رویش روان شناسی، سال۱۲، شماره۸، شماره پیاپی ۸۹، آبان ۱۴۰۲
Rooyesh-e-Ravanshenasi Journal(RRJ),12(8), 2023

اثربخشی بسته آموزشی اخلاق تحصیلی بر درگیری و شیفتگی تحصیلی دانش‌آموزان مقطع متوسطه

The Effectiveness of Academic Ethics Package on Educational Engagement and Academic Flow of High School Students

خسرو شکیباراد
دانشجوی دکتری، گروه روانشناسی، واحد سنندج، دانشگاه آزاداسلامی، سنندج، ایران.
هوشنگ جدیدی (نویسنده مسئول)
استادیار، گروه روانشناسی، واحد سنندج، دانشگاه آزاداسلامی، سنندج، ایران.
علی تقوائی نیا
دانشیار، گروه روانشناسی، دانشگاه یاسوج، یاسوج، ایران.
ذکرالله مروتی
دانشیار، گروه روانشناسی، دانشگاه زنجان، زنجان، ایران.

Khosro Shakiba rad
PhD. Student in Psychology, Department Of Psychology, Sanandaj Branch, Islamic Azad University, Sanandaj, Iran.
Hooshang Jadidi*
Assistant Professor, Department Of Psychology, Sanandaj Branch, Islamic Azad University, Sanandaj, Iran.
jadidi.hooshang@yahoo.com
Ali Taghvaei Nia
Associate Professor, Department Of Psychology, Yasuj University, Yasuj , Iran.
Zekrollah Morovati
Associate Professor, Department Of Psychology, Zanjan University, Zanjan, Iran.

چکیده

پژوهش حاضر باهدف تعیین اثربخشی بسته آموزشی اخلاق تحصیلی بر درگیری و شیفتگی تحصیلی دانش‌آموزان مقطع متوسطه انجام گرفت. روش پژوهش حاضر نیمه آزمایشی با طرح پیش‌آزمون- پس‌آزمون با گروه کنترل بود. جامعهٔ آماری این پژوهش شامل دانش‌آموزان دوره متوسطه شهر سنندج در سال تحصیلی ۱۴۰۰ -۱۳۹۹ بودند که از بین آن‌ها با روش نمونه‌گیری هدفمند تعداد ۶۰ نفر انتخاب و سپس به‌صورت تصادفی در دو گروه ۳۰ نفری آزمایش و گواه گمارده شدند. برنامه آموزش اخلاق تحصیلی هر هفته یک جلسه ۹۰ دقیقه‌ای در مورد گروه آزمایش اجرا شد. برای گردآوری داده از پرسش‌نامه درگیری تحصیلی (زرنگ، EEQ،۱۳۹۱) و شیفتگی تحصیلی (مارتین و جکسون، ۲۰۰۸، FSS) استفاده شد. داده‌ها با استفاده از تحلیل کوواریانس چند متغیری تجزیه و تحلیل شدند. یافته‌های پژوهش نشان داد که با کنترل اثر پیش آزمون بین میانگین پس آزمون درگیری و شیفتگی تحصیلی در دو گروه آزمایش و کنترل تفاوت معناداری در سطح P<۰/۰۰۱ وجود داشت. از یافته‌های فوق می‌توان نتیجه گرفت آموزش اخلاق تحصیلی بر افزایش درگیری و شیفتگی تحصیلی دانش‌آموزان موثر است. با توجه به نتایج پژوهش پیشنهاد می‌شود معلمان و دست اندرکاران حوزه آموزش در برنامه‌های آموزشی با به کارگیری آموزش اخلاق تحصیلی، درگیری و شیفتگی تحصیلی دانش‌آموزان را بهبود بخشند.

واژه‌های کلیدی: *آموزش اخلاق تحصیلی، درگیری تحصیلی، شیفتگی تحصیلی.*

Abstract

This study aimed to determine the effectiveness of the academic ethics package on educational engagement and the academic flow of high school students. The research method was a quasi-experimental pretest-posttest with a control group .The statistical population of this study was the high school students in Sanandaj in the academic year 2020-2021, from which 60 people were selected by purposive sampling method and then randomly assigned to two groups of 30 experimental and Control Groups. The Academic Ethics program was implemented for the experimental group for a 90-minute session every week. educational engagement (Zerang 2012- EEQ) and academic flow (Martin, Jackson, 2008- FSS) were used to collect data. Data were analyzed using multivariate analysis of covariance. The results of the analysis showed that by controlling the pre-test effect, there is a significant difference between the post-test average of educational engagement and academic flow in the two test and control groups at the P<0.001 level. From the above findings, it can be concluded that academic ethics education is effective in increasing students' educational engagement and academic flow. According to the results of the research, it is suggested that teachers and practitioners in the field of education improve students' academic engagement and academic flow by applying academic ethics in educational programs.

Keywords: *Academic Ethics Package, Educational Engagement, Academic Flow.*

نوع مقاله : پژوهشی | **دریافت : خرداد ۱۴۰۲** | **پذیرش: خرداد ۱۴۰۲** | **ویرایش نهایی: آبان ۱۴۰۲**

[Downloaded from frooyesh.ir on 2026-10-05]

[DOR: 20.1001.1.2383353.1402.12.8.13.1]

مقدمه

مطالعه عوامل مؤثر بر یادگیری و پیشرفت تحصیلی طی سه دهه اخیر بیش از پیش مورد توجه متخصصان تعلیم و تربیت قرار گرفته‌است. آموزش در بهترین شکل خود نه تنها به ایجاد یادگیری در فراگیران منجر می‌شود، بلکه باید به درگیری و مشارکت فراگیران در یادگیری کمک کند. از همین رو مطابق با تحقیقات، یکی از مهم‌ترین عوامل مؤثر و همچنین پیامدهای آموزشی، درگیری تحصیلی[1] است (صاحب یار و همکاران، ۱۴۰۰). در در دو دهه گذشته، درگیری تحصیلی به دلیل جامعیت در توصیف انگیزه و یادگیری دانش‌آموزان و همچنین به عنوان یک عامل پیش‌بینی کننده قوی عملکرد، پیشرفت و موفقیت دانش‌آموزان در مدرسه، مورد توجه پژوهشگران و مربیان قرار گرفته است (سپهوند و همکاران، ۱۴۰۱). درگیری از نظر لغوی به معنای درگیر شدن در کاری است و معمولا در مقابل بی‌میلی یا بی‌رغبتی در کاری تعریف می‌شود و به عنوان یک احساس تعلق و گرایش فرد به مشارکت در فعالیت‌های کلاس و از نتایج مهم مدرسه در کنار موفقیت‌های آموزشگاهی است و می‌تواند شامل مشارکت در فعالیت‌های فوق برنامه مانند ورزش، موسیقی، تئاتر و کار جمعی که به وسیله مدرسه سازماندهی شده‌است، باشد (ملتفت و همکاران، ۱۳۹۸). درگیری یک سازه چندبعدی است. درگیری رفتاری، رفتارهای قابل مشاهده دانش‌آموزان در برخورد با تکالیف است که مؤلفه‌های تلاش در تکالیف، پایداری در تکالیف و درخواست کمک از دیگران را شامل می‌شود. درگیری شناختی، انواع فرایندهای پردازش است که توسط فراگیران برای یادگیری مورد استفاده قرار می‌گیرد و شامل مؤلفه‌های استفاده از راهبردهای شناختی و فراشناختی است و درگیری انگیزشی (عاطفی) را داشتن احساسات مثبت در طول یادگیری و جلوگیری از ایجاد احساسات منفی مانند اضطراب می‌دانند که مؤلفه‌های احساس، ارزش و عاطفه را شامل می‌شود (ترابی و نیکوکار، ۱۴۰۰). دانش‌آموزانی که درگیری تحصیلی دارند، در مدرسه به طور منظم حضور می‌یابند، بر یادگیری متمرکز می‌شوند، به قوانین مدرسه متعهد هستند، نمره‌های بالاتری کسب می‌کنند و عملکرد و رضایت تحصیلی بالاتری دارند (سبزیان، ۱۳۹۸).

