

نقش واسطه‌ای انگیزش درونی در رابطه بین ادراک از سبک‌های والدگری و تاب‌آوری تحصیلی

The Mediation Role of Intrinsic Motivation in Relationship Between Perceptions of Parenting Styles with Academic Resilience

Tooba Chegini
MA in Educational
Psychology

Masoud Gholamali Lavasani, PhD
Tehran University

مسعود غلامعلی لواسانی
دانشیار دانشگاه تهران

طوبی چگینی
کارشناس ارشد روان‌شناسی تربیتی

Elaheh Hejazi, PhD
Tehran University

الهه حجازی
دانشیار دانشگاه تهران

چکیده

این پژوهش برای تعیین نقش واسطه‌ای انگیزش درونی در رابطه بین ادراک از سبک‌های والدگری و تاب‌آوری تحصیلی دانش‌آموزان دختر انجام شد. به این منظور ۳۱۲ دانش‌آموز دختر کلاس دوم متوسطه آموزش و پرورش منطقه ۱۸ شهر تهران به روش نمونه‌برداری تصادفی خوشه‌ای چندمرحله‌ای انتخاب شدند و به سه مقیاس ادراک شیوه والدگری (گرولنیک، دسی و ریان، ۱۹۹۷)، مقیاس تاب‌آوری تحصیلی (مارتین، ۲۰۰۳) و مقیاس انگیزش درونی (والرند و دیگران، ۱۹۹۲) پاسخ دادند. نتایج نشان داد که ادراک سبک‌های والدگری با تاب‌آوری تحصیلی رابطه مثبت معنادار دارد. نتایج تحلیل مسیر نیز نشان داد که ادراک از سبک‌های والدگری با واسطه انگیزش درونی بر تاب‌آوری تحصیلی تأثیر غیر مستقیم و مثبت معنادار دارد. در مجموع ادراک از سبک‌های والدگری ۱۵ درصد از انگیزش درونی را تبیین کرد و ۳۵ درصد از تاب‌آوری تحصیلی توسط ادراک از سبک‌های والدگری و انگیزش درونی پیش‌بینی شد. با توجه به یافته‌ها می‌توان گفت که انگیزش درونی نقش واسطه‌ای در رابطه بین ادراک از سبک‌های والدگری و تاب‌آوری تحصیلی دارد.

واژه‌های کلیدی: ادراک سبک‌های والدگری، انگیزش درونی، تاب‌آوری تحصیلی

Abstract

The aim of the present study was to investigate the mediating role of intrinsic motivation in the relationship between perceptions of parenting styles and academic resilience among high school girls. Three hundred and twelve second grade high school students were selected from 18th educational district of Tehran, Iran using random multistage cluster sampling method. The participants completed the Perceptions of Parents Scale (Grolnick, Deci & Ryan, 1997), the Academic Resilience scale (Martin, 2003), and the Intrinsic Motivation scale (Vallerand & et al, 1992). The results indicated that perceptions of parenting styles related significantly and positively to academic resilience. The results of path analysis indicated that perceptions of parenting styles indirectly and positively related to academic resilience through intrinsic motivation. The perceptions of parenting styles explained 15% of the variance in intrinsic motivation. The parenting styles and intrinsic motivation accounted for 35% of the variance in academic resilience. The findings supported the mediating role of intrinsic motivation in the relationship between perceptions of parenting styles and academic resilience.

Keywords: perceptions of parenting styles, intrinsic motivation, academic resilience

received: 20 December 2016

accepted: 10 May 2017

Contact information: toobachegini@ut.ac.ir

دریافت: ۹۵/۹/۳۰

پذیرش: ۹۶/۲/۲۰

این مقاله برگرفته از پایان‌نامه کارشناسی ارشد روان‌شناسی تربیتی است.

مقدمه

در نیمه دوم قرن بیستم روی‌آورد جدیدی در روان‌شناسی انسانی‌نگر شکل گرفت که روان‌شناسی مثبت‌نگر نامیده شد. در این روی‌آورد به‌جای بیماری، بر سلامتی و توانایی انسان در مقابله با مشکلات تأکید می‌شود. امید، خوش‌بینی، شادکامی^۱، خلاقیت هیجانی^۲، هوش هیجانی^۳ و خودکارآمدی^۴ از جمله سازه‌های مورد توجه در این حوزه است. یکی از سازه‌های این روی‌آورد که در دهه‌های اخیر مطرح شده و توجه بسیاری را به خود جلب کرده، تاب‌آوری^۵ است. در اغلب پژوهش‌ها این سازه به‌عنوان یک سازه تک‌بعدی در نظر گرفته شده است ولی پژوهش‌های سال‌های اخیر نشان داده‌اند که تاب‌آوری سازه‌ای چندبعدی است (سیچتی و روگوش، ۱۹۹۷). در میان ابعاد تاب‌آوری، تاب‌آوری تحصیلی از اهمیت بسزایی برخوردار است.

از آنجاکه تاب‌آوری، فرایند، ظرفیت و پیامد سازگاری موفقیت‌آمیز به‌رغم شرایط تنیدگی‌زا و تهدیدآمیز تعریف می‌شود (هاوارد و جانسون، ۲۰۰۰)، در تعریف ابعاد آن نیز چنین روی‌آوردی مدنظر است. به‌عبارت دیگر، تاب‌آوری تحصیلی، سطح بالای عملکرد و انگیزش تحصیلی به‌رغم حضور رویدادهای تنیدگی‌زا و شرایطی است که فرد را در معرض عملکرد ضعیف تحصیلی و درنهایت ترک تحصیل قرار می‌دهد (آلوا^۶، ۱۹۹۱ نقل از علی‌خلف، ۲۰۱۴). همچنین تاب‌آوری تحصیلی به‌عنوان توانایی دانش‌آموز برای مقابله مؤثر با موانع، چالش‌ها و فشار در مدرسه تعریف شده است (فالون، ۲۰۱۰).

اگرچه باورهای اولیه در خصوص تاب‌آوری، آن را رگه‌ای ذاتی و افراد تاب‌آور را آسیب‌ناپذیر و با ویژگی‌های منحصربه‌فرد می‌پنداشتند، پژوهش‌های سال‌های اخیر نشان داده‌اند که تاب‌آوری یک توانمندی ذاتی نیست و قابل دستیابی است و زمانی حاصل می‌شود که عوامل حفاظتی مناسب به‌رغم وجود عوامل تهدیدزا در زندگی افراد تاب‌آور حضور داشته باشند (ماستن^۷، ۲۰۰۱ نقل از یتس و ماستن، ۲۰۰۴). مطالعات

