بررسی رابطهٔ کیفیت مشارکت والدین در انجام دادن تکالیف درسی با عملکرد تحصیلی در حوزه خواندن دانش‌آموزان پایه ششم

دکتر مهدی رحیمی[1]

الهام شیربند[2]

دکتر سمانه اسعدی[3]

چکیده

این پژوهش با هدف بررسی رابطه کیفیت مشارکت والدین در انجام دادن تکالیف درسی با عملکرد تحصیلی در حوزه خواندن (نمره خواندن، سعی در انجام دادن تکلیف و اهمال‌کاری) دانش‌آموزان پایه ششم انجام شده است. جامعه آماری پژوهش حاضر همهٔ دانش‌آموزان پایه ششم ابتدایی شهرستان اردکان از استان یزد بود که در سال ۹۴-۱۳۹۳ مشغول به تحصیل بودند. نمونه مطالعه حاضر شامل ۳۶۶ نفر از دانش‌آموزان بودند که به روش نمونه‌گیری خوشه‌ای چند مرحله‌ای انتخاب شدند. در این پژوهش از پرسشنامه کیفیت مشارکت والدین دومونت و همکاران (۲۰۱۴)، پرسشنامه چند آیتمی تکالیف تراتواین و همکاران (۲۰۰۶) و پرسشنامه اهمال‌کاری تحصیلی سولومون و راثبلوم (۱۹۸۴) استفاده شده است. همچنین نمره خواندن دانش‌آموزان به عنوان یک بعد از عملکرد تحصیلی لحاظ شد. برای تحلیل داده‌ها روش رگرسیون چندگانه از نوع همزمان به کار رفته است. تجزیه و تحلیل آماری داده‌ها و نتایج حاصل از تحلیل رگرسیون مؤید آن بود که از میان ابعاد مشارکت والدین، بعد کنترل از قدرت پیش‌بینی منفی برای نمرات خواندن و سعی در انجام دادن تکالیف و بعد ساختار، از قدرت پیش‌بینی مثبت برای نمرات خواندن و سعی در انجام دادن تکالیف برخوردار است؛ اما ابعاد مشارکت والدین، اهمال‌کاری فرزندان را پیش‌بینی نمی‌کنند. با توجه به یافته‌های این پژوهش می‌توان گفت، والدین با کاستن از رفتارهای کنترلی و محدودکننده خود و ایجاد ساختاری مناسب در خانه که از قابلیتهای فرزندانشان حمایت کند، می‌توانند شاهد بهبود و افزایش عملکرد تحصیلی فرزندانشان در حوزه خواندن شوند.

کلید واژگان: کیفیت مشارکت والدین، تکالیف درسی، عملکرد تحصیلی، خواندن، پایه ششم

تاریخ دریافت: ۹۶/۹/۳۰ تاریخ پذیرش: ۹۷/۷/۲

۱. دانشیار روانشناسی تربیتی، دانشگاه یزد (نویسنده مسئول) mehdirahimi@yazd.ac.ir

۲. کارشناس ارشد روانشناسی تربیتی، دانشگاه یزد elshi1359@gmail.com

۳. استادیار روانشناسی، دانشگاه یزد s.asadi@yazd.ac.ir

[Downloaded from qjfr.ir on 2024-10-12]

[DOR: 20.1001.1.26766728.1398.16.4.4.5]

مقدمه

عملکرد تحصیلی یکی از شاخصهای مهم در ارزیابی دانش‌آموزان است که میزان آن با ارزیابی از نمرات و موفقیت تحصیلی و به عنوان ملاک ارزیابی و گزینش افراد، در زمینه رشته تحصیلی و شغل لحاظ می‌شود (آتش‌روز، پاکدامن و عسکری، ۱۳۸۷). بهبود و توسعه عملکرد تحصیلی فراگیران نیز یکی از اهداف اصلی مراکز آموزشی است، زیرا عملکرد تحصیلی افراد اساس موفقیت و پیشرفت در هر مقطع محسوب می‌شود. در میان مهارتهای یادگیری آموزشگاهی، خواندن از جایگاهی ویژه برخوردار است (سوالندر و تاوبه[1]، ۲۰۰۷)، چرا که این مهارت اساسی‌ترین ابزار یادگیری دانش‌آموزان است. مهارت خواندن در زندگی انسان اهمیت بسیار دارد و روزبه روز نیز با پیشرفت علوم و گسترش فناوری بر اهمیت آن افزوده می‌شود تا جایی که تسلط یافتن بر این مهارت و به‌کارگیری آن متضمن اغلب موفقیتهای تحصیلی و علمی دانش‌آموزان است (غباری‌بناب، افروز، حسن‌زاده، بخشی و پیرزادی، ۱۳۹۱). همچنین به دست آوردن این مهارت، مانند هر مهارت مهم دیگر، زمانبر است و باید یکی از مهم‌ترین هدفهای آموزش‌وپرورش در نظر گرفته شود، زیرا مهارت در خواندن برای آموختن همه موضوعهای درسی و غیردرسی ضروری است و کودکانی که نمی‌توانند پیشرفت تحصیلی مطلوبی داشته باشند، با سختی به تحصیل ادامه می‌دهند یا اغلب ترک تحصیل می‌کنند که این خود صدمات اقتصادی، اجتماعی، فرهنگی و عاطفی-روانی بسیاری برای فرد و جامعه در پی دارد (فلچر، لیان، فوکس و بارنز[2]، ۲۰۰۷). لذا خواندن یا سواد خواندن، یکی از مهم‌ترین تواناییهایی است که در رشد عقلانی، اجتماعی و عاطفی کودک نقشی مؤثر دارد (رابرتس و ویلسون[3]، ۲۰۰۶). مطالعه بین‌المللی پیشرفت سواد خواندن (پرلز)[4] خواندن را این گونه تعریف می‌کند: «توانایی درک و استفاده از قالبهای نوشتاری زبان که مورد نیاز جامعه است یا فرد آن را ارزش‌گذاری می‌کند. نوآموزان با این توانایی می‌توانند معنای متون متفاوت را دریابند. آنها برای یادگیری و شرکت در جامعه باسوادان یا برای سرگرمی و لذت می‌خوانند» (کمبل[5]، بی‌تا، به نقل از کریمی، ۱۳۸۶). پیشرفت خواندن در مطالعات پرلز به منزلهٔ درک جمله‌ها، معنا و مقصود پیام (مولیس، مارتین، کندی، ترانگ و سینزبری[6]، ۲۰۰۹) و سطحی از دستیابی به مهارت خواندن تعریف شده است و معمولاً از طریق بخش عملکرد مشخص می‌شود

1. Swalander & Taube
2. Fletcher, Lyon, Fuchs & Barnes
3. Roberts & Wilson
4. Progress in International Reading Literacy Study (PIRLS)
5. Campbell
6. Mullis, Martin, Kennedy, Trong & Sainsbury

[Downloaded from qjfr.ir on 2024-10-12]
[DOR: 20.1001.1.26766728.1398.16.4.4.5]

که با موفقیت در تحصیلات و زندگی دانش‌آموزان همراه است (پارسانیا، ۱۳۹۲). در این پژوهش همسو با بسیاری از مطالعات گذشته (همچون دومونت، تراتواین، ناجی و ناگنگاست[1]، ۲۰۱۴)، عملکرد خواندن در سه بعد سعی در انجام دادن تکلیف، اهمال‌کاری تحصیلی و نمره خواندن در نظر گرفته شده است.

