

# بررسی رابطه‌ی امید تحصیلی و پیشرفت تحصیلی: یک پژوهش فرا تحلیلی

مسعود باغبانی<sup>۱\*</sup>، جواد مصرآبادی<sup>۲</sup>

۱. دانشجوی دکتری روانشناسی تربیتی، دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی، دانشگاه شهید مدنی آذربایجان، تبریز، ایران. (نویسنده مسئول).

۲. استاد روانشناسی تربیتی، دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی، دانشگاه شهید مدنی آذربایجان، تبریز، ایران.

فصلنامه راهبردهای نو در روان‌شناسی و علوم تربیتی، دوره ششم، شماره بیست و چهارم، زمستان ۱۴۰۳، صفحات ۱۵-۱

## چکیده

پژوهش حاضر باهدف ترکیب نتایج پژوهش‌های مختلف و دستیابی به یک نتیجه کلی در خصوص رابطه میان مؤلفه‌های امید تحصیلی (گذرگاه، عامل، اهداف) و پیشرفت تحصیلی و نیز برطرف نمودن تناقض‌های احتمالی در نتایج پژوهش‌های مختلف با استفاده از روش فرا تحلیل به انجام رسید. جامعه آماری پژوهش حاضر کلیه مقالات چاپ‌شده و در دسترس در خصوص رابطه بین مؤلفه‌های امید تحصیلی و پیشرفت تحصیلی بود که پس از اعمال ملاک‌های ورود و خروج ۱۹ مطالعه به‌عنوان نمونه انتخاب شد و از این مطالعات ۳۱ اندازه اثر از نوع  $r$  استخراج گردیده و با نرم‌افزار CMA2 مورد تحلیل قرار گرفت. یافته‌ها نشان داد مقدار اندازه ترکیبی در هر دو مدل ثابت و تصادفی معنی‌دار است و مقدار رابطه بر اساس ملاک‌های تفسیری متوسط ارزیابی گردید. همچنین روابط موجود میان مؤلفه‌های (گذرگاه، عامل، اهداف) و پیشرفت تحصیلی نیز بر اساس ملاک مذکور مقادیر متوسط به بالا تفسیر گردید؛ بنابراین می‌توان نتیجه گرفت که با بهبود و ارتقاء این مؤلفه‌ها در افراد، می‌توان ضمن دلچسپ نمودن فرایند تحصیل و توانمندسازی افراد در کنترل و مدیریت چالش‌ها و فشارهای ناشی از تحصیل و محیط تحصیل، پیشرفت تحصیلی را نیز بهبود بخشید.

واژه‌های کلیدی: امید تحصیلی، پیشرفت تحصیلی، فرا تحلیل.

فصلنامه راهبردهای نو در روان‌شناسی و علوم تربیتی، دوره ششم، شماره بیست و چهارم، زمستان ۱۴۰۳

## مقدمه

عملکرد تحصیلی از جمله مسائلی می باشد که برای مدیران آموزشی و معلمان از جایگاه ویژه ای برخوردار است. اینکه چه عواملی بر پیشرفت تحصیلی دانش آموزان تأثیر می گذارد، یا سهم و مشارکت هر عامل چه اندازه است، همواره از حیطه های مورد علاقه پژوهشگران بوده است (وو<sup>۱</sup> و ژانگ<sup>۲</sup>، ۲۰۲۳). یکی از مهم ترین مواردی که دانش آموزان در نظام آموزشی به آن دست می یابند پیشرفت تحصیلی می باشد. به این دلیل که دانش آموزان در این مسیر می توانند به یادگیری خودشان بیفزایند. نقش دیگر پیشرفت تحصیلی به عنوان یک وسیله سنجش یادگیری می باشد؛ به وسیله پیشرفت تحصیلی می توانیم آموزش رسمی را مورد اندازه گیری قرار بدهیم (فدرایانی<sup>۳</sup>، ۲۰۲۰). به همین دلیل پیشرفت تحصیلی به عنوان یکی از ضروریات اساسی در نظام آموزشی می باشد. و بهبود وضعیت عملکردی افراد در محیط های آموزشی همواره به عنوان یک نگرانی مشخص بوده است (تو<sup>۴</sup> و همکاران، ۲۰۲۱). پیشرفت تحصیلی را توانایی آموخته شده یا اکتسابی حاصل از دروس ارائه شده یا به عبارت دیگر توانایی آموخته شده یا اکتسابی فرد در موضوعات آموزشی می دانند که به وسیله آزمون های استاندارد شده اندازه گیری می شود (سیف، ۱۳۹۵). با توجه به اینکه میزان پیشرفت و افت تحصیلی یکی از ملاک های کارایی نظام آموزشی است، بررسی مفاهیم تأثیرگذار بر پیشرفت تحصیلی، به آگاهی بیشتر و پیش بینی متغیرهای مؤثر در محیط آموزشگاه می انجامد، بنابراین بررسی متغیرهایی که با عملکرد تحصیلی در مدرسه رابطه دارد، یکی از موضوعات اساسی پژوهش در نظام آموزشی است. مطالعه عوامل مؤثر بر پیشرفت تحصیلی طی سه دهه اخیر بیش از پیش مورد توجه متخصصان تعلیم و تربیت قرار گرفته است (علی بخشی و زارع، ۱۳۸۹). یکی از متغیرهایی که روی عملکرد تحصیلی دانش آموزان و دانشجویان تأثیرگذار است، میزان امیدواری یا به عبارتی امید تحصیلی دانش آموزان می باشد (شقایق، انصاری شهیدی، ۱۳۹۶؛ میکائیلی منبع و همکاران، ۱۳۹۳؛ غلامی پور و همکاران، ۱۳۹۸؛ حمید، ۱۳۸۹).

فکر امیدوار نشان دهنده این اعتقاد است که می توان مسیر اهداف را پیدا کرد و باعث انگیزه استفاده از آن مسیر می شود و در نتیجه امید جهت دهنده احساسات و رفاه مردم و جزئی ضروری از شادی و موفقیت در زندگی است (اسنایدر<sup>۵</sup>، رند<sup>۶</sup> و سیگمون<sup>۷</sup>، ۲۰۰۲؛ اسنایدر، لوپز<sup>۸</sup>، شوری، راند، و فلدمن<sup>۹</sup>، ۲۰۰۳). امید از راه تحصیل می تواند یادگیرنده را نسبت به زندگی و داشتن آینده ای بهتر و پویا مهیا سازد و ارتباط تنگاتنگی با پیشرفت تحصیلی داشته باشد. استاد جعفری، (۱۳۷۹؛ به نقل از غلامی پور، ۱۳۹۸) بر اساس یافته های پژوهشی عنوان می کند که بین امید به آینده از راه تحصیل و پیشرفت تحصیلی دانش آموزان رابطه ای مثبت وجود دارد و همچنین پژوهش خمیس (۲۰۱۳) نشان داد که کودکان امیدوار به آینده از پیشرفت تحصیلی بالاتری برخوردارند. نتایج

<sup>1</sup> wu<sup>2</sup> zhang<sup>3</sup> Fidrayani<sup>4</sup> tu<sup>5</sup> Snyder<sup>6</sup> rand<sup>7</sup> sigmon<sup>8</sup> lopez<sup>9</sup> feldman

سایر پژوهش‌های زیادی نیز رابطه مثبت و معنادار بین امید تحصیلی و پیشرفت تحصیلی را مورد تأیید قرار داده‌اند (آیدین<sup>۱</sup> و ساری، ۲۰۱۵؛ پهلوان خسروی، صادقلو، بای، رجنی و ملکی، ۱۳۹۵؛ تسانن<sup>۲</sup> موران<sup>۳</sup>، منچل و مور، ۲۰۱۳؛ دی، هانسون، مالتی و وود، ۲۰۱۰؛ رادمنش و اسدی فر، ۱۳۹۰؛ سایو، ۲۰۱۰؛ صادقی و اسکرمی و جهری، ۱۳۹۵؛ فلدمن و کابوتا، ۲۰۱۵؛ ملکی، ۱۳۹۵).

