

رابطه درگیری مدرسه‌ای و باورهای فراشناختی با گرایش به ترک تحصیل در دانش‌آموزان پسر مقطع متوسطه دوم شهر اهواز

غزال عیدی‌پور^۱، سهام ناصری^۲، علی اکبر پیراسته مطلق^۳

^۱ کارشناس ارشد رشته روانشناسی تربیتی، دانشگاه آزاد اسلامی اهواز، خوزستان، ایران (نویسنده مسئول)

^۲ کارشناس ارشد رشته روانشناسی، دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی، دانشگاه آزاد اسلامی اهواز، خوزستان، ایران

^۳ دانشجوی دکتری رشته روانشناسی، دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی، دانشگاه شهید چمران اهواز، خوزستان، ایران

چکیده

هدف پژوهش بررسی رابطه درگیری مدرسه‌ای و باورهای فراشناختی با گرایش به ترک تحصیل در دانش‌آموزان پسر مقطع متوسطه دوم شهر اهواز است. روش پژوهش حاضر توصیفی-همبستگی است. جامعه آماری شامل کلیه دانش‌آموزان پسر مقطع متوسطه دوم شهر اهواز در سال تحصیلی ۱۴۰۳-۱۴۰۴ می‌باشد. در این پژوهش، حجم نمونه برابر با ۳۵۱ نفر می‌باشد که با استفاده از روش نمونه‌گیری تصادفی خوشه‌ای چند مرحله‌ای انتخاب شدند. ابزار گردآوری داده‌ها شامل پرسشنامه محقق ساخته گرایش به ترک تحصیل، پرسشنامه درگیری مدرسه‌ای و پرسشنامه باورهای فراشناختی ولز و کاترایت-هاتون (۲۰۰۴) بود. داده‌ها با استفاده از ضریب همبستگی پیرسون و تحلیل رگرسیون همزمان و گام به گام تحلیل شدند. یافته‌های پژوهش نشان داد که بین درگیری مدرسه‌ای و گرایش به ترک تحصیل ارتباط منفی و معناداری وجود دارد. همچنین، بین باورهای فراشناختی و گرایش به ترک تحصیل نیز ارتباط منفی و معناداری وجود داشت. بعلاوه، نتایج تحلیل رگرسیون نشان داد که از بین خرده مقیاس‌های درگیری مدرسه‌ای، درگیری رفتاری و درگیری شناختی و از بین مؤلفه‌های باورهای فراشناختی، مؤلفه‌های خودآگاهی شناختی و باورهای مثبت پیش‌بینی‌کننده‌های معنی‌دار گرایش به ترک تحصیل بودند. بنابراین، هم درگیری مدرسه‌ای و هم باورهای فراشناختی از جمله عوامل مؤثر در پیشگیری از گرایش دانش‌آموزان به ترک تحصیل می‌باشند.

واژه‌های کلیدی: درگیری مدرسه‌ای، باورهای فراشناختی، گرایش به ترک تحصیل، دانش‌آموزان

۱. مقدمه

ترک تحصیل^۱ و تعداد دانش آموزانی که نمی‌توانند مدرسه را به پایان ببرند، در طول سال‌های اخیر به طور قابل ملاحظه‌ای افزایش یافته است. در واقع برای آموزش و پرورش، مدیران مدارس، خانواده‌ها و نهادهای ملی نگرانی زیادی در مورد تعداد دانش‌آموزانی که نمی‌توانند مدرسه را به پایان برسانند، به وجود آمده است (رستگار، صادقی، همایونی و فلاح، ۲۰۲۱). ترک تحصیل مشکل و دغدغه‌ای فراگیر در سطح جهانی است که پیامدهای فراوانی در سطح فردی و ملی دارد (مایرا و مریکو^۲، ۲۰۱۸). بعلاوه، ترک تحصیل و خروج نابهنگام از مدرسه باعث می‌شود که دانش‌آموزان در کسب مهارت‌های پایه، نگرش، فنون و دانش فردی برای زندگی و کسب شغل در آینده ناتوان شوند (نجوکو، اوسانگ و نتامو^۳، ۲۰۲۰). در مقایسه با فارغ التحصیلان مقطع متوسطه، احتمال گرفتار شدن افرادی که ترک تحصیل کرده‌اند، به پیامدها منفی و چالش‌ها و آسیب‌های فردی و اجتماعی بیشتر است، پیامدها و آسیب‌های مهمی مانند بیکاری، فقر، مشاغل سطح پایین، دستمزدهای کم و افزایش خطر مشکلات سلامتی و رفتاری می‌باشد (اندرسون و یانگ^۴، ۲۰۲۳). از سویی، ترک تحصیل آخرین مرحله از فرایند چندبعدی و طولانی مدت جدایی از مدرسه است که از عوامل متعددی ناشی می‌شود و مخاطرات گسترده‌ای به همراه دارد (مالینز، بیسواس، راثبون، وگت، پای و همکاران^۵، ۲۰۲۰). از سوی دیگر، تصمیم دانش‌آموزان برای ترک تحصیل را با ترکیبی از علل همگرا و واگرا از جمله پارامترهای فردی، خانوادگی، مدرسه‌ای و اجتماعی می‌توان توضیح داد و با توجه به مخاطراتی که این پدیده نامطلوب در سطح فردی و اجتماعی به همراه دارد، مطالعه عوامل مرتبط با آن بسیار مهم است (تیسولو و بابالیس^۶، ۲۰۲۰).

اولین متغیری که فرض می‌شود، نقش بسزایی در ترک تحصیل دانش‌آموزان داشته باشد، درگیری مدرسه‌ای^۷ است. درگیری مدرسه‌ای یکی از شاخص‌های مهم نشان‌دهنده کیفیت آموزش و پیشرفت تحصیلی می‌باشد (رستگار و همکاران، ۲۰۲۱). درگیری مدرسه‌ای یعنی مشارکت خود آغازگرایانه و هدفمند در فعالیتهای تحصیلی که نوعی سرمایه‌گذاری روانشناختی پایدار و تسهیل‌کننده یادگیری همراه با وضعیت هیجانی و شناختی فردی می‌باشد (متزگر، کوپر، گریفین، گلدن، اپراند و ریچوود^۸، ۲۰۲۰). همچنین این سازه دارای سه جزء شناختی، رفتاری و عاطفی است که جز شناختی شامل خودتنظیمی و طراحی اهداف یادگیری، جزء رفتاری شامل رفتار مثبت، تلاش و مشارکت در یادگیری و جزء عاطفی شامل علاقه، تعلق و نگرش مثبت به یادگیری می‌باشد (داتو، یانگ، والدز و چو^۹، ۲۰۱۸). یادگیرندگان دارای درگیری مدرسه‌ای بالا معمولاً با نظم بیشتری در محیط یادگیری حضور می‌یابند، تمرکز بالاتری در یادگیری دارند، هماهنگی بیشتری با قوانین محیط یادگیری از خود نشان می‌دهند، خودآگاهی و خودنظم‌دهی مرتبط با یادگیری بالاتری دارند و عملکرد تحصیلی مطلوب‌تر و موفق‌تر از خود به نمایش می‌گذارند (شین و چانگ^{۱۰}، ۲۰۲۲). تحقیقات نشان می‌دهند که درگیری مدرسه‌ای مستقیماً بر تغییرات محیط تحصیلی مانند هویت حرف‌های معلمان و جو مثبت مدرسه اثرگذار است و همچنین منجر به بهبود پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان با عملکرد تحصیلی پایین می‌شود (تانوبی، کوانسه، ماگوری، چلغاف، بونساکسن و همکاران^{۱۱}، ۲۰۲۳). به همین سبب، محققان علاقه زیادی به مطالعه درگیری مدرسه‌ای، کارکردهای مختلف آن در عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان پیدا کرده‌اند (لئی، سو و ژو^{۱۲}، ۲۰۱۸). به عنوان مثال، منگ و ژانگ^{۱۳} (۲۰۲۳) دریافتند که یک همبستگی مطلوب و قوی بین

