نقش میانجی ادراک شایستگی در ارتباط بین ادراک حمایت والدین و پایگاه اجتماعی–اقتصادی با انگیزه تحصیلی دانش‌آموزان

منوچهر فلاح[۱]، احمد غضنفری*[۱]، مریم چرامی[۳]، رضا احمدی[۴]

تاریخ دریافت: ۱۴۰۰/۱۰/۰۵ پذیرش نهایی: ۱۴۰۱/۰۲/۰۸

چکیده

هدف پژوهش حاضر، بررسی نقش واسطه‌ای ادراک شایستگی در ارتباط بین، ادراک حمایت والدین و پایگاه اقتصادی-اجتماعی با انگیزه تحصیلی دانش‌آموزان نوجوان بود. روش پژوهش توصیفی از نوع همبستگی بود که به روش مدل‌یابی معادلات ساختاری انجام شد. جامعه آماری پژوهش شامل تمامی دانش‌آموزان دوره دوم متوسطه شهر یزد بود که در سال تحصیلی ۱۴۰۰-۱۳۹۹ مشغول به تحصیل بودند. از این میان، ۴۲۱ نفر از آنها به روش نمونه‌گیری خوشه‌ای چند مرحله‌ای جهت انجام پژوهش انتخاب شدند. ابزارهای اندازه‌گیری شامل پرسشنامه‌های انگیزش تحصیلی هارتر (۱۹۸۱)، ادراک حمایت خانواده پروسیدانو و هلر (۱۹۸۳)، شایستگی ادراک شده هارتر (۱۹۸۹) و پایگاه اجتماعی-اقتصادی سیلوان (۲۰۰۷) بود. مدل نهایی برازندگی مناسبی نشان داد. نتایج حاکی از آن بود که ادراک حمایت والدین به‌صورت غیرمستقیم و از طریق ادراک شایستگی بر انگیزه تحصیلی دانش آموزان اثر معناداری دارد. بر طبق یافته‌های پژوهش، افزایش ادراک حمایت والدین در دانش‌آموزان، می‌تواند انگیزه تحصیلی آنها را به‌صورت غیرمستقیم از طریق ادراک شایستگی کاهش دهد.

واژه‌های کلیدی: انگیزه تحصیلی، ادراک حمایت والدین، پایگاه اقتصادی- اجتماعی، ادراک شایستگی، دانش‌آموزان نوجوان

مقدمه

نوجوانی، دوره بلوغ تا اوایل بیست سالگی- زمانی است که نوجوان دچار تغییرات شناختی، اجتماعی، احساسی و جسمی زیادی می‌شوند. تغییرات تحصیلی متعدد و چالش‌های زیاد، تأثیرات قابل ملاحظه‌ای بر انگیزش و یادگیری دانش آموزان می‌گذارد (اردن و پاجاریز[۲]، ۲۰۰۲). انگیزه با پیشرفت تحصیلی مرتبط است (کریگبام و همکاران[۳]، ۲۰۱۸)؛ به‌طوری که دانش آموزان با سطح انگیزه بالاتر تمایل دارند در کارهای سخت‌تری شرکت

۱. دانشجوی دکتری روانشناسی تربیتی دانشگاه آزاد اسلامی واحد شهرکرد، شهرکرد، ایران.
۲. دانشیار گروه روانشناسی دانشگاه آزاد اسلامی واحد شهرکرد، شهرکرد، ایران. نویسنده مسئول: aghazan5@yahoo.com
۳. استادیار گروه روانشناسی دانشگاه آزاد اسلامی واحد شهرکرد، شهرکرد، ایران.
۴. استادیار گروه روانشناسی دانشگاه آزاد اسلامی واحد شهرکرد، شهرکرد، ایران.

[2] Urdan & Pajares
[3] Kriegbaum et al.

[Downloaded from system.khu.ac.ir on 2026-11-12]

کنند، هنگام مواجه شدن با مشکلات بدون زحمت تسلیم نمی‌شوند و در شرایط نامطلوب ادامه می‌دهند. در نتیجه پیشرفت تحصیلی خود را افزایش می‌دهند (پینتریچ و شونک[۱]، ۲۰۰۲). انگیزه تحصیلی[۲] به علت رفتارهایی اشاره دارد که به نوعی با عملکرد و موفقیت تحصیلی مرتبط است، از جمله اینکه دانش‌آموزان چقدر تلاش می‌کنند، چقدر فعالیت‌های خود را تنظیم می‌کنند، چه کارهایی را دنبال می‌کنند (آشر و موریس[۳]، ۲۰۱۲). به‌منظور توضیح ماهیت انگیزش انسان، دسی و رایان[۴] نظریه خودتعیین‌گری (SDT)[۵]، را مطرح کردند که انگیزه‌های رفتار انسان بسته به میزان درونی‌سازی طبقه‌بندی می‌شود. در انتهای سمت چپ عدم انگیزه[۶] قرار دارد؛ حالت عدم تمایل به یادگیری به دلیل ناتوانی یا رخوت یادگیرنده در موقعیتی خاص. در انتهای سمت راست پیوستار، انگیزه درونی[۷]، حالت انجام فعالیت از روی علاقه و رضایت درونی قرار دارد و در مقابل رفتارهای با انگیزه بیرونی که در امتداد خودتعیینی بین عدم انگیزه و انگیزه درونی قرار می‌گیرد (شین و کیم[۸]، ۲۰۱۸). انگیزه درونی با عملکرد تحصیلی بهتر، نمرات بالاتر در مدرسه، پیشرفت تحصیلی و بهبود یادگیری مرتبط است در حالی که انگیزه بیرونی با پیامدهای نامطلوب یادگیری همراه است (زینلی و همکاران، ۲۰۱۹). اما درمقابل، بی‌انگیزگی تحصیلی[۹] به‌عنوان فقدان انگیزش تحصیلی و اشتیاق لازم برای موفقیت در امور تحصیلی و درسی تعریف می‌شود و دارای چهار حیطه مهم است که شامل باورهای توانایی، باورهای تلاش، ارزشمندی تکالیف و ویژگی‌های تکلیف است (لگالت و گرین-دمر[۱۰]، ۲۰۱۵). دانش‌آموزان بی‌انگیزه، علاقه و اشتیاقی برای شرکت در فعالیت‌های کلاسی ندارند، ویژگی‌های رفتاری بسیاری را مانند غیبت زیاد، تأخیر، عدم شرکت در فعالیت‌های کلاسی گروهی، از خود بروز می‌دهند و اغلب برای معلم وکلاس درس احترامی قائل نبوده و برای عملکرد تحصیلی ضعیف خود بهانه‌تراشی می‌کنند (جوهانستون و اوفاف[۱۱]، ۲۰۱۹).

[1] Pintrich & Schunk
[2] academic motivation
[3] Usher & Morris
[4] Deci & Ryan
[5] self-determination theory (SDT)
[6] amotivation
[7] intrinsic motivation
[8] Shin & Kim
[9] academic demotivation
[10] Legault & Green-Demers
[11] Johnston & Ophoff

[Downloaded from system.khu.ac.ir on 2026-11-12]

یکی از عواملی که نقش مهمی در رشد انگیزه تحصیلی فرزندان دارد، رفتار حمایتی والدین[۱] است (پومرانتز و همکارن[۲]، ۲۰۰۷). براساس نظریه انتظار- ارزش[۳]، رفتار حمایتی والدین بر انگیزه پیشرفت و موفقیت دانش آموزان اثرگذار است و حمایت والدین موجب تقویت و رشد احساس شایستگی و عزت‌نفس در نوجوانان می‌شود. به‌عبارتی، روابط نزدیک و حمایتی والدین با فرزندانشان می‌تواند در برابر پیامدهای نامطلوب ناشی از تعاملات منفی، مانعی ایجاد کند. شواهد نشان می‌دهد، روابط مثبت والدین و نوجوانان که با گرمی و مشارکت سنجیده می‌شود، به‌عنوان یک مانع در برابر مشکلات رفتاری و عاطفی نوجوانان عمل می‌کند (دیلی و همکاران[۴]، ۲۰۱۲). مشارکت والدین در آموزش فرزندان و انجام تکالیف، عملکرد تحصیلی و خودکارآمدی تحصیلی فرزندان تقویت می‌کند (نوئز و همکاران[۵]، ۲۰۱۵). نظریه خودتعیین‌گری معتقد است که توسعه منابع روانشناختی و پیامد مثبت در کودکان با ارضای نیازهای اساسی آنها همراه است. با توجه به SDT، فرزندپروری یک عامل زمینه‌ای است که می‌تواند ارضای این نیازهای اساسی را حمایت یا خنثی کند. محققان استدلال می‌کنند که حمایت از خودمختاری یکی از ابعاد مهم فرزندپروری است (گریجالوا-کوییننوز و همکاران[۶]، ۲۰۲۰). به‌علاوه حمایت عاطفی خانواده با پیامدهای تحصیلی مثبت ازجمله بهبود نمرات و پشتکار تحصیلی همراه است؛ چرا که باعث بهزیستی روانشناختی و سازگاری روانی-اجتماعی می‌شود (روسکا و کینسلی[۷]، ۲۰۱۹).

علاوه بر ادراک حمایت والدین، دسته‌ای از پژوهش‌ها، به پایگاه اجتماعی- اقتصادی[۸] به عاملی اثرگذار بر انگیزه دانش آموزان نیز اشاره کرده‌اند (برای مثال، کالا و شیرلین[۹]، ۲۰۲۰). پایگاه اجتماعی- اقتصادی، موقعیت نسبی یک خانواده یا فرد اطلاق می‌شود که در آن افراد با توجه به دسترسی یا کنترل بر ثروت، قدرت و موقعیت رتبه‌بندی می‌شوند (اویساتی[۱۰]، ۲۰۲۰). پژوهش‌ها نشان داده‌اند که یکی از قوی‌ترین پیش‌بینی‌کننده‌های پیشرفت تحصیلی و انگیزه تحصیلی، پایگاه اجتماعی- اقتصادی است (برکویتز و همکاران[۱۱]، ۲۰۱۶؛ براومن و

[1] parental support behavior
[2] Pomerantz et al.
[3] expectancy-value theory
[4] DeLay et al.
[5] Núñez et al.
[6] Grijalva-Quiñonez et al.
[7] Roksa & Kinsley
[8] socio-economic status
[9] Kala & Shirlin
[10] Avvisati
[11] Berkowitz et al.

