

Research in School and Virtual Learning

ORIGINAL ARTICLE

The Mediating Role of Teacher's Perceived Social Support and Task Value in the Relationship between Teacher's Perceived Enthusiasm and Students' Academic Burnout in Math Lesson

Farzane Mikaeeli Manee^{1*}, Behzad Arzhang², Siyamak Mirzaee Seilabi³

1 Associate Professor,
Educational Psychology, Urmia
University, Urmia, Iran.

2 MS.c. Psychology, Urmia
University, Urmia, Iran.

3 MS.c. Psychology, Urmia
University, Urmia, Iran.

Correspondence

Farzane Mikaeeli Manee

Email: michaeli.manee@gmail.com

ABSTRACT

This research aimed to investigate the relationship between teacher's perceived enthusiasm and students' academic burnout in mathematics, with the mediating role of teacher perceived social support and the value of homework. This research was of the type of structural equations. The statistical population of the research was 270 ninth-year male students of Selmas city, who selected by multi-stage cluster random sampling method. In order to collect data, the questionnaires of the teacher's perceived enthusiasm (Erosz et al., 2015), perceived social support by Park et al. (2002), the value of math homework, Akin et al. (2016), and school burnout. (SBI) Salemla-Aro et al. (2005) used.

The data analyzed with SPSS and Lisrel software. The results showed that the direct effects of teaching with passion on social support and homework value were significant. Also, the effect of teaching without passion on social support and homework value was negative and significant, the direct effect of social support and homework value on academic burnout was also significant. Additionally, the indirect effects showed that teaching with enthusiasm has a negative and significant indirect effect on academic burnout based on the mediating role of social support and task value, and teaching without passion on academic burnout based on the mediating role. Social support and task value have a positive and significant indirect effect. Therefore, it is possible to prevent students' academic burnout in mathematics by providing educational programs to teachers according to the components of teacher's perceived enthusiasm, perceived social support, and task value.

KEYWORDS

Teacher Perceived Enthusiasm, Mathematical Burnout, Teacher Perceived Social Support, Homework Value.

How to cite

Mikaeeli Manee, F. Arzhang, B. Mirzaee Seilabi, S. (2024). The Mediating Role of Teacher's Perceived Social Support and Task Value in the Relationship between Teacher's Perceived Enthusiasm and Students' Academic Burnout in Math Lesson. *Research in School and Virtual Learning*, 11(4), 9-20.

نشریه علمی

پژوهش در یادگیری آموزشگاهی و مجازی

«مقاله پژوهشی»

نقش میانجی حمایت اجتماعی ادراک شده از سوی معلم و ارزش تکلیف در رابطه اشتیاق ادراک شده معلم با فرسودگی تحصیلی دانش آموزان در درس ریاضی

فرزانه میکاییلی منبع^{۱*}، بهزاد ارژنگی^۲، سیامک میرزایی سیلابی^۳

چکیده

این پژوهش با هدف بررسی رابطه اشتیاق ادراک شده معلم با فرسودگی تحصیلی دانش آموزان در درس ریاضی با نقش میانجی حمایت اجتماعی ادراک شده از سوی معلم و ارزش تکلیف انجام شد. این پژوهش از نوع معادلات ساختاری بود. جامعه آماری پژوهش، کلیه دانش آموزان پسر سال نهم شهر سلماس به تعداد ۲۷۰ نفر بود که با روش نمونه‌گیری تصادفی خوشه‌ای چند مرحله‌ای انتخاب شدند. جهت جمع‌آوری داده‌ها از پرسش‌نامه‌های اشتیاق ادراک شده معلم اروسز و همکاران (۲۰۱۵)، حمایت اجتماعی ادراک شده از سوی معلم پارک و همکاران (۲۰۰۲)، ارزش تکلیف ریاضی آکین و همکاران (۲۰۱۶) و فرسودگی مربوط به مدرسه (SBI) سالملا-آرو و همکاران (۲۰۰۵) استفاده شد.

داده‌ها با نرم‌افزار SPSS و Lisrel تحلیل شد. نتایج نشان داد اثرات مستقیم تدریس با اشتیاق روی حمایت اجتماعی و ارزش تکلیف معنادار بود. همچنین اثر تدریس بدون اشتیاق روی حمایت اجتماعی و ارزش تکلیف منفی و معنادار بود. اثر مستقیم حمایت اجتماعی و ارزش تکلیف روی فرسودگی تحصیلی نیز معنادار بودند. همچنین اثرات غیرمستقیم نشان داد که تدریس با اشتیاق بر فرسودگی تحصیلی بر اساس نقش واسطه‌ای حمایت اجتماعی و ارزش تکلیف اثر غیر مستقیم منفی و معناداری دارد، همچنین تدریس بدون اشتیاق بر فرسودگی تحصیلی بر اساس نقش واسطه‌ای حمایت اجتماعی و ارزش تکلیف اثر غیر مستقیم مثبت و معناداری دارد. پس می‌توان از طریق ارائه برنامه‌های آموزشی به دبیران با توجه به مولفه‌های اشتیاق ادراک شده معلم، حمایت اجتماعی ادراک شده و ارزش تکلیف از فرسودگی تحصیلی دانش آموزان در درس ریاضی جلوگیری کرد.

واژه‌های کلیدی

اشتیاق ادراک شده معلم، فرسودگی تحصیلی ریاضی، حمایت اجتماعی ادراک شده از سوی معلم، ارزش تکلیف.

۱ دانشیار، روان‌شناسی تربیتی، دانشگاه ارومیه، ارومیه، ایران.
۲ کارشناسی ارشد، روان‌شناسی، دانشگاه ارومیه، ارومیه، ایران.
۳ کارشناسی ارشد، روان‌شناسی، دانشگاه ارومیه، ارومیه، ایران.

نویسنده مسئول:

فرزانه میکاییلی منبع

رایانامه: f.michaeli.manee@gmail.com

استناد به این مقاله:

فرزانه میکاییلی منبع، بهزاد ارژنگی، سیامک میرزایی سیلابی (۱۴۰۳). نقش میانجی حمایت اجتماعی ادراک شده از سوی معلم و ارزش تکلیف در رابطه اشتیاق ادراک شده معلم با فرسودگی تحصیلی دانش آموزان در درس ریاضی. فصلنامه پژوهش در یادگیری آموزشگاهی و مجازی، ۱۱(۴)، ۹-۲۰.

مقدمه

فرسودگی تحصیلی^۱ مشکل قابل توجهی است که با عملکرد و پیشرفت تحصیلی ضعیف در رابطه بوده و به خستگی ناشی از وظایف تحصیلی، نگرش‌های بدبینانه نسبت به مدرسه و باور ناکارآمدی در دستیابی به اهداف اشاره دارد. فرسودگی تحصیلی به صورت احساس خستگی به دلیل مطالبات علمی، داشتن نگرش بدبینانه و منفعلانه نسبت به تحصیل آشکار می‌شود و با ابعاد خستگی عاطفی، بدبینی و ناکارآمدی توصیف می‌شود (یوسفی، شریفی و پاشا شریفی، ۱۳۹۸). فرسودگی تحصیلی از جمله متغیرهای مهمی است که در دانش‌آموزان مدارس مشاهده می‌شود. نخستین بار روان‌پزشکی به نام فرویدنبرگر^۲ واژه فرسودگی را بیان کرد (فرویدنبرگر، ۱۹۷۴) و در پی آن نیومن^۳ (۱۹۹۰) اصطلاح فرسودگی تحصیلی را برای نخستین بار مطرح نمود.

فرسودگی تحصیلی، احساسی مرتبط با فعالیتی است که یادگیری را همراهی می‌کند و در دروس خاص و دشوار مانند ریاضی بیشتر است. احساس کسالت به معنی کمبود علاقه یا لذت دانش‌آموزانی است که علاقه‌ای به ریاضیات ندارند یا از ریاضیات لذت نمی‌برند. آن‌ها ممکن است در کلاس درس، احساسات منفی بسیار متفاوتی مانند خشم یا ناامیدی را از خود نشان دهند و همیشه بی‌حوصله‌اند. سطح خستگی‌ای که از خود درک می‌کنند تا حد زیادی به تجارب عمومی دانش‌آموزان در مدرسه و به ویژه تجارب در موضوعات خاص مدرسه بستگی دارد (کوی و همکاران^۴، ۲۰۲۲). تحقیقات نشان داده است که فرسودگی تحصیلی می‌تواند باعث افت تحصیلی و حتی ترک تحصیل در دانش‌آموزان شود (جانک^۵، ۲۰۲۰). همچنین با وجود نقش ویژه درس ریاضی در آموزش رسمی و عمومی، از نظر عده‌ای از دانش‌آموزان، ریاضی یک درس جذاب نیست و به آن علاقه چندانی نشان نمی‌دهند (شمس و تابع بردبار، ۱۳۹۰). تحقیقات انجام یافته در ایران و سایر کشورها نشان می‌دهد که برخی از دانش‌آموزان نگرش و عواطف منفی نسبت به درس ریاضی دارند و علاقه آنان به درس ریاضی کاهش یافته است (آتش روز، نادری، پاشا، افتخار سعادی و عسگری، ۱۳۹۷). یافته‌های پژوهش‌های متعدد نشان داده که پیشرفت تحصیلی در درس ریاضی، تنها از ساختارهای دانش و فرآیندهای پردازش اطلاعات تأثیر نمی‌پذیرد، بلکه در ارتباط با عوامل انگیزشی از جمله باورها، نگرش‌ها، ارزش‌ها و

اضطراب‌ها نیز است (حسین بگلو، پیری، حاج عطالو و رضایی، ۱۳۹۸). فرسودگی تحصیلی مانعی برای پیشرفت تحصیلی محسوب می‌شود؛ زیرا با افزایش استرس و نتایج منفی در زندگی تحصیلی، موجب کاهش کیفیت و کمیت عملکرد تحصیلی می‌شود (صالحی تبار، داوری و ابراهیمی مقدم، ۱۴۰۲). افرادی که فرسودگی تحصیلی دارند معمولاً علائمی مانند بی‌اشتیاقی نسبت به مطالب درسی، ناتوانی در ادامه حضور مستمر در کلاس‌های درس، مشارکت نکردن در فعالیت‌های کلاسی، احساس بی‌معنایی و پوچی در فعالیت‌های درسی و احساس ناتوانی در فراگیری مطالب درسی و در نهایت افت تحصیلی را تجربه می‌کنند (قدم پور، صادقی، چهری و گشنیگانی، ۱۳۹۶). دانش‌آموزان بی‌اشتیاق به درس به نوبه خود احساس بی‌اشتیاقی را در معلمان ترویج می‌کنند.

