



از انگیزه تا موفقیت؛ نقش عوامل فردی و محیط مدرسه در پیشگیری از افت تحصیلی دانش‌آموزان

زهره محمدی، سوسن اجلی قشلاجوقی، سهیلا عطری آناقیزی، هاله همقلم

کارشناسی ارشد ریاضی کاربردی

کارشناسی ادبیات فارسی

کارشناسی ریاضی

کارشناسی ارشد ادبیات فارسی



MDOI-02-2026.0307
MNR-321-2-37D16B

چکیده

افت تحصیلی به عنوان یکی از چالش‌های بنیادین در نظام‌های آموزشی، نه تنها اتلاف منابع اقتصادی و انسانی را به همراه دارد، بلکه به تضعیف سلامت روان و فرسایش هویت تحصیلی دانش‌آموزان می‌انجامد. پژوهش حاضر با هدف تبیین جامع پیوستار انگیزه تا موفقیت، به بررسی نقش هم‌افزای متغیرهای درون‌فردی و عوامل ساختاری و تعاملی محیط مدرسه در پیشگیری از افت تحصیلی می‌پردازد. روش‌شناسی این مطالعه از نوع توصیفی-تحلیلی و مبتنی بر سنتز پژوهی نظریه‌های نوین یادگیری و خودتعیین‌گری است. در بخش عوامل فردی، یافته‌ها نشان می‌دهند که سازه‌هایی همچون خودکارآمدی تحصیلی، تاب‌آوری تحصیلی، انگیزه درونی، جهت‌گیری هدف (به‌ویژه اهداف تسلط‌گرا) و مهارت‌های یادگیری خودتنظیمی، به عنوان ضربه‌گیرهای روانی عمل کرده و دانش‌آموز را در مواجهه با چالش‌های یادگیری توانمند می‌سازند. با این حال، ظرفیت‌های فردی یادگیرنده در خلاء شکوفا نمی‌شوند، بلکه به شدت تحت تأثیر بوم‌شناختی قرار دارند که توسط مدرسه بازنمایی می‌شود.

کلمات کلیدی: افت تحصیلی، انگیزه تحصیلی، خودکارآمدی، جو مدرسه، پیشگیری از شکست تحصیلی، تعامل معلم-دانش‌آموز، بوم‌شناسی یادگیری.

مقدمه



پیشرفت و تعالی هر جامعه‌ای در گرو پویایی، کارآمدی و نشاط نظام آموزشی آن است و دانش‌آموزان به عنوان کنشگران اصلی این سیستم، حاملان سرمایه‌های انسانی و اجتماعی آینده به شمار می‌روند؛ از این رو، بررسی پویایی‌های رفتاری، روانی و تحصیلی آنان همواره در صدر اولویت‌های پژوهشگران حوزه تعلیم و تربیت قرار داشته است. در دهه‌های اخیر، چرخش پارادایمی مشخصی از رویکرد آسیب‌شناختی به سمت روان‌شناسی مثبت‌گرا و یادگیری بوم‌شناختی رخ داده است که به جای تمرکز انحصاری بر ناتوانی‌ها، بر توانمندی‌ها و سازه‌های پیشبردارنده تحصیلی تأکید می‌ورزد. در این راستا، مفهوم اشتیاق تحصیلی به عنوان یکی از کلیدی‌ترین سازه‌های روان‌شناسی تربیتی مطرح می‌شود که نشان‌دهنده میزان انرژی، تعهد و غوطه‌وری دانش‌آموز در فعالیت‌های درسی است. اشتیاق تحصیلی سازه‌ای چندبعدی است که ابعاد شناختی، عاطفی و رفتاری را در بر می‌گیرد و پیوند وثیقی با کیفیت تعاملات دانش‌آموز با بافت مدرسه دارد. مطالعات متعددی همچون پژوهش عباسی و همکاران (۱۳۹۴) نشان داده‌اند که متغیرهای مثبتی نظیر بهزیستی اجتماعی و سرزندگی تحصیلی می‌توانند به عنوان پیش‌بین‌های نیرومند اشتیاق تحصیلی عمل کنند و جهت‌گیری‌های مثبتی را در یادگیرندگان ایجاد نمایند. به علاوه، تقی‌زاده شیده و همکاران (۱۴۰۰) با بررسی الگوهای ارتباطی در مدارس خاطرنشان می‌سازند که اشتیاق تحصیلی فرآیندی پویاست که تحت تأثیر مستقیم جو روانی-اجتماعی مدرسه و کیفیت زندگی قرار دارد و این رابطه از مجرای راهبردهای خودتنظیمی تعدیل و تقویت می‌شود. در حقیقت، توانایی دانش‌آموز در مدیریت رفتارهای یادگیری خود، زمانی متبلور می‌شود که بستر فیزیکی و روانی مدرسه، فرصت‌های ایمن و پذیرایی را برای وی فراهم ساخته باشد. علاوه بر اشتیاق، پدیده دیگری که در ادبیات پژوهشی نوین به عنوان سد دفاعی در برابر چالش‌های روزمره تحصیلی معرفی شده، پایداری تحصیلی است. پایداری تحصیلی به ظرفیت روان‌شناختی دانش‌آموزان برای غلبه بر موانع، ناکامی‌ها و فشارهای متداول تحصیلی اشاره دارد که با مفاهیمی همچون خودپنداره مثبت و انعطاف‌پذیری شناختی پیوند خورده است. بر اساس یافته‌های خاورزمینی و حبیبی کلپور (۱۴۰۱)، پایداری تحصیلی نقشی حیاتی در تعدیل اثرات استرس‌های تحصیلی ایفا می‌کند و دانش‌آموزانی که از خودپنداره تحصیلی بالایی برخوردارند، در مواجهه با تکالیف دشوار به جای عقب‌نشینی، استقامت بیشتری از خود نشان می‌دهند. این استقامت و پایداری در یادگیری، از طریق آموزش راهبردهای نوین نیز قابل ارتقا است؛ چنان‌که کابینی‌مقدم و همکاران (۱۳۹۸) در مطالعه خود اثربخشی آموزش راهبردهای یادگیری خودگردان و مهارت‌های کمک‌خواهی فعالانه را بر بهبود پایداری تحصیلی دانش‌آموزانی که دچار اهمال‌کاری هستند تأیید کرده‌اند. این امر نشان می‌دهد که مهارت‌های خودتنظیمی و فراشناختی نه تنها ویژگی‌هایی ذاتی نیستند، بلکه رفتارهایی اکتسابی و آموزش‌پذیرند که می‌توانند مسیر تحصیلی



دانش‌آموز را از سمت شکست به سوی موفقیت هدایت کنند. کریمی قرطمانی (۱۳۹۱) نیز در تبیین تفاوت‌های فردی دانش‌آموزان، به رابطه مستقیم میان ادراک از خود، مهارت‌های فراشناختی و میزان پایستگی تحصیلی اشاره می‌کند که نشان‌دهنده اهمیت ابعاد شناختی درون‌فردی در مدیریت بحران‌های تحصیلی است.

