



University of
Sistan and Baluchestan



Iranian Educational
Psychology Association

The Role of Academic Emotions, Perception of the University Atmosphere and learning Behaviors in Predicting the Academic Enthusiasm of Farhangian University of East Azerbaijan

Ali Eghbali¹ | Hossein Vahedi² | Akbar Ebrahimi Orang³ | Sorayya Eghlimi⁴

1. **Corresponding Author**, Assistant Professor, Department of Psychology & Counselling, Farhangian University,

Tehran.Iran. **E-mail:** a.eghbali@cfu.ac.ir

2. Assistant Professor, Department of Psychology & Counselling, Farhangian University, Tehran. Iran. **E-mail:**

h.vahedi@cfu.ac.ir

3. Assistant Professor, Department of Psychology & Counselling, Farhangian University, Tehran. Iran. **E-mail:**

a.ebrahimi1349@cfu.ac.ir

4. MA, Department of Psychology & Counselling, Farhangian University, Tehran. Iran. **E-mail:** seglimi81@gmail.com

Article Info

ABSTRACT

Article type:

Research Article

Article history:

Received: 3 August 2023

Received in revised form:

25 November 2023

Accepted: 24 June 2024

Published online:

21 September 2024

Keywords:

Academic enthusiasm,
academic emotion,
university atmosphere,
learning behaviors.

The purpose of the present study was to determine the role of academic emotions, perceptions of the university atmosphere, and learning behaviors in predicting the academic enthusiasm among the teacher students of Farhangian University of East Azerbaijan. This research was of applied type and followed a descriptive-correlational method. The population included a total number of 3103 male and female student teachers in the academic year of 2020-2021. Out of which 342 student teachers were selected through Convenience sampling. Fredericks et al.'s (2004) academic enthusiasm, Pakran et al.'s (2005) academic excitement, Raf et al.'s (1997) educational environment, and McDermott et al.'s (1999) learning behaviors questionnaires were used to collect the data. The data were analyzed by means of Multiple Regression analysis of SPSS 22. The results showed that there was a direct positive relationship between positive academic emotions, perceptions of the university atmosphere, and learning behaviors, but the relationship was negative and reversely significance for academic emotions at $p < 0.001$. The predictive power of positive academic emotions was higher than the other research variables. Therefore, it can be concluded that academic emotions, perceptions of university atmosphere, and learning behaviors play a role in explaining academic enthusiasm and some interventions on academic emotions, perceptions of the university atmosphere, and learning behaviors are necessary to improve academic enthusiasm.

Cite this article: Eghbali, A., Vahedi, H., Ebrahimi Orang, A., & Eghlimi, S. (2024). The Role of Academic Emotions, Perception of the University Atmosphere and learning Behaviors in Predicting the Academic Enthusiasm of Farhangian University of East Azerbaijan. *Journal of Educational Psychology Studies*, 21(54),1-21.

DOI: [10.22111/JEPS.2024.46329.5471](https://doi.org/10.22111/JEPS.2024.46329.5471)



© The Author(s).

Publisher: University of Sistan and Baluchestan



نقش هیجان‌های تحصیلی، ادراک از جو دانشگاه و رفتارهای یادگیری در پیش‌بینی اشتیاق تحصیلی دانشجویان

علی اقبالی^۱ | احسین واحدی^۲ | اکبر ابراهیمی اورنگ^۳ | ثریا اقلیمی^۴

۱. نویسنده مسئول، استادیار، گروه روان‌شناسی و مشاوره، دانشگاه فرهنگیان، تهران، ایران. رایانامه: a.eghali@cfu.ac.ir

۲. استادیار، گروه روان‌شناسی و مشاوره، دانشگاه فرهنگیان، تهران، ایران. رایانامه: h.vahedi@cfu.ac.ir

۳. استادیار، گروه روان‌شناسی و مشاوره، دانشگاه فرهنگیان، تهران، ایران. رایانامه: a.ebrahimi1349@cfu.ac.ir

۴. کارشناسی ارشد، روان‌شناسی تربیتی، دانشگاه فرهنگیان، تهران، ایران. رایانامه: seglimi81@gmail.com

اطلاعات مقاله	چکیده
نوع مقاله: مقاله پژوهشی	هدف از انجام این پژوهش تعیین نقش هیجان‌های تحصیلی، ادراک از جو دانشگاه و رفتارهای یادگیری در پیش‌بینی اشتیاق تحصیلی دانشجویان دانشگاه فرهنگیان آذربایجان شرقی بود. این پژوهش از نوع کاربردی و روش توصیفی-همبستگی بود. جامعه‌ی آماری آن شامل دانشجومعلم‌ان (دختر و پسر) به تعداد ۳۱۰۳ نفر در سال تحصیلی ۱۴۰۰-۱۳۹۹ بود که با استفاده از روش نمونه‌گیری دردسترس، ۳۴۲ نفر به‌عنوان نمونه‌ی آماری انتخاب شدند. برای گردآوری داده‌ها از پرسشنامه‌های اشتیاق تحصیلی فردریکز و همکاران (۲۰۰۴)، هیجان‌های تحصیلی پکران و همکاران (۲۰۰۵)، محیط آموزشی راف و همکاران (۱۹۹۷) و رفتارهای یادگیری مک درموت و همکاران (۱۹۹۹) استفاده شد. برای تحلیل داده‌های پژوهش از روش تحلیل رگرسیون چندگانه تحت نرم افزار SPSS نسخه ۲۲ استفاده شد. نتایج نشان داد در بین متغیرهای پیش‌بین رابطه‌ی هیجان‌های تحصیلی مثبت، ادراک از جو دانشگاه و رفتارهای یادگیری به‌صورت مستقیم و مثبت و هیجان‌های تحصیلی منفی به‌صورت معکوس با اشتیاق تحصیلی در همه موارد در سطح کوچکتر از ۰/۰۰۱ معنی دار است. قدرت پیش‌بینی هیجان‌های تحصیلی مثبت، نسبت به بقیه‌ی متغیرها در این پژوهش بیشتر بود. بنابراین می‌توان نتیجه گرفت هیجان‌های تحصیلی، ادراک از جو دانشگاه و رفتارهای یادگیری در تبیین اشتیاق تحصیلی نقش دارند و برای ارتقای اشتیاق تحصیلی در دانشجویان ضروری است، مداخلاتی روی هیجان‌های تحصیلی، ادراک از جو دانشگاه و رفتارهای یادگیری صورت گیرد.
تاریخ دریافت: ۱۴۰۲/۵/۱۲	
تاریخ ویرایش: ۱۴۰۲/۹/۴	
تاریخ پذیرش: ۱۴۰۳/۴/۴	
تاریخ انتشار: ۱۴۰۳/۶/۳۱	
واژگان کلیدی: اشتیاق تحصیلی، هیجان‌های تحصیلی، ادراک از جو دانشگاه، رفتارهای یادگیری	

استناد به این مقاله: اقبالی، علی؛ واحدی، حسین؛ ابراهیمی اورنگ، اکبر و اقلیمی، ثریا. (۱۴۰۳). نقش هیجان‌های تحصیلی، ادراک از جو دانشگاه و رفتارهای یادگیری در پیش‌بینی اشتیاق تحصیلی دانشجویان دانشگاه فرهنگیان آذربایجان شرقی. مجله مطالعات روانشناسی تربیتی ۲۱ (۵۴)، ۲۱-۱

DOI: [10.22111/JEPS.2024.46329.5471](https://doi.org/10.22111/JEPS.2024.46329.5471)



