

پیش‌بینی اشتیاق تحصیلی دانش‌آموزان براساس حمایت تحصیلی و جوّ  
روانی - اجتماعی کلاس

The Prediction of Students' Academic Engagement Based on Academic Support  
and Class Psycho- Social Climate

علی شیخ‌الاسلامی<sup>۱\*</sup> و غفار کریمیان‌پور<sup>۲</sup>

پذیرش مقاله: ۱۳۹۷-۰۴/۲۰

دریافت مقاله: ۱۳۹۵/۱۲/۱۱

چکیده

**هدف:** پژوهش حاضر با هدف پیش‌بینی اشتیاق تحصیلی براساس حمایت تحصیلی و جوّ روانی- اجتماعی کلاس انجام گرفت.

**روش:** روش پژوهش توصیفی از نوع همبستگی بود. جامعه‌ی آماری پژوهش را تمامی دانش‌آموزان دوره‌ی متوسطه‌ی دوّم شهر اردبیل در سال تحصیلی ۹۶-۱۳۹۵ تشکیل می‌دادند که از میان آنها با استفاده از روش نمونه‌گیری تصادفی خوشه‌ای تعداد ۲۳۶ دانش‌آموز به‌عنوان نمونه انتخاب شدند که در نهایت پرسشنامه‌ی ۲۲۸ دانش‌آموز قابل تحلیل بود. از پرسشنامه‌ی اشتیاق تحصیلی وانگ، ویلت و اسکیل، پرسشنامه‌ی جوّ روانی- اجتماعی کلاس فریزر، گیدینگز و مک رویی و پرسشنامه‌ی حمایت تحصیلی ساندز و پلاکت برای جمع‌آوری داده‌ها استفاده شد. برای تجزیه و تحلیل داده‌ها از آزمون‌های ضریب همبستگی پیرسون و تحلیل رگرسیون استفاده شد.

**یافته‌ها:** یافته‌ها نشان داد که بین جوّ روانی- اجتماعی کلاس (و مؤلفه‌های آن) و حمایت تحصیلی (و مؤلفه‌های آن) با اشتیاق تحصیلی دانش‌آموزان رابطه‌ی مثبت معناداری وجود دارد. همچنین نتایج تحلیل رگرسیون آشکار کرد که تقریباً ۵۵ درصد از کل واریانس اشتیاق تحصیلی براساس حمایت تحصیلی و جوّ روانی- اجتماعی کلاس قابل پیش‌بینی است که متغیر جوّ روانی- اجتماعی کلاس سهم بیشتری داشت.

**نتیجه‌گیری:** بنابراین، می‌توان نتیجه گرفت که جوّ روانی- اجتماعی کلاس و حمایت تحصیلی از متغیرهای مرتبط با اشتیاق تحصیلی دانش‌آموزان می‌باشند.

**کلیدواژه‌ها:** حمایت تحصیلی، جوّ روانی- اجتماعی کلاس، اشتیاق تحصیلی.

۱. استادیار گروه علوم تربیتی دانشگاه محقق اردبیلی

۲. دانشجوی دکتری مدیریت آموزشی دانشگاه محقق اردبیلی

\* نویسنده مسئول:

## ۱. مقدمه

در عصر حاضر آموزش و پرورش و به طور کلی تحصیل بخش مهمی از زندگی افراد را تشکیل می‌دهد و کمیت و کیفیت این تحصیل نیز نقش مهمی در آینده‌ی دانش‌آموزان ایفاء می‌کند (شیخ الاسلامی و امیدوار، ۱۳۹۶). پیشرفت تحصیلی<sup>۱</sup> دانش‌آموزان و عوامل مرتبط با آن همواره از اولویت‌های آموزش و پرورش و از مسائل مورد توجه مدیران است. یکی از عوامل کلیدی مؤثر در موفقیت دانش‌آموزان، مفهوم اشتیاق تحصیلی<sup>۲</sup> است (والکر<sup>۳</sup>، ۲۰۱۴). در سال‌های اخیر، پژوهشگران مختلف در حوزه‌ی یادگیری به مفهوم اشتیاق تحصیلی پرداخته و به‌عنوان یک عامل اساسی در رشد شخصی، اجتماعی و پیشرفت تحصیلی مورد توجه قرار داده‌اند (موتی و ماستین<sup>۴</sup>، ۲۰۱۳). اشتیاق تحصیلی دانش‌آموزان، متغیری است که برای یادگیری حیاتی است تا جایی که از آن به‌عنوان یک عامل مهم یادگیری یاد می‌شود (زینگیر<sup>۵</sup>، ۲۰۰۸). نیومن، والگ و لامبورن<sup>۶</sup> (۱۹۹۲) اشتیاق تحصیلی را به‌عنوان سرمایه‌ی روانی دانش‌آموزان و تلاش مستقیم آنها برای یادگیری و کسب مهارت‌ها و تمایل به ارتقاء سطح موفقیت‌ها تعریف کرده‌اند که می‌تواند منجر به مشارکت مؤثر در فعالیت‌های مدرسه، شرکت در فعالیت‌های کلاسی، سازگاری با فرهنگ مدرسه و رابطه مناسب با معلمان و سایر دانش‌آموزان شود (به نقل از شاری، یوسف، غزالی، اوسمان، داژیر<sup>۷</sup>، ۲۰۱۴). اشتیاق تحصیلی دارای سه بعد رفتاری (رفتارهای مثبت، پرداختن به تکالیف درسی، مشارکت در فعالیت‌های فوق‌برنامه درسی مدرسه که برای سازگاری روانی- اجتماعی و پیشرفت دانش‌آموز مفیدند)، عاطفی (احساسات، علایق، ادراکات و نگرش‌های دانش‌آموز نسبت به مدرسه) و شناختی (نیروگذاری روانشناختی دانش‌آموزان در امر یادگیری و کاربرد راهبردهای خودتنظیمی توسط آنهاست) می‌باشد (بلومنفیلد و پاریس<sup>۸</sup>، ۲۰۰۴) که نقش عمده‌ای در پیشرفت تحصیلی، ارتقاء تحصیلی دانش‌آموزان در مدارس و کاهش رفتارهای پرخطر در مدارس دارد (جنیفر و فردریک<sup>۹</sup>، ۲۰۱۵)؛ زیرا تعهد دانش‌آموز را نسبت به اهداف آموزشی و درگیری دانش‌آموز با تکالیف مربوطه را بیشتر می‌کند (بشرپور، عیسی‌زادگان، زاهد بابلان و احمدیان، ۱۳۹۲). تأثیرات مثبت اشتیاق تحصیلی بر درگیرکردن دانش‌آموزان در فعالیت‌های تحصیلی و افزایش میزان تلاش آنها (سالما آرو، تولوانان و نارمی<sup>۱۰</sup>، ۲۰۰۹؛ اونیل، بلانس و

1. Academic Achievement
2. Academic Engagement
3. Walker
4. Motti, Masten
5. Zyngier
6. Newmann, Wehlage, Lamborn
7. Shaaria, Yusoffb, Ghazalic, Osmand, Dzahir
8. Blumenfeld, Paris
9. Jennifer & Fredricks
10. Salmela-Aro, Tolvanen, Nurmi

اسکافلی<sup>۱</sup>، (۲۰۱۱) ضرورت مطالعه‌ی اشتیاق تحصیلی و شناخت عوامل مؤثر بر آن را ایجاب می‌کند. با توجه به این که اشتیاق دانش‌آموزان به تحصیل می‌تواند پیامدهای مثبتی به همراه داشته باشد، لازم است تا پیشایندها و عوامل تأثیرگذار بر روی اشتیاق تحصیلی دانش‌آموزان و حضور آنها در مدرسه شناسایی شوند.