از جمله عوامل مرتبط با درگیری تحصیلی می‌توان به شیفتگی تحصیلی[2] اشاره نمود. شیفتگی با تمرکز، توجه و تعهد نسبت به تکلیف که از ویژگی‌های اصلی درگیری تحصیلی هستند، به طور مثبت با هم رابطه دارند (یوسفی افراشته و همکاران، ۱۳۹۹). شیفتگی به عنوان یکی از سازه‌های روانشناسی مثبت نگر، احساس ذهنی مثبتی است که در آن فرد با سطحی از مهارت با تمرکز کامل غرق در فعالیتی چالش انگیز با برانگیختگی بالا می‌شود (اوزهان و کوکادره[3]، ۲۰۲۰). شیفتگی به حالت روانی یا تجربه مطلوب اشاره دارد که در آن، افراد احساس لذت زیادی در فعالیت خود می‌کنند و به شدت درگیر فعالیت هستند (ریجاوک و جوبین-گولاب[4]، ۲۰۱۹).

شیفتگی یک هدف مناسب آموزش و پرورش است، به این دلیل که کودکان را تشویق به مشارکت در یادگیری می‌نماید (فاطیما[5]، ۲۰۲۲). شیفتگی، رشد شخصی و دستیابی به تسلط را امکان پذیر می‌سازد. هنگامی که شخص درگیر در حالت شیفتگی است، برای حفظ چالش در حد مناسب باید سختی کاری که در دست دارد، به طور مداوم افزایش یابد. چالش‌های سخت‌تر، مهارت فرد را افزایش می‌دهد. شخص در حالت ظهور تجربه شیفتگی، شایستگی و به عبارت دیگر کارآمدی بیشتری احساس می‌کند و همچنین به احتمال زیاد رشد شخصی را تجربه می‌کند. علاوه بر این، احتمالا تجربه شیفتگی به انگیزه‌های بعدی بالاتری منجر می‌شود (مهدی نژاد، ۱۳۹۹).

روش‌های آموزشی متعددی در حوزه ارتقای متغیرهای تحصیلی می‌توانند به دانش‌آموزان کمک نماید. یک رویکرد آموزشی نوین که با افزایش هیجان‌های مثبت، کاهش هیجان‌های منفی، بر جنبه‌های مختلف عملکرد تحصیلی اثر دارد و احتمالا می‌تواند بر شیفتگی و درگیری تحصیلی دانش‌آموزان نیز اثر داشته باشد، بسته آموزشی اخلاق تحصیلی[6] است (حیات بخش و همکاران، ۱۳۹۹). گرایش به ارزش‌های اخلاقی ماهیتاً پیش‌بینی کننده اجتناب از تقلب در محیط‌های آموزشی، بازداری بی‌صداقتی و رفتارهای مثبت است (بهلولی و محمود فخه، ۱۴۰۰). اخلاق تحصیلی، به شکلی کاملا اختصاصی، پایبندی و پیروی از ارزش‌هایی نظیر عدم تقلب، تکیه بر تلاش و کوشش شخصی در کسب دستاوردهای تحصیلی، رعایت صداقت، درستکاری و پیروی از آموزه‌های انسانی و اخلاقی برای کسب دانش و علم را شامل می‌شود. اخلاق تحصیلی به ارزش‌هایی نظیر صداقت، تکیه بر تلاش شخصی، عدم سو استفاده از زحمات

1. Educational Engagement
2. Academic Flow
3.Özhan & Kocadere
4. Rijavec, Ljubin-Golub
5. Fatimah
6. Academic Ethics Package

[Downloaded from frooyesh.ir on 2026-10-05]
[DOR: 20.1001.1.2383353.1402.12.8.13.1]

دیگران، رفتار نوع‌دوستانه و رعایت شان و احترام دیگران اشاره دارد . (باچمن[1] و همکاران، ۲۰۲۲). اخلاق تحصیلی به بررسی ارزش‌های اخلاقی در فضای آموزش و تدریس می‌پردازد و شامل در نظر گرفتن موضوعات مربوط به تنبیه و تشویق و مدیریت رفتار، فرایندهای مربوط به نظم و آزادی اخلاقی و مسئولیت‌ها، استقلال فکری و قابلیت اعتماد است (عبدالملکی و همکاران، ۱۴۰۱)

آموزش اخلاق تحصیلی در دانش آموزان باعث اجتناب از تقلب در محیط‌های آموزشی، بازداری بی‌صداقتی و رفتارهای مثبت می‌شود (خرمائی و محمودنژاد، ۱۴۰۰). در این شرایط دانش‌آموزان علاوه بر تلاش برای کسب خواسته‌های خود به روش درست، با دشواری کمتری با همکلاسی‌ها و معلمان رابطه برقرار کنند و این توانمندی سبب می‌شود راحت تر مشکلات درسی خود را از دوستانشان بپرسند و در ارتباط با معلمان راحت‌تر باشند و هنگام نیازمندی، یاریگران بیشتری در اطراف خود داشته باشد (سبزیان و گراوند،۱۴۰۱).

آموزش اخلاق تحصیلی با پرورش یادگیری اخلاق مدار و متکی کردن نتایج و پیشرفت تحصیلی به تلاش‌های شخصی اخلاق تحصیلی را در دانش‌آموزان پیشرفت می‌دهد. این آموزش دانش‌آموزان را از ارتکاب رفتارهای فریبکارانه و تقلب باز می‌دارد و این احساس را در دانش‌آموزان تقویت می‌کند که موفقیت آن‌ها بستگی به میزان تلاش و کوشش آن‌ها دارد، در این شرایط انگیزش درونی بالایی کسب می‌کند و تمام انرژی و منابع درونی خود را برای انجام تکالیف درسی بسیج می‌کند و تمرکز اصلی وی بر فرایند یادگیری خواهد بود (سبزیان و همکاران، ۱۳۹۸)، طبیعی است در این شرایط درگیری تحصیلی بالایی خواهد داشت. در همین راستا، شیرزادی و شیخ الاسلامی (۱۴۰۰) در پژوهشی تاثیر اخلاق تحصیلی بر درگیری تحصیلی را تایید کردند. همچنین کارمونا-هالتی[2] و همکاران (۲۰۲۱) در پژوهشی نشان دادند پایبندی فراگیران به اخلاق تحصیلی منجر به بهبود درگیری تحصیلی و پیشرفت تحصیلی آن‌ها می‌شود.