(گارمزی^۸، ۱۹۹۱، راتر^۹، ۱۹۸۷، ورنر^{۱۰} و اسمیت^{۱۱}، ۱۹۸۲ نقل از فالون، ۲۰۱۰) مشخص ساختند عوامل حفاظتی را می‌توان در سه سطح طبقه‌بندی کرد: ویژگی‌های فردی (مانند مسند مهارگری درونی، انگیزش شخصی و حرمت خود بالا)، عوامل مربوط به خانواده (مانند حمایت حداقل یکی از اعضای خانواده) و عوامل محافظت‌کننده بیرونی یا عوامل اجتماعی (مانند معلم یا مربی مشوق). کودکانی که صلاحیت‌شان را در مواجهه با شرایط نامطلوب گسترش می‌دهند، ترکیبی از این عوامل را دارند. سندوال-هرناندز و کورتس (۲۰۱۲) بر اساس نظریه نظام‌های بوم‌شناختی برون‌فن‌برنر^{۱۲} به‌عنوان چهارچوبی که فرایندهای مرتبط با تاب‌آوری تحصیلی را تبیین می‌کند، مدلی ارائه کرده‌اند که بر اساس آن، عوامل و فرایندهای مؤثر بر تاب‌آوری تحصیلی به‌صورت فردی، خانوادگی، تحصیلی و اجتماعی گروه‌بندی می‌شوند. عوامل فردی شامل اعتماد به خود^{۱۳} و تلاش/انگیزه^{۱۴}، عوامل خانوادگی و تحصیلی شامل سه عنصر اصلی حمایت عاطفی^{۱۵}، حمایت مادی یا اقتصادی^{۱۶} و الگوی نقش تاب‌آوری^{۱۷} در خانواده و رابطه دانش‌آموز با معلم در مدرسه است، عوامل مربوط به جامعه شامل مشوق‌های محیطی^{۱۸} و امکانات اجتماعی^{۱۹} است.

سینای (۲۰۰۹) در تحقیق خود نشان داده که عوامل مرتبط با تاب‌آوری تحصیلی شامل عوامل فردی (مشارکت در کلاس، استفاده از اطلاعات و مهارت حل مسئله) و خانوادگی (تحصیلات والدین، حضور والدین در خانه و انتظارات والدین) است. از آنجاکه تاب‌آوری تحصیلی بر عملکرد و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموز تأثیر دارد، از این‌رو شناسایی عوامل مؤثر بر آن از اهمیت ویژه‌ای برخوردار است. از جمله این عوامل می‌توان به سبک‌های والدگری و به خصوص ادراکی که فرزندان از این سبک‌ها دارند، اشاره کرد. عوامل گوناگون خانوادگی هرکدام به شیوه و میزان متفاوتی تحول افراد را تحت تأثیر قرار می‌دهند. عواملی مانند وضعیت اقتصادی-اجتماعی خانواده، ارتباط‌های خانوادگی، سبک‌های فرزندپروری و

- | | | |
|---------------------------|--|---------------------------------|
| 1. happiness | 8. Garmezy, N. | 15. emotional support |
| 2. emotional creativity | 9. Rutter, M. | 16. material / economic support |
| 3. emotional intelligence | 10. Werner, E. S. | 17. role model for resilience |
| 4. self efficacy | 11. Smith, R. S. | 18. environmental incentives |
| 5. resilience | 12. Bronfenbrenner's Ecological Systems Theory | 19. social facilities |
| 6. Alva, S. | 13. self confidence | |
| 7. Masten, A. S. | 14. motivation | |

لی^{۱۲}، ۱۹۹۹ نقل از متل، ۲۰۰۷) متشکل از مؤلفه‌های یادگیری (لذت بردن از انجام فعالیت برای یادگیری چیزی جدید)، دستاورد و تحریک (تجربه احساس لذت بخش از خود فعالیت) در نظر گرفت. وقتی که افراد به صورت درونی برانگیخته می‌شوند، به طور کامل خودنظم‌جو^{۱۳} هستند، با علاقه‌مندی و کنترل ارادی در فعالیت‌ها شرکت و بدون نیاز به پاداش خارجی و اجبار عمل می‌کنند (متل، ۲۰۰۷). مطابق با دیدگاه‌های نظری و شواهد پژوهشی، انگیزش نقش مهمی در پیامدهای شناختی، رفتاری و عاطفی افراد دارد (نتومانیس، ۲۰۰۱). نتایج پژوهش‌ها نشان می‌دهد که سبک‌های والدگری حمایت از استقلال عمل، درگیری و گرمی، رابطه مثبتی با انگیزش درونی و رابطه منفی با انگیزش بیرونی دارد (نئومیک و دیگران، ۲۰۰۶؛ وانستینکیست، لنز و دسی، ۲۰۰۶).

همچنین پژوهش قاسم و حسین‌چاری (۱۳۹۱) درباره تاب‌آوری روان‌شناختی و انگیزش درونی و بیرونی و نقش واسطه‌ای خودکارآمدی نشان می‌دهد که بر اساس انگیزش درونی و بیرونی، تاب‌آوری روان‌شناختی دانش‌آموزان قابل پیش‌بینی است و انگیزش درونی نسبت به انگیزش بیرونی قابلیت بیشتری در پیش‌بینی تاب‌آوری روان‌شناختی دارد. تاب‌آوری تحصیلی یکی از ابعاد تاب‌آوری است، در این پژوهش برای بررسی دقیق‌تر سازه تاب‌آوری و براساس پیشنهاد لوتار، سیجتی و بیکر (۲۰۰۰) ابعاد مختلف تاب‌آوری از هم متمایز شدند و تاب‌آوری تحصیلی به‌عنوان یکی از ابعاد تاب‌آوری مورد بررسی قرار گرفت. والرند، فورتیر و گای (۱۹۹۷) براساس نظریه خودتعیین‌گری دسی و ریان (۱۹۹۱) بیان کردند که پیامدهای مثبت نتیجه اشکالی از خودتعیین‌گری (انگیزش درونی و خودنظم‌جویی) است بنابراین تاب‌آوری تحصیلی به‌عنوان پیامدی مثبت از سازگاری می‌تواند نتیجه خودتعیین‌گری باشد. بر مبنای ادبیات پژوهشی و با توجه به این‌که در پژوهش‌های مختلف نقش والدگری ادراکی (ادراک درگیری، حمایت از استقلال عمل و گرمی والدین) بر انگیزش خودتعیین‌گر (تنهای‌رشوانلو و حجازی، ۲۰۱۴)، نقش انگیزش درونی بر تاب‌آوری تحصیلی (رضایی، گلستانه و موسوی، ۱۳۹۲)، ادراک

