

Predicting Academic Engagement Through Educational Hope: The Mediating Role of Academic Buoyancy Among Secondary School Students in District 7, Mashhad

Leila Feizi Shirabadi¹

Mohammad Hassan Sharbatiyani²
Abbas Arab³

Received: 20/2/2025

Accepted: 17/3/2025

Introduction

Students are the future builders of the social system, and their school years play a critical role in shaping their life paths and personalities. In this context, academic engagement is considered a construct that includes components such as behavioral engagement, cognitive engagement, emotional engagement, psychological engagement, and social engagement. It reflects a sense of belonging and an individual's tendency to participate in classroom activities, acquire skills, and strive for improvement. Hope is the key to academic success. It is associated with capabilities and enthusiasm for learning, and includes elements such as hope for opportunities, hope for acquiring life skills, hope for the usefulness of school, and hope for achieving competence. This is viewed as a motivational, cognitive, and dynamic system within the educational framework that drives individuals toward goals and provides the motivation necessary to reach them.

1. Master's degree in Teaching English as a Foreign Language, high school teacher at the Ministry of Education, District 7, Mashhad, Iran. (Corresponding Author). Email: leilafeizishirabadi@gmail.com

<https://orcid.org/0009-0000-8153-057X>

2. PhD in Sociology of Social Issues in Iran, high school teacher at the Ministry of Education and instructor at Farhangian University, Tehran, Iran. Email: Sharbatiyani@pnu.ac.ir

<https://orcid.org/0000-0003-3465-5497>

3. Assistant Professor, Department of Educational Management, Farhangian University, Tehran, Iran. Email: a.arab@cfu.ac.ir

<https://orcid.org/0000-0002-8307-814X>



COPYRIGHTS

© 2023 by the authors. Published by the General Office of Islamic Culture and Direction southern Khorasan. This article is an open-access article distributed under the terms and conditions of the Creative Commons Attribution 4.0 International (CC BY 4.0)

<https://creativecommons.org/licenses/by/4.0>

Academic buoyancy, as a positive psychological construct, can be influenced by hope for education. It helps students confront academic challenges and obstacles, ultimately leading to greater academic engagement. Given the importance of educational hope for students, as well as the role of academic buoyancy and the relationships among these variables, this study aims to develop a model of academic engagement based on educational hope, with academic buoyancy acting as a mediating factor. Based on previous research, it can be said that academic engagement, the pursuit of success, and having a spirit of hope and vitality in education are significant factors in the field of education. Therefore, it is essential to examine the status of these variables from the perspective of educators in the educational districts of Mashhad.

Methodology

This study employed a survey method conducted at secondary schools in District 7 of Mashhad. The target population consisted of school management personnel, including principals, educational deputies, executive deputies, counseling deputies, and teachers. Data were collected during the 2023–2024 academic year from a sample of 572 participants using standardized questionnaires measuring the research variables. The questions were administered through an online questionnaire based on convenience sampling. Participants rated each question on a scale from 1 to 10. The data were analyzed using descriptive and inferential statistical methods via SPSS and Smart PLS software. The reliability and validity of the measured variables were assessed using Cronbach's alpha coefficients and average factor loadings. The results showed strong internal consistency for academic engagement ($\alpha = 0.911$) and academic buoyancy ($\alpha = 0.878$), while hope for education demonstrated an acceptable level of reliability ($\alpha = 0.691$). Additionally, the average factor loading across the variables and their components was approximately 0.727, indicating acceptable convergent validity.

Findings

Nearly half of the educators had between 21 and 30 years of service. Around 80% of the respondents were officially employed, and nearly half of the participants held a master's degree. More than half of the school staff reported that their schools were equipped with moderate-level facilities and resources. The mean scores of the variables—except for the components of cognitive engagement and hope for gaining more opportunities—were above 5, indicating levels higher than the average. Regarding the variable hope for education, the assumption of equal variances between male and female secondary school students was accepted based on the significance level. Thus, there was no significant difference between the genders in terms of hope for education. For academic buoyancy, the Levene's test showed a significance level below 0.05, suggesting unequal variances between the two groups. However, since the overall significance level (0.919) was above 0.05, no significant difference in the means was found.

For academic engagement, the Levene's test yielded a significance level of 0.023, indicating a meaningful difference in means. Ultimately, the results showed that academic engagement varied between boys' and girls' secondary schools, with girls' schools placing greater importance on academic engagement.

Based on the results, the F-value for the variable hope for education in relation to school type was greater than 0.05, meaning there was no significant difference in the means between different school types. However, significant differences were found in the variables of academic buoyancy and academic engagement based on school type. Academic buoyancy showed higher averages in exemplary culture-based schools and schools for gifted students. Academic engagement was higher among students in private and gifted schools compared to other school types.

Based on the results of the structural equation modeling and considering the significance level of $P \leq 0.05$, all relationships in the model were found to be positive and significant except the following:

- The relationship between *hope for gaining competence*, *hope for opportunities*, *hope for acquiring life skills*, *valuation*, *sense of belonging*, *cognitive engagement*, and *behavioral engagement*—which were all positive but not statistically significant.
- Additionally, the relationship between *academic buoyancy* and *behavioral engagement* was negative and non-significant.

Among the hypothesized relationships, the first hypothesis—the relationship between *hope for education* and *academic buoyancy*, and the second hypothesis—the relationship between *hope for education* and *academic engagement*, were confirmed. However, the third hypothesis, which proposed a significant relationship between *academic buoyancy* and *academic engagement*, was rejected due to a low and non-significant path coefficient.

The R^2 value for *academic buoyancy* was low, indicating that *hope for education* has a weak predictive power for academic buoyancy. However, it was found that approximately 45% of the variance in academic engagement can be predicted by the variables *hope for education* and *academic buoyancy*.

According to the Q^2 values in the structural model, *hope for education* had weak predictive power for academic buoyancy but showed strong predictive power for academic engagement. The SRMR (Standardized Root Mean Square Residual) index was below 0.10, indicating a good model fit; in this study, the SRMR was 0.094, confirming the model's adequacy.

Finally, the VAF (Variance Accounted For) was used to determine the strength of the indirect effect through the mediating variable. The closer this value is to 1, the stronger the mediation. The results showed that the indirect effect of *hope for education* on *academic engagement* through *academic buoyancy* was statistically significant (value = 0.019), but the effect size was not particularly strong.

Discussion and Conclusion

Ultimately, students who were hopeful about their education did not exhibit a particularly strong motivation to achieve desirable goals and outcomes within the school setting. Although they expressed a certain level of satisfaction with their academic lives, this satisfaction appeared to be unstable. As a result, their academic engagement toward school also showed signs of inconsistency. This finding suggests that while there is a foundation of hope and partial satisfaction, academic engagement remains fragile and could be strengthened to better support students in achieving academic success.

Keywords: Academic Engagement, Educational Hope, Students, Academic Buoyancy, Educators in Mashhad

References

- Abbasi, M., Aeiadi, N., Shafii, H., & Pirani, Z. (2015). Naqsh-e behzistī-ye ejtemā'ī va sar-zendegī-ye taḥṣilī dar pīsh-bīnī-ye eshtīāq-e taḥṣilī-ye dānesh-jūyān-e parastārī [The role of social well-being and academic vitality in predicting academic engagement in nursing students]. *Research Strategies in Medical Sciences Education*, 8(6), 49–54. [In Persian]
- Abutalebi, H. (2020). Ta'sīr-e eshtīāq-e taḥṣilī va jiddīyat-e taḥṣilī dar pīshraft-e taḥṣilī dānesh-āmūzān dokhtar-ē dore-ye ebtedā'ī manteqe-ye 7 shahr-e Karaj [The effect of academic engagement and academic rigor on the academic achievement of elementary school girls in District 7 of Karaj]. *Management and Educational Vision Quarterly*, 2(6), 119–134. [In Persian]
- Akbari Borang, M., & Rahimi Borang, H. (2016). Tabīn-e sar-zendegī va angīzesh-e taḥṣilī dānesh-jūyān bar asās-e adrak-ān az moḥīt-e yād-gīrī dar dāneshgāh-e 'ulūm-e pezeshtkī-ye Bīrjand [Explaining students' vitality and academic motivation based on their perception of the learning environment at Birjand University of Medical Sciences]. *Iranian Journal of Medical Education*, 16, 222–231. [In Persian]
- Alizadeh, G. (2017). Ta'sīr-e āmūzesh-e omīd-darmānī bā estefādeh az āmūzeh-hā va dāstān-hā-ye Qur'ānī bar afzāyesh-e omīd-e dānesh-āmūzān [The impact of hope therapy education using Quranic teachings and stories on increasing students' hope]. *Islamic Studies and Psychology Research Quarterly*, 11(21), 59–76. [In Persian]
- Azadianbojnordi, M., Bakhtiarpour, S., Makvandi, B., & Ehteshamizadeh, P. (2022). Can academic hope increase academic engagement in Iranian students who are university applicants? Investigating academic buoyancy as a mediator. *Journal of Psychologists and Counsellors in Schools*, 32(2), 198–206.
- Azimi, D., Ghadimi, S., Khazan, K., & Dargahi, S. (2017). Naqsh-e sarmāyeh-hā-ye ravān-shenākhtī va eshtīāq-e taḥṣilī dar pīsh-bīnī-ye sar-zendegī-ye taḥṣilī va ta'allol-varzī-ye tašmīm-gīrī-ye dānesh-jūyān-e parastārī [The role of psychological capital and academic engagement in predicting academic vitality and procrastination in nursing students]. *Center for Studies and Development of Medical Sciences Education Journal*, 12(3), 147–157. [In Persian]
- Bagheri, G., Ghazanfari, A., & Nikdel, F. (2019). Barrasī-ye vizhegī-hā-ye ravān-sanjī porsīšnāme-ye eshtīāq-e taḥṣilī Fredrīks dar dānesh-āmūzān maqṭe-ye motavastē-ye dovvom [Psychometric evaluation of the Fredricks Academic Engagement Questionnaire among secondary school students]. *Roudehen Islamic Azad University Psychometrics Research Quarterly*, 7(28), 23–42. [In Persian]
- Balkis, M. (2013). The relationship between academic procrastination and students' burnout. *Psychology Journal*, 28(1), 68–78.
- Barghi Irani, Z., Bagiyan Kolemarzi, M. J., Moradi, A., & Nejati, N. (2019). Sākhtār-āmilī tā'tīdī va vizhegī-hā-ye ravān-sanjī porsīšnāme-ye chand-bu'dī eshtīāq-e dānesh-jūyān (SES) [Confirmatory factor structure and psychometric properties of the Student Engagement Scale (SES)]. *Educational and Instructional Studies Research Quarterly*, 8(21), 113–142. [In Persian]

- Chena, J., Huebner, E. S., & Tian, L. (2020). Longitudinal relations between hope and academic achievement in elementary school students: Behavioral engagement as a mediator. *Learning and Individual Differences, 78*, 110–120.
- Cho, M. H., & Cho, Y. (2014). Instructor scaffolding for interaction and students' academic engagement in online learning: Mediating role of perceived online class goal structures. *The Internet and Higher Education, 21*, 25–30.
- Comerford, J., Batteson, T., & Roland, T. (2015). Academic buoyancy in second-level schools: Insights from Ireland. *Procedia - Social and Behavioral Sciences, 197*, 98–103.
- Dasamard, M., & Mirzaei, A. G. (2022). Modell-yābī-ye ertebāt-e omīd be taḥṣīl bā sar-zendegī-ye taḥṣīlī bā naqsh-e mīyānī-ye eshtīāq be taḥṣīl va bī-ṣedāqatī-ye taḥṣīlī dar mīyān-e dānesh-āmūzān-e dore-ye motavaste-ye dovvom-e Ostān-e Kermānshāh. Nohemīn hamāyesh-e mellī-ye tāzeh-hā-ye ravān-shenāsī-ye mosbat [Structural modeling of the relationship between academic hope and academic vitality with the mediating role of academic engagement and academic dishonesty among secondary school students in Kermanshah province]. *9th National Conference on Positive Psychology Developments*, Bandar Abbas, Hormozgan University of Humanities. [In Persian]
- Davari, A., & Rezazadeh, A. (2017). moadel sazi moadelat sakhtari ba pls [Equivalence of structural equations with pls]. Tehran: Jihad daneshgahi.
- Dehghani, Y., Hekmatian, S., & Pasalari, M. (2018). Comparison of academic hope, academic buoyancy, and academic engagement in students with and without learning disorders. *Psychology of Exceptional Individuals, 8*(13), 215–236.
- Duijn, M., Rosenstiel, I. V., Schats, W., Smallenbroek, C., & Dahmen, R. (2011). Vitality and health: A lifestyle program for employees. *European Journal of Integrative Medicine, 3*, 97–100.
- Gadam Poor, E., Hasanova, F., Abdollahi Moghaddam, M., & Shakermi, A. (2020). Tabyīn-e modell-e sar-zendegī-ye taḥṣīlī bar asās-e khod-natāwān-sāzī bā mīyānījīgarī-ye 'eshq be yād-gīrī, 'izzat-nafs va maharat-hā-ye khod-tanzīmī [Explaining a model of academic vitality based on self-handicapping with the mediating role of love for learning, self-esteem, and self-regulation skills]. *Educational Psychology Quarterly of Allameh Tabatabai University, 16*(57), 71–95. [In Persian]
- Gadam Poor, E., Qasemi Pir Balouti, M., Hasanova, B., & Khaleili Gheshingani, Z. (2017). Vizhegī-hā-ye ravān-sanjī-ye meqyās-e eshtīāq-e taḥṣīlī-ye dānesh-āmūzān [Psychometric properties of the student engagement scale]. *Educational Measurement Journal of Allameh Tabatabai University, 8*(29), 167–184. [In Persian]
- Habibi, A., & Jalalnia, R. (2022). Ketāb-ḥaddaqaḥllāt-'jozī [Partial least squares book]. Tehran: Navron Publications. [In Persian]
- Habibpour Gotabi, K., & Safari Shali, R. (2011). *Rāhnamā-ye jāme'-ye kārbordī SPSS dar tahiqāt-e peymāyeshī* [Comprehensive practical guide to SPSS in survey research]. Tehran: Luyeh and Thinkers Publishing. [In Persian]
- Henseler, J., Dijkstra, T. K., Sarstedt, M., Ringle, C. M., Diamantopoulos, A., Straub, D. W., ... & Calantone, R. J. (2014). Common beliefs and reality about partial least squares. *Organizational Research Methods, 17*(2), 182–209.

