



The University of
Tehran Press

Journal of Foreign Language Research

Online ISSN: 2588-7521

Journal Homepage: <https://jflr.ut.ac.ir/>



The Effect of Integrating Teacher-Led Private Tutoring with Parental Academic and Psychological Involvement on High School Students' English Language Achievement, Self-Esteem, and Language Anxiety

Seyyede Elham Elhambakhsh ¹ Fatemeh Khezri ² Ali Omidvar Abarghuei ³

1. Department of Foreign Languages, Faculty of English language and literature, Yazd University, Yazd, Iran.. Email: s.e.elhambakhsh@yazd.ac.ir

2. Department of Foreign Languages, Faculty of English language and literature, Yazd University, Yazd, Iran.. Email: Fatemehkhezri@stu.yazd.ac.ir

3. Department of Foreign Languages, Faculty of English language and literature, Yazd University, Yazd, Iran.. Email: 40207164@stu.yazd.ac.ir

Article Info

Article type:
Research Article

Article history:

Received: 28 September 2025

Received in revised form: 22

February 2026

Accepted: 28 February 2026

Available online: 8 April 2026

Keywords:

Teacher-led private tutoring,
parental involvement, self-
esteem, language anxiety,
academic achievement,
English language learning

ABSTRACT

Objective: The present study aimed to examine the effect of integrating teacher-led private tutoring with parental academic and psychological involvement on students' academic achievement, self-esteem, and English language anxiety among high school students in Yazd, Iran.

Method: This study included a convenience sample of seventh to twelfth-grade students during the 2024–2025 academic year. The research instruments consisted of the Foreign Language Classroom Anxiety Scale (Horwitz, Horwitz, & Cope, 1986), the Rosenberg Self-Esteem Scale (Rosenberg, 1965), and a researcher-developed questionnaire assessing parental involvement and participation in private tutoring. Data were collected via Google Forms and analyzed through Mann-Whitney U tests. This non-parametric test was selected because the sample did not meet the assumptions necessary for a parametric independent-samples t-test.

Results: It was hypothesized that the integration of teacher-led private tutoring with parental academic and psychological involvement significantly enhances students' academic performance in English, increases self-esteem, and reduces foreign language anxiety. The results indicated that while parental academic and psychological involvement does not necessarily produce a statistically significant reduction in students' English language anxiety and increase in their self-esteem, there is a potential protective effect, which emphasizes the importance of parental emotional presence and guidance in teacher-led private tutoring.

Conclusions: This potential effect of parental academic and psychological involvement on students' English language anxiety and self-esteem provides insights into how home-school collaboration contributes to more effective English language learning and students' emotional well-being. Findings may further inform educational policymakers and teachers about the importance of fostering parental engagement as a key component in foreign language instruction.

Cite this article: Elhambakhsh, S. E. , Khezri, F. and Omidvar, A. (2026). The Effect of Integrating Teacher-Led Private Tutoring with Parental Academic and Psychological Involvement on High School Students' English Language Achievement, Self-Esteem, and Language Anxiety. *Journal of Foreign Language Research*, 16(1), 61-86 <https://doi.org/10.22059/jflr.2026.405629.1261>



© Author(s) retain the copyright.

Publisher: The University of Tehran Press.

DOI: <https://doi.org/10.22059/jflr.2026.405629.1261>



پژوهشهای زبانشناختی در زبانهای خارجی

شاپا الکترونیکی: ۷۵۲۱-۲۵۸۸

Journal Homepage: <https://jflr.ut.ac.ir/>



انتشارات دانشگاه تهران

تأثیر تلفیق تدریس خصوصی معلم با مشارکت تحصیلی و روان‌شناختی والدین بر پیشرفت تحصیلی، عزت‌نفس و اضطراب زبان انگلیسی دانش‌آموزان دوره متوسطه

سیده الهام الهام بخش^۱، فاطمه خضری^۲، علی امیدوار ابرقویی^۳

۱. گروه زبان و ادبیات انگلیسی، دانشکده زبان‌های خارجی، دانشگاه یزد، یزد، ایران. رایانامه: s.e.elhambakhsh@yazd.ac.ir

۲. گروه زبان و ادبیات انگلیسی، دانشکده زبان‌های خارجی، دانشگاه یزد، یزد، ایران. رایانامه: Fatemehkhezri@stu.yazd.ac.ir

۳. گروه زبان و ادبیات انگلیسی، دانشکده زبان‌های خارجی، دانشگاه یزد، یزد، ایران. رایانامه: 40207164@stu.yazd.ac.ir

چکیده

اطلاعات مقاله

هدف: هدف از مطالعه حاضر بررسی تأثیر ادغام تدریس خصوصی معلم‌محور با مشارکت تحصیلی و روانی والدین بر پیشرفت تحصیلی، عزت‌نفس و اضطراب زبان انگلیسی دانش‌آموزان در بین دانش‌آموزان دوره متوسطه در یزد بوده است.

نوع مقاله:

مقاله پژوهشی

روش تحقیق: این مطالعه شامل یک نمونه در دسترس از دانش‌آموزان پایه هفتم تا دوازدهم در طول سال تحصیلی ۱۴۰۴-۱۴۰۵ است. ابزارهای تحقیق شامل مقیاس اضطراب کلاس زبان خارجی (هورویتز، هورویتز و کوپ، ۱۹۸۶)، مقیاس عزت‌نفس روزنبرگ (روزنبرگ، ۱۹۶۵) و یک پرسش‌نامه محقق‌ساخته برای ارزیابی مشارکت و درگیری والدین در تدریس خصوصی بود. داده‌ها از طریق فرم‌های گوگل جمع‌آوری و از طریق آزمون‌های من - ویتنی تجزیه و تحلیل شدند. این آزمون ناپارامتری به این دلیل انتخاب شد که نمونه مورد مطالعه فرضیات لازم برای آزمون t با نمونه‌های مستقل پارامتری را برآورده نمی‌کرد.

تاریخچه مقاله:

تاریخ ارسال: ۱۴۰۴/۰۷/۰۶

تاریخ بازنگری: ۱۴۰۴/۱۲/۰۳

تاریخ پذیرش: ۱۴۰۴/۱۲/۰۹

تاریخ انتشار: ۱۴۰۵/۰۱/۱۹

کلیدواژه‌ها:

تدریس خصوصی معلم‌محور، مشارکت والدین، عزت‌نفس، اضطراب زبان، پیشرفت تحصیلی، یادگیری زبان انگلیسی

یافته‌ها: فرضیه این بود که ادغام تدریس خصوصی معلم‌محور با مشارکت تحصیلی و روانی والدین، عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان در زبان انگلیسی را به طور قابل توجهی افزایش می‌دهد، عزت‌نفس را افزایش می‌دهد و اضطراب زبان خارجی را کاهش می‌دهد. نتایج نشان داد که اگرچه مشارکت تحصیلی و روانی والدین لزوماً باعث کاهش آماری معنی‌داری در اضطراب زبان انگلیسی دانش‌آموزان و افزایش عزت‌نفس آنان نمی‌شود؛ اما یک اثر محافظتی بالقوه را نشان می‌دهد که بر اهمیت حضور عاطفی و راهنمایی والدین در تدریس خصوصی به رهبری معلم تأکید می‌کند.

نتیجه‌گیری: این تأثیر احتمالی مشارکت والدین از نظر تحصیلی و روان‌شناختی بر اضطراب زبان انگلیسی و عزت‌نفس دانش‌آموزان، بینشی درباره چگونگی نقش همکاری خانه و مدرسه در یادگیری مؤثرتر زبان انگلیسی و رفاه عاطفی دانش‌آموزان ارائه می‌دهد. یافته‌ها می‌توانند سیاست‌گذاران آموزشی و معلمان را درباره اهمیت تقویت مشارکت والدین به‌عنوان یکی از اجزای کلیدی در آموزش زبان خارجی آگاه‌تر سازند.

استناد: الهام‌بخش، سیده الهام، خضری، فاطمه و امیدوار ابرقویی، علی. (۱۴۰۵). تأثیر تلفیق تدریس خصوصی معلم با مشارکت تحصیلی و روان‌شناختی والدین بر پیشرفت تحصیلی، عزت‌نفس و اضطراب زبان انگلیسی دانش‌آموزان دوره متوسطه. *پژوهش‌های زبانشناختی در زبان‌های خارجی*، ۱۶ (۱)، ۶۱-۸۶.

<https://10.22059/jflr.2026.405629.1261>

ناشر: انتشارات دانشگاه تهران. © نویسندگان.



¹Horwitz, Horwitz & Cope

² Rosenberg

۱- مقدمه

یادگیری زبان انگلیسی در نظام آموزشی ایران، به‌ویژه در دهه اخیر، از جایگاهی بنیادین برخوردار شده است و به‌عنوان یکی از شاخص‌های کلیدی موفقیت تحصیلی و شغلی دانش‌آموزان تلقی می‌شود. در دنیای امروز، تسلط بر زبان انگلیسی نه تنها یک مهارت زبانی بلکه عاملی برای دسترسی به منابع علمی، تعاملات بین‌المللی و فرصت‌های آموزشی و شغلی محسوب می‌شود. با وجود تلاش‌های نظام آموزشی در گسترش آموزش رسمی زبان انگلیسی در مدارس، شواهد نشان می‌دهد که بسیاری از دانش‌آموزان در ایران همچنان در دستیابی به مهارت‌های ارتباطی مؤثر با چالش‌هایی مواجه‌اند. این امر موجب شده است که گرایش خانواده‌ها به استفاده از کلاس‌های خصوصی زبان انگلیسی برای بهبود عملکرد تحصیلی فرزندان افزایش یابد (بری، ۲۰۲۵).

