

Presenting a Structural Model For Predicting Vandalistic Behaviors In School Based On The Motivational Orientation Of Teachers And Parents With The Mediating Role Of Positive Orientation Towards School

Sajad Taherzadeh Ghahfarokhi ¹ | Sara Kaviani ^{2✉} | Nejat Yasemi ³

1. Corresponding Author, Assistant Professor, Department of Educational Psychology, Faculty of Humanities, Bakhtar Institute of Higher Education, Ilam, Iran. E-mail: sajad_taherzadeh@bakhtar.ac.ir
2. M.A, Department of Clinical Psychology, Azad University of Ilam, Ilam, Iran. E-mail: sarakaviani84@gmail.com
3. M.A, Department Educational psychology, Faculty of Humanities, Bakhtar Institute of Higher Education, Ilam, Iran. E-mail: ayasemi629@gmail.com

Article Info	ABSTRACT
Article type: Research Article Article history: Received: 24 April 2025 Received in revised form: 19 November 2025 Accepted: 11 March 2026 Published online: 30 May 2026 Keywords: vandalistic behaviors in school, motivational orientation of teachers and parents, positive orientation towards school, students.	model for predicting students' vandalistic behaviors in school based on the motivational orientation of teachers and parents with the mediating role of positive orientation towards school. The research method of the research was descriptive-correlation type of structural equation modeling. The statistical population included all male students of the second year of high school in Ilam city in the academic year of 2022-2023 (3521 people). The research sample was 384 students who were selected by a multi-stage cluster random method based on the table of Karjesi and Morgan. To collect data, Vandalist behavior questionnaires of Aliverdinia et al. (2013), Perception of parenting styles by Grolnick et al (1997), the learning climate of Black and Desi (1996) and positive school orientation questionnaire by Abol-Maali-Hosseini and Ahmadi (2016) were used. The data was analyzed through structural equation modeling using Amos 24 software. The results showed that the research model has a favorable fit and the motivational orientation of teachers and parents directly and through the mediation of positive orientation towards the school has an impact and predictably on students' vandalistic behaviors. Therefore, it can be concluded that the positive motivational orientations of parents and teachers towards education as influential people in students' lives can lead to a positive orientation towards school in them and consequently reduce destructive behaviors in school, in other words, giving attention and importance to academic affairs and Having a positive attitude towards education from teachers and parents creates a positive attitude towards school in students, which can reduce destructive behaviors.

Cite this article: Taherzadeh Ghahfarokhi, S., Kaviani, S., & Yasemi, N. (2026). Presenting a Structural Model For Predicting Vandalistic Behaviors In School Based On The Motivational Orientation Of Teachers And Parents With The Mediating Role Of Positive Orientation Towards School. *Journal of Educational Psychology Studies*, 23 (61), 99-131. DOI: 10.22111/jeps.2025.46548.5496



© The Author(s).

Publisher: University of Sistan and Baluchestan

DOI: 10.22111/jeps.2025.46548.5496



ارائه مدل ساختاری پیش‌بینی رفتارهای خرابکارانه در مدرسه براساس جهت‌گیری انگیزشی معلمان و والدین با نقش میانجی جهت‌گیری مثبت نسبت به مدرسه

سجاد طاهرزاده قهفرخی¹ | سارا کاویانی² | نجات یاسمی³

1. نویسنده مسئول، استادیار، گروه روانشناسی تربیتی، دانشکده علوم انسانی، موسسه آموزش عالی باختر، ایلام، ایران. رایانامه: sajad_taherzadeh@bakhtar.ac.ir
2. کارشناسی ارشد، گروه روانشناسی بالینی، دانشگاه آزاد ایلام، ایلام، ایران. رایانامه: sarakaviani84@gmail.com
3. کارشناسی ارشد، گروه روانشناسی تربیتی، دانشکده علوم انسانی، موسسه آموزش عالی باختر، ایلام، ایران. رایانامه: ayasemi629@gmail.com

اطلاعات مقاله	چکیده
نوع مقاله: مقاله پژوهشی تاریخ دریافت: 1404/2/4 تاریخ ویرایش: 1404/8/28 تاریخ پذیرش: 1404/12/20 تاریخ انتشار: 1405/3/9 واژگان کلیدی: رفتارهای خرابکارانه در مدرسه، جهت‌گیری انگیزشی معلمان و والدین، جهت‌گیری مثبت نسبت به مدرسه، دانش‌آموزان.	پژوهش حاضر با هدف ارائه مدل ساختاری پیش‌بینی رفتارهای خرابکارانه دانش‌آموزان در مدرسه بر اساس جهت‌گیری انگیزشی معلمان و والدین با نقش میانجی جهت‌گیری مثبت نسبت به مدرسه انجام گرفت. روش تحقیق پژوهش، توصیفی-همبستگی از نوع مدلیابی معادلات ساختاری بود. جامعه آماری را کلیه دانش‌آموزان پسر دوره دوم متوسطه شهر ایلام در سال تحصیلی 1401-1400 (3521 نفر) تشکیل دادند. نمونه پژوهش 384 نفر از این دانش‌آموزان بود که بر اساس جدول کرجسی و مورگان، به شیوه تصادفی خوشه‌ای چند مرحله‌ای انتخاب شدند. برای جمع‌آوری داده‌ها از پرسشنامه‌های رفتار خرابکارانه علی‌وردی‌نیا و همکاران (1392)، ادراک والدین گرولنیک و همکاران (1997)، جو یادگیری بلاک و دسی (1996) و جهت‌گیری مثبت نسبت به مدرسه ابوالمعالی‌الحسینی و احمدی (1396) استفاده شد. داده‌ها از طریق مدلیابی معادلات ساختاری با استفاده از نرم‌افزار Amos 24 مورد تحلیل قرار گرفت. نتایج نشان داد که مدل پژوهش از برازش مطلوبی برخوردار است و جهت‌گیری انگیزشی معلمان و والدین به‌طور مستقیم و نیز با میانجی‌گری جهت‌گیری مثبت نسبت به مدرسه بر رفتارهای خرابکارانه دانش‌آموزان تأثیرگذار و قابل پیش‌بینی است (در سطح 0/01). لذا نتیجه‌گیری می‌شود جهت‌گیری‌های مثبت انگیزشی والدین و معلمان نسبت به تحصیل به‌عنوان افراد تأثیرگذار در زندگی دانش‌آموزان می‌تواند منجر به جهت‌گیری مثبتی نسبت به مدرسه در آنها شود و به تبع آن رفتارهای خرابکارانه در مدرسه را کاهش دهد، به عبارتی توجه و اهمیت دادن به امور تحصیلی و داشتن نگرش مطلوب به تحصیل از طرف معلمان و والدین، در دانش‌آموزان نگرش مثبتی نسبت به مدرسه ایجاد می‌کند که می‌تواند کاهش رفتارهای خرابکارانه را به همراه داشته باشد.

استناد: طاهرزاده قهفرخی، سجاد؛ کاویانی، سارا؛ و یاسمی، نجات (1405). ارائه مدل ساختاری پیش‌بینی رفتارهای خرابکارانه در مدرسه براساس جهت‌گیری انگیزشی معلمان و والدین با نقش میانجی جهت‌گیری مثبت نسبت به مدرسه. *مطالعات روانشناسی تربیتی*، 23 (61)، 99-131.

DOI: 10.22111/jeps.2025.46548.5496



مقدمه

تخریب اموال یا رفتارهای خرابکارانه (وندالیسم¹) به عنوان یک عارضه جبران‌ناپذیر بر منافع و امکانات جوامع امروزی، هرساله خسارات فراوانی را به سرمایه‌های عمومی وارد می‌سازد. رفتارهای خرابکارانه در گروه‌های مختلف سنی و اجتماعی به وقوع می‌پیوندد که یکی از نمونه‌های قابل توجه آن، رفتارهای خرابکارانه دانش‌آموزان است (کیرا و ایوان²، 2021). تخریب امکانات مدرسه توسط دانش‌آموزان یکی از موضوعات مهمی است که ذهن روانشناسان تربیتی را به خود مشغول ساخته است. این تخریب‌ها به‌گونه‌ای است که گاه از محیط آموزشی فراتر رفته و علاوه بر تخریب اموالی چون درب، دیوار، میز و صندلی مدرسه، دست به تخریب اموال بیرون از مدرسه مثل فضای سبز، صندلی اتوبوس‌ها و سینماها، آثار تاریخی و غیره می‌زنند (سعیدی، مکتبی و یخچالی، 1399)، که البته مدارس به عنوان یکی از متعلقات عمومی و فرهنگی جامعه به صورت مداوم و بیشتر در معرض این آسیب می‌باشد (قاسم‌زاده اجیرلو و همکاران، 1399). رفتار خرابکارانه به معنای دقیق آن، تخریب اموال عمومی و خصوصی و نوعی رفتار جمعی، احساسی و هیجانی است که تقلید و مشاهده رفتار دیگران نیز در بروز آن مؤثر است (احمدی، 1384؛ آیزل و نیلگون³، 2011؛ رضایی و همکاران⁴، 2011). دانش‌آموزانی که رفتار و اعمال خرابکارانه دارند، در بیشتر مواقع فرصت‌های جبران‌ناپذیری را جهت تحصیل از دست می‌دهند و وجود چنین سابقه‌ای در زندگی آینده آنان تاثیر عمیقی می‌گذارد، این افراد از همسالان و گروه‌های مختلف درسی و کاری طرد می‌شوند (افشاریان و کدیور، 1395). بر اساس

¹ . vandalism

² . Kira & Ivan

³ . Aysel & Nilgun

⁴ Rezaee, Rao & Arbi.