اشتیاق^۶، سازه‌ای حیاتی در حوزه آموزش به شمار می‌آید، زیرا این موضوع به دانش‌آموز منتقل می‌شود و عاملی در برانگیختگی او برای موفقیت است (معیری، ۱۴۰۱). یکی از عواملی که در کلاس‌های درس دانش‌آموزان نقش مهمی دارد و بسیار مرتبط شناخته شده است، اشتیاق معلمان به تدریس است که به سطح لذت و علاقه دانش‌آموزان به تجارب انگیزشی کلاسی بسیار نزدیک است (کلر، گوتز، بکر، مورگر و هنسلی^۷، ۲۰۱۴؛ کلر، نویمان و فیشر^۸، ۲۰۱۷). اشتیاق معلم به منزله ویژگی مرتبط با کار مثبت تلقی می‌شود و شامل حالات ذهنی قدرت^۹، جذب^{۱۰} و تعهد^{۱۱} در محیط کاری است (پانیا و بالاک^{۱۲}، ۲۰۲۱). اشتیاق معلم، حاکی از تلاش معلم در کار خود است که ارتباط مستقیم با عملکرد و نگرش‌های وی دارد (هان، بین و وانگ^{۱۳}، ۲۰۱۵). اشتیاق شغلی معلمان به چگونگی درگیری آن‌ها در کار و علاقه‌ای که به شغل خود دارند مربوط می‌شود. اشتیاق معلم به عنوان یک عنصر کلیدی در صلاحیت حرفه‌ای آن‌ها در نظر گرفته می‌شود (گاسپارد و لاورمن^{۱۴}، ۲۰۲۱). فرنزل، بکر، پکورن، گوتز و لودتک^{۱۵} (۲۰۱۸) اشتیاق معلم بیانگر ویژگی‌های عاطفی و تکرارشونده که به صورت عادت درآمده و منعکس کننده لذت و هیجانی است که معلمان در فعالیت حرفه‌ای خود تجربه می‌کنند، است و همچنین، نتایج نشان دادند که برداشت دانش‌آموزان از اشتیاق معلم ریاضی به

6 Enthusiasm

7 Keller, M., Goetz, T., Becker, E. S., Morger, V., & Hensley, L.

8 Keller, M., Neumann, K., & Fischer, H. E.

9 Vigor

10 Absorption

11 Dedication

22 Punia & Bala

33 Wang

44 Gaspard and Laverman

55 Frenzel, Becker, Pekrun, Goetz & Lüdtke

1 Academic Burnout

2 Freudenberger

3 Neumann

4 Kui Et Al

5 Janke

استنی^۶، ۲۰۱۸). در تحقیقی که ادوارد و تعصب شیرازی^۷ (۲۰۲۲) روی ۱۲۲ دانشجوی دانشگاهی انجام دادند به این نتیجه دست یافتند که محیط اجتماعی حمایت‌کننده و ارزش تکلیف هر دو می‌توانند بر اشتیاق به یادگیری دانش‌آموزان اثر بگذارند.

اگر درسی که دانش‌آموز قرار است آن را بخواند برای او مهم نباشد پس از آن لذت نمی‌برد و ممکن است به فرسودگی تحصیلی بیانجامد. فرسودگی تحصیلی هم به نوبه خود باعث افت تحصیلی و کمبود اشتیاق برای ادامه تحصیل در دانش‌آموزان می‌شود (هیتینن، تونون نوگی و تووم^۸، ۲۰۲۲). ارزش تکلیف یعنی ارزش ادراک‌شده قبل از انجام یک کار (ادوارد، ۲۰۲۱). پینتریچ^۹ سه جنبه از ارزش تکلیف را متمایز کرد: علاقه، اهمیت و سودمندی. علاقه به میزان لذت دانش‌آموز از انجام یک کار خاص اشاره دارد، اهمیت به عملکرد خوب در یک کار و سودمندی به رابطه بین وظیفه و اهداف آینده دانش‌آموز اشاره دارد (وان در ام، وان دایر، براند-گروول و وان بوکستل^{۱۰}، ۲۰۲۳). تحقیقات نشان داده‌اند زمانی که یک تکلیف برای دانش‌آموزان ارزش ذاتی دارد از نظر شناختی بیشتر درگیر آن هستند و نسبت به حالات دیگر (ارزش بیرونی یا اجبار) تلاش فوق‌العاده‌تر و استقامت طولانی‌تری دارند (کای، ون، جیم، ون و لومبارتس^{۱۱}، ۲۰۲۲). محققان معتقدند ارزیابی‌های شناختی متعددی بر فرسودگی تحصیلی اثر می‌گذارند به طوری که این ارزیابی‌ها می‌توانند تأثیر عوامل مختلف را بر فرسودگی تحصیلی میانجی‌گری کنند. پس می‌توان از ارزش تکلیف به عنوان یکی از عوامل زمینه‌ساز فرسودگی نام برد، که عبارت است از تفسیر و ادراک فراگیران از اهمیت، کاربرد، جذابیت و مفید بودن یک تکلیف (افراشته و دهقانی، ۱۴۰۰). بلک و آلن^{۱۲} (۲۰۱۹) در یک تلاش نظری به ارزش - تکلیف به عنوان عاملی مهم که باعث ایجاد انگیزه در یادگیرندگان می‌شود، اشاره کردند. ارزش تکلیف، نشان‌دهنده علاقه و اشتیاق درونی فراگیران و میزان اهمیتی است که آنها برای تکالیف و وظایف تحصیلی قائل هستند (محبوبی و اکبرپور زنگلانی، ۱۴۰۲). پاسخ به سؤالاتی نظیر این که این درس چه اهمیتی برای من دارد، آیا این درس ارزش آن را دارد که من زمان و تلاش به آن اختصاص دهم، تعیین‌کننده ارزش تکلیف برای دانش‌آموزان است (دومینچ بیتوریت، ایلون -راسلو

سطح علاقه خودشان مربوط بود و به این نتیجه رسیدند که درک دانش‌آموزان از معلمان ریاضی با الگوهای تغییر در توسعه علاقه آن‌ها ارتباط دارد. تحقیقات نشان دادند زمانی که دانش‌آموزان، معلمان خود را در تدریس مشتاق درک کردند حتی در درس‌های سخت مانند ریاضی و انگلیسی نسبت به زمانی که اشتیاقی در معلمان خود درک نکردند کمتر دچار بی‌حوصلگی در کلاس درس شدند و خستگی کلاسی در آن‌ها تعدیل شد (بورگونوی، پوکروپک و پوکروپک^۱، ۲۰۲۳).

یکی دیگر از متغیرهای اجتماعی تأثیرگذار بر فرسودگی تحصیلی دانش‌آموزان در درس ریاضی، حمایت اجتماعی ادراک‌شده^۲ از سوی معلم است. حمایت اجتماعی ادراک‌شده به پشتیبانی و حمایت‌هایی از جانب خانواده، دوستان و سایر افراد مهم در زندگی فرد گفته می‌شود که فرد آنها را با توجه به شرایط خود در زندگی، درک می‌کند (گونارتا^۳، ۲۰۱۵)؛ توجهی و تمنايي فر، (۱۴۰۱). پژوهش‌ها در زمینه روان‌شناسی تربیتی نشان داده‌اند که عوامل درونی و بیرونی متعددی بر فرسودگی تحصیلی اثرگذار هستند. حمایت اجتماعی، یکی از متغیرهایی است که می‌تواند بر فرسودگی و عملکرد تحصیلی اثرگذار باشد. هم چنین، حمایت اجتماعی بر تندرستی افراد نیز تأثیر دارد. منظور از حمایت اجتماعی، قابلیت و کیفیت ارتباط با دیگران است که منابعی را در مواقع مورد نیاز فراهم می‌کند (طباطبایی چهر، مرتضوی، شریفیان و مهربان، ۱۳۹۸). در پژوهش گونگور^۴ (۲۰۱۹)، که با هدف «بررسی رابطه حمایت اجتماعی و فرسودگی تحصیلی مدارس در دانش‌آموزان راهنمایی ترکیه با نقش میانجی امید» انجام شد، نتایج نشان داد که پس از کنترل متغیرهای جمعیت‌شناختی، حمایت اجتماعی و امید، فرسودگی تحصیلی مدارس را پیش‌بینی کرد. در پژوهشی نیز، مشخص شد دانش‌آموزانی که معلمان خود را به عنوان حامی درک می‌کنند و احساس احترام می‌کنند، به احتمال بیشتری به معلمان اعتماد دارند و به دنبال کسب کمک از معلم در زمان نیاز هستند (دی استاسیو، ساویچ و بورگوس^۵، ۲۰۱۶). علاوه بر این زمانی که معلمان از شیوه‌هایی استفاده می‌کنند که مهارت‌های بین فردی را تشویق می‌کند، به احتمال زیاد دانش‌آموزان یکدیگر را کمتر طرد می‌کنند. همچنین، روابط مثبت دانش‌آموز و معلم تأثیر مهمی بر مهارت‌های اجتماعی دانش‌آموزان دشوار و معمول دارد (لنگوباردی، لوتی، جانگرت و