مقدمه

بیش از سه دهه قبل، پژوهشگران تعلیم و تربیت در تلاش گسترده خود برای شناسایی عوامل مرتبط با پیشرفت تحصیلی، مفهوم اشتیاق تحصیلی^۱ را معرفی کردند، موضوعی که در حوزه‌ی روانشناسی مثبت نگر^۲ قرار می‌گیرد. اشتیاق تحصیلی به کیفیت تلاشی اشاره دارد که دانش‌آموزان صرف فعالیت‌های هدفمند آموزشی می‌کنند تا به صورت مستقیم در دستیابی به نتایج مطلوب نقش داشته باشند (ریچاردسون^۳ و همکاران، ۲۰۱۶). عوامل موثر در اشتیاق تحصیلی در گستره وسیعی از انگیزه فردی تا عواملی بیرونی مانند فناوری و کیفیت خدمات آموزشی قرار می‌گیرند (فلورس^۴ و همکاران، ۲۰۲۳) و می‌توان گفت سازه‌ای چندبعدی است، که از مؤلفه‌های مختلف رفتاری، شناختی و انگیزشی تشکیل شده است (مارتین^۵، ۲۰۱۶). اشتیاق رفتاری شامل مشارکت فعال دانشجو در گروه‌های اجتماعی، تعامل کلاسی و مطالعه در منزل و دانشگاه و فعالیت‌های فوق‌برنامه مرتبط با تحصیل است؛ اشتیاق شناختی به سرمایه‌گذاری شخصی در فعالیت‌های یادگیری شامل خودتنظیمی، تعهد نسبت به یادگیری تسلطی، استفاده از راهبردهای مطالعه اشاره دارد؛ اشتیاق عاطفی متشکل از عوامل عاطفی از جمله لذت، حمایت، احساس تعلق و نگرش نسبت به اساتید، کلاس، همکلاسی‌ها یادگیری و به‌طور کلی تحصیل است این سه بعد مرتبط اما مجزا هستند که به مشارکت فعال دانشجو در دانشگاه کمک می‌کنند (بکر^۶ و همکاران، ۲۰۱۴).

اشتیاق دانشجو در دانشگاه و در کلاس درس به‌طور گسترده و در تکالیف درسی به‌طور خاص هدف مهم آموزش است و منجر به رشد اجتماعی، شناختی و پیشرفت تحصیلی می‌گردد؛ دانشجویان مشتاق‌تر، بیشتر مطالعه می‌کنند، رضایت تحصیلی بیشتری دارند و در نتیجه بیشتر فارغ‌التحصیل می‌شوند؛ بنابراین مفهوم اشتیاق تحصیلی نه تنها به خاطر ارزش خودش به‌عنوان یک هدف آموزشی، بلکه به خاطر ارتباط منطقی آن با پیامدهای آموزشی بسیار ارزشمند و حائز اهمیت است (وانگ^۷ و همکاران، ۲۰۱۸). براین اساس، اشتیاق تحصیلی را می‌توان به عنوان یکی

1. academic passion

2. positive psychology

3. Richardson

4. Flores

5. Martin

6. Becker

7. Wang

از عوامل کلیدی در موفقیت دانشجویان معرفی کرد (وال کر و پیرس^۱، ۲۰۱۴؛ آرکودیس و همکاران^۲، ۲۰۱۷). این عامل کلیدی خود از عوامل مختلف تاثیر می‌پذیرد؛ یکی از این عوامل، هیجان‌های تحصیلی است. پکران^۳ و همکاران (۲۰۰۶) هیجان‌های تحصیلی را هیجان‌های مرتبط با فعالیت‌ها یا پیامدهای تحصیلی، تعریف می‌کند. هیجان‌های تحصیلی را از نظر ارزشمندی به هیجان‌های مثبت، مثل لذت امیدواری و غرور و هیجان‌های منفی مانند خشم، اضطراب، شرم، ناامیدی و خستگی دسته‌بندی می‌کند. هیجان تحصیلی مثبت بر سرمایه روانی دانش‌آموزان تأثیر می‌گذارد و افزایش سرمایه‌ی روان‌شناختی و شایستگی درک شده نیز می‌تواند هیجان تحصیلی را در دانش‌آموزان بهبود بخشد؛ که بهبود هیجان‌های مثبت دانش‌آموزان نیز باعث افزایش اشتیاق تحصیلی در آن‌ها می‌شود (قدری و همکاران، ۲۰۲۱). سیمونتون و گارن^۴ (۲۰۲۰) نشان دادند که لذت یک احساس مثبت کلیدی است که منابع شناختی را برای یادگیری فعال می‌کند و رفتارهای هدفمند طولانی‌مدت را که پیشرفت تحصیلی را بهینه می‌کند، حفظ می‌کند و در نتیجه باعث افزایش اشتیاق تحصیلی در دانش‌آموزان می‌شود. در همین زمینه برخی از پژوهشگران از هیجان‌ها به‌عنوان عامل مهمی نام می‌برند؛ در واقع فراگیران مشتاق‌تر به‌واسطه‌ی هیجان‌های تحصیلی مثبت و همچنین استفاده از مهارت‌های مختلف تحصیلی نگرش مثبت‌تری نسبت به تحصیل خواهند داشت (تروتا^۵ و همکاران، ۲۰۱۸). در مقابل هیجان‌های منفی فرد را در فشار می‌گذارد تا به شیوه‌های خاصی عمل کند: هنگام خشم بجننگد، هنگام ترس بگریزد یا هنگام نفرت ابراز انزجار کند. در زمینه‌ی تحصیل نیز می‌توان اشاره کرد که هیجان‌های منفی در ایجاد راهکارهای سازگارانه و خلاقانه نسبت به هیجان‌های مثبت، کم و اکثراً با اضطراب، یأس و ناامیدی همراه است. بر این اساس دانش‌آموزان یا دانشجویان در برخورد با تکالیف آموزشی، اهداف و برنامه‌ها به طرق مختلفی واکنش نشان می‌دهند این واکنش‌ها در برخی با اشتیاق و در برخی دیگر با اکراه و امتناع همراه است (مرادی و همکاران، ۱۳۹۸).

1. Walker & Pierce

2. Arkoudis

3. Pekrun

4. Simonton & Garn

5. Truta

در کنار هیجان های تحصیلی عامل دیگری که به نظر می رسد با اشتیاق تحصیلی مرتبط باشد، ادراک از جو دانشگاه است. ادراک از جو دانشگاه شامل باورهای عمومی و تجربیات مشترک بین هم‌کلاسی‌ها و مسئولان است، این درک هم به محیط روان‌شناختی و هم شکل فیزیکی کلاس اشاره دارد (مریستوو ایسن‌اشمیت^۱، ۲۰۱۴). ادراک از جو دانشگاه شامل ادراک دانشجویان از یادگیری، یاددهنده، مهارت‌های عملی خود، فضای یادگیری و محیط اجتماعی است. هرچقدر محیط و فضا مناسب‌تر باشد، دنبال کردن فعالیت‌های یادگیری بهتر خواهد بود و به تجارب و باورها و طرح‌های شناختی متفاوت‌تری می‌رسند و در نتیجه به تحصیل مشتاق‌تر خواهند بود (محمودی و همکاران، ۱۳۹۹). در این راستا، به نظر لتزایدز^۲ و همکاران (۲۰۲۱)، اشتیاق معلم سبب می‌شود که دانش‌آموزان بیشتر به معلمان خود احترام گذاشته و روابط نزدیکی با معلمان خود داشته باشند و این امر منجر به اختلالات کمتر، افزایش رفتارهای یادگیری مثبت و در نتیجه اشتیاق به تحصیل می‌شود. نتایج یک مطالعه نیز نشان می‌دهد در زمینه مسایل مربوط به ادراک از جو دانشگاه، عوامل مرتبط با معلم مانند حضور به‌موقع معلم، انگیزه معلم، راهبردهای تدریس و فراهم‌سازی محیط مناسب نقش تاثیرگذاری در اشتیاق تحصیلی دانشجویان ایفا می‌کنند (ایتر و سالهاب^۳، ۲۰۲۴). مطالعه چن^۴ (۲۰۲۱) نشان می‌دهد که در محیط‌های مطلوب‌تر یادگیری، نتیجه بهتری کسب می‌شود. در این راستا مطالعات، بر نقش برنامه‌های بدون مدرسه برای آموزش موضوعات درسی و رضایت دانشجویان از تدریس معلم در اشتیاق تحصیلی آنان تاکید دارند (انور و همکاران^۵، ۲۰۲۱ و پیتارین^۶، ۲۰۰۹، آرچر و دوایت^۷، ۲۰۲۱ نتایج مطالعه حیرانی و موسوی (۱۴۰۱) نشان داد که بین علاقه به محیط کلاس، چالش در محیط کلاس، انتخاب و لذت از کلاس با اشتیاق به تحصیل در بین دانش‌آموزان رابطه وجود دارد.

