

تحلیل نقش میانجی امید به تحصیل در رابطه بین حمایت تحصیلی و اشتیاق به تحصیل در بین دانش آموزان

علی خالق خواه^۱ و غفار کریمیان پور^۲

چکیده

این پژوهش با هدف بررسی تأثیر حمایت تحصیلی بر اشتیاق تحصیلی با نقش میانجی امید به تحصیل در بین دانش آموزان مقطع دوم متوسطه انجام شد. پژوهش از نظر هدف کاربردی و از نظر روش توصیفی از نوع همبستگی به روش معادلات ساختاری بود. جامعه آماری پژوهش شامل کلیه دانش آموزان مقطع دوم متوسطه شهرستان ثلاث باباجانی بود که با استفاده از روش نمونه گیری خوشه‌ای چند مرحله‌ای، ۲۵۲ نفر به عنوان نمونه انتخاب شدند. برای جمع‌آوری داده‌ها از پرسشنامه‌های حمایت تحصیلی، امید به تحصیل و اشتیاق تحصیلی استفاده شد. برای تجزیه و تحلیل داده‌ها از نرم افزار SPSS و LISREL استفاده شد. نتایج تجزیه و تحلیل داده‌ها نشان داد که اثر مستقیم حمایت تحصیلی بر اشتیاق تحصیلی با بتای ۰/۴۳ و بر امید به تحصیل با بتای ۰/۵۵ معنی‌دار است و همچنین امید به تحصیل بر اشتیاق تحصیلی با بتای ۰/۳۲ اثر مستقیم دارد. همچنین اثر غیر مستقیم حمایت تحصیلی بر اشتیاق تحصیلی از طریق امید به تحصیل معنی‌دار بود.

واژه‌های کلیدی: حمایت تحصیلی، امید به تحصیل، اشتیاق تحصیلی

۱. نویسنده رابط: دانشیار گروه علوم تربیتی، دانشگاه محقق اردبیلی alikhaleg@gmail.com

۲. دکترای مدیریت آموزشی، باشگاه پژوهشگران جوان و نخبگان، واحد کرمانشاه، دانشگاه آزاد اسلامی، کرمانشاه، ایران

تاریخ دریافت مقاله: ۱۳۹۷/۰۹/۰۸

تاریخ پذیرش مقاله: ۱۳۹۸/۰۶/۰۵

مقدمه

امروزه در مدارس، موفقیت دانش‌آموزان در امور تحصیلی به میزان اشتیاق آنها به تحصیل بستگی دارد. این دانش‌آموزان در مدرسه و کلاس مشارکت بیشتری دارند و علاقه و انگیزش بیشتری از خود نشان می‌دهند (وانگ و اسکیل^۱، ۲۰۱۳). اشتیاق دانش‌آموزان به تحصیل، متغیری است که برای یادگیری حیاتی است تا جایی که از آن به عنوان یک عامل مهم در یادگیری یاد می‌شود (زینگیر^۲، ۲۰۰۸). اشتیاق تحصیلی به میزان انرژی صرف شده توسط فراگیر برای انجام کارهای تحصیلی و اثر بخشی و کارایی حاصل از آن اطلاق می‌گردد (نعامی و پیریایی، ۱۳۹۱). نیومن، والگ و لامبورن^۳ (۱۹۹۲) اشتیاق تحصیلی را به عنوان سرمایه روانی دانش‌آموزان و تلاش مستقیم آنها برای یادگیری و کسب مهارت‌ها و تمایل به ارتقاء سطح موفقیت‌ها تعریف کرده‌اند که می‌تواند منجر به مشارکت موثر در فعالیتهای مدرسه، شرکت در فعالیتهای کلاسی، سازگاری با فرهنگ مدرسه، رابطه مناسب با معلمان و سایر دانش‌آموزان شود (شاری، یوسف، غزالی، اوسمان و داژیر، ۲۰۱۴). در مدل اشتیاق تحصیلی رومبرگر و لارسون (۱۹۹۸) اشتیاق تحصیلی با دو مولفه اشتیاق تحصیلی و اشتیاق اجتماعی که در سازگاری تحصیلی نقش دارند مشخص می‌شوند. در این مدل اشتیاق اجتماعی با رفتارهایی چون حضور در کلاس، قبول مقررات و مشارکت فعال در امور مرتبط با کلاس تعریف می‌شود و اشتیاق تحصیلی نیز نگرش‌های دانش‌آموز نسبت به مدرسه و توانایی برآوردن انتظارات عملکرد را شامل می‌شود. مدل بلومنفلد و پاریس (۲۰۰۴) اشتیاق تحصیلی را دارای سه بعد رفتاری، عاطفی و شناختی می‌داند. اشتیاق تحصیلی نقش عمده‌ای در پیشرفت تحصیلی، ارتقاء تحصیلی دانش‌آموزان در مدارس، کاهش رفتارهای پرخطر در مدارس دارد (جنیفر، فردریک^۴، ۲۰۱۵). زیرا تعهد دانش‌آموز را نسبت به اهداف آموزشی و درگیری

۱. Wang & Eccles

۲. Zyngier

۳. Shaaria, Yusoffb, Ghazalic, Osmad, Dzahir

۴. Jennifer & Fredricks

دانش آموز با تکالیف مربوطه را بیشتر می کند (بشریور، عیسی زادگان، زاهد بابلان و احمدیان، ۱۳۹۲). دانش آموزانی که اشتیاق تحصیلی داشته باشند، توجه و تمرکز بیشتری بر مسائل و موضوعات مورد هدف یادگیری دارند، به قوانین و مقررات مدرسه تعهد بیشتری نشان می دهند، از انجام رفتارهای ناسازگارانه و نامطلوب اجتناب می کنند و در آزمونها عملکرد بهتری دارند (مسلش، اسکافیلی و لیتز، ۲۰۰۱). همچنین اشتیاق تحصیلی با استراتژی های موفقیت دانش آموزان رابطه دارد زیرا منجر به افزایش خوش بینی در زمان تحصیل شده و به عنوان پیش بین سطح بالایی از اشتیاق در فعالیتهای مدرسه عمل می کند (سالما آرو، تولوانان و نارمی^۱، ۲۰۰۹). در مقابل فقدان اشتیاق به مدرسه می تواند پیامدهای منفی جدی نظیر عدم پیشرفت در مدرسه، تمایل به رفتارهای انحرافی و خطر ترک تحصیل را به همراه داشته باشد (وانگ و هولکامبی^۲، ۲۰۱۰). تأثیرات مثبت اشتیاق تحصیلی بر درگیر کردن دانش آموزان در فعالیتهای تحصیلی و افزایش میزان تلاش آنها (اونیل، بلانس، اسکافیلی^۳، ۲۰۱۱) و شناخت عوامل مؤثر بر آن ضرورت مطالعه این عوامل را ایجاب می کند.

