

The Mediating Role of Basic Psychological Needs in the Relationship between Strength-Based Parenting and Productive and Unproductive Academic Behaviors in Adolescents

Zahra Mahdavi 

M.A. in Educational Psychology, Department of Educational Psychology, University of Shahid Beheshti, Tehran, Iran. E-mail: Zahra.m30377412@yahoo.

Omid Shokri* 

Corresponding Author, Assistant Professor, Department of Educational Psychology, University of Shahid Beheshti, Tehran, Iran. E-mail: o_shokri@sbu.ac.ir.

Masoud Sharifi 

Assistant Professor, Department of Educational Psychology, University of Shahid Beheshti, Tehran, Iran. E-mail: m-charifi@sbu.ac.ir

ORCID

Zahra Mahdavi  <http://orcid.org/0009-0000-8389-5652>

Omid Shokri  <http://orcid.org/0000-0002-5795-1638>

Masoud Sharifi  <http://orcid.org/0000-0002-4513-0138>

Abstract

Adolescence, as a critical stage of human development, plays a vital role in shaping personality, motivations, and individual behaviors. The role of basic psychological needs as a mediator in the relationship between strength-based parenting and academic behaviors is a topic that can enhance the understanding of how parenting influences adolescents' academic behaviors. This correlational study was conducted using structural equation modeling. The statistical population included all high school students in District One of Tehran during the 2023–2024 academic year, of whom 375 students (193 girls and 182 boys) were selected through convenience sampling. Participants completed the Strength-Based Parenting Scale (Jach et al., 2018), the Basic Psychological Needs Scale (La Guardia et al., 2000), and the Health-Oriented Academic Lifestyle Behavior Scale (Salehzadeh et al., 2017). The data were analyzed using structural equation modeling, and the results indicated that the proposed model had a good fit with the data. Additionally, basic psychological needs played a

significant mediating role in the relationship between strength-based parenting and both types of academic behaviors, such that strength-based parenting strengthened productive academic behaviors and reduced unproductive academic behaviors through the satisfaction of basic psychological needs. Overall, the findings emphasize that strength-based parenting, by enhancing adolescents' basic psychological needs, can play a crucial role in improving their academic performance and educational well-being.

Keywords: Academic behaviors, Positive psychology, Self-determination, Basic psychological needs, Strength-based parenting.

Cite this Article: Mahdavi, Z., Shokri, O., & Sharifi, M. (2026). The mediating role of basic psychological needs in the relationship between strength-based parenting and productive and unproductive academic behaviors in adolescents. *Educational Psychology*,? (?),?-?. <https://doi.org/10.22054/jep.2026.87302.4227>

Introduction

Recent studies in educational psychology indicate that researchers have increasingly focused on examining the motivational and behavioral profiles of learners in educational settings. These studies, emphasizing contemporary motivational theories, aim to answer the fundamental question of why different learners exhibit distinct and unique behaviors when faced with academic situations (Graham, 2020; Azmal & Shokri, 2024). Theories such as attribution theory, self-efficacy theory, expectancy-value theory, and self-determination theory provide suitable conceptual frameworks for analyzing motivation and academic behaviors (Hattie et al., 2020). Productive and unproductive academic behaviors are considered among the most important motivational components in educational systems. Productive behaviors include resilience, academic optimism, and mastery-oriented goal-setting, whereas unproductive behaviors include effort avoidance, learned helplessness, and maladaptive perfectionism (Ataei et al., 2023).

Parents who help their children recognize and cultivate their strengths create an environment that satisfies the three basic psychological needs. In this context, strength-based parenting, by

respecting the child's choices, encouraging independent decision-making, and providing opportunities for skill development, strengthens the needs for autonomy and competence (Waters, 2020). Moreover, warm, supportive, and accepting parental relationships in this parenting style satisfy the need for relatedness and social connection (Vansteenkiste et al., 2020). Research findings support these relationships. For instance, Arslan et al. (2022) found that strength-based parenting positively predicts the satisfaction of adolescents' basic psychological needs, which in turn enhances mental well-being and resilience. Similarly, Waters and Luton (2019) demonstrated that strength-based parenting, through positive feedback, encouragement to use personal strengths, and reinforcement of a sense of efficacy, plays a significant role in promoting students' perceived competence.

According to self-determination theory, satisfying basic psychological needs plays a critical role in shaping motivation, emotions, and academic behaviors (Deci & Ryan, 2020; Vansteenkiste et al., 2020). When families provide environments that meet these basic needs, learners are more likely to internalize educational goals and actively engage in academic activities (Ryan & Deci, 2019). Under such conditions, the likelihood of exhibiting productive academic behaviors—such as perseverance, academic resilience, mastery-oriented goal-setting, academic optimism, and self-regulated learning—increases (Ataei et al., 2023). Satisfaction of the need for autonomy enhances a sense of internal control over the learning process, thereby increasing intrinsic motivation, enjoyment of learning, and persistence in tasks (Ryan & Deci, 2017). Satisfaction of the need for competence fosters a sense of efficacy, mastery, and academic success, while satisfaction of the need for relatedness, through positive social bonds with parents, teachers, and peers, enhances a sense of belonging and social support (Vansteenkiste et al., 2020).

Conversely, failure to satisfy basic psychological needs can reduce intrinsic motivation, cause disengagement from academic activities, and lead to unproductive academic behaviors (Deci & Ryan, 2022). Students who grow up in educational environments lacking emotional

support or opportunities for independent decision-making often experience feelings of inefficacy, external pressure, and adopt maladaptive coping strategies such as effort avoidance and learned helplessness (Vansteenkiste et al., 2020).

Strength-based parenting, by enhancing internal motivational resources and satisfying basic psychological needs, promotes the internalization of academic values and increases students' willingness to actively participate in learning activities (Ryan & Deci, 2019). Consequently, children raised in strength-based environments are more likely to engage in productive academic behaviors such as academic resilience, perseverance, mastery-oriented goal-setting, academic optimism, and effective self-regulated learning (Vansteenkiste et al., 2020; Ataei et al., 2023).

In contrast, controlling and critical parenting practices may lead to unmet psychological needs, reduced intrinsic motivation, and the emergence of unproductive academic behaviors such as procrastination, learned helplessness, self-handicapping, and maladaptive perfectionism (Ryan & Deci, 2022). Research has shown that strength-based parenting not only acts as a protective factor against negative emotions, anxiety, and stress (Waters et al., 2019) but also reduces unproductive academic behaviors by encouraging students to use personal strengths to organize learning and establish constructive relationships with teachers (Zaccoletti et al., 2020; Almasi et al., 2023).

Although numerous studies have examined students' motivational and behavioral factors, most have addressed general variables such as academic performance or parental support (Saleh-Ardestani & Khoramayi, 2018; Mehrabian et al., 2022). In fact, both domestic and international research indicate that parenting styles can influence motivation and academic performance; however, few studies have examined the role of strength-based parenting within the framework of self-determination theory (Waters et al., 2021; Arslan et al., 2022).

Additionally, in the Iranian cultural context, empirical research on this parenting style is very limited, and its relationship with the academic behaviors of high school students—who are in the most sensitive stage of academic development—has rarely been explored

(Ataei et al., 2023). Therefore, it remains unclear whether the relationships observed in Western contexts (Waters, 2020; Arslan et al., 2022) also hold true within the Iranian educational and family system.

The second stage of high school is a critical period in adolescents' academic and psychological development, as students face significant challenges such as field-of-study selection, academic pressure, and university entrance preparation, factors that can increase stress, anxiety, and unproductive academic behaviors (Saleh-Ardestani & Khoramayi, 2018). In such circumstances, the role of parents as a source of emotional and motivational support becomes even more crucial. Parents who create a strength-based environment grounded in respect for autonomy, and provide a sense of competence and belonging, can prevent negative academic behaviors while promoting intrinsic motivation and productive academic behaviors (Mehrabian et al., 2022). The findings of this study can inform the design of parent-empowerment interventions, enhance students' self-determined motivation, and improve the quality of learning experiences within the national education system.

Literature Review

Strength-based parenting, introduced by Lea Waters in 2015, is a positive and transformative approach that focuses on identifying and strengthening the psychological strengths of adolescents to improve their psychological and social well-being. This parenting style, rooted in positive psychology, helps enhance adolescents' autonomy and self-confidence while strengthening their coping skills, motivating them to face challenges and improve academic performance (Waters, 2020; Waters et al., 2022).

From the perspective of Deci and Ryan's self-determination theory, strength-based parenting fosters intrinsic motivation by satisfying basic psychological needs such as autonomy, competence, and relatedness, leading to improved academic performance and psychological well-being (Deci & Ryan, 2017). Meeting these needs not only enhances academic resilience and reduces academic burnout

but also prevents the emergence of maladaptive behaviors and learned helplessness (Jang et al., 2016).

This approach, with its focus on supportive and autonomous environments, fosters intrinsic motivation, academic optimism, and enhances social skills such as empathy and cooperation (Waters & Cameron, 2022). In this context, empowering parents help increase resilience and improve their children's social and academic interactions by creating a supportive space and encouraging autonomy.

Thus, strength-based parenting plays a key role in improving children's psychological and academic well-being by enhancing intrinsic motivation, improving academic performance, reducing academic stress, and strengthening resilience.

Methodology

This is a descriptive correlational study of a fundamental nature, aimed at examining causal relationships between variables using structural equation modeling. The statistical population consists of 375 high school students from various fields in Tehran. The data collection tools include the Empowering Parenting Style Scale, Basic Psychological Needs Scale, and Health-Oriented Educational Lifestyle Behaviors Scale. Data were collected through paper-based measurement packages and analyzed using SPSS and AMOS software. The study was conducted with adherence to ethical guidelines and the confidentiality of information.

Results

The results of the study indicate significant relationships between strength-based parenting, basic psychological needs, and productive and unproductive academic behaviors in students. A positive and significant correlation was found between the dimensions of strength-based parenting and basic psychological needs, as well as productive academic behaviors, while unproductive academic behaviors showed a negative correlation. Structural equation modeling revealed that basic psychological needs act as a mediator in the relationship between strength-based parenting and both productive and unproductive

academic behaviors. The proposed model was confirmed with acceptable fit indices, explaining 32% of the variance in basic psychological needs, 63% in productive academic behaviors, and 53% in unproductive academic behaviors through strength-based parenting and basic psychological needs. The indirect effect of strength-based parenting on productive and unproductive academic behaviors through basic psychological needs was statistically significant.