در بین عوامل موثر در اشتیاق تحصیلی، رفتارهای یادگیری عاملی بیشتر درون فردی است. مک درموت^۸ (۱۹۹۹) رفتارهای یادگیری را شامل رفتارهای مانند توجه به تکالیف درسی، گوش

1. Meristo & Eisenschmidt

2. Lazaridesa, Fauth, Gaspard & Gollner

3. Iter & Salhab

4. Chen

5. Anwar

6. Pietarinen

7. Archer & DeWitt

8. McDermott

دادن فعال، نگرش مثبت نسبت به یادگیری، انگیزه‌ی رقابت‌پشتکار، مهارت حل مسئله، انعطاف‌پذیری در پردازش اطلاعات، تمایل به دریافت بازخورد، به‌کارگیری راهبردهای شناختی و فراشناختی، تعهد به انجام تکالیف درسی، تعهد در پافشاری در مواجهه با مشکلات تحصیلی اطلاق می‌داند. این رفتارها با اشتیاق روان‌شناختی در ارتباط است و هرچقدر یادگیرندگان نظارت بیشتری بر یادگیری خود داشته باشند، اشتیاق بیشتری برای انجام آن خواهند داشت (جعفری و همکاران، ۱۴۰۰). استفاده از راهبردهای یادگیری نیز مربوط به رفتارهای یادگیری است (کامار^۱، و همکاران، ۲۰۱۶، ویتستاین و اسی^۲، ۲۰۱۸).

مطالعات اخیر نشان دهنده رابطه مستقیم بین هیجان‌های مثبت، پیشرفت تحصیلی و اشتیاق تحصیلی (مرادی و همکاران، ۱۳۹۸)؛ و نیز رابطه مستقیم ساختار فیزیکی، جو اجتماعی، روابط موجود در مدرسه با اشتیاق تحصیلی (محمودی و همکاران، ۱۳۹۹). از آنجایی که در نظام آموزش عالی هر کشور، تربیت‌معلم یکی از حوزه‌های بسیار مهم محسوب می‌شود و نقش حیاتی در اصلاح و تقویت بنیادهای توسعه‌یابنده کشورهای مختلف ایفا می‌کند و دانشگاه فرهنگیان جایی است که در آن معلمان آینده‌ای تحصیل می‌کنند که نقطه‌ی آغاز هر تحول آموزش و پرورش هستند، بنابراین بررسی اشتیاق تحصیلی در دانشجو معلمان دانشگاه فرهنگیان، به‌عنوان تربیت‌کنندگان آتی دانش‌آموزان و معلمان آینده نقش بسیار مهمی در سیستم آموزش کشور ایفا می‌کند، اهمیت دوچندانی دارد. پژوهش‌های انجام‌گرفته در داخل کشور، از وجود اشتیاق تحصیلی مطلوب در نظام آموزش عالی کشور حمایت نمی‌کنند و چالش‌های مهمی از جمله افت تحصیلی و فرسودگی تحصیلی به‌عنوان نقطه مقابل اشتیاق تحصیلی، دامن‌گیر نظام آموزش عالی کشور شده با نظر به این که اشتیاق تحصیلی پدیده‌ای چندعاملی است، نیاز به بررسی جامع‌تر جهت تعیین نقش عوامل مؤثر بر آن ضروری است و نیز پژوهش‌های انجام‌گرفته، این متغیرها را در ارتباط با اشتیاق تحصیلی مورد توجه قرار نداده‌اند، چراکه تنها در صورت تعیین نقش هر یک از عوامل تأثیرگذار بر اشتیاق تحصیلی، امکان برنامه‌ریزی درست و مواجهه اثربخش با آن وجود دارد. پرواضح است که پیش‌بینی اشتیاق تحصیلی بر اساس هیجان‌های تحصیلی،

1. Kumar

2. Weinstein, Acee

ادراک از جو دانشگاه و رفتارهای یادگیری در دانشجومعلمان دانشگاه فرهنگیان استان آذربایجان شرقی اهمیت این پژوهش را دوجندان می‌سازد. لذا مسأله‌ی اصلی این پژوهش این است که آیا هیجان‌های تحصیلی، ادراک از جو دانشگاه و رفتارهای یادگیری می‌تواند اشتیاق تحصیلی را در دانشجو معلمان دانشگاه فرهنگیان پیش‌بینی کند؟

روش پژوهش

روش پژوهش توصیفی-همبستگی از نوع تحلیل رگرسیون و از نظر هدف از نوع تحقیق کاربردی بود. جامعه‌ی آماری در این پژوهش شامل تمام دانشجومعلمان دانشگاه‌های فرهنگیان استان آذربایجان شرقی در سال تحصیلی، ۱۴۰۰-۱۳۹۹ به تعداد ۳۱۰۳ نفر بود. نمونه آماری بر اساس جدول کرجسی مورگان ۳۴۲ نفر با استفاده از روش نمونه‌گیری در دسترس انتخاب شدند و به پرسشنامه‌های الکترونیکی پاسخ دادند. برای جمع‌آوری داده‌ها از ابزارهای زیر استفاده گردید.

پرسشنامه‌ی اشتیاق تحصیلی^۱: این مقیاس در سال (۲۰۰۴) توسط فردریکز، بلومنفیلد و پاریس^۲ به منظور سنجش اشتیاق تحصیلی در بین دانشجویان طراحی و تدوین گردید. در ایران نیز توسط عباسی و همکاران (۱۳۹۴) به منظور سنجش اشتیاق تحصیلی در دانشجویان اعتباریابی شده است. این پرسشنامه شامل ۱۵ سؤال و سه خرده مقیاس رفتاری، عاطفی و شناختی است که ۴ سؤال آن مربوط به اشتیاق رفتاری، ۵ سؤال آن مربوط به اشتیاق شناختی و ۶ سؤال آن مربوط به اشتیاق عاطفی است و نحوه‌ی نمره‌گذاری در آن با استفاده از طیف لیکرت از کاملاً مخالفم (۱)، مخالفم (۲)، نه موافق و نه مخالف (۳)، موافقم (۴) و کاملاً موافقم (۵) است. فردریکز و همکاران (۲۰۰۴) ضریب پایایی این مقیاس را ۰/۸۶ گزارش کرده‌اند. عباسی و همکاران (۱۳۹۴) ضریب پایایی این مقیاس را ۰/۶۶ گزارش کرده‌اند. در پژوهش حاضر، ضریب آلفای کرانباخ برای سه خرده مقیاس رفتاری، عاطفی و شناختی به ترتیب برابر با، ۰/۷۶، ۰/۷۱ و ۰/۸۲ به دست آمد.

