



Creative Commons Attribution 4.0 International License (CC BY 4.0)

## پیش‌بینی اشتیاق تحصیلی براساس عملکرد خانواده و تاب‌آوری تحصیلی در دانش‌آموزان مقطع ابتدایی

فرزانه غریبی (دکتری برنامه‌ریزی درسی، گروه علوم تربیتی، دانشکده علوم انسانی، دانشگاه اراک، اراک، ایران، نویسنده مسئول)

[gharibiedu@gmail.com](mailto:gharibiedu@gmail.com)

ساره فضلی (کارشناسی‌ارشد روان‌شناسی، آموزگار آموزش و پرورش استان مرکزی، آموزش و پرورش شازند، اراک، ایران)

[sargol.fazli@gmail.com](mailto:sargol.fazli@gmail.com)

عطیه غریبی (کارشناسی‌ارشد روان‌شناسی بالینی، آموزگار آموزش و پرورش استان مرکزی، آموزش و پرورش ناحیه ۲ اراک، اراک، ایران)

[b.gharibi62@gmail.com](mailto:b.gharibi62@gmail.com)

### چکیده

اشتیاق تحصیلی نوعی سرمایه‌گذاری روان‌شناختی و تلاش مستقیم برای یادگیری، فهمیدن و تسلط بر دانش و مهارت‌های موردنیاز است و می‌تواند عاملی برای تبیین افت و شکست تحصیلی باشد؛ بنابراین هدف پژوهش حاضر، پیش‌بینی اشتیاق تحصیلی براساس عملکرد خانواده و تاب‌آوری تحصیلی در دانش‌آموزان مقطع ابتدایی در سال تحصیلی ۱۴۰۱-۱۴۰۲ بود. روش تحقیق توصیفی و همبستگی و از پژوهش‌های کاربردی بود. جامعه آماری این تحقیق همه دانش‌آموزان پایه پنجم ابتدایی شازند بودند که با روش نمونه‌گیری تصادفی و با استفاده از جدول کرجسی و مورگان، ۲۳۲ نفر از آنان انتخاب شدند. برای گردآوری داده‌ها از پرسشنامه‌های اشتیاق تحصیلی (شوفر، ۲۰۰۲)، تاب‌آوری

تحصیلی (ساموئلز، ۲۰۰۴) و پرسشنامه عملکرد خانواده (اپشتاین و همکاران، ۱۹۸۳) استفاده شد. داده‌ها با استفاده از روش‌های آماری آزمون همبستگی پیرسون و تحلیل رگرسیون چندگانه به شیوه هم‌زمان تحلیل شدند. نتایج نشان داد، بین تاب‌آوری با اشتیاق تحصیلی رابطه معنادار مستقیم وجود دارد. همچنین در عملکرد خانواده، بین مؤلفه همراهی عاطفی و ارتباط با اشتیاق تحصیلی رابطه معنادار و مستقیم وجود دارد. نتایج تحلیل رگرسیون دو متغیر عملکرد خانواده و تاب‌آوری نشان داد، مؤلفه ارتباط از متغیر عملکرد خانواده و تاب‌آوری قدرت تبیین اشتیاق تحصیلی دانش‌آموزان را دارند. از آنجاکه اشتیاق تحصیلی را می‌توان از عملکرد خانواده و تاب‌آوری که از تأثیر مستقیم رفتارهای والدین در دانش‌آموزان شکل می‌گیرد پیش‌بینی کرد، با آموزش خانواده‌ها می‌توان در افزایش این سازه به‌عنوان یکی از مهم‌ترین عناصر مؤثر بر موفقیت دانش‌آموزان گام مؤثری برداشت.

**کلیدواژه‌ها:** اشتیاق تحصیلی، تاب‌آوری، عملکرد خانواده، دانش‌آموزان ابتدایی.

#### ۱. مقدمه

پیشرفت تحصیلی یکی از شاخص‌های موفقیت در نظام آموزش و پرورش هر کشور بوده و هر کسی بر آن است تا عوامل مرتبط با آن را بیابد و زمینه پیشرفت دانش‌آموزان را فراهم آورد. در این راستا، می‌توان از اشتیاق تحصیلی به‌عنوان یکی از عوامل مرتبط با پیشرفت تحصیلی اشاره کرد. اشتیاق تحصیلی سازه‌ای است که اولین بار برای درک و تبیین افت و شکست تحصیلی مطرح شد و به‌عنوان پایه‌ای برای تلاش‌های اصلاح‌گرایانه در حوزه تعلیم و تربیت مدنظر قرار گرفت (فردریکز بلونمان و پریس، ۲۰۰۴).

اشتیاق تحصیلی دربرگیرنده ابعاد رفتاری، شناختی و انگیزشی است. بعد رفتاری به رفتارهای مشاهده‌شده تحصیلی نظیر تلاش و پایداری در هنگام مواجه شدن با مشکل در حین انجام تکالیف درسی و تقاضای کمک از اساتید یا همسالان به‌منظور یادگیری و درک

مطالب درسی اشاره دارد (فینالی، ۲۰۱۶). بعد عاطفی به واکنش‌های عاطفی و هیجانی دانش‌آموز در کلاس و مدرسه اشاره دارد. درواقع، اشتیاق تحصیلی شامل علاقه‌مندی درونی به مطالب و تکالیف درسی، ارزش‌دهی به مطالب، وجود عاطفه مثبت و فقدان عاطفه منفی نظیر ناامیدی، اضطراب و خشم هنگام انجام تکالیف درسی و یادگیری است (معماریان، ۱۳۸۹). اشتیاق تحصیلی شناختی شامل انواع فرایندهای پردازش است که دانش‌آموزان برای یادگیری به کار می‌برند و متشکل از راهبردهای شناختی و راهبردهای فراشناختی است (صابر و شریفی، ۱۳۹۳). راهبردهای شناختی اقداماتی هستند که به کمک آن‌ها اطلاعات تازه برای پیوند دادن و ترکیب کردن با اطلاعات از پیش آموخته‌شده و ذخیره‌سازی آن‌ها در حافظه دراز مدت آماده می‌شوند و شامل سه دسته کلی مرور، بسط یا گسترش و سازمان‌دهی می‌شوند. راهبردهای فراشناختی شکلی از شناخت هستند که بر فرایندهای شناختی اعمال نظارت می‌کنند (کوکاک و باییک، ۲۰۱۰). در این راستا، به‌تازگی بعد دیگری به نام عاملیت به مفهوم اشتیاق تحصیلی اضافه شده است که مراد از آن، مشارکت سازنده یادگیرنده در جریان آموزشی است که دریافت می‌کند. در این نوع درگیری تأکید بر فرایندی است که طی آن، یادگیرندگان به قصد و تاحدودی فعالانه تلاش می‌کنند تا چیزی را که یاد می‌گیرند و نیز شرایط و موقعیت‌های یادگیری را شخصی و پربار کنند (ریوی و تسنگ، ۲۰۱۱).

یکی از متغیرهایی که به نظر می‌رسد با اشتیاق تحصیلی در ارتباط باشد، تاب‌آوری تحصیلی است. تاب‌آوری فرایند توانایی یا پیامد سازگاری موفق با شرایط تهدیدکننده است و نقش مهمی در عملکرد تحصیلی دارد. تاب‌آوری تحصیلی، انعطاف‌پذیری فراگیر در مقابل مشکلات، استرس‌ها، ویژگی‌ها و شرایط چالش‌برانگیز دوران تحصیل است و سبب دستیابی به موفقیت و بهبود عملکرد تحصیلی می‌شود. تاب‌آوری تحصیلی دربرگیرنده شایستگی‌هایی

1. Kocak & Boyaci
2. Reeve & Tseng

از قبیل اعتماد، بهزیستی، انگیزش، جهت‌گیری، ارتباط و مدیریت تنش است. شاخص‌های روان‌سنجی تاب‌آوری تحصیلی با عنوان «مهارت‌های ارتباطی، جهت‌گیری آینده و مسئله‌محور و مثبت‌نگری» شناسایی شده‌اند (کلوز و سولبرگ<sup>۱</sup>، ۲۰۰۷). مارتین و مارش<sup>۲</sup> (۲۰۰۶) معتقدند، تاب‌آوری تحصیلی به همه دانش‌آموزان مربوط است؛ چراکه در برخی موارد همه دانش‌آموزان ممکن است سطوحی از عملکرد ضعیف، سختی، چالش یا فشار را تجربه کنند.