تدریس خصوصی، به‌عنوان یکی از اشکال آموزش مکمل، محیطی فردمحور ایجاد می‌کند که در آن، معلم می‌تواند محتوای آموزشی را بر اساس نیازها و توانایی‌های هر دانش‌آموز تنظیم کند. پژوهش‌ها نشان می‌دهد که در بعضی موارد، آموزش فردی در مقایسه با آموزش گروهی، به‌ویژه در مهارت‌های زبانی، بازدهی بالاتری دارد؛ زیرا امکان تعامل مستقیم، بازخورد فوری و تمرکز بر ضعف‌های خاص زبان‌آموز را فراهم می‌سازد (ژان، بری، وانگ، لیکینزو کو، ۲۰۱۳). با این حال، موفقیت در یادگیری زبان تنها به شیوه تدریس معلم وابسته نیست، بلکه عوامل روان‌شناختی و خانوادگی نیز نقش تعیین‌کننده‌ای دارند (لی، وانگ، و کیو این، ۲۰۲۵).

از میان عوامل خانوادگی، مشارکت والدین در فرایند یادگیری یکی از برجسته‌ترین متغیرهایی است که می‌تواند پیشرفت تحصیلی و رشد روانی دانش‌آموز را تحت تأثیر قرار دهد. نظریه مشارکت والدین اپستین (اپستین، ۲۰۱۱) شش بعد کلیدی را در این زمینه معرفی می‌کند: مهارت‌های تربیتی والدین، ارتباط میان خانه و مدرسه، حضور داوطلبانه، یادگیری در منزل، مشارکت در تصمیم‌گیری و همکاری با جامعه. تحقیقات متعدد در سطوح بین‌المللی و ملی تأیید کرده‌اند که مشارکت تحصیلی والدین با افزایش انگیزه، عزت‌نفس و عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان رابطه مثبت دارد (آکیندپ، ۲۰۲۵؛ بارگر، کیم، کانسل و پومرانتز، ۲۰۱۹). در واقع، محیط خانوادگی حمایتی، نه تنها احساس امنیت و ارزشمندی را در دانش‌آموز تقویت می‌کند، بلکه موجب کاهش اضطراب‌های آموزشی و بهبود نگرش به یادگیری می‌شود (میکولینسر و شیور، ۲۰۱۹).

پژوهش‌ها نشان داده‌اند که روابط گرم و عاطفی میان والدین و فرزندان از طریق ایجاد دلبستگی ایمن خودکارآمدی^۱ خودپنداره تحصیلی و اعتمادبه‌نفس را در دانش‌آموز تقویت می‌کند (لی و همکاران، ۲۰۲۵). از سوی دیگر، روابط سرد یا پرتنش می‌تواند منجر به افزایش اضطراب تحصیلی، اجتناب از یادگیری و افت عملکرد شود (انتینگ، جنگرلینگ و ریتز، ۲۰۲۵).

¹ Bray

² Zhan, Bray, Wang, Lykins & Kwo

³ Li, Wang, & Qin

⁴ Epstein

⁵ Akindipe

⁶ Barger, Kim, Kuncel, & Pomerantz

⁷ Mikulincer & Shaver

⁸ Secure attachment

⁹ Enting, Nelemans, Meeus, Branje, & Zalk

در این میان، مادران به‌عنوان یکی از اصلی‌ترین منابع حمایت عاطفی و تحصیلی فرزندان، نقش ویژه‌ای در شکل‌گیری نگرش مثبت نسبت به یادگیری زبان ایفا می‌کنند. پژوهش‌های جدید در حوزه روان‌شناسی تربیتی تأکید دارند که حضور روانی و تحصیلی مادر در فرایند یادگیری می‌تواند هم‌زمان بر عملکرد تحصیلی و سلامت هیجانی دانش‌آموز تأثیر بگذارد (کوئووهوی، کیلپی جاکونن، الورا و واینی کاینن، ۲۰۲۵).

یکی از مؤلفه‌های کلیدی در این حوزه، عزت‌نفس است که به‌عنوان ارزیابی کلی فرد از ارزش، توانایی و شایستگی خود تعریف می‌شود (روزنبرگ، ۱۹۶۵). عزت‌نفس بالا با انگیزش درونی، پشتکار تحصیلی و رضایت از خود رابطه مستقیم دارد، درحالی‌که عزت‌نفس پایین اغلب با اضطراب، افسردگی و اجتناب از تعاملات آموزشی همراه است (اورث و رایبیز، ۲۰۲۲). در زمینه آموزش زبان انگلیسی، عزت‌نفس تحصیلی، نقش مهمی در عملکرد زبانی دارد. زبان‌آموزانی که احساس ارزشمندی و توانایی بیشتری دارند، در مهارت‌های گفتاری و شنیداری موفق‌ترند (آکوستا - گونزاقا، ۲۰۲۳).

در مقابل، اضطراب زبان خارجی که نخستین بار توسط هورویتز و همکاران (۱۹۸۶) مفهوم‌سازی شد، یکی از موانع جدی در یادگیری زبان است. اضطراب زبان می‌تواند بر فرایندهای شناختی؛ مانند حافظه کاری، تمرکز و پردازش اطلاعات اثر منفی بگذارد (سارز - پلیکیونی، نانز - پریا و کلمه، ۲۰۱۶). مطالعات نشان می‌دهد که اضطراب بالا باعث کاهش مشارکت در کلاس، اجتناب از تعامل کلامی و ضعف در ارزیابی‌های عملکردی می‌شود. در چنین شرایطی، حمایت هیجانی و انگیزشی والدین می‌تواند نقش تعدیل‌کننده‌ای ایفا کند و اضطراب زبانی را کاهش دهد (مالونی، گاندرسن، لوین و بیلاک، ۲۰۱۹).

باتوجه‌به شواهد فوق، می‌توان چنین استدلال کرد که تلفیق تدریس خصوصی معلم با مشارکت تحصیلی و روان‌شناختی والدین یک رویکرد چندبعدی برای ارتقای یادگیری زبان انگلیسی است که به‌طور هم‌زمان به جنبه‌های شناختی، هیجانی و اجتماعی یادگیری می‌پردازد. این تعامل سازنده میان معلم و والدین می‌تواند از طریق افزایش هم‌افزایی آموزشی، ایجاد انسجام رفتاری در محیط خانه و مدرسه، و تقویت انگیزش و عزت‌نفس دانش‌آموز، منجر به بهبود قابل‌توجهی در عملکرد زبانی شود. باوجود اهمیت این موضوع، بررسی نظام‌مند اثر این نوع تلفیق آموزشی در بستر ایرانی و در چهارچوب درس زبان انگلیسی، هنوز به‌طور گسترده انجام نشده است. در این پژوهش منظور از تدریس خصوصی معلم‌محور جلسات آموزشی فردی زبان انگلیسی است که توسط یک معلم متخصص خارج از برنامه رسمی مدرسه و با تمرکز بر نیازهای فردی دانش‌آموز ارائه می‌شود (بری، ۲۰۱۶). مشارکت تحصیلی و روان‌شناختی مادر به معنای میزان حمایت آموزشی (پیگیری تکالیف، نظارت درسی) و حمایت هیجانی (تشویق، همدلی، کاهش اضطراب) که مادر در فرایند یادگیری زبان فرزند خود ارائه می‌دهد، است (اپستین، ۱۹۹۵). عزت‌نفس به معنای ارزیابی کلی دانش‌آموز از ارزشمندی و شایستگی خود است که از طریق مقیاس روزنبرگ سنجیده شده است (روزنبرگ، ۱۹۶۵). منظور از اضطراب زبان انگلیسی میزان نگرانی، تنش و ترس دانش‌آموز در موقعیت‌های یادگیری زبان خارجی که با مقیاس اضطراب زبان خارجی^۶ اندازه‌گیری شده است (هورویتز و همکاران، ۱۹۸۶).

¹ Koivuhovi, Kilpi-Jakonen, Erola, & Vainikainen

² Orth & Robins

³ Acosta-Gonzaga

⁴ Suárez-Pellicioni, Núñez-Peña, & Colomé

⁵ Maloney, Gunderson, Levine, & Beilock

⁶ Foreign Language Classroom Anxiety Scale (FLCAS)

۲- پیشینه تحقیق

پژوهش‌های متعددی در دهه اخیر به بررسی نقش ترکیبی تدریس خصوصی و مشارکت والدین در پیشرفت تحصیلی و سلامت روانی دانش‌آموزان پرداخته‌اند. در سطح بین‌المللی، یافته‌ها حاکی از آن است که حمایت عاطفی و تحصیلی والدین، همراه با آموزش تخصصی معلم، می‌تواند تأثیر چشمگیری بر انگیزش درونی، خودکارآمدی، و عملکرد تحصیلی یادگیرندگان داشته باشد (بارگرو همکاران، ۲۰۱۹؛ آکیندیپ، ۲۰۲۵). پژوهش‌های اخیر همچنین نشان می‌دهند که رابطه میان عوامل خانوادگی، خودپنداره تحصیلی و یادگیری زبان، رابطه‌ای پیچیده و دوسویه است که از طریق واسطه‌هایی مانند عزت‌نفس و اضطراب زبان عمل می‌کند (لی و همکاران، ۲۰۲۵؛ انتینگ و همکاران، ۲۰۲۵).

