بررسی رابطه حمایت عاطفی ادراک شده و لذت تحصیلی با پیشرفت تحصیلی در دانشجویان جندی شاپور اهواز

سیروس عالی‌پور بیرگانی[1]، حکیم سحاقی[2]، ژاله مریدی[3]

[1] استادیار گروه روانشناسی و علوم تربیتی، دانشگاه شهید چمران اهواز، [2]کارشناس ارشد گروه روانشناسی تربیتی، دانشگاه شهیدچمران اهواز، اهواز [3] کارشناس ارشد روانشناسی بالینی، دانشگاه آزاد اسلامی، واحد هرمزگان، بندرعباس، ایران.

مجله راهبردهای توسعه در آموزش پزشکی دوره دوم شماره اول بهار و تابستان ۹۴ صفحات ۶۷-۵۸ .

چکیده

مقدمه و هدف: هدف از پژوهش حاضر، بررسی رابطه حمایت عاطفی ادراک شده و لذت تحصیلی با پیشرفت تحصیلی در دانشجویان جندی شاپور اهواز بود. پژوهش از نوع همبستگی و پیش بینی می‌باشد.

روش ها: جامعه آماری پژوهش شامل دانشجویان علوم پزشکی جندی‌شاپور اهواز بودند که از بین آنها ۱۸۰ نفر با روش نمونه‌گیری تصادفی ساده انتخاب شدند. داده‌ها با استفاده از پرسشنامه‌های حمایت عاطفی ادراک شده و خرده لذت تحصیلی از پرسشنامه‌ی هیجان‌های پیشرفت پکران جمع‌آوری و با استفاده از ضریب همبستگی و تحلیل رگرسیون به کمک نرم‌افزار آماری SPSS نسخه ۱۸ مورد تحلیل قرار گرفتند.

یافته‌ها: نتایج نشان داد که بین حمایت عاطفی ادراک شده و پیشرفت تحصیلی و نیز بین لذت تحصیلی و پیشرفت تحصیلی رابطه مثبت معنی‌داری (Pvalue<۰/۰۱) وجود دارد. از سویی دیگر، نتایج تحلیل رگرسیون چندگانه نشان داد که متغیرهای پیش بین، متغیر ملاک را به طور معنی‌داری تبیین می‌کنند. لذت تحصیلی سهم بیشتری در پیش‌بینی و تبیین پیشرفت تحصیلی دارد.

نتیجه‌گیری: نتایج نشان داد که با ارتقا حمایت عاطفی و لذت تحصیلی می‌توان پیشرفت تحصیلی دانشجویان را افزایش داد.

کلیدواژه‌ها: حمایت عاطفی ادراک شده، لذت تحصیلی، پیشرفت تحصیلی.

نویسنده مسئول:
حکیم سحاقی
دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی
دانشگاه شهید چمران
اهواز - ایران
پست الکترونیکی:
sahaghihakim@gmail.com

نوع مقاله: پژوهشی

دریافت مقاله: ۹۳/۱۱/۸ اصلاح نهایی: ۹۴/۱/۳۰ پذیرش مقاله: ۹۴/۲/۲

ارجاع: عالی‌پور بیرگانی سیروس، سحاقی حکیم، مریدی ژاله. بررسی رابطه حمایت عاطفی ادراک شده و لذت تحصیلی با پیشرفت تحصیلی در دانشجویان جندی شاپور اهواز. راهبردهای توسعه در آموزش پزشکی ۱۳۹۴؛ ۲(۱): ۶۷-۵۸.

مقدمه:

موفقیت یا عدم موفقیت در امر تحصیل از مهم‌ترین دغدغه های هر نظام آموزشی است. موفقیت و پیشرفت تحصیلی در هر جامعه نشان‌دهنده موفقیت نظام آموزشی در زمینه هدف‌یابی و توجه به رفع نیازهای فردی است. بنابراین نظام آموزشی را زمانی می‌توان کارآمد و موفق دانست که پیشرفت تحصیلی دانشجویان آن در دوره‌های مختلف دارای بیشترین و بالاترین رقم باشد. از جمله مهم‌ترین نگرانی‌های استادان، مسئولان آموزش دانشگاه و خانواده‌های دانشجویان، پیشرفت تحصیلی و جلوگیری از افت تحصیلی دانشجویان است (۱).

نقطه مقابل پیشرفت تحصیلی، افت تحصیلی است که براساس مطالعات متعدد، تأثیر بسزایی در سرنوشت فرد داشته و همچنین هزینه گزافی به خانواده و جامعه تحمیل می‌کند. در ایران، این امر از مهم‌ترین مشکلات کنونی نظام آموزشی است

[Downloaded from dsme.hums.ac.ir on 2026-11-11]

که هر ساله ده‌ها میلیارد ریال از بودجه کشور را هدر می دهد و نیروهای بالقوه و سرمایه‌های جامعه که همان نیروی انسانی است، بی ثمر می‌ماند (۲). پیشرفت تحصیلی به توانایی آموخته شده یا اکتسابی فرد در موضوعات آموزشگاهی اطلاق می‌شود که به وسیله آزمون‌های فراگیری استاندارد شده یا آزمون‌های معلم ساخته اندازه‌گیری می‌شود (۱). به طور کلی این اصطلاح به معنای مقدار یادگیری آموزشگاهی فرد است، به طوری که بتوان آنها را در مقوله کلی عوامل مربوط به تفاوت‌های فردی و عوامل مربوط به مدرسه و نظام آموزش و پرورش مورد مطالعه قرار داد (۳،٤).

