

The Role of Perceptions of Class' Environment and Motivation for Academic Achievement in Predicting Students' Academic Satisfaction

Ramin Habibi-Kaleybar: Faculty member, Department of Educational sciences, Faculty of Education and Psychology, Azarbaijan Shahid Madani University, Tabriz, Iran.

Abstract: Satisfaction with education is known as one of the indicators for measuring the quality of learning and teaching students. Furthermore, perception of the classroom environment and motivation for academic achievement are among the factors that affect students' academic satisfaction. The purpose of the present study was to investigate the role of perception of classroom's situation and motivation for academic achievement in predicting students' academic satisfaction. Hence, the research method was a descriptive correlational study. In addition, the statistical population of this study consisted of all students of Tabriz University of Medical Sciences in the academic year 2018-2019, and so 400 students were selected by cluster sampling according to Morgan sample estimation table. To collect the data, the questionnaire of Turkzadeh and Mohtaram's Academic Satisfaction, Hermes academic achievement motivation, and Fraser's et al. perception of Classroom environment. were used. Then, data were analyzed using Pearson correlation coefficient and regression analysis. According to the results, it showed that there was a positive and significant relationship between perception of classroom environment and its components and motivation for academic achievement with academic satisfaction ($P < 0.05$). Moreover, there was a positive and significant relationship between academic achievement motivation and academic satisfaction ($P < 0.05$, $r = 0.20$). On the other hand, the results of regression analysis showed that the variables of perception of classroom environment and its components and motivation for academic achievement can predict changes in students' academic satisfaction. Therefore, perceptions of classroom environment and motivation for academic achievement play an important role in students' academic satisfaction in education.

Key words: Academic Satisfaction, Academic Achievement Motivation, Perception of Classroom Structure.

***Corresponding author:** Faculty member, Department of Educational sciences, Faculty of Education and Psychology, Azarbaijan Shahid Madani University, Tabriz, Iran.

Email: habibikaleybar@gmail.com

مقدمه

دانشجویان به عنوان مهمترین و اصلی ترین دریافت-کنندگان خدمات دانشگاهی محسوب می‌شوند، پایش مستمر رضایت تحصیلی آن‌ها، به منظور اتخاذ سیاست‌های مناسب، نه تنها به پیشرفت و موفقیت علمی آن‌ها کمک خواهد کرد، بلکه به حفظ و بقای دانشگاه در محیط رقابتی منجر خواهد شد (هلگسن و نست ۲۰۰۷). کو (۲۰۱۰) رضایت دانشجویان را بیانگر چگونگی ادراک آن‌ها از تجارب یادگیری‌شان می‌داند؛ به نحوی که مطابق با تحقیقات، وجود دانشجویانی با تجارب رضایت‌بخش به حفظ و بهبود بقای آن‌ها در دانشگاه خواهد انجامید. همچنین احمدی (۱۳۸۸) رضایت تحصیلی را شامل رضایت از مدرسه، رضایت از رشته تحصیلی، نگرش به تحصیل و رضایت از رفتار معلمان تعریف می‌کند و در این راستا بهامانی (۲۰۱۳) مطرح کرد که ابعاد رضایت تحصیلی، عبارت از رضایت کلی از تحصیل، رضایت از کیفیت گروه آموزشی و رضایت از تسهیلات دانشگاهی است.

توجه به خواسته‌ها و انتظارات دانشجویان از طریق ایجاد بستر مناسب، از اصلی ترین مأموریت‌های دانشگاه‌ها، مؤسسات و مراکز آموزش عالی به شمار می‌آید، که از جمله این عوامل ادراک از محیط کلاس درس است. محیط کلاس، فضا یا موقعیتی است که فراگیران و معلمان در آن با یکدیگر به تعامل پرداخته و از ابزارها و منابع اطلاعاتی گوناگون برای دنبال کردن فعالیت‌های یادگیری بهره‌مند می‌شوند (رشیدی، امیری، مهرآورگیلو و نودهی ۱۳۹۴). با توجه به شرایط کلاس، دانشجویان به دلیل تجارب، باورها و طرح‌های شناختی متفاوتی که دارند ادراک آنان از محیط کلاس متفاوت است.

جنتری، گابل و ریزا (۲۰۰۲) ادراک از کلاس را نوع ادراک دانشجویان از کلاس و فعالیت‌های یادگیری کلاسی می‌دانند و آن را در مؤلفه‌هایی چون: علاقه، انتخاب، چالش و لذت از فعالیت‌های کلاسی تقسیم‌بندی کرده‌اند. به طوری که بررسی‌ها نشان می‌دهد که توجه به محیط و فضای کلاسی می‌تواند تأثیر بسزایی در کاهش افت تحصیلی افراد داشته

باشد؛ چرا که در کنار عوامل مؤثر در کاهش افت تحصیلی همچون عوامل فردی و خانوادگی از شرایط مدرسه و کلاس درس نیز یاد شده است (واکسمن، گرای و پادرون ۲۰۰۳)؛ اما تحقیقات در زمینه این موضوع مهم و به خصوص رابطه آن با رضایت تحصیلی دانشجویان دارای یک خلاء است. با این حال برخی تحقیقات در این زمینه صورت گرفته که نشان دهنده اهمیت ادراک از کلاس درس بر روی رضایت تحصیلی دانشجویانند. پژوهش‌های انجام شده در این زمینه نشان داده‌اند که بین محیط کلاسی در دانشگاه و رضایت تحصیلی دانشجویان رابطه معناداری می‌تواند وجود داشته باشد؛ به طور مثال بیک و چوی (۲۰۰۲) در مطالعه‌ای با عنوان رابطه ادراک دانش‌آموزان از محیط کلاس درس و پیشرفت تحصیلی به این نتیجه رسیدند که محیط کلاس پیش‌بینی کننده خوبی برای پیشرفت تحصیلی است. میگلی و اردن (۲۰۰۱) در پژوهش خود دریافتند که درک و تصویر دانشجویان از تعاملات حاکم بر کلاس درس با چگونگی انگیزش تحصیلی آنان ارتباط دارد. الن، سنگوون، جین، رندی و آرتور (۲۰۱۰) به این نتیجه دست یافتند در صورتی که دانشگاه در سطح سازمان دارای ساختار مناسبی باشد، می‌تواند در سطح کلاسی موجبات ایجاد جو مثبت و سازنده، حمایت‌گرانه، کمتر رقابتی و همراه با رضایت بالای تحصیل را در بین استادان و دانشجویان فراهم آورد. با این وجود برخی تحقیقات به نتایج متناقضی دست یافته‌اند که بین محیط کلاس درس و رضایت تحصیلی رابطه‌ای وجود ندارد. به طوری که (محمدی و همکاران ۱۳۹۲) در پژوهش خود نشان دادند که ادراک دانشجویان از محیط آموزشی در حد متوسط است و فضا برای بهبودی و اصلاح در همه ابعاد محیط آموزشی وجود دارد؛ اما نیاز به اصلاح در ابعاد یادگیری و شرایط اجتماعی بیشتر احساس می‌گردد.

