



«نشریه علمی-پژوهشی آموزش و ارزشیابی»
سال یازدهم - شماره ۴۴ - زمستان ۱۳۹۷
ص. ۱۶۷-۱۴۵

رابطه بین حمایت والدین و تحصیل‌گریزی دانش‌آموزان: نقش واسطه‌ای اهداف پیشرفت^۱

سمیرا صالح‌اردستانی^۲

فرهاد خرمایی^{۳*}

تاریخ دریافت مقاله: ۱۳۹۷/۰۴/۲۳
تاریخ پذیرش نهایی مقاله: ۱۳۹۷/۱۰/۰۵

چکیده

هدف پژوهش حاضر بررسی نقش واسطه‌گری اهداف پیشرفت (هدف تبحرگرایی، هدف تبحرگریزی، هدف عملکردگرایی و هدف عملکردگریزی) در رابطه بین حمایت والدین و تحصیل‌گریزی دانش‌آموزان بود. روش پژوهش حاضر توصیفی و از نوع همبستگی بود. جامعه آماری شامل کلیه دانش‌آموزان پایه دهم دبیرستان‌ها و هنرستان‌های شهر تهران بود. مشارکت‌کنندگان شامل ۶۶۱ نفر بودند که از میان دانش‌آموزان پایه دهم دبیرستان‌ها و هنرستان‌های شهر تهران به روش نمونه‌گیری تصادفی خوشه‌ای چندمرحله‌ای انتخاب شدند. ابزارهای مورد استفاده در پژوهش حاضر مقیاس حمایت والدین (فال و روبرتز) مقیاس اهداف پیشرفت (الیوت و مک‌گریگور) و مقیاس تحصیل‌گریزی (خرمائی) بود. داده‌ها با استفاده از روش مدل‌یابی معادلات ساختاری و نرم‌افزار AMOS مورد تحلیل قرار گرفت. نتایج نشان داد که اثر حمایت والدین بر اهداف پیشرفت دانش‌آموزان به صورت مثبت و معنی‌دار بود. همچنین اثر حمایت والدین بر تحصیل‌گریزی (بیزاری از تحصیل و مدرسه‌گریزی) به صورت منفی و معنی‌دار بود. علاوه بر این، حمایت والدین با واسطه‌گری هدف تبحرگرایی، هدف تبحرگریزی و هدف عملکردگرایی توانست به طور غیرمستقیم تحصیل‌گریزی دانش‌آموزان را پیش‌بینی کند. نتایج کلی پژوهش حاضر نشان‌دهنده آن بود که افزایش حمایت والدین در دانش‌آموزان می‌تواند تحصیل‌گریزی آنها را هم به صورت مستقیم و هم به صورت غیرمستقیم از طریق هدف تبحرگرایی، هدف تبحرگریزی و هدف عملکردگرایی کاهش دهد.

واژگان کلیدی: اهداف پیشرفت، تحصیل‌گریزی، حمایت والدین

۱- این مقاله برگرفته از رساله دکتری روانشناسی تربیتی دانشگاه شیراز است.

۲- دانشجوی دکتری گروه روانشناسی، دانشگاه شیراز، شیراز، ایران.

۳- دانشیار روانشناسی، گروه روانشناسی، دانشگاه شیراز، شیراز، ایران.

* نویسنده مسئول khormaei@shirazu.ac.ir

Relationship Between Parental Support and Academic Avoidance: The Mediating Role of Achievement Goals

Samira Saleh Ardestani

Farhad Khormaei

Data of receipt: 2018.07.14

Data of acceptance: 2018.12.26

Abstract

The aim of the study was to examine the mediating role of achievement goals (mastery approach goal, mastery avoidance goal, performance approach goal and performance avoidance goal) in relationship between parental support and academic avoidance. Method of this research was descriptive and correlation type. Statistical population consist of all tenth grade Tehran high school and art school students. Participants consisted of 661 that were selected among tenth grade Tehran high school and art school students using multi-stage cluster random sampling. Instrument using in this research were parent support scale (Fall and Roberts), achievement goals scale (Elliot and McGregor) and academic avoidance scale (khormaei). Data analyzed with using structural equation modeling method and AMOS software. The results showed that parental support effect on achievement goals was significantly positive. Also, parental support effect on academic avoidance (academic aversion & truancy) was significantly negative. Moreover, parental support with mediating mastery approach goal, mastery avoidance goal and performance approach goal could predict student academic avoidance indirectly. The total result of the study showed that increasing parental support in students can decrease their academic avoidance, both directly and indirectly via achievement goals (mastery approach goal, mastery avoidance goal, performance approach goal) in them.

Keywords: achievement goals, academic avoidance, parental support

مقدمه

مشکلات مربوط به حضور در مدرسه مسئله‌ای است که از گذشته تاکنون وجود داشته است. این مسئله بر پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان مؤثر است به این ترتیب دانش‌آموزانی که حدود ۸۵ تا ۱۰۰ درصد از زمان مقرر را در مدرسه می‌گذرانند نسبت به دانش‌آموزانی که کمتر از این میزان در مدرسه حضور دارند در آزمون‌های خواندن و ریاضیات موفق‌تر هستند. علاوه بر این، عدم حضور در مدرسه پیشاینده مهم ترک تحصیل است. زمانی که دانش‌آموزان مکرراً از مدرسه غیبت می‌کنند درگیری تحصیلی و در نتیجه وضعیت تحصیلی خوبی نخواهند داشت (مرکز سلامت روانی مدارس در دانشگاه یو. سی. آل. آ، ۲۰۰۸). به واقع حضور در مدرسه مسئله‌ای حیاتی برای موفقیت در همه سطوح تحصیلی است. مطابق نتایج پژوهش‌ها دانش‌آموزانی که حضور مرتبی در مدرسه دارند نسبت به دانش‌آموزان دارای مشکلات حضور در مدرسه، عملکرد تحصیلی بهتری داشته و احتمال فارغ‌التحصیلی آن‌ها بیشتر است. غیبت از مدرسه در همه سطوح، بر پیشرفت تحصیلی دانش‌آموز آثار منفی بلند مدت دارد به این ترتیب که در مقاطع اولیه بر رشد مهارت‌ها تأثیر گذاشته و در مقاطع متوسطه بر عملکرد تحصیلی و نرخ فارغ‌التحصیلی اثر می‌گذارد (بالفناز و بایرنز، ۲۰۱۲). به طور کلی نتایج مطالعات همه‌گیری شناسی به عنوان مثال در کشور آلمان نرخ شیوع رفتارهای اجتناب از مدرسه را برابر با ۵ تا ۱۰ درصد نشان می‌دهند (واگنر، دانکک و ویب، ۲۰۰۴). علاوه بر این شناخت فرایندی که می‌تواند منجر به مدرسه‌گزیزی شود نقش موثری در پیشگیری از ترک تحصیل و ارتکاب به اعمال بزهکارانه خواهد داشت (وینسترا، لیندبرگ، تینگا و اورمل، ۲۰۱۰).

مشکلات حضور در مدرسه با واژه‌هایی تحت عنوان مدرسه‌گزیزی^۵، اجتناب از مدرسه^۶ و امتناع از مدرسه^۷ توصیف شده است. تحصیل‌گزیزی واژه‌ای نو در پژوهش حاضر است. تحصیل‌گزیزی گرایش به ترک تحصیل است، در این وضعیت روان‌شناختی دانش‌آموز در مدرسه حضور دارد لیکن اگر فشارهای موقعیتی وجود نداشت اقدام به ترک تحصیل می‌کرد. تحصیل‌گزیزی شامل دو مولفه بیزاری از تحصیل^۸ و مدرسه‌گزیزی است (خرمایی و صالح‌اردستانی، ۱۳۹۴). اگرچه عوامل مؤثر بر مشکلات حضور در مدرسه کم و بیش مورد توجه پژوهشگران و متخصصان قرار گرفته است (یاراحمدی، یوسفی و شیربیگی، ۱۳۹۱؛ واحدی و منصوری، ۱۳۹۴؛ ابراهیم‌زاده، آگست، زینال‌پور و اشرف‌زاده، ۱۳۹۶). با این حال ناشناخته‌ها و مسائل زیادی در ارتباط با تحصیل‌گزیزی وجود دارد. بنابراین یکی از مسائل پژوهش حاضر

1- Center for Mental Health in Schools at UCLA

2- Balfanz & Byrnes

3- Wagner, Dunkake, & Weiß

4- Veenstra, Lindenberg, Tinga, & Ormel

5- Truancy

6- School avoident

7- School refusal

8- Academic aversiopv'vhddn

آن است که آیا می‌توان با تلفیق متغیرها در حوزه‌های محیطی و انگیزشی، مدلی را تدوین نمود که توضیح دهنده تحصیل‌گریزی در دانش‌آموزان باشد؟

شواهد مطالعاتی، داشتن روابط ایمن با والدین و حمایت از سوی خانواده را به عنوان عوامل پیشگیرانه ترک تحصیل - به عنوان متغیری مشابه با تحصیل‌گریزی - مطرح می‌کنند (کولمن و هاجل^۱، ۲۰۰۷). در واقع حمایت والدین شامل رفتارها و تعهداتی است که باعث فراهم کردن موقعیت‌ها و لوازم مورد نیاز جهت یادگیری، حضور در فعالیت‌ها و رقابت‌های فرزندان و ارائه بازخورد مناسب نسبت به عملکرد آنها می‌شود (هالت، تامینن، بلک، ماندیگو و فاکس^۲، ۲۰۰۸).

