




فصلنامه خانواده‌درمانی کاربردی

تدوین و آزمون مدل علی پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان دبستانی بر اساس انگیزه‌های والدین برای مشارکت با نقش واسطه‌ای مشارکت والدین در امور مدارس

دانشجوی دکتری روان‌شناسی تربیتی، دانشگاه شهید چمران اهواز، اهواز، ایران

دکتری روانشناسی تربیتی، دانشگاه لرستان، خرم‌آباد، ایران

کامیار عظیمی* 

سیروس مرادی‌زاده 

kamyarazemi@yahoo.com

ایمیل نویسنده مسئول:

پذیرش: ۱۴۰۰/۰۲/۲۴

دریافت: ۱۳۹۹/۱۲/۱۹

فصلنامه علمی پژوهشی
خانواده درمانی کاربردی

شاپا (الکترونیکی) ۲۴۳۰-۲۷۱۷

<http://Aftj.ir>

دوره ۲ | شماره ۲ پیاپی ۶ | ۲۳۳-۲۱۱

تابستان ۱۴۰۰

نوع مقاله: پژوهشی

به این مقاله به شکل زیر استناد کنید:
درون متن:

(عظیمی و مرادی‌زاده، ۱۴۰۰)

در فهرست منابع:

عظیمی، کامیار، و مرادی‌زاده، سیروس. (۱۴۰۰). تدوین و آزمون مدل علی پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان دبستانی بر اساس انگیزه‌های والدین برای مشارکت با نقش واسطه‌ای مشارکت والدین در امور مدارس. فصلنامه خانواده‌درمانی کاربردی، ۲(۲) پیاپی ۶: ۲۱۱-۲۳۳.

چکیده

هدف: این مطالعه یک مدل علی را به منظور واکاوی رابطه بین انگیزه‌های والدین برای مشارکت و پیشرفت تحصیلی از طریق نقش واسطه‌ای مشارکت والدین در امور مدارس مورد آزمون قرار داد. **روش:** پژوهش حاضر توصیفی و جامعه آماری تمامی والدین و دانش‌آموزان پایه ششم ابتدایی مدارس دولتی استان لرستان بود که در سال تحصیلی ۹۹-۱۳۹۸ به تحصیل اشتغال داشتند. از این جامعه تعداد ۷۶۸ نفر شامل ۳۸۴ والد (۶۹ نفر مرد، ۳۱۵ نفر زن) و ۳۸۴ دانش‌آموز (۲۰۰ نفر پسر، ۱۸۴ نفر دختر) با روش نمونه‌گیری تصادفی چندمرحله‌ای به عنوان نمونه مورد هدف انتخاب شدند. داده‌ها با استفاده از ابزارهای مشارکت والدین استریکلند (۲۰۱۵)، مشارکت والدین مدرسه-محور پارک و هالووی (۲۰۱۷) و آزمون پیشرفت تحصیلی محقق ساخته جمع‌آوری و به کمک نرم‌افزارهای SPSS و AMOS تجزیه و تحلیل شدند. یافته‌ها: نتایج مدل‌یابی معادلات ساختاری حاکی از نقش مثبت و معنی‌دار انگیزه‌های والدین برای مشارکت در پیش‌بینی مشارکت والدین در امور مدارس و پیشرفت تحصیلی بود ($P=0/01$). افزون بر این، یافته‌ها بیانگر آن بود که مشارکت والدین در امور مدارس به طور مستقیم و مثبت پیشرفت تحصیلی را پیش‌بینی کرد ($P=0/01$)؛ همچنین، نتایج حاصل از تجزیه و تحلیل غیرمستقیم نشان داد که مشارکت والدین در امور مدارس نقش واسطه‌ای مثبتی در ارتباط بین انگیزه‌های والدین برای مشارکت و پیشرفت تحصیلی ایفا نمود ($P=0/01$). نتیجه‌گیری: در مجموع، نتایج نشان می‌دهد که تأثیر واسطه‌ای مشارکت والدین در امور مدارس در رابطه بین انگیزه‌های والدین برای مشارکت و پیشرفت تحصیلی وجود دارد و مدل پیشنهادی یک الگوی مناسب برای پیش‌بینی پیشرفت تحصیلی در بین دانش‌آموزان دبستانی است. مفاهیم کاربردی این یافته‌ها و پیشنهادات بالقوه برای تحقیقات بیشتر مورد بحث قرار گرفته است.

کلیدواژه‌ها: انگیزه‌های والدین برای مشارکت، مشارکت والدین در امور مدارس، پیشرفت تحصیلی

مقدمه

سال‌های ابتدایی تحصیلی، دوره منحصر به فرد و بنیادی را در آموزش رسمی دانش‌آموزان فراهم می‌کند. پیشرفت تحصیلی^۱ موفق در طول دوران تحصیلی دبستان برای یک مسیر رشد علمی مثبت در طول سال‌های تحصیلی بعدی بسیار مهم است (چن، هوبنر و تیان، ۲۰۲۰). در واقع، پیشرفت تحصیلی یکی از مهم‌ترین شاخص‌های وضعیت یادگیری دانش‌آموزان و یک پیش‌بینی‌کننده اساسی در رشد گستره زندگی کودکان بشمار می‌رود. افزون بر این، پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان معیار حائز اهمیتی برای مقایسه کیفیت آموزش و برابری در بین کشورها تلقی می‌شود (پنگ و کیوت، ۲۰۲۰؛ لیو، پنگ و لائو، ۲۰۱۹). پیشرفت تحصیلی به سطحی از آموزش اشاره دارد که دانش‌آموزان با موفقیت آن را به اتمام رسانده و توانایی‌های خود را برای به دست آوردن نتیجه در تحصیلشان نشان داده‌اند (اصفا و سنتاپه‌وو، ۲۰۱۸). ارتقاء پیشرفت تحصیلی کودکان به یک نگرانی مهم برای والدین، معلمان و سیاست‌گذاران تبدیل شده و شناسایی عواملی که دستیابی به پیشرفت تحصیلی بالاتر را تحت تأثیر قرار می‌دهند، امری ضروری است (اوتانی، ۲۰۲۰). طی دهه اخیر، تحقیقات متعددی سعی در شناسایی عوامل مرتبط با پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان داشته‌اند (پینکورت و ایبلینگ، ۲۰۲۰؛ پاتوین، وود و پکران، ۲۰۲۰). در این راستا، با افزایش علاقه به پیامدهای تحصیلی دوره ابتدایی، اهمیت واری و درک بهتر سازوکارهای انگیزشی و بافتی مؤثر بر پیشرفت تحصیلی کودکان دبستانی برجسته شده است (مونوا و لوگارتا، ۲۰۲۰).

اخیراً گزارش شده یکی از عوامل انگیزشی که نقش مؤثری در به حداکثر رساندن پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان دارد، انگیزه‌های والدین برای مشارکت^۲ است (ابوبکر، ۲۰۲۰، هافنر و همکاران، ۲۰۱۷). انگیزه‌های والدین برای مشارکت به فرآیندهایی اشاره دارند که به شکل مستقیم انرژی و اهداف والدین را به سمت شرکت در فعالیت‌های تحصیلی و آموزشی فرزندان نشان هدایت می‌کنند (والکر، آیس، هور-دمپسی و سندلر، ۲۰۱۱). بر اساس نظریه خود-کارآمدی^۳ (بندورا، ۱۹۸۶) و نظریه اجتماعی-فرهنگی^۴ (ویگوتسکی، ۱۹۷۸)، هور-دمپسی و سندلر (۲۰۰۵) یک مدل نظری جامع از فرآیندهای مشارکت والدین پایه‌گذاری کردند که به تبیین دلایل مشارکت والدین در آموزش فرزندان نشان و چگونگی اثربخشی این مشارکت بر پیشرفت تحصیلی می‌پردازد. این مدل نشان می‌دهد سه منبع عمده انگیزه‌های والدین برای مشارکت شامل باورهای انگیزشی والدین، ادراک والدین از دعوت به مشارکت و بافت زندگی ادراک شده والدین هستند که می‌توانند بر پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان تأثیرگذار باشند. با توجه به این مدل، آیس و هور-دمپسی (۲۰۱۱)، استدلال می‌کنند هرچقدر باورها و احساس کارآمدی والدین در مورد آنچه که باید در ارتباط با آموزش و یادگیری فرزندان انجام دهند، میزانی که از سوی فرزند، معلم و مدرسه مهم و ارزشمند تلقی می‌شوند و مقدار انرژی و زمانی که صرف مشارکت در فعالیت‌های تحصیلی فرزندان نشان می‌کنند بیشتر باشد، با سطوح بالاتر پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان همراه است. پژوهش‌های پیشین عمدتاً در کشورهای غربی، حمایت

1. academic achievement
2. parental motivations for involvement
3. self-efficacy theory
4. socio-cultural theory

تجربی از قدرت تأثیرگذاری انگیزه‌های والدین برای مشارکت بر ارتقاء پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان پیش-دبستانی (هوانگ و میسون، ۲۰۰۸)، راهنمایی (یوسف، مای و برهیم، ۲۰۱۴) و دبیرستانی (مونوا، ژاپوس و اوهایاس، ۲۰۲۰) فراهم کرده‌اند. به عنوان مثال، ابوبکر (۲۰۲۰) در مطالعه‌ای با دانش‌آموزان راهنمایی دریافت، هنگامی والدین انگیزه‌های بیشتری برای مشارکت در آموزش فرزندان‌شان داشته باشند، افزایش قابل توجهی در پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان مشاهده می‌شود.

افزون بر این، برخی محققان اظهار می‌دارند همواره پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان به انگیزه‌های والدین برای مشارکت وابسته نیست و ممکن است متغیرهای میانجی اثرات انگیزه‌های والدین برای مشارکت بر پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان را واسطه‌گری کنند (آیس و هور-دمپسی، ۲۰۱۱؛ گرین، والکر، هور-دمپسی و سندلر، ۲۰۰۷). بر این اساس، در ادبیات پژوهشی دلالت‌هایی وجود دارد مبنی بر این‌که مشارکت والدین در امور مدارس^۱ به عنوان یکی از متغیرهای بافتی قلمداد می‌شود که امکان دارد تأثیر انگیزه‌های والدین برای مشارکت بر پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان را میانجی‌گری نماید (استریکلند، ۲۰۱۵؛ والکر و همکاران، ۲۰۱۱). مشارکت والدین در امور مدارس عمدتاً اشاره به همکاری والدین در فعالیت‌های مدرسه از قبیل ملاقات و برقراری ارتباط با معلم یا سایر کادر آموزشی، مشاهده عملکرد کودک در هنگام انجام فعالیت‌های مدرسه، داوطلب شدن در فعالیت‌های مدرسه، شرکت در رویدادها و برنامه‌های مدرسه و مشارکت داشتن در اداره مدرسه دارد (آنیکاما، ژئو و لی، ۲۰۱۸). در واقع، مطابق با مدل نظری مشارکت والدین هور-دمپسی و سندلر (۲۰۰۵)، تصور می‌شود والدینی که معتقدند نسبت به تحصیل فرزندان‌شان مسئول هستند، توانایی کمک به یادگیری و انجام تکالیف تحصیلی آن‌ها را دارند، مرتباً از جانب مدیران، معلمان و دانش‌آموزان خود دعوت‌نامه‌هایی برای مشارکت دریافت می‌کنند و نیز زمان و انرژی کافی را به آموزش و رفع مشکلات تحصیلی کودکان‌شان اختصاص می‌دهند، مشارکت بیشتری را در فعالیت‌ها و امور مدارس تجربه می‌نمایند و متعاقب آن، پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان را به میزان چشمگیری ارتقاء می‌دهند.