از سویی یکی دیگر از متغیرهایی که با رضایت تحصیلی دانشجویان ارتباط دارد، انگیزش پیشرفت است. انگیزش پیشرفت یکی دیگر از مقوله‌هایی است که هم می‌تواند با خلاقیت در ارتباط باشد و هم باعث افزایش یادگیری و پیشرفت تحصیلی در دانش‌آموزان می‌شود. انگیزش پیشرفت

پویای یاددهی- یادگیری از طریق توجه به ساختار کلاس درس، راهبردهای یادگیری و انگیزش پیشرفت جهت جلب رضایت تحصیلی دانشجویان و حفظ بقای خود در محیط تلاش کنند. بنابراین با توجه به آنچه مطرح شد و بررسی پیشینه پژوهش مشخص می‌شود که هر چند تاکنون پژوهش‌هایی در زمینه متغیرهای ادراک از ساختار کلاس درس، راهبردهای یادگیری شناختی و انگیزش پیشرفت با رضایت تحصیلی صورت گرفته اما تاکنون پژوهش مدونی به بررسی همزمان این متغیرها و رابطه آن‌ها به ویژه تأثیرپذیری یکی از دیگری نپرداخته است، لذا پژوهش حاضر با توجه به خلأ پژوهشی اشاره شده، درصدد بررسی متغیرهای ذکر شده و رضایت تحصیلی در بین دانشجویان دانشگاه و نیز میزان پیش‌بینی رضایت تحصیلی دانشجویان بر اساس میزان متغیرهای ادراک از محیط کلاس درس، راهبردهای یادگیری شناختی و انگیزش پیشرفت آن‌ها بوده است. لذا بر این اساس هدف پژوهش حاضر رابطه متغیرهای ادراک از محیط کلاس درس و انگیزش پیشرفت تحصیلی بر رضایت تحصیلی دانشجویان بود.

مواد و روش‌ها

روش پژوهش از نظر هدف، کاربردی و از نظر روش پژوهش توصیفی از نوع همبستگی است. جامعه آماری این پژوهش شامل کلیه دانشجویان دانشگاه علوم پزشکی تبریز در سال تحصیلی ۹۸-۱۳۹۷ بودند که با توجه به نوع پژوهش و تعداد متغیرهای مورد مطالعه از جامعه مورد مطالعه منطبق با جدول برآورد نمونه مورگان تعداد ۴۰۰ نفر انتخاب شدند. نظر به اینکه جامعه مورد مطالعه از نظر رشته‌های تحصیلی دارای مرزهای تفکیک شده هستند؛ لذا برای انتخاب نمونه معرف، از روش نمونه‌گیری تصادفی خوشه‌ای چند مرحله‌ای استفاده شد که در این فرایند ابتدا از بین دانشکده‌های موجود تعداد ۵ دانشکده به شیوه تصادفی انتخاب و از هر دانشکده دو کلاس به طور تصادفی انتخاب شد تا نمونه مورد نظر محقق گردد.

برای جمع‌آوری داده‌ها از ابزارهای زیر استفاده شد:

به مفهوم تمایل فرد برای رسیدن به هدف، بر اساس مجموعه‌ای از استانداردها تعریف شده است. انگیزه پیشرفت به صورت میل یا علاقه به موفقیت کلی یا موفقیت در زمینه‌ای خاص تعریف می‌شود (سیف ۱۳۹۴). انگیزه پیشرفت به عنوان یک زمینه نسبتاً ثابت در افراد، از جمله مهمترین انگیزه‌ها یا نیازهای اکتسابی هر فرد می‌باشد که برای نخستین بار توسط موری در سال‌های ۱۹۳۰ مطرح شد (بیابانگرد ۱۳۹۱). وی نیاز و میل به پیشرفت را به عنوان یکی از نیازهای اساسی و از ویژگی‌های سازگار شخصیت انسان می‌داند. مک‌کلهند نیز نیاز و انگیزه پیشرفت را نتیجه تعارض هیجانی بین امید به موفقیت و میل به دوری و گریز از شکست می‌داند. اینکه امید به موفقیت از سویی به هیجانان و عقاید مثبت پیرامون موفقیت وابسته است و از سوی دیگر ترس از شکست به هیجانان منفی و اینکه موقعیت پیشرفت دور از دسترس و خارج از توان او می‌باشد، مرتبط است (استین‌مای و اسپیناس ۲۰۰۹). بر این اساس انگیزه پیشرفت، میل یا اشتیاق فرد برای کسب موفقیت در موقعیت‌هایی است که موفقیت در آن‌ها به کوشش و توانایی فرد وابسته است. افراد دارای سطح انگیزه پیشرفت بالا برای حل مشکلات و رسیدن به موفقیت بسیار کوشا هستند. این افراد حتی پس از آنکه شکست می‌خورند دست از تلاش برنمی‌دارند و تا رسیدن به موفقیت به کوشش ادامه می‌دهند (سیف ۱۳۹۴). بنابراین انگیزش پیشرفت به عنوان عامل مهمی در عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان قلمداد می‌شود. به طوری که (کارشکی، ارفع- بلوچی و شیرزاد ۱۳۹۳) در پژوهش خود به این نتیجه دست یافتند که تمامی متغیرهای پژوهش (نگرش تحصیلی، انتخاب، چالش، معنی داری، جذابیت، خودکارآمدی) با هم همبستگی مثبت و معنی‌داری دارند. در واقع عوامل محیطی آموزشی نقش بسزایی در نگرش دارند و ضروری است که بدان‌ها توجهی دو چندان شود و اقداماتی برای بهبود و مطلوب سازی محیط‌های آموزشی انجام پذیرد.