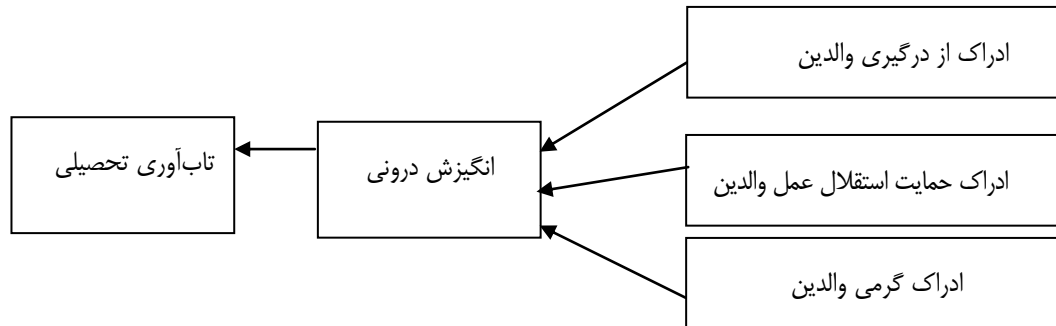
دلستگی بر تاب‌آوری تحصیلی در ابعاد مختلف تأثیر می‌گذارند و به‌عنوان یک عام محافظ برون‌فردی مهم عمل می‌کنند. به نظر لوئیس^۱ (۲۰۰۴ نقل از ابراهیمی، ۱۳۹۰) تاب‌آوری فرزندان در شرایط محیطی و خانواده با سبک تربیت والدین که عامل مهمی در ارتقای تاب‌آوری و مقاومت آنان در برابر مشکلات است، ارتباط دارد. سبک والدگری به بازخورد و روش والدین برای پرورش کودک اطلاق می‌شود که در جریان تعامل والد-کودک انعکاس می‌یابد. تحول کودک به‌شدت تحت تأثیر روابط با والدین قرار دارد (دارلینگ و استینبرگ، ۱۹۹۳). در پژوهش‌ها نشان داده‌اند که بازخورد والدین درباره سبک فرزندپروری با دیدگاه کودکان در مورد رابطه با والدین متفاوت است (گروولنیک، دسی و رایان، ۱۹۹۷) و ادراک آن‌ها از این رابطه اهمیت فراوانی دارد (دارلینگ و استینبرگ، ۱۹۹۳). گروولنیک، دسی و رایان (۱۹۹۷) با تأکید بر این موضوع، والدگری ادراک‌شده را ادراک کودک از جنبه‌های میزان درگیری والدین^۲، گرمی و حمایت والدین از استقلال عمل فرزندان تعریف می‌کنند.

از روی‌آوردهای انگیزشی مطرح در سال‌های اخیر، نظریه خودتعیین‌گری^۳ دسی و ریان (۲۰۰۲) است که برای تبیین رفتار و عملکرد دانش‌آموزان، بر منبع انگیزشی تأکید می‌کند (کاسکار^۴، تن‌کیت^۵، وس^۶، وسترس^۷ و کرواست^۸، ۲۰۱۳ نقل از لطفی‌عظیمی و ابراهیمی‌قوام، ۱۳۹۴). در نظریه خودتعیین‌گری، تأثیر والدین در چهارچوب سبک والدگری بررسی شده است. تمرکز عمده این نظریه بر انگیزش درونی، بیرونی و پرداختن به سه نیاز بنیادین انسان (استقلال عمل^۹، صلاحیت^{۱۰} و تعلق^{۱۱}) است. از نظر دسی و ریان (۲۰۰۲) افرادی که در انجام فعالیت‌هایشان انگیزش درونی دارند، از ویژگی‌هایی نظیر خودتعیین‌گری یا استقلال عمل در انتخاب نوع فعالیت‌هایشان بهره می‌گیرند. انگیزش درونی، خودتعیین‌گرترین نوع انگیزش در افراد است به گونه‌ای که آن‌ها به خاطر لذت بردن از فعالیت، خوشایندی و رضایت خاطر از نتیجه‌ای که مستقیماً از فعالیت به دست می‌آید، درگیر آن می‌شوند. انگیزش درونی را می‌توان یک ساختار چندبعدی

- | | | | |
|-------------------------------|--------------------|----------------|--------------------|
| 1. Luis, A. | 5. Ten Cate, T. J. | 9. autonomy | 13. self-regulated |
| 2. parental involvement | 6. Vos, C. M. P. | 10. competence | |
| 3. self- determination theory | 7. Westers, P. | 11. related | |
| 4. Kusrurkar, R. A. | 8. Croiset, G. | 12. Lee, J. | |

یک مدل مفهومی (شکل ۱) بررسی و فرضیه‌های زیر مطرح شد:
 ۱- ادراک از درگیری والدین با واسطه انگیزش درونی بر تاب‌آوری تحصیلی دانش‌آموزان تأثیر مثبت دارد.
 ۲- ادراک حمایت از استقلال عمل با واسطه انگیزش درونی بر تاب‌آوری تحصیلی دانش‌آموزان تأثیر مثبت دارد.
 ۳- ادراک گرمی والدین با واسطه انگیزش درونی بر تاب‌آوری تحصیلی دانش‌آموزان تأثیر مثبت دارد.

درگیری والدین بر تاب‌آوری تحصیلی (ذاکری، جوکار و رزمجویی، ۲۰۱۰) و نقش سبک فرزندپروری بر تاب‌آوری (عتیقی، عتیقی و عتیقی، ۲۰۱۵)، مورد بررسی قرار گرفته است اما در هیچ پژوهشی به نقش ادراک والدگری با واسطه‌گری انگیزش درونی بر تاب‌آوری تحصیلی توجه نشده است بنابراین در پژوهش حاضر رابطه سبک‌های ادراک والدین به‌عنوان یک عامل محافظ بر تاب‌آوری تحصیلی از طریق نقش واسطه‌ای انگیزش درونی در چهارچوب



شکل ۱. مدل مفهومی نقش واسطه‌ای انگیزش درونی در ارتباط بین ادراک والدگری و تاب‌آوری تحصیلی

روش

عنوان گروه نمونه به ابزارهای پژوهش پاسخ دادند.
مقیاس ادراک سبک والدگری^۱ (گروولیک و دیگران، ۱۹۹۷). نسخه دانشگاهی این مقیاس ۴۲ ماده (۲۱ ماده برای مادر و ۲۱ ماده برای پدر) دارد که در دونیمه تکرار شده‌اند. آزمودنی‌ها بر اساس دامنه هفت‌درجه‌ای لیکرت از (کاملاً درست است = ۷ تا کاملاً نادرست است = ۱) میزان موافقت یا مخالفت خود را با هر ماده بیان می‌کنند. این مقیاس شش زیرمقیاس ادراک درگیری مادر^۲ (۶ ماده)، درگیری پدر^۳ (۶ ماده)، حمایت مادر از استقلال عمل^۴ (۱۲ ماده)، حمایت پدر از استقلال عمل^۵ (۱۲ ماده)، گرمی مادر^۶ (۶ ماده) و گرمی پدر^۷ (۶ ماده) را می‌سنجد. اعتبار این مقیاس با محاسبه آلفای کرونباخ بین ۰/۸۶ - ۰/۷۹ گزارش شده است. در پژوهش حاضر، آلفای کرونباخ برای درگیری والدین، ۰/۸۰، حمایت از استقلال عمل والدین، ۰/۸۴ و گرمی والدین، ۰/۸۳ به‌دست آمد.