نتایج آزمون پرلز حاکی از آن است که جایگاه ایران در پرلز ۲۰۰۱ میان ۳۵ کشور شرکت‌کننده رتبه ۳۲، در پرلز ۲۰۰۶ میان ۴۵ نظام آموزشی رتبه ۴۰ و در پرلز ۲۰۱۱ میان ۴۶ نظام آموزشی جهان ۳۹ بوده است (کریمی، بخشعلی‌زاده و کبیری، ۱۳۹۱). ملاحظه می‌شود که عملکرد دانش‌آموزان ایرانی در آزمون پرلز بسیار ضعیف است و لازم است برای بهبود خواندن دانش‌آموزان تمهیداتی اندیشیده شود. بسیاری از والدین، معلمان و مربیان معتقدند که تکالیف درسی سهمی مهم در پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان دارند و والدین حقیقتاً می‌توانند نقشی اساسی در تحول تحصیلی دانش‌آموزان ایفا کنند و کمک کردن در تکالیف را رایج‌ترین شیوه مشارکت والدین در مدرسه رفتن بچه‌ها می‌دانند (دومونت و همکاران، ۲۰۱۳).

به عقیده کوپر[2] (۲۰۰۷) تکالیف درسی برای پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان، به ویژه دانش‌آموزان مقاطع بالاتر مفید است. لذا صاحب‌نظران بسیاری به اهمیت تکالیف در پیشرفت تحصیلی اشاره کرده‌اند (به نقل از سواری و نیسی، ۱۳۹۱). سو[3] (۲۰۱۳) تکالیف را رایج‌ترین و گسترده‌ترین فعالیت آموزشی می‌داند که با چالشهایی همراه است و معتقد است که همهٔ دانش‌آموزان حتی آنهایی که تکالیف را با معنا و جذاب می‌دانند با این چالشها درگیرند. از چالشهایی که وی به آنها اشاره می‌کند، بودجه‌بندی زمانی برای انجام دادن تکالیف و به تأخیر انداختن تکالیف تا لحظهٔ آخر است.

باید افزود که سعی و تلاش دانش‌آموزان در انجام دادن تکالیف درسی به عوامل گوناگون بستگی دارد. وقتی که سطح تکالیف و زمان انجام دادن آنها متناسب با توان و ظرفیت دانش‌آموز در نظر گرفته شود، دانش‌آموز از انتظارات معلم و والدین در مورد انجام دادن تکالیف آگاه باشد و احساس مسئولیت و شایستگی در انجام تکالیف داشته باشد، همهٔ سعی و تلاش خود را به کار می‌برد تا بتواند تکالیف خود را به بهترین نحو انجام دهد (تراتواین، لودکه[4]، اشنایدر[5] و نیگلی[6]،

1. Dumont, Trautwein, Nagy & Nagengast
2. Cooper
3. Xu
4. Lüdtke
5. Schnyder
6. Niggli

[Downloaded from qjfr.ir on 2024-10-12]
[DOR: 20.1001.1.26766728.1398.16.4.4.5]

۲۰۰۶). ولی در بعضی مواقع دانش‌آموز به دلیل ناشیگری و عدم مهارت در انجام دادن تکالیف و ترس از رسوایی، تکالیف خود را به عقب می‌اندازد. تأخیر در شروع و اتمام سبب می‌شود که تا یادگیری در فرصتهای مناسب از دست برود و فرد مطالعه و انجام دادن تکالیف را در زمان نامناسب و همراه با محدودیت زمانی پیگیری کند که این مسأله در فرایند یادگیری اختلال به وجود می‌آورد و موجب کاهش دقت، افزایش استرس و ارتکاب اشتباهات فراوان در انجام دادن تکالیف و فرایند یادگیری می‌شود (توکلی، ۱۳۹۲).

مسلم است که یکی از اهداف اختصاص دادن تکالیف خانه، پرورش توانایی کودکان برای مسئولیت‌پذیر شدن در زمینه فرایند یادگیری است (کوپر و ولنتاین[1]،۲۰۰۱؛ رامداس و زیمرمن[2]،۲۰۱۱). در ضمن تکالیف زمینه‌ای است که خانه و مدرسه را به هم پیوند می‌دهد و همکاری و مشارکت والدین عاملی مؤثر برای پیوندزدن این دو بافت اصلی یادگیری است (فیلیکس، دورنبراک و شکله[3]، ۲۰۰۸). مشارکت جدی خانواده و مدرسه همیشه مورد توجه متخصصان امر آموزش و پرورش و خانواده بوده است. البته مشارکت واقعی زمانی صورت می‌گیرد که خانواده در امور مدرسه درگیر شوند و مدرسه نیز خانواده را همراه و همیار خود ببیند (بهبودی، ۱۳۸۷).

مشارکت خانواده[4] یا اندکی محدودتر، مشارکت والدین به مجموعه ای گسترده از رفتارهایی که پدر و مادر در مورد تجربیات آموزشی و یادگیری کودک‌شان انجام می‌دهند، اطلاق می‌شود (هوور- دمپسی و ساندلر[5]، ۱۹۹۷). مشارکت والدین در تعلیم و تربیت یک مفهوم چند بعدی است و فرمهای گوناگون دارد، مانند انتظارات از پیشرفت تحصیلی فرزندان، درگیری والدین در تکالیف، فعالیتهای محرک شناختی در خانه، ارتباط والد- فرزند و شرکت در فعالیتهای مدرسه و اجتماع (سو، کوشنربنسون[6]، مادری-کامینو[7] و اشتاینر[8]، ۲۰۱۰). به‌طورکلی مشارکت والدین هرگونه تعاملی میان والد و کودک است که امکان دارد سهمی در رشد کودک یا در شرکت مستقیم والد در امور مدرسه کودک داشته باشد و موجب علاقه‌مندی او به مدرسه شود (دومونت و همکاران، ۲۰۱۴).

1. Valentine
2. Ramdass & Zimmerman
3. Felix, Dornbrack & Scheckle
4. Family involvement
5. Hoover – Dempsey & Sandler
6. Kushner Benson
7. Mudrey-Camino
8. Steiner

[Downloaded from qjfr.ir on 2024-10-12]
[DOR: 20.1001.1.26766728.1398.16.4.4.5]

بر اساس نظریه خود تعیین‌گری[1] دسی و رایان[2] (۱۹۸۷، ۱۹۸۵) و همسو با پژوهش دومونت و همکاران (۲۰۱۴) مشارکت والدین در سه بعد کنترل[3]، پاسخ‌دهی[4] و ساختار[5] (فراهم کردن شرایط و امکانات) مورد بررسی قرار می‌گیرد. گرولنیک و پومرانتز[6] (۲۰۰۹) کنترل والدینی را فشار، دخالت بی‌جا و سلطه‌گری می‌دانند. به عبارت دیگر والدین فرزندانشان را به تقاضا کردن مجبور کنند، مسائل و تکالیف بچه‌ها را حل کنند و به‌جای بچه‌ها تصمیم بگیرند. پاسخ‌دهی یا پذیرش و گرمی والدین شامل حمایت، پاسخ به نیاز کودک و پرورش عاطفه مثبت میان والد و کودک است (صادق‌خانی، علی‌اکبری و کاکو جویباری، ۱۳۹۱). بعد ساختار به سازمان‌دهی محیط و تدارک چارچوبی مناسب اشاره دارد که از قابلیتهای بچه‌ها حمایت می‌کند (گرولنیک و پومرانتز، ۲۰۰۹).