دانشگاه‌ها، مؤسسات و مراکز آموزش عالی وظیفه دارند که با ایجاد جوی توأم با اعتماد و حمایت از سیستم‌های منعطف و

۱-۱-۱ پرسشنامه ادراک از ساختار «کلاس درس»

پژوهش‌های قبلی درباره انگیزش پیشرفت تشکیل می‌داد، استفاده کرد و همچنین او ضریب همبستگی را با رفتارهای پیشرفت‌گرا محاسبه کرده است. ضرایب به ترتیب سؤالات پرسشنامه در دامنه‌ای از ۰/۳۰ تا ۰/۵۷ می‌باشد. علاوه بر این در یک مطالعه هرمنس به وجود ضریب همبستگی بین این پرسشنامه و آزمون اندریافت موضوعی اشاره دارد. هرمنس (۱۹۷۰) ضریب پایایی این پرسشنامه را به روش آلفای کرونباخ ۰/۸۴ گزارش کرده است.

۱-۱-۳ پرسشنامه رضایت تحصیلی

این پرسشنامه توسط ترک‌زاده و محترم (۱۳۹۳) ساخته شده است و شامل ۵۹ سؤال بوده و به صورت ۵ درجه‌ای لیکرت نمره‌گذاری می‌شود. حداقل و حداکثر نمره به ترتیب در این پرسشنامه ۵۹ و ۲۹۵ است. پایایی این پرسشنامه به روش آلفای کرونباخ بررسی شد که ۰/۸۹ به دست آمد و مطلوب گزارش گردید (ترک‌زاده و محترم ۱۳۹۳).

جهت اجرای پژوهش حاضر ابتدا ابزارهای مورد نیاز تهیه و سپس فرایند نمونه‌گیری به مرحله اجرا گذارده شد و در پی آن پرسشنامه‌های مورد استفاده در بین نمونه‌های انتخاب شده توزیع و اطلاعاتی در رابطه با نحوه پر کردن پرسشنامه‌ها داده شد. نهایتاً داده‌های مورد نیاز استخراج و به واسطه نرم‌افزار SPSS.21 مورد تجزیه تحلیل قرار گرفت. پس از هماهنگی با آموزش دانشکده و اطلاع‌رسانی دانشجویان در زمان و مکان (کلاس) از قبل اعلام شده حضور یافتند و بعد از ارائه توضیحاتی در مورد هدف پژوهش توسط پژوهشگر، از دانشجویان شرکت کننده در پژوهش خواسته شد که پرسش‌نامه‌ها را تکمیل نمایند. جهت کلیه واحدهای مورد پژوهش شرکت کننده در پژوهش، فرم رضایت نامه کتبی آگاهانه اخذ گردید. ملاحظات اخلاقی در این پژوهش شامل کسب اجازه از مسئولین مربوط، معرفی خود به واحدهای مورد پژوهش و تشریح اهداف و ماهیت پژوهش، ارائه نتایج مطالعه به مسئولین دانشگاه مورد مطالعه و دانشجویان و در آخر اطمینان خاطر دادن به دانشجویان که اطلاعات شخصی آنها به صورت محرمانه باقی می‌ماند.

برای اندازه‌گیری ادراک از «محیط کلاس»، از پرسشنامه ۲۴ گویه‌ای در این «کلاس درس» چه می‌گذرد ساخته فراسر و همکاران (۱۹۹۶) استفاده شد که دارای ۳ خرده مقیاس شامل وابستگی دانشجویان، درگیری دانشجویان و جهت‌گیری تکلیف‌مدار است. همبستگی دانشجویان شامل مواد ۱ تا ۸، درگیری دانشجویان مواد ۹ تا ۱۶ و جهت‌گیری تکلیف‌مدار مواد ۱۷ تا ۲۴ است. نمره‌گذاری این پرسشنامه به صورت ۵ درجه‌ای لیکرت است. در پژوهشی ضریب پایایی نمره کل این پرسشنامه بر حسب آلفای کرونباخ برابر ۰/۸۷ و پایایی خرده آزمون‌های انسجام گروهی، درگیری و جهت‌گیری وظیفه مدار به ترتیب برابر ۰/۹۱، ۰/۸۹ و ۰/۸۹ است (نویدی و توپسرکانی‌راوری ۱۳۹۳).

