بررسی رابطه میان جو عاطفی خانواده و ادراک از محیط مدرسه با اشتیاق تحصیلی دانش‌آموزان دختر دوره دوم متوسطه شهر اهواز

نورا ارجمند[1]
دکتر کبری کاظمیان مقدم[2]

چکیده

هدف پژوهش حاضر بررسی رابطه میان جو عاطفی خانواده و ادراک از محیط مدرسه با اشتیاق تحصیلی دانش‌آموزان دختر دوره دوم متوسطه شهر اهواز بوده است. روش تحقیق از نوع توصیفی – همبستگی است. نمونه آماری ۳۴۱ نفر بودند که به روش نمونه‌گیری خوشه ای چند مرحله‌ای انتخاب شدند. ابزار گردآوری داده‌های پژوهش شامل پرسشنامه جو عاطفی خانواده هیل برن(۱۹۶۴)، آزمون اشتیاق تحصیلی فردریکس و همکاران (۲۰۰۴) و آزمون ادراک از محیط کلاس جنتری و همکاران (۲۰۰۲) بود. به منظور تجزیه و تحلیل داده‌ها از روشهای آمار توصیفی مانند میانگین و انحراف معیار و روشهای آمار استنباطی مانند ضریب همبستگی پیرسون و تجزیه تحلیل رگرسیون چندمتغیری استفاده شده است. یافته‌های پژوهش نشان دادند که میان نمره کل مقیاس جو عاطفی و حیطه‌های آن با نمره کل مقیاس اشتیاق تحصیلی و مؤلفه‌های آن، در سطح آلفای۰/۰۵>p رابطهٔ معنادار وجود دارد و مؤلفه‌های ادراک از محیط کلاس با مؤلفه‌های اشتیاق تحصیلی دانش آموزان در سطح اطمینان ۰/۰۱>p رابطهٔ معنادار دارند و در رابطه چندگانه مؤلفه‌های ادراک از محیط کلاس، جوعاطفی خانواده و مؤلفه‌های اشتیاق تحصیلی توان پیش‌بینی پایینی داشتند. نتایج پژوهش نشان داد که میزان اشتیاق تحصیلی دانش آموز به مدرسه تا حدود زیادی به جو عاطفی خانواده و میزان ادراک آنها نسبت به محیط کلاس همبسته است.

کلید واژگان: جو عاطفی خانواده، ادراک از محیط مدرسه، اشتیاق تحصیلی

تاریخ دریافت: ۹۶/۸/۹ تاریخ پذیرش: ۹۷/۸/۲۹

۱. دانشجوی کارشناسی ارشد گروه روانشناسی، واحد دزفول، دانشگاه آزاد اسلامی، دزفول، ایران nora.arjmand@iaud.ac.ir
۲. استادیار گروه روانشناسی، واحد دزفول، دانشگاه آزاد اسلامی، دزفول، ایران (نویسنده مسئول) K.kazemian@iaud.ac.ir

[Downloaded from qjfr.ir on 2025-12-20]

[DOR: 20.1001.1.26766728.1398.16.4.8.9]

مقدمه

مقطع متوسطه یکی از حساس‌ترین مقاطع تحصیلی است که دانش‌آموزان را برای رسیدن به اهداف والایی همچون ادامه تحصیل در مراکز آموزش عالی و دانشگاهها و در نتیجه اشتغال و تشکیل زندگی آماده می‌کند. اما همیشه این سؤال مطرح بوده که چرا برخی از دانش‌آموزان مشتاقانه در راه رسیدن به این اهداف آموزشی تلاش می‌کنند و در انجام دادن تکالیف آموزشگاهی از خود تلاش و جدیتی بی‌شائبه نشان می‌دهند و حال آنکه بعضی دیگر از تکالیف آموزشگاهی اجتناب می‌کنند یا از روی بی‌علاقگی به انجام دادن آنها، مبادرت می‌ورزند؟ اینها سؤالات مربوط به میزان اشتیاق دانش آموزان است. مفهوم اشتیاق تحصیلی[1] در دهه‌های اخیر توجه بسیاری را به خود جذب کرده است.

اشتیاق تحصیلی دانش آموزان سازه ای است که برای یادگیری بسیار مهم است، تاجایی که آن را یک عامل مهم برای یادگیری می‌دانند (زنجییر[2]، ۲۰۰۸). اشتیاق تحصیلی به میزان انرژی‌ای که یک فراگیر برای انجام دادن کارهای تحصیلی خود صرف می‌کند و نیز میزان اثربخشی و کارایی حاصل شده اطلاق می‌شود (نعامی و پیریایی، ۱۳۹۱). «اشتیاق تحصیلی» همچنین سبب مشارکت مؤثر در فعالیتهای مدرسه، شرکت در فعالیتهای کلاسی، سازگاری با فرهنگ مدرسه و رابطهٔ مناسب با معلمان و سایر دانش‌آموزان می‌شود (شاری، مهدیوسف، مهدغزالی، حاج‌عثمان و مهدزهیر[3]، ۲۰۱۴). مدل فردریکس، بلومنفلد و پاریس[4] (۲۰۰۴) اشتیاق تحصیلی را دارای سه بعد می‌داند: ۱. رفتاری (رفتارهای مثبت، انجام دادن تکالیف درسی، مشارکت در فعالیتهای فوق برنامهٔ درسی مدرسه که برای سازگاری روانی اجتماعی و پیشرفت دانش آموز مفیدند)؛ ۲. عاطفی (احساسات، علایق، ادراکات و نگرشهای دانش آموز دربارهٔ مدرسه) و ۳. شناختی (نیروگذاری روانشناختی دانش‌آموزان در امر یادگیری و کاربرد راهبردهای خودتنظیمی آنها). اشتیاق تحصیلی در پیشرفت تحصیلی، ارتقای تحصیلی دانش آموزان و کاهش رفتارهای پرخطر در مدارس نقشی اساسی دارد، زیرا تعهد دانش آموز را در زمینهٔ اهداف آموزشی و درگیرساختن او با تکالیف بیشتر می‌کند (بشرپور، عیسی‌زادگان، زاهد بابلان، احمدیان، ۱۳۹۲). دانش آموزانی که اشتیاق تحصیلی دارند، توجه و تمرکز بیشتری بر مسائل و موضوعات با هدف یادگیری دارند، به مقررات مدرسه تعهد بیشتری نشان می‌دهند، از انجام دادن رفتارهای ناسازگارانه و نامطلوب اجتناب می‌کنند و در

1. Academic engagement
2. Zyngier
3. Shaari, Mohd Yusoff, Mohd Ghazali, Hj Osman, Mohd Zahir
4. Fredricks, Blumenfeld & Paris

[Downloaded from qjfr.ir on 2025-12-20]
[DOR: 20.1001.1.26766728.1398.16.4.8.9]

آزمـونهـا عملکـردی بهتـر دارنـد. درمقابل، فقدان اشتیاق به مدرسه پیامدهایی جدی مانند پیشرفت نکردن در مدرسه، تمایل به رفتارهای انحرافی و خطرناک را در پی دارد (وانگ و هولکام[1]، ۲۰۱۰). اشتیاق تحصیلی با استراتژیهای موفقیت دانش آموزان در پیوند است، زیرا سبب افزایش خوش‌بینی تحصیلی می‌شود و همچون پیش‌بینی قوی از اشتیاق در فعالیتهای مدرسه عمل می‌کند (سالملا آرو، تولوانن، نورمی[2]، ۲۰۰۹). تأثیرات مثبت اشتیاق تحصیلی بر درگیر ساختن دانش آموزان در فعالیتهای تحصیلی و افزایش میزان تلاش آنها (سالملا آرو و همکاران، ۲۰۰۹؛ اووِنیل، لو بلا، شافلی[3]، ۲۰۱۱) و عوامل مؤثر بر آنها ضرورت مطالعهٔ آن را ایجاب می‌کند.

