

دانشگاه فرهنگیان

فصل‌نامه علمی-ترویجی آموزش پژوهی

سال پنجم، شماره هفدهم، بهار ۱۳۹۸

## مقایسه احساس تعلق به مدرسه و انگیزه پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان

### مقطع متوسطه مدارس عادی و هوشمند

رویا علیرضایی<sup>۱</sup>، صدرالدین ستاری<sup>۲</sup>

دریافت: ۹۷/۱۲/۳

پذیرش: ۹۸/۱/۲۴

#### چکیده

پژوهش حاضر با هدف مقایسه احساس تعلق به مدرسه و انگیزه پیشرفت تحصیلی در میان دانش‌آموزان مقطع متوسطه مدارس عادی و هوشمند شهر اردبیل به روش توصیفی از نوع پیمایشی انجام شد. جامعه آماری پژوهش، کلیه دانش‌آموزان مدارس هوشمند و عادی دوره متوسطه دخترانه ناحیه یک شهر اردبیل بود. نمونه آماری به تعداد ۳۰۰ دانش‌آموز (۱۵۰ دانش‌آموز از مدارس عادی و ۱۵۰ دانش‌آموز از مدارس هوشمند) با استفاده از روش نمونه‌گیری تصادفی خوشه‌ای، انتخاب گردید. ابزار جمع‌آوری داده‌ها پرسش‌نامه انگیزه پیشرفت هرمنس و پرسش‌نامه احساس تعلق به مدرسه بتی و بری بود، که روایی صوری و محتوایی هر دو پرسش‌نامه با استفاده از نظر متخصصان، و پایایی آنها نیز با روش آلفای کرونباخ برای پرسش‌نامه انگیزه پیشرفت هرمنس (۰/۷۱) و برای پرسش‌نامه احساس تعلق به مدرسه (۰/۹۰) به دست آمد. داده‌های جمع‌آوری شده با استفاده از آمار توصیفی و آزمون T دو گروه تجزیه و تحلیل گردید. نتایج تحلیل داده‌ها نشان داد احساس تعلق به مدرسه دانش‌آموزان مدارس عادی بالاتر از مدارس هوشمند می‌باشد. همچنین بین انگیزه پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان مدارس عادی با دانش‌آموزان مدارس هوشمند تفاوت معنی‌داری وجود ندارد.

**کلیدواژه‌ها:** احساس تعلق، انگیزه پیشرفت، مدرسه هوشمند، شهر اردبیل.

۱. گروه علوم تربیتی، پردیس علوم و تحقیقات اردبیل، دانشگاه آزاد اسلامی، اردبیل، ایران.

۲. دانشیار گروه علوم تربیتی، واحد اردبیل، دانشگاه آزاد اسلامی، اردبیل، ایران، نویسنده مسؤول،

sadraddin1356@yahoo.com

## مقدمه

توسعه فناوری اطلاعات در آموزش و پرورش موجب ظهور تصویر جدیدی از نظام‌های آموزشی در قالب آموزش مجازی، مدارس مجازی، مدارس هوشمند، یادگیری مادام‌العمر، یادگیری همیشه در دسترس، و... ارائه نموده است و به طور کلی فناوری اطلاعات انقلاب عظیمی در فرایند یاددهی - یادگیری ایجاد کرده است. چنین رویکردی به مفهوم فناوری اطلاعات، به عنوان محور توسعه، بالاخص در حوزه نیروی انسانی تلقی می‌گردد و از رویکرد ابزار بودن فناوری اطلاعات باید پرهیز گردد. تلقی فناوری اطلاعات به عنوان یک ابزار صرف نه تنها موجب می‌شود که تحولی در نظام آموزشی صورت نگیرد، بلکه ممکن است مقاومت نظام آموزشی را نیز افزایش دهد و فناوری اطلاعات به عنوان یک فرصت، به تهدید برای نظام آموزشی تفسیر شود (عبادی، ۱۳۸۲: ۴۰).

رشد و پیشرفت فناوری، روش‌های آموزشی و تجارب کلاس‌های درس را به شدت تحت تأثیر قرار داده است. بر این اساس، ابزارها و روش‌های قدیمی دیگر نمی‌توانند جواب‌گوی نیازهای فرایند یاددهی - یادگیری باشند؛ نتیجه این امر، جایگزینی فناوری‌ها و روش‌های جدید آموزشی با روش‌های سنتی است (فاضلیان و نظری، ۱۳۹۳).

در عصر حاضر با ورود فناوری‌های جدید در زندگی انسان، متخصصان امر تعلیم و تربیت این ابزارها را تنها راه بهبود و ارتقاء سطح کیفی آموزش و پرورش دانسته و به طور کلی رویکرد معلم و دانش‌آموز یا همان رویکرد سنتی را نفی می‌کنند. این رویکرد معتقد به استفاده کامل از این فناوری‌ها در امر آموزش می‌باشد که حاصل آن تأسیس مدارس مجازی یا یادگیری الکترونیک شد (فونگ می<sup>۱</sup>، ۲۰۱۲؛ به نقل از سیاوش پور و همکاران، ۱۳۹۳) البته این نوع مدارس نتایج ناامیدکننده‌ای برای طراحان آن داشت (سالیوان<sup>۲</sup>، ۲۰۰۵؛ به نقل از ابولقاسمی نجف‌آبادی و همکاران، ۱۳۹۳). رویکرد دوم که به تازگی مطرح شده عبارت از رویکرد تلفیقی نسبت به استفاده از تکنولوژی‌های جدید در امر آموزش و پرورش است. حاصل این رویکرد مدارس هوشمند می‌باشد (فونگ می<sup>۱</sup>، ۲۰۱۲؛ به نقل از سیاوش پور و همکاران، ۱۳۹۳).

مدرسه هوشمند یک رویکرد جدید آموزشی است که با تلفیق فناوری اطلاعات و برنامه‌های درسی، تغییرات اساسی در فرایند یاددهی و یادگیری ایجاد نمود (عاصمی، ۱۳۹۳). مدرسه هوشمند، دانش‌آموز محور است و در آن بین دانش‌آموز و معلم همکاری متقابل وجود دارد. نقش معلم از یک

1. Foong me
2. Sulivan

متخصص و کارشناس، به یک هماهنگ‌کننده فعال تغییر می‌یابد و تأکید اصلی در این مدارس بر تفکر انتقادی است. در واقع مدارس هوشمند شامل اجزای درهم‌تنیده‌ای است که به منظور انگیزش حس کنجکاوی دانش‌آموزان و مشارکت فعال آنها طراحی شده‌اند تا با هماهنگ نمودن تلاش دانش‌آموزان، معلمان و مدیران در محیطی جامع و تلفیقی، نسبت به برآورده کردن تمامی نیازهای آموزشی افراد اقدام نمایند (عطاران، ۱۳۸۹).