امروزه شناسایی عوامل مؤثر بر حفظ دانش آموزان در تکالیف تحصیلی و پیگیری اهداف آموزشی از اهمیت زیادی برخوردار شده است (خرمایی و کمری، ۱۳۹۶). یکی از مهم ترین عوامل مؤثر بر بحث انگیزش و پیشرفت تحصیلی را می توان در نظریه امید پیدا کرد (اسنایدر، ۱۹۹۴). این نظریه به عنوان یک مدل انگیزشی جدید برای تحقیقات تربیتی و آموزشی معرفی شده است و از طرف دیگر ظهور روانشناسی مثبت گرا و توجه به توانمندیهای انسان، توجه به سازه امید را افزایش داده است (مالیک، ۲۰۱۳). امید به عنوان فرآیندی از تفکر درباره هدف با انگیزش برای حرکت به سوی این اهداف و راههای رسیدن به این اهداف معرفی شده است (تیموری، رضایی و محمدزاده، ۱۳۹۸). در واقع اسنایدر بنیان گذار نظریه امید و درمان مبتنی بر آن، عقیده دارد که

¹. Salmela-Aro, Tolvanen & Nurmi

². Wang & Holcombe

³. Ouweneel, Blanc & Schaufeli

برای ایجاد امید وجود دو نوع تفکر الزامی است. تفکر راهبردی، تفکر عامل. تفکر راهبردی بخش شناختی امید و نشان دهنده ظرفیت و توان فرد برای خلق مسیر و تفکر عامل جزء انگیزشی امید است که فرد خود را برای استفاده از اسن مسیرها بر می انگیزاند (الکساندر و آنویوزی، ۲۰۰۷).

امید به تحصیل نشان‌دهنده متوسط سالهایی است که یک دانش‌آموز می‌تواند انتظار داشته یا امیدوار است که در مقاطع مختلف تحصیلات رسمی ثبت نام کرده و آموزش ببیند و از آموزشهای دیده شده بهره بگیرد (اوکیلا و اوکیلا، ۲۰۱۴). امید همواره به عنوان یک سازه بین موقعیتی سنجش می‌شود که با عزت نفس، توانایی حل مساله ادراک شده، ادراک کنترل، سرسختی روانشناختی، خوش بینی، عاطفه مثبت و انتظارات پیامد مثبت همبستگی مثبت و معنادار دارد (خرمایی، کمری، ۱۳۹۵). دانش‌آموزان پر امید نسبت به همسالان کم‌امید به طور معناداری رفتارهای تحصیلی سازگارانه‌تری نشان داده‌اند (کوری، اسنایدر، روبی و رهم، ۱۹۹۷). دانشجویان امیدوار بیشتر احتمال دارد باور کنند که به نمره نهایی مورد نظر خود خواهند رسید، در واقع دانشجویان پر امید توانایی تحصیلی خود اعتماد دارند (آنوگبوز و اسنایدر، ۲۰۰۰).

از جمله متغیرهایی که با امید به تحصیل دانش‌آموزان رابطه دارد، حمایت تحصیلی است (لی، چوی، چيو، ۲۰۱۸). مهیا کردن هر منبعی که به‌طور مستقیم یا غیرمستقیم موجب افزایش میزان رغبت و عملکرد تحصیلی در دانش‌آموزان گردد، حمایت تحصیلی به حساب می‌آید (کولی، مارتین، باترل، آرمسترانگ، آنگر، لیبنرگ^۱، ۲۰۱۶). حمایت تحصیلی علاوه بر منابع متعدد، جنبه‌های مختلفی همچون حمایت عاطفی^۲، حمایت ابزاری^۳ و حمایت شناختی^۴ را نیز دربر می‌گیرد (وینتزل^۵، ۱۹۹۸). وینتزل، باتل، شانون، راسل و لونی^۶ (۲۰۱۰) درباره‌ی منبع حمایت

-
1. Collie, Martin Bottrell, Armstrong, Ungar & Liebenberg
 2. emotionaal support
 3. tool support
 4. cognitive support
 5. Wentzel
 - 6 . Wentzel, Battle, Shannon, Russell, Looney

تحصیلی دانش‌آموزان معتقدند موضوع حمایت تحصیلی از دانش‌آموزان، یک موضوع چندبعدی است. نقش معلم-دانش‌آموزان، معلم-والدین و والدین-همسالان، از حمایت تحصیلی ترکیب‌هایی فراهم می‌نماید که نقش مهمی در کیفیت و کمیت فعالیت‌های تحصیلی دانش‌آموزان ایفا می‌کنند. حمایت‌های تحصیلی به این دلیل موجب بهبود عملکرد دانش‌آموزان می‌گردد که مهیاکننده‌ی انتظارات و ارزش‌ها در کلاس برای دانش‌آموزان است و تلاش دانش‌آموز برای دستیابی به این ارزش‌ها و انتظارات را با تشویق توأم می‌کند. در واقع دانش‌آموز در عین تلاش از امنیت کافی برخوردار بوده و خود را در معرض تهدید محیط نمی‌بیند و احساس ارزشمندی می‌کند. این احساس و عملکرد تنها به واسطه‌ی نوع رفتار معلم حاصل نمی‌شود، بلکه این موارد، دستاورد مجموعه‌ای از عناصر می‌باشد، که در تعامل با یکدیگر هستند. فورد^۱ (۱۹۹۲) بر چهار منبع اصلی پدر، مادر، همسالان و معلم تأکید دارد (به نقل از سامانی و جعفری، ۱۳۹۰). به عقیده‌ی وینتزل (۲۰۰۴)، نقش این منابع شامل انتقال ارزش‌ها و انتظارات به دانش‌آموزان، ارائه راهنمایی و بازخورد جهت دست‌یافتن به این ارزش‌ها و انتظارات، ایجاد و تأمین محیط امن برای فعالیت در راستای ارزش‌ها و انتظارات و تأمین حمایت عاطفی برای دانش‌آموز می‌باشد. مطالعات مختلف نشان داده‌اند که درک روابط حمایتی از سوی دانش‌آموزان با پیشرفت تحصیلی بیشتر، سطوح بالاتر تعهد، مشکلات رفتاری کمتر و روابط مثبت با همسالان ارتباط دارد (همر و پینتا، ۲۰۰۱؛ اسکینر، فورر، مارچاند و کایندرمن^۳، ۲۰۰۸). دانش‌آموزانی که احساس می‌کنند معلمشان در مدرسه آن‌ها را حمایت می‌کند دارای عزت نفس بالاتری بوده و علاقه‌مندند در مدرسه حضور داشته و معلم خود را راضی کنند (دیوس^۴، ۲۰۰۳؛ ترنر، مایر، آندرمن، میدگلی، گرین و کنگ^۵، ۲۰۰۲). امیری جومیلو (۱۳۹۴) در پژوهشی نشان داد که بین جو روانی-اجتماعی

