

رویکردهای نوین آموزشی

دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی دانشگاه اصفهان

سال دوازدهم، شماره ۲، شماره پیاپی ۲۵، بهار و تابستان ۱۳۹۶

ص ۹۱-۷۵ تاریخ دریافت: ۹۴/۴/۱۵ تاریخ پذیرش: ۹۶/۴/۲۴

نقش کیفیت زندگی در مدرسه و خودپنداره تحصیلی در اشتیاق تحصیلی در دانش آموزان پایه پنجم و ششم ابتدایی شهرستان ثلاث باباجانی

عادل زاهد بابلان، دانشیار مدیریت آموزشی، دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی، دانشگاه محقق اردبیلی، اردبیل، ایران
غفار کریمیان پور*، دانشجوی دکتری مدیریت آموزشی، دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی، دانشگاه محقق اردبیلی، اردبیل، ایران
karimiangh@gmail.com
ادريس دشتی، دانش آموخته کارشناسی ارشد رشته تحقیقات آموزشی، دانشگاه تهران، تهران، ایران

چکیده

هدف این پژوهش، بررسی نقش کیفیت زندگی در مدرسه و خودپنداره تحصیلی در اشتیاق تحصیلی دانش آموزان پایه پنجم و ششم شهرستان ثلاث باباجانی است. روش پژوهش همبستگی (تحلیل مسیر) بوده است. جامعه آماری پژوهش شامل تمام دانش آموزان پایه پنجم و ششم دبستان شهرستان ثلاث باباجانی (۴۲۰) نفر است که با توجه به جدول مورگان و با روش تصادفی طبقه‌ای ۲۱۰ نفر برای نمونه (۱۰۰ پسر و ۱۱۰ دختر) انتخاب شده‌اند. برای جمع‌آوری داده‌های پژوهش از پرسشنامه کیفیت زندگی در مدرسه، خودپنداره تحصیلی و اشتیاق تحصیلی استفاده شده است. نتایج تجزیه و تحلیل داده‌ها نشان می‌دهد که کیفیت زندگی هم به‌طور مستقیم ($\beta = 0/519$) و هم به‌طور غیرمستقیم ($\beta = 0/281$) از طریق خودپنداره تحصیلی بر اشتیاق تحصیلی تأثیر می‌گذارد. همچنین خودپنداره تحصیلی به‌طور مستقیم بر اشتیاق تحصیلی ($\beta = 0/347$) تأثیر می‌گذارد. بهترین مسیر برای پیش‌بینی اشتیاق تحصیلی، مسیر کیفیت زندگی در مدرسه به اشتیاق تحصیلی بوده است. بنابراین، می‌توان نتیجه گرفت که کیفیت زندگی در مدرسه و خودپنداره تحصیلی از متغیرهای مهم و مرتبط با تحصیل دانش آموزان هستند.

واژه‌های کلیدی: کیفیت زندگی در مدرسه، خودپنداره تحصیلی، اشتیاق تحصیلی، دانش آموزان ابتدایی.

* نویسنده مسؤول

Copyright©2017, University of Isfahan. This is an open access article distributed under the terms of the Creative Commons Attribution License (<http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/>), which permits others to download this work and share it with others as long as they credit it, but they cannot change it in any way or use it commercially.

مقدمه

اشتیاق تحصیلی دانش‌آموزان سازه‌ای است که برای یادگیری بسیار مهم است؛ تاجایی - که آن را یک عامل مهم یادگیری می‌دانند (زینگیر^۱، ۲۰۰۸). اشتیاق تحصیلی به میزان انرژی - ای که یک فراگیر برای انجام کارهای تحصیلی خود صرف می‌کند و نیز میزان اثربخشی و کارایی حاصل شده اطلاق می‌شود (نعامی و پیریایی، ۱۳۹۱)؛ «اشتیاق تحصیلی» همچنین باعث مشارکت مؤثر در فعالیت‌های مدرسه، شرکت در فعالیت‌های کلاسی، سازگاری با فرهنگ مدرسه و رابطه مناسب با معلمان و سایر دانش‌آموزان می‌شود (شاری، یوسف، غزالی، اوسمان، داژیر^۲، ۲۰۱۴). مدل بلومنفیلد و پاریس^۳ (۲۰۰۴) اشتیاق تحصیلی را دارای سه بعد می‌داند: ۱. رفتاری (رفتارهای مثبت، انجام‌دادن تکالیف درسی، مشارکت در فعالیت - های فوق برنامه درسی مدرسه که برای سازگاری روانی اجتماعی و پیشرفت دانش‌آموز مفیدند)؛ ۲. عاطفی (احساسات، علائق، ادراکات و نگرش‌های دانش‌آموز درباره مدرسه) و ۳. شناختی (نیروگذاری روان‌شناختی دانش‌آموزان در امر یادگیری و کاربرد راهبردهای خودتنظیمی آن هاست). اشتیاق تحصیلی در پیشرفت تحصیلی، ارتقای تحصیلی دانش‌آموزان، کاهش رفتارهای پرخطر در مدارس نقش عمده‌ای دارد (جنیفر، فردریک^۴، ۲۰۱۵)؛ زیرا تعهد دانش‌آموز در زمینه اهداف آموزشی و درگیر ساختن او را با تکالیف بیشتر می‌کند (بشرپور، عیسی‌زادگان، زاهد بابلان، احمدیان، ۱۳۹۲). دانش‌آموزانی که اشتیاق تحصیلی دارند، توجه و تمرکز بیشتری بر مسائل و موضوعات با هدف یادگیری دارند، به مقررات مدرسه تعهد بیشتری نشان می‌دهند، از انجام رفتارهای ناسازگارانه و نامطلوب اجتناب می‌کنند و در آزمون‌ها عملکرد بهتری دارند (مسلش، اسکافیلی و لیتز، ۲۰۰۱). در مقابل، فقدان اشتیاق به مدرسه پیامدهایی جدی مانند پیشرفت نکردن در مدرسه، تمایل به رفتارهای انحرافی و خطر ترک تحصیل را در پی دارد (وانگ، هولکامبی^۵، ۲۰۱۰).