در حوزه آموزش خصوصی بری (۲۰۲۵) در کتاب خود مفهوم «آموزش سایه‌ای»^۱ را مطرح می‌کند و بیان می‌دارد که کلاس‌های خصوصی به‌ویژه در کشورهای آسیایی، به بخشی ساختاری از نظام آموزشی تبدیل شده‌اند. او نشان می‌دهد که تأثیر این کلاس‌ها تنها به جنبه شناختی محدود نیست، بلکه بر نگرش، انگیزه، و حتی روابط خانوادگی نیز اثرگذار است. پژوهش مشابهی توسط هارت و ناسر^۲ (۲۰۲۵) در آلمان انجام شد که نقش محیط یادگیری در خانه را در گرایش به شرکت در کلاس‌های خصوصی بررسی کرد. نتایج نشان داد دانش‌آموزانی که از محیط خانوادگی حمایتی‌تر برخوردارند، بیشتر تمایل به حضور در کلاس‌های تقویتی دارند و از نتایج بهتری در یادگیری زبان برخوردار می‌شوند.

در زمینه مشارکت والدین و عملکرد تحصیلی، فراتحلیل انجام‌شده توسط بارگر و همکاران (۲۰۱۹) روی بیش از ۵۰۰ مطالعه نشان داد که مشارکت والدین در یادگیری فرزندان تأثیر مثبت و معناداری بر پیشرفت تحصیلی در تمام مقاطع دارد. آنان نتیجه گرفتند که حضور والدین، زمانی بیشترین اثر را دارد که با حمایت هیجانی و تشویق روان‌شناختی همراه باشد نه کنترل مستقیم یا فشار تحصیلی. همچنین مطالعه کویوهوی و همکاران (۲۰۲۵) در فنلاند با رویکرد طولی نشان داد که ارتباط سازنده میان خانواده و مدرسه، به‌ویژه در خانواده‌های با سطح تحصیلات متوسط، تأثیر پایداری بر پیشرفت در درس زبان دوم دارد.

در پژوهشی دیگر، لی و همکاران (۲۰۲۵) نقش دلبستگی خانوادگی و مدرسه‌ای را در درگیری تحصیلی دانش‌آموزان بررسی کردند. نتایج آن‌ها نشان داد که سبک دلبستگی ایمن با احساس تعلق و انگیزش درونی بالاتر مرتبط است و در نتیجه، دانش‌آموزان با این نوع دلبستگی، عملکرد بهتری در یادگیری زبان دارند. میکولینسر و شیور (۲۰۱۹) نیز بیان کردند که دلبستگی ایمن، خودتنظیمی و انگیزش تحصیلی را تسهیل می‌کند و در نهایت منجر به موفقیت تحصیلی بالاتر می‌شود.

از سوی دیگر، مطالعات روان‌شناسی یادگیری زبان تأکید ویژه‌ای بر دو متغیر عزت‌نفس و اضطراب زبانی دارند. در مطالعه‌ای وسیع، اورث و رایبیز (۲۰۲۲) نشان دادند که عزت‌نفس بالا با انگیزه یادگیری بیشتر، پایداری هیجانی، و عملکرد تحصیلی بهتر رابطه مثبت دارد. پژوهش مونوا، ویلارو و مالباس^۳ (۲۰۲۰) نیز بر نقش تعامل بین عزت‌نفس دانش‌آموز و میزان مشارکت والدین تأکید کرده است. یافته‌ها نشان داد که حمایت خانوادگی باعث رشد نگرش مثبت نسبت به یادگیری و در نتیجه تقویت عزت‌نفس تحصیلی می‌شود.

در زمینه اضطراب زبان خارجی، پژوهش هورویتر (۱۹۸۶) بازنگری دقیقی بر نظریه اضطراب زبان ارائه داد و تأکید کرد که اضطراب زبانی نه تنها بر عملکرد گفتاری بلکه بر فرایندهای شناختی؛ مانند حافظه کاری نیز اثرگذار است.

¹ Shadow Education

² Hawrot & Nusser

³ Moneva, Villaro, & Malbas

سازز - پلیکیونی و همکاران (۲۰۱۶) با استفاده از داده‌های عصب‌روانشناختی نشان دادند که اضطراب بالا باعث کاهش فعالیت قشر پیش‌پیشانی مغز در حین انجام تکالیف زبانی می‌شود. پژوهش مالونی و همکاران (۲۰۱۹) نیز مداخلات روان‌شناختی کاهش اضطراب زبان را مرور کرده و بر اهمیت حمایت خانوادگی در بهبود عملکرد زبان‌آموزان تأکید دارد.

در ایران، اغلب پژوهش‌ها بیشتر بر تأثیر تدریس خصوصی بر پیشرفت تحصیلی متمرکز بوده‌اند تا بر متغیرهای روان‌شناختی مرتبط با آن. برای نمونه، پژوهش حقی و همکاران (۱۳۹۸) با استفاده از تحلیل پوششی داده‌ها^۱ نشان داد که مشارکت والدین در آموزش ریاضی دانش‌آموزان منجر به افزایش کارایی آموزشی آنان می‌شود. زلفی و رضایی (۱۳۹۴) در پژوهشی درباره اضطراب ریاضی گزارش کردند که مداخلات آموزشی و روان‌شناختی هم‌زمان، بیشترین تأثیر را در کاهش اضطراب و بهبود عملکرد تحصیلی دارند.

همچنین پژوهش عاطفی‌فر و همکاران (۱۴۰۳) نشان داد که الگوهای ارتباطی خانواده و عزت‌نفس پیش‌بینی‌کننده رفتارهای ابراز وجود در نوجوانان هستند؛ نتیجه‌ای که اهمیت تعامل والدین را در شکل‌گیری عزت‌نفس تأیید می‌کند. یافته‌های عطادخت و همکاران (۱۳۹۳) نیز نشان داد که حمایت عاطفی خانواده، عامل مهمی در بهبود یادگیری دانش‌آموزان دارای مشکلات تحصیلی است.

با وجود این، پژوهش‌هایی که به طور هم‌زمان تلفیق تدریس خصوصی معلم با مشارکت فعال والدین را در حوزه زبان انگلیسی بررسی کرده باشند، در ایران بسیار اندک‌اند. بیشتر مطالعات داخلی بر ریاضی و علوم تمرکز داشته‌اند و به ابعاد روان‌شناختی یادگیری زبان، از جمله عزت‌نفس و اضطراب زبانی، کمتر پرداخته شده است. این در حالی است که پژوهش‌های خارجی تأکید می‌کنند تأثیر مشارکت والدین در آموزش زبان دوم ممکن است با تعاملات هیجانی و خانوادگی تفاوت چشمگیری داشته باشد (تارالدسن، وت، کاراویتا، برو، ۲۰۲۳).

از این رو، پژوهش حاضر در پی آن است که این شکاف پژوهشی را پر کند و برای نخستین بار در بستر فرهنگی ایران، تأثیر تلفیق تدریس خصوصی معلم با مشارکت تحصیلی و روان‌شناختی والدین را بر عملکرد تحصیلی، عزت‌نفس و اضطراب زبان انگلیسی دانش‌آموزان دختر محصل در دبیرستان‌های شهر یزد مورد بررسی قرار دهد. به طور خاص پژوهش زیر سعی دارد به پرسش‌های زیر پاسخ دهد:

۱. آیا مشارکت تحصیلی و روان‌شناختی والدین بر پیشرفت تحصیلی (نمرات به‌دست‌آمده) دانش‌آموزانی که در کلاس‌های تدریس خصوصی معلم محور شرکت می‌کنند، تأثیر دارد؟
۲. آیا مشارکت تحصیلی و روان‌شناختی والدین بر عزت‌نفس دانش‌آموزانی که در کلاس‌های تدریس خصوصی معلم محور شرکت می‌کنند، تأثیر دارد؟
۳. آیا مشارکت تحصیلی و روان‌شناختی والدین بر اضطراب زبان انگلیسی دانش‌آموزانی که در کلاس‌های تدریس خصوصی معلم محور شرکت می‌کنند، تأثیر دارد؟

۳- چهارچوب نظری پژوهش

چهارچوب نظری این پژوهش بر مبنای رویکردهای روان‌شناختی و آموزشی شکل گرفته است که تعامل میان عوامل فردی، خانوادگی و آموزشی را در فرایند یادگیری زبان دوم توضیح می‌دهند. در این چهارچوب، تلفیق تدریس خصوصی معلم به‌عنوان متغیر آموزشی و مشارکت تحصیلی و روان‌شناختی والدین به‌عنوان متغیر محیطی، هر دو بر

¹ DEA

² Tharaldsen, Tvedt, Caravita, & Bru

سه پیامد روان - آموزشی شامل پیشرفت تحصیلی، عزت نفس و اضطراب زبان انگلیسی اثر می گذارند. روابط میان این متغیرها باتکیه بر نظریه های بندورا، اپستین و هورویتز تبیین می شود.