۱ . Ford

۲ . Hamre & Pianta

۳ . Skinner, Furrer, Marchand & Kindermann

۴ . Davis

۵ . Turner, Meyer, Anderman, Midgley & Green

کلاس، مدیریت کلاس و حمایت عاطفی با هیجان‌های تحصیلی رابطه وجود دارد. جایارثنا^۱ (۲۰۱۴) در تحقیق خود به این نتیجه رسید که حمایت اجتماعی ادراک شده نقش پیش‌بینی‌کننده اشتیاق تحصیلی را دارد. جاناتیک و کینگ^۲ (۲۰۱۳) نشان دادند که حمایت اجتماعی ادراک شده از طرف معلم، والدین و دوستان با اشتیاق تحصیلی دانش‌آموزان رابطه معنی‌داری دارد. کادیم، دامن، ورسچورن و بویز^۳ (۲۰۱۵) نشان دادند که خودتنظیمی بیشتر دانش‌آموزان و روابط نزدیک آنها با معلم پیش‌بینی‌کننده اشتیاق تحصیلی دانش‌آموزان می‌باشد. صادقی، ویسکرمی و چهری (۱۳۹۵) نشان دادند که آموزش امید بر درگیری تحصیلی دانش‌آموزان تأثیر مثبت و معنی‌دار دارد. جنیفر (۲۰۱۵) نشان داد که بین حمایت تحصیلی ادراک شده با اشتیاق تحصیلی رابطه مثبت و معنی‌داری وجود دارد. میکائیلی منیع، مهدوی فر، عیسی زادگان و مهنا (۱۳۹۶) در پژوهش خود به این نتیجه رسیدند که بین امید و انگیزش تحصیلی دانش‌آموزان رابطه مثبت و معنی‌داری وجود دارد. محمدی پور و رحمتی (۲۰۱۶) در پژوهشی نشان دادند که بین امید و موفقیت تحصیلی رابطه وجود دارد. لی، چوی و چیو (۲۰۱۸) نشان دادند که بین حمایت معلم و امید به تحصیل رابطه مثبت و معنی‌داری وجود دارد. لانگ باردی، پرینو، مارنگو و استانی (۲۰۱۶) در پژوهشی نشان دادند که بین رابطه بین معلم و دانش‌آموز با امید به تحصیل رابطه وجود دارد.

دانش‌آموزان امروز، آینده‌سازان کشور هستند، آموزش و پرورش نقش اصلی را در پرورش این دانش‌آموزان بر عهده دارد. از جمله عوامل موثر بر میزان یادگیری و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان، اشتیاق تحصیلی می‌باشد که می‌تواند نقش کلیدی در ارتقاء و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان ایفاء کند. بنابراین، بررسی وضعیت اشتیاق تحصیلی دانش‌آموزان شهر ثلاث باباجانی، و تعیین روابط ساختاری بین حمایت تحصیلی و اشتیاق تحصیلی دانش‌آموزان با نقش میانجی امید به تحصیل، از اهمیت و ضرورت فوق‌العاده‌ای برخوردار خواهد بود. با توجه به نقش

۱. Jayarathna

۲. Ganotice & King

۳. Cadima, Sara, Doumen, Karine, Verschueren & Evelien

اشتیاق تحصیلی در عملکرد مثبت دانش‌آموزان، این پژوهش با هدف بررسی نقش میانجی امید به تحصیل در رابطه بین حمایت تحصیلی و اشتیاق تحصیلی در بین دانش‌آموزان مقطع دوم متوسطه شهرستان ثلاث باباجانی انجام شد.

روش

این پژوهش از نظر هدف کاربردی و از نظر روش، توصیفی به روش معادلات ساختاری است. جامعه، نمونه و روش نمونه‌گیری: جامعه‌ی آماری پژوهش شامل تمامی دانش‌آموزان مقطع دوم متوسطه شهرستان ثلاث باباجانی در سال تحصیلی ۹۷-۱۳۹۶ بود که با استفاده از جدول مورگان، با روش نمونه‌گیری خوشه‌ای چند مرحله‌ای، تعداد ۲۵۰ نفر به عنوان نمونه‌ی آماری انتخاب شدند. برای جمع‌آوری داده‌ها از پرسشنامه‌های زیر استفاده شد:

پرسشنامه‌ی حمایت تحصیلی ساندز و پلانکت (۲۰۰۵): این پرسشنامه دارای ۲۴ سؤال و چهار بعد حمایت تحصیلی دوستان (۶-۱)، حمایت تحصیلی پدر (۱۲-۷)، حمایت تحصیلی مادر (۱۸-۱۳) و حمایت تحصیلی معلم (۲۴-۱۸) می‌باشد. نمره‌گذاری پرسشنامه بصورت طیف لیکرت ۴ درجه‌ای می‌باشد که برای گزینه‌های «کاملاً مخالفم»، «مخالفم»، «موافقم» و «کاملاً موافقم» به ترتیب امتیازات ۱، ۲، ۳ و ۴ در نظر گرفته می‌شود. قبل از اجرای پرسشنامه‌ها، پرسشنامه در اختیار سه تن از اساتید حوزه علوم تربیتی قرار گرفته و روایی محتوایی پرسشنامه مورد تایید اساتید صاحب‌نظر قرار گرفته و پایایی آن توسط سامانی و جعفری (۱۳۸۹) به ترتیب برای ابعاد حمایت تحصیلی همسالان (۰/۷۶)، حمایت تحصیلی پدر (۰/۸۵)، حمایت تحصیلی مادر (۰/۸۶) و حمایت تحصیلی معلم (۰/۸۵) گزارش شده است. پایایی پرسشنامه در این پژوهش ۰/۸۵ به دست آمده است.

پرسشنامه اشتیاق تحصیلی: این پرسشنامه دارای ۱۵ سؤال و بر طبق نظریه فردریک، بلوم و پاریس (۲۰۰۴) ساخته شده است دارای سه بعد رفتاری، شناختی و هیجانی و در مقیاس لیکرتی ۵

گزینه ای طراحی شده است (وانگ و همکاران، ۲۰۱۱). قبل از اجرای پرسشنامه‌ها، پرسشنامه در اختیار سه تن از اساتید حوزه علوم تربیتی قرار گرفته و روایی محتوایی پرسشنامه مورد تایید اساتید صاحب‌نظر قرار گرفته و پایایی کل پرسشنامه با استفاده از ضریب آلفای کرونباخ (۰/۷۴) و پایایی ابعاد رفتاری (۰/۸۲)، شناختی (۰/۸۲) و هیجانی (۰/۸۶) گزارش شده است. پایایی پرسشنامه در این پژوهش ۰/۷۲ به دست آمده است.