- Jadidi, S. (2019). Naqsh-e wāsete'ī eshtīāq-e taḥṣīlī dar rabṭe-bīn komak-ṭalabī-ye taḥṣīlī va sāzgārī-ye taḥṣīlī dānesh-āmūzān [The mediating role of academic engagement in the relationship between academic help-seeking and academic adjustment of students]. *Psychology Growth Journal*, 8(4), 107–114. [In Persian]
- Jenaabadi, H., & Bahri, M. (2023). The role of developmental assets on students' academic hope and academic engagement. *Journal of School Psychology*, 11(4), 43–56.
- Karimi, R. (2015). *Rāhnamā-ye āsān-e tahlil-e āmāri bā SPSS* [Easy guide to statistical analysis with SPSS] (1st ed.). Tehran: Hengam Publications. [In Persian]
- Khaleghkhah, A., & Karimianpoor, G. (2020). Tahlil-e naqsh-e miyānji-ye omid be tahsil dar rabete-ye beyn-e hemāyat-e tahsili va eshteyāq be tahsil dar beyn-e dānesh-āmūzān [Analysis of the mediating role of hope in education in the relationship between academic support and academic engagement among students]. *School and Educational Psychology Research Quarterly*, 4(3), 50–67. [In Persian]
- Khorami, F., & Kamari, S. (2017). Sākht va barrasī-ye vizhegī-hā-ye ravān-sanjī-ye meqyās-e omīd be taḥṣīl [Development and psychometric evaluation of the Academic Hope Scale]. *Cognitive Strategies in Learning Quarterly*, 5(8), 15–37. [In Persian]
- Khorami, F., & Kamari, S. (2021). Barrasī-ye vizhegī-hā-ye ravān-sanjī-ye meqyās-e omīd be taḥṣīl (AHS): Form-e dānesh-jū'ī [Psychometric evaluation of the Academic Hope Scale (AHS): Student form]. *Shiraz University Journal of Educational Studies and Learning*, 13(80), 147–274. [In Persian]
- Malai, F., Hajazi, M., Yousefi Afrasteh, M., & Marvati, Z. (2020). Naqsh-e miyāni-ye zehn-āgāhī dar rabṭe bīn-e eshtīāq-e taḥṣīlī va sar-zendegī-ye taḥṣīlī-ye dānesh-āmūzān-e dokhtar [The mediating role of mindfulness in the relationship between academic engagement and academic vitality among female students]. *Educational Systems Research Journal*, 14(48), 75–90. [In Persian]
- Martin, A. J. (2013). Academic buoyancy and academic resilience: Exploring 'everyday' and 'classic' resilience in the face of academic adversity. *School Psychology International*, 84(1), 133–177.
- Martin, A. J., & Marsh, H. W. (2008). Academic buoyancy: Towards an understanding of students' everyday academic resilience. *Journal of School Psychology*, 46(1), 53–83.
- Mega, C., Ronconi, L., & De Beni, R. (2014). What makes a good student? How emotions, self-regulated learning, and motivation contribute to academic achievement. *Journal of Educational Psychology*, 106(1), 106–121.
- Mirsadegh, M., Hooman, F., & Homaei, R. (2022). The mediating role of academic hope in the correlation of ambiguity tolerance and academic flourishing with academic engagement in female high school students. *International Journal of School Health*, 9(3), 178–185.

- Morote, R., Hjemdal, O., Krysinska, K., Martinez Uribe, P., & Corveleyn, J. (2017). Resilience or hope? Incremental and convergent validity of the resilience scale for adults (RSA) and the Herth hope scale (HHS) in the prediction of anxiety and depression. *BMC Psychology*, 5(1), 36–52.
- Newman, F. M., Wehlage, G. G., & Lamborn, S. D. (1992). The significance and sources of student engagement. In F. M. Newman (Ed.), *Student engagement and achievement in American secondary schools* (pp. 11–39). London: Teachers College Press.
- Pourabdol, S., Sobhi Qaramalaki, N., & Abbasi, M. (2015). Moqāyese-ye ahmāl-kārī-ye taḥṣīlī va sar-zendegī-ye taḥṣīlī dar dānesh-āmūzān bā va bī-nīz-ikhṭīlāl-e yād-gīrī khāṣ [A comparison of academic procrastination and academic vitality in students with and without specific learning disabilities]. *Journal of Learning Disabilities*, 3(4), 121–127. [In Persian]
- Putwain, D. W., Wood, P., & Pekrun, R. (2020). Achievement emotions and academic achievement: Reciprocal relations and the moderating influence of academic buoyancy. *Journal of Educational Psychology*, 8(24), 125–137.
- Sadaqat, M., Abedin, A., Hassan Abadi, H. R., & Hajazi, E. (2010). Sākhtār-e ‘āmīlī-ye meqyās-e ravī-kār-hā-ye yād-gīrī dar dānesh-āmūzān-e Irānī [Factor structure of learning approaches in Iranian students]. *Applied Psychology Journal of Shahid Beheshti University*, 4(4), 24–40. [In Persian]
- Shadkam, H., Zanganeh Motlaq, F., Yaqoubi, E., Pirani, Z., & Mohagheghi, H. (2022). Pīsh-bīnī-ye sar-zendegī-ye taḥṣīlī bar asās-e omīd be zendegī, shādgāmī va ma‘nā dar dānesh-āmūzān [Predicting academic vitality based on hope for life, happiness, and meaning in students]. *Jundi Shapur Education Development Journal*, 13, 128–141. [In Persian]
- Shafii, S., & Ravanan, M. (2020). Naqsh-e sar-zendegī-ye taḥṣīlī dar ‘amalkard-e taḥṣīlī-ye dānesh-āmūzān [The role of academic vitality in students' academic performance]. *Islamic Studies and Research Journal*, 2(12), 70–83. [In Persian]
- Snyder, C. R. (1996). *The psychology of hope*. New York: Free Press.
- Solberg, P. A., Hopkins, W. G., Ommundsen, Y., & Halvari, H. (2012). Effects of three training types on vitality among older adults: A self-determination theory perspective. *Psychology of Sport and Exercise*, 13, 407–417.
- Thomas, C. L., & Allen, K. (2021). Driving engagement: Investigating the influence of emotional intelligence and academic buoyancy on student engagement. *Journal of Further and Higher Education*, 45(1), 107–119.
- Zarei, F. (2022). Barrasī-ye ertebāt-e omīd be taḥṣīl bā neshāt-e taḥṣīlī bā naqsh-e mīyānī-ye eshtīāq be taḥṣīl va bī-ṣedāqatī-ye taḥṣīlī dar mīyān-e dānesh-āmūzān-e dore-ye motavastē-ye dovvom-e Kermānshāh [Investigating the relationship between academic hope and academic vitality with the mediating role of academic engagement and academic dishonesty among secondary school students in Kermanshah]. *5th International Conference on Management, Tourism, and Technology*, Penang, Malaysia. [In Persian]
- Zyngier, D. (2008). Conceptualizing student engagement: Doing education. *Educational Journal of Practice*, 32(1), 11–26.

مقاله‌ی علمی - پژوهشی

پیش‌بینی اشتیاق تحصیلی مبتنی بر امید تحصیلی با نقش میانجی سرزندگی تحصیلی

دانش‌آموزان (از منظر فرهنگیان مقطع متوسطه‌ی دوم ناحیه‌ی ۷ مشهد)

لیلا فیضی شیرآبادی^۱ محمدحسن شربتیان^۲ عباس عرب^۳

تاریخ پذیرش: ۱۴۰۴/۰۱/۲۸

تاریخ دریافت: ۱۴۰۴/۱۲/۰۲

مشاهده‌ی مقاله‌ی منتشر شده: دوره‌ی ۱۹، شماره‌ی ۲

http://www.farhangekhorasan.ir/article_219162.html

چکیده

اشتیاق دانش‌آموزان به تحصیل با تأسی از قابلیت‌ها و توانایی‌های فردی در نظام آموزشی به عنوان یک عامل توانمندساز به ارتقای عملکرد تحصیلی منتهی می‌گردد. با توجه به اهمیت این مسئله در مقاله‌ی حاضر پیش‌بینی اشتیاق تحصیلی مبتنی بر امید تحصیلی و سرزندگی تحصیلی دانش‌آموزان از منظر فرهنگیان مورد بررسی قرار گرفته است. هدف این پژوهش کاربردی و از نظر روش پیمایشی است. جامعه‌ی آماری شامل دبیران دوره‌ی دوم متوسطه‌ی ناحیه‌ی ۷ مشهد در سال تحصیلی ۱۴۰۲-۱۴۰۳ با حجم نمونه‌ی ۵۷۲ نفر است. از نمونه‌گیری در دسترس (آنلاین) با ابزار پرسش‌نامه‌ی برخط و سؤالات استانداردشده، مبتنی بر نمره‌گذاری (۱ تا ۱۰) برای

۱. کارشناس ارشد آموزش زبان انگلیسی و دبیر آموزش و پرورش، مشهد، ایران. نویسنده مسئول.

leilafeizishirabadi@gmail.com

<https://orcid.org/0009-0000-8153-057X>

۲. دانش‌آموخته دکترای جامعه‌شناسی مسائل اجتماعی ایران و دبیر آموزش و پرورش و مدرس دانشگاه فرهنگیان، تهران،

Sharbatiyan@pnu.ac.ir

ایران.

<https://orcid.org/0000-0003-3465-5497>

a.arab@cfu.ac.ir

۳. استادیار، گروه مدیریت آموزشی، دانشگاه فرهنگیان، تهران، ایران.

<https://orcid.org/0000-0002-8307-814X>



COPYRIGHTS

2023 by the authors. Published by the General Office of Islamic Culture and Direction southern Khorasan. This article is an open-access article distributed under the terms and conditions of the Creative Commons Attribution 4.0 International (CC BY 4.0)

<https://creativecommons.org/licenses/by/4.0>

جمع‌آوری اطلاعات استفاده شد. مقدار آلفای کرونباخ متغیرهای اشتیاق به تحصیل (۰/۹۱۱)، امید به تحصیل (۰/۶۹۱) و سرزندگی تحصیلی (۰/۸۷۸) به دست آمد. از نرم‌افزارهای Spss و Smart PLS برای تجزیه و تحلیل یافته‌ها استفاده شد. نتایج نشان می‌دهد میانگین امید به تحصیل (۰/۵۵۹)، سرزندگی تحصیلی (۰/۵۲۷) و اشتیاق تحصیلی (۰/۵۳۹) در حد متوسط بوده است. تفاوت میانگین اشتیاق تحصیلی در مدارس دخترانه نسبت به مدارس پسرانه بیشتر مشاهده می‌شود. دانش‌آموزان کار و دانش و فنی و حرفه‌ای نسبت به دیگر دانش‌آموزان از امید به تحصیل و اشتیاق تحصیلی بیشتری برخوردارند. دانش‌آموزان مدارس نمونه‌ی فرهنگ و استعداد‌های درخشان از سرزندگی تحصیلی بیشتر و دانش‌آموزان مدارس غیردولتی و استعداد‌های درخشان از وضعیت اشتیاق تحصیلی بهتری نسبت به سایر مدارس برخوردارند. نتایج فرضیه‌های همبستگی امید به تحصیل با اشتیاق تحصیلی (۰/۶۸) و با سرزندگی تحصیلی (۰/۳۵) به صورت مستقیم به دست آمده و روابط ساختاری نیز نشان می‌دهد که در سطح معناداری ۰/۰۵ متغیرهای مستقل و میانجی قابلیت پیش‌بینی اشتیاق تحصیلی $R^2=0/45$ را دارند. مقدار شاخص SRMR با مقدار ۰/۰۹۴ که از ۰/۱ کمتر است، حاکی از برازش مطلوب مدل است. شدت میزان VAF (۰/۰۱۹) حاکی از این است که اثر غیرمستقیم متغیرها معنادار بوده اما قوی نیست. در نتیجه مدارس با سرمایه‌گذاری روی آموزش مؤلفه‌های امید به تحصیل و سرزندگی تحصیلی می‌توانند اشتیاق به تحصیل را تقویت نمایند.

