

ISSN (Online): 2783-4255

Research Paper**The Mediating Role of Responsibility in the Relationship between Educational Atmosphere and Educational Enthusiasm Among Primary School Students in Sarchahan City**Hashemi Narges¹, Hojatollah Fani²

1. M.A in Curriculum Planning, Elementry school teacher, Ministry of Education, Sarchahan, Fars.
2. Assistant professor, Department of Educational Sciences, Marvdasht branch, Islamic Azad University, Marvdasht, Iran.

Received: 2021/06/08

Accepted: 2021/11/05

PP:1-12

Use your device to scan and read the article online

DOI:

10.30495/ee.2022.1960615.1099

Keywords:

Responsibility, Educational Enthusiasm, Educational Atmosphere, Students

Abstract**Introduction:** The purpose of this study was to investigate the mediating role of responsibility in the relationship between educational atmosphere and students' enthusiasm for education.**Research Methodology:** This research is applied in terms of purpose and descriptive-correlational in terms of method. The statistical population of this study consists of primary school students in Sarchahan city, whose number was equal to 2189. To determine the sample size, 173 people were selected using the staged cluster sampling method and they were assessed through Friedel and Paris academic motivation questionnaire, Nemati responsibility questionnaire and educational atmosphere questionnaire of Ruff et al. At the level of descriptive statistics, mean and standard deviation and at the level of inferential statistics, Pearson correlation coefficient and simple linear regression analysis and hierarchical regression analysis of Baron and Kenny were used.**Findings:** The results indicated that the educational atmosphere is able to predict students' responsibility; academic enthusiasm is able to predict students' responsibility and responsibility plays a significant mediating role between the educational atmosphere and the enthusiasm for education.**Corresponding Author:** Fani Hojat allah**Address:** Department of Educational Sciences, Marvdasht Branch, Islamic Azad University, Marvdasht, Iran.**Email:** fani_h2013@yahoo.com

مقاله پژوهشی

نقش واسطه ای مسئولیت پذیری در رابطه بین جو آموزشی و اشتیاق به تحصیل
دانش آموزان مقطع ابتدایی شهرستان سرچهراننرگس هاشمی¹، حجت اله فانی²

1- دانشجوی دوره کارشناسی ارشد برنامه ریزی درسی، واحد مرودشت، دانشگاه آزاد اسلامی، مرودشت، ایران.

2- استادیار گروه علوم تربیتی، واحد مرودشت، دانشگاه آزاد اسلامی، مرودشت، ایران.

چکیده

هدف: هدف این پژوهش نقش واسطه ای مسئولیت پذیری در رابطه بین جو آموزشی و اشتیاق به تحصیل دانش آموزان بود.

روش شناسی پژوهش: روش پژوهش از نظر هدف کاربردی و از لحاظ روش از نوع توصیفی-همبستگی است. جامعه آماری این پژوهش متشکل از دانش آموزان مقطع ابتدایی شهرستان سرچهران می باشد که تعداد آنها برابر با 2189 بود. برای تعیین حجم نمونه با استفاده از روش نمونه گیری خوشه ای مرحله ای 173 نفر انتخاب شدند و از طریق پرسشنامه اشتیاق تحصیلی فریدل و پاریس، مسئولیت پذیری نعمتی و جو آموزشی راف و همکاران مورد سنجش قرار گرفتند. در سطح آمار توصیفی از میانگین و انحراف معیار و در سطح آمار استنباطی از آزمون معنی داری ضریب همبستگی پیرسون و تحلیل رگرسیون ساده خطی و رگرسیون سلسله مراتبی به شیوه بارون و کنی استفاده شد.

یافته ها: نتایج نشان داد که جو آموزشی قادر به پیش بینی مسئولیت پذیری دانش آموزان می باشد؛ اشتیاق تحصیلی قادر به پیش بینی مسئولیت پذیری دانش آموزان می باشد؛ مسئولیت پذیری نقش واسطه ای معناداری بین جو آموزشی و اشتیاق به تحصیل نقش میانجی را ایفا می کند.

تاریخ دریافت: 1400/03/18

تاریخ پذیرش: 1400/08/14

شماره صفحات: 1-12

از دستگاه خود برای اسکن و خواندن مقاله به صورت آنلاین استفاده کنید.

DOI:

10.30495/ee.2022.1960615.1099

واژه های کلیدی:

مسئولیت پذیری، اشتیاق تحصیلی، جو آموزشی، دانش آموزان. برنامه

* نویسنده مسئول: حجت اله فانی

نشانی: گروه علوم تربیتی، واحد مرودشت، دانشگاه آزاد اسلامی، مرودشت، ایران، .

پست الکترونیکی: fani_h2013@yahoo.com

مقدمه

امروزه در نظام آموزشی یکی مسایل مورد توجه مدیران آموزشی موفقیت تحصیلی است که همواره جزء اولویت‌های پژوهشی بوده است و همچنین از جمله مواردی که به عنوان نقطه قوت در موفقیت دانش‌آموزان صدق می‌کند، اشتیاق تحصیلی می‌باشد.

کسالت در کلاس درس به میزان گسترده‌ای در مدارس توسط دانش‌آموزان در انواع مختلفی تجربه می‌شود؛ به ویژه این کسالت و بی‌رغبتی در دروس نظری بیشتر به چشم می‌خورد. از طرف دیگر نگرش و احساسات دانش‌آموزان نسبت به موضوعات درسی و این‌که معلمان در چه حیطه‌ای بر درک ذهنی و یادگیری دانش‌آموزان تأثیر می‌گذارند، بر اشتیاق یادگیرندگان اثربخش است (Mostafa zadeh, 2021) Taghvaei&Pirani, 2021).

