

# نقش واسطه‌ای خودپنداره تحصیلی در رابطه بین امید به تحصیل و رفتار غیرمولد تحصیلی □

## The Mediating Role of Academic Self-Concept in the Relationship between Academic Hope and Counterproductive Academic Behavior □

Ehsan Keshtvarz Kondazi, MSc □

Akbar Rezaei Fard, PhD

Abdul Jalal Toomaj, MSc

احسان کشت‌ورز کندازی<sup>۱</sup>

اکبر رضایی فرد<sup>۲</sup>

عبدالجلال توماج<sup>۳</sup>

### Abstract

The aim of this study was to investigate the mediating role of academic self-concept in the relationship between academic hope and counterproductive academic behavior. The present study was a correlational study using structural equation modeling. The statistical population of the study was all high school students in Dorodzan region in the academic year 1398-99. Participants were 299 students (167 girls and 132 boys) who were selected by cluster random sampling method and they completed the scales of academic hope (Khormaei & Kamari, 2017), counterproductive academic behavior (Rimkus, 2012) and academic self-concept checklist (Chen and Thompson, 2004). Structural equation modeling was used to answer the research hypotheses. The results showed that academic hope, both directly and indirectly and through academic self-concept, had a negative effect on counterproductive academic behavior. Overall, the findings of this study indicate the importance of paying attention to the role of academic hope and academic self-concept in reducing students' counterproductive academic behavior.

**Keywords:** academic hope, academic self-concept, counterproductive academic behavior

### چکیده

هدف این پژوهش، بررسی نقش واسطه‌ای خودپنداره تحصیلی در رابطه بین امید به تحصیل و رفتار غیرمولد تحصیلی بود. پژوهش حاضر از نوع همبستگی و به روش مدل‌یابی معادلات ساختاری بود. جامعه آماری پژوهش تمامی دانش‌آموزان دوره متوسطه دوم منطقه درودزن در سال تحصیلی ۱۳۹۸-۹۹ بودند. شرکت‌کنندگان ۲۹۹ دانش‌آموز (۱۶۷ دختر و ۱۳۲ پسر) بودند که به روش نمونه‌گیری تصادفی خوشه‌ای انتخاب شدند و مقیاس‌های امید به تحصیل (خرمایی و کماری، ۱۳۹۶)، رفتار غیرمولد تحصیلی (ریمکوس، ۲۰۱۲) و سیاهه خودپنداره تحصیلی (چن و تامپسون، ۲۰۰۴) را تکمیل کردند. به‌منظور پاسخ‌گویی به فرضیه‌های پژوهش از مدل‌یابی معادلات ساختاری استفاده شد. نتایج نشان داد که امید به تحصیل، هم به‌صورت مستقیم و هم به‌طور غیرمستقیم و از طریق خودپنداره تحصیلی بر رفتار غیرمولد تحصیلی اثر منفی دارد. در مجموع، یافته‌های این پژوهش بیانگر اهمیت توجه به نقش امید به تحصیل و خودپنداره تحصیلی در کاهش رفتار غیرمولد تحصیلی دانش‌آموزان است.

**کلیدواژه‌ها:** امید به تحصیل، خودپنداره تحصیلی،

رفتار غیرمولد تحصیلی.

□ Educational Psychology, Marvdasht Branch, Islamic Azad University, Marvdasht, Iran  
□Email: keshtvarzehsan@miau.ac.ir

□ دریافت مقاله: ۱۳۹۹/۲/۳ تصویب نهایی: ۱۳۹۹/۸/۳۰

۱. دانشگاه آزاد اسلامی، واحد مرودشت، مرودشت، ایران

۲. گروه علوم تربیتی، دانشگاه فرهنگیان، تهران، ایران

۳. گروه علوم تربیتی، آموزش و پرورش آق‌قلا، گلستان، ایران

## ● مقدمه

رفتارهای غیرمولد (counterproductive behaviors)، اعمالی بالقوه آسیب‌زا هستند که با اهداف مشروع افراد یا سازمان‌ها در تضاد هستند (کوادرادو، سالگادو و مسکوسو، ۲۰۲۰). رفتار غیرمولد، رفتاری عامدانه است که هنجارهای یک سیستم را درهم می‌شکند و سلامت سیستم، اعضای آن یا هر دو را تهدید می‌کند (کشت‌ورز کندازی و اوجی‌نژاد، ۱۳۹۹). در این بین رفتار غیرمولد تحصیلی یکی از موضوع‌های مهم در حوزهٔ تعلیم و تربیت است که توجه بسیاری از پژوهشگران این حوزه را به خود معطوف کرده است (کوادرادو و همکاران، ۲۰۲۰؛ چریکف، اشملوا و لویالکا، ۲۰۱۹؛ باران و جانسون، ۲۰۲۰). رفتارهای غیرمولد تحصیلی نقطهٔ مقابل ارزش‌ها و مقاصد تحصیلی هستند (شوگر و همکاران، ۲۰۱۶) که به دو دسته تقسیم می‌شوند: رفتار غیرمولد تحصیلی دگرمحور (other-focused) (رفتارهایی که به دیگران آسیب می‌زند) و رفتارهای غیرمولد تحصیلی خودمحور (رفتارهایی که خود دانش‌آموز را آزار می‌دهد). ریمکوس (۲۰۱۲؛ به نقل از مهدی‌نژاد و غفاری، ۱۳۹۸) ده بعد برای رفتار غیرمولد تحصیلی مطرح می‌کند: تقلب، مصرف مواد، دروغ، سرقت ادبی (plagiarism)، رفتار تبعیض‌آمیز (discriminating behavior)، غیبت، حضور غیرفعال، اهمال‌کاری، رخوت (سستی) و فشار بر همسالان. رفتار غیرمولد تحصیلی که شامل رفتارهای غیراخلاقی و نامشروع است باعث می‌شود فرد فراتر از توانایی و شایستگی موجود خود داوری شود (گل‌پرور، ۱۳۹۴). شواهد پژوهشی حاکی از آن است که رفتار غیرمولد تحصیلی مانع کسب موفقیت تحصیلی می‌شود و به فرآیند یادگیری آسیب می‌رساند (کرد و نیهورستر، ۲۰۰۹). مدل رفتارهای غیرمولد تحصیلی شامل چهار مجموعه متغیر پیشاینده است: متغیرهای کنترل درونی، گرایش، تلاش برای پیشرفت و شدت ادراک رفتارهای غیرمولد دانش‌آموز (کرد و نیهورستر، ۲۰۰۹). رفتار غیرمولد، رفتارهای مخربی برای سازمان‌ها و اعضای آنها است. شیوع این رفتارها به سطوح نگران‌کننده‌ای رسیده است (هندی و مونتارگات، ۲۰۱۹). مشخص شده است که رفتارهای غیرمولد با تعارض و قلدری کردن پیوند می‌خورند. چرا که پیامدهای رفتارهای غیرمولد اضطراب بالا، عدم رضایت شغلی و تمایل به رها کردن شغل دانسته شده است (بلوچ، منگ، سپدا-کارین و باری، ۲۰۱۷). هرچند میزان ارتکاب به رفتار غیرمولد تحصیلی در بین دانشجویان نسبت به دانش‌آموزان بیشتر است (الافسون،

شراو، ندلسون، ندلسون و کهروالد، ۲۰۱۳)، لیکن آمارها حاکی از آن است که رفتار غیرمولد تحصیلی در میان علم‌آموزان تمامی دوره‌های تحصیلی به شدت رایج است (باران و جانسون، ۲۰۲۰؛ وینرو، ریتمایر-کهلر و وینرو، ۲۰۱۵). در مجموع، نتایج پژوهش‌ها حاکی از افزایش نگاه مثبت فراگیران به این رفتار است (علیخواه، بولاغی و یاقوتی، ۱۳۹۳؛ مورداک، میلر و کوهلهارت، ۲۰۰۴) که این امر حساسیت بررسی پیشایندها و علل این موضوع را بیش از پیش نمایان می‌سازد. با توجه به شیوع وسیع این پدیده و همچنین سیر صعودی در دوره‌های تحصیلی بالاتر، شناسایی علل و پیشایندهای این متغیر به ویژه در دوره‌های تحصیلی پایین‌تر بسیار مهم و درخور بررسی است. از این رو پژوهش حاضر درصدد است رفتار غیرمولد تحصیلی را در قالب یک مدل علی از طریق خودپنداره تحصیلی (به عنوان پیشاینده نزدیک) و امید به تحصیل (به عنوان پیشاینده دور) مورد مطالعه قرار دهد.

