نقش ابعاد مشارکت والدین در انگیزش تحصیلی دانش‌آموزان پایه ششم ابتدایی

زینب الهی[۱]
دکتر محسن حاجی‌تبار فیروزجائی[۲]
دکتر میمنت عابدینی[۳]

چکیده

هدف پژوهش حاضر بررسی نقش ابعاد مشارکت والدین در انگیزش تحصیلی دانش‌آموزان پایه ششم ابتدایی شهر بابل بوده است. روش پژوهش توصیفی از نوع همبستگی است. جامعه آماری شامل والدین و دانش‌آموزان پایهٔ ششم ابتدایی شهر بابل در سال تحصیلی ۹۷-۱۳۹۶ بوده است. نمونه آماری ۲۷۳ نفر از دانش‌آموزان و والدینشان است که بر اساس نمودارهای مایلز و شولین و به شیوه تصادفی خوشه‌ای یک مرحله‌ای انتخاب شده اند. برای گردآوری داده‌ها، از پرسشنامه مشارکت والدین گرور (۲۰۱۵) و انگیزش تحصیلی گوای و همکاران(۲۰۰۵) استفاده شده است. نتایج نشان داده که دو بعد مشارکت در خانه و مشارکت در مدرسه با انگیزش درونی در درس خواندن، نوشتن و ریاضیات رابطه مثبت دارد، اما بعد ارتباط خانه و مدرسه ارتباطی معنادار با انگیزش درونی ندارد. مشارکت در خانه رابطهٔ منفی با تنظیم بیرونی در درس نوشتن دارد. هر سه بعد مشارکت والدین با تنظیم مشخص شده در دو درس خواندن و نوشتن رابطه مثبت دارند، اما در درس ریاضی این رابطه مشاهده نشده است. نتایج مدل نشان داد مشارکت والدین بر انگیزش درونی و تنظیم مشخص شده تأثیر مثبت دارد. بر اساس تحلیل رگرسیون هیچ یک از ابعاد مشارکت والدین در پیش‌بینی تنظیم بیرونی نقش ندارد، اما مشارکت در خانه قدرت پیش‌بینی انگیزش درونی و تنظیم مشخص شده را دارد. با توجه به تأثیر مثبت مشارکت والدین بر انگیزش تحصیلی دانش‌آموزان، تقویت مشارکت والدین می‌تواند به بهبود یادگیری دانش‌آموزان کمک کند.

کلید واژگان: مشارکت والدین، انگیزش تحصیلی، دانش‌آموزان، دوره ابتدایی

تاریخ دریافت: ۹۷/۸/۲۰ تاریخ پذیرش: ۹۸/۲/۲۲

۱. دانشجوی کارشناسی ارشد مطالعات برنامه درسی، دانشگاه مازندران elahi.zk57@gmail.com
۲. استادیار گروه علوم تربیتی، دانشکده علوم اجتماعی و انسانی دانشگاه مازندران (نویسنده مسئول) m.hajitabar@umz.ac.ir
۳. استادیار گروه علوم تربیتی، دانشکده علوم اجتماعی و انسانی دانشگاه مازندران m.abedini@umz.ac.ir

[Downloaded from qjfr.ir on 2026-10-31]
[DOR: 20.1001.1.26766728.1399.17.1.6.8]

بیان مسأله

یکی از متغیرهایی که نقشی مهم در عملکرد و موفقیت تحصیلی دانش آموزان دارد، انگیزش تحصیلی است. انگیزش تحصیلی به فرایندهای درونی گفته می‌شود که فعالیتها را تحریک می‌کنند و با هدف دستیابی به دستاوردهای تحصیلی تداوم می‌یابند. به عبارت دیگر انگیزش تحصیلی فرایندی درونی است که موجب برانگیختن و حفظ فعالیت برای دستیابی به اهداف تحصیلی ویژه می‌شود. در واقع انگیزش تحصیلی به طور مستقیم عملکرد تحصیلی را تحت تأثیر قرار می‌دهد و سایر عوامل تأثیرگذار بر عملکرد تحصیلی، بیشتر از طریق انگیزش بر عملکرد تحصیلی تأثیر می‌گذارند(کلارک[1]، ۲۰۱۰).

انگیزش تحصیلی به ویژه انگیزه درونی به پیشرفت تحصیلی می‌انجامد(بیکر[2]، ۲۰۰۳؛ تایلور[3] و همکاران،۲۰۱۴). انگیزش دارای شکلهایی متفاوت است که عبارت اند از: انگیزش درونی(افراد را به صورت خودجوش و درونی به انجام دادن تکلیفی خاص به حرکت وا می‌دارد و به غیر از پاداشهای بیرونی، انجام دادن خود تکلیف برای فرد ارزشمند است)، انگیزش بیرونی(افراد را به سبب پاداشهای بیرونی به انجام یک تکلیف وا می‌دارد) و بی‌انگیزشی(حالت فقدان قصد و اراده برای انجام دادن تکلیف) که هرکدام دارای چند زیرمؤلفه است(لی، مک‌اینرنی ، لیم و اورتیگا[4]، ۲۰۱۰). منظور از انگیزش تحصیلی در پژوهش حاضر، انگیزهٔ نیازها و عواملی است که سبب حضور فرد در محیط آموزشی و تحصیل علم می‌شود که از سه زیرمقیاس انگیزش(خواندن، نوشتن و ریاضی)، تشکیل شده است و نمرات آن بر اساس پاسخگویی به سؤالات پرسشنامه سنجیده می‌شود.

در سالهای اخیر پژوهش در زمینهٔ انگیزش دانش‌آموزان در رأس عناوین پژوهشهای یادگیری و تدریس قرار گرفته است(آندری، ایزابلا و والنتینا [5]،۲۰۱۴)، زیرا انگیزش تحصیلی از عوامل مهمی است که پیشرفت و عملکرد تحصیلی را به شدت تحت تأثیر خود قرار می‌دهد(مانند مک‌کوچ و سیگل[6]،۲۰۰۳). مطالعات صورت گرفته در زمینهٔ انگیزش درونی نشان می‌دهد که محیط بر شدت و ضعف این متغیرها مؤثر است. والدین، مدرسه و جامعه مهم‌ترین بسترهای شکل‌گیری چنین

1. Clarke
2. Baker
3. Taylor
4. Lee, McInerney, Liem & Ortiga
5. Andrei, Izabela & Valentina
6. McCoach & Siegle

[Downloaded from qjfr.ir on 2026-10-31]
[DOR: 20.1001.1.26766728.1399.17.1.6.8]

گرایشهایی محسوب می‌شوند (پوینتز[1]،۲۰۰۳). امروزه بررسی عوامل مؤثر بر انگیزش دانش‌آموزان و راهبردهایی که می‌توانند به تشویق کمک کنند، نگرانی همیشگی حوزه‌های آموزشی است(لوی و کمبل[2]، ۲۰۰۸). اینکه چه عواملی سبب برانگیختن دانش‌آموزان می‌شود بسیار گسترده و زیاد است (پینتریچ[3]،۲۰۰۳). پژوهشگران بر این باورند که والدین در حکم اولین عامل اجتماعی کردن کودکان نقشی مهم در ارضای نیازهای روانی کودکان دارند و انگیزش تحصیلی دانش‌آموزان را تسهیل می‌کنند. همچنین نتایج پژوهشها نشان داده است که مشارکت والدین در فرایند یادگیری فرزندان فرصت کافی را برای موفقیت فراهم می‌کند. این بعد به طور قابل توجهی با انگیزش کودکان برای یادگیری، توجه، پایداری وظیفه و مهارتهای پذیرش واژگان و مشکلات رفتاری پایین ارتباط دارد(فنتوزو، مک‌وین، پری و چالدز[4]،۲۰۰۴). وزارت آموزش ایالات متحده آمریکا[5](۲۰۰۴)، اظهار داشته است که مشارکت والدین به میزان درگیر شدن والدین با آموزش فرزندانشان اشاره دارد. مشارکت شامل ارتباط معنادار با کارکنان مدرسه و بروز رفتاری می‌شود که با یادگیری کودک در مدرسه، خانه و محیط اجتماع مرتبط است. منظور از مشارکت والدین در این پژوهش، مشارکت در توسعه و رشد آموزشی کودک است که نمرهٔ آن بر اساس پاسخ‌گویی به سؤالات پرسش‌نامه ای سنجیده می‌شود که از سه زیرمقیاس ارتباطات خانه و مدرسه، فعالیتهای مبتنی بر خانه و فعالیتهای مبتنی بر مدرسه تشکیل شده است.