از جمله عواملی که با اشتیاق تحصیلی دانش‌آموزان رابطه دارد، حمایت تحصیلی<sup>۲</sup> می‌باشد (مرادی، دهقانی‌زاده و سلیمانی‌خشاب، ۱۳۹۴). مهیا کردن هر منبعی که به‌طور مستقیم یا غیرمستقیم موجب افزایش میزان رغبت و عملکرد تحصیلی در دانش‌آموزان می‌گردد، حمایت تحصیلی به حساب می‌آید. حمایت تحصیلی علاوه بر منابع متعدد، جنبه‌های مختلفی همچون حمایت عاطفی (مهیا کردن مشوق‌ها)، حمایت ابزاری (همکاری در انجام تکالیف) و حمایت شناختی (انتقال اهمیت موفقیت‌های تحصیلی به دانش‌آموز) را نیز در برمی‌گیرد (وینتزل<sup>۳</sup>، ۱۹۹۸). وینتزل، باتل، شانون، راسل و لونی<sup>۴</sup> (۲۰۱۰) درباره‌ی منبع حمایت تحصیلی دانش‌آموزان معتقدند: موضوع حمایت تحصیلی از دانش‌آموزان یک موضوع چندبعدی است. نقش معلم- دانش‌آموزان، معلم- والدین و والدین- همسالان، در حمایت تحصیلی، ترکیب‌هایی فراهم می‌نماید که هر یک به‌تنهایی و در ارتباط با یکدیگر، نقش مهمی در کیفیت و کمیت فعالیت‌های تحصیلی دانش‌آموزان ایفا می‌کنند. به عقیده‌ی وینتزل (۲۰۰۵) اهمیت تعامل منابع حمایت‌کننده در ایجاد رفتار، احساسات و افکار مثبت را برخی از نظریه‌پردازان از جمله بندورا<sup>۵</sup> (۱۹۸۶) در نظریه‌ی "شناخت اجتماعی"<sup>۶</sup> و ریان و دسی<sup>۷</sup> (۲۰۰۹) در نظریه‌ی "خودتعیینی"<sup>۸</sup> مورد تأکید قرار داده‌اند. بندورا در نظریه‌ی "شناخت اجتماعی" خود بر اهمیت و ضرورت نقش ارتباط و تعامل در توسعه‌ی پیامدهای مثبت رفتاری اشاره دارد و ریان و دسی نیز در نظریه‌ی خودتعیینی بر اهمیت از دست رفتن امنیت و ارتباطات اجتماعی برای درک کفایت در شرایط ویژه اشاره کرده‌اند. در همین راستا و به‌منظور تصریح دقیق‌تر منابع حمایتی جهت فعالیت‌های تحصیلی، فورد<sup>۹</sup> (۱۹۹۲) بر چهار منبع اصلی پدر، مادر، همسالان و معلم تأکید دارد (به نقل از سامانی و جعفری، ۱۳۹۰). به عقیده‌ی وینتزل (۲۰۰۴) حمایت تحصیلی به این دلیل موجب بهبود عملکرد تحصیلی و اشتیاق دانش‌آموزان می‌گردد که مهیاکننده‌ی انتظاراتها و ارزش‌ها در کلاس برای دانش‌آموزان است و تلاش

1. Ouweneel, Le Blanc, Schaufeli
2. academic Support
3. Wentzel
4. Wentzel, Battle, Shannon, Russell, Looney
5. Bandura
6. Social cognition
7. Ryan, Deci
8. Determination
9. Ford

دانش‌آموز برای دستیابی به این ارزش‌ها و انتظارات را با تشویق توأم می‌کند. در واقع دانش‌آموز در عین تلاش از امنیت کافی برخوردار بوده و خود را در معرض تهدید محیط نمی‌بیند و در گروه احساس ارزشمندی می‌کند. این احساس و عملکرد تنها به واسطه‌ی نوع رفتار معلم حاصل نمی‌شود، بلکه این موارد، دستاورد مجموعه‌ای از عناصر می‌باشد که در تعامل با یکدیگر هستند. اسکینر و بلمونت<sup>۱</sup> (۱۹۹۳) معتقدند که نیازها و اهداف دانش‌آموزان در مدرسه زمانی برآورده می‌شود که ساختار حمایتی لازم از طرف منابع حمایتی برای آن‌ها وجود داشته باشد. حمایت معلم، همسالان و والدین به دانش‌آموزان کمک می‌کند تا بین فعالیت‌های یادگیری و اهداف و علاقه شخصی خود ارتباط برقرار کنند (اسکینر، فورر، مارچند، کیندرمان<sup>۲</sup>، ۲۰۰۸). وینتزل (۲۰۰۳) نشان داد دانش‌آموزانی که رابطه مثبتی با همسالان و معلمان خود در مدرسه دارند و حمایت آنها را احساس می‌کنند هم از نظر رفتاری و هم از نظر شناختی اشتیاق بیشتری به مدرسه خواهند داشت. ویگا<sup>۳</sup> و همکاران (۲۰۱۲) نشان دادند که حمایت والدین از دانش‌آموزان نقش کلیدی در اشتیاق تحصیلی و سازگاری دانش‌آموزان دارد. همچنین مطالعات دیگری به تأثیرات مثبت حمایت تحصیلی بر اشتیاق تحصیلی اشاره کرده‌اند. امیری جومیلو (۱۳۹۴) در پژوهشی با عنوان "تعیین رابطه جوّ روانی- اجتماعی کلاس، مدیریت کلاس و حمایت عاطفی معلم با هیجان‌های تحصیلی (مثبت و منفی)" به این نتیجه رسیدند که بین جوّ روانی- اجتماعی کلاس، مدیریت کلاس و حمایت عاطفی با هیجان‌های تحصیلی رابطه وجود دارد. جایارسنا<sup>۴</sup> (۲۰۱۴) در تحقیق خود با عنوان حمایت اجتماعی ادراک شده و اشتیاق تحصیلی به این نتیجه رسید که حمایت اجتماعی ادراک شده نقش پیش‌بینی‌کننده اشتیاق تحصیلی را دارد. جانانیک و کینگ<sup>۵</sup> (۲۰۱۳) در تحقیق خود با عنوان عوامل اجتماعی مؤثر بر اشتیاق تحصیلی دانش‌آموزان به این نتیجه رسیدند که حمایت اجتماعی ادراک شده از طرف معلم، والدین و دوستان با اشتیاق تحصیلی دانش‌آموزان رابطه معناداری دارد. کادیم، دامن، ورسچورن و بویز<sup>۶</sup> (۲۰۱۵) در تحقیق خود با عنوان تأثیر خودتنظیمی و رابطه معلم- دانش‌آموز بر اشتیاق تحصیلی دانش‌آموزان به این نتیجه دست یافتند که خودتنظیمی بیشتر دانش‌آموزان و روابط نزدیک آنها با معلم پیش‌بینی‌کننده اشتیاق تحصیلی دانش‌آموزان می‌باشد.

1. Skinner, Belmont
2. Skinner, Furrer, Marchand, Kindermann
3. Veiga
4. Jayarathna
5. Ganotice, King
6. Cadima, Sara, Doumen, Karine, Verschueren, Evelien