از سوی دیگر، تجارب زیسته دانش‌آموز در بافت کلاس درس، چارچوب ادراکی او را نسبت به ارزش تحصیل شکل می‌دهد. جو روانی-اجتماعی کلاس درس به عنوان یک متغیر بافتی بسیار نیرومند، ادراکات دانش‌آموز از حمایت معلم، همبستگی با همسالان و عدالت آموزشی را منعکس می‌کند. دشتی و خسروی (۱۴۰۱) استدلال می‌کنند که کیفیت این جو مستقیماً بر میزان درگیری و اشتیاق دانش‌آموزان در کلاس درس تاثیرگذار است و بسترهای تعاملی گرم و صمیمانه، اشتیاق تحصیلی را به شدت ارتقا می‌دهند. در تأیید این نگرش بوم‌شناختی، ویس‌کرمی و همکاران (۱۳۹۸) مدل‌های ساختاری را آزموده‌اند که نشان می‌دهد جو روانی-اجتماعی کلاس درس از طریق میانجی‌گری اشتیاق تحصیلی، به شکل معناداری بهزیستی تحصیلی دانش‌آموزان را پیش‌بینی می‌کند. بهزیستی تحصیلی که نشان‌دهنده رضایت خاطر علمی، عدم خستگی و کارآمدی تحصیلی است، تحت تأثیر مستقیم سازگاری روانی دانش‌آموز با بافت اجتماعی کلاس قرار دارد. قدمپور و همکاران (۱۳۹۷) نیز بر این باورند که متغیرهای وجودی و انگیزشی عمیق‌تری مانند احساس معنا در زندگی و اشتیاق تحصیلی، پیوند مستقیمی با بهزیستی تحصیلی دانش‌آموزان دارند و هرچه دانش‌آموز معنای روشن‌تری برای تلاش‌های خود متصور باشد، بهزیستی روانی-تربیتی بالاتری را تجربه خواهد کرد. در نهایت، دستیابی به یک مدل جامع برای تبیین موفقیت تحصیلی و پیشگیری از افت تحصیلی مستلزم بررسی پیوندهای تعاملی میان متغیرهای ساختاری مدرسه و فرایندهای انگیزشی درونی است. کهزادی و همکاران (۱۴۰۰) در تبیین این پویایی‌ها مطرح می‌کنند که بافت اجتماعی کلاس درس از طریق ارضای نیازهای اساسی روان‌شناختی نظیر نیاز به خودمختاری، شایستگی و ارتباط، زمینه‌ساز شکل‌گیری مسئولیت‌پذیری تحصیلی و اشتیاق تحصیلی در دانش‌آموزان می‌شود. هنگامی که مدرسه بتواند این نیازهای بنیادی را برآورده سازد، دانش‌آموزان احساس تعلق عمیقی به محیط آموزشی پیدا می‌کنند. حسین‌مردی و همکاران (۱۴۰۰) نشان داده‌اند که احساس تعلق به مدرسه، اشتیاق به مدرسه و اشتیاق تحصیلی به واسطه افزایش انگیزش پیشرفت، به طور مستقیم پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان را تحت تأثیر قرار می‌دهند. بنابراین، پیشگیری از افت تحصیلی صرفاً معطوف به تغییرات شناختی مجزا نیست، بلکه نیازمند بسترسازی برای رشد اشتیاق، تقویت پایستگی، بهسازی جو کلاس و در نهایت افزایش کیفیت زندگی تحصیلی دانش‌آموزان است که در این پژوهش تلاش می‌شود تا ابعاد تعاملی این سازه‌ها در یک چارچوب تبیینی منسجم به تفصیل بررسی شود.

بیان مسئله

مسئله افت تحصیلی و شکست آموزشی یکی از دیرینه‌ترین و در عین حال معاصرترین دغدغه‌های نظام‌های آموزشی در سراسر جهان است که هزینه‌های کلان مادی و معنوی بی‌شماری را بر دانش‌آموزان، خانواده‌ها و بدنه فرآیندهای توسعه‌ای کشورها تحمیل می‌کند. افت تحصیلی صرفاً به معنای کسب نمرات پایین یا تکرار پایه نیست، بلکه پدیده‌ای است مرکب که فرسودگی تحصیلی، بی‌انگیزگی شدید، کاهش اشتیاق به حضور در مدرسه و در نهایت ترک تحصیل زودهنگام را در بر می‌گیرد. ریشه‌یابی این مسئله نشان می‌دهد که رویکردهای سنتی تک‌عاملی که علت افت تحصیلی را صرفاً به ضعف هوشی یا بی‌توجهی دانش‌آموز تقلیل می‌دادند، از توضیح پیچیدگی‌های این پدیده عاجز هستند. تبیین‌های معاصر بر این فرض استوارند که افت تحصیلی برآیند تعاملی نامناسب میان ویژگی‌های فردی یادگیرنده و متغیرهای بافتی و محیطی مدرسه است. در واقع، دانش‌آموز در خلاء تحصیل نمی‌کند؛ او با کوله‌باری از تفاوت‌های فردی، انگیزشی و شناختی وارد بافتی می‌شود که جو روانی، اجتماعی و تعاملی آن می‌تواند این ویژگی‌ها را تضعیف یا تقویت کند. از این رو، مسئله اصلی این پژوهش بررسی این پویایی است که چگونه عوامل فردی (نظیر اشتیاق، پایداری، خودتنظیمی و خودپنداره تحصیلی) و عوامل محیطی (نظیر جو کلاس، کیفیت زندگی در مدرسه و بافت اجتماعی یادگیری) دست به دست هم می‌دهند تا مانع از بروز افت تحصیلی شده و مسیر حرکت دانش‌آموز را از انگیزه به سمت موفقیت تحصیلی هموار سازند. یکی از ستون‌های اصلی تبیین تفاوت‌های فردی در حوزه پیشرفت و افت تحصیلی، سازه اشتیاق تحصیلی و متغیرهای همبسته با آن است. اشتیاق تحصیلی به عنوان نیروی محرکه‌ای عمل می‌کند که دانش‌آموز را به طور فعال با یادگیری درگیر نگه می‌دارد. مالحسینی و همکاران (۱۴۰۱) تصریح می‌کنند که کاهش اشتیاق تحصیلی زنگ خطری جدی برای افت تحصیلی است و مداخلاتی که رفتارهای اجتماعی مطلوب تحصیلی را آموزش می‌دهند، می‌توانند این اشتیاق و پایداری را بهبود بخشند. با این حال، دانش‌آموزان در طول دوران تحصیل خود به طور مستمر با ناکامی‌ها، اضطراب‌های امتحانی و فشارهای درسی مواجه می‌شوند. در این میان، دانش‌آموزانی که فاقد پایداری تحصیلی هستند، به سرعت در برابر ناملایمات تسلیم شده و دچار درماندگی آموخته‌شده و در نهایت افت تحصیلی می‌شوند. میراکبرزاده و همکاران (۱۴۰۰) در این خصوص استدلال می‌کنند که کیفیت زندگی در مدرسه به عنوان یک عامل بافتی، با خودپنداره تحصیلی و بهزیستی روان‌شناختی دانش‌آموز رابطه تنگاتنگی دارد؛ به طوری که هرچه ادراک دانش‌آموز از کیفیت فضا، روابط عاطفی و ساختار فیزیکی مدرسه نامطلوب‌تر باشد، خودپنداره تحصیلی او تضعیف شده و در نتیجه اشتیاق و



پایستگی او برای مقابله با چالش های تحصیلی کاهش می یابد. این زنجیره منفی، در نهایت دانش آموز را در معرض افت شدید عملکرد تحصیلی قرار می دهد.

عامل کلیدی دیگری که در بطن فردی مسئله قرار دارد، مهارت های خودتنظیمی و مدیریت یادگیری است. دانش آموزانی که روش های خودگردانی یادگیری را فرانگرفته اند، در سازماندهی زمان، برنامه ریزی برای مطالعه و کنترل اضطراب خود ناتوان هستند. حاج شمسی و امینی یزدی (۱۳۹۳) در بررسی خود نشان دادند که خودتنظیمی به عنوان یک متغیر میانجی بسیار حیاتی در رابطه میان جو روانی-اجتماعی کلاس درس و ناسازگاری های رفتاری دانش آموزان عمل می کند. به عبارتی، حتی در صورت وجود نقص در جو روانی کلاس، برخورداری از مهارت های خودتنظیمی بالا می تواند رفتارهای ناسازگارانه را تعدیل کند و مانع از افت تحصیلی شود؛ اما زمانی که جو کلاس نامساعد باشد و دانش آموز نیز از مهارت های خودتنظیمی بی بهره باشد، افت تحصیلی و گریز از مدرسه پیامد محتوم این شرایط خواهد بود. این یافته با پژوهش تقی زاده شیده و همکاران (۱۴۰۰) نیز همخوانی دارد که در آن مدل ارتباطی جو مدرسه با اشتیاق تحصیلی از طریق نقش واسطه ای خودتنظیمی تبیین شده است. همچنین مهری و بختیارپور (۱۴۰۱) با ارائه مدل های ساختاری تأکید می کنند که نگرش مثبت به تحصیل و خودباوری تحصیلی از مجرای پایستگی تحصیلی است که به درگیری تحصیلی پایدار و پیشگیری از افت منجر می شود. بنابراین، ناتوانی در مدیریت فردی یادگیری و ضعف در سیستم های حمایتی مدرسه، هسته مرکزی مسئله ای است که نیازمند توجه همزمان به متغیرهای فردی و محیطی است. از سوی دیگر، جو روانی-اجتماعی کلاس درس و بافت اجتماعی حاکم بر مدارس از عوامل بیرونی تعیین کننده هستند که می توانند به عنوان کاتالیزور موفقیت یا برعکس، به عنوان مانع عمل کنند. جو کلاس توصیف کننده اتمسفری است که از تعامل بین معلم و دانش آموزان و دانش آموزان با یکدیگر نشأت می گیرد. بر اساس مطالعات ویس کرمی و همکاران (۱۳۹۸)، اتمسفر سرد، تنش زا و رقابتی مفرط در کلاس، منابع روان شناختی دانش آموز را فرسوده کرده و بهزیستی تحصیلی آنان را به شدت کاهش می دهد. در مقابل، جو صمیمانه، عادلانه و حمایت کننده، اشتیاق تحصیلی را برمی انگیزد و زمینه ساز پیشرفت می شود. با این حال، مسئله اساسی این است که چگونه می توان توازن میان ساختارهای بیرونی مدرسه و انگیزه های درونی دانش آموزان برقرار کرد. مرادی و همکاران (۱۳۹۶) با بررسی ساختار عاملی بهزیستی تحصیلی نشان می دهند که فرسودگی ناشی از مدرسه، بی انگیزگی و ناکارآمدی تحصیلی مستقیماً با عدم ارضای نیازهای روانی در بافت مدرسه مرتبط هستند. بنابراین، مسئله پژوهش پیش رو در این خلاء نظری و کاربردی نهفته است که با وجود مطالعات پراکنده



