

نقش فشار اجتماعی و انتظارات والدین در احساس پوچی و بی‌انگیزگی تحصیلی در دانش‌آموزان دارای افت تحصیلی

طیبه سیاه تیری^۱، شکوفه موسوی^{۲*}

۱. گروه روانشناسی، واحد محلات، دانشگاه آزاد اسلامی، محلات، ایران

۲. گروه روان‌شناسی و علوم تربیتی، دانشگاه پیام نور، تهران، ایران

* ایمیل نویسنده مسئول: Shmousavu78@pnu.ac.ir

تاریخ چاپ: ۱۴۰۵/۰۱/۰۱

تاریخ پذیرش: ۱۴۰۴/۰۹/۱۷

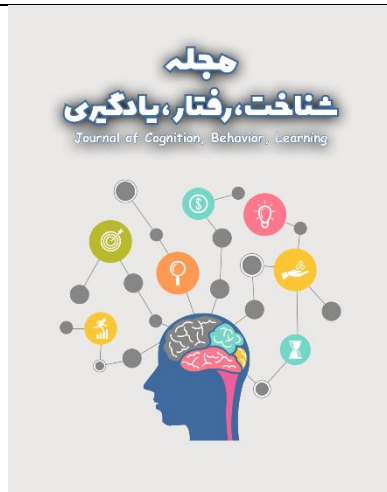
تاریخ بازنگری: ۱۴۰۴/۰۸/۰۶

تاریخ ارسال: ۱۴۰۴/۰۳/۱۱

چکیده

هدف پژوهش حاضر تعیین نقش فشار اجتماعی و انتظارات والدین در احساس پوچی و بی‌انگیزگی تحصیلی در دانش‌آموزان دارای افت تحصیلی بود. این پژوهش از نوع توصیفی — همبستگی و از نظر هدف کاربردی است. جامعه آماری شامل کلیه دانش‌آموزان پسر دارای افت تحصیلی در مقطع متوسطه دوم شهر الیگودرز (سال تحصیلی ۱۴۰۳-۱۴۰۴) بود. نمونه پژوهش شامل ۳۱۰ نفر بود که به روش نمونه‌گیری خوشه‌ای و براساس جدول مورگان انتخاب شدند. ابزارهای پژوهش شامل پرسشنامه بی‌انگیزگی تحصیلی نصیری و جامعه‌بزرگی (۱۳۸۸)، پرسشنامه علل افت تحصیلی موسوی‌پناه و همکاران (۱۳۹۴)، مقیاس معنای زندگی استرگ و همکاران (۲۰۰۶)، مقیاس اجتناب و فشار اجتماعی واتسون و فرند (۱۹۶۹)، و مقیاس انتظارات والدین جاکوب (۲۰۱۰) بود. تحلیل داده‌ها با آزمون همبستگی پیرسون و رگرسیون چندگانه صورت گرفت. نتایج همبستگی نشان داد فشار اجتماعی با احساس پوچی ($r = 0.39, p < 0.01$) و بی‌انگیزگی تحصیلی ($r = 0.35, p < 0.01$) رابطه مثبت دارد. همچنین، انتظارات والدین با احساس پوچی ($r = 0.40, p < 0.01$) و بی‌انگیزگی تحصیلی ($r = 0.33, p < 0.01$) رابطه مثبت نشان داد. نتایج رگرسیون نشان داد فشار اجتماعی ۱۴٪ از واریانس احساس پوچی ($\beta = 0.36$) و ۱۳٪ از واریانس بی‌انگیزگی تحصیلی ($\beta = 0.32$) را پیش‌بینی می‌کند. همچنین، انتظارات والدین ۱۸٪ از واریانس احساس پوچی ($\beta = 0.41$) و ۱۰٪ از واریانس بی‌انگیزگی تحصیلی ($\beta = 0.22$) را تبیین می‌کند. فشار اجتماعی و انتظارات والدین نقش مهم و اثرگذاری در افزایش احساس پوچی و بی‌انگیزگی تحصیلی در دانش‌آموزان دارای افت تحصیلی دارند. توجه به کیفیت روابط والدین-فرزندان و کاهش فشارهای اجتماعی می‌تواند به کاهش افت تحصیلی کمک کند.

کلیدواژه‌گان: فشار اجتماعی، انتظارات والدین، احساس پوچی، بی‌انگیزگی تحصیلی، افت تحصیلی.



شیوه استناددهی: سیاه تیری، طیبه، و موسوی، شکوفه. (۱۴۰۵). نقش فشار اجتماعی و انتظارات والدین در احساس پوچی و بی‌انگیزگی تحصیلی در دانش‌آموزان دارای افت تحصیلی. شناخت، رفتار، یادگیری، ۳(۱)، ۱۵-۱.

Cognition, Behavior, Learning

The Role of Social Pressure and Parental Expectations in Predicting Feelings of Emptiness and Academic Demotivation among Students with Academic Failure

Tayebeh Siahtiri¹, Shokoufeh Mousavi^{2*}

1. Department of Psychology, Maha.C., Islamic Azad University, Mahallat, Iran

2. Department of Psychology and Educational Sciences, Payame Noor University, Tehran, Iran

*Corresponding Author's Email: Shmousavu78@pnu.ac.ir

Submit Date: 2025-06-01

Revise Date: 2025-10-28

Accept Date: 2025-12-08

Publish Date: 2026-03-21

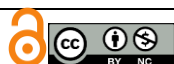
Abstract

The present study aimed to determine the role of social pressure and parental expectations in predicting feelings of emptiness and academic demotivation among students experiencing academic failure. This descriptive-correlational and applied study was conducted on all male high school students with academic failure in Aligudarz during the 2023–2024 academic year. A total of 310 students were selected using cluster sampling based on the Krejcie and Morgan table. The instruments included the Academic Demotivation Scale (Nasiri & Jame'Bozorgi, 2009), Academic Failure Causes Questionnaire (Mousavi-Panah et al., 2015), Meaning in Life Questionnaire (Steger et al., 2006), Social Avoidance and Distress Scale (Watson & Friend, 1969), and Parental Educational Expectations Scale (Jacob, 2010). Data were analyzed using Pearson correlation and multiple regression. Social pressure was positively correlated with feelings of emptiness ($r = 0.39, p < 0.01$) and academic demotivation ($r = 0.35, p < 0.01$). Parental expectations were also positively associated with feelings of emptiness ($r = 0.40, p < 0.01$) and academic demotivation ($r = 0.33, p < 0.01$). Regression analyses showed that social pressure predicted 14% of the variance in feelings of emptiness ($\beta = 0.36$) and 13% of the variance in academic demotivation ($\beta = 0.32$), while parental expectations predicted 18% of the variance in feelings of emptiness ($\beta = 0.41$) and 10% of the variance in academic demotivation ($\beta = 0.22$). Both social pressure and parental expectations significantly contribute to heightened feelings of emptiness and academic demotivation among students with academic failure. Reducing excessive expectations and social pressure may help alleviate academic disengagement and prevent further academic decline.

Keywords: Social pressure, parental expectations, feelings of emptiness, academic demotivation, academic failure.



How to cite: Siahtiri, T., Mousavi, Sh. (2026). The Role of Social Pressure and Parental Expectations in Predicting Feelings of Emptiness and Academic Demotivation among Students with Academic Failure. *Cognition, Behavior, Learning*, 3(1), 1-15.



© 2026 the authors. This is an open access article under the terms of the Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International (CC BY-NC 4.0) License.

مقدمه

افت تحصیلی و بی‌انگیزگی تحصیلی از مهم‌ترین چالش‌های نظام‌های آموزشی در دهه‌های اخیر به شمار می‌روند و اثرات گسترده و عمیقی بر مسیر تحصیلی، روان‌شناختی و اجتماعی دانش‌آموزان بر جای می‌گذارند. افزایش نرخ شکست تحصیلی در مدارس، پژوهشگران را بر آن داشته است تا عوامل فردی، اجتماعی و نهادی مؤثر بر عملکرد تحصیلی را با دقت بیشتری بررسی کنند. مطالعات متعددی نشان داده‌اند که افت تحصیلی نتیجه تعامل پیچیده میان عوامل فردی، خانوادگی، اجتماعی و ساختاری است و نمی‌توان آن را تنها به یک دسته از متغیرها نسبت داد (Morelli et al., 2021). یافته‌های دیگری نیز نشان می‌دهد که علاوه بر عوامل فردی، ساختارهای اجتماعی و اقتصادی نیز نقش تعیین‌کننده‌ای در بروز یا تشدید افت تحصیلی دارند (Cordeiro, 2025). این پیچیدگی موجب شده است که تحلیل چندبعدی عوامل مؤثر بر بی‌انگیزگی، احساس پوچی و افت عملکرد تحصیلی اهمیت ویژه‌ای پیدا کند.