6 Longobardi, Lotti, Jungert & Settanni

7 Edwards & Taasobshirazi

8 Hyytinen, Tuononen, Nevgi & Toom

9 Pintrich

10 Van der Em, Van Dyer, Brand-Growell and Van Bokstel

11 Cai, Wen, Jaime, Cai & Lombaerts

22 Black and Allen

1 Borgonovi, Pokropek & Pokropek

2 Social Support

3.Gunarta

4 Gungor

5 Di Stasio, Savage & Burgos

تحلیل داده‌ها، از نرم‌افزار تحلیل آماری SPSS و Lisrel استفاده شد.

ابزارهای پژوهش

پرسش‌نامه اشتیاق ادراک‌شده معلم: این پرسش‌نامه دارای ۱۳ گویه است که سوالات ۱ تا ۶ رفتار تدریس با اشتیاق و ۷ تا ۱۳ رفتار تدریس بدون اشتیاق را نشان می‌دهند. نمره‌گذاری بر اساس طیف لیکرت پنج درجه‌ای از کاملاً موافقم تا کاملاً موافقم انجام می‌شود این آزمون توسط اروسز و همکاران^{۱۰} (۲۰۱۵) ساخته شده است. نسخه اصلی این پرسش‌نامه به زبان انگلیسی بود. این پرسش‌نامه به فارسی ترجمه شده و در این مطالعه استفاده شده است. این روش ترجمه شامل مراحل زیر است: ترجمه، ترجمه معکوس، مرور کارشناسان و مطالعه پایلوت. در این مطالعه نیز برای ارزیابی روایی محتوایی و ظاهری مراحل زیر طی شد:

ابتدا پرسش‌نامه توسط دو نفر کارشناس دوزبانه از انگلیسی به فارسی ترجمه شد. سپس، پانلی پنج نفره متشکل از این دو مترجم، یکی از مؤلفان و دو نفر کارشناس دوزبانه دیگر تشکیل و نسخه اول ترجمه شد. در مرحله بعد، از دو نفر از کارشناسان زبان انگلیسی خواسته شد تا نسخه اول را به انگلیسی برگردانند. سپس، پانلی پنج نفره مشابه قبل تشکیل یافت و نسخه دوم ترجمه آماده شد. در نهایت، نسخه آماده شده به ۳۰ نفر ارائه و ایرادات نوشتاری و دستوری اصلاح گردیدند. پایایی این آزمون در مطالعه اروسز و همکاران (۲۰۱۵) برابر ۰/۸۶ بود. در مطالعه حاضر، پایایی از طریق آلفای کرونباخ بررسی شد که پایایی بخش رفتارهای تدریس با اشتیاق ۰/۸۰ و بخش رفتارهای تدریس بدون اشتیاق ۰/۷۷ بود.

پرسش‌نامه فرسودگی: مربوط به مدرسه (SBI)^{۱۱} (متغیر ملاک): این پرسش‌نامه در اصل توسط سالما-آرو و همکاران (۲۰۰۵) بر اساس مقیاس فرسودگی برگن^{۱۲} ساخته شده است. پرسش‌نامه توسط بدری گرگری و همکارانش (۱۳۹۱) ترجمه شده است. این پرسش‌نامه دارای ۱۵ گویه است که سه مؤلفه خستگی تحصیلی (۵ گویه)، بی‌علاقگی تحصیلی یا بدبینی (۴ گویه) و ناکارآمدی تحصیلی (۶ گویه) را دربرمی‌گیرد. همه گویه‌ها در یک طیف پنج درجه‌ای لیکرت کاملاً موافقم تا کاملاً مخالفم نمره‌گذاری شدند. پایایی پرسش‌نامه را سازندگان آن به ترتیب ۰/۷۰ برای خرده مقیاس خستگی هیجانی، ۰/۸۲ برای خرده مقیاس بی‌علاقگی تحصیلی و ۰/۷۵ برای خرده مقیاس

و گومز-اترگا^۱، (۲۰۱۷). نظریه ارزش-انتظار^۲، یکی از مهم‌ترین نظریه‌هایی است که به منظور بررسی ارزش‌گذاری موضوعات درسی به کار می‌رود. بر طبق این نظریه، باورهای ارزشی و شایستگی^۳ دانش‌آموزان بر پیشرفت تحصیلی^۴، تلاش و میزان درگیر شدن آنان در موضوعات درسی تأثیر می‌گذارد (گو، مارش، پارکر، مارین و ینگ^۵، ۲۰۱۵؛ وانگ و اکلز^۶، ۲۰۱۳).

در واقع، تصور عمومی از ارزش ریاضیات و اهمیت آن در جامعه (پرن درگاست و هونگ نینگ^۷، ۲۰۱۶؛ هان، لیو-مارک، یوکا و زنگ^۸، ۲۰۱۵) و تصور، خانواده و دوستان از ریاضی بر باورهای ارزشی دانش‌آموزان تأثیر می‌گذارد و مشوق افراد برای درگیر شدن در تکلیف ریاضی است (گراستن^۹، ۲۰۱۶). در واقع، زمانی که دانش‌آموز احساس کند که انجام تکالیف برای یادگیری خود او سودمند است به سمت عملکرد بهتر تحصیلی پیش می‌رود (شیرازی، ۱۳۹۴). با توجه به اینکه فرسودگی تحصیلی در دانش‌آموزان می‌تواند آینده آموزشی یک کشور را تحت تأثیر قرار دهد لذا بررسی رابطه اشتیاق ادراک‌شده معلم با فرسودگی تحصیلی دانش‌آموزان در درس ریاضی با نقش میانجی حمایت اجتماعی ادراک‌شده از سوی معلم و ارزش تکلیف ضروری به نظر می‌رسد.

روش پژوهش

این پژوهش از نظر هدف کاربردی و از نظر روش، توصیفی به روش همبستگی و از نوع معادلات ساختاری است.

جامعه، نمونه و روش نمونه‌گیری: جامعه آماری پژوهش حاضر، تمامی دانش‌آموزان پسر سال نهم شهر سلماس به تعداد ۸۶۰ نفر بودند. جهت انتخاب گروه نمونه در پژوهش حاضر، از روش نمونه‌گیری تصادفی خوشه‌ای چند مرحله‌ای استفاده شد. در نهایت ۲۷۰ نفر از دانش‌آموزان برای اجرای پژوهش انتخاب شدند. ملاک‌های ورود به نمونه شامل: داوطلب شرکت در پژوهش بودن، نداشتن مشکلات جسمانی و روانی و رضایت کتبی والدین بود. ملاک‌های خروج انصراف آزمودنی تکمیل پرسش‌نامه‌ها، پرسش‌نامه مخدوش و عدم پاسخگویی ۰/۹۵. به سوالات پرسش‌نامه‌ها بود. در این پژوهش، برای تجزیه و

1 Domenech-Betoret, F., Abellan-Rosello, L., & Gomez-Artiga, A.

2 Expectancy-Value

3 Merit

4 Achievement

5 Guo, J., Marsh, H.W., Parker, P.D., Morin, A. J.S., & Yeung, A.S.

6 Wang, M.T., & Eccles, J.S.

7 Prendergast, M., & Hongning, Z.

8 Han, S., Liou-Mark, J., Yu, K.T., & Zeng, S.

9 Grasten, A

شخصی و باورهای انتظار را می‌سنجد. سه عامل نخست و آیت‌های آن به ارزش تکلیف اختصاص داشتند که در پژوهش حاضر از آن استفاده شد. این سه مولفه دارای ۱۷ سوال هستند. نمره‌گذاری بر اساس طیف لیکرت پنج درجه‌ای از کاملاً موافقم تا کاملاً موافقم انجام می‌شود. برای استفاده در این مطالعه، نخست مقیاس توسط محققان و دو نفر مترجم زبان انگلیسی به فارسی برگردانده شد. سپس برای اطمینان از صحت و مطابقت نسخه فارسی و انگلیسی، پرسش‌نامه بار دیگر به انگلیسی ترجمه شد. بر اساس مطابقت دو نسخه ایرادات مرتفع و برای اجرای اولیه روی ۳۰ نفر دانش‌آموز اجرا گردید. پایایی این آزمون در مطالعه آکین و همکاران (۲۰۱۶) برای عوامل بین ۰/۷۴ تا ۰/۷۹ گزارش شده است.