نظریه یادگیری اجتماعی بندورا^۱

یکی از نظریه های بنیادین که می تواند تلفیق آموزش معلم و حمایت والدین را تبیین کند، نظریه یادگیری اجتماعی بندورا^۲ (۱۹۸۶) است. بندورا معتقد است یادگیری، فرایندی تعاملی میان سه عامل است: فرد، محیط و رفتار. در این مدل، رفتار یادگیرنده نتیجه تعامل دوسویه میان تجربیات فردی (مانند انگیزش و خودکارآمدی)، عوامل محیطی (مانند حمایت والدین و معلم)، و پاسخ های رفتاری است.

بر اساس دیدگاه بندورا، خودکارآمدی نقش محوری در یادگیری دارد. زمانی که دانش آموز باور دارد می تواند در یادگیری موفق شود، انگیزش درونی و پایداری او در برابر چالش ها افزایش می یابد (بندورا، ۱۹۹۷). در چهارچوب پژوهش حاضر، تدریس خصوصی معلم از طریق بازخوردهای مستقیم و فردی، احساس شایستگی و کنترل بر یادگیری را تقویت می کند؛ درحالی که مشارکت هیجانی و تحصیلی مادر، محیط حمایتی و تقویت کننده ای فراهم می سازد که به حفظ انگیزه و اعتماد به نفس دانش آموز منجر می شود (آکیندیپ، ۲۰۲۵).

براین اساس، می توان گفت تعامل بین تدریس خصوصی و مشارکت والدین یک چرخه تقویتی ایجاد می کند: معلم از طریق آموزش تخصصی سطح دانش را بالا می برد و مادر با حمایت عاطفی و پیگیری در منزل، یادگیری را در محیط طبیعی زندگی تداوم می بخشد. این هماهنگی باعث می شود دانش آموز احساس کند موفقیت تحصیلی اش حاصل تلاش مشترک است؛ در نتیجه خودکارآمدی و عزت نفس او افزایش یافته و اضطرابش کاهش می یابد (اورث و رایبیز، ۲۰۲۲).

نظریه مشارکت والدین اپستین^۳

نظریه مشارکت والدین اپستین (اپستین، ۲۰۱۱) یکی از پرکاربردترین مدل ها در پژوهش های آموزشی است و بر این ایده استوار است که ارتباط بین خانواده و مدرسه یک فرایند تعاملی و چندبعدی است. اپستین شش بُعد اصلی را برای مشارکت والدین معرفی می کند:

۱. پرورش و تربیت مؤثر
۲. ارتباط میان خانه و مدرسه
۳. مشارکت داوطلبانه در فعالیتهای مدرسه
۴. یادگیری در خانه
۵. مشارکت در تصمیم گیری آموزشی
۶. همکاری با جامعه

در چهارچوب پژوهش حاضر، مشارکت تحصیلی و روان شناختی والدین در دو بعد «یادگیری در خانه» و «حمایت هیجانی» مورد تأکید است. به بیان دیگر، والدین با حضور در جلسات تدریس خصوصی و پیگیری تمرین های زبان در منزل، هم در بعد شناختی و هم عاطفی نقش فعالی ایفا می کند. مطالعات نشان داده اند که این نوع مشارکت، از طریق افزایش ارتباط والد - معلم، به شکل گیری «هم راستایی آموزشی» میان خانه و مدرسه منجر می شود که به طور مستقیم بر پیشرفت تحصیلی و نگرش مثبت دانش آموز نسبت به یادگیری تأثیر می گذارد (کویووهوی و همکاران، ۲۰۲۵؛ بارگر، ۲۰۱۹).

¹ Social Cognitive Theory

² Bandura

³ Epstein's Model of Parental Involvement

علاوه بر این، مشارکت هیجانی والدین، از طریق تشویق، همدلی و درک فشارهای تحصیلی، به کاهش اضطراب و افزایش احساس تعلق به فرایند یادگیری کمک می‌کند (انتینگ و همکاران، ۲۰۲۵). این یافته‌ها با مدل «محیط یادگیری حمایتی» هم‌خوانی دارد که در آن، یادگیرندگان زمانی عملکرد بهینه دارند که محیط خانه و مدرسه هر دو پیامی سازگار از حمایت و انتظار مثبت ارسال کنند.

مدل اضطراب زبان خارجی هورویتز و همکاران

اضطراب زبان خارجی یکی از موانع اصلی در یادگیری زبان دوم است و مدل سه‌بعدی هورویتز و همکاران (۱۹۸۶) آن را شامل سه مؤلفه می‌داند: اضطراب ارتباطی^۱، ترس از ارزیابی منفی^۲ و اضطراب امتحان^۳. بر اساس این مدل، اضطراب زبانی زمانی افزایش می‌یابد که یادگیرنده احساس کند مورد قضاوت یا انتقاد قرار می‌گیرد.

در این چهارچوب، نقش حمایتی معلم و والدین به‌عنوان عوامل تعدیل‌کننده اضطراب بسیار حیاتی است. تدریس خصوصی به دانش‌آموز اجازه می‌دهد در محیطی امن‌تر، اشتباه کند، بازخورد بگیرد و پیشرفت خود را تجربه کند. از سوی دیگر، حمایت عاطفی والدین (تشویق، آرام‌سازی، و همدلی) باعث می‌شود کودک احساس کند اشتباه بخشی طبیعی از یادگیری است، نه نشانه ناتوانی (مالونی و همکاران ۲۰۱۹؛ سارز - پلیکیونی و همکاران، ۲۰۱۶).

مطالعات نشان داده‌اند که کاهش اضطراب زبانی از طریق ایجاد احساس کنترل در یادگیرنده، رابطه‌ای مستقیم با افزایش عزت‌نفس و عملکرد تحصیلی دارد؛ بنابراین، در مدل مفهومی این پژوهش، می‌توان فرض کرد که تلفیق تدریس خصوصی و مشارکت هیجانی والدین، با کاهش اضطراب زبان، اثر غیرمستقیمی بر افزایش عزت‌نفس و بهبود عملکرد تحصیلی دارد.

مدل مفهومی پژوهش

بر اساس مرور نظریات فوق، چهارچوب مفهومی این پژوهش به‌صورت یک مدل تعاملی طراحی شده است:

- تلفیق تدریس خصوصی معلم و مشارکت تحصیلی و روان‌شناختی مادر به‌عنوان متغیرهای مستقل
- پیشرفت تحصیلی زبان انگلیسی، عزت‌نفس، و اضطراب زبان به‌عنوان متغیرهای وابسته
در این مدل، فرض بر آن است که مشارکت فعال والدین در کنار آموزش فردی معلم، از طریق ارتقای خودکارآمدی و ایجاد محیط یادگیری حمایتگر، موجب افزایش عملکرد تحصیلی و عزت‌نفس و کاهش اضطراب زبانی می‌شود. لازم به ذکر است که به دلیل اینکه تمامی زبان‌آموزان شرکت‌کننده در این مطالعه به مشارکت مادر در این فرایند اشاره کردند، از این‌پس، در این مطالعه تنها به نقش مادر اشاره می‌شود.

۴- روش پژوهش

طرح پژوهش

پژوهش حاضر از نوع مطالعات علمی - مقایسه‌ای (پس‌رویدادی) است که با هدف بررسی تفاوت میان گروه‌های مختلف از نظر متغیرهای پیشرفت تحصیلی، عزت‌نفس و اضطراب زبان انگلیسی دانش‌آموزان انجام شده است. در این پژوهش، متغیرهای مستقلی همچون تلفیق تدریس خصوصی معلم و میزان مشارکت تحصیلی و روان‌شناختی والدین به‌عنوان ملاک گروه‌بندی در نظر گرفته شدند و تفاوت میان گروه‌ها با استفاده از آزمون من - ویتنی مورد تحلیل قرار گرفت.

¹ Communication apprehension

² Fear of negative evaluation

³ Test anxiety

این پژوهش از نظر هدف، کاربردی و از نظر روش گردآوری داده‌ها، توصیفی - پیمایشی محسوب می‌شود. در این تحقیق، بدون دست‌کاری متغیرها، تفاوت میان گروه‌ها در یک موقعیت طبیعی بررسی شد (کرسول و کرسول، ۲۰۰۵).

جامعه و نمونه آماری

جامعه آماری پژوهش شامل کلیه دانش‌آموزان دختر مقطع متوسطه شهر یزد در سال تحصیلی ۱۴۰۴-۱۴۰۵ است. انتخاب شهر یزد به دلیل دسترسی آسان، تنوع فرهنگی و وجود مدارس با سطوح متفاوت آموزشی صورت گرفته است. روش نمونه‌گیری در دسترس^۲ کار گرفته شد و پرسش‌نامه‌ها از طریق گوگل فرمز^۳ در اختیار دانش‌آموزان قرار گرفت. دانش‌آموزان شرکت‌کننده شامل ۱۹ نفر از دختران پایه‌های هفتم تا دوازدهم بودند که به صورت داوطلبانه در پژوهش شرکت کردند. مشارکت والدین به صورت خوداظهاری از طریق پرسش‌نامه مشارکت تحصیلی - عاطفی سنجیده شد.