مفهوم فناوری اطلاعات علاوه بر ابعاد فنی، تکنیکی و مهارتی، مؤلفه‌های فرهنگی، اجتماعی و آموزشی را نیز در دل خود دارد و در نتیجه تلقی انسان‌ها و جوامع، علاوه بر ابعاد فنی و تکنیکی، به جنبه‌های فرهنگی و آموزشی آن را نیز در بر خواهد گرفت، همچنین تأثیرات اجتماعی، فرهنگی، اقتصادی و حتی آثار آموزشی نیز خواهد داشت. در نتیجه این پدیده نه تنها به عنوان یک سخت افزار، بلکه به عنوان یک نرم‌افزار مؤثر عمل خواهد نمود (عبادی، ۱۳۸۲، ص ۳۵). از این رو به کارگیری گسترده فناوری اطلاعات و ارتباطات در فرایند آموزش، همزمان با تحول در رویکردهای آموزشی در جهان، شکل جدیدی از مدارس را با عنوان مدارس هوشمند را فراهم آورد (پیلای<sup>۱</sup>، ۲۰۰۹؛ به نقل از درتاج و همکاران، ۱۳۹۲). پژوهش‌های زیادی تأثیر بهتر این نوع مدارس در مقایسه با مدارس سنتی بر حل مسأله به صورت خلاقانه (منصوری، ۱۳۸۷)، انگیزه پیشرفت تحصیلی (ابوالقاسمی نجف‌آبادی و همکاران، ۱۳۹۳) را گزارش نموده‌اند.

محیط مدرسه در صورتی که نیازهای اصلی نوجوان را در این سن بر آورده کند باعث ایجاد تعلق خاطر یا احساس تعلق به مدرسه در نوجوانان شده و موجب افزایش انگیزه رقابت و پیشرفت تحصیلی می‌گردد (روا<sup>۲</sup> و همکاران، ۲۰۰۷؛ به نقل از نریمانی و همکاران، ۱۳۹۲).

گریفگرین (۲۰۰۸) احساس تعلق به مدرسه را به عنوان کیفیت ارتباط و احساس همبستگی دانش‌آموزان با همکلاسی‌ها و معلمان خود تعریف کرده است. همچنین ویت لاک<sup>۳</sup> (۲۰۰۶) احساس تعلق به مدرسه را یک حالت روان‌شناختی می‌داند که در آن دانش‌آموزان از جانب بزرگ‌ترها و کسانی که مسئولیت تصمیم‌گیری را بر عهده دارند، احساس ایمنی و اطمینان می‌کند. نتایج تحقیقات درباره تأثیر مدارس هوشمند بر میزان احساس تعلق به مدرسه دانش‌آموزان متفاوت است؛ از یک سو نتایج

1. Pillay
2. Rowe
3. Whitlock

برخی پژوهش‌ها حاکی از آن است که مدارس هوشمند با استفاده از فناوری اطلاعات و ارتباطات در آموزش باعث کاهش وابستگی دانش‌آموزان به مدرسه و کاهش تعاملات دانش‌آموزان با همدیگر شده و موجب کاهش احساس تعلق آنها به مدرسه می‌شوند (سالیوان<sup>۱</sup>، ۲۰۰۵)، در این زمینه بلدرین<sup>۲</sup> (۲۰۰۶) در تحقیق خود به این نتیجه رسید که احساس جامعه کلاسی در میان دانش‌آموزان مدارس هوشمند نسبت به دانش‌آموزان دوره‌های عادی، کمتر بود. اما از سویی دیگر، برخی از پژوهشگران گزارش کردند که دانش‌آموزان مدارس هوشمند دارای احساس تعلق بیشتری نسبت به دانش‌آموزان مدارس عادی می‌باشند؛ زیرا دانش‌آموزان هرچه در یادگیری دارای استقلال و خودمختاری باشند و در فرایند یادگیری چه تعیین اهداف و چه مشارکت در مدرسه دخالت داشته باشند و تحت تأثیر فرصت‌هایی برای خلق کردن و یادگیری باشند احساس تعلق و تعهد بیشتری خواهند کرد (ابولقاسمی نجف‌آبادی و همکاران، ۱۳۹۳).

دومین متغیر تحقیق حاضر، انگیزه پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان مدارس عادی و هوشمند است. انگیزه پیشرفت تحصیلی و افزایش آن در دانش‌آموزان یکی از عوامل مهم برای کسب موفقیت تحصیلی، رسیدن به اهداف آموزشی و اثربخشی برنامه‌ها و سیاست‌های آموزشی است. از دیدگاه آموزشی، انگیزه ساختاری چند وجهی است که با یادگیری و پیشرفت تحصیلی مرتبط است. انگیزه پیشرفت یکی از مهم‌ترین انگیزه‌های اکتسابی هر فرد است (بیابانگرد، ۱۳۸۶) و به عنوان یکی از عامل‌های مؤثر در افزایش عملکرد و کارایی محسوب می‌شود (ثمیری و رسول‌زاده، ۱۳۸۷). انگیزه پیشرفت عبارت است از هدف و انگیزه درونی فرد برای گذر از سدها، برتری‌یابی و حفظ معیارهای سطح بالا در رسیدن به اوج، خودیابی و هدف‌نهایی (شکرکن، ۱۳۸۳). این انگیزه عامل کشش فرد به سوی کمال‌یابی و بهبود کارکردها است (پورجاوید و همکاران، ۱۳۹۰). از این رو انگیزه پیشرفت تحصیلی یکی از انواع پیشرفت‌ها محسوب می‌شود که عبارت از گرایشی همه‌جانبه به ارزیابی عملکرد خود با توجه به عالی‌ترین معیارهای تلاش برای موفقیت در عملکرد و برخورداری از لذتی است که با موفقیت در عملکرد همراه است (وستلند<sup>۳</sup>، ۲۰۰۱). در رابطه با مدارس هوشمند و انگیزش پیشرفت، پژوهش‌های انجام‌شده گزارش کرده‌اند که محیط‌های یادگیری مبتنی بر فناوری‌های اطلاعاتی و ارتباطی نوین بستر بسیار مناسبی برای پیشرفت تحصیلی و انگیزش پیشرفت هستند (دلیرناصر و حسینی‌نسب، ۱۳۹۴). نتایج تحقیق تگ‌اونگ<sup>۴</sup>

1. Sulivan
2. Belderian
3. Westland
4. Tek ong

(۲۰۰۹) در مدارس هوشمند کشور مالزی نشان داد که بازده‌های دانش‌آموزان (شامل انگیزه یادگیری، مهارت‌های فراگیری علوم و موفقیت تحصیلی) در مدارس هوشمند بیشتر از مدارس عادی است. حکیم‌زاده و همکاران (۱۳۹۳) به این نتیجه رسیدند که بین دانش‌آموزان مدارس هوشمند و عادی از لحاظ انگیزه پیشرفت و احساس تعلق به مدرسه تفاوت معنی‌داری وجود دارد. یعنی دانش‌آموزان مدارس هوشمند دارای انگیزه پیشرفت و احساس تعلق به مدرسه بیشتری نسبت به دانش‌آموزان مدارس عادی بودند. در پژوهش دیگر نجفی (۱۳۸۵) به این نتیجه رسید که دانش‌آموزان کلاس سوم که درس ریاضی را با روش آموزش با کامپیوتر یاد می‌گیرند، از دانش‌آموزانی که در درس ریاضی کلاس‌های سنتی شرکت می‌کنند، دارای پیشرفت تحصیلی و اشتیاق بیشتری هستند.