1- Zyngier

2- Shaaria, Yssof, Ghazalic, Osmand, Dzahir

3- Blumenfeld, Paris

4- Jennifer, Fredricks

5- Wang, Holcombe

اشتیاق تحصیلی با استراتژی‌های موفقیت دانش‌آموزان در پیوند است؛ زیرا باعث افزایش خوش‌بینی تحصیلی می‌شود و همچون پیش‌بینی قوی از اشتیاق در فعالیت‌های مدرسه عمل می‌کند (سالما آرو، تولوانان، نارمی^۱، ۲۰۰۹). تأثیرات مثبت اشتیاق تحصیلی بر درگیر ساختن دانش‌آموزان در فعالیت‌های تحصیلی و افزایش میزان تلاش آن‌ها (سالما آرو، تولوانان، نارمی، ۲۰۰۹، اونیل، بلانس، اسکافلی^۲، ۲۰۱۱) و عوامل مؤثر بر آنها ضرورت مطالعه آن را ایجاب می‌کند.

از جمله متغیرهایی که بر اشتیاق دانش‌آموزان به مدرسه و مشارکت بیشتر در فعالیت‌های مدرسه تأثیرگذار است، ادراکات و تجارب شخصی افراد از زندگی در محیط‌های مختلف و به تبع آن مدرسه است (بولند، ۱۹۹۵، ترجمه عباسی، ۱۳۸۵). مفهوم کیفیت زندگی، موضوعی چالش‌برانگیز شامل ارزیابی و ادراک افراد از وضعیت زندگی و بافت فرهنگی و نظام ارزشی ارتباطی این عوامل با انتظارات، اهداف، معیارها و علائق شخصی است (کارشکی، مؤمنی، قریشی، ۱۳۹۳). کیفیت زندگی در مدرسه سازه‌ای است که در دهه اخیر به دلیل اهمیت آن در زندگی دانش‌آموزان سخت‌بدان توجه شده است (پارک، ۲۰۰۰) و به عنوان بهزیستی و رضایت کلی دانش‌آموزان از تجارب مثبت و منفی کسب‌شده که ریشه در فعالیت‌های درون‌مدرسه‌ای دارند تعریف شده است (کارشکی، مؤمنی، قریشی، ۱۳۹۳). این تجارب مثبت و منفی سازنده ادراک کلی دانش‌آموز از میزان رفاه، بهزیستی و رضایت کلی وی از زندگی درون‌مدرسه‌ای است و بیانگر سطح رضایت از زندگی روزانه او در مدرسه است (آینلی و بورک^۳، ۱۹۹۲). بررسی‌ها نشان می‌دهد که همبستگی معناداری بین کیفیت زندگی ادراک‌شده دانش‌آموزان از زندگی درون‌مدرسه‌ای با رضایت و نگرش‌شان به مدرسه و همچنین روابط آنان با معلم و همسالان و پیشرفت وجود دارد. همچنین پژوهشگران دریافته‌اند که کیفیت زندگی دانش‌آموزان در مدرسه با ماندگاری آنها در مدرسه، نگرش آنها درباره مدرسه رفتن، موفقیت تحصیلی، سطوح پیشرفت تحصیلی،

1- Salmela-Aro, Tolvanen, Nurmi

2- Ouweneel, Blanc, Schaufeli

3- bourke, Ainley

پذیرش مسئولیت و تعهد در قبال تکالیف مدرسه و بروز نابهنجاری در مدرسه ارتباط دارد (آینلیوبورک، ۱۹۹۲). کیفیت زندگی در مدرسه با احساس تعلق به مدرسه، مشارکت بیشتر در تکالیف و امور مدرسه، انگیزه بسیار برای فراگیری مطالب درسی، نگرش مثبت به مدرسه و رابطه صمیمی تر و بهتر دانش آموزان با معلم و سایر همسالان و سلامت جسمی و روانی رابطه دارد (روک، فین، ۱۹۹۸). تحقیقات پیشین نیز این رابطه را تأیید کرده‌اند. کاسترل اوغلو و کاسترل اوغلو (۲۰۱۵) نشان داده‌اند که بین کیفیت زندگی در مدرسه و انگیزش تحصیلی رابطه مثبت و معنی دار وجود دارد و کیفیت زندگی در مدرسه و مؤلفه‌های آن پیش‌بینی کننده انگیزش تحصیلی است. پژوهش وانگ و اسکیل^۲ (۲۰۱۳) نشان می‌دهد که ادراک دانش آموزان از موقعیت مدرسه و انگیزش پیشرفت آنان پیش‌بین معنی دار اشتیاق تحصیلی هستند. پژوهش گونز و کازو^۳ (۲۰۱۵) نیز ثابت کرده است که محیط مدرسه و امکانات تکنولوژیک آن بر اشتیاق تحصیلی (رفتاری، شناختی و عاطفی) تأثیر دارد.

