

Copyright & Creative Commons:

The copyright of articles published in the *Journal of Criminal Law and Criminology Studies* remains with the author(s). This journal is published as an open access publication, and all articles are distributed under the terms of the Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International License (CC BY-NC 4.0). This license permits use, redistribution, and reproduction in any medium, provided the original work is properly cited and the use is non-commercial in nature. For more information, please refer to the journal's *Open Access Policy* page.



The Impact of Direct and Vicarious Victimization of Domestic Violence on Academic Performance and Motivation Among Students (Case Study: The City of Tehran)

Razieh Saberi^{*1}, Sina Tutunchian², Sina Sepahromzadeh³



S.D.I.L.
The SD Institute of Law
Research & Study



Publisher:
Shahr-e Danesh
Research and Study
Institute of Law

Article Type:
Original Research

DOI:
10.22034/jclc.2025.471598.2030

Received:
04 August 2024

Accepted:
18 January 2025

Published:
6 September 2025



Abstract

Domestic violence represents one of the most pervasive and detrimental social challenges, producing profound negative consequences across various life domains, particularly for adolescents. Beyond its immediate physical and psychological harm, this phenomenon significantly undermines students' academic performance and motivation. Drawing upon integrated criminological and psychological theories, this study examines the effects of direct and vicarious victimization stemming from domestic violence on academic performance and motivation among junior and senior high school students in the Tehran province. Data were collected through structured questionnaires administered to 400 students from both state-run and private-sector schools, and were analyzed using descriptive statistics and ANOVA at a significance level of 0.05. Results indicate that academic motivation among vicarious victims was significantly lower compared to that of direct victims of domestic violence. Furthermore, only economic violence demonstrated a statistically significant direct effect on academic performance. This research underscores the necessity for revising and strengthening preventive and supportive policies, emphasizing the need for special attention to vicarious victims alongside direct victims. Additionally, implementing targeted awareness and educational programs highlighting the risks of domestic violence, including economic violence, from early childhood (e.g., kindergarten and elementary school) could foster more

responsible behaviors among adolescents and mitigate long-term adverse effects.

Keywords: Academic Performance, Academic Motivation, Domestic Violence, Direct Victim, Vicarious Victim, Students.

1. ^{*}Corresponding Author: Department of Criminal Law and Criminology, Science and Research Branch, Islamic Azad University, Tehran, Iran; Email: r.saberi@iau.ac.ir
2. Bachelor of Law, Faculty of Law, Theology and Political Science, Science and Research Branch, Islamic Azad University, Tehran, Iran; Email: Sinatutunchi8181@gmail.com
3. Bachelor of Law, Faculty of Law, Theology and Political Science, Science and Research Branch, Islamic Azad University, Tehran, Iran; Email: sinasepahromzadeh@gmail.com

Funding: The author(s) received no financial support (funding. Grants and sponsorship) for the research, authorship, and/ or publication of this article.

Razieh Saberi: Conceptualization, Methodology, Validation, Formal analysis Investigation, Resources, Data Curation, Writing - Original Draft, Writing - Review & Editing, Visualization, Supervision, Project administration.

Sina Tutunchian: Investigation, Resources, Writing - Original Draft.

Sina Sepahromzadeh: Investigation, Resources, Writing - Original Draft.

Competing interests: The authors declare that they have no competing interests.

Citation:

Saberi, Razieh, Sina Tutunchian & Sina Sepahromzadeh. "The Impact of Direct and Vicarious Victimization of Domestic Violence on Academic Performance and Motivation Among Students (Case Study: The City of Tehran)" *Journal of Criminal Law and Criminology* 13, no. 25 (September 6, 2025), 193-238.

Extended Abstract

The primary objective of this research is to examine the impact of domestic violence on academic performance and motivation among high school students, with a focus on differentiating between direct and vicarious victimization. This study specifically analyzes the direct and indirect effects of domestic violence on students' academic outcomes, motivation, and educational attainment. Given that domestic violence exerts extensive consequences for individuals' mental, emotional, and social health, this research adopts an interdisciplinary approach to investigate these effects within their educational and psychological contexts.

The study hypothesizes that direct victimization from domestic violence correlates with poorer academic performance and motivation, whereas vicarious victimization may exert distinct but comparably detrimental effects. By examining the psychological and social mechanisms linking domestic violence to adolescent achievement, this research aims to elucidate the underlying dynamics of this relationship and provide evidence-based solutions for mitigating domestic violence and its educational repercussions. Methodologically, this study adopts an applied, descriptive-survey design. Data were collected through a structured questionnaire comprising three sections: assessment of domestic violence experiences (direct and vicarious), evaluation of academic performance (adapted from Pham and Taylor's scale), and measurement of academic motivation (using Harter's scale). Content validity was confirmed by subject-matter experts, and reliability was verified (Cronbach's $\alpha = 0.92$).

The target population included junior and senior high school students in Tehran during the 2022–2023 academic year, with a random sample of 400 students (yielding 373 valid responses). Data were analyzed using descriptive statistics and multivariate analysis of variance (MANOVA) in SPSS. Results demonstrated that vicarious victimization significantly reduced academic motivation, while direct victimization showed no statistically significant impact on performance. Demographically, 80.7% of participants were male, 19.3% female; 85.3% were aged 16–18, and 88.2% attended state-run schools. Notably, 21.7% reported direct exposure to domestic violence, and 29.2% witnessed it (vicarious exposure).

Contrary to social control and general strain theories, direct victimization did not predict poorer academic outcomes, a finding that aligns with resilience theory - suggesting some adolescents may develop compensatory mechanisms. However, vicarious

victimization undermined motivation, potentially due to disrupted familial communication and modeling of maladaptive behaviors. Among violence types (physical, verbal, emotional, social, economic), only economic violence negatively predicted academic performance, likely due to material deprivation limiting access to educational resources. These findings underscore the need for policy revisions that prioritize vicarious victims, who are often overlooked in interventions. Additionally, economic violence warrants targeted support, such as financial aid programs for affected families. School-based awareness programs should address domestic violence's psychological and academic consequences, beginning in early childhood.





تأثیر بزه‌دیدگی مستقیم و نیابتی خشونت خانگی بر عملکرد و انگیزش تحصیلی دانش آموزان (مطالعه موردی: دانش آموزان تهرانی)

راضیه صابری^{۱*}، سینا توتونچیان^۲، سینا سپهرم زاده^۳

چکیده

خشونت خانگی یکی از گسترده‌ترین چالش‌های اجتماعی است که پیامدهای منفی عمیقی بر جنبه‌های مختلف زندگی افراد، به‌ویژه نوجوانان، دارد. این پدیده، علاوه بر آسیب‌های جسمی و روانی، تأثیرات قابل توجهی بر عملکرد و انگیزش تحصیلی دانش آموزان برجای می‌گذارد. این پژوهش با بهره‌گیری از نظریه‌های جرم‌شناسی و روان‌شناسی، به بررسی تأثیر بزه‌دیدگی مستقیم و نیابتی ناشی از خشونت خانگی بر عملکرد و انگیزش تحصیلی دانش آموزان مقاطع متوسطه اول و دوم در استان تهران پرداخته است. داده‌های پژوهش از طریق پرسشنامه ساختاریافته از ۴۰۰ دانش آموز مدارس دولتی و غیردولتی جمع‌آوری و با استفاده از آمار توصیفی و تحلیل واریانس با سطح معناداری ۰/۰۵، تحلیل شدند. نتایج نشان داد که انگیزش تحصیلی دانش آموزان بزه‌دیده نیابتی، نسبت به بزه‌دیدگان مستقیم خشونت خانگی، به شکل معناداری پایین‌تر است. همچنین، تنها خشونت اقتصادی تأثیر مستقیمی بر عملکرد تحصیلی داشت. این پژوهش بر لزوم بازنگری و تقویت سیاست‌های پیشگیرانه و حمایتی تأکید دارد و پیشنهاد می‌کند علاوه



پژوهشکده حقوق



نوع مقاله: علمی - پژوهشی

DOI:

10.22034/JCLC.2025.471598.2030

تاریخ دریافت:

۱۴ مرداد ۱۴۰۳

تاریخ پذیرش:

۲۹ دی ۱۴۰۳

تاریخ انتشار:

۱۰ شهریور ۱۴۰۴



۱. نویسنده مسئول*، گروه حقوق کیفری و جرم‌شناسی، واحد علوم و تحقیقات، دانشگاه آزاد اسلامی، تهران، ایران.

Email: r.saberi@iaua.ac.ir

۲. کارشناسی حقوق، دانشکده حقوق، الهیات و علوم سیاسی، واحد علوم و تحقیقات، دانشگاه آزاد اسلامی، تهران، ایران.

Email: Sinatutunchi8181@gmail.com

۳. کارشناسی حقوق، دانشکده حقوق، الهیات و علوم سیاسی، واحد علوم و تحقیقات، دانشگاه آزاد اسلامی، تهران، ایران.

Email: sinasepahromzadeh@gmail.com

بر بزه‌دیدگان مستقیم، به بزه‌دیدگان نیابتی نیز توجه ویژه شود. افزون بر این، طراحی برنامه‌های آگاه‌سازی و آموزشی درباره خطرات خشونت خانگی، از جمله خشونت اقتصادی، از سنین کودکی (مانند مهدکودک و دبستان) می‌تواند به شکل‌گیری رفتارهای مسئولانه‌تر در نوجوانان کمک کند.

کلیدواژه‌ها: عملکرد تحصیلی، انگیزش تحصیلی، خشونت خانگی، بزه‌دیده مستقیم، بزه‌دیده نیابتی، دانش‌آموزان.

حامی مالی :

این مقاله هیچ حامی مالی ندارد.

مشارکت نویسندگان :

راضیه صابری: مفهوم سازی، روش‌شناسی، اعتبار‌سنجی، تحلیل، تحقیق و بررسی، منابع، نظارت بر داده‌ها، نوشتن - پیش‌نویس اصلی، نوشتن - بررسی و ویرایش، تصویرسازی، نظارت، مدیریت پروژه. سينا توتونچیان: تحقیق و بررسی، منابع، نوشتن - پیش‌نویس اصلی. سينا سپهرم زاده: تحقیق و بررسی، منابع، نوشتن - پیش‌نویس اصلی.

تعارض منافع:

بنابر اظهار نویسندگان این مقاله تعارض منافع ندارد.

استناددهی:

صابری، راضیه، سينا توتونچیان و سينا سپهرم زاده. «تأثیر بزه‌دیدگی مستقیم و نیابتی خشونت‌خانگی بر عملکرد و انگیزش تحصیلی دانش‌آموزان (مطالعه موردی: دانش‌آموزان تهرانی)». مجله پژوهشهای حقوق جزا و جرم‌شناسی ۱۳، ش. ۲۵ (۱۵ شهریور، ۱۴۰۴)، ۱۹۳-۲۳۸.

مقدمه

خشونت خانگی یکی از مشکلات پیچیده و چندبعدی است که نه تنها به آسیب‌های فیزیکی و روانی منتهی می‌شود، بلکه اثرات عمیقی بر سلامت اجتماعی و روانی افراد دارد. این پدیده می‌تواند شکاف‌های عاطفی و رفتاری بزرگی در خانواده‌ها ایجاد کرده و محیطی تنش‌زا و ناپایدار برای اعضای خانواده به‌ویژه کودکان و نوجوانان فراهم آورد. تأثیرات خشونت خانگی می‌تواند فراتر از آسیب‌های جسمی باشد و بر توسعه روانی و اجتماعی کودکان اثر بگذارد. این اثرات ممکن است در قالب مشکلات رفتاری، مشکلات تحصیلی و آسیب‌های روانی در دوران نوجوانی خود را نشان دهند؛ از این رو، خشونت خانگی به‌عنوان یک معضل اجتماعی و به دلیل تأثیرات عمیقی که بر سلامت روانی و اجتماعی نوجوانان دارد، نیازمند توجه حقوقی و جرم‌شناسانه است.

