

## بررسی رابطه ساختاری کارکرد خانواده و عزت‌نفس با پیشرفت تحصیلی در دختران دبیرستانی

سیدبدرالدین نجمی - دکترای تخصصی روان‌شناسی، دانشگاه آزاد اسلامی، واحد علوم و تحقیقات اصفهان  
آوات فیضی - استادیار گروه آمار زیستی و اپیدمیولوژی، دانشگاه علوم پزشکی اصفهان

### چکیده

خانواده به گونه‌های مختلف می‌تواند جهت‌گیری انگیزشی نوجوان را در راستای اهدافش متأثر سازد. ترک تحصیل، افت تحصیلی، گریز از مدرسه از جمله پدیده‌هایی است که توجه نظام آموزشی - تربیتی جامعه را به خود معطوف می‌سازد. به این لحاظ پژوهش حاضر با هدف تحلیل روابط ساختاری متغیرهای کارکرد خانواده و عزت‌نفس فرد با پیشرفت تحصیلی دختران نوجوان انجام گرفت.

این مطالعه به روش پس رویدادی (علّی - مقایسه‌ای) در جامعه‌پژوهشی دانش‌آموزان دختر دبیرستانی شهر اصفهان در سال ۸۸-۸۷ و در نمونه‌ای تصادفی به حجم ۳۶۰ نفر که به شیوه خوشه‌بندی چند مرحله‌ای انتخاب گردیدند انجام شد. کلیه آزمودنی‌ها در دو گروه «با پیشرفت تحصیلی مستمر و دچار افت تحصیلی» قرار گرفته، و با دو مقیاس ۱- عزت‌نفس ایس پوپ و ۲- طرح ارزیابی خانواده (FAD) مورد پرسشگری قرار گرفتند. در نهایت رابطه متغیرهای اصلی پژوهش (کارکرد خانواده) و سایر متغیرهای زمینه‌ای با هر یک از ابعاد عزت‌نفس، در هر یک از گروه‌ها به تفکیک از طریق مدل رگرسیون چندگروهی متغیرهای پنهان مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفت.

نتایج حاکی از رابطه معنی‌دار کارکرد خانواده با هر یک از ابعاد عزت‌نفس (تحصیلی، اجتماعی، خانوادگی، جسمانی) در هر دو گروه بود ( $P < 0/05$ ) که این ارتباط در گروه دارای افت تحصیلی بیانگر رابطه کارکرد ضعیف خانواده با عزت‌نفس پایین بود. همین طور متغیر سطح تحصیلات والدین با ابعاد عزت‌نفس تحصیلی، خانوادگی و اجتماعی ( $P < 0/01$ ) و با بعد عزت‌نفس جسمانی ( $P < 0/05$ ) ارتباط معنی‌داری داشت. از دیگر متغیرها، سن دانش‌آموز، رتبه تولد و تعداد فرزندان خانواده نیز در سطح ده درصد با متغیر عزت‌نفس ارتباط معنی‌دار داشتند.

با تکیه بر این یافته‌ها می‌توان دریافت، نوجوان برخوردار از حمایت خانوادگی مطلوب از فرصت و امکانات بیشتری برای خودمختاری، خودبیانگری، خودآگاهی، خودگردانی و خودافزایی برخوردار بوده که این سازه‌های روان‌شناختی بر انگیزش و عملکرد تحصیلی فرد تاثیر می‌گذارد.

واژه‌های کلیدی: پیشرفت تحصیلی، شکست تحصیلی، کارکرد خانواده، عزت‌نفس، رگرسیون چندگروهی متغیرهای پنهان.

## مقدمه

نوجوانی یکی از مراحل بحرانی دوران رشد است که با تغییرات جسمانی، هیجانی و اجتماعی مشخص می‌شود. دوره رشد لزوماً در همه زمینه‌ها خطی یا هماهنگ نیست. یک نوجوان تقریباً همیشه در حوزه‌های مختلف میزان رشد متفاوتی دارد (برک، ۲۰۰۲). اصولاً نوجوانی زمان ناموزونی است، زیرا پیشرفت در یک حوزه لزوماً با سایر زمینه‌ها هماهنگ نیست. در توجیه ناهماهنگی‌های دوره نوجوانی باید به عوامل مختلف فردی - محیطی توجه داشت. آلبرت بندورا (به نقل از شهرآرای، ۱۳۸۴) می‌نویسد: رفتارهای نوجوان ناشی از یادگیری‌های کودک در خانواده و جامعه است، رفتارهای نوجوانان تنها منتج از عوامل محیطی نیست بلکه رفتار منعکس‌کننده فرآیند جبر متقابل است (شهرآرای، ۱۳۸۴). در این میان رفتارهای مرتبط با تحصیل نوجوان در دو حوزه خانه و

مدرسه تبیین می‌گردد. میکوچی (۱۳۸۳) می‌نویسد، ضعف تحصیلی معمولاً نتیجه عوامل چندگانه‌ایی است که با یکدیگر در کنش متقابلند. بنابر این باید همه عوامل مؤثر در مشکلات تحصیلی را بررسی نمود. از عوامل فردی چون انگیزش تحصیلی و سازه‌های مربوط به خود گرفته تا عوامل محیطی چون کارکرد خانواده و عوامل مرتبط با مدرسه. مطالعات حاکی است، دانش‌آموزانی که بیشتر با اهداف درونی برانگیخته می‌شوند و بیشتر به توانایی‌های خود اطمینان دارند، بیشتر احتمال دارد از خود پایداری نشان دهند و در تکالیف درسی موفق شوند. دانش‌آموزانی که از لحاظ درسی موفقند گرایش دارند موفقیت خود را ناشی از عوامل درونی بدانند. دسته‌ایی از دانش‌آموزان، به ویژه دختران معتقدند که موفقیت آنان تحت کنترل آنان نیست (میکوچی، ۱۳۸۳). کنترل بیرونی بیشتر و فقدان راهنمایی از سوی والدین با عملکرد تحصیلی ضعیف‌تر کودکان مرتبط شناخته شده است، که خود بیانگر جهت‌گیری انگیزشی بیرونی است. در مقابل رفتار حمایت‌گرانه والدین از خود مختاری کودکان با پیشرفت تحصیلی مرتبط بوده است که جهت‌گیری انگیزشی درونی را می‌رساند (برونستین و همکاران، ۲۰۰۵).

پژوهشگران دریافته‌اند که بین جهت‌گیری انگیزشی کودکان و یادگیری و نیز عملکرد تحصیلی رابطه معنی‌داری وجود دارد. انواع جهت‌گیری‌های انگیزشی مبتنی است بر عوامل فردی - زمینه‌ایی؛ در میان عوامل محیطی سبک فرزند پروری تأثیر به‌سزایی دارد. استین برگ و همکاران (۱۹۹۲)، ترنر و همکاران (۲۰۰۹)، برونستین و همکاران (۲۰۰۵) با تأکید بر توصیف بامریند (۱۹۷۱، ۱۹۶۷) از سبک تربیتی قاطعانه<sup>۲</sup> که حاکی از ارتباط باز توأم با انتظارات در خور، استدلال در طرح خواسته‌ها و محدودیت‌ها، حساسیت و آمیزش است خودانگیزی و به تبع آن عملکرد تحصیلی بهتر دانش‌آموزان

---

1- self

2- authoritative

و دانشجویان را با این سبک تربیتی مرتبط دانسته‌اند. علاوه بر این ترغیب کودکان به تفکر مستقل با حمایت از خود مختاری، مهارت‌های حل مسأله و خود کارآمدی در زندگی روزمره عاملی شناخته شده است که مرتبط با انگیزش درونی و پیشرفت در مدرسه شناخته شده است (برونستین و همکاران، ۲۰۰۵).