از متغیرهایی که بر اشتیاق دانش آموزان به مدرسه و مشارکت بیشتر در فعالیتهای مدرسه تأثیرگذار است، جو عاطفی حاکم بر محیط خانواده است. در این اواخر به موضوع خانواده و کارآمدی آن به طور روزافزونی توجه شده است. هیچ نهادی چه از بعد قدرت و چه از بعد تأثیرگذاری نمی‌تواند با خانواده برابری کند. خانواده می‌تواند میان افراد پیوندهای ناگسستنی ایجاد کند. دلبستگی به پدر و مادر و همشیرها غالباً به صورت مادام العمر است و این روابط، به عنوان الگو برای روابط در دنیایی بزرگتر چون محله، مدرسه و اجتماع عمل می‌کنند (کندی[4] و همکاران، ۲۰۰۴).

ماهیت جوّ عاطفی خانواده که شامل روابط والدین نسبت به فرزندان، فرزندان نسبت به یکدیگر و والدین نسبت به هم است، می‌تواند در شکل‌گیری و تکامل شخصیت کودکان و رشد همه جانبه آنان در زمینه تحصیلی بسیار مفید و مؤثر باشد. به عبارت دیگر گذشته از نقش خانواده در پرورش کودک و در نتیجه استمرار نسلها و بقای نوع بشر، وظایف متعددی مانند افزایش اشتیاق آنان به مدرسه به عهده خانواده است. والدین ناآگاه و بی‌توجه به اهمیت رفتار گرم و صمیمانه با فرزندان، با ایجاد محیطی ناخوشایند در خانه، فرزندان ناسازگار و دچار افت تحصیلی خواهند داشت. بنابراین طبیعی است که عمیقاً تحت تأثیر آنچه در درون خانواده آسیب زا باشد، زمینه‌های شکوفایی اشتیاق تحصیلی در دانش آموزان شدیداً صدمه خواهد دید (عسگری، صفرزاده و قاسمی‌مفرد، ۱۳۹۰).

یکی دیگر از عوامل مؤثر و مرتبط با اشتیاق تحصیلی یادگیرندگان، ادراک از محیط کلاس است. دنیای پیچیده و پرشتاب امروز نیازمند مهارتهای فردی واجتماعی گوناگون است که والدین

1. Wang & Holcombe
2. Salmela-Aro, Tolvanen & Nurmi
3. Ouweneel, Le Blanc & Schaufeli
4. Kennedy

[Downloaded from qjfr.ir on 2025-12-20]
[DOR: 20.1001.1.26766728.1398.16.4.8.9]

نمی‌توانند همه آنها را به فرزند خود بیاموزند. مدرسه این مهم را از طریق ساختاری کوچک‌تر به نام کلاس انجام می دهد. کلاس درس مکانی اجتماعی است و حضور و تعامل دانش آموزان با همسالانشان در این محیط، سبب می‌شود که استعدادها یا مشکلات و ضعفهای آنها آشکار شود یا کاهش یا افزایش یابد. از این روی ادراکات دانش‌آموزان از همسالان و نوع روابط موجود در یک کلاس را به عنوان جنبه اجتماعی محیط کلاس در نظر گرفته‌اند و آن را جو اجتماعی تعریف کرده‌اند که به کیفیت روابط در کلاس اطلاق می‌شود (رایان و پاتریک[1]، ۲۰۰۱). بنابراین کلاس درس و مسائل مربوط به آن از اهمیت بسیار برخوردار است (خواجه و حسین‌چاری،۱۳۹۰) و مدرسه به عنوان نهاد اجتماعی بخشی از یک جامعه خاص است که دارای جوی روانی – اجتماعی منحصر به فرد است. رشیدی، امیری، مهرآورگیگلو و نودهی (۱۳۹۴)، ابوالمعالی، هاشمیان و اناری (۱۳۹۱)، ابراهیمی و سپهری (۱۳۹۰) و میرکمالی و همکاران (۱۳۹۴) در پژوهشهای خود به این نتیجه رسیدند که میان ادراک از محیط کلاس با تاب آوری تحصیلی و سرزندگی تحصیلی رابطه مثبت و معنادار وجود دارد. همچنین نتایج پژوهشهای آنها نشان داد که میان چهار مؤلفه ادراک از محیط کلاس درس (علاقه، چالش، لذت و انتخاب) و تغییرات اشتیاق تحصیلی همبستگی معناداری وجود دارد.

دارایی(۱۳۹۴) در پژوهش خود به این نتیجه رسید که میان بعد هیجان‌پذیری مثبت و ادراکات مثبت نسبت به مدرسه همبستگی مثبت و معناداری وجود دارد. کور و جاسول[2] (۲۰۰۵)، جاودان (۱۳۹۳) و ویکز[3] و همکاران (۲۰۰۸) در پژوهش خود نشان دادند که هرچقدر میزان جو عاطفی و حمایتی خانواده بالاتر باشد، به همان میزان هوش هیجانی، اشتیاق تحصیلی و توان خودمدیریتی در میان دانش آموزان بالاتر خواهد رفت.

نتایج مطالعات چان[4] و دیکسون[5] (۲۰۱۱) حاکی از آن است که جو عاطفی خانواده با مشکلات رفتاری کمتر، اضطراب پایین، افزایش اعتماد به نفس و فعالیت نوجوانان همراه است. همچنین مدلهای حمایتی والدین همچون علاقه‌مندی و توجه به تعلیم و تربیت و احساس تعلق به مدرسه با عملکرد تحصیلی فرزندان رابطه مستقیم و معنادار دارد.

1. Ryan & Patrick
2. Kaur & Jaswal
3. Weeks
4. Chun
5. Dickson

[Downloaded from qjfr.ir on 2025-12-20]
[DOR: 20.1001.1.26766728.1398.16.4.8.9]

بویاتزیس[1] و همکاران (۱۹۹۳) در پژوهشی به بررسی رابطه ترس هیجانی و شکل‌گیری ادراکات منفی نسبت به مدرسه در میان کودکان پیش‌دبستانی پرداخت. نتایج به دست آمده نشان‌دهندهٔ همبستگی معناداری میان این دو مؤلفه است. پیِتارینن[2] (۲۰۱۴) در پژوهشی دریافت که میان میزان اشتیاق تحصیلی دانش آموزان و مؤلفه‌های چندگانه خانوادگی همانند باورها و انتظارات والدین، اعمال انضباطی و مداخله‌های والدین و محیط عاطفی حاکم بر خانواده ارتباطی معنادار وجود دارد.

مرور ادبیات و تحقیقات فوق نشان می دهد که جو عاطفی خانواده، نحوه روابط و تعامل اعضا در درون خانواده و به طور کلی عملکرد خانواده در ابعاد مختلف بر عملکرد اعضای آن در حیطه‌های گوناگون شناختی و هیجانی کودکان تأثیرگذار است. همچنین اگرچه پژوهشهای گوناگونی دربارهٔ رابطه ادراک از محیط کلاس و جو عاطفی خانواده با اشتیاق تحصیلی انجام شده است، اما تاکنون مطالعه جامعی که این متغیرها را کنار هم بررسی کرده و سهم هر کدام را در تبیین اشتیاق تحصیلی مشخص کرده باشد، انجام نشده است. بنابراین مسأله اصلی این پژوهش بررسی رابطه ادراک از محیط کلاس و جو عاطفی خانواده با اشتیاق تحصیلی دانش آموزان دختر مقطع متوسطه شهر اهواز بوده است.