یکی از عوامل کلیدی که در دهه اخیر توجه بسیاری از پژوهشگران را به خود جلب کرده، فشارهای اجتماعی است. فشار اجتماعی در قالب مقایسه‌های تحصیلی، انتظارات محیط آموزشی، ارزش‌گذاری‌های جامعه و داوری‌های مستمر درباره موفقیت و شکست، می‌تواند سازوکارهای انگیزشی دانش‌آموزان را تحت تأثیر قرار دهد. در این راستا، پژوهش‌ها نشان داده‌اند که ساختارهای اجتماعی، تفاوت‌های جنسیتی و هنجارهای نهادی می‌توانند شکاف عملکرد تحصیلی را تشدید کنند (Tseer et al., 2025). همچنین، بررسی‌های انجام‌شده درباره سازوکارهای فشار اجتماعی بر دانش‌آموزان نشان می‌دهد که فشار ادراک‌شده از جانب گروه همسالان، جامعه و آموزش و پرورش می‌تواند موجب تضعیف تاب‌آوری تحصیلی شود (He & Shi, 2025). هنگامی که دانش‌آموزان احساس می‌کنند که معیارهای موفقیت بسیار بالاتر از توان یا شرایط واقعی آن‌هاست، امکان تجربه احساس ناکامی، پوچی و کاهش انگیزش بسیار بیشتر می‌شود.

یافته‌های جهانی نیز نشان می‌دهد که افت تحصیلی مسئله‌ای چندلایه و وابسته به عوامل کلان ساختاری است. برای مثال، تحلیل‌های کلان داده در زمینه شبکه‌های دانشگاهی و تعاملات اجتماعی دانشجویان نشان می‌دهد که حتی الگوهای ارتباطی و مکان‌یابی شبکه‌ای می‌تواند با سطح موفقیت یا شکست تحصیلی مرتبط باشد (Lu et al., 2022). این یافته‌ها اهمیت نگاه اجتماعی و شبکه‌ای به افت تحصیلی را تقویت می‌کند. افزون بر این، پژوهش‌ها بیان می‌کنند که شکست تحصیلی اغلب تنها یک رخداد علمی نیست، بلکه فرایندی است که پیامدهای هیجانی، روان‌شناختی و هویتی نیز به دنبال دارد (Mingo, 2023). در چنین شرایطی، دانش‌آموزان مجموعه‌ای از هیجانات پیچیده شامل غم، شرم، انکار یا ناامیدی را تجربه می‌کنند که می‌تواند عملکرد تحصیلی آنان را بیشتر تضعیف کند.

از سوی دیگر، پژوهش‌های اخیر نشان می‌دهد که تجربه شکست تحصیلی با مشکلات روان‌شناختی از جمله افسردگی، اضطراب و مشکلات انگیزشی ارتباط دارد (Brittain & Vaillancourt, 2023). بر اساس این یافته‌ها، افت تحصیلی نه تنها مانع پیشرفت آموزشی است، بلکه می‌تواند پیامدهای منفی بلندمدت‌تری بر سلامت روان نوجوانان برجای گذارد. بررسی داده‌های گسترده‌تر در سطح آموزش عالی نیز نشان می‌دهد که عدم تحقق انتظارات تحصیلی و شکاف میان انتظارات و واقعیت‌های آموزشی، نقش مهمی در احساس ناامنی و شکست دارد (Loveday, 2023).

یکی دیگر از عوامل تأثیرگذار بر انگیزش و موفقیت تحصیلی، درک دانش‌آموزان از رفاه تحصیلی و اهداف آموزشی است. پژوهش‌ها نشان داده‌اند که رفاه تحصیلی و اهداف یادگیری می‌توانند پیش‌بینی‌کننده‌های مهم عملکرد تحصیلی باشند و تأثیر مستقیم بر میزان انگیزش درونی و تداوم فعالیت تحصیلی دانش‌آموزان بگذارند (Holzer et al., 2022). از این منظر، افت تحصیلی هنگامی پدیدار می‌شود که دانش‌آموز ارتباط معنادار خود را با اهداف درسی و محیط یادگیری از دست بدهد.

مطالعات دیگری نیز نشان داده‌اند که مهارت‌های نرم، خودتنظیمی، تنظیم هیجان و فعالیت‌های فوق برنامه می‌توانند نقش واسطه‌ای در رابطه میان انگیزش تحصیلی و عملکرد تحصیلی داشته باشند (Feraco et al., 2023). این یافته‌ها بیانگر آن است که افت تحصیلی تنها نتیجه ضعف درسی نیست، بلکه محصول ضعف در عوامل چندوجهی از جمله انگیزش، مهارت‌های شناختی و عوامل شخصیتی است.

از سوی دیگر، نقش والدین در شکل‌گیری موفقیت یا شکست تحصیلی دانش‌آموزان بسیار برجسته است. انتظارات والدین از فرزندان یکی از مؤثرترین عوامل تعیین‌کننده در انگیزش، نگرش به یادگیری و تلاش تحصیلی دانش‌آموزان به شمار می‌رود. پژوهش‌ها نشان داده‌اند که انتظارات تحصیلی والدین می‌تواند هم موجب رشد و انگیزش شود و هم موجب فشار روانی و اضطراب تحصیلی (Subramani & Venkatachalam, 2019). به‌ویژه در نظام‌های آموزشی رقابتی، والدینی که انتظاراتی بسیار بالا از فرزند دارند، ناخواسته ممکن است احساس ناتوانی، ناکامی یا پوچی را در او تقویت کنند. مطالعه‌ای دیگر نیز نشان داد که شیوه فرزندپروری والدین نقش مستقیم در شکل‌گیری خودپنداره و هویت تحصیلی فرزندان دارد (Rohmalimna et al., 2022). خودپنداره مثبت می‌تواند مانع افت انگیزش شود، اما خودپنداره منفی با احساس پوچی و بی‌معنایی رابطه مستقیم دارد.

مطالعات متعددی به‌صورت خاص به ارتباط انتظارات والدین و عملکرد تحصیلی پرداخته‌اند. برای مثال، متاآنالیز گسترده‌ای نشان داد که مؤلفه انتظارات والدین یکی از قوی‌ترین پیش‌بینی‌کننده‌های موفقیت تحصیلی در دوره مدرسه است (Jeynes, 2024). با این حال، زمانی که والدین انتظارات غیرواقع‌بینانه داشته باشند، احتمال بروز اضطراب، ناامیدی و افت تحصیلی افزایش می‌یابد. مطالعات دیگری نیز نشان دادند که مشارکت والدین در امور آموزشی و کیفیت فرزندپروری می‌تواند به‌طور مستقیم بر عملکرد تحصیلی اثر بگذارد (Aftakhari et al., 2024). پژوهش‌های بین‌المللی نیز نقش تحصیلات والدین را عاملی تعیین‌کننده در موفقیت تحصیلی معرفی کرده‌اند (Nosrat Zadeh, 2023). خانواده‌هایی که سطح تحصیلات بالاتر دارند معمولاً محیط یادگیری حمایت‌گراانه‌تری فراهم می‌کنند که انگیزش تحصیلی را افزایش می‌دهد.

با این حال، باید تأکید کرد که انتظارات والدین همیشه اثر مثبت ندارد. گاهی انتظارات بیش‌ازحد نه تنها باعث بهبود عملکرد نمی‌شود، بلکه انگیزه درونی را کاهش می‌دهد و فشار منفی شدیدی بر نوجوان وارد می‌کند. یافته‌های پژوهشی در این زمینه نشان می‌دهد که ادراک دانش‌آموز از نگرش والدین نسبت به شکست می‌تواند نقش مهمی در تاب‌آوری تحصیلی او داشته باشد (He & Shi, 2025). زمانی که دانش‌آموز شکست تحصیلی را تهدیدی برای پذیرش یا ارزشمندی خود تلقی کند، احساس پوچی و بی‌معنایی تشدید می‌شود. این حالت می‌تواند به افت تحصیلی بیشتر، ناامیدی و حتی ترک تحصیل بینجامد.

در کنار عوامل روان‌شناختی و خانوادگی، مطالعات نشان می‌دهد که عوامل اجتماعی و اقتصادی نقش انکارناپذیری در موفقیت تحصیلی دارند. تحلیل‌های انجام‌شده درباره روابط اجتماعی در مدارس نشان می‌دهد که شکست تحصیلی با الگوهای ارتباطی، تعاملات همسالان و ساختار شبکه‌ای مدارس در ارتباط است (Lu et al., 2022). همچنین پژوهش‌های جدید درباره نقش فشار اجتماعی بیان کرده‌اند که هنجارهای اجتماعی و فرهنگی، دانش‌آموزان را به رقابت شدید و پیروی از استانداردهای تحصیلی سختگیرانه سوق می‌دهد (Barani et al., 2022). این شرایط می‌تواند منجر به رشد اضطراب اجتماعی، کاهش اعتمادبه‌نفس و احساس پوچی شود.

پژوهش‌های داخلی نیز به بررسی عمیق‌تر فشارهای اجتماعی و نقش آن در افت تحصیلی پرداخته‌اند. نتایج این مطالعات حاکی از آن است که فشار اجتماعی می‌تواند عملکرد تحصیلی را به‌طور قابل‌توجهی کاهش دهد و دانش‌آموزان را در معرض ناکامی‌های پی‌درپی قرار دهد (Rahimi & Alivisirad, 2024). همچنین یافته‌های دیگری بیان کرده‌اند که فشار روانی ناشی از افت تحصیلی، احساس ناکامی و بی‌معنایی را افزایش می‌دهد و به‌طور مستقیم با کاهش انگیزش تحصیلی ارتباط دارد (Razi Pour et al., 2024). افزون بر این، پژوهش‌های دیگری نشان داده‌اند که علل بی‌انگیزگی دانش‌آموزان می‌تواند از عوامل فردی، خانوادگی و اجتماعی ناشی شود و راهکارهای آموزشی و مشاوره‌ای مختلفی برای مقابله با آن وجود دارد (Noori et al., 2023).