اشتیاق چیزی بیش از یک وضعیت هیجانی گذرا و خاص می‌باشد و به یک حالت پایایی سرایت‌کننده و هیجانی شناختی اشاره دارد که روی یک موضوع، واقعه یا رفتار متمرکز می‌شود. اشتیاق از سه مؤلفه تشکیل شده است: اشتیاق رفتاری که به فعالیت‌های یادگیری، دقت و توجه، برخورد‌های مثبت و حضور در محل تحصیل اشاره دارد. اشتیاق عاطفی مرتبط با نگرش‌های اثربخش در جهت تشخیص احساس تعلق به محل تحصیل است و اشتیاق شناختی به انعطاف‌پذیری در حل مسأله، ترجیح برای کار سخت، مقابله مثبت در برابر شکست و به رویکرد خودتنظیمی یادگیری و استفاده از راهبرد‌های یادگیری دلالت دارد (Abbasi, 2015).

یازی - مینتزر (2007) معتقد است اشتیاق شغلی دانش‌آموزان در گذار از مدارس ابتدایی به مدارس متوسطه کمتر می‌شود، به‌گونه‌ای که طبق برخی برآوردها 25 تا 40 درصد از فراگیران نشانه‌های عدم اشتیاق مثل عدم اشتغال ذهنی با امورات تحصیلی، بی‌تفاوتی تحصیلی، عدم تلاش زیاد و بی‌توجهی را نشان می‌دهند. دانش‌آموزان فاقد اشتیاق شغلی به مشارکت در فعالیت‌های کلاسی و کار گروهی رغبتی نشان نمی‌دهند و محیط کلاس برای آنان لذتی ندارد و موفقیت آنان در آموزش و یادگیری پایین است. چنین دانش‌آموزانی دچار افت تحصیلی می‌شوند و از ادامه تحصیل باز می‌مانند. دانش‌آموزان با اشتیاق پایین، احساس تعلق به محیط آموزشی ندارند و غیبت‌های مکرر و گریز از مدرسه نتایج آن است (Haji Alizadeh, rafie pour & Samavi, 2016).

اشتیاق به تحصیل در زمینه‌های مختلفی می‌تواند در دانش‌آموزان بروز یابد. تفاوت سازمان‌ها و مراکز آموزشی منحصرأ محدود به وضعیت فیزیکی و مادی موجود در آنها نیست، بلکه

سازمان‌ها آداب و رسوم، ارزش‌ها و هنجارهای منحصربه‌فرد و نسبتاً پایداری دارند که باعث شناخت آنها از یکدیگر و محیط پیرامون‌شان می‌گردد. این خصیصه یا ویژگی که امکان تفکیک سازمان‌ها از یکدیگر را فراهم می‌آورد، شخصیت یا جو سازمانی می‌نامند (Alavi& Jahandari, 2002). به مرور با افزایش مطالعات پیرامون جو سازمانی و به خصوص جو آموزشی، آشکار گردید که جو پدیده‌ای چندبعدی با چارچوب وسیعی است که درک آن مستلزم توجه به روابط پیچیده عناصر موجود در محیط آموزشی است. تعاریفی که از جو آموزشی مطرح شده است اذعان دارد که جو آموزشی پدیده‌ای چندبعدی است که بر دانشجویان، استادان، کارکنان و... و رابطه میان آنها تأثیرگذار خواهد بود. گروه دیگری جو آموزشی را بر رشد روانی-اجتماعی دانشجویان مؤثر دانستند (Langram, 1997) و بیان نمودند، کلاس و محیط آموزشی به عنوان یک گروه اجتماعی، متشکل از افرادی با تجارب، خرده‌فرهنگ‌ها، شخصیت و ویژگی‌های متفاوتی است که تعامل آنها با یکدیگر تا حد زیادی تابع جو حاکم خواهد بود. لذا به منظور رشد همه‌جانبه آنها ایجاد جوی مبتنی بر مشارکت، انسجام و صمیمیت ضروری به نظر می‌رسد (Hosseinchari& Khayer, 2002).

از سوی دیگر، یکی از عوامل احتمالی مرتبط با اشتیاق تحصیلی، مسئولیت‌پذیری است. در مورد این متغیر گفتن این نکته حایز اهمیت است که جامعه نیازمند انسان‌های مسئول و وظیفه‌شناس است و پیامدهای رفتار غیر مسئولانه هم متوجه فرد و هم متوجه جامعه است.

پذیرفتن مسئولیت هم نشانه رسیدن به بلوغ است و هم وسیله‌ای برای رسیدن به بلوغ، لذا مسئولیت‌پذیری از مهم‌ترین جنبه‌های رشد نوجوانان و جوانان است و آنان در سایه پذیرش مسئولیت، قادر به ارتباط با دیگران و سازگاری با اطرافیان و اجتماع خود می‌شوند (Etemadi& Jafari, 2019) harandi, 2019).

مسئولیت‌پذیری به معنی متعلق بودن انتخاب‌ها به خودمان و برخورد صادقانه با آزادی است. مسئولیت‌پذیری شامل ملاحظه کردن دیگران و سرزنش نکردن آنان بابت مشکلات شخصی نیز هست (Hasir chaman, Shakeri nia& Sadeghi, 2018).

مسئولیت‌پذیری به پدیده‌ای اشاره دارد که وقتی افراد با بازخورد منفی در مورد موفقیت یک تصمیم مواجه می‌شوند، منابع بیشتری را برای فعالیت اختصاص می‌دهند و اگر آنها عهده‌دار تصمیم‌گیری اولیه بوده باشند؛ برای مدت طولانی‌تری به آن

فعالیت ادامه خواهند داد- Schulz-Hardt, Thurow (Kröning& Frey, 2002)

پژوهش های متعددی در مورد اشتیاق به تحصیل و عوامل مرتبط با آن انجام شده است. اما بر اساس بررسی به عمل آمده در پیشینه پژوهشی، تاکنون پژوهشی که به طور همزمان متغیرهای مسئولیت پذیری و جو آموزشی و ارتباط آن با اشتیاق به تحصیل را در خود جای داده باشد، مورد مذاقه قرار نگرفته است. بنابراین در این راستا محقق به دنبال پاسخ دهی به این مسأله است که آیا مسئولیت پذیری در رابطه با جو آموزشی و اشتیاق به تحصیل دانش آموزان مقطع ابتدایی شهرستان سرچهران نقش واسطه ای ایفا می کند؟