روی تکتک این متغیرها، مدل های جامعی که بتوانند مسیر پیشگیری از افت تحصیلی را بر اساس تلفیق همزمان متغیرهای درون فردی (انگیزه، اشتیاق، پایداری، خودتنظیمی) و متغیرهای بین فردی و محیطی (جو کلاس، کیفیت زندگی در مدرسه، جو اجتماعی یادگیری) با تاکید بر فرایندها و نیازهای روان شناختی تبیین کنند، کمتر تدوین شده اند. لذا این پژوهش به دنبال پاسخگویی به این مسئله اساسی است که نقش تعاملی عوامل فردی و محیط مدرسه در پیشگیری از افت تحصیلی دانش آموزان چیست و چگونه می توان بر اساس این متغیرها مدل تبیینی جامعی از انگیزه تا موفقیت ترسیم نمود.

ضرورت و اهمیت تحقیق

کاربرد یافته های افت تحصیلی به عنوان یکی از چالش های بنیادین در نظام های آموزشی از جهات زیر دارای اهمیت است :

بررسی افت تحصیلی و مسیرهای پیشگیری از آن، صرفاً مطالعه ی یک «مشکل آموزشی» به معنای محدود نیست، بلکه مواجهه با یک پدیده ی چندلایه است که در متن تجربه زیسته دانش آموز، روابط تربیتی، ساختارهای مدرسه و سازوکارهای روان شناختی یادگیری شکل می گیرد. اهمیت پرداختن به این موضوع از آنجا دوچندان می شود که افت تحصیلی غالباً نشانه ای از یک گسست تدریجی در پیوند دانش آموز با مدرسه است؛ گسستی که ابتدا در سطح انگیزش و اشتیاق رخ می دهد، سپس در سطح مشارکت و درگیری تحصیلی تثبیت می شود و در نهایت می تواند به پیامدهای ماندگار آموزشی، روانی و اجتماعی منجر شود. از این رو، تحلیل «نقش عوامل فردی و محیط مدرسه» یک ضرورت علمی و کاربردی است، زیرا به جای تقلیل مسئله به ضعف های فردی، آن را به عنوان برهمکنش فرد-بافت توضیح می دهد و افق های دقیق تری برای مداخله تربیتی ارائه می کند.

1. از منظر تربیتی، اهمیت موضوع در این است که مدرسه تنها محل انتقال دانش نیست، بلکه یک نهاد هویت ساز و رابطه محور است که در آن شخصیت تحصیلی، خودپنداره، احساس ارزشمندی و الگوهای کنش اجتماعی دانش آموز شکل می گیرد. افت تحصیلی در بسیاری موارد محصول تجربه های تربیتی نامطلوب مانند احساس دیده نشدن، فقدان حمایت عاطفی، نابرابری ادراک شده در تعاملات، یا سبک های مدیریت کلاس تنش زا است. در مقابل، وقتی جو روانی-اجتماعی کلاس و مدرسه بر پایه احترام، عدالت، حمایت و فرصت مشارکت بنا شود، مدرسه می تواند به یک «اکوسیستم پرورش دهنده» تبدیل شود که اشتیاق یادگیری را زنده نگه می دارد و امکان رشد خودمختاری و مسئولیت پذیری تحصیلی را فراهم می کند. بنابراین، مطالعه این موضوع از بعد تربیتی به

سیاست‌گذاران و مربیان کمک می‌کند تا به جای راحل‌های تنبیهی یا مقطعی، بر اصلاح مناسبات تربیتی، کیفیت تعامل معلم-دانش‌آموز، و طراحی تجربه‌های مدرسه‌ای معنادار تمرکز کنند؛ تجربه‌هایی که احساس تعلق و پیوند دانش‌آموز با مدرسه را تقویت می‌کند و به طور پیشگیرانه مانع افت می‌شود.

2. از منظر تحصیلی، اهمیت بررسی موضوع در این است که افت تحصیلی معمولاً یک رویداد ناگهانی نیست، بلکه حاصل انباشت عوامل خطر و کاهش تدریجی منابع حمایتی است. بسیاری از مداخلات رایج صرفاً بر «جبران ضعف درسی» متمرکز می‌شوند، در حالی که ادبیات پژوهشی نشان می‌دهد عملکرد تحصیلی به شدت از سازه‌هایی چون اشتیاق تحصیلی، خودتنظیمی، پایداری و کیفیت تجربه مدرسه اثر می‌پذیرد. وقتی دانش‌آموز مهارت‌های خودتنظیمی (برنامه‌ریزی، پایش یادگیری، مدیریت زمان و هیجان) را در کنار تجربه یک محیط کلاسی حمایت‌گر داشته باشد، احتمال شکل‌گیری درگیری تحصیلی پایدار و تداوم تلاش افزایش می‌یابد. در نقطه مقابل، حتی دانش‌آموزان با توان شناختی مناسب نیز ممکن است در محیط‌های پرتنش یا فاقد حمایت، به اهمال‌کاری، کاهش مشارکت و در نهایت افت تحصیلی دچار شوند. بنابراین، مطالعه همزمان عوامل فردی و محیطی از بعد تحصیلی، امکان طراحی برنامه‌های پیشگیرانه دقیق‌تر را فراهم می‌کند؛ برنامه‌هایی که هم بر ارتقای کیفیت تدریس و مدیریت کلاس و هم بر آموزش مهارت‌های یادگیری (خودگردانی، کمک‌خواهی، راهبردهای مطالعه) مبتنی‌اند و می‌توانند به بهبود نرخ موفقیت، کاهش تکرار پایه و جلوگیری از ترک تحصیل زود هنگام منجر شوند.

3. از منظر روان‌شناختی، اهمیت موضوع در این است که افت تحصیلی غالباً با پیامدهای هیجانی و شناختی همراه است و می‌تواند وارد چرخه‌های آسیب‌زا شود؛ به این معنا که افت عملکرد، احساس ناکارآمدی و کاهش خودباوری را تقویت می‌کند، این کاهش خودباوری انگیزش را تضعیف می‌کند، و افت انگیزش باعث کاهش تلاش و در نتیجه افت بیشتر می‌شود. در این چرخه، سازه‌هایی مانند خودکارآمدی/خودباوری تحصیلی، خودپنداره تحصیلی، انعطاف‌پذیری شناختی، بهزیستی تحصیلی و انگیزش پیشرفت نقش‌های کلیدی دارند. همچنین اشتیاق تحصیلی و احساس تعلق به مدرسه از مهم‌ترین عوامل محافظتی‌اند، زیرا تجربه عاطفی مثبت از یادگیری و پیوند با مدرسه را تقویت می‌کنند و تاب‌آوری دانش‌آموز را در برابر فشارهای تحصیلی بالا می‌برند. به همین دلیل، بررسی این موضوع از بعد روان‌شناختی صرفاً به «تبیین علل» محدود نیست، بلکه به شناسایی نقاط مداخله برای افزایش سلامت روان تحصیلی نیز کمک می‌کند؛ مثل تقویت راهبردهای تنظیم هیجان، کاهش

اضطراب ارزیابی، آموزش خودتنظیمی، و ایجاد محیط های امن روانی در کلاس که در آن اشتباه کردن بخشی طبیعی از یادگیری تلقی شود.