یکی دیگر از عوامل مؤثر بر اشتیاق تحصیلی دانش آموزان خودپنداره تحصیلی (برایان و همکاران، ۲۰۱۴، گونز و کازو، ۲۰۱۵) است. در طول دو دهه گذشته خودپنداره یک رفتار انگیزشی مهم و تأثیرگذار بر پیشرفت تحصیل افراد دانسته شده است (بندورا، ۱۹۹۷). خودپنداره یک مفهوم کلی است که به معنای تصورات فرد از توانایی‌ها و قابلیت‌ها و محدودیت‌های اوست. این تصور زمینه‌های مختلف مربوط به عملکرد را دربر می‌گیرد. بخشی از خودپنداره، خودپنداره تحصیلی است که در رفتار دانش آموزان تأثیر بسزایی دارد. خودپنداره تحصیلی به ادراک دانش آموز از شایستگی او درباره یادگیری آموزشگاهی اشاره می‌کند (خجسته مهر، عباس پور، کرابی و کوچکی، ۱۳۹۱) و به معنی تلقی خود از قابلیت‌ها و محدودیت‌های تحصیلی است که نقش مهمی در فهم یادگیری دانش آموزان و رشد و موفقیت آنها در مدرسه دارد (مارتین و همکاران^۴، ۲۰۱۵). در واقع خودپنداره تحصیلی قوی، پیامدهای آموزشی زیادی برای دانش آموزان دارد و به طور مثبت موفقیت تحصیلی

1- Finn,Rock

2- Wang,,Eccle

3- Gunuc,Kuzu

4- Maarten, Wouters, Preckel, Niepe,Bieke, Verschuieren

دانش‌آموزان را پیش‌بینی می‌کند (مارش و مارا^۱، ۲۰۰۸). پکران و همکاران (۲۰۱۱) خود پنداره تحصیلی را فرایند شکل‌گیری ارزشیابی از خودپنداره و متأثر از تجارب ارزشیابی دانش‌آموزان و تفسیر محیط آموزشی تعریف کرده‌اند. خودپنداره تحصیلی در سال‌های اولیه تحصیل به تدریج شکل می‌گیرد و به مرور، فرد تصویری مثبت یا منفی از خودش در امر تحصیل را تحت عنوان خودپنداره تحصیلی شکل می‌دهد (یارمحمدی، قنادی، مقامی، ۱۳۹۱). افرادی که در انجام کارهای تحصیلی خود را مطمئن‌تر و توانمندتر می‌دانند در مقایسه با دیگران از خودپنداره تحصیلی زیادی برخوردار هستند و بالطبع چنین خودپنداره‌ای باعث رشد و پیشرفت تحصیلی فرد و بروز نیافتن هیجانات منفی او می‌شود (بیابانگرد، ۱۳۸۴). به این دلیل که دانش‌آموزان بیشتر وقت خود را در مدرسه می‌گذرانند، دائماً در معرض تعاملات اجتماعی قرار گرفته و ارزیابی می‌شوند. این ارزیابی‌ها چه مستقیم و چه غیرمستقیم تأثیرات خود را بر شخص می‌گذارند و از لایه‌لای این ارزشیابی‌هاست که فرد تصویری از وضعیت تحصیلی خود به دست می‌آورد. پژوهش‌های پیشین در این زمینه از رابطه بین خودپنداره تحصیلی و اشتیاق تحصیلی حمایت کرده‌اند. پژوهش ناتریلا، کاتن، لونکا^۲ (۲۰۱۵) نشان می‌دهد که احساس شایستگی در انجام کارهای تحصیلی و خوش‌بینی باعث افزایش اشتیاق تحصیلی می‌شود. تحقیق هانگ^۳ (۲۰۱۱) و مارش و مارتین (۲۰۱۱) نشان می‌دهد که خودپنداره تحصیلی و موفقیت تحصیلی رابطه‌ی متقابلی با هم دارند. دانش‌آموزان با خودپنداره تحصیلی زیاد به تلاش بیشتر برای کسب موفقیت‌های تحصیلی بیشتری تمایل دارند (هاگت و همکاران^۴، ۲۰۰۹، مارش و مارتین، ۲۰۱۱، مولر و مارش^۵، ۲۰۱۳). برایان و همکاران^۶ (۲۰۱۴) در پژوهش خود به این نتیجه رسیده‌اند که خودپنداره تحصیلی پیش‌بینی‌کننده اشتیاق تحصیلی درباره‌ی مدرسه است. کادیم، دامن، ورسچورن و بویز^۷ (۲۰۱۵) در پژوهش خود به این نتیجه دست یافته‌اند که خودتنظیمی بیشتر دانش‌آموزان و روابط نزدیک

1- Marsh, Mara

2- Nurttala, Ketonen, Lonka

3- Huang

4- Huguet, Dumas, Marsh., Régner, Wheeler, Suls

5- Möller, Marsh

6- Brian, Galla, Jeffrey, Wood, Eli, Tsukayama, Kim, Angela

7- Cadima, Sara, Doumen, Karine, Verschueren, Evelien

آن‌ها با معلم، پیش‌بینی‌کننده اشتیاق تحصیلی دانش‌آموزان است. پرنس و نوریس^۱ (۲۰۱۴) نشان داده‌اند که خودپنداره تحصیلی پیش‌بینی‌کننده موفقیت دانش‌آموزان در مدرسه است. هانگ (۲۰۱۱) نشان می‌دهد که میان خودپنداره تحصیلی و موفقیت در مدرسه رابطه وجود دارد. گوای، راتل، روی، لیتالین^۲ (۲۰۱۰) گفته‌اند که خودپنداره تحصیلی از طریق میانجی انگیزش تحصیلی با موفقیت تحصیلی خوب، رابطه مستقیم و مثبت دارد.