در این میان به تحصیلات والدین و اهمیتی که آنها برای آموزش قایل می‌باشند نیز باید توجه داشت والدینی که نگرش مثبتی به امور تحصیلی کودکان دارند، فرزندانشان از موفقیت بهتری برخوردارند این در حالی است که دختران پاسخ کمتری به متغیرهایی با این مضمون می‌دهند (مک اینتاش، ۲۰۰۸؛ اسپرا و همکاران، ۲۰۰۹). هم چنین عواملی چون فرهنگ پذیری خانواده، مشارکت والدین در امور مدرسه و دبستگی نوجوان - والدین، آمیزش مذهبی والدین با فرزندان، آمیزش خانوادگی، نظارت و کنترل مطلوب، موقعیت اقتصادی - اجتماعی و تعارض خانواده با عملکرد تحصیلی نوجوان مرتبط شناخته شده است (سان و همکاران، ۲۰۰۹؛ انگ و همکاران، ۲۰۰۸؛ پارک و همکاران، ۲۰۰۸؛ تیلور و همکاران، ۲۰۰۴).

همچنین به نظر می‌رسد عوامل مرتبط با خانواده به طور مستقیم و غیرمستقیم سازه‌های مرتبط با خود را متأثر می‌سازد. خودپنداره که در جریان تعامل اجتماعی شکل می‌گیرد، اشاره به نحوه ترسیم شخص از خویشتن دارد؛ و این نظریه‌ای است حاوی ارزشیابی‌های شخصی به نام عزت‌نفس که خود در پرتو توجه به خویشتن تشکیل می‌گردد، اعم از اینکه این خودآگاهی خصوصی باشد یا عمومی. خودآگاهی به ما اجازه می‌دهد عملکردمان را در راه تحقق اهداف و آرمان‌های خویش سنجیده و هدایت کنیم. پژوهش‌ها حاکی است افراد با عزت‌نفس پایین از خودپنداره‌ای مبهم و بی‌ثبات یا کم‌ثبات برخوردارند (فرانزوی، ۱۳۸۱).

عزت‌نفس یک هیجان مرتبط با ارزش شخصی است که از مجموعه افکار، احساسات و تجاربمان در طول زندگی ناشی می‌شود. روزنبرگ (۱۹۷۹) می‌نویسد عزت‌نفس کلی

فرد عبارت از ارزشیابی کلی شخص از ارزشمندی‌اش در آنچه انجام می‌دهد (روزنبرگ، ۱۹۹۵؛ روزنبرگ، ۱۹۸۹). حجم زیادی از ادبیات پژوهش حاکی از ارتباط متغیرهایی چون کنترل نامناسب از سوی والدین، تعارض والدین - کودک، پاسخ‌های نوجوان به طرح ارزیابی خانواده (FAD) و خودکشی، توصیف نوجوان از جو منفی خانواده با عزت‌نفس پایین است. محیط عاطفی که شرایط مناسب را برای توجه مثبت به خود فراهم می‌کند با گذر موفق به نوجوانی و پیشرفت و سلامت روانی مطلوب مرتبط است (مراک، ۱۹۹۹). پیشرفت تحصیلی اگر چه مفهومی متمایز از عزت‌نفس است لیکن با آن همبستگی متقابل و دو سویه دارد (بیابانگرد، ۱۳۸۲). عزت‌نفس پیش‌بینی‌کننده خوبی برای انگیزش و پیشرفت تحصیلی است (منیو، ۱۹۹۴؛ کلوترمن، ۱۹۸۸). یکی از الگوهای نظری توجیه‌کننده علل ترک تحصیل، الگوی ناکامی - عزت‌نفس<sup>۱</sup> است که فرض می‌کند شکست در مدرسه عزت‌نفس دانش‌آموز را پایین می‌آورد (فاین، ۱۹۸۹). آهوارا و هوستون (۲۰۰۷) نیز در تحقیق خود به منظور آزمون نظریه پنهان دانش‌آموز<sup>۲</sup> اشاره می‌کند نظریه هوش به طور غیرمستقیم با اثرات واسطه‌ای عملکرد تحصیلی ادراک شده، اعتماد به نفس و عزت‌نفس تأثیر می‌پذیرد.

با توجه به پیشینه ذکر شده که توجه محققین را به طور اختصاصی به ابعاد خاصی از ساختار یا کارکرد تربیتی خانواده و نیز اهمیت سازه عزت‌نفس نشان می‌دهد، در مطالعه حاضر بنا به شواهد پژوهشی بر آن شدیم با انتخاب دختران که از یک سو پاسخ متفاوتی به کارکرد خانواده می‌دهند و از سوی دیگر مطالعات اندکی را در ارتباط با عملکرد تحصیلی این گروه شاهد هستیم، الگوی ساختاری متغیرهای وابسته به خانواده و نیز سطوح مختلف عزت‌نفس را در رابطه با پیشرفت تحصیلی مطالعه کنیم. محقق با طرح این سوال که آیا ابعاد مختلف کارکردی خانواده و عزت‌نفس دانش‌آموزان دختر با موفقیت متوالی، متفاوت از دختران دانش‌آموز دچار افت تحصیلی است؟ می‌خواهد نقش

1- Frustration - Self esteem model

2- Pupils implicit theory

متغیرهای میانجی و متغیر مستقل را دریابد. به عبارت دیگر هدف کلی این مطالعه تعیین روابط ساختاری متغیرهای کارکرد خانواده و عزت‌نفس دانش‌آموز با پیشرفت تحصیلی وی می‌باشد.

## روش

این مطالعه از دسته طرح‌های پس‌رویدادی (علی-مقایسه‌ای) است که در جامعه پژوهشی دانش‌آموزان دختر دبیرستان‌های دولتی مناطق پنج‌گانه شهر اصفهان در سال ۸۸-۱۳۸۷ انجام گرفت. نمونه ۳۶۰ نفری مشتمل بر دو گروه ۱۸۰ نفری بودند که متوسط نمرات ۳ ترم آخر تحصیلی یک گروه بالاتر از ۱۷/۰۱ و گروه دیگر کمتر از ۱۷ بوده است. گروه اول به عنوان افراد با افت تحصیلی (که نسبت به ترم‌های گذشته با افت نمرات مواجه بودند) و گروه دوم به عنوان افراد با پیشرفت تحصیلی مستمر در نظر گرفته شدند.

نمونه‌گیری به روش خوشه‌بندی چندمرحله‌ای باگزینش تصادفی انجام گرفت. مناطق مختلف آموزش و پرورش خوشه‌های مرحله اول، مدارس دخترانه خوشه‌های مرحله دوم و پایه‌های کلاسی در هر مدرسه به عنوان خوشه‌های مرحله سوم عمل نمودند با مراجعه به فهرست اسامی ارائه شده از سوی مدیریت هر آموزشگاه به تصادف اقدام به انتخاب دانش‌آموزان گردید. برای هر یک از مناطق آموزش و پرورش ۷۲ دانش‌آموز و برای هر پایه تحصیلی ۲۴ نفر (۱۲ نفر با پیشرفت تحصیلی و ۱۲ نفر با افت تحصیلی) و در مجموع ۳۶۰ نفر انتخاب گردیدند. ملاک‌های ورود به مطالعه عبارت بود از: عدم ابتلا به بیماری‌های جسمی - روانی عمده در یک سال اخیر، مهاجرت، از دست دادن یک عزیز در خانواده در ماه‌های اخیر و طلاق والدین. اعضای نمونه انتخاب شده با دو پرسشنامه مورد پرسشگری قرار گرفتند.

