

نقش اضطراب تحصیلی در رابطه بین کنترل روان شناختی والدین و بهزیستی تحصیلی (یک مدل میانجی تعدیل شده)

ماه آزادیان بجنوردی^۱، سعید بختیارپور^{۲*}، بهنام مکوندی^۳، پروین احتشام زاده^۴

تاریخ دریافت مقاله: ۱۴۰۰/۰۳/۲۰ تاریخ پذیرش: ۱۴۰۰/۰۵/۱۶

چکیده:

این پژوهش با هدف بررسی نقش اضطراب تحصیلی در رابطه بین کنترل روان شناختی والدین و بهزیستی تحصیلی، به منظور تحلیل ضرایب مسیرهای مستقیم و غیرمستقیم روابط به دو روش بررسی نقش میانجیگری و نقش تعدیل کننده انجام شد. جامعه آماری، شامل کلیه دانش آموزان مقطع متوسطه شهرستان اهواز در سال تحصیلی ۹۸ - ۱۳۹۷ بودند که از بین آن ها ۳۵۳ نفر به روش نمونه گیری تصادفی خوشه ای چند مرحله ای انتخاب شدند و به پرسش نامه های کنترل روان شناختی والدینی، اضطراب پیشرفت و بهزیستی تحصیلی پاسخ دادند. داده ها با استفاده از روش مدل یابی معادلات ساختاری و رگرسیون چندگانه به وسیله نرم افزار Amos تحلیل شدند. و به منظور تعیین پایایی ابزار از روش آلفای کرونباخ استفاده شد. نتایج نشان داد اثر غیرمستقیم کنترل روان شناختی والدین بر بهزیستی تحصیلی از طریق اضطراب تحصیلی معنی دار است. ($P \leq 0/01$ و $\beta = -0/10$). همچنین اضطراب تحصیلی رابطه بین کنترل روان شناختی و بهزیستی تحصیلی را به صورت کامل میانجیگری می کند اما این رابطه را تعدیل نمی کند.

واژه های کلیدی: اضطراب تحصیلی، بهزیستی تحصیلی، کنترل روان شناختی والدین، مدل

میانجی تعدیل شده

^۱. گروه روانشناسی، واحد اهواز، دانشگاه آزاد اسلامی، اهواز، ایران. (mahazadian@gmail.com)

^۲. گروه روانشناسی، واحد اهواز، دانشگاه آزاد اسلامی، اهواز، ایران. نویسنده مسئول.

(bakhtiarpoursaeed@gmail.com)

^۳. استادیار گروه روان شناسی، واحد اهواز، دانشگاه آزاد اسلامی، اهواز، ایران.

^۴. استادیار گروه روان شناسی، واحد اهواز، دانشگاه آزاد اسلامی، اهواز، ایران.

مقدمه

نوجوانی^۱ یک دوره رشد بسیار مهم است که تغییرات عمده‌ای در ویژگی‌های جسمی و روانی فرد رخ می‌دهد که اثرات قابل توجهی بر روی، خودپنداره و حتی سطوح اضطراب دارد (پاریس، کانزی، اولیواری و فراری^۲، ۲۰۱۹). سطوح بالای اضطراب از جمله علایم شایع در بین نوجوانان در زمینه‌های مختلف فردی و اجتماعی می‌باشد. به گونه‌ای که آنا فروید این دوران سرشار از تعارضات درونی، عدم تعادل روانی با رفتارهای ناپایدار توصیف می‌کند (دیتون^۳ و همکاران، ۲۰۱۹). لذا لازم است اضطراب فضای مطالعاتی برای دانش آموزانی که در حال تحصیل هستند به حد بهینه برسد و بررسی پیشایندها و پیامدها اضطراب تحصیلی در آن‌ها اهمیتی خاص دارد. اضطراب تحصیلی نوعی از هراس و اضطراب اجتماعی در خصوص تردید افراد در مورد توانمندی هایشان است که با کاهش توان مقابله با موقعیت‌هایی مانند امتحان و نیز با رقابت‌های منفی و غیرسازنده تحصیلی و نگرانی نسبت به آینده همایند است (پارکس - استام، گولویترز و اتینجن^۴، ۲۰۱۰). بررسی پیشینه پژوهش نشان می‌دهد عوامل درون فردی، خانوادگی و اجتماعی مختلفی ممکن است بر اضطراب تحصیلی اثر داشته باشند و اضطراب تحصیلی نیز با پیامدهای تحصیلی دانش آموزان مرتبط می‌باشد (یوسفی، امانی و حسینی، ۱۳۹۵، عبدالمحمدی، احمدی، محمدزاده، غدیری صورمان آبادی، ۱۳۹۴، حاجی آبادی و نیوشا، ۱۳۹۴، سمیع پور، ۱۳۹۰، ناندا، کوتچیک و گراور^۵، ۲۰۱۲، سوننز، پارک، وانستنکیست و موراتیدیس^۶، ۲۰۱۲).

از جمله این پیامدهای تحصیلی، بهزیستی تحصیلی^۷ است که بین کارکردهای عاطفی و تحصیلی، ارتباط برقرار می‌کند (اسکارت، میلر و بدسم^۸، ۲۰۱۹). در سال‌های گذشته

¹ Emerging adulthood

² Parise, Canzi, Olivari & Ferrari

³ Deighton

⁴ Parks-Stamm, Gollwitzer & Oettingen

⁵ Nanda, Kotchick & Grover

⁶ Soenens, park, Vansteenkiste & Mouratidis

⁷ academic well-being

⁸ Schardt., Miller & Bedesem

این باور حاکم بود که عواطف و هیجانات در امور مربوط به تحصیل مختل کننده هستند و لذا پژوهش های مربوط به دانش آموزان و مدرسه صرفاً تحصیلی بود (ویگفیلد، ایکلز، اسپیفل، روزر و داویسکین^۱، ۲۰۰۶). عدم توجه به حوزه عاطفی سبب آسیب رابطه یادگیرنده و محیط یادگیری شده بود. اگرچه پژوهش های انجام شده، مفاهیم متعددی از جمله حرمت خود^۲، نشانگان افسردگی^۳ یا بهزیستی روان شناختی^۴ را به عنوان شاخص های موفق رابطه فرد - بافت معرفی کرده بودند، اما این مفاهیم انعکاس دهنده بهزیستی کلی اند و شامل شاخص های بهزیستی مرتبط با بافت مدرسه و تحصیل نمی باشند (تومنین - سوینی، سالمیلا - آرو و نیمیورتا^۵، ۲۰۱۲ به نقل از مرادی، سلیمانی خشاب، صدیقه شهاب زاده صباغیان، دهقانزاده، ۱۳۹۵).

بر همین اساس سازه بهزیستی تحصیلی^۶ با هدف ایجاد رابطه بین کارکردهای عاطفی و تحصیلی، بهسازی رابطه یادگیرنده - مدرسه و ایجاد تغییرات موازی پیش رونده در فرد و مدرسه، توسط تومنین - سوینی و همکاران، ۲۰۱۲، در جامعه دانش آموزان دبیرستانی توسعه یافت (مرادی و همکاران، ۱۳۹۵). آن ها بر این باور بودند که با توجه به اهمیت نقش مدرسه و پیشرفت تحصیلی در زندگی فردی و اجتماعی نوجوانان می توان بهزیستی دانش آموزان را در بافت مدرسه تعریف کرد که این سازه از چهار بعد به این شرح تشکیل شده است: ۱- ارزش مدرسه^۷ که منعکس کننده میزان ارج و قداستی است که دانش آموز برای مدرسه قائل است ۲- فرسودگی نسبت به مدرسه^۸ که در واقع خستگی از پاسخگویی به انتظارات مدرسه را نشان می دهد ۳- رضایت از انتخاب تحصیل^۹ که بر احساس رضایت شخصی از انتخاب مسیر و گزینه تحصیلی برای دستیابی

1 Wigfield, eccles, schiefele, roeser, & davis-kean

2 self-esteem

3 depression syndroms

4 psychological well-being

5 Tuominen-soini, salmela-aro & niemivirta

6 academic well-being

7 school value

8 school burnout

9 satisfaction with educational choice

به اهداف شخصی دلالت دارد ۴- مشارکت در امور مدرسه^۱ که به شکل حالت ذهنی مثبت و متمرکز مرتبط با مطالعه که با ویژگی های انرژی گذاری، پایداری توجه و تعهد در دریافت مطالب همراه است، تعریف می شود (تومینین - سوینی و همکاران، ۲۰۱۲).