واژه‌های کلیدی: اشتیاق تحصیلی، امید تحصیلی، دانش‌آموزان، سرزندگی تحصیلی، فرهنگیان مشهد.

مقدمه

دانش‌آموزان آینده‌سازان نظام اجتماعی هستند که در طی دوران تحصیلشان می‌توانند زندگی و سرنوشتشان را بسازند؛ چه بسا پیشرفت تحصیلی در این دوره موفقیت آن‌ها را در دوره‌های بعدی تضمین کند؛ لذا پرداختن به موفقیت تحصیلی تأثیر عمیقی برنگرش مثبت دانش‌آموزان و توانمندسازی قابلیت‌های آنان خواهد گذاشت؛ از این رو موفقیت در امر تحصیل در قالب حوزه‌های

روان‌شناسی مثبت‌نگر^۱ از مهم‌ترین مباحث نظام آموزشی است و پیشرفت تحصیلی در هر مقطع تحصیلی از شاخص‌های اصلی حوزه‌ی تعلیم و تربیت تلقی می‌گردد.

در این راستا، اشتیاق به تحصیل^۲ به‌عنوان سازه‌ای در نظر گرفته می‌شود که به میزان انرژی یا نیرویی که یک فراگیر صرف فعالیت‌های تحصیلی می‌کند (قدم‌پور و همکاران، ۱۳۹۶: ۱۶۸)، اثربخشی و کارایی دارد. اشتیاق تحصیلی یک احساس تعلق و گرایش فرد به مشارکت در فعالیت‌های کلاس در نظر گرفته می‌شود (ابوطالبی، ۱۳۹۹: ۱۲۲)؛ این متغیر به کیفیتی اشاره می‌کند که دانش‌آموزان باید صرف فعالیت‌های هدفمند کنند تا به نتایج مطلوبی برسند؛ بنابراین شوق به تحصیل یک عامل مهم نظام آموزشی است (Zyngier, 2008: 50). نیومن و همکاران^۳ (1992) این متغیر را سرمایه‌ی روانی دانش‌آموزان و تلاش مستقیم آن‌ها برای یادگیری و کسب مهارت‌ها و تمایل به ارتقا تعریف کرده‌اند (خالق خواه و کریمیان‌پور، ۱۳۹۹: ۵۱)

امروزه شناسایی عوامل مؤثر بر شور و شوق دانش‌آموزان در امر یادگیری و پیگیری اهدافشان از اهمیت برخوردار است؛ امید به تحصیل^۴ یکی از این عوامل است. امید کلید موفقیت تحصیلی است (Morote & et al., 2017: 38). این سازه متأثر از اندیشه‌ی اسنادر^۵ با مبحث توانمندی‌ها، انگیزش و پیشرفت تحصیلی در ارتباط است (خرمائی و کمری، ۱۳۹۶: ۱۶) و به عنوان یک سیستم انگیزشی، شناختی و پویا در نظام آموزشی در نظر گرفته می‌شود. این متغیر توانایی شخص برای هدف‌گذاری، تجسم مسیرهای لازم برای رسیدن به اهداف و داشتن انگیزه‌ی لازم در جهت رسیدن به آن اهداف را در نظر می‌گیرد (خرمائی و کمری، ۱۴۰۰: ۲۵۰). امید به‌عنوان یک سازه‌ی بین‌موقعیتی با اشتیاق به تحصیل، حمایت تحصیلی، عزت نفس، خوش‌بینی، عاطفه‌ی مثبت و دیگر سازه‌های حوزه‌ی روان‌شناسی مثبت‌نگر همبستگی مثبت و معنادار داشته است (خالق خواه و کریمیان‌پور، ۱۳۹۹: ۵۳).

-
1. Positive psychology
 2. Academic Engagement
 3. Newmann, et. al
 4. Hope for Education
 5. Snyder

متغیری که با امید به تحصیل در این پژوهش در ارتباط است، سرزندگی تحصیلی^۱ است؛ این مؤلفه به صورت یک نیروی درونی با یک پیامد بیرونی، چون اشتیاق به تحصیل، در حوزه یادگیری ارتباط دارد. سرزندگی تحصیلی به عنوان سازه‌ای روان‌شناختی مثبت‌نگر می‌تواند متأثر از امید به تحصیل باشد و با چالش‌ها و موانع تحصیلی برخورد کند و به شوق تحصیلی منتهی گردد (Putwain, & et al., 2020: 127).

دانش‌آموزان در زندگی تحصیلی با چالش‌ها، موانع و فشارهایی از قبیل دشواری و پیچیده بودن درس‌ها، جو رقابتی برای کسب بالاترین نمره در کلاس، وجود معلمان ضعیف و انعطاف‌ناپذیر، معیارهای نامتعارف ارزیابی، محیط سرد و غیرهمدلانه کلاس مواجه می‌شوند که همگی تهدیدی برای اعتماد به نفس دانش‌آموزان تلقی می‌گردد؛ و در نهایت اشتیاق و انگیزه‌ی دانش‌آموزان به تحصیل را کاهش می‌دهد (اکبری بورنگ و رحیمی بورنگ، ۱۳۹۵: ۲۲۴). با توجه به اهمیت امید تحصیلی برای دانش‌آموزان و همچنین، سرزندگی تحصیلی و ارتباط بین این متغیرها، این تحقیق در پی دستیابی و طراحی مدل اشتیاق به تحصیل براساس امید تحصیلی با نقش واسطه‌ای سرزندگی تحصیلی خواهد بود؛ بنابراین، سؤال اصلی تحقیق این است که آیا مدل رابطه‌ی امید به تحصیل و اشتیاق تحصیلی با نقش واسطه‌ای سرزندگی تحصیلی از منظر فرهنگیان مقطع متوسطه‌ی دوم ناحیه‌ی ۷ مشهد از برآزش مناسبی برخوردار است؟

پیشینه‌ی پژوهش

بررسی پیشینه‌ی پژوهش نشان می‌دهد که در این زمینه تحقیقاتی صورت گرفته است. دستمرد و میرزایی (۱۴۰۱) به این نتیجه رسیدند که ضرایب همبستگی از امید به تحصیل به سوی سرزندگی تحصیلی معنی‌دار بوده است، همچنین ضرایب استاندارد و سطح معنی‌داری برای مسیر امید به تحصیل به سرزندگی تحصیلی و اشتیاق تحصیلی به سرزندگی تحصیلی مثبت و معنی‌دار بوده است و می‌توان با اطمینان ۹۵ درصد بیان کرد که مسیر مستقیم این متغیرها معنی‌دار بوده و امید به تحصیل و اشتیاق به تحصیل بر سرزندگی تحصیلی تأثیر مستقیم داشته‌اند. زارعی (۱۴۰۱) به این نتیجه دست یافت که ضرایب همبستگی از امید تحصیلی به سوی نشاط تحصیلی

معنی‌دار بوده است و در کل اشتیاق به تحصیل قادر به میانجی‌گری رابطه‌ی بین امید تحصیلی و نشاط تحصیلی بوده است. شادکام و همکاران (۱۴۰۱) در تحقیق خود به این نتیجه دست یافته‌اند که اثر امید به زندگی بر سرزندگی تحصیلی مثبت و معنادار بوده است. ملائی و همکاران (۱۳۹۹) به این نتیجه رسیدند که اشتیاق تحصیلی علاوه بر رابطه‌ی مستقیم با سرزندگی تحصیلی، به صورت غیرمستقیم نیز از طریق ذهن‌آگاهی با سرزندگی تحصیلی رابطه‌ی مثبت و معنادار داشته است. خالق‌خواه و کریمیان‌پور (۱۳۹۹) در پژوهش خود به این نتیجه دست یافته‌اند که متغیر امید به تحصیل به صورت مستقیم بر اشتیاق تحصیلی با بتای (۰/۳۲) اثر داشته است و به صورت غیرمستقیم به عنوان متغیر میانجی از طریق متغیر حمایت تحصیلی بر اشتیاق تحصیلی هم اثر گذاشته است. عباسی و همکاران (۱۳۹۴) در مقاله‌ی خود به این دست یافته‌اند که فرضیه سرزندگی تحصیلی، اشتیاق رفتاری، عاطفی و شناختی دانشجویان پرستاری را پیش‌بینی می‌کند. پورعبدل، صبحی قراملکی و عباسی (۱۳۹۴) در تحقیق خود به این نتیجه رسیده‌اند که دانش‌آموزانی که سرزندگی تحصیلی بالایی دارند، اشتیاق و علاقه‌ی بیشتری به تحصیل دارند.

در تحقیق جنآبادی و بحری (2023) ضریب همبستگی اشتیاق تحصیلی با امید به کسب مهارت‌های زندگی، امید به کسب فرصت‌ها، امید به سودمندی مدرسه، امید به کسب شایستگی به ترتیب بیشترین ضرایب همبستگی معنادار را داشته‌اند و در نهایت ضریب همبستگی امید تحصیلی با اشتیاق تحصیلی ($r=0/89$) در سطح اطمینان ۹۹ درصد رابطه‌ی مثبت و معناداری داشته است. آزادیان بجنوردی و همکاران (2022) در تحقیق خود به بررسی سرزندگی تحصیلی به عنوان یک نقش میانجی پرداخته‌اند و به این نتیجه رسیدند که امید تحصیلی و سرزندگی تحصیلی اشتیاق تحصیلی رابطه‌ی معنادار مستقیم دارند. بین امید تحصیلی و سرزندگی تحصیلی رابطه مستقیم و معناداری وجود داشته است؛ و سرزندگی تحصیلی تا حد متوسط رابطه‌ی بین امید تحصیلی و اشتیاق تحصیلی را به صورت نقش میانجی ایفا کرده است. میرصادق و همکاران (2022) در تحقیق خود به این یافته رسیده‌اند که ضریب همبستگی بین امید به تحصیل و اشتیاق تحصیلی در حدود ($r=0/48$) بوده است؛ و به صورت غیرمستقیم امید تحصیلی به عنوان متغیر میانجی از طریق اشتیاق تحصیلی بر شکوفایی تحصیلی دانشجویان اثر معنادار داشته است.

تامز و آلن^۱ (2021) در تحقیق خود به این نتایج دست یافتند که ضرایب سرزندگی تحصیلی به صورت مستقیم با مؤلفه‌های اشتیاق رفتاری ($r=0/52$)، عاطفی ($r=0/61$) و شناختی ($r=0/45$) معنادار بوده است؛ و به صورت مستقیم متغیر سرزندگی تحصیلی توانسته است بر اشتیاق تحصیلی اثر گذارد. دهقانی و همکاران (۱۳۹۷) در تحقیق خود به این نتیجه رسیدند که بین دانش‌آموزان با اختلال و بدون اختلال یادگیری در بحث امید تحصیلی، سرزندگی تحصیلی و درگیری تحصیلی تفاوت معناداری ($p<0/001$) وجود دارد. نتایج پژوهش بالیکس^۲ (2013) بیانگر این است که دانش‌آموزانی که سرزندگی تحصیلی بالایی دارند، اشتیاق بیشتری به تحصیل دارند.