پرسشنامه امید به تحصیل: این پرسشنامه دارای ۲۷ سؤال و دارای چهار بعد امید به کسب فرصت‌ها (۷-۱)، امید به کسب مهارت‌های زندگی (۷-۱۵)، امید به سودمندی مدرسه (۱۵-۲۳) و امید به کسب شایستگی (۲۳-۲۷) می‌باشد. نمره گذاری پرسشنامه در مقیاس لیکرتی ۵ گزینه ای طراحی شده است. قبل از اجرای پرسشنامه‌ها، پرسشنامه در اختیار سه تن از اساتید حوزه علوم تربیتی قرار گرفته و روایی محتوایی پرسشنامه مورد تایید اساتید صاحب‌نظر قرار گرفته و پایایی آن توسط خرمایی و کمری ۰/۹۴ گزارش شده است. پایایی پرسشنامه در این پژوهش ۰/۸۱ به دست آمده است.

برای تجزیه و تحلیل داده از نرم افزار SPSS و روش معادلات ساختاری با استفاده از نرم افزار Lisrel استفاده شد.

نتایج

در این پژوهش ۲۵۰ نفر از دانش‌آموزان مقطع دوم متوسطه شهرستان ثلاث باباجانی در سال تحصیلی ۹۷-۹۶ حضور داشتند. ۱۲۸ نفر دختر (۵۱/۲ درصد) و ۱۲۲ نفر پسر (۴۸/۸ درصد) بودند. ۱۲۳ در پایه اول (۴۹/۲ درصد)، ۹۳ نفر در پایه دوم (۳۷/۲ درصد) و ۳۶ نفر در پایه پیش دانشگاهی (۱۴/۴ درصد) مشغول به تحصیل بودند. میانگین و انحراف معیار متغیر حمایت تحصیلی به ترتیب برابر با ۶۹/۴۱ و ۱۰/۲۵، میانگین و انحراف معیار اشتیاق تحصیلی به ترتیب برابر با ۶۱/۲۸ و ۹/۶۲ و میانگین و انحراف استاندارد امید به تحصیل به ترتیب برابر با ۵۸/۱۲ بود.

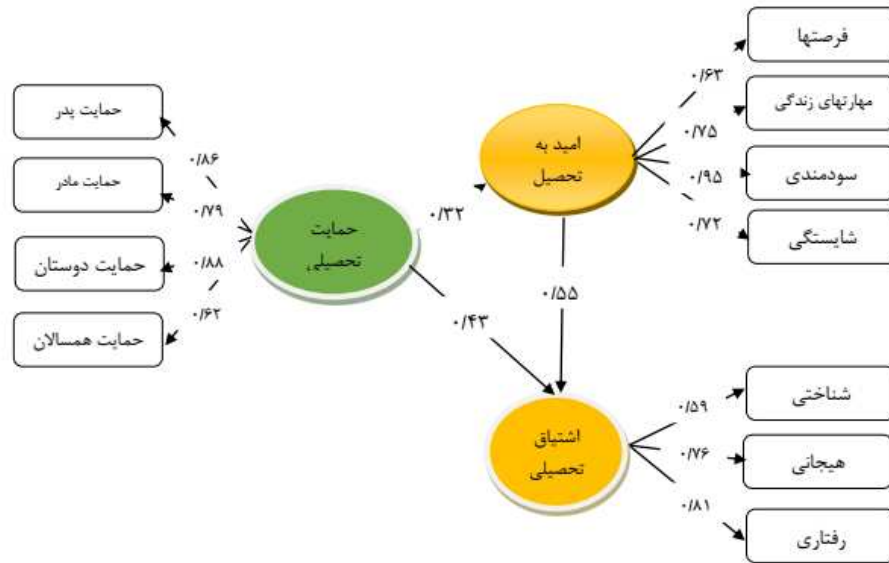
برای بررسی نرمال بودن داده از آزمونهای کولموگروف، اسمیرنوف و آزمون چولگی و کشیدگی استفاده شد. نتایج بررسی چولگی و کشیدگی برای داده ها نشان داد که داده های به دست آمده در بازه (۲- تا ۲+) قرار دارند که نشان از نرمال بودن داده می باشد. همچنین نتایج آزمون کولموگروف اسمیرنوف نشان داد که مقادیر سطح معنی داری برای متغیرهای پژوهش بزرگتر از سطح آزمون یعنی $\alpha=0/05$ می باشند؛ بنابراین هر سه متغیر دارای توزیع طبیعی هستند. همچنین برای بررسی اعتبار و کیفیت داده ها از شاخص KMO استفاده شده است که مقدار این شاخص برای داده های این پژوهش به ترتیب برای پرسشنامه حمایت تحصیلی برابر با $0/87$ ، پرسشنامه امید به تحصیل برابر با $0/82$ ، پرسشنامه اشتیاق تحصیلی برابر با $0/87$ به دست آمده است. این شاخص در دامنه ی صفر تا یک قرار دارد، و هر چه مقدار این شاخص به یک نزدیک تر باشد اندازه نمونه مورد نظر برای تحلیل عاملی مناسب تر است.

قبل از ارزیابی الگوی ساختاری، شاخص های برازش برای الگوی اندازه گیری محاسبه شد. الگوی اندازه گیری، ارتباط بین متغیرهای آشکارساز با متغیرهای مکنون را آشکار می کند. ارزیابی این الگو با استفاده از تحلیل عامل تأییدی انجام می شود. شاخص های برازش الگوی اندازه گیری در جدول ۱، برازش بسیار مناسب این الگو را نشان می دهد؛ بنابراین متغیرهای آشکارساز توانایی لازم برای عملیاتی کردن متغیرهای مکنون را دارند.