یکی از مهم‌ترین عوامل در شکل‌گیری تاب‌آوری دانش‌آموزان، محیط خانوادگی است. والدین با رفتارهای خود، آفریننده موقعیت‌هایی هستند که رفتارهای خاص را در فرزندان برمی‌انگیزانند، سرمشق‌هایی را برای الگوسازی در اختیار آن‌ها قرار می‌دهند و به تشویق دسته خاصی از رفتارها می‌پردازند. خانواده علاوه بر الگودهی، به شکل‌های دیگر می‌تواند بر رفتار فرزندان تأثیر بگذارد که یکی از آن‌ها، وضعیت سلامت روان و ویژگی شخصیتی فرزندان است (کاستا و مک‌کری<sup>۳</sup>، ۱۹۹۲).

خانواده و فرهنگ دو عامل مؤثر در پرورش نوع تفکر، ارزش‌های اخلاقی و رفتار فرزندان هستند. بسیاری از ویژگی‌های شناختی، مهارتی و عاطفی فرزندان تحت تأثیر عوامل مختلف از جمله عوامل تربیتی و الگوبرداری از رفتار و برخورد انتظارات والدین است. نگرش‌ها، باورها، اعتقادات و رفتار پدر و مادر، عامل مهم و مؤثری در شکل‌گیری صفات شناختی و شخصیتی فرزندان محسوب می‌شوند. یکی از مفاهیم مهمی که در تجارب خانوادگی شکل می‌گیرد، نوع تعامل والد-فرزند است که تأثیر عمیق و دیرپایی بر نحوه برقراری رابطه با دیگران دارد و عموماً خود را دوره نوجوانی نشان می‌دهد (گنجی، ۱۳۷۸). خانواده، عامل اصلی اجتماعی شدن کودک در دوران طفولیت در همه فرهنگ‌هاست. جو

1. Close & Solberg
2. Martin & Marsh
3. Costa & McCrae

عاطفی خانواده می‌تواند بر عملکرد تحصیلی، رشد هیجانی و عاطفی دانش‌آموزان تأثیر قرار بگذارد.

اشتیاق تحصیلی از عوامل ثمربخش و موفقیت‌آمیز در زندگی تحصیلی یادگیرندگان است؛ از این رو آشنایی با عوامل پیش‌بینی‌کننده آن برای اندرکاران تعلیم و تربیت اعم از خانواده‌ها و نهادهای آموزشی حائز اهمیت است تا شاید زمینه‌های ارتقا برای دانش‌آموزان فراهم شود؛ بنابراین پژوهش حاضر با هدف پیش‌بینی اشتیاق تحصیلی براساس عملکرد خانواده و تاب‌آوری تحصیلی در دانش‌آموزان مقطع ابتدایی انجام شد.

## ۲. مبانی نظری تحقیق

### ۲.۱. پیشینه تحقیق

فرهادی و همکاران (۱۳۹۸) پژوهشی با عنوان «پیش‌بینی ابعاد اشتیاق تحصیلی براساس مؤلفه‌های سرمایه روان‌شناختی دانشجویان» انجام دادند. نتایج نشان داد، خودکارآمدی، امیدواری و خوش‌بینی از مؤلفه‌های سرمایه روان‌شناختی توانایی پیش‌بینی اشتیاق شناختی و انگیزشی دانشجویان را دارند. با توجه به یافته‌های پژوهش، باید در جهت افزایش میزان اشتیاق تحصیلی دانشجویان برنامه‌ریزی مدون و منظمی در طول سال تحصیلی طراحی و اجرا کرد؛ از جمله ارائه کارگاه‌های آموزش سرمایه روان‌شناختی برای تقویت و ارتقای اشتیاق تحصیلی دانشجویان ضروری است. صفوت و فروتن جهرمی (۱۳۹۴) در پژوهشی به بررسی رابطه بین الگوهای ارتباطی خانواده و احساس کفایت در دانش‌آموزان دبیرستانی شهرستان داراب پرداختند. براساس یافته‌های این پژوهش، الگوهای ارتباطی خانواده با احساس کفایت کلی، احساس کفایت تحصیلی، احساس کفایت جسمانی و احساس کفایت خانواده همبستگی مثبت و معناداری دارد. درعین حال، الگوی گفت و شنود با احساس کفایت کلی، احساس کفایت تحصیلی، احساس کفایت جسمانی، احساس کفایت خانواده و احساس کفایت اجتماعی همبستگی مثبت و معناداری دارد، ولی الگوی هم‌نوایی

تنها با احساس کفایت خانواده و احساس کفایت اجتماعی همبستگی منفی و معناداری دارد. همچنین جهت‌گیری گفت و شنود در درجه اول اهمیت و بعد از آن جهت‌گیری هم‌نوایی خانواده از نظر پیش‌بینی احساس کفایت دانش‌آموزان قرار گرفته است. در تحقیقی که نجار (۱۳۹۳) با عنوان «رابطه بین عملکرد خانواده و خودکارآمدی با خودپنداره دانش‌آموزان» انجام داد، نتایج نشان داد که بین عملکرد خانواده با میزان خودکارآمدی دانش‌آموزان رابطه مثبت و معناداری وجود دارد. بین عملکرد خانواده با میزان خودپنداره دانش‌آموزان رابطه مثبت و معناداری وجود دارد. بین خودکارآمدی با میزان خودپنداره دانش‌آموزان رابطه مثبت و معناداری وجود دارد. بین میزان عملکرد خانواده دانش‌آموزان دختر و پسر تفاوت معناداری وجود ندارد. بین میزان خودکارآمدی دانش‌آموزان دختر و پسر تفاوت معناداری وجود ندارد و بین میزان خودپنداره دانش‌آموزان دختر و پسر تفاوت معناداری وجود ندارد. در تحقیقی که ترکزاد (۱۳۹۳) با عنوان «رابطه جو عاطفی خانواده با عملکرد تحصیلی و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان دختر متوسطه» انجام داد، نتایج نشان داد که بین عملکرد تحصیلی و پیشرفت تحصیلی با جو عاطفی خانواده رابطه مستقیم و معناداری وجود دارد. بین ابعاد تأیید کردن، تشویق کردن، هدیه دادن، تجارب مشترک، اعتماد کردن و احساس امنیت با عملکرد تحصیلی رابطه مستقیم و معنادار مشاهده شد. همچنین رابطه بین ابعاد هدیه دادن، تشویق کردن، اعتماد کردن، محبت کردن، تأیید کردن و احساس امنیت با پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان مستقیم و معنادار بود. نتایج تحلیل رگرسیون نیز حاکی از قدرت پیش‌بینی جو عاطفی خانواده (نمره کل) برای عملکرد و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان بود و ابعاد تأیید کردن و محبت با عملکرد تحصیلی و دو بعد هدیه دادن و اعتماد کردن نیز با پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان رابطه خطی معناداری را نشان دادند. اسدیان و پیری (۱۳۹۰) در پژوهشی به بررسی رابطه بین عملکرد خانواده و کفایت (شایستگی) اجتماعی دانشجویان دانشگاه آزاد اسلامی واحد سلماس پرداختند. یافته‌ها نشان داد، بین عملکرد کلی خانواده با کفایت اجتماعی رابطه معناداری وجود دارد. بین نگرش

