

Research Article

Page 61-81

Investigation of the Efficacy of Motivational Educational-Attachment to School Package on Academic Aggression and Academic Performance among 10th Grade Female Students**Azam Rajaei¹, Mohammad-Ali Nadi^{2*}, Gholam Reza Manshaee³**

1. Ph.D. of Educational Psychology, Islamic Azad University of Isfahan (Khorasgan) Branch, Isfahan, Iran
2. Assistant Professor, Department of Educational sciences, Islamic Azad University of Isfahan (Khorasgan) Branch, Isfahan, Iran
3. Assistant Professor, Department of psychology, Islamic Azad University of Isfahan (Khorasgan) Branch, Isfahan, Iran

Submit Date: 7 July 2021
Accept Date: 26 January 2022**Revise Date:** 12 October 2021
Publication Date: 31 December 2022**Abstract**

Objective: The aim of this study was to investigate the effectiveness of motivational-attachment educational package on school, on aggression and academic performance of 10th grade female students in Isfahan.

Method: This was a quasi-experimental study with pre-test design, post-test with control group and 3-month follow-up. The statistical population of the study consisted of 10th grade female students in Isfahan in the academic year 2019-2020. To select a sample by available sampling method, 36 people who agreed to participate in the study were randomly divided into two groups (18 people) experimental and control. The instruments used included Ahvaz Zahedifar, Najarian and Shekarkan Aggression Questionnaire (2000) and Pham and Taylor Academic Performance Questionnaire (1999). Data were analyzed using SPSS software version 25 and analysis of covariance. The significance level of the tests in this study was considered equal to 0.05.

Results: In the variables of aggression and academic performance, the effect of the group was 0.651, ($F=63.52$) and 0.732, ($F=92.84$) due to group changes, the main effect of time was 0.730 ($F=91.86$) and 0.931, ($F=146.28$) due to research stages and the interaction of group and time 0.812, ($F=146.55$) and 0.951, ($F=661.81$) were significant at the level of $p<0.05$.

Conclusion: Reducing aggression in students is possible by teaching motivational-attachment package to school, and consequently, students' academic performance can be improved.

Keywords: Motivational-School Attachment, Aggression, Academic Performance.

Citation: Rajaei, A., Nadi, M. A., Manshaee, Gh. R. (2022). Investigation of the Efficacy of Motivational Educational-Attachment to School Package on Academic Aggression and Academic Performance among 10th Grade Female Students. *Biquarterly Journal of Cognitive Strategies in Learning*, 10(19), 61-81.

***Corresponding Author:** Mohammad-Ali Nadi
E-mail: nadi2248@yahoo.com

Extended Abstract

1. Introduction

When teenagers enter higher education levels, they adopt different behaviors. Their focus on negative behaviors in school environments shows the change of views from positive to negative aspects that predict aggression. (Özbilen, Eranil & Özcan, 2018). Aggression or the external manifestation of anger, whose primary and underlying purpose is to physically or mentally harm another person (Onukwufor, 2013), is one of the basic problems of childhood and adolescence, with serious consequences for mental health for the victims of aggression and the aggressive person (Hashemi, Kareshki, Tatari & Hoseini, 2014). The presence of aggressive people and aggressive behavior should be considered as a warning sign, which in turn can lead to a decrease in academic performance and countless negative academic consequences in school for the aggressive person and others.

Academic performance can be considered as the most important indicator and index of the success of any educational system and center, because it shows the level of productivity and learning of a person from education (Ganai & Mir, 2013). Since educational systems are always seeking to improve themselves and the most important success factor of any educational system is the academic performance of its learners, the study of the factors influencing academic performance during the last three decades has been more and more the attention of education experts (Asarta & Schmidt, 2017).

There are significant problems among high school students, and this issue requires schools to pay more attention to interventions and identifying protective factors (Fathi Azar, GolParvar, Mirnasab & Vahedi, 2017). Protective factors lead to the prevention of dangerous behaviors and, of course, the improvement of academic performance and success (Katik, 2018). One of these protective factors is attachment and belonging to the school. Catalano, Haggerty, Oesterle, Fleming & Hawkins (2004) considered school attachment to include creating emotional relationships with members of the school community and investing in school for academic success. Also, creating a social bond strengthens the student's commitment to comply with social norms, values and behaviors and acts as a mediator between social behavior and anti-social behavior

Another protective factor is the motivation to school. Motivation to school is one of the basic prerequisites for learning and academic success (Butler & Shibaz, 2014). Motivation is a complex and powerful element of human existence and it mediates original processes, developments and events, and its quantity and quality (orientation) are different in each person (De-Silva, Khatibi & Azam, 2018). Motivation is defined as a process responsible for the initiation, intensity and continuation of behavior and its source can be inherent or derived from internal and external factors (Gholamipoor, 2017). Also, motivation

includes a person's biological, emotional, social and cognitive abilities, and these are the factors that cause behavior in a person (Kayalar, 2016).

Many students in schools are facing the problem of lack of motivation or attachment to school, which can lead to adverse psychological, behavioral and academic consequences, including aggression and ultimately reducing academic performance. The innovation of the current research, the construction of an educational package using a mixed method and with a sequential exploratory strategy, was introduced in order to combine and double synergy of the two constructs of motivation to school and attachment to school in the form of a single structure of motivation-attachment to school; Also, investigating the effectiveness of the educational package of the current research on students' aggression and academic performance opens a new window in the fields of education. Researches have investigated the effective factors in aggression and academic performance, and in relational researches. The relationships between variables have been investigated, but a comprehensive educational package that considers both motivational needs and school attachment needs as the research gap made the current research necessary, so this research seeks to answer this question: Is motivation-attachment based school training effective on improving aggression and academic performance of 10th grade female students?

2. Materials and Methods

The research method was a semi-experimental type with a pre-test-post-test design with experimental, control and follow-up groups. The statistical population was made up of all 10th grade female students of the third education district of Isfahan in the academic year of 2019-2020. After obtaining permission from the General Administration, a school was selected using available sampling method. After the necessary arrangements with the school principal, from 4 classes of 35 people who had a GPA of less than 16 and had a high aggression score (assessed by the questionnaire of Zahedi Far, Najarian and Shekarkan), 36 people who agreed to participate in the study were divided into two groups. The experiment (18 people) and control (18 people) were placed randomly. Aggression and academic performance questionnaires were implemented for both groups. The experimental group was trained for 10 sessions of 90 minutes for one month with the school attachment-motivational package while the control group did not receive any intervention. After the end of the training period, a post-test was taken from both groups and 3 months later, again follow-up tests were performed. The collected data were analyzed using descriptive statistics and analysis of covariance using SPSS 25 software.

3. Results

The results showed that in the experimental group, in both variables of aggression and academic performance, the difference between the pre-test and post-test and follow-up phases, as well as the difference between the post-test

and follow-up phases is significant ($p < 0.001$). These results show that in both variables in the experimental group, in the post-test and follow-up phases, a decrease was shown compared to the pre-test, and also in the follow-up phase, the changes compared to the post-test were significant; However, the results have shown that there was no significant difference between the pre-test phase and the post-test and follow-up phase, as well as the post-test phase and the follow-up phase, in both the variables of aggression and academic performance in the control group, which shows that in this group, no significant changes have occurred in the research stages.

Table 1. Bonferroni's post hoc test to compare research stages in two groups by separating dependent variables

step		Pre-test – post-test		Pre-test – follow up		Post-test – follow up	
Variable	Group	Averages difference	Probability value	Averages difference	Probability value	Averages difference	Probability value
Aggression	Experimental	32.82	0.001	29.44	0.001	-3.38	0.001
	Control	-3.44	0.415	-3.94	0.237	-0.6	0.916
Academic performance	Experimental	-76.06	0.001	-71.34	0.001	4.72	0.001
	Control	0.36	0.925	0.11	0.896	-0.25	0.998

4. Discussion and Conclusion

The present study was conducted with the aim of investigating the effectiveness of the school attachment-motivational educational package on reducing aggression and increasing academic performance of 10th grade female students in secondary school in Isfahan. The findings of the research showed that the training of the motivation package-attachment to school has significantly reduced aggression among students. The results of the study are in line with other studies conducted, including Mohseni et al. (2018) and Özbilen, et al. (2018), in relation to the variable of aggression. The issue of lack of interest and motivation towards education and school can increase aggression, depression, anxiety, feelings of inferiority and even psycho-social harms such as running away from school, suicide and addiction among students (Hadley, Graham and

Taylor, 2007). Unmotivated students not only do not show desire to study and learn, but with their indifference and inattention, they may cause disturbance to the work of other students in the class. Students who have high academic motivation tend to be highly involved in school activities, see a need for improvement in themselves, and look for moderate challenges, because such challenges improve their skills and abilities (Ersanli, 2015). In another explanation, it can be said that increasing the level of attachment of students towards school can be directly related to a healthy educational process and facilitate the increase in academic success and the reduction of behavioral problems. Considering that students who have low commitment to school experience most unwanted behaviors outside of school, various behavioral disorders may develop in them. Students who are highly motivated and have close relationships with their teachers and friends and are made to feel their educational needs are more likely to like their school, so their commitment to school may be greater and are more eager to go to school (Özbilen, et al., 2018). Teaching skills in the form of a motivational-attachment to school package can reduce the level of aggression among students by creating double synergy and significant impact.