بر اساس نظریه خودتعیینی، بافت و شرایط محیطی نقش موثری در رفتارهای مثبت تحصیلی و پیشرفت تحصیلی دارد. مطابق این دیدگاه، محیط با فراهم آوردن شرایط لازم جهت ارضا نیازهای اساسی روان‌شناختی به ایجاد انگیزش درونی در افراد کمک می‌کند (دسی و ریان^۳، ۲۰۰۰). والدین به عنوان بخشی از محیط نقش غیرقابل انکاری در پیشرفت تحصیلی فرزندان دارند. به عبارت دیگر، 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 در تصمیم‌گیری‌های مربوط به خود شرکت کنند و مسائل خود را به طور مستقیم حل کنند، و آنهایی که فرزندانشان را بی‌قید و شرط می‌پذیرند و با آنها روابط گرم، صمیمی و استواری دارند در فرزندشان ادراک مثبتی از تعامل و احساس استقلال به وجود آورده و موجب افزایش انگیزش تحصیلی، ادراک شایستگی، سازگاری تحصیلی و پیشرفت تحصیلی می‌شوند (گروولنیک، دسی و ریان^۴، ۱۹۹۷). از سوی دیگر عدم وجود رفتارهای حمایت‌گرانه از سوی والدین باعث 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 (والرند^۵، ۱۹۹۷).

شواهد پژوهشی نیز از وجود رابطه عوامل خانوادگی و محیطی با مشکلات حضور در مدرسه مانند امتناع از مدرسه حکایت دارد (کیم و پیچ^۶، ۲۰۱۳). بر اساس دیدگاه این پژوهش‌گران، زمانی که والدین مشتاقانه در فرایند تحصیلی دانش‌آموزان شرکت می‌کنند، در انجام تکالیف به آنها کمک می‌کنند، بر فعالیت‌های درسی‌شان نظارت می‌کنند و با معلمان فرزندشان ملاقات می‌کنند، احتمال بروز رفتارهای امتناع از مدرسه را در فرزندان کاهش می‌دهند. در واقع تحقیقات کیفی که به بررسی عوامل مؤثر در بروز ترک تحصیل پرداخته‌اند مطرح می‌کنند، دانش‌آموزانی که ارتباط ایمنی با والدین خود نداشته‌اند یا این که

1- Colemann & Hagell
2- Holt, Tamminen, Black, Mandigo, & Fox
3- Deci & Ryan
4- Grolnick, Deci, & Ryan
5- Vallerand
6- Kim & Page

دارای ارتباط تعارض‌آمیز و پرمسئله با والدین خود بوده‌اند و یا از سوی والدین نادیده گرفته شده یا رها شده‌اند و والدین آنها را ترک کرده‌اند یا از یکدیگر جدا شده‌اند بیشتر در معرض خطر ترک تحصیل قرار دارند (رامسدال، ججیرم و وین^۱، ۲۰۱۳). سایر مطالعات نشان می‌دهند والدینی که حمایت لازم را برای فرزندان خود فراهم می‌آورند به عنوان مثال در خانه شرایط لازم جهت دسترسی به مواد آموزشی و فعالیت‌های یادگیری را ایجاد می‌کنند (می‌ستری، بنر، بیسانز و کلارک^۲، ۲۰۱۰) و والدین حمایت‌گری که در برابر فرزندان خود احساس مسئولیت می‌کنند و حمایت لازم را جهت خود رهبری در فرزندان به وجود می‌آورند، معمولاً دارای فرزندان هستند که دانش تحصیلی بالاتری نسبت به همسالان خود دارند (چازن - کوهن^۳ و همکاران، ۲۰۰۹). در مجموع می‌توان گفت شواهد پژوهشی زیادی رابطه بین حمایت والدینی و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان را مورد تایید قرار می‌دهد (ابناولی، گرینبرگ و بیرمن^۴، ۲۰۱۵) و پیشرفت یا عدم پیشرفت تحصیلی رابطه تنگاتنگی با اهداف پیشرفت دانش‌آموزان دارد.

یکی دیگر از عواملی که می‌تواند حضور در مدرسه و موفقیت تحصیلی دانش‌آموزان را تحت تاثیر قرار دهد اهداف پیشرفت است (دی‌برین، دکویک و میجن^۵، ۲۰۰۳). در طول سه دهه گذشته، نظریه اهداف پیشرفت، در حوزه انگیزه دستیابی به موفقیت و به ویژه موفقیت تحصیلی مورد توجه قرار گرفته است (پنتریچ و شانک^۶، ۲۰۰۲). اهداف پیشرفت بیانگر الگوی منسجمی از باورها، اسنادها و هیجانات فرد است که مقاصد رفتاری وی را تبیین می‌کند و سبب می‌گردد تا یادگیرنده نسبت به برخی موقعیت‌ها گرایش بیشتری داشته و در آن موقعیت‌ها به گونه‌ای خاص عمل نماید (ایمز، ۱۹۹۲). بر اساس نظریه اهداف پیشرفت، چهار نوع اهداف پیشرفت تبحرگرایی^۷، تبحرگرایی^۸، عملکردگرایی^۹ و عملکردگرایی^{۱۰} مطرح می‌شود. افراد دارای هدف تبحرگرایی کمتر به ظاهر شایستگی توجه دارند و بیشترین تلاششان جهت رشد شخصی، تسلط بر تکلیف و کسب اطلاعات است (آلبرت و دالینگ^{۱۱}، ۲۰۱۶). این افراد دارای پشتکار بالایی بوده، از تجربه شکست می‌آموزند و تکالیف چالش‌انگیز را انتخاب می‌کنند بنابراین چون علاقه واقعی به افزایش دانش و شایستگی و کسب مهارت‌ها را دارند پیشرفت تحصیلی بالاتری نیز خواهند داشت (دیبکی، کلرمانس، بارنت، پیرسون و پیرسون^{۱۲}، ۲۰۱۶).

-
- 1- Ramsdal, Gjærum, & Wynn
 - 2- Mistry, Benner, Biesanz, & Clark
 - 3- Chazan-Cohen
 - 4- Abenavoli, Greenberg, & Bierman
 - 5- De Bruyn, Deković, & Meijnen
 - 6- Pintrich & Shunk
 - 7- Mastery approach
 - 8- Mastery avoidance
 - 9- Performance approach
 - 10- Performance avoidance
 - 11- Albert & Dahling
 - 12- Debicki, Kellermanns, Barnett, Pearson, & Pearson

افراد دارای هدف تبحرگیزی نگران شکست در یادگیری، عدم فهم مطالب و فراموشی مطالب آموخته شده هستند. آن‌ها برای پیشگیری از اشتباه و خطا تمام همت خود را به کار می‌گیرند و در هنگام روبرو شدن با مسائل سخت و دشوار دچار ناراحتی شده و نگران از دست دادن توانایی و حافظه خود هستند (الیوت و مک‌گریگور، ۲۰۰۱). افراد دارای اهداف عملکردگرایی نیز اگرچه به دنبال کسب موفقیت هستند اما آنها رسیدن به موفقیت را به عنوان وسیله‌ای جهت نمایش قدرت و برتری نسبت به دیگران به کار می‌گیرند (الیوت، ۱۹۹۹). این گروه از افراد خود را در موقعیت مسائل مشکل و چالش انگیز قرار نمی‌دهند و معمولاً به انتخاب تکالیفی می‌پردازند که نسبت به انجام آن اطمینان کافی ندارند (کاپلان و ماهر، ۲۰۰۷). به عبارت دیگر این نوع یادگیرندگان می‌خواهند خود را باهوش جلوه دهند نه بی‌کفایت و نالایق، بنابراین زمانی که با وظایف دشوار مواجه می‌شوند، پشتکار کمتری از خود نشان می‌دهند تا به این ترتیب مانع بی‌کفایتی فکری و عقلانی خود شوند (کاپلان و فلوم، ۲۰۱۰). افراد دارای هدف عملکردگیزی از یادگیری به عنوان وسیله‌ای جهت جلوگیری از شکست استفاده می‌کنند؛ چراکه بر این عقیده‌اند که شکست باعث می‌شود تا توانایی آنها از سوی دیگران مورد تردید قرار گیرد از این رو تمام تلاش خود را برای جلوگیری از رویداد این مسئله به کار می‌برند (الیوت و چرچ، ۱۹۹۷). گذشته از پیامدهای اهداف پیشرفت بر پیشرفت تحصیلی و حضور در مدرسه در پیشینه پژوهش حجم قابل توجهی از تحقیقات به موضوعاتی اختصاص دارد که پیشایندهای مؤثر بر اهداف پیشرفت را مورد بررسی قرار داده‌اند. از این جمله‌اند پژوهش‌هایی که رابطه عامل والدینی (دایکونو-گراسیم و مایرین^۶، ۲۰۱۶) را به عنوان پیشایندهای اهداف پیشرفت تأیید کرده‌اند. نتایج مطالعات چن^۷ (۲۰۱۵) نشان داد ادراک از فرزندپروری با اهداف تبحری و اهداف عملکردگرایی مرتبط است و اهداف عملکردگرایی نیز به نوبه خود با پیشرفت تحصیلی مرتبط است. می‌توان گفت که فرزندپروری مقتدرانه از طریق شکل‌دهی اهداف عملکردگرایی به صورت مثبت و با شکل‌دهی اهداف عملکردگیزی به صورت منفی با پیشرفت تحصیلی مرتبط است. از سوی دیگر فرزندپروری مستبدانه با شکل‌دهی اهداف عملکردگیزی با پیشرفت تحصیلی ارتباط منفی دارد (چن، ۲۰۱۵). در همین رابطه پژوهش اژه‌ای، لواسانی، مال احمدی و خضری‌آذر (۱۳۹۰) نشان داد که سبک فرزندپروری مستبدانه با اهداف عملکردگرایی و سبک فرزندپروری سهل‌گیرانه با اهداف عملکردی مرتبط است. اهداف عملکردگرایی به نوبه خود بر پیشرفت تحصیلی تأثیر مثبت و اهداف عملکردگیزی تأثیر منفی بر پیشرفت تحصیلی دارد. نتایج پژوهش‌های مربوط به کنترل و درگیری والدین از جمله پژوهش دایکونو-گراسیم و مایرین (۲۰۱۶) نشان داد درگیری و کنترل والدینی

