فصلنامه تحقیقات جدید در علوم انسانی(دوره جدید)

شماره ۳۳،
دوره اول،
سال چهارم،
بهار ۱۴۰۰،
صص ۱-۲۱

پیش بینی درگیری تحصیلی بر اساس حمایت تحصیلی با نقش میانجی اهداف پیشرفت

وحید فیروزجهانتیغ[۱]

چکیده

هدف از انجام پژوهش حاضر، پیش بینی درگیری تحصیلی بر اساس حمایت تحصیلی با نقش میانجی اهداف پیشرفت است. روش پژوهش همبستگی با استفاده از مدلسازی معادلات ساختاری است. جامعه آماری پژوهش حاضر شامل کلیه دانش‌آموزان دوره‌ی دوم متوسطه در شهر تهران در سال تحصیلی ۱۴۰۱-۱۴۰۰ بود که ۲۱۰ نفر از آنها به عنوان نمونه به روش نمونه‌گیری خوشه‌ای چندمرحله‌ای انتخاب شدند. ابزار اندازه‌گیری در این پژوهش پرسشنامه‌های درگیری تحصیلی شوفیلی و همکاران (۲۰۰۲)، حمایت تحصیلی ساندز و پلانکت (۲۰۰۵) و اهداف پیشرفت میگلی و همکاران (۱۹۹۸) بود که همگی از اعتبار و پایایی قابل قبولی برخوردار بودند. به منظور تجزیه و تحلیل داده‌ها از دو روش توصیفی (شاخص‌های مرکزی و پراکندگی) و استنباطی (معادلات ساختاری) از نرم افزار SPSS-V23 و Lisrel-V8.8 استفاده گردید. نتایج نشان داد که حمایت تحصیلی می‌تواند به صورت مستقیم و غیرمستقیم (با نقش میانجی اهداف پیشرفت)، درگیری تحصیلی را پیش‌بینی کند. به طور کلی نتایج پژوهش حاکی از آن بود که اهداف پیشرفت در رابطه بین درگیری تحصیلی و حمایت تحصیلی، نقش میانجی دارد.

واژه‌های کلیدی: درگیری تحصیلی، حمایت تحصیلی، اهداف پیشرفت

[۱] کارشناس ارشد روانشناسی بالینی، گروه روانشناسی، واحد زاهدان، دانشگاه آزاد اسلامی، زاهدان، ایران (نویسنده مسئول)
Vahid1991firoozi@gmail.com

[Downloaded from jnrihs.ir on 2026-11-23]

مقدمه

یکی از عواملی که بر عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان تاثیر مثبت دارد، درگیری تحصیلی[1] است. افرادی که با امور آموزشی سر و کار دارند باید درگیری تحصیلی را به عنوان یک جزء مهم و چشمگیر در حرفه‌ی آموزشی بسنجند و ارزیابی کنند (مهدوی‌راد، فرزاد و کوشکی، ۱۳۹۸). درگیری تحصیلی یک اصطلاح چندوجهی است که به میزان علاقمندی دانش‌آموزان و بهره‌گیری از توانایی‌هایشان برای یادگیری اشاره می‌کند. ابعاد شناختی، عاطفی و رفتاری درگیری تحصیلی به طور جداگانه کار نمی‌کنند و به طور متقابل و فعالانه بر یکدیگر تاثیر می‌گذارند (بای و هان[2]، ۲۰۱۹). از دیدگاه شوفیلی، مارتینز، پینتو، سالانووا و بیکر[3] (۲۰۰۲) درگیری تحصیلی شامل سه بعد جذب[4]، نیرومندی[5] و پایداری[6] است. ویژگی برجسته‌ی جذب به تمرکز و غرق شدن در فعالیت‌های تحصیلی اشاره دارد و در چنین شرایطی است که وقت برای دانش‌آموز سریع می‌گذرد به طوری که گذر زمان را تشخیص نمی‌دهد و به سختی می‌تواند از کارش جدا شود. بعد نیرومندی به سطح بالای انرژی، شور و شوق ذهنی دانش‌آموز هنگام انجام امور تحصیلی و تلاش شایان ملاحظه‌ی وی در دوران تحصیل اشاره دارد. پایداری و وقف خود در فعالیت‌های تحصیلی با درگیری شدید روانی شخص نسبت به وظایف تحصیلی مشخص می‌شود (زارع، سارانی و رحیمی، ۱۳۹۸). درگیری تحصیلی تحت تاثیر یک عامل نیست، بلکه عوامل متعددی بر آن تاثیر دارند. یکی از این عوامل حمایت تحصیلی[7] است. حمایت تحصیلی از جمله شاخص‌های مهم حمایت اجتماعی است که به صورت مهیا کردن هر منبعی که به طور مستقیم یا غیرمستقیم موجب افزایش میزان رغبت و عملکرد تحصیلی در دانش‌آموزان می‌گردد، تعریف می‌شود (آزادی‌ده‌بیدی و فولادچنگ، ۱۳۹۸). حمایت تحصیلی یک موضوع چندبعدی است و تنها محدود به فعالیت‌های معلم در کلاس نیست بلکه گروه همسالان و هر یک از والدین نیز به عنوان منابع حمایتی می‌توانند نقش تعیین‌کننده در حمایت تحصیلی از دانش‌آموزان داشته باشند (ساندز، پلانکت، وان و لی‌یان[8]، ۲۰۱۸). نقش معلم-دانش‌آموز، معلم-والدین، والدین-همسالان، از حمایت تحصیلی ترکیب‌هایی فراهم می‌آورد که هر یک به تنهایی و در ارتباط با یکدیگر، نقش مهمی در کیفیت و کمیت فعالیت‌های تحصیلی دانش‌آموزان ایفا می‌کنند (کامفورد، باتیسون و تورمی[9]، ۲۰۱۵). پژوهش‌ها نشان می‌دهد افرادی که از حمایت تحصیلی برخوردارند، عملکرد تحصیلی بهتری دارند (زاندر، برور، جنسن، کرین و هانوور[10]، ۲۰۱۸؛ یو، لی، وانگ و ژانگ[11]، ۲۰۱۶؛ تیان، ژو و هابنر[12]، ۲۰۱۵؛ آزادی‌ده‌بیدی و فولادچنگ، ۱۳۹۸). همچنین نتایج پژوهش‌ها حاکی از آن است زمانی که دانش‌آموزان احساس حمایت از معلم و همسالان در محیط کلاس دارند، سطوح بالای درگیری تحصیلی را گزارش می‌کنند. این تعامل حمایتی می‌تواند نوعی تسلط دانش‌آموز را بر پیشرفت خودش تقویت کند (اک‌گوال، کاکمی و دمیر[13]، ۲۰۱۶؛