در زمینه رفتار غیرمولد تحصیلی، برخی پژوهش‌ها ارتباطی معناداری بین این متغیر و متغیرهای عوامل فردی همچون ذهن‌آگاهی (کشت‌ورز کندازی و اوجی‌نژاد، ۱۳۹۹)، سبک‌های هویت (مهدی‌نژاد و غفاری، ۱۳۹۸)، هویت اخلاقی (محمودنژاد و شیخ‌الاسلامی، ۱۳۹۸)، ویژگی‌های شخصیتی (مهدی و فولادچنگ، ۱۳۹۵) به دست آورده‌اند. تحقیقات نشان داده‌اند که بعضی از دانش‌آموزان برای کسب نمره بهتر احساس فشار می‌کنند و بعضی دچار کشمکش‌های تحصیلی هستند و قلب را تنها راه موفقیت می‌دانند؛ به گونه‌ای که دانش‌آموزانی که دست به رفتارهای غیرمولد تحصیلی زده‌اند، گزارش دادند که کپی کردن تکالیف برای به دست آوردن بهترین رتبه، کارآمدترین روش ممکن بود (رایینسون و کوین، ۱۹۹۹). در واقع، این دانش‌آموزان در پی ترسیم و ایجاد تصویری مطلوب از خویش هستند که در زمینه تحصیلی سریع‌ترین راه را قلب می‌دانند. این تصویر از خویش را می‌توان در قالب خودپنداره دانست.

خودپنداره شبکه‌ای از عقاید و باورهای مثبت و منفی در مورد خود، پذیرش یا رد خود است (بکدوراوا و رافلدر، ۲۰۱۷؛ محمدی، قدم‌پور، میردریکوند و سپهوندی، ۱۴۰۰). در واقع خودپنداره از باورهای ما درباره خودمان تشکیل شده است (ملکنیا، هاشمیان، ابوالمعانی الحسینی، ۱۴۰۰). از لحاظ نظری، خودپنداره یک سیستم روانی چندبعدی، چندسطحی و پیچیده است که به ادراک فرد و ارزیابی ذهنی از عملکرد روانی، فیزیکی و اجتماعی خود و دیگران اشاره می‌کند (کوئینگفو، تائو، تائو و یانانا، ۲۰۱۷) که شامل سه مؤلفه زیر است:

تصویر خود، که به شیوه توصیف از خودمان یعنی به آنچه فکر می‌کنیم هستیم اشاره دارد (خواه بر اساس واقعیت باشد یا خلاف آن). حرمت خود، که جنبه ارزش‌یابی دارد و به حدی اشاره می‌کند که ما خویشتن را دوست داریم، می‌پذیریم و ارزش دارد درباره آن فکر کنیم و خودآرمانی، همان چیزی است که دوست داریم باشیم و این ممکن است وسعت و درجات متفاوتی داشته باشد (باس و لارسن، ۲۰۲۰). هر چه فاصله بین تصویر خود و خود آرمانی زیادتر شود حرمت خودکاهش پیدا می‌کند (بارانی، درخشان و اناری‌نژاد، ۱۳۹۸). با توجه به آنچه بیان شد، فرد مدام در تلاش است بین این تصویر آرمانی و تصویر واقعی خویش یک تعادل و هماهنگی و نزدیکی ایجاد کند و تنها راه آن نیز تلاش و موفقیت و رشد مهارت‌های مختلف در خویش است. چنانچه فرد نتواند این دو خود آرمانی و خود واقعی را به هم نزدیک سازد و شاهد فاصله‌ای زیاد بین این دو باشد، دچار تنیدگی و اضطراب می‌شود. حال اگر نتواند از راه سازگارانه، این تنیدگی به وجود آمده را کاهش داده و یا از بین ببرد، دست به رفتارهای غیرسازگارانه می‌زند تا این فاصله را کم نماید (بارانی، راه‌پیما و خرمایی، ۱۳۹۸). از این رو، اگر دانش‌آموزان در زمینه تحصیلی خودپنداشتی مطلوب از خویش نداشته باشند، احتمالاً دست به رفتارهای غیرمولد تحصیلی می‌زنند. خودپنداره تحصیلی، بیانگر دانش و ادراکات فرد درباره نقاط قوت و ضعف خویش در زمینه تحصیلی و اعتقاد درباره توانایی‌های خود در انجام موفقیت‌آمیز مسئولیت‌های تحصیلی است (گیلهام و لونتال، ۲۰۱۸؛ به نقل از محمدی و همکاران، ۱۴۰۰). در زمینه ارتباط ابعاد خود با رفتار غیرمولد تحصیلی، برخی پژوهش‌ها ارتباط خودمهارگری (ویلیامز و ویلیامز، ۲۰۱۲) و ارتباط خودپنداره با سایر عملکردهای تحصیلی و پیشرفت تحصیلی (رشیدزاده، ۱۳۹۸؛ غلامی، خداپناهی، رحیم‌نژاد و حیدری، ۱۳۸۵؛ لطفی عظیمی و ابراهیمی قوامی، ۱۳۹۴) و ارتباط ادراک خود با تحصیل‌گریزی (academic avoidance) (صالح اردستانی و خرمایی، ۱۳۹۹) و عدم ارتباط بین خودپنداره و پیشرفت تحصیلی نیز گزارش کرده‌اند (ولی‌زاده، ۱۳۹۰). اما تاکنون پژوهشی به بررسی ارتباط خودپنداره تحصیلی و رفتار غیرمولد تحصیلی نپرداخته است.

همان‌طور که بیان شد، از عوامل زمینه‌ساز اقدام به رفتار غیرمولد تحصیلی، عوامل مرتبط با خود دانش‌آموز است. در این راستا، امید به تحصیل از جمله متغیرهای فردی است که به نظر می‌رسد نقش اساسی در رفتار غیرمولد تحصیلی داشته باشد. امید که در

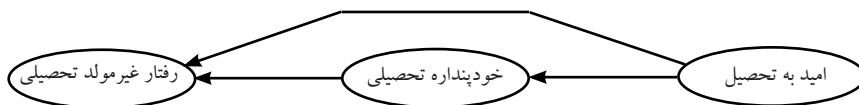
نظریه کنترل-ارزش هیجان‌ات پیشرفت پکران (۲۰۰۶) به‌عنوان یک هیجان‌پایامدی مثبت آینده‌نگر مطرح می‌شود (بارانی، خرمایی، شیخ‌الاسلامی، فولادچنگ، ۱۳۹۸)، فرد را در مسیر پیشرفت برمی‌انگیزاند تا شکست را به صورت منفی و موفقیت را به صورت مثبت ارزیابی کند (پکران، ۲۰۰۶). امید، احساس نیست بلکه یک سیستم شناختی انگیزشی پویا است که موجب پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان می‌شود (قدم‌پور، یوسف‌وند و رادمهر، ۱۳۹۵). در واقع، در امید دو نوع تفکر الزامی است؛ تفکر راهبردی و تفکر عامل (اسنایدر، ۲۰۰۰). تفکر راهبردی (مسیر)، جزء شناختی امید و نشان‌دهنده ظرفیت و توان فرد برای خلق مسیر است و تفکر عامل، جزء انگیزشی امید است که بر اساس آن، فرد خود را برای استفاده از این مسیرها برمی‌انگیزاند (الکساندر و آنیوگبوزی، ۲۰۰۷). طبق این تعریف، هنگامی که هیجان امید تجربه می‌شود، دستیابی به موفقیت به‌طور مثبت ارزیابی می‌شود و فرد احساس کنترل نسبی بر موقعیت دارد (پکران، ۲۰۰۶)؛ لذا میزان بالای امید باعث می‌گردد که فرد در صدد تلاش برآید (بارانی و همکاران، ۱۳۹۸؛ پکران، ۲۰۰۶) و به احتمال کمتری اقدام به رفتار غیرمولد تحصیلی نماید؛ چرا که در رفتار غیرمولد تحصیلی، فرد به دلیل اینکه بین تلاش خود و پیامد ارتباطی قائل نیست، اقدام به رفتار غیرمولد تحصیلی می‌کند (بارانی و همکاران، ۱۳۹۸).

نتایج پژوهش‌های مختلف حاکی از آن است که امید رابطه منفی با اهمال‌کاری (هیکس و یائو، ۲۰۱۵)، تحصیل‌گریزی (بارانی و همکاران، ۱۳۹۸) و بی‌صداقتی تحصیلی (بارانی و همکاران، ۱۳۹۸؛ فرید، ۱۳۹۶) دارد. برخی دیگر از پژوهش‌ها مؤید رابطه مثبت امید با عملکرد تحصیلی (عیسی‌زادگان، میکائیلی‌منیع و مروئی میلان، ۱۳۹۳)، درگیری تحصیلی (مارکوس، لویز، فونتاین، کیمبرا و میشل، ۲۰۱۵)، موفقیت تحصیلی (ابراهیمی، صباغیان و محمودی، ۱۳۹۰)، کارکردهای سازگارانه تحصیلی (پری و پکران، ۲۰۱۴؛ پکران و استیفنز، ۲۰۱۰؛ پکران و لیننبرینک - گارسیا، ۲۰۱۴؛ فلدمن و کوپوتا، ۲۰۱۵) هستند؛ لذا می‌توان بیان داشت که امید تحصیلی می‌تواند رابطه منفی با رفتار غیرمولد تحصیلی داشته باشد.

در زمینه ارتباط بین امید به تحصیل و خودپنداره تحصیلی پژوهش‌های اندکی صورت گرفته است. به‌عنوان مثال، نتایج پژوهش عارفیان و قاسمی مطلق (۱۳۹۴) نشان داد که بین خودپنداره با امیدواری رابطه وجود دارد. همچنین نتایج پژوهش ملاحی و تبعدی (۱۳۹۸) نشان داد که خودپنداره تحصیلی و ابعاد آن به‌طور مثبت امید به تحصیل دانش‌آموزان را

پیش‌بینی می‌کند و خودپنداره تحصیلی نقش واسطه‌ای در رابطه بین امید به تحصیل و خودتنظیمی تحصیلی دارد. پژوهش سدنو، الیاس، کیلی و چو، (۲۰۱۰) نشان داد که امید از یکسو با کاهش رفتارهای مشکل‌ساز از جمله خشونت در مدرسه و از سوی دیگر با تأثیر مثبت بر خودپنداره افراد در ارتباط است.

