

بررسی رابطه حمایت معلم و همسالان با اشتیاق تحصیلی دانش‌آموزان از طریق نقش میانجی‌گر شایستگی تحصیلی

محمد عباسی^{۱*}، مریم شاهکرمی^۲ و کبری عالی پور^۳

۱. استادیار گروه روان‌شناسی تربیتی دانشگاه لرستان، خرم‌آباد، ایران. (نویسنده مسئول)

۲. دانشجوی کارشناسی‌ارشد روان‌شناسی تربیتی دانشگاه لرستان، خرم‌آباد، ایران.

۳. دانشجوی دکتری روان‌شناسی تربیتی دانشگاه لرستان، خرم‌آباد، ایران.

چکیده

هدف مطالعه حاضر بررسی رابطه حمایت معلم و همسالان با اشتیاق تحصیلی دانش‌آموزان از طریق نقش میانجی‌گر شایستگی تحصیلی بود. نمونه شامل ۲۸۰ نفر دانش‌آموز دختر متوسطه اول در شهر خرم‌آباد بود که بوسیله نمونه‌گیری خوشه‌ای چند مرحله‌ای انتخاب شدند. داده‌ها با استفاده از مقیاس ادراک دانش‌آموز از جو کلاس درس و نیز مقیاس اشتیاق تحصیلی جمع‌آوری گردید. مدل معادلات ساختاری به عنوان روش آماری برای تحلیل داده‌ها به کار برده شد. نتایج نشان داد؛ حمایت معلم و همسالان و شایستگی تحصیلی با اشتیاق تحصیلی رابطه معنی‌دار داشتند. مطابق با انتظار، تحلیل‌های میانجی‌گر که بر مبنای مدل معادلات ساختاری انجام شد، نشان‌دهنده اثر غیرمستقیم متغیرها بر اشتیاق تحصیلی از طریق شایستگی تحصیلی بود. آزمون میانجی‌گری به وسیله روش بوت‌استرپ، نشان‌دهنده معنی‌داری نقش میانجی‌گر شایستگی تحصیلی در رابطه حمایت معلم و همسالان با اشتیاق تحصیلی بود. به‌طور واضح، شایستگی تحصیلی نقش مهمی در رابطه بین حمایت معلم و همسالان با اشتیاق تحصیلی بازی می‌کند.

نشریه علمی

پژوهش‌های آموزش و یادگیری

دوره ۱۶، شماره ۱، پیاپی ۲۹
بهار و تابستان ۱۳۹۸
صص: ۲۷-۳۵

تاریخ دریافت: ۱۳۹۶/۱۱/۰۱

تاریخ پذیرش: ۱۳۹۷/۰۳/۲۰

مقاله پژوهشی

Journal of

Training & Learning Researches

Vol. 16, No. 1, Serial 29

Spring & Summer
2019

pp.: 27-35

کلیدواژه‌ها: حمایت معلم، حمایت همسالان، شایستگی تحصیلی، اشتیاق تحصیلی.

*Email: abasi.mo@lu.ac.ir

مقدمه

امروزه نهادهای آموزشی، با تغییر و تحولات زیادی مواجه هستند که در این میان، مدارس سعی دارند آموزش خود را مطابق با نیازهای دانش‌آموزان و جامعه ارائه دهند. ایجاد انگیزه در دانش‌آموزان به طوری که بتوانند در تحصیلات موفق باشند یکی از چالش‌های مهم در زمینه ارتقای کیفیت آموزش است [۱]. یکی از مهم‌ترین شاخص‌های نشان‌دهنده ارتقای کیفیت آموزش اشتیاق تحصیلی^۱ دانش‌آموزان است [۲]. اشتیاق تحصیلی نوعی سرمایه‌گذاری روان‌شناختی و تلاش مستقیم برای یادگیری، فهمیدن و تسلط بر دانش و مهارت‌های موردنیاز است. این سازه برای اولین بار جهت درک و تبیین افت و شکست تحصیلی مطرح شد و به‌عنوان پایه‌ای برای تلاش‌های اصلاح‌گرایانه در حوزه تعلیم و تربیت مدنظر قرار گرفت، که شامل سه بعد رفتاری، شناختی و عاطفی است [۲، ۳، ۴]. اشتیاق رفتاری^۲؛ دربردارنده رفتارهای قابل‌مشاهده دانش‌آموزان در برخورد با تکالیف است و شامل مؤلفه‌های تلاش، پایداری و درخواست کمک از دیگران هنگام انجام تکالیف است [۵]. اشتیاق شناختی^۳ به انواع فرایندهای پردازش که دانش‌آموزان برای یادگیری استفاده می‌کنند اشاره دارد و شامل راهبردهای شناختی و فراشناختی است. اشتیاق عاطفی^۴ به احساسات مثبت و منفی از محیط آموزشی اشاره دارد و شامل سه مؤلفه احساس، ارزش و عاطفه است [۶]. به‌طورکلی، مفهوم اشتیاق تحصیلی بر نقش خودآگاهی در مطالعه، طراحی عقاید فراشناختی و خودنظم‌دهی تأکید می‌کند [۷]. مروری بر ادبیات پژوهش‌های انجام‌شده در زمینه اشتیاق تحصیلی دانش‌آموزان نشان می‌دهد که دو منبع بر اشتیاق تحصیلی اثر می‌گذارند.

الف) منابع شخصی و

ب) منابع اجتماعی.

از این‌رو، بسیاری از پژوهشگران بر نقش عواملی از جمله شایستگی تحصیلی^۵ [۸] به‌عنوان منابع شخصی و حمایت معلم و همسالان [۹، ۱۰، ۱۱، ۱۲]، امکانات تجهیزات مدرسه [۱۳] حمایت اجتماعی [۱۴] به‌عنوان منابع اجتماعی مؤثر بر اشتیاق تحصیلی تأکید دارند. می‌توان گفت، مهارت‌های معلم از مهم‌ترین عوامل اثرگذار بر اشتیاق تحصیلی دانش‌آموزان است [۱۵].