1- Elliot & McGregor

2- Elliot

3- Kaplan & Maehr

4- Kaplan & Flum

5- Elliot & Church

6- Diaconu, Gherasim & Măirean

7- Chen

با واسطه‌گری اهداف پیشرفت بر پیشرفت تحصیلی تأثیر می‌گذارد. به این ترتیب که طرد والدینی با ارتباط با اهداف تبحری و استقلال والدینی با تأثیر بر اهداف تبحرگزیزی بر پیشرفت تحصیلی تأثیر می‌گذارد، از دیگر نتایج این پژوهش این بود که فرزندپروری با تأثیر بر هدف پیشرفت نقش مهمی در پیشرفت تحصیلی دارد. با وجود شواهد پژوهشی مطرح شده کمتر پژوهشی نقش عوامل حمایت والدینی و اهداف پیشرفت را بر تحصیل‌گزیزی مورد مطالعه قرار دهد است.

با رویداشت به پژوهش‌های انجام شده در زمینه متغیرهای پژوهش حاضر، به نظر می‌رسد که روابط میان متغیرهای پیش‌بین تحصیل‌گزیزی یعنی حمایت والدینی و اهداف پیشرفت، یک رابطه موازی نیست و حمایت والدینی در عین ارتباط مستقیم با تحصیل‌گزیزی خود نیز پیش‌بینی‌کننده اهداف پیشرفت است (دوشن و راتل^۱، ۲۰۱۰). نقش واسطه‌گری اهداف پیشرفت بر اساس نظریه خودسیستمی اسکینر، کیندرمن و فورر (۲۰۰۹) قابل تبیین است. بر اساس این نظریه، ارزیابی‌های شناختی، باورها و خودادراکی‌ها، از مولفه‌های بسیار مهم و اساسی در سیستم انگیزشی فرد هستند. این ارزیابی‌ها از تاریخچه تعامل فرد با بافت اجتماعی‌اش، فعالانه ساخته شده‌اند و جزء بازنمایی‌های درونی پایدار و اثرگذار از واقعیت بیرونی به حساب می‌آیند. این ارزیابی‌ها، بخش کلیدی سیستم انگیزشی فرد هستند زیرا تجارب افراد از تعاملات اجتماعی را فیلتر می‌کنند و تعیین می‌کنند که آیا فرد، فعالیت‌ها و تکالیف مدرسه را معنادار، ممکن، مطلوب و یا ارضا کننده نیازهای خود می‌داند یا نه. به دیگر سخن، نگرش‌ها، ارزش‌ها و باورهای فرد در رابطه با خود و فعالیت‌های خود از پیش‌بین‌های مجاور درگیری و بی میلی هستند (اسکینر^۲، ۱۹۹۵).

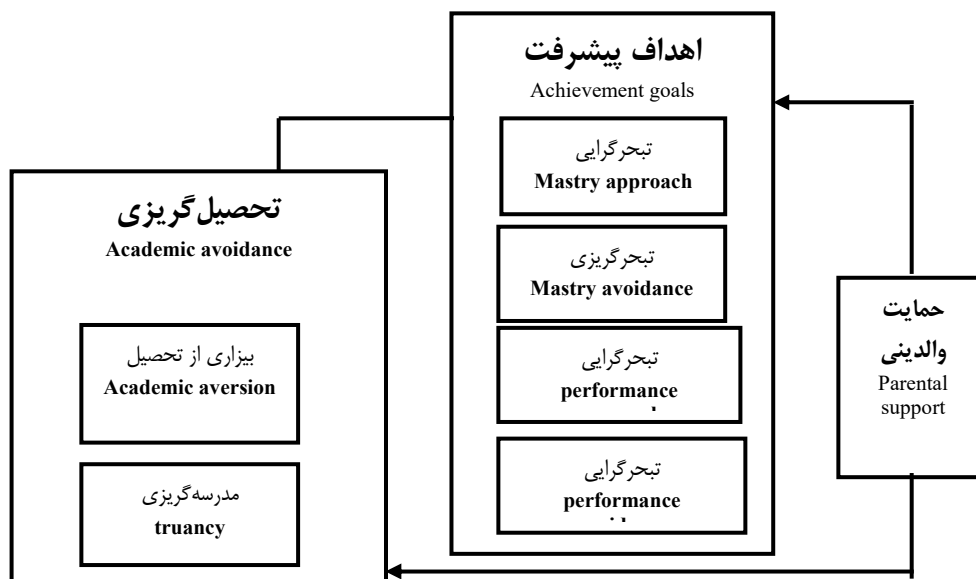
در رابطه با ضرورت پژوهش حاضر می‌توان گفت مطابق نتایج مطالعات طیف وسیعی از اختلالات روانپزشکی با مشکلات حضور در مدرسه همراه است (کیرنی، ۲۰۰۸) ضمن آنکه مشکلات حضور در مدرسه در نوجوانان و به ویژه نوجوانان دوره متوسطه بیش از دیگر گروه‌های سنی گزارش شده است (لست و استراس^۳، ۱۹۹۰). علاوه بر آن شناخت فرایندی که به مشکلات حضور در مدرسه می‌انجامد نقش موثری در پیشگیری از ترک تحصیل و ارتکاب به اعمال بزه‌کارانه خواهد داشت (وینسترا و همکاران، ۲۰۱۰). بنابراین هدف پژوهش حاضر آن است تا پدیده تحصیل‌گزیزی و عوامل پیش‌بینی‌کننده آن شامل حمایت والدینی و اهداف پیشرفت را در قالب مدل‌یابی معادلات ساختاری مورد بررسی قرار دهد. به دیگر سخن، متغیرهای مؤثر بر تحصیل‌گزیزی متناسب با نظریه خودسیستمی اسکینر (۲۰۰۹)، نظریه خودتعیینی دسی و ریان (۱۹۸۵)، و نظریه اهداف پیشرفت البوت و مک‌گریگور (۲۰۰۱) انتخاب شد و مدلی طراحی شد تا از طریق بررسی روابط میان متغیرها، بتوان تحصیل‌گزیزی دانش‌آموزان را تبیین کرد. بنابراین هدف اساسی پژوهش حاضر بررسی رابطه بین حمایت والدینی و تحصیل‌گزیزی

1- Duchesne & Ratelle

2- Skinner

3- Last & Strauss

دانش‌آموزان با واسطه‌گری اهداف پیشرفت است. شکل ۱ مدل پیشنهادی پژوهش حاضر را نشان می‌دهد.



شکل ۱. مدل پیشنهادی پژوهش

Fig 1

Proposal model of research

در راستای هدف پژوهش، فرضیه‌های زیر مطرح است:

۱. حمایت والدینی پیش‌بینی کننده منفی تحصیل‌گریزی دانش‌آموزان است.
۲. حمایت والدینی پیش‌بینی کننده اهداف پیشرفت دانش‌آموزان است.
۳. اهداف پیشرفت پیش‌بینی کننده تحصیل‌گریزی دانش‌آموزان است.
۴. اهداف پیشرفت رابطه بین حمایت والدینی و تحصیل‌گریزی دانش‌آموزان را واسطه‌گری می‌کند.