[1] Academic Engagement
[2] Arslan, Akcaalan &Yurdakul
[3] Schaufeli, Martinez, Pinto, Salanova & Bakker
[4] absorption
[5] dedication
[6] Covington
[7] Academic support
[8] Sands & Plunkett
[9] Comer ford, Batteson, & Tormey
[10] Zander, Brouwer, Jansen, Crayen & Hannover
[11] Yu, Li, Wang & Zhang
[12] Tian, Zhao & Huebner
[13] Akgual, Cokamay & Demir

[Downloaded from jnrihs.ir on 2026-11-23]

سونگ، بونگ، لی و کیم[1]، ۲۰۱۵). اهداف پیشرفت[2]، اهداف مرتبط با مهارت است که شخص تلاش خود را در محیط برای موفق شدن بکار می‌گیرد (آرسلان، آکلان و یارداکول[3]، ۲۰۱۷). به لحاظ نظری این سازه مبتنی بر نظریه‌ی شناختی-اجتماعی[4] است که تاکید آن بر تعامل دو جانبه‌ی عوامل فردی و محیطی و همچنین ادراکات فردی در هدف‌گزینی است (حجازی، ۱۳۹۹). هولمن، شارگر، بادمن و هاراکویتز[5] (۲۰۱۰) معتقدند که اهداف پیشرفت نمایانگر مجموعه‌ای از باورهای فرد است که به روش‌های گوناگون به گرایش به موقعیت‌های پیشرفت، درگیر شدن و پاسخ دادن به آنها می‌انجامد (سواری، اورکی و گنجی، ۱۳۹۷). اهداف یادگیرندگان، پیش‌بینی‌کننده‌ی مهمی برای فرایندها و نتایج مرتبط با پیشرفت است، همچنین اهداف پیشرفت به اهداف یک فرد زمانی که در زمینه‌های پیشرفت درگیر است اشاره دارد که این زمینه‌ها می‌تواند تحصیلی مانند تکالیف در کلاس درس یا آماده‌سازی آزمون و یا سایر فعالیت‌ها مانند ورزش یا شغل باشد (ثمره و خزری‌مقدم، ۱۳۹٤). در خصوص اهداف پیشرفت در بین دانش‌آموزان، دانش‌آموزانی که دارای هدف هستند، به تکالیف تحصیلی علاقمند بوده و آن را مهم و کاربردی می‌دانند، بر رشد مهارت‌ها، تسلط یافتن بر تکالیف و ارزش درونی یادگیری تاکید دارند و برای رسیدن به اهداف خود تلاش زیادی می‌کنند (جهانیان و محمدی‌کمار سفلی، ۱۳۹۹). همچنین دانش‌آموزانی که اهدافشان رویکرد عملکردی است، فعالیت به منظور پیشرفت را نوعی مبارزه تلقی می‌کنند و این نوع ادراک از فعالیت در آن‌ها هیجاناتی تولید می‌کند که باعث می‌شود آنها به فعالیت و تلاش بیشتری بر روی تکالیف درسی داشته باشند. بنابراین دور از ذهن نیست دانش‌آموزانی که نیاز به شناخت بالایی دارند، با توجه به سایر عوامل شخصی و موقعیتی، به سوی اتخاذ این نوع اهداف متمایل شوند (قربان‌جهرمی، حجازی و خدایاری‌فرد، ۱۳۹٤).