حمایت عاطفی ادراک شده به رفتارها، نگرش‌ها و اعمال آموزش دهنده شامل اهمیت دادن، احترام و نگرانی و علاقه به دانشجویان، قدردانی، بازشناسی، رفتار عادلانه، تشویق، انتظارات بالا و گوش فرا دادن است. اگرچه علاقه در حال رشد تازه‌ای به پویایی‌های هیجانی و عاطفی در روابط یاددهنده و فراگیر وجود دارد، اما هنوز ادبیات در این زمینه اندک و ناکافی است (۵). در محیطهای آموزشی، راهبردهای داربست عاطفی بسیاری برای افزایش تجربه عاطفی مثبت یا کاهش انگیزه عواطف منفی مورد استفاده قرار گرفته‌اند. به تازگی، چنین راهبردهایی مشتاقانه مورد بررسی قرار گرفته‌اند. داربست عاطفی به صورت "تعاملات موقتی اما قابل اتکای شروع شده توسط یاددهنده که از تجربه عاطفی مثبت دانشجویان برای رسیدن به طیفی از اهداف کلاس حمایت می‌کند" تعریف شده است (٦). مایر و ترنر (٦) دریافتند که دو راهبرد به خصوص در داربست عاطفی کلاس مفید هستند. یک راهبرد ایجاد رابطه دانشجو –استاد مثبت است. با ایجاد حمایت عاطفی ادراک شده مثبت دائم برای ایجاد یک محیط مطمئن، یاددهنده توسط دانشجویانشان به طور معنی داری حمایت‌گرتر دیده شدند. راهبرد مؤثر دیگر داربست عواطف با افزایش اهداف یادگیری است. اهداف یادگیری بر ایجاد شایستگی دانشجویان در یک حوزه تأکید دارد (۷). با تمرکز بر ارزش‌ها، نشان دادن احترام برای محتوای یادگیری و الگوسازی اشتیاق آن، یک یاددهنده می‌تواند به دانشجویان کمک کند روی اهداف یادگیری به جای هدف عملکرد تمرکز کنند. از چشم‌انداز نظریه کنترل و ارزش، این احتمالاً کنترل ادراک شده یادگیرنده‌ها بر پیامد را افزایش می‌دهد و بنابراین عواطف منفی مرتبط با ساختار هدف رقابتی از اهداف عملکردی را که روی مقایسه بین همسالان تمرکز دارد، کاهش دهد. نظریه کنترل ارزش عواطف پیشرفت به عنوان یک پس‌زمینه عمومی درباره نحوه فراهم کردن حمایت عاطفی در یک محیط یادگیری به کار می‌رود.

از دیگر متغیرهایی که در این پژوهش بررسی می‌شود، لذت تحصیلی است. هیجان‌های تحصیلی را می‌توان مانند سایر هیجان‌های عمومی‌تر، به عنوان وقایعی موقتی در موقعیتی ویژه و در زمان معینی تعریف کرد (۸). لذت ناشی از یادگیری، خستگی ناشی از آموزش‌های کلاسی و ناکامی‌ها و عصبانیت‌های ناشی از تکالیف دشوار نمونه‌هایی از هیجان‌های تحصیلی هستند. پژوهش‌ها نشان داده‌اند که هیجاناتی نظیر لذت، امید، افتخار، آسودگی، خشم، اضطراب، شرم، نومیدی، و ملالت به طور معنی‌داری با انگیزش، استفاده از منابع شناختی، راهبردهای یادگیری، خود تنظیمی و پیشرفت تحصیلی دانشجویان وابسته است (۹). به طور کلی، تجربه هیجانات مثبتی مثل امید، لذت، یا افتخار منجر به انگیزش افزایش یافته و مشغولیت بیشتر در وظایف می‌شود. در ارتباط با رابطه علّی حمایت عاطفی ادراک شده و لذت تحصیلی با پیشرفت تحصیلی می‌توان به برخی پژوهش‌هایی که در این زمینه صورت گرفته است، اشاره کرد: سادات حسینی و خیر(۱۰) در پژوهشی که با هدف بررسی نقش متغیرهای مرتبط با معلم در هیجانات تحصیلی ریاضی و تنظیم هیجانی دانش‌آموزان انجام شد، دریافتند که متغیر کیفیت تدریس معلم می‌تواند هیجانات مثبت ریاضی و تنظیم هیجانی را به صورت مثبت معنی‌داری پیش‌بینی کند و متغیر حمایت عاطفی، هیجانات منفی ریاضی را به صورت منفی و معنی‌دار پیش‌بینی می‌کند.