کودکان و نوجوانانی که در معرض خشونت والدین قرار می‌گیرند در معرض خطر مشکلات عاطفی و رفتاری هستند. بسیاری از بررسی‌ها اثرات منفی قرار گرفتن در معرض خشونت خانوادگی را بر پیامدهای عاطفی و رفتاری کودکان و نوجوانان یافته‌اند.^۴ با این حال، این یافته‌ها از نظر دامنه اثرگذاری خشونت خانگی بر کودکان و نوجوانان محدود هستند؛ زیرا آنها فقط بر پیامدهای مربوط به رشد عاطفی و رفتاری کودکان در معرض متمرکز شده‌اند و موضوع حیاتی تأثیرگذاری خشونت خانگی بر عملکرد، پیشرفت و انگیزش تحصیلی کودکان و نوجوانان مدرسه‌ای را نادیده گرفته‌اند. سطوح عملکرد و انگیزش تحصیلی فردی تحت تأثیر مجموعه‌ای از عوامل خارج از کلاس از جمله محیط‌های خانگی هستند.^۵ همان‌طور که محیط‌های خانگی مثبت کودکان می‌تواند تجربیات مدرسه آن‌ها را غنی کند، محیط‌های منفی می‌توانند تأثیر مخربی بر عملکرد و انگیزش تحصیلی دانش‌آموزان و رفتار کلاسی آن‌ها

-
4. Caroline Evans, Caroline Davies, and David DiLillo, "Exposure to Domestic Violence: A Meta-Analysis of Child and Adolescent Outcomes," *Aggression and Violent Behavior* 13 (2008), 131–140.
 - Katherine Kitzmann, Keren Gaylord, Robert Holt, and David Kenny, "Child Witnesses to Domestic Violence: A Meta-Analytic Review," *Journal of Consulting and Clinical Psychology* 71 (2003), 345–352.
 - David Wolfe, Vicki Crooks, Vivian Lee, Anna McIntyre-Smith, and Peter G. Jaffe, "The Effects of Children's Exposure to Domestic Violence: A Meta-Analysis and Critique," *Clinical Child and Family Psychology Review* 6 (2003), 171–187.
 5. Apio Okite, "The Effects of Domestic Violence on the Academic Performance of Pupils: A Case Study of Primary Schools in Laroo Division, Gulu Municipality," *Advances in Social Sciences Research Journal* 8 (2021), 368.

داشته باشند. یکی از بالقوه‌ترین این عوامل محیطی، خشونت خانگی است.^۶ کودکانی که با پرخاشگری و بی‌توجهی مواجه می‌شوند، در معیارهای ظرفیت شناختی، رشد زبان و پیشرفت تحصیلی امتیاز کمتری نسبت به جمعیت عمومی کسب می‌کنند؛ بنابراین، این مطالعه به بررسی تأثیر خشونت خانگی بر عملکرد و انگیزش تحصیلی دانش‌آموزان مقطع متوسطه در استان تهران می‌پردازد و تلاش می‌کند تا ارتباط بین این پدیده و مسئله بزه‌دیدگی را در چهارچوب جرم‌شناسی تبیین نماید.

عملکرد تحصیلی به‌عنوان سطح رفتارهای هدف تعریف می‌شود که انتظار می‌رود دانش‌آموزان در مدرسه به آن دست یابند.^۷ عملکرد تحصیلی پارامتر مهمی در سنجش موفقیت در دانش‌آموزان است. انگیزش تحصیلی نیز در دوران کودکی و به‌ویژه نوجوانی اهمیت ویژه‌ای دارد، زیرا نقطه مرجعی برای پذیرش در آموزش عالی و اشتغال است. هدف اصلی آموزش این است که اطمینان حاصل شود هر دانش‌آموز، هم در مدرسه و هم در زندگی، شانس برتری دارد. عملکرد دانش‌آموزان در مدرسه به توانایی‌های ذهنی و جسمی دانش‌آموزان بستگی دارد که تحت تأثیر عوامل دیگری است. یکی از عوامل سلطه‌گر که بر یادگیری و انگیزه تحصیلی دانش‌آموزان تأثیر می‌گذارد، شرایط حاکم بر منزل است. منزل تأثیر زیادی بر وضعیت روانی، عاطفی، اجتماعی و اقتصادی کودک دارد؛ زیرا اولین بستر آموزشی و زیربنایی برای کودک است؛ بنابراین، هر اتفاقی که در خانه می‌افتد، تأثیر زیادی بر تربیت رفتاری و روانی کودک دارد.^۸ محیط منزل تأثیر قدرتمندی بر کودک دارد و برای رشد کودک در ابعاد مختلف مانند توانایی شناختی، آمادگی مدرسه، پیشرفت تحصیلی و سازگاری عاطفی عاملی مهم تلقی می‌شود. عملکرد و انگیزش تحصیلی هر کودک را نمی‌توان از محیط خانه‌ای که کودک در آن بزرگ می‌شود، جدا کرد؛^۹ بنابراین، شرایط تنش‌زای ناشی از پرخاشگری و خشونت در محیط خانواده می‌تواند بر سطح عملکرد و انگیزش تحصیلی دانش‌آموز اثرگذار

6. Ruth Gilbert, Cathy Widom, Kevin Browne, David Fergusson, Elspeth Webb, and Staffan Janson, "Burden and Consequences of Child Maltreatment in High-Income Countries," *The Lancet* 373, 9657 (2009), 68.

7. M. Silah, "The Importance of the Level of Continuous Anxiety That Affects Academic Success of University Students," *Journal of Education Researches* 10 (2003), 108.

8. Howard Meltzer, Linda Doos, Panos Vostanis, Tamsin Ford, and Robert Goodman, "The Mental Health of Children Who Witness Domestic Violence," *Child and Family Social Work* 14 (2009), 49.

9. John Fantuzzo, Elizabeth Tighe, and Stephanie Childs, "Family Involvement Questionnaire: A Multivariate Assessment of Family Participation in Early Childhood Education," *Journal of Educational Psychology* 92, 2 (2000), 372.

باشد.

بدین ترتیب و از آنجا که خشونت خانگی اثرات عمیقی بر سلامت روانی، اجتماعی و تحصیلی افراد به‌ویژه نوجوانان دارد، این تحقیق به بررسی تأثیر خشونت خانگی، اعم از مستقیم یا غیرمستقیم، بر عملکرد تحصیلی و انگیزش تحصیلی دانش‌آموزان مقطع متوسطه می‌پردازد. به‌طور خاص، این مطالعه سعی دارد تا با ارزیابی میزان بزه‌دیدگی ناشی از خشونت خانگی در دو شکل مستقیم و غیرمستقیم، اثرات آن بر وضعیت تحصیلی و انگیزشی دانش‌آموزان را اندازه‌گیری کند. پرسش‌های اصلی تحقیق به این صورت مطرح می‌شود که: آیا خشونت خانگی، به‌ویژه در قالب بزه‌دیدگی‌های مستقیم و غیرمستقیم، بر عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان تأثیر دارد؟ و این تأثیرات به چه صورت بر انگیزش تحصیلی آنان اثر می‌گذارد؟ در این پژوهش فرض می‌شود که بزه‌دیدگی مستقیم خشونت خانگی به‌طور منفی بر عملکرد و انگیزش تحصیلی دانش‌آموزان اثر می‌گذارد. در مقابل، بزه‌دیدگی غیرمستقیم یا نیابتی ناشی از خشونت خانگی بر عملکرد و انگیزش تحصیلی دانش‌آموزان تأثیر نداشته یا تأثیر کمتری نسبت به بزه‌دیدگی مستقیم خواهد داشت. با توجه به اینکه این تحقیق تأثیرات خشونت خانگی را به‌صورت جامع بررسی می‌کند، هدف آن کاهش میزان خشونت در خانواده‌ها و در نتیجه افزایش سطح عملکرد و انگیزش تحصیلی دانش‌آموزان از طریق پیشنهاد راهکارهای عملی و نظری است.

الف- تعاریف و مبانی نظری پژوهش

بررسی علمی پدیده‌های اجتماعی، مستلزم تبیین دقیق مفاهیم کلیدی و بهره‌گیری از چارچوب‌های نظری منسجم است. پژوهش حاضر که به تأثیر بزه‌دیدگی مستقیم و نیابتی از خشونت خانگی بر عملکرد و انگیزش تحصیلی دانش‌آموزان می‌پردازد، نیز بر پایه تعاریف مفهومی و نظریه‌های مرتبط استوار شده است. در این بخش، ابتدا مفاهیم محوری چون خشونت خانگی، بزه‌دیدگی مستقیم و نیابتی، عملکرد تحصیلی و انگیزش تحصیلی تعریف می‌شوند و سپس به تبیین دیدگاه‌ها و نظریه‌های روان‌شناختی و جامعه‌شناختی پرداخته می‌شود که می‌توانند سازکارهای تأثیر خشونت خانگی بر تجربه و رفتار تحصیلی دانش‌آموزان را تبیین کنند. این مبانی نظری، زمینه‌ساز تحلیل عمیق‌تر داده‌ها و تفسیر نتایج در بخش‌های بعدی مقاله خواهند بود.

۱- تعاریف

در هر پژوهش علمی، تبیین روشن و دقیق مفاهیم اساسی، پیش‌نیاز درک صحیح مسئله و

تحلیل یافته‌هاست. از این‌رو، پیش از ورود به مباحث نظری، ضروری است مفاهیم کلیدی این پژوهش به‌طور دقیق و روشن تعریف شوند تا چارچوب مفهومی تحقیق برای خواننده شفاف گردد.

۱-۱- عملکرد تحصیلی

عملکرد تحصیلی به مجموعه‌ای از دانش، مهارت‌ها و توانمندی‌هایی اطلاق می‌شود که فرد در حوزه‌های مختلف تحصیلی کسب می‌کند. این مفهوم فراتر از سنجش دانش تخصصی است و توانایی حل مسائل، تفکر انتقادی و ارتقای خودآموزی را نیز شامل می‌شود. عملکرد تحصیلی نه تنها پیشرفت در محیط آموزشی بلکه موفقیت در زندگی عملی را نیز ارزیابی می‌کند و بیانگر توانایی جذب، درک و به‌کارگیری دانش در طول مسیر تحصیلی است.^{۱۰}

برای سنجش عملکرد تحصیلی، ابزارهایی مانند پرسش‌نامه‌ها، مصاحبه‌ها و ارزیابی‌های مختلف مورد استفاده قرار می‌گیرند که در این تحقیق نیز از پرسش‌نامه‌ای با مجموعه‌ای از سؤالات برای اندازه‌گیری جنبه‌های مختلف عملکرد تحصیلی استفاده می‌شود. این ابزار به‌طور خاص به ارزیابی جنبه‌هایی مانند برنامه‌ریزی تحصیلی، مدیریت زمان، پشتکار در مواجهه با چالش‌های تحصیلی، مشارکت در فعالیت‌های کلاسی، انگیزه تحصیلی و اعتماد به نفس دانش‌آموزان در حوزه تحصیل می‌پردازد. در این پرسش‌نامه، تلاش شده تا تمامی ابعاد عملکرد تحصیلی با استفاده از سؤالاتی که رفتارها، نگرش‌ها و توانایی‌های تحصیلی دانش‌آموزان را مورد ارزیابی قرار می‌دهند، مورد سنجش قرار گیرد. همچنین، این ابزار به‌گونه‌ای طراحی شده که امکان اندازه‌گیری مداوم و جامع این ابعاد را فراهم کند؛ بدین ترتیب، ابزار اندازه‌گیری عملکرد تحصیلی به‌صورت دقیق و مؤثر می‌تواند داده‌های مفیدی برای تحلیل عملکرد تحصیلی و شناسایی نقاط قوت و ضعف در فرآیند تحصیل دانش‌آموزان ارائه دهد.

۱-۲- انگیزش تحصیلی

انگیزش تحصیلی فرآیندی است که فرد را به یادگیری و پیشرفت تحصیلی ترغیب می‌کند. این فرایند شامل تشویق به کاوش دانش، پذیرش چالش‌ها و تلاش برای دستیابی به اهداف تحصیلی است. انگیزش تحصیلی به افراد کمک می‌کند تا در مسیر یادگیری قرار گیرند و

10. R. Kuncel, A. Hezlett, and S. Ones, "Academic Performance, Career Potential, Creativity, and Job Performance: Can One Construct Predict Them All?" *Journal of Personality and Social Psychology* 86, 1 (2004), 149.

عملکرد تحصیلی بهتری داشته باشند.^{۱۱}

انگیزش تحصیلی یکی از مهم‌ترین عوامل مؤثر در موفقیت آموزشی است و به‌طور مستقیم بر نحوه تعامل فرد با فرآیند یادگیری، میزان تلاش و پشتکار وی تأثیر می‌گذارد. سنجش انگیزش تحصیلی می‌تواند به درک عمیق‌تری از نگرش‌ها، تمایلات و رفتارهای تحصیلی دانش‌آموزان کمک کند. در این تحقیق، برای ارزیابی انگیزش تحصیلی از پرسش‌نامه‌ای استفاده می‌شود که به‌طور خاص به سنجش عواملی همچون علاقه به یادگیری، تمایل به مواجهه با چالش‌های تحصیلی، تلاش برای کسب دانش و مشارکت در تکالیف درسی می‌پردازد. این ابزار به‌طور دقیق‌تر تلاش می‌کند تا میزان انگیزش درونی (مثل علاقه شخصی به یادگیری) و انگیزش بیرونی (مثل انجام تکالیف به‌منظور رضایت معلم یا کسب نمره) را اندازه‌گیری کند. پرسش‌نامه شامل سؤالاتی است که به ارزیابی رفتارهای دانش‌آموزان در کلاس و خارج از کلاس مرتبط با یادگیری، حل مسائل و تمایل به یادگیری مطالب جدید می‌پردازد. این ابزار قادر است نگرش‌ها و انگیزه‌های مختلف دانش‌آموزان را از طریق پرسش‌هایی که به دقت طراحی شده‌اند، شناسایی کند. به‌طور مثال، سؤالاتی درباره تمایل به یادگیری مطالب جدید، علاقه به حل مسائل دشوار و مشارکت در فعالیت‌های آموزشی، نشان‌دهنده میزان انگیزش تحصیلی فرد است. با استفاده از این پرسش‌نامه، می‌توان انگیزش تحصیلی را در سطوح مختلف و از جنبه‌های متنوع بررسی کرد و در نتیجه، اطلاعات ارزشمندی در خصوص ویژگی‌های انگیزشی دانش‌آموزان برای بهبود فرآیندهای آموزشی به دست آورد.