تحقیقات بسیار به رابطهٔ متغیرهای سواد والدین، وضعیت اجتماعی-اقتصادی، نگرش والدین به تحصیل، موانع و عوامل مشارکت والدین در امور تحصیلی دانش‌آموزان و ... با متغیر خواندن پرداخته‌اند. همچنین به نقش مشارکت والدین در عملکرد و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان اشاره کرده‌اند (مورنی و ساهاری[7]، ۲۰۱۳؛ ایکه[8]،۲۰۱۱؛ آلیورنینی، منگانلی، وینچی و دی-لئو[9]،۲۰۱۰؛ جینز[10]، ۲۰۰۷؛ مایربرگ و روزن[11] ،۲۰۰۶؛ ماتانگوان و آروا[12]، ۲۰۰۶ و قائدامینی، کیامنش و قربانی، ۱۳۹۳). با وجود این در اینجا سؤالی مطرح است که چرا مشارکت والدین نتایجی متناقض در عملکرد یا پیشرفت تحصیلی داشته است. پژوهش حاضر قصد دارد با استفاده از ابعاد مشارکت والدین در انجام دادن تکالیف درسی، مکانیسم اثربخشی این مشارکت را روشن سازد. بر این اساس فرضیه‌های پژوهش عبارت‌اند از:

۱. ابعاد مشارکت والدین، پیشرفت خواندن را پیش‌بینی می‌کند.

۲. ابعاد مشارکت والدین، سعی در انجام دادن تکالیف را پیش‌بینی می‌کند.

۳. ابعاد مشارکت والدین، اهمال‌کاری در انجام دادن تکالیف را پیش‌بینی می‌کند.

1. Self-determination
2. Deci & Ryan
3. Control
4. Responsiveness
5. Structure
6. Grolnic & Pomerantz
7. Morni & Sahari
8. Eke
9. Alivernini, Manganelli, Vinci & Di-Leo
10. Jeynes
11. Myrberg & Rosen
12. Mathangwane & Arua

[Downloaded from qjfr.ir on 2024-10-12]

[DOR: 20.1001.1.26766728.1398.16.4.4.5]

روش‌شناسی

پژوهش حاضر از نوع توصیفی(همبستگی) است. جامعه آماری این پژوهش شامل همهٔ دانش‌آموزان دختر و پسر پایه ششم ابتدایی بود که در سال تحصیلی ۹۴-۱۳۹۳ در مدارس شهرستان اردکان مشغول به تحصیل بودند. طبق آماری که از اداره آموزش و پرورش شهرستان اردکان گرفته شد، تعداد دانش‌آموزان در پایهٔ مذکور ۱۱۱۲ نفر بود. طبق فرمول کرجسی و مورگان، حداقل حجم نمونه لازم برای مطالعه ۲۸۵ نفر بود و برای جلوگیری از افت، ۲۰ درصد بیشتر در نظر گرفته شد. در این پژوهش برای انتخاب نمونه از روش نمونه‌گیری خوشه‌ای چند مرحله‌ای استفاده شد. به این ترتیب که ابتدا فهرستی از همه مدارس ابتدایی دخترانه و پسرانه شهرستان اردکان تهیه شد و به طور تصادفی ۶ مدرسه دخترانه و ۵ مدرسه پسرانه و از هرکدام یک کلاس به عنوان خوشه انتخاب شد و در نهایت نمونه به ۳۶۶ نفر رسید.

ابزارهای پژوهش

در این پژوهش، از پرسشنامه‌های کیفیت مشارکت والدین دومونت و همکاران (۲۰۱۴)، سعی در انجام دادن تکالیف درسی تراتواین و همکاران (۲۰۰۶)، اهمال‌کاری تحصیلی سولومون و راثبلوم[1] (۱۹۸۴) و چهار سؤال جمعیت‌شناختی که دانش‌آموزان به آنها پاسخ دادند، استفاده شده است. نمره خواندن نیز با نمراتی سنجیده شد که معلم پایه ششم به هر دانش‌آموز داده است.

الف) پرسشنامه کیفیت مشارکت والدین

در این پژوهش برای سنجش کیفیت مشارکت والدین از پرسشنامه دومونت و همکاران (۲۰۱۴) استفاده شده که بر اساس نظریه خودتنظیمی دسی و رایان (۱۹۸۷) برای دانش‌آموزان آلمانی طراحی شده است. این پرسشنامه، چهارده گویه دارد که کیفیت مشارکت والدین را در سه بعد کنترل، پاسخ‌دهی و ساختار می‌سنجد و به ترتیب چهار گویه ابتدایی به بعد کنترل، چهار گویه بعدی به بعد پاسخ‌دهی و شش گویه آخر به بعد ساختار اختصاص دارد. نمره‌گذاری، براساس مقیاس لیکرت از کاملاً مخالفم (۱) تا کاملاً موافقم (۴) مشخص می‌شود.

در پژوهش دومونت و همکاران (۲۰۱۴)، ضریب پایایی آلفای کرونباخ برای بعد کنترل در پایه پنجم ۰/۸۲ و در پایه هفتم ۰/۸۱، ضریب پایایی برای بعد پاسخ‌دهی در پایه پنجم ۰/۸۲ و در پایه هفتم ۰/۸۲ و ضریب پایایی برای بعد ساختار در پایه پنجم و هفتم ۰/۸۸ به دست آمد. در ضمن در پژوهش دومونت و همکاران (۲۰۱۴) روایی ابزار نیز از طریق تحلیل عامل تأییدی با برازش

1. Solomon & Rothblum

[Downloaded from qjfr.ir on 2024-10-12]

[DOR: 20.1001.1.26766728.1398.16.4.4.5]

مطلوب مورد تأیید قرار گرفته است. در پژوهش حاضر، پس از ترجمه ابزار از سوی کارشناس زبان انگلیسی، روایی صوری ابزار را شش نفر از اعضای هیأت علمی دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی، تأیید کرده اند. ضریب پایایی نیز از طریق آلفای کرونباخ برای ابعاد کنترل، پاسخ‌دهی و ساختار به ترتیب ۰/۷۶، ۰/۶۲ و ۰/۶۰ به دست آمده است.