در ارتباط با متغیرهای مورد مطالعه این پژوهش، پژوهش های انجام شده، از جمله پژوهش آرچامبالت و همکاران (2009) تحقیقی با عنوان اشتیاق تحصیلی و پیشرفت در دانش آموزان که اشتیاق کلی به مدرسه به طور منفی افت تحصیلی را پیش بینی کرد. همچنین Dollard& Bakker (2010) پژوهشی با عنوان جو آموزشی به عنوان پیشرو محیط های کاری مساعد، روانی مشکلات سلامتی و اشتیاق انجام دادند. نتایج نشان می دهد که ساختار فضای سلامت روان شناختی یک جزء کلیدی بالادستی نظریه استرس کار و یک مکان مداخله منطقی برای مداخله استرس کار است.

(Ravinarpil& et al,2021) پژوهشی با عنوان بررسی همبستگی بین جو سازمانی، رضایت تحصیلی و اشتیاق تحصیلی به عنوان عوامل مؤثر بر شادی با استفاده از یک مدل معادلات ساختاری برای دانشجویان پلیس ملی اسپانیا انجام دادند. بین جو سازمانی و اشتیاق تحصیلی و رضایت تحصیلی رابطه معناداری وجود دارد. (Mohammadzadeh& et al,2020) پژوهشی با عنوان جو آموزشی با اشتیاق تحصیلی دانش آموزان مقطع متوسطه شهرستان مرودشت انجام دادند. نتایج نشان داد که بین اشتیاق تحصیلی دانش آموزان و جو آموزشی رابطه معناداری وجود دارد.

همچنین جو آموزشی قادر به پیش بینی اشتیاق تحصیلی دانش آموزان می باشد.

فرضیه های تحقیق

فرضیه اصلی

مسئولیت پذیری می تواند بین جو آموزشی و اشتیاق به تحصیل نقش میانجی را ایفا کند

فرضیه های فرعی

جو آموزشی به طور معناداری قادر به پیش بینی مسئولیت پذیری دانش آموزان می باشد.

جو آموزشی به طور معناداری قادر به پیش بینی اشتیاق تحصیلی دانش آموزان می باشد.

مسئولیت پذیری دانش آموزان به طور معناداری قادر به پیش بینی اشتیاق تحصیلی آن ها می باشد.

روش شناسی پژوهش

این پژوهش از نظر هدف کاربردی است و از لحاظ روش از نوع همبستگی است.

جامعه آماری

جامعه آماری این پژوهش متشکل از دانش آموزان مقطع ابتدایی سرچهران می باشد که تعداد آنان برابر با 2189 می باشد. نمونه آماری و روش نمونه گیری:

به منظور انتخاب نمونه، از روش نمونه گیری خوشه ای چند مرحله ای استفاده شد. به این صورت که ابتدا بین مدارس ابتدایی سرچهران سه مدرسه به تصادف انتخاب و در مرحله بعد از هر مدرسه، سه کلاس به صورت تصادفی انتخاب شدند که تمام دانش آموزان کلاس ها به عنوان حجم نمونه انتخاب شدند که تعداد آنان برابر با 173 نفر بود.

روش جمع آوری داده ها

مهم ترین روش های گرد آوری اطلاعات در این تحقیق به شرح زیر است:

مطالعات کتابخانه ای

در این قسمت به منظور گردآوری اطلاعات در زمینه مبانی نظری و ادبیات پژوهش، از منابع کتابخانه ای، مقالات، کتاب های مورد نیاز و نیز سایت های معتبر استفاده شده است.

تحقیقات میدانی

در این قسمت پرسشنامه ها (شامل سه پرسشنامه) به صورت فردی بین افراد توزیع و اطلاعات مورد نظر جمع آوری شده است.

ابزار گرد آوری اطلاعات

الف) پرسشنامه اشتیاق تحصیلی

این پرسشنامه توسط فریدل و پاریس (2005) ساخته شده است و دارای 15 عبارت است که سه زیر مقیاس رفتاری، عاطفی

تشکیل شده و اشتراکات سؤال ها (همبستگی تک تک سؤالات با مفهوم کلی آزمون یعنی مسئولیت پذیری) بین 48/ و 78/ و اکثراً بالا بوده است. در محاسبه پایایی از روش همسانی درونی ضریب آلفای کرونباخ برای کل پرسشنامه قبل از چرخش، 94/ برآورد گردید و پس از چرخش و ریزش 28 سؤال، 91/ به دست آمد.

ج) پرسشنامه جو آموزشی

پرسشنامه جو آموزشی راف و همکاران (1997) که توسط دکتر ترک زاده 1391 ترجمه و اعتباریابی شده است. برای جو آموزشی از پرسشنامه 50 سؤالی مرکب از 5 بعد شامل این ابعاد می شود: ادراک دانش آموزان از معلمان، ادراک دانش آموزان از یادگیری، ادراک دانش آموزان از فضای یادگیری و ادراک دانش آموزان از محیط اجتماعی.

روایی محتوایی این پرسشنامه در پژوهش ترک زاد (1391) مورد تأیید نظر صاحب نظران و متخصصان حوزه علوم تربیتی گزارش شد و پایایی پرسشنامه توسط ترک زاد (1391) 92/ . به روش آلفای کرونباخ 0/92 محاسبه شد.

روش تجزیه و تحلیل داده ها : تجزیه و تحلیل داده ها با استفاده از نرم افزار SPSS و در دو سطح توصیف و استنباط بود. در سطح آمار توصیفی میانگین و انحراف معیار متغیرهای پژوهش و در سطح آمار استنباطی از آزمون معنی داری ضریب همبستگی پیرسون و تحلیل رگرسیون ساده خطی و رگرسیون سلسله مراتبی به شیوه بارون و کنی استفاده شد.

