

ارائه مدل علی تحصیل‌گریزی در ارتباط با معنای تحصیل و خودکارآمدی تحصیلی: نقش واسطه‌ای امید به تحصیل

فریبا فرازی^{1*}، علی عسگری²

1. دکتری تخصصی، روان‌شناسی تربیتی، دانشگاه آزاد اسلامی واحد علوم و تحقیقات تهران، تهران، ایران
2. استادیار، گروه علوم تربیتی، دانشگاه بیرجند

تاریخ دریافت: 1399/01/31 تاریخ پذیرش: 1399/06/22

Presenting the Causal Model of Academic Avoidance in Relation to Meaning of Education and Academic Self-Efficacy: The Mediating Role of Educational Hope

F. Farazi^{1*}, A. Asgari²

1. Ph.D. in Educational Psychology, Islamic Azad University, Science and Research Branch, Tehran, Iran
2. Assistant Professor, Department of Educational Sciences, Birjand University

Received: 2020/04/19 Accepted: 2020/09/12

Abstract

The purpose of this study was to present a causal model of academic avoidance in relation to meaning of education and academic self-efficacy: the mediating role of hope in education. The research method is descriptive-correlational. The population of the study was all students of the second level high school of Khusuf city in the academic year of 2019-20 (equals to 674 students). 255 students were randomly selected as sample. Measures of educational meaning, academic self-efficacy, hope for education, and academic avoidance were used to measure research variables. Evaluation of the proposed model is done by structural equation modeling and Sobel test using SPSS and AMOS software. The results showed that the final model was well-fitted. The results showed that the meaning of education and academic self-efficacy through the hope of education decrease the students' avoidance. Hence, the meaning of education, academic self-efficacy, and hope for education play an important role in predicting academic avoidance. Also, the educational hope has an intermediate role in the relationship between the meaning of education and academic self-efficacy and avoidance of education.

Keywords

Meaning of Education, Academic Self-Efficacy, Educational Hope, Academic Avoidance and Students.

چکیده

پژوهش حاضر با هدف ارائه مدل علی تحصیل‌گریزی در ارتباط با معنای تحصیل و خودکارآمدی تحصیلی: نقش واسطه‌ای امید به تحصیل انجام شد. روش پژوهش توصیفی از نوع همبستگی است. جامعه آماری همه دانش‌آموزان دبیرستانی و هنرستانی دوره متوسطه دوم شهر خوسف در سال تحصیلی 99-1398 (برابر با 674 نفر) بودند. 255 دانش‌آموز به صورت تصادفی به عنوان نمونه انتخاب شدند. از مقیاس‌های معنای تحصیل، خودکارآمدی تحصیلی، امید به تحصیل و تحصیل‌گریزی برای سنجش متغیرهای پژوهش استفاده شد. ارزیابی الگوی پیشنهادی از طریق الگوی معادلات ساختاری و آزمون سوبل با استفاده از نرم‌افزارهای SPSS و AMOS انجام شده است. یافته‌ها نشان داد که الگوی نهایی از برازش خوبی برخوردار است. نتایج نشان داد معنای تحصیل و خودکارآمدی تحصیلی از طریق امید به تحصیل، باعث کاهش تحصیل‌گریزی در دانش‌آموزان می‌شود. از این رو، معنای تحصیل، خودکارآمدی تحصیلی و امید به تحصیل نقش مهمی در پیش‌بینی تحصیل‌گریزی دارند. همچنین، امید به تحصیل نقش واسطه‌ای در ارتباط بین معنای تحصیل و خودکارآمدی تحصیلی با تحصیل‌گریزی دارد.

واژگان کلیدی

معنای تحصیل، خودکارآمدی تحصیلی، امید به تحصیل، تحصیل‌گریزی و دانش‌آموزان.

مقدمه

واژه‌های متعددی از جمله مدرسه‌گریزی، اجتناب از مدرسه و تحصیل‌گریزی جهت توصیف مشکلات حضور در مدرسه به کار رفته است. در تحصیل‌گریزی فرد گرایش به ترک تحصیل دارد و با اینکه در مدرسه حضور دارد اما اگر فشارهای موقعیتی وجود نداشته باشد، اقدام به ترک تحصیل می‌کند. در مطالعه احمدپوری، شیخ‌زاده و احمدپوری (1396) عوامل خانوادگی (کشمکش‌ها و روابط ناسالم)، عوامل درون مدرسه (قوانین حاکم بر مدرسه)، عوامل فردی (نگرش، باور، علایق شخصی و انگیزه تحصیلی)، اختلالات (افسردگی و اضطراب) و سایر عوامل مثل تحقیر در حضور دیگران و توقعات مالی و جسمی مدرسه از دانش‌آموز به عنوان عوامل مدرسه‌گریزی - متغیری مشابه با تحصیل‌گریزی - ذکر شده است. از جمله متغیرهای مرتبط با عوامل فردی می‌توان به معنای تحصیل و خودکارآمدی تحصیلی اشاره کرد.

معنای تحصیل متغیری است که بر نوع درگیری یادگیرنده با فرایند تحصیل مؤثر است. این متغیر به اهمیت تحصیلات برای یادگیرندگان اشاره دارد و نوع تفسیر و انتظارات آنها را نشان می‌دهد که ممکن است با دیدگاه معلمان، والدین و یا همسالانشان مطابقت داشته یا نداشته باشد. معناها ممکن است در ارتباط با اهداف تحصیلی و نه محدود به آنها باشد. برای برخی از دانشجویان تحصیل ممکن است به معنای دستیابی به اهداف خاصشان باشد و برای برخی دیگر ممکن است ارتباط اندکی با اهدافشان داشته باشد. برای مثال تحصیل برای برخی راهی برای رسیدن به یک حرفه و برای دیگری یک منبع فشار محسوب شود (هندرسون-کینگ و اسمیت¹، 2006). معنای تحصیل برای فراگیران به علت داشتن تجارب متفاوت تحصیلی خوشایند و ناخوشایند متفاوت است و این تجارب متفاوت در شکل‌گیری عزت نفس آنان مؤثر است. به عنوان مثال از لحاظ معنایی میزان شباهتی که فراگیران بین خود و محل تحصیل خود می‌بینند، در میزان رضایت، موفق شدن

یا نشدن آنها تأثیر دارد (سیگنر و ماهاجنا²، 2016). در خصوص شکل‌گیری معنای تحصیل در مدرسه محققان بر این باورند که اولین برداشت از مدرسه اثر قوی‌تری در همه ابعاد ذهنی دانش‌آموز دارد. دانش‌آموزان با یک برداشت و معنی مثبت اولیه در حالت برانگیختگی بهتری قرار می‌گیرند (تراتر و رابرتز³، 2006). نتایج پژوهش‌ها حاکی از رابطه مثبت و معنادار بین معنای تحصیل و موفقیت تحصیلی است. برای مثال ست-کلیر و هاکت⁴ (2012) ضمن پژوهشی گزارش کردند که با افزایش معنای تحصیلی، میزان موفقیت در عملکرد تحصیلی افزایش می‌یابد.