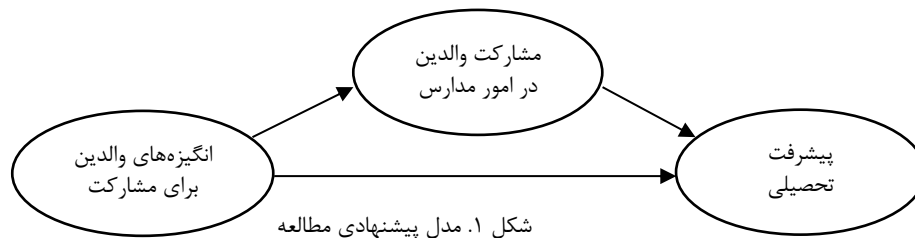
اگرچه تا به امروز شواهد محدودی در این زمینه وجود دارد؛ اما تحقیقات موجود نشان می‌دهند انگیزه‌های والدین برای مشارکت یکی از نیرومندترین پیش‌بین‌های مشارکت والدین در امور مدارس است (پوبی، ۲۰۲۰؛ کیگوبی، قسکویر، نگومبی و ون لیوون، ۲۰۱۸؛ هولینز، ۲۰۱۶؛ استریکلند، ۲۰۱۵؛ گرین و همکاران، ۲۰۰۷). برای مثال، فیشمن و نیکرسون (۲۰۱۴) در مطالعه‌ای با دانش‌آموزان دبستانی دارای نیازهای ویژه، گزارش کردند که انگیزه‌های والدین برای مشارکت نقش مثبت و معنی‌داری در پیش‌بینی مشارکت والدین در امور مدارس ایفا می‌کند. به طور مشابه، وایس، لویز، کریدر و چتمن-نلسون (۲۰۱۴) دریافتند که انگیزه‌های والدین برای مشارکت قوی‌ترین عاملی است که مانع یا مشوق مشارکت والدین در امور مدارس می‌شود. از سوی دیگر، با وجود اینکه مشارکت والدین در امور مدارس غالباً به عنوان یک شیوه مهم برای بهبود نتایج تحصیلی در میان جمعیت‌های مختلف دانش‌آموزان بشمار می‌آید (دهقان و مهدی سراجیان، ۱۳۹۶؛ لیو، وانگ و لین، ۲۰۱۹؛ امباچو، آمر و ژلتا، ۲۰۱۸)؛ اما ادبیات پژوهشی مربوط به مشارکت والدین در امور مدارس و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان دبستانی در یک مقیاس ملی و بین‌المللی معدود و در برخی موارد حاوی یافته‌های متناقض است. برای مثال، نشان داده شده است که مشارکت والدین در امور مدارس بر

پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان دبستانی تأثیر مثبت می‌گذارد (حقیقیان، ۱۳۹۶؛ میرکی زاده و ستاری، ۱۳۹۶؛ حبیبی و سراوانی، ۱۳۹۰؛ لارا و ساراکوستی، ۲۰۱۹؛ پارک، استون و هاووی، ۲۰۱۷). دی و دوتر (۲۰۱۸)، بیان داشتند از آنجایی که مشارکت والدین در امور مدارس نوعی مشارکت مستقیم تلقی می‌شود؛ این موضوع به والدین امکان تعامل بی‌واسطه با مدرسه را می‌دهد و احتمال دارد نوعی الگوسازی برای کودکان در این خصوص باشد که فعالیت‌های مدارس، شایسته توجه و علاقه والدین است. در مقابل، پژوهش‌های طولی اخیر دریافته‌اند هیچ ارتباط معنی‌داری بین مشارکت والدین در امور مدارس و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان دبستانی وجود ندارد (سباستین، مون و کانیگهام، ۲۰۱۷؛ جانسون و هول، ۲۰۱۴؛ دومینا، ۲۰۰۵). به عنوان مثال، نتایج یک پژوهش طولی حاکی از آن بود که بین مشارکت والدین در امور مدارس و نمرات خواندن و ریاضیات دانش‌آموزان ارتباط معنی‌داری وجود ندارد (ال نوکالی، باخمان و ووتروبا-درزال، ۲۰۱۰).

به طور کلی، گرچه مطالعات مذکور نشانگر اهمیت انگیزه‌های والدین برای مشارکت در پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان راهنمایی و دبیرستانی هستند؛ اما چگونگی تأثیر انگیزه‌های والدین برای مشارکت بر پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان دبستانی در عرصه بین‌المللی به ندرت بررسی شده (آیس و هور-دمپسی، ۲۰۱۱) و در سطح ملی هنوز به صورت ناشناخته باقی مانده است. این امر، لزوم تحقیقات بیشتر به منظور کسب بینش در این زمینه را آشکار می‌سازد. افزون بر این، با این‌که مشارکت والدین در امور مدارس منافع تحصیلی متعددی را به ارمغان می‌آورد؛ متأسفانه هنوز درک محدود، غیرقطعی و مبهمی از تأثیر آن بر پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان دبستانی وجود دارد. در نهایت، هیچ مطالعه‌ای تاکنون نقش میانجی‌گری مشارکت والدین در امور مدارس را در رابطه بین انگیزه‌های والدین برای مشارکت و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان مورد کاوش قرار نداده است؛ بنابراین، برای پرداختن به شکاف‌های پژوهشی مزبور، هدف این مطالعه واریسی تأثیر انگیزه‌های والدین برای مشارکت بر پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان دبستانی ایران است. به طور خاص، با بهره‌گیری از مدل مشارکت والدین هور-دمپسی و سندلر (۲۰۰۵)، این مطالعه مدلی را در جمعیت دانش‌آموزان دبستانی ایرانی مورد کنکاش قرار می‌دهد که در آن انگیزه‌های والدین برای مشارکت تأثیر مستقیم و معنی‌داری بر مشارکت والدین در امور مدارس و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان دارد. همچنین، مشارکت والدین در امور مدارس، پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان را به طور مستقیم و معنی‌دار پیش‌بینی می‌کند. افزون بر این، تأثیر انگیزه‌های والدین برای مشارکت بر پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان از طریق مشارکت والدین در امور مدارس واسطه‌گری می‌شود (شکل ۱). بر اساس شواهد نظری و تجربی موجود، به صورت کلی فرض می‌شود:

۱. مدل علی ارتباط بین انگیزه‌های والدین برای مشارکت و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان دبستانی

از طریق مشارکت والدین در امور مدارس با داده‌ها برازش مطلوب دارد.



روش پژوهش

این مطالعه همبستگی از نوع مدل‌یابی معادلات ساختاری^۱ است. جامعه آماری این پژوهش کلیه والدین و دانش‌آموزان پایه ششم ابتدایی بود که در سال تحصیلی ۹۹-۱۳۹۸ به تحصیل اشتغال داشتند. از آنجا که مطالعه حاضر با روش مدل‌یابی معادلات ساختاری صورت گرفت، کلان (۲۰۱۶) پیشنهاد می‌کند اندازه نمونه ۱۰ تا ۲۰ پاسخگو به ازای هر پارامتر تخمین زده شده برای تعیین حجم نمونه در تحقیقات مدل‌یابی معادلات ساختاری مطلوب است؛ بر این اساس، از جامعه آماری نامبرده، تعداد ۸۰۰ نفر (۴۰۰ نفر دانش‌آموز و ۴۰۰ نفر والدین) به عنوان اندازه نمونه با روش نمونه‌گیری تصادفی چندمرحله‌ای انتخاب شدند. شیوه نمونه‌گیری به این صورت بود که در مرحله اول از بین ۲۴ منطقه آموزشی استان لرستان، ۴ منطقه آموزشی به صورت تصادفی انتخاب شدند. در مرحله دوم از هر منطقه آموزشی، ۲ دبستان دخترانه و ۲ دبستان پسرانه به طور کاملاً تصادفی برگزیده گردیدند (جمعاً ۴ منطقه آموزشی و ۱۶ دبستان). در مرحله پایانی، از هر دبستان یک کلاس پایه ششم به صورت تصادفی انتخاب و تمامی دانش‌آموزان حاضر در آن کلاس و نیز والدین آن‌ها مورد سنجش قرار گرفتند. لازم به ذکر است تعداد ۳۲ نفر پرسشنامه‌های خود را یا تکمیل نکردند یا ناقص تکمیل کرده بودند که با حذف این پرسشنامه‌ها، داده‌های ۷۶۸ شرکت‌کننده جهت آزمون مدل پیشنهادی مطالعه به کار برده شد.

ابزار پژوهش

۱. پرسشنامه مشارکت والدین. پرسشنامه مشارکت والدین^۲ هور-دمپسی و سندلر (۲۰۰۵) که توسط استریکلند (۲۰۱۵) اصلاح و توسعه یافت، برای اندازه‌گیری انگیزه‌های والدین برای مشارکت استفاده شد. این پرسشنامه حاوی ۴۸ ماده است و سه مؤلفه انگیزش شخصی والدین برای مشارکت (ماده‌های ۱، ۲، ۳، ۴، ۵، ۶، ۷، ۸، ۹، ۱۰، ۱۱، ۱۲، ۱۳، ۱۴، ۱۵، ۱۶، ۱۷، ۱۸، ۱۹، ۲۰ و ۲۱)، ادراکات والدین از دعوت دیگران جهت مشارکت (ماده‌های ۲۲، ۲۳، ۲۴، ۲۵، ۲۶، ۲۷، ۲۸، ۲۹، ۳۰، ۳۱، ۳۲، ۳۳، ۳۴، ۳۵، ۳۶ و ۳۷) و بافت زندگی ادراک شده والدین (ماده‌های ۳۸، ۳۹، ۴۰، ۴۱، ۴۲، ۴۳، ۴۴، ۴۵، ۴۶، ۴۷ و ۴۸) را می‌سنجد. کلیه ماده‌ها در یک مقیاس شش درجه‌ای لیکرت به دو صورت از ۱ (کاملاً مخالفم) تا ۶ (کاملاً موافقم) و از ۱ (هرگز) تا ۶ (روزانه) رتبه‌بندی می‌شوند. شایان توجه است تمامی ماده‌ها به طور مستقیم و فقط ۳ ماده از مؤلفه انگیزش شخصی والدین به شکل معکوس نمره‌گذاری می‌شوند که قبل از انجام تحلیل مورد بازبینی قرار گرفتند. حداقل و حداکثر نمره برای مؤلفه انگیزش شخصی والدین برای مشارکت برابر ۲۱ و ۱۲۶، برای