پیشینه پژوهش، خودنمایی، هیجانات روانی، بافت محل سکونت، گروه همسالان و بویژه عوامل خانوادگی از مؤثرترین عوامل گرایش دانش‌آموزان به رفتارهای خراب‌خانه در مدارس است (سپهوند و همکاران، 1399). جهت‌گیری و نگرش والدین یکی از این عوامل خانوادگی است که نقش مهمی در ایجاد این رفتارهای خراب‌کارانه دارد (وروبیوا و همکاران¹، 2015)، والدینی که از خودمختاری تحصیلی فرزندان خود حمایت می‌کنند، دیدگاه‌های فرزندان خود را در نظر گرفته و فرصت‌هایی برای فعالیت آنان مهیا می‌سازند، زمینه را برای کارکردهای تحصیلی مطلوب و سازنده در دانش‌آموزان فراهم می‌کنند (متقیان و همکاران، 1397). کرازخووا و همکاران² (2018) در پژوهش خود دریافتند نوجوانان والدین حمایتگر (که جهت‌گیری انگیزشی بالاتری دارند) در مقایسه با نوجوانان والدین کنترلگر و دفع کننده، رفتارهای خراب‌کارانه کمتری بروز می‌دهند. والدینی که به نقش مسئولیت مشترک خویش با مدرسه اعتقاد دارند به احتمال بیشتری در فعالیتهای تحصیلی دانش‌آموزان در خانه درگیر می‌شوند و بیشتر حمایت تحصیلی دارند، در حالی که آن‌هایی که بر این باورند که مسئولیت اصلی بر عهده مدرسه است، کمتر درگیر می‌شوند و حمایت می‌کنند (واکر³، ۲۰۱۲). عبدالله‌کمال و همکاران (2023) دریافتند که مشارکت و حمایت والدین و داشتن حس مطلوب به یادگیری و پیشرفت منجر به ایجاد احساس مثبت به مدرسه در دانش‌آموزان می‌شود. این حمایت و جهت‌گیری مثبت انگیزشی والدین تلویحات عاطفی و رفتاری زیادی در پی دارد و با افزایش انگیزش تحصیلی، تمایل فرد برای رسیدن به اهداف تحصیلی را افزایش می‌دهد و نگرش مثبتی نسبت به مدرسه در آنها ایجاد می‌کند

¹ Vorobyeva

² Kruzhkovaa

³ Walker

(سیوریکایا¹، 2019). این دانش آموزان به قوانین احترام می‌گذارند و اهداف شخصی آنها با اهداف مدرسه مطابقت دارد، آن‌ها اعتقاد دارند که پیشرفت تحصیلی و یادگیری با زندگی و موفقیت آن‌ها در بزرگسالی ارتباط دارد (ظهوپرونده و زیرک، 1402). همچنین اشرف و شیخ الاسلامی (1396) نشان دادند که والدینی که کنترل روانی بالایی دارند فرزندانشان بیشتر دچار بیگانگی تحصیلی می‌شوند. جهت‌دهی انگیزشی والدین با بالا بردن کارکردهای تحصیلی مطلوب به سازگار شدن دانش‌آموزان به محیط مدرسه و امر تحصیل کمک می‌کند و این سازگاری تحصیلی سبب ارتقاء توانمندی دانش‌آموزان در انطباق با شرایط و الزامات تحصیلی و نقش‌هایی می‌شود که مدرسه پیش روی آنها قرار می‌دهد (لو و لیو²، 2017)، بالا رفتن سازگاری منجر به نگرش مثبت نسبت به مدرسه³ می‌شود. براساس نتایج پژوهش سلطان‌نژاد و همکاران (1395)، مشارکت و جهت‌گیری انگیزشی بیشتر والدین، از آثار زیانبار اهمال‌کاری و خودناتوان‌سازی تحصیلی که از علائم نگرش منفی به مدرسه هستند جلوگیری می‌کند. یافته‌های کاتز⁴ و همکاران (2011) نیز نشان داد بین اشتیاق و علاقه والدین برای کمک‌کردن در تکالیف (که نشانه جهت‌گیری مثبت انگیزشی والدین است) و نگرش مثبت دانش‌آموزان به مدرسه رابطه مثبت وجود دارد. دانش‌آموزانی که نگرش مثبتی نسبت به مدرسه دارند، محیط مدرسه را خوشایند می‌دانند و تعلق خاطر بیشتری به مدرسه حس می‌کنند در نتیجه کمتر رو به رفتارهای خرابکارانه در مدرسه می‌آورند. ویالتا و فوندویلا⁵ (2017) نیز در پژوهشی

¹ Sivrikaya .² Lo & Liu .³ . positive orientation to school⁴ . Katz⁵ . Vilalta & Fondevila

دریافتند عدم وابستگی و نگرش نامطلوب به مدرسه، با رفتارهای خرابکارانه در مدرسه رابطه دارد. علاوه بر این نتایج تحقیقات نشان داده است که علاوه بر جهتگیری انگیزشی والدین، معلمان نیز نقش مهمی در کارکردهای تحصیلی و رفتارهای دانش‌آموزان در محیط مدرسه دارند (متقیان و همکاران، 1397). ویلالتا و فوندویلا (2017) در پژوهشی دریافتند رفتار معلمان با دانش‌آموزان، با رفتارهای خرابکارانه در مدرسه رابطه دارد. نودوکو¹ و همکاران (2018) نیز در پژوهش خود به این نتیجه رسیدند که پیوند و دلبستگی به معلمان و مدرسه می‌تواند از انحرافات اجتماعی و وقایع استرس‌زای زندگی جلوگیری نماید. ارواستی² و همکاران (2012) نیز در تحقیقی نشان دادند که بین وندالیسم دانش‌آموزان و غیبت معلمان (که نشانه جهتگیری انگیزشی پائین معلمان است) ارتباط مثبت وجود دارد. هنگامی که رفتارهای انگیزشی معلمان، متناسب با نیازها و خواسته‌های دانش‌آموزان باشد، آنها احساس رضایت و ارزشمندی می‌کنند و با برخورد مؤثر متقابل سعی می‌کنند این احساس خوشایند را حفظ کنند و در جهت کسب ارزش‌های مطلوب مدرسه تلاش کنند، خود را به عنوان فردی مفید و مؤثر برای خود و مدرسه باور داشته باشند (سعیدی و همکاران، 1399) در این دانش‌آموزان نگرش مطلوبی نسبت به مدرسه شکل می‌گیرد و احساس رضایت از تحصیل در آنها افزایش می‌یابد، آنها معلمان و مدرسه را به عنوان حامی خود می‌دانند که در جهت رسیدن به اهداف و خواسته‌های آنها، با آنان همسو هستند. دانش‌آموزانی که احساس کنند می‌توانند در تصمیم‌گیری‌های کلاس فعالانه مشارکت کرده و رشد می‌کند در کلاس احساس آرامش و امنیت می‌کنند و نگرش

¹. Nduku Wambua

². Ervasti

مثبتی نسبت به مدرسه خواهند داشت (عباسی و همکاران، 1400). ولی هنگامی که دانش‌آموز احساس کند از طرف معلمان و مدرسه، به خواسته‌ها و نیازهای او توجهی نمی‌شود، کسی برای او و عقاید او ارزش قائل نیست، از معلمان و مدرسه احساس نارضایتی کرده که منجر به شکل‌گیری نگرشی منفی در مورد مدرسه می‌شود و نارضایتی خود را با گرایش به رفتارهای خرابکارانه نشان می‌دهد (سعیدی و همکاران، 1399). بر اساس دیدگاه دسی و همکاران (1981؛ به نقل از متقیان و همکاران، 1397)، جهت‌گیری انگیزشی مناسب معلمان در جهت حمایت از خودمختاری دانش‌آموزان در مقابل جهت‌گیری انگیزشی نامناسب معلمان در جهت کنترل رفتارهای دانش‌آموزان، جو متفاوتی را در کلاس و مدرسه ایجاد می‌کند. دانش‌آموزان دارای معلمان حمایت‌کننده از خودمختاری، در مقایسه با دانش‌آموزانی که معلمان آن‌ها راهبردهای کنترلی دارند، انگیزش خود مختار بیشتری دارند، در انجام تکالیف درسی خود را شایسته‌تر ادراک می‌کنند و عزت‌نفس بالاتری دارند (دسی و همکاران، 1981؛ به نقل از متقیان و همکاران، 1397)، تلاشگرتر خواهند شد و موفقیت‌های تحصیلی بیشتری کسب خواهند کرد و در نتیجه در پی این موفقیت‌ها، در آن‌ها نگرش مثبتی نسبت به مدرسه شکل می‌گیرد و در نتیجه رفتارهای خرابکارانه در آنها کاهش می‌یابد. بنابراین چنین به نظر می‌رسد، در صورتی که جهت‌گیری انگیزشی معلمان بالا باشد، با تأثیری که بر کیفیت‌آموزش آنان می‌گذارد، به ارتقای احساس مثبت به مدرسه در دانش‌آموزان کمک می‌کند و این احساس مثبت نسبت به مدرسه در کاهش رفتارهای خرابکارانه در مدرسه موثر است.

با توجه به بررسی پژوهش‌های پیشین می‌توان به این نتیجه رسید که مطالعات زیادی در مورد ارتباط دو به دو متغیرهای این پژوهش با هم انجام شده است و همچنین کمتر پژوهشی به بررسی عوامل اثرگذار بر جهت‌گیری مثبت

نسبت به مدرسه به عنوان یک عامل حفاظتی و بازدارنده رفتارهای خرابکارانه و ضد اجتماعی در بین دانش‌آموزان پرداخته است و تاکنون هیچ پژوهشی به بررسی نقش میانجی جهت‌گیری مثبت نسبت به مدرسه در رابطه بین جهت‌گیری انگیزشی معلمان و والدین با رفتارهای خرابکارانه در مدرسه نپرداخته است، که این خلاء پژوهشی در این مطالعه مورد بررسی قرار گرفته است. همچنین هرچند هرکدام از متغیرهای پژوهش (همچون جهت‌گیری انگیزشی والدین، معلمان و همچنین جهت‌گیری مثبت نسبت به مدرسه) از لحاظ تئوری به نظر می‌رسد با رفتارهای خرابکارانه در مدرسه در ارتباط باشند، اما پژوهشی که به ارزیابی جامعی از متغیرهای نامبرده به صورت یکجا و در قالب مدل به ویژه در دانش‌آموزان شهر ایلام پرداخته باشد وجود ندارد.