همان طور که اشاره شد یکی دیگر از عوامل فردی، خودکارآمدی تحصیلی است. خودکارآمدی به قضاوت افراد در مورد توانایی‌هایشان در انجام برخی وظایف اشاره دارد (بندورا⁵، 1986: در نقل از فالکنر و جوکیچ⁶، 2019) و باور افراد را نسبت به سبک مقابله‌ای خود در موقعیت‌های مختلف توصیف می‌کند (بندورا، 1986: در نقل از گروتان، ساند و بیرکست⁷، 2019). تصور یادگیرندگان از خودکارآمدی از منابع گوناگونی حاصل می‌شود؛ از قبیل عملکرد واقعی، واکنش‌های فیزیولوژیک، تشویق دیگران و تجربیاتی که از طریق یادگیری مشاهده‌ای به دست می‌آورند. با افزایش میزان خودکارآمدی یادگیرندگان، عملکرد تحصیلی آنان نیز افزایش پیدا کرده و آمادگی و استقامت بیشتری نسبت به آنهاپی که از میزان خودکارآمدی پایین‌تری برخوردارند از خود نشان می‌دهند (شرر⁸، 2013). یکی از جنبه‌های مهم خودکارآمدی، خودکارآمدی تحصیلی است. باورهای خودکارآمدی تحصیلی ادراک شده به منزله قسمتی از باورهای خودکارآمدی عمومی به تعداد

2. Seginer & Mahajna

3. Wagner, Fydrich, Stiglmayr, Marschall, Salize, Renneberg, Fleba & Roepke

4. St-Clair & Hackett

5. Bandura

6. Falconer & Djokic

7. Grøtan, Sund & Bjerkeset

8. Scherer

1. Henderson-King & Smith

مثبتی دست یابد (لوی، ایناف، زیف، راسکایند و مارگالیت⁷، 2013). به باور هانسن، تروژیلو، بولند و مک کینون⁸ (2015) امید به تحصیل یک ساختار شناختی انگیزشی است که نقش مهمی در تضمین این امر دارد که دانش‌آموزان می‌توانند تلاش و پیشرفت را در جهت تحقق اهداف آموزشی و اجتماعی خود در یک محیط آموزشی حفظ کنند. امید به تحصیل مفاهیمی چون اهداف، مسیرهای رسیدن به اهداف، انگیزه استفاده از آن مسیرها و ارائه چارچوبی قابل درک و کارآمد برای ترسیم نقاط قوت دانش‌آموزان را شامل می‌شود (در نقل از پیتمن⁹، 2019). اسناید و شوری¹⁰ (2002؛ در نقل از زارع، 1395) نشان دادند که اندازه‌های امید با نسبت‌های مشروط شدن و دانش‌آموختگی در ارتباط است. همچنین، مطالعات نشان داده‌اند که امید ارتباط معناداری با عملکرد تحصیلی و شغلی (یوسیدی، پاگولاتو، کیریاوزوس، استالیکا¹¹، 2018) و خودکارآمدی تحصیلی (فلمن، کوباتو¹²، 2015) دارد.

در رابطه با ضرورت پژوهش حاضر می‌توان گفت با توجه به اهمیت دوره نوجوانی و همچنین، مطابق با نتایج مطالعات طیف وسیعی از اختلالات روان‌پزشکی با مشکلات حضور در مدرسه همراه است (کرنی¹³، 2008)؛ ضمن آنکه مشکلات حضور در مدرسه در نوجوانان و به ویژه نوجوانان دوره متوسطه بیش از دیگر گروه‌های سنی گزارش شده است (لست و استراس¹⁴، 1990). لذا، شناخت فرآیندی که به مشکلات حضور در مدرسه می‌انجامد، نقش مؤثری در پیشگیری از ترک تحصیل و ارتکاب اعمال بزه‌کارانه خواهد داشت (وینسترا، لیندنبرگ، تنگا و اورمل¹⁵، 2010). از این

مهارت‌هایی که شخص از آنها برخوردار است اطلاق نمی‌شوند، بلکه به باورهایی مثل مطالعه کردن، انجام فعالیت‌های پژوهشی، سؤال پرسیدن در کلاس درس، ارتباط موفق و صمیمی با معلمان، برقراری روابط دوستانه با سایر دانش‌آموزان، گرفتن نمره‌های خوب در امتحانات، شرکت در بحث‌های کلاسی- گروهی اشاره دارد که شخص به آنها معتقد است و باور دارد که تحت شرایطی خاص و موقعیت‌های تحصیلی و آموزشی قادر به انجام آنها است. چنین افرادی با استفاده از کنجکاوی‌های خود و بهره‌گیری از راه‌حل‌های مناسب، بر مشکلات پیش آمده پیروز می‌شوند و برای موفقیت‌های تحصیلی خود، استقامت بیشتری برای حل مسائل تحصیلی نشان می‌دهند (اصغری، سعادت، عاطفی و جانعلی‌زاده، 2014). پژوهش‌ها نشان می‌دهد که خودکارآمدی تحصیلی با متغیرهای مختلف تحصیلی از جمله با پیشرفت تحصیلی (گروتان، ساند و بیرکست، 2019)، امید به تحصیل (اسماعیلی، سهرابی، مهریار و خیر، 2019) و ترک تحصیل (پگورو و شافر¹، 2014) رابطه معناداری دارد.