روش‌شناسی پژوهش

پژوهش حاضر از نوع همبستگی است که در آن رابطه بین متغیرهای پژوهش در قالب تحلیل مسیر در مدل معادلات ساختاری مورد بررسی قرار گرفته است. در این پژوهش، حمایت والدینی متغیر برون‌زاد، اهداف پیشرفت متغیر واسطه‌ای و تحصیل‌گریزی متغیر درون‌زاد بوده است. جامعه آماری پژوهش حاضر، کلیه دانش‌آموزان دبیرستانی و هنرستانی کلاس دهم دوره دوم متوسطه شهر تهران در سال تحصیلی

۱۳۹۵-۹۶ بودند (به جهت کنترل متغیرهای مداخله‌گر از جمله ویژگی‌های رشدی، نگرانی از آزمون‌های مکرر به دلیل آمادگی کنکور و بحث عامل بلوغ کمیته رساله پیشنهاد نموده است که از یک پایه خاص استفاده شود). تعداد افراد نمونه بر اساس دیدگاه کلاین (۲۰۱۵) انتخاب شد، او مطرح می‌کند تعداد مشارکت‌کنندگان در نمونه برای آزمون مدل معادلات ساختاری، $2/5$ تا 5 برابر تعداد متغیرهای مشاهده‌شده (تعداد گویه‌ها) است، بنابراین مشارکت‌کنندگان در پژوهش، 700 نفر از دانش‌آموز (دختر و پسر) بودند و با استفاده از روش نمونه‌گیری تصادفی خوشه‌ای چند مرحله‌ای انتخاب شدند. به این صورت که از میان نواحی بیست‌گانه آموزش و پرورش تهران شش ناحیه ۱، ۲، ۵، ۶، ۱۳ و ۲۰ انتخاب و از هر ناحیه دو دبیرستان (یک دخترانه و یک پسرانه) به صورت تصادفی انتخاب (مجموعاً ۱۲ دبیرستان) و از هر دبیرستان نیز دو کلاس (دهم) (مجموعاً ۲۴ کلاس) به تصادف انتخاب و سپس پرسش‌نامه‌ها توسط دانش‌آموزان منتخب پاسخ داده شد. بعد از حذف داده‌های پرت (۳۹ مورد)، اطلاعات ۶۶۱ نفر از دانش‌آموزان مبنای تحلیل قرار گرفت. در این پژوهش برای جمع‌آوری داده‌ها از ابزارهایی به این شرح استفاده گردید:

(۱) **مقیاس اهداف پیشرفت:** این مقیاس توسط الیوت و مک‌گریگور (۲۰۰۱) ساخته شده است و شامل ۱۲ گویه است که هر سه گویه یک عامل را مورد سنجش قرار می‌دهند. در هر گویه آزمودنی‌ها خودشان را در گستره ای ۷ درجه‌ای از "کاملاً غلط (با نمره ۱) تا کاملاً درست (با نمره ۷) توصیف می‌کنند. الیوت و مک‌گریگور (۲۰۰۱) شواهدی در روایی و پایایی این ابزار براساس روش تحلیل عاملی، همبستگی اهداف پیشرفت با شاخص‌های دیگر و آلفای کرونباخ گزارش کرده‌اند. در مطالعه خرمایی و خیر (۱۳۸۶) پایایی این پرسش‌نامه با استفاده از ضریب آلفای کرونباخ برای عامل تبحرگرایی $0/84$ ، تبحرگریزی $0/81$ عملکردگرایی $0/78$ و عملکردگریزی $0/66$ محاسبه شد و برای تعیین روایی نیز از روش تحلیل عامل اکتشافی استفاده گردید که چهار عامل مجموعاً $73/6$ درصد از واریانس کل نمونه را توصیف کردند. در پژوهش حاضر به‌منظور بررسی روایی این ابزار از روش تحلیل عاملی تاییدی، استفاده شد. شاخص‌های برازش $(2/58) = \chi^2$ دو هنجار شده، $0/05$ = جذر میانگین مجذورات خطای تقریب، $0/96 =$ توکر-لویس، $0/97 =$ شاخص برازش تطبیقی، $0/97 =$ شاخص برازش افزایشی^۵ نشان دادند که مدل مذکور با داده‌ها برازش مطلوبی دارد. جهت بررسی پایایی نمرات مقیاس اهداف پیشرفت، ضریب آلفای کرونباخ محاسبه شد. مقدار ضریب به‌دست آمده برای هدف تبحرگرایی $0/79$ ، تبحرگریزی $0/65$ ، عملکردگرایی $0/77$ و

1-- X2/df

2- The root mean square error of approximation (RMSEA)

3- Tucker Lewis index (TLI)

4- Comparative Fit Index (CFI)

5- incremental-fit-index (IFI)

عملکردگریزی ۰/۶۰ بود. در کل نتایج مربوط به ضریب آلفای کرونباخ بیانگر پایایی رضایت‌بخش مقیاس اهداف پیشرفت بوده است.

(۲) **مقیاس حمایت والدین:** این مقیاس توسط فال و روبرتز^۱ (۲۰۱۲) ساخته شد و شامل ۶ گویه است. گویه‌های این مقیاس در یک طیف پنج درجه‌ای لیکرت (کاملاً موافقم تا کاملاً مخالفم) درجه‌بندی شده است. این مقیاس تعداد تعاملات والدین با مدرسه در رابطه با مشکلات تحصیلی دانش‌آموز را اندازه‌گیری می‌کند. گویه‌ها در رابطه با تعداد دفعاتی است که دانش‌آموزان با والدین خود در رابطه با مدرسه به طور کلی، فعالیت‌های مربوط به مدرسه، موضوعات مطرح شده در کلاس و موضوعاتی که با آن دچار مشکل شده‌اند صحبت می‌کنند. نمرات بالاتر نشان دهنده حمایت بیشتر والدین است. پایایی این مقیاس در پژوهش هانکوک و مولر^۲ (۲۰۰۱) ۰/۸۳ به دست آمد. همچنین در پژوهش فال و روبرتز (۲۰۱۲) پایایی این مقیاس با استفاده از ضریب آلفای کرونباخ ۰/۸۳ محاسبه گردید و روایی نیز با استفاده از تحلیل عامل تاییدی برازش خوب مدل را نشان داد. در پژوهش حاضر به منظور بررسی روایی این ابزار از روش تحلیل عاملی تاییدی، استفاده شد. شاخص‌های برازش (۲/۳۵ = χ^2 دو هنجار شده، ۰/۰۴ = جذر میانگین مجذورات خطای تقریب، ۰/۹۸ = توکر-لوئیس، ۰/۹۹ = شاخص برازش تطبیقی، ۰/۹۹ = شاخص برازش افزایشی) نشان دادند که مدل مذکور با داده‌ها برازش مطلوبی دارد. جهت بررسی پایایی نمرات پرسش‌نامه حمایت والدین ضریب آلفای کرونباخ محاسبه شد. مقدار ضریب به دست آمده ۰/۷۸ بوده است.

(۳) **مقیاس تحصیل‌گریزی:** این مقیاس توسط خرمايي و صالح اردستاني (۱۳۹۴) ساخته شده و دارای ۲۱ گویه است. گویه‌های این مقیاس از طریق مصاحبه با دانش‌آموزان و تحلیل محتوای این مصاحبه‌ها استخراج گردید. سپس این مقیاس توسط ۲۳۷ دانش‌آموز که به روش نمونه‌گیری تصادفی خوشه‌ای انتخاب شده بودند پاسخ داده شد. نتایج تحلیل عاملی نشان داد که این پرسش‌نامه دارای دو زیرمقیاس بیزاری تحصیلی و مدرسه‌گریزی است که بیزاری تحصیلی با گویه‌های ۱، ۲، ۳، ۴، ۶، ۹، ۱۶، ۱۸، ۱۹ سنجیده می‌شود و زیرمقیاس مدرسه‌گریزی با گویه‌های ۱، ۸، ۳، ۵، ۱۰، ۱۱، ۱۳، ۱۴، ۱۵، ۱۲ سنجیده شده است. در پژوهش حاضر به منظور بررسی روایی این ابزار از روش تحلیل عاملی تاییدی، استفاده شد. شاخص‌های برازش (۲/۵۸ = χ^2 دو هنجار شده، ۰/۰۶ = جذر میانگین مجذورات خطای تقریب، ۰/۹۷ = توکر-لوئیس، ۰/۹۶ = شاخص برازش تطبیقی، ۰/۹۷ = شاخص برازش افزایشی) نشان دادند که مدل مذکور با داده‌ها برازش مطلوبی

1- Fall & Roberts

2- Hancock & Mueller

دارد. برای محاسبه پایایی نیز از ضریب آلفای کرونباخ استفاده گردید. این ضرایب برای زیرمقیاس بیزاری از تحصیل ۰/۹۲، برای زیرمقیاس مدرسه‌گریزی ۰/۸۳ و برای کل مقیاس ۰/۹۳ بوده است.