جدول ۱. خلاصه شاخص های آماری برازندگی الگوی پژوهش

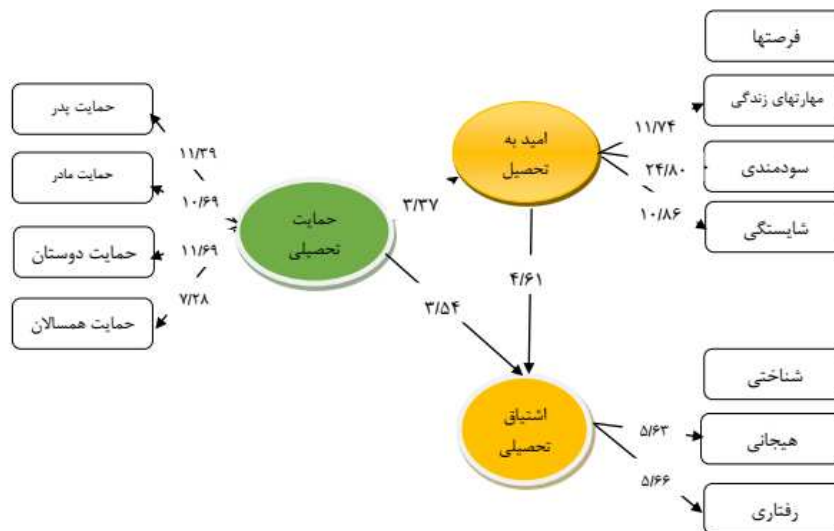
(NFI)	(CFI)	(AGFI)	(GFI)	(RMSEA)	X ² /df	(df)	(X ²)
۰/۹۴	۰/۹۸	۰/۹۰	۰/۹۳	۰/۰۵	۱/۳۷	۴۱	۵۶/۲۰

خروجی نرم افزار لیزرل برای بررسی روابط بین متغیرها در شکل پایین ارائه شده است



Chi-Square=56.20, df=41, P-value=0.05724, RMSEA=0.055

شکل ۱. الگوی برازش‌شده پژوهش به همراه ضرایب استاندارد



Chi-Square=56.20, df=41, P-value=0.05724, RMSEA=0.055

شکل ۲. الگوی برازش‌شده پژوهش به همراه ضرایب t

جدول ۲. جدول ضرایب استاندارد و سطح معنی داری برای مسیرهای الگو

T	اثر غیرمستقیم	اثر مستقیم	مسیر	
			به متغیر	از متغیر
۳/۵۴	۰/۱۷	۰/۴۳	اشتیاق تحصیلی	حمایت تحصیلی
۴/۶۱	-	۰/۵۵	اشتیاق تحصیلی	امید به تحصیل
۳/۳۷	-	۰/۳۲	امید به تحصیل	حمایت تحصیلی

بر اساس جدول ۲، اثر مستقیم حمایت تحصیلی بر اشتیاق تحصیلی با بتای (۰/۴۳) و ($t=۳/۵۴$)، اثر مستقیم امید به تحصیل بر اشتیاق تحصیلی با بتای (۰/۵۵) و ($t=۴/۶۱$) و اثر حمایت تحصیلی بر امید به تحصیل با بتای (۰/۳۲) و ($t=۳/۳۷$) معنی دار است. برای بررسی تأثیر غیرمستقیم حمایت تحصیلی بر اشتیاق تحصیلی با نقش میانجی امید به تحصیل، باید ضریب اثر غیرمستقیم (حاصل ضرب اثر مستقیم حمایت تحصیلی بر امید به تحصیل در اثر مستقیم امید به تحصیل بر اشتیاق تحصیلی) محاسبه شود. ضریب اثر غیرمستقیم حمایت تحصیلی بر اشتیاق تحصیلی ۰/۱۷ است که نشان می‌دهد نقش واسطه‌ای امید به تحصیل در رابطه بین حمایت تحصیلی و اشتیاق تحصیلی معنی دار است. بررسی برازش الگوی ساختاری پژوهش نشان داد شاخص ریشه میانگین مجذورات خطای تقریب (RMSEA) برابر با (۰/۰۵)، شاخص برازندگی تطبیقی (CFI) برابر با ۰/۹۸، شاخص نیکویی برازش (GFI) برابر با ۰/۹۳، شاخص نیکویی برازش تعدیل یافته (AGFI) برابر با ۰/۹۰، شاخص شاخص برازندگی هنجار شده (NFI) برابر با ۰/۹۴ و شاخص خی دو بر روی درجه آزادی (X^2/df) برابر با ۱/۳۷ بر برازش مناسب و مطلوب الگو دلالت دارد.

بحث و نتیجه گیری

این پژوهش با هدف بررسی تأثیر حمایت تحصیلی بر اشتیاق تحصیلی با نقش میانجی امید به تحصیل در بین دانش آموزان انجام گرفت.

نتایج نشان داد که حمایت تحصیلی بر اشتیاق تحصیلی اثر مثبت و مستقیم دارد. این نتیجه با

نتایج پژوهش‌های جنیفر (۲۰۰۵)، امیری جومیلو (۱۳۹۴)، نریمانی، رشیدی و زردی (۱۳۹۸)، دهقانی و عزیزیان کهن (۱۳۹۸)، کادیم، دامن، ورسچورن و بویز (۲۰۱۵)، جایارسنا (۲۰۱۴)، جاناتیک و کینگ (۲۰۱۳) همسو می‌باشد. حمایت تحصیلی از دانش‌آموزان، یک موضوع چند بعدی است و ترکیب حمایت‌های معلم، دانش‌آموزان، معلم-والدین و والدین-همسالان از تحصیل دانش‌آموز، ترکیب‌هایی فراهم می‌کند که منبع و مشوقی برای افزایش میزان تمایل و اشتیاق دانش‌آموزان در مدرسه باشد و از طرف دیگر، نبود هر کدام از این منابع چهارگانه می‌تواند باعث خسارات جبران‌ناپذیری به روند تحصیلی دانش‌آموزان باشد. وانگ، برینکورت و اسکیل^۱ (۲۰۱۳) به رابطه مثبت حمایت معلمان با مشارکت بیشتر دانش‌آموزان در مدرسه و فعالیت‌های آن و همچنین کاهش رفتارهای مخرب دانش‌آموزان اشاره کرده‌اند. حمایت تحصیلی به این دلیل موجب بهبود اشتیاق تحصیلی دانش‌آموزان می‌شود که تلاش و مشارکت دانش‌آموزان در مدرسه و فعالیت‌های مدرسه را با تشویق توأم می‌کند. دانش‌آموزانی که احساس کنند از طرف والدین، دوستان و یا معلم مورد حمایت قرار می‌گیرند با اعتماد به نفس بالایی با تکالیف مدرسه مواجه شده و با چالش‌های مدرسه سازگار شوند که در بلندمدت می‌تواند میزان تمایل و اشتیاق آنها را افزایش دهد. در واقع دانش‌آموز در عین تلاش احساس امنیت و ارزشمندی می‌کند و مدرسه را به عنوان یک محیط امن و حامی درک می‌کند. درک حمایت تحصیلی از طرف معلم، والدین و همسالان توسط دانش‌آموز احساس تعلق آنها به مدرسه را افزایش و اشتیاق تحصیلی آنها را افزایش می‌دهد. اهمیت تعامل منابع حمایت تحصیلی (والدین، دوستان و معلم) در ایجاد رفتارها، احساسات و افکار مثبت را برخی از نظریه پردازان از جمله بندورا در نظریه شناخت اجتماعی و ریان و دسی در نظریه خودتعییی مورد تاکید قرار داده و به تأثیرات مثبت آن نیز اشاره داشته‌اند. براساس نتایج این پژوهش، حمایت تحصیلی و مولفه‌های آن قدرت پیش‌بینی تغییرات اشتیاق تحصیلی در دانش‌آموزان را دارند بنابراین حمایت تحصیلی ادراک شده و اطمینان و اعتماد