Discussion

This study examined the impact of strength-based parenting on the satisfaction of children's basic psychological needs and its effect on productive and unproductive academic behaviors of adolescents. The results indicated that strength-based parenting positively and significantly correlates with children's psychological needs, and this parenting style can strengthen productive academic behaviors while reducing unproductive ones. Additionally, the satisfaction of psychological needs mediates the relationship between strength-based parenting and academic behaviors. These findings align with existing theories on autonomy and developmental psychology, showing that supportive and empowering environments can improve adolescent motivation and academic performance.

Conclusion

This research showed that strength-based parenting, as an effective approach in parenting, plays a significant role in the psychological and academic development of adolescents. The fulfillment of basic psychological needs through this parenting style enhances positive academic behaviors and reduces negative ones. Based on these results, it is recommended that educational programs for parents be designed and implemented to promote strength-based parenting, fostering optimal academic and psychological growth in children. Future studies could explore causal relationships between these variables through longitudinal and experimental designs for a more precise understanding.

Acknowledgments

This article is derived from a master's thesis in Educational Psychology at Shahid Beheshti University. The article is based on a research project entitled "The Mediating Role of Basic Psychological Needs in the Relationship Between Strength-Based Parenting and Productive and Unproductive Academic Behaviors in Adolescents." I sincerely thank all the dear individuals who supported and assisted in carrying out this research.



نقش واسطه‌ای نیازهای بنیادین روان‌شناختی در رابطه والدگری توانمندساز و رفتارهای تحصیلی مولد و غیرمولد در نوجوانان.

زهرا مهدوی

کارشناسی ارشد گروه آموزشی روانشناسی تربیتی، دانشگاه شهید بهشتی، تهران،
ایران. رایانامه: Zahra.m30377412@yahoo.com

امید شکری*

نویسنده مسئول، استادیار گروه آموزشی روانشناسی تربیتی، دانشگاه شهید بهشتی،
تهران، ایران. رایانامه: o_shokri@sbu.ac.ir

مسعود شریفی

استادیار گروه آموزشی روانشناسی تربیتی، دانشگاه شهید بهشتی، تهران، ایران.
رایانامه: m-charifi@sbu.ac.ir

چکیده

نوجوانی به‌عنوان یکی از مراحل حساس رشد انسانی، نقشی حیاتی در شکل‌دهی شخصیت، انگیزه‌ها و رفتارهای فرد ایفا می‌کند. نقش نیازهای بنیادین روان‌شناختی به‌عنوان میانجی در رابطه والدگری توانمندساز و رفتارهای تحصیلی، موضوعی است که می‌تواند به درک بهتر فرایندهای تأثیرگذار والدگری بر رفتارهای تحصیلی نوجوانان کمک کند. در این پژوهش از نوع همبستگی و به روش مدل‌یابی معادلات ساختاری انجام گرفت. جامعه آماری شامل کلیه دانش‌آموزان دوره متوسطه دوم منطقه یک تهران در سال تحصیلی ۱۴۰۳-۱۴۰۴ بودند که از این تعداد ۳۷۵ نفر (۱۹۳ دختر و ۱۸۲ پسر) به روش نمونه‌گیری در دسترس انتخاب شدند. شرکت‌کنندگان به مقیاس والدگری توانمندساز (Jach et al., 2018)، مقیاس نیازهای بنیادین روان‌شناختی (La Guardia et al., 2000) و مقیاس رفتارهای سبک زندگی تحصیلی سلامت‌محور (صالح‌زاده و همکاران، ۱۳۹۶ ب) پاسخ داده‌اند. یافته‌ها با استفاده از مدل معادلات ساختاری تحلیل شد و نتایج نشان داد که مدل مفروض از برازش مطلوبی با داده‌ها برخوردار است. همچنین، نیازهای بنیادین روان‌شناختی نقش میانجی معناداری در ارتباط بین والدگری توانمندساز و هر دو نوع رفتار تحصیلی مولد و غیرمولد ایفا می‌کنند؛ به‌گونه‌ای که والدگری توانمندساز از طریق ارضای نیازهای بنیادین روان‌شناختی موجب تقویت رفتارهای تحصیلی مولد و کاهش رفتارهای تحصیلی غیرمولد می‌شود. به‌طور کلی، یافته‌های پژوهش تأکید می‌کند که والدگری توانمندساز از طریق ارتقای نیازهای بنیادین روان‌شناختی نوجوانان، می‌تواند نقش تعیین‌کننده‌ای در بهبود عملکرد و سلامت تحصیلی آنان ایفا کند.

کلیدواژه‌ها: رفتارهای تحصیلی، روان‌شناسی مثبت، خودتعیین‌گری، نیازهای بنیادین روان‌شناختی، والدگری توانمندساز.

استناد به این مقاله: مهدوی، زهرا، شکری، امید و شریفی، مسعود. (۱۴۰۴). نقش واسطه‌ای نیازهای بنیادین روان‌شناختی در رابطه بین والدگری توانمندساز و رفتارهای تحصیلی مولد و غیرمولد در نوجوانان. روان‌شناسی تربیتی. ۹(۴)، ۴-۹. <https://doi.org/10.22054/jep.2026.87302.4227>

مقدمه

مطالعات اخیر در حوزه روان‌شناسی تربیتی نشان می‌دهند که محققان به‌طور فزاینده‌ای به بررسی نیمرخ‌های انگیزشی و رفتاری یادگیرندگان در محیط‌های تحصیلی علاقه‌مند شده‌اند. این مطالعات با تأکید بر نظریه‌های انگیزشی معاصر، به دنبال پاسخ به این سؤال اساسی هستند که چرا یادگیرندگان مختلف در مواجهه با موقعیت‌های تحصیلی، رفتارهایی متفاوت و منحصر به فرد از خود نشان می‌دهند (Graham, 2020)؛ ازمل و شکری، ۱۴۰۳). نظریه‌هایی همچون نظریه اسناد، نظریه خودکارآمدی، نظریه انتظار-ارزش و نظریه خودتعیین‌گری چارچوب‌های مفهومی مناسبی برای تحلیل انگیزش و رفتارهای تحصیلی ارائه می‌دهند (Hattie et al., 2020)، رفتارهای تحصیلی مولد و غیرمولد، یکی از مهم‌ترین مؤلفه‌های انگیزشی در نظام آموزشی محسوب می‌شوند. رفتارهای مولد از جمله تاب‌آوری، خوش‌بینی تحصیلی و هدف‌گزینی‌های تسلطی نگر است، و رفتارهای غیرمولد از جمله اجتناب از تلاش، درماندگی آموخته‌شده و کمال‌گرایی غیرانطباقی است (عطایی و همکاران، ۱۴۰۲).

والدینی که به فرزندان خود در شناخت و پرورش نقاط قوتشان کمک می‌کنند، محیطی را فراهم می‌سازند که سه نیاز بنیادین روان‌شناختی آن‌ها را ارضا می‌کند. در این میان، سبک والدگری توانمندساز با احترام به انتخاب‌های فرزند، تشویق به تصمیم‌گیری مستقل و فراهم کردن فرصت‌های رشد مهارت‌ها، به تقویت نیاز به خودمختاری و شایستگی منجر می‌شود (Waters, 2020). همچنین، روابط گرم، حمایتگر و پذیرنده‌ی والدین در این سبک فرزندپروری، احساس تعلق و نیاز به ارتباط اجتماعی را ارضا می‌کند (Vansteenkiste et al., 2020).

یافته‌های پژوهشی نیز این ارتباط‌ها را تأیید کرده‌اند. مطالعه‌ی Arslan و همکاران (2022) نشان داد که والدگری توانمندساز پیش‌بینی‌کننده‌ی مثبت ارضای نیازهای بنیادین روان‌شناختی در نوجوانان است و این ارضا به‌نوبه‌ی خود موجب افزایش بهزیستی ذهنی و تاب‌آوری می‌شود. به‌طور مشابه، پژوهش Waters and Loton (2019) نیز نشان داد که والدگری توانمندساز با ارائه‌ی بازخورد مثبت، تشویق به استفاده از نقاط قوت و تقویت احساس کارآمدی، نقش مهمی در ارتقای احساس شایستگی دانش‌آموزان ایفا می‌کند.

بر اساس نظریه‌ی خودتعیین‌گری ارضای نیازهای بنیادین نقش تعیین‌کننده‌ای در جهت‌دهی انگیزش، هیجان‌ها و رفتارهای تحصیلی دارد (Deci & Ryan, 2020)؛ Vansteenkiste et al., 2020). زمانی که محیط خانواده زمینه‌ی ارضای نیازهای بنیادین روانشناختی را فراهم می‌کنند، یادگیرندگان تمایل بیشتری به درونی‌سازی اهداف آموزشی و مشارکت فعال در فعالیت‌های تحصیلی از خود نشان می‌دهند (Ryan & Deci, 2019). در چنین شرایطی، احتمال بروز رفتارهای تحصیلی مولد مانند پشتکار، تاب‌آوری تحصیلی، هدف‌گزینی تسلطی‌نگر، خوش‌بینی تحصیلی و خودتنظیمی یادگیری افزایش می‌یابد (عطایی و همکاران، ۱۴۰۲). ارضای نیاز به خودمختاری، حس کنترل درونی بر فرایند یادگیری را تقویت می‌کند و در نتیجه، انگیزش درونی، لذت از یادگیری و پایداری در تکلیف افزایش می‌یابد (Ryan & Deci, 2017). همچنین، ارضای نیاز به شایستگی موجب احساس کارآمدی، تسلط و موفقیت تحصیلی می‌شود و نیاز به ارتباط از طریق ایجاد پیوندهای اجتماعی مثبت با والدین، معلمان و همسالان، احساس تعلق و حمایت اجتماعی را افزایش می‌دهد (Vansteenkiste et al., 2020).

در مقابل، ناکامی در ارضای نیازهای بنیادین روانشناختی می‌تواند به کاهش انگیزش درونی، بی‌علاقگی نسبت به فعالیت‌های تحصیلی و بروز رفتارهای تحصیلی غیرمولد منجر شود (Deci & Ryan, 2022). دانش‌آموزانی که در محیط‌های تحصیلی فاقد حمایت عاطفی یا فرصت تصمیم‌گیری مستقل رشد می‌کنند، اغلب دچار احساس ناکارآمدی، فشار بیرونی شده و از راهبردهای مقابله‌ای ناکارآمد مانند اجتناب از تلاش و درماندگی آموخته‌شده استفاده می‌کنند (Vansteenkiste et al., 2020).