با توجه به ادبیات پژوهشی، امید به‌طور کلی دارای کارکردی سازش‌یافته به‌ویژه در قلمرو تحصیل دارد. با این حال، پژوهش‌ها در این زمینه عمدتاً به بررسی ارتباط امید با متغیرهای مثبت پرداخته‌اند و رابطه امید به تحصیل با متغیر رفتار غیرمولد تحصیلی به‌عنوان یک رفتار غیراخلاقی، تاکنون مورد بررسی قرار نگرفته است. از طرفی دیگر، بیشتر پژوهش‌های انجام شده در ایران معطوف به رفتار غیرمولد تحصیلی دانشجویان (خامسان و امیری، ۱۳۹۰؛ علیخواه و همکاران، ۱۳۹۳؛ علی‌وردی‌نیا و صالح‌نژاد، ۱۳۹۲) بوده است و کمتر پژوهشی به بررسی این مسئله در دانش‌آموزان پرداخته است. افزون بر این، با وجود ارتباط نظری و تجربی بین متغیرهای پژوهش، تاکنون پژوهشی به بررسی رابطه این سه متغیر در قالب یک مدل علی نپرداخته است، که این مسئله هدف این پژوهش را به بررسی نقش واسطه‌ای خودپنداره تحصیلی در رابطه بین امید به تحصیل و رفتار غیرمولد تحصیلی رهنمون می‌سازد. بر اساس مبانی نظری و پیشینه تجربی پژوهش چنانچه ذکر شد برای اینکه شخص رفتار غیرمولد تحصیلی کمتری را مرتکب شود، یک سلسله مکانیزم‌های علی وجود دارد که اگر این نظم علی به هم بخورد، احتمال ارتکاب رفتار غیرمولد تغییر می‌کند. در این پژوهش به بررسی این نظم علی در قالب یک مدل پرداخته شده است، که تاکنون مورد بررسی قرار نگرفته است. بدین صورت که میزان واسطه‌گری خودپنداره تحصیلی در رابطه بین امید به تحصیل به عنوان آغازگر رفتار و رفتار غیرمولد تحصیلی به عنوان پیامد رفتاری بررسی می‌شود؛ بنابراین، فرضیه پژوهش به این صورت طرح‌ریزی می‌گردد: امید به تحصیل از طریق افزایش خودپنداره تحصیلی، رفتار غیرمولد تحصیلی را کاهش می‌دهد. مدل پیشنهادی پژوهش در شکل ۱ آمده است.



شکل ۱. مدل پیشنهادی پژوهش

## ● روش

این پژوهش از نوع همبستگی بود که در آن روابط بین متغیرهای پژوهش به روش مدل‌سازی معادلات ساختاری بررسی شد. جامعه آماری پژوهش تمامی دانش‌آموزان دوره متوسطه دوم منطقه درودزن (یکی از بخش‌های شهرستان مرودشت) در سال تحصیلی ۱۳۹۸-۹۹ بودند. شرکت‌کنندگان به روش نمونه‌گیری خوشه‌ای تصادفی، از بین مدارس متوسطه دوره دوم انتخاب شدند. به این ترتیب که ابتدا فهرست مدارس متوسطه دوره دوم منطقه درودزن تهیه و سپس از بین این مدارس ۴ مدرسه به صورت تصادفی (۲ مدرسه پسرانه و ۲ مدرسه دخترانه) انتخاب شد؛ سپس از هر مدرسه ۱ کلاس پایه دهم، ۱ کلاس پایه یازدهم و ۱ کلاس پایه دوازدهم (در مجموع ۱۲ کلاس از ۴ مدرسه انتخاب شده) به صورت تصادفی انتخاب شد و تمام دانش‌آموزان کلاس‌ها (در مجموع ۳۱۱ دانش‌آموز) به پرسشنامه‌ها به صورت فردی پاسخ دادند. انتخاب این تعداد با توجه به ملاک کلاین (۲۰۰۵)، مبنی بر انتخاب تعداد شرکت‌کنندگان پژوهش بر اساس  $2/5$  تا ۵ برابر تعداد گویه‌های ابزارهای پژوهش، صورت گرفت. معیار ورود به پژوهش رضایت دانش‌آموز و معلم و معیار خروج از پژوهش نیز ناقص بودن پرسشنامه بود. به آزمودنی‌ها نیز گفته شد که پاسخ‌های آنها صرفاً جهت انجام کار پژوهشی بوده و بدون نام و نام‌خانوادگی و به صورت محرمانه در نزد پژوهشگر باقی می‌مانند. پس از جمع‌آوری پرسشنامه‌ها، موارد ناقص و مخدوش کنار گذاشته شدند و در نهایت پرسشنامه ۲۹۹ نفر از آزمودنی‌ها مورد تحلیل نهایی قرار گرفت. میانگین و انحراف استاندارد سن شرکت‌کنندگان پژوهش به ترتیب  $17/49$  و  $0/97$  سال بود. ویژگی‌های جمعیت‌شناختی شرکت‌کنندگان پژوهش در جدول ۱ آمده است.

جدول ۱. ویژگی‌های جمعیت‌شناختی شرکت‌کنندگان پژوهش

متغیر	گروه	تعداد	درصد
جنسیت	پسر	۱۳۲	۴۴/۱۴
	دختر	۱۶۷	۵۵/۸۶
	کل	۲۹۹	۱۰۰
پایه تحصیلی	دهم	۱۰۶	۳۵/۴۵
	یازدهم	۹۱	۳۴/۴۴
	دوازدهم	۱۰۲	۳۴/۱۱
	کل	۲۹۹	۱۰۰



## ● ابزار

در این پژوهش برای جمع‌آوری اطلاعات مربوط به متغیرها از این ابزارها استفاده شد.

## □ الف: مقیاس امید به تحصیل ((Academic Hope Scale (AHS) (خرمایی

و کمری، ۱۳۹۵): این مقیاس ۲۷ ماده‌ای، امید به تحصیل را در چهار بعد امید به کسب فرصت‌ها، امید به کسب مهارت‌های زندگی، امید به سودمندی مدرسه و امید به کسب صلاحیت بر اساس طیف لیکرت پنج درجه‌ای از کاملاً مخالفم (۱) تا کاملاً موافقم (۵) اندازه‌گیری می‌کند. ماده‌های ۶، ۹، ۱۰، ۱۱، ۱۳، ۲۱، ۲۴ و ۲۷ به طور معکوس و بقیه ماده‌ها به صورت مثبت نمره‌گذاری می‌شود. روایی این ابزار توسط سازندگان با استفاده از تحلیل عاملی اکتشافی به روش مؤلفه‌های اصلی بررسی شده است. نتایج نشانگر وجود ۴ عامل در ماده‌های این مقیاس است که ۵۸ درصد واریانس کل نمونه را تبیین می‌کند. اعتبار این ابزار به روش آلفای کرونباخ برای هر یک از ابعاد امید به کسب فرصت، امید به کسب مهارت‌های زندگی، امید به سودمندی مدرسه، امید به کسب صلاحیت و نمره کل مقیاس امید به تحصیل به ترتیب ۰/۹۰، ۰/۹۰، ۰/۸۰، ۰/۷۶ و ۰/۹۴ گزارش شده است.

روایی این مقیاس توسط بارانی و همکاران (۱۳۹۸) به روش تحلیل عاملی اکتشافی مورد بررسی و تأیید قرار گرفت. همچنین آنان اعتبار مقیاس را با روش آلفای کرونباخ بررسی و میزان ضریب آلفای کرونباخ را برای کل مقیاس ۰/۸۷ گزارش کردند. در این پژوهش روایی مقیاس با روش تحلیل عاملی تأییدی بررسی و تأیید شد. اعتبار مقیاس نیز با روش آلفای کرونباخ بررسی شد و میزان ضرایب برای ابعاد امید به کسب فرصت، امید به کسب مهارت‌های زندگی، امید به سودمندی مدرسه، امید به کسب صلاحیت و نمره کل مقیاس امید به ترتیب ۰/۸۳، ۰/۸۲، ۰/۸۴، ۰/۷۸، ۰/۹۱ به دست آمد.