شناخته شده‌ترین مدل نظری در این زمینه مدل اسنایدر (۲۰۰۲) است که بر بنیاد اصل هدفمند بودن رفتارها و اعمال انسان‌ها پایه‌ریزی شده است. از نظر اسنایدر امید یک هیجان انفعالی نیست که تنها در لحظات تاریک زندگی پدیدار شود، بلکه فرایندی شناختی است که افراد به وسیله آن فعالانه اهداف خود را دنبال می‌کنند و در طی آن افراد اهداف خود را تعیین، انگیزه لازم را برای به اجرا درآوردن این راهکارها ایجاد و در طول مسیر حفظ می‌کنند. طبق نظریه امید اسنایدر امید سه تا مؤلفه دارد، به عنوان اهداف تفکر، گذرگاه و تفکر عامل (کارگذار) شناخته می‌شوند (اسنایدر، ۱۹۹۵). در مورد اهداف اسنایدر (۲۰۰۰) با توجه به مصاحبه‌های متعددی که با افراد داشت معتقد است مردم در این ادعا که هر کاری انجام می‌دهند سعی دارند در آن هدفی را دنبال کنند یک کلام بودند. اهداف نقاط پایان و یا زنجیره عمل ذهنی را ایجاد می‌کنند، آن‌ها مرجع تئوری امید هستند (اسنایدر، ۱۹۴۴). تفکرات گذرگاه، توانایی‌های درک شده شخص هستند که راه‌های عملی را برای اهداف خواسته شده به وجود می‌آورند. تفکر گذرگاه اغلب قابل مشاهده در گفتار درونی از قبیل (من راهی برای انجام این کار پیدا خواهم کرد) می‌باشد. تفکرات عامل هم به عنوان افکاری تعریف می‌شود که بدان وسیله افراد با توجه به توانایی‌شان گذرگاه‌هایی انتخاب کنند و به تلاش خود ادامه دهند. مؤلفه انگیزشی نظریه امید است که به شخص اطمینان می‌دهد قادر به شروع و تحمل تلاش‌های ضروری برای دنبال کردن گذرگاه خاص می‌باشد یا نه. (اسنایدر، ۲۰۰۰؛ به نقل از حسنی، ۱۳۹۹).

نتایج پژوهش‌های انجام شده اغلب مؤید وجود رابطه امید تحصیلی و پیشرفت تحصیلی می‌باشد. میکائیلی و همکاران (۱۳۹۳) در تحقیق خود نشان داد که امید تحصیلی با پیشرفت تحصیلی ارتباط دارد. همچنین نتایج بیانی (۱۳۹۴) نشان داد رابطه معناداری بین امید و پیشرفت تحصیلی وجود دارد. غلامی پور (۱۳۹۸) در تحقیقی که انجام داد به این نتیجه رسید که امید تحصیلی به طور مستقیم و معنادار با پیشرفت تحصیلی رابطه دارد. نتایج تحقیق حمید (۱۳۸۹) آشکار ساخت که بین مؤلفه‌های امید (گذرگاه و عامل) و پیشرفت تحصیلی ارتباط مثبت معناداری وجود دارد. احمدی و همکاران (۱۳۹۸) در تحقیق خود به نتایج مشابه رسیدند. همچنین عزیزیان کهن و همکاران (۱۳۹۷) به این نتیجه رسیدند که امید به تحصیل از متغیرهای مهم و مرتبط با عملکرد تحصیلی دانشجویان می‌باشد. همچنین (ستایش اظهري، ۱۳۹۶؛ شیرمحمدی و همکاران، ۱۳۸۹؛ عیسی زادگان و همکاران، ۱۳۹۳؛ محبی و همکاران، ۱۳۹۳؛ مداح و همکاران، ۱۳۹۷؛ مردای، ۱۴۰۰؛ ابراهیمی و همکاران، ۲۰۲۳) به نتایج مشابه رسیدند.

در بررسی پیشینه پژوهشی اگرچه رابطه بین امید و پیشرفت تحصیلی به طور گسترده مورد مطالعه قرار گرفته است، اما تا آنالان تحقیقی که به بررسی سیستماتیک و فراتحلیل این موضوع در داخل ایران بپردازد یافت نشد؛ و تعداد محدودی (یک مورد)

<sup>1</sup> aydin

<sup>2</sup> Tschannen

<sup>3</sup> moran

فرا تحلیل در خارج از کشور در این حیطه انجام شده است. فرا تحلیلی توسط مارکز<sup>۱</sup> و همکاران (۲۰۱۷) در خصوص فرا تحلیل امید و پیامدهای مرتبط با تحصیل انجام شده است با ۲۹ مطالعه و ۴۵ اندازه اثر به این نتیجه رسیدند که بین امید تحصیلی و پیشرفت تحصیلی همبستگی متوسطی وجود دارد.

همان‌گونه که مشخص است نتایج اغلب تحقیقات در این حوزه مثبت و معنادار است اما میزان ارتباط و تغییرات هم‌زمان امید تحصیلی و پیشرفت تحصیلی به صورت دقیق مشخص نیست. بعلاوه عدم پایداری تغییرات و همچنین ضرورت بررسی میزان ارتباط امید تحصیلی بر پیشرفت تحصیلی لزوم انجام پژوهش ترکیبی را پیش از پیش نمایان می‌سازد؛ همچنین با توجه به کثرت این تحقیقات، به دلیل تعدد و تنوع اهداف، جوامع، نمونه‌ها، مقاطع و عوامل دیگر نتایج حاصله پراکنده، مبهم و نارسا می‌باشند که با این توصیف‌ها چندان قابل استفاده نیستند، به عبارت ساده‌تر مطالعاتی که در این زمینه انجام گرفته آن‌قدر متفاوت و گوناگون هستند که باعث سردرگمی خوانندگان و استفاده‌کنندگان آن می‌شود. از طرف دیگر صرف هزینه، نیرو و زمان جهت پژوهشی گسترده‌تر با نمونه و جامعه بزرگ‌تر با لحاظ نمودن تمامی جوامع آماری مقرون به صرف نیست. به منظور ترکیب، ادغام و تلفیق یافته‌های پژوهشی متعدد و تسهیل کار کاربران پژوهش‌ها و نیز ارزیابی سیستم پژوهشی، روشی وجود دارد که پژوهشگران را قادر می‌سازد تا نتایج مطالعات مربوط به حوزه‌ی خاص را در قالب یک پژوهش تحلیل نمایند و به ارزیابی پژوهش‌های انجام شده بپردازند (گنجی، زاهدبابلان و معینی کیا، ۱۳۹۱). این روش را فرا تحلیل نامیده‌اند. در روش فرا تحلیل، پژوهشگر با ثبت ویژگی‌ها و یافته‌های توده‌ای از پژوهش‌ها در قالب مفاهیم کمی، آن‌ها را آماده روش‌های نیرومند آماری می‌کند. بر اساس مطالبی که ذکر شد، هدف از این پژوهش آن است که تا با استفاده از روش فرا تحلیل، ضمن حل تناقض‌های احتمالی اندازه اثر ترکیبی رابطه میان امید تحصیلی و پیشرفت تحصیلی (عملکرد تحصیلی) را تعیین نماید.