۱-۳- خشونت خانگی و انواع آن

خشونت خانگی به هرگونه رفتار یا اقداماتی اطلاق می‌شود که در محیط خانواده اتفاق می‌افتد و به آسیب جسمی، روانی، عاطفی یا اقتصادی اعضای خانواده منجر می‌شود. این خشونت می‌تواند به‌طور مستقیم یا غیرمستقیم به فرد آسیب‌پذیر آسیب برساند. انواع خشونت خانگی عبارت‌اند از:

- خشونت جسمانی: آسیب‌های فیزیکی مانند ضرب و جرح، کتک زدن و استفاده از ابزارهای مختلف برای آسیب‌رسانی به فرد.^{۱۲}

11. Ahmet Haktan, "The Relationship between Academic Motivation and Academic Achievement of the Students," *Asian Journal of Education and Training* 5, 3 (2019), 311.

۱۲. صمد رسول‌زاده اقدم، «عوامل مؤثر بر خشونت علیه کودکان در خانواده‌های تهرانی» (پایان‌نامه کارشناسی

- خشونت کلامی: توهین‌ها، فحاشی‌ها، بلند صحبت کردن و رفتارهای تحقیرآمیز که به عزت‌نفس فرد آسیب می‌زند.^{۱۳}
- خشونت روانی: تهدید، تحقیر و آسیب به خودپنداره فرد که فرد را از نظر عاطفی و روانی آسیب‌پذیر می‌کند.^{۱۴}
- خشونت اجتماعی: محدود کردن ارتباطات فرد، مانند منع ملاقات با دیگران و جلوگیری از ادامه تحصیل یا اشتغال.^{۱۵}
- خشونت اقتصادی: کنترل منابع مالی و محدود کردن دسترسی افراد به منابع اقتصادی برای تأمین نیازهای اولیه.^{۱۶}
- برای سنجش خشونت خانگی در این پژوهش، از مجموعه‌ای از پرسش‌های مرتبط با انواع خشونت (جسمانی، کلامی، عاطفی، اجتماعی و اقتصادی) استفاده شده است. این پرسش‌ها شامل مصادیق مشخصی مانند کتک زدن، تهدید، محدودیت‌های اجتماعی و محرومیت‌های اقتصادی است که به‌طور مستقیم از دانش‌آموزان پرسیده شده‌اند.

۱-۴- بزه‌دیدگی مستقیم و نیابتی

بزه‌دیده مستقیم به فردی اطلاق می‌شود که به‌صورت مستقیم و فوری از یک عمل مجرمانه آسیب دیده یا لطمه دیده است؛ به عبارت دیگر، بزه‌دیده مستقیم کسی است که به دلیل وقوع جرم، به‌طور مستقیم متحمل خسارت، آسیب جسمانی یا آسیب روانی شده و به نوعی قربانی عمل مجرمانه است.^{۱۷} در این راستا منظور از بزه‌دیده مستقیم خشونت خانگی هم فردی است که شخصاً یکی از انواع خشونت کلامی، جسمی یا روانی را تجربه کرده است.

بزه‌دیده نیابتی یا غیرمستقیم به فردی اطلاق می‌شود که به‌طور غیرمستقیم تحت تأثیر عمل مجرمانه قرار می‌گیرد، بدون اینکه خود به‌طور مستقیم قربانی آن عمل شود. این افراد ممکن

ارشد در رشته جامعه‌شناسی، دانشگاه تهران)، ۱۳۸۱.

۱۳. مهدی کرمانی و جواد حاتمی سیدآباد، «مواجهه با خشونت در محیط خانه و عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان (مطالعه موردی: دانش‌آموزان متوسطه دوره اول شهرستان چناران)»، *مجله علوم اجتماعی، دانشکده ادبیات و علوم انسانی*، ۱۶، ۱ (۱۳۹۸)، ۶۲.

۱۴. رسول‌زاده اقدم، پیشین، ۷۸.

۱۵. عباس آقاییگولی و کامران آقاجانی، «بررسی پدیده همسرآزاری در شهر تهران در سال ۱۳۷۹»، در مجموعه مقالات آسیب‌های اجتماعی ایران، (تهران: آگه، ۱۳۸۶)، ۵۲.

۱۶. همان، ۵۳.

۱۷. مهرداد رایجیان اصلی، بزه‌دیده‌شناسی حمایتی (تهران: انتشارات دادگستر)، ۲۰.

است از طریق ارتباط نزدیک با بزه‌دیده اصلی، نظیر اعضای خانواده، دوستان یا همکاران، آسیب‌های عاطفی، روانی یا اجتماعی را تجربه کنند؛ به عبارت دیگر، بزه‌دیدگان غیرمستقیم کسانی هستند که جرم را به‌طور مستقیم تجربه نکرده‌اند؛ اما از رهگذر آن به یک آسیب دچار می‌شوند.^{۱۸} منظور از بزه‌دیده نیابتی خشونت خانگی در این پژوهش نیز هر فردی است که در اثر مشاهده و یا شنیدن صدهای ناشی از خشونت خانگی نسبت به اطرافیان، دچار آسیب روحی و روانی و سایر آسیب‌هایی می‌شود که زندگی چنین شخصی را تحت تأثیر خود قرار می‌دهد. در حقیقت، بزه‌دیدگی نیابتی فرایندی است که در اثر تعامل و همنشینی با افراد بزه‌دیده مستقیم خشونت خانگی رخ می‌دهد و فرض می‌شود که یک رابطه علی بین همدلی عاطفی بزه‌دیده نیابتی و بزه‌دیده مستقیم از جرم وجود دارد و این احساس در مواردی که بزه‌دیده مستقیم، فردی از نزدیکان، گروه یا طبقه خاص و مورد علاقه بزه‌دیده نیابتی باشد آسیب وارد بر او دوچندان خواهد شد. از منظر روان‌شناختی نیز، شخصی که دچار بزه‌دیدگی نیابتی می‌شود، واکنش‌های عاطفی بزه‌دیده مستقیم را تجربه می‌کند و اگر شخصی در گذشته، خودش بزه دیدگی را تجربه کرده باشد، این واکنش‌ها می‌تواند تشدید شود.^{۱۹}

برای سنجش بزه‌دیدگان مستقیم و نیابتی خشونت خانگی، ابزار سنجش این پژوهش شامل یک پرسش‌نامه است که به شناسایی افراد با تجربه مستقیم و غیرمستقیم خشونت خانگی می‌پردازد. به کمک این پرسش‌نامه می‌توان افرادی را که به‌طور غیرمستقیم از خشونت خانگی آسیب دیده‌اند (بزه‌دیدگان نیابتی) از بزه دیدگان مستقیم تفکیک و شناسایی کرد. پرسش‌نامه‌ای که در این مطالعه استفاده می‌شود، شامل سؤالات مربوط به تجربه خشونت خانگی در محیط منزل و نوع خشونت‌های اعمال شده است. همچنین، از طریق پرسش‌هایی که به تجربه‌های غیرمستقیم افراد از خشونت خانگی توجه دارند، می‌توان به میزان آسیب‌های روحی و روانی وارد شده به بزه‌دیدگان نیابتی پی برد. در مجموع، این ابزار برای شناسایی و تحلیل رابطه علی بین بزه‌دیدگان مستقیم و نیابتی خشونت خانگی به کار خواهد

۱۸. قاسم باقری، مهرداد رایجیان اصلی، سید مهدی منصوری، «مطالعه تطبیقی سیاست جنایی ایران در قبال بزه دیدگان غیرمستقیم با کشور انگلستان (چالش‌ها و راهکارها)»، نشریه پژوهش‌های جرم‌شناختی پلیس ۴، ۱۰ (۱۴۰۲)، ۱۶۲؛ سیروس پرویزی و رحیم داورنیا، «حمایت از بزه‌دیده غیرمستقیم در قتل عمدی در ایران و اسناد بین‌المللی»، پژوهش‌های حقوق کیفری ۳۳، ۹ (۱۳۹۹)، ۱۶۳.

۱۹. راضیه صابری، علی صفاری و مهدیه وجدانی فخر، «بزه‌دیدگی نیابتی و راهبردهای مقابله با آن در نظام کیفری ایران»، مطالعات حقوق کیفری و جرم‌شناسی ۲، ۵۲ (۱۴۰۱)، ۱۷۱.

رفت و تأثیرات عاطفی، روانی و اجتماعی آن را بر این افراد بررسی خواهد کرد.

۲- مبانی نظری

مبانی نظری هر پژوهشی به‌عنوان چهارچوب فکری و مفهومی آن عمل می‌کند و نقش تعیین‌کننده‌ای در هدایت پژوهشگر برای درک عمیق‌تر از موضوع تحقیق دارد. در پژوهش حاضر، با توجه به ماهیت میان‌رشته‌ای موضوع و تأثیر متغیرهای متعدد بر عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان، ضروری است که از مبانی نظری متنوعی بهره گرفته شود. مبانی نظری این پژوهش، علاوه بر مبانی جرم‌شناختی، به مبانی روان‌شناختی و علوم اجتماعی نیز تکیه دارد. این تنوع ناشی از ضرورت بررسی جامع و همه‌جانبه موضوع است، چراکه بسیاری از پدیده‌های انسانی، از جمله خشونت و تأثیر آن بر عملکرد تحصیلی، در حیطه‌ای میان‌رشته‌ای قرار می‌گیرند. از منظر جرم‌شناسی، تحلیل عوامل خطرزا و پیامدهای بزه‌دیدگی خشونت خانوادگی بر رفتار و عملکرد فرد در محیط‌های اجتماعی، از جمله مدرسه، در چهارچوب نظریه‌های مرتبط بررسی می‌شود. از سوی دیگر، مبانی روان‌شناختی نقش مهمی در تبیین تأثیرات عاطفی و روانی خشونت بر کودکان دارند و به‌ویژه در تحلیل فرآیندهایی مانند کاهش تمرکز، اضطراب و افت انگیزه تحصیلی مفید هستند. مبانی علوم اجتماعی نیز برای درک نقش ساختارهای اجتماعی، از جمله خانواده و مدرسه، در بروز یا مهار پیامدهای خشونت ضروری‌اند.

۲-۱- نظریه تاب‌آوری

نظریه تاب‌آوری^{۲۰} به‌عنوان یک مفهوم روان‌شناختی، قدرت فرد در مقابله با فشارها، تغییرات و سختی‌های زندگی را بیان می‌کند. این نظریه بر این ایده متمرکز است که افراد توانمندی دارند تا با مواجهه با چالش‌ها، استرس‌ها و مشکلات، به‌سرعت به‌حالت عادی خود بازگردند و از تجربیات ناگوار خود برای رشد و تقویت استفاده‌کنند. تاب‌آوری به‌عنوان یک خصوصیت فردی در نظر گرفته می‌شود که در افراد به میزان متفاوتی وجود دارد. این خصوصیت توانایی فرد را در مقابله با فشارهای زندگی، احیاناً بازیابی سریع از وضعیت‌های ناگوار، نمایان می‌سازد. نظریه تاب‌آوری درک عمیقی از مکانیسم‌ها و فرآیندهایی که افراد را در مقابل چالش‌ها قوی می‌کند، ارائه می‌دهد و براین اساس، استفاده از این نظریه در زمینه‌های مختلف از جمله روانشناسی، مدیریت استرس و توسعه فردی پراکنده و گسترده شده است.^{۲۱}

20. Resilience Theory

21. Shae-Leigh Cynthia Vella and Nagesh Pai, "A Theoretical Review of Psychological Resilience:

دیدگاه تاب‌آوری وجود عوامل خطر را مطرح می‌کند که احتمال پیامدهای منفی را افزایش می‌دهند و عوامل محافظتی که اثرات عوامل خطر را خنثی می‌کنند و در نتیجه پتانسیل تاب‌آوری را افزایش می‌دهند. تاب‌آوری به تجربه پیامدهای انطباقی با وجود قرارگرفتن در معرض عوامل خطر اشاره دارد.^{۲۲} در واقع، قرار گرفتن در معرض خشونت خانوادگی یک عامل خطر است که با بسیاری از پیامدهای عاطفی و رفتاری منفی برای کودکان و نوجوانان همراه بوده است و ممکن است به عوامل خطر برای سایر پیامدهای منفی، از جمله پیشرفت تحصیلی ضعیف تبدیل شود.^{۲۳}

نظریه تاب‌آوری به‌عنوان چهارچوبی روان‌شناختی، به‌خوبی توضیح می‌دهد که چگونه کودکان در معرض خشونت خانوادگی می‌توانند تأثیرات منفی این عامل خطر را در عملکرد تحصیلی خود تجربه کنند. خشونت خانوادگی به‌عنوان یک عامل خطر جدی، می‌تواند به بروز مشکلات عاطفی و رفتاری در کودکان منجر شود. این مشکلات اغلب با افت تمرکز، کاهش اعتماد به نفس و بی‌انگیزگی در محیط تحصیلی همراه است. به‌عنوان مثال، کودکی که در خانه با خشونت مواجه است، ممکن است به دلیل احساس ناامنی و اضطراب مداوم، نتواند بر یادگیری خود متمرکز شود و در نتیجه در آزمون‌ها و فعالیت‌های مدرسه دچار افت عملکرد شود.