## □ ب: سیاهه خودپنداره تحصیلی (School Self-Concept Inventory) چن و

تامپسون (۲۰۰۴): این سیاهه شامل ۱۵ ماده است که ۳ بعد خود عمومی (با ماده‌های ۱، ۲، ۵، ۸، ۱۳ و ۱۴)، خود آموزشی (با ماده‌های ۳، ۴، ۹، ۱۰، ۱۱ و ۱۲) و خود غیر آموزشی (با ماده‌های ۶، ۷ و ۱۵) را اندازه‌گیری می‌کند. شرکت‌کنندگان با استفاده از یک مقیاس لیکرت ۵ گزینه‌ای از کاملاً مخالفم (۱) تا کاملاً موافقم (۵) به ماده‌ها پاسخ خواهند داد. تمام سوالات به روش مستقیم نمره‌گذاری می‌شود. اعتبار مقیاس توسط مرعشیان و همکاران



(۲۰۱۲) با روش آلفای کرونباخ، ضریب  $0/92$  برای نمره کل به دست آمد. افشاری‌زاده، کارشکی و ناصریان (۱۳۹۲) برای تعیین روایی سیاهه از روش تحلیل عاملی استفاده کرده است که ۳ عامل معنادار به دست آمد که مجموعاً ۹۳ درصد واریانس خودپنداره تحصیلی را تبیین می‌کرد و روایی آن مورد تایید قرار گرفت. همچنین اعتبار مقیاس را با آلفای کرونباخ محاسبه نمودند که برای بُعد خود عمومی، خود آموزشی، خود غیر آموزشی و نمره کل به ترتیب ضرایب  $0/48$ ،  $0/72$ ،  $0/47$  و  $0/78$  گزارش دادند. در این پژوهش روایی سیاهه با روش تحلیل عاملی تأییدی بررسی و تأیید شد. اعتبار سیاهه نیز با آلفای کرونباخ بُعد خود عمومی، خود آموزشی، خود غیر آموزشی و نمره کل به ترتیب ضرایب  $0/89$ ،  $0/87$ ،  $0/85$  و  $0/90$  به دست آمدند.

#### □ ج: مقیاس رفتار غیرمولد تحصیلی (Academic Counterproductive Behavior Scale)

(ریمکوس، ۲۰۱۲): این مقیاس با ۵۸ ماده و هشت بعد برای بررسی رفتار غیرمولد تحصیلی طراحی شده است و طبقه‌های رفتاری مختلف را ارزیابی می‌کند؛ تقلب/ سرقت ادبی (۱۰ ماده)، مصرف الکل (۴ ماده)، مصرف مواد مخدر (۵ ماده)، رفتار تبعیض‌آمیز (۴ ماده)، غیبت (۱۰ ماده)، اهمال کاری (۹ ماده)، رفتار انحرافی (۱۰ ماده)، رخوت (۶ ماده). در این پژوهش متناسب با هدف و پیشینه پژوهش و نیز به دلیل رایج بودن رفتارهای غیرمولد تحصیلی در میان علم‌آموزان تمامی دوره‌های تحصیلی از سه زیرمقیاس تقلب/ سرقت ادبی، غیبت و رفتار انحرافی استفاده شد. در این مقیاس از شرکت‌کنندگان خواسته می‌شود که فراوانی درگیر شدن در هر فعالیت را از هرگز (نمره ۱) تا هر روز (نمره ۵) مطابق طیف لیکرتی پنج درجه‌ای طبقه‌بندی کنند. تحلیل عامل اکتشافی ریمکوس (۲۰۱۲) نشان می‌دهد این هشت بعد در کل  $56/59$  درصد از واریانس را تبیین می‌کند. به منظور تعیین اعتبار این مقیاس ریمکوس (۲۰۱۲) ضریب اعتبار آلفای کرونباخ را برای کل مقیاس  $0/83$  و برای ابعاد تقلب/ سرقت ادبی، غیبت و رفتار انحرافی به ترتیب  $0/87$ ،  $0/86$  و  $0/89$  به دست آورد؛ همچنین، کشت‌ورز کندازی و اوجی‌نژاد (۱۳۹۹) ضریب اعتبار آلفای کرونباخ را برای کل مقیاس  $0/91$  گزارش کرده‌اند. در این پژوهش روایی مقیاس با روش تحلیل عاملی تأییدی بررسی و تأیید شد. جهت تعیین اعتبار از روش آلفای کرونباخ استفاده شد که ضریب اعتبار آلفای کرونباخ برای زیرمقیاس‌های تقلب/ سرقت ادبی، غیبت، رفتار انحرافی و کل مقیاس

به ترتیب ۰/۹۳، ۰/۸۹، ۰/۸۸ و ۰/۹۲ به دست آمد.

در این پژوهش برای بررسی شاخصهای آمار توصیفی (میانگین و انحراف استاندارد) و همبستگی بین متغیرهای پژوهش از نرم‌افزار SPSS (نسخه ۲۴) استفاده شد؛ همچنین برای ارزیابی ارتباط علی میان متغیرهای پژوهش از روش مدل‌یابی معادلات ساختاری با استفاده از نرم‌افزار AMOS (نسخه ۲۴) و برای بررسی نقش واسطه‌گری متغیر میانجی از دستور بوت‌استرپ در نرم‌افزار AMOS استفاده شد.

### ● یافته‌ها

در این بخش ابتدا به بررسی میانگین، انحراف استاندارد و ماتریس همبستگی متغیرهای پژوهش و در انتها به ارزیابی مدل ساختاری پژوهش پرداخته شده است. پیش از آزمون مدل، ابتدا داده‌های پرت حذف شد و سپس مفروضات مدل‌یابی معادلات ساختاری از جمله مفروضه نرمال بودن، خطی بودن و نبود هم‌خطی چندگانه مورد بررسی قرار گرفت. مفروضه نرمال بودن با استفاده از شاخص کجی و کشیدگی متغیرهای مشاهده شده بررسی شد. نتایج نشان داد که قدر مطلق ضریب کجی و کشیدگی برای متغیرهای پژوهش به ترتیب کمتر از ۳ و کمتر از ۷ بود؛ بنابراین، توزیع تمامی متغیرهای پژوهش نرمال است (بیرن، ۲۰۰۱). نرمال بودن چندمتغیری نیز با استفاده از ضریب ماردیا بررسی شد، مقدار این ضریب ۰/۹۱- به دست آمد و با توجه به اینکه نسبت بحرانی این شاخص (۰/۴۶-) از مقدار بحرانی ۱/۹۶ کوچک‌تر بود، مفروضه نرمال بودن چندمتغیری تأیید شد. جهت بررسی خطی بودن رابطه متغیرهای پژوهش، ماتریس‌های نمودار پراکنندگی متغیرها و همچنین نمودار پراکنندگی باقیمانده‌ها بررسی شد که نتایج نشان دهنده خطی بودن رابطه متغیرهای مشاهده شده پژوهش و همچنین خطی بودن رابطه بین نمره‌های متغیر وابسته پیش‌بینی شده و خطاهای پیش‌بین بود. افزون بر آن، هم‌خطی چندگانه متغیرهای پیش‌بین نیز با استفاده از شاخص تحمل و عامل تورم واریانس بررسی شد. نتایج نشان داد که ارزش تحمل به دست آمده (۰/۹۰) بیشتر از ۱۰/۰ و عامل تورم واریانس به دست آمده (۱/۱۱) کمتر از ۱۰ بود که نشان‌دهنده نبود هم‌خطی چندگانه بین متغیرها است. به‌طورکلی، نتایج ارائه شده در این بخش نشان می‌دهد که تمامی مفروضه‌های اساسی تحلیل مدل‌یابی معادلات ساختاری برقرار است و بنابراین برای این تحلیل مانعی وجود ندارد. میانگین و انحراف معیار متغیرهای پژوهش به همراه

همبستگی بین متغیرها در جدول ۲ آورده شده است.

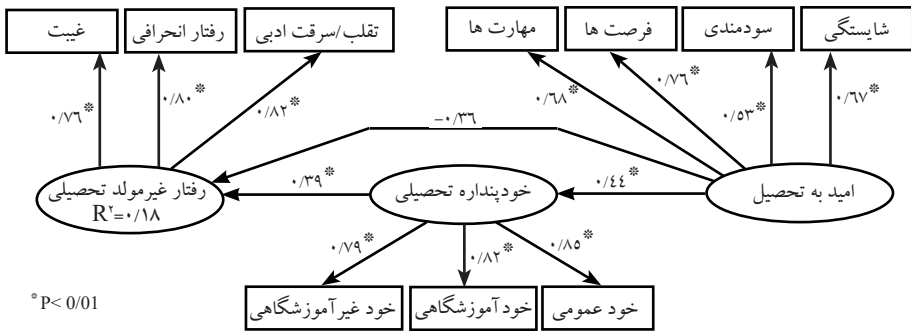
جدول ۲. میانگین، انحراف معیار و ماتریس همبستگی بین متغیرهای پژوهش

