

Investigating the mediating role of responsibility in the relationship between family communication patterns and perception of the classroom environment with students' academic achievement

DOI: <https://dx.doi.org/10.22070/tlr.2021.9771.0>

Mahmoud Shakeri¹, Fariborz Nikdel^{*2}, Ali Taghvaeinia³

1. M.A. Student of Educational Psychology Yasouj University, Yasouj, Iran
2. Assistant professor of Psychology, Yasouj University, Yasouj, Iran
(Corresponding Author)
3. Associate professor of psychology Yasouj University, Yasouj, Iran

Journal of

**Training &
Learning
Researches**

Research Article

Vol.17, No. 1, Serial 31

Spring & Summer
2020

Recive Date: 27/08/2019

Accept Date: 16/01/2020

Abstract

Introduction: Students' academic achievement and the study of affecting factors, it is an important issue that has been a major part of educational science research. The main purpose of this study was to investigate the mediating role of responsibility in the relationship between family communication patterns and perception of the classroom environment with academic achievement of junior high school students.

Method: The statistical population included all male and female students of the third grade of the first high school of Dehdasht city in the academic year 1995-96. To achieve the pupurpose of this research, a group of 266 people was selected by stratified sampling method from the statistical population and responded to the Fitz Patrick and Ritchie (2002) family communication pattern questionnaire, Fraser and McRoby perception of the classroom questionnaire (1996) and the Kurdlo responsibility measurement questionnaire (2010). The grade point average was used to measure academic achievement. In order to analyze the data, Structural Equations Analysis (AMOS) was used, and Cronbach's alpha was used to determine the reliability of the tools.

Results: Findings after analyzing the results showed that family communication patterns have a direct and significant effect on children's academic achievement. Family communication patterns also have an indirect effect on academic achievement through responsibility. Perception of the classroom environment has a direct and significant effect on students' progress. Perception of the classroom environment also has an indirect effect on academic achievement through responsibility. Responsibility also has a direct and significant effect on students' academic achievement. In general, the results showed that direct and indirect paths (through responsibility) of family communication patterns and perception of the classroom environment were significant on academic performance.

Conclusion: Responsibility has a mediating role in the relationship between family communication patterns, perception of the classroom environment and students' academic achievement.

Keywords: family communication pattern, responsibility, perception of classroom environment, academic achievement

*Email: fnikdel@yu.ac.ir

بررسی نقش واسطه ای مسئولیت پذیری در رابطه بین الگوهای ارتباطی خانواده و ادراک از محیط کلاس با پیشرفت تحصیلی دانش آموزان

DOI: <https://dx.doi.org/10.22070/tlr.2021.9771.0>

محمود شاکری^۱، فریبرز نیکدل^{۲*} و علی تقوائی^۳

۱. دانشجوی کارشناس ارشد، روانشناسی تربیتی، دانشگاه یاسوج، یاسوج، ایران
۲. استادیار گروه روانشناسی، دانشگاه یاسوج، یاسوج، ایران (نویسنده مسئول)
۳. دانشیار گروه روانشناسی، دانشگاه یاسوج، یاسوج، ایران

چکیده

مقدمه: پیشرفت تحصیلی دانش آموزان و بررسی عوامل تأثیر گذار بر آن، موضوع مهمی است که بخش عمده ای از پژوهش های علوم تربیتی را به خود اختصاص داده است. هدف از پژوهش حاضر بررسی نقش واسطه ای مسئولیت پذیری در رابطه بین الگوهای ارتباطی خانواده و ادراک از محیط کلاس با پیشرفت تحصیلی دانش آموزان متوسطه اول بود.

روش: جامعه آماری شامل کلیه دانش آموزان دختر و پسر پایه سوم متوسطه اول شهر دهدشت در سال تحصیلی ۹۶-۹۵ بود. برای دستیابی به هدف پژوهش نمونه ای به حجم ۲۶۶ نفر به شیوه نمونه گیری خوشه ای چند مرحله ای از جامعه آماری فوق انتخاب و به پرسشنامه های الگوی ارتباطی خانواده فیتز پاتریک و ریچی (۲۰۰۲)، پرسشنامه ادراک از محیط کلاس فراسر و مک رویی (۱۹۹۶) و پرسشنامه سنجش مسئولیت پذیری کردلو (۱۳۸۹) پاسخ دادند و از معدل تحصیلی جهت سنجش پیشرفت تحصیلی استفاده شد. جهت تجزیه و تحلیل داده ها از تحلیل معادلات ساختاری (AMOS)، و جهت تعیین پایایی ابزارها از آلفای کرونباخ استفاده شده است.

نتایج: یافته ها پس از تحلیل نتایج نشان داد که الگوهای ارتباطی خانواده بر پیشرفت تحصیلی فرزندان اثر مستقیم و معنادار دارد. همچنین الگوهای ارتباطی خانواده بر پیشرفت تحصیلی از طریق مسئولیت پذیری اثر غیر مستقیم دارد. ادراک از محیط کلاس بر پیشرفت دانش آموزان اثر مستقیم و معنی دار دارد. همچنین ادراک از محیط کلاس بر پیشرفت تحصیلی از طریق مسئولیت پذیری اثر غیر مستقیم دارد. مسئولیت پذیری نیز بر پیشرفت تحصیلی دانش آموزان اثر مستقیم و معنادار دارد. به طور کلی نتایج نشان داد که مسیرهای مستقیم و غیرمستقیم (از طریق مسئولیت پذیری) الگوهای ارتباطی خانواده و ادراک از محیط کلاس بر عملکرد تحصیلی معنی دار بوده است. نتیجه گیری: مسئولیت پذیری در رابطه بین الگوهای ارتباطی خانواده، ادراک از محیط کلاس و پیشرفت تحصیلی دانش آموزان نقش واسطه ای دارد.

کلیدواژه‌ها: الگوی روابط خانواده، مسئولیت پذیری، ادراک از محیط کلاس، پیشرفت تحصیلی

*Email: fnikdel@yu.ac.ir

این مقاله برگرفته از پایان نامه کارشناسی ارشد نویسنده اول است

نشریه علمی

پژوهش‌های آموزش و یادگیری

دوره ۱۷، شماره ۱، پیاپی ۳۱
بهار و تابستان ۹۹
صص: ۲۳-۳۴

تاریخ دریافت: ۱۳۹۸/۰۶/۰۵

تاریخ پذیرش: ۱۳۹۸/۱۰/۲۶

مقاله پژوهشی

Journal of

Training & Learning Researches

Vol.17, No. 1, Serial 31

Spring & Summer
2020

pp.: 23-34

مقدمه

پیشرفت تحصیلی^۱ دانش آموزان و بررسی عوامل تأثیر گذار بر آن، موضوع مهمی است که بخش عمده ای از پژوهش‌های علوم تربیتی را به خود اختصاص داده است. اگرچه شاخص‌های اثربخشی نظام آموزش مدرسه ای متنوع هستند، اما شاخص پیشرفت تحصیلی، به عنوان مهمترین شاخص، تنها دستاوردی است که به طور گسترده و عمومی اندازه گیری می شود [۱]. این شاخص که بیشتر بر اساس نتایج آزمون‌های نهایی و هنجار شده سنجیده می شود، مهمترین دغدغه دانش آموزان، والدین، دست اندرکاران و صاحب نظران آموزش و پرورش است و به همین دلیل اکثر بررسی‌های چند دهه اخیر به واکاوی عوامل مؤثر و راهکارهای بهبود پیشرفت تحصیلی پرداخته اند [۲]. اصلی ترین عوامل تأثیرگذار بر پیشرفت تحصیلی در دو دسته کلی عوامل درونی و بیرونی تقسیم بندی شده است [۳]:

- ۱- عوامل بیرونی یا عوامل محیطی مانند خانواده، شرایط محیطی و جغرافیایی محل زندگی، تجهیزات و فضاهای آموزشی و غیره.
- ۲- عوامل درونی یا عوامل فردی مانند هوش، انگیزش، خودپنداره، عزت نفس، خودکارآمدی، مکان کنترل، مسئولیت پذیری و غیره.

از عوامل بیرونی مرتبط با پیشرفت تحصیلی می توان به الگوی روابط خانواده اشاره نمود. پیشرفت در هر زمینه مرتبط با تحصیل، حاصل عملکرد تجمعی خانواده، جامعه و تجارب تحصیلی است [۴]. محیط خانواده اولین محیطی است که الگوهای جسمی، عاطفی و شخصیتی فرد در آن پی ریزی می شود و نقش مهمی در تعالی و پیشرفت او ایفا می کند. خانواده کارکردهای فراوانی دارد و بر اساس همین کارکردها، بر فرزندان تأثیر می گذارد و به سهم خود شیوه ی رفتار آنها را در محیط تعیین می کند. الگوی ارتباطی خانواده یکی از کارکردهایی است که قادر به تأثیرگذاری بر فرزندان می باشد [۵]. فیتزپاتریک و ریچی [۶]، دو بعد زیربنایی جهت گیری گفت و شنود^۲ و جهت گیری همنوایی^۳ را در الگوهای ارتباطی خانواده شناسایی کردند. جهت گیری گفت و شنود را به میزانی که خانواده ها فضای آزاد و راحتی برای شرکت اعضای خانواده در موضوعات مختلف ایجاد می کند، تعریف کرده اند. جهت گیری همنوایی نیز عبارت است از میزانی که خانواده ها بر روی یکسان بودن نگرشها، ارزشها و عقاید تأکید می کنند [۷].