در پژوهشی دیگر Goetz و همکاران (۱۱) نقش متغیر معلم را در هیجانات تحصیلی دانش‌آموزان مورد بررسی قرار داده و نشان داد که تقویت مثبت معلمان ارتباط مثبتی با لذت و ارتباط منفی با اضطراب تحصیلی دارد، اما فشار تحصیلی از طرف معلمان نتیجه معکوس دارد. ارتباط بین هیجانات و حمایت از شایستگی معلم معنی‌دار بود. رابطه بین لذت تحصیلی و ویژگی‌های معلم (روابط نزدیک) نیز تأیید شده است. دانش آموزانی که معلمان ریاضی را به صورت حمایت‌کننده درک کردند، لذت تحصیلی بیشتری را تجربه نمودند؛ لذا رابطه‌ی

[Downloaded from dsme.hums.ac.ir on 2026-11-11]

حمایت عاطفی معلم با لذت تحصیلی مثبت و معنی‌دار و با ناأُمیدی تحصیلی منفی و معنی‌دار بود (۳). گودی نَو (۱۲) در چندین مطالعه مرتبط، ارتباط بین انتظارات، ارزش‌ها، انگیزش، تلاش و پیشرفت آن‌ها را بررسی کرد. گودی نو در مطالعه اول، رابطه بین حس عضویت در مدرسه، انتظار موفقیت، ارزش را بررسی کرد. نتایج نشان داد که حس عضویت مدرسه به طور معنی‌داری با انتظارات موفقیت تحصیلی و ارزش آموزشی مرتبط بود اما به طور معنی‌دار آماری به تلاش یا رفتار تحصیلی وابسته نبود. گودی نو اشاره کرد که ممکن است انگیزش در ارتباط بین تلاش و پیشرفت تحصیلی میانجی‌گری کند.

رفتارهای میان فردی معلم – دانش‌آموز و انتظارات معلم برخودکارآمدی نیز تأثیر دارد. Vernille Blocklin (۱۳) به بررسی تأثیر تعامل معلم بر پیشرفت و خودکارآمدی دانش آموزان پرداخت. یافته‌ها نشان داد که بهبود معنی‌داری در پیشرفت دانش‌آموزان، اعتماد و نگرش مثبت به معلم در مقایسه نمره‌های پیش‌آزمون و پس‌آزمون در گروه‌های آزمایش دیده شد. در تحقیق طولی Trouilloud و همکاران (۱٤) نیز معلوم شد که انتظارات زود هنگام معلمان با ادراک بعدی دانش‌آموزان از صلاحیت‌های خود (خودکارآمدی)، به ویژه هنگامی که انتظارات مثبت باشد، رابطه دارد. یکی از این مطالعاتی که توسط دورمن (۱۵) انجام شد، رابطه بین محیط روانی کلاس و باورهای کارآمدی تحصیلی دانش‌آموزان را در مدارس متوسطه و دبیرستان استرالیایی را بررسی کرد. تحلیل همبستگی نشان داد که همه عوامل محیطی کلاس به طور معنی‌داری با خودکارآمدی تحصیلی دانش‌آموزان در ریاضیات وابسته بود. Dorman (۱۵) اشاره کرد که به علاوه بر ٤ منبع کارآمدی تحصیلی، نظریه کارآمدی همچنین باید اثر محیط‌های یادگیری بر رشد باورهای کارآمدی تحصیلی دانش‌آموزان را در نظر بگیرد. رفتارهای بین فردی ادراک شده معلم به طور معنی‌داری بر لذت تحصیلی دانش‌آموزان تأثیر می‌گذارد. در این مطالعه، ۱،۳۰۵ دانش‌آموز ابتدایی به یک پرسشنامه خودسنجی که رابطه بین لذت تحصیلی دانش‌آموزان و خصوصیات معلم را می‌سنجید، پاسخ دادند (۱٦). پاسخ‌های دانش‌آموزان شواهدی برای ارتباط مثبت و قوی بین مجاورت معلم (برای نمونه، نزدیکی) و لذت دانش‌آموزان از کلاس‌های علوم فراهم کرد.

یک مطالعه پیگیر توسط Fisher و همکاران (۱۷) در استرالیا نشان داد که مجاورت بین فردی معلم به طور قدرتمندی همکاری دانش آموزان، درگیری در وظایف، ادراکات برابری، ایجاد تجانس میان خانه و مدرسه و لذت از دروس علوم را پیش بینی کرد. و بالاخره عالی پور و همکاران (۱۸) نقش معلم را در هیجانات تحصیلی و دلبستگی به مدرسه مورد بررسی قرار داده و نشان دادند که حمایت عاطفی معلم ارتباط مثبتی با لذت تحصیلی و دلبستگی به مدرسه دارد.

انجام تحقیقات اندک در این زمینه به ویژه در کشور وجود داشته، در ضمن یافته‌های پراکنده در انجام این پژوهش ضرورتی مهم برای انجام پژوهش بیشتر در این زمینه را فراهم کرده است. هدف اصلی این پژوهش، بررسی رابطه حمایت عاطفی ادراک شده و لذت تحصیلی با پیشرفت تحصیلی در دانشجویان جندی شاپور اهواز است. لذا در این پژوهش ما به دنبال بررسی فرضیه‌های زیر می‌باشیم:

۱. بین حمایت عاطفی ادراک شده و پیشرفت تحصیلی رابطه معنی‌دار وجود دارد.
۲. بین لذت تحصیلی و پیشرفت تحصیلی رابطه معنی‌دار وجود دارد.
۳. بین حمایت عاطفی ادراک شده و لذت تحصیلی با پیشرفت تحصیلی رابطه چندگانه معنی‌دار وجود دارد.