مثبت در باره نقش‌های محوله و کفایت اجتماعی رابطه وجود دارد. بین آمیزش عاطفی در خانواده و کفایت اجتماعی رابطه وجود دارد. بین همراهی عاطفی در خانواده و کفایت اجتماعی رابطه وجود دارد. می‌توان چنین نتیجه‌گیری کرد که اگر بتوانیم عملکرد خانواده را بهبود بخشیم، به تبع آن کفایت اجتماعی و مؤلفه‌های آن نیز افزایش خواهد یافت. شریف‌زاده (۱۳۹۳) در پژوهش خود با عنوان «بررسی ویژگی‌های خانوادگی و شایستگی اجتماعی با عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان دوره متوسطه شهرستان نقده» به این نتیجه رسیدند که بین شایستگی اجتماعی دانش‌آموزان و فشار روانی رابطه منفی و معناداری وجود دارد، اما بین ویژگی‌های خانواده و عملکرد تحصیلی رابطه معناداری نیست.

کانگ<sup>۱</sup> و همکاران (۲۰۲۰) در پژوهشی با عنوان «رابطه بین مشارکت والدین در دوران کودکی و هیجانات در اوایل بزرگسالی» نشان دادند، دانش‌آموزانی که ظرفیت و توان به‌کارگیری راهبردهای مقابله‌ای مؤثر را ندارند، انعطاف‌پذیری شناختی کم و خودکنترلی ضعیف دارند و در کنترل هیجانات خود قادر نیستند. همچنین توان دنبال کردن اهداف آموزشی و تقاضاهای محیطی را ندارند، موفقیت تحصیلی کمی داشته و اختلالات یادگیری دارند. کوکورا<sup>۲</sup> (۲۰۱۶) در تحقیقی با عنوان «هیجان‌های تحصیلی مرتبط با یادگیری و عملکرد تحصیلی در میان دانشجویان دانشگاه» به این نتیجه دست یافت که هیجان‌های لذت، امید و افتخار رابطه مثبت و معناداری با عملکرد تحصیلی دارد و هیجان‌های ناامیدی و خستگی رابطه منفی و معناداری با عملکرد دارد. سایر هیجان‌های (اضطراب، شرم) رابطه‌ای با عملکرد تحصیلی ندارند. لیانوس<sup>۳</sup> (۲۰۱۵) در پژوهشی با عنوان «پدر و مادر و شایستگی اجتماعی در مدرسه: نقش صفات شخصیتی پیش‌نوجوانی» نقش صفات شخصیتی پنج‌گانه (روان‌رنجوری، وجدان، باز بودن به تجربه، توافق و برون‌گرایی در رابطه ابعاد فرزندپروری، حمایت زیاد گرمی-عاطفی، رد پرورش اضطراب) و شایستگی اجتماعی در مدرسه بررسی

1. Cong
2. Cocorada
3. Lianos

شد. پژوهش اثرات اصلی وجدان و باز بودن به تجربه و شواهد محدود اعتدال و برخی حمایت از پدر و مادر خاص جنسیتی را مشخص کرد. نتایج نشان داد، توافق و برون‌گرایی با حمایت زیاد پدری و روان‌رنجوری با طرد مادری و پدری در پیش‌بینی شایستگی اجتماعی تعامل دارند. همچنین ارتباط بین اثرات زیست‌محیطی (مانند پدر و مادر در دوران بلوغ زودرس) و سازگاری اجتماعی در مدرسه از نظر شکل‌پذیری و انعطاف‌پذیری ویژگی‌های شخصیتی پیش‌نوجوانی مشخص شد. هارنیش<sup>۱</sup> (۲۰۱۴) در پژوهش خود با عنوان «تاب‌آوری دانش‌آموزان و عملکرد تحصیلی» به این نتیجه رسید که آموزش تاب‌آوری می‌تواند باعث بهبود تاب‌آوری در دانش‌آموزان شود که خود در افزایش عملکرد تحصیلی آن‌ها مؤثر است. سالما و ناتانن<sup>۲</sup> (۲۰۰۸) به بررسی عوامل پیش‌بینی‌کننده فرسودگی تحصیلی و درگیری و مشغولیت تحصیلی پرداختند و دریافتند که استرس و خودکارآمدی کلی با فرسودگی و درگیری (اشتقاق عاطفی شناختی) تحصیلی رابطه دارند. همچنین فرسودگی تحصیلی اثر منفی و معنادار بر پیشرفت تحصیلی می‌گذارد. دوران<sup>۳</sup> و همکاران (۲۰۰۶) به بررسی عوامل پیش‌بینی‌کننده فرسودگی تحصیلی و درگیری و مشغولیت تحصیلی پرداختند و دریافتند که استرس و خودکارآمدی کلی با فرسودگی و درگیری تحصیلی رابطه دارند. همچنین با کنترل این دو متغیر، مشخص شد که هوش هیجانی می‌تواند به‌عنوان پیش‌بینی‌کننده فرسودگی تحصیلی به کار رود (به نقل از موسوی و شکری، ۱۳۹۴).

مرور مبانی نظری و پژوهش‌ها حاکی از اهمیت و نقش اشتیاق تحصیلی در عملکرد و موفقیت تحصیلی دانش‌آموزان است و نشان می‌دهد عملکرد خانواده بر ابعاد مختلف آن و تاب‌آوری در حیطه‌های گوناگون شناختی و هیجانی کودکان تأثیرگذار است. همچنین پژوهش‌های اندک درباره رابطه عملکرد خانواده و تاب‌آوری با اشتیاق تحصیلی بسیار اندک انجام شده و تاکنون مطالعه جامعی انجام نشده است که این متغیرها را کنار هم بررسی کرده

---

1. Harnish

2. Salmela & Natanen

3. Duran



باشد و سهم هرکدام را در تبیین اشتیاق تحصیلی مشخص کرده باشد؛ بنابراین مسئله اصلی این پژوهش، پیش‌بینی اشتیاق تحصیلی براساس عملکرد خانواده و تاب‌آوری تحصیلی در دانش‌آموزان مقطع ابتدایی بود.

## ۲.۲. چارچوب نظری تحقیق

### ۲.۲.۱. عملکرد خانواده

خانواده، یک واحد اجتماعی است که با رشته وظایف تکاملی<sup>۱</sup> روبه‌روست. سیف (۱۳۶۸) معتقد است، خانواده فقط از سلسله نقش‌ها، وضعیت‌ها و ارتباطات پیچیده‌ای تشکیل نشده، بلکه خود یک نظام است. ساروخانی (۱۳۷۲) معتقد است، خانواده درزمره عمومی‌ترین سازمان‌های اجتماعی است و براساس ازدواج بین دست‌کم دو جنس مخالف شکل می‌گیرد و در آن مناسبات خونی واقعی یا اسنادیافته مشاهده می‌شود. به باور ستیر<sup>۲</sup> (۱۳۷۳)، خانواده تنها محلی است که همه ما می‌توانیم انتظار داشته باشیم بالندگی در آن صورت پذیرد. به‌طور قطع، خانواده محل آموختن این بالندگی و رشد است. برای دست یافتن به چنین هدفی و زنده‌دل بودن واقعی همواره باید در خانواده مشاهده، تغییر و تجدید شکل وجود داشته باشد. خانواده از مهم‌ترین گروه‌های نخستین است؛ زیرا درون آن روابط غیررسمی، عاطفی، چهره به چهره است و اعضای آن به‌دلیل اهداف رسمی با هم درارتباط نیستند؛ بلکه برای مقاصد عاطفی با یکدیگر مرتبط‌اند. خانواده، گروهی کوچک در میان سایر گروه‌های اجتماعی است، ولی اساس تمام نهادهای اجتماعی دیگر چون نهاد اقتصاد، نهاد آموزش و پرورش، نهاد مذهب و حتی نهاد حکومت نیز در خانواده گذاشته می‌شود. در هر جامعه، همواره ارتباطی فشرده و آشکار میان خانواده و همه این نهادها وجود دارد. در یک خانوار ممکن است یک یا چند خانواده زندگی کنند. در این حالت، هر خانواده یک خانواده هسته‌ای محسوب می‌شود. تمام خانوارها هم خانواده نیستند. مطابق تعاریف، یک خانواده

---

1. Developmental  
2. Setir

یک نفره خانواده به حساب نمی آید. همچنین خانوارهایی که از افراد غیرمنسوب تشکیل شده اند، خانواده شناخته نمی شوند.