ابعاد مختلفی در روابط حمایتی معلم و دانش‌آموز همچون حمایت عاطفی^۶، اطلاعاتی^۷ و ارزیابانه^۸ شناسایی شده است. باوجوداین حمایت معلم در کلاس در دو دسته حمایت عاطفی و حمایت وسیله‌ای طبقه‌بندی می‌شود. حمایت عاطفی به ادراک دانش‌آموزان از اعتماد، صمیمیت، احترام، روابط همدلانه و توجه از سوی معلم اشاره دارد [۱۶] و خود را در قالب ایجاد صمیمیت و همدلی، رابطه‌ی دوستانه، تشویق، ارزش‌گذاری و توجه به دانش‌آموز نشان می‌دهد. در مقابل، حمایت ابزاری (تخصصی) به معنای حمایت همه‌جانبه و کاربردی معلم از دانش‌آموز است. در حمایت علمی از سوی معلم، دانش‌آموزان چنین ادراک می‌کنند که مورد حمایت واقع شده‌اند و کمک‌های عملی و مفید به آن‌ها می‌شود. این نوع حمایت در قالب پرسش و پاسخ، وضوح بخشیدن به مطالب، اصلاح و رفع اشکال، گسترش دانش و الگوسازی به جهت درک و فهم حل‌مسئله خود را نشان می‌دهد. این قبیل مهارت‌های عملیاتی که ریشه در نظریه‌های مختلف انگیزشی دارد، به افزایش سطح پیامدهای عملکردی-انگیزشی منجر می‌شود [۱۷]. به این صورت که چنانچه در کلاس معلم و دانش‌آموزان در روابط خود احساس کنند که نیازهای تعلق و وابستگی، دوست داشتن، به رسمیت شناختن، شکوفا شدن و احترام آن‌ها تأمین می‌شود نوعی جو مطلوب در کلاس به وجود می‌آید و چنین جوی است که زمینه‌ی انگیزش و پیشرفت فرد را فراهم می‌کند [۱۸]. محققانی از جمله دیویس^۹ [۱۹] و الیاس و هاینز^{۱۰} [۲۰] در پژوهش خود نشان دادند که معمولاً در مدارس که دانش‌آموزان از سطح بالایی از اشتیاق در تکالیف مدرسه‌ای قرار دارند، انتظارات بالایی از موفقیت، جو انضباطی قوی و روابط خوب میان معلم و دانش‌آموز را در کلاس تجربه می‌کنند. همچنین، آریان‌پور، عزیز و دیناروند [۲۱] در پژوهش خود دریافتند سبک رهبری تعامل‌گرا و حمایتی معلم نقش مهمی در اشتیاق دانش‌آموزان در کلاس و ایجاد انگیزه در آنان دارد. به‌علاوه، اگرچه هرکدام از افرادی که در مدرسه مسئولیتی بر عهده دارند، و از همه مهم‌تر معلم بر علاقه دانش‌آموزان در کلاس تأثیر می‌گذارند، اما در کنار این همسالان نیز نقش مهمی دارند [۲۲]. بر این اساس، یادگیری به کمک همسالان به‌عنوان یک روش حمایت

⁶ emotional support

⁷ informative

⁸ appraisal

⁹ Davis

¹⁰ Elias & Haynes

¹ academic engagement

² behavioral engagement

³ cognitive engagement

⁴ affective engagement

⁵ Academic competence

نبودن انگیزه‌ی علمی قوی در بین آن‌ها برای کار و تلاش علمی جدی است [۳۱]. عدم علاقه، بر تلاش نکردن و نداشتن مداومت اشاره دارد و به‌صورت عدم اشتیاق و رها کردن تکلیف بروز می‌کند و باعث می‌شود که دانش‌آموز سرمایه‌گذاری لازم برای انجام تکالیف درسی از خود نشان ندهد و هیجان‌های منفی از قبیل خستگی، غمگینی و احساس کسالت را تجربه کند. از این‌رو، می‌توان گفت که رمز موفقیت یک معلم در این است که فراگیر را مشتاق یادگیری کند و با دخالت دادن دانش‌آموز در فرایند آموزش او را به‌سوی یادگیری فعال سوق دهند. پژوهش‌ها نشان داده‌اند که اگر بتوان دانش‌آموزان را هرچه بیشتر درگیر مسائل تحصیلی و تکالیف یادگیری کرد، بیشتر می‌توان به موفقیت علمی آن‌ها امیدوار بود [۴]. در ارتباط با اشتیاق تحصیلی دانش‌آموزان عمده پژوهش‌های انجام‌شده در این حوزه در خارج از کشور بوده و بررسی این پدیده در ایران نوپا و محدود می‌باشد. به‌علاوه، یکی از نقدهای وارده بر پژوهش‌های قبلی در مورد اشتیاق تحصیلی عدم هم‌بینی عوامل تأثیرگذار و مطالعه آن‌ها است. بنابراین، هدف پژوهش حاضر، ارائه الگویی مفهومی از منابع اجتماعی (حمایت معلم و همسالان) و منابع شخصی (شایستگی تحصیلی) بر روی یکی از مهم‌ترین مسائل و اهداف آموزشی یعنی اشتیاق تحصیلی است. لازم به ذکر است، در پژوهش حاضر با توجه به بررسی پیشینه‌ی پژوهش شایستگی تحصیلی به‌عنوان متغیر میانجی در رابطه بین حمایت معلم و همسالان با اشتیاق تحصیلی دانش‌آموزان نظر گرفته‌شده است (شکل ۱).

فرضیه‌های پژوهش فرضیه کلی

مدل رابطه علی حمایت معلم و همسالان با اشتیاق تحصیلی دانش‌آموزان از طریق نقش میانجی‌گر شایستگی تحصیلی، برانزده داده‌هاست.

فرضیه‌های جزئی

۱. بین حمایت معلم با شایستگی و اشتیاق تحصیلی دانش‌آموزان رابطه وجود دارد.
۲. بین حمایت همسالان با شایستگی و اشتیاق تحصیلی دانش‌آموزان رابطه وجود دارد.
۳. بین حمایت معلم و اشتیاق تحصیلی از طریق شایستگی تحصیلی رابطه وجود دارد.
۴. بین حمایت همسالان و اشتیاق تحصیلی از طریق شایستگی تحصیلی رابطه وجود دارد.