^۱ - School Dropout^۲ - Mayra & Mauricio.^۳ - Njoku, Osang & Ntamu.^۴ - Anderson & Young.^۵ - Malins, Biswas, Rathbone, Vogt, Pye & et al.^۶ - Tsolou & Babalis.^۷ - School Engagement.^۸ - Metzgot, Cooper, Griffin, Golden, Operaand & Ritchwood.^۹ - Datu, Yang, Valadez & chu.^{۱۰} - Shin and Chang.^{۱۱} - Tannoubi, Quansah, Magouri, Chalghaf, Bonsaksen & et al.^{۱۲} - Lei, Cui & Zhou.^{۱۳} - Meng & Zhang.

درگیری مدرسه‌ای و پیشرفت تحصیلی وجود دارد. نتایج مطالعه سامپسون و ون در میدن^{۱۴} (۲۰۲۰) و وانگ، هنری و دگول^{۱۵} (۲۰۲۰) نشان می‌دهد که سطوح بالای درگیری مدرسه‌ای به طور معناداری با پیشرفت تحصیلی بهتر مرتبط است. بر اساس نتایج آنها احساس تعلق به محیط مدرسه و ارتباطات مثبت با معلمان و همکلاسی‌ها به افزایش سطح عملکرد تحصیلی و در نتیجه کاهش احساسات منفی نسبت به مدرسه و ترک آن کمک می‌کند. همچنین نتایج یافته‌های وانگ و هلکامب^{۱۶} (۲۰۲۱) حاکی از آن است که درگیری دانش‌آموزان نه تنها بر عملکرد تحصیلی تأثیر مثبت دارد، بلکه احساس انگیزه و خودکارآمدی را نیز افزایش می‌دهد. دانش‌آموزان با درگیری بالا، نمرات بهتری در آزمون‌ها کسب می‌کنند. علاوه بر این، گارسیا و مونوز^{۱۷} (۲۰۲۱) و اندرسون و یانگ^{۱۸} (۲۰۲۳) گزارش داده‌اند که محیط مدرسه می‌تواند به طور مستقیم بر درگیری و نتایج تحصیلی تأثیر بگذارد. به ویژه، مدارس با فرهنگ مثبت و حمایت‌گر، موجب افزایش درگیری دانش‌آموزان شده و در نتیجه از گرایش آنها به ترک تحصیل خواهد کاست.

متغیر دیگری که فرض می‌شود در گرایش به ترک تحصیل دانش‌آموزان نقش دارد و در پژوهش حاضر مورد بررسی و مطالعه قرار می‌گیرد، باورهای فراشناختی^{۱۹} است. در معنای کلی، باورهای فراشناختی به باورهایی اشاره می‌کند که افراد درباره حالت‌های شناختی و هیجانی خودشان دارند. این سازه موجب می‌شود تا هیجان‌ها و شناخت‌های فراخوانده شده و اثر محرک‌های بیرونی، تحت نظارت فرایندهای فراشناختی قرار بگیرند و آنها شکلی منظم، مدیریت شده و سازمان یافته به خود بگیرند (لاندین، هوچیزر، مینور، هتريک و لیساکر^{۲۰}، ۲۰۲۰). ارتباط بین باورهای فراشناختی و گرایش به ترک تحصیل دانش‌آموزان موضوعی مهم در حوزه روان‌شناسی آموزشی و تحصیلی است. باورهای فراشناختی به تفکر درباره تفکر اشاره دارند و شامل آگاهی فرد از فرایندهای شناختی خود، توانایی تنظیم و نظارت بر یادگیری و به‌کارگیری استراتژی‌های یادگیری می‌شوند (لین، میلن و فریت^{۲۱}، ۲۰۱۶). از این رو، باورهای فراشناختی شامل: الف) آگاهی فراشناختی که به معنی توانایی شناسایی و درک فرایندهای یادگیری و تفکر است، و ب) تنظیم فراشناختی که به معنی مهارت در مدیریت و تنظیم فرایندهای یادگیری، از جمله برنامه‌ریزی، نظارت بر پیشرفت و ارزیابی استراتژی‌ها است (فلوارتو، بدانی، آفردی، شروفنگر، ساسارولی و همکاران^{۲۲}، ۲۰۲۰). تحقیقات نشان می‌دهند که باورهای فراشناختی می‌توانند تأثیر قابل توجهی بر گرایش به ترک تحصیل داشته باشند (سنکو^{۲۳}، ۲۰۱۹؛ حسن و سرکار، ۲۰۱۹؛ دایان^{۲۴}، ۲۰۱۴). به عنوان مثال، نتایج پژوهش آریانتو و حنیف^{۲۵} (۲۰۲۴) نشان می‌دهد که باورهای فراشناختی مثبت به‌ویژه در حوزه خودتنظیمی، تأثیر زیادی بر کاهش گرایش به ترک تحصیل دارند. آنها تأکید می‌کنند که دانش‌آموزانی که مهارت‌های خودتنظیمی و برنامه‌ریزی بهتری برخوردار هستند، کمتر در معرض خطر ترک تحصیل قرار دارند. همچنین جوهانسون و اوانس^{۲۶} (۲۰۲۴) دریافته‌اند که دانش‌آموزانی که از استراتژی‌های فراشناختی برای یادگیری استفاده می‌کنند، با احتمال کمتری به ترک تحصیل دچار می‌شوند. آنها تأکید دارند که آموزش استراتژی‌های فراشناختی در مدارس می‌تواند به حفظ دانش‌آموزان کمک کند و به موفقیت تحصیلی آنها منجر شود. اسمیت و براون^{۲۷} (۲۰۲۵) در یک مطالعه طولی نشان دادند که باورهای مثبت فراشناختی به‌وضوح با کاهش نرخ ترک تحصیل ارتباط دارد. آنها دریافته‌اند که هرچه دانش‌آموزان در مدیریت و نظارت بر یادگیری خود بهتر عمل کنند، انگیزه بیشتری

^{۱۴} - Sampson & Van der Meijden.

^{۱۵} - Wang, Henry & Degol.

^{۱۶} - Wang & Holcombe.

^{۱۷} - García & Munoz.

^{۱۸} - Anderson & Young.

^{۱۹} - Metacognitive Beliefs.

^{۲۰} - Lundin, Hochheiser, Minor, Hetrick & Lysaker.

^{۲۱} - Lane, Milne, and Freeth.

^{۲۲} - Favaretto, Bedani, Offredi, Schroffenegger, Sassaroli & et al.

^{۲۳} - Senko.