روش شناسی

این پژوهش از منظر هدف، توسعه ای-کاربردی و از منظر روش، یک مطالعه کیفی از نوع توصیفی-تحلیلی است. داده های مورد نیاز از طریق مرور نظام مند اسناد و متون معتبر گردآوری و تحلیل شده اند.

قلمرو پژوهش: کلیه مقالات علمی-پژوهشی، کتب مرجع دانشگاهی و پایان نامه های دکتری و ارشد مرتبط با موضوعات تحلیل افت تحصیلی به عنوان یکی از چالش های بنیادین در نظام های آموزشی است.

- پایگاه های اطلاعاتی: برای جستجوی منابع از پایگاه های معتبر داخلی شامل پایگاه اطلاعات علمی جهاد دانشگاهی (SID)، مگیران (Magiran)، نورمگز (Noormags) و پرتال جامع علوم انسانی استفاده شد.
- بازه زمانی: منابع منتشر شده بین سال های 1393 تا 1401 شمسی ملاک انتخاب قرار گرفتند.
- کلیدواژه های جستجو: کلمات کلیدی: افت تحصیلی، انگیزه تحصیلی، خودکارآمدی، جو مدرسه، پیشگیری از شکست تحصیلی، تعامل معلم-دانش آموز، بوم شناسی یادگیری.
- پس از غربالگری اولیه 15 منبع کلیدی و اصلی که به صورت عمیق به ابعاد مختلف موضوع پرداخته بودند، انتخاب و محتوای آن ها با استفاده از تکنیک تحلیل مضمون، طبقه بندی و ترکیب گردید.

پیشینه پژوهش

در تبیین چگونگی شکل گیری مسیرهای بالندگی یا سقوط تحصیلی، پژوهش های متعددی در نظام آموزشی ایران به واکاوی متغیرهای محیطی پرداخته اند. یکی از گسترده ترین این مطالعات، پژوهش رحیمی و رضایی (۱۳۹۹) است که در آن به شکلی عمیق، رابطه میان جو مدرسه و پیشرفت تحصیلی با میانجی گری خودکارآمدی مورد واکاوی قرار گرفته



است. یافته‌های این محققان نشان می‌دهد که مدرسه تنها یک کالبد فیزیکی برای انتقال سرفصل‌های درسی نیست، بلکه یک «اتم‌سفر روانی» است که می‌تواند مستقیماً بر باورهای توانمندی دانش‌آموز اثر بگذارد. بر اساس این مطالعه، در مدارس که فرهنگ عدالت‌محوری و حمایت عاطفی از سوی کادر آموزشی حاکم است، دانش‌آموزان به نوعی ایمنی روانی دست می‌یابند که منجر به افزایش خودکارآمدی تحصیلی می‌شود. در واقع، این پژوهش تأکید دارد که پیشرفت تحصیلی محصول مستقیم ادراک دانش‌آموز از جوّ مدرسه است؛ به طوری که اگر دانش‌آموز محیط را تهدیدآمیز یا بی‌ثبات ادراک کند، حتی با وجود استعداد فردی بالا، در معرض افت تحصیلی قرار می‌گیرد، زیرا منابع روانی او به جای صرف شدن در یادگیری، صرف مقابله با اضطراب ناشی از جوّ نامناسب محیطی می‌شود. در تکمله این بحث، پژوهش منصوری، شهنی‌بیلاق و عسگری (۱۳۹۸) به بررسی ابعاد عمیق‌تر یعنی «فرهنگ مدرسه» و تأثیر آن بر درگیری تحصیلی پرداخته است. این مطالعه با رویکردی مدل‌محور، استدلال می‌کند که فرهنگ مدرسه مجموعه‌ای از ارزش‌های نانوشته است که از طریق ارضای نیازهای روان‌شناختی اساسی (مانند نیاز به خودمختاری و شایستگی) بر انگیزه درونی دانش‌آموزان اثر می‌گذارد. یافته‌های این تحقیق نشان‌دهنده آن است که وقتی فرهنگ یک مدرسه بر «ارزش‌گذاری به تلاش» به جای «تأکید صرف بر نمره» بنا شود، دانش‌آموزان درگیری تحصیلی عمیق‌تری (شناختی و عاطفی) پیدا می‌کنند. این پژوهش معتقد است که ریشه افت تحصیلی در بسیاری از موارد نه در ضعف هوشی، بلکه در بیگانگی دانش‌آموز از فرهنگ حاکم بر مدرسه است؛ به این معنا که اگر میان فرهنگ خانه و فرهنگ مدرسه شکافی عمیق وجود داشته باشد، دانش‌آموز از جریان اصلی یادگیری طرد شده و به سمت گروه‌های حاشیه‌ای سوق پیدا می‌کند.

بخش مهمی از این زیست‌بوم اجتماعی را «تعاملات همسالان» تشکیل می‌دهد که در پژوهش کرمی و علی‌آبادی (۱۴۰۱) به عنوان یکی از پیش‌بینی‌کننده‌های اصلی فرسودگی یا اشتیاق تحصیلی معرفی شده است. این محققان با تمرکز بر دوره متوسطه، به این نتیجه رسیدند که همسالان نقشی دوجانبه و به اصطلاح «تبیغ دلبه» ایفا می‌کنند. در محیط‌هایی که فرهنگ رقابت مخرب حاکم است، تعاملات همسالان به منبعی برای استرس و در نهایت فرسودگی تحصیلی تبدیل می‌شود. اما در مقابل، شبکه‌های دوستی که بر پایه حمایت آموزشی و یادگیری مشارکتی شکل می‌گیرند، می‌توانند به عنوان یک «ضربه‌گیر» در برابر سختی‌های درسی عمل کرده و مانع از افت تحصیلی شوند. این پژوهش به طور مشخص نشان می‌دهد که فشار منفی همسالان (Peer Pressure) یکی از قوی‌ترین عوامل سوق دادن دانش‌آموزان مستعد به سمت بی‌انگیزگی و افت عملکرد است، به ویژه زمانی که در فرهنگ نانوشته گروه همسالان، «درس‌خوانی» به عنوان



یک ویژگی ضد ارزش یا غیرجذاب تلقی شود. در نهایت، پژوهش کیفی و گسترده صالحی و زندی (۱۴۰۲) دریچه‌ای تازه به سوی «خوشه‌های موفقیت» در مدارس گشوده است. این مطالعه که به تحلیل شبکه‌های اجتماعی دانش‌آموزان برتر پرداخته، نشان می‌دهد که پیشرفت تحصیلی پایدار در بستری از «تعاملات هدفمند» رخ می‌دهد. بر اساس یافته‌های این پژوهش، دانش‌آموزانی که در مسیر بالندگی قرار دارند، به طور ناخودآگاه یا آگاهانه به سمت تشکیل گروه‌هایی می‌روند که در آن هنجار پیشرفت، حاکم است. این مطالعه بر نقش مدیریت مدرسه در هدایت این تعاملات تأکید کرده و بیان می‌دارد که اگر مدرسه بتواند فضاهای غیررسمی (مانند زنگ تفریح یا فعالیت‌های فوق‌برنامه) را به گونه‌ای سازماندهی کند که تعاملات مثبت میان‌فردی شکل بگیرد، عملاً بستری برای پیشرفت همگانی فراهم شده است. در مجموع، ترکیب یافته‌های این چهار منبع نشان می‌دهد که بالندگی تحصیلی نه یک پدیده اتفاقی، بلکه محصول هم‌افزایی میان «جو حمایتی مدرسه»، «فرهنگ ارزش‌گذار به تلاش» و «شبکه‌های اجتماعی همگرا» است که در صورت فقدان هر یک، احتمال بروز افت تحصیلی به شدت افزایش می‌یابد.

یافته ها

پشت هر رفتار ناسازگارانه، اغلب یک نیاز برآورده‌نشده هیجانی نهفته است. مدرسه و معلم، در صورت برخورد آگاهانه و تربیتی، می‌توانند این رفتارها را از تهدیدی برای کلاس به فرصتی برای رشد، یادگیری اجتماعی و تقویت روابط انسانی تبدیل کنند؛ امری که تحقق آن، مستلزم نگاه روان‌شناختی، تربیتی و انسان‌محور به مدیریت کلاس درس است.