## ابزار اندازه‌گیری

### ۱- مقیاس عزت‌نفس

این مقیاس که ویژه گروه سنی کودکان و نوجوانان به شمار می‌رود توسط ایس پوپ ساخته شده و دارای ۶۰ سوال است و در چهار خرده‌مقیاس: تحصیلی، خانوادگی، جسمانی، اجتماعی و به دست دادن یک نمره کل عزت‌نفس فرد را می‌سنجد (پوپ، ۱۳۷۳). در این مقیاس جملات مختلفی مطرح می‌شود که فرد با توجه به سه حالت تقریباً همیشه، گاهی اوقات و تقریباً هیچ‌گاه پاسخ می‌دهد. ماده‌های این مقیاس از نظر لغوی برای کودکان ۱۰-۱۲ ساله نوشته شده است. اما می‌توان با بازنویسی و تغییرات لغوی آن را برای سنین مختلف مورد استفاده قرار داد (امامی، ۱۳۷۹). در یک مطالعه ایرانی توسط غفاری و رضانی (۱۳۷۳) بر روی نمونه‌ای از دانش‌آموزان دبیرستانی به تعداد ۱۲۵۲ نفر ضریب پایایی آن برابر با ۰/۸۶ گزارش گردید (صدیقی، ۱۳۸۰). در مطالعه حاضر نیز قبل از اجرای نهایی، در نتیجه اجرا بر نمونه‌ای مشابه گروه تحقیق آلفای کرونباخ برابر با ۰/۷۹ محاسبه گردید.

### ۲- طرح ارزیابی خانواده<sup>۱</sup> (FAD)

این ابزار براساس الگوی کارکرد خانواده مک مستر، اولین بار با تعداد ۲۴۰ ماده توسط ایستاین، بیشاپ و بالدوین برای ارزیابی کارکرد و مهارت‌های انطباقی خانواده طراحی شد که در ویرایش‌های بعدی کاسته شده و در نهایت در سال ۱۹۸۳ در ۶۰ ماده تنظیم شد (ایستاین و همکاران، ۱۹۸۳). این مقیاس کارکرد خانواده را در ۷ بعد «حل مشکل<sup>۲</sup>، ارتباط، نقش‌ها<sup>۳</sup>، پاسخدهی عاطفی<sup>۴</sup>، کنترل رفتاری<sup>۵</sup>، آمیزش عاطفی و کارکرد عمومی»

1- McMaster Family Assessment Device

3- role

5- behavioral control

2- problem solving

4- affective responsiveness

بر روی یک پیوستار از مؤثر تا غیرمؤثر و با دو جنبه ابزاری<sup>۱</sup> و عاطفی<sup>۲</sup> اندازه می‌گیرد. ویژگی‌های روان‌سنجی این ابزار در کشورهای مختلف از جمله ایتالیا (رونسون و همکاران، ۱۹۹۸)، چین (شک، ۲۰۰۱)، پاره‌ایی از جوامع اروپای شرقی (کیتنر و همکاران، ۱۹۹۰) و نیز ایران (نجاریان، ۱۳۷۴؛ ثنایی، ۱۳۷۹) مورد مطالعه قرار گرفته است. آلفای گزارش شده از سوی اپستاین و همکاران (۱۹۸۳) برای خرده‌مقیاس‌ها در دامنه ۷۲/ (نقش‌ها) تا ۹۲/ (کارکرد کلی) و در مطالعه ثنایی (۱۳۷۹) بر روی دانشجویان ایرانی در دامنه ۴۹/ (نقش‌ها) تا ۷۴/ (کارکرد عمومی) و ۹۱/ برای کل مقیاس، گزارش گردیده است (اپستاین و همکاران، ۱۹۸۳؛ ثنایی، ۱۳۷۹). در پژوهش حاضر آلفای محاسبه شده برای خرده‌مقیاس‌ها بین ۷۹/ (کارکرد عمومی) تا ۸۵/ (آمیزش عاطفی) و برای کل مقیاس ۸۴/ به دست آمد.

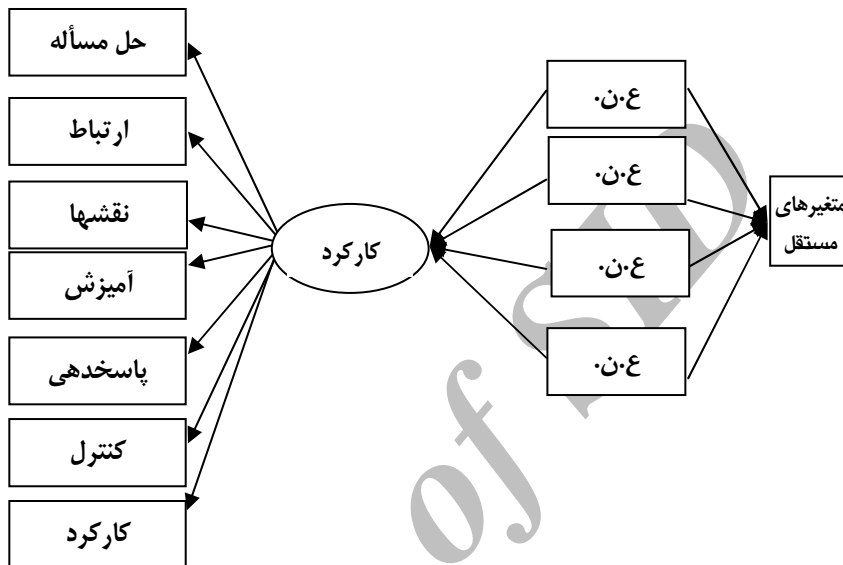
شیوه تجزیه و تحلیل داده‌ها به این صورت بود که بر مبنای ۷ زیر مقیاس کارکرد خانواده (شامل: حل مسأله، ارتباط، نقش‌ها، آمیزش عاطفی، پاسخدهی عاطفی، کنترل و کارکرد عمومی) یک عامل که کارکرد کلی خانواده را در فرزند پروری ارزیابی می‌کرد استخراج گردید و تأثیر آن در کنار متغیرهای مستقل دیگر (سن، پایه تحصیلی، تحصیلات والدین، رتبه تولد، سن پدر و مادر و تعداد خواهر و برادر) بر هریک از ابعاد عزت‌نفس در هر یک از گروه‌های دارای پیشرفت تحصیلی مستمر و دارای افت تحصیلی از طریق مدل رگرسیون متغیرهای پنهان چندگروهی مورد ارزیابی قرار گرفت. نمودار زیر چارچوب ارتباط ساختاری متغیرهای پژوهش را در مدل برازش‌یافته نشان می‌دهد. از نرم‌افزار SPSS<sup>15</sup> برای خلاصه‌سازی ویژگی‌های جمعیت‌شناختی نمونه در قالب آماره‌های توصیفی استفاده گردید و برای بررسی اهداف و فرضیات پژوهش از مدل رگرسیون متغیرهای پنهان چندگروهی<sup>۳</sup> استفاده گردید که با استفاده از نرم‌افزار تخصصی LatentGold ویرایش ۴/۵ به داده‌ها برازش داده شد.

1- instrumental

2- affective

3- Multigroup latent variables regression





نمودار (۱) ساختار ارتباط متغیرهای پژوهش در مدل برازش یافته

### یافته‌ها

یافته‌ها در دو بخش توصیفی و تحلیلی ارائه می‌شود. در بخش توصیفی ویژگی‌های جمعیت‌شناختی و آماره‌های خلاصه مربوط به متغیرهای پژوهش در نمونه مورد بررسی عبارتند از: میانگین سنی کل دانش‌آموزان ۱۶/۱ سال (۱۸-۱۵ سال)، میانگین سنی مادران ۴۰/۷ (۳۰-۶۰ سال)، میانگین سنی پدران ۴۶/۱ (۴۰-۶۹ سال)، از نظر ترتیب تولد دانش‌آموزان فرزند اول با ۲۷/۵ درصد و فرزند دوم با ۲۲/۵ درصد بیشترین فراوانی و فرزندان پنجم با ۶/۷ درصد و فرزندان ششم و بالاتر با ۷/۹ درصد کمترین فراوانی را به خود اختصاص می‌دادند. ۲/۲ درصد دانش‌آموزان تک فرزند بوده و از نظر تعداد فرزندان خانواده ۲۸/۴ درصد دانش‌آموزان متعلق به خانواده‌های دو فرزند و ۲۷/۲ درصد متعلق به خانواده‌های ۳ فرزند بودند که این تعداد بیشترین فراوانی را در برمی‌گرفت.