روش ها:

این پژوهش از نظر ماهیت و روش توصیفی – همبستگی از نوع پیش‌بینی می‌باشد. جامعه تحقیق شامل کلیه دانشجویان پسر شاغل به تحصیل در نیمسال اول سال تحصیلی ۹۵-۹٤ در دانشگاه علوم پزشکی جندی‌شاپور اهواز می‌باشد که ۱۸۰ نفر از آنان بر اساس جدول کرجسی – مورگان به عنوان حجم نمونه محاسبه گردید. با این توضیح که در مرحله اول، نمونه‌گیری به صورت طبقه‌ای انجام گرفته است (نیمی مرد و نیمی زن). در مرحله دوم نمونه‌گیری، دانشجویان دانشکده‌های پیراپزشکی، بهداشت، پزشکی، پرستاری (به عنوان خوشه) انتخاب گردیدند. در مرحله سوم، آزمودنی‌ها به صورت تصادفی ساده (ده کلاس از بین کلاس‌های مختلف دانشکده) در نمونه انتخاب شدند. لازم

[Downloaded from dsme.hums.ac.ir on 2026-11-11]

به توضیح است که در شیوه نمونه‌گیری از هر کلاس ۲۰ نفر به صورت تصادفی انتخاب کرده‌اند.

اخلاق پژوهش در این مطالعه کاملاً رعایت گردید. به گونه‌ای که به مشارکت‌کنندگان در زمینه‌ی محرمانه ماندن اطلاعات، اطمینان خاطر داده شد و آنها با رضایت کامل، پرسشنامه‌ها را در محیطی آرام و بدون ذکر نام تکمیل کردند. جمع‌آوری داده‌ها در این مطالعه از طریق مقیاس حمایت عاطفی ادراک شده، خرده‌مقیاس لذت تحصیلی پرسشنامه‌ی هیجان‌های پیشرفت پکران انجام شد.

حمایت عاطفی ادراک شده: در پژوهش حاضر برای اندازه گیری ادراک دانشحویان از حمایت عاطفی از مقیاس حمایت عاطفی ادراک شده ساکیز استفاده می‌شود (۱۸). این مقیاس یک ابزار خودگزارشی است که ماده‌های آن از نوع لیکرت پنج درجه ای (۱ = کاملاً مخالفم، ۲ = مخالفم، ۳ = بی‌نظرم، ٤ = موافقم، ٥ = کاملاً موافقم) بر مبنای ابزارهای مختلف موجود ساخته شده است. مقیاس حمایت عاطفی مشتمل بر ۹ ماده می‌باشد و شواهد روایی و پایایی آن به وسیله‌ی ساکیز بررسی و تأیید شده است (۱۸). مقیاس حمایت عاطفی ادراک شده در ایران توسط فیشر و همکاران (۱۷) ترجمه و هنجاریابی شده است. آن‌ها به منظور بررسی پایایی این پرسشنامه از روش همسانی درونی استفاده کردند و مقدار ضریب آلفای کرونباخ برای این پرسشنامه ۰/۷۹ محاسبه گردید که بیانگر پایایی مطلوب این مقیاس می‌باشد. به منظور بررسی روایی آن نیز از روش تحلیل عامل تأییدی استفاده گردید. ملاک استخراج عوامل، ارزش ویژه بالاتر از یک و شیب منحنی اسکری بود. نتایج نشان‌دهنده وجود یک عامل عمومی در کل مقیاس است. آن‌ها مقدار KMO (شاخص کفایت نمونه‌گیری) ۰/۹۰ و مقدار خی آزمون بارتلت را ٥٨٤/٨٠١ محاسبه کردند که در سطح ۰/۰۰۰۱ معنی‌دار بود. همچنین در پژوهش حاضر آلفای کرونباخ ۰/۸۱ می‌باشد.

مقیاس لذت تحصیلی پکران (AES): در پژوهش حاضر برای اندازه‌گیری لذت تحصیلی دانشجویان از مقیاس لذت تحصیلی ساکیز استفاده می‌شود (۸). این مقیاس یک این مقیاس یک ابزار خودگزارشی است که ماده‌های آن از نوع لیکرت پنج درجه‌ای (۱ = کاملاً مخالفم، ۲ = مخالفم، ۳ = بی نظرم، ٤ = موافقم، ٥ = کاملاً موافقم) بر مبنای ابزارهای مختلف موجود ساخته شده است. مقیاس لذت تحصیلی مشتمل بر ٦ ماده می‌باشد و شواهد روایی و پایایی آن به وسیله‌ی بررسی و تأیید شده است. Sakiz (٥) ضریب پایایی خرده مقیاس لذت تحصیلی از مقیاس لذت تحصیلی را با استفاده از روش آلفای کرونباخ را ۰/۸۳ به دست آورد. همچنین روایی این خرده مقیاس را با استفاده از روش تحلیل عامل تأییدی بررسی کرد که نتایج به دست آمده نشان داد ساختار این خرده مقیاس برازش قابل قبولی با داده‌ها دارد. همچنین در پژوهش حاضر آلفای کرونباخ ۰/۷٤ می‌باشد.