به‌طور مشابه، مطالعات دیگری نشان داده‌اند که افت تحصیلی و احساس پوچی اغلب با تجربه فقدان معنا، بحران هویت و سردرگمی دانش‌آموزان همراه است. برای مثال، پژوهشی پدیدارشناختی درباره تجربه احساس پوچی در میان دانشجویان نشان داد که این احساس اغلب زمانی بروز می‌کند که فرد نتواند اهداف، ارزش‌ها و مسیر تحصیلی خود را با انتظارات خانواده و جامعه هماهنگ کند (Iman Zadeh et al., 2019).

این یافته‌ها نشان‌دهنده اهمیت توجه به ابعاد وجودی و معنایی در تحلیل بی‌انگیزگی تحصیلی است؛ زیرا تجربه پوچی می‌تواند تلاش تحصیلی و انگیزه درونی را به‌طور چشمگیری کاهش دهد.

در حوزه روان‌سنجی و مدل‌سازی آموزشی نیز پژوهشگران تلاش کرده‌اند که شاخص‌های پیش‌بینی‌کننده افت تحصیلی را شناسایی کنند. برخی مدل‌های جدید پیش‌بینی افت تحصیلی در محیط‌های یادگیری مجازی و حضوری ارائه شده‌اند تا نظام آموزشی بتواند مداخله‌های زودهنگام ارائه دهد (Takaki et al., 2022). از سوی دیگر، تحلیل‌های مبتنی بر الگوریتم‌های یادگیری ماشین نشان داده‌اند که می‌توان با استفاده از داده‌های فردی و اجتماعی، احتمال بروز شکست تحصیلی را پیش‌بینی کرد (Jawadi et al., 2024). این فناوری‌ها نشان می‌دهند که افت تحصیلی یک پدیده چندمتغیره است که از تعامل عوامل گوناگون شکل می‌گیرد.

اما یکی از مسائل مهم در ادبیات پژوهش، نقش هم‌زمان فشار اجتماعی و انتظارات والدین در ایجاد احساس پوچی و بی‌انگیزگی تحصیلی است. با وجود مطالعات فراوان درباره هر یک از این متغیرها به‌صورت جداگانه، بررسی‌های جامع درباره اثرات هم‌افزای این عوامل هنوز محدود است. کارهای پژوهشی نشان داده‌اند که نارضایتی ناشی از عدم تحقق انتظارات می‌تواند احساس شکست و نارضایتی عمیق ایجاد کند (Kurer & Van Staaldin, 2022). همچنین کاهش امید تحصیلی و احساس بی‌معنایی در دانش‌آموزان می‌تواند هم ناشی از فشار اجتماعی و هم ناشی از انتظارات والدین باشد (Shafiepour Motlagh & Torabi Nahad, 2018).

مطالعات داخلی درباره ارتباط میان مشارکت والدین و عملکرد تحصیلی نیز نشان می‌دهد که کیفیت ارتباط والد-فرزند و مشارکت در فعالیت‌های آموزشی نقش مهمی در موفقیت تحصیلی دارد (Satari & Mirki Zadeh, 2018). با این حال، زمانی که این مشارکت با فشار، مقایسه یا انتظارات غیرواقع‌بینانه همراه شود، نتیجه عکس خواهد داشت.

مطالعات دیگری نیز نشان داده‌اند که پیش‌بینی عملکرد تحصیلی می‌تواند تحت تأثیر داده‌های محیطی و اجتماعی قرار گیرد و نابرابری‌های ساختاری می‌تواند فرصت‌های تحصیلی را محدود کند (Weissman et al., 2021). در چنین شرایطی، احساس پوچی و بی‌معنایی اغلب زمانی بروز می‌کند که دانش‌آموز احساس کند تلاش او تأثیری بر تغییر وضعیت ندارد.

در کنار عوامل فوق، پژوهش‌هایی نیز بر نقش سبک‌های شناختی، خودتنظیمی و مهارت‌های تفکر انتقادی بر موفقیت تحصیلی تأکید کرده‌اند (Abdollahi et al., 2022). همچنین، آموزش‌های مبتنی بر توانمندسازی روانی و نقاط قوت می‌تواند عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان را بهبود بخشد و احتمال افت انگیزشی را کاهش دهد (Parsakia et al., 2022).

با وجود بدنه گسترده پژوهش‌ها، همچنان یکی از خلأهای عمده در ادبیات علمی، بررسی هم‌زمان نقش فشار اجتماعی و انتظارات والدین در شکل‌گیری احساس پوچی و بی‌انگیزگی تحصیلی است. هرچند برخی پژوهش‌ها به ابعاد روان‌شناختی، خانوادگی و اجتماعی افت تحصیلی پرداخته‌اند، اما رابطه این عوامل به‌صورت تلفیقی و در میان دانش‌آموزان دارای افت تحصیلی کمتر مورد توجه قرار گرفته است. این خلأ پژوهشی ضرورت انجام بررسی‌های جدید را برجسته می‌کند. بر این اساس، هدف پژوهش حاضر تعیین نقش فشار اجتماعی و انتظارات والدین در احساس پوچی و بی‌انگیزگی تحصیلی در دانش‌آموزان دارای افت تحصیلی است.

روش‌شناسی

روش تحقیق حاضر از نظر نوع تحقیقات جز تحقیقات کاربردی و کمی – توصیفی از نوع همبستگی بود. جامعه آماری پژوهش مورد نظر تمامی دانش‌آموزان دارای افت تحصیلی پسر متوسطه دوم شهر الیگودرز در سال تحصیلی ۱۴۰۳-۱۴۰۴ که تعداد کل آنها ۱۶۳۶ نفر بودند. در این پژوهش، نمونه این پژوهش ۳۱۰ نفر به روش نمونه‌گیری خوشه‌ای براساس جدول مورگان انتخاب شدند. به این صورت که از بین کل مدارس متوسطه پسرانه شهر الیگودرز ۷ مدرسه انتخاب شدند و از بین دانش‌آموزان آنهایی که نمره بالایی در پرسشنامه افت تحصیلی کسب کردند ۳۱۰ نفر انتخاب شدند. ملاحظات اخلاقی پژوهش حاضر به شرح ذیل بودند: به منظور انجام پژوهش مجوز لازم از دانشگاه و معاونت پژوهشی اخذ شده و معرفی نامه‌های مورد نیاز جهت انجام کلیه مراحل دریافت گردید، اطلاعات مربوط به نحوه اجرای طرح به افراد مورد پژوهش

توضیح داده می‌شود و می‌تواند با داشتن فرصت کافی تمامی سوالات خود را بپرسند. شرکت در این پژوهش اختیاری بوده و داوطلب هر زمان که بخواهد می‌تواند از مطالعه خارج شود.

پرسشنامه بی‌انگیزشی تحصیلی نصیری و جامعه بزرگی (۱۳۸۸): پرسشنامه بی‌انگیزشی تحصیلی توسط نصیری و جامعه بزرگی (۱۳۸۸) به منظور سنجش بی‌انگیزشی تحصیلی در دانش آموزان دبیرستانی طراحی و تدوین شده است. پرسشنامه بی‌انگیزشی تحصیلی دارای ۲۷ سوال و ۴ مولفه شامل ویژگی‌های تکلیف، باورهای تلاش، باورهای توانایی و ارزش تکالیف و تلاش‌ها می‌باشد و بر اساس طیف لیکرت با سوالاتی مانند (مشکلات مادی و گرفتاری‌های خانوادگی ام نمی‌گذارند تا علاقه ای به درس خواندن داشته باشم). به سنجش بی‌انگیزشی تحصیلی می‌پردازد. برای محاسبه امتیاز هر زیرمقیاس، نمره تک تک گویه‌های مربوط به آن زیرمقیاس را با هم جمع کنید. برای محاسبه امتیاز کلی پرسشنامه، نمره همه گویه‌های پرسشنامه را با هم جمع کنید. دامنه امتیاز این پرسشنامه بین ۲۷ تا ۱۳۵ خواهد بود. هر چه امتیاز حاصل شده از این پرسشنامه بیشتر باشد، نشان دهنده میزان بیشتر بی‌انگیزشی تحصیلی خواهد بود و بالعکس. اعتبار یا روایی با این مسئله سر و کار دارد که یک ابزار اندازه گیری تا چه حد چیزی را اندازه می‌گیرد که ما فکر می‌کنیم. در پژوهش نصیری و جامعه بزرگی (۱۳۸۸) روایی محتوایی و صوری و ملاکی این پرسشنامه مناسب ارزیابی شده است. قابلیت اعتماد یا پایایی یک ابزار عبارت است از درجه ثبات آن در اندازه گیری هر آنچه اندازه می‌گیرد یعنی اینکه ابزار اندازه گیری در شرایط یکسان تا چه اندازه نتایج یکسانی به دست می‌دهد. ضریب آلفای کرونباخ محاسبه شده در پژوهش نصیری و جامعه بزرگی (۱۳۸۸) برای این پرسشنامه بالای ۰/۷ برآورد شد.