نظریه تاب‌آوری بر این موضوع تأکید دارد که قرار گرفتن مداوم در معرض خشونت می‌تواند منجر به کاهش توانایی فرد برای مقابله با چالش‌های تحصیلی شود. این نظریه به ما نشان می‌دهد که چگونه خشونت خانوادگی نه‌تنها بر سلامت روانی کودک تأثیر می‌گذارد، بلکه باعث تغییر در نگرش او نسبت به یادگیری و محیط تحصیلی می‌شود. برای مثال، تجربه مکرر خشونت می‌تواند باعث شود کودک به ارزش تلاش تحصیلی و آینده خود باور نداشته باشد، زیرا احساس می‌کند محیط خانواده هیچ حمایتی ارائه نمی‌دهد.

بر اساس این نظریه، نبود عوامل محافظتی و تشدید عوامل خطر می‌تواند دانش‌آموزان را به سمت شکست تحصیلی سوق دهد. این فرآیند با ایجاد یک چرخه معیوب از مشکلات

Defining Resilience and Resilience Research over the Decades,” *Archives of Medicine and Health Sciences* 7 (2019), 235.

22. S. Luthar, D. Cicchetti, and B. Becker, “The Construct of Resilience: A Critical Evaluation and Guidelines for Future Work,” *Child Development* 71 (2000), 549–551.

23. S. Artz, M. Jackson, K. Rossiter, A. Nijdam-Jones, I. Géczy, and S. Porteous, “A Comprehensive Review of the Literature on the Impact of Exposure to Intimate Partner Violence on Children and Youth,” *International Journal of Child, Youth and Family Studies* 5 (2014), 538–544.

روانی، عدم تعامل با مدرسه و کاهش انگیزه، اثرات مخربی بر عملکرد تحصیلی می‌گذارد. نظریه تاب‌آوری این فرآیند را به‌وضوح تبیین کرده و نشان می‌دهد که چگونه خشونت می‌تواند به تخریب پیوندهای عاطفی و تحصیلی کودک منجر شود و او را از مسیر موفقیت دور سازد.

۲-۲- نظریه سیستم‌های بوم‌شناختی^{۲۴}

نظریه سیستم‌های بوم‌شناختی یک نظریه رشد و توسعه اجتماعی است که توسط دolf اوبرهایم^{۲۵} در دهه ۱۹۶۰ معرفی شد. این نظریه به بررسی تأثیر محیط اجتماعی بر روند رشد و توسعه افراد می‌پردازد. اوبرهایم ایده اصلی این نظریه را بر اساس مفهوم «سیستم» به-عنوان یک واحد تعاملی و تأثیرگذار در بین مؤلفه‌های مختلف محیط اجتماعی مطرح کرد. نظریه سیستم‌های بوم‌شناختی بر این اصل مبتنی است که فرد به‌عنوان یک سیستم در میان سطوح مختلف محیط اجتماعی قرار دارد و این محیط‌ها به‌عنوان سطوح مختلف نظامی شناخته می‌شوند. این سطوح شامل میکروسیستم^{۲۶}، مزوسیستم^{۲۷}، اگزوسیستم^{۲۸} و ماکروسیستم^{۲۹} هستند.

- میکروسیستم شامل محیط‌هایی است که فرد به‌طور مستقیم با آن‌ها در تعامل است؛ مانند خانواده، دوستان، مدرسه و غیره. تأثیر این محیط‌ها بر رشد و توسعه فرد بسیار مهم است.

- مزوسیستم به روابط و ارتباطات بین میکروسیستم‌ها اشاره دارد. به‌عنوان مثال، رابطه میان مدرسه و خانواده یا مدرسه و همسالان.

- اگزوسیستم شامل محیط‌هایی است که تأثیر مستقیم بر فرد ندارند؛ اما بر میکروسیستم‌ها و مزوسیستم‌ها تأثیر می‌گذارند. به‌عنوان مثال، محیط کار و تأثیر آن بر خانواده فرد.

- ماکروسیستم نقش فرهنگ و نظام‌های اجتماعی در توسعه فردی را بررسی می‌کند. این

24. Ecological Systems Theory

25. Dolf Oberheim

26. microsystem

27. mesosystem

28. exosystem

29. macrosystem

سطح شامل ارزش‌ها، باورها، هنجارها، ساختارهای اجتماعی و سیاست‌های عمومی حاکم بر جامعه است.^{۳۰}

نظریه سیستم‌های بوم‌شناختی به‌خوبی رابطه بین خشونت خانگی و عملکرد تحصیلی کودکان را توضیح می‌دهد؛ بر اساس این نظریه، محیط خانواده (به‌عنوان بخشی از میکروسистم) نقشی کلیدی در رشد و پیشرفت تحصیلی کودکان دارد. قرار گرفتن کودکان در معرض خشونت خانگی می‌تواند باعث ایجاد اختلال در محیط امن خانوادگی شود و به بروز مشکلات روان‌شناختی و شناختی، نظیر کاهش تمرکز، افت حافظه و کاهش توانایی‌های یادگیری منجر گردد.^{۳۱}

تعاملات میان میکروسистم‌ها نیز می‌تواند اثرات خشونت خانگی را تشدید کند؛ برای مثال، روابط ضعیف میان والدین و مدرسه ممکن است از شناسایی و رفع مشکلات تحصیلی کودک جلوگیری کند. در سطوح بالاتر، اگزوسистم و ماکروسистم نیز تأثیرگذارند. به‌عنوان نمونه، سیاست‌ها و خدمات حمایتی ناکافی ممکن است امکان کمک‌رسانی به کودکان آسیب‌دیده را محدود کند.^{۳۲}

این نظریه همچنین نشان می‌دهد که پیامدهای خشونت خانگی تنها به مشکلات روان‌شناختی محدود نمی‌شود، بلکه بر فرایندهای شناختی و اخلاقی کودک نیز تأثیر می‌گذارد. کودکان در چنین محیط‌های پرتنشی ممکن است علائم استرس پس از سانحه^{۳۳} را تجربه کنند که توانایی آن‌ها را در تمرکز، یادگیری و مشارکت در فعالیت‌های تحصیلی مختل می‌کند. کاهش عملکرد شناختی و بروز مشکلات رفتاری از جمله نتایج ملموس این شرایط است که مستقیماً بر عملکرد تحصیلی تأثیر می‌گذارد.

۲-۳- نظریه سرمایه اجتماعی^{۳۴}

نظریه سرمایه اجتماعی یکی از معروف‌ترین نظریه‌های اجتماعی درباره عملکرد آموزشی

30. Allyson Blandin, "The Home/School Connection and Its Role in Narrowing the Academic Achievement Gap: An Ecological Systems Theoretical Perspective". *Journal of Research on Christian Education* 26 (2017), 274-279.

31. D. Cicchetti and K. Valentino, "An Ecological-Transactional Perspective on Child Maltreatment: Failure of the Average Expectable Environment and Its Influence on Child Development," in *Risk, Disorder, and Adaptation*, 3 (2006), 148.

32. M. Fredland, C. Campbell & H. Han, "Effect of violence exposure on health outcomes among young urban adolescents,". *Nursing Research* 57(2008), 162.

33. PTSD

34. Social Capital Theory

است. این نظریه متعلق به جیمز اس. کلمن،^{۳۵} جامعه‌شناس آمریکایی است. کلمن بر این باور بود که سرمایه اجتماعی یکی از عوامل اصلی تأثیرگذار بر عملکرد تحصیلی است. او سرمایه اجتماعی را به‌عنوان منابع و ارتباطات تعریف کرد که در جوامع و گروه‌ها شکل می‌گیرند. یکی از اصول مهم نظریه کلمن، انتقال سرمایه اجتماعی از نقاط قوت به نقاط ضعف در جامعه است؛ به عبارت دیگر، اگر یک فرد دسترسی به سرمایه اجتماعی داشته باشد، احتمالاً در اجتماع و در مسیر تحصیلی بهتری قرار خواهد گرفت. کلمن به اهمیت نقش خانواده و محیط اجتماعی در انتقال سرمایه اجتماعی و در نهایت بر عملکرد تحصیلی تأکید داشت. وی معتقد بود که ارتباطات - اجتماعی در خانواده و جامعه می‌تواند بر تصمیمات و عملکرد تحصیلی فرد تأثیرگذار باشد؛ زیرا در زمینه تحصیلی، سرمایه اجتماعی می‌تواند شامل منابعی همچون حمایت خانواده، ارتباطات مثبت با معلمان و همکلاسی‌ها و دسترسی به منابع آموزشی باشد. خشونت خانگی می‌تواند تأثیرگذار بر سرمایه اجتماعی باشد؛ زیرا افراد ممکن است به دلیل شرایط ناآرام در خانواده، دسترسی به این منابع را از دست بدهند. خشونت خانگی می‌تواند اثرات روانی مخربی بر افراد داشته باشد که ممکن است بر تمرکز، توجه و انگیزه تحصیلی تأثیر بگذارد. این اثرات روانی ممکن است باعث کاهش بهره‌وری تحصیلی شوند و توانایی انجام وظایف تحصیلی را کاهش دهند. خشونت خانگی می‌تواند تأثیر منفی بر انگیزه و اعتماد به نفس داشته باشد. افرادی که با خشونت مواجه می‌شوند، ممکن است اعتماد به نفس خود را از دست بدهند و از ادامه تحصیل منصرف شوند. این تأثیرات ممکن است به تأخیر در پیشرفت تحصیلی منجر شوند. خشونت خانگی ممکن است منجر به اختلال در سیر زندگی - اقتصادی خانواده شود و تأثیر مستقیم بر دسترسی به منابع مالی و اقتصادی برای تحصیل فرد بگذارد. در نظریه سرمایه انسانی، دسترسی به منابع اقتصادی و تأثیرات آن بر تحصیلات افراد حائز اهمیت است.^{۳۶}

با توجه به این نکات، می‌توان نتیجه گرفت که خشونت خانگی می‌تواند به‌عنوان یک عامل تأثیرگذار بر عملکرد تحصیلی افراد از طریق مکانیسم‌های مختلف نظریه سرمایه اجتماعی جیمز کلمن مطرح شود. این تأثیرات می‌توانند از طریق کاهش سرمایه اجتماعی، تأثیرات روانی منفی، کاهش انگیزه و اعتماد به نفس و تأثیرات اقتصادی منجر به کاهش بهره‌وری، عملکرد و انگیزش تحصیلی شوند.

35. James S. Coleman

36. Erkan Acar, "Effects of social capital on academic success: A narrative synthesis", Educational Research and Reviews 6 (2011), 457-460.

تحقیقات هم نشان می‌دهد کیفیت مدارس و منابع مادی تأثیر چندانی بر پیشرفت و عملکرد تحصیلی محصلان ندارد؛^{۳۷} بلکه عامل تعیین‌کننده، زمینه اجتماعی و خانوادگی کودکان است. به‌گفته کلمن، نابرابری‌هایی که از طریق خانه و خانواده به شکل خشونت خانگی بر فرزندان تحمیل می‌شود، بر عملکرد تحصیلی و به‌طور کلی مختصات زندگی آن‌ها در آینده اثر منفی می‌گذارد.