5. Ethical Considerations

All ethical principles are considered in this article. The participants were informed about the purpose of the study and its implementation stages. They were also assured about the confidentiality of their information and were free to leave the study whenever they wished, and if desired, the research results would be available to them.

Funding: This research did not receive any grant from funding agencies in the public, commercial, or non-profit sectors.

Authors' contributions: All authors have participated in the design, implementation and writing of all sections of the present study.

Conflicts of interest: The authors declared no conflict of interest.

مقاله پژوهشی

بررسی اثربخشی بسته آموزشی انگیزشی-دلبستگی به مدرسه بر پرخاشگری و عملکرد تحصیلی دانش آموزان دختر پایه دهم

Investigation of the Efficacy of Motivational Educational-Attachment to School Package on Academic Aggression and Academic Performance among 10th Grade Female Students

اعظم رجایی^۱، محمدعلی نادی^{۲*}، غلامرضا منشنی^۳

دریافت مقاله: ۱۴۰۰/۰۴/۱۶ بازنگری مقاله: ۱۴۰۰/۰۷/۲۰
پن‌پیش مقاله: ۱۴۰۰/۱۱/۰۶ انتشار مقاله: ۱۴۰۱/۱۰/۱۰

چکیده

هدف: هدف از پژوهش حاضر، بررسی اثربخشی بسته آموزشی انگیزشی-دلبستگی به مدرسه بر پرخاشگری و عملکرد تحصیلی دانش آموزان دختر پایه دهم شهر اصفهان بود.

روش: این پژوهش از نوع نیمه‌آزمایشی با طرح پیش‌آزمون، پس‌آزمون با گروه گواه و پیگیری ۳ ماهه بود. جامعه آماری پژوهش را دانش آموزان دختر پایه دهم شهر اصفهان در سال تحصیلی ۹۹-۱۳۹۸ تشکیل دادند. برای انتخاب نمونه به روش نمونه‌گیری در دسترس ۳۶ نفر که حاضر به شرکت در مطالعه شدند، به تصادف در دو گروه (۱۸ نفری) آزمایش و گواه قرار گرفتند. ابزار مورد استفاده شامل پرسشنامه پرخاشگری اهواز زاهدی‌فر، نجاریان و شکرکن (۱۳۷۹) و پرسشنامه عملکرد تحصیلی فام و تیلور (۱۹۹۹) بود. داده‌ها با استفاده از نرم‌افزار آماری SPSS نسخه ۲۵ و تحلیل کوواریانس تحلیل شدند. سطح معناداری آزمون‌ها در این مطالعه برابر با ۰/۰۵ در نظر گرفته شد.

یافته‌ها: در متغیر پرخاشگری و عملکرد تحصیلی به ترتیب اثر گروه $F=۶۳/۵۲$ ، $۰/۶۵۱$ و $F=۹۲/۸۴$ ناشی از تغییرات گروهی، اثر اصلی زمان $۰/۷۳۰$ ، $F=۹۱/۸۶$ و $۰/۹۳۱$ ، $F=۱۴۶/۲۸$ ناشی از مراحل پژوهش و اثر متقابل گروه و زمان $۰/۸۱۲$ ، $F=۱۴۶/۵۵$ و $F=۶۶۱/۸۱$ در سطح $p < ۰/۰۵$ معنادار بود.

نتیجه‌گیری: کاهش پرخاشگری در دانش آموزان، با آموزش بسته انگیزشی-دلبستگی به مدرسه میسر است و به دنبال آن، عملکرد تحصیلی دانش آموزان را می‌توان بهبود بخشید.

کلید واژه‌ها: انگیزشی-دلبستگی به مدرسه، پرخاشگری، عملکرد تحصیلی.

۱. دانش‌آموخته دکتری روان‌شناسی تربیتی، واحد اصفهان (خوراسگان)، دانشگاه آزاد اسلامی، اصفهان، ایران

۲. دانشیار، گروه علوم تربیتی، واحد اصفهان (خوراسگان)، دانشگاه آزاد اسلامی، اصفهان، ایران

۳. دانشیار، گروه روان‌شناسی، واحد اصفهان (خوراسگان)، دانشگاه آزاد اسلامی، اصفهان، ایران

۱. مقدمه

نوجوانان با ورود به مقاطع تحصیلی بالاتر، رفتارهای متفاوتی به خود می‌گیرند، تمرکز آنها روی رفتارهای منفی در محیط‌های مدرسه، نشان‌دهنده تغییر دیدگاه‌ها از جنبه‌های مثبت به منفی‌هایی است که پرخاشگری را پیش‌بینی می‌کند (ازبیلن، ارنال و ازکان، ۲۰۱۸). پرخاشگری یا نمود بیرونی خشم که هدف اولیه و زیربنایی آن آسیب‌زدن به صورت فیزیکی یا روانی به فرد دیگر است (اونوکوفور، ۲۰۱۳)، یکی از مشکلات اساسی دوران کودکی و نوجوانی است که با پیامدهای جدی برای سلامت روان برای قربانیان پرخاشگری و فرد پرخاشگر همراه است (هاشمی، کارشکی، طاطاری و حسینی، ۱۳۹۳)؛ عوامل خطر ساز مختلفی از جمله حمل سلاح، روابط اجتماعی ضعیف، طرد اجتماعی، افکار خودکشی، مشکلات مدرسه، سلامت جسمی و هیجانی (کاتیک، ۲۰۱۸)، مشاجره، عدم تبعیت، قلدری، تخریب اموال مدرسه، فریاد و عصبانیت در پیش‌بینی ارتکاب خشونت وجود دارند که این رفتارهای تهاجمی دانش‌آموزان را می‌توان در زمینه‌های خانوادگی، جامعه، مدرسه و سیستم‌های ارزشی دانش‌آموزان جستجو کرد (فایسو، ۲۰۱۹). وجود افراد پرخاشگر و رفتار پرخاشگری باید به‌عنوان زنگ خطری در نظر گرفته شود که به‌نوبه خود می‌تواند کاهش عملکرد تحصیلی و پیامدهای منفی تحصیلی بی‌شماری را در مدرسه برای فرد پرخاشگر و دیگران به همراه داشته باشد. عملکرد تحصیلی را می‌توان مهم‌ترین شاخص و نشانگر موفقیت هر سیستم و مرکز آموزشی دانست، زیرا نشان‌دهنده میزان بهره‌وری و یادگیری فرد از آموزش است (غانایی و میر، ۲۰۱۳). از آنجایی که نظام‌های آموزشی همواره به دنبال بهبود خود هستند و مهم‌ترین عامل موفقیت هر نظام آموزشی میزان عملکرد تحصیلی فراگیران آن است، مطالعه عوامل تأثیرگذار بر عملکرد تحصیلی در طول سه دهه اخیر بیش‌ازپیش مورد توجه متخصصین تعلیم و تربیت قرار گرفته است (آسارتا و اشمیت، ۲۰۱۷). علاوه بر این توجه به فضاهای آموزشی و توسعه کمی و کیفی این فضاها، یکی دیگر از نکاتی است که به نهادینه کردن عدالت آموزشی در جامعه کمک می‌کند (اسلامی هرنندی، کریمی و نادى، ۱۳۹۸). مارنگو، کلیبرت، لانگینریچسن-رولینگ، وارن و سمالی^۷ (۲۰۱۹)، عوامل انگیزشی، شناختی، شخصیتی و محیطی متعددی را به‌عنوان عوامل تأثیرگذار بر مشکلات تحصیلی و عملکرد تحصیلی نام برده‌اند. مشکلات قابل توجهی در میان دانش‌آموزان دوره دبیرستان وجود دارد و این موضوع، مدارس را ملزم به توجه بیشتر برای روی آوردن به مداخله‌ها و شناسایی عوامل محافظتی، می‌نماید (فتحی‌آذر، گل‌پرور، میرنسب و واحدی، ۱۳۹۵). عوامل محافظتی، منجر