با پیشرفت روزافزون جوامع بشری، تخصص علمی و در نتیجه فرایند پیشرفت علمی اهمیت بیشتری پیدا می‌کند. نهادها و موسسات آموزشی همواره در پی شناسایی عوامل هستند که در پیشبرد این فرایند تاثیرگذارند و در حقیقات پیشرفت تحصیلی نسل آینده را تضمین می‌کنند (پیرانی، یاراحمدی، احمدیان و پیرانی، ۱۳۹۷). درگیری تحصیلی یکی از این عوامل است که اخیرا در این زمینه توجه پژوهشگران را به خود جلب کرده است و تاکنون پژوهش‌هایی در این زمینه صورت گرفته است و رابطه ی این متغیر با حمایت تحصیلی و اهداف پیشرفت را نشان داده است اما تا بحال پژوهشی که در آن رابطه درگیری تحصیلی و حمایت تحصیلی با نقش میانجی اهداف پیشرفت مورد مطالعه قرار گرفته باشد صورت نگرفته است لذا هدف از انجام این پژوهش پیش‌بینی درگیری تحصیلی بر اساس حمایت تحصیلی با نقش اهداف پیشرفت می‌باشد.

روش‌شناسی

این پژوهش از نظر هدف، کاربردی؛ از نظر روش گردآوری داده‌ها، توصیفی از نوع همبستگی است که از روش الگویابی معادلات ساختاری یا الگویابی علی استفاده می‌کند. جامعه آماری پژوهش حاضر شامل کلیه دانش‌آموزان دوره‌ی دوم متوسطه در شهر تهران در سال تحصیلی ۱٤۰۱-۱٤۰۰ بود. طبق نظر کلاین (۲۰۰۵) تعداد گویه‌های ابزار مورداستفاده در پژوهش در ۲/۵ الی ۵ ضرب می‌شود تا حداقل و حداکثر حجم نمونه تعیین شود. با توجه به اینکه مجموعه گویه‌های مقیاس‌های پژوهش حاضر ٥٦ گویه است، بنابراین حجم نمونه می‌تواند بین ۱٤۰ تا ۲۸۰ نفر باشد که برای اطمینان ۲۱۰ نفر در نظر گرفته شده‌اند. روش نمونه‌گیری خوشه‌ای چندمرحله‌ای بود که از بین مناطق ۲۲ گانه‌ی شهر تهران ۷ منطقه و از هر ۷ منطقه ۳ مدرسه و از هر مدرسه ۲ کلاس و از هر کلاس

[1] Song, Bong, Lee & Kim
[2] Achievement Goals
[3] Bi & Han
[4] Social-Cognitive
[5] Hulleman, Schrager, Bodmann & Harackiewit

[Downloaded from jnrihs.ir on 2026-11-23]

۵ نفر به صورت تصادفی انتخاب شدند و پرسشنامه‌های پژوهش را تکمیل کردند. ابزار اندازه گیری در این پژوهش پرسشنامه‌های درگیری تحصیلی شوفیلی و همکاران (۲۰۰۲)، حمایت تحصیلی ساندز و پلانکت (۲۰۰۵) و اهداف پیشرفت میگلی و همکاران (۱۹۹۸) بود.

پرسشنامه درگیری تحصیلی شوفیلی و همکاران (۲۰۰۲): این پرسشنامه توسط شوفیلی[1] و همکاران در سال ۲۰۰۲ ساخته شده و شامل ١٤ سوال است که سه بعد نیرومندی (۵ گویه)، پایداری (۵ گویه) و جذب (٤ گویه) را در بر دارد. همچنین بر اساس مقیاس ۷ درجه ای لیکرت از صفر برای کاملا مخالفم تا ٦ برای کاملا موافقم تنظیم شده است. در مطالعه شوفیلی و همکاران (۲۰۰۲) برای ابعاد نیرومندی، پایداری و جذب، ضرایب پایایی به ترتیب ۰/۸۰، ۰/۹۱ و ۰/۷۵ به دست آمد و شاخص‌های برازش نیز ساختار عاملی مناسبی را برای این مقیاس نشان داد. در مطالعه رادمهر و کرمی (۱۳۹۸) نیز روایی افتراقی (همبستگی منفی معنادار با فرسودگی تحصیلی) و آلفای کرونباخ مطلوب (۰/۷٦ برای کل مقیاس) گزارش شده است.