در ادبیات پژوهش بهزیستی تحصیلی متأثر از عوامل درون فردی و نیز متغیرهای محیطی و تأثیرات بیرونی مانند خانواده، مدرسه و همسالان و یا به صورت تعامل عوامل بررسی شده است (رضائی ورمزیار، سعدی پور، ابراهیمی قوام، دلاور، اسدزاده، ۱۳۹۷). با توجه به اهمیت نقش خانواده و به ویژه والدین در دوران نوجوانی، بررسی ارتباط بین عملکرد والدین و ویژگی های روانی و تحصیلی نوجوانان ضروری می نماید.

امروزه بسیاری متون بر تأثیر منفی فرادگیری^۲ والدین بر پیامدهای منفی در کودکان و نوجوانان به ویژه بروز علایم اضطراب و افسردگی تأکید دارند (برانسون و مریمن^۳، ۲۰۰۹، هافر و مور^۴، ۲۰۱۰، لوین^۵، ۲۰۰۶، مارانو^۶، ۲۰۰۸، نلسون، ۲۰۱۰). همچنین ادبیات پژوهش ها نشان داده فرزندان والدینی که کنترل بیش از حد دارند از احساس شایستگی و توانایی کمتری در کنترل و مدیریت وقایع استرس زا در زندگی برخوردارند (شیفرین^۷ و همکاران، ۲۰۱۴).

نوع خاصی از فرادگیری والدین، کنترل روان شناختی والدین^۸ می باشد که حالات خاصی از ابعاد والدگری و نوع مخربی از شیوه های والدگری است که والدین از آن استفاده می کنند تا فرزندان شان را با انتظارات خود منطبق کرده و همچنین احساسات، عقاید و الگوهای تفکر فرزندشان را همسو با خواست خود کنترل کنند (کاستا، گاکلیاندولو، باربریس، کوزوکریا و لیگا^۹، ۲۰۱۹). در این شیوه والدین، رشد روانی -

1 schoolwork engagement

2 over-involvement

3 Bronson & Merryman

4 Hofer & Moore

5 Levine

6 Marano

7 Schiffrin

8 parental psychological control

9 Costa, S., Gugliandolo, M. C., Barberis, N., Cuzzocrea, F., & Liga

اجتماعی فرزندشان را با دخالت بیش از حد تحلیل برده و توانایی شان برای استقلال و رشد سلامت خود و هویت شخصی را کاهش می دهند. این سازه دارای دو مؤلفه می باشد: کنترل روان شناختی وابسته مدار^۱ و کنترل روان شناختی پیشرفت مدار^۲. کنترل روان شناختی وابسته مدار به صورت استفاده از کنترل روان شناختی در حوزه ارتباط نزدیک و مرزدار والد - فرزند، بوده و والدین آن را به منظور حفظ فرزند در محدوده هیجانی و جسمانی نزدیک خودشان مورد استفاده قرار می گیرد. کنترل روان شناختی پیشرفت مدار به صورت استفاده از کنترل روان شناختی در زمینه پیشرفت تعریف شده که این کنترل روان شناختی به منظور وادار کردن فرزند برای پذیرش معیارهای سطح بالای والدین برای عملکرد مطلوب مورد استفاده قرار می گیرد (سوننز، وانستنکیست و لویتن^۳، ۲۰۱۰).

پژوهش های بسیاری از جمله باربر، اولسن و شاگل^۴ (۱۹۹۴)، اسکیل، موریس، کانایا و استینبرگ^۵ (۲۰۰۳)، بالاش، لیفر، بوکلی و وودروف بوردن^۶ (۲۰۰۶)، ناندا و همکاران (۲۰۱۲)، سوننز و همکاران (۲۰۱۲)، بلیس و همکاران (۲۰۱۸)، کاستا و همکاران (۲۰۱۹)، نجفی؛ بادان فیروز؛ ناجی و شیخی (۱۳۹۶)، نشان داده اند که این سازه با مشکلات درونی سازی شده فرزند از جمله اضطراب و افسردگی همبسته می باشد. پژوهش های دیگر نیز از رابطه کنترل روان شناختی والدینی ادراک شده با پیامدهای منفی تحصیلی و رفتارهای ناسازگارانه در نوجوانان حمایت می کنند (بلوسوم، فیت، فرازر، کولی و ایوانس^۷، ۲۰۱۶، نلسون، یانگ، کوین، السن و هارت^۸، ۲۰۱۳، پتیت، لیرد، داج، باتس و کریس^۹، ۲۰۰۱، اشرف و شیخ الاسلامی، ۱۳۹۶).

1 dependency psychological control

2 achievement psychological control

3 Soenens , Vansteenkiste & Luyten

4 Barber, Olsen & Shagle

5 Silk, Morris, Kanaya & Steinberg

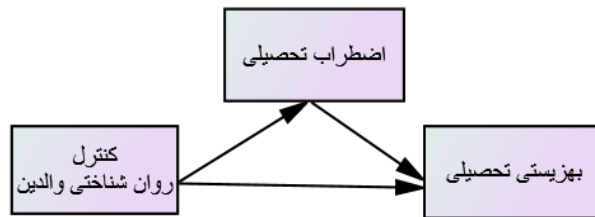
6 Ballash, Leyfer, Buckley & Woodruff-Borden

7 Blossom, Fite, Frazer, Cooley & Evans

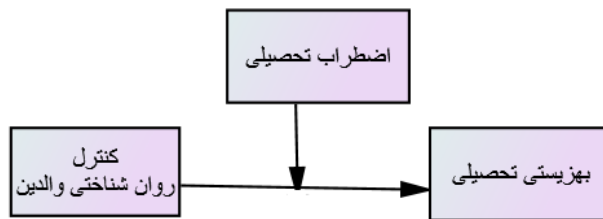
8 Yang, Coyne, Olsen, Hart

9 Pettit, Laird, Dodg, Bates & Criss

با توجه به این که در چنین دوره حساسی که دانش آموز اضطراب تحصیلی بالایی را می‌بایست تحمل کند و نیز به دلیل این که چنین رفتارهایی در بین والدین به ویژه در سن نوجوانی رایج می‌باشد و با توجه به این که پژوهشی این چنین در نوجوانان ایرانی انجام نشده است، با توجه به کاربرد وسیع روش های نوین آماری به ویژه مدل یابی معادلات ساختاری در پژوهش های علوم رفتاری، به عنوان مثالی از کاربرد این روش ها در این پژوهش به بررسی برآزش مدل ساختاری رابطه علی کنترل روان شناختی والدین و بهزیستی تحصیلی با نقش میانجیگری و تعدیل کنندگی اضطراب تحصیلی در قالب دو مدل مفهومی (نمودار ۱ و ۲) پرداخته شده است.



نمودار ۲: مدل میانجیگری



نمودار ۳: مدل تعدیل کننده

لذا با توجه به مطالب فوق هدف پژوهش حاضر تعیین نقش اضطراب تحصیلی در رابطه بین کنترل روان شناختی والدین و بهزیستی تحصیلی به دو صورت میانجیگری، جهت تعیین شیوه این ارتباط بر اساس مبانی نظری و بررسی ارتباط غیرمستقیم آن ها، و نیز نقش تعدیل گر به منظور تعیین جهت و شدت ارتباط بین متغیر پیش بین (کنترل روان شناختی والدین) و ملاک (بهزیستی تحصیلی) می باشد.

روش

جامعه آماری پژوهش حاضر شامل کلیه دانش آموزان متوسطه شهرستان اهواز در سال تحصیلی ۹۸ - ۱۳۹۷ بودند، جهت آزمون مدل پیشنهادی و فرضیه های پژوهش، با در نظر گرفتن تعداد متغیرها و بر اساس نظر متخصصان مدل یابی معادلات ساختاری، مانند لوهلین (هومن، ۱۳۹۵)، به منظور جلوگیری از برآورد پیشنهاد کلی آن است که تا حد امکان تحلیل داده ها با استفاده از این روش آماری بر پایه مفروضه های نمونه های بزرگ انجام شود. هرچند استفاده از نمونه های بزرگ احتمال کشف برازنده نبودن مدل را افزایش می دهد حتی اگر برازنده نبودن مدل خیلی جزئی باشد. به طور کلی، هرچه مدل پیچیده تر باشد، اندازه اثر کمتری انتظار داشته باشیم، داده های ازدست رفته بیشتری داشته باشیم و داده ها کجی بیشتری داشته باشند، به نمونه بزرگ تری نیاز است (کن و فاسترا، ترجمه امیری مجد و رنگریز، ۱۳۹۳).