۱-۲-۲ پرسشنامه انگیزش پیشرفت تحصیلی

این پرسشنامه را هرمنس (۱۹۷۰) ساخته است. این پرسشنامه از ۲۹ جمله ناتمام و چهارگزینه‌ای درست شده است. سؤالات پرسشنامه به صورت جملات ناتمام بیان شده است و به دنبال هر جمله چند گزینه داده شده است. جهت یکسان سازی ارزش سؤالات برای هر ۲۹ سؤال پرسشنامه ۴ گزینه نوشته شد. این گزینه‌ها به حسب اینکه شدت انگیزش پیشرفت از زیاد به کم یا کم به زیاد باشد به آن‌ها نمره داده می‌شود. نمره‌گذاری پرسشنامه با توجه به ویژگی‌های نه گانه که سؤالات بر اساس آن‌ها تنظیم شده، انجام می‌گیرد. بعضی از سؤالات به صورت مثبت و بعضی دیگر به صورت منفی ارائه شده است. در سؤالات شماره ۴، ۱، ۹، ۱۰، ۱۴، ۱۵، ۱۶، ۲۰، ۲۳، ۲۷، ۲۸ و ۲۹ به الف ۱، به ب ۲، به جیم ۳ و به دال ۴ و در سؤالات شماره ۲، ۳، ۵، ۶، ۷، ۸، ۱۱، ۱۲، ۱۳، ۱۷، ۱۸، ۱۹، ۲۱، ۲۲، ۲۴، ۲۵ و ۲۶ به الف ۴، به ب ۳، به جیم ۲ و به دال ۱ داده می‌شود. دامنه تغییرات از ۲۹ تا ۱۱۶ می‌باشد. نمره کل یعنی نمره‌ای که از مجموع سؤالات به دست می‌آید، اگر بالا (بالا تر از میانگین) باشد، نشانگر انگیزش پیشرفت بالا و نمرات پایین‌تر (پایین‌تر از میانگین) بیانگر انگیزش پیشرفت پایین در فرد می‌باشد. هرمنس (۱۹۷۰) برای محاسبه روایی محتوا که اساس آن را

دانشکده علوم تربیتی ۴۶ نفر مربوط به جنس پسر و ۴۳ نفر دختر بودند. از دانشکده پیراپزشکی ۵۷ نفر پسر و ۳۹ نفر دختر، از دانشکده پرستاری و مامایی ۲۲ نفر پسر و ۴۵ نفر دختر بودند. از رشته پزشکی ۳۶ نفر پسر و ۴۰ نفر دختر و از رشته توانبخشی نیز ۴۳ نفر پسر و ۲۹ نفر دختر بودند. همچنین میانگین سنی دانشجویان دختر ۲۲/۳۲ و دانشجویان پسر ۲۳/۳۴ بود و تفاوتی بین دو گروه وجود نداشت ($P > 0.05$).

در جدول ۱ میانگین و انحراف استاندارد متغیرهای پژوهش نشان داده شده است.

برای تحلیل داده‌ها از ضریب همبستگی پیرسون برای (بررسی رابطه بین متغیرهای ادراک از محیط کلاس درس و انگیزش پیشرفت تحصیلی با رضایت تحصیلی) و از تحلیل رگرسیون چندگانه همزمان (برای بررسی نقش متغیرهای ادراک از محیط کلاس درس و انگیزش پیشرفت تحصیلی برای پیش‌بینی رضایت تحصیلی) استفاده شد. همچنین سطح معناداری در آزمون‌ها ۰/۰۵ در نظر گرفته شد.

یافته‌ها

یافته‌های جمعیت‌شناختی متغیرها نشان دادند که از

جدول ۱. میانگین و انحراف معیار نمره رضایت تحصیلی، انگیزش پیشرفت تحصیلی و ادراک از محیط کلاس درس

Table 1. Mean and standard deviation of academic satisfaction score, motivation for academic achievement and perception of the classroom environment

گروه‌ها	نمونه	میانگین	انحراف استاندارد	خطای استاندارد میانگین
رضایت تحصیلی	۴۰۰	۱۴۹/۶۰	۸/۵۱	۰/۴۲
انگیزش پیشرفت تحصیلی	۴۰۰	۳۵/۳۲	۵/۷۱	۰/۲۸
وابستگی ادراک از محیط کلاس	۴۰۰	۲۰/۹۸	۲/۵۹	۰/۱۲
درگیری ادراک از محیط کلاس	۴۰۰	۲۰/۱۷	۲/۵۱	۰/۱۲
جهت‌گیری تکلیف‌مدار ادراک از محیط کلاس	۴۰۰	۲۰/۸۴	۲/۵۹	۰/۱۳

کلموگروف-اسمیرنوف استفاده شد که نتایج نشان داد که مقدار سطح معناداری در آزمون فوق‌الذکر از ۰/۰۵ بزرگ‌تر است؛ لذا توزیع داده‌ها منطبق بر توزیع نرمال قلمداد می‌گردد. بنابراین می‌توان از ضریب همبستگی پیرسون و تحلیل رگرسیون استفاده کرد.

مندرجات جدول ۱ نشان می‌دهد که میانگین رضایت تحصیلی ۱۴۹/۶۰، انگیزش پیشرفت تحصیلی ۳۵/۳۲، وابستگی ادراک از محیط کلاس درس ۲۰/۹۸، درگیری ادراک از محیط کلاس درس ۲۰/۱۷ و جهت‌گیری تکلیف‌مدار ادراک از محیط کلاس درس نیز ۲۰/۸۴ است. همچنین برای بررسی نرمال بودن داده‌ها از آزمون

جدول ۲. ماتریس همبستگی بین متغیرهای ادراک از محیط کلاس درس و انگیزش پیشرفت تحصیلی با رضایت تحصیلی

Table 2. Correlation matrix between variables of perception of the classroom environment and motivation for academic achievement with academic satisfaction

متغیر	رضایت تحصیلی
وابستگی ادراک از محیط کلاس درس	($r=0.20, P<0.01$)
درگیری ادراک از محیط کلاس درس	($r=0.16, P<0.02$)
جهت‌گیری تکلیف‌مدار ادراک از محیط کلاس درس	($r=0.14, P<0.02$)
انگیزش پیشرفت تحصیلی	($r=0.20, P<0.01$)

کلاس درس، جهت‌گیری تکلیف‌مدار ادراک از محیط کلاس درس و انگیزش پیشرفت تحصیلی با رضایت

مندرجات جدول ۲ نشان می‌دهد که بین وابستگی ادراک از محیط کلاس درس، درگیری ادراک از محیط

چند متغیری وجود ندارد. پیش فرض دیگر نرمال بودن باقی مانده است که نتایج نشان دهنده عدم تخطی از این پیش فرض است. همچنین برای استقلال باقی مانده ها و نبود هم خطی از آزمون دوربین واتسون و دو شاخص آماری عامل اریب واریانس (VIF) و شاخص تحمل (شاخص تولرانس) استفاده شد که نتایج در جدول ذیل نشان داده شده است. در نهایت مقادیر گزارش شده برای Tolerance و VIF حاکی از آن است که از مفروضه هم خطی تخطی نشده است. (ارزش Tolerance کمتر از ۰/۰۱ یا ارزش VIF بالای ۱۰ بیانگر تخطی از این مفروضه است) که در جدول ذیل نشان داده شده؛ این مفروضه رعایت شده است؛ بنابراین با توجه به اینکه پیش فرض های تحلیل رگرسیون رعایت شده بود؛ از این آزمون آماری تحلیل رگرسیون استفاده گردید.