[Downloaded from system.khu.ac.ir on 2026-11-12]

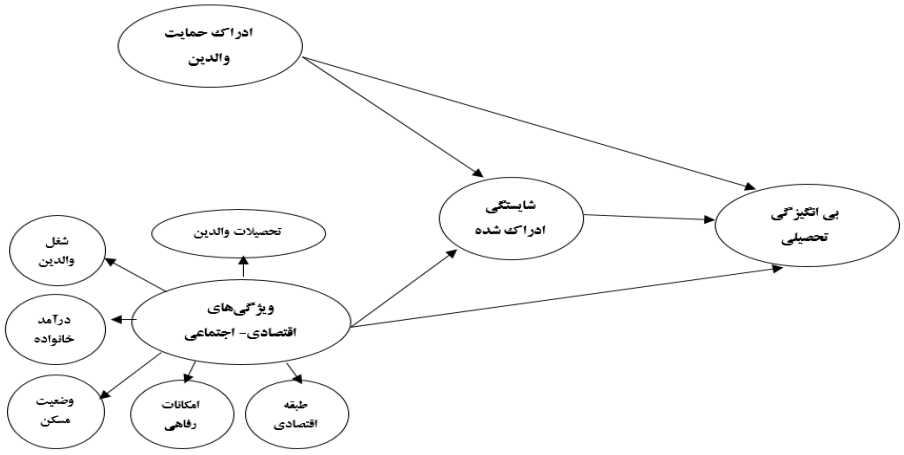
همکاران[1]، ۲۰۱۶). در طبقات اجتماعی- اقتصادی پایین، عمدتاً والدین اطلاعات لازم را در زمینه امور تحصیلی فرزندان خود ندارند و از این‌رو، نمی‌توانند حمایت‌های اجتماعی- اقتصادی لازم برای تحصیل فرزند را فراهم نمایند (روسکا و دیچلاندر[2]، ۲۰۱۸). والدینی که از طبقات اجتماعی- اقتصادی بالایی هستند، در فرایندهای مرتبط با تصمیم‌گیری فرزندان خود مشارکت بیشتری دارند (همیلتون و همکاران[3]، ۲۰۱۸).

همچنین، ادراک شایستگی[4] به‌عنوان یک منبع انگیزشی اساسی شناخته شده است که با پیامدهای مثبت تحصیلی مرتبط است و درک دانش آموزان از توانایی‌های آنها در مدرسه تعریف می‌شود (گوای و همکاران[5]، ۲۰۱۳). بر اساس نظریه خودتعیین‌گری، انگیزه درونی با برآوردن سه نیاز روانی پشتیبانی می‌شود: شایستگی، وابستگی (احساس ارتباط با دیگران) و خودمختاری (احساس اینکه اعمال و فعالیت‌های شخص برخلاف کنترل دیگران تعیین می‌شود). بر اساس این نظریه، دانش آموزان زمانی در فعالیت‌های مربوط به مدرسه فعالانه درگیر می‌شوند که فعالیت‌های آموزشی برای آنها جالب هستند، در ارتباط با زندگی آن‌ها است و شایستگی‌های آنها را تأیید می‌کنند. نیازهای اساسی شایستگی و خودتعیینی منبع انگیزشی زیربنای تجارب دانش‌آموزان در علاقمند شدن به مدرسه و درونی‌سازی ارزش‌های مرتبط با مدرسه را توضیح می‌دهند (رایان و دسی[6]، ۲۰۰۰). ادراک شایستگی به‌طور قابل توجهی با پیشرفت تحصیلی ارتباط دارد (فرویلند و اروس[7]، ۲۰۱۴). عدم وجود احساس کفایت، شایستگی و فقدان حمایت از استقلال و خودکفایی به‌خصوص در بین نوجوانان منجر به ایجاد باورهای منفی در مورد توانمندی‌های شخصی در آن‌ها خواهد شد. این باورهای منفی به عملکرد تحصیلی ضعیف، کاهش احتمال پیشرفت تحصیلی، افت عزت‌نفس و افزایش احتمال ترک تحصیل و اخراج از مدرسه خواهد انجامید (لگالت و گرین-دمر، ۲۰۱۵). کاموردین و همکاران[8] (۲۰۲۱) نشان دادند که ادراک شایستگی رابطه منفی و معناداری با بی‌انگیزگی دارد. نگاهی به تحقیقات نشان می‌دهد که رابطه ساختاری متغیرهای ادراک حمایت والدین، پایگاه اجتماعی-اقتصادی و ادراک شایستگی با انگیزه تحصیلی در تحقیقی تاکنون بررسی

[1] Browman et al.
[2] Deutschlander
[3] Hamilton et al.
[4] perceived competence
[5] Guay et al.
[6] Ryan & Deci
[7] Froiland & Oros
[8] Kamarudin et al.

[Downloaded from system.khu.ac.ir on 2026-11-12]

نشده است و پژوهش‌ها بیشتر به رابطه دومتغیری اشاره کرده‌اند. رابطه حمایت والدین و ادراک شایستگی در پژوهش‌هایی مورد تأیید قرار گرفته است (حسینی‌نیا و همکاران، ۲۰۱۵؛ تیلور و همکاران[1]، ۲۰۱۵؛ شین و همکاران[2]، ۲۰۱۸؛ لازاریدز و همکاران[3]، ۲۰۱۶). هالوی و همکاران[4] (۲۰۱۶) نیز رابطه بین پایگاه اجتماعی- اقتصادی با شایستگی دانش آموزان را تأیید کرده‌اند. در واقع، پژوهش‌ها توجه چندانی به نقش عوامل واسطه‌ای در این زمینه نداشته و به‌خصوص به نقش واسطه‌ای ادراک شایستگی دانش‌آموزان پرداخته نشده است. بنابراین، با توجه به پیامدهای منفی بی‌انگیزگی تحصیلی در دانش آموزان، از جمله احساس ناکامی، نارضایتی و کاهش سلامت روان (نصیری و جامع‌بزرگی، ۲۰۱۰) و بروز افکار و احساسات منفی و نیز ترک تحصیل در دانش‌آموزان (نیوکامب و همکاران[5]، ۲۰۰۲)، پژوهش حاضر به دنبال پاسخ به این سؤال است که آیا ادراک شایستگی در ارتباط ادراک حمایت والدین و پایگاه اجتماعی- اقتصادی با بی‌انگیزگی تحصیلی دانش‌آموزان نقش واسطه‌ای دارد یا خیر. مدل مفهومی پژوهش در ذیل ارائه شده است.



شکل ۱. مدل پیش فرض پژوهش

روش پژوهش

طرح پژوهش حاضر توصیفی از نوع همبستگی به روش مدل‌یابی معادلات ساختاری بود. پژوهش حاضر، از لحاظ هدف در زمره پژوهش‌های کاربردی قرار می‌گیرد. جامعه آماری پژوهش شامل تمامی دانش‌آموزان نوجوان دوره

[1] Taylor et al.
[2] Shen et al.
[3] Lazarides et al.
[4] Holloway et al.
[5] Pearson & Newcomb

[Downloaded from system.khu.ac.ir on 2026-11-12]

دوم متوسطه شهر یزد بود که در سال تحصیلی ۱۴۰۰-۱۳۹۹ مشغول به تحصیل بودند و تعداد آنها ۶۷۸۱ نفر بود. برای تعیین حجم نمونه موردنظر، با توجه به اینکه برای انجام پژوهش‌های مدل‌سازی معادلات ساختاری، نمونه‌ای به حجم ۲۰۰-۴۰۰ کافی است (مایرز، گامست و گارینو[1]، ۲۰۰۶) و با احتمال عدم تکمیل پرسشنامه‌ها از سوی برخی از شرکت‌کنندگان یا مخدوش بودن آن‌ها، در پژوهش حاضر، ۴۴۶ پرسشنامه با روش نمونه‌گیری خوشه‌ای در اختیار دانش‌آموزان قرار گرفت که از ۴۴۶ پرسشنامۀ آنلاین، ۲۵ پرسشنامه به‌صورت ناقص جواب داده شده بودند، بنابراین از پژوهش کنار گذاشته شده و اطلاعات ۴۲۱ دانش‌آموز مورد تحلیل و بررسی قرار گرفت. ملاک‌های ورود به پژوهش، شامل ذکر نکردن اختلالات جسمی و روانی شدید در پرسشنامه، دسترسی به اینترنت، تحصیل در دوره متوسطه و رضایت برای شرکت در پژوهش بود و ملاک‌های خروج، عدم رغبت برای شرکت در پژوهش و ناقص تکمیل کردن پرسشنامه‌ها بود. در این پژوهش به‌منظور گردآوری داده‌های تجربی از پرسشنامه‌های زیر استفاده شد:

۱) **پرسشنامه جمعیت‌شناختی:** این پرسشنامه شامل چند سؤال مقدماتی جهت جمع‌آوری اطلاعات جمعیت -شناختی دانش‌آموزان شرکت‌کننده است که شامل: جنسیت، پایه تحصیلی، سن و تعداد خواهر و برادر است.

۲) **مقیاس انگیزش تحصیلی[2]:** فرم اصلی مقیاس انگیزش تحصیلی توسط هارتر[3] در سال ۱۹۸۱ طراحی شده است و فرم اصلاح شده آن توسط لپر و همکاران[4] (۲۰۰۵) مطرح شد که بحرانی (۲۰۰۹) در شیراز آن را ترجمه و اعتباریابی کرده است. این آزمون شامل ۳۳ گویه بوده و هدف آن بررسی انگیزش تحصیلی در بین دانش‌آموزان است. نمره‌گذاری این آزمون براساس مقیاس لیکرت (هیچ وقت=۱؛ به ندرت=۲؛ گاهی اوقات=۳؛ اکثر اوقات=۴؛ تقریباً همیشه=۵) است. این پرسشنامه شامل دو مؤلفه انگیزش درونی و انگیزش بیرونی است که ۱۷ سوال برای انگیزش درونی و ۱۶ سوال برای انگیزش بیرونی است. در صورتی که نمره فرد بین ۳۳ تا ۶۶ باشد، میزان انگیزش تحصیلی ضعیف (بی‌انگیزه) است، درصورتی‌که نمره فرد بین ۶۶ تا ۹۹ باشد، میزان انگیزش تحصیلی در سطح متوسطی است و در صورتی که نمره فرد بالای ۹۹ باشد، میزان انگیزش تحصیلی بسیارخوب است. هارتر (۱۹۸۱) ضرایب پایائی خرده‌مقیاس‌ها را با استفاده از فرمول ریچاردسون بین ۰/۵۴ تا ۰/۸۴ و ضریب

[1] Meyers, Gamst & Guarino
[2] intrinsic versus extrinsic motivational orientation scale
[3] Harter
[4] Lepper et al.