در نهایت، همانگونه که پژوهش‌ها نشان داد، برخورداری از اشتیاق تحصیلی تلاش برای کسب موفقیت، برخورداری از روحیه‌ی امید و سرزندگی نسبت به تحصیل اهمیت متغیرهای پژوهش حاضر را در حوزه‌ی آموزش و پرورش بیان می‌کند. با وجود این امر، پژوهش کمتری در نظام آموزشی درباره‌ی رابطه‌ی امید تحصیلی به صورت مستقیم با اشتیاق تحصیلی و به صورت غیرمستقیم با نقش میانجی سرزندگی تحصیلی از منظر فرهنگیان مدرسه مورد بررسی قرار گرفته است؛ و کمبود موضوع پژوهش حاضر در حوزه‌ی مدارس متوسطه دوم استان خراسان رضوی و شهر مشهد از منظر نگرش همکاران فرهنگی کاملاً مشهود است؛ لذا شناسایی پیشایندها و عوامل تأثیرگذار بر اشتیاق تحصیلی و ظرفیت دانش‌آموزان در برخورد با چالش‌ها و موانع تحصیلی به‌ویژه در بین دانش‌آموزان مدارس شهر مشهد و ناحیه‌ی ۷ آموزش و پرورش مشهد با توجه به اینکه بخشی از این ناحیه از سطوح کمتر برخوردار آموزشی است؛ لذا جهت بررسی وضعیت متغیرهای تحقیق در سطح ناحیه‌ی مذکور از منظر نگرش همکاران فرهنگی ضروری به نظر می‌رسد.

1. Thomas & Allen
2. Balkis

مبانی نظری پژوهش

با نظر به اینکه اشتیاق تحصیلی، نیروی انگیزشی مهمی در تنظیم رفتارهای دانش‌آموزان شناخته می‌شود؛ این متغیر با هدف درگیر کردن دانش‌آموزان در فعالیت‌ها و تکالیف مدرسه و با هدف یادگیری و همانندسازی با عملکرد تحصیلی به عنوان سازه‌ای اصلاح‌گرایانه در حوزه‌ی تعلیم و تربیت در تبیین موفقیت و شکست تحصیلی دانش‌آموزان به‌عنوان پایه‌ای اساسی و مهم باید مدنظر قرار گیرد (باقری، غضنفری و نیکدل، ۱۳۹۸: ۲). نقش اشتیاق تحصیلی در سازگاری تحصیلی به یک موضوع مهم در سال‌های اخیر تبدیل شده است که باعث بهبود عملکرد تحصیلی و افزایش مشارکت دانش‌آموزان می‌شود (جدیدی، ۱۳۹۸: ۱۰۹). این سازه متشکل از مؤلفه‌های مختلف است. اشتیاق رفتاری^۱، شرکت فعال درگیرانه‌ی یادگیرندگان در گروه‌های اجتماعی، روابط کلاسی، مطالعه در محل تحصیل و خانه، فعالیت‌های فوق برنامه‌ی مربوط به محل تحصیل، داشتن رفتارهای مثبت و نداشتن رفتارهای مخرب را شامل می‌شود (ابوطالبی، ۱۳۹۹: ۱۲۳). اشتیاق شناختی^۲ به سرمایه‌گذاری شخصی در فعالیت‌های یادگیری اشاره دارد که شامل خودتنظیمی، التزام به یادگیری تبحری و استفاده از راهبردهای یادگیری مانند استفاده از بسط معنایی می‌شود (صداقت و همکاران، ۱۳۸۹: ۲۸). اشتیاق عاطفی^۳ با عشق، علاقه، لذت، سرزنده بودن و رغبت نسبت به کلاس درس و به طور کلی با تعلق و دلبستگی به استاد، معلم، همسالان، یادگیری و مدرسه ارتباط می‌یابد (Cho & Cho, 2014: 27). اشتیاق روان‌شناختی^۴ بر ارزش‌گذاری، سودمندی، اهمیت داشتن و پیروی کردن از قوانین محل تحصیل از جمله مدرسه و دانشگاه اثرگذار است زیرا این فضاها برای فرد شور و شوق و هیجان لازم را به وجود می‌آورد (عظیمی و همکاران، ۱۳۹۶: ۱۴۹).

-
1. Engagement Behavioural
 2. Engagement Cognitive
 3. Engagement Emotional
 4. Engagement Psychological

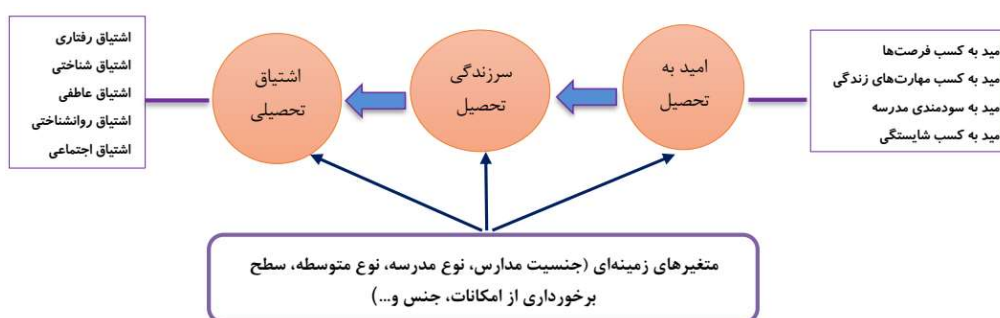
در چند دهه‌ی اخیر، یکی از مهم‌ترین هیجانات مثبت‌نگر، هیجان امید است (خرمائی و کمری، ۱۴۰۰: ۱۸۰). اسنادی عقیده دارد که برای ایجاد امید وجود دو نوع تفکر گذرگاه^۱ (راهبردی یا مسیر) و تفکر عاملی^۲ (عاملیت) الزامی است. گذرگاه به برنامه‌ریزی برای دست یافتن به هدف توجه دارد و عاملیت به انرژی مبتنی بر هدف می‌پردازد (علیزاده، ۱۳۹۶: ۶۲). امید دارای چهار مؤلفه است: مؤلفه‌ی اول امید به کسب فرصت‌ها^۳ عبارت است از این انتظار که شخص با تحصیل بتواند در آینده به فرصت‌های شغلی و اجتماعی و نیز موفقیت در زندگی دست یابد؛ مؤلفه‌ی دوم امید به کسب مهارت‌های زندگی^۴ که به معنای این انتظار در یادگیرنده است که آنچه در مدرسه می‌آموزد به وی مهارت‌های لازم در تفکر، زندگی در اجتماع و تعامل با دیگران را خواهد آموخت؛ سومین مؤلفه امید به سودمندی مدرسه^۵ گویای این انتظار است که مدرسه و تحصیل در داشتن یک زندگی خوب و کسب شغلی مناسب سودمند و مفید باشد؛ مؤلفه‌ی چهارم امید به کسب شایستگی^۶ است که گویای انتظاری است که با تحصیل می‌توان اعتبار، محبوبیت و وجهه اجتماعی به دست آورد (خرمائی و کمری، ۱۴۰۰: ۲۵۱-۲۵۲).

یکی از مؤلفه‌های مهم سلامت روان در بیشتر پژوهش‌ها سرزندگی تحصیلی است (Duijn & Solberg & et al., 2012: 410; et al., 2011: 99). این سازه به عنوان توانایی دانش‌آموزان در مواجهه با چالش‌های روزمره‌ی مدرسه تعریف شده است (Comerforda & al et., 2015: 98)؛ به عبارت دیگر، فهم چگونگی انجام تلاش توسط دانش‌آموزان برای رویارویی با مشکلات تحصیلی در محیط مدرسه با مفهوم سرزندگی تحصیلی مطرح می‌شود (قدم‌پور و همکاران، ۱۳۹۹: ۷۲). این مفهوم به معنای داشتن توانایی است که ظرفیت سازگاری دانش‌آموزان با شرایط آسیب‌زا، ناملایمت مشکلات و استرس را ارتقا می‌بخشد (Mega, Ronconi & DeBeni, 2014: 98). سرزندگی تحصیلی سازه‌ای است که از درون روان‌شناسی مثبت‌نگر (Martin, 2013: 151) برخاسته و می‌تواند دانش‌آموزان را توانا کند تا به صورت موفقیت آمیز با موانع و

-
1. Pathway
 2. Agency
 3. Hope to gain opportunities
 4. Hope to gain life skills
 5. Hope in school's usefulness
 6. Hope to gain competency

چالش‌های تحصیلی همچون نمرات ضعیف، فشار امتحان، تکالیف ساخت و دشواری که در طول تحصیل و مدرسه رخ می‌دهد به مقابله برخیزند (Martin & Marsh, 2008: 62); بنابراین سرزندگی تحصیلی باعث ایجاد و افزایش نیرو در دانش‌آموزان می‌شود (شفیعی و روانان، ۱۳۹۹: ۷۴).

پس از بررسی مبانی نظری (ادبیات تحقیق) و پیشینه‌ی نظری، مدل مفهومی پژوهش به شرح ذیل ارائه می‌گردد:



شکل ۱. مدل مفهومی پژوهش (محققین، ۱۴۰۳)

براساس مدل مفهومی فرضیه‌های پژوهش به این شرح است:

- ۱- سرزندگی تحصیلی نقش امید به تحصیل را در اشتیاق به تحصیل میانجی‌گری می‌کند.
- ۲- امید به تحصیل در اشتیاق به تحصیل دانش‌آموزان اثر دارد.
- ۳- امید به تحصیل در سرزندگی تحصیلی دانش‌آموزان اثر دارد.
- ۴- سرزندگی تحصیلی دانش‌آموزان بر اشتیاق تحصیلی آنان مؤثر است.
- ۵- تفاوت معناداری بین متغیرهای پژوهش با جنسیت مدارس وجود دارد.
- ۶- تفاوت معناداری بین متغیرهای پژوهش با نوع مدارس وجود دارد.

روش‌شناسی پژوهش

این پژوهش از نظر هدف کاربردی و از منظر روش پیمایشی است. جامعه‌ی آماری شامل فرهنگیان مقطع متوسطه دوم مدارس ناحیه‌ی ۷ شهر مشهد بوده است.^۱ ابزار پرسش‌نامه‌ی استاندارد امید به تحصیل (خرمائی و کمری، ۱۳۹۶) و نتایج تحلیل عاملی نشان داد که عامل اول (امید به کسب فرصت‌ها) با ارزش ویژه‌ی ۴/۹۷ توضیح دهنده‌ی ۱۸/۴۳ از واریانس کل است. عامل دوم (امید به کسب مهارت‌های زندگی) با ارزش ویژه‌ی ۳/۸۰ مقدار ۱۶/۲۳ درصد از واریانس کل را تبیین می‌کند. از طرفی دیگر عامل سوم (امید به سودمندی مدرسه) با ارزش ویژه‌ی ۳/۶۲ توضیح‌دهنده‌ی ۱۳/۴۴ درصد از واریانس کل مقیاس است و در نهایت عامل چهارم (امید به کسب شایستگی) با ارزش ویژه‌ی ۲/۵۷ مقدار ۹/۵۲ درصد از واریانس کل نمونه را تبیین کرده است. چهار خرده مقیاس امید به تحصیل در مجموع ۵۷/۶۳ درصد از واریانس کل نمونه را توضیح داده‌اند. پایایی این مقیاس از طریق ضریب آلفای کرونباخ برای خرده مقیاس امید به کسب فرصت‌ها ضریب ۰/۹۰، امید به کسب مهارت‌های زندگی ۰/۹۰، امید به سودمندی مدرسه ۰/۸۰، امید به کسب شایستگی ۰/۷۶ و کل مقیاس ۰/۹۴ به دست آمد (خرمائی و کمری، ۱۳۹۶: ۲۶). پرسش‌نامه‌ی استاندارد شده‌ی متغیر سرزندگی تحصیلی با ضریب آلفای کرونباخ برابر با ۰/۸۰ و با حذف ۸ گویه؛ ضریب همبستگی گویه‌ها بین ۰/۵۱ تا ۰/۶۸ و نهایتاً ضریب پایایی آزمون (روایی سازه) پرسش‌نامه برابر با ۷۵ درصد به دست آمده است. (دهقانی‌زاده و حسین‌چاری، ۱۳۹۱: ۳۰). ابزار پرسش‌نامه‌ی استاندارد شده‌ی اشتیاق به تحصیل با میزان آلفای کرونباخ مؤلفه‌های (اشتیاق روان شناختی - رفتاری I) ۰/۷۰، احساس تعلق (اشتیاق اجتماعی و روان شناختی II) ۰/۸۵، اشتیاق شناختی ۰/۹۲، رابطه‌ی همسالان (اشتیاق عاطفی I) ۰/۷۶، رابطه با دبیران (اشتیاق عاطفی II) ۰/۸۸، اشتیاق رفتاری ۰/۷۹ به دست آمده است (برقی ایرانی و همکاران، ۱۳۹۸:

۱. تعداد فرهنگیان جامعه مورد مطالعه به دلایل مسائل سازمانی در اختیار گذاشته نشد و به دلیل وقت کم که مصادف با انتهای سال تحصیلی ۱۴۰۲-۱۴۰۳ بوده است و کادر مدارس درگیر امتحانات پایان سال بوده‌اند و پیشنهاد شد که اداره تکنولوژی آموزشی بعد از تأییدیه‌های لازم سؤالات پرسش‌نامه از سوی حراست اداره، سؤالات را در قالب سامانه اداری - سازمانی، طی نامه به مدارس ارسال نماید و از طریق سامانه اداری کادر مدرسه را پیگیر تکمیل سؤالات پرسش‌نامه آنلاین نماید. تا هم از نظر هزینه‌های اقتصادی پرسش‌نامه موارد لازم رعایت شود و هم به صورت در دسترس بودن همه اعضای مدرسه به سامانه اداری پرسش‌نامه سریع‌تر تکمیل می‌شد.