در پژوهش حاضر پایایی به روش آلفای کرونباخ برای علاقه، کاربرد بیرونی و اهمیت به ترتیب برابر با ۰/۸۰، ۰/۷۵ و ۰/۷۹ شد.

یافته‌ها

میانگین و انحراف معیار مؤلفه‌های متغیر ملاک یعنی فرسودگی تحصیلی به ترتیب خستگی هیجانی (۱۲/۴۲) و (۵/۰۵)، بدبینی (۱۱/۷۹) و (۴/۶۸)، ناکارآمدی تحصیل (۱۷/۳۱) و (۶/۰۵) است.

در این قسمت ماتریس همبستگی متغیرهای درون‌زا و برون‌زای مدل گزارش شده است.

ماتریس همبستگی جدول ۱ نشان می‌دهد که بین تمام متغیرهای موجود در مدل همبستگی به لحاظ آماری معنادار برقرار است.

جدول ۱. ماتریس همبستگی بین متغیرهای مدل

متغیر	۱	۲	۳	۴
۱ تدریس با اشتیاق	۱			
۲ تدریس بدون اشتیاق	-۰/۵۲**	۱		
۳ خستگی هیجانی	-۰/۵۳**	۰/۴۱**	۱	
۴ بدبینی	-۰/۵۲**	۰/۴۳**	۰/۱۸**	۱
۵ ناکارآمدی	-۰/۳۴**	۰/۳۱**	۰/۴۹**	۰/۴۵**
۶ حمایت عاطفی از سوی معلمان	۰/۴۴**	-۰/۳۲**	-۰/۳۶**	-۰/۳۰**
۷ حمایت والدین	۰/۵۷**	-۰/۴۰**	-۰/۲۵**	-۰/۳۰**
۷ حمایت از سوی دوستان	۰/۲۶**	-۰/۱۵**	-۰/۳۲**	-۰/۲۶**
۹ علاقه به تکلیف	۰/۵۴**	-۰/۳۵**	-۰/۴۴**	-۰/۴۸**
۱۰ کاربرد بیرونی تکلیف	۰/۴۰**	-۰/۲۰**	-۰/۲۹**	-۰/۳۶**
۱۱ اهمیت تکلیف	۰/۴۱**	-۰/۲۲**	-۰/۲۴**	-۰/۳۴**

*p<0/05,

**p<0/01

ناکارآمدی تحصیلی محاسبه کرده‌اند. در ایران نیز برای پایایی پرسش‌نامه فرسودگی مربوط به مدرسه از ضریب آلفای کرونباخ استفاده شد. ضریب آلفای کرونباخ کل پرسش‌نامه ۰/۸۶ و برای خرده مقیاس خستگی تحصیلی برابر با ۰/۷۷، خرده مقیاس بی‌علاقگی تحصیلی برابر با ۰/۷۸ و خرده مقیاس ناکارآمدی تحصیلی ۰/۸۴ به دست آمد (بدری گرگری، مصر آبادی، پلنگی و فتحی، ۱۳۹۱).

در پژوهش جاری آلفای کرونباخ برای خستگی هیجانی، بی‌علاقگی تحصیلی و ناکارآمدی تحصیلی به ترتیب برابر با ۰/۷۸، ۰/۸۰ و ۰/۷۳ به دست آمد.

پرسش‌نامه حمایت اجتماعی ادراک‌شده^۱ از سوی

معلم: این آزمون، توسط پارک و همکاران^۲ (۲۰۰۲) ساخته شده است. از سه بخش مشابه، خرده مقیاس حمایت از سوی والدین، حمایت از سوی دوستان و حمایت از سوی معلمان تشکیل شده است. هر خرده مقیاس ۱۲ گویه دارد. نمره‌گذاری بر اساس مقیاس هفت درجه‌ای لیکرت، از اصلا و ابدا تا خیلی زیاد تنظیم شده است. پرسش‌نامه حمایت اجتماعی ادراک‌شده، توسط مرتضوی (۱۳۸۳)، ترجمه و سپس روی نمونه‌هایی از دانش‌آموزان سه ساله اول دبیرستان‌های تهران هنجاریابی شده است. مرتضوی برای تعیین پایایی این پرسش‌نامه، از روش تعیین ضریب آلفای کرونباخ برای هر بخش به طور جداگانه استفاده کرده است، که عبارتند از: حمایت اجتماعی ادراک‌شده از سوی والدین (۰/۹۳)، حمایت اجتماعی ادراک‌شده از سوی دوستان (۰/۹۴) و حمایت اجتماعی ادراک‌شده از سوی معلمان (۰/۹۲). یاراحمدی نیز ضریب آلفای کرونباخ هر بخش را به ترتیب برای حمایت اجتماعی ادراک‌شده از سوی والدین (۰/۸۰)، دوستان (۰/۹۳) و معلمان (۰/۹۰) و برای کل پرسش‌نامه (۰/۹۱) به دست آورد (صیدی و صفاری نیا، ۱۳۹۴). در پژوهش جاری آلفای کرونباخ ابعاد حمایت اجتماعی ادراک‌شده نیز عبارت بود از: حمایت از سوی والدین (۰/۷۰)، حمایت از سوی معلمان (۰/۸۴) و حمایت از سوی دوستان (۰/۸۶).

پرسش‌نامه ارزش تکلیف ریاضی^۳: پرسش‌نامه ارزش

تکلیف ریاضی توسط آکین و همکاران^۴ (۲۰۱۶) برای بررسی باورهای انتظار و ارزش تکلیف دانش‌آموزان ابتدایی ترکیه تدوین شده است. این آزمون دارای ۳۶ سوال بوده و ۵ عامل ارزش علاقه، ارزش کاربرد بیرونی، ارزش اهمیت، هزینه

1 Perceived Social Support Scale

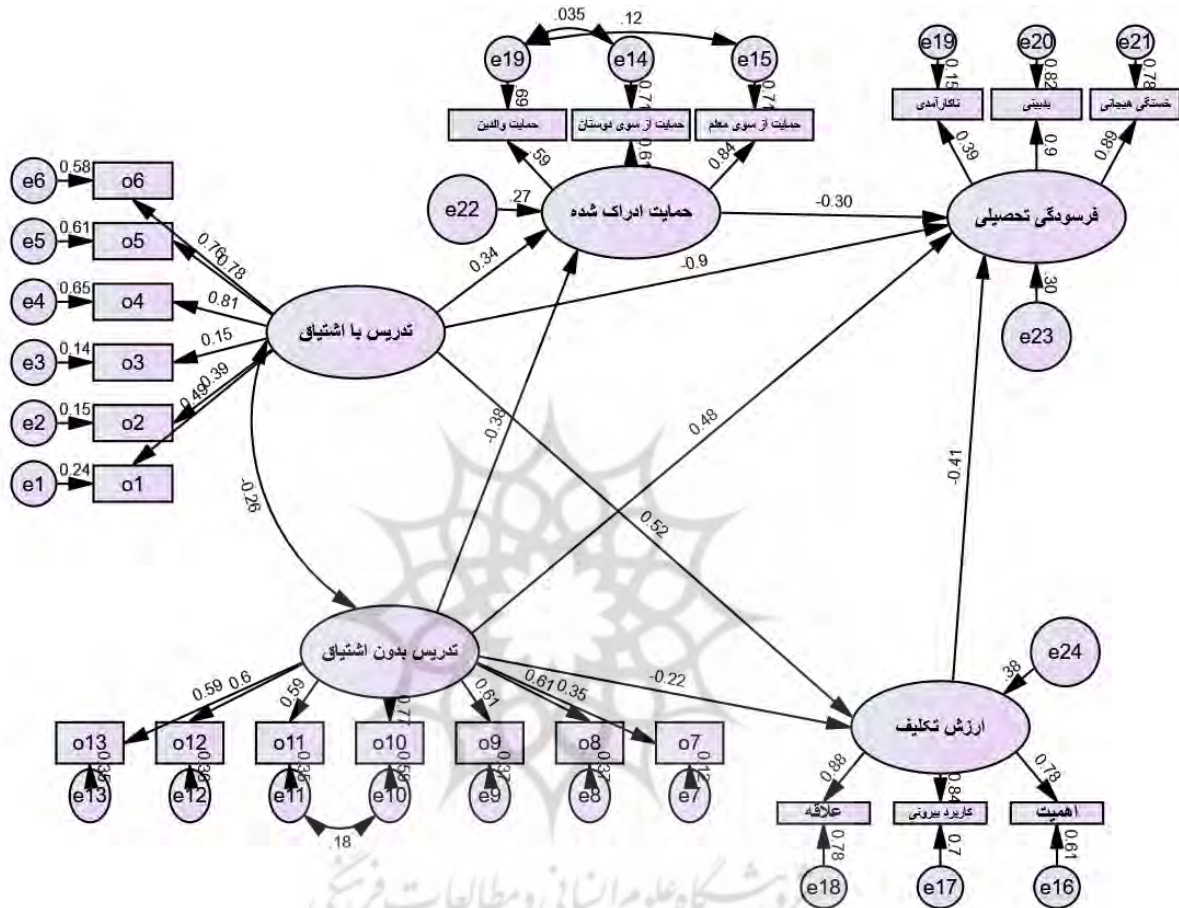
2 Park et al

3 The Value of Math Homework

4 Akin et al

تحصیلی، حمایت اجتماعی و ارزش تکلیف از مؤلفه‌ها و برای متغیر اشتیاق ادراک شده، از آن جایی که دارای دو قطب مجزای با اشتیاق و بدون اشتیاق بود و امکان استفاده از هر دو مؤلفه برای آشکارسازی متغیر پنهان اشتیاق ادراک شده نبود، بر این اساس برای هر مؤلفه از سؤالات آن به عنوان نشانگر استفاده شد. در شکل ۱ مدل آزمون شده پژوهش گزارش شده است. در جدول ۲، ضرایب اثرات مستقیم، آماره t و همچنین

برای پیش‌بینی فرسودگی تحصیلی دانش‌آموزان الگوی مفهومی پیشنهاد شده از طریق الگوی معادلات ساختاری به روش LISREL project بررسی شد. در پژوهش حاضر تدریس با اشتیاق و تدریس بدون اشتیاق متغیرهای برون‌زای^۱ مدل و حمایت اجتماعی ادراک شده، ارزش تکلیف و فرسودگی تحصیلی متغیرهای درون‌زای^۲ مدل هستند. لازم به ذکر است در روش مدل‌یابی معادلات ساختاری، سه رویکرد در دسترس



نمودار ۱. مدل آزمون شده فرسودگی تحصیلی

سطح معناداری مربوط به هر مسیر گزارش شده‌اند.