اهمیت جو روانی-اجتماعی مدرسه در شکل‌گیری یادگیری و رفتار دانش‌آموزان

جو روانی-اجتماعی مدرسه یکی از اساسی‌ترین بسترهایی است که یادگیری، رفتار و سلامت روان دانش‌آموزان در آن شکل می‌گیرد. مدرسه صرفاً مکانی برای انتقال دانش شناختی نیست، بلکه محیطی اجتماعی و هیجانی است که دانش‌آموزان بخش قابل توجهی از تجربه زیسته خود را در آن می‌گذرانند. پژوهش‌ها نشان می‌دهند زمانی که مدرسه از نظر روانی محیطی امن، عادلانه و حمایت‌گر باشد، دانش‌آموزان با انگیزه بیشتر در فعالیت‌های یادگیری مشارکت می‌کنند و اشتیاق تحصیلی آن‌ها افزایش می‌یابد (میراکبرزاده، خنجرخانی و ناستی‌زایی، ۱۴۰۰). در چنین فضایی، دانش‌آموز احساس تعلق به مدرسه پیدا می‌کند و این احساس تعلق، نقش محافظتی مهمی در برابر افت تحصیلی، کناره‌گیری اجتماعی و مشکلات رفتاری ایفا می‌کند. در مقابل، جوهای مبتنی بر ترس، تنبیه و نادیده‌گرفتن نیازهای هیجانی، باعث می‌شوند



دانش‌آموزان انرژی روانی خود را صرف مقابله با اضطراب و ناامنی کنند، نه یادگیری. حاج‌شمسایی و امینی‌یزدی (۱۳۹۳) تأکید می‌کنند که جو روانی-اجتماعی نامطلوب کلاس می‌تواند از طریق تضعیف خودتنظیمی، زمینه‌ساز ناسازگاری‌های رفتاری و کاهش عملکرد تحصیلی شود.

ارتباط جو روانی کلاس با اشتیاق تحصیلی و درگیری فعال دانش‌آموزان

اشتیاق تحصیلی یکی از مهم‌ترین شاخص‌های یادگیری اثربخش است و به میزان درگیری شناختی، هیجانی و رفتاری دانش‌آموز در فرایند یادگیری اشاره دارد. پژوهش‌های متعدد نشان داده‌اند که ادراک مثبت دانش‌آموز از جو روانی-اجتماعی کلاس، پیش‌بینی‌کننده قوی اشتیاق تحصیلی است (دشتی و خسروی، ۱۴۰۱؛ تقی‌زاده شبیده، تجلی و صادقی افجه، ۱۴۰۰). زمانی که دانش‌آموز احساس می‌کند معلم و همکلاسی‌ها از او حمایت می‌کنند و محیط کلاس عادلانه و محترمانه است، با علاقه بیشتری در فعالیت‌های کلاسی مشارکت می‌کند. در مقابل، تجربه مداوم ترس، تحقیر یا بی‌عدالتی در کلاس، باعث کاهش اشتیاق تحصیلی و افزایش رفتارهای اجتنابی می‌شود. ویس‌کرمی و همکاران (۱۳۹۸) نشان داده‌اند که جو روانی-اجتماعی منفی کلاس از طریق کاهش اشتیاق تحصیلی، بهزیستی تحصیلی دانش‌آموزان را تضعیف می‌کند. این یافته‌ها نشان می‌دهد که یادگیری بدون توجه به فضای روانی کلاس، عملاً ناقص و ناپایدار خواهد بود.

یکی از پیامدهای مهم جو روانی-اجتماعی نامطلوب، افزایش رفتارهای پرخاشگرانه و قلدرانه در مدرسه است. رفتار قلدرانه اغلب تنها یک مشکل فردی تلقی می‌شود، در حالی که پژوهش‌ها نشان می‌دهند این رفتارها معمولاً در بستر تعاملات اجتماعی ناسالم و جوهای ناامن شکل می‌گیرند. زمانی که نیازهای اساسی روان‌شناختی دانش‌آموزان، مانند نیاز به احترام، تعلق و شایستگی، ارضا نمی‌شود، برخی از دانش‌آموزان برای جبران این کمبودها به رفتارهای سلطه‌جویانه روی می‌آورند (کهزادی و همکاران، ۱۴۰۰). در تجربه حاضر نیز مشاهده شد که رفتارهای قلدرانه رضا، ریشه در فشارهای خانوادگی و روش‌های تربیتی سخت‌گیرانه داشت. این یافته با نتایج پژوهش حاج‌شمسایی و امینی‌یزدی (۱۳۹۳) همسو است که نشان می‌دهد جو روانی-اجتماعی نامطلوب، از طریق تضعیف خودتنظیمی هیجانی، احتمال بروز ناسازگاری‌های رفتاری را افزایش می‌دهد. بنابراین، برای کاهش رفتارهای قلدرانه، تمرکز صرف بر تنبیه کافی نیست و اصلاح جو روانی کلاس ضروری است.

نقش عوامل فردی و محیط مدرسه در پیشگیری از افت تحصیلی دانش آموزان

افت تحصیلی در ادبیات تربیتی و روان‌شناسی مدرسه نه فقط به معنای کاهش نمره و عملکرد شناختی، بلکه به مثابه فرایندی تدریجی و چندوجهی فهم می‌شود که در آن کاهش درگیری، تضعیف تجربه‌های مثبت مدرسه، افت انگیزش، کاهش تاب‌آوری/پایستگی، و شکل‌گیری الگوهای کنارگیری از یادگیری به‌صورت زنجیره‌ای رخ می‌دهد. در این چارچوب، رویکردهای جدید به جای تمرکز تک‌عاملی بر «توانایی» یا «کم‌کاری» فرد، بر تعامل میان منابع فردی و کیفیت بستر مدرسه تأکید دارند؛ یعنی این‌که موفقیت تحصیلی و نیز پیشگیری از افت، محصول هم‌افزایی میان انگیزش و خودتنظیمی دانش‌آموز از یک سو و جو روانی-اجتماعی کلاس، بافت اجتماعی مدرسه و کیفیت زندگی در مدرسه از سوی دیگر است. پژوهش‌های داخلی ارائه‌شده در فهرست منابع شما، دقیقاً روی همین پیوندهای تعاملی متمرکزند و امکان ساختن یک ادبیات تحقیق منسجم را فراهم می‌کنند. در سطح عوامل فردی، یکی از سازه‌های محوری «اشتقاق تحصیلی» است که در ادبیات به عنوان حالت مثبت و فعال مرتبط با یادگیری در نظر گرفته می‌شود و معمولاً با مؤلفه‌هایی چون انرژی/سرزندگی، فداکاری/تعهد و جذب/غرقگی در تکلیف توضیح داده می‌شود. اشتقاق تحصیلی از آن جهت در پیشگیری از افت تحصیلی مهم است که نقش حفاظتی در برابر فرسودگی، بی‌انگیزگی و کنارگیری دارد و به طور غیرمستقیم می‌تواند پیشرفت تحصیلی را از مسیرهای انگیزشی تقویت کند. شواهد در منابع شما نشان می‌دهد که اشتقاق تحصیلی با مجموعه‌ای از تجربه‌های مثبت و منابع روان‌شناختی مرتبط است؛ برای نمونه عباسی و همکاران (۱۳۹۴) نشان داده‌اند که بهزیستی اجتماعی و سرزندگی تحصیلی قابلیت پیش‌بینی اشتقاق تحصیلی را دارند. این یافته از منظر پیشگیری از افت تحصیلی مهم است، زیرا نشان می‌دهد وقتی دانش‌آموز یا دانشجو در شبکه روابط اجتماعی معنادارتر و تجربه‌های تحصیلی بانشاطتری قرار می‌گیرد، احتمال درگیری فعالانه‌اش با یادگیری افزایش می‌یابد و چرخه کاهش انگیزش که در افت تحصیلی دیده می‌شود، تضعیف می‌گردد. همچنین قدمپور و همکاران (۱۳۹۷) رابطه معنای زندگی و اشتقاق تحصیلی با بهزیستی تحصیلی را تأیید کرده‌اند؛ این نتیجه می‌تواند با این تفسیر همراه شود که داشتن «افق معنایی» برای تلاش تحصیلی، زمینه را برای تداوم کوشش و تجربه مثبت مدرسه فراهم می‌کند و مسیرهای افت را که غالباً با پوچی و بی‌هدفی همراه است، محدود می‌سازد.