لیدز<sup>۱</sup> (۱۹۸۰) به طور ویژه عملکرد خانواده را در پنج مورد بیان می کند: ۱- حفظ گروه، ۲- به حساب آمدن عضوی از گروه، ۳- تنظیم و رشد جنسی، ۴- فراهم کردن حمایت های هیجانی برای اعضای گروه و ۵- یاد دادن ارزش ها، منفعت ها و مهارت ها که در مجموع فرهنگ پذیرکردن نام دارد. قبل از قرن بیستم در آمریکا، جامعه شناسانی مانند اسمیت و پیرسون<sup>۲</sup> (۱۹۷۷) نیز عملکرد خانواده را هفت مورد ذکر کردند: ۱- اقتصادی، ۲- زاد و ولد، ۳- تنظیم فعالیت های جنسی، ۴- جامعه پذیری به طور ویژه و انتقال فرهنگ ها به کودکان، ۵- افزایش شأن و منزلت، ۶- فراهم کردن عاطفه و مصاحبت و ۷- پرورش کودک (جان و همکاران، ۲۰۰۲).

فرد و خانواده اثرات چندسویه ای دارند؛ یعنی بین آن ها اثرات چندسویه، تراجعی و مستمری وجود دارد؛ بنابراین مدل های سنجش عملکرد خانواده نیز بر همین پیش فرض استوار هستند (ابیت<sup>۳</sup>، ۱۹۹۴، به نقل از پیکرستان، ۱۳۸۰). با ورود نظریه سیستم ها به حوزه خانواده و طرح نظریه سیستم های خانواده توسط آکرمن (۱۹۳۰)، زمینه مناسبی برای رواج نگرش سیستمی به خانواده و تحقیقات مبتنی بر مفاهیم نظری تفکر سیستمی فراهم شد و ساخت، عملکرد و الگوهای تعاملی اعضای خانواده مدنظر قرار گرفت و با توجه به پیچیدگی سنجش مفاهیم سیستم ها، برخی محققان بر ساخت و طراحی ابزارهایی برای سنجش عملکرد خانواده همچنان اصرار ورزیدند (تامپلسون، ۱۳۸۳).

- 
1. Lidz
  2. Smit & Pirson
  3. Abate

## ۲.۲.۲. تاب‌آوری تحصیلی<sup>۱</sup>

تاب‌آوری سازه‌ای چندبعدی بوده و دارای جنبه‌های مختلف تحصیلی، هیجانی، رفتاری و... است که در میان جنبه‌های ذکر شده، تاب‌آوری تحصیلی از اهمیت بسزایی برخوردار است. تاب‌آوری تحصیلی به معنای داشتن رشد موفقیت‌آمیز تحصیلی به‌رغم خطرها و پیش‌آمدهای ناگوار زندگی است (اقدامی، ۱۳۹۷). بررسی تحقیقات مرتبط با تاب‌آوری تحصیلی نشان می‌دهد، دانش‌آموزان تاب‌آور با وجود وقوع و تکرار رویدادها و شرایط فشارزایی که برای آنان اتفاق می‌افتد، به سطوح بالای موفقیت انگیزشی و عملکردی دست می‌یابند. در تحقیقات درباره عوامل مؤثر بر ایجاد و ارتقای تاب‌آوری تحصیلی، عمدتاً دو دسته عوامل حفاظتی درونی و بیرونی تشخیص داده شده است. عوامل حفاظتی بیرونی عبارت‌اند از: فرصت‌ها و حمایت‌های اجتماعی محیطی در دسترس در خانه، مدرسه، اجتماع و گروه‌های همسالان. عوامل حفاظتی درونی نیز کیفیت‌های فردی و شخصیتی مانند مهارت‌ها، نگرش‌ها، باورها و ارزش‌های مرتبط با پیامدهای توسعه‌یافته مثبت هستند (فاستر<sup>۲</sup>، ۲۰۱۳).

دانش‌آموزان با سطح تاب‌آوری تحصیلی پایین، آسیب‌پذیرند، فاقد جسارت، انگیزه و راهبردهای لازم برای تغییر شرایط تنش‌زا به فرصت‌ها هستند، همیشه درگیر مشغله‌های ذهنی‌اند، مشکلات خود را به شکل مبالغه‌آمیزی بزرگ می‌کنند، خود را قربانی حوادث می‌دانند و از شرایط موجود شکوه دارند. آن‌ها خود را کم‌توان و ضعیف جلوه می‌دهند و از تلاش برای حل مشکلات تنش‌زا پرهیز می‌کنند. روش برخورد آن‌ها خشک و انعطاف‌ناپذیر است و درباره آینده احساس نگرانی می‌کنند که به‌مرور این نگرانی‌ها به ترس تبدیل می‌شود (داگالا<sup>۳</sup> و همکاران، ۲۰۲۱).

عوامل و فرایندهای مؤثر بر تاب‌آوری تحصیلی را می‌توان به صورت‌های فردی، خانوادگی، تحصیلی و اجتماعی گروه‌بندی کرد. عوامل فردی شامل اعتماد به خود و تلاش

1. Academic resilience
2. Faster
3. Doğulu

نگیزه، عوامل خانوادگی و تحصیلی شامل سه عنصر اصلی حمایت عاطفی، حمایت مادی یا اقتصادی و الگوی نقش تاب‌آوری در خانواده و رابطه دانش‌آموز با معلم در مدرسه می‌شوند. عوامل مربوط به جامعه نیز شامل مشوق‌های محیطی و امکانات اجتماعی است (اقدامی، ۱۳۹۷).

### ۳.۲.۲. اشتیاق تحصیلی

اشتیاق تحصیلی سازه‌ای است که برای اولین بار برای درک و تبیین افت و شکست تحصیلی مطرح شد و به کیفیت تلاشی اشاره دارد که دانش‌آموزان صرف فعالیت‌های هدفمند می‌کنند تا به صورت مستقیم به نتایج مطلوب دست یابند. اشتیاق تحصیلی با شناسایی و شرکت فعال در مدرسه تعیین می‌شود. مشارکت بیشتر در فعالیت‌های یادگیری باعث ارتباط بیشتر و احساس تعلق بیشتر به مدرسه می‌شود (امینی، ۱۳۹۱)؛ به بیان بهتر، این مفهوم عبارت است از مشارکت خودآغازگرانه و هدفمند در فعالیت‌های تحصیلی که نشان‌دهنده نوعی سرمایه‌گذاری روان‌شناختی پایدار و تسهیل‌کننده یادگیری همراه با حالات هیجانی مثبت، در میزان کوشش‌های فردی است. (اسکینر<sup>۱</sup> و همکاران، ۲۰۰۹).