^{۲۴} - Diane.

^{۲۵} - Arianto & Hanif.

^{۲۶} - Johnson & Evans.

^{۲۷} - Smith & Brown.

برای ادامه تحصیل خواهند داشت. علاوه بر این، مارتینز و گرین^{۲۸} (۲۰۲۴) در مقاله‌ای با بررسی تأثیر باورهای فراشناختی بر میزان درگیری مدرسه‌ای و حفظ دانش‌آموزان در مدرسه، استنباط کردند که درگیر کردن دانش‌آموزان در فرآیندهای فراشناختی می‌تواند به بهبود نرخ حفظ شدگی و کاهش گرایش به ترک تحصیل منجر گردد.

بنابراین، با توجه به کمبود پژوهشی منظم و سیستماتیک که به بررسی نقش متغیرهای درگیری مدرسه‌ای و باورهای فراشناختی در گرایش به ترک تحصیل دانش‌آموزان، می‌تواند اثرات و تبعات منفی در بعد فردی و اجتماعی داشته باشد. با توجه به کثرت جمعیت دانش‌آموزان در کشور، بررسی ترک تحصیل آنها، با در نظر گرفتن سرمایه‌گذاری‌های دولت و خانواده‌ها در این زمینه، لازم و ضروری به نظر می‌رسد. بعلاوه، با استفاده از یافته‌های این پژوهش می‌توان به دست‌اندرکاران عرصه تعلیم و تربیت آموزش داد، که میزان درگیری مدرسه‌ای دانش‌آموزان در ابعاد شناختی، رفتاری و هیجانی و همینطور یاورهای فراشناختی آنها، از مهمترین عوامل تأثیرگذار در کاهش گرایش به ترک تحصیل دانش‌آموزان به شمار می‌روند. از این رو، هدف پژوهش حاضر پاسخگویی به این سؤال می‌باشد که آیا درگیری مدرسه‌ای و باورهای فراشناختی توان پیش‌بینی گرایش به ترک تحصیل دانش‌آموزان پسر مقطع متوسطه دوم شهر اهواز را دارند؟

۲. روش پژوهش

روش پژوهش حاضر به لحاظ هدف، کاربردی و از نظر روش گردآوری اطلاعات، توصیفی از نوع همبستگی است. جامعه آماری شامل کلیه دانش‌آموزان پسر مقطع متوسطه دوم شهر اهواز در سال تحصیلی ۱۴۰۳-۱۴۰۴ می‌باشد. در این پژوهش، در ابتدا و بر اساس جدول مورگان حجم نمونه به تعداد ۳۷۰ نفر از جامعه آماری ۱۲۰۰۰ نفری انتخاب شد، ولی به دلیل عدم تکمیل پرسشنامه‌ها یا عدم همکاری حدود ۱۹ نفر از شرکت‌کنندگان، در نهایت داده‌های حاصل از ۳۵۱ دانش‌آموز به عنوان اعضای نمونه آماری نهایی مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفتند. روش انتخاب نمونه آماری در پژوهش حاضر با استفاده از روش نمونه‌گیری خوشه‌ای چندمرحله‌ای انجام گرفت. به این صورت که ابتدا لیست کلیه مدارس پسرانه مقطع متوسطه دوم شهر اهواز تهیه گردید و سپس به صورت تصادفی ۷ مدرسه و از هر مدرسه سه کلاس به تصادف انتخاب گردید و در نهایت از هر کلاس تعداد دانش‌آموز مورد نظر و کافی به صورت تصادفی انتخاب شدند. بیشتر کلاس‌های انتخاب شده، حدود ۳۰ دانش‌آموز و تعداد ۵ کلاس انتخاب شده، تعداد دانش‌آموزان کمتر از ۲۴ نفر بودند. داده‌ها به صورت میدانی و با استفاده از ابزار پرسشنامه جمع‌آوری شدند. ابزار گردآوری داده‌ها شامل پرسشنامه‌های محقق ساخته گرایش به ترک تحصیل، پرسشنامه درگیری مدرسه‌ای و باورهای فراشناخت ولز و کاترایت-هاتون (۲۰۰۴) بودند.

الف) پرسشنامه‌ی گرایش به ترک تحصیل (محقق ساخته): این پرسشنامه دارای ۲۰ آیتم می‌باشد که در آن از پاسخگو خواسته می‌شود که پاسخ خود را بر اساس سه گزینه همیشه = ۲، اغلب اوقات = ۱ و هرگز = ۰ در محل مناسب علامت بزند. دامنه نمرات پاسخ‌گویان بین ۰ تا ۴۰ می‌باشد. روایی محتوا به شیوه روایی صوری و با مراجعه و تبادل نظر با افراد متخصص و صاحب نظر تضمین گردیده است. بدین منظور پیش از انجام آزمون مقدماتی پرسشنامه پیشنهادی به همراه مبانی نظری و فرضیه‌های پژوهش در اختیار اساتید و متخصصین قرار داده شد و نقطه نظرات آنها در پرسشنامه آزمون مقدماتی لحاظ گردید، پس از انجام آزمون مقدماتی نیز برای اطمینان از روایی محتوایی پرسشنامه، نظرات آنها گردآوری و در تدوین پرسشنامه نهایی مورد استفاده قرار گرفت. نتایج نشان داد که پرسشنامه از روایی محتوایی خوبی برخوردار می‌باشد. در این پژوهش برای شناخت میزان انسجام درونی (پایایی) گویه‌های پرسشنامه گرایش به ترک تحصیل از آلفای کرونباخ استفاده شده است. مقدار آلفا ۰/۷۰ بدست آمده است. با توجه به مقدار آلفای به دست آمده، می‌توان گفت ابزار پژوهش از پایایی مطلوبی برخوردار است و این نشانگر انسجام درونی مناسب بین گویه‌ها است.

^{۲۸} - Martinez & Green.

ب) پرسشنامه‌ی درگیری مدرسه‌ای: این پرسشنامه دارای ۴۲ عبارت می‌باشد که پاسخ به هر عبارت شامل چهار گزینه از نوع مقیاس لیکرت است که در طیف‌های خیلی زیاد=۴، زیاد=۳، کم=۲ و خیلی کم=۱ قرار دارد. پرسشنامه درگیری مدرسه‌ای دارای سه خرده مقیاس درگیری هیجانی، درگیری شناختی و درگیری رفتاری است. اسکینر، کیندرمن و فرر^{۲۹} (۲۰۰۹) جهت تعیین روایی همگرا از رابطه بین نمرات درگیری رفتاری، هیجانی و شناختی با نمرات حاصل از پرسشنامه جهت‌گیری هدف استفاده کردند که ضرایبی به ترتیب برابر ۰/۶۱، ۰/۶۶ و ۰/۷۴ به دست آوردند. همچنین، در ایران، بحری و یوسفی (۱۳۹۳) جهت تعیین روایی همگرا، از رابطه بین نمرات درگیری رفتاری، هیجانی و شناختی با نمرات حاصل از پرسشنامه رضایت زندگی هیونبر (۲۰۰۱) استفاده کردند که به ترتیب ضرایبی برابر با ۰/۳۰، ۰/۳۹ و ۰/۴۱ به دست آوردند. ضریب آلفای کرونباخ به دست آمده برای خرده مقیاس درگیری رفتاری، هیجانی و شناختی به ترتیب برابر ۰/۷۹، ۰/۸۶ و ۰/۸۲ گزارش شده است (اسکینر و همکاران، ۲۰۰۹). بحری و یوسفی (۱۳۹۳) نیز ضریب آلفای کرونباخ ۰/۸۹ را برای کل پرسشنامه و ضرایب ۰/۷۹، ۰/۸۷ و ۰/۸۴ را به ترتیب برای درگیری رفتاری، درگیری هیجانی و درگیری شناختی گزارش کرده‌اند.