ب) پرسشنامه سعی در انجام دادن تکالیف[1]

سعی در انجام دادن تکالیف، با استفاده از مقیاس چند آیتمی تکالیف که تراتواین و همکاران (۲۰۰۶) ساخته اند، مورد سنجش قرار گرفت. پرسشنامه اصلی ۴۸ گویه و ۸ بعد دارد که شامل ابعاد قبول تکمیل تکالیف/ سعی در انجام دادن تکالیف درسی، تمرکز در تکالیف، باورهای مورد انتظار، باورهای ارزشی، کیفیت تکالیف، کنترل تکالیف، کمک والدین و کمک درخواست نشده والدین است. همهٔ گویه‌های این پرسشنامه بر اساس مقیاس لیکرت چهار گزینه‌ای، از کاملاً مخالفم (۱) تا کاملاً موافقم (۴) نمره‌گذاری شده اند. بنابر اهداف این پژوهش و همسو با پژوهش دومونت و همکاران (۲۰۱۴)، پنج گویه ابتدایی این ابزار با عنوان قبول تکمیل تکالیف/ سعی در انجام دادن تکالیف، مورد استفاده قرار گرفت که از این پنج گویه، شماره (۱ و ۳) معکوس نمره‌گذاری شده است. در پژوهش تراتواین و همکاران (۲۰۰۶) ضریب پایایی برای این بعد، ۰/۷۹ به دست آمد. در پژوهش دومونت و همکاران (۲۰۱۴) ضریب پایایی همین پنج گویه، برای دانش‌آموزان پایه پنجم ۰/۸۱ و دانش‌آموزان پایه هفتم ۰/۹۰ به دست آمد. در ضمن در پژوهش دومونت و همکاران (۲۰۱۴) روایی ابزار نیز از طریق تحلیل عامل تأییدی با برازش مطلوب مورد تأیید قرار گرفته است. در پژوهش حاضر، پس از ترجمه ابزار از سوی کارشناس زبان انگلیسی، روایی صوری ابزار را شش نفر از اعضای هیأت علمی دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی، تأیید کرده اند. ضریب پایایی نیز از طریق آلفای کرونباخ ۰/۷۶ به دست آمده است.

ج) پرسشنامه اهمال‌کاری تحصیلی (نسخه دانش‌آموزی)[2]

این پرسشنامه را سولومون و راثبلوم (۱۹۸۴) ساخته اند و دهقان (۱۳۸۷، به نقل از مطیعی، حیدری و صادقی، ۱۳۹۱) برای نخستین بار آن را در ایران به کار برده است. مقیاس ارزیابی اهمال‌کاری تحصیلی ۲۷ گویه دارد و اهمال‌کاری تحصیلی را در سه حوزه آمادگی برای امتحانات (سؤالات ۱ تا ۹)، آماده کردن تکالیف درسی (سؤالات ۹ تا ۱۷) و نوشتن مقاله (سؤالات ۲۰ تا ۲۵)

1. Homework Effort Questionnaire
2. The Procrastination Assessment Scale for Students

[Downloaded from qjfr.ir on 2024-10-12]
[DOR: 20.1001.1.26766728.1398.16.4.4.5]

به صورت تکالیف تحقیقی و پژوهشهای کلاسی برای دانش‌آموزان ایرانی مورد بررسی قرار می‌دهد. پاسخ سؤالات در مقیاس لیکرت، از هرگز (نمره ۱) تا همیشه (نمره ۵) است. همچنین در این مقیاس گویه‌های ۲، ۴، ۶، ۱۱، ۱۳، ۱۵، ۱۶، ۲۱، ۲۳ و ۲۵ به صورت معکوس نمره‌گذاری می‌شوند. در این پژوهش بنابر اهداف آن فقط قسمت اهمال‌کاری در انجام دادن تکالیف درسی مورد استفاده قرار گرفته است. جوکار و دلاورپور (۱۳۸۶) به منظور تعیین پایایی این مقیاس از ضریب آلفای کرونباخ و برای احراز روایی از روش تحلیل عاملی و همبستگی گویه با نمره کل استفاده کرده اند. در بررسی مقدماتی برای انجام دادن تحلیل عاملی، مقدار شاخص KMO برابر ۰/۸۸ به دست آمده است. همبستگی گویه‌ها با نمره کل پرسشنامه در سطحی مطلوب و معنادار بود. ضریب پایایی آلفای کرونباخ نیز برابر با ۰/۹۱ به دست آمد. در پژوهش دهقان (۱۳۸۷، به نقل از مطیعی و همکاران، ۱۳۹۲) پایایی آزمون به روش آلفای کرونباخ ۰/۷۹ به دست آمد. در این پژوهش نیز ضریب پایایی از طریق آلفای کرونباخ ۷۱ /۰ به دست آمد.

د) پیشرفت خواندن

در پژوهش حاضر با توجه به سیستم ارزشیابی توصیفی در دوره ابتدایی و گزینه‌های توصیفی خیلی‌خوب، خوب، قابل قبول و نیاز به تلاش بیشتر، از آموزگاران پایه ششم خواسته شد که در مقیاس ۲۰-۰ به خواندن دانش‌آموزان نمره بدهند و این نمره به عنوان شاخص پیشرفت خواندن قلمداد شد.

یافته‌ها

یافته‌های توصیفی، شامل میانگین و انحراف استاندارد متغیرهای پژوهش در جدول شماره ۱ آمده است.

جدول ۱: میانگین و انحراف استاندارد متغیرهای پژوهش (n=۳۶۶)

متغیر	ابعاد	میانگین	انحراف استاندارد	حداقل	حداکثر
مشارکت در تکلیف	کنترل	۸/۴۰	۲/۴۱	۴	۱۶
	پاسخ‌دهی	۱۲/۶۵	۲/۴۱	۴	۱۶
	ساختار	۲۰/۷۱	۲/۸۲	۹	۲۴
عملکرد در تکلیف	سعی در انجام دادن تکلیف	۱۷/۵۲	۲/۲۴	۹	۲۰
	اهمال‌کاری	۲۵/۳۶	۴/۰۸	۱۰	۳۹
	نمره خواندن	۱۷/۳۸	۳/۱۹	۰	۲۰

[Downloaded from qjfr.ir on 2024-10-12]

[DOR: 20.1001.1.26766728.1398.16.4.4.5]

در ادامه، نرمالیتی توزیع متغیرها از طریق آزمون کولموگروف-اسمیرنف بررسی شد که در همهٔ موارد سطح معناداری بالای ۰/۰۵ بود که حاکی از نرمال بودن توزیع متغیرهاست. گذشته از این خطی بودن رابطه میان متغیرها نیز از طریق مشاهده نمودار پراکندگی بررسی و تأیید شد. برای بررسی همهٔ فرضیه‌ها از تحلیل رگرسیون چندگانه به شیوه همزمان بهره گرفته شد.

فرضیه اول پژوهش مربوط به پیش‌بینی پیشرفت خواندن بر اساس ابعاد مشارکت والدین بود. جدول۲ نتایج تحلیل رگرسیون مذکور را نشان می‌دهد.

جدول ۲: پیش‌بینی نمره خواندن از طریق ابعاد مشارکت والدین

متغیر ملاک	متغیر پیش‌بین	B	T	P	R	R^2	F	P
نمره خواندن	کنترل	-۰/۳۲	-۶/۴۱	۰/۰۰۱	۰/۳۹	۰/۱۵	۲۲/۵۵	۰/۰۰۱
	پاسخ‌دهی	۰/۰۳	۰/۶۱	۰/۵۴				
	ساختار	۰/۲۴	۴/۸۹	۰/۰۰۱				

همان‌گونه که جدول ۲ نشان می‌دهد، بعد کنترل در مشارکت والدین، نمره خواندن را به‌صورت منفی و معنادار پیش‌بینی می‌کند، درحالی‌که بعد ساختار، پیش‌بینی کننده مثبت نمره خواندن است. به این معنا که هر چقدر والدین کنترل کمتر و ساختار بیشتری در مشارکت در انجام دادن تکالیف فرزند اعمال کنند، نمره خواندن بیشتری می‌توان برای فرزند متصور شد. بعد پاسخ‌دهی نیز نقشی معنادار در این زمینه نداشته است. در مجموع متغیرهای پیش‌بین ۱۵ درصد از واریانس نمره خواندن را در گروه نمونه تبیین کرده‌اند، یعنی ۱۵ درصد تغییرات در نمره خواندن دانش آموزان باتوجه به میزان کنترل و ساختاری که در مشارکت والدین در انجام تکالیف وجود دارد، قابل پیش‌بینی است.