در پژوهش جمعاً نمونه ای به حجم ۴۰۰ نفر (با در نظر گرفتن افت آزمودنی ها، پرسش نامه های مخدوش و حذف داده های پرت) با استفاده از روش نمونه گیری تصادفی خوشه ای چند مرحله ای^۲ به این ترتیب انتخاب شد که پس از کسب موافقت کتبی از مدیریت آموزش و پرورش اهواز، از کل نواحی آموزش و پرورش شهر اهواز یک ناحیه به صورت تصادفی انتخاب گردید؛ سپس از میان مدارس ناحیه منتخب دو مدرسه دخترانه و دو مدرسه پسرانه و از هر دبیرستان دو یا سه کلاس پایه دوازدهم به صورت تصادفی برگزیده شدند. برای رعایت نکات اخلاقی پژوهش، ابتدا طرح پژوهش از جهات علمی و اخلاقی در گروه روان شناسی دانشگاه آزاد اسلامی واحد اهواز تأیید و تصویب شد.

در مرحله بعد، فرم رضایت نامه به شرکت کنندگان داده شد تا در صورت رضایت برای شرکت در پژوهش آن را پر کنند. در این فرم تصریح شده بود که شرکت کنندگان این حق و اختیار را دارند که در هر مرحله از پژوهش بر اساس میل و اختیار کامل به

1 Cone & Foster

2 cluster random sampling

همکاری خود با پژوهشگر خاتمه دهند و در خصوص محرمانه بودن اطلاعات نیز به شرکت کنندگان اطمینان خاطر داده شد. پس از تشریح اهداف پژوهش از آزمودنی‌ها درخواست شد که به سؤالات پرسش نامه‌ها با دقت پاسخ دهند و در صورت داشتن ابهام از پژوهشگر سوال کنند.

پس از حذف پرسش نامه های ناقص و مخدوش، و همچنین حذف داده‌های پرت تک متغیری و چندمتغیری، تعداد ۳۵۳ پرسش نامه باقیمانده، مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفت. شاخص های توان آزمون و برازش مدل نشان دهنده کفایت حجم نمونه بود.

در این پژوهش برای جایگزین کردن داده های گمشده از روش جایگزین کردن داده های گمشده با میانگین متغیر استفاده شد. همچنین برای تشخیص داده های پرت چندمتغیری از روش های مبتنی بر فاصله ماهالانوبیس برای متغیرها استفاده شده است. میانگین و انحراف استاندارد سنی شرکت کنندگان در پژوهش به ترتیب برابر با ۱۸/۰۶ و ۱/۴ بود. پژوهش حاضر همبستگی و از نوع مدل‌یابی معادلات ساختاری است که یک روش همبستگی چندمتغیری می‌باشد که به علت ناتوانی روش های همبستگی، رگرسیون و تحلیل مسیر، در تبیین روابط علت و معلولی میان متغیرها کاربرد زیادی پیدا کرده است. این روش امکان آزمون روابط علی بین مجموعه‌ای از متغیرها را در درون یک مدل فرضی فراهم می‌آورد (هومن، ۱۳۹۵).

در پژوهش حاضر، از روش‌های آمار توصیفی، شامل میانگین، انحراف معیار، حداقل و حداکثر نمره و ضریب همبستگی پیرسون استفاده شد همچنین روش‌های آلفای کرونباخ^۱ برای تعیین پایایی^۲ ابزار به کار برده شد. برای آزمون برازش مدل شاخص های مجذور خی^۲ (X)، مجذور خی بر درجه آزادی، شاخص برازش مقایسه ای^۳، شاخص نیکویی برازش^۴، شاخص برازندگی هنجار شده^۱، شاخص برازندگی افزایشی^۲، شاخص توکر لويس^۳ و ریشه میانگین مربعات خطاهای تخمین^۴، استفاده شد (بیرن^۵، ۲۰۰۶).

1 Cronbach's alpha

2 Reliability

3 Comprative Fit Index (CFI)

4 Goodness of Fit Index (GFI)

برای بررسی روابط غیرمستقیم متغیرها و نقش میانجیگری اضطراب تحصیلی از روش بوت استرپ صدکی^۶ و بوت استرپ سوداری تصحیح شده^۷ استفاده شد. همچنین به منظور بررسی اثر تعدیل کنندگی از اثر تعامل اضطراب تحصیلی و کنترل روان شناختی والدین در یک مدل رگرسیون استفاده شد. تحلیل داده ها، با استفاده از بسته نرم افزاری آماری برای علوم اجتماعی^۸ (SPSS) نسخه ۲۳ و نرم افزار تحلیل ساختارهای گشتاوری^۹ (AMOS) نسخه ۲۳ انجام گرفت. ابزار اندازه گیری مورد استفاده در این پژوهش عبارت بود از:

پرسش نامه کنترل روان شناختی که توسط سونز و همکاران (۲۰۱۰) ساخته شد و میزان کنترل روان شناختی والدینی ادراک شده از سوی نوجوانان را می سنجد. این مقیاس شامل ۱۶ گویه است که ۸ ماده آن کنترل روان شناختی وابسته مدار را می سنجد و ۸ ماده دیگر کنترل روان شناختی پیشرفت مدار را می سنجد. سؤالات در یک طیف لیکرت ۵ امتیازی از (۱) به شدت مخالفم تا (۵) به شدت موافقم تنظیم شده اند. سازندگان، ضریب اعتبار خرده مقیاس ها برای کنترل روان شناختی وابسته مدار ۰/۷۳ و برای کنترل روان شناختی پیشرفت مدار ۰/۸۱ گزارش کردند که نشان از همسانی درونی مطلوب خرده مقیاس ها می باشد. و همچنین روایی مطلوبی برای این مقیاس گزارش کرده اند. در ایران نیز بادن فیروز، طباطبایی و ناجی (۱۳۹۶) در پژوهش خود نشان دادند اعتبار مقیاس کنترل روان شناختی با استفاده از ضریب آلفای کرونباخ برای کل مقیاس ۰/۸۸ و هر کدام از خرده مقیاس ها شامل کنترل روان شناختی وابسته مدار ۰/۸۶ و کنترل روان شناختی پیشرفت مدار ۰/۸۳ به دست آمد که نشان از قابلیت بالای

1 Normed Fit Index(NFI)

2 Incremental Fit Index(IFI)

3 Tucker-Lewis(TLI)

4 Root Mean Square Error of Approximation (RMSEA)

5 Byrne

6. percentile bootstrap

7. bias-corrected bootstrap

8. Statistical Package for Social Scientists (SPSS)

9 Analysis of moment structures

ابزار است. نتایج نشان می دهد که مقیاس کنترل روان شناختی وابسته مدار و پیشرفت مدار در جامعه دانش آموزان دبیرستانی از خصوصیات روان سنجی قابل قبولی برخوردار است و می توان از آن به عنوان ابزاری معتبر در پژوهش های روان شناختی استفاده کرد. در پژوهش حاضر نیز پایایی این ابزار به روش آلفای کرونباخ ۰/۷۹ به دست آمد. و روایی محتوایی نیز با استفاده از نظر متخصصان حوزه روان شناسی تربیتی مطلوب گزارش شد.

پرسش نامه اضطراب پیشرفت تحصیلی آلپورت و هابر^۱ که در سال ۱۹۶۰ به منظور ارزیابی اضطراب مربوط به پیشرفت تحصیلی ساخته شد. این مقیاس یک ابزار خودگزارشی است که از ۱۹ عبارت تشکیل شده است. نحوه نمره گذاری آن در یک طیف لیکرت از ۰ تا ۴ می باشد (آلپورت و هابر، ۲۰۰۷). در ایران نیز روایی پرسش نامه از طریق همبسته نمودن با مقیاس اضطراب امتحان ۰/۵۱ در سطح ۰/۰۱ گزارش شد و پایایی پرسش نامه را با روش های آلفای کرونباخ و تنصیف به ترتیب ۰/۸۰ و ۰/۸۱ به دست آمده است که نشان از پایایی بالای پرسش نامه بود (پاکی، ۱۳۹۲). در پژوهشی دیگر (فروغی، ۱۳۹۱)، ضریب پایایی پرسش نامه را با روش آلفای کرونباخ به ترتیب ۰/۸۷ گزارش نمود. در پژوهش حاضر نیز پایایی این ابزار به روش آلفای کرونباخ ۰/۸۳ به دست آمد. و روایی محتوایی نیز با استفاده از نظر متخصصان حوزه روان شناسی تربیتی مطلوب گزارش شد. مقیاس بهزیستی تحصیلی تومینن - سویینی و همکاران، تومینن - سویینی و همکاران، ۲۰۱۲ مقیاس بهزیستی تحصیلی (AWBQ) را با الگوگیری و جمع ابعاد چهارگانه ارزش مدرسه، فرسودگی نسبت به مدرسه، رضایتمندی تحصیلی و درآمیزی کار با مدرسه توسعه دادند. این مقیاس یک پرسش نامه خودسنجی است که میزان موافقت یا عدم موافقت پاسخ دهنده را با ۳۱ گویه در طیف لیکرت می سنجد. تومینن - سویینی (۲۰۱۲) روایی این مقیاس را از طریق تحلیل عاملی تأییدی مورد بررسی قرار دادند و سازه های چهارگانه آن را مورد تأیید قرار دادند. این محققان مقدار آلفای کرونباخ این پرسش نامه را برای ابعاد چهارگانه ارزش مدرسه، فرسودگی نسبت به