روش اجرای پژوهش

پس از کسب مجوز از اداره کل آموزش و پرورش تهران برای نواحی بیست‌گانه شهر تهران و انتخاب شرکت‌کنندگان، پژوهش‌گر در کلاس‌های منتخب حضور یافت و با ارائه توضیحات لازم رضایت دانش‌آموزان برای مشارکت در پژوهش اخذ گردید. سپس دانش‌آموزان به صورت گروهی در هر کلاس مورد آزمون گرفتند. به منظور کنترل اثر واگذاری پرسش‌نامه‌ها در پاسخگویی دانش‌آموزان از روش چرخش متناوب در واگذاری پرسش‌نامه‌ها استفاده شد. داده‌ها در نرم‌افزار SPSS (نسخه ۲۴) مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفت. سپس به منظور بررسی فرضیه‌های پژوهش از روش تحلیل مسیر در مدل معادلات ساختاری در نرم‌افزار AMOS (نسخه ۲۴) استفاده شد.

یافته‌های پژوهش

جدول (۱) میانگین، انحراف معیار و ضرایب همبستگی متغیرهای پژوهش را نشان می‌دهد.

جدول ۱. میانگین، انحراف معیار و ضرایب همبستگی متغیرهای پژوهش (n=۶۶۱)

Table 1
Average, standard deviation and correlation coefficients of research variables (n=661)

متغیرها	میانگین Mean	انحراف استاندارد SD	1	2	3	4	5	6	7
1- حمایت والدینی parental support	20.02	6.28	1						
2- تبحرگرایی mastery approach	12.29	2.24	.29**	1					
3- تبحرگریزی mastery avoidance	10.03	2.32	.21**	.61**	1				
4- عملکردگرایی performance approach	11.50	2.61	.26**	.47**	.32**	1			
5- عملکردگریزی performance avoidance	11	2.81	.19**	.36**	.33**	.33**	1		
6- مدرسه‌گریزی truancy	10.96	4.85	-.31**	-.37**	-.17**	-.28**	-.14**	1	
7- بیزاری از تحصیل academic aversion	11	4.34	-.28**	-.33**	-.14**	-.27**	-.16**	.74**	1

**p < .01

*p < .05

جدول ۲ اثرات مستقیم، غیرمستقیم، کل و درصد واریانس تبیین شده را نشان می‌دهد. همانطور که در این جدول آمده است حمایت والدین توانسته است به نحو مستقیم، تبحرگرایی ($\beta = 0/29, p = 0/001$)، تبحرگریزی ($\beta = 0/22, p = 0/001$) عملکردگرایی ($\beta = 0/26, p = 0/001$) و عملکردگریزی ($\beta = 0/19, p = 0/001$) را به صورت مثبت و معنی‌دار و بی‌زاری از تحصیل ($\beta = -0/19, p = 0/001$) و مدرسه‌گریزی ($\beta = -0/22, p = 0/001$) را به صورت منفی و معنی‌دار پیش‌بینی نماید. تبحرگرایی ($\beta = -0/28, p = 0/001$) و عملکردگرایی ($\beta = -0/12, p = 0/003$) نیز به نحو مستقیم و منفی بی‌زاری از تحصیل را پیش‌بینی می‌نماید. علاوه بر این تبحرگرایی ($\beta = -0/33, p = 0/001$) و عملکردگرایی ($\beta = -0/10, p = 0/01$) نیز به نحو مستقیم و منفی مدرسه‌گریزی را پیش‌بینی کرد. تبحرگریزی نیز به صورت مثبت و معنی‌دار بی‌زاری از تحصیل ($\beta = 0/11, p = 0/01$) و مدرسه‌گریزی ($\beta = 0/11, p = 0/01$) را پیش‌بینی کرد. نتایج آزمون بوت‌استراپ نشان داد اثر غیر مستقیم حمایت والدین ($-0/09$) (دامنه‌ای از $0/06$ تا $0/13$) بر بی‌زاری از تحصیل در سطح $p < 0/01$ منفی و معنادار بود. همچنین اثر غیرمستقیم حمایت والدین ($-0/10$) (دامنه‌ای از $0/06$ تا $0/14$) بر مدرسه‌گریزی در سطح $p < 0/01$ منفی و معنادار بود.

جدول ۲. اثرات مستقیم، غیرمستقیم، کل و واریانس تبیین شده متغیرهای پژوهش ($n=661$)

Table 2

Direct, indirect, total effects and Squared Multiple Correlations of research variables ($n=661$)

مسیر path	اثر مستقیم Direct effect	اثر غیرمستقیم Indirect effect	اثر کل Total effect	واریانس تبیین شده Squared Multiple Correlations	معنی‌داری significance
به تبحرگرایی to mastery approach	.29	-	.29	.09	.001
- از حمایت والد from parental support					
به تبحرگریزی To mastery avoidance	.22	-	.22	.05	.001
- از حمایت والدین from parental support					
به عملکردگرایی - از حمایت والدین from parental support	.26	-	.26	.07	.001
به عملکردگریزی - از حمایت والدین from parental support	.19	-	.19	.03	.001
به بی‌زاری از تحصیل - از حمایت والدین from parental support	-0.19	-0.09	-0.28		.001
- از تبحرگرایی from mastery approach	-0.28	-	-0.28	.16	.001

۱۵۷ رابطه بین حمایت والدین و تحصیل‌گزیزی دانش‌آموزان: نقش واسطه‌ای ...

.01	.11	-	.11	- از تبحر‌گزیزی from mastery avoidance
.003	-.12	-	-.12	- از عملکردگرایی from performance approach
.001	-.32	-.10	-.22	به مدرسه‌گزیزی To truancy
.001	.20	-.33	-.33	- از حمایت والدین from parental support
.01	.11	-	.11	- از تبحر‌گرایی from mastery approach
.01	-.10	-	-.10	- از عملکردگرایی from performance approach

شاخص‌های برازش مدل نیز حاکی از برازش مطلوب مدل پیشنهادی پژوهش بود (جدول ۳).

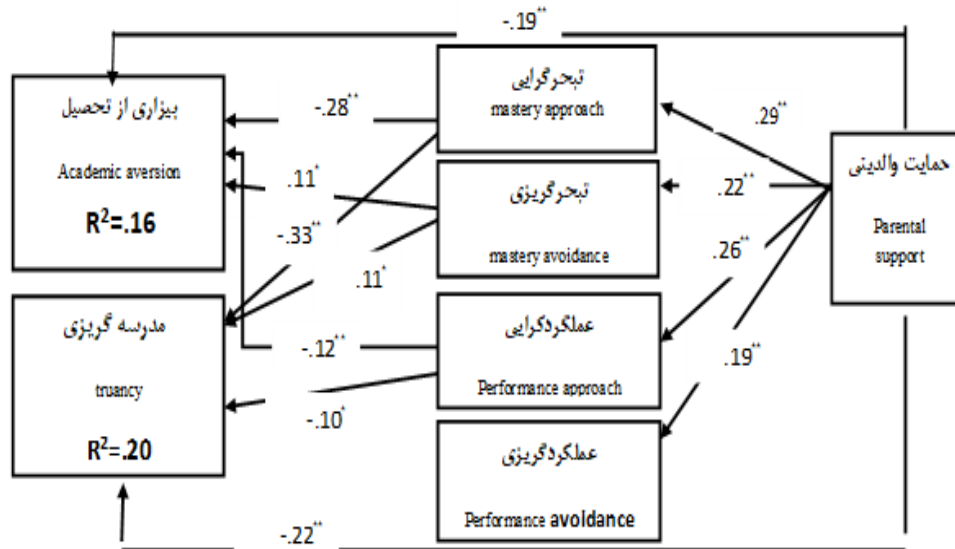
جدول ۳. شاخص‌های برازش مدل (n=۶۶۱)

Table 3

Model fitness indexes (n=661)

PCLOSE	RMSEA	TLI	IFI	CFI	X ² /df	شاخص‌ها indexes
.72	.02	.99	.99	1	1.17	مقادیر

مدل نهایی پژوهش در شکل ۲ آمده است. در این نمودار، ضرائب مسیرها (ضریب استاندارد رگرسیون) نیز نشان داده شده است.



شکل ۲. مدل نهایی پژوهش

Fig 2

Final model of research

بحث و نتیجه‌گیری

هدف پژوهش حاضر تبیین تحصیل‌گریزی بر اساس حمایت والدین با واسطه‌گری اهداف پیشرفت (تبحرگرایی، تبحرگریزی، عملکردگرایی و عملکردگریزی) بود. بر اساس نتایج حاصل از پژوهش حاضر حمایت والدین با بیزاری از تحصیل و مدرسه‌گریزی رابطه منفی معنی‌دار دارد. بنابر این یافته‌ها، فرضیه اول پژوهش که بیان می‌کند حمایت والدین پیش‌بینی کننده منفی تحصیل‌گریزی دانش‌آموزان است، مورد تأیید قرار گرفت. این یافته با نتایج پژوهش‌های (دینکلمن و باف^۱، ۲۰۱۶؛ می‌ستری و همکاران، ۲۰۱۰) همسو است. در تبیین این رابطه باید گفت: بر اساس نتایج مطالعات ویرتانن، لرکانن، پوکیس و کورلاتی^۲ (۲۰۱۴)، حمایت هیجانی معلم و خانواده باعث افزایش درگیری دانش‌آموزان در فعالیت‌های مدرسه شده و از مدرسه‌گریزی در دوران دبیرستان جلوگیری می‌کند. این پژوهش‌گران توضیح می‌دهند که بر اساس نظریه کنترل اجتماعی، دانش‌آموزانی که با والدین و معلمانشان دلبستگی دارند بیشتر با انتظارات آنها هم‌نواپی کرده و این نقش مهمی در پیشگیری از مدرسه‌گریزی خواهد داشت. همچنین براساس مدل مشارکت-هماندسازی، عدم دلبستگی دانش‌آموزان با دیگران مهم در زندگی می‌تواند باعث تخطی از هنجارها و در نتیجه کناره‌گیری از مدرسه و در نهایت مدرسه‌گریزی شود (فین، ۱۹۸۹).