پرسشنامه علل افت تحصیلی: این پرسشنامه توسط امید موسوی پناه و همکاران در سال ۱۳۹۴ ساخته شده است. هدف از ساخت این پرسشنامه ارزیابی علل افت تحصیلی می‌باشد. این پرسشنامه دارای ۲۰ سوال و ۳ مولفه: عامل فردی، مربوط به خانواده و مربوط به آموزشگاه می‌باشد. نمره گذاری پرسشنامه بصورت طیف لیکرت ۵ نقطه ای می‌باشد که امتیاز مربوط به هر گزینه در جدول زیر ارائه شده است: (خیلی کم=۱؛ کم=۲؛ متوسط=۳؛ زیاد=۴؛ خیلی زیاد=۵). این پرسشنامه دارای ۳ بعد بوده که در جدول زیر ابعاد و شماره سوال مربوط به هر بعد ارائه گردیده است: (عامل‌های فردی=۱-۷؛ عامل‌های مربوط به خانواده=۸-۱۳؛ عامل‌های مربوط به آموزشگاه=۱۴-۲۰). برای بدست آوردن امتیاز مربوط به هر بعد، مجموع امتیازات مربوط به تک تک سوالات آن بعد را با هم محاسبه نمائید. امتیازات بالاتر در هر بعد نشان دهنده تاثیرگذاری بالاتر آن بعد بر افت تحصیلی از دیدگاه فرد پاسخ دهنده خواهد بود و برعکس. در پژوهش موسوی پناه (۱۳۹۴) روایی این مقیاس توسط اساتید مربوطه مورد تایید قرار گرفته است. همچنین پایایی این پرسشنامه با استفاده از آلفای کرونباخ ۰/۸۵ بدست آمده است.

مقیاس معنای زندگی^۱ MLQ: مقیاس معنای زندگی توسط استگر، فریزر، اویشی و کالر در سال ۲۰۰۶ جهت ارزیابی وجود معنا و تلاش برای یافتن آن ارائه شده است این پرسشنامه شامل ده سوال می‌باشد. مقیاس لیکرت ۷ درجه‌ای از ۱=کاملاً نادرست تا ۷=کاملاً درست، که با توجه به درجه بندی پاسخ‌ها نمره کل در این آزمون بین ۱۰ تا ۷۰ خواهد بود. مجموع نمرات سوال‌های ۲-۳-۷-۸-۱۰ میزان تلاش فرد برای یافتن معنا و مجموع نمرات سوالات ۱-۴-۵-۶-۹ (با کد گذاری معکوس) میزان معناداری زندگی فرد را مشخص می‌کند. زیرمقیاس وجود معنا در زندگی: شامل سوالات: ۱، ۴، ۵، ۶، ۹، تمام این سؤال‌ها معکوس نمره گذاری می‌شوند (کدگذاری معکوس). یعنی: اگر فرد به گزینه ۱ داده باشد → ۷ محاسبه می‌شود؛ اگر گزینه ۲ → ۶ محاسبه می‌شود و گزینه ۷ → ۱ محاسبه می‌شود. دامنه نمره ۵ (کمترین) تا ۳۵ (بیشترین). نمره بالا (نزدیک به ۳۵): نشان دهنده احساس بالای معنا در زندگی است. نمره پایین (نزدیک به ۵): نشان دهنده احساس پوچی، بی‌معنایی، یا سردرگمی در زندگی است. طبق پژوهش‌های استگر و همکاران (۲۰۰۶) اعتبار این مقیاس برای ارزیابی زندگی ۰/۸۶، برای زیر مقیاس وجود معنا و ۰/۸۷ برای زیر مقیاس جستجوی معنا برآورد شده است. و همچنین پایایی وجود معنا و جستجوی معنا به ترتیب ۰/۷۰ و ۰/۷۳ است. همچنین پایایی آزمون و بازآزمون این مقیاس در ایران با دو هفته فاصله برای زیر مقیاس وجود معنا ۰/۸۴ و برای

¹ meaning in life questionnaire

زیر مقیاس جستجوی معنا ۰/۷۴ بدست آمد. و همچنین آلفای کرونباخ برای زیر مقیاس جستجوی معنا ۰/۷۵ و برای زیر مقیاس داشتن معنا ۰/۷۸ محاسبه شد. بنابراین به نظر می‌رسد مقیاس از همسانی درونی خوبی برخوردار است.

پرسشنامه اجتناب و فشار اجتماعی واتسون و فرند (SAD): این مقیاس توسط واتسون و فرند در سال ۱۹۶۹ به منظور تشخیص و ارزیابی اضطراب اجتماعی ساخته شد و از دو خرده مقیاس تشکیل شده است. الف-اجتناب اجتماعی، ب-فشار و ناراحتی اجتماعی. این مقیاس حاوی ۲۸ ماده است که نیمی از آن‌ها پاسخ مثبت و نیمی دیگر، پاسخ منفی دارد و دامنه ی نمره بین صفر و ۲۸ است. نمره ی ۱۲ به بالا نشان دهنده اضطراب اجتماعی بالا است و نمره ی کمتر از ۴، نشان دهنده اضطراب اجتماعی بسیار پایین است. در بررسی واتسون و فرند، ضریب پایایی بازآزمایی آن، ۰/۶۸ و روایی همزمان آن، ۰/۵۴ محاسبه شده است. در ایران نیز بهارلویی در بررسی خود، ضریب بازآزمایی ۰/۸۳، آلفای کرونباخ ۰/۹۰، روایی سازه ۰/۷۵ و روایی همزمان ۰/۶۲ را به دست آورد.

مقیاس انتظارات آرزوهای تحصیلی والدین برای نوجوانان: این مقیاس با هدف ارزیابی انتظارات و آرزوهای والدین درباره پیشرفت تحصیلی فرزندانشان در سال ۲۰۱۰ توسط جاکوب (۲۰۱۰) طراحی شده است و دارای ۳۴ گویه است که پاسخ‌ها براساس طیف لیکرت ۴ درجه ای از کاملاً مخالفم (نمره ۱) تا کاملاً موافقم (نمره ۴) محاسبه می‌شود. این پرسشنامه دارای خرده مقیاس انتظارات و ارزش گذاری آموزش، آمادگی برای پیشرفت تحصیلی، ثبات انتظار و آرزوها و همخوانی برای تحصیلات عالیه است. خرده مقیاس انتظارات و ارزش گذاری آموزش با ۱۳ گویه (گویه‌های ۱، ۲، ۳، ۴، ۵، ۸، ۱۰، ۱۱، ۱۲، ۱۶، ۱۷، ۱۸ و ۱۹)، آمادگی برای پیشرفت تحصیلی با ۱۵ گویه (گویه‌های ۲۰، ۲۱، ۲۲، ۲۳، ۲۴، ۲۵، ۲۶، ۲۷، ۲۸، ۲۹، ۳۰، ۳۱، ۳۲، ۳۳ و ۳۴) و ثبات انتظار و آرزوها با ۴ گویه (گویه‌های ۶، ۷، ۱۳ و ۱۴) و همخوانی برای تحصیلات عالیه با ۳ گویه (۹، ۱۴ و ۱۵) سطح انتظارات و آرزوهای والدین را ارزیابی می‌کند. در این پرسشنامه حداقل نمره ۳۴ و حداکثر نمره ۱۳۶ است و هر چه نمره آزمودنی بیشتر باشد، میزان انتظارات و آرزوهای آموزشی والدین بالاتر است. جاکوب همسانی درونی کلی ابزار را ۰/۸۴ و برای عامل‌ها در دامنه ۰/۷۶ تا ۰/۹۰ به دست آورد و میزان روایی سازه مقیاس را با استفاده از تحلیل عاملی تاییدی، مطلوب گزارش کرد. عباس زاده و همکاران (۱۴۰۱) برای بررسی اعتبار این مقیاس از روش همسانی درونی، بازآزمایی، و دو نیمه سازی استفاده کردند و مقادیر پایایی برای همسانی درونی، دو نیمه سازی و بازآزمایی به ترتیب ۰/۸۲، ۰/۷۷ و ۰/۷۴ به دست آمد. برای روایی سازه از تحلیل عاملی اکتشافی و تاییدی استفاده شد که در تحلیل اکتشافی، دامنه بارهای عاملی در سطح قابل قبولی قرار داشت. در مطالعه عباس زاده و همکاران (۱۴۰۲) نیز ضریب اعتبار از نوع آلفای کرونباخ ۰/۷۷ به دست آمد و همبستگی خرده مقیاس‌ها در دامنه ۰/۴۱ تا ۰/۸۳ بود که حاکی از روایی مناسب این پرسشنامه است.

در تجزیه و تحلیل استنباطی یافته‌ها و آزمون فرضیات از آزمون تحلیل ضریب همبستگی اسپیرمن در نرم افزار SPSS نسخه ۲۲ استفاده شد.

یافته‌ها

براساس مندرجات جدول فوق ۷۱ نفر (۲۲/۹ درصد) از شرکت‌کنندگان ۱۵ ساله، ۸۸ نفر (۲۸/۳ درصد) ۱۶ ساله، ۸۵ نفر (۲۷/۴ درصد) ۱۷ ساله و ۶۶ نفر (۲۱/۹ درصد) ۱۸ ساله بودند. همچنین، از لحاظ وضعیت اقتصادی خانواده نیز ۹۹ نفر (۳۱/۹ درصد) دارای وضعیت اقتصادی ضعیف، ۱۵۹ نفر (۵۱/۲ درصد) متوسط و ۵۲ نفر (۱۶/۷ درصد) نیز از وضعیت اقتصادی خوب برخوردار بودند.