[Downloaded from system.khu.ac.ir on 2026-11-12]

بازآزمایی را در یک نمونه از ۰/۴۸ تا ۰/۶۳ و در نمونه دیگر بین ۰/۵۸ تا ۰/۷۶ گزارش کرده است. همچنین به منظور روایی سازه این مقیاس، با استفاده از روش تحلیل عاملی نشان داد که ضریب KMO برابر با ۰/۸۴ بوده که نشان‌دهنده کفایت نمونه موردتحلیل است و مقدار آزمون کرویت بارتلت در سطح معناداری کمتر از ۰/۰۱ برابر ۱۹۰۳/۸ بوده که نشان‌دهنده تأیید روایی سازه این مقیاس است. بحرانی (۲۰۰۹) گزارش کرده است که ضرایب آلفا و بازآزمایی مولفه انگیزش درونی به ترتیبی ۰/۸۵ و ۰/۸۶ و برای انگیزش بیرونی ۰/۶۹ و ۰/۷۲ به دست آمده است. در پژوهش حاضر، ضرایب پایایی خرده‌مقیاس‌ها و نمره کل پرسشنامه با استفاده از ضریب آلفای کرونباخ بین ۰/۷۵ تا ۰/۸۸ بدست آمد

۳) پرسشنامه ادراک حمایت خانواده: در این پژوهش به‌منظور سنجش حمایت اجتماعی ادراک شده خانواده[1] از مقیاس تدوین شده به وسیله پروسیدانو و هلر[2] (۱۹۸۳) استفاده شد. این مقیاس یک مقیاس خودگزارشی است و ادراک فرد از میزان محبت، حمایت، همراهی و توجه اعضای خانواده را می‌سنجد. این مقیاس شامل ۲۰ گویه است که شرکت‌کنندگان پاسخ موردنظر خود را از بین گزینه‌های پیوستار سه درجه‌ای، خیر (۰)، نمی‌دانم (۰) و بله (۱) انتخاب می‌کنند. دامنه نمره کل گویه‌ها بین ۰ تا ۲۰ است. نمره بالا به منزله حمایت ادراک شده بیشتر از سوی والدین و نمره پایین نشان‌دهنده حمایت ادراک شده کمتر از نظر پاسخ-دهندگان است. همسانی درونی این مقیاس با استفاده از ضریب آلفای کرونباخ ۰/۹۰ گزارش شده است (پروسیدانو و هلر، ۱۹۸۳). همچنین، در نمونه استاندارد سازندگان این آزمون از روایی همزمان خوبی برخوردار است و ضرایب همبستگی بین نمرات حاصل از این مقیاس با مقیاس شخصیت‌سنج کالیفرنیا و وابستگی بین اشخاص معنادار بوده است. در پژوهش موسوی و قلی نسب (۲۰۱۹) ضریب پایایی این پرسشنامه با استفاده از آلفای کرونباخ ۰/۷۶ گزارش شده است. در پژوهش حاضر نیز، ضریب پایایی این پرسشنامه با استفاده از ضریب آلفای کرونباخ ۰/۸۶ بدست آمد.

۴) پرسشنامه خود ادراکی[3]: در این پژوهش جهت سنجش ادراک شایستگی از پرسشنامه خودادراکی هارتر که شامل ۴۸ گویه است و در سال ۱۹۸۹ توسط هارتر معرفی شده است، استفاده شد. نمره‌گذاری پرسشنامه

[1] perceived social support from family (PSSF)
[2] Procidano & Heller
[3] self-perception profile (SPP)

[Downloaded from system.khu.ac.ir on 2026-11-12]

براساس طیف لیکرت (بسیار موافقم=۵؛ موافقم=۴؛ کمی موافقم=۳؛ مخالفم=۲؛ بسیار مخالفم=۱) است. حداقل امتیاز در این پرسشنامه ۴۸ و حداکثر ۲۴۰ خواهد بود. نمره بین ۴۸ تا ۹۶ نشان‌دهندهٔ خود ادراکی پایین، نمره بین ۹۶ تا ۱۴۴: خود ادراکی متوسط و نمره بالاتر از ۱۴۴: خود ادراکی بالا است. روایی و پایایی آن در تحقیقات خارجی مورد تأیید قرار گرفته است. موریس و همکاران[1] (۲۰۰۳) پایایی با روش همسانی درونی آن را بین ۰/۷۳ تا ۰/۸۱ گزارش کرده است و پایایی به روش بازآزمایی آن در فاصله چهار هفته نیز ۰/۸۴ و بالاتر بوده است. فرو و تانگ[2] (۲۰۱۷) نیز با استفاده از تحلیل عاملی اکتشافی و تأییدی، ۵ عامل فوق را به‌دست آوردند و همبستگی درونی عوامل را در دامنه ۰/۲۶ تا ۰/۵۰ گزارش کردند و پایایی کلی این مقیاس را با روش آلفای کرونباخ ۰/۹۱ بدست آورند. نسخه ترجمه شده به فارسی در ایران نیز بررسی شده است. خجسته‌جلال و همکاران (۲۰۲۰) ضریب آلفای کل پرسشنامه ۰/۸۷ و بازآزمایی ۰/۸۹ گزارش کردند. ضریب آلفای کرونباخ برای عامل‌های استخراج شده بین ۰/۶۵ تا ۰/۸۱ و با روش بازآزمایی بین ۰/۶۶ تا ۰/۸۰ بوده که در محدوه مناسب و قابل قبول قرار دارد. در پژوهش حاضر ضریب پایایی این پرسشنامه با استفاده از ضریب آلفای کرونباخ ۰/۸۷ بدست آمد.

۵) پرسشنامه پایگاه اجتماعی-اقتصادی(SES)[3]: این مقیاس اولین‌بار همراه با ۱۴ مقیاس دیگر در «پرسشنامه پایگاه اجتماعی- اقتصادی کالیفرنیا» توسط سیلوان[4] (۲۰۰۷) مطرح گردید. این مقیاس شامل ۱۳ سؤال و ۶ مؤلفه است که عبارتند از: میزان تحصیلات والدین، شغل والدین، میزان درآمد خانواده، پایگاه مسکن، امکانات رفاهی و طبقه اقتصادی. سیلوان (۲۰۰۷) ضرایب پایایی این مقیاس را به سه روش، دونیمه‌سازی سؤالات فرد و زوج، آلفای کرونباخ و گنمن، به‌ترتیب ۰/۶۹، ۰/۷۰، ۰/۶۹ گزارش کرده و برای بررسی ضرایب اعتبار این مقیاس، از روش ملاکی استفاده کرده است که مقدار آن برابر با ۰/۶۱ در سطح ۰/۰۰۱ معنی‌دار بوده و حاکی از اعتبار مطلوب و رضایت‌بخش مقیاس مذکور است. در پژوهش کاظمیان (۲۰۱۷) نیز اعتبار ملاکی همزمان این پرسشنامه برابر با ۰/۶۱ و در پژوهش اکبرپور و همکاران (۲۰۱۶) ضریب اعتبار ۰/۵۶ است. در پژوهش سلیمانی و همکاران (۲۰۲۰) ضریب پایایی پرسشنامه موردنظر با استفاده از روش آلفای کرونباخ ۰/۸۵

[1] Muris et al.
[2] Ferro & Tang
[3] Socio-Economic Status
[4] Silwan

[Downloaded from system.khu.ac.ir on 2026-11-12]

محاسبه گردید. در پژوهش حاضر، ضریب پایایی این پرسشنامه با استفاده از ضریب آلفای کرونباخ ۰/۷۶ بدست آمد.

پس از جمع‌آوری اطلاعات، برای تجزیه‌وتحلیل داده‌ها از روش‌های آماری توصیفی (میانگین و انحراف استاندارد) و استنباطی (همبستگی پیرسون و مدل‌یابی معادلات ساختاری (SEM)) استفاده شد. تحلیل داده‌ها با نرم‌افزارهای SPSS-21 و LISREL-8.72 انجام گرفت.

[Downloaded from system.khu.ac.ir on 2026-11-12]

یافته‌ها

در جدول ۱، شاخص‌های توصیفی متغیرهای جمعیت‌شناختی نمونه پژوهش حاضر ارائه شده است.

جدول ۱. متغیرهای جمعیت‌شناختی نمونه پژوهش

متغیر	جنسیت		مقطع تحصیلی			سن				وضعیت اقتصادی			شغل پدر			درآمد خانواده			
	دختر	پسر	دهم	یازدهم	دوازدهم	۱۵	۱۶	۱۷	۱۸	ضعیف	متوسط به پایین	متوسط	خوب	بیکار	آزاد	دولتی	زیر ۴ میلیون	۴ تا ۷ میلیون	۷ تا ۱۰ میلیون	۱۰ میلیون به بالا
فراوانی	۱۷۳	۲۴۸	۱۳۷	۱۰۵	۱۷۹	۷	۶۰	۲۶۷	۸۷	۱۲	۸۴	۲۸۴	۴۱	۱۹	۲۵۶	۱۴۶	۲۲۹	۱۳۱	۴۱	۲۰
درصد	۴۱/۱	۵۸/۹	۳۲/۵	۲۴/۹	۴۲/۵	۱/۷	۱۴/۳	۶۳/۴	۲۰/۷	۲/۹	۲۰	۶۷/۵	۹/۷	۴/۵	۶۰/۸	۳۴/۷	۵۴/۴	۳۱/۱	۹/۷	۴/۸

در کل، ۴۲۱ نفر در پژوهش شرکت کردند که از میان آنها، ۵۸/۹٪ را پسران (۲۴۸ نفر) و ۴۱/۱٪ را دختران (۱۷۳ نفر) تشکیل می‌دادند. اکثریت دانش آموزان مقطع دوازدهم (۴۲/۵ درصد)، ۱۷ سال سن داشته‌اند (۶۳/۴ درصد). شغل پدر اکثریت دانش‌آموزان آزاد (۶۰/۸ درصد)، وضعیت اقتصادی متوسط (۶۷/۵ درصد) و درآمد خانواده زیر ۴ میلیون تومان (۵۴/۴ درصد) بود. شاخص‌های توصیفی متغیرهای پژوهش حاضر در جدول ۲ ارائه شده است.