روش شناسی پژوهش

جامعه آماری، نمونه و روش نمونه‌گیری

طرح پژوهش حاضر از نوع همبستگی است و جامعه آماری آن شامل همهٔ دانش‌آموزان دختر دورهٔ دوم متوسطه ناحیه ۴ شهر اهواز در سال تحصیلی ۹۷-۱۳۹۶ بوده است. حجم جامعه آماری ۲۹۴۸ نفر برآورد شده است. نمونه این پژوهش ۳۴۱ نفر از دانش‌آموزان دورهٔ دوم متوسطه ناحیه ۴ شهر اهواز بودند که با روش نمونه‌گیری خوشه ای چند مرحله‌ای و بر اساس جدول انتخاب نمونه کرجسی و مورگان (۱۹۷۰) انتخاب شدند. به این ترتیب که پس از دریافت آمار کل دانش‌آموزان دختر دوره دوم متوسطه ناحیه ۴ اهواز از اداره آموزش و پرورش، از میان کل دبیرستانهای دخترانه این شهرستان، تعداد ۶ دبیرستان به صورت تصادفی انتخاب شد، سپس متناسب با تعداد مورد نظر، ۱۲ کلاس که در مجموع ۳۴۱ دانش‌آموز بودند به عنوان نمونه پژوهشی انتخاب شدند و پرسشنامه‌های مورد نظر در میان آنان توزیع شد.

ابزار پژوهش

1. Boyatzis
2. Pietarinen

[Downloaded from qjfr.ir on 2025-12-20]

[DOR: 20.1001.1.26766728.1398.16.4.8.9]

۱. پرسشنامه جو عاطفی خانواده: پرسشنامه جو عاطفی خانواده[1] را هیل برن در سال ۱۹۶۴ برای سنجش میزان روابط عاطفی والد- فرزند طراحی و تدوین کرده است. این پرسشنامه ۱۶ سؤال دارد و هدف آن ارزیابی جو عاطفی خانواده (رابطه پدر – فرزندی و رابطه مادر – فرزندی) است. این پرسشنامه هشت بعد دارد که عبارت اند از: محبت، نوازش، تأیید کردن، تجربه‌های مشترک، هدیه دادن، تشویق کردن، اعتماد و احساس امنیت. این مقیاس بر اساس طیف لیکرت پنج گزینه ای نمره‌گذاری می‌شود. هر آزمودنی نمره ای میان ۱۶ تا ۸۰ کسب می‌کند. موسوی شوشتری (۱۳۷۷، به نقل از ناهیدی، ۱۳۹۰) روایی این مقیاس را ۰/۸۰ گزارش کرده است. جاودان (۱۳۹۳) و کوتی و همکاران (۱۳۸۶) برای تعیین روایی همزمان این مقیاس از پرسشنامه ملاکی جو عاطفی خانواده استفاده کرده اند که ضریب روایی پرسشنامه ۰/۶۷ به دست آمده است. در پژوهش کوتی و همکاران (۱۳۸۶) همسانی درونی مقیاس جو عاطفی خانواده بر اساس ضریب آلفای کرونباخ، تنصیف و گاتمن به ترتیب ۰/۸۵، ۰/۷۷ و ۰/۷۷ به دست آمده است. در پژوهش حاضر مقدار ضریب پایایی محاسبه شده این پرسشنامه از طریق آلفای کرونباخ ۰/۸۸۰ به دست آمده است.

۲. پرسشنامه ادراک از محیط کلاس (ادراکات فعالیتهای کلاسی): پرسشنامه ادراکات فعالیتهای کلاسی جنتری، گیبل و ریزا[2] (۲۰۰۲)، شامل چهار خرده آزمون ادراک علاقه، چالش انگیزی، انتخاب و لذت است. این آزمون که به پرسشنامه فعالیت کلاسی من[3] نیز معروف شده است ۳۱ سؤال دارد. گویه‌های به کار رفته در این پرسشنامه برداشت فرد را از کلاس و فعالیتهای کلاسی وی منعکس می‌کنند. نمره‌گذاری پرسشنامه مذکور بر اساس طیف لیکرت ۵ گزینه ای است. پایایی و روایی این مقیاس از سوی جنتری و همکاران (۲۰۰۲، به نقل از حجازی و همکاران، ۱۳۹۴) و پایایی خرده‌مقیاسهای آن بر اساس ضریب آلفای کرونباخ میان ۰/۷۲ تا ۰/۸۶ گزارش شده است. در ایران، در پژوهش کارشکی و همکاران (۱۳۸۷) شاخصهای تحلیل عاملی تاییدی گزارش شده در منبع اصلی (GFI= ۰/۹۵، RSMEA= ۰/۰۴۴)، نشان دهنده اعتبار مناسب پرسشنامه است. از این رو اعتبار کلی به دست آمده در اجرای نهایی بر حسب آلفای کرونباخ ۰/۹۳ و اعتبار خرده آزمونهای پرسشنامه مزبور، به ترتیب ۰/۸۲، ۰/۶۶، ۰/۷۶ و ۰/۸۷

1. Family Emotional Atmosphere Questionnaire
2. Gentry, Gable & Rizza
3. My Class Activities

[Downloaded from qjfr.ir on 2025-12-20]
[DOR: 20.1001.1.26766728.1398.16.4.8.9]

گزارش شده است. در پژوهش حاضر مقدار ضریب پایایی محاسبه شده این پرسشنامه از طریق آلفای کرونباخ ۰/۹۲ به دست آمده است.

۳. پرسشنامه اشتیاق تحصیلی: پرسشنامه اشتیاق تحصیلی را فردریکس[1] و همکاران در سال ۲۰۰۴ ساخته اند. این پرسشنامه دارای ۱۵ گویه است که سه خرده‌مقیاس اشتیاق رفتاری، اشتیاق عاطفی و اشتیاق شناختی را در فراگیران مورد ارزیابی قرار می‌دهد. پاسخگویی به این پرسشنامه براساس طیف لیکرت ۵ گزینه ای است. از نظر میزان پایایی و روایی، فردریکس و همکاران (۲۰۰۴) ضریب پایایی این مقیاس را ۰/۸۶ گزارش کرده اند. در ایران عباسی و همکاران (۱۳۹۴) برای پرسشنامه اشتیاق تحصیلی ضریب پایایی ۰/۶۶ بر اساس آلفای کرونباخ را به‌دست آوردند و روایی پرسشنامه از سوی اساتید و متخصصان این حوزه تأیید شده است که روایی صوری آن را براساس روایی ارزیابان مطلوب گزارش کردند. در پژوهش حاضر مقدار ضریب پایایی محاسبه شده این پرسشنامه از طریق آلفای کرونباخ ۰/۷۷ به‌دست آمده است.

یافته‌های پژوهش

الف) یافته های توصیفی

جدول ۱: یافته‌های توصیفی نمره‌های دانش‌آموزان در مقیاس جو عاطفی خانواده، ادراک از محیط کلاس و اشتیاق تحصیلی

متغیرها	میانگین	انحراف معیار	حداقل نمره	حداکثر نمره
نمره کل جوعاطفی خانواده	۴۹/۴۰	۵/۷۲	۳۳	۶۳
نمره کل ادراک از محیط کلاس	۹۳/۳۹	۷/۲۶	۵۸	۱۱۳
نمره کل اشتیاق تحصیلی	۴۲/۶۷	۵/۳۴	۲۳	۵۷

بر اساس جدول شماره ۱، نمره کل جو عاطفی خانواده با (M=۴۹/۴۰) و انحراف استاندارد (SD=۵/۷۲)، نمره ادراک از محیط کلاس با میانگین و انحراف استاندارد (M=۹۳/۳۹) و (SD=۷/۲۶) است که با عنایت به حد متوسط نظری پرسشنامه (۹۳)، ادراک دانش آموزان در حد متوسط است و میانگین و انحراف استاندارد نمره کل اشتیاق دانش آموزان برابر با (M=۴۲/۶۷) و (SD=۵/۳۴) است که یک نمره متوسط را نشان می دهد.