جدول ۲. برآورد ضرایب اثرات مستقیم

مسیر مستقیم	ضریب مسیر	آماره t	سطح معناداری
تدریس با اشتیاق → حمایت اجتماعی	۰/۴۰	۴/۸۰	۰/۰۰۱
تدریس با اشتیاق → ارزش تکلیف	۰/۵۰	۵/۹۰	۰/۰۰۱
تدریس با اشتیاق → فرسودگی تحصیلی	-۰/۰۹	-۴/۵۸	۰/۰۰۲
تدریس بدون اشتیاق → حمایت اجتماعی	-۰/۳۸	-۴/۲۷	۰/۰۰۱
تدریس بدون اشتیاق → ارزش تکلیف	-۰/۳۵	-۳/۸۸	۰/۰۱
تدریس بدون اشتیاق → فرسودگی تحصیلی	۰/۴۸	۶/۶۹	۰/۰۰۳
حمایت اجتماعی → فرسودگی تحصیلی	-۰/۳۰	-۴/۶۵	۰/۰۰۱
ارزش تکلیف → فرسودگی تحصیلی	-۰/۴۶	-۶/۱۰	۰/۰۰۱

پژوهشگران است. رویکرد اول تراکم‌سازی کلی^۳ نام دارد که در آن از نمره کل یک متغیر به عنوان نشانگر متغیر مکنون استفاده می‌شود. این رویکرد در ایران به تحلیل مسیر معروف است. رویکرد دوم تراکم‌سازی جزئی^۴ نام دارد که از مؤلفه‌های پرسش‌نامه به عنوان نشانگرهای متغیر مکنون استفاده می‌شود. رویکرد سوم نامتراکم‌سازی کلی^۵ نام دارد که از سؤالات پرسش‌نامه به عنوان نشانگرهای متغیرهای مکنون استفاده می‌شود (ویرا، ۲۰۱۱؛ ص ۹۶). به باور ویرا (۲۰۱۱) روش تراکم‌سازی جزئی بهترین روش برای مدل‌یابی معادلات ساختاری است. لذا در مدل حاضر برای متغیرهای فرسودگی

1 Exogenous
 2 Endogenous
 3 Total Aggregation,
 4 Partial Aggregation
 5 Total Disaggregation
 6 Vieira

(RMSEA) که مقادیر کمتر از ۰/۰۸ نشانگر برازش مناسب مدل هستند، شاخص برازش تطبیقی^۵ (CFI) که مقادیر بیشتر از ۰/۹۰ نشانگر برازش مناسب مدل هستند و شاخص ریشه میانگین مربعات باقیمانده^۶ (RMR) که مقدار بالاتر از ۰/۹۰ نشان دهنده برازش خوب مدل است (کالین، ۲۰۱۵).

در جدول ۴ شاخص‌های برازش مدل آزمون شده گزارش شده‌اند، این شاخص‌ها شامل موارد زیر هستند. شاخص نسبت

با توجه به جدول ۲، اثر مستقیم تدریس با اشتیاق بر روی حمایت اجتماعی (۰/۴۰) و ارزش تکلیف (۰/۵۰) می‌باشد که در سطح ۰/۰۰۱ معنادار بود. همچنین اثر تدریس بدون اشتیاق بر روی حمایت اجتماعی (-۰/۳۸) و ارزش تکلیف (-۰/۳۵) منفی و به ترتیب در سطح ۰/۰۰۱ و ۰/۰۱ معنادار بود، اثر مستقیم حمایت اجتماعی بر روی فرسودگی تحصیلی (-۰/۳۰) و اثر مستقیم ارزش تکلیف بر روی فرسودگی تحصیلی نیز (-۰/۴۶)

جدول ۳. برآورد ضرایب اثرات غیر مستقیم

مسیر غیر مستقیم	ضریب مسیر	آماره t	سطح معناداری	اثر کل	t	سطح معناداری
تدریس با اشتیاق --> حمایت اجتماعی --> فرسودگی تحصیلی	-۰/۱۲	۲/۹۸	۰/۰۴۲	-۰/۶۳	۸/۶۸	۰/۰۰۲
تدریس با اشتیاق --> ارزش تکلیف --> فرسودگی تحصیلی	-۰/۲۳	۴/۶۷	۰/۰۰۱	-۰/۴۴		
تدریس بدون اشتیاق --> حمایت اجتماعی --> فرسودگی تحصیلی	۰/۱۱	۲/۹۷	۰/۰۴۴	۰/۱۳	۲/۴۸	۰/۰۲۶
تدریس بدون اشتیاق --> ارزش تکلیف --> فرسودگی تحصیلی	۰/۱۶	۲/۱۱	۰/۰۴۳			

بود که در سطح ۰/۰۰۱ معنادار بودند.

جدول ۳ برآورد ضرایب اثرات غیر مستقیم و اثر کل را

نشان می‌دهد.

نتایج محاسبه اثرات غیر مستقیم و بررسی معناداری آن بر اساس آزمون سوبل^۱ نشان داد که تدریس با اشتیاق بر فرسودگی تحصیلی بر اساس نقش واسطه‌ای حمایت اجتماعی و ارزش تکلیف اثر غیر مستقیم منفی و معناداری دارد. به این صورت که حمایت اجتماعی ۰/۱۲ و ارزش تکلیف ۰/۲۳ از رابطه تدریس با اشتیاق و فرسودگی تحصیلی را میانجی‌گری می‌کند. در کل تدریس با اشتیاق ۰/۶۳ بر فرسودگی تحصیلی اثر منفی و معنادار دارد. همچنین تدریس بدون اشتیاق بر فرسودگی تحصیلی بر اساس نقش واسطه‌ای حمایت اجتماعی و ارزش تکلیف اثر غیرمستقیم مثبت و معناداری دارد. با بررسی جدول فوق مشخص می‌شود که حمایت اجتماعی ۰/۱۱ و ارزش تکلیف ۰/۱۶ از رابطه تدریس بدون اشتیاق و فرسودگی تحصیلی را میانجی‌گری می‌کند. در کل تدریس بدون اشتیاق ۰/۱۳ بر فرسودگی تحصیلی اثر مثبت و معنادار دارد.

تطابق داده‌های به‌دست آمده یا به عبارت دیگر برازش داده‌های تجربی با مدل پیش‌فرض یا نظری آزمون شد. حاصل این مقایسه شاخص‌ها یا آماره‌هایی است که نشان می‌دهند آیا برازش وجود دارد یا خیر؟

این شاخص‌ها عبارتند از: $X^2/d.f.$ که مقادیر کمتر از ۳ قابل پذیرش هستند، شاخص نیکویی برازش^۲ (GFI) که مقادیر بیشتر از ۰/۹۰ نشانگر برازش مناسب مدل هستند، شاخص نیکویی برازش تعدیل یافته^۳ (AGFI) که مقادیر بیشتر از ۰/۸۰ قابل قبول هستند، مجذور میانگین مربعات خطای تقریب^۴

جدول ۴. شاخص‌های برازش کلی مدل آزمون شده

شاخص	برآورد در مدل
نسبت مجذور خی به درجه آزادی (X^2/df)	۱/۹۵
جذر برآورد واریانس خطای تقریب (RMSEA)	۰/۰۵
شاخص نیکویی برازش (GFI)	۰/۹۴
شاخص تعدیل شده نیکویی برازش (AGFI)	۰/۹۳
شاخص برازش تطبیقی (CFI)	۰/۹۴
شاخص ریشه میانگین مربعات باقیمانده (RMR)	۰/۹۳

مجذور خی به درجه آزادی ($X^2/d.f.$) که مقدار آن برابر با ۱/۹۵ است. شاخص برازش تطبیقی (GFI) برابر با ۰/۹۴ و شاخص نیکویی برازش تعدیل شده (AGFI) برابر با ۰/۹۳ است. مجذور میانگین مربعات خطای تقریب (RMSEA) که مقدار آن برابر با ۰/۰۵ است. همچنین، شاخص برازش تطبیقی (CFI) برابر با ۰/۹۴ و شاخص ریشه میانگین مربعات باقیمانده (RMR) برابر با ۰/۹۳ است که با توجه به معیارهای کالین (۲۰۱۵)، مدل آزمون شده برازش مناسبی با داده‌های گردآوری شده دارد.