### روش پژوهش

در این پژوهش از روش فرا تحلیل استفاده شده است. در این پژوهش یافته‌های پژوهش‌های اولیه در قالب یک شاخص کمی برگردان می‌شود. پرکاربردترین روش ترکیب نتایج عددی پژوهش‌ها در فرا تحلیل، اندازه اثر است. اندازه اثر شاخصی است که حضور پدیده مورد نظر در جامعه را نشان می‌دهد، یا اندازه‌ای است که مبین غلط بودن فرضیه صفر است (کوهن، ۱۹۸۸). با توجه به اینکه فرا تحلیل حاضر دربرگیرنده پژوهش‌های اولیه‌ای از روش تحقیق همبستگی بودند از ضریب همبستگی پیرسون به عنوان شاخص  $r$  استفاده شد. (کوهن، ۱۹۸۸) یک طبقه‌بندی کلی تفسیری برای اهمیت اندازه‌های اثر ارائه داده است که برای اندازه‌های اثر خانواده  $r$  مقادیر ۰/۱، ۰/۳، ۰/۵، به ترتیب نشانگر اندازه اثر کوچک، متوسط و بزرگ هستند. جامعه آماری شامل مقاله‌های چاپ شده و پایان‌نامه‌های کارشناسی ارشد در فصلنامه‌ها که در سایت‌های معتبر پژوهشی از جمله مگیران<sup>۲</sup>، نورمگز<sup>۳</sup>، اس.آی.دی<sup>۴</sup>

<sup>۱</sup> Marques

<sup>۲</sup> www.magiran.com

<sup>۳</sup> www.noormags.ir

<sup>۴</sup> www.SID.ir

ایران داک<sup>۱</sup> که با روش همبستگی به بررسی رابطه امید تحصیلی و پیشرفت تحصیلی پرداختند، بودند. برای انتخاب پژوهش‌های اولیه با استفاده از چارچوب نمونه‌گیری بالا، ابتدا با مرور پیشینه پژوهشی، کلیدواژه‌های معتبری به‌منظور استفاده در جستجوی پژوهش‌های اولیه تعیین شدند. این کلیدواژه‌ها عبارت بودند از: امید تحصیلی، عملکرد تحصیلی، پیشرفت تحصیلی، موفقیت تحصیلی، معدل تحصیلی.

ابزارهای مورد استفاده در پژوهش‌های مورد بررسی از روایی و پایایی لازم برخوردار بودند. برای اجرای پژوهش ابتدا مقاله‌هایی در مورد امید جستجو شد که تعداد ۲۵ مطالعه یافت شد، اما با بررسی در مورد امید تحصیلی و توانایی ورود به فرا تحلیل ۱۹ مقاله از بین جامعه مورد نظر انتخاب گردید. در این تحقیق با توجه به شرایط و ماهیت پژوهش از روش نمونه‌گیری هدفمند استفاده شد. پژوهشگر در (نمونه‌گیری هدفمند یا قضاوتی) به‌عمد افراد خاصی را به‌عنوان نمونه انتخاب می‌کند (سعدی پور، ۱۳۹۳)؛ به‌عبارت دیگر برای توصیف نوعی از نمونه‌گیری به کار می‌رود که در آن مواردی که از لحاظ هدف‌های تحقیق اطلاعات غنی دربردارند، انتخاب می‌شوند. در تحقیق حاضر همه پژوهش‌های قابل‌دستیابی مورد استفاده قرار گرفتند که در نهایت با توجه به ملاک‌های ورود و خروج تعداد ۱۹ مطالعه به‌عنوان نمونه پژوهش وارد فرایند تحلیل شدند.

#### ملاک‌های ورود:

الف) مقالات و پژوهش‌هایی که با روش‌های همبستگی به بررسی رابطه امید و پیشرفت تحصیلی (عملکرد تحصیلی) پرداخته‌اند. ب) داده‌های کافی برای محاسبه اندازه اثر را دارا باشند. ج) مقالاتی که دارای متن کامل (تمام متن) بوده و به‌صورت آنلاین یا در آرشیو کتابخانه‌ها قابل‌دسترسی بودند. د) رابطه بین تک‌تک زیر مقیاس‌های امید با پیشرفت تحصیلی بررسی شده باشد. ر) نتایج به‌دست‌آمده معنادار باشند.

جستجوی‌های انجام‌شده منجر به شناسایی ۲۵ مطالعه گردید. با توجه به اینکه برخی از این مطالعات برای ورود به تحلیل نهایی مناسب نبودند طبق ملاک‌های خروج ۶ مطالعه از فرایند تحلیل حذف شدند:

الف) پژوهش‌هایی که اطلاعات و آماره‌های لازم برای محاسبه‌ی اندازه اثر را گزارش نکرده بودند. ب) پژوهش‌هایی که یکی از اطلاعات لازم برای محاسبه اندازه اثر را گزارش نداده بودند. ج) پژوهش‌هایی که از کفایت لازم برخوردار نبودند یا دارای ضعف‌های روش‌شناختی جدی بودند. د) پژوهش‌هایی که پس از تحلیل حساسیت دارای مقدار خطای بزرگ بودند.

در نتیجه از مجموع ۲۵ مطالعه، ۱۹ پژوهش که دارای شرایط مناسب علمی و روش‌شناختی بودند برای ورود به فراتحلیل انتخاب شدند؛ و از هر پژوهش چند اندازه اثر به دست آمد که در مجموع ۳۱ اندازه اثر وارد فرایند تحلیل شدند.

**ابزار گردآوری اطلاعات:** در پژوهش حاضر برای گردآوری اطلاعات از فرم کاربرگ فراتحلیل محقق ساخته استفاده شد و گزارش نهایی پژوهش‌های اولیه در این فرم ثبت گردید.

<sup>1</sup> www.irandoc.ac.ir

با توجه به اینکه پژوهش‌های اولیه از نوع تحقیق همبستگی بودند از ضریب همبستگی (r) به عنوان شاخص اندازه اثر استفاده گردید. برای محاسبه اندازه‌های اثر، ترسیم نمودارها و آزمون ناهمگنی و سایر فعالیت‌های مرتبط از نرم‌افزار CMA ویرایش ۲ استفاده گردید. همچنین به منظور بررسی و تجزیه و تحلیل پژوهش‌های اولیه از اندازه اثر به تفکیک مؤلفه، اندازه اثر ترکیبی با دو مدل اثرات ثابت و تصادفی، نمودار قیفی، تحلیل حساسیت، آزمون ناهمگنی مجذور  $I^2$  و آماره  $N_{FS}^1$  استفاده گردید

#### یافته‌ها

همان‌گونه که اشاره گردید پس از شناسایی پژوهش‌های اولیه و اعمال ملاک‌های ورود و خروج ۱۹ مطالعه وارد فرایند تحلیل‌شده و در مجموع ۳۱ اندازه اثر از این مطالعات استخراج گردید. در هریک از مقاله‌ها رابطه پیشرفت تحصیلی و هرکدام از مؤلفه‌های امید تحصیلی مورد بررسی قرار گرفته بود. خلاصه‌ی مطالعات و اندازه‌های اثر استخراجی در جدول ۱ ارائه گردیده است.

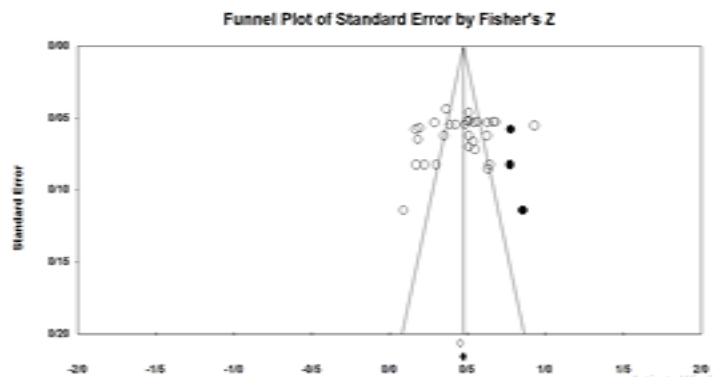
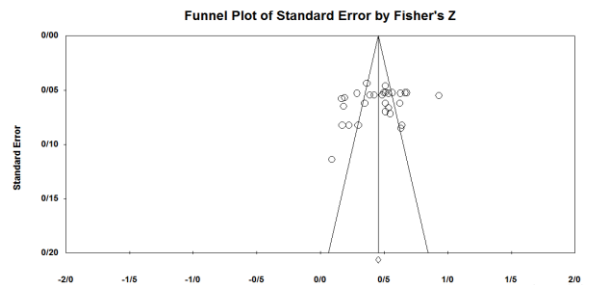
جدول ۱. پیشینه پژوهش