مطالعات نشان داده اند که الگوهای ارتباطی خانواده و کیفیت ارتباط والدین با فرزندان، با پیشرفت تحصیلی آنها مرتبط است [۸، ۹، ۱۰، ۱۱، ۱۲]. برای مثال در تحقیقی برونستین^۴ و همکاران [۱۳]، در مورد سبک های ارتباطی خانواده نشان داده شد، کنترل بیرونی بیشتر و فقدان راهنمایی از سوی والدین با عملکرد تحصیلی ضعیف تر کودکان مرتبط بوده و در مقابل رفتار حمایتگرانه والدین از خودمختاری کودکان با پیشرفت تحصیلی مرتبط می باشد. اگرچه نقش خانواده در تربیت فرزندان و عملکرد تحصیلی آنها حیاتی است و هر گونه اقدام تربیتی از خانواده آغاز می شود، اما از آنجا که دانش آموزان بیشتر زمان یادگیری خود را در مدرسه، کلاس درس و در ارتباط با معلم و سایر دانش آموزان می گذرانند، ادراک آنها از مدرسه و محیط کلاس نیز نقش مؤثری در یادگیری و عملکرد تحصیلی آنها ایفا می کند [۱۴]. محیط کلاس^۵ به عنوان یک متغیر انگیزشی مهم، نقش حیاتی و نیرومندی در کارکرد روانشناختی، رفتاری و عملکرد تحصیلی دانش آموزان بر عهده دارد [۱۵، ۱۶، ۱۷]. فراسر [۱۸] محیط کلاس را به صورت بافت های اجتماعی، روانشناختی و آموزشی که در آنها یادگیری رخ می دهد و بر نگرشها و پیشرفت دانش آموز تأثیر می گذارد، تعریف کرده و ادراک محیط کلاس را نیز ادراک یا برداشتی که دانش آموز از ویژگیهای مختلف روانی- اجتماعی کلاس خود دارد، تعریف کرده است. مطالعات نشان داده اند ادراک دانش آموزان از محیط کلاس و یا جو کلاس با پیشرفت تحصیلی آنها مرتبط است [۱۹، ۲۰، ۲۱].

عوامل درونی یا فردی نیز با پیشرفت تحصیلی دانش آموزان ارتباط دارند. یکی از عوامل درونی مؤثر در پیشرفت تحصیلی که در عملکرد افراد نقش تعیین کننده ای دارد، مسئولیت پذیری^۶ است. مسئولیت پذیری را می توان یک الزام و تعهد درونی از سوی فرد برای انجام مطلوب همه فعالیت هایی که بر عهده اش گذاشته شده است و از درون سرچشمه می گیرد تعریف کرد. به عبارت دیگر مسئولیت پذیری تعهدی است که دانش آموز در برابر انجام وظایف تحصیلی خود بر عهده می گیرد [۲۲]. اسپیچر^۷ [۲۳] معتقد است بین میزان مسئولیت پذیری و پیشرفت تحصیلی رابطه مثبت وجود دارد. پژوهشهای متعددی رابطه بین مسئولیت پذیری دانش آموزان و پیشرفت تحصیلی آنها را نشان داده اند [۲۴، ۲۵، ۲۶، ۲۷].

⁴ Bronstein

⁵ classroom environment

⁶ Responsibility

⁷ Speicher

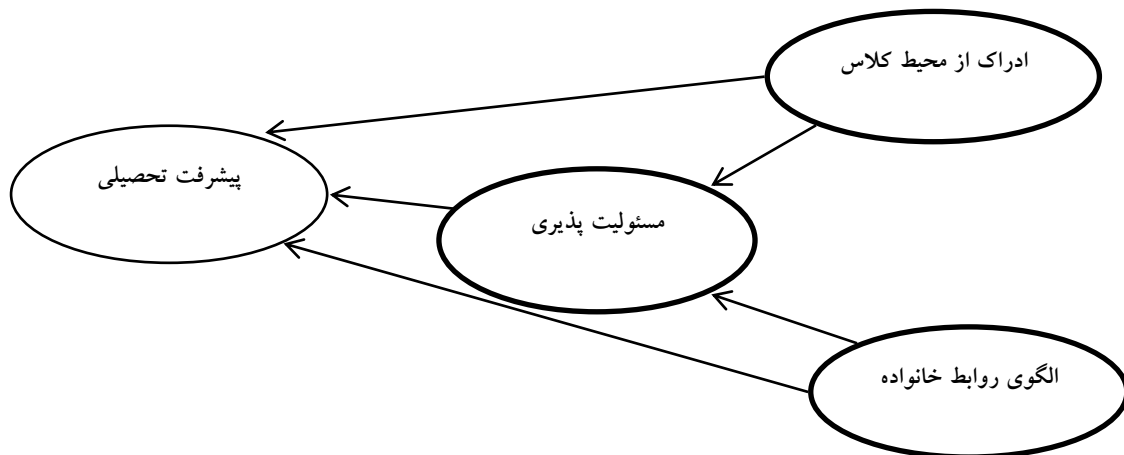
¹ Academic Achievement

² Conversation orientation

³ Conformity orientation

این مساله که یافته ها نشان داده اند مسئولیت پذیری دانش آموزان توسط الگوهای ارتباطی خانواده و ادراک از محیط کلاس پیش بینی می شود و از طرفی خود مسئولیت پذیری نیز پیش بینی کننده پیشرفت تحصیلی دانش آموزان است نشان می دهد که مسئولیت پذیری در رابطه بین الگوهای ارتباطی خانواده، ادراک از محیط کلاس و پیشرفت تحصیلی دانش آموزان نقش واسطه ای دارد؟ برای پاسخ به این سوالات در پژوهش حاضر الگوهای ارتباطی خانواده و ادراک از محیط کلاس به عنوان متغیرهای پیش بین و مسئولیت پذیری به عنوان متغیر واسطه ای و پیشرفت تحصیلی دانش آموزان به عنوان متغیر ملاک مورد مطالعه قرار گرفته است. مدل مفهومی پژوهش حاضر به صورت شکل (۱) پیشنهاد شده است.

روانشناسان معتقدند احساس مسئولیت یک امر ذاتی نیست، بلکه نگرش و مهارتی است که مانند هر نگرش و مهارت دیگر آموختنی و اکتسابی است و در متن خانواده و مدرسه و تعاملات امکان رشد پیدا می کند [۲۸، ۲۹]. پژوهشها نیز نقش عملکرد و الگوی روابط خانواده [۳۰، ۳۱، ۳۲، ۳۳، ۳۴] و محیط مدرسه و کلاس [۳۵، ۳۶] را در رشد مسئولیت پذیری دانش آموزان نشان داده اند. با توجه به مطالب بیان شده درباره رابطه الگوهای ارتباطی خانواده، ادراک از محیط کلاس با مسئولیت پذیری و پیشرفت تحصیلی دانش آموزان از یک سو و همچنین رابطه بین مسئولیت پذیری و پیشرفت تحصیلی دانش آموزان از سوی دیگر، این سوال پیش می آید که رابطه الگوهای ارتباطی خانواده، ادراک از محیط کلاس، مسئولیت پذیری و پیشرفت تحصیلی دانش آموزان چگونه است و آیا



شکل ۱. مدل مفهومی پیشنهادی پژوهش

روش پژوهش

پژوهش حاضر پژوهش حاضر از لحاظ هدف از نوع کاربردی و از جهت روش اجرا در زمره تحقیقات علی غیرآزمایشی است. در این گونه تحقیقات سعی می شود روابط علی از طریق غیرآزمایشی آزمون گردد. در این تحقیق الگوهای ارتباطی خانواده و ادراک از محیط کلاس به عنوان متغیرهای پیش بین، مسئولیت پذیری به عنوان متغیر واسطه ای و پیشرفت تحصیلی دانش آموزان به عنوان متغیر ملاک در نظر گرفته شده است.