ب) بررسی نرمال بودن توزیع نمرات متغیرهای پژوهش

1. Fredricks

[Downloaded from qjfr.ir on 2025-12-20]

[DOR: 20.1001.1.26766728.1398.16.4.8.9]

جدول ۲: بررسی نرمال بودن توزیع نمرات متغیرهای پژوهش

متغیرها	مؤلفه‌ها	مقدار Z	معناداری
جو عاطفی خانواده	محبت کردن	۱/۸۲۴	۰/۱۳
	نوازش	۱/۷۸۱	۰/۱۴
	تایید کردن	۱/۹۶۸	۰/۱۱
	تجربه‌های مشترک	۱/۶۷۰	۰/۰۰۸
	هدیه دادن	۱/۸۹۰	۰/۱۲
	تشویق کردن	۱/۶۷۶	۰/۱۷
	اعتماد کردن	۲/۰۴	۰/۱۳
	احساس امنیت کردن	۲/۱۹۰	۰/۰۰۰
ادراک از محیط کلاس	علاقه	۰/۱۵۸	۱/۱۲۶
	چالش انگیزی	۰/۱۱۵	۱/۹۵
	انتخاب کردن	۰/۱۳۰	۱/۱۶۹
	لذت	۰/۰۱۱	۱/۶۱۸
نمره کلی اشتیاق تحصیلی		۰/۳۰۳	۰/۹۷۰

از آنجایی که یکی از مفروضه‌های اصلی تحلیلهای آماری بررسی نرمال بودن توزیع داده‌هاست، در جدول شماره۲ با استفاده از آزمون کولموگروف- اسمیرنف تک نمونه ای به بررسی نرمال بودن نمرات مقیاسهای متغیرهای اصلی پژوهش در گروه نمونه پرداختیم. در آزمون کولموگروف- اسمیرنف فرض صفر مبتنی بر توزیع نرمال داده‌هاست که در سطح ۰/۰۵ آزمون می‌شود. بنابراین، اگر سطح معناداری آماره آزمون (مقدار Z) بزرگ‌تر یا مساوی ۰/۰۵ به دست آید، در این صورت دلیلی برای رد فرض صفر وجود نخواهد داشت. به عبارت دیگر، توزیع داده‌ها نرمال است. در ادامه و برای بررسی رابطه همخطی داده‌ها مقادیر ضرایب اغماض[1] به یک نزدیک است و با توجه به عامل تورم واریانس[2] به دست آمده می‌توان چنین استنباط کرد که میان متغیرهای پیش‌بین (جوعاطفی خانواده و ادراک از محیط کلاس) این پژوهش رابطه قوی وجود دارد.

ج) یافته های مربوط به فرضیه های پژوهش

فرضیه اول: میان جو عاطفی خانواده و مؤلفه‌های اشتیاق تحصیلی دانش آموزان رابطه وجود دارد.

1. Tolerance
2. Variance inflation factor(VIF)

[Downloaded from qjfr.ir on 2025-12-20]

[DOR: 20.1001.1.26766728.1398.16.4.8.9]

جدول ۳: ضرایب همبستگی میان جو عاطفی خانواده و حیطه‌های آن با مؤلفه‌های اشتیاق تحصیلی دانش‌آموزان

جو عاطفی خانواده	اشتیاق رفتاری		اشتیاق عاطفی		اشتیاق شناختی		اشتیاق تحصیلی	
	r	Sig.	r	Sig.	r	Sig.	r	Sig.
محبت کردن	-۰/۵۹	۰/۰۴	-۰/۴۶	۰/۰۵	-۰/۱۳	۰/۰۴	۰/۱۲	۰/۰۵
نوازش کردن	۰/۳۱	۰/۰۷	۰/۵۶	۰/۰۴	-۰/۲۸	۰/۰۸	۰/۷۳	۰/۰۲
تایید کردن	۰/۲۲	۰/۰۹	-۰/۴۷	۰/۰۵	-۰/۴۷	۰/۰۵	-۰/۸۹	۰/۰۱
تجربه‌های مشترک	۰/۴۵	۰/۰۵	-۰/۱۱	۰/۰۷	۰/۷۶	۰/۰۲	-۰/۷۷	۰/۰۲
هدیه دادن	-۰/۶۹	۰/۰۳	۰/۵۹	۰/۰۴	۰/۳۱	۰/۰۷	۰/۵۱	۰/۰۵
تشویق کردن	-۰/۱۲	۰/۰۵	۰/۹۷	۰/۰۱	-۰/۷۵	۰/۰۲	-۰/۲۷	۰/۰۸
اعتماد کردن	-۰/۲۵	۰/۰۱	-۰/۳۶	۰/۰۶	۰/۷۶	۰/۰۲	۰/۱۷	۰/۰۱
احساس امنیت کردن	-۰/۵۷	۰/۰۱	-۰/۲۴	۰/۰۷	-۰/۵۲	۰/۰۲	-۰/۲۵	۰/۰۸
نمره رابطه پدر-فرزندی	-۰/۷۶	۰/۰۲	-۰/۳۶	۰/۰۶	-۰/۶۳	۰/۰۳	-۰/۳۴	۰/۱۷
نمره رابطه مادر-فرزندی	-۰/۱۴	۰/۰۲	-۰/۱۸	۰/۰۸	-۰/۴۱	۰/۰۶	۰/۱۵	۰/۰۳
نمره کل مقیاس	۰/۱۰	۰/۰۷	-۰/۱۸	۰/۰۸	-۰/۴۳	۰/۰۷	۰/۱۳	۰/۰۴

بر اساس نتایج جدول ۳، میان نمره کل جو عاطفی خانواده و نمره کل مقیاس اشتیاق تحصیلی رابطه ای معنادار در سطح ۰/۰۵ وجود دارد (r=۰/۱۳). همچنین میان حیطه‌های محبت کردن و اعتماد کردن با نمره اشتیاق تحصیلی رابطه ای معنادار دیده می‌شود (p<۰/۰۵)؛ نمره رابطه مادر- فرزندی نیز با اشتیاق تحصیلی دارای رابطه ای معنادار است (r=۰/۱۵)، اما رابطه پدر- فرزندی رابطه معناداری نشان نداد.

فرضیه دوم: میان مؤلفه‌های ادراک از محیط کلاس و مؤلفه‌های اشتیاق تحصیلی دانش آموزان رابطه وجود دارد.

جدول ۴: ضرایب همبستگی میان ادراک از محیط کلاس و ابعاد آن با اشتیاق تحصیلی و مؤلفه‌های آن در دانش آموزان

ادراک از محیط کلاس	اشتیاق رفتاری		اشتیاق عاطفی		اشتیاق شناختی		اشتیاق تحصیلی	
	r	Sig.	r	Sig.	r	Sig.	r	Sig.
خرده‌مقیاس علاقه	۰/۵۹	۰/۰۴	۰/۳۴	۰/۰۷	۰/۷۵	۰/۰۳	۰/۲۹	۰/۰۸
خرده‌مقیاس چالش انگیزی	۰/۲۷	۰/۰۸	۰/۱۳	۰/۰۴	-۰/۸۷	۰/۰۱	۰/۱۲	۰/۰۵
خرده‌مقیاس انتخاب	۰/۱۳	۰/۰۴	۰/۶۹	۰/۰۳	۰/۱۲	۰/۰۵	۰/۱۶	۰/۰۲
خرده‌مقیاس لذت بردن	۰/۸۱	۰/۰۲	۰/۵۶	۰/۰۴	۰/۹۸	۰/۰۱	۰/۶۱	۰/۰۴
نمره کل مقیاس	۰/۱۲	۰/۰۵	۰/۱۳	۰/۰۴	۰/۳۹	۰/۰۶	۰/۱۸	۰/۰۱