تحصیلی رابطه مثبت و معناداری وجود دارد. در واقع با افزایش وابستگی ادراک از محیط کلاس درس، درگیری ادراک از محیط کلاس درس، جهت گیری تکلیف مدار ادراک از محیط کلاس درس و انگیزش پیشرفت تحصیلی، میزان رضایت تحصیلی دانشجویان نیز افزایش می یابد.

پیش از ارائه گزارش تحلیل رگرسیون، نتایج بررسی پیش فرض ها ارائه می شود. یکی از پیش فرض های تحلیل رگرسیون نبود داده های پرت تک متغیری و چند متغیری با استفاده از فاصله ماهالانوبیس است که نمودارها نشان دادند که داده پرت تک متغیری وجود ندارد. همچنین مقدار فاصله ماهالانوبیس فایل داده ها با عدد بحرانی برای دو پیش بین برابر با ۱۲/۶۷ است که با مقایسه این مقدار بحرانی مشخص می شود که شاخص ماهالانوبیس هیچ فردی بزرگ تر از مقدار بحرانی نیست. بنابراین داده پرت

جدول ۳. خلاصه نتایج تحلیل رگرسیون همزمان برای پیش بینی رضایت تحصیلی

Table 3. Summary of concurrent regression analysis results to predict academic satisfaction

سطح معناداری	F	شاخص دوربین واتسون	خطای استاندارد میانگین	R ²	R	مدل
۰/۰۰۱	۱۱/۵۵	۱/۵۲	۸/۰۱	۰/۱۲	۰/۳۵	همزمان

دانشجویان پیش بینی کند. همچنین با توجه به اینکه مقدار آماره دوربین واتسون (۱/۵۲) در فاصله استاندارد بین ۱/۵ تا ۲/۵ قرار دارد، در نتیجه استقلال باقی مانده ها را نتیجه می گیریم. در جدول ۴ سهم هر یک از متغیرهای وارد شده به مدل در پیش بینی رضایت تحصیلی را در دانشجویان نشان داده شده است.

مندرجات جدول ۳ نشان می دهد که متغیرهای ادراک از محیط کلاس درس و انگیزش پیشرفت تحصیلی قادرند ۱۲ درصد از تغییرات متغیر ملاک (رضایت تحصیلی) را به طور معنی داری در دانشجویان پیش بینی کنند و چون F محاسبه شده (۱۱/۵۵) در سطح $P < 0/0001$ معنی دار است؛ نشان می دهد که یکی از متغیرهای پیش بین قادر است تغییرات متغیر ملاک (رضایت تحصیلی) را در

جدول ۴. خلاصه نتایج ضرایب رگرسیون برای پیش بینی رضایت تحصیلی دانشجویان

Table 4. Results' summary of regression coefficients to predict students' academic satisfaction

سطح معناداری	t	ضرایب غیر استاندارد		مدل
		ضرایب استاندارد	خطای استاندارد	
		بتا	B	
۰/۰۰۱	۱۶/۴۷	-	۶/۲۶	۱۰۳/۲۵
				ضریب ثابت
۰/۰۲	۲/۲۸	۰/۱۱	۰/۰۷	۰/۱۶
				انگیزش پیشرفت تحصیلی

وابستگی از محیط کلاس	۰/۵۵	۰/۱۵	۰/۱۶	۳/۵۱	۰/۰۰۱
درگیری از محیط کلاس	۰/۲۸	۰/۱۷	۰/۰۸	۱/۶۸	۰/۰۹
جهت گیری تکلیف‌مدار از محیط کلاس	۰/۲۸	۰/۱۵	۰/۰۸	۱/۸۱	۰/۰۷

شرکت می‌جویند، می‌دانند چه کاری را و با چه هدفی انجام می‌دهند، به توانمندی‌های خود اطمینان دارند و یادگیری‌شان معنادار است و این یادگیری معنادار عملکرد تحصیلی را به گونه‌ای مثبت تحت تأثیر قرار می‌دهد و این می‌تواند نقش مهمی در افزایش رضایت تحصیلی آن‌ها داشته باشد (الن و همکاران ۲۰۱۰).

یافته دیگر پژوهش نشان داد که بین درگیری ادراک از محیط کلاس درس با رضایت تحصیلی رابطه مثبت و معناداری وجود دارد. در واقع با افزایش درگیری به محیط کلاس درس، میزان رضایت تحصیلی نیز افزایش می‌یابد. این یافته با نتایج پژوهش‌های آلویز و راپوسو (۲۰۱۴) و - بیک و چوی (۲۰۰۲) مطابقت دارد. درگیری از کلاس درس را می‌توان به صورت تعامل بین توجه و تعهد بهتر درک و تعریف کرد. دانشجویانی که درگیر می‌شوند، توجه و تعهد زیادی دارند؛ زیرا برای انجام تکالیف و فعالیت‌های مربوط به درس ارزش قائل هستند. به بیان دیگر، ممکن است دانشجویان درگیر مسائلی را یاد بگیرند که هیچ ارزش شخصی برای آن‌ها ندارد، چرا که آن‌ها به انجام تکالیف یا فعالیت‌هایی ارزش می‌دهند که منجر به یادگیری بیشتر آنان می‌شود. دانشجویان در هنگام درگیر شدن در تکالیف یا فعالیت‌ها، حتی در غیاب پاداش‌های درونی، پایداری و تلاش از خود نشان می‌دهند، در حالی که دانشجویان مطیع و فرمانبردار فقط به تکلیف توجه می‌کنند و سطح این توجه در آنان در نوسان است و ممکن است کم شود. برای مثال وعده پاداش بیرونی با ارزش (نمره‌ی خوب، تأیید استاد، والدین و اطرافیان، ورود به دانشگاه، فرصت برای بازی در یک تیم ورزشی و غیره) ممکن است موجب صرف انرژی بسیار زیادی شود، اما به درگیر شدن دانشجو منجر نمی‌شود؛ زیرا چنین