نویسندگان (سال)	امیدواری	پیشرفت تحصیلی	اندازه اثر	حجم نمونه	جنسیت
1. شقایق و همکاران (۱۳۹۶)	امید تحصیلی	پیشرفت تحصیلی	۰/۵۶	۱۴۰	زن
2. میکانیلی منیع و همکاران (۱۳۹۳)	گذرگاه عامل	معدل	۰/۴۷ ۰/۴۶	۳۷۰	هر دو
3. بیانی (۱۳۹۶)	گذرگاه عامل اهداف	پیشرفت تحصیلی	۰/۱۹ ۰/۱۹ ۰/۱۹	۳۱۰	۱۹۰ مرد ۱۲۰ زن
4. غلامی پور و همکاران (۱۳۹۸)	امید تحصیلی	پیشرفت تحصیلی	۰/۱۸	۲۴۰	زن
5. حمید (۱۳۸۹)	گذرگاه عامل اهداف	عملکرد تحصیلی	۰/۵۱۲ ۰/۵۸۳ ۰/۵۹۱	۳۶۴	زن
6. احمدی و همکاران (۱۳۹۸)	امید تحصیلی	پیشرفت تحصیلی	۰/۴۷	۴۷۰	زن
7. عزیزیان کهن (۱۳۹۷)	امید تحصیلی	پیشرفت تحصیلی	۰/۴۷	۲۰۷	۹۵ زن ۸۵ مرد
8. غفوری آثار (۱۴۰۰)	امید تحصیلی	پیشرفت تحصیلی	۰/۷۳۱	۳۳۰	زن
9. ستایشی اظهاری (۱۳۹۶)	گذرگاه عامل اهداف	پیشرفت تحصیلی	۰/۲۹ ۰/۱۷ ۰/۲۲	۱۵۰	مرد
10. تیموری (۱۳۸۹)	امید تحصیلی	پیشرفت تحصیلی	۰/۰۸۹	۸۰	۴۰ مرد ۴۰ زن
11. شیرمحمدی (۱۳۸۹)	گذرگاه عامل اهداف	عملکرد تحصیلی	۰/۲۸۱ ۰/۵۵۷ ۰/۴۹۱	۳۵۸	۱۷۱ مرد ۱۸۷ زن
12. عیسی زادگان (۱۳۹۳)	گذرگاه عامل اهداف	عملکرد تحصیلی	۰/۳۷ ۰/۴۰ ۰/۴۵	۳۳۷	۱۳۶ مرد ۲۰۱ زن
13. محبی نورالدین وند (۱۳۹۳)	امید تحصیلی	عملکرد تحصیلی	۰/۸۴	۵۲۰	۲۶۲ مرد ۲۵۸ زن
14. موسوی نیای مداح و همکاران (۱۳۹۷)	امید تحصیلی	پیشرفت تحصیلی	۰/۱۶۶	۳۰۰	هر دو
15. مرادی (۱۴۰۰)	امید تحصیلی	پیشرفت تحصیلی	۰/۵۶۶	۱۵۰	دختر
16. نوری (۱۳۹۴)	امید تحصیلی	پیشرفت تحصیلی	۰/۴۹	۳۳۰	پسر
17. صدرائی فر (۱۳۹۸)	امید تحصیلی	پیشرفت تحصیلی	۰/۸۹	۱۹۶	دختر
18. حسینی (۱۳۹۹)	امید تحصیلی	پیشرفت تحصیلی	۰/۴۵۲	۲۴۰	هر دو
19. محمدی و همکاران (۱۳۹۸)	گذرگاه عامل اهداف	پیشرفت تحصیلی	۰/۹۶۴ ۰/۳۳۶ ۰/۵۵۴	۲۶۱	هر دو

<sup>1</sup> Fail-safe N

در جدول شماره ۱ خلاصه اطلاعات پژوهش‌های اولیه و مقادیر اندازه‌های اثر استخراجی از هر مطالعه به تفکیک مؤلفه‌های امید تحصیلی را نشان می‌دهد. به‌منظور کاهش و پیشگیری از هر نوع سوگیری احتمالی دو عامل تأثیرگذار بر مقدار اندازه اثر و تفسیر نتایج یعنی تورش انتشار و ناهمگنی موردبررسی و تحلیل قرار گرفت. در این راستا از نمودار کیفی و شاخص آماری امن از تخریب استفاده شد.

شکل ۱ نمودار کیفی اندازه‌های پژوهش‌های اولیه را نشان می‌دهد. همان‌گونه که مشاهده می‌شود با حذف اندازه‌های اثر افراطی، نمودار پایین حاصل گردید که نسبت به نمودار بالا متقارن‌تر است. برای حذف اندازه‌های اثر افراطی، نمودار کیفی از لحاظ بصری موردبررسی قرار گرفته و اندازه اثرهایی که سبب عدم تقارن نمودار شده بودند شناسایی شدند و در ادامه با مقایسه این اندازه اثرها و اندازه اثر خلاصه، افراطی بودن آن‌ها مورد تأیید قرار گرفته و از فرایند تحلیل کنار گذاشته شدند. به‌طورکلی در صورتی که اندازه اثرها به‌صورت متقارن در دو سوی اندازه اثر خلاصه (خط عمود وسط نمودار) پراکنده شده باشند می‌توان از عدم وجود سوگیری انتشار اطمینان حاصل کرد.



شکل ۱. نمودار کیفی اندازه‌های اثر پژوهش‌های اولیه پیش از تحلیل حساسیت (نمودار بالا) و نمودار پس از تحلیل حساسیت (نمودار پایین)

همچنین مقدار آماره امن از تخریب برابر با ۳۷۲۸ به دست آمد که حاکی از آن است که پس از ورود ۳۷۲۸ اندازه اثر معنی دارد، اندازه اثر ترکیبی محاسبه شده غیر معنی دار خواهد شد.

جدول ۲، اندازه اثر ترکیبی رابطه مؤلفه‌های امید تحصیلی و پیشرفت تحصیلی را پس از تحلیل حساسیت در دو مدل اثرات ثابت و تصادفی نشان می‌دهد که پس از حذف اندازه‌های اثر نامتعارف و افراطی حاصل شده است. در این مرحله مقدار اندازه اثر ترکیبی در مدل ثابت ۰/۴۲ و در مدل تصادفی ۰/۴۱ محاسبه گردیده است که هر دو این مقادیر معنی دار هستند ( $P \leq 0/001$ ).

جدول ۲. اندازه اثر ترکیبی مدل ثابت و تصادفی رابطه درگیری تحصیلی و پیشرفت تحصیلی

P	Z	فاصله اطمینان ۹۵٪		اندازه اثر ترکیبی	تعداد اندازه اثر	مدل
		حد بالا	حد پایین			
۰/۰۰۱	۴۲/۶۸	۰/۴۴	۰/۴۱	۰/۴۲	۳۱	ثابت
۰/۰۰۱	۱۲/۶۸	۰/۴۷	۰/۳۶	۰/۴۱	۳۱	تصادفی

در ادامه یک مجموعه تحلیل ناهمگنی انجام گرفت (جدول ۳) تا ضمن توجه به میزان پراکندگی در اندازه‌های اثر اولیه مدل نهایی فرا تحلیل نیز مشخص گردد. به منظور تعیین ناهمگنی از دو شاخص Q کوکران و مجذور I استفاده گردید. مقدار شاخص Q، ۳۰۸/۷۷ به دست آمده است که از لحاظ آماری نیز معنی دار است ( $P \leq 0/01$ ). براین اساس می‌توان گفت که در میان اندازه‌های اثر پژوهش‌های اولیه تفاوت واقعی وجود دارد؛ ولی با توجه به احتمال تأثیرپذیری این شاخص از حجم نمونه، شاخص مجذور I نیز مورد توجه قرار گرفت. مقدار مجذور I در این مطالعه ۹۸/۲۸ به دست آمد که بر اساس معیار هیگنز، تامپسون، دیکز و آلتمن<sup>۱</sup> (۲۰۰۳) این مقدار نشان دهنده ناهمگنی بالا در پژوهش‌های اولیه است.