بنابراین باتوجه به اینکه دانش‌آموزان زمان بسیار زیادی از زندگی خود را در مدرسه صرف می‌کنند و همچنین در آینده عهده‌دار مسئولیت در عرصه‌های مختلف خواهند بود، بنابراین کیفیت زندگی در یادگیرندگان به دلیل نقش اثرگذار آن بر سلامت روانی و جسمی اساسی است و نیازمند ارزیابی دقیق است. باتوجه به اینکه امروزه دانش‌آموزان باید اشتیاق لازم را برای حضور در مدرسه داشته باشند، شناسایی و بررسی عوامل مؤثر بر آن از اهمیت زیادی برخوردار است. از طرف دیگر، مطالعه پژوهش‌های پیشین در این حوزه، کمبود پژوهش در این باره را آشکار می‌کند و ضرورت انجام پژوهش در این زمینه را ایجاب می‌کند. بررسی پیشینه مرتبط با موضوع نشان می‌دهد که کیفیت زندگی در مدرسه پیش-بین معنی‌دار خودپنداره تحصیلی است (گوئر و کازو، ۲۰۱۵، وانگ و اسکیل، ۲۰۱۳) و از طرف دیگر خودپنداره تحصیلی نیز پیش‌بین اشتیاق به تحصیل در دانش‌آموزان است (برایان و همکاران، ۲۰۱۴)؛ بنابراین می‌توان گفت که خودپنداره تحصیلی نقش میانجی را ایفا می‌کند. پس، این پژوهش با هدف بررسی رابطه بین متغیرهای کیفیت زندگی در مدرسه و خودپنداره تحصیلی با اشتیاق تحصیلی در دانش‌آموزان شهرستان ثلاث باباجانی انجام می‌شود و فرضیه‌های زیر را بررسی و آزمون می‌کند:

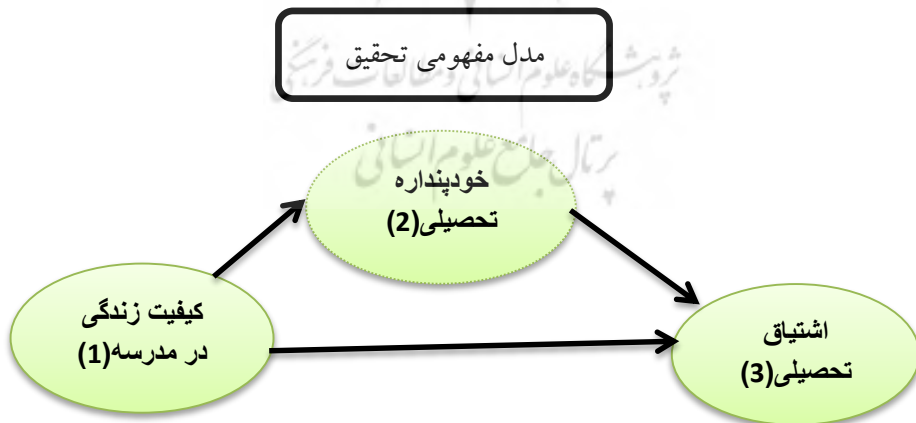
۱. کیفیت زندگی در مدرسه بر اشتیاق تحصیلی اثر مستقیم دارد؛
۲. خودپنداره تحصیلی بر اشتیاق تحصیلی اثر دارد؛
۳. کیفیت زندگی در مدرسه بر خودپنداره تحصیلی اثر دارد؛
۴. کیفیت زندگی در مدرسه از طریق خودپنداره تحصیلی بر اشتیاق تحصیلی اثر غیرمستقیم دارد.

1- Prince, Nurius

2- Guay, Ratelle Roy, Litalien

روش‌شناسی پژوهش

روش این پژوهش توصیفی و از نوع همبستگی است. چون که سؤالات پرسشنامه برای دانش‌آموزان پایه‌های پایین‌تر دشوار و درک‌ناشدنی بود، تمام دانش‌آموزان پایه‌های پنجم و ششم شهرستان ثلاث باباجانی (۴۲۰ نفر)، برای جامعه آماری پژوهش در نظر گرفته شده‌اند. حجم مطلوب نمونه با توجه به جدول مورگان ۲۰۱ نفر بوده است. بنابر اینکه در این پژوهش هر دو جنس بررسی شده‌اند، از نمونه‌گیری تصادفی طبقه‌ای استفاده شده است. برای انتخاب نمونه ابتدا نسبت دانش‌آموزان دختر و پسر در جامعه محاسبه شد و با در نظر گرفتن نسبت حجم نمونه به جامعه، ۲۱۰ نفر (۱۱۰ نفر دانش‌آموز دختر و ۱۰۰ نفر دانش‌آموز پسر) محاسبه شد. پس از مراجعه به مدارس، ۱۲ کلاس، ۶ کلاس پایه پنجم و ۶ کلاس پایه ششم انتخاب شدند. از بین دانش‌آموزان حاضر در کلاس‌ها، دانش‌آموزانی که حاضر به همکاری با محقق بودند، با در نظر گرفتن نمونه لازم برای پژوهش، نمونه‌ها انتخاب و پرسشنامه‌ها توزیع و جمع‌آوری شدند که در نهایت ۲۱۰ پرسشنامه صحیح جمع‌آوری و وارد تحلیل شدند. برای تجزیه و تحلیل داده‌ها از نرم‌افزار SPSS نسخه ۲۳ استفاده شده و از آمار توصیفی (میانگین، فراوانی و...) و آمار استنباطی (همبستگی پیرسون، رگرسیون چندمتغیره به روش همزمان) و مطابق با روش مراحل بارون و کنی (۱۹۸۶) استفاده شده است.



ابزارهای گردآوری داده‌ها: در این پژوهش از سه پرسشنامه استفاده شده که در

ادامه توضیحاتی درباره آنها ارائه می‌شود:

۱- پرسشنامه کیفیت زندگی در مدرسه اینلی و بورک (۱۹۹۹): این پرسشنامه شامل ۳۹ سؤال و هدف آن بررسی کیفیت زندگی دانش‌آموزان در مدرسه در ۷ بعد زیر است: رضایت عمومی (سؤالات ۱، ۸، ۱۱، ۱۷، ۲۱، ۳۳)؛ عواطف منفی (سؤالات ۵، ۱۴، ۱۸، ۲۸، ۳۷)؛ رابطه با معلم (سؤالات ۹، ۱۲، ۱۵، ۲۵، ۳۱، ۳۹)؛ پیشرفت (سؤالات ۴، ۷، ۱۶، ۲۶)؛ ماجراجویی (۱۰، ۱۳، ۲۳، ۲۷، ۳۲) و انسجام اجتماعی (۳)، ۶، ۲۰، ۲۴، ۲۹، ۳۰، ۳۵، ۳۶) است. در پژوهش سلطانی‌شال و همکاران (۱۳۹۰) روایی همگرایی پرسشنامه کیفیت زندگی در مدرسه با بررسی همبستگی آن با پرسشنامه‌های خودکارآمدی عمومی و مقیاس سازگاری نوجوانان محاسبه و تأیید شده است و روایی محتوایی آن را استادان صاحب‌نظر تأیید کرده‌اند. همچنین پایایی پرسشنامه با قابلیت اعتماد آن با استفاده از روش اندازه‌گیری آلفای کرونباخ محاسبه شده که ۰/۸۵ گزارش شده است. پایایی محاسبه‌شده در این تحقیق با روش آلفای کرونباخ، ۰/۹۰ به دست آمده است.