والدین مربیان اصلی کودک هستند و زندگی در خانه، قوی‌ترین عامل در رشد کودک در سالهای ابتدایی به شمار می‌رود. تعامل میان تجارب یادگیری رسمی کودک در مدرسه با تجربه رشد غیررسمی کودک در خانه و خانواده از طریق فرایند مداوم رخ می‌دهد. بنابراین اگر قرار است کودکان حداکثر مزایای برنامه درسی را دریافت کنند، همکاری نزدیک میان خانه و مدرسه ضرورت دارد. همچنین والدین سهمی ویژه در خلق و ایجاد روح مثبت در مدرسه دارند تا همهٔ اعضای جامعه و مدرسه بتوانند در خود احساس تعلق خاطر نسبت به مدرسه به وجود بیاورند و علاقه‌مند به توسعه و پیشرفت مدرسه باشند(وزارت آموزش بریتیش کلمبیا[6]،۲۰۰۰). هوور–دمپسی و سندلر[7] (۲۰۰۵)، بیان می‌کنند که سه سازهٔ اساسی در دل مشارکت والدین در تصمیمات

1. Points
2. Levy & Campbell
3. Pintrich
4. Fantuzzo, McWayne, Perry & Childs
5. US Department of Education
6. Department of Education, British Columbia
7. Hoover-Dempsey & Sandler

[Downloaded from qjfr.ir on 2026-10-31]
[DOR: 20.1001.1.26766728.1399.17.1.6.8]

برنامهٔ درسی قرار دارند: الف) عقاید و باورهای معلم در زمینهٔ نقشهای والدین در آموزش و پرورش کودکانشان، ب) احساس کارآیی والدین در کمک به کودکانشان برای موفقیت در مدرسه و پ) درک و آگاهی از اینکه هم کودک و هم مدرسه خواستار مشارکت والدین اند.

در سالهای اخیر مشارکت والدین موضوع بسیاری از پژوهشها در جهان شده است. گزارشها نشان می‌دهند که مشارکت والدین در امور مدرسه موجب نگرش مثبت والدین نسبت به خود، مدرسه و نقش کادر آموزشی در رشد و تربیت فرزندانشان(البرزی،۱۳۸۲)، شده است. همچنین براساس این گزارشها، میان درگیرشدن والدین در امور تحصیلی فرزندان(گوای، بوجّانو و والرند[1]،۲۰۰۱؛ کیم و رونر[2]،۲۰۰۲؛ گرگوری و واینستین[3]،۲۰۰۴) و انگیزش و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان رابطه ای معنادار وجود دارد.

بنا به اظهار گرور، هولیهان و کمپانا[4](۲۰۱۶)، پژوهشهای کمّی دربارهٔ تأثیر مشارکت والدین بر عملکرد دانش‌آموز به صورت رسمی در اواخر دههٔ ۱۹۶۰ میلادی شروع شد. برای مثال بوکانن، هانسن و کوئی‌لینگ[5] (۱۹۶۹) ارتباط میان تناوب رابطهٔ میان خانه، دانش‌آموز و محیط مدرسه و عملکرد آنها در ریاضیات را بررسی کردند. این مطالعه اولین پژوهشی بود که به بررسی مشارکت والدین و عملکرد تحصیلی به شکلی کمی و از طریق طراحی یک گروه تجربی پرداخت. هرچند مطالعه آنها تأثیری معنادار روی عملکرد دانش‌آموزان در درس ریاضیات در ۱۲ هفته را نشان نداد اما در ۴۰ سال پس از آن در مطالعات بسیار زیادی به بررسی تأثیر عامل مشارکت خانواده پرداختند.

مشارکت جدی والدین و مدرسه همیشه مورد توجه متخصصان امر آموزش وپرورش و خانواده‌ها بوده است. در ضمن مشارکت والدین در برنامه‌ریزی سازمانی برنامه‌درسی و شرکت فعال آنها در زندگی کودکان در مدرسه سبب افزایش همکاری و تعامل میان خانه و مدرسه می‌شود. گذشته از این، ارتباط میان خانه و مدرسه باید مداوم باشد. از آنجا که والدین بهترین حامیان کودک به شمار می‌آیند، بنابراین برای رسیدن به هدف مشترک یعنی توسعه و رشد آموزشی کودک با معلم همکاری می‌کنند. برای ترغیب این روحیه، مدارس باید از کمکهای والدین برای غلبه بر هرگونه نگرش مهارکننده در کودکان بهره بگیرند. بنابراین مشارکت والدین در فعالیتهای

1. Guay, Boggiano & Vallerand
2. Kim & Rohner
3. Gregory & Weinstein
4. Grover, Houlihan & Campana
5. Buchanan, Hansen & Quilling

[Downloaded from qjfr.ir on 2026-10-31]
[DOR: 20.1001.1.26766728.1399.17.1.6.8]

یادگیری و موفقیت تحصیلی کودکان بسیار مهم است و می‌تواند عوامل دیگر را تحت تأثیر قرار دهد به طوری که اثر آن بر یادگیری فرزندان، بدون توجه به وضعیت اجتماعی و اقتصادی و سطح تحصیلات والدین نیز چشمگیر است. آنچه از اهمیت بسیار برخوردار است، نقش نظارتی والدین بر فرزندان است. در میان نقشهایی که والدین به عهده دارند، نقش نظارتی آنها در کنترل و نظارت بر روند فعالیتهای آموزشی فرزندان در همه مقاطع تحصیلی جایگاهی ویژه دارد. بدیهی است که این نظارت و کنترل در سنین دبستان از اهمیت بسیار زیاد برخوردار است (وزارت آموزش بریتیش کلمبیا، ۲۰۰۰).

به طور کلی مطالعات طولی نشان می‌دهد که مشارکت والدین تأثیری مثبت بر عملکرد تحصیلی، انگیزش تحصیلی، مهارتهای سوادآموزی و درک ریاضی فرزندان دارد. برای مثال، هندرسون و برلا[1] (۱۹۹۴)، در خلاصه‌ای از تحقیقات مربوط به مشارکت خانواده و والدین و موفقیت دانش‌آموزان به این نتیجه رسیدند که شواهد موجود درباره تأثیر مثبت مشارکت والدین در حال حاضر بیش از نزاع و بحث درباره این مشارکتها است. با مشارکت والدین در آموزش فرزندان‌شان در خانه آنها می‌توانند در مدرسه بهتر عمل کنند. دانش‌آموزان با مشارکت والدین موفقیت بیشتری را کسب می‌کنند و این سودمندی بدون در نظرگرفتن وضعیت اجتماعی– اقتصادی، پیشینه قومی/ نژادی یا سطح سواد والدین به دست می آید. هر چه مشارکت والدین گسترده‌تر باشد، میزان پیشرفت دانش‌آموزان نیز بیشتر خواهد بود. مزایای مشارکت والدین تنها به سالهای دوره ابتدایی محدود نمی‌شود بلکه در همه سنین و در تمام سطحهای کلاسی فوائدی قابل ملاحظه در این نوع مشارکت وجود دارد. جینز[2] (۲۰۱۲)، در پژوهش خود نشان داد که مدارس ابتدایی ارزش بیشتری برای مشارکت والدین نسبت به مدارس متوسطه قائل هستند. نوکالی و همکاران[3] (۲۰۱۰) در پژوهش خود نشان دادند که افزایش مشارکت والدین با کاهش مشکلات رفتاری و افزایش مهارتهای اجتماعی کودکان همراه است. کانگ و لی[4] (۲۰۰۹) در پژوهش خود نشان دادند که نمرات دروس دانش‌آموزان به طور مستقیم با رفتار مادر و پدر پیش‌بینی می‌شوند؛ به عبارت دیگر، میزان مشارکت والدین، پیش‌بینی کننده سطح موفقیت دانش‌آموزان است. جینز(۲۰۰۷) در پژوهش خود نشان داد که به طور کلی مشارکت والدین در دورهٔ ابتدایی و متوسطه با افزایش عملکرد تحصیلی مرتبط است، گرچه تأثیر مشارکت والدین در

1. Henderson & Berla
2. Jeynes
3. Nokali et al.
4. Kong & Li

[Downloaded from qjfr.ir on 2026-10-31]
[DOR: 20.1001.1.26766728.1399.17.1.6.8]

دوره ابتدایی بیشتر بوده است. هندرسون و مپ[1] (۲۰۰۲) در پژوهش خود نشان دادند که تقریباً دو سوم والدین در تحصیلات فرزند خود مشارکت داشته‌اند. بنی‌اسدی و پورشافعی(۱۳۹۱) در پژوهش خود نشان دادند که خودکارآمدی تحصیلی و پس از آن انگیزش درونی، بالاترین نقش را در پیشرفت ریاضی داشتند.