والدگری توانمندساز از طریق تقویت منابع درونی انگیزش و ارضای نیازهای بنیادین روانشناختی، موجب درونی‌سازی ارزش‌های تحصیلی و افزایش تمایل دانش‌آموزان به مشارکت فعال در فعالیت‌های یادگیری می‌شود (Ryan & Deci, 2019). در نتیجه، فرزندان که در محیطی توانمندساز رشد می‌کنند، بیشتر از رفتارهای تحصیلی مولد مانند تاب‌آوری تحصیلی، پشتکار، خوش‌بینی، هدف‌گزینی تسلطی‌نگر و مدیریت مؤثر یادگیری استفاده می‌کنند (Vansteenkiste et al., 2020؛ عطایی و همکاران، ۱۴۰۲).

در مقابل، غلبه‌ی شیوه‌های کنترل‌گر و انتقادمحور والدگری می‌تواند منجر به ناکامی در ارضای نیازهای روانشناختی، تضعیف انگیزش درونی و بروز رفتارهای تحصیلی

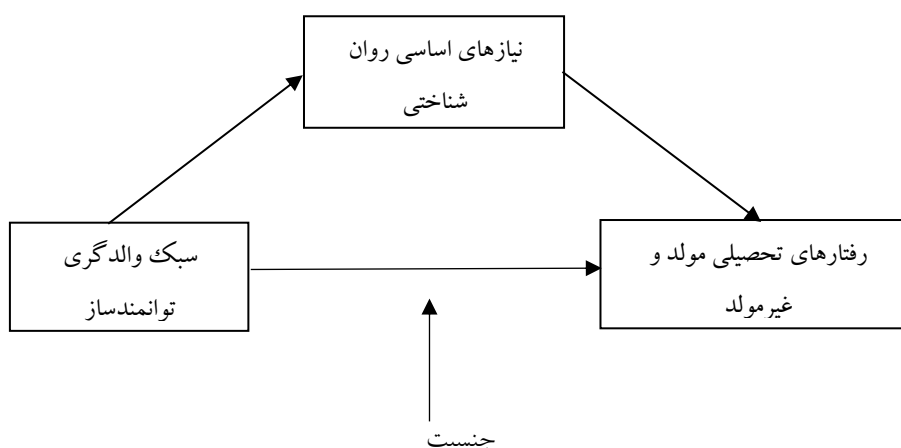
غیرمولد از قبیل اهمال کاری، درماندگی آموخته شده، خودناتوان سازی و کمال گرایی ناسازگار شود (Ryan & Deci, 2022). پژوهش ها نشان داده اند که والدگری توانمندساز نه تنها به عنوان عامل محافظتی در برابر هیجانات منفی، اضطراب و استرس عمل می کند (Waters et al., 2019) بلکه از طریق تشویق دانش آموزان به استفاده از توانمندی های شخصی برای سازمان دهی یادگیری و ایجاد روابط سازنده با معلمان، احتمال بروز رفتارهای تحصیلی غیرمولد را کاهش می دهد (Zaccoletti et al., 2020؛ الماسی و همکاران، ۱۴۰۲).

اگرچه مطالعات متعددی به بررسی عوامل انگیزشی و رفتاری دانش آموزان پرداخته اند، بیشتر این پژوهش ها در قالب متغیرهای کلی چون عملکرد تحصیلی یا حمایت والدینی انجام شده اند (صالح اردستانی و خرمائی، ۱۳۹۷؛ محرایان و همکاران، ۱۴۰۱). در واقع، پژوهش های داخلی و خارجی نشان می دهند که سبک های والدگری می توانند بر انگیزش و عملکرد تحصیلی تأثیرگذار باشند، اما کمتر مطالعه ای به بررسی نقش والدگری توانمندساز در چارچوب نظریه خودتعیین گری پرداخته است (Waters et al., 2021؛ Arslan et al., 2022).

همچنین، در بافت فرهنگی ایران، تحقیقات تجربی بسیار محدودی درباره ی این سبک والدگری وجود دارد و ارتباط آن با رفتارهای تحصیلی دانش آموزان متوسطه دوم - که در حساس ترین مرحله ی رشد تحصیلی قرار دارند - به ندرت بررسی شده است (عطایی و همکاران، ۱۴۰۲). در نتیجه، هنوز مشخص نیست که آیا روابط مشاهده شده در بافت های فرهنگی غربی مانند پژوهش های (Waters, 2020؛ Arslan et al., 2022) در نظام آموزشی و خانوادگی ایران نیز برقرار است یا خیر.

دوره ی متوسطه دوم یکی از مقاطع حساس در مسیر رشد تحصیلی و روانی نوجوانان محسوب می شود، زیرا دانش آموزان در این مرحله با چالش های مهمی همچون انتخاب رشته، فشارهای تحصیلی، و آمادگی برای کنکور مواجه می شوند؛ عواملی که می توانند استرس، اضطراب و رفتارهای تحصیلی غیرمولد را افزایش دهند (صالح اردستانی و خرمائی، ۱۳۹۷). در چنین شرایطی، نقش والدین به عنوان منبع حمایت عاطفی و انگیزشی، بیش از پیش اهمیت می یابد. والدینی که با ایجاد فضای توانمندساز و مبتنی بر احترام به خودمختاری، به فرزندان خود احساس شایستگی و تعلق می دهند، می توانند از بروز

رفتارهای تحصیلی منفی پیشگیری کرده و در عوض، انگیزش درونی و رفتارهای تحصیلی مولد را تقویت کنند (محرابی و همکاران، ۱۴۰۱). نتایج این پژوهش می‌تواند به طراحی مداخلات مبتنی بر توانمندسازی والدین، افزایش انگیزش خودتعیین‌گر دانش‌آموزان و ارتقای کیفیت تجارب یادگیری در نظام آموزشی کشور منجر شود.



شکل ۱-۱. مدل مفروض میانجی‌گری تعدیل شده پژوهش

پیشینه پژوهش

والدگری مبتنی بر توانمندی، نمایانگر رویکرد نوینی است که برای اولین بار توسط Waters در سال ۲۰۱۵ توسعه یافت. این نوع والدگری، به‌عنوان یک سبک مثبت، به شناسایی و پرورش ویژگی‌های مثبت در نوجوانان توجه می‌کند (Waters, 2020). شواهد تجربی حاکی از آن است که سبک‌های والدگری تأثیر چشمگیری بر بهبود رفاه کودک در مراحل مختلف رشد دارند (Belsky, 2015).

Waters و همکاران (۲۰۲۱) نشان دادند که والدگری توانمندساز می‌تواند به‌طور مستقیم به افزایش بهزیستی روان‌شناختی کودکان منجر شود. این سبک والدگری از طریق ایجاد حس کنترل بر زندگی و توانایی مقابله با چالش‌ها، به ارتقای سلامت روانی کودکان کمک می‌کند. فراهم آوردن فضای حمایتی و تشویق خودمختاری توسط والدین، تأثیر مثبت چشمگیری بر بهزیستی روان‌شناختی فرزندان دارد (Waters & Sun, 2021).

همچنین، تحقیقات نشان داده‌اند کودکانی که والدین توانمندساز دارند، مهارت‌های مقابله‌ای بهتری در مواجهه با مشکلات از خود نشان می‌دهند و به‌جای ناامیدی، به مسئولیت‌پذیری و خودمختاری گرایش پیدا می‌کنند (Waters & Cameron, 2022). علاوه بر این، والدگری توانمندساز با افزایش انگیزه درونی کودکان برای یادگیری، به بهبود عملکرد تحصیلی آن‌ها کمک می‌کند (Waters & Allen, 2023).

نظریه خودتعیین‌گری که توسط Deci and Ryan در دهه ۱۹۷۰ پایه‌گذاری شد، به تحلیل و تبیین انگیزه‌های درونی و بیرونی در رفتارهای انسانی پرداخته است.

تحقیقات مختلف نشان داده‌اند که ارضای نیازهای اساسی روان‌شناختی می‌تواند انگیزه درونی را تقویت کرده و در نتیجه منجر به بهبود عملکرد تحصیلی و کاهش رفتارهای ناپسند مانند اهمال‌کاری و فرار از مدرسه شود (Jang et al., 2016; Vansteenkiste et al., 2006). همچنین، پژوهش‌ها نشان داده‌اند که تأثیرات نظریه خودتعیین‌گری بر رفتارهای تحصیلی ممکن است در فرهنگ‌ها و جوامع مختلف متفاوت باشد، اما اصول اساسی این نظریه در زمینه‌های فرهنگی مختلف همچنان مشابه باقی می‌ماند (Chirkov et al., 2011).

نظریه خودتعیین‌گری خود از شش خرده نظریه تشکیل شده است، یکی از مهم‌ترین خرده‌نظریه‌های نظریه خودتعیین‌گری، نظریه نیازهای بنیادین روان‌شناختی است که بر اهمیت ارضای سه نیاز اساسی شامل خودمختاری، شایستگی و ارتباط تأکید دارد. نیاز به خودمختاری به احساس اختیار در تصمیم‌گیری‌ها و اعمال اشاره دارد و ارضای آن با افزایش مشارکت و تعامل در فعالیت‌های تحصیلی مرتبط است (Deci & Ryan, 2017)، از سوی دیگر، نیاز به ارتباط نقش مهمی در ایجاد انگیزش اجتماعی و تعاملات مثبت بین‌فردی ایفا می‌کند (Furrer & Skinner, 2003). همچنین، احساس شایستگی اعتمادبه‌نفس دانش‌آموزان را افزایش داده و عملکرد تحصیلی آن‌ها را بهبود می‌بخشد (Jang et al., 2016). تحقیقات نشان داده‌اند که ارضای این نیازها منجر به ارتقای بهزیستی روان‌شناختی و افزایش انگیزش درونی می‌شود (Deci & Ryan, 2017). در حوزه آموزش، مطالعات Vansteenkiste و همکاران (2020) نشان داده‌اند که تأمین این نیازها در دانش‌آموزان باعث بهبود انگیزش تحصیلی، عملکرد بهتر و کاهش فرسودگی تحصیلی می‌شود.