مدرسه، رضایتمندی تحصیلی و درآمیزی با کار مدرسه را به ترتیب ۰/۹۱، ۰/۷۷، ۰/۶۴، ۰/۹۴ ۰/۹۴ محاسبه کردند. این پرسش نامه در ایران و در پژوهش مرادی و همکاران (۱۳۹۵)، مورد بررسی قرار گرفت. به منظور تعیین روایی عاملی این پرسش نامه آن ها از روش های آماری تحلیل اکتشافی و تأییدی و به منظور بررسی همسانی درونی از ضریب آلفای کرونباخ استفاده نمودند. نتایج تحلیل عاملی نشان داد این پرسش نامه از چهار عامل فوق تشکیل یافته است. شاخص های برازش تحلیل عاملی تأییدی وجود چهار عامل را در این پرسش نامه مورد تأیید قرار دارد. آن ها ضریب آلفای کرونباخ کل این پرسش نامه را برابر، ۰/۸۷ عامل ارزش مدرسه برابر با ۰/۸۸ عامل فرسودگی نسبت به مدرسه، ۰/۷۳، عامل رضایتمندی تحصیلی برابر ۰/۷۳ و عامل درآمیزی با کار مدرسه برابر ۰/۷۵ به دست آوردند (مرادی، ۱۳۹۶). پایایی این ابزار در پژوهش حاضر به روش آلفای کرونباخ ۰/۷۸ محاسبه شد و روایی محتوایی نیز با استفاده از نظر متخصصان حوزه روان شناسی تربیتی مطلوب گزارش شد.

نتایج

جدول ۱. شاخص های توصیفی و همبستگی متغیرها

شاخص مقیاس	میانگین	انحراف معیار	کمترین نمره	بیشترین نمره	کنترل روانشناختی والدین	اضطراب تحصیلی	بهزیستی تحصیلی
کنترل روان شناختی والدین	۴۹/۳۱	۱۰/۸۵	۳۲	۷۲	۱		
اضطراب تحصیلی	۴۸/۱۸	۱۲/۰۳	۳۱	۷۰	۰/۳۰	۱	
بهزیستی تحصیلی	۱۰۶/۴۰	۳۲	۴۶	۱۸۴	-۰/۲۱	-۰/۲۹	۱
					۰/۰۰۱	۰/۰۰۱	۰/۰۰۱

جدول ۱. شاخص های توصیفی (میانگین، انحراف معیار و حداقل و حداکثر نمره) نمونه شرکت کننده در پژوهش حاضر و نتایج آزمون همبستگی پیرسون برای بررسی رابطه بین متغیرهای پیش بین، میانجی و ملاک را نشان می دهد. مندرجات آن حاکی از آن است که تمام متغیرهای پژوهش، دارای همبستگی معنی داری هستند. این امر حکایت از

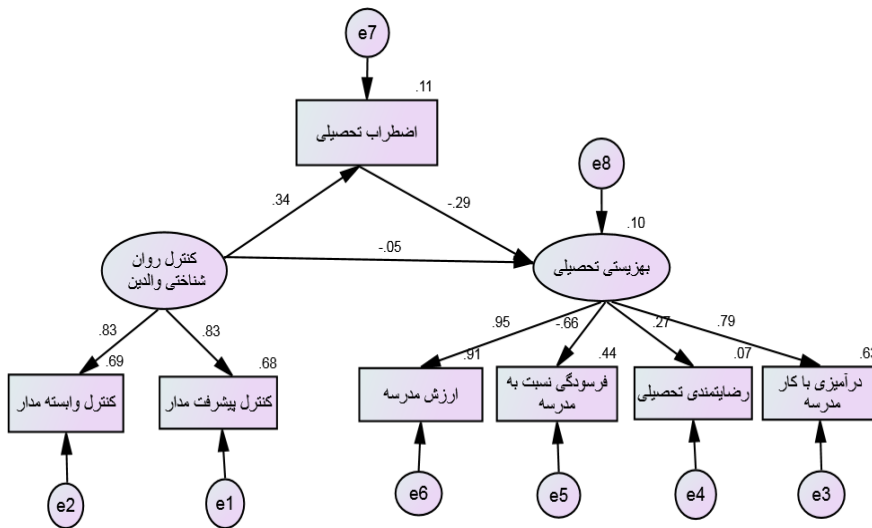
انتخاب مناسب متغیرها در این پژوهش، بر اساس پیشینه پژوهشی و مطالعات انجام گرفته در گذشته دارد. این تحلیل‌های همبستگی بینشی در خصوص روابط دو متغیری بین متغیرهای پژوهش را فراهم می‌کنند. جهت آزمون همزمان مدل روابط مفروض در پژوهش حاضر، از مدل یابی معادلات ساختاری استفاده شد. قبل از تحلیل داده‌ها با استفاده از روش آماری مدل یابی معادلات ساختاری ابتدا پیش فرض‌های بهنجاری چندمتغیری، خطی بودن، هم خطی چندگانه و استقلال خطاها آزمون و تأیید شدند. جهت بررسی نرمال بودن داده‌ها از آزمون‌های کجی و کشیدگی استفاده شد. با توجه به این که آماره‌های کجی و کشیدگی متغیرهای پژوهش همه بین (۲-) و (۲) بودند فرض نرمال بودن داده‌ها تأیید می‌شود. جهت بررسی هم خطی چندگانه، از آماره تحمل و عامل تورم واریانس (VIF) استفاده شد و برای همه متغیرها آماره VIF، کمتر از ۱۰ و آماره تحمل بیشتر از ۰٫۱ بود لذا مفروضه عدم هم خطی چندگانه رعایت شده بود. همچنین برای آزمون مفروضه استقلال خطاها از آزمون دوربین واتسون^۱ استفاده شد. مقدار به دست آمده در این پژوهش برابر با ۱/۹۳ بود و چون در طیف ۱/۵ - ۲/۵ قرار دارد بیانگر رعایت مفروضه استقلال خطاها است.

با توجه به رعایت مفروضه‌ها می‌توان برازندگی مدل پیشنهادی بر اساس معیارهای برازندگی ارزیابی کرد. جدول ۲. برازش مدل آزمون شده پیشنهادی را براساس شاخص‌های برازندگی نشان می‌دهد. مطابق با مقادیر به دست آمده، مدل پیشنهادی در تمام شاخص‌های برازندگی دارای برازش مطلوبی است.

جدول ۲. برازش الگوی آزمون شده براساس شاخص‌های برازندگی

RMSEA	GFI	NFI	CFI	TLI	IFI	$\frac{\chi^2}{df}$	df	χ^2	شاخص برازندگی
≤۰/۰۸	≥۰/۹	≥۰/۹	≥۰/۹	≥۰/۹	≥۰/۹	۵-۱	-	-	حد مطلوب
۰/۰۷	۰/۹۸	۰/۹۵	۹۷۰	۰/۹۴	۰/۹۷	۲/۹۸	۱۲	۳۵/۸۶	مدل پیشنهادی

نمودار ۳. ضرایب استاندارد مسیرها را در الگو پیشنهادی آزمون شده نشان می دهند.



نمودار ۳. ضرایب استاندارد مسیر مدل پیشنهادی آزمون شده

الگوی ساختاری، مسیرها و ضرایب استاندارد آن‌ها در مدل پیشنهادی مطابق جدول ۳

می باشد.