بر اساس نتایج جدول شماره ۴، میان نمره کل مقیاس ادراک از محیط کلاس با نمره کل اشتیاق تحصیلی رابطه ای معنادار در سطح اطمینان ۰/۰۱ وجود دارد (r=۰/۱۸). از میان خرده‌مقیاسهای

[Downloaded from qjfr.ir on 2025-12-20]

[DOR: 20.1001.1.26766728.1398.16.4.8.9]

ادراک از محیط کلاس، خرده مقیاس علاقه و لذت بردن، با هیچ کدام از ابعاد اشتیاق تحصیلی (اشتیاق رفتاری، عاطفی و شناختی) رابطه ای معنادار نشان ندادند، اما خرده مقیاس چالش انگیزی با اشتیاق عاطفی (r=۰/۱۳) و اشتیاق تحصیلی به طور کلی (r=۰/۱۲) رابطهٔ معنادار داشت (p<۰/۰۵). به طور مشابهی، خرده مقیاس انتخاب نیز با اشتیاق رفتاری (r=۰/۱۳)، اشتیاق شناختی (r=۰/۱۲) و اشتیاق تحصیلی به طور کلی (r=۰/۱۶) رابطه ای معنادار در سطح ۰/۰۵ داشت.

فرضیه سوم: میان جو عاطفی خانواده و مؤلفه‌های ادراک از محیط کلاس با مؤلفه‌های اشتیاق تحصیلی دانش آموزان رابطه چندگانه وجود دارد.

جدول ۵: خلاصه تحلیل رگرسیون چند متغیره گام به گام برای پیش بینی اشتیاق تحصیلی دانش‌آموزان بر اساس مؤلفه‌های جو عاطفی خانواده و ادراک از محیط کلاس

مدل	R	R^2	F	سطح معناداری
(۱) مؤلفه اعتماد کردن	۰/۱۶۶	۰/۰۲۸	۵/۶۴۲	۰/۰۱۸
(۲) خرده مقیاس انتخاب	۰/۲۲۱	۰/۰۵۳	۵/۵۳۱	۰/۰۰۵

نتایج مندرج در جدول ۵ نشان می‌دهد که مؤلفه‌های هشتگانه جو عاطفی خانواده و خرده‌مقیاسهای چهارگانه ادراک از محیط کلاس، پیش بینی‌کننده‌هایی خوب برای اشتیاق تحصیلی دانش‌آموزان نیستند و توان این مدل پیش‌بینی پایین است و در گام اول ۲/۸ و در گام دوم با اضافه شدن یک پیش‌بین دیگر، تنها ۵/۳ درصد واریانس را تبیین می‌کنند.

جدول ۶: ضرایب پیش بینی دو مدل معنادار شده

مدل	پیش بین	مقدار B	مقدار β	مقدار t	سطح معناداری
۱	مقدار ثابت	۴۵/۴۲۸	---	۳۷/۱۷۹	۰/۰۰۱
	مؤلفه اعتماد کردن	-۰/۴۵۴	۰/۱۶۶	۲/۳۷۵	۰/۰۱۸
۲	مقدار ثابت	۳۹/۸۵۱	---	۱۴/۷۱۶	۰/۰۰۱
	مؤلفه اعتماد کردن	-۰/۴۶۲	۰/۱۶۹	۲/۴۳۹	۰/۰۱۶
	خرده مقیاس انتخاب	۰/۲۶۷	۰/۱۶۰	۲/۳۰۲	۰/۰۲۲

بر اساس نتایج جدول شماره ۶، از میان مؤلفه‌های هشتگانه جو عاطفی خانواده، تنها مؤلفه اعتماد کردن ۱۶/۶ درصد واریانس اشتیاق تحصیلی را در گام اول تبیین می‌کند. در گام دوم با اضافه شدن خرده‌مقیاس انتخاب از متغیر ادراک از محیط کلاس نیز ۱۶ درصد دیگر واریانس اشتیاق تحصیلی در مدل دوم تبیین می‌شود. در این مدل بقیه حیطه‌های جو عاطفی خانواده و ادراک از محیط کلاس پیش‌بینهایی ضعیف بودند و ضرایب بتا در آنها معنادار نشد.

[Downloaded from qjfr.ir on 2025-12-20]

[DOR: 20.1001.1.26766728.1398.16.4.8.9]

بحث و نتیجه‌گیری

یافته‌های به دست آمده در این پژوهش نشان دادند که بیشتر فرضیه‌های پژوهش از نظر آماری تایید شده‌اند. از نتایج بررسی فرضیه اول پژوهش چنین بر می‌آید(r=۰/۱۳) که میان نمره کل جو عاطفی خانواده و نمره کل مقیاس اشتیاق تحصیلی رابطه معنادار در سطح ۰/۰۵ وجود دارد. نتایج به دست آمده از تحلیل فرضیه اول با یافته‌های پژوهشگرانی همچون کور و جاسول (۲۰۰۵)، جاودان (۱۳۹۳) و با نتایج مطالعات چان و دیکسون (۲۰۱۱) و بلسکی و وندرا[1] (۱۹۸۵) کاملاً همسو و هماهنگ است و یافته‌های پژوهشی آنها را مورد تایید قرار می‌دهد. در تبیین این نتایج می‌توان گفت، یکی از مسائل مهم برای رشد خلاقیت و اشتیاق شناختی، رفتاری و عاطفی کودکان و نوجوانان ایجاد محیـط مناسب برای تحریک و حفظ رابطه دوستانه والد- فرزند است. این امر با ایجاد جو عاطفی در خانواده ای امکان پذیر است که سرشار از تصمیم‌گیریهای نوآورانه و مقاومت در برابر شرایط مبهم و فشارهای محیطی دیگر است. برای ایجاد محیط خانوادگی خلاق و با انگیزه باید محیطی سرشار از قدرت ریسک‌پذیری، تولید ایده‌های جدید و آزادی عمل برای فرد فراهم شود تا بتواند به بهترین شکل از انگیزه و نیروی خلاقیت خود در جهت بهبود شرایط زندگی بهترین بهره را برد (ایساکسن و ایکوال[2]، ۲۰۱۰). آنچه در میان افراد خانواده باید گسترش یابد شکل‌گیری روندی است که در آن تولید ایده و نظر به خودی خود ارزشمند است و اینکه ایده‌های افراد خانواده تا پایان مرحله بحث و گفتگو قضاوت نشود تا فرد اشتیاق خود را برای به کارگیری ایده‌های جدید از دست ندهد. برای ایجاد اشتیاق در کارهای روزانه، کودکان و نوجوانان نیاز به حمایت دارند زیرا اجرای طرحهای بدون علاقه و اشتیاق منجر به موفقیت نمی‌شوند، بنابراین حمایت عاطفی خانواده می‌تواند نقشی مثبت در جلوگیری از بروز ناکامیهای ممکن داشته باشد. ایجاد انگیزه و رشد اشتیاق نوجوانان در سایه پشتیبانی مکرر خانواده و ایجاد محیطی سرشار از محبت و همدلی فراهم می‌شود. ایجاد محیطهای کاری و تحصیلی نوآورانه و پیچیده، البته در سطح متوسط در محیطهای آموزشی و خانوادگی که احتمال موفقیت دانش آموز در آن بالاست سبب می‌شود که دانش آموزان اشتیاق عاطفی و شناختی برای حل مسائل درسی خود داشته باشند (سماوی، ابراهیمی و جاودان، ۱۳۹۵). از سویی هم جوّ خانوادگی مبتنی بر حمایت و همدلی که دانش آموز در آن احساس کند هر زمان که توانایی حل مسائل درسی را نداشته باشد (یا به نوعی در حل مسئله شکست بخورد) خانواده او را قضاوت نمی‌کند و این امر را به صفات شخصیتی او

1. Belsky & Vondra
2. Isaksen & Ekvall

[Downloaded from qjfr.ir on 2025-12-20]
[DOR: 20.1001.1.26766728.1398.16.4.8.9]

نسبت نمی‌دهد، زمینه را برای اشتیاق و پشتکار بیشتر فراهم می‌آورد. لذا رشد کودکان و نوجوانان در این فضای خانوادگی سبب می‌شود این کودکان و نوجوانان زمانی که با مشکلات تحصیلی مواجه می‌شوند کمتر دچار تنش شوند و در حل مسائل متعارض بهتر عمل کنند. این امر زمینه را برای رشد تحمل ابهام در آنها فراهم می آورد.