علاوه بر این آموزش اخلاق تحصیلی باعث می‌شود دانش آموزان سطوح بالای تفکر خلاق، رفتار مناسب‌تر و تفکر مثبتی نسبت به مدرسه و تکالیف آن داشته باشند. دانش‌آموزان با سطوح بالای اخلاق تحصیلی مدت زمان بیشتری را به تکالیف درسی اختصاص می‌دهند، از تکالیف سخت ترسی ندارند و با دید مثبت به آن‌ها نگاه می‌کنند و این تکالیف را فرصتی برای یادگیری بیشتر می‌دانند، در این شرایط محیط مدرسه و تکالیف برای دانش‌آموزان محیطی جذاب خواهد بود و زمینه افزایش شیفتگی تحصیلی آن‌ها را فراهم می‌کند (اینانلو و قمری،۱۴۰۰). در تایید این مطالب، یوسفی افراشته وهمکاران (۱۴۰۰) در پژوهشی به تاثیراخلاق تحصیلی بر شیفتگی تحصیلی اشاره داشتند. همچنین، ریجاوک و جوبین-گولاب (۲۰۱۹) در پژوهش خود تاثیر مثبت اخلاق تحصیلی بر شیفتگی تحصیلی را نشان دادند. نکته متمایز کننده پژوهش حاضر با پژوهش‌های پیشین در زمینه اخلاق تحصیلی این است که هر چند برخی پژوهش‌ها تاثیر اخلاق تحصیلی بر شیفتگی تحصیلی را نشان دادند، اما پژوهش حاضر سعی کرده اثربخشی یک پروتکل آموزشی منسجم که ابعاد مختلف اخلاق تحصیلی را در بر دارد، بر شیفتگی و درگیری تحصیلی دانش‌آموزان بررسی کند.

به طور کلی، دانش‌آموزان رکن اصلی نظام آموزشی‌اند و در دستیابی به اهداف نظام آموزشی کشور نقش و جایگاه ویژه‌ای دارند. از این رو توجه به این قشر از جامعه از لحاظ آموزشی و تربیتی، باروری و شکوفایی هرچه بیشتر نظام آموزشی و تربیتی جامعه را موجب می‌گردد. با توجه به اهمیت روان‌شناسی مثبت در همه زمینه‌های روان‌شناسی از جمله روان‌شناسی تربیتی و قرار گرفتن شیفتگی تحصیلی در زمره متغیرهای روان‌شناسی مثبت‌نگر و توجه به اهمیت مولفه‌های درگیری تحصیلی در موفقیت تحصیلی آینده دانش‌آموزان از یک سو و لزوم بکارگیری روش‌های آموزشی مناسب برای بهبود شیفتگی و درگیری تحصیلی از سوی دیگر و در عین حال فقدان پژوهشی مشابه اهمیت و ضرورت پژوهش حاضر مشهود است، لذا با توجه به خلا پژوهشی در این زمینه، پژوهش حاضر باهدف تعیین اثربخشی بسته آموزشی اخلاق تحصیلی بر درگیری و شیفتگی تحصیلی دانش‌آموزان مقطع متوسطه انجام شد.

روش

روش پژوهش حاضر نیمه آزمایشی با طرح پیش‌آزمون- پس‌آزمون و گروه کنترل بود. جامعهٔ آماری این پژوهش شامل دانش‌آموزان دوره متوسطه شهر سنندج در سال تحصیلی ۱۴۰۰-۱۳۹۹ بودند که از میان آن‌ها ۶۰ دانش آموز با روش نمونه‌گیری هدفمند و با در نظر گرفتن ملاک‌های ورود و خروج پژوهش انتخاب و به صورت تصادفی در دو گروه ۳۰ نفری آزمایش و گواه جایگذاری شدند. ملاک‌های ورود به پژوهش عبارت بودند از: دانش آموز دوره متوسطه بودن، حضور فعال در فعالیت‌های مدرسه، عدم وجود مشکلات درسی با توجه به

1. Buchanan
2. Carmona-Halty

[Downloaded from frooyesh.ir on 2026-10-05]
[DOR: 20.1001.1.2383353.1402.12.8.13.1]

بررسی پرونده تحصیلی و اطلاعات گرفته شده از معلمان، نداشتن مشکلات روانشناختی حاد وعدم دریافت داروهای روانپزشکی و درمان‌های روانشناختی با توجه به بررسی پرونده سلامت بیمار و صحبت با مشاور مدرسه و والدین دانش‌آموزان. ملاک‌های خروج از پژوهش نیز، غیبت در بیش از سه جلسه از جلسات، انجام ندادن تکالیف، انصراف از ادامه پژوهش و ابتلا به بیماری جسمانی و روانی تأثیر گذار بر عملکرد فرد بود. برنامه آموزشی در طی ۸ هفته (هر هفته یک جلسه ۹۰ دقیقه‌ای) در دی ماه و بهمن ماه سال ۱۳۹۹ در مورد گروه آزمایش اجرا شد، ولی گروه گواه این آزمایش‌ها و مهارت‌ها را دریافت نکردند. در پایان جلسه آخر از هر دو گروه پس‌آزمون گرفته شد. در ابتدا فرم رضایت‌نامه به دانش‌آموزان داده شد تا در صورت رضایت برای شرکت در پژوهش آن را پر کنند و به آن‌ها اطمینان داده شد که فرایند تحقیق بدون ذکر نام و محرمانه خواهند بود و شرکت در جلسات، داوطلبانه است و هر زمان مایل بودند می‌توانند همکاری خود را ادامه ندهند. در نهایت، داده‌های پژوهش با رعایت پیش فرض‌های پارامتریک، با روش تحلیل کوواریانس چند متغیری و با کمک نرم‌افزار SPSS نسخه ۲۴ تجزیه و تحلیل شد.