[Downloaded from system.khu.ac.ir on 2026-11-12]

جدول ۲. ماتریس همبستگی بین متغیرهای اصلی پژوهش

متغیرها	M	SD	۱	۲	۳	۴	۵	۶	۷	۸	۹	۱۰	۱۱	۱۲	۱۳	۱۴	۱۵
۱. پایگاه اجتماعی-اقتصادی	۱۳/۲۲	۲/۸۷	۱														
۲. حمایت	۲/۹۱	۱/۵۱	۰/۱۳*	۱													
۳. مراقبت	۲/۴۳	۱/۴۷	۰/۰۸	۰/۶۴*	۱												
۴. کمک	۲/۸۲	۱/۱۴	۰/۱۳*	۰/۵۵*	۰/۵۵*	۱											
۵. ارتباط	۲/۲۲	۱/۳۹	۰/۱۵*	۰/۶۹*	۰/۵۹*	۰/۴۶*	۱										
۶. بازخورد	۲/۰۱	۰/۸۶	۰/۰۸	۰/۴۴*	۰/۳۸*	۰/۴۴*	۰/۳۱*	۱									
۷. ادراک حمایت والدین	۱۲/۴۱	۵/۰۵	۰/۱۵*	۰/۸۸*	۰/۸۳*	۰/۷۵*	۰/۸۱*	۰/۶۰*	۱								
۸. راهنمایی	۲۷/۲۴	۵/۴۵	۰/۰۴	۰/۳۴*	۰/۳۲*	۰/۲۶*	۰/۳۲*	۰/۲۵*	۰/۳۸*	۱							
۹. توجه مثبت	۱۶/۳۴	۳/۰۰	۰/۰۱	۰/۳۲*	۰/۲۷*	۰/۲۰*	۰/۲۹*	۰/۱۸*	۰/۳۳*	۰/۷۳*	۱						
۱۰. انتظارات	۱۷/۱۶	۲/۸۴	۰/۰۲*	۰/۲۹*	۰/۲۶*	۰/۲۱*	/۲۷	۰/۱۸*	۰/۳۲*	۰/۷۱*	۰/۶۳*	۱					
۱۱. قابلیت دسترسی	۹/۴۵	۲/۳۹	۰/۰۳	۰/۲۶*	۰/۲۷*	۰/۲۰*	۰/۱۹*	۰/۱۴*	۰/۲۸*	۰/۶۰*	۰/۵۸*	۰/۵۰*	۱				
۱۲. ادراک شایستگی	۱۶۸/۱۶	۱۰/۶۰	۰/۱۰*	۰/۳۶*	۰/۳۳*	۰/۲۸*	۰/۳۸*	۰/۲۰*	۰/۴۱*	۰/۳۲*	۰/۳۶*	۰/۳۳*	۰/۲۶*	۱			
۱۳. انگیزه درونی	۵۵/۰۸	۱۰/۶۰	۰/۰۳	۰/۲۹*	۰/۲۰*	۰/۱۹*	۰/۳۱*	۰/۱۳*	۰/۳۰*	۰/۳۸*	۰/۳۶*	۰/۳۹*	۰/۲۱*	۰/۵۱*	۱		
۱۴. انگیزه بیرونی	۴۷/۶۲	۶/۵۵	۰/۰۳	۰/۲۴*	۰/۲۰*	۰/۲۲*	۰/۲۷*	۰/۲۱*	۰/۲۹*	۰/۲۴*	۰/۲۵*	۰/۱۵*	۰/۲۹*	۰/۲۶*	۰/۴۱*	۱	
۱۵. انگیزش تحصیلی	۱۰۲/۷۰	۱۴/۵۶	۰/۰۸	۰/۳۱*	۰/۲۴*	۰/۲۴*	۰/۳۴*	۰/۱۹*	۰/۳۴*	۰/۴۰*	۰/۳۷*	۰/۴۰*	۰/۲۲*	۰/۴۸*	۰/۹۱*	۰/۷۵*	۱

* معناداری در سطح ۰/۰۱ ؛ **معناداری در سطح ۰/۰۵

[Downloaded from system.khu.ac.ir on 2026-11-12]

جدول ۲، نشان‌دهندهٔ ماتریس ضرایب همبستگی و معناداری آماری میان متغیرهای پژوهش را نشان می‌دهد. نتایج همبستگی پیرسون نشان داد که بین انگیزش تحصیلی با پایگاه اجتماعی- اقتصادی همبستگی معناداری وجود نداشت ($p>۰/۰۵$). بین انگیزش تحصیلی با ادراک حمایت والدین ($p<۰/۰۱$، $r=۰/۳۱$)، ادراک شایستگی ($r=۰/۳۳$ $p<۰/۰۱$)، همبستگی مثبت و معناداری وجود نداشت.

پیش از تحلیل داده‌ها، ابتدا مفروضه‌های معادلات ساختاری مورد ارزیابی قرار گرفتند. جهت بررسی داده‌های پرت تک متغیری، نمره‌های Z متغیرها محاسبه شد. نتایج نشان داد که نمره‌های آزمودنی‌ها هیچ یک از متغیرها خارج از محدود ۲± نیست. جهت بررسی نرمال بودن متغیرها از ضریب کجی و ضریب کشیدگی استفاده شد. متغیرهای پژوهش همگی دارای قدرمطلق ضریب کجی کوچکتر از ۱ و قدرمطلق کشیدگی کوچکتر از ۱ بودند و بنابراین، توزیع متغیرهای پژوهش نرمال بود.

نتایج آزمون کلموگروف- اسمیرنوف نیز برای تمامی متغیرها در حد ۰/۰۵ معنادار بود که نشان از عدم توزیع نرمال داده‌ها بوده است. جهت بررسی همخطی چندگانه، از آماره تحمل[1] و شاخص تورم واریانس[2] استفاده شد. مقدار تلرانس‌ها نزدیک به ۱ و بیشتر از ۰/۵ بود، همچنین حداکثر مقدار عامل تورم واریانس (VIF) ۱/۰۱۴ بود که فاصله زیادی با عدد ۲ دارد. بنابراین از طریق این دو شاخص می‌توان گفت مفروضه هم خطی چندگانه رعایت شده است.

برای آزمون استقلال از آمارهٔ دوربین-واتسون[3] استفاده شد. مقدار دوربین-واتسون ۱/۹۱ به دست آمده که بین ۱/۵ تا ۲/۵ قرار داشت و به معنای آن است که بین باقیمانده‌ها همبستگی متوالی وجود نداشته و فرض استقلال مانده‌ها پذیرفته می‌شود. بنابراین، با توجه به شاخص‌های به دست آمده می توان نتیجه گرفت که شرایط آزمون رعایت شده است.

شکل۱، مدل نهایی و جدول ۳ شاخص‌های برازش مدل نهایی را در نمونه موردنظر نشان می‌دهد.

[1] Tolerance
[2] Variance inflation factor
[3] Durbin-Watson

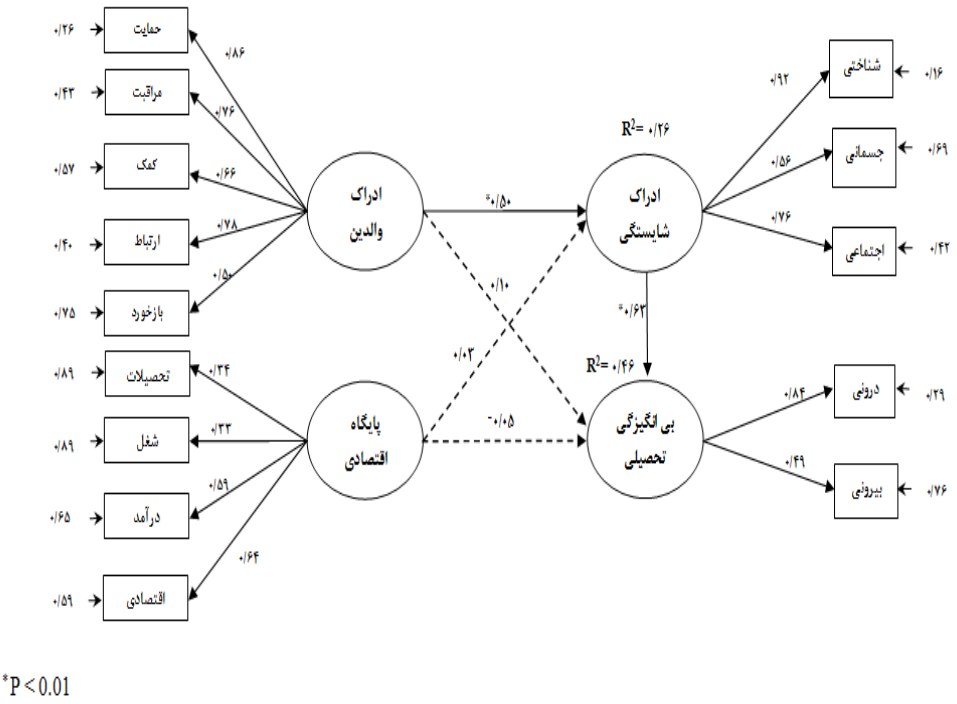
[Downloaded from system.khu.ac.ir on 2026-11-12]

جدول ۳. شاخص‌های برازش مدل در پژوهش (X^2=۱۴۷/۸۷ ،df=۴۸)

شاخص	χ^2 /df	GFI	AGFI	IFI	CFI	NFI	NNFI	SRMR	RMSEA
ملاک برازش	< ۳	>۰/۹۰	>۰/۹۰	>۰/۹۰	>۰/۹۰	>۰/۹۰	>۰/۹۰	<۰/۰۵	<۰/۰۸
آمارۀ پژوهش	۲/۰۹	۰/۹۵	۰/۹۳	۰/۹۷	۰/۹۷	۰/۹۵	۰/۹۶	۰/۰۴۹	۰/۰۵۱

*دامنه قابل قبول

همانطور که در جدول فوق مشاهده می‌شود، نتایج بیانگر برازش مناسب الگو است. شاخص خطای تقریب چنانچه کمتر از ۰/۰۸ باشد، نشان دهنده برازندگی الگو است که در اینجا ۰/۰۵ به دست آمده است. سایر شاخص‌های برازش مدل نیز چنانچه بزرگتر از ۰/۹ باشند، بیانگر برازندگی مدل است که نتایج نشان می‌دهد که کلیه شاخص‌های برازش دارای مقادیر بزرگتر از ۰/۹۰ هستند؛ پس مدل، برازش مطلوبی را نشان داده و مورد تأیید است. ضرایب استاندارد مدل پژوهش به همراهِ آمارۀ t هر مسیر در شکل ۲ و جدول ۴ زیر خلاصه شده است.