بحث و نتیجه‌گیری

همان‌طور که گفته شد هدف پژوهش حاضر بررسی روابط ساختاری اشتیاق ادراک شده معلم با فرسودگی تحصیلی دانش‌آموزان در درس ریاضی بانقش میانجی حمایت اجتماعی ادراک شده از سوی معلم و ارزش تکلیف در دانش‌آموزان پسر پایه نهم بود.

نتایج نشان داد اشتیاق ادراک شده معلم و بی‌اشتیاقی او بر فرسودگی تحصیلی دانش‌آموزان چه به صورت مستقیم و چه به صورت غیر مستقیم اثر دارد. نتایج به دست آمده از این پژوهش با یافته‌های پژوهش کوی و همکاران (۲۰۲۰)، وانگ و

1 Sobel

2 Goodness of Fit Index

3 Adjusted Goodness of Fit Index

4 Root Mean Square Error of Approximation

5 Comparative Fit Index

6 Root Mean Square Residual

داشته و می‌تواند بر فرسودگی و عملکرد تحصیلی اثرگذار باشد (پورسید، ۱۳۹۰). حمایت اجتماعی را به عنوان اطلاعاتی تعریف کرده‌اند که به واسطه آن فرد باور می‌کند که دوست‌داشتنی، دارای ارزش، اعتبار و احترام بوده و متعلق به شبکه‌ای از ارتباطات و تعهدات دوسویه است. حمایت اجتماعی ادراک‌شده، یعنی میزان در دسترس بودن و ادراک فرد از دسترس بودن حمایت دیگران، در زمان نیاز است. حمایت اجتماعی ادراک‌شده، عواطف و هیجان‌های منفی را کاهش داده و به واسطه افزایش خودکارآمدی و حرمت خود، توانایی برخورد با مشکلات و به تبع آن رضایت از زندگی را افزایش می‌دهد که این به نوبه خود باعث کاهش فرسودگی تحصیلی می‌شود (بروکانو و میکائیلی منیع، ۱۴۰۱). بودراو و همکاران (۲۰۰۴)، معتقدند که فرسودگی تحصیلی با استرس‌های فراوان، دغدغه‌مندی و نگرانی در مورد نمره‌های درسی همراه است. استرس، شک و تردید نسبت به آینده، سطوح پایین کنترل، رضایت پایین، عدم تعادل بین زندگی شخصی و زندگی حرفه‌ای و سطح پایین دریافت حمایت از همسالان و دوستان نیز از پیامدهای فرسودگی تحصیلی به شمار می‌رود.

از دیگر یافته‌های پژوهش حاضر، این بود که ارزش تکلیف روی فرسودگی تحصیلی دانش‌آموزان در درس ریاضی اثر می‌گذارد. نتایج حاصل از پژوهش حاضر با یافته‌های پژوهش هاسال و همکاران^۷ (۲۰۲۱)، تونکس و همکاران^۸ (۲۰۲۱)، هاشمی چولیچه و همکاران (۱۳۹۶)، ناصری و همکاران (۱۳۹۶) و کریمی و همکاران (۱۳۹۷) همسو است؛ بنابراین می‌توان نتیجه گرفت که ارزش تکلیف درس ریاضی با فرسودگی تحصیلی دانش‌آموزان رابطه منفی معناداری دارد و روی آن اثر می‌گذارد. بدین معنی که با افزایش ارزش تکلیف درس ریاضی میزان فرسودگی دانش‌آموزان در این درس کاهش می‌یابد و بالعکس. تحقیقات بیانگر این است که وقتی یک تکلیف برای یک دانش‌آموز ذاتاً مهم است نسبت به زمانی که فقط برای نمره آن را انجام می‌دهد اشتیاق و انگیزه بیشتری در دانش‌آموز ایجاد می‌کند و این به نوبه خود می‌تواند از فرسودگی تحصیلی جلوگیری نماید (اوکفی، چافی، هوربرگ، پلانتی و هاراکوویز^۹، ۲۰۲۲). طبق نظریه ارزش-انتظار، باورهای ارزشی و شایستگی دانش‌آموزان بر پیشرفت تحصیلی، تلاش و میزان درگیر شدن آنان در موضوعات درسی تأثیر می‌گذارد (گو و همکاران، ۲۰۱۵؛ وانگ و همکاران، ۲۰۱۳). پاسخ به سؤالاتی نظیر این که این درس چه اهمیتی برای من دارد، آیا این درس ارزش آن را دارد

همکاران^۱ (۲۰۲۰)، کرالجا و کرچیمیرا^۲ (۲۰۱۹) همسو است. اشتیاق، سازه‌ای حیاتی در حوزه آموزش به شمار می‌آید، زیرا این موضوع به دانش‌آموز منتقل می‌شود و عاملی در برانگیختگی دانش‌آموز برای موفقیت است (راث و همکاران^۳، ۲۰۰۷). یکی از عواملی که در کلاس‌های درس دانش‌آموزان نقش مهمی دارد و بسیار مرتبط شناخته شده است، اشتیاق معلمان به تدریس است که به سطح لذت و علاقه دانش‌آموزان به تجارب انگیزشی کلاسی بسیار نزدیک است (کلر و همکاران، ۲۰۱۷؛ کیم و همکاران، ۲۰۱۴). اشتیاق معلمان به تدریس می‌تواند روی کیفیت تدریس و عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان تأثیرگذار باشد و به افزایش یادگیری در آن‌ها بیانجامد (فالکون، ادمیرال و لون^۴، ۲۰۲۳). یافته‌های پژوهش کوی و همکاران (۲۰۲۰) و وانگ و همکاران (۲۰۲۰) نشان داد که اشتیاق معلمان به تدریس و ادراک آن توسط دانش‌آموزان موجب کاهش فرسودگی تحصیلی دانش‌آموزان می‌گردد. با توجه به یافته‌های پژوهش اشتیاق و بی‌اشتیاقی به تدریسی که توسط دانش‌آموزان از سوی معلم ادراک می‌شود به عنوان پیش‌بینی‌کننده فرسودگی تحصیلی دانش‌آموزان در درس ریاضی به حساب می‌آید. به این معنی که، هر اندازه میزان اثر اشتیاق یا بی‌اشتیاقی ادراک‌شده از سوی معلم بیشتر باشد به همان اندازه نیز میزان فرسودگی تحصیلی دانش‌آموزان کمتر یا بیشتر خواهد بود. علاوه بر این، هر دانش‌آموز بنا به سطح درک خود از این اشتیاق، فرسودگی ریاضی خواهد داشت. اشتیاق به کار و تدریسی که از جانب معلم به دانش‌آموزان و سطح درک آنان منتقل می‌شود به میزان قابل توجهی روی فرسودگی دانش‌آموزان اثر می‌گذارد.

همچنین، نتایج نشان داد که حمایت اجتماعی ادراک‌شده از سوی معلم روی فرسودگی تحصیلی دانش‌آموزان در درس ریاضی اثر می‌گذارد. نتایج حاصل از این پژوهش با یافته‌های پژوهش کیم و همکاران^۵ (۲۰۱۷)، گونگور^۶ (۲۰۱۹)، پورسید و همکاران (۱۳۹۴)، سحافی و مریدی (۱۳۹۴)، نتایج پژوهش بهمنی (۱۳۹۵)، حاتمیان و همکاران (۱۳۹۷) هماهنگ است. بنابراین می‌توان نتیجه گرفت که حمایت اجتماعی ادراک‌شده از سوی معلم با فرسودگی تحصیلی دانش‌آموزان در درس ریاضی رابطه منفی معناداری دارد. به این معنی که با افزایش حمایت اجتماعی از سوی معلم، فرسودگی تحصیلی دانش‌آموزان کاهش می‌یابد و روی آن اثر می‌گذارد و بر عکس. حمایت اجتماعی، یکی از متغیرهایی است که نسبت به فراگیران جنبه بیرونی

1 Wang et al

2 Kralja & Kerchimira

3 Roth et al

4 Falcon, Admiraal & Leon

5 Kim et al

6 Gungor

7 Hassall et al

8 Tonks et al

9 O'Keefe, Chaffee, Horberg, Plante & Harackiewicz

تحصیلی دانش‌آموزان در درس ریاضی با نقش میانجی حمایت اجتماعی ادراک‌شده از سوی معلم و ارزش تکلیف در جامعه دیگری به جز دانش‌آموزان متوسطه انجام شود و همچنین، برای بررسی اعتبار بیرون یافته‌های پژوهش، مدل حاضر روی دانش‌آموزان سایر شهرهای کشور نیز ارزیابی شود. در نهایت پیشنهاد می‌شود تا مسئولین مدارس و معلمان ضمن توجه به اشتیاق ادراک‌شده معلم، حمایت اجتماعی ادراک‌شده و ارزش تکلیف به عوامل زمینه‌ساز آن‌ها توجه کرده تا در جلوگیری از شیوع افسردگی تحصیلی در دانش‌آموزان تاثیرگذار باشند.

تعارض منافع

نویسندگان در پژوهش هیچ تعارض منافی بایکدیگر ندارند.