پرسشنامه حمایت تحصیلی ساندز و پلانکت (۲۰۰۵): مقیاس حمایت تحصیلی به وسیله ساندز و پلانکت (۲۰۰۵) تهیه شده است. این مقیاس ٢٤ گویه دارد که شیوه ٤درجه‌ای لیکرت از کاملا موافقم (با نمره ٤) تا کاملا مخالفم (با نمره‌ی ۱) نامگذاری می‌شود. این مقیاس دارای چهار خرده مقیاس حمایت تحصیلی از سوی مادر، حمایت تحصیلی از سوی معلم و حمایت تحصیلی از سوی همسالان است که هر خرده مقیاس را شش گویه موردارزیابی قرار می‌دهد. برای تعیین روایی و پایایی این مقیاس، از تحلیل عاملی به روش مولفه‌های اصلی همراه با چرخش واریماکس استفاده شده است. نتایج تحلیل عاملی نشانگر وجود چهار عامل حمایت تحصیلی از سوی مادر، حمایت تحصیلی از سوی پدر، حمایت تحصیلی از سوی معلم و حمایت تحصیلی از سوی همسالان است. ساندز و پلانکت (۲۰۰۵) همسانی درونی خرده‌مقیاس‌های این ابزار را با استفاده از ضریب آلفای کرونباخ در دامنه‌ی ۰/۸۹ تا ۰/۹۳ گزارش نموده‌اند. در ایران نیز سامانی و جعفری (۱۳۹۰) ساختار عاملی و ویژگی‌های روان‌سنجی این مقیاس را بر روی نمونه‌ای از دانش‌آموزان ۱۸–۱۵ ساله بررسی کردند. نتایج حاصل از تحلیل عاملی اکتشافی وجود ٤ عامل را در این مقیاس تایید کرده است. همچنین در پژوهش این محققین، پایایی خرده‌مقیاس‌های این مقیاس با استفاده از ضریب آلفای کرونباخ در دامنه‌ی ۰/۷٦ تا ۰/۸٦ گزارش شد.

پرسشنامه اهداف پیشرفت میگلی و همکاران (۱۹۹۸): این مقیاس توسط میگلی و همکاران[2] در سال ۱۹۹۸ تدوین شد. این پرسشنامه دارای ۱۸ ماده و شامل سه خرده مقیاس اهداف تبحری با ٦ ماده (۱ تا ٦)، اهداف رویکردی–عملکردی با ۷ ماده (۷ تا ۱۳) و اهداف اجتنابی–عملکرد با ۵ ماده (١٤ تا ۱۸) می‌باشد که با طیف لیکرت ۵ درجه‌ای (از ۱ برای کاملا مخالفم تا ۵ برای کاملا موافقم) نمره گذاری می‌شود. حداقل و حداکثر نمره اهداف پیشرفت ۱۸ تا ۹۰ است و فقط گویه‌ی ۱۳ از این پرسشنامه به صورت معکوس نمره‌گذاری می‌شود. خرازی، اژه‌ای، قاضی‌طباطبایی و کارشکی (۱۳۸۷) همسو با نتایج پژوهش میگلی و همکاران (۱۹۹۸) نشان دادند که پرسشنامه‌ی اهداف پیشرفت از همسانی درونی قابل قبولی برخوردار است و ضرایب آلفای کرونباخ را برای خرده‌مقیاس‌های آن بین ۰/۷٦ تا ۰/۸۷ محاسبه کردند.

لازم به ذکر است در این پژوهش به منظور سنجش پایایی از ضریب آلفای کرونباخ استفاده شد که مقدار این ضریب برای هر یک از متغیرها بالاتر از ۰/۷ به دست آمد که نشان از پایایی برای هر یک از ابزار داشت.