و شناختی را در میان دانش آموزان اندازه گیری می کند. با استفاده از طیف 5 درجه ای لیکرت اندازه گیری شده است.

روایی و پایایی

برای سنجش اعتبار محتوای پرسشنامه از دیدگاه متخصصان، استادان دانشگاه و صاحب نظران خبره استفاده شد. در این مرحله با انجام مصاحبه های مختلف و کسب دیدگاه افراد اصلاحات لازم به عمل آمده و به این ترتیب اطمینان حاصل گردید که پرسشنامه همان خصیصه مورد نظر پژوهش را خواهد سنجید. فریدکز و همکاران (2005) ضریب پایایی این مقایس 0/86 گزارش کردند. در پژوهش عزیزی (1397) پایایی این پرسشنامه به روش آلفای کرونباخ بالای 0/90 به دست آمد.

ب) پرسشنامه مسئولیت پذیری

پرسشنامه مسئولیت پذیری توسط نعمتی در سال 1386 ساخته و مورد هنجاریابی قرار گرفته است. این پرسشنامه شامل 50 سؤال می باشد که 7 بعد مسئولیت پذیری شامل خودمدیریتی، نظم پذیری، قانونمندی، امانت داری، وظیفه شناسی، سازمان یافتگی و پیشرفت گرایی را می سنجد. نمره گذاری بر مبنای طیف لیکرت 5 درجه ای می باشد.

روایی و پایایی

داده های به دست آمده از پژوهش با استفاده از روش تحلیل عاملی مؤلفه های اصلی و با استفاده از چرخش واریماکس مورد تحلیل قرار گرفت. نتایج نشان داده که آزمون از هفت عامل

یافته ها

یافته های توصیفی

جدول 1- میانگین وزنی و انحراف معیار جو آموزشی، مسئولیت پذیری و اشتیاق به تحصیل

اشتیاق به تحصیل	مسئولیت پذیری	جو آموزشی	میانگین
52/01	25/40	182/21	
6/1	9/4	28/6	انحراف معیار

جدول 2- ماتریس همبستگی بین ابعاد جو سازمانی، مسئولیت پذیری و اشتیاق به تحصیل

متغیر	1	2	3
جو آموزشی	1		
مسئولیت پذیری	0/54**	1	
اشتیاق به تحصیل	0/43**	0/55**	1

** $\leq 0/01$ * $\leq 0/05$

یافته‌های استنباطی

فرضیه اول- جو آموزشی به طور معناداری قادر به پیش بینی مسئولیت پذیری دانش آموزان می باشد.

برای آزمون این فرضیه از تحلیل رگرسیون ساده استفاده شد و نتایج در جدول (3) قابل مشاهده است.

بر اساس اطلاعات جدول (2) می توان متوجه شد که:

- بین جو آموزشی با مسئولیت پذیری رابطه مستقیم و معناداری وجود دارد ($p < 0/01$, $r = 0/54$).
- بین جو آموزشی با اشتیاق به تحصیل رابطه مستقیم و معناداری وجود دارد ($p < 0/01$, $r = 0/43$).
- بین مسئولیت پذیری با مسئولیت پذیری رابطه مستقیم و معناداری وجود دارد ($p < 0/01$, $r = 0/55$).

جدول 3- نتایج تحلیل رگرسیون مسئولیت پذیری بر حسب جو آموزشی

متغیر ملاک	متغیر پیش‌بین	بتا	t	p	R	R ²	F	df	P
مسئولیت پذیری	جو آموزشی	0/539	7/8	0/0001	0/539	0/262	59/8	1 و 171	0/0001

درصد واریانس مسئولیت پذیری دانش آموزان توسط جو آموزشی قابل پیش بینی است.

فرضیه دوم- جو آموزشی به طور معناداری قادر به پیش بینی اشتیاق تحصیلی دانش آموزان می باشد.

برای آزمون این فرضیه از تحلیل رگرسیون ساده استفاده شد و نتایج در جدول (4) قابل مشاهده است.

از نتایج آزمون تحلیل واریانس جدول 3] ($p < 0/01$) و $f(1, 171) = 59/6$ می توان استنباط کرد که بین متغیر پیش‌بین (جو آموزشی) و متغیر ملاک (مسئولیت پذیری) رابطه خطی معنی دار وجود دارد و جو آموزشی قادر به پیش‌بینی مسئولیت پذیری دانش آموزان می باشد. مجذور ضریب همبستگی چندگانه برابر با 0/262 است، این بدان معنی است که 26/2

جدول 4- نتایج تحلیل رگرسیون مسئولیت پذیری بر حسب جو آموزشی

متغیر ملاک	متغیر پیش‌بین	بتا	t	p	R	R ²	F	df	P
اشتیاق تحصیلی	جو آموزشی	0/435	6/3	0/0001	0/435	0/189	39/9	1 و 171	0/0001

معنی است که 18/9 درصد واریانس اشتیاق تحصیلی دانش آموزان توسط جو آموزشی قابل پیش بینی است.

فرضیه دوم- مسئولیت پذیری دانش آموزان به طور معناداری قادر به پیش بینی اشتیاق تحصیلی آن ها می باشد.

برای آزمون این فرضیه از تحلیل رگرسیون ساده استفاده شد و نتایج در جدول (5) قابل مشاهده است.

از نتایج آزمون تحلیل واریانس جدول 4] ($p < 0/01$) و $f(1, 171) = 39/9$ می توان استنباط کرد که بین متغیر پیش‌بین (جو آموزشی) و متغیر ملاک (مسئولیت پذیری) رابطه خطی معنی دار وجود دارد و جو آموزشی قادر به پیش‌بینی مسئولیت پذیری دانش آموزان می باشد. مجذور ضریب همبستگی چندگانه برابر با 0/189 است، این بدان

جدول 5- نتایج تحلیل رگرسیون اشتیاق تحصیلی بر حسب مسئولیت پذیری

متغیر ملاک	متغیر پیش‌بین	بتا	t	p	R	R ²	F	df	P
مسئولیت پذیری	اشتیاق تحصیلی	0/550	8/6	0/0001	0/550	0/303	74/3	1 و 171	0/0001

همبستگی چندگانه برابر با 30/3 . است. این بدان معنی است که 30/3 درصد واریانس اشتیاق تحصیلی دانش آموزان توسط مسئولیت پذیری قابل پیش بینی است.