بنابراین مطابق با آنچه گفته شد، دانش‌آموزانی که جهت‌گیری انگیزشی مثبتی از طرف والدین و معلمان دریافت می‌کنند نگرش مثبتی نسبت به مدرسه دارند که طبق نظر اسپالدینگ (1398)، چنین دانش‌آموزانی به برنامه انضباطی نیازی ندارند و به توصیه‌های معلمان توجه می‌کنند به عبارتی رفتارهای خرابکارانه در آنها کاهش می‌یابد. به طور کلی جهت‌گیری مثبت انگیزشی معلمان و والدین، نگرش‌ها و جهت‌گیری مثبت نسبت به مدرسه دانش‌آموزان را ارتقا می‌دهد و از این طریق میزان رفتارهای خرابکارانه و منفی آنها در مدرسه کاهش می‌یابد.

بر این اساس، سؤال پژوهش این است که آیا مدل ساختاری پیش‌بینی رفتارهای خرابکارانه در مدرسه بر اساس جهت‌گیری انگیزشی والدین و معلمان با نقش میانجی جهت‌گیری مثبت به مدرسه دارای برازش مطلوب است؟

روش پژوهش

پژوهش حاضر یک تحقیق توصیفی-همبستگی از نوع مدلیابی معادلات ساختاری و از لحاظ هدف، کاربردی بود.

در این پژوهش، جامعه آماری شامل کلیه دانش‌آموزان پسر دوره دوم متوسطه شهر ایلام در سال تحصیلی 1400-1401 بود که بر اساس آمار دریافتی آموزش و پرورش شهرستان ایلام به تعداد 3521 نفر بودند. جهت نمونه‌گیری بر اساس جدول کرجسی و مورگان حجم نمونه 346 نفر برآورد شد که برای تعمیم‌پذیری بیشتر نتایج و با در نظر احتمال ریزش برخی پرسشنامه‌ها تعداد 54 نفر بیشتر و در نهایت 400 نفر به عنوان حجم نمونه به شیوه نمونه‌گیری تصادفی خوشه‌ای چندمرحله‌ای انتخاب شدند. بدین‌صورت که از بین 12 مدرسه پسرانه دوره دوم متوسطه آموزش و پرورش شهر ایلام، به صورت تصادفی 6 دبیرستان انتخاب و از هر دبیرستان 3 کلاس به صورت تصادفی انتخاب شدند و پرسشنامه‌ها بین دانش‌آموزان این کلاس‌ها توزیع شد و در نهایت بعد از دریافت پرسشنامه و به دلیل مخدوش بودن تعدادی از آنها، 384 پرسشنامه مورد تجزیه و تحلیل نهایی قرار گرفت.

ابزار اندازه‌گیری داده‌ها

پرسشنامه رفتار خرابکارانه¹ (VBQ): این پرسشنامه توسط علی‌وردی نیا و همکاران (1392) ساخته شده و شامل 16 سؤال است که دو مؤلفه رفتارهای خرابکارانه درون مدرسه با سؤالات 1، 2، 3، 4، 5، 6، 7، 8، 9 و 10؛ رفتارهای خرابکارانه برون مدرسه با سؤالات 11، 12، 13، 14، 15 و 16 را اندازه‌گیری می‌کند. پاسخ به سؤالات بر اساس یک طیف لیکرت 5 درجه‌ای نمره‌گذاری می‌شود به این صورت که اصلاً 1 نمره، یک تا دو بار 2 نمره، دو تا پنج بار 3 نمره، پنج تا ده بار 4 نمره و بیش از ده بار 5 نمره تعلق می‌گیرد. کمترین نمره در این پرسشنامه، 17 و بیشترین آن 85 می‌باشد و نمره بالاتر نشان دهنده تمایل بیشتر به رفتارهای خرابکارانه در مدرسه می‌باشد.

¹ Vandalist behavior questionnaires .

پایایی این پرسشنامه توسط سازندگان آن با استفاده از روش‌های آلفای کرونباخ برای رفتارهای خرابکارانه درون مدرسه 0/87، رفتارهای خرابکارانه درون مدرسه 0/82 و کل سؤالات 0/91 به دست آمده است که نشان‌دهنده پایایی قابل قبول پرسشنامه رفتار خرابکارانه می‌باشد (علی‌وردی نیا و همکاران، 1392). در پژوهش حاضر میزان پایایی پرسشنامه رفتار خرابکارانه در مدرسه و مولفه‌های آن در بین دانش‌آموزان پسر دوره دوم متوسطه شهر ایلام با استفاده از ضریب آلفای کرونباخ در جدول شماره 1 ارائه شده است.

پرسشنامه جهت‌گیری مثبت نسبت به مدرسه¹ (PSOQ): این پرسشنامه توسط ابوالمعالی الحسینی و احمدی (1396) ساخته شده است. این مقیاس شامل 43 سؤال و چهار خرده مقیاس احساس تعلق به مدرسه با سؤالات 1، 2، 3، 4، 5، 6، 7، 8، 9، 10، 11، 12، 13، 14، 15 و 16؛ رضایت از مدرسه با سؤالات 17، 18، 19، 20، 21، 22 و 23؛ تلاش تحصیلی با سؤالات 24، 25، 26، 27، 28، 29، 30، 31، 32 و 33 و نگرش نسبت به همکلاسی‌ها با سؤالات 34، 35، 36، 37، 38، 39، 40، 41، 42 و 43 را بر اساس طیفلیکرت 5 درجه‌ای را اندازه‌گیری می‌کند (زمانی کوخالو، سپاه منصور و ابوالمعالی الحسینی، 1400). نمره‌گذاری آن در طیفلیکرت 4 درجه‌ای می‌باشد به این صورت که کاملاً مخالفم 0 نمره، مخالفم 1 نمره، نظری ندارم 2 نمره، موافقم 3 نمره و کاملاً موافقم 4 نمره تعلق می‌گیرد. پایایی پرسشنامه را بررسی و ضرایب برای رضایت از مدرسه 0/89، احساس تعلق به مدرسه 0/87، تلاش یا کوشش تحصیلی 0/64 و نگرش نسبت به همکلاسی‌ها 0/52 به دست آورده‌اند (احمدی و همکاران، 1399). در پژوهش حاضر میزان پایایی پرسشنامه

¹ positive school orientation questionnaire .

جهت‌گیری مثبت به مدرسه ابوالمعالی الحسینی و احمدی (1396) و مولفه‌های آن در بین دانش‌آموزان پسر دوره دوم متوسطه شهر ایلام با استفاده از ضریب آلفای کرونباخ در جدول شماره 1 ارائه شده است.

مقیاس ادراک والدین¹ (POPS): این پرسشنامه توسط گرولنیک و همکاران (1997) ساخته شده است و در پژوهش متقیان و همکاران (1397) از این مقیاس برای اندازه‌گیری جهت‌گیری انگیزشی ادراک‌شده دانش‌آموزان از والدین استفاده شده است. این مقیاس شامل 42 سؤال است و 6 خرده مقیاس شامل ادراک درگیری از سوی مادر با سؤالات 3، 6، 9، 12، 15 و 18؛ ادراک حمایت از خودمختاری از سوی مادر با سؤالات 1، 2، 5، 8، 11، 14، 17، 19 و 21؛ ادراک گرمی از سوی مادر با سؤالات 4، 7، 10، 13، 16 و 20؛ ادراک درگیری پدر با سؤالات 24، 27، 30، 33، 36 و 39؛ ادراک حمایت از خودمختاری از سوی پدر با سؤالات 22، 23، 26، 29، 32، 35، 38، 40 و 42؛ ادراک گرمی از سوی پدر با سؤالات 25، 28، 31، 34، 37 و 41 را اندازه‌گیری می‌کند. شیوه نمره‌گذاری در طیف لیکرت 7 درجه‌ای نمره‌گذاری می‌شود. به این صورت که کاملاً موافقم 7 نمره، تا حدودی موافقم 6 نمره، خیلی کم موافقم 5 نمره، نمی‌دانم 4 نمره، خیلی کم مخالفم 3 نمره، تا حدودی مخالفم 2 نمره و کاملاً مخالفم 1 نمره تعلق می‌گیرد. سؤالات 6، 9، 12، 13، 14، 15، 20، 21، 22، 27، 29، 30، 32، 33، 34، 36، 41 و 42 به صورت معکوس نمره‌گذاری می‌شود. این مقیاس در ایران توسط باباخانی و همکاران (1396) ترجمه و هنجاریابی شده است و برای بررسی روایی سازه مقیاس از دو رویکرد عاملی اکتشافی و تحلیل عاملی تاییدی استفاده کرده‌اند که در تحلیل عاملی اکتشافی در آغاز نتایج دو آزمون کیزر مایر

¹ Perception of parenting styles

الکین 0/91 و کرویت بارتلت برابر 8/24 قابلیت ماده‌های مقیاس را برای انجام دادن تحلیل‌عامل‌ها تأیید کردند و در سطح 0/0001 معنادار بوده است و تحلیل‌عاملی با روش مولفه‌های اصلی و برای چرخش عامل از چرخش متعامد واریماکس استفاده شده که نتایج تحلیل‌عاملی نشان داد که این ابزار از شش عامل تشکیل شده که مجموعاً 64/93 درصد از واریانس را تبیین می‌کند (باباخانی و همکاران، 1396). همچنین در نسخه هنجاریابی شده آن برای بررسی پایایی مقیاس از ضریب آلفای کرونباخ استفاده شده است که ضریب کل سؤالات 0/94 به دست آمده است (باباخانی و همکاران، 1396). یک مطالعه پایایی مقیاس از ضریب آلفای کرونباخ را بررسی و ضرایب برای ادراک مادر در دامنه 0/74 تا 0/78 و برای ادراک پدر ضرایب در دامنه 0/69 تا 0/76 و کل سؤالات 0/79 به دست آمده است (کاکابرایی و مرادی، 1396). در پژوهش حاضر میزان پایایی پرسشنامه جهت‌گیری انگیزشی والدین و مولفه‌های آن در بین دانش‌آموزان پسر دوره دوم متوسطه شهر ایلام با استفاده از ضریب آلفای کرونباخ در جدول شماره 1 ارائه شده است.