علاوه بر این، مطالعات قبلی سه عامل محافظتی را برای ترک تحصیل شناسایی کرده‌اند: (الف) عوامل فردی مانند امید (ماسن، هربرز، کاتولی و لافاور²، 2008)، (ب): عوامل خانوادگی مانند روابط حمایتی با والدین (فال و رابرتز³، 2012) و (ج) عوامل محیطی، مانند رابطه مثبت با معلمان (شفی⁴، 2015؛ در نقل از یی وان و تسیو⁵، 2019). در منابع علمی، امید به معنای انتظار فرد برای موفقیت در دستیابی به هدف است (داولینگ و ریکوود⁶، 2016) و امید به تحصیل نوعی باور یا انتظار تحصیلی است؛ باوری که به‌واسطه آن فرد انتظار دارد که در تحصیل خود به نتایج

7. Levi, Einav, Ziv, Raskind & Margalit

8. Hansen, Trujillo, Boland & MacKinnon

9. Pittman

10. Snyder & Shorey

11. Yotsidi, Pagoulatou, Kyriazos & Stalikas

12. Feldman & Kubota

13. Kearney

14. Last & Strauss

15. Veenstra, Lindenberg, Tinga & Ormel

1. Peguero & Shaffer

2. Masten, Herbers, Cutuli & Lafavor

3. Fall & Roberts

4. Shefi

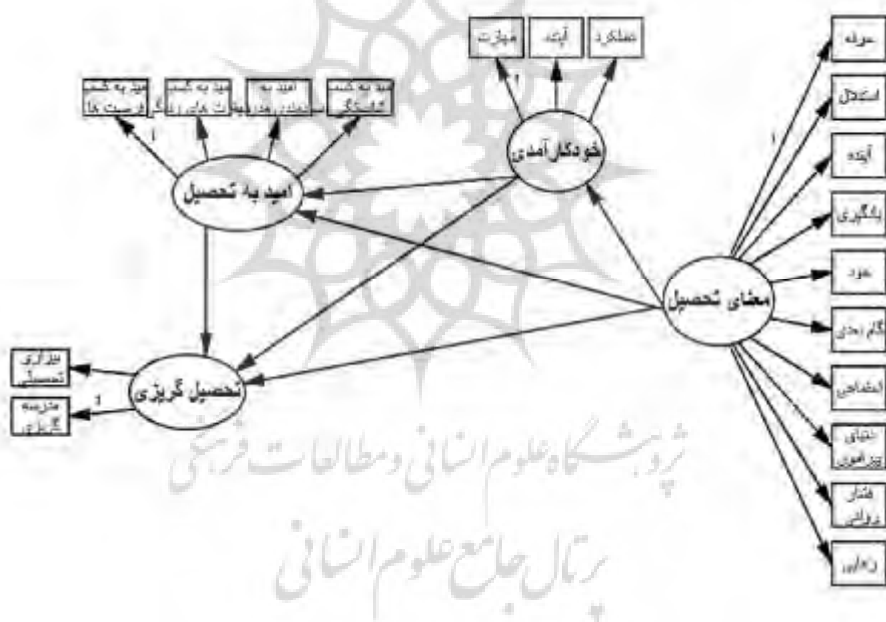
5. Yee Wan & TSUI

6. Dowling & Rickwood

می‌گیرد. جامعه آماری پژوهش حاضر، همه دانش‌آموزان دبیرستانی و هنرستانی دوره متوسطه دوم شهر خوسف در سال تحصیلی 99-1398 برابر با 674 نفر بودند. حجم نمونه، نقش مهمی در ارزیابی و تفسیر نتایج مدل‌سازی معادلات ساختاری ایفا می‌کند (هایر، بلک، بابین، آندرسون و تاهام¹، 2006). به طور کلی ادبیات تحقیق نشان می‌دهد که برای اجرای مدل‌های معادلات ساختاری که دارای 10 تا 15 شاخص هستند، اندازه حجم نمونه به طور معمول در محدوده 200 تا 400 آزمودنی قرار دارد. حداقل 100 و ترجیحاً 200 آزمودنی برای اجرای مدل‌سازی معادلات ساختاری مورد نیاز است (لوئلین²، 1992). برای انتخاب

رو، پژوهش حاضر درصدد آن است تا با بررسی سه عامل فردی در قالب مدل‌یابی معادلات ساختاری به این مهم دست یابد. از این رو، هدف پژوهش حاضر تعیین رابطه تحصیل‌گزیزی با معنای تحصیل و خودکارآمدی تحصیلی دانش‌آموزان با واسطه‌گری امید به تحصیل است. لذا فرضیه‌های تحقیق بدین شرح است:

1. خودکارآمدی تحصیلی بر تحصیل‌گزیزی از طریق امید به تحصیل اثر غیرمستقیم دارد.
 2. معنای تحصیل بر تحصیل‌گزیزی از طریق امید به تحصیل اثر غیرمستقیم دارد.
- مدل علی پیشنهادی تحصیل‌گزیزی در شکل 1 نشان



شکل 1. مدل پیشنهادی تحصیل‌گزیزی

نمونه از روش نمونه‌گیری تصادفی استفاده شد. ابتدا فهرست مدارس دوره متوسطه دوم از اداره کل آموزش و پرورش استان تهیه شد که شامل پنج مدرسه (دو مدرسه

داده شده است.

روش‌شناسی پژوهش

پژوهش حاضر توصیفی از نوع همبستگی است که مجموعه‌ای از معادلات رگرسیون چند متغیری در مدل‌یابی معادلات ساختاری به گونه هم‌زمان مورد ارزیابی قرار

1. Hair, Black, Babin, Anderson, & Tatham
2. Loehlin

آینده (3 گویه)، یادگیری (10 گویه)، خود (11 گویه)، گام بعدی (3 گویه)، اجتماعی (12 گویه)، دنیای پیرامون (8 گویه)، فشار روانی (12 گویه) و رهایی (11 گویه). پاسخ به گویه‌ها در طیف لیکرت از خیلی کم تا خیلی زیاد انجام می‌شود و نمره‌های 1 تا 5 به آنها تعلق می‌گیرد. پایایی این پرسش‌نامه بر اساس آلفای کرونباخ از 0/71 تا 0/91 گزارش شده است (کدخدایی و کرمی، 2017). در پژوهش حاضر ضریب آلفای کرونباخ برای خرده مقیاس‌های معنای تحصیل به ترتیب زیر بود: حرفه (0/78)، استقلال (0/69)، آینده (0/63)، یادگیری (0/80)، خود (0/77)، گام بعدی (0/44)، اجتماعی (0/79)، دنیای پیرامون (0/76)، فشار روانی (0/69)، رهایی (0/61) و کل مقیاس (0/94).