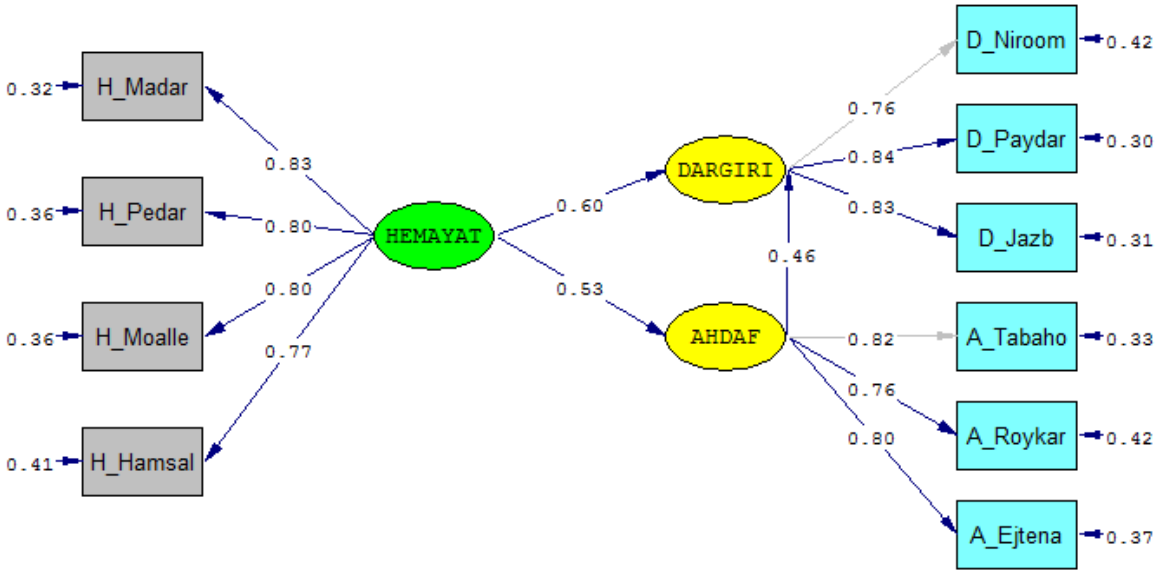
[1] Schaufeli
[2] Miguel et al

[Downloaded from jnrihs.ir on 2026-11-23]

تجزیه و تحلیل اطلاعات به دست آمده از اجرای پرسشنامه ها از طریق نرم افزار SPSS 24 و Lisrel8.8 و در بخش استنباطی (مدلسازی معادلات ساختاری) انجام پذیرفت.

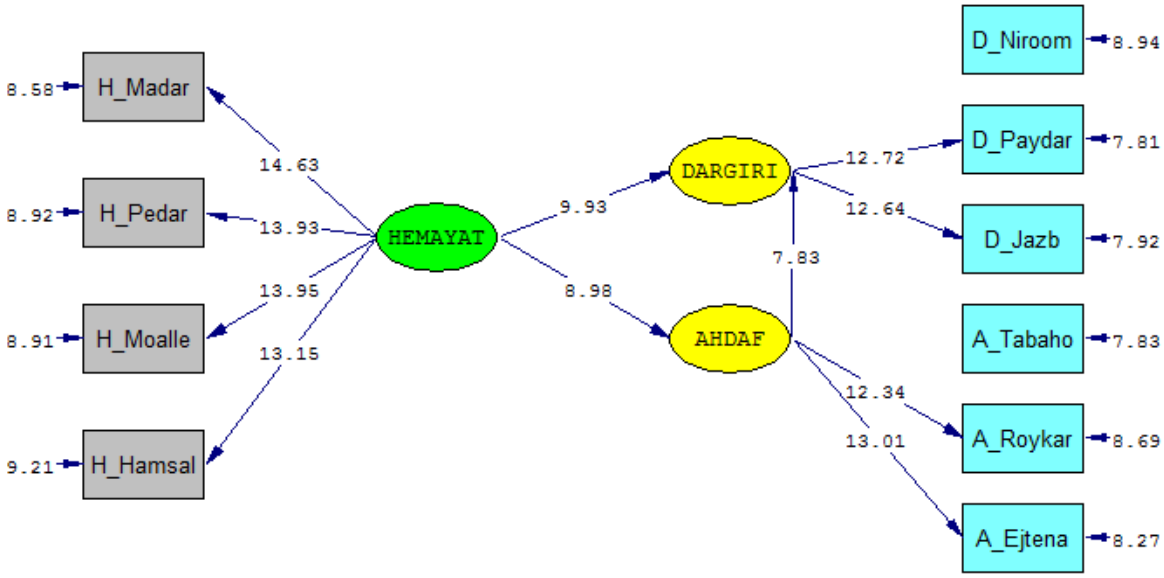
یافته‌ها

به منظور بررسی رابطه نقش میانجی «اهداف پیشرفت» در رابطه «حمایت تحصیلی» و «درگیری تحصیلی» در یک مدل، از مدل معادلات ساختاری تائیدی استفاده شد. بدین منظور، پس از رسم ساختار در نرم‌افزار LISREL، اضافه نمودن قیود مدل و انتخاب روش ماکسیمم درستنمایی، مدل اجرا شده و نمودار مسیر برازش شکل‌های ۱ و ۲ به دست آمد.



Chi-Square=77.49, df=32, P-value=0.05183, RMSEA=0.061

شکل ۱ ضرایب مسیر و بارهای عاملی مدل



Chi-Square=77.49, df=32, P-value=0.05183, RMSEA=0.061

[Downloaded from jnrihs.ir on 2026-11-23]

شکل ۲ t-Value مربوط به مدل

با توجه به معیارهای خی–دو و RMSEA این مدل برازش مناسبی به داده‌ها ارائه می‌کند. در جدول ۱، مهم‌ترین و متداول‌ترین شاخص‌های برازش آورده شده است. همان‌گونه که در جدول ۱ دیده می‌شود، همه‌ی شاخص‌ها کفایت آماری دارند. بنابراین، با اطمینان می‌توان دریافت محقق در مورد این شاخص‌ها به برازش نسبتاً کاملی دست یافته است.