مقیاس انگیزش تحصیلی^۸ (والرند و دیگران، ۱۹۹۲). این مقیاس بر مبنای نظریه خودتعیین‌گری برای تشخیص نوع انگیزش تحصیلی دانشجویان و دانش‌آموزان از فرانسه به انگلیسی ترجمه شده است و ۲۸ ماده دارد که سه بعد انگیزش درونی^۹

روش این پژوهش همبستگی از نوع تحلیل مسیر بود. با توجه به این که دانش‌آموزان پایه دوم دبیرستان از لحاظ سنی نسبت به دانش‌آموزان پایه‌های پایین‌تر از پختگی بیشتر و از نظر تحصیلی نسبت به دانش‌آموزان پایه سوم از ثبات بیشتری برخوردار بودند و اضطراب آزمون ورودی به دانشگاه را ندارند، جامعه آماری کل دانش‌آموزان دختر پایه دوم دبیرستان در سال تحصیلی ۹۵-۹۴ بود که در دبیرستان‌های دولتی منطقه ۱۸ آموزش و پرورش شهر تهران مشغول به تحصیل بودند. حجم نمونه با استفاده از فرمول کوکران ۳۱۲ به دست آمد. بنابراین، ۳۵۰ دانش‌آموز دختر سال دوم دبیرستان با استفاده از روش نمونه‌برداری تصادفی خوشه‌ای چندمرحله‌ای انتخاب شدند و به پرسشنامه‌ها پاسخ دادند. تعداد ۲۰ پرسشنامه به دلیل نقص و ۱۸ پرسشنامه به دلیل تک‌والد بودن و کامل نبودن اطلاعات مربوط به سبک والدینی حذف شدند. با توجه به روش نمونه‌برداری تصادفی خوشه‌ای چندمرحله‌ای، ابتدا از بین دبیرستان‌های آموزش و پرورش منطقه ۱۸، چهار دبیرستان دخترانه به شکل تصادفی انتخاب و از بین آن‌ها نیز ۱۱ کلاس به‌طور تصادفی انتخاب شدند و تمام دانش‌آموزان این کلاس‌ها به

1. Perception of Parenting Styles Scale
 2. perception of mother involvement
 3. father involvement

4. mother autonomy support
 5. father autonomy support
 6. mother warmth

7. father warmth
 8. Academic Motivation Scale
 9. intrinsic motivation

($\alpha=1$) کاملاً مخالفم تا ($\alpha=7$) کاملاً موافقم) درجه بندی شده است. روایی سازه این مقیاس را مارتین (۲۰۰۳) تأیید کرده است. بار عاملی ماده‌ها از $0/62$ تا $0/86$ با توجه به تک‌بعدی بودن این مقیاس گزارش شده است که همگی بیانگر روایی مطلوب مقیاس تاب‌آوری تحصیلی است. همچنین ضرایب اعتبار آلفای کرونباخ اختصاصاً در هر بار حذف ماده‌ها از $0/85$ تا $0/88$ گزارش شده است. اعتبار و روایی این مقیاس در پژوهش هاشمی (۱۳۹۰) تأیید شده است، هاشمی (۱۳۹۰) ضریب بار عاملی را $0/83$ و میزان آلفای کرونباخ را $0/77$ گزارش کرده است. در این پژوهش ضریب آلفای کرونباخ برای شش ماده این مقیاس، $0/83$ به دست آمد. برای تحلیل داده‌ها از آزمون همبستگی، تحلیل رگرسیون و از تحلیل مسیر برای بررسی نقش واسطه‌ای انگیزش درونی استفاده شد.

یافته‌ها

پیش از تحلیل‌های اصلی، شاخص‌های توصیفی متغیرهای پژوهش در جدول ۱ گزارش شده است.

انگیزش بیرونی^۱ و بی‌انگیزشی^۲ را می‌سنجد. بررسی‌های والرند و دیگران (۱۹۹۲) نشان می‌دهد که روایی و اعتبار نسخه انگلیسی مقیاس انگیزش تحصیلی در دانش‌آموزان دبیرستانی و دانشجویان کانادایی تأیید شده است. در این بررسی از ماده‌های مرتبط با انگیزش درونی (۱۲ ماده) استفاده شده است. ماده‌های این پرسشنامه بر اساس مقیاس هفت‌درجه‌ای لیکرت از (کاملاً موافق= 7 تا کاملاً مخالف= 1) نمره‌گذاری می‌شوند. انگیزش درونی دارای سه زیرمقیاس (انگیزش درونی برای دانستن^۳، انگیزش درونی برای دستاورد^۴ و انگیزش درونی برای تجربه تحریک^۵) است. در پژوهش ویسانی، غلامعلی لواسانی و اژه‌ای (۱۳۹۱) میزان آلفای کرونباخ برای زیرمقیاس‌های انگیزش درونی، $0/84$ به دست آمده است. در پژوهش حاضر ضریب آلفای کرونباخ برای ۱۲ ماده مقیاس انگیزش درونی، $0/82$ به دست آمد. **مقیاس تاب‌آوری تحصیلی**^۶ (مارتین، ۲۰۰۳). این مقیاس به منظور سنجش تاب‌آوری تحصیلی دانش‌آموزان در برخورد با موانع، چالش‌ها و فشار و تئیدی تحصیلی طراحی شده است. این مقیاس تک‌بعدی و شش ماده دارد که در مقیاس لیکرت از

جدول ۱

شاخص‌های توصیفی متغیرهای پژوهش

متغیرها	<u>M</u>	کمترین	بیشترین	<u>SD</u>	چولگی	کشیدگی
درگیری مادر	۲۹/۴۵	۷	۴۲	۷/۹۶	-۰/۴۷	۰/۳۰
حمایت مادر از استقلال عمل	۴۱/۸۲	۱۱	۶۰	۹/۶۶	-۰/۷۶	۰/۳۳
گرمی مادر	۳۲/۰۳	۶	۴۲	۷/۷۷	-۰/۷۴	۰/۶۰
درگیری پدر	۲۳/۸۲	۶	۳۷	۷/۱۲	-۰/۳۶	۰/۵۴
حمایت پدر از استقلال عمل	۴۱/۴۴	۱۳	۵۷	۹/۷۰	-۰/۶۸	-۰/۰۳
گرمی پدر	۳۱/۹۱	۶	۴۲	۶/۷۴	-۰/۸۳	۰/۶۰
درگیری والدین	۵۳/۲۷	۱۶	۷۸	۱۱/۹۸	-۰/۳۶	-۰/۰۲
حمایت والدین از استقلال عمل	۸۳/۲۶	۳۲	۱۱۴	۱۶/۰۲	-۰/۵۹	۰/۱۸
گرمی والدین	۶۳/۹۵	۲۷	۸۴	۱۲/۰۵	-۰/۵۰	-۰/۲۰
انگیزش درونی	۶۶/۶۷	۲۱	۸۴	۱۰/۶۲	-۰/۸۴	۱/۱۳
تاب‌آوری تحصیلی	۲۹/۶۱	۶	۴۲	۷/۹۶	-۰/۶۲	-۰/۱۲

بر اساس جدول ۱ با توجه به مقادیر چولگی و کشیدگی توزیع نمونه نزدیک به نرمال است. در جدول ۲ ضرایب همبستگی ادراک از مادر، ادراک از پدر و ادراک از والدین، انگیزش درونی و تاب‌آوری تحصیلی گزارش شده‌اند.