پیشرفت تحصیلی: در این پژوهش، از معدل دانشجویان به عنوان شاخص پیشرفت تحصیلی استفاده شده است

یافته‌ها:

این یافته‌ها جهت دست‌یابی به بینشی کلی درباره‌ی داده‌ها این یافته‌ها جهت دست‌یابی به بینشی کلی درباره‌ی داده‌ها آورده شده‌اند و شامل میانگین، انحراف معیار، حداقل نمره، حداکثر نمره و ضرایب همبستگی بین متغیرهای پژوهش می‌باشند. جدول ۱ میانگین، انحراف معیار، حداقل و حداکثر نمره‌های شرکت‌کنندگان در پژوهش حاضر را نشان می‌دهد.

همان‌طور که جدول ۱ نشان می‌دهد، میانگین و (انحراف معیار) متغیرهای پیشرفت تحصیلی ۱۷/۸۰ و (۱/٦۳)، حمایت عاطفی ادراک شده ۲۳/۱۱ و (۲/۸۳) و لذت تحصیلی ۲۲/٥٤ و (۳/۳۰) می‌باشد.

جدول ۲، ماتریس همبستگی بین متغیرهای پژوهش نشان داد که ضریب همبستگی بین متغیرهای حمایت عاطفی ادراک شده، لذت تحصیلی با پیشرفت تحصیلی رابطه معنی‌دار هستند.

همان طور که در جدول ۲ مشاهده می‌شود، ضریب همبستگی بین حمایت عاطفی ادراک شده و لذت تحصیلی ۰/۲۰٥ و لذت تحصیلی با پیشرفت تحصیلی ۰/۳۳۰ در سطح Pvalue<۰/۰۱ معنی‌دار می‌باشد که این سطح معنی‌داری با علامت (**) در خانه‌های جدول ماتریس همبستگی نشان داده شده است. بر این اساس فرضیه‌های یک تا سه تأیید می‌گردد. همچنین بیشترین میزان همبستگی با پیشرفت تحصیلی را متغیر لذت تحصیلی به مقدار ۰/۳۳۰ را دارا است.

[Downloaded from dsme.hums.ac.ir on 2026-11-11]

جدول ۱- یافته‌های توصیفی مربوط به متغیرهای پژوهش برای کل آزمودنی‌ها

شاخص‌های توصیفی / متغیرها	میانگین	انحراف معیار	کمترین نمره	بیشترین نمره
درک حمایت عاطفی معلم	۲۳/۱۱	۲/۸۳	۹	٤٥
لذت تحصیلی	۲۲/٥٤	۳/۳۰	٦	۳۰
پیشرفت تحصیلی	۱۷/۸۰	۱/٦۳	۱۳	۲۰

N=۱۸۰

به منظور تحلیل‌های اکتشافی از تجزیه و تحلیل رگرسیون به شیوه ورود مکرر استفاده شد، که در آن پیشرفت تحصیلی به عنوان متغیر ملاک و حمایت عاطفی ادراک شده و لذت تحصیلی به عنوان متغیرهای پیش‌بین، وارد معادله رگرسیون شدند. در جدول شماره ۲ نتایج تحلیل رگرسیون نشان داده می‌شوند.

جدول ۳، نشان‌دهنده نتایج رگرسیون برای تعیین سهم حمایت عاطفی ادراک شده و لذت تحصیلی در پیشرفت تحصیلی می‌باشد. نتایج نشان می‌دهد که حمایت عاطفی ادراک شده با ضریب تعیین ۰/۲۳ و لذت تحصیلی با ضریب تعیین ۰/۲۹ و در سطح Pvalue≤۰/۰۱ پیش‌بینی‌کننده پیشرفت تحصیلی می‌باشند.

جدول ۲- ماتریس ضرایب همبستگی بین متغیرهای پژوهش

متغیرها	۱	۲	۳
حمایت عاطفی ادراک شده	۱		
لذت تحصیلی	۰/۳۲٦**	۱	
پیشرفت تحصیلی	۰/۲۰٥**	۰/۳۳۰**	۱

Pvalue≤۰/۰٥ * Pvalue≤۰/۰۱ **

جدول ۳- پیش‌بینی پیشرفت تحصیلی بر اساس حمایت عاطفی ادراک شده و لذت تحصیلی با استفاده از روش Enter (ورود مکرر)

متغیر	متغیر ملاک: پیشرفت تحصیلی				
متغیرهای پیش بین	B	β	R	R2	Sig
حمایت عاطفی ادراک شده	۰/۳۹	۰/۱۹	۰/۲۸	۰/۲۳	Pvalue≤۰/۰۱
لذا تحصیلی	۰/٤٥	۰/۲۲	۰/۳٤	۰/۲۹	Pvalue≤۰/۰۱

بحث و نتیجه‌گیری:

پژوهش حاضر با هدف بررسی رابطه حمایت عاطفی ادراک شده و لذت تحصیلی با پیشرفت تحصیلی در میان دانشجویان علوم پزشکی جندی شاپور اهواز بود. بر طبق مناسب‌ترین مدل به دست آمده از تحلیل رگرسیون نتایج پژوهش حاضر نشان داد که بین حمایت عاطفی ادراک شده با پیشرفت تحصیلی و همچنین لذت تحصیلی با پیشرفت تحصیلی رابطه مثبت معنی داری دارد. مقدار R مشاهده شده نیز نشان‌دهنده آن بود که مدل رگرسیون حاضر به خوبی می‌تواند برای پیش‌بینی پیشرفت تحصیلی استفاده شود. با این حال، با مراجعه به آماره t و سطوح معنی‌داری، می‌توان قضاوت کرد که حمایت عاطفی ادراک شده و لذت تحصیلی با متغیر وابسته پیشرفت تحصیلی همبستگی معنی‌دار دارند. این نتایج با یافته های Zimmerman و Bandura (۱۹)، Sakiz (٥)، عالی پور و همکاران (۱۸)، Vemille Blocklin (۱۳)، Trouilloud و همکاران (۱٤)، Den Brok و همکاران (۱٦) Roeser و همکاران (۲۰)، Fisher و همکاران (۱۷) و Dorman(۱٥) همسو است. چگونگی ترتیب دادن محیط کلاس بر انگیزش و پیشرفت تحصیلی دانشجو برای یادگیری اثر می گذارد. یاددهندگان باید از قدرت محیط در اثر گذاشتن بر خودکارآمدی دانش‌آموزان و تشویق آن‌ها به مشغول شدن به انجام تکالیف آگاه باشند (۲۱). اساتید باید محیط کلاس را آن گونه شکل دهند که دانشجویان در آن احساس کنند مورد حمایت و تقدیر خود گرفته‌اند. به طور کلی اساتید بایستی دانشجویان خود را به تکالیفی وا دارند که این تکالیف ترغیب‌کننده آنان به تفحص، کشف، سوال کردن در محیط کلاس باشند (۲۲). توجه به دانشجو و ارزش قایل شدن برای این تلاش‌ها در عوض توجه به نتیجه نهایی آن‌ها، نیز از مؤلفه های یک محیط کلاس برای برانگیختن دانشجویان به انجام تکالیف است (۲۳). در واقع می

[Downloaded from dsme.hums.ac.ir on 2026-11-11]

توان گفت که دانشجویان رفتارهای کلامی و غیرکلامی اساتید را با دقت زیر نظر می‌گیرند و خودباوری‌ها و رفتارهای تحصیلی را بر اساس این مشاهدات ایجاد می‌کنند (۲٤). ویژگی‌های یاددهنده مانند مراقبت، علاقه، احترام و نگرانی برای دانشجویان با علائم افسردگی و افزایش عزت نفس، تلاش تحصیلی و مشغولیت در کلاس دانشجویان مرتبط است (۲۵). خصوصیات اساتید مانند گوش دادن، احترام، شناخت و رفتار منصفانه به طور معنی‌داری بر تلاش تحصیلی تأثیر می‌گذارد. این خصوصیات همراه با تشویق و انتظارات بالا باعث می‌شود که دانشجویان از تحصیل لذت برده و ناامیدی کمتری از خود نشان دهند.

در این پژوهش به رابطه حمایت عاطفی ادراک شده و لذت تحصیلی با پیشرفت تحصیلی دانشجویان علوم پزشکی پرداخته شد. در واقع می‌توان به مطالعاتی اشاره کرد که در بررسی نقش یاددهنده در هیجان‌های تحصیلی به فرآیند انتقال هیجانی در کلاس متمرکز شده‌اند، به این ترتیب که هیجان‌های یاددهنده می تواند هیجان‌های دانشحویان و رفتارهای آن‌ها را تحت تأثیر قرار دهد. زمانی که یاددهنده روابط عاطفی بیشتری را خلق می‌کنند، به طور متوسط دانشجویان دستاوردهای رفتاری بیشتری کسب می‌کنند، ادراکات مثبت‌تری از توانایی‌های تحصیلی خود دارند. در واقع، حمایت عاطفی بالا دارای تأثیرات مثبت روی بازده تحصیلی و موفقیت تحصیلی دانشجویان می‌شود. می‌توان گفت که باعث می‌شود که یادگیری دانشجویان افزایش یابد و از بی‌علاقگی و عدم تمرکز دانشجویان نسبت به تکالیف بکاهد. چرا که به واسطه لذت تحصیلی بالا دانش‌آموزان می‌توانند در کلاس در س با اشتیاق فراوان به آموزش یاددهنده توجه کنند، تلاش و پشتکار برای آن‌ها لذت بخش است، تکالیف درسی خود ر با علاقه انجام می‌دهند و برای سرگرمی‌های دیگر وقت مناسبی در نظر می‌گیرند. موفقیت در جامعه و همچنین رضایت والدین برایشان مهم است، از داشتن رابطه صمیمی با استاد خود احساس خوبی دارند و برای جلب رضایت او نهایت سعی و تلاش خود را به کار می‌گیرند تا از مفاهیم درسی درک کاملی داشته باشند. با توجه به این که تحقیق حاضر تعیین رابطه بین حمایت عاطفی ادراک شده و لذت تحصیلی با پیشرفت تحصیلی بود و یافته‌ها ارتباط معنی‌داری را بین متغیرهای مستقل با وابسته بود. لذا این نتایج حاکی از آن است حمایت عاطفی ادراک شده و لذت تحصیلی در پیشرفت تحصیلی نقش مهمی دارند. اساتید می‌توانند با تعامل مثبت با دانش‌آموز رفتار توأم با حمایت، توجه و پاسخگویی به دانشجویان، زمینه لذت تحصیلی را در دانشجویان به وجود آورند. شایسته است که استاد نه تنها در ارزشیابی عملکرد تحصیلی دانشجویان و نمره دادن به آن‌ها، بلکه در تمام روابط متقابل با دانشجویان منصف بوده و از توجه بیش از حد یا نادیده گرفتن عده‌ای از دانشجویان بر حذر باشد. با توجه به نتایج این پژوهش به اساتید پیشنهاد می‌شود به منظور جلوگیری از کاهش پیشرفت تحصیلی دانشجویان، از افرادی که به دلایل مختلف، لذت تحصیلی پایینی دارند یا با هیجان‌های منفی سراغ یادگیری می‌روند، حمایت کنند.