اگر چه پژوهشهای بسیاری به تأثیر محیط یادگیری خانه بر یادگیری دانش‌آموزان تأکید کرده‌اند، اما مطالعات نشان می‌دهد که بسیاری از پدرها و مادرها از اهمیتی که خانواده و محیط یادگیری خانه در آموزش وپرورش کودک دارند آگاه نیستند و درکی محدود از نقش خود در آموزش کودکان دارند(کول[2]،۲۰۱۱)، با وجود آنکه پژوهشهای بسیار در کشورهای گوناگون در زمینهٔ نقش مشارکت والدین در عملکرد تحصیلی، انگیزش تحصیلی و متغیرهای دیگر صورت گرفته و نتایج حاکی از تأثیر مثبت مشارکت والدین بر عملکرد تحصیلی و انگیزش تحصیلی بوده، اما در کشور ما پژوهشهای اندکی در زمینه مشارکت والدین انجام گرفته است و در اکثر پژوهشها به بررسی مشارکت اولیا در مدارس با پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان یا نقش دیگر متغیرها بر انگیزش تحصیلی پرداخته شده است. به عبارت دیگر هر چند در کشور ما پژوهشهایی در مورد مشارکت والدین و انگیزش تحصیلی به صورت مجزا انجام گرفته، اما پژوهشی به بررسی نقش مشارکت والدین در انگیزش تحصیلی (خواندن، نوشتن و ریاضی) در دانش‌آموزان ابتدایی نپرداخته است. از این گذشته به خلاف پژوهشهای پیشین که غالباً به بررسی رابطه پرداخته‌اند، در این پژوهش علاوه بر بررسی رابطه از رگرسیون و مدل معادلات ساختاری استفاده شده است. از این رو هدف پژوهش حاضر، تعیین نقش ابعاد مشارکت والدین بر مؤلفه‌های انگیزش تحصیلی در خواندن، نوشتن و ریاضیات دانش‌آموزان پایهٔ ششم ابتدایی شهر بابل است. برای دستیابی به این هدف، پژوهش حاضر به بررسی فرضیه‌های ذیل می‌پردازد:

۱. میان ابعاد مشارکت والدین و انگیزش تحصیلی(بعد انگیزش درونی) در خواندن، نوشتن و ریاضی دانش‌آموزان رابطه ساده و چندگانه وجود دارد.
۲. میان ابعاد مشارکت والدین و انگیزش تحصیلی(بعد انگیزش تنظیم بیرونی) در خواندن، نوشتن و ریاضی دانش‌آموزان رابطه ساده و چندگانه وجود دارد.
۳. میان ابعاد مشارکت والدین و انگیزش تحصیلی(بعد انگیزش تنظیم شناخته شده) در خواندن، نوشتن و ریاضی دانش‌آموزان رابطه ساده و چندگانه وجود دارد.

1. Mapp
2. Cole

[Downloaded from qjfr.ir on 2026-10-31]
[DOR: 20.1001.1.26766728.1399.17.1.6.8]

روش‌شناسی

این پژوهش با توجه به هدف آن از نوع پژوهش کاربردی است و از نظر شیوه اجرا، پژوهش توصیفی از نوع همبستگی است. جامعه آماری شامل همهٔ دانش‌آموزان پایه ششم ابتدایی شهر بابل و والدین آنان به تعداد ۴۰۶۳ بوده است. برای تعیین حجم نمونه بر اساس توصیه فیلد[1] (۲۰۰۹)، از نمودارهای مایلز و شولین[2] (۲۰۰۱)، استفاده شده است. براساس این نمودارها با فرض یک اندازه اثر متوسط، حجم نمونه ۲۰۰ نفر تا ۲۰ متغیر پیش‌بین کافی خواهد بود. با درنظر گرفتن افت نمونه ۳۵۰ پرسشنامه والدین و ۳۵۰ پرسشنامه دانش‌آموزان اجرا شد. پس از حذف پرسشنامه‌های نامناسب ۲۷۳ پرسشنامه والدین و ۲۷۳ پرسشنامه دانش‌آموزان برای تحلیل نهایی باقی ماند. نمونه‌گیری به شیوه خوشه‌ای یک مرحله‌ای انجام شده است.

برای گردآوری داده‌ها از دو پرسشنامه مشارکت والدین و انگیزش تحصیلی دانش‌آموزان استفاده شده است:

۱. پرسشنامه مشارکت والدین: این پرسشنامه را گرور(۲۰۱۵)، تدوین کرده است. این پرسشنامه میزان مشارکت والدین را اندازه می‌گیرد و شامل دو بخش است: بخش اول به اطلاعات زمینه‌ای و جمعیت‌شناختی والدین شرکت‌کننده در پژوهش اختصاص دارد که مشتمل بر نسبت، سن، خدمات آموزشی ویژه، میزان درآمد خانواده، سواد والدین، وضعیت زناشویی و وضعیت شغلی است. بخش دوم مشتمل بر سه بعد است: بعد اول ارتباطات خانه و مدرسه(۱۳گویه)، بعد دوم فعالیتهای مبتنی بر خانه(۲۵گویه) و بعد سوم فعالیتهای مبتنی برمدرسه(۸گویه). شیوه نمره‌گذاری سؤالات این بخش بر اساس مقیاس چهار درجه‌ای لیکرت با وزنهای: به ندرت (نمره ۱)، گاهی اوقات (نمره ۲)، اغلب اوقات(نمره ۳) و همیشه(نمره ۴) است. به منظور تعیین روایی محتوایی پرسشنامه مشارکت والدین برای تهیه نسخه فارسی، دو مترجم به صورت مستقل پرسشنامه را به فارسی ترجمه کردند. پس از تطبیق دو ترجمه و رفع ناهمخوانیها از سوی پژوهشگر، نسخه فارسی پرسشنامه تدوین شد. برای ارزیابی روایی صوری و محتوایی این نسخه از نظرات چهار تن از استادان حوزهٔ برنامه درسی و دو نفر از متخصصان روانسنجی استفاده شد. پس از اعمال دیدگاهها و نظرات متخصصان نسخه نهایی پرسشنامه برای بهبود روایی تهیه شد. پایایی پرسشنامه با آلفای کرونباخ بررسی شد. ضریب آلفای کرونباخ برای بعد مشارکت در خانه ۷۸٪،

1. Field
2. Miles & Shevlin

[Downloaded from qjfr.ir on 2026-10-31]
[DOR: 20.1001.1.26766728.1399.17.1.6.8]

بعد تعامل خانه و مدرسه ۸۵٪، بعد مشارکت در مدرسه ۷۴٪ و کل پرسشنامه ۰/۹۱ به دست آمد که نشان دهندهٔ پایایی قابل قبول پرسشنامه است.

۲. پرسشنامه انگیزش تحصیلی: این پرسشنامه را گوای، مارش[1] و داوسون[2] (۲۰۰۵) ساخته اند. این پرسشنامه دارای ۲۷ گویه و سه زیرمقیاس انگیزش خواندن، شامل ۹ گویه(۱ـ ۹) ، نوشتن، شامل ۹ گویه (۱۰ـ ۱۸) و ریاضی نیز شامل ۹ گویه(۱۹ـ ۲۷) است. هر زیرمقیاس آن نیز دارای سه بعد مجزاست که عبارت‌انداز: انگیزش درونی(نشان‌دهندهٔ بالاترین درجه خودمختاری و استقلال دانش‌آموز)، تنظیم بیرونی(اشاره به رفتارهایی دارد که از طریق ابزارهای بیرونی مانند پاداش و محدودیت تنظیم می‌شود) و تنظیم شناخته‌شده یا تنظیم شخصی (اشاره به رفتارهایی دارد که با انتخاب شخصی انجام می‌شود، زیرا فرد آنها را مهم می‌داند). شیوهٔ نمره‌گذاری سؤالات این پرسشنامه براساس مقیاس پنج درجه‌ای لیکرت با وزنهای: همیشه نه(نمره ۱)، بعضی اوقات نه(نمره ۲)، نمی‌دانم(نمره ۳)، بعضی اوقات بله(نمره ۴) و همیشه بله(نمره ۵) است. روایی این پرسشنامه را آریاپوران و همکاران(۱۳۹۳)، مناسب گزارش کرده اند. ضریب آلفای کرونباخ پرسشنامه انگیزش تحصیلی ۰/۷۹ و ضریب آلفای کرونباخ برای انگیزش درونی۷۴٪، انگیزش بیرونی ۶۴٪ و تنظیم مشخص شده ۸۶٪ است. برای تحلیل داده‌ها از روشهای آمار توصیفی (درصد فراوانی، میانگین و انحراف معیار) و آمار استنباطی (همبستگی پیرسون، رگرسیون خطی چندگانه و مدل‌سازی معادلات ساختاری) استفاده شده است. داده‌ها به کمک نرم افزارهای SPSS21 و Amos21 تحلیل شده است.

یافته‌ها

میانگین سن نمونه ۳۷/۸۸ و انحراف معیار آن ۵/۳۷ است. سایر ویژگیهای جمعیت‌شناختی نمونه در جدول شماره ۱ آورده شده است.

جدول ۱: ویژگیهای جمعیت‌شناختی نمونه

متغیر		فراوانی	درصد
نسبت	مادر	۲۲۱	۸۱/۰
	ناپدری/نامادری	۱	۰/۴
	پدر/مادربزرگ	۱	۰/۴
	پدر	۵۰	۲۷/۸
	دیپلم و کمتر	۱۴۱	۵۱/۶

1. Marsh
2. Dowson

[Downloaded from qjfr.ir on 2026-10-31]

[DOR: 20.1001.1.26766728.1399.17.1.6.8]

تحصیلات	کاردانی	۲۷	۹/۹
	لیسانس و بالاتر	۱۰۵	۳۸/۵
وضعیت تأهل	متأهل	۲۶۰	۹۵/۲
	بیوه	۱۰	۳/۷
	مطلقه	۳	۱/۱
درآمد	کمتر از ۱/۵ میلیون	۱۰۵	۳۸/۵
	۱/۵–۲/۵ میلیون	۱۱۳	۴۱/۴
	۲/۵–۳/۵ میلیون	۲۹	۱۰/۶
	۳/۵–۴/۵ میلیون	۱۹	۷/۰
	بیشتر از ۴/۵ میلیون	۷	۲/۶
وضعیت اشتغال	شاغل	۱۴۶	۵۳/۵
	بیکار	۱۲۷	۴۶/۵

مفروضه نرمال‌بودن توزیع متغیرها با آزمون کولموگروف ـ اسمیرنف بررسی شده و نتایج نشان داده که توزیع همه متغیرها نرمال است ($P>۰/۰۵$). پیش از آزمون مدل تحقیق، روابط میان متغیرها با بهره‌گرفتن از ضریب همبستگی پیرسون و تحلیل رگرسیون خطی چندگانه مورد بررسی قرار گرفته و ضرایب همبستگی در جدول شماره ۲ آورده شده است. بررسی ضرایب همبستگی آشکار می‌کند که مشارکت در خانه با انگیزش درونی در خواندن، نوشتن و ریاضیات رابطهٔ مثبت و معنادار دارد. ارتباط خانه و مدرسه با انگیزش درونی رابطهٔ معنادار ندارد. مشارکت در مدرسه تنها با انگیزش درونی در نوشتن و ریاضیات ارتباط مثبت و معنادار دارد. ضریب همبستگی انگیزش درونی با مشارکت در خانه ($r=۰/۱۸۶$) و با مشارکت در مدرسه ($r=۰/۱۶۳$) از نظر آماری معنادار است.