1. Özbilen, Eranıl & Özcan

2. Onukwufor

3. Katic

4. Fayso

5. Ganai & Mir

6. Asarta & Schmidt

7. Marengo, Klibert, Langhinrichsen-Rohling, Warren, & Smalley

به جلوگیری از بروز رفتارهای خطرناک و بالطبع بهبود عملکرد و موفقیت تحصیلی می‌شود (کاتیک، ۲۰۱۸). یکی از این عوامل محافظتی، دلبستگی و تعلق به مدرسه است. کاتالانو، هاگرتی، استرل، فلمینگ و هاوکینز^۱ (۲۰۰۴)، دلبستگی به مدرسه را شامل ایجاد روابط عاطفی با اعضای جامعه مدرسه و سرمایه‌گذاری در مدرسه جهت موفقیت تحصیلی دانسته‌اند. همچنین، ایجاد پیوند اجتماعی، تعهد دانش‌آموز را برای مطابقت با هنجارها، ارزش‌ها و رفتارهای اجتماعی تقویت می‌کند و به‌عنوان واسطه‌ای بین رفتار اجتماعی در مقابل رفتار ضداجتماعی عمل می‌کند. نتایج پژوهش ازبیلن و همکاران (۲۰۱۸)، نشان داد که کلید دورشدن از رفتار پرخاشگری، برقراری ارتباط سالم و مثبت با گروه همسالان است. در پژوهش فایت، روبنز و کولی^۲ (۲۰۱۴)، دلبستگی به مدرسه به‌عنوان محیط امن معرفی شد به‌گونه‌ای که ارزش‌قائل‌شدن دانش‌آموزان برای مدرسه‌شان و تقویت و ارتباط نزدیک با مدرسه، موجب شکل‌گیری تجربه موفقیت و پیشرفت تحصیلی ذکر می‌شود. در پژوهش‌های دیگر، تنها به برخی از مؤلفه‌ها از جمله درگیری و تعهد به مدرسه (ساگلم و ایزکیز^۳، ۲۰۱۷؛ ساویکاکار و کاراتاس^۴، ۲۰۱۷)، رابطه معلم-دانش‌آموز (رافلدر، ساهاباندو، مارتینز و اسکوبار^۵، ۲۰۱۵)، جو مدرسه (پتری^۶، ۲۰۱۴)، دلبستگی به همسالان (کاپلان و آکسل^۷، ۲۰۱۳)، محیط امن (هایدنبرک و هایدنبرک^۸، ۲۰۰۵)، تعلق به مدرسه (کاتالانو و همکاران، ۲۰۰۴) اشاره شده است. از دیگر عوامل محافظتی می‌توان انگیزش به مدرسه^۹ را نام برد. انگیزش به مدرسه یکی از پیش‌نیازهای اساسی در یادگیری و موفقیت تحصیلی به‌شمار می‌رود (باتلر و شیباز^{۱۰}، ۲۰۱۴). انگیزه، عنصر پیچیده و قدرتمند وجودی انسان است و فرآیندهای اصیل، تحولات و رویدادها را میانجی‌گری می‌کند و کمیت و کیفیت آن (جهت‌دهی) در هر انسانی متفاوت است (دوسیلوا، خطیبی و اعظم^{۱۱}، ۲۰۱۸). انگیزه به‌عنوان فرآیندی مسئول برای شروع، شدت و تداوم رفتار تعریف می‌گردد و منبع آن می‌تواند ذاتی و یا مشتق‌شده از عوامل درونی و بیرونی باشد (غلامی‌پور، ۱۳۹۶). همچنین انگیزه شامل توانایی‌های بیولوژیکی، احساسی، اجتماعی و شناختی فرد است و این‌ها عواملی هستند که باعث ایجاد رفتار در فرد می‌شوند (کایالار^{۱۲}، ۲۰۱۶).

1. Catalano, Haggerty, Oesterle, Fleming & Hawkins
2. Fite, Rubens & Cooley
3. Sağlam & İkiz
4. Savi-Çakar & Karataş
5. Raufelder, Sahabandu, Martínez & Escobar
6. Petrie
7. Kaplan & Aksel
8. Heydenberk & Heydenberk
9. School Motivation
10. Butler & Shibaz
11. De-Silva, Khatibi & Azam
12. Kayalar

تحقیقات زیادی در مورد ارتباط بین انگیزش و پرخاشگری انجام نشده است؛ با این وجود، محسنی، میرگل و میری (۱۳۹۷)، در پژوهش خود میان راهبردهای انگیزش با پرخاشگری ارتباط معکوس و معناداری پیدا کردند؛ بدین صورت که هرچه میزان انگیزش تحصیلی بالاتر باشد، میزان پرخاشگری کمتر است. از مؤلفه‌های انگیزشی مطالعه شده در رابطه با عملکرد تحصیلی می‌توان به انگیزه‌های درونی، بیرونی و جهت‌گیری هدف (اوسان، سالورا و ترول^۱، ۲۰۱۹؛ آداما، اکوتوسیم و اونامبا^۲، ۲۰۱۸)، انگیزش تحصیلی (مومانی، توو و سیمیو^۳، ۲۰۱۵؛ سماوی و نجارپوریان، ۱۳۹۸)، حمایت ادراک شده (کاشانی، ۱۳۹۸)، بهبود روابط معلم-دانش‌آموز (ونتزل، باتل، راسل و لونی^۴، ۲۰۱۰؛ بشیری و کیدوری، ۱۳۹۷)، باورهای انگیزشی (قدم‌پور، ویسکرمی و علائی خرایم، ۱۳۹۴) اشاره کرد. در پژوهش‌های ذکر شده بیشتر به مطالعه رابطه بین مؤلفه‌ها پرداخته شده است و پژوهش‌های اثربخشی به ندرت یافت شد.

دانش‌آموزان زیادی در مدارس با مشکل عدم انگیزش یا دل بستگی به مدرسه روبه‌رو هستند که این امر می‌تواند منجر به پیامدهای نامطلوب روان‌شناختی، رفتاری و تحصیلی از جمله پرخاشگری و در نهایت کاهش عملکرد تحصیلی شود. نوآوری پژوهش حاضر، ساخت بسته آموزشی با استفاده از روش آمیخته و با استراتژی اکتشافی متوالی، به منظور تلفیق و هم‌افزایی مضاعف دو سازه انگیزش به مدرسه و دل بستگی به مدرسه در قالب یک سازه واحد انگیزشی - دل بستگی به مدرسه معرفی گردید؛ همچنین بررسی اثربخشی بسته آموزشی پژوهش حاضر بر پرخاشگری و عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان، در چپه‌ای نوین را در حوزه‌های تحصیلی می‌گشاید. پرخاشگری پیش‌زمینه بروز خشونت در مدارس است؛ دانش‌آموزانی که رفتار پرخاشگرانه دارند در معرض خطر قابل توجهی برای بزهکاری، رفتارهای خشونت‌آمیز در آینده و از همه مهم‌تر افت تحصیلی و در نهایت ترک تحصیل هستند و علاوه بر آن، تجربه عملکرد ضعیف دانش‌آموزان در طول تحصیل منجر به احساس بی‌کفایتی، عدم شایستگی و در نهایت بازماندن از تحصیل می‌شود. همچنین مطالعه عوامل مؤثر بر عملکرد تحصیلی، مسئله ساده‌ای نیست؛ زیرا عملکرد تحصیلی، عنصری چندبعدی است و به طرز ظریفی، با رشد جسمانی، اجتماعی، شناختی و عاطفی فراگیران ارتباط دارد. پژوهش‌هایی به بررسی عوامل مؤثر در پرخاشگری و عملکرد تحصیلی پرداخته‌اند و در پژوهش‌های رابطه‌سنجی نیز، روابط بین متغیرها مورد بررسی قرار گرفته است، اما بسته آموزشی جامعی که هم نیازهای انگیزشی و هم نیازهای دل بستگی به مدرسه را توأمان در نظر بگیرد به‌عنوان خلأ پژوهشی، انجام پژوهش حاضر را ضروری ساخت، بنابراین این پژوهش به دنبال پاسخ‌گویی به این سؤال است: آیا آموزش مبتنی بر

1. Usán, Salavera & Teruel
2. Adamma, Ekwutosim & Unamba
3. Momanyi, Too & Simiyu
4. Wentzel, Battle, Russell & Looney

انگیزشی - دل بستگی به مدرسه بر بهبود پرخاشگری و عملکرد تحصیلی دانش آموزان دختر پایه دهم مؤثر است؟