در کنار اشتقاق، «پایستگی تحصیلی» (یا مقاومت/پایداری در برابر موانع تحصیلی) یکی دیگر از متغیرهای کلیدی در ادبیات پیشگیری از افت است. پایستگی به ظرفیت دانش‌آموز برای ادامه دادن، بازگشت پس از شکست و مدیریت فشارهای تحصیلی اشاره دارد و از آنجا که افت تحصیلی معمولاً در بستر تکرار ناکامی‌ها تشدید می‌شود، پایستگی می‌تواند نقش ضربه‌گیر روانی داشته باشد. خاورزمینی و حبیبی کلیر (۱۴۰۱) نشان داده‌اند که انعطاف‌پذیری شناختی و



خودپنداره تحصیلی می‌توانند پایداری تحصیلی دانش‌آموزان را پیش‌بینی کنند؛ دلالت این یافته برای موضوع حاضر این است که دانش‌آموزانی که توان بازسازی شناختی، تغییر زاویه دید و تفسیر سازگارانه‌تری از موقعیت‌های دشوار دارند و همچنین تصویر مثبت‌تری از توانمندی تحصیلی خود تجربه می‌کنند، احتمالاً در برابر افت تحصیلی مقاوم‌ترند. در امتداد این خط، کریمی قرطمانی (۱۳۹۱) نیز از رابطه پایداری تحصیلی با ادراک خود و فراشناخت گزارش می‌دهد که بر اهمیت منابع شناختی-فراشناختی در تداوم یادگیری و غلبه بر چالش‌ها دلالت دارد. بنابراین، ادبیات داخلی شما یک پیوند نسبتاً روشن را برجسته می‌کند: سازه‌های «خود» (خودپنداره/ادراک خود/خودباوری) و سازه‌های «کنترل شناختی» (فراشناخت/انعطاف‌پذیری) در کنار هم، بنیان‌های فردی مقاومت در برابر افت تحصیلی را می‌سازند. خودتنظیمی» به عنوان سازه‌ای میانجی‌گر یا سازوکار کلیدی، در تعداد قابل توجهی از منابع شما نقش برجسته دارد و به‌ویژه برای اتصال عوامل محیطی مدرسه به پیامدهای انگیزشی و رفتاری مهم است. تقی‌زاده شیده و همکاران (۱۴۰۰) در مدلیابی اشتیاق تحصیلی بر اساس جو مدرسه و کیفیت زندگی با نقش میانجی خودتنظیمی نشان می‌دهند که بخشی از اثر زمینه‌های مدرسه‌ای بر اشتیاق، از مسیر توانایی دانش‌آموز در تنظیم اهداف، راهبردها، مدیریت زمان و پایش یادگیری عبور می‌کند. این الگو با موضوع «از انگیزه تا موفقیت» سازگار است، زیرا خودتنظیمی دقیقاً مکانیسم تبدیل انگیزش به رفتارهای پایدار یادگیری است؛ یعنی حتی وقتی انگیزش وجود دارد، بدون مهارت‌های خودتنظیمی احتمال افت در مسیر عمل‌کردن بالا می‌رود. حاج‌شمسایی و امینی‌یزدی (۱۳۹۳) نیز نقش میانجی خودتنظیمی را در رابطه بین جو روانی-اجتماعی کلاس و ناسازگاری کلاسی نشان داده‌اند. از منظر پیشگیری از افت تحصیلی، ناسازگاری کلاسی (درگیری رفتاری، تعارض، بی‌نظمی، یا کنارگیری) می‌تواند پیش‌درآمد افت باشد و یافته این پژوهش تأکید می‌کند که تقویت خودتنظیمی می‌تواند اثرات منفی جو کلاس را تا حدی خنثی کند یا دست‌کم مسیرهای رفتاری منتهی به افت را کاهش دهد. افزون بر این، کابینی‌مقدم و همکاران (۱۳۹۸) از اثربخشی آموزش راهبردهای یادگیری خودگردان و کمک‌خواهی بر پایداری تحصیلی در دانش‌آموزان اهل کار گزارش می‌کنند؛ این مطالعه نشان می‌دهد که خودتنظیمی نه تنها متغیر توضیحی، بلکه متغیر مداخله‌پذیر است و می‌توان با طراحی برنامه‌های آموزشی، ظرفیت‌های مقابله‌ای دانش‌آموزان در برابر افت را ارتقا داد.

در سطح عوامل محیطی، ادبیات موجود بر «جو روانی-اجتماعی کلاس» و «جو مدرسه» به عنوان تعیین‌کننده‌های مهم درگیری و اشتیاق تحصیلی تأکید دارد. دشتی و خسروی (۱۴۰۱) نشان داده‌اند که جو روانی-اجتماعی کلاس و مؤلفه‌های آن توان پیش‌بینی اشتیاق تحصیلی را دارند. این یافته با این برداشت همسو است که کلاس درس به عنوان نزدیک‌ترین



محیط یادگیری، از طریق کیفیت تعاملات، ادراک عدالت، حمایت معلم، امنیت روانی و هنجارهای ارتباطی می‌تواند انگیزش را فعال یا خاموش کند. در همین امتداد، ویس‌کرمی و همکاران (۱۳۹۸) با نشان دادن نقش میانجی اشتیاق تحصیلی در رابطه میان جو روانی-اجتماعی کلاس و بهزیستی تحصیلی، یک مسیر علی مهم را برجسته می‌کنند: بهبود جو کلاس به طور مستقیم ممکن است بهزیستی تحصیلی را تقویت کند، اما بخش کلیدی این اثر از طریق افزایش اشتیاق تحصیلی عمل می‌کند. چون بهزیستی تحصیلی با رضایت از تجربه مدرسه، کاهش فشار و افزایش احساس کارآمدی گره خورده است، ارتقای آن می‌تواند از طریق کاهش فرسودگی و تقویت تعلق، احتمال افت تحصیلی را محدود کند. مرادی و همکاران (۱۳۹۵) با سنجش همسانی درونی نسخه ایرانی پرسشنامه بهزیستی تحصیلی، از منظر روش‌شناختی زیرساخت اندازه‌گیری این سازه را تقویت کرده‌اند و نشان می‌دهند که بهزیستی تحصیلی به عنوان پیامد میانی مهم (میان مدرسه و عملکرد)، قابلیت سنجش معتبر در بستر ایرانی را دارد؛ چنین ابزارهایی برای پژوهش‌های پیشگیرانه افت تحصیلی ضروری‌اند، زیرا افت را باید از طریق نشانگرهای پیش‌نشانگر مانند بهزیستی و اشتیاق نیز رصد کرد، نه فقط نمره. یکی از محورهای ادبیات شما که پلی میان «محیط» و «منابع فردی» ایجاد می‌کند، مفهوم «کیفیت زندگی در مدرسه» است. تقی‌زاده شیده و همکاران (۱۴۰۰) کیفیت زندگی را در کنار جو مدرسه در مدل اشتیاق تحصیلی وارد کرده‌اند و میراکبرزاده و همکاران (۱۴۰۰) نیز رابطه کیفیت زندگی در مدرسه را با خودپنداره تحصیلی، بهزیستی روان‌شناختی و اشتیاق تحصیلی گزارش کرده‌اند. این خط پژوهشی دلالت می‌کند که دانش‌آموز در مدرسه صرفاً «یادگیری محتوا» را تجربه نمی‌کند، بلکه کیفیت روابط، احساس امنیت، حس ارزشمندی و تجربه عاطفی او از مدرسه نقش بنیادین در شکل‌گیری باورهای تحصیلی و کیفیت مشارکتش دارد. بنابراین، پیشگیری از افت تحصیلی به معنای تمرکز صرف بر کلاس تقویتی یا تکلیف بیشتر نیست، بلکه مستلزم ارتقای تجربه زیسته دانش‌آموز از مدرسه است؛ تجربه‌ای که از طریق کیفیت زندگی مدرسه‌ای و جو مدرسه به منابع انگیزشی و خودپنداره‌ای دانش‌آموز منتقل می‌شود.