پرسشنامه جو یادگیری¹ (LCQ): این پرسشنامه برای توسط بلاک و دسی (2000) اعتباریابی شده است. در پژوهش متقیان و همکاران (1397) از این مقیاس برای اندازه‌گیری جهت‌گیری انگیزشی ادراک‌شده دانش‌آموزان به معلمان استفاده شده است. این پرسشنامه شامل 14 سؤال که دانش‌آموزان در یک طیف لیکرت 7 درجه‌ای نمره‌گذاری می‌شود. به این صورت که کاملاً موافقم 7 نمره، تا حدودی موافقم 6 نمره، خیلی کم موافقم 5 نمره، نمی‌دانم 4 نمره، خیلی کم مخالفم 3 نمره، تا حدودی مخالفم 2 نمره

¹ Learning Climate Questionnaire (LCQ).

2 و کاملاً مخالفم 1 نمره در مورد میزان حمایت معلمانشان از استقلال آنان پاسخ می‌دهند (تیموری و همکاران، 1399). در پژوهش بلاک و دسی¹ (2000) آلفای کرونباخ پرسشنامه در دامنه 0/93 تا 0/94 به دست آمده است. در ایران در یک پژوهش برای بررسی پایایی پرسشنامه از آلفای کرونباخ استفاده شد که ضریب 0/89 به دست آمده است (طاطاری، کارشکی و سادات هاشمی، 1395). در یک پژوهش دیگر برای بررسی پایایی پرسشنامه از آلفای کرونباخ استفاده شد که ضریب آلفای کرونباخ 0/91 به دست آمده است (متقیان و همکاران، 1397). در پژوهش حاضر میزان پایایی پرسشنامه جهت‌گیری انگیزشی معلمان در بین دانش‌آموزان پسر دوره دوم متوسطه شهر ایلام با استفاده از ضریب آلفای کرونباخ در جدول شماره 1 ارائه شده است.

جدول 1. نتایج پایایی پرسشنامه های پژوهش با ضریب آلفای کرونباخ

متغیر	مولفه/متغیر	تعداد گویه‌ها	پای ایی	میزان مطلوب	نتیجه
رفتار خرابکارانه در مدرسه	رفتارهای خرابکارانه درون مدرسه	10	0/95	بیشتر از 0/70	تایید
	رفتارهای خرابکارانه بیرون مدرسه	6	0/91	بیشتر از 0/70	تایید
	کل مقیاس	16	0/96	بیشتر از 0/70	تایید
جهت‌گیری مثبت به مدرسه	احساس تعلق به مدرسه	16	0/91	بیشتر از 0/70	تایید
	رضایت از مدرسه	7	0/95	بیشتر از 0/70	تایید
	تلاش تحصیلی	10	0/90	بیشتر از 0/70	تایید
	نگرش نسبت به همکلاسی‌ها	10	0/93	بیشتر از 0/70	تایید
	کل مقیاس	43	0/97	بیشتر از 0/70	تایید

تایید	بیشتر از 0/70	/88	0	6	ادراک درگیری از سوی مادر	
تایید	بیشتر از 0/70	/87	0	9	ادراک حمایت از خودمختاری از سوی مادر	
تایید	بیشتر از 0/70	/86	0	6	ادراک گرمی از سوی مادر	
تایید	بیشتر از 0/70	/89	0	6	ادراک درگیری از سوی پدر	جهت‌گیری انگیزشی والدین
تایید	بیشتر از 0/70	/86	0	9	ادراک حمایت از خودمختاری از سوی پدر	
تایید	بیشتر از 0/70	/87	0	6	ادراک گرمی از سوی پدر	
تایید	بیشتر از 0/70	/85	0	42	کل مقیاس	
تایید	بیشتر از 0/70	/95	0	14	کل مقیاس	جهت‌گیری انگیزشی معلمان

جهت تجزیه و تحلیل داده ها، ابتدا نرمال بودن متغیرهای تحقیق به کمک آزمون کلموگروف - اسمیرنوف بررسی و سپس از آزمون ضریب همبستگی پیرسون، تحلیل عاملی تاییدی، تحلیل مسیر و مدل معادلات ساختاری به کمک نرم افزارهای SPSS و AMOS استفاده شد.

یافته ها

این پژوهش بر روی نمونه‌ای به حجم 384 نفر از دانش‌آموزان پسر دوره دوم متوسطه شهر ایلام در سال تحصیلی 1400-1401 انجام گرفت. 131 نفر (34/11 درصد) افراد نمونه کلاس دهم، 132 نفر (34/37 درصد) کلاس یازدهم و 121 نفر (31/52 درصد) کلاس دوازدهم بودند. همچنین 185 نفر (48/17 درصد) در رشته تجربی، 131 نفر (34/12 درصد) در رشته انسانی و 68 نفر (17/71 درصد) در رشته انسانی مشغول به تحصیل بودند. در پژوهش حاضر نتایج توزیع میانگین متغیرهای پژوهش و مؤلفه‌های آن در بین دانش‌آموزان پسر دوره متوسطه شهر ایلام در جدول 2 ارائه شده است. داده‌ها نشان می‌دهد که میانگین رفتارهای خرابکارانه در مدرسه برابر با 28/92 است که این میزان کمتر از مقدار متوسط و مطلوب عدد 40 است. به عبارتی، میزان

رفتارهای خرابکارانه در مدرسه در سطح پایین‌تر از متوسط قرار دارد. به همین ترتیب، میانگین مؤلفه‌های رفتارهای خرابکارانه درون مدرسه و رفتارهای خرابکارانه برون مدرسه نیز پایین‌تر از سطح متوسط قرار دارند (زیرا میانگین این مؤلفه‌ها کمتر از مقدار متوسط و مطلوب خود می‌باشند).

همچنین داده‌ها نشان می‌دهد که میانگین جهت‌گیری‌انگیزی معلمان برابر با 70/40 است که این میزان بزرگتر از مقدار متوسط و مطلوب عدد 49 است. به عبارتی، میانگین جهت‌گیری‌انگیزی معلمان در سطح بالاتر از متوسط قرار دارد و میانگین جهت‌گیری‌انگیزی والدین برابر با 210/89 است که این میزان بزرگتر از مقدار متوسط و مطلوب عدد 147 است. به عبارتی، میانگین جهت‌گیری‌انگیزی والدین در سطح بالاتر از متوسط قرار دارد و به همین ترتیب، میانگین مؤلفه‌های جهت‌گیری‌انگیزی والدین در بین دانش‌آموزان نیز بالاتر از سطح متوسط قرار دارند. همچنین میانگین جهت‌گیری‌مثبت نسبت به مدرسه برابر با 120/98 است که این میزان بزرگتر از مقدار متوسط و مطلوب عدد 86 است. به عبارتی، میزان جهت‌گیری‌مثبت نسبت به مدرسه در سطح بالاتر از متوسط قرار دارد. به همین ترتیب میانگین مؤلفه‌های جهت‌گیری‌مثبت نسبت به مدرسه نیز بالاتر از سطح متوسط قرار دارند.

جدول 2. نتایج توزیع میانگین متغیرهای پژوهش

انحراف معیار	میانگین	بیشترین	کمترین	تعداد	مؤلفه/متغیر	
9/77	18/16	49	10	384	رفتارهای خرابکارانه درون مدرسه	رفتارهای خرابکارانه در مدرسه
5/96	10/77	29	6	384	رفتارهای خرابکارانه برون مدرسه	
15/28	28/93	74	16	384	کل مقیاس	
20/12	70/40	98	14	384	کل مقیاس	جهت‌گیری انگیزی معلمان
6/31	23/03	42	6	384	ادراک درگیری از سوی مادر	جهت‌گیری انگیزی والدین

10/45	40/93	63	9	384	ادراک حمایت از خودمختاری از سوی مادر
5/69	26/87	42	6	384	ادراک گرمی از سوی مادر
6/03	22/65	42	6	384	ادراک درگیری از سوی پدر
7/40	70/72	94	46	384	ادراک حمایت از خودمختاری از سوی پدر
5/90	26/67	42	6	384	ادراک گرمی از سوی پدر
30/72	210/89	324	79	384	کل مقیاس
12/67	45/60	64	0	384	احساس تعلق به مدرسه
6/15	19/82	28	0	384	رضایت از مدرسه
8/23	28/06	40	0	384	تلاش تحصیلی
7/77	27/44	40	0	384	نگرش نسبت به همکلاسی‌ها
32/06	120/98	172	0	384	کل مقیاس

جهت‌گیری مثبت به
مدرسه

قبل از تحلیل فرضیه‌های پژوهش، جهت نرمال بودن توزیع متغیرهای پژوهش، داده‌ها با استفاده از آزمون کلموگروف-اسمیرنف مورد بررسی قرار گرفتند که نتایج آن در جدول (3) ارائه شده است.
جدول 3. خلاصه نتایج آزمون نرمال بودن متغیرهای پژوهش

متغیر	مؤلفه‌ها	آماره آزمون Z	خطای آزمون (Sig.)	نتیجه
رفتارهای خرابکارانه در مدرسه	درون مدرسه	0/947	0/328	تایید
	برون مدرسه	0/921	0/104	تایید
	کل	0/965	0/642	تایید
جهت‌گیری انگیزشی والدین	ادراک درگیری از سوی مادر	0/962	0/588	تایید
	ادراک حمایت از خودمختاری از سوی مادر	0/972	0/793	تایید
	ادراک گرمی از سوی مادر	0/974	0/827	تایید
	ادراک درگیری از سوی پدر	0/967	0/682	تایید

تایید	0/762	0/970	ادراک حمایت از خودمختاری از سوی پدر	
تایید	0/901	0/916	ادراک گرمی از سوی پدر	
تایید	0/770	0/971	کل	
تایید	0/571	0/961	کل	جهت‌گیری انگیزشی معلمان
تایید	0/074	0/844	احساس تعلق به مدرسه	
تایید	0/064	0/844	رضایت از مدرسه	جهت‌گیری مثبت نسبت به مدرسه
تایید	0/161	0/931	تلاش تحصیلی	
تایید	0/178	0/983	نگرش نسبت به همکلاسی‌ها	
تایید	0/512	0/958	کل	
>0/05			سطح قابل قبول و مطلوب	

نتایج جدول (3) نشان داد که تمام متغیرهای پژوهش (رفتارهای خرابکارانه در مدرسه، جهت‌گیری انگیزشی معلمان و والدین، جهت‌گیری مثبت نسبت به مدرسه) و مولفه‌های آنها دارای مقدارخطای آزمون نرمال بزرگتر از سطح معنی داری 0/05 می‌باشند. بنابراین، با اطمینان 95 درصد توزیع این متغیرها نرمال بوده و لذا از آزمون‌های پارامتری برای تحلیل داده‌های و فرضیه‌های پژوهش می‌توان استفاده کرد.