1. structural equation modeling
2. Parent Involvement Questionnaire

مؤلفه ادراکات والدین از دعوت دیگران جهت مشارکت برابر ۱۶ و ۹۶، برای مؤلفه بافت زندگی ادراک شده والدین برابر ۱۱ و ۶۶ و برای کل پرسشنامه برابر با ۴۸ و ۲۸۸ است. نمره بالاتر حکایت از انگیزه بیشتر والدین برای مشارکت دارد. پژوهش‌های پیشین، روایی سازه این ابزار را هنگام استفاده در جمعیت والدین تأیید کرده‌اند (هوور-دمپسی و سندلر، ۲۰۰۵؛ والکر، ویلکینز، دالایر، سندلر و هوور-دمپسی، ۲۰۰۵). به عنوان مثال، یافته‌های پژوهش والکر و همکاران (۲۰۱۱) مؤید روایی مناسب این پرسشنامه با استفاده از روش تحلیل مؤلفه‌های اصلی با چرخش پروماکس^۱ بود. افزون بر این، استریکلند (۲۰۱۵) پایایی پرسشنامه یادشده را به شیوه همسانی درونی (آلفای کرونباخ) برای هر یک از مؤلفه‌های انگیزش شخصی والدین برای مشارکت، ادراکات والدین از دعوت دیگران جهت مشارکت و بافت زندگی ادراک شده والدین به ترتیب برابر با ضریب ۰/۸۸، ۰/۸۱ و ۰/۸۴ گزارش کرد. در مطالعه حاضر، پس از برگردان پرسشنامه و به تأیید رساندن روایی محتوایی آن، برای احراز روایی پرسشنامه مذکور، یک تحلیل عامل تأییدی با مدنظر قرار دادن شیوه سه عاملی مرتبه اول بر ماده‌های آن انجام شد. یافته‌های تحلیل عامل تأییدی حاکی از آن بود که این پرسشنامه از روایی مطلوبی در جمعیت والدین ایرانی برخوردار است ($GFI = ۰/۹۵$ ، $CFI = ۰/۹۵$ ، $RMSEA = ۰/۰۶$). به علاوه، جهت واریی پایایی پرسشنامه از روش آلفای کرونباخ استفاده شد. مقدار ضرایب آلفای کرونباخ برای مؤلفه‌های انگیزش شخصی والدین برای مشارکت، ادراکات والدین از دعوت دیگران جهت مشارکت و بافت زندگی ادراک شده والدین به ترتیب برابر با ۰/۷۲، ۰/۷۹ و ۰/۷۸ و برای کل پرسشنامه ۰/۸۵ بود که بیانگر سطح قابل قبولی از پایایی است.

۲. مقیاس مشارکت والدین مدرسه-محور. مشارکت والدین در امور مدرسه با استفاده از مقیاس مشارکت والدین مدرسه-محور^۲ اندازه‌گیری شد (پارک و هالووی، ۲۰۱۷). این مقیاس یک ابزار ۷ گویه‌ای است که متشکل از سه خرده مقیاس مشارکت والدین مبتنی بر منفعت عمومی^۳، مشارکت والدین مبتنی بر منفعت شخصی^۴ و شبکه والدین^۵ است. مشارکت والدین مبتنی بر منفعت عمومی (گویه‌های ۱، ۲ و ۳) شرکت در فعالیت‌های مدرسه برای سود رساندن به مدرسه مانند عضویت در انجمن اولیاء و معلمان را می‌سنجد. مشارکت والدین مبتنی بر منفعت شخصی (گویه‌های ۴، ۵ و ۶) همکاری در فعالیت‌های مدرسه برای حمایت از فرزند یا فرزندان خود از قبیل حضور در جلسات مشاوره و گفتگوی والد-معلم را ارزیابی می‌کند. شبکه والدین (گویه ۷) تعامل و ارتباط منظم والدین با یکدیگر در مدرسه فرزندانشان از قبیل به اشتراک‌گذاری اطلاعات درباره جلسات و برنامه‌های مدرسه را اندازه‌گیری می‌کند. هر گویه دارای دو گزینه (بله) یا (خیر) است که برای نمره‌گذاری آن، نمره ۱ به گزینه (بله) و نمره ۰ به گزینه (خیر) اختصاص داده می‌شود. کلیه سؤالات به روش مستقیم نمره‌گذاری می‌شوند. حداقل و حداکثر نمره برای خرده مقیاس‌های مشارکت والدین مبتنی بر منفعت عمومی برابر ۰ و ۳، مشارکت والدین مبتنی بر منفعت شخصی برابر ۰ و ۳، شبکه والدین برابر ۰ و ۱ و برای کل مقیاس برابر ۰ و ۷ است. نمره بالاتر نشان‌دهنده مشارکت بیشتر والدین در

1. promax rotation
2. School-Based Parent Involvement Scale
3. public-good parental involvement
4. private-good parental involvement
5. parent network

امور مدارس است. پارک و همکاران (۲۰۱۷) با به‌کارگیری شیوه تحلیل عامل تأییدی نشان دادند که مقیاس مشارکت والدین مدرسه-محور از روایی مناسبی برخوردار است ($CFI = 0/989$, $TLI = 0/969$ و $RMSEA = 0/024$). همچنین، طراحان این مقیاس ضریب پایایی آن را به روش آلفای کرونباخ از $0/55$ تا $0/62$ گزارش کردند (پارک و هالووی، ۲۰۱۷). در این مطالعه، پس از ترجمه مقیاس مذکور، ابتدا روایی محتوایی گویه‌های آن بررسی و احراز گردید. سپس، با بهره‌مندی از روش تحلیل عامل تأییدی و با در نظر گرفتن شیوه سه عاملی مرتبه اول، روایی آن مورد واری واری قرار گرفت. نتایج بیانگر آن بود همه گویه‌ها بر عامل مربوط به خود بار مثبت و معنی‌دار در سطح $0/001$ گذاشته‌اند که حاکی از مطلوب بودن روایی سازه مقیاس است ($CFI = 0/93$, $GFI = 0/95$, $IFI = 0/93$ و $RMSEA = 0/04$). افزون بر این، پایایی این مقیاس با استفاده از روش آلفای کرونباخ برای خرده مقیاس‌های مشارکت والدین مبتنی بر منفعت عمومی، مشارکت والدین مبتنی بر منفعت شخصی و شبکه والدین به ترتیب برابر ضرایب $0/81$ ، $0/83$ و $0/78$ و برای کل مقیاس $0/80$ به دست آمد.

۳. آزمون پیشرفت تحصیلی. پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان با استفاده از آزمون محقق ساخته پیشرفت تحصیلی ارزیابی شد. این آزمون دارای ۲۰ ماده و دو خرده آزمون ریاضی (ماده‌های ۱، ۲، ۳، ۴، ۵، ۶، ۷، ۸، ۹ و ۱۰) و علوم تجربی (ماده‌های ۱۱، ۱۲، ۱۳، ۱۴، ۱۵، ۱۶، ۱۷، ۱۸، ۱۹ و ۲۰) است. شیوه نمره‌گذاری ماده‌های به این صورت است که نمره ۱ به پاسخ‌های (صحیح) و نمره ۰ به پاسخ‌های (غلط) تعلق می‌گیرد. همچنین، کلیه ماده‌ها به شکل مستقیم نمره‌گذاری می‌شوند و حداقل و حداکثر نمره برای خرده آزمون‌های ریاضی و علوم تجربی برابر ۰ و ۱۰ و برای کل آزمون ۰ و ۲۰ است. نمره بالاتر بیانگر پیشرفت تحصیلی بهتر است. برای تعیین روایی صوری آزمون، ابتدا جدول‌های مشخصات طرح گردید و پس از طرح ماده‌ها، محقق ماده‌های طراحی شده را به رؤیت کارشناسان آموزش ابتدایی، راهبران آموزشی و دو نفر از معلمان مجرب در پایه ششم رساند و آنگاه تغییرات لازم را بنا بر تشخیص به عمل آورد. در این مطالعه برای تعیین روایی سازه این آزمون، یک تحلیل عامل تأییدی مرتبه اول با دو عامل بر ماده‌ها اجرا گردید. نتایج حاکی از آن است که مدل دو عاملی آزمون پیشرفت تحصیلی محقق ساخته از روایی نسبتاً خوبی بهره‌مند است ($CFI = 0/91$ ، $GFI = 0/92$ ، $IFI = 0/92$ و $RMSEA = 0/05$). افزون بر این، پایایی آزمون با استفاده از روش کودر ریچاردسون ۱۲۱ محاسبه گردید. نتایج نشان می‌دهد ضرایب پایایی خرده آزمون ریاضی، خرده آزمون علوم تجربی و کل آزمون پیشرفت تحصیلی به ترتیب برابر $0/69$ ، $0/76$ و $0/74$ بود که حکایت از قابل قبول بودن پایایی آزمون دارد.

شیوه اجرا. پس از دریافت مجوز و معرفی‌نامه از پژوهشکده تعلیم و تربیت و گروه تحقیق و پژوهش اداره کل آموزش و پرورش استان لرستان، مدیران و معلمان مدارس مورد هدف در خصوص جریان مطالعه مطلع شدند. مشارکت در مطالعه داوطلبانه بود و فرم رضایت آگاهانه هم از دانش‌آموزان و نیز والدین آن‌ها جمع‌آوری شد. افزون بر این، اطمینان حاصل گردید که اطلاعات جمع‌آوری شده محرمانه است و به شرکت‌کنندگان اطلاع داده شد که در صورت تمایل می‌توانند در هر زمان از مطالعه انصراف دهند. پرسشنامه‌ها در حضور معلم و محقق در طول ساعات مدرسه به طور جمعی توزیع گردید. تکمیل پرسشنامه‌ها

حدوداً نیم ساعت طول کشید و در طی اجرا، محقق برای پاسخ به هر سؤال احتمالی در دسترس بود. پس از جمع‌آوری داده‌ها، اول آمار توصیفی (شامل میانگین، انحراف استاندارد، چولگی و کشیدگی) و استنباطی (حاوی آلفای کرونباخ و ضریب همبستگی) با استفاده از نرم‌افزار SPSS نسخه ۲۴ مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفت. دوم، نرم‌افزار AMOS نسخه ۲۴ به منظور انجام مدل‌یابی معادلات ساختاری و آزمون مدل پیشنهادی به‌کارگرفته شد. برازش مدل از طریق آماره آزمون خی دو^۱ و شاخص‌های برازندگی شامل شاخص نیکویی برازش^۲، شاخص برازندگی تطبیقی^۳، شاخص برازندگی هنجار شده^۴، شاخص برازندگی افزایشی^۵ و ریشه میانگین مجذورات خطای تقریب^۶ با فاصله اطمینان ۰/۹۵ ارزیابی شد. مقادیر برابر یا بالاتر از ۰/۹۵ برای شاخص نیکویی برازش، شاخص برازندگی تطبیقی، شاخص برازندگی هنجار شده، شاخص برازندگی افزایشی و اندازه کمتر از ۰/۰۸ برای ریشه میانگین مجذورات تقریب نشان‌دهنده برازش مناسب مدل است (کلاین، ۲۰۱۶).