متغیرها	میانگین	انحراف معیار	۱	۲	۳	۴	۵	۶	۷	۸	۹	۱۰	۱۱	۱۲	۱۳
۱	۲۱/۵۸	۲/۶۵	۱												
۲	۳۱/۲۰	۳/۵۷	۰/۵۰**	۱											
۳	۲۵/۳۱	۲/۱۷	۰/۳۴**	۰/۳۹**	۱										
۴	۱۶/۳۰	۲/۶۳	۰/۲۷**	۰/۲۹*	۰/۴۹*	۱									
۵	۹۴/۳۹	۱۱/۰۲	۰/۵۱**	۰/۷۲**	۰/۵۸**	۰/۸۲**	۱								
۶	۱۹/۲۸	۳/۳۵	۰/۳۰**	۰/۲۸*	۰/۲۹**	۰/۲۶**	۰/۳۰**	۱							
۷	۱۷/۶۶	۲/۲۸	۰/۲۸**	۰/۲۶*	۰/۳۲**	۰/۳۰**	۰/۳۱**	۰/۲۶**	۱						
۸	۱۹/۵۲	۴/۱۴	۰/۲۹**	۰/۲۵*	۰/۳۱**	۰/۳۶**	۰/۳۱**	۰/۳۱**	۰/۷۰**	۱					
۹	۵۶/۶۶	۹/۰۱	۰/۳۵**	۰/۳۵**	۰/۳۲**	۰/۳۱**	۰/۳۳**	۰/۹۳**	۰/۹۰**	۰/۸۷**	۱				
۱۰	۸/۵۹	۳/۲۳	۰/۲۳*	۰/۲۴**	۰/۲۲**	۰/۲۳**	۰/۲۹**	۰/۱۵**	۰/۱۲**	۰/۱۸**	۰/۱۷**	۱			
۱۱	۷/۱۴	۲/۱۴	۰/۲۵*	۰/۲۴**	۰/۲۱**	۰/۲۲**	۰/۲۸**	۰/۱۴**	۰/۱۶**	۰/۱۹**	۰/۱۹**	۰/۱۹**	۱		
۱۲	۸/۰۶	۳/۲۵	۰/۲۷*	۰/۲۶**	۰/۲۶**	۰/۲۵**	۰/۲۸**	۰/۱۳**	۰/۱۴**	۰/۱۵**	۰/۲۱**	۰/۲۱**	۰/۴۴**	۱	
۱۳	۲۳/۷۹	۸/۱۲	۰/۲۲*	۰/۳۱**	۰/۳۰**	۰/۲۷**	۰/۲۲**	۰/۱۷**	۰/۱۹**	۰/۲۰**	۰/۲۳**	۰/۸۰**	۰/۸۶**	۰/۹۳**	۱

\*\* p<0/05 \* p<0/01

متغیرها: ۱. امید به کسب فرصت‌ها ۲. امید به کسب مهارت‌های زندگی ۳. امید به سودمندی مدرسه ۴. امید به کسب صلاحیت ۵. امید به تحصیل کل ۶. خود عمومی ۷. خود آموزشگاهی ۸. خود غیر آموزشگاهی ۹. خودپنداره تحصیلی کل ۱۰. ثقل/سرقت ادبی ۱۱. غیبت ۱۲. رفتار انحرافی ۱۳. رفتار غیرمولد تحصیلی کل

همان‌گونه که نتایج جدول ۳ نشان می‌دهد، همبستگی بین متغیرها در بیشتر موارد معنادار است؛ از این‌رو امکان بررسی مدل پژوهش فراهم شد. در بررسی مدل پژوهش، ابتدا شاخص‌های برازش مدل محاسبه شد. شاخص‌های قبل از اصلاح نشان داد که مدل از برازش خوبی برخوردار نبود که با انجام اصلاحات مورد نیاز (ترسیم کواریانس متغیرهای خطا)، مدل به برازش مطلوب رسید. مقادیر شاخص‌های برازندگی پس از اصلاح مدل، شامل نسبت مجذور خی به درجه آزادی ( $X^2/df=1/37$ ) و با سطح معناداری ( $P=0/03$ )، شاخص برازندگی ( $GFI=0/94$ )، شاخص برازندگی تطبیقی ( $CFI=0/98$ )، شاخص برازندگی تعدیل‌یافته ( $AGFI=0/91$ )، شاخص برازندگی افزایشی ( $IFI=0/97$ )، ریشه دوم واریانس خطای تقریب ( $RMSEA=0/04$ ) و احتمال نزدیکی برازندگی ( $PCLOSE=0/73$ ) مطلوب به‌دست آمدند. در بررسی فرضیه پژوهش مبنی بر این‌که امید به تحصیل از طریق افزایش خودپنداره تحصیلی رفتار غیرمولد تحصیلی را کاهش می‌دهد، نتایج پژوهش (با استفاده از آزمون بوت‌استرپ) نشان داد خودپنداره تحصیلی توانست نقش واسطه‌گری در بین امید به تحصیل و رفتار غیرمولد تحصیلی ایفا نماید. نتایج دقیق‌تر در شکل ۲ و جدول ۳ آورده شده است.



شکل ۲. مدل نهایی پژوهش

جدول ۳. اثرات مستقیم، غیرمستقیم و کل متغیرهای پژوهش

مسیر	اثر مستقیم		اثر غیرمستقیم		اثر کل	
	$\beta$	P	$\beta$	P	$\beta$	P
از امید به تحصیل به خودپنداره تحصیلی	۰/۴۴	۰/۰۰۲	---	---	۰/۴۴	۰/۰۰۲
از خودپنداره تحصیلی به رفتار غیرمولد تحصیلی	-۰/۳۹	۰/۰۰۳	---	---	-۰/۳۹	۰/۰۰۳
از امید به تحصیل به رفتار غیرمولد تحصیلی	-۰/۳۶	۰/۰۰۲	-۰/۱۷	۰/۰۰۲	-۰/۵۳	۰/۰۰۲

همان‌گونه که اطلاعات شکل ۲ و جدول ۳ نشان می‌دهند، امید به تحصیل بر خودپنداره تحصیلی ( $\beta=۰/۴۴$ ,  $P=۰/۰۰۲$ ) و رفتار غیرمولد تحصیلی ( $\beta=-۰/۳۶$ ,  $P=۰/۰۰۲$ ) اثر مستقیم و معنادار دارد. خودپنداره تحصیلی نیز دارای اثر مستقیم و معنادار بر رفتار غیرمولد تحصیلی ( $\beta=-۰/۳۹$ ,  $P=۰/۰۰۳$ ) است. همچنین، امید به تحصیل به‌طور غیرمستقیم و به واسطه خودپنداره تحصیلی بر رفتار غیرمولد تحصیلی اثر دارد. به‌منظور بررسی معناداری اثر غیرمستقیم از روش بوت استرپ استفاده شد. معناداری اثر غیرمستقیم امید به تحصیل بر رفتار غیرمولد تحصیلی ( $P<۰/۰۱$ ) نشان‌دهنده نقش واسطه‌گری متغیر خودپنداره تحصیلی در رابطه بین امید به تحصیل و رفتار غیرمولد تحصیلی است.

### ● بحث

هدف این پژوهش، بررسی نقش واسطه‌ای خودپنداره تحصیلی در رابطه بین امید به تحصیل و رفتار غیرمولد تحصیلی بود. یافته‌ها نشان داد که امید به تحصیل هم به‌صورت مستقیم و هم به‌طور غیرمستقیم و از طریق خودپنداره تحصیلی بر رفتار غیرمولد تحصیلی اثر دارد. نتایج پژوهش‌ها نشان دادند که امید تحصیلی دارای تأثیر منفی و معنادار بر رفتار غیرمولد تحصیلی است. این یافته با نتایج (فرید، ۱۳۹۶؛ بارانی و همکاران، ۱۳۹۸) به‌طور

مستقیم و به طور غیرمستقیم با نتایج (بارانی و همکاران، ۱۳۹۸؛ هیکس و یائو، ۲۰۱۵) مبنی بر اینکه امید تحصیلی موجب کاهش رفتارهای غیرمولدی همچون اهمال‌کاری تحصیلی و تحصیل‌گریزی می‌شود، همسو است. در تبیین این یافته می‌توان بیان داشت که تفکر رهیاب در امید باعث می‌گردد فرد بتواند یک موضوع را از زوایای متعدد ببیند، راه‌های متعدد برای آن در نظر بگیرد و موانع بر سر راه برخورد با چالش را شناسایی نماید (اسنایدر، ۲۰۰۰). این بعد امید باعث می‌گردد فرد احساس کند که بر موقعیت کنترل نسبی دارد و می‌تواند راه رسیدن به موفقیت را بی‌ماید و لذا دستیابی به موفقیت به‌طور مثبت ارزیابی می‌شود و فرد احساس کنترل نسبی بر موقعیت دارد (پکران، ۲۰۰۶). این امر باعث می‌شود در برخورد با چالش‌ها و موقعیت‌های تحصیلی، فرد خود را توانمند ببیند و مسئولیت تلاش را بر عهده بگیرد و به احتمال کمتری اقدام به تقلب و رفتار غیرمولد تحصیلی نماید؛ چرا که فرد بین تلاش خود و نتیجه ارتباط برقرار کرده (فرید، ۱۳۹۶) و راه رسیدن به موفقیت را یاد گرفته است. از سوی دیگر، تفکر عامل در امید، به فرد احساس خودکارآمدی، انگیزه، پشتکار و نیروی کافی برای برخورد با چالش‌های تحصیلی را می‌دهد (الکساندر و آئیوگبوزی، ۲۰۰۷). این مؤلفه‌های انگیزشی باعث می‌گردند فرد خود اقدام به برخورد با چالش‌های تحصیلی نماید، در صورت برخورد با چالش‌های سخت، انگیزه کافی برای غلبه بر آنها را داشته باشد و در صورت شکست، پشتکار کافی برای برخورد مجدد و غلبه بر مانع را تقویت کند و تمام نیروی خود را برای موفقیت به کار گیرد. این عوامل باعث می‌گردند فرد به احتمال کمتری اقدام به رفتار غیرمولد تحصیلی نماید، چرا که فرد زمانی اقدام به رفتار غیرمولد تحصیلی میکند که راه غلبه بر موانع را نداند و خود را در غلبه بر این موانع، ناکارآمد و ضعیف پندارد (ویلکینسون، ۲۰۰۹). علاوه بر آنچه بیان شد، امید با افزایش احساسات مثبت، جو حمایتی مطلوب، نگرش مثبت به آینده و افزایش سازگاری (بارانی و همکاران، ۱۳۹۸؛ فلدمن و کوبوتا، ۲۰۱۵)، به دانش‌آموزان کمک می‌کند که عملکرد تحصیلی خود را معادل با ارزش خویش ندانند و لذا برای به‌دست آوردن عملکرد تحصیلی بالاتر، اقدام به رفتارهای منفی همچون رفتار غیرمولد تحصیلی نکنند.