۲. روش پژوهش

روش پژوهش، از نوع طرح نیمه آزمایشی با طرح پیش‌آزمون-پس‌آزمون با گروه آزمایش، گواه و پیگیری بود. جامعه آماری را تمامی دانش‌آموزان دختر پایه دهم ناحیه سه آموزش و پرورش شهر اصفهان در سال تحصیلی ۹۹-۱۳۹۸ تشکیل دادند. پس از اخذ مجوز از اداره کل و ناحیه ۳ آموزش و پرورش، یک مدرسه به روش نمونه‌گیری در دسترس انتخاب شد. پس از هماهنگی‌های لازم با مدیر مدرسه، از ۴ کلاس ۳۵ نفری که معدل کمتر از ۱۶ داشتند و نمره پرخاشگری بالایی داشته (ارزیابی توسط پرسشنامه زاهدی‌فر، نجاریان و شکرکن) تعداد ۳۶ نفر که حاضر به شرکت در مطالعه شدند، در دو گروه آزمایش (۱۸ نفر) و گواه (۱۸ نفر) به صورت تصادفی قرار گرفتند. پرسشنامه‌های پرخاشگری و عملکرد تحصیلی برای هر دو گروه اجرا شد. گروه آزمایش به مدت ۱۰ جلسه ۹۰ دقیقه‌ای به مدت یک ماه تحت آموزش بسته انگیزشی - دل بستگی به مدرسه قرار گرفت. در حالی که گروه گواه مداخله‌ای دریافت نکرد. همچنین قبل از مداخله آموزشی، اطلاعاتی در مورد اهداف بسته آموزشی، تعداد و زمان جلسات به شرکت‌کنندگان داده شد. پس از پایان دوره آموزش، از هر دو گروه پس‌آزمون گرفته شد و مجدداً ۳ ماه بعد، آزمون‌های پیگیری به عمل آمد. ملاک‌های ورود به این پژوهش عبارت بودند از: معدل کمتر از ۱۶، پرخاشگری بالا، همکاری دانش‌آموزان با انجام تحقیق. ملاک‌های خروج از پژوهش عبارت بودند از: غیبت بیش از یک جلسه آموزشی دانش‌آموزان، عدم همکاری و انصراف دانش‌آموزان برای شرکت در جلسات آموزشی. در این پژوهش، اصول اخلاقی مرتبط، از جمله محرمانه بودن نتایج پرسشنامه‌ها و عدم استفاده ابزاری از آن‌ها، رضایت آگاهانه شرکت‌کنندگان در پژوهش و اختیار خروج از پژوهش رعایت شده است. داده‌های گردآوری شده با استفاده از روش آماری توصیفی و تحلیل کوواریانس، با استفاده از نرم‌افزار SPSS25، مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفتند.

۱-۲. ابزارهای پژوهش

پرسشنامه پرخاشگری اهواز (AAI)، توسط زاهدی‌فر، نجاریان و شکرکن (۱۳۷۹)، براساس تحلیل عوامل با هدف بررسی و ارزیابی پرخاشگری در افراد ساخته شد. پرسشنامه دارای ۳۰ ماده و ۳ خرده‌مقیاس خشم و عصبیت (سؤالات ۱-۱۴)، تهاجم و توهین (سؤالات ۱۵-۲۲)، لجاجت و کینه‌توزی (سؤالات ۲۳-۳۰) با دامنه ۰ تا ۳ بوده است. ضریب پایایی از طریق آلفای کرونباخ برای کل پرسشنامه ۰/۸۷ و از طریق بازآزمایی ۰/۷۰ گزارش شد. همچنین روایی همگرای آن با مقیاس برون-درون‌گرایی، روان‌نژندی و روان‌پزشکی از پرسشنامه تشخیص شخصیتی آیزنک را مناسب و معنی‌دار گزارش شد (ابوالقاسمی و نریمانی، ۱۳۸۴). در این پژوهش، ضریب آلفای کرونباخ، برای

کل مقیاس ۰/۹۴ بود. پرسشنامه سنجش عملکرد اقتباسی از پژوهش‌های فام و تیلور است که توسط درتاج (۱۳۸۳)، در حوزه عملکرد تحصیلی برای جامعه ایرانی ساخت و اعتباریابی شده است. آزمون عملکرد تحصیلی با ۴۸ سؤال، شامل ۵ حوزه خودکارآمدی (سؤالات ۲۹ تا ۳۶)، تأثیرات هیجانی (سؤالات ۱۲ تا ۱۹)، فقدان کنترل پیامد (سؤالات ۵، ۶، ۳۷ و ۳۸)، برنامه‌ریزی (سؤالات ۱ تا ۴؛ ۸ تا ۱۱؛ ۴۰؛ ۴۳ تا ۴۶ و ۴۸) و انگیزش (سؤالات ۲۰ تا ۲۸؛ ۳۹؛ ۴۱ تا ۴۲ و ۴۷) با دامنه ۱ تا ۵ بوده است. روایی محتوایی پرسشنامه از طریق محاسبه همبستگی نمره هر سؤال با نمره خرده مقیاس مربوط به آن و نیز همبستگی نمره مؤلفه‌ها با نمره کل بررسی شد و پایایی پرسشنامه با استفاده از ضریب آلفای کرونباخ، ۰/۸۴ به دست آمد (قلناش، اوجی‌نژاد و برزگر، ۱۳۸۹). در این پژوهش ضریب آلفای کرونباخ، ۰/۹۲ بود.

برنامه مداخله‌ای بسته آموزشی انگیزشی-دلبستگی به مدرسه توسط محقق طی تحقیقات کیفی با تکنیک تحلیل مضامین از رویکرد آتراید-استرلینگ^۱ (۲۰۰۱)، برای دانش‌آموزان پایه دهم متوسطه به صورت گروهی تهیه و اعتباریابی شد. شاخص روایی محتوایی کلی قالب مضامین ۰/۹۲ به دست آمد. سپس با تشکیل گروه متمرکز ۵ نفری متشکل از اساتید حوزه روان‌شناسی تربیتی و حوزه تعلیم و تربیت و آرایه قالب مضامین تدوین شده، آن‌ها از بین مضامین سازمان‌دهنده تعداد ۷ مضمون سازمان‌دهنده و ۲۸ مضمون پایه را برای ساخت بسته آموزشی انگیزشی-دلبستگی به مدرسه انتخاب کردند. پس‌از آن بسته آموزشی انگیزش-دلبستگی به مدرسه براساس مضامین استخراج شده، توسط ۱۰ نفر از اساتید صاحب‌نظر مورد ارزیابی قرار گرفت و ضریب توافق ۸۵ صدم بیانگر توافق بالای ارزیابان بود. پس از محاسبه ضریب توافق و اعمال دیدگاه‌های متخصصان ارزیابی کننده بسته آموزشی، اجرای مقدماتی (مطالعه مقدماتی) در قالب طرح نیمه‌آزمایشی بر روی گروه ۴ نفری از افراد گروه نمونه منتخب، جهت شرکت در بخش کمی پژوهش به منظور بررسی میزان اثربخشی تکالیف بسته بر روی متغیرهای پرخاشگری و عملکرد تحصیلی و محاسبه آماره اتا^۲ (اندازه اثر^۳)، توان آماری و برآورد حجم نمونه مورد کفایت، صورت گرفت؛ لازم به ذکر است که این ۴ نفر در اجرای اصلی بخش کمی پژوهش شرکت داده نشدند. خلاصه بسته آموزشی در جدول ۱ آمده است.