یافته‌ها

در مجموع، اطلاعات ۷۶۸ شرکت‌کننده مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفت. میانگین، انحراف استاندارد، چولگی، کشیدگی و ماتریس همبستگی بین متغیرهای مورد مطالعه در جدول ۲ گزارش شده است. از این تعداد گروه نمونه والدین متشکل از ۱۷/۹۷ درصد مرد (۶۹ نفر) و ۸۲/۰۳ درصد زن (۳۱۵ نفر) و گروه نمونه دانش‌آموزان تشکیل شده از ۵۲/۰۸ درصد پسر (۲۰۰ نفر) و ۴۸/۹۲ درصد دختر (۱۸۴ نفر) بودند. بیشتر شرکت‌کنندگان (والدین) با فراوانی ۱۴۵ معادل ۳۷/۷۶ درصد در دامنه سنی ۳۶ تا ۴۰ سال و کمترین آن‌ها با فراوانی ۱۶ معادل ۴/۱۷ درصد در دامنه سنی ۲۶ تا ۳۰ سال قرار داشتند. لازم به ذکر است که دانش‌آموزان شرکت‌کننده این مطالعه، در دامنه سنی ۱۱ تا ۱۳ سال با میانگین ۱۱/۶۳ سال و انحراف استاندارد ۱/۸۴ بودند. افزون بر این، نتایج نشان می‌دهد کمترین سطح تحصیلات والدین مربوط به فوق‌دیپلم با فراوانی ۳۴ معادل ۸/۸۵ درصد و بیشترین سطح تحصیلات مربوط به زیر دیپلم با فراوانی ۱۵۷ معادل ۴۰/۸۹ درصد است. سطح تحصیلات دیپلم با فراوانی ۹۸ معادل ۲۵/۵۲ درصد، لیسانس با فراوانی ۶۰ معادل ۱۵/۶۳ درصد و فوق‌لیسانس و بالاتر با فراوانی ۳۵ معادل ۹/۱۱ درصد به ترتیب دارای بیشترین شرکت‌کننده بعد از سطح تحصیلات زیر دیپلم هستند. به‌علاوه، بیشترین میزان درآمد ماهیانه شرکت‌کنندگان یک میلیون تا دو میلیون با فراوانی ۱۳۶ معادل ۳۵/۴۲ درصد است؛ در حالی که کمترین میزان درآمد ماهیانه را کمتر از یک میلیون با فراوانی ۳۴ معادل ۸/۸۵ درصد تشکیل می‌دهد. همچنین، برای آزمون مدل ساختاری میان متغیرها، ماتریس همبستگی بین متغیرها محاسبه شد. یافته‌ها نشان می‌دهد که همه ضرایب همبستگی بین متغیرهای مطالعه در سطوح $p < 0/01$ دارای همبستگی معنی‌داری با یکدیگر هستند؛ بنابراین، انجام مدل‌یابی معادلات ساختاری در مدل مطالعه امکان‌پذیر می‌گردد.

1. chi-square
2. goodness of fit
3. comparative fit index
4. normed fit index
5. incremental fit index
6. root mean square error of approximation

قبل از تحلیل داده‌ها مفروضه‌های زیربنایی مدل‌یابی معادلات ساختاری شامل نرمال بودن^۱ و چندهم‌خطی^۲ مورد کنکاش قرار گرفتند. به منظور بررسی نرمال بودن از آماره‌های چولگی و کشیدگی استفاده شد. به باور کلاین (۲۰۱۶) در صورتی که قدر مطلق ضریب چولگی کمتر از ۳ و ضریب کشیدگی کمتر از ۱۰ باشد، بیانگر نرمال بودن متغیرها است. مطابق با این رویکرد، در این مطالعه ارزش‌های کجی و کشیدگی به ترتیب کمتر از ۳ و ۱۰ به دست آمدند که حکایت از نرمال بودن توزیع متغیرها دارند. افزون بر این، پارامتر تحمل^۳ و عامل تورم واریانس^۴ برای برآورد چندهم‌خطی به کار گرفته شد. مقادیر پارامتر تحمل کمتر از ۰/۱۰ و اندازه‌های عامل تورم واریانس بزرگ‌تر از ۱۰، نشان‌دهنده چندهم‌خطی بین متغیرها است. نتایج بیانگر آن بود که اندازه پارامتر تحمل برای همه متغیرهای پیش‌بین از ۰/۱۰ بزرگ‌تر و مقادیر عامل تورم واریانس از ۱۰ کوچک‌تر هستند؛ در نتیجه این مفروضه نیز تأیید گردید.

جدول ۱. میانگین، انحراف استاندارد، چولگی، کشیدگی و ضریب همبستگی متغیرهای مورد مطالعه

متغیر	۱	۲	۳	۴	۵	۶	۷	۸
۱. انگیزش شخصی والدین برای مشارکت	-							
۲. ادراکات والدین از دعوت دیگران جهت مشارکت	۰/۵۳**	-						
۳. بافت زندگی ادراک شده والدین	۰/۴۶**	۰/۵۱**	-					
۴. مشارکت والدین مبتنی بر منفعت عمومی	۰/۶۶**	۰/۵۷**	۰/۴۹**	-				
۵. مشارکت والدین مبتنی بر منفعت شخصی	۰/۵۹**	۰/۴۶**	۰/۳۳**	۰/۴۵**	-			
۶. شبکه والدین	۰/۴۲**	۰/۳۹**	۰/۴۹**	۰/۳۸**	۰/۳۵**	-		
۷. خرده آزمون ریاضی	۰/۳۳**	۰/۲۹**	۰/۲۴**	۰/۲۷**	۰/۳۱**	۰/۲۴**	-	
۸. خرده آزمون علوم تجربی	۰/۳۶**	۰/۳۳**	۰/۳۵**	۰/۲۶**	۰/۲۹**	۰/۱۱**	۰/۱۳**	-
میانگین	۸۶/۰۵	۵۶/۵۵	۴۲/۸۶	۱۷/۷۵	۲/۳۱	۰/۳۸	۶/۹۶	۷/۲۳
انحراف استاندارد	۱۷/۸۲	۱۷/۶۲	۹/۴۳	۰/۹۳	۰/۷۱	۰/۵۳	۱/۴۲	۱/۶۵
چولگی	۱/۸۱	-۰/۱۹	-۰/۷۷	-۱/۰۶	-۰/۵۴	۱/۲۴	-۰/۱۵	-۰/۲۱
کشیدگی	۰/۸۴	۰/۰۸	۱/۱۶	۰/۳۱	-۰/۲۴	۱/۵۷	۰/۷۱	۰/۴۹

* $p < 0.05$, ** $p < 0.01$

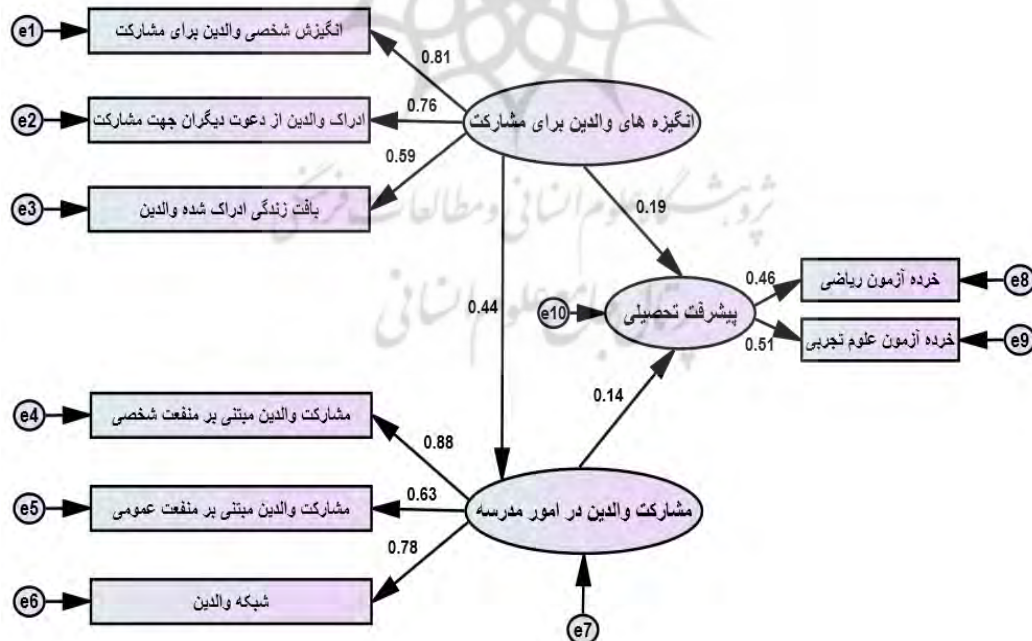
پس از بررسی و تأیید مفروضه‌ها، با استفاده از مدل‌یابی معادلات ساختاری و به کارگیری برآورد بیشینه درست‌نمایی^۵، مدل پیشنهادی این مطالعه شامل سه متغیر انگیزه‌های والدین برای مشارکت (متغیر برون‌زا)، مشارکت والدین در امور مدارس (متغیر واسطه‌ای) و پیشرفت تحصیلی (متغیر درون‌زا) مورد آزمون قرار گرفت. نتایج حاکی از آن بود مدل پیشنهادی برازش خوبی با داده‌ها دارد.

1. normality
2. multicollinearity
3. tolerance
4. variance inflation factor (VIF)
5. maximum likelihood estimation

جدول ۲. شاخص‌های برازندگی مربوط به آزمون مدل پیشنهادی مطالعه

شاخص‌های برازندگی	χ^2	df	p	χ^2/df	GFI	CFI	NFI	IFI	RMSEA
مقادیر مدل پیشنهادی	۹۴/۹۹۸	۳۲	۰/۰۰۱	۲/۹۶۹	۰/۹۶۳	۰/۹۵۶	۰/۹۴۳	۰/۹۵۵	۰/۰۴۱

به طور خاص، مطابق با جدول ۲، مقدار شاخص مجذور خی (χ^2) برابر ۹۴/۹۹۸ با درجه آزادی ۳۲ و سطح معنی‌داری ۰/۰۰۱ است. کلاین (۲۰۱۶) اظهار می‌دارد مجذوری خی (χ^2) به نمونه‌های بزرگ حساس است؛ لذا، در اغلب موارد این شاخص از لحاظ آماری معنی‌دار می‌شود و نمی‌توان آن را به عنوان ملاکی قابل‌اطمینان برای بررسی برازش مدل با داده‌ها در نظر گرفت. نسبت مجذور خی به درجه آزادی (χ^2/df) برابر با مقدار ۲/۹۶۹، شاخص نیکویی برازش (GFI) برابر با مقدار ۰/۹۶۳، شاخص برازندگی تطبیقی (CFI) برابر با مقدار ۰/۹۵۶، شاخص برازندگی هنجار شده (NFI) برابر با مقدار ۰/۹۴۳، شاخص برازندگی افزایشی (IFI) برابر با مقدار ۰/۹۵۵ و ریشه میانگین مجذورات خطای تقریب (RMSEA) برابر با مقدار ۰/۰۴۱ حاصل گردید. مقادیر به دست آمده با توجه ملاک‌های تعیین شده، بیانگر برازش مطلوب مدل پیشنهادی با داده‌ها بود. شکل ۲ ضرایب بتا استاندارد برای ارتباطات ترسیم شده را نشان می‌دهد. همان‌طور که از شکل ۲ مشاهده می‌شود کلیه ضرایب استاندارد مسیره‌های مستقیم ارائه شده معنی‌دار بودند.