۱۲۸). سؤالات در قالب پرسش‌نامه‌ی برخط (آنلاین) مبتنی بر شیوه‌ی نمونه‌گیری در دسترس (آنلاین) از طریق سامانه‌ی اداری کادر مدارس (شامل مدیر- معاون آموزشی- معاون اجرایی- معاون پرورشی- دبیران) اطلاعات تکمیل گردیده است. پاسخ به هر سؤال در پرسش‌نامه با انتخاب نمره‌ی ۱ تا ۱۰ مورد سنجش قرار گرفته است؛ و یافته‌ها بر اساس روش‌های آمار توصیفی و استنباطی با نرم‌افزارهای Spss و Smart PLS مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفته است.

یافته‌ها

نتایج جدول ۳ نشان می‌دهد که همکاران مدارس دخترانه از پرسش‌نامه استقبال بیشتری کرده‌اند. نزدیک به نیمی از فرهنگیان بین ۲۱ تا ۳۰ سال سابقه‌ی خدمت سازمانی داشته‌اند. نزدیک به ۸۰ درصد پاسخگویان رسمی بوده‌اند؛ و نزدیک به نیمی از همکاران فرهنگی دارای مدرک کارشناسی‌ارشد بوده‌اند. بیش از نیمی از اعضای کادر مدرسه اظهار کرده‌اند که امکانات و تسهیلات مدارسشان در سطح نیمه‌برخوردار بوده است؛ و اکثر یافته‌های پرسش‌نامه‌ی برخط توسط اعضای کادر مدارس دولتی عادی و فنی و حرفه‌ای تکمیل شده و بازگردانده شده است.

جدول ۱. توزیع فراوانی متغیرهای زمینه‌ای پاسخگویان

متغیر / بُعد	نوع	فراوانی	درصد	متغیر / بُعد	نوع	فراوانی	درصد
جنسیت	زن	۴۴۰	۷۶/۹	جنسیت مدارس	دخترانه	۴۴۰	۷۶/۹
	مرد	۱۳۲	۲۳/۱		پسرانه	۱۳۲	۲۳/۱
مناصب شغلی در مدرسه	مدیر	۱۱۳	۱۹/۸	مدت خدمت در آموزش و پرورش	تا ۱۰ سال خدمت	۹۵	۱۶/۶
	معاون آموزشی	۱۰۳	۱۸		۱۱ تا ۲۰ سال خدمت	۱۲۹	۲۲/۶
	معاون اجرایی	۷۷	۱۳/۵		۲۱ تا ۳۰ سال خدمت	۲۷۴	۴۷/۹
	معاون پرورشی	۵۲	۹/۱		۳۱ تا ۴۰ سال خدمت	۷۹	۱۲/۶
	دبیر مدرسه	۲۲۷	۳۹/۷		۴۱ سال به بالا	۲	۰/۳
کاردانی	۸	۱/۴	سطح برخوردار از امکانات	۲۰۸	۱۲/۲		

متغیر / بُعد	نوع	فراوانی	درصد	متغیر / بُعد	نوع	فراوانی	درصد
مدرک تحصیلی	کارشناسی	۲۷۱	۴۷/۴	امکانات مدرسه	نیمه برخوردار از امکانات	۲۹۴	۵۱/۴
	کارشناسی ارشد	۲۸۰	۴۹		کمتر برخوردار از امکانات	۷۰	۳۶/۴
	دکتری	۱۳	۲/۳	نوع مدرسه	دولتی عادی	۳۶۴	۶۳/۶
رسمی	۴۳۵	۷۶	دولتی هیئت امنائی		۳۳	۵/۸	
پیمانی	۳۷	۶/۵	غیردولتی		۱۲۰	۲۱	
قرار دادی	۱۴	۲/۴	نمونه دولتی		۱۹	۳/۳	
خرید خدمات	۷	۱/۲	نمونه فرهنگ		۱۳	۲/۳	
بازنشسته	۳۷	۶/۵	شاهد		۶	۱	
سایر	۴۲	۷/۳	سمپاد		۱۷	۳	

جدول ۲. توزیع آماری برحسب متغیرها و ابعاد تحقیق

متغیر/ابعاد	میانگین	انحراف معیار	متغیر/ابعاد	میانگین	انحراف معیار
ارزش گذاری - اشتیاق روانشناختی	۵/۷۹۴	۲/۰۱۲	روابط با همسالان - اشتیاق عاطفی	۵/۶۶۵	۱/۷۴۱
احساس تعلق - اشتیاق اجتماعی	۵/۵۰۷	۱/۸۳۴	روابط با معلمان - اشتیاق عاطفی	۶/۵۵۳	۱/۸۳۸
اشتیاق شناختی	۴/۹۴۲	۱/۸۸۶	اشتیاق رفتاری	۵/۵۹۹	۱/۸۱۶
اشتیاق به تحصیل	کجی: ۰/۳۶۷	کشیدگی: -۰/۰۵۴	سرزندگی تحصیلی	کجی: ۰/۰۶۵	کشیدگی: -۰/۰۹۱
	میانگین: ۵/۵۹۹	انحراف معیار: ۱/۵۷۷		میانگین: ۵/۲۷۲	انحراف معیار: ۱/۷۴۴
امید به کسب فرصت	۴/۵۸۷	۲/۱۰۲	امید به کسب شایستگی	۵/۳۰۵	۱/۵۰۳
امید به سودمندی مدرسه	۵/۸۰۶	۱/۱۳۳	کسب مهارت های زندگی	۵/۷۹۰	۱/۸۷۵
امید به تحصیل	میانگین: ۵/۳۹۷	انحراف معیار: ۱/۲۰۷	کجی: ۰/۴۰۳	کشیدگی: ۰/۵۷۷	

همان‌طور که می‌توان در نتایج جدول بالا مشاهده کرد، میزان میانگین متغیرها به استثنای مؤلفه‌های اشتیاق شناختی و امید به کسب فرصت بیشتر، بالاتر از نمره ۵ که متوسط باز

دامنه‌ی پژوهش است، قرار دارد؛ به عبارت دیگر متغیرهای مورد نظر و مؤلفه‌های آن‌ها بالاتر از حد متوسط به دست آمده است.

از فرضیه‌های مطرح شده در این پژوهش این بوده است که تفاوت معناداری بین متغیرهای پژوهش با جنسیت مدارس وجود دارد. جدول زیر و نتایج آن به این فرضیه پاسخ می‌دهد.

جدول ۳. فراوانی و آزمون مقایسه میانگین متغیرهای پژوهش در بین دو گروه مدارس دخترانه و پسرانه

نام متغیر	جنسیت مدارس	تعداد	میانگین	انحراف معیار	آزمون لون			آزمون برای میانگین‌ها				
					F آزمون	سطح معناداری	t	درجه آزادی Df	معناداری Sig. (tailed-2)	تفاوت میانگین‌ها	ثابت یا رد	
امید به تحصیل	دخترانه	۴۳۹	۵/۳۹۰۳	۱/۲۲۸۸۲	۱/۱۰۵	۰/۲۹۴	-۰/۲۶۶	۵۶۹	۲۳۰/۸۲۲	۰/۷۹۱	-۰/۰۳۱۸۷	رد می‌شود
	پسرانه	۱۳۲	۵/۴۲۲۱	۱/۱۴۶۱۴								
سرزندگی تحصیلی	دخترانه	۴۳۹	۵/۲۶۹۳	۱/۸۴۸۲۸	۱۳/۳۰۶	۰/۰۰۰	-۰/۱۰۲	۵۶۶	۲۸۵/۹۳۷	۰/۹۱۹	-۰/۰۱۴۱۹۴	رد می‌شود
	پسرانه	۱۲۹	۵/۲۸۴۲	۱/۳۳۶۳۶								
اشتیاق تحصیلی	دخترانه	۴۳۹	۵/۶۷۸۱	۱/۶۰۱۱۲	۱/۱۰۳	۰/۲۹۴	۲/۲۸۲	۵۶۹	۲۳۲/۰۳۹	۰/۰۲۳	۰/۳۴۰۳۳	ثابت یا رد می‌شود
	پسرانه	۱۳۲	۵/۳۳۷۷	۱/۴۷۱۷۵								

با توجه به اینکه سطح معناداری امید به تحصیل در بخش آزمون لون بزرگ‌تر $0/05$ است، فرض برابری واریانس دو گروه مقاطع متوسطه دختر و پسر پذیرفته شده است؛ تفاوت معناداری بین جنسیت دانش‌آموزان مقاطع متوسطه نسبت به امید به تحصیل وجود ندارد. با توجه به سطح معناداری آزمون لون متغیر سرزندگی تحصیلی که کمتر از $0/05$ به دست آمده است، فرض نابرابری واریانس دو گروه را باید پذیرفت اما به دلیل اینکه مقدار سطح معناداری ($0/919$) بالاتر از $0/05$ به دست آمده است، تفاوت میانگین‌ها یافت نمی‌شود. مقدار سطح معناداری آزمون لون متغیر اشتیاق به تحصیل برابر با ($0/294$) به دست آمده که متناسب با مقدار آزمون F برابر با

(۱/۱۰۵) به دست آمده است که با مقدار سطح معناداری (۰/۰۲۳) به دست آمده است که بیانگر تفاوت میانگین‌ها برابر (۰/۳۴۰۳۳) است. در نهایت اشتیاق به تحصیل در بین مدارس متوسطه دختر و پسر متفاوت است و برای مدارس دخترانه اشتیاق به تحصیل بیشتر از مقاطع متوسطه پسران مهم بوده است.

در ادامه‌ی استنباط فرضیه‌های پژوهش، این فرض مطرح شد که تفاوت معناداری بین متغیرهای پژوهش با نوع مدارس وجود دارد. جدول زیر و نتایج آن به این فرض پاسخ داده است.

جدول ۴. آزمون تحلیل واریانس نوع مدارس با متغیرهای تحقیق

تأیید/رد	سطح معناداری (Sig)	F	میانگین مربعات	درجه آزادی df	جمع مربعات	منبع تغییر	نوع مدرسه
رد می‌شود	۰/۰۶۶	۱/۹۸۴	۲/۸۶۲	۶	۱۷/۱۷۰	بین گروهی	امید به تحصیل
			۱/۴۴۲	۵۶۴	۸۱۳/۴۰۳	درون گروهی	
			-	۵۷۰	۸۳۰/۵۷۳	کل	
تأیید می‌شود	۰/۰۰۰	۴/۶۰۲	۱۳/۴۹۵	۶	۸۰/۹۷۱	بین گروهی	سرزندگی تحصیلی
			۲/۹۳۰	۵۶۱	۱۶۴۳/۹۰۳	درون گروهی	
			-	۵۶۷	۱۷۲۴/۸۷۴	کل	
تأیید می‌شود	۰/۰۰۰	۵/۲۹۸	۱۲/۶۱۳	۶	۷۵/۶۷۹	بین گروهی	اشتیاق تحصیلی
			۲/۳۸۱	۵۶۴	۱۳۴۲/۶۶۹	درون گروهی	
			-	۵۷۰	۱۴۱۸/۳۴۹	کل	

با توجه به نتایج جدول بالا که مقادیر آزمون F مقدار متغیر امید تحصیلی بزرگ‌تر از ۰/۰۵ است، فرض تفاوت میانگین‌ها در میان مدارس تأیید نمی‌شود و معنی‌دار نیست؛ در حالی که برای متغیرهای سرزندگی تحصیلی و اشتیاق به تحصیل تفاوت معنی‌دار داشته است. متغیر سرزندگی تحصیلی برای مدارس نمونه فرهنگ و استعدادها درخشان میانگین بهتری داشته است و متغیر اشتیاق به تحصیل دانش‌آموزان مدارس غیردولتی و استعدادها درخشان به نسبت دیگر مدارس وضعیت بهتری داشته‌اند.