اما از سوی دیگر، برخی پژوهش‌ها نتایج متفاوتی در این رابطه گزارش کرده و نتیجه گرفتند تفاوت معنی‌داری در زمینه انگیزه پیشرفت در مدارس هوشمند و عادی وجود ندارد. منصوری (۱۳۸۷) در تحقیق خود درباره مقایسه انگیزه پیشرفت در مدارس عادی و هوشمند به این نتیجه رسید که از نظر انگیزه پیشرفت تفاوت معنی‌داری در میان دانش‌آموزان مدارس هوشمند و عادی وجود ندارد. نتایج تحقیق واصفیان و نقش (۱۳۹۳) نشان می‌دهد که بین عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان مدارس عادی و هوشمند تفاوت معنی‌داری وجود ندارد. همچنین نتایج تحقیق زارعی زوارکی و ملازادگان (۱۳۹۳) و قانع اردکانی و ناطقی (۱۳۹۵) حاکی از آن است که تفاوت معنی‌داری میان میزان انگیزه پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان مدارس هوشمند با مدارس عادی وجود ندارد.

ابوالقاسمی نجف‌آبادی (۱۳۹۳) در پژوهشی با عنوان احساس تعلق به مدرسه، انگیزه پیشرفت تحصیلی و پیشرفت تحصیلی در میان دانش‌آموزان مدارس هوشمند (مبتنی بر فن آوری اطلاعات و ارتباطات)، به این نتیجه رسید که بین دانش‌آموزان مدارس هوشمند و عادی شهر اصفهان در متغیرهای فوق تفاوت معناداری وجود دارد و دانش‌آموزان مدارس هوشمند دارای انگیزه پیشرفت تحصیلی، پیشرفت تحصیلی و احساس تعلق به مدرسه (به همراه شش مؤلفه آن) بیشتری نسبت به دانش‌آموزان مدارس عادی این شهر بودند. زاهدبابلان و همکاران (۱۳۹۲) در پژوهش خود با عنوان مقایسه پیوند با مدرسه دانش‌آموزان مدارس هوشمند و عادی مقطع متوسطه شهر اردبیل به این نتیجه رسیدند که پیوند با مدرسه در بین دانش‌آموزان مدارس هوشمند بیشتر از مدارس عادی است. دربان (۱۳۹۱) در پژوهش خود تحت عنوان «بررسی میزان احساس تعلق به مدرسه و رابطه آن با عملکرد تحصیلی» به این نتیجه رسید که احساس تعلق به مدرسه رابطه مثبت و معنی‌داری با عملکرد تحصیلی دارد. حکیم‌زاده و

همکاران (۱۳۹۱) در پژوهش خود با عنوان مقایسه احساس تعلق به مدرسه، انگیزه پیشرفت تحصیلی و پیشرفت تحصیلی در میان دانش‌آموزان مدارس هوشمند (مبتنی بر فناوری اطلاعات و ارتباطات) و مدارس عادی سال سوم دبیرستان شهر اصفهان به این نتیجه رسیدند که دانش‌آموزان مدارس هوشمند دارای انگیزه پیشرفت تحصیلی، پیشرفت تحصیلی و احساس تعلق به مدرسه بیشتری نسبت به دانش‌آموزان مدارس عادی هستند. نتایج تحقیق ابراهیم آبادی (۱۳۸۹) که با هدف مقایسه تأثیر دو روش آموزش: یکی از طریق وب و دیگری روش سنتی بر یادگیری و انگیزش تحصیلی دانش‌آموزان سال دوم دبیرستان مفید شهر تهران انجام شده، نشان داد بین میانگین نمرات گروه آزمایش و گروه کنترل در متغیر انگیزش پیشرفت تحصیلی تفاوت معنی‌داری وجود دارد و آموزش از طریق وب به طور قابل ملاحظه‌ای بر انگیزش مؤثر بوده است.

نتایج تحقیق کولیک که به روش فراتحلیل انجام شده نشان داد دانش‌آموزانی که به وسیله کامپیوتر آموزش می‌بینند دارای گرایش بیشتری نسبت به فعالیت در مدرسه هستند و دانش‌آموزانی که به وسیله کامپیوتر آموزش می‌بینند دارای پیشرفت تحصیلی بیشتری نسبت به دانش‌آموزان دیگر هستند (کولیک، ۲۰۰۳). نتایج تحقیق ویتینگ<sup>۱</sup> (۲۰۰۶) نشان داد که استفاده از رایانه در کلاس درس دارای تأثیرات مثبت روی احساس جامعه کلاسی دانش‌آموزان می‌باشد. و تحلیل‌ها نشان داد که دانش‌آموزان اعتقاد دارند که احساس تعلق به همسالان دارای بیشترین قدرت گسترش احساس جامعه کلاسی دانش‌آموزان است. نتایج همچنین نشان داد دانش‌آموزانی که دارای احساس جامعه کلاسی بودند، دارای موفقیت تحصیلی بیشتری بودند.

