



بررسی رابطه میزان کتابخوانی  
و پیشرفت تحصیلی  
دانش‌آموزان مقطع متوسطه تهرانی

[پژوهشگر: زینب زادسر]







وزارت فرهنگ و ارشاد اسلامی  
معاونت امور فرهنگی  
دفتر مطالعات و برنامه‌ریزی فرهنگی

بررسی رابطه میزان کتاب‌خوانی و پیشرفت تحصیلی  
دانش‌آموزان مقطع متوسطه تهرانی

نویسنده:

زینب زادسر

زیر نظر:

ابراهیم حیدری

مردادماه ۱۳۹۸

سرشناسه: زادسر، زینب، ۱۳۶۳-

عنوان و نام پدیدآور: بررسی رابطه میزان کتابخوانی و پیشرفت تحصیلی دانش آموزان مقطع متوسطه تهرانی / مجری زینب زادسر.؛ ویراستار رضا گرشاسبی؛ به سفارش دفتر مطالعات و برنامه ریزی فرهنگی و کتابخوانی وزارت فرهنگ و ارشاد اسلامی.

مشخصات نشر: تهران: نشر مورخان، ۱۳۹۸.

مشخصات ظاهری: ۱۴۶ ص: جلدول.

شابک: ۹۷۸-۶۲۲-۶۷۱۶-۰۴-۸

وضعیت فهرست نویسی: فیا

یادداشت: کتابنامه.

موضوع: کتاب و مواد خواندنی -- ایران -- نمونه پژوهی

موضوع: Books and reading -- Iran -- Case studies

موضوع: پیشرفت تحصیلی -- ایران -- نمونه پژوهی

موضوع: Promotion (School) -- Iran -- Case studies

موضوع: کتاب و مواد خواندنی -- ایران -- تهران

موضوع: Books and reading -- Iran -- Tehran

موضوع: پیشرفت تحصیلی -- ایران -- تهران

موضوع: Promotion (School) -- Iran -- Tehran

شناسه افزوده: ایران. وزارت فرهنگ و ارشاد اسلامی. دفتر مطالعات و برنامه ریزی فرهنگی و کتابخوانی



وزارت فرهنگ و ارشاد اسلامی  
معاونت امور فرهنگی  
دفتر مطالعات و برنامه ریزی فرهنگی



عنوان کتاب:	بررسی رابطه میزان کتابخوانی و پیشرفت تحصیلی دانش آموزان مقطع متوسطه تهرانی
نویسنده:	زینب زادسر
زیرنظر:	ابراهیم حیدری
ویراستار:	رضا گرشاسبی
ناشر:	مورخان
امور فنی و هنری:	امیر نیکبخت - حمید جوکار
نوبت چاپ:	اول ۱۳۹۸
شمارگان:	۱۰۰۰ نسخه
شابک:	۹۷۸-۶۲۲-۶۷۱۶-۰۴-۸
به سفارش:	دفتر مطالعات و برنامه ریزی فرهنگی و کتابخوانی وزارت فرهنگ و ارشاد اسلامی
نشانی:	خیابان قائم مقام فراهانی، خیابان فجر، نبش کیهان، ساختمان فجر، طبقه سوم، دفتر مطالعات و برنامه ریزی فرهنگی و کتابخوانی وزارت فرهنگ و ارشاد اسلامی
تلفن:	۸۸۳۴۲۸۰

# فهرست مطالب

۹.....	سخن آغازین.....
۱۱.....	<b>فصل اول: کلیات تحقیق.....</b>
۱۳.....	مقدمه .....
۱۴.....	طرح مسئله.....
۱۶.....	ضرورت انجام تحقیق.....
۱۸.....	اهداف تحقیق.....
۱۸.....	اهداف اصلی .....
۱۸.....	اهداف فرعی .....
۱۹.....	<b>فصل دوم: پیشینه تجربی و مبانی نظری تحقیق.....</b>
۲۱.....	مقدمه .....
۲۲.....	پیشینه تجربی تحقیق.....
۲۲.....	پژوهش های داخلی.....
۳۸.....	پژوهش های خارجی.....
۴۴.....	جمع بندی پیشینه تجربی .....
۴۵.....	مبانی نظری تحقیق.....
۴۵.....	پیشرفت تحصیلی.....
۴۶.....	شاخص های پیشرفت تحصیلی.....

۴۷	عوامل مهم تأثیرگذار بر پیشرفت تحصیلی.....
۴۹	نقش خانواده در پیشرفت تحصیلی.....
۵۰	سرمایه اجتماعی.....
۵۳	مفهوم سرمایه اجتماعی.....
۵۵	دیدگاه‌های صاحب‌نظران سرمایه اجتماعی.....
۶۶	شاخص‌های سرمایه اجتماعی.....
۷۰	سرمایه فرهنگی.....
۷۱	شاخص‌های سرمایه فرهنگی.....
۷۲	سرمایه اقتصادی.....
۷۲	جمع‌بندی مبانی نظری.....
۷۳	مدل نظری.....
۷۳	فرضیات تحقیق.....
۷۴	مفاهیم اصلی.....
۸۱	ابعاد مفهومی مفاهیم.....
<b>۸۵</b>	<b>فصل سوم: روش شناسی.....</b>
۸۷	مقدمه.....
۸۷	روش تحقیق.....
۸۷	روش تحقیق و ابزار گردآوری داده‌ها.....
۸۸	جامعه آماری.....
۸۸	حجم نمونه.....
۸۹	روش نمونه‌گیری.....
۸۹	واحد مشاهده، مکان و زمان تحقیق.....
۸۹	نحوه جمع‌آوری داده‌ها.....
۹۰	تعریف عملیاتی متغیرها.....
۹۳	فنون مورد استفاده برای تجزیه و تحلیل داده‌ها.....
۹۴	سنجش پایایی (قابلیت اعتماد).....
<b>۹۷</b>	<b>فصل چهارم: یافته‌های تحقیق.....</b>
۹۹	مقدمه.....
۱۰۰	یافته‌های توصیفی.....
۱۰۰	بررسی توزیع پاسخگویان بر حسب نوع متغیرهای جمعیت‌شناختی.....
۱۰۲	بررسی شاخص‌های تحقیق.....
۱۰۲	بررسی توزیع نسبی پاسخگویان بر حسب شاخص میزان کتاب‌خوانی والدین و دوستان.....

۱۰۳	بررسی گویه‌های سازنده شاخص میزان کتاب‌خوانی والدین و دوستان
۱۰۴	بررسی توزیع نسبی پاسخگویان برحسب شاخص تشویق معلمان
۱۰۵	بررسی گویه‌های سازنده شاخص تشویق معلمان
۱۰۶	بررسی توزیع نسبی پاسخگویان برحسب شاخص میزان کتاب‌خوانی دانش‌آموزان
۱۰۷	بررسی گویه‌های سازنده شاخص میزان کتاب‌خوانی دانش‌آموزان
۱۰۸	بررسی توزیع نسبی پاسخگویان برحسب شاخص نگرش به کتاب‌خوانی
۱۰۹	بررسی گویه‌های سازنده شاخص نگرش به کتاب‌خوانی
۱۱۰	بررسی توزیع نسبی پاسخگویان برحسب شاخص پیشرفت تحصیلی
۱۱۱	بررسی گویه‌های سازنده شاخص پیشرفت تحصیلی
۱۱۲	بررسی توزیع نسبی پاسخگویان برحسب شاخص وضعیت اقتصادی
۱۱۴	یافته‌های استنباطی
۱۱۵	آزمون فرضیات تحقیق
۱۱۵	فرضیه ۱: بین میزان کتاب‌خوانی دانش‌آموزان و میزان پیشرفت تحصیلی آنها رابطه وجود دارد.
۱۱۶	فرضیه ۲: بین میزان کتاب‌خوانی والدین و دوستان با میزان کتاب‌خوانی دانش‌آموزان رابطه وجود دارد.
۱۱۷	فرضیه ۳: بین تشویق معلمان و میزان کتاب‌خوانی دانش‌آموزان رابطه وجود دارد.
۱۱۸	فرضیه ۴: بین نگرش نسبت به کتاب‌خوانی و میزان کتاب‌خوانی دانش‌آموزان رابطه وجود دارد.
۱۱۹	فرضیه ۵: بین وضعیت اقتصادی و میزان کتاب‌خوانی دانش‌آموزان رابطه وجود دارد.
۱۲۰	فرضیه ۶: بین وضعیت فرهنگی و میزان کتاب‌خوانی دانش‌آموزان رابطه وجود دارد.
۱۲۱	فرضیه ۷: میانگین میزان کتاب‌خوانی دانش‌آموزان برحسب جنس در آنها متفاوت است.
۱۲۱	بررسی اثر متغیرهای مستقل بر میزان کتاب‌خوانی دانش‌آموزان
<b>۱۲۵</b>	<b>فصل پنجم: جمع‌بندی و نتیجه‌گیری</b>
۱۲۷	مقدمه
۱۲۷	جمع‌بندی
۱۳۴	نتیجه‌گیری
۱۳۶	راهکارهای پیشنهادی
<b>۱۳۹</b>	<b>فهرست منابع</b>
۱۴۰	فهرست منابع





## سخن آغازین

پژوهش‌های کاربردی در دستگا‌ه‌های دولتی ابزاری برای بهبود وضع موجود هستند. این پژوهش‌ها ضمن ارائه تصویری از گذشته، با بررسی ضعف‌ها و کاستی‌ها افق‌های جدیدی را پیش رویمان می‌گشایند.

با این حال، روند طولانی انجام یک پژوهش از یک سو و هزینه بالا، پیچیدگی و فاصله‌ای که میان پژوهش‌های علمی و آکادمیک با مسائل و مشکلات اجرایی وجود دارد، معمولاً مانع تبدیل پژوهش‌ها به متن‌های سیاستی یا برنامه‌ای تأثیرگذار در سازمان‌ها و دستگا‌ه‌های اجرایی می‌شود. تدوین گزارش‌های کارشناسی و راهبردی، راه میان‌ه‌ای است که هم‌زمان را کوتاه‌تر می‌کند و هم به آسانی به متن‌های سیاستی و برنامه‌ای تبدیل می‌شود. گزارش کارشناسی و راهبردی اگرچه ادبیاتی نسبتاً غنی در کشور‌های توسعه‌یافته دارد، اما در کشور ما سازمان‌ها آشنایی چندانی با آن ندارند و اقبال چندانی به این شکل از گزارش نشان نمی‌دهند.

با توجه به این کاستی، دفتر مطالعات و برنامه‌ریزی فرهنگی در سه سال گذشته با استفاده از تجربه‌های ملی و جهانی، تدوین گزارش‌های کارشناسی و راهبردی در خصوص مسائل فرهنگی حوزه معاونت امور فرهنگی وزارت فرهنگ و ارشاد اسلامی را در دستور کار خود قرار داد.

این گزارش‌ها که توسط کارشناسان و متخصصان حوزه‌های مطالعاتی تهیه می‌شود به بیانی ساده و روشن مسائل مورد مطالعه را توضیح می‌دهند و رویکردهای

سازمان در حل مشکل و راهکارهای پیشنهادی برای حل یا برون رفت از مشکل را مورد موشکافی قرار می دهند یا راه حل های جدیدی پیشنهاد می دهند و نتایج حاصله در اختیار ذی نفعان، تصمیم گیران و مدیران ذی ربط قرار می گیرد تا نقش مؤثری در انتخاب بهترین و مؤثرترین راه ها باز کند.

آنچه ارائه می شود، یکی از گزارش هایی است که به عنوان پایه ای برای بحث و ارزیابی بیشتر تهیه شده است. این گزارش در کنار بررسی وضع فعلی به ارائه راهکارهایی برای حل مسائل می پردازد. بدیهی است با بحث و بررسی این متن و نقد پیشنهادهای ارائه شده، می توان به توافق درباره راهکارهای درست دست یافت و آن را به متن های سیاستی و برنامه ای تأثیرگذار در ساختارها تبدیل کرد. با این هدف، نسخه هایی از این گزارش در دسترس مدیران، دست اندرکاران و ذی نفعان قرار می گیرد تا شروعی برای گفت و گویی سازنده در این حوزه باشد.

دفتر مطالعات و برنامه ریزی فرهنگی

## فصل اول: کلیات تحقیق



## مقدمه

در این پژوهش به بررسی عوامل مؤثر بر کتاب‌خوانی دانش‌آموزان دوره متوسطه پرداخته شده است. علاوه بر این، تلاش شده است ارتباط میان کتاب‌خوانی و پیشرفت تحصیلی نیز بررسی شود. امروزه سرانه مطالعه کتاب یکی از مهم‌ترین شاخص‌های توسعه در کشورهای مختلف است. اکثر کشورهای توسعه یافته از میزان بالای کتاب‌خوانی در میان شهروندانشان برخوردار هستند، نسل جوان زمان فراغت خود را به مطالعه می‌گذرانند و کتاب‌ها و روزنامه‌ها و مجلات بخشی از سبد خرید روزانه خانوارها هستند. کشور ما در این حوزه دارای ضعف جدی است. سرانه مطالعه کتاب در کشور ما ده دقیقه در هفته است که در مقایسه با کشورهای توسعه یافته بسیار پایین است. مطالعه کتاب در میان نوجوانان و جوانان دارای اهمیت بیشتری است چرا که آنان امید به زندگی بالاتری دارند و سرنوشت و آینده کشور توسط آنها رقم خواهد خورد. از سوی دیگر برخی از پژوهش‌ها نشان می‌دهند که هر اندازه دانش‌آموزان بیشتر مطالعه داشته باشند، پیشرفت تحصیلی آنها نیز بیشتر خواهد شد. هدف پژوهش حاضر در واقع آزمون همین فرضیه است و علاوه بر این، متغیرهای اثرگذار بر مطالعه کتاب در میان دانش‌آموزان نیز بررسی خواهد شد. این متغیرها با توجه به عوامل خانوادگی، مدرسه، همسالان، نگرش به کتاب‌خوانی و دستیابی به سرمایه‌ها لحاظ خواهد

شد. در فصل حاضر به طرح مسئله پژوهش، شرح اهمیت و ضرورت انجام این پژوهش و همچنین تبیین اهداف اصلی از انجام این پژوهش پرداخته شده است.

## طرح مسئله

مطالعه نقش مهمی در رشد دانش و آگاهی افراد و دستیابی آن‌ها به بصیرت دارد. علاوه بر اهمیت قابل توجهی که مطالعه در زندگی فردی بشر دارد، در زندگی اجتماعی نیز تأثیر بسزایی دارد. مشارکت مردم در عرصه‌های مختلف اجتماعی، اقتصادی و فرهنگی به گسترش سطح سواد و ارتقای آگاهی آن‌ها بستگی دارد. به همین سبب باید اقداماتی انجام شود تا عادت مطالعه در جامعه فراگیر شده و مردم آن را همچون سایر نیازهای روزانه‌شان مدنظر قرار دهند (معرف زاده و ایرجی، ۱۳۸۹: ۱۴۵). این نیاز بیش از هر قشری، در میان کودکان و نوجوانان احساس می‌شود. پروراندن عادت به خواندن و مطالعه در میان کودکان و نوجوانان می‌تواند زمینه‌ساز پرورش نسلی آگاه و جامعه‌ای پویا را بدهد.

از سوی دیگر، یکی از دغدغه‌های همیشگی در رابطه با کودکان و نوجوانان دستیابی آن‌ها به موفقیت و پیشرفت تحصیلی بوده است. این نگرانی‌ها همواره برای معلمان و والدین دانش‌آموزان مطرح بوده است که از افت تحصیلی دانش‌آموزان جلوگیری نمایند. نقطه مقابل پیشرفت تحصیلی، رشد تحصیلی است که بر اساس مطالعات متعدد تأثیر بسزایی در سرنوشت فرد داشته و همچنین هزینه‌های گزافی به خانواده و جامعه تحمیل می‌کنند (لوگان، ۱۳۷۴: ۵۸). در ایران این امر از مهم‌ترین مشکلات نظام آموزش و پرورش است و هر ساله بودجه‌های زیادی در این زمینه به هدر می‌رود. بنابراین توجه به عواملی که منجر به پیشرفت تحصیلی می‌شوند و از افت تحصیلی جلوگیری می‌نمایند، دارای اهمیت بسیار است (گلشن فومنی، ۱۳۷۵: ۱۰۸). یکی از این عوامل، میزان کتاب‌خوانی است. به نظر می‌رسد هر اندازه افراد با کتاب بیشتر مأنوس باشند و بیشتر کتاب بخوانند، افت تحصیلی آن‌ها کمتر و پیشرفت تحصیلی آن‌ها بیشتر می‌شود.

علاوه بر اهمیت فی‌الذات کتاب‌خوانی برای رشد آگاهی و همچنین تأثیر

کتاب‌خوانی بر پیشرفت تحصیلی، باید توجه داشت که جامعه امروز ایرانی دارای تحولات مهمی در حوزه خانواده و فناوری شده است. امروز اکثر مادرانی که در کلان‌شهرها زندگی می‌کنند با کار بیرون از خانه مشغول هستند و علاوه بر وظیفه مادری، وظیفه مشارکت در تأمین هزینه‌های زندگی و نان‌آوری را نیز برعهده دارند؛ این مهم سبب شده است که بسیاری از کودکان و نوجوانان ناگزیر ساعاتی را در تنهایی می‌گذرانند و در واقع فراغت بیشتری بدست آورده‌اند. از سوی دیگر، پیشرفت‌های تکنولوژیک به‌ویژه در یک دهه اخیر سبب شده است که تلفن‌های همراه هوشمند، تبلت‌ها و لپ‌تاپ‌ها و اینترنت پرسرعت در اختیار همگان قرار گیرد. از این‌رو، کودکان و نوجوان وقت زیادی را مشغول بازی‌های رایانه‌ای یا وب‌گردی هستند که اگر از آسیب‌های ناشی از آن‌ها بگذریم، بسیاری از آن‌ها سودمندی چندانی ندارد و صرفاً به گذران وقت کمک می‌کنند. از این‌رو، به نظر می‌رسد کتاب‌خوانی از این جهت نیز دارای اهمیت است که می‌تواند استفاده کودکان و نوجوانان را از وقت آزاد و فراغت ایشان مفید نماید.

بنابراین، مسئله اصلی این پژوهش حول موضوع کتاب‌خوانی و تأثیر آن بر پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان طراحی شده است. پژوهش حاضر در نظر دارد به بررسی رابطه کتاب‌خوانی با پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان مقطع متوسطه شهر تهران بپردازد. در واقع، انتظار می‌رود هر اندازه افراد بیشتر مطالعه کنند و کتاب‌های بیشتری بخوانند، پیشرفت تحصیلی آن‌ها بیشتر شود. علاوه بر این، پژوهش حاضر در نظر دارد عوامل مؤثر بر میزان کتاب‌خوانی دانش‌آموزان را شناسایی نماید.

به‌طور مشخص، پرسش‌های اصلی این پژوهش عبارت‌اند از:

چه رابطه‌ای بین میزان کتاب‌خوانی و پیشرفت تحصیلی وجود دارد؟

چه رابطه‌ای میان میزان کتاب‌خوانی والدین و کتاب‌خوانی فرزندان آن‌ها وجود دارد؟

چه رابطه‌ای میان تشویق معلمان و کتاب‌خوانی دانش‌آموزان وجود دارد؟

روابط همسالانی چه تأثیری در میزان کتاب‌خوانی افراد دارد؟



بین نگرش نسبت به مطالعه و میزان مطالعه چه رابطه‌ای وجود دارد؟  
رابطه دستیابی به انواع سرمایه (مشخصاً سرمایه اقتصادی و فرهنگی) با میزان کتاب‌خوانی چیست؟

## ضرورت انجام تحقیق

اهمیت مطالعه عمقی و تحلیلی از دیرزمان نزد اهل علم و ادب شناخته شده است و پیرامون آن سخن‌ها گفته‌اند. فرانسیس بیکن فیلسوف انگلیسی (۱۶۲۶ - ۱۵۶۱ میلادی)، در مقاله تحصیل و مطالعه می‌گوید: مطالعه ذات آدمی را به کمال می‌رساند و خود، با تمرین و تجربه کمال می‌پذیرد. استعدادهای ذاتی، مثل گیاهان خود رو هستند و مطالعه برای آن‌ها، در حکم پیراستن شاخ و برگ است. مطالعه به‌خودی‌خود بیش از آنچه لازم است راه‌های گوناگونی در برابر آدمی قرار می‌دهد که برای محدود کردن این راه‌ها، تجربه ضرورت دارد. مردم نیرنگ باز مطالعه را حقیر می‌شمرند، ساده‌دلان آن را می‌ستایند و تنها خردمندان مطالعات خود را به کار می‌بندند. بیکن اضافه می‌کند، هرگز کتابی را به آن قصد مخوان که بخواهی آن را نقض کنی و نیز به آن قصد که آن را پذیری و مسلم شماری، یا برای آن که مایه‌ای برای سخن گفتن پیدا کنی. بلکه خواندن تو فقط باید برای سنجش، تأمل و اندیشیدن باشد. از این‌روست که برخی از کتاب‌ها را باید چشید، بعضی را باید بلعید و تنها معدودی از کتاب‌ها را باید خوب جوید و هضم کرد. به بیان دیگر، ارزش همه کتاب‌ها یکسان نیست، چرا که از برخی کتاب‌ها باید فقط قسمت‌هایی را خواند، تعدادی را باید به‌طور اجمالی و گذرا مرور کرد و معدودی از کتاب‌ها را باید تمام و کمال مورد تأمل قرار داد (به‌پژوه، ۱۳۸۰: ۵۶).

کتاب و کتاب‌خوانی و میزان گرایش به مطالعه، امروزه یکی از شاخص‌های توسعه به شمار می‌رود. گرچه کشورهای در حال توسعه نزدیک به ۸۰ درصد جمعیت جهان را تشکیل می‌دهند، اما کمتر از ۳۰ درصد کتاب‌های مصرفی جهان را تولید می‌کنند و کمتر از این نسبت نیز به کتاب‌خوانی مشغول هستند، این در شرایطی است که کشورهای پیشرفته یا توسعه یافته که حدود ۲۰ درصد جمعیت

جهان را تشکیل می‌دهند، ۷۰ درصد کتاب‌های مصرفی جهان را تولید می‌کنند. کشورهای اروپایی حدود ۱۵ درصد جمعیت جهان را در خود جای داده‌اند، اما در سال ۱۹۹۰ بیشتر از نصف کتاب‌های مصرفی جهان را تولید کرده‌اند. اروپا در سال ۱۹۹۱ به ازای هر یک میلیون نفر جمعیت خود، ۸۰۲ عنوان کتاب منتشر کرده است، اما در قاره آسیا در همین سال به ازای هر یک میلیون نفر آسیایی، ۷۰ عنوان و در قاره آفریقا به ازای هر یک میلیون نفر آفریقایی فقط ۲۰ عنوان کتاب منتشر شده است. مشکل کتاب در جهان سوم، تنها به کمبود تولید و نشر کتاب محدود نمی‌شود، مشکل اساسی این است که حتی اگر کتاب‌های زیادی هم در این کشورها منتشر شود، میزان افراد استفاده‌کننده از این کتاب‌ها (کتاب‌خوان‌ها) بسیار پایین است (مریدی و تقی‌زادگان، ۱۳۸۶: ۲۴).

ضعف فرهنگ کتاب‌خوانی در ایران به‌عنوان یک کشور در حال توسعه به‌خوبی ضرورت پرداختن به این مسئله را نشان می‌دهد. علاوه بر این، در عصری که رقابت‌های جهانی حول محور آموزش نسل جدید متمرکز شده است و در عصری که با انفجار اطلاعات و داده‌ها مواجه هستیم، بیش از هر زمان دیگری سرمایه‌گذاری و اندیشیدن در رابطه با پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان ضرورت دارد. امروز بسیاری از پژوهش‌ها نشان می‌دهند که پیشرفت تحصیلی صرفاً حاصل هوش بالا نیست و اگر هم باشد، ضریب هوشی را می‌توان از دوران کودکی تقویت کرد.

یکی راهکارهای دستیابی به این مهم کتاب‌خوانی است. کتاب‌خوانی به افراد این امکان را می‌دهد که دایره واژگان خود را افزایش دهند و از آنجایی که اندیشیدن همواره با استفاده از واژه‌ها صورت می‌گیرد، افرادی که مطالعه بیشتری دارند، دایره واژگان بیشتر و در نهایت قدرت اندیشیدن بالاتری نیز دارند. به نظر می‌رسد از این جهت نیز ضرورت پژوهش حاضر قابل توجه است.

## اهداف تحقیق

### اهداف اصلی

بررسی رابطه کتاب‌خوانی با پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان  
شناسایی عوامل مؤثر بر میزان کتاب‌خوانی دانش‌آموزان

### اهداف فرعی

بررسی رابطه نگرش به کتاب و کتاب‌خوانی با میزان کتاب‌خوانی دانش‌آموزان  
بررسی رابطه تشویق و ترغیب والدین با میزان کتاب‌خوانی دانش‌آموزان  
بررسی رابطه روابط همسالانی دانش‌آموزان با میزان کتاب‌خوانی ایشان  
بررسی رابطه نحوه گذران اوقات فراغت توسط والدین با کتاب‌خوانی دانش‌آموزان  
بررسی رابطه میزان دستیابی به سرمایه فرهنگی و میزان کتاب‌خوانی پاسخگویان  
بررسی رابطه میزان دستیابی به سرمایه اقتصادی و میزان کتاب‌خوانی پاسخگویان

فصل دوم:

پیشینه تجربی و مبانی نظری تحقیق



## مقدمه

در این فصل ابتدا به بررسی پژوهش‌های پیشین در داخل و خارج از کشور در رابطه با موضوع مورد مطالعه پرداخته شده است. برای این منظور متغیرهای اصلی پژوهش، یعنی کتاب‌خوانی، عوامل مؤثر بر آن و پیشرفت تحصیلی مطرح نظر قرار گرفته‌اند. این پژوهش‌ها به ترتیب سال مطالعه شده‌اند و تلاش شده است تا حد زیادی دانش تجربی موجود در این حوزه احصاء گردد. در پایان این بخش نیز جمع‌بندی پژوهش‌های تجربی موجود ارائه شده است. بخش دوم این فصل به بررسی نظریات موجود پرداخته است. نظریات مورد استفاده مرتبط با متغیر مستقل کتاب‌خوانی و متغیر وابسته پیشرفت تحصیلی شرح داده شده است و سپس مدل نظری تحقیق ترسیم گردیده است. همچنین تلاش شده است برآیند حاصل از مرور مطالعات تجربی و نظریات بررسی شده، فرضیاتی باشد که در ادامه این فصل به آنها پرداخته شده است. این فرضیات راهنمای عمده بخش تجربی و مطالعات میدانی پژوهش حاضر خواهند بود. در بخش پایانی این فصل نیز به تعریف و توضیح پیرامون مفاهیم اصلی پژوهش و عملیاتی‌سازی آنها در قالب یک جدول پرداخته شده است. در واقع عملیاتی کردن مفاهیم گام اصلی در طراحی پرسشنامه پژوهش حاضر برای انجام مطالعات میدانی است.

## پیشینه تجربی تحقیق

### پژوهش‌های داخلی

پژوهش اکبری بورنگ و نصراللهی (۱۳۹۵) با هدف بررسی فرهنگ مطالعه دانش‌آموزان شهر بیرجند از منظر جنسیت، سواد والدین و محل سکونت انجام شد. این تحقیق توصیفی از نوع پیمایشی، با استفاده از پرسشنامه و با حجم نمونه ۳۰۰ نفری دانش‌آموزان دختر و پسر پایه‌ی پنجم و ششم شهر بیرجند در سال ۹۲-۹۳ بوده است. نتایج نشان داد در بررسی فرهنگ مطالعه بر حسب جنسیت در بُعد هنجار (آگاهی از چگونگی مطالعه و نحوه امانت گرفتن کتاب از کتابخانه) تفاوت معناداری مشاهده شد؛ دانش‌آموزان پسر در مقایسه با دانش‌آموزان دختر، در سطح بالاتری قرار داشتند. دانش‌آموزان دارای والدین با سواد بالاتر، از فرهنگ مطالعه در سطح بالاتری برخوردار بودند. بر حسب محل سکونت در بُعد ارزش تفاوت معناداری به لحاظ آماری مشاهده شد. دانش‌آموزان پایین شهر در مقایسه با دانش‌آموزان بالاشهر مولفه ارزش بیشتری برای مطالعه قائل بودند. احمدی مقدم (۱۳۹۵)، در پژوهش خود با عنوان «بررسی نقش کتابخانه‌ها در مدارس در جهت گسترش فرهنگ مطالعاتی و پیشرفت تحصیلی» به بررسی نقش کتابخانه‌ها در مدارس، در جهت گسترش فرهنگ مطالعاتی پرداخته‌اند. روش پژوهش توصیفی-تحلیلی و از ابزار و شیوه‌ی جمع‌آوری اطلاعات منابع کتابخانه‌ای، مقالات استفاده شده است. از جمله نتایج به دست آمده در این مطالعه، این است که کتابخانه‌ها نقشی بسیار مهم و کلیدی در گسترش فرهنگ مطالعاتی ایفا می‌کنند. بعلاوه وجود کتابخانه در مدرسه موجب می‌شود که دانش‌آموزان از دوران کودکی بیاموزند و بدانند که برای اینکه بتوانند به اطلاعات نظام‌مند دست پیدا کنند، مجبور است در کتابخانه حضور یابند و به بررسی کتاب‌های مختلف دست بزنند. و نهایتاً اینکه معلمان و کتابداران در مدارس، می‌توانند نقش قابل توجهی در زمینه‌ی ارتقاء مطالعه‌ی دانش‌آموزان داشته باشند. این دو پژوهشگر، پژوهشی دیگر با هدف بررسی نقش خانواده‌ها در جهت گسترش فرهنگ مطالعاتی در جامعه انجام داده‌اند. روش مطالعه نیز همانند پژوهش پیش گفته می‌

باشد. از جمله نتایج به دست آمده در این مطالعه نشان داد که مطالعه یک فرایند و مهارت فردی و اجتماعی است که آثار و برکات فراوانی را برای جامعه در پی خواهد داشت و بین میزان ساعات مطالعه افراد جامعه با رشد اجتماعی همان جامعه، رابطه مستقیم و دوسویه‌ای وجود دارد. والدین می‌توانند با بسترسازی‌های لازم، علاقه‌ی کودکان را به مطالعه افزایش دهند. خانواده به عنوان اولین نهاد تعلیم و تربیت باید ارزش‌های مدنظر را در کودکان درونی کند و یکی از این ارزش‌ها فرهنگ مطالعه است.

در پژوهش میرزایی (۱۳۹۵) با عنوان «عوامل مؤثر بر مصرف فرهنگی و سبک زندگی» هدف، شناخت عوامل تأثیرگذار بر نحوه گذران اوقات فراغت و مصرف فرهنگی افراد است؛ مانند مطالعه کتاب، گوش کردن به موسیقی و تماشای فیلم و نظایر آن. فرضیه تأثیر تحقیق سبک زندگی و سرمایه فرهنگی فرد، در نوع و میزان مصرف فرهنگی می‌باشد. به منظور بررسی این فرضیه به آرای صاحب‌نظران این حوزه از قبیل پیر بوردیو رجوع شده و روش تحقیق کتابخانه‌ای و اسنادی بوده است. نتایج بدست آمده نشان می‌دهند که میزان تحصیلات، ویژگی‌های اجتماعی، فرهنگی و اقتصادی فرد و خاستگاه خانوادگی اش از جمله عوامل تأثیرگذار بر مصرف فرهنگی افراد هستند.

در پژوهشی دیگر تقی‌خانی (۱۳۹۵)، به بررسی تأثیر مدارس متوسطه در فرهنگ سازی استفاده از کتابخانه‌های عمومی و ایجاد عادت به مطالعه از دیدگاه دانش‌آموزان پرداخته است. هدف از پژوهش حاضر بررسی نقش مدارس متوسطه در ارتقاء فرهنگ استفاده از کتابخانه‌های عمومی است. در این تحقیق از روش توصیفی-پیمایشی استفاده شده و ابزار کار پرسشنامه محقق ساخته است. یافته‌ها حاکی از آن است که بیش از ۷۰٪ دانش‌آموزان، نقش معلمان و مدیران و کتابداران مدرسه را در علاقه‌مندی به مطالعه در حد خیلی زیاد توصیف کرده‌اند و اکثریت آنها تأثیر سایر خدمات از جمله شرکت در نمایشگاه‌ها و جشنواره‌های کتاب، ایجاد زنگ مطالعه، انجام تحقیقات و پژوهش‌های دانش‌آموزی، شرکت در برنامه‌های فرهنگی و آموزشی نظیر مسابقات کتاب‌خوانی و یا معرفی کتاب در



ایجاد عادت به مطالعه را در سطح متوسط به بالا ارزیابی کرده‌اند. همچنین میزان رضایت بیش از ۸۰٪ دانش‌آموزان از خدمات و منابع کتابخانه مدرسه در سطح کم توصیف شده است.

صفری (۱۳۹۵) در پژوهش خود با عنوان «نقش خانواده در ترویج فرهنگ مطالعه و کتاب‌خوانی» به این نتیجه رسید که محیط و شرایط خانواده، روش تربیتی و آموزشی والدین، طرز تفکر و نگرش آنها در رابطه با مطالعه و کتاب‌خوانی، وجود کتب و نشریات قابل دسترس و پایگاه اجتماعی خانواده، نقش بسزایی در تقویت عادات مطالعه و کتاب‌خوانی دارد. کودکان باید والدین را در حال مطالعه ببینند تا از رفتار آنها تقلید کنند. بنابراین اولین عامل مؤثر در ایجاد انگیزه و عادت به مطالعه و کتاب‌خوانی در کودکان، خانواده است.

کریمی (۱۳۹۵)، در پژوهشی با عنوان «نقش خانواده در ترویج فرهنگ کتاب‌خوانی» به دنبال بررسی نقش و اهمیت خانواده در تشویق و ترغیب کودکان و نوجوانان به مطالعه کتاب بوده است. وی معتقد است باید علاقه به مطالعه را به صورت عادت در آورد که این امر از دوران طفولیت فرد و در خانواده شروع می‌شود. خانواده‌ها باید فضای مطالعه را در خانه بوجود بیاورند و خودشان به مطالعه پردازند تا کودکان حتی برای تقلید هم که شده کتاب را به دست بگیرند. همچنین خانواده‌ها با خواندن کتاب‌هایی که نقش مطالعه را برجسته می‌کنند به تشویق فرزندان خود در مطالعه کتاب می‌پردازند. بنابراین خانواده باید از سن کم راه‌های صحیح کتاب‌خوانی را به کودکان آموزش دهد تا به مطالعه عادت کند.

محمدلو و لطفی (۱۳۹۵) در پژوهشی به بررسی نقش معلمان در هدایت و ترغیب دانش‌آموزان به کتاب و کتاب‌خوانی پرداخته‌اند. روش تحقیق به صورت مروی تحلیلی و بررسی کتب و منابع مربوطه انجام شده است. نتایج نشان داده‌اند که در بین عوامل متعددی که در هدایت دانش‌آموزان به مطالعه وجود دارد، نقش معلم، ویژه بوده و رکنی اساسی در انتقال آموزش و تأثیرگذار در ایجاد علاقه در بین دانش‌آموزان نسبت به کتاب‌خوانی بوده است. در واقع معلم با شناخت علایق دانش‌آموزان از طریق فعالیت‌هایی چون داستان‌گویی و کتاب‌خوانی، معرفی

کتاب، بحث و گفتگو درباره کتاب، نمایشگاه کتاب، بازی‌ها و مسابقات مربوط به کتاب آنان را به مطالعه تشویق و ترغیب کند.

در پژوهش فاضلی (۱۳۹۴)، بررسی جامعه‌شناختی عوامل مؤثر بر مطالعه غیردرسی در شهر اهواز صورت گرفت. نتایج نشان دهنده میزان مطالعه پایین در جامعه مورد تحقیق بوده است. تنها ۱٫۲۵٪ از افراد بیش از ۴ ساعت در هفته مطالعه داشته‌اند. بین هر سه نوع سرمایه اجتماعی، فرهنگی و اقتصادی با میزان مطالعه رابطه معنادار مثبت وجود دارد؛ بدین معنی که افرادی که میزان بالاتری از این سرمایه‌ها را دارند، بیشتر از سایر افراد به مطالعه می‌پردازند. همچنین بین انواع سرمایه‌ها نیز رابطه معنادار وجود دارد.

هدف پژوهش زارع و همکاران (۱۳۹۴)، مطالعه عوامل مؤثر بر استفاده از کتابخانه‌های عمومی در شهر کرمانشاه است. این تحقیق پیمایشی و با استفاده از پرسشنامه بوده و جامعه آماری مطالعه حاضر را کلیه کاربران کتابخانه‌های عمومی شهر کرمانشاه تشکیل داده‌اند. یافته‌ها نشان داد که میزان استفاده کاربران از کتابخانه‌های عمومی شهر کرمانشاه در وضعیت مطلوبی قرار ندارد. بعلاوه میان متغیرهای سن، جنس، تحصیلات، اوقات فراغت، استفاده از اینترنت و فاصله محل سکونت تا کتابخانه‌ها با میزان استفاده از کتابخانه‌های عمومی رابطه معناداری وجود دارد.

پژوهش معتقد لاریجانی (۱۳۹۳) با عنوان «نقش خانواده در پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان دوره راهنمایی شهر تهران» در بین نمونه‌ای ۷۴۰ نفره از دانش‌آموزان دختر و پسر با روش نمونه‌گیری خوشه‌ای چند مرحله‌ای انجام شده است. به طور کلی نتایج نشان داد که بین کارکرد پایین خانواده با کارایی ضعیف تحصیلی نوجوانان دوره راهنمایی رابطه معناداری وجود دارد. همچنین دانش‌آموزان دختر وضعیت تحصیلی بهتری در مقایسه با پسران دانش‌آموز داشتند. بعلاوه، دانش‌آموزان با جو خانوادگی ناکارآمد به طور معناداری از نظر وضعیت تحصیلی وضعیت بدتری دارند. ضعف تحصیلی دانش‌آموزان خانواده‌هایی با وضعیت اقتصادی ضعیف در مقایسه با دانش‌آموزان با وضعیت اقتصادی بالا، بیشتر بود.

در نهایت بین وضعیت تحصیلی دانش‌آموزان و سطح تحصیلات مادران تفاوت معناداری مشاهده نشد.

طرح پژوهش میرساردو و صداقت (۱۳۹۳) با عنوان «انگیزش تحصیلی دانشجویان و عوامل مؤثر بر آن» با روش کمی، تکنیک پیمایش و نمونه‌ای ۷۰۵ نفری از دانشجویان منطقه ده دانشگاه آزاد اسلامی واحد گرمسار و گرگان انجام شده است. نتایج نشان دهنده تأثیرگذاری تحصیلات پدر و مادر بر میزان انگیزش پیشرفت تحصیلی دانشجویان بوده است؛ به طوری که تحصیلات مادر تأثیرگذاری بیشتری دارد. اما بین رابطه شغل پدر و انگیزش پیشرفت تحصیلی آزمودنی‌ها، شغل پدر در مقایسه با شغل مادر تأثیرگذاری بیشتری دارد. بین درآمد خانواده و انگیزش پیشرفت تحصیلی رابطه‌ای وجود ندارد.

کریمی (۱۳۹۳) در پژوهشی که با عنوان «عوامل اجتماعی و فرهنگی مؤثر بر نحوه گذران اوقات فراغت در بین جوانان ۱۸ تا ۳۰ سال منطقه یک شهر اصفهان» انجام داد، روش کمی و پیمایش از طریق پرسشنامه بوده است. نتایج تحقیق وی، وجود رابطه معنادار بین جنسیت، سن، تحصیلات، سرمایه اقتصادی و سرمایه فرهنگی بجز وضعیت تأهل با اوقات فراغت را تأیید کردند.

مقاله کاکای و همکاران (۱۳۹۲) با هدف ارزیابی خدمات جنبی کتابخانه‌های وابسته به نهاد کتابخانه‌های عمومی و جایگاه آن در تشویق کودکان و نوجوانان با مراجعه به کتابخانه انجام شده است. روش پژوهش، ترکیبی بوده و برای گردآوری داده‌ها از پرسشنامه، سیاهه واری و مصاحبه با کتابداران استفاده شد. جامعه آماری، کتابخانه‌های عمومی وابسته به نهاد کتابخانه‌ها در شهر تهران است که شامل ۸۳ کتابخانه بوده و معیار نمونه‌گیری، درجه کتابخانه‌ها بود. یافته‌ها نشان می‌دهند که برنامه‌های آموزش قرآن، داستان‌نویسی، مسابقات کتاب‌خوانی و نقاشی، جشن و مراسم مذهبی، مطالعه در تابستان، کانون ادبی، نمایشگاه کتاب، قصه‌گویی و تازه‌های کتاب از برنامه‌های جنبی مورد اجرا در کتابخانه‌های عمومی هستند. نمایش فیلم، موسیقی و گروه‌های کتاب‌خوانی در هیچکدام از کتابخانه‌ها وجود ندارد. بیشترین اطلاع‌رسانی خدمات از طریق مدرسه، و هدف

بیشتر شرکت کنندگان آشنایی با کتاب است. رضایت از برنامه آموزش قرآن زیاد، و مسابقات کتاب‌خوانی و نقاشی در حد متوسط است. نویسندگان در نهایت به این نتیجه می‌رسند که مهمترین موانع در ارائه خدمات جنبی، کمبود نیروی انسانی، بودجه و امکانات هستند. بیشتر کتابداران وجود خدمات جنبی را در تشویق کودکان و نوجوانان در مراجعه به کتابخانه‌ها مؤثر می‌دانند. در مجموع، ارائه خدمات جنبی و تنوع آنها در کتابخانه‌های عمومی وابسته به نهاد کتابخانه‌ها در شهر تهران در سطح پایینی قرار دارد.

محقق زاده (۱۳۹۲) در پژوهشی تحت عنوان «فواید مطالعه کردن چیست؟» به بررسی فواید مطالعه پرداخت و نتایج پژوهش وی مبین آن است که همت و پافشاری والدین در زمینه سازی اشتیاق کودک به مطالعه می‌تواند از همان آغاز شکل‌گیری رفتاری، مؤثر واقع شود.

پژوهش کرمی (۱۳۹۱) با هدف بررسی عوامل مؤثر در مطالعه غیردرسی و تأثیر این عوامل بر پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان شاغل به تحصیل در مقطع متوسطه در شهرستان آبدانان است. در مجموع چهار عامل کلی شامل: عوامل اجتماعی / فرهنگی، عوامل اقتصادی، عوامل فردی / روانشناختی و عوامل آموزشی به عنوان متغیرهای مستقل انتخاب شدند. ابزار اندازه‌گیری این پژوهش پرسشنامه پژوهشگر ساخته، حجم نمونه برابر با ۳۴۱ نفر و روش پژوهش از نوع توصیفی و به شیوه همبستگی و با تحلیل رگرسیونی می‌باشد. ۵۳٪ دانش‌آموزان علاقه‌مند به مطالعه آزاد (غیردرسی) بودند. نتایج بیانگر آن است که هشت عامل بر میزان نحوه‌ی ترغیب مطالعه غیردرسی و پیشرفت تحصیلی مؤثرند که با توجه به سطح معناداری آماری هر کدام از عوامل عبارتند از: بالا بودن میزان تحصیلات والدین و ویژه مادران، نقش و تأثیر دوستان، همسالان و همکلاسی‌ها، نقش و تشویق والدین، نقش و تأثیر رسانه‌های گروهی، جمعی و ارتباطی، نقش و تأثیر امکانات کتابخانه‌های آموزشی، تأثیر و تشویق مربیان تربیتی، میزان و بالا بودن معدل درسی، باور و نگرش فردی به مطالعه‌ی غیردرسی.

در پژوهشی نجفی (۱۳۹۱) با استفاده از نظریه بوردیو به بررسی رابطه سرمایه

فرهنگی با اوقات فراغت در بین افراد ۱۵-۶۴ ساله شهرستان گیلانغرب پرداخت. روش پژوهش کمی و با تکنیک پیمایش انجام شده است. نتایج حاکی از ارتباط مستقیم بین این دو متغیر است؛ بدین معنا که با افزایش میزان سرمایه فرهنگی، میزان اوقات فراغت نیز در افراد افزایش می‌یابد. در رگرسیون نیز بیشترین و کمترین تأثیرگذاری بر اوقات فراغت به ترتیب از سوی، سرمایه عینیت یافته و سرمایه فرهنگی کل بوده است.

سالاری (۱۳۹۱) در پژوهشی به واکاوی و تبیین عوامل مؤثر بر فرهنگ مطالعه در ایران و ارائه مدلی مناسب برای توسعه آن پرداخته است، یافته‌ها نشان داد نظام آموزشی، خانواده، جامعه، کتابخانه، حوزه چاپ و نشر، فناوری اطلاعات، رسانه‌های گروهی و دولت، در فرهنگ مطالعه ایران تأثیرگذار بوده‌اند.

نتایج پژوهش بررسی و سنجش شاخص‌های فرهنگی کشور (۱۳۹۰) نشان می‌دهد که حدود ۴۸٪ از مردم چه تحصیلکرده و چه غیر از آن در طی یک هفته، مطالعه غیردرسی ندارند و ۱۹٪ نیز کمتر از دو ساعت در هفته مطالعه می‌کنند. در آمارهای طرح مذکور برای استان خوزستان نیز، ۴۶٪ مردم در طول سال مطالعه‌ای غیردرسی نداشته‌اند و فقط ۱۲٪ آنان در طول یک سال ۵ عنوان کتاب را مطالعه کرده‌اند. در پژوهشی، اکبری (۱۳۹۰) با عنوان «مطالعه تطبیقی نحوه گذراندن اوقات فراغت شهروندان تهرانی بین ناحیه یک و بیست (بالای شهر و پایین شهر)» با حجم نمونه ۳۲۵ نفر (۱۵۵ نفر از منطقه بیست و ۱۷۰ نفر از منطقه یک) و از طریق پرسشنامه و مصاحبه، به این نتیجه رسید که بین محل سکونت، سبک زندگی و میزان امکانات با رضایت از گذران اوقات فراغت شهروندان منطقه بیست رابطه وجود دارد. در حالی که بین نوع محل سکونت، پایگاه اقتصادی-اجتماعی و میزان امکانات با رضایت از گذران اوقات فراغت در منطقه یک رابطه وجود ندارد. غضنفری (۱۳۹۰) در پژوهشی به بررسی رابطه سرمایه اجتماعی خانواده با انگیزه پیشرفت و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان دختر سال سوم دبیرستان‌های دولتی شهر ساری با روش پیمایشی پرداخته است. در این تحقیق، از دو نوع پرسشنامه سرمایه اجتماعی خانواده و پرسشنامه استاندارد

انگیزش پیشرفت هرمنس استفاده شده است. نتایج بدست آمده حاکی از آن است که بین متغیرهای ارتباطات درون خانوادگی، ارتباطات بیرون خانوادگی و متغیر ترکیبی سرمایه اجتماعی خانواده با انگیزش پیشرفت و پیشرفت تحصیلی رابطه آماری معناداری وجود دارد.

عبدالحمید کم (۱۳۹۰) در طرح شبه آزمایشی خود با استفاده از پرسشنامه، پژوهش موردی تک گروهی با پیش آزمون-پس آزمون در بین ۲۶۸ نفر از دانش‌آموزان پسر دوره متوسطه شهر مشهد انجام داد که به بررسی تأثیر برنامه‌های درسی اوقات فراغت بر مهارت‌های فراغتی آنان پرداخته است. مهارت‌های فراغتی که در این پژوهش مورد بررسی قرار گرفته شامل مهارت‌های خودآگاهی، آگاهی از فراغت، تصمیم‌گیری مستقل، مهارت‌های اجتماعی و روابط میان‌فردی و خودنظم‌جویی می‌باشد. نتایج پژوهش نشان داد که برنامه‌های درسی اوقات فراغت، به طور معناداری مهارت‌های فراغتی دانش‌آموزان را افزایش داده است. به عبارت دیگر، می‌توان گفت که برنامه‌های درسی اوقات فراغت، بر مهارت‌های فراغتی دانش‌آموزان اثر گذار بوده است.

صبیری (۱۳۹۰) پژوهشی با عنوان «چرا کودکان و نوجوانان باید مطالعه کنند؟» انجام داده و به بررسی فواید مطالعه پرداخته است. نتایج پژوهش وی نشان داد که دانش‌آموزی که در کنار مطالعه درسی به طور جدی به مطالعه کتاب‌های غیردرسی نیز می‌پردازد، دارای سطح فکر و اندیشه‌های وسیع می‌شود، ذهنش برای فراگیری فعال‌تر می‌شود، گنجینه‌ی لغاتش کامل‌تر می‌شود، افق‌های جدیدی پیش رویش باز می‌شود، آمادگیش برای یادگیری درس‌های مدرسه بیشتر می‌شود و به صورت جدیدتر و قویتر در راه کسب علم گام بر می‌دارد.

سرشار (۱۳۹۰؛ به نقل از یوسفی، ۱۳۹۵)، میزان سرانه مطالعه از سوی شورای فرهنگ عمومی کشور را ۱۶ دقیقه برای مطالعه آزاد کتاب‌های چاپی، ۲ دقیقه برای مطالعه آزاد کتاب‌های دیجیتال و ۲۴ دقیقه برای مطالعه روزنامه و نشریات نشان می‌دهد. پژوهش نظری و عصاره (۱۳۸۹) با عنوان «دیدگاه‌های دانش‌آموزان دبیرستانی شهرستان شهرکرد در مورد عوامل ترغیب‌کننده و بازدارنده مطالعه

آزاد» به دنبال شناسایی دیدگاه‌های آنان با برخی از متغیرهای جمعیت‌شناختی (جنس، پایه تحصیلی و نواحی آموزش و پرورش) بوده است. رویکرد پژوهش نیز از نوع توصیفی به شیوه علیّی یا پس از وقوع است و حجم نمونه ۴۰۰ دانش‌آموز در نظر گرفته شد. نتایج نشان‌دهنده وجود تفاوت معنادار بین میزان مطالعه آزاد دانش‌آموزان دختر و پسر می‌باشد و دختران بیش از پسران به مطالعه آزاد می‌پردازند. به طور کلی بالاترین درصد مطالعه در بین دانش‌آموزان کمتر از ۲ ساعت می‌باشد.

همچنین اختلاف میانگین دیدگاه دختران و پسران در زمینه عوامل ترغیب‌کننده مطالعه به صورت عوامل خانوادگی و نقش خانواده و وسایل ارتباط جمعی در نواحی مختلف و پایه‌های تحصیلی مختلف معنادار است. بعد از نقش مؤثر خانواده در تشویق دانش‌آموزان به مطالعه، مدرسه در ایجاد علاقه دانش‌آموزان به مطالعه و آشنایی با کتاب و افزایش معلومات نقش مهمی دارد و باید امکانات تحقیق را برای دانش‌آموزان به منظور تقویت روحیه کاوشگری در آنها بیاورد. از سوی دیگر وسایل ارتباط جمعی که شامل روزنامه، مجله، کتاب، رادیو، تلویزیون و سینما می‌باشند نیز راهی برای بالا بردن میزان مطالعه دانش‌آموزان است. در مجموع، در بین عوامل بازدارنده مطالعه، نقش بی‌حوصلگی بیش از حد متوسط، کمبود وقت، دسترسی نداشتن به کتاب، گریز از مطالعه و قیمت گران کتاب در حد متوسط بوده است. معرف زاده و ایرجی (۱۳۸۹) در پژوهشی تحت عنوان «بررسی عوامل ترغیب‌کننده و بازدارنده مطالعه در میان مراجعان کتابخانه‌های عمومی شهرستان ماهشهر» دریافتند که بین سطح سواد والدین دانش‌آموزان و میزان مطالعه آنها، رابطه معناداری وجود دارد.

پژوهش رضوی (۱۳۸۹) با هدف بررسی نحوه گذران اوقات فراغت در بین دانش‌آموزان دبیرستانی شهرستان نکا و ارائه راهکارهایی برای غنی‌سازی آن انجام شده است. روش تحقیق توصیفی و پیمایشی و از طریق پرسشنامه‌ای محقق ساخته انجام شده است. نتایج بدست آمده عبارتند از: به هر یک از ابعاد اوقات فراغت توسط هر فرد در ماه به طور میانگین این مقدار زمان (ساعت) اختصاص

داده شده است؛ بعد تفریحی-سرگرمی (۱۸۳،۴۱)، بعد علمی (۸۶،۴۹)، بعد روابط فامیلی (۷۶،۲۹)، سایر (۴۹،۹۳)، بعد ورزشی (۴۱،۶۸)، بعد اجتماعی (۱۳،۲)، بعد هنری (۲،۷۳) و اوقات فراغت ناسالم (۲،۱۳). بعلاوه دانش‌آموزان به طور متوسط روزانه دو ساعت از وقت خود را با دوستان خود می‌گذرانند. میزان تحصیلات پدر و مادر و طبقه اقتصادی-اجتماعی آنان بر نحوه گذران اوقات فراغت مؤثر بوده است. در پژوهش هوشمند (۱۳۸۹) که به بررسی راهکارها و موانع توسعه و ترویج فرهنگ مطالعه و کتاب‌خوانی در بین دانش‌آموزان پرداخته است، یافته‌ها نشان داد پایین بودن سطح سواد والدین، کاهش قدرت خرید خانواده و کم بها دادن والدین به مطالعه و کتاب‌خوانی، از جمله عوامل مهم در گرایش و رغبت نداشتن دانش‌آموزان به مطالعه و کتاب دانسته شده است.

هدف پژوهش بیگدلی و باجی (۱۳۸۸)، بررسی عادت مطالعه کتاب‌های غیردرسی و چگونگی انتخاب کتاب برای مطالعه و راه‌های دسترسی به کتاب‌های غیردرسی در میان دانش‌آموزان دوره راهنمایی شهر اهواز است. نتایج نشان دهنده تأیید دو فرضیه از میان پنج فرضیه پژوهش هستند: بین میزان مطالعه غیردرسی دانش‌آموزان دختر و پسر دوره راهنمایی شهر اهواز تفاوت معنادار وجود دارد و بین سطح معدل دانش‌آموزان دوره راهنمایی شهر اهواز و میزان مطالعه غیردرسی آنها رابطه وجود دارد.

پژوهش اسدی سروستانی و کرمی (۱۳۸۷) با هدف بررسی عوامل اقتصادی-اجتماعی و فرهنگی مرتبط با گرایش جوانان به کتاب‌خوانی، با روش پیمایش و از طریق پرسشنامه همراه با مصاحبه در شهر شیراز انجام شد. نتایج حاکی از رابطه معنادار گرایش جوانان به مطالعه با متغیرهای سن، طبقه اجتماعی، سطح تحصیلات فرد و والدین آنها، قومیت، میزان درآمد خانوار، دسترسی به کتاب و کتابخانه و عضویت در انجمن یا تشکلی خاص می‌باشد. همچنین مهم‌ترین مشکلات گرایش جوانان به مطالعه، کمبود مراکز فرهنگی و کتابخانه‌ها، کمبود کتاب‌های مناسب جوانان، مسائل مالی و گرانی، نداشتن علاقه و انگیزه برای مطالعه بود.

فولادچنگک و لطیفیان (۱۳۸۷) در پژوهشی که به بررسی نقش ادراک از بافت



خانوادگی در خودگردانی، عادت‌های مطالعه، اطمینان به خود و ادراک از درس در دانش‌آموزان پرداختند، یافته‌ها نشان داد خانواده صمیمی، پیش‌بینی‌کننده معناداری از خودگردانی، عادات مطالعه، اعتماد عمومی به خود و ادراک از درس می‌باشد و بین خانواده دل‌نگران و عادات مطالعه، رابطه مثبت و معناداری مشاهده شد.

در پژوهشی دیگر قنایزچی و داورپناه (۱۳۸۶) به بررسی عوامل تسهیل‌کننده و بازدارنده مطالعه پرداختند. عوامل بازدارنده عبارتند بودند از: عوامل بازدارنده مطالعه و کتاب‌خوانی که در این پژوهش به آنها اشاره شده است، عبارتند از: قیمت کتاب، دسترسی نداشتن به کتابداران، حجم بالای درس‌های مدرسه‌ای و نداشتن اوقات فراغت لازم، وجود تلویزیون و گرایش به آن، نبود اطلاعات لازم در بازار و دسترسی آسان به آن، فشار روانی امتحانات مدرسه‌ای و قبول شدن، محدود بودن درآمد ماهیانه، نداشتن وقت به جهت کار کردن زیاد، دور بودن کتابخانه از محل سکونت، عدم تطابق وقت استفاده از کتابخانه برای مطالعه با ساعات کار کتابخانه، وجود بازی‌های رایانه‌ای و نداشتن الگوی مناسب در خانه. از دیدگاه پاسخگویان بالاترین عامل بازدارنده، «افزایش زیاد قیمت کتاب» عنوان شده است. این عامل با میانگین ۴/۳۴، بالاترین میانگین ابراز شده در میان گویه‌های ۱۲ گانه است. دومین عامل بازدارنده، «دور بودن کتابخانه‌های عمومی» با میانگین ۳/۷۳ و سومین عامل بازدارنده، «امتحانات مدرسه‌ای» با میانگین ۳/۶۶ می‌باشد. تمامی میانگین‌های حاصل از نمره میانگین گویه‌ها بالاتر از ۳ بوده است؛ بدین ترتیب، می‌توان اذعان کرد عوامل بازدارنده فوق در عدم گرایش مطلوب به کتاب و کتاب‌خوانی نقش زیادی دارند. عوامل تسهیل‌کننده‌ای که در این پژوهش به آنها اشاره گردیده است، عبارتند از: لذت بردن از مطالعه کتاب غیر درسی، وجود منابع آموزشی مانند فیلم و اینترنت، در دسترس بودن کتابخانه، لذت بردن از مطالعه در کتابخانه، عادت به مطالعه کتاب‌های غیر درسی، مناسب بودن فضای کتابخانه برای مطالعه، استفاده از کتابخانه برای درس خواندن، وجود کتاب‌های غنی و ایجاد روحیه پرسشگری، دلشین بودن فضای کتابخانه، وجود کتابداران متخصص در کتابخانه

برای راهنمایی افراد، وجود منابع غنی در کتابخانه‌های عمومی و رغبت به افزایش سطح علمی از طریق مطالعه کتاب‌های غیر درسی. یافته‌ها نشان دادند که بالاترین عامل تسهیل‌کننده مطالعه و کتاب‌خوانی، «کسب لذت از مطالعه» با میانگین ۴/۱۷ است. «در دسترس بودن کتابخانه‌های عمومی» با میانگین ۴/۰۲ به عنوان دومین عامل مهم و «مناسب بودن فضای کتابخانه برای مطالعه» با میانگین ۳/۹۲ به عنوان سومین عامل تسهیل‌کننده از دیدگاه پاسخ‌دهندگان است.

در پژوهشی دیگر لواسانی، کیوان زاده و کیوان زاده (۱۳۸۶) نیز رابطه متغیرهای بافتی از جمله رتبه تولد، درآمد خانواده، تعداد فرزندان، شغل و تحصیلات پدر و مادر را با پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان دبیرستانی سال سوم رشته علوم تجربی مورد بررسی قرار دادند. نتایج تحقیق آنان نشان داد که تحصیلات مادر و میزان درگیری والدینی بهترین پیش‌بینی‌کننده‌ای مثبت برای پیشرفت تحصیلی این دانش‌آموزان هستند.

عصاره و گلچوبی (۱۳۸۵)، در پژوهشی با عنوان «شناسایی و معرفی عوامل ترغیب‌کننده و بازدارنده مطالعه آزاد دانش‌آموزان دوره متوسطه استان مازندران» دریافتند که میانگین مطالعه آزاد دانش‌آموزان ۴۸٫۴۹ دقیقه در شبانه روز می‌باشد. بین میزان مطالعه آزاد دانش‌آموزان دختر و پسر تفاوت معناداری وجود دارد. بیش از ۸۵٪ پاسخگویان مطالعه آزاد داشته‌اند. از جمله یافته‌های‌شان می‌توان به این مورد اشاره کرد که بین میزان مطالعه آزاد والدین و میزان مطالعه آزاد فرزندان و همچنین بین سطح تحصیلات والدین و میزان مطالعه آزاد فرزندان رابطه مثبت و معناداری وجود دارد.

نتایج پژوهش صمدپور (۱۳۸۵) حاکی از وجود رابطه معنادار بین وضعیت اجتماعی-اقتصادی خانواده و پیشرفت تحصیلی در دانش‌آموزان دختر سال سوم متوسطه است. در این پژوهش شغل و محل سکونت به عنوان شاخص‌های وضعیت اجتماعی-اقتصادی در نظر گرفته شده‌اند. نتایج این پژوهش نشان داد که هرچه میزان تحصیلات والدین و درآمد خانواده بالاتر و هرچه تعداد افراد خانواده کمتر، شغل والدین تخصصی‌تر و محل سکونت بهتر باشد، این دانش‌آموزان

پیشرفت تحصیلی بیشتری خواهند داشت.

ترکیان تبار (۱۳۸۴) پژوهشی با عنوان «بررسی میزان گرایش به مطالعه غیردرسی در بین دانشجویان دانشگاه آزاد اسلامی واحد دورود» انجام داد و به نتایج زیر دست یافت؛ بین مطالعه در دوره کودکی و نوجوانی و تداوم مطالعه در دوره بزرگسالی رابطه معناداری وجود دارد و بین مطالعه والدین و میزان مطالعه فرزندان همبستگی مثبت مشاهده گردیده است.

زرسازی (۱۳۸۳)، در مطالعه خود به شیوه پیمایشی «علل و عوامل عدم گرایش جوانان به مطالعه کتاب در شهر تهران» پرداخت، نتایج نشان داد که گروه سنی ۱۰ تا ۲۰ سال که قشر فعال و پویای کشور را تشکیل می‌دهند، بیش از دیگران در اوقات فراغت خود به تماشای تلویزیون می‌پردازند. به عبارت دیگر، می‌توان گفت فرهنگ شفاهی جایگزین فرهنگ دیداری و نوشتاری شده و این خود به کاهش رغبت جامعه به استفاده از کتابخانه‌ها کمک کرده است.

در پژوهشی دیگر توسط افتخاری (۱۳۸۲) بررسی‌ای مقایسه‌ای در مورد چگونگی گذران اوقات فراغت بین دانش‌آموزان دختر مقطع متوسطه در مدارس عادی و غیرانتفاعی نواحی چهارگانه شیراز صورت گرفته است. شیوه نمونه‌گیری به صورت خوشه‌ای و حجم نمونه ۱۱۵ دانش‌آموز بوده که اطلاعات آنها از طریق پرسشنامه جمع‌آوری شده است. نهایتاً دانش‌آموزان دختر دبیرستان‌های غیرانتفاعی بیش از دختران دبیرستان‌های دولتی زمان فراغت خود را به تماشای تلویزیون می‌گذرانند.

پژوهش میرهاشمی و نجفی‌زند (۱۳۸۱) با عنوان «بررسی چگونگی گذران اوقات فراغت افراد بالای ۱۸ سال در شهرستان دماوند» باروش نمونه‌گیری تصادفی طبقه‌بندی شده و روی نمونه ۶۵۰ نفری افراد بالای ۱۸ سال از طریق پرسشنامه انجام شده است. در نتایج مشخص شد که بین جنس، سن، وضعیت تأهل و نوع شغل فرد با مدت اوقات فراغت و بین جنس و وضعیت تأهل با شیوه‌های گذران اوقات فراغت رابطه معنادار وجود دارد. اصلی‌ترین شیوه‌های گذراندن اوقات فراغت نیز به ترتیب تماشای تلویزیون و مطالعه کتاب می‌باشد.

یوسفی (۱۳۷۹)، پژوهشی با عنوان «بررسی وضعیت مطالعه غیردرسی دانش‌آموزان دوره متوسطه استان قم» با هدف ارائه تصویری از وضعیت و میزان مطالعه غیردرسی دانش‌آموزان دوره متوسطه استان مذکور انجام داد. یافته‌های پژوهش نشان داد میزان مطالعه دانش‌آموزان در مقایسه با سایر فعالیت‌های آنان بسیار اندک است، به نحوی که سرانه مطالعه روزانه آنان حدود ۱۲٫۱۲ دقیقه بوده است. تحقیق امانی (۱۳۷۹)، با عنوان «رابطه مطالعه در دوران کودکی - نوجوانی با مطالعه در دوران بزرگسالی»، در پی شناخت عوامل مؤثر در مطالعه بین نمونه‌ای ۳۵۰۰ نفری از دانشجویان کارشناسی دانشگاه آزاد بود. نتایج نشان می‌دهند حدود ۳۱٪ پاسخگویان در روز فقط ۳۰ دقیقه و حدود ۲۴٪ آنان تا یک ساعت و ۱۰٪ در روز بیش از یک ساعت مطالعه کتب غیردرسی داشته‌اند. از نظر پاسخگویان مهمترین عوامل مؤثر بر کمبود میزان مطالعه کتاب در کشور عبارتند بودند از: گران بودن کتاب، ارج نداشتن جامعه به علم و دانش، مشکلات اقتصادی جامعه، عادت نداشتن مردم به مطالعه از دوران کودکی - نوجوانی، نداشتن انگیزه برای مطالعه. نتایج تحقیق نشان داد که بین مطالعه در دوران کودکی - نوجوانی و تداوم مطالعه در دوران بزرگسالی رابطه وجود دارد و بین مطالعه والدین و میزان مطالعه فرزندان نیز همبستگی مثبتی وجود داشته است. همچنین بین متغیرهای برنامه‌های وسایل ارتباط جمعی، دسترسی به کتاب‌های مورد نیاز و مورد علاقه، وضعیت اقتصادی خانواده و متغیر مطالعه در دوران بزرگسالی رابطه مثبت معنادار وجود داشته است.

پژوهش بحرانی (۱۳۷۹) با استفاده از مصاحبه و در قالب پرسشنامه به بررسی عوامل مؤثر بر میزان کتاب‌خوانی و مطالعه آزاد دانش‌آموزان متوسطه در استان فارس پرداخته بود، به نتایج زیر دست یافت: ۳۶٪ از اوقات فراغت دانش‌آموزان بیهوده تلف می‌شود. ۲۳٪ به مطالعه درسی، ۱۷٪ به تماشای تلویزیون و تنها ۱٪ به مطالعه غیردرسی می‌پردازند. سرانه مدت مطالعه آزاد دانش‌آموزان متوسطه در روز ۵٫۵ دقیقه است. به طور کلی نیز دختران زمان بیشتری را به مطالعه اختصاص داده‌اند. دیگر عوامل تأثیرگذار بر میزان مطالعه عبارتند از: سرعت مطالعه، عضویت

در کتابخانه‌های عمومی، میزان مطالعه اعضای خانواده، میزان برخورداری از کتاب و قصه‌گویی در دوران کودکی، معدل درسی و سطح شغلی پدر. پژوهش پیمایشی شهبازی و همکارانش (۱۳۷۹) با عنوان «وضعیت گذراندن اوقات فراغت جمعیت بالای ۱۰ سال منطقه شمال غرب تبریز» به صورت توصیفی-مقطعی انجام شد. نتایج نشان می‌داد که حدود ۵۰٪ از جامعه آماری اوقات فراغت خود را با تماشای تلویزیون و کمتر از ۱٪ به رادیو گوش می‌دادند. ۱۴٫۵٪ از مردان و ۱٫۵٪ از زنان به فعالیت‌های ورزشی می‌پرداختند. افراد ۲۰ تا ۳۰ ساله بیشترین زمان فراغت خود را به تماشای تلویزیون اختصاص داده بودند. پژوهش دیگری توسط عابدینی در سال ۱۳۷۹ به بررسی تأثیر عوامل اقتصادی، اجتماعی و فرهنگی بر میزان اوقات فراغت و میزان مصرف کالاهای فرهنگی در بین خانوارهای شهر مرودشت پرداخته است. این پژوهش به صورت پیمایش و با نمونه‌ای ۳۸۲ خانواری انجام شده و از نظریه پیر بوردیو استفاده کرده است. نتایج حاصل عبارتند از: وجود رابطه معنادار بین متغیرهای تحصیلات، درآمد، شغل و ذائقه پاسخگویان با میزان مصرف کالاهای فرهنگی و میزان گذران اوقات فراغت، تأیید تفاوت بین نوع مسکن خانوارها و میزان گذراندن اوقات فراغت آنها، رد فرضیه‌ای مبتنی بر تفاوت میانگین بین متغیرهای مسکن و مذهب با میزان گذراندن اوقات فراغت و میزان مصرف کالاهای فرهنگی.

محمدی (۱۳۷۶) در پژوهشی تحت عنوان «بررسی میزان علاقه‌مندی نوجوانان و جوانان به مطالعه کتاب» دریافت که افزایش تحصیلات در میزان مطالعه کتب غیردرسی، تأثیر مثبت دارد و معلمان و والدین نیز نقش مؤثری در ایجاد علاقه‌مندی به مطالعه دارند و پسران کمتر از دختران، به مطالعه علاقه‌مندند.

طرح پژوهشی پنابادی (۱۳۷۵) با هدف دستیابی به چگونگی گذران اوقات فراغت مردم در روزهای عادی و تعطیل فصل تابستان و مقایسه نحوه گذران این اوقات در بین ۲۷ شهر کشور انجام شده بود. روش بررسی، پیمایشی و جامعه آماری زنان و مردان ۱۵ سال به بالای ساکن در شهرهای مورد بررسی بوده‌اند. نتایج پژوهش نشان می‌دهد در اکثر شهرهای مورد بررسی مردم در روزهای

عادی اوقات فراغت خود را با مطالعه سپری می‌کنند و در روزهای تعطیل مردم بیشتر به گردش و تفریح می‌پردازند. مردم شهرهای بندرعباس، اصفهان و آبادان بیشتر از مردم سایر شهرهای مورد بررسی و مردم شهر یزد کمتر از مردم سایر شهرها در روزهای عادی اوقات فراغت خود را با مطالعه سپری می‌کنند. مردم شهرهای زنجان و اصفهان بیشتر از مردم سایر شهرها مورد بررسی در روزهای تعطیل اوقات فراغت خود را به گردش و تفریح اختصاص می‌دهند و مردم شهر بوشهر روزهای تعطیل کمتر به این نحو اوقات فراغت خود را می‌گذرانند. در مجموع می‌توان گفت «تماشای تلویزیون» در روزهای عادی و تعطیل فصل تابستان در اکثر روزهای مورد بررسی به عنوان یکی از روش‌های اساسی در در گذران اوقات فراغت می‌باشد.

طرح پژوهشی «بررسی نحوه گذراندن اوقات فراغت دانش‌آموزان پسر کلاس‌های دوم و سوم متوسطه نظری شهر کرمانشاه در سال ۷۲-۷۳» که توسط اداره کل آموزش و پرورش استان کرمانشاه انجام شد، از نوع توصیفی-پیمایشی و حجم نمونه ۹۹۲ نفر بود. نقش وسایل ارتباط جمعی و سایر ابزارها مورد بررسی قرار گرفته و اطلاعات ذیل بدست آمده است: جوانان اغلب اوقات فراغت خود را به تماشای تلویزیون سپری می‌کنند (روزانه ۳ ساعت بطور متوسط)، جوانان علاقه کمی به مطبوعات دارند؛ مجلات ورزشی در بین مطبوعات بیشترین علاقمند را دارا می‌باشد. جوانان ترجیح می‌دهند اوقات فراغت خود را با روی آوردن به امکانات کم هزینه‌تر از جمله معاشرت با دوستان، قدم زدن در پارک و یا کوچه و خیابان و ... پر نمایند. متوسط مطالعه کتب برای دانش‌آموزان ۵ کتاب در سال می‌باشد و بیشترین علاقه به کتب علمی و داستانی دارند. میزان استقبال از کتابخانه کم و دلیل آن را کمبود کتابخانه در سطح شهر و نداشتن کتب مورد علاقه ذکر کرده‌اند. در بررسی نقش فعالیت‌های هنری گرایش دانش‌آموزان به موسیقی و هنر خوشنویسی بیشتر از سایر رشته‌ها می‌باشد. نوع فعالیت‌های جوانان نشان می‌دهد که در گذران اوقات فراغت برنامه‌ریزی خاصی ندارند. بیشتر از نیمی از والدین در نحوه گذران اوقات فراغت فرزندان خود را راهنمایی نمی‌کنند.

از سوی دیگر، احمدی و اسدی کمال (سال نامشخص) در پژوهشی با عنوان «بررسی گذراندن اوقات فراغت دانشجویان دانشگاه آزاد اسلامی واحد همدان» به منظور جمع‌آوری اطلاعات مربوط به نحوه گذراندن اوقات فراغت دانشجویان و مقایسه آن در رشته‌های مختلف دانشگاهی انجام شده است. جامعه آماری این تحقیق، دانشجویان دانشگاه آزاد اسلامی همدان و نمونه تحقیق ۳۰۰ نفر از دانشجویان بودند که به طور تصادفی انتخاب گردیدند. نتایج بیانگر آن هستند که درصد گذراندن اوقات فراغت در میان دانشجویان، در زمینه استفاده از رادیو و تلویزیون ۸۰٫۷۲٪، مجله و روزنامه ۷۹٫۹۸٪، گردش و تفریح در طبیعت ۶۴٫۷۱٪، سینما ۲۷٫۵٪، ورزش ۵۵٫۸۵٪، کلاس‌های پژوهشی، فرهنگی و هنری ۷۴٫۶۲٪، دیدار اقوام ۷۳٫۳۴٪، مطالعه غیردرسی ۷۴٫۲۷٪ و مراسم و سخنرانی ۲۶٫۲۶٪ است. به این ترتیب، بیشترین ابزار گذراندن اوقات فراغت در میان دانشجویان رادیو و تلویزیون و کمترین وسیله گذراندن اوقات فراغت، سینما و شرکت در مراسم و سخنرانی‌هاست.

پژوهش بخت‌آوری با هدف کلی بررسی نحوه گذران اوقات فراغت دانش‌آموزان مقاطع راهنمایی و متوسطه در شهرهای استان همدان انجام شد. نتایج نشان داد که آموزش حرفه با ۳۴٫۷٪ عمده‌ترین برنامه بود. سهم مطالعه ۲۰٫۸۸٪ درصد بود. سهم ورزش ۱۰٫۵٪ و فوتبال بیشترین درصد فراوانی را شامل می‌شد. گوش دادن به رادیو ۴٫۱۰٪ بود. امکانات موردنظر گروه برای گذران اوقات فراغت عبارت بودند از ۳۲٫۸٪ درست کردن باشگاه ورزشی، ۲۲٫۶٪ درست کردن سینما و ۱۸٫۳٪ درست کردن کتابخانه بود. فرضیه رابطه بین جنس و سن یا نحوه گذران اوقات فراغت رد گردید و فرضیات رابطه بین میزان تحصیلات و طبقه اجتماعی با نحوه گذران اوقات فراغت تأیید گردید.

### پژوهش‌های خارجی

مناکا و جاستین جبراج<sup>۱</sup> (۲۰۱۷) در پژوهشی با عنوان «ارتباط بین درک مطلب با پیشرفت تحصیلی در انگلیسی در بین دانش‌آموزان مقطع راهنمایی» از روش

پیمایش و نمونه‌ای ۳۰۰ نفری از پنج مدرسه دولتی و غیرانتفاعی استفاده کرده است. نتایج تحقیق آنها وجود ارتباط معنادار بین درک مطلب و پیشرفت تحصیلی را در بین دانش‌آموزان مقطع راهنمایی نشان دادند. از سوی دیگر این ارتباط در بین دانش‌آموزان دختر و پسر دارای تفاوتی معنادار نیست.

اگونگ<sup>۱</sup> (۲۰۱۴) در مقاله‌اش به دنبال بررسی رابطه بین فرهنگ کتاب‌خوانی و پیشرفت تحصیلی در بین دانش‌آموزان مقطع راهنمایی در یکی از شهرهای کشور نیجریه می‌باشد. روش مورد استفاده پیمایش و با نمونه‌ای ۴۵۲ نفره بوده است. یافته‌ها نشان دادند که فرهنگ کتاب‌خوانی با پیشرفت تحصیلی رابطه داشته است و والدین، معلمین و مشاورین نقش مهمی را در کمک کردن به تثبیت عادت کتاب‌خوانی در بین دانش‌آموزان به منظور ارتقاء عملکرد تحصیلی رضایت بخش آنها ایفا می‌کنند.

لوکله<sup>۲</sup> (۲۰۱۳) در مقاله‌ای به بررسی ارتباط بین نگرش به کتاب‌خوانی، توانایی کتاب‌خوانی و پیشرفت تحصیلی پرداخته است. داده‌ها از طریق پرسشنامه نگرشی و تست شناختی و با نمونه ۸۴ نفری از دانشجویان سال اول و سوم دانشکده‌ای در جنوب آفریقا جمع‌آوری شده است. اگرچه نتایج حاکی از عدم وجود ارتباط بین نگرش به کتاب‌خوانی و توانایی خواندن است اما بین کتاب‌خوانی و پیشرفت تحصیلی رابطه وجود دارد.

روپنرین و همکاران<sup>۳</sup> (۲۰۰۶)، در پژوهشی با عنوان تأثیر سبک‌های والدینی، مداخلات تحصیلی والد-کودک در خانه و ارتباط والدین با مدرسه بر روی رفتارهای اجتماعی و مهارت‌های تحصیلی کودکان، به این نتیجه رسیدند که سبک والدینی استبدادی پدر با مهارت‌های اکتسابی و وسعت واژگان کودکان رابطه منفی دارد؛ در حالی که سبک اقتدارگرایانه پدر و تعامل تحصیلی او با فرزندان در خانه و تماس مداوم با مدرسه بر رشد این مهارت‌ها و نیز رفتارهای اجتماعی کودکان رابطه مثبتی دارد؛ در مورد مادران نیز در این پژوهش مشخص

---

1. Egong

2. Lukhele

3. Roopnarine et al



گردید که سبک والدینی استبدادی مادران با رفتارهای اجتماعی کودکان رابطه منفی دارد، در حالیکه فرزندان مادران دارای ارتباط مستمر با مدرسه فرزند خود، از رشد اجتماعی بالاتری برخوردارند.

در پژوهش کریستین سون و همکاران<sup>۱</sup> (۲۰۰۳)، انتظارات بالای پدر و مادر از عملکرد فرزندان در مدرسه همسو با عملکرد مثبت آموزشی، آنها را از لحاظ فکری پرورش می‌دهد؛ همچنین والدینی که پاسخگوی احساسات و عواطف فرزندان خود هستند و از پیشرفت آنها حمایت می‌کنند، نقش مؤثری در عملکرد تحصیلی آنان دارند (به نقل از رضایی و همکاران، ۱۳۸۶).

گاردینر<sup>۲</sup> (۲۰۰۱)، در یکی از مدارس ایالات متحده آمریکا، پژوهشی با عنوان «ده دقیقه در روز برای مطالعه آزاد» انجام داد. وی این پژوهش را بر روی دانش‌آموزان کلاس درس انگلیسی‌اش انجام داد. نتایج تحقیقش نشان داد دانش‌آموزانی که اغلب مطالعه آزاد دارند از سطح سواد بیشتری برخوردارند و در اینگونه کلاس‌ها نمرات خوبی می‌گیرند. همچنین اگر در پایان کلاس به دانش‌آموزان برای مطالعه وقت داده شود، انگیزه مطالعه در آنها افزایش یافته و به جای انتظار کشیدن برای شنیدن صدای زنگ کلاس، در مطالعه غرق می‌شوند. در نتیجه، نگرش دانش‌آموزان نسبت به مطالعه بهبود می‌یابد و میزان درک مطلب و دایره لغات آنها توسعه پیدا می‌کند.

پژوهش گمبل و هانتز<sup>۳</sup> (۲۰۰۰) از طریق بررسی مطالعات ملی و بزرگ‌مقیاس در مورد مهارت‌های خواندن و نوشتن و تفاوت‌های جنسیتی آن روی نوجوانان استرالیایی انجام شده است. نتایج نشان می‌دهد دختران سیزده ساله و شانزده ساله نسبت به پسران در همین رده سنی، تکالیف درسی‌شان را جدی‌تر می‌گیرند. پسران بیشتر به تماشای ویدئو و تلویزیون مشغول هستند؛ در حالی که جنس مخالف آنها به نوشتن می‌پردازد. دختران مطالعه را جالب‌تر و ساده‌تر می‌دانند و در مقابل پسران، مطالعه را فعالیت کسل‌کننده تلقی می‌کنند. از سوی دیگر، زمانی

1. Christenson et al

2. Gardiner

3. Gambell & Hunter

که دانش‌آموزان از سن ۱۳ تا ۱۶ سالگی به تکالیفشان اختصاص می‌دهند، در بین پسران کاهش و در بین دختران افزایش می‌یابد.

بر مبنای تحقیق اکلز<sup>۱</sup>، ویگفیلد<sup>۲</sup> و شیفل<sup>۳</sup> (۱۹۹۸). معمولاً در خانواده‌های متعلق به جایگاه اجتماعی-اقتصادی بالا فعالیت‌هایی وجود دارند که تفکر کودکان را تحریک می‌کند. به علاوه در این خانواده کامپیوتر، کتاب‌های کمک آموزشی و غیر آموزشی، پازل و غیره به چشم می‌خورد و والدین برای رشد شناختی فرزندان‌شان سرمایه‌گذاری کرده و برای یادگیری آنها وقت بیشتری صرف می‌کنند.

نتایج تحقیق گاتفرید<sup>۴</sup>، فلمینگ<sup>۵</sup> و گاتفرید (۱۹۹۸) نیز حاکی از نقش مباحث و گفتگوهای خانوادگی، رجوع به کتابخانه، اهمیت دادن به مطالعه، امکانات تدریس خصوصی در خانواده‌های متعلق به جایگاه اجتماعی-اقتصادی بالا در افزایش انگیزش و پیشرفت تحصیلی کودکان آنها در سنین ۹ تا ۱۴ سال است. اوگان رامبی و آدیو<sup>۶</sup> (۱۹۹۵) در پژوهشی با هدف کنکاش کردن علت نمرات پایین امتحانات درس زبان انگلیسی در میان دانش‌آموزان مقطع راهنمایی مدارس یکی از مناطق کشور نیجریه، به بررسی عوامل تأثیرگذار از جمله نقش والدین، معلمان و کتابداران در عادت به مطالعه آنها پرداختند. داده‌ها از طریق پرسشنامه و با حجم نمونه ۶۰۰ نفری از دانش‌آموزان ۱۰ مدرسه جمع‌آوری شده است. یافته‌ها نشان داد سطح سواد والدین، فقدان کتابخانه‌ها، کمبود کتابداران آموزش دیده، کمبود معلمان زبان و ابزار و منابع آموزش مهارت‌های تدریس و نهایتاً تأکید بیش از حد بر دروس مدرسه بر عادت مطالعه دانش‌آموزان تأثیرگذار است.

تحقیقات بورکوسکی و تورپ<sup>۷</sup> (۱۹۹۴) نیز نشان داده‌اند کودکان متعلق به

---

1. Eccles

2. wigfield

3. schiefele

4. Gottfried

5. Fleming

6. Ogunrombi & Adio

7. Borkowski & Thrope

خانواده‌های با وضعیت اجتماعی-اقتصادی پایین‌تر، معمولاً انگیزش و موفقیت تحصیلی کمتری را نشان می‌دهند و در معرض خطر بیشتری برای شکست در مدرسه و ترک تحصیل قرار دارند.

نام کوان<sup>۱</sup> (۱۹۹۴) در پژوهشی که در نیجریه انجام داده نشان داد که مردم نیجریه به طور متوسط برای موفقیت در امتحانات، مطالعه می‌کنند و می‌افزاید که فقدان فرهنگ مطالعه در نیجریه، از رشد کتابخانه‌ها می‌کاهد.

در پژوهشی دیگر موون و گوردون<sup>۲</sup> (۱۹۷۹) دریافتند که جنبه‌های خاصی از محیط خانوادگی، رابطه نزدیکی با خواندن دارد. کیفیت تعاملات والدین با کودک، از جمله این موارد است. این تعاملات خود شامل چند چیز است که نشان می‌دهد میزان علاقه والدین به کتاب خواندن با میزان تمایل کودک به خواندن در سن هفت سالگی، مربوط است.

هم چنین کلارک (۱۹۷۶)، دوکین (۱۹۶۶) و مورو (۱۹۸۳) بیان کردند که کودکانی که خواندن را زودتر فرا می‌گیرند و عادات مطالعه آزاد در آنها توسعه می‌یابد، دارای والدینی هستند که خود اهل مطالعه هستند (به نقل از کاردانیان، ۱۳۷۵).

مطالعه بین‌المللی مطالعات علوم و ریاضیات که به اختصار تیمز (TIMSS)<sup>۳</sup> نامیده می‌شود و مطالعه بین‌المللی سواد خواندن پرلز (PIRLS)<sup>۴</sup> از مهمترین و وسیع‌ترین مطالعات تطبیقی هستند که انجمن بین‌المللی ارزشیابی پیشرفت تحصیلی (IEA)<sup>۵</sup> با هدف اندازه‌گیری میزان موفقیت دانش‌آموزان در یادگیری دروس علوم و ریاضی و ارزشیابی عوامل مؤثر بر موفقیت در این دروس انجام می‌دهد.

کشور جمهوری اسلامی ایران نیز از سال ۱۹۹۱ (۱۳۷۰) به طور رسمی همکاری خود را با هدف ارزیابی و بهبود بخشی نظام آموزش و پرورش با این انجمن آغاز

1. Numkwn

2. Moon & Gordon

3. Third International Mathematics and Science Study

4. Progress in international Reading Literacy Study

5. International Association for the Evaluation of Educational Achievement

کرد و تاکنون در شش مطالعه تیمز در سال‌های ۱۹۹۵، ۱۹۹۹، ۲۰۰۳، ۲۰۰۷، ۲۰۱۱ و تیمز پیشرفته ۲۰۰۸ و نیز در سه مطالعه پرلز در فاصله سال‌های ۲۰۰۱، ۲۰۰۶ و ۲۰۱۱ شرکت کرده است (کریمی و همکاران، ۱۳۹۱).

مطالعه تیمز در دوره‌های متفاوت همواره بر سه سؤال اساسی تکیه کرده است: (۱) از دانش‌آموزان انتظار می‌رود چه چیزهایی را یاد بگیرند (برنامه قصد شده)؛ منظور درون‌داده‌های آموزشی از قبیل کتاب‌های درسی، امتحانات و دیگر برنامه‌های از پیش برنامه‌ریزی شده می‌باشد.

(۲) چه کسانی با چه شرایط و امکاناتی و با چه نوع سازماندهی، این آموزش‌ها را ارائه می‌دهند (برنامه اجرا شده)؛ فرایندهای آموزشی، روش‌ها و امکاناتی که معلمان با استفاده از آنها به دانش‌آموزان آموزش می‌دهند.

(۳) دانش‌آموزان تا چه اندازه آنچه را که انتظار می‌رفته است را یاد گرفته‌اند (برنامه کسب شده)؛ منظور سنجیدن برون‌داده‌ها، نمرات امتحانی و تکالیف درسی است که در نتیجه آموزش‌ها، دانش‌آموز ارائه می‌کند (همان).

از جمله اهداف این مطالعه عبارتست از:

۱. بررسی روند عملکرد دانش‌آموزان در دروس ریاضی و علوم.
  ۲. بررسی تفاوت در عملکرد دانش‌آموزان هر یک از کشورهای عضو مطالعه تیمز در مقایسه با عملکرد جهانی، با توجه به تفاوت نظام‌های آموزشی.
  ۳. بررسی روند درون‌داده‌ها و برون‌داده‌های آموزش ریاضی و علوم، هر چهار سال یک بار.
  ۴. آشنایی با نقاط ضعف و قوت نظام‌های آموزشی کشورهای شرکت‌کننده به منظور ارتقا دادن کیفیت عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان.
- بررسی تحلیل هر یک از این مؤلفه‌ها می‌تواند سهم مؤثری در فرآیند یاددهی - یادگیری دانش‌آموزان در مراحل گوناگون داشته و کشورها بتوانند صلاحیت‌ها و توانایی‌های خود را در ابعاد گوناگون ارزیابی کنند. این آزمون مبنای اتخاذ سیاست‌های جدید آموزشی و اعمال اصلاحات و تغییرات لازم در ابعاد گوناگون

بوده است و در همین راستا مجموعه نتایج آن نشان می‌دهند بکارگیری معلمان کارآمد و علاقه‌مند، تهیه برنامه‌های آموزشی مناسب، روش‌های تدریس فعال، بکارگیری روش‌های نوین آموزشی، شرکت و حمایت والدین و امکانات و منابع آموزشی اثربخش، از مهمترین عوامل موفقیت کشورها محسوب می‌شوند.

به طور اختصاصی یافته‌های این آزمون‌ها در ایران تا سال ۲۰۰۷ نشان می‌دهند که مهمترین نکته قابل توجه در مورد وضعیت دانش‌آموزان ایرانی، نارسایی و ضعف برنامه‌ریزی آموزشی و شیوه‌های تدریس در مدارس ایران است که دانش‌آموزان را بیشتر براساس پاسخ‌های از پیش تعیین شده و اندوختن معلومات کتابی به جای تجزیه و تحلیل و تفسیر مطالب درسی عادت داده‌اند. دانش‌آموزان ایرانی با توجه به روش‌های رایج یاددهی - یادگیری و نظام ارزشیابی در هنگام مطالعه یک متن و پاسخ‌دهی به سؤالات تنها در پی حفظ مطالب و یا استخراج مستقیم اطلاعات خواسته شده از متن هستند و بیشتر آنها یاد نگرفته‌اند که چگونه می‌توانند در تفسیر و استنباط متن، براساس خلاقیت شخصی و بازتولید فکری خود، عناصر یک متن را تلفیق، ارزیابی و ساماندهی کنند (معتمدی تلاوکی، ۱۳۸۷؛ به نقل از حسن زاده و معتمدی تلاوکی، ۱۳۹۱: ۴۵).

بنابراین در این پژوهش برای سنجش میزان پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان علاوه بر توجه به نمرات درسی هر درس و معدل کل، میزان درک مطالب آنها از دروس تدریس شده، عدم حفظ خط به خط مطالب کتاب‌درسی، توانایی تجزیه و تحلیل مطالب هم مد نظر بوده است.

### جمع‌بندی پیشنهادی تجربی

نهایتاً با توجه به بررسی‌های انجام شده، پژوهش‌هایی که بر عوامل مؤثر و تأثیرگذار بر میزان مطالعه یا کتاب‌خوانی که بیشتر مورد استفاده قرار گرفته بودند ارائه شدند. همانگونه که ملاحظه شد، اغلب تحقیقات بر اهمیت نقش والدین از زوایای گوناگونی از جمله تشویق و ترغیب فرزندان به مطالعه، کتاب‌خوانی خود والدین در حضور فرزندان و چگونگی سپری کردن اوقات فراغت خود از طریق مطالعه و انجام فعالیت‌های آموزشی مفید تأکید ورزیدند. در کنار خانواده، نقش

همسالان و اهمیت غیرقابل انکار آنها در تمایل دانش‌آموزان به مطالعه مورد تأکید قرار گرفت. همچنین بر اهمیت محیط آموزشی و کیفیت آموزش بویژه نقش معلمان کارآمد و علاقه‌مند، چگونگی تدریس آنها، میزان مشارکت‌دهی دانش‌آموزان در امر یادگیری و استفاده آنها از لوازم آموزشی مدرن از جمله فیلم و ... برای اثرگذاری بیشتر بر فرآیند آموزشی دانش‌آموزان تأکید شد. لازم به ذکر است که شاخص‌های نقش معلم و همسالان در جدول عملیاتی سازی مفاهیم از پرسشنامه تیمز و پرلز استخراج شده‌اند.

کتابخانه‌ها یکی دیگر از مهمترین عوامل تأثیرگذار بر رواج فرهنگ مطالعه بود که در مطالعات پیشین هم امکانات آنها و هم کتابداران کتابخانه‌ها مورد بررسی قرار گرفتند. در کنار عوامل تأثیرگذار پیش گفته، سرمایه فرهنگی که شامل مطالعه کتاب نیز می‌شود مورد توجه قرار گرفت و عوامل مؤثر بر آن و به خصوص میزان مصرف آن یا میزان مطالعه و کتاب‌خوانی مورد بررسی قرار گرفت.

نهایتاً از بین عوامل جمعیت‌شناختی بیشترین تأکید بر تفاوت دانش‌آموزان دختر و پسر در میزان مطالعه بوده که در این پژوهش نیز این متغیر در کنار متغیر سن انتخاب شده‌اند تا مشاهده شود که آیا میزان کتاب‌خوانی در بین دانش‌آموزان با جنسیت‌های مختلف و سنین گوناگون تفاوت دارد یا خیر.

در مجموع، در پژوهش‌های داخلی کمتر مطالعه‌ای به بررسی رابطه کتاب‌خوانی و پیشرفت تحصیلی پرداخته است. در نتیجه در این پژوهش به بررسی رابطه عوامل مؤثر (نقش والدین، محیط آموزشی و مدرسه، همسالان، انواع سرمایه) بر میزان کتاب‌خوانی و رابطه بین متغیر کتاب‌خوانی (میزان ساعات مطالعه) و پیشرفت تحصیلی (نمره درسی، معدل، درک مطلب و ...) پرداخته خواهد شد.

## مبانی نظری تحقیق

### پیشرفت تحصیلی

برای توضیح بهتر مفهوم پیشرفت تحصیلی، ابتدا مفهوم افت تحصیلی که در

مقابل آن قرار دارد باید تعریف شود. افت تحصیلی، افت عملکرد تحصیلی و درسی دانش‌آموزان از سطحی رضایت‌بخش به سطحی نامطلوب است. چنانچه فاصله قابل توجهی بین استعداد بالقوه و استعداد بالفعل فرد در فعالیت‌های درسی مشهود باشد، چنین فاصله‌ای را افت تحصیلی می‌نامند (منوچهری اردستانی و همکاران، ۱۳۹۰).

لازم به ذکر است که افت تحصیلی فقط در مردودی و یا تجدیدی خلاصه نشده و در مورد هر دانش‌آموزی که یادگیری‌های او کمتر از توان و استعداد بالقوه و حد انتظار باشد صدق می‌کند. بنابراین امکان دارد حتی دانش‌آموزان باهوش نیز دچار افت تحصیلی شوند. اکنون می‌توان مفهوم پیشرفت درسی را به صورت شفاف دریافت. اگر آموخته‌های آموزشی فرد متناسب با توان و استعدادهای بالقوه یا بالفعل او باشد، در یادگیری فاصله‌ای بین توان بالقوه و بالفعل او نباشد، می‌توان گفت که دانش‌آموز پیشرفت درسی داشته است.

### شاخص‌های پیشرفت تحصیلی

پیشرفت تحصیلی با معیارهای متفاوت مشخص می‌شود؛ یکی از این معیارها معدل دانش‌آموزان در یک نیمسال تحصیلی و محاسبه معدل یک سال است. معیار دیگر مشخص کردن پیشرفت تحصیلی، محاسبه نمرات دانش‌آموزان در یک درس است. شیوه دیگر استفاده از مجموعه نمرات دروس یک سال می‌باشد و معیار آخر تعیین پیشرفت تحصیلی در طی چند سال و یا یک دوره تحصیلی است (ملکی: ۱۳۸۴).

برای پرهیز از نواقصی که هر یک از معیارهای تحصیلی دارند، منطقی است تا از مقیاسی چندبعدی برای پیشرفت تحصیلی استفاده کرد؛ زیرا میانگین نمرات کلاسی برای هر مجموعه از دوره‌های تحصیلی، پیش‌بینی‌کننده بهتری از پیشرفت تحصیلی می‌باشد تا ترکیب مجموعه‌ای از دروس متفاوت تحصیلی در یک مقیاس واحد. به هر حال می‌توان مقیاس‌های پیشرفت یک فرد را در یک حیطه خاص مانند ریاضیات، علوم، تاریخ و ادبیات و غیره تحت عنوان معدل کلاسی ویژه طبقه بندی کرد. در حالی که مقیاس‌های معدل کلاسی عمومی به

پیشرفت فرد در همه موضوعات اشاره می‌کند. از طریق انتخاب یک مقیاس معدل کلاسی ویژه این امکان وجود دارد که پیشرفت تحصیلی هر فرد در یک گروه ویژه را از موضوعات مربوطه تعیین کرد، ولی زمانی که «معدل کلاس عمومی» به کار برده می‌شود، امکان پیگیری پیشرفت فرد در حیطه‌های موضوعی مختلف وجود ندارد. بنابراین میانگین نمرات کلاسی، ملاکی رایج برای اندازه‌گیری پیشرفت تحصیلی می‌باشد (ورزدار، ۱۳۸۸).

بنابراین در این پژوهش پیشرفت تحصیلی با شاخص‌های نمرات هر درس، معدل کل، درک مطلب دروس، صرفاً حفظ کردن خط به خط مطالب درسی و نهایتاً توانایی تجزیه و تحلیل مطالب سنجیده شده است.

### عوامل مهم تأثیرگذار بر پیشرفت تحصیلی

پیشرفت تحصیلی موضوعی است که به خصوص در حال حاضر مورد توجه تمامی کشورهاست و هر ساله مقدار زیادی از بودجه جوامع صرف تحصیل و آموزش کودکان و نوجوانان می‌شود و پژوهش‌های زیادی به بررسی عوامل مختلفی پرداخته‌اند که می‌تواند بر پیشرفت تحصیلی تأثیر گذارند، از جمله آن می‌توان به تأثیر خانواده، محیط زندگی، مدرسه و برنامه‌های آموزشی اختصاصی اشاره کرد (عباباف، ۱۳۸۷).

مطالعه عوامل مؤثر بر پیشرفت تحصیلی مسئله‌ای پیچیده و چندبعدی است و به رشد جسمی، اجتماعی، شناختی و عاطفی دانش‌آموزان مربوط است. در گذشته بسیاری از پژوهشگران روی تأثیر توانایی‌های ذهنی و شناختی بر پیشرفت تحصیلی تأکید می‌کردند.

پیاژه با تبیین تحول ذهن با این فرض که فرایند تفکر در نوجوانی و بزرگسالی به لحاظ کیفی با فرایند تفکر در دوران کودکی تفاوت دارد و نیز با تأکید بر ساختار تفکر و نه محتوای آن، جریان رشد شناختی را در طی چهار مرحله (حسی-حرکتی)، پیش عملیاتی، عملیاتی عینی و عملیات صوری تبیین می‌کند و خاطر نشان می‌کند که ترتیب عبور از این مراحل برای همه افراد یکسان است. پژوهش‌ها نشان می‌دهند که بین رشد شناختی و پیشرفت در مدرسه رابطه وجود



دارد؛ بدین صورت که دانش‌آموزان دارای رشد ذهنی بالاتر، پیشرفت بهتری در مدرسه دارند. اما دانش‌آموزانی که از لحاظ رشد شناختی در مرحله عینی قرار دارند، تنها ۳۰ درصد از مفاهیم سطح عملیات عینی را درک می‌کنند و تقریباً قادر به درک هیچ یک از مفاهیم انتزاعی نیازمند به استدلال صوری نیستند. پژوهش‌های بسیار دیگری نشان داده‌اند که هوش و سطح توانایی دانش‌آموزان در پیش‌بینی موفقیت تحصیلی در مدرسه از اهمیت قابل ملاحظه‌ای برخوردار است. اما به مرور زمان مشخص شد که هرچند توانایی‌های ذهنی و شناختی تا اندازه‌ای با پیشرفت تحصیلی رابطه دارند و تا حدود زیادی پیشرفت تحصیلی را پیش‌بینی می‌کنند، اما تنها کلید پیش‌بینی موفقیت تحصیلی نیستند (گارنت، ۱۹۹۸؛ به نقل از حیدری، ۱۳۹۶).

به همین منظور، محققان در سال‌های اخیر متوجه یک سری از عوامل غیرشناختی شده‌اند که می‌توانند در پیشرفت تحصیلی و به طور کلی موفقیت مؤثر باشند. تا جایی که معتقدند اگر این اندازه‌های غیرشناختی را برای پیش‌بینی موفقیت به اندازه‌های هوش شناختی اضافه کنند، پیش‌بینی موفقیت تحصیلی به طور معناداری و با احتمال بیشتری امکان پذیر می‌شود (همان).

رویکرد یادگیری به عنوان یکی از منابع تفاوت فردی در عملکرد تحصیلی، با توانایی فرد رابطه ندارد و شیوه ترجیحی فرد را در مطالعه و یادگیری مطلب نشان می‌دهد. در مدل بیگز هماهنگ با مدل فرایند-بازده دانیکن و بیدلی (۱۹۷۴) سه مؤلفه در کلاس درس مورد توجه قرار می‌گیرند. پیش‌زمینه به آن مؤلفه‌هایی که قبل از وقوع یادگیری حضور دارند اشاره می‌کند. فرایند شامل آن دسته از فرایندهایی است که ضمن یادگیری حضور دارند و در نهایت بازده به نتایج بعد از یادگیری اشاره دارد. با توجه به این مدل، سه رویکرد یادگیری از یکدیگر قابل تمایز هستند؛ رویکرد سطحی که دربردارنده تولید مجدد مطالب آموزش داده شده به منظور دستیابی به حداقل مقتضیات است. رویکرد عمیق که شامل درک واقعی مطالب یادگرفته شده است و رویکرد پیشرفت مدار که در آن به استفاده از راهبردهایی تأکید می‌شود که نمره فرد را به حداکثر ممکن می‌رساند. همچنین،

در نتایج مطالعات مختلف، بر وجود رابطه مثبت بین رویکرد یادگیری عمیق و پیشرفت تحصیلی تأکید شده است (فولادچنگ و همکاران، ۱۳۸۷).  
از سوی دیگر، پژوهش‌هایی برای بررسی تأثیر فرایندهای محیط خانوادگی بر پیشرفت تحصیلی انجام شده و بیانگر رابطه میان سبک فرزندپروری و عملکرد تحصیلی است، کودکانی که در خانواده‌های قاطع پرورش می‌یابند، نمره پیشرفت تحصیلی بالاتری را در مقایسه با فرزندان سایر سبک‌های خانوادگی کسب می‌کنند. دسته‌ای دیگر از پژوهش‌ها بیانگر رابطه میان مهارت خودگردانی دانش‌آموزان و پیشرفت تحصیلی آنهاست و نشان می‌دهند دانش‌آموزانی که از مهارت خودگردانی بیشتری برخوردارند، پیشرفت تحصیلی بالاتری داشته‌اند (همان).

به طور کلی سه دسته از عوامل بر پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان تأثیر دارند که عبارتند از:

- عوامل فیزیولوژیکی: متغیرهای بدنی و فیزیکی یادگیرنده از جمله سوء تغذیه و سلامت جسمانی.

- عوامل روانشناختی: متغیرهای روانشناختی از جمله هوش، استعداد، خلاقیت خودپنداره، عزت نفس، نگرش نسبت به مسائل آموزشی، انگیزه پیشرفت، مکان کنترل و ویژگی‌های شخصی دیگر.

- عوامل محیطی: متغیرهای بیرونی شامل پایگاه اقتصادی و اجتماعی (درآمد، تحصیلات، محل زندگی)، متغیرهای مربوط به خانواده (تعداد افراد خانوار، سبک فرزندپروری والدین، ارزش‌های فرهنگی خانواده) و متغیرهای مربوط به محیط مدرسه (شرایط مدرسه، مدیریت مدرسه، ویژگی‌های معلمان) بخصوص معلمان که بیشترین تأثیر را دارند و فرهنگ و جو سازمانی مدرسه (یوسف زاده و همکاران، ۱۳۹۱).

### نقش خانواده در پیشرفت تحصیلی

اگرچه مختصات خانواده از ابعاد گوناگونی چون ساختار ارزش‌های حاکم، نحوه انتظارات و توقعات والدین، روش‌های تربیتی، پایگاه اجتماعی، فرهنگی و

اقتصادی، حجم و تعداد فرزندان، شخصیت و منش والدین می‌تواند بر پیشرفت تحصیلی فرزندان تأثیر مثبت داشته باشد، اما مطالعات طولی بلومر (۱۹۶۴) نشان داد آنچه والدین در تعامل خود با کودکان در خانواده انجام می‌دهند عامل اصلی تعیین‌کننده ویژگی‌های شخصیتی هستند، نه سطح درآمد یا میزان تحصیلات یا سایر خصوصیات مربوطه به پایگاه اجتماعی آنان (سیف نراقی و همکاران، ۱۳۷۹؛ به نقل از حیدری، ۱۳۹۶).

در یک تحقیق ۸۵٪ از موفق‌ترین دانش‌آموزان، اولیای خودشان را الهام‌بخش در کارهای مدرسه دانسته‌اند، بنابراین در اکثر موارد همکاری تشریک‌مساعی والدین است که دانش‌آموزان موفق به وجود می‌آورد. اگرچه ممکن است دیگر اعضای خانواده بر پیشرفت دانش‌آموزان تأثیر بگذارند اما به نظر می‌رسد که طرز تفکر و گرایش مثبت والدین به مدرسه مهم‌ترین عاملی است که در موقعیت یا شکست تحصیلی دانش‌آموز اثر می‌گذارد (نجمی، ۱۳۸۷).

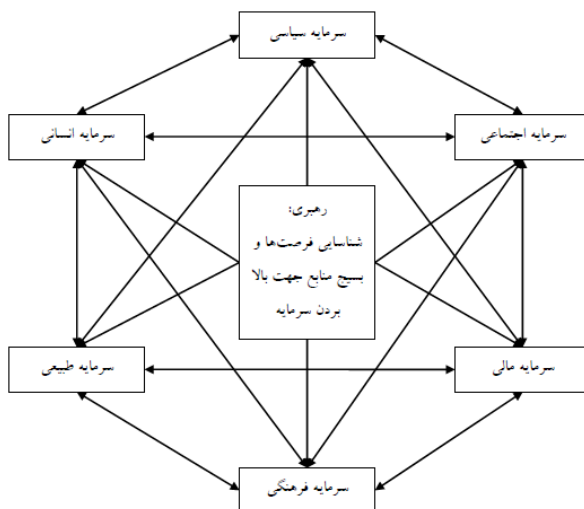
### سرمایه اجتماعی

واژه «سرمایه»<sup>۱</sup> معنای بسیار گسترده‌ای دارد. سرمایه در معنای کلی آن به یک منبع اطلاق می‌شود و می‌تواند به صورت ملموس و غیرملموس باشد. این واژه اصولاً بیانگر چیزی است که هویت خود را پس از بارها استفاده حفظ می‌کند، چیزی است که بارها می‌توان آن را بکار برد، نابودش کرد، به دستش آورد یا بهبودش بخشید (کامران و ارشادی، ۱۳۸۸). بنابراین سرمایه، علاوه بر مال، ثروت، پول و دارایی، توانایی‌ها، استعدادها و حتی بینش یک فرد را نیز دربرمی‌گیرد. همانطور که در شکل ۱ مشاهده می‌شود، در سال ۲۰۰۵، فلورا<sup>۲</sup> عنوان کرد که سرمایه دارای شش بعد است که در ادامه شرح داده شده‌اند.

---

1. Capital

2. Flora



شکل ۱: انواع سرمایه (فلورا، ۲۰۰۵)

### سرمایه مالی یا اقتصادی<sup>۱</sup>:

سرمایه مالی بودجه‌هایی هستند که می‌توانند در کالاهای تولیدی سرمایه‌گذاری شوند. از نظر فلورا، سرمایه مالی شکل‌هایی از پول برای افزایش ظرفیت واحدهایی که به آن دسترسی دارند، می‌باشد. مزیت سرمایه مالی در این است که به آسانی قابل اندازه‌گیری است (فلورا، ۲۰۰۵).

### سرمایه فرهنگی<sup>۲</sup>:

از نظر فلورا، سرمایه فرهنگی تعیین می‌کند چگونه جهان را ببینیم، چه چیزی جهت ارائه بدست آوریم، به چه چیزی جهت تغییر بیندیشیم. همچنین اجازه خواهد داد یک گروه اجتماعی، نمادها و سیستم پاداش خود را بر دیگر گروه‌ها وضع نماید (همان). سرمایه فرهنگی ممکن است ملموس باشد؛ یعنی به شکل بناها، محل‌ها، اماکن، مناطق، آثار هنری مثل نقاشی‌ها و مجسمه‌ها و نظایر آنها باشد؛ یا

1. Financial Capital

2. Cultural Capital

این حال سرمایه فرهنگی محدود به میراث فرهنگی نیست. سرمایه فرهنگی ممکن است ناملموس باشد؛ یعنی به صورت سرمایه معنوی به شکل ایده‌ها، اعمال، عقاید و ارزش‌هایی باشد که در یک گروه، مشترک است. این اشکال سرمایه فرهنگی مطابق با تفسیر نگرش سازنده فرهنگ می‌باشد (روحانی، ۱۳۸۸، ۲۱-۲۲).

بوردیو<sup>۱</sup> سرمایه فرهنگی را به سه شکل تقسیم‌بندی می‌کند (بوردیو، ۱۹۸۴):

۱) مضمون<sup>۲</sup>: شامل هر دو گونه سرمایه‌های اکتسابی آگاهانه و سرمایه‌های به ارث برده شده توسط یک شخص می‌باشد. نکته‌ای که بوردیو بر آن تأکید می‌کند، این است که سرمایه فرهنگی به صورت خودانگیخته (همچون کادو) منتقل نمی‌گردد، بلکه دستاوردی است که در طول زمان خود در ذهنیت شخص شکل می‌گیرد.

۲) عینیت یافته<sup>۳</sup>: سرمایه‌ای فرهنگی است که به صورت فیزیکی عیان شده باشد (مانند ابزارهای اندازه‌گیری علمی یا آثار هنری).

۳) نهادی شده<sup>۴</sup>: سرمایه‌ای فرهنگی است که اغلب به صورت اعتبارها یا کیفیات علمی یک فرد شناخته می‌شود.

### سرمایه اجتماعی<sup>۵</sup>

از نظر فلورا، سرمایه اجتماعی به نوبه خود، هنگامی به وجود می‌آید که روابط میان افراد به شیوه‌هایی دگرگون می‌شود که کنش را تسهیل می‌کند (فلورا، ۲۰۰۵).

لازم به ذکر است همانطور که استیون سیدمن (۱۳۹۱: ۱۹۸) اشاره می‌کند، از نظر بوردیو سرمایه به منابع یا قابلیت‌های در اختیار فرد یا موقعیتی اجتماعی اشاره دارد که از نفوذ اجتماعی یا رواج برخوردار است و اشکال سه‌گانه‌ای دارد: سرمایه اقتصادی یعنی ثروت، سرمایه فرهنگی یعنی صلاحیت و دانش، سرمایه

1. Bourdieu

2. Embeddable

3. Objectified

4. Institutionalized

5. Social Capital

اجتماعی یعنی پیوندهای اجتماعی و اعتماد. به همین خاطر در این پژوهش، نظریه بوردیو به عنوان مبنا در نظر گرفته خواهد شد و اشکال سه گانه سرمایه در اینجا مورد بحث و سنجش قرار خواهند گرفت.

### **مفهوم سرمایه اجتماعی**

سرمایه اجتماعی اشاره به منابع بالقوه و بالفعل، ملموس و غیرملموس موجود در جامعه دارد. مجموع این منابع در دسترس فردی در جامعه و به طور کلی با فرض جامعه به عنوان یک کالای عمومی فرصت‌هایی را برای اداره و بسیج منابع از طریق عضویت در شبکه فراهم می‌سازد. تفاوت در توانایی‌های بالقوه در عمق بخشیدن به کمیت و کیفیت روابط، نتایج متفاوتی از سرمایه اجتماعی دربر خواهد داشت. هر جامعه با پیوند شبکه‌های اجتماعی منسجم باعث پرورش روح اعتماد به نفس و تفکر در بین اعضایش خواهد شد (سینتیا، ۲۰۰۷). از دیگر مقوله‌های مطرح در این حوزه، سنجش میزان سرمایه اجتماعی است، زیرا جوامعی که در جهت بهبود و تقویت سرمایه اجتماعی خود گام برمی‌دارند، نیازمند ارزیابی اقدامات خود هستند و این امر ممکن نخواهد بود، مگر آن که بتوانند روند صعود یا سقوط اجتماعی را در اجتماع خود تخمین بزنند.

### **تعاریف سرمایه اجتماعی**

در مورد سرمایه اجتماعی با توجه به تحقیقات و پژوهش‌های زیادی که روی آن صورت گرفته است، تعاریف مختلفی بیان شده است که بعضی از آنها را در جدول ۲ مشاهده می‌شود.

جدول ۱-۲. برخی از تعاریف سرمایه اجتماعی (لسر، ۲۰۰۰: ۹۱؛ به نقل از احمدی، ۱۳۹۳)

تعاریف	نویسنده
سرمایه اجتماعی به واسطه تغییر در روابط کنشگران بوجود می‌آید و منابعی است که از درون شبکه‌های کسب و کار یا فردی در دسترس است.	بیکر <sup>۱</sup>
سرمایه‌ای که از روابط اجتماعی ساخته شده و در شرایطی ویژه قابل تبدیل به سرمایه اقتصادی بوده و ممکن است بصورت پول رایج شود.	بورديو
سرمایه اجتماعی مجموعه منابع مادی یا معنوی است که به یک فرد یا گروه اجازه می‌دهد تا شبکه پایداری از روابط کم و بیش نهادینه آشنایی و شناخت متقابل را در اختیار داشته باشد.	بورديو و واکوآنت <sup>۲</sup>
توانایی کنشگران برای به دست آوردن مزایا یا عضو شدن در شبکه‌های اجتماعی یا دیگر ساختارهای اجتماعی بانیست خالص است.	پورتس <sup>۳</sup>
شبکه ارتباطات مشارکتی بین شهروندان که حل مشکلات جمعی را تسهیل می‌نماید.	برهم و راهن <sup>۴</sup>
سرمایه اجتماعی با عملکرد آن تعریف شده است و ذات واحدی نیست اما تنوعی از هستی‌ها است که در دو ویژگی مشترک هستند ۱- روی ساختار اجتماعی تمرکز دارند ۲- کنش‌های خاصی افراد را در طول ساختارها تسهیل می‌نمایند.	کلمن <sup>۵</sup>
سرمایه اجتماعی توانایی افراد برای کارکردن با هم برای رسیدن به اهداف مشترک در گروه‌هاست. سرمایه اجتماعی به عنوان وجود مجموعه‌ای از ارزش‌های غیررسمی یا هنجارهای تقسیم شده در میان افراد گروهی که همکاری در میان آنها اصل است.	فوکویاما <sup>۶</sup>
فرهنگ اعتماد و بردباری در پدیداری انجمن‌ها و شبکه‌های داوطلبانه است.	اینگلهارت <sup>۷</sup>

1. Baker

2. Bourdieu & Wacquant

3. Portes

4. Brehm, Rahn

5. Coleman

6. Fukuyama

7. Inglehart

فعالیت‌های دسته جمعی که روی اهداف اقتصادی مؤثر است ولی هدف، بیشتر جلب رفتار افراد است تا سود اقتصادی.	پورتس، سنسنبِر و انر <sup>۱</sup>
ویژگی سازمان‌های اجتماعی است که مانند شبکه‌ها، هنجارها و اعتماد اجتماعی که قادرند کارایی جامعه را با تسهیل کنش‌های تعاونی بهبود بخشند.	پاتنام <sup>۲</sup>
منابع بالقوه مادی و معنوی که از طریق شبکه‌های فردی و اجتماعی افراد در دسترس است. سرمایه اجتماعی شامل دو عنصر شبکه و مساعدت است که امکان دارد از طریق آن شبکه در جریان باشد.	ناهایت و گوشال
شبکه‌ای از ارتباطات اجتماعی که بر رفتار افراد تسلط دارد و بر روی رشد اقتصادی مؤثر است.	پنار <sup>۳</sup>
مجموعه عناصر ساختار اجتماعی که بر روی ارتباطات میان مردم مؤثر بوده و داده‌های از قبل داده شده به جامعه یا نظریات آماده شده و یا فواید عملکردی گذشته می‌باشند.	اسچیف <sup>۴</sup>
اطلاعات، اعتماد و هنجارهای متقابل است که عناصر اصلی در شبکه‌هاست.	ولکاک <sup>۵</sup>

در نهایت می‌توان گفت که سرمایه اجتماعی منابعی هستند که درون شبکه‌های اجتماعی قابل دسترس‌اند. این منابع دربرگیرنده اطلاعات، اندیشه‌ها، راهنمایی‌ها، سرمایه‌های مالی، قدرت و نفوذ، پشتیبانی احساسی، خیرخواهی، اعتماد و همکاری است. منظور از واژه «اجتماعی» در این اصطلاح، تأکید بر عدم شخصی بودن این دارایی‌هاست؛ یعنی در بطن شبکه‌های روابط قرار گرفته‌اند و هیچ فردی مالک آنها نیست (غلامپور، ۱۳۸۸).

### دیدگاه‌های صاحب‌نظران سرمایه اجتماعی

منشأ پیدایش سرمایه اجتماعی به نیمه دوم قرن بیستم برمی‌گردد. این اصطلاح برای اولین بار قبل از سال ۱۹۱۶ توسط هانیفان<sup>۶</sup> در مقاله‌ای از دانشگاه ویرجینیای غربی مطرح شد (الوانی و سید نقوی، ۱۳۸۱: ۳). این مربی آموزشی گمنام ویرجینیایی در

1. Portes, Sensenbrenner & nner

2. Putnam

3. Pennar

4. Schiff

5. Woolcock

6. Hanifan



مقاله‌ای نابسامانی‌های نظام آموزشی کشورش (ایالات متحده آمریکا) را بررسی می‌کند و اصطلاح سرمایه اجتماعی را برای تبیین دگرگونی‌هایی که در روابط اجتماعی دانش‌آموزان مشاهده کرده، به کار می‌برد. او گزارش می‌دهد که در مدارس آمریکایی پیوسته از میزان حسن نیتی که دانش‌آموزان برای برقرار کردن رابطه با یکدیگر به آن نیاز دارند، کاسته می‌شود و دانش‌آموزان نسبت به هم کم توجه شده و بیش از پیش از خواسته‌های فردی و شخصی خود پیروی می‌کنند، همدلی میان آنها کاهش یافته و از این رو آنها برای معاشرت و روابط پایدار با یکدیگر تمایل کمتری از خود نشان می‌دهند. او این تغییرات را با میزان یا اندازه سرمایه اجتماعی در مدارس آمریکایی مرتبط می‌داند (نوروزی، ۱۳۹۰). هانیفان در نهایت سرمایه اجتماعی را آن دسته از مفاهیم ملموسی که به صورت مکرر در زندگی روزمره مردم مشاهده می‌شود؛ مانند نیات خیر، دوستی، همدردی، روابط اجتماعی میان افراد و خانواده‌هایی که یک واحد اجتماعی را تشکیل می‌دهند بیان می‌کند (هانیفان، ۱۹۱۶؛ به نقل از احمدی، ۱۳۹۳: ۱۹).

هسته اصلی اندیشه هانیفان این است که میان سرمایه اجتماعی و رابطه اجتماعی پیوندی درونی و تنگاتنگ وجود دارد و سرمایه اجتماعی در درون رابطه اجتماعی نهفته و پنهان است. در دهه ۱۹۸۰ این مفهوم به شدت مورد توجه واقع شد و جای خود را در نظریه‌های جامعه‌شناسی باز کرد (توسلی و موسوی، ۱۳۸۴).

برداشت هانیفان از اصطلاح سرمایه اجتماعی موجب شد که بعد از وی محققان و جامعه‌شناسان مختلفی تحقیقاتی را در مورد سرمایه اجتماعی انجام دهند. از جمله آنها می‌توان به جاکوب استاد مسائل شهری، لوری اقتصاددان، لایت، فوکویاما، کلمن و بوردیو جامعه‌شناس و پاتنام دانشمند علوم سیاسی اشاره نمود (کهنه پوشی و فردوسی، ۱۳۸۷). ابتدا جیمز کلمن و سپس رابرت پاتنام از اصطلاح سرمایه اجتماعی استفاده کردند. سپس بوردیو ابعاد دیگری از این مفهوم را مورد توجه قرار داد. دیدگاه‌های این سه نظریه‌پرداز بیش از سایرین در تکامل مفهوم سرمایه اجتماعی تأثیرگذار بودند (ادکینز، ۲۰۰۵؛ الوانی و سید نقوی، ۱۳۸۱). در ادامه به بررسی نظریات مختلف از دیدگاه برخی نظریه‌پردازان

فوق‌الذکر در مورد سرمایه اجتماعی پرداخته می‌شود:

پی‌بوردیو، از نظر بوردیو جامعه‌شناس فرانسوی، سرمایه هم مربوط به علم اقتصاد است و هم مجموعه‌ای از روابط مبتنی بر قدرت که قلمروها و تعاملات اجتماعی مختلفی را به وجود می‌آورد. سرمایه فرآیندی است که ذاتاً با قدرت پیوند دارد. در واقع استنباط بوردیو از سرمایه به گونه‌ای است که او تقریباً سرمایه و قدرت را مترادف هم می‌داند (کهنه‌پوشی و فردوسی، ۱۳۸۷). از سوی دیگر، او نظریه پرداز سرمایه‌های جدید است؛ در واقع اگر چه به سرمایه اقتصادی اشاره می‌کند اما جهان اجتماعی را همچون مارکس و آدام اسمیت و ... به سرمایه اقتصادی تقلیل نمی‌دهد و در کنار آن سرمایه‌های دیگری همچون سرمایه اجتماعی و سرمایه فرهنگی را نیز می‌بیند (علی بابایی و باینگانی، ۱۳۸۹: ۹۰).

او سرمایه را هرگونه خاستگاه و سرچشمه در عرصه اجتماعی که در توانایی فرد برای بهره‌مندی از منافع خاصی که در این صحنه حاصل می‌گردد مؤثر واقع شود، می‌داند. از نظر او سرمایه اساساً به چهار صورت دیده می‌شود (ابوالحسن تنهایی و حضرتی صومعه، ۱۳۸۸؛ فاضلی، ۱۳۹۴: ۳۷-۳۸):

۱. سرمایه اقتصادی: دارایی‌های مالی و مادی.
۲. سرمایه فرهنگی: سبک‌های زندگی، عادات، مدارک تحصیلی، گرایش به اشیاء فرهنگی، جمع کردن محصولات فرهنگی.
۳. سرمایه نمادین: صفات اخلاقی که به افراد خاصی داده می‌شود.
۴. سرمایه اجتماعی: منابع بالقوه و بالفعلی که در اثر عضویت در گروه به فرد تعلق می‌گیرد.

او معتقد بود که سرمایه اجتماعی به عنوان شبکه‌ای از روابط یک و دیعه طبیعی یا یک و دیعه اجتماعی نیست، بلکه چیزی است که در طول زمان برای کسب آن باید تلاش کرد. در واقع محصول نوعی سرمایه‌گذاری فردی یا جمعی، آگاهانه یا ناآگاهانه است که به دنبال تثبیت و باز تولید روابط اجتماعی است که مستقیماً در کوتاه‌مدت یا بلندمدت قابل استفاده است (روحانی، ۱۳۹۰). البته بوردیو در بین انواع سرمایه بر نوع اقتصادی آن تأکید داشت و اذعان نمود که اشکال مختلف

سرمایه قابل تبدیل به نوع اقتصادی آن است (کهنه پوشی و فردوسی، ۱۳۸۷). رویکرد نظری بوردیو، توجه کردن به زندگی روزمره است اما نه به شیوه‌ای که روش‌شناسان مردمی و پدیدارشناسان انجام می‌دهند، بلکه توجه کردن به شرایط مادی و اجتماعی بر ساخته شدن ادراکات و تجربه‌های فردی. و در این میان "اصل نا آگاهی" راهنمای پژوهش اوست. براساس این اصل، "... پدیده اجتماعی را باید نه در آگاهی و هشیاری افراد، بلکه در نظام روابط عینی‌ای که در آن قرار گرفته‌اند جست و جو کرد" (واکووانت، ص ۳۳۲ به نقل از فاضلی: ۳۶). در نظر بوردیو، جامعه با عنوان فضایی اجتماعی بازنمایی می‌شود. این فضای اجتماعی جایگاه رقابتی شدید و بی‌پایانی است و در جریان این رقابت‌ها تفاوت‌هایی ظهور می‌کند که ماده و چهارچوب لازم برای هستی اجتماعی را فراهم می‌آورند.

تحلیل پیر بوردیو از اشکال سرمایه در ساختار اجتماعی و روند تغییر و تبدیل اشکال آنها در عرصه‌های مختلف، یکی از مهمترین و تازه‌ترین ویژگی‌های نظریه اوست. سرمایه به دو صورت از شکلی به شکل دیگر تبدیل می‌شود: الف) باز تولید بین نسلی سرمایه: تلاش افراد ثروتمند (سرمایه اقتصادی) برای فرستادن فرزندان‌شان به مدارس خوب (سرمایه فرهنگی). ب) تغییر شکل سریع‌تر سرمایه: تلاش دانش‌آموزی که در مدرسه‌ای معتبر درس می‌خواند (سرمایه فرهنگی) و با افراد گوناگون روابط اجتماعی متعددی دارد (سرمایه اجتماعی) و در تلاش برای بدست آوردن شغلی پر درآمد در آینده (سرمایه اقتصادی) (جلائی پور و محمدی، ۱۳۹۲: ۳۲۰-۳۲۱).

همانگونه که مشاهده شد به دو شکل، انواع سرمایه به یکدیگر تبدیل می‌شوند. به اعتقاد این نظریه پرداز (۱۹۸۴)، ساختار اجتماعی هر جامعه‌ی پیشرفته سرمایه‌داری، پیچیده است و در آن اشکال متنوع سرمایه، موقعیت‌های اجتماعی افقی و سلسله‌مراتبی متمایز را تعیین می‌کند. در واقع موقعیت‌های افراد در فضای اجتماعی با هم در ارتباط است و از طریق کنش حفظ می‌شوند و با یکدیگر ارتباط برقرار می‌کنند. به عنوان مثال بعضی از موقعیت‌های اجتماعی از طریق سبک لباس پوشیدن، فعالیت‌های اوقات فراغت و انتخاب‌های مصرفی از جمله مطالعه کتاب مشخص می‌شوند (جلائی پور و محمدی، ۱۳۹۲).

لازم به ذکر است که بورديو موكدأ بيان مي‌كند كه بين موقعيت‌هاي موجود در ساختار اجتماعي و كنش‌هاي مرتبط با آن ساختارها، روابط مكانيكي و مستقيمي وجود ندارد. زيرا يك موقعيت واحد مي‌تواند در زمان‌ها و مكان‌هاي متفاوت، كنش‌هاي گوناگوني را در پي داشته باشد. پس محل برخورد ساختار و كنش، "منش" است كه افراد در ساختار و موقعيت‌هاي يكسان، منش يكساني دارند. اين بدین معنی نیست كه منش از قواعد سختگیرانه‌ای تشكيل شده است، بلکه راهنمايی منعطف با ریشه‌هایی عمیقند كه الزاماً كنشگران از آنها آگاه نیستند. بنابراین «منش به مجموعه‌ای نسبتاً ثابت از خلق و خواها گفته می‌شود كه محصول تجربه‌های كنشگران در موقعيت‌هاي خاصی در ساختار اجتماعي است، ساختاری كه كنش‌ها و بازنمودها را توليد می‌كند و به آنها نظم می‌بخشد (همان).

جیمز كلمن رواج اصطلاح سرمایه اجتماعي بیشتر مدیون كلمن یکی از جامعه‌شناسان مشهور است. اولین محققی بود كه به بررسی تجربی مفهوم سرمایه اجتماعي و عملیاتی نمودن آن پرداخت. همچنین از سرمایه اجتماعي برای تبیین تفاوت‌ها در زندگی افراد استفاده كرد. به اعتقاد وی سرمایه اجتماعي بخشی از ساختار اجتماعي است كه به كنشگر اجازه می‌دهد تا با استفاده از آن به منافع خود دست یابد. این بخش از ساختار اجتماعي شامل تكالیف و انتظارات، مجاری اطلاع رسانی، هنجارها و ضمانت‌های اجرایی است كه انواع خاصی از رفتار را تشویق کرده یا مانع آن می‌شوند (روحانی، ۱۳۹۰). كلمن مفهوم سرمایه اجتماعي را براساس عملکرد آن تعریف کرده است و معتقد است كه سرمایه اجتماعي شیء واحدی نیست بلکه انواع چیزهای گوناگونی با دو خصوصیت مشترك است:

- ۱) همه آنها از جنبه‌های ساختار اجتماعي تشكيل شده‌اند.
- ۲) كنش‌های خاصی افراد را در درون ساختارها تسهیل می‌كنند (كلمن، ۱۹۸۸؛ به نقل از احمدی، ۱۳۹۳: ۲۱).

همچنین از نظر كلمن، سرمایه اجتماعي شامل يك چارچوب اجتماعي است كه موجب تسهیل روابط میان افراد درون این چارچوب می‌شود؛ به گونه‌ای كه فقدان آن ممكن است در دستیابی به هدف معین هزینه بیش تری به افراد آن جامعه

تحمیل کند (قاسمی و همکاران، ۱۳۹۳).

او علاوه بر تأکیدی که بر استفاده افراد از منابع ساختی اجتماعی در کنش‌هایشان برای بدست آوردن بهترین نتایج می‌کند، بر طبیعت جمعی سرمایه اجتماعی نیز تأکید می‌ورزد. کلمن معتقد است که سرمایه اجتماعی ویژگی‌های معینی دارد که آن را از کالاهای خصوصی، تقسیم‌پذیر و انتقال‌پذیر، متمایز می‌کند. سپس ویژگی‌های این کالای عمومی (سرمایه اجتماعی) را مطرح می‌کند (خیرخواه، ۱۳۹۰):

- اگرچه این سرمایه منبعی است که ارزش استفاده دارد، اما به آسانی مبادله نمی‌شود.
- سرمایه اجتماعی دارایی هیچ یک از افرادی که از آن سود می‌برند نیست و این به واسطه صفت کیفی ساختار اجتماعی است که فرد در آن قرار گرفته است.
- معمولاً شخص خاصی آن را بوجود نمی‌آورد و نتیجه فرعی فعالیت‌های دیگر است؛ برخلاف سرمایه فیزیکی که فرد بخاطر منافع شخصی برای سرمایه‌گذاری در آن انگیزه دارد، انگیزه‌ای برای سرمایه‌گذاری در آن وجود ندارد یا ضعیف است. از آنجا که بسیاری از منافع کنش‌هایی که سرمایه اجتماعی را به وجود می‌آورند، توسط افرادی غیر از فردی که آن را ایجاد کرده کسب می‌شود، به سود فرد نیست که آن را بوجود آورد. در نتیجه، بیشتر اشکال سرمایه اجتماعی به شکل نتیجه فرعی فعالیت‌های دیگر ایجاد یا نابود می‌شود.
- سرانجام برخلاف بعضی اشکال دیگر سرمایه، در صورت استفاده بیشتر از سرمایه اجتماعی نه تنها کاهش نمی‌یابد بلکه افزایش می‌یابد.

تعاریف بوردیو و کلمن تا حدودی شبیه به هم هستند؛ هر دو نتیجه مشارکت و عضویت فرد در گروه را به عنوان سرمایه تلقی می‌کردند؛ بوردیو برای این مفهوم از واژه «چسبندگی» و کلمن از واژه «ساختار اجتماعی» کمک گرفتند. برخلاف بوردیو که سرمایه اقتصادی را به عنوان هدف غایی در نظر می‌گرفت؛ کلمن، سرمایه انسانی را به عنوان هدف غایی مطرح و سرمایه اجتماعی را به عنوان ابزاری برای حصول به سرمایه انسانی به کار می‌برد. به عبارتی، کلمن با استفاده از مفهوم سرمایه اجتماعی سعی در شناخت نقش هنجارها و ارزش‌ها در داخل خانواده یا شبکه‌های اجتماعی بود تا از این طریق بتواند موجب تقویت سرمایه انسانی شود (احمدی، ۱۳۹۳: ۲۲).

رابرت پاتنام به ویژه بعد از چاپ کتاب بولینگ انفرادی در سال ۲۰۰۰، یکی از متخصصین اخیر سرمایه اجتماعی به شمار می‌رود. مطالعات وی بین رشته‌ای علوم سیاسی و علوم اجتماعی است. تأکید عمده وی به نحوه تأثیر سرمایه اجتماعی بر رژیم‌های سیاسی و نهادهای دموکراتیک مختلف است. او سرمایه اجتماعی را مجموعه‌ای از مفاهیمی مانند اعتماد، هنجارها و شبکه‌ها می‌داند که موجب ایجاد ارتباط و مشارکت بهینه اعضای یک اجتماع شده و در نهایت منافع متقابل آنان را تأمین خواهد کرد. از نظر پاتنام اعتماد و ارتباط متقابل اعضا در شبکه به عنوان منابعی هستند که در کنش‌های اعضای جامعه موجود است (الوانی و سید نقوی، ۱۳۸۱). به عبارتی دیگر، سرمایه اجتماعی از طریق افزایش هزینه‌های بالقوه جداشدن؛ تقویت هنجارهای مستحکم متقابل؛ تسهیل جریان اطلاعات، از جمله اطلاعات مربوط به شهرت کنشگران و تجسم موفقیت‌های گذشته سعی دارد به تحقق کنش جمعی کمک کند (ابوالحسن تنهایی و حضرتی صومعه، ۱۳۸۸).

تعریف پاتنام از سرمایه اجتماعی شباهت زیادی به تعریف کلمن دارد. از نظر او سرمایه اجتماعی آن دسته از ویژگی‌های سازمان اجتماعی است که هماهنگی و همکاری را برای منفعت متقابل تسهیل می‌کند. این ویژگی‌ها عبارتند از (الوانی و شیروانی، ۱۳۸۳):

شبکه‌ها: شبکه‌های رسمی و غیررسمی ارتباطات و مبادلات در هر جامعه‌ای اعم از مدرن، سنتی، اقتدارگرا، دموکراتیک و سرمایه‌داری وجود دارند. شبکه‌ها به صورت افقی و عمودی وجود دارند؛ در شبکه‌های افقی شهروندانی عضویت دارند که دارای قدرت و وضعیت برابری هستند. در شبکه‌های عمودی شهروندان نابرابر مبتنی بر سلسله مراتب و وابستگی به هم پیوند دارند. کنش‌های افقی قوی در شبکه‌های مشارکت مدنی مانند انجمن‌های همسایگی، تعاونی‌ها، باشگاه‌های ورزشی و احزاب مردمی روی می‌دهند. از نظر پاتنام شبکه‌های مشارکت مدنی از اشکال ضروری سرمایه اجتماعی هستند و هرچه ساختار سازمانی افقی‌تر باشد، موفقیت نهادی آن در اجتماع بیشتر است. او شبکه عمودی یا سلسله مراتبی را ناتوان در برقراری اعتماد و همکاری اجتماعی می‌داند.

هنجارهای تعاملات متقابل: در گروه‌های اجتماعی هنجارهایی هستند که مهمترین سودمندی آنها تقویت اعتماد، کاهش هزینه معاملات و تسهیل همکاری است. پاتنام هنجارهای تعامل را از مولدترین اجزای سرمایه اجتماعی می‌داند. اعتماد اجتماعی: پاتنام، اعتماد اجتماعی را ناشی از دو منبع هنجارهای روابط متقابل و شبکه‌های مشارکت مدنی می‌داند. اعتماد، همکاری را تسهیل می‌کند و هر چه سطح اعتماد در جامعه‌ای بالاتر باشد، احتمال همکاری نیز بیشتر خواهد بود. همکاری نیز اعتماد را ایجاد می‌کند. از نظر پاتنام ویژگی بازتولیدی سرمایه اجتماعی منجر به تعامل اجتماعی همراه با سطح بالایی از همکاری، اعتماد، روابط متقابل، مشارکت مدنی و رفاه اجتماعی می‌شود. همچنین موجب عملکرد خوب نهادهای دموکراتیک می‌گردد و نشانه مدنیت آن جامعه است.

بنابراین از منظر پاتنام سرمایه اجتماعی بوجود آورنده وضعیتی است که جوامع به سمت توسعه و ترقی پیش می‌روند؛ چرا که مردم در کنش‌های متقابل به یکدیگر اعتماد دارند و پیوندهای میان آنها محکم‌تر نیز می‌شود. همچنین سرمایه اجتماعی به واسطه ارتباطش با سایر پدیده‌های بنیادین جامعه نظیر: نظم اجتماعی، وفاق اجتماعی، رضایت اجتماعی، تعهد و پیوند اجتماعی، انسجام اجتماعی، روابط و تعاملات اجتماعی، امنیت و احساس امنیت اجتماعی و مشارکت اجتماعی از اهمیتی ویژه برای مطالعه و تبیین برخوردار است (محمدی فر، مسعودنیا و مرادی، ۱۳۹۰).

او نیز معتقد است سرمایه اجتماعی آن دسته از ویژگی‌های زندگی اجتماعی، شبکه‌ها، هنجارها و اعتماد است که مشارکت کنندگان را قادر می‌سازد تا به شیوه‌ای مؤثرتر اهداف مشترک خود را تعقیب کنند. به عبارتی دیگر، سرمایه اجتماعی از طریق افزایش هزینه‌های بالقوه جدا شدن، تقویت هنجارهای مستحکم داد و ستد، تسهیل جریان اطلاعات از جمله اطلاعات مربوط به شهرت کنشگران و تجسم موفقیت‌های گذشته سعی دارد به تحقق کنش جمعی کمک کند (معینی و تشکر، ۱۳۸۱: ۳).

وی در یک طبقه‌بندی سرمایه اجتماعی محدود را در مقابل سرمایه اجتماعی

اتصال می‌کند:

سرمایه اجتماعی محدود، نوعی از سرمایه اجتماعی است که مردمی را که از جهات مهمی مثل قومیت، سن، جنسیت، طبقه اجتماعی و نظایر آن شبیه هستند، به یکدیگر پیوند می‌دهد. این شکل از سرمایه اجتماعی در گروه‌های همگون دیده می‌شود که می‌تواند به شکل‌گیری هویت انحصاری و تنگ‌نظر بینجامد.

از سوی دیگر، سرمایه اجتماعی اتّصالی بر شبکه‌های اجتماعی اشاره دارد که افراد غیر مشابه از بخش‌های گوناگون جامعه را به یکدیگر مرتبط می‌کند و می‌تواند موجب هویت‌های فارغ از تعصب گردد. این نوع سرمایه از طرفی هنجارهای تعمیم یافته را برمی‌انگیزد و از طرف دیگر دستیابی به منابع موجود در شبکه‌های وسیع‌تر و انتشار اطلاعات را ممکن می‌کند. بنابراین آثار بیرونی مثبت سرمایه اجتماعی بیشتر در این نوع محتمل است. اما سرمایه اجتماعی محدود ضمن اینکه موجب همبستگی در میان اعضای گروه می‌شود و حمایت‌های روانی - اجتماعی مهمی را برای اعضا فراهم می‌سازد، ممکن است با ایجاد وفاداری‌های قوی درون گروهی موجب ضدیت‌های برون‌گروهی نیز بشود. اما آثار بیرونی منفی بیشتری دارد. اما در صورت ضعف سرمایه اتّصالی یعنی ضعف ارتباط گروه‌ها و بخش‌های مختلف با یکدیگر، انسجام اجتماعی جامعه در معرض خطر بوده و می‌تواند در برخی موارد موجب از هم گسیختگی جامعه شود (توسلی و موسوی، ۱۳۸۴: ۱۸).

### فرانسیس فوکویاما

او سرمایه اجتماعی را مجموعه معینی از هنجارها یا ارزش‌های غیررسمی تعریف می‌کند که اعضای گروهی در آن باهم سهیم هستند. هنجارهایی که سرمایه اجتماعی تولید می‌کنند شامل ویژگی‌هایی از قبیل صداقت، ادای تعهدات و ارتباطات دو جانبه می‌باشند. فوکویاما نیز مانند پاتنام، این هنجارها را شالوده سرمایه اجتماعی می‌داند (قاسمی و همکاران، ۱۳۹۳: ۲۱).

مباحث و مطالعات فوکویاما در مورد سرمایه اجتماعی نیز مانند پاتنام در سطح کلان دنبال شده است. او سرمایه اجتماعی را در سطح کشورها و در ارتباط با



رشد و توسعه اقتصادی آنها مورد بررسی قرار داده است. بنابراین تعریف او از سرمایه اجتماعی یک تعریف جمعی بوده و سرمایه اجتماعی به منزله دارایی گروه‌ها و جوامع تلقی می‌شود. فوکویاما سرمایه اجتماعی را به عنوان مجموعه معینی از هنجارها و ارزش‌های غیررسمی تعریف می‌کند که اعضای گروه از طریق همکاری و تعاون بوجود می‌آورند. او بیان می‌کند که مشارکت در ارزش‌ها و هنجارها به خودی خود باعث تولید سرمایه اجتماعی نمی‌شود، چرا که این ارزش‌ها ممکن است ارزش‌های منفی باشند (کهنه پوشی و فردوسی، ۱۳۸۷). به نظر فوکویاما، هنجارهایی که سرمایه اجتماعی تولید می‌کنند اساساً باید دربردارنده ویژگی‌هایی از قبیل صداقت، ادای تعهدات و ارتباطات دوجانبه باشند. در ارتباط با سرمایه اجتماعی دو نکته قابل توجه است (ابوالحسن تنهایی و حضرتی صومعه، ۱۳۸۸):

- ۱) سرمایه اجتماعی متعلق به همه گروه‌هاست.
- ۲) سرمایه اجتماعی با توجه به علم سیاست و علم اقتصاد لزوماً چیز خوبی نیست. در این علوم همکاری و همیاری برای تمام فعالیت‌های اجتماعی خواه خوب باشد، ضروری است.

### جاکوب

جاکوب در کتاب «مرگ و زندگی شهرهای بزرگ آمریکایی» سرمایه اجتماعی را شبکه‌های اجتماعی فشرده می‌داند که در محدوده‌های قدیمی شهری در ارتباط با حفظ نظافت، وجود جرم و جنایت خیابانی و دیگر تصمیمات در مورد بهبود کیفیت زندگی در مقایسه با عوامل نهادهای رسمی نیروی حفاظتی پلیس و نیروی انتظامی، مسئولیت بیشتری از خود نشان می‌دهند. یک مثال روشن این تعریف را در دنیای امروزه می‌توان در شکل‌های غیردولتی حمایت از محیط زیست یافت. این شبکه اجتماعی بعضاً نیروهای قدرتمندی را به صورت NGOها یا سازمان‌های اجتماعی جهانی به وجود می‌آورند که حتی در حمایت از محیط زیست موجب توقف پروژه‌های عمرانی دولت نیز می‌شوند (مبشری، ۱۳۸۷).

## نان لین

او معتقد است منابع ارزشمند در اکثر جوامع ثروت، قدرت و پایگاه اجتماعی است و لذا سرمایه اجتماعی افراد برحسب میزان یا تنوع ویژگی‌های دیگری است که فرد با آنها پیوندهای مستقیم و غیرمستقیم دارد قابل سنجش است (قاسمی و همکاران، ۱۳۹۳).

## وولکاک و نارایان

برای بررسی جامع‌تر سرمایه اجتماعی با استفاده از دیدگاه هم‌افزایی، آن را در سه بعد ارزیابی می‌کنند که عبارتند از:

۱. سرمایه اجتماعی درون‌گروهی: منظور پیوندهای اجتماعی مبتنی بر تشابه و صمیمیت هستند و بر منافع شخصی محدود مثل پیوندهای خانوادگی، همسایگی و پیوندهای دوستی نزدیک تأکید می‌شود.

۲. سرمایه اجتماعی برون‌گروهی: بر علایق مشترک متکی و نمودهای آن در شبکه‌های اجتماعی و عضویت در انجمن‌ها و گروه‌های غیرمحلی مشاهده می‌شود. دو کارکرد دارد: تقویت اتصال با منابع خارجی و تسهیل انتشار اطلاعات.

۳. سرمایه اجتماعی ارتباطی: به پیوندهای اجتماعات و افراد با قدرت رسمی و به ارتباطات میان افراد و گروه‌هایی که اشغال‌کننده موقعیت‌های متفاوتی در ساختار قدرت هستند اشاره دارد. برخلاف سرمایه اجتماعی درون و برون‌گروهی، صرفاً به ارتباطات عمودی اشاره می‌کند. کارکرد اصلی این نوع سرمایه در دسترسی افراد و گروه‌ها به بخش‌های مختلف دولتی، غیردولتی، تجاری و بازرگانی دیده می‌شود (غفاری و اونق، ۱۳۸۵: ۱۶۷).

## شاخص‌های سرمایه اجتماعی

### اعتماد

اعتماد به معنای انتظاری است که از یک جامعه برخوردار از رفتار منظم، دارای روابط صادقانه و مبتنی بر تعاون می‌رود. جزء جدایی‌ناپذیر تمامی تعاریف سرمایه اجتماعی و نوعی تمایل برای خطرپذیری و ریسک در یک متن اجتماعی است که با این اطمینان صورت می‌گیرد که دیگران آنگونه که از آنها انتظار می‌رود واکنش نشان داده و متقابلاً حمایت خود را نشان می‌دهند (روشنفکر و ذکایی، ۱۳۸۴).

تئوری سرمایه اجتماعی، اعتماد را منبع جامعه مدنی و زمینه ساز تعهد مدنی و دموکراسی مدنی می‌داند. چنان که پاتنام مطرح می‌کند اعتماد، بنیان سرمایه اجتماعی است و شرایط را برای عمل متقابل فراهم می‌کند؛ به تعبیری، اگر شما خوب رفتار کنید، من هم خوب خواهم بود. هنگامی که مردم به یکدیگر اعتماد دارند، بر مشکلات کنش متقابل فائق می‌آیند و دیگر هزینه‌های زیادی صرف جلب اعتماد افراد نمی‌شود (احمدی مهربان، ۱۳۸۳: ۱۱۳).

رابرت پاتنام بین اعتماد بین شخصی غلیظ که مربوط به ارتباطات قوی میان افراد است و اعتماد بین شخصی رقیق (اعتماد اجتماعی یا تعمیم یافته) که به اعتماد در روابط ضعیف برمی‌گردد، تمایز قائل می‌شود (خادیاکاو، ۲۰۰۷: ۱۱۹). او اعتماد اجتماعی را به عنوان یکی از عناصر سرمایه اجتماعی مد نظر قرار می‌دهد. از نظر او سرمایه اجتماعی به ویژگی‌های سازمان اجتماعی نظیر شبکه‌ها، هنجارها و اعتماد اجتماعی که هماهنگی و همکاری برای منافع متقابل را تسهیل می‌کند، اطلاق می‌گردد (پاتنام، ۱۹۹۵ الف: ۶۷).

یکی از وجوه خاص سرمایه اجتماعی نظیر اعتماد، هنجارها و شبکه‌ها این است که به طور معمول یک کالای عمومی می‌باشد، برخلاف سرمایه متعارف که به طور معمول یک کالای خصوصی است. سرمایه اجتماعی مانند یکی از ویژگی‌های ساختار اجتماعی که فرد در آن قرار دارد، در مالکیت خصوصی هیچ یک از افرادی که از آن منتفع می‌شوند، نمی‌باشد (پاتنام، ۱۳۸۰: ۲۹۱-۲۹۰).

این کالا نیز همچون دیگر کالاهای همگانی، از هوای تمیز گرفته تا خیابان‌های امن، توسط کارگزاران بخش خصوصی به اندازه کافی تولید نمی‌شود. این بدان معناست که سرمایه اجتماعی اغلب باید محصول جانبی دیگر فعالیت‌های اجتماعی باشد. این سرمایه معمولاً در پیوندها، هنجارها و اعتمادی تشکیل می‌شود که از یک شرایط اجتماعی به شرایط دیگر انتقال‌پذیر است (پاتنام، ۱۳۸۴: ۱۰۰). همچنین او استدلال می‌کند که بدون اعتماد، همکاری در روابط، محدود به فعالیت‌هایی می‌شود که قابلیت اعمال نظارت هم‌زمان را به آسانی دارند و در نتیجه اعتماد برای همکاری بیشتر امری ضروری به نظر می‌رسد. این همکاری بر مبنای مفهوم پویای سود متقابل برای شرکت‌کنندگان، انجام می‌گیرد و نه بر مبنای اخلاق عمومی، وحدت همه افراد یا یک نگرش ارگانیک به جامعه (پاتنام، ۱۳۸۰: ۲۸۷).

از سوی دیگر، وی در نظریه سرمایه اجتماعی خود استدلال می‌کند که عضویت در انجمن‌ها منجر به افزایش اعتماد اجتماعی می‌گردد (پاتنام، ۱۹۹۵ الف: ۷۱). همبستگی نزدیک بین اعتماد اجتماعی و عضویت در انجمن‌ها نه فقط در تمام زمان‌ها و در بین تمام افراد، بلکه هم‌چنین در تمام کشورها به اثبات رسیده است. شواهد مربوط به پیمایش جهانی ارزش‌ها سال ۱۹۹۱ نشان می‌دهد که اعتماد اجتماعی و فعالیت‌های مدنی دارای همبستگی قوی با یکدیگر بوده و جوامعی که دارای تراکم بیشتری در عضویت‌های انجمنی می‌باشند، شهروندان با اعتماد اجتماعی بیشتری نیز دارند (همان: ۷۳). پاتنام در پاسخ به این پرسش که چرا شبکه‌های مشارکت مدنی چنین تأثیری دارند، چند علت را مطرح می‌کند:

به باور او، شبکه‌های مشارکت مدنی هزینه‌های بالقوه عهدشکنی را در هر معامله‌ای افزایش می‌دهند. فرصت‌طلبی منافی را که فرد انتظار دارد از دیگر معاملات هم‌زمانش و معاملات آینده نصیبش شود، به خطر می‌اندازد. شبکه‌های مشارکت مدنی، هنجارهای قوی معامله متقابل را تقویت می‌کنند. هموطنانی که در بسیاری از زمینه‌های اجتماعی ارتباط متقابل دارند «آماده هستند تا هنجارهای قوی رفتار قابل قبول را توسعه دهند و انتظارات متقابلشان را در بسیاری از ارتباطات

تقویت‌کننده همکاری با یکدیگر منعکس کنند». این هنجارها بوسیله «یک شبکه ارتباطی که به کسب حسن شهرت در وفای به عهد و پذیرش هنجارهای رفتار جامعه محلی متکی است، تقویت می‌گردند». شبکه‌های مشارکت مدنی ارتباطات را تسهیل می‌کنند و جریان اطلاعات را در مورد قابل اعتماد بودن افراد، بهبود می‌بخشند (پاتنام، ۱۳۸۰: ۲۹۷).

البته این امر بیشتر در خصوص شبکه‌های افقی صادق می‌باشد، چرا که جریان عمودی اطلاعات اغلب غیرموثق‌تر از جریان افقی اطلاعات هستند و بخشی از آن بدین دلیل است که اطلاعات قابل اتکاء و درست مانعی برای بهره‌کشی و استعمار محسوب می‌شود. مهمتر اینکه، مجازات‌هایی که از هنجارهای معامله متقابل در مقابل تهدید فرصت‌طلبی حمایت می‌کند در شبکه‌های عمودی کمتر برای مقامات عالی وضع می‌شوند و اگر هم وضع شوند کمتر اجرا می‌گردند (همان: ۲۹۸).

### مشارکت

مشارکت فرایندی است در برگیرنده انواع کنش‌های فردی و گروهی با هدف دخالت در تعیین سرنوشت خود و جامعه و تأثیر گذاردن بر تصمیم‌گیری درباره امور عمومی است (محسنی تبریزی، ۱۳۸۱: ۵۴). به طور مشخص‌تر مشارکت افراد در شبکه‌های اجتماعی نمایان می‌شود.

جزء اساسی سرمایه اجتماعی شبکه به هم پیوسته‌ای از روابط میان افراد و گروه‌هاست. وجود طیفی از انجمن‌های موازی امکان ارتباط بهتر افراد را با شبکه‌ی اجتماعی وسیع به شرطی فراهم می‌کنند که اینگونه انجمن‌ها دارای عضویت داوطلبانه، اهداف منعطف و از طریق اجماع مردم تعیین گردد (همان، ۲). شهروندانی که در مسائل عمومی مشارکت دارند، مطمئن هستند که دیگران نیز عادلانه عمل کرده و از قوانین پیروی می‌کنند (پاتنام، ۱۳۸۴: ۹۷-۹۶). شهروندان در جامعه مدنی با یکدیگر به طور عادلانه رفتار می‌کنند و انتظار دارند که با آنها عادلانه رفتار شود. آنها انتظار دارند که حکومت‌شان از معیارهای عالی پیروی کند و خود نیز از روی میل و رغبت به قوانینی که خود وضع کرده‌اند،

تن در می‌دهند (پاتنام، ۱۳۸۰: ۱۹۲). به طور خلاصه، مدنیت با برابری و مشارکت ارتباط دارد (همان: ۱۸۳). شهروندی در جامعه مدنی مستلزم حقوق و تعهدات برابر برای همه می‌باشد. یک چنین جامعه‌ای نه از طریق روابط عمودی اقتدار و وابستگی بلکه از طریق روابط افقی معامله متقابل و همکاری به هم پیوسته است. در این جامعه شهروندان در قالب افراد برابر با یکدیگر ارتباط دارند و نه در قالب حامیان و کارگزارها و یا حاکمان و گدایان (همان: ۱۵۸). به زعم پاتنام در مناطق مدنی زندگی جمعی با این انتظار که دیگران احتمالاً از مقررات پیروی خواهند کرد، تسهیل می‌گردد. اگر شما بدانید که دیگران با اجرای مقررات انتظاراتشان را برآورده می‌کنند احتمال بیشتری وجود دارد که شما نیز به همین ترتیب، انتظاراتشان را برآورده کنید. در مناطق غیرمدنی تقریباً هر کسی انتظار دارد که دیگران مقررات را نقض نکنند. اگر شما بدانید که دیگران به فریب متوسل می‌شوند، آنگاه اطاعت از قوانین ترافیکی، مالیاتی و یا مقررات رفاهی برای شما منطقی نخواهد بود. بنابراین، به فریب متوسل می‌شوید و در نهایت انتظارات حزن‌انگیز و بدبینانه هر کس توجیه‌پذیر خواهد بود (همان: ۱۹۴).

### آگاهی و اطلاعات

پاتریک و فالک در سال ۱۹۹۹ آگاهی از مسائل عمومی را از عوامل مؤثر بر روابط اجتماعی می‌دانستند. در صورتی که در جامعه عدالت اجتماعی و توزیع درست اطلاعات در نزد مردم وجود نداشته باشد، در حقیقت عامل سرمایه اجتماعی که خود بر مشارکت افراد تأثیر گذارست، تحقق پیدا نخواهد کرد (به نقل از قاسمی و همکاران، ۱۳۹۳: ۶۸).

### هنجارهای اجتماعی

هنجارهای اجتماعی، شکلی از کنترل اجتماعی غیررسمی را فراهم کرده و جایگزین ضمانت‌های حقوقی نهادینه شده و کاملاً رسمی می‌شوند. هنگامی که میزان اعتماد پایین است و هنجارهای اجتماعی کافی نیستند، افراد تنها تحت قواعد و تعهدات خاصی در کارهای مشترک حاضر به همکاری خواهند بود. این همکاری مستلزم چانه زنی، توافق و اجرا شدن گاه با استفاده از زور بوده که خود

هزینه مبادله زیادی دربر خواهد داشت (روشنفکر و ذکایی، ۱۳۸۴: ۹).

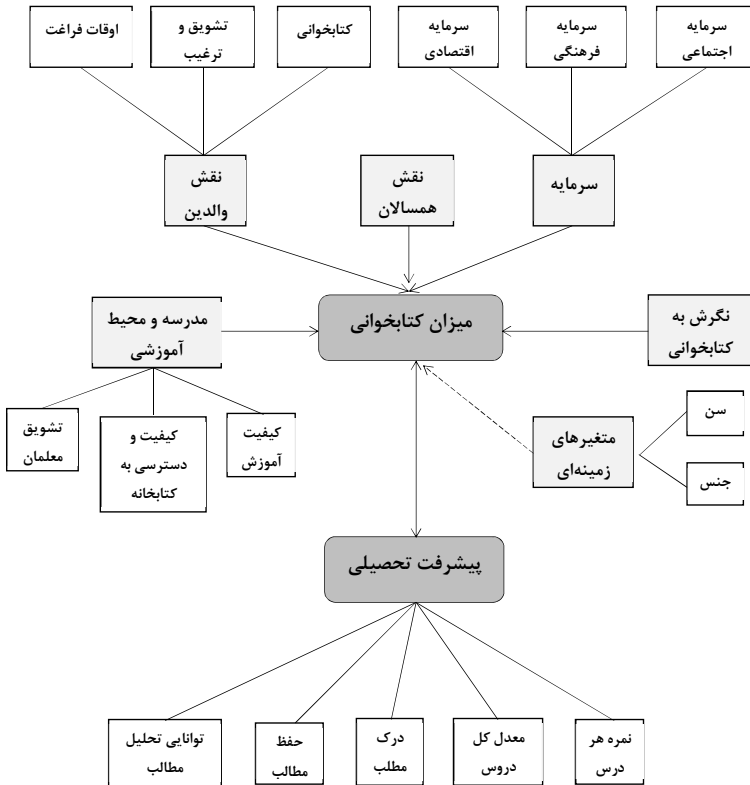
### سرمایه فرهنگی

مفهوم سرمایه فرهنگی برای اولین بار توسط بوردیو در اوایل دهه ۱۹۶۰ بکار گرفته شده است. او سرمایه فرهنگی را سازو کار پیچیده‌ای می‌داند که نهادهای آموزشی از طریق آن موجب بازتولید نحوه توزیع سرمایه فرهنگی می‌شوند و سپس بازتولید سرمایه فضای اجتماعی و نهایتاً بازتولید ترکیب طبقات اجتماعی انجام می‌گیرد (بوردیو، ۱۹۸۴). بوردیو سرمایه فرهنگی را خصلت و عادات دیرپایی می‌داند که طی فرایند جامعه‌پذیری حاصل می‌شوند و اهداف فرهنگی ارزشمندی مثل صلاحیت‌های تحصیلی و فرهیختگی را دربرمی‌گیرد (آن‌هایر و دیگران، ۱۹۹۵).

در میان انواع سرمایه، سرمایه فرهنگی نقش مهمی در اندیشه بوردیو ایفا می‌کند. جامعه‌شناسی مصرف و تحلیل وی درباره سبک زندگی بر همین نوع سرمایه متکی است. سرمایه فرهنگی شامل "... سلیقه‌های خوب، شیوه و راه و رسم پسندیده، پیچیدگی شناختی و شناختن و توانایی پذیرش محصولات فرهنگی مشروع از قبیل هنر، موسیقی کلاسیک، تئاتر و ادبیات..." و تسلط یافتن بر هر نوع از نظام نمادین است (فاضلی، ۱۳۸۵: ۳۸). سرمایه فرهنگی با سبک زندگی رابطه متقابلی داشته و با دیگر گونی در سبک زندگی؛ میزان سرمایه فرهنگی و همچنین میزان مصرف کالاهای رسانه‌ای و فرهنگی و رسانه‌ای نیز تغییر می‌یابد.

بوردیو معتقد است سرمایه فرهنگی کاردکردهایی دارد: کسب مشروعیت از طریق بقیه سرمایه‌ها منوط به تبدیل شدن آنها به سرمایه فرهنگی است. کسی که بخاطر سرمایه فرهنگی منزلت دارد، می‌تواند روایت خود از دنیای اجتماعی را بر دیگران تحمیل کند. داشتن سرمایه فرهنگی به معنای توانایی فرد برای جدا کردن خود از الزامات زندگی روزمره و انجام نوعی گزینش در عرصه فرهنگ می‌باشد (فاضلی، ۱۳۸۲: ۳۸).

### شاخص‌های سرمایه فرهنگی



– سرمایه فرهنگی تجسم یافته: بیانگر چیزهایی است که افراد می‌دانند و می‌توانند انجام دهند. در واقع توانایی‌های بالقوه‌ای است که به تدریج بخشی از وجود افراد شده و در او تثبیت شده‌اند.

– سرمایه فرهنگی عینیت یافته: بیانگر کالاها و فرهنگ‌های فرهنگی و اشیاء مادی از جمله کتاب، آثار هنری و نقاشی می‌باشد.

– سرمایه فرهنگی نهادینه شده: این دسته صلاحیت‌های تحصیلی را دربرمی‌گیرد



از قبیل مدارک تحصیلی و شخصی که این سرمایه را دارد.

سرمایه اقتصادی و فرهنگی برای پی بروردیو از اهمیت ویژه‌ای برخوردارند و معتقد است «عوامل اجتماعی تا به آنجا با یکدیگر دارای مشترکاتند، که در این دستگاه دو بعدی (سرمایه اقتصادی-سرمایه فرهنگی) به یکدیگر نزدیک باشند و میزان تفاوت‌هایشان بستگی به این دارد که در این دستگاه چقدر از هم فاصله داشته باشند. فاصله فیزیکی که میان جایگاه دو نقطه بر روی کاغذ است، هم سنگ فاصله اجتماعی دو کنشگری است که آن دو نقطه نماد آنها بوده است. براساس میزان کل سرمایه‌ای که در اشکال متفاوت آن دارا هستند و در بعد دوم براساس ساختار سرمایه‌شان، یعنی براساس وزن نسبی هر یک از انواع مختلف سرمایه، که به صورت جداگانه دارا هستند، توزیع می‌شوند. اینها منشاء تفاوت در سلاقی، و از رهگذر آن منشاء تفاوت در موضع‌گیری‌هاست» (بوردیو، ۱۳۸۱: ۳۴-۳۷).

### سرمایه اقتصادی

بوردیو سرمایه اقتصادی را مجموعه دارایی‌هایی می‌داند که قدرت اقتصادی را تعیین می‌کند (اباذری و چاوشیان، ۱۳۸۱). از جمله آنها می‌توان به اشتغال یا عدم اشتغال، نوع شغل، در آمد افراد، املاک و زمین‌های شخص، ماشین فرد و مدل آن، میزان دارایی‌های مالی اشاره کرد.

یکی از قابلیت‌های سرمایه‌ها در نظریه بوردیو این است که سرمایه‌ها قابل تبدیل به یکدیگر هستند. مثلاً سرمایه اجتماعی می‌تواند فرد را وارد روابطی کند که در نتیجه آن کسب سود یا پول و اشکال دیگر سرمایه اقتصادی باشد. و البته گاهی افراد با کسب مدارج تحصیلی می‌توانند به مشاغل و در آمد عالی دست یابند که خود تبدیل سرمایه فرهنگی به سرمایه اقتصادی می‌باشد (نوغانی، ۱۳۸۷).

### جمع‌بندی مبانی نظری

همانگونه که در بخش مبانی نظری مشاهده شد، تمرکز این بخش بر نظریات مرتبط با سرمایه و به طور اخص سرمایه اجتماعی و فرهنگی بود. چرا که انواع

سرمایه‌های اجتماعی، فرهنگی و اقتصادی در این پژوهش سنجیده خواهند شد و رابطه آنها با متغیر وابسته کتاب‌خوانی در بین دانش‌آموزان مورد آزمون قرار خواهد گرفت. لازم به ذکر است که میزان کتاب‌خوانی به عنوان یکی از مؤلفه‌ها یا شاخص‌های سرمایه فرهنگی نیز می‌باشد. علاوه بر نظریات بوردیو، نظریات کلمن، پاتنام، فوکویاما و چند نظریه پرداز دیگر به تفصیل مورد اشاره واقع شد و در جدولی چندین تعریف از آنها برای سرمایه اجتماعی ارائه شد. ابعاد یا شاخص‌های هر سه سرمایه مشخص و توضیحی مختصر ارائه شد؛ شاخص‌های سرمایه اجتماعی عبارت بودند از اعتماد، مشارکت، آگاهی و اطلاعات، هنجارهای اجتماعی. شاخص‌های سرمایه فرهنگی نیز عبارت بودند از سرمایه فرهنگی تجسم یافته، عینیت یافته و نهادینه شده. سرمایه اقتصادی نیز دارایی‌های مالی و مادی افراد را دربر می‌گرفت؛ هر یک به تفصیل در متن و به طور مشخص در جدول تعاریف عملیاتی متغیرها آورده شده‌اند.

پیشرفت تحصیلی نیز با بررسی پرسشنامه تیمز و پرلز با شاخص‌های نمرات هر درس، معدل کل، درک مطلب دروس، صرفاً حفظ کردن خط به خط مطالب درسی و نهایتاً توانایی تجزیه و تحلیل مطالب به عنوان متغیر وابسته نهایی پژوهش مورد استفاده قرار گرفت. در ادامه متغیرهای مستقل تأثیرگذار و روابط آنها با متغیر وابسته در مدل نظری پژوهش ترسیم شده است.

## مدل نظری

### فرضیات تحقیق

- ۱) بین میزان کتاب‌خوانی دانش‌آموزان و میزان پیشرفت تحصیلی آنها رابطه معنادار وجود دارد.
- ۲) بین میزان کتاب‌خوانی والدین و دوستان و میزان کتاب‌خوانی دانش‌آموزان رابطه معنادار وجود دارد.
- ۳) بین تشویق معلمان و میزان کتاب‌خوانی دانش‌آموزان رابطه معنادار وجود دارد.

۴) بین نگرش نسبت به کتاب‌خوانی و میزان کتاب‌خوانی دانش‌آموزان رابطه معنادار وجود دارد.

۵) بین وضعیت اقتصادی و میزان کتاب‌خوانی دانش‌آموزان رابطه معنادار وجود دارد.

۶) بین وضعیت فرهنگی و میزان کتاب‌خوانی دانش‌آموزان رابطه وجود دارد.

۷) میانگین میزان کتاب‌خوانی دانش‌آموزان برحسب جنس در آنها متفاوت است.

## مفاهیم اصلی

در این قسمت، مفاهیم عمده‌ای که در بخش فرضیات استفاده شده است به لحاظ مفهومی توضیح داده می‌شود.

سرمایه اجتماعی: شبکه‌ای از روابط است که فرد در طول زمان آن را بدست می‌آورد. محصول سرمایه‌گذاری فردی یا جمعی، آگاهانه یا ناآگاهانه است که در پی تثبیت یا بازتولید روابط اجتماعی است که مستقیماً در کوتاه‌مدت یا بلندمدت قابل استفاده هستند (محمدی، ۱۳۸۴)؛ به نقل از نصرتی نژاد و همکاران، ۱۳۹۴: ۱۴۶). در تعریفی دیگر، سرمایه اجتماعی، منابع بالقوه مادی و معنوی دانسته می‌شود که از طریق شبکه‌های فردی و اجتماعی افراد در دسترس است. سرمایه اجتماعی شامل دو عنصر شبکه و مساعدت است که ممکن است از طریق آن شبکه در جریان باشد (لسر<sup>۱</sup>، ۲۰۰۰؛ به نقل از احمدی، ۱۳۹۳).

سرمایه فرهنگی: به کالاهای، مهارت‌ها و عناوین نمادین کمیاب اشاره می‌کند و می‌تواند دربردارنده تحصیلات، دانش و فرهنگ کسب شده باشد و حتی نمادین (پرستیز و کاریزما) باشد (توسلی، ۱۳۸۳: ۱۹).

مطالعه: نگرستن به هر چیزی برای واقف شدن به آن و تأمل و تفکر و اندیشه در آن (دهخدا، ۱۳۷۳). خواندن نیز زیر مجموعه مطالعه است؛ عملی که در آن دیدن، شناسایی کردن علائم نوشتاری، تبدیل علائم نوشتاری به صوتی، درک

مجموعه علائم و آواها انجام می‌شود و در نتیجه درک معنا از آن حاصل می‌شود (قزل ایاغ، ۱۳۸۳؛ به نقل از گودرزی، ۱۳۹۴).

سرمایه اقتصادی: دارایی‌های مالی را دربرمی‌گیرد. هر کالا، ثروت یا پولی که توان آمیزش با دیگر عوامل تولیدی را برای تولید کالا یا افزایش ثروت از راه‌های گوناگون داشته باشد (گولد، ۱۳۷۶ به نقل از فعلی و ذوالفقاری، ۱۳۸۸: ۱۵۲).

پیشرفت تحصیلی را می‌توان به صورت سنجش عملکرد یادگیرندگان و مقایسه نتایج حاصل و هدف‌های آموزشی از پیش تعیین شده به منظور تصمیم‌گیری در این باره که فعالیت‌های آموزشی معلم و کوشش‌های یادگیری دانش‌آموزان تا چه اندازه به هدف‌های مطلوب منتهی شده است، تعریف نمود (به نقل از حسین مردی و حسین مردی، ۱۳۹۴).

محیط آموزشی: معلمان به عنوان اولین تأثیرگذاران بر دانش‌آموزان در مدارس، باید اولین هدف‌شان باید برقراری رابطه دوستانه و حمایت‌گر با دانش‌آموزان باشد تا تعامل مناسبی بین آنها شکل گیرد. این رابطه منجر به آموزش بهتر به دانش‌آموز و افزایش انگیزه تحصیلی وی می‌شود (حیدری، ۱۳۹۶: ۶۴). از سوی دیگر انتظاراتی که معلم از دانش‌آموز دارد باید معقول باشد تا علاوه بر اینکه موجب پیشرفت تحصیلی وی شده، بر دانش‌آموز فشار روانی و اضطراب وارد نکرده و موجب افت عملکرد تحصیلی وی نشود.

کتابخانه‌ها نیز عاملی مهم در گسترش فرهنگ کتابخوانی در بین دانش‌آموزان می‌باشد. از نظر ایفلا (مؤسسه بین‌المللی انجمن‌ها و مؤسسات کتابداری)، کتابخانه عمومی، پدیده گسترده جهانی است و در جوامع و فرهنگ‌های مختلف و در مراحل متفاوت توسعه یافت می‌شود. این کتابخانه‌ها دسترسی به دانش و اطلاعات و آثار خیالی را از طریق گروه وسیعی از منابع و خدمات برای همه افراد فراهم می‌کنند و اهدافی چون حمایت از آموزش رسمی و غیررسمی، اطلاع‌رسانی و پرورش رشد فردی را برعهده دارند. کتابخانه‌های عمومی از طریق خدمات ویژه خود، مطالعه در جوامع را تشویق و ترغیب می‌کنند و در واقع افراد بیگانه با کتاب را به افرادی کتابخوان تبدیل می‌کنند. در واقع کتابخانه‌های عمومی با

فراهم کردن گروه وسیعی از مواد و فعالیت‌ها، فرصت‌هایی برای کودکان فراهم می‌آوردند تا لذت خواندن و هیجان ناشی از کشف دانش و آثار تخیلی را تجربه کنند. کودکان و والدین آنها باید یاد بگیرند که چگونه بهترین استفاده از کتابخانه کرده و چگونه مسئولیت ویژه‌ای برای حمایت از فرایند یادگیری برای خواندن داشته باشند. در فرانسه کتابخانه‌های عمومی در مناطق مختلف با مؤسسه‌های بهداشتی برای رفع نیازهای این کتابخانه به والدین کمک می‌کنند تا از اوایل تولد تا ۳ سالگی بلند خواندن را برای بچه‌ها تشویق کنند و آنها را به بازدید از کتابخانه‌های عمومی ترغیب کنند (همانی و اشرفی ریزی، ۱۳۹۲: ۴۶).

کتابخانه‌های عمومی در صورت برخورداری از کتاب‌های مناسب و کتابداران متخصص و توجه به نیازهای مراجعین، می‌توانند عامل مؤثری در تشویق اقشار مختلف مردم به مطالعه شوند. کتابخانه‌های عمومی اگر جایگاه واقعی خود را بیابند و امکانات لازم و گستردگی متناسب با رشد جمعیت را به دست آورند، جامعه مخاطب آنها از حیث تاریخی و اجتماعی در مکانی از بلوغ و قدرت‌گزینش قرار می‌گیرد که نه تنها برآورنده نیاز اطلاعاتی هر متقاضی و زمینه‌ساز رویکرد مردم به سوی مطالعه و کتاب‌خوانی است، بلکه می‌تواند به عنوان پشتیبان امر تحقیقات در کشور و ضمانتی مطمئن برای سلامت جامعه باشد.

از سوی دیگر کتابخانه‌های عمومی با مشکلاتی دست و پنجه نرم می‌کنند که باعث عدم کارایی آنها در ترویج و تشویق افراد به مطالعه می‌شود از جمله بی‌توجهی به استانداردهای موجود در تهیه منابع و کتب، ضعف ارتباط با مدارس و خانواده‌ها، کمبود منابع علم و کتاب‌های مرجع روزآمد در کتابخانه‌های عمومی، عدم به‌کارگیری فنون و روش‌های عملی در جلب و جذب خوانندگان بالقوه کتاب، کمبود نیروی انسانی متخصص و کارآموده و عدم کارایی برخی از پرسنل موجود، عدم تناسب تعداد کتابخانه‌ها با شاخص‌های رشد جمعیت، نارسایی فضا و مجموعه و عدم انسجام آنها، مجهز نبودن کتابخانه‌ها به تجهیزات لازم، دستگاه‌های تکثیر، خدمات سمعی و بصری، نداشتن کتابدار مرجع برای پاسخگویی به سؤالات علمی مراجعین، متناسب و هماهنگ نبودن کتب کتابخانه

با شرایط و نیازهای مراجعان، نداشتن فعالیت‌های جانبی مانند مسابقات کتابخوانی، قصه‌گویی، نمایش فیلم، بی‌توجهی به دل‌انگیزسازی فضای کتابخانه و چیدمان تجهیزات و ناکافی بودن سالن‌های مطالعه در کتابخانه‌های عمومی (همان).

خانواده و همسالان: عوامل فردی تنها تعیین‌کننده‌ای پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان نیستند و در این میان نقش عوامل موقعیتی و بافتی<sup>۱</sup> نیز از اهمیت برخوردارند. عوامل موقعیتی تأثیرگذار بر پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان شامل خانواده و همسالان است، که نقش خانواده در انگیزش و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان بسیار بدیهی است، به طوری که محیط خانواده از جمله مهم‌ترین متغیرهای مربوط به خانواده است که تأثیر به‌سزایی بر رشد توانایی‌های شناختی، اجتماعی و عاطفی آنان دارد (میس<sup>۲</sup>، ۱۹۹۷).

از سوی دیگر، خانواده عامل بسیار مؤثری در ایجاد عادت به مطالعه و ترویج فرهنگ کتاب‌خوانی است. محیط و شرایط خانواده، روش تربیتی و آموزشی والدین، طرز تفکر و نگرش والدین در رابطه با مطالعه و کتاب‌خوانی، وجود کتب و نشریات قابل دسترس، نقش بسزایی در تقویت عادات مطالعه و کتاب‌خوانی دارد (به پژوه، ۱۳۸۰: ۵۵). در واقع شرایط خانوادگی و دوستان افراد، تأثیری دوسویه بر تمایل انسان‌ها به کتاب و کتاب‌خوانی دارد. والدینی که اهل کتاب و مطالعه هستند به تبع فرزندان اهل مطالعه خواهند داشت و در مقابل، والدینی که انس با کتاب و کتاب‌خوانی در برنامه روزانه زندگی آنها وجود ندارد، در داشتن فرزندان اهل علم و دانش ناموفق بوده و هم‌چنین ایجاد عادت به مطالعه در آنها با مشکل مواجه خواهد بود (دلشاد تهرانی، ۱۳۸۷؛ به نقل از اکبری بونرنگ و نصراللهی، ۱۳۹۵: ۵۳). هم‌چنین، والدینی که دارای تحصیلات عالی هستند انتظار مطالعه و موفقیت آنها از فرزندان‌شان بیشتر است. آنها بر پیشرفت تحصیلی تأکید بیشتری دارند و در کمک‌های درسی و مشارکت در امور تحصیلی فرزندان توانا تر هستند.

---

1. contextual

2. Meece

تأثیر والدین بر عادات خواندن کودکان همواره ثابت نیست و عوامل شخصیتی مثل سن، نگرش به خواندن، علائق، دوستی‌ها و تجارب قبلی آن را تعدیل می‌کند. از این رو، در سنین پایان دوره ابتدایی، وقتی که کودکان شور و شوق خواندن را تجربه می‌کنند، علائق دختران و پسران کم کم از هم فاصله می‌گیرد و نیز گروه همسالان بیش از والدین، بر انتخاب‌های خواندن تأثیر می‌گذارند (اورورکه<sup>۱</sup>، ۱۹۷۹؛ گرینی<sup>۲</sup>، ۱۹۸۶).

نگرش به کتاب‌خوانی: در یکی از قدیمی‌ترین کاربردهای این کلمه، معنی نگرش، وضع و حالت بدنی بود؛ یعنی آمادگی آزمودنی برای پاسخ دادن به یک محرک در آزمایش‌های اولیه. اما در تعاریف امروزی، نگرش بیشتر به جنبه‌ی ذهنی و روانی فرد اطلاق می‌شود، البته وجه قدیمی آمادگی برای عمل نیز در آن محفوظ مانده است. کریمی (۱۳۸۴) عناصر تشکیل دهنده سازه نگرش را عبارت می‌داند از:

- «ترکیب شناخت‌ها، احساس‌ها و آمادگی برای عمل نسبت به یک چیز معین را نگرش شخص نسبت به آن چیز می‌گویند».

- «نگرش عبارت است از واکنش عصبی، مثبت یا منفی، نسبت به یک معنی انتزاعی یا شیئی ملموس».

- «نگرش، نظامی بادوام است که شامل یک عنصر شناختی<sup>۳</sup>، یک عنصر احساسی<sup>۴</sup> و یک تمایل به عمل<sup>۵</sup> است». این تعریف مورد اجماع اکثر روان‌شناسان اجتماعی است. این سه عنصر، به طور متقابل به یکدیگر مربوط هستند و هر یک از آن‌ها بر دیگری به طور جداگانه و بر کل نگرش، اثراتی دارد.

۱- عنصر یا بعد شناختی: شامل اعتقادات و باورهای شخص درباره‌ی یک شیء یا اندیشه است.

1. Orourke

2. Greany

3. cognitive

4. feeling

5. action tendency

۲- عنصر یا بعد احساسی یا عاطفی: نوعی احساس عاطفی با باورهای ما پیوند دارد.  
۳- عنصر یا بعد تمایل به عمل: به آمادگی برای پاسخگویی به شیوه‌ای خاص اطلاق می‌شود.

هریک از این عناصر، خود دارای دو بُعد نیرومندی یا شدت<sup>۱</sup> و درجه‌ی پیچیدگی<sup>۲</sup> هستند: یک نگرش می‌تواند به صورت مخالف با مطالبی باشد یا موافق با آن؛ این، جهت نگرش را نشان می‌دهد. اما لازم است که درجه و اندازه‌ی موافقت یا مخالفت با موضوع را بدانیم. بنابراین در رابطه با بُعد اول، ممکن است در حوزه‌ی عنصر شناختی، فرد با موضوعی کاملاً موافق یا کاملاً مخالف باشد، در عنصر بعدی ممکن است عاطفه‌ی شخص کاملاً مثبت یا کاملاً منفی باشد و در نهایت برای عنصر سوم ممکن است کسی آماده‌ی حمایت بی قید و شرط از موضوع نگرش باشد یا اینکه آماده‌ی هرگونه حمله به آن تا حد نابودی آن باشد. همچنین از نظر پیچیدگی نیز، عناصر سه گانه می‌توانند متغیر باشند؛ مثلاً در بُعد شناختی، اطلاعات شخص نسبت به موضوع نگرش، می‌تواند شامل اطلاعات ساده یا کاملاً پیچیده باشد. بُعد عاطفی ممکن است شامل یک علاقه یا نفرت ساده و یا پیچیده باشد، بُعد رفتاری نیز می‌تواند چنین طیفی از رفتار را دربرگیرد. شکل‌گیری و تکوین نگرش‌ها ابتدا به صورت یک فرآیند یادگیری آغاز می‌شود. فرد در معرض اطلاعات و تجربه‌های مربوط به موضوعی خاص قرار می‌گیرد و بر اثر فرآیندهای تقویت و تقلید، نگرشی نسبت به آن موضوع پیدا می‌کند. بعد از شکل‌گیری نگرش، اصل همسازی شناختی<sup>۳</sup> اهمیت افزایشی پیدا می‌کند؛ یعنی شخص اطلاعات جدید را برحسب آنچه قبلاً آموخته است، تفسیر و تعبیر می‌کند. پس اطلاعات ناهمساز وارد یا تحریف می‌کند و اطلاعات همساز را به آسانی می‌پذیرد. این فرآیند مداوم و دائمی است و نگرش‌ها در معرض تغییر دائمی قرار دارند. بعضی از محققان عوامل تکوین نگرش‌ها را این چهار عامل می‌دانند: آنچه نیازهای شخص را برآورده می‌کند، کسب اطلاعات درباره‌ی موضوع یا شیء یا

---

1. valence

2. multiplexity

3. Cognitive consistency



فرد خاص، تعلق گروهی، شخصیت فرد (کریمی، ۱۳۸۴: ۲۲۴-۲۳۵).  
در واقع با توجه به این پژوهش، عنصر اول؛ اطلاعات و آگاهی افراد درباره مطالعه و کتاب‌خوانی است. عنصر دوم؛ ارزیابی مثبت یا منفی پاسخگو از کتاب خواندن است، منظور میزان موافقت یا مخالفت با مطالعه کردن یا کتاب خواندن است. عنصر سوم؛ آمادگی شخص برای انجام مطالعه و کتاب خواندن.

## ابعاد مفهومی مفاهیم

مفاهیم	بعد	مؤلفه	شاخص
سرمايه اجتماعي	سرمايه اجتماعي	اعتماد	اعتماد به همکلاسی‌ها، دوستان، خانواده/ مورد اعتماد بودن دانش‌آموز در مدرسه/ امانت دادن وسیله یا هر چیزی به دوستان/ اعتماد به معلم و مسئولین مدرسه
		مشارکت	سابقه و میزان فعالیت در کانون علمی، فرهنگی و هنری/ انجمن علمی مربوط به هر رشته تحصیلی در مدرسه/ عضویت در باشگاه‌های ورزشی/ شرکت در فعالیت‌های جمعی خانوادگی و دوستانه/ عضویت در شبکه‌های اجتماعی مجازی/ عضویت در کتابخانه محله یا مدرسه/ و مشارکت فرد در فعالیت‌های اجتماعی که با خواندن کتاب سروکار دارد.
		آگاهی	روحیه همکاری بین همکلاسی‌ها/ کمک به دیگران در تقویت دروس آنها/ همکاری‌های علمی با دوستان/ همکاری در زمینه‌های مختلف با مسئولین مدرسه/ امکان پرسش و پاسخ در کلاس/ و به طور کلی ارتباطات و تعاملات اجتماعی با افراد اهل مطالعه یا کسانی که فرد را به مطالعه تشویق می‌کنند.
سرمايه فرهنگي	سرمايه فرهنگي	هنجار	احترام به دیگران/ نظم و انضباط در مدرسه/ حس مسئولیت و همکاری در کلاس/ خوش‌قول بودن/ پایبندی به وظایف دینی/ عدم تقلب در امتحانات یا تکالیف درسی
		سرمايه فرهنگي تجسم یافته	مهارت‌های زبانی و مهارت‌هایی که فرد از کودکی با خود به همراه دارد؛ انواع هنرها از جمله نقاشی، طراحی، خطاطی، موسیقی
		سرمايه فرهنگي عینیت یافته	میزان مطالعه کتاب‌های درسی و غیردرسی، مجله، روزنامه/ میزان فعالیت‌های ورزشی/ میزان مطالعه فرهنگ لغات/ نقاشی کردن/ عکس گرفتن/ نویسندگی
سرمايه اقتصادي	سرمايه اقتصادي	سرمايه فرهنگي نهادینه شده	میزان تحصیلات پدر و میزان تحصیلات مادر، عملکرد تحصیلی دانش‌آموز
		میزان درآمد	درآمد ماهیانه پدر و مادر

شاغل بودن یا نبودن، شغل پدر، شغل مادر، نحوه مالکیت منزل، داشتن یا نداشتن ماشین، نوع اتومبیل	دارایی‌های مادی		
صحبت در مورد تکالیف دانش‌آموز/ بررسی انجام تکالیف توسط دانش‌آموز/ جایزه دادن به آنها		تشویق و ترغیب	نقش خانواده
ساعات مطالعه در شبانه‌روز		کتابخوانی	
گردش با فرزندان، ورزش، بدنسازی، مجالس مذهبی، حضور در کلاس‌های متفرقه، گشت و گذار در خیابان‌ها، مطالعه کتاب، بازدید از موزه‌ها و آثار تاریخی، تئاتر رفتن		اوقات فراغت	
فعالیت کلاسی بین همکلاسی‌ها/ کمک به یکدیگر هنگام سوالات درسی/ چگونگی گذران اوقات فراغت مشترک/ تشویق یا تمسخر مطالعه کردن در بین دوستان			نقش همسالان
ارتباط دوستانه و با احترام با دانش‌آموزان/ تدریس با متدهای آموزشی جدید از جمله فیلم و اینترنت و .../ انتظارات مشخص و متناسب با توان دانشجویان در مورد انجام تکالیف درسی/ برگزاری جلسات گفتگو با والدین/ ارسال گزارش درسی برای والدین دانش‌آموزان/		نقش معلمان	
وجود کتابخانه/ دسترسی به کتابخانه‌ها در مدارس و محل زندگی دانش‌آموزان/ کافی بودن سالن‌های مطالعه در کتابخانه‌های عمومی/ تعداد کتاب‌های موجود در کتابخانه/ داشتن فعالیت‌های جانبی مانند مسابقات کتاب خوانی، قصه‌گویی، نمایش فیلم، توجه به دل‌نشین کردن فضای کتابخانه و چیدمان تجهیزات/ مجهز بودن کتابخانه‌ها به تجهیزات لازم، دستگاه‌های فتوکپی، خدمات سمعی و بصری، متناسب/ هماهنگ بودن کتب کتابخانه با شرایط و نیازهای مراجعان	کیفیت و امکانات	کتابخانه	مدرسه و محیط آموزشی
وجود نیروی انسانی متخصص و کارآموده و عدم کارایی برخی از پرسنل موجود/ حضور کتابدار مرجع برای پاسخگویی به سوالات علمی مراجعین	نیروی انسانی		
تعداد روزهای آموزشی در سال/ تعداد روزهای آموزشی در هفته/ تعداد ساعات آموزشی در طول روز/ ارائه کلاس‌های		کیفیت آموزش	

بررسی رابطه میزان کتاب‌خوانی و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان مقطع متوسطه تهرانی ۸۳

فوق العاده علاوه بر ساعات معین آموزشی/ امکان نگهداری دانش‌آموزان در ساعات قبل یا بعد از مدرسه/ نوآوری‌های ترغیب‌کننده دانش‌آموزان به مطالعه از قبیل مسابقه خواندن کتاب یا انجمن کتاب/ مواد آموزشی مورد استفاده از جمله کتاب‌های درسی، کتاب‌های دوره‌ای، برنامه‌های کامپیوتری، فیلم، اینترنت، روزنامه‌ها و مجلات مخصوص دانش‌آموزان.			
اطلاعات و آگاهی افراد درباره مطالعه و کتاب‌خوانی	اطلاعات	شناختی	نگرش به کتاب‌خوانی
ارزیابی مثبت یا منفی پاسخگو از کتاب خواندن یا میزان موافقت یا مخالفت با مطالعه کردن یا کتاب خواندن	ارزیابی	عاطفی	
آمادگی شخص برای انجام مطالعه و کتاب خواندن	اقدام	عملی	
میانگین نمرات کلاسی هر درس/ معدل کل/ درک مطلب/ عدم حفظ منابع درسی/ توانایی تجزیه و تحلیل مطالب			پیشرفت تحصیلی
جنس: دختر یا پسر؟			جنس
متولد چه سالی هستید؟			سن



فصل سوم:  
روش شناسی



## مقدمه

در این فصل که به مباحث روش شناختی اختصاص یافته است روش تحقیق، ابزار اندازه گیری، جامعه و نمونه تحقیق و روش های تجزیه و تحلیل آماری معرفی شده است. همچنین در این فصل متغیرهای اصلی تحقیق (مستقل و وابسته) تعریف عملیاتی شده اند. در تعریف عملیاتی هر یک از متغیرها علاوه بر ذکر مهمترین مولفه هایی که تعریف عملیاتی متغیر بر پایه آنها صورت گرفته است، شاخص بکار رفته برای اندازه گیری و کمی سازی مفهوم در ادامه آورده شده است. این شاخص همان سوالات یا گویه هایی است که در پرسشنامه تحقیق برای سنجش مفهوم مورد نظر گنجانده شده است. در این فصل علاوه بر معرفی دقیق ابزار اندازه گیری و شاخص های آن در رابطه با روایی و پایایی و روش های آزمون آنها بحث شده است.

## روش تحقیق

### روش تحقیق و ابزار گردآوری داده ها

استراتژی پژوهش حاضر قیاسی می باشد که با راهبرد پیمایش انجام گرفته است. تحقیق حاضر با توجه به اهداف مورد نظر در این تحقیق، از حیث هدف کاربردی، از حیث ماهیت توصیفی و تحلیل و از نظر اجرا جهت آزمون فرضیات تحقیق،



پیمایشی است. با توجه به اینکه این تحقیق به تناسب اهداف قصد دارد به توصیف مختصات اجتماعی و فرهنگی و میزان کتاب‌خوانی دانش‌آموزان تهرانی بپردازد و همچنین قصد دارد به شناسایی عوامل مؤثر بر میزان کتاب‌خوانی و اثر آن بر پیشرفت تحصیلی را شناسایی کند، لذا تحقیق حاضر، یک تحقیق همبستگی نیز محسوب می‌شود.

در این پژوهش از دو روش اسنادی و میدانی استفاده شده است. چنان‌که برای مطالعه نظریه‌ها و کسب اطلاعات به منابع و اسناد رجوع شده است و در بخش میدانی نیز مهمترین ابزار بکار رفته برای جمع‌آوری داده‌ها استفاده از پرسشنامه محقق ساخته می‌باشد، که در ادامه ضمن معرفی آن به بررسی روایی و پایایی آن نیز پرداخته شده است.

### جامعه آماری

جامعه آماری مجموعه‌ای از افراد هستند که بر مبنای یک یا چند صفت مشترک آن‌ها را مورد بررسی قرار می‌دهیم. جامعه آماری تحقیق شامل کلیه دانش‌آموزان مقطع متوسطه مشغول به تحصیل در سطح شهر تهران در سال ۹۷-۱۳۹۶ می‌باشند. در این ارتباط، کلیه دانش‌آموزان دختر و پسر جامعه آماری تحقیق را تشکیل می‌دهند.

### حجم نمونه

اندازه یا حجم نمونه عبارت است از تعداد کل عناصر موجود در جامعه، که در مقابل جامعه آماری قرار می‌گیرد، به گونه‌ای که محقق براساس عناصر سازنده جامعه آماری اقدام به محاسبه حجم نمونه می‌کند. به بیان دیگر حجم نمونه شامل تعداد افرادی است که برای جمع‌آوری اطلاعات در نظر گرفته می‌شود. بنابراین در این بخش پژوهشگر با عنایت به حجم، ساختار و عناصر تشکیل‌دهنده جمعیت آماری اقدام به تعیین اندازه و حجم نمونه می‌کند. برای انتخاب حجم نمونه نیز در بین افراد جامعه آماری از فرمول عمومی کوکران استفاده شده است که با استفاده از فرمول کوکران حجم نمونه به صورت زیر محاسبه خواهد شد.

بدین ترتیب بر طبق محاسبه فرمول کوکران تعداد  $n=150$  نفر به عنوان حجم نمونه به دست می آید.

$$n = \frac{t^2 pq}{d^2}$$
$$n = \frac{(1.96)^2 0.5 * 0.5}{(0.05)^2} = 384$$

### روش نمونه گیری

در این تحقیق روش نمونه گیری خوشه‌ای بوده است. براساس این روش ابتدا مناطق ۲۲ گانه شهر تهران به ۵ منطقه اصلی (شمالی، جنوبی، شرقی، غربی و مرکزی) تقسیم شده‌اند. مناطق مختلف در هر منطقه دسته‌بندی شدند و سپس از میان آنها با استفاده از روش نمونه گیری تصادفی مناطق مورد نظر انتخاب گردید. براساس نتایج نمونه گیری مناطق قرار گرفته در نمونه عبارت بودند از مناطق ۴، ۵، ۶، ۲ و ۱۲ شهر تهران. سپس مدارس قرار گرفته در هر منطقه احصاء شدند و پس از آن از مدارس به دو دسته دخترانه و پسرانه تقسیم شدند. نهایتاً از میان مدارس نیز به صورت تصادفی نمونه گیری انجام شد و با ورود به مدارس مراحل گردآوری داده‌ها صورت پذیرفت.

### واحد مشاهده، مکان و زمان تحقیق

در تحقیق حاضر، واحد مشاهده، دانش آموزان دختر و پسر مقطع متوسطه در کلانشهر تهران می‌باشند. این تحقیق به لحاظ مکانی در شهر تهران و به لحاظ زمانی در ۱۳۹۷ انجام شده است.

### نحوه جمع آوری داده‌ها

برای گردآوری داده‌ها از روش‌های مختلفی استفاده می‌شود، با این حال پرسشنامه پرکاربردترین تکنیک است. پرسشنامه تکنیک بسیار ساخت‌مندی برای گردآوری داده‌هاست که در آن از هر پاسخگویی مجموعه یکسانی از

پرسش‌ها پرسیده می‌شود (دواس، ۱۳۸۷: ۸۷). با توجه به این امر، در این پژوهش از روش پرسش‌نامه برای جمع‌آوری داده‌ها استفاده شده است. لازم به ذکر است برای سنجش متغیرهای این تحقیق از پرسشنامه محقق ساخته استفاده شده است. پرسشنامه تدوین شده برای این پژوهش شامل چند سؤال در خصوص ویژگی‌های جمعیتی جمعیت نمونه تحقیق می‌باشد که شامل جنسیت، سن، مقطع تحصیلی، تعداد اعضای خانواده و تعداد کتاب‌های موجود در منزل است، همچنین گویه‌های اختصاصی برای سنجش مفاهیم اصلی تحقیق انتخاب شده است.

### تعریف عملیاتی متغیرها

در تحقیق حاضر متغیر نقش والدین و دوستان از طریق مجموع نمرات ۴ گویه در مقیاس طیف لیکرت ۵ نقطه‌ای (کاملاً مخالفم، مخالفم، تاحدودی، موافقم و کاملاً موافقم) مورد سنجش قرار گرفته است، لذا کمترین نمره ممکن ۴ و بالاترین نمره ممکن ۲۰ است. گویه‌های این متغیر به شرح ذیل است:

- والدینم من را به مطالعه کتاب‌های غیردرسی تشویق می‌کنند.
- والدین من در اوقات فراغت خود مطالعه می‌کنند.
- دوستان من اهل کتاب خواندن هستند.
- من با دوستانم در اوقات فراغت به کتابخانه می‌رویم.

متغیر نقش مدرسه و معلمان از طریق مجموع نمرات ۶ گویه در مقیاس طیف لیکرت ۵ نقطه‌ای (خیلی کم، کم، تاحدودی، زیاد و خیلی زیاد) مورد سنجش قرار گرفته است، لذا کمترین نمره ممکن ۶ و بالاترین نمره ممکن ۳۰ است. گویه‌های این متغیر به شرح ذیل است:

- معلم‌هایم من را به مطالعه کتاب‌های غیردرسی تشویق می‌کنند.
- در کتابخانه مدرسه ما کتاب‌های غیردرسی زیادی وجود دارد.
- معلم‌هایم مطالب جالبی برای خواندن به ما پیشنهاد می‌کنند.
- معلم‌هایم از کتاب‌هایی که خوانده‌اند برای ما تعریف می‌کنند.
- در مدرسه به تنهایی و بی صدا مطلبی را مطالعه می‌کنم.

- در مدرسه کتاب‌هایی را که خودم انتخاب کرده‌ام مطالعه می‌کنم.
- متغیر میزان کتاب‌خوانی از طریق مجموع نمرات ۸ گویه در مقیاس طیف لیکرت ۴ نقطه‌ای (هر روز یا تقریباً هر روز، یک یا دو بار در هفته، یک یا دو بار در ماه، تقریباً هیچ وقت) مورد سنجش قرار گرفته است، لذا کمترین نمره ممکن ۸ و بالاترین نمره ممکن ۳۲ است. از پاسخگویان خواسته شده است بگویند هر چند وقت یکبار یکی از کارهای زیر را در مکانی غیر از مدرسه انجام می‌دهند. گویه‌های این متغیر به شرح ذیل است:
- کتاب‌های داستان کوتاه یا بلند.
- کتاب‌هایی را می‌خوانم که مطالب مورد علاقه‌ام را توضیح دهند (مثلاً توضیح در رابطه با ورزشکار مورد علاقه، درباره حیوانات یا مکان‌های دیدنی و ...).
- مجله می‌خوانم.
- کتاب‌های مصور می‌خوانم.
- روزنامه می‌خوانم.
- راهنمای استفاده از وسایل را می‌خوانم.
- در یک روز معمولی چه زمانی را صرف مطالعه غیردرسی می‌کنید؟ (کمتر از ۱۵ دقیقه، ۱۵ دقیقه تا ۱ ساعت، ۱ تا ۲ ساعت، بیشتر از ۲ ساعت).
- هر چند وقت یکبار کتابی غیردرسی را از کتابخانه مدرسه یا محله خود امانت می‌گیرید؟ (حداقل یکبار در هفته، یک یا دو بار در ماه، یک یا دو بار در سال، هیچ وقت یا تقریباً هیچ وقت)
- متغیر نگرش به کتاب‌خوانی از طریق مجموع نمرات ۱۳ گویه در مقیاس طیف لیکرت ۵ نقطه‌ای (کاملاً مخالفم، مخالفم، تا حدودی، موافقم و کاملاً موافقم) مورد سنجش قرار گرفته است، لذا کمترین نمره ممکن ۱۳ و بالاترین نمره ممکن ۶۵ است. گویه‌های این متغیر به شرح ذیل است:
- برای من مطالعه کردن یک نوع تفریح و سرگرمی است.
- من از کتاب خواندن لذت می‌برم.

- به یادگیری چیزهای جدید علاقه دارم.
  - دوست دارم زمان بیشتری برای مطالعه داشته باشم.
  - من فقط وقتی مجبور باشم مطلبی را می‌خوانم.
  - من دوست دارم درباره آنچه می‌خوانم با دیگران صحبت کنم.
  - اگر کسی کتابی را به من هدیه دهد خوشحال می‌شوم.
  - من فکر می‌کنم کتاب خواندن خسته‌کننده است.
  - دوست دارم مطالبی را بخوانم که مرا به فکر می‌اندازد.
  - وقتی مطلبی را می‌خوانم والدینم خوشحال می‌شوند.
  - من برای آینده‌ام نیاز دارم که کتاب بخوانم.
  - من با خواندن مطالب زیادی یاد می‌گیرم.
  - یادگیری مطالب جدید برای من ارزشمند است.
- متغیر وضعیت تحصیلی از طریق مجموع نمرات ۴ گویه مورد سنجش قرار گرفته است. گویه‌های این متغیر به شرح ذیل است:
- معدل کل دروس شما چند است؟ .....
  - متوسط نمره شما در درس ریاضیات چند است؟ (۱۷ تا ۲۰، ۱۴ تا ۱۷، ۱۰ تا ۱۴، کمتر از ۱۰)
  - متوسط نمره شما در درس علوم چند است؟ (۱۷ تا ۲۰، ۱۴ تا ۱۷، ۱۰ تا ۱۴، کمتر از ۱۰)
  - متوسط نمره شما در درس زبان و ادبیات فارسی چند است؟ (۱۷ تا ۲۰، ۱۴ تا ۱۷، ۱۰، ۱۴ تا ۱۷، کمتر از ۱۰)
- متغیر وضعیت اقتصادی از طریق مجموع نمرات ۳ گویه مورد سنجش قرار گرفته است. گویه‌های این متغیر به شرح ذیل است:
- محل سکونت شما کجاست؟ .....
  - منزل مسکونی شما چند متر است؟ .....
  - درآمد خانواده شما ماهانه چقدر است؟ .....

متغیر وضعیت فرهنگی از طریق مجموع نمرات ۴ گویه مورد سنجش قرار گرفته است. گویه‌های این متغیر به شرح ذیل است:

- سطح تحصیلات پدر شما چقدر است؟ (کمتر از دیپلم و دیپلم، فوق دیپلم، لیسانس، فوق لیسانس، دکتری و بالاتر، تحصیلات حوزوی)
- سطح تحصیلات مادر شما چقدر است؟ (کمتر از دیپلم و دیپلم، فوق دیپلم، لیسانس، فوق لیسانس، دکتری و بالاتر، تحصیلات حوزوی)
- شغل پدر شما چیست؟ .....
- در شغل مادر شما چیست؟ .....

### فنون مورد استفاده برای تجزیه و تحلیل داده‌ها

در این پژوهش، با توجه به سطوح مختلف اندازه‌گیری متغیرها، روش‌ها و تکنیک‌های مورد استفاده برای تجزیه و تحلیل داده‌ها در تنظیم اطلاعات و داده‌ها و عرضه آن‌ها در فرم اطلاعات آماری از نرم‌افزار آماری SPSS نسخه ۲۳ استفاده خواهد شد. به منظور تجزیه و تحلیل اطلاعات از دو روش آمار توصیفی و استنباطی استفاده خواهد شد، که در بخش یافته‌های توصیفی به خلاصه کردن اطلاعات در قالب جدول توزیع فراوانی، نمایش نمودارها و شاخص‌های آماری مرکزی (میانگین) و شاخص‌های پراکندگی (انحراف معیار، دامنه تغییرات و ...) پرداخته خواهد شد و در بخش یافته‌های استنباطی ابتدا به کمک آزمون کولموگروف اسمیرنوف به بررسی نرمال بودن توزیع داده‌های متغیرهای تحقیق پرداخته خواهد شد که در صورت نرمال بودن از آزمون همبستگی پیرسون به منظور بررسی رابطه بین متغیرهای تحقیق استفاده خواهد شد. شایان ذکر است که به منظور بررسی رابطه بین متغیرهای جمعیت شناختی با میزان کتاب‌خوانی از آزمون کای اسکوتر استفاده خواهد شد.

### سنجش پایایی (قابلیت اعتماد)

در این مطالعه برای بررسی قابلیت اعتماد ابزار سنجش (طیف‌ها) مورد استفاده از ضریب آلفای کرونباخ استفاده شده است. این روش برای محاسبه هماهنگی درونی ابزار اندازه‌گیری که خصیصه‌های مختلف را اندازه‌گیری می‌کند به کار می‌رود. برای محاسبه ضریب آلفای کرونباخ ابتدا باید واریانس نمره‌های هر زیرمجموعه سؤال‌های پرسشنامه و واریانس کل را محاسبه کرد. برای اطمینان از روایی سؤالات و گویه‌های مورد سنجش برای مفاهیم مورد استفاده تحقیق، پرسشنامه اولیه در جمعیت تحقیق مورد آزمون قرار گرفت، تا نواقص احتمالی پرسشنامه، که می‌توانست از نامفهوم بودن سؤالات، ترتیب نامناسب سؤالات و طولانی بودن پرسشنامه و... باشد، مرتفع گردد. همچنین از کارشناسان و محققین، خواسته شد تا مشکلات احتمالی پرسشنامه را در مقابل هر گویه و سؤال متذکر شوند. در ادامه، نتایج بدست آمده برای هر شاخص بصورت مجزا ارائه شده است. همچنین سؤالات و گویه‌هایی که برای سنجش متغیرها ساخته شده بود، بواسطه نظر کارشناسان و اساتید مورد تجدید نظر کلی قرار گرفت و پرسشنامه اولیه پس از حذف و اصلاح سؤالات و گویه‌ها، نهایی شد.

نتایج حاصل از ضریب آلفای کرونباخ هر یک از شاخص‌های تحقیق به شرح جدول زیر است.

جدول ۳-۱: جدول ضریب آلفای کرونباخ مفاهیم تحقیق

ابعاد	آلفای کرونباخ
میزان کتاب‌خوانی والدین و دوستان	۰,۸۲۲
تشویق معلمان	۰,۸۹۲
میزان کتاب‌خوانی دانش‌آموزان	۰,۹۰۴
نگرش به کتاب‌خوانی	۰,۸۷۷

۰,۸۱۲	پیشرفت تحصیلی
۰,۷۵۴	وضعیت اقتصادی
۰,۷۲۲	وضعیت فرهنگی

همانطور که در جدول فوق مشخص است میزان آلفای کرونباخ بدست آمده برای همه شاخص‌های تحقیق بزرگتر از ۰,۷۰ می‌باشند و این موضوع نشان دهنده همبستگی درونی مطلوب بین متغیرها برای سنجش مفاهیم مورد نظر است و بدین ترتیب می‌توان گفت که تحقیق انجام شده از قابلیت اعتماد یا پایایی لازم برخوردار است.





فصل چهارم:  
یافته‌های تحقیق



## مقدمه

در این قسمت از گزارش، یافته‌های تحقیق ارائه خواهند شد. فصل چهارم گزارش در سه بخش تنظیم گردیده است. در بخش اول ابتدا سیمای آماری پاسخگویان (مشخصات دموگرافیک یا جمعیت شناختی) ارائه شده است تا پیش از ارائه نتایج، معلوم شود که اطلاعات تحقیق از چه کسانی گردآوری شده است. بالطبع، سیمای آماری پاسخگویان باید با نمونه آماری تحقیق مطابقت داشته باشد. که به منظور ارائه یافته‌های این بخش به خلاصه کردن اطلاعات در قالب جداول توزیع فراوانی، نمایش نمودارهای میله‌ای و شاخص‌های آماری مرکزی (میانگین) و پراکندگی (انحراف معیار و دامنه تغییرات) با توجه به مقیاس سوالات پرسشنامه پرداخته شده است.

در بخش دوم از این فصل، داده‌های توصیفی راجع به پارامترهای اصلی یا همان شاخص‌های مورد اندازه‌گیری در این تحقیق ارائه شده اند تا زمینه‌ای باشند برای ارائه نتایج تحلیلی و به نوعی خواننده، این آمادگی را پیدا کند که نتایج ارائه شده در بخش سوم - که بخش اصلی این فصل تلقی می‌شود - را به درستی درک کند و با پایه اطلاعات تحلیلی بخش سوم در این بخش آشنا گردد. در این بخش محقق ابتدا شاخص‌های تحقیق را به کمک دستور کامپیوتر از ترکیب سوالات

سازنده ساخته شده است. پس از ارائه یافته‌های توصیفی شاخص‌های تحقیق، به گزارش یافته‌های سوالات (گویه‌های) سازنده شاخص‌های پژوهش در قالب جداول توزیع فراوانی پرداخته شده است و در نهایت، همانطور که اشاره شد، بخش سوم این فصل به ارائه داده‌های تحلیلی و بررسی قبول یا رد فرضیات تحقیق با استفاده از آزمون‌های آماری پرداخته خواهد پرداخت.

### یافته‌های توصیفی

در ابتدای بحث، توضیحاتی در مورد مشخصات عمومی پاسخگویان خواهد آمد تا از این طریق با بافت آماری و یا سیمای آماری پاسخگویان جمعیت مورد مطالعه بیشتر آشنا شویم و در ادامه به نتایج مربوط به نگرش آنها در ارتباط با هر یک از نگرش پاسخگویان نسبت به شاخص‌های تحقیق و گویه‌های سازنده هر یک از آنها پرداخته می‌شود.

### بررسی توزیع پاسخگویان بر حسب نوع متغیرهای جمعیتی شناختی

جدول ۴-۱: توزیع پاسخگویان بر حسب متغیرهای جمعیتی شناختی

متغیر	پاسخ	فراوانی	درصد فراوانی	میانگین / نما
جنس	دختر	۸۷	۵۸,۰	نما: ۰
	پسر	۶۳	۴۲,۰	
سال تولد	۱۳۷۹	۲	۱,۳	نما: ۱۳۸۲
	۱۳۸۰	۵	۳,۳	
	۱۳۸۱	۲۶	۱۷,۳	
	۱۳۸۲	۵۷	۳۸,۰	
	۱۳۸۳	۲۶	۱۷,۳	
	۱۳۸۴	۳۴	۲۲,۷	

بررسی رابطه میزان کتاب خوانی و پیشرفت تحصیلی دانش آموزان مقطع متوسطه تهرانی ۱۰۱

نما: ۱	۴۳,۳	۶۵	اول متوسطه	مقطع تحصیلی
	۱۶,۰	۲۴	دوم متوسطه	
	۲۴,۷	۳۷	سوم متوسطه	
	۱۴,۰	۲۱	چهارم متوسطه	
	۲,۰	۳	پنجم متوسطه	
میانگین: ۴,۱۸ انحراف معیار: ۰,۸۷	۱,۳	۲	۲ نفر	سایز خانواده
	۱۹,۳	۲۹	۳ نفر	
	۴۶,۰	۶۹	۴ نفر	
	۲۶,۷	۴۰	۵ نفر	
	۶,۷	۱۰	۶ نفر	
میان: ۵ نما: ۵	۱۲,۰	۱۸	هیچ	تعداد کتاب‌های موجود در خانه
	۱۶,۰	۲۴	خیلی کم (۱ تا ۱۰ کتاب)	
	۸,۷	۱۳	تعداد کمی (۱۱ تا ۲۰ کتاب)	
	۱۱,۳	۱۷	متوسط (۲۱ تا ۳۰ کتاب)	
	۵۲,۰	۷۸	تعداد زیادی (بیش از ۳۰ کتاب)	

همانطور که در جدول فوق مشخص شده است، تعداد دخترها (۵۸ درصد) بیش از پسرها (۴۲ درصد) است. بیشترین فراوانی مربوط به دانش آموزانی است که متولد سال ۱۳۸۲ هستند و در سال جاری (۱۳۹۷) تقریباً ۱۵ ساله می‌باشند. اول متوسطه پرتکرارترین مقطع تحصیلی است و میانگین سایز خانواده در پاسخگویان برابر با ۴,۱۸ است. این نشان می‌دهد که بیشترین فراوانی (۴۶ درصد) پاسخگویان از خانواده‌هایی است که ۴ نفر عضو دارند. نکته جالب توجه این است که بیش از نیمی از پاسخگویان (۵۲ درصد) اظهار داشته‌اند که در منزل آنها تعداد زیادی

(بیش از ۳۰ کتاب) وجود دارد.

### بررسی شاخص‌های تحقیق

در این قسمت به بررسی وضعیت پاسخگویان در ارتباط با مفاهیم اصلی تحقیق (میزان کتاب‌خوانی والدین و دوستان، تشویق معلمان، میزان کتاب‌خوانی دانش‌آموزان، نگرش به کتاب‌خوانی، وضعیت اقتصادی، وضعیت فرهنگی) به عنوان متغیرهای مستقل و «پیشرفت تحصیلی» به عنوان متغیر وابسته، به همراه گویه‌های سازنده آنها پرداخته شده است.

لازم به توضیح است از آنجا که به منظور سنجش شاخص‌های مذکور چندین سوال در نظر گرفته شده بود، لذا برای ساختن شاخص‌های اصلی این تحقیق ابتدا با استفاده از دستور کامپیوتر گویه‌ها با یکدیگر ترکیب شدند، سپس به منظور سهولت در تفسیر دامنه تغییرات هر یک از این متغیرها را در نظر گرفته و به کمک دستور ریکود آنها به سه سطح کم، متوسط و زیاد طبقه‌بندی شده است. در ادامه وضعیت پاسخگویان در ارتباط با شاخص‌های تحقیق به همراه ابعاد و گویه‌های سازنده آنها مورد بررسی و مطالعه قرار گرفته است.

### بررسی توزیع نسبی پاسخگویان برحسب شاخص میزان کتاب‌خوانی

#### والدین و دوستان

برای ساختن مفهوم نقش والدین و دوستان ۴ گویه در نظر گرفته شده است و به منظور ساخت شاخص ابتدا امتیاز کل ۴ پرسش مربوط به این مفهوم را با لحاظ کردن جهت‌های مثبت و منفی سنجه‌ها با یکدیگر جمع گردید. بنابراین دامنه تغییرات توزیع نمرات مفهوم ساخته شده بین ۴ تا ۲۰ می‌شود که متوسط دامنه تغییرات نمرات عدد ۱۲ می‌شود. نتایج جدول زیر نشان دهنده وضعیت پاسخگویان به لحاظ شاخص میزان کتاب‌خوانی والدین و دوستان است.

جدول ۴-۲: توزیع نسبی پاسخگویان بر حسب میزان کتاب خوانی والدین و دوستان

موارد	فراوانی	درصد
کم	۹۲	۶۱,۳
متوسط	۵۸	۳۸,۷
زیاد	-	-
جمع	۱۵۰	۱۰۰
شاخص آماری	۷,۸۷ = میانگین ۲,۴۷ = انحراف معیار	۴ = کمترین ۱۲ = بیشترین

### بررسی گویه‌های سازنده شاخص میزان کتاب خوانی والدین و دوستان

جدول ۴-۳: توزیع نسبی پاسخگویان بر حسب گویه‌های سازنده شاخص میزان کتاب خوانی والدین و دوستان

جمع	طیف نظرات					گویه	
	خیلی زیاد	زیاد	تا حدودی	کم	خیلی کم		
۱۵۰	۶۰	۲۱	۳۴	۲۳	۱۲	F	۱. والدینم مرا به مطالعه کتاب‌های غیردرسی تشویق می‌کنند.
۱۰۰	۴۰,۰	۱۴,۰	۲۲,۷	۱۵,۳	۸,۰	%	
۱۵۰	۲۲	۳۵	۲۷	۳۰	۳۶	F	۲. والدین من در اوقات فراغت خود مطالعه می‌کنند.
۱۰۰	۱۴,۷	۲۳,۳	۱۸,۰	۲۰,۰	۲۴,۰	%	
۱۵۰	۱۶	۴۴	۵۳	۱۶	۲۱	F	۳. دوستان من اهل کتاب خواندن هستند.
۱۰۰	۱۰,۷	۲۹,۳	۳۵,۳	۱۰,۷	۱۴,۰	%	
۱۵۰	-	۱۵	۴۰	۲۱	۷۴	F	۴. من با دوستانم در اوقات فراغت به کتابخانه می‌رویم.
۱۰۰	-	۱۰,۰	۲۶,۷	۱۴,۰	۴۹,۳	%	



### بررسی توزیع نسبی پاسخگویان بر حسب شاخص تشویق معلمان

برای ساختن مفهوم نقش مدرسه و معلمان ۶ گویه در نظر گرفته شده است و به منظور ساخت شاخص ابتدا امتیاز کل ۶ پرسش مربوط به این مفهوم را با لحاظ کردن جهت‌های مثبت و منفی سنجه‌ها با یکدیگر جمع گردید. بنابراین دامنه تغییرات توزیع نمرات مفهوم ساخته شده بین ۶ تا ۳۰ می‌شود که متوسط دامنه تغییرات نمرات عدد ۱۸ می‌شود. نتایج جدول زیر نشان دهنده وضعیت پاسخگویان به لحاظ شاخص تشویق معلمان است.

جدول ۴-۴: توزیع نسبی پاسخگویان بر حسب تشویق معلمان

موارد	فراوانی	درصد
کم	۱۲	۸,۰
متوسط	۴۳	۲۸,۷
زیاد	۹۵	۶۳,۳
جمع	۱۵۰	۱۰۰
شاخص آماری	میانگین = ۲۰,۴ انحراف معیار = ۵,۱۸	۹ = کمترین ۲۸ = بیشترین

### بررسی گویه‌های سازنده شاخص تشویق معلمان

جدول ۴-۵: توزیع نسبی پاسخگویان بر حسب گویه‌های سازنده شاخص تشویق معلمان

جمع	طیف نظرات					گویه	
	خیلی زیاد	زیاد	تا حدودی	کم	خیلی کم		
۱۵۰	۴۸	۳۳	۴۷	۱۹	۳	F	۱. معلم‌هایم من را به مطالعه کتاب‌های غیردرسی تشویق می‌کنند.
۱۰۰	۳۲٫۰	۲۲٫۰	۳۱٫۳	۱۲٫۷	۲٫۰	%	
۱۵۰	۴۸	۳۵	۳۰	۳۰	۷	F	۲. در کتابخانه مدرسه ما کتاب‌های غیردرسی زیادی وجود دارد.
۱۰۰	۳۲٫۰	۲۳٫۳	۲۰٫۰	۲۰٫۰	۴٫۷	%	
۱۵۰	۴۸	۳۰	۵۸	۱۴	-	F	۳. معلم‌هایم مطالب جالبی برای خواندن به ما پیشنهاد می‌کنند.
۱۰۰	۳۲٫۰	۲۰٫۰	۳۸٫۷	۹٫۳	-	%	
۱۵۰	۵۰	۲۶	۳۴	۳۲	۸	F	۴. معلم‌هایم از کتاب‌هایی که خوانده‌اند برای ما تعریف می‌کنند.
۱۰۰	۳۳٫۳	۱۷٫۳	۲۲٫۷	۲۱٫۳	۵٫۳	%	
۱۵۰	-	۵۰	۴۰	۵۹	۱	F	۵. در مدرسه، به تنهایی و بی‌صدا مطلبی را مطالعه می‌کنم
۱۰۰	-	۳۳٫۳	۲۶٫۷	۳۹٫۳	۰٫۷	%	
۱۵۰	-	۵۴	۳۵	۵۸	۳	F	۶. در مدرسه کتاب‌هایی را که خودم انتخاب کرده‌ام مطالعه می‌کنم.
۱۰۰	-	۳۶٫۰	۲۳٫۳	۳۸٫۷	۲٫۰	%	

## بررسی توزیع نسبی پاسخگویان بر حسب شاخص میزان کتاب‌خوانی دانش‌آموزان

برای ساختن مفهوم میزان کتاب‌خوانی ۸ گویه در نظر گرفته شده است و به منظور ساخت شاخص ابتدا امتیاز کل ۸ پرسش مربوط به این مفهوم را با لحاظ کردن جهت‌های مثبت و منفی سنجه‌ها با یکدیگر جمع گردید. بنابراین دامنه تغییرات توزیع نمرات مفهوم ساخته شده بین ۸ تا ۳۲ می‌شود که متوسط دامنه تغییرات نمرات عدد ۲۰ می‌شود. نتایج جدول زیر نشان دهنده وضعیت پاسخگویان به لحاظ شاخص میزان کتاب‌خوانی دانش‌آموزان است.

جدول ۴-۶: توزیع نسبی پاسخگویان بر حسب میزان کتاب‌خوانی دانش‌آموزان

موارد	فراوانی	درصد
هیچ یا تقریباً هیچ	۵	۳,۳
یک یا دو بار در ماه	۸۳	۵۵,۳
یک یا دو بار در هفته	۳۱	۲۰,۷
هر روز یا تقریباً هر روز	۳۱	۲۰,۷
جمع	۱۵۰	۱۰۰
شاخص آماری	میانگین = ۱۷,۳۷ = ۷,۱۴ انحراف معیار	۸ = کمترین ۳۲ = بیشترین

### بررسی گویه‌های سازنده شاخص میزان کتاب‌خوانی دانش‌آموزان

جدول ۴-۷: توزیع نسبی پاسخگویان بر حسب گویه‌های سازنده شاخص میزان کتاب‌خوانی دانش‌آموزان

جمع	طیف نظرات					گویه
	تقریباً هیچ وقت	یک یا دو بار در ماه	یک یا دو بار در هفته	هر روز یا تقریباً هر روز		
۱۵۰	۱۴	۵۵	۳۰	۵۱		۱. مطالعه داستان‌های کوتاه یا بلند در مکانی غیر از مدرسه.
۱۰۰	۹,۳	۳۶,۷	۲۰,۰	۳۴,۰		
۱۵۰	۳۳	۴۶	۲۷	۴۴		۲. مطالعه کتاب‌هایی که مطالب مورد علاقه‌ام را توضیح می‌دهند.
۱۰۰	۲۲,۰	۳۰,۷	۱۸,۰	۲۹,۳		
۱۵۰	۵۴	۴۸	۱۲	۳۶		۳. مجله می‌خوانم
۱۰۰	۳۶,۰	۳۲,۰	۸,۰	۲۴,۰		
۱۵۰	۷۷	۲۸	۱۴	۳۱		۴. کتاب‌های مصور می‌خوانم
۱۰۰	۵۱,۳	۱۸,۷	۹,۳	۲۰,۷		
۱۵۰	۸۲	۲۷	۲۹	۱۲		۵. روزنامه می‌خوانم
۱۰۰	۵۴,۷	۱۸,۰	۱۹,۳	۸,۰		

۱۵۰		۷	۲۳	۴۱	۷۹	F	۶. راهنمای استفاده از وسایل را می خوانم
۱۰۰		۴,۷	۱۵,۳	۲۷,۳	۵۲,۷	%	
۱۵۰		۱۰	۳۳	۳۸	۶۹	F	۷. هر چند وقت یکبار کتاب غیردرسی از کتابخانه مدرسه یا محله خود امانت می گیرید؟
۱۰۰		۶,۷	۲۲,۰	۲۵,۳	۴۶,۰	%	
۱۵۰		۴۰	۲۱	۳۷	۵۲	F	در یک روز چه زمانی را صرف مطالعه غیردرسی می کنید؟
۱۰۰		۲۶,۷	۱۴,۰	۲۴,۷	۳۴,۷	%	

### بررسی توزیع نسبی پاسخگویان برحسب شاخص نگرش به کتاب خوانی

برای ساختن مفهوم نگرش به کتاب خوانی ۱۳ گویه در نظر گرفته شده است و به منظور ساخت شاخص ابتدا امتیاز کل ۱۳ پرسش مربوط به این مفهوم را با لحاظ کردن جهت های مثبت و منفی سنجه ها با یکدیگر جمع گردید. بنابراین دامنه تغییرات توزیع نمرات مفهوم ساخته شده بین ۱۳ تا ۶۵ می شود که متوسط دامنه تغییرات نمرات عدد ۳۹ می شود. نتایج جدول زیر نشان دهنده وضعیت پاسخگویان به لحاظ شاخص نگرش به کتاب خوانی است.

جدول ۴-۸: توزیع نسبی پاسخگویان بر حسب نگرش به کتاب خوانی

درصد	فراوانی	موارد
-	-	منفی
۱۶,۷	۲۵	بینابین
۸۳,۳	۱۲۵	مثبت
۱۰۰	۱۵۰	جمع
کمترین = ۳۳ بیشترین = ۶۳	میانگین = ۵۰,۱۳ انحراف معیار = ۸,۹۲	شاخص آماری

### بررسی گویه‌های سازنده شاخص نگرش به کتاب‌خوانی

جدول ۴-۹: توزیع نسبی پاسخگویان بر حسب گویه‌های سازنده شاخص نگرش به کتاب‌خوانی

جمع	طیف نظرات					گویه	
	کاملاً موافقم	موافقم	بینابین	مخالفم	کاملاً مخالفم		
۱۵۰	۳۷	۵۸	۳۶	۱۳	۶	F	۱. برای من مطالعه کردن یک نوع تفریح و سرگرمی است
۱۰۰	۲۴,۷	۳۸,۷	۲۴,۰	۸,۷	۴,۰	%	
۱۵۰	۵۰	۵۵	۳۶	۷	۲	F	۲. من از کتاب خواندن لذت می‌برم
۱۰۰	۳۳,۳	۳۶,۷	۲۴,۰	۴,۷	۱,۳	%	
۱۵۰	۴۶	۶۷	۲۲	۱۵	-	F	۳. به یادگیری چیزهای جدید علاقه دارم
۱۰۰	۳۰,۷	۴۴,۷	۱۴,۷	۱۰,۰	-	%	
۱۵۰	۴۲	۵۱	۳۸	۱۱	۸	F	۴. دوست دارم زمان بیشتری برای مطالعه داشته باشم.
۱۰۰	۲۸,۰	۳۴,۰	۲۵,۳	۷,۳	۵,۳	%	
۱۵۰	۲۰	۲۸	۱۹	۴۴	۳۹	F	۵. من فقط وقتی مجبور باشم مطلبی را می‌خوانم.
۱۰۰	۱۳,۳	۱۸,۷	۱۲,۷	۲۹,۰	۲۶,۰	%	
۱۵۰	۴۱	۵۹	۳۵	۹	۶	F	۶. من دوست دارم درباره آنچه که می‌خوانم با دیگران صحبت کنم.
۱۰۰	۲۷,۳	۳۹,۳	۲۳,۳	۶,۰	۴,۰	%	

۱۵۰	۶۰	۳۵	۴۲	۱۳	-	F	۷. اگر کتابی را به من هدیه دهند خوشحال می شوم.
۱۰۰	۴۰,۰	۲۳,۳	۲۸,۰	۸,۷	-	%	
۱۵۰	۵۷	۲۹	۳۶	۲۴	۴	F	۸. من فکر میکنم کتاب خواندن خسته کننده است.
۱۰۰	۳۸,۰	۱۹,۳	۲۴,۰	۱۶,۰	۲,۷	%	
۱۵۰	۴۱	۴۹	۴۴	۱۶	-	F	۹. دوست دارم مطالبی را بخوانم که مرا به فکر می اندازد.
۱۰۰	۲۷,۳	۳۲,۷	۲۹,۳	۱۰,۷	-	%	
۱۵۰	۴۳	۶۲	۴۲	۳	-	F	۱۰. وقتی مطالبی را می خوانم والدینم خوشحال می شوند.
۱۰۰	۲۸,۷	۴۱,۳	۲۸,۰	۲,۰	-	%	
۱۵۰	۷۱	۶۲	۱۳	۴	-	F	۱۱. من برای آینده ام نیاز دارم کتاب بخوانم.
۱۰۰	۴۷,۳	۴۱,۳	۸,۷	۲,۷	-	%	
۱۵۰	۶۴	۴۴	۲۰	۲۲	-	F	۱۲. من با مطالعه کردن مطالب زیادی یاد می گیرم.
۱۰۰	۴۲,۷	۲۹,۳	۱۳,۳	۱۴,۷	-	%	
۱۵۰	۴۰	۶۹	۲۵	۱۳	۳	F	۱۳. یادگیری مطالب جدید برای من ارزشمند است.
۱۰۰	۲۶,۷	۴۶,۰	۱۶,۷	۸,۷	۲,۰	%	

### بررسی توزیع نسبی پاسخگویان بر حسب شاخص پیشرفت تحصیلی

برای ساختن مفهوم نقش مدرسه و معلمان ۴ گویه در نظر گرفته شده است و به منظور ساخت شاخص ابتدا امتیاز کل ۴ پرسش مربوط به این مفهوم را با لحاظ کردن جهت های مثبت و منفی سنجه ها با یکدیگر جمع گردید. بنابراین دامنه تغییرات توزیع نمرات مفهوم ساخته شده بین ۴ تا ۱۶ می شود که متوسط دامنه تغییرات نمرات عدد ۱۰ می شود.

نتایج جدول زیر نشان دهنده وضعیت پاسخگویان به لحاظ شاخص پیشرفت تحصیلی است.

جدول ۴-۱۰: توزیع نسبی پاسخگویان بر حسب پیشرفت تحصیلی

درصد	فراوانی	موارد
۵۹,۳	۸۹	بین ۱۷ تا ۲۰
۴۰,۷	۶۱	بین ۱۴ تا ۱۷
-	-	بین ۱۰ تا ۱۴
-	-	کمتر از ۱۰
۱۰۰	۱۵۰	جمع
۱۰ = کمترین	۱۲,۳۷ = میانگین	شاخص آماری
۱۳ = بیشترین	۰,۹۱ = انحراف معیار	

### بررسی گویه‌های سازنده شاخص پیشرفت تحصیلی

جدول ۴-۱۱: توزیع نسبی پاسخگویان بر حسب گویه‌های سازنده شاخص پیشرفت تحصیلی

جمع	طیف نظرات				گویه	
	کمتر از ۱۰	۱۰ تا ۱۴	۱۴ تا ۱۷	۱۷ تا ۲۰		
۱۵۰	-	-	۲۳	۱۲۷	$F$	۱. معدل کل شما چند است؟
۱۰۰	-	-	۱۵,۳	۸۴,۷	%	
۱۵۰	-	-	۴۵	۱۰۵	$F$	۲. متوسط نمره در درس ریاضیات
۱۰۰	-	-	۳۰,۰	۷۰,۰	%	
۱۵۰	-	۱۱	۱۸	۱۲۱	$F$	۳. متوسط نمره در درس علوم
۱۰۰	-	۷,۳	۱۲,۰	۸۰,۷	%	
۱۵۰	-	-	۳۳	۱۱۷	$F$	۴. متوسط نمره در درس ادبیات فارسی
۱۰۰	-	-	۲۲,۰	۷۸,۰	%	



### بررسی توزیع نسبی پاسخگویان بر حسب شاخص وضعیت اقتصادی

برای ساختن مفهوم وضعیت اقتصادی ۳ گویه در نظر گرفته شده است و به منظور ساخت شاخص ابتدا امتیاز کل ۳ پرسش مربوط به این مفهوم را با لحاظ کردن جهت‌های مثبت و منفی سنجه‌ها با یکدیگر جمع گردید. بنابراین دامنه تغییرات توزیع نمرات مفهوم ساخته شده بین ۳ تا ۱۵ می‌شود که متوسط دامنه تغییرات نمرات عدد ۹ می‌شود. نتایج جدول زیر نشان دهنده وضعیت پاسخگویان به لحاظ شاخص وضعیت اقتصادی است.

جدول ۴-۱۲: توزیع نسبی پاسخگویان بر حسب وضعیت اقتصادی

موارد	فراوانی	درصد
پایین	۳۰	۲۰,۰
متوسط	۸۰	۵۳,۳
بالا	۴۰	۲۶,۷
جمع	۱۵۰	۱۰۰
شاخص آماری	۹,۴۳ = میانگین ۳,۶۱ = انحراف معیار	۴ = کمترین ۱۵ = بیشترین

### بررسی گویه‌های سازنده شاخص وضعیت اقتصادی

جدول ۴-۱۳: توزیع نسبی پاسخگویان بر حسب گویه‌های سازنده شاخص وضعیت اقتصادی

جمع	طیف نظرات					گویه
	پایین	متوسط پایین	متوسط	متوسط بالا	بالا	
۱۵۰	۱۱	۱۹	۴۳	۴۶	۳۱	$F$
۱۰۰	۷,۳	۱۲,۷	۲۸,۷	۳۰,۷	۲۰,۷	%
۱۵۰	۱۰	۵۸	۴۶	۵	۳۱	$F$
۱۰۰	۶,۷	۳۸,۷	۳۰,۶	۳,۳	۲۰,۷	%
۱۵۰	۳۰	۱۶	۵۵	۱۴	۳۵	$F$
۱۰۰	۲۰,۰	۱۰,۷	۳۶,۷	۹,۳	۲۳,۳	%

۱. محل سکونت شما کجاست؟
۲. منزل مسکونی شما چند متر است؟
۳. درآمد ماهانه خانواده شما چقدر است؟

### بررسی توزیع نسبی پاسخگویان بر حسب شاخص وضعیت فرهنگی

برای ساختن مفهوم وضعیت فرهنگی ۴ گویه در نظر گرفته شده است و به منظور ساخت شاخص ابتدا امتیاز کل ۴ پرسش مربوط به این مفهوم را با لحاظ کردن جهت های مثبت و منفی سنجه ها با یکدیگر جمع گردید. بنابراین دامنه تغییرات توزیع نمرات مفهوم ساخته شده بین ۴ تا ۱۲ می شود که متوسط دامنه تغییرات نمرات عدد ۸ می شود. نتایج جدول زیر نشان دهنده وضعیت پاسخگویان به لحاظ شاخص وضعیت فرهنگی است.

جدول ۴-۱۴: توزیع نسبی پاسخگویان بر حسب وضعیت فرهنگی

درصد	فراوانی	موارد
۱۳,۳	۲۰	پایین
۶۴,۰	۹۶	متوسط
۲۲,۷	۳۴	بالا
۱۰۰	۱۵۰	جمع
۴ = کمترین ۱۲ = بیشترین	۷,۹۳ = میانگین ۲,۷۵ = انحراف معیار	شاخص آماری

### بررسی گویه های سازنده شاخص وضعیت فرهنگی

جدول ۴-۱۵: توزیع نسبی پاسخگویان بر حسب گویه های سازنده شاخص وضعیت فرهنگی

جمع	طیف نظرات			گویه	
	پایین	متوسط	بالا		
۱۵۰	۴۴	۴۳	۶۳	F	۱. سطح تحصیلات پدر شما چقدر است؟
۱۰۰	۲۹,۳	۲۸,۷	۴۲,۰	%	
۱۵۰	۴۲	۵۵	۵۳	F	۲. سطح تحصیلات مادر شما چقدر است؟
۱۰۰	۲۸,۰	۳۶,۷	۳۵,۳	%	
۱۵۰	۲۰	۹۱	۳۹	F	۳. شغل پدر شما چیست؟
۱۰۰	۱۳,۳	۶۰,۷	۲۶,۰	%	
	۹۵	۲۰	۳۵	F	۴. شغل مادر شما چیست؟
	۶۳,۳	۱۳,۳	۲۳,۳	%	

## یافته‌های استنباطی

به منظور آزمون فرضیات تحقیق قصد داریم از آزمون‌های پارامتریک استفاده کنیم، لذا شرط اول بررسی نرمال بودن توزیع داده‌ها است، از این رو ابتدا به کمک «آزمون کولموگروف اسمیرنف» به بررسی نرمال بودن داده‌های متغیرهای تحقیق پرداخته شده است.

جدول ۱۶-۴: بررسی نرمال بودن توزیع متغیرهای تحقیق به کمک آزمون کولموگروف اسمیرنف

متغیر	Z	سطح معنی داری
میزان کتاب‌خوانی والدین و دوستان	۰,۱۴۸	۰,۰۹۰
نقش معلمان	۰,۱۷۴	۰,۰۶۶
میزان کتاب‌خوانی دانش‌آموزان	۰,۱۱۸	۰,۲۰۰
نگرش به کتاب‌خوانی	۰,۱۷۲	۰,۰۵۸
پیشرفت تحصیلی	۰,۱۳۱	۰,۱۹۷
وضعیت اقتصادی	۰,۱۷۶	۰,۰۷۵
وضعیت فرهنگی	۰,۲۱۷	۰,۰۸۳

منطق تفسیر آزمون کولموگروف اسمیرنف این است که اگر سطح معنی داری آن بیشتر از ۰,۰۵ باشد می‌توان نتیجه گرفت توزیع داده‌های مربوط به متغیرها نرمال است. همانطور که در جدول فوق گزارش شده است، سطح معنی داری همه متغیرهای تحقیق بزرگتر از ۰,۰۵ است، پس می‌توان گفت که توزیع داده‌های مربوط به متغیرها نرمال است، از این رو به منظور بررسی فرضیات تحقیق از آزمون‌های پارامتریک استفاده شده است.

## آزمون فرضیات تحقیق

**فرضیه ۱: بین میزان کتاب‌خوانی دانش‌آموزان و میزان پیشرفت تحصیلی آنها رابطه وجود دارد.**

برای بررسی این رابطه پس از در نظر گرفتن ملاحظات لازم (مثل طبیعی بودن توزیع متغیرها، فاصله‌ای بودن مقیاس متغیرها و وجود رابطه خطی) از آزمون همبستگی پیرسون استفاده شد که نتایج آن به قرار زیر است.

جدول ۱۷-۴: جدول ماتریس همبستگی رابطه بین میزان کتاب‌خوانی و پیشرفت تحصیلی

پیشرفت تحصیلی	میزان کتاب‌خوانی دانش‌آموزان	متغیر	
۰,۵۲۴	۱	ضرب همبستگی	
		سطح معناداری	
		تعداد	
۰,۰۰۱	۱۵۰	ضرب همبستگی	
		سطح معناداری	
		تعداد	
۱۵۰	۰,۵۲۴	ضرب همبستگی	
		سطح معناداری	
		تعداد	
۱	۰,۰۰۱	ضرب همبستگی	
		سطح معناداری	
		تعداد	
-	۱۵۰	ضرب همبستگی	
		سطح معناداری	
		تعداد	

نتایج حاصل از ضرب همبستگی پیرسون نشان می‌دهد، بین میزان کتاب‌خوانی دانش‌آموزان و میزان پیشرفت تحصیلی آنها رابطه معناداری وجود دارد. با توجه به مقدار ضرب همبستگی ( $r = 0,524$ ) می‌توان گفت بین دو متغیر رابطه مستقیم و معنادار با شدتی متوسط وجود دارد. به عبارت دیگر با افزایش میزان کتاب‌خوانی، پیشرفت تحصیلی آنها نیز افزایش می‌یابد (هم‌تغییری این دو متغیر هم‌جهت است). در کل با توجه به یافته‌های آزمون همبستگی که در جدول فوق ارائه شده است می‌توان فرضیه اول این تحقیق که بر وجود رابطه بین میزان کتاب‌خوانی و پیشرفت تحصیلی دلالت دارد، را تایید نمود.

## فرضیه ۲: بین میزان کتاب خوانی والدین و دوستان با میزان کتاب خوانی دانش آموزان رابطه وجود دارد.

برای بررسی این رابطه پس از در نظر گرفتن ملاحظات لازم (مثل طبیعی بودن توزیع متغیرها، فاصله‌ای بودن مقیاس متغیرها و وجود رابطه خطی) از آزمون همبستگی پیرسون استفاده شد که نتایج آن به قرار زیر است.

جدول ۱۸-۴: جدول ماتریس همبستگی رابطه بین میزان کتاب خوانی والدین و دوستان با میزان کتاب خوانی دانش آموزان

متغیر		میزان کتاب خوانی والدین و دوستان	میزان کتاب خوانی دانش آموزان
میزان کتاب خوانی والدین و دوستان	ضریب همبستگی	۱	۰,۷۲۹
	سطح معناداری	-	۰,۰۰۱
	تعداد	۱۵۰	۱۵۰
میزان کتاب خوانی دانش آموزان	ضریب همبستگی	۰,۷۲۹	۱
	سطح معناداری	۰,۰۰۱	-
	تعداد	۱۵۰	۱۵۰

نتایج حاصل از ضریب همبستگی پیرسون نشان می‌دهد، بین میزان کتاب خوانی والدین و دوستان با میزان کتاب خوانی دانش آموزان رابطه معناداری وجود دارد. با توجه به مقدار ضریب همبستگی ( $r=0,729$ ) می‌توان گفت بین دو متغیر رابطه مستقیم و معنادار با شدتی قوی وجود دارد. به عبارت دیگر با افزایش میزان کتاب خوانی والدین و دوستان، میزان کتاب خوانی دانش آموزان نیز افزایش می‌یابد (هم‌تغییری این دو متغیر هم‌جهت است). در کل با توجه به یافته‌های آزمون همبستگی که در جدول فوق ارائه شده است می‌توان فرضیه اول این تحقیق که بر وجود رابطه بین میزان کتاب خوانی والدین و دوستان با میزان کتاب خوانی دانش آموزان دلالت دارد، را تایید نمود.

### فرضیه ۳: بین تشویق معلمان و میزان کتاب‌خوانی دانش‌آموزان رابطه وجود دارد.

برای بررسی این رابطه پس از در نظر گرفتن ملاحظات لازم (مثل طبیعی بودن توزیع متغیرها، فاصله‌ای بودن مقیاس متغیرها و وجود رابطه خطی) از آزمون همبستگی پیرسون استفاده شد که نتایج آن به قرار زیر است.

جدول ۱۹-۴: جدول ماتریس همبستگی رابطه بین تشویق معلمان و میزان کتاب‌خوانی دانش‌آموزان

میزان کتاب‌خوانی دانش‌آموزان	تشویق معلمان	متغیر	
۰,۷۱۶	۱	ضریب همبستگی	تشویق معلمان
۰,۰۰۱	-	سطح معناداری	
۱۵۰	۱۵۰	تعداد	
۱	۰,۷۱۶	ضریب همبستگی	میزان کتاب‌خوانی دانش‌آموزان
-	۰,۰۰۱	سطح معناداری	
۱۵۰	۱۵۰	تعداد	

نتایج حاصل از ضریب همبستگی پیرسون نشان می‌دهد، بین تشویق معلمان و میزان کتاب‌خوانی دانش‌آموزان رابطه معناداری وجود دارد. با توجه به مقدار ضریب همبستگی ( $r = 0,716$ ) می‌توان گفت بین دو متغیر رابطه مستقیم و معنادار با شدتی قوی وجود دارد.

به عبارت دیگر با افزایش تشویق معلمان، میزان کتاب‌خوانی دانش‌آموزان نیز افزایش می‌یابد (هم‌تغییری این دو متغیر هم‌جهت است). در کل با توجه به یافته‌های آزمون همبستگی که در جدول فوق ارائه شده است می‌توان فرضیه اول این تحقیق که بر وجود رابطه بین تشویق معلمان و میزان کتاب‌خوانی دانش‌آموزان دلالت دارد، را تایید نمود.

### فرضیه ۴: بین نگرش نسبت به کتاب‌خوانی و میزان کتاب‌خوانی دانش‌آموزان رابطه وجود دارد.

برای بررسی این رابطه پس از در نظر گرفتن ملاحظات لازم (مثل طبیعی بودن توزیع متغیرها، فاصله‌ای بودن مقیاس متغیرها و وجود رابطه خطی) از آزمون همبستگی پیرسون استفاده شد که نتایج آن به قرار زیر است.

جدول ۲۰-۴: جدول ماتریس همبستگی رابطه بین نگرش به کتاب‌خوانی و میزان کتاب‌خوانی دانش‌آموزان

میزان کتاب‌خوانی دانش‌آموزان	نگرش به کتاب‌خوانی	متغیر	
۰,۱۹۱	۱	ضریب همبستگی	نگرش به کتاب‌خوانی
۰,۰۰۱	-	سطح معناداری	
۱۵۰	۱۵۰	تعداد	
۱	۰,۱۹۱	ضریب همبستگی	میزان کتاب‌خوانی دانش‌آموزان
-	۰,۰۰۱	سطح معناداری	
۱۵۰	۱۵۰	تعداد	

نتایج حاصل از ضریب همبستگی پیرسون نشان می‌دهد، بین نگرش به کتاب‌خوانی و میزان کتاب‌خوانی دانش‌آموزان رابطه معناداری وجود دارد. با توجه به مقدار ضریب همبستگی ( $r = 0,191$ ) می‌توان گفت بین دو متغیر رابطه مستقیم و معنادار با شدتی ضعیف وجود دارد. به عبارت دیگر با افزایش نگرش به کتاب‌خوانی، میزان کتاب‌خوانی دانش‌آموزان نیز تا حدودی افزایش می‌یابد (هم‌تغییری این دو متغیر هم‌جهت است). در کل با توجه به یافته‌های آزمون همبستگی که در جدول فوق ارائه شده است می‌توان فرضیه اول این تحقیق که بر وجود رابطه بین نگرش به کتاب‌خوانی و میزان کتاب‌خوانی دانش‌آموزان دلالت دارد، را تایید نمود.

البته باید این موضوع را در نظر داشت که این رابطه یک رابطه ضعیف است و نقش متغیر نگرش به کتاب‌خوانی نسبت به سایر متغیرها کم‌اهمیت‌تر است.

## فرضیه ۵: بین وضعیت اقتصادی و میزان کتاب‌خوانی دانش‌آموزان رابطه وجود دارد.

برای بررسی این رابطه پس از در نظر گرفتن ملاحظات لازم (مثل طبیعی بودن توزیع متغیرها، فاصله‌ای بودن مقیاس متغیرها و وجود رابطه خطی) از آزمون همبستگی پیرسون استفاده شد که نتایج آن به قرار زیر است.

جدول ۴-۲۱: جدول ماتریس همبستگی رابطه بین وضعیت اقتصادی و میزان کتاب‌خوانی دانش‌آموزان

میزان کتاب‌خوانی دانش‌آموزان	وضعیت اقتصادی	متغیر	
۰,۶۲۸	۱	ضریب همبستگی	وضعیت اقتصادی
۰,۰۰۱	-	سطح معناداری	
۱۵۰	۱۵۰	تعداد	
۱	۰,۶۲۸	ضریب همبستگی	میزان کتاب‌خوانی دانش‌آموزان
-	۰,۰۰۱	سطح معناداری	
۱۵۰	۱۵۰	تعداد	

نتایج حاصل از ضریب همبستگی پیرسون نشان می‌دهد، بین وضعیت اقتصادی و میزان کتاب‌خوانی دانش‌آموزان رابطه معناداری وجود دارد. با توجه به مقدار ضریب همبستگی ( $r=0,628$ ) می‌توان گفت بین دو متغیر رابطه مستقیم و معنادار با شدتی متوسط وجود دارد.

به عبارت دیگر با افزایش وضعیت اقتصادی، میزان کتاب‌خوانی دانش‌آموزان نیز افزایش می‌یابد (هم‌تغییری این دو متغیر هم‌جهت است). در کل با توجه به یافته‌های آزمون همبستگی که در جدول فوق ارائه شده است می‌توان فرضیه اول این تحقیق که بر وجود رابطه بین وضعیت اقتصادی و میزان کتاب‌خوانی دانش‌آموزان دلالت دارد، را تایید نمود.



## فرضیه ۶: بین وضعیت فرهنگی و میزان کتاب‌خوانی دانش‌آموزان رابطه وجود دارد.

برای بررسی این رابطه پس از در نظر گرفتن ملاحظات لازم (مثل طبیعی بودن توزیع متغیرها، فاصله‌ای بودن مقیاس متغیرها و وجود رابطه خطی) از آزمون همبستگی پیرسون استفاده شد که نتایج آن به قرار زیر است.

جدول ۲۲-۴: جدول ماتریس همبستگی رابطه بین وضعیت فرهنگی و میزان کتاب‌خوانی دانش‌آموزان

میزان کتاب‌خوانی دانش‌آموزان	وضعیت فرهنگی	متغیر	
۰,۷۰۳	۱	ضریب همبستگی	وضعیت فرهنگی
۰,۰۰۱	-	سطح معناداری	
۱۵۰	۱۵۰	تعداد	
۱	۰,۷۰۳	ضریب همبستگی	میزان کتاب‌خوانی دانش‌آموزان
-	۰,۰۰۱	سطح معناداری	
۱۵۰	۱۵۰	تعداد	

نتایج حاصل از ضریب همبستگی پیرسون نشان می‌دهد، بین وضعیت فرهنگی و میزان کتاب‌خوانی دانش‌آموزان رابطه معناداری وجود دارد. با توجه به مقدار ضریب همبستگی ( $r = 0,703$ ) می‌توان گفت بین دو متغیر رابطه مستقیم و معنادار با شدتی قوی وجود دارد. به عبارت دیگر با افزایش وضعیت فرهنگی، میزان کتاب‌خوانی دانش‌آموزان نیز افزایش می‌یابد (هم‌تغییری این دو متغیر هم‌جهت است). در کل با توجه به یافته‌های آزمون همبستگی که در جدول فوق ارائه شده است می‌توان فرضیه اول این تحقیق که بر وجود رابطه بین وضعیت فرهنگی و میزان کتاب‌خوانی دانش‌آموزان دلالت دارد، را تایید نمود.

## فرضیه ۷: میانگین میزان کتاب‌خوانی دانش‌آموزان برحسب جنس در آنها متفاوت است.

به منظور بررسی فرضیه مذکور از آزمون تی مستقل استفاده شد که نتایج آن به قرار زیر است؛

جدول ۲۳-۴: مقایسه میزان کتاب‌خوانی دانش‌آموزان به تفکیک جنس

آماره‌های تحلیلی		آماره‌های توصیفی		جنس	متغیر
<i>Sig</i>	<i>t</i>	انحراف معیار	میانگین		
۰,۸۸۱	-۰,۱۵۰	۷,۰۳	۱۷,۳۰	زن	میزان کتاب‌خوانی دانش‌آموزان
		۷,۳۵	۱۷,۴۸	مرد	

نتیجه آزمون تی مستقل نشان داد که در میانگین میزان کتاب‌خوانی بین دانش‌آموزان دختر و پسر تفاوت معناداری وجود ندارد ( $t = -0,150, P > 0,881$ ). به نحوی که می‌توان گفت دخترها و پسرها تقریباً به صورت یکسانی اهل مطالعه هستند. در واقع، اختلاف اندک در میانگین بین دو گروه در نمونه آماری قابل تعمیم به جامعه آماری نیست. بنابراین، فرضیه هفتم رد می‌شود.

### بررسی اثر متغیرهای مستقل بر میزان کتاب‌خوانی دانش‌آموزان

برای بررسی اثر متغیرهای مستقل میزان کتاب‌خوانی والدین و دوستان، تشویق معلمان، نگرش به کتاب‌خوانی، وضعیت اقتصادی و وضعیت فرهنگی بر متغیر وابسته میزان کتاب‌خوانی دانش‌آموزان از آزمون آماری رگرسیون چندمتغیره استفاده شده است. در اینجا هدف این است که نشان داده شود که میزان اثر کدامیک از متغیرهای مستقل بر متغیر وابسته بیشتر است. نتایج حاصل از اجرای این آزمون در قالب جداول ذیل نشان داده شده است.

جدول ۲۴-۴: نتایج رگرسیون تأثیر متغیرهای مستقل بر میزان کتاب‌خوانی دانش‌آموزان

شاخص	ضریب رگرسیون (R)	R <sup>۲</sup>	R <sup>۲</sup> تعدیل شده	F	سطح معناداری
مقدار	۰,۸۷۵	۰,۷۶۶	۰,۷۵۸	۹۴,۲۳۳	۰,۰۰۱

جدول فوق نشان می‌دهد که همبستگی کلیه متغیرهای مستقل با متغیر وابسته بسیار قوی (۰,۸۷۵) است. مقدار ضریب تعیین (۰,۷۶۶) و ضریب تعیین تعدیل شده (۰,۷۵۸) نشان می‌دهد که به‌طور کلی متغیرهای مستقل وارد شده به مدل توانایی تبیین حدود سه‌چهارم از واریانس متغیر وابسته را دارا هستند که نشان دهنده توان تبیین بسیار بالای مدل رگرسیونی پژوهش است. بنابراین متغیرهای کتاب‌خوانی والدین و دوستان، تشویق معلمان، نگرش به کتاب‌خوانی، وضعیت اقتصادی و وضعیت فرهنگی قدرت تبیین میزان کتاب‌خوانی دانش‌آموزان را دارند و همانطور که در بخش پیش نشان داده شده، میزان کتاب‌خوانی دانش‌آموزان نیز بر پیشرفت تحصیلی آنها مؤثر است.

جدول ۲۵-۴: تعیین‌کننده‌های آماری، میزان و جهت تأثیر متغیرهای مستقل بر میزان کتاب‌خوانی دانش‌آموزان

متغیر	بتای غیراستاندارد	خطای استاندارد	بتای استاندارد شده	t	سطح معناداری
عدد ثابت	-۱,۴۲۵	۲,۲۸۹	-	-۰,۶۲۲	۰,۵۳۵
میزان کتاب‌خوانی والدین و دوستان	۰,۷۱۵	۰,۲۱۳	۰,۲۴۷	۳,۳۵۴	۰,۰۰۱
تشویق معلمان	۰,۶۶۵	۰,۱۰۳	۰,۴۸۲	۶,۴۵۹	۰,۰۰۱
نگرش به کتاب‌خوانی	-۲,۲۲۴	۰,۹۸۷	-۰,۱۱۶	-۲,۲۵۴	۰,۰۲۶
وضعیت اقتصادی	-۰,۷۴۰	۰,۸۲۱	-۰,۰۷۱	-۰,۰۹۰۱	۰,۳۶۹
وضعیت فرهنگی	۰,۹۳۸	۰,۱۹۲	۰,۳۶۱	۴,۸۳۳	۰,۰۰۱

نتایج مدل رگرسیون چندگانه که در جدول فوق ارائه شده است نشان می‌دهد که دو متغیر تشویق معلمان و میزان کتاب‌خوانی والدین و دوستان تأثیر بسزایی در میزان کتاب‌خوانی دانش‌آموزان دارند. متغیر وضعیت فرهنگی نیز دارای اهمیت است. در واقع ضرایب بتای استاندارد شده برای سه متغیر مذکور که به ترتیب برابر با ۰,۴۸۲، ۰,۲۴۷ و ۰,۳۶۱ است نشان می‌دهند میزان تأثیر تشویق معلمان بیش از سایر متغیرها، پس از آن سرمایه فرهنگی خانواده و نهایتاً میزان کتاب‌خوانی والدین و دوستان می‌توانند میزان کتاب‌خوانی دانش‌آموزان را تبیین نمایند.



فصل پنجم:  
جمع بندی و نتیجه گیری



## مقدمه

در این فصل، به عنوان فصل پایانی از گزارش این پژوهش، به سه بحث اصلی پرداخته شده است. ابتدا جمع‌بندی از کل یافته‌های پژوهش شامل بخش مطالعه اسنادی و کتابخانه‌ای و همچنین مهم‌ترین یافته‌های بخش میدانی این پژوهش پرداخته شده است. سپس به ارائه نتیجه‌گیری از مباحث مطرح شده پرداخته شده است. در نهایت، راهکارهایی در رابطه با موضوع پژوهش بویژه در حوزه میزان کتاب‌خوانی دانش‌آموزان مقطع متوسطه شهر تهران ارائه می‌گردد.

## جمع‌بندی

در فصل اول از این پژوهش، کلیات پژوهش حاضر شامل مقدمه و طرح مسئله، اهمیت و ضرورت انجام پژوهش و اهداف اصلی پژوهش اشاره گردید. هدف اصلی این پژوهش بررسی عوامل مؤثر بر کتاب‌خوانی دانش‌آموزان دوره متوسطه بود. علاوه بر این، تلاش شده است ارتباط میان کتاب‌خوانی و پیشرفت تحصیلی نیز بررسی شود. مطالعه کتاب در میان نوجوانان و جوانان دارای اهمیت بیشتری است چرا که آنان امید به زندگی بالاتری دارند و سرنوشت و آینده کشور توسط آنها رقم خواهد خورد. از سوی دیگر برخی از پژوهش‌ها نشان می‌دهند که هر اندازه دانش‌آموزان بیشتر مطالعه داشته باشند، پیشرفت تحصیلی آنها نیز بیشتر خواهد شد. هدف پژوهش حاضر در واقع آزمون همین فرضیه



است و علاوه بر این، متغیرهای اثرگذار بر مطالعه کتاب در میان دانش‌آموزان نیز بررسی خواهد شد. این متغیرها با توجه به عوامل خانوادگی، مدرسه، همسالان، نگرش به کتاب‌خوانی و دستیابی به سرمایه‌ها لحاظ خواهد شد.

مسئله اصلی این پژوهش حول موضوع کتاب‌خوانی و تأثیر آن بر پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان طراحی شده است. پژوهش حاضر در نظر دارد به بررسی رابطه کتاب‌خوانی با پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان مقطع متوسطه شهر تهران بپردازد. در واقع، انتظار می‌رود هر اندازه افراد بیشتر مطالعه کنند و کتاب‌های بیشتری بخوانند، پیشرفت تحصیلی آن‌ها بیشتر شود. علاوه بر این، پژوهش حاضر در نظر دارد عوامل مؤثر بر میزان کتاب‌خوانی دانش‌آموزان را شناسایی نماید. اهمیت پژوهش حاضر از این جهت است که امروزه کتاب‌خوانی و میزان گرایش به مطالعه، یکی از شاخص‌های توسعه به شمار می‌رود. گرچه کشورهای در حال توسعه نزدیک به ۸۰ درصد جمعیت جهان را تشکیل می‌دهند، اما کمتر از ۳۰ درصد کتاب‌های مصرفی جهان را تولید می‌کنند و کمتر از این نسبت نیز به کتاب‌خوانی مشغول هستند، این در شرایطی است که کشورهای پیشرفته یا توسعه یافته که حدود ۲۰ درصد جمعیت جهان را تشکیل می‌دهند، ۷۰ درصد کتاب‌های مصرفی جهان را تولید می‌کنند. کشورهای اروپایی حدود ۱۵ درصد جمعیت جهان را در خود جای داده‌اند، اما در سال ۱۹۹۰ بیشتر از نصف کتاب‌های مصرفی جهان را تولید کرده‌اند. اروپا در سال ۱۹۹۱ به ازای هر یک میلیون نفر جمعیت خود، ۸۰۲ عنوان کتاب منتشر کرده است، اما در قاره آسیا در همین سال به ازای هر یک میلیون نفر آسیایی، ۷۰ عنوان و در قاره آفریقا به ازای هر یک میلیون نفر آفریقایی فقط ۲۰ عنوان کتاب منتشر شده است. مشکل کتاب در جهان سوم، تنها به کمبود تولید و نشر کتاب محدود نمی‌شود، مشکل اساسی این است که حتی اگر کتاب‌های زیادی هم در این کشورها منتشر شود، میزان افراد استفاده‌کننده از این کتاب‌ها (کتاب‌خوان‌ها) بسیار پایین است (مریدی و تقی زادگان، ۱۳۸۶: ۲۴). ضعف فرهنگ کتاب‌خوانی در ایران به عنوان یک کشور در حال توسعه به خوبی ضرورت پرداختن به این مسئله را نشان می‌دهد.

در قسمت پایانی از فصل اول، اهداف این پژوهش در قالب دو دسته اهداف اصلی و فرعی شرح داده شده است که اهداف اصلی عبارتند از: بررسی رابطه کتاب‌خوانی با پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان، شناسایی عوامل مؤثر بر میزان کتاب‌خوانی دانش‌آموزان. اهداف فرعی از این پژوهش نیز عبارتند از: بررسی رابطه نگرش به کتاب و کتاب‌خوانی با میزان کتاب‌خوانی دانش‌آموزان، بررسی رابطه تشویق و ترغیب والدین با میزان کتاب‌خوانی دانش‌آموزان، بررسی رابطه روابط همسالانی دانش‌آموزان با میزان کتاب‌خوانی ایشان، بررسی رابطه گذران اوقات فراغت توسط والدین با کتاب‌خوانی دانش‌آموزان، بررسی رابطه میزان دستیابی به سرمایه فرهنگی و میزان کتاب‌خوانی پاسخگویان، بررسی رابطه میزان دستیابی به سرمایه اقتصادی و میزان کتاب‌خوانی پاسخگویان.

در فصل دوم به بررسی پیشینه تجربی و مبانی نظری پژوهش حاضر پرداخته شد. هدف از بررسی مبانی نظری و پیشینه تجربی این است که اهداف و پرسش‌های تحقیق تبدیل به فرضیات قابل آزمون گردند و در واقع پژوهش‌های تجربی پیشین و مبانی نظری این امکان را فراهم ساختند تا پاسخیابی موقت برای فرضیات تحقیق ارائه گردد.

در بخش پیشینه تجربی، پژوهش‌هایی که بررسی شدند عبارتند از: پژوهش اکبری بورنگ و نصراللهی (۱۳۹۵) با هدف بررسی فرهنگ مطالعه دانش‌آموزان شهر بیرجند از منظر جنسیت، سواد والدین و محل سکونت؛ پژوهش احمدی مقدم و احمدی مقدم (۱۳۹۵)، که در پژوهش خود با عنوان «بررسی نقش کتابخانه‌ها در مدارس در جهت گسترش فرهنگ مطالعاتی و پیشرفت تحصیلی» به بررسی نقش کتابخانه‌ها در مدارس، در جهت گسترش فرهنگ مطالعاتی پرداخته‌اند؛ پژوهش میرزایی (۱۳۹۵) با عنوان «عوامل مؤثر بر مصرف فرهنگی و سبک زندگی»، با هدف شناخت عوامل تأثیرگذار بر نحوه گذران اوقات فراغت و مصرف فرهنگی افراد طراحی شده است؛ تقی‌خانی (۱۳۹۵)، به بررسی تأثیر مدارس متوسطه در فرهنگ سازی استفاده از کتابخانه‌های عمومی و ایجاد عادت به مطالعه از دیدگاه دانش‌آموزان پرداخته است؛ صفری (۱۳۹۵) در پژوهش خود

با عنوان «نقش خانواده در ترویج فرهنگ مطالعه و کتاب‌خوانی» به این نتیجه رسید که محیط و شرایط خانواده، روش تربیتی و آموزشی والدین، طرز تفکر و نگرش آنها در رابطه با مطالعه و کتاب‌خوانی، وجود کتب و نشریات قابل دسترس و پایگاه اجتماعی خانواده، نقش بسزایی در تقویت عادات مطالعه و کتاب‌خوانی دارد؛ کریمی (۱۳۹۵)، در پژوهشی با عنوان «نقش خانواده در ترویج فرهنگ کتاب‌خوانی» به دنبال بررسی نقش و اهمیت خانواده در تشویق و ترغیب کودکان و نوجوانان به مطالعه کتاب بوده است؛ محمدلو و لطفی (۱۳۹۵) در پژوهشی به بررسی نقش معلمان در هدایت و ترغیب دانش‌آموزان به کتاب و کتاب‌خوانی پرداخته است؛ در پژوهش فاضلی (۱۳۹۴)، بررسی جامعه‌شناختی عوامل مؤثر بر مطالعه غیردرسی در شهر اهواز صورت گرفت؛ هدف پژوهش زارع و همکاران (۱۳۹۴)، مطالعه عوامل مؤثر بر استفاده از کتابخانه‌های عمومی در شهر کرمانشاه است؛ طرح پژوهش میرساردو و صداقت (۱۳۹۳) با عنوان «انگیزش تحصیلی دانشجویان و عوامل مؤثر بر آن» و با روش کمی، تکنیک پیمایش و نمونه‌ای ۷۰۵ نفری از دانشجویان منطقه ده دانشگاه آزاد اسلامی واحد گرمسار و گرگان انجام شده است؛ علاوه بر این، پژوهش‌های خارجی نیز در این تحقیق مرور شدند. برای مثال، مناکا و جاستین جبراج<sup>۱</sup> (۲۰۱۷) در پژوهشی با عنوان «ارتباط بین درک مطلب با پیشرفت تحصیلی در انگلیسی در بین دانش‌آموزان مقطع راهنمایی» از روش پیمایش و نمونه‌ای ۳۰۰ نفری از پنج مدرسه دولتی و غیرانتفاعی استفاده کرده است. نتایج تحقیق آنها وجود ارتباط معنادار بین درک مطلب و پیشرفت تحصیلی را در بین دانش‌آموزان مقطع راهنمایی نشان دادند. از سوی دیگر این ارتباط در بین دانش‌آموزان دختر و پسر دارای تفاوتی معنادار نیست.

با توجه به بررسی‌های انجام شده، پژوهش‌هایی که بر عوامل مؤثر و تأثیرگذار بر میزان مطالعه یا کتاب‌خوانی که بیشتر مورد استفاده قرار گرفته بودند ارائه شدند. همانگونه که ملاحظه شد، اغلب تحقیقات بر اهمیت نقش والدین از زوایای گوناگونی از جمله تشویق و ترغیب فرزندان به مطالعه، کتاب‌خوانی خود والدین

در حضور فرزندان و چگونگی سپری کردن اوقات فراغت خود از طریق مطالعه و انجام فعالیت‌های آموزشی مفید تأکید ورزیدند. در کنار خانواده، نقش همسالان و اهمیت غیرقابل انکار آنها در تمایل دانش‌آموزان به مطالعه مورد تأکید قرار گرفت. همچنین بر اهمیت محیط آموزشی و کیفیت آموزش بویژه نقش معلمان کارآمد و علاقه‌مند، چگونگی تدریس آنها، میزان مشارکت‌دهی دانش‌آموزان در امر یادگیری و استفاده آنها از لوازم آموزشی مدرن از جمله فیلم و ... برای اثرگذاری بیشتر بر فرآیند آموزشی دانش‌آموزان تأکید شد.

در ادامه این فصل به بررسی نظریات موجود در حوزه مورد مطالعه پرداخته شده است. برای شروع تلاش شده است براساس اسناد موجود شاخص‌های سنجش پیشرفت تحصیلی و میزان کتاب‌خوانی استخراج شود. در این رابطه پرسشنامه تیمز و پرلز مورد استفاده قرار گرفت و در برخی گویه‌ها بومی‌سازی گردید. سایر متغیرهای تحقیق مثل سرمایه فرهنگی، سرمایه اقتصادی و نقش والدین و دوستان نیز به لحاظ تئوریک بررسی گردیدند تا بستر لازم برای طراحی فرضیات فراهم گردد.

خروجی این فصل در قالب یک مدل نظری در انتهای فصل دوم نمایش داده شده است. علاوه بر این، مفاهیم اصلی پژوهش نیز به صورت کامل شرح داده شده است و نهایتاً اینکه پس از انجام این فصل امکان طراحی فرضیات تحقیق فراهم گردید. فرضیات هفت‌گانه پژوهش حاضر عبارتند از: ۱. بین میزان کتاب‌خوانی دانش‌آموزان و میزان پیشرفت تحصیلی آنها رابطه معنادار وجود دارد؛ ۲. بین میزان کتاب‌خوانی والدین و دوستان و میزان کتاب‌خوانی دانش‌آموزان رابطه معنادار وجود دارد؛ ۳. بین تشویق معلمان و میزان کتاب‌خوانی دانش‌آموزان رابطه معنادار وجود دارد؛ ۴. بین نگرش نسبت به کتاب‌خوانی و میزان کتاب‌خوانی دانش‌آموزان رابطه معنادار وجود دارد؛ ۵. بین وضعیت اقتصادی و میزان کتاب‌خوانی دانش‌آموزان رابطه معنادار وجود دارد؛ ۶. بین وضعیت فرهنگی و میزان کتاب‌خوانی دانش‌آموزان رابطه معنادار وجود دارد؛ ۷. میانگین میزان کتاب‌خوانی دانش‌آموزان بر حسب جنس در آنها متفاوت است.

فصل سوم از پژوهش حاضر به شرح روش شناسی استفاده شده پرداخته شده است. همانطور که توضیح داده شده است، استراتژی پژوهش حاضر قیاسی می باشد که با راهبرد پیمایش انجام گرفته است. تحقیق حاضر با توجه به اهداف مورد نظر در این تحقیق، از حیث هدف کاربردی، از حیث ماهیت توصیفی و تحلیل و از نظر اجرا جهت آزمون فرضیات تحقیق، پیمایشی است. جامعه آماری تحقیق شامل کلیه دانش آموزان مقطع متوسطه مشغول به تحصیل در سطح شهر تهران در سال ۹۷-۱۳۹۶ می باشند. در این ارتباط، کلیه دانش آموزان دختر و پسر جامعه آماری تحقیق را تشکیل می دهند.

برای انتخاب حجم نمونه نیز در بین افراد جامعه آماری از فرمول عمومی کوکران استفاده شده است که با استفاده از فرمول کوکران حجم نمونه ۱۵۰ نفر محاسبه شده است. در این تحقیق روش نمونه گیری خوشه‌ای بوده است. براساس این روش ابتدا مناطق ۲۲گانه شهر تهران به ۵ منطقه اصلی (شمالی، جنوبی، شرقی، غربی و مرکزی) تقسیم شده‌اند. مناطق مختلف در هر منطقه دسته‌بندی شدند و سپس از میان آنها با استفاده از روش نمونه گیری تصادفی مناطق مورد نظر انتخاب گردید. براساس نتایج نمونه گیری مناطق قرار گرفته در نمونه عبارت بودند از مناطق ۴، ۵، ۶، ۲ و ۱۲ شهر تهران. سپس مناطق قرار گرفته در هر منطقه احصاء شدند و پس از آن از مدارس به دو دسته دخترانه و پسرانه تقسیم شدند. نهایتاً از میان مدارس نیز به صورت تصادفی نمونه گیری انجام شد و با ورود به مدارس مراحل گردآوری داده‌ها صورت پذیرفت. در ادامه این فصل بیان شده است که برای گردآوری داده‌ها از ابزار پرسش‌نامه استفاده شده است و نهایتاً نحوه عملیاتی کردن متغیرهای اصلی پژوهش به صورت کامل شرح داده شده است. در نهایت نشان داده شده است که تمامی گویه‌های طراحی شده در پرسش‌نامه براساس ضریب آلفای کرونباخ از پایایی لازم برخوردار هستند.

در فصل چهارم به شرح داده‌های اصلی حاصل از مرحله مطالعه میدانی پرداخته شده است. یافته‌ها این پژوهش در قالب دو بخش اصلی یافته‌های توصیفی و یافته‌های استنباطی ارائه شده است. در ابتدا سینمای آماری پاسخگویان شرح داده

شده است. براساس داده‌های تحقیق، تعداد دخترها (۵۸ درصد) بیش از پسرها (۴۲ درصد) است. بیشترین فراوانی مربوط به دانش‌آموزانی است که متولد سال ۱۳۸۲ هستند و در سال جاری (۱۳۹۷) تقریباً ۱۵ ساله می‌باشند. اول متوسطه پرتکرارترین مقطع تحصیلی است و میانگین سبب خانواده در پاسخگویان برابر با ۴,۱۸ است. این نشان می‌دهد که بیشترین فراوانی (۴۶ درصد) پاسخگویان از خانواده‌هایی است که ۴ نفر عضو دارند. نکته جالب توجه این است که بیش از نیمی از پاسخگویان (۵۲ درصد) اظهار داشته‌اند که در منزل آنها تعداد زیادی (بیش از ۳۰ کتاب) وجود دارد.

سپس به بررسی تک تک شاخص‌های تحقیق، شامل میزان کتاب‌خوانی والدین و دوستان، تشویق معلمان، میزان کتاب‌خوانی دانش‌آموزان، نگرش به کتاب‌خوانی، پیشرفت تحصیلی، وضعیت اقتصادی و وضعیت فرهنگی پرداخته شده است. براساس یافته‌های این بخش، میانگین مطالعه ۶۱,۳ درصد از والدین و دوستان در سطح پایین و مابقی در سطح متوسط است. شاخص تشویق معلمان در ۶۳,۳ درصد زیاد، ۲۸,۷ متوسط و در ۸ درصد کم گزارش شده است. میزان کتاب‌خوانی دانش‌آموزان که در یک طیف چهار سطحی گزارش شده بود بدین شرح است: هیچ یا تقریباً هیچ ۳,۳ درصد، یک یا دو بار در ماه ۵۵,۳، یک یا دو بار در هفته ۲۰,۷، هر روز یا تقریباً هر روز ۲۰,۷. نتایج حاصل از جمع ۱۳ گویه در رابطه با نگرش به کتاب‌خوانی نیز بدین شرح است: ۸۳,۳ درصد از پاسخگویان نگرش مثبت به کتاب‌خوانی داشتند، ۱۶,۷ درصد از آنان نیز نگرشی متوسط یا بینابین به کتاب‌خوانی را اظهار داشته‌اند. نکته بااهمیت این است که هیچ یک از پاسخگویان نگرشی منفی نسبت به کتاب‌خوانی را اظهار نکرده‌اند. شاخص پیشرفت تحصیلی نشان می‌دهد که ۵۹,۳ درصد از پاسخگویان نمراتی بین ۱۷ تا ۲۰ بدست می‌آورند و مابقی آنها نیز میانگین نمره ۱۴ تا ۱۷ را کسب کرده‌اند. در رابطه با شاخص وضعیت اقتصادی که از مجموع چند گویه بدست آمده است، یافته‌ها حاکی از آن است که ۲۰ درصد از پاسخگویان وضعیت اقتصادی خود را پایین گزارش کرده‌اند، ۵۳,۳ درصد از پاسخگویان در سطح متوسط اقتصادی

هستند و ۲۶,۷ درصد نیز در سطح بالایی به لحاظ اقتصادی قرار دارند. به لحاظ وضعیت فرهنگی نیز ۱۳,۳ درصد از پاسخگویان در سطح پایین، ۶۴ درصد از سطح متوسط و ۲۲,۷ درصد در سطح بالا قرار دارند.

در ادامه فصل چهارم و در بخش یافته‌های استنباطی به آزمون هفت فرضیه اصلی این پژوهش پرداخته شده است. در این بخش ابتدا با استفاده از آزمون آماری کولموگروف اسمیرنوف نشان داده شد که توزیع داده‌ها نرمال هستند و از این رو می‌توان از آزمون‌های آماری پارامتریک از جمله ضریب همبستگی پیرسون برای بررسی رابطه بین متغیرها استفاده نمود. سپس نشان داده شد که بین میزان کتاب‌خوانی دانش‌آموزان و پیشرفت تحصیلی آنها رابطه معناداری در سطح متوسط ( $F=0,524$ ) وجود دارد. رابطه بین میزان کتاب‌خوانی والدین و دوستان و میزان کتاب‌خوانی دانش‌آموزان نیز یک رابطه معنادار قوی ( $F=0,729$ ) ارزیابی شد. هم‌تغییری متغیرهای تشویق معلمان و میزان کتاب‌خوانی دانش‌آموزان نیز قوی است. رابطه بین این دو متغیر نیز یک رابطه قوی ( $F=0,729$ ) برآورد شده است. هرچند رابطه میان نگرش به کتاب‌خوانی و میزان کتاب‌خوانی دانش‌آموزان معنادار است اما این رابطه ( $F=0,191$ ) یک رابطه ضعیف به لحاظ آماری است. رابطه بین وضعیت اقتصادی با میزان کتاب‌خوانی نیز یک رابطه متوسط ( $F=0,628$ ) است و رابطه میان وضعیت فرهنگی با میزان کتاب‌خوانی یک رابطه قوی ( $F=0,703$ ) ارزیابی شده است.

### نتیجه‌گیری

همانطور که در مدل رگرسیونی ارائه شده در فصل چهارم از این پژوهش نشان داده شد، به‌طور کلی می‌توان نتیجه گرفت که متغیرهای مستقل در این پژوهش تا حد زیادی امکان تبیین متغیر وابسته میزان کتاب‌خوانی دانش‌آموزان را دارند. در این پژوهش، برای بررسی اثر متغیرهای مستقل میزان کتاب‌خوانی والدین و دوستان، تشویق معلمان، نگرش به کتاب‌خوانی، وضعیت اقتصادی و وضعیت فرهنگی بر متغیر وابسته میزان کتاب‌خوانی دانش‌آموزان از رگرسیون چندمتغیره (چندگانه) استفاده شده است. نتایج حاصل از اجرای مدل رگرسیونی

در این پژوهش بسیار جالب است. یافته‌ها نشان دادند که اولاً مدل تحقیق قدرت تبیین‌کنندگی بالایی داد. ضریب تعیین برابر با ۰,۷۶۶ است که نشان می‌دهد بیش از سه چهارم از واریانس متغیر وابسته توسط متغیرهای مستقل وارد شده در مدل تبیین می‌گردد.

جدول نتایج رگرسیون نیز نشان داد که از میان ۵ متغیر مستقلی که وارد تحقیق شدند اثر سه مورد از آنها بر متغیر میزان کتاب‌خوانی دانش‌آموزان معنادار است. این سه متغیر عبارتند از میزان کتاب‌خوانی والدین و دوستان، تشویق معلمان و وضعیت فرهنگی خانواده دانش‌آموز. از میان این سه متغیر نیز نقش تشویق معلمان بیش از دو متغیر دیگر برآورد شده است.

بنابراین، می‌توان انتظار داشت که دانش‌آموزانی که در بستری قرار دارند که معلمان‌شان آنها را به مطالعه کتاب ترغیب و تشویق می‌نمایند، والدین و دوستان آنها اهل مطالعه هستند و همچنین سرمایه فرهنگی خانواده آنها بالا است، بیش از سایر دانش‌آموزان اهل مطالعه و کتاب‌خوانی باشند.

با توجه به همبستگی دو متغیر میزان کتاب‌خوانی و پیشرفت تحصیلی و با در نظر داشتن اینکه این همبستگی از نوع مستقیم و معنادار بود، انتظار این است که دانش‌آموزانی که بیشتر اهل مطالعه هستند پیشرفت تحصیلی بیشتری داشته باشند و نمرات بهتری در دروس مختلف کسب نمایند. از این رو اگر میزان کتاب‌خوانی را یک متغیر میانجی تلقی نماییم، می‌توان گفت که دانش‌آموزانی که والدین و دوستان آنها اهل مطالعه هستند و اوقات فراغت خود را صرف کتاب‌خوانی می‌کنند، معلم‌ها آنها را به مطالعه کتاب تشویق می‌کنند و از مطالعات خود در کلاس‌های درس صحبت می‌کنند و همچنین خانواده آنها سرمایه فرهنگی بالاتری دارند، بدین معنی که متعلق به مشاغل سطح بالا و با تحصیلات بالا هستند، بیش از سایر دانش‌آموزان پیشرفت تحصیلی داشته باشند.



## راهکارهای پیشنهادی

براساس یافته‌های پژوهش حاضر مهم‌ترین راهکارهای پیشنهادی در راستای ارتقاء میزان کتاب‌خوانی در میان دانش‌آموزان مقطع متوسطه تهرانی می‌تواند به شرح ذیل باشد:

- یکی از جالب توجه‌ترین یافته‌های این پژوهش این است که علی‌رغم اینکه نگرش اکثر پاسخگویان (حدود ۷۰ درصد) به کتاب‌خوانی مثبت است، یعنی اکثر آنها با مثبت بودن کتاب‌خوانی موافق یا کاملاً موافق بوده‌اند، اما این متغیر رابطه‌ای ضعیف با میزان کتاب‌خوانی دارد. این موضوع بدین معنا است که صرفاً نمی‌توان ایده‌آلیستی به موضوع کتاب‌خوانی نگاه کرد و انتظار داشت با تغییر ذهنیت افراد، میزان مطالعه آنها در واقعیت را نیز افزایش داد. در کنار این یافته، متغیرهای میزان مطالعه والدین و تشویق معلمان جزء مهم‌ترین متغیرهای اثرگذار بر میزان کتاب‌خوانی هستند و همبستگی قوی بین این متغیرها گزارش شده است. این بدان معناست که وقتی دانش‌آموزان یک الگوی عملی در دنیای واقعی دارند، بیشتر به مطالعه کتاب تمایل دارند. بنابراین، اولین و شاید مهم‌ترین راهکار این است به مسئله کتاب‌خوانی نوجوانان نگاهی رئالیستی (بویژه در عرصه سیاست‌گذاری) داشته باشیم. در واقع والدین، دوستان و معلمان گروه‌های مرجع نوجوانان هستند و هر اعضای این گروه‌های مرجع اهل مطالعه و کتاب‌خوانی باشند، می‌توان انتظار داشت که نوجوانان این افراد را الگو قرار دهند و رفتار آنها را تکرار کنند. پس اولین نکته این است که کتاب‌خوانی باید در عرصه عمل درونی شود و صرفاً تغییر نگرش نمی‌تواند کارساز باشد. از این رو، می‌توان گفت، برای اینکه میزان کتاب‌خوانی در میان نوجوانان افزایش یابد، لازم است که میزان کتاب‌خوانی در میان بزرگسالانی که گروه مرجع آنها هستند افزایش یابد. در واقع لازم است خود نوجوانان به صورت مشخص از کانون تمرکز سیاست‌گذاری‌ها خارج شوند و والدین و معلمان آنها مورد توجه قرار گیرند.

- در بسیاری از موارد گفته می‌شود که افرادی که علاقه به کتاب‌خوانی ندارند به سبب شرایط اقتصادی آنها است، در واقع از آنجایی که آنها امکان تهیه کتاب را

ندارند، علاقه به کتاب‌خوانی نیز ندارند. یافته‌های این پژوهش وضعیت اقتصادی خانواده دانش‌آموزان را به‌عنوان یک متغیر اثرگذار شناسایی نکرده است. به نظر می‌رسد کتاب‌خوانی بیشتر یک امر فرهنگی و همچنین اجتماعی است تا اقتصادی. از این رو یک راهکار مهم می‌تواند تقویت کتابخانه‌های عمومی در محلات فقیرنشین شهری و تشویق و ترغیب بزرگسالان و نوجوانان برای صرف اوقات فراغت خود در این کتابخانه‌ها باشد.

- اگر هدف این باشد که دانش‌آموزان به پیشرفت تحصیلی بیشتری از مسیر کتاب‌خوانی برسند، لازم است که کتاب‌خوانی در مدرسه تبدیل به بخشی از دوره تحصیل شود. برای مثال در نظر گرفتن زمان مطالعه در مدارس می‌تواند یک راهکار مفید در این زمینه باشد.

- ارتقاء کیفیت کتابخانه مدارس پیش‌زمینه هرگونه تغییر در رفتار کتاب‌خوانی دانش‌آموزان خواهد بود. امروزه در کشور ما بسیاری از کتابخانه‌ها در مدارس کتاب‌های کافی و به‌روز در اختیار ندارند یا فضای کوچک و غیرصمیمی آنها با تجهیزات اندک سبب شده است که نوجوانان تمایلی به استفاده از آنها و گذران اوقات فراغت خود در آنها نداشته باشند. از این رو تجهیز کتابخانه مدارس را نیز می‌توان یک راهکار مهم در راستای افزایش کتاب‌خوانی در نظر گرفت.

- نکته با اهمیت دیگر در مدارس این است که تعطیلی کتابخانه مدارس نباید با تعطیلی مدارس هم‌زمان باشد، دانش‌آموزان باید این امکان را در اختیار داشته باشند که پس از تعطیلی مدرسه نیز از کتابخانه مدرسه‌شان استفاده نمایند.



## فهرست منابع

## فهرست منابع

- ابوالحسن تنهایی، حسین و حضرتی صومعه، زهرا (۱۳۸۸). «بررسی نظری پژوهش‌های سرمایه اجتماعی در جامعه ایران». فصلنامه علوم رفتاری، ۱(۱)، صص ۲۹-۵۲.
- احمدی مقدم، حسین. احمدی مقدم، مقصود (۱۳۹۵). «بررسی نقش کتابخانه‌ها در مدارس، در جهت گسترش فرهنگ مطالعاتی و پیشرفت تحصیلی». کنفرانس منطقه‌ای فرهنگ مطالعه و کتاب‌خوانی آسیب‌شناسی و راهکارها، زنجان.
- احمدی مقدم، حسین. احمدی مقدم، مقصود (۱۳۹۵). «بررسی نقش خانواده‌ها در جهت گسترش فرهنگ مطالعاتی در جامعه». کنفرانس منطقه‌ای فرهنگ مطالعه و کتاب‌خوانی آسیب‌شناسی و راهکارها، زنجان.
- احمدی مهربانی، محمدرضا (۱۳۸۳). «مدیریت بر مبنای اعتماد». توسعه مدیریت، (۴۶).
- احمدی، رحیم. اسدی کمال، پریرسا. «بررسی گذران اوقات فراغت در دانشجویان دانشگاه آزاد اسلامی واحد همدان». همدان: طرح پژوهشی دانشگاه آزاد اسلامی واحد همدان.
- احمدی، سید علی اکبر (۱۳۹۳). «مطالعه تطبیقی بررسی نقش سرمایه اجتماعی بر بهبود مدیریت استعدادهای حوزه فرهنگی دانشگاه‌های تهران (مطالعه موردی دانشگاه‌های پیام نور، تهران، صنعتی شریف)». طرح پژوهشی، پژوهشکده مطالعات فرهنگی و اجتماعی وزارت علوم، تحقیقات و فناوری.
- اسدی سروستانی، خدیجه و کرمی، نورالله (۱۳۸۷). «بررسی عوامل اقتصادی، اجتماعی و فرهنگی مرتبط با گرایش جوانان به مطالعه (غیردرسی) و مشکلات آنها در این زمینه: مطالعه موردی شهر شیراز». علوم و فناوری اطلاعات، ۲۳(۴)، صص ۷۱-۸۴.
- اکبری بوننگ، محمد و نصراللهی، سید نورالله (۱۳۹۵). «بررسی فرهنگ مطالعه در دانش‌آموزان شهر بیرجند». فصلنامه مطالعات فرهنگی-اجتماعی خراسان، ۱(۱۱).
- اکبری، اندیشه (۱۳۹۰). «مطالعه تطبیقی نحوه گذراندن اوقات فراغت شهروندان تهرانی ناحیه یک و بیست (بالای شهر و پایین شهر)». پایان نامه کارشناسی ارشد، دانشکده علوم انسانی، دانشگاه کاشان.
- امانی، غفور (۱۳۷۹). «رابطه مطالعه در دوران کودکی-نوجوانی با مطالعه در دوران بزرگسالی». کتابداری، (۳۴).

- بحرانی، محمود (۱۳۷۹). «بررسی عوامل مؤثر بر میزان کتاب‌خوانی و مطالعه آزاد دانش‌آموزان متوسطه در استان فارس». مجله علوم تربیتی و روانشناسی، ۷(۳ و ۴)، صص ۸۵-۱۰۲.
- بخت‌آوری، مصطفی. «بررسی نحوه گذراندن اوقات فراغت دانش‌آموزان سال دوم و سوم راهنمایی و اول و دوم متوسطه شهرهای استان همدان». همدان: اداره کل آموزش و پرورش همدان.
- بردیو، پیر (۱۳۸۱). «کنش‌های ورزشی و کنش‌های اجتماعی». ترجمه محمدرضا فرزاد، فصلنامه ارغنون، (۲۰).
- به‌پژوه، احمد (۱۳۸۰). «خانواده، کتاب و فرهنگ کتاب‌خوانی». مجله پیوند (۲۶۹)، صص ۵۲-۶۳.
- بیگدلی، زاهد. باجی، فاطمه (۱۳۸۸). «عادت‌های کتاب‌خوانی و استفاده از کتابخانه در میان دانش‌آموزان دوره راهنمایی شهر اهواز»، همایش ملی کتابخانه‌های آموزشگاهی پویاسازی نظام آموزشی و مشارکت در فرآیند یاددهی-یادگیری، مشهد.
- پاتنام، رابرت (۱۳۸۰)، «دموکراسی و سنت‌های مدنی: تجربه ایتالیا و درس‌هایی برای کشورهای در حال گذار». ترجمه محمدتقی دلفروز، تهران: انتشارات روزنامه سلام.
- پاتنام، رابرت (۱۳۸۴)، «جامعه برخوردار، سرمایه اجتماعی و زندگی عمومی». چاپ شده در کتاب سرمایه اجتماعی، اعتماد، دموکراسی و توسعه، به کوشش کیان تاجبخش، ترجمه افشین خاکباز و حسن پویان، تهران: نشر شیرازه.
- پنابادی، اعظم (۱۳۷۵). «چگونگی گذران اوقات فراغت در روزهای عادی و تعطیل فصول تابستان در بین مردم ۲۷ شهر کشور». صدا و سیما.
- ترکیان تبار، منصور (۱۳۸۴). «بررسی میزان گرایش به مطالعه غیردرسی در بین دانشجویان دانشگاه آزاد اسلامی واحد دورود». پژوهشنامه تربیتی، (۴).
- تقی‌خانی، سارا (۱۳۹۵). «بررسی تأثیر مدارس متوسطه در فرهنگ سازی استفاده از کتابخانه‌های عمومی و ایجاد عادت به مطالعه از دیدگاه دانش‌آموزان». کنفرانس منطقه‌ای فرهنگ مطالعه و کتاب‌خوانی آسیب‌شناسی و راهکارها، زنجان.
- توسلی، غلامعباس (۱۳۸۳). «سرمایه اجتماعی»، نشریه حیات نو اقتصادی.
- توسلی، غلامعباس و موسوی، مرضیه (۱۳۸۴). «مفهوم سرمایه در نظرات کلاسیک و جدید با تأکید بر نظریه‌های سرمایه اجتماعی». نامه علوم اجتماعی، (۲۶)، صص ۳۲-۱.

- جلائی پور، حمیدرضا و محمدی، جمال (۱۳۹۲). نظریه‌های متأخر جامعه‌شناسی. تهران: نشر نی.
- حسن زاده، رمضان و معتمدی تلاوکی، محمدتقی (۱۳۹۱). «تأثیر مهارت معلمان در به کارگیری الگوهای تدریس بر بهبود راهبردهای یادگیری و مطالعه دانش‌آموزان». فصلنامه رهبری و مدیریت آموزشی، ۶(۱)، صص ۴۱-۷۰.
- حسین مردی، علی اصغر و حسین مردی، زهرا (۱۳۹۴). «پیش‌بینی پیشرفت تحصیلی براساس هوش هیجانی و انگیزش پیشرفت در بین دانشجویان دانشگاه آزاد اسلامی واحد رودهن در سال ۱۳۹۲». مجله علمی پژوهان، ۱۳(۳)، صص ۱۵-۲۲.
- حیدری، نورالدین (۱۳۹۶). «شاخصه‌های مهم در پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان (مطالعه‌ای موردپژوهانه درباره فراشناختی و راهبردهای یادگیری)». فصلنامه مطالعات روانشناسی و علوم تربیتی، ۳(۲)، صص ۵۳-۶۷.
- دهخدا، علی اکبر (۱۳۷۳). «لغت نامه». تهران، موسسه انتشارات و چاپ دانشگاه تهران.
- رضایی، فاطمه. احدی، حسن. شریفی، حسن پاشا. کریمی، یوسف (۱۳۸۶). «رابطه کیفیت زندگی والدین با عملکرد مدرسه‌ای دانش‌آموزان مقطع ابتدایی شهر اصفهان». دانش و پژوهش در روانشناسی، ۹(۳۳)، صص ۱۳۱-۱۴۸.
- رضوی، سیدیوسف (۱۳۸۹). «بررسی نحوه گذران اوقات فراغت در بین دانش‌آموزان دبیرستانی شهرستان نکا و ارائه راهکارهایی برای غنی‌سازی آن». پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی، دانشگاه علامه طباطبائی.
- روحانی، حسن (۱۳۸۸). «درآمدی بر نظریه سرمایه فرهنگی». فصلنامه راهبرد، ۱۸(۵۳)، صص ۷-۳۵.
- روحانی، حسن (۱۳۹۰). «سرمایه خانواده، سنگ بنای سرمایه اجتماعی». فصلنامه راهبرد، ۱۹(۵۹)، صص ۷-۴۶.
- روشنفکر، پیام و ذکایی، محمد سعید (۱۳۸۵). «جوانان، سرمایه اجتماعی و رفتارهای داوطلبانه». فصلنامه رفاه اجتماعی، ۶(۲۳)، صص ۹۳-۱۱۱.
- زارع، امین. گودینی، یاسر. ریاحی، عارف (۱۳۹۴). «مطالعه عوامل مؤثر بر استفاده از کتابخانه‌های عمومی (مطالعه موردی کاربران کتابخانه‌های عمومی شهر کرمانشاه)». فصلنامه نظام‌ها و خدمات اطلاعاتی، ۴(۲۰۱)، پیاپی ۱۳ و ۱۴، صص ۵۱-۶۲.
- زرسازی، مصطفی (۱۳۸۳). «بررسی علل و عوامل عدم گرایش جوانان به مطالعه

- کتاب». کیهان، (۱۷۹۹۲).
- سالاری، محمود (۱۳۹۱). «واکاوی و تبیین عوامل عمده مؤثر بر فرهنگ مطالعه در ایران و ارائه مدلی مناسب برای توسعه آن». پایان نامه دکتری علوم کتابداری و اطلاع رسانی، دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی، دانشگاه مشهد.
- سیدمن، استیون (۱۳۹۱). کشاکش آرا در جامعه‌شناسی. ترجمه هادی جلیلی. تهران، نشر نی.
- شهبازی، عباس. خوش باطن، منوچهر. نقیلی، بهروز و ابراهیمی ممقانی، مهرانگیز (۱۳۸۴). «وضعیت گذران اوقات فراغت جمعیت بالای ده سال منطقه شمال غرب تبریز». مجله علوم پزشکی تبریز، (۲۴)، صص ۶۸-۷۳.
- صبری، قاسم (۱۳۹۰). «چرا کودکان و نوجوانان باید مطالعه کنند؟». ماهنامه پرورشی تربیت، ۲۵(۷).
- صفری، مریم (۱۳۹۵). «نقش خانواده در ترویج فرهنگ مطالعه و کتاب‌خوانی». کنفرانس منطقه‌ای فرهنگ مطالعه و کتاب‌خوانی آسیب‌شناسی و راهکارها، زنجان.
- صمدپور، ن (۱۳۸۵). «بررسی تأثیر وضعیت اقتصادی-اجتماعی خانواده بر پیشرفت تحصیلی فرزندان آنها». پایان نامه کارشناسی ارشد. دانشکده علوم تربیتی، دانشگاه آزاد اسلامی واحد رودهن.
- طرح پژوهشی «بررسی نحوه گذراندن اوقات فراغت دانش‌آموزان پسر کلاس‌های دوم و سوم متوسطه نظری شهر کرمانشاه در سال ۷۲-۷۳». کرمانشاه: اداره کل آموزش و پرورش استان کرمانشاه.
- عبابف، زهرا (۱۳۸۷). «مقایسه استراتژی‌های یادگیری دانش‌آموزان قوی و ضعیف دوره دبیرستان مناطق ۲، ۴، ۱۱ شهر تهران». پایان نامه کارشناسی ارشد، دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی، دانشگاه علامه طباطبایی.
- عصاره، فریده و گلچویی، تقی (۱۳۸۵). «شناسایی و معرفی عوامل ترغیب‌کننده و بازدارنده مطالعه آزاد دانش‌آموزان دوره متوسطه استان مازندران». مجله علوم تربیتی و روانشناسی دانشگاه شهید چمران اهواز، ۱۳(۴)، صص ۱۰۳-۱۲۶.
- علی‌بابایی، یحیی و باینگانی، بهمن (۱۳۸۹). «بررسی میزان تأثیر سرمایه‌های اقتصادی و اجتماعی بر سرمایه فرهنگی (مطالعه جوانان شهرستان پاوه)». فصلنامه انجمن ایرانی مطالعات فرهنگی و ارتباطات، ۶(۱۸)، صص ۸۷-۱۱۳.
- غضنفری، شهربانو (۱۳۹۰). «بررسی رابطه سرمایه اجتماعی خانواده بر انگیزه پیشرفت و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان دختر (مطالعه موردی دانش‌آموزان دختر



- سال سوم دبیرستان‌های شهر ساری». پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشکده علوم انسانی، دانشگاه پیام نور مرکز تهران.
- غفاری، غلامرضا و اوتق، نازمحمد (۱۳۸۵). «سرمایه اجتماعی و کیفیت زندگی». مجله مطالعات اجتماعی ایران. بهار، صص ۱۵۹-۱۹۹.
- غلامپور، محمدرضا (۱۳۸۸). «سرمایه اجتماعی». ماهنامه کار و جامعه، (۱۱۳)-۱۱۴، صص ۹۴-۹۷.
- فاضلی، عبدالله (۱۳۹۴). «بررسی جامعه‌شناختی عوامل مؤثر بر مصرف فرهنگی: با تأکید بر مطالعه کتاب در شهر اهواز». فصلنامه تحقیقات اطلاع‌رسانی و کتابخانه‌های عمومی، ۲۱(۲)، صص ۲۷۷-۲۹۵.
- فاضلی، محمد (۱۳۸۲). مصرف و سبک زندگی. قم: انتشارات صبح صادق.
- فاضلی، نعمت‌ا... (۱۳۸۵). «انقلاب سبک زندگی و جوانان»، مجله رشد آموزش علوم اجتماعی.
- فعلی، جواد و ذوالفقاری، ابوالفضل (۱۳۸۸). «تأثیر سرمایه اقتصادی و فرهنگی افراد روی میزان اعتماد آنها به پلیس». فصلنامه انتظام اجتماعی، ۱(۳)، صص ۱۴۱-۱۶۶.
- فلاح وزیرآباد، احد (۱۳۷۹). «بررسی عوامل مؤثر بر کمبود نیروی انسانی و فرآیند توسعه». تازه‌های اقتصاد، (۹۰)، صص ۷۹-۸۱.
- فولادچنگ، محبوبه و لطیفیان، مرتضی (۱۳۸۷). «بررسی تأثیر خودگردانی والدین در خودگردانی تحصیلی دانش‌آموزان و پیشرفت تحصیلی آنان». مجله روانشناسی و علوم تربیتی.
- فولادچنگ، محبوبه و لطیفیان، مرتضی (۱۳۸۷). «نقش ادراک از بافت خانوادگی در خودگردانی، عادت‌های مطالعه، اطمینان به خود و ادراک از درس در دانش‌آموزان پایه اول دبیرستان». مجله روانشناسی و علوم تربیتی، ۳۸(۲)، صص ۱۲۵-۱۴۵.
- قاسمی، یارمحمد. سپیدنامه، بهروز. قیصریان، اسحاق (۱۳۹۳). «بررسی میزان انواع سه‌گانه سرمایه اجتماعی (مورد مطالعه جوانان استان ایلام)». فصلنامه مطالعات توسعه اجتماعی-فرهنگی، ۳(۳)، صص ۷۱-۹۰.
- قنایزچی، محمدعلی. داورپناه، محمدرضا (۱۳۸۶). «بررسی عوامل تسهیل‌کننده و بازدارنده مطالعه و رابطه نگرش به مطالعه و کتاب‌خوانی با الگوی انگیزشی مزلو». فصلنامه کتابداری و اطلاع‌رسانی، پیاپی ۴۰، (۴).
- کاکلی، مریم. جمالی مهموئی، حمیدرضا. مکتبی فرد، لیلا (۱۳۹۲). «خدمات جنبی

- کتابخانه‌های عمومی و نقش آن در جذب کودکان به کتابخانه‌ها». فصلنامه نظام‌ها و خدمات اطلاعاتی، ۲(۴)، پیاپی ۸، ۲۱-۳۲.
- کامران، فریدون و ارشادی، خدیجه (۱۳۸۸). «بررسی رابطه سرمایه اجتماعی شبکه و سلامت روان». فصلنامه پژوهش اجتماعی. ۲(۳)، صص ۲۹-۵۴.
- کریمی، بهزاد (۱۳۹۳). «عوامل اجتماعی و فرهنگی مؤثر بر نحوه گذران اوقات فراغت در بین جوانان ۱۹ تا ۳۰ سال شهر اصفهان (مطالعه موردی: منطقه ۱)». پایان نامه کارشناسی ارشد، دانشکده علوم انسانی، دانشگاه کاشان.
- کریمی، عبدالعظیم. بخشعلی زاده، شهرناز. کبیری، مسعود (۱۳۹۱). «گزارش اجمالی از مهمترین نتایج تیمز و پرلز ۲۰۱۱ و مقایسه آن با عملکرد دانش‌آموزان در دوره‌های قبل». مرکز ملی مطالعات تیمز و پرلز، تهران.
- کریمی، معصومه (۱۳۹۵). «نقش خانواده در ترویج فرهنگ کتابخوانی». کنفرانس منطقه‌ای فرهنگ مطالعه و کتابخوانی آسیب‌شناسی و راهکارها، زنجان.
- کریمی، یوسف (۱۳۸۴). روان‌شناسی اجتماعی، تهران: انتشارات ارسباران.
- کم، عبدالحمید (۱۳۹۰). «تأثیر برنامه‌های درسی اوقات فراغت بر مهارت‌های فراغتی دانش‌آموزان مقطع متوسطه شهر مشهد». پایان نامه کارشناسی ارشد، دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی، دانشگاه فردوسی مشهد.
- کهنه پوشی، مصلح و فردوسی، آرام (۱۳۸۷). «سرمایه اجتماعی و نقش آن در توسعه». فصلنامه زیربار، ۱۲(۶۵-۶۶)، صص ۸۰-۹۳.
- گودرزی، شراره (۱۳۹۴). «معرفی الگوهای ترویج کتابخوانی در جهان و ارائه الگویی اسلامی-ایرانی برای ترویج خواندن». فصلنامه کتاب مهر، (۱۹-۲۰).
- لواسانی، مسعود. کیوان زاده، محمد. کیوان زاده، هدیه (۱۳۸۶). «رابطه فعالیت تحصیلی، انگیزه پیشرفت، هوش هیجانی و متغیرهای بافتی با پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان». مجله روانشناسی و علوم تربیتی، (۱)، صص ۹۹-۱۲۳.
- مبشری، محمد (۱۳۸۸). «سرمایه اجتماعی». روزنامه همشهری، ۱۶(۴۶۷۹)، صص ۱ و ۷.
- محسنی تیریزی، علیرضا (۱۳۸۱). «آسیب‌شناسی بیگانگی اجتماعی- فرهنگی بررسی انزوای ارزشی در دانشگاه‌های دولتی تهران». فصلنامه پژوهش و برنامه‌ریزی در آموزش عالی، (۲۶)، صص ۱۱۹-۱۸۲.
- محقق زاده، حامد (۱۳۹۲). «فواید مطالعه کردن چیست؟». ماهنامه رشد تکنولوژی آموزشی، ۲۷(۷).

- محمدلو، اکرم و لطفی، مریم (۱۳۹۵). «نقش معلمان در ترغیب و هدایت دانش‌آموزان به مطالعه و کتاب‌خوانی». کنفرانس منطقه‌ای فرهنگ مطالعه و کتاب‌خوانی آسیب‌شناسی و راهکارها، زنجان.
- محمدی فر، نجات. مسعودنیا، حسین و مرادی، گل مراد (۱۳۹۰). «بررسی رابطه میان سرمایه اجتماعی و فرهنگ سیاسی دانشجویان». فصلنامه مطالعات فرهنگ-ارتباطات، ۱۲(۱۶)، صص ۲۰۳-۲۳۴.
- محمدی، زهرا (۱۳۷۶). «بررسی میزان علاقه‌مندی نوجوانان و جوانان به مطالعه کتاب». سمنان: اداره کل فرهنگ و ارشاد اسلامی استان سمنان.
- معتقد لاریجانی، محمد (۱۳۹۳). «نقش خانواده در پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان: دوره راهنمایی شهر تهران». فصلنامه روانشناسی تربیتی، ۱۰(۳۱)، صص ۲۱۱-۲۲۲.
- معرف زاده، عبدالحمید و ایرجی، شهرزاد (۱۳۸۹). «بررسی عوامل ترغیب‌کننده و بازدارنده مطالعه در میان مراجعان کتابخانه‌های عمومی شهرستان ماهشهر». تحقیقات اطلاع‌رسانی و کتابخانه‌های عمومی، ۱۶(۱)، صص ۱۴۳-۱۷۰.
- معینی، رضا و تشکر، زهرا (۱۳۸۱). «نگاهی به سرمایه اجتماعی و توسعه». فصلنامه رفاه اجتماعی، ۴(۴)، صص ۲۵-۴۲.
- ملکی، بهرام (۱۳۸۴). «تأثیر آموزش راهبردهای شناختی و فراشناختی بر افزایش یادگیری و یادداری متون مختلف». تازه‌های علوم شناختی، ۷(۳).
- منوچهری اردستانی، فاطمه. مهدی پور، منیره. نسیمی فر، نجمه (۱۳۹۰). «اثربخشی آموزش راهبردهای شناختی در پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان». اولین همایش ملی یافته‌های علوم شناختی در تعلیم و تربیت، ۲(۳).
- میرزایی، ساناز (۱۳۹۵). «بررسی عوامل مؤثر بر مصرف فرهنگی و سبک زندگی». ششمین کنفرانس بین‌المللی روانشناسی و علوم اجتماعی، تهران.
- میرساردو، طاهره. صداقت، مستوره (۱۳۹۳). «انگیزش پیشرفت تحصیلی دانشجویان و عوامل مؤثر بر آن (مورد مطالعه دانشجویان منطقه ده دانشگاه آزاد اسلامی)». مجله پژوهش‌های جامعه شناختی، ۸(۲)، صص ۷-۲۷.
- میرهاشمی، مالک و نجفی زند، جعفر (۱۳۸۱). «بررسی چگونگی گذران اوقات فراغت جمعیت بالای ده سال دماوند». فصلنامه جمعیت، ۴۵(۴۶)، صص ۵۵-۶۵.
- نجفی، محمدجواد (۱۳۹۱). «بررسی رابطه سرمایه فرهنگی با اوقات فراغت (مطالعه موردی شهرستان گیلانغرب)». پایان‌نامه کارشناسی ارشد، جامعه‌شناسی، دانشگاه پیام نور تهران غرب.

- نجمی، پروین (۱۳۸۷). «رابطه خودکارآمدی تحصیلی با انگیزش پیشرفت و پیشرفت تحصیلی دانش آموزان دختر دبیرستانی رشته‌های ریاضی فیزیک و علوم انسانی». پایان نامه کارشناسی ارشد. دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی، دانشگاه علامه طباطبائی.

- نصرتی نژاد، فرهاد. سخایی، ایوب. شریفی، حجت (۱۳۹۴). «مطالعه رابطه بین سرمایه اجتماعی جوانان و میزان شادکامی آنان». فصلنامه مطالعات توسعه اجتماعی - فرهنگی، ۴(۲)، صص ۱۴۳-۱۶۷.

- نظری، اشرف و عصاره، فریده (۱۳۸۹). «دیدگاه‌های دانش آموزان دبیرستانی شهرستان شهرکرد در مورد عوامل ترغیب کننده و بازدارنده مطالعه آزاد». مجله مطالعات ملی کتابداری و سازماندهی اطلاعات، (۸۷).

- نوروزی، رسول (۱۳۹۰). «تأثیر سرمایه اجتماعی بر توسعه مدیریت دانش سازمانی (مطالعه موردی: شهرداری مرکزی کرج)». پایان نامه کارشناسی ارشد رشته مدیریت اجرایی. دانشگاه آزاد اسلامی واحد سنندج.

- نوغانی، محسن (۱۳۸۶). «تأثیر نابرابری سرمایه فرهنگی بر موفقیت تحصیلی دانش آموزان پیش دانشگاهی در دستیابی به آموزش عالی». فصلنامه تعلیم و تربیت. (۲۳)، صص ۱۰-۷۱.

- الوانی، سید مهدی و شیروانی، علیرضا (۱۳۸۳). «سرمایه اجتماعی، اصل محوری توسعه». ماهنامه تدبیر، (۱۴۷)، صص ۱۶-۲۲.

- الوانی، سید مهدی و سید نقوی، میر علی (۱۳۸۱). «سرمایه اجتماعی، مفاهیم و نظریه‌ها». فصلنامه مطالعات مدیریت: (۳۳-۳۴)، صص ۳-۲۶.

- ورزدار، زیبا (۱۳۸۸). «تأثیر آموزش‌های راهبردی فراشناختی در پیشرفت تحصیلی دانش آموزان دختر پایه اول راهنمایی در درس ریاضی شهرستان اسلام شهر». پایان نامه کارشناسی ارشد، دانشکده روانشناسی، دانشگاه علامه طباطبائی.

- همائی، مهدی و اشرفی ریزی، حسین (۱۳۹۲). «بررسی راهکارهای ترویج فرهنگ مطالعه و کتاب‌خوانی». ماهنامه صدای جمهوری اسلامی ایران، ۱۱(۶۹)، صص ۴۲-۵۴.

- هوشمند، مهرداد (۱۳۸۹). «راهکارها و موانع توسعه و ترویج فرهنگ مطالعه و کتاب‌خوانی در بین دانش آموزان متوسطه شهرستان نهاوند». مجله فرهنگیان، ۳۷(۱)، صص ۱۳۲-۱۵۹.

- یوسف زاده، محمدرضا. یعقوبی، ابوالقاسم. رشیدی، معصومه (۱۳۹۱). «تأثیر

آموزش مهارت‌های فراشناختی بر خود کارآمدی دانش‌آموزان دختر دوره متوسطه». مجله روانشناسی مدرسه، ۱(۳)، صص ۱۱۸-۱۳۳.

- یوسفی، ابوالفضل (۱۳۷۹). «مطالعه غیردرسی دانش‌آموزان دوره متوسطه استان قم». فصلنامه کتابداری و اطلاع‌رسانی، ۴(۳)، صص ۶۵-۸۸.

- یوسفی، مریم (۱۳۹۵). «بررسی عوامل مؤثر بر فرهنگ مطالعه و کتاب‌خوانی». کنفرانس منطقه‌ای فرهنگ مطالعه و کتاب‌خوانی آسیب‌شناسی و راهکارها، زنجان.

-Adkins, Lisa (2005). "Social Capital, The Anatomy of Troubled concept", in *Feminist Theory*, 6, 195.

- Anheier. H & Gerhards. J & Romo. F (1995). "Forms of capital and social structure in Cultural Fields", *American Journal of Sociology*.

-Bandura, A. (1986). "Social foundations of thought and action: A social cognitive theory". Englewood cliffs, NJ: Prentice-Hall.

-Borkowski, J. G., & Thrope, P. K. (1994). "Self-regulation and motivation: A life-span perspective on under achievement". In D. H. Schunk & B. J. Zimmerman (Eds.), *Self-regulation of learning and performance* (pp. 45-73). Hillsdale, NJ: Erlbaum.

-Bornestein, M. C., & Bradley, R. H. (2003). "Socioeconomic status, parenting, and child development". Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum.

-Bourdieu, Pierre (1984). "Distinction: A social Critique of the Judgment of Taste", Translated by Richard Nice, London, Rutledge.

-Cynthia, C. (2007). "Social capital in the Chinese community in chatswood". For thesis project. Second session. The University of New South Wales.

-Eccles, J., Wigfield, A., & Schiefele, v. (1998). "Motivation to succeed". In w. Damon (series Ed.) & N. Eisenberg (vol. Ed.), *Handbook of child psychology: Social, emotional and personality development* (pp. 1017-1095). New York: Wiley.

- Egong, Akong Ikum, (2014). "Reading culture and Academic achievement among secondary school students". *Journal of Education and Practice*, Vol. 5, No. 3, pp. 132-136.
- Flora, A. (2005). "Cultural Capital and Other Capital". Nuffield College Oxford.
- Gambell, Trevor. Hunter, Darryl. (2000). "Surveying gender differences in Canadian school literacy". *Journal of curriculum Studies*, Vol. 32, No. 5, pp. 689-719.
- Gardiner, Steve (2001). "Ten minutes a day for silent reading". *Educational Leadership*, 59 (2): 32-35.
- Gottfried, A.E., Fleming, J. S., & Gottfried, A. W. (1998). "Role of cognitively stimulatating home environment in children's academic motivation". *Child Development*, 69, 1460-1469.
- Greany, V. (1986). "Parental Influences on reading". *The Reading Teacher*, Vol.39, No. 8, pp. 813-817.
- Khodyakov, Dmitry (2007), "Trust as A Process: A Three Dimensional Approach", *Sociology*, Vol. 41, No 1: pp. 115-132.
- Lukhele, B.B.S., (2013). "Exploring relationships between reading attitudes, reading ability and academic performance amongst primary teacher trainees in Swaziland", *Reading & Writing* 4(1), pp. 1-8.
- Meece, J. L. (1997). "Child and adolescent development for educators". New York: MvGraw-Hill.
- Menaka, B., & Justin Jebaraj, J. S. (2017). "Reading Comprehensive in relation to Academic Achievement in English among higher secondary students". *International Journal of Research Granthaalayah*, Vol. 5, pp. 113-117.
- Moon, Cliff; Gordon, Wells (1979). "The influence of home on learning to read". *Journal of Research in Reading*, Vol. 2, No. 1, pp. 53-62.

- Numkwan, S. N. (1994). "Reading habits and library development". *Library Focus*, Vol. 12, No. 1-2, pp. 141-181.
- Ogunrombi, S. A.; Adio, Gboyega (1995). "Factors affecting the reading habits of secondary school students". *Library Reviews*, Vol. 44, No. 4, 50-57.
- Putnam, Robert D. (1995a), "Bowling Alone: America's Declining Social Capital", *Journal of Democracy*, Vol. 6, No 1: pp. 65-78.
- Roopnarine, Jaipaul. L., krishnakumar, Ambica. Metindogan, Aysegul. & Evans, Melanie. (2006). Links between parenting styles, parent-child academic interaction, parent-School interaction, and early academic skills and social behaviors in young children of English-speaking Caribbean immigrants. *Early Childhood Research Quarterly*. 21(2), 238-252.
- Woolcock, Michael and Narayan, Depa, (2000). "Social Capital: Implications for Development Theory, research and policy", *World Bank Research Observer*, V15 (2), 235-249.



وزارت فرهنگ و ارشاد اسلامی  
معاونت امور فرهنگی  
دفتر مطالعات و پژوهش‌های فرهنگی