همان‌گونه که جدول ۲ نشان می‌دهد متغیرهای ادراک از

والدین (درگیری، حمایت از استقلال عمل و گرمی) با یکدیگر همبستگی و با انگیزش درونی و تاب‌آوری تحصیلی همبستگی مثبت معنادار دارند. تاب‌آوری تحصیلی و انگیزش درونی بیشترین همبستگی را با گرمی والدین دارند.

برای بررسی نقش واسطه‌ای انگیزش درونی در رابطه بین

1. extrinsic motivation

2. amotivation

3. intrinsic motivation to know

4. intrinsic motivation toward accomplishment

5. intrinsic motivation to experience stimulation

6. Academic Resilience Scale

درون‌زا) در نظر گرفته شد. در جدول ۳، اثرات مستقیم، غیرمستقیم و کل ادراک والدین و انگیزش درونی بر تاب‌آوری تحصیلی نشان داده شده است.

ادراک از سبک والدگری و تاب‌آوری تحصیلی دانش‌آموزان در مدل مفروض متغیر ادراک از سبک والدگری (متغیر برون‌زا)، انگیزش درونی (متغیر واسطه) و تاب‌آوری تحصیلی (متغیر جدول ۲

همبستگی متغیرهای پژوهش

متغیرها	۱	۲	۳	۴	۵	۶	۷	۸	۹	۱۰
۱. درگیری مادر	-									
۲. حمایت مادر از استقلال عمل	۰/۶۴**	-								
۳. گرمی مادر	۰/۶۵**	۰/۵۸**	-							
۴. درگیری پدر	۰/۳۸**	۰/۳۱**	۰/۲۴**	-						
۵. حمایت پدر از استقلال عمل	۰/۳۳**	۰/۳۷**	۰/۲۸**	۰/۶۲**	-					
۶. گرمی پدر	۰/۴۲**	۰/۳۵**	۰/۳۸**	۰/۵۴**	۰/۶۶**	-				
۷. درگیری والدین	۰/۸۲**	۰/۵۸**	۰/۵۴**	۰/۸۲**	۰/۵۷**	۰/۵۸**	-			
۸. حمایت والدین از استقلال عمل	۰/۶۰**	۰/۸۲**	۰/۵۲**	۰/۵۶**	۰/۸۳**	۰/۶۱**	۰/۷۰**	-		
۹. گرمی والدین	۰/۶۶**	۰/۵۷**	۰/۸۶**	۰/۴۶**	۰/۵۵**	۰/۸۰**	۰/۶۷**	۰/۶۸**	-	
۱۰. انگیزش درونی	۰/۲۸**	۰/۲۴**	۰/۲۸**	۰/۱۵**	۰/۲۳**	۰/۲۳**	۰/۲۶**	۰/۲۸**	۰/۳۱**	-
۱۱. تاب‌آوری تحصیلی	۰/۲۰**	۰/۲۰**	۰/۲۶**	۰/۱۳*	۰/۱۲*	۰/۱۵**	۰/۱۹**	۰/۲۰**	۰/۲۳**	۰/۴۴**

* $P < 0.05$ ** $P < 0.01$

جدول ۳

ضرایب مستقیم و غیرمستقیم استانداردشده مدل تحلیل مسیر برای ادراکات از والدین

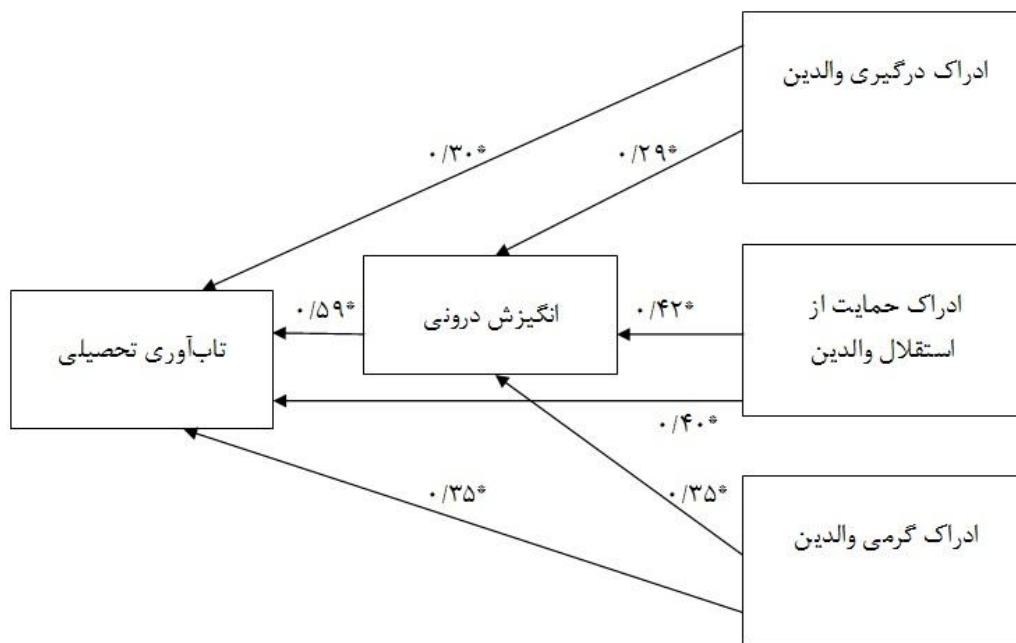
مسیر	اثر مستقیم	اثر غیرمستقیم	اثر کل	ضریب تعیین
بر روی انگیزش درونی از:				
درگیری والدین	۰/۲۹*	-	۰/۲۹*	
حمایت از استقلال عمل والدین	۰/۴۲*	-	۰/۴۲*	۰/۱۵
گرمی والدین	۰/۳۵*	-	۰/۳۵*	
بر روی تاب‌آوری تحصیلی از:				
درگیری والدین	۰/۳۰*	۰/۱۷*	۰/۴۷*	۰/۳۵
حمایت از استقلال عمل والدین	۰/۴۰*	۰/۲۵*	۰/۶۵*	
گرمی والدین	۰/۳۵*	۰/۲۱*	۰/۵۶*	
انگیزش درونی	۰/۵۹*	-	۰/۵۹*	

* $P < 0.05$

همان‌گونه که مشاهده می‌شود اثرات مستقیم، غیرمستقیم و کل ادراک از درگیری، استقلال عمل و گرمی والدین بر تاب‌آوری تحصیلی و همچنین میزان اثرات مستقیم و کل ادراک از والدین بر انگیزش درونی معنادار و اثرات مستقیم و کل ادراک از درگیری والدین بر تاب‌آوری تحصیلی (۰/۳۵، $P < 0.05$)، و اثر مستقیم انگیزش درونی بر تاب‌آوری تحصیلی (۰/۵۹، $P < 0.05$)، به لحاظ آماری معنادار است. برای بررسی نقش واسطه‌ای انگیزش درونی در رابطه بین ادراکات والدین و تاب‌آوری تحصیلی از روش بوت‌استرپ در برنامه ماکرو پریچز و هیز^۱ استفاده شد. نتایج بوت‌استرپ برای مسیرهای واسطه‌ای در پژوهش حاضر در جدول ۴ گزارش شده است.