ب) پرسش‌نامه خودکارآمدی تحصیلی: این پرسش‌نامه توسط مظاهری و صادقی در سال 1394 برای سنجش خودکارآمدی تحصیلی دانش‌آموزان ساخته شد. پرسش‌نامه خودکارآمدی تحصیلی از 26 سؤال و سه خرده مقیاس شامل خودکارآمدی عملکرد تحصیلی (11 سؤال)، خودکارآمدی مهارت‌های تحصیلی (11 سؤال) و خودکارآمدی آینده تحصیلی (4 سؤال) تشکیل شده است. برای هر یک از سؤال‌های پرسش‌نامه خودکارآمدی تحصیلی دانش‌آموزان، پنج گزینه از پاسخ‌ها شامل: «کاملاً مطمئنم که می‌توانم»، «مطمئنم که می‌توانم»، «شاید بتوانم»، «نمی‌توانم»؛ «اصلاً نمی‌توانم» در نظر گرفته شد. نمره‌گذاری به همین ترتیب از 1 تا 5 صورت می‌گیرد و نمره معکوس وجود ندارد. جمع امتیازات نمره خودکارآمدی تحصیلی فرد را نشان می‌دهد که دامنه آن بین 26 تا 130 متغیر است، نمره بالاتر نشان دهنده خودکارآمدی تحصیلی بالاست. آلفای کرونباخ برای کل پرسش‌نامه 0/93 و برای خرده مقیاس‌های خودکارآمدی عملکرد تحصیلی 0/89، خودکارآمدی مهارت‌های تحصیلی 0/84 و خودکارآمدی آینده تحصیلی 0/83 به دست آمد (مظاهری و صادقی، 2015). در پژوهش حاضر پایایی پرسش‌نامه از طریق آلفای کرونباخ برای کل مقیاس و خرده مقیاس‌های خودکارآمدی عملکرد تحصیلی، خودکارآمدی مهارت‌های تحصیلی و

پسرانه و سه مدرسه دخترانه) بود. سپس از این مدارس به صورت تصادفی تعداد 280 دانش‌آموز انتخاب شدند که بعد از حذف داده‌های پرت، اطلاعات 255 نفر از دانش‌آموزان مبنای تحلیل قرار گرفت. در مطالعه حاضر پس از انجام آمار توصیفی شامل: میانگین، انحراف معیار و مقیاس‌های درصدی، ارزیابی الگوی پیشنهادی با استفاده از الگوی معادلات ساختاری (SEM) بر اساس نرم‌افزارهای SPSS و AMOS انجام پذیرفت. جهت آزمون اثرهای واسطه‌ای (میانجی‌گر) در الگوی پیشنهادی از روش مدل‌یابی معادلات ساختاری و آزمون سوپل استفاده شد. به منظور تعیین کفایت برازش الگوی پیشنهادی با داده‌ها، ترکیبی از شاخص‌های برازندگی مورد استفاده قرار گرفت: 1. مقدار مجذور کای (X^2), 2. شاخص هنجار شده مجذور کای (نسبت مجذور کای بر درجات آزادی¹), 3. شاخص نیکویی برازش (GFI)², 4. شاخص نیکویی برازش تعدیل یافته (AGFI)³, 5. شاخص برازندگی هنجار شده (NFI)⁴, 6. شاخص برازندگی تطبیقی (CFI)⁵, 7. شاخص برازندگی افزایشی (IFI)⁶ و 8. جذر میانگین خطای تقریب (RMSEA)⁷. در این پژوهش برای جمع‌آوری داده‌ها از ابزارهایی به شرح زیر استفاده گردید:

الف) پرسش‌نامه معنای تحصیل (MOE): این پرسش‌نامه را هندرسون-کینگ و اسمیت⁸ در سال 2006 به منظور سنجش معنای تحصیل طراحی کرده‌اند که شامل 86 گویه است و ده مؤلفه را می‌سنجد. هر مؤلفه معنای خاصی را نشان می‌دهد و کسب نمره بیشتر در هر مؤلفه نشان دهنده اهمیت بیشتر آن معنا برای فرد است. این مؤلفه‌ها عبارت‌اند از: حرفه (11 گویه)، استقلال (5 گویه)،

1. X^2/df
2. Goodness of Fit
3. Adjusted Goodness of Fit Index
4. Normed Fit Index
5. Comparative Fit Index
6. Incremental Fit Index
7. Root Mean Square Error of Approximation
8. Henderson-King, D. & Smith

گویه‌های این مقیاس از طریق مصاحبه با دانش‌آموزان و تحلیل محتوای این مصاحبه‌ها استخراج گردید. سپس 237 دانش‌آموز که به روش نمونه‌گیری تصادفی خوشه‌ای انتخاب شده بودند، به این مقیاس پاسخ دادند. نتایج تحلیل عاملی نشان داد که این پرسش‌نامه دارای دو زیر مقیاس بیزاری تحصیلی و مدرسه‌گریزی است که بیزاری تحصیلی با گویه‌های 2، 4، 6، 7، 9، 16، 18 و 19 و زیرمقیاس مدرسه‌گریزی با گویه‌های 1، 3، 5، 8، 10، 11، 12، 13، 14 و 15 سنجیده می‌شود. در پژوهش صالح اردستانی و

خودکارآمدی آینده تحصیلی به ترتیب 0/92، 0/86، 0/85 و 0/70 به دست آمد.

ج) پرسش‌نامه امید به تحصیل: این پرسش‌نامه دارای 27 گویه است که خرمایی و کمری آن را در سال 1396 ساخته‌اند. پرسش‌نامه امید به تحصیل دارای چهار خرده مقیاس امید به کسب فرصت‌ها، امید به کسب مهارت‌های زندگی، امید به سودمندی مدرسه و امید به کسب شایستگی است و به صورت طیف لیکرت پنج درجه‌ای (کاملاً مخالفم = 1 تا کاملاً موافقم = 5)

جدول 1. اطلاعات جمعیت‌شناختی دانش‌آموزان مورد مطالعه

درصد	نام متغیر	درصد	نام متغیر	درصد	نام متغیر
29/6	تجربی	37/3	دهم	54/1	دختر
26/3	انسانی	26/7	یازدهم		جنسیت
18/8	کار و دانش		پایه	45/9	پسر
25/4	فنی و حرفه‌ای	36/1	دوازدهم		

خرمایی (1397)، آلفای کرونباخ برای کل مقیاس 0/93، زیرمقیاس بیزاری از تحصیل 0/92 و زیرمقیاس مدرسه‌گریزی 0/83 به دست آمد. در پژوهش حاضر پایایی پرسش‌نامه از طریق آلفای کرونباخ برای کل مقیاس، خرده مقیاس بیزاری از تحصیل و خرده مقیاس مدرسه‌گریزی به ترتیب 0/95، 0/90 و 0/91 به دست آمد.