1. Attride-Stirling
2. Eta
3. Effect Size

جدول ۱. خلاصه بسته آموزشی انگیزشی-دلبستگی به مدرسه

جلسه	محتوای آموزشی
اول	معرفی اعضا، بیان اهداف، بیان ساختار جلسات، تشریح وظایف و تکالیف، بیان قوانین گروه و دادن تکلیف.
دوم	آموزش درباره ادراک دانش‌آموز از توانمندی خود و علل موفقیت و شکست و ارزشمندی تکلیف، جمع‌بندی مطالب و دادن تکلیف برای جلسه بعد.
سوم	مرور و بررسی تکلیف جلسه قبل، ارائه اطلاعات درباره چگونگی به‌کارگیری راهبردهای شناختی، استفاده مؤثر از زمان و برنامه‌ریزی درسی، جمع‌بندی مطالب و دادن تکلیف برای جلسه بعد.
چهارم	مرور و بررسی تکلیف جلسه قبل، بحث در مورد احساس مؤثر بودن، خودمختاری و تمایلات درونی و بیرونی در انجام تکالیف و فعالیت‌ها، جمع‌بندی مطالب و دادن تکلیف برای جلسه بعد.
پنجم	مرور و بررسی تکلیف جلسه قبل، بحث در مورد دلایل تلاش دانش‌آموزان در انتخاب اهداف، تلاش و کوشش فرد در انجام تکالیف چالش‌برانگیز و آگاهی از اصول و قواعد نظم در مدرسه، جمع‌بندی مطالب و دادن تکلیف برای جلسه بعد.
ششم	مرور و بررسی تکلیف جلسه قبل، بحث در مورد معایب و مزایای مقایسه تحصیل، داشتن حس بهتر نسبت به خود و ایجاد افق زمانی در دانش‌آموزان، جمع‌بندی مطالب و دادن تکلیف برای جلسه بعد.
هفتم	مرور و بررسی تکلیف جلسه قبل، بحث در مورد ایجاد علاقه، تعدیل اضطراب امتحان و چگونگی ایجاد محیطی شاد در مدرسه، جمع‌بندی مطالب و دادن تکلیف برای جلسه بعد.
هشتم	مرور و بررسی تکلیف جلسه قبل، بحث در مورد احساسات و افکار مثبت و منفی، دلایل رفتن به مدرسه، اهمیت مشارکت گروهی و انواع فعالیت‌های فوق‌برنامه، جمع‌بندی مطالب و دادن تکلیف برای جلسه بعد.
نهم	مرور و بررسی تکالیف جلسه قبل، بحث در مورد توانایی برقراری رابطه، ارزیابی‌های دانش‌آموز از دسترس‌بودن حمایت‌ها در مواقع ضروری، ادراکات اعضا از جو مدرسه و نحوه ارتباط فرد با همسالان و چگونگی مقابله با فشار در برابر آنان، جمع‌بندی مطالب و دادن تکلیف برای جلسه بعد.
دهم	مرور و بررسی تکلیف جلسه قبل، بحث در مورد راهکارها و برخورد با مشکلات موجود در مدرسه و نوشتن تجربیات و نظرات در مورد مطالب آموخته‌شده.

۳. یافته‌های پژوهش

میانگین \pm انحراف معیار سن اعضای نمونه، به ترتیب برای گروه آزمایش $16/3 \pm (0/9)$ و برای گروه گواه $16/1 \pm (0/8)$ بود. بین سن دو گروه اختلاف معناداری مشاهده نشد ($P > 0/05$). داده‌ها با استفاده از نرم‌افزار SPSS نسخه ۲۵ تجزیه و تحلیل شدند. میانگین و انحراف معیار متغیرهای پرخاشگری و عملکرد تحصیلی دو گروه آزمایش و گواه، در سه مرحله آزمون، مطابق جدول ۲ نشان داده شده است.

جدول ۲. میانگین و انحراف استاندارد سه بار اندازه‌گیری نمرات پرخاشگری و عملکرد تحصیلی در گروه‌های گواه، آزمایش و پیگیری

پیگیری		پس‌آزمون		پیش‌آزمون		موقعیت	
SD	میانگین	SD	میانگین	SD	میانگین	گروه	متغیر
۴/۷۱	۴۳/۷۲	۵/۴۵	۴۰/۳۳	۱۱/۷۹	۷۳/۱۷	آزمایش	پرخاشگری
۱۲/۹۵	۷۱/۵۱	۱۲/۰۱	۷۱/۶۱	۱۲/۱۳	۷۱/۶۷	گواه	
۱۱/۱۲	۲۱۱/۲۲	۱۱/۳۳	۲۱۵/۹۴	۱۶/۰۲	۱۳۹/۸۸	آزمایش	عملکرد
۱۶/۲۵	۱۴۰/۴۴	۱۶/۰۹	۱۴۰/۱۹	۱۶/۵۵	۱۴۰/۵۵	گواه	تحصیلی

براساس جدول ۲، یافته‌ها نشان داد که نمرات گروه آزمایش در پیش‌آزمون، نزدیک به میانگین نمرات در گروه گواه می‌باشد، ولی در پس‌آزمون و پیگیری میانگین‌ها متفاوت شده است. پیش از انجام‌دادن تحلیل واریانس، بررسی مفروضه‌ها نشان داد که پیش‌فرض‌های نرمال بودن توزیع نمرات طبق آزمون کلموگروف-اسمیرنوف و همگنی واریانس‌های دو گروه، طبق آزمون لوین برای متغیرهای پرخاشگری و عملکرد تحصیلی برقرار بود. مقدار آزمون کرویت ماچلی برای متغیرهای پرخاشگری ($P=0/165$) و عملکرد تحصیلی ($P=0/274$) معنادار نبود؛ بنابراین مفروضه کرویت واریانس درون‌گروهی و همسانی ماتریس واریانس-کوواریانس رد نشد.

جدول ۳. نتایج تحلیل کوواریانس بین آزمودنی‌ها و درون‌آزمودنی‌ها با اندازه‌گیری‌های مکرر در متغیر پرخاشگری و عملکرد تحصیلی در مراحل پژوهش دو گروه

توان آماری	اندازه اثر	مقدار احتمال	F	منبع تغییرات	منبع
۱/۰۰۰	۰/۶۵۱	۰/۰۰۱	۶۳/۵۲	اثر گروه	پرخاشگری
۱/۰۰۰	۰/۷۳۰	۰/۰۰۱	۹۱/۸۶	اثر زمان	
۱/۰۰۰	۰/۸۱۲	۰/۰۰۱	۱۴۶/۵۵	اثر متقابل گروه با زمان	
۱/۰۰۰	۰/۷۳۲	۰/۰۰۱	۹۲/۸۴	اثر گروه	عملکرد تحصیلی
۱/۰۰۰	۰/۹۳۱	۰/۰۰۱	۱۴۶/۲۸	اثر زمان	
۱/۰۰۰	۰/۹۵۱	۰/۰۰۱	۶۶۱/۸۱	اثر متقابل گروه با زمان	

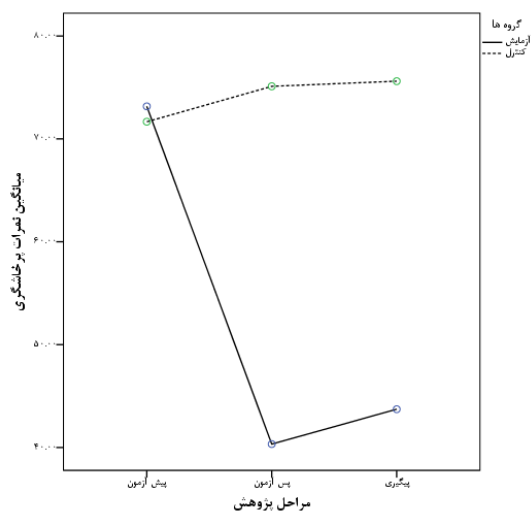
مطابق جدول ۳، نتایج نشان داد که در متغیر پرخاشگری، اثر اصلی گروه، اثر اصلی زمان و اثر متقابل گروه و زمان، هر سه به لحاظ آماری معنادار بود ($p < 0/001$). براساس نتایج اندازه اثر گروه نشان داد که ۶۵/۱ درصد از تغییرات متغیر پرخاشگری ناشی از تغییرات گروهی به‌طور کلی، ۷۳ درصد از تغییرات ناشی از اثر زمان یا تأثیر مراحل پژوهش به‌صورت کلی است و درنهایت ۸۱/۲ درصد از تغییرات متغیر پرخاشگری، ناشی از اثر متقابل زمان و گروه بوده است؛ به‌عبارت‌دیگر ۸۱/۲ درصد تغییرات در متغیر پرخاشگری در دو گروه و سه مرحله پژوهش رخ داده است. نتایج در جدول ۳ در متغیر عملکرد تحصیلی نشان می‌دهد که اثر اصلی گروه، اثر اصلی زمان و اثر متقابل گروه و

زمان، هر سه به لحاظ آماری معنادار بود ($p < 0/001$). براساس نتایج اندازه اثر گروه نشان داد که ۷۳/۲ درصد از تغییرات متغیر از عملکرد تحصیلی ناشی از تغییرات گروهی به‌طور کلی ۹۳ درصد از تغییرات ناشی از اثر زمان یا تأثیر مراحل پژوهش به‌صورت کلی است و درنهایت ۹۵ درصد از تغییرات متغیر از عملکرد تحصیلی، ناشی از اثر متقابل زمان و گروه بوده است؛ به‌عبارت‌دیگر ۹۳ درصد تغییرات در متغیر مذکور در دو گروه و سه مرحله پژوهش رخ داده است. نتایج آزمون بونفرونی جهت مقایسه مراحل پژوهش در دو گروه در جدول ۴ ارائه شده است.