سپاسگزاری

بدین وسیله از کلیه مسئولان آموزش و پرورش شهر سلماس، مدیران، معلمان و دانش‌آموزانی که ما را در اجرای این مطالعه یاری کردند، صمیمانه سپاسگزاری می‌شود.

که من زمان و تلاش به آن اختصاص دهم، تعیین کننده ارزش تکلیف برای دانش‌آموزان است (دومینج بیتوریت و همکاران، ۲۰۱۷).

در کل یافته‌ها بیانگر این بود که بین اشتیاق ادراک‌شده معلم با فرسودگی تحصیلی و نقش میانجی حمایت اجتماعی ادراک‌شده معلم و ارزش تکلیف همبستگی معناداری برقرار است، بنابراین مدل پژوهش تایید می‌شود. پس می‌توان نتیجه گرفت که اشتیاق ادراک‌شده معلم، توسط دانش‌آموزان باعث کاهش فرسودگی تحصیلی آنان می‌شود و دانش‌آموزانی که به اندازه کافی حمایت معلم خود را دریافت و درک می‌کنند، کمتر دچار فرسودگی تحصیلی می‌شوند. همچنین، اهمیت و ارزش یک ماده درسی یا یک تکلیف برای دانش‌آموزان می‌تواند مانع از فرسودگی آن‌ها شود و یا سطح فرسودگی در دانش‌آموزان را به حداقل ممکن برساند.

در نهایت، پژوهش حاضر محدودیت‌هایی را نیز به همراه داشت از جمله، این پژوهش در بین دانش‌آموزان دوره متوسطه شهر سلماس انجام شد لذا، تعمیم آن به سایر دانش‌آموزان و سایر شهرها باید با احتیاط انجام شود. پیشنهاد می‌شود در پژوهش‌های آتی رابطه اشتیاق ادراک‌شده معلم با فرسودگی

منابع

- حاتمیان، پیمان و سپهری نژاد، مریم (۱۳۹۷). پیش بینی فرسودگی تحصیلی بر اساس دشواری تنظیم هیجان و حمایت اجتماعی در دانشجویان پرستاری. *نشریه راهبردهای آموزش در علوم پزشکی*، ۱۱(۱)، ۶۵-۵۹.
- حسین‌بگلو، کوروش، پیری، موسی، یاری حاج عطالو، جهانگیر و رضایی، اکبر. (۱۳۹۸). طراحی آموزش چند رسانه‌ای مبتنی بر نظریه بار شناختی سوئلر و تعیین تأثیر آن بر هیجان تحصیلی درس ریاضی در فراگیران پایه سوم ابتدایی. *نشریه علمی آموزش و ارزشیابی (فصلنامه)*، ۱۲(۴۶)، ۱۰۴-۸۵.
- سحافی، حکیم و مریدی، ژاله (۱۳۹۴). رابطه حمایت اجتماعی و یادگیری خودتنظیمی با فرسودگی تحصیلی در دانشجویان جندی شاپور اهواز. *مجله راهبردهای توسعه در آموزش پزشکی*، ۲(۲)، ۴۵-۵۳.
- شمس، فاطمه و فریبا تابع بردبار (۱۳۹۰). نقش واسطه‌ای خودکارآمدی تحصیلی در رابطه بین جهت گیری هدف و عملکرد ریاضی. *روش‌ها و مدل‌های روان‌شناختی*، ۱۱(۳)، ۷۷-۸۹.
- شیرازی، معصوم (۱۳۹۴). تعیین میزان شیوع اضطراب امتحان و ارتباط آن با عملکرد تحصیلی در دانش‌آموزان دبیرستانی استان سیستان و بلوچستان. *فصلنامه پژوهش در نظام‌های آموزش*، ۹(۳۰)، ۱۶۷-۱۸۶.
- صیدی، ستار و صفاری نیا، مجید (۱۳۹۴). حمایت اجتماعی ادراک‌شده از خانواده، دوستان و معلمان و ابعاد مختلف شخصیت جامعه پسند. *مجله پژوهش‌های روان‌شناسی اجتماعی*، ۵(۷۱)، ص ۱-۱۶.
- آتش روز، بهروز، نادری، فرح، پاشا، رضا، افتخار صعدی، زهرا، و ع سگری، پرویز (۱۳۹۷). تاثیر الگوی انگیزشی انتظار - ارزش بر انگیزش تحصیلی درونی و بیرونی، اشتغال آموزشی، و عملکرد تحصیلی درس ریاضی. *فصلنامه سلامت روان کودک*، ۵(۲)، ۸۳-۹۴.
- بروکانلو، آرزو، میکاییلی منبع، فرزانه (۱۴۰۱). نقش میانجی حمایت اجتماعی ادراک‌شده از سوی معلم در رابطه سه گانه تاریخ شخصیت و مقایسه اجتماعی با قلدری در دختران. *مطالعات اجتماعی روان‌شناختی زنان*، ۲۰(۴)، ۱۰۹-۶۸.
- بدری گرگری، رحیم؛ مصر آبادی، جواد؛ پلنگی، مریم؛ فتحی، رحیمه (۱۳۹۱). ساختار عاملی پرسش‌نامه فرسودگی تحصیلی با استفاده از تحلیل عاملی تاییدی در دانش‌آموزان متوسطه. *فصلنامه اندازه‌گیری تربیتی*، ۳(۷)، ۱۸۰-۱۶۴.
- بهمنی، فریدون (۱۳۹۵). رابطه بین حمایت اجتماعی و استرس ادراک‌شده با فرسودگی تحصیلی دانشجویان شهر کرمانشاه. *کنفرانس ملی روان‌شناسی و علوم رفتاری*.
- پورسید، سیدمهدی؛ متولی، محمدمسعود؛ پورسید، سیدرضا و براهمی، زهرا (۱۳۹۴). رابطه استرس ادراک‌شده، کمال گرایی و حمایت اجتماعی با فرسودگی تحصیلی و عملکرد تحصیلی دانشجویان. *دو ماهنامه علمی-پژوهشی راهبردهای آموزش در علوم پزشکی*، ۸(۳)، ۱۹۴-۱۸۷.

رضایت از زندگی در نمونه هایی از دانش آموزان دبیرستانی شهر تهران. *نواوری های آموزشی*، ۳(۸)، ۳۸-۱۳.

مرجان، معیری (۲۰۲۳). اثربخشی آموزش ریاضی مبتنی بر واقعیت افزوده در فضای مجازی بر یادگیری مادامالعمر و اشتیاق تحصیلی دانشجو معلم. *نشریه علمی فناوری آموزش*، ۱۷(۱)، ۱۰۲-۸۷.

ناصری فاطمه و کارشکی حسین (۱۳۹۶). نقش واسطه ای انگیزه در همبستگی باورهای انگیزشی، پیشرفت تحصیلی و فرسودگی تحصیلی. *مجله آموزش پزشکی ایران*، ۱۷(۷۹)، ۱۷۴-۱۶۳.

هاشمی چولیچه، سمیه و هاشمی، زهرا (۱۳۹۷). نقش واسطه ای هیجان های پیشرفت در رابطه میان سبک های انسانی و ارزش تکلیف با فرسودگی تحصیلی. *فرهنگ مشاوره روان درمانی*، ۴.

یوسفی افراشته، مجید، و دهقانی، زهره (۱۴۰۰). رابطه بین بازخورد مدرس با دلزدگی تحصیلی و بهزیستی تحصیلی: تحلیل نقش میانجی ارزش تکلیف. *مجله ایرانی آموزش در علوم پزشکی*، ۲۱(۸۴)، ۵۱۱-۵۰۲.

یوسفی، نوری، شریفی، نسترن و پاشا شریفی، حسن (۱۳۹۸). نقش واسطه ای انگیزش تحصیلی در رابطه بین سرمایه های روان شناختی و فرسودگی تحصیلی. *پژوهش در نظام های آموزشی*، ۱۳(۴۶)، ۶۶-۴۹.

طباطبایی چهر، محبوبه، مرتضوی، حامد، شریفیان، الهام، و مهربان، زکیه (۱۳۹۸). مقایسه بین حمایت اجتماعی دریافت شده و حمایت اجتماعی ادراک شده از دیدگاه افراد سالمند. *مجله دانشگاه علوم پزشکی خراسان شمالی*، ۱۱(۲)، ۹۸-۱۰۶.

قدم پور، عزت اله، صادقی، مسعود، چهری پرستو و خلیلی گشنیگانی، زهرا (۱۳۹۶). تاثیر آموزش امید بر کاهش فرسودگی تحصیلی دانش آموزان دختر استثنایی (کم توان ذهنی) دوره متوسطه دوم شهرستان خرم آباد. *فصلنامه کودکان استثنایی*، ۶۵-۷۶.

کریمی، ناصر و واحدی، حسین (۱۳۹۷). تاثیر آموزش مهارت های ریاضی در آموزش فیزیک بر ارتقای ارزش تکلیف و کاهش فرسودگی تحصیلی دانش آموزان پایه دوازدهم. *نشریه علمی فناوری آموزش*، ۱۳(۹)، ۱۰-۱.

موسوی، سیده فاطمه و شکری، فرزانه (۱۳۹۴). مطالعه پیشرفت تحصیلی دانشجویان بر اساس پیش بینی کننده های فرسودگی تحصیلی و تنیدگی زندگی دانشجویان. *رویش روان شناسی*، ۴(۱۰)، ۸۱-۵۹.