شکل ۲. مدل اصلی به همراه ضرایب مسیر استانداردها

[Downloaded from system.khu.ac.ir on 2026-11-12]

جدول ۴. برآورد ضرایب اثر مستقیم و غیرمستقیم

مسیرها	نوع	ضریب استاندارد	آمارهٔ t	ضریب تعیین	نتیجه
پایگاه اجتماعی-اقتصادی ← شایستگی ادراک شده	مستقیم	۰/۰۳	۰/۵۰		عدم تأیید
ادراک حمایت والدین ← شایستگی ادراک شده	مستقیم	۰/۵۰	۹/۲۸	۰/۲۶	تأیید
پایگاه اجتماعی-اقتصادی ← بی انگیزگی تحصیلی	مستقیم	۰/۰۵	-۰/۸۶		عدم تأیید
ادراک حمایت والدین ← بی انگیزگی تحصیلی	مستقیم	۰/۱۰	۱/۶۴	۰/۴۶	عدم تأیید
شایستگی ادراک شده ← بی انگیزگی تحصیلی	مستقیم	۰/۶۳	۹/۱۶		تأیید
ادراک حمایت والدین به بی‌انگیزگی تحصیلی با واسطه شایستگی ادراک شده	غیرمستقیم	۰/۳۱۵	۶/۵۰	۰/۱۰	تأیید
پایگاه اجتماعی-اقتصادی به بی‌انگیزگی تحصیلی با واسطه شایستگی ادراک شده	غیرمستقیم	۰/۰۰۱	۰/۴۱۳	۰	عدم تأیید

جدول ۴ نشان می‌دهد، بین ادراک حمایت والدین با ادراک شایستگی و بی‌انگیزگی تحصیلی رابطهٔ مستقیم معنادار به دست آمد؛ اما بین پایگاه اجتماعی- اقتصادی با ادراک شایستگی و بی‌انگیزگی تحصیلی رابطهٔ مستقیم معنادار یافت نشد. از سوی دیگر، بین ادراک شایستگی با بی‌انگیزگی تحصیلی نیز رابطه مستقیم به دست آمد ($p<۰/۰۱$). در ادامه، به منظور بررسی نقش میانجی ادراک شایستگی از آزمون سوبل استفاده شد. آمارهٔ آزمون سوبل بین متغیرهای ادراک حمایت والدین بر بی‌انگیزگی تحصیلی با نقش میانجی شایستگی ادراک شده برابر با $t= ۶/۵۰$ و خطای انحراف معیار ۰/۰۴ با میزان اثر غیرمستقیم ۰/۳۱ بدست آمد ($p<۰/۰۱$). از آنجایی که در بین تأثیر پایگاه اجتماعی- اقتصادی با ادراک شایستگی رابطهٔ همبستگی ضعیف معنادار و بین پایگاه اجتماعی- اقتصادی با بی‌انگیزگی تحصیلی رابطهٔ همبستگی معنادار یافت نشد، در تحلیل مسیر نیز مشخص شد بین پایگاه اجتماعی- اقتصادی با ادراک شایستگی و بی‌انگیزگی تحصیلی اثر مستقیم و غیرمستقیم وجود ندارد ($p>۰/۰۵$).

بحث و نتیجه‌گیری

هدف از پژوهش حاضر بررسی نقش واسطه‌ای ادراک شایستگی در ارتباط بین ادراک حمایت والدین و پایگاه اقتصادی-اجتماعی با بی‌انگیزگی تحصیلی دانش‌آموزان بود. یافته اول تحقیق نشان داد که ضریب مسیر بین ادراک حمایت والدین بر بی‌انگیزگی تحصیلی معنادار نیست، بدین منظور که بین این دو متغیر، رابطهٔ علی و

[Downloaded from system.khu.ac.ir on 2026-11-12]

معنادار برقرار نبود (P>۰/۰۵). نتایج پژوهش با نتایج تحقیق صادقی و همکاران (۲۰۱۹)؛ صالح اردستانی و خرمایی (۲۰۲۰)؛ سراجی و همکاران (۲۰۱۷) و سلیکانس و کیکاس[1] (۲۰۱۹) غیرهمسو است.

در تبیین این یافته می‌توان چنین بیان کرد که به استناد نظریهٔ خودتعیین گری، انگیزهٔ دانش‌آموزان تابع کیفیت یادگیری و متغیرهای پیش‌بین از قبیل یادگیری، اهداف و حضور پیوسته در مدرسه است، انگیزه‌های درونی مقدم بر فشارهای بیرونی است. بدین معنی، انگیزهٔ فرد تابع حس نیاز فراگیر است و همین نیاز او را ترغیب می‌کند. ادراک حمایت والدین یک عامل بیرونی در جهت‌گیری انگیزهٔ فرد برای پیشرفت و انجام فعالیت‌های مؤثر به‌شمار می‌رود، حال آن‌که انگیزه نشأت گرفته از نیاز درونی فرد است که رفتار را برای رسیدن به تغییرات سازنده و هدف، نیرومند و هدایت می‌کند، بی‌انگیزگی ممکن است از اهمال‌کاری و تلاش‌گریزی دانش‌آموزان نشأت بگیرد. در این میان، باید به اهمیت حس معنا و مفهوم در زندگی افراد تأکید کرد، وضعیت جامعه امروزی، احساس بی‌معنایی را برای خیلی از افراد به بار آورده است که منجر به پریشانی و رنج در آن‌ها می‌شود و به افزایش خلأ وجود در آن‌ها می‌انجامد، وقتی این وضعیت حل‌نشده باقی می‌ماند و درنهایت موجب کاهش انگیزه تحصیلی در دانش آموزان می‌شود. به بیان دیگر، مهمترین عامل تعیین‌کننده‌ی انگیزه تحصیلی دانش آموزان، علاقه‌مندی یا بی‌علاقگی آنان نسبت به درس‌ها و تکالیف مختلف یادگیری، تجارب موفقیت آمیز یا شکست آنان در یادگیری‌های درس‌های مختلف است؛ یعنی در صورتی که دانش آموزان طی سال‌های مدرسه، تجارب موفقیت آمیزی کسب کنند، به تدریج علاقه و نیاز آنان نسبت به یادگیری دروس مختلف و کل محیط مدرسه افزوده می‌شود و در نتیجه مفهوم مثبتی از خود در آنان تشکیل می‌شود. اما اگر این تجارب غالباً با شکست توأم باشند، اندک اندک در آنان، بی‌علاقگی و بی‌میلی نسبت به نیاز یادگیری دروس و مدرسه ایجاد می‌شود و سرانجام ممکن است به مفهومی منفی از خود و توانایی‌های خود در آنان بینجامد و انگیزه آنان به شدت دچار افت شود (جوهانستون و اوفاف، ۲۰۱۹). بر اساس نظریه برنارد واینر نیز که به نظریه نسبت دادن یا اسناد معروف است، چگونگی تفکر (ادراک و تفسیر) افراد در مورد علل موفقیت‌ها و شکست‌هایشان، یکی از مهمترین عوامل تعیین‌کنندهٔ سطح بی انگیزگی تحصیلی دانش آموزان است (به نقل از صادقی و همکاران، ۲۰۱۹).

[1] Silinskas & Kikas

[Downloaded from system.khu.ac.ir on 2026-11-12]

همچنین نتایج پژوهش، نشان‌دهندهٔ عدم معناداری ضریب مسیر پایگاه اجتماعی- اقتصادی بر بی‌انگیزگی تحصیلی بود؛ به این معنی که بین این دو متغیر موردنظر رابطهٔ علّی و معناداری وجود نداشت (P>۰/۰۵). این یافته هم راستا با پژوهش میکائیلی و همکاران (۲۰۱۴) است و با نتایج پژوهش‌های رشیدی‌پور و همکاران (۲۰۲۰)، صادقی و همکاران (۲۰۱۹)، رحمت‌زهی و همکاران (۲۰۱۸)، جولهر و همکاران (۲۰۱۸)، سراجی و همکاران (۲۰۱۷)، افیونگ و همکاران[1] (۲۰۲۰)، چاپمن و همکاران[2] (۲۰۱۱) غیرهمسو می‌باشد.

در تبیین این یافته می‌توان چنین مطرح کرد که به عقیده دسی و رایان (۲۰۰۰)، بی‌انگیزگی با کمترین سطح خودتعیین‌گری از سوی فرد همراه است و زمانی رخ می‌دهد که فرد قصد و تمایل مشخصی برای انجام یک فعالیت ندارد و ارزشی برای انجام آن فعالیت قائل نیست. در واقع، فرد بی‌انگیزه، بر این باور است که در نهایت به نتیجهٔ موردنظر خود دست نمی‌یابد (مازیاری و همکاران، ۲۰۱۴). از طرفی، موقعیت اجتماعی- اقتصادی خانواده به‌قدری مهم است که ساختار آن اثری مهم بر روی دانش‌آموزان دارد و اثر این موقعیت، محدود به ایجاد تفاوت در مهارت‌ها و نگرش‌ها چه در آغاز و چه در طول تحصیلات نمی‌شود؛ بلکه از راه تحصیلات عالی و امکانات اشتغال که به‌صورت هدف‌های مطلوب در برابر دانش‌آموزان قرار می‌گیرد، قویاً به دخالت می‌پردازد. بر این اساس، برخی از دانش‌آموزان که خانواده‌های آن‌ها از جایگاه اجتماعی- اقتصادی بالایی برخوردار هستند، ممکن است علاقه‌ی زیادی به درس خواندن و پیشرفت تحصیلی نداشته باشند؛ زیرا اکثر امکانات برای آن‌ها فراهم است و می‌توانند در آینده نیز، از این امکانات برخوردار باشند؛ به همین دلیل، تلاشی برای موفقیت در تحصیل نمی‌کنند و پیشرفت زیادی در مدرسه ندارند (میکائیلی و همکاران، ۲۰۱۴). از جنبه دیگر نیز، ممکن است یک خانواده از نظر وضعیت اقتصادی در حد مطلوبی باشد؛ اما فرزندان آن خانواده، به دلیل اختلاف و کشمکش‌های خانوادگی بین پدر و مادر و یا بین هر یک از اعضای خانواده، که محیط خانه را به محیط ناامن تبدیل می‌کنند، دچار افت تحصیلی شوند.