1- Dinkelmen & Baf

2- Virtanen, Lerkkanen, Poikkeus, & Kuorelahti

بر اساس نتایج مطالعات (خان، هاینز، آرمسترانگ و رونر^۱، ۲۰۱۰) نیز حمایت و پذیرش والدینی با تاثیر مثبت بر رفتار مستقلانه فرزندان بر عملکرد کلی و پیشرفت تحصیلی فرزندان اثرگذار است. به عبارت دیگر حمایت والدینی نقش موثری در پیشگیری از بروز مدرسه‌گزیزی در مراحل اولیه دارد (ویسنترا و همکاران، ۲۰۰۹).

بر اساس یافته‌های پژوهش حاضر حمایت والدین با اهداف پیشرفت (تبحرگرایی، تبحرگزیزی، عملکردگرایی و عملکردگزیزی) رابطه مثبت معنی‌دار دارد. بنابر این یافته‌ها، فرضیه دوم پژوهش که بیان می‌کند حمایت والدین پیش‌بینی‌کننده مثبت اهداف پیشرفت دانش‌آموزان است، مورد تأیید قرار گرفت. این یافته با نتایج مربوط به پژوهش‌های (لئو، آی، هوگان، کور و چان^۲، ۲۰۱۳؛ بون^۳، ۲۰۰۷؛ دوشن و راتل، ۲۰۱۰؛ گارلرند و گروولنیک^۴، ۲۰۰۵) همسو است. والدین نخستین افرادی هستند که در تجارب مربوط به تحصیل فرزندان نقش موثری ایفا می‌کنند. والدین با تعاملات و رفتارهای خود با فرزندان در شکل‌گیری باورها و ارزش‌های فرزندان در رابطه با تحصیل موثر هستند. به عنوان مثال زمانی که والدین با فرزندان خود در رابطه با یک متن خواندن یا راه حل یک مسئله ریاضی گفتگو می‌کنند در واقع تفکر انتقادی را در او پرورش می‌دهند. تفکری که می‌تواند ارزش و اهمیت علم را به عنوان هدف تحصیلی دانش‌آموز برانگیزاند. به عبارت دیگر نوع رفتار و درگیری والدین در فرایند تحصیلی دانش‌آموزان می‌تواند در ایجاد انگیزش و اهداف تبحری او موثر باشد. علاوه بر این والدین در طول فرایند اجتماع‌پذیری کودکان باورهای آنان در رابطه با یادگیری، اهمیت پشتکار، گوش‌بزرگی و توانایی به تعویق انداختن پاداشها را می‌آموزند (بیم‌پچات و شرنوف^۵، ۲۰۱۲). باورهایی که در ایجاد انگیزش نسبت به تحصیل و ایجاد اهداف پیشرفت می‌تواند بسیار موثر باشد.

از دیگر یافته‌های پژوهش حاضر می‌توان به رابطه مثبت و معنی‌دار تبحرگزیزی با بی‌زاری از تحصیل و مدرسه‌گزیزی و نیز رابطه منفی و معنی‌دار تبحرگرایی و عملکردگرایی با بی‌زاری از تحصیل و مدرسه‌گزیزی اشاره کرد. بر اساس این یافته فرضیه سوم پژوهش که بیان می‌کند اهداف پیشرفت پیش‌بینی‌کننده تحصیل‌گزیزی دانش‌آموزان است مورد تأیید قرار گرفت. این یافته همچنین با نتایج (کیز، کونلی، دانکن و دومینا^۶، ۲۰۱۲؛ دینگر، دیکاسر، اسپیناث و آستین‌مایر^۷، ۲۰۱۳؛ زارع و رستگار، ۱۳۹۳) همسو است، در واقع اهداف پیشرفت، دلایلی است که افراد برای رسیدن به آن تلاش می‌کنند و نقش مهمی در برانگیختن فرد دارند. افراد دارای هدف تبحرگرایی کمتر به ظاهر شایستگی توجه دارند و

1- Khan, Haynes, Armstrong, & Rohner

2- Luo, Aye, Hogan, Kaur, & Chan

3- Boon

4- Gurland & Grolnick

5- Bempechat & Shernoff

6- Keys, Conley, Duncan, & Domina

7- Dinger, Dickhauser, Spinath & Steinmayr

بیشترین تلاششان جهت رشد شخصی، تسلط بر تکلیف و کسب اطلاعات است (آلبرت و دالینگ^۱، ۲۰۱۶). این افراد دارای پشتکار بالایی بوده، از تجربه شکست می‌آموزند و تکالیف چالش‌انگیز را انتخاب می‌کنند بنابراین چون علاقه واقعی به افزایش دانش و شایستگی و کسب مهارت‌ها را دارند پیشرفت تحصیلی بالاتری نیز دارند (دیبکی و همکاران، ۲۰۱۶). این افراد در فرایند یادگیری بیشتر درگیر می‌شوند و راهبردهای یادگیری موثرتری به کار می‌گیرند (نلن^۲، ۱۹۹۸). علاوه بر این، اهداف تبحری با ارتباط با علاقه و لذت درونی بیشتر و نیز نگرش مثبت‌تر نسبت به تکالیف یادگیری و ارزش قائل شدن برای این تکالیف (ولترز، شیرلی و پینتریش^۳ ۱۹۹۶) می‌تواند نقش مهمی در پیشرفت تحصیلی و کاهش تحصیل‌گریزی داشته باشد.

افراد دارای هدف تبحرگریزی نگران شکست در یادگیری، عدم فهم مطالب و فراموشی مطالب آموخته شده هستند. آن‌ها برای پیشگیری از اشتباه و خطا تمام همت خود را به کار می‌گیرند و در هنگام روبرو شدن با مسائل سخت و دشوار دچار ناراحتی شده و نگران از دست دادن توانایی و حافظه خود هستند (الیوت و مک‌گریگور، ۲۰۰۱). بنابراین شاید بتوان گفت مسائل هیجانی که افراد تبحرگریز با آن مواجه هستند مانع از ایجاد عملکرد مناسب تحصیلی و حتی باعث بی‌میلی به تحصیل و تحصیل‌گریزی خواهد شد.

بر اساس نتایج پژوهش دیبکی و همکاران (۲۰۱۶) اهداف عملکردی با عملکرد تحصیلی ارتباط مثبتی دارد. این مطالعه نشان داد دانش‌آموزانی که در خود توانایی عملکرد خوب و کسب موفقیت را ادراک می‌کنند و احساس کنترل در زندگی دارند نمرات بالاتری نیز دریافت می‌کنند. شاید بتوان گفت تنها دانش‌آموزانی که به دنبال کسب قضاوت شایسته در مورد استعداد و عملکرد خود هستند نمرات بالاتری نیز دریافت می‌کنند. به عبارت دیگر دانش‌آموزانی که تلاش می‌کنند تا مورد قضاوت مثبت دیگران قرار بگیرند و فعالانه به دنبال انجام رفتارهایی هستند تا به دیگران اثبات کنند که بهتر از دیگران هستند، تمایل بیشتری برای رسیدن به اهداف خود دارند و در نتیجه عملکرد تحصیلی بهتر و تحصیل‌گریزی کمتری نیز خواهند داشت. در این پژوهش عملکردگریزی پیش‌بینی کننده تحصیل‌گریزی نبوده است. عملکردگریزی نگرانی از قضاوت منفی دیگران است (الیوت و مک‌گریگور، ۲۰۰۱). به نظر می‌رسد که دانش‌آموزان تحصیل‌گریز از اینکه مورد قضاوت منفی دیگران واقع شوند، نگرانی ندارند.