پرسشنامه‌ی هیجان‌های تحصیلی^۳: این پرسشنامه از نوع خود گزارشی و دارای سه قسمت است که توسط پکران و همکاران در سال ۲۰۰۵ ساخته شد و شامل بخش هیجان‌های مربوط به

1. Academic Aspiration Questionnaire

2. Fredericks, Blumenfeld & Paris

3. achievement emotions questionnaire

کلاس، مربوط به یادگیری و مربوط به امتحان است. پرسشنامه دارای ۴۳ سؤال و ۷ مؤلفه است، لذت از کلاس، غرور، اضطراب، شرم، خشم، ناامیدی و خستگی است که در آن دانش‌آموزان تجربیات هیجانی خود را در یک مقیاس لیکرتی ۵ درجه‌ای از کاملاً مخالفم (۱) تا کاملاً موافقم (۵) درجه‌بندی می‌کنند. پایایی همه مقیاس‌ها در سه مطالعه مختلف توسط پکران و همکاران (۰/۸۲) گزارش شده است. در ایران نیز پرسشنامه مذکور توسط کدیور و همکاران (۱۳۸۸) هنجاریابی شده و روایی و پایایی آن مورد تأیید قرار گرفته است. در این پژوهش آلفای کرونباخ محاسبه شده برای هیجان‌های لذت (۰/۷۹)، غرور (۰/۸۱)، اضطراب (۰/۸۵)، شرم (۰/۸۳)، خشم (۰/۸۰)، ناامیدی (۰/۷۴) و خستگی (۰/۸۸) بدست آمد.

پرسشنامه‌ی محیط آموزشی^۱: این پرسشنامه توسط راف و همکاران (۱۹۹۷) ساخته شده است و شامل ۵۰ سؤال مربوط به سنجش ادراک و انتظار دانشجویان از محیط یادگیری و آموزشی دانشگاه‌های علوم پزشکی است که به ۵ بعد و حیطه‌ی ذیل تقسیم می‌شود: ادراک دانشجویان از یادگیری ۱۲ سؤال و حداکثر امتیاز ۴۸، ادراک دانشجویان از مدرسین ۱۱ سؤال و حداکثر امتیاز ۴۴، ادراک دانشجویان از توانایی علمی خود ۸ سؤال و حداکثر امتیاز ۳۲، ادراک دانشجویان از محیط آموزشی ۱۲ سؤال و حداکثر امتیاز ۴۸، ادراک دانشجویان از شرایط اجتماعی آموزش ۷ سؤال و حداکثر امتیاز ۲۸ است. پایایی آن توسط سازندگان (۰/۸۷) گزارش شده است. هنجاریابی این پرسشنامه در ایران توسط فلاح خیری لنگرودی و همکاران (۱۳۹۱) انجام گرفته است. در این پژوهش، پایایی پرسشنامه با استفاده از روش آلفای کرونباخ محاسبه شد که مقدار آلفای کرونباخ در بعد ادراک دانشجویان از یادگیری (۰/۷۷)؛ ادراک دانشجویان از یاددهنده (۰/۶۹)، ادراک دانشجویان از مهارت‌های علمی خود (۰/۷۳)، ادراک دانشجویان از فضای یادگیری (۰/۷۲) و ادراک دانشجویان از محیط اجتماعی (۰/۶۸) به دست آمد.

پرسشنامه‌ی رفتارهای یادگیری^۲: این پرسشنامه توسط مک درموت و همکاران (۱۹۹۹) ساخته شده است و شامل ۲۵ سؤال و چهار خرده‌مقیاس انگیزه‌ی شایستگی، نگرش به یادگیری، توجه/پشتکار و راهبرد/انعطاف‌پذیری است که در طیف سه‌درجه‌ای لیکرت (۱) بعضی‌اوقات

1. education environment measure

2. learning behaviors scale

رفتارهای یادگیری را بکار می‌برد، (۲) همیشه رفتارهای یادگیری را بکار می‌برد، (۰) رفتارهای یادگیری را بکار نمی‌برد، نمره‌گذاری می‌شود. ساختار عاملی این مقیاس در نمونه‌های متفاوت از لحاظ جنس، قومیت و سن یکسان گزارش شده است. سازندگان مقیاس، روایی این مقیاس را با تحلیل عاملی تایید کرده و پایایی همه زیرمقیاس‌ها را به روش آلفای کرونباخ (۰/۸۳)، گزارش کرده‌اند. در این پژوهش پایایی ابزار با استفاده از ضریب آلفای کرونباخ ۰/۸۵ به دست آمد.

یافته‌ها

شرکت کنندگان در پژوهش شامل ۳۴۲ نفر از دانشجو معلمان کارشناسی پیوسته (۱۵۹ نفر زن، ۱۸۳ نفر مرد) دانشگاه فرهنگیان آذربایجان شرقی بودند که در دامنه سنی ۱۸ تا ۲۲ سال قرار داشتند و در رشته‌های مختلف در سال تحصیلی ۱۴۰۰-۱۳۹۹ در حال تحصیل بودند. بعد از جمع‌آوری داده‌ها، در سطح آمار استنباطی از آزمون همبستگی پیرسون و آزمون رگرسیون چندگانه برای تحلیل داده‌ها استفاده شد. قبل از انجام تحلیل استنباطی، از تحقق پیش فرض نرمال بودن داده‌ها با آزمون کلموگروف-اسمیرنوف ($P > 0/05$) همچنین پیش فرض‌های تحلیل رگرسیون، شامل پیش فرض هم خطی چندگانه متغیرهای پیش بین (هیجان‌های تحصیلی مثبت و منفی، ادراک از جو دانشگاه، رفتارهای یادگیری) اطمینان حاصل شد؛ چرا که مقادیر VIF متغیرهای پیش بین (هیجان‌های تحصیلی مثبت و منفی، ادراک از جو دانشگاه، رفتارهای یادگیری) به ترتیب، ۱/۳۵، ۱/۴۵، ۱/۳۴، ۱/۲۵ محاسبه شد که در حد مطلوب (کوچکتر از ۲) قرار داشتند و مقادیر تحمل متغیرهای پیش بین نیز به ترتیب ۰/۷۴، ۰/۶۲، ۰/۷۴ و ۰/۹۸ به دست آمد که این آماره‌ها نیز در حد مطلوب (نزدیک به عدد ۱) قرار داشتند. همچنین مقدار آزمون دوربین-واتسون (۱/۵۶) نشان داد که پیش فرض استقلال منابع خطا نیز محقق شده است. در جداول ذیل یافته‌های توصیفی و استنباطی آورده شده است.

جدول ۱. یافته‌های توصیفی متغیرهای پژوهش

متغیر	میانگین	انحراف استاندارد	پایین‌ترین	بالاترین
هیجان‌های تحصیلی مثبت	۳۰/۱۰	۵/۳۷	۱۳	۴۵
هیجان‌های تحصیلی منفی	۸۰/۷۳	۱۰/۶۸	۴۵	۱۱۲
ادراک از جو دانشگاه	۱۰۳/۹۲	۱۰/۲۷	۸۰	۱۷۵

۳۹	۱۰	۴/۰۵	۲۳/۵۱	رفتارهای یادگیری
۷۱	۲۶	۶/۸۷	۴۵/۹۷	اشتیاق تحصیلی

یافته‌های توصیفی مربوط به میانگین و انحراف معیار متغیرهای پژوهش در جدول ۱، نشان داده شده است. همانطور که مشاهده می‌شود، میانگین و انحراف معیار هیجان‌های مثبت تحصیلی به ترتیب برابر ۳۰/۱۰ و ۵/۳۷ و میانگین و انحراف معیار هیجان‌های تحصیلی منفی به ترتیب ۸۰/۷۳ و ۱۰/۶۸ و میانگین و انحراف معیار ادراک از جو دانشگاه به ترتیب ۱۰۳/۹۲ و ۱۰/۲۷ و میانگین و انحراف معیار رفتارهای یادگیری به ترتیب ۲۳/۵۱ و ۴/۰۵ و میانگین و انحراف معیار متغیر اشتیاق تحصیلی به ترتیب برابر ۴۵/۹۷ و ۶/۸۷ است.