در مورد تنظیم بیرونی تنها همبستگی معنادار مربوط به مشارکت در خانه با تنظیم بیرونی در نوشتن است که یک رابطه منفی ($r= -۰/۱۲۱$) است. هیچ‌یک از ابعاد مشارکت والدین با نمره کل تنظیم بیرونی رابطه معنادار ندارد.

برای تنظیم شناخته شده هر سه بعد مشارکت والدین با تنظیم شناخته شده خواندن و نوشتن رابطه مثبت و معنادار دارند. اما تنظیم شناخته شده ریاضیات فاقد همبستگی معنادار با ابعاد مشارکت والدین است. تنظیم شناخته شده با مشارکت در خانه ($r=۰/۱۶۳$)، ارتباط خانه و مدرسه ($r=۰/۱۴۸$) و مشارکت در مدرسه($r=۰/۱۳$)، همبستگی مثبت و معنادار دارد.

[Downloaded from qjfr.ir on 2026-10-31]
[DOR: 20.1001.1.26766728.1399.17.1.6.8]

جدول ۲ : ضرایب همبستگی پیرسون انگیزش تحصیلی با ابعاد مشارکت والدین

انگیزش		خواندن	نوشتن	ریاضیات	نمره کل
انگیزش درونی	مشارکت در خانه	۰/۱۲۶*	۰/۱۲۹*	۰/۱۳۹*	۰/۱۸۶**
	ارتباط خانه و مدرسه	۰/۰۳۸	۰/۰۵۴	۰/۱۰۸	۰/۰۹۸
	مشارکت در مدرسه	۰/۰۸۸	۰/۱۳۵*	۰/۱۱۹*	۰/۱۶۳**
تنظیم بیرونی	مشارکت در خانه	-۰/۰۵۲	-۰/۱۲۱*	-۰/۰۳۳	-۰/۰۷۵
	ارتباط خانه و مدرسه	-۰/۰۱۳	-۰/۰۷۷	۰/۰۶۳	-۰/۰۰۶
	مشارکت در مدرسه	۰/۰۲۷	-۰/۰۵۵	۰/۰۳۵	۰/۰۰۵
تنظیم شناخته شده	مشارکت در خانه	۰/۱۷۶**	۰/۱۸۱**	-۰/۰۰۳	۰/۱۶۳**
	ارتباط خانه و مدرسه	۰/۱۵۶**	۰/۱۲۶*	۰/۰۴۰	۰/۱۴۸**
	مشارکت در مدرسه	۰/۱۲۳*	۰/۱۵۸**	۰/۰۰۲	۰/۱۳۰*

*p<0.05 **p<0.01

برای تعیین ابعاد مشارکت والدین که پیش‌بینی کننده هر کدام از ابعاد انگیزش هستند تحلیل رگرسیون انجام شد. همه مفروضه‌های تحلیل رگرسیون شامل عدم همخطی، همگنی پراکندگی، نرمال بودن توزیع باقیمانده‌ها و استقلال مشاهدات بررسی شدند و از برقرار بودن آنها اطمینان حاصل شد. شایان ذکر است که با توجه به عدم رابطه همبستگی معنادار نمره کل با ابعاد مشارکت والدین، در تحلیل رگرسیون انجام شده برای تنظیم بیرونی، هیچ متغیری به مدل وارد نشد که نشان‌دهندهٔ عدم قدرت پیش‌بینی ابعاد مشارکت والدین برای تنظیم بیرونی دانش‌آموزان است.

جدول شماره ۳ تحلیل رگرسیون انگیزش درونی را نشان می‌دهد. همان‌طور که مشاهده می‌شود تنها مشارکت در خانه به عنوان متغیر پیش‌بین به معادله رگرسیون وارد شده است (۰/۱۸۶ = Beta، P<۰/۰۱). نظر به اینکه ضریب رگرسیون مشاهده شده مثبت است، افزایش مشارکت در خانه با افزایش انگیزش درونی همراه است. مقدار ۹/۶۶= (۲۷۱، ۱)F است که معناداری آماری رابطه را در سطح ۰/۰۱ نشان می‌دهد. مجذور همبستگی چندگانه ۰/۰۳۴ است که نشان می‌دهد ۳/۴ درصد از واریانس انگیزش درونی از طریق مشارکت در خانه تبیین می‌شود.

[Downloaded from qjfr.ir on 2026-10-31]

[DOR: 20.1001.1.26766728.1399.17.1.6.8]

با نگاهی به جدول شماره ۴ مشاهده می‌شود که مشارکت در خانه به مثابه متغیر پیش‌بین به معادله رگرسیون تنظیم مشخص شده وارد شده است (Beta = ۰/۱۶۳، P<۰/۰۱). مثبت بودن ضریب رگرسیون نشان می‌دهد که افزایش مشارکت در خانه با افزایش تنظیم مشخص شده همراه است. مقدار F(۱، ۲۷۱) =۷/۴۱ است که معناداری آماری رابطه را در سطح ۰/۰۱ نشان می‌دهد. مجذور همبستگی چندگانه ۰/۰۲۳ است که نشان می‌دهد ۲/۳ درصد از واریانس تنظیم شناخته‌شده از طریق مشارکت در خانه تبیین می‌شود.

جدول ۳: نتایج تحلیل رگرسیون گام به گام انگیزش درونی روی ابعاد مشارکت والدین

متغیر پیش بین	ضریب رگرسیون	خطای استاندارد	ضریب رگرسیون استاندارد	t	سطح معناداری
مقدار ثابت	۲۵/۳۶۹	۲/۳۲	-	۱۰/۹۳	۰/۰۰۱
مشارکت در خانه	۰/۱۵۴	۰/۰۴۹	۰/۱۸۶	۳/۱۱	۰/۰۰۲

R^2=۰/۰۳۴, $F_{(1,271)}$= ۹/۶۶, p=۰/۰۰۲

جدول ۴: نتایج تحلیل رگرسیون گام به گام تنظیم مشخص‌شده روی ابعاد مشارکت والدین

متغیر پیش بین	ضریب رگرسیون	خطای استاندارد	ضریب رگرسیون استاندارد	t	سطح معناداری
مقدار ثابت	۳۰/۴۱۱	۱/۸۱	-	۱۶/۷۸	۰/۰۰۱
مشارکت در خانه	۰/۱۰۵	۰/۰۳۹	۰/۱۶۳	۲/۲	۰/۰۰۷

R^2=۰/۰۲۳, $F_{(1,271)}$= ۷/۴۱,p=۰/۰۰۷

مدل طراحی شده برای این پژوهش شامل متغیر مکنون مشارکت والدین به عنوان متغیر برون‌زا یا مستقل و انگیزش درونی، تنظیم شناخته‌شده و تنظیم بیرونی به عنوان متغیر درون‌زا یا وابسته است. بر اساس دیدگاه کلاین (۲۰۰۵)، RMSEA $\leq$.05 برازش نزدیک، مقادیر بین ۰/۰۵ و ۰/۰۸ برازش قابل‌قبول و RMSEA $\geq$.10 برازش ضعیف را نشان می‌دهند. برای دو شاخص CFI و GFI مقادیر بزرگ‌تر از ۰/۹ ممکن است نشان‌دهندهٔ برازش خوب مدل پژوهشگر باشد. همچنین شاخص نسبت کای اسکوئر به درجه آزادی کمتر از ۳ مطلوب تلقی می‌شود. براونی و کادک(۱۹۹۳)، معتقدند که مقادیر بالاتر از ۰/۹۰ برای شاخصNNFI حاکی از برازش خوب مدل است (هرینگتون، ۲۰۰۹).