ابزار سنجش

پرسشنامه درگیری تحصیلی(EEQ)[1]: این پرسشنامه در سال ۱۳۹۱ توسط زرنگ طراحی شد و دارای ۳۸ گویه و سه مؤلفه درگیری شناختی، عاطفی و رفتاری است.. بعد شناختی آن با ۱۹گویه، بعد انگیزشی آن با ۱۰گویه و بعد رفتاری آن با ۹ گویه سنجیده می‌شود و در مجموع ۳۸ گویه را تشکیل می‌دهند. برای تکمیل آن، پاسخگو باید هر گویه را بخواند و سپس میزان انطباق وضعیت فعلی خود را بر روی یک طیف لیکرت پنج درجه‌ای (کاملاً موافقم =۱تا کاملا مخالفم = ۵) نشان دهد. نجفی (۱۴۰۱) پایایی کل پرسشنامه را در مرحله نهایی با ۳۸ سوال از طریق ضریب آلفای کرونباخ ۰/۹۰ بدست آورد و همسانی درونی خرده مقیاس‌های درگیری شناختی با ۰/۸۳، درگیری رفتاری ۰/۷۰ و درگیری انگیزشی ۰/۸۰ در حد مطلوب و قابل قبول قرار داشتند. همچنین روایی این پرسش‌نامه از طریق روایی همگرا و بررسی همبستگی با پرسش‌نامه درگیری تحصیلی ۰/۶۸ گزارش شد (نجفی، ۱۴۰۱). در پژوهش حاضر ضریب آلفای کرونباخ پرسش‌نامه ۰/۸۴ بود.

مقیاس شیفتگی تحصیلی[2](FSS): مقیاس شیفتگی تحصیلی توسط مارتین و جکسون[3] (۲۰۰۸) به منظور سنجش شیفتگی تحصیلی در دانش‌آموزان طراحی و تدوین شده است. این پرسشنامه دارای ۹ سوال می‌باشد و بر اساس طیف پنج گزینه‌ای لیکرت به سنجش شیفتگی تحصیلی می‌پردازد. پانتو[4] (۲۰۲۱) آلفای کرونباخ این مقیاس را ۰/۹۱ گزارش کردند. ضریب همبستگی این مقیاس با ابعاد مشارکت، لذت، تعادل، آرمان‌ها، شناخت و رفتار سازگارانه مقیاس انگیزش و اشتیاق مارتین از ۰/۵۹ تا ۰/۹۰ گزارش شد که نشان دهنده ارتباط مثبت و معنادار بود، همچنین ضریب همبستگی با ابعاد رفتار ناسازگارانه /بازدارنده و رفتار ناسازگارانه مقیاس انگیزش و اشتیاق مارتین بین ۰/۳۷- تا ۰/۷۰ -گزارش شد که نشان دهنده همبستگی معکوس و معنادار بود (پانتو، ۲۰۲۱). در پژوهش صباغی و همکاران (۱۴۰۰) ضریب همسانی درونی کل مقیاس بر حسب آلفای کرونباخ ۰/۸۵ و ضریب گاتمن برای ارزیابی پایایی تنصیفی ۰/۸۲ به دست آمد. همچنین، همبستگی مثبت این مقیاس با انگیزش درونی ۰/۸۳ حاکی از روایی همگرا و همبستگی آن با بی‌انگیزگی ۰/۸۵ - حاکی از روایی واگرای آزمون است (صباغی و همکاران، ۱۴۰۰). در پژوهش حاضر ضریب آلفای کرونباخ پرسش‌نامه ۰/۸۱ بود.

برنامه آموزشی اخلاق تحصیلی: این برنامه آموزشی در طی ۸ هفته (هر هفته یک جلسه ۹۰ دقیقه‌ای) به صورت گروهی برگزار شد (جدول۱). در طول این مدت گروه گواه هیچ نوع مداخله‌ای دریافت نکرد. این بسته آموزشی توسط خالقی و میرزایی (۱۳۹۹) طراحی شده‌است.

جدول ۱. خلاصه جلسات آموزشی

جلسه	شرح جلسه
اول	آشنایی با مراجعان و بیان شرایط و هدف برگزاری و تأکید بر انجام فعالیت‌ها و تکالیف، خوش‌آمد گویی و اجرای پیش‌آزمون. درخواست رعایت مقررات جلسات و شرکت در اجرای برنامه پیش‌آزمون. تعاریف اخلاق تحصیلی، شیفتگی و درگیری تحصیلی و نقش آن‌ها در ارتقا

1. educational engagement questionnaire
2. flow state scale
3. Jackson
4. Pantu

[Downloaded from frooyesh.ir on 2026-10-05]
[DOR: 20.1001.1.2383353.1402.12.8.13.1]

	و پیشرفت تحصیلی و معرفی اعضا و بیان هدف از برگزاری این دوره، آشنایی با آزمودنی‌ها و گفتگو در مورد برنامه گروه، اهداف و ساختار جلسات
دوم	آشنایی با ماهیت اخلاق تحصیلی، عوامل مؤثر در اخلاق تحصیلی، تأثیر اخلاق تحصیلی در پیشرفت تحصیلی.
سوم	مرور مطالب و مهارت‌های جلسه قبل و ارائه بازخورد تکالیف عملی داده شده، تعریف شیفتگی تحصیلی، عوامل موثر بر شیفتگی تحصیلی، آموزش راهکارهای بهبود شیفتگی تحصیلی
چهارم	مرور مطالب و مهارت‌های جلسه قبل و ارائه بازخورد تکالیف عملی داده شده، تعریف درگیری تحصیلی ، ابعاد درگیری تحصیلی و توصیف رابطه آن با عملکرد تحصیلی
پنجم	مرور مطالب و مهارت‌های جلسه قبل و ارائه بازخورد تکالیف عملی داده شده، آموزش مسئولیت‌پذیری و ارائه راهکارها و تکنیک‌های آموزش آن
ششم	مرور مطالب و مهارت‌های جلسه قبل و ارائه بازخورد تکالیف عملی داده شده، آموزش خویشتن‌داری و ارائه راهکارها و تکنیک‌های آموزش آن
هفتم	مرور مطالب و مهارت‌های جلسه قبل و ارائه بازخورد تکالیف عملی داده شده ، آموزش صبر، صداقت و بردباری و ارائه راهکارها و تکنیک‌های آموزش آن
هشتم	جمع‌بندی و مرور مطالب همه جلسات. پاسخ دادن به ابهامات دانش آموزان در خصوص پروتکل آموزشی و جمع بندی و نتیجه گیری و اجرای پس‌آزمون. تشکر از حضور به موقع و فعال شرکت‌کنندگان در جلسات آموزشی

یافته ها

در پژوهش حاضر تعداد ۶۰ نفر از دانش‌آموزان در ۲ گروه ۳۰ نفری (گروه آزمایش و گواه) مورد مطالعه قرار گرفتند. میانگین و انحراف معیار سنی گروه آزمایش ۱/۱۲± ۱۵/۶۸برابر و گروه گواه برابر ۱/۱۴± ۱۶/۰۲ بود. بر اساس پایه تحصیلی در گروه آزمایش ۱۰ نفر از دانش آموزان (۳۳/۴ درصد) در پایه دهم؛ ۷ نفر (۲۳/۴ درصد) پایه یازدهم و ۱۳ نفر (۴۳/۲ درصد) در پایه دوازدهم و در گروه گواه ۱۱ نفر از دانش آموزان (۳۶/۷درصد) در پایه دهم؛ ۵ نفر (۱۶/۶ درصد) پایه یازدهم و ۱۴ نفر (۴۶/۷ درصد) در پایه دوازدهم مشغول به تحصیل بودند. بر اساس رشته تحصیلی در گروه آزمایش ۷ نفر (۲۳/۳ درصد) در رشته فنی؛ ۸ نفر (۲۶/۷ درصد) ریاضی- فیزیک؛ ۶ نفر (۲۰ درصد) انسانی و ۹ نفر (۳۰ درصد) در رشته تجربی و در گروه گواه ۶ نفر (۲۰ درصد) در رشته فنی؛ ۹ نفر (۳۰ درصد) ریاضی- فیزیک؛ ۵ نفر (۱۶/۷ درصد) انسانی و ۱۰ نفر (۳۳/۳ درصد) در رشته تجربی مشغول به تحصیل بودند.