جدول ۳. ضرایب مسیر استاندارد مربوط به اثرهای مستقیم متغیرها در مدل پیشنهادی

مسیر	β	P
کنترل روان شناختی والدین ← اضطراب تحصیلی	۰/۳۳	۰/۰۰۱
کنترل روان شناختی والدین ← بهبودی تحصیلی	-۰/۰۵	۰/۳۹
اضطراب تحصیلی ← بهبودی تحصیلی	-۰/۲۹	۰/۰۰۱

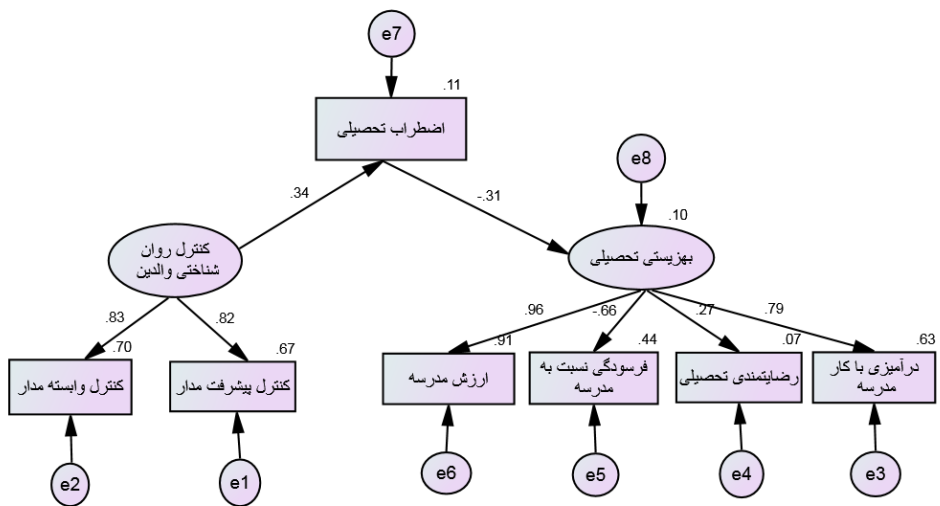
بر اساس ضرایب پارامتر استاندارد و سطح معناداری متناظر ارائه شده در جدول ۳ مسیر مستقیم کنترل روان شناختی والدین به بهبودی تحصیلی در مدل پیشنهادی معنی دار نمی باشد و لذا از مدل حذف می شود و مدل اصلاح و برازندگی الگوی نهایی بر اساس معیارهای برازندگی مجدداً ارزیابی گردید. جدول ۴. برازش الگوی نهایی براساس شاخص های برازندگی را نشان می دهد. که از برازش مطلوبی برخوردار است.

۴۸ / نقش اضطراب تحصیلی در رابطه بین کنترل روان شناختی والدین و بهزیستی تحصیلی.....

جدول ۴. برازش الگوی نهایی آزمون شده براساس شاخص‌های برازندگی

RMSEA	GFI	NFI	CFI	TLI	IFI	$\frac{\chi^2}{df}$	df	χ^2	شاخص برازندگی
$\leq 0/08$	$\geq 0/9$	$\geq 0/9$	$\geq 0/9$	$\geq 0/9$	$\geq 0/9$	۵-۱	-	-	حد مطلوب
۰/۰۵	۰/۹۷	۰/۹۵	۰/۹۷	۰/۹۵	۰/۹۷	۲/۸۱	۱۳	۳۶/۰۸	مدل پیشنهادی

نمودار ۴ ضرایب استاندارد مسیرها را در مدل نهایی آزمون شده نشان می‌دهد.



نمودار ۴. ضرایب استاندارد مسیر مدل نهایی آزمون شده

الگوی ساختاری، مسیرها و ضرایب استاندارد آن‌ها در مدل نهایی پس از حذف مسیر کنترل روان شناختی والدین به بهزیستی تحصیلی، مطابق جدول ۵ می‌باشد.

جدول ۵. ضرایب مسیر استاندارد مربوط به اثرهای مستقیم متغیرها در مدل نهایی

P	β	مسیر
۰/۰۰۱**	۰/۳۳	کنترل روان شناختی والدین ← اضطراب تحصیلی
۰/۰۰۱**	-۰/۳۰	اضطراب تحصیلی ← بهزیستی تحصیلی

** $p \leq 0.01$ * $p \leq 0.05$

مطابق با جدول ۵. تمام مسیرهای باقیمانده در مدل نهایی معنی دار می باشند. به این صورت که بین کنترل روان شناختی والدین با اضطراب تحصیلی رابطه مستقیم، مثبت و معنی دار وجود دارد ($\beta = 0/33$ و $p \leq 0/01$). رابطه مستقیم بین اضطراب تحصیلی و بهزیستی تحصیلی نیز منفی و معنی دار است ($\beta = -0/30$ و $p \leq 0/01$). اما رابطه مستقیم بین کنترل روان شناختی والدین و بهزیستی تحصیلی از نظر آماری معنی دار نبود. ($P > 0/05$).

جهت بررسی نقش میانجیگری اضطراب تحصیلی در رابطه بین کنترل روان شناختی والدین و بهزیستی تحصیلی، از روش بوت استرپ، نخست می بایست معنی داری بین متغیر کنترل روان شناختی والدین (متغیر پیش بین) و بهزیستی تحصیلی (متغیر ملاک)، بدون حضور متغیر اضطراب تحصیلی (میانجی)، بررسی شود. زیرا ممکن است علی رغم این که رابطه غیرمستقیم معنی دار باشد، متغیر اضطراب تحصیلی نقش میانجی را بین کنترل روان شناختی والدین و بهزیستی تحصیلی را نداشته باشد که این اتفاق زمانی است که رابطه متغیر پیش بین با ملاک، بدون در نظر گرفتن میانجی معنی دار نباشد (شرط اول بررسی میانجیگری)، در این حالت صرفاً رابطه غیرمستقیم خواهیم داشت و نه میانجی. اگر کنترل روان شناختی والدین با وجود متغیر میانجی اضطراب تحصیلی دارای رابطه معنی داری با بهزیستی تحصیلی باشد، می توان گفت رابطه میانجی جزئی^۱ وجود دارد. اما اگر با حضور اضطراب تحصیلی در مدل تأثیر کنترل روان شناختی والدین بر بهزیستی تحصیلی دیگر معنی دار نبود، این بدان معنی است که اضطراب تحصیلی تمام تأثیر کنترل روان شناختی والدین بر بهزیستی تحصیلی را جذب کرده و اصطلاحاً اضطراب تحصیلی رابطه بین کنترل روان شناختی والدین و بهزیستی تحصیلی را به طور کامل میانجیگری می کند. جدول ۴. نتایج آزمون میانجیگری را نشان می دهد. به این منظور ابتدا اثر کلی متغیر پیش بین به ملاک بدون حضور میانجی از طریق اثر کلی تعیین شد که نتایج نشان داد، بین کنترل روان شناختی والدین با بهزیستی تحصیلی بدون حضور میانجی رابطه معنی دار وجود دارد. ($\beta = -0/21$ و $P \leq 0/01$).

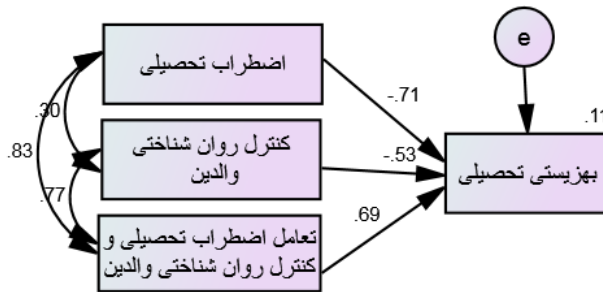
¹ Partially

۵۰ / نقش اضطراب تحصیلی در رابطه بین کنترل روان شناختی والدین و بهزیستی تحصیلی.....

جدول ۶. آزمون میانجیگری از روش بوت استرپ

روابط	اثر کلی	اثر غیرمستقیم	اثر مستقیم	نتیجه
کنترل روان شناختی والدین به بهزیستی تحصیلی از طریق اضطراب تحصیلی	$p=0/001$	$p=0/001$	$p=0/39$	میانجی کامل
	$\beta=-0/21$	$\beta=-0/10$	$\beta=-0/05$	

مطابق با نمودار ۴ و جدول ۳ در بررسی مسیرهای مستقیم و جدول ۶ در مسیر غیرمستقیم، نشان داده شد که با حضور متغیر میانجی اضطراب تحصیلی، رابطه کنترل روان شناختی والدین با بهزیستی تحصیلی دیگر معنی دار نبود. لذا اضطراب تحصیلی این رابطه را به صورت کامل میانجیگری می کند. به منظور بررسی نقش تعدیل کنندگی اضطراب تحصیلی، متغیر تعامل اضطراب تحصیلی و کنترل روان شناختی والدین را به عنوان یک متغیر پیش بین در مدل رگرسیون وارد کرده (نمودار ۵) و معنی داری روابط را در مدل رگرسیون بررسی می کنیم.