۲-۴- نظریه کنترل اجتماعی

نظریه کنترل اجتماعی^{۳۸} یکی از نظریه‌های مهم در حوزه علوم اجتماعی و جرم‌شناسی است که به بررسی علل و عوامل بزهکاری و رفتارهای انحرافی می‌پردازد. این نظریه به‌ویژه در تحلیل رفتارهای اجتماعی و ساختارهای خانواده و جامعه کاربرد دارد. نظریه‌پردازان اصلی این نظریه، از جمله هیرشی، اعتقاد دارند که رفتارهای انحرافی و بزهکاری در نتیجه عدم کنترل اجتماعی و کمبود پیوندهای اجتماعی مثبت در فرد به وجود می‌آید.

نظریه کنترل اجتماعی بر این ایده استوار است که پیوندهای اجتماعی قوی با خانواده، مدرسه و سایر نهادهای اجتماعی می‌توانند از رفتارهای انحرافی و مجرمانه جلوگیری کنند؛ بر اساس این نظریه، چهار عنصر اصلی کنترل اجتماعی شامل دلبستگی، تعهد، درگیری و باور هستند. دلبستگی به افراد و نهادها، تعهد به اهداف و فعالیت‌ها، درگیری در فعالیت‌های سازنده و باور به ارزش‌ها و قوانین اجتماعی، همگی به‌عنوان عوامل بازدارنده در برابر رفتارهای انحرافی عمل می‌کنند.^{۳۹}

در ارتباط با تأثیر بزه‌دیدگی خشونت خانگی بر عملکرد و انگیزه تحصیلی دانش‌آموزان، می‌توان این‌گونه تبیین کرد که خشونت خانگی به‌عنوان یک عامل مخرب، پیوندهای اجتماعی دانش‌آموزان را با خانواده و مدرسه تضعیف می‌کند. وقتی دانش‌آموزان به‌صورت مستقیم خشونت را تجربه می‌کنند یا شاهد آن هستند (بزه‌دیدگی نیابتی)، دلبستگی آن‌ها به اعضای خانواده کاهش می‌یابد. این کاهش دلبستگی می‌تواند منجر به افت انگیزه و عملکرد تحصیلی شود. از سوی دیگر، تعهد دانش‌آموزان به اهداف تحصیلی و آینده‌شان نیز تحت تأثیر قرار می‌گیرد؛ زیرا خشونت خانگی باعث ایجاد احساس بی‌ثباتی و عدم اطمینان به محیط‌خانه و حمایت‌های خانوادگی می‌شود. درگیری دانش‌آموزان در فعالیت‌های مدرسه و فوق‌برنامه نیز

۳۷. ترال ز بیکر، نحوه انجام تحقیقات اجتماعی، چاپ نهم (تهران: نشر، نی، ۱۳۹۸)، ۲۵.

38. Social Control Theory

۳۹. جرج ولد، توماس برنارد و جفری اسنپس، جرم‌شناسی نظری (تهران: انتشارات سمت، ۱۳۸۸)، ۲۸۲-۲۸۳.

ممکن است کاهش‌یابد؛ زیرا خشونت خانگی و استرس‌های ناشی از آن باعث تمرکز کمتر و انگیزه پایین‌تر برای مشارکت در فعالیت‌های سازنده می‌شود. در نهایت، باورهای دانش‌آموزان به ارزش‌ها و قوانین اجتماعی نیز ممکن است تحت‌تأثیر قرار گیرد؛ زیرا تجربه یا مشاهده خشونت می‌تواند باعث ایجاد نگرش‌های منفی نسبت به قوانین و هنجارهای اجتماعی شود. به‌طورکلی، نظریه کنترل اجتماعی توضیح می‌دهد که چگونه خشونت خانگی می‌تواند پیوندهای اجتماعی دانش‌آموزان را تضعیف کند و به این ترتیب باعث کاهش انگیزه و عملکرد تحصیلی آن‌ها شود.

۲-۵- نظریه عمومی فشار

نظریه عمومی فشار^{۴۰} یکی از مهم‌ترین و جامع‌ترین نظریه‌های جرم‌شناسی معاصر است که توسط رابرت اگنیو توسعه یافت. این نظریه بر این ایده تأکید دارد که فشارهای روانی و اجتماعی، به‌ویژه در شرایط دشوار زندگی، می‌توانند فرد را به سمت رفتارهای انحرافی یا مجرمانه سوق دهند. اگنیو با گسترش مفاهیم نظریه فشار کلاسیک مرتون، رویکردی جامع‌تر را پیشنهاد داد که انواع بیشتری از فشارهای فردی و اجتماعی را در برمی‌گیرد. برخلاف نظریه مرتون که بیشتر بر ناکامی در دستیابی به اهداف اقتصادی متمرکز بود، نظریه اگنیو طیفی از فشارهای روانی و اجتماعی را شناسایی کرد که می‌توانند منجر به احساسات منفی مانند خشم، اضطراب و ناامیدی شوند و این احساسات در نهایت احتمال رفتار انحرافی را افزایش می‌دهند. در این نظریه، سه نوع اصلی از فشارها تعریف شده است: نخست، فشار ناشی از ناکامی در دستیابی به اهداف مثبت ارزشمند که شامل ناکامی در تحقق آرزوهای تحصیلی یا شغلی می‌شود. دوم، فشار ناشی از دست دادن یا تهدید به از دست دادن محرک‌های مثبت، مانند از دست دادن حمایت والدین یا از بین رفتن احساس امنیت روانی. سوم، فشار ناشی از ارائه محرک‌های منفی، مانند تجربه خشونت، مشاهده رفتارهای تنش‌زا در محیط خانوادگی یا قرار گرفتن در معرض شرایط استرس‌زا. اگنیو تأکید می‌کند که این فشارها می‌توانند احساساتی منفی را در فرد ایجاد کنند و اگر فرد نتواند به شیوه‌ای سازگارانۀ با این احساسات مقابله کند، احتمال بروز رفتارهای انحرافی و حتی مجرمانه افزایش می‌یابد.^{۴۱}

این نظریه، به‌ویژه در زمینه خشونت خانگی، کاربردهای گسترده‌ای دارد. خشونت خانگی

می‌تواند منجر به ایجاد شرایط روانی و اجتماعی شود که کاملاً با مفاهیم نظریه عمومی فشار منطبق است. دانش‌آموزانی که شاهد خشونت در خانواده خود هستند یا خودشان به‌طور مستقیم آن را تجربه می‌کنند، با انواع مختلفی از فشارها مواجه می‌شوند. تجربه خشونت می‌تواند به از دست دادن حمایت‌های عاطفی و روانی از سوی خانواده منجر شود که نمونه‌ای از دست دادن محرک‌های مثبت است؛ علاوه بر این، خشونت خانگی می‌تواند محیطی پرتنش و ناامن را ایجاد کند که به ارائه محرک‌های منفی منجر می‌شود. این شرایط، اغلب باعث کاهش تمرکز، افت انگیزه تحصیلی و حتی ترک تحصیل در دانش‌آموزان می‌شود.

بدین ترتیب، بر اساس اصول این نظریه، دانش‌آموزانی که در معرض خشونت خانگی قرار دارند، معمولاً با مشکلاتی نظیر کاهش اعتمادبه‌نفس، اضطراب و افسردگی مواجه می‌شوند. این مشکلات به‌طور مستقیم بر عملکرد تحصیلی و انگیزه آنها تأثیر می‌گذارد. به‌عنوان مثال، فشارهای ناشی از خشونت خانگی می‌تواند به بروز رفتارهایی مانند مصرف مواد مخدر یا پرخاشگری منجر شود که نه‌تنها وضعیت تحصیلی بلکه سلامت روانی آنها را نیز تحت تأثیر قرار می‌دهد.

نظریه عمومی فشار در مقایسه با سایر نظریه‌های جرم‌شناسی، انعطاف‌پذیری بیشتری دارد و می‌تواند به‌طور گسترده‌تری انواع مختلفی از فشارهای اجتماعی و روانی را تبیین کند. این نظریه، علاوه بر توضیح تأثیر فشارهای روانی، توانایی پیوند دادن این فشارها با رفتارهای انحرافی و مجرمانه را دارد. در حالی که نظریه‌های دیگری مانند نظریه‌های ساختاری ممکن است بیشتر بر عوامل اقتصادی یا اجتماعی متمرکز باشند، نظریه عمومی فشار با در نظر گرفتن جنبه‌های فردی و روان‌شناختی، چهارچوبی جامع‌تر برای تحلیل خشونت خانگی و تأثیرات آن بر دانش‌آموزان ارائه می‌دهد.

به‌طور کلی، نظریه عمومی فشار به خوبی می‌تواند رابطه بین فشارهای روانی ناشی از خشونت خانگی و کاهش عملکرد تحصیلی و انگیزه دانش‌آموزان را تبیین کند. این نظریه نشان می‌دهد که چگونه فشارهای ناشی از دست دادن محرک‌های مثبت یا مواجهه با محرک‌های منفی، به کاهش تمرکز و انگیزه دانش‌آموزان و در نهایت به بروز رفتارهای انحرافی منجر می‌شود.

ب- پیشینه پژوهش

فرای و همکاران دریافته‌اند که اشکال مختلف خشونت (از جمله خشونت والدین، کودک آزاری و قلدری) تأثیر منفی بر نتایج تحصیلی کودکان دارد. به‌طور خاص، در مقایسه با

کسانی که خشونت را تجربه نکرده‌اند، کودکانی که شاهد خشونت والدین بوده‌اند به احتمال زیاد در آزمون‌های استاندارد نمره کمتری کسب می‌کنند و از مدرسه فارغ‌التحصیل نمی‌شوند.^{۴۲}

یک مطالعه بر روی نوجوانان آفریقایی - آمریکایی در ایالات متحده نشان داد که قرار گرفتن در معرض خشونت خانوادگی به‌طور قابل توجهی پیشرفت تحصیلی نوجوانان را کاهش می‌دهد.^{۴۳} همچنین هوانگ و موسیج (۲۰۱۲) و تامپسون و ویپر (۲۰۱۰) دریافتند که قرار گرفتن در معرض خشونت خانوادگی با پیشرفت تحصیلی دارای یک رابطه معنادار و منفی است.^{۴۴}

یافته‌های پیک آسا نشان می‌دهد که پیشرفت تحصیلی کودکان و به‌ویژه دختران کوچک‌تر بیشتر تحت تأثیر خشونت خانوادگی قرار می‌گیرد. این یافته‌ها نشان می‌دهد که مداخله زود هنگام برای کودکانی که در معرض خطر خشونت خانوادگی قرار دارند لازم است.^{۴۵}

یافته‌های یک مطالعه نشان می‌دهد که تمامی پاسخ‌دهندگان (۱۰۰ درصد) بر این باورند که خشونت خانگی بر عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان تأثیر منفی دارد. همچنین، نتایج پژوهشی در آلمان نشان می‌دهد که کودکانی که در معرض خشونت خانگی قرار دارند، به‌طور معناداری عملکرد ضعیف‌تری در مدرسه نشان می‌دهند؛^{۴۶} بر این اساس، می‌توان نتیجه گرفت که قربانیان خشونت خانگی، در مقایسه با همسالان خود در خانواده‌های فاقد خشونت، از دستاوردهای تحصیلی پایین‌تری برخوردارند.^{۴۷}

یافته پژوهشی در ترکیه نشان می‌دهد با افزایش میزان خشونت مادران علیه شوهرانشان، میزان موفقیت تحصیلی فرزندانشان کاهش می‌یابد؛ اما خشونت پدر علیه مادر تأثیری در

42. D. Fry, X. Fang, S. Elliott, T. Casey, X. Zheng, J. Li, L. Florian, and G. McCluskey, "The Relationships between Violence in Childhood and Educational Outcomes: A Global Systematic Review and Meta-Analysis," *Child Abuse & Neglect* 75 (2018), 6–28.

43. L. King and S. Mrug, "The Relationship between Violence Exposure and Academic Achievement in African American Adolescents Is Moderated by Emotion Regulation," *Journal of Early Adolescence* 38 (2016), 497–512.

44. L. Huang & S. Mossige, "Academic achievement in Norwegian secondary schools: The impact of violence during childhood," *Social Psychology of Education* 15 (2012), 147–164.

45. C. Peek-Asa, L. Maxwell, A. Stromquist, P. Whitten, A. Limbos, and J. Merchant, "Does Parental Physical Violence Reduce Children's Standardized Test Score Performance?" *Annals of Epidemiology* 17 (2007): 847–853.

46. Lisa Kiesel, Kristine Piescher, and Jeffrey Edleson, "The Relationship between Child Maltreatment, Intimate Partner Violence Exposure, and Academic Performance," *Journal of Public Child Welfare* 10 (2016), 434–456.