یافته‌های توصیفی شامل میانگین، انحراف استاندارد نمره شیفتگی و درگیری تحصیلی گروه آزمایش و گروه گواه، در مراحل پیش‌آزمون، پس‌آزمون در جدول ۲ آورده شده است.

جدول ۲. میانگین و انحراف استاندارد شیفتگی و درگیری تحصیلی گروه آزمایش و گواه

متغیر	مرحله	گروه	میانگین	انحراف‌معیار	کجی	کشیدگی
شیفتگی تحصیلی	پیش‌آزمون	آزمایش	۹/۴۶	۳/۲۱	۰/۱۸۵	-۰/۵۸۵
		گواه	۹/۲۶	۳/۰۱	-۰/۲۹	-۰/۹۴۳
	پس‌آزمون	آزمایش	۱۴/۵۷	۴/۸۷	-۰/۸۷۰	-۱/۲۵۶
		گواه	۹/۲۴	۲/۹۸	۰/۱۰۶	-۲/۲۸
درگیری تحصیلی	پیش‌آزمون	آزمایش	۳۲/۲۶	۶/۴۷	۰/۲۴۳	-۱/۱۹
		گواه	۳۱/۹۸	۶/۳۹	-۰/۰۰۳	-۱/۵۱۶
	پس‌آزمون	آزمایش	۴۳/۷۳	۷/۸۶	-۰/۰۷	-۱/۰۳
		گواه	۳۱/۹	۶/۲۲	-۰/۱۱۶	-۰/۳۱۲

با توجه به جدول ۲، میانگین نمره ابراز شیفتگی و درگیری تحصیلی گروه آزمایش بر خلاف گروه گواه از پیش‌آزمون تا پس‌آزمون بهبود یافته است. بنابراین تفاوت بین دو گروه در مرحله پس‌آزمون به نفع گروه آزمایش است.

[Downloaded from frooyesh.ir on 2026-10-05]
[DOR: 20.1001.1.2383353.1402.12.8.13.1]

برای تعیین اثربخشی بسته آموزشی اخلاق تحصیلی بر شیفتگی و درگیری تحصیلی دانش‌آموزان مقطع متوسطه از تحلیل کوواریانس چند متغیری استفاده شد. قبل از تحلیل داده‌های مربوط به فرضیه‌ها، برای اطمینان از این‌که داده‌های این پژوهش مفروضه‌های تحلیل کوواریانس را برآورد می‌کنند، به بررسی مفروضه‌های آن پرداخته شد. برای بررسی نرمال بودن داده‌ها، از آزمون کولموگروف- اسمیرنوف استفاده شد. نتایج آزمون کولموگروف- اسمیرنوف نشان داد که متغیرهای شیفتگی تحصیلی (Z=۰/۹۱ ؛ P=۰/۱۲) و درگیری تحصیلی (Z=۰/۸۷ ؛ P=۰/۲۱) از توزیع بهنجار بودن تبعیت می‌کنند (P>۰/۰۵). همچنین، جهت بررسی مفروضه همسانی ماتریس‌های واریانس، کواریانس از آزمون باکس استفاده شد. نتایج آزمون باکس نشان داد (Box's M =۳/۱۴ ؛ P=۰/۵۱۲) سطح معناداری بزرگتر از ۰/۰۵ می‌باشد. بنابراین، مفروضه همسانی ماتریس‌های واریانس، کواریانس برقرار است. علاوه بر این، جهت بررسی مفروضه همگنی واریانس‌های خطا از آزمون لوین استفاده شد و نتایج نشان داد مفروضه همگنی واریانس‌ها برای متغیرهای شیفتگی تحصیلی (F=۲/۹۷ و P=۰/۱۴۹) و درگیری تحصیلی (F=۱/۲۸ و P=۰/۲۱۷) برقرار است. علاوه بر این با توجه به اینکه اثر تقابلی(گروه * اخلاق تحصیلی پیش‌آزمون) معنی‌دار نیست(F=۰/۷۸۶و sig. =۰/۳۲۲) لذا مفروضه همگنی شیب‌های رگرسیون نیز برقرار است.

با توجه به تأیید پیش فرض‌های تحلیل کوواریانس، برای بررسی فرضیه پژوهش از تحلیل کوواریانس چند متغیری استفاده شد و نتایج آن در جدول ۳ ارائه گردید.

جدول۳. نتایج تحلیل کوواریانس چند متغیری بر شیفتگی و درگیری تحصیلی

آزمون	ارزش	F	درجه آزادی فرضیه	درجه آزادی خطا	اندازه اثر	توان آماری	سطح معنی داری
اثرپیلای	۰/۷۹	۹۱/۲۳	۲	۲۷	۰/۶۸	۱	<۰/۰۰۱
لامبدای ویلکز	۰/۱۲	۹۱/۲۳	۲	۲۷	۰/۶۸	۱	<۰/۰۰۱
اثر هتلینگ	۵/۸۱	۹۱/۲۳	۲	۲۷	۰/۶۸	۱	<۰/۰۰۱
بزرگ‌ترین ریشه‌روی	۵/۸۱	۹۱/۲۳	۲	۲۷	۰/۶۸	۱	۰</۰۰۱

همان‌طور که جدول۳ نشان می‌دهد، بین گروه آزمایش و گروه گواه ازلحاظ متغیرهای وابسته در سطح p<۰/۰۰۱ تفاوت معنی‌داری وجود دارد. بر این اساس می‌توان بیان داشت که دست‌کم دریکی از متغیرهای وابسته (شیفتگی و درگیری تحصیلی) بین دو گروه، تفاوت معنی‌داری وجود دارد، برای بررسی این تفاوت اثرات بین آزمودنی تحلیل کوواریانس چند متغیری در جدول ۴ ارائه‌شده است.