رفتارهای تحصیلی به مجموعه‌ای از اقدامات و نگرش‌هایی اطلاق می‌شود که دانش‌آموزان برای دستیابی به موفقیت تحصیلی اتخاذ می‌کنند. روان‌شناسی مثبت‌نگر در زمینه موفقیت‌های تحصیلی نقش مهمی دارد و رفتارهای تحصیلی مرتبط با انگیزش پیشرفت در محیط‌های تحصیلی را مورد بررسی قرار می‌دهد (Wenzel & Miles, 2016). درک رفتارهای تحصیلی مستلزم توجه به انگیزش یادگیرندگان است؛ مفهومی که شامل اهداف، نیازها، ارزش‌ها و هیجانات فردی می‌شود و آغاز، جهت، شدت و کیفیت رفتارهای تحصیلی را توضیح می‌دهد (Martin, 2013؛ Seifert, 2004). تحقیقات اخیر نشان می‌دهند که الگوهای رفتاری دانش‌آموزان در محیط‌های آموزشی تحت تأثیر عوامل انگیزشی، خانوادگی و روان‌شناختی شکل می‌گیرند و نقش تعیین‌کننده‌ای در سلامت تحصیلی و پیشرفت یادگیرندگان دارند (صالح‌زاده و همکاران، ۱۳۹۶).

رفتارهای تحصیلی مولد، که با رشد مهارت‌ها، تسلط بر مفاهیم، خوش‌بینی، تاب‌آوری و سرزندگی همراه هستند، نشان‌دهنده تلاش فعال دانش‌آموزان برای یادگیری مؤثر و پیشرفت شخصی می‌باشند. جهت‌گیری هدف تسلط محور به عنوان یکی از رفتارهای تحصیلی مولد به تمایل دانش‌آموز برای یادگیری عمیق و ارتقای مهارت‌ها اشاره دارد و تمرکز او را بر پیشرفت فردی به جای مقایسه با دیگران معطوف می‌کند (Dweck, 1986). بر اساس نظریه خودتعیین‌گری، ارضای نیازهای اساسی مانند خودمختاری و شایستگی در محیط‌های آموزشی می‌تواند به افزایش انگیزش و جهت‌گیری هدف تسلط محور کمک کند (ملاابراهیم‌لو و زارعی، ۱۴۰۰).

خوش‌بینی تحصیلی به عنوان رفتار تحصیلی مولد دیگر، به نگرش مثبت و امیدوارانه‌ای اشاره دارد که دانش‌آموزان نسبت به تحصیلات خود دارند و بر این باور استوار است که افراد با نگرش مثبت نسبت به تحصیل، نه تنها در کسب دانش و مهارت‌های تحصیلی موفق‌تر هستند، بلکه از فرایند یادگیری نیز لذت بیشتری می‌برند (Hoy et al., 2006). تحقیقات نشان می‌دهند که خوش‌بینی تحصیلی می‌تواند تأثیرات مثبتی بر عملکرد تحصیلی و کاهش استرس‌های تحصیلی داشته باشد. افراد با خوش‌بینی تحصیلی بالا معمولاً انگیزه بیشتری برای یادگیری دارند و در مواجهه با مشکلات تحصیلی، از آنها به عنوان فرصت‌های یادگیری استفاده می‌کنند (Carver et al., 2006). تاب‌آوری تحصیلی به عنوان رفتار تحصیلی مولد دیگر نشان‌دهنده قدرت روانی و انگیزه‌ای است که افراد برای

غلبه بر مشکلات و پیشرفت در تحصیل به کار می‌گیرند (Martin & Marsh, 2006). پژوهش‌ها نشان داده‌اند که عوامل مختلفی از جمله انگیزه درونی، حمایت اجتماعی و راهبردهای مقابله‌ای مؤثر در شکل‌گیری تاب‌آوری تحصیلی نقش دارند (Rutter, 1987).

در مقابل، رفتارهای غیرمولد نظیر درماندگی آموخته‌شده، اجتناب از تلاش و کمال‌گرایی غیرانطباقی، اغلب ناشی از محیط‌های محدودکننده، انتظارات غیرواقع‌بینانه والدین، فقدان حمایت اجتماعی و ارضای ناکافی نیازهای روان‌شناختی هستند و منجر به کاهش انگیزه، اعتمادبه‌نفس و عملکرد تحصیلی می‌شوند (Seligman, 1975; Bandura, 1997; Frost et al., 1990). درماندگی آموخته‌شده به عنوان یکی از رفتارهای غیرمولد که Seligman (1975) آن را به‌عنوان وضعیتی معرفی کرده است که در آن فرد به این باور می‌رسد که تلاش‌هایش تأثیری بر نتایج ندارد و بنابراین، انگیزه‌ای برای تلاش بیشتر نخواهد داشت. در زمینه تحصیلی، این وضعیت باعث کاهش انگیزه، اعتمادبه‌نفس و در نهایت کاهش عملکرد تحصیلی می‌شود (Dweck, 1975). اجتناب از تلاش به عنوان رفتار غیرمولد دیگر تمایل افراد برای پرهیز از صرف انرژی و زمان در انجام وظایف و تکالیف اشاره دارد و می‌تواند منجر به کاهش عملکرد تحصیلی و افت تحصیلی شود. این پدیده معمولاً ناشی از اضطراب، ترس از شکست، و انگیزه پایین است (Deci & Ryan, 2000). و در آخر کمال‌گرایی غیرانطباقی، به‌ویژه در محیط‌های تحصیلی، می‌تواند منجر به اضطراب و کاهش عملکرد تحصیلی شود. این نوع کمال‌گرایی زمانی شکل می‌گیرد که فرد انتظارات غیرواقعی از خود دارد و به‌طور مداوم در تلاش است تا به کمال دست یابد، بدون آنکه به شرایط و موقعیت‌ها توجهی داشته باشد (Frost et al., 1990).

به طور کلی، رفتارهای تحصیلی دانش‌آموزان بازتاب تعامل پیچیده‌ای از عوامل فردی، خانوادگی و محیطی هستند و نقش انگیزش، سبک والدگری و ارضای نیازهای بنیادین روان‌شناختی در شکل‌دهی به این رفتارها قابل توجه است. شناخت و تحلیل این روابط به طراحی مداخلات آموزشی مؤثر و ارتقای سلامت تحصیلی و روانی دانش‌آموزان کمک شایانی می‌کند و از اهمیت بالایی در پژوهش‌های تربیتی برخوردار است (Ryan & Deci, 2020; Martin, 2013).

روش

پژوهش حاضر از نوع توصیفی همبستگی است و در دسته‌بندی مطالعات کاربردی قرار دارد. مدلیابی معادلات یک روش ترکیبی از تحلیل مسیر و تحلیل عاملی است و به پژوهشگران این امکان را می‌دهد تا مدل‌های نظری خود را آزمون کرده و روابط علی بین متغیرها را ارزیابی کنند (Jorskåg & Sorbom, 1993).

جامعه آماری این پژوهش شامل کلیه دانش‌آموزان دوره متوسطه دوم منطقه یک تهران در سال تحصیلی ۱۴۰۳-۱۴۰۴ می‌باشد. بر اساس منطق مدلیابی معادلات ساختاری و دستورالعمل‌های Kline، حجم نمونه این پژوهش معادل ۳۷۵ نفر (۱۹۳ دختر و ۱۸۲ پسر) از دانش‌آموزان رشته‌های مختلف علوم تجربی، علوم انسانی و علوم ریاضی بود (Kline, 2015). در این پژوهش از روش نمونه‌گیری غیر احتمالی در دسترس استفاده شد. ملاک‌های ورود به این پژوهش شامل: تحصیل در یکی از مدارس دوره متوسطه دوم منطقه یک، رضایت شفاهی دانش‌آموز برای شرکت در پژوهش، توانایی تکمیل مقیاس‌ها به صورت مستقل و بدون کمک دیگران، تکمیل تمام مقیاس‌های مورد استفاده در پژوهش توسط خود دانش‌آموز بود و ملاک‌های خروج از این پژوهش شامل: عدم تکمیل بخش قابل توجهی از پرسشنامه‌ها و یا پاسخ مشابه به همه سؤالات و انصراف داوطلبانه دانش‌آموز از مشارکت در پژوهش بود.

در این تحقیق از سه ابزار اصلی برای جمع‌آوری داده‌ها استفاده شد، مقیاس شیوه والدگری توانمندساز که در سال 2018 توسط Jack و همکاران طراحی شده است، شامل ۱۴ گویه است. این مقیاس شامل دو بخش آگاهی از توانمندی‌ها و استفاده از توانمندی‌ها است (Jach et al., 2018). به جز گویه شماره ۲، باقی سؤالات پرسشنامه به طور مستقیم نمره‌گذاری می‌شوند. ۷ گویه اول مربوط به خرده مقیاس آگاهی از توانمندی‌ها و هفت گویه دوم مربوط به استفاده از توانمندی‌ها است. روایی و اعتبار این مقیاس توسط اردشیر لاریجانی و همکاران (۱۴۰۰) مورد بررسی قرار گرفت. نتایج تحلیل عاملی تأییدی آنان، همان ساختار دو عاملی را تأیید کرد و شاخص‌های برازش مدل در سطح قابل قبول گزارش شد ($CFI = 0.92$), ($RMSEA = 0.06$). همچنین، ضریب آلفای کرونباخ برای کل مقیاس ۰/۸۴ و برای دو خرده‌مقیاس بین ۰/۷۸ تا ۰/۸۱ به دست آمد که حاکی از اعتبار مطلوب ابزار در جامعه‌ی ایرانی است.