شکل ۲. ضرایب استاندارد مسیره‌های مدل پیشنهادی رابطه علی بین انگیزه‌های والدین برای مشارکت و پیشرفت تحصیلی از طریق واسطه‌گری مشارکت والدین در امور مدارس

پارامترهای اندازه‌گیری روابط مستقیم مدل پیشنهادی این مطالعه در جدول ۴ ارائه شده است. بر اساس ضرایب استاندارد و ارزش‌های بحرانی متناظر ارائه شده در جدول ۴، مشاهده می‌شود که سه مسیر مستقیم انگیزه‌های والدین برای به مشارکت والدین در امور مدارس ($\beta = 0/44, p < 0/001$)، انگیزه‌های والدین برای مشارکت به پیشرفت تحصیلی ($\beta = 0/19, p < 0/001$) و مشارکت والدین در امور مدارس به پیشرفت تحصیلی ($\beta = 0/14, p < 0/004$) به طور مثبتی معنی‌دار هستند.

جدول ۳. پارامترهای اندازه‌گیری روابط مستقیم متغیرها در مدل پیشنهادی

مدل پیشنهادی					مسیر	
ضریب استاندارد	ضریب غیراستاندارد	خطای معیار	نسبت	سطح معنی داری		
(β)	(B)		(CR)			
0/44	0/71	0/11	6/20	0/001	← مشارکت والدین در امور مدارس	انگیزه‌های والدین برای مشارکت
0/19	0/12	0/02	5/62	0/001	← پیشرفت تحصیلی	انگیزه‌های والدین برای مشارکت
0/14	0/53	0/19	2/76	0/004	← مشارکت والدین در امور مدارس	مشارکت والدین در امور مدارس

برای آزمون اینکه آیا مشارکت والدین در امور مدرسه رابطه بین انگیزه‌های والدین برای مشارکت و پیشرفت تحصیلی را میانجی‌گری می‌کند، از روش بوت استرپ^۱ پریچر و هیز (۲۰۰۸) با نمونه‌گیری ۵۰۰۰ بوت استرپ و فاصله ۰/۹۵ استفاده شد. بوت استرپ به مفروضات توزیع نیاز ندارد؛ بنابراین، از مشکل آزمون مدل با نقص فرضیات توزیع جلوگیری می‌کند. افزون بر این، به خطای استاندارد تکیه نمی‌کند؛ لذا، از این مسئله که فرمول‌های مختلف خطای استاندارد نتایج متناقضی ایجاد می‌کنند، اجتناب می‌نماید (هیز، ۲۰۰۹). مطالعات پیشین بیانگر آن بود که روش بوت استرپ با قدرت آماری بالاتری همراه است (دو، وانگ، ما، لائو، لانگ و شی، ۲۰۲۰). در نتیجه، روش بوت استرپ، مطلوب‌ترین روش برای آزمون اثرات میانجی است. در این مطالعه، یک اثر غیرمستقیم معنی‌دار نشان داد که انگیزه‌های والدین برای مشارکت، پیشرفت تحصیلی را از طریق مشارکت والدین در امور مدارس پیش‌بینی می‌کند. اطلاعات در جدول ۴ ارائه شده است.

جدول ۴. نتایج بوت استرپ مربوط به روابط غیرمستقیم متغیرهای پژوهش

مسیر	داده	بوت	سوگیری	خطای معیار	حد پایین	حد بالا	سطح معنی داری
انگیزه‌های والدین به پیشرفت تحصیلی	0/1445	0/1411	-0/0034	0/0504	0/0642	0/2688	0/002

به طور خاص، مطابق با مندرجات جدول ۴، حد پایین و بالا مسیر غیرمستقیم انگیزه‌های والدین برای مشارکت به پیشرفت تحصیلی از طریق مشارکت والدین در امور مدارس به ترتیب برابر ۰/۰۶۴۲ و ۰/۲۶۸۸ است و با توجه به اینکه صفر را در بر نمی‌گیرد، حاکی از معنی‌داری ($p < ۰/۰۰۲$) این مسیر می‌باشد. شایان توجه است که در جدول ۵، داده بیانگر اثر غیرمستقیم در نمونه اصلی و بوت نشان‌دهنده میانگین برآوردهای اثرهای غیرمستقیم در نمونه‌های بوت استرپ است. افزون بر این، در جدول مذکور، منظور از سوگیری^۱ تفاضل بین داده و بوت است و خطای معیار نیز مبین برآوردهای اثرهای غیرمستقیم در نمونه‌های بوت استرپ می‌باشد (کلاین، ۲۰۱۶).

بحث و نتیجه‌گیری

پژوهش حاضر با هدف آزمون مدل علی ارتباط بین انگیزه‌های والدین برای مشارکت و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان از طریق واسطه‌گری مشارکت والدین در امور مدارس انجام گرفت. نتایج معادلات ساختاری نشان داد که انگیزه‌های والدین برای مشارکت ارتباط مثبت و مستقیم با پیشرفت تحصیلی دارد. این نتایج با یافته‌های پیشین (مونوا و همکاران، ۲۰۲۰؛ ابوبکر، ۲۰۲۰؛ یوسف و همکاران، ۲۰۱۴؛ هوانگ و میسون، ۲۰۰۸) همخوان است. این بدان معنی است که هنگامی والدین انگیزه بیشتری برای مشارکت در امور مدرسه دارند، از نظر پیشرفت تحصیلی فرزندان آن‌ها نتایج بهتری کسب می‌کنند. به عبارت دقیق‌تر، بنا بر مدل مشارکت والدین هوور-دمپسی و سندلر (۲۰۰۵)، می‌توان چنین استدلال کرد که بینش و ارزیابی والدین از توانایی‌هایشان، باورهای آنان مبنی بر مسئولیتشان جهت مشارکت در یادگیری فرزندان، ادراکشان از دعوت‌ها یا درخواست‌های مدارس، معلمان و فرزندان برای مشارکت و برداشت آن‌ها از مقدار زمان و انرژی که لازم است صرف کمک به یادگیری فرزندان کنند، تأثیر قابل توجهی بر ارتقاء و تقویت پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان دارد. این نتیجه از این منظر قابل توجه است که برآورد دقیق‌تری از ارتباط بین انگیزه‌های والدین برای مشارکت و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان دبستانی ارائه می‌دهد و محققان آینده را آگاه می‌سازد که برای بررسی جامع پیشرفت تحصیلی باید ابعاد متعددی از انگیزه‌های والدین را که به لحاظ رشد مناسب و مؤثر هستند، در نظر بگیرند.

افزون بر این، سازگار با نتایج قبلی در کشورهای دیگر (پوبی، ۲۰۲۰؛ هولینز، ۲۰۱۶؛ فیشمن و نیکرسون، ۲۰۱۴؛ وایس و همکاران، ۲۰۱۴)، یافته‌ها نشان داد انگیزه‌های والدین برای مشارکت به طور مثبت و معنی‌دار مشارکت والدین در امور مدارس را پیش‌بینی کرد. یکی از توضیحات ممکن با توجه به مدل مشارکت والدین هوور-دمپسی و سندلر (۲۰۰۵) این است والدینی که خود را مسئول موفقیت کودکانشان در مدرسه می‌دانند و بر این باور هستند که خود-کارآمدی، دانش و مهارت، زمان و انرژی لازم برای تأثیرگذاری بر آموزش و یادگیری فرزندان را دارند؛ احتمالاً بیشتر در امور و فعالیت‌های مدارس مشارکت می‌کنند (استریکلند، ۲۰۱۵). به علاوه، مطابق با نظریه‌های خود-کارآمدی بندورا (۱۹۹۷)، افراد بر اساس تجربیات گذشته خود در مورد کاری یا رفتاری که قرار است انجام دهند، تصمیم‌گیری می‌کنند. به همین ترتیب، والدینی که از انگیزه‌های بالایی برای مشارکت برخوردار هستند؛ امکان بیشتری وجود دارد که در امور مدارس مشارکت

داشته باشند. از چشم‌انداز عملی، این یافته از اهمیت ویژه‌ای برای معلمان و مدیران برخوردار است؛ چراکه بر تأثیر انگیزه‌های والدین برای مشارکت در تصمیم‌گیری‌های والدین جهت مشارکت در فعالیت‌ها و رویدادهای مدرسه تأکید می‌کند. افزون بر این، نتیجه مذکور با آشکار ساختن ارتباط انگیزه‌های والدین برای مشارکت و مشارکت والدین در امور مدارس به ادبیات رو به حال رشد در این زمینه می‌افزاید.

همچنین، نتایج نشان داد که مشارکت والدین در امور مدارس با پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان رابطه مثبت و معنی‌داری دارد. به طور کلی، والدینی که بیشتر در امور مدارس مشارکت دارند، دارای فرزندان با بالاترین میانگین نمره پیشرفت تحصیلی در مقایسه با فرزندان والدینی هستند که هیچ مشارکت فعالی در امور مدارس فرزندان ندارند. این یافته قابل توجه است؛ زیرا همسو با کارهای تجربی و مفهومی اخیر است که مشارکت والدین در امور مدارس را با پیشرفت تحصیلی مرتبط می‌سازد (حقیقیان، ۱۳۹۶؛ میرکی زاده و ستاری، ۱۳۹۶؛ لارا و ساراکوستی، ۲۰۱۹؛ پارک و همکاران، ۲۰۱۷) و مغایر با مطالعاتی است که بین مشارکت والدین در امور مدارس و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان روابط معنی‌داری را گزارش نکردند (سباستین و همکاران، ۲۰۱۷؛ جانسون و هول، ۲۰۱۴؛ دومینا، ۲۰۰۵). یکی از دلایل ممکن برای این یافته می‌تواند این باشد که وقتی والدین به دلیل آشنایی خود با نظام آموزشی در امور مدارس (مانند، جلسات گفتگو والد-معلم و جمع‌آوری کمک‌های مالی) حضور می‌یابند، با تکمیل وقت و تلاش‌های معلمان و نیز فراهم آوردن منابع اضافی ارزشمند برای فعالیت‌های تحصیلی، محیط کلی یادگیری را غنی می‌سازند که این امر بخش مهمی از حمایت آموزشی مورد نیاز را تشکیل می‌دهد و به عنوان تکیه‌گاهی برای افزایش پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان عمل می‌کند. این نوع فعالیت‌ها، پایه مهمی برای دستیابی به پیشرفت هستند و می‌توانند به تبیین ارتباط بین مشارکت والدین در امور مدارس و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان کمک کنند (لارا و ساراکوستی، ۲۰۱۹). توضیح احتمالی دیگر این است که مشارکت والدین در امور مدارس می‌تواند به عنوان یک اثر بافتی تفسیر شود؛ یعنی پیشرفت تحصیلی یک کودک ممکن است نه تنها به مشارکت والدین خودش، بلکه به میزان متوسط مشارکت دیگر والدین در فعالیت‌های مدرسه بستگی داشته باشد. اگر والدین دیگر در جامعه مدرسه برای ایجاد یک مدرسه بهتر درگیر شوند، حتی دانش‌آموزان والدینی با سطح پایین مشارکت والدین در امور مدارس نیز ممکن است سود ببرند. به طور خاص، زمانی والدین ارتباطات مکرر، متقابل و باز با والدین دیگر دارند (شبکه والدین)، این روابط پتانسیل لازم برای کمک به پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان را نه تنها با فراهم کردن ابزاری جهت به اشتراک‌گذاری اطلاعات مفید تحصیلی، بلکه از طریق ساخت هنجارهای مشترک و انتظارات مربوط به رفتار و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان دارند (پارک و هالووی، ۲۰۱۷).