ارزش‌گذاری می‌شود که گزینه‌ها نشان دهنده امید تحصیلی زیاد یا کم است. بدین صورت که کسب نمره بالاتر نشان دهنده امید تحصیلی بالاتر و کسب نمره پایین‌تر به معنای امید تحصیلی کمتر است. آلفای کرونباخ برای کل مقیاس 0/94، خرده مقیاس امید به کسب فرصت‌ها 0/90، امید به کسب مهارت‌های زندگی 0/90، امید به سودمندی مدرسه 0/80 و امید به کسب شایستگی 0/76 گزارش شده است (خرمایی و کمری، 2017). در پژوهش حاضر پایایی پرسش‌نامه از طریق آلفای کرونباخ برای کل مقیاس و خرده مقیاس امید به کسب فرصت‌ها، امید به کسب مهارت‌های

یافته‌های پژوهش

این مطالعه بر روی 255 نفر از دانش‌آموزان مقطع متوسطه دوم شهر خوسف انجام شد. جدول 1 اطلاعات جمعیت

جدول 3. برازش الگوی نهایی با داده‌ها بر اساس شاخص‌های برازندگی

RMSEA	NFI	CFI	IFI	AGFI	GFI	X ² /df	df	X ²	الگو
0/06	0/92	0/96	0/96	0/85	0/89	2/007	142	284/986	الگوی نهایی

شناختی دانش‌آموزان مورد مطالعه را نشان می‌دهد و جدول 2 یافته‌های توصیفی مربوط به میانگین، انحراف معیار و ضرایب همبستگی متغیرهای پژوهش را نشان می‌دهد.

زندگی، امید به سودمندی مدرسه و امید به کسب شایستگی به ترتیب 0/93، 0/92، 0/90، 0/82 و 0/64 به دست آمد.

د) مقیاس تحصیل‌گریزی: این مقیاس را خرمایی و صالح اردستانی (2016) ساخته‌اند و دارای 21 گویه است.

جدول 2. میانگین، انحراف معیار و ماتریس همبستگی متغیرهای پژوهش

ردیف	متغیر	میانگین	SD	1	2	3	4
1	معنای تحصیل	3/27	0/56	1			
2	خودکارآمدی تحصیلی	3/81	0/65	0/21**	1		
3	امید به تحصیل	3/63	0/73	0/29**	0/42**	1	
4	تحصیل‌گریزی	42/86	17/39	-0/25**	-0/36**	-0/49**	1

** p<.01

value استفاده می‌شود اما در نرم‌افزار آمواس از C.R. یا همان نسبت بحرانی به جای آزمون t استفاده می‌شود؛ چون معناداری در سطح خطای 0/05 بررسی می‌شود؛ بنابراین اگر میزان بارهای عاملی مشاهده شده با آزمون C.R. از 1/96 کوچک‌تر محاسبه شود، رابطه معنادار نیست. در این مدل تمامی روابط معنادار هستند. برآورد درست‌نمایی بیشینه یا همان Maximum Likelihood estimation متداول‌ترین روش برآورد و مستقل از مقیاس داده‌ها است. اگر متغیرهای مشاهده شده نرمال و خطی باشند و بیش از صد مورد وجود داشته باشد، از این روش می‌توان استفاده کرد؛ بنابراین مشاهده می‌شود که مفروضات مدل‌یابی معادلات ساختاری رعایت شده است.

پیش از بررسی ضرایب ساختاری، برازندگی الگو مورد بررسی قرار گرفت. برازش الگوی نهایی بر اساس شاخص‌های برازندگی مورد استفاده در این مطالعه در جدول 3 گزارش شده است.

مطابق با جدول 3، شاخص‌های برازندگی IFI، CFI، GFI و AGFI نشان می‌دهند مدل از برازش خوبی با داده‌ها برخوردار است. شاخص ECVI برابر با 0/06 در فاصله اطمینان قرار گرفت. از سوی دیگر الگوی شکل 2

بر اساس نتایج جدول فوق، 54/1 درصد از گروه نمونه دختر، 88/6 درصد مجرد، 37/3 درصد پایه دهم و 29/6 درصد رشته تجربی بودند.

مدل معادلات ساختاری یک ساختار علی خاص بین مجموعه‌ای از سازه‌های غیرقابل مشاهده است. یک مدل معادلات ساختاری از دو مؤلفه تشکیل شده است: یک مدل ساختاری که ساختار علی بین متغیرهای پنهان را مشخص می‌کند و یک مدل اندازه‌گیری که روابط بین متغیرهای پنهان و متغیرهای مشاهده شده را تعریف می‌کند. قدرت رابطه بین عامل (متغیر پنهان) و متغیر قابل مشاهده به وسیله بار عاملی نشان داده می‌شود. بار عاملی مقداری بین صفر و یک است. اگر بار عاملی کمتر از 0/3 باشد، رابطه ضعیف در نظر گرفته و از آن صرف‌نظر می‌شود. بار عاملی بین 0/3 تا 0/6 قابل قبول است و اگر بزرگ‌تر از 0/6 باشد خیلی مطلوب است (کلاین¹، 1994)؛ که در این تحقیق تمامی بار عاملی‌ها در حد قابل قبول و مطلوب قرار دارند. حداقل حجم نمونه برای اجرای مدل معادلات ساختاری 200 نفر است که در این تحقیق از حجم نمونه 250 نفری استفاده شده است. جهت بررسی معنادار بودن رابطه بین متغیرها در نرم‌افزار لیزرل از آماره آزمون t یا همان t-

جدول 4. نتایج آزمون سوبل برای آزمون اثرات متغیرهای میانجی

مسیرها	آماره آزمون	SD	P-value
خودکارآمدی ← امید به تحصیل ← تحصیل‌گریزی	-3/43	0/049	0/001
معنای تحصیل ← امید به تحصیل ← تحصیل‌گریزی	-2/85	0/035	0/001

می‌تواند 72 درصد واریانس تحصیل‌گریزی را تبیین کند.

جدول 5. برآورد ضرایب استاندارد شده اثرات مستقیم، غیر مستقیم و کل مدل تحصیل‌گریزی (با واسطه امید به تحصیل)

مقدار اثر مستقیم	مقدار اثر غیر مستقیم	هدف	مقدار کل
0/24	0	امید به تحصیل	0/24
-0/25	-0/07	تحصیل‌گریزی	-0/32
0/39	0	امید به تحصیل	0/39
-0/19	-0/11	تحصیل‌گریزی	-0/30