فرضیه دوم پژوهش مربوط به پیش‌بینی سعی در انجام دادن تکلیف از طریق ابعاد مشارکت والدین بود. جدول ۳ نتایج تحلیل رگرسیون چندگانه را نشان می‌دهد.

جدول۳: پیش‌بینی سعی در انجام دادن تکلیف از طریق ابعاد مشارکت والدین

متغیر ملاک	متغیر پیش‌بین	B	T	P	R	R^2	F	P
سعی در انجام دادن تکلیف	کنترل	-۰/۱۷	-۳/۳۶	۰/۰۰۱	۰/۳۶	۰/۱۳	۱۸/۹۲	۰/۰۰۱
	پاسخ‌دهی	۰/۰۳	۰/۶۸	۰/۴۹				
	ساختار	۰/۳۲	۶/۴۳	۰/۰۰۱				

همان‌گونه که جدول ۳ نشان می‌دهد، بعد کنترل در مشارکت والدین، سعی در انجام دادن تکلیف را به‌صورت منفی و معنادار پیش‌بینی می‌کند، درحالی‌که بعد ساختار، پیش‌بینی کننده مثبت

[Downloaded from qjfr.ir on 2024-10-12]

[DOR: 20.1001.1.26766728.1398.16.4.4.5]

سعی در انجام دادن تکلیف است؛ یعنی هر چقدر والدین کنترل کمتر و ساختار بیشتری در مشارکت در انجام دادن تکالیف فرزند اعمال کنند، سعی بیشتری را در انجام دادن تکالیف می‌توان برای فرزند متصور شد. بعد پاسخ‌دهی نیز نقشی معنادار در این مورد نداشته است. در مجموع متغیرهای پیش‌بین ۱۳ درصد از واریانس سعی در انجام دادن تکلیف را در گروه نمونه تبیین کرده‌اند. در واقع می‌توان گفت میزان سعی دانش آموز برای انجام دادن تکالیف، با توجه به میزان کنترل و ساختاری که والدین به مشارکت‌شان می‌دهند، قابل پیش‌بینی است.

فرضیه سوم پژوهش مربوط به پیش‌بینی اهمال‌کاری در انجام دادن تکلیف از طریق ابعاد مشارکت والدین بود. جدول ۴ نتایج تحلیل رگرسیون چندگانه را نشان می‌دهد.

جدول ۴: پیش‌بینی اهمال‌کاری از طریق ابعاد مشارکت والدین

متغیر ملاک	متغیر پیش‌بین	β	T	P	R	R^2	F	P
اهمال‌کاری	کنترل	۰/۰۹	۱/۷۰	۰/۰۸	۰/۱۲	۰/۰۱	۱/۹۵	۰/۱۲
	پاسخ‌دهی	۰/۰۰۱	۰/۰۲	۰/۹۸				
	ساختار	۰/۰۸	۱/۵۰	۰/۱۳				

همان‌گونه که جدول ۴ نشان می‌دهد، هیچ‌کدام از ابعاد مشارکت والدین، اهمال‌کاری در انجام دادن تکلیف را پیش‌بینی نمی‌کند، یعنی اهمال‌کاری فرزندان در انجام دادن تکالیف، ارتباطی با نحوۀ و کیفیت مشارکت والدین‌شان در فرایند انجام دادن تکلیف ندارد و متغیرهای دیگری بر اهمال‌کاری تأثیر می‌گذارند.

بحث و نتیجه‌گیری

پدر و مادر نقشی ارزنده در پایه‌ریزی یادگیری فرزندانشان دارند. زمانی که کودکان از فعالیتهای یادگیری لذت می‌برند، پایه‌های سوادآموزی بدون هیچ مشکلی ساخته می‌شود؛ بنابراین اعتقاد بر این است زمانی که والدین بر فعالیتهای یادگیری نظارت دارند و فعال اند، کودک پاسخهایی مناسب به فعالیتهای مدرسه می‌دهد. با توجه به هدف این پژوهش که به بررسی رابطه کیفیت مشارکت والدین در انجام دادن تکالیف درسی با عملکرد تحصیلی در حوزۀ خواندن دانش‌آموزان پرداخته بود، یافته اول در مورد نقش مشارکت والدین در نمره خواندن دانش‌آموزان، از میان ابعاد مشارکت والدین، بعد کنترل به صورتی منفی و بعد ساختار به صورت مثبت، سهمی معنادار در پیش‌بینی نمره خواندن دانش‌آموزان داشتند. این نتیجه با پژوهشهای سوالندر و تاوبه (۲۰۰۷) و دومونت و همکاران (۲۰۱۴) مبنی بر آنکه ارتباطات و مشارکت مؤثر والدین می‌تواند به بهبود خواندن در دانش‌آموزان بینجامد، همسوست. دانش‌آموزانی که والدین‌شان رفتار کنترلی داشتند در حوزه

[Downloaded from qjfr.ir on 2024-10-12]

[DOR: 20.1001.1.26766728.1398.16.4.4.5]

خواندن موفق عمل نکردند. در واقع والدین با رفتارهای کنترلی و سخت‌گیریهای بیجا و بی‌مورد مانع از شکل‌گیری رفتارهای خودتنظیمی شده‌اند. فشارهای والدین برای خوب درس خواندن، ترس از ارتکاب اشتباه موقع خواندن و بازخورد فوری و منفی، منجر به افزایش اضطراب و پایین آمدن اعتماد به نفس و خودکارآمدی فرزندان می‌شود. تهدید و تنبیه و تذکرات مداوم به دانش آموز برای بهتر بودن در مدرسه، برای دانش‌آموزی که هنوز راهبردهای خودتنظیمی را یاد نگرفته است و به دلیل رفتارهای سخت‌گیرانه نمی‌تواند به راحتی با والدینش ارتباط برقرار کند و از آنها کمک و راهنمایی بخواهد، سبب بی‌انگیزگی و بی‌علاقگی او به خواندن می‌شود. این امر نیز سبب عملکرد ضعیف در مدرسه می‌شود. همچنین افت عملکرد تحصیلی در مدرسه رفتارهای کنترلی بیشتری را از سوی پدر و مادر در پی دارد. در پژوهش دومونت و همکاران (۲۰۱۴) نیز دانش‌آموزانی که در شروع دوره دوم ابتدایی در خواندن ضعیف‌تر بودند، در سالهای قبلی بیشتر کنترل می‌شده‌اند و این کنترل زیاد منجر به افت عملکرد تحصیلی شده بود. اما این در حالی بود که دانش‌آموزانی که در خواندن، موفق بودند کمتر کنترل شده و در خانه نیز مسئولیت‌پذیرتر بودند. بنابراین زمانی که والدین حمایت‌گر باشند و به نیازهای فرزندشان پاسخ دهند، از خودمختاری و شایستگی فرزندان حمایت می‌کنند. این رفتار صمیمانه و حمایت‌کننده سبب افزایش علاقه‌مندی به دروس می‌شود و دانش‌آموزان در حوزه خواندن و انجام دادن تکالیف پیشرفت می‌کنند. در واقع ارتباطی معنادار میان سطح مشارکت والدین و سطح انگیزش درونی برای خواندن، نوشتن و نتایج آموزشی دانش‌آموزان وجود دارد. دخالت و مشارکت والدین در مدرسه یک نیروی پویای مؤثر بر دانش‌آموزان است که به موفقیت تحصیلی در خواندن و پیشرفت ریاضی آنان می‌انجامد (هندرسون و برلا[1]، ۱۹۹۴). بنابراین والدین می‌توانند با سبک رفتاری خود زمینه سلامت و بهزیستی را برای فرزندانشان فراهم کنند.