جدول ۱ گزیده‌ای از شاخص‌های برازش مهم مدل ترسیمی

شاخص	نام شاخص	اختصار	مقدار	برازش قابل قبول
شاخص‌های برازش مطلق	سطح تحت پوشش (کای اسکوئر)	–	۷۷.۴۹	
	شاخص نیکویی برازش	GFI	۰.۹۵	بزرگتر از ۰.۸
شاخص‌های برازش تطبیقی	شاخص نیکویی برازش اصلاح شده	AGFI	۰.۹۳	بزرگتر از ۰.۸
	شاخص برازش تطبیقی	CFI	۰.۹۸	بزرگتر از ۰.۹
شاخص‌های برازش مقتصد	ریشه میانگین مربعات خطای برآورد	RMSEA	۰.۰۶۱	کمتر از ۰.۱

در جدول ۲، ضرایب مسیر به همراه مقادیر t برای فرضیه‌های فوق آورده شده است. همان‌طور که مشخص است، مسیرهای مورد آزمون، پذیرفته می‌شوند.

جدول ۲ ضرایب مسیر و مقادیر t

مسیر	ضریب مسیر	مقدار t	وضعیت
حمایت تحصیلی --> اهداف پیشرفت	۰.۵۳	۸.۹۸	پذیرفته شد
اهداف پیشرفت --> درگیری تحصیلی	۰.٤٦	۷.۸۳	پذیرفته شد
حمایت تحصیلی --> درگیری تحصیلی	۰.٦۰	۹.۹۳	پذیرفته شد

برای بررسی میزان تأثیر مستقیم و غیرمستقیم متغیرهای مستقل بر وابسته لازم است تا اثرات کل، مستقیم و غیرمستقیم برای متغیر درون‌زای مدل ارائه شود که این اثرات در جدول ۲ قابل مشاهده است.

جدول ۲ تفکیک اثرات، مستقیم، غیرمستقیم

متغیر مستقل	متغیر وابسته	اثر		
		مستقیم	غیرمستقیم	کل
حمایت تحصیلی	**اهداف پیشرفت**	**۰.۵۳**	**----**	**۰.۵۳**
اهداف پیشرفت	**درگیری تحصیلی**	**۰.٤٦**	**-----**	**۰.٤٦**
حمایت تحصیلی	**درگیری تحصیلی**	**۰.٦۰**	**۰.۲٤ = ۰.٤٦ * ۰.۵۳**	**۰.۸٤**

همان‌طور که در جدول ۱ قابل مشاهده است، تاثیر حمایت تحصیلی بر درگیری تحصیلی از طریق اهداف پیشرفت به میزان ۰.۸٤ است.

بحث و نتیجه‌گیری

نتایج تحلیل آماری نشان داد که اهداف پیشرفت در رابطه بین درگیری تحصیلی و حمایت تحصیلی، نقش میانجی دارد. اگرچه تابحال پژوهشی نقش میانجی اهداف پیشرفت را در رابطه بین این دو متغیر مورد مطالعه قرار نداده است اما ارتباط بین متغیرها در پژوهش‌های مختلف نشان داده شده است اما رابطه بین اهداف پیشرفت و درگیری تحصیلی در پژوهش‌هایی همچون ثمره و خضری‌مقدم، ۱۳۹٤؛ رابطه بین حمایت تحصیلی و درگیری تحصیلی در پژوهش‌هایی همچون آزادی‌ده‌بیدی و فولادچنگ، ۱۳۹۸ و

[Downloaded from jnrihs.ir on 2026-11-23]