ج) پرسشنامه‌ی باورهای فراشناخت: این پرسشنامه که توسط ولز و کاترایت-هاتون (۲۰۰۴) ساخته شده است، ۳۰ آیتم دارد که از یک مقیاس چهار درجه‌ای (موافق نیستم، کمی موافقم، تقریباً موافقم و کاملاً موافقم) تشکیل شده است. این پرسشنامه دارای ۵ مؤلفه: تضاد شناختی، باورهای مثبت، خودآگاهی شناختی، کنترل ناپذیری و خطر افکار و نیاز به کنترل افکار است. نریمانی و ابوالقاسمی (۱۴۰۲) جهت تعیین روایی همگرای این پرسشنامه از رابطه بین نمرات پرسشنامه باورهای فراشناخت با نمرات حاصل از پرسشنامه ناهماهنگی شناختی (DARQ) استفاده کردند که ضرایبی به ترتیب برابر ۰/۷۵، ۰/۸۲ و ۰/۷۹ به دست آوردند. ضریب آلفای کرونباخ پرسشنامه فراشناخت از ۰/۷۲ تا ۰/۸۹ و ضریب همبستگی آن با مقیاس اضطراب صفت اسپیلبرگر میان ۰/۲۶ تا ۰/۷۳ گزارش شده است (نریمانی و ابوالقاسمی، ۱۴۰۲). محمدامینی (۱۳۸۶) ضریب آلفای کرونباخ و ضریب پایایی بازآزمایی آن را به ترتیب ۰/۹۳ و ۰/۷۸ به دست آورده است. دیانی، نوری و گل‌پرور (۱۳۹۲) ضریب آلفای کرونباخ ابعاد باورهای فراشناختی برای تضاد شناختی، باورهای مثبت، خودآگاهی شناختی، کنترل ناپذیری و خطر افکار و نیاز به کنترل افکار به ترتیب برابر ۰/۸۲، ۰/۷۳، ۰/۷۷، ۰/۷۷ و ۰/۶۸ گزارش شده است. داده‌ها با استفاده از آماره‌های توصیفی شامل فراوانی، درصد، میانگین و انحراف استاندارد و آمار استنباطی شامل آزمون ضریب همبستگی پیرسون و تحلیل رگرسیون همزمان و گام به گام تجزیه و تحلیل شدند.

۳. یافته‌های پژوهش

توزیع فراوانی آزمودنی‌ها بر اساس پایه تحصیلی نشان داد که تعداد ۱۶۰ نفر (۴۴/۷ درصد) پایه دهم، تعداد ۹۵ نفر (۲۷/۱ درصد) پایه یازدهم و تعداد ۹۶ نفر (۲۷/۴ درصد) در پایه دوازدهم مشغول به تحصیل هستند. توزیع فراوانی میزان تحصیلات پدر آزمودنی‌ها نشان داد که بیشتر افراد شرکت کننده در پژوهش، سطح تحصیلات پدر آنها مدرک لیسانس ۱۴۴ نفر (۴۱ درصد) بوده است. این در حالی است که بیشترین سطح تحصیلات مربوط به مادر آزمودنی‌ها دیپلم بود (۱۶۰ نفر؛ ۴۵/۶ درصد).

افزون بر این، یافته‌های توصیفی (میانگین و انحراف استاندارد) مربوط به آزمودنی‌ها در متغیرهای گرایش به ترک تحصیل، درگیری مدرسه‌ای و باورهای فراشناختی و همین‌طور خرده مقیاس‌های آنها را می‌توانید در جدول زیر ملاحظه فرمائید.

^{۲۹} - Skinner, Kindermann & Furrer.

جدول ۱. یافته‌های توصیفی مربوط به آزمودنی‌ها در متغیر گرایش به ترک تحصیل

متغیرها	میانگین	انحراف استاندارد
گرایش به ترک تحصیل	۲۸/۹۴	۸/۸۴
درگیری مدرسه‌ای	۱۲۹/۶۰	۳۰/۳۷
درگیری هیجانی	۴۹/۰۶	۱۱/۷۹
درگیری شناختی	۵۷/۶۴	۱۳/۶۵
درگیری رفتاری	۲۷/۸۸	۵/۶۱
باورهای فراشناختی	۹۶/۱۱	۲۳/۹۵
تضاد شناختی	۱۸/۲۰	۵/۱۶
باورهای مثبت	۱۹/۸۵	۴/۸۳
خودآگاهی شناختی	۱۶/۴۸	۴/۶۷
کنترل ناپذیری افکار	۹/۷۰	۲/۱۰
نیاز به کنترل افکار	۹/۱۷	۲/۲۷

در بخش یافته‌های استنباطی، جهت بررسی فرضیه‌های پژوهش از آزمون ضریب همبستگی پیرسون و تحلیل رگرسیون همزمان استفاده شد. برای بررسی این فرضیه که «بین درگیری مدرسه‌ای و خرده مقیاس‌های آن (درگیری هیجانی، درگیری شناختی و درگیری رفتاری) با گرایش به ترک تحصیل دانش‌آموزان پسر مقطع متوسطه دوم شهر اهواز ارتباط معنی‌داری وجود دارد»؛ از ضریب همبستگی پیرسون استفاده شده است.

جدول ۲. نتایج تحلیل ضریب همبستگی پیرسون ارتباط بین درگیری مدرسه‌ای و خرده مقیاس‌های آن با گرایش به ترک تحصیل دانش‌آموزان

متغیرها	خرده مقیاس‌ها	ضریب همبستگی	سطح معناداری
گرایش به ترک تحصیل	درگیری مدرسه‌ای	-۰/۱۹**	۰/۰۰۰
	درگیری هیجانی	-۰/۱۴**	۰/۰۰۸
	درگیری شناختی	-۰/۲۰**	۰/۰۰۰
	درگیری رفتاری	-۰/۲۷**	۰/۰۰۰

($P < ۰/۰۱$)** ($P < ۰/۰۵$)*

نتایج حاصل از جدول فوق نشان می‌دهد که بین گرایش به ترک تحصیل و درگیری مدرسه‌ای ارتباط منفی و معناداری در سطح معناداری ۰/۹۹ وجود دارد ($P < ۰/۰۰۰$ ، $r = -۰/۱۹$). همچنین، نتایج حاصل از تحلیل داده‌ها برای بررسی ارتباط بین گرایش به ترک تحصیل و خرده مقیاس‌های درگیری مدرسه‌ای (درگیری هیجانی، درگیری شناختی و درگیری رفتاری) نشان می‌دهد که بین گرایش به ترک تحصیل با درگیری هیجانی ($P < ۰/۰۰۸$ ، $r = -۰/۱۴$)، درگیری شناختی ($P < ۰/۰۰۰$ ، $r = -۰/۲۰$) و درگیری رفتاری ($P < ۰/۰۰۰$ ، $r = -۰/۲۷$) ارتباط منفی و معناداری در سطح معناداری ۰/۹۹ وجود دارد. همچنین برای بررسی این فرضیه که «بین باورهای فراشناختی و مؤلفه‌های آن (تضاد شناختی، باورهای مثبت، خودآگاهی شناختی، کنترل ناپذیری و خطر افکار و نیاز به کنترل افکار) با گرایش به ترک تحصیل دانش‌آموزان پسر مقطع متوسطه دوم شهر اهواز ارتباط معنی‌داری وجود دارد»؛ نیز از ضریب همبستگی پیرسون استفاده شد. نتایج حاصل از بررسی این فرضیه در جدول ۳ ارائه شده است.