شاخصهای برازش برای مدل پیشنهادی پژوهشگر به این صورت به دست آمد. کای اسکوئر مدل ۲۰۴/۲۰ و درجه آزادی آن ۵۱ بود که سطح معناداری آن کمتر از ۰/۰۵ است. نسبت کای

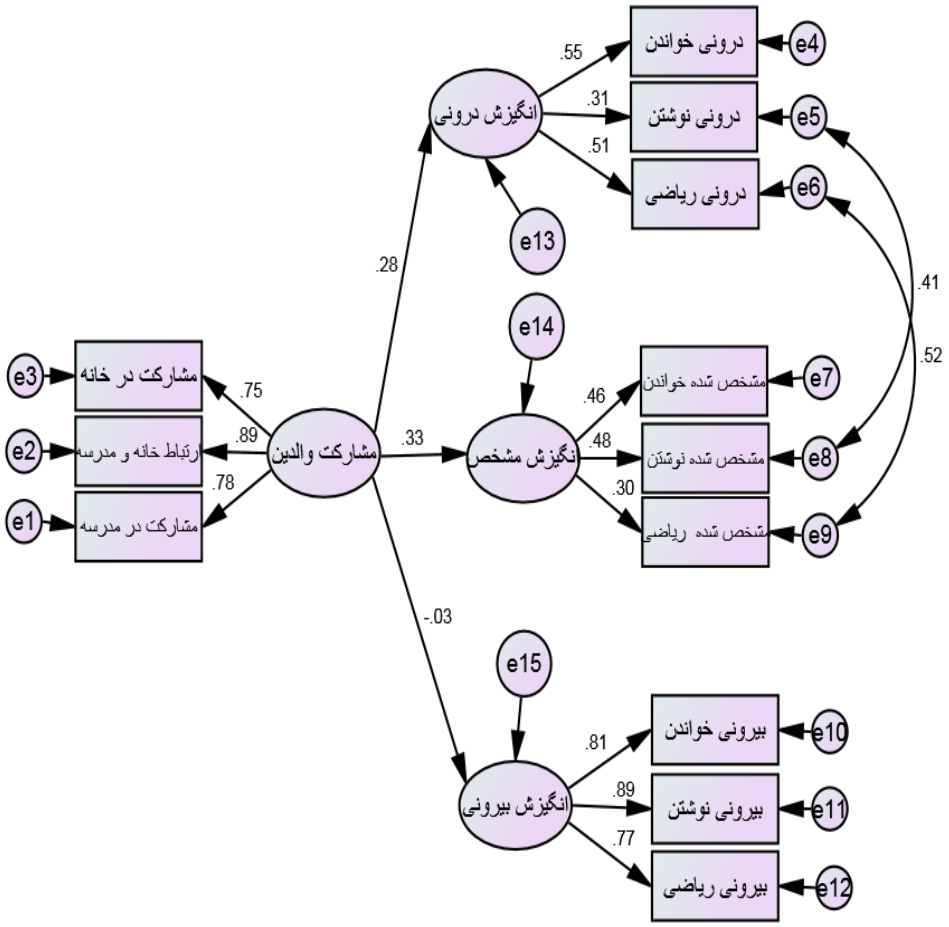
[Downloaded from qjfr.ir on 2026-10-31]
[DOR: 20.1001.1.26766728.1399.17.1.6.8]

اسکوئر به درجه آزادی ۴/۲۹ به دست آمد. مقدار RMSEA=۰/۱۱ از نقطه برش ۰/۱۰ بیشتر است. شاخصهای CFI=۰/۸۳، GFI =۰/۹۰ ، NNFI=۰/۷۸ نیز بیانگر عدم برازش مناسب مدل با داده‌ها بودند. شاخصهای اصلاح پیشنهاد کردند که با اضافه کردن کوواریانس میان انگیزش درونی و شناخته شده نوشتن و انگیزش درونی و شناخته شده ریاضیات، مدل به برازش مطلوب می‌رسد.

مدل اصلاح شده در شکل شماره ۱ آورده شده است. همان‌طور که در شکل ۱ مشاهده می‌شود دو کوواریانس به مدل اضافه شده است. مشارکت والدین تأثیری مثبت روی انگیزش درونی و تنظیم شناخته شده دارد. ضریب تأثیر مشارکت والدین روی تنظیم بیرونی منفی و بسیار کوچک است. کای اسکوئر مدل اصلاح شده ۱۱۱/۸۶ و درجه آزادی آن ۴۹ بود که سطح معناداری آن کمتر از ۰/۰۵ است. نسبت کای اسکوئر به درجه آزادی ۲/۴۲ به دست آمد. مقدار ۰/۰۷۲= RMSEA بیانگر برازش قابل قبول است. شاخصهای CFI=۰/۹۳، GFI =۰/۹۴ و NNFI=۰/۹۱ همگی در سطح مطلوب و بالاتر از ۰/۹۰ هستند. ضرایب مسیر مدل و سطح معناداری آنها در جدول شماره ۵ آورده شده است.

[Downloaded from qjfr.ir on 2026-10-31]

[DOR: 20.1001.1.26766728.1399.17.1.6.8]



شکل ۱: مدل پژوهش اصلاح شده در حالت ضرایب استاندارد

[Downloaded from qjfr.ir on 2026-10-31]

[DOR: 20.1001.1.26766728.1399.17.1.6.8]

جدول ۵: ضرایب مسیر مدل اصلاح شده

متغیر مستقل	متغیر وابسته	ضریب استاندارد	ضریب غیر استاندارد	خطای برآورد	مقدار بحرانی	سطح معناداری
مشارکت والدین	انگیزش درونی	۰/۲۸۲	۰/۰۸۴	۰/۰۳۱	۲/۷۴۰	۰/۰۰۶
مشارکت والدین	تنظیم شناخته شده	۰/۳۳۳	۰/۰۸۵	۰/۰۲۹	۲/۹۰۶	۰/۰۰۴
مشارکت والدین	تنظیم بیرونی	-۰/۰۳۰	-۰/۰۱۵	۰/۰۳۵	-۰/۴۲۶	۰/۶۷۰
مشارکت والدین	مشارکت در خانه	۰/۷۷۵	۱/۰۰۰	-	-	-
مشارکت والدین	ارتباط خانه و مدرسه	۰/۸۸۶	۱/۴۹۶	۰/۱۱۶	۱۲/۹۴۵	۰/۰۰۱
مشارکت والدین	مشارکت در مدرسه	۰/۷۴۹	۱/۲۱۳	۰/۱۰۰	۱۲/۱۷۸	۰/۰۰۱
انگیزش درونی	انگیزش درونی خواندن	۰/۵۵۵	۱/۰۰۰	-	-	-
انگیزش درونی	انگیزش درونی نوشتن	۰/۳۰۸	۰/۶۶۱	۰/۲۱۴	۳/۰۸۵	۰/۰۰۲
انگیزش درونی	انگیزش درونی ریاضیات	۰/۵۱۰	۱/۱۸۶	۰/۳۷۶	۳/۱۵۶	۰/۰۰۲
تنظیم شناخته شده	تنظیم شناخته شده خواندن	۰/۴۶۱	۰/۷۶۹	۰/۲۷۲	۲/۸۲۵	۰/۰۰۵
تنظیم شناخته شده	تنظیم شناخته شده نوشتن	۰/۴۸۱	۱/۰۰۰	-	-	-
تنظیم شناخته شده	تنظیم شناخته شده ریاضیات	۰/۳۰۴	۰/۶۰۵	۰/۲۲۱	۲/۷۴۱	۰/۰۰۶
تنظیم بیرونی	تنظیم بیرونی خواندن	۰/۸۱۴	۱/۰۰۰	-	-	-
تنظیم بیرونی	تنظیم بیرونی نوشتن	۰/۸۸۸	۱/۱۶۳	۰/۰۸۰	۱۴/۴۸۴	۰/۰۰۱
تنظیم بیرونی	تنظیم بیرونی ریاضی	۰/۷۷۴	۱/۱۳۴	۰/۰۸۴	۱۳/۴۹۵	۰/۰۰۱

همان‌گونه که در جدول ۵ مشاهده می‌شود ضرایب مربوط به بخش اندازه‌گیری متغیرهای مکنون در مدل تحقیق معنادار و مثبت است که این امر نشان‌دهندهٔ روایی مناسب متغیرهای مکنون است. ضرایب بخش ساختاری تأثیر مشارکت والدین بر انواع انگیزش در دانش‌آموزان را نشان می‌دهد. نتایج این بخش نشان می‌دهد که ضریب تأثیر مشارکت والدین بر انگیزش درونی

[Downloaded from qjfr.ir on 2026-10-31]
[DOR: 20.1001.1.26766728.1399.17.1.6.8]

(γ=۰/۲۸، P<۰/۰۱) و ضریب تأثیر تنظیم شناخته‌شده (γ=۰/۳۳، P<۰/۰۱) مثبت و از نظر آماری معنادار است. بنابراین افزایش مشارکت والدین موجب افزایش انگیزش درونی و تنظیم شناخته شدهٔ دانش‌آموزان می‌شود. ضریب تأثیر مشارکت والدین بر تنظیم بیرونی (γ= -۰/۰۳، P>۰/۰۵) است که از نظر آماری معنادار نیست.