نمودار ۵. ضرایب استاندارد مسیر در مدل تعدیل کننده

جدول ۷. ضرایب مسیر استاندارد مربوط به اثرهای مستقیم متغیرها در مدل تعدیل کننده

مسیر	β استاندارد	P
کنترل روان شناختی والدین ← بهزیستی تحصیلی	-0/70	0/004*
اضطراب تحصیلی ← بهزیستی تحصیلی	-0/53	0/01**
تعامل کنترل روان شناختی والدین و اضطراب ← بهزیستی تحصیلی	0/69	0/07

** $p \leq 0.01$ و * $p \leq 0.05$

مطابق با یافته‌های پژوهش در آزمون مدل تعدیل کننده، متغیر تعامل اضطراب تحصیلی با کنترل روان شناختی والدین به بهزیستی تحصیلی در مدل رگرسیون معنی دار نمی باشد. جهت روشن تر شدن موضوع، رابطه کنترل روان شناختی والدین با بهزیستی تحصیلی در دو گروه با اضطراب تحصیلی بالا و پایین (با تعیین میانگین نمونه به عنوان خط برش) با همبستگی پیرسون در جدول ۸، آورده شده است.

جدول ۸. همبستگی کنترل روان شناختی والدین با بهزیستی تحصیلی در دو گروه با اضطراب تحصیلی بالا و

پایین

حد بالا	حد پایین	سطح معناداری	همبستگی	تعداد	اضطراب تحصیلی	ملاک	پیش بین
-۰/۰۵	-۰/۴۹	۰/۰۱	-۰/۱۸	۱۷۷	پایین	بهزیستی تحصیلی	کنترل روان شناختی والدین
۰/۰۹	-۰/۳۱	۰/۲۷	-۰/۰۸	۱۷۶	بالا		

از آن جایی که معنی دار بودن یا نبودن رابطه در هر یک از گروه ها به تنهایی مهم نیست و آنچه اهمیت دارد هم پوشانی حدود بالا و پایین همبستگی در دو گروه است لذا با توجه به این که مطابق با جدول ۸ حد بالا و پایین همبستگی در دو گروه با اضطراب تحصیلی بالا و پایین هم پوشان ندارد در نتیجه تفاوت این دو همبستگی معنی دار نمی باشد.

بنابراین اضطراب تحصیلی رابطه بین کنترل روان شناختی و بهزیستی تحصیلی را تعدیل نمی کند.

بحث

در پژوهش های علوم رفتاری بررسی شیوه ارتباط متغیرها با یکدیگر اهمیت خاصی

دارد

و این که چگونه یک متغیر پیش بین (X) بر متغیر ملاک (Y) اثر می گذارد ممکن است روش های آماری متفاوتی را بطلبد. گرچه ممکن است در موضوعات پژوهشی اثر کل و مستقیم اهمیت داشته باشد؛ اما همواره بحث بر سر این است که این رابطه چگونه است

(راکر، پریچر، تورمالا و پتی^۱، ۲۰۱۱)، در همین راستا روش های آماری متفاوتی از جمله بررسی اثر غیرمستقیم، نقش میانجی و تعدیل کننده مطرح می شود که بعضاً دیده شده در بسیاری پژوهش ها تفاوت های این روش ها به خوبی درک نشده و در برخی موارد به اشتباه به جای یکدیگر به کار گرفته می شوند (به دلیل رعایت نکات اخلاقی، رفرنس دهی به این چنین مقالات جایز نیست)، اهمیت متغیرهای میانجی و تعدیل گر در هرچه نزدیک تر کردن الگوهای نظری به واقعیات تجربی مشخص می شود. ذکر این نکته ضروری است که روش های زیادی برای بررسی این نوع از متغیرها وجود دارد که در پژوهش حاضر متداول ترین آن ها مورد بررسی قرار گرفته است.

نخستین یافته این پژوهش، معنی دار بودن مسیر غیرمستقیم کنترل روان شناختی والدین به بهزیستی تحصیلی از طریق اضطراب تحصیلی بود. این مسیر غیرمستقیم از حاصل ضرب دو مسیر مستقیم کنترل روان شناختی والدین به اضطراب تحصیلی و نیز مسیر مستقیم اضطراب تحصیلی به بهزیستی تحصیلی به دست آمده است. در خصوص مسیر اول نتایج با یافته های پژوهش های پیشین همسو بود. (پادیدا - واکر و همکاران، ۲۰۱۹، بلوسوم و همکاران، ۲۰۱۶، نلسون و همکاران، ۲۰۱۳، پتیت و همکاران، ۲۰۰۱، اشرف و شیخ الاسلامی، ۱۳۹۶). در تبیین این یافته همین بس که نتایج پژوهش ها حاکی از این است که شیوه برخورد والدین با فرزندانشان و روش های تربیتی اثرات بلند مدتی بر رفتار و عملکرد افراد در زمینه های مختلف در آینده دارد (آسلان^۲، ۲۰۱۱)، و حتی ممکن است والدین به صورت آگاهانه فرزند خود را کنترل روان شناختی نکنند، این روش ها ممکن است به صورت ناهشیار از طریق فشار درونی بر عملکرد فرزندشان و ایجاد حس شرم و گناه احوال شوند (باربر و هارمون^۳، ۲۰۰۲). در خصوص رابطه بین کنترل روان شناختی والدین و اضطراب می توان گفت دانش آموزی که فشار و کنترل بالایی را از سوی والدین خود ادراک می کنند این برداشت را خواهند داشت که والدین شان انتظاراتی بیش از حد توان آن ها دارند و همین مسئله سبب می شود اضطراب

1 Rucker, Preacher, Tormala & Petty

2 Aslan

3 Barber & Harmon

تحصیلی بالایی را تجربه کنند. در تبیین مسیر دوم یعنی رابطه بین اضطراب تحصیلی و بهزیستی تحصیلی همسو با یافته های پیشین (پکران، گوتز، فرنزل، بارچفلد و پری^۱، ۲۰۱۱)، می توان گفت به باور ساراسون (۱۹۹۰)، اضطراب تحصیلی نوعی اشتغال خود می باشد که با خود کم انگاری و تردید در مورد توانایی های خود همراه است و منجر به ارزیابی شناختی منفی، نداشتن تمرکز حواس، واکنش های فیزیولوژیک نامطلوب و فرسودگی تحصیلی می شود. به طور کلی شواهد نشان می دهد که اضطراب، درآمیزی با کار مدرسه، که لازمه آن منابع شناختی هستند را مختل کرده و با پیشرفت در حیطه های تحصیلی و در نتیجه آن رضایت و بهزیستی همبستگی منفی دارد (پکران و همکاران، ۲۰۱۱).

دومین یافته پژوهش میانجیگری کامل اضطراب تحصیلی در رابطه بین کنترل روان شناختی والدین و بهزیستی تحصیلی بود. طبق یافته ها بین کنترل روان شناختی والدین و بهزیستی تحصیلی بدون حضور متغیر رابطه منفی و معنی دار بود. اما همان طور که یافته های پژوهش نشان داد در حضور متغیر میانجی اضطراب تحصیلی، رابطه کنترل روان شناختی والدین به بهزیستی تحصیلی معنی دار نبود که حاکی از میانجیگری کامل اضطراب تحصیلی بود. در خصوص نقش میانجیگری یکی از شروط بررسی نقش میانجی، معنی دار بودن رابطه مستقیم متغیر پیش بین به ملاک می باشد که طبق یافته های پژوهش این مسیر بدون حضور متغیر میانجی معنی دار بود. که همسو با پژوهش های قبلی (باربرو و همکاران، ۱۹۹۴)، اسکیل و همکاران، (۲۰۰۳)، بالاش و همکاران، (۲۰۰۶)، ناندا و همکاران (۲۰۱۲)، سوننز و همکاران (۲۰۱۲)، بلیس و همکاران (۲۰۱۸)، کاستا و همکاران (۲۰۱۹)، نجفی و همکاران (۱۳۹۶) بود، در تبیین این یافته می توان گفت کنترل روان شناختی ادراک شده بر بهزیستی تحصیلی دانش آموزان اثر داشته و آن را کمتر خواهد کرد. به ویژه در بعد درآمیزی تحصیلی با توجه به این که والدین با کنترل روانی توانایی فرزندانشان و رشد سلامت خود و هویت شخصی را در آن ها آسیب می زنند در نتیجه دانش آموزانی که کنترل روانی بالایی را ادراک می کنند در بعد درآمیزی و

فرسودگی تحصیلی که به مشارکت سازنده دانش آموز تأکید می‌کند نمرات کمتری خواهند داشت. در خصوص تبیین بعد رضایت تحصیلی نیز همسو با پژوهش‌های پیشین می‌توان گفت کنترل روانی والدین نگرش منفی نسبت به تحصیل و مدرسه را در دانش آموزان ایجاد می‌کند. زیرا والدینی که فرزندان خود را کنترل روانی می‌کنند برای انجام فعالیت‌های تحصیلی مطابق با میل و خواسته خود به فرزندان فشار وارد می‌کنند و ممکن است حتی آن‌ها را سرزنش کنند (سوننز و همکاران، ۲۰۱۰) و فرزندان نیز مدرسه و تحصیل را عامل این گونه رفتارها از سوی والدینشان می‌دانند و نسبت به مدرسه و تحصیل عواطف منفی پیدا کرده (اشرف و شیخ الاسلامی، ۱۳۹۶) و در نتیجه بهزیستی تحصیلی کمتری را خواهند داشت.