همچنین جهت بررسی برازش مدل اندازه‌گیری، ساختاری و کلی تحقیق محاسبات زیر انجام شد. به این منظور برای متغیرهای اصلی و معرف‌های آن‌ها بار عاملی، پایایی مرکب و میانگین واریانس استخراجی به شرح زیر حاصل شد.

جدول ۵. نتایج برازش مدل اندازه‌گیری

متغیر (سازه پنهان)	معرف‌ها	بار عاملی	ضریب پایایی ترکیب (CR)	آلفای کرونباخ	میانگین واریانس استخراجی (AVE)
امید به تحصیل	امید به کسب فرصت	۰/۸۳۱	۰/۷۳۰	۰/۶۹۱	۰/۴۷۳
	امید به سودمندی تحصیلی	۰/۵۳۷			
	امید به کسب مهات زندگی	۰/۸۸۵			
	امید به کسب شایستگی	۰/۳۰۰			
سرزندگی تحصیلی	آیتم ۵۲	۰/۶۵۱	۰/۹۵۳	۰/۸۷۸	۰/۴۸۵
	آیتم ۵۳	۰/۸۰۸			
	آیتم ۵۴	۰/۷۹۴			
	آیتم ۵۵	۰/۶۵۲			
	آیتم ۵۶	۰/۵۴۱			
	آیتم ۵۷	۰/۶۲۹			
	آیتم ۵۸	۰/۶۱۱			
	آیتم ۵۹	۰/۷۶۹			
اشتیاق تحصیلی	ارزش‌گذاری - اشتیاق روانشناختی	۰/۷۹۶	۰/۹۲۰	۰/۹۱۱	۰/۶۹۴
	احساس تعلق - اشتیاق اجتماعی	۰/۸۸۶			
	اشتیاق شناختی	۰/۸۵۵			
	روابط با همسالان - اشتیاق عاطفی	۰/۸۵۲			
	روابط با معلمان - اشتیاق عاطفی	۰/۷۱۲			
	اشتیاق رفتاری	۰/۸۴۴			

با توجه به نتایج جدول ۷ و بارهای عاملی حاصل شده، میزان میانگین واریانس استخراج شده‌ی (AVE) متغیرها که از نظر فورنل و لاکر^۱ برای سنجش روایی همگرا معرفی می‌شود (داوری و رضازاده، ۱۳۹۶: ۸۰)، نزدیک به ۰/۵ بوده است که نشان از روایی همگرای قابل قبولی است. همچنین مقدار پایایی ترکیبی و آلفای کرانباخ متغیرها بالاتر از ۰/۷ به دست آمده است که در سطح مطلوبی است.

همچنین ماتریس ضریب همبستگی پیرسون بین کلیه مولفه‌های تحقیق به شرح جدول زیر می‌باشد.

جدول ۶. ضریب همبستگی پیرسون مولفه‌های تحقیق

مولفه‌ها	۱	۲	۳	۴	۵	۶	۷	۸	۹	۱۰	۱۱
۱- امید کسب فرصت	۱										
۲- امید به سودمندی	۰/۱۷۱**	۱									
۳- کسب‌مهمات زندگی	۰/۶۴۹**	۰/۲۷۱**	۱								
۴- کسب شایستگی	۰/۰۱۱	۰/۳۷۸**	۰/۰۵۶	۱							
۵- سرزندگی تحصیلی	۰/۲۰۶**	۰/۳۴۷**	۰/۰۹۹*	۰/۲۸۳**	۱						
۶- ارزش‌گذاری	۰/۵۰۱**	۰/۲۵۱**	۰/۵۱۹**	۰/۰۲۴	۰/۰۸۴*	۱					
۷- احساس تعلق	۰/۵۲۰**	۰/۲۰۰**	۰/۵۵۳**	۰/۰۳۹	۰/۱۰۳*	۰/۶۶۲**	۱				
۸- اشتیاق شناختی	۰/۶۸۴**	۰/۱۰۸**	۰/۶۲۲**	۰/۰۶۹	۰/۱۰۱*	۰/۵۸۶**	۰/۷۳۹**	۱			
۹- روابط با همسالان	۰/۴۳۶**	۰/۳۷۴**	۰/۵۰۶**	۰/۱۰۴*	۰/۱۳۵**	۰/۵۶۱**	۰/۶۹۶**	۰/۶۸۶**	۱		
۱۰- روابط با معلمان	۰/۳۰۶**	۰/۳۵۳**	۰/۴۰۷**	۰/۰۸۸*	۰/۱۶۴**	۰/۵۰۸**	۰/۵۵۷**	۰/۳۸۱**	۰/۵۹۹**	۱	
۱۱- اشتیاق رفتاری	۰/۴۴۸**	۰/۱۹۷**	۰/۵۰۰**	۰/۰۳۴	-۰/۰۱۷	۰/۶۱۸**	۰/۶۹۰**	۰/۷۱۸**	۰/۷۲۳**	۰/۶۶۳**	۱

*P≤0.05 **P≤0.01

جدول ۶ نشان می‌دهد که در سطح معنی‌داری $P \leq 0.05$ به جز رابطه امید به کسب شایستگی با مؤلفه‌های امید به کسب فرصت، امید به کسب مهارت زندگی، ارزش‌گذاری، احساس تعلق، اشتیاق شناختی و اشتیاق رفتاری که رابطه‌ای مثبت و غیرمعنی‌دار است و همچنین رابطه‌ی بین

1. Fornell-Larcker

سرزندگی تحصیلی با اشتیاق رفتاری که رابطه‌ای منفی و غیرمعنی‌دار است اما بقیه مولفه‌های تحقیق همبستگی مثبت و معنی‌داری وجود دارد.

سپس جهت بررسی روابط بین سازه‌های پنهان تحقیق، مدل ساختاری پژوهش برازش می‌گردد. با توجه به نتایج جدول ذیل در سطح فاصله اطمینان ۹۵٪ چون مقدار t-value بیشتر از مقدار معیار ۱/۹۶ است، فرضیه‌ی اول یعنی رابطه‌ی امید به تحصیل با سرزندگی تحصیلی و فرضیه‌ی دوم یعنی رابطه‌ی امید به تحصیل با اشتیاق به تحصیل تأیید می‌شود اما ضریب مسیر پایین فرضیه سوم حاکی از آن است که رابطه‌ی اشتیاق تحصیلی با سرزندگی تحصیلی در سطح ضعیف و غیرمعنی‌داری است.

جدول ۷. ضرایب مسیر و آماره تی

فرضیه	مسیر	ضریب مسیر	t-value	نتیجه
اول	امید به تحصیل ← سرزندگی تحصیلی	۰/۳۵۴	۱۱/۰۱۵	تأیید شد
دوم	امید به تحصیل ← اشتیاق تحصیلی	۰/۶۸۵	۲۳/۵۸۴	تأیید شد
سوم	سرزندگی تحصیلی ← اشتیاق تحصیلی	۰/۰۳۸	۱/۰۱۴	تأیید نشد

همچنین معیار R Squares یا R^2 یا همان ضریب تعیین، بیانگر تأثیر یک متغیر برون‌زا یا مستقل بر یک متغیر درون‌زا می‌باشد؛ که برای بررسی تأثیر از سه مقدار (۰/۱۹)، (۰/۳۳) و (۰/۶۷) به‌عنوان ملاک ضعیف، متوسط و قوی استفاده می‌شود (داوری و رضازاده، ۱۳۹۶: ۱۴۶). جدول ۸ نشان می‌دهد که مقادیر R^2 متغیر سرزندگی تحصیلی در سطح ضعیفی است که قدرت پیش‌بینی آن توسط امید به تحصیل کم است اما ۴۵ درصد امکان پیش‌بینی اشتیاق تحصیلی از طریق متغیرهای امید به تحصیل و سرزندگی تحصیلی وجود دارد.

معیار Q^2 استون‌گیزر^۱ (1975) نیز که بیانگر قدرت پیش‌بینی مدل را مشخص می‌کند و این معیار در مورد یک سازه درون‌زا صحبت می‌کند. سه مقدار ۰/۰۲، ۰/۱۵، ۰/۳۵ مبتنی بر نشان قدرت پیش‌بینی ضعیف، متوسط و قوی سازه‌های برون‌زای را بیان می‌کند و مقادیر منفی بیانگر تخمین بسیار ضعیف سازه پنهان است (حبیبی و جلال‌نیا، ۱۴۰۱). با توجه به مقادیر Q^2 جدول

۸ می‌توان بیان کرد که متغیر امید به تحصیل قدرت پیش‌بینی سرزندگی تحصیلی را در سطح ضعیف، اما قدرت پیش‌بینی اشتیاق تحصیلی را در سطح قوی داشته است.

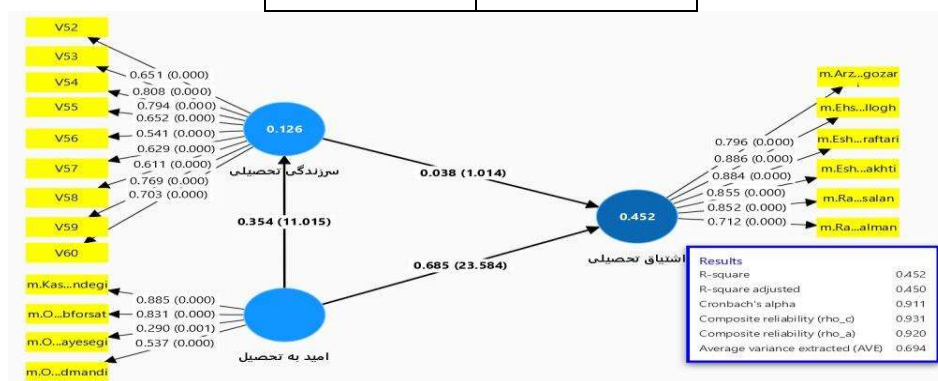
جدول ۸. معیارهای برازش مدل ساختاری

متغیر (سازه) درونزا	ضریب تعیین (R^2)	معیار استون گیزر Q^2
سرزندگی تحصیلی	۰/۱۲۶	۰/۰۳۹
اشتیاق تحصیلی	۰/۴۵۲	۰/۳۰۴

برای بررسی برازش کلی مدل از شاخص SRMR که به عنوان تفاوت بین همبستگی مشاهده‌شده و ماتریس همبستگی ضمنی مدل تعریف می‌شود و آن را هینسلر و همکاران^۱ (2014) در جلوگیری از تعیین نادرست مدل معرفی کرده‌اند، استفاده شد. این شاخص امکان ارزیابی میانگین بزرگی اختلافات بین همبستگی‌های مشاهده شده و مورد انتظار را به‌عنوان معیار مطلق معیار برازش (مدل) فراهم می‌کند. اگر مقدار شاخص SRMR از ۰/۱ کمتر باشد، نشان از برازش مطلوب است. در مدل این تحقیق این شاخص به مقدار ۰/۰۹۴ به دست آمده است که حاکی از برازش مطلوب مدل است.

جدول ۹. معیارهای برازش مدل کلی

معیار	مدل اشیاع شده
SRMR	۰/۰۹۴
NFI	۰/۷۳۸



شکل ۲. مدل کلی تحقیق

1. Henseler & et al.

با توجه به نتایج بدست آمده از جداول در جهت تعیین شدت اثر غیرمستقیم از طریق متغیر میانجی از آماره به نام VAF^1 استفاده شد که مقداری بین ۰ تا ۱ را اختیار می‌کند و اگر به ۱ نزدیک‌تر باشد، نشان از قوی‌تر بودن شدت اثر متغیر میانجی دارد. در واقع این مقدار نسبت اثر غیرمستقیم بر اثر کل را می‌سنجد.

$$0/019 = \frac{0/013}{0/698} = \frac{0/013}{(0/013)+0/685} = VAF = \frac{a*b}{(a*b)+c} = VAF = \frac{0/354*0/038}{(0/354*0/038)+0/685}$$

این بدان معناست که اثر غیرمستقیم امید به تحصیل روی اشتیاق تحصیلی با میانجی‌گری سرزندگی تحصیلی معنادار بوده است اما چندان شدت قوی نداشته است.

بحث و نتیجه‌گیری

پژوهش حاضر، با هدف ارائه‌ی مدل ساختاری برای پیش‌بینی اشتیاق تحصیلی براساس امید به تحصیل با میانجی سرزندگی تحصیلی دانش‌آموزان در ناحیه‌ی ۷ مشهد مقدس از منظر فرهنگیان مورد سنجش و بررسی قرار گرفته است. براساس نتایج به دست آمده ضریب مسیر مستقیم امید به تحصیل با متغیرهای سرزندگی تحصیلی و اشتیاق تحصیلی معنادار به دست آمده است و اثر غیرمستقیم امید به تحصیل با سرزندگی تحصیلی بر اشتیاق به تحصیل معنادار و شدت قوی نداشته است و یافته‌ها نشان از این است که الگوی پیشنهادی از برآزش تا حدی خوب می‌تواند باشد.