افراد ناامید و بدبین نسبت به فرآیند، یادگیری را شناسایی کنند و امیدواری آن‌ها را نسبت به نتایج تحصیلی‌شان را بالا ببرند، زیرا این عوامل طبق بررسی‌های این پژوهش از عوامل مهم در ضعف پیشرفت تحصیلی می‌شود. به اساتید توصیه شود که با حمایت‌های مناسب خود، موجب درگیری بیشتر دانشجویان به یادگیری تکالیف شوند تا آن نیز درس را مفید، سودمند، با اهمیت، جالب و جذاب قلمداد کنند و میزان ارزشمندی تکلیف در آن‌ها بالا برود.

محدودیت ها:

از جمله محدودیت‌های پژوهش حاضر این بود که تنها ابزار جمع‌آوری اطلاعات در این پژوهش، پرسشنامه بود که جنبه خودگزارشی دارد. علاوه بر این، به منظور تأیید مقیاس‌های خودگزارشی از مشاهده رفتاری و دیگر شاخص‌های بالینی استفاده نشده است و در آخر با توجه به اینکه این پژوهش روی دانشجویان علوم پزشکی انجام شده است، لذا تعمیم آن به دانش آموزان امکان‌پذیر نمی‌باشد.

پیشنهادها:

پیشنهاد می‌گردد در مطالعات آتی به طور همزمان از چند روش آزمون دیگر (نظیر مصاحبه‌ی بالینی، آزمون عملی) و استفاده از جمعیت‌ها و سنین مختلف جهت تکمیل اطلاعات استفاده شود.

[Downloaded from dsme.hums.ac.ir on 2026-11-11]

References

1. Logan A. Defeatism Academic, Cognition and Amends. Trans. By Rezaei Sh. Mashhad: Astan-e-Ghods Razavi Publication; 1997. [In Persian]
2. Golshan MR. Society Education. Tehran: Shifteh Publication; 1995. [In Persian]
3. Soliman Nejhad A, Saharan M. A Correlation Control Stop and Self-regulatory With Advance Academic. J Psychol Educ Sci Univ Teh 2002; 31(2):175-98.
4. Tamanaeefard MR, Gandomi Z. Correlation between Achievement Motivation and Academic Achievement in University Students. Iranian Quarterly of Education Strategie 2011; 4(1):15-19. [In Persian]
5. Sakiz G. Does Perceived Teacher Affective Support Matter for Middle School Students in Mathematics Classrooms? Journal of School Psychology 2007; 50: 235-55.
6. Meyer D, Turner J. Scaffolding Emotions in Classrooms. In Schultz K, Pekrun R (Eds.). Emotions in Educaiton. London: Academic Press; 2007.
7. Ames C. Classrooms: Goals, Structures, and Student Motivation. Journal of Educational Psychology 1992; 84(3): 261-71.
8. Pekrun R. The Control-Value Theory of Achievement Emotions: Assumptions, Corollaries, and Implications for Educational Research and Practice. Edu Psych Rev 2006; 18: 315–41.
9. Pekrun R, Goetz T, Titz W, Perry RP. Academic Emotions in Students' Self-regulated Learning and Achievement: A Program of Qualitative and Quantitative Research. Edu Psych 2002; 37(2): 91-106.
10. Sadat Hosseyni F, Khayer M. The Role of Teacher in Academic Emotions in Math and Emotional Regulation of Students. J of Psych 2010; 20: 5-15. [In Persian]
11. Goetz T, Pekrun R, Hall N. Academic Emotions from a Socialcognitive Perspective: Antecedents and Domain Specificity of Students. J of Edu Psych 2006; 76: 289-308.
12. Goodenow C. The Psychological Sense of School Membership among Adolescents: Scale Development and Educational Correlates. Psych in the Sch 1993; 30: 79-90.
13. Vernille Blocklin K. The Impact of Teacher Interaction on the Achievement and Self – efficacy of Students Within A Computer-Based, Developmental Mathematics Course. [PhD Thesis]. Maryland, University of Maryland, College Park; 2008.
14. Trouilloud D, Bressoux P, Bois J, Sarrazin P. Relation between Teachers' Early Expectations and Students' Later Perceived Competence In Physical Education Classes: Autonomy-Supportive Climate As A Moderator. Journal of Educational Psychology 2006; 98 (1): 75-86.
15. Dorman J. Associations between Classroom Environment and Academic Early Expectations and Students' Later Perceived Competence in Physical Education Efficacy. Learning Environments Research 2001; 4: 243-57.
16. Den Brok P, Fisher D, Scott R. The Importance of Teacher Interpersonal Behaviour for Student Attitudes in Brunei Primary Science Classes. International Journal of Science Education 2005; 27(7): 765-79.
17. Fisher D, Waldrip B, den Brok P. Students' Perceptions of Primary Teachers' Interpersonal Behavior and of Cultural Dimensions in the Classroom Environment. Inter J of Edu Res 2005; 43: 25-38.
18. Allipour S, Sahaghi H, Mousavi A. The Relationship between Teacher Affective Support and Educational Enjoyment with Attachment to School Male High School Students of Ahvaz. Journal of Educational and Management Studies 2015; *5* (2): 138-44.
19. Zimmerman B, Bandura A, Martinez-Pons M. Self-motivation for Academic Attainment: The Role of Self-efficacy Beliefs and Personal Goal Setting. American Educational Research Journal 1992; 29(3): 663-76.
20. Roeser RW, Midgley C, Urdan TC. Perceptions of the School Psychological Environment and Early Adolescents' Psychological and Behavioral Functioning In School: The Mediating Role of Goals and Belonging. J of Edu Psych 1996; 88: 408–22.