یکی از یافته‌های جالب این مطالعه، تعیین نقش واسطه‌ای مشارکت والدین در امور مدارس بین ارتباط انگیزه‌های والدین برای مشارکت و پیشرفت تحصیلی است. تجزیه و تحلیل اثرات غیرمستقیم نشان داد که مشارکت والدین در امور مدارس نقش مهم و معنی‌داری در چگونگی ارتباط بین انگیزه‌های والدین برای مشارکت و پیشرفت تحصیلی داشته است. والدین دارای انگیزه بیشتر برای مشارکت، سطح بالاتری از مشارکت در امور مدارس را گزارش کردند و فرزندان آنها در نمرات پیشرفت تحصیلی بهتر از همتایان خود که از انگیزه و مشارکت والدین برخوردار نبودند، عمل کردند. این یافته کلیدی و ارزشمند است؛ چراکه این مطالعه اولین کاری است که نقش واسطه‌گری مشارکت والدین در امور مدارس را در ارتباط بین انگیزه‌های

والدین برای مشارکت و پیشرفت تحصیلی بررسی می‌کند؛ بنابراین، این مطالعه با حمایت از مدل مشارکت والدین هوور-دمپسی و سندلر (۲۰۰۵) به گسترش درک مفهومی انگیزه‌های والدین برای مشارکت، مشارکت والدین در امور مدارس و پیشرفت تحصیلی کمک کرده است.

به منظور فهم اینکه چرا این نتیجه ممکن است به وقوع پیوسته باشد، به تصمیم‌گیری والدین برای مشارکت در امور مدارس پرداخته می‌شود. انگیزه‌های والدین برای مشارکت معمولاً از تجربیات خود والدین، اطلاعات ارائه شده توسط مدرسه، رسانه‌ها و شبکه‌های غیررسمی والدین گسترش پیدا می‌کند. به همین ترتیب، درک والدین از مشارکت در امور مدارس ممکن است با انگیزه‌های آن‌ها برای مشارکت به نحو آشکار مشخص شود؛ یعنی این احتمال وجود دارد والدین زمانی بیشتر تصمیم‌گیری به مشارکت در امور مدارس می‌کنند که سطوح بالاتری از انگیزش را تجربه نمایند (استریکلند ۲۰۱۵). به طور دقیق‌تر، والدینی که درک نسبتاً زیادی از مسئولیت خود برای حمایت از آموزش فرزندان‌شان دارند، عمدتاً از توانایی خود جهت کمک به فرزندان‌شان در مدرسه مطمئن هستند، به شکل منظم از جانب مدیران، معلمان و فرزندان‌شان دعوت‌نامه‌هایی جهت حضور و مشارکت در رویدادهای مدرسه دریافت می‌کنند و وقت و انرژی کافی را به یادگیری و رفع نیازهای فرزندان‌شان اختصاص می‌دهند، سطح بیشتری از مشارکت در امور مدارس (مانند، بازدید از مدرسه در طول روز، حضور در گردهمایی‌های برنامه‌ریزی درسی و شرکت در جلسات انجمن اولیا و مربیان) را تجربه می‌کنند که به نوبه خود این امر می‌تواند با کمک به تدوین برنامه‌های تحصیلی و درسی غنی شده متناسب با نیازهای دانش‌آموزان، باعث ارتقا پیشرفت تحصیلی آن‌ها شود. این توضیح با تحقیقات در مورد پیشایندها و پیامدهای مختلف مشارکت والدین در امور مدارس پشتیبانی می‌گردد (وایس و همکاران، ۲۰۱۴؛ والکر و همکاران، ۲۰۱۱).

روی هم رفته، نقطه قوت این مطالعه شامل طراحی و آزمون یک مدل علی از ارتباط بین انگیزه‌های والدین برای مشارکت و پیشرفت تحصیلی با میانجی‌گری مشارکت والدین در امور مدارس بر اساس مدل مشارکت والدین هوور-دمپسی و سندلر (۲۰۰۵) است. همان‌طور که در تحقیقات پیشین پیشنهاد شده (والکر و همکاران، ۲۰۱۱)، این یک سهم نظری جدید است. نتایج نشان داد که مشارکت والدین در امور مدارس ارتباط بین انگیزه‌های والدین برای مشارکت و پیشرفت تحصیلی را واسطه‌گری می‌کند. همچنین، اهمیت انگیزه‌های والدین برای مشارکت بر مشارکت والدین در امور مدارس و پیشرفت تحصیلی در تحقیقات آینده تأیید می‌شود و می‌توان آن را به عنوان هدف احتمالی در مداخلات با منظور افزایش مشارکت والدین در امور مدارس و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان مورد توجه قرار داد. افزون بر این، نتایج حاضر قابلیت کاربرد مدل مشارکت والدین هوور-دمپسی و سندلر (۲۰۰۵) را در میان فرهنگ‌های مختلف گسترش داد؛ به طوری که شواهدی برای قدرت پیش‌بینی سازه‌ها بدون توجه به وضعیت اجتماعی-اقتصادی در یک نمونه از دانش‌آموزان ایرانی پیدا و ارائه شد.

همچنین، محدودیت‌های روش‌شناختی وجود دارند که باید هنگام تفسیر یافته‌های این مطالعه مورد توجه قرار گیرند. اول، نمونه این مطالعه محدود به یک جمعیت خاص (والدین استان لرستان) بود؛ لذا، این نمونه ممکن است معرف تمامی خانواده‌هایی نباشد که در سراسر ایران زندگی می‌کنند و در نتیجه امکان دارد نتایج قابلیت تعمیم به تمام والدین را نداشته باشد. تحقیقات آینده باید این نتایج را به نمونه‌های متنوع در

محیط‌های فرهنگی مختلف بسط دهند تا تعمیم‌پذیری یافته‌ها را واشکافی کنند. دوم، اطلاعات از طریق ابزارهای خود-گزارشی جمع‌آوری شدند. هرچند داده‌های خود-گزارشی به طور گسترده‌ای برای اندازه‌گیری پدیده‌های شخصیتی و روانی استفاده می‌شوند؛ برخی محدودیت‌های شناخته شده در مورد آن‌ها وجود دارند؛ بدین صورت که پاسخگویان ممکن است پرسش‌هایی را به اشتباه تفسیر کنند، مطابق با رفتار واقعی خود جواب ندهند و پاسخ‌هایشان را پایین یا بالاتر از حد معمول گزارش نمایند (بارنز، مارتین و کالی، ۲۰۱۸). پژوهش‌های آینده می‌توانند به جمع‌آوری اطلاعات از منابع دیگر مانند مشاهده، مصاحبه و گزارش‌های معلم و والدین بپردازند تا ضمن مقایسه نتایج با داده‌های گزارش شده دانش‌آموزان، به حمایت و تعمیم یافته‌های این مطالعه کمک کنند. سوم، مطالعه حاضر مقطعی بود؛ به طوری که داده‌ها در یک نقطه از زمان جمع‌آوری شدند. اگرچه ترتیب سازه‌ها و تدوین مدل پیشنهادی بر اساس تئوری و تحقیقات پیشین مشخص شده بود؛ مطالعات آتی برای نتیجه‌گیری علی و امکان واریاتی اثرات متقابل بین سازه‌ها می‌توانند استفاده از طرح‌های طولی با ارزیابی‌های متعدد در نقاط زمانی مختلف را در نظر بگیرند. چهارم، این یک مطالعه کمی بود که سطح درک در آن تا حدودی محدود است. پژوهش‌های آینده ممکن است با به‌کارگیری رویکردهای کیفی، به صورت قابل‌توجهی فهم روشن‌گرانه‌تری از چگونگی ارتباط سازه‌ها به دست آورند.

علی‌رغم محدودیت‌های مذکور، نتایج پژوهش حاضر چندین مفاهیم کاربردی و آموزشی به همراه دارد. در سطح کلان، از آنجا که یافته‌های این مطالعه نشان داد مشارکت والدین در امور مدارس نقش واسطه‌ای معنی‌داری در ارتباط بین انگیزه‌های والدین برای مشارکت و پیشرفت تحصیلی ایفا می‌کند و نیز با در نظر گرفتن اینکه والدین دینفعان اصلی آموزش کودکان تلقی می‌شوند، سیاست‌گذاران و برنامه‌ریزان آموزشی ممکن است راهبردهایی را برای تقویت و تشویق مشارکت والدین در امور مدارس تدوین کنند. به منظور ترغیب این امر، برنامه‌ریزان نظام آموزشی می‌توانند با تمرکز بر برنامه‌های آماده‌سازی و توسعه حرفه‌ای معلمان و نیز آموزش‌های ضمن خدمت که هدف آن‌ها ارتقا دانش و بهبود مهارت‌های کاری و ارتباطی معلمان به عنوان مربیان و شرکای یادگیری کودکان با والدین است؛ سعی در تشویق مشارکت والدین در امور مدارس با توجه به رویکردهای مهم نژادی، قومی و جنسیتی نمایند (کیگوبی و همکاران، ۲۰۱۸). به‌علاوه، از آنجایی که مشارکت والدین در امور مدارس شاخصی از پیشرفت تحصیلی است و پیشرفت در مدرسه می‌تواند منجر به سوق دادن زندگی بزرگسالان شود، قوانین آموزشی باید از تعامل بین والدین و مدرسه حمایت کند. قوانین باید به شدت توصیه و تأکید کنند که مدارس چگونگی حمایت فعال خود از تشویق والدین برای مشارکت در امور را گزارش نمایند (اصفا و سنتایه‌و، ۲۰۱۸).