بحث و نتیجه‌گیری

در مورد فرضیه اول پژوهش، نتایج مدل معادلات ساختاری نشان داد که مشارکت والدین تأثیری مثبت بر انگیزش درونی دانش‌آموزان دارد. یعنی هر چه میزان مشارکت والدین بیشتر شود، انگیزش درونی دانش‌آموزان افزایش می‌یابد. همچنین نتایج تحلیل رگرسیون نشان داد که در میان سه بعد مشارکت والدین تنها مشارکت در خانه پیش‌بینی کننده ای معنادار برای انگیزش درونی دانش‌آموزان است. ضرایب همبستگی برای ارتباط ابعاد مشارکت والدین با انگیزش درونی در حوزه‌های خواندن، نوشتن و ریاضیات نشان داد که مشارکت در خانه با انگیزش درونی در سه درس خواندن، نوشتن، و ریاضیات رابطه مثبت دارد. مشارکت در مدرسه نیز با انگیزش درونی در دروس نوشتن و ریاضیات رابطه مثبت دارد، اما رابطه خانه و مدرسه ارتباطی معنادار با انگیزش درونی در سه درس ندارد. نتایج پژوهش حاضر با نتایج تحقیقات جانسون[1](۲۰۱۶)، نریمانی، شاهعلی و ابوالقاسمی(۱۳۹۳)، رپینسکی و شانک[2](۲۰۰۲)، رایان و دسی[3] (۲۰۰۰)، ایمز[4] و همکاران (۱۹۹۳)، حبیبی و سراوانی(۱۳۹۰) و پاوالاچی و تیردیا[5](۲۰۱۵) همسوست.

در تحلیل یافته‌ها که نتایج پژوهش پاوالاچی و تیردیا (۲۰۱۵)، نیز مؤید آن است، می‌توان گفت که میان میزان مشارکت والدین و سطح انگیزه ذاتی برای خواندن، نوشتن و ریاضیات و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان رابطه وجود دارد. اگر چه نیاز به توانمندسازی والدین در آموزش فرزندان یک اولویت محسوب می‌شود، اما مدارس باید روشهایی را اتخاذ کنند تا والدین بتوانند به یک منبع یادگیری برای فرزندانشان تبدیل شوند. مشارکت کردن والدین سبب افزایش عزت نفس در بسیاری از دانش‌آموزان می‌شود زیرا هدف اصلی این پژوهش اجرای برنامه‌ها و فعالیتهای مشارکتی خانواده و مدرسه است که اجرای آن را معلم به عهده دارد. در واقع مسئولیت سیستم مدرسه تسهیل و تشویق مشارکت والدین است، زیرا مشارکت والدین و درگیرشدن آنها در فعالیتهای مدرسه نقشی

1. Johnson
2. Repinski & Shonk
3. Deci
4. Ames
5. Pavalache & Tîrdia

[Downloaded from qjfr.ir on 2026-10-31]
[DOR: 20.1001.1.26766728.1399.17.1.6.8]

مؤثر در رشد و پرورش دانش‌آموزان دارد. نتایج پژوهش جانسون(۲۰۱۶)، نشان داد که مشارکت والدین در نگرش مثبت دانش‌آموز تأثیرگذار است، حتی اگر به طور مستقیم در فرایند یادگیری دخالت نداشته باشند. آنها می‌توانند با بحث در مورد اهمیت ریاضی، تأثیری مثبت بر موفقیت دانش‌آموزان در درس ریاضی داشته باشند. هنگامی که دانش‌آموزان به طور مستقیم به اثربخشی یادگیری ریاضی در زندگی واقعی پی ببرند، نگرش بهتری در یادگیری به دست خواهند آورد. مشارکت والدین در فرایند آموزشی فرزندان با پیشرفت تحصیلی آنان رابطه مستقیم دارد و هر چه‌قدر مشارکت و همکاری اولیا با مدرسه بیشتر باشد این امر موجب بهبود فرایند آموزشی در تمام زمینه‌های علمی، آموزشی و در نهایت منجر به پیشرفت تحصیلی خواهد شد(حبیبی و سراوانی،۱۳۹۰). همچنین در تحلیل این یافته که مشارکت والدین در مدرسه در انگیزش درونی خواندن تأثیری ندارد اما در ریاضیات و نوشتن مؤثر است، می‌توان گفت که اغلب دانش‌آموزان تکالیف نوشتنی(مشق) و تمرینات ریاضی را در منزل انجام می‌دهند اما خواندن نیاز به یک برانگیختگی درونی دارد تا دانش‌آموز با لذت تکالیف خواندنی را انجام دهد. این انگیزش درونی زمانی در دانش آموز ایجاد می‌شود که شاهد کتاب خواندن والدین باشد و آنها فرهنگ مطالعه و کتابخوانی را در خانه رواج دهند، پس به صورت درونی در دانش‌آموز لذت خواندن و فرهنگ مطالعه ایجاد می‌شود.

در مورد فرضیه دوم پژوهش، نتایج مدل معادلات ساختاری نشان داد که مشارکت والدین بر تنظیم بیرونی تأثیر ندارد. تحلیل رگرسیون نیز نشان داد که هیچ‌یک از ابعاد مشارکت والدین در پیش‌بینی تنظیم بیرونی نقش ندارد. همبستگی پیرسون نشان‌دهندهٔ رابطه منفی میان مشارکت در خانه با تنظیم بیرونی در درس نوشتن است. نتایج این پژوهش با نتایج پژوهشهای هندرسون و مپ (۲۰۰۲)، جینز(۲۰۰۷)، گونزالز- دهاس[1] و همکاران (۲۰۰۵)، رایان و دسی(۲۰۰۰) و سانقی و احمدی(۱۳۹۵)، همسوست.

در تحلیل این یافته‌ها می‌توان گفت هر چه مشارکت والدین در خانه یا مدرسه (شرکت در فعالیتها و صحبت با معلم دربارهٔ مسائل انضباطی یا درسی) افزایش یابد با تنظیم بیرونی کمتر در دانش‌آموزان همراه می‌شود. دانش‌آموز در نوشتن نیاز به تفکر دارد تا بتواند پیامش را به خواننده انتقال دهد، زیرا رفتاری که در ذهن برانگیخته می‌شود نسبت به رفتاری که از بیرون برانگیخته می‌شود بیشتر سبب درک و فهم دانش‌آموز می‌شود. مشارکت و درگیری والدین عاملی مهم در

1. Gonzalez-DeHass

[Downloaded from qjfr.ir on 2026-10-31]

[DOR: 20.1001.1.26766728.1399.17.1.6.8]

فعالیتهای یادگیری به شمار می‌رود اما زمانی مشارکت والدین در خانه اثری مطلوب به جا می‌گذارد که با صحبت کردن در مورد تأثیر درس در سلامت روان و فراهم کردن شرایط مناسب برای یادگیری سبب شود تا دانش‌آموز به طور خودانگیخته و با فکر و علاقه به انجام دادن تکالیف بپردازد. هرچه والدین تشویق و فشار روانی روی فرزندان داشته باشند، سبب کاهش انگیزه دانش‌آموزان می‌شود و آثاری نامطلوب از خود به جا می‌گذارد. طبق نظریه شناختی فکر و اندیشه سرچشمه انگیزش فرد هستند که می‌تواند به هدایت رفتار، هدف و انتظارات فرد بینجامند، از این رو تأکید این نظریه نیز بیشتر بر انگیزش درونی است تا انگیزش بیرونی.

هندرسون و مپ (۲۰۰۲) و جینز (۲۰۰۷)، معتقدند که ارتباط میان مشارکت والدین و نتایج یادگیری کودکان نباید به عنوان علیت در نظر گرفته شود، زیرا تجزیه و تحلیل رگرسیون نشان داده که نتایج یادگیری کودکان در زبان، سواد و تفکر ریاضی، منعکس‌کنندهٔ توانایی شناختی کودکان است، نه مشارکت والدین. لذا ممکن است یکی از علتهای شایستگی کودک، مشارکت والدین باشد و یکی دیگر اینکه محققان لزوماً نمی‌توانند فرض کنند که مشارکت والدین همیشه با یادگیری کودک در ارتباط است. اگر دانش‌آموزان با کنترل بیش از حد کمکهای والدین در خانه مواجه شوند یا اگر والدین از پاداشهای بیرونی استفاده کنند، ممکن است دانش‌آموزان یک رفتار بی‌قاعدهٔ یکسان از خود بروز دهند (گونزالز –دهاس،۲۰۰۵). همچنین نتایج پژوهشهای فیدن و اوزتورک[1] (۲۰۱۵) و سانقی و احمدی(۱۳۹۵)، نیز حاکی از این است که عوامل بیرونی موجب کاهش انگیزش و خلاقیت می‌شود. نتایج تحقیقات رایان و دسی(۲۰۰۰)، نیز نشان داد که افرادی که به طور درونی برانگیخته می‌شوند در مقایسه با افرادی که از طریق دیگران برای انجام دادن فعالیت(انگیزش بیرونی)، کنترل می‌شوند علاقه، برانگیختگی و لذت و اطمینان بیشتری دارند که این امر به افزایش خلاقیت، پشتکار، سلامت عمومی و عزت نفس می‌انجامد. همچنین نتایج نمرات دانش‌آموزان در زبان و سواد و تفکر ریاضی نشان‌دهندهٔ توانایی شناختی درونی دانش‌آموزان است نه درگیرشدن(مشارکت)، والدین که با یافته های پژوهش اخیر همسوست.