در بخش تحلیلی، نتایج برازش مدل رگرسیونی چندگروهی متغیرهای پنهان برای بررسی ارتباط متغیرهای زمینه‌ای و عامل کارکرد خانواده در هریک از دو گروه (دارای پیشرفت مستمر (گروه اول) و گروه دارای افت تحصیلی (گروه دوم)) در جداول ۱ تا ۴ خلاصه شده است. لازم است ذکر شود برازش مدل و بررسی ارتباط متغیرها در آن، در قالب یک مدل واحد و یک فرایند یک مرحله‌ای انجام گردید و صرفاً به منظور پرهیز از پیچیده شدن ارائه یافته‌ها نتایج مربوط به نحوه تأثیرپذیری هریک از ابعاد عزت‌نفس از متغیرهای مستقل در جداول منفک از هم ارائه شد.

در جدول ۱ نتایج ارزیابی اثر متغیرهای مستقل بر بعد خرده‌مقیاس عزت‌نفس تحصیلی برای هریک از گروه‌ها به تفکیک ملاحظه می‌شود.

جدول (۱) نتایج ارزیابی رابطه‌ی متغیرهای مستقل با بعد عزت‌نفس تحصیلی

متغیر	گروه	مقدار ضریب	خطای استاندارد	آماره z	p-value	آماره والد	p-value
کارکرد خانواده	دارای افت	-۱/۶۱۹۹	۰/۷۷۹۶	-۲/۰۷۷۹	۰/۰۳۸	۴/۷۹۳۸	۰/۰۲۹
	فاقد افت	۲/۲۳۱۶	۱/۰۷۲۳	۲/۰۸۱۱	۰/۰۳۷		
سن	دارای افت	۰/۱۳۶۷	۰/۰۵۱۹	۲/۶۳۲۳	۰/۰۰۸۵	۴/۴۰۱۵	۰/۰۳۶
	فاقد افت	-۰/۰۱۰۶	۰/۰۴۷۲	-۰/۲۲۴	۰/۸۲۵		
پایه تحصیلی	دارای افت	-۰/۱۱۴۹	۰/۰۷۰۷	-۲/۱۰۹۳	۰/۰۲۵	۵/۸۵۶۷	۰/۰۵۳
	فاقد افت	-۰/۰۶۷۸	۰/۰۷۰۶	-۰/۹۶۰۳	۰/۳۴		
تحصیلات والدین	دارای افت	۴/۳۳۹۲	۴/۱۴۱۲	۱/۰۴۷۸	۰/۲۹	۴/۸۰۳۷	۰/۰۹
	فاقد افت	۱۰/۹۰۶۱	۵/۴۷۴۸	۱/۹۹۲	۰/۰۴۶		
سن پدر	دارای افت	-۰/۰۰۶۵	۰/۰۰۷۲	-۰/۸۹۴۵	۰/۳۷	۱/۱۲۵۱	۰/۳۳
	فاقد افت	۰/۰۰۶۱	۰/۰۱۰۷	۰/۵۶۹۵	۰/۵۷		
سن مادر	دارای افت	۰/۰۰۵۲	۰/۰۰۹۴	۰/۵۵۰۲	۰/۵۸	۰/۹۴۶۲	۰/۳۳
	فاقد افت	-۰/۰۰۱۷	۰/۰۱۱۲	-۰/۱۴۷۹	۰/۸۸		
رتبه تولد	دارای افت	۰/۰۲۵۲	۰/۰۴۳۷	۰/۵۷۷	۰/۵۶	۳/۴۷۶۱	۰/۰۶۲
	فاقد افت	-۰/۰۱۰۰۲	۰/۰۵۰۹	-۱/۹۶۷۶	۰/۰۳۹		
تعداد خواهر و برادر	دارای افت	-۰/۰۴۱۶	۰/۰۴۶۳	-۰/۸۹۷۴	۰/۳۷	۳/۸۸۰۴	۰/۰۴۹
	فاقد افت	۰/۱	۰/۰۵۴۹	۱/۸۲۱۵	۰/۰۶۹		

در این جدول ملاحظه می‌شود اثر عامل کارکرد خانواده به طور کلی بر خرده‌مقیاس عزت‌نفس تحصیلی در سطح ۵ درصد معنی‌دار است (آماره والد برابر با ۴/۷۹ و  $p = ۰/۰۲۹$  value) و تأثیر همین متغیر بر عزت‌نفس تحصیلی در هر دو گروه نیز معنی‌دار می‌باشد (در سطح ۵ درصد) و عملکرد این عامل در دو گروه متضاد بوده است. اثر پایه تحصیلی به طور کلی (در سطح ۱۰ درصد) و در گروه دارای افت تحصیلی در سطح ۱ درصد معنی‌دار بوده است درحالی که این متغیر در گروه فاقد افت تحصیلی معنی‌دار نبوده است. از دیگر متغیرهای اثرگذار می‌توان به سن (در سطح ۵ درصد) و تحصیلات والدین (در سطح ۱۰ درصد)، رتبه تولد (در سطح ۱۰ درصد) و تعداد خواهر و برادر (در سطح ۵ درصد) اشاره کرد.

در جدول ۲ نتایج ارزیابی اثر متغیرهای مستقل بر بعد خرده‌مقیاس عزت‌نفس جسمانی برای هر یک از گروه‌ها به تفکیک ملاحظه می‌گردد.

جدول (۲) نتایج ارزیابی رابطه‌ی متغیرهای مستقل با بعد عزت‌نفس جسمانی

متغیر	گروه	مقدار ضریب	خطای استاندارد	آماره z	p-value	آماره والد	p-value
کارکرد خانواده	دارای افت	-۴/۶۶۹۸	۲/۲۴۱۶	-۲/۰۸۳۲	۰/۰۳۷	۵/۰۳۴۵	۰/۰۲۵
	فاقد افت	۴/۳۶۶۸	۲/۱۲۶۳	۲/۰۵۳۷	۰/۰۴		
سن	دارای افت	۰/۱۱۲۷	-۰/۰۸۲۳	۱/۳۶۹۱	۰/۱۷	۷/۶۵۰۲	۰/۰۰۵۷
	فاقد افت	-۰/۲۰۴۱	-۰/۰۷۹۵	-۲/۵۶۶۴	۰/۰۱		
پایه تحصیلی	دارای افت	-۰/۰۰۲۹	-۰/۱۰۰۶	-۰/۰۲۸۷	۰/۹۸	۴/۹۹۹۵	۰/۰۸۲
	فاقد افت	۰/۱۸۳۹	-۰/۰۸۲۳	۲/۲۳۵۵	۰/۰۲۵		
تحصیلات والدین	دارای افت	۱۱/۸۴۰۲	۸/۱۴۱۷	۱/۴۵۴۳	۰/۱۵	۴/۸۳۶۹	۰/۰۴۸
	فاقد افت	۱۴/۹۶۷۲	۷/۸۶۳۱	۱/۹۰۳۵	۰/۰۵۷		
سن پدر	دارای افت	-۰/۰۱۶۴	-۰/۰۱۴۳	-۱/۱۴۷۸	۰/۲۵	۰/۴۷۷	۰/۴۹
	فاقد افت	-۰/۰۰۱۹	-۰/۰۱۵۴	-۰/۱۲۵۳	۰/۹		
سن مادر	دارای افت	۰/۰۰۰۷	-۰/۰۱۵۶	۰/۰۴۵۶	۰/۹۶	۰/۰۲۳	۰/۹۵
	فاقد افت	۰/۰۰۰۲	-۰/۰۱۶۴	۰/۱۲۳۹	۰/۹		