یافته‌های پژوهش حاضر در حوزه‌ی تأثیر امید به تحصیل بر سرزندگی تحصیلی با یافته‌های پژوهش دستمرد و میرزایی (۱۴۰۱)، شادکام و همکاران (۱۴۰۱)، آزادبان بجنوردی و همکاران (۲۰۲۲)، دهقانی و همکاران (۱۳۹۷) همخوانی داشته است. همچنین اثر مستقیم یافته‌های امید به تحصیل با اشتیاق به تحصیل با نتایج خالق‌خواه و کریمیان‌پور (۱۳۹۹)، جناآبادی و بحری (۲۰۲۳)، همسو بوده است؛ و یافته‌های سرزندگی تحصیلی که ارتباط موثر با اشتیاق به تحصیل

داشته است، با نتایج ملائی و همکاران (۱۳۹۹)، عباسی و همکاران (۱۳۹۴)، پورعبدل، صبحی قراملکی و عباسی (۱۳۹۴)، تامز و آلن (2021) هم جهت به دست آمده است. در نهایت یافته‌های پژوهش اثر غیرمستقیم متغیر سرزندگی تحصیلی به عنوان نقش میانجی بین متغیرهای امید به تحصیل با اشتیاق به تحصیل کمرنگ بوده است و با نتایج آزادیان بجنوردی و همکاران (2022)، همخوانی داشته است.

در تبیین این هم جهت و هم سو بودن نتایج، در نهایت می‌توان چنین استدلال کرد دانش‌آموزان امیدوار به تحصیل انگیزه‌ی نه چندان قوی برای دست یافتن به اهداف و مقاصد مطلوب را نتوانستند در مدرسه کسب نمایند؛ هر چند که از زندگی تحصیلی خود تاحدی رضایت داشته و در سایه‌ی این رضایت ناپایدار ارزیابی شوق تحصیل نسبت به مدرسه ناپایدار بوده است؛ این موضوع می‌تواند در جهت نیل به پیشرفت تحصیلی تقویت گردد.

در ادامه باید بیان کرد که امید تحصیلی دانش‌آموزان، یک موضوع چند بعدی است و ترکیب امیدورانه‌ی معلم - دانش‌آموزان، معلم - والدین و والدین - همسالان از تحصیل دانش‌آموزان، خرده‌ترکیب‌هایی فراهم می‌کند که منبع و مشوقی برای افزایش میزان تمایل و اشتیاق دانش‌آموزان به مدرسه می‌تواند باشد و از طرف دیگر، نبود یا کاهش هر کدام از این منابع چهارگانه باعث خسارات به روند تحصیلی دانش‌آموزان خواهد بود. نتایج امید تحصیل به این دلیل موجب بهبود اشتیاق تحصیلی دانش‌آموزان می‌شود که تلاش و مشارکت دانش‌آموزان در مدرسه را با تشویق توأم می‌کند؛ دانش‌آموزانی که احساس کنند از طرف والدین، دوستان و یا معلم مورد تشویق قرار می‌گیرند با اعتماد به نفس بالایی به مدرسه و نظام آموزشی امیدوار می‌شوند و در بلندمدت می‌تواند میزان تمایل و اشتیاقشان افزایش یابد. در واقع دانش‌آموزان در عین تلاش، احساس امنیت و ارزشمندی می‌کنند؛ و مدرسه را به‌عنوان یک محیط امن و حامی درک می‌نمایند که در این پژوهش مسئولان ذیربط در جهت تقویت این موضوع باید برنامه‌ریزی‌های متفاوتی در سطح مدارس انجام دهند.

اهمیت کسب مهارت‌ها، فرصت‌ها و سودمندی امید تحصیلی در ایجاد رفتارها، احساسات و افکار مثبت را برخی از نظریه‌پردازان از جمله اسنایدر در نظریه‌ی امید مورد تأکید قرار داده است و به تأثیرات مثبت آن نیز اشاره می‌کند. براین‌اساس اسنایدر امید را ویژگی فعالی می‌داند که

درب‌گیرنده‌ی داشتن هدف، قدرت برنامه‌ریزی و اراده برای دستیابی به اهداف، مورد توجه رسیدن به هدف و توانایی رفع آن‌ها مد نظر قرار داده است.

بنابراین، امیدواری با هیجانات مثبت، دانش‌آموزان را به موفقیت در آینده خوش‌بین می‌کند. در پی این احساسات مثبت تعیین اهداف صورت‌گرفته و انگیزش و اشتیاق لازم برای رسیدن به آن‌ها شکل می‌یابد. دانش‌آموزانی که امید بیشتری دارند، تلاششان را صرف کسب اهداف مشکل‌تر می‌کنند. اهدافشان را با اطمینان بیشتری به دست آورده و آن‌ها را با اهداف سخت‌تر دیگر ارزیابی می‌کنند. امید با حیطه‌های زندگی ما رابطه دارد و از جمله حیطه‌هایی که امید به آن قابل تعمیم است، حوزه‌ی تحصیل است. در واقع دانش‌آموزان امیدوار در زندگی عامل‌ها و گذرگاه‌های بیشتری برای دنبال کردن اهداف خود دارند و هنگامی که موانع برخورد می‌کنند، انگیزه‌ی خود را حفظ کرده و از گذرگاه‌های جانشین استفاده می‌کنند، زیرا امید به تحصیل براساس روان‌شناسی مثبت‌نگر استخراج شده است، به دانش‌آموزان کمک می‌کند تا به جای تمرکز بر ضعف‌های انسان، توانمندی‌های او را مورد توجه قرار می‌دهد.

در نهایت، امید منافع روان‌شناختی مختلفی برای دانش‌آموزان این ناحیه می‌تواند به همراه آورد؛ امید داشتن دانش‌آموزان در این ناحیه یک راهبرد مقابله‌ای مؤثر در مواجهه با چالش‌ها و موانع است، به نحوی که دانش‌آموزان امیدوار می‌شوند که در زندگی تحصیلی خود عامل‌ها و گذرگاه‌های بیشتری برای دنبال کردن اهداف خود پیگیری نمایند و هنگامی که با موانع برخورد کنند، انگیزه‌ی خود را حفظ کرده و از گذرگاه‌های جانشین استفاده کنند. براساس رویکرد اسنایدر (1996) امید در حوزه‌ی تحصیلی سبب می‌شود تا دانش‌آموزان اهداف خود را تعیین کنند، راهکارهای دستیابی به آن اهداف را بسازد و انگیزه‌ی لازم را برای اجرای این اهداف در طول مسیر به دست آورد.

با توجه به یافته‌های تحقیق امید به تحصیل توان پیش‌بینی سرزندگی تحصیلی را دارد. در ادامه باید گفت که روان‌شناسی مثبت‌نگر با ارائه‌ی راهکارهایی چون خوش‌بینی، مقابله با افکار ناکارآمد و مزاحم، از بین بردن افکار منفی و تقویت روحیه‌ی انعطاف‌پذیری در شرایط بحرانی و برنامه‌ریزی هدفمند برای آینده، به افزایش امید به تحصیل در نوجوانان که در سنین حساسی هستند، کمک می‌کند. امید فرآیندی است که طی آن افراد اهداف خود را تعیین، انگیزه‌ی لازم

برای به اجرا درآوردن راهکارها را ایجاد و در طول مسیر حفظ می‌کنند؛ بر این مبنا امید یکی از سازه‌هایی است که به عنوان شاخص توانمندی در بهزیستی مثبت دانش‌آموزان این پژوهش می‌تواند مورد توجه قرار گیرد. فرایند امید به تحصیل دانش‌آموزان این ناحیه می‌تواند به صورت شناختی مورد توجه مسئولان و همکاران فرهنگی قرار گیرد که به صورت فعلا نه در دانش‌آموزان جهت پیگیری اهداف خود را تقویت شود.

سرزندگی تحصیلی دانش‌آموزان نسبت به یادگیری، مقابله با مشکلات و چالش‌های تحصیلی روزمره و نگرش آن‌ها درباره‌ی یادگیری با اشتیاق تحصیلی همخوانی دارد. دانش‌آموزانی که با شادابی و خوشحالی به طور منظم در مدرسه حاضر می‌شوند و در سر کلاس حضور پیدا می‌کنند، بر موضوعات یادگیری تمرکز بیشتری خواهند کرد و به مقررات مدرسه پایبند خواهند بود. بنابراین این دانش‌آموزان در کل نمرات بالایی از دروس مدرسه خواهند گرفت، و در آزمون‌های پیشرفت تحصیلی عملکرد بهتری خواهند داشت.

همچنین می‌توان گفت که در زندگی روزانه تحصیلی، دانش‌آموزان با انواع چالش‌ها، موانع و فشارهای ویژه‌ی دوران تحصیل روبه‌رو می‌شوند که تهدیدی برای اعتماد به نفس، انگیزش و در نتیجه عملکرد تحصیلی آن‌هاست. عده‌ای از دانش‌آموزان در مقابله با آن‌ها موفق عمل می‌کنند و عده‌ای از آن‌ها در این زمینه موفقیت قابل قبولی ندارند. بنابراین باید اذعان داشت که سرزندگی تحصیلی به پاسخ مثبت، سازنده و انطباقی به انواع چالش‌ها و موانع تحصیلی از جمله نمرات ضعیف، کاهش انگیزه، سطوح استرس و غیره اشاره دارد و یکی از مؤلفه‌های بهزیستی ذهنی است. پس وقتی دانش‌آموزانی تکالیفش را به صورت خودجوش انجام می‌دهد، نه تنها احساس خستگی و ناامیدی نمی‌کند، بلکه احساس افزایش انرژی و نیرو می‌کند؛ داشتن چنین احساسی در زمینه‌ی تحصیل در بین دانش‌آموزان این ناحیه باعث افزایش تلاش و پشتکار، اشتیاق به مدرسه می‌گردد و در نهایت سبب افزایش عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان خواهد شد.

در نهایت می‌توان گفت امید به تحصیل و سرزندگی از متغیرهای مرتبط و نزدیک به هم هستند که می‌توانند در اشتیاق به تحصیل دانش‌آموزان نقش داشته باشند. دانش‌آموزانی که در این ناحیه هرچقدر امیدوار باشند، در زمینه‌های مختلف کاری و تحصیلی با انرژی و انگیزه بیشتری

برای یادگیری آموزشی تلاش می‌کنند؛ کمتر دچار سستی و تنبلی می‌شوند، دانش‌آموزانی که سرزندگی بالایی در تحصیل دارند، این سرزندگی تا حدود زیادی متأثر از امیدواری‌شان به تحصیل در مدارس بوده است که توسط همکاران فرهنگی و کارشناسان اداره آموزش و پرورش ایجاد گردیده است؛ در نتیجه اشتیاق به تحصیل دانش‌آموزان ناحیه‌ی مورد مطالعه بیشتر خواهد شد و علاقمندی به انجام تکالیف تحصیلی هم ارتقا پیدا می‌کند.

همچنین امید به تحصیل دارای زمینه‌های عواطف مثبت مانند رضایت، خشنودی و لذت می‌تواند شور و اشتیاق در مدرسه برای دانش‌آموزان ایجاد کند. امید داشتن دانش‌آموزان از یک سو باعث دوری از ترس، خصومت و افسردگی و از سوی دیگر باعث گسترش روابط انسانی به‌ویژه با همسالان، معلمان و خانواده خواهد شد؛ و موفقیت در مسائل تحصیلی را برای دانش‌آموزان به وجود خواهد آورد. بنابراین دانش‌آموزانی که دارای امید بالاتر از تحصیل، احساس سرزندگی و دلپذیری دارند و در زندگی تحصیلی موفق‌تر هستند؛ این عوامل باعث افزایش اشتیاق تحصیلی آن خواهد شد. در کل با توجه به یافته‌ها می‌توان گفت که امید باعث افزایش انگیزه و حس مثبت در افراد می‌شود که این انگیزه و جو روانی مثبت در خلق اشتیاق تحصیلی موثر است؛ از طرفی سرزندگی تحصیلی با کاهش اضطراب، افسردگی و بیماری‌های ناشی از استرس تحصیلی، اشتیاق تحصیلی، شرکت در فعالیت‌های گروهی رابطه‌ی معناداری دارد؛ از این رو افزایش امید به تحصیل و سرزندگی تحصیلی می‌تواند موجب اشتیاق تحصیلی گردد.