همچنین نتایج پژوهش نشان داد که امید به تحصیل دارای اثر مثبت و معنادار بر خودپنداره تحصیلی است. این یافته با نتایج برخی پژوهش‌ها (سدنو و دیگران، ۲۰۱۰؛

ملاحی و تعبدی، ۱۳۹۸؛ عارفیان و قاسمی مطلق، ۱۳۹۴) مبنی بر بین خودپنداره با امیدواری رابطه وجود دارد، همسو است.

همان گونه که پیش‌تر اشاره شد خودپنداره تحصیلی، بیانگر دانش و ادراکات فرد درباره نقاط قوت و ضعف خویش در زمینه تحصیلی و اعتقاد درباره توانایی‌های خود در انجام موفقیت‌آمیز مسئولیت‌های تحصیلی است (گیلهام و لونتال، ۲۰۱۸) که شامل سه مؤلفه تصویر خود، حرمت خود و خودآرمانی است. هر چه فاصله بین تصویر خود و خود آرمانی زیادتر شود حرمت خودکاهش پیدا می‌کند (بارانی و همکاران، ۱۳۹۸). با توجه به آنچه بیان شد، فرد مدام در تلاش است بین این تصویر آرمانی و تصویر واقعی خویش یک تعادل و هماهنگی و نزدیکی ایجاد کند. بدیهی است زمانی که افراد نسبت به تحصیل امیدوار باشند و بازخورد مثبت‌تری نسبت به ادامه تحصیل و آینده تحصیلی خود داشته باشند، تصویری بهتری از خود و توانایی‌های خود در انجام موفقیت‌آمیز مسئولیت‌های تحصیلی دارند، خودشان را بیشتر می‌پذیرند و تمایل دارند همان چیزی باشند که دوست دارند. هنگامی که هیجان امید تجربه می‌شود، دستیابی به موفقیت به‌طور مثبت ارزیابی می‌شود و فرد احساس کنترل نسبی بر موقعیت دارد (پکران، ۲۰۰۶) و شاهد تلاش و موفقیت و رشد مهارت‌های مختلف در خویش است؛ لذا میزان بالای امید باعث می‌گردد که فرد در صدد تلاش برآید (پکران، ۲۰۰۶)، نگرش مطلوبی و مثبتی نسبت به خود پیدا کند، فاصله بین تصویر خود و خود آرمانی به هم نزدیک شود و در نهایت حرمت خود افزایش یابد. این امر می‌تواند منجر به تأثیرگذاری بر ابعاد خودپنداره و در نتیجه تغییر میزان خودپنداره گردد. همچنین دانش‌آموزانی که امید به تحصیل بیشتری دارند، تلاششان را صرف کسب اهداف تحصیلی کرده و با اطمینان تمام به اهداف خود دست پیدا می‌کنند. در حالی که دانش‌آموزان با امید تحصیلی کمتر این‌گونه نیستند. پژوهش‌ها نشان می‌دهند که دانش‌آموزان امیدوار نسبت به دانش‌آموزان ناامید از تفکرات مثبت، عزت نفس و اعتماد به نفس بیشتری برخوردارند؛ که به دانش‌آموزان کمک می‌کند تا در زمینه اهداف تحصیلی خود تلاش خود را متمرکز کرده و به آن دست پیدا کنند. بر این اساس، امید به تحصیل به‌عنوان یک هیجان پیامدی مثبت آینده‌نگر، کمک چشمگیری به خودپنداره می‌کند؛ لذا رابطه مثبت امید به تحصیل و خودپنداره تحصیلی منطقی و پذیرفتنی به نظر می‌رسد.

از سوی دیگر، نتایج نشان داد که خودپنداره تحصیلی تأثیری منفی و معنادار بر رفتار غیرمولد تحصیلی دانش‌آموزان دارد. نگاهی به ماهیت این دو متغیر می‌تواند در تبیین این یافته راه‌گشا باشد. همان‌گونه که بیان شد، خودپنداره بازخوردها، احساسات و دانش ما درباره توانایی، مهارت و قابلیت پذیرش اجتماعی ما را بیان می‌کند که شامل سه مؤلفه تصویر خود یا خود حقیقی، خود آرمانی و حرمت خود است. بیان شد که هر چه فاصله بین تصویر خود و خود آرمانی زیادتر شود، حرمت خود کاهش پیدا می‌کند (حسن زاده و همکاران، ۱۳۸۴). آگاهی به میزان فاصله بین این دو خود، حاصل تجارب زندگی خویش و ارتباط با افراد است (اتکینسون و همکاران، ۲۰۰۱). در زمینه تحصیلی نیز خودپنداره ماحصل مقایسه بین این دو خود در موفقیت یا شکست در زمینه تکالیف، وظایف و مسئولیت‌های تحصیلی است؛ لذا هر چه دانش‌آموز در زندگی تجارب منفی‌تر و شکست‌های بیشتری را تجربه کرده باشد، طبیعتاً میزان فاصله بین این دو خود افزایش و احساس حرمت کاهش می‌یابد و در نتیجه خودپنداره او دچار خدشه می‌گردد. حال دانش‌آموز برای افزایش مجدد حرمت خود و کم کردن فاصله بین این دو خود نیازمند تجارب مثبت و موفقیت‌های بیشتر در زمینه تحصیلی است که این خود نیز نیازمند تلاشی مضاعف است. اما اگر شکست‌ها به اندازه‌ای به خودپنداره فرد آسیب رسانده باشند که فرد احساس کند توانایی لازم موفقیت در آن زمینه را ندارد، احتمالاً دست به رفتارهایی نامشروع می‌زند. گاهی نیز دانش‌آموز به دنبال سریع‌ترین راه برای جبران و بهبود خودپنداره خویش است که تقلب برای به دست آوردن بهترین رتبه، کارآمدترین روش ممکن است (رابینسون و کوین، ۱۹۹۹). در هر دو حال، دانش‌آموز دست به رفتارهای تقلب و غیرمولد تحصیلی خواهد زد که رفتارهای مبتنی بر فریب و نیرنگ برای رسیدن به پیامدها و نتایجی مطلوب است که فرد شایستگی آن را ندارد (هوجیدسکا-چوپالا، و همکاران، ۲۰۱۳). در واقع، ممکن است فرد به هر رفتاری از جمله تقلب در جلسه امتحان به شکل یادداشت‌برداری، کمک گرفتن از دیگران و همچنین تقلب در تکلیف به صورت‌های مختلف اقدام نماید. از این رو، هرچه فرد از خودپنداره بالاتری در زمینه تحصیلی برخوردار باشد، به احتمال کمتری دست به رفتارهای غیرمولد تحصیلی خواهد زد. در نتیجه رابطه منفی این دو سازه قابل قبول است.

از سوی دیگر، نتایج پژوهش حاکی از نقش واسطه‌گری خودپنداره تحصیلی در رابطه



بین امید به تحصیل و رفتار غیرمولد تحصیلی بود. علاوه بر آنچه بیان شد، در تبیین این یافته می‌توان بیان داشت که امید به عنوان یک هیجان پیامدی مثبت آینده‌نگر باعث کاهش فاصله بین تصویر خود و خود آرمانی خودپنداره برای پیدا کردن راه‌های متعدد در برخورد با مشکلات و چالش‌های تحصیلی می‌شود و این ابعاد با افزایش احتمال اقدام فردی و اجتناب از تقلب و کمک گرفتن از دیگران، باعث کاهش رفتار غیرمولد تحصیلی می‌شوند. همچنین، امید به تحصیل با افزایش تفکر عامل، به معنای توانمند دانستن خود در غلبه بر مشکلات و چالش‌های تحصیلی است، موجب تمرکز فرد بر توانمندی‌هایی مانند خودپنداره می‌شود. بدین صورت که فرد با پذیرش ضعف‌ها و اشکالات خود، تمرکز و توجه بیشتری را به داشته‌های خود خواهد داشت و تمرکز بر داشته‌ها موجب استفاده بیشتر و بهتر از این داشته‌ها و در نتیجه رشد این داشته‌ها، یا به عبارتی توانمندی‌ها می‌شود. بر همین اساس، فرد مدام در تلاش است بین این تصویر آرمانی و تصویر واقعی خویش یک تعادل و هماهنگی و نزدیکی ایجاد کند و تنها راه آن نیز تلاش و موفقیت و رشد مهارت‌های مختلف در خویش است. چنانچه فرد بتواند این دو خود آرمانی و خود واقعی را به هم نزدیک سازد و شاهد فاصله‌ای زیاد بین این دو نباشد، نه تنها دچار تنیدگی و اضطراب نمی‌شود، بلکه در امور تحصیلی احساس توانمندی می‌کند و کمتر نیازمند رفتار غیرمولد تحصیلی می‌شود و به احتمال کمتری اقدام به رفتار غیرمولد تحصیلی می‌نماید؛ بنابراین نقش واسطه‌ای خودپنداره تحصیلی در رابطه بین ذهن‌آگاهی و رفتار غیرمولد تحصیلی منطقی و پذیرفتنی به نظر می‌رسد.