همچنین می‌توان گفت میان اعضای خانواده احساساتی وجود دارد که اگر این احساسات شناخته نشوند و به درون ریخته شوند، یا دانش آموزان توانایی ابراز عقاید، خواسته‌ها و نیازهای خود را نداشته باشند، ریشه‌های رفاه خانوادگی از بین می‌رود و عزت‌نفس خانوادگی و شخصی پایین می‌آید. بنابراین پدر و مادر باید با مهارت عمل کنند و از روابط خانوادگی آگاهی داشته باشند. چنین والدینی عهده‌دار خانواده‌های بالنده خواهند بود و نمونه زنده از نوع رسالت خانوادگی هستند. رسالتی که فشارهای موجود در شبکه خانوادگی را در جهت خلاقیت، رشد و تولید هدایت می‌کند. بنابراین والدین به عنوان عوامل ایجاد کننده این محیط نیاز به آموزش روشها و فنون متعدد دارند تا تغییرات لازم را در نگرش، رفتار و روابط خود با اعضای خانواده ایجاد کنند و در نتیجه فضایی حاکی از پذیرش در خانه را به وجود آورند تا فرزندانشان در انجام دادن امور اشتیاق داشته باشند و از تمام توانایی خود برای موفقیت بهره‌مند گردند (مومنی و همکاران، ۱۳۹۶).

در زمینه فرضیه دوم پژوهش نتایج ضریب همبستگی به دست آمده نشان داد (r=۰/۱۸) که میان نمره کل مقیاس ادراک از محیط کلاس با نمره کل اشتیاق تحصیلی رابطه ای معنادار در سطح اطمینان ۰/۰۱ وجود دارد. نتایج به دست آمده از تحلیل این فرضیه با پژوهشهایی که رشیدی و همکاران (۱۳۹۴)، میرکمالی و همکاران (۱۳۹۴)، دارایی(۱۳۹۴)، ابراهیمی و سپهری (۱۳۹۰) ناهیدی (۱۳۹۰)، ویکز و همکاران (۲۰۰۸)، فرایدل[1] (۲۰۱۰، به نقل از شکری، ۱۳۹۲)، لمبورن[2] و همکاران (۱۹۹۱) و فریزر[3] (۱۹۹۵) انجام داده اند، همسو و هماهنگ است و یافته‌های پژوهشی آنها را مورد تایید قرار می‌دهد. در تبیین این فرضیه می‌توان اظهار داشت که با توجه به اینکه هدف آموزش و پرورش، اعتلای همه‌جانبه شخصیت فراگیران، به ویژه در ابعاد اخلاقی، روانی و اجتماعی است، برای بهبود این فرایند، باید ادراک از محیط مدرسه و کلاس شایسته و بایسته باشد. مطالعه ادراک از محیط کلاس بر این فرض استوار است که ادراک دانش آموز از محیط با ویژگیهای زمینه ای و شخصی او پیوند دارد و این امر به نوبه خود بر روشی که وی درباره دنیای

1. Fraidel
2. Lamborn
3. Fraser

[Downloaded from qjfr.ir on 2025-12-20]
[DOR: 20.1001.1.26766728.1398.16.4.8.9]

اجتماعی خود می‌اندیشد و نیز رویکردش نسبت به محیط اطرافش، تاثیر می‌گذارد (ویکز و همکاران، ۲۰۰۸). بدین معنا که هر چه ادراکات منفی نسبت به محیط مدرسه در دانش آموزان کمتر باشد فرسودگی تحصیلی، خستگی تحصیلی، بی‌علاقگی تحصیلی و ناکارآمدی تحصیلی کمتر و اشتیاق شناختی، عاطفی و رفتاری بیشتری را تجربه خواهند کرد. همچنین افراد با اشتیاق می‌توانند کارهای خود را کنترل کنند و خود را از سردرگمی برهانند وسیستمهای حمایت اجتماعی و روابط خانوادگی گسترده‌تر فراهم کنند. با توجه به این امر این افراد در کلاس درس قادر خواهند بود که به صورت مؤثر و کارآمد در گروه خود فعالیت کنند، روابط دوستانه بهتری تشکیل دهند که این خود سازگاری سازنده را برای آنها در پی خواهد داشت.

در زمینهٔ فرضیه آخر پژوهش مبنی بر رابطه چندگانه میان جو عاطفی خانواده و مؤلفه‌های ادراک از محیط کلاس با مؤلفه‌های اشتیاق تحصیلی دانش‌آموزان دختر نتایج به دست آمده نشان داد که مؤلفه‌های هشتگانه جو عاطفی خانواده و خرده‌مقیاسهای چهارگانه ادراک از محیط کلاس، پیش‌بینی‌کننده‌هایی خوب برای اشتیاق تحصیلی دانش‌آموزان نیستند و توان این مدل پیش‌بینی پایین است و در گام اول ۲/۸ و در گام دوم با اضافه شدن یک پیش‌بین دیگر، تنها ۵/۳ درصد واریانس را تبیین می‌کنند. برای بررسی دقیق‌تر، مقادیر ضرایب پیش‌بین در دو گام تحلیل شدند که در گام اول از میان مؤلفه‌های هشتگانه جو عاطفی خانواده، تنها مؤلفه اعتماد کردن ۱۶/۶ درصد واریانس اشتیاق تحصیلی را تبیین می‌کند. در گام دوم با اضافه شدن خرده‌مقیاس انتخاب از متغیر ادراک از محیط کلاس نیز ۱۶ درصد دیگر واریانس اشتیاق تحصیلی در مدل دوم تبیین می‌شود که نتایج به دست آمده از تحلیل این فرضیه با پژوهشهایی که زغیبی قناد (۱۳۹۳)، شکری (۱۳۹۲)، غلامی(۱۳۹۲)، ابوالمعالی و همکاران (۱۳۹۱)، پیِتارینن (۲۰۱۴)، آرشامبو[1] و همکاران (۲۰۰۹) و چان و دیکسون (۲۰۱۱) انجام داده اند، همسو و هماهنگ است. در زمینه تبیین یافته‌های این پژوهش، می‌توان گفت که بررسی زمینه‌های خانوادگی افراد مشتاق به تحصیل نشان می‌دهد که یکی از مسائل مهم برای رشد ادراک نسبت به محیط کلاس و اشتیاق شناختی، رفتاری و عاطفی کودکان ایجاد محیط مناسب برای تحریک و حفظ رابطه دوستانه والد- فرزند است. از این رو حمایت عاطفی خانواده می‌تواند نقشی مثبت در جلوگیری از بروز ناکامیهای ممکن داشته باشد. در نتیجه ایجاد ادراک مثبت نسبت به محیط مدرسه و رشد اشتیاق کودکان در سایه پشتیبانی مکرر خانواده و ایجاد محیطی سرشار از محبت وهمدلی فراهم می‌شود. همچنین این

1. Archambault

[Downloaded from qjfr.ir on 2025-12-20]

[DOR: 20.1001.1.26766728.1398.16.4.8.9]

یافته‌ها نشان می‌دهند که مدارس و جو حاکم بر محیط خانواده چقدر توان اثرگذاری بر شکل‌یافتگی اشتیاق (تحصیلی) دارند. جو روانشناختی کلاس، ویژگیهای محیطی و اجتماعی و حمایتهای معلم تاثیری معنادار بر رفتارهای یادگیرندگان، هدف آنان، باور به خود، کاربرد راهبردها، انگیزش تحصیلی و اجتماعی، درگیری تکالیف، ارزش تحصیلی و پیشرفت تحصیلی آنان دارند (رشیدی و همکاران، ۱۳۹۴). مدرسه ای که احساس امنیت برای دانش آموزان فراهم می آورد و در آن از ترس و دلهره برای دانش آموزان خبری نیست پایه شکل‌پذیری اشتیاق تحصیلی دانش آموزان را فراهم آورده است. همچنین والدینی که جوی مناسب در محیط خانه ایجاد می‌کنند تا بتوانند با فرزند خود به خوبی تعامل و ارتباط برقرار کنند مطمئناً در شکل‌گیری اشتیاق تحصیلی آنها دخیل اند.