نتایج تحلیل اثر غیر مستقیم همچنین نشان داد که حمایت والدینی با واسطه‌گری اهداف پیشرفت (تبحرگرایی، تبحرگریزی، عملکردگرایی) با بیزاری از تحصیل و مدرسه‌گریزی رابطه معنادار دارد. در تبیین این یافته می‌توان گفت: بر اساس مدل خودسیستمی رشد انگیزشی^۴ انسان‌ها دارای نیاز درونی

1- Albert & Dahling

2- Nolen

3- Wolters, Shirley & Pintrich

4- Self.system model of motivational development

هستند تا با دیگران تعامل کنند و به طور موثری بر محیط اطراف خود اثر بگذارند. بر اساس این مدل رابطه بین بافت اجتماعی (مانند حمایت خانواده) و فرایندهای سیستم خود (مانند ارزش‌ها و باورها) متاثر از میزان حمایت‌کنندگی یا عدم حمایت‌کنندگی بافت اجتماعی است. به عبارت دیگر اگر والدین حمایت کافی از فرزندان خود داشته باشند این مسئله تأثیر مثبتی بر فرایند سیستم خود که شامل باورها، انگیزش و ارزش‌های فرزندان است تأثیر گذاشته و به نوبه خود رفتارها و عملکرد تحصیلی آنها را متاثر می‌سازد. رفتارهایی که می‌تواند باعث پیشرفت تحصیلی یا ترک تحصیل شود (فال و روبرتز، ۲۰۱۲). باید گفت مدل خودسیستمی رشد انگیزشی شواهد مطالعاتی کافی در رابطه با عملکرد تحصیلی کسب کرده است (از جمله؛ وانگ و هولکامب^۱، ۲۰۱۰؛ اسکینر، فورر، مارچند و کیندرمن^۲، ۲۰۰۸).

در جمع‌بندی بحث نهایی می‌توان گفت افرادی که حمایت بیشتری از سوی والدین دریافت می‌کنند میزان تحصیل‌گریزی کمتری تجربه می‌کنند. با این حال میزان تحصیل‌گریزی زمانی کمتر خواهد شد که حمایت والدین بر اهداف پیشرفت تأثیر می‌گذارد. به عبارت بهتر حمایت والدین به تنهایی قادر به پیش‌بینی تحصیل‌گریزی خواهد بود اما با تأثیر بر اهداف پیشرفت سهم بیشتری در تبیین تحصیل‌گریزی خواهد داشت. بنابراین افرادی که از میزان حمایت والدینی بیشتری برخوردارند اهداف تبحرگرایی و عملکردگرایی بیشتری تجربه کرده و میزان تحصیل‌گریزی کمتری نیز خواهند داشت.

یافته‌های این پژوهش از دو جنبه مضامین کاربردی و پژوهشی مورد توجه است. پژوهش حاضر از جنبه نظری با معرفی مدلی تبیینی درباره پیشایندهای تحصیل‌گریزی بر گنجینه دانش موجود در رابطه با عوامل مرتبط با مشکلات حضور در مدرسه در محیط یادگیری و آموزش می‌افزاید. تعمیم نظری پژوهش در محدوده نظریه‌های خودتعیینی، نظریه خودسیستمی اسکینر و نظریه الیوت و مک‌گریگورحوزه‌ای را فراروی پژوهش‌گران قرار می‌دهد که نظام آموزشی ما بیش از پیش نیازمند توجه به کاهش مشکلات حضور در مدرسه است.

از جنبه کاربردی، نظر به نقش موثر حمایت و درگیری والدین در کاهش تحصیل‌گریزی دانش‌آموزان، لزوم برگزاری جلسات و تشکیل انجمن‌های اولیا و مربیان به منظور آگاه‌سازی والدین از نقش موثر خود در کاهش میزان تحصیل‌گریزی فرزندان لازم و ضروری به نظر می‌رسد و می‌تواند از تحمیل هزینه‌های اضافی بر جامعه بکاهد. همچنین با توجه به اینکه اهداف پیشرفت یک سازه انگیزشی است و از جمله عوامل تأثیرگذار اجتماعی و تحصیلی در گستره زندگی به شمار می‌رود و کارکردی موثر بر کاهش تحصیل‌گریزی دارد جامعه آموزشی کشورمان می‌تواند با ارائه راهبردهای آموزشی در مدارس و تدوین کتب درسی در جهت پرورش اهداف پیشرفت تبحری بکوشد به گونه‌ای که جامعه را به سوی رشد و تعالی پیش ببرد. علاوه بر آن با توجه به نتایج پژوهش حاضر و نظر به نقش تاثیرگذار اهداف

1- Wang & Holcombe

2- Skinner, Furrer, Marchand, & Kindermann

عملکردگرایی بر کاهش تحصیل‌گزیزی در فرهنگ ایرانی، آموزش والدین در جهت تاکید و تقویت اهداف پیشرفت تبحری (به دلیل پیامد مثبت آن در رشد شخصی و تلاش مستمر و در نتیجه احتمال بالای موفقیت در مراحل بعدی زندگی) و تاکید کمتر بر اهداف عملکردگرایی به دلیل آثار منفی بلند مدت بر سازگاری و سلامت روان می‌تواند گامی سازنده در جهت پرورش افراد کارآمد و موثر در اجتماع باشد.

پیشنهاد می‌شود پژوهشگران عوامل موثر بر تحصیل‌گزیزی را با روش‌های ترکیبی شناسایی و به کار گیرند. ضمن آنکه مدل پژوهشی حاضر را در سایر گروه‌ها از جمله در دانشجویان مورد بررسی قرار دهند. از محدودیت‌های این پژوهش، می‌توان به انجام آن در نمونه‌ای متشکل از دانش‌آموزان دبیرستانی اشاره کرد. به این دلیل بهتر است در تعمیم نتایج به گروه‌های دیگر تحصیلی جانب احتیاط رعایت گردد. همچنین به دلیل ماهیت همبستگی پژوهش در استنباط علی باید احتیاط کرد.

References

منابع

- ابراهیم‌زاده، خوشدوی، آگشت، منصور، زینال‌پور، فاطمه و اشرف‌زاده، صفورا (۱۳۹۶). تاثیر آموزش مدیریت والدین در کاهش رفتار امتناع از مدرسه رفتن دانش‌آموزان دبستانی. **سلامت روان کودک (روان کودک)**، ۴ (۴)، ۷۱-۸۰.
- اژه‌ای، جواد، لواسانی، مسعود، مال‌احمدی، غلامعلی، و خضری‌آذر، هیمن (۱۳۹۰). الگوی علی روابط بین سبک‌های فرزندپروری ادراک شده، اهداف پیشرفت، خودکارآمدی و موفقیت تحصیلی، **مجله روانشناسی**، ۵۹ (۳)، ۳۰۱-۲۸۴.
- خرمایی، فرهاد، و صالح‌اردستانی، سمیرا (۱۳۹۴). پیش‌بینی تحصیل‌گریزی بر اساس رویکرد یادگیری با میانجی‌گری جهت‌گیری هدف. در سمیرا صالح‌اردستانی، (ویراستار). **مجموعه مقالات همایش روان‌شناسی مدرسه**. مقاله منتشر شده در سومین همایش روان‌شناسی مدرسه، دانشگاه الزهراء (صص ۱-۲۴). تهران: همایش روان‌شناسی مدرسه.
- خرمایی، فرهاد، و خیر، محمد (۱۳۸۶). رابطه هدف‌گرایی و رویکرد دانشجویان به یادگیری. **پژوهش‌های نوین روان‌شناسی**، ۷، ۱۲۸-۱۲۳.
- زارع، حسین و رستگار، احمد (۱۳۹۳). مدل علی پیش‌بینی پیشرفت تحصیلی دانشجویان آموزش مجازی: نقش باورهای هوشی، اهداف پیشرفت و هیجان‌های تحصیلی، **فصلنامه شناخت اجتماعی**، ۲ (۶)، ۱۹-۳۲.
- واحدی، شهرام و منصوری، پریناز. (۱۳۹۴). اثربخشی اصلاح رفتار شناختی بر کاهش رفتار امتناع از مدرسه رفتن در دانش‌آموزان دختر مطالعه تک‌آزمودنی، **پژوهش‌های نوین روان‌شناختی**، ۱۰ (۳۹)، ۲۰۵-۲۳۴.
- یاراحمدی، یحیی، یوسفی، ناصر و شیربگی، ناصر. (۱۳۹۱). تدوین و آزمون یک مدل انگیزشی برای پیش‌بینی تصمیم دانش‌آموزان پایه سوم راهنمایی و اول دبیرستان مناطق روستایی شهرستان سنندج به ادامه یا ترک تحصیل در دوره دبیرستان، **مجله دست‌آوردهای روان‌شناختی**، ۴ (۱)، ۹۸-۸۱.
- Abenavoli, R. M., Greenberg, M. T., & Bierman, K. L. (2015). Parent support for learning at school entry: Benefits for aggressive children in high-risk urban contexts. *Early Childhood Research Quarterly*, 31, 9-18.
- Albert, M. A. & J. J. Dahling. (2016). Learning goal orientation and locus of control interact to predict academic self-concept and academic performance in college students. *Personality and Individual Differences*, 97, 245-248.
- Balfanz, R., & Byrnes, V. (2012). The importance of being in school: A report on absenteeism in the nation's public schools. Baltimore: Johns hopkins university, school of education. *Center for Social Organization of Schools*.
- Bempechat, J., & Shernoff, D. J. (2012). Parental influences on achievement motivation and student engagement. *In Handbook of research on student engagement*, Springer.