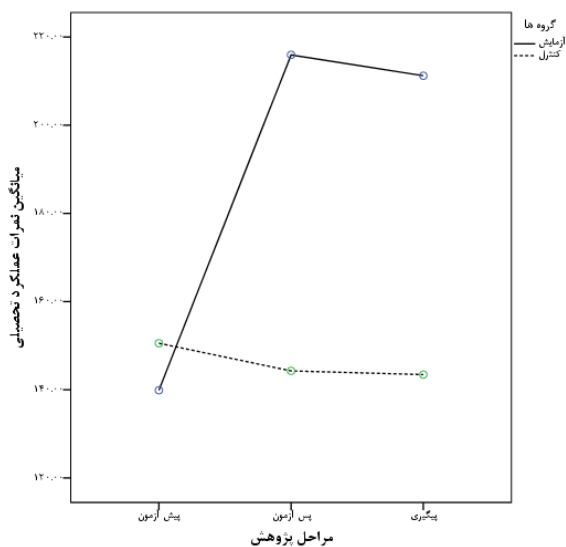
جدول ۴. آزمون تعقیبی بونفرونی جهت مقایسه مراحل پژوهش در دو گروه به تفکیک متغیرهای وابسته

پیش‌آزمون-پس‌آزمون		پیش‌آزمون-پیگیری		پیش‌آزمون-پس‌آزمون		مراحل	
مقدار	تفاوت	مقدار	تفاوت	مقدار	تفاوت	گروه	متغیر
احتمال	میانگین‌ها	احتمال	میانگین‌ها	احتمال	میانگین‌ها		
۰/۰۰۱	-۳/۳۸	۰/۰۰۱	۲۹/۴۴	۰/۰۰۱	۳۲/۸۲	آزمایش	پرخاشگری
۰/۹۱۶	-۰/۶	۰/۲۳۷	-۳/۹۴	۰/۴۱۵	-۳/۴۴	گواه	
۰/۰۰۱	۴/۷۲	۰/۰۰۱	-۷۱/۳۴	۰/۰۰۱	-۷۶/۰۶	آزمایش	عملکرد تحصیلی
۰/۹۹۸	-۰/۲۵	۰/۸۹۶	۰/۱۱	۰/۹۲۵	۰/۳۶	گواه	

نتایج در جدول ۴ نشان داد که در گروه آزمایش در هر دو متغیر پرخاشگری و عملکرد تحصیلی، تفاوت مراحل پیش‌آزمون با پس‌آزمون و پیگیری و همچنین تفاوت مراحل پس‌آزمون و پیگیری باهم معنی‌دار است ($p < 0/001$). این نتایج نشان می‌دهد که در هر دو متغیر در گروه آزمایش در مراحل پس‌آزمون و پیگیری نسبت به پیش‌آزمون کاهش نشان داده شده است و همچنین در مرحله پیگیری تغییرات نسبت به پس‌آزمون معنی‌دار بوده است؛ اما نتایج نشان داده است که در هر دو متغیر پرخاشگری و عملکرد تحصیلی در گروه گواه، بین مرحله پیش‌آزمون با پس‌آزمون و پیگیری و همچنین پس‌آزمون با پیگیری تفاوت معنی‌دار نبوده است که نشان می‌دهد در این گروه تغییرات معنی‌داری در مراحل پژوهش رخ نداده است. نمودار تغییرات نمرات گروه‌ها در مراحل پژوهش به تفکیک دو متغیر وابسته در شکل ۱ و ۲ ارائه شده است.



شکل ۱. نمودار مقایسه نمرات پرخاشگری در دو گروه در سه مرحله پژوهش



شکل ۲. نمودار مقایسه نمرات عملکرد تحصیلی در دو گروه در سه مرحله پژوهش

بحث و نتیجه گیری

پژوهش حاضر با هدف بررسی اثربخشی بسته آموزشی انگیزشی- دلبستگی به مدرسه بر کاهش پرخاشگری و افزایش عملکرد تحصیلی دانش آموزان دختر پایه دهم متوسطه شهر اصفهان انجام شد. یافته‌های پژوهش نشان داد که آموزش بسته انگیزشی- دلبستگی به مدرسه به طور معناداری موجب کاهش پرخاشگری در دانش آموزان شده است. نتایج مطالعه با دیگر مطالعات انجام شده از جمله

محسنی و همکاران (۱۳۹۷) و ازبیلین و همکاران (۲۰۱۸)، در ارتباط با متغیر پرخاشگری همسو است. در تبیین یافته به دست آمده می توان گفت، با توجه به اینکه پرخاشگری و خشونت نوجوانان طی دو دهه گذشته فراگیرتر شده، این نشان از یک آسیب اجتماعی قابل تأمل در مدارس است. در مدارس مستند شده است که پرخاشگری چگونه می تواند امر یادگیری را برای فرد پرخاشگر و دیگر همسالان مختل و دشوار کند. موضوع بی علاقه‌گی و بی انگیزگی نسبت به تحصیل و مدرسه می تواند موجب افزایش پرخاشگری، مشکلات افسردگی، اضطرابی، احساس حقارت و حتی آسیب‌های روانی - اجتماعی مانند فرار از مدرسه، خودکشی و اعتیاد در بین دانش‌آموزان شود (هادلی، گراهام و تیلور^۱، ۲۰۰۷). دانش‌آموزان بی انگیزه، نه تنها رغبتی به درس خواندن و یادگیری نشان نمی دهند، بلکه با بی تفاوتی و بی توجهی خود چه بسا برای کارکردن دانش‌آموزان دیگر در کلاس نیز مزاحمت ایجاد می کنند. دانش‌آموزانی که انگیزش تحصیلی بالایی دارند، تمایل دارند که در فعالیت‌های مدرسه مشارکت بالایی داشته باشند، نیاز به پیشرفت زیادی را در خود می بینند و به دنبال چالش‌های متوسطی هستند، زیرا این گونه چالش‌ها، مهارت و توانایی آن‌ها را بهتر می آزمایند (ارسانلی^۲، ۲۰۱۵). این دانش‌آموزان تکالیف مدرسه را بهتر انجام داده و پرخاشگری و خشونت آن‌ها رو به کاهش است (سahaya-saila^۳، ۲۰۱۳). در ضمن عواملی غیر از عوامل انگیزشی دانش‌آموز، تعیین کننده‌های مهم رفتار پرخاشگری هستند (هیل و ورنر^۴، ۲۰۰۶). در تبیین دیگری می توان این گونه گفت که افزایش سطح دلبستگی دانش‌آموزان به مدرسه می تواند به طور مستقیم با فرآیند آموزشی سالم مرتبط باشد و افزایش موفقیت تحصیلی و کاهش مشکلات رفتاری را تسهیل کند. با توجه به اینکه دانش‌آموزانی که تعهد کم به مدرسه دارند، بیشتر رفتارهای ناخواسته در خارج از مدرسه را تجربه می کنند، ممکن است اختلالات رفتاری مختلفی در آن‌ها ایجاد شود. دانش‌آموزانی که بسیار بانگیزه هستند و روابط نزدیکی با معلمان و دوستان خود دارند و برای احساس نیازهای آموزشی خود ساخته شده‌اند، بیشتر دوست دارند مدرسه خود را دوست داشته باشند، بنابراین ممکن است تعهد آن‌ها به مدرسه بیشتر باشد و دلبستگی بیشتری به مدرسه داشته باشند (ازبیلین و همکاران، ۲۰۱۸). آموزش مهارت‌هایی در قالب بسته آموزشی انگیزشی-دلبستگی به مدرسه می تواند با ایجاد هم افزایی مضاعف و تأثیرگذاری قابل توجه، میزان پرخاشگری را در دانش‌آموزان کاهش دهد. مؤلفه‌های انگیزش-دلبستگی در بسته آموزشی پژوهش حاضر، شامل مضامین عوامل فردی باورهای انگیزشی، اشتیاق به مدرسه، انگیزش تحصیلی، ارتباط با مدرسه و در نهایت احساس تعلق به مدرسه بودند. پژوهش حاضر همچنین با یافته‌های اوسان و همکاران (۲۰۱۹) و فایت و همکاران (۲۰۱۴)، در ارتباط با متغیر عملکرد تحصیلی همسو است. در تبیین یافته به دست آمده می توان گفت، مطالعه