متغیرهای پژوهش

در این پژوهش، متغیرهای مستقل شامل:

۱. تلفیق تدریس خصوصی معلم
۲. مشارکت تحصیلی و روان‌شناختی مادر و متغیرهای وابسته عبارت‌اند از:

۱. پیشرفت تحصیلی در زبان انگلیسی

۲. عزت‌نفس تحصیلی

۳. اضطراب زبان انگلیسی

ابزارهای گردآوری داده‌ها

مقیاس اضطراب زبان خارجی

برای سنجش میزان اضطراب دانش‌آموزان در کلاس زبان انگلیسی از پرسش‌نامه استاندارد «مقیاس اضطراب زبان خارجی» استفاده شد که توسط هورویتز و همکاران (۱۹۸۶) تدوین شده است. این پرسش‌نامه شامل ۳۳ گویه بر اساس طیف لیکرت پنج‌درجه‌ای (۱=کاملاً مخالفم تا ۵=کاملاً موافقم) است و سه بعد اصلی اضطراب زبانی شامل اضطراب ارتباطی، ترس از ارزیابی منفی و اضطراب امتحان را می‌سنجد.

نسخه بومی شده فارسی این مقیاس پیش‌تر در مطالعات ایرانی (مثلاً کریمی و همکاران، ۱۴۰۰) به کار رفته و روایی و پایایی آن تأیید شده است (ضریب آلفای کرونباخ ۰,۹۱).

مقیاس عزت‌نفس روزنبرگ^۴

برای سنجش عزت‌نفس کلی دانش‌آموزان از «مقیاس عزت‌نفس روزنبرگ» (روزنبرگ، ۱۹۶۵) استفاده شد. این ابزار شامل ۱۰ گویه در قالب طیف لیکرت چهاردرجه‌ای است (۱=کاملاً مخالفم تا ۴=کاملاً موافقم) که ۴ گویه آن به صورت معکوس نمره‌گذاری می‌شوند. نمره بالاتر نشانگر عزت‌نفس بیشتر است. نسخه فارسی این مقیاس در پژوهش‌های متعدد ایرانی اعتبارسنجی شده است (ضریب آلفا بین ۰,۸۳ تا ۰,۸۹).

پرسش‌نامه مشارکت تحصیلی و روان‌شناختی والدین

این پرسش‌نامه توسط پژوهشگر بر اساس مدل اپستین (۲۰۱۱) طراحی شده و شامل دو بخش است:

¹ Cresswell & Cresswell

² Convenience Sampling

³ Google Forms

⁴ Rosenberg Self-Esteem Scale (RSES)

الف) میزان استفاده از تدریس خصوصی ۵ گویه درباره دفعات و مدت جلسات تدریس خصوصی، حضور والدین در کلاس‌ها و میزان تأثیر ادراک شده

ب) میزان مشارکت تحصیلی و روان‌شناختی مادر ۶ گویه درباره حمایت عاطفی، پیگیری دروس، حضور در فرایند یادگیری و میزان دلگرمی دانش‌آموز

گویه‌ها با طیف لیکرت پنج‌درجه‌ای از ۱ (خیلی کم) تا ۵ (خیلی زیاد) نمره‌گذاری شدند. برای ارزیابی روایی محتوایی از نظر پنج نفر از متخصصان روان‌شناسی تربیتی استفاده شد و پایایی مقیاس در مطالعه مقدماتی با ضریب آلفای کرونباخ ۰,۸۷ محاسبه شد.

در خصوص روایی سازه، طراحی پرسش‌نامه حاضر مبتنی بر چهارچوب نظری مشارکت والدین اپستین (۲۰۱۱) انجام شده است که یکی از مدل‌های نظری تثبیت‌شده در حوزه تعامل خانه و مدرسه محسوب می‌شود. در فرایند تدوین ابزار، گویه‌ها به‌گونه‌ای انتخاب شدند که پوشش مفهومی ابعاد مرتبط با مشارکت تحصیلی و روان‌شناختی والدین را بر اساس این مدل فراهم سازند؛ از این رو، هم‌خوانی محتوای گویه‌ها با سازه نظری، شواهدی از روایی سازه مبتنی بر پشتوانه نظری ابزار ارائه می‌دهد. علاوه بر این، نتایج بررسی همبستگی درونی گویه‌ها با نمره کل مقیاس حاکی از انسجام قابل قبول بین گویه‌ها بود. با وجود این، با توجه به محدودیت حجم نمونه در پژوهش حاضر، تحلیل عاملی اکتشافی انجام نشد؛ بنابراین پیشنهاد می‌شود در پژوهش‌های آتی، ساختار عاملی این ابزار با استفاده از تحلیل عاملی اکتشافی و تأییدی به طور دقیق‌تر بررسی شود.

شاخص پیشرفت تحصیلی زبان انگلیسی

عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان از طریق میانگین نمرات پایان ترم زبان انگلیسی پیش و پس از شرکت در کلاس‌های خصوصی ارزیابی شد. برای کنترل سوگیری‌های فردی، از نمرات خوداظهاری دانش‌آموزان همراه با گزارش معلمان استفاده گردید.

روش اجرای پژوهش

پژوهشگر پس از اخذ مجوزهای لازم از آموزش و پرورش استان یزد و جلب رضایت آگاهانه دانش‌آموزان و والدین، پیوند پرسش‌نامه برخط را از طریق مدارس در اختیار شرکت‌کنندگان قرار داد. در ابتدای پرسش‌نامه، توضیح کامل اهداف، محرمانه بودن پاسخ‌ها و نحوه امتیازدهی ارائه شد. پاسخ‌دهی به طور میانگین ۲۰ دقیقه زمان برد. داده‌های گردآوری‌شده پس از حذف موارد ناقص یا تکراری وارد نرم‌افزار SPSS شدند.

لازم به ذکر است که جلسات تدریس خصوصی با هماهنگی معلم و خانواده دانش‌آموز در محیط آموزشگاه‌های زبان شهر یزد برگزار شد و برخی در منزل دانش‌آموز انجام گرفت. کلاس‌های تدریس خصوصی به صورت تک‌نفره برگزار شد؛ به‌گونه‌ای که در هر جلسه تنها یک دانش‌آموز حضور داشت. این ساختار به منظور تمرکز کامل معلم بر نیازهای فردی زبان‌آموز و ارائه بازخورد شخصی‌سازی‌شده طراحی شده بود. هر جلسه تدریس خصوصی به طور میانگین ۶۰ دقیقه به طول انجامید و دانش‌آموزان طی یک ترم آموزشی (حداقل ۱۲ جلسه) در این کلاس‌ها شرکت کردند.

مشارکت تحصیلی و روان‌شناختی مادران هم به شکل مستقیم به معنای حضور مستقیم در برخی جلسات تدریس خصوصی (به‌عنوان ناظر حمایتی بدون مداخله در آموزش) و هم به شکل غیرمستقیم شامل پیگیری تمرین‌ها و تکالیف زبان در منزل، ایجاد فضای عاطفی حمایتگر، تشویق کلامی، و کاهش فشار روانی مرتبط با یادگیری زبان انجام گرفت. لازم به ذکر است که مادران در فرایند تدریس مداخله آموزشی مستقیم نداشتند، بلکه نقش آن‌ها عمدتاً حمایتی و انگیزشی بوده است.

روش‌های تجزیه و تحلیل داده‌ها

داده‌های این مطالعه فرضیات موردنیاز برای آزمون t با نمونه‌های مستقل پارامتری را برآورده نمی‌کرد. به طور خاص، گروه‌های تشکیل شده بر اساس مشارکت مادر^۱ از نظر اندازه نابرابر بودند (۴ شرکت‌کننده در گروه «بله» و ۱۵ شرکت‌کننده در گروه «خیر»). با توجه به این نمونه کوچک و نامتعادل، فرض نرمال بودن را نمی‌توان به طور منطقی آزمایش کرد؛ بنابراین، آزمون مان - ویتنی، یک جایگزین غیرپارامتری برای آزمون t که برای مقایسه دو گروه مستقل در زمانی که فرض نرمال بودن نقض می‌شود و داده‌ها واقعاً کوچک هستند، مناسب است، برای هر سه سؤال تحقیق استفاده شد.

۵- نتایج و بحث و بررسی

در این بخش، نتایج حاصل از تحلیل داده‌های جمع‌آوری شده از دانش‌آموزان مقطع متوسطه شهر یزد ارائه می‌شود. یافته‌ها در جواب به سؤالات پژوهشی یک‌به‌یک بیان می‌شوند.

لازم به ذکر است که از جمله محدودیت‌های پژوهش حاضر، حجم نمونه نسبتاً محدود و در نتیجه عدم امکان اجرای تحلیل عاملی برای بررسی دقیق روایی سازه ابزار بود؛ از این رو تعمیم نتایج مربوط به ساختار ابزار باید با احتیاط انجام گیرد. همچنین هیچ‌یک از تفاوت‌های مشاهده شده میان گروه‌ها به سطح معناداری آماری در سطح ۰,۰۵ نرسید؛ بنابراین تفسیر یافته‌ها با احتیاط و بر اساس جهت روند داده‌ها و چهارچوب نظری پژوهش انجام شده است.