47. Okite, Op.cit, 357-389.

عملکرد تحصیلی فرزندان ندارد. این یافته نشان می‌دهد که رفتارهای خشونت آمیز پدران نسبت به مادران ممکن است از نظر اجتماعی قابل قبول‌تر باشد و کودکان از نظر روانی در نتیجه رفتارهای خشونت‌آمیز مادرانشان علیه پدرانشان بیش از خشونت پدرانشان علیه مادرانشان تحت تأثیر منفی قرار می‌گیرند.^{۴۸} همچنین، پژوهشی دیگر در عراق نشان می‌دهد خشونت روانی به‌طور قابل توجهی بر پیشرفت تحصیلی دانشجویان تأثیر می‌گذارد.^{۴۹}

در پژوهشی دیگر، در شهرستان چناران نشان داده شده که بین عملکرد تحصیلی و خشونت پدر، مادر و سایر اعضای خانواده همبستگی معکوس معنادار وجود دارد. در عین حال، مقدار این همبستگی برای خشونت پدر شدیدتر از خشونت مادر است. همچنین، در این پژوهش در خصوص ارتباط بین انواع خشونت خانگی با عملکرد تحصیلی، یافته‌ها حاکی از آن است که بین عملکرد تحصیلی و خشونت فیزیکی، کلامی، روانی عاطفی، اجتماعی و اقتصادی در محیط‌خانه همبستگی معکوس و معنادار وجود دارد. بالاترین همبستگی بین خشونت اجتماعی و عملکرد تحصیلی و کمترین آن بین خشونت اقتصادی و عملکرد تحصیلی است.^{۵۰}

در پژوهشی با عنوان «ادراک معلمان از پیامدهای خشونت و راهکارهای کاهش آن در مدارس: پژوهش پدیدارشناسی»، پژوهشگران با استفاده از روش مصاحبه نیمه ساختاریافته به بررسی پیامدهای خشونت در مدارس بر معلمان و دانش‌آموزان پرداخته‌اند. نتایج این پژوهش نشان می‌دهد که خشونت، علاوه بر ناکارآمدی در تدریس و آسیب به شخصیت اجتماعی و ارتباطی معلمان، تأثیرات عمیقی بر دانش‌آموزان نیز دارد. این تأثیرات شامل افت تحصیلی، ترک تحصیل و بروز عوارض روانی و اجتماعی می‌شود. در این پژوهش، مصاحبه با معلمان نشان می‌دهد که از جمله پیامدهای جدی خشونت در مدارس، افت تحصیلی دانش‌آموزان است که در موارد شدیدتر، با سایر عوامل ترکیب شده و به ترک تحصیل منجر می‌شود و یا پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان را به‌طور مستقیم تحت تأثیر قرار می‌دهد.^{۵۱}

48. Münevver Mertoğlu and Oktay Aydın, "An Analysis of the Relationship between the Lives of the Primary-Secondary School Students Regarding Domestic Violence at Home and Their Academic Success," *Procedia - Social and Behavioral Sciences* 55 (2012), 1233-1242.

49. Wissam Jabbar Qassim and Mohammed Rowdhan Al-Sabawy, "Psychological Violence and Its Relation to Academic Achievement of Middle School Students", *Pakistan Heart Journal* 56 (2023), 782-792.

۵۰. کرمانی و حاتمی سیدآباد، پیشین، ۵۷-۸۷.

۵۱. بهبود یاری‌قلی و دیگران، «ادراک معلمان از پیامدهای خشونت و راهکارهای کاهش آن در مدارس: پژوهش پدیدارشناسی». فصلنامه راهبرد/اجتماعی فرهنگی ۳۶ (۱۳۹۶)، ۷۷.

پژوهشی با عنوان «اثر خشونت معلم بر تحصیل‌گریزی، خوش‌بینی تحصیلی و سرزندگی تحصیلی دانش‌آموزان» با هدف بررسی تأثیر خشونت معلم بر این متغیرها انجام شده است که نتایج این پژوهش نشان می‌دهد خشونت معلم اثر مثبت و معناداری بر تحصیل‌گریزی و اثر منفی بر خوش‌بینی و سرزندگی تحصیلی دانش‌آموزان دارد. این یافته‌ها بیانگر آن است که رفتارهای خشونت‌آمیز معلمان، عزت‌نفس و هیجانات مثبت دانش‌آموزان را کاهش داده و منجر به ایجاد نگرش‌های منفی نسبت به محیط تحصیلی می‌شود. در نتیجه، این شرایط به کاهش انگیزه و مشارکت تحصیلی منجر می‌گردد و احساس تنهایی و طردشدگی را افزایش می‌دهد.^{۵۲}

نتایج پژوهشی دیگر که در دوران کرونا انجام شده نشان می‌دهد کودکانی که شاهد خشونت خانگی در دوران قرنطینه خانگی به دلیل اپیدمی کرونا بوده‌اند، به‌طور معناداری روند پیشرفت تحصیلی و انگیزه تحصیلی آنان کاهش یافته است. این تحقیق بر اساس یافته‌های بررسی‌ها در سطح دانش‌آموزان پایه ششم، نشان‌دهنده این است که خشونت خانگی نه تنها بر سلامت روانی کودکان بلکه بر انگیزه و عملکرد تحصیلی آنان نیز اثرات منفی به همراه دارد. یافته‌های پژوهش‌ها تأکید دارد که شاهد خشونت خانگی بودن می‌تواند باعث کاهش تمرکز و انگیزه در دانش‌آموزان گردد و از این رو تأثیر مستقیمی بر پیشرفت تحصیلی آنها می‌گذارد.^{۵۳}

با این حال، تحقیقات دیگری از جمله در ایالات متحده و استرالیا نتوانست رابطه منفی بین مواجهه با خشونت خانوادگی و پیشرفت تحصیلی نوجوانان را تأیید کند.^{۵۴} ماتیاس و همکاران تأثیرات شاهد خشونت خانوادگی بودن را با درگیرشدن در خشونت خانوادگی مقایسه کردند و دریافتند که هیچ‌کدام تأثیر معناداری بر پیشرفت تحصیلی نداشتند.^{۵۵} به همین ترتیب، هو و چونگ دریافتند که قرار گرفتن در معرض خشونت خانوادگی تأثیر قابل‌توجهی بر پیشرفت

۵۲. رجب رئیس سرمیچی و ناصر ناستی زایی «اثر خشونت معلم بر تحصیل‌گریزی، خوش‌بینی تحصیلی و سرزندگی تحصیلی دانش‌آموزان». فصلنامه پژوهش در نظام‌های آموزشی ۵۷، ۱۶ (۱۴۰۱)، ۲۱.

۵۳. یوسف نجفی، «بررسی میزان خشونت‌های خانوادگی در ایام قرنطینه خانگی به دلیل اپیدمی کرونا و تأثیر آن بر پیشرفت تحصیلی» (پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه پیام نور مرکز جواهرود، ۱۴۰۰).

54. R. Voisin, B. Neilands, and S. Hunnicutt, "Mechanisms Linking Violence Exposure and School Engagement among African American Adolescents: Examining the Roles of Psychological Problem Behaviors and Gender," *American Journal of Orthopsychiatry* 81 (2011), 61–71.

55. L. Mathias, P. Mertin, and A. Murray, "The Psychological Functioning of Children from Backgrounds of Domestic Violence," *Australian Psychologist* 30 (1995), 47–56.

تحصیلی ندارد.^{۵۶} در نهایت، یافته‌های مطالعات دیگر نیز رابطه واضحی را بین قرار گرفتن در معرض خشونت خانگی و عملکرد تحصیلی کودکان نشان نمی‌دهند.^{۵۷}

پ- روش پژوهش

این تحقیق از لحاظ دسته‌بندی بر اساس هدف یک تحقیق کاربردی به حساب آمده و از نظر شیوه گردآوری داده‌ها از نوع تحقیقات توصیفی - پیمایشی است. ابزار گردآوری اطلاعات پرسشنامه است. پرسشنامه از سه قسمت تشکیل شده است. قسمت نخست شامل سؤالاتی است که به ارزیابی متغیرهای توصیفی و تجربه خشونت خانگی از نوع مستقیم و نیابتی توسط تکمیل‌کنندگان می‌پردازد. قسمت دوم پرسشنامه حاوی سؤالاتی در خصوص عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان است. سؤالات این قسمت اقتباسی از پژوهش فام و تیلور (۱۹۹۰) در حوزه عملکرد تحصیلی است. پرسشنامه عملکرد تحصیلی شامل ۲۴ سؤال بود که جنبه‌های مختلفی از رفتارها و نگرش‌های مرتبط با موفقیت تحصیلی را ارزیابی می‌کرد. این پرسشنامه از طیف لیکرت پنج‌درجه‌ای (از «هیچ» تا «خیلی زیاد») استفاده می‌کند تا پاسخ‌دهندگان میزان توافق خود را با عبارات مربوطه بیان کنند. مواردی نظیر برنامه‌ریزی برای مطالعه، مدیریت زمان، پشتکار و علاقه به فعالیت‌های کلاسی از جمله ابعاد پوشش داده‌شده در این ابزار بودند. تحلیل نتایج با استفاده از جمع‌آوری امتیازات هر پاسخ و محاسبه میانگین نمرات، امکان مقایسه عملکرد تحصیلی آزمودنی‌ها را فراهم کرد. قسمت سوم پرسشنامه هم شامل سؤالاتی در خصوص انگیزش تحصیلی است که اقتباسی از پرسشنامه انگیزش تحصیلی هارتر است. پرسشنامه انگیزه تحصیلی نیز شامل ۱۷ سؤال بود که از طیف لیکرت پنج‌درجه‌ای (از «تقریباً همیشه» تا «هیچ وقت») برای اندازه‌گیری سطح انگیزه تحصیلی دانش‌آموزان بهره برد. این پرسشنامه به ارزیابی عوامل مختلفی همچون علاقه به یادگیری، تمایل به پرسیدن سؤال، تلاش در انجام تکالیف و میل به خودآموزی اختصاص داشت. نمرات به دست آمده از این پرسشنامه امکان طبقه‌بندی انگیزه تحصیلی آزمودنی‌ها و

56. Y. Ho and M. Cheung, "The Differential Effects of Forms and Settings of Exposure to Violence on Adolescents' Adjustment," *Journal of Interpersonal Violence* 25 (2010), 1309-1337.

57. J. Ferguson, "The Influence of Television and Video Game Use on Attention and School Problems: A Multivariate Analysis with Other Risk Factors Controlled," *Journal of Psychiatric Research* 45 (2011), 808-813; A. Kernic, L. Holt, E. Wolf, B. McKnight, E. Huebner, and P. Rivara, "Academic and School Health Issues among Children Exposed to Maternal Intimate Partner Abuse," *Archives of Pediatrics & Adolescent Medicine* 156 (2002), 549-555; S. Jayasinghe, P. Jayawardena, and H. Perera, "Influence of Intimate Partner Violence on Behaviour, Psychological Status and School Performance of Children in Sri Lanka," *Journal of Family Studies* 15 (2009), 274-283.

بررسی رابطه آن با سایر متغیرها را فراهم کرد. در نهایت، روایی محتوایی پرسش‌نامه توسط کارشناسان و متخصصان مورد تأیید قرار گرفته است. پایایی آن با استفاده از آلفای کرونباخ بررسی شد و ۹۲٪ به دست آمد که نشان دهنده پایایی مناسب است.

جامعه آماری این تحقیق دانش‌آموزان مقطع متوسطه اول و دوم شهر تهران در نیمسال اول تحصیلی ۱۴۰۲ بودند. بر اساس فرمول کوکران و مورگان حجم نمونه‌ای معادل و بیشتر از ۳۸۴ نفر برای این پژوهش مناسب بود که برای اجتناب از خطاهای احتمالی، نمونه‌ای معادل ۴۰۰ نفر مدنظر قرار گرفت که در نهایت با حذف پرسش‌نامه‌هایی که به‌طور ناقص تکمیل شده بودند، به حدود ۳۷۳ پرسش‌نامه صحیح و کامل جهت آغاز تحلیل‌های آماری دست یافتیم.