رابطه بین حمایت تحصیلی و اهداف پیشرفت در پژوهش‌هایی همچون صالح اردستانی و خرمایی، ۱۳۹۷؛ موردمطالعه و تایید قرار گرفته است. در تبیین پیش‌بینی درگیری تحصیلی بر اساس حمایت تحصیلی به صورت مستقیم می‌توان گفت که حمایت تحصیلی از سوی همسالان، والدین و معلمان توان مهار عوامل چالش‌برانگیز در زمینه‌ی مسائل تحصیلی را افزایش می‌دهد. بنابراین این منابع حمایتی با ایجاد محیط‌های یادگیری فعال که در آن دانش‌آموزانی با همسالان، والدین و معلمانشان تعامل دارند و فراهم کردن موقعیت‌ها و شرایط متعدد برای دانش‌آموزان جهت کمک به آنها در انجام تکالیف و تشویق برای درس خواندن و ادامه‌ی تحصیل، نگرش مثبت آنها را در انجام فعالیت‌های تحصیلی و هدفی که از مطالعه و انجام دادن تکالیف دارند افزایش می‌دهد. در نتیجه وقتی دانش‌آموزان محیط تحصیلی و فضای حاکم بر آن را مثبت و مناسب ارزیابی کنن، تمایل و اشتیاق بیشتری برای مشارکت در انجام فعالیت‌های تحصیلی و یادگیری نشان می‌هند (ده‌بیدی و فولادچنگ، ۱۳۹۸). در رابطه بین درگیری تحصیلی و اهداف پیشرفت می‌توان گفت دانش‌آموزانی که هدف دارند، تلاش بیشتری در راستای رسیدن به اهدافشان نشان می‌هند و پایداری بیشتری در انجام تکالیف خود دارند، در نتیجه درگیری تحصیلی بیشتری از خود نشان می‌دهند. اکثر پژوهش‌های اخیر چارچوب سه وجهی از اهداف پیشرفت ارائه کرده‌اند که عبارتند از اهداف تسلط (تاکید بر رشد مهارت و تسلط بر تکالیف و ارزش درونی یادگیری)، اهداف رویکرد–عملکردی (تمرکز بر به نمایش گذاشتن مهارت از سوی شخص در مقایسه با دیگران) و اهداف اجتناب–عملکرد (تمرکز بر اجتناب از نداشتن مهارت در مقایسه با دیگران) (ثمره و خضری‌مقدم، ۱۳۹٤)، لذا هر یک از این سه هدف به یک نمونه‌ی بی‌همتا از بازده‌ها و فرآیندهای مرتبط با درگیری بیشتر تحصیلی و نتیجتاً یادگیری و پیشرفت منجر می‌شود. بر اساس آنچه گفته شد جهت‌گیری‌های هدف در واقع به عنوان جهت‌گیری‌های موقعیتی برای عمل در یک تکلیف پیشرفت تعریف می‌شوند. گاهی هدف از دیگر شدن با یک تکلیف، رشد توانایی و گاهی اثبات توانایی است. دانش‌آموزانی که دارای اهداف پیشرفت با انگیزه‌ی رشد توانایی بالاتری هستند برای تکالیف ارزش بالائی قائلند و برای انجام آنها تلاش زیادی به خرج می‌دهند، آنان بیشتر از راهبردهای فراشناختی و سطح بالا استفاده می‌کنند، از طرفی دانش‌آموزانی که دارای اهداف پیشرفت با انگیزه‌ی اثبات توانایی هستند، برای بهتر بودن از دیگران، انجام بهتر کارها و داشتن استانداردهای برتر عملکرد تلاش می‌کنند که نتیجه‌ی هر دوی این تلاش‌ها، قرار گرفتن درگیری تحصیلی در سطح بهتری است (پیرانی و همکاران، ۱۳۹۷). نتایج پژوهش نشان از پیش‌بینی درگیری تحصیلی بر اساس حمایت تحصیلی با نقش میانجی اهداف پیشرفت بود، در تبیین این نتیجه می‌توان گفت که والدین و معلمان به عنوان دو منبع اصلی حمایت تحصیلی می‌توانند با حمایت از دانش‌آموزان و فراهم کردن محیطی مشارکتی و آزاد هم در مدرسه و هم در خانه، شرایط را برای افزایش تعامل بین خود و دانش‌آموز و اظهارنظر در مورد افکار، عقاید و دسترسی به منابع یادگیری متنوع و غنی‌تر را فراهم کند. این شرایط در دانش‌آموزان هدفمندی برای پیشرفت بیشتر را ایجاد می‌کند. در واقع وقتی علایق و تجارب فردی دانش‌آموزان مورد حمایت قرار می‌گیرد، آنها مشتاقانه به سمت هدف‌گذاری برای پیشرفت رفته و برای ادامه و پایداری در انجام تکالیف ترغیب می‌شوند که این امر منجر به درگیری تحصیلی بیشتر می‌گردد.

هر پژوهش محدودیت‌هایی با خود به همراه دارد و این پژوهش از آن مستثنی نیست، محدودیت‌هایی همچون ابزار اندازه گیری که محدود به پرسشنامه‌ها بوده و یا متغیرهای مزاحمی که امکان کنترل آن در این پژوهش وجود نداشته است، در مجموع یافته‌های حاصل از این پژوهش در راستای سایر پژوهش‌هایی که در زمینه اهمیت حمایت تحصیلی و اهداف پیشرفت در ارتقای درگیری تحصیلی دانش‌آموزان انجام شده است، تایید کننده نقش میانجی اهداف پیشرفت در رابطه بین حمایت تحصیلی و درگیری تحصیلی بود. نتایج این پژوهش می‌تواند برای ارتقای درگیری تحصیلی و در نتیجه‌ی آن بهبود مشغول بودن دانش‌آموزان با مسائل درسی و

[Downloaded from jnrihs.ir on 2026-11-23]

بهتر ساختن بروندادهای تربیتی به کار گرفته شود. شناسایی همبسته‌های درگیری تحصیلی می‌تواند به مدرسه‌ها و مسئولان در این زمینه کمک کند تا محیط آموزشی را به گونه‌ای مناسب تدارک ببینند.