از جمله محدودیتهای پژوهش حاضر، می‌توان به طرح مطالعه حاضر و استفاده از روش مقطعی اشاره کرد که ثبات و پایداری نتایج را در پی نخواهد داشت. محدودیت دیگر، نمونه پژوهش بود که می‌تواند تعمیم‌دهی نتایج پژوهش به دوره‌های تحصیلی دیگر را با مشکل روبه‌رو سازد و گردآوری اطلاعات بر اساس مقیاس خودگزارش دهی انجام شده که این گزارشها به دلیل دفاعهای ناخودآگاه، تعصب در پاسخ‌دهی و شیوه‌های معرفی شخصی مستعد تحـریف اند. به توجه به این محدودیتها پیشنهاد می‌شود راهبردهای شناختی و فراشناختی اشتیاق شناختی در آموزش دروس مورد توجه قرار گیرند. همچنین کلاسهایی به منظور ارتقای دانش مدرسان برای بهبود مهارتهای شناختی و فراشناختی دانش آموزان و در نهایت ساختار محیطهای آموزشی طراحی شود که سبب افزایش اشتیاق شناختی، عاطفی و رفتاری شود. پیشنهاد می‌شود مسئولان آموزش و پرورش با حمایتهای عاطفی راه را برای بیان درست عواطف و هیجانات کودکان فراهم کنند تا میزان سازگاری هیجانی، شناختی و روانی در آنها تسهیل یابد. آموزش شیوه‌های صحیح فرزندپروری و چگونگی ایجاد جو عاطفی مناسب در خانواده که در آن به نیازهای عاطفی فرزندان توجه کافی شود و پذیرش، تأیید، حمایت و هدایت فرزندان در اولویت قرار گیرد. در نهایت پیشنهاد می‌شود برای کاهش هیجانات منفی و افزایش اشتیاق تحصیلی دانش‌آموزان، شیوه‌های مداخله از سوی متخصصان اعمال شود.

[Downloaded from qjfr.ir on 2025-12-20]

[DOR: 20.1001.1.26766728.1398.16.4.8.9]

منابع

ابراهیمی، سارا؛ پاکدامن، شهلا و سپهری، صفورا. (۱۳۹۰). روابط بین اهداف پیشرفت، جو کلاس، توانایی و سودمندی ادراک شده در نوجوانان. *روان‌شناسی تحولی، روان شناسان ایرانی، ۸*(۲۹)، ۳۵-۴۴.

ابوالمعالی، خدیجه؛ هاشمیان، کیانوش و اناری، فهیمه. (۱۳۹۱). تعیین سهم مؤلفه‌های ادراک محیط کلاس درس در پیش‌بینی درگیری تحصیلی دانش آموزان دختر مقطع متوسطه شهر تهران. *فصلنامه اندیشه‌های تازه در علوم تربیتی، ۷*(۳)، ۱۹-۳۳.

اتکینسون، ریتا ال. و دیگران. (۱۹۹۷). *زمینه روانشناسی هیلگارد* (ویراست سیزدهم)، ترجمه محمدنقی براهنی و همکاران (۱۳۸۴). تهران: انتشارات رشد.

بشرپور، سجاد؛ عیسی زادگان، علی؛ زاهد بابلان، عادل و احمدیان، لیلا. (۱۳۹۲). مقایسه خودپنداره تحصیلی و اشتیاق به مدرسه در دانش آموزان مبتلا به ناتوانی یادگیری و عادی. *مجلهٔ مطالعات آموزش و یادگیری، ۵*(۲)، ۴۷-۶۴.

جاودان، موسی. (۱۳۹۳). رابطه خودبازبینی، جو عاطفی خانواده و مهارت‌های زندگی با پرخاشگری نوجوانان پسر. فصلنامه *شخصیت و تفاوت‌های فردی*، ۳ (۵)، ۱۲۵-۱۴۲.

حجازی، الهه؛ صالح نجفی، مهسا و غلامعلی‌لواسانی، مصطفی. (۱۳۹۴). رابطه ادراک از محیط کلاس و خوش‌بینی با تحول مثبت دانش آموزان. *مجله روان شناسی، ۱۹*(۲)، ۱۸۸-۱۹۸.

خواجه، لاله و حسین‌چاری، مسعود. (۱۳۹۰). بررسی رابطه اضطراب اجتماعی و جو روانی-اجتماعی کلاس با خودکارآمدی تحصیلی دانش آموزان دوره راهنمایی. *فصلنامه روانشناسی تربیتی،۷* (۲۰)، ۱۳۱-۱۵۴.

دارایی، داراب. (۱۳۹۴). *بررسی رابطه ادراکات مدرسه ای و میزان هیجان پذیری(مثبت و منفی) در بین دانش آموزان راهنمایی*. پایان نامه کارشناسی، دانشگاه آزاد اسلامی واحد اهواز.

رشیدی، علی؛ امیری، محمد؛ مهرآور گیگلو، شهرام و نودهی، حسن. (۱۳۹۴). *بررسی رابطه ادراک از محیط کلاس با تاب‌آوری تحصیلی. پژوهش‌های آموزش و یادگیری (دانشور رفتار)*، ۲۲(۷)، ۱۸۹- ۱۹۸.

زغیبی قناد، محمد. (۱۳۹۳). *بررسی رابطه هیجانهای مثبت و منفی و سرسختی تحصیلی با اشتیاق تحصیلی در دانش آموزان*. پایان‌نامه کارشناسی، دانشگاه آزاد اسلامی واحد خرم آباد.

سرمد، زهره؛ حجازی، الهه و بازگان، عباس. (۱۳۹۳). *روش تحقیق در علوم رفتاری*. تهران: انتشارات آگه.

سماوی، سید عبدالوهاب؛ ابراهیمی، کلثوم و جاودان، موسی. (۱۳۹۵). بررسی رابطه درگیری‌های تحصیلی، خودکارآمدی و انگیزش با پیشرفت تحصیلی در دانش آموزان دبیرستانی شهر بندرعباس. *دو فصلنامه راهبردهای شناختی در یادگیری،۴*(۷)، ۷۱-۹۲.

شکری، رامین. (۱۳۹۲). *بررسی رابطه هیجانهای تحصیلی منفی، مؤلفه های اشتیاق شناختی و خودکارآمدی با باورهای هوشی در بین دانشجویان*. پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه آزاد اسلامی.

عباسی، مسلم؛ درگاهی، شهریار؛ پیرانی، ذبیح و بنیادی، فرزانه. (۱۳۹۴). نقش تعلل ورزی و خودتنظیمی انگیزشی در پیش‌بینی اشتیاق تحصیلی دانشجویان. *مجله ایرانی آموزش در علوم پزشکی، ۱۵*(۲۳)، ۱۶۰-۱۶۹.

[Downloaded from qjfr.ir on 2025-12-20]

[DOR: 20.1001.1.26766728.1398.16.4.8.9]

عسگری، پرویز؛ صفرزاده، سحر و قاسمی‌مفرد، مریم. (۱۳۹۰). رابطه «جو عاطفی خانواده و جهت گیری مذهبی» با «گرایش به اعتیاد». *مطالعات اسلام و روان شناسی، ۵* (۸)، ۷-۲۶.

غلامی، محمدرضا. (۱۳۹۲). *بررسی رابطه چندگانه اشتیاق تحصیلی و کیفیت زندگی خانوادگی با ویژگی‌های شخصیتی*. پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه آزاد اسلامی واحد اهواز.

کارشکی، حسین؛ خرازی، سید علی‌نقی و قاضی طباطبائی، سید محمود. (۱۳۸۷). بررسی رابطه ادراکات محیطی مدرسه ای و اهداف پیشرفت؛ آیا نوع مدرسه، رشته تحصیلی و منطقه محل سکونت تفاوت ایجاد می کند؟. *مجله مطالعات تربیتی و روانشناسی دانشگاه فردوسی*، ۹(۲)، ۷۹-۹۳.

کوتی، فرزانه؛ رجبی، غلامرضا و سودانی، منصور. (۱۳۸۶). رابطه جو عاطفی خانواده و حمایت اجتماعی با سلامت عمومی در دانش آموزان دختر پایه اول مقطع متوسطه شهر اهواز. *یافته های نو در روان شناسی*، ۲ (۵)، ۴-۱۸.

مؤمنی، خدامراد؛ عباسی، مسلم؛ پیرانی، ذبیح و بگیان کوله‌مرز، محمدجواد. (۱۳۹۶). نقش هیجان پذیری و جو عاطفی خانواده در پیش بینی اشتیاق تحصیلی دانش آموزان. *دوفصلنامه راهبردهای شناختی در یادگیری*، ۵(۸)، ۱۵۹-۱۸۲.

میرکمالی، سیدمحمد؛ همایني دمیرچی، امین و امیری، محمد. (۱۳۹۴). بررسی رابطه بین ادراک از محیط کلاس با سرزندگی تحصیلی دانشجویان، مورد مطالعه: دانشکده های علوم اجتماعی و رفتاری دانشگاه تهران. *نامه آموزش عالی، ۸* (۳۱)، ۶۳-۷۶.

ناهیدی، مرضیه. (۱۳۹۰). *بررسی رابطه جو عاطفی خانواده با شکل گیری ویژگی‌های شخصیتی سخت رویی و خودشکوفایی نوجوانان*. پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه آزاد اسلامی، واحد علوم و تحقیقات تهران.

نعامی، عبدالزهرا و پیریایی، صالحه. (۱۳۹۱). رابطهٔ ابعاد انگیزش تحصیلی با اشتیاق تحصیلی دانش آموزان سال سوم دبیرستان‌های شهر اهواز. *فصلنامه پژوهش در نظام های آموزشی،۶* (۱۶)، ۲۹-۴۲.

هیل برن، آلفرد، بی. (۱۹۶۴). بررسی روان‌سنجی مقیاس سنجش خانواده (FAD-I)، ترجمه محمد حیدری (۱۳۷۵). تهران: انتشارات امیرکبیر.

Archambault, I., Janosz, M., Fallu, J. S., & Pagani, L. S. (2009). Student engagement and its relationship with early high school dropout. *Journal of Adolescence, 32*(3), 651-670.

Belsky, J., & Vondra, J. (1985). Characteristics, consequences and determinants of parenting. In L. L'Abate (Ed.), *Handbook of family psychology and therapy* (pp. 523-556). Homewood, IL: Dorsey.

Boyatzis, C. J., Chazan, E., & Ting, C. Z. (1993). Preschool children's decoding of facial emotions. *The Journal of Genetic Psychology, 154*(3), 375-382.

Chun, H., & Dickson, G. (2011). A psychoecological model of academic performance among Hispanic adolescents. *Journal Youth and Adolescents, 40*(12), 1581-1594.

Fraser, B. J., Giddings, G.J., & McRobbie, C.J. (1995). Evolution and validation of a personal form of an instrument for assessing science laboratory classroom environments. *Journal of Research in Science Teaching, 32(4)*, 399-422.

[Downloaded from qjfr.ir on 2025-12-20]

[DOR: 20.1001.1.26766728.1398.16.4.8.9]

Fredricks, J. A., Blumenfeld, P.C., & Paris, A.H. (2004). School engagement: Potential of the concept, state of the evidence. *Review of Educational Research*, *74*(1), 59-109.

Gentry, M., Gable, R. K., & Rizza, M. G. (2002). Students' perceptions of classroom activities. Are there grade-level and gender differences? *Journal of Educational Psychology*, *94*(3), 539-544.

Isaksen, S. G., & Ekvall, G. (2010). Managing for innovation: The two faces of tension in creative climates. *Creativity and Innovation Management*, *19*(2), 73-88.

Kaur, R., & Jaswal, S. (2005). Relationship between strategic emotional intelligence and family climate of Punjabi adolescents. *The Anthropologist*, *7*(4), 293-298.

Kennedy, C., Kools, S., Kong, S.K., Chen, J.L., Franck, L., & Wong, T.K. (2004). Behavioral, emotional and family functioning of hospitalized children in China and Hong Kong. *International Nursing Review*, *51*(1), 34-46.

Krejcie, R. V., & Morgan, D. W. (1970). Determining sample size for research activities. *Educational and Psychological Measurements*, *30*(3), 607-610.

Lamborn, S.D., Mounts, N.S., Steinberg, N., & Dornbusch, S.M. (1991). Patterns of competence and adjustment among adolescents from authoritative, authoritarian, indulgent and neglectful families. *Child Development*, 62(5), 1049-1065.

Ouweneel, E., Le Blanc, P. M. & Schaufeli, W. B. (2011). Flourishing students: A longitudinal study on positive emotions, personal resources, and study engagement. *The Journal of Positive Psychology*,*6*(2), 142-153.

Pietarinen, J., Soini, T., & Pyhältö, K. (2014). Students' emotional and cognitive engagement as the determinants of well-being and achievement in school. *International Journal of Educational Research*, *67*, 40-51.

Ryan, A.M., & Patrick, H. (2001). The classroom social environment and changes in adolescents' motivation and engagement during middle school. *American Educational Research Journal*, *38*(2), 437-460.

Salmela-Aro, K., Tolvanen, A., & Nurmi, J.-E. (2009). Achievement strategies during university studies predict early career burnout and engagement. *Journal of Vocational Behavior*,*75*(2), 162-172.

Shaari, A.S., Mohd Yusoff, N., Moh Ghazali, I., Hj Osman,R., & Mohd Dzahir, N. F. (2014). The relationship between lecturers' teaching style and students' academic engagement. *Procedia- Social and Behavioral Sciences*,*118*, 10-20.

Wang, M. T., & Holcombe, R. (2010). Adolescents' perceptions of classroom environment, engagement, and academic achievement in middle school. *American Educational Research Journal*, *47*(3), 633-662.

Weeks, J.W., Heimberg, R.G., Rodebaugh, T.L., & Norton, P.J. (2008). Exploring the relationship between fear of positive evaluation and social anxiety. *Journal of Anxiety Disorders*, *22*(3), 386-400.

Zyngier, D. (2008). (Re)conceptualising student engagement: Doing education not doing time. *Teaching and Teacher Education*, *24*(7), 1765-1776.

[Downloaded from qjfr.ir on 2025-12-20]

[DOR: 20.1001.1.26766728.1398.16.4.8.9]