در این پژوهش، نمونه‌گیری با روش تصادفی انجام شده است. برای دسترسی به نمونه‌ها، ابتدا با مدیریت و حراست مدارس مقاطع متوسطه در مناطق مختلف تهران به‌صورت تلفنی یا حضوری صحبت شد که برخی از آن‌ها حاضر به همکاری در این پروژه پژوهشی شدند. پس از دریافت رضایت اولیه و انجام هماهنگی و مراحل اداری مورد نیاز، دانش‌آموزان از کلاس‌های مختلف بر اساس لیست حضور و غیاب آموزگاران، به‌صورت تصادفی انتخاب شدند. سپس با مراجعه به آنان فرایند تکمیل پرسش‌نامه آغاز شد. شایان ذکر است قبل از دادن پرسش‌نامه به دانش‌آموزان، درباره نحوه پاسخگویی، سؤالات پرسش‌نامه و صداقت در پاسخ‌دهی نکاتی ذکر شد. همچنین اعتماد و اطمینان مدیریت مدرسه و دانش‌آموزان نسبت به محرمانه ماندن پاسخ‌های آنان جلب گردید. برای تجزیه و تحلیل داده‌های جمع‌آوری شده، ابتدا آمار توصیفی که به بررسی متغیرهای جمعیت شناختی از جمله سن، جنسیت و نوع مدرسه می‌پردازد، مورد بررسی قرار می‌گیرد. پس از آن برای تحلیل داده‌های آماری و سنجش رابطه بین خشونت خانگی در انواع آن از یک‌سو و عملکرد و انگیزش تحصیلی دانش‌آموزان از سوی دیگر، از روش تحلیل واریانس چند متغیره با کمک نرم‌افزار^{۵۸} استفاده شده است.

ت-یافته‌های پژوهش

در این قسمت نتایج حاصل از تجزیه و تحلیل اطلاعات پژوهش ذکر شده است. در ابتدا به‌منظور تجزیه و تحلیل اطلاعات، برخی از شاخص‌های آمار توصیفی، شامل میانگین و انحراف استاندارد برای متغیرهای چندگانه محاسبه شد. سپس، به‌منظور ارائه تصویری ساده از

روابط بین متغیرهای چندگانه پژوهش، ماتریس همبستگی مرتبه صفر^{۵۹} متغیرهای اصلی پژوهش محاسبه شد. در ادامه نیز به منظور آزمون روابط بین متغیرها از آزمون تحلیل واریانس چند متغیره استفاده خواهد شد.

جدول ۱- شاخص‌های توصیفی متغیرهای جمعیت‌شناختی

متغیرها	فراوانی	درصد
جنسیت	دختر	۷۲
	پسر	۳۰۱
	کل	۳۷۳
سن	۱۳ تا ۱۵ سال	۵۵
	۱۶ تا ۱۸ سال	۳۱۸
	کل	۳۷۳
نوع مدرسه	دولتی	۳۲۹
	غیردولتی	۴۴
	کل	۳۷۳
مقطع تحصیلی	متوسطه اول	۲۸
	متوسطه دوم	۳۴۵
	کل	۳۷۳
وضعیت زندگی در منزل	والدین	۳۳۳
	پدر	۲۲
	مادر	۱۶
تجربه خشونت خانگی	خیر	۹۵
	بله	۲۵/۵
	کل	۳۷۳
تجربه بزه‌دیدگی مستقیم و نیابتی خشونت خانگی	بزه‌دیدگی مستقیم	۸۱
	بزه‌دیدگی نیابتی	۱۰۹
	بی جواب	۱۸۳
دفعات تجربه مستقیم یا نیابتی خشونت خانگی	کل	۳۷۳
	روزانه	۲۸
	هفتگی	۱۵
در این قسمت توزیع فراوانی و درصد مشخصات جمعیت شناختی افراد نمونه در متغیرهای جنسیت، سن، مقطع تحصیلی، نوع مدرسه، وضعیت زندگی در منزل، تجربه و تعداد دفعات بزه دیدگی مستقیم یا نیابتی خشونت خانگی و نیز میانگین و انحراف معیار متغیرهای اصلی پژوهش، یعنی انواع خشونت، عملکرد و انگیزش تحصیلی در افراد نمونه ارائه می‌گردد.	گاهی اوقات	۷۶
	به ندرت	۱۲۲
	بی جواب	۱۳۲
	کل	۳۷۳

۱- شاخص‌های توصیفی متغیرها:

پیش از تحلیل‌های استنباطی، بررسی شاخص‌های توصیفی به شناخت اولیه از ویژگی‌های آماری متغیرهای پژوهش کمک می‌کند. این شاخص‌ها از جمله میانگین، انحراف معیار، حداقل و حداکثر مقادیر، تصویری کلی از وضعیت داده‌ها ارائه می‌دهند و امکان مقایسه و تفسیر دقیق‌تر روابط میان متغیرها را فراهم می‌سازند. در ادامه، شاخص‌های توصیفی مربوط به متغیرهای اصلی پژوهش ارائه شده است.

۱-۱- مشخصات جمعیت شناختی

در این قسمت توزیع فراوانی و درصد مشخصات جمعیت شناختی افراد نمونه در متغیرهای جنسیت، سن، مقطع تحصیلی، نوع مدرسه، وضعیت زندگی در منزل، تجربه و تعداد دفعات بزه

دیدگی مستقیم یا نیابتی خشونت خانگی و نیز میانگین و انحراف معیار متغیرهای اصلی پژوهش، یعنی انواع خشونت، عملکرد و انگیزش تحصیلی در افراد نمونه ارائه می‌گردد.

بر اساس نتایج به دست آمده از جدول ۱، افراد با جنسیت دختر با $۱۹/۳$ درصد از افراد نمونه را به خود اختصاص داده بودند. جنسیت پسر نیز $۸۰/۷$ درصد از افراد نمونه را به خود اختصاص داده است.^{۶۰} از لحاظ سن، افراد در گروه سنی ۱۶ تا ۱۸ سال با $۸۵/۳$ درصد، بیشترین فراوانی و درصد افراد نمونه را تشکیل می‌دهند. گروه سنی ۱۳ تا ۱۵ سال نیز $۱۴/۷$ درصد از افراد نمونه را به خود اختصاص داده است. بر اساس نتایج به دست آمده از جدول، بیشترین تعداد افراد نمونه از مدرسه دولتی با $۸۸/۲$ درصد بودند و $۱۱/۸$ درصد از افراد نیز از مدارس غیردولتی پاسخگوی سؤالات بودند. در این میان، $۹۲/۵$ درصد از افراد نمونه از مقطع متوسطه دوم و $۷/۵$ درصد نیز از مقطع متوسطه اول بودند. در بین دانش‌آموزان مورد مطالعه، $۸۹/۳$ درصد از افراد نمونه با والدین خود زندگی می‌کنند که بیشترین درصد و فراوانی را به خود اختصاص داده است. مطابق جدول شماره ۱، در خصوص تجربه شخصی خشونت خانگی، $۲۵/۵$ پاسخ مثبت داده و $۷۴/۵$ پاسخ منفی داده‌اند. بر اساس نتایج به دست آمده از جدول، از کل افراد نمونه $۲۱/۷$ درصد خودشان خشونت خانگی را تجربه کرده‌اند (بزه‌دیده - مستقیم خشونت خانگی) و $۲۹/۲$ درصد نیز شاهد خشونت خانگی برعلیه دیگران بوده‌اند (بزه‌دیده نیابتی خشونت خانگی) و $۴۹/۱$ درصد نیز به این سؤال پاسخ نداده بودند. همچنین، از کل افراد نمونه $۷/۵$ درصد دارای میزان تجربه خشونت خانگی روزانه هستند و ۴ درصد نیز این میزان خشونت را به‌طور هفتگی تجربه کرده‌اند. $۲۰/۴$ درصد نیز گاهی اوقات تجربه خشونت خانگی را داشتند و $۳۲/۷$ درصد نیز دارای تجربه خشونت خانگی به صورت به‌ندرت

۶۰. علت اینکه تنها ۱۹ درصد از آزمودنی‌ها دختر بوده‌اند، به محدودیت‌های اجرایی پژوهش بازمی‌گردد. در ابتدا پژوهشگران قصد داشتند جامعه آماری به‌طور مساوی از دانش‌آموزان دختر و پسر تشکیل شود. بدین منظور، پس از اخذ مجوزهای لازم، تلاش شد تا پرسش‌نامه‌ها در تعداد مساوی بین مدارس دخترانه و پسرانه توزیع گردد؛ اما در فرآیند اجرا، همکاری مدارس دخترانه با پژوهشگران محدود بود. از میان مدارس دخترانه، تنها یک مدرسه حاضر به همکاری شد، آن هم به دلیل محدودیت زمانی معلمان برای اختصاص وقت به پژوهشگران، تعداد محدودی پرسش‌نامه تکمیل گردید. در مقابل، مدارس پسرانه همکاری بیشتری نشان دادند که به نظر می‌رسد این موضوع به دلیل جنسیت پژوهشگران (پسر) و تعامل راحت‌تر آنان با دانش‌آموزان پسر و پرسش این مدارس باشد. این مسئله یک محدودیت عملیاتی خارج از کنترل پژوهشگران بود که در نهایت منجر به عدم توازن در تعداد دانش‌آموزان دختر و پسر در جامعه آماری شد. علی‌رغم این محدودیت، تحلیل داده‌ها با دقت و رعایت ملاحظات علمی انجام شد تا یافته‌ها به‌صورت صحیح و قابل اعتماد تفسیر شوند. هرچند محدودیت یادشده ممکن است بر قابلیت تعمیم نتایج به کل دانش‌آموزان تأثیرگذار باشد؛ اما از آنجا که هدف اصلی پژوهش بررسی اثر خشونت خانگی بر عملکرد و انگیزش تحصیلی بود و نه مقایسه جنسیتی، این عدم توازن خللی جدی در اهداف کلی تحقیق ایجاد نکرد.

بوده است و ۳۵/۴ درصد نیز به این سوال پاسخ نداده بودند.

۲-۱- تحلیل توصیفی داده‌های متغیرهای نوع خشونت و عملکرد تحصیلی و انگیزش تحصیلی:
جدول ۲، اندازه‌های توصیفی میانگین و انحراف استاندارد متغیرهای اصلی پژوهش را نشان می‌دهد.

جدول ۲. اندازه‌های توصیفی میانگین و انحراف استاندارد متغیرهای اصلی پژوهش

عامل کلی	چولگی	کشیدگی	میانگین	انحراف استاندارد
خشونت جسمانی	1.878	1.892	.4236	.76389
خشونت کلامی	.825	-.576	.8740	1.01743
خشونت عاطفی	1.833	1.966	.8713	1.44786
خشونت اجتماعی	1.685	1.745	.4665	.83414
خشونت اقتصادی	1.240	1.364	.1287	.44548
عملکرد تحصیلی	.238	.273	۷۳,۸۵۲۵	16.63143
انگیزش تحصیلی	-.258	.176	۵۳,۶۳۰۰	11.07173

۲- آزمون فرضیه‌ها

غربالگری داده‌ها: ^{۶۱} قبل از تحلیل داده‌ها، بررسی مفروضه‌های زیربنایی ضروری است. در این بخش برخی از مهم‌ترین مفروضه‌های زیربنایی متغیرهایی که در مطالعه حاضر بررسی شده‌اند، بیان می‌شوند.

مقادیر گم شده: نسبت داده‌های گم شده به داده‌های کامل در هر متغیر به صورت مجزا مورد بررسی قرار گرفت که مشخص شد داده‌های گم شده به ازای هر متغیر کمتر از ۵ درصد است. مایر، گامست و گوارینو (۲۰۰۶) پیشنهاد می‌کنند، متغیرهایی که در آن‌ها درصد داده‌های گم شده بیشتر از ۵ باشد، بهتر است از لیست داده‌ها حذف شوند. بررسی مقادیر گم شده از آن جهت اهمیت دارد که در بسیاری از تحلیل‌های آماری چندمتغیری، مقادیر گم شده نتایج را دچار مشکل می‌سازد. به همین دلیل پژوهشگر برای مقابله با مقادیر گم شده از روش «بیشینه انتظار» ^{۶۲} (EM) استفاده نموده است. الگوریتم EM یک فرایند دو مرحله‌ای است که برای برآورد مقادیر گم شده از رویکرد بیشینه احتمال استفاده می‌کند. در مرحله E برای برآورد ارزش‌های گم شده، تحلیل رگرسیون مورد استفاده قرار می‌گیرد. در مرحله M به کمک روش بیشینه احتمال و با استفاده از جایگزینی داده‌های گم شده، پارامترها (همبستگی‌ها) برآورد می‌شوند. از نظر بسیاری از صاحب‌نظران روش EM در مقایسه با دیگر روش‌ها از

61. Screening

62. Expectation Maximization imputation

کارآمدی بسیار بالایی برخوردار است.

بهنجاری چند متغیری: بهنجاری چند متغیری بیانگر آن است که هر نشانگر باید برای هر مقدار از هر نشانگر دیگر دارای توزیع بهنجار باشد. خاطر نشان می‌سازد که انحراف از این مفروضه با افزایش یا کاهش مقادیر خی دو همراه است. یکی از ملاک‌های متداول در بررسی مفروضه‌ی بهنجار بودن، محاسبه آماره‌های چولگی و کشیدگی است. گارسون تأکید می‌کند اگر مقادیر چولگی و کشیدگی داده‌ها بین $+2$ و -2 باشد داده‌ها در سطح $5/$ از توزیع بهنجار برخوردارند. در این مطالعه، مقادیر چولگی و کشیدگی داده‌ها بین $+2$ و -2 به دست آمد (جدول ۲).