همان‌گونه که مشاهده می‌شود اثرات مستقیم، غیرمستقیم و کل ادراک از درگیری، استقلال عمل و گرمی والدین بر تاب‌آوری تحصیلی و همچنین میزان اثرات مستقیم و کل ادراک از والدین بر انگیزش درونی معنادار و اثرات مستقیم و کل ادراک از درگیری والدین بر تاب‌آوری تحصیلی (۰/۳۰، $P < 0.05$)، اثر

بر اساس ضرایب مسیر استانداردشده، اثر مستقیم ادراک از درگیری والدین بر تاب‌آوری تحصیلی (۰/۳۰، $P < 0.05$)، اثر



* $P < 0.05$

شکل ۲. نمودار مدل تحلیل مسیر همراه با ضرایب استاندارد شده مسیرها

جدول ۴

نتایج آزمون بوت استرپ برای مسیرهای غیرمستقیم

مسیر	مقدار داده	بوت	سوگیری	خطای استاندارد	حد پایین	حد بالا
ادراک درگیری والدین به تاب‌آوری تحصیلی از طریق انگیزش درونی	۰/۰۷۳۱	۰/۰۷۳۵	۰/۰۰۰۴	۰/۰۲۰۰	۰/۰۳۹۳	۰/۱۱۶۴
ادراک حمایت از استقلال عمل والدین به تاب‌آوری تحصیلی از طریق انگیزش درونی	۰/۰۵۹۲	۰/۰۵۹۹	۰/۰۰۰۷	۰/۰۱۵۶	۰/۰۳۴۲	۰/۰۹۷۴
ادراک گرمی والدین به تاب‌آوری تحصیلی از طریق انگیزش درونی	۰/۰۸۴۵	۰/۰۸۴۶	۰/۰۰۰۱	۰/۰۲۰۴	۰/۰۴۸۳	۰/۱۲۹۳

۱۵ درصد واریانس انگیزش درونی را تبیین می‌کند. برازندگی مدل پیشنهادی پژوهش بر اساس شاخص‌های برازش ارزیابی شد، بررسی مقادیر شاخص‌های برازش الگوی پیشنهادی نشان داد که شاخص‌های نسبت مجذور خی به درجه آزادی ($\chi^2/df = 0.07$)، شاخص برازش تطبیقی^۱ ($CFI = 1.00$)، شاخص برازندگی^۲ ($GFI = 1.00$)، شاخص تعدیل برازندگی^۳ ($AGFI = 0.99$)، شاخص برازندگی فزاینده^۴ ($IFI = 1.00$) و شاخص تعدیل یافته برازندگی^۵ ($RMSEA = 0.001$) در حد مطلوب است. بر اساس این شاخص‌ها می‌توان نتیجه گرفت که مدل مفروض، برازش خوب و کاملی با داده‌ها دارد و در واقع مدل مفروض، یک مدل اشباع است (کلاچین، ۲۰۱۱).

همانطور که در جدول ۴ مشاهده می‌شود حد پایین و حد بالای انگیزش درونی در رابطه بین ادراک والدین (ادراک درگیری والدین، ادراک حمایت از استقلال عمل والدین و ادراک گرمی والدین) و تاب‌آوری تحصیلی صفر را دربر نمی‌گیرد، بنابراین انگیزش درونی نقش واسطه‌ای را بین دو متغیر ایفا می‌کند (سطح اطمینان برای تمامی فواصل اطمینان در جدول ۴، ۹۵ درصد و تعداد نمونه‌برداری‌های مجدد بوت استرپ، ۱۰۰۰ است). بنابراین ادراک والدگری توانست به‌طور غیرمستقیم با نقش واسطه‌ای انگیزش درونی بر تاب‌آوری تحصیلی، اثر مثبت معنادار داشته باشد. میزان واریانس تبیین شده تاب‌آوری تحصیلی از روی ادراک والدینی و انگیزش درونی برابر با ۳۵ درصد است و ادراک والدینی

1. Comparative Fit Index
2. Goodness of Fit Index

3. Adjusted Goodness of Fit Index
4. Incremental Fit Index

5. Root Mean Square Error of Approximation

بحث

هدف این پژوهش تعیین نقش واسطه‌ای انگیزش درونی در رابطه بین ادراک از سبک والدگری و تاب‌آوری تحصیلی بود. یافته‌ها نشان داد هر سه مسیر در مدل نهایی تاب‌آوری تحصیلی یعنی مسیر ادراک درگیری والدین-انگیزش درونی-تاب‌آوری تحصیلی، مسیر ادراک حمایت از استقلال عمل از سوی والدین-انگیزش درونی-تاب‌آوری تحصیلی و مسیر ادراک گرمی والدین-انگیزش درونی-تاب‌آوری تحصیلی را تبیین می‌کند.

در مورد مسیر اول، یعنی اثر ادراک درگیری والدین بر تاب‌آوری تحصیلی به واسطه انگیزش درونی، مسیر ادراک درگیری والدین بر انگیزش درونی با یافته‌های تنهای‌رشوانلو و حجازی (۲۰۱۴)، مسیر انگیزش درونی بر تاب‌آوری تحصیلی با یافته‌های رضایی و دیگران (۱۳۹۲) و مسیر ادراک درگیری والدین بر تاب‌آوری تحصیلی با یافته‌های ذاکری و دیگران (۲۰۱۰) همخوانی دارد. از آنجا که اثر مستقیم ادراک از درگیری والدین بر انگیزش درونی و اثر انگیزش درونی بر تاب‌آوری تحصیلی و اثر غیرمستقیم ادراک از درگیری والدین بر تاب‌آوری تحصیلی معنادار است، می‌توان گفت انگیزش درونی به‌عنوان واسطه در رابطه بین درگیری پدر، مادر و والدین باعث شده تا اثرات درگیری پدر، مادر و والدین بر تاب‌آوری تحصیلی معنادار شود. در این باره می‌توان گفت وقتی که پدر و مادر در زندگی تحصیلی فرزندانشان درگیر می‌شوند فرزندان خود را با وظایفشان در مدرسه آشنا می‌کنند و منابع انگیزشی را برای آن‌ها تأمین می‌کنند (هیل و تایلر، ۱۹۹۴)، به‌طور کلی درگیری والدین با علاقه آن‌ها به فعالیت‌های فرزندانشان، اختصاص وقت و منابع به آن‌ها ارتباط دارد. دانش‌آموزانی که دارای انگیزش بیشتری هستند، نوعی تلقی مثبت از مجموعه ویژگی‌های درونی خود دارند و توانایی‌ها و انگیزه‌های خود را ارزشمند می‌دانند که این خود می‌تواند بیانگر نشانه‌های تاب‌آوری در آن‌ها باشد (قاسم و حسین‌چاری، ۱۳۹۱).