برای تحلیل فرضیه اصلی، از تکنیک مدل معادلات ساختاری با بررسی و ارزیابی نتایج آزمون ارزندگی مدل، بار عاملی و ضرایب مسیر به کمک نرم افزار آموس (AMOS) استفاده می‌شود.

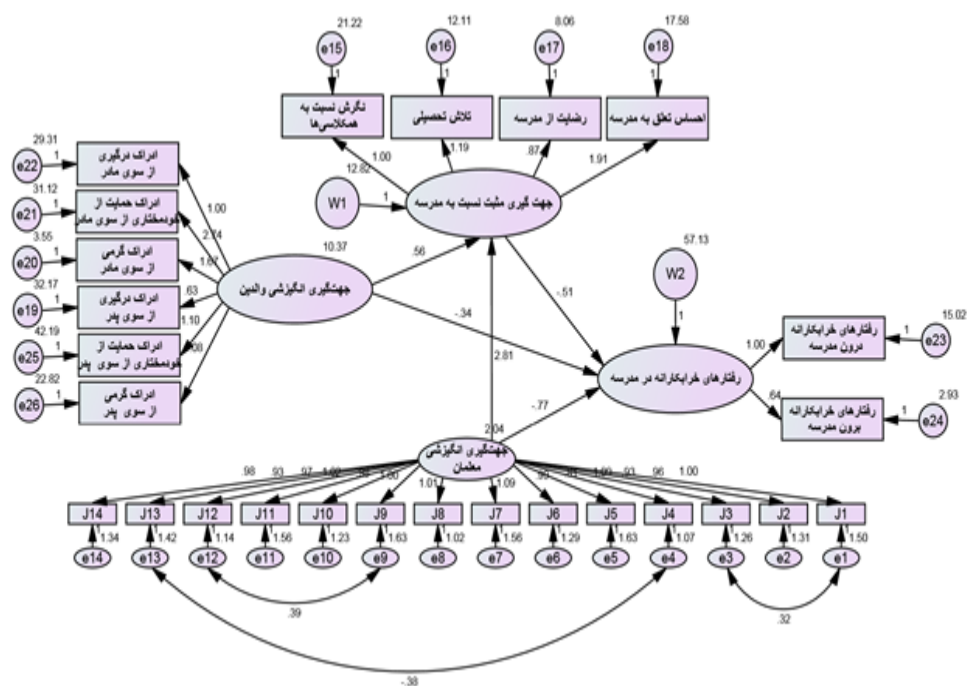
جدول (4) نتایج آزمون شاخصهای ارزندگی مدل ساختاری پیش‌بینی رفتارهای خرابکارانه در مدرسه در بین دانش‌آموزان پسر دوره دوم متوسطه شهر ایلام بر اساس جهت‌گیری انگیزشی معلمان و والدین با نقش میانجی جهت‌گیری مثبت نسبت به مدرسه را نشان می‌دهد.

جدول 4. نتایج آزمون شاخصهای ارزندگی مدل پژوهش

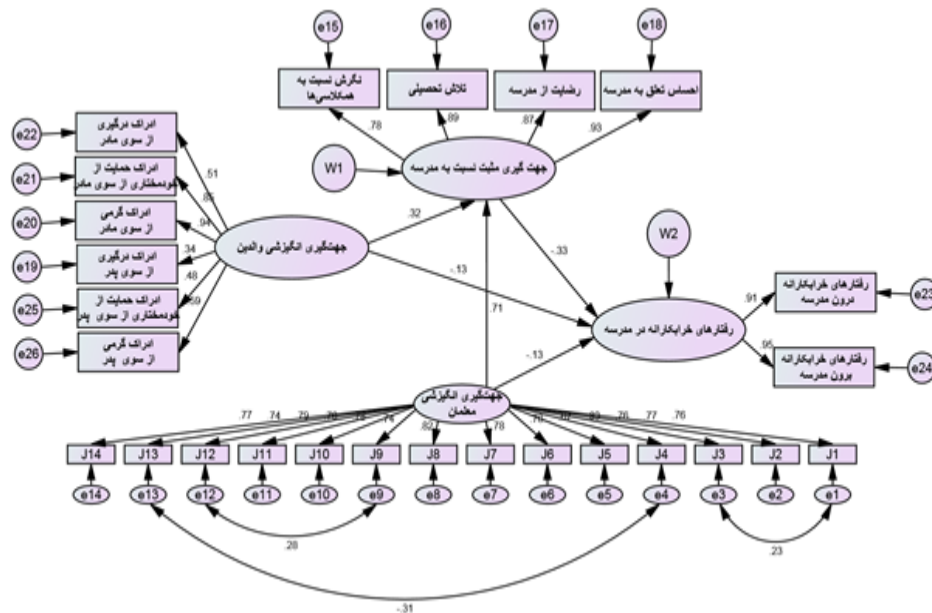
مدل	χ^2	DF	χ^2/DF	RMSEA	GFI	CFI	NFI
مدل پژوهش	848/847	291	2/917	0/070	0/906	0/923	0/914

نتایج شاخص‌های ارزندگی در جدول (4) نشان می‌دهد میزان شاخص χ^2/df در ارزندگی مدل ساختاری پیش‌بینی رفتارهای خرابکارانه در مدرسه در بین دانش‌آموزان پسر دوره دوم متوسطه شهر ایلام بر اساس جهت‌گیری‌انگیزی معلمان و والدین با نقش میانجی جهت‌گیری مثبت نسبت به مدرسه کمتر از سطح مطلوب و مقدار قابل قبول عدد 4 می‌باشد. همچنین، میزان شاخص $RMSEA$ در مدل کمتر از سطح معنی‌داری و قابل قبول 0/08 بوده که نشان‌دهنده برازش مناسب و خوب مدل است. به همین ترتیب، مقادیر اندازه‌های برازندگی GFI ، CFI و NFI ارزندگی مدل بزرگتر از 0/90 می‌باشند، که مقادیری مناسب و مطلوب محسوب می‌شوند. از این رو ارزندگی مدل ساختاری پیش‌بینی رفتارهای خرابکارانه در مدرسه در بین دانش‌آموزان پسر دوره دوم متوسطه شهر ایلام بر اساس جهت‌گیری انگیزشی معلمان و والدین با نقش میانجی جهت‌گیری مثبت نسبت به مدرسه توسط داده‌های پژوهش در سطح مناسبی از نظریه‌های استفاده شده حمایت‌کرده و برای تبیین مدل، مناسب محسوب می‌شود.

در نمودارهای (1) و (2) نتایج برآورد ضرایب مسیر و بارهای عاملی مدل ساختاری پیش‌بینی رفتارهای خرابکارانه در مدرسه در بین دانش‌آموزان پسر دوره دوم متوسطه شهر ایلام بر اساس جهت‌گیری‌انگیزی معلمان و والدین با نقش میانجی جهت‌گیری مثبت نسبت به مدرسه با تخمین غیر استاندارد و استاندارد نمایش داده شده است.



نمودار (1): نتایج ضرایب مسیر و بار عاملی مدل ساختاری با تخمین غیر استاندارد



نمودار (2): نتایج ضرایب مسیر و بار عاملی مدل ساختاری با تخمین استاندارد

نمودارهای بالا نشان می‌دهند کلیه بارهای عاملی بین گویه‌ها، ابعاد و متغیر مرتبط با آنها برای همه کلیه مولفه‌های مدل ساختاری پیش‌بینی رفتارهای خرابکارانه در مدرسه در بین دانش‌آموزان پسر دوره دوم متوسطه شهر ایلام بر اساس جهت‌گیری انگیزشی معلمان و والدین با نقش میانجی جهت‌گیری مثبت نسبت به مدرسه بزرگتر از 0/40 می‌باشد. در نتیجه، قدرت رابطه و قدرت تبیین‌کنندگی برای هر متغیر با بعد و گویه‌های آن در مدل ساختاری مطلوب و مناسب بوده است.

بر اساس نمودارهای (1) و (2)، نتایج تخمین ضرایب مسیر غیراستاندارد (B) و استاندارد (β) و آزمون آنها (C.R.) در مدل پژوهش در جدول (5) گزارش شده است.

جدول 5. نتایج ضرایب مسیر و آزمون آنها در مدل پژوهش
($P=***<0/01$)

P	C.R.	β	B	مسیر
/041 0	2/212 -	/127 -0	/768 -0	جهت‌گیری ← انگیزشی معلمان رفتارهای خرابکارانه در مدرسه
***	1/919 1	/707 0	/808 2	جهت‌گیری ← انگیزشی معلمان گیری مثبت نسبت به مدرسه
/033 0	2/432 -	/127 -0	/340 -0	جهت‌گیری ← انگیزشی والدین رفتارهای خرابکارانه در مدرسه
***	5/676 0	/318 0	/559 0	جهت‌گیری ← انگیزشی والدین گیری مثبت نسبت به مدرسه
***	3/871 -	/332 -0	/505 -0	جهت‌گیری مثبت ← نسبت به مدرسه رفتارهای خرابکارانه در مدرسه

همانگونه که جدول بالا نشان می‌دهد کلیه ضرایب مسیر در مدل ساختاری پژوهش معنادار می‌باشد، زیرا مقادیر C.R. خارج فاصله (2 و -2) است. همچنین، معناداری مقادیر P کمتر از سطح معنی داری 0/05 است.