از نتایج آزمون تحلیل واریانس جدول 5] ($p < 0/1$) و $f(1, 171) = 74/3$ می توان استنباط کرد که بین متغیر پیش‌بین (اشتیاق تحصیلی) و متغیر ملاک (مسئولیت پذیری) رابطه خطی معنی دار وجود دارد و اشتیاق تحصیلی قادر به پیش‌بینی مسئولیت پذیری دانش آموزان می باشد. مجذور ضریب

فرضیه سوم- مسئولیت پذیری می تواند بین جو آموزشی و اشتیاق به تحصیل نقش میانجی را ایفا کند.

رگرسیون سلسله مراتبی و با استفاده از روش بارون و کنی استفاده شد. جدول (6) نتایج رگرسیون چندگانه به روش سلسله مراتبی برای آزمون نقش واسطه گری مسئولیت پذیری در رابطه بین جو آموزشی و اشتیاق به تحصیل را نشان می دهد.

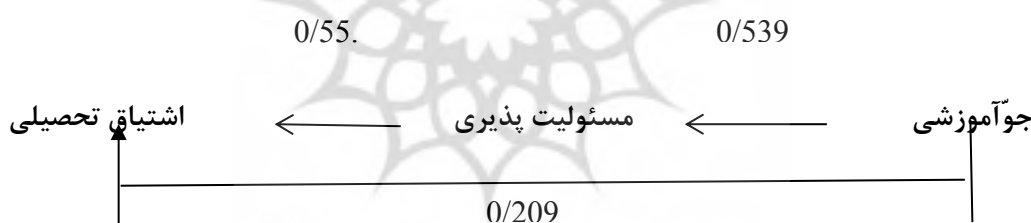
به منظور آزمون نقش واسطه گری مسئولیت پذیری بین جو آموزشی و اشتیاق به تحصیل از روش تحلیل مسیر به شیوه

جدول 6- نتایج رگرسیون چندگانه به روش سلسله مراتبی برای آزمون نقش واسطه گری مسئولیت پذیری

مرتب	متغیرهای پیش بین	بتا	t	p	R	R ²	F	df	P
اول	جو آموزشی	0/435	6/3	0/0001	0/435	0/189	39/9	1 و 171	0/0001
دوم	جو آموزشی	0/209	2/8	0/004	0/579	0/335	42/8	2 و 17	0/0001
	مسئولیت پذیری	0/444	6/1	0/0001					

از نتایج آزمون تحلیل واریانس در مرحله دوم جدول (6) [$f(1 و 170) = 42/8$ و $p < 0/01$] می توان استنباط کرد که بین متغیرهای پیش بین (جو آموزشی و مسئولیت پذیری) و متغیر ملاک (اشتیاق به تحصیل) رابطه خطی معنی دار وجود دارد و همچنین جو آموزشی و مسئولیت پذیری به صورت مستقیم به طور معنی دار قادر به پیش بینی اشتیاق به تحصیل می باشند. طبق جدول (3) الی (6) نمودار مسیر متغیرها به شرح زیر است:

از نتایج آزمون تحلیل واریانس در مرحله اول جدول (6) [$f(1 و 171) = 39/9$ و $p < 0/01$] می توان استنباط کرد که بین متغیر پیش بین (جو آموزشی) و متغیر ملاک (اشتیاق به تحصیل) رابطه خطی معنی دار وجود دارد و جو آموزشی به صورت مستقیم و به طور معنی دار قادر به پیش بینی اشتیاق به تحصیل می باشند. مجذور ضریب همبستگی چندگانه برابر با 0/189 است. این بدان معنی است که 18/9 درصد واریانس اشتیاق به تحصیل توسط جو آموزشی ذکر شده قابل پیش بینی است.



شکل 1- مدل مفروض واسطه گری کلی مسئولیت پذیری در رابطه بین جو آموزشی و اشتیاق به تحصیل

جدول 7- میزان تأثیر مستقیم و غیر مستقیم متغیرهای تحقیق

میزان تأثیر مستقیم جو آموزشی بر مسئولیت پذیری			
اثر استاندارد	خطای معیار	t	P
0/509	0/022	7/7	0/0001
میزان تأثیر مستقیم مسئولیت پذیری بر اشتیاق به تحصیل			
اثر استاندارد	خطای معیار	t	P
0/550	0/42	8/6	0/0001
میزان تأثیر غیر مستقیم جو آموزشی بر اشتیاق به تحصیل			
اثر استاندارد	خطای معیار	t	P
0/209	0/016	2/8	0/004

بحث و نتیجه گیری**فرضیه یک: جو آموزشی به طور معناداری قادر به پیش بینی مسئولیت پذیری دانش آموزان می باشد.**

یافته ها نشان داد که جو آموزشی می تواند مسئولیت پذیری دانش آموزان را در جهت مثبت پیش بینی کند. این بخش از یافته ها با نتایج حاصل از تحقیق (GHolizadeh, 202015) همسویی دارد.