رتبه تولد	دارای افت	-۰/۰۴۱۹	۰/۰۷۴۵	-۰/۵۶۳۷	۰/۵۷	۰/۴۶۵۸	۰/۴۹
فاقد افت	۰/۰۲۸۷	۰/۰۷۱۱	۰/۴۰۳۶	۰/۶۹			
تعداد خواهر و برادر	دارای افت	-۰/۰۵۵۶	۰/۰۷۷۲	-۰/۷۲۰۲	۰/۴۷	۰/۹۸۳۸	۰/۳۲
فاقد افت	-۰/۰۵۳۲	۰/۰۷۷۸	-۰/۶۸۴۴	۰/۴۹			

در جدول ۲ ملاحظه می‌شود، اثر متغیر کارکرد خانواده به طور کلی بر خرده‌مقیاس عزت‌نفس جسمانی در سطح ۵ درصد (آماره والد برابر با ۰/۲۵ و ۰/۲۵) و تأثیر همین متغیر بر عزت‌نفس جسمانی در هر گروه به تفکیک نیز در سطح ۵ درصد معنی دار بوده و عملکرد این متغیر در دو گروه متضاد بوده است. اثر سن (آماره والد برابر با ۷/۶۵ و  $P=۰/۰۵$ )، پایه تحصیلی (آماره والد برابر با ۴/۹۹ و  $P=۰/۰۸$ ) در سطح ده درصد و تحصیلات والدین (آماره والد برابر با ۴/۸۳ و  $P=۰/۰۴$ ) در سطح ۵ درصد بر متغیر عزت‌نفس جسمانی معنی دار بوده است که در مورد اثر هر ۳ متغیر در گروه دارای پیشرفت تحصیلی مستمر در سطح ۵ درصد معنی دار بوده است.

در جدول ۳ نتایج ارزیابی متغیرهای مستقل بر بعد خرده‌مقیاس عزت‌نفس خانوادگی برای هر یک از گروه‌ها به تفکیک ملاحظه می‌شود.

جدول (۳) نتایج ارزیابی رابطه‌ی متغیرهای مستقل با بعد عزت‌نفس خانوادگی

متغیر	گروه	مقدار ضریب	خطای استاندارد	آماره z	p-value	آماره والد	p-value
کارکرد خانواده	دارای افت	-۳/۸۸۹۷	۱/۸۱۸۳	-۲/۱۳۹۲	۰/۰۳۲	۴/۹۸۱۲	۰/۰۲۶
	فاقد افت	۳/۱۹۴۸	۱/۵۰۸۸	۲/۱۱۷۵	۰/۰۳۴		
سن	دارای افت	۰/۰۶۹	۰/۰۸۳۳	۰/۸۲۷۹	۰/۴۱	۰/۱۷۴۸	۰/۲۸
	فاقد افت	-۰/۰۴۵۵	۰/۰۶۴۹	-۰/۷۰۱۶	۰/۴۸		
پایه تحصیلی	دارای افت	۰/۰۹۱۴	۰/۰۹۶۵	۰/۹۴۶۸	۰/۳۴	۰/۳۱۰۶	۰/۵۸
	فاقد افت	-۰/۰۲۴۹	۰/۰۷۰۶	۰/۳۵۲۴	۰/۷۲		
تحصیلات	دارای افت	۱۰/۹۷۰۵	۷/۶۵۵۹	۱/۴۳۲۹	۰/۱۵	۵/۳۴۲۱	۰/۰۶۹

فصلنامه پژوهش‌های نوین روانشناختی

سال ششم شماره ۲۲، تابستان ۱۳۹۰

			۰/۰۲۳	۲/۲۶۹	۱۰/۸۳۰۷	۲۴/۵۷۵	فاقد افت	والدین
			۰/۳۳	-۰/۹۶۹۹	۰/۰۱۳۴	-۰/۰۱۳	دارای افت	سن پدر
۰/۴۳	۰/۶۳۱۶		۰/۸۵	۰/۱۸۹۶	۰/۰۱۴۶	۰/۰۰۲۸	فاقد افت	
			۱	-۰/۰۰۱۵	۰/۰۱۵۸	۰	دارای افت	سن مادر
۰/۳۸	۰/۷۵۵۹		۰/۲۲	-۱/۲۳۶۱	۰/۰۱۵۷	-۰/۰۱۹۴	فاقد افت	
			۰/۲۴	-۱/۱۶۴۲	۰/۰۷۲۷	-۰/۰۸۴۶	دارای افت	رتبه تولد
۰/۱۳	۲/۲۹۲۴		۰/۳۳	۰/۹۷۷۵	۰/۰۶۸۱	۰/۰۶۶۵	فاقد افت	
			۰/۳۷	-۰/۹۰۲۴	۰/۰۷۵۹	-۰/۰۶۸۵	دارای افت	تعداد خواهر
۰/۲۴	۱/۳۹۸۴		۰/۴۴	۰/۷۶۹۳	۰/۰۷۳۳	۰/۰۵۶۴	فاقد افت	و برادر

در این جدول ملاحظه می‌شود اثر متغیر کارکرد خانواده به طور کلی بر خرده‌مقیاس عزت‌نفس خانوادگی در سطح ۵ درصد معنی‌دار است (آماره والد برابر با  $۴/۹۸$  و  $P=۰/۰۲$ ) و تأثیر همین متغیر بر عزت‌نفس خانوادگی در هر گروه به تفکیک، با عملکرد متضاد این عامل در دو گروه در سطح ۵ درصد معنی‌دار است. از میان متغیرهای دیگر ملاحظه می‌شود، اثر تحصیلات والدین در کل بر خرده‌مقیاس عزت‌نفس خانوادگی در سطح ۱۰ درصد معنی‌دار است که این رابطه تنها در گروه دارای اثر پیشرفت مستمر در سطح ۵ درصد معنی‌دار مشاهده شد.

در جدول ۴ نتایج ارزیابی اثر متغیرهای مستقل بر بعد خرده‌مقیاس عزت‌نفس اجتماعی برای هر یک از گروه‌ها به تفکیک ملاحظه می‌شود.

جدول (۴) نتایج ارزیابی رابطی متغیرهای مستقل با بعد عزت‌نفس اجتماعی

متغیر	گروه	مقدار خطای ضریب استاندارد	آماره z	p-value	آماره والد	p-value
کارکرد خانواده	دارای افت	-۴/۵۷۰۳	۲/۱۸۰۷	-۲/۰۹۵۸	۴/۹۲۰۷	۰/۰۳۶
	فاقد افت	۳/۶۷۳۳	۱/۷۳۶۳	۲/۱۱۵۶		۰/۰۳۴
سن	دارای افت	۰/۱۴۵۵	۰/۰۸۵۹	۱/۶۹۴۷	۴/۱۴۰۳	۰/۰۴۲
	فاقد افت	-۰/۰۶۹۳	۰/۰۶۱۵	-۱/۱۲۶۳		۰/۰۲۶
رده تحصیلی	دارای افت	۰/۰۶۴۵	۰/۰۹۹۷	۰/۶۴۷	۱/۹۶۷۷	۰/۱۸۷
	فاقد افت	-۰/۰۸۴۹	۰/۰۶۷۹	۱/۲۵		۰/۰۲۱
تحصیلات والدین	دارای افت	۹/۲۲۸۶	۷/۴۱۳۲	۱/۲۴۴۹	۴/۸۵۶۷	۰/۰۷
	فاقد افت	۱۴/۶۷۲۳	۷/۳۱۱۴	۲/۰۰۶۸		۰/۰۴۵
سن پدر	دارای افت	-۰/۰۱۲۷	۰/۰۱۴۲	-۰/۸۹۶۴	۰/۶۲۰۳	۰/۰۴۳
	فاقد افت	۰/۰۰۲۸	۰/۰۱۳۶	۰/۲۰۲۵		۰/۰۸۴
سن مادر	دارای افت	۰/۰۰۲	۰/۰۱۵۸	۰/۱۲۸۸	۱/۸۶۷۷	۰/۰۷۲
	فاقد افت	-۰/۰۰۵۷	۰/۰۱۴۵	-۰/۳۹۲۸		۰/۰۶۹
رتبه تولد	دارای افت	۰/۰۲۳	۰/۰۷۲۵	۰/۳۱۷۱	۰/۳۳۸۶	۰/۳۳۸۶
	فاقد افت	-۰/۰۳۳۳	۰/۰۶۳۴	-۰/۵۲۵۱		۰/۰۶
تعداد خواهر و برادر	دارای افت	-۰/۰۸۸۳	۰/۰۷۵۲	-۱/۱۷۴۸	۲/۱۵۴۷	۰/۰۱۴
	فاقد افت	۰/۰۶۲۳	۰/۰۶۹۶	۰/۸۹۵۳		۰/۰۳۷