از طرف دیگر، اشتیاق تحصیلی از متغیرهایی همچون موقعیت مدرسه و جو حاکم بر آن تأثیر می‌پذیرد (آپلتون، کریستنسن، کیم و ریسچلی<sup>۱</sup>، ۲۰۰۶). بررسی جو روانی-اجتماعی<sup>۲</sup> کلاس درس دانش‌آموزان و تأثیرات مثبت آن از جمله موضوعاتی است که همواره مورد توجه معلمان، مدیران و دست‌اندرکاران آموزش و پرورش بوده است. جو روانی-اجتماعی کلاس می‌تواند بازخورد ارزشی برای معلمان فراهم کند زیرا در ترک تحصیل، غیبت از کلاس، افسردگی، مقاومت دانش‌آموزان در برابر معلم، عدم رضایت و علاقه به درس و یادگیری اثر دارد (عطوفی سلمانی، بهاری، گودرزی ملایری، ۱۳۸۷). تعامل دانش‌آموز و معلم در کلاس درس تابع عوامل مختلفی همچون، ویژگی شخصیتی افراد، محتوای درس، اهداف مدرسه، جو و محیط فیزیکی اجتماعی کلاس درس که همه به نوعی به همدیگر مرتبط هستند می‌باشد (وفا، ابراهیمی قوام و حسن‌زاده، ۱۳۹۳). جو یا فضای اجتماعی کلاس به نظریه لوین<sup>۳</sup> بر می‌گردد. وی معتقد بود که برای درک رفتار انسان باید به کل موقعیتی که رفتار در آن اتفاق می‌افتد توجه کرد (آونز، ۱۹۸۶، نقل از وفا، ابراهیمی قوام، حسن‌زاده، ۱۳۹۳). جو اجتماعی بیانگر ادراک اجتماعی افراد از محیطی است که در آن قرار دارند و حاصل چگونگی تعاملات افراد با یکدیگر می‌باشد (هوی و میکسل، ۲۰۰۸، ترجمه عباس‌زاده، ۱۳۹۵). در واقع جو مدرسه در احساسات و نگرش‌هایی که در مورد یک مدرسه وجود دارد و توسط دانش‌آموزان، معلمان و کارمندان بیان می‌شود خود را نشان داده و بیانگر احساسی است که دانش‌آموزان از تجربیات روزانه خویش در مدرسه به‌دست می‌آورند که می‌تواند میزان یادگیری و انگیزه دانش‌آموزان را متأثر سازد (گتزلز، فلدمن، بارتل، دانیل و برندا، ۱۳۸۹، ترجمه یوسف کریمی، ۱۳۸۹). تاگیوری (۱۹۶۸) جو روانی را مجموعه ویژگی‌های محیطی داخل هر سازمان دانسته است و چهار بعد بوم‌شناختی، فرهنگی، محیط و سیستم اجتماعی را به آن نسبت داده است. فریزر، گیدینگز و مک روبي<sup>۴</sup> (۱۹۹۵) چهار بعد عدم اصطکاک (میزان ناهماهنگی و یا رفتار نادوستانه دانش‌آموزان با یکدیگر)، همبستگی (وابستگی شاگردان به یکدیگر و به کلاس)، انضباط (دانش‌آموزان تا چه اندازه تکلیف‌های درسی خود را به موقع و کامل انجام می‌دهند) و رقابت (که نشان‌دهنده میزان رقابت دانش‌آموزان) را برای جو روانی-اجتماعی کلاس تعریف کرده است. جو کلاس به‌عنوان کیفیتی از محیط درک شده است و تا حدی وضعیت سیالی از تراکنش پیچیده بسیاری از فاکتورهای بی واسطه محیطی (فیزیکی، مادی، سازمانی، عملیاتی، اجتماعی) می‌باشد (فرایبرگ<sup>۵</sup>، ۱۹۹۹). جو کلاس درس به‌عنوان یکی از اجزای ساختار داخلی مدرسه به‌عنوان محیط یادگیری و با ساختار ارزش‌ها و هنجارهای خود می‌تواند جهت‌های معلمان و شاگردان را در رهبری

1. Appleton, Christenson, Kim, Reschly

2. Psycho- Social Climate

3. Lewin

4. Fraser, Giddings, Mc Robbie

5. Freiberg

موفقیت‌آمیز تدریس و یادگیری هدایت کند و اثربخشی کلاس درس را افزایش دهد (کوکسکا، ۲۰۱۰، نقل از عطوفی سلمانی، بهاری، گودرزی ملایری، ۱۳۸۷). جوّ مدرسه با فراهم کردن شرایط لازم برای ارتباط با دیگران، استقلال و رقابت مثبت به دانش‌آموزان کمک می‌کند تا احساس تعلق بیشتری به مدرسه و فعالیت‌های آن داشته باشند (وانگ و اسکیل، ۲۰۱۳). ادراک جوّ مثبت کلاس توسط دانش‌آموزان اعتماد به نفس دانش‌آموزان را که پیش‌بینی‌کننده اشتیاق و درگیری بیشتر در تکالیف تحصیلی است را بالا می‌برد (اسکیل<sup>۱</sup>، ۲۰۰۹) و به آنها کمک می‌کند تا با علاقه و اشتیاق بیشتری در مدرسه و فعالیت‌های آن مشارکت کنند (شیم، چو، وانگ<sup>۲</sup>، ۲۰۱۳). براساس رویکرد سیستم‌های بوم شناختی<sup>۳</sup> موقعیت‌های اجتماعی همچون خانواده، مدرسه و گروه‌های همسالان با اشتیاق تحصیلی ارتباط دارد (اوو<sup>۴</sup>، ۲۰۰۵). همچنین جوّ روانی-اجتماعی مناسب در کلاس درس، احساس راحتی و کارایی بیشتری حاصل می‌شود و درگیری در کلاس به‌عنوان یکی از مؤلفه‌های جوّ روانی-اجتماعی با الگوهای سازگاری ترویج می‌یابد (نیو بری، دیویز<sup>۵</sup>، ۲۰۰۸). در کلاس، اگر جوّ و محیط مطلوبی در کلاس درس برقرار باشد زمینه‌های پیشرفت افراد در آن برقرار می‌شود و باعث بهبود ادراک دانش‌آموز از محیط کلاس می‌شود و در نتیجه میل به تلاش را در کلاس افزایش می‌دهد و باعث دستیابی به اهداف آموزشی می‌گردد (وفا، ابراهیمی قوام، حسن‌زاده، ۱۳۹۳). در پژوهش وانگ و هارتل<sup>۶</sup> (۱۹۹۳) نشان داده شده است که جوّ کلاس به ابعاد اجتماعی روانشناختی بستگی دارد و مدیریت کلاس اگر خوب باشد باعث افزایش مشارکت دانش‌آموزان، کاهش رفتارهای مخرب، استفاده مناسب از زمان آموزش و افزایش اشتیاق دانش‌آموزان در کلاس می‌شود. مطالعات مختلف انجام شده نیز به تأثیرات مثبت جوّ مناسب روانی-اجتماعی کلاس بر اشتیاق و حضور دانش‌آموزان اشاره کرده‌اند. مومنی، عباسی، پیرانی و بگیان مرزکوله (۱۳۹۶) در پژوهش خود با عنوان "نقش هیجان‌پذیری و جوّ عاطفی در پیش‌بینی اشتیاق تحصیلی دانش‌آموزان" به این نتیجه رسیدند که بین جوّ عاطفی خانواده و اشتیاق تحصیلی دانش‌آموزان رابطه‌ی معناداری وجود دارد. گونز و کازو<sup>۷</sup> (۲۰۱۵) در پژوهشی با عنوان "مدلسازی تأثیر محیط مدرسه بر اشتیاق تحصیلی دانش‌آموزان" به این نتیجه رسیدند که محیط مدرسه و امکانات تکنولوژیکی آن بر اشتیاق تحصیلی (رفتاری، شناختی، عاطفی) تأثیر دارد. وانگ و اسکیل<sup>۸</sup> (۲۰۱۳) در پژوهشی با عنوان "موقعیت مدرسه، انگیزش پیشرفت و اشتیاق تحصیلی" به این نتیجه

- 
1. Eccle
  2. Shim, Cho, Wang
  3. Ecological systems
  4. Ou
  5. Newberry, Davis
  6. Wang, Haertel
  7. Gunuc, Kuzu
  8. Wang, Eccle

رسیدند که ادراک دانش‌آموزان از موقعیت مدرسه و انگیزش پیشرفت دانش‌آموزان پیش‌بین معنادار اشتیاق تحصیلی می‌باشند. ریس، براکت، ریورس، وایت، سالووی<sup>۱</sup> (۲۰۱۲) در پژوهشی با عنوان "جو هیجانی کلاس، اشتیاق تحصیلی و پیشرفت تحصیلی" به این نتیجه دست یافتند که بین جو هیجانی کلاس با اشتیاق تحصیلی دانش‌آموزان رابطه‌ی مثبت و معناداری وجود دارد. هوستون و کارپنر<sup>۲</sup> (۱۹۸۵) در پژوهشی با عنوان "ارتباط جو مناسب روانی-اجتماعی کلاس و اشتیاق دانش‌آموزان به فعالیت‌های کلاس" به این نتیجه رسیدند که جو روانی-اجتماعی مناسب کلاس باعث پیروی دانش‌آموزان از قواعد کلاس و مدرسه شده و در انجام تکالیف دقیق بوده و به راهنمایی معلمان توجه کنند.