در تبیین این فرضیه می توان بیان داشت که یکی از عوامل مؤثر تربیتی در حوزه تعلیم و تربیت نوین، جو آموزشی است. در تعلیم و تربیت جدید، فضای آموزشی باید چنان باشد که به عنوان عاملی زنده و پویا، در کیفیت فعالیت های آموزشی و تربیتی فراگیران ایفای نقش کند. بدین معنا که فعالیت های آموزشی و پرورشی محیط آموزشی باید در فضاهای مناسب و بر اساس نیازها و علایق فراگیران انجام پذیرد تا معلم در تدریس و دانش آموز در یادگیری احساس رغبت، انگیزه و همچنین مسئولیت پذیری نمایند و این امر خود باعث می شود که از فعالیت خود لذت ببرند. مدرسه به عنوان نهادی است که خود شناسی، مسئولیت پذیری و رشد اجتماعی دانش آموزان در آن شکل می گیرد. هر چه قدر این فضا از لحاظ آموزشی و تجهیزات مناسب تر باشد، ارتباط بین معلم و دانش آموزان بیشتر شکل می گیرد و این امر خود به نوبه خود باعث انگیزش دانش آموز شده و مسئولیت پذیری را در آنان تقویت می کند. اساساً باید فضای آموزشی به گونه ای باشد که دانش آموز در آن احساس گرمی، محبت و خودباوری کند تا هنگامی که از محیط خانواده وارد فضای آموزشی می شود، از محیط دلزده نشود. فضای آموزشی زمینه را برای افزایش یادگیری و بروز رفتارهای بهنجار افراد استفاده کننده از آن مساعد می سازد. مشاهداتی که در این زمینه انجام شده، نشان می دهد، برخی از محیطها، امکان بیشتری برای مسئولیت پذیری، ایجاد می کنند و برخی دیگر برقراری روابط و تعامل های اجتماعی را تسهیل می کنند.

فرضیه دو: جو آموزشی به طور معناداری قادر به پیش بینی اشتیاق تحصیلی دانش آموزان می باشد.

یافته ها نشان داد که جو آموزشی می تواند اشتیاق به تحصیل دانش آموزان را در جهت مثبت پیش بینی نماید. در تبیین این یافته می توان گفت محیط مدرسه و کلاس درس به عنوان یک جامعه کوچک و فرعی از افراد متفاوتی تشکیل می شود که با ویژگی های فردی، شخصیتی، فرهنگی و تجارب متفاوتی می تواند آموزش را تحت تأثیر قرار دهند. جو آموزشی بیانگر ادراک

فرد از موقعیت و محیط آموزشی است و تعیین کننده نوع ارتباطات، تصورات و نگرش های دانش آموز نسبت به مدرسه و کلاس می شود. در صورتی که این نگرش مثبت باشد، پیامدهای مثبت و در صورتی که منفی باشد، پیامدهای منفی به همراه خواهد داشت. تأثیرات این جو در کاهش ترک تحصیل، غیبت از کلاس، مقاومت در مقابل معلم و همچنین افزایش علاقه و رضایت دانش آموزان از کلاس و یادگیری همواره به چشم می آید.

در واقع جو مطلوب منجر به مشارکت بیشتر دانش آموزان در فرایند تدریس و آموزش، رابطه صمیمی بین معلم و دانش آموز، بر خور داری دانش آموز از حمایت معلم در مواقع مشکل، برقراری نظم و مقررات در مدرسه و کلاس می شود که همه این عوامل می تواند اشتیاق به تحصیل را در آنها بالا ببرد.

دانش آموزانی که از لحاظ شناختی و عاطفی در یادگیری اشتیاق نشان می دهند، نسبت به دانش آموزانی که سطوح پایین تری از اشتیاق شناختی و عاطفی را دارند، رغبت بیشتری برای صرف وقت و تلاش کافی در تکالیف و مطالعات از خود نشان داده و کارآمدی و اصرار بیشتری در مواجهه با مشکلات و مسایل دارند. اشتیاق تحصیلی موجب علاقه دانش آموزان به تحصیل و افزایش نیرو و توان آنان می شود و تحرک لازم را برای به پایان رساندن موفقیت آمیز یک تکلیف یا هدف فراهم می کند. چون دانش آموزان دارای اشتیاق تحصیلی، به دلیل داشتن انرژی بیشتر علاوه بر یادگیری مطالب، به دنبال چرایی یادگیری آن مطالب و کاربرد آنها هستند، بنابراین دانش آموزان دارای اشتیاق تحصیلی بالا، علاقه بیشتر و نگاه مثبت تری به خود، تحصیل و مدرسه دارند که این عوامل باعث می شوند دانش آموزان دارای اشتیاق تحصیلی بالاتر، درک بهتری از تحصیل داشته باشند. در نتیجه می توان گفت اشتیاق تحصیلی باعث بهبود عملکرد تحصیلی در دانش آموزان می شود.

فرضیه سوم: مسئولیت پذیری به طور معناداری قادر به پیش بینی اشتیاق تحصیلی می باشد.

یافته ها نشان داد که مسئولیت پذیری قادر به پیش بینی اشتیاق تحصیلی در جهت مثبت است.

در تبیین این یافته ها می توان گفت که دانش آموزانی که مسئولیت پذیری بالاتری دارند، خود را عامل اصلی اتفاق هایی که برای آنها رخ می دهد، می دانند و نسبت به رفتارشان احساس مسئولیت بیشتری می کنند. این افراد به جای این که خود را اسیر رخدادهای بیرونی بدانند، وقایع بیرونی را حداقل و تا حدی تحت کنترل خود دارند. به نظر می رسد این ادراک دانش آموزان از محیط مدرسه و جو حاکم بر آن، میزان پیش بینی پذیری دانش آموزان را از مدرسه و شرایط آن زیاد می کند و باعث شکل گیری

نگرش مثبت به مدرسه و تمایل و اشتیاق آنها به تحصیل و حضور در مدرسه می‌شود. این نگرش مثبت می‌تواند زمینه الزام را برای حضور بیشتر دانش آموز فراهم کند و تعهد آنها به مدرسه و انجام فعالیت های آن را افزایش دهد و اشتیاق و تمایل آنها به انجام تکالیف درسی و پیشرفت تحصیلی بیشتر را فراهم کند.