همان طور که در جدول ۴ نشان داده شده است، متغیر وابستگی از محیط کلاس درس با بتای استاندارد ۰/۱۶ = β ، ۱۶ درصد سهم و بعد از آن متغیر انگیزش پیشرفت تحصیلی با بتای استاندارد مثبت ۰/۱۱ = β ، ۱۱ درصد سهم، در تبیین رضایت تحصیلی دانشجویان نقش دارند؛ بنابراین بررسی ضرایب بتا نشان می‌دهد که متغیرهای وابستگی از محیط کلاس درس و انگیزش پیشرفت تحصیلی قادر به پیش‌بینی رضایت تحصیلی دانشجویان هستند.

بحث

هدف پژوهش حاضر نقش ادراک از محیط کلاس درس، انگیزش پیشرفت تحصیلی در پیش‌بینی رضایت تحصیلی بود.

یافته‌های پژوهش نشان داد که بین وابستگی ادراک از محیط کلاس درس با رضایت تحصیلی رابطه مثبت و معناداری وجود دارد. در واقع با افزایش وابستگی به محیط کلاس درس، میزان رضایت تحصیلی نیز افزایش می‌یابد. این یافته با نتایج پژوهش‌های الن و همکاران (۲۰۱۰) و بیک و چوی (۲۰۰۲) همسو است. به طوری که الن و همکاران (۲۰۱۰) به این نتیجه دست یافتند در صورتی که دانشگاه در سطح سازمان دارای ساختار مناسبی باشد، می‌تواند در سطح کلاسی موجبات ایجاد جو مثبت و سازنده، حمایت‌گرانه، کمتر رقابتی و همراه با رضایت بالای تحصیل را در بین استادان و دانشجویان فراهم آورد. در واقع محیط کلاس درس می‌تواند نقش مهمی در رضایت تحصیلی داشته باشد. در تبیین این یافته می‌توان گفت دانشجویانی که در مباحث و فعالیت‌های کلاسی شرکت فعالی دارند در واقع، به کلاس علاقه و توجه نشان می‌دهند، در فعالیت‌ها و مباحث کلاسی

ادراک نمایند اما به فعالیت حمایت معلمان از استقلال و خود مختاری بی توجه باشند.

نتایج یافته دیگر پژوهش نشان داد که بین انگیزش پیشرفت تحصیلی با رضایت تحصیلی رابطه مثبت و معناداری وجود دارد. در واقع با افزایش انگیزش پیشرفت تحصیلی، میزان رضایت تحصیلی نیز افزایش می‌یابد. این یافته با نتایج پژوهش‌های بیسایر و همکاران (۲۰۰۹) مطابقت دارد. در تبیین این یافته می‌توان گفت که داشتن انگیزش پیشرفت تحصیلی بالا، باعث ایجاد احساس کفایت‌مندی می‌شود که این نیز به نوبه خود رضایت از یادگیری را افزایش می‌دهد؛ بنابراین، در تبیین این یافته می‌توان چنین گفت دانشجویانی که انگیزش پیشرفت تحصیلی بالایی دارند، مشکلات تحصیلی را به عنوان فرصتی برای موفقیت در نظر می‌گیرند و برای به دست آوردن مهارت‌های لازم برای حل هر مشکل تحصیلی که ممکن است سر راهشان قرار گیرد، مشتاق هستند؛ بنابراین، اگر دانشجویان به این مسئله باور داشته باشند که در زمینه تحصیلی موفق خواهند شد، همواره برای رسیدن به هدف خویش تلاش کرده و احتمالاً در آینده با نتایج موفقیت‌آمیزی مواجه خواهند شد که مجموعه این عوامل نیز باعث افزایش رضایت از تحصیل می‌گردد (هاشمی، واحدی و محبی ۱۳۹۴).

نتایج یافته پژوهش نشان داد که متغیرهای ادراک از محیط کلاس درس، راهبردهای یادگیری و خودکارآمدی تحصیلی می‌توانند رضایت تحصیلی را در دانشجویان پیش‌بینی کنند. در تبیین این یافته می‌توان گفت که از آن جا که، دانشجویان به عنوان مهمترین و اصلی‌ترین دریافت‌کنندگان خدمات دانشگاهی محسوب می‌شوند، پایش لحظه به لحظه‌ای رضایت تحصیلی آن‌ها، جهت اتخاذ سیاست‌های مناسب نه تنها به پیشرفت و موفقیت علمی آن‌ها کمک خواهد کرد، بلکه منجر به حفظ و بقای دانشگاه در محیط رقابتی نیز خواهد شد. لذا دانشگاه‌ها،

پاداش‌هایی فقط وسیله‌ای برای جلب توجه و صرف انرژی ضروری برای انجام تکالیف است، اما به محض حذف شدن پاداش بیرونی، توجه کاهش می‌یابد یا از بین می‌رود و فرد هیچ انرژی‌ای صرف نمی‌کند، زیرا خود تکلیف هیچ ارزش و جاذبه‌ای برای او ندارد. در واقع، توجه توسط پاداش بیرونی ایجاد و جلب می‌شود، اما تعهد فقط از طریق معناها و ارزش‌های شخصی ایجاد می‌شود. بنابراین درگیری از محیط کلاس درس می‌تواند نقش مهمی در افزایش رضایت تحصیلی دانشجویان داشته باشد (بیک و چوی ۲۰۰۲).