۲- پرسشنامه خودپنداره تحصیلی یسن چن (۲۰۰۴): دارای ۱۵ پرسش است و هدف سنجش تصویر ذهنی فرد از خودش را در سه بعد خودپنداره عمومی (سؤالات ۱، ۳، ۵، ۱۲، ۱۳)؛ خودپنداره آموزشی (۲، ۴، ۸، ۹، ۱۰، ۱۴، ۱۱، ۱۵) و غیرآموزشگاهی (۶، ۷) بررسی می‌کند. پاسخدهی به پرسشنامه در مقیاس چهارنقطه‌ای لیکرت از کاملاً موافق (۴)؛ موافق (۳)، مخالف (۲) و کاملاً مخالف (۱) پاسخ داده می‌شود. پرسشنامه توسط مرعشیان و همکاران (۲۰۱۲) در نمونه‌ای ۳۶ نفره استفاده شده و ضریب آلفای محاسبه شده آن ۰/۹۲ بوده است. پایایی محاسبه‌شده در این تحقیق با استفاده از روش آلفای کرونباخ، ۰/۹۰ به دست آمده است.

۳- پرسشنامه اشتیاق تحصیلی وانگ و همکاران (۲۰۱۱): این پرسشنامه دارای ۲۳ سؤال و براساس نظریه فردریک، بلوم و پاریس (۲۰۰۴) ساخته شده است و دارای سه بعد رفتاری، شناختی و هیجانی و در مقیاس لیکرتی ۵ گزینه‌ای طراحی شده است (وانگ و همکاران،

۲۰۱۱). روایی محتوایی پرسشنامه را استادان صاحب‌نظر تأیید کرده‌اند و پایایی کل پرسشنامه با ضریب آلفای کرونباخ، (۰/۷۴) و پایایی ابعاد رفتاری (۰/۸۲)، شناختی (۰/۸۲) و هیجانی (۰/۸۶) گزارش شده است.

یافته‌ها

از بین ۲۱۰ نفر آزمودنی انتخاب‌شده، ۱۰۰ نفر یعنی ۴۶/۷ درصد پسر و ۱۱۰ نفر یعنی ۵۱/۴ درصد دختر هستند. ۴۴/۸ درصد از آزمودنی‌ها یعنی ۹۵ نفر در پایه پنجم مشغول به تحصیل بوده و ۱۱۵ نفر معادل ۵۵/۲ درصد از آزمودنی‌ها در پایه ششم مشغول به تحصیل هستند. میانگین و انحراف استاندارد کیفیت زندگی در مدرسه به ترتیب برابر با ۱۳۵/۴۱ و ۱۸/۷۶، میانگین و انحراف استاندارد خودپنداره تحصیلی به ترتیب برابر با ۴۰/۵۹ و ۹/۴۹ و میانگین و انحراف استاندارد اشتیاق تحصیلی به ترتیب برابر با ۷۱/۷۶ و ۱۴/۳۸ بوده است.

جدول ۱: ضرایب تأثیر متغیرهای پیش‌بین بر اشتیاق تحصیلی

مسیر	اثر مستقیم	اثر غیرمستقیم	سطح معنی‌داری
کیفیت زندگی به اشتیاق تحصیلی	۰/۵۱۹	-	۰/۰۱
خودپنداره تحصیلی به اشتیاق تحصیلی	۰/۳۴۷	-	۰/۰۱
کیفیت زندگی در مدرسه به خود پنداره تحصیلی	۰/۸۱۴	-	۰/۰۱
کیفیت زندگی به اشتیاق تحصیلی از طریق خودپنداره تحصیلی	-	۰/۲۸۱	۰/۰۱

همان‌گونه که در جدول ۱ مشاهده می‌شود، کیفیت زندگی در مدرسه بر اشتیاق تحصیلی دانش‌آموزان تأثیر مستقیم دارد و ۰/۵۱۹ از تغییرات اشتیاق تحصیلی تأثیرپذیر از کیفیت زندگی در مدرسه است، بنابراین فرضیه اول پژوهش تأیید می‌شود. همچنین نتایج تحلیل داده‌ها نشان می‌دهد که خودپنداره تحصیلی بر اشتیاق تحصیلی دانش‌آموزان تأثیر مستقیم

دارد و ۰/۳۴۷ از تغییرات اشتیاق تحصیلی تأثیرپذیر از خودپنداره تحصیلی است؛ پس فرضیه دوم پژوهش نیز تأیید می‌شود. براساس جدول ۱ کیفیت زندگی بر خودپنداره تحصیلی دانش‌آموزان اثر مستقیم دارد و ۰/۸۱۴ از تغییرات خودپنداره تحصیلی تأثیرپذیر از کیفیت زندگی در مدرسه است، بنابراین فرضیه سوم پژوهش نیز تأیید می‌شود. همچنین کیفیت زندگی در مدرسه از طریق خودپنداره تحصیلی بر اشتیاق تحصیلی تأثیر غیرمستقیم دارد و ۰/۲۸۱ از تغییرات اشتیاق تحصیلی به صورت غیرمستقیم و با نقش واسطه خودپنداره تحصیلی است که از تأیید فرضیه چهارم پژوهش خبر می‌دهد. این ضرایب در سطح ($p < 0/01$) معنی‌دار هستند.