روسشل، پنویل و آبراهامسون (۲۰۰۳) به نقل از ویتینگ، (۲۰۰۶) در تحلیلی که بر روی ۲۶ پژوهش انجام شده درباره استفاده از تکنولوژی‌های جدید در آموزش انجام شده به این نتیجه رسیدند که استفاده از این تکنولوژی‌ها در آموزش باعث افزایش مشارکت دانش‌آموزان در مدرسه، افزایش یادگیری دانش‌آموزان و افزایش لذت بردن آنها از یادگیری می‌شود. همچنین روبلایر و ادوارد (۲۰۰۰) به نقل از ویتینگ، (۲۰۰۶) در پژوهشی به این نتیجه رسیدند که استفاده از تکنولوژی‌های جدید در آموزش باعث افزایش احساس جامعه کلاسی، مشارکت در کلاس

## 1. Wighting

درس و رابطه با همسالان می‌شود. بلدرین (۲۰۰۶) در پژوهشی به بررسی احساس جامعه بودن در آموزش از راه دور بر پایه آموزش تلویزیون محور پرداخته است. نتایج پژوهش وی حاکی از این است که احساس جامعه کلاسی در میان دانش‌آموزانی که در دوره‌های آموزش از راه دور شرکت داشتند نسبت به دانش‌آموزان دوره‌های عادی کمتر بود. وانگ و اکلس (۲۰۱۳) در پژوهش خود با عنوان «محتوای مدرسه، انگیزهٔ پیشرفت و اشتیاق تحصیلی» گزارش نمودند ارتباط دانش‌آموز با محیط مدرسه، انگیزهٔ پیشرفت وی را تحت تأثیر قرار خواهد داد و می‌تواند به عنوان پیش‌بینی‌کنندهٔ آن باشد.

از این رو به نظر می‌رسد بین دانش‌آموزان مدارس هوشمند و عادی از لحاظ احساس تعلق به مدرسه و انگیزهٔ پیشرفت تحصیلی تفاوت وجود داشته باشد. اما با توجه به نتایج متناقض برخی پژوهش‌های موجود در این زمینه و گرایش روزافزون به استفاده از فناوری‌های نوین و هوشمندسازی مدارس، مسأله اصلی پژوهش حاضر این موضوع است که آیا احساس تعلق به مدرسه و انگیزهٔ پیشرفت تحصیلی در میان دانش‌آموزان مقطع متوسطه مدارس عادی و هوشمند شهر اردبیل متفاوت است؟ که در راستای این مسأله اصلی تحقیق فرضیه‌های زیر مورد آزمون قرار گرفته است:

۱- احساس تعلق به مدرسه در بین دانش‌آموزان مدارس عادی و هوشمند متفاوت است.

۲- انگیزهٔ پیشرفت تحصیلی در بین دانش‌آموزان مدارس عادی و هوشمند متفاوت است.

## روش‌شناسی تحقیق

روش تحقیق حاضر از نظر نحوهٔ گردآوری داده‌ها، توصیفی از نوع پیمایشی؛ و از نظر هدف، جزء تحقیقات کاربردی می‌باشد. قلمرو زمانی تحقیق هم بهار ۱۳۹۵ است.

جامعه پژوهش حاضر شامل کلیهٔ دانش‌آموزان مدارس هوشمند و عادی مقطع متوسطه (دوره اول دخترانه، ناحیه یک شهر اردبیل در سال تحصیلی ۹۵-۹۴ به تعداد ۴۸ مدرسه ۲۴ مدرسه عادی) و (۲۴ مدرسه هوشمند) است. از این جامعه آماری به روش نمونه‌گیری تصادفی خوشه‌ای تعداد ده مدرسه و از هر مدرسه یک کلاس انتخاب شد. در مجموع ۳۰۰ نفر به‌عنوان گروه نمونه انتخاب شدند که ۱۵۰ نفر از مدارس عادی و ۱۵۰ نفر از مدارس هوشمند بودند. برای گردآوری داده‌های مورد نیاز از دو پرسش‌نامه به شرح زیر استفاده شد:

برای جمع‌آوری داده‌های مویوط به احساس تعلق به مدرسه، از پرسش‌نامه استاندارد احساس تعلق به مدرسه بتی و بری (۲۰۰۵) استفاده شد. این پرسش‌نامه دارای شش مؤلفه احساس تعلق به همسالان، حمایت معلم، احساس رعایت احترام و عدالت در مدرسه، مشارکت در اجتماع، ارتباط فرد با مدرسه و مشارکت علمی است. این پرسش‌نامه به صوت جملات مثبت در مقیاس لیکرت چهارگزینه‌ای (از کاملاً موافقم تا کاملاً مخالفم) در ۲۷ سؤال طراحی شده است. ضریب پایایی پرسش‌نامه از طریق آلفای کرونباخ برای کل پرسش‌نامه ۰/۷۵ و برای مؤلفه‌های احساس تعلق به همسالان ۰/۷۳، حمایت معلم ۰/۸۹، احساس رعایت احترام و عدالت در مدرسه ۰/۷۵، مشارکت کردن در جامعه ۰/۸۴، ارتباط فرد با مدرسه ۰/۶۹ و مشارکت علمی ۰/۷۸، گزارش شده است (بتی و بری، ۲۰۰۵). در ایران نیز در یک مطالعه، روایی محتوایی پرسش‌نامه توسط متخصصان بررسی و تأیید شد. برای بررسی پایایی نیز از آلفای کرونباخ استفاده شد و آلفای کل مقیاس ۰/۹۲ به دست آمد (حکیم‌زاده و همکاران، ۱۳۹۳). در پژوهش حاضر نیز مقدار پایایی پرسش‌نامه احساس تعلق به مدرسه با روش آلفای کرونباخ برابر ۰/۹۰۳ به دست آمد. پرسش‌نامه دوم، انگیزه پیشرفت هرمنس (AMT)<sup>۱</sup> است که توسط هوپرت هرمنس ساخته شده و ۲۹ سؤال دارد که به صورت ۴ گزینه‌ای پاسخ داده می‌شود. ابوالقاسمی نجف‌آبادی و همکاران (۱۳۹۳) در تحقیق خودشان پایایی این ابزار را ۰/۸۱ گزارش کرده‌اند. در یک مطالعه دیگر، پایایی پرسش‌نامه با استفاده از آلفای کرونباخ برابر ۰/۷۸، و با استفاده از تنصیف برابر ۰/۷۱ به دست آمد. همچنین روایی ملاکی پرسش‌نامه با محاسبه همبستگی با پرسش‌نامه توصیف خود گیزلی مقدار ۰/۸۴ به دست آمد (سلیمانی فر و شعبانی، ۱۳۹۲). در پژوهش حاضر نیز مقدار پایایی پرسش‌نامه انگیزه پیشرفت هرمنس با روش آلفای کرونباخ برابر ۰/۷۱۲ به دست آمد.

در این پژوهش سؤال‌های چهارگزینه‌ای هر دو پرسش‌نامه از یک تا چهار، نمره‌گذاری شد. سپس از شاخص‌های آمار توصیفی (میانگین و انحراف استاندارد، انحراف معیار) و آزمون آمار استنباطی (آزمون T دو گروه مستقل) استفاده شد. داده‌های آماری با استفاده از نرم‌افزار SPSS 19 تجزیه و تحلیل گردید.