۱ . Wang, Brinkworth & Eccles

دانش آموز به این منابع چهار گانه از طرف دانش آموزان، می تواند در کاهش و افزایش میزان اشتیاق تحصیلی دانش آموزان و میزان انرژی که صرف تحصیل می کنند تأثیر مثبت داشته باشد. نتایج نشان داد که امید به تحصیل بر اشتیاق تحصیلی اثر مثبت و مستقیم دارد. این نتیجه با نتایج پژوهشهای صادقی، ویسکرمی و چهری (۱۳۹۵)، میکائیلی منیع، مهدوی فر، عیسی زادگان و مهنا (۱۳۹۶) و محمدی پور و رحمتی (۲۰۱۶) همسو می باشد. اسنایدر امید را خصیصه فعالی می داند که دربرگیرنده داشتن هدف، قدرت برنامه ریزی و اراده برای دستیابی به اهداف، مورد توجه رسیدن به هدف و توانایی رفع آنهاست (طاهری، پورمحمدرضایی، سلطانی، ۱۳۹۱). بنابراین امیدواری با هیجانات مثبت، فرد را به موفقیت در آینده خوش بین می کند. در پی این احساسات مثبت تعیین اهداف صورت گرفته و و انگیزش و اشتیاق لازم برای رسیدن به آنها شکل می یابد. دانش آموزانی که امید بیشتری دارند، تلاششان را صرف کسب اهداف مشکل تر می کنند. اهدافشان را با اطمینان بیشتری به دست آورده و آنها را با اهداف سخت تر دیگر ارزیابی می کنند (اسنایدر، هریس، اندرسون، ۱۹۹۱). در واقع دانش آموزان امیدوار نسبت به سایر دانش آموزان از تفکرات مثبت، عزت نفس و اعتماد به نفس بیشتری برخوردارند. دانش آموزان با سطح امید بالا احساسات را با انرژی بیشتری گزارش داده و خود را به شکل مثبت تری معرفی می کنند (سلیگمن، ۲۰۰۲). امید با حیطه های زندگی ما رابطه دارد و از جمله حیطه هایی که امید به آن قابل تعمیم است، حوزه تحصیل می باشد. در واقع دانش آموزان امیدوار در زندگی عامل ها و گذرگاه های بیشتری برای دنبال کردن اهداف خود دارند و هنگامی که موانع برخورد می کنند، انگیزه خود را حفظ کرده و از گذرگاه های جانشین استفاده می کنند، زیرا امید به تحصیل بر اساس روانشناسی مثبت نگر استخراج شده است، به دانش آموز کمک می کند تا به جای تمرکز بر ضعف های انسان، توانمندیهای او را مورد توجه قرار می دهد.

نتایج همچنین نشان داد که حمایت تحصیلی بر امید به تحصیل اثر مثبت و مستقیم دارد. این نتیجه با نتایج پژوهشهای لی، چوی، چویو (۲۰۱۸) و لانگ باردی، پرینو، مارنگو و استانی (۲۰۱۶)

همسو می‌باشد. مهیا کردن هر منبعی که به‌طور مستقیم یا غیرمستقیم موجب افزایش میزان رغبت و عملکرد تحصیلی در دانش‌آموزان گردد، حمایت تحصیلی به حساب می‌آید (کولی، مارتین، باترل، آرمسترانگ، آنگر، لیبنبرگ^۱، ۲۰۱۶). که علاوه بر منابع متعدد، جنبه‌های مختلفی همچون حمایت عاطفی، حمایت ابزاری و حمایت شناختی را نیز دربر می‌گیرد. می‌توان گفت که میزان حمایت ادراک شده تحصیلی از طرف دانش‌آموزان زمینه ساز افزایش امید به تحصیل در دانش‌آموزان شود. در واقع توجه والدین، معلمان، دوستان به مدرسه و تکالیف تحصیلی دانش‌آموزان، روابط و شرایط مدرسه و دانش‌آموز، در دانش‌آموزان نسبت به رویارویی با چالش‌های تحصیلی امیدوارتر بوده و در زمینه موفقیت تحصیلی خود امید سطح بالایی داشته باشند. از طرف دیگر امیدواری مجموعه شناخت برآمده از احساس موفقیت، ناشی از انرژی معطوف به هدف و برنامه‌ریزی برای هدف است که با موفقیت در زمینه‌های مختلف در ارتباط است. بنابراین می‌توان گفت ادراک حمایت و پشتیبانی از منابع چهارگانه حمایت تحصیلی می‌تواند احساس موفقیت دانش‌آموزان را بیشتر و میزان امید آنها به تحصیل را بالا ببرد.

به طور کلی نتایج این پژوهش نشان داد که حمایت تحصیلی بر اشتیاق تحصیلی به صورت مستقیم و غیر مستقیم اثر دارد، همچنین امید به تحصیل بر اشتیاق تحصیلی به صورت مستقیم تأثیر دارد. بنابراین پیشنهاد می‌شود تا مسئولین مدارس و همچنین والدین ضمن توجه به منابع چهارگانه حمایت تحصیلی و افزایش آن، به عوامل زمینه‌ساز امید به تحصیل در دانش‌آموزان توجه کرده و در جهت افزایش میزان اشتیاق دانش‌آموزان به تحصیل گامهای موثری بردارند. این پژوهش در بین دانش‌آموزان مقطع متوسطه دوم انجام گرفته است، لذا پیشنهاد می‌شود در تعمیم آن به سایر دانش‌آموزان و سایر شهرستانها احتیاط لازم صورت بگیرد.