جامعه آماری، حجم نمونه و روش نمونه گیری: جامعه آماری پژوهش حاضر، شامل کلیه دانش آموزان دختر و پسر پایه سوم مقطع متوسطه اول مدارس شهر دهدشت بوده که در سال تحصیلی ۹۶-۱۳۹۵ مشغول به تحصیل بودند. از این جامعه آماری، با توجه به جدول کرجسی و مورگان و با در نظر گرفتن احتمال عدم همکاری و یا افت آزمودنیها،

فرضیه های پژوهش

- الگوهای ارتباطی خانواده بر پیشرفت تحصیلی دانش آموزان اثر مستقیم دارد.
- الگوهای ارتباطی خانواده بر مسئولیت پذیری دانش آموزان اثر مستقیم دارد.
- ادراک از محیط کلاس بر پیشرفت تحصیلی دانش آموزان اثر مستقیم دارد.
- ادراک از محیط کلاس بر مسئولیت پذیری دانش آموزان اثر مستقیم دارد.
- مسئولیت پذیری بر پیشرفت تحصیلی دانش آموزان اثر مستقیم دارد.
- مسئولیت پذیری در رابطه بین الگوهای ارتباطی خانواده و ادراک از محیط کلاس با پیشرفت تحصیلی دانش آموزان نقش واسطه ای دارد.

گفت و شنود ۰/۸۷ و در بعد جهت گیری هم‌نوابی ۰/۸۱ به دست آمد.

۳- پرسشنامه ادراک از محیط کلاس WIHIC:
برای اندازه‌گیری ادراک از محیط کلاس از پرسشنامه «در این کلاس چه می‌گذرد؟» (WIHIC) ساخته فراسر، فیشر و مک رویی [۴۱] استفاده شد. این پرسشنامه دارای ۵۶ سوال با طیف لیکرت پنج درجه‌ای، و در ۷ خرده مقیاس (هر خرده مقیاس ۸ گویه) و سه بعد می‌باشد. این ابزار در طیف ۵ درجه‌ای لیکرت از "تقریباً هرگز" (۱) تا "همیشه" (۵) تنظیم شده است. هر یک از این خرده مقیاس‌ها را می‌توان به صورت جداگانه نمره‌گذاری کرد و یا آن را در سه بعد ارتباطی، بعد رشد شخصی و بعد سیستم نگهداری و تغییر نمره‌گذاری کرد. سوالات ۱ تا ۲۴ بعد ارتباطی، سوالات ۲۵ تا ۴۸ بعد رشد شخصی و سوالات ۴۹ تا ۵۶ بعد سیستم نگهداری و تغییر را می‌سنجند. این پرسشنامه برای سطح دبیرستان طراحی شده و در تعداد زیادی از کلاسهای دبیرستان، تحلیل عاملی و اعتباریابی شده است [۴۲]. این ابزار یکی از ابزارهایی است که بیشترین کاربرد را در سطح گسترده و جهانی در زمینه محیط یادگیری داشته است و در کشورهای زیادی هنجاریابی شده است؛ اکثر مطالعات روانی و پایایی این مقیاس را مورد تایید قرار داده‌اند [۴۳]. این پرسشنامه در ایران توسط نیکدل و همکاران [۴۴] روی دانش آموز دختر و پسر اول تا سوم دبیرستانی رشته‌های علوم تجربی و ریاضی فیزیک سطح شهر تهران هنجاریابی شده است. در این مطالعه برای بررسی پایایی پرسشنامه از ضریب آلفای کرونباخ و برای تعیین روانی‌عاملی آن از تحلیل عاملی اکتشافی و تاییدی استفاده شد. نتایج نشان داد پرسشنامه از همسانی درونی قابل قبولی برخوردار است و ضرایب آلفای کرونباخ در زیر مقیاس‌های آن بین ۰/۷۹ تا ۰/۹۰ به دست آمده است. همچنین نتایج تحلیل عاملی اکتشافی و تاییدی نشان داد ساختار پرسشنامه برازش قابل قبولی با داده‌ها دارد و کلیه شاخص‌های نیکویی برازش، مدل را تایید کردند. در پژوهش حاضر نیز، پایایی پرسشنامه "در این کلاس چه می‌گذرد" با روش آلفای کرونباخ در بعد ارتباطی ۰/۹۲، در بعد رشد شخصی ۰/۶۹، و در بعد سیستم نگهداری و تغییر ۰/۸۳ به دست آمد.

۴- پرسشنامه سنجش مسئولیت‌پذیری دانش آموزان در خانه و مدرسه: این پرسشنامه توسط کردلو [۴۵]، در ایران به منظور سنجش مسئولیت‌پذیری دانش‌آموزان تهیه گردید. پرسشنامه مذکور دارای ۵ زیرمقیاس و ۵۶ گویه می‌باشد. روش نمره‌گذاری این پرسشنامه به

تعداد ۲۶۶ نفر با استفاده از روش نمونه‌گیری خوشه‌ای چند مرحله‌ای تصادفی به عنوان نمونه انتخاب شدند. بدین صورت که ابتدا از میان کلیه دبیرستانهای متوسطه اول، ۳ دبیرستان دخترانه و سه دبیرستان پسرانه و از هر دبیرستان دو کلاس به صورت تصادفی انتخاب و سپس کلیه دانش‌آموزان حاضر در کلاس‌ها مورد ارزیابی قرار گرفتند.

ابزارهای پژوهش

۱- پیشرفت تحصیلی: برای اندازه‌گیری پیشرفت تحصیلی از معدل میان ترم سال تحصیلی ۹۶-۹۵ دانش‌آموزان استفاده شد.

۲- پرسشنامه الگوی ارتباطی خانواده (RFCP):
این پرسشنامه توسط کوئرنر و فیتزپاتریک [۳۷]، ساخته شده و دارای ۲۶ آیت پنج‌گزینه‌ای است که در دامنه ۵ درجه‌ای لیکرت، از کاملاً موافقم تا کاملاً مخالفم می‌باشد که آزمودنی‌ها را مورد سنجش قرار می‌دهد. این ابزار دارای دو بُعد گفت و شنود (ماده ۱ تا ۱۵) و هم‌نوابی (۱۶ تا ۲۶) است. بنابراین نمرات بعد گفت و شنود در دامنه ۰ تا ۶۰ و بعد هم‌نوابی در دامنه ۰ تا ۴۴ قرار دارند. فیتزپاتریک و ریچی [۳۸]، نشان داده‌اند ابعاد ابزار تجدید نظر شده الگوی ارتباطی خانواده با ابعاد ابزار قدیمی الگوی ارتباطی خانواده مک لئود و چفی (۱۹۷۲) و با نمرات مقیاس بعد ارتباطی فیتزپاتریک (۲۰۰۲)، همبستگی دارند. پایایی این ابزار در مطالعات بسیاری مورد تایید قرار گرفته است. میانگین مقدار آلفای کرونباخ ۰/۸۹ (دامنه ۰/۹۲ تا ۰/۸۴) برای بعد گفت و شنود و ۰/۷۹ (دامنه ۰/۸۴ تا ۰/۷۳) برای هم‌نوابی در پنج مطالعه به دست آمد و ضریب پایایی آزمون از طریق روش باز آزمایی نزدیک به ۰/۹۹ برای بعد گفت و شنود و ۰/۷۳ تا ۰/۹۳ برای بعد هم‌نوابی حکایت از این مساله دارد (۵). این پرسشنامه توسط کوروش نیا و لطیفیان [۳۹] بر روی دانش‌آموزان ایرانی هنجاریابی شده است، که ضریب آلفای کرونباخ برای جهت‌گیری گفت و شنود و هم‌نوابی را به ترتیب برابر با ۰/۸۷ و ۰/۸۱ گزارش کرده‌اند. همچنین در پژوهش هاشمی و لطیفیان [۴۰]، برای احراز پایایی از روش آلفای کرونباخ و برای تعیین روانی از روش تحلیل عوامل استفاده کردند که پایایی خرده مقیاس گفت و شنود ۰/۹۰ و خرده مقیاس جهت‌گیری هم‌نوابی ۰/۹۱ حاصل شد که کاملاً منطبق با پایایی گزارش شده توسط سازندگان بود. نتایج تحلیل عاملی (به روش مؤلفه‌های اصلی) نیز وجود دو عامل را تایید کرد. میزان آلفای بدست آمده در پژوهش حاضر در بعد جهت‌گیری

مقیاس حاضر را به روش آلفای کرانباخ و تنصیف به ترتیب ۰/۸۷ و ۹۴ گزارش نمودند. در پژوهش حاضر، پایایی مقیاس مسئولیت‌پذیری به روش آلفای کرانباخ ۰/۹۲ به دست آمده است که نشان دهنده‌ی پایایی مطلوب این مقیاس در نمونه‌ی دانش‌آموزان ایرانی است.

یافته‌ها

جدول میانگین، انحراف معیار، کمترین و بیشترین نمره را در پرسشنامه‌های ادراک از محیط کلاس، الگوی ارتباطی خانواده (جهت‌گیری هم‌نواپی و جهت‌گیری گفتگو)، مسئولیت‌پذیری، و پیشرفت تحصیلی را نشان می‌دهد.