در سطح میانه، این نتایج همراه با تحقیقات ارائه شده تاکنون (دی و دوترر، ۲۰۱۸) نشان می‌دهند مدارس باید ابتدا بر تماس‌های فردی متمرکز شوند که معلمان با والدین آغاز می‌کنند. به این ترتیب، مشاوران و روان‌شناسان مدارس با آموزش و آماده کردن معلمان و کارکنان مدارس به راهکارهایی از قبیل شخصی‌سازی اطلاعات و دعوت‌نامه‌ها فراتر از تماس‌های تلفنی، ارائه برنامه‌های منعطف برای گفتگوهای والد-معلم، جستجوی نظر والدین در مورد مسائل مدرسه، برنامه‌ریزی جلسات به عنوان رویدادهای اجتماعی خارج از مدرسه و چگونگی پاسخ دادن به نیازهای والدین، می‌توانند زمینه‌ساز افزایش مشارکت والدین در رویدادها و فعالیت‌های مدارس شوند (والکر و همکاران، ۲۰۱۱). در همین راستا، پارک و هالووی (۲۰۱۷) اظهار

می‌دارند معلمان باید مهارت‌هایی آموزش ببینند تا به والدین کمک کنند شبکه‌های اجتماعی را با سایر والدین مدرسه بسازند.

سوم، در سطح خرد، نتایج حاکی از آن است که نقش معلمان در تشویق والدین برای مشارکت داشتن در امور مدارس را نمی‌توان دست کم گرفت. مشارکت موفق و سازنده والدین در فعالیت‌های آموزشی تا حد زیادی به توانایی معلمان در کار با والدین به عنوان مربیان همکار و شرکای رشد یادگیری کودکان بستگی دارد. با توجه به این موضوع، معلمان باید تسهیل، تشویق، آموزش و پشتیبانی شوند تا بتوانند در کنار یکدیگر برای حمایت از موفقیت و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان همکاری کنند؛ بنابراین، مدارس باید ضمن جانب‌داری، تأمین وقت، منابع و ارائه چارچوب‌های مناسب برای معلمان به منظور حفظ و نظارت بر ارتباطات منظم با والدین، برای آن‌ها پاداش‌ها و مشوق‌هایی به دلیل شناسایی و طرفداری از مشارکت والدین در امور مدارس و نیز ارائه ساعات انعطاف‌پذیر، برگزاری جلسات انجمن اولیا و مربیان و گفتگوهای معلم-والد مورد توجه قرار دهند.

موازن اخلاقی

در این مطالعه معیارهای اخلاقی حاوی اخذ رضایت آگاهانه، تضمین حریم خصوصی و رازداری از همه شرکت‌کنندگان رعایت شد. همچنین، هنگام تکمیل پرسشنامه‌ها ضمن تأکید بر پاسخگویی به تمامی سؤالات، شرکت‌کنندگان در مورد خروج از پژوهش در هر زمان و ارائه اطلاعات فردی مختار بودند. در نهایت، به آن‌ها اطمینان داده شد که اطلاعات محرمانه می‌ماند و این امر نیز کاملاً رعایت شد.

سیاسگزاری

این پژوهش با کمک مالی پژوهشکده تعلیم و تربیت استان لرستان حمایت می‌شود. افزون بر این، نویسندگان بر خود لازم می‌دانند از همکاری ارزشمند کلیه شرکت‌کنندگان در این مطالعه تشکر و قدردانی نمایند.

مشارکت نویسندگان

این مقاله مستخرج از طرح پژوهشی با شماره ۶۴/۳۸۵۴۲ است که توسط پژوهشکده تعلیم و تربیت استان لرستان در آبان ۱۳۹۹ به تصویب رسیده است و همه نویسندگان نقش یکسانی داشتند.

تعارض منافع

نویسندگان گزارش می‌کنند هیچ‌گونه تعارض منافع در رابطه تألیف یا انتشار این مطالعه وجود ندارد.

منابع

- حقیقیان، منصور. (۱۳۹۶). رابطه برخی متغیرهای خانوادگی با بازدهی تحصیلی دانش‌آموزان در شهر اصفهان. *مجله پژوهش‌های جامعه‌شناختی*، ۱۱(۱): ۱۸۰-۱۷۰.
- دهقان، حسین، و مهدی سراجیان، مروارید. (۱۳۹۶). رابطه سرمایه اجتماعی خانوادگی و مشارکت والدین در امور مدرسه با موفقیت تحصیلی دانش‌آموزان. *فصلنامه علمی-پژوهشی خانواده و پژوهش*، ۱۴(۳): ۲۸-۷.
- میرکی زاده، مهدی، و ستاری، صدرالدین. (۱۳۹۶). بررسی رابطه مشارکت والدین با پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان پایه پنجم شهر گرگان. *مطالعات علوم اجتماعی ایران*، ۱۴(۵): ۷۷-۶۲.
- حیبی، شراره، و سراوانی، محمدعلی. (۱۳۹۰). رابطه مشارکت والدین در فرآیند آموزشی فرزندان با پیشرفت تحصیلی آنان در دوره ابتدایی. *فصلنامه علمی پژوهش‌نامه تربیتی*، ۷(۲۹): ۲۷-۱.

References

- Abubakar, S. (2020). Influence of parental motivation on students' academic achievement in business studies in junior secondary schools in Kaduna State, Nigeria. *Sokoto Educational Review*, 19(1): 85-96.
- Ambachew, T., Amare, M., & Geleta, S. (2018). The relationship between parent involvement and students' academic achievement motivation: The case of East Hararghe zone senior secondary and preparatory schools. *Scholars Journal of Arts, Humanities and Social Sciences*, 6(7): 1448-1452.
- Anicama, C., Zhou, Q., & Ly, J. (2018). Parent involvement in school and Chinese American children's academic skills. *The Journal of Educational Research*, 111(5): 574-583.
- Assefa, A., & Sintayehu, B. (2019). Relationship between parental involvement and students' academic achievement in model primary and secondary school of Haramaya University, East Hararghe Zone, Oromia Regional State, Ethiopia. *International Journal of Education & Literacy Studies*, 7(2): 46-56.
- Bandura, A. (1986). *Social foundations of thought and action*. Upper Saddle River, NJ: Prentice Hall.
- Burns, E. C., Martin, A. J., & Collie, R. J. (2018). Adaptability, personal best (PB) goal setting, and gains in students' academic outcomes: A longitudinal examination from a social cognitive perspective. *Contemporary Educational Psychology*, 53: 57-72.
- Chen, J., Huebner, E. S., & Tian, L. (2020). Longitudinal relations between hope and academic achievement in elementary school students: Behavioral engagement as a mediator. *Learning and Individual Differences*, 78, 1-10.
- Day, E., & Dotterer, A. M. (2018). Parental involvement and adolescent academic outcomes: exploring differences in beneficial strategies across racial/ethnic groups. *Journal of Youth and Adolescence*, 47(6): 1332-1349.
- Domina, T. (2005). Leveling the home advantage: Assessing the effectiveness of parental involvement in elementary school. *Sociology of Education*, 78(3): 233-249.
- Du, K., Wang, Y., Ma, X., Luo, Z., Wang, L., & Shi, B. (2020). Achievement goals and creativity: the mediating role of creative self-efficacy. *Educational Psychology*, 40(10): 1249-1269.
- 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.

- Fishman, C. E., & Nickerson, A. B. (2014). Motivations for involvement: A preliminary investigation of parents of students with disabilities. *Journal of Child and Family Studies*, 24(2): 523-535.
- Green, C. L., Walker, J. M. T., Hoover-Dempsey, K. V., & Sandler, H. M. (2007). Parents' motivations for involvement in children's education: An empirical test of a theoretical model of parental involvement. *Journal of Educational Psychology*, 99(3): 532-544.
- Hafner, I., Flunger, B., Dicke, A. L., Gaspard, H., Brisson, B. M., Nagengast, B., & Trautwein, U. (2017). The role of family characteristics for students' academic outcomes: A person-centered approach. *Child Development*, 89(4): 1405-1422.
- Hayes, A. F. (2009). Beyond Baron and Kenny: Statistical mediation analysis in the new millennium. *Communication Monographs*, 76(4): 408-420.
- Hollins, N. Y. (2016). *Caregivers of children of incarcerated parents: Motivations for involvement in the family-school partnership* (Unpublished doctoral dissertation). Indiana University of Pennsylvania.
- 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.
- Huang, G. H. C., & Mason, K. L. (2008). Motivations of parental involvement in children's learning: Voices from urban African American families of preschoolers. *Multicultural Education*, 15(3): 20-27.
- Ice, C. L., & Hoover-Dempsey, K. V. (2011). Linking parental motivations for involvement and student proximal achievement outcomes in homeschooling and public schooling settings. *Education and Urban Society*, 43(3): 339-369.
- Johnson, U. Y., & Hull, D. M. (2014). Parent involvement and science achievement: A crossclassified multilevel latent growth curve analysis. *Journal of Educational Research*, 107: 399-409.
- Kigobe, J., Ghesquiere, P., Ngumbi, M., & Van Leeuwen, K. (2018). Parental involvement in educational activities in Tanzania: Understanding motivational factors. *Educational Studies*, 45(5): 613-632.
- Kline, R. B. (2016). *Principles and practice of structural equation modeling* (4th Ed.). New York: Guilford.
- Lara, L., & Saracosti, M. (2019). Effect of parental involvement on children's academic achievement in Chile. *Frontiers in Psychology*, 10: 1-5.
- Liou, P. Y., Wang, C. L., & Lin, J. J. H. (2019). Pathways of parental involvement through students' motivational beliefs to science achievement. *Educational Psychology*, 39(7): 960-980.
- Liu, J., Peng, P., & Luo, L. (2019). The relation between family socioeconomic status and academic achievement in China: A meta-analysis. *Educational Psychology Review*, 32(2): 49-76.
- Moneva, J. C., Japos, L. C., & Ohayas, R. L. (2020). Parental motivation and achievement. *International Journal of Social Science Research*, 8(2): 102-115.
- Moneva, J. C., & Logarta, T. M. (2020). Students' vision and parental motivation. *Asia Pacific Journal of Academic Research in Social Sciences*, 5(1): 35-41.
- Otani, M. (2019). Parental involvement and academic achievement among elementary and middle school students. *Asia Pacific Education Review*, 21(1): 1-25.