جدول ۴: نتایج اثرات بین آزمودنی تحلیل کوواریانس چند متغیری نمرات شیفتگی و درگیری تحصیلی

متغیر	منبع تغییر	مجموع مجذورات	درجه آزادی	میانگین مجذورات	F	اندازه اثر	سطح معناداری
درگیری تحصیلی	پیش‌آزمون	۱۳۲۴/۲۳	۱	۱۳۲۴/۲۳	۳۴/۲۱	۰/۴۶	<۰/۰۰۱
	گروه	۱۵۴۲/۴۷	۱	۷۷۱/۳۶	۴۴/۲۴	۰/۷۱	<۰/۰۰۱
	خطا	۱۰۳۲/۳۴	۵۸	۵۷۶/۲۱			
شیفتگی تحصیلی	پیش‌آزمون	۹۴۳/۶۵	۱	۹۴۳/۶۵	۲۹/۸۷	۰/۴۱	<۰/۰۰۱
	گروه	۱۲۲۶/۱۲	۱	۴۲۸/۱۲	۳۶/۴۳	۰/۶۲	<۰/۰۰۱
	خطا	۶۱۴/۲۲	۵۸	۱۲۵/۱۳			

با توجه به میانگین‌های ارائه‌شده در جدول ۴ و با توجه به سطح معنی‌داری می‌توان گفت که برنامه آموزشی اخلاق تحصیلی توانسته است میانگین شیفتگی و درگیری تحصیلی را در مرحله پس‌آزمون افزایش دهد که این تفاوت در گروه آزمایش و گواه در سطح (۰/۰۰۱) معنادار بود. میزان تأثیر برای شیفتگی تحصیلی ۰/۶۲ و برای درگیری تحصیلی ۰/۷۱ بود. یعنی ۶۲ درصد از واریانس شیفتگی تحصیلی و ۷۱ درصد واریانس خودتنظیمی ناشی از برنامه آموزشی اخلاق تحصیلی است.

[Downloaded from frooyesh.ir on 2026-10-05]
[DOR: 20.1001.1.2383353.1402.12.8.13.1]

بحث و نتیجه‌گیری

پژوهش حاضر با هدف تعیین اثربخشی بسته آموزشی اخلاق تحصیلی بر درگیری و شیفتگی تحصیلی دانش‌آموزان مقطع متوسطه انجام گردید. نتایج پژوهش حاضر نشان داد برنامه آموزش اخلاق تحصیلی منجر به افزایش نمره درگیری تحصیلی دانش‌آموزان حاضر در گروه آزمایش شد. این یافته با یافته پژوهش‌های شیرزادی و شیخ الاسلامی (۱۴۰۰)، کوکلپس[1] و همکاران(۲۰۲۱) و کارمونا-هالتی و همکاران(۲۰۲۱) همسو بود. در تبیین این یافته می‌توان گفت یکی از مراحل آموزش اخلاق تحصیلی افزایش مسؤلیت‌پذیری می‌باشد. افزایش مسئولیت‌پذیری موجب می‌شود که یادگیرنده خود را مسئول یادگیری خود بداند؛ فرد احساس نمی‌کند تحت کنترل دیگران است و احساس فردی آن‌ها را تجارب بیرونی شکل نمی‌دهند، بلکه تشخیص می‌دهند که خود نیرو و حق انتخاب داشته و مسئول ساختن زندگی خود هستند این امر را می‌توان اینگونه عنوان نمود که رفتارهای مسئولانه همراه با رعایت اصول اخلاقی در فراگیران سبب بوجود آمدن رشد و انگیزه درونی می‌شود که عملکرد تحصیلی آنان را تحت تأثیر قرار می‌دهد (سارنیت و پوکور[2]، ۲۰۱۹).

دانش‌آموزانی که در معرض آموزش اخلاق تحصیلی قرار گیرند، انگیزش درونی بالایی پیدا می‌کنند، فراگیرانی که انگیزش درونی بیشتری دارند، از سلامت روان، اعتماد به نفس، آرامش، مسئولیت‌پذیری، خلاقیت و خودشکوفایی بیشتری برخوردارند.. وجود این صفات باعث می‌شود آنان گرایش کمتری به رفتارهای نامطلوب و نابهنجار در محیط تحصیلی داشته باشند. در واقع، چون افراد برخوردار از انگیزش درونی، بر اساس علایق خود به فعالیت‌های تحصیلی می‌پردازند و از این فعالیت‌ها لذت می‌برند، بنابراین درگیری تحصیلی بالاتری خواهند داشت (شیرزادی و شیخ الاسلامی، ۱۴۰۰). انگیزش درونی در هر حوزه‌ای، تحول سالم و سازش یافتگی روان‌شناختی هر فردی را به شکل مثبت متأثر می‌سازد. انگیزش درونی همراه است با ارضای نیازهای بنیادین روان شاختی در محیط‌های تحصیلی، ارضای نیازهای بنیادین روانشناختی می‌تواند با شاخصه‌هایی چون حرمت خود، عواطف مثبت و رضایت از تحصیل همراه شود و منجر به افزایش درگیری تحصیلی در محیط‌های آموزشی گردد (کارمونا-هالتی و همکاران، ۲۰۲۱).

از طرفی مطابق با نظریه خودتعیینی، افرادی که دارای انگیزش درونی هستند، ادراک شایستگی و خودتعیینی می‌کنند، به این معنا که خود را انتخاب گر و عامل می‌دانند و فعالیت‌های خود را بدون اجبار بیرونی آغاز و به انجام می‌رسانند. این افراد برای خود اهدافی تعیین می‌کنند و در جهت رسیدن بدان می‌کوشند. در واقع، آنان به لحاظ شناختی، عاطفی و رفتاری درگیر در اهداف و تکالیف خود می‌شوند. همچنین، زمانی که انگیزش درونی دانش آموزان بالا باشد، برای غلبه بر مشکلات یادگیری از مهارت‌های همچون پرسش از استادان، همکلاسی‌ها، تقاضای توضیح بیشتر درباره مسئله، گرفتن سرنخ‌ها و راه حل‌های مسئله استفاده می‌کنند. این دانش‌آموزان به صورت بسیار فعال در فعالیت‌های کلاسی درگیر می‌شوند و مشکلات تحصیلی آنان کاهش می‌یابد (شیرزادی و شیخ الاسلامی، ۱۴۰۰).

همچنین، نتایج پژوهش حاضر نشان داد برنامه آموزش اخلاق تحصیلی منجر به افزایش نمره شیفتگی تحصیلی دانش‌آموزان حاضر در گروه آزمایش شد. این یافته با یافته پژوهش‌های یوسفی افراشته وهمکاران (۱۴۰۰)، جلیلی و همکاران(۱۳۹۸) و ریجاوک و جوبین-گولاب (۲۰۱۹) همسو بود. در تبیین این یافته می‌توان گفت در جلسات آموزش اخلاق تحصیلی به فضیلت‌هایی مانند احترام، مهربانی، همدلی، خویشتنداری و انصاف، مسئولیت‌پذیری، صداقت، بخشش و درستکاری پرداخته می‌شود و افراد با لزوم این مهارت‌ها در ارتباط با دیگران آشنا می‌شوند. رعایت هریک از این فضایل خود به تنهایی سبب بهبود چشمگیر روابط اجتماعی افراد می‌شود، به عنوان مثال کسی که در روابط خود با سایرین مهربان، بخشنده، ملاحظه‌گر و مسئولیت‌پذیر باشد و در روابط بین فردی خود جانب انصاف را رعایت کند، به سبب صداقت و خویشتنداری، به اخلاقیات پایبند خواهد بود و درنتیجه به لحاظ اجتماعی فرد مطلوبی برای دوستی و برقراری رابطه است و اشخاص زیادی پیرامون او جمع می‌شوند. چنین فردی، بر خوب بودن و سلامتی تأکید می‌کند و به جای نقاط ضعف تمرکز بر نقاط قوت دارد (یوسفی افراشته و همکاران، ۱۴۰۰).