صورت لیکرت (کاملاً موافقم ۱ امتیاز تا کاملاً مخالفم ۴ امتیاز) می‌باشد. در هر مقیاس به هر گویه یک نمره خاص اختصاص یافته است و جمع عبارات میزان فعالیت‌های دانش‌آموز را نشان می‌دهد. به ترتیب در مقیاس اول فعالیت‌های دانش‌آموزان در داخل و خارج از مدرسه پرسیده می‌شود. مقیاس دوم مسئولیت‌پذیری دانش‌آموزان را در منزل مورد بررسی قرار می‌دهد. مقیاس سوم، میزان غیبت و تاخیر آزمودنی را مورد سوال قرار می‌دهد. مقیاس چهارم و پنجم پرسشنامه میزان مسئولیت‌پذیری، احساس امنیت، حرمت خود و تعلق را مورد سنجش قرار داده است. در پژوهش عقلی و نصیری [۴۶] روایی این پرسشنامه ۰/۸۴ و اعتبار آن با استفاده از آلفای کرانباخ ۰/۹۴ به دست آمد. همچنین، جوکار، حسین چاری و مهرپور [۴۷] پایایی

جدول ۱. یافته‌های توصیفی مربوط به متغیرهای پژوهش

متغیرهای پژوهش	میانگین	انحراف معیار	کمترین نمره	بیشترین نمره	کجی		چولگی	
					آمار	سطح خطا	آمار	سطح خطا
ادراک از محیط کلاس	۸۸/۷۹	۵/۱۴	۷۲	۱۰۵	۰/۲۷	۰/۱۵	۰/۳۵	۰/۲۹
جهت‌گیری هم‌نواپی	۳۳/۷۶	۴/۸۱	۱۶	۴۴	۰/۱۵	۰/۶۷	۰/۹۱	۰/۲۹
جهت‌گیری گفتگو	۳۰/۴۰	۶/۴۳	۱۵	۵۲	۰/۰۰۱	۰/۱۵	۰/۳۲	۰/۲۹
مسئولیت‌پذیری	۱/۹۲	۱۳/۷۷	۱۴۵	۲۲۵	۰/۲۸	۰/۱۵	۰/۱۵	۰/۲۹
پیشرفت تحصیلی	۱۷/۸۲	۰/۷۵	۱۵	۱۸/۲۰	۰/۸۵	۰/۱۵	۰/۹۰	۰/۲۹

به ترتیب ۶۴/۱۷ (۸/۶۹)، در متغیر مسئولیت‌پذیری به ترتیب ۱/۹۲ (۱۳/۷۷) و برای پیشرفت تحصیلی به ترتیب ۱۷/۸۲ (و ۰/۷۵) می‌باشد.

همان‌طور که در جدول ۱ نشان داده شده است در متغیر ادراک از محیط کلاس میانگین و انحراف معیار به ترتیب ۸۸/۷۹ (۵/۱۴)، در متغیر الگوهای ارتباطی خانواده

جدول ۲. ضرایب همبستگی بین ادراک از محیط کلاس، الگوی ارتباطی خانواده (جهت‌گیری هم‌نواپی و جهت‌گیری گفتگو) و مسئولیت‌پذیری با

پیشرفت تحصیلی

متغیرهای پژوهش	۱	۲	۳	۴	۵
ادراک از محیط کلاس	۱				
جهت‌گیری هم‌نواپی	**۰/۲۵	۱			
جهت‌گیری گفتگو	**۰/۱۸	**۰/۳۴	۱		
مسئولیت‌پذیری	**۰/۱۹	**۰/۱۷	**۰/۲۳	۱	
پیشرفت تحصیلی	**۰/۲۷	**۰/۲۲	**۰/۱۳	**۰/۳۴	۱

** $p < 0.001$

** $p < 0.05$

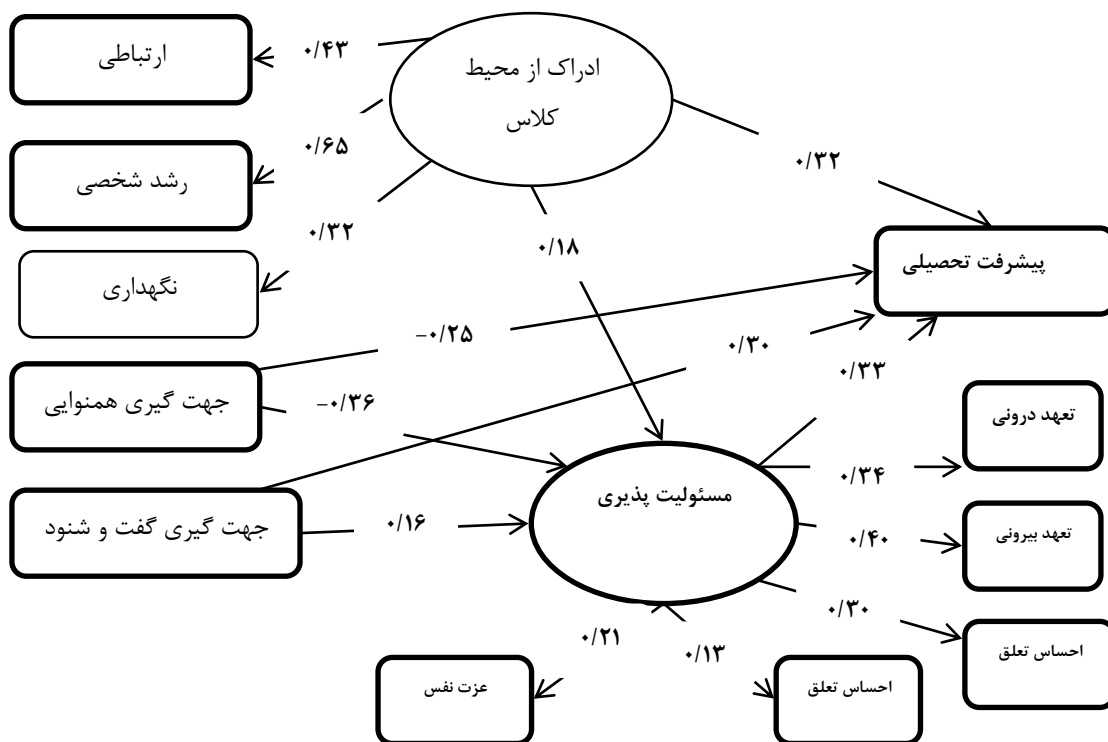
جدول ۳. نتایج آزمون کلموگروف-اسمیرنوف در مورد نرمال بودن داده‌های به دست آمده

متغیرهای پژوهش	مقدار آماري Z	سطح معناداری
ادراک از محیط کلاس	۰/۳۴	۰/۵۵
جهت‌گیری هم‌نواپی	۰/۷۴	۰/۶۳
جهت‌گیری گفتگو	۰/۲۳	۰/۱۲
مسئولیت‌پذیری	۰/۲۰	۰/۲۷
پیشرفت تحصیلی	۰/۲۴	۰/۲۳

مدل پیشنهادی در پژوهش حاضر مشتمل بر دو متغیر مستقل شامل ادراک از محیط کلاس و الگوی ارتباطی خانواده (جهت گیری همنوایی و جهت گیری گفتگو) است. متغیر پیشرفت تحصیلی متغیر وابسته می باشد. متغیر مسئولیت پذیری متغیر میانجی هست. در ادامه شاخص های برازش و ضرایب مسیر الگوی پیشایندها مورد بررسی قرار می گیرند.

مندرجات جدول ۲ نشان می دهد، کلیه ضرایب همبستگی بدست آمده در سطوح $p \leq 0/001$ معنی دار می باشند.

همان طور که در جدول ۳ مشاهده می شود سطح معناداری در متغیرها ۵ صدم کمتر می باشد که نشان دهنده توزیع نرمال داده ها می باشد، بنابراین می توان از آزمون های پارامتریک استفاده کرد.



نمودار ۲. ضرایب استاندارد مدل پیشنهادی رابطه علی ادراک از محیط کلاس (ارتباط، رشد شخصی و نگهداری) و الگوی ارتباطی خانواده (همنوایی و گفت و شنود) با پیشرفت تحصیلی با میانجی گری مسئولیت پذیری در دانش آموزان

برازندگی مدل فرضی پژوهش

به منظور ارزیابی مدل فرضی پژوهش، بخش ساختاری آن با استفاده از شاخص های برازندگی بررسی شد.

همان طور که در نمودار ۲ نشان داده شده است، تمامی مسیرها معنی دار هستند.