جدول ۲. ضریب همبستگی اشتیاق تحصیلی، هیجان‌های تحصیلی، ادراک از جو دانشگاه و رفتارهای یادگیری

متغیر	آماره	۱	۲	۳	۴	۵
هیجان‌های تحصیلی مثبت	همبستگی معنی داری	۱ ۰/۰۰۱				
هیجان‌های تحصیلی منفی	همبستگی معنی داری	-۰/۴۳ ۰/۰۰۱	۱ ۰/۰۰۱			
ادراک از جو دانشگاه	همبستگی معنی داری	۰/۴۱ ۰/۰۰۱	-۰/۴۱ ۰/۰۰۱	۱ ۰/۰۰۱		
رفتارهای یادگیری	همبستگی معنی داری	۰/۳۰ ۰/۰۰۱	-۰/۴۰ ۰/۰۰۱	۰/۳۲ ۰/۰۰۱	۱ ۰/۰۰۱	
اشتیاق تحصیلی	همبستگی معنی داری	۰/۵۸ ۰/۰۰۱	-۰/۴۳ ۰/۰۰۱	۰/۴۳ ۰/۰۰۱	۰/۳۶ ۰/۰۰۱	۱ ۰/۰۰۱

جدول ۲ ضرایب همبستگی متغیرهای هیجان‌های تحصیلی، ادراک از جو دانشگاه و رفتارهای یادگیری را با متغیر اشتیاق تحصیلی نشان می‌دهد. مطابق آنچه در جدول ۲ مشاهده می‌شود، هیجان‌های تحصیلی مثبت با اشتیاق تحصیلی همبستگی معنادار مستقیم ($r=0/58, p<0/001$)، هیجان‌های منفی تحصیلی با اشتیاق تحصیلی همبستگی معنادار معکوس ($r=-0/43, p<0/001$)،

ادراک از جو دانشگاه با اشتیاق تحصیلی همبستگی معنادار مستقیم ($r=0/43, p<0/001$)، و نیز رفتارهای یادگیری با اشتیاق تحصیلی همبستگی معنادار مستقیم ($r=0/36, p<0/001$) دارد.

جدول ۳. تحلیل رگرسیون و تحلیل واریانس اشتیاق تحصیلی بر اساس متغیرهای پیش بین

شاخص	SS	df	MS	F	P	R	R2	R2 اصلاح شده
رگرسیون	۶۸۵۲/۲۴	۴	۱۷۱۳/۰۶	۶۲/۳۶	۰/۰۰۱	۰/۶۵	۰/۴۲	۰/۴۱
باقیمانده	۹۲۵۶/۶۱	۳۳۷	۲۷/۴۶					

با توجه به ضریب همبستگی ($0/65$)، ضریب تعیین ($0/42$) و ضریب تعیین اصلاح شده ($0/41$) در جدول فوق می‌توان گفت، مدل رگرسیونی توانسته تغییرات اشتیاق تحصیلی را تبیین کند. همچنین میزان F محاسبه شده ($62/36$) برای متغیرهای پیش بین در سطح $P<0/001$ معنی‌دار است که نشان می‌دهد، این متغیرها به صورت معناداری اشتیاق تحصیلی دانشجویان را پیش بینی می‌کند. همچنین مطابق این جدول سهم متغیرهای پیش بین در تبیین واریانس اشتیاق تحصیلی ۴۴ درصد است.

جدول ۴. ضرایب تاثیر، بتا و t رگرسیون متغیرهای پیش بینی کننده اشتیاق تحصیلی

متغیر	B	SE	Beta	t	P
مقدار ثابت	۱۹/۵۸	۵/۳۰	-	۳/۶۹	۰/۰۰۱
هیجان‌های مثبت	۰/۵۴	۰/۰۶	۰/۴۲	۸/۷۸	۰/۰۰۱
هیجان‌های منفی	-۰/۰۸	۰/۰۳	-۰/۱۲	-۲/۵۸	۰/۰۱
ادراک از جو دانشگاه	۰/۱۱	۰/۰۳	۰/۱۶	۳/۴۸	۰/۰۰۱
رفتارهای یادگیری	۰/۲۲	۰/۰۷	۰/۱۳	۲/۸۳	۰/۰۰۵

با توجه به ضرایب بتا و مقدار t می‌توان گفت در بین متغیرهای پیش بین، بیشترین ضریب تاثیر استاندارد مربوط به هیجان‌های مثبت ($\beta=0/42$) و پس از آن هم ادراک از جو دانشگاه

($\beta=0/16$)، رفتارهای یادگیری ($\beta=0/13$)، هیجان‌های منفی ($\beta=-0/12$)، در رتبه‌های بعدی قرار دارند.

بحث و نتیجه‌گیری

پژوهش حاضر با هدف پیش‌بینی اشتیاق تحصیلی بر اساس هیجان‌های تحصیلی، ادراک از جو دانشگاه و رفتارهای یادگیری در دانشجویان دانشگاه فرهنگیان استان آذربایجان شرقی انجام گرفت. به‌طور کلی یافته‌های این پژوهش نشان می‌دهد که متغیرهای هیجان‌های تحصیلی مثبت، هیجان‌های تحصیلی منفی، ادراک از جو دانشگاه و رفتارهای یادگیری، اشتیاق تحصیلی را در دانشجو معلمان دانشگاه فرهنگیان به‌صورت معنی‌داری پیش‌بینی می‌کند؛ از میان این متغیرها رابطه‌ی هیجان‌های مثبت تحصیلی، ادراک از جو دانشگاه و رفتارهای یادگیری با اشتیاق تحصیلی به‌صورت مستقیم و مثبت بوده و رابطه‌ی هیجان‌های تحصیلی منفی و معکوس است و نیز سهم هیجان‌های تحصیلی مثبت نسبت به سایر متغیرها بیشتر است.

نقش هیجان‌های مثبت تحصیلی در اشتیاق تحصیلی با نتایج برخی از پژوهش‌های قبلی مانند احمد و همکاران (۲۰۱۳) جمله سیمنتون و گارن (۲۰۲۰)، تروتا و همکاران (۲۰۱۸)، یانگ و همکاران (۲۰۱۵)، پیتترین و همکاران (۲۰۱۴)، همسو است. همچنین نقش هیجان‌های منفی تحصیلی در اشتیاق تحصیلی با نتایج تحقیقات وارا و همکاران (۲۰۱۸)، مؤمنی و همکاران (۱۳۹۶) همسو است. پژوهش ناهمسو با یافته‌های پژوهش یافت نشد.

در تبیین این یافته‌ها می‌توان این دیدگاه را مورد توجه قرار داد که هیجان‌ات تحصیلی با دارا بودن دو بعد و ویژگی مهم یعنی برانگیختگی و ظرفیت می‌توانند در اشتیاق تحصیلی نقش داشته باشند. ظرفیت هیجانی تحصیلی به خوشایند یا ناخوشایند بودن محرک اشاره دارد، در حالی که برانگیختگی هیجانی تحصیلی شدت هیجانی تحصیلی را توصیف می‌کند که یک محرک می‌تواند ایجاد کند. در نتیجه می‌توان گفت این هیجان‌ات مثبت تحصیلی با ایجاد خلق و خوی مثبت تحصیلی تجربه شده توسط فراگیران، قادر به ارتقای یادگیری هستند (گیو^۱ و همکاران، ۲۰۱۸). در این راستا، پکران و همکاران (۲۰۱۷) استفاده کرد که معتقدند هیجان‌های مثبت مانند راحتی، امید و غرور می‌توانند انگیزه درونی و بیرونی را افزایش دهند، استفاده از راهبردهای یادگیری را

تسهیل کنند و از خودتنظیمی حمایت کنند و در نتیجه بر اشتیاق و پیشرفت تحصیلی تأثیر مثبت بگذارند. هیجان‌های منفی مانند ناامیدی و خستگی می‌تواند انگیزه و پردازش اطلاعات را کاهش دهند که به طور غیرمستقیم اشتیاق و موفقیت تحصیلی را کاهش می‌دهد. وضعیت هیجانی دانش آموزان ارتباط مستقیمی با درگیری آنها با فعالیت‌های یادگیری دارد. هیجان‌ها در طول فرآیند یادگیری نقش اساسی در انگیزه، یادگیری، و عملکرد مدرسه دانش آموزان و در سطح درگیری که آنها با آموزش خود نشان می‌دهند، ایفا می‌کنند (چاتزستاماتیو^۱ و همکاران، ۲۰۱۷). این به این معنی است که دانش آموزان دارای هیجان‌های مثبت تحصیلی رغبت بیشتری برای صرف وقت و تلاش کافی در انجام تکالیف و مطالعات خود نشان می‌دهند و کارآمدی و پایداری بیشتری در مواجهه با مشکلات دارند. دانش آموزان دارای هیجان‌های منفی تحصیلی، مهارت‌های مطالعه کمتر یا ضعیف‌تر و توانایی‌های پایین‌تری دارند و به‌طور غیرموتری درگیر فعالیت‌های کلاسی می‌شوند. مؤلفه‌های هیجان‌های منفی تحصیلی باعث ناتوانی دانش آموزان در مطالعه شده و باعث ایجاد تداخل در عملکرد تحصیلی می‌شوند، که این به‌طور مستقیم بر اشتیاق رفتاری تأثیر می‌گذارد و باعث کاهش اشتیاق تحصیلی می‌شود.