مقیاس نیازهای اساسی روان‌شناختی توسط La Guardia و همکاران (2000) طراحی شده و شامل ۲۱ سؤال است که نیازهای اساسی روان‌شناختی فرد را در سه خرده‌مقیاس نیاز به شایستگی (سؤال‌های ۳-۵-۱۰-۱۳-۱۵-۱۹)، نیاز به استقلال (سؤال‌های ۱-۴-۸-۱۱-۱۴-۱۷-۲۰) و نیاز به ارتباط (سؤال‌های ۲-۶-۷-۹-۱۲-۱۶-۱۸-۲۱)، سوالهای ۱۱-۱۵-۱۸-۱۹-۲۰-۳، به صورت معکوس نمره‌گذاری می‌شوند. سؤالات به صورت هفت درجه‌ای لیکرت از ۱ برای کاملاً مخالفم تا هفت برای کاملاً موافقم قرار دارد. در پژوهش مدرسی حجت آبادی و همکاران (۱۳۹۶) اعتبار این مقیاس با استفاده از آلفای کرونباخ برای خودمختاری ۰/۷۱، ارتباط ۰/۷۵ و شایستگی ۰/۶۹ به دست آمد. برای روایی ابزار نیز از تحلیل عاملی استفاده شد که ساختار سه عاملی را با شاخصهای برازش مناسب تأیید کرده است.

مقیاس رفتارهای سبک زندگی تحصیلی سلامت‌محور توسط صالح‌زاده و همکاران (۱۳۹۶) طراحی شده است. مقیاس مذکور شامل ۱۲۴ گویه و پنج درجه لیکرت است. در پژوهش صالح‌زاده و همکاران (۱۳۹۶ ب) ضرایب همسانی درونی تسهیلگرهای سبک زندگی تحصیلی شامل خوشبینی تحصیلی، مشغولیت تحصیلی، جهت‌گیری هدف تسطی، سرزندگی تحصیلی و تاب‌آوری تحصیلی به ترتیب برابر با ۰/۹۸، ۰/۸۵، ۰/۹۳، ۰/۹۳، ۰/۹۳ و بازدارنده‌های سبک زندگی تحصیلی شامل درماندگی آموخته شده، اجتناب از کمک طلبی، اهمالکاری تحصیلی، خود ناتوان سازی، اجتناب از تلاش، فریبکاری تحصیلی و کمال‌گرایی غیرانطباقی به ترتیب برابر با ۰/۹۲، ۰/۹۴، ۰/۹۳، ۰/۹۰، ۰/۹۵، ۰/۹۶ و ۰/۹۵ به دست آمد.

روش پژوهش مدل‌یابی معادلات ساختاری بوده و برای تجزیه و تحلیل داده‌ها از نرم‌افزارهای SPSS و AMOS استفاده شد. از نرم‌افزار SPSS برای انجام تحلیل‌های توصیفی و آماری اولیه و سپس برای تحلیل‌های پیشرفته و مدل‌سازی معادلات ساختاری، از نرم‌افزار AMOS استفاده شد. این نرم‌افزار برای تحلیل ساختارهای پیچیده و بررسی روابط علی میان متغیرها استفاده می‌شود (Kline, 2015).

یافته‌ها

در جدول ۱ ویژگی‌های جمعیت‌شناختی نمونه آماری پژوهش ارائه می‌شود. این اطلاعات شامل مشخصاتی مانند جنسیت، سن، رشته تحصیلی، پایه تحصیلی است. جدول زیر خلاصه‌ای از این متغیرها را نمایش می‌دهد.

جدول ۱. آمار توصیفی متغیرهای جمعیت‌شناختی

متغیر	دسته بندی	فراوانی	درصد
جنسیت	دختر	۱۹۳	۵۱/۵
	پسر	۱۸۲	۴۸/۵
سن	۱۵	۴۶	۱۲/۳
	۱۶	۱۳۵	۳۶/۰
	۱۷	۱۱۲	۲۹/۹
	۱۸	۸۲	۲۱/۹
رشته تحصیلی	علوم انسانی	۱۱۸	۳۱/۵
	علوم تجربی	۱۲۵	۳۳/۳
	علوم ریاضی	۱۳۲	۳۵/۲
پایه تحصیلی	دهم	۱۲۶	۳۳/۶
	یازدهم	۱۲۲	۳۲/۵
	دوازدهم	۱۲۷	۳۳/۹

در جدول ۲ اندازه‌های توصیفی میانگین و انحراف استاندارد متغیرهای پژوهش شامل والدگری توانمندساز، نیازهای بنیادین روان‌شناختی و رفتارهای تحصیلی مولد و غیرمولد در دانش‌آموزان ارائه شده است.

جدول ۲. شاخص‌های توصیفی میانگین و انحراف استاندارد متغیرهای پژوهش در دختران و پسران (n=۳۷۵)

عامل کلی	زیر مقیاس‌ها	میانگین	انحراف استاندارد
والدگری توانمندساز	آگاهی از توانمندی‌ها	۳۶/۱۶	۹/۷۹
	استفاده از توانمندی‌ها	۳۵/۲۱	۹/۹۶
	شایستگی	۲۷/۹۱	۷/۲۸
نیازهای بنیادین روان‌شناختی	خودمختاری	۳۲/۱۸	۸/۵۹
	ارتباط	۳۸/۹۱	۸/۵۶
	خوش‌بینی تحصیلی	۳۵/۰۳	۸/۱۹
رفتارهای تحصیلی مولد	جهت‌گیری هدف تسلط محور	۳۸/۲۰	۷/۷۱
	تاب‌آوری تحصیلی	۳۳/۹۱	۹/۵۴
	درماندگی آموخته شده	۲۴/۸۱	۹/۷۶
رفتارهای تحصیلی غیرمولد	اجتناب از تلاش	۲۶/۰۸	۱۰/۲۸
	کمال‌گرایی غیرانطباقی	۲۴/۷۴	۱۰/۲۰

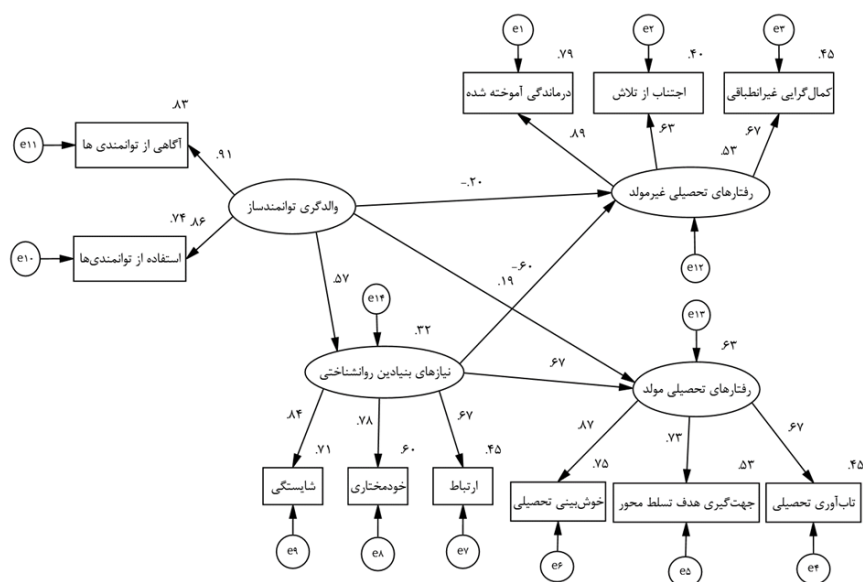
در جدول ۳ نتایج مربوط به همبستگی میان والدگری توانمندساز، نیازهای بنیادین روان‌شناختی و رفتارهای تحصیلی مولد و غیرمولد آورده شده است. هر کدام از اعداد داخل جدول به این صورت کدگذاری شده‌اند: ۱. آگاهی از توانمندی‌ها، ۲. استفاده از توانمندی‌ها، ۳. شایستگی، ۴. خودمختاری، ۵. ارتباط، ۶. خوش‌بینی تحصیلی، ۷. جهت‌گیری هدف تسلط محور، ۸. تاب‌آوری تحصیلی، ۹. درماندگی آموخته شده، ۱۰. اجتناب از تلاش، ۱۱. کمال‌گرایی غیرانطباقی.

نتایج این جدول نشان می‌دهد که وجوه متغیر والدگری توانمندساز شامل آگاهی از توانمندی‌ها و استفاده از توانمندی‌ها در دانش‌آموزان با ابعاد نیازهای بنیادین روان‌شناختی شامل شایستگی، خودمختاری و ارتباط همبستگی مثبت و معنادار وجود دارد. همچنین همبستگی والدگری توانمندساز با رفتارهای تحصیلی مولد در دانش‌آموزان مثبت و معنادار بوده است.

در متغیر نیازهای بنیادین روان‌شناختی با ابعاد شایستگی، خودمختاری و ارتباط در دانش‌آموزان همبستگی مثبت و معنادار با رفتارهای تحصیلی مولد و با رفتارهای تحصیلی غیرمولد رابطه منفی و معنادار دیده شد.

به منظور تبیین الگوی پراکندگی نمرات متغیرهای رفتارهای تحصیلی مولد و رفتارهای تحصیلی غیرمولد از طریق والدگری توانمندساز با میانجی‌گری نیازهای بنیادین روان‌شناختی در دانش‌آموزان، از روش مدل‌یابی معادله ساختاری استفاده شد. به بیانی دیگر، مدل مفروض روابط ساختاری بین والدگری توانمندساز و رفتارهای تحصیلی مولد و غیرمولد با واسطه‌مندی نیازهای بنیادین روان‌شناختی در دانش‌آموزان آزمون شد (شکل ۲).

شکل ۲. مدل واسطه‌مندی نسبی نیازهای بنیادین روان‌شناختی در دانش‌آموزان



نتایج مربوط به شاخص‌های برازش مدل مفروض در کل دانش‌آموزان دختر و پسر شامل مجذور خی^۱، شاخص مجذور خی بر درجه آزادی^۲، شاخص برازش مقایسه‌ای^۳، شاخص نیکویی برازش^۴، شاخص نیکویی برازش انطباقی^۵ و خطای ریشه مجذور میانگین

^۱ Chi-Square (χ^2)

^۲ χ^2 / df

^۳ Comparative Fit Index (CFI)

^۴ Goodness of Fit Index (GFI)

^۵ Adjusted Goodness of Fit Index (AGFI)

تقریب^۱ به ترتیب برابر ۲۰۱/۰۵۷، ۵/۱۵۵، ۰/۹۲۲، ۰/۹۰۸، ۰/۸۴۵ و ۰/۱۰۵ است. شاخص‌های برازش مقایسه‌ای، نیکویی برازش و نیکویی برازش انطباقی دارای مقدار مطلوب بوده و بر برازش مطلوب مدل در کل نمونه دانش‌آموزان دختر و پسر دلالت دارد. از هرگروه از برازش مطلق، برازش تطبیقی و برازش مقتصد باید حداقل یک شاخص را گزارش کنیم (Jaccard & Wan, 1996). به‌طور کلی زمانی که حداقل سه شاخص مقادیری در بازه قابل قبول داشته باشند می‌توانیم ادعا کنیم که برازش مدل خوب و قابل قبول است (Myers et al., 2005).