جدول ۴. برازش مدل فرضی پژوهش با داده ها بر اساس شاخص های برازندگی

شاخص	χ^2	Df	χ^2/df	GFI	AGFI	IFI	TLI	CFI	NFI	RMSEA	P
مدل پیشنهادی	۶۷/۳۶	۴۰	۱/۶۸	۰/۹۷	۰/۹۲	۰/۹۲	۰/۹۵	۰/۹۷	۰/۹۱	۰/۰۵	۰/۰۰۱

از این رو برای آگاهی از برازش مدل از شاخص های دیگری استفاده گردید. بنابراین با توجه به نتایج مندرج در جدول ۴-۵ ملاحظه می شود که در مدل پیشنهادی تحقیق برای کل نمونه آزمودنی ها شاخص نسبت مجذور کای بر درجه آزادی χ^2/df برابر با ۱/۶۸ شاخص نیکویی برازش (GFI) برابر با ۰/۹۷، شاخص نیکویی برازش تعدیل یافته

بر اساس جدول شماره ۴، مقدار شاخص نیکویی برازش مجذور کای χ^2 برابر با ۶۷/۳۶، با درجه آزادی ۴۰ و سطح معنی داری $p \leq 0/001$ می باشد. با توجه به این که مجذور کای نسبت به افزایش حجم نمونه و همبستگی موجود بین متغیرها حساس است، لذا در اکثر موارد این شاخص از لحاظ آماری معنی دار است.

برازندگی هنجار شده (NFI) برابر با ۰/۹۱ و شاخص جذر میانگین مجذورات خطای تقریب (RMSEA) برابر با ۰/۰۵ می باشد.

(AGFI) برابر ۰/۹۲، شاخص برازندگی فزاینده (IFI) برابر با ۰/۹۵، شاخص توکرلوپس (TLI) برابر با ۰/۹۵، شاخص برازندگی تطبیقی (CFI) برابر با ۰/۹۷، شاخص

جدول ۵. پارامترهای اندازه گیری روابط مستقیم در مدل پیشنهادی

مسیرها	پارامترها	برآورد غیراستاندارد (B)	برآورد استاندارد (β)	خطای معیار (S.E)	T	سطح معنی داری (p)
جهت گیری همنوایی بر مسئولیت پذیری	-۰/۲۸	-۰/۳۰	۰/۰۷	-۰/۲۴	۰/۰۰۱	
جهت گیری گفتگو بر مسئولیت پذیری	۰/۱۸	۰/۱۶	۰/۱۹	۰/۷۴	۰/۰۰۱	
ادراک از محیط کلاس بر مسئولیت پذیری	۰/۲۰	۰/۱۸	۰/۰۲	۰/۴۵	۰/۰۵	
مسئولیت پذیری بر پیشرفت تحصیلی	۰/۲۲	۰/۳۳	۰/۲۲	۰/۶۶	۰/۰۰۱	
ادراک از محیط کلاس بر پیشرفت تحصیلی	۰/۳۰	۰/۳۲	۰/۰۹	۰/۲۵	۰/۰۰۱	
جهت گیری همنوایی بر پیشرفت تحصیلی	-۰/۴۲	-۰/۲۵	۰/۰۶	-۰/۳۶	۰/۰۰۱	
جهت گیری گفتگو بر پیشرفت تحصیلی	۰/۲۰	۰/۳۶	۰/۱۵	۰/۲۳	۰/۰۰۱	

بر اساس ضرایب مسیر استاندارد در جدول ۵، ملاحظه می شود که همه مسیرهای مستقیم معنی دار می باشند.

جدول ۶. نتایج روش بوت استرپ مسیرهای واسطه ای پژوهش در الگوی پیشنهادی

مسیرها	حد پایین	حد بالا	سطح معنی داری p
الگوهای ارتباطی (جهت گیری همنوایی) بر پیشرفت تحصیلی از طریق مسئولیت پذیری	-۰/۱۲	-۰/۲۵	۰/۰۰۱
الگوهای ارتباطی (جهت گیری گفتگو) بر پیشرفت تحصیلی از طریق مسئولیت پذیری	۰/۲۳	۰/۳۶	۰/۰۰۱
ادراک از محیط کلاس بر پیشرفت تحصیلی از طریق مسئولیت پذیری	۰/۱۶	۰/۳۲	۰/۰۰۱

ارتباط مناسب والدین و فرزندان، همدلی در مورد مشکلات، تبادل نظر در مورد مسائل تحصیلی و اجتماعی، و کنترل و نظارت بر وضعیت آنها منجر به ایجاد احساس خودکارآمدی تحصیلی در دانش آموزان و انگیزه بیشتر برای کسب موفقیت های بعدی در تحصیل می گردد که به طور مستقیم و غیر مستقیم یک منبع مهم پرورش دهنده سازگاری مناسب تحصیلی و اجتماعی شناخته شده است. همچنین درگیر بودن و مشارکت خانواده در زندگی تحصیلی فرزندان و ارتباطات خانوادگی در یادگیری های فرزندان از یادگیری های ابتدایی دوران کودکی تا یادگیری های پیچیده در دوران جوانی نقش مهمی ایفا می کند [۴۸]. نتایج همچنین نشان داد الگوهای ارتباطی خانواده بر مسئولیت پذیری دانش آموزان اثر مستقیم دارد. نتایج حاصل از یافته های این پژوهش با یافته های پژوهشی گذشته [۳۰، ۳۱، ۳۲، ۳۳، ۳۴] همخوان است. محیط خانواده به عنوان مهمترین عامل در اجتماعی شدن کودک و نوجوان و یک عامل کلیدی بر نگرشها و رفتارهای آنان شناخته می شود. محیطی که بر چگونگی فکر، احساس و رفتار کودکان تأثیر می گذارد، بسته به نوع الگوهایی که کودک در معرض آنها قرار می گیرد، نگرشها و مهارتهای خاصی را در کودک پرورش می دهد. یکی از این نگرشها و

برای تعیین معنی داری روابط غیرمستقیم از روش بوت استرپ استفاده شده است. جدول ۶ نتایج حاصل از بوت استرپ را در تعیین رابطه علی بین ادراک از محیط کلاس و الگوی ارتباطی خانواده (جهت گیری همنوایی و جهت گیری گفتگو) با پیشرفت تحصیلی با میانجی گری مسئولیت پذیری به صورت کلی نشان می دهد، که مسیرهای غیر مستقیم معنی دار می باشند.

بحث و نتیجه گیری

پژوهش حاضر با هدف بررسی رابطه ادراک از محیط کلاس و الگوهای ارتباطی خانواده با پیشرفت تحصیلی با توجه به نقش میانجی مسئولیت پذیری، در قالب الگویی از روابط معادلات ساختاری در دانش آموزان انجام گرفت. از این رو نتایج مستقیم و غیر مستقیم متغیرهای پیشابندی ادراک از محیط کلاس و الگوهای ارتباطی خانواده و متغیر میانجی مسئولیت پذیری بر پیشرفت تحصیلی دانش آموزان مورد بررسی قرار گرفت. بررسی نتایج این پژوهش نشان داد الگوهای ارتباطی خانواده بر پیشرفت تحصیلی اثر مستقیم دارد. این یافته با نتایج مطالعات گذشته [۸، ۹، ۱۰، ۱۱، ۱۲] همخوان است. چگونگی رابطه والدین با فرزندان، میزان محبت و کنترل والدین، از مؤلفه های مهم در پیشرفت تحصیلی دانش آموزان است.

درگیری با تکالیف، ارزشهای تحصیلی و پیشرفت تحصیلی آنها در محیط‌های یادگیری مختلف دارد [۵۲، ۵۳].

نتایج نشان داد ادراک از محیط کلاس بر مسئولیت‌پذیری دانش‌آموزان اثر مستقیم دارد. نتایج حاصل از یافته‌های این پژوهش با یافته‌های مطالعات گذشته [۳۵، ۳۶]، همخوان است. اثر مثبت ادراک از کلاس بر مسئولیت‌پذیری دانش‌آموزان در پژوهش حاضر بدین گونه قابل تبیین است که دانش‌آموزی که ادراک مناسبی از کلاس خود دارد و جو مطلوبی را تجربه می‌کند، فعالیت‌های کلاسی را ارزشمند تلقی کرده و با علاقه در این فعالیت‌ها مشارکت می‌کند و مسئولیت‌پذیر می‌شود. آنچه در پژوهش حاضر مورد بررسی قرار گرفت سه بعد مهم کلاس، یعنی بعد ارتباطی (شامل ارتباط دانش‌آموزان با یکدیگر و با معلم خود، شرکت در فعالیت‌های کلاسی)، بعد رشد شخصی (شامل جهت‌گیری کلاس، همکاری و پژوهش) و بعد مدیریتی کلاس (شامل عدالت معلم در کلاس) بوده است. دانش‌آموزی که روابط خوبی با معلم و دیگر دانش‌آموزان در کلاس دارد، احساس خودمختاری کرده و اعتماد به نفس بالاتری خواهد داشت [۵۴، ۵۵]؛ ادراک خودمختاری باعث می‌شود دانش‌آموز تکالیف انتخاب شده را با ارزش، مهم و مفید بداند و با علاقه انجام دهد و احساس مسئولیت کند. از طرف دیگر دانش‌آموزی که انجام فعالیت‌های کلاس را برای رشد شخصی خود مهم می‌داند، و از اهداف کلاس آگاهی دارد و با دانش‌آموزان دیگر به جای رقابت، همکاری می‌کند و برای پاسخ به سؤالات خود پژوهش و جستجوگری می‌کند (بعد رشد شخصی) و بازخوردهای مناسب و یکسانی از جانب معلم دریافت می‌کند (بعد مدیریتی)، علاقه و تمایل بیشتری برای شرکت و حضور در فعالیت‌ها داشته و مسئولیت‌پذیری بیشتری در این کلاس نشان دهد.