همچنین، نتایج نشان داد که ضریب مسیر بین ادراک شایستگی بر بی‌انگیزگی تحصیلی معنادار است، به این منظور که بین دو متغیر موردنظر رابطهٔ علّی مثبت و معناداری برقرار است (P<۰/۰۱). این یافته از پژوهش با

[1] Effiong et al.
[2] Chapman et al.

[Downloaded from system.khu.ac.ir on 2026-11-12]

نتایج پژوهش‌های میرزایی و همکاران (۲۰۱۶)، مازیاری و همکاران (۲۰۱۴)، پارسامهر و همکاران (۲۰۱۳)، کاموردین و همکاران (۲۰۲۱)، مرکادر و همکاران[1] (۲۰۱۷) همخوان است.

در راستای یافته به‌دست آمده می‌توان به مدل نظری شایستگی اشاره کرد که شایستگی را برای توضیح عوامل انگیزشی می‌داند که افراد برای تصمیم‌گیری در مورد انتخاب‌های مربوط به دست‌یابی به هدف، در انجام فعالیت خاص مورد استفاده قرار می‌دهند؛ طبق این نظریه، افراد برای نشان دادن توانایی‌شان در حوزه‌های شناختی، اجتماعی و بدنی تلاش می‌نمایند تا شایستگی‌شان را نشان دهند. درواقع، افرادی که دارای ادراک بالایی از توانایی و ارزش ادراک شده‌اند، خواستار به‌کارگیری تلاش بیشتر، تأکید بر پیشرفت در وظایف محوله و بیان تجربیات مؤثر و مثبت‌تر نسبت به افرادی‌اند که کمتر دارای توانایی و ارزش ادراک شده‌اند؛ توانایی ادراک شده، باور و اعتقاد داشتن به توانایی فردی نقش مهمی در اغلب تئوری‌های انگیزهٔ پیشرفت از قبیل خود اثربخشی، ارزشمندی و انتظار و جهت‌گیری هدفی ایفا می‌نماید، در واقع زمانی‌که افراد برای انجام فعالیتی در نزد خود احساس شایستگی می‌نمایند و توانایی خود را در انجام کار باور دارند،حتی تحت شرایط نامناسب به انجام وظیفه و ادامه‌ی آن مبادرت می‌ورزند، از این‌رو، می‌توان گفت باور به داشتن توانایی، عملکرد دانش‌آموز را در حوزه‌های مختلف درسی بهبود می‌بخشد؛ بنابراین افرادی که صلاحیت و شایستگی را ادراک نمایند، امکان دارد برای انجام فعالیت‌های تحصیلی با انگیزه‌تر بوده و از طرفی دیگر، زمانی که در خود عدم صلاحیت را ادراک نمایند، از آن فعالیت دست می‌کشند (پارسامهر و همکاران، ۲۰۱۳). پس انتظار می‌رود فردی که در تکالیف تحصیلی خود به ادراک شایستگی دست نیافته، انگیزش لازم برای انجام آن فعالیت را ندارد (میرزایی و همکاران، ۲۰۱۶).

علاوه بر این، نتایج پژوهش نشان داد که هرچند بین ادراک حمایت والدین و بی‌انگیزگی تحصیلی رابطهٔ مستقیم وجود ندارد ($P>0/05$)؛ اما ادراک حمایت والدین می‌تواند از طریقِ ادراک شایستگی بر بی‌انگیزگی تحصیلی تأثیر معنادار داشته باشد که میزان اثر غیرمستقیم آن، برابر با ۰/۲۱ است ($P<0/01$). این یافته از پژوهش با نتایج مطالعات بای و اصفهانی‌نیا (۲۰۱۹)، صالح اردستانی و خرمایی (۲۰۲۰)؛ رحمت‌زهی و همکاران (۲۰۱۸)، حسینی‌نیا و همکاران (۲۰۱۵)، کاموردین و همکاران (۲۰۲۱)، سلیکانس و کیکاس (۲۰۱۹)، شین و همکاران (۲۰۱۸)، مرکادر و همکاران (۲۰۱۷)، تیلور و همکاران (۲۰۱۵) همسو است.

[1] Mercader et al.

[Downloaded from system.khu.ac.ir on 2026-11-12]

در تبیین یافته حاضر، باید یادآور شد که خانواده، اولین عامل اجتماعی در تأمین نیازهای کودکان و نوجوانان است که شیوه‌های فرزندپروری و سبک انگیزشی آنان، بسته به این‌که تا چه حد حمایت‌کننده از خودمختاری یا کنترل‌کننده رفتار فرزندان باشد، موجب تعیین کمیت و کیفیت ارضای نیازها و متعاقب آن انگیزش تحصیلی فرد خواهد بود. رفتار حمایت‌گرانه والدین با تأمین نیازهای اساسی روان‌شناختی فرزندان، شرایط لازم جهت رشد و پیشرفت آن‌ها را فراهم می‌آورند. والدینی که حامی استقلال فرزندشان هستند و به آن‌ها اجازه می‌دهند که در تصمیم‌گیری‌های مربوط به خود شرکت کنند و مسائل خود را به‌طور مستقیم حل کنند، و آن‌هایی که فرزندانشان را بی‌قید و شرط می‌پذیرند و با آنان روابط گرم، صمیمی و استواری دارند، در فرزندانشان ادراک مثبتی از تعامل و احساس استقلال به وجود آورده و موجب افزایش انگیزش تحصیلی، ادراک شایستگی، سازگاری تحصیلی و پیشرفت تحصیلی می‌شوند. از سوی دیگر، عدم وجود رفتارهای حمایت‌گرانه از سوی والدین موجب کاهش ادراک شایستگی و استقلال شده که انگیزش درونی یا خودتعیینی را کاهش می‌دهد. کاهش انگیزش درونی می‌تواند قصد دانش‌آموز برای ترک تحصیل را افزایش دهد و در نهایت به رفتار ترک تحصیل بینجامد (صالح اردستانی و خرمایی، ۲۰۲۰). در همین راستا، نتایج پژوهش شین و همکاران (۲۰۱۸) نشان داد که ادراک دانش‌آموزان در مورد عوامل اجتماعی همانند حمایت والدین می‌تواند در شکل‌گیری نگرش‌ها و ارزش‌های آنان نقش داشته باشد. بنابراین، هنگامی‌که پرداختن به فعالیتی نیاز روان‌شناختی (نیاز شایستگی) فرد را تأمین می‌کند، فرد احساس رضایت و خشنودی دارد و این موجب برانگیخته‌شدن فرد به تکرار یا ادامهٔ آن کار می‌شود (بای و اصفهانی‌نیا، ۲۰۱۹).

همچنین بین پایگاه اجتماعی- اقتصادی با ادراک شایستگی همبستگی ضعیف معنادار و بین پایگاه اجتماعی-اقتصادی با بی‌انگیزگی تحصیلی رابطهٔ همبستگی معنادار یافت نشد ($P>۰/۰۵$). در تحلیل مسیر نیز مشخص شد نقش میانجی ادراک شایستگی بر رابطه پایگاه اجتماعی-اقتصادی با بی‌انگیزگی تحصیلی معنادار نبود ($P>۰/۰۵$). نتایج این یافته با پژوهش میکائیلی و همکاران (۲۰۱۴) همسو و با نتایج تحقیقات رشیدی‌پور و همکاران (۱۳۹۹)، بای و اصفهانی‌نیا (۲۰۱۹)، افیونگ و همکاران (۲۰۲۰)، شین و همکاران (۲۰۱۸) غیر همسو است.

[Downloaded from system.khu.ac.ir on 2026-11-12]

در تبیین دلایل چنین یافته‌ی متناقضی نیز، با استعانت از رویکرد کارکردگرایی در علوم اجتماعی می‌توان گفت که در جوامعی که بسترهای رشد و تعالی و تحرک اجتماعی برای کلیه شهروندان آن جامعه امکان‌پذیر است، نظام‌های آموزشی، ابزار مهمی برای ارتقاء استانداردهای زندگی افراد نابرخوردار اجتماعی بوده و بنابراین طبیعی است در نظام آموزشی چنین جوامعی شاهد یافته‌های معکوسی در ارتباط با روابط وضعیت اجتماعی- اقتصادی خانواده و درگیری تحصیلی و سایر نتایج تحصیلی در بین یادگیرندکان باشیم؛ چراکه آموزش و پرورش چنین جوامعی برای اقشار محروم جامعه یک نقش رهایی‌بخش داشته و ابزار مهمی جهت ارتقاء پایگاه اجتماعی- اقتصادی آن‌ها است (اکبرپور و همکاران، ۲۰۱۶). وضعیت اجتماعی- اقتصادی خانواده، از دو طریق بر روی رفتار والدین اثر می‌گذارد: اول آنکه، اشتغال و وضعیت فرهنگی والدین تفاوت‌هایی را در ارزش‌ها و اهداف آن‌ها ایجاد می‌کند که نهایتاً منجر به تفاوت‌هایی در رفتارها و تربیت کودکان می‌شود. دوم آنکه، شرایط سخت اقتصادی والدین را در معرض استرس بیشتر قرار می‌دهد و این موجب رضایتمندی کمتر می‌گردد که خود، تعامل والد- فرزند را متأثر می‌سازد. همچنین، خانواده‌هایی وجود دارند که از نظر مالی فرزندان خود را تأمین می‌کنند؛ اما در ابعاد دیگر همچون انگیزه بخشی و تقویت شایستگی در آنان کوتاهی می‌کنند، چرا که ممکن است این والدین درگیر فعالیت‌ها و کسب‌وکارهای خود باشند و فرصتی برای ایجاد روابط صمیمانه با فرزندان خود ایجاد نکنند؛ در عوض، خانواده‌هایی وجود دارد که از نظر وضعیت اجتماعی- اقتصادی در سطح پایینی هستند؛ اما جایگاه فرزندان خود را از طریق احترام و محبت ارتقاء می‌دهند و همین امر موجب افزایش عزت‌نفس و انگیزه دانش‌آموزان در فعالیت‌های اجتماعی همانند کسب مهارت‌های تحصیلی می‌شود.