در مدل مفروض واسطه‌مندی نسبی، ۳۲ درصد از پراکندگی نمرات نیازهای بنیادین روان‌شناختی از طریق والدگری توانمندساز، ۶۳ درصد رفتارهای تحصیلی مولد توسط والدگری توانمندساز و نیازهای بنیادین روان‌شناختی و ۵۳ درصد از رفتارهای تحصیلی غیرمولد از طریق والدگری توانمندساز و نیازهای بنیادین روان‌شناختی تبیین شد. در مدل مفروض واسطه‌مندی نسبی در کل گروه نمونه دانش‌آموزان دختر و پسر، تمامی ضرایب مسیر بین متغیرهای مکنون از لحاظ آماری معنادار بودند ($P < 0/05$).

در این مطالعه برای تعیین معناداری آماری اثر غیرمستقیم والدگری توانمندساز بر رفتارهای تحصیلی مولد و غیرمولد از طریق میانجی‌گری نیازهای بنیادین روان‌شناختی در دانش‌آموزان دختر و پسر از روش بوت استروپ استفاده شد. در این مدل، اثر غیرمستقیم والدگری توانمندساز بر رفتارهای تحصیلی مولد از طریق میانجی‌گری نیازهای بنیادین روان‌شناختی برابر با ۰/۲۸ و اثر غیرمستقیم والدگری توانمندساز بر رفتارهای تحصیلی غیرمولد از طریق میانجی‌گری نیازهای بنیادین روان‌شناختی برابر با ۰/۳۴- به دست آمد که هر دو از نظر آماری معنادار بودند ($P < 0/05$).

بحث و نتیجه‌گیری

این پژوهش نقش والدگری توانمندساز در ارضای نیازهای بنیادین روان‌شناختی و تأثیر آن بر رفتارهای تحصیلی مولد و غیرمولد نوجوانان را مورد بررسی قرار داد. نتایج حاصل از تحلیل مسیر نشان داد که مدل پیشنهادی از برازش مناسبی برخوردار است و روابط میان متغیرها، اعم از مستقیم و غیرمستقیم، از شواهد تجربی کافی برخوردارند.

¹Root Mean Square Error of Approximation (RMSEA)

نتایج پژوهش نشان داد که والدگری توانمندساز به طور مثبت و معناداری با ارضای نیازهای بنیادین روان‌شناختی نوجوانان شامل خودمختاری، شایستگی و ارتباط، ارتباط دارد. این یافته با نتایج پژوهش‌های Deci and Ryan (1998)، Ryan و همکاران (2017) و نیز Waters and Sun (2021) و Waters and Allen (2023) همسو است که بیان کرده‌اند والدینی که از روش‌های توانمندساز استفاده می‌کنند، با فراهم‌سازی فرصت تصمیم‌گیری، حمایت هیجانی و احترام به استقلال فرزندان، احساس خودمختاری و شایستگی را در آنان تقویت می‌کنند. همچنین یافته‌های Ryan و همکاران (2022) نشان داده است که والدگری توانمندساز می‌تواند در پیشگیری از مشکلات هیجانی و ارتقای بهزیستی روان‌شناختی نقش محافظتی ایفا کند.

بر مبنای نظریه خودتعیین‌گری (Deci & Ryan, 1985)، هنگامی که والدین از طریق تعاملات حمایتی و احترام‌آمیز، نیازهای بنیادین فرزندان را ارضا می‌کنند، آنان احساس کنترل درونی، کارآمدی و تعلق بیشتری تجربه می‌کنند. در نتیجه، ارضای این نیازها موجب تقویت انگیزش درونی، خودتنظیمی هیجانی و رشد روان‌شناختی سالم در نوجوان می‌شود. به بیان دیگر، والدگری توانمندساز به مثابه بستری روان‌شناختی عمل می‌کند که در آن نیاز به خودمختاری و ارتباط به شیوه‌ای سازنده و رشددهنده پاسخ داده می‌شود.

همچنین نتایج نشان داد که والدگری توانمندساز با افزایش رفتارهای تحصیلی مولد و کاهش رفتارهای تحصیلی غیرمولد رابطه دارد. این یافته با پژوهش‌های Pomerantz و همکاران (2005)، Garn و همکاران (۲۰۱۰) و اردشیر لاریجانی و همکاران (۱۴۰۰) هم‌جهت است که نشان داده‌اند سبک والدگری حمایتی با افزایش تعهد تحصیلی و کاهش رفتارهای اجتنابی مرتبط است. همچنین، پژوهش Garn و همکاران (۲۰۱۰) بیان کرده است که این سبک والدگری از طریق کاهش استرس تحصیلی و افزایش احساس حمایت، به کاهش رفتارهای غیرمولد مانند اهمال‌کاری کمک می‌کند.

از منظر نظری، والدگری توانمندساز از طریق فعال‌سازی مکانیسم‌های انگیزشی درونی و خودنظم‌دهی تحصیلی بر رفتارهای تحصیلی نوجوانان اثرگذار است. هنگامی که والدین به خودمختاری و تصمیم‌گیری نوجوان احترام می‌گذارند، او در فرآیند یادگیری احساس مالکیت و مسئولیت شخصی می‌کند و انگیزه‌اش برای یادگیری از منبع درونی برمی‌خیزد. این سازوکار موجب افزایش رفتارهای مولدی چون هدف‌گزینی تسلطی، تاب‌آوری

تحصیلی و کاهش رفتارهای غیرمولد نظیر بی‌توجهی یا اجتناب از تلاش می‌شود. در واقع، والدگری توانمندساز با ایجاد ادراک حمایت و اعتماد، نظام انگیزشی مبتنی بر رشد را در نوجوان فعال می‌کند.

یافته‌ها نشان دادند که ارضای نیازهای بنیادین روان‌شناختی نقش میانجی در رابطه بین والدگری توانمندساز و رفتارهای تحصیلی دارد. این یافته با نتایج پژوهش‌های صالح‌زاده و همکاران (۱۳۹۶ ب)، رحیمی و همکاران (۱۳۹۹)، Jang و همکاران (2016)، Waters Grolnick and (2010) و Cameron (2022) همسو است. این پژوهش‌ها بیان کرده‌اند که محیط‌های خانوادگی و آموزشی که نیاز به خودمختاری، شایستگی و ارتباط را برآورده می‌سازند، موجب افزایش انگیزش درونی، تعهد تحصیلی تکالیف می‌شوند.

از منظر مکانیزمی، نیازهای بنیادین روان‌شناختی به‌مثابه سازوکار واسطه‌ای عمل می‌کنند که تأثیر والدگری توانمندساز را به رفتارهای تحصیلی منتقل می‌سازند. ارضای این نیازها، ادراک درونی از کنترل و شایستگی را افزایش داده و موجب می‌شود نوجوان فعالیت‌های تحصیلی را نه به‌عنوان اجبار بیرونی بلکه به‌عنوان بخشی از رشد شخصی خود تجربه کند. در نتیجه، انگیزش درونی، پایداری و سرزندگی تحصیلی تقویت شده و احتمال بروز رفتارهای غیرمولد کاهش می‌یابد. این فرایند، همان سازوکار انگیزشی پیشنهادی در نظریه خودتعیین‌گری Deci and Ryan (2000) است که توضیح می‌دهد چگونه ارضای نیازهای بنیادین می‌تواند منجر به بروز رفتارهای سازنده و خودتنظیم در زمینه‌های آموزشی شود.

بر اساس یافته‌های این پژوهش می‌توان نتیجه گرفت که والدگری توانمندساز از طریق ارضای نیازهای بنیادین روان‌شناختی، بنیان انگیزش درونی و رفتارهای تحصیلی مولد را در نوجوانان تقویت می‌کند. این سبک والدگری با فراهم کردن محیطی سرشار از حمایت، احترام و اعتماد، رشد هیجانی، شناختی و تحصیلی را تسهیل می‌کند. یافته‌ها با نظریه خودتعیین‌گری Deci and Ryan (2000) سازگار است و نشان می‌دهد که حمایت از خودمختاری و ارتباط مثبت، پیش‌شرط رشد انگیزش درونی، یادگیری عمیق و پایداری تحصیلی است. از نظر کاربردی، توصیه می‌شود برنامه‌های آموزشی ویژه والدین و مربیان طراحی شود تا از طریق آموزش مهارت‌های والدگری توانمندساز، زمینه برای ارتقای انگیزش و موفقیت تحصیلی دانش‌آموزان فراهم شود. همچنین، مدارس می‌توانند با ایجاد

محیط‌های یادگیری حمایت‌گر و تشویق‌کننده، به برآورده‌سازی نیازهای روان‌شناختی دانش‌آموزان کمک کنند.

پژوهش حاضر، علیرغم بهره‌گیری از روش‌شناسی دقیق و ابزارهای معتبر، با محدودیت‌هایی مواجه بود که ممکن است بر قابلیت تعمیم نتایج تأثیر گذاشته باشد. یکی از اصلی‌ترین محدودیت‌ها به جامعه آماری بازمی‌گردد که صرفاً شامل دانش‌آموزان دوره متوسطه دوم در منطقه یک تهران بوده و این امر، تعمیم‌پذیری یافته‌ها را به سایر گروه‌های سنی و مناطق جغرافیایی محدود می‌سازد. افزون بر این، استفاده از ابزارهای خودگزارشی توسط دانش‌آموزان، احتمال بروز سوگیری شناختی، تمایل به پاسخ‌های اجتماعی مطلوب، یا عدم دقت در پاسخ‌گویی را افزایش داده و می‌تواند بر اعتبار داده‌ها اثر منفی بگذارد. برای رفع این چالش‌ها، پیشنهاد می‌شود در مطالعات آتی با توسعه دامنه جامعه آماری به دیگر مقاطع تحصیلی و مناطق جغرافیایی و بهره‌گیری از گزارش‌های چندمنبعی، به‌ویژه از سوی والدین، می‌تواند به غنای داده‌ها و افزایش دقت یافته‌ها منجر شود. بر اساس نتایج این پژوهش، طراحی مداخلات آموزشی برای ارتقای والدگری توانمندساز و فراهم‌سازی بسترهای حمایتی در خانواده و مدرسه از اولویت‌های کاربردی آتی محسوب می‌شود.