بنابراین، با توجه به مطالب پیش گفته و با در نظر گرفتن اهمیت اشتیاق تحصیلی و پیامدهای مثبت آن برای دانش‌آموزان در طول تحصیل؛ سؤالی که در اینجا مطرح می‌شود این است که آیا بین حمایت تحصیلی و جو روانی-اجتماعی کلاس با اشتیاق تحصیلی دانش‌آموزان شهر اردبیل رابطه وجود دارد؟ و آیا این متغیرها توان پیش‌بینی اشتیاق تحصیلی دانش‌آموزان شهر اردبیل را دارند؟

## ۲. روش پژوهش

پژوهش حاضر از لحاظ هدف کاربردی و از نظر روش توصیفی از نوع همبستگی می‌باشد. جامعه‌ی آماری پژوهش را تمامی دانش‌آموزان دوره‌ی متوسطه‌ی دوم شهر اردبیل در سال تحصیلی ۹۶-۱۳۹۵ تشکیل می‌دادند که از میان آنها براساس جدول مورگان و با استفاده از روش نمونه‌گیری تصادفی خوشه‌ای تعداد ۲۳۶ دانش‌آموز به‌عنوان نمونه انتخاب شدند که در نهایت پرسشنامه‌ی ۲۲۸ دانش‌آموز قابل‌تحلیل بود. فرآیند انتخاب نمونه بدین‌صورت بود که ابتدا از بین دو ناحیه‌ی آموزش‌وپرورش شهر اردبیل یک ناحیه (ناحیه‌ی دو) انتخاب شد، سپس از بین مدارس دخترانه و پسرانه‌ی این ناحیه، دو مدرسه‌ی دخترانه و دو مدرسه‌ی پسرانه انتخاب شد و در نهایت از هر مدرسه ۲ کلاس (۸ کلاس) به‌عنوان نمونه انتخاب گردیدند که تعداد کل دانش‌آموزان این کلاس‌ها ۲۳۶ نفر بود. برای جمع‌آوری داده‌ها از ابزارهای ذیل استفاده گردید.

۱-۲. پرسشنامه‌ی حمایت تحصیلی: این پرسشنامه توسط ساندز و پلاکت (۲۰۰۵) جهت سنجش میزان حمایت تحصیلی ساخته شد. پرسشنامه دارای ۲۴ سؤال و چهار مؤلفه‌ی حمایت تحصیلی دوستان (۱-۶)، حمایت تحصیلی پدر (۷-۱۲)، حمایت تحصیلی مادر (۱۳-۱۸) و حمایت تحصیلی معلم (۱۸-۲۴) می‌باشد. نمره‌گذاری پرسشنامه به‌صورت طیف لیکرت ۴ درجه‌ای می‌باشد که برای گزینه‌های "کاملاً مخالفم"، "مخالفم"، "موافقم"، "کاملاً موافقم" به‌ترتیب امتیازات ۱، ۲، ۳ و ۴ در نظر گرفته می‌شود و کمترین نمره ۲۴ و بالاترین نمره ۹۶ است. روایی محتوایی پرسشنامه مورد

1. Reyes, Brackett, Rivers, White, Salovey  
2. Huston, Carpenter

تأیید اساتید صاحب‌نظر قرار گرفته و پایایی آن توسط سامانی و جعفری (۱۳۸۹) به ترتیب برای ابعاد حمایت تحصیلی همسالان (۰/۷۶)، حمایت تحصیلی پدر (۰/۸۵)، حمایت تحصیلی مادر (۰/۸۶) و حمایت تحصیلی معلم (۰/۸۵) گزارش شده است. پایایی پرسشنامه در این پژوهش با استفاده از روش آلفای کرونباخ ۰/۸۸ به دست آمده است.

**۲-۲. پرسشنامه‌ی جوّ روانی - اجتماعی کلاس:** این پرسشنامه جهت سنجش جوّ روانی - اجتماعی کلاس توسط فریزر، گیدینگز و مک رویی (۱۹۹۵) طراحی شد. پرسشنامه دارای ۲۰ سؤال و ۴ مؤلفه‌ی عدم اصطکاک (سؤالات ۳، ۱۱، ۱۵، ۷، ۱۹)، همبستگی (سؤالات ۱، ۵، ۹، ۱۳، ۱۷)، انضباط (سؤالات ۴، ۸، ۱۲، ۱۶، ۲۰) و رقابت (سؤالات ۲، ۶، ۱۰، ۱۴، ۱۸) می‌باشد که پاسخ‌دهی به گویه‌ها با روش لیکرت سه‌درجه‌ای هرگز (۱)، گاهی (۲) و همیشه (۳) است. کم‌ترین نمره ۲۰ و بیشترین نمره ۶۰ می‌باشد. روایی محتوایی پرسشنامه مورد تأیید اساتید صاحب‌نظر قرار گرفته است. حسین چاری (۱۳۸۱) پایایی کل پرسشنامه را ۰/۸۷ و مؤلفه‌ی اصطکاک ۰/۸۱، مؤلفه‌ی انسجام ۰/۷۶، مؤلفه‌ی انضباط ۰/۷۹ و مؤلفه‌ی رقابت ۰/۸۰ گزارش کرده است. پایایی پرسشنامه در این پژوهش با استفاده از روش آلفای کرونباخ ۰/۹۱ به دست آمده است.

**۲-۳. پرسشنامه‌ی اشتیاق تحصیلی:** این پرسشنامه توسط وانگ، ویلت و اسکیل (۲۰۱۱) جهت سنجش میزان اشتیاق تحصیلی در بین دانش‌آموزان ساخته شد. پرسشنامه دارای ۲۳ سؤال و بر طبق نظریه فردریک، بلوم و پاریس (۲۰۰۴) ساخته شده است. نمره‌گذاری پرسشنامه در مقیاس لیکرتی ۵ درجه‌ای (کاملاً مخالفم (۱)، مخالفم (۲)، بی‌نظر (۳)، موافقم (۴) و کاملاً موافقم (۵)) طراحی شده است (وانگ، ویلت و اسکیل، ۲۰۱۱). کمترین نمره ۲۳ و بیشترین نمره ۱۱۵ می‌باشد. روایی محتوایی پرسشنامه مورد تأیید اساتید صاحب‌نظر قرار گرفته و پایایی کل پرسشنامه با استفاده از ضریب آلفای کرونباخ (۰/۷۴) و پایایی ابعاد رفتاری (۰/۸۲)، شناختی (۰/۸۲) و هیجانی (۰/۸۶) گزارش شده است. پایایی پرسشنامه در این پژوهش با استفاده از روش آلفای کرونباخ ۰/۸۷ به دست آمده است.

### ۳. یافته‌های پژوهش

برای تجزیه و تحلیل داده‌ها در بخش آمار توصیفی، از گزارش فراوانی، میانگین و انحراف معیار و در بخش آمار استنباطی، از آزمون آماری ضریب همبستگی پیرسون و تجزیه و تحلیل رگرسیون تحت نرم‌افزار SPSS استفاده شد. در جداول ذیل به ارائه‌ی یافته‌های توصیفی و استنباطی پرداخته می‌شود.