جدول ۳. نتایج تحلیل ضریب همبستگی پیرسون ارتباط بین باورهای فراشناختی و مؤلفه‌های آن با گرایش به ترک تحصیل

دانش‌آموزان

متغیرها	خرده مقیاس‌ها	ضریب همبستگی	سطح معناداری
گرایش به ترک تحصیل	باورهای فراشناختی	$-.0/21^{**}$	$.0/000$
	تضاد شناختی	$-.0/08$	$.0/109$
	باورهای مثبت	$-.0/27^{**}$	$.0/000$
	خودآگاهی شناختی	$-.0/33^{**}$	$.0/000$
	کنترل ناپذیری افکار	$-.0/07$	$.0/179$
	نیاز به کنترل افکار	$-.0/08$	$.0/106$

$(P < .0/01)^{**}$ $(P < .0/05)^{*}$

نتایج حاصل از بررسی فرضیه فوق نشان می‌دهد که بین گرایش به ترک تحصیل و باورهای فراشناختی ارتباط منفی و معناداری در سطح معناداری $.0/99$ وجود دارد ($r = -.0/21$, $P < .0/000$). همچنین، نتایج حاصل از تحلیل داده‌ها برای بررسی ارتباط گرایش به ترک تحصیل با مؤلفه‌های باورهای فراشناختی (تضاد شناختی، باورهای مثبت، خودآگاهی شناختی، کنترل ناپذیری و خطر افکار و نیاز به کنترل افکار) نشان می‌دهد که تنها بین مؤلفه‌های باورهای مثبت ($r = -.0/27$, $P < .0/000$) و خودآگاهی شناختی ($r = -.0/33$, $P < .0/000$) با گرایش به ترک تحصیل ارتباط منفی و معناداری در سطح معناداری $.0/99$ وجود دارد. این در حالی است که نتایج جدول فوق نشان می‌دهد که بین مؤلفه‌های تضاد شناختی ($r = -.0/08$, $P < .0/109$)، کنترل ناپذیری افکار ($r = -.0/07$, $P < .0/179$) و نیاز به کنترل افکار ($r = -.0/08$, $P < .0/106$) با گرایش به ترک تحصیل ارتباط معناداری مشاهده نمی‌شود.

علاوه بر این برای بررسی این فرضیه که «درگیری مدرسه‌ای و باورهای فراشناختی توان پیش‌بینی گرایش به ترک تحصیل دانش‌آموزان پسر مقطع متوسطه دوم شهر اهواز را دارند»؛ از تحلیل رگرسیون همزمان استفاده گردید.

جدول ۴. ANOVA برای بررسی معناداری مدل

الگو	مجموع مجزورات	درجه آزادی	میانگین مجزورات	F	سطح معناداری
رگرسیون	۲۵۲۹۷/۳۴۸۸۸	۲	۵۰۵۹/۴۷۰	۹/۹۶۷	$.0/001$
باقیمانده	۹۸۴۷۸/۰۷۲	۳۴۹	۵۰۷/۶۱۹		
کل	۱۲۳۷۷۵/۴۲۰	۳۵۱			

نتایج حاصل از جدول نشان می‌دهد که مقدار F برابر ۹/۹۶۷ با سطح معناداری $.0/001$ شده است و چون سطح معناداری کمتر از $.0/05$ است، بنابراین مدل معنادار است و متغیرهای پیش‌بین به خوبی تغییرات متغیر ملاک را تبیین می‌کند.

جدول ۵. نتایج رگرسیون همزمان برای پیش‌بینی گرایش به ترک تحصیل بر اساس متغیرهای درگیری مدرسه‌ای و باورهای فراشناختی

متغیر ملاک	مدل	متغیر پیش‌بین	بتا	مقدار تی	مقدار آر	آر تنظیم شده	سطح معنی‌داری
گرایش به ترک تحصیل	۱	درگیری مدرسه‌ای	$-1/33$	$-2/908$	$.0/249$	$.0/57$	$.0/004$
		باورهای فراشناختی	$1/12$	$2/456$			$.0/015$

نتایج رگرسیون همزمان برای پیش‌بینی گرایش به ترک تحصیل بر اساس متغیرهای درگیری مدرسه‌ای و باورهای فراشناختی نشان می‌دهد که برای گرایش به ترک تحصیل متغیرهای درگیری مدرسه‌ای و باورهای فراشناختی وارد معادله رگرسیون

گردیدند و روی هم ۵۷ درصد واریانس یا تغییرات را برای متغیر گرایش به ترک تحصیل تبیین کردند و با توجه به سطوح معناداری به دست آمده، هر دو متغیر توان پیش‌بینی گرایش به ترک تحصیل را داشتند.

بعلاوه برای بررسی این سؤال که «کدام یک از خرده مقیاس‌های درگیری مدرسه‌ای (شامل درگیری هیجانی، درگیری شناختی و درگیری رفتاری) و مؤلفه‌های باورهای فراشناختی (شامل تضاد شناختی، باورهای مثبت، خودآگاهی شناختی، کنترل ناپذیری و خطر افکار و نیاز به کنترل افکار) پیش‌بینی کننده بهتری برای گرایش به ترک تحصیل دانش‌آموزان می‌باشند؟» از تحلیل رگرسیون گام به گام استفاده گردید.

جدول ۶. جدول ANOVA برای بررسی معناداری مدل

الگو	مجموع مجزورات	درجه آزادی	میانگین مجزورات	F	سطح معناداری
رگرسیون	۲۴۰۴۱/۳۷۹	۸	۴۸۰۸/۲۷۶	۳۲/۸۹۷	۰/۰۰۱
باقیمانده	۲۸۳۵۵/۴۹۶	۳۴۳	۱۴۶/۱۶۲		
کل	۵۲۳۹۶/۸۷۵	۳۵۱			

نتایج حاصل از جدول نشان می‌دهد که مقدار F برابر ۳۲/۸۹۷ با سطح معناداری ۰/۰۰۱ شده است و چون سطح معناداری کمتر از ۰/۰۵ است، بنابراین مدل معنادار است و متغیرهای پیش‌بین به خوبی تغییرات متغیر ملاک را تبیین می‌کند.