1. Hudley, Graham & Taylor
2. Ersanli
3. Sahaya-saila
4. Hill & Werner

عوامل مؤثر بر عملکرد تحصیلی، مسئله ساده‌ای نیست؛ زیرا عملکرد تحصیلی، عنصری چندبعدی است و به طرز ظریفی با رشد جسمانی، اجتماعی، شناختی و عاطفی فراگیران ارتباط دارد. انگیزش دانش‌آموزان برای یادگیری به‌عنوان تعیین‌کننده‌ترین و مبنایی‌ترین عنصر قابل‌استفاده در بهبود عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان در نظر گرفته می‌شود (دوسیلوا و همکاران، ۲۰۱۸)؛ چراکه با تغییر در انگیزش دانش‌آموزان، موجبات بهبود عملکرد تحصیلی آنان فراهم خواهد آمد و این منجر به رشد و بهره‌وری همه‌جانبه برای دانش‌آموزان، نظام آموزشی و به شکل گسترده‌تر، جامعه خواهد شد (آتش روز، نادری، پاشا، افتخارصعادی و عسگری، ۱۳۹۷). در دهه‌های اخیر با ظهور نظریه‌های انگیزشی در روان‌شناسی و با توجه به تأثیر انگیزش بر تمامی ابعاد رشد انسان از جمله یادگیری و آموزش، می‌توان یادگیری و عملکرد تحصیلی را به نحو عینی‌تر و واقع‌بینانه‌تری با در نظر گرفتن مؤلفه‌های انگیزشی در کنار مؤلفه‌های شناختی، تبیین نمود (گری، اندرمن و چانگ، ۲۰۱۵). همچنین دلبستگی به مدرسه به‌عنوان یک محیط امن می‌تواند عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان را بالا ببرد و موجب موفقیت و پیشرفت تحصیلی گردد. با توجه به اهمیت و نقش تأثیرگذار محیط مدرسه، دلبستگی می‌تواند علاوه بر احساس کلی امنیت، شامل معاشرت با معلمان، کارکنان و همسالان شود. نتیجه دلبسته به مدرسه بودن این است که افراد احتمالاً هنجارهای گروه را اتخاذ کرده و با رفتار اعضای گروه مطابقت می‌دهند. در مقابل، اگر کودکان سرمایه‌گذاری و دلبستگی نکنند، ممکن است هنجارهای گروهی را رد کنند و رفتارهایی را انجام دهند که برخلاف اعضای گروه آن‌ها باشد؛ بنابراین، هرچقدر فرد به مدرسه خود متصل و متعهد باشد، پتانسیل تأثیرگذاری بر نتایج تحصیلی خود، هم مثبت و هم منفی را دارا است (کاتالانو و همکاران، ۲۰۰۴)؛ بنابراین، هنگامی که دانش‌آموزان برای بودن در مدرسه ارزش قائل هستند و به مدرسه و محیط آموزشی احساس نزدیکی دارند باید تلاش کنند تا از نظر علمی عملکرد تحصیلی خوبی داشته باشند (فایت و همکاران، ۲۰۱۴)؛ بنابراین با توجه به اینکه مدرسه نخستین جامعه کالبدی، اجتماعی و فرهنگی‌ای هست که جهت رشد همه‌جانبه افراد و تربیت انسان‌های سالم و کارآمد، بر آن تأکید شده است، لازم است از مؤثرترین و بروزترین روش‌های آموزشی در خلق دانش‌آموزانی خودانگیخته، بانگیزه و علاقه‌مند استفاده شود که این امر موجب تعدیل و رفع مشکلات و نیازهای آن‌ها در مدرسه، خانواده و بالأخص جامعه می‌شود؛ بنابراین برای خنثی کردن اثرات پرخاشگری و اقدام برای موفقیت و پیشرفت تحصیلی، یک رویکرد نظام‌مند مانند آموزش بسته آموزشی در حیطه انگیزشی و دلبستگی با توجه به در نظر گرفتن تمام ابعاد آن در دو حوزه می‌تواند مورد توجه قرار گیرد.

پژوهش حاضر به بررسی اثربخشی بسته آموزشی انگیزشی-دلبستگی به مدرسه بر پرخاشگری و عملکرد تحصیلی پرداخت و نشان داد که عناصر سازنده بسته آموزشی بر پرخاشگری و عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان تأثیر دارد. بسته آموزشی انگیزشی-دلبستگی به مدرسه از ۲۸ مضمون پایه

مستخرج از ۷ مضمون سازمان‌دهنده بود که این مضامین در بافت پژوهش‌های رابطه‌سنجی بین انگیزش و دلبستگی به مدرسه با پرخاشگری و عملکرد تحصیلی رابطه نشان دادند. به نظر می‌رسد در پژوهش تجربی حاضر نیز عناصر سازنده بسته آموزشی در قالب یک محتوای آموزشی، توانسته است تغییراتی در نگرش‌ها حتی به صورت کوتاه‌مدت و شاید پایدار در پرخاشگری و عملکرد تحصیلی ایجاد کند. با توجه به اینکه دانش‌آموزان به‌عنوان بخش‌هایی از جامعه‌پذیری اجتماعی وارد مدرسه می‌شوند و باید هنجارها و قوانین مدرسه را بپذیرند و با عوامل مدرسه تعامل داشته باشند، پیشنهاد می‌شود در حوزه مراکز مشاوره مرتبط با آموزش و پرورش، این بسته آموزشی در کنار آموزش‌هایی که دانش‌آموزان برای فعال‌سازی ظرفیت‌های هوشی دریافت می‌کنند، به صورت رغبت‌انگیز به آن‌ها ارائه شود و انتظار داشت که در بلندمدت، احساس تعلق و دلبستگی به سیستم آموزشی مدرسه حفظ شود و به دلیل ایجاد نگرش‌های مثبت به کلاس و مدرسه، میزان پرخاشگری در آینده در بین دانش‌آموزانی که این آموزش را دریافت نموده‌اند به حداقل برسد و متعاقباً منجر به بازدهی مثبت در عملکرد تحصیلی شود و به جای آنکه دانش‌آموزان به واسطه عوامل انگیزش‌های بیرونی یا ابزارهای تحمیلی دچار رعب و وحشت شوند که این خود در نهایت منجر به اضطراب‌های بلندمدت و پیامدهای مخرب روان‌شناختی می‌شود، می‌توان انتظار داشت دانش‌آموزان به‌عنوان یک فراگیر مادام‌العمر با علاقه و انگیزه بالا به تحصیل ادامه دهند. همچنین پیشنهاد می‌شود عناصر آموزشی انگیزشی - دلبستگی به مدرسه در قالب برنامه‌های فوق‌برنامه به والدین و معلمان آموزش داده شود. این پژوهش مانند هر تحقیق دیگری محدودیت‌هایی به همراه داشته است؛ از جمله عدم پراکنش سنی و جنسی اعضای نمونه که ممکن است تعمیم‌یافته‌های حاصل از پژوهش را محدود سازد؛ لذا پیشنهاد می‌گردد این پژوهش در گروه‌های دیگر از جمله دانش‌آموزان دوره‌های تحصیلی دیگر، با در نظر گرفتن متغیر جنسیت (پسرها) تکرار گردد.

تشکر و قدردانی

از تمامی کسانی که در انجام این پژوهش ما را یاری کرده‌اند، تشکر و قدردانی می‌نمایم.