مشارکت نویسندگان

نویسنده اول بیشترین سهم را در طراحی پژوهش، گردآوری و تحلیل داده‌ها و نگارش مقاله بر عهده داشته است. سایر نویسندگان در بازبینی علمی، اصلاح محتوا و تأیید نسخه نهایی مقاله مشارکت داشته‌اند. تمامی نویسندگان مسئولیت محتوای مقاله را پذیرفته و نسخه نهایی را تأیید کرده‌اند.

تعارض منافع

نویسندگان هیچگونه تعارض منافع ندارند.

سپاسگزاری

مقاله حاضر برگرفته از پایان نامه کارشناسی ارشد رشته روان‌شناسی تربیتی از دانشگاه شهید بهشتی است. مقاله حاضر برگرفته از طرح پژوهشی با عنوان «نقش واسطه‌ای نیازهای بنیادین روان‌شناختی در رابطه بین والدگری توانمندساز و رفتارهای تحصیلی مولد و

غیرمولد در نوجوانان» است. از همه عزیزانی که با حمایت و همراهی خود در انجام این پژوهش یاری‌رسان بودند، صمیمانه سپاسگزارم.

منابع

- اردشیر لاریجانی، محمد، شکری، امید و شریفی، مسعود. (۱۴۰۰). نقش واسطه‌ای پرتاقتی روانی در رابطه بین والدگری توانمندساز با تاب‌آوری روان‌شناختی در دانشجویان. دوفصلنامه روان‌شناسی معاصر، ۱۶ (۲)، ۱۱۶-۱۰۳. <https://doi.org/10.2001/1.20081243.1402.16.2.8.6>
- ازمل، فاضل و شکری، امید. (۱۴۰۳). دیدگاه نوجوان تیزهوش درباره انگیزش یادگیری: یک پژوهش کیفی. مجله مطالعات آموزش و یادگیری، ۱۶ (۱)، ۳۰-۱. <https://doi.org/10.22099/jsli.2024.7615>
- رحیمی، محمود و همکاران (۱۳۹۹). مروری بر نظریه خود تعیین گری. مجله روان‌شناسی تربیتی، ۱۴ (۲)، ۱۰۲-۱۱۵. <https://doi.org/10.22034/er.2020.16678.2189>
- صالح‌اردستانی، سمیرا و خرمائی، فرهاد. (۱۳۹۷). رابطه بین حمایت والدین و تحصیل‌گریزی دانش‌آموزان: نقش واسطه‌ای اهداف پیشرفت. نشریه علمی آموزش و ارزشیابی (فصلنامه)، ۱۱ (۴۴)، ۱۴۵-۱۶۷. <https://doi.org/10.22034/QE.2018.74955>
- صالح‌زاده، پروانه، شکری، امید و فتح‌آبادی، جلیل. (۱۳۹۶ الف). ساخت و اعتباریابی پرسشنامه رفتارهای ارتقادهنده و بازدارنده سلامت تحصیلی: چشم‌اندازی بر نظریه‌های معاصر انگیزش پیشرفت. فصلنامه اندازه‌گیری تربیتی، ۸ (۶۱)، ۳۱-۱۱۵. <https://doi.org/10.22034/as.2017.44388>
- صالح‌زاده، پروانه، شکری، امید و فتح‌آبادی، جلیل. (۱۳۹۶ ب). سبک زندگی تحصیلی سلامت‌محور: ایده‌ای نوظهور در روان‌شناسی سلامت تحصیلی. فصلنامه روان‌شناسی تربیتی، ۱۳ (۴۶-۳۱). <https://doi.org/10.22034/EPPC.2017.44411>
- عطایی، فاطمه، شکری، امید و پاکدامن، شهلا. (۱۴۰۲). رابطه پرتاقتی روانی با رفتارهای سبک زندگی تحصیلی در نوجوانان تیزهوش: نقش واسطه‌ای هیجانات پیشرفت و راهبردهای مقابله‌ای. فصلنامه پژوهش در یادگیری آموزشگاهی و مجازی، ۱۰ (۴۰)، ۴۶-۲۹. <https://doi.org/10.30473/etl.2023.65289.3868>
- محراییان، مهدی، دوکانه‌ای‌فرد، فرزانه و فتاحی‌اندبیل، حبیب. (۱۴۰۱). اثربخشی بسته توانمندسازی روان‌شناختی والدین بر عواطف مثبت و منفی نوجوانان با تعامل والد-فرزندی ناکارآمد. فصلنامه روان‌شناسی تربیتی دانشگاه علامه طباطبائی. <https://doi.org/10.22054/jpe.2023.64213.2384>
- مدرسی حجت‌آبادی، مرضیه، فرزاد، ولی‌الله و کوشکی، شیرین. (۱۳۹۶). نقش خودتعیینگری بر عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان مدارس متوسطه زاهدان: نقش میانجی درگیری تحصیلی و

نگرش به یادگیری الکترونیکی، فصلنامه پژوهش در یادگیری آموزشگاهی و مجازی.
<https://doi.org/10.22104/jrla.2017.699> .۱۰۰-۸۵:(۱۹)۳

ملاابراهیم‌لو، الهه و زارعی، حیدرعلی (۱۴۰۰). پیش‌بینی انگیزش تحصیلی بر اساس خودتعیین‌گری و
جهت‌گیری هدف تسلط‌محور در دانش‌آموزان. مجله توسعه آموزشی، ۶(۳)، ۹۱-۱۰۲.
<https://doi.org/10.22080/ueda.2021.2074>

References

- Ardeshir Larijani, M., Shokri, O., & Sharifi, M. (2021). The mediating role of psychological hardiness in the relationship between empowering parenting and psychological resilience in students. *Contemporary Psychology (Biannual Journal)*, 16(2), 103–116. <https://doi.org/10.2001/1.20081243.1402.16.2.8.6> [In Persian]
- Arslan, G., Allen, K., & Waters, L. (2022). Strength-based parenting and academic motivation in adolescents returning to school after COVID-19 school closure: Exploring the effect of school belonging and strength use. *Psychological Reports*, 1–22. <https://doi.org/10.1177/00332941221087915>
- Attai, F., Shokri, O., & Pakdaman, S. (2023). The relationship between psychological hardiness and academic lifestyle behaviors in gifted adolescents: The mediating role of achievement emotions and coping strategies. *Research in School and Virtual Learning Quarterly*, 10(40), 29–46. <https://doi.org/10.30473/etl.2023.65289.3868> [In Persian]
- Azmal, F., & Shokri, O. (in press). Gifted adolescents' perspectives on learning motivation: A qualitative study. *Journal of Studies in Teaching and Learning*. <https://doi.org/10.22099/jsli.2024.7615> [In Persian]
- Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: The exercise of control*. New York, NY: W. H. Freeman.
- Belsky, J. (2015). Parenting and children's well-being: Reconsidering the role of parent personality. *Annual Review of Psychology*, 66, 123–140. <https://doi.org/10.1146/annurev-psych-010814-015256>
- Bronfenbrenner, U. (1999). *Environments in developmental perspective: Theoretical and operational models*. In S. L. Friedman & T. D. Wachs (Eds.), *Measuring environment across the life span: Emerging methods and concepts* (pp. 3–28). <https://doi.org/10.1037/10317-001>
- Carver, C. S., Scheier, M. F., & Segerstrom, S. C. (2010). Optimism. *Clinical Psychology Review*, 30(7), 879–889. <https://doi.org/10.1016/j.cpr.2010.01.006>
- Chirkov, V., Ryan, R. M., Kim, Y., & Kaplan, U. (2011). Differentiating autonomy from individualism and independence: A self-determination theory perspective on internalization of cultural orientations and well-being. *Journal of Personality and Social Psychology*, 84(1), 97–110. <https://doi.org/10.1037/0022-E2%80%91913514.84.1.97>

- Deci, E. L. (1971). Effects of externally mediated rewards on intrinsic motivation. *Journal of Personality and Social Psychology*, 18(1), 105-115. <https://doi.org/10.1037/h0030644>
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (1985). Intrinsic motivation and self-determination in human behavior. *Springer Science & Business Media*. <https://doi.org/10.1007/978-1-4899-2271-7>
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2000). The "what" and "why" of goal pursuits: Human needs and the self-determination of behavior. *Psychological Inquiry*, 11(4), 227-268. <https://doi.org/10.1006/ceps.1999.1020>
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2008). Self-determination theory: A macrotheory of human motivation, development, and health. *Canadian Psychology/Psychologie canadienne*, 61(3), 227-240. <https://doi.org/10.1037/a0012801>
- Deci, E. L., Olafsen, A. H., & Ryan, R. M. (2017). Self-determination theory in work organizations: The state of a science. *Annual Review of Organizational Psychology and Organizational Behavior*, 4(1), 19-43. <https://doi.org/10.1146/annurev-orgpsych-032516-113108>
- Dweck, C. S. (1975). The role of expectations and attributions in the alleviation of learned helplessness. *Journal of Personality and Social Psychology*, 31(4), 674-685. <https://doi.org/10.1037/h0077149>
- Dweck, C. S. (1986). Motivational processes affecting learning. *American Psychologist*, 41(10), 1040-1048. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.41.10.1040>
- Frost, R. O., Marten, P. A., Lahart, C., & Rosenblate, R. (1990). The dimensions of perfectionism. *Cognitive Therapy and Research*, 14(5), 449-468. <https://doi.org/10.1007/BF01172967>
- Furrer, C. J., & Skinner, E. A. (2003). Sense of relatedness as a factor in children's academic engagement and performance. *Journal of Educational Psychology*, 92(1), 123-144. <https://doi.org/10.1037/0022-0663.95.1.148>
- Garn, A. C., Matthews, M. S., & Jolly, J. L. (2010). Parental influences on the academic motivation of gifted students: A self-determination theory perspective. *Gifted Child Quarterly*, 54(4), 263-272. <https://doi.org/10.1177/0016986210377657>
- Graham, S. (2020). An attributional theory of motivation. *Contemporary Educational Psychology*, 4, 101-108. <https://doi.org/10.1016/j.cedpsych.2020.101861>
- Grolnick, W. S. (2016). *Parental involvement and children's academic motivation and achievement*. In K. R. Wentzel & D. B. Miele (Eds.), *Handbook of motivation at school* (pp. 479-504). Routledge. https://doi.org/10.1007/978-981-287-630-0_9
- Hattie, J., Hodis, F. A., & Kang, S. H. K. (2020). Theories of motivation: Integration and ways forward. *Contemporary Educational Psychology*, 61, 101865. <https://doi.org/10.1016/j.cedpsych.2020.101865>
- Hoy, W. K., Tarter, C. J., & Hoy, A. W. (2006). Academic optimism of schools: A force for student achievement. *American Educational*