دانش آموزانی که اشتیاق به تحصیل داشته باشند، توجه و تمرکز بیشتری به مسایل و موضوعات مورد هدف یادگیری دارند ف به قوانین و مقررات مدرسه تعهد بیشتری نشان می‌دهند، از انجام رفتارهای نا سازگارانه و نامطلوب اجتناب می‌کنند و در آزمون ها عملکرد بهتری دارند.

پس در محیط های آموزشی احساس مسئولیت و تعهد به آن، از دو طریق در پیشرفت و اشتیاق تحصیلی اثر می‌گذارد: نخست این که رفتار مسؤولانه در فراگیران باعث می‌شود تا بین آنها و همکلاسی ها و معلم تعامل مثبت برقرار شود، بدین ترتیب امکان یادگیری مؤثر فراهم می‌شود. دوم، احساس تعهد و مسئولیت در فراگیر سبب رشد انگیزه درونی شده، لذا باعث افزایش فرایند یادگیری می‌شود. پس اشتیاق تحصیلی با رفتارهایی همچون مشارکت فعالانه در کلاس، رعایت مقررات مدرسه، نگرش مثبت دانش آموز در باره مباحث درسی و مدرسه و تلاش برای موفقیت تحصیلی بروز می‌یابد و باعث ارتقای تحصیلی دانش آموزان خواهد شد.

فرضیه اصلی- مسئولیت پذیری می‌تواند بین جو آموزشی و اشتیاق به تحصیل نقش میانجی را ایفا کند.

یافته ها نشان داد که مسئولیت پذیری نقش واسطه ای معناداری در رابطه بین جو آموزشی و اشتیاق به تحصیل ایفا می‌کند. در بین پژوهش های انجام شده پژوهشی که با یافته های این بخش همخوانی داشته باشد، یافت نشد. در تبیین این یافته ها می‌توان گفت که یکی از عوامل مؤثر تربیتی در حوزه تعلیم و تربیت نوین، جو آموزشی است. در تعلیم و تربیت جدید، فضای آموزشی باید چنان باشد که به عنوان عاملی زنده و پویا، در کیفیت فعالیت های آموزشی و تربیتی فراگیران ایفای نقش کند. بدین معنا که فعالیت های آموزشی و پرورشی محیط آموزشی باید در فضاهای مناسب و بر اساس نیازها و علایق فراگیران انجام پذیرد تا معلم در تدریس احساس رغبت و انگیزه نماید و این امر باعث می‌شود که معلم ها و فراگیران از فعالیت خود لذت ببرند. هر چه قدر این فضا از لحاظ آموزشی و تجهیزات مناسب تر باشد ارتباط بین معلم و دانش آموزان بیشتر شکل می‌گیرد و این امر به نوبه خود باعث مسئولیت پذیری در دانش آموزان می‌شود.

جو آموزشی که بیشتر یادگیری تحصیلی و اجتماعی برای دانش آموزان در آن رخ می‌دهد، تاثیر بسیار زیادی بر

مسئولیت پذیری دانش آموزان دارد. اکثر معلمان در تعلیم و تربیت ، بر یادگیری درس و پیشرفت تأکید می‌نمایند و زبانی که معلمان از آن بیشتر استفاده می‌کنند زبان کنترلی است تا زبان حمایتی. معلمان می‌توانند با تعدیل محیط و تعدیل رفتارهای مبتنی بر کنترل و تأکید بر رفتارهای حمایتی مانند گوش دادن، اجتناب از زبان کنترلی، فراهم کردن بازخورد اطلاعاتی، کاهش فشارهای روانی و رفتاری، ایجاد اسناد درونی در کسب موفقیت، مجبور نکردن دانش آموزان به پذیرش خواسته های خود، تشویق به تفکر مستقل، تأیید شایستگی در دانش آموزان، اجازه مشارکت در تصمیم گیری ها، اجازه مشارکت در فعالیت های آموزشی، ایجاد رابطه گرم و صمیمی و آگاهی از شرایط یادگیری، زمینه تجربه کردن پیامدهای مطلوب از مسئولیت پذیری برای دانش آموزان را فراهم کنند. دانش آموزان مسئولیت پذیر در مواجهه با مشکلات دچار سر در گمی نمی‌شوند - این گونه دانش آموزان به خاطر انعطاف پذیر بودن، تغییرات زندگی را پذیرفته و مشکلات را با صبر و حوصله و با استفاده از راهنمایی ها از سر راه خود بر می‌دارند دانش آموزان مسئولیت پذیر با اطرافیان و محیط سازگاری بیشتری دارند و این دسته از افراد همواره با اشتیاق بیشتری فعالیت های خود را انجام می‌دهند. زیرا دانش آموزان مسئولیت پذیر توان بالایی برای انجام درست و به موقع کارها را دارند و با هدف، برنامه ریزی و انگیزه گام بر می‌دارند تا به نتیجه دلخواه دست یابند. پس می‌توان گفت که ، آگاهی آنها از کیفیت و چگونگی جو مدرسه، منجر به افزایش مسئولیت پذیری در آنها شده و این مسئولیت پذیری آنها عاملی برای اشتیاق تحصیلی آنها می‌شود.

در پایان موارد پیشنهادی کاربردی زیر مطرح می‌شود:

با توجه به یافته ها و پیش بینی اشتیاق به تحصیل از طریق جو آموزشی پیشنهاد می‌شود با در نظر گرفتن جو و محیط آموزشی ، هنگام برنامه ریزی و طراحی های آموزشی، برنامه های درسی متناسب و هدفمند را طراحی نمود و از این طریق با استفاده صحیح و بهینه از منابع موجود به پیشبرد هر چه بیشتر اهداف آموزشی و تقویت فرآیند آموزش و تدریس و تقویت اشتیاق به تحصیل بین دانش آموزان کمک شایانی کرد.

با توجه به یافته ها پیشنهاد می‌شود، معلمان با تعدیل محیط و تعدیل رفتارهای مبتنی بر کنترل و تأکید بر رفتارهای حمایتی، زمینه تجربه کردن پیامدهای مطلوب از مسئولیت پذیری را برای دانش آموزان فراهم کنند.