دانش‌آموز از دانش‌آموز مطرح‌شده، که به کسب دانش و مهارت از طریق کمک و پشتیبانی فعال همسالان اشاره دارد [۲۳]. این مفهوم ریشه در نظریه‌ی سازنده‌گرایی اجتماعی که تأکید بر زمینه‌ی اجتماعی یادگیری و این‌که دانش در تعامل آموخته می‌شود دارد [۲۴]. سازنده‌گرایی اجتماعی عنوان می‌کند در موقعیت‌های تحصیلی که فرهنگ گروه همسالان تبادلات کلامی، منطقی و عقلی را بین دانش‌آموزان تسهیل می‌کند احتمال بیشتری وجود دارد دانش‌آموزان در فعالیت‌های تحصیلی درگیر شوند تا بافت‌هایی که فرهنگ گروه همسالان کمتر چنین تقاضایی از دانش‌آموزان دارد [۲۵].

از سوی دیگر، شواهد تجربی نشان دهنده میانجی‌گری منابع شخصی در رابطه بین منابع اجتماعی و اشتیاق تحصیلی هستند. منابع اجتماعی به‌عنوان ابزاری برای دانش‌آموزان جهت انجام وظایف تحصیلی خود به‌نظر می‌رسد، که دانش‌آموزان را علاقه‌مند و مشتاق نگه می‌دارد و خودکارآمدی، عزت‌نفس و خوش‌بینی آن‌ها را فعال نموده و احساس توانایی بیشتر را برای کنترل محیط تحصیلی افزایش می‌دهند [۲۶]. در همین راستا، شایستگی تحصیلی ارتباط نزدیکی با اشتیاق تحصیلی دارد. شایستگی نیاز به احساس مؤثر بودن در تعامل با محیط بر مبنای استعدادها و مهارت‌های خویش است و به عنوان نیازی روان‌شناختی برای پیگیری و تسلط بر چالش‌ها انرژی و انگیزش لازم را فراهم می‌آورد [۲۷]. شایستگی تحصیلی شامل باورهای درباره توانمندی‌های انجام تکالیف در یک زمینه تحصیلی خاص است [۲۸]. بر اساس نظریه تعیین‌گری شخصی دانش‌آموز زمانی در فعالیت مربوط به مدرسه فعالانه درگیر می‌شود که فعالیت‌های آموزشی برای آن‌ها جالب باشند، در ارتباط با زندگی آن‌ها باشند، و شایستگی آن‌ها را تأیید کنند. پژوهشگرانی از جمله والتز^۱ [۲۹] در پژوهش خود به این نتیجه رسیدند که سطوح پایین شایستگی، منجر به عدم اشتیاق می‌شود و بیان می‌کند فراگیری که در سطوح بالای شایستگی تحصیلی قرار دارند، رفتارشان بسیار هدفمند است. همچنین، نتیجه پژوهش تاکمن [۸] در ارتباط با شایستگی و اشتیاق نشان می‌دهد که شایستگی با ابعاد اشتیاق تحصیلی رابطه دارد. هرینگتن^۲ [۳۰] نیز در پژوهش خود بیان کرد که سطوح بالای شایستگی منجر به سطوح بالای اشتیاق تحصیلی می‌شود.

کوتاه سخن اینکه، یکی از مسائل عمده‌ای که برخی از مدارس با آن روبرو هستند، بی‌علاقگی دانش‌آموزان و

¹ Wolters

² Herrington

پژوهشی پایایی پرسشنامه را با استفاده از روش آلفای کرونباخ ۰/۶۶ همچنین با استفاده از نظر متخصصان سطح روانی صوری مناسبی را برای پرسشنامه گزارش کردند. در این پژوهش نیز ضریب پایایی با استفاده از روش آلفای کرونباخ ۰/۷۴ به دست آمد.

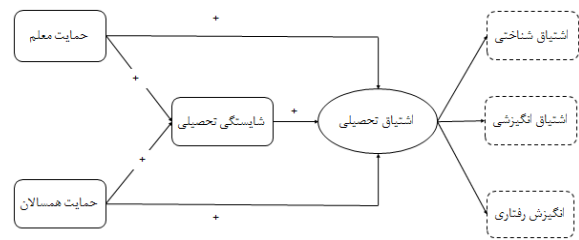
۲- پرسشنامه ادراک دانش‌آموزان از جو کلاس

درس ۵: در پژوهش حاضر به منظور بررسی حمایت معلم، حمایت همسالان و شایستگی تحصیلی از پرسشنامه ادراک دانش‌آموزان از جو کلاس رو، کیم، باکر، کامپاس و هوم [۳۳] استفاده شده است. پرسشنامه حاضر دارای ۲۶ ماده و ۴ زیر مقیاس است، که ۸ سؤال مربوط به حمایت علمی و شخصی معلم، ۸ سؤال حمایت علمی و شخصی همسالان، ۴ سؤال شایستگی تحصیلی و ۶ سؤال رضایت از مدرسه را می‌سنجند، براساس طیف لیکرتی از یک تا چهار نمره‌گذاری شده است، پایایی این ابعاد با استفاده از روش آلفای کرونباخ برای حمایت معلم ۰/۸۷، حمایت همسالان ۰/۹۰، شایستگی تحصیلی ۰/۷۹ و رضایت ۰/۸۶ گزارش شده است. روانی آن نیز با استفاده از روش تحلیل عاملی تاییدی، مورد تایید قرار گرفته است. لازم به ذکر است که در پژوهش حاضر تنها ابعاد حمایت معلم و همسالان و شایستگی تحصیلی استفاده شدند که به ترتیب ضریب پایایی با استفاده از روش آلفای کرونباخ برای آن‌ها ۰/۷۸، ۰/۷۹ و ۰/۸۴ به دست آمد.

یافته‌ها

آزمون نرمال بودن و ضرایب همبستگی متغیرهای پژوهش

در صورتی که حجم نمونه به اندازه کافی بزرگ باشد می‌توانیم از آزمون‌های پارامتری استفاده نماییم؛ این پیش شرط اولیه برای استفاده از آزمون‌های آماری پارامتری است؛ بنابراین، از آنجا که نمونه این پژوهش به اندازه کافی بزرگ بوده (بیشتر از ۲۰۰)، می‌توان گفت توزیع داده‌ها نرمال بوده و آزمون‌های پارامتری برای آزمون فرضیه‌ها مناسب می‌باشند. همان‌طور که ابارشی و حسینی [۳۴] نیز اشاره می‌کنند در نمونه‌های بیشتر از ۲۰۰، می‌توان از فرض نقض نرمال بودن به راحتی چشم‌پوشی کرد، بدون آنکه اثر معنی‌داری بر روی نتایج پژوهش به جای بگذارد. با این وجود، به منظور اطمینان از نرمال بودن داده‌ها، اقدام به بررسی کجی^۷ و کشیدگی^۸ منحنی نرمال در رابطه با هر یک



شکل ۱. روابط بین حمایت معلم و همسالان با اشتیاق تحصیلی از طریق میانجی‌گری شایستگی تحصیلی

روش پژوهش

روش پژوهش حاضر همبستگی از طریق الگوی یابی معادلات ساختاری^۱ است که یک روش همبستگی چند متغیری می‌باشد. الگویابی معادلات ساختاری در واقع بسط الگوی خطی کلی^۲ می‌باشد که محقق را قادر می‌سازد تا مجموعه‌ای از معادلات رگرسیونی را همزمان بیازماید.

جامعه آماری، نمونه و روش نمونه‌گیری: جامعه آماری پژوهش شامل کلیه دانش‌آموزان دختر متوسطه اول است که در سال تحصیلی ۱۳۹۴-۱۳۹۵ در مدارس شهر خرم‌آباد مشغول به تحصیل بودند. از جامعه موردنظر نمونه‌ای به حجم ۲۸۰ نفر به روش نمونه‌گیری خوشه‌ای چندمرحله‌ای انتخاب گردید، به این صورت که دانش‌آموزان در سه مرحله با استفاده از واحد نمونه‌گیری مختلف (واحد مرحله اول مناطق، واحد مرحله دوم مدارس و واحد مرحله سوم کلاس‌ها) انتخاب شدند. از این‌روی، به منظور انتخاب آزمودنی‌ها ابتدا از بین ۲ ناحیه آموزشی شهر خرم‌آباد ناحیه ۱ انتخاب شد، سپس از بین مدارس متوسطه موجود در ناحیه موردنظر ۴ مدرسه و از بین مدارس سه کلاس از پایه‌های اول، دوم و سوم متوسطه اول انتخاب و دانش‌آموزان به پرسشنامه‌های موردنظر پاسخ دادند.

ابزار پژوهش: در این پژوهش از دو پرسشنامه به شرح زیر استفاده گردید.

۱- پرسشنامه اشتیاق تحصیلی^۳: این پرسشنامه توسط فردریکز، بلومفلد، فریدل و پاریس^۴ [۳] ساخته شده است که دارای ۱۵ ماده و سه خرده مقیاس است که اشتیاق تحصیلی را در ابعاد رفتاری، انگیزشی و شناختی مورد بررسی قرار می‌دهد. پاسخ به هر کدام از گویه‌ها دارای نمرات (یک تا پنج) است که از (هرگز تا تمام اوقات) را شامل می‌شود، مولفان ضریب پایایی این مقیاس را ۰/۸۶ گزارش کرده‌اند، عباسی، درگاهی، پیرانی و بنیادی [۳۲] در

^۵ questionnaire perception student of classroom climate

^۶ Rowe, Kim, Baker, Kamphaus & Horne

^۷ skewness

^۸ kurtosis

^۱ structural equation modeling (SEM)

^۲ general linear model (GLM)

^۳ questionnaire academic engagement

^۴ Fredericks, Blumenfeld & Paris

یافته‌های توصیفی شامل میانگین و انحراف معیار، ماتریس ضرایب همبستگی و همچنین کجی و کشیدگی مربوط به متغیرهای پژوهش به ترتیب در جدول ۱ آمده است.

از سازه‌های پژوهش گردید تا بر اساس آن، آزمون‌های مناسب برای بررسی صحت و سقم فرضیه‌های پژوهش اتخاذ گردد.

جدول ۱. ماتریس ضرایب همبستگی، میانگین، انحراف معیار، کجی و کشیدگی مربوط به متغیرهای پژوهش

متغیرها	حمایت معلم	حمایت همسالان	شایستگی تحصیلی	اشتیاق شناختی	اشتیاق انگیزشی	اشتیاق رفتاری
حمایت معلم	۱					
حمایت همسالان	۰/۷۵**	۱				
شایستگی تحصیلی	۰/۶۰**	۰/۶۲**	۱			
اشتیاق شناختی	۰/۵۵**	۰/۵۴**	۰/۶۳**	۱		
اشتیاق انگیزشی	۰/۵۳**	۰/۵۵**	۰/۷۰**	۰/۷۶**	۱	
اشتیاق رفتاری	۰/۵۲**	۰/۵۸**	۰/۶۵**	۰/۶۹**	۰/۶۳**	۱
میانگین (انحراف استاندارد)	۱۶/۰۵ (۵/۱۸)	۱۵/۳۹ (۵/۱۵)	۹/۲۸ (۲/۸۸)	۸/۲۷ (۳/۰۷)	۸/۸۳ (۲/۸۱)	۸/۵۶ (۲/۸۷)
کجی (کشیدگی)	-۰/۰۱ (-۱/۴۰)	-۰/۱۱ (-۰/۹۵)	-۰/۳۷ (-۰/۹۹)	-۰/۱۵ (-۱/۱۶)	-۰/۲۷ (-۰/۸۹)	-۰/۱۷ (-۰/۹۵)

** p < ۰/۰۰۱ * p < ۰/۰۵

جدول ۲. شاخص‌های برازندگی الگوی پژوهش با داده‌ها بر اساس شاخص‌های برازندگی

شاخص‌های برازش الگو	χ^2	DF	χ^2	Df/	GFI	CFI	IFI	TLI	RMSEA
الگوی پژوهش	۱۱/۶۴	۶	۱/۹۴		۰/۹۸	۰/۹۹	۰/۹۹	۰/۹۸	۰/۰۵

می‌باشد. چنانچه مقادیر شاخص‌های معرفی شده نسبت به معیار تصمیم آن‌ها از وضعیت مطلوبی برخوردار باشند، می‌توان برازش الگو را مورد تأیید قرارداد [۳۴].

نتایج بررسی معیار مقبولیت این شاخص‌ها در نتایج حاصل از این تحلیل‌ها در جدول ۲ ارائه شده است.

همان‌طور که در جدول ۲ مشاهده می‌شود در مدل شاخص‌های برازش بسیار خوبی حاصل شده است، که حاکی از برازش مناسب داده‌ها با این الگو می‌باشد. میزان شاخص برازندگی GFI برابر با ۰/۹۸، شاخص برازش مقایسه‌ای CFI برابر ۰/۹۹، شاخص برازش فزاینده IFI برابر با ۰/۹۹ می‌باشد. همان‌طور که نتایج نشان داد، مقادیر این شاخص‌ها بیشتر از ۰/۹ بوده که حاکی از برازش مناسب الگوی پژوهش است. علاوه بر این، شاخص RMSEA یا ریشه میانگین مجذورات تقریب که به‌عنوان اندازه تفاوت برای هر درجه آزادی تعریف شده است و مقدار آن هرچه از ۰/۰۸ کمتر باشد نشان می‌دهد که مدل از برازش مناسبی برخوردار است نیز برقرار است.

آزمون فرضیه‌های جزئی پژوهش

در شکل ۲، طرح مدل به همراه ضرایب استاندارد مسیرهای مستقیم ذکر شده است.

همان‌طور که در شکل ۲ مشاهده می‌گردد، همه‌ی ضرایب مسیرهای مستقیم به‌طور کامل معنی‌دار

همان‌طور که در جدول ۱ نشان داده شده است تمامی ضرایب همبستگی به دست آمده در سطوح $p < ۰/۰۰۱$ معنی‌دار می‌باشند که بیش‌ترین ضریب همبستگی مربوط به حمایت همسالان و معلم (۰/۷۵) و کمترین ضریب همبستگی مربوط به اشتیاق رفتاری و حمایت معلم (۰/۵۲) است. لازم به ذکر است جهت بررسی نرمال بودن داده‌ها کجی و کشیدگی آن‌ها بررسی شد که حاکی از برقراری این مفروضه بود.

تجزیه و تحلیل داده‌ها با مدل‌سازی معادلات ساختاری

برای بررسی شاخص‌های کلی برازش الگوی پژوهش از نرم‌افزار ایموس^۱ استفاده گردید. از جمله شاخص‌های برازش مدل، معیارهای برازندگی مطلق^۲ و افزایشی^۳ می‌باشند.

معیارهای مطلق، اساسی‌ترین ارزیابی در خصوص انطباق مدل پژوهشگر با داده‌های گردآوری شده از نمونه هست که مهم‌ترین شاخص‌های آن، شاخص کای مربع^۴ و ریشه دوم میانگین مربعات خطای برآورد^۵ هستند. معیارهای افزایشی نیز به مقایسه مدل تخمین زده شده با مدل صفر می‌پردازد که مهم‌ترین شاخص‌های آن، شامل شاخص بهنجار بنتلر-بونت^۶ و شاخص برازش تطبیقی^۷

^۱ Amos

^۲ absolute measures

^۳ incremental measures

^۴ chi square (CMIN)

^۵ root Mean Square Error of Approximation (RMSEA)

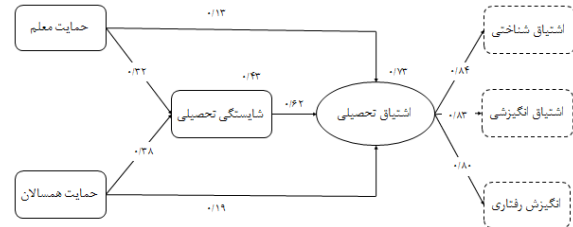
^۶ normed Fit Index (NFI)

^۷ comparative Fit Index (CFI)

نشان داد که همه روابط غیرمستقیم معنی‌دار ($P > 0/001$) پژوهش

به‌منظور بررسی فرضیه‌های مبتنی بر اثرات غیرمستقیم متغیرها از روش بوت استرپ استفاده شد. مطابق با جدول ۳ نتایج آزمون بوت استرپ نشان داد همه‌ی روابط غیرمستقیم در سطح ($p < 0/05$) معنی‌دار هستند، حد پایین فاصله اطمینان برای شایستگی تحصیلی، در رابطه بین حمایت معلم و اشتیاق تحصیلی، به‌عنوان میانجی ($0/13$) و حد بالای آن ($0/31$) است. همچنین، حد پایین فاصله اطمینان برای شایستگی تحصیلی، در رابطه بین حمایت همسالان و اشتیاق تحصیلی، به‌عنوان میانجی ($0/15$) و حد بالای آن ($0/33$) است. سطح اطمینان برای این فاصله‌ی اطمینان ۹۵ است. با توجه به اینکه صفر بیرون از این فاصله اطمینان قرار می‌گیرد، بنابراین رابطه‌های واسطه‌ای معنی‌دار بوده است.

به‌دست‌آمده است. علاوه بر آن، نتایج آزمون بوت استرپ نیز هستند. نتایج حاصل از روابط غیرمستقیم در جدول ۳ نشان داده شده است.



شکل ۲. ضرایب استاندارد مسیرهای الگوی پژوهش در بررسی رابطه بین حمایت معلم و همسالان با اشتیاق تحصیلی از طریق میانجی‌گری شایستگی تحصیلی

یافته‌های مربوط به نتایج غیرمستقیم در الگوی

جدول ۳. نتایج بوت استرپ برای مسیر حمایت معلم و همسالان با اشتیاق تحصیلی از طریق میانجی‌گری شایستگی تحصیلی

مسیر	اثر غیرمستقیم	خطای استاندارد	حد پایین	حد بالا	سطح معنی‌داری
حمایت معلم ← شایستگی تحصیلی ← اشتیاق تحصیلی	۰/۲۰	۰/۰۵	۰/۱۳	۰/۳۱	۰/۰۰۴
حمایت همسالان ← شایستگی تحصیلی ← اشتیاق تحصیلی	۰/۲۳	۰/۰۵	۰/۱۵	۰/۳۳	۰/۰۰۴

بومن^۱ [۱۲]، هامر و پیانتا^۲ [۳۵] و زمبیللا^۳ [۳۶] همسو است. در تبیین رابطه حمایت معلم از دانش‌آموز و تاثیر آن بر علاقه و انگیزش لازم برای درگیر شدن آن‌ها در فعالیت‌های آموزشی، می‌توان گفت در مدرسه نقش معلمان نسبت به دیگر افراد برجسته‌تر است، و از آنجایی که دانش‌آموزان بیشتر وقت خود را در مدرسه سپری می‌کنند، ارتباطی که با معلم برقرار می‌کنند هم در ارتباط با مطالب تدریس شده و درسی است و هم مطالب و مواد غیردرسی، نحوه و کیفیت هر دو می‌تواند بر یکدیگر تاثیر بگذارند و به‌طور گسترده بر انگیزه دانش‌آموزان و در نتیجه پیشرفت تحصیلی آن‌ها اثرگذار شود [۹، ۲۰، ۳۷]. در همین رابطه شایان ذکر است، دانش‌آموزانی که احساس می‌کنند توسط معلم‌شان حمایت می‌شوند و معلم به آن‌ها توجه بیشتری دارد، از عزت‌نفس تحصیلی بالاتری برخوردار هستند، انگیزه‌ی بالاتری برای یادگیری و اشتیاق بیشتری نسبت به انجام تکالیف درسی دارند و در این راه تلاش زیادی

بحث و نتیجه‌گیری

پژوهش حاضر با هدف بررسی رابطه بین حمایت معلم و همسالان با اشتیاق تحصیلی با توجه به نقش میانجی شایستگی تحصیلی، در قالب الگویی از روابط معادلات ساختاری، به‌منظور تبیین چگونگی افزایش میزان گرایش بیشتر به تکالیف آموزشی و یا به عبارتی، اشتیاق تحصیلی در دانش‌آموزان صورت گرفت. بر اساس نظریه‌ها و مدل‌های مرتبط با اشتیاق تحصیلی تعامل بین منابع شخصی (مانند شایستگی) و منابع اجتماعی (روابط حمایتی با همسالان و معلم) مشخص می‌سازد که آیا یک فرد در زمان برخورد با یک مسئله حس اشتیاق و مشغولیت پیدا می‌کند و یا اینکه حس خستگی هیجانی و فرسوگی به او دست می‌دهد.

از این‌رو، نتایج مستقیم و غیرمستقیم متغیر پیشابندی حمایت معلم و همسالان و متغیر میانجی شایستگی تحصیلی بر اشتیاق تحصیلی مورد بررسی قرار گرفت.

بررسی نتایج مستقیم بین حمایت معلم و اشتیاق تحصیلی نشان می‌دهد که بین حمایت معلم و اشتیاق تحصیلی رابطه مستقیم و معنی‌داری وجود دارد و این نتایج با نتایج پژوهش‌های گذشته از جمله روزنفلد، رایسمن و

¹ Rosenfeld, Richman & Bowen

² Hamre & Pianta

³ Zembylas

تکالیفی را طرح کنند که نسبت به آن علاقه و خودکارآمدی بیشتری دارند و در آن شایستگی‌شان بیشتر مورد تایید قرار می‌گیرد.

در مجموع، نتایج پژوهش حاضر نشان داد شایستگی تحصیلی می‌تواند نقش میانجی در رابطه بین حمایت معلم و همسالان با اشتیاق تحصیلی دانش‌آموزان داشته باشد. بنابراین، به معلمان توصیه می‌شود از آنجایی که ایجاد اشتیاق و علاقه نسبت به تکالیف آموزشی نتیجه تعامل بین حمایت عوامل بیرونی (از جمله معلم و همسالان) و نیز احساس شایستگی تحصیلی در دانش‌آموزان است، در کلاس‌های درس علاوه بر انجام نقش حمایتی خود زمینه را برای ارتباط دانش‌آموزان با همکلاسی‌های خود فراهم آورند و از این طریق با ایجاد منابع حمایتی شرایط را برای ایجاد احساس شایستگی تحصیلی دانش‌آموزان فراهم کنند.

منابع

- 1- Akpan, I.D., & Umobong, M.E. (2013). Analysis of achievement motivation and academic engagement of students in the Nigerian classroom. *Academic Journal of Interdisciplinary Studies*, 2(3), pp. 385-390.
- 2- Marrs, H. (2016). Conformity to masculine norms and academic engagement in college men. *Psychology of Men & Masculinity*, 17(2), pp. 197-205.
- 3- Fredricks, J.A., Blumenfeld, P.C., & Paris, A.H. (2004). School engagement: Potential of the concept, state of the evidence. *Review of educational research*, 74(1), pp. 59-109.
- 4- صابر، سوسن، شریفی، حسن‌پاشا (۱۳۹۲). پیش‌بینی ابعاد درگیری تحصیلی بر اساس سبک‌های هویت در دانش‌آموزان دختر پایه اول دبیرستان‌های دولتی تهران. پژوهش در برنامه‌ریزی درسی، ۲ (۱۱)، صص. ۷۲-۸۵.
- 5- حجاری، رستگار؛ کرم‌دوست و قربان جهرمی (۱۳۸۷). باورهای هوشی پیشرفت‌تحصیلی: نقش اهداف‌پیشرفت، درگیری شناختی و تلاش (آزمون مدل دوئک). *مجله‌ی روان‌شناسی و علوم تربیتی*، ۲ (۳۸)، صص. ۲۵-۴۶.
- 6- طالبی، سعید؛ محمودیان، حسن؛ احمد، رستگار و صیف، محمدحسن (۱۳۹۴). پیش‌بینی موفقیت تحصیلی با تاکید بر متغیرهای موثر در یادگیری. *فناوری آموزش و یادگیری*، ۲ (۱)، صص. ۱۱۷-۱۳۷.
- 7- Green, J., Liem, G.A.D., Martin, A.J., Colmar, S., Marsh, H.W., & McInerney, D. (2012). Academic motivation, self-concept, engagement, and performance in high school: Key processes

می‌کنند. درمقابل، دانش‌آموزانی که روابط مناسب و موثر با معلم را تجربه نمی‌کنند انگیزش و اشتیاق تحصیلی کمتری دارند [۳۸].

علاوه بر این، نتایج یافته‌ها حاکی از آن است که بین حمایت همسالان و اشتیاق تحصیلی نیز رابطه مثبت و معنی‌داری وجود دارد که این یافته با نتایج پژوهش‌های گذشته از جمله، ساندز و پلانکت [۳۳] همسو می‌باشد. در تبیین این یافته می‌توان گفت، دانش‌آموزانی که از روابط مثبت و مشارکت مناسب با همسالان خود برخوردارند اشتیاق در تکلیف و پیشرفت تحصیلی بیشتری را تجربه می‌کنند، زیرا به اشتراک گذاشتن امور آموزشی در بین دانش‌آموزان با یکدیگر باعث می‌شود آن‌ها نسبت به مطالب آموزشی بینش بیشتری کسب کنند و در نتیجه رغبت بیشتری نیز نسبت به انجام تکالیف آموزشی از خود نشان دهند. همچنین، حمایت همسالان در زمان برخورد با تکالیف میزان اتلاف وقت دانش‌آموزان را کاهش می‌دهد و سبب می‌شود نمرات و عملکرد دانش‌آموزانی که به‌طور منظم این نوع حمایت را کسب می‌کنند افزایش یابد [۳۹].

از سوی دیگر، نتایج یافته‌های مربوط به روابط غیرمستقیم بین متغیرهای پژوهش بر اساس نتایج جدول ۳ حاکی از روابط مثبت و معنی‌دار بین حمایت معلم و همسالان با اشتیاق تحصیلی از طریق میانجی‌گری شایستگی تحصیلی است، که با نتایج پژوهش‌های باکر و دمورتی^۱ [۴۰] گانزو پولا^۲ [۲۶] همسو می‌باشد. در تبیین این یافته‌ها می‌توان گفت که منابع اجتماعی مانند حمایت معلم و همسالان به فرد در ایجاد سازگاری، حل مشکلات روزمره، یا بحران‌های مهم کمک می‌کنند و هر اندازه فرد در زمان برخورد با مسائل از حمایت اجتماعی بیشتری برخوردار باشد احساس مراقبت، دوست داشته شدن، شایستگی و ارزشمند بودن بیشتری می‌نمایند و این موجب اشتیاق و پیشرفت تحصیلی خواهد شد. چرا که شایستگی بر این فرض مبتنی است که باور افراد در مورد توانایی‌ها و استعدادشان اثر مطلوبی بر اعمال آن‌ها دارد [۴۱، ۴۲، ۴۳، ۴۴]. از طرف دیگر، در ارتباط با میزان اهمیت شایستگی در ایجاد احساس اشتیاق تحصیلی در دانش‌آموزان می‌توان عنوان کرد که محققانی از جمله بیشاب^۳ [۴۵]، معتقدند برای ایجاد انگیزش بیشتر در دانش‌آموزان برای انجام تکالیف بهتر است معلمان در زمان طراحی تکالیف آموزشی، به سطح علاقه دانش‌آموزان نیز توجه کرده و برای آن‌ها

¹ Bakker & Demerouti

² Xanthopoulos

³ Bishop

- 19- Davis, H.A. (2003). Conceptualizing the role and influence of student-teacher relationships on children's social and cognitive development. *Educational psychologist*, 38(4), pp. 207-234.
- 20- Elias, M.J., & Haynes, N.M. (2008). Social competence, social support, and academic achievement in minority, low-income, urban elementary school children. *School Psychology Quarterly*, 23(4), pp. 474.
- ۲۱- آریان‌پور، سعید؛ عزیزی، فرامرز و دیناروند، حسن (۱۳۹۱). رابطه‌ی سبک مدیریت کلاس معلمان با انگیزش و پیشرفت ریاضی دانش‌آموزان پنجم ابتدایی. *مجله‌ی روان‌شناسی مدرسه*، ۱ (۲)، صص. ۲۳-۴۱.
- ۲۲- حسین‌چاری، مسعود و خیر، محمد (۱۳۸۲). بررسی جو روانی اجتماعی کلاس به عنوان یکی از مولفه‌های فرهنگ مدرسه. *مجله‌ی علوم‌تربیتی و روان‌شناسی دانشگاه شهید چمران اهواز*، ۳ (۹)، صص. ۲۵-۴۲.
- ۲۳- موسوی، ماهرخ؛ اخوان تفتی، مهناز؛ کیامنش، علی‌رضا و خادمی‌اشکذی، ملوک (۱۳۹۳). ساخت و اعتباریابی ابزار سنجش "یادگیری به کمک همسالان" (PAL) دانش‌آموزان هنرستانی. *فصلنامه‌ی روان‌شناسی تربیتی*، ۳۴ (۱۰)، صص. ۱۲۷-۱۵۰.
- ۲۴- موسوی، ماهرخ؛ کیامنش، علیرضا و اخوان تفتی، مهناز (۱۳۹۴). دستاورد تحصیلی از راه کیفیت آموزشی، درگیری تحصیلی، یادگیری به کمک همسالان و انگیزش تحصیلی (یک مطالعه‌ی دو سطحی). *فصلنامه‌ی نوآوری‌های آموزشی*، ۵۵ (۱۴)، صص. ۶۹-۸۶.
- 25- Sands, T., & Plunkett, S.W. (2005). A new scale to measure adolescent reports of academic support by mothers, fathers, teachers, and friends in Latino immigrant families. *Hispanic Journal of Behavioral Sciences*, 27(2), pp. 244-253.
- 26- Xanthopoulou, D., Bakker, A.B., Demrouti, E., Schaufeli, W.B. (2007). The role of personal resources in the job demands-resources model. *International journal of stress management*, 14 (20), 121-141.
- ۲۷- میرزایی، شراره، کیامنش، علیرضا، حجازی، الهه و بنی‌جمالی، شکوه‌السادات (۱۳۹۵). تأثیر ادراک شایستگی بر تاب‌آوری تحصیلی با میانجی‌گری انگیزش خودمختار. *روش‌ها و مدل‌های روان‌شناختی*، ۷ (۲۵)، صص. ۶۷-۸۲.
- 28- Cedeño, L.F., Martínez-Arias, R., & Bueno, J.A. (2016). Implications of Socioeconomic Status on Academic Competence: A Perspective for Teachers. *International Education Studies*, 9(4), pp. 257-267.
- from a longitudinal perspective. *Journal of adolescence*, 35(5), pp.1111-1122.
- 8- Tuckman, B.W. (2007). The effect of motivational scaffolding on procrastinators' distance learning outcomes. *Computers & Education*, 49(2), pp. 414-422.
- 9- Chen, K.C., & Jang, S.J. (2010). Motivation in online learning: Testing a model of self-determination theory. *Computers in Human Behavior*, 26(4), pp. 741-752.
- 10- Short, M. (2016). Increasing Academic Engagement through Focused Antecedent Modification. *Journal of Curriculum and Teaching*, 5(2), pp. 7. doi: 10.1037/men0000015.
- 11- Rubin, K.H., Bukowski, W.M., & Laursen, B. (Eds.). (2011). *Handbook of peer interactions, relationships, and groups*. Guilford Press.
- 12- Rosenfeld, L.B., Richman, J.M., & Bowen, G.L. (2000). Social support networks and school outcomes: The centrality of the teacher. *Child and Adolescent Social Work Journal*, 17(3), pp. 205-226.
- 13- Simões, C., Matos, M.G., Tomé, G., Ferreira, M., & Chaínho, H. (2010). School satisfaction and academic achievement: the effect of school and internal assets as moderators of this relation in adolescents with special needs. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 9, pp. 1177-1181.
- 14- King, A.L.D., Huebner, S., Suldo, S.M., & Valois, R.F. (2006). An ecological view of school satisfaction in adolescence: Linkages between social support and behavior problems. *Applied Research in Quality of Life*, 1(3-4), pp. 279-295.
- ۱۵- عظمتی، حمید رضا؛ صباحی، سمانه و عظمتی، سعید (۱۳۹۱). عوامل موثر بر رضایتمندی دانش‌آموزان از فضای آموزشی، نقش جهان، ۲ (۱)، صص. ۳۱-۴۲.
- 16- Patrick, H. Kaplan, A. & Ryan, A.M. (2011). Positive classroom motivational environments: Convergence between mastery goal structure and classroom social climate. *Journal of Educational Psychology*, 103(2), pp. 367-382.
- 17- Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: The exercise of control*. Macmillan.
- ۱۸- احمدزاده، معصومه (۱۳۸۷). بررسی رابطه‌ی بین ادراک و انتظار دانش‌آموزان از جو روانی اجتماعی کلاس با پیشرفت تحصیلی و انگیزش تحصیلی. پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه علامه طباطبائی، دانشکده‌ی روان‌شناسی و علوم‌تربیتی.

۳۹- صفرعلیزاده، ملیحه و ادیب، یوسف (۱۳۹۴). تاثیر یادگیری مشارکتی در تعامل با سبک‌های یادگیری (وابسته به زمینه و وابسته به زمینه) بر پیشرفت تحصیلی درس ریاضی دانش‌آموزان دختر پایه اول دبیرستان. پژوهش‌های آموزش و یادگیری (دانشور رفتار)، ۲ (۶)، صص. ۸۳-۹۶.

40- Bakker, A. B. & Demerouti, E. (2008). Towards a model of work engagement. *Career Development International*, 13(3), pp. 202-22.

41- Bandura, A. (1977). Self-efficacy: toward a unifying theory of behavioral change. *Psychological review*, 84(2), pp. 191.

42- DeWitz, S.J., & Walsh, W.B. (2002). Self-efficacy and college student satisfaction. *Journal of Career Assessment*, 10(3), pp. 315-326.

43- Nauta, M.M. (2007). Assessing college students' satisfaction with their academic majors. *Journal of Career Assessment*, 15(4), pp. 446-462.

44- Singley, D.B., Lent, R.W., & Sheu, H.B. (2010). Longitudinal test of a social cognitive model of academic and life satisfaction. *Journal of Career Assessment*, 18(2), pp. 133-146. 45.

45-Bishop, M. (2010). Reinventing undergraduate education: A blue print for American's research universities. <http://notes.CC.sunysb.du/press/boyer.nsf>.

29- Wolters, C.A., & Rosenthal, H. (2000). The relation between students' motivational beliefs and their use of motivational regulation strategies. *International journal of educational research*, 33(7), pp. 801-820.

30- Herrington, J., Oliver, R., & Reeves, T.C. (2002). Patterns of engagement in authentic online learning environments.

۳۱- قدم‌پور، عزت‌اله؛ میرزایی‌فر، داود و سبزیان، سعیده (۱۳۹۳). بررسی رابطه‌ی بین درگیری تحصیلی و افت تحصیلی در دانش‌آموزان پسر و دختر اول دبیرستان‌های شهر اصفهان (پیش‌بینی افت تحصیلی بر اساس درگیری تحصیلی). فصلنامه روان‌شناسی تربیتی، ۳۴ (۱۰)، صص. ۲۳۳-۲۴۷.

۳۲- عباسی، مسلم؛ درگاهی، شهریار؛ پیرانی، ذبیح و بنیادی، فرزانه (۱۳۹۴). نقش تعلل‌ورزی و خودتنظیمی انگیزشی در پیش‌بینی اشتیاق تحصیلی دانشجویان. مجله ایرانی آموزش در علوم پزشکی، ۱۵ (۲۳)، صص. ۱۶۰-۱۶۹.

33- Rowe, E.W., Kim, S., Baker, J.A., Kamphaus, R. W., & Horne, A. M. (2010). Student personal perception of classroom climate: Exploratory and confirmatory factor analyses. *Educational and Psychological Measurement*, 70(5), pp. 858-879.

۳۴- ابارشی و حسینی (۱۳۹۱). مدل معادلات ساختاری. تهران: انتشارات جامعه‌شناسان.

35- Hamre, B.K., & Pianta, R.C. (2001). Early teacher-child relationships and the trajectory of children's school outcomes through eighth grade. *Child development*, 72(2), pp. 625-638.

36- Zembylas, M. (2005). Discursive practices, genealogies, and emotional rules: A poststructuralist view on emotion and identity in teaching. *Teaching and teacher education*, 21(8), pp. 935-948.

37- Singley, D.B., Lent, R.W., & Sheu, H.B. (2010). Longitudinal test of a social cognitive model of academic and life satisfaction. *Journal of Career Assessment*, 18(2), pp. 133-146.

۳۸- رشیدی، علی، امیری، محمد، مهرآور گیگلو، شهرام و نودهی، حسن (۱۳۹۴). بررسی رابطه ادراک از محیط یادگیری کلاس با تاب‌آوری تحصیلی. پژوهش‌های آموزش و یادگیری (دانشور رفتار)، ۲ (۷)، صص. ۱۸۹-۱۹۸.