در نهایت می‌توان چنین نتیجه‌گیری نمود که این پژوهش به بررسی نقش میانجی ادراک شایستگی در ارتباط بین ادراک حمایت والدین و پایگاه اجتماعی- اقتصادی با بی‌انگیزگی تحصیلی در دانش‌آموزان پرداخته است. ضرورت بیش از پیش تأکید همزمان بر نقش تفسیری نظام‌های چندگانهٔ والدین، محیط خانواده و عوامل فردی را باید در کانون توجه قرار داد. بر این اساس انگیزش پیشرفت تحصیلی فقط منعکس‌کننده ویژگی‌های فراگیر نیست، بلکه انگیزش محصول تعامل عوامل درونی و بیرونی بوده و هر یک از این عناصر تنها بخشی از نظام انگیزشی مؤثر بر پیامدهای تحصیلی تلقی می‌شود.

انجام این پژوهش همانند سایر تحقیقات با برخی محدودیت‌هایی مواجه بود. مهم‌ترین این محدودیت‌ها عبارتند از: پژوهش حاضر از ابزار خود گزارش‌دهی پرسشنامه استفاده شد و نظر به اینکه پژوهش حاضر بر دانش آموزان و در شهر یزد صورت گرفته است، در تعمیم یافته‌ها به سایر مناطق با فرهنگ متفاوت، باید جوانب احتیاط را رعایت کرد. به مشاورین مدارس پیشنهاد می‌شود در جلسات آموزشی ویژه والدین شیوه‌های صحیح حمایت از فرزندان آموزش داده شود. به والدین و دست‌اندرکاران مسائل تربیتی به‌خصوص والدین پیشنهاد می‌گردد، جهت تقویت حس شایستگی فرزندان برای علاقه‌مندی به فعالیت‌های تحصیلی، کارگاه‌های آموزشی را اجرا نمایند. پیشنهاد می‌شود مطالعات آتی به بررسی تأثیر عوامل درونی و بیرونی بر بی‌انگیزگی تحصیلی دانش آموزان

[Downloaded from system.khu.ac.ir on 2026-11-12]

بپردازند و از مصاحبه برای جمع آوری داده‌های خود استفاده نمایند. همچنین پیشنهاد می‌شود که پژوهش‌های مشابه در مقاطع تحصیلی دیگر و در سایر شهرها اجرا شود تا درستی این یافته مورد بررسی قرار بگیرد.

منابع

Akbarpour, M. B., Zare, H., Ekrami, M., & Maleki, H. (2016). The relationship between the social structure of education, socio-economic status and cultural capital of the family with academic conflict and academic achievement of distance and distance education students. *Journal of Educational Psychology*, *12*(40), 69-104. [Persian] https://dx.doi.org/10.22054/jep.2016.5525

Avvisati, F. (2020). The measure of socio-economic status in PISA: a review and some suggested improvements. *Large-Scale Assessments in Education*, *8*, 1-37. https://doi.org/10.1186/s40536-020-00086-x

Bai, N., & EsfehaniNia, A. (2019). Modeling effect of parents' social support, perceived competence and school climate on pleasure from participation in physical activity of female students. *Research on Educational Sport*, *7*(16), 307-326. [Persian] https://dx.doi.org/10.22089/res.2018.5783.1448

Bahrani, M. (2009). The Study of Validity and Reliability of Harter's Scale of Educational Motivation. *Journal of Psychological Studies*, *5*(1), 51-72. [Persian] https://dx.doi.org/10.22051/psy.2009.1591

Berkowitz, R., Moore, H., Astor, R. A., & Benbenishty, R. (2017). A research synthesis of the associations between socioeconomic background, inequality, school climate, and academic achievement. *Review of Educational Research*, *87*(2), 425-469. https://doi.org/10.3102%2F0034654316669821

Browman, A. S., & Destin, M. (2016). The effects of a warm or chilly climate toward socioeconomic diversity on academic motivation and self-concept. *Personality and Social Psychology Bulletin*, *42*(2), 172-187. https://doi.org/10.1177%2F0146167215619379

Chapman, C., Laird, J., & Remani, A. K. (2011). *Trends in high school dropout and completion rates in the United States*. Washington, DC: National Center for Education Statistics. https://eric.ed.gov/?id=ED524955

DeLay, D., Hafen, C. A., Cunha, J. M., Weber, L. N., & Laursen, B. (2013). Perceptions of parental support buffer against depression for Brazilian youth with interpersonal difficulties. *International Journal of Behavioral Development*, *37*(1), 29-34. https://doi.org/10.1177%2F0165025412454031

Effiong, I. E., Ndidi, M. A., & Obogo, A. I. (2020). Parental Socio-economic Status as Correlates of Students' Motivation in Studying Mathematics in Calabar Education Zone of Cross River

[Downloaded from system.khu.ac.ir on 2026-11-12]

State, Nigeria. *Journal of the Social Sciences, 48*(3), 1586-1596. https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1083795.pdf

Froiland, J. M., & Oros, E. (2014). Intrinsic motivation, perceived competence and classroom engagement as longitudinal predictors of adolescent reading achievement. *Educational Psychology*, *34*(2), 119-132. https://doi.org/10.1080/01443410.2013.822964

Ferro, M. A., & Tang, J. (2017). Psychometric properties of the Self-Perception Profile for Children in children with chronic illness. *Journal of the Canadian Academy of Child and Adolescent Psychiatry*, *26*(2), 119-124. https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC5510942/

Grijalva-Quiñonez, C. S., Valdés-Cuervo, A. A., Parra-Pérez, L. G., & Vazquez, F. I. G. (2020). Parental involvement in Mexican elementary students' homework: Its relation with academic self-efficacy, self-regulated learning, and academic achievement. *Psicología Educativa. Revista de los Psicólogos de la Educación*, *26*(2), 129-136. https://doi.org/10.5093/psed2020a5

Guay, F., Ratelle, C., Larose, S., Vallerand, R. J., & Vitaro, F. (2013). The number of autonomy-supportive relationships: Are more relationships better for motivation, perceived competence, and achievement? *Contemporary Educational Psychology*, *38*(4), 375-382. https://doi.org/10.1016/j.cedpsych.2013.07.005

Harter, S. (1981). A new self-report scale of intrinsic versus extrinsic orientation in the classroom: Motivational and informational components. *Developmental psychology*, *17*(3), 300-312. https://doi.org/10.1037/0012-1649.17.3.300

Hamilton, L., Roksa, J., & Nielsen, K. (2018). Providing a ''Leg up'': Parental involvement and opportunity hoarding in college. *Sociology of Education*, *91*(2), 111-131. https://doi.org/10.1177%2F0038040718759557

Hosaini Nia, S., Darogheh, N., & BahrolOlom, H. (2015). Relationship between Parental Involvement with Self-Esteem, Perceived Competence and Sport Commitment of Adolescent Martial Arts Athletes. *Sport Psychology Studies (ie, mutaleat ravanshenasi varzeshi)*, *4*(13), 54-39. [Persian] https://dorl.net/dor/20.1001.1.23452978.1394.4.13.3.0

Holloway, S. D., Campbell, E. J., Nagase, A., Kim, S., Suzuki, S., Wang, Q., ... & Baak, S. Y. (2016). Parenting self-efficacy and parental involvement: Mediators or moderators between socioeconomic status and children's academic competence in Japan and Korea?. *Research in Human Development*, *13*(3), 258-272. https://doi.org/10.1080/15427609.2016.1194710

Johnston, K., & Ophoff, J. (2019). The impact of an augmented reality application on learning motivation of students. *Advances in Human-Computer Interaction. 55*, e7208494. https://doi.org/10.1155/2019/7208494

[Downloaded from system.khu.ac.ir on 2026-11-12]

Jolehar, M., Farhadi, S., & Rahimi Kian, A. (2018). First to third year student's motivation in dental school, Islamic Azad University of Tehran and its relationship with the relevant factors. *Journal of Res Dent Sci*, *15*(1), 49-55. [Persian] http://dx.doi.org/10.29252/jrds.15.1.49

Kamarudin, H., Malek, N. A. A., Mohamed, W. N., & Ayub, S. A. A. (2021). The relationship between self-perceived communicative competence and demotivation. *International Journal of Research-Granthaalayah*, *5*(3), 57-64. https://doi.org/10.29121/granthaalayah.v5.i3(SE).2017.1941

Kala, P. C., & Shirlin, P. (2017). A study on achievement motivation and socio economic status of college students in tirunelveli district. *International Journal of Research-Granthaalayah*, *5*(3), 57-64. https://doi.org/10.5281/zenodo.545975

Kazemian, M. (2017). *Investigating the relationship between family emotional climate and achievement motivation with academic performance of female middle school students in Tehran*. M.A Thesis, Islamic Azad University of South Tehran. [Persian]

Khojasteh Jalal, P., Manavi Pour, D., & Sedaghati Fard, M. (2020). Investigating the Psychometric Properties (validity and reliability) of the Harter children's self-perception profile. *Psychological Methods and Models*, *11*(40), 71-84. [Persian] https://dorl.net/dor/20.1001.1.22285516.1399.11.40.4.6

Kriegbaum, K., Becker, N., & Spinath, B. (2018). The relative importance of intelligence and motivation as predictors of school achievement: A Meta analysis. *Educational Research Review*, *25*, 120-148. https://doi.org/10.1016/j.edurev.2018.10.001

Lazarides, R., Viljaranta, J., Aunola, K., Pesu, L., & Nurmi, J. (2016). The role of parental expectations and students' motivational profiles for educational aspirations. *Learning and Individual Differences*, *51*, 29-36. https://doi.org/10.1016/j.lindif.2016.08.024

Legault, L., Green-Demers, I., & Pelletier, L. (2006). Why do high school students lack motivation in the classroom? Toward an understanding of academic amotivation and the role of social support. *Journal of educational psychology*, *98*(3), 567-582. https://psycnet.apa.org/doi/10.1037/0022-0663.98.3.567