در زمینه بعد ساختار شایان ذکر است که نمود مشارکت والدین در رفتارهایی همچون علاقه به پیشرفت و ترقی فرزندان، فراهم کردن امکانات رشد و پرورش، اختصاص زمان و منابع در تعلیم و تربیت، توجه به علایق فرزندان و آگاهی از شیوه‌های یادگیری و مشارکت در فعالیتهای تحصیلی قابل مشاهده است (ملتفت و خیر، ۱۳۹۱). علاوه بر آن زمانی که والدین به ایجاد محیطی مناسب و ساختارمند، در خانه اقدام کنند، محیطی که بازخوردهای روشنی به منظور اکتساب پیامد مطلوب، در اختیار کودکان قرار دهد، این امر می‌تواند به بهبود عملکرد خواندن بینجامد. اینکه کودکان در

1. Henderson & Berla

[Downloaded from qjfr.ir on 2024-10-12]

[DOR: 20.1001.1.26766728.1398.16.4.4.5]

خانه به طور مستقیم با کتاب در ارتباط باشند، نقشی مهم در رشد مهارتهای خواندن آنان دارد (قاسمی، میرزاخانی و فرزاد، ۱۳۹۲؛ سوالندر و تاوبه، ۲۰۰۷). والدین اگر در سنین پایین کودکی به طور مرتب برای فرزندان‌شان کتاب بخوانند و در سنین مدرسه، کتاب داستانهای مناسبی در اختیار فرزندان‌شان قرار دهند سبب رشد مهارت روان‌خوانی فرزندان‌شان خواهند شد. در این زمینه سِنِشال و لوفِور[1] (۲۰۰۲) معتقدند که مشارکت مدرسه و والدین بیشترین اثر را بر پیشرفت خواندن دانش‌آموزان می‌گذارد. علاقه کودکان به خواندن، مشارکت در خواندن و علاقه به یادگیری مهارتهای سوادآموزی مرتبط با مشارکت والدین و میزان پاسخ‌گویی آنان است (کارول[2]، ۲۰۱۳). از این رو پیش‌بینی مثبت نمره خواندن از طریق بعد ساختار از ابعاد مشارکت والدین در انجام دادن تکالیف درسی، منطقی به نظر می‌رسد.

در مورد تأثیر مشارکت والدین بر سعی در انجام دادن تکلیف دانش‌آموزان یافته‌ها حاکی از آن بود که از میان ابعاد مشارکت والدین، بعد کنترل به صورت منفی و بعد ساختار به صورت مثبت سهمی معنادار در پیش‌بینی سعی در انجام دادن تکالیف دانش‌آموزان دارند. برای تبیین این یافته باید به این نکته توجه کرد که ادراک دانش‌آموزان از کیفیت تکلیف از مهم‌ترین عواملی است که ارزیابی دانش‌آموزان را از تکلیف و هیجانهای وابسته به آن تعیین می‌کند. از آنجایی که والدین در برخورد با فرزندانشان به روشهای متفاوت عمل می‌کنند، نوع رفتار با فرزند می‌تواند از مسائل فرهنگی، طبقه اجتماعی و منابع اقتصادی آنان تأثیر پذیرد. پذیرش کودکان از سوی والدین، نوع کنترل و رفتارهای آنها می‌تواند بر کودکان اثرگذار باشد. اگر چه رفتارهای بسیار در نوع کنترل والدین وجود دارد اما در بیشتر آنها از سه الگوی دیکتاتوری، عدم مداخله و دموکراسی استفاده می‌شود (کریمی، تقوی‌لاریجانی، مهران و قلجایی، ۱۳۸۴).

زمانی که والدین از اهرم زور، فشار، تهدید و تنبیه و یا پاداشهای بیرونی استفاده می‌کنند و با وسواس بسیار، کنترلی شدید بر امور مدرسه‌ای فرزندانشان دارند، از خودمختاری و شایستگی او جلوگیری به عمل می‌آورند و این باور را در دانش‌آموز ایجاد می‌کنند که خود توانایی انجام دادن امور مدرسه‌ای را ندارد. در این فرایند، دانش‌آموزان به نوعی اعتماد به نفس خود را از دست می‌دهند، دست از سعی و تلاش برمی‌دارند و معمولاً نمی‌توانند در مدرسه عملکرد خوبی داشته باشند. اما علاقه دانش‌آموز به انجام دادن تکالیف با مشارکت درست و حمایت والدین و همراهی آنها افزایش می‌یابد و سبب افزایش احساس استقلال عمل در دانش آموزان می‌شود. به وجودآوردن

1. Sénéchal & LeFevre
2. Carroll

[Downloaded from qjfr.ir on 2024-10-12]
[DOR: 20.1001.1.26766728.1398.16.4.4.5]

محیط فیزیکی متناسب با سبک یادگیری فرزندان که از قابلیتهای آنها حمایت کند، زمینهٔ خودتنظیمی آنها را فراهم می‌کند. والدینی که مشارکت بیشتری در انجام دادن تکالیف با فرزندشان داشته باشند، احساسی بهتر و مثبت‌تر نسبت به مدرسه می‌یابند و با انتقال این احساس به فرزندشان می‌توانند سبب بهبود تلاش فرزندشان نسبت به تکالیف مدرسه شوند (افضل‌خانی و عبدی پاکروان، ۱۳۹۲)؛ بنابراین استفاده از روشهای تشویقی به عنوان عاملی که در ایجاد انگیزه و کارایی دانش‌آموزان مؤثر است، اهمیت دارد (بهرامی و رضوان، ۱۳۸۵).

تراتواین و همکاران (۲۰۰۶) معتقدند که مشارکت و تعامل والدین بر سعی در انجام دادن تکالیف دانش‌آموزان مؤثر است، هرچند که آنها عوامل گوناگونی را در سعی و تلاش دانش‌آموز در انجام دادن تکالیف مهم می‌دانند. آنها مقدار تکالیف، زمان انجام دادن آن، تعهد و باورهای ارزشی را از عواملی می‌دانند که در انجام دادن تکالیف باید در نظر گرفته شود. سعی و تلاشی که دانش‌آموز صرف انجام دادن تکالیف می‌کند لزوماً مربوط به وقت گذاشتن برای انجام دادن تکالیف نیست، ولی زمان می‌تواند تأثیری مثبت بر پیشرفت دانش‌آموزان داشته باشد. درواقع سعی در انجام دادن تکلیف اثری مثبت بر نمرات دانش‌آموزان دارد، اما افزایش زمان در انجام دادن تکلیف اثر منفی دارد و سبب خستگی دانش‌آموز می‌شود. یادگیری تنظیم زمان و حس مسئولیت‌پذیری از مواردی است که والدین می‌توانند با یاد دادن خودتنظیمی به فرزندان دانش‌آموز خود، در نهادینه شدن آن مشارکت کنند.