### یافته‌های تحقیق

در انتخاب یک آزمون آماری برای تحقیق، محقق باید تصمیم بگیرد که آیا از آزمون‌های پارامتریک استفاده کند یا آزمون‌های ناپارامتریک. یکی از اصلی‌ترین معیارها برای این انتخاب، انجام آزمون

#### 1. Achievement Motive Test



کولموگروف اسمیرنف است. این آزمون، نرمال بودن یا نرمال نبودن توزیع داده‌ها را نشان می‌دهد. اگر آزمون کولموگروف اسمیرنف رد شود داده‌ها دارای توزیع نرمال می‌باشند و امکان استفاده از آزمون‌های آماری پارامتریک وجود دارد. ولی اگر این آزمون تأیید شود یعنی داده‌ها دارای توزیع نرمال نیستند و باید در تحلیل داده‌ها، از آزمون‌های ناپارامتریک استفاده شود (یزدی صمدی و همکاران، ۱۳۸۸). در تحقیق حاضر نیز قبل از تحلیل داده‌های جمع‌آوری شده، برای تعیین نرمال بودن یا نبودن توزیع داده‌های جمع‌آوری شده از آزمون کولموگروف اسمیرنف استفاده شد که نتایج آن در جدول بعد آمده است:

جدول ۱. نتایج آزمون نرمال بودن توزیع داده‌های تحقیق

متغیرهای تحقیق	تعداد	پارامتر نرمال بودن		Z کولموگروف - اسمیرنف	سطح معنی‌داری
		میانگین	انحراف استاندارد		
حمایت معلم	۳۰۰	۲/۹۹	۰/۵۸۷	۱/۱۸۹	۰/۱۹۵
مشارکت در اجتماع	۳۰۰	۲/۸۳	۰/۶۱۸	۱/۵۸۲	۰/۰۶۸
احساس رعایت عدالت و احترام در مدرسه	۳۰۰	۲/۷۰	۰/۶۷۷	۱/۴۰۸	۰/۱۰۱
احساس مثبت نسبت به مدرسه	۳۰۰	۲/۸۱	۰/۷۳۵	۱/۴۳۲	۰/۰۹۵
ارتباط فرد با مدرسه	۳۰۰	۲/۷۶	۰/۷۸۱	۱/۶۲۴	۰/۰۷۹
مشارکت علمی	۳۰۰	۲/۷۰	۰/۸۶۴	۱/۲۴۸	۰/۱۰۱
احساس تعلق	۳۰۰	۲/۸۴	۰/۵۴۴	۱/۱۱۸	۰/۱۶۴
انگیزه پیشرفت	۳۰۰	۲/۱۹	۰/۲۶۹	۱/۲۲۷	۰/۰۹۹

با توجه به جدول فوق می‌توان بیان کرد که سطح معنی‌داری آزمون کولموگروف - اسمیرنف بیشتر از ۰/۰۵ است؛ بنابراین داده‌های جمع‌آوری شده دارای توزیع نرمال است. پس می‌توان از آزمون‌های پارامتریک برای تحلیل داده‌های تحقیق و آزمون فرضیه‌ها استفاده کرد. در ادامه نتایج تحلیل داده‌های گردآوری شده به دو شکل (توصیفی و استنباطی) آمده است:

## الف: تجزیه و تحلیل توصیفی

جدول ۲. میانگین و انحراف استاندارد متغیرهای تحقیق

متغیرهای تحقیق	تعداد	میانگین	انحراف معیار
حمایت معلم	۳۰۰	۲/۹۹	۰/۵۸
مشارکت در اجتماع	۳۰۰	۲/۸۳	۰/۶۲
احساس رعایت عدالت و احترام در مدرسه	۳۰۰	۲/۷۰	۰/۶۸
احساس مثبت نسبت به مدرسه	۳۰۰	۲/۸۱	۰/۷۳
ارتباط فرد با مدرسه	۳۰۰	۲/۷۶	۰/۷۸
مشارکت علمی	۳۰۰	۲/۷۰	۰/۸۶
احساس تعلق (در حالت کلی)	۳۰۰	۳۰۰	۰/۵۴
انگیزه پیشرفت	۳۰۰	۲/۱۹	۰/۲۷

مؤلفه‌های احساس تعلق به مدرسه

جدول فوق میانگین و انحراف استاندارد مؤلفه‌های متغیر احساس تعلق به مدرسه و انگیزه پیشرفت را نشان می‌دهد.

جدول ۳. میانگین و انحراف استاندارد متغیرهای تحقیق به تفکیک مدارس هوشمند و عادی

متغیرهای تحقیق	میانگین		انحراف معیار	
	مدارس هوشمند	مدارس عادی	مدارس هوشمند	مدارس عادی
حمایت معلم	۲/۸۶	۳/۱۲	۰/۶۳	۰/۵۰
مشارکت در اجتماع	۲/۷۷	۲/۸۹	۰/۷۰	۰/۵۱
احساس رعایت عدالت و احترام در مدرسه	۲/۵۵	۲/۸۴	۰/۷۲	۰/۵۹
احساس مثبت نسبت به مدرسه	۲/۷۲	۲/۹۰	۰/۸۲	۰/۶۲
ارتباط فرد با مدرسه	۲/۶۳	۲/۸۸	۰/۸۱	۰/۷۳
مشارکت علمی	۲/۵۶	۲/۸۴	۰/۹۵۱۲	۰/۷۴
احساس تعلق	۲/۷۲	۲/۹۵	۰/۶۰۸۵	۰/۴۴
انگیزه پیشرفت	۲/۱۷	۲/۲۱	۰/۲۵۸۶	۰/۲۷۹۳

مؤلفه‌های احساس تعلق به مدرسه

در جدول فوق میانگین و انحراف استاندارد متغیرهای تحقیق به تفکیک نوع مدرسه (هوشمند و عادی) نشان داده شده است. همان‌طور که ملاحظه می‌شود میانگین همه متغیرها در مدارس عادی بالاتر و بیشتر از میانگین همان متغیرها در مدارس هوشمند قرار دارد.