جدول ۱: آماره‌های توصیفی متغیرهای پژوهش

متغیر	فراوانی	میانگین	انحراف معیار
حمایت تحصیلی	۲۲۸	۷۱/۰۳	۱۱/۴۱
حمایت دوستان	۲۲۸	۱۷/۶۸	۳/۲۲
حمایت پدر	۲۲۸	۱۷/۸۸	۳/۲۸
حمایت مادر	۲۲۸	۱۷/۳۰	۲/۷۹
حمایت معلم	۲۲۸	۱۸/۱۷	۳/۶۲
جوّ روانی- اجتماعی کلاس	۲۲۸	۵۲/۴۴	۹/۲۰
عدم اصطکاک	۲۲۸	۱۳/۳۷	۴/۴۷
همبستگی	۲۲۸	۱۲/۸۴	۲/۲۴
انضباط	۲۲۸	۱۳/۲۷	۳/۲۹
رقابت	۲۲۸	۱۲/۹۵	۲/۲۴
اشتیاق تحصیلی	۲۲۸	۶۳/۲۸	۱۲/۶۲

همان‌طور که در جدول ۱ مشاهده می‌شود، میانگین و انحراف معیار متغیر حمایت تحصیلی به‌ترتیب برابر با ۷۱/۰۳ و ۱۱/۴۱، میانگین و انحراف استاندارد متغیر جوّ روانی- اجتماعی کلاس ۵۲/۴۴ و ۹/۲۰ و میانگین و انحراف معیار اشتیاق تحصیلی به‌ترتیب برابر با ۶۳/۲۸ و ۱۲/۶۲ می‌باشد.

جدول ۲: ضرایب همبستگی پیرسون حمایت تحصیلی و ابعاد آن با اشتیاق تحصیلی

متغیر	حمایت تحصیلی	حمایت دوستان	حمایت پدر	حمایت مادر	حمایت معلم	اشتیاق تحصیلی
حمایت تحصیلی	۱					
حمایت دوستان	۰/۸۷**	۱				
حمایت پدر	۰/۸۹**	۰/۴۹**	۱			
حمایت مادر	۰/۸۶**	۰/۵۴**	۰/۵۱**	۱		
حمایت معلم	۰/۸۹**	۰/۴۸**	۰/۵۱**	۰/۴۵**	۱	
اشتیاق تحصیلی	۰/۷۳**	۰/۶۳**	۰/۶۶**	۰/۵۸**	۰/۶۰**	۱

\*p<0.01

\*p<0.05

همان‌طور که در جدول ۲ مشاهده می‌شود، بین حمایت تحصیلی با اشتیاق تحصیلی ( $p<0/01$ )، بین مؤلفه‌ی حمایت دوستان با اشتیاق تحصیلی ( $r=0/72$ ،  $p<0/01$ )، بین مؤلفه‌ی حمایت پدر با اشتیاق تحصیلی ( $r=0/66$ ،  $p<0/01$ )، بین مؤلفه‌ی حمایت مادر با اشتیاق تحصیلی ( $r=0/58$ ،  $p<0/01$ ) و بین مؤلفه‌ی حمایت معلم با اشتیاق تحصیلی ( $r=0/60$ ،  $p<0/01$ ) رابطه‌ی مثبت معناداری وجود دارد.

جدول ۳: ضرایب همبستگی پیرسون جوّ روانی- اجتماعی کلاس و ابعاد آن با اشتیاق تحصیلی

متغیر	جوّ روانی- اجتماعی	عدم اصطکاک	همبستگی	انضباط	رقابت	اشتیاق تحصیلی
جوّ روانی- اجتماعی	۱					
عدم اصطکاک	۰/۷۵**	۱				
همبستگی	۰/۸۱**	۰/۴۷**	۱			
انضباط	۰/۶۶**	۰/۴۵**	۰/۳۹**	۱		
رقابت	۰/۸۰**	۰/۴۲**	۰/۵۰**	۰/۴۶**	۱	
اشتیاق تحصیلی	۰/۶۱**	۰/۳۵**	۰/۵۹**	۰/۳۳**	۰/۷۳**	۱

\*p<0.05

\*\*p<0.01

همان‌طور که در جدول ۳ مشاهده می‌شود، بین جوّ روانی- اجتماعی کلاس با اشتیاق تحصیلی ( $r=0/35, p<0/01$ ) و بین مؤلفه‌ی عدم اصطکاک با اشتیاق تحصیلی ( $r=0/61, p<0/01$ )، بین مؤلفه‌ی همبستگی با اشتیاق تحصیلی ( $r=0/59, p<0/01$ )، بین مؤلفه‌ی انضباط با اشتیاق تحصیلی ( $r=0/73, p<0/01$ ) و بین مؤلفه‌ی رقابت با اشتیاق تحصیلی ( $r=0/33, p<0/01$ ) رابطه‌ی مثبت معناداری وجود دارد.

جدول ۴: نتایج تحلیل رگرسیون جهت پیش‌بینی اشتیاق تحصیلی براساس حمایت تحصیلی و جوّ روانی- اجتماعی

مدل	R	R <sup>2</sup>	R تعدیل‌شده	F	Sig
۱	۰/۷۴	۰/۵۵	۰/۵۴	۴۱/۷۵	۰/۰۱

  

متغیر ملاک	متغیرهای پیش‌بین	B	STE	$\beta$	T	Sig
مقدار ثابت		۱۴/۰۳	۳/۵۹	-	۳/۹۰	۰/۰۱
اشتیاق تحصیلی	حمایت تحصیلی	۰/۶۲	۰/۱۲	۰/۵۶	۵/۱۶	۰/۰۱
اشتیاق تحصیلی	جوّ روانی- اجتماعی کلاس	۰/۳۲	۰/۱۵	۰/۲۴	۲/۱۹	۰/۰۵

همان‌طور که در جدول ۴ مشاهده می‌شود، تقریباً ۵۵ درصد از واریانس اشتیاق تحصیلی براساس حمایت تحصیلی و جوّ روانی- اجتماعی کلاس قابل پیش‌بینی است. نسبت F بیانگر این است که رگرسیون متغیر اشتیاق تحصیلی براساس حمایت تحصیلی و جوّ روانی- اجتماعی کلاس معنادار می‌باشد. حمایت تحصیلی با بتای ۰/۵۶ ( $t=5/16, p<0/01$ ) و جوّ روانی- اجتماعی کلاس با

بتای ۰/۲۴ ( $t=2/19, p<0/05$ ) به طور معناداری قدرت پیش‌بینی اشتیاق تحصیلی را دارند. بتاهای به‌دست‌آمده نشان می‌دهند که حمایت تحصیلی قدرت پیش‌بینی‌کنندگی بیشتری دارد.

جدول ۵: نتایج تحلیل رگرسیون جهت پیش‌بینی اشتیاق تحصیلی براساس مؤلفه‌های حمایت تحصیلی

مدل	R	R <sup>2</sup>	R تعدیل‌شده	F	Sig
۱	۰/۷۷	۰/۵۹	۰/۵۷	۲۴/۲۴	۰/۰۱

ضرایب بتا و آزمون معناداری t برای متغیرهای پیش‌بین

متغیر ملاک	متغیرهای پیش‌بین	B	STE	$\beta$	T	Sig
اشتیاق تحصیلی	مقدار ثابت	۲۰/۱۱	۵/۴۷	-	۳/۶۷	۰/۰۱
	حمایت دوستان	۰/۴۷	۰/۳۱	۰/۱۹	۲/۲۴	۰/۰۵
	حمایت پدر	۰/۲۹	۰/۱۳	۰/۱۵	۲/۲۳	۰/۰۵
	حمایت مادر	۰/۲۳	۰/۰۹	۰/۱۲	۲/۵۵	۰/۰۵
	حمایت معلم	۰/۴۹	۰/۱۲	۰/۳۲	۴/۰۸	۰/۰۱

همان‌طور که در جدول ۵ مشاهده می‌شود، تقریباً ۵۹ درصد از واریانس اشتیاق تحصیلی براساس مؤلفه‌های حمایت تحصیلی قابل پیش‌بینی است. نسبت F بیانگر این است که رگرسیون متغیر اشتیاق تحصیلی براساس مؤلفه‌های حمایت تحصیلی معنادار می‌باشد. مؤلفه‌ی حمایت دوستان با بتای ۰/۱۹ ( $t=2/24, p<0/05$ )، مؤلفه‌ی حمایت پدر با بتای ۰/۱۵ ( $t=2/23, p<0/05$ ) و مؤلفه‌ی حمایت مادر با بتای ۰/۱۲ ( $t=2/55, p<0/05$ ) و مؤلفه‌ی حمایت معلم با بتای ۰/۳۲ ( $t=4/08, p<0/01$ ) به طور معناداری قدرت پیش‌بینی اشتیاق تحصیلی را دارند. همچنین، بتاهای به‌دست‌آمده نشان می‌دهند که حمایت معلم قدرت پیش‌بینی‌کنندگی بیشتری دارد.