یافته‌های اشاره شده در این جدول حاکی است اثر متغیر کارکرد خانواده در کل بر خرده‌مقیاس عزت‌نفس اجتماعی در سطح ۵ درصد معنی‌دار است (آماره والد برابر با ۴/۹۲ و  $P=۰/۰۲$ ) و تاثیر همین متغیر بر عزت‌نفس اجتماعی در هر گروه به تفکیک، با عملکرد متضاد این عامل در دو گروه در سطح ۵ درصد معنی‌دار است. از میان متغیرهای دیگر ملاحظه می‌شود، اثر سن در کل بر این خرده‌مقیاس در سطح ۵ درصد، تحصیلات

والدین در سطح ده درصد معنی‌دار بود. همچنین رابطه اخیر در گروه با پیشرفت تحصیلی مستمر در سطح ۵ درصد معنی‌دار بود.

### بحث و نتیجه‌گیری

ضرورت توجه به دوره پویای نوجوانی به عنوان فصلی توأم با تحول و تغییر چشمگیر در رشد، محققان را با این سوال مواجه ساخت که نقش پاره‌ایی از عوامل مرتبط با خانواده و فرد در جریان پیشرفت تحصیلی دختران دبیرستانی چگونه است.

نوجوانی دوره‌ایی است که در آن پیشرفت تحصیلی تحت تأثیر متغیرهایی چون: سازه‌های مربوط به خود، روش آموزش، عوامل مرتبط با مدرسه، عوامل کارکردی - ساختاری خانواده و... است. آسیب‌ها و خطرات زیادی مثل: سوء‌مصرف مواد، رفتارهای خودآسیب‌رسان، خودارزشمندی پایین به طور متفاوت در نوجوانان دختر و پسر ملاحظه می‌شود (والدرون، ۲۰۰۷).

محققین سازه عزت‌نفس را با عملکرد تحصیلی مرتبط دانسته‌اند و اظهار داشته‌اند به طور کلاسیک سازه روانشناختی عزت‌نفس با تندرستی روانی - هیجانی مرتبط است (پلگ، ۲۰۰۹؛ لاگراکا، ۱۹۸۷؛ والاس، ۱۹۹۹). روزنبرگ (۱۹۸۶) بیان می‌دارد عزت‌نفس طی زمان خود را به طور متغیر نشان می‌دهد و نسبت به وقایع بد یا خوب حساس است که ثبات و عدم‌ثبات آن ممکن است حاکی از فعالیت فرد در این رویدادها باشد.

حجم زیادی از پژوهش‌ها مؤید نقش مهم والدین در شکل‌گیری سازمان روان‌شناختی کودکان و نوجوانان است. فرزندپروری مقتدرانه و حمایت‌گرانه که با نظارت، صمیمیت و قاطعیت همراه است و در رشد سالم مؤثر شناخته شده است، مستلزم وجود عوامل کارکردی چون همبستگی، ارج‌گذاری به خودمختاری فردی، آمیزش عاطفی، پاسخدهی هیجانی، سازگاری روانی و گرایش‌های عقیدتی آگاهانه است. نکته‌ای که یافته‌های این پژوهش مؤید آن است. یافته‌های جداول ۱-۴ تا ۱-۴ حاکی از رابطه

معنی‌دار کارکرد خانواده و عزت‌نفس است که این رابطه با جهتی متفاوت در دو گروه دارای پیشرفت تحصیلی مستمر و دچار افت تحصیلی مرتبط شناخته شده است. در تأیید این یافته مطالعات انجام شده اشاره به نقش مؤثر باثباتی خانواده پس از طلاق (سان و همکاران، ۲۰۰۹)، فرهنگ‌پذیری، مشارکت در مدرسه، دلبستگی نوجوان - والدین (انگ و همکاران، ۲۰۰۸) وابستگی‌های مذهبی (پارک و همکاران، ۲۰۰۸) در پیشرفت تحصیلی دانش‌آموز دارند. همچنین ویلیام جینز (جینز، ۲۰۰۵) آمیزش والدینی و ساختار خانواده را به عنوان بزرگ‌ترین پیش‌بینی‌کننده پیشرفت تحصیلی قلمداد کرده است. سازگاری روانی - اجتماعی والدین با نظام تربیتی مقتدرانه که خود با مشارکت والدین در امور مدرسه و نیز پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان مرتبط است، مؤثر شناخته شده است (استینبرگ و همکاران، ۱۹۹۲؛ ویلسون، ۲۰۰۹). مهارت‌های حل مسأله، نظارت و کنترل در دوره نوجوانی نه تنها با پیشرفت تحصیلی بلکه با سومصرف مواد و اعتماد به نفس و حتی عضویت‌های گروهی مرتبط شناخته شده است (براون و همکاران، ۲۰۰۹).

پیشرفت تحصیلی در دسته‌ای از مطالعات در گرو عزت‌نفس و خودپنداره مثبت قرار گرفته است. البته به نظر می‌رسد در اینجا یک رابطه دوسویه مفروض است که هر دو از عوامل مرتبط با خانواده تأثیرپذیرند. یافته‌های حاصل از تحلیل‌های درون‌گروهی مطالعه‌ی حاضر در راستای مطالعات دوبویس و همکاران (۱۹۹۹)، زیمرمن و همکاران (۱۹۹۷)، اشمیتز (۲۰۰۶)، ونتزل (۱۹۹۴)، استیرن و همکاران (۲۰۰۷) است که حاکی از نقش خودارزشمندی بالا و عزت‌نفس در پیشرفت تحصیلی است. این نکته علاوه بر مطالعات مذکور در راستای ادعای روزنبرگ است که می‌گوید: عزت‌نفس بالا با تندرستی روانی مرتبط است، به نحوی که افراد با این مشخصه با خود خوب فکر می‌کنند و تمایل به حفظ یک سلامت روانی بهتر که مسبب پیشرفت است دارند (روزنبرگ، ۱۹۸۹؛ ۱۹۹۵).



بنابراین می‌توان نتیجه گرفت خودگردانی<sup>۱</sup> مرتبط با خودآگاهی که منجر به شیوه کنترل و هدایت کنش‌های شخص می‌شود و زمینه سازگاری بهتر او را در زندگی فردی - اجتماعی فراهم می‌کند با انگیزش بالا در هدف‌گزینی و پایداری در جستجوی اهداف و دسترسی به پیشرفت تحصیلی مؤثر است.

یافته دیگر مطالعه ارتباط تحصیلات والدین در کل با ابعاد مختلف عزت‌نفس است که در مطالعه درون‌گروهی این ارتباط در گروه با پیشرفت تحصیلی مستمر معنی‌دار بوده است. به عبارتی ترازهای تحصیلی بالاتر والدین با عزت‌نفس بالای دانش‌آموز مرتبط بوده که این امر یکی از توجیه‌کننده‌های احتمالی استمرار پیشرفت تحصیلی وی است. تأکیدات تحصیلی متناسب و منعطف والدین، خردورزی و برگزیدن فرصت‌های تعقل‌ورزی<sup>۲</sup> و اتخاذ راهبردهای کارآمد برای اهداف واقع‌بینانه از جمله ویژگی‌های خانوادگی مؤثر است. طرز تفکر و نگرش مثبت و سطح تحصیلات والدین (مک اینتاش، ۲۰۰۸) سطح آرزوی والدین (اسپرا و همکاران، ۲۰۰۹) از جمله عوامل مرتبط با این متغیر است که نقش آن در مطالعات دیگر به تأیید رسیده است.