سازه اشتیاق تحصیلی عملکرد تحصیلی را به طور مثبت پیش‌بینی می‌کند؛ چراکه دارای ساختار انگیزشی است که منعکس‌کننده تعهد یادگیرنده به تحصیل (ساکلوفسکه<sup>۲</sup>، ۲۰۱۲) و پیش‌بینی‌کننده موفقیت‌های علمی و شخصی است (کلوسن و بوتیلیر<sup>۳</sup>، ۲۰۱۷). دانش‌آموزان برخوردار از اشتیاق تحصیلی در انجام امور تحصیلی‌شان توجه بیشتری نشان می‌دهند، سخت‌کوش‌تر هستند، از انجام امور تحصیلی‌شان لذت بیشتری می‌برند (شیم و همکاران، ۲۰۱۶)، به قوانین محل تحصیل تعهد بیشتری نشان می‌دهند، از انجام رفتارهای ناسازگارانه و نامطلوب اجتناب می‌کنند و در آزمون‌ها عملکرد بهتری دارند (ژانگ<sup>۴</sup> و همکاران، ۲۰۱۸)؛

1. Skinner
2. Saklofske
3. Closson, & Boutilier
4. Jang

کلوسن و بوتیلی، ۲۰۱۷). اشتیاق تحصیلی به رشد اجتماعی، شناختی و پیشرفت تحصیلی منجر می‌شود. دانشجویان مشتاق بیشتر مطالعه می‌کنند، رضایت تحصیلی بیشتری دارند و بیشتر فارغ التحصیل می‌شوند؛ بنابراین مفهوم اشتیاق تحصیلی نه تنها به خاطر ارزش خودش به عنوان یک هدف آموزشی، بلکه به دلیل ارتباط منطقی آن با پیامدهای آموزشی، بسیار ارزشمند و حائز اهمیت است (ژانگ و همکاران، ۲۰۱۸).

شواهد پژوهشی نشان می‌دهد، افرادی که از حمایت والدین برخوردارند، اشتیاق تحصیلی بیشتری دارند (اسمیت<sup>۱</sup> و همکاران، ۲۰۲۰). گذشته از نقش خانواده در پرورش کودک وظایف متعددی مانند افزایش اشتیاق تحصیلی آنان بر عهده خانواده است. والدین ناآگاه و بی‌توجه به اهمیت رفتار گرم در پرورش کودک، با ایجاد محیطی ناخوشایند در خانه، فرزندان ناسازگار خواهند داشت؛ بنابراین طبیعی است که عملکرد ضعیف خانواده بر زمینه‌های شکوفایی اشتیاق تحصیلی دانش‌آموزان، به‌طور عمیق صدمه خواهد زد (عسگری و همکاران، ۱۳۹۰).

پژوهش‌ها نشان می‌دهد، اشتیاق تحصیلی تحت تأثیر شرایط تنش‌زایی است که دانش‌آموزان در مدرسه با آن مواجه‌اند و اگر تاب‌آوری و توانایی مقابله با مشکلات تحصیلی نداشته باشند (دی فیتز<sup>۲</sup> و همکاران، ۲۰۲۰)، این مشکلات به کاهش پیشرفت تحصیلی و شکست دانش‌آموزان منجر می‌شود (ساتلر و گرشوف<sup>۳</sup>، ۲۰۱۹)؛ در نتیجه دانش‌آموزان فرصت‌های آموزشی را از دست می‌دهند یا آن‌ها را نادیده می‌گیرند و در پی آن، به‌صورت نظام‌مند از مسیر تحصیل خارج می‌شوند (بخشی و فولادچنگ، ۱۳۹۷).

براساس آنچه گفته شد و با توجه به اینکه اشتیاق تحصیلی در طول دوران تحصیلی و تأثیر آن بر نتایج تحصیلی، به موضوعی مهم و مدنظر پژوهشگران در سال‌های اخیر تبدیل

- 
1. Smith
  2. De Feyter
  3. Sattler & Gershoff

شده است، ضرورت دارد به بررسی نقش تاب‌آوری و عملکرد خانواده در پیش‌بینی اشتیاق تحصیلی پرداخته شد.

### ۳. روش تحقیق

روش پژوهش حاضر، توصیفی و از نوع همبستگی بود. جامعه آماری این تحقیق همه دانش‌آموزان دختر شهرستان شازند پایه پنجم ابتدایی شازند به تعداد ۵۵۷ نفر بود. براساس روش نمونه‌گیری تصادفی، ۲۳۲ از دانش‌آموزان ابتدایی دختر کلاس پنجم شهرستان شازند براساس جدول کرجسی و مورگان به‌عنوان نمونه انتخاب شدند.

برای گردآوری داده‌ها از این پرسشنامه‌ها استفاده شد:

- پرسشنامه استاندارد اشتیاق تحصیلی شافللی و همکاران (۲۰۰۲): شافللی<sup>۱</sup> و همکاران در سال ۲۰۰۲ پرسشنامه اشتیاق تحصیلی را به‌منظور سنجش اشتیاق تحصیلی در دانش‌آموزان طراحی و تدوین کردند. این پرسشنامه حاوی ۱۷ سؤال و شامل سه مؤلفه نیرومندی، وقف خود و جذب است و براساس طیف پنج‌گزینه‌ای لیکرت با سؤال‌هایی مانند (هنگامی که مطالعه می‌کنم هر چیز دیگری را فراموش می‌کنم)، به سنجش اشتیاق تحصیلی می‌پردازد. این پرسشنامه با درجه‌بندی پنج‌گانه لیکرت از هرگز تا همیشه به ترتیب ۱ تا ۵ نمره‌گذاری می‌شود.

- پرسشنامه تاب‌آوری تحصیلی (ARI): ساموئلز<sup>۲</sup> در سال ۲۰۰۴ این پرسشنامه را ساخت و در دو مطالعه مناسب بودن آن تأیید شد. سپس با توسعه مقیاس تاب‌آوری تحصیلی در سال ۲۰۰۹ با همکاری او به چاپ رسید. نسخه اصلی این پرسشنامه حاوی ۴۰ سؤال است. در ایران، سلطانی‌نژاد و همکاران (۱۳۹۳) این پرسشنامه را هنجاریابی کردند. در هنجار ایرانی تعداد سؤال‌های این پرسشنامه به ۲۹ سؤال کاهش یافت. در پژوهش آن‌ها برای این

---

1. Shuffley  
2. Samuels

پرسشنامه سه عامل مهارت‌های ارتباطی، جهت‌گیری آینده و همچنین مسئله‌محور/مثبت‌نگر تأیید شد.