آموزش اخلاق تحصیلی با استفاده از مثال‌ها، ایفای نقش و تمرین‌های عملی که دانش‌آموز انجام می‌دهد باعث می‌شود توانایی‌های شناختی وی در مواجهه با مشکلات فردی و بین فردی بالا رود و بتواند قبل از انجام یک عکس العمل رفتاری، قضاوت درستی نسبت به موقعیت چالشی پیشرو داشته باشد (کانگ[3] و همکاران، ۲۰۲۳). همچنین آموزش اخلاق تحصیلی موجب می‌شود دانش‌آموز پیامدهای آتی

1. Kucukkelepce
2. Saarniit, Pevkur
3. Kong

[Downloaded from frooyesh.ir on 2026-10-05]
[DOR: 20.1001.1.2383353.1402.12.8.13.1]

و درازمدت رفتارهای اخلاق مدارانه یا غیراخلاقی خود را تشخیص دهد و بتواند پیامدهای رفتارهای تکانه‌ای خود را تشخیص دهد و قبل از انجام آن‌ها، هیجانات خود را کنترل کرده و درنتیجه کنترل تکانه‌های هیجانی در او افزایش پیدا کند. افزایش مهارت تنظیم هیجان و بکارگیری راهبردهای مقابله‌ای مناسب به دانش‌آموز در افزایش شیفتگی تحصیلی کمک می‌کند (ریجاوک و جوبین-گولاب، ۲۰۱۹).

در مجموع می‌توان گفت برنامه آموزش اخلاق تحصیلی، منجر به افزایش درگیری و شیفتگی تحصیلی دانش‌آموزان می‌گردد. به عبارتی دیگر، می‌توان گفت این برنامه آموزشی از طریق افزایش انگیزش درونی، اعتماد به نفس، پایبندی به اصول اخلاقی، صبر و بردباری در تکالیف درسی منجر به افزایش توانایی دانش‌آموزان در مواجهه با مشکلات و موانع تحصیلی و به دنبال آن پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان می‌گردد. با توجه به نتایج پژوهش پیشنهاد می‌شود معلمان و دست اندرکاران حوزه آموزش در برنامه‌های آموزشی با به کارگیری آموزش اخلاق تحصیلی، درگیری و شیفتگی تحصیلی دانش‌آموزان را بهبود بخشند.

مانند سایر پژوهش‌ها، پژوهش حاضر با محدودیت‌هایی مواجهه بوده است. از جمله، روش نمونه‌گیری دردسترس، تکیه بر ابزار خودگزارشی همچون پرسش‌نامه، عدم جمع‌آوری اطلاعات از والدین و معلمان که می‌توان در تحقیقات آتی از روش‌های کیفی نظیر مصاحبه جهت غنای بیشتر مطالعه بهره برد. علاوه بر این، در پژوهش حاضر پایگاه اجتماعی-اقتصادی، بافت فرهنگی بررسی نشدند، همچنین با توجه به عدم دسترسی به دانش‌آموزان در طولانی مدت، دوره پیگیری بررسی نشد. در راستای این محدودیت پیشنهاد می‌شود در پژوهش‌های آتی شرکت‌کنندگان بر اساس میزان تحصیلات والدین، پایگاه اقتصادی و اجتماعی و بافت فرهنگی همتاسازی شوند. همچنین به منظور بررسی ماندگاری درمان، پیگیری های ۶ ماهه و ۱ ساله انجام گردد.

منابع

اینانلو، م.و قمری، م. (۱۴۰۰). پیش‌بینی سازگاری تحصیلی بر اساس راهبردهای مقابله‌ای و اخلاق تحصیلی دانش‌آموزان. *نشریه علمی آموزش و ارزشیابی (فصلنامه)*، ۱۴(۵۵)، ۱۳-۳۴.10.30495/JINEV.2021.1881389.2053

بهلولی چیچکلوی، ف.و محمود فخه، ه. (۱۴۰۰). اثربخشی آموزش هوش اخلاقی بر بهزیستی روان‌شناختی و اخلاق تحصیلی دانش آموزان دختر در دوره همه گیری کرونا. *پژوهش در نظام‌های آموزشی*، ۱۵(۵۵)، ۲۰۳-۲۱۶.http://www.jiera.ir/article_149645.html

ترابی، خ.و نیکوکار، ا. (۱۴۰۰). بررسی نقش ابعاد درگیری تحصیلی و مسئولیت‌پذیری در خودکارآمدی تحصیلی دانش‌آموزان دختر پایه هشتم. *مشاوره مدرسه*، ۱(۲)، ۱۶-۱.10.22098/jsc.2023.10024.1021

صباغی، ف.، کریمی، ک.، اکبری، م. و یاراحمدی، ی. (۱۴۰۰). اثر بخشی مداخلات آموزشی بر اساس مدل درگیری تحصیلی بر شیفتگی تحصیلی دانش‌آموزان پسر با درگیری تحصیلی پایین. *مجله توسعه آموزش جندی شاپور اهواز*، ۱۲(۱)، ۸۶-۹۸. https://doi.org/10.22118/edc.2021.274453.1729

حیات بخش، س.، انتصار فومنی، غ. و حجازی، م. (۱۳۹۹). اثربخشی آموزش هوش اخلاقی بر اخلاق تحصیلی و خودکارآمدی تحصیلی دانش آموزان دختر پایه دهم مدارس دولتی. *فصلنامه روان شناسی تربیتی*، ۱۶(۵۶)، ۱۳۱-۱۵۶https://doi.org/10.22054/jep.2020.44113.2718

خالقی، س.و میرزائی، س.(۱۳۹۹). هوش اخلاقی و اخلاق تحصیلی. انتشارات جالیز: تهران.