جدول ۱. شاخص‌های توصیفی نمرات متغیرهای ملاک و پیش بین

متغیر	تعداد نمونه (N)	میانگین (Mean)	انحراف معیار (Standard Deviation)	حداقل (Minimum)	حداکثر (Maximum)
بی‌انگیزگی تحصیلی	۳۱۰	۸۳/۴۲	۱۹/۳۲	۲۷	۱۳۵
افت تحصیلی	۳۱۰	۶۹/۲۳	۱۴/۲۱	۲۰	۱۰۰
احساس پوچی	۳۱۰	۴۸/۱۳	۹/۱۳	۱۰	۷۰
فشار اجتماعی	۳۱۰	۱۴/۸۲	۳/۴۴	۰	۲۸
انتظارات والدین	۳۱۰	۸۳/۱۹	۲۲/۹۱	۳۴	۱۳۶

چنانچه از جدول ۲ مشاهده می‌شود، فشار اجتماعی دارای همبستگی مثبت با احساس پوچی است ($r = 0/39$, $p < 0/01$)، به این معنی که هر چه نمرات مربوط به فشار اجتماعی بیشتر باشد، نمرات احساس پوچی نیز افزایش می‌یابد. همچنین، نتایج نشان داد فشار اجتماعی دارای همبستگی مثبت با بی‌انگیزگی تحصیلی است ($r = 0/35$, $p < 0/01$)، به این معنی که هر چه نمرات مربوط به فشار اجتماعی بیشتر باشد، نمرات بی‌انگیزگی تحصیلی نیز افزایش می‌یابد. از سوی دیگر، انتظارات والدین دارای همبستگی مثبت با احساس پوچی است ($r = 0/40$, $p < 0/01$)، به این معنی که هر چه نمرات مربوط به انتظارات والدین بیشتر باشد، نمرات احساس پوچی نیز افزایش می‌یابد. در نهایت، انتظارات والدین دارای همبستگی مثبت با بی‌انگیزگی تحصیلی است ($r = 0/33$, $p < 0/01$)، به این معنی که هر چه نمرات مربوط به انتظارات والدین بیشتر باشد، نمرات بی‌انگیزگی تحصیلی نیز افزایش می‌یابد.

جدول ۲. همبستگی پیرسون بین متغیرهای ملاک و پیش‌بین

متغیرها	احساس پوچی	بی‌انگیزگی تحصیلی
فشار اجتماعی	$r = 0/39$	$r = 0/35$
انتظارات والدین	$r = 0/40$	$r = 0/33$

** $p < 0/01$

نتایج رگرسیون خطی در جدول ۳ ارائه شده است. در این مدل، فشار اجتماعی به عنوان متغیر پیش‌بین و احساس پوچی به عنوان متغیر ملاک، وارد معادله رگرسیون شدند. نتایج جدول ۴-۵ نشان داد که فشار اجتماعی ($Beta = 0/36$, $t = 7/11$) توانست ۱۴ درصد از واریانس احساس پوچی را پیش‌بینی کند ($F = 40/51$, $R^2_{adj} = 0/14$, $p < 0/01$). همچنین در این مدل، فشار اجتماعی به عنوان متغیر پیش‌بین و بی‌انگیزگی تحصیلی به عنوان متغیر ملاک، وارد معادله رگرسیون شدند. نتایج نشان داد که فشار اجتماعی ($Beta = 0/32$, $t = 6/16$) توانست ۱۳ درصد از واریانس بی‌انگیزگی تحصیلی را پیش‌بینی کند ($F = 33/29$, $R^2_{adj} = 0/13$, $p < 0/01$). همچنین، انتظارات والدین به عنوان متغیر پیش‌بین و احساس پوچی به عنوان متغیر ملاک، وارد معادله رگرسیون شدند. نتایج نشان داد که انتظارات والدین ($Beta = 0/41$, $t = 9/14$) توانست ۱۸ درصد از واریانس احساس پوچی را پیش‌بینی کند ($F = 45/39$, $R^2_{adj} = 0/18$, $p < 0/01$). در نهایت، انتظارات والدین به عنوان متغیر پیش‌بین و بی‌انگیزگی تحصیلی به عنوان متغیر ملاک، وارد معادله رگرسیون شدند. نتایج نشان داد که انتظارات والدین ($Beta = 0/22$, $t = 4/81$) توانست ۱۰ درصد از واریانس بی‌انگیزگی تحصیلی را پیش‌بینی کند ($F = 27/44$, $R^2_{adj} = 0/10$, $p < 0/01$).

جدول ۳. تحلیل رگرسیون چندگانه برای پیش‌بینی احساس پوچی بر اساس متغیرهای پیش‌بین

متغیر ملاک	متغیرهای پیش‌بین	R	R ²	R ² اصلاح شده	F	Beta	t	P
احساس پوچی	فشار اجتماعی	0/39	0/15	0/14	40/51	0/36	7/11	0/001
بی‌انگیزگی تحصیلی	فشار اجتماعی	0/35	0/12	0/13	33/29	0/32	6/16	0/001
احساس پوچی	انتظارات والدین	0/40	0/16	0/18	45/39	0/41	9/14	0/001
بی‌انگیزگی تحصیلی	انتظارات والدین	0/33	0/11	0/10	27/44	0/22	4/81	0/001

بحث و نتیجه‌گیری

نتایج پژوهش حاضر نشان داد که فشار اجتماعی و انتظارات والدین هر دو نقش معنی‌داری در پیش‌بینی احساس پوچی و بی‌انگیزگی تحصیلی دانش‌آموزان دارای افت تحصیلی دارند. یافته‌ها بیانگر آن بود که افزایش فشار اجتماعی با افزایش احساس پوچی و کاهش انگیزه تحصیلی رابطه مثبت و مستقیم دارد. این نتیجه همسو با پژوهش‌هایی است که فشارهای اجتماعی را یکی از عوامل مؤثر بر تضعیف سلامت روان تحصیلی، کاهش تمرکز و افزایش اضطراب عملکرد معرفی کرده‌اند (Rahimi & Alivisirad, 2024). همچنین، پژوهش‌های دیگری نیز تأیید کرده‌اند که فشارهای اجتماعی، خصوصاً در محیط‌های آموزشی رقابتی، می‌توانند الگوهای انگیزشی را مختل کرده و دانش‌آموزان را مستعد تجربه

احساس بی‌معنایی کنند (Razi Pour et al., 2024). در واقع، فشار اجتماعی زمانی بیشترین آسیب را ایجاد می‌کند که ادراک فرد از توقعات جامعه فراتر از توانایی‌ها و منابع روانی او باشد، شرایطی که در نوجوانان بسیار شایع‌تر است (Adefisayo, 2024).

از سوی دیگر، یافته‌های پژوهش نشان داد که انتظارات والدین نیز همچون فشار اجتماعی، پیش‌بینی‌کننده سطح بالایی از احساس پوچی و بی‌انگیزگی تحصیلی است. این نتیجه با پژوهش‌های گسترده‌ای همسو است که نقش انتظارات والدین را در شکل‌گیری الگوهای انگیزشی و موفقیت تحصیلی برجسته کرده‌اند. برای مثال، یک متاآنالیز نشان داده است که مؤلفه انتظارات والدین از قوی‌ترین عوامل مرتبط با عملکرد تحصیلی است، اما این ارتباط زمانی مثبت باقی می‌ماند که انتظارات واقع‌بینانه و همراه با حمایت عاطفی باشد (Jeynes, 2024). هنگامی که دانش‌آموزان احساس کنند والدین انتظارات غیرواقع‌بینانه دارند، دچار نوعی ناهماهنگی شناختی و هیجانی می‌شوند که می‌تواند انگیزه تحصیلی را کاهش داده و احساس پوچی را افزایش دهد (Subramani & Venkatachalam, 2019). این موضوع با یافته‌هایی همسو است که بیان می‌کنند نگرش والدین نسبت به شکست و نحوه مواجهه آنان با عملکرد فرزندان، نقش مهمی در تاب‌آوری تحصیلی دارد (He & Shi, 2025).

یافته‌های پژوهش حاضر درباره تأثیر فشار اجتماعی بر بی‌انگیزگی تحصیلی را می‌توان از منظر نظریه‌های اجتماعی و روان‌شناختی نیز تحلیل کرد. برخی نظریه‌ها معتقدند که هنجارهای اجتماعی و ارزش‌های رقابتی جامعه به‌طور مستقیم بر سیستم انگیزشی دانش‌آموزان تأثیر می‌گذارند. پژوهش‌های حوزه آموزش نشان داده‌اند که فشار اجتماعی مرتبط با مقایسه‌های تحصیلی، ارزش‌گذاری افراطی موفقیت، و برجسب‌گذاری دانش‌آموزان در قالب «توانا» یا «ناتوان»، موجب افزایش اضطراب، کاهش امید تحصیلی و بروز شکست تحصیلی می‌شود (Barani et al., 2022). این یافته‌ها با نتایج پژوهش حاضر همسو است؛ زیرا دانش‌آموزانی که فشار اجتماعی بیشتری را تجربه می‌کنند، در سطح بالاتری احساس پوچی و بی‌انگیزگی تحصیلی را گزارش کردند.