با توجه به رابطه جو آموزشی با اشتیاق به تحصیل به تصمیم گیرندگان و دست اندرکاران اجرایی پیشنهاد می‌گردد، شرایط

پیشنهاد می شود دوره توانمند سازی برای معلمان با محوریت راه‌های افزایش مسئولیت پذیری و اشتیاق تحصیلی طراحی و تدوین گردد.

و موقعیت جو آموزشی مطلوب را با تصمیم سازی در ساخت و اجرای دستورالعمل های اثربخش و انتصاب رهبران تحول خواه فراهم سازند تا بتوان در آینده شاهد اشتیاق به تحصیل دانش آموزان باشند.

References

- Allameh, S. & Ghorbanalizadeh, M. (2016). School social capital and felonious behaviors. The first conference on novel studies in social and economic sciences (in Persian)
- Alvani, S.M & Mirali, S.T. (2002). Social capital: concepts and theories. Journal of management studies. 33 & 34: 3 – 26. (in Persian)
- Chaharband, F., (2009). Considering the role of basic education in the knowledge-based economy in Iran. University Allameh Tabatabaie. Tehran. (in Persian)
- Kheirandis, M. & Jamshidi, H. (2016). The effect of social capital on organizational Entrepreneurship Through job motivation mediation. managing social capital. 3(1): 43-68.
- Bailey, A. V. G. (2016). The Knowledge Effects of Founders' Human and Social Capital on Entrepreneurship (Doctoral dissertation, The Ohio State University).
- Bourdieu, P. (2011). The forms of capital. (1986). Cultural theory: An anthology, 1, 81-93.
- Burt, R. S. (1997). The contingent value of social capital. Administrative science quarterly, 339-365.
- Freidus, A., & Noguera, P. A. (2017). Making Difference Matter: Teaching and Learning in Desegregated Classrooms. The Teacher Educator, 52(2), 99-113.
- Ginsburg, L., Berta, W., Baumbusch, J., Dass, A. R., Laporte, A., Reid, R. C., ... & Taylor, D. (2016). Measuring Work Engagement, Psychological Empowerment, and Organizational Citizenship Behavior Among Health Care Aides. The Gerontologist, 56(2), e1-e11.
- Giroux, Henry and Anthony Penna. "Social Education in the Classroom: The Dynamics of the Hidden Curriculum." The Hidden Curriculum and Moral Education. Ed. Giroux, Henry and David Purpel. Berkeley, California: McCutchan Publishing Corporation, 1983. 100–121.
- Granovetter, M. S. (1973). The strength of weak ties. American journal of sociology, 78(6), 1360-1380.
- Hanselman, P., Grigg, J., K. Bruch, S., & Gamoran, A. (2016). The consequences of principal and teacher turnover for school social resources. In Family environments, school resources, and educational outcomes (pp. 49-89). Emerald Group Publishing Limited.
- Harvey, J., Lévesque, M., & Donnelly, P. (2007). Sport volunteerism and social capital. Sociology of sport journal, 24(2), 206-223.
- Jones, C. I., & Williams, J. C. (1998). Measuring the social return to R&D. The Quarterly Journal of Economics, 113(4), 1119-1135.
- Kaggelaris, N. Koutsoumari, M. I. (2015), "The breaktime as part of the hidden curriculum in Public High School", Pedagogy theory & praxis 8 (2015): 76-8
- Lin, N. (2017). Building a network theory of social capital. In Social capital (pp. 3-28). Routledge.
- Lins, K. V., Servaes, H., & Tamayo, A. (2017). Social capital, trust, and firm performance: The value of corporate social responsibility during the financial crisis. The Journal of Finance, 72(4), 1785-1824.
- Martin, Jane. "What Should We Do with a Hidden Curriculum When We Find One?" The Hidden Curriculum and Moral Education. Ed. Giroux, Henry and David Purpel. Berkeley, California: McCutchan Publishing Corporation, 1983. 122–139.
- Nag, P. T. (2017). The Critical Importance of Schools and School

- eeee e I 5555 Kua Yssss
Educational Legacy (pp. 43-54).
Springer Singapore.
20. Nazoktabar, H. & Veisi, R. (2008). Analysis of relation of social capital with children studying. Quarterly of management and development. 68:121-149.
21. Nolan, A., & Molla, T. (2017). Teacher confidence and professional capital. Teaching and teacher education, 62, 10-18.
22. Putnam, R. D. (2000). Bowling alone: America's declining social capital. Culture and politics (pp. 223-234). Palgrave Macmillan US.
23. Putnam, R. D. (2017). Education, diversity, social cohesion, and social capital.
24. Putnam, R. D., & Helliwell, J. F. (1999). Education and social capital. National Bureau of Economic Research.
25. Salloum, S. J., Goddard, R. D., & Larsen, R. (2017). Social Capital in Schools: A Conceptual and Empirical Analysis of the Equity of Its Distribution and Relation to Academic Achievement. Teachers College Record, 119(7), n7.
26. Seibert, S. E., Kraimer, M. L., & Liden, R. C. (2001). A social capital theory of career success. Academy of management journal, 44(2), 219-237.
27. Shorakayi Ardakani, J., Reyahinezhad, H. & Razaghi, H. (2011). Sanctioned law of High school board of education. Tehran. School publication. (in Persian)
28. Skinner, J., Zakus, D. H., & Cowell, J. (2008). Development through sport: Building social capital in disadvantaged communities. Sport management review, 11(3), 253-275.
29. Talmage, C. A., Peterson, C. B., & Knopf, R. C. (2017). Punk rock wisdom: An emancipative psychological social capital approach to community well-being. In Handbook of Community Well-Being Research (pp. 11-38). Springer Netherlands.
30. Zhang, J., Scardamalia, M., Reeve, R., & Messina, R. (2009). Designs for collective cognitive responsibility in knowledge-building communities. The Journal of the Learning Sciences, 18(1), 7-44.