در خصوص بحث میانجیگری، همچنین می‌توان گفت پژوهشگر بر اساس مبانی نظری به دنبال متغیری است تا رابطه بین متغیر پیش بین و ملاک را به نوعی تبیین کند. در صورتی که در حضور متغیر میانجی رابطه غیرمستقیم معنی دار باشد و رابطه مستقیم دیگر معنی دار نباشد، متغیر میانجی را میانجی کامل می‌نامند که نشان می‌دهد متغیر میانجی کاملاً دقیق و بر اساس مبانی قوی نظری انتخاب شده است. و در واقع حذف مسیر مستقیم یکی از نقاط قوت پژوهش‌های مبتنی بر نقش میانجیگری می‌باشد که نشان از انتخاب صحیح متغیر میانجی است. در تبیین نقش میانجیگری کامل اضطراب تحصیلی در رابطه بین کنترل روان شناختی والدین و بهزیستی تحصیلی می‌توان گفت این رابطه سبب می‌شود کنترل روان شناختی والدین تمام اثر خود را بر بهزیستی تحصیلی از طریق ایجاد اضطراب تحصیلی در آن‌ها بگذارد. با توجه به این که والدینی که به صورت وابسته مدار فرزندان خود را کنترل روانی می‌کنند در روابط بین فردی و هیجان‌ات آن‌ها تأثیر منفی می‌گذارند و نیز والدینی که به شیوه پیشرفت مدار فرزندان را کنترل روانی می‌کنند از طریق ایجاد احساس شرم و گناه و توقع عملکرد تحصیلی بیش از حد توان فرزندان، سبب ایجاد اضطراب در آن‌ها شده و اضطراب ایجاد شده منجر به فرسودگی در تحصیل، رضایت کمتر، درآمیزی کمتر با کار مدرسه و کم ارزش شدن فعالیت‌های مدرسه و در نهایت کاهش بهزیستی تحصیلی دانش آموزان خواهد شد.

در خصوص فرضیه سوم پژوهش مبنی بر بررسی نقش تعدیل کنندگی اضطراب تحصیلی در رابطه بین کنترل روان شناختی والدین و بهزیستی نتایج پژوهش نشان داد این فرضیه تأیید نمی شود و اضطراب تحصیلی رابطه را تعدیل نمی کند. در تبیین این یافته می توان گفت زمانی که دانش آموزان از اضطراب تحصیلی بالایی برخوردار باشند کنترل روان شناختی والدین نمی تواند تأثیر چندانی بر بهزیستی تحصیلی آن ها داشته باشد؛ زیرا این دانش آموزان احتمالاً به سبب اضطراب بالایشان کنترل روانی بالاتری را نیز ادراک کرده اند و این لزوماً به معنی فشار والدین در جهت کسب عملکرد تحصیلی بالاتر نبوده و این رابطه با اضطراب تحصیلی تعدیل نمی شود.

پژوهشگر ذکر این نکته را ضروری می داند که یافته های پژوهش حاضر لازم است در بافت محدودیت های آن تفسیر و تعمیم شود. اجرای پژوهش با استفاده صرف از ابزار خود گزارش دهی به جای مطالعه رفتار و وجود خلاء پژوهش های انجام شده، یا حداقل گزارش شده در چهار چوب متغیرهای پژوهش، از جمله این محدودیت ها بود که تعمیم و تفسیر نتایج را نیازمند احتیاط ویژه می نماید. در انتها پیشنهاد می شود پژوهشگران به نقش متغیرها در تبیین روابط بین آن ها و انتخاب روش های آماری مناسب دقت لازم را به عمل آورند و طبق نتایج پژوهش حاضر پیشنهاد می گردد به نقش متغیرهای پژوهش در بهزیستی تحصیلی دانش آموزان و دانشجویان که اهمیت زیادی در موفقیت تحصیلی دارد توجه شود و از طریق آموزش و کنترل آن برای کمک به هرچه بیشتر درگیر شدن دانش آموزان در فرآیند تعلیم و تربیت استفاده شود. به علاوه نتایج این تحقیق می تواند جهت آگاهی افزایی دانش آموزان، دانشجویان، خانواده ها و متولیان آموزش و پرورش به کار رود.

منابع

- اشرف، پریچهر؛ شیخ الاسلامی، راضیه. (۱۳۹۶). بیگانگی تحصیلی در دانش‌آموزان: نقش کنترل روانی والدین و تأکیدات هدفی معلم. مجله مطالعات روان‌شناسی تربیتی ۱۴ (۲۷)، ۲۹-۶۲. پاک، وفا. (۱۳۹۲). رابطه عزت نفس و سلامت روان با اضطراب تحصیلی دانش‌آموزان. پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه علوم تحقیقات فارس.
- جان کن و شارون فاستر (۱۳۹۲)، ترجمه امیری مجد، مجتبی؛ رنگریز، حسن و امیری مجد، زهرا. راهنمای کامل نگارش پایان‌نامه و رساله. تهران: انتشارات شهر آشوب.
- حاجی آبادی، مهدی؛ نیوشا، بهشته. (۱۳۹۵). رابطه مؤلفه‌های درون مدرسه‌ای و خودکارآمدی اجتماعی با اضطراب تحصیلی دانش‌آموزان سال سوم دبیرستان. روان‌شناسی مدرسه، ۵ (۳)، ۷۷-۵۶.
- سمیع پور، عبدالله. (۱۳۹۰). بررسی رابطه نحوه و شیوه برخورد والدین در افزایش سازگاری اجتماعی و کاهش اضطراب امتحان دانش‌آموزان مدارس راهنمایی شهرکرد. پایان‌نامه کارشناسی ارشد. دانشگاه آزاد اسلامی مرودشت.
- رضائی ورمزیار، مرادعلی؛ سعدی پور، اسماعیل؛ ابراهیمی قوام، صغرا؛ دلاور، علی؛ اسدزاده، حسن. (۱۳۹۷). الگوی ساختاری نقش میانجی سرمایه‌های تحولی درونی و سرمایه روان‌شناختی در پیوند بین سرمایه‌های تحولی بیرونی و درگیری تحصیلی دانش‌آموزان. مطالعات آموزشی و آموزشگاهی ۷ (۱)، ۹-۳۷.
- عبدالمحمدی کریم، احمدی عزت‌الله، محمدزاده علی، غدیری صورمان آبادی فرهاد (۱۳۹۴). پیش‌بینی اضطراب امتحان دانش‌آموزان بر اساس عملکرد خانواده و عزت نفس. فصل‌نامه علمی - پژوهشی خانواده و پژوهش؛ ۱۲ (۴): ۲۷-۴۰.
- قاسمی، وحید (۱۳۹۲) مدل‌سازی معادله ساختاری در پژوهش‌های اجتماعی با کاربرد *Amos Graphics* تهران: جامعه‌شناسان.
- هومن، حیدرعلی (۱۳۹۵) مدل‌یابی معادلات ساختاری با کاربرد نرم‌افزار لیزرل (با اصلاحات)، تهران: انتشارات سمت
- یوسفی، ناصر؛ امانی، احمد؛ حسینی، صالح. (۱۳۹۵). بررسی رابطه بین عملکرد خانواده و اضطراب امتحان، با نقش واسطه‌ای تمایز‌یافتگی در دانش‌آموزان. روان‌شناسی مدرسه ۵ (۴)، ۵۲-۷۴.