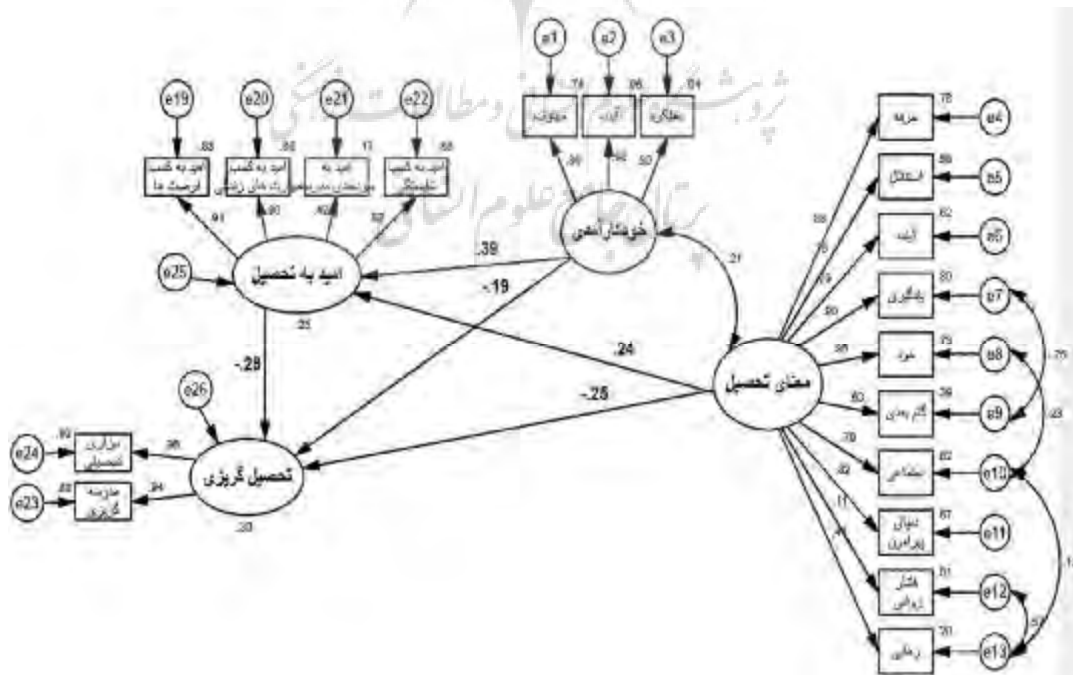
واسطه‌گری امید به تحصیل انجام شد. نتایج نشان داد که معنای تحصیل هم به صورت مستقیم و هم به صورت غیر مستقیم از طریق امید به تحصیل باعث کاهش تحصیل‌گریزی در دانش‌آموزان می‌شود. نتایج به دست آمده نیمه همسو با پژوهش صنوبر، رئیسی (2019)، عیسی‌زادگان، میکائیلی و مروئی میلان (1393)، کرایپل، هندرسون-کینگ¹ (2010) و ست-کلیبر و هاگت (2012) است. به این صورت که هر چه معنای تحصیل در نظر دانش‌آموزان پررنگ‌تر می‌شود، میزان خوش‌بینی، عملکرد تحصیلی و موفقیت تحصیلی آنها بیشتر می‌شود و به نوعی تحصیل‌گریزی کمتر می‌شود. در تبیین این یافته می‌توان گفت معنای تحصیل به عنوان منبعی برای انگیزش تحصیلی یادگیرنده می‌تواند تعیین کننده بسیاری از رفتارهای تحصیلی وی باشد (هندرسون-کینگ و میچل²،

برای بررسی اثرات متغیرهای میانجی از آزمون سوبل استفاده شد. مطابق با جدول 4 فرضیه 1 و 2 تأیید شده و اثرات غیرمستقیم خودکارآمدی تحصیلی به تحصیل‌گریزی از طریق امید به تحصیل و معنای تحصیل به تحصیل‌گریزی از طریق امید به تحصیل معنادار شدند. جدول 5 اثرات مستقیم و غیرمستقیم مدل تحصیل‌گریزی را نشان می‌دهد.

بر اساس جدول فوق، معنای تحصیل و خودکارآمدی تحصیلی از طریق امید به تحصیل باعث کاهش تحصیل‌گریزی در دانش‌آموزان می‌شود.

نتیجه‌گیری و بحث

پژوهش حاضر با هدف تعیین ارتباط تحصیل‌گریزی با معنای تحصیل و خودکارآمدی تحصیلی دانش‌آموزان با



شکل 2. الگوی ساختاری: مسیرها و ضرایب استاندارد آنها در الگوی نهایی

تمامی مسیرها در سطح 0/05 معنادار هستند

تحصیل‌گریزی در دانش‌آموزان می‌شود. نتایج به دست آمده تا حدی همسو با پژوهش کریم‌زاده و محسنی (2006)، جمالی، نوروزی و طهماسی (2013)، مهدوی راد، فرزاد و کوشکی (2020)، آزنداک و عبدالله پور (2018)، پگورو و شافر (2014) است. به این صورت که هر چه خودکارآمدی تحصیلی دانش‌آموزان بالاتر می‌شود، میزان موفقیت تحصیلی، پیشرفت تحصیل، عملکرد تحصیلی و مشغولیت تحصیلی آنها بیشتر و ترک تحصیل کمتر می‌شود و به نوعی مانع تحصیل‌گریزی می‌شود. در تبیین این یافته نیز می‌توان گفت که باورهای خودکارآمدی بر تلاش، پایداری و تاب‌آوری افراد تأثیر می‌گذارد (بندورا، 1997: در نقل از فالکتر و جوکیچ، 2019)؛ تمام خصوصیتی که برای تکمیل موفقیت‌آمیز تحصیل لازم است. همچنان که، (گالیون، بلوندین، یاو، نالس و ویلیامز، 2012)، معتقدند دانش‌آموزانی که دارای خودکارآمدی تحصیلی بالا هستند، اطمینان به خود را به شیوه‌های مختلفی پرورش می‌دهند و آنهایی که به مهارت‌هایشان اطمینان بیشتری دارند، بیشتر در فعالیت‌های تحصیلی مشارکت می‌کنند. دانش‌آموزانی که باورهای خودکارآمدی تحصیلی قوی را پرورش می‌دهند، توانایی بهتری در مدیریت یادگیری خود دارند و در مقابل فشارهای اجتماعی که باعث تحلیل موفقیت‌های آنان می‌شود، ایستادگی می‌کنند. این امر به دانش‌آموزان کمک می‌کند تا امید بیشتری به موفقیت در انجام تکالیف درسی داشته باشند چون به توانایی خود باور دارند. امید باعث می‌شود دانش‌آموز باور کند که می‌تواند نتایج چالش‌های تحصیلی خود را کنترل کند. به عبارت دیگر، دانش‌آموزانی که امید تحصیلی بالاتری دارند، در آینده امیدوارتر هستند، آنها برای دستیابی به اهداف خود برنامه‌ریزی می‌کنند. این موضوع باعث می‌شود تا آنها برای کشف استعدادها و خود مشغول فعالیت‌های چالش‌برانگیز باشند و تلاش بیشتری برای دستیابی به اهداف خود انجام دهند. امید به تحصیل اقدامات افراد را در یادگیری وظایف تسریع می‌کند، باعث مشارکت و اشتیاق بیشتر فراگیران در انجام وظایف و