جدول ۳. جدول ناهمگنی (Q کوکران و مجذور I)

Q-value	df(Q)	P-value	I-squared
۳۰۸/۷۷	۳۰/۰۰	۰/۰۱	۹۸/۲۸

بنابراین مدل تصادفی به عنوان مدل نهایی فراتحلیل تعیین می‌گردد و لازم است برخی تحلیل‌های ثانویه به منظور کشف متغیرهای تعدیل کننده احتمالی انجام گردد. در جامعه مطالعات اولیه‌ی فراتحلیل حاضر، رابطه پیشرفت تحصیلی با امید تحصیلی (به صورت کلی)، عامل، گذرگاه، اهداف مورد بررسی قرار گرفته بود، بنابراین اندازه اثر ترکیبی به تفکیک هریک از متغیرهای مذکور محاسبه گردید تا ضمن بررسی روابط تک به تک هریک از مؤلفه‌های درگیری تحصیلی با پیشرفت تحصیلی؛ یکی از چالش‌ها و سوگیری پیش روی فرا تحلیل نیز کنترل گردیده و تأثیر این تفکیک بر شاخص‌های ناهمگنی ذکر شده نیز مشخص گردد.

جدول ۴. اندازه ترکیبی رابطه مؤلفه‌های امید تحصیلی و پیشرفت تحصیلی به تفکیک هریک از مؤلفه‌ها

I <sup>2</sup>	P	Z	فاصله اطمینان ۹۵٪		اندازه اثر ترکیبی	تعداد اندازه اثر	مؤلفه
			حد بالا	حد پایین			
۸۳/۶۲	۰/۰۰۱	۱۸/۶۰	۰/۴۳	۰/۳۵	۰/۳۸	۷	گذرگاه
۹۰/۵۸	۰/۰۰۱	۲۰/۸۶	۰/۴۶	۰/۳۹	۰/۴۲	۷	عامل
۹۱/۰۶	۰/۰۰۱	۲۰/۲۷	۰/۴۹	۰/۴۱	۰/۴۵	۶	اهداف
۹۳/۰۷	۰/۰۰۱	۲۵/۲۷	۰/۴۷	۰/۴۱	۰/۴۴	۱۱	امید تحصیلی
۹۰/۳۸	۰/۰۰۱	۴۲/۶۸	۰/۴۳	۰/۴۱	۰/۴۲	۳۱	کل

<sup>1</sup> Higgins, Thompson, Deeks, Altman

جدول ۴ اندازه اثر ترکیبی رابطه مؤلفه‌های امید تحصیلی و پیشرفت تحصیلی را به تفکیک هریک از مؤلفه‌ها نشان می‌دهد. همان‌گونه که مشاهده می‌گردد، بیشترین مقدار مربوط به اهداف و کمترین مقدار مربوط به گذرگاه می‌باشد که هر دو مقدار از لحاظ آماری معنی‌دار است. بر این اساس می‌توان گفت که میان مؤلفه‌های امید تحصیلی و پیشرفت تحصیلی رابطه مثبت و معنی‌دار وجود دارد. از سوی دیگر همان‌گونه که اشاره شد با توجه به ناهمگنی بالا در میان اندازه‌های اثر اولیه یکی از اهداف تفکیک مؤلفه‌ها انجام تحلیل‌های ثانویه و تکمیلی در جهت توجیه ناهمگنی مشاهده شده بود. بر همین اساس گروه‌های موجود و مؤلفه‌های ذکر شده به‌عنوان متغیر تعدیل‌کننده‌ی کیفی در نظر گرفته شد. همان‌گونه که در جدول ۴ مشاهده می‌شود پس از تفکیک مؤلفه‌ها مقدار شاخص  $I^2$  در گروه گذرگاه کاهش زیادی یافته است، همچنین مقدار ناهمگنی در گروه مربوط به مؤلفه عامل، اهداف، امید تحصیلی با کاهش نسبی همراه بوده است. بنابراین احتمال دارد که ناهمگنی مشاهده شده از متغیرهای تعدیل‌کننده‌ی دیگری باشد که مورد بررسی قرار نگرفته است.

جدول ۵. اندازه اثر ترکیبی مدل تصادفی بر اساس جنسیت

P	Z	فاصله اطمینان ۹۵٪		اندازه اثر ترکیبی	تعداد اندازه اثر	جنسیت
		حد بالا	حد پایین			
۰/۰۰۱	۳۰/۷۷	۰/۵۶	۰/۵۱	۰/۵۳	۹	زن
۰/۰۰۱	۴/۸۶	۰/۳۱	۰/۱۴	۰/۲۳	۳	مرد
۰/۰۰۱	۳۰/۶۷	۰/۴۱	۰/۳۶	۰/۳۸	۱۹	هر دو
۰/۰۰۱	۴۲/۶۸	۰/۴۴	۰/۴۱	۰/۴۲	۳۱	کل

در جدول ۵ اندازه اثر ترکیبی با مدل تصادفی در پژوهش‌هایی که جنسیت شرکت‌کنندگان زن بود برابر با ۰/۵۳؛ اندازه اثر ترکیبی با مدل تصادفی در پژوهش‌هایی که جنسیت شرکت‌کنندگان مرد بود برابر با ۰/۲۳؛ اندازه اثر ترکیبی با مدل تصادفی در پژوهش‌هایی که از هر دو جنس در پژوهش بهره برده شده بود، برابر ۰/۳۸ بود؛ بنابراین اندازه اثر ترکیبی در پژوهش‌هایی که جنسیت شرکت‌کنندگان زن بود، بالاتر گزارش شد.

### بحث و نتیجه‌گیری

هدف پژوهش حاضر فرا تحلیل رابطه میان امید تحصیلی و پیشرفت تحصیلی بود؛ به عبارت دیگر پژوهش حاضر باهدف تعیین اندازه اثر رابطه میان امید تحصیلی به صورت کلی و نیز تفکیک هر مؤلفه (گذرگاه، عامل، اهداف) انجام گردید. تا بتوان به یک اندازه اثر ترکیبی در مورد روابط بین این دو متغیر و نقش متغیر تعدیل‌کننده (جنسیت) رسید. در پژوهش حاضر مؤلفه‌ی اهداف بیشترین اندازه اثر را به دست آورد و کمترین اندازه اثر متعلق به مؤلفه گذرگاه بود. در نمونه‌برداری پژوهش‌های پیشین برای بررسی ملاک‌های ورود ۱۹ پژوهش شرایط مطلوبی برای انجام این فراتحلیل داشتند، در نهایت بعد از بررسی تحلیل حساسیت و اندازه اثرهای پرت، ۳۱ اندازه اثر باقی ماند و تحلیل‌های بعدی روی این اندازه اثرها انجام شد. یافته‌های به دست آمده از ترکیب اندازه اثرهای پژوهش‌های اولیه نشان داد که امید تحصیلی بر پیشرفت تحصیلی دانش آموزان، تأثیر مثبت دارند؛ نتیجه به دست آمده با نتایج خلجی (۲۰۰۷) که در آن نشان داد بین میزان امید و موفقیت تحصیلی دانش آموزان همبستگی مثبت و معنادار وجود دارد نیز هم سو می‌باشد با در نظر گرفتن نقش امید و با توجه به افت تحصیلی موجود در سطح مدارس که دغدغه‌ی بسیاری از والدین

و مربیان شده است، باید به امید و عناصر وابسته به آن از قبیل شادی، خوش‌بینی و مثبت‌اندیشی و عوامل ایجادکننده آن در سطح خانواده و جامعه توجه ویژه‌ای مبذول شود. در پژوهش حاضر اندازه اثر ترکیبی برای مدل اثرات ثابت ۰/۴۲ و برای مدل اثرات تصادفی ۰/۴۱ به دست‌به‌دست آمد. از آنجاکه بررسی شاخص‌های ناهمگنی نشان‌دهنده وجود ناهمگنی در اندازه اثرهای پژوهش‌های اولیه بود، مدل تصادفی به‌عنوان مدل فرا تحلیل انتخاب شد.