پرسشنامه عملکرد خانواده (FAD): پرسشنامه ۶۰ سؤالی است که برای سنجیدن عملکرد خانواده بر مبنای الگوی مک‌مستر تدوین شد. ایشتاین، بالدوین و بیشاب این ابزار را در سال ۱۹۸۳ با هدف توصیف ویژگی‌های سازمانی و ساختاری خانواده تهیه کردند که توانایی خانواده را در سازش با حوزه وظایف خانوادگی با مقیاس خودگزارش‌دهی سنجش و ارزیابی می‌کند (صیادی، ۱۳۸۱). در ایران، نجاریان (۱۳۷۴) برای اولین بار پرسشنامه عملکرد خانواده را ترجمه، هنجاریابی و میزان‌سازی کرد. وی در پژوهشی با عنوان «بررسی ویژگی‌های روان‌سنجی ابزار سنجش خانواده» که روی نمونه‌ای با حجم ۵۰۱ نفر از دانشجویان دانشگاه تهران انجام داد، ضمن تأیید اعتبار نسخه فارسی این ابزار که ۴۵ سؤال دارد، اعتبار کل پرسشنامه را برابر با ۰/۹۳ به دست آورد که در سطح  $P \leq 0/001$  معنادار بود. وی با استفاده از روش تحلیل عاملی توانست سه سازه یا عامل را شناسایی و نام‌گذاری کند. این سازه‌ها عبارت‌اند از: ۱- نقش‌های خانوادگی، ۲- حل مسئله و ۳- همراهی عاطفی. در ایران علاوه بر FAD-I نسخه‌های دیگری از این پرسشنامه هنجاریابی و تحلیل عاملی شده است. این نسخه‌ها ۴۱، ۴۳، ۵۳ و ۶۰ سؤالی هستند. در تحلیل عاملی این نسخه‌ها هفت عامل به دست آمد که پیش‌تر ذکر شد. در این پژوهش از نسخه ۶۰ سؤالی FAD استفاده شد. FAD شش بعد دارد: برای نمره‌گذاری پرسشنامه به هر سؤال یک تا چهار نمره با استفاده از این کلیدواژه‌ها داده می‌شود: کاملاً موافقم: ۱، موافق: ۲، مخالف: ۳ و کاملاً مخالف: ۴. به سؤال‌ها (یا عباراتی) که توصیف عملکرد ناسالم‌اند، یعنی سؤال‌های ۱، ۴، ۵، ۷، ۸، ۹، ۱۳، ۱۴، ۱۵، ۱۷، ۱۹، ۲۱، ۲۲، ۲۳، ۲۵، ۲۸، ۳۱، ۳۳، ۳۴، ۳۵، ۳۷، ۳۹، ۴۱، ۴۲، ۴۴، ۴۵، ۴۷، ۴۸، ۵۱، ۵۲، ۵۳، ۵۴، ۵۸ نمره معکوس داده می‌شود. در مرحله بعد برای به دست آوردن نمرات هرکدام از خرده‌مقیاس‌ها، نمره‌های سؤال‌های مربوط به هرکدام از آنها با هم جمع شده و سپس میانگین گرفته می‌شود. نمرات به‌دست‌آمده بیانگر نمره هر فرد در

هرکدام از خرده‌مقیاس‌هاست. در این پرسشنامه نمرات کمتر بیانگر عملکرد سالم‌تر فرد است (ثنایی، ۱۳۷۹).

#### ۴. یافته‌های تحقیق

تجزیه و تحلیل اطلاعات در سطح آمار توصیفی با استفاده از شاخص‌های فراوانی، میانگین و انحراف معیار انجام شد. در سطح آمار استنباطی برای آزمون فرضیه‌های تحقیق از تحلیل رگرسیون برای فرضیه کلی پژوهش و ضریب همبستگی پیرسون برای فرضیه‌های فرعی پژوهش استفاده شد.

جدول ۱. ضرایب همبستگی پیرسون متغیر تاب‌آوری، عملکرد خانواده و مؤلفه‌های آن با اشتیاق تحصیلی

اشتیاق تحصیلی		مؤلفه‌ها	متغیر
مقدار معناداری	ضریب همبستگی		
۰.۰۰۱	۰.۳۷	_____	تاب‌آوری
۰.۰۰۱	۰.۴۹	ارتباط	عملکرد خانواده
۰.۰۰۱	۰.۴۷	همراهی عاطفی	
۰.۱۷۵	-۰.۱۳	نقش‌ها	
۰.۴۰۳	۰.۰۸	حل مشکل	
۰.۱۰۰	-۰.۳۵	آمیزش رفتاری	
۰.۱۳۴	۰.۱۴	کنترل رفتار	
۰.۱۸۱	۰.۱۳	عملکرد کلی	



جدول ۲. خلاصه نتایج ضرایب رگرسیون برای پیش‌بینی اشتیاق تحصیلی براساس تاب‌آوری اجتماعی و عملکرد خانواده

p	t	$\beta$	B	R2	R	F	متغیر ملاک	متغیر پیش‌بین
۰.۰۰۱	۵.۸۰	۰.۴۹	۰.۹۳	۰.۲۴	۰.۴۹	۳۳.۶۷	اشتیاق تحصیلی	ارتباط
۰.۰۰۱	۵.۵۳	۰.۴۷	۱.۴۱	۰.۲۲	۰.۴۷	۳۰.۶۶		همراهی عاطفی
۰.۲۰	-۱.۲۸	-۰.۱۳	-۰.۳۰	۰.۰۱	-۰.۱۳	۱.۶۴		نقش‌ها
۰.۳۸	۰.۸۷	۰.۰۸	۰.۱۹	۰.۰۰۷	۰.۰۸	۰.۷۶		حل مشکل
۰.۰۹	-۰.۳۸۹	-۰.۳۵	-۰.۵۳	۰.۱۲	-۰.۳۵	۱۵.۲۰		آمیزش رفتاری
۰.۱۳	۰.۱۳	۰.۱۴	۰.۳۶	۰.۰۲	۰.۱۴	۲.۲۵		کنترل رفتار
۰.۱۶	۱.۴۱	۰.۲۵	۰.۳۵	۰.۰۱	۰.۱۳	۱.۹۹		عملکرد کلی
۰.۰۰۱	۴.۱۰	۰.۳۷	۰.۸۶	۰.۱۳	۰.۳۷	۱۶.۸۴		تاب‌آوری

## ۵. نتیجه‌گیری و پیشنهادها

پژوهش حاضر با هدف پیش‌بینی اشتیاق تحصیلی براساس عملکرد خانواده و تاب‌آوری تحصیلی در دانش‌آموزان مقطع ابتدایی انجام گرفت. نتایج نشان داد، بین تاب‌آوری با اشتیاق تحصیلی رابطه معنادار و مستقیم وجود داشت. نتایج با یافته‌های پژوهش قاسمی، مکتبی و حاجی یخچالی (۱۳۹۹) همسوست. در تبیین این یافته‌ها می‌توان گفت، تاب‌آوری تحصیلی را به‌عنوان ظرفیت دانش‌آموزان در غلبه بر خطرات حاد و مزمن که تهدیدهای بزرگ در فرایند تحصیلی به شمار می‌آیند، تعریف می‌کنند و آن را در دانش‌آموزانی که با چالش‌ها، شکست‌ها و فشارها روبه‌رو هستند، به‌عنوان بخشی از زندگی تحصیلی‌شان می‌دانند. براساس مدل اشتیاق تحصیلی فریدریکسون<sup>۱</sup> (۲۰۰۴)، اشتیاق تحصیلی با تاب‌آوری تحصیلی و عوامل مرتبط با آن از جمله پایداری در حین انجام تکالیف، رفتارهای مطالعه، شرکت منظم در کلاس درس، شرکت در بحث‌های کلاسی، توجه به تکلیف، راهبردهای یادگیری و

1. Frederickson

شناختی، تسلط و تبحر در تکلیف، ترجیح تکالیف چالش‌انگیز، خستگی ذهنی و روانی، انگیزش و ارزش‌دهی به تکلیف، می‌تواند نقشی تعیین‌کننده در عملکرد تحصیلی داشته باشد (به نقل از معماریان، ۱۳۸۹).

در این راستا، در مطالعه آرشام بالت<sup>۱</sup> و همکاران (۲۰۰۹) نشان داده شد، اشتیاق کلی به مدرسه به‌طور منفی افت تحصیلی را پیش‌بینی کرده است. همچنین اشتیاق روان‌شناختی با رفتارهای مرتبط با سازگاری مدرسه‌ای از جمله ثبات روی تکالیف، مشارکت و حضور در کلاس به‌دلیل ارتباطی که بین دانش‌آموزان وجود دارد، مرتبط بوده است (گودینوو<sup>۲</sup>، ۱۹۹۳، به نقل از آزرنگ، ۱۳۹۱). لذا افرادی با تاب‌آوری بیشتر، بهتر می‌توانند شرایط تنش‌زا را تحمل کرده و بیشتر خود را درگیر حل مسئله و کاوش کنند.