### ب: تجزیه و تحلیل استنباطی داده‌ها

**فرضیه اول پژوهش:** احساس تعلق به مدرسه در بین دانش‌آموزان مدارس عادی و هوشمند متفاوت است.

جدول ۴. نتایج آزمون T دو گروه بررسی تفاوت احساس تعلق دانش‌آموزان مدارس هوشمند و عادی					
متغیرها	میانگین	انحراف معیار	مقدار t	سطح معناداری	
حمایت معلم	هوشمند	۲/۸۶	۰/۶۳۷	-۳/۹۴۸	۰/۰۰۰
	عادی	۳/۱۳	۰/۵۰۲		
مشارکت در اجتماع	هوشمند	۲/۷۷	۰/۷۰۹	-۱/۷۱۰	۰/۰۸۸
	عادی	۲/۸۹	۰/۵۰۶		
احساس رعایت عدالت و احترام در مدرسه	هوشمند	۲/۵۶	۰/۷۲۷	-۳/۷۲۳	۰/۰۰۰
	عادی	۲/۸۴	۰/۵۹۱		
احساس مثبت نسبت به مدرسه	هوشمند	۲/۷۲	۰/۸۲۵	-۲/۱۳۱	۰/۰۳۴
	عادی	۲/۹۰	۰/۶۲۳		
ارتباط فرد با مدرسه	هوشمند	۲/۶۳	۰/۸۱۲	-۲/۷۹۲	۰/۰۰۶
	عادی	۲/۸۸	۰/۷۲۹		
مشارکت علمی	هوشمند	۲/۵۷	۰/۹۵۱	-۲/۷۶۷	۰/۰۰۶
	عادی	۲/۸۴	۰/۷۴۷		
احساس تعلق	هوشمند	۲/۷۲	۰/۶۰۸	-۳/۷۷۰	۰/۰۰۰
	عادی	۲/۹۶	۰/۴۴۵		

با توجه به جدول فوق ملاحظه می‌شود که میانگین احساس تعلق به مدرسه دانش‌آموزان مدارس عادی بیشتر از دانش‌آموزان مدارس هوشمند است. همچنین ملاحظه می‌شود که مقادیر قدر مطلق t برای

تمامی ابعاد (به جز مشارکت در اجتماع) بالاتر از ۱/۹۶ در سطح اطمینان ۰/۹۵ قرار دارد. بنابراین می‌توان نتیجه گرفت که احساس تعلق و ابعاد آن در بین دانش‌آموزان مدارس هوشمند و عادی متفاوت است و احساس تعلق دانش‌آموزان مدارس عادی بیشتر از دانش‌آموزان مدارس هوشمند است. لذا می‌توان فرض صفر را رد و فرض پژوهش را مبنی بر متفاوت بودن احساس تعلق در بین دانش‌آموزان دختر مدارس هوشمند و عادی تأیید کرد.

**فرضیه دوم:** انگیزه پیشرفت تحصیلی در بین دانش‌آموزان مدارس عادی و هوشمند متفاوت است.

**جدول ۵. نتایج آزمون T دو گروه بررسی تفاوت انگیزه پیشرفت دانش‌آموزان مدارس هوشمند و عادی**

متغیرها	میانگین	انحراف معیار	مقدار t	سطح معناداری
هوشمند	۲/۱۸	۰/۲۵۸	-۰/۹۹۷	۰/۳۱۹
عادی	۰۲/۲۱	۰/۲۷۹		

با توجه به جدول فوق ملاحظه می‌شود که میانگین انگیزه پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان عادی بیشتر از دانش‌آموزان مدارس هوشمند است، ولی نتیجه آزمون T نشان می‌دهد که این تفاوت معنی‌دار نیست. بنابراین می‌توان نتیجه گرفت که بین انگیزه پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان مدارس هوشمند و عادی تفاوت معناداری وجود ندارد؛ لذا فرض صفر تأیید و فرض پژوهش رد می‌شود.

## بحث و نتیجه‌گیری

مطالعه حاضر با هدف مقایسه احساس تعلق به مدرسه و انگیزه پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان دختر مقطع متوسطه مدارس عادی و هوشمند شهر اردبیل انجام شد. نتایج تحقیق نشان داد احساس تعلق به مدرسه دانش‌آموزان مدارس عادی بیشتر از دانش‌آموزان مدارس هوشمند است، ولی تفاوت معناداری بین انگیزه پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان مدارس عادی و هوشمند وجود ندارد.

یافته‌های مربوط به فرضیه اول تحقیق نشان می‌دهد که بین احساس تعلق به مدرسه دانش‌آموزان مدارس هوشمند و مدارس عادی تفاوت معنی‌داری وجود دارد و احساس تعلق به مدرسه دانش‌آموزان مدارس عادی بیشتر از دانش‌آموزان مدارس هوشمند است. این یافته تحقیق با نتیجه تحقیق بلدین (۲۰۰۶) همسو است، ولی با نتایج تحقیق‌های ابوالقاسمی نجف‌آبادی (۱۳۹۳)، زاهدبابلان و همکارانش (۱۳۹۲)، حکیم‌زاده و همکاران (۱۳۹۳)، ویتینگ (۲۰۰۶)، روسشل و همکاران (۲۰۰۳) به نقل از وایتینگ،

۲۰۰۶)، ناهمسو است. در تبیین این یافته می‌توان گفت که احساس تعلق دانش‌آموزان به مدرسه تحت تأثیر فرصت‌هایی برای خلق کردن و یادگیری است (بلدرین، ۲۰۰۶). به طور کلی می‌توان این گونه بیان کرد احساس تعلق به مدرسه هنگامی رخ می‌دهد که دانش‌آموزان در یادگیری دارای استقلال و خودمختاری باشند و در فرایند یادگیری دخالت داشته باشند. فناوری‌های جدید می‌توانند نقش دوگانه‌ای در فرایند فوق بازی کنند در صورتی که سیستم مدیریتی مدارس باز باشد و به دانش‌آموزان امکان دخالت در فرایند آموزشی داده شود، این امر باعث افزایش احساس تعلق دانش‌آموزان به مدرسه می‌شود. ولی استفاده مطلق از این ابزار در جهت کاهش وابستگی دانش‌آموز به مدرسه و معلم باعث کاهش تعاملات دانش‌آموز با معلم و همسالان می‌شود؛ مشکلی که نمونه آن را در مدارس مجازی می‌توان دید (حکیم‌زاده و همکاران، ۱۳۹۳). همچنین در جامعه مورد مطالعه تحقیق حاضر، مدرسه هوشمند به معنای واقعی وجود ندارد و صرف وجود وسایل آموزشی مبتنی بر رایانه و نام‌گذاری مدارس تحت عنوان مدرسه هوشمند، نمی‌تواند دلیلی بر هوشمند بودن مدارس باشد. از دیگر دلایل ناهمسو بودن این یافته تحقیق با تحقیقات گذشته می‌توان به یکسان نبودن جامعه مورد مطالعه و برداشت‌های متفاوت افراد از مفهوم مدرسه هوشمند اشاره کرد.