جدول ۶: نتایج تحلیل رگرسیون جهت پیش‌بینی اشتیاق تحصیلی براساس مؤلفه‌های

جو روانی-اجتماعی کلاس

مدل	R	R <sup>2</sup>	R تعدیل‌شده	F	Sig
۱	۰/۷۳	۰/۵۳	۰/۵۱	۱۸/۹۳	۰/۰۱

ضرایب بتا و آزمون معناداری t برای متغیرهای پیش‌بین

متغیر ملاک	متغیرهای پیش‌بین	B	STE	$\beta$	T	Sig
اشتیاق تحصیلی	مقدار ثابت	۱۹/۱۵	۴/۸۱	-	۳/۹۸	۰/۰۱
	عدم اصطکاک	۰/۱۶	۰/۰۷	۰/۱۱	۲/۲۸	۰/۰۵
	همبستگی	۰/۴۱	۰/۱۶	۰/۲۹	۲/۵۶	۰/۰۵
	انضباط	۰/۳۱	۰/۱۴	۰/۲۱	۲/۲۱	۰/۰۵
	رقابت	۰/۲۸	۰/۱۳	۰/۱۷	۲/۱۵	۰/۰۵

همان‌طور که در جدول ۶ مشاهده می‌شود، تقریباً ۵۳ درصد از واریانس اشتیاق تحصیلی براساس مؤلفه‌های جو روانی-اجتماعی کلاس قابل پیش‌بینی است. نسبت  $F$  بیانگر این است که رگرسیون متغیر اشتیاق تحصیلی براساس مؤلفه‌های جو روانی-اجتماعی کلاس معنادار می‌باشد. مؤلفه‌ی عدم اصطکاک با بتای  $0/11$  ( $t=2/28, p<0/05$ )، مؤلفه‌ی همبستگی با بتای  $0/29$  ( $t=2/56, p<0/05$ )، مؤلفه‌ی انضباط با بتای  $0/21$  ( $t=2/21, p<0/05$ )، مؤلفه‌ی رقابت با بتای  $0/17$  ( $t=2/15, p<0/05$ ) به‌طور معناداری قدرت پیش‌بینی اشتیاق تحصیلی را دارند. همچنین، بتاهای به‌دست‌آمده نشان می‌دهند که مؤلفه‌ی همبستگی قدرت پیش‌بینی کنندگی بیشتری دارد.

### بحث و نتیجه‌گیری

پژوهش حاضر با هدف پیش‌بینی اشتیاق تحصیلی براساس حمایت تحصیلی و جو روانی-اجتماعی در دانش‌آموزان انجام گرفت. نتایج تجزیه و تحلیل داده‌ها نشان داد که بین حمایت تحصیلی و مؤلفه‌های آن با اشتیاق تحصیلی رابطه مثبت و معنی‌داری وجود دارد. همچنین مؤلفه‌های حمایت تحصیلی قدرت پیش‌بینی اشتیاق تحصیلی را دارند. این نتیجه با یافته‌های پژوهش امیری جومیلو (۱۳۹۴)، کادیم و همکاران (۲۰۱۵)، جایارسنا (۲۰۱۴)، جاناتیک و کینگ (۲۰۱۳)، هوستون و کارپنر (۱۹۸۵) همسو است.

در تبیین این یافته می‌توان گفت: که سازه اشتیاق تحصیلی ریشه در نظریه کنترل اجتماعی (هیرشی، ۱۹۶۹، به نقل از بشرپور، عیسی زادگان، زاهد بابلان و احمدیان، ۱۳۹۱) دارد بر نقش احساسات فردی، دلبستگی و تعلق به نهادهای اجتماعی تأکید می‌کند. در این نظریه پیوندها به‌وسیله‌ی تعهد، باورها، دلبستگی و اشتیاق مشخص می‌شود و رفتار ضداجتماعی جوانان براساس پیوندهای بین فرد و جامعه تبیین می‌شود و به همین صورت بی‌اشتیاقی به مدرسه نیز می‌تواند نتیجه تضعیف رابطه فرد با نهادهای آموزشی و منابع حمایتی باشد. حمایت تحصیلی از دانش‌آموزان، یک موضوع چندبعدی است و ترکیب حمایت‌های معلم، دانش‌آموزان، معلم - والدین و والدین - همسالان از تحصیل دانش‌آموز، ترکیب‌هایی فراهم می‌کند که منبع و مشوقی برای افزایش میزان تمایل و اشتیاق دانش‌آموزان در مدرسه باشد و از طرف دیگر، نبود هر کدام از این منابع چهارگانه می‌تواند باعث خسارات جبران‌ناپذیری به روند تحصیلی دانش‌آموزان باشد. وانگ، برینکورت و اسکیل<sup>۱</sup> (۲۰۱۳) به رابطه مثبت حمایت معلمان با مشارکت بیشتر دانش‌آموزان در مدرسه و فعالیت‌های آن و همچنین کاهش رفتارهای مخرب دانش‌آموزان اشاره کرده‌اند. همچنین وینتزل (۲۰۰۳) به تأثیر رابطه با همسالان و حمایت آنها بر اشتیاق تحصیلی اشاره کرده است. حمایت تحصیلی به این دلیل موجب بهبود اشتیاق تحصیلی دانش‌آموزان می‌شود که تلاش و

1. Wang, Brinkworth, Eccles

مشارکت دانش‌آموزان در مدرسه و فعالیت‌های مدرسه را با تشویق توأم می‌کند. دانش‌آموزانی که احساس کنند از طرف والدین، دوستان و یا معلم مورد حمایت قرار می‌گیرند با اعتمادبه‌نفس بالایی با تکالیف مدرسه مواجه شده و با چالش‌های مدرسه سازگار شوند که در بلندمدت می‌تواند میزان تمایل و اشتیاق آنها را افزایش دهد. در واقع دانش‌آموز در عین تلاش احساس امنیت و ارزشمندی می‌کند و مدرسه را به‌عنوان یک محیط امن و حامی درک می‌کند. درک حمایت تحصیلی از طرف معلم، والدین و همسالان توسط دانش‌آموز احساس تعلق آنها به مدرسه را افزایش و اشتیاق تحصیلی آنها را افزایش می‌دهد. اهمیت تعامل منابع حمایت تحصیلی (والدین، دوستان و معلم) در ایجاد رفتارها، احساسات و افکار مثبت را برخی از نظریه‌پردازان از جمله بندورا در نظریه شناخت اجتماعی و ریان و دسی در نظریه خودتعیین مورد تأکید قرار داده و به تأثیرات مثبت آن نیز اشاره داشته‌اند. براساس نتایج این پژوهش، حمایت تحصیلی و مؤلفه‌های آن قدرت پیش‌بینی تغییرات اشتیاق تحصیلی در دانش‌آموزان را دارند بنابراین حمایت تحصیلی ادراک شده و اطمینان و اعتماد دانش‌آموز به این منابع چهارگانه از طرف دانش‌آموزان، می‌تواند در کاهش و افزایش میزان اشتیاق تحصیلی دانش‌آموزان و میزان انرژی که صرف تحصیل می‌کنند تأثیر مثبت داشته باشد.