REFERENCE

- Alpert, R.; Haber), R. N. IN: Fischer, J.; Corcoran, K. J. (2007). *Measures for clinical practice and research: A sourcebook*. (Instruments for Adults). (4th ed.). NY. Oxford University Pr. Vol. 2, Page (s) : 18-21.
- Ballash, N., Leyfer, O., Buckley, A. F., & Woodruff-Borden, J. (2006). *Parental control in the etiology of anxiety*. *Clinical Child and Family Psychology Review*, 9 (2) , 113-133
- Barber, B. K., & Harmon, E. L. (2002). *Violating the self: Parental psychological control of children and adolescents*. In B. K. Barber (Ed.) , *Intrusive parenting: How psychological control affects children and adolescents* (pp. 15–52). Washington, DC: American Psychological Association.
- Barber, B. K., Olsen, J., & Shagle, S. (1994). *Associations between parental psychological and behavioral control and youth internalized and externalized behaviors*. *Child Development*, 65, 1120–1136.
- Baron, R. M., and D. A. Kenny. (1986). *The Moderator–Mediator Variable Distinction in Social Psychological Research: Conceptual, Strategic, and Statistical Considerations*. *Journal of Personality and Social Psychology*, Vol. 51, No. 6, Pp. 1173
- Bhansali, R., & Trivedi, K. (2008). *Is academic anxiety gender specific: A comparative study*. *Journal of Social Sciences*, 17 (1) , 1-3.
- Bleys, D., Soenens, B., Claes, S., Vliegen, N., & Luyten, P. (2018). *Parental psychological control, adolescent self- criticism, and adolescent depressive symptoms: A latent change modeling approach in Belgian adolescents*. *Journal of clinical psychology*, 74 (10) , 1833-1853.
- Blossom, J. B., Fite, P. J., Frazer, A. L., Cooley, J. L., & Evans, S. C. (2016). *Parental psychological control and aggression in youth: Moderating effect of emotion dysregulation*. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 44, 12-20.
- Bronson, P., & Merryman, A. (2009). *Nurture shock: New thinking about children*. New York, NY: Twelve
- Byrne, B. M. (2006). *Structural Equation Modeling with EQS: Basic Concepts, Applications, and Programming, 2nd Edn*. Mahwah, NJ: Erlbaum.
- Costa, S., Gugliandolo, M. C., Barberis, N., Cuzzocrea, F., & Liga, F. (2019). *Antecedents and consequences of parental psychological control and autonomy support: The role of psychological basic needs*. *Journal of Social and Personal Relationships*, 36 (4) , 1168-1189.
- Darlow, V., Norvilitis, J. M., & Schuetze, P. (2017). *The relationship between helicopter parenting and adjustment to college*. *Journal of Child and Family Studies*, 26 (8) , 2291-2298.

- Deighton, J., Lereya, S. T., Casey, P., Patalay, P., Humphrey, N., & Wolpert, M. (2019). *Prevalence of mental health problems in schools: poverty and other risk factors among 28 000 adolescents in England*. *The British Journal of Psychiatry*, 1-3.
- Hofer, B. K., & Moore, A. S. (2010). *IConnected parent*. New York, NY: Free Press
- Levine, M. (2006). *The price of privilege*. New York, NY: HarperCollins
- Marano, H. E. (2008). *A nation of wimps: The high cost of invasive parenting*. New York, NY: The Crown Publishing Group
- Nanda, M. M., Kotchick, B. A., & Grover, R. L. (2012). *Parental psychological control and childhood anxiety: The mediating role of perceived lack of control*. *Journal of Child and Family Studies*, 21 (4) , 637-645.
- Nelson, D. A., Yang, C., Coyne, S. M., Olsen, J. A., & Hart, C. H. (2013). *Parental psychological control dimensions: Connections with Russian preschoolers' physical and relational aggression*. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 34 (1) , 1-8.
- Nelson, M. K. (2010). *Parenting out of control: Anxious parents in uncertain times*. New York, NY: New York University Press
- Padilla-Walker, L. M., Son, D., & Nelson, L. J. (2019). *Profiles of Helicopter Parenting, Parental Warmth, and Psychological Control During Emerging Adulthood*. *Emerging Adulthood*, 2167696818823626.
- Parise, M., Canzi, E., Olivari, M. G., & Ferrari, L. (2019). *Self-concept clarity and psychological adjustment in adolescence: The mediating role of emotion regulation*. *Personality and Individual Differences*, 138, 363-365.
- Parks-Stamm, E. J., Gollwitzer, P. M., & Oettingen, G. (2010). *Implementation intentions and test anxiety: Shielding academic performance from distraction*. *Learning and Individual Differences*, 20 (1) , 30-33
- Pekrun, R., Goetz, T., Frenzel, A. C., Barchfeld, P., & Perry, R. P. (2011). *Measuring emotions in students' learning and performance: The Achievement Emotions Questionnaire (AEQ)*. *Contemporary educational psychology*, 36(1), 36-48.
- Pettit, G. S., Laird, R. D., Dodge, K. A., Bates, J. E., & Criss, M. M. (2001). *Antecedents and behavior- problem outcomes of parental monitoring and psychological control in early adolescence*. *Child development*, 72 (2) , 583-598.
- Rucker, D. D., Preacher, K. J., Tormala, Z. L., & Petty, R. E. (2011). *Mediation analysis in social psychology: Current practices and new recommendations*. *Social and Personality Psychology Compass*, 5 (6) , 359-37.

- Saason, I. G., & Sarason, B. R. (1990). *Test anxiety*. In *Handbook of social and evaluation anxiety* (pp. 475-495). Springer US.
- Schardt, A. A., Miller, F. G., & Bedesem, P. L. (2019). *The Effects of CellF-Monitoring on Students' Academic Engagement: A Technology-Based Self-Monitoring Intervention*. *Journal of Positive Behavior Interventions*, 21 (1) , 42-49.
- Schiffrin, H. H., Liss, M., Miles-McLean, H., Geary, K. A., Erchull, M. J., & Tashner, T. (2014). *Helping or hovering? The effects of helicopter parenting on college students' well-being*. *Journal of Child and Family Studies*, 23 (3) , 548-557.
- Silk, J. S., Morris, A. S., Kanaya, T., & Steinberg, L. (2003). *Psychological control and autonomy granting: Opposite ends of a continuum or distinct co*
- Soenens, B., Park, S. Y., Vansteenkiste, M., & Mouratidis, A. (2012). *Perceived parental psychological control and adolescent depressive experiences: A cross-cultural study with Belgian and South-Korean adolescents*. *Journal of adolescence*, 35 (2) , 261-272
- Soenens, B., Vansteenkiste, M., & Luyten, P. (2010). *Toward a domain-specific approach to the study of parental psychological control: Distinguishing between dependency-oriented and achievement-oriented psychological control*. *Journal of Personality*, 78, 217-256.
- Wahba, H., & Elsayed, K. (2015). *The mediating effect of financial performance on the relationship between social responsibility and ownership structure*. *Future Business Journal*, 1 (1-2) , 1-12.
- Zhao, X., Lynch Jr, J. G., & Chen, Q. (2010). *Reconsidering Baron and Kenny: Myths and truths about mediation analysis*. *Journal of consumer research*, 37 (2) , 197-206.

The role of academic anxiety in the relationship between parental psychological control and academic well-being in students (a moderated mediation model)

M Mah Azadian Bojnordi¹, Saeed Bakhtiarpour^{*2}, Behnam Makvandi³,
Parvin Ehteshamizadeh⁴

Abstract

The aim of this study was to investigate the role of academic anxiety in the relationship between psychological control of parents and academic well-being. The statistical population included all high school students in Ahvaz in the academic year 2019, from which 353 people were selected by multi-stage cluster random sampling. And answered the questionnaires of parental psychological control, achievement anxiety and academic well-being. Data were analyzed using structural equation modeling and multiple regression by Amos software. Cronbach's alpha method was used to determine the reliability of the instrument. The results showed that the indirect effect of parental psychological control on academic well-being through academic anxiety is significant. ($P < 0.01$ and $\beta = -0.10$). Academic anxiety also mediates the relationship between psychological control and academic well-being, but does not moderate this relationship.

Keywords: Academic Anxiety, Academic Welfare, Parental Psychological Control, Modified Mediation Model.

¹ PH.D Student of educational psychology in department of psychology, Ahvaz Branch, Islamic Azad University, Ahvaz, Iran

² Faculty member of department of psychology, Ahvaz Branch, Islamic Azad University, Ahvaz, Iran. corresponding author (bakhtiarpoursaeed@gmail.com)

³ Faculty member of department of psychology, Ahvaz Branch, Islamic Azad University, Ahvaz, Iran.

⁴ Faculty member of department of psychology, Ahvaz Branch, Islamic Azad University, Ahvaz, Iran.