بنابراین، کلیه گویه‌ها (سوالات) به کار گرفته در تحقیق، قدرت تبیین‌کنندگی مورد نظر را برای مدل ساختاری پیش‌بینی رفتارهای خرابکارانه در مدرسه در بین دانش‌آموزان پسر دوره دوم متوسطه شهر ایلام بر اساس جهت‌گیری انگیزشی معلمان و والدین با نقش میانجی جهت‌گیری مثبت نسبت به مدرسه مورد نظر داشته‌اند و با توجه به نتایج مشخصه‌های برازندگی، ضریب آلفای کرونباخ گزارش شده و بارعاملی، ضرایب مسیر و C.R.، ابزار گردآوری داده‌ها مدل ساختاری مورد پژوهش دارای ویژگی‌های فنی (قابلیت اعتماد و اعتبار) در سطح بسیار خوب و مطلوبی می‌باشد.

بحث و نتیجه‌گیری

نتایج شاخص‌های برازندگی مدل معادلات ساختاری پژوهش نشان داد که مدل پیش‌بینی رفتارهای خرابکارانه در مدرسه بر اساس جهت‌گیری انگیزشی معلمان و والدین با نقش میانجی جهت‌گیری مثبت نسبت به مدرسه در دانش‌آموزان پسر دوره دوم متوسطه شهر ایلام دارای ارزش مطلوب است. یافته‌های این پژوهش با نتایج پژوهش سلطان نژاد

و همکاران (1395)، عباسی و همکاران (1400)، کاتز و همکاران (2011)، متقیان و همکاران (1397)، فرنودیان و همکاران (1398)، وروبویا و همکاران (2015)، کرازخووا و همکاران (2018)، سیوریکایا (2019)، ویلالتا و فوندویلا (2017)، نودوکو و همکاران (2018)، ارواستی و همکاران (2012) و سعیدی و همکاران (1399) همسوست.

در تبیین این یافته که جهت‌گیری انگیزشی والدین و معلمان منجر به افزایش جهت‌گیری مثبت نسبت به مدرسه در دانش‌آموزان می‌شود، می‌توان گفت، بر اساس نظریه خود تعیین‌گری، حفظ تمایل انگیزش درونی خودمختار در گروه ارضاء سه نیاز اساسی روان‌شناختی (شایستگی، خودمختاری، احساس تعلق) است، وقتی فرد عملی را آزادانه انتخاب کند نیاز به خودمختاری در او رشد می‌کند، وقتی بر آن عمل تسلط یابد احساس‌شایستگی خواهد کرد و هنگامی‌که با افراد مهم زندگی ارتباط برقرار کند و از حمایت آنان برخوردار شود احساس‌تعلق در او رشد می‌کند. والدین و معلمان که با حمایت خود، زمینه ارضا این نیازها را فراهم کنند، باعث لذت بردن دانش‌آموزان از اعمال و در نتیجه تنظیم خودمختار رفتارها می‌گردد. به عبارتی والدین و معلم‌ها نقش مهمی جهت ارضای نیازهای اساسی روان‌شناختی دانش‌آموزان دارد، شیوه رفتار آنان به طور عمده‌ای بر ارضاء یا بازداري نیازهای روان‌شناختی دانش‌آموزان موثر است. در صورتی‌که معلمان احساسات و ادراکات دانش‌آموزان را بشناسند، برایشان حق انتخاب قائل شوند و استفاده از فشار و کنترل را به حداقل برسانند، به ایجاد احساس شایستگی و تنظیم رفتار خودمختار آنان کمک می‌کنند که منجر به موفقیت‌های تحصیلی می‌شود که این موفقیت‌ها سبب افزایش جهت‌گیری مثبت نسبت به مدرسه در آنها می‌شود. زمانی‌که معلم درکلاس درس به دانش‌آموزان نشان دهد که

به توانایی‌هایشان اعتماد دارد، به سوالات آنان کامل و با دقت پاسخ دهد و هیجاناتشان را مدیریت، و به موقع تشویقشان کند، دانش‌آموزان می‌توانند به معلمان خود اعتماد، و با آنها احساس راحتی‌کنند، این دانش‌آموزان باور دارند معلمان به رشد و یادگیری آنان علاقمند هستند، در چنین جوی دانش‌آموزان از محیط تحصیلی خود احساس رضایت و خشنودی دارند و به آن احساس تعلق می‌کنند. آنان باور دارند که معلمان مراقب آن‌ها و یادگیری‌شان هستند، قواعد مدرسه عادلانه است و فرصت‌هایی برای مشارکت در فعالیت‌های مدرسه دارند و مدرسه را حامی خود می‌دانند. این عوامل سبب ایجاد حس خوب و جهت‌گیری مثبت نسبت به مدرسه در دانش‌آموزان می‌شود. همچنین دانش‌آموزانی که احساس کنند می‌توانند در تصمیم‌گیری‌های کلاس فعالانه مشارکت کرده و رشد کنند در کلاس احساس آرامش و امنیت کرده و نگرش مثبتی نسبت به مدرسه خواهند داشت (عباسی و همکاران، 1400). دانش‌آموزانی که جهت‌گیری‌شان به مدرسه مثبت است باور دارند که معلمان و مدرسه در جهت رسیدن به اهداف و خواسته‌هایشان با آنان همسو می‌باشند و احساس ارزشمندی بیشتری می‌کنند به همین دلیل با برخورد مؤثر متقابل سعی می‌کنند این احساس خوشایند را حفظ کنند و در جهت کسب ارزش‌های مطلوب مدرسه تلاش کنند تا خود را فردی مفید و مؤثر برای مدرسه و جامعه بدانند. یکی از این ارزش‌ها حفظ اموال عمومی و مراقبت از آنهاست، این دانش‌آموزان در جهت تلاش برای فردی مفید و همسو با ارزش‌های مدرسه و جامعه بودن، دست به تخریب اموال مدرسه مانند میز، صندلی و ... نمی‌زنند به عبارتی گرایش به رفتارهای خرابکارانه در مدرسه کاهش می‌یابد. به عبارتی بر اساس نظریه حس تعلق مکانی، احساس مثبت به یک مکان (مدرسه) عاملی است که موجب تبدیل یک فضا به مکانی با خصوصیات حسی و رفتاری ویژه برای افراد

(دانش‌آموزان) می‌گردد و رفتارهای خرابکارانه در آن محیط را کاهش می‌دهد (سجاسی قیداری و همکاران، 1399).

همچنین در تبیین نقش جهت‌گیری انگیزشی معلمان در کاهش خرابکاری می‌توان گفت دانش‌آموزان بر اساس اینکه معلم چه کاری انجام می‌دهد و با توجه به میزان آرامش و انگیزشی که از طرف او احساس می‌کنند، واکنش نشان می‌دهند. طبق نظریه کنترل اجتماعی هیرشی نداشتن حق انتخاب و آزادی در خانواده و مدرسه منجر به رفتارهای خرابکارانه می‌شود (بخارایی و شربتیان، 1394)، بر این اساس هنگامی که معلمان دانش‌آموزان را درک نکنند و به آنان آزادی و حق انتخاب ندهند و از تنبیه، تحقیر و اجبار برای کنترل رفتار دانش‌آموزان استفاده کنند، محیط مدرسه برای آنها نامطلوب و آزارنده می‌شود در نتیجه احساس و نگرش آنها نسبت به مدرسه منفی‌تر می‌شود در نتیجه آنها احساس خشم می‌کنند و ممکن است احساس خشم و نیاز به خودمختاری از دست رفته خود را به صورت سرپیچی کردن از مقررات مدرسه و رفتارهای خرابکارانه نشان دهند. به علاوه در چنین حالتی معلمان ناچارند به جای افزایش انگیزه یادگیری در دانش‌آموزان، اغلب وقت و انرژی خود را صرف آرام‌ساختن و منضبط نگه داشتن کلاس کنند، در چنین جوی دانش‌آموز احساس می‌کند که شرایط محیط مدرسه و رفتارهای معلمان، متناسب با نیازها و خواسته‌هایش نیست و از آنجایی که احساس می‌کنند مدرسه به آنان اهمیت نمی‌دهند باز هم باعث ایجاد جهت‌گیری منفی نسبت به مدرسه می‌گردد، آنان نیز برای مدرسه ارزشی قائل نمی‌شوند و خود را ملزم به رعایت قوانین مدرسه نمی‌دانند در نتیجه این نگرش منفی به مدرسه رفتارهای خرابکارانه در مدرسه مانند عدم رعایت قوانین و مقررات مدرسه، تخریب اموال مدرسه و ... را افزایش می‌دهد. به عبارتی وجود گرایش مثبت نسبت به مدرسه، یک سازه

حفاظت کننده است، زیرا دستاوردها و فعالیت‌های همراه با تحصیل باعث می‌شود که وقت اندکی برای پرداختن به مشکلات رفتاری باقی بماند، این دانش‌آموزان، اساساً با وقت و علاقه اندک برای درگیر شدن با مشکلات اخلاقی و خرابکارانه در مدرسه، در «مسیر درست» قرار گرفته‌اند، آنان روابط بسیار مثبتتری با آموزگاران و سایر مسئولین مدرسه دارند (فرنودیان و همکاران، 1398) که همین امر جلوی رفتارهای خرابکارانه در مدرسه را می‌گیرد.