بخش دیگری از یافته‌ها نشان داد ادراک از جو دانشگاه در پیش بینی اشتیاق تحصیلی نقش دارد. این یافته‌ها با نتایج پژوهش‌های عزیزی نژاد و الله کرمی (۱۳۹۷)، صدوقی (۱۳۹۸)، کاربینیک و همکاران (۲۰۱۱)، مک درموت و همکاران (۲۰۱۲)، ماهر و همکاران (۲۰۱۸)، لین و همکاران (۲۰۲۰)، لتزایدر و همکاران (۲۰۲۱)، انور و همکاران (۲۰۲۱)، چن (۲۰۲۱)، ایزدپناه و محمد رضایی (۲۰۲۲) همسو است. این پژوهش‌ها، رابطه مؤلفه‌های مختلف جو آموزشی را با اشتیاق تحصیلی مطالعه نموده‌اند.

در تبیین یافته‌های به دست آمده، می‌توان گفت، ادراک از جو دانشگاه به کیفیت و ویژگی زندگی در دانشگاه اشاره دارد و بر اساس الگوهای تجربه دانشجویان از زندگی دانشگاهی شکل می‌گیرد و به هنجارها، اهداف، ارزش‌ها، روابط بین‌فردی، شیوه‌های آموزشی و یادگیری و ساختارهای سازمانی وابسته است. جو محیط آموزشی یک سازه اصلی برای آموزش و یادگیری مؤثر است. به طور خاص، ایجاد یک رابطه مثبت، یادگیری و انگیزه فراگیران را بهبود می‌بخشد؛

^۱. Chatzistamatiou

همچنین الگویی برای نحوه رفتار در کلاس با همسالان خود ایجاد می‌کند که ارتباط بین فراگیران را افزایش می‌دهد و نیز منجر به یادگیری و انگیزه بیشتر می‌شود. مربیان همیشه باید در نظر داشته باشند که چگونه رفتارهای آنها ممکن است توسط فراگیران تفسیر شود و در هنگام تدوین دوره ها و برنامه های درسی، جو کلاس و تعاملات بین فردی را در ذهن داشته باشند. انجام این کار احتمالاً نتایج تحصیلی مثبت را برای فراگیران افزایش می‌دهد (تاپا و همکاران^۱، ۲۰۱۳).

همچنین برای تبیین، می‌توان از نظریه زیست بوم‌شناختی استفاده کرد که چشم‌انداز متفاوتی از تأثیرات جو دانشگاه بر دانشجویان و یادگیری آنها ارائه می‌دهد. براساس این نظریه، لایه‌های محیط بر فرد تأثیر می‌گذارند (همپدن تامپسون و گالیندو^۲، ۲۰۱۷). براین اساس می‌توان گفت عواملی مانند عملکرد مدرسان و تغییرات ایجاد شده در محیط یادگیری باعث تحریک و تشویق یادگیری در فراگیران می‌شود، به عبارت دیگر می‌توان گفت، جو هیجانی مثبت و حمایت‌ها، موجب رشد فرد در محیط آموزشی شده و نسبت به ادامه‌ی تحصیل امیدوار می‌شود در برابر مشکلات تحصیلی از خود مقاومت نشان داده و در نتیجه با شور و اشتیاق به انجام تکالیف و ادامه‌ی تحصیل می‌پردازد.

بخش سوم یافته‌ها نشان داد رابطه بین رفتارهای یادگیری با اشتیاق تحصیلی معنادار است. این یافته با نتایج مطالعات بدری گرگری و همکاران (۱۶۰۱)، لاد و دینلا^۳ (۲۰۰۹)، لی‌گرینینگ^۴ و همکاران، (۲۰۱۰)، منگ و هو^۵ (۲۰۲۲) همسو است. نتایج این مطالعات نشان داده‌اند افرادی که خود را به‌طور مؤثرتری در کلاس به کار می‌گیرند، انگیزه بیشتری برای یادگیری نشان می‌دهند، پشتکار بیشتری در انجام کارهای چالش برانگیز نشان می‌دهند، و عادات کاری با وجدان‌تر پیشرفت تحصیلی و سازگاری اجتماعی را افزایش می‌دهند. در این ارتباط می‌توان دیدگاه مک درموت (۱۹۹۹) را مورد توجه قرار داد. او رفتارهای یادگیری را شامل تعیین هدف، نظارت بر خود، برنامه ریزی زمان، مهارت‌های اجتماعی از جمله کمک خواستن در صورت نیاز، مشارکت، اعتماد به نفس، پشتکار، صحبت با خود برای مدیریت ناامیدی، روش‌های انعطاف پذیر برای

1. Thapa

2. HampdenThompson & Galindo

3 Ladd & Dinella

4. Li-Grining

5. Meng & Hu

یادگیری و همچنین نگرش مثبت نسبت به یادگیری می‌داند. در تحقیقات آموزشی، رفتارهای یادگیری مولد به عنوان «دروازه نزدیک به یادگیری» مفهوم‌سازی شده است. فرض اصلی این است که افرادی که می‌توانند از ظرفیت‌های خودتنظیمی برای اعمال رفتار یادگیری «در تکلیف» استفاده کنند، بیشتر در معرض محتوای آموزشی قرار می‌گیرند و فرصت‌های بیشتری برای تمرین مهارت‌های جدید دارند و بازخوردهای اصلاحی بیشتری نسبت به همسالان خود دریافت می‌کنند، در نتیجه یادگیری تجمعی سریعتر و بیشتری را تجربه می‌کنند (فانتوزو^۱ و همکاران، ۲۰۰۴).

این پژوهش محدودیت‌هایی داشت، از جمله این‌که در سطح دانشگاه فرهنگیان آذربایجان شرقی انجام شده و تعمیم‌پذیری آن به دانشگاه‌های فرهنگیان دیگر استان‌ها با محدودیت مواجه است. همچنین هم‌زمان بودن فرایند پژوهش با اپیدمی کووید-۱۹ و انتشار پرسشنامه‌ها به صورت الکترونیکی باعث گردید تا تمامی رشته‌های موجود در دانشگاه در پاسخ‌دهی شرکت نداشته باشند و صداقت و دقت آن‌ها در پاسخگویی زیر سؤال باشد. با توجه به یافته‌ها، پیشنهاد می‌شود در پژوهش‌های آتی نقش هر یک از زیر مؤلفه‌های ادراک از جو دانشگاه، رفتارهای یادگیری نیز هیجان‌های مثبت و منفی در اشتیاق تحصیلی مطالعه شود. همچنین در پژوهش‌های آتی، پیامدهای مهم اشتیاق تحصیلی از جمله انگیزه‌ی پیشرفت، پیشرفت تحصیلی و سلامت روانی-اجتماعی مطالعه شود. با توجه به یافته‌های به دست آمده می‌توان نتیجه گرفت که توجه به هیجان‌های تحصیلی، مولفه‌های جو دانشگاهی و نیز مولفه‌های رفتارهای یادگیری برای بالا بردن اشتیاق تحصیلی در دانشجویان دانشگاه فرهنگیان ضروری است.