در میان یافته‌های این پژوهش ملاحظه شد که سن دانش‌آموزان با ابعاد عزت‌نفس تحصیلی و عزت‌نفس اجتماعی رابطه معنی‌داری دارد به نحوی که در گروه با پیشرفت تحصیلی مستمر با افزایش سن، کاهش عزت‌نفس جسمانی ملاحظه می‌گردد. به نظر می‌رسد این یافته صرف‌نظر از رابطه با پیشرفت یا عدم پیشرفت تحصیلی، این پیشینه که نوجوانان بزرگسال تحت تأثیر انگاره‌ها و قضاوت‌های اجتماعی - فرهنگی بیشتر از گروه‌های سنی دیگر نگران ظاهر جسمانی خود هستند (برک، ۲۰۰۲) توافق داشته باشد. همچنین ملاحظه شد تعداد فرزندان خانواده در گروه‌ها به طور کل با عزت‌نفس تحصیلی ارتباط معنی‌داری دارد. درهم‌آمیزی کارکرد فرزندپروری و نیز کارکرد خانواده با جمعیت

1- self-regulation

2- intellectualization

فرزندان عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان را تحت‌الشعاع قرار می‌دهد. این یافته نیز با پژوهش‌های انجام شده بر رابطه وضعیت اقتصادی- اجتماعی، اعمال والدینی و قومیت با رفتارهای دوران نوجوانی از جمله پیشرفت تحصیلی مورد تأیید قرار می‌گیرد (هیل، ۱۹۹۵؛ اینگلدبای، و همکاران، ۲۰۰۳ پارک و همکاران، ۲۰۰۲).

بنابراین نوجوانانی که از حمایت خوب خانواده برخوردارند و در محیط‌های مساوات طلب پرورش یافته‌اند معمولاً از تحصیل بیشتری سود می‌برند. به نظر می‌رسد یکی از مکانیسم‌های اثرگذار بر پیشرفت تحصیلی عوامل کارکردی خانواده چون: رابطه نزدیک کودک با والدین، نگرش مثبت والدین در باره مدرسه، انتظارات واقع‌گرایانه در باره پیشرفت و ابراز علاقه و توجه والدین به عملکرد تحصیلی فرزند باشد. پیوند و همبستگی اعضای خانواده احساس اعتماد به خود و کفایت را در فرزندان پدید می‌آورد؛ نوجوانی که با چنین احساس امنیتی وارد اجتماع می‌شود با عزت‌نفس تقویت شده از طریق خودکارآمدی، کفایت و اعتماد به نفس شکل گرفته در پرتو خانواده، این احساس را به آموزگار خود نیز منتقل می‌نماید.

### محدودیت‌ها و پیشنهادات

علی‌رغم یافته‌های مذکور، نتایج این مطالعه باید با توجه به محدودیت‌های روش شناختی چندی با احتیاط نتیجه‌گیری و تعمیم داده شود و در نظر داشت که تنها می‌توان به یک نتیجه‌گیری رابطه‌ای دست یافت نه علی. محدودیت‌های مذکور شامل:

۱- اندازه اندک نمونه و اختصاص آن به یکی از جنسیت‌ها، ۲- انگیزش متفاوت دانش‌آموزان در تکمیل پرسشنامه‌ها، ۳- اتکا به داده‌های حاصل از خودگزارش‌دهی که در این سبک جمع‌آوری اطلاعات، شرکت‌کننده احتمالاً در بیان هیجانات و شناخت‌های خود دشواری خواهد داشت و این امر آنها را از ابراز مسائل خصوصی باز می‌دارد. گرین والد و همکاران (۱۹۹۸) اظهار داشته‌اند: نقطه ضعف حاصل از داده‌های خودسنجی

وابستگی آن به دقت افراد است به توصیف حالت‌های درونی خود است، ۴- علی‌رغم حضور پرسشگران، دشواری در خواندن عبارت‌های پرسشنامه و سوداری احتمالی پاسخ‌ها.

بر این اساس پیشنهاد می‌گردد در پژوهش‌های بعدی با انتخاب گروه‌های وسیع‌تر امکان مقایسه‌های درون‌گروهی را با رعایت تدابیر کنترل متغیرهای مداخله‌گر در نظر داشت. همچنین برای ارتقای احتمال پاسخ‌های واقعی‌تر از ابزارهای دارای مقیاس دروغ‌سنج استفاده شود و یا در قالب یک رابطه توأم با احساس امنیت نسبت به جمع‌آوری داده‌ها اقدام نمود.

در هر حال باید در نظر داشت یافته‌های حاصل از این مطالعه بینش جدیدی را نسبت به تجارب گروهی از دانش‌آموزان نوجوان ایرانی فراهم نموده و این سوالات را برای پژوهش‌های آینده طرح می‌نماید:

۱- انتظارات، طرز تلقی‌ها و گرایش‌های معلم، ۲- سیاست‌گذاری‌های نظام مدیریتی مدرسه، ۳- تفاوت‌های سنی، جنسیتی، هویتی، ۴- برانگیزنده‌ها و فراخوان‌های بیرونی چگونه بر پیشرفت تحصیلی تأثیر می‌گذارد.

### سپاسگزاری

در اینجا لازم است از زحمات بی‌شائبه خانم‌ها زهرا کاردی و منصوره قندهاری و همکاری اولیاء و مسؤولان محترم مدارس و نیز کلیه دانش‌آموزان که از خود شکیبایی به خرج داده و در جمع‌آوری اطلاعات با محققین همکاری داشته‌اند نهایت سپاس و تقدیر را به عمل آوریم.

تاریخ دریافت نسخه‌ی اولیه‌ی مقاله: ۱۳۸۹/۰۲/۱۲

تاریخ دریافت نسخه‌ی نهایی مقاله: ۱۳۸۹/۱۱/۱۴

تاریخ پذیرش مقاله: ۱۳۹۰/۰۳/۲۱

## منابع

- امامی، طاهره (۱۳۷۹). بررسی و مقایسه روش‌های عملی افزایش عزت‌نفس در دانش‌آموزان، دوره راهنمایی، پایان‌نامه دوره دکتری روانشناسی، دانشگاه اصفهان.
- بیابانگرد، اسماعیل (۱۳۸۲). روش‌های ارتقای عزت‌نفس در کودکان و نوجوانان، چاپ هفتم، تهران، انتشارات کارنگ.
- پوپ، آلیس و همکاران (۱۳۷۳). افزایش احترام به خود در کودکان و نوجوانان، ترجمه پریسا تجلی، تهران، انتشارات رشد.
- ثناپی، محمداقرا؛ علاقبند، ستیلا و هومن، عباس (۱۳۷۹). مقیاس‌های سنجش خانواده و ازدواج، تهران: بعثت.
- نجاریان، فاطمه (۱۳۷۴). عوامل مؤثر در کارایی خانواده «بررسی ویژگی‌های روانسنجی مقیاس سنجش خانواده FAD»، پایان‌نامه کارشناسی ارشد، تهران: دانشگاه آزاد اسلامی واحد رودهن، تهران.
- شهرآرای (۱۳۸۳). روانشناسی رشد نوجوان، تهران: نشر علم.
- صدیقی، کاظم (۱۳۸۰). بررسی میزان اثربخشی آموزش شناختی رفتاری عزت‌نفس بر سازگاری اجتماعی دانش‌آموزان پسر پایه سوم دبیرستان‌های نیشابور، پایان‌نامه دوره کارشناسی ارشد مشاوره، دانشگاه اصفهان.
- فرانزوی، استفن ال. (۱۳۸۱). روانشناسی اجتماعی، ترجمه مهرداد فیروزبخت دکتر منصور قنادان، تهران موسسه خدمات فرهنگی، رسا.
- میکوچی جوزف (۱۳۸۳). نوجوان و خانواده درمانی، ترجمه مهشید یاسایی، تهران: انتشارات ققنوس.
- Ahmavaara A. Houston , D.M. (2007). The Rffects of Delective Dchooling and Delf-concept on Sdolescents' Scademic Sspiration: An Rxamination