مطالعات شبکه‌ای در حوزه عملکرد تحصیلی نیز نشان می‌دهد که ساختارهای اجتماعی، شبکه‌های همسالان و تعاملات محیطی می‌توانند احتمال تجربه شکست یا موفقیت تحصیلی را تغییر دهند. برای مثال، پژوهشی مبتنی بر تحلیل شبکه‌های اجتماعی نشان داد که دانشجویانی که در شبکه‌های کمتر حمایتی قرار دارند، بیشتر ممکن است افت تحصیلی را تجربه کنند (Lu et al., 2022). این نتیجه اشاره دارد که فشار اجتماعی حتی در لایه‌های نامحسوس روابط اجتماعی نیز می‌تواند جریان انگیزش را مختل کند.

همچنین، شواهد پژوهشی نشان می‌دهد که تجربه شکست تحصیلی برای بسیاری از نوجوانان صرفاً یک تجربه درسی نیست، بلکه فرایندی هیجانی و هویتی است که می‌تواند چرخه‌ای از بی‌انگیزگی و احساس بی‌هدفی ایجاد کند. برای مثال، بر اساس بررسی‌های انجام‌شده در میان دانشجویان، شکست تحصیلی غالباً با تجربه احساس از دست دادن معنا، سردرگمی و بحران هویت همراه است (Iman Zadeh et al., 2019). پژوهش حاضر نیز تأیید می‌کند که افزایش فشار اجتماعی با افزایش احساس پوچی مرتبط است؛ احساسی که می‌تواند عملکرد تحصیلی را به‌طور مضاعف تضعیف کند و موجب کاهش مشارکت تحصیلی شود.

از دیگر یافته‌های پژوهش آن است که انتظارات والدین پیش‌بینی‌کننده قوی‌تری برای احساس پوچی نسبت به فشار اجتماعی بود. این نتیجه با نظریه‌های انگیزشی و پژوهش‌های بین‌فرهنگی درباره نقش خانواده همخوان است. برای مثال، پژوهش‌های انجام‌شده در حوزه رشد نشان داده‌اند که نوع رابطه والد-فرزند، شیوه فرزندپروری، نحوه مواجهه والدین با شکست و نوع بازخورد آنان نقش مهمی در رشد انگیزش و خودپنداره تحصیلی دانش‌آموزان دارد (Rohmalimna et al., 2022). همچنین نشان داده شده است که انتظارات تحصیلی والدین می‌تواند رابطه مستقیم با اضطراب تحصیلی، احساس بی‌ارزشی و حتی ترک تحصیل داشته باشد، خصوصاً هنگامی که انتظارات با توانایی واقعی نوجوان همخوان نیست (Dockery et al., 2022). در این راستا، یافته‌های پدیدارشناختی درباره احساس پوچی نیز تأکید می‌کنند که ناهمخوانی میان هویت فردی و انتظارات محیطی یکی از منابع اصلی تجربه پوچی است (Iman Zadeh et al., 2019). بنابراین قابل تبیین است که چرا در پژوهش حاضر، انتظارات والدین سهم بیشتری در احساس پوچی داشته‌اند.

علاوه بر این، پژوهش‌ها نشان داده‌اند که ناتوانی در برآورده کردن انتظارات دیگران یکی از عوامل اصلی تجربه افسردگی تحصیلی و کاهش امید تحصیلی است (Brittain & Vaillancourt, 2023). در این میان، نوجوانانی که شکست تحصیلی را نه یک فرصت برای یادگیری بلکه تهدیدی برای ارزشمندی خود می‌دانند، بیشتر مستعد تجربه پوچی هستند. پژوهش‌های دیگر نیز تأیید کرده‌اند که احساس محرومیت نسبی یا انتظارات برآورده‌نشده در حوزه اجتماعی می‌تواند به احساس شکست و بی‌انگیزگی منجر شود (Kurer & Van Staaldin, 2022). در سطح کلان‌تر، یافته‌های پژوهش حاضر را می‌توان با مدل‌های پیش‌بینی شکست تحصیلی مقایسه کرد. پژوهش‌های گسترده در محیط‌های یادگیری حضوری و مجازی نشان داده‌اند که افت تحصیلی تابع مجموعه‌ای از عوامل شناختی، هیجانی، اجتماعی و خانوادگی است و هیچ‌یک از این عوامل به تنهایی قادر به تبیین کامل آن نیستند (Takaki et al., 2022). همچنین، مدل‌های مبتنی بر داده‌کاوی نشان داده‌اند که افت تحصیلی اغلب با شاخص‌های زمینه‌ای و اجتماعی مانند فشار محیطی، نابرابری آموزشی و کیفیت حمایت خانوادگی ارتباط دارد (Weissman et al., 2021). این مجموعه یافته‌ها نشان می‌دهد که نمی‌توان نقش فشار اجتماعی و انتظارات والدین را در شکل‌گیری بی‌انگیزگی تحصیلی نادیده گرفت.

همچنین، پژوهش‌های داخلی نشان داده‌اند که بی‌انگیزگی تحصیلی معمولاً از ترکیب عوامل روانی و محیطی ناشی می‌شود. برای مثال، بررسی‌های انجام‌شده درباره علل بی‌انگیزگی دانش‌آموزان نشان داد که نبود حمایت خانوادگی، فشارهای اجتماعی، شیوه تدریس نامناسب و فقدان هدف تحصیلی، چهار عامل کلیدی در بروز بی‌انگیزگی هستند (Noori et al., 2023). یافته‌های پژوهش حاضر نیز تأیید می‌کند که فشار اجتماعی و انتظارات والدین دو محور اصلی در تجربه احساس پوچی و بی‌انگیزگی هستند.

در کنار این موارد، پژوهش‌های مربوط به مشارکت والدین در آموزش نشان داده‌اند که حمایت عاطفی والدین، مشارکت در فعالیت‌های مدرسه و تعیین انتظارات واقع‌بینانه می‌تواند عملکرد تحصیلی را بهبود بخشد (Safari & Mirki Zadeh, 2018). این یافته‌ها بیان می‌کنند که نقش والدین در دو جهت می‌تواند عمل کند: یا به عنوان منبع قدرت‌بخش و انگیزشی یا به عنوان منبع فشار و ایجاد احساس ناکامی. در پژوهش حاضر، هنگامی که انتظارات والدین از سطح توانایی‌های دانش‌آموز فراتر رفت، تجربه فشار، اضطراب و پوچی افزایش یافت.

پژوهش‌های دیگری نیز نشان داده‌اند که سبک‌های فرزندپروری که همراه با استرس تحصیلی، مقایسه اجتماعی یا کنترل بیش از حد هستند، احتمال تجربه بی‌انگیزگی تحصیلی و احساس هویت‌باختگی را افزایش می‌دهند (Shafiepour Motlagh & Torabi Nahad, 2018). همچنین تجربه عدم دستیابی به انتظارات والدین می‌تواند به چرخه‌ای از بی‌انگیزگی، خودسرزنی و کناره‌گیری تحصیلی منجر شود؛ مسیری که در بسیاری از دانش‌آموزان دارای افت تحصیلی مشاهده می‌شود.

در زمینه عوامل شخصی و شناختی، پژوهش‌های انجام‌شده درباره خودپنداره تحصیلی و استراتژی‌های یادگیری نشان می‌دهد که مهارت‌های شناختی و تنظیم هیجان نقش واسطه مهمی در جلوگیری از افت تحصیلی دارند. پژوهش‌هایی نیز وجود دارند که بیان می‌کنند تقویت مهارت‌های انگیزشی و تفکر انتقادی می‌تواند احتمال موفقیت تحصیلی را افزایش دهد (Abdollahi et al., 2022). همچنین یافته‌هایی وجود دارد که نشان می‌دهد استفاده از مداخلات مبتنی بر توانمندسازی دانش‌آموزان می‌تواند به کاهش افت تحصیلی کمک کند (Parsakia et al., 2022). اما این مداخلات در صورتی مؤثر خواهند بود که محیط خانوادگی و اجتماعی نیز همسو با نیازهای انگیزشی نوجوان باشد.

به‌طور کلی، یافته‌های پژوهش حاضر بیان می‌کنند که فشار اجتماعی و انتظارات والدین دو عامل مهم و قابل‌مداخله در نظام آموزشی هستند. هماهنگی بین انتظارات والدین، نیازهای آموزشی و توانایی‌های فردی دانش‌آموز می‌تواند از بروز احساس پوچی و بی‌انگیزگی جلوگیری کند. از سوی دیگر، کاهش فشارهای اجتماعی ناشی از مقایسه‌گری، ساختارهای رقابتی و ارزش‌گذاری افراطی موفقیت تحصیلی، می‌تواند محیطی سالم‌تر برای رشد انگیزشی دانش‌آموزان فراهم آورد.

بنابراین، نتایج این پژوهش نشان می‌دهد که هر دو عامل مذکور می‌توانند مسیر تحصیلی دانش‌آموزان را متحول کنند و توجه به آن‌ها در مداخلات آموزشی و راهبردهای روان‌شناختی اهمیت ویژه‌ای دارد.