نتایج نشان داد، مسئولیت‌پذیری بر پیشرفت تحصیلی اثر مستقیم دارد. نتایج حاصل از یافته‌های این پژوهش با یافته‌های [۲۴، ۲۵، ۲۶، ۲۷]، همخوان می‌باشد. در تبیین این یافته می‌توان گفت که از آنجا که افراد مسئولیت‌پذیر احساس امنیت بالایی دارند، دارای عزت نفس هستند، احساس تعلق دارند و تعهد درونی و بیرونی هم از خصایص آنهاست، در پی انجام کار به بهترین نحو ممکن هستند و می‌خواهند کاری را که در دست انجام دارند به بهترین شکل ممکن به انجام برسانند، این دانش‌آموزان به خودشان متکی هستند و دارای انگیزه درونی بیشتری برای انجام تکالیف و مدیریت فرایند تحصیلی خویش می‌باشند [۵۶]. از طرفی، در کلاس درس امور مختلفی وجود دارد که معلم و دانش

مهارت‌ها مسئولیت‌پذیری است. بنابراین خانواده نخستین عامل در ایجاد مسئولیت‌پذیری در افراد است. در تبیین اثر منفی الگوی ارتباطی هم‌نواپی و اثر مثبت الگوی گفت و شنود بر مسئولیت‌پذیری نیز می‌توان گفت الگوی هم‌نواپی مصداق و درجه‌ای از الگوی ارتباط خانوادگی است که بر اعضا به منظور یکسان کردن نگرش، ارزش‌ها و عقاید فشار می‌آورد. خانواده‌هایی که در این بُعد، نمرات بالاتری را می‌گیرند بر هم‌نوا کردن عقاید و نگرش‌ها تأکید می‌کنند. ارتباط در این خانواده‌ها منعکس‌کننده اطاعت از بزرگسالان و والدین است. اعضای خانواده اعتقاد دارند که برنامه‌ها باید با اعضای دیگر خانواده هماهنگ باشد و انتظار دارند که اعضا وابستگی و علائق خود را پایین‌تر از خواسته و علائق خانواده قرار دهند و نیز والدین انتظار دارند که براساس خواست آنها کار صورت گیرد (۴۹). بنابراین در خانواده‌های دارای الگوی ارتباطی هم‌نواپی فرزندان کمتر فرصت و اجازه خلاقیت و پذیرش مسئولیت خواهند داشت. برعکس این خانواده‌ها، خانواده‌هایی که در جهت‌گیری گفت و شنود بالا هستند، به ساختار سنتی اعتقادی ندارند و کمتر به آداب و رسوم و تشریفات و سلسله مراتب اهمیت می‌دهند و ارتباط‌های خود را بر نامتجانس بودن عقاید و فردیت هر کدام از اعضای خانواده بنا نهاده و بر استقلال و مسئولیت‌پذیری هر فرد تأکید می‌کنند. در خانواده‌هایی که در این بُعد بالا هستند، اعضای خانواده به طرز آزاد و مکرر با دیگر اعضای خانواده بدون هیچ محدودیتی ارتباط دارند. خانواده‌هایی که اعضای آن روابط عاطفی بهتری با هم دارند و تعاملاتشان بهتر است، مسئولیت‌پذیری در آنها بیشتر است [۵۰].

همچنین نتایج نشان داد ادراک از محیط کلاس بر پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان اثر مستقیم دارد. این یافته با نتایج پژوهش‌های گذشته [۱۹، ۲۰، ۲۱]، همخوان است. درمن^۱ و همکاران [۵۱] در مطالعه خود نشان دادند، کیفیت محیط کلاس در میزان یادگیری دانش‌آموزان نقش تعیین‌کننده دارد. وقتی دانش‌آموزان ادراک مثبتی از محیط کلاس خود داشته باشند، عملکرد بهتر و نگرش‌های مثبت‌تری به آموخته‌های خود خواهند داشت. همچنین بیان کردند، محیط در افزایش یا کاهش سطح یادگیری بسیار مؤثر است و آنچه که مطلوب یا نامطلوب بودن جو کلاس را مشخص می‌کند درک و برداشتی است که دانش‌آموز از آن محیط دارد. ادراک از جو روانشناختی محیط یادگیری کلاس و ویژگی‌های بافتی و اجتماعی و حمایت معلم، تاثیرات معناداری بر رفتارهای یادگیری دانش‌آموزان،

¹ Dorman

و پشتکار دارند، عزت نفس دارند و اشتباه خود را می‌پذیرند، بنابراین زمینه پیشرفت تحصیلی برایشان فراهم می‌شود [۶۰].

نتایج نشان داد، اثر غیرمستقیم ادراک از محیط کلاس بر پیشرفت تحصیلی با میانجی‌گری مسئولیت‌پذیری معنی دار است. محیط کلاس یکی از حوزه‌های مهم زندگی دانش آموزان است؛ زیرا آن‌ها مقدار زیادی از وقت خود را در کلاس سپری می‌کنند. مطالعه ادراک از محیط کلاس بر این فرض استوار است که ادراک دانش آموز از محیط با ویژگی‌های زمینه‌ای و شخصی او پیوند دارد و این امر به نوبه خود بر روشی که وی درباره دنیای اجتماعی خود می‌اندیشد و نیز رویکردش نسبت به محیط اطرافش، برقراری روابط با همسالان در کلاس، مسئولیت‌پذیری و شرکت در فعالیتهای کلاسی تأثیر می‌گذارد [۶۱]. اکسلز و روزر [۶۲] معتقدند ادراک از کیفیت محیط کلاس درس، تعیین‌کننده اصلی رفتار و یادگیری دانش آموز محسوب می‌شود. بنابراین ادراک دانش آموزان یک مولفه کلیدی و شاخصی ارزشمند از جو کلاس است که می‌تواند منجر به رفتارهای مناسبی چون مسئولیت‌پذیری شود. از طرف دیگر، مسئولیت‌پذیری سبب می‌گردد فرد برای انجام مطلوب همه فعالیت‌هایی که بر عهده اش گذاشته شده است، متعهد باشد و این الزام از درون فرد سرچشمه می‌گیرد. دانش‌آموز مسئولیت‌پذیر خود را مسئول یادگیری خویش می‌داند، با سایر دانش‌آموزان در تصمیم‌گیری‌ها و کارهای گروهی کلاس همکاری می‌کند، برای هر کاری دلیل و منطق دارد و تکالیف خانه و مدرسه را به‌خوبی انجام می‌دهد. این دانش‌آموزان حتی وقتی شرایط بر ضد آنان است یا زمانی که شکست می‌خورند، باز هم برای موفقیت تلاش می‌کنند. بنابراین، می‌توان گفت که ادراک از محیط کلاس بر پیشرفت تحصیلی از طریق مسئولیت‌پذیری اثر غیرمستقیم دارد.

این مطالعه مانند سایر پژوهش‌ها در مراحل مختلف با برخی از محدودیت‌ها همراه بوده است. پژوهش بر روی دانش‌آموزان مقطع متوسطه اجرا شده است و قابل تعمیم به دانش‌آموزان سایر مقاطع تحصیلی نیست. پیشنهاد می‌شود در مطالعات بعدی نمونه آماری از مناطق جغرافیایی مختلف و طیف گسترده‌ای از جمعیت دانش‌آموزی انتخاب و نیز از ابزارهای و شیوه‌های کمی و کیفی برای سنجش متغیرها استفاده شود. بدیهی است اتخاذ چنین تدابیری می‌تواند برخی از ابهامات موجود را روشن کند.

آموز باید به کمک همدیگر در مورد آن‌ها تصمیم‌گیری کنند؛ تصمیم‌گیری در مورد چگونگی تدریس محتوا، نوع و نحوه امتحان، نحوه ی کلاس داری و ... باید مشارکتی انجام شود که مسئولیت‌پذیری دانش‌آموزان تضمین‌کننده آن می‌باشد، به همین دلیل طبیعی است از پیشرفت تحصیلی بیشتری برخوردار باشد [۵۷].

نتایج پژوهش نشان داد الگوهای ارتباطی خانواده بر پیشرفت تحصیلی از طریق مسئولیت‌پذیری اثر غیرمستقیم دارد، بنابراین نقش واسطه‌ای مسئولیت‌پذیری در ارتباط بین الگوهای ارتباطی خانواده و پیشرفت تحصیلی فرزندان مورد تأیید قرار گرفت. محیط خانواده به عنوان مهمترین عامل در اجتماعی شدن کودک و نوجوان و عامل کلیدی موثر بر نگرش‌ها و رفتارهای آنان شناخته می‌شود. جامعه‌پذیری و مسئولیت‌توسط سه مکانیسم تقلید، تلقین و آموزش محقق می‌شود، این مکانیسم‌ها در گذر از رفتارها، کنش‌ها و گفت‌وگوی والدین با فرزندان صورت می‌گیرد. فقدان آزادی عمل، مشورت و ارتباطات کلامی باعث می‌شود که از انکاء به نفس شخص کاسته شده و فرد در جامعه-پذیری و قبول مسئولیت با مشکل مواجه شود [۵۸]. به نظر می‌رسد که فرزندان مسئولیت‌پذیری را از والدین خود یاد می‌گیرند و می‌آموزند که عواقب اعمال خود را بپذیرند. مسلماً شکوفایی افراد خانواده، متأثر از عملکرد درونی و الگوهای ارتباطی خانواده است، الگوی ارتباطی مبتنی بر گفت و شنود، بر تعامل ارتباطی باز، کنترل و مهار فشارهای روحی و روانی به طور موثر، همدلی، رهبری، ابراز محبت و علاقه و مسئولیت‌پذیری شخصی متأثر استوار است؛ جهت‌گیری گفت و شنود شرایطی دارد که در آن خانواده، اعضا را به شرکت آزادانه و آسان در تعامل و گفتگو در زمینه‌های گوناگون تشویق می‌کند [۵۹]. اعضای خانواده‌های با گفت و شنود بالا، آزادانه و پیوسته و خودانگیزه با یکدیگر تعامل دارند و امکان طرح طیف گسترده‌ای از موضوعات بدون محدودیت زمانی را دارند؛ کمتر به آداب و رسوم و تشریفات و سلسله مراتب اهمیت می‌دهند و ارتباط‌های خود را بر نامتجانس بودن عقاید و فردیت هر کدام از اعضای خانواده بنا نهاده و بر استقلال و مسئولیت‌پذیری هر فرد تأکید می‌کنند.

از طرف دیگر، مسئولیت‌پذیری عبارت است از مقاومت فرد در برابر شرایط، تا به جای پیروی از فشارهای بیرونی از الزام‌های درونی تبعیت کند. افراد کوشا و مسئولیت‌پذیر، همواره به انجام وظایف اهمیت کافی می‌دهند، استعداد‌های خود را می‌شناسند، سخت‌کوش هستند، نسبت به انجام دادن کاری که به آن‌ها واگذار می‌شود، تعهد

college student development. 2009;50(3):227-246.

۱۲- تنهای رشوانلو فرهاد، حجازی الهه. ارتباط ادراک از سبک فرزندپروری والدین با انگیزش تحصیلی و پیشرفت تحصیلی در دانش‌آموزان دبیرستانی. پژوهش‌های آموزش و یادگیری. ۱۳۸۸، ۷(۲): ۱-۱۴.

13- Bronstein P, Ginsburg GS, Herrera IS. Parental predictors of motivational orientation in early adolescence: A longitudinal study. *Journal of Youth and Adolescence*. 2005 Dec;34(6):559-575.

14- Leone S. The relationship between classroom climate variables and student achievement. 2009, Doctoral dissertation, Bowling Green State University.

15- Sinclair BB, Fraser BJ. Changing classroom environments in urban middle schools. *Learning Environments Research*. 2002 Oct;5(3):301-328.

۱۶- رشیدی علی، امیری محمد، مهرآور گیگلو شهرام، نودهی حسن. بررسی رابطه ادراک از محیط یادگیری کلاس با تاب آوری تحصیلی. پژوهش‌های آموزش و یادگیری. ۱۳۹۴؛ ۱۲(۲): ۱۸۹-۱۹۸.

17- Kuperminc GP, Leadbeater BJ, Blatt SJ. School social climate and individual differences in vulnerability to psychopathology among middle school students. *Journal of School psychology*. 2001 Mar 1;39(2):141-59.

18- Fraser BJ. Classroom environment instruments: Development, validity and applications. *Learning environments research*. 1998 Jan;1(1):7-33.

19- McCormick MP, O'Connor EE, Cappella E, McClowry SG. Teacher-child relationships and academic achievement: A multilevel propensity score model approach. *Journal of school psychology*. 2013 Oct 1;51(5):611-624.

۲۰- بای نرگس، حسن آبادی حمیدرضا، کاوسیان جواد. الگوی ساختاری باورهای شایستگی و ادراک از کلاس درس با پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان: نقش رفتارها و باورهای پیشرفت. روانشناسی کاربردی. ۱۳۹۶؛ ۱۱(۱): ۸۳-۶۷.

21- Sungur S, Güngören S. The role of classroom environment perceptions in self-regulated learning and science achievement. *Elementary Education Online*. 2009 Sep 1;8(3): 883-900.

۲۲- سپاه منصور مژگان. نقش میانجی تعارض معلم- شاگرد در رابطه بین مسولیت پذیری و فرسودگی تحصیلی. روش‌ها و مدل‌های روان‌شناختی. ۱۳۹۶؛ ۸(۲۸): ۱۱۶-۱۰۱.

منابع

1- Kaplan A, Flum H. Achievement goal orientations and identity formation styles. *Educational Research Review*. 2010 Jan 1;5 (1):50-67.

2- Shkullaku RU. The relationship between self-efficacy and academic performance in the context of gender among Albanian students. *European Academic Research*. 2013 Jul;1(4):467-478.

۳- ملک مکان مراد. بررسی رابطه نگرش مادر نسبت به شیوه‌های فرزندپروری با یادگیری خودتنظیمی و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان راهنمایی آباده. پایان‌نامه کارشناسی ارشد، کرج: دانشگاه خوارزمی، ۱۳۷۸.

4- Rivkin SG, Hanushek EA, Kain JF. Teachers, schools, and academic achievement. *Econometrica*. 2005 Mar;73(2):417-58.

5- Koerner FA, Mary Anne F. Understanding family communication patterns and family functioning: The roles of conversation orientation and conformity orientation. *Annals of the International Communication Association*. 2002 Jan 1;26(1):36-65.

6- Fitzpatrick MA, Ritchie LD. Communication schemata within the family: Multiple perspectives on family interaction. *Human Communication Research*. 1994 Mar;20(3):275-301.

7- Koerner FA, Mary Anne F. Understanding family communication patterns and family functioning: The roles of conversation orientation and conformity orientation. *Annals of the International Communication Association*. 2002 Jan 1;26(1):36-65.

8- Malczyk BR, Lawson HA. Parental monitoring, the parent-child relationship and children's academic engagement in mother-headed single-parent families. *Children and Youth Services Review*. 2017 Feb 1;73: 274-82.

9- Wang M, Deng X, Du X. Harsh parenting and academic achievement in Chinese adolescents: Potential mediating roles of effortful control and classroom engagement. *Journal of school psychology*. 2018 Apr 1; 67:16-30.

10- Gordon MS. Self-perception and relationship quality as mediators of father's school-specific involvement and adolescent's academic achievement. *Children and Youth Services Review*. 2017 Jun 1; 77:94-100.

11- Turner EA, Chandler M, Heffer RW. The influence of parenting styles, achievement motivation, and self-efficacy on academic performance in college students. *Journal of*

- ۳۳- کاظمی خوبان سیده زهرا، حکمی محمد، صیرفی محمدرضا. پیش‌بینی مسئولیت‌پذیری بر اساس جهت‌گیری هویت و عملکرد خانواده در نوجوانان. پژوهش‌های روانشناسی اجتماعی. ۱۳۹۵؛ ۶(۲۱): ۷۷-۹۰.
- ۳۴- زارع رحمان، محمدزاده کمال. نقش واسطه‌ای مسئولیت‌پذیری در رابطه با عملکرد خانواده و خود کارآمدی دانشجویان دختر دانشگاه آزاد اسلامی واحد مرودشت. فصلنامه علمی پژوهشی زن و جامعه. ۱۳۹۸؛ ۱۰(۳): ۱۴۴-۱۲۷.
- 35- Nelson D, Bianco C. Increasing student responsibility and active learning in an undergraduate capstone finance course. *American Journal of Business Education (AJBE)*. 2013 Feb 20;6(2):267-278.
- 36- Wolf FM, Chandler TA, Spies CJ. A cross-lagged panel analysis of quality of school life and achievement responsibility. *The Journal of Educational Research*. 1981 May 1;74(5):363-368.
- 37- Ritchie LD, Fitzpatrick MA. Family communication patterns: Measuring intrapersonal perceptions of interpersonal relationships. *Communication research*. 1990 Aug;17(4):523-544.
- 38- Fitzpatrick MA, Ritchie LD. Communication schemata within the family: Multiple perspectives on family interaction. *Human Communication Research*. 1994 Mar;20(3):275-301.
- ۳۹- کورش نیا مریم، لطیفیان مرتضی. بررسی روایی و پایایی ابزار تجدیدنظر شده الگوهای ارتباطی خانواده. فصلنامه خانواده‌پژوهی. ۱۳۹۶؛ ۳(۴): ۸۷۵-۸۵۵.
- ۴۰- هاشمی لادن، لطیفیان مرتضی. پیش‌بینی کمال‌گرایی بهنجار و نوروتیک دختران توسط ابعاد کمال‌گرایی مادران و الگوهای ارتباطی خانواده. فصلنامه خانواده‌پژوهی. ۱۳۹۱؛ ۳(۴): ۸۷۵-۸۵۵.
- 41- Fraser BJ, McRobbie CJ, Fisher D. Development, validation and use of personal and class forms of a new classroom environment questionnaire. In *Proceedings Western Australian Institute for educational research forum 1996*.
- 42- Dorman JP. Partitioning the Variance in Scores on Classroom Environment Instruments. *Australian Journal of Educational & Developmental Psychology*. 2009; 9:18-31.
- 23- Speicher B. Family patterns of moral judgment during adolescence and early adulthood. *Developmental Psychology*. 1994 Sep;30(5):624-632.
- 24- Helker K, Wosnitza M. The interplay of students' and parents' responsibility judgements in the school context and their associations with student motivation and achievement. *International journal of educational research*. 2016 Jan 1;76: 34-49.
- ۲۵- خدیوی اسداله، الهی ایران. بررسی رابطه بین مسوولیت‌پذیری و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان دختر مقطع اول متوسطه (پایه هفتم) شهرستان مهاباد. زن و مطالعات خانواده. ۱۳۹۲؛ ۶(۲۲): ۳۷-۵۹.
- ۲۶- طباطبایی نفیسه، طباطبایی سیدشهاب‌الدین، کاکایی یزدان، محمدی آریا علیرضا. رابطه سبک‌های هویت و مسوولیت‌پذیری با پیشرفت تحصیلی نوجوانان ۱۵ تا ۱۸ ساله شهر تهران. رفاه اجتماعی. ۱۳۹۱؛ ۱۲(۴۴): ۲۳-۴۲.
- 27- Wentzel KR. Social competence at school: Relation between social responsibility and academic achievement. *Review of educational research*. 1991 Mar;61(1):1-24.
- 28- Carpenter JP, Pease JS. Preparing students to take responsibility for learning: The role of non-curricular learning strategies. *Journal of Curriculum and Instruction*. 2013 Nov 15;7(2):38-55.
- 29- Nelson D, Bianco C. Increasing student responsibility and active learning in an undergraduate capstone finance course. *American Journal of Business Education (AJBE)*. 2013, Feb 20;6(2):267-78.
- ۳۰- دودمان پروانه. رابطه شیوه‌های فرزندپروری والدین بر مسئولیت‌پذیری دانش‌آموزان دبیرستان‌های شهرستان مهر. مجله دانشگاه علوم پزشکی قم. ۱۳۹۷؛ ۱۲(۴): ۵۱-۶۰.
- 31- Eisenberg N, Valiente C. Parenting and children's prosocial and moral development. *Handbook of parenting*. 2002, (2nd ed., Vol. 5: Practical issues in parenting, pp. 111-142
- ۳۲- سلیمی ابوالفضل، بهرامی فاضل، طاهری محمد، یونسی جلال، حسین زاده سمانه. رابطه عملکرد خانواده و مسوولیت در نوجوانان دارای نقایص بینایی و مقایسه آن با نوجوانان عادی. مجله تحقیقات علوم رفتاری. ۱۳۹۳؛ ۱۲(۴): ۴۹۹-۴۹۰.

1;43(2):137-152.

54 - Bush AM. What comes between classroom community and academic emotions: Testing a self-determination model of motivation in the college classroom. 2006. Doctoral dissertation.

۵۵- عباسی محمد، شاهکرمی مریم، عالی‌پور کبری. بررسی رابطه حمایت معلم و همسالان با اشتیاق تحصیلی دانش‌آموزان از طریق نقش میانجی‌گر شایستگی تحصیلی. پژوهش‌های آموزش و یادگیری. ۱۳۹۸؛ ۱۶(۱): صص ۲۷-۳۵.

۵۶- طباطبایی، نفیسه. رابطه سبک‌های هویت و مسئولیت‌پذیری با پیشرفت تحصیلی نوجوانان ۱۵ تا ۱۸ ساله‌ی شهر تهران. پایان‌نامه کارشناسی ارشد روانشناسی تربیتی. ۱۳۹۰؛ تهران: دانشگاه تهران.

۵۷- حجازی الهه، لواسانی غلامعلی. باورهای هوشی و پیشرفت تحصیلی. مجله پژوهش‌های روان‌شناختی. ۱۳۸۸؛ ۱۲(۲): ۱۱۱-۱۲۱.

58- Shaffer DR. Developmental psychology: Childhood and adolescence. Thomson Brooks/Cole Publishing Co; 2007.

۵۹- شاکریان عطا، آقاجانی هاشم‌جین طهمورث. بررسی و مقایسه کارایی خانواده در ارتباط با وضعیت تحصیلی دانشجویان موفق و ناموفق دانشگاه آزاد اسلامی واحد سنندج. پژوهش‌نامه علوم اجتماعی. ۱۳۸۸؛ ۳(۲): ۱۹۹-۲۱۲.

60- Ransdell S. Predicting college success: The importance of ability and non-cognitive variables. International journal of educational Research. 2001 Jan 1;35(4):357-364.

61- Patrick H, Ryan AM, Kaplan A. Early adolescents' perceptions of the classroom social environment, motivational beliefs, and engagement. Journal of educational psychology. 2007 Feb;99(1):83-98.

62- Eccles JS, Roeser RW. Schools as developmental contexts during adolescence. Handbook of Psychology, Second Edition. 2012 Sep 26;6.

43- Dorman JP. Use of multitrait-multimethod modelling to validate actual and preferred forms of the What Is Happening In this Class? (WIHC) questionnaire. Learning Environments Research. 2008 Oct;11(3):179-193.

۴۴- نیکدل فریبرز، کدیور پروین، فرزاد ولی‌الله، کریمی یوسف. بررسی شاخص‌های روان‌سنجی پرسشنامه ادراک از کلاس. فصلنامه اندازه‌گیری تربیتی. ۱۳۸۹؛ ۱(۱): ۱-۲۳.

۴۵- کردلو منیژه. بررسی عوامل مؤثر بر مسئولیت‌پذیری نوجوانان دبیرستانی در خانه و مدرسه. مجله رشد مدرسه. ۱۳۸۹؛ ۱۳: ۱-۸.

۴۶- عقیلی سیدمجتبی، نصیری اله‌السادات. رابطه راهبردهای یادگیری و سبک‌های اسناد با مسئولیت‌پذیری. شناخت اجتماعی. ۱۳۹۳؛ ۲۶: ۱۲۵-۱۰۹.

۴۷- جوکار بهرام، حسین‌چاری مسعود، مهرپرور، آناهیتا. بررسی رابطه هدف‌گرایی و خودتنظیمی در دانشجویان رشته‌های مختلف تحصیلی دانشگاه شیراز. مجله علوم اجتماعی و انسانی دانشگاه شیراز. ۱۳۸۴؛ ۲۲(۴): ۵۶-۷۱.

48- Fass ME, Tubman JG. The influence of parental and peer attachment on college students' academic achievement. Psychology in the Schools. 2002 Sep;39(5):561-573.

49- Fitzpatrick MA, Koerner AF. Family communication schemata: Effects on children's resiliency. The evolution of key mass communication concepts: Honoring Jack M. McLeod. 2005:115-39.

50- Dai L, Wang L. Review of family functioning. Open Journal of Social Sciences. 2015; 3(12):134-141.

51- Dorman JP, Adams JE, Ferguson JM. A cross-national investigation of students' perceptions of mathematics classroom environment and academic efficacy in secondary schools. International Journal for Mathematics Teaching and Learning. 2003 Apr; 15:123-176.

52- Boekaerts M. Bringing about change in the classroom: Strengths and weaknesses of the self-regulated learning approach—EARLI Presidential Address, 2001. Learning and instruction. 2002 Dec 1;12(6):589-604.

53- Murray C, Malmgren K. Implementing a teacher-student relationship program in a high-poverty urban school: Effects on social, emotional, and academic adjustment and lessons learned. Journal of school psychology. 2005 Mar