سؤال اول: آیا مشارکت تحصیلی و روان‌شناختی مادر بر پیشرفت تحصیلی (نمرات به دست آمده) دانش‌آموزانی که در کلاس‌های تدریس خصوصی معلم محور شرکت می‌کنند، تأثیر دارد؟

به منظور بررسی این سؤال، از آزمون من - ویتنی برای مقایسه نمرات پیشرفت تحصیلی بین دو گروه از دانش‌آموزان (آن‌هایی که مادرانشان در فرایند یادگیری مشارکت داشتند و آن‌هایی که چنین مشارکتی نداشتند) استفاده شد.

نتایج جدول زیر نشان می‌دهد که میانگین رتبه پیشرفت تحصیلی در گروهی که مادران در فرایند آموزش حضور و مشارکت داشتند (میانگین رتبه = ۱۱,۸۸) از گروهی که فاقد این مشارکت بودند (میانگین رتبه = ۹,۵۰) بالاتر است. باین حال، تفاوت بین دو گروه از لحاظ آماری معنادار نبود $U = 22.500, Z = -0.794, p = 0.427$.

جدول ۱: رتبه‌های میانگین و مجموع رتبه‌ها برای پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان بر اساس میزان مشارکت مادرانه

گروه‌ها	تعداد	میانگین رتبه	مجموع رتبه‌ها
بدون مشارکت مادرانه	۱۵	۹,۵۰	۱۴۲,۵۰
دارای مشارکت مادرانه	۴	۱۱,۸۸	۴۷,۵۰
جمع کل	۱۹		

جدول ۲: نتایج آزمون من - ویتنی برای مقایسه نمرات پیشرفت تحصیلی بر اساس مشارکت مادرانه

شاخص آماری	مقدار
Mann-Whitney U	۲۲,۵
Wilcoxon W	۱۴۲,۵
Z	-۰,۷۹۴

^۱ Mother Involvement (MI)

۰,۴۲۷	Sig. (2-tailed)
۰,۴۶۹	Exact Sig. (2-tailed)

بر اساس نتایج آزمون من - ویتنی، اگرچه میانگین رتبه پیشرفت تحصیلی دانش آموزان دارای مشارکت مادرانه اندکی بیشتر از گروه بدون مشارکت بود، اما این تفاوت از نظر آماری معنادار نیست. ($p > 0.05$) این یافته نشان می دهد که در صورت تدریس خصوصی معلم محور، میزان مشارکت تحصیلی و روان شناختی مادر تأثیر معناداری بر پیشرفت تحصیلی دانش آموزان ندارد. بر اساس نتایج آزمون من - ویتنی، تفاوت مشاهده شده در پیشرفت تحصیلی میان دو گروه از نظر آماری معنادار نبود؛ با این حال، جهت میانگین رتبه ها به نفع گروه دارای مشارکت مادرانه بود که می تواند بیانگر گرایش مثبت، هرچند غیر معنادار، باشد.

این نتیجه می تواند ناشی از محدودیت اندازه نمونه یا هم پوشی اثر تدریس خصوصی باشد، چراکه تدریس فردی معلم ممکن است بخش عمده تأثیر والدین را پوشش دهد.

این یافته با نتایج پژوهش هارت و ناسر (۲۰۲۵) و بارگر و همکاران (۲۰۲۴) که مشارکت والدین را عامل تقویت کننده عملکرد تحصیلی می دانند تا حدی همسو است، اما در عین حال با مطالعاتی مانند (آکیندیپ ۲۰۲۵) تفاوت دارد که نشان داده اند مشارکت والدین حتی در شرایط آموزش خصوصی نیز اثر قوی و معناداری دارد. در نتیجه، می توان گفت اثر مشارکت مادرانه بر پیشرفت تحصیلی ممکن است وابسته به میزان و نوع مشارکت، و نیز سطح دخالت مستقیم معلم در فرایند آموزش باشد.

سؤال دوم:

آیا مشارکت تحصیلی و روان شناختی مادر بر عزت نفس دانش آموزانی که در کلاس های تدریس خصوصی معلم محور شرکت می کنند، تأثیر دارد؟

برای بررسی این سؤال، از آزمون من - ویتنی استفاده شد تا مشخص شود آیا میزان عزت نفس دانش آموزان بر اساس مشارکت تحصیلی و روان شناختی مادران آن ها تفاوت معناداری دارد یا خیر.

نتایج جدول زیر نشان داد که دانش آموزانی که مادرانشان در فرایند یادگیری مشارکت داشته اند، دارای میانگین رتبه پایین تری در نمرات عزت نفس (میانگین رتبه = ۶,۵۰) نسبت به دانش آموزان فاقد مشارکت مادرانه (میانگین رتبه = ۱۰,۹۳) بودند.

جدول ۳: رتبه های میانگین و مجموع رتبه ها برای نمرات عزت نفس بر اساس مشارکت تحصیلی و روان شناختی مادر

گروه ها	تعداد	میانگین رتبه	مجموع رتبه ها
بدون مشارکت مادرانه	۱۵	۱۰,۹۳	۱۶۴
دارای مشارکت مادرانه	۴	۶,۵۰	۲۶
جمع کل	۱۹		

جدول ۴: نتایج آزمون من - ویتنی برای مقایسه نمرات عزت نفس دانش آموزان بر اساس میزان مشارکت مادرانه

شاخص آماری	مقدار
Mann-Whitney U	۱۶
Wilcoxon W	۲۶
Z	-۱,۴۰۲

۰,۱۶۱	Sig. (2-tailed)
۰,۱۸۵	Exact Sig. (2-tailed)

با وجود اینکه میانگین رتبه گروه دارای مشارکت مادرانه پایین‌تر از گروه بدون مشارکت بود، لازم به ذکر است که گویه‌های پرسش‌نامه عزت‌نفس در این پژوهش جهت منفی داشتند؛ بنابراین میانگین رتبه پایین‌تر در واقع بیانگر سطح بالاتر عزت‌نفس است.

به عبارت دیگر، دانش‌آموزانی که مادران آن‌ها در فرایند یادگیری مشارکت تحصیلی و روان‌شناختی داشتند، از عزت‌نفس بالاتری برخوردار بودند، هرچند این تفاوت از لحاظ آماری معنادار نبود. ($p > 0.05$) نتایج آزمون من - ویتنی نشان داد که اگرچه تفاوت عزت‌نفس بین دو گروه از نظر آماری معنادار نبود، اما الگوی میانگین رتبه‌ها حاکی از سطح بالاتر عزت‌نفس در دانش‌آموزان دارای مشارکت مادرانه است. این یافته‌ها نشان می‌دهد که مشارکت مادرانه می‌تواند به بهبود احساس ارزشمندی و اعتماد به نفس تحصیلی دانش‌آموزان کمک کند، اما به دلیل حجم نمونه پایین به‌ویژه در گروه «دارای مشارکت»، این اثر به سطح معنی‌داری آماری نرسیده است.

نتایج این پژوهش با مطالعات منوا، ویلارو و مالباس (۲۰۲۰) همسو است که نشان دادند حمایت عاطفی و تحصیلی والدین تأثیر مثبتی بر عزت‌نفس و انگیزه تحصیلی فرزندان دارد. همچنین، یافته حاضر با دیدگاه اورث و رایبیز (۲۰۲۲) نیز سازگار است که عزت‌نفس بالا را به‌عنوان یکی از شاخص‌های اساسی سلامت روان و عملکرد تحصیلی مؤثر معرفی کرده‌اند.

به‌طور کلی می‌توان گفت، گرچه تفاوت میان دو گروه در این پژوهش از نظر آماری معنادار نبود، اما روند نتایج حاکی از رابطه مثبت میان مشارکت مادرانه و عزت‌نفس دانش‌آموزان است. با افزایش حجم نمونه در پژوهش‌های آینده، احتمال مشاهده تفاوت معنادار بیشتر خواهد بود.
سؤال سوم:

آیا مشارکت تحصیلی و روان‌شناختی مادر بر اضطراب زبان انگلیسی دانش‌آموزانی که در کلاس‌های تدریس خصوصی معلم‌محور شرکت می‌کنند، تأثیر دارد؟

به‌منظور بررسی تفاوت در میزان اضطراب زبان انگلیسی میان دانش‌آموزانی که مادران آن‌ها در فرایند یادگیری مشارکت تحصیلی و روان‌شناختی داشتند و آن‌هایی که فاقد چنین مشارکتی بودند، از آزمون من - ویتنی استفاده شد. نتایج تحلیل نشان داد که دانش‌آموزانی که مادران آن‌ها در فرایند یادگیری مشارکت داشتند، دارای میانگین رتبه اضطراب زبان انگلیسی برابر با ۷,۸۸ بودند، در حالی که میانگین رتبه اضطراب در دانش‌آموزان فاقد مشارکت مادرانه ۱۰,۵۷ به دست آمد.