پژوهش حاضر مانند بسیاری از پژوهش‌های علوم انسانی دارای محدودیت‌هایی است که باید در تفسیر نتایج مورد توجه قرار گیرند. نخست اینکه جامعه آماری پژوهش تنها شامل دانش‌آموزان پسر دارای افت تحصیلی در یک شهر خاص بود و همین امر تعمیم‌پذیری نتایج را محدود می‌کند. دوم اینکه روش پژوهش همبستگی است و نمی‌توان از آن روابط علی و معلولی استنتاج کرد. محدودیت دیگر آن است که ابزارهای پژوهش مبتنی بر خودگزارش‌دهی هستند و ممکن است تحت تأثیر سوگیری پاسخ‌دهندگان قرار گیرند. در نهایت، متغیرهای بیرونی مانند ویژگی‌های مدرسه، تجربیات گذشته دانش‌آموزان و سبک تدریس معلمان در این پژوهش کنترل نشده‌اند.

پیشنهاد می‌شود پژوهش‌های آتی به‌صورت طولی، نقش فشار اجتماعی و انتظارات والدین را در طول زمان بررسی کنند تا الگوهای تغییر و تحول انگیزشی به‌طور دقیق‌تر شناسایی شود. همچنین، اجرای پژوهش‌های کیفی پدیدارشناختی می‌تواند به روشن شدن تجربه زیسته دانش‌آموزان از احساس پوچی و بی‌انگیزگی کمک کند. استفاده از مدل‌های پیش‌بینی مبتنی بر داده‌های بزرگ و الگوریتم‌های یادگیری ماشین نیز می‌تواند چشم‌انداز دقیقی درباره عوامل مؤثر بر افت تحصیلی ارائه دهد. پژوهش‌های آینده همچنین می‌توانند نقش عوامل مدرسه‌ای مانند حمایت معلمان، کیفیت محیط یادگیری و روابط همسالان را در کنار عوامل خانوادگی بررسی کنند.

پیشنهاد می‌شود والدین در تعیین انتظارات آموزشی خود واقع‌بینانه‌تر عمل کنند و ارتباط عاطفی و حمایتی خود را با فرزندان تقویت کنند. مدارس نیز باید برنامه‌هایی برای آموزش مهارت‌های مقابله با فشار اجتماعی، تقویت تاب‌آوری و ارتقای خودپنداره تحصیلی دانش‌آموزان طراحی کنند. همچنین تدوین سیاست‌های آموزشی که بر کاهش فضای رقابتی افراطی و افزایش حمایت روانی-اجتماعی دانش‌آموزان تمرکز دارد، می‌تواند به کاهش افت تحصیلی و افزایش انگیزش تحصیلی کمک کند.

مشارکت نویسندگان

در نگارش این مقاله تمامی نویسندگان نقش یکسانی ایفا کردند.

تعارض منافع

در انجام مطالعه حاضر، هیچ‌گونه تضاد منافی وجود ندارد.

Extended Abstract

Introduction

Academic failure, student demotivation, and the growing prevalence of existential feelings such as emptiness have become central concerns in contemporary educational psychology. Increasing evidence suggests that academic outcomes are not solely determined by cognitive skills but are deeply rooted in social, emotional, and familial contexts that shape students' motivation and academic resilience (Tseur et al., 2025). Social pressures have been identified as significant determinants of students' well-being and academic engagement, exerting influence through normative expectations, peer comparison, and competitive learning environments. Research indicates that perceived pressure from society and school environments can undermine students' confidence and self-regulation, eventually diminishing academic resilience (He & Shi, 2025). These pressures often function within broader socioeconomic contexts that shape educational inequality and academic performance, as shown in regional and international analyses of school achievement (Cordeiro, 2025). Simultaneously, parental expectations play a prominent role in shaping students' academic trajectories. Positive and developmentally appropriate expectations can foster motivation and achievement, yet overly demanding or unrealistic expectations may escalate anxiety, demotivation, and academic withdrawal (Jeynes, 2024). Research across diverse populations indicates that excessive parental pressure can heighten fear of failure, elevate emotional distress, and negatively influence academic functioning (Adefisayo, 2024). The interplay between high parental expectations and students' academic outcomes becomes even more complex when students are already experiencing academic decline, making them more vulnerable to emotional difficulties, including feelings of meaninglessness or inadequacy (Rahimi & Alivisrad, 2024).

Scholarly work has documented increasing psychological strain among students due to the growing emphasis on academic success. This strain manifests as depressive symptoms, anxiety, and a reduced sense of school-related well-being, particularly among adolescents navigating identity formation and performance expectations (Brittain & Vaillancourt, 2023). Studies on students' well-being and academic goal orientations further demonstrate that performance-driven environments may intensify emotional exhaustion and reduce intrinsic motivation (Holzer et al., 2022). Moreover, longitudinal perspectives reveal that academic failure often becomes intertwined with broader patterns of psychosocial vulnerability and declining life satisfaction (Feraco et al., 2023).

Recent investigations into academic networks have shown that failure often emerges within social clusters, indicating that academic struggles are socially patterned rather than merely individual occurrences (Lu et al., 2022). These findings support the view that collective norms, peer relations, and social comparison processes shape academic behavior and emotional responses. At the same time, educational systems remain embedded within structural conditions that influence parental expectations and students' perceptions of academic mobility. For instance, studies on downward social mobility demonstrate how unmet expectations can produce disappointment, insecurity, and behavioral disengagement (Kurer & Van Staaldin, 2022). Such emotional responses may generalize to educational contexts, contributing to students' perceived failure and meaninglessness.

Complementary research highlights the rising prevalence of student demotivation and its behavioral consequences, including academic avoidance, poor attendance, and disengagement from learning activities (Noori et al., 2023). Demotivation is strongly associated with emotional states such as hopelessness and a lack of perceived academic self-efficacy. Similarly, students' sense of emptiness—conceptualized as a perceived lack of meaning or direction—has gained increasing attention. Phenomenological investigations reveal that feelings of meaninglessness are often rooted in misalignment between personal values, academic expectations, and societal demands (Iman Zadeh et al., 2019). When students perceive academic demands as disconnected from their interests or capacities, emotional withdrawal and existential distress may follow.

Parental involvement also intersects with students' motivational experiences. While supportive parenting practices can enhance academic achievement and self-concept, certain parenting styles—particularly those emphasizing achievement over well-being—may exacerbate academic stress and identity confusion (Rohmalimna et al., 2022). Evidence further demonstrates that parental education levels and home environments contribute significantly to students' academic performance, shaping both expectations and achievement orientations (Nosrat Zadeh, 2023). However, high parental demands may lead students to internalize unrealistic standards, making them susceptible to fear of failure and avoidance behaviors (Subramani & Venkatachalam, 2019).

The growing literature on academic decline underscores that failure is not simply a product of low ability; rather, it often reflects emotional and social disruptions within students' learning environments (Morelli et al., 2021). Studies analyzing the psychological effects of academic decline report strong associations between academic failure, emotional distress, and maladaptive coping mechanisms (Mingo, 2023). Furthermore, competitive schooling environments tend to intensify the consequences of failure, feeding patterns of negative social comparison and deepening students' emotional burden (Barani et al., 2022).

Expanding on these insights, research evaluating social and familial influences on academic outcomes demonstrates that parental expectations, social pressures, and students' psychological conditions interact dynamically, shaping the probability of academic success or decline. For example, parental expectations have been shown to influence children's access to higher education opportunities, reinforcing long-term academic orientations (Dockery et al., 2022). Likewise, parental involvement and motivation-based interventions have successfully improved performance among adolescents, illustrating the importance of supportive home

environments (Aftakhari et al., 2024). Evidence also suggests that strengthening students' internal resources—such as critical thinking and action control—can buffer against academic challenges and enhance achievement (Abdollahi et al., 2022). Other interventions grounded in strength-based training have demonstrated positive effects on student performance and motivation (Parsakia et al., 2022).

Taken together, these findings reveal a significant gap in the literature: although numerous studies have examined social pressure and parental expectations independently, far fewer have explored how these two factors jointly influence students' feelings of emptiness and academic demotivation. Considering the emotional, social, and behavioral ramifications of academic decline, understanding the combined effect of these factors is crucial. Therefore, the present study investigates the role of both social pressure and parental expectations in predicting feelings of emptiness and academic demotivation among high-school students with documented academic failure.

Methods and Materials

The study employed a descriptive-correlational design involving male high-school students with documented academic failure. A total of 310 participants were selected through cluster sampling based on Krejcie and Morgan's table. Data were collected using standardized scales measuring academic demotivation, causes of academic decline, meaning in life, social pressure and avoidance, and parental expectations. Ethical considerations ensured voluntary participation, confidentiality, and informed consent. Data analysis included descriptive statistics, Pearson correlation, and multiple regression.

Findings

Descriptive results indicated varying levels of the main variables, with students reporting moderate to high levels of academic demotivation, social pressure, and parental expectations. Correlation analysis demonstrated that social pressure was positively associated with feelings of emptiness ($r = .39, p < .01$) and academic demotivation ($r = .35, p < .01$). Parental expectations also showed positive correlations with feelings of emptiness ($r = .40, p < .01$) and academic demotivation ($r = .33, p < .01$).

Regression findings revealed that social pressure significantly predicted feelings of emptiness ($\beta = .36$) and academic demotivation ($\beta = .32$), explaining 14% and 13% of the variance, respectively. Parental expectations predicted 18% of the variance in feelings of emptiness ($\beta = .41$) and 10% of the variance in academic demotivation ($\beta = .22$). All predictive relationships were statistically significant ($p < .01$).