بحث و نتیجه‌گیری

هدف این پژوهش، بررسی نقش کیفیت زندگی در مدرسه و خودپنداره تحصیلی در اشتیاق تحصیلی دانش‌آموزان پایه پنجم و ششم مقطع ابتدایی شهرستان ثلاث باباجانی بوده است. نتایج تجزیه و تحلیل داده‌ها نشان می‌دهد که کیفیت زندگی در مدرسه بر اشتیاق تحصیلی اثر مستقیم دارد که این بخش با یافته‌های گونز و کازو (۲۰۱۵)، وانگ و اسکیل (۲۰۱۳)، کاسترل اوغلو و کاسترل اوغلو (۲۰۱۵) همسوست. در تبیین تأثیر کیفیت زندگی در مدرسه باید گفت که محیط مدرسه محیط کسب دانش و رشد همه‌جانبه افراد است و باید در آن رشد و پویایی علمی موج بزند تا دانش‌آموزان بتوانند با اشتیاق زیاد در مدرسه حضور پیدا کنند و در فعالیتهای تحصیلی خود و به‌طور کلی فعالیت‌های مدرسه مشارکت بیشتری داشته باشند. براساس نتایج این پژوهش، کیفیت زندگی در مدرسه به‌طور مستقیم بر اشتیاق تحصیلی دانش‌آموزان تأثیر می‌گذارد. به نظر می‌رسد ادراک دانش‌آموزان از محیط مدرسه و جو حاکم بر آن، میزان رضایت دانش‌آموزان را از مدرسه و شرایط آن زیاد می‌کند و باعث شکل‌گیری نگرش مثبت به مدرسه و تمایل و اشتیاق آنها به تحصیل و حضور در مدرسه می‌شود. این نگرش مثبت می‌تواند زمینه لازم را برای حضور بیشتر دانش‌آموز فراهم کند و تعهد آنها به مدرسه و انجام فعالیت‌های آن را افزایش دهد و اشتیاق و تمایل دانش‌آموزان به انجام تکالیف درسی و پیشرفت تحصیلی بیشتر را فراهم کند. اشتیاق تحصیلی

با رفتارهایی همچون مشارکت فعالانه در کلاس، رعایت مقررات کلاس، نگرش مثبت دانش‌آموز درباره درس و مدرسه و تلاش برای موفقیت تحصیلی بروز می‌یابد و باعث ارتقای تحصیلی دانش‌آموزان در مدارس، کاهش رفتارهای ناسازگارانه در مدارس می‌شود و همچنین می‌تواند با اثرپذیری از کیفیت زندگی در مدرسه و ادراک دانش‌آموزان از محیط مدرسه افزایش یابد.

نتایج تحلیل داده‌ها نشان می‌دهد که خودپنداره تحصیلی بر اشتیاق تحصیلی کودکان اثر مستقیم دارد. این نتیجه با نتایج پژوهش‌های ناتریلا، کاتن، لونکا (۲۰۱۵)، برایان و همکاران (۲۰۱۴) همسوست. خودپنداره تحصیلی بازنمود توانایی ذهنی افراد در حوزه‌های تحصیلی و ارزیابی از توانایی‌های تحصیل خود می‌باشد و بیانگر دانش و ادراکات فردی درباره نقاط قوت و ضعف خود در یک حوزه معین و باورهای فردی درباره توانایی‌های خود در انجام موفقیت‌آمیز تکالیف تحصیلی است که در سال‌های اولیه تحصیل به تدریج شکل می‌گیرد و به مرور، فرد تصویری مثبت یا منفی از خودش در امر تحصیل را تحت عنوان خودپنداره تحصیلی شکل می‌دهد (یار محمدی، قنادی، مقامی، ۱۳۹۱). افرادی که در انجام کارهای تحصیلی خود را مطمئن‌تر و توانمندتر می‌دانند، در مقایسه با دیگران خودپنداره تحصیلی قدرتمندی را پرورش می‌دهند و بالطبع چنین خودپنداره‌ای سبب رشد و پیشرفت تحصیلی فرد می‌شود. موفقیت‌های بیشتر به مرور این احساس را در دانش‌آموز ایجاد می‌کند که مدرسه مکان مناسبی برای پیشرفت اوست؛ پس به ماندن در مدرسه و انجام فعالیت‌های تحصیلی و مشارکت در امور مدرسه تمایل و اشتیاق پیدا می‌کند. این تمایل و اشتیاق در طولانی‌مدت باعث رشد بیشتر خودپنداره تحصیلی وی می‌شود و موفقیت‌های بیشتری کسب می‌کند که تمایل دانش‌آموز را به ماندن در مدرسه و سرمایه‌گذاری بیشتر در مدرسه تشویق می‌کند؛ به این دلیل که هر دانش‌آموز بیشتر وقت خود را در مدرسه می‌گذرانند، دائماً در معرض تعاملات اجتماعی قرار می‌گیرد و ارزیابی می‌شوند. این ارزیابی‌ها چه مستقیم و چه غیرمستقیم خودپنداره فرد را شکل می‌دهند و خودپنداره تحصیلی زیاد، احساس کفایت و کنترل را در فراگیران ایجاد می‌کند و این عامل اشتیاق به تحصیل فراگیران را افزایش

می‌دهد. در نهایت دانش‌آموز فعالیت‌های آموزشی را عاملی در جهت دستیابی به اهداف خود در نظر می‌گیرد و اهداف آموزشی و یادگیری را متناسب با اهداف شخصی خود می‌بیند و تحصیل را امری با معنا تصور می‌کند و بدین ترتیب، اشتیاق وی به تحصیل افزایش می‌یابد.