در مورد فرضیه سوم پژوهش، نتایج مدل معادلات ساختاری نشان داد که مشارکت والدین تأثیری مثبت بر تنظیم شناخته شده دانش‌آموزان دارد و افزایش مشارکت والدین موجب افزایش تنظیم شناخته شده می‌شود. مشارکت در خانه نیز تنها بعد مشارکت والدین است که توانایی پیش‌بینی تنظیم شناخته شده دانش‌آموزان را دارد. همبستگیهای پیرسون نشان داد که هر سه بعد

1. Fidan & Oztürk

[Downloaded from qjfr.ir on 2026-10-31]

[DOR: 20.1001.1.26766728.1399.17.1.6.8]

مشارکت والدین با تنظیم شناخته شده در دو درس خواندن و نوشتن رابطه مثبت دارد و افزایش هر کدام از سه بعد مشارکت با افزایش تنظیم شناخته شده در دو درس خواندن و نوشتن مرتبط است، اما ابعاد مشارکت والدین با تنظیم شناخته شده در درس ریاضی رابطه ندارد. نتایج پژوهش حاضر با نتایج تحقیقات پومرانتز، مورمن، لیتواک[1] (۲۰۰۷)، پینتریچ و زوشو[2] (۲۰۰۷) و آریاپوران و همکاران(۱۳۹۳) همسوست. همچنین با نتایج پژوهش شیور و والز[3] (۱۹۹۸)، در درس خواندن و نوشتن همسوست اما در درس ریاضی همسو نیست.

در تحلیل این یافته می‌توان گفت که اساسی‌ترین وظایف والدین در قبال فرزندان پیگیری مسائل آموزشی، ایجاد علاقه، انگیزش و نگرش مثبت در دانش‌آموز نسبت به درس و مدرسه در جهت ارتقای آموزشی است، زیرا توجه و پیگیری مداوم والدین سبب ایجاد نگرش تحصیلی مناسب در فرزندان می‌شود. پژوهش حاضر نشان داد که ابعاد مشارکت والدین با نگرش مثبت و افزایش باورها، ارزش و نگرش و همچنین پیشرفت در عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان به ویژه در دو درس خواندن و نوشتن ارتباط دارد زیرا رفتاری است خودانگیخته که خود فرد انتخاب می‌کند نه عوامل درونی و بیرونی. در رویکرد انسان‌گرایی نیز به این نکته اشاره شده است که به جای تأکید بر تقویت و تنبیه به منزلهٔ منبع اصلی انگیزش، روی توانایی دانش‌آموزان برای رشد شخصی، آزادی انتخاب هدفهای زندگی و ویژگیهای مثبت تأکید شود. در تحلیل این یافته همچون نتایج پژوهشهای پومرانتز و همکاران(۲۰۰۷) و پینتریچ و زوشو (۲۰۰۷) می‌توان گفت مشارکت والدین زمانی بیشترین تأثیر را دارد که والدین به عنوان حامی، اعتقاداتی مثبت نسبت به فرزندانشان داشته باشند. پدر و مادر حامی به جای تصمیم‌گیری از جانب فرزندش، وی را به سمت استقلال هدایت می‌کند. در نهایت کودکی که پدر و مادرش نظری مثبت نسبت به توانایی او داشته باشند دارای احساس شایستگی بیشتری است. همچنین براساس یافته‌های پژوهشی پینتریچ و زوشو (۲۰۰۷)، دانش‌آموزانی که می‌توانند جنبه‌های شناختی، انگیزشی و رفتاری عملکرد تحصیلی خود را تنظیم و کنترل کنند، یک یادگیرندهٔ بسیار موفق محسوب می‌شوند. این افراد انگیزه ای بالا برای پیشرفت به‌ویژه در زمینه تحصیلی دارند و با به‌کارگیری مهارتهایی چون حل مسئله و راهبردهای یادگیری خودتنظیمی برای دستیابی به موفقیت تحصیلی، اهداف و اعمال خود را تنظیم می‌کنند و با وجود مشکل بودن تکالیف درسی انگیزه خود را حفظ می‌کنند. شیور و والز (۱۹۹۸)،

1. Pomerantz, Moorman & Litwack
2. Zusho
3. Shaver & Walls

[Downloaded from qjfr.ir on 2026-10-31]
[DOR: 20.1001.1.26766728.1399.17.1.6.8]

بر این نکته تأکید دارند که مشارکت والدین در مدرسه نیرویی پویاست که بر موفقیت تحصیلی دانش‌آموزان در زمینه خواندن، دستاوردهای ریاضی و انگیزه یادگیری تأثیر می‌گذارد که با نتایج پژوهش حاضر همسو نیست، زیرا نتایج این پژوهش نشان داد که ابعاد مشارکت والدین موجب افزایش تنظیم شناخته شده در دو درس خواندن و نوشتن می‌شود و با تنظیم مشخص شده در درس ریاضی ارتباط ندارد.

همچنین در تحلیل این یافته‌ها همچون نتایج پژوهش برتلسن و واکر[1] (۲۰۰۸) و پومرانتز و همکاران (۲۰۰۷)، می‌توان گفت مشارکت والدین در آموزش فرزندان سبب شناخت بهتر از مدارس و آگاهی از فرصتهایی می‌شود که در مدارس برای فرزندانشان به وجود می‌آید. در عین‌حال سطوح بالاتر مشارکت والدین سبب بهبود نتایج یادگیری کودکان و ارتقای مهارت آنان در زبان، سوادآموزی و تفکر ریاضی می‌شود(برتلسن و والکر، ۲۰۰۸). از این رو مشارکت والدین در مدرسه و فعالیتهای مبتنی برخانه(تعاملات خارج از مدرسه) به افزایش مهارت و انگیزه کودک می‌انجامد، زیرا هر دو نوع مشارکت برای موفقیت تحصیلی مهم هستند (پومرانتز و همکاران،۲۰۰۷). با توجه به یافته‌های پژوهش پیشنهاد می‌شود:

- مشارکت والدین در برنامه درسی، بخشی از سیاستهای اساسی نظام آموزش و پرورش قرار گیرد و مدارس روشهایی را برای تعامل بیشتر مدارس، والدین و دانش‌آموزان اتخاذ کنند.
- شرایط لازم برای همکاری والدین در برنامه‌ریزیهای مدرسه فراهم شود تا والدین در آموزش و پرورش صحیح دانش‌آموزان نظارت و کنترل داشته باشند.
- از آنجا که مشارکت والدین نقشی بسیار مؤثر در انگیزش یادگیری(خواندن، نوشتن و ریاضی) دانش‌آموزان دارد، از این رو والدین می‌توانند با ایجاد محیط یادگیری غنی موجب بهبود انگیزش تحصیلی و عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان شوند. با توجه به اثرات مثبت منبع کنترل درونی و انگیزش درونی بر پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان، لازم است دست‌اندرکاران تعلیم و تربیت، مدیران، معلمان مدارس و والدین توجه بیشتری به پرورش چنین ویژگیهایی در کودکان و نوجوانان داشته باشند.
- مدارس شرایط مناسب را به منظور مشارکت هرچه بیشتر والدین و حضور آنها در جلسات مدرسه و جشنها فراهم کنند.

1. Berthelsen & Walker

[Downloaded from qjfr.ir on 2026-10-31]

[DOR: 20.1001.1.26766728.1399.17.1.6.8]

- زمینه برای بهبود برقراری ارتباط میان مدارس و والدین فراهم شود تا والدین و معلمان با یکدیگر همکاری لازم را داشته باشند، زیرا والدین با تواناییهای تحصیلی، اجتماعی و رفتارهای ذاتی فرزندان خود آشنایی بیشتری دارند.
- با توجه به ماهیت چند متغیری متغیرهای روان‌شناختی و آموزشی، این پژوهش با متغیرهای دیگری همچون رابطه مشارکت والدین با خودکارآمدی تحصیلی و عملکرد ریاضی دانش‌آموزان ابتدایی و متوسطه انجام شود. همچنین انجام دادن پژوهشهای بیشتر مانند تکرار مطالعه حاضر در مقطع متوسطه ضروری به نظر می‌رسد.

با توجه به محدود بودن جامعه آماری پژوهش حاضر، در تعمیم نتایج به نمونه‌های دیگر باید با احتیاط برخورد کرد. همچنین در این پژوهش از روش مدل‌سازی معادلات ساختاری استفاده شده است. هرچند که در آن، رابطه میان متغیرهای مختلف به شکل همزمان بررسی می‌شود، اما نتیجه‌گیری علت و معلولی باید با احتیاط انجام شود.

[Downloaded from qjfr.ir on 2026-10-31]

[DOR: 20.1001.1.26766728.1399.17.1.6.8]

منابع

آریاپوران، سعید؛ امیری‌منش، مرضیه؛ تقوایی، داود و حق‌طلب، طاهره. (۱۳۹۳). رابطه ابعاد خودپنداره با انگیزش تحصیلی(خواندن، نوشتن و ریاضی)، دانش‌آموزان ابتدایی دارای ناتوانی یادگیری. *مجله ناتوانی‌های یادگیری*، ۴(۱)، ۵۶-۷۲.

البرزی، شهلا. (۱۳۸۲). *روش‌های نوین ارتباط والدین با مدرسه*. تهران: پژوهشکده خانواده.