منابع

- Abolghasemi, A., & Narimani, M. (2005). *Psychological Tests*. Ardabil: Bagh Rezvan Publications, First edition. [In Persian]
- Adamma, O. N., Ekwutosim, O. P., & Unamba, E. C. H. (2018). Influence of Extrinsic and Intrinsic Motivation on Pupils Academic Performance in Mathematics. *Supremum Journal of Mathematics Education*, 2(2), 52-59.
- Asarta, C. J., & Schmidt, J. R. (2017). Comparing Student Performance in Blended and Traditional Courses: Does Prior Academic Achievement Matter?, *Journal of the Internet and Higher Education*, 32, 29-38.
- Atashrooz, B., Naderi, F., Pasha, R., Eftekhar Saadi, Z., & Asgari, P. (2018). The Impact of MUSIC® Model of Motivation on Academic Motivation, Educational Engagement and Mathematic Academic Performance of Dezfoul Secondary School Students. *Quarterly Journal of Educational Innovations*, 17(2), 129-150. [In Persian]
- Attride-Stirling, J. (2001). Thematic Networks: an Analytic Tool for Qualitative Research. *Journal of Qualitative Research*, 1(3), 385-405.
- Bashiri, S., & Kizoori, A. H. (2018). *Investigating the Relationship between the Source of Control and Students Academic Motivation with the Mediating Role of the Quality of Teacher-Student Relationships in Female Students of the Second Year of Primary School in Sabzevar*. Third International Management Conference of Dynamic, Accounting and Auditing, 2018 November 2, Tehran, Iran. [In Persian]
- Butler, L., & Shibaz, L. (2014). Striving to Connect and Striving to Learn: Influences of Relational and Mastery Goals for Teaching on Teacher Behaviors and Student Interest and Help Seeking. *Journal of Educational Research*, 65, 41-53.
- Catalano, R. F., Haggerty, K. P., Oesterle, S., Fleming, C. B., & Hawkins, J. D. (2004). The Influence of Bonding to School for Healthy Development: Findings from the Social Development Research Group. *Journal of School Health*, 74(7), 252-261.
- De-Silva, A. D. A., Khatibi, A., & Azam, S. F. (2018). Effect of Motivation on Secondary School Students' Performance in Science: an Empirical Study in Sri Lanka. *SAARC Journal of Educational Research*, 12, 54-75.
- Dortaj, F. (2004). *Investigating the Effect of Mental Simulation of Process and Outcome in Improving Students Academic Performance (Construction and Standardization of Academic Performance Test)*. PhD Dissertation, Allameh Tabatabayi University of Tehran, Iran. [In Persian]
- Ersanli, C. Y. (2015). The Relationship between Students' Academic Self-efficacy and Language Learning Motivation: A Study of 8th Graders. *Journal of Social and Behavioral Sciences*, 199, 472-478.
- Eslami Harandi, F., Karimi, F., & Nadi, M. A. (2020). Identifying the Components of Educational Justice in Iran's Education. *Journal of Research in Educational Science*, 13(47), 55-75. doi: 10.22034/jiera.2019.150212.1645. [In Persian]
- Fathi Azar, E., Golparvar, F., Mirnasab, M., & Vahedi, SH. (2017). Phenomenological Study of Behavioral Problems in High School Students: Social-Emotional and Academic Challenges. *Biannual Journal of Applied Counseling*,

- 6(2), 53-72. doi: 10.22055/JAC.2017.19931.1355. [In Persian]
- Fayso, T. (2019). Aggressive Behavior in Secondary Schools of Mesken Woreda: Types, Magnitude and Associated Factors. *Journal of Psychology and Behavioral Science*, 10(5), 1-8.
- Fite, P. J., Rubens, S. L., & Cooley, J. L. (2014). Influence of Contextual Factors on Academic Performance in a Sample of Latino Adolescents: The Moderating Role of School Attachment. *Journal of Community Psychology*, 42(8), 924-936.
- Ganai, M. Y., & Mir, M. A. (2013). A Comparative Study of Adjustment and Academic Achievement of College Students. *Journal of Educational Research and Essays*, 1(1), 5-8.
- Ghadampoor, E., Veiskarami, H., & Alayi Kharaem, R. (2015). The Relationship between Motivational Beliefs (Self-efficacy, Academic Motivation, Test Anxiety) and Academic Performance. *Journal of Educational Psychology Sciences*, 12(21), 105-126. [In Persian]
- Gholamipoor, M. (2017). *The Relationship between Academic Hope and Academic Achievement and Academic Motivation with the Mediating role of Academic Optimism*. MSc Thesis, Shahid Bahonar University of Kerman, Iran. [In Persian]
- Gholtash, A., Oujinejad, A., & Barzegar, M. (2010). The Effect of Teaching Metacognitive Strategies on Students Academic Performance and Creativity. *Journal of Educational Psychology*, 1(4), 119-135. [In Persian]
- Gray, D. L., Anderman, & E. M., Chang, Y. (2015). Conditional Effects of Mastery Goal Structure on Changes in Students' Motivational Beliefs: Need for Cognition Matters. *Journal of Learning and Individual Differences*, 40, 9-21.
- Hashemi, F., Kareshki, H., Tatari, Y., & Hoseini, M. (2014). Validity and Reliability of the APRI Aggression Assessment Scale in Mashhad Adolescents. *Journal of Applied Researches in Educational Psychology*, 1(2), 46-61. [In Persian]
- Heydenberk, R. A., & Heydenberk, W. R. (2005). Increasing Metacognitive Competence through Conflict Resolution. *Journal of Education and Urban Society*, 37(4), 431-452.
- Hill, L. G., Werner, & N. E. (2006). Affiliative Motivation, School Attachment, and Aggression in School. *Journal of Psychology in the Schools*, 43(2), 231-246.
- Hudley, C., Graham, S., & Taylor, A. (2007). Reducing Aggressive Behavior and Increasing Motivation in School: The Evolution of an Intervention to Strengthen School Adjustment. *Journal of Educational Psychology*, 2(4), 251-260.
- Kaplan, B., & Aksel, E. S. (2013). The Investigation of the Relationship between Attachment and Aggressive Behavior of Adolescents. *Object Journal of Psychology*, 1(1), 21-49.
- Kashani, F. (2019). *Modeling the Relationship between Perceived Teacher Support and Academic Performance in Mathematics: the Mediating Role of Mathematics Self-efficacy, Intrinsic Motivation and Mathematics Anxiety*. MSc Thesis, Kashan University, Iran. [In Persian]
- Katic, B. (2018). Violence and Aggression in School Settings. *Journal of Wisdom in Education*, 8(1), 1-9.
- Kayalar, F. (2016). Teacher's Views over the Workout Strategies for Helping Students Motivate Themselves in the Classroom. *Journal of educational research*, 4(4), 868-877.

- Marengo, S. M., Klibert, J., Langhinrichsen-Rohling, J., Warren, J., & Smalley, K. B. (2019). The Relationship of Early Maladaptive Schemas and Anticipated Risky Behaviors in College Students. *Journal of Adult Development*, 26(3), 190-200.
- Mohseni, S., Mirgol, A., & Miri, A. (2018). Investigating the Relationship between Motivational Strategies with Addictive Talent and Student's Aggression. *Journal of Nursing Development in Health*, 9(2), 45-54. [In Persian]
- Momanyi, J. M., Too, J., & Simiyu, C. (2015). Effect of Students' Age on Academic Motivation and Academic performance among High School Students in Kenya. *Asian Journal of Education and e-Learning*, 3(5), 337-342.
- Onukwufor, J. N. (2013). Physical and Verbal Aggression among Adolescent Secondary School Students in Rivers State of Nigeria. *Journal of Education Learning and Development*, 1(2), 73-84.
- Özbilen, A., Eranıl, K., & Özcan, M. (2018). Investigation of Relationship between High School Students' Level of School Attachment and Aggression. *Journal of Educational Sciences*, 10(2), 97-115.
- Petrie, K. (2014). The Relationship between School Climate and Student Bullying. *Journal of Christian Education*, 8(1), 26-35.
- Raufelder, D., Sahabandu, D., Martınez, G. S., & Escobar, V. (2015). The Mediating Role of Social Relationships in the Association of Adolescent's Individual School Self-concept and their School Engagement, Belonging and Helplessness in School. *Journal of Educational Psychology*, 35(2), 137-157.
- Sağlam, A., & İkiz, F. E. (2017). Examination of the Relationship between Secondary School Students' Tendency to Violence and their Level of Commitment. *Journal of Elementary Education Online*, 16(3), 1235-1246.
- Sahaya-saila, T. (2013). Psychological Counseling Needs and Academic Achievement of Students at the Secondary Level. *Journal of Learning & Development*, 3(3), 154-167.
- Samavi, A., & Najjarpourian, S. (2019). The Causal Relationship between Internal Motivation, Academic Engagement and Academic Self-Regulation with Academic Performance Mediated by Self-Directed Learning in High School Students in Bandar Abbas. *Biquarterly Journal of Cognitive Strategies in Learning*, 7(12), 47-68. doi: 10.22084/J.PSYCHOLOGY.2018.15114.1682. [In Persian]
- Savi-Çakar, F., & Karataş, Z. (2017). Self-esteem, School Anger and Life Satisfaction as Predictors of Adolescents' Attachment to School. *Journal of Education and Science*, 42(189), 121-136.
- Usán, P. P., Salavera, C., & Teruel, P. (2019). School Motivation, Goal Orientation and Academic Performance in Secondary Education Students. *Journal of Psychology Research and Behavior Management*, 12, 877-887.
- Wentzel, K. R., Battle, A., Russell, S. H. L., & Looney, L. B. (2010). Social Supports from Teachers and Peers as Predictors of Academic and Social Motivation. *Journal of Contemporary Educational Psychology*, 35(3), 193-202.
- Zahedifar, SH., Najjarian, B., & Shokrkon, H. (2000). Construction and Validation of a Scale for Measurement of Aggression. *Journal of Educational Sciences*, 7(1), 73-102. doi: 10.22055/EDUS.2000.16084. [In Persian]