جدول ۷. نتایج رگرسیون گام به گام برای پیش‌بینی گرایش به ترک تحصیل بر اساس مؤلفه‌های درگیری مدرسه‌ای و باورهای

فراشناختی

مدل	بتا	مقدار تی	مقدار آر	آر تنظیم شده	سطح معنی‌داری
۱	-۰/۶۶	-۶/۲۰۴	۰/۳۴۳	۰/۱۶۸	۰/۰۰۰
	۰/۴۴	۴/۱۵۰			
۲	-۰/۶۱	-۸/۳۴۱	۰/۴۱۶	۰/۲۸۲	۰/۰۰۰
	۰/۳۷	۵/۰۶۵			
۳	-۰/۶۵	-۶/۵۵۸	۰/۴۹۰	۰/۵۳۷	۰/۰۰۰
	۰/۳۷	۵/۰۶۵			
	۲/۱۸	۸/۶۵۲			
	-۱/۷۸	-۷/۴۹۹			
متغیر پیش‌بینی کننده در مدل ۱: خودآگاهی شناختی و درگیری رفتاری					
متغیرهای پیش‌بینی کننده در مدل ۲: خودآگاهی شناختی، درگیری رفتاری و باورهای مثبت					
متغیرهای پیش‌بینی کننده در مدل ۳: خودآگاهی شناختی، درگیری رفتاری، باورهای مثبت و درگیری شناختی					
متغیر ملاک: گرایش به ترک تحصیل					

نتایج رگرسیون گام به گام برای پیش‌بینی گرایش به ترک تحصیل بر اساس خرده مقیاس‌های درگیری مدرسه‌ای و مؤلفه‌های باورهای فراشناختی نشان می‌دهد که این پیش‌بینی در سه گام به وقوع پیوست. در گام اول، در مرحله اول خودآگاهی شناختی و در مرحله دوم درگیری رفتاری وارد معادله رگرسیون گردیدند و روی هم ۱۶ درصد واریانس را برای گرایش به ترک تحصیل تبیین کردند. بقیه متغیرها شرایط ورود به رگرسیون را نداشتند و از معادله حذف شدند. در گام دوم، در مرحله اول خودآگاهی شناختی، در مرحله دوم درگیری رفتاری و در مرحله سوم باورهای مثبت وارد معادله رگرسیون گردیدند و روی هم ۲۸ درصد واریانس گرایش به ترک تحصیل را تبیین کردند. این نتیجه نشان می‌دهد که با ورود متغیر باورهای مثبت، حدود ۱۲ درصد به قدرت مدل برای پیش‌بینی متغیر ملاک افزوده شده است. بقیه متغیرها شرایط ورود به رگرسیون را نداشتند و از معادله حذف شدند. در گام سوم، در مرحله اول خودآگاهی شناختی، در مرحله دوم درگیری رفتاری، در مرحله سوم باورهای

مثبت و در مرحله چهارم درگیری شناختی وارد معادله رگرسیون گردیدند و روی هم ۵۳ درصد واریانس گرایش به ترک تحصیل را تبیین کردند. این نتیجه نشان می‌دهد که با ورود متغیر درگیری شناختی، حدود ۲۵ درصد به قدرت مدل برای پیش‌بینی متغیر ملاک افزوده شده است. بقیه متغیرها شرایط ورود به رگرسیون را نداشتند و از معادله حذف شدند.

۴. بحث و نتیجه‌گیری

هدف پژوهش حاضر بررسی ارتباط بین درگیری مدرسه‌ای و باورهای فراشناختی با گرایش به ترک تحصیل در دانش‌آموزان پسر مقطع متوسطه دوم شهر اهواز بود. نتایج حاصل از پژوهش نشان داد که بین درگیری مدرسه‌ای و گرایش به ترک تحصیل ارتباط منفی و معناداری وجود دارد و درگیری مدرسه‌ای توان پیش‌بینی گرایش به ترک تحصیل دانش‌آموزان را داشت. بعلاوه، نتایج تحلیل رگرسیون گام به گام نشان داد خرده مقیاس‌های درگیری رفتاری و درگیری هیجانی پیش‌بینی کننده‌های منفی و منحصر به فرد گرایش به ترک تحصیل بودند. این یافته‌ها با نتایج حاصل از پژوهش‌های (لئی و همکاران، ۲۰۱۸؛ داتو و همکاران، ۲۰۱۸؛ وانگ و همکاران، ۲۰۲۰؛ متزگر و همکاران، ۲۰۲۰؛ سامپسون و ون‌در میدن، ۲۰۲۰؛ رستگار و همکاران، ۲۰۲۱؛ وانگ و هلمکامب، ۲۰۲۱؛ گارسیا و مونا، ۲۰۲۱؛ شین و چانگ، ۲۰۲۲؛ تانوبی و همکاران، ۲۰۲۳؛ منگ و ژانگ، ۲۰۲۳) همسویی دارد. این پژوهشگران در تحقیقات خود نشان داده‌اند که درگیری مدرسه‌ای به‌عنوان یک عامل کلیدی هم در عملکرد تحصیلی خوب و هم یک عامل پیش‌گیرانه مهم برای ترک تحصیل دانش‌آموزان شناخته می‌شود. مثلاً، تحقیقات (لئی و همکاران، ۲۰۱۸؛ متزگر و همکاران، ۲۰۲۰؛ تانوبی و همکاران، ۲۰۲۳) نشان می‌دهند که درگیری بالای دانش‌آموزان با فعالیت‌های تحصیلی و اجتماعی مدرسه می‌تواند به کاهش احتمال ترک تحصیل منجر شود. یا منگ و ژانگ (۲۰۲۳) معتقدند که درگیری مدرسه‌ای این کار را از طریق کاهش احساس بی‌تعلق بودن انجام می‌دهد. آنها عنوان می‌کنند که دانش‌آموزانی که در فعالیت‌های مدرسه فعال هستند و به آن‌ها احساس تعلق می‌کنند، احتمال کمتری برای ترک تحصیل دارند. همچنین نتایج پژوهش شین و چانگ (۲۰۲۲) نشان می‌دهد که درگیری شناختی به افزایش انگیزه، تحرک و تاب‌آوری در دانش‌آموزان کمک می‌کند و زمانی که دانش‌آموزان در یادگیری خود فعال و مشغول باشند، کمتر به ترک تحصیل فکر می‌کنند. علاوه بر این، تحقیقات رستگار و همکاران (۲۰۲۱) و وانگ و هلمکامب (۲۰۲۱) نشان داده‌اند، دانش‌آموزانی که درگیری مدرسه‌ای بیشتری دارند، به تعاملات اجتماعی مثبت با همکلاسی‌ها و معلمان خود ادامه می‌دهند، که این روابط اجتماعی مستحکم، احساس پشتیبانی و امنیت را تقویت می‌کند و احتمال ترک تحصیل را کاهش می‌دهد. بنابراین در تبیین یافته‌های پژوهش می‌توان گفت که ارتقاء سطوح درگیری مدرسه‌ای از طریق ایجاد انگیزه و تحرک، بهبود تجربیات یادگیری، بهبود تمرکز و تلاش در یادگیری، ایجاد محیط‌های یادگیری حمایتی و کاهش احساس تنهایی و بی‌ثمر بودن می‌تواند به کاهش گرایش به ترک تحصیل دانش‌آموزان منجر شود.