یافته‌های مربوط به فرضیه دوم حاکی از آن است که بین انگیزه پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان مدارس هوشمند و عادی تفاوت وجود ندارد و انگیزه پیشرفت در بین دانش‌آموزان مدارس عادی و هوشمند تقریباً یکسان است. این یافته تحقیق با نتیجه تحقیق منصوری (۱۳۸۷)، زارعی زوارکی و ملازادگان (۱۳۹۳) و قانع اردکانی و ناطقی (۱۳۹۵) همسو بوده، ولی با نتایج ابوالقاسمی نجف‌آبادی (۱۳۹۳)، حکیم‌زاده و همکاران (۱۳۹۳)، ابراهیم‌آبادی (۱۳۸۹)، کلارک (۲۰۰۰)، دلیر ناصر و حسینی‌نسب (۱۳۹۴)، حج فروش و اورنگی (۱۳۸۳)، و تک اونگ (۲۰۰۸)، ناهمسو است. این نتیجه را می‌توان از دو نقطه نظر تبیین کرد. از یک سو می‌توان به عدم اجرای صحیح مؤلفه‌های مدارس هوشمند در جامعه مورد مطالعه اشاره کرد. مدارس هوشمند مدرسی هستند که با کمک‌گیری از فناوری اطلاعات و ارتباطات، سعی در افزایش جذابیت تحصیلی و افزایش مشارکت دانش‌آموز در امر یادگیری و افزایش انگیزه پیشرفت دانش‌آموزان دارند که به نظر می‌رسد با عدم اجرای صحیح این مؤلفه‌ها از نیل به این هدف بازمانده‌اند. همچنین از سوی دیگر می‌توان به رابطه احساس تعلق به مدرسه و انگیزه دانش‌آموزان اشاره کرد و این نتیجه را از این نقطه نظر تبیین نمود. در این رابطه حکیم‌زاده و همکاران (۱۳۹۳) گزارش کرده‌اند رابطه قوی بین مؤلفه‌های احساس تعلق به مدرسه، انگیزه پیشرفت و عملکرد

تحصیلی دانش‌آموزان وجود دارد. بنابراین با توجه به نتیجه فرضیه اول که نشان داد احساس تعلق به مدرسه دانش‌آموزان در مدارس هوشمند پایین‌تر از مدارس عادی است، به نظر می‌رسد پایین بودن سطح احساس تعلق و مؤلفه‌های آنها در دانش‌آموزان مدارس هوشمند، باعث نتیجه فوق شده است. با توجه به یافته‌های تحقیق پیشنهاد می‌شود پژوهش حاضر در مدرسی که به معنای واقعی هوشمند هستند انجام شود تا دقت مقایسه افزایش یابد.

نتایج تحقیق حاضر با محدودیت‌هایی همراه بود که تحقیق را متأثر ساخت. از جمله این که شناسایی مدارس عادی و هوشمند در جامعه مورد مطالعه بسیار مشکل بود و صرف نام‌گذاری مدرسه دلیلی بر ماهیت واقعی آن نبود. تحقیق حاضر فقط محدود به مدارس دوره متوسطه اول دخترانه شهر اردبیل است و تعمیم نتایج آن به سایر مدارس دارای محدودیت است؛ از دیگر محدودیت‌های تحقیق حاضر ابزار گردآوری داده‌های تحقیق است که پرسش‌نامه خودگزارش دهی است و احتمال دارد پاسخ‌ها با سوگیری همراه بوده باشد.

## منابع

- ابراهیم‌آبادی، حیدر. (۱۳۸۹). تأثیر دو روش مبتنی بر وب و آموزش به روش سنتی بر یادگیری و انگیزه پیشرفت تحصیلی. پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه تهران.
- ابولقاسمی نجف‌آبادی، مهدی؛ ام‌کلثوم میرالی رستمی و علی‌اکبر شیخی‌فینی. (۱۳۹۳). «تأثیر روش تدریس یادگیری مشارکتی جیکساو بر احساس تعلق به مدرسه در بین دانش‌آموزان دبیرستانی شهرستان نجف‌آباد»، *مجله علمی پژوهشی پژوهش‌های برنامه‌درسی*، ۴(۱)، ۲۳-۳۵.
- بیابانگرد، اسماعیل. (۱۳۸۶). *روان‌شناسی تربیتی*. چاپ پنجم، تهران: نشر ویرایش.
- پورجاوید، سهیلا؛ امیرحسین علی‌بیگی و کیومرث زرافشانی. (۱۳۹۰). «ارزیابی پیش‌بینی‌های خودکارآمدی آموزش‌گران هنرستان‌ها و مراکزهای آموزش کشاورزی استان کرمانشاه». *پژوهش و مدیریت آموزش کشاورزی*، ۱۷(۱)، ۶۷-۵۵.
- ثمیری، عیسی؛ بهزاد رسول‌زاده. (۱۳۸۷). «بررسی متغیرهای اثرگذار بر افزایش انگیزه پیشرفت و کسب موفقیت در مدیران تعاونی‌ها»، *نشریه مدیریت دولتی*، ۱(۱)، ۵۰-۳۲.
- حج‌فروش، احمد و عبدالمجید اورنگی. (۱۳۸۳). «بررسی نتایج کاربرد فناوری اطلاعات و ارتباطات در دبیرستانهای شهر تهران»، *فصل‌نامه نوآوری آموزشی*، ۳(۹)، ۳۱-۱۱.

حکیم‌زاده، رضوان؛ کمال درانی؛ مهدی ابوالقاسمی و فرهاد نجاتی. (۱۳۹۳). «بررسی رابطه احساس تعلق به مدرسه با انگیزه پیشرفت و عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان دوره متوسطه نظری شهر اصفهان»، *مجله علوم تربیتی*، ۲۱، (۱)، ۱۶۶-۱۵۱.

دریان، زهرا. (۱۳۹۱). *بررسی میزان احساس تعلق به مدرسه و رابطه با عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان دختر مقطع متوسطه شهرستان سمنان*، پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشکده روان‌شناسی، دانشگاه علامه طباطبائی.

درتاج، فریبرز؛ الهام لک‌پور و علی بهلولی. (۱۳۹۲). «بررسی میزان تأثیر مدارس هوشمند استان لرستان بر پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان مقطع متوسطه»، *مجله فناوری آموزش*، ۸ (۲)، ۱۴۱-۱۳۳.

دلیرناصر، نرگس و سیدداوود حسینی‌نسب. (۱۳۹۴). «بررسی مقایسه‌ای پیشرفت تحصیلی و انگیزه پیشرفت در دانش‌آموزان ابتدایی مدارس عادی و هوشمند شهر تبریز»، *نشریه علمی-پژوهشی آموزش و ارزشیابی*، ۶ (۲۹)، ۴۲-۳۱.

زارعی زوارکی، اسماعیل؛ علی ملازادگان. (۱۳۹۳). «مقایسه میزان انگیزه دانش‌آموزان پایه پنجم ابتدایی مدارس هوشمند با مدارس عادی»، *فصل‌نامه فناوری آموزش*، ۸ (۳)، ۲۱۴-۲۰۵.