سپاسگزاری

این مقاله مستخرج از پایان‌نامه‌ی کارشناسی ارشد روانشناسی تربیتی دانشگاه فرهنگیان بود. بدین وسیله نویسندگان مقاله، از همکاری دانشجویان پردیس‌های فاطمه الزهرا (س) و علامه امینی دانشگاه فرهنگیان آذربایجان شرقی در اجرای این پژوهش، تشکر و قدردانی می‌نمایند.

منابع

^۱. Fantuzzo

بدری گرگری، رحیم؛ نعمتی، شهروز؛ کوهی، فرزانه؛ قاسمی، هدیه (۱۴۰۱). پیش‌بینی رفتارهای یادگیری بر اساس متغیرهای انگیزشی ثبات قدم، خود انضباطی و اشتیاق تحصیلی. *فصلنامه پژوهش‌های نوین روانشناختی*، ۱۷ (۶۶)، ۴۵-۵۲. [10.22034/JMPR.2022.15262](https://doi.org/10.22034/JMPR.2022.15262)

جعفری، علیرضا؛ نادی، محمدعلی و منشی، غلامرضا (۱۴۰۰). تدوین و اعتبار یابی بسته‌ی آموزش یادگیری خودراهبر و تعیین اثربخشی آن بر اشتیاق تحصیلی و سرزندگی تحصیلی در دانشجویان. *فصلنامه پژوهش در برنامه ریزی درسی*، ۶۸ (۱۸)، ۶۳-۴۲.

<https://doi.org/10.30486/jsr.2021.1905878.1701>

حیرانی، طیبه؛ موسوی، فرانک (۱۴۰۱). ادراک از محیط کلاس درس و رابطه آن با اشتیاق تحصیلی دانش‌آموزان. *نوآوری‌های مدیریت آموزشی*، ۶۷، ۶۶ تا ۸۰.

<https://www.magiran.com/paper/2487998>

صدوقی، مجید و آریایی پناه، زهره (۱۳۹۸). پیش‌بینی درگیری تحصیلی دانش‌آموزان بر اساس ابعاد ادراک از محیط کلاس. *نشریه علمی رویش روانشناسی*، ۸ (۱۰)، ۱۸۰-۱۷۱.

[20.1001.1.2383353.1398.8.10.17.1](https://doi.org/10.2383353.1398.8.10.17.1)

عباسی، مسلم؛ اعیادی، نادر؛ شفیعی، هادی و پیرانی، ذبیح (۱۳۹۴). نقش بهزیستی اجتماعی و سرزندگی تحصیلی در پیش‌بینی اشتیاق تحصیلی دانشجویان پرستاری. *دوماهنامه علمی-پژوهشی راهبردهای آموزش در علوم پزشکی*، ۹ (۱)، ۵۴-۴۹.

<http://edcbmj.ir/article-1-899-fa.html>

عزیزی نژاد، الهه و الله کرمی، فریدون (۱۳۹۷). مقایسه تأثیر آموزشی مبتنی بر فاوا با آموزش سنتی با اشتیاق تحصیلی دانش‌آموزان. *فصلنامه فناوری آموزش*، ۲ (۱۳)، ۵۰-۴۰.

[JTE.2018.3163.1803/۱۰.۲۲۰۶۱](https://doi.org/10.22061/JTE.2018.3163.1803)

فلاح خیری لنگرودی، سیده الهام؛ بادسار، علیرضا؛ حسینی، زینب؛ روحی، ملینا (۱۳۹۱). اعتبار سنجی نسخه فارسی پرسشنامه اندازه‌گیری محیط آموزشی (DREEM). *پژوهش در آموزش علوم پزشکی*، ۴ (۲)، ۳۳-۲۴.

<http://rme.gums.ac.ir/article-۱۳۳-۱-fa.html>

کدیور، پروین، ولی الله، فرزاد، کاوسیان، جواد، نیکدل، فریبرز (۱۳۸۸). رواسازی پرسشنامه هیجان‌های تحصیلی پکران. *نوآوری‌های آموزشی*، ۸ (۴)، ۷-۳۸.

https://noavaryedu.oerp.ir/article_78909.html

محمودی، زهرا؛ ماهینی، فاخته و شهینیایی، عیسی (۱۳۹۹). بررسی برنامه‌ی درسی پنهان بر اشتیاق تحصیلی و احساس تعلق به مدرسه در دانش‌آموزان چهارم تا ششم شهر بوشهر. فصلنامه‌ی ایده‌های نوین روانشناسی، ۱۱ (۷)، ۱۸-۱. <http://jnip.ir/article-1-392-fa.html>

مومنی، خدامراد؛ عباسی، مسلم؛ پیرانی، ذبیح و ویگیان کوله مرز، محمدجواد (۱۳۹۶). نقش هیجان‌پذیری و جو عاطفی خانواده در پیش‌بینی اشتیاق تحصیلی دانش‌آموزان. دور فصلنامه راهبردهای شناختی در یادگیری، ۵ (۸)، ۱۵۹-۱۸۲. j.psychogy.2017.10761.1366/۱۰.۲۲۰۸۴

References

- Ahmed, W., van der Werf, G., Kuyper, H., & Minnaert, A. (2013). Emotions, self-regulated learning, and achievement in mathematics: A growth curve analysis. *Journal of Educational Psychology*, 105(1), 150–161. <https://doi.org/10.1037/a0030160>
- Anwar, K., Asari, S., Husniah, R., & Asmara, C. H. (2021). Students' Perceptions of Collaborative Team Teaching and Student Achievement Motivation. *International Journal of Instruction*, 14 (1), 325-40. <https://doi.org/10.29333/iji.2021.14119a>
- Archer, M. O., & DeWitt, J. (2021). Thanks for helping me find my enthusiasm for physics: the lasting impacts “research in schools projects can have on students, teachers, and schools. *Geoscience Communication*, 4 (2), 169-188. <https://doi.org/10.5194/gc-4-169-2021>
- Arkoudis, S., Baik, C., Marginson, S. & Cassidy, E. (2017). Internationalising the student experience in Australian tertiary education: Developing criteria and indicators, Canberra: *Australian Education International*, 24 (2), 97-111. http://www.cshe.unimelb.edu.au/research/internationalisation/docs/Janu_2012AEI_indicators.pdf
- Becker, E. S., Goetz, T., Morger, V., & Ranellucci, J. (2014). The Importance of Teachers' Emotions and Instructional Behavior for Their Students' Emotions—An Experience Sampling Analysis. *Teaching and Teacher Education*, 43, 15-26. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2014.05.002>

- Chatzistamatiou, M., Dermitzaki, I., Efklides, A., Leondari, A. (2015). Motivational and Affective Determinants of Self-Regulatory Strategy Use in Elementary School Mathematics. *Educational Psychology*, 35, 835–850. <https://doi.org/10.1080/01443410.2013.822960>
- Chen, Yi-Me. (2021). Understanding foregion learners' perception of teachers practice with educational technology with specific refrence to Kahoot and padlet: A case from China. *Education and information technologies*, 27 (2), 1439-1465. <https://doi.org/10.1007/s10639-021-10649-2>
- Fantuzzo, J., Perry, M. A., McDermott, P. (2004). Preschool approaches to learning and their relationship to other relevant classroom competencies for low-income children. *School Psychology Quarterly*, 19, 212–230. <https://doi.org/10.1521/scpq.19.3.212.40276>
- Flores, J. V. P., Ramos, G. del P. S., Mendoza, I. M. C., Calatayud , L. B. L., & Flores, R. I. P. (2023). Academic Engagement: A Bibliometric Analysis in Scientific Production. *International Journal of Professional Business Review*, 8(10), e03789. <https://doi.org/10.26668/businessreview/2023.v8i10.3789>
- Ghadri, V., Dortaj, F., Bagheri, Nasrollahi, B. (2021). Explaining the Causal Model of Perceived Competence on Psychological Capital with the Mediating Role of Academic Emotions of Tenth Grade Male Students in the Second Year of High School in Tehran. *Iranian Journal of Educational Sociology*, 4 (2): 49-58. <https://doi.org/10.52547/ijes.4.2.49>
- Guo, J.J., Zou, T.T., Peng, D.L. (2018). Dynamic Influence of Emotional States on Novel Word Learning. *Frontiers in Psychology*, 9,12. <http://doi:10.3389/fpsyg.2018.00537>
- Hampden-Thompson, G., & Galindo, C. (2017). School–family relationships, school satisfaction and the academic achievement of young people. *Educational Review*, 69(2), 248–265. <https://doi.org/10.1080/00131911.2016.1207613>
- Iter, N. I., & Salhab, R. (2024). Exploring the Factors Influencing the College Students' Engagement in Mobile Learning in Palestine. *International*