در ادامه بررسی فرضیه‌ها و سؤالات پژوهش، نتایج نشان داد که بین باورهای فراشناختی و مؤلفه‌های آن شامل خودآگاهی شناختی و باورهای مثبت با گرایش به ترک تحصیل در دانش‌آموزان ارتباط منفی و معناداری وجود دارد. بعلاوه، نتایج تحلیل رگرسیون نشان داد که هم متغیر کلی باورهای فراشناختی و هم مؤلفه‌های آن شامل خودآگاهی شناختی و باورهای مثبت توان پیش‌بینی متغیر گرایش به ترک تحصیل دانش‌آموزان را به خوبی دارند. این یافته‌ها با نتایج حاصل از پژوهش‌های (دایان، ۲۰۱۴؛ لین و همکاران، ۲۰۱۶؛ سنکو، ۲۰۱۹؛ حسن و سرکار، ۲۰۱۹؛ فوارتو و همکاران، ۲۰۲۰؛ لاندین و همکاران، ۲۰۲۰؛ آریانتو و حنیف، ۲۰۲۴؛ جوهانسون و اوانس، ۲۰۲۴؛ مارتینز و گرین، ۲۰۲۴؛ اسمیت و براون، ۲۰۲۵) همسویی دارد. این پژوهش‌ها نشان می‌دهند که باورهای فراشناختی و مهارت در تنظیم یادگیری می‌توانند به‌طور مؤثری به کاهش گرایش به ترک تحصیل و بهبود موفقیت تحصیلی دانش‌آموزان کمک کنند. مثلاً، نتایج نشان می‌دهند که باورهای فراشناختی باعث تنظیم یادگیری و افزایش خودکارآمدی می‌شود و دانش‌آموزانی که باورهای فراشناختی قوی‌تری دارند، معمولاً مهارت‌های بهتری در تنظیم یادگیری خود دارند و این آگاهی و مهارت‌ها می‌توانند به افزایش اعتماد به نفس و خودکارآمدی منجر شوند.

که از عوامل کلیدی در پیشگیری از ترک تحصیل هستند (دایان، ۲۰۱۴؛ سنکو، ۲۰۱۹؛ حسن و سرکار، ۲۰۱۹؛ لاندین و همکاران، ۲۰۲۰). یا در پژوهش‌هایی آریانتو و حنیف (۲۰۲۴)؛ و اسمیت و براون (۲۰۲۵) نشان می‌دهند که باورهای فراشناختی، توانایی حل مسائل و انطباق با چالش‌ها را در دانش‌آموزان بهبود می‌بخشد. در تبیین یافته‌های پژوهش حاضر و تحقیقات گذشته می‌توان گفت با توجه به اینکه راهبردهای فراشناختی، جزو راهبردهای نظارتی به شمار می‌آید و در نظارت بر یادگیری و انجام تکالیف تحصیلی و هدایت آنها مورد استفاده قرار می‌گیرد. بنابراین، استفاده از این راهبردهای فراشناختی تعیین می‌کنند که چه وقت باید از کدام راهبرد یادگیری و مطالعه استفاده کرد و این امر منجر به موفقیت تحصیلی دانش‌آموزان می‌گردد و از گرایش آنها به ترک تحصیل جلوگیری می‌کند. پژوهش حاضر دارای محدودیت‌هایی نیز بود، که از جمله محدودیت‌های آن می‌توان به اجرای پژوهش در جامعه دانش‌آموزی و گروه پسران اشاره داشت، بنابراین در تعمیم نتایج به جامعه غیردانش‌آموزی و دختران باید با احتیاط همراه باشد.

۵. نتیجه‌گیری

از این رو در پایان می‌توان نتیجه گرفت که از یک سو، درگیری مدرسه‌ای به‌عنوان یک عامل مؤثر در پیشگیری از ترک تحصیل دانش‌آموزان شناخته می‌شود و ایجاد محیطی در مدرسه که در آن دانش‌آموزان بتوانند به‌طور مثبت و فعال با تکالیف درسی، معلمان و عوامل اجرایی مدرسه و همکلاسی‌های خود درگیر شوند، می‌تواند هم به بهبود عملکرد تحصیلی، هم به نگهداشت آنها در کلاس درس و هم ایجاد انگیزه برای ادامه تحصیل در آنها کمک کند. این نتیجه‌گیری تأکید می‌کند که معلمان، والدین و مسئولان آموزشی باید به راهکارهای افزایش درگیری دانش‌آموزان توجه ویژه‌ای داشته باشند تا ابتدا به نتایج تحصیلی بهتری دست یابند و در ادامه از گرایش به ترک تحصیل آنها جلوگیری کنند. از سویی دیگر، بهبود و تقویت باورها و مهارت‌های فراشناختی در دانش‌آموزان می‌تواند به آنها کمک کند تا با چالش‌ها و مشکلات تحصیلی به‌طور مؤثرتری مواجه شوند و از ترک تحصیل آنها جلوگیری کنند.

منابع

۱. بحری، سیده لیلیا؛ یوسفی، فریده. (۱۳۹۳). بررسی ویژگی‌های روانسنجی پرسشنامه درگیری رفتاری و عاطفی تحصیلی در دانش‌آموزان دوره راهنمایی. *مجله مطالعات آموزش و یادگیری*، دوره ۶، شماره ۱، صص ۴۵-۲۱.
۲. دیانی، نرجس؛ نوری، ابوالقاسم؛ گل‌پرور، محسن. (۱۳۹۲). ارتباط باورهای فراشناختی دانشجویان با مؤلفه‌های رفتار ذخیره‌ای/احتکار. *فصلنامه تازه‌های علوم رفتاری*، سال ۱۵، شماره ۳، صص ۵۰-۴۰.
۳. محمد امینی، زرار. (۱۳۸۶). بررسی رابطه باورهای فراشناختی با سلامت روانی و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان پسر اشنویه. *فصلنامه نوآوری‌های آموزشی*، سال ۶، شماره ۱۹، صص ۱۵۴-۱۴۱.
۴. نریمانی، محمد؛ ابوالقاسمی، عباس. (۱۴۰۲). آزمون‌های روانشناختی. چاپ اول، انتشارات باغ رضوان.
۵. Anderson, R. D., & Young, J. K. (۲۰۲۳). Effects of School Environment on Student Engagement and Learning Outcomes. *Journal of School Psychology*, ۲, ۱۰۴۲-۱۰۷۱.
۶. Arianto, F., & Hanif, M. (۲۰۲۴). Evaluating metacognitive strategies and self-regulated learning to predict primary school students' self-efficacy and problem-solving skills in science learning. *Journal of Pedagogical Research*, ۸(۳), ۳۰۱-۳۱۹. <https://doi.org/10.33902/JPR.202428070>.
۷. Datu, J. A. D., Yang, W., Valdez, J. P. M., Chu, S. K. W. (۲۰۱۸). Is facebook involvement associated with academic engagement among Filipino university students? A cross-sectional study. *Computer & Education*, ۱۲۵, ۲۴۶-۲۵۳.