مرتضوی، شهرناز (۱۳۸۳). روابط متقابل بین خود کارآمد پنداری و ادراک حمایت از سوی خانواده. *معلمان و دوستان نزدیک*. در ارتباط با

Akin, U., Akin, A., & Uğur, E. (2016). Mediating role of mindfulness on the associations of friendship quality and subjective vitality. *Psychological reports*, 119(2), 516-526.

Black, S & Allen, JD. (2019) Academic Help-Seeking. *The Reference Librarian*, 60(1), 62-76.

Boudreau, D., Santen, S. A., Hemphill R. R. & Dobson J. (2004). Burnout in medical students: Examining the prevalence and predisposing factors during the four years of medical school. *Annals of Emergency Medicine*, 44 (4), 75-76.

Borgonovi, F., Pokropek, M., & Pokropek, A. (2023). Relations between academic boredom, academic achievement, ICT use, and teacher enthusiasm among adolescents. *Computers & Education*, 200, 1-20

Cai, J., Wen, Q., Jaime, I., Wen, L & Lombaerts, K. (2022). From classroom learning environments to self-regulation: The mediating role of task value. *Studies in Educational Evaluation*, 72, 1-10.

Di Stasio, M. R., Savage, R., & Burgos, G. (2016). Social comparison, competition and teacher-student relationship in junior high school classrooms predicts bullying and victimization. *Journal of Adolescence*, 53, 207-216.

Domenech-Betoret, F., Abellan-Rosello, L., & Gomez-Artiga, A. (2017). Self-efficacy, satisfaction, and academic achievement: the mediator role of students' expectancy-value beliefs. *Frontiers in Psychology*, 8, 1-12.

Edwards, O. V. (2021). The impact of the social context on value and expectancy beliefs in an online graduate program: The role of social presence. *Journal of Computer Assisted Learning*, 37(2), 333-345.

Edwards, O.V., & Taasobshirazi, G. (2022). Social presence and teacher involvement: The link with expectancy, task value, and engagement. *The Internet and Higher Education*, 55, 1-11.

Falcon, S., Admiraal, W., & Leon, J. (2023). Teachers' engaging messages and the relationship with students' performance and teachers' enthusiasm. *Learning and Instruction*, 86, 1-11.

Frenzel, A. C., Becker-Kurz, B., Pekrun, R., Goetz, T., & Lüdtke, O. (2018). Emotion transmission in the classroom revisited: A reciprocal effects model of teacher and student enjoyment. *Journal of Educational Psychology*, 110(5), 628-639.

-Freudenberger, H.J. (1974). Staff burnout. *Journal of Social Issues*, 30, 159-165.

Fimian, M. J., Fastenau, P. A., Tashner, H. J., & Cross, A. H. (1989). The measure of classroom stress and burnout among gifted and talented students. *Psychology in the Schools*, 26, 139-153.

Gaspard, H., Lauermaun, F. (2021). Emotionally and motivationally supportive classrooms: A state-trait analysis of lesson- and classroom-specific variation in teacher- and student-reported teacher enthusiasm and student engagement. *Learning and Instruction*, 75, 41-49.

Gunarta, M. E. (2015). "Konsep diri, dukungan sosial dan penyesuaian sosial mahasiswa pendatang di Bali". *Persona: Jurnal Psikologi Indonesia*, 4(02).

Gungor, A. (2019). Investigating the Relationship between Social Support and School Burnout in Turkish Middle School Students: The Mediating Role of Hope. *International School Psychology*, 40(6), 581-597.

Guo, J., Marsh, H. W., Parker, P. D., Morin, A. J. S., & Yeung, A. S. (2015). Expectancy-value in mathematics, gender and socioeconomic background as predictors of achievement and aspirations: A multi-cohort study. *Learning and Individual Differences*, 37, 161-168.

Grasten, A. (2016). Children's expectancy beliefs and subjective task values through two years of school-based program and associated links to physical

- education enjoyment and physical activity. *Journal of Sport and Health Science*, 5, 500-508.
- Han, J., Yin, H., & Wang, W. (2015). The effect of tertiary teachers' goal orientations for teaching on their commitment: The mediating role of teacher engagement. *Educational Psychology*, 1-22.
- Han, S., Liou-Mark, J., Yu, K. T., & Zeng, S. (2015). Self-efficacy and Attitudes Towards Mathematics of Undergraduates: A U.S. and Taiwan Comparison. *Journal of Mathematics Education*, 8(1), 1-15.
- Hassall, C. D., Hunt, L. T., & Holroyd, C. B. (2022). Task-level value affects trial-level reward processing. *NeuroImage*, 260, 1-7.
- Hyytinen, H., Tuononen, T., Nevgi, A., & Toom, A. (2022). The first-year students' motives for attending university studies and study-related burnout in relation to academic achievement. *Learning and Individual Differences*, Volume 97, 1-9.
- Janke, S. (2020). Prospective effects of motivation for enrolment on well-being and motivation at university. *Studies in Higher Education*, 45(12), 2413-2425.
- Keller, M., Goetz, T., Becker, E. S., Morger, V., & Hensley, L. (2014). Feeling and showing: A new conceptualization of dispositional teacher enthusiasm and its relation to students' interest. *Learning and Instruction*, 33, 29-38.
- Keller, M., Neumann, K., & Fischer, H. E. (2017). The impact of physics teachers' pedagogical content knowledge and motivation on students' achievement and interest. *Journal of Research in Science Teaching*, 54(5), 586-614.
- Kralja, O., & Kerchimira, P. (2019). The role of emotional work in explaining teacher enthusiasm and student outcomes: a multilevel analysis med med. *Department of Psychology*, 70, 12-20.
- Kui, G., Lan, X., Zhang, X., Ho, Y., & Wang, C. (2020). The relationship between teacher enthusiasm and student-related classroom fatigue: A multilevel study. *Current Psychology*, 1-9.
- Kline, R. B. (2015). Principles and practice of structural equation modeling. Guilford publications.
- Longobardi, C., Lotti, N. O., Jungert, T., Settani, M., (2018). Student-teacher relationship and bullying: The role of student social status. *Journal of Adolescence*, 63, 1-10.
- Maslach, C., & Jackson, S. E. (1981). The measurement of experienced burnout. *Journal of Organization Behaviour*, 2(2), 99-113.
- mahboobi, T., & Akbarpour Zangalani, M. B. (2024). Developing a model of academic achievement of distance education students based on parents' academic involvement with the mediating role of task value, students' sense of belonging to the university, and academic effort. *Research in School and Virtual Learning*, 11(3), 73-84. doi: 10.30473/etl.2024.69955.4127
- Neuman, Y. (1990). Quality of learnig experience and students college outcomes. *International Journal of Educational Management*, 7, 1-16.
- O'Keefe, P.A., Chaffee, K.E., Horberg, E.J., Plante, I., & Harackiewicz, J.M. (2022). Revisiting multiple pathways to achievement: Re-examining the roles of achievement goals in predicting grades through task values. *Learning and Individual Differences*, 98, 1-13.
- Punia, P., & Bala, M. (2021). Development and Validation of Teacher Enthusiasm Scale. *Polish Psychological Bulletin*, 52(1). 117-129.
- Prendergast, M., & Hongning, Z. (2016). A Comparative Study of Students' Attitudes towards Mathematics in Two Different School Systems. *International Journal for Mathematics Teaching and Learning*, 17(2), 1-24.
- Roth, G., Assor, A., Kanat-Maymon, Y., & Kaplan, H. (2007). Autonomous motivation for teaching: How self-determined teaching may lead to self-determined learning. *Journal of Educational Psychology*, 99, 761-774.
- Salehitabar, R., davari, R., & Ebrahimi Moghadam, H. (2023). Modeling the Relationships between Academic Burnout and Problem-Solving Styles with the Mediating Role of Academic Buoyancy. *Research in School and Virtual Learning*, 11(2), 61-74. doi: 10.30473/etl.2023.65566.3878
- Tavajjohi, M., & Tamannaefar, M. (2022). Relationship between Perceived Social Support and Academic Resilience with students' Test Anxiety. *Research in School and Virtual Learning*, 10(2), 61-70. doi: 10.30473/etl.2022.64369.3814
- Tonks, S.M., Magliano, J.P., Schwartz, J., & Kopatich, R. D. (2021). How situational competence beliefs and task value relate to inference strategies and comprehension during reading, *Learning and Individual Differences* 90, 102036.
- van der Eem, M., van Drie, J., Brand-Gruwel, S., & van Boxtel, C. (2023). Students' evaluation of the trustworthiness of historical sources: Procedural knowledge and task value as predictors of student performance. *The Journal of Social Studies Research*. 47(1), 64-76.
- Vieira, A. L. (2011). Interactive LISREL in practice (Vol. 510). New York, NY: springer.
- Wang, M. T., & Eccles, J. S. (2013). School context, achievement motivation, and academic engagement: A longitudinal study of school engagement using a multidimensional perspective. *Learning and Instruction*, 28, 12-23.
- Wang, C., Hu, Y., Zhang, X., Wang, G., Cui, G., & Cui, G. (2020). Stability of the Mitigating Effect of Students Perceived Teacher Enthusiasm on Class-related Boredom: Moderation Role of Boredom Proneness and Percaved Task Difficulty. *International Journal of Environmental Research and Public health*. 17(8), 26 - 45.