۱. Collie, Martin Bottrell, Armstrong, Ungar & Liebenberg

منابع

- امیری جومیلو، میکائیل. (۱۳۹۴). تعیین رابطه جو روانی-اجتماعی کلاس، مدیریت کلاس و حمایت عاطفی معلم با هیجان‌های تحصیلی (مثبت و منفی). پایان‌نامه کارشناسی ارشد. دانشگاه تبریز. دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی.
- بشرپور، سجاد؛ عیسی‌زادگان، علی؛ زاهد بابلان، عادل؛ احمدیان، لایلا. (۱۳۹۲). مقایسه خودپنداره‌ی تحصیلی و اشتیاق به مدرسه در دانش‌آموزان مبتلا به ناتوانی یادگیری و عادی. *مجله مطالعات آموزش و یادگیری*، ۲(۶۵)، ۴۷-۶۴.
- بهراری، فرشاد. (۱۳۹۰). مبانی امید و امید درمانی، راهنمای امید آفرینی، تهران، نشر دانژه.
- تیموری، لایلا؛ رضایی، اکبر و محمدزاده، علی. (۱۳۹۸). مقایسه امید، انگیزش پیشرفت تحصیلی و خودپنداره تحصیلی در دانش‌آموزان با و بدون اختلال یادگیری خاص. *مجله ناتوانی‌های یادگیری*، ۹(۲)، ۳۵-۷.
- دهقانی، ماهرخ و عزیزیان کهن، نسرین. (۱۳۹۸). نقش انگیزش مشارکت ورزشی و حمایت تحصیلی در پیش‌بینی سرزندگی تحصیلی دانش‌آموزان دارای اختلال یادگیری. *مجله ناتوانی‌های یادگیری*، ۹(۳)، ۷۶-۵۲.
- صادقی، مسعود؛ ویسکرمی، حسینعلی و چهری، پرستو. (۱۳۹۵). بررسی تأثیر آموزش امید بر درگیری تحصیلی دانش‌آموزان دختر کم توان ذهنی. *تعلیم و تربیت استثنایی*، ۱۶(۲)، ۱۸-۲.
- طاهری، محمد؛ پورمحمدرضایی تجربی، معصومه و سلطانی بهرام، سعید. (۱۳۹۱). رابطه سبک دل‌بستگی و امید به زندگی در مادران فرزند پسر کم توان ذهنی آموزش پذیر. *مجله اصول بهداشت روانی*، ۴(۱)، ۳۵-۲۴.
- میکائیلی منبع، فرزانه؛ مهدوی فر، سوسن؛ عیسی‌زادگان، علی و مهنا، سعید. (۱۳۹۶). بررسی روابط ساختاری امید، خودکارآمدی تحصیلی و ادراک از جو کلاس با انگیزش تحصیلی. *فصلنامه مطالعات روانشناسی تربیتی*، ۲۵(۲)، ۵۷-۸۱.
- نریمانی، محمد؛ رشیدی، جمال و زردی، بهمن. (۱۳۹۸). نقش خودپنداره کودکان، حمایت اجتماعی خانواده و سبک والدگری در پیش‌بینی سرزندگی تحصیلی دانش‌آموزان دارای ناتوانی یادگیری

- نعامی، عبدالزهره و پیریایی، صالحه. (۱۳۹۱). رابطه‌ی ابعاد انگیزش تحصیلی با اشتیاق تحصیلی دانش‌آموزان سال سوم دبیرستانهای شهر اهواز. *مجله پژوهش در نظام‌های آموزشی*، ۳(۲)، ۷-۱۵.
- Alexander, E.S., & Onwuegbuzie, J. A. (2007). Academic procrastination and the role of hope as a coping strategy. *Personality and individual differences*, 42(7), 1301-1310
- Cadima, J., Sarah D., Karine V., & Evelien B. (2015). Child engagement in the transition to school: Contributions of self-regulation, teacher-child relationships and classroom climate. *Early Childhood Research Quarterly*. 32(3), 1-12
- Catalano, R., & Hawkins, D. (1996). The social development model: A theory of antisocial behavior. In D. Hawkins (Ed.), *Delinquency and crime: Current theories* Cambridge, UK: Cambridge University Press. PP149-197.
- Collie, R. J., Martin, A. J., Malmberg, L-E., Hall, J., & Ginns, P. (2015). Academic buoyancy, student's achievement, and the linking role of control: A cross-lagged analysis of high school students. *British Journal of Educational Psychology*, 85(1), 113-130.
- Conti, R. (2000). College goals: Do self-determined and carefully considered goals predict intrinsic motivation, academic performance, and adjustment during the first semester?. *Social Psychology of Education*, 4, 189-211.
- Davis, H. A. (2003). Conceptualizing the role and influence of student-teacher relationships on children's social and cognitive development, *Educational Psychologist*, 38 (4), 207-234.
- Dehghani, M., & Azizian Kohan, N. (2020). The role of sport participation motivation and academic support in predicting academic vitality in students with learning disabilities. *Journal of Learning Disabilities*, 9(3), 52-76. (Persian)
- Ford, M. E. (1992). *Motivating humans: Goals, emotions, and personal agency beliefs*. Newbury Park, CA: Sage.
- Hamre, B.K., & Pianta, R.C. (2001). Early teacher-child relationships and the trajectory of children's school outcomes through eight grades. *Child Development*, 72, 625-638.
- Jayarathna, L. C. H. (2014). Perceived Social Support and Academic Engagement. *Kelaniya Journal of Management*. 3(2), 85-92.
- Jennifer, A., Fredricks. (2015). Academic engagement. *International Encyclopedia of the Social & Behavioral Sciences*. 74(1), 31-36
- Jennifer Jun-Li Chen (2005). Relation of academic support from parents, teachers, and Peers to Hong Kong adolescents' academic achievement: The mediating role of academic engagement. *Genetic, Social, and General Psychology Monographs*, 131(2), 77-127.
- Lei, H., Cui, Y., & Chiu, M.M. (2018) The relationship between teacher support and students' academic emotions: A Meta-Analysis. *Front. Psychol.* 8:2288.