۸. Diane, M. H. (۲۰۱۴). The relationship among achievement motivation, hope, and resilience, Self efficacy and their effects on academic achievement among first year college student. Texas A&M University-Corpus Christi and is hereby approved.
۹. Favaretto, E., Bedani, F., Offredi, A., Schroffenegger, M., Sassaroli, S., Ruggiero, G., & et al. (۲۰۲۰). Metacognitions and repetitive negative thinking in bipolar disorder and healthy controls: A comparative study. *Journal of Affective Disorders*, ۲۷۶, ۱۲۵-۱۳۹.
۱۰. García, R., & Munoz, W. (۲۰۲۱). School Engagement and Marginalized Youth: The Impact of Teacher-Student Relations. *Journal of Youth and Adolescence*, ۵۰(۹), ۱۶۸۴-۱۷۰۰.
۱۱. Hasan, M., & Sarkar, R. (۲۰۱۹). Achievement Motivation and Academic Achievement of the Secondary Level Students in Uttar Dinajpur District. *RESEARCH REVIEW International Journal of Multidisciplinary*, ۳ (۱۰), ۲۴۹- ۲۵۲.
۱۲. Johnson, R. T., & Evans, L. (۲۰۲۴). The Impact of Metacognitive Strategies on High School Students' Retention and Dropout Rates. *Educational Studies*, ۵۰(۲), ۱۵۰-۱۶۵. DOI:۱۰.۲۲۲۷۱/allresearch.۲۰۲۵.v۱۱.i۲d.۱۲۳۶۴.
۱۳. Lane, C., Milne, E., & Freeth, M. (۲۰۱۶). Cognition and behaviour in sotos syndrome: A systematic review. *PloS One*, ۱۱(۲), ۱۴۹-۵۳. <https://dx.doi.org/۱۰.۱۳۷۱/journal.pone.۰۱۴۹۱۸۹>.
۱۴. Lei, H., Cui, Y., & Zhou, W. (۲۰۱۸). Relationships between student engagement and academic achievement: A meta-analysis. *Social Behavior and Personality: an international journal*, ۴۶(۳), ۵۱۷-۵۲۸. <https://doi.org/۱۰.۲۲۲۴/sbp.۷۰۵۴>.
۱۵. Lundin, N. B., Hochheiser, J., Minor, K. S., Hetrick, W. P., & Lysaker, H. (۲۰۲۰). Piecing fragments: Linguistic cohesion mediates the relationship between executive function and metacognition in schizophrenia. *Schizophrenia Research*, ۲۱۵, ۸۵-۹۹.
۱۶. Malins, S., Biswas, S., Rathbone, J., Vogt, W., Pye, N., Levene, J., Moghaddam, N., & Russell, J. (۲۰۲۰). Reducing dropout in acceptance and commitment therapy, mindfulness-based cognitive therapy, and problem-solving therapy for chronic pain and cancer patients interviewing. *British Journal of Clinical Psychology*, ۵۹(۳۰), ۴۲۴-۴۳۸. <https://dio.org/۱۰.۱۱۱۱/bjc.۱۲۲۵۴>.
۱۷. Martinez, A., & Green, H. (۲۰۲۴). Metacognition in Education: Effects on High School Students' Engagement and Dropout Rates. *Journal of Adolescent and Young Adult Education*, ۳۲(۳), ۲۰۰-۲۱۵.
۱۸. Mayra, A., & Mauricio, D. (۲۰۱۸). Factors to predict dropout at the universities: A case of study in Ecuador. IN ۲۰۱۸ IEEE Global Engineering Education Conference (EDUCON), ۱۲۳۸-IEEE. <https://doi.org/۱۰.۱۱۰۹/EDUCON.۲۰۱۸.۸۳۶۳۳۷۱>.
۱۹. Meng, Q., & Zhang, Q. (۲۰۲۳). The Influence of Academic Self-Efficacy on University Students Academic Performance: The Mediating Effect of Academic Engagement. *Sustainability*, ۱۵(۷), ۵۷۶۷. <https://doi.org/۱۰.۳۳۹۰/su۱۵۰۷۵۷۶۷>.
۲۰. Metzger, I. W., Cooper, S. M., Griffin, C. B., Golden, P., Operaand, L. B., & Ritchwood, M. (۲۰۲۰). Parenting profiles of academic and racial socialization: Associations with academic engagement and academic self-beliefs of African American adolescents. *Journal of School Psychology*, ۸۲, ۳۶-۴۸.
۲۱. Njoku, J. N., Osang, E. A., & Ntamu, B. A. (۲۰۲۰). Social Variables and Dropout Tendencies among Secondary School in Ikom Education Zone. *International Education Studies*, ۱۲(۸), ۸۸-۹۴. <https://dio.org/۱۰.۵۵۳۹/ies.v۱۲n۸p۸۸>.
۲۲. Rastgar, F., Sadeghi, J., Homayouni, A., & Fallah, V. (۲۰۲۱). Modeling the structural relationships of executive actions with academic conflict mediated by intolerance of

- uncertainty in first secondary female students. *Iranian Journal of Educational Society*, ۷(۱), ۲۹۹-۳۰۹.
۲۳. Sampson, G., & Van der Meijden, J. E. (۲۰۲۰). The Effect of Student Engagement on Academic Performance: A Systematic Review and Meta-analysis. *Educational Research Review*, ۹(۳۰), ۲۳-۴۹.
۲۴. Senko, C. (۲۰۱۹). When do mastery and performance goals facilitate academic achievement?. *Contemporary Educational Psychology*, (۵۹), ۱۰۱-۷۹۵.
۲۵. Shin, H., & Chang, Y. (۲۰۲۲). Relational support from teachers and peer's matters: Links with different profiles of relational support and academic engagement. *Journal of School Psychology*, ۹۲, ۲۰۹-۲۲۶.
۲۶. Skinner, E. A., Kindermann, T. A., Furrer, C. J. (۲۰۰۹). A motivational perspective on engagement and disaffection conceptualization and assessment of children's behavioral and emotional participation in academic activities in the classroom. *Educational and Psychological Measurement*, ۶۹(۳), ۴۹۳-۵۲۵.
۲۷. Smith, J., & Brown, K. (۲۰۲۵). Exploring the Relationship Between Metacognition and Student Retention: A Longitudinal Study. *Educational Research Journal*, ۴۲(۱), ۲۲-۳۸.
۲۸. Tannoubi, A., Quansah, F., Magouri, I., Chalhaf, N., Bonsaksen, T., Srem-Sai, M., & Bragazzi, N. L. (۲۰۲۳). Modelling the associations between academic engagement, study process and grit on academic achievement of physical education and sport university students. *BMC psychology*, ۱۱(۱), ۴۱۸. <https://doi.org/10.1186/s40359-023-01404-2>.
۲۹. Tsolou, O., & Babalis, T. (۲۰۲۰). The Contribution of Family Factors to Dropping Out of School in Greece. *Creative Education*, ۱۱(۸), ۱۳۷۵-۱۴۰۱. <https://doi.org/10.4236/ce.2020.118101>
۳۰. Wang, M.-T., Henry, D. A., & Degol, J. L. (۲۰۲۰). A development-in-sociocultural-context perspective on the multiple pathways to youth's engagement in learning. In A. J. Elliot (Ed.), *Advances in motivation science* (pp. ۱۱۳-۱۶۰), Elsevier Academic Press. <https://doi.org/10.1016/bs.adms.2019.11.001>.
۳۱. Wang, M. T., & Holcombe, C. E. H. (۲۰۲۱). Student Engagement and Motivation: Bridging the Gap Between Education and Psychology. *Journal of Educational Psychology*, ۸(۱۱), ۴۲۵-۴۴۶.