### ● نتیجه‌گیری

در مجموع، نتایج این پژوهش بیانگر اهمیت و نقش متغیر امید به تحصیل در افزایش خودپنداره تحصیلی و کاهش رفتار غیرمولد تحصیلی است. با توجه به نقش سازش‌یافته خودپنداره تحصیلی و تأثیرپذیری آن از امید به تحصیل، ضروری است که متخصصان تعلیم و تربیت با تقویت امیدواری در دانش‌آموزان، زمینه سازش‌یافتگی بیشتر آن‌ها را فراهم کنند. از آنجا که در این پژوهش تنها نقش عوامل فردی بر رفتار غیرمولد تحصیلی بررسی شده است، پیشنهاد می‌شود در پژوهش‌های آتی متغیرهای محیطی از جمله عوامل مرتبط با مدرسه و خانواده نیز در رابطه با رفتار غیرمولد تحصیلی بررسی شود. همچنین این پژوهش از نوع همبستگی است و در استنباط علی یافته‌ها باید جانب احتیاط را رعایت کرد. افزون بر آن،

این پژوهش روی دانش‌آموزان دوره متوسطه دوم منطقه درودزن انجام شده است؛ بنابراین تعمیم نتایج به گروه‌های دیگر با محدودیت روبه‌رو است.

## ● منابع

- ابراهیمی، نسرين؛ صباغیان، زهرا و ابوالقاسمی، محمود. (۱۳۹۰). بررسی رابطه امید با موفقیت تحصیلی دانشجویان. *پژوهش و برنامه‌ریزی در آموزش عالی*، ۲، ۱۶-۱.
- افشاری‌زاده، سیداحسان؛ کارشکی، حسین و ناصریان، حمید. (۱۳۹۲). بررسی ویژگی‌های روان‌سنجی پرسشنامه خودپنداره تحصیلی دانش‌آموزان دبستانی شهر تهران. *فصلنامه علمی-پژوهشی روش‌ها و مدل‌های روان‌شناختی*، ۳(۱۱)، ۵۳-۶۶.
- بارانی، حمید؛ خرمایی، فرهاد؛ شیخ‌الاسلامی، راضیه و فولادچنگ، محبوبه. (۱۳۹۸). رابطه هیجان تحصیلی امید و بی‌صدافتی تحصیلی: بررسی نقش واسطه‌ای کمک‌طلبی تحصیلی. *مجله روانشناسی*، ۹۲(۲۳)، ۴۰۶-۳۸۸.
- بارانی، حمید؛ درخشان، معراج و اناری‌نژاد، عباس. (۱۳۹۸). جو عاطفی خانواده و بی‌صدافتی تحصیلی: نقش واسطه‌ای خودپنداره تحصیلی. *روانشناسی تحولی: روان‌شناسان ایرانی*، ۱۶(۶۱)، ۹۷-۱۰۸.
- بارانی، حمید؛ راه‌پیما، سمیرا و خرمایی، فرهاد. (۱۳۹۸). رابطه امید به تحصیل و تحصیل‌گزینی: نقش واسطه‌ای خودنظم‌جویی تحصیلی. *روانشناسی تحولی: روان‌شناسان ایرانی*، ۱۵(۵۹)، ۳۳۵-۳۲۳.
- خامسان، احمد و امیری، محمداصغر. (۱۳۹۰). بررسی تقلب تحصیلی در میان دانشجویان دختر و پسر، *فصلنامه اخلاق در علوم و فناوری*، ۱(۱)، ۶۱-۵۳.
- خرمایی، فرهاد و کمری، سامان. (۱۳۹۶). ساخت و بررسی ویژگی‌های روان‌سنجی مقیاس امید به تحصیل. دو *فصلنامه راهبردهای شناختی در یادگیری*، ۵، ۳۷-۱۵.
- رشیدزاده، عبدالله. (۱۳۹۸). اثربخشی بسته آموزشی خودتنظیمی فراشناختی بر مؤلفه‌های اهمال‌کاری تحصیلی (با نقش تعدیلی خودپنداره تحصیلی). *نوآوری‌های آموزشی*، ۱۸(۴)، ۱۵۴-۱۳۷.
- صالح اردستانی، سمیرا و خرمایی، فرهاد. (۱۳۹۹). رابطه بین محیط کلاس و تحصیل‌گزینی دانش‌آموزان: نقش واسطه‌ای ادراک خود. *نشریه علمی آموزش و ارزشیابی (فصلنامه)*، ۱۳(۴۹)، ۱۲۵-۱۰۹.
- عارفیان، رویا و قاسمی مطلق، مهدی. (۱۳۹۴). *رابطه خودپنداره با امیدواری در دانشجویان*، دومین کنفرانس ملی و اولین کنفرانس بین‌المللی پژوهش‌های نوین در علوم انسانی، تهران. <https://civilica.com/doc/۳۹۰۵۶۳>.
- علیخواه، فردین؛ بلاغی، مهدی و یاقوتی، هدا. (۱۳۹۳). *تقلب در امتحان*، نگاهی از درون، مطالعه‌ای در بین

- دانشجویان دانشگاه گیلان، مجله راهبرد فرهنگ، ۷(۷۲)، ۱۸۸-۱۶۱.
- علی‌وردی‌نیا، اکبر و صالح‌نژاد، صالح. (۱۳۹۲). بررسی عوامل موثر در اقدام به تقلب دانشجویان، مجله اخلاق در علوم و فناوری، ۸(۱)، ۹۳-۸۵.
- عیسی زادگان، علی؛ میکائیلیمینع، فرزانه و مروثیمیلان، فیروز. (۱۳۹۳). رابطه بین امید، خوش‌بینی و معنای تحصیل با عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان دوره پیشدانشگاهی. مجله روانشناسی مدرسه، ۳(۳)، ۱۳۷-۱۵۲.
- غلامی، یونس؛ خداپناهی، محمدکریم؛ رحیمی‌نژاد، عباس و حیدری، محمود. (۱۳۸۵). رابطه انگیزش پیشرفت و خودپنداشت با پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان پایه هشتم در درس علوم بر اساس تحلیل نتایج تیمز-آر. فصلنامه روان‌شناسی تحولی: روان‌شناسان ایرانی، ۲(۷)، ۲۱۹-۲۰۷.
- فرید، ابوالفضل. (۱۳۹۶). نقش خودکم‌اظهاری تحصیلی، ناامیدی تحصیلی و رفتارهای ایدائی در پیش‌بینی تقلب تحصیلی دانشجویان. اندیشه‌های نوین تربیتی، ۱۳(۲)، ۲۳۷-۲۱۹.
- قدم‌پور، عزت‌اله؛ رادمهر، پروانه و یوسف‌وند، لیلیا. (۱۳۹۵). تأثیر درمان مبتنی بر پذیرش و تعهد بر کفایت اجتماعی و امید به زندگی بیماران مبتلا به مولتیپل اسکلروزیس. ارجمان دانش، ۲۱(۱۱)، ۱۱۰۰-۱۱۱۴.
- کشت‌ورز کندازی، احسان و اوجی‌نژاد، احمدرضا. (۱۳۹۹). نقش واسطه‌ای خودنظم‌جویی تحصیلی در رابطه ذهن‌آگاهی با رفتار غیرمولد تحصیلی. مجله روش‌ها و مدل‌های روان‌شناختی، ۱۱(۳۹)، ۱۲۰-۹۵.
- گل‌پور، محسن. (۱۳۹۴). رابطه ایده‌آل‌گرایی، نسبیت‌گرایی، ماکیاولیسم و ارزش‌های فرهنگی با رفتارهای غیراخلاقی (مطالعه موردی یک سازمان دولتی). جامعه‌پژوهی فرهنگی، ۶(۲)، ۱۱۱-۱۳۱.
- لطفی‌عظیمی، افسانه و ابراهیمی‌قوام، صغری. (۱۳۹۴). سبک‌های انگیزش و پیشرفت تحصیلی: نقش واسطه‌ای خودپنداره تحصیلی. فصلنامه روان‌شناسی تحولی: روان‌شناسان ایرانی، ۱۱(۴۳)، ۲۵۸-۲۴۷.
- محمدی، عبدالله؛ قدم‌پور، عزت‌اله؛ میردردی‌کوند، فضل‌الله و سپهوندی، محمدعلی. (۱۴۰۰). ارائه مدل علی از رابطه بین عاطفه آموزشی و انگیزش تحصیلی حالتی با هدایت مسیر شغلی: نقش واسطه‌ای خودپنداره تحصیلی. رویش روان‌شناسی، ۱۰(۲)، ۹۱-۱۰۲.
- محمودنژاد، خاتون و شیخ‌الاسلامی، رضیه. (۱۳۹۸). نقش واسطه‌ای عدم درگیری اخلاقی در رابطه بین هویت اخلاقی و رفتار غیرمولد تحصیلی. مجله مطالعات آموزش و یادگیری، ۱۱(۱)، ۲۶-۴۴.
- ملاحی، فاطمه و تعبدی، میمنت. (۱۳۹۸). بررسی خودپنداره تحصیلی در رابطه با امید به تحصیل دانش‌آموزان دختر مقطع متوسطه اول. مجله دانشکده پزشکی دانشگاه علوم پزشکی مشهد، ۶۲(ویژه روانشناسی)، ۵۱۷-۵۰۷.