خرمائی، ف. و محمودنژاد، خ. (۱۴۰۰). رابطه‌ی منش‌های اخلاقی با بی‌صداقتی تحصیلی دانشجویان: نقش واسطه‌گری عدم درگیری اخلاقی. اخلاق و تاریخ پزشکی ایران، ۱۴(۱)، ۶۰-۷۳.http://ijme.tums.ac.ir/article-1-6360-fa.html

نجفی، ح.(۱۴۰۱). بررسی اثر بخشی راهبردهای کمک خواهی تحصیلی بر بهزیستی تحصیلی، درگیری تحصیلی و عملکرد تحصیلی. مجله پژوهش‌های تربیتی، ۱۰(۴۴)، ۲۱۵-۲۰۲.http://erj.khu.ac.ir/article-1-1110-fa.html

سبزیان، س.و گراوند, ه. (۱۴۰۱). ارائه مدل علّی تأثیر ادراکات کیفیت کلاسی و عدالت آموزشی بر تقلّب تحصیلی با توجه به نقش میانجی‌گری خودکارآمدی تحصیلی. *مجله مطالعات روانشناسی تربیتی*، ۱۹(۴۶)، ۶۳-۸۴.10.22111/jeps.2022.7003

سبزیان، س.، قدم پور، ع.و میردریکوند، ف. (۱۳۹۸). ارائه مدل علّی درگیری تحصیلی و اخلاق تحصیلی با تقلب تحصیلی: نقش میانجی‌گری خودکارآمدی تحصیلی. *روان شناسی مدرسه و آموزشگاه*، ۸(۴)، ۱۳۱-۱۵۵.10.22098/JSP.2020.869

سپهوند, ع.، منیرپور، ن.و ضرغام حاجبی، م. (۱۴۰۱). پیش‌بینی درگیری تحصیلی بر اساس هویت تحصیلی و خودراهبری یادگیری با نقش واسطه‌ای نیازهای بنیادین روان‌شناختی. *فصلنامه تعالی مشاوره و روان درمانی*، ۱۱(۴۱)، ۷۱-۸۸.20.1001.1.25382799.1401.11.41.6.3

شیرزادی، م. و شیخ الاسلامی، ر.(۱۴۰۰). آداب اخلاقی تحصیل: نقش واسطه‌ای درگیری تحصیلی در رابطه بین انگیزش تحصیلی و آداب‌گریزی تحصیلی. *اخلاق در علوم و فناوری* ، ۱۶(۱)، ۵۹-۵۱.http://ethicsjournal.ir/article-۱-۲۱۶۶-fa.html

[Downloaded from frooyesh.ir on 2026-10-05]
[DOR: 20.1001.1.2383353.1402.12.8.13.1]

صاحب یار، ح.؛ گل محمدنژاد، غ. و برقی، ع. (۱۴۰۰). اثربخشی یادگیری معکوس بر درگیری تحصیلی دانش‌آموزان دوره دوم متوسطه در درس ریاضیات. *فصلنامه روان شناسی تربیتی*، ۱۷(۵۹)، ۲۸۹-۳۱۶. https://doi.org/10.22054/jep.2021.53870.3074

عبدالملکی، س.، شیوندی چلیچه، ک.، حسنوند، ف. و نفر، ز. (۱۴۰۱). تدوین مدل رابطه علّی مدیریت هدفمند کلاس مجازی با هویت علمی، سرزندگی تحصیلی، شکفتگی فردی و اخلاق تحصیلی دانشجویان. *فصلنامه روان‌شناسی کاربرد*، ۱۶(۴)، ۸۵-۱۰۹. 10.52547/apsy.2022.224753.1210

ملتفت، ق.، تقوایی نیا، ع.و ایول، ا. (۱۳۹۸). بررسی رابطهٔ ادراک از کلاس و درگیری تحصیلی به واسطهٔ انگیزش تحصیلی. *مجله مطالعات آموزش و یادگیری*، ۱۱(۲)، ۱۳۴-۱۱۵. 10.22099/JSLI.2020.5569

مهدی نژاد، م.(۱۳۹۹). پیش‌بینی شیفتگی تحصیلی بر اساس مجذوبیت، انگیزش و خوش‌بینی تحصیلی در دانش‌آموزان هنرستانی شهر کرج پیشرفت‌های نوین در علوم رفتاری، ۵(۴۶)، ۱۱-۱. http://ijndibs.com/article-۱-۴۶۷-fa.html

یوسفی افراشته، م.، رضایی، ش.و صادقی پری، ت. (۱۴۰۰). بررسی ارتباط بین بهزیستی تحصیلی با رویکردهای یادگیری و شیفتگی تحصیلی در دانشجویان علوم پزشکی زنجان. *مجله دانشگاه علوم پزشکی سبزوار*، ۲۸(۲)، ۲۷۳-۲۹۳. https://jsums.medsab.ac.ir/article_1279.html

Buchanan, R. A., Forster, D. J., Douglas, S., Nakar, S., Boon, H. J., Heath, T., ... & Tesar, M. (2022). Philosophy of education in a new key: Exploring new ways of teaching and doing ethics in education in the 21st century. *Educational Philosophy and Theory*, *54*(8), 1178-1197. 10.1080/00131857.2021.1880387

Carmona-Halty, M., Salanova, M., Llorens, S., & Schaufeli, W. B. (2021). Linking positive emotions and academic performance: The mediated role of academic psychological capital and academic engagement. *Current Psychology*, *40*, 2938-2947. 10.1007/s12144-019-00227-8

Fatimah, S. (2022). Moodle Integration Intervention in EFL Virtual Classroom and Academic Flow on University Students' Achievement in Writing. *Theory and Practice in Language Studies*, *12*(10), 2182-2190. https://doi.org/10.17507/tpls.1210.26

Kong, S. C., Cheung, W. M. Y., & Zhang, G. (2023). Evaluating an artificial intelligence literacy programme for developing university students' conceptual understanding, literacy, empowerment and ethical awareness. *Educational Technology & Society*, *26*(1), 16-30. https://www.jstor.org/stable/48707964

Kucukkelepce, G. E., Dinc, L., & Elcin, M. (2021). Views of nursing students on using standardized patient and in-class case analysis in ethics education. *Nurse Education Today*, *107*, 105155. 10.1016/j.nedt.2021.105155

Pantu, E. A. (2021). Online learning: the role of academic self-efficacy in creating academic flow. *Psychological Research and Intervention*, *4*(1), 1-8. 10.21831/pri.v4i1.40381Özhan, Ş. Ç., & Kocadere, S. A. (2020). The effects of flow, emotional engagement, and motivation on success in a gamified online learning environment. *Journal of Educational Computing Research*, 57(8), 2006-2031. 10.1177/0735633118823159

Rijavec, M., & Ljubin-Golub, T. (2019). Academic flow and burnout in college students: an eight-month longitudinal study. *European Proceedings of Social and Behavioural Sciences*. 10.15405/epsbs.2019.11.2

Saarniit, L., & Pevkur, A. (2019). Teaching Ethics in Academic Curricula: The Case of Five Disciplines in Estonian Public Universities. *Ethical Perspectives*, 26(1), 33-58. 10.2143/EP.26.1.3286288

[Downloaded from frooyesh.ir on 2026-10-05]
[DOR: 20.1001.1.2383353.1402.12.8.13.1]

[Downloaded from frooyesh.ir on 2026-10-05]

[DOR: 20.1001.1.2383353.1402.12.8.13.1]