در خصوص مسیر دوم، اثر ادراک حمایت از استقلال عمل والدین بر تاب‌آوری تحصیلی به‌واسطه انگیزش درونی،

می‌توان گفت که ادراک از استقلال عمل از سوی پدر، مادر و والدین هم به‌صورت مستقیم همسو با یافته‌های عتیقی و دیگران (۲۰۱۵) و هم با واسطه انگیزش درونی، با تاب‌آوری تحصیلی رابطه مثبت معنادار دارد. گووی^۱ و والرند^۲ (۱۹۹۷) نقل از تنهای‌رشوانلو و حجازی، (۱۳۹۱) معتقدند اگر والدین به دانش‌آموزان فرصت دهند تا آزادانه فعالیت‌های مورد علاقه خود را انتخاب کنند و آن‌ها را به مشارکت در امور تحصیلی تشویق کنند، دانش‌آموزان احساس صلاحیت و استقلال عمل می‌کنند و در نتیجه انگیزش خودتعیین شده^۳ (انجام امور به خاطر انتخاب فردی و احساس لذت ناشی از آن) در آنان تحول می‌یابد. در خصوص مسیر سوم، اثر ادراک گرمی والدین بر تاب‌آوری تحصیلی به واسطه انگیزش درونی، بر اساس یافته‌های پژوهش حاضر اثرات مستقیم، غیرمستقیم و کل ادراک از گرمی والدین بر تاب‌آوری تحصیلی مثبت معنادار است. به عبارت دیگر، ادراک از گرمی والدین هم به‌صورت مستقیم و هم با واسطه انگیزش درونی با تاب‌آوری تحصیلی رابطه مثبت معنادار دارد. گرمی والدین، ابراز عشق و مراقبت از فرزندان را نشان می‌دهد و به نظر می‌رسد این جنبه از تعادل والد-فرزند، زمینه افزایش احساس ارتباط را که به انگیزش درونی کمک می‌کند، فراهم می‌سازد (دسی و ریان، ۲۰۱۱). همچنین گروولیک و دیگران (۱۹۹۷) معتقدند که افراد نیاز دارند از محیط خود و به‌ویژه والدین خویش، محبت دریافت کنند و بر این اساس نسبت به آن‌ها احساس تعلق خاطر یافته و همچنین احساس امنیت کنند. این احساس تعلق مخصوص کودکان نیست، بلکه همه افراد به آن نیاز دارند. وقتی والدین با فرزندان خود ارتباط نزدیک و صمیمانه‌ای دارند و در مشکلات تحصیلی و فردی-اجتماعی او را هدایت و راهنمایی می‌کنند، به این نیاز فرزند خود پاسخ گفته‌اند و باعث افزایش انگیزه درونی و به تبع آن تاب‌آوری تحصیلی فرزند خود می‌شوند. نتایج مطالعه سینای (۲۰۰۹) به‌منظور شناسایی عوامل مرتبط با تاب‌آوری تحصیلی مشخص ساخت که عوامل فردی شامل مشارکت در کلاس، استفاده از اطلاعات و مهارت حل مسئله و عوامل خانوادگی شامل تحصیلات والدین، حضور والدین در خانه و انتظارات والدین است. که با توجه به یافته‌های مربوط به پژوهش حاضر

فرهنگی مناطق مختلف جغرافیایی کشور نیز لزوم طراحی پژوهشی در شهرهای مختلف را به منظور افزایش قدرت تعمیم‌پذیری مطرح می‌سازد.

منابع

- ابراهیمی، ا. (۱۳۹۰). بررسی رابطه تاب‌آوری و هوش هیجانی با سازگاری (عاطفی، اجتماعی، تحصیلی) در دانش‌آموزان پسر دبیرستان‌های شهر تهران. پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه علامه طباطبایی.
- تنهای‌رشوانلو، ف. و حجازی، ا. (۱۳۹۱). نقش درگیری، حمایت از خودمختاری و گرمی مادر و پدر در انگیزش خودمختار و عملکرد تحصیلی فرزندان، فصلنامه خانواده‌پژوهی، ۱۸(۱)، ۸۲-۶۲.
- رضایی، م.، گلستانه، س. م. و موسوی، س. ع. (۱۳۹۲). بررسی ارتباط تاب‌آوری تحصیلی با ابعاد انگیزش تحصیلی نوجوانان. ششمین کنگره بین‌المللی روان‌شناسی کودک و نوجوان، تبریز، ایران.
- قاسم، م. و حسین‌چاری، م. (۱۳۹۱). تاب‌آوری روان‌شناختی و انگیزش درونی - بیرونی: نقش واسطه‌ای خودکارآمدی. روان‌شناسی تحولی: روان‌شناسان ایرانی، ۹(۳۳)، ۷۲-۶۱.
- لطفی‌عظیمی، ا. و ابراهیمی‌قوام، ص. (۱۳۹۴). سبک‌های انگیزش و پیشرفت تحصیلی: نقش واسطه‌ای خودپنداشت تحصیلی. روان‌شناسی تحولی: روان‌شناسان ایرانی، ۱۱(۴۳)، ۲۵۷-۲۴۷.
- ویسانی، م.، غلامعلی‌لواسانی، م. و اژه‌ای، ج. (۱۳۹۱). نقش اهداف پیشرفت، انگیزش تحصیلی و راهبردهای یادگیری بر اضطراب آمار: آزمون مدل علی. مجله روان‌شناسی، ۱۶(۲)، ۱۶۰-۱۴۲.
- هاشمی، ز. (۱۳۹۰). مدل تبیینی تاب‌آوری هیجانی و تحصیلی. پایان‌نامه دکتری، دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی دانشگاه شیراز.
- AliKhalaf, M. (2014). Validity and reliability of the Academic Resilience Scale in Egyptian context. *US-China Education Review*, 4(3), 202-210.
- Atighi, E., Atighi, A., & Atighi, I. (2015). Predicting psychological resilience based on parenting styles in girl adolescence. *International Research Journal of Applied and Basic Sciences*, 9 (8), 1340-1344.