- Park, S., Stone, S. I., & Holloway, S. D. (2017). School-based parental involvement as a predictor of achievement and school learning environment: An elementary school-level analysis. *Children and Youth Services Review*, 82: 195-206.
- Park, S., & Holloway, S. D. (2017). The effects of school-based parental involvement on academic achievement at the child and elementary school level: A longitudinal study. *The Journal of Educational Research*, 110(1): 1-16.
- Peng, P., & Kievit, R. A. (2020). The development of academic achievement and cognitive abilities: A bidirectional perspective. *Child Development Perspectives*, 14(1): 15-20.
- Pinquart, M., & Ebeling, M. (2020). Parental educational expectations and academic achievement in children and adolescents—A meta-analysis. *Educational Psychology Review*, 32(2): 463-480.
- Pobbi, M. A. (2020). Parental motivations and involvement: A developing country perspective. *European Journal of Education Studies*, 7(1): 1-19.
- Preacher, K. J., & Hayes, A. F. (2008). Asymptotic and resampling strategies for assessing and comparing indirect effects in multiple mediator models. *Behavior Research Methods*, 40(3): 879-891.
- Putwain, D. W., Wood, P., & Pekrun, R. (2020). Achievement emotions and academic achievement: Reciprocal relations and the moderating influence of academic buoyancy. *Journal of Educational Psychology*, 1-67.
- Sebastian, J., Moon, J. M., & Cunningham, M. (2016). The relationship of school-based parental involvement with student achievement: A comparison of principal and parent survey reports from PISA 2012. *Educational Studies*, 43(2): 123-146.
- Strickland, S. C. (2015). *The effects of parental motivations on home-based and school-based parental involvement*. (Unpublished Doctor of Education). Walden University, Minnesota.
- Vygotsky, L. (1978). *Mind in society*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Walker, J. M. T., Ice, C. L., Hoover-Dempsey, K. V., & Sandler, H. M. (2011). Latino parents' motivations for involvement in their children's schooling: An exploratory study. *The Elementary School Journal*, 111(3): 409-429.
- Walker, J. M. T., Wilkins, A. S., Dallaire, J. P., Sandler, H. M., & Hoover-Dempsey, K. V. (2005). Parental involvement: Model revision through scale development. *Elementary School Journal*, 106: 85-104.
- Weiss, H. B., Lopez, M. E., Kreider, H., & Chatman-Nelson, C. (2014.). *Preparing educators to engage families: Case studies using an ecological systems framework*. Los Angeles, CA: Sage.
- Yusuf, Y., Mai, M. Y. M., & Berahim, M. Z. B. (2014). Parental motivation and academic achievement of the Orang Asli students. *The 6th International Conference on Teacher Education*, 1482-1487.

مقیاس مشارکت والدین

بخش اول					
کاملاً موافقم	تا حدی موافقم	کمی موافقم	کمی مخالفم	تا حدی مخالفم	کاملاً مخالفم
۶	۵	۴	۳	۲	۱
زمانی که دانش‌آموز آموز بودم...					
۶	۵	۴	۳	۲	۱

۶	۵	۴	۳	۲	۱	۲. معلمانم خوب بودند.
۶	۵	۴	۳	۲	۱	۳. معلمانم به من اهمیت می‌دادند.
۶	۵	۴	۳	۲	۱	۴. تجارب مدرسه‌ام شیرین بودند.
۶	۵	۴	۳	۲	۱	۵. احساس می‌کردم به آن‌ها (تجارب مدرسه) وابسته‌ام.
۶	۵	۴	۳	۲	۱	۶. تجارب کلی من موفقیت‌آمیز بودند.
بخش دوم						
کاملاً موافقم	تا حدی موافقم	کمی موافقم	کمی مخالفم	تا حدی مخالفم	کاملاً مخالفم	
۶	۵	۴	۳	۲	۱	معتقدم مسئولیت من این است...
۶	۵	۴	۳	۲	۱	۷. در مدرسه داوطلبانه حضور داشته باشم.
۶	۵	۴	۳	۲	۱	۸. ارتباط منظمی با معلم فرزندم داشته باشم.
۶	۵	۴	۳	۲	۱	۹. به فرزندم در انجام تکالیفش کمک کنم.
۶	۵	۴	۳	۲	۱	۱۰. مطمئن باشم مدرسه آن چیزی که نیازمندش هست را دارد.
۶	۵	۴	۳	۲	۱	۱۱. از تصمیماتی که معلم می‌گیرد حمایت کنم.
۶	۵	۴	۳	۲	۱	۱۲. ملزومات مدرسه را به موقع تهیه کنم.
۶	۵	۴	۳	۲	۱	۱۳. تکالیف دشوار مدرسه را برای فرزندم توضیح دهم.
۶	۵	۴	۳	۲	۱	۱۴. با والدین دیگر درباره مدرسه فرزندم صحبت کنم.
۶	۵	۴	۳	۲	۱	۱۵. سعی در بهبود و بهتر کردن مدرسه نمایم.
۶	۵	۴	۳	۲	۱	۱۶. با فرزندم درباره روز تحصیلی‌اش صحبت کنم.
بخش سوم						
کاملاً موافقم	تا حدی موافقم	کمی موافقم	کمی مخالفم	تا حدی مخالفم	کاملاً مخالفم	
۶	۵	۴	۳	۲	۱	۱۷. می‌دانم چطور به فرزندم کمک کنم تا در مدرسه عملکرد خوبی داشته باشد.
۶	۵	۴	۳	۲	۱	۱۸. نمی‌دانم اگر فرزندم متوجه نشود، چه کار کنم.
۶	۵	۴	۳	۲	۱	۱۹. نمی‌دانم چطور به فرزندم کمک کنم تا نمرات بهتری بگیرد.
۶	۵	۴	۳	۲	۱	۲۰. احساس موفقیت می‌کنم زمانی که به فرزندم کمک می‌کنم تا یاد بگیرد.
۶	۵	۴	۳	۲	۱	۲۱. نمی‌دانم چطور به فرزندم کمک کنم تا یاد بگیرد.
بخش چهارم						
کاملاً موافقم	تا حدی موافقم	کمی موافقم	کمی مخالفم	تا حدی مخالفم	کاملاً مخالفم	
۶	۵	۴	۳	۲	۱	۲۲. معلمان این مدرسه وقتی در مورد فرزندم صحبت می‌کنند، علاقه‌مند به همکاری من هستند.
۶	۵	۴	۳	۲	۱	۲۳. در این مدرسه احساس خوشایندی دارم.
۶	۵	۴	۳	۲	۱	۲۴. فعالیت‌های والدین در این مدرسه برنامه‌ریزی شده است؛ بنابراین، می‌توانم در آن‌ها شرکت کنم.
۶	۵	۴	۳	۲	۱	۲۵. این مدرسه درباره جلسات و رویدادهای خاص مدرسه به من خبر می‌دهد.
۶	۵	۴	۳	۲	۱	۲۶. کارکنان این مدرسه درباره هر مشکلی که به فرزندم مربوط می‌شود، سریعاً به من خبر می‌دهند.
۶	۵	۴	۳	۲	۱	۲۷. در این مدرسه، معلمان از پیشرفت فرزندم مرا مطلع می‌سازند.

بخش پنجم					
روزانه	چند بار در هفته	یکبار در هفته	سه یا چهار بار در سال	یک یا دو بار در سال	هرگز
۶	۵	۴	۳	۲	۱
۶	۵	۴	۳	۲	۱
۶	۵	۴	۳	۲	۱
۶	۵	۴	۳	۲	۱
۶	۵	۴	۳	۲	۱
بخش ششم					
روزانه	چند بار در هفته	یکبار در هفته	سه یا چهار بار در سال	یک یا دو بار در سال	هرگز
۶	۵	۴	۳	۲	۱
۶	۵	۴	۳	۲	۱
۶	۵	۴	۳	۲	۱
۶	۵	۴	۳	۲	۱
۶	۵	۴	۳	۲	۱
بخش هفتم					
کاملاً موافقم	تا حدی موافقم	کمی موافقم	کمی مخالفم	تا حدی مخالفم	کاملاً مخالفم
۶	۵	۴	۳	۲	۱
۶	۵	۴	۳	۲	۱
۶	۵	۴	۳	۲	۱
۶	۵	۴	۳	۲	۱
۶	۵	۴	۳	۲	۱
۶	۵	۴	۳	۲	۱
۶	۵	۴	۳	۲	۱
۶	۵	۴	۳	۲	۱
۶	۵	۴	۳	۲	۱
۶	۵	۴	۳	۲	۱

مقیاس مشارکت والدین مدرسه-محور

بله	خیر
-----	-----

از ابتدای سال تحصیلی، شما یا دیگر افراد بزرگ‌سالی که در خانه هستند...

۰	۱	۱. در جلسات انجمن اولیا و مربیان، تشکلهای والد-معلم یا والد، معلم و دانش‌آموز شرکت کرده‌اید؟
۰	۱	۲. در مدرسه یا یکی از شوراهای مدرسه به صورت داوطلبانه خدمت کرده‌اید؟
۰	۱	۳. در جمع‌آوری کمک‌های مالی برای مدرسه فرزندتان شرکت کرده‌اید؟
۰	۱	۴. به یک گفتگوی برنامه‌ریزی‌شده والد-معلم یا ملاقات با معلم فرزندتان رفته‌اید؟
۰	۱	۵. در یک جلسه عمومی مدرسه (مثل، جلسات توجیهی و برنامه درسی) شرکت کرده‌اید؟
۰	۱	۶. در یک رویداد مدرسه‌ای یا کلاسی مانند نمایش، مسابقه ورزشی یا جشنواره علمی شرکت کرده‌اید؟
۰	۱	۷. مرتباً با دیگر والدین کلاس فرزندتان، به طور حضوری یا از طریق تلفن صحبت می‌کنید؟



Developing and Examining the Causal Model of Academic Achievement of Primary School Students Based on Parents' Motivations for Involvement with the Mediating Role of Parental involvement in School Affairs

*Kamyar. Azemi**¹, & *Sirous. Moradizadeh*²

Abstract

Aim: The present study aimed to examine a causal model to investigate the relationship between parents' motivations for involvement and academic achievement with the mediating role of parental involvement in school affairs. **Methods:** The present study was descriptive and its statistical population consisted of all parents and sixth-grade students at public primary schools of Lorestan province in the academic year of 2019-2020. From the population, 768 individuals including 384 parents (69 males, 315 females), and 384 students (200 males, 184 females) were selected as target samples by multi-stage random sampling. Data were collected using the Parental Involvement Tool by Strickland (2015), the School-Based Parental Involvement tool by Park & Holloway (2017), and the researcher-made academic achievement test, and they were analyzed using SPSS and AMOS. **Results:** The results of structural equation modeling (SEM) indicated a positive and significant role of parents' motivations for predicting parental involvement in school affairs and academic achievement ($P=0.01$). Furthermore, parental involvement in school affairs directly and positively predicted academic achievement ($P=0.01$). The results of the indirect analysis indicated that parental involvement in school affairs played a positive mediating role in the relationship between parents' motivation for involvement and academic achievement ($P=0.01$). **Conclusion:** The results indicated that there was a mediating effect of parental involvement in school affairs in the relationship between parental motivation for involvement and academic achievement. The proposed model was suitable for predicting academic achievement among primary school students. The practical implications of the findings and potential suggestions for further research are also discussed.

Keywords: *Parents' motivation for involvement; Parental involvement in school affairs; Academic achievement*

1. ***Corresponding Author:** PhD Student in Educational Psychology, Shahid Chamran University of Ahvaz, Ahvaz, Iran
kamyarazemi@yahoo.com

2. PhD in Educational Psychology, Lorestan University, Khorramabad, Iran