- Boon, H. (2007). Low- and high-achieving Australian secondary school students: Their parenting, motivations and academic achievement. *Australian Psychologist*, 42(3), 212-225.
- Center for Mental Health in Schools at UCLA. (2008). *School Attendance Problems: Are Current Policies & Practices Going in the Right Direction?* Los Angeles. <http://smhp.psych.ucla.edu>
- Chazan-Cohen, R., Raikes, H., Brooks-Gunn, J., Ayoub, C., Pan, B. A., Kisker, E.E., et al. (2009). Low-income children's school readiness: Parent contributions over the first five years. *Early Education & Development*, 20, 958-977.
- Chen, W. W. (2015). The relations between perceived parenting styles and academic achievement in Hong Kong: The mediating role of students' goal orientations. *Learning and Individual Differences*, 37, 48-54.
- Colemann, J., & Hagell, A. (2007). *Adolescence risk and resilience*. Against the odds, West Sussex, Chichester: John Wiley & Sons Ltd.
- De Bruyn, E. H., Deković, M., & Meijnen, G. W. (2003). Parenting, goal orientations, classroom behavior, and school success in early adolescence. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 24(4), 393-412.
- Debicki, B. J., Kellermanns, F. W., Barnett, T., Pearson, A. W., & Pearson, R. A. (2016). Beyond the Big Five: The mediating role of goal orientation in the relationship between core self-evaluations and academic performance. *The International Journal of Management Education*, 14(3), 273-285.
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2000). The "what" and "why" of goal pursuits: Human needs and the self-determination of behavior. *Psychological inquiry*, 11(4), 227-268.
- Diaconu-Gherasim, L. R. & C. Măirean (2016). Perception of parenting styles and academic achievement: The mediating role of goal orientations. *Learning and Individual Differences*, 49, 378-385.
- Dinger, F. C., Dickhauser, O., Spinath, B., & Steinmayr, R. (2013). Antecedents and consequences of students' achievement goals: A mediation analysis. *Learning and Individual Differences*, 28, 90-101.
- Duchesne, S., & Ratelle, C. F. (2010). Parental behaviors and adolescents' achievement goals at the beginning of middle school: Emotional problems as potential mediators. *Journal of Educational Psychology*, 101, 497-507.
- Ebrahimzadeh, K., Aghasht, M., Zeynalpoor, F., & Ashrafzadeh, M. (2017). The impact of parental management training in reducing school refusal of elementary students. *Child Mental Health (child psycho)*, 4(4), 71-80. [In Persian].
- Egaae, J., Lavasani, M., Malahmadi, G., & Khezriazar, H. (2011). Relational Causal pattern between perceived parental styles, achievement goals, self-efficacy and academic achievement, *Journal of Psychology*, 59(3), 284-301. [In Persian].
- Elliot, A. J. & McGregor, H. A. (2001). A 2x2 achievement goal framework. *Journal of Personality and Social Psychology*, 80, 501-519.

- Elliot, A. J., & Church, M. A. (1997). A hierarchical model of approach and avoidance achievement motivation. *Journal of Personality and Social Psychology*, 72(1), 218–232.
- Fall, A. M., & Roberts, G. (2012). High school dropouts: Interactions between social context, self-perceptions, school engagement, and student dropout. *Journal of Adolescence*, 35(4), 787-798.
- Grolnick, W. S., Deci, E. L., & Ryan, R. M. (1997). Internalization within the family: The self-determination theory perspective. In J. E. Grusec & L. Kuczynski (Eds.), *Parenting and children's internalization of values: A handbook of contemporary theory*, New York, Wiley.
- Gurland, S. T., & Grolnick, W. S. (2005). Perceived threat, controlling parenting, and children's achievement orientations. *Motivation and Emotion*, 29, 103–121.
- Hancock, G., Mueller, R., Cudeck, R., & Du Toit, S. (2001). Structural equation modeling: Present and future—A festschrift in honor of Karl Jöreskog. *Lincolnwood: Scientific Software International*.
- Holt, N. L., Tamminen, K. A., Black, D. E., Mandigo, J. L., & Fox, K. R. (2009). Youth sport parenting styles and practices. *Journal of Sport & Exercise Psychology*, 31, 37-59.
- Kaplan, A., & Flum, H. (2010). Achievement goal orientations and identity formation styles. *Educational Research Review*, 5, 50–67.
- Kaplan, A., & Maehr, M. L. (2007). The contribution and prospects of goal orientation theory. *Educational Psychology Review*, 19, 141–187.
- Kearney, C. A. (2008). School absenteeism and school refusal behavior in youth: A contemporary review. *Clinical Psychology Review*, 28, 451–71.
- Keys, T. D., Conley, A. M., Duncan, D. J., & Domina, T. (2012). The role of goal orientations for adolescent mathematics achievement. *Contemporary Educational Psychology*, 37, 47–54.
- Khan, S., Haynes, L., Armstrong, A., & Rohner, R. P. (2010). Perceived teacher acceptance, parental acceptance, academic achievement, and school conduct of middle school students in the Mississippi Delta Region of the United States. *Cross-Cultural Research*, 44(3), 283–294.
- Khormaei, F., Khayer, M. (2007). Relation of goal orientation and students' approach to learning. *Modern Psychological Researches*, 7, 123-128 [In Persian].
- Khormaei, F., Saleh Ardestani, S. (2015). Predicting academic avoidance in base of learning approach with mediating of goal orientation. In Samira Saleh Ardestani. *Articles Collection Conference of Psychology of School*. Paper presented at the 3th Conference of Psychology of school. Alzahra university (pp 1-24). Tehran: Conference of psychology of school [In Persian].
- Kim, W. Y., & Page, T. (2013). Emotional Bonds with Parents, Emotional Regulation and School Related behavior among Elementary School Truants. *Journal of Child & Family studies*. 22, 869-878.

- Last, C. G., & Strauss, C. C. (1990). School refusal in anxiety-disordered children and adolescents. *Journal of the American Academy of Child and Adolescent Psychiatry*, 29, 31-35.
- Luo, W., Aye, K. M., Hogan, D., Kaur, B., & Chan, M. C. Y. (2013). Parenting behaviors and learning of Singapore students: The mediational role of achievement goals. *Motivation and Emotion*, 37, 274-285.
- Mistry, R. S., Benner, A. D., Biesanz, J. C., & Clark, S. L. (2010). Family and social risk, and parental investments during the early childhood years as predictors of low-income children's school readiness outcomes. *Early Childhood Research Quarterly*, 25, 432-449.
- Nolen, S. B. (1988). Reasons for studying: Motivational orientations and study strategies. *Cognition and instruction*, 5(4), 269-287.
- Pintrich, P. R., & Schunk, D. H. (2002). *Motivation in education: Theory, research, and applications*. Upper Saddle River, NJ, Prentice-Hall.
- Ramsdal, G., Gjørsum, R. G., Wynn, R. (2013). Dropout and early unemployment. *International Journal of Educational Research*, 62, 75-86.
- Skinner, E. A., Furrer, C., Marchand, G., & Kindermann, T. (2008). Engagement and disaffection in the classroom: part of a larger motivational dynamic? *Journal of Educational Psychology*, 100(4), 765-781.
- Skinner, E. A., Kindermann, T. A., & Furrer, C. J. (2009). A motivational perspective on engagement and disaffection: Conceptualization and assessment of children's behavioral and emotional participation in academic activities in the classroom. *Educational and Psychological Measurement*, 69(3), 493-525.
- Vahedi, S., & Mansoori, P. (2015). Effectiveness of modeling of cognitive behavioral in reducing of case student girl student school refusal, *Modern Psychological Researches*, 10 (39), 205-234 [In Persian].
- Vallerand, R. J. (1997). Toward a hierarchical model of intrinsic and extrinsic motivation. *Advances in experimental social psychology*, 29, 271-360.
- Veenstra, R., Lindenberg, S., Tinga, F., Ormel, O. (2010). Truancy in late elementary and early secondary education: The influence of social bonds and self-control—the TRAILS study. *International Journal of Behavioral Development*, 34(4), 302-310.
- Virtanen, T. E., Lerkkanen, M. K., Poikkeus, A-M., Kuorelahti, M. (2014). Student behavioral engagement as a mediator between teacher, family, and peer support and school truancy. *Learning and Individual Differences*, 36, 201-206.
- Wagner, M., Dunkake, I., Weiß, B. (2004). Schulverweigerung. Empirische Analysen zum abweichenden Verhalten von Schülern. *Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychiatrie*, 56, 457-89.
- Wang, M-T. & Holcombe, R. (2010). Adolescents' perceptions of school environment, engagement, and academic achievement in middle school, *American Educational Research Journal*, 47(3), 633-662.

- Wolters, C. A., Shirley, L. Y., & Pintrich, P. R. (1996). The relation between goal orientation and students' motivational beliefs and self-regulated learning. *Learning and Individual Differences*, 8(3), 211-238.
- YarAhmadi, Y., Yousefi, N., & Sheerbaigi, N. (2012). Making and test of a motivational model for predicting of dictions in third grade middle school and first grad high school village region of Sanandaj city for continuing or dropout in high school, *Journal of Psychological Consequences*, 4(1), 81-98 [In Persian].
- Zare, H., & Rastegar, A. (2014). Causal model of predicting virtual education student academic achievements: the role of intelligent believes, achievement goals and academic emotions, *Social Cognition Quarterly*, 2(6), 19-32 [In Persian].