بنی‌اسد، علی و پورشافعی، هادی. (۱۳۹۱). نقش انگیزش و خودکارآمدی تحصیلی و رویکردهای مطالعه در پیشرفت ریاضی دانش‌آموزان رشته‌های علوم تجربی و ریاضی مقطع تحصیلی متوسطه شهر قاین. *مجله اندیشه‌های نوین تربیتی*، ۸(۴)، ۸۱-۱۰۲.

حبیبی، شراره و سراوانی، محمدعلی. (۱۳۹۰). رابطه مشارکت والدین در فرایند آموزشی فرزندان با پیشرفت تحصیلی آنان در دوره ابتدایی. *فصلنامه علمی ـ پژوهشی پژوهشنامه تربیتی*، دانشگاه آزاد اسلامی واحد بجنورد،۷(۲۹)، ۱-۲۷.

سانقی، عطیه و احمدی، خدابخش. (۱۳۹۵). اثربخشی آموزش اهداف زندگی(مبتنی بر مدل سبک زندگی) بر انگیزش تحصیلی و خودکارآمدی دانش‌آموزان. *مجله روان شناسی مدرسه*، ۵ (۳)، ۷۸-۹۹.

نریمانی، محمد؛ شاهعلی، اعظم و ابوالقاسمی، عباس. (۱۳۹۳). اثربخشی آموزش مدیریت والدین بر مشکلات رفتاری کودکان مبتلا به اختلال بیش فعالی/کم‌توجهی. *فصلنامه پژوهش‌های نوین روان شناختی*، ۹(۳۶)، ۱۳۵-۱۵۴.

Ames, C., Khoju, M., & Watkins, T. (1993). *Parent involvement: The relationship between school-to-home communication and parents' perceptions and beliefs.* (Report No. 15). Boston, MA: Center on Families, Communities, Schools, and Children's Learning.

Andrei, C., Izabela, V.P., & Valentina, Z. (2014). *C*omparative study between study tracks*:* Math and sciences or humanities, regarding academic motivation and learning strategies in the 9th grade students. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, *128*, 432-437.

Baker, S. R. (2003). A prospective longitudinal investigation of social problem-solving appraisals on adjustment to university, stress, health, and academic motivation and performance. *Personality and Individual Differences*, *35*(3), 569-591.

Berthelsen, D., & Walker, S. (2008). Parents' involvement in their children's education. *Family Matters*, *79*, 34-41.

Clarke, N. (2010). Emotional intelligence and learning in teams. *Journal of Workplace Learning*, *22*(3), 123-145.

Cole, J. (2011). *A research review: The importance of families and the home environment.* London: National Literacy Trust.

EL Nokali, N. E., Bachman, H. J., & Votruba-Drzal, E. (2010). Parent involvement and children's academic and social development in elementary school. *Child Development*, *81*(3), 988-1005.

Fantuzzo, J., McWayne, C. M., Perry, M. A., & Childs, S. (2004). Multiple dimensions of family involvement and their relations to behavioral and learning competencies for urban, low-income children. *School Psychology Review*, *33*(4), 467-480.

[Downloaded from qjfr.ir on 2026-10-31]

[DOR: 20.1001.1.26766728.1399.17.1.6.8]

Fidan, T., & Oztürk, İ. (2015). The relationship of the creativity of public and private school teachers to their intrinsic motivation and the school climate for innovation. *Procedia-Social and Behavioral Sciences, 195*, 905-914.

Field, A. (2009). *Discovering statistics using SPSS*. Sage Publications.

Gonzalez-DeHass, A. R., Willems, P. P., & Holbein, M. F. D. (2005). Examining the relationship between parental involvement and student motivation. *Educational Psychology Review, 17*(2), 99-123.

Gregory, A., & Weinstein, R. S. (2004). Connection and regulation at home and in school: Predicting growth in achievement for adolescents. *Journal of Adolescent Research, 19*(4), 405-427.

Grover, K. A. (2015). *A validation of the Family Involvement Questionnaire-High School Version*. Doctoral dissertation, Minnesota State University, Mankato.

Grover, K., Houlihan, D. D., & Campana, K. (2016). A validation of the Family Involvement Questionnaire –High School Version. *International Journal of Psychological Studies, 8*(2), 28-40.

Guay, F., Boggiano, A.K., & Vallerand, R. J. (2001). Autonomy support, intrinsic motivation, and perceived competence: Conceptual and empirical linkages. *Personality and Social Psychology Bulletin, 27*, 643-650.

Guay, F., Marsh, H. W., & Dowson, D. (2005). *Assessing academic motivation among elementary school children: The Elementary School Motivation Scale (ESMS).* Paper presented at the AARE Annual Conference. Parramatta, 2005.

Henderson, A. T., & Berla, N. E. (Eds.). (1994). *A new generation of evidence: The family is critical to student achievement.* Washington, DC, National Committee for Citizens in Education.

Henderson, A. T., & Mapp, K. L. (2002). *A new wave of evidence: The impact of school, family and community connections on student achievement. Annual synthesis 2002.* Austin, TX: National Center for Family and Community Connections with Schools, Southwest Educational Development Laboratory.

Hoover-Dempsey, K. V., & Sandler, H. M. (2005). *Final performance report for OERI Grant # R305T010673: The social context of parental involvement: A path to enhanced achievement.* Presented to Project Monitor, Institute of Education Sciences, U.S. Department of Education, Washington, DC.

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

_____ . (2012). A meta-analysis of the efficacy of different types of parental involvement programs for urban students. *Urban Education, 47*, 706-742.

Johnson, P. (2016). *Types of parental involvement and their effect on student mathematics in secondary education: Attitudes, self-efficacy, and achievement.* MSc. thesis, St. Cloud State University.

Kim, K., & Rohner, R. P. (2002). Parental warmth, control, and involvement in schooling: Predicting academic achievement among Korean American adolescents. *Journal of Cross-Cultural Psychology, 33*(2), 127-140.

[Downloaded from qjfr.ir on 2026-10-31]

[DOR: 20.1001.1.26766728.1399.17.1.6.8]

Kong, S-C., & Li, K. M. (2009). Collaboration between school and parents to foster information literacy: Learning in the information society. *Computers & Education, 52*(2), 275-282.

Lee, J. Q., McInerney, D. M., Liem, G. A. D., & Ortiga, Y. P. (2010). The relationship between future goals and achievement goal orientations: An intrinsic–extrinsic motivation perspective. *Journal of Contemporary Educational Psychology*, *35*(4), 264-279.

Levy, S., & Campbell, H. (2008). Student motivation: Premise, effective practice and policy. *Australian Journal of Teacher Education, 33*(5) 14-28.

McCoach, D. B., & Siegle, D. (2003). Factors that differentiate underachieving gifted students from high-achieving gifted students. *Gifted Child Quarterly, 47*(2), 144-154.

Ministry of Education, Canada (2000). *The Primary Program*: *A Framework for Teaching*. British Columbia*:* Ministry of Education. Available at: https://www2.gov.bc.ca/assets/gov/education/early-learning/teach/resources/primary_prog.pdf

Pavalache-Ilie, M., & Tîrdia, F. A. (2015). Parental involvement and intrinsic motivation with primary school *students. Procedia-Social and Behavioral Sciences*, *187*, 607-612.

Pintrich, P. R. (2003). A motivation science perspective on the role of student motivation in learning and teaching contexts. *Journal of Educational Psychology, 95*(4), 667-686.

Pintrich, P. R., & Zusho, A. (2007). Student motivation and self-regulated learning in the college classroom. In R. P. Perry & J. C. Smart (Eds.), *The scholarship of teaching and learning in higher education: An evidence-based perspective* (p. 731-810). Dordrecht, The Netherlands: Springer.

Points, G. L. (2003). *Critical thinking and intrinsic motivation in secondary science.* Thesis of Master of education. University of North Carolina, Wilmington.

Pomerantz, E. M., Moorman, E. A., & Litwack, S. D. (2007). The how, whom, and why of parents' involvement in children's academic lives: More is not always better. *Review of Educational Research, 77*(3), 373-410.

Repinski, D. J., & Shonk, S. M. (2002). Mothers' and fathers' behavior, adolescents' self-representations and adolescents' adjustment: A mediational model. *Journal of Early Adolescence, 22*(4), 357-383.

Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2000). Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being. *American Psychologist, 55*(1), 68-78.

Shaver, A. V., & Walls, R. T. (1998). Effect of title I parent involvement on student reading and mathematics achievement. *Journal of Research and Development in Education, 31*(2), 90-97.

Taylor, G., Jungert, T., Mageau, G.A., Schattke, K., Dedic, H., Rosenfield, S., & Koestner, R. (2014). A self-determination theory approach to predicting school achievement over time: The unique role of intrinsic motivation. *Contemporary Educational Psychology, 39*(4), 342-358.

[Downloaded from qjfr.ir on 2026-10-31]

[DOR: 20.1001.1.26766728.1399.17.1.6.8]

United States Department of Education. (2004). *Parental involvement: Title I, part A: Non-regulatory guidance*. Washington, DC: Author.

[Downloaded from qjfr.ir on 2026-10-31]

[DOR: 20.1001.1.26766728.1399.17.1.6.8]