یافته دیگر پژوهش نشان داد که بین جهت‌گیری تکلیف-مدار ادراک از محیط کلاس درس با رضایت تحصیلی رابطه مثبت و معناداری وجود دارد. در واقع با افزایش جهت‌گیری تکلیف‌مدار به محیط کلاس درس، میزان رضایت تحصیلی نیز افزایش می‌یابد. این یافته با نتایج پژوهش‌های آلویز و راپوسو (۲۰۱۴) مطابقت دارد. در تبیین این یافته براساس دیدگاه پینتریچ و شانک (۲۰۰۲) نیز می‌توان گفت فعالیت‌های مختلفی در کلاس درس توسط استادان صورت می‌گیرد ولی از بین این فعالیت‌ها و ابعاد مختلف ممکن است برخی فعالیت‌ها بارز و برجسته باشد و ادراک دانشجویان را تحت تأثیر قرار دهد. برای مثال ممکن است استادان در یک کلاس از ساختار هدف تبحر و چیرگی حمایت کنند؛ اما با اهمیت دادن بیشتر به نمره و رتبه‌بندی و ایجاد رقابت، ساختار گرایش به موفقیت ایجاد شود. به عبارت دیگر ارزشیابی رقابتی به دلیل اهمیت آن در بین سایر عوامل می‌تواند نشانه‌های دیگری را که با ساختار هدف چیرگی مرتبط هستند، تحت تأثیر قرار دهد. از سوی دیگر ممکن است تفاوت‌های فرهنگی و فردی نیز بر ادراک دانشجویان از موقعیت کلاس درس تأثیر داشته باشد. به عبارت دیگر این تفاوت‌ها موجب شود که دانشجویان به ابعاد برانگیزاننده و جالب بودن تکالیف و فعالیت‌های آموزشی توجه کرده و آن را

Alves H, Raposo M 2014, Conceptual Model of Student Satisfaction in Higher Education. *Total Quality Management*, Vol. 18., No. 5., Pp. 571-588.

Baek SG, Choi HJ 2002 The Relationship between Students' Perceptions of Classroom Environment and Their Academic Achievement in Korea Asia Pacific, *Education Review*, Vol. 3., No. 1., Pp. 125-135.

Besier T, Tim G, Schmitz B, Goldbeck L 2009, Life satisfaction of adolescents and adults with cystic fibrosis: Impact of partnership and gender. *Journal of Cystic Fibrosis*, Vol. 8., No. 1., Pp. 104-109.

Bhamani SH 2013, *Student University Satisfaction Scale (SUSS)*. Measurement Instrument Database of the Social Science Retrieved from www.midss.ir.

Ellen WR, Sangwon K, Jean AB, Randy WK, Arthur MH 2010, Student Personal Perception of Classroom Climate: Exploratory and Confirmatory Factor Analyses. *Educational and Psychological Measurement*, Vol. 70., No. 5., Pp. 858-879.

Fraser BJ, Fisher D L, Mc Robbien CJ 1996, *Development, validation and use of personal and class forms of a new classroom environment instrument. Paper presented at the Annual of the American Educational Research Association, New York, USA.*

Gentry M, Gable KR, Rizza GM 2002, Students' perceptions of classroom activities: Are there grade-level and gender differences? *Journal of Educational Psychology*, Vol. 94., No. 3., Pp. 539-544.

Hashemi T, vahedi Sh, mohebbi M 2015, The Structural Relationship of School and Parental Bonding with Academic Satisfaction and Academic

مؤسسات و مراکز آموزش عالی وظیفه دارند که با ایجاد جوی توأم با اعتماد و حمایت از سیستم‌های منعطف و پویای یاددهی- یادگیری از طریق توجه به ساختار کلاس درس، راهبردهای یادگیری و خودکارآمدی جهت جلب رضایت تحصیلی دانشجویان و حفظ بقای خود در محیط تلاش کنند (رستمی و علی‌آبادی ۱۳۹۳).

این پژوهش با محدودیت‌هایی مواجه بود. از آنجایی که یافته‌های پژوهش بر اساس مقیاس‌های خودگزارش‌دهی و استفاده از پرسشنامه بود و از آنجایی که بعضی دانشجویان به پرسشنامه‌ها به صورت دقیق پاسخ نمی‌دهند و این می‌تواند نتایج پژوهش را به مخاطره بیندازد. این پژوهش فقط بر روی دانشجویان دانشگاه علوم پزشکی تبریز انجام گرفته است که در تعمیم یافته‌ها برای دانشجویان دانشگاه‌های دیگر با محدودیت مواجه است. با توجه به رابطه همبستگی، نمی‌توان روابط علی بین متغیرهای پژوهش را مشخص کرد.

نتیجه‌گیری

آشنایی با راهبردهای انگیزشی و ادراک کلاس درس و تأثیر و ارتباط این متغیرها بر رضایت تحصیلی دانشجویان، برای مسئولان نظام آموزش عالی امری ضروری و پیش‌بینی آن از اصول بنیادی در برنامه‌ریزی‌های آموزشی است. با توجه به اینکه عوامل مختلفی بر رضایت تحصیلی دانشجویان می‌تواند نقش داشته باشد؛ لذا پیشنهاد می‌شود که در پژوهش‌های آتی ویژگی‌های شخصیتی استاد، روش‌های آموزشی مختلف و شیوه‌های فرزندپروری والدین به عنوان متغیرهای میانجی مورد بررسی قرار گیرد.