نتایج تحلیل داده برای بررسی فرضیه سوم پژوهش نشان می‌دهد که کیفیت زندگی بر خودپنداره تحصیلی دانش‌آموزان اثر مثبت و مستقیم دارد. این نتیجه با نتایج پژوهش کاسترل اوغلو و کاسترل اوغلو (۲۰۱۵) همسوست. امروزه کیفیت زندگی یکی از مهم‌ترین مؤلفه‌های مفهوم کلی بهداشت محسوب می‌شود و سنجش آن در حوزه‌های مختلف مخصوصاً مدارس اهمیت بسیار زیادی یافته است؛ زیرا ادراک دانش‌آموزان از کیفیت زندگی در مدرسه بر فعالیت‌های روزانه دانش‌آموزان در مدرسه تأثیر گذار است. تجربه مثبت و منفی کسب‌شده در مدرسه بر ادراک کلی آنها از مدرسه تأثیر می‌گذارد و فرصت‌های چندگانه برای تسهیل موفقیت و پیشرفت آنها فراهم می‌کند. خودپنداره تحصیلی بیانگر دانش، نگرش و ادراکات فردی درباره نقاط قوت و ضعف ما در یک حوزه تحصیلی معین است که از عوامل بیرونی همچون محیط مدرسه، جو کلاس، روابط با دیگران، موفقیت‌ها و شکست‌های تحصیلی سرچشمه می‌گیرد. براساس نتایج به‌دست‌آمده کیفیت زندگی در مدرسه بر خودپنداره تحصیلی تأثیر مثبت و مستقیم دارد. در واقع ادراک دانش‌آموزان از محیط مدرسه، زمینه‌ساز رشد خودپنداره تحصیلی آنان می‌شود و اعتماد و اطمینان آنها به توانایی‌شان را افزایش می‌دهد و با فراهم کردن یک محیط و جو مناسب در کلاس و مدرسه بر خودپنداره تحصیلی دانش‌آموزان تأثیر می‌گذارد.

در مجموع، مدل مفهومی مدنظر محققان در این پژوهش تأیید و مشخص شده است که کیفیت زندگی در مدرسه از طریق خودپنداره تحصیلی بر اشتیاق تحصیلی اثر غیرمستقیم دارد. براین اساس، می‌توان نتیجه گرفت که کیفیت زندگی در مدرسه ضمن تأثیر مثبت و مستقیم بر خودپنداره تحصیلی و افزایش آن در دانش‌آموزان، میزان اشتیاق تحصیلی آنها را نیز افزایش می‌دهد. همچنین نتایج برازش مدل نشان می‌دهد که بهترین مسیر برای پیش‌بینی

اشتیاق تحصیلی دانش‌آموزان، مسیر مستقیم کیفیت زندگی در مدرسه به اشتیاق تحصیلی است؛ بنابراین پیشنهاد می‌شود که شرایطی فراهم شود که ادراک دانش‌آموزان از محیط مدرسه و کیفیت زندگی آنها در سطح بسیارزایدی باشد تا زمینه موفقیت‌های بیشتر و در نتیجه رشد خودپنداره تحصیلی آنان را که باعث افزایش اشتیاق تحصیلی‌شان است به دنبال داشته باشد. این پژوهش نیز مانند پژوهش‌های دیگر محدودیت‌هایی داشته است که مهم‌ترین آن‌ها اجرای این پژوهش در بین دانش‌آموزان پایه پنجم و ششم شهرستان ثلاث باباجانی است که تعمیم‌پذیری آن را محدود می‌کند. بنابراین محدودیت، توصیه می‌شود که تحقیقی مشابه با این تحقیق در جامعه‌ای بزرگ‌تر در سایر شهرها انجام شود.

منابع

- بشرپور، سجاد، عیسی‌زادگان، علی، زاهد بابلان، عادل‌احمدیان، لایلا. (۱۳۹۲). مقایسه خودپنداره‌ی تحصیلی و اشتیاق به مدرسه در دانش‌آموزان مبتلا به ناتوانی یادگیری و عادی. *مجله مطالعات آموزش و یادگیری*. ۵(۲). ۶۴-۴۷.
- بولند، ثنولچرت، جوس. (۱۹۹۵). *کیفیت بخشی در آموزش و پرورش*. ترجمه دکتر پروین عباسی (۱۳۸۵). انتشارات راقم.
- بیابانگرد، اسماعیل. (۱۳۸۴). *روان‌شناسی تربیتی*. چاپ پنجم. تهران: نشر ویرایش خجسته‌مهر، رضا؛ عباسپور، ذبیح‌اله، کرایبی و امینوکوچکی، رحیم. (۱۳۹۱). تأثیر برنامه موفقیت تحصیلی بر عملکرد و خودپنداره تحصیلی، نگرش نسبت به مدرسه، یادگیری شیوه موفقیت در مدرسه و سازگاری اجتماعی دانش‌آموزان. *مجله روان‌شناسی مدرسه*. ۱(۱). ۲۷-۴۵.
- سلطانی‌شال، رضا؛ کارشکی، حسین؛ آقا محمدیان، حمیدرضا؛ عبدخدایی، محمدسعید و بافنده، حسین. (۱۳۹۰). بررسی روایی و پایایی پرسشنامه کیفیت زندگی در مدرسه در مدارس شهر مشهد. *مجله دانشگاه علوم پزشکی دانشگاه مشهد*. ۱۹(۱). ۲۵-۱۲.

غفاری، ابوالفضل و ارفع بلوچی، فاطمه. (۱۳۹۰). رابطه انگیزش پیشرفت و خودپنداره تحصیلی با اضطراب امتحان در دانشجویان تحصیلات تکمیلی دانشگاه فردوسی مشهد.