همچنان که از نظر واینرا¹ (1999) نیز، تحصیل برای عده‌ای تجربه یک حس نظم، هدف در زندگی و یک حس امید در مواجهه با نگرانی‌ها مهیا می‌سازد. پژوهشگران بر این نکته تأکید دارند که افراد امیدوار و خوش‌بین اطمینان کامل دارند که به اهداف آینده‌شان خواهند رسید (راند، 2009). لذا زمانی که دانش‌آموزان از تحصیل خود هدف و معنایی در جهت رشد خود، یادگیری، کسب شغل، استقلال، گسترش ارتباطات اجتماعی داشته باشند، حس امید به تحصیل و موفق شدن در آن افزایش پیدا می‌کند و تحصیل برای آنها منبع فشار و استرس نبوده و در تلاش جهت رهایی از آن نیستند. در نتیجه با افزایش امید و نزدیک شدن به اهداف خود کمتر از تحصیل‌گریزان می‌شوند. علاوه بر این، می‌توان گفت که عوامل شناختی و عاطفی درگیر در امر تحصیل بر پیشرفت و ارتقای علمی دانش‌آموزان بسیار مؤثر هستند. از عوامل شناختی، معنای تحصیل و از عوامل عاطفی، امید به تحصیل است. دانش‌آموزانی که قصد ادامه تحصیل دارند، معنای خاصی از این منظور دارند و اهداف خاصی را نیز در راستای آن دنبال می‌کنند. معنای تحصیل بخشی از سیستم شناختی دانش‌آموزان قبل از ورود به دانشگاه را منعکس می‌سازد و دانش‌آموزان دارای معنای تحصیلی بالا در پردازش اطلاعات و جهت‌گیری انگیزشی برای مطالعه قوی‌تر هستند. این امر می‌تواند میزان امید به تحصیل را در عرصه‌های مختلف تحصیل از جمله امید به کسب فرصت‌ها، امید به کسب مهارت‌های زندگی، امید به سودمندی مدرسه و امید به کسب شایستگی افزایش دهد که این عوامل احتمال موفقیت تحصیلی دانش‌آموزان دارای معنای تحصیلی بالا را افزایش و میزان گرایش به تحصیل‌گریزی را کاهش می‌دهد.

همچنین نتایج پژوهش حاضر نشان داد که خودکارآمدی تحصیلی هم به صورت مستقیم و هم به صورت غیر مستقیم از طریق امید به تحصیل باعث کاهش

1. Weiner
2. Rand

3. Galyon, Blondin, Yaw, Nalls & Williams

معنا و خودکارآمدی دانش‌آموزان و همچنین معلمان به عنوان عضو اثرگذار و مهم در امر آموزش و نیز ارتقا امید در آنها گام مهمی در موفقیت تحصیلی و علاقه‌مندی آنها به یادگیری و به تبع آن کاهش تحصیل‌گریزی برداشت. البته به لحاظ اینکه این پژوهش محدود به ابزارهای خودسنجی بوده است، پیشنهاد می‌شود با استفاده از ابزارهای متنوع‌تر (مانند مشاهده و مصاحبه) پژوهشی کیفی جهت تکمیل نتایج و دست‌یابی به درک عمیق نظرات دانش‌آموزان در این حوزه انجام شود. از آنجایی که پژوهش حاضر در یکی از شهرهای ایران صورت گرفته است و تنها محدود به دانش‌آموزان متوسطه است، لذا تعمیم نتایج به سایر مناطق باید با احتیاط صورت گیرد.

References

- Azfindak, K., & Abdollah Pour, M. A. (2018). Relationship between academic optimism and academic self-efficacy with academic engagement. *Sociology of Education Journal*, 7 (7), 63-78. [Persian]
- Ahmadpouri, Y.; Sheikhzadeh, R., & Ahmadpouri, M. (2017). Escape from school (school break - absenteeism) in students. *Journal of Psychological and Educational Sciences Studies*, 3 (1), 159-169. [Persian]
- Asghari, F., Saadat, S., Atefi Karajvandani, S., & Janalizadeh Kokaneh, S. (2014). The Relationship between Academic Self-Efficacy and Psychological Well-Being, Family Cohesion, and Spiritual Health Among Students of Kharazmi University. *Iranian Journal of Medical Education*, 14(7), 581-593. [Persian]
- Boldridge EA. (2002). The Role of Hope In The academic and Sport Achievements of Division I College Football players. (Unpublished doctoral dissertation). Kansas: University of Kansas; Kansas. MA.
- Dowling, M., & Rickwood, D. (2016). Exploring hope and expectations in the youth mental health online counselling environment. *Computers in Human Behavior*, 55, 62-68. doi: 10.1016/j.chb.2015.08.009.
- Esmaili, L., Sohrabi, N., Mehryar. A. H., & Khayyer, M. (2019). A Causal Model of Motivational Beliefs with the Mediating Role of Academic Hope on Academic Self-Efficacy in High School Students. *Iranian Evolutionary and Educational Psychology Journal*, 1(3), 179-185. DOI: 10.29252/ieepj.1.3.179.
- Falconer, A., & Djokic, B. (2019). Factors Affecting Academic Self-Efficacy And Academic Self-Handicapping Behaviors In Doctoral Students. *International Journal of Doctoral Studies*, 17, 637-649. <https://doi.org/10.28945/4414>.
- Feldman, D., & Kubota, M. (2015). Hope, self-efficacy, optimism, and academic achievement: Distinguishing constructs and levels of specificity in predicting college grade-point average. *Learning and Individual Differences*, 37: 210-216. <http://dx.doi.org/10.1016/j.lindif.2014.11.022>.
- Galyon, C. E., Blondin, C. A., Yaw, J. S., Nalls, M. L., & Williams, R. L. (2012). The relationship of academic self-efficacy to class participation and exam performance. *Social Psychology of Education*, 15(2), 233-249. doi:10.1007/s11218-011-9175-x.
- Grøtan, K., Sund, E. R., Bjerkeset, O. (2019). Mental Health, Academic Self-Efficacy and Study Progress Among College Students. *Frontiers in Psychology*, 10, 1-11. doi: **10.3389/fpsyg.2019.00045**
- Hair, J. F., Black, W. C., Babin, B. J., Anderson, R. E., & Tatham, R. L. (2006). *Multivariate Data Analysis*, 6th Edition, Prentice Hall, New Jersey.