References

Ahmadi S 2009, *With this conclusion, you can study emotional identity and self-regulated learning strategies with the satisfaction of education and collaboration*. Master's Thesis, Shiraz University. [In Persian]

- Navidi A, Toisercani F 2014, Structural model of relations between classroom environment, achievement goals, reflective thinking, mathematics performance among high school girls. *Journal of Technology of Education*, Vol. 8., No. 3., Pp. 183-192. [In Persian]
- Rashidi A, Amiri M, Mehravad Giglu S, Nodehi H 2016, Examine the Correlation between Perceptions of Class Learning Environment with Educational Tolerance. *TLR*, Vol. 2., No. 7., Pp. 189-198. [In Persian]
- Saif AA 2017, *Modern Educational Psychology: The Psychology of Learning and Education*. Tehran: Doran Publications. [In Persian]
- Steinmay R, Spinath B 2009, The Importance of Motivation as a Predictor of School Achievement. *Learning and Individual Differences*, Vol. 19., No. 1., Pp. 80-90.
- Torkzadeh J, Mohtram M 2014, The validation of student's academic satisfaction scale. *Higher Education Letter*, Vol. 7., No. 26., Pp. 155-176. [In Persian]
- Waxman H, Gray J, Padron Y 2003, *Review of research on educational resilience (Research Report No. 11)*. Santa Cruz, CA: Center for Research on Education, Diversity, & Excellence.
- Westland E, Arche T 2001, Exploring cross-cultural difference in self-concept. *Cross Cult Res*, Vol. 35., No. 3., Pp. 280-302.
- Control: The Mediating Role of Academic Self-efficacy. *Biquarterly Journal of Cognitive Strategies in Learning*, Vol. 3., No. 5., Pp. 1-20. [In Persian]
- Helgesen Q, Nettet E 2007, What Accounts for Students' Loyalty? Some Field Study Evidence. *International Journal of Educational Management*, Vol. 21., No. 2., Pp. 126-143.
- Hermans, H. J. M 1970, A Questionnaire Measure of Achievement Motivation". *Journal of Applied Psychology*, Vol. 54., No. 1., Pp. 353-363.
- Kareshki H, Balluchi A, Shirzad, Z 2013, Relationship Between Perceived quality Klashydanish students with their academic attitude. *New approaches to learning*, Vol. 19., No. 1., Pp. 75-88. [In Persian]
- Kuo YC 2010, *Intreration, Internet Self-Efficacy and Self – Regulated Learning as Predictors of Student Satisfaction in Distance Education Courses*. A Dissertation Submitted in Partial Fulfillment of the Requirements for the Degree, Utah State University Logan.
- Midgley C, Urdan T 2001, Academic Self-handicapping and Achievement goals: a Further Examination. *Contemporary Educational Psychology*, Vol. 26., No. 5., Pp. 61-75.
- Mohammadi A, mohammadi J 2013, Students' perception of the learning environment at Zanjan University of Medical Sciences. *Journal Med Educ Dev*, Vol. 6., No. 11., Pp. 5-60. [In Persian]

مجله‌ی توسعه‌ی آموزش جندی‌شاپور
فصلنامه‌ی مرکز مطالعات و توسعه‌ی آموزش علوم پزشکی
سال یازدهم، شماره ۳، پاییز ۹۹

نقش ادراک از محیط کلاس درس و انگیزش پیشرفت تحصیلی در پیش‌بینی رضایت تحصیلی دانشجویان

رامین حبیبی کلیدر*: عضو هیأت علمی، گروه علوم تربیتی، دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی، دانشگاه شهید مدنی آذربایجان، تبریز، ایران.

چکیده: رضایت از تحصیل به عنوان یکی از شاخص‌های اندازه‌گیری کیفیت یادگیری و آموزش دانشجویان شناخته شده است. ادراک از محیط کلاس درس و انگیزش پیشرفت تحصیلی از جمله عواملی است که بر رضایت تحصیلی آن‌ها اثرگذار است. هدف پژوهش حاضر نقش ادراک از محیط کلاس درس و انگیزش پیشرفت تحصیلی در پیش‌بینی رضایت تحصیلی دانشجویان بود. روش پژوهش توصیفی از نوع همبستگی است. جامعه آماری این پژوهش شامل کلیه دانشجویان دانشگاه علوم پزشکی تبریز در سال تحصیلی ۹۸-۱۳۹۷ بودند که با توجه به نوع پژوهش و تعداد متغیرهای مورد مطالعه از جامعه مورد مطالعه منطبق با جدول برآورد نمونه مورگان تعداد ۴۰۰ نفر به روش نمونه‌گیری خوشه‌ای انتخاب شدند. برای جمع‌آوری داده‌ها از پرسشنامه رضایت تحصیلی ترک‌زاده و محترم، انگیزش پیشرفت تحصیلی هرمنس و ادراک از محیط کلاس فراسر و همکاران استفاده شد. تجزیه و تحلیل داده‌ها با روش آماری ضریب همبستگی پیرسون و تحلیل رگرسیون انجام گرفت. نتایج پژوهش نشان داد که بین ادراک از محیط کلاس درس و مؤلفه‌های آن با رضایت تحصیلی رابطه مثبت و معناداری وجود دارد ($P < 0/05$). همچنین بین انگیزش پیشرفت تحصیلی با رضایت تحصیلی رابطه مثبت و معناداری وجود دارد ($P < 0/05$). از سوی نتایج تحلیل رگرسیون نشان داد که متغیرهای ادراک از محیط کلاس درس و مؤلفه‌های آن و انگیزش پیشرفت تحصیلی می‌توانند تغییرات رضایت تحصیلی را در دانشجویان پیش‌بینی کنند. بنابراین ادراک محیط کلاس و انگیزش پیشرفت تحصیلی نقش مهمی در رضایت تحصیلی دانشجویان در تحصیل دارد.

واژگان کلیدی: رضایت تحصیلی، انگیزش پیشرفت تحصیلی، ادراک از ساختار کلاس درس.

*نویسنده مسئول: عضو هیأت علمی، گروه علوم تربیتی، دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی، دانشگاه شهید مدنی

آذربایجان، تبریز، ایران

Email: habibikaleybar@gmail.com