از طرفی همسو با معلمان، والدین، مربیان اصلی فرزندشان هستند و زندگی در خانه، قوی‌ترین عامل در رشد آنان بشمار می‌رود. والدینی که از احساسات فرزند خود آگاه هستند و به آنان فرصت می‌دهند که خودشان انتخاب کنند و تصمیم بگیرند، به فرزند خود علاقه خود را آشکارا نشان می‌دهند و باعث ایجاد احساس شایستگی و خودمختاری در فرزندانشان می‌شوند. چنین فرزندانی رفتارهای ضداجتماعی و خرابکارانه در آنان کمتر خواهد بود. انگیزش و جهت‌گیری والدین نسبت به مدرسه بر نگرش مثبت دانش‌آموزان نسبت به مدرسه و کادر آموزشی تاثیر دارد، به این‌صورت که فرزندان با خانواده همانندسازی کرده و ارزش‌هایی مثل ارزشمندی تحصیل و اهمیت دادن به مدرسه را درونی و نگرش مثبتی به مدرسه و تحصیل پیدا می‌کنند. چنین دانش‌آموزانی تجربه‌های مثبتی در مدرسه خواهند داشت و به مدرسه احساس تعلق و پیوند می‌کنند و بنابراین باورهای سالم و اهداف روشنی دارند و در نتیجه رفتارهای سالم نسبت به مدرسه در این افراد شکل‌گرفته و رفتارهای خرابکارانه کاهش می‌یابد. در صورتیکه والدین از اجبار و کنترل استفاده کنند و حق انتخاب و تصمیم‌گیری در امور تحصیلی را از فرزندان خود بگیرند، تحصیل را نوعی تکلیف اجبارگونه و خسته‌کننده می‌دانند در نتیجه احساس مثبتی نسبت به مدرسه در آنها شکل نمی‌گیرد و به تبع نسبت به مدرسه

و امکانات آموزشی متعهد نیستند و ممکن است به رفتارهای خرابکارانه در مدرسه روی آورند. همچنین دانش‌آموزانی که والدینی بی‌تفاوت و بی‌توجه نسبت به امور مدرسه دارند نیز ارزش‌های پدر و مادر خود را درونی می‌کنند و جهت‌گیری منفی نسبت به مدرسه در آنان ایجاد می‌گردد و خود را متعلق به مدرسه نمی‌دانند و از آنجاییکه احساس عدم تعلق به مدرسه سبب بازداري رفتارهای نابهنجار نمی‌شود شرایط و فرصت کافی برای تقویت تعاملات اجتماعی در مدرسه برای این دانش‌آموزان فراهم نمی‌گردد و مهارت‌های تحصیلی و بین‌فردی کسب نمی‌شوند و در قبال تعاملات اجتماعی با معلمان و محیط مدرسه تقویت دریافت نمی‌کنند. در این صورت ممکن است که دانش‌آموزان برای ابراز نیاز به خودمختاری خود و یا برای فرار و اجتناب از فشارهای مدرسه به رفتارهای نابهنجار روی آورند و نارضایتی خود را با گرایش به رفتارهای خرابکارانه در مدرسه نشان دهند.

به گفته واکر (2012)، والدین حمایتگر که جهت‌گیری انگیزشی بالاتری دارند به نقش مسئولیت‌مشارکت‌خویش با مدرسه اعتقاد دارند و در فعالیت‌های تحصیلی دانش‌آموزان در خانه درگیر شده و بیشتر حمایت تحصیلی دارند، در حالی که آن‌هایی که بر این باورند که مسئولیت اصلی بر عهده مدرسه است، کمتر درگیر می‌شوند و حمایت می‌کنند. این حمایت و جهت‌گیری مثبت انگیزشی والدین تلویحات عاطفی و رفتاری زیادی در خصوص مدرسه در پی دارد و با افزایش انگیزش تحصیلی، تمایل فرد برای رسیدن به اهداف تحصیلی را بالا می‌برد و نگرش مثبتی نسبت به مدرسه در آنها ایجاد می‌کند (سیوریکایا، 2019). کاتز و همکاران (2011) نیز معتقدند بین اشتیاق و علاقه والدین برای کمک‌کردن در تکالیف (که نشانه جهت‌گیری مثبت انگیزشی والدین است) و نگرش مثبت دانش‌آموزان به مدرسه

رابطه مثبت وجود دارد. مشارکت و جهت‌گیری انگیزشی بیشتر والدین، از آثار زیانبار اهمال‌کاری و خودناتوان‌سازی تحصیلی که از علائم نگرش منفی به مدرسه هستند جلوگیری می‌کند (سلطان‌نژاد و همکاران، 1395). جهت‌دهی انگیزشی والدین با بالا بردن کارکردهای تحصیلی مطلوب به سازگار شدن دانش‌آموزان به محیط مدرسه و امر تحصیل نیز کمک می‌کند و این سازگاری تحصیلی سبب ارتقاء توانمندی دانش‌آموزان در انطباق با شرایط و الزامات تحصیلی و نقش‌هایی می‌شود که مدرسه پیش روی آنها قرار می‌دهد (لو و لیو، 2017)، بالا رفتن سازگاری منجر به نگرش مثبت نسبت به مدرسه می‌شود. گرایش و نگرش مثبت نسبت به مدرسه، میزان علاقه به مدرسه و میزان ارزشگذاری دانش‌آموزان از دستاوردهای تحصیلی را نشان می‌دهد، به عبارتی این دانش‌آموزان نسبت به مدرسه نوعی شیفتگی نشان می‌دهند، به قوانین مدرسه احترام می‌گذارند (فرنودیان و همکاران، 1398) و دست به رفتارهای خرابکارانه در مدرسه نمی‌زنند زیرا اهداف فردیشان همسو با اهداف مدرسه است و تخریب اموال مدرسه آنها را از اهداف فردیشان دور می‌کند. دانش‌آموزان با گرایش مثبت نسبت به مدرسه ایمان دارند که دستاوردهای تحصیلی و یادگیری با زندگی و موفقیتشان در ارتباط است بنابراین دست به رفتارهای خرابکارانه در مدرسه نمی‌زنند زیرا که تخریب اموال مدرسه آنها را از موفقیتشان عقب می‌اندازد. دانش‌آموزانی که نگرش مثبتی نسبت به مدرسه دارند، محیط مدرسه را خوشایند می‌دانند و تعلق خاطر بیشتری به مدرسه حس می‌کنند در نتیجه کمتر رو به رفتارهای خرابکارانه در مدرسه می‌آورند همانطور که ویلاتا و فوندویلا (2017) دریافتند عدم وابستگی و نگرش نامطلوب به مدرسه، با رفتارهای خرابکارانه در مدرسه رابطه دارد.

به طور کلی با توجه به یافته‌ها و نتایج پژوهش می‌توان نتیجه‌گیری که هر چه جهت‌گیری انگیزشی معلمان و والدین

مطلوب تر و حمایت کننده تر باشد، کارکردهای تحصیلی در دانش‌آموزان بهبود می‌یابد به سازگار شدن آنها با محیط مدرسه و امر تحصیل کمک می‌کند و این سازگاری تحصیلی سبب ارتقاء توانمندی دانش‌آموزان در انطباق با شرایط و الزامات تحصیلی و نقش‌هایی می‌شود که مدرسه پیش روی آنها قرار می‌دهد که منجر به کسب تجربه‌های موفقیت آمیزی در آنها می‌گردد، این موفقیت‌ها نگرشی مثبت نسبت به مدرسه در این دانش‌آموزان ایجاد می‌کند که نقش محافظتی دارد، به عبارتی آنها بیشتر تلاش می‌کنند با معیارهای مدرسه همسو باشند و مقررات مدرسه را بپذیرند و کمتر رو به رفتارهای خرابکارانه در مدرسه می‌آورند.

در راستای یافته‌های این پژوهش پیشنهاد می‌شود در نظام تربیتی خانواده و مدرسه، به نگرش‌ها و باورهای والدین و معلمان به مدرسه به عنوان افراد تأثیرگذار توجه بیشتری گردد تا زمینه افزایش نگرش مثبت به مدرسه و کاهش رفتارهای خرابکارانه در دانش‌آموزان فراهم گردد. همچنین به معلمان و والدین توصیه می‌شود با ایجاد انتظارات معقول و به کارگیری شیوه‌های صحیح ایجاد انگیزش، فضای درس و تحصیل را برای دانش‌آموزان مطلوب کنند و به این صورت در شکل‌گیری نگرش مثبت به مدرسه در آنها کمک کنند تا دانش‌آموزان محیط یادگیری را مطلوب، لذت‌بخش و چالش‌برانگیز احساس کنند و در نتیجه از بروز رفتارهای خرابکارانه جلوگیری شود. علاوه بر این به معلمان پیشنهاد می‌شود به جای ایجاد جو انگیزشی کنترلی در کلاس، به انگیزش خودمختار دانش‌آموزان اهمیت بیشتری بدهند تا در انجام تکالیف درسی، خود را شایسته‌تر ادراک کرده و نگرش آنها به مدرسه مثبت‌تر گردد و بالتبع از انجام رفتارهای خرابکارانه در مدرسه جلوگیری شود. همچنین به والدین نیز پیشنهاد می‌گردد از خودمختاری فرزندان خود حمایت کنند، دیدگاه و نظر فرزندان خود را در نظر گرفته و فرصت‌هایی برای فعالیت

آنها فراهم کنند تا به موفقیت‌هایی برسند و نگرش مثبتی نسبت به مدرسه در آنها شکل گیرد و در نتیجه از رفتارهای خرابکارانه آنها جلوگیری شود.

از محدودیت‌های این پژوهش می‌توان به حضور دانش‌آموزان پسر در پژوهش اشاره کرد، لذا نتایج قابل تعمیم به جامعه دانش‌آموزان دختر نیست. همچنین تعداد زیاد گویه‌های پرسشنامه باعث خستگی و امتناع از پاسخگویی بعضی شرکت‌کنندگان می‌شد. بنابراین پیشنهاد می‌شود این پژوهش در جامعه دانش‌آموزان دختر نیز بررسی و نتایج با جامعه دانش‌آموزان پسر مقایسه گردد و همچنین در حد امکان از پرسشنامه‌های فرم کوتاه‌تر استفاده شود.