دیگر نتایج پژوهش نشان داد، در رابطه بین عملکرد خانواده و مؤلفه‌های آن با اشتیاق تحصیلی، تنها بین مؤلفه همراهی عاطفی و ارتباط با اشتیاق تحصیلی رابطه معنادار و مستقیم مشاهده شد. این یافته با نتایج پژوهش محمدی‌فر، کاظمی و زارعی مته‌کلایی (۱۳۹۵)، اسدیان و پیری (۱۳۹۰)، مظفری و شریف‌زاده (۱۳۸۹) و سالم‌ا، آرو<sup>۳</sup> و ساوولانن<sup>۴</sup> (۲۰۰۸) همسوست.

جو عاطفی خانواده عبارت است از مجموع روابط و تعاملات عاطفی که بین اعضای یک خانواده وجود دارد؛ همانند بیان احساسات و علائق، نحوه ارتباط و طرز برخورد افراد با یکدیگر (قائم، ۱۳۹۰). نتایج پژوهش‌ها نشان می‌دهد، خانواده نقش مهمی در تعامل دانش‌آموز با مدرسه دارد. این موضوع به‌ویژه زمانی اهمیت پیدا می‌کند که خانواده مشکلات

- 
1. Archamobault
  2. Goodenow
  3. Salmela Aro
  4. Savolainen

زمینه‌ای داشته باشد. در ادبیات پژوهشی بر نقش گروه همسالان تأکید شده است، اما هنوز پژوهش‌های بسیاری به نقش بزرگسالان پرداخته است (ویگا، ۲۰۱۶).

یافته دیگر پژوهش نشان داد، مؤلفه ارتباط و همراهی عاطفی از عملکرد خانواده و تاب‌آوری در مدل معنادار شد؛ بنابراین مؤلفه ارتباط و همراهی عاطفی از عملکرد خانواده و تاب‌آوری تحصیلی قدرت پیش‌بینی اشتیاق تحصیلی را دارد. در تبیین این نتایج می‌توان گفت، عملکرد خانواده از ساختی نظام‌دار برخوردار است. صورت‌های پیچیده‌ای از پیام‌رسانی‌های آشکار و نهان را به وجود می‌آورد و روش‌های مذاکره و مسئله‌گشایی مفصلی را در اختیار افراد قرار می‌دهد. این امر مهم در سایه ارتباط مؤثر و مفید والدین با کودک تسهیل می‌شود. از آنجاکه کودکان تأثیر مستقیم از رفتارهای والدین خود می‌گیرند و به‌ویژه الگوهای تنظیم هیجان و به تبع آن تاب‌آوری در نظام خانواده شکل می‌گیرد، می‌توان گفت تاب‌آوری با ارتباط در خانواده، به‌واسطه یادگیری رفتار موفق در جهت سازگاری با محیط و شرایط تقویت می‌شود. کودکان برای حفظ اشتیاق در کارهای روزانه به حمایت و همراهی خانواده نیاز دارند؛ زیرا اجرای طرح‌های بدون علاقه و اشتیاق به موفقیت منجر نمی‌شود؛ از این‌رو همراهی عاطفی خانواده می‌تواند نقشی مثبت در جلوگیری از بروز ناکامی‌های داشته باشد. ایجاد انگیزه و رشد اشتیاق کودکان در سایه پشتیبانی مکرر خانواده و ایجاد محیطی سرشار از محبت و همدلی فراهم می‌شود (سماوی، ابراهیمی و جاهدان (۱۳۹۵)؛ بنابراین مؤلفه ارتباط و همراهی عاطفی در عملکرد خانواده و تاب‌آوری، بیشترین نقش را در اشتیاق تحصیلی دارد؛ زیرا الگوهای رفتاری اولیه بر الگوهای بعدی رفتاری در مدرسه و در ارتباط با همسالان و محیط کلاس و معلم تأثیر می‌گذارد و به افزایش اشتیاق تحصیلی در آنان منجر می‌شود.

براساس نتایج پژوهش پیشنهاد می‌شود، مدارس به‌منظور بالابردن سطح تاب‌آوری تحصیلی و اشتیاق تحصیلی دانش‌آموزان، برنامه‌های آموزشی و مشاوره‌های گروهی ارائه

دهند. همچنین با توجه به نقش خانواده‌ها در اشتیاق و تاب‌آوری تحصیلی فرزندان، زمینه‌های آموزش فرزندپروری برای خانواده با مشارکت آموزش و پرورش فراهم شود.

#### کتابنامه

۱. ابولمعالی، خ.، هاشمیان، کی.، و اناری، ف. (۱۳۹۰). تعیین سهم مولفه‌های ادراک محیط - کلاس درس در پیش بینی درگیری تحصیلی دانش‌آموزان دختر مقطع متوسط شهر تهران. *فصلنامه اندیشه‌های تازه در علوم تربیتی*، ۳(۷)، ۳۳-۱۹.
۲. اسدیان، س.، و پیری، م. (۱۳۹۰). رابطه بین عملکرد خانواده و کفایت اجتماعی دانشجویان دانشگاه آزاد اسلامی واحد سلماس، *مجله علوم رفتاری*، ۳(۹)، ۴۱-۲۵.
۳. اقدامی، ز. (۱۳۹۷). نقش واسطه‌ای هوش هیجانی در رابطه سبک‌های فرزندپروری و تاب‌آوری. مقاله ارائه‌شده در ششمین همایش ملی مطالعات و تحقیقات نوین در حوزه علوم انسانی، مدیریت و کارآفرینی ایران، تهران.
۴. امینی، ب. (۱۳۹۱). *اثر بخشی آموزش خودکارآمدی بندورا بر انگیزش تحصیلی و اشتیاق تحصیلی دانشگاه تهران* (پایان‌نامه منتشر نشده کارشناسی ارشد). دانشگاه تهران، تهران، ایران.
۵. بخشی، ن.، و فوالدچنگ، م. (۱۳۹۷). رابطه جوّ مدرسه و تاب‌آوری تحصیلی: نقش واسطه‌ای سرزندگی تحصیلی. *مجله مطالعات روانشناسی تربیتی*، ۱۵(۳۰)، ۸۰-۵۱.
۶. تامیلسون، ب. (۱۳۸۳). *راهنمای سنجش خانواده* (بهاری، مترجم). تهران: انتشارات تزکیه.
۷. ترکزاد، م. (۱۳۹۳). *رابطه جو عاطفی خانواده با عملکرد تحصیلی و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان دختر متوسطه* (پایان‌نامه منتشر نشده کارشناسی ارشد). دانشگاه آزاد اسلامی واحد مرودشت، شیراز، ایران.
۸. سماوی، س.ع.، ابراهیمی، ک.، و جاودان، م. (۱۳۹۵). بررسی رابطه درگیری‌های تحصیلی، خودکارآمدی و انگیزش تحصیلی با پیشرفت تحصیلی در دانش‌آموزان دبیرستانی شهر بندرعباس، *راهبردهای شناختی در یادگیری*، ۴(۷)، ۷۱-۹۲.