زاهد بالان، عادل و دیگران. (۱۳۹۲). «مقایسه پیوند با مدرسه دانش‌آموزان مدارس هوشمند و عادی مقطع متوسطه شهر اردبیل»، *اولین کنفرانس بین‌المللی اقتصاد، مدیریت، حسابداری و علوم اجتماعی*، شرکت کارآفرینان دانشگاهی منطقه آزاد انزلی، رشت.

سلیمانی‌فر، امید و فرزانه شعبانی. (۱۳۹۲). «رابطه بین خودکارآمدی و انگیزه پیشرفت با سازگاری تحصیلی دانشجویان کارشناسی سال اول دانشگاه شهید چمران اهواز»، *مجله مطالعات روان‌شناسی تربیتی*، ۱۰ (۱۷)، ۱۰۴-۸۳.

سیاوش‌پور، بهرام؛ مجتبی شادلوچهرمی و زهره مولایی رامشه. (۱۳۹۳). «ابعاد تشکیل‌دهنده حس تعلق به مکان، با تأکید بر عوامل کالبدی، اجتماعی و احساسی (ادراک و شناخت)»، *کنفرانس مدیریت*، ۲۱ و ۲۲ آبان، مشهد، ایران.

شکرکن، علی اکبر. (۱۳۸۳). *انگیزه پیشرفت*. تهران: انتشارات نی.

عاصمی، آرزو. (۱۳۹۳). «مدارس هوشمند مدارس فردا»، *نشریه مدارس کارآمد*، ۷، ۳۲-۲۹.

عبادی، رحیم. (۱۳۸۲). *فناوری اطلاعات و آموزش و پرورش*، تهران: نشر منادی تربیت.

عطاران، محمد. (۱۳۸۹). *جهانی‌شدن، فناوری اطلاعات و تعلیم و تربیت*. تهران: آفتاب مهر

فاضلیان، پوراندخت و معصومه نظری. (۱۳۹۳). «تأثیر مدارس هوشمند بر فرایند یاددهی-یادگیری زبان انگلیسی»، *مجله رشد آموزش زبان*، ۲۸ (۴)، ۱۲-۱۷.

قانع اردکانی مصطفی و فائزه ناطقی. (۱۳۹۵). «مقایسه سیالیت، یادآوری، انگیزه پیشرفت و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان مدارس هوشمند و عادی در درس فیزیک یک یک». *مجله دانشجویی یادگیری الکترونیکی*، ۷ (۱)، ۵۰-۶۰.

منصوری، صابر. (۱۳۸۷). مقایسه تأثیر مدارس هوشمند و عادی بر مهارت‌های تفکر انتقادی و انگیزش پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان مقطع متوسطه شهر تهران. پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه علامه طباطبائی تهران.

نجفی، مینا. (۱۳۸۵). تأثیر کاربرد کامپیوتر بر یادگیری دانش‌آموزان مقاطع متوسطه شهر تالش. پایان‌نامه کارشناسی ارشد علوم تربیتی، دانشگاه پیام نور.

نریمانی، محمد و دیگران. (۱۳۹۲). «نقش مؤلفه‌های درک حمایت معلم در پیش‌بینی پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان دارای ناتوانی یادگیری»، *مجله ناتوانی‌های یادگیری*، ۳(۱)، ۱۲۸-۱۱۰.

واصفیان، فرزانه و سیمین نقش. (۱۳۹۳). «مقایسه یادگیری خودنظم بخش و عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان مدارس عادی و هوشمند اصفهان»، *فصل‌نامه پژوهش‌های برنامه درسی*، ۴(۱)، ۱۱۶-۱۰۳.

یزدی صمدی، بهمن؛ حسن امیری و سید علی پیغمبری. (۱۳۸۸). *آمار و احتمالات کاربردی*، انتشارات دانشگاه تهران.

- Beaty, Brendy. Brew, Christian. (2005). Measuring student sense of connect with school; development of instrument for use in secondary school, *leading & managing*. 2, 3-13.
- Belderin, John. (2006). the effect of smart schooling on student attitude toward science, *Eurasia. Journal of mathematic science & educational technology*, 5 (1), 35-45.
- GriffGreen, Jenifer. (2008). Relations among school connectedness, hope, life satisfaction and bully victimization, *Psychology in the Schools*. 5, 37- 45
- Sullivan, forest. (2005). *Benchmarking of the Smart School Integrated Solution*, Ministry of Education, Malaysia.
- Tek ong, E. (2009). The effect of smart schooling and student attitude toward science, *Eurasia journal of mathematics, Science & Technology Education*, 5 (1), 35-45.
- Wang, Ming-Te., Eccles, Jacquelynne S. (2013). School context, achievement motivation, and academic engagement: A longitudinal study of school engagement using a multidimensional perspective, *Learning and Instruction*, 28, 12-23.
- Westland E, Arche T. (2001). Exploring cross-cultural difference in self concept. *Cross Culture Research*. 35, 280-302.
- Whitinge, J. L. (2006). School Connectedness and the Transition Into and Out of Health-Risk Behavior. *International Journal of Educational Management*. 11, 25-49.
- Whitlock, J. L. (2006). Youth perceptions of life at school: Contextual correlates of school connectedness in adolescence. *Applied Developmental Science*. 10, 13-29.



## Comparing School Connectedness and Academic achievement motive between Smart and Traditional high Schools Students

Roya Alirezaie<sup>1</sup>, Sadr al-Din Sattari<sup>2</sup>

### Abstract

This research aimed to compare School Connectedness and Academic achievement motive among students in Smart and traditional high schools in Ardabil. The research method was descriptive and survey. The population of the research, all the smart and traditional high schools for girls in Ardebil education district one. The research sample consisted of 300 students (150 students in traditional schools and 150 students in smart schools) selected through using random cluster sampling. Data were collected using Hermes Progress Motivation Questionnaire and Betty and Barry School Feeling Questionnaire. The face and content validity of both questionnaires were evaluated by experts and their reliability was assessed by Cronbach's alpha for Hermes Progress Motivation Questionnaire (0.71) and For the School Feelings Questionnaire (0.90). Data were analyzed using descriptive statistics and two-sample T-test. The results of the data analysis showed that the sense of belonging to the school was higher than that of the smart schools. Also, there was no significant difference between the motivation for academic achievement of ordinary school students and smart school students.

**Key words:** School Connectedness, academic achievement motive, smart school, Ardabil

- 
1. Dept. of Educational Sciences, Ardabil University of Science and Research Campus, Islamic Azad University, Ardabil, Iran.
  2. Associate Professor, Department of Educational Sciences, Ardabil Branch, Islamic Azad University, Ardabil, Iran, Corresponding Author, sadraddin1356@yahoo.com.