۲-۱- بررسی فرضیات پژوهش

الف) در فرضیه نخست، باید نوع رابطه بین تجربه بزه‌دیدگی مستقیم و نیابتی خشونت خانگی با عملکرد و انگیزش تحصیلی تبیین گردد.

جدول ۳. وضعیت عملکرد و انگیزش تحصیلی در افراد بزه‌دیده مستقیم خشونت خانگی و افراد عادی

مؤلفه‌ها	گزینه	شاخص توصیفی	
		میانگین	انحراف معیار
عملکرد تحصیلی	بلی	73.0526	15.28062
	خیر	74.1259	17.08617
انگیزش تحصیلی	بلی	54.5263	10.61396
	خیر	53.3237	11.22608

جدول ۴. نتایج آزمون معناداری تحلیل واریانس چندمتغیری در گروه‌های مورد مطالعه

نام آزمون	مقدار	f	فرضیه df	خطا df	سطح معناداری	مجذور اتا
اثر لامبدا و اثر گرو ه ویکرز	.970	2.912b	2.000	187.000	.050	.030

نتایج جدول ۴، نشان می‌دهد که سطوح معناداری آزمون تحلیل واریانس چندمتغیره قابلیت استفاده از آزمون تحلیل واریانس چندمتغیری (مانوا) را مجاز نمی‌شمارد. این نتایج نشان می‌دهند که در گروه‌های مورد مطالعه از نظر حداقل یکی از متغیرهای وابسته تفاوت معناداری وجود ندارد. مجذور اتا نشان می‌دهد تفاوت بین دو گروه با توجه به متغیرهای وابسته در مجموع معنادار نیست و میزان این تفاوت $0/009$ درصد است، یعنی کمتر از ۱ درصد واریانس

مربوط به اختلاف بین گروه‌های مورد بررسی ناشی از تأثیر متقابل متغیرهای وابسته هستند.

جدول ۵. نتایج آزمون تحلیل واریانس چندمتغیره در مورد مقایسه نظرات افراد نمونه به تفکیک ترم‌گذرانده

شاخص منابع تغییرات	مجموع مجزورات	درجات آزادی	میانگین مجزورات	F	سطح معناداری	مجزور اتا
گرو	عملکرد تحصیلی	81.560	1	81.560	.294	.001
ه	انگیزش تحصیلی	102.396	1	102.396	.835	.002
خطا	عملکرد تحصیلی	102815.330	371	277.130		
	انگیزش تحصیلی	45498.548	371	122.638		
کل	عملکرد تحصیلی	2137313.000	373			
	انگیزش تحصیلی	1118416.000	373			

طبق نتایج جدول ۵، مقدار F ، در متغیر عملکرد تحصیلی ($P = 0/588$)، مقدار F ، در متغیر انگیزش تحصیلی ($P = 0/361$) و انگیزش تحصیلی با مقدار ($P = 0/835$) و F ، در سطح $\alpha = 0/05$ معنادار نیست؛ بنابراین، می‌توان نتیجه گرفت که ارتباط معناداری بین خشونت خانگی علیه خود با عملکرد تحصیلی و انگیزش تحصیلی وجود ندارد.

ب) در فرضیه دوم، ارتباط بین بزه‌دیدگی مستقیم و نیابتی خشونت خانگی با عملکرد و انگیزش تحصیلی مورد سنجش قرار می‌گیرد. در فرضیه اول، در خصوص ارتباط بین بزه‌دیدگی مستقیم خشونت خانگی و افراد عادی که بزه‌دیده چنین خشونتی نشده‌اند با سطح عملکرد و انگیزش تحصیلی مشخص شد که رابطه معنا دار وجود ندارد. در این قسمت، باید مشخص شود همان‌طور که بزه‌دیدگی مستقیم تأثیری بر عملکرد و انگیزش تحصیلی دانش‌آموزان ندارد، آیا بزه‌دیدگی نیابتی خشونت خانگی نیز بی‌تأثیر است یا رابطه به گونه‌ای دیگر خواهد بود؟

جدول ۶. شاخص‌های توصیفی متغیرهای عملکرد و انگیزش تحصیلی به تفکیک تجربه بزه‌دیدگی مستقیم و نیابتی

خشونت خانگی

مؤلفه‌ها	گزینه	شاخص توصیفی	انحراف معیار
عملکرد تحصیلی	بزه‌دیدگی مستقیم	74.0741	15.70253
	بزه‌دیدگی نیابتی	70.6055	17.94850

مؤلفه ها	گزینه	شاخص توصیفی	
		میانگین	انحراف معیار
انگیزش تحصیلی	بزه‌دیدگی مستقیم	55.2099	11.57337
	بزه‌دیدگی نیابتی	51.1284	11.48921

جدول ۷. نتایج آزمون معناداری تحلیل واریانس چندمتغیری در گروه‌های مورد مطالعه

نام آزمون	مقدار	f	فرضیه df	خطا df	سطح معناداری	مجذور اتا
اثر گروه و ویکلز	لامبدا	۰.۹۷۰	2.912b	2.000	187.000	۰.050
						۰.030

نتایج جدول ۷، نشان می‌دهد که سطوح معناداری آزمون تحلیل واریانس چندمتغیره قابلیت استفاده از آزمون تحلیل واریانس چندمتغیری (مانوا) را مجاز می‌شمارد. این نتایج نشان می‌دهند که در گروه‌های مورد مطالعه از نظر حداقل یکی از متغیرهای وابسته تفاوت معناداری وجود دارد. مجذور اتا نشان می‌دهد تفاوت بین دو گروه با توجه به متغیرهای وابسته در مجموع معنادار است و میزان این تفاوت ۰/۰۳ درصد است، یعنی ۳ درصد واریانس مربوط به اختلاف بین گروه‌های مورد بررسی ناشی از تأثیر متقابل متغیرهای وابسته است.

جدول ۸. نتایج آزمون تحلیل واریانس چند متغیره در مورد مقایسه نظرات افراد نمونه به تفکیک ترم گذرانده

شاخص منابع تغییرات	مجموع مجذورات	درجات آزادی	میانگین مجذورات	F	سطح معناداری	مجذور اتا
گروه	عملکرد تحصیلی	1	559.060	1.928	۰.167	۰.101
	انگیزش تحصیلی	1	774.077	5.828	۰.017	۰.030
خطا	عملکرد تحصیلی	188	289.987			
	انگیزش تحصیلی	188	132.828			
کل	عملکرد تحصیلی	190	1042342.000			
	انگیزش تحصیلی	190	556809.000			

طبق نتایج جدول ۸، مقدار F در متغیر انگیزش تحصیلی با مقدار $P = ۰/۰۱۷$ $۵/۸۲۸$ = $(۱۸۱ و ۱)$ (F)، در سطح $\alpha = ۰/۰۵$ معنادار است. مقایسه میانگین نمرات افراد نمونه بر اساس

جدول ۶ نشان داد که در میزان انگیزش تحصیلی در افرادی که خودشان دارای تجربه خشونت خانگی بودند (بزه‌دیدگان مستقیم)، بیشتر از افرادی هست که تجربه خشونت خانگی در دیگران را شاهد بوده‌اند (بزه‌دیدگان نیابتی).
سومین فرضیه، بررسی ارتباط بین تعداد دفعات خشونت خانگی با عملکرد و انگیزش تحصیلی است.

جدول ۹. شاخصه‌های توصیفی متغیرهای عملکرد و انگیزش تحصیلی به تفکیک تعداد دفعات خشونت خانگی

مؤلفه ها	گزینه	شاخص توصیفی	میانگین	انحراف معیار
عملکرد تحصیلی	روزانه	65.6429	18.07436	
	هفتگی	75.5333	20.16669	
	گاهی اوقات	70.7763	14.26660	
	به ندرت	75.1721	17.79994	
انگیزش تحصیلی	روزانه	49.8571	11.76849	
	هفتگی	52.1333	12.99377	
	گاهی اوقات	52.8421	10.54647	
	به ندرت	54.5574	11.86428	

جدول ۱۰. نتایج آزمون معناداری تحلیل واریانس چندمتغیری در گروه‌های مورد مطالعه

نام آزمون	مقدار f	فرضیه df	خطا df	سطح معناداری	مجذور اتا
اثر گروه	۱.۷۱۱b	۶.۰۰۰	۴۷۲.۰۰۰	۰.۰۴۹	۰.۰۲۱
اثر لامبدا و لکس	۰.۹۵۸				

نتایج جدول ۱۰، نشان می‌دهد که سطوح معناداری آزمون تحلیل واریانس چندمتغیره قابلیت استفاده از آزمون تحلیل واریانس چندمتغیری (مانوا) را مجاز می‌شمارد. این نتایج نشان می‌دهند که در گروه‌های مورد مطالعه از نظر حداقل یکی از متغیرهای وابسته تفاوت معناداری وجود دارد. مجذور اتا نشان می‌دهد تفاوت بین دو گروه با توجه به متغیرهای وابسته در مجموع معنادار است و میزان این تفاوت ۰/۰۲۱ درصد است، یعنی بیش از ۲ درصد واریانس مربوط به اختلاف بین گروه‌های مورد بررسی ناشی از تأثیر متقابل متغیرهای وابسته می‌باشد.

جدول ۱۱. نتایج آزمون تحلیل واریانس چندمتغیره در مورد مقایسه نظرات افراد نمونه به تفکیک دفعات خشونت خانگی

شاخص منابع تغییرات	مجموع مجذورات	درجات آزادی	میانگین مجذورات	F	سطح معناداری	مجذور اتا
--------------------	---------------	-------------	-----------------	---	--------------	-----------

گروه	عملکرد تحصیلی	2541.745	3	847.248	2.948	.034	.036
	انگیزش تحصیلی	561.033	3	187.011	1.408	.241	.018
خطا	عملکرد تحصیلی	68116.745	237	287.412			
	انگیزش تحصیلی	31477.366	237	132.816			
کل	عملکرد تحصیلی	1344457.000	241				
	انگیزش تحصیلی	717194.000	241				

طبق نتایج جدول ۱۱، مقدار F در متغیر عملکرد تحصیلی با مقدار $(P = 0.034)$ $F(3, 237) = 2.948$ ، در سطح $\alpha = 0.05$ معنادار است. مقایسه میانگین نمرات افراد نمونه بر اساس جدول ۹، نشان داد که در میزان عملکرد تحصیلی در افرادی که به ندرت و به صورت هفتگی دارای تجربه خشونت خانگی بودند، بیشتر از سایر افراد است. میزان عملکرد تحصیلی در نزد افرادی که خشونت خانگی را به صورت روزانه تجربه می‌کنند کمتر از سایر افراد ارزیابی شد. همچنین طبق نتایج جدول ۱۱، مقدار F در متغیر انگیزش تحصیلی $(P = 0.034)$ $F(3, 237) = 2.948$ ، در سطح $\alpha = 0.05$ معنادار نمی‌باشد؛ از این رو، می‌توان نتیجه گرفت که ارتباط معناداری بین میزان خشونت خانگی با انگیزش تحصیلی وجود ندارد. در چهارمین فرضیه، ارتباط بین نوع مواجهه با خشونت خانگی با عملکرد و انگیزش تحصیلی مورد تحلیل قرار می‌گیرد.

جدول ۱۲. شاخصه‌های توصیفی متغیرهای عملکرد و انگیزش تحصیلی به تفکیک نوع مواجهه با خشونت خانگی

مؤلفه ها	نوع مواجهه با خشونت خانگی	شاخص توصیفی	انحراف معیار
عملکرد تحصیلی	پدر	71.8261	15.41699
	مادر	72.6667	13.51864
	سایر اعضای خانواده	72.5667	18.31492
انگیزش تحصیلی	پدر	54.1630	10.37778
	مادر	53.3750	11.93028
	سایر اعضای خانواده	52.5667	11.81405

جدول ۱۳- نتایج آزمون معناداری تحلیل واریانس چندمتغیری در گروه‌های مورد مطالعه

نام آزمون	مقدار	f	فرضیه df	خطا df	سطح معناداری	مجذور اتا
اثر گروه	اثر لامبدا ویلکز	.988	.503b	4.000	344.000	.733
						.006

نتایج جدول ۱۳، نشان می‌دهد که سطوح معناداری آزمون تحلیل واریانس چندمتغیره قابلیت استفاده از آزمون تحلیل واریانس چندمتغیری (مانوا) را مجاز نمی‌شمارد. این نتایج

نشان می‌دهند که در گروه‌های مورد