- Journal of Interactive Mobile Technologies* (IJIM), 18 (01), 75–96.
<https://doi.org/10.3991/ijim.v18i01.43667>
- Izadpanah S., Mohammad Rezaei, Y. (2022). Causal explanation of academic enthusiasm based on the interaction of teachers and English language learners: Self-regulation, academic hope, and academic engagement among English language learners. *Frontiers in Psychology*, 13, 1-13.
<https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.997903>
- Karabenick, S. A. (2011). Perceived achievement goal structure and college student help-seeking. *Journal of Educational psychology*, 96 (3), 569-580.
<https://doi.org/10.1016/j.jjer.2013.03.007>
- Kulkarni, P., Kavitha H. S, & Manjunath, R. (2016). Study skills and strategies of the medical students among medical colleges in Mysore district, Karnataka, India. *International Journal of Community Medicine and Public Health Int J Community Med Public Health*, Vol, 3. No. 3(9), 2543-9.
<https://doi.org/10.18203/2394-6040.ijcmph20163069>
- Ladd, G.W., Dinella, L.M. (2009). Continuity and change in early school engagement: Predictive of children's achievement trajectories from first to eighth grade? *Journal of Educational Psychology*, 101,190–206.
<https://doi.org/10.1037/a0013153>
- Lazarides, Rebecca., Fauth, B., Gaspard, H., & Göllner, R. (2021). Teacher self-efficacy and enthusiasm: Relations student-perceived teaching quality at the beginning of secondary education. *Learning and Instruction*, 73, 85 - 93.
<https://doi.org/10.1016/j.learninstruc.2020.101435>
- Li-Grining, C.P, Votruba-Drzal, E., Maldonado-Carreño, C., Haas, K. (2010). Children's early approaches to learning and academic trajectories through fifth grade. *Developmental Psychology*, 46, 1062–1077.
<https://doi.org/10.1037/a0020066>
- Lin, W., Yin, H., Han, J., & Han, J. (2020). Teacher–Student Interaction and Chinese Students' Mathematics Learning Outcomes: The Mediation of Mathematics Achievement Emotions. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 17 (13), 42-52.
<https://doi.org/10.3390/ijerph17134742>

- Mahler, D., Grobschedl, J., & Harms, U. (2018). Does motivation matter? –The relationship between teachers' self-efficacy and enthusiasm and students' performance. *PloS one*, 13 (11), 83-90. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0207252>
- McDermott, P. A. (1999). National scales of differential learning behaviors among American children and adolescents. *School Psychology Review*, 28, 280-291. <https://doi.org/10.1080/02796015.1999.12085965>
- McDermott, Rikoon, S.H., P.A., Waterman C, Fantuzzo, J.W. (2012). The preschool learning behaviors scale: dimensionality and external validity in head start. *School Psychology Review*. 41(1), 66- 88. <https://doi.org/10.1080/02796015.2012.12087376>
- McDermott, P. A., Rikoon, S. H., Waterman, C., & Fantuzzo, J. W. (2012). The Preschool Learning Behaviors Scale: Dimensionality and external validity in Head Start. *School Psychology Review*, 41(1), 66-81. <https://doi.org/10.1080/02796015.2012.12087376>
- Meng, X., & Hu, Z. (2022). The relationship between student motivation and academic performance: the mediating role of online learning behavior. *Quality Assurance in Education*, 31 (1), 167-180. <https://doi.org/10.1108/QAE-02-2022-0046>
- Meristo, M., & Eisenschmidt, E. (2014). Novice teachers' perceptions of school climate and self efficacy. *International Journal of Educational Research*, 67, 1–10. <https://doi.org/10.1016/j.ijer.2014.04.003>
- Pekrun, R., Goetz, T., Titz, W., & Frenzel, R. P. (2006). Academic emotions in students' self-regulated learning and achievement: A program of qualitative and quantitative research. *Educational psychologist*, 37(2), 91-105. https://doi.org/10.1207/S15326985EP3702_4
- Pekrun, R., Vogl, E., Muis, K. R., Sinatra, G. M. (2017). Measuring emotions during epistemic activities: The epistemically-related emotion scales. *Cognition and Emotion*, 31(6), 1268–1276. <https://doi.org/10.1080/02699931.2016.1204989>

- Pietarinen, J., Soini, T., & Pyhältö, K. (2014). Students' emotional and cognitive engagement as the determinants of well-being and achievement in school. *International Journal of Educational Research*, 67, 40-51. <https://doi.org/10.1016/j.ijer.2014.05.001>
- Pietarinen, J., Soini, T., Pyhältö, K. (2014). Students' emotional and cognitive engagement as the determinants of well-being and achievement in school. *International Journal of Educational Research*, 67 (3): 40–51. <https://doi.org/10.1016/j.ijer.2014.05.001>
- Richardson, T. E., Long, G. L., & Woodly, A. (2016). Academic engagement and perception of quality in distance education. *Open Learning*, 18 (3), 223-244. <https://doi.org/10.1080/0268051032000131008>
- Simonton, K. L., Garn, A. C. (2020). Control–value theory of achievement emotions: A closer look at student value appraisals and enjoyment. *Learning and Individual Differences*, 81, 101-119. <https://doi.org/10.1016/j.lindif.2020.101910>
- Thapa, A., Cohen, J., Guffey, S., & Higgins-D'Alessandro, A. (2013). A Review of School Climate Research. *Review of Educational Research*, 83(3), 357-385. <https://doi.org/10.3102/0034654313483907>
- Truta, C., Parv, L., & Topala, I. (2018). Academic Engagement and Intention to Drop Out: Levers for Sustainability in Higher Education. *Sustainability*. 10 (12), 237-250. <https://doi.org/10.3390/su10124637>
- Wang, M. T., Willett, J. B. & Eccles, J. S. (2018). The assessment of school engagement: Examining dimensionality and measurement invariance by gender and race/ethnicity. *Journal of School Psychology*. 49, 465-480. <https://doi.org/10.1016/j.jsp.2011.04.001>
- Wara, E., Aloka, P. J., & Odongo, B. C. (2018). Relationship between emotional engagement and academic achievement among Kenyan secondary school students. *Academic Journal of Interdisciplinary Studies*, 7 (1), 107-118. <https://doi.org/10.2478/ajis-2018-0011>
- Weinstein, C. E., Acee, T. W. (2018). Study and learning strategies. *Handbook of College Reading and Study Strategy Research*, 13 (4), 227- 240.

<https://www.routledge.com/Handbook-of-College-Reading-and-Study-Strategy-Research/Flippo-Bean/p/book/9781138642683>

Yuang, Y. H., Du, P. L., Chen, C. H., Yang, C. A., & Huang, C. (2015). Mediating effects of emotional exhaustion, on the relationship between job demand-control model and mental health. *Stress Health*, 27 (2), 320- 333. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.658935>