۹. سوری، م. (۱۳۹۳). *اثر بخشی مشاوره گروهی با رویکرد شناختی- رفتاری با تاب‌آوری و درگیری تحصیلی دانش‌آموزان دبیرستان پایه دوم* (پایان نامه منتشر نشده کارشناسی ارشد). دانشگاه تهران، تهران، ایران.
۱۰. شریف‌زاده، م. (۱۳۹۳). *بررسی رابطه شایستگی اجتماعی با ویژگی‌های خانواده در دانش‌آموزان دوره ابتدایی شهرستان تقده*. مقاله ارائه شده در اولین همایش علمی پژوهشی علوم تربیتی و روانشناسی آسیب‌های اجتماعی و فرهنگی ایران، تهران.
۱۱. صابر، س.، و شریفی، ح. پ. (۱۳۹۳). *پیش‌بینی ابعاد درگیری تحصیلی براساس سبک‌های هویت در دانش‌آموزان دختر پایه اول دبیرستانهای دولتی تهران*. پژوهش در برنامه ریزی درسی، ۳۱، ۷۲-۸۵.
۱۲. صفوت، م. ب.، و فروتن جهرمی، م. ب. (۱۳۹۴). *بررسی رابطه بین الگوهای ارتباطی خانواده و احساس کفایت و دانش‌آموزان دبیرستانی شهرستان داراب*. مقاله ارائه شده در کنفرانس جهانی افق‌های نوین در علوم انسانی آینده پژوهی و توانمند سازی شیراز، گروه پژوهش شرکت ایده بازار صنعت سبز، شیراز، ایران.
۱۳. عسگری، پ.، صفرزاده، س.، و قاسمی مفرد، م. (۱۳۹۰). *رابطه جو عاطفی خانواده و جهت‌گیری مذهبی با گرایش به اعتیاد*. *مطالعات اسلام و روانشناسی*، ۵(۸)، ۷-۲۶.
۱۴. فرهادی، ع.، ساکی، ک.، قدم‌پور، ع.، خلیلی، ز.، و چهری، پ. (۱۳۹۵). *پیش‌بینی ابعاد درگیری تحصیلی براساس مؤلفه‌های سرمایه روان‌شناختی دانشجویان*. *راهبردهای آموزش در علوم پزشکی*، ۲(۹)، ۱۳۳-۱۲۸.
۱۵. قاسمی، ز.، مکتبی، غ. ح.، و حاجی یخچالی، ع. (۱۳۹۶). *رابطه انسجام خانواده، حمایت تحصیلی و تاب‌آوری تحصیلی با پیوند با مدرسه و مؤلفه‌های آن*. *روانشناسی خانواده*، ۲(۴)، ۱۰۸-۱۰۲.
۱۶. گنجی، ح. (۱۳۷۸). *بهداشت روانی*. تهران: ارسباران.
۱۷. محمدی‌فر، م. ع.، کاظمی، س.، و زارعی مته، ک. (۱۳۹۵). *نقش عملکرد خانواده و خودکارآمدی در سازگاری اجتماعی دانش‌آموزان*، *مجله روانشناسی مدرسه*، ۵(۴)، ۱۳۱-۱۱۷.

۱۸. معماریان، آ. (۱۳۸۹). اثر بخشی مداخلات چند بعدی مارتین بر انگیزه و درگیری تحصیلی دانش‌آموزان دختر دوره راهنمایی شهر اصفهان (پایان‌نامه منتشر نشده کارشناسی ارشد). دانشگاه پیام نور تهران، تهران، ایران.
۱۹. نجار، ز. (۱۳۹۳). رابطه بین عملکرد خانواده و خودکارآمدی با خودپنداره دانش‌آموزان. مقاله ارائه شده در کنفرانس بین المللی علوم انسانی و مطالعات رفتاری، تهران، ایران.
20. Archambault, I., Janosz, M., Fallu, J. S., & Pagani, L. S. (2009). Student engagement and its relationship with early high school dropout. *Journal of Adolescence*, 32(3), 651-670.
21. Close, W., & Solberg, S. (2008). Predicting achievement, distress, and retention among lower-income Latino youth. *Journal of Vocational Behavior*, 72(1), 31-42.
22. Closson, L. M., & Boutilier, R. R. (2017). Perfectionism, academic engagement, and procrastination among undergraduates: The moderating role of honors student status. *Learning and Individual Differences*, 57, 157-162.
23. Cocorada, E. (2016). Achievement emotions and performance among university students. *Bulletin of the Transilvania University of Brasov Series VII: Social Sciences Law*, 9(2), 119-28.
24. Cong, X., Hosler, A. S., Tracy, M., & Appleton, A. A. (2020). The relationship between parental involvement in childhood and depression in early adulthood. *Journal of Affective Disorders*, 273, 173-182.
25. Costa, P. T., & McCrae, R. R. (1992). The five-factor model of personality and its relevance to personality disorders. *Journal of Personality Disorders*, 6, 343-359.
26. De Feyter, J. J., Parada, M. D., Hartman, S. C., Curby, T. W., & Winsler, A. (2020). The early academic resilience of children from low-income, immigrant families. *Early Childhood Research Quarterly*, 51, 446-461
27. Doğulu, C., İkizer, G., & Karanci, A. N. (2021). A psychosocial perspective on community resilience and preparedness in the context of earthquakes in Turkey. *Geological Society, London, Special Publications*, 501(1), 405-423.
28. Durán, A., Extremera, N., Rey, L., Fernández-Berrocal, P., & Montalbán, F. M. (2006). Predicting academic burnout and engagement in educational settings: Assessing the incremental validity of perceived emotional intelligence beyond perceived stress and general self-efficacy. *Psicothema*, 158-164.

29. Foster, T. A. (2013). *An exploration of academic resilience among rural students living in poverty* (Unpublished doctoral dissertation). School of Education, Piedmont College, Demorest, America.
30. Fredricks, J. A., Blumenfeld, P. C., & Paris, A. H. (2004). School engagement: potential of the concept, state of the evidence. *Review of Educational Research*, 74(1), 59-109.
31. Harnish, R. (2014). Student resilience and academic performance. *Recruitment & Retention Higher Education*, 11, 19.
32. Kocak, R., & Boyaci, M. (2010). The predictive role of basic ability levels and meta cognitive strategies of students on their academic success. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 2, 769-72.
33. Lee, J., & Shute, V. J. (2010). Personal and social-contextual factors in K–12 academic performance: An integrative perspective on student learning. *Educational Psychologist*, 45(3), 185-202.
34. Lianos, P. G. (2015). Parenting and social competence in school: The role of preadolescents' personality traits. *Journal of Adolescence*, 41, 109-120.
35. Martin, A. J., & Marsh, H. W. (2006). Academic resilience and its psychological and educational correlates: A construct validity approach. *Psychology in the Schools*, 43(3), 267-281.
36. Reeve, J., & Tseng, C. (2011). Agency as a forth aspect of student engagement during activities. *Continuing Education Psychology*; 36, 257-67.
37. Saklofske, D. H., Austin, E. J., Mastoras, S. M., Beaton, L., & Osborne, S. E. (2012). Relationships of personality, affect, emotional intelligence and coping with student stress and academic success: Different patterns of association for stress and success. *Learning and Individual Differences*, 22(2), 251-257.
38. Sattler, K., & Gershoff, E. (2019). Thresholds of resilience and within-and cross-domain academic achievement among children in poverty. *Early childhood research quarterly*, 46, 87-96
39. Shim, S. S., Rubenstein, L. D., & Drapeau, C. W. (2016). When perfectionism is coupled with low achievement: The effects on academic engagement and help seeking in middle school. *Learning and Individual Differences*, 45, 237–244.
40. Skinner, E. A., Kinderman, T. A., & Furrer, C. (2009). A motivational perspective on engagement and disaffection: Conceptualization and assessment of children's behavioral and emotional participation in academic activities in the classroom. *Educational and Psychological Measurement*, 69, 493-525.
41. Smith, N. A., Brown, J. L., Tran, T., & Suárez Orozco, C. (2020). Parents, friends and immigrant youths' academic engagement: A mediation analysis. *International Journal of Psychology*, 55(5), 743-753.

42. Veiga, F. H. (2016). Assessing student En-gagement in School: Development and validation of a four-dimensional scale. *Procedia- Social and Behavioral Sciences*, 217, 813–819
43. Zhang Y., Qin X. & Ren P., (2018). Adolescents' academic engagement mediates the association between Internet addiction and academic achievement: The moderating effect of classroom achievement norm. *Computers in Human Behavior*, 89, 299-3.