- Research Journal*, 43(3), 425-446.
<https://doi.org/10.3102/00028312043003425>
- Jaccard, J., & Wan, C. K. (1996). *Lisrel approaches to interaction effects in multiple regression*. Sage Publications.
- Jach, H. K., Sun, J., Loton, D., Chin, T-C., & Waters, L. E. (2018). Strengths and subjective wellbeing in adolescence: Strength-based parenting and the moderating effect of mindset. *Journal of Happiness Studies*, 19, 567–586. <https://doi.org/10.1007/s10902-016-9841-y>
- Jang, H., Kim, E. J., & Reeve, J. (2016). Why students become more engaged or more disengaged during the semester: A self-determination theory dual-process model. *Learning and Instruction*, 43, 27-38. <https://doi.org/10.1016/j.learninstruc.2016.01.002>
- Jöreskog, K. G., & Sörbom, D. (1993). *LISREL8: Structural equation modeling with the SIMPLIS command language*. Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Kline, R. B. (2015). *Principles and Practice of Structural Equation Modeling* (4th ed). Guilford press.
- La Guardia, J. G., Ryan, R. M., Couchman, C. E., & Deci, E. L. (2000). Within-person variation in security of attachment: A self-determination theory perspective on attachment, need fulfillment, and well-being. *Journal of Personality and Social Psychology*, 79, 367-384. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.79.3.367>
- Martin, A. J. (2013). Academic buoyancy and academic resilience: Exploring "everyday" and "classic" resilience in the face of academic adversity. *School Psychology International*, 34(5), 488-500. <https://doi.org/10.1177/0143034312472759>
- 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. <https://doi.org/10.1002/pits.20149>
- Mehrabian, M., Dokanei-Fard, F., & Fattahi-Andabil, H. (2022). Effectiveness of a parental psychological empowerment package on positive and negative affect in adolescents with dysfunctional parent-child interaction. *Quarterly Journal of Educational Psychology* (Allameh Tabataba'i University). <https://doi.org/10.22054/jpe.2023.64213.2384> [In Persian]
- Modarresi Hojatabadi, M., Farzad, V. A., & Koushki, S. (2017). The role of self-determination in academic performance of secondary school students in Zahedan: The mediating role of academic engagement and attitude toward e-learning. *Research in School and Virtual Learning*, 3(19), 85–100. <https://doi.org/10.22104/jrla.2017.699> [In Persian]
- Molla-Ebrahimi, E., & Zarei, H. A. (2021). Prediction of academic motivation based on self-determination and mastery goal orientation in students. *Journal of Educational Development*, 6(3), 91–102. <https://doi.org/10.22080/ueda.2021.2074> [In Persian]
- Myers, R. H., Montgomery, D. C., Vining, G. G., & Robinson, T. J. (2005). *Generalized linear models: With applications in engineering and the*

- sciences (2nd ed.). John Wiley & Sons.
<https://doi.org/10.1002/0471725315>
- Pomerantz, E. M., Grolnick, W. S., & Price, C. E. (2005). *The role of parents in how children approach achievement: A dynamic process perspective*. In A. J. Elliot & C. S. Dweck (Eds.), *Handbook of competence and motivation* (pp. 259-278). Guilford Publications.
- Rahimi, M., et al. (2020). A review of self-determination theory. *Journal of Educational Psychology*, 14(2), 102–115.
<https://doi.org/10.22034/er.2020.16678.2189> [In Persian]
- Rutter, M. (1987). Psychosocial resilience and protective mechanisms. *American Journal of Orthopsychiatry*, 57(3), 316-331.
<https://doi.org/10.1037/h0080884>
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (1998). Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being. *American Psychologist*, 55(1), 68–78.
<https://doi.org/10.1037/0003-066X.55.1.68>
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2017). *Self-determination theory: Basic psychological needs in motivation, development, and well-ness*. New York: Guilford Publishing.
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2019). *Self-determination theory: Basic psychological needs in motivation, development, and wellness*. New York, NY: Guilford Press.
- Ryan, R. M., Ryan, W. S., Di Domenico, S. I., & Deci, E. L. (2019). *The nature and the conditions of human autonomy and flourishing: Self-determination theory and basic psychological needs*. In Ryan, R. M. (Ed.), *The Oxford handbook of human motivation*, (2nd ed., pp. 89-110). New York, NY: Oxford University Press.
<https://doi.org/10.1093/oxfordhb/9780198801938.013.5>
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2020). Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being. *American Psychologist*, 55(1), 68-78.
<https://doi.org/10.1037/0003-066X.55.1.68>
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2020). *Self-determination theory: Basic psychological needs in motivation, development, and wellness*. Guilford Press.
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2020). Intrinsic and extrinsic motivation from a self-determination theory perspective: Definitions, theory, practices, and future directions. *Contemporary Educational Psychology*, 61, 101860. <https://doi.org/10.1016/j.cedpsych.2020.101860>
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2022). Self-Determination Theory. In *Encyclopedia of Quality of Life and Well-Being Research* (pp. 1–7). Springer International Publishing. https://doi.org/10.1007/978-3-319-69909-7_2630-2
- Saleh-Ardestani, S., & Khormaei, F. (2018). The relationship between parental support and school disengagement: The mediating role of achievement goals. *Scientific Journal of Education and Evaluation*

- (Quarterly), 11(44), 145–167.
<https://doi.org/10.22034/QE.2018.74955> [In Persian]
- Salehzadeh, P., Shokri, O., & Fathabadi, J. (2017a). Development and validation of the Promoting and Preventing Academic Health Behaviors Questionnaire: A perspective from contemporary achievement motivation theories. *Educational Measurement Quarterly*, 8(61), 31–115. <https://doi.org/10.22034/as.2017.44388> [In Persian]
- Salehzadeh, P., Shokri, O., & Fathabadi, J. (2017b). Health-oriented academic lifestyle: An emerging idea in academic health psychology. *Journal of Educational Psychology*, 13, 31–46. <https://doi.org/10.22034/EPPC.2017.44411> [In Persian]
- Seligman, M. E. (1975). *Helplessness: On depression, development, and death*. San Francisco: W. H. Freeman.
- Seifert, T. L. (2004). Understanding student motivation. *Educational Research*, 46(2), 137–149. <https://doi.org/10.1080/0013188042000222421>.
- Vansteenkiste, M., Lens, W., & Deci, E. L. (2006). Intrinsic versus extrinsic goal contents in self-determination theory: Another look at the quality of academic motivation. *Educational Psychologist*, 41(1), 19–31. https://doi.org/10.1207/s15326985ep4101_2
- Vansteenkiste, M., Ryan, R. M., & Soenens, B. (2020). Basic psychological need theory: Advancements, critical themes, and future directions. *Motivation and Emotion*, 44, 1–31. <https://doi.org/10.1007/s11031-020-09814-9>
- Vansteenkiste, M., Niemiec, C. P., & Soenens, B. (2020). *The development of the five mini-theories of self-determination theory: A historical overview, emerging trends, and future directions*. In R. M. Ryan (Ed.), *The Oxford Handbook of Human Motivation* (2nd ed., pp. 223–253). Oxford University Press.
- Waters, L. E. (2015). The relationship between strength-based parenting with children's stress levels and strength-based coping approaches. *Psychology*, 6(6), 689–699. <https://doi.org/10.4236/psych.2015.66067>
- Waters, L. (2020) Using positive psychology interventions to strengthen family happiness: A family systems approach. *The Journal of Positive Psychology*, 15 (5), 645–652. <https://doi.org/10.1080/17439760.2020.1797242>
- Waters, L. (2020). *The strength switch: How the new science of strength-based parenting can help your child and your teen to flourish*. Penguin.
- Waters, L., & Loton, D. (2019). SEARCH: A meta-framework and review of the field of positive education. *International Journal of Applied Positive Psychology*, 4(1–2), 1–46. <https://doi.org/10.1007/s41042-019-00017-4>
- Waters, L. E., Loton, D., & Jach, H.K. (2019). Does strength-based parenting predict academic achievement? The mediating effects of

- perseverance and engagement. *Journal of Happiness Studies*, 20(4), 1121- 1140. <https://doi.org/10.1007/s10902-018-9983-1>
- Waters, L., Allen, K. A., & Arslan, G. (2021). Stress- related growth in adolescents returning to school after COVID- 19 school closure. *Frontiers in Psychology*, 12, 643443. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.643443>
- Waters, L., & Sun, J. (2021). strength- based parenting and its impact on psychological well-being in children: A review of recent research. *Child Development Perspectives*, 15(3), 184-190. <https://doi.org/10.1111/cdep.12414>
- Waters, L., & Cameron, K. (2022). Building resilience through strength- based parenting: The role of autonomy and supportive environments. *Psychological Bulletin*, 148(2), 135-150. <https://doi.org/10.1037/bul0000354>
- Waters, L., & Allen, K. (2023). The relationship between strength- based parenting and children's academic motivation: A longitudinal study. *Educational Psychology Review*, 35(1), 73-88. <https://doi.org/10.1007/s10648-022-09474-3>
- Wenzel, M., & Milesi, P. (2016). Social identity and collective action: A theoretical analysis of the role of group-based guilt. *Personality and Social Psychology Review*, 20(3), 231-245. <https://doi.org/10.1177/1088868315589470>
- Zaccoletti, S., Camacho, A., Correia, N., Aguiar, C., Mason, L., Alves, R. A., Daniel J. R. (2020). Parents' perceptions of student academic motivation during the COVID-19 lockdown: a cross-country comparison. *Frontiers in Psychology*, 11, 592670..<https://doi.org/10.3389/fpsyg.2020.592670>