منابع

- احمدی، حبیب. (1384). جامعه شناسی انحرافات. تهران، انتشارات سمت.
- احمدی، ملیحه، هاشمیان، کیانوش، درتاج، فریبرز و ابوالمعالی الحسینی، خدیجه. (1399). مقایسه اثربخشی آموزش اجتماعی عاطفی و آموزش ذهن‌آگاهی بر افزایش جهت‌گیری مثبت نسبت به مدرسه. *فصلنامه پژوهشی روانشناسی مدرسه و آموزشگاه*، دوره 4، شماره 4، 120-133. [\[پیوند\]](#)
- اسپالدینگ، چریل. (1398). انگیزش در کلاس درس (ترجمه محمدرضا نائینیان و اسماعیل بیابانگرد). تهران، انتشارات مدرسه.
- اشرف، پریچهر، شیخ الاسلامی، راضیه. (1396). بیگانگی تحصیلی در دانش‌آموزان: نقش کنترلی والدین و تاکیدات هدفی معلم. *مجله مطالعات روانشناسی تربیتی*، دوره 14، شماره 27، 29-62. [\[پیوند\]](#)
- افشاریان، ندا و کدیور، پروین. (1395). نقش دلبستگی به والدین و همسالان و ازخودبیگانگی روانی در پیش‌بینی رفتار خرابکارانه نوجوانان. *اندیشه های نوین تربیتی*، دوره 1، شماره 12، 61-78. [\[پیوند\]](#)

- باباخانی، نرگس، حجازی موغانی، الهه و پاشا شریفی، حسن. (1396). هنجاریابی مقیاس ادراک نوجوانان از شیوه های تربیتی والدین و مقایسه مؤلفه های آن در دختران و پسران شهر تهران. فصلنامه علمی و پژوهشی روانسنجی، دوره 20، شماره 5، 61-83. [\[پیوند\]](#)
- تیموری، امیر، کدیور، پروین و رضازاده بهادران، حمیدرضا. (1399). شاخص های روانسنجی پرسشنامه حمایت از خودمختاری ادراک شده - پرسشنامه جو یادگیری. پژوهش در یادگیری آموزشگاهی و مجازی، دوره 1، شماره 8، 45-54. [\[پیوند\]](#)
- زمانی کوخالو، لیلا، سپاه منصور، مژگان و ابوالمعالی الحسینی، خدیجه. (1400). اثربخشی آموزش صلح بر شایستگی تحصیلی و جهتگیری مثبت دانش آموزان نسبت به مدرسه. پژوهش در نظام های آموزشی، دوره 53، شماره 15، ص 1-10. [\[پیوند\]](#)
- سپهوند، رضا، عارفنژاد، محسن، فتحی چگنی، فریبرز و سپهوند، مهدیه. (1399). شناسایی و تبیین اثرگذارترین اثرپذیرترین مؤلفه های مؤثر بر گرایش دانش آموزان به رفتار خرابکارانه با روش دیمتل فازی (مورد مطالعه: دانش آموزان مقطع متوسطه شهرستان خرم آباد). فصلنامه پژوهش های کاربردی روانشناختی، دوره 2، شماره 1، 208-181. [\[پیوند\]](#)
- سعیدی، یاسین، مکتبی، غلامحسین و یخچالی، علیرضا. (1399). بررسی رابطه پیوند با مدرسه و رضایت از تحصیل با گرایش به رفتارهای خرابکارانه در دانش آموزان پسر سال دوم (دوره دوم) متوسطه شهر اهواز. فصلنامه روان شناسی مدرسه و آموزشگاه، دوره 3، شماره 9، 83-100. [\[پیوند\]](#)
- سلطاننژاد، سمیه، سعدی پور، اسماعیل و اسدزاده، حسن. (1395). رابطه سبک های فرزندپروری ادراک شده با اهمال کاری و خودناتوان سازی. فصلنامه روانشناسی تربیتی، دوره 38، شماره 11، 1-22. [\[پیوند\]](#)
- طاطاری، یونس، کارشکی، حسین و سادات هاشمی، فروزان. (1395). بررسی رابطه بین جو یادگیری و پرخاشگری در دانش آموزان دختر پایه های دوم و سوم دبیرستان های شهر مشهد.

- فصلنامه پژوهش‌های کاربردی در روان‌شناسی تربیتی، دوره 3، شماره 2، 43-59. [\[پیوند\]](#)
- ظهورپرونده، وجیهه، زیرک، الهام. (1402). تاثیر آموزش مشغولیت تحصیلی بر توان بخشودگی و افزایش جهت‌گیری مثبت نسبت به مدرسه در دانش‌آموزان. *مجله مطالعات روانشناسی تربیتی*، 20 (51)، 68-81. [\[پیوند\]](#)
- [عباسی](#)، ارسلان، [جدیدی](#)، هوشنگ، [باراحمدی](#)، یحیی و [گودرزی](#)، محمود. (1400). تحلیل ساختاری روابط نشاط ذهنی و درگیری تحصیلی با میانجیگری نگرش نسبت به مدرسه و ادراک حمایت اجتماعی معلم. *فصلنامه روان‌شناسی تحلیلی-شناختی*، دوره 12، شماره 45، 1-15. [\[پیوند\]](#)
- علیوردی نیا، اکبر، شارع‌پور، محمد و رحمانی، سحر. (1392). تبیین رفتارهای وندالیستی از دیدگاه نظریه‌های آنومی-فشار (مطالعه دانشجویان دانشگاه مازندران). *مطالعات اجتماعی ایران*، دوره 4، شماره 7، 83-109. [\[پیوند\]](#)
- فرنودیان، پریسا، ابولمعالی الحسینی، خدیجه و هاشمیان، کیانوش. (1398). پیش‌بینی جهت‌گیری مثبت نسبت به مدرسه بر اساس یادگیری اجتماعی-هیجانی و رابطه والد-فرزند با میانجی‌گری ساختار انگیزشی. *فصلنامه تعالی مشاوره و روان‌درمانی*، دوره 32، شماره 8، ص 55-73. [\[پیوند\]](#)
- قاسم‌زاده اجیرلو، اسلام، معینی، سیدرضا و کرم‌پور، روزا. (1399). بررسی عوامل اجتماعی مؤثر بر وندالیسم دانش‌آموزان دبیرستان‌های شهر پارس‌آباد. *نشریه تغییرات اجتماعی-فرهنگی*، دوره 3، شماره 17، 96-115. [\[پیوند\]](#)
- کاکابرایی، کیوان و مرادی، علیرضا. (1396). آموزش حل مسئله خانواده محور به والدین و تأثیر آن بر ادراک کودک از والدین. *فصلنامه فرهنگ مشاوره و روان‌درمانی*، دوره 29، شماره 8، 165-186. [\[پیوند\]](#)
- متقیان، مریم، پاشاشریفی، حسن و میرهاشمی، مالک. (1397). تبیین انگیزش تحصیلی دانش‌آموزان بر مبنای جهت‌گیری انگیزشی ادراک شده والدین و معلمان و میانجی‌گری نیازهای اساسی روانشناختی (ارائه مدلی علی). *نشریه روانشناسی تربیتی*، دوره 47، شماره 13، 141-162. [\[پیوند\]](#)

References

- Abdullah Kamal, S.S.L., Masnan, A.H., & Hashim, N.H. (2023). A systematic literature review on levels and effects of parental involvement in children's learning. *International Journal of Evaluation and Research in Education*, vol 12(13), 1253-1261. [\[link\]](#)
- Aysel, Y., & Nilgun, K. (2011). Effects of Locational Factors on Vandalism in Seaside parks. *Scientific Research and Essays* Vo, 6, (20), 4207-4212. [\[link\]](#)
- Black, A. E., & Deci, E. L. (2000). The effects of student self-regulation and instructor autonomy support on learning in a college-level natural science course: A self-determination theory perspective. *Science Education*, 84, (6). [\[link\]](#)
- Ervasti, J., Kivimäki, M., Puusniekka, R., Luopa, P., Pentti, J., Suominen, S., Vahtera, J., & Virtanen, M. (2012). Association of pupil vandalism, bullying and truancy with teachers' absence due to illness: A multilevel analysis. *Journal of School Psychology*. 50(2012), 347-361. [\[link\]](#)
- Grolnick, W. S., Deci, E. L., & Ryan, R. M. (1997). Internalization within the family: The self-determination theory perspective. Parenting and children's internalization of values . *A handbook of contemporary theory*, 135-161. [\[link\]](#)
- Katz, I., Kaplan, A., & Buzukashvily, T. (2011). The role of parents' motivation in students' autonomous motivation for doing homework. *Learning and Individual Differences*, 21, 376–386. [\[link\]](#)
- Kira, T., & Ivan, P. (2021). The problem of vandalism among teenagers and ways to solve it. Скиф. *Вопросы студенческой науки*, 7, (59), 239-244. [\[link\]](#)
- Kruzhkovaa, O. V., Vorobyevaa, I. V., Zhdanovac, N. E., Ljovkinab, A. O. (2018). Adolescent Vandalism: The Role of the Parent-Child Relationship in the Development of Destructive Behavior. *Psychology in Russia: State of the Art*. 11(3), 168-182. [\[link\]](#)
- Lo, B.C.Y., & Liu, J.C.C. (2017). Executive control in depressive rumination: Backwar inhibition and non-inhibitory switching performance in a modified mixed antisaccade task. *Frontiers in Psychology*, 8(14): 1-36. [\[link\]](#)
- Nduku Wambua, G., Obondo, A., Bifulco, A., Kumar, M. (2018). The role of attachment relationship in adolescents' problem behavior development: a

- cross-sectional study of Kenyan adolescents in Nairobi city. *Child Adolesc Psychiatry Mental Health*.[\[link\]](#)
- Rezaee, S., Rao, S. P. & Ezrin, Arbi. (2011). Vandalism in Tehran, Iran Influence of some of the Urban Environmental Factors. Department of Architecture Faculty of the Built Environment University of Malaya 50603 KualaLumpur, Malaysia, 1-8.[\[link\]](#)
- Sivrikaya, A. H. (2019). The Relationship between academic motivation and academic achievement of the students. *Asian Journal of Education and Training*, 5, (2), 309-315.[\[link\]](#)
- [Vilalta](#), C. Fondevila, G. (2017). School Vandalism in Mexico. *Journal of School Violence*: 17(7), 1-13.[\[link\]](#)
- Vorobyeva I.V., Kruzhkova O.V., Krivoshchekova M.S. (2015). The genesis of vandalism: From childhood to adolescence. *Psychology in Russia: State of the Art*, 8(1), 139-156.[\[link\]](#)
- Walker, C. O. (2012). Student perceptions of classroom achievement goals as predictors of belonging and content instrumentality. *Social Psychology of Education*, 15, (1), 97-107.[\[link\]](#)
- Williams, G. C., & Deci, E. L. (1996). Internalization of biopsychosocial values by medical students: a test of self-determination theory. *Journal of personality and social psychology*, 70, (4), 767.[\[link\]](#)