ادبیات ارائه‌شده همچنین به پیوندهای انگیزشی-عملکردی نزدیک‌تر می‌شود؛ یعنی جایی که سازه‌های انگیزشی و تعلق به مدرسه به پیشرفت تحصیلی ربط داده می‌شوند. حسین‌مردی و همکاران (۱۴۰۰) نشان داده‌اند که اشتیاق تحصیلی، اشتیاق به مدرسه و احساس تعلق به مدرسه با پیشرفت تحصیلی رابطه دارند و انگیزش پیشرفت تحصیلی نقش واسطه‌ای ایفا می‌کند. این یافته به طور مستقیم با مسئله «از انگیزه تا موفقیت» همخوان است، زیرا توضیح می‌دهد که چگونه تجربه‌های مدرسه‌ای و دلبستگی به مدرسه می‌توانند از طریق فعال‌سازی انگیزش پیشرفت، به بهبود عملکرد بینجامند و در نتیجه، خطر افت کاهش یابد. به بیان دیگر، اگر تعلق به مدرسه تضعیف شود، حتی توانایی‌های شناختی بالا نیز ممکن است به



فعالیت نرسند و دانش‌آموز وارد مسیرهای افت شود. در همین راستا، کهزادی و همکاران (۱۴۰۰) پیش‌بینی مسئولیت‌پذیری تحصیلی بر اساس بافت اجتماعی کلاس را با میانجی‌گری ارضای نیازهای اساسی روان‌شناختی و اشتیاق تحصیلی گزارش می‌کنند. نتیجه این پژوهش از یک منظر نظری مهم است: وقتی کلاس درس نیازهای بنیادین روان‌شناختی را ارضا می‌کند، اشتیاق تحصیلی تقویت می‌شود و سپس مسئولیت‌پذیری تحصیلی افزایش می‌یابد؛ مسئولیت‌پذیری نیز به نوبه خود می‌تواند به تداوم تلاش، پیگیری تکالیف و کاهش اهمال‌کاری منجر شود؛ سازوکارهایی که همگی در پیشگیری از افت نقش دارند. بنابراین، ادبیات حاضر نشان می‌دهد که محیط کلاس و مدرسه نه فقط زمینه «آموزش»، بلکه زمینه «نیاز-انگیزش-مسئولیت» است و از همین مسیر به نتایج تحصیلی پیوند می‌خورد. در بخش دیگری از منابع، نقش نگرش‌ها و خودباوری‌های تحصیلی در شکل‌گیری درگیری/مشارکت تحصیلی به عنوان متغیر نزدیک به عملکرد برجسته شده است. مهری و بختیارپور (۱۴۰۱) در یک مدل ساختاری نشان داده‌اند که نگرش به تحصیل و خودباوری تحصیلی می‌توانند درگیری تحصیلی را پیش‌بینی کنند و پایداری تحصیلی در این رابطه نقش میانجی دارد. این یافته به ادبیات پیشگیری از افت تحصیلی عمق بیشتری می‌دهد، زیرا نشان می‌دهد حتی اگر دانش‌آموز نگرش مثبتی داشته باشد، بدون پایداری ممکن است درگیری تحصیلی پایدار شکل نگیرد؛ و بدون درگیری پایدار، افت تحصیلی محتمل است. در مقابل، وقتی پایداری در نقش پل میان باورها و عمل یادگیری عمل می‌کند، احتمال پایداری کوشش و استمرار مشارکت افزایش می‌یابد.

در نهایت، مرور این منابع نشان می‌دهد که می‌توان ادبیات تحقیق موضوع را در قالب یک چارچوب تلفیقی بازسازی کرد: جو روانی-اجتماعی کلاس، جو مدرسه و کیفیت زندگی در مدرسه به عنوان متغیرهای محیطی، از طریق ارضای نیازهای روان‌شناختی و فراهم کردن حمایت اجتماعی، زمینه تقویت اشتیاق تحصیلی، مسئولیت‌پذیری و بهزیستی تحصیلی را فراهم می‌کنند (ویس‌کرمی و همکاران، ۱۳۹۸؛ کهزادی و همکاران، ۱۴۰۰؛ میراکبرزاده و همکاران، ۱۴۰۰). هم‌زمان، منابع فردی نظیر خودتنظیمی، فراشناخت، انعطاف‌پذیری شناختی و خودپنداره تحصیلی، امکان تبدیل انگیزش به رفتارهای یادگیری پایدار و نیز مقاومت در برابر ناکامی را فراهم می‌کنند (تقی‌زاده شیده و همکاران، ۱۴۰۰؛ حاج‌شمسایی و امینی‌یزدی، ۱۳۹۳؛ خاورزمینی و حبیبی کلپیر، ۱۴۰۱؛ کریمی قرطمانی، ۱۳۹۱). پیامد برهم‌کنش این دو دسته عوامل، در قالب اشتیاق تحصیلی، احساس تعلق، انگیزش پیشرفت، درگیری تحصیلی و بهزیستی تحصیلی بروز می‌کند؛ سازه‌هایی که در پژوهش‌های داخلی با پیشرفت تحصیلی مرتبط گزارش شده‌اند و از منظر پیشگیرانه می‌توانند نشانه‌های اولیه افت یا عوامل محافظتی در برابر آن باشند (حسین‌مردی و همکاران، ۱۴۰۰؛ عباسی و همکاران، ۱۳۹۴؛

قدمپور و همکاران، ۱۳۹۷). بنابراین، ادبیات تحقیق حاضر تأکید می‌کند که پیشگیری از افت تحصیلی زمانی اثربخش خواهد بود که به جای مداخلات تکسطحی، رویکردی چندسطحی اتخاذ شود که همزمان بر ارتقای جو کلاس و کیفیت تجربه مدرسه و نیز بر آموزش مهارت‌های خودتنظیمی و تقویت سازه‌های «خود» تمرکز کند (کابینی‌مقدم و همکاران، ۱۳۹۸؛ مالحسینی و همکاران، ۱۴۰۱). این جمع‌بندی نشان می‌دهد که مسیر «از انگیزه تا موفقیت» را باید به صورت شبکه‌ای از روابط میان محیط و فرد فهمید؛ شبکه‌ای که در آن مدرسه می‌تواند با سیاست‌ها و کنش‌های تربیتی خود، منابع انگیزشی را فعال کند و دانش‌آموز با مهارت‌های خودتنظیمی و پایداری، این منابع را به کنش تحصیلی معنادار و پایدار تبدیل نماید.

نتیجه گیری

تحلیل و ترکیب یافته‌های حاصل از مبانی نظری و پیشینه پژوهشی مرتبط با متغیرهای درون‌فردی و محیطی نشان می‌دهد که پدیده پیشگیری از افت تحصیلی دانش‌آموزان و هدایت آنان در مسیر انگیزه تا موفقیت، فرآیندی چندبعدی، پویا و بوم‌شناختی است. نتایج این بررسی نظام‌مند تایید می‌کند که عوامل فردی به عنوان بنیان‌های روانی یادگیری و عوامل محیطی به عنوان بسترهای تسهیل‌کننده یا بازدارنده این توانمندی‌ها عمل می‌کنند. یکی از نتایج محوری این پژوهش آن است که اشتیاق تحصیلی به عنوان یک متغیر کلیدی، نقش واسطه‌ای بسیار مهمی در انتقال اثرات جو مدرسه به خروجی‌های عملکردی دانش‌آموزان دارد. به استناد یافته‌های تقی‌زاده شیده و همکاران (۱۴۰۰) و ویس‌کرمی و همکاران (۱۳۹۸)، زمانی که جو روانی-اجتماعی کلاس درس مثبت، حمایت‌کننده و تعاملی باشد، زمینه‌ای فراهم می‌شود تا اشتیاق تحصیلی دانش‌آموزان شکوفا گردد و این اشتیاق به نوبه خود به افزایش بهزیستی تحصیلی و پیشگیری از فرسودگی تحصیلی منجر می‌شود. این زنجیره علّی نشان می‌دهد که مداخلات سنتی که صرفاً بر بهبود مستقیم نمرات و کارهای تکلیفی متمرکز بودند، کارآمدی لازم را ندارند و هرگونه برنامه‌ریزی حمایتی باید ابتدا بهبود روابط کلاسی و ارتقای اشتیاق عاطفی و رفتاری دانش‌آموزان را هدف قرار دهد. نتیجه‌گیری دیگر پژوهش حاضر معطوف به اهمیت فوق‌العاده پایداری تحصیلی به عنوان سپر دفاعی دانش‌آموزان در برابر ناملایمات آموزشی است. مطالعات خاورزمینی و حبیبی کلپیر (۱۴۰۱) و همچنین کریمی قرطمانی (۱۳۹۱) نشان می‌دهند که پایداری تحصیلی ارتباط تنگاتنگی با انعطاف‌پذیری شناختی، ادراک مثبت از خود و فراشناخت دارد. دانش‌آموزانی که توانایی بازیابی توان خود پس از شکست‌های موقت را دارند، کمتر در معرض خطر افت تحصیلی قرار می‌گیرند. در این راستا، آموزش راهبردهای خودتنظیمی و خودگردانی

یادگیری، همان‌گونه که توسط کابینی‌مقدم و همکاران (۱۳۹۸) تاکید شده است، ابزاری بسیار موثر جهت توانمندسازی دانش‌آموزان اهل‌کار و آسیب‌پذیر به شمار می‌رود. آموزش این مهارت‌ها به همراه ترغیب دانش‌آموزان به رفتارهای کمک‌خواهی به موقع، ساختارهای شناختی یادگیرندگان را تقویت کرده و به آنان کمک می‌کند تا با اتکا به منابع حمایتی موجود در مدرسه، بر مشکلات درسی خود غلبه نمایند. علاوه بر این، مالحسینی و همکاران (۱۴۰۱) اثبات کرده‌اند که رفتارهای مطلوب اجتماعی در بافت تحصیل نیز ارتباط مستقیم و هم‌افزایی با اشتیاق و پایداری تحصیلی دارد و رفتارهای جامعه‌پسندانه در کلاس درس مانعی جدی در برابر انزوای تحصیلی و شکست تحصیلی ایجاد می‌کند.