در تبیین یافته پژوهش حاضر و یافته سایر پژوهشگران مبنی بر رابطه امید تحصیلی و پیشرفت تحصیلی می‌توان گفت که بین امید و مؤلفه‌های آن با عملکرد تحصیلی رابطه مثبت و معنی‌دار وجود دارد. این یافته مؤید نتایج مطالعات زاهد و همکاران (۱۳۹۰)، دی<sup>۱</sup> و همکاران (۲۰۱۰)، سیروپ<sup>۲</sup> و رز<sup>۳</sup> (۲۰۱۱) و مارکوز<sup>۴</sup> و همکاران (۲۰۱۱) است. شیر محمدی و همکاران (۱۳۸۹) نیز در بررسی خود دریافتند بین امید و عملکرد تحصیلی دانشجویان رابطه معنی‌دار وجود داشته و امید می‌تواند متغیر اخیر را پیش‌بینی نماید، در این تحقیق مقدار اندازه اثر امید تحصیلی و پیشرفت تحصیلی ۰/۴۴ به دست آمد که اندازه اثر متوسط به بالا به حساب می‌آید. با توجه به بنیان‌های نظری مربوط به متغیر امید، مؤلفه کارگزار یا عامل بعد انگیزشی مفهوم امید (اسنایدر، ۱۹۹۱) را تشکیل می‌دهد و به معنی وجود انگیزش و باورهایی است که فرد برای رسیدن به اهداف خویش دارد. می‌توان گفت افرادی که تفکر عامل بالاتری دارند از انگیزش و انرژی روانی بیشتری برای پیگیری اهداف خود برخوردار بوده و اعتماد بیشتری برای دستیابی به اهداف خود دارند. از این رو افراد با این ویژگی در زندگی تحصیلی خود موفق‌تر و سازگارترند (اونگ<sup>۵</sup> و همکاران، ۲۰۰۶). در تحقیق حاضر اندازه اثر مؤلفه‌ی عامل و پیشرفت تحصیلی ۰/۴۲ به دست آمد که نشان از رابطه‌ی متوسط به بالا بین مؤلفه‌ی عامل و پیشرفت تحصیلی می‌باشد.

دیگر متغیر معنی‌دار، مؤلفه گذرگاه، به قدرت برنامه‌ریزی راه‌های گوناگون برای رسیدن به هدف باوجود موانع مختلف اشاره دارد. به بیان دیگر این مؤلفه بیانگر توانایی فرد برای غلبه بر موانع و شناخت راهکارهای رسیدن به اهداف مهم و ارزشمند زندگی است؛ بنابراین شاید بالا بودن افکار گذرگاهی مبین این موضوع باشد که افرادی با توانایی برنامه‌ریزی برای دستیابی به اهداف و شناسایی راه‌های مناسب برای از میان برداشتن موانع از نظر تحصیلی موفق‌ترند. این یافته هم‌جهت با نتایج بررسی‌های (بایلی<sup>۶</sup> و همکاران، ۲۰۰۷؛ اونگ<sup>۷</sup> و همکاران، ۲۰۰۶) بود که نشان دادند افراد امیدوار ممکن است محرک‌های قوی‌تر و انرژی بیشتری برای پیگیری اهداف خود داشته باشند و این انگیزش آن‌ها برای شرکت فعالانه در فرایند حل مسئله و رفتارهایی که موجب رشد و بالندگی می‌شود، می‌گردد. لازم به ذکر است که آثار سودمند امید، ناشی از توانایی واقعی در ایجاد گذرگاه نیست بلکه ناشی از این ادراک است که چنین گذرگاهی در صورت لزوم می‌تواند تولید شوند (اسنایدر و همکاران، ۱۹۹۱). درکل به نظر می‌رسد فرد امیدوار به علت برخورداری از انگیزش بالا جهت پیشبرد و پیگیری اهداف خود و قدرت سازگاری و انعطاف‌پذیری در زندگی، زندگی

<sup>1</sup> day

<sup>2</sup> Seirup

<sup>3</sup> rose

<sup>4</sup> marques

<sup>5</sup> ong

<sup>6</sup> Bailey

<sup>7</sup> ong

هدفمندی داشته و همین مسئله موجب کارکرد تحصیلی بهتر آن‌ها می‌شود. در این تحقیق اندازه اثر مؤلفه‌ی گذرگاه و پیشرفت تحصیلی ۰/۳۸ می‌باشد که اندازه اثر متوسطی را نشان می‌دهد.

مؤلفه دیگر امید که با پیشرفت تحصیلی در ارتباط می‌باشد، اهداف است. هدف به صورت قصد نهایی یک رفتار تعریف می‌شود و درواقع هدف به عنوان یک معیار برای مقایسه و ارزیابی عملکرد شخص مورد استفاده قرار می‌گیرد. به عبارتی دیگر هدف همان چیزی است که فرد می‌خواهد به آن دست یابد و با درون‌نگری برای خود شخص قابل تشخیص است (لاکی<sup>۱</sup> و لاتام<sup>۲</sup>، ۲۰۲۰). تعهد به هدف از جایگاه ویژه‌ای در امر آموزش برخوردار است که به صورت میزان دلبستگی فرد به هدف اطلاق می‌گردد و در واقع میانجی گر مهمی بین هدف و عملکرد است (لاکی و لاتام، ۲۰۰۲) و موجب افزایش تلاش فرد برای دستیابی به هدف می‌شود (فابینی<sup>۳</sup> و لواس<sup>۴</sup>، ۲۰۱۸). پژوهش‌های زیادی نشان داده‌اند که تعهد به هدف، عملکرد، نتایج و پیشرفت تحصیلی را افزایش و ارتقا می‌دهد (گراونکی و همکاران، ۲۰۰۶). این نتایج همسو با یافته‌های پژوهش‌های مشابه (کمپ<sup>۵</sup>، ۲۰۱۷، کلماتز<sup>۶</sup> و کامائو<sup>۷</sup>، ۲۰۱۸؛ بارنز<sup>۸</sup> و همکاران، ۲۰۱۹؛ باومن<sup>۹</sup> و همکاران، ۲۰۲۰). در این تحقیق اندازه اثر اهداف و پیشرفت تحصیلی ۰/۴۵ می‌باشد. باوجود نتایج فوق، این فراتحلیل دارای محدودیت‌هایی نیز بوده است که می‌توان به مواردی از قبیل احتمال گزارش کمتر پژوهش‌های غیر معنی‌دار در خصوص رابطه امید و پیشرفت تحصیلی، تعدد پژوهش‌ها در این زمینه و نبود دسترسی به همه آن‌ها با توجه به محدودیت‌ها، عدم استفاده از یافته‌های روش‌های آماری چند متغیره در فراتحلیل و نبود برخی اطلاعات توصیفی در تعداد از مقالات اشاره کرد.