[Downloaded from dsme.hums.ac.ir on 2026-11-11]

21. Bishop P, Pflaum S. Student Perceptions of Action, Relevance Pace. Journal and of Middle School 2005; 36(4): 4-12.

22. Hidi S, Harackiewicz JM. Motivating the Academically Unmotivated: Acritical Issue for the 21st Century. Review of Educational Research 2000; 70(2): 151-79.

23. Ikiz FE, Cakar FS. Perceived Social Support and Self-Esteem in Adolescence. Social and Behavioral Sciences 2010; 5: 2338–42.

24. Turner J, Patrick H. Motivational Influence on Student Participation in Classroom Learning Actities. Teacher College Record 2004; 106(9): 1759-85.

25. Weinstein S, McKown C. Expectancy Effects in "Context": Listening To the Voices of Students and Teachers. In Brophy J, (Ed.). Advances Inresearch on Teaching: Expectations In The Classroom. Greenwich, Connecticut: Jai Press; 1998.

26. Tucker C, Zayco RA, Herman KC, Reinke WM, Trujillo M, Carraway K, et al. Teacher and Child Variables as Predictors of Academic Engagement among Low-income African American Children. Psychology in the Schools 2002; 39(4): 477-88.

[Downloaded from dsme.hums.ac.ir on 2026-11-11]

The Relationship between Perceived Affective Support, Academic Pleasure and Academic Achievement in Students of Jondishapour University, Ahvaz, Iran

Siroos Allipour Birgani[1], Hakim Sahaghi [2], Jaleh Moridi [3]

Assistant Professor of Psychology and Educational Sciences Shahid Chamran Universty, Ahvaz[1], MSc of Educational Psychology, Shahid Chamran University, Ahvaz[2], MSc of Clinical Psychology, Azad University, Hormozgan Branch, Bnadar Abbas, Iran.[3]

(Received 28 Jan, 2015 Accepted 22 Apr, 2015)

Original Article

Abstract

Introduction: This was a correlational prospective study which aimed to determine the relationship between perceived Affective support, Academic pleasure and Academic Achievement.

Methods: The participants of this study (180) were selected randomly from students of Jondishapour University of Medical of Sciences. The data was collected using Perceived Affective Support Scale, subscale of Academic pleasure of Pekrun's Achievement Emotions Questionnaire, and was analyzed through correlation coefficient and regression using SPSS 18.

Results: The results indicated that there is a significant positive relationship between both perceived Affective support and Academic Achievement, and also Academic pleasure and Academic Achievement (Pvalue<0.01). Moreover the results of multiple regressions showed that the prediction variants explain the certified variants meaningfully. Academic pleasure is more predicting and explaining for Academic Achievement.

Conclusion: The results presented that the students' Academic Achievement can be enhanced by improving perceived Affective support and Academic pleasure.

Correspondence:
Hakim Sahaghi
Shahid Chamran University.
Ahvaz, Iran.
Email:
sahaghihakim@gmail.com

Key words: Perceived Affective Support, Academic Pleasure, Academic Achievement.

Citation: Allipour Birgani S, Sahaghi H, Moridi J. The Relationship between Perceived Affective Support, Academic Pleasure and Academic Achievement in Students of Jondishapour University, Ahvaz, Iran. Journal of Development Strategies in Medical Education 2015; 2(1): 58-66.

[Downloaded from dsme.hums.ac.ir on 2026-11-11]