Lepper, M. R., Corpus, J. H., & Iyengar, S. S. (2005). Intrinsic and extrinsic motivational orientations in the classroom: Age differences and academic correlates. *Journal of educational psychology*, *97*(2), 184-196. https://psycnet.apa.org/doi/10.1037/0022-0663.97.2.184

Mazyari, M., Kashef, S., & SeyedAmeri, M. (2014). Canonical correlation of the relationship between social support and students' lack of motivation in physical education activities. *Sport Management and Development*, *3*(1), 117-134. [Persian] https://jsmd.guilan.ac.ir/article_727_0.html?lang=en

[Downloaded from system.khu.ac.ir on 2026-11-12]

Mercader, J., Presentación, M., Siegenthaler, R., Molinero, V., & Miranda, A. (2017). Motivation and Mathematics Performance: A Longitudinal Study in Early Educational Stages. *Revista de Psicodidáctica, 22*(2), 157-163. https://doi.org/10.1016/j.psicoe.2017.05.008

Mikaeli, F., Qalavandi, H., & Yazdani Mohammadabadi, M. (2014). *Investigating the relationship between parental variables and individual variables in the academic achievement of third year middle school students in Isfahan in the academic year of 1992-93*. M.A Thesis. Urmia University. [Persian]

Mirzaee, S., Kiamanesh, A., Hejazi, E., & Banijamali, S. (2016). The Effect of Perceived Competence on Academic Resiliency with Mediation of Autonomous Motivation. *Psychological Methods and Models, 7*(25), 67-82. [Persian] https://dorl.net/dor/20.1001.1.22285516.1395.7.25.5.9

Mousavi, S., & Gholinasab Ghoje Beigloo, R. (2019). The Role of Emotional Support and Self-Determination in Prediction of Marital Conflicts among Married Women. *Journal of Woman and Family Studies, 7*(1), 51-71. [Persian] https://dx.doi.org/10.22051/jwfs.2019.18873.1655

Muris, P., Meesters, C., & Fijen, P. (2003). The self-perception profile for children: Further evidence for its factor structure, reliability, and validity. *Personality and individual differences, 35*(8), 1791-1802. https://doi.org/10.1016/S0191-8869(03)00004-7

Nasiri, H. A., & JameBozorgi, M. (2010). Evaluation of academic lack of motivation and its consequences in high school students. *Journal of Education, 106*, 31-47. [Persian] http://ensani.ir/file/download/article/20121212103647-9412-10.pdf

Newcomb, M. D., Abbott, R. D., Catalano, R. F., Hawkins, J. D., Battin-Pearson, S., & Hill, K. (2002). Mediational and deviance theories of late high school failure: Process roles of structural strains, academic competence, and general versus specific problem behavior. *Journal of counseling psychology, 49*(2), 172-186. https://psycnet.apa.org/doi/10.1037/0022-0167.49.2.172

Núñez, J., Suárez, N., Rosário, P., Vallejo, G., Valle, A., & Epstein, J. (2015). Relationships between perceived parental involvement in homework, student homework behaviors, and academic achievement: Differences among elementary, junior high, and high school students. *Metacognition and Learning, 10*(3), 375-406. https://doi.org/10.1007/s11409-015-9135-5

Parsamehr, M., Eskandari Fard, A. M., Niknejad, M. R., & Ghorbanzadeh Zafarani, S. Gh. (2013). Investigating the motivations related to participation in physical education lessons among female students (based on competency theory). *Journal of Sport Management and Motor Behavior, 9*(17), 105-1116. [Persian] https://dx.doi.org/10.22080/jsmb.2013.525

[Downloaded from system.khu.ac.ir on 2026-11-12]

Pintrich, P. R., & Schunk, D. H. (2002). *Motivation in education: Theory, research, and applications*. Prentice Hall. https://www.amazon.com/Motivation-Education-Theory-Research-Applications/dp/0130160091

Pomerantz, E. M., Moorman, E. A., & Litwack, S. D. (2007). The how, whom, and why of parents' involvement in children's academic lives: More is not always better. *Review of Educational Research, 77*(3), 373-410. https://doi.org/10.3102%2F003465430305567

Procidano, M. E., & Heller, K. (1983). Measures of perceived social support from friends and from family: Three validation studies. *American journal of community psychology, 11*(1), 1-24. https://psycnet.apa.org/doi/10.1007/BF00898416

Rahmatzehi, Kh., Shahri, M., Khavari, F., & Gholamian, N. (2018). Investigating the academic motivation of students and teachers in school and strategies to increase it (Case study: Zahedan city). *Sixth Conference on Educational Sciences and Psychology, Social and Cultural Injuries of Iran*, Tehran. [Persian] https://civilica.com/doc/759789/

Rashidipour, F., Shokri, A., Fatehabadi, J., & Pourshahryar, H. (2020). Students' lived experience of the phenomenon of academic motivation: a phenomenological study. *Educational Psychology, 16*(56), 197-234. [Persian] https://doi.org/10.22054/jep.2020.46348.2761

Roksa, J., & Kinsley, P. (2019). The Role of Family Support in Facilitating Academic Success of Low-Income Students. *Research in Higher Education, 60*, 415–436. https://doi.org/10.1007/s11162-018-9517-z

Roksa, J., & Deutschlander, D. (2018). Applying to college: The role of family resources in academic undermatch. *Teachers College Record, 120*(6), 1-30. https://doi.org/10.1177%2F016146811812000601

Ryan, R. M., & Deci, E. (2000). Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-bein. *American Psychologist, 55*, 68-78. https://doi.org/10.1037/0003-066X.55.1.68

Sādeghi, D., Khodārahmi, S., Mo'meni, H. (2019). Educational demotivation of the first-grade high school students in the rural areas: A grounded theory study. *Educational Innovations, 18*(3), 127-148. [Persian] http://noavaryedu.oerp.ir/article_134584.html?lang=en

Saleh-Ardestani, S., & Khormaei, F. (2020). Relationship between Perception of classroom environment and academic avoidance: The mediating role of self- perception. *Journal of Instruction and Evaluation, 13*(49), 109-125. [Persian]https://dx.doi.org/10.30495/jinev.2020.673921

Searji, F., Heidary, S., & Enayatifar Novin, A. (2017). Social and educational factors that decreased student's motivation in high school. *The Journal of New Thoughts on Education, 13*(2), 125-151. [Persian] https://dx.doi.org/10.22051/jontoe.2017.10113.1292

[Downloaded from system.khu.ac.ir on 2026-11-12]

Shen, B., Centeio, E., Garn, A., Martin, J., Kulik, N., Somers, C., & McCaughtry, N. (2018). Parental social support, perceived competence and enjoyment in school physical activity. *Journal of Sport and Health Science, 7*(3), 346-352. https://doi.org/10.1016/j.jshs.2016.01.003

Shin, J., & Kim, M. S. (2018). Effects of intrinsic motivation and informative feedback in service-learning on the development of college students' life purpose. *Journal of Moral Education, 47*(2), 159-174. https://doi.org/10.1080/03057240.2017.1419943

Silinskas, G., & Kikas, E. (2019). Math homework: Parental help and children's academic outcomes. *Contemporary Educational Psychology, 59*, 101784. https://doi.org/10.1016/j.cedpsych.2019.101784

Sliwan, B. J. (2007). *Socioeconomic status and academic achievement: A Meta analytic review of research 1990-2000. Paper presented at the annual meeting of the American Educational Research Association*, Chicago, IL. https://doi.org/10.3102%2F00346543075003417

Soleymani, S., Makki Ale Agha, B., Etemad Ahari, A. (2020). Investing the Relationship between Parental Media Literacy and Socio-Economic Status with Motivation for Secondary School Student's Academic Achievement. *Scientific Journal of Social Psychology, 7*(54), 63-75. [Persian] http://psychology.iauahvaz.ac.ir/article_673392.html?lang=en

Taylor, Z. E., Conger, R., Robins, R. W., & Widaman, K. F. (2015). Parenting practices and perceived social support: Longitudinal relations with the social competence of Mexican-origin children. *Journal of Latina/o psychology, 3*(4), 193-208. https://doi.org/10.1037/lat0000038

Urdan, T., & Pajares, F. (2002). *Academic motivation of adolescents*. IAP. https://eric.ed.gov/?id=ED471680

Usher, E. L., & Morris, D. B. (2012). Academic motivation. In *Encyclopedia of the sciences of learning* (pp. 36–39). Boston, MA: Springer. https://doi.org/10.1007/978-1-4419-1428-6_834

Zeynali, S., Pishghadam, R., & Fatemi, A. H. (2019). Identifying the motivational and demotivational factors influencing students' academic achievements in language education. *Learning and Motivation, 68*, 101598. [Persian] https://doi.org/10.1016/j.lmot.2019.101598

[Downloaded from system.khu.ac.ir on 2026-11-12]

The Mediating Role of Perceived Competence in the Relationship between Perceptions of Parental Support and Socio-Economic Status with Academic Motivation among adolescent students

Manouchehr Falah[1], Ahmad Ghazanfari[*2], Maryam Charami[3], Reza Ahmadi[4]

Abstract

The aim of the present study was to investigate the mediating role of perceived competence in the relationship between perception of parental support and socio-economic status with s academic motivation of adolescent students. The research method was descriptive-correlational which was done by structural equation modeling. The statistical population of the study included all high school students in Yazd studying in the academic year 2020-2021. 421 of them were selected by multi-stage cluster sampling method. Measurement tools included Harter (1981) Academic Motivation Questionnaire, Perceived Social Support from Family Procidano & Heller (1983), and Self-Perception Profile for Children Harter (1989) and Socio-Economic Status Silwan (2007). The final model showed good fit. The results of showed that the perception of parental support indirectly and through the perception of competence had a significant effect on students' academic motivation. According to the research findings, increasing the perception of parental support in students can reduce their academic lack of motivation indirectly through perception of competence.

Keywords: academic motivation, perception of parental support, socio-economic status, perceived competence, adolescent students

[1] Ph. D Student in Educational Psychology Islamic Azad University, Shahrekord, Iran.

[2] Associate Professor, Department of Psychology Islamic Azad University, Shahrekord, Iran.
Corresponding Author: aghazan5@yahoo.com

[3] Associate Professor, Department of Psychology Islamic Azad University, Shahrekord, Iran.

[4] Associate Professor, Department of Psychology Islamic Azad University, Shahrekord, Iran.

[Downloaded from system.khu.ac.ir on 2026-11-12]