ملکنیا، آرزو سادات؛ هاشمیان، کیانوش و ابوالمعالی الحسینی، خدیجه. (۱۴۰۰). تبیین اثر میزان تحصیلات والدین بر خودپنداره دانش‌آموزان مقطع متوسطه براساس نقش میانجی‌گر کیفیت رابطه والد-فرزند.

مجله روانشناسی، ۹۸(۲۵)، ۲۷۲-۲۵۵.

مهبد، مینا و فولادچنگ، محبوبه. (۱۳۹۵). رابطه بین پنج عامل بزرگ شخصیت و رفتار غیرمولد تحصیلی با واسطه‌گری مهار ادراک‌شده، مدل‌یابی ساختاری. *روانشناسی تحولی: روان‌شناسان ایرانی*، ۱۲(۴۷)،

۲۶۵-۲۷۵.

مهدی‌نژاد، زهرا و غفاری، مجید. (۱۳۹۸). سبک‌های هویت و رفتار غیرمولد تحصیلی: نقش واسطه‌ای تعهد و خودنظم‌جویی رفتاری. *روانشناسی تحولی: روان‌شناسان ایرانی*، ۱۶(۶۱)، ۶۱-۷۱.

ولی‌زاده، شیرین. (۱۳۹۰). سبک‌های والدگری و پیشرفت تحصیلی: نقش واسطه‌گر خودپنداشت یا حرمت خود؟ *فصلنامه روان‌شناسی تحولی: روان‌شناسان ایرانی*، ۸(۳۰)، ۱۵۵-۱۴۳.

Alexander, E. S., & Onwuegbuzie, J. A. (2007). Academic procrastination and the role of hope as a coping strategy. *Personality and Individual Differences*, 42(7), 1301-1310.

Babu, T. A., Joseph, N. M., & Sharmila, V. (2011). Academic dishonesty among undergraduates from private medical schools in India. Are we on the right track? *Journal of Med Teach*, 33(9), 759-761.

Bakadorova, O., & Raufelder, D. (2017). The interplay of students' school engagement, school self-concept and motivational relations during adolescence. *Frontiers in psychology*, 8(20), 1- 12.

Baloch, M. A., Meng, F., Xu, Z., Cepeda-Carrion, I., & Bari, M. W. (2017). Dark triad, perceptions of organizational politics and counterproductive work behaviors: The moderating effect of political skills. *Frontiers in psychology*, 8, 1972.

Baran, L., & Jonason, P. K. (2020). Academic dishonesty among university students: The roles of the psychopathy, motivation, and self-efficacy. *PLoS One*. 31, 15(8): e0238141. doi: 10.1371/journal.pone.0238141.

Bas, D. L., & Larsen, R. J. (2020). *Personality Psychology: Domains of Knowledge about Human Nature*, McGraw-Hill Education.

Byrne, B. M. (2001). Structural equation modeling with AMOS, EQS, and LISREL: Comparative approaches to testing for the factorial validity of a measuring instrument. *International Journal of Testing*, 1(1), 55-86.

Cedeno, L. A., Elias, M. J., Kelly, S., & Chu, B. C. (2010). School Violence, adjustment, and the influence of hope on low-income, African American youth. *American Journal*

- of Orthopsychiatry*, 80, 213-226.
- Chen, Y. H., & Thompson, M. S. (2004). Confirmatory Factor Analysis of a School Self-Concept Inventory. Paper presented at the Annual Conference of Arizona Educational Research Organization. Retrieved June 5, 2019 from <http://www.eric.ed.gov/?Id=ED490658>.
- Chirikov, I., Shmeleva, E., & Loyalka, P. (2019). The role of faculty in reducing academic dishonesty among engineering students. *Studies in Higher Education*, 44(11), 1-17.
- Crede, M. & Niehorster, S. (2009). Individual differences influences on self-focused and other-focused counterproductive student behaviors. *Personality and Individual Differences*, 47(7), 769-776.
- Cuadrado, D., Salgado, J. F., & Moscoso, S. (2020). Personality, Intelligence, and Counterproductive Academic Behaviors: A Meta-Analysis. *Journal of Personality and Social Psychology*. Advance online publication.
- Cuadrado, D., Salgado, J. F., & Moscoso, S. (2020). *Individual differences and counterproductive academic behaviors in high school*. *PLOS ONE*, 15(9), e0238892.
- Feldman, D. B., & 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(3), 210-216.
- Gilham, L., & Leonthal, B. (2018). The Relationship between School Affect and Self-Concept with Guiding the Job Path: A Study among Female Students. *Quarterly Journal of Academic Achievement*, 14(3), 620-600.
- Hendy, N. T., & Montargot, N. (2019). Understanding academic dishonesty among business school students in France using the theory of planned behavior. *The International Journal of Management Education*, 17, 85-93.
- Hicks, R. E., & Yao, F. M. (2015). Psychological capital as mediator between adaptive perfectionism and academic procrastination. *GSTF Journal of Psychology*, 2(1), 3440.
- Kline, R. B. (2005). *Methodology in the social sciences. Principles and practice of structural equation modeling (2nd Ed.)*. New York, NY, US: Guilford Press.
- Marques, S. C., Lopez, S. J., Fontaine, A. M., Coimbra, S., & Mitchell, J. (2015). How much hope is enough? Levels of hope and students' psychological and school functioning. *Psychology in the Schools*, 52, 325-334.
- Murdock, T. B., Miller, A., & Kohlhardt, J. (2004). Effects of classroom context variables on high school students' judgments of the acceptability and Likelihood of cheating. *Journal of Educational Psychology*, 96(4), 141-169.
- Olafson, L., Schraw, G., Nedelson, L., Nedelson, S., & Kehrwald, N. (2013). Exploring

- the judgment–action gap: College students and academic dishonesty. *Ethics & Behavior*, 23(2), 148-162.
- Pekrun, R. (2006). The control– value theory of achievement emotions: Assumptions corollaries, and implications for educational research and practice. *Educational Psychology Review*, 18(4), 315–341.
- Pekrun, R. (2006). The control-value theory of achievement emotions: Assumptions, corollaries, and implications for educational research and practice. *Educational Psychology Review*, 18(4), 315-341.
- Pekrun, R., & Linnenbrink-Garcia, L. (Eds.). (2014). *Educational psychology handbook series. International handbook of emotions in education*. New York: Routledge/Taylor & Francis Group.
- Pekrun, R., & Stephens, E. J. (2010). Achievement emotions: A control-value approach. *Social Personality Compass*, 4(4), 225-238.
- Perry, R. P., & Pekrun, R. (2014). Control-value theory of achievement emotions. In R. Pekrun & L. Linnenbrink-Garcia (Eds.), *International handbook of emotions in education* (pp. 120-141). New York: Taylor & Francis.
- Qingfu, S., Tao, L., Tao, Y., & Yanana, S. (2017). The research on the relationship between the self-concept and the personality traits. *Journal of Sport Psychology*. 26(3), 141-146.
- Rimkus, L. K. (2012). *A new measure of counterproductive student behavior*. M.A. Thesis. The Faculty of the Department of Psychology, East Carolina University.
- Robinson, V. M. J., & Kuin, L. M. (1999). The explanation of practice: Why Chinese students copy assignments. *Qualitative Studies in Education*, 12, 193–210.
- Schwager, I. T. L., Hulshegar, U. R., Lang, J. W. B., Klieger, D. M., Bridgeman, B., & Wendler, C. (2014). Supervisor rating of student’s academic potential as predictors of citizenship and counterproductive behavior. *Learning and Individual Differences*, 35, 65-69.
- Schwager, I. T. L., Hulshegar, U. R., Lang, J. W. B., Klieger, D. M., Bridgeman, B., & Wendler, C. (2014). Supervisor rating of student’s academic potential as predictors of citizenship and counterproductive behavior. *Learning and Individual Differences*, 35, 65-69.
- Williams, M. W., & Williams, M. N. (2012). Academic Dishonesty, Self-Control, and General Criminality: A Prospective and Retrospective Study of Academic Dishonesty in a New Zealand University. *Journal of Ethics & Behavior*, 22(2), 89-112.
- Winrow, A. R., Reitmaier-Koehler, A., & Winrow, B. P. (2015). Social desirability bias in relation to academic cheating behaviors of nursing students. *Journal of Nursing Education and Practice*, 5(8), 121-134.