بر اساس نتایجی که در این پژوهش به دست آمد، به پژوهشگران علاقه‌مند به پژوهش در حوزه امید و پیشرفت تحصیلی پیشنهاد می‌شود: نتایج تحلیل آماری فرضیه‌های خود را به طور کامل و همراه با سطح معناداری در پژوهش‌ها ذکر نمایند و فقط به ذکر نتایج کمی اکتفا نکنند. در صورت یافتن رابطه معناداری بین متغیرهای مورد بررسی، اندازه اثر آن‌ها را نیز محاسبه و در نتایج خود ذکر نمایند. به مطالعه دقیق روش‌های آماری مختلف بپردازند تا قادر به استفاده از مناسب‌ترین و قوی‌ترین آزمون آماری در تجزیه و تحلیل داده‌های گردآوری شده باشند. با توجه به ارتباط امید تحصیلی و عملکرد تحصیلی، توصیه می‌شود که نظام آموزشی برنامه را برای رشد و ارتقا سطح امید دانش آموزان در نظر بگیرد. همچنین به معلمان توصیه می‌شود که به همان اندازه که برای عملکرد واقعی دانش آموزان اهمیت قائل می‌شوند به خود ارزشیابی‌های دانش آموزان از میزان امید تحصیلی آن‌ها توجه کنند؛ زیرا بررسی امید دانش آموزان می‌تواند معلمان را در پیش‌بینی عملکرد دانش آموزان کمک کند. با مشخص شدن اندازه اثر ارتباط بین متغیرهای این پژوهش، لازم است تا پژوهشگران به منظور جلوگیری از دوباره‌کاری در این حیطه، زمینه پژوهشی در

<sup>1</sup> Locke

<sup>2</sup> Iatham

<sup>3</sup> Fabiny

<sup>4</sup> Lovaš

<sup>5</sup> Camp

<sup>6</sup> Clements

<sup>7</sup> Kamau

<sup>8</sup> Burns

<sup>9</sup> Bowman

قلمروهای دیگر را فراهم سازند. همچنین لازم است اشاره گردد که در این فراتحلیل، صرفاً به داده‌های کمی پژوهش‌های اولیه جهت انجام فراتحلیل بسنده شده است، بنابراین دقت این داده‌ها بر عهده پژوهش‌های اولیه می‌باشد.

## منابع

- پهلوان خسروی، حسین (۱۳۸۵). بررسی رابطه امید و عزت نفس با پیشرفت تحصیلی دانشجویان، اولین کنفرانس بین المللی پژوهش‌های نوین در حوزه علوم تربیتی و روانشناسی و مطالعات اجتماعی ایران، قم.
- زاهد بابلان، عادل؛ قاسم پور، عبدالله (۲۰۱۷). نقش بخشش و سرسختی روان شناختی در پیش‌بینی امید. *دانش و پژوهش در روان شناسی کاربردی*، ۱۲ (۴۵)، ۱۹-۱۲.
- گنجی، مسعود؛ زاهد بابلان، عادل (۲۰۱۲). فراتحلیل پژوهش‌های انجام یافته در خصوص نقش الگوهای تدریس بر پیشرفت تحصیلی دانش آموزان. *روان شناسی مدرسه و آموزشگاه*، ۱۱ (۱)، ۹۳-۱۰۷.
- مصرآبادی، جواد (۱۳۹۵). فراتحلیل؛ مفاهیم، نرم‌افزار و گزارش نویسی. تبریز، انتشارات دانشگاه شهید مدنی آذربایجان.
- شقاقی، پروانه، انصاری شهیدی، مجتبی. (۱۳۹۶). پیش‌بینی امید به زندگی بر اساس پیشرفت تحصیلی و سازگاری. *ششمین کنگره انجمن روانشناسی ایران*. تهران
- میکائیلی منیع، فرزانه؛ نوری‌زاد، هاشم. (۲۰۱۵). بررسی رابطه آخرت نگر، هدفمندی در زندگی، امید و انگیزش تحصیلی با عملکرد تحصیلی دانشجویان دوره کارشناسی. *فصلنامه پژوهش‌های نوین روانشناختی*، ۹ (۳۶)، ۲۰۷-۱۸۱.
- بیانی، علی اصغر. (۲۰۱۷). امید کار، انگیزش تحصیلی و پیشرفت تحصیلی: واریاسی یک مدل علی در دانشجویان غیر شاغل. *فصلنامه علمی پژوهش در یادگیری آموزشگاهی و مجازی*، ۴ (۱۶)، ۷۰-۶۱.
- غلامی پور، مژگان؛ توحیدی، افسانه، و عسکرزاده، قاسم. (۱۳۹۸). امید تحصیلی با پیشرفت و انگیزه تحصیلی با نقش واسطه‌ای خوش بینی تحصیلی دانش آموزان دختر متأهل. *آموزش در علوم انتظامی*، ۶ (۲۱)، ۱۷۲-۱۴۵.
- حمید، نجمه. (۱۳۸۹). رابطه میان سخت رویی روان شناختی، رضایت از زندگی و امید با عملکرد تحصیلی دانش آموزان دختر پیش دانشگاهی. *فصلنامه روان‌شناسی کاربردی*، ۴ (۱۶)، ۱۱۶-۱۰۱.
- احمدی، غلامعلی؛ اوضاعی، نسرین، و گودرزی، ماندانا. (۱۳۹۸). نقش راهبردهای یادگیری خودتنظیمی، درگیری تحصیلی و امید به تحصیل در پیش‌بینی پیشرفت تحصیلی دانش آموزان. *راهبردهای آموزش (راهبردهای آموزش در علوم پزشکی)*، ۱۲ (۵)، ۱۹-۲۸.
- عزیزان کهن، ماهرخ، نصرتی، گوهر. (۲۰۱۹). تحلیل نقش میانجی امید به تحصیل در رابطه بین اخلاق حرفه‌ای تدریس و عملکرد تحصیلی دانشجویان تربیت بدنی. *فصلنامه اخلاق در علوم و فناوری*، ۱۳ (۴)، ۱۰۹-۱۰۳.
- غفوری آثار، طیبه؛ تجلی، پریسا؛ ابراهیم پور، مجید (۲۰۲۱). رابطه امید به زندگی و خودتنظیمی با عملکرد تحصیلی با میانجی گری سرزندگی تحصیلی دانش آموزان. *خانواده و بهداشت*، ۱۱ (۳)، ۵۹-۴۸.
- ستایشی اظهري، محمد؛ میرنسب، میرمحمود؛ محبی، مینا. (۱۳۹۶). رابطه امیدواری و پیشرفت تحصیلی با نقش میانجی گری اهمال‌کاری تحصیلی در دانش‌آموزان. *نشریه علمی آموزش و ارزشیابی (فصلنامه)*، ۱۰ (۳۷)، ۱۲۵-۱۴۲.