جدول ۵: رتبه‌های میانگین و مجموع رتبه‌ها برای نمرات اضطراب زبان انگلیسی بر اساس میزان مشارکت مادرانه

گروه‌ها	تعداد	میانگین رتبه	مجموع رتبه‌ها
بدون مشارکت مادرانه	۱۵	۱۰,۵۷	۱۵۸,۵۰
دارای مشارکت مادرانه	۴	۷,۸۸	۳۱,۵۰
جمع کل	۱۹		

جدول ۶: نتایج آزمون من - ویتنی برای مقایسه نمرات اضطراب زبان انگلیسی بر اساس میزان مشارکت مادرانه

شاخص آماری	مقدار
Mann-Whitney U	۲۱,۵

۳۱,۵	Wilcoxon W
-۰,۸۵۱	Z
۰,۳۹۵	Sig. (2-tailed)
۰,۴۱۱	Exact Sig. (2-tailed)

نتایج آزمون نشان داد که اگرچه میانگین رتبه اضطراب زبان انگلیسی در گروه دارای مشارکت مادرانه پایین تر از گروه بدون مشارکت است (که بیانگر اضطراب کمتر در میان دانش آموزان این گروه می باشد) اما این تفاوت از نظر آماری معنادار نبود. ($p > 0.05$)

یافته های آزمون من - ویتنی نشان داد که کاهش اضطراب زبان انگلیسی در گروه دارای مشارکت مادرانه از نظر آماری معنادار نبود، اما روند داده ها بیانگر اضطراب کمتر در این گروه است. به عبارت دیگر، حضور و حمایت تحصیلی و روان شناختی مادر در کنار تدریس خصوصی معلم، هرچند توانسته سطح اضطراب زبانی دانش آموزان را تا حدودی کاهش دهد، ولی این کاهش به سطح معنی داری نرسیده است. با وجود این، روند نتایج نشان می دهد که مشارکت مادرانه ممکن است اثری محافظتی بر سلامت هیجانی و اضطراب زبانی دانش آموزان داشته باشد.

به نظر می رسد حمایت عاطفی مادر در قالب حضور، تشویق و اطمینان بخشی در فرایند یادگیری زبان می تواند فضای روانی امن تری برای فرزند ایجاد کند و نگرش او را نسبت به یادگیری زبان خارجی بهبود بخشد. با این حال، اندازه کوچک نمونه (به ویژه در گروه دارای مشارکت) احتمالاً توان آماری پژوهش را کاهش داده و موجب عدم معناداری نتایج شده است.

یافته های حاضر با نتایج پژوهش های مطالعات مالونی و همکاران (۲۰۱۹) و سارز - پلیکیونی و همکاران (۲۰۱۶) همسو است که نشان داده اند عوامل هیجانی و حمایت والدین نقش مهمی در کاهش اضطراب زبان و ریاضی ایفا می کنند. در مجموع، می توان گفت حضور عاطفی و روانی مادران می تواند به عنوان یک عامل حمایتی بالقوه در کاهش اضطراب زبانی در نظر گرفته شود، هرچند در این پژوهش این تفاوت به سطح معناداری آماری نرسید.

در مجموع، نتایج پژوهش حاضر نشان داد که در هیچ یک از متغیرهای پیشرفت تحصیلی، عزت نفس و اضطراب زبان انگلیسی تفاوت معنادار آماری میان دو گروه مشاهده نشد ($p > 0.05$). با این حال، جهت تفاوت های میانگین رتبه ها در متغیرهای عزت نفس و اضطراب زبان انگلیسی به نفع گروه دارای مشارکت مادرانه بود. این الگو می تواند بیانگر نقش بالقوه حمایت تحصیلی و روان شناختی مادر در بهبود شاخص های هیجانی یادگیری زبان باشد، هرچند به دلیل حجم نمونه محدود، این تفاوت ها به سطح معناداری نرسیدند؛ بنابراین یافته های حاضر بیش از آنکه نشان دهنده اثر قطعی باشند، حاکی از یک روند قابل تأمل در چهارچوب نظری مشارکت والدین هستند که نیازمند بررسی در نمونه های بزرگ تر و با طراحی های آماری قوی تر است.

نتایج این پژوهش در امتداد مطالعات پیشین، نقش مهم خانواده و به ویژه مادران را در موفقیت تحصیلی و روانی دانش آموزان مورد تأیید قرار می دهد، هرچند از نظر آماری تفاوت ها معنادار نبودند.

یافته مربوط به پیشرفت تحصیلی همسو با پژوهش های کویووهوی و همکاران (۲۰۲۵) و بارگر (۲۰۱۹) است که نشان دادند مشارکت والدین در یادگیری، به ویژه در قالب نظارت خانگی و حمایت عاطفی، می تواند عملکرد تحصیلی فرزندان را تقویت کند. در عین حال، نتایج غیرمعنادار از لحاظ آماری در پژوهش حاضر می تواند ناشی از تأثیر غالب تدریس خصوصی معلم باشد؛ چراکه تدریس معلم محور به طور مستقیم کیفیت یادگیری را ارتقا داده و ممکن است

سهم مشارکت والدین را از نظر آماری کم‌رنگ‌تر کرده باشد. این یافته می‌تواند نشان دهد که در شرایط تدریس خصوصی معلم‌محور، اثر مشارکت مادرانه ممکن است به صورت مستقل و معنادار آشکار نشود.

در زمینه عزت‌نفس، نتایج نشان داد که دانش‌آموزان دارای مشارکت مادرانه عزت‌نفس بالاتری داشتند که این امر با یافته‌های منوا و همکاران (۲۰۲۰) همسو است. این پژوهشگران تأکید کرده‌اند که ارتباطات عاطفی مستمر والدین با فرزندان، احساس ارزشمندی و خودپنداره مثبت را تقویت می‌کند. همچنین، نتایج با دیدگاه اورث و رایبیز (۲۰۲۲) نیز هم‌خوانی دارد که عزت‌نفس را یکی از مؤلفه‌های اساسی سلامت روان و پیشرفت تحصیلی می‌دانند. هرچند تفاوت معنادار مشاهده نشد، اما داده‌ها نشان می‌دهند که حضور مادر در فرایند یادگیری می‌تواند موجب تقویت اعتماد به نفس و احساس توانمندی در دانش‌آموز شود.

در رابطه با اضطراب زبان انگلیسی، یافته‌ها نشان دادند که مشارکت مادرانه با اضطراب کمتر دانش‌آموزان مرتبط است. این نتیجه با مطالعات مالونی و همکاران (۲۰۱۹) و سارز - پلیکیونی و همکاران (۲۰۱۶) مطابقت دارد که تأکید کرده‌اند حمایت هیجانی والدین می‌تواند نقش حفاظتی در برابر اضطراب تحصیلی و زبانی ایفا کند. کاهش نسبی اضطراب در گروه دارای مشارکت مادرانه نشان می‌دهد که وجود فضای حمایتی در خانه می‌تواند اضطراب ناشی از عملکرد در زبان دوم را کاهش دهد.

نتایج این پژوهش با یافته‌های فهرمانی و طاهری (۱۴۰۱) همسو است. آن‌ها در پژوهشی بر روی دانش‌آموزان دبیرستانی ایرانی نشان دادند که شرکت در کلاس‌های تدریس خصوصی زبان انگلیسی، به‌ویژه زمانی که با حمایت والدین همراه باشد، تأثیر مثبتی بر پیشرفت زبانی و عملکرد تحصیلی دارد.

به‌طور کلی، یافته‌های این پژوهش در مجموع بر اهمیت حمایت والدین و ارتباط مثبت میان خانه و مدرسه تأکید دارند، حتی اگر این حمایت در حضور آموزش رسمی معلم‌محور صورت گیرد. این امر تأییدکننده نظریه اپستین (۲۰۱۱) درباره شش بُعد مشارکت والدین است که نشان می‌دهد هماهنگی خانه و مدرسه، یادگیری را از یک فرایند آموزشی صرف، به تجربه‌ای اجتماعی - عاطفی تبدیل می‌کند.

۶- نتیجه‌گیری و پیشنهادها

باتوجه به اینکه روابط میان متغیرهای پژوهش از نظر آماری معنادار نبود، نتایج و پیشنهادهای ارائه‌شده در این پژوهش با احتیاط و در حد دلالت‌های احتمالی یافته‌ها مطرح می‌شوند و نیازمند بررسی بیشتر در مطالعات آتی هستند؛ بنابراین، از ارائه هرگونه پیشنهاد قطعی سیاستی یا آموزشی بر اساس نتایج حاضر خودداری شد.

یافته‌های این پژوهش نشان داد که هرچند مشارکت تحصیلی و روان‌شناختی مادران در کنار تدریس خصوصی معلم‌محور منجر به تغییرات معنادار آماری در عملکرد تحصیلی، عزت‌نفس و اضطراب زبان انگلیسی دانش‌آموزان نشد، اما جهت تغییرات به صورت مثبت بوده است. این موضوع حاکی از آن است که تلفیق آموزش تخصصی معلم با حمایت عاطفی مادرانه ممکن است آثار روانی و تحصیلی مفیدی داشته باشد، هرچند برای اثبات قاطع آن به مطالعاتی با حجم نمونه بزرگ‌تر نیاز است.