Discussion and Conclusion

The results demonstrate that both social pressure and parental expectations substantially contribute to students' psychological experiences of emptiness and academic demotivation. Students exposed to elevated social pressures are more likely to internalize academic norms and expectations in ways that produce distress, disconnection, and motivational decline. Parental expectations—particularly when misaligned with students' abilities—further intensify emotional strain and cultivate a sense of inadequacy. The findings confirm that academic demotivation arises from the interaction of social, familial, and psychological variables rather than from cognitive deficits alone.

The study highlights the need for educational systems and families to adopt more balanced, supportive, and realistic approaches to academic expectations. Reducing societal and familial pressures can foster healthier learning environments where students feel valued beyond performance metrics. Interventions aimed at enhancing resilience, self-efficacy, and emotional well-being may mitigate feelings of emptiness and promote academic persistence. Overall, the findings underscore the importance of understanding academic struggles as multidimensional phenomena shaped by external expectations and internal emotional experiences.

References

- Abdollahi, M., Darbani, S. A., & Parsakia, K. (2022). Structural equations the effect of logical-critical thinking style with academic achievement with the mediating role of action control in high school students [Original Research]. *Journal of Assessment and Research in Applied Counseling*, 4(3), 64-78. <https://doi.org/10.52547/jarac.4.4.64>
- Adefisayo, A. J. (2024). Perceived Influence Of Gender, Increased Responsibility, Fear Of Failure And Social Comparison As Predictor For After-School Achievement Anxiety Among Fuoye Undergraduates. https://papers.ssrn.com/sol3/papers.cfm?abstract_id=5023215
- Aftakhari, H., Rezaeifard, A., & Izadi, S. (2024). Examining the relationship between parenting styles and academic achievement with the mediating role of students' self-esteem. *Research in Teaching Methods*, 2(3), 141-171. https://jrim.qom.ac.ir/article_3205.html
- Barani, Z., Gorkaz, M., & Ma'toufi, A. (2022). The impact of social pressure and risk-taking propensity on decisions in financial reporting. *Journal of Financial Accounting*, 9(2), 169-192. https://jfak.journals.ikiu.ac.ir/article_2789.html
- Brittain, H., & Vaillancourt, T. (2023). Longitudinal associations between academic achievement and depressive symptoms in adolescence: Methodological considerations and analytical approaches for identifying temporal priority. *Advances in Child Development and Behavior*, 64, 327-355. <https://doi.org/10.1016/bs.acdb.2022.11.003>
- Cordeiro, A. R. (2025). Erratum-This erratum corrects the article: Territorial socioeconomic contexts, education, and academic failure in the Coimbra Region Intermunicipal Community (Portugal). *Educação E Pesquisa*, 51(00), e231821Ee. <https://www.revistas.usp.br/ep/article/download/234335/212387>
- Dockery, A. M., Koshy, P., & Li, I. W. (2022). Parental expectations of children's higher education participation in Australia. *British Educational Research Journal*, 48(4), 617-639. <https://doi.org/10.1002/berj.3786>
- Feraco, T., Resnati, D., Fregonese, D., Spoto, A., & Meneghetti, C. (2023). An integrated model of school students' academic achievement and life satisfaction. Linking soft skills, extracurricular activities, self-regulated learning, motivation, and emotions. *European Journal of Psychology of Education*, 38(1), 109-130. <https://doi.org/10.1007/s10212-022-00601-4>
- He, W., & Shi, D. (2025). Influence of perceived parental views of failure on academic resilience among middle school students: a moderated mediation model. *Frontiers in psychology*, 16, 1532332. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2025.1532332>
- Holzer, J., Bürger, S., Lüftenegger, M., & Schober, B. (2022). Revealing associations between students' school-related well-being, achievement goals, and academic achievement. *Learning and Individual Differences*, 95, 102140. <https://doi.org/10.1016/j.lindif.2022.102140>
- Iman Zadeh, A., Alipour, S., & Mohammadzadeh, S. (2019). Exploring the experiences of female graduate students from the University of Tabriz regarding feelings of emptiness and meaninglessness: A phenomenological study. *Women and Family Studies*, 12(43), 125-154. https://journals.iau.ir/article_668808.html
- Jawadi, Z., He, R., Srivastava, P. K., Fonarow, G. C., Khalil, S. O., Krishnan, S., & Nsair, A. (2024). Predicting in-hospital mortality among patients admitted with a diagnosis of heart failure: a machine learning approach. *ESC Heart Failure*, 11(5), 2490-2498. <https://doi.org/10.1002/ehf2.14796>
- Jeynes, W. H. (2024). A meta-analysis: The relationship between the parental expectations component of parental involvement with students' academic achievement. *Urban Education*, 59(1), 63-95. <https://doi.org/10.1177/00420859211073892>
- Kurer, T., & Van Staaldin, B. (2022). Disappointed expectations: Downward mobility and electoral change. *American Political Science Review*, 116(4), 1340-1356. <https://doi.org/10.1017/S0003055422000077>
- Loveday, V. (2023). *Luck and precarity: Contextualising fixed-term academics' perceptions of success and failure Universities in crisis: Academic professionalism in uncertain times*. <https://doi.org/10.5040/9781350250024.ch-4>
- Lu, S., Zhao, J., & Wang, H. (2022). Academic failures and co-location social networks in campus. *EPJ Data Science*, 11(1), 10. <https://doi.org/10.1140/epjds/s13688-022-00322-0>
- Mingo, S. R. (2023). Understanding pre-entry baccalaureate nursing students' academic failure: Applying Kübler-Ross's stages of grief. *Teaching and Learning in Nursing*, 18(1), 228-231. <https://doi.org/10.1016/j.teln.2022.10.003>
- Morelli, M., Chirumbolo, A., Baiocco, R., & Elena, C. (2021). Academic failure: Individual, organizational, and social factors. *Psicologia educativa*, 27(2), 167-175. <https://doi.org/10.5093/psed2021a8>
- Noori, T., Vakili, K., & Mohammadi, H. (2023). Investigating the various causes of student demotivation and ways to address it. Proceedings of the Twelfth National Conference on New Research in Education, Psychology, Jurisprudence and Social Sciences, Shirvan, <https://civilica.com/doc/1935793/>
- Nosrat Zadeh, R. (2023). Investigating the relationship between parental education and students' academic achievement. *Studies in Psychology and Educational Sciences*, 101(6), 151-163. <https://www.noormags.ir/view/en/articlepage/>

- Parsakia, K., Darbani, S. A., Rostami, M., & Saadati, N. (2022). The effectiveness of strength-based training on students' academic performance. *Journal of Adolescent and Youth Psychological Studies*, 3(3), 194-201. <http://dx.doi.org/10.52547/jspnay.3.3.194>
- Rahimi, P., & Alivisirad, F. (2024). Social pressures and their effect on students' academic performance. Proceedings of the First International Conference on Transformative Ideas in Cultural and Educational Studies in Education, emphasizing action research, lesson study, and narrative inquiry in the third millennium, <https://civilica.com/doc/2181272/>
- Razi Pour, M., Farahmarzi, Z., Baqirnejad, R., & Azizi Fattah Abad, K. (2024). Investigating the significance of academic decline and psychological pressure among students. Proceedings of the First International Conference on Education with a Focus on Smart Schools, Creative Teachers, and Thinker Students for 1404, Bushehr, <https://civilica.com/doc/2173377>
- Rohmalimna, A., Yeau, O., & Sie, P. (2022). The role of parental parenting in the formation of the child's self-concept. *World Psychology*, 1(2), 36-45. <https://doi.org/10.55849/wp.v1i2.99>
- Satari, S. a.-D., & Mirki Zadeh, M. (2018). Investigating the relationship between parental involvement and the academic achievement of fifth-grade students in Gorgan. *Social-Cultural Changes*, 14(4), 62-77. https://journals.iau.ir/article_544579.html
- Shafiepour Motlagh, F., & Torabi Nahad, M. (2018). The relationship between academic stress, academic demotivation, and negative academic self-concept with feelings of social identity loss mediated by academic hopelessness. *Scientific Journal of Education and Evaluation*, 11(43), 45-68. https://journals.iau.ir/article_545732.html
- Subramani, C., & Venkatachalam, J. (2019). Parental expectations and its relation to academic stress among school students. *International Journal of Research and Analytical Reviews (IJRAR)*, 6(2), 95-99. https://www.academia.edu/download/61415151/Parental_Expectations_and_Its_Relation_to_Academic_Stress_among_School_Students20191203-39090-12j9al8.pdf
- Takaki, P., Dutra, M. L., de Araújo, G., & Júnior, E. M. D. S. (2022). A proposed framework for evaluating the academic-failure prediction in distance learning. *Mobile Networks and Applications*, 27(5), 1958-1966. <https://doi.org/10.1007/s11036-022-01965-z>
- Tseer, T., Ngmenkpiao, F., & Damwah, A. K. (2025). Normalised heteropatriarchy and performance disparity among male and female students in Senior High Schools. *International Journal of Educational Research Open*, 8, 100425. <https://doi.org/10.1016/j.ijedro.2024.100425>
- Weissman, G. E., Teeple, S., Eneanya, N. D., Hubbard, R. A., & Kangovi, S. (2021). Effects of neighborhood-level data on performance and algorithmic equity of a model that predicts 30-day heart failure readmissions at an urban academic medical center. *Journal of Cardiac Failure*, 27(9), 965-973. <https://doi.org/10.1016/j.cardfail.2021.04.021>