- تیموری، لیلا؛ رضایی، اکبر و محمدزاده، علی. (۱۳۹۸). مقایسه امید، انگیزش پیشرفت تحصیلی و خودپنداره تحصیلی در دانش آموزان با و بدون اختلال یادگیری خاص. ناتوانی های یادگیری، ۹(۲)، ۷-۳۵.
- شیرمحمدی، لیلا؛ میکائیلی منیع، فرزانه و زارع، حسین. (۱۳۸۹). رابطه سخت رویی، رضایت از زندگی و امید با عملکرد تحصیلی دانشجویان. پژوهش‌های نوین روانشناختی (روانشناسی دانشگاه تبریز)، ۵(۲۰)، ۱۲۵-۱۴۷.
- عیسی زادگان، علی؛ میکائیلی منیع، فرزانه؛ مروئی میلان، فیروز. (۱۳۹۳). رابطه بین امید، خوش‌بینی و معنای تحصیل با عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان دوره پیش دانشگاهی. روان‌شناسی مدرسه و آموزشگاه، ۳(۲)، ۱۳۷-۱۵۲.
- محبی نورالدین وند، محمدحسین؛ شهنی ییلاق، منیجه، و شریفی، حسن پاشا. (۱۳۹۳). رابطه سرمایه روان‌شناختی (امید، خوش‌بینی، تاب‌آوری و خودکارآمدی) با هدف‌های پیشرفت و عملکرد تحصیلی دانشجویان سال اول. پژوهش در برنامه ریزی درسی (دانش و پژوهش در علوم تربیتی-برنامه ریزی درسی)، ۱۱(۱۳) (پیاپی ۴۰)، ۶۱-۷۹.
- موسی مداح، سارا؛ عرب زاده، مهدی؛ کاوسی‌ان، جواد؛ کریمی، کامبیز (۲۰۱۸). بررسی رابطه‌ی خودکارآمدی و امیدواری با پیشرفت تحصیلی در دانش‌آموزان. نشریه علمی رویش روان‌شناسی، ۷(۴)، ۱۳۷-۱۵۰.
- مرادی، لیلا (۱۴۰۰). رابطه رضایت تحصیلی، نگرش تحصیلی و امید تحصیلی با پیشرفت تحصیلی در بین دانش‌آموزان مقطع متوسطه اول. پایان‌نامه کارشناسی ارشد. دانشگاه پیام نور. همدان.
- نوری، ایما (۱۳۹۴). رابطه بین یادگیری خودتنظیمی و امید به تحصیل با پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان پسر پایه ششم ابتدایی شهر تهران. پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه آزاد اسلامی، واحد مرو دشت.
- صدرائی‌فر، مریم (۱۳۹۸). پیش‌بینی انگیزش پیشرفت تحصیلی از روی امید به تحصیل و خودتنظیمی تحصیلی در دانش‌آموزان هنرستان‌های پسرانه مشهد. پایان‌نامه کارشناسی ارشد، موسسه آموزشی عالی بهار. مشهد.
- حسینی، فاطمه (۱۳۹۹). بررسی رابطه بین امید به تحصیل و انگیزش پیشرفت تحصیلی با عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان دختر متوسطه اول و دوم تیزهوشان شهر ایلام. پایان‌نامه کارشناسی ارشد، موسسه آموزشی عالی باخترایلام.
- رادمنش، منصور؛ اسدی‌فر، ابراهیم؛ پوریا، جعفر، و مروئی میلان، فریبا (۱۳۹۰). بررسی رابطه امید با پیشرفت تحصیلی و ساختار توانمند ساز در پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان سوم راهنمایی شهر ماکو در سال تحصیلی ۱۳۹۰-۱۳۹۱. ارائه در اولین کنفرانس ملی توسعه پایدار در علوم تربیتی و روانشناسی، مطالعات اجتماعی و فرهنگی. تهران.
- سیف، علی اکبر (۱۳۹۵). روانشناسی پرورشی: روانشناسی یادگیری و آموزش. تهران: دوران.
- علی بخشی، سیده زهرا، زارع، حسین (۲۰۱۱). اثر بخشی آموزش خودتنظیمی یادگیری و مهارت‌های مطالعه بر پیشرفت تحصیلی دانشجویان. فصلنامه روان‌شناسی کاربردی، ۴(۴)، ۱۰-۱.
- استاد جعفری، احمد (۱۳۷۹). بررسی رابطه امید به آینده از راه تحصیل و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان پسر سال دوم دبیرستان. پایان‌نامه کارشناسی دانشگاه آزاد اسلامی، واحد تهران مرکزی.

- Aydin, B., Sari, S. V., & Şahin, M. (2015). Parental acceptance/involvement, self-esteem and academic achievement: The role of hope as a mediator. *Cumhuriyet International Journal of Education*, 3(4), 37-48. Retrieved from ERIC Documents (ED565585).
- Bailey, T., Winnieeng, Frisch, M.B., & Snyder, C.R. (2007). Hope and Optimism as related to Life satisfaction. *The Journal of positive psychology*, 2(3), 168-175.

- Bowman, N. A., Jang, N., Kivlighan, D. M., Schneider, N., & Ye, X. (2020). The Impact of a Goal-Setting Intervention for Engineering Students on Academic Probation. *Research in Higher Education*, 61(1), 142-166.
- Burns, E. C., Martin, A. J., & Evans, P. A. (2019). The role of teacher feedback– feedforward and personal best goal setting in students’ mathematics achievement: a goal setting theory perspective. *Educational Psychology*, 1-19.
- Camp, H. (2017). Goal Setting as Teacher Development Practice. *International journal of teaching and learning in higher education*, 29(1), 61-72.
- Clements, A. J., & Kamau, C. (2018). Understanding students’ motivation towards proactive career behaviours through goal-setting theory and the job demands–resources model. *Studies in Higher Education*, 43(12), 2279-2293.
- Day, L., Hanson, K., Maltby, J., Proctor, K., & Wood, A. (2010). Hope uniquely predicts objective academic achievement above intelligence, personality, and previous academic achievement. *Journal of Research in Personality*, 44, 550-553
- Ebrahimi, N., Sabaghian, Z., & Abolghasemi, M. (2023). Investigating relationship of hope and academic success of college students. *Quarterly journal of research and planning in higher education*, 17(2), 1-16.
- Fabiny, N., & Lovaš, L. (2018). Goal commitment mediates the relationship between ex sonality and Social Psychology Bulletin, 30(12), 1511-1523.
- Feldman, B. D. & Kubota, M. (2015). Hope, self-efficacy, optimism and academic achievement: Distinguishing constructs of specificity in predicting college grade-point average. *Learning Individual Differences*, 37(1), 321- 327.
- Fidrayani, F., Nahartini, D., Yuliani, A., & Latip, A.E. (2020). Analysis of Goals, Metacognition and Academic Achievement Students of Muhammadiyah Malang University. In *Proceedings of the 1st International Conference on Recent Innovation*.
- Khalaji, T. (2007). Investigating the relationship of hope to academic achievement in pre-university girls in Tehran.
- Khamis, V. (2013). The mediating effects of child strengths and hops on academic achievement for Palestinian children exposed to armed conflict. *Journal of school Educational Psychology*, 1(2), 112-121.
- Locke, E. A., & Latham, G. P. (2002). Building a practically useful theory of goal setting and task motivation: A 35-year odyssey. *American psychologist*, 57(9), 705
- Locke, E. A., & Latham, G. P. (2020). Building a theory by induction: The example of goal setting theory. *Organizational Psychology Review*, 2041386620921931
- Marques, S. C., Gallagher, M. W., & Lopez, S. J. (2017). Hope-and academic-related outcomes: A meta-analysis. *School Mental Health*, 9, 250-262.
- Marques, S.C., Lopez, S.J., Pais-Ribeiro, J.L. (2011). Building Hope for the Future: A Program to Foster Strengths in Middle-School Students. *Journal of Happiness Studies*, 12(1), 139-152
- Master's thesis, Al-Zahra University. [Persian].
- Ong, A.D., Edwards, L. M. & Bergeman, C.S. (2006). Hope as a source of resilience in after adulthood. *Journal of Personality and Individual Differences*. 41, 1263-1273
- Seirup H., & Rose, S. (2011). Exploring the effects of hope on GPA and retention among college undergraduate Students on Academic Probation. *Education Research International*, 1, 1-7.

- Snyder, C. R., Lopez, S. J., Shorey, H. S., Rand, K. L. & Feldman, D. B. (2003). Hope theory, measurements, and applications to school psychology. *School Psychology Quarterly*, 18, 122-139. doi: 10.1521/scpq.18.2.122.21854
- Snyder, C. R., Rand, K. L., & Sigmon, D. R. (2002). Hope theory: Handbook of positive psychology, 257-276. Oxford, United Kingdom: Oxford University Press
- Snyder, C.R. (2000). Hypothesis: There is Hope. In C.R. Snyder (Eds.), *Handbook of Hope Theory, Measures and Applications* (pp.3-21). San Diego: Academic Press.
- Snyder, C.R., Shorey, H. S., Cheavens, J., Pulvers, K.M., Adams, V.H. III, & Wiklund, C. (2002). Hope and academic success in college. *Journal of Educational Psychology*, 94, 820-826.
- Tschannen-Moran, M., Bankole, R. A., Mitchell, R. M. & Moore, D. M., J. (2013). Student academic optimism: A confirmatory factor analysis. *Journal of Educational Administration*, 51(2), 150-175. Retrieved from ERIC Documents (EJ1006206)
- Tu, M. Guo, Y. Zhang, X & Yu, Q. (2021). More Similar to My Father, Better Academic Performance I Will Have: The Role of Caring Parenting Style. *Psychology research and behavior management*, Vol.14, p.1379 -1388.
- Wu, Y., & Zhang, F. (2023). The health cost of attending higher -achievement schools: Peer effects on adolescents' academic performance and mental health. In *The Frontier of Education Reform and Development in China* (pp. 211 -240). Springer, Singapore [https://doi.org/10.1007/978-981-19-6355-1\\_12](https://doi.org/10.1007/978-981-19-6355-1_12)