علاوه بر این یافته‌ها نشان دادند که اهمال‌کاری فرزندان در انجام دادن تکالیف، ارتباطی با نحوه و کیفیت مشارکت والدین در فرایند انجام دادن تکلیف ندارد. پس می‌توان گفت عوامل دیگری در اهمال‌کاری دخیل‌اند که سهم مشارکت والدین در اهمال‌کاری ضعیف به دست آمده است. به عبارت دیگر دانش‌آموزان از محیط خانه و رفتارهای والدین اهمال‌کاری را نیاموخته‌اند و عوامل متعدد درونی (همچون ترس از شکست، بیزاری از تکلیف، اضطراب، فقدان انگیزش، فقدان مهارت خودتنظیمی و ...) و بیرونی (همچون کیفیت ارتباط با معلم و مدرسه، ویژگیهای تکلیف و ...) می‌توانند در این امر نقشی بسزا داشته باشند که بررسی دقیق‌تر آنها نیازمند پژوهشهای آتی است.

محدودیتهای پژوهش

این پژوهش نیز دارای محدودیتهایی بود مانند اینکه اندازه‌گیری باورها و نگرش دانش‌آموزان نسبت به خواندن متون درسی بررسی نشد، در حالی که نگرش دانش‌آموزان می‌تواند بر عملکرد

[Downloaded from qjfr.ir on 2024-10-12]

[DOR: 20.1001.1.26766728.1398.16.4.4.5]

آنان اثر گذارد. همچنین حضور فیزیکی، برای مشاهده چگونگی مشارکت والدین با فرزندان در محیط واقعی صورت نگرفت. در نهایت، عدم بررسی پایایی نمرات ارزیابی معلمان در پیشرفت خواندن، به منزلهٔ یک محدودیت در مطالعه حاضر قلمداد می‌شود.

در پایان پیشنهاد می‌شود که رابطه دوجانبه مشارکت والدین و عملکرد خواندن به صورت یک مطالعه طولی چند ساله بررسی شود. به علاوه بررسی مجزای نقش پدر، مادر، خواهر و برادر بزرگ‌تر در انجام دادن تکالیف و همچنین شناسایی متغیرهای میانجی و مکانیسم این تأثیرگذاری بر ابعاد کمی و کیفی عملکرد تحصیلی نیز از پیشنهادهای پژوهشگر است. طراحی پژوهشهای آزمایشی برای بررسی اثربخشی مداخلات مبتنی بر ابعاد کیفیت مشارکت نیز از پیشنهادات پژوهشی مطالعه حاضر است. در انتها در بعد کاربردی به نظر می‌رسد آموزش اصول مشارکت والدین (کاستن از کنترل و ایجاد ساختار مناسب) به والدین کودکان به ویژه در سالهای ابتدایی در جلسات آموزش خانواده می‌تواند مؤثر واقع شود.

[Downloaded from qjfr.ir on 2024-10-12]

[DOR: 20.1001.1.26766728.1398.16.4.4.5]

منابع

آتش‌روز، بهروز؛ پاکدامن، شهلا و عسگری، علی. (۱۳۸۷). پیش‌بینی پیشرفت تحصیلی از طریق میزان دلبستگی. *فصلنامه خانواده‌پژوهی*، ۴ (۲)، ۱۹۳-۲۰۳.

افضل‌خانی، مریم و عبدی پاکروان، مژگان. (۱۳۹۲). بررسی شیوه‌های بهینه در مشارکت اثربخش اولیا و مردم در مدارس. *فصلنامه پژوهش در برنامه‌ریزی درسی*، ۱۰(۹)، ۱۳۷-۱۴۶.

بهبودی، هایده. (۱۳۸۷). اهمیت مشارکت والدین در فعالیتهای مدرسه. *مجله تعلیم و تربیت استثنایی*، *۸۷*، ۶۵-۷۰.

بهرامی، فاطمه و رضوان، شیوا. (۱۳۸۵). بررسی رابطه بین انگیزش پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان دختر و پسر دوره متوسطه شهر اصفهان با ویژگی‌های آموزشگاهی آنان. *مجله پژوهشهای تربیتی و روانشناختی*، ۲(۲)، ۶۱-۷۲.

پارسانیا، منیره. (۱۳۹۲). *رابطه میان رویکرد آموزش خواندن، نگرش دانش‌آموزان به خواندن و پیشرفت خواندن در پایه اول مدارس ابتدایی منطقه دو شهر یزد*. پایان‌نامه کارشناسی ارشد، گروه روانشناسی و علوم تربیتی، دانشکده علوم انسانی، دانشگاه یزد.

توکلی، محمدعلی. (۱۳۹۲). بررسی شیوع اهمال‌کاری تحصیلی در بین دانشجویان و ارتباط آن با ویژگی‌های جمعیت‌شناختی، ترجیح زمان مطالعه و هدف از ورود به دانشگاه. *فصلنامه روان‌شناسی تربیتی*، ۹ (۲۸)، ۹۹-۱۲۱.

جوکار، بهرام و دلاورپور، محمدآقا. (۱۳۸۶). رابطه تعلل ورزی آموزشی با اهداف پیشرفت. *اندیشه‌های نوین تربیتی*، ۳ (۴-۳)، ۶۱-۸۰.

سواری، کریم و نیسی، عبدالعظیم. (۱۳۹۱). ارتباط خودتنظیمی تحصیلی و خوداثربخشی با گرایش به تکالیف درسی. *فصلنامه روان‌شناسی تربیتی*، ۸ (۲۶)، ۶۹-۸۲.

صادق‌خانی، اسدالله؛ علی‌اکبری دهکردی، مهناز و کاکوجویباری، علی‌اصغر. (۱۳۹۱). مقایسه شیوه‌های فرزندپروری مادران دانش‌آموزان پسر ۹-۷ سال دوره ابتدایی با اختلال لجبازی-نافرمانی و عادی در شهرستان ایلام. *فصلنامه افراد استثنایی*،۳ (۶)، ۹۵-۱۱۴.

غباری‌بناب، باقر؛ افروز، غلامعلی؛ حسن‌زاده، سعید؛ بخشی، جعفر و پیرزادی، حجت. (۱۳۹۱). تأثیر آموزش راهبردهای فراشناختی فعال تفکرمدارانه و خودنظارتی بر درک مطلب دانش‌آموزان با مشکلات خواندن. *مجلهٔ ناتوانی‌های یادگیری*، ۱ (۲)، ۷۷-۹۷.

قائدامینی، رقیه؛ کیامنش، علیرضا و قربانی، رقیه. (۱۳۹۳). رابطه بین وضعیت اقتصادی-اجتماعی خانوادگی، فعالیتهای خواندن در خانه، خودپنداره و نگرش دانش‌آموزان به خواندن با عملکرد سواد خواندن دانش‌آموزان (بر اساس مطالعات پرلز ۲۰۰۶). *فصلنامه پژوهش در برنامه‌ریزی درسی*، ۱۱(۱۴)، ۸۸-۱۰۳.