از دیدگاه کاربردی، باتوجه به روند مشاهده‌شده در داده‌ها، می‌توان به صورت احتیاطی پیشنهاد کرد که معلمان زبان انگلیسی از طریق ارتباط مستمر با والدین، به‌ویژه مادران، زمینه ایجاد الگوهای آموزشی هماهنگ میان خانه و کلاس را فراهم آورند. همچنین توجه مشاوران و روان‌شناسان آموزشی به نقش هیجانی والدین در کاهش اضطراب تحصیلی و تقویت عزت‌نفس می‌تواند مفید باشد، هرچند اثربخشی این رویکرد نیازمند تأیید در پژوهش‌های آتی است.

از دیدگاه پژوهشی، پیشنهاد می‌شود در مطالعات آینده حجم نمونه افزایش یابد تا توان آماری لازم برای شناسایی اثرهای واقعی فراهم شود و نقش پدران و سایر مراقبان نیز در تعامل با تدریس خصوصی بررسی گردد. همچنین از طرح‌های آزمایشی طولی استفاده شود تا اثرات پایدار این نوع آموزش در بازه‌های زمانی مختلف سنجیده شود.

متغیرهایی همچون انگیزش درونی، خودکارآمدی و تعامل خانه - مدرسه نیز به عنوان عوامل میانجی یا تعدیل گر در نظر گرفته شوند.

در نهایت، می توان گفت تلفیق تدریس خصوصی معلم محور با مشارکت تحصیلی و روان شناختی مادران، هر چند از نظر آماری اثر معنادار نداشت، اما روند داده ها نشان دهنده جهت گیری مثبت احتمالی این رویکرد در بهبود یادگیری زبان انگلیسی و سلامت روانی دانش آموزان است که نیازمند بررسی در مطالعات گسترده تر آینده می باشد.

مشارکت نویسندگان

نویسنده مسئول، طراحی پژوهش، گردآوری داده ها، تجزیه و تحلیل و تفسیر نتایج، اصلاح و بازبینی نهایی را به عهده داشته است.

اعلامیه هوش مصنوعی مولد و فناوری های مبتنی بر هوش مصنوعی در فرایند نگارش
نویسنده در فرایند نگارش و آماده سازی این مقاله از هیچ گونه ابزار هوش مصنوعی یا فناوری های مبتنی بر هوش مصنوعی استفاده نکرده است.

تعارض منافع

بنا بر اظهار نویسنده این مقاله تعارض منافع ندارد.

پیروی از اصول اخلاق پژوهش

این پژوهش با رعایت اصول اخلاق در پژوهش انجام شده است و به دلیل ماهیت پژوهش، نیاز به دریافت کد اخلاق نبوده است.

بیانیه دسترسی به داده ها

داده های پژوهش حاضر از طریق درخواست از نویسنده قابل دسترسی است.

سپاسگزاری

از داوران محترم به خاطر ارائه نظرهای ساختاری و علمی سپاسگزاری می شود.

منابع

- Akindipe, O. O. (2025). Parental involvement intervention: Effect on students' achievement and self-efficacy. *Frontiers in Psychology*, 16, 1589069. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2025.1589069>
- Acosta-Gonzaga, E. (2023). The effects of self-esteem and academic engagement on university students' performance. *Behavioral Sciences*, 13(4), 348.
- Atadokht, E., Daneshvar, S., Fathi Gilarlo, M., & Soltani, I. (2015). Psychological chaos profile of mothers and depression, anxiety, and stress of adolescents in Ardabil city in 2014. *Rafsanjan Journal of Medical Sciences*, 14(7), 549-560.
- Atefifar, S., Asadi Youns, M. R., & Pakdaman, M. (2024). Predicting assertiveness in adolescent students: The role of self-esteem and family communication patterns. *Research in Rehabilitation Journal*, 10(4), 40-48.

- Barger, M. M., Kim, E. M., Kuncel, N. R., & Pomerantz, E. M. (2019). The relation between parents' involvement in children's schooling and children's adjustment: A meta-analysis. *Psychological Bulletin*, 145(9), 855–890. <https://doi.org/10.1037/bul0000201>
- Bandura, A. (1986). *Social foundations of thought and action: A social cognitive theory*. Prentice Hall.
- Bandura, A., & Wessels, S. (1997). *Self-efficacy* (Vol. 10). Cambridge: Cambridge University Press.
- Bray, M. (2016). *Shadow education: Private supplementary tutoring and its implications for policy makers in Asia (2nd ed.)*. Asian Development Bank.
- Bray, M. (2025). Whose visions for what learning? Perspectives, policies and practices in private supplementary tutoring. UNESCO Publishing. 10.54675/XTAZ4435.
- Creswell, J. W., & Creswell, J. D. (2005). Mixed methods research: Developments, debates, and dilemmas. *Research in organizations: Foundations and methods of inquiry*, 2, 315-326.
- Enting, M., Jongerling, J., & Reitz, A. K. (2025). Self-esteem and social interactions in daily life: An experience sampling study. *European Journal of Personality*, 39(5), 697-714.
- Epstein, J. L. (1995). School/family/community partnerships: Caring for the children we share. *Phi Delta Kappan*, 76(9), 701–712.
- Epstein, J. L. (2011). *School, family, and community partnerships: Preparing educators and improving schools*. Westview Press.
- Ghahramani, M., & Taheri, N. (2023). Private tutoring and its consequences on English language learning among high school students in Iran. *Linguistic Research on Foreign Languages*, 12(1), 101–120.
- Gholami, Z., & Rezaei, S. (2022). The impact of parental support on motivation and academic achievement of Iranian English language learners. *Linguistic Research on Foreign Languages*, 11(2), 341–358.
- Haqqi, S. A., Rostami Male Khalifeh, M., Behzadi, M. H., & Shahorani, A. (2019). Evaluating the performance of students before and after parental involvement in mathematics education using Data Envelopment Analysis (DEA). *New Research in Mathematics (Journal of Fundamental Sciences of Islamic Azad University)*, 21(5), 105–124.
- Hawrot, A., & Nusser, L. (2025). How does the home learning environment contribute to private tutoring attendance? A study among Grade 8 students in Germany. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 69(1), 122-137.
- Horwitz, E. K., Horwitz, M. B., & Cope, J. (1986). Foreign language classroom anxiety. *The Modern Language Journal*, 70(2), 125–132. <https://doi.org/10.1111/j.1540-4781.1986.tb05256.x>
- Karimi, K., Yaghobi, A., Kerdanvagh, R., & Rashid, K. (2021). Identifying the role of processing speed (reaction time and rapid automatized naming) in reading awareness and cognitive skills of children with reading learning disabilities. *Journal of Educational Psychology Studies*, 18(41), 29–49. <https://doi.org/10.22111/JEPS.2021.6046>
- Koivuhovi, S., Kilpi-Jakonen, E., Erola, J., & Vainikainen, M. P. (2025). Parental involvement in elementary schools and children's academic achievement: A longitudinal analysis across educational groups in Finland. *Research in Social Stratification and Mobility*, 95, 101007. <https://doi.org/10.1016/j.rssm.2024.101007>

- Li, Q., Wang, D., & Qin, G. (2025). Multiple attachment perspectives: The relationship between interpersonal attachment from family and school environments and children's learning engagement. *BMC Psychology*, 13, 314. <https://doi.org/10.1186/s40359-025-02633-z>
- Maloney, E. A., Ramirez, G., Gunderson, E. A., Levine, S. C., & Beilock, S. L. (2019). Interventions to reduce math anxiety: A review of current research. *Current Opinion in Behavioral Sciences*, 34, 129–134. <https://doi.org/10.1016/j.cobeha.2020.01.005>
- Mikulincer, M., & Shaver, P. R. (2019). Attachment orientations and academic performance: The mediating roles of self-regulation and motivation. *Attachment & Human Development*, 21(5), 485–502. <https://doi.org/10.1080/14616734.2018.1536815>
- Moneva, J. C., Villaro, M. R. A., & Malbas, M. H. (2020). Student self-esteem and parental involvement in students' academic performances. *International Journal of Social Science Research*, 8(2), 238–251. <https://doi.org/10.5296/ijssr.v8i2.17219>
- Orth, U., & Robins, R. W. (2022). Is high self-esteem beneficial? Revisiting a classic question. *Psychological Science*, 33(6), 799–813. <https://doi.org/10.1177/09567976211073280>
- Rosenberg, M. (1965). *Society and the adolescent self-image*. Princeton University Press.
- Suárez-Pellicioni, M., Núñez-Peña, M. I., & Colomé, À. (2016). Math anxiety: A review of its cognitive consequences, psychophysiological correlates, and brain bases. *Cognitive, Affective, & Behavioral Neuroscience*, 16(1), 3–22. <https://doi.org/10.3758/s13415-015-0370-7>
- Tharaldsen, K. B., Tvedt, M. S., Caravita, S. C. S., & Bru, E. (2023). Academic stress: Links with emotional problems and motivational climate among upper secondary school students. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 67(7), 1137–1150. <https://doi.org/10.1080/00313831.2022.2116480>
- Zhan, S., Bray, M., Wang, D., Lykins, C., & Kwo, O. (2013). The effectiveness of private tutoring: Students' perceptions in comparison with mainstream schooling in Hong Kong. *Asia Pacific education review*, 14(4), 495-509.
- Zolfi, V., & Rezaei, A. (2015). The effectiveness of computer-assisted working memory intervention on math anxiety, working memory, and math performance of students with mathematical learning disabilities. *Education and Evaluation of Educational Sciences*, 30, 75–86.