همچنین نتایج تجزیه و تحلیل داده‌ها نشان داد که بین جو روانی- اجتماعی کلاس و مؤلفه‌های آن با اشتیاق تحصیلی رابطه معناداری وجود دارد. همچنین مؤلفه‌های همبستگی، انضباط و رقابت قدرت پیش‌بینی تغییرات اشتیاق تحصیلی را دارند. این نتیجه با یافته‌های گونز و کازو (۲۰۱۵)، وانگ و اسکیل (۲۰۱۱)، ریس و همکاران (۲۰۱۲) و هوستون و کارپنر<sup>۱</sup> (۱۹۸۵) همسو است.

در تبیین این یافته می‌توان گفت کلاس درس به‌عنوان یک جامعه کوچک و فرعی از افراد متفاوتی تشکیل می‌شود که با ویژگی‌های فردی، شخصیت، فرهنگ و تجارب متفاوتی وارد کلاس شده و جو روانی- اجتماعی متفاوتی بر کلاس حاکم می‌کنند. جو روانی- اجتماعی کلاس بیانگر ادراک فرد از موقعیت و محیط است و تعیین‌کننده نوع ارتباطات، تصورات و نگرش‌های دانش‌آموز نسبت به کلاس و مدرسه می‌شود. در صورتی که این نگرش مثبت باشد پیامدهای مثبت و در صورتی که منفی باشد پیامدهای منفی به همراه خواهد داشت. میشو و همکاران (۱۹۸۵) به تأثیرات مثبت جو روانی- اجتماعی کلاس در کاهش ترک تحصیل، غیبت از کلاس، مقاومت در مقابل معلم و همچنین افزایش علاقه و رضایت دانش‌آموزان از کلاس و یادگیری اشاره داشته‌اند (نقل از عطوفی سلمانی، بهاری، گودرزی ملایری، ۱۳۸۷). در واقع جو مطلوب کلاس منجر به مشارکت بیشتر دانش‌آموزان در کلاس درس، رابطه صمیمی بین معلم و دانش‌آموز، برخورداری دانش‌آموز از حمایت معلم در مواقع مشکل، برقراری نظم و مقررات در کلاس می‌شود (عطوفی سلمانی، بهاری، گودرزی ملایری، ۱۳۸۷). اگر جو روانی- اجتماعی کلاس مطلوب باشد زمینه

1. Huston, Carpenter

رقابت، همبستگی و انضباط دانش‌آموزان فراهم شده و منجر به افزایش اشتیاق تحصیلی دانش‌آموزان می‌شود. از طرف دیگر اشتیاق تحصیلی به‌عنوان ترین از مهم‌ترین متغیرهای تأثیرگذار بر یادگیری دانش‌آموزان است که به‌عنوان میزان انرژی که یک فراگیر برای تکالیف مدرسه صرف می‌کند، تعریف شده است، تحت تأثیر عوامل متعددی قرار دارد براساس نتایج این پژوهش بین جوّ روانی- اجتماعی کلاس با دانش‌آموزان رابطه مثبت معناداری وجود دارد و رقابت، همبستگی، عدم برخورد و انضباط قدرت پیش‌بینی تغییرات اشتیاق تحصیلی را دارند. اگر دانش‌آموزان نظم و انضباط را در کلاس مشاهده کنند و با سایر دانش‌آموزان در ارتباط بوده و رقابت سالمی با هم داشته باشند میزان اشتیاق تحصیلی آنها افزایش می‌یابد؛ بنابراین می‌توان گفت که جوّ روانی- اجتماعی مطلوب کلاس می‌تواند منجر به افزایش اشتیاق تحصیلی دانش‌آموزان شود و جوّ روانی- اجتماعی نامطلوب نیز می‌تواند باعث کاهش اشتیاق تحصیلی و عدم حضور دانش‌آموزان در مدرسه شود.

به‌طورکلی نتایج پژوهش حاضر نشان داد که بین حمایت تحصیلی و جوّ روانی- اجتماعی کلاس با اشتیاق تحصیلی دانش‌آموزان رابطه مثبت معناداری وجود دارد. همچنین مؤلفه‌های حمایت تحصیلی و جوّ روانی- اجتماعی کلاس به‌طور مثبت معناداری توانایی پیش‌بینی اشتیاق تحصیلی دانش‌آموزان را داشتند؛ بنابراین، پیشنهاد می‌شود که دست‌اندرکاران آموزش و پرورش راهکارهایی را جهت بهبود حمایت تحصیلی از طرف منابع چهارگانه‌ی آن برای دانش‌آموزان به‌کار گیرند؛ و با فراهم آوردن جوّ مثبت و مساعد روانی- اجتماعی کلاس و مدرسه، اشتیاق تحصیلی دانش‌آموزان را افزایش دهند. از جمله محدودیت‌های این پژوهش این بود که به روش همبستگی انجام شده و قادر به بررسی روابط علّت- معلولی بین متغیرها نیست. همچنین، برای جمع‌آوری داده‌ها از پرسشنامه استفاده شده است که قادر به بررسی پدیده‌ها به‌طور عمیق نمی‌باشد. لذا پیشنهاد می‌شود که پژوهش‌هایی از این نوع به‌صورت آزمایشی و با استفاده از سایر ابزارهای جمع‌آوری اطلاعات مثل مصاحبه نیز انجام پذیرد.

## منابع

- امیری جومیلو، میکائیل. (۱۳۹۴). تعیین رابطه جو روانی- اجتماعی کلاس، مدیریت کلاس و حمایت عاطفی معلم با هیجان‌های تحصیلی (مثبت و منفی). پایان‌نامه چاپ نشده کارشناسی‌ارشد. دانشگاه تبریز. دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی.
- بشرپور، سجاده؛ عیسی‌زادگان، علی؛ زاهد بابلان، عادل و احمدیان، لیلا. (۱۳۹۲). «مقایسه خودپنداره‌ی تحصیلی و اشتیاق به مدرسه در دانش‌آموزان مبتلا به ناتوانی یادگیری و عادی». *مجله مطالعات آموزش و یادگیری*، ۲(۶۵): ۴۷-۶۴.
- حسین‌چاری، مسعود و خیر، محمد. (۱۳۸۱). «بررسی جو روانی- اجتماعی کلاس به‌عنوان یکی از مؤلفه‌های فرهنگ مدرسه». *مجله علوم تربیتی و روان‌شناسی دانشگاه شهید چمران اهواز*، ۳(۹): ۲۵-۴۲.
- شیخ الاسلامی، علی و امیدوار، عظیم. (۱۳۹۶). «اثر بخشی آموزش تفکر انتقادی بر سبک حل مسأله‌ی (کارآمد و ناکارآمد) دانش‌آموزان». *روانشناسی مدرسه*، ۶(۲): ۸۳-۹۹.
- عطوفی سلمانی، محمدرضا؛ بهاری، سیف‌اله و گودرزی ملایری، بهزاد. (۱۳۸۷). «بررسی تأثیر جو روانی- اجتماعی کلاس بر پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان پایه پنجم ابتدایی شهرستان کاشان». *فصلنامه اندیشه‌های تازه در علوم تربیتی*، ۳(۴): ۲-۲۰.
- گنزلز، جی دبیلیو؛ فلدمن، رابرت؛ اس. بارتل، دانیل و دی بیدن، برندا. (۱۳۸۹). *روانشناسی اجتماعی تعلیم و تربیت*، ترجمه یوسف کریمی. تهران: انتشارات ویرایش.
- مرادی، مرتضی؛ دهقانی‌زاده، محمدحسین و سلیمانی‌خشاب، عباسعلی. (۱۳۹۴). «حمایت اجتماعی ادراک شده و اشتیاق تحصیلی؛ نقش میانجی باورهای خودکارآمدی تحصیلی». *مجله‌ی مطالعات آموزش و یادگیری*، ۷(۱): ۱-۲۴.
- مومنی، خدامراد، عباسی، مسلم، پیرانی، ذبیح، و بگیان کوله‌مرز، محمدجواد. (۱۳۹۶). «نقش هیجان‌پذیری و جو عاطفی خانواده در پیش‌بینی اشتیاق تحصیلی دانش‌آموزان». *دو فصلنامه‌ی راهبردهای شناختی در یادگیری*، ۵(۸): ۱۵۹-۱۸۲.
- وفا، شیمای؛ ابراهیمی قوام؛ صغری و اسدزاده، حسن. (۱۳۹۳). «عنوان رابطه بین باورهای خودکارآمدی معلم و ادراک دانش‌آموز از جو کلاس با راهبردهای خودتنظیمی یادگیری دانش‌آموزان و مقایسه آن در دانش‌آموزان دختر پایه اول متوسطه مدارس تیزهوشان و عادی شهر تهران». *فصلنامه افراد استثنایی*، ۳(۱۴): ۴۴-۶۶.
- هوی، وین. کی و میسکل، سیسل. (۲۰۱۳). *تئوری، تحقیق و عمل در مدیریت*. ترجمه میرمحمد عباس‌زاده (۱۳۹۲). ارومیه: انتشارات دانشگاه ارومیه.
- Appleton, J. J.; Christenson, S. L.; Kim, D. and Reschly, A. L. (2006). "Measuring cognitive and psychological engagement: validation of the student engagement instrument". *Journal of School Psychology*, 44: 427-445.
- Bandura, A. (1986). *Social foundations of thought and action: A social cognitive theory*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.