نیز حضور والدین در خانه باعث توجه بیشتر آن‌ها به فرزندان و ایجاد صمیمیت و در نتیجه ادراک بیشتر دانش‌آموزان از گرمی والدین و در پی آن افزایش تاب‌آوری تحصیلی است. یافته‌های پژوهش حاضر بیانگر نقش ادراک از مادر، پدر و والدین در افزایش انگیزش درونی و تاب‌آوری تحصیلی دختران است، ادراک از والدگری نشان‌دهنده برداشتی است که فرزند از رفتارهای والدین درباره گرمی، حمایت از استقلال عمل فرزندان و درگیری والدین در فعالیت‌های فرزند دارد. در خانواده‌هایی که فرزندان احساس گرمی و صمیمیت در روابط خود با والدین می‌کنند و متوجه حمایت والدین از استقلال عمل‌شان می‌شوند، والدین خود را درگیر و همراه خود در فعالیت‌هایشان ادراک می‌کنند. در آن‌ها انگیزش درونی ناشی از تعامل با والدین ایجاد می‌شود که بر اساس نتایج به‌دست‌آمده این انگیزش علاوه بر تأثیرپذیری از رفتارهای والدین، با ایفای نقش واسطه‌ای، تاب‌آوری تحصیلی دانش‌آموزان را تحت تأثیر قرار می‌دهد. این امر لزوم توجه به جو خانواده و روابط حاکم بر آن را به‌عنوان پیشایندهای انگیزش درونی و به‌تبع آن تاب‌آوری تحصیلی آشکار می‌سازد. پژوهش حاضر به دلیل آن که مکانیزم تأثیر ادراک از سبک والدگری را بر تاب‌آوری تحصیلی روشن می‌کند، می‌تواند نقش بسزایی در ادبیات پژوهشی مربوط به تاب‌آوری تحصیلی داشته باشد. به بیان دیگر، طرح واسطه‌گری انگیزش درونی در رابطه بین ادراک از سبک والدگری و تاب‌آوری تحصیلی به غنای دانش موجود در حوزه تاب‌آوری می‌انجامد.

این پژوهش بر مبنای داده‌هایی است که از دانش‌آموزان دختر سال دوم دبیرستان جمع‌آوری شده است، از این‌رو با توجه به اهمیت نقش عوامل محافظ و فرایندی تحولی در مقاطع مختلف، تعمیم نتایج به گروه‌های سنی و نمونه‌های دیگر با محدودیت مواجه است. سازماندهی پژوهشی مشابه در جامعه دانشجویان و مقاطع مختلف تحصیلی پیشنهاد می‌شود تا توان تعمیم‌پذیری نتایج افزایش یابد. همچنین با توجه به این‌که متغیر جنس از جمله ویژگی‌هایی است که در باورهای افراد نسبت به توانمندی‌هایشان نقش دارد، این متغیر می‌تواند در تاب‌آوری تحصیلی افراد مؤثر باشد و توصیه می‌شود این متغیر در پژوهش‌های آتی مورد بررسی قرار گیرد. تفاوت

- Psychological Science*, 13,161-164.
- Howard, S., & Johnson, B. (2000). What makes the difference? Children and teachers talk about resilient outcomes for children “at risk.” *Educational Studies*, 26, 321–337.
- Kline, R. B. (2011). *Principles and practice of structural equation modeling*. (3rd ed.) New York: Guilford Press.
- Luthar, S. S., Cicchetti, D., & Baker, B. (2000). The construct of resilience: Implications for interventions and social policies. *Development and Psychopathology*, 12, 857-885.
- Martin, A. J. (2003). The Student Motivation Scale: Further testing of an instrument that measures school student’s motivation. *Australian Journal of Education*, 47, 88-106.
- Motl, R. W. (2007). Theoretical models for understanding physical activity behavior among children and adolescents-: Social cognitive theory and self-determination theory. *Journal of Teaching in Physical Education*, 26, 350-357.
- Niemiec, C. P., Lynch, M. F., Vansteenkiste, M., Brenstein, J., Deci, E. L., & Ryan, R. (2006). The antecedents and consequences of autonomous self-regulation for college: A self-determination theory perspective on socialization. *Journal of Adolescence*, 29, 761-775.
- Ntoumanis, N. (2001). A self-determination approach to the understanding of motivation in physical education. *British Journal of Educational Psychology*, 71, 225-242.
- Sandoval-Hernandez, A., & Cortes, D. (2012). *Factors and conditions that promote academic resilience a cross-country perspective*. Paper presented at the Cicchetti, D., & Rogosch, R. A. (1997). The role of self-organization in the promotion of resilience in maltreated children. *Development and Psychopathology*, 9, 797-815.
- Darling, N., & Steinberg, L. (1993). Parenting style as context: An integrative model. *Psychological Bulletin*, 113, 487-496.
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (1991). A motivational approach to the self: Integration in personality. In R. Dienstbier (Ed.), *Nebraska symposium on motivation, Perspectives on Motivation*, 38, 237-288.
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2002). Overview of self-determination theory: An organismic dialectical perspective, In E. L. Deci & R. M. Ryan (Eds.), *Handbook of self-determination research* (pp. 3-33) New York: University of Rochester Press.
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2011). Levels of analysis, regnant causes of behavior and well-being: The role of psychological needs. *Psychological Inquiry*, 22, 17–22.
- Fallon, C. (2010). *School factors that promote academic resilience in urban Latino high school students* (Unpublished doctoral dissertation, Loyola University Chicago).
- Grolnick, W. S., Deci, E. L., & Ryan, R. M. (1997). Internalization within the family: The self-determination theory perspective. In I. E. Gruses & L. Kuczynski (Eds.), *Parenting and children is Internalization of values: A Handbook of contemporary Theory* (pp. 135-161). New York: Wiley.
- Hill, N. E., & Taylor, L. C. P. (2004). Parental school involvement and children’s academic achievement. *Pragmatics and issues, Current Directions in*

- The academic Motivation Scale: A measure of intrinsic, extrinsic and amotivation in education. *Educational and Psychological Measurement*, 52, 1003-1017.
- Vallerand, R. J., Fortier, M. S., & Guay, F. (1997). Self-determination and persistence in a real-life setting: Toward a motivational model of high school dropout. *Journal of Personality and Social Psychology*, 72, 1161-1176.
- Yates, T. M., & Masten, A. S. (2004). Fostering the future: Resilience theory and the practice of positive psychology. In P. A. Linley, & S. Jozeph (Eds.), *Positive psychology in practice*: 521-539. Hoboken: New Jersey.
- Zakeri, H., Jowkar, B., & Razmjooe, M. (2010). Parenting styles and resilience. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 5, 1067-1070.
- annual meeting of the 56th Annual Conference of the Comparative and International Education Society, Caribe Hilton, San Juan, Puerto Rico.
- Sinay, E. (2009). Academic resilience: Students beating the odds. *Research Today*, 5(1), 394-416.
- Tanhaye Reshvanloo, F., & Hejazi, E. (2014). Perceived parenting styles, academic achievement and academic motivation: A causal model. *International Journal of Education and Applied Sciences*, 1(2), 94-100.
- Vansteenkiste, M., Lens, W., & Deci, E. I. (2006). Intrinsic versus extrinsic goal contents in self-determination theory: Another look at the quality of academic motivation. *Educational Psychologist*, 1, 19-31.
- Vallerand, R. J., Pelletier, L. G., Blais, M. R., Briere, N. M., Senecal, C., & Vallieres, E. F. (1992).