- of Dweck's Self-Yheory, *British Journal of Educational Psychology*, Leicester. 77(3); 613-16
- Berk, L.E., (2002). *Infant, Children and Adolescents*, Boston: Allyn and Bacon.
- Bronstein, PH., Ginsburg G.S., Herrera, I.S. (2005). Parental Predictors of Motivational Orientation in Early Adolescence: A Longitudinal Study, *Journal of Youth and Adotescence*, 34(6), 559-575.
- Brown B.B., Mounts N., Lamborn S.D., Steinberg L. (1993). Parenting Practices and Peer Group Affiliation in Adolescence, *Child Development*, 64, 467-482.
- Dubois, D.L., & Tevendale, H.D. (1999). Self-esteem in Childhood and Adolescence: Vaccine or Epiphenomenon? *Applied and Preventative Psychology*, 8, 103-117.
- Eng S., Kanitkar, K., Cleveland, H.H., Herber R. (2008). School Achievement Differences among Chinese and Filipino American Students: Acculturation and the family Educational Psychology, *Dorchester-on-Thames*, 28(5); 535-44
- Epstein, N.B.; Baldwin, L.M., & Bishop, D.S.(1383. The Mc Master Family Assessment Device, *Journal of Marital and Family Therapy*, 9, 171-180.
- Finn, J.D. (1989) Withdrawing from School, *Review of Educational Research*, 59:117-42.
- Greenwald, A.G., Mc Chee, D.E. & Schwartz, J.L.K. (1998). .Measuring Individual Differences in Implicit Cognition the Implicit Association Test, *Journal of Personality and Social Psychology*, 74, 1464-1480.
- Hill, N.E. (1995). The Relationship between Family Environment and Parenting Style: A Preliminary Study of African American Families, *Journal of Black Psychology*, 21(4), 408-423.
- Ingoldby, B., Schvaneveldt, B., Supple, A., & Bush, K. (2003). The Relationship between Parenting and Behaviors and Adolescent Achievement and Self-efficacy in Chile and Ecuador, *Marriage and Family Review*, 35(3), 139-159.
-

- Jeynes W.H. (2005). Effects of Parental Involvement and Family Structure on the Academic Achievement of Adolescents, *Marriage & Family Review*, 37, 3: 99-112.
- Kloosterman P. (1988). Self Confidence and Motivation in Mathematics, *Journal of Educational Psychology*, 80(3): 345-51.
- Keitner, G.I.; Ryan, C.E.; Foder, J.; Miller, I.W.; Epstein, N.B., & Bishop, D.S. (1990). A Cross-Cultural Study of Family Functioning, *Contemporary Family Therapy*, 12, 439-459.
- La Greca, A.M. (1987). Children with Learning Disabilities: Interpersonal Skills and Social Competence, *Journal of Reading, Writing and Learning Disabilities International*, 3, 167-185.
- McIntosh J. Family Background (2008), *Parental Involvement and Academic Achievement in Canadian Schools*, Jan 18. Concordia University & Danish National Institute of Social Research.
- Menio, Cl. (1994). A Discreptive Study of the Difficulties Developmentally Delayed Students, *Encounter white Mastering and Transferring Social Skills*, 205, 959-70.
- Mruk, C. (1999). *Assessment of Family Functioning and Social Support*, In L. Cushman (Ed.) *Psychosocial Assessment in Medical Rehabilitation*, Washington, DC: American Psychological Association.
- Park, H., & Bauer, S. (2002). Parenting Practices, Ethnicity, Socioeconomic Status and Academic Achievement in Adolescents, *School Psychology International*, 23(4), 386-396.
- Park H S., Patricia B. (2008). Family Religious Involvement, Parenting Practices and Academic Performance in Adolescents, *School Psychology International*, London, 29(3); 348-58
- Peleg O. (2009). Test Anxiety, Academic achievement, and Self Esteem among Arab Adolescents with and without Learning Disabilities, *Learning Disability Quarterly*, 32, 1: 11-21
- Rosenberg M. (1995). Global Self-Esteem and Specific Self-Esteem, *American Sociological Review*, 60:141-56.
-

- Rosenberg, M., Carmi S., and Carrie S. (1989). Self-Esteem and Adolescent Problems: Modeling Reciprocal Effects, *American Sociological Review*, 54:1004-18.
- Roncone, R.; Rossi, L.; Muiere, E.; Impallomeni, M.; Matteucci, M.; Giacomelli, R. et al. (1988). The Italian Version of the Family Functioning Device, *Social Psychiatry Epidemiology*, 23, 451-461.
- Schmitz M.F. (2006). Influence of Social and Family Contexts on Self-Esteem of Latino Youth, *Hispanic Journal of Behavioral Sciences*, 28, 4: 516.
- Steinberg L., Lamborn S.D., Dornbusch S.M. Darling N. (1992), Impact of Parenting Practices on Adolescent Achievement, Authoritative Parenting, School Involvement and Encouragement to Succeed, *Child Development*, 63, 1266-1281.
- Stearns E., Moller, S., Blau, J. Potochnick, S. (2007). Staying Back and Dropping Out: The Relationship between Grade Retention and School Dropout, *Sociology of Education*, 80(3):210- 31.
- Spera Ch., Kathryn R., Wentzel, H., Matto C. (2009). Parental Aspirations for Their Children's Educational Attainment: Relations to Ethnicity, Parental Education, Children's Academic Performance, and Parental Perceptions of School Climate, *Journal of Youth and Adolescence*, 38 (8); 1140, 43.
- Sun Y., Li Y. (2009). Postdivorce Family Stability and Changes in Adolescents' Academic Performance: A Growth-Curve Model, *Journal of Family Issues*, 30(11); 1527-39.
- Shek, D.T.L. (2001). The General Functioning Scale of the Family Assessment Device: Dose it Work with Chinese Adolescents? *Journal of Clinical Psychology*, 57(12), 1503-1516.
- Taylor, L.C, Clayton, J.D., & Rowley, S.J. (2004). Academic Socialization: Understanding Parental Influence on Children's School-related Development in the Early Years, *Review of General Psychology*, 8, 163-178.
- Turner, E.A., Chandler, M., Heffer, R.W. (2009). The Influence of Parenting Styles, Achievement Motivation, and Self-efficacy on Academic
-

- Performance in College Students, *Journal of College Student Development*, 50 (3), 337-347.
- Valas, H. (1999). Students with Learning Disabilities and Lowachieving Students: Peer Acceptance, Loneliness, Self-esteem, and Depression, *Social Psychology of Education*, 3, 173-192.
- Waldron J.J. (2007). Influence of Involvement in the Girls on Track Program on Early Adolescent Girls' Self-Perceptions, *Research Quarterly for Exercise and Sport*, Washington, 78(5); 520, 31.
- Wilson C.M. (2009). The Relation among Parental Factors and Achievement of African American Urban Youth, *The Journal of Negro Education*, 78, 2:102, 14.
- Wentzel L.R. (1994). Family Functioning and Academic Achievement in Middle School A Social-emotional Perspective, *The Journal of Early Adolescence*, 26: 268-291.
- Zimmerman, M.A, Copeland, L.A, Shope, J.T., & Dielman, T.E. (1997). A Longitudinal Study of Self-esteem: Implications for Adolescent Development, *Journal of Youth and Adolescence*, 26, 117-141.