پژوهشهای روان‌شناسی بالینی و مشاوره، ۱(۲)، ۱۳۶-۱۲۱

کارشکی، حسین؛ مومنی مهموئی، حسین و قریشی، بهجت. (۱۳۹۱). رابطه انگیزش تحصیلی و کیفیت زندگی دانش‌آموزان مشمول ارزشیابی توصیفی با ارزشیابی سنتی. **فصل‌نامه**

پژوهش در برنامه‌ریزی درسی. پیاپی ۱۳، ۳۹-۲۱.

نعامی، عبدالزهرا و پیریایی، صالحه. (۱۳۹۱). رابطه ابعاد انگیزش تحصیلی با اشتیاق تحصیلی دانش‌آموزان سال سوم دبیرستان‌های شهر اهواز. **مجله پژوهش در نظام‌های آموزشی.**

۱(۲)، ۴۲-۲۹.

یارمحمدی واصل، مسیب؛ قنادی، فاطمه و مقامی، حمید. (۱۳۹۱). بررسی رابطه خودپنداره تحصیلی با عملکرد ریاضی در دوره راهنمایی. **مجله پژوهش در نظام‌های آموزشی،**

۱(۲)، ۱۶۱-۱۴۳.

Ainley, J., & Bourke, S. (1992). Quality of school life and intentions for further education: The case of a rural high school. ***Paper presented at annual conference of AARE.*** Adelaide

Brian, M., & Galla, J. (2014). A longitudinal multilevel model analysis of the within-person and between-person effect of effortful engagement and academic self-efficacy on academic performance. ***Journal of School Psychology, 52*(3), 295-308**

Dana, P., & Paula, S. (2014). The role of positive academic self-concept in promoting school success. ***Children and Youth Services Review, 43*(1).145-152**

Frederic, G., & Catherine, F. (2010). Academic self-concept, autonomous academic motivation, and academic achievement: Mediating and additive effects. ***Learning and Individual Differences, 20*(6), 644-653.**

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), 59-109.**

- Huguet, P., Dumas, F., Marsh, H., Wheeler, L., Seaton, M., Nezlek, J., Suls, J., & Régner, I., (2009). Clarifying the role of social comparison in the big-fish° little-pond effect (BFLPE): An integrative study. *Journal of Personality and Social Psychology*, 97(1), 156° 170.
- Jennifer, A. F. (2015). Academic cengagement. In: *International encyclopedia of the social & behavioral sciences (Second Edition)*, 31-36.
- Joana, C., Sarah, D., Karine, V., & Evelien, B. (2015). Child engagement in the transition to school: Contributions of self-regulation, teacher° child relationships and classroom climate. *Early Childhood Research Quarterly*, 32(3), 1-12.
- Maarten, P. A, Sofie, W., Franzis, P., Christoph, N., Bieke, D. F. & Karine, V. (2015).The formation of academic self-concept in elementary education: *A unifying model for external and internal comparisons* 41(1). 124-132.
- Marsh, H. W., & martien, M. (2012). Academic self-concept. *International Guideto Student Achievement*, 6(2).13-27.
- Marsh, H. W., & Mara, A. (2008). Reciprocal effects between academic self-concept, self-esteem, achievement, and attainment over seven adolescent years: Unidimensional and multidimensional perspectives of self-concept. *Personalityand Social Psychology Bulletin*, 34, 542° 552.
- Ming-Te, W., Eccle, J. S. (2013). School context, achievement motivation, and academic engagement: A longitudinal study of school engagement using a multidimensional perspective. *Learning and Instruction*, 28(1), 12-23.
- Möller, J., & Marsh, H. W. (2013). Dimensional comparison theory. *Psychological Review*, 120, 544° 560.
- Newmann, F. M., Wehlage, G. G. & Lamborn, S. D. (1992). The significance andsources of student engagement. In Newmann, F. M. (ed.). *Student engagement and achievement in American secondary schools*, 11-39.

- Nurttilla, S., Ketonen, E., & Lonka, L. (2015). Sense of competence and optimism as resources to promote academic engagement. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 171(16), 1017-1026.
- Ouweneel, E., Le Blanc, P. M. & Schaufeli, W. B. (2011). Flourishing students: A longitudinal study on positive emotions, personal resources, and study engagement. *The Journal of Positive Psychology*, 6 (2), 142-153.
- Pehlivan, H., & Koseoglu, P. (2012). An analysis of Ankara science High School Students Attitudes towards Biology and Their Academic Self Concepts in Terms of Some Family Characteristics. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 46(4), 944-949.
- Pekrun, R., Goetz, T., Frenzel, A., Barchfeld, P., & Raymond, P. (2011). Measuring emotions in students learning and performance: The Achievement Emotions Questionnaire (AEQ). *Contemporary Educational Psychology*, 36(1), 36-48.
- Rumberger, W. R., & Larson, K. A. (1998). Student mobility and their increased risk of high school dropout. *American Journal of Education*, 107(1), 1-35.
- Salmela-Aro, K., Tolvanen, A., & Nurmi, J- E. (2009). Achievement strategies during university studies predict early career burnout and engagement. *Journal of Vocational Behavior*, 75, 162-172.
- Seaton, M., Marsh, H. W., & Craven, R. G. (2010). Big-fish-little-pond effect: Generalizability and moderation ° Two sides of the same coin. *American Educational Research Journal*, 47(2), 390° 433.
- Gunuc, S., & Kuzu, K., (2015). Confirmation of campus-class-technology model in student engagement: A path analysis. *Computers in Human Behavior*, 5(4), 114-125.
- Shaaria, A., Yusoff, N .M., Izam M G., Osmand, R., & Dzahir N. F. (2014). The relationship between lecturers teaching style and academic engagement. *Social and Behavioral Sciences*. 118, 10 ° 20
- Wang, M. T., & Holcombe, R. (2010). Adolescents' perceptions of classroom environment, school engagement, and academic achievement. *American Educational Research Journal*, 47(3), 633° 662.
- Zyngier, D. (2008). Conceptualizing student engagement: Doing education not doing time. *Teaching and Teacher Education*, 24(7), 1765° 1776.