قاسمی، محمود؛ میرزاخانی، علیرضا و فرزاد، ولی الله. (۱۳۹۲). تأثیر سواد والدین بر عملکرد سواد خواندن دانش‌آموزان پایه چهارم ابتدایی (بر اساس مطالعات پرلز ۲۰۰۶). *مجله علوم تربیتی دانشگاه شهید چمران اهواز*، ۶(۲)، ۲۲۵-۲۴۴.

کریمی، رقیه؛ تقوی‌لاریجانی، ترانه؛ مهران، عباس و قلجایی، فرشته. (۱۳۸۴). بررسی ارتباط اضطراب دانش‌آموزان دختر با نوع کنترل والدینی. *مجله حیات*، ۱۱(۴-۳)، ۸۳-۸۸.

کریمی، عبدالعظیم. (۱۳۸۶). *مطالعه بین‌المللی پیشرفت سواد خواندن: نگاهی به مهم‌ترین نتایج ملی پرلز ۲۰۰۶ در مقایسه با پرلز ۲۰۰۱*. پژوهشگاه مطالعات آموزش و پرورش.

[Downloaded from qjfr.ir on 2024-10-12]

[DOR: 20.1001.1.26766728.1398.16.4.4.5]

کریمی، عبدالعظیم؛ بخشعلی‌زاده، شهرناز و کبیری، مسعود. (۱۳۹۱). *گزارش اجمالی از مهم‌ترین نتایج تیمز و پرلز ۲۰۱۱ و مقایسه آن با عملکرد دانش‌آموزان ایران در دوره‌های قبل*. پژوهشگاه مطالعات آموزش و پرورش.

مطیعی، حورا؛ حیدری، محمود و صادقی، منصوره السادات. (۱۳۹۲). ساخت بسته آموزشی خودتنظیمی کاهش اهمال‌کاری تحصیلی و بررسی اثربخشی آن. *فصلنامه اندازه‌گیری تربیتی*، ۴ (۱۲)، ۱۰۵-۱۳۲.

ملتفت، قوام و خیر، محمد. (۱۳۹۱). بررسی رابطه ادراک دانش‌آموزان از سبک انگیزشی و رفتاری والدین با بهزیستی روان‌شناختی در آنها. *مجله روانشناسی*، *۱۶* (۳)، ۲۸۲-۲۹۸.

Alivernini, F., Manganelli, S., Vinci, E., & Di-Leo, I. (2010). An evaluation of factors influencing reading literacy across Italian 4th grade students. *US-China Education Review*, 7(5), 88-93.

Carroll, C. J. (2013). *The effects of parental literacy involvement and child reading interest on the development of emergent literacy skills.* Doctoral dissertation, The University of Wisconsin-Milwaukee.

Cooper, H., & Valentine, J. C. (2001). Using research to answer practical questions about homework. *Educational Psychologist*, *36*(3), 143-153.

Deci, E. L., & Ryan, R. M. (1985). *Intrinsic motivation and self-determination in human behavior*. New York, NY: Plenum Press.

_____. (1987). The support of autonomy and the control of behavior. *Journal of Personality and Social Psychology*, *53*(6), 1024-1037.

Dumont, H., Trautwein, U., Nagy, G., & Nagengast, B. (2014). Quality of parental homework involvement: Predictors and reciprocal relations with academic functioning in the reading domain. *Journal of Educational Psychology*, *106*(1), 144-161.

Eke, U. (2011). Role of parents in a child's reading and literacy development. *Journal of Education and Practice*, *2*(5), 10-16.

Felix, N., Dornbrack, J., & Scheckle, E. (2008). Parents, homework and socio-economic class: Discourses of deficit and disadvantage in the "new" South Africa. *English Teaching: Practice and Critique*, *7*(2), 99-112.

Fletcher, J. M., Lyon, G. R., Fuchs, L. S., & Barnes, M. A. (2007). *Learning disabilities: From identification to intervention.* New York: Guilford.

Grolnick, W. S., & Pomerantz, E. M. (2009). Issues and challenges in studying parental control: Toward a new conceptualization. *Child Development Perspective*, *3*(3), 165-170.

Henderson, A. T., & Berla, N. (Eds.). (1994). *A new generation of evidence: The family is critical to student achievement.* Washington, DC: Center for Law and Education.

Hoover-Dempsey, K. V., & Sandler, H. M., (1997). Why do parents become involved in their children's education? *Review of Educational Research*, *67*(1), 3-42.

Jeynes, W. (2007). The relationship between parental involvement and urban secondary school students' academic achievement (A meta-analysis). *Urban Education*, *42*(1), 82-110.

Mathangwane, J. T., & Arua, A.E. (2006). Family Literacy: Attitudes of parents towards reading in rural communities in Botswana. *Reading Matrix*, *6*(2), 46-59.

[Downloaded from qjfr.ir on 2024-10-12]

[DOR: 20.1001.1.26766728.1398.16.4.4.5]

Morni, A., & Sahari, S. H. (2013). The impact of living environment on reading attitudes. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, *101*, 415-425.

Mullis, I.V.S., Martin, M.O., Kennedy, A.M., Trong, K. L., & Sainsbury, M. (2009). *PIRLS 2011 Assessment Framework.* TIMSS & PIRLS International Study Center. Lynch school of Education, Boston College.

Myrberg, E., & Rosen, E. (2006, November). *A cross-country comparison of direct and indirect effects of parents' education on students' reading achievement.* Paper presented at the 2nd IEA International Research Conference, Washington D.C.

Ramdass, D., & Zimmerman, B. J. (2011). Developing self-regulation skills: The important role of homework. *Journal of Advanced Academics*, *22*(2), 194-218.

Roberts, M.S., & Wilson, J.D. (2006). Reading attitude and instructional methodology: How might achievement become affected? *Reading Improvement*, *43*(2), 64-68.

Sénéchal, M., & LeFevre, J.A. (2002). Parental involvement in the development of children's reading skill: A five-year longitudinal study. *Child Development*, *73*(2), 445-460.

Solomon, L. J., & Rothblum, E. D. (1984). Academic procrastination: Frequency and cognitive-behavioral correlates. *Journal of Counseling Psychology*, *31*(4), 503-509.

Swalander, L., & Taube, K. (2007). Influences of family based prerequisites, reading attitude, and self-regulation on reading ability. *Contemporary Educational Psychology*, *32*(2), 206-230.

Trautwein, U., Lüdtke, O., Schnyder, I., & Niggli, A. (2006). Predicting homework effort: Support for a domain-specific, multilevel homework model. *Journal of Educational Psychology*, *98*(2), 438-456.

Xu, J. (2013). Why do students have difficulties completing homework? The need for homework management. *Journal of Education and Training Studies*, *1*(1), 98-105.

Xu, M., Kushner Benson, S.N., Mudrey-Camino, R., & Steiner, R.P. (2010). The relationship between parental involvement, self-regulated learning, and reading achievement of fifth graders: A path analysis using the ECLS-K database. *Social Psychology of Education*, *13*(2), 237-269.

[Downloaded from qjfr.ir on 2024-10-12]

[DOR: 20.1001.1.26766728.1398.16.4.4.5]

[DOR: 20.1001.1.26766728.1398.16.4.4.5] [Downloaded from qjfr.ir on 2024-10-12]