تعارض منافع: هیچ‌گونه تعارض منافع در این پژوهش وجود ندارد.

منابع

- اکبری بورنگ، محمد، و رحیمی بورنگ، حسن (۱۳۹۵). تبیین سرزندگی و انگیزش تحصیلی دانشجویان بر اساس ادراک آنان از محیط یادگیری در دانشگاه علوم پزشکی بیرجند. *مجله ایرانی آموزش در علوم پزشکی*، ش ۱۶، ۲۲۲-۲۳۱.
- ابوطالبی، حمید (۱۳۹۹). تأثیر اشتیاق تحصیلی و جدیت تحصیلی در پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان دختر دوره ابتدایی منطقه ۷ شهر کرج. *فصلنامه مدیریت و چشم انداز آموزش*، ۲(۶)، ۱۱۹-۱۳۴.
- باقری، قدرت‌الله، غضنفری، احمد، و نیکدل، فریبرز (۱۳۹۸). بررسی ویژگی‌های روان‌سنجی پرسشنامه اشتیاق تحصیلی فردریکز در دانش‌آموزان مقطع متوسطه دوم. *فصلنامه علمی و پژوهشی روان‌سنجی دانشگاه آزاد اسلامی واحد رودهن*، ۷(۲۸)، ۲۳-۴۲.
- برقی ایرانی، زیبا، بگیان کوله‌مرزی، محمدجواد، مرادی، آسیه، و نجاتی، نعمت‌الله (۱۳۹۸). ساختار عاملی تأییدی و ویژگی‌های روان‌سنجی پرسشنامه چندبعدی اشتیاق دانشجویان (SES). *فصلنامه علمی و پژوهشی مطالعات آموزشی و آموزشگاهی*، ۸(۲۱)، ۱۱۳-۱۴۲.
- پورعبدل، سعید، صبحی قراملکی، ناصر، و عباسی، مسلم (۱۳۹۴). مقایسه اهمال کاری تحصیلی و سرزندگی تحصیلی در دانش‌آموزان با و بدون اختلال یادگیری خاص. *مجله ناتوانی‌های یادگیری*، ۳(۴)، ۱۲۱-۱۲۷.
- جدیدی، سما (۱۳۹۸). نقش واسطه‌ای اشتیاق تحصیلی در رابطه بین کمک‌طلبی تحصیلی و سازگاری تحصیلی دانش‌آموزان. *رویش روان‌شناسی*، ۸(۴)، ۱۰۷-۱۱۴.
- حبیب‌پور گنتابی، کرم، و صفری‌شالی، رضا (۱۳۹۰). *راهنمای جامع کاربردی SPSS در تحقیقات پیمایشی*. تهران: متفکران.
- حبیبی، آرش، و جلال‌نیا، راحله (۱۴۰۱). *کتاب حداقل مربعات جزئی*. تهران: انتشارات نارون.
- خالق‌خواه، علی، و کریمیان‌پور، غفار (۱۳۹۹). تحلیل نقش میانجی امید به تحصیل در رابطه بین حمایت تحصیلی و اشتیاق به تحصیل در بین دانش‌آموزان. *فصلنامه علمی و پژوهشی روانشناسی مدرسه و آموزشگاه*، ۴(۳)، ۵۰-۶۷.

- خرمایی، فرهاد، و کمری، سامان (۱۳۹۶). ساخت و بررسی ویژگی‌های روان‌سنجی مقیاس امید به تحصیل. *دوفصلنامه راهبردهای شناختی در یادگیری*، ۵(۸)، ۳۷-۱۵.
- (۱۴۰۰). بررسی ویژگی‌های روان‌سنجی مقیاس امید به تحصیل (AHS): فرم دانشجویی. *فصلنامه مطالعات آموزش و یادگیری دانشگاه شیراز*، ۱۳(۸۰)، ۲۷۴-۱۴۷.
- داوری، علی، و رضازاده، آوش (۱۳۹۶). *مدل‌سازی معادلات ساختاری با نرم‌افزار pls*. تهران: انتشارات دانشگاهی.
- دستمرد، مادح، و میرزایی، عبدالغفور (۱۴۰۱). مدل یابی ارتباط امید به تحصیل با سرزندگی تحصیلی با نقش میانجی اشتیاق به تحصیل و بی‌صدافتی تحصیلی در میان دانش‌آموزان دوره متوسطه دوم استان کرمانشاه. *نهمین همایش ملی تازه‌های روانشناسی مثبت*. بندرعباس: دانشکده علوم انسانی دانشگاه هرمزگان
- دهقانی، یوسف، حکمتیان، صادق، و پاسالاری، مرضیه (۱۳۹۷). مقایسه امید تحصیلی، سرزندگی تحصیلی و درگیری تحصیلی در دانش‌آموزان دارای اختلال یادگیری و عادی، *روانشناسی افراد/استثنایی*، ۸(۱۳)، ۲۱۵-۲۳۶.
- زارعی، فرانک (۱۴۰۱). بررسی ارتباط امید به تحصیل با نشاط تحصیلی با نقش میانجی اشتیاق به تحصیل و بی‌صدافتی تحصیلی در میان دانش‌آموزان دوره متوسطه دوم کرمانشاه. *پنجمین کنفرانس بین‌المللی مدیریت، گردشگری و تکنولوژی*. مالزی.
- شادکام، حسن، زنگنه‌مطلق، فیروزه، یعقوبی، ابوالقاسم، پیرانی، ذبیح و محقق، حسین (۱۴۰۱). پیش‌بینی سرزندگی تحصیلی بر اساس امید به زندگی، شادکامی و معنا در دانش‌آموزان. *مجله توسعه آموزش جندی شاپور اهواز (فصلنامه مرکز مطالعات و توسعه آموزش علوم پزشکی)*، ش ۱۳، ۱۲۸-۱۴۱.
- شفعی، صابر، و روانان، مجتبی (۱۳۹۹). نقش سرزندگی تحصیلی در عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان، *مجله پژوهش و مطالعات علوم اسلامی*، ۲(۱۲)، ۷۰-۸۳.
- صداقت، مریم، عابدین، علیرضا، حسن‌آبادی، حمیدرضا، و حجازی، الهه (۱۳۸۹). ساختار عاملی مقیاس رویکردهای یادگیری در دانش‌آموزان ایرانی. *فصلنامه روانشناسی کاربردی دانشگاه شهید بهشتی*، ۴(۴)، ۲۴-۴۰.

دهقانی‌زاده، محمدحسین، و حسین چاری، مسعود (۱۳۹۱). سرزندگی تحصیلی و ادراک از الگوی ارتباطی خانواده؛ نقش واسطه‌ای خودکارآمدی. مطالعات آموزش و یادگیری، ۶۳، ۲۱-۴۸.

عظیمی، داریوش، قدیمی، سمیه، خزان، کاظم، و درگاهی، شهریار (۱۳۹۶). نقش سرمایه‌های روانشناختی و اشتیاق تحصیلی در پیش بینی سرزندگی تحصیلی و تعلل ورزی تصمیم‌گیری دانشجویان پرستاری. مجله مرکز مطالعات و توسعه آموزش علوم پزشکی یزد، ۱۲(۳)، ۱۴۷-۱۵۷.

قدم‌پور، عزت‌الله، حسنونند، فضل‌الله، عبدالهی مقدم، مریم، و شاکرمی، امین (۱۳۹۹). تبیین مدل سرزندگی تحصیلی بر اساس خودناتوان‌سازی با میانجی‌گری عشق به یادگیری، عزت‌نفس و مهارت‌های خودتنظیمی، فصلنامه روان‌شناسی تربیتی دانشگاه علامه طباطبائی، ۱۶(۵۷)، ۷۱-۹۵.

قدم‌پور، عزت‌الله، قاسمی پیربلوطی، محمد، حسنونند، باقر، و خلیلی گشنیگانی، زهرا (۱۳۹۶). ویژگی‌های روان‌سنجی مقیاس اشتیاق تحصیلی دانش‌آموزان. فصلنامه اندازه‌گیری تربیتی دانشگاه علامه طباطبائی، ۸(۲۹)، ۱۶۷-۱۸۴.

عباسی، مسلم، اعیادی، نادر، شفیعی، هادی، و پیرانی، ذبیح (۱۳۹۴). نقش بهزیستی اجتماعی و سرزندگی تحصیلی در پیش‌بینی اشتیاق تحصیلی دانشجویان پرستاری. نشریه علمی-پژوهشی راهبردهای آموزش در علوم پزشکی، ۸(۶): ۴۹-۵۴.

علیزاده، گلاویزه (۱۳۹۶). تأثیر آموزش امیددرمانی با استفاده از آموزه‌ها و داستان‌های قرآنی بر افزایش امید دانش‌آموزان. دوفصلنامه علمی - پژوهشی مطالعات اسلام و روانشناسی، ۱۱(۲۱)، ۷۶-۵۹.

ملائی، فاطمه، حجازی، مسعود، یوسفی‌افراشته، مجید، و مروتی، ذکراالله (۱۳۹۹). نقش میانجی ذهن آگاهی در رابطه بین اشتیاق تحصیلی و سرزندگی تحصیلی دانش‌آموزان دختر. پژوهش در نظام‌های آموزشی، ۱۴(۴۸)، ۷۵-۹۰.

- Azadianbojnordi, M., Bakhtiarpour, S., Makvandi, B., & Ehteshamizadeh, P. (2022). "Can academic hope increase academic engagement in Iranian students who are university applicants? investigating academic buoyancy as a mediator. *Journal of Psychologists and Counsellors in Schools*, 32(2), 198-206.
- Balkis M. (2013). The relationship between academic procrastination and students", *burnout*. 28(1):68-78.
- Cho, M. H., & Cho, Y. (2014). Instructor scaffolding for interaction and students' academic engagement in online learning: Mediating role of perceived online class goal structures. *The Internet and Higher Education*, 21, 25-30.
- Comerforda, J., Battersona, T., Roland, T. (2015). Academic Buoyancy in Second Level Schools: Insights from Ireland", *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 197, 98 – 103.
- Duijn, M., Rosenstiel, I. V., Schats, W., Smallegenbroek, C. & Dahmen, R. (2011). Vitality and health: A lifestyle programme for employees. *European Journal of Integrative Medicine*, 3, 97-100.
- Jenaabadi, H., & Bahri, M. (2023). The Role of Developmental Assets on Student's Academic Hope and Academic Engagement", *Journal of School Psychology*, 11(4), 43-56.
- Henseler, J., Dijkstra, T. K., Sarstedt, M., Ringle, C. M., Diamantopoulos, A., Straub, D. W., ... & Calantone, R. J. (2014). Common beliefs and reality about partial least squares. *Organizational Research Methods*, 17(2), 182-209.
- Martin, A. J. (2013). Academic buoyancy and academic resilience: Exploring 'everyday' and 'classic' resilience in the face of academic adversity. *School Psychology International*, 84(1), 133-177.
- Martin A.J., Marsh H.W. (2008). Academic buoyancy: Towards an understanding of students' everyday academic resilience. *Journal of School Psychology*, 46(1), 53-83.
- Mega, C., Ronconi, L., & De Beni, R. (2014). What makes a good student? How emotions, self-regulated learning, and motivation contribute to academic achievement. *Journal of educational psychology*, (1), 106- 121

- Mirsadegh, M., Hooman, F., & Homaei, R. (2022). The Mediating Role of Academic Hope in the Correlation of Ambiguity Tolerance and Academic Flourishing with Academic Engagement in Female High School Students. *International Journal of School Health*, 9(3),178-185.
- Morote, R. Hjemdal, O. Krysinska, K. Martinez Uribe, P & Corveleyn, J. (2017). Resilience or hope? Incremental and convergent validity of the resilience scale for adults (RSA) and the Herth hope scale (HHS) in the prediction of anxiety and depression. *BMC Psychology*, 5(1), 36-52.
- Newman, 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.
- Putwain, D. W., Wood, P., & Pekrun, R. (2020). Achievement emotions and academic achievement: Recipro-cal relations and the moderating influence of academic buoyancy. *Journal of Educational Psychology*, 8(24), 125-137.
- Snyder, C.R (1996). *The Psychology of Hope*. New York, NY: Free Press.
- Solberg, P.A., Hopkins, W.G., Ommundsen, Y. & Halvari, H. (2012). Effects of three training types on vitality among older adults: A self-determination theory perspective. *Psychology of Sport and Exercise*, 13,407-417.
- Thomas, C. L., & Allen, K. (2021). Driving engagement: investigating the influence of emotional intelligence and academic buoyancy on student engagement. *Journal of Further and Higher Education*, 45(1), 107-119.
- Zyngier, D. (2008). *Conceptualizing student engage*.