- Henderson-King, D., & Smith, M. N. (2006). Meanings of Education for University Students: Academic Motivation and Personal Values as Predictors. *Social Psychology of Education*, 9(2), 195–221. doi: 10.1007/s11218-006-0006-4.
- Henderson-King, D., & Mitchell, A. M. (2011). Do materialism, intrinsic aspirations, and meaning in life predict students' meanings of education?. *Social Psychology of Education*, 14(1), 119-134.
- Isazadegan, A., Micaeili, F., & Meroei Milan, F. (2014). The relationship between hope, optimism and meaning of education with academic performance in high school students. *Journal of School Psychology*, 3(2), 137-152. DOI: 93-3-2-8. [Persian]
- Jamali, M., Noroozi, A., & Tahmasebi, R. (2013). Factors Affecting Academic Self-Efficacy and Its Association with Academic Achievement among Students of Bushehr University Medical Sciences 2012-13. *Iranian Journal of Medical Education*, 13(8), 629-641. [Persian]
- Kadkhodaei, M. S., & Karami, Z. (2017). The Relationship between Optimism and Meaning of Education with Academic Motivation of Students. *Higher Education Letter*, 9(39), 143-159. [Persian]
- Karimzadeh, M., & Mohseni, N. (2006). The relationship between academic self-efficacy and academic achievement in second year high school girl students in Tehran. *Women's Studies*, 4 (2), 45-29. [Persian]
- Kearney, C. A. (2008). School absenteeism and school refusal behavior in youth: A contemporary review. *Clinical Psychology Review*, 28, 451–71.
- Khormaei, F., & kamari, S. (2017). Construction and examine the psychometric characteristics the Academic Hope Scale. *Cognitive Strategies in Learning*, 5(8), 15-37. DOI: 10.22084/J.-PSYCHOLOGY.2017.-9549.1284 [Persian]
- Khorrani, F., & Saleh Ardestani, S. Predicting Avoidance Based Learning Approaches with Mediation of Goals Orientation. Iranian Educational Psychology Association in collaboration with Al-Zahra University, Summary of Articles of the Third National Conference on School Psychology. (210). Isfahan: Samand Publications.
- Kline, P. (1994). *An Easy Guide to Factor Analysis*. New York, NY:Routledge.
- Krypel, M. N., & Henderson-King, D. (2010). Stress, coping styles, and optimism: are they related to meaning of education in students' lives? *Social Psychology of Education*, 13(3), 409–424. doi: 10.1007/s11218-010-9132-0.
- Last, C. G., & Strauss, C. C. (1990). School Refusal in Anxiety-Disordered Children and Adolescents. *Journal of the American Academy of Child & Adolescent Psychiatry*, 29(1), 31–35. doi: 10.1097/00004583-199001000-00006.
- Levi, U., Einav, M., Ziv, O., Raskind, I., & Margalit, M. (2013). Academic expectations and actual achievements: the roles of hope and effort. *European Journal of Psychology of Education*, 29(3), 367–386. doi: 10.1007/s10212-013-0203-4.
- Loehlin, J. C. (1992). *Latent Variable Models: An introduction to factor, path and structural analysis*, 2nd ed, Hillsdale, New Jersey.
- Mahdavi Rad, H., Farzad, V., & Koushaki, Sh. (2020). Explaining the Model of Academic Performance Based on Academic Motivation, Achievement Goals, Academic Self-Efficacy, Mediating Academic Engagement in Secondary School Students. *Quarterly Journal of Research in School and Virtual Learning*, 7(3), 23-36.
- Mazaheri, Z., & Sadeghi, A. (2015). Development and Evaluating the Reliability and Validity of the Students' Academic Self-Efficacy Questionnaire. *New Educational Approaches*, 10(2), 61-80. [Persian]
- Peguero, A. A., & Shaffer, K. A. (2014). Academic Self-Efficacy, Dropping Out, and the Significance of Inequality. *Sociological Spectrum*, 35(1), 46–64. doi: 10.1080/02732173.2014.978428.
- Pittman, A. M. (2019). Finding hope: Exploring the relationships among the Academic Hope Scale, the Appreciative Advising Inventory, and Grade Point Average in a college student population. (Unpublished doctoral dissertation). Florida Gulf Coast University, Florida.
- Rand, K. L. (2009). Hope and Optimism: Latent Structures and Influences on Grade Expectancy and Academic Performance. *Journal of Personality*, 77(1), 231–260.
- Saleh Ardestani, S., & khormaei, F. (2019). Relationship Between Parental Support and Academic Avoidance: The Mediating Role of Achievement Goals. *Journal of Education and Evaluation*, 11(44), 145-167. [Persian]

- Scherer, R. (2013). Further evidence on the structural relationship between academic self-concept and self-efficacy: On the effects of domain specificity. *Learning and Individual Differences*, 28, 9–19. doi: 10.1016/j.lindif.2013.09.008.
- Seginer, R., & Mahajna, S. (2016). On the meaning of higher education for transition to modernity youth: Lessons from future orientation research of Muslim girls in Israel. *International Journal of Educational Research*, 76, 112–119. doi: 10.1016/-j.ijer.2015.03.005.
- Senibar, A., & Raisi, E. (2019). The Role of Achievement Goals and Academic Meaning in Predicting Academic Achievement in Female Students. *Journal of Rooyesh-e-Ravanshenasi*, 7 (3), 52-37. [Persian]
- St-Clair, K. L., & Hackett, P. M. W. (2012). Academic challenge: Its meaning for college students and faculty. *Journal on Centers for Teaching and Learning*, 4, 101-117.
- Trotter, E., & Roberts, C. A. (2006). Enhancing the early student experience. *Higher Education Research & Development*, 25(4), 371–386. doi:10.1080/07294360600947368.
- Veenstra, R., Lindenberg, S., Tinga, F., & Ormel, J. (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. doi:10.1177/0165025409347987.
- Weiner, E. (1999). The meaning of education for university students with a psychiatric disability: A grounded theory analysis. *Psychiatric Rehabilitation Journal*, 22(4), 403–409. doi:10.1037/h0095209.
- Yee Wan, W., & TSUI, M. S. (2019). Resilience for dropout students with depression in secondary schools in Hong Kong: parental attachment, hope and community integration. *Journal of Social Work and Development*, 1-15. <https://doi.org/10.1080/02185385.2019.1701544>.
- Yotsidi, V., Pagoulatou, A., Kyriazos, T., & Stalikas, A. (2018). The Role of Hope in Academic and Work Environments: An Integrative Literature Review. *Psychology*, 9, 385-402. <https://doi.org/10.4236/psych.2018.93024>.
- Zare, H. (2016). The Effect of Cognitive Training of Hope Enhancing on Optimism and Achievement Motivation of Students in Payame Noor University. *Quarterly Journal of Research in School and Virtual Learning*, 4(13), 85-93.