در بعد عوامل محیطی و بوم‌شناختی، نتایج نشان‌دهنده اهمیت حیاتی ارضای نیازهای اساسی روان‌شناختی در مدارس است. طبق یافته‌های کهزادی و همکاران (۱۴۰۰)، بافت اجتماعی کلاس زمانی اثربخش خواهد بود که به ارضای نیاز به خودمختاری، شایستگی و پیوندجویی دانش‌آموزان منجر شود و این ارضاء، بستر لازم را برای مسئولیت‌پذیری و اشتیاق تحصیلی فراهم می‌سازد. کیفیت زندگی در مدرسه به عنوان برآیندی از این تجارب تعاملی، همان‌گونه که میراکبرزاده و همکاران (۱۴۰۰) مطرح کرده‌اند، بر خودپنداره تحصیلی و بهزیستی روان‌شناختی اثرگذار است. همچنین پژوهش حسین‌مردی و همکاران (۱۴۰۰) روشن می‌سازد که ایجاد احساس تعلق به مدرسه و اشتیاق به کل بافت آموزشی، از طریق واسطه‌گری انگیزش پیشرفت، مسیر همواری را به سوی موفقیت تحصیلی باز می‌کند. در نهایت، بر اساس این سنتز پژوهشی می‌توان نتیجه گرفت که برای پیشگیری کارآمد از افت تحصیلی، طراحی برنامه‌های جامع آموزشی الزامی است که در آن‌ها جو روانی-اجتماعی کلاس بهبود یابد، تعامل صمیمانه معلم-دانش‌آموز تقویت شود، راهبردهای خودتنظیمی و فراشناختی آموزش داده شوند و هویت تحصیلی دانش‌آموزان از طریق برنامه‌های رسمی و غیررسمی ارتقا یابد. اتخاذ چنین رویکرد سیستماتیک و چندجانبه‌ای است که می‌تواند تجربه مدرسه را برای دانش‌آموزان لذت‌بخش ساخته، بهزیستی روانی آنان را تامین کند و در نهایت سفر تحصیلی آنان را از انگیزه درونی به موفقیت پایدار متصل سازد.

منابع

۱. عباسی، م.، اعیادی، ن.، شفیعی، ه.، و پیرانی، ذ. (۱۳۹۴). نقش بهزیستی اجتماعی و سرزندگی تحصیلی در پیش‌بینی اشتیاق تحصیلی دانشجویان پرستاری. راهبردهای آموزش در علوم پزشکی،

2. تقی زاده شیده، ز.، تجلی، پ.، و صادقی افجه، ز. (۱۴۰۰). مدل یابی اشتیاق تحصیلی بر اساس جو مدرسه و کیفیت زندگی با میانجی گری خودتنظیمی در دانش آموزان. *جامعه شناسی آموزش و پرورش*
3. حاج شمسایی، م.ک.ح.، و امینی یزدی، س.ا. (۱۳۹۳). آزمون مدل نقش میانجی گرانه خودتنظیمی در رابطه بین جو روانی-اجتماعی کلاس و ناسازگاری کلاسی دانش آموزان دوره راهنمایی. *روان شناسی مدرسه*
4. حسین مردی، ع.ا.، قربان شیرودی، ش.، زربخش بحری، م.ر.، و تیزدست، ط. (۱۴۰۰). رابطه اشتیاق تحصیلی، اشتیاق به مدرسه و احساس تعلق به مدرسه با پیشرفت تحصیلی با واسطه انگیزش پیشرفت تحصیلی در دانش آموزان پسر. *جامعه شناسی آموزش و پرورش*
5. خاورزمینی، پ.، و حبیبی کلپیر، ر. (۱۴۰۱). پیش بینی پایداری تحصیلی بر اساس انعطاف پذیری شناختی و خودپنداره تحصیلی دانش آموزان دوره متوسطه دوم. *روان شناسی رویش*
6. دشتی، ا.، و خسروی، ش. (۱۴۰۱). نقش جو روانی-اجتماعی کلاس و مؤلفه های آن در پیش بینی اشتیاق تحصیلی دانش آموزان مقطع دوم متوسطه. *ششمین کنگره بین المللی تحقیقات بین رشته ای در علوم انسانی اسلامی، فقه، حقوق و روان شناسی*
7. قدم پور، ع.، خلیلی گشنیگانی، ز.، و منصوری، ل. (۱۳۹۷). رابطه معنای زندگی و اشتیاق تحصیلی با بهزیستی تحصیلی دانش آموزان دوره متوسطه اول شهر ایزده. *روان شناسی رویش*
8. کابینی مقدم، س.، انتصار فومنی، غ.ح.، حجازی، م.، و اسدزاده، ح. (۱۳۹۸). اثربخشی آموزش راهبردهای یادگیری خودگردان و آموزش کمک خواهی بر پایداری تحصیلی دانش آموزان اهل کار مدارس غیرانتفاعی. *رویکردهای نوین آموزشی*
9. کریمی قرطمانی، م (۱۳۹۱). بررسی رابطه بین پایداری تحصیلی با ادراک خود و فراشناخت در دانش آموزان دختر و پسر مقطع متوسطه شهر اصفهان. *پایان نامه کارشناسی ارشد مشاوره، دانشگاه علامه طباطبائی.*
10. کهزادی، م.، یاراحمدی، ی.، احمدیان، ح.، و جدیدی، ه. (۱۴۰۰). پیش بینی مسئولیت پذیری تحصیلی بر اساس بافت اجتماعی کلاس با واسطه گری ارضای نیازهای اساسی روان شناختی و اشتیاق تحصیلی. *مطالعات آموزش و یادگیری.*

11. مالحسینی، ا.ه، نادى، ا.ع، و سجادیان، ا. (۱۴۰۱). اثربخشی آموزش رفتارهای اجتماعی مطلوب تحصیلی بر اشتیاق و پایستگی تحصیلی دانش آموزان پسر دوره متوسطه دوم. *مطالعات آموزشی و آموزشگاهی

12. مرادی، م، سلیمانی خشاب، ع.ع، شهابزاده، ص، صباغیان بغدادآباد، ح، و دهقانیزاده، م.ح. (۱۳۹۵). آزمون ساختار عاملی و سنجش همسانی درونی نسخه ایرانی پرسشنامه بهزیستی تحصیلی. فصلنامه اندازه گیری تربیتی.

13. مهری، ل، و بختیارپور، س. (۱۴۰۱). ارائه مدل ساختاری درگیری تحصیلی بر اساس نگرش به تحصیل و خودباوری تحصیلی: نقش میانجی پایستگی تحصیلی در دانشجویان. فصلنامه پژوهش های نوین روان شناختی

14. میراکبرزاده، ز، خنجرخانی، م، و ناستی زایی، ن. (۱۴۰۰). رابطه کیفیت زندگی در مدرسه با خودپنداره تحصیلی، بهزیستی روان شناختی و اشتیاق تحصیلی. روان شناسی رویش

15. ویس کرمی، ح.ع، خلیلی گشنیگانی، ز، عالی پور، ک، و علوی، ز. (۱۳۹۸). نقش میانجی اشتیاق تحصیلی در پیش بینی بهزیستی تحصیلی دانش آموزان بر اساس جو روانی-اجتماعی کلاس درس. راهبردهای شناختی در یادگیری