[Downloaded from jnrihs.ir on 2026-11-23]

منابع

آزادی‌ده‌بیدی، فاطمه و فولادچنگ، محبوبه .(۱۳۹۸). مدل علی درگیری تحصیلی: نقش حمایت تحصیلی و خودتنظیمی تحصیلی، آموزش و ارزشیابی، ۱۲ (٤٧): ۱۸۳-۱۵۹

اردستانی سمیرا، صالح و خرمایی، فرهاد .(۱۳۹۷). رابطه بین حمایت والدین و تحصیل‌گریزی دانش‌آموزان: نقش واسطه‌ای اهداف پیشرفت، آموزش و ارزشیابی (علوم تربیتی)، ۱۱ (٤٤): ١٦٧-١٤٥

پیرانی، عارف؛ یاراحمدی، یحیی؛ احمدیان، حمزه و پیرانی، ذبیح .(۱۳۹۷). مدل ساختاری درگیری تحصیلی بر اساس اهداف پیشرفت و خودتنظیمی با میانجی‌گری انگیزش تحصیلی در دانش‌آموزان دختر دوره‌ی متوسطه دوم شهر ایلام، نوآوری‌های آموزشی، ٦٧(١٧)

ثمره، سولماز و خضری‌مقدم، نوشیروان .(۱۳۹٤). رابطه بین اهداف پیشرفت و خودکارآمدی تحصیلی: نقش میانجی درگیری تحصیلی، راهبردهای آموزش در علوم پزشکی، ۸ (٦): ۲۰-۱۳

جهانیان، سعید و محمدی کمار سفلی، محبوب .(۱۳۹۹). تعیین برازش الگوی خودکارآمدی تحصیلی بر اساس درگیری تحصیلی، اهداف پیشرفت و سازگاری اجتماعی دانش‌آموزان دبیرستانی، مدیریت ارتقای سلامت، ۹ (٤)

حجازی، الهه .(۱۳۹۹). روانشناسی تربیتی در هزاره سوم. تهران: دانشگاه تهران

زارع، مریم؛ سارانی، هنگامه و رحیمی، مهدی .(۱۳۹۸). نقش اهداف پیشرفت و بازخورد معلم در درگیری تحصیلی دانش‌آموزان با واسطه‌گری خودگویی انگیزشی، مطالعات آموزش و یادگیری، ۷۷ (۲): ۱۵۲-۱۳۵

سواری، کریم؛ اورکی، محمد و گنجی، رقیه .(۱۳۹۷). بررسی رابطه ساده و چندگانه اهداف پیشرفت و حمایت اجتماعی با تعهد به مدرسه، پژوهش در یادگیری آموزشگاهی و مجازی، ۲۱

قربان‌جهرمی، رضا؛ حجازی، الهه؛ اژه‌ای، جواد و خدایاری‌فرد، محمد .(۱۳۹٤). نقش میانجی اهداف پیشرفت در رابطه بین نیاز به شناخت و درگیری شناختی: اثر بافت تعلل‌ورزی، روانشناسی، ۱۹ (۱): ۲۱-۳

مهدوی‌راد، حجت؛ فرزاد، ولی‌الله و کوشکی، شیرین .(۱۳۹۸). تبیین عملکرد تحصیلی بر اساس انگیزش تحصیلی، اهداف پیشرفت، خودکارآمدی تحصیلی با میانجی‌گری درگیری تحصیلی در دانش‌آموزان متوسطه‌ی دوم، پژوهش در یادگیری آموزشگاهی و مجازی، ۷(۳): ٣٦-٢٣

Akgual, G., Cokamay, G., & Demir, E. (2016). Predictors of teacher support: Turkey and shanghai in the programme for international student assessment, Journal of Educational Research, 63, 115- 132

Arslan, S., Akcaalan, M. &Yurdakul. C. (2017). Science Motivation of University students: Achievement Goals as a Predictor. University Journal of Education Research 5 (4) :681-686.

Comer ford, J., Batteson, T., & Tormey, R. (2015). Academic buoyancy in second level schools: Insights from Ireland. Procedia-Social and Behavioral Science, 197, 98-103.

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: 244- 253

Song, J., Bong, M., Lee, K., & Kim, S. (2015). Longitudinal investigation into the role of perceived social support in adolescents' academic motivation and achievement. Journal of Educational Psychology, 107(3), 821-841. http:// dx. Doi. Org/ 10. 1037/ edu0000016

[Downloaded from jnrihs.ir on 2026-11-23]

Tian, L., Zhao, J., & Huebner, E. S. (2015). School-related social support and subjective well-being in school among adolescents: The role of self-system factors. Journal of Adolescence, 45, 138-148

Yu, C., Li, X., Wang, S., & Zhang, W. (2016). Teacher autonomy support reduces adolescent anxiety and depression: An 18-month longitudinal study. Journal of Adolescence, 49, 115-123

Zander, L., Brouwer, J., Jansen, E., Crayen, C., & Hannover, B. (2018). Academic self-efficacy, growth mind sets, and university students, integration in academic and social support networks. Journal learning and Individual Differences, 62,

[Downloaded from jnrihs.ir on 2026-11-23]