- Blumenfeld, P. Paris. (2004). *Motivation and cognitive engagement in learning environments*. In R. K. Sawyer (Ed.), *The Cambridge handbook of the learning sciences* (pp. 475—488)
- Cadima, J.; Sarah, D.; Karine, V. and Evelien B. (2015). "Child engagement in the transition to school: Contributions of self-regulation, teacher-child relationships and classroom climate". *Early Childhood Research Quarterly*, 32(3): 1-12
- Ford, M. E. (1992). *Motivating humans: Goals, emotions, and personal agency beliefs*. Newbury Park, CA: Sage.
- Fraser, B.J.; Giddings, G.J. and McRobbie, C.J. (1995). "Evolution and validation of personal form of an instrument for assessing science laboratory classroom environments". *Journal of Research in Science Teaching*, 32(4): 399-422
- Gunuc, S. and Kuzu, A. (2015). "Confirmation of Campus-Class-Technology Model in student engagement: A path analysis". *Computers in Human Behavior*, 48(2): 114-125.
- Huston, A. C. and Carpenter, G. J. (1985). *Gender influences in classroom interaction*. New York: Academic Press.
- Jayarathna, L. C. H. (2014). "Perceived Social Support and Academic Engagement. Kelaniya". *Journal of Management*. 3(2): 85-92
- Jennifer A. F. (2015). "Academic engagement". *International Encyclopedia of the Social & Behavioral Sciences*. 74(1): 31-36
- Motti-Stefanidi, F. and Masten, A. S. (2013). "School success and school engagement of immigrant youth and adolescents. A risk and resilience developmental perspective". *European Psychologist*, 18(2): 126-135
- Newberry, M. and Davis, H. A (2008). "The role of elementary teachers' conceptions of closeness to students on their differential behaviour in the classroom". *Teaching and Teacher Education*, 24(8): 1965-1985.
- Newmann, F. M.; Wehlage, G. G. and Lamborn, S. D. (1992). "The significance and sources of student engagement. In Newmann, F. M. (ed.) *Student engagement and achievement in American secondary schools*. New York: Teachers College Press. notdoing time". *Teaching and Teacher Education*, 24(1): 1765-1776.
- Ou, S. (2005). "Pathways of long-term effects of an early intervention program on educational attainment: Findings from the Chicago longitudinal study". *Journal of Applied Developmental Psychology*, 26: 578-611.
- Ouweneel, E.; Le Blanc, P.M. and Schaufeli, W.B. (2011). "Flourishing students: A longitudinal study on positive emotions, personal resources, and study engagement". *The Journal of Positive Psychology: Dedicated to furthering research and promoting good practice*, 6 (2): 142-153.
- Reyes, R.; Brackett, A.; Rivers, E.; White, M. and Salovey, P. (2012). "Emotion skills as a protective factor for risky behaviors among college students". *Journal of Educational Psychology*. 104(3): 700-712.
- Ryan, R. and Deci, E. (2009). *Promoting self-determined school engagement: Motivation, learning, and well-being*. In K. Wentzel & A. Wigfield (Eds.), *Handbook of motivation at school*. New York, NY: Taylor Francis. 171-195.
- Salmela-Aro, K.; Tolvanen, A. and Nurmi, J-E. (2009). "Achievement strategies during university studies predict early career burnout and engagement". *Journal of Vocational Behavior*, 75(2): 162-172.



- Shaaria, A.; Yusof, N.; Ghazalic, I.; Osmand, R. and Dzahir N. (2014). "The Relationship between lecturers teaching style And Academic Engagement". *Social and Behavioral Sciences*. 118(1): 10-20
- Shim, S. S.; Cho, Y. and Wang, C. (2013). "Classroom goal structures, social achievement goals, and adjustment in middle school". *Learning and Instruction*, 23: 69-77.
- Skinner, E. A. and Belmont, M. J. (1993). "Motivation in the classroom: reciprocal effect of teacher behavior and student engagement across the school year". *Journal of Educational Psychology*, 85: 571-581.
- Skinner, E.; Furrer, C.; Marchand, G. and Kindermann, T. (2008). "Engagement and disaffection in the classroom: part of a larger motivational dynamic". *Journal of Educational Psychology*, 100: 765-781.
- Veiga, F. H.; Galvao, D.; Almeida, A.; Carvalho, C.; Janeiro, I.; Nogueira, J. and Pereira, T. (2012). *Students' engagement in schools: A literature review*. In M. F. Patrício, L. Sebastião, J. M. Justo, & J. Bonito (Eds.), *Da Exclusão à Excelência: Caminhos Organizacionais para a Qualidade da Educac ão*. 1136-1149.
- Walker, KW. (2014). "Pearce M. Student engagement in oneshot library instruction". *The Journal of Academic Librarianship*, 40(3-4): 281- 90
- Wang, M and Haertel, G. (1993). "What helps students learn?", *Education leadership*, 51(4): 74-79.
- Wang, M.T.; Brinkworth, M.E. and Eccles, J.S. (2013). "The moderation effect of teacherstudent relationship on the association between adolescents' selfregulation ability, family conflict, and developmental problems". *Developmental Psychology*, 49: 690-705.
- Wang, M. T.; Willett, J. B. and Eccles, J. S. (2011). "The assessment of school engagement: Examining dimensionality and measurement invariance by gender and race/ethnicity". *Journal of School Psychology*, 49: 465-480
- Wang, M., Eccle. (2013). "School context, achievement motivation, and academic engagement: A longitudinal study of school engagement using a multidimensional perspective". *Learning and Instruction*, 28(3): 12-23
- Wehlage, G. G.; Rutter, R. A.; Smith, G. A.; Lesko, N. and Fernandez, R.R. (1989). *Reducing the risk: Schools as communities of support*. London: The Palmer Press
- Wentzel, K. R. (1998). "Social support and adjustment in middle school: The role of parents, teachers, and peers". *Journal of Educational Psychology*, 90(2): 202-209.
- Wentzel, K.R. (2005). *Peer relationships, motivation, and academic performance at school*. In A. Elliot & C. Dweck (Eds.), *Handbook of competence and motivation*. New York, NY: Guilford. 279-296.
- Wentzel, K.R.; Battle, A.; Shannon, L.; Russell, S.L. and Looney, L.B. (2010). "Social supports from teachers and peers as predictors of academic and social motivation". *Contemporary Educational Psychology*, 35: 193-202.
- Zyngier, D. (2008). "Conceptualizing student engagement: Doing education not doing time". *Teaching and Teacher Education*, 24(7): 1765-1776.