- Longobardi, C., Prino, L.E., Marengo, D., & Settanni, M. (2016). Student-teacher relationships as a protective factor for school adjustment during the transition from middle to high school. *Front. Psychol.* 7:1988.
- Malik, A. (2013). Efficacy, hope, optimism and resilience at workplace –positive Organizational Behavior. *International Journal of Scientific and Research Publications*, 3(10): 1-4.
- Mohammadipour, M., & Rahmati, F. (2016). The predictive role of social adjustment, academic procrastination and academic hope in the high school Students' academic burnout. *Interdisciplinary Journal of Education*, 1(1), 35-45. (Persian)
- Narimani, M., Rashidi, J., & Zardi, B. (2019). The role of children's self-concept, family's social support, and parenting styles in predicting academic vitality among students with specific learning disability. *Journal of Learning Disabilities*, 8(3), 112-133. (Persian)
- Newmann, F. M., Wehlage, G. G. & Lamborn, S. D. (1992). The significance and sources of student engagement. In Newmann, F. M. (ed.) Student engagement and achievement in American secondary schools (pp. 11-39). New York: Teachers College Press.
- Onwuegbuzie, A.J., & Snyder, C.R. (2000). Relations between hope and graduate students' studying and test-taking strategies. *Psychological Reports*, 86: 803-806.
- Ouweneel, E., Le Blanc, P.M. & Schaufeli, W.B. (2011). Flourishing students: A longitudinal study on positive emotions, personal resources, and study engagement. *The Journal of Positive Psychology: Dedicated to furthering research and promoting good practice*, 6 (2), 142-153.
- Scheier, M.F., & Corver, C.S. (2001). Optimism pessimism, and psychological wellbeing. In E. C. Change (Ed.), optimism and pessimism: Implications for theory research and practice. Washington DC: American Psychological Association, 189-216.
- Seligman, M. E. P. (2002). Positive psychology, positive prevention, and positive therapy', in C. R. Snyder, S. J. Lopez (eds.). *Handbook of Positive Psychology*. New York: Oxford University Press.
- Shaaria, A. S., Nurahimah Mohd, Y., Izam, M. Gh., Rafisah H. O., Nur Fatirah M. D. (2014). The Relationship between lecturers teaching style And Academic Engagement. *Social and Behavioral Sciences*. 118(3), 10 – 20.
- Skinner, E., Furrer, C., Marchand, G., & Kindermann, T. (2008). Engagement and disaffection in the classroom: Part of a larger motivational dynamic? *Journal of Educational Psychology*, 100, 765-781.
- Snyder, C.R., Harris, C., Anderson, J.R, Holleran, S. A., & Hoving, L.M. (1991). The will and the ways: Development and validation of an individual- difference measure of hope. *Journal of Personality and Social Psychology*, 60:570-585.
- Snyder, C.R. (1994). *The psychology of hope: You can get there from here*. New York: Free Press.
- Snyder, C.R. (1995). Conceptualizing, measuring, and nurturing hope. *Journal of Counseling and Development*, 73: 335-360.
- Snyder, C.R. (1999). Hope, goal blocking thoughts, and test-related anxieties. *Psychological Reports*, 84: 206-208.

- Snyder, C.R. (2000). *Handbook of Hope; theory, measures, and applications*. San Diego, CA; Academic Press.
- Snyder, C.R. (2002). Hope theory: Rainbows in the mind. *Psychological Inquiry*, 13: 249-75.
- Snyder, C.R., & Lopez, S.L. (2007). *Positive psychology: The scientific and practical explorations of human strengths*. Sage Publications, Thousand Oaks, London, New Delhi.
- Snyder, C.R., Harris, C., Anderson, J.R., Holleran, S.A., Irving, S.A., Sigmon, S. and et al. (1991). The will and the ways: Development and validation of an individual differences measure of hope. *Journal of Personality and Social Psychology*, 60(4): 570-585
- Snyder, C.R., Hoza, B., Pelham, W. E., Rapoff, M., Ware, L., Danovsky, M., & et al. (1997). The development and validation of the Children's Hope Scale. *Journal of Pediatric Psychology*, 22: 399-421.
- Snyder, C.R., Sympson, S.C., Michael, S. T., & Cheavens, J. (2000). The optimism and hope constructs: Variants on a positive expectancy theme. In E. C. Chang (Ed.), *Optimism and pessimism* (pp. 103-124). Washington, DC: American Psychological Association.
- Teimouri, L., Rezaei, A., & Mohammadzadeh, A. (2020). A comparative study of hope, academic achievement motivation, and academic self-concept among students with and without learning disabilities. *Journal of Learning Disabilities*, 9(2), 7-35. (Perasian)
- Turner, J. C., Meyer, D., Anderman, E., Midgley, C., Green, M., & Kang, Y. (2002). The classroom environment and students' reports of avoidance strategies in mathematics: A multimethod study. *Journal of Educational Psychology*, 94, 88-106.
- Wang, M. T. & Holcombe, R. (2010). Adolescents' perceptions of classroom environment, school engagement, and academic achievement. *American Educational Research Journal*, 47, 633-662.
- Wang, M.T., Brinkworth, M.E., & Eccles, J.S. (2013). The moderation effect of teacher-student relationship on the association between adolescents' self-regulation ability, family conflict, and developmental problems. *Developmental Psychology*, 49: 690-705.
- Wentzel, K.R. (1998). Social support and adjustment in middle school: The role of parents, teachers, and peers. *Journal of Educational Psychology*, 90, 202-209.
- Wentzel, K.R. (2004). Understanding classroom competence: The role of social-motivational and self-processes. In R. Kail (Ed.), *Advances in child development and behavior*. New York, NY: Elsevier. 32, 213-241.
- Wentzel, K.R. (2005). Peer relationships, motivation, and academic performance at school. In A. Elliot & C. Dweck (Eds.), *Handbook of competence and motivation*. New York, NY: Guilford. 279-296
- Wentzel, K.R., Battle, A., Shannon, L., Russell, S.L., & Looney, L.B. (2010). Social supports from teachers and peers as predictors of academic and social motivation. *Contemporary Educational Psychology*, 35: 193-202.
- Zyngier, D. (2008). *Conceptualizing student engagement: Doing education*

Analyzing the mediating role of hope for education in the relationship between academic support and the academic engagement among students

A.Khaleghkhah¹ & Gh. Karimianpour²

Abstract

The purpose of this study was to investigate the effect of academic support on academic engagement with the mediating role of academic hope in education among high school students. The research was applied in terms of purpose and in terms of descriptive method of correlation type using structural equations. The statistical population of the study consisted of all second grade high school students in Sallas Babajani city, that Using a multi-stage cluster sampling method, 252 individuals were selected as samples. The data were collected through questionnaires of academic support, academic hope and academic engagement. SPSS software and LISREL were used to analyze the data. The results of data analysis showed that the direct effect of academic support on academic engagement with beta was 0/43, And on academic hopes with a beta of 0.55 is significant, The academic hope on academic engagement has a direct effect with 0.33 beta. Also, the indirect effect of academic support on academic engagement is significant through the academic hope.

Keywords: Academic support, Academic engagement, Academic hope

¹ . Corresponding Author: Associate Professor, Department of Educational Sciences, Mohaghegh Ardabili University alikhaleg@gmail.com

² . PhD in Educational Management, Young and Elite Researchers Club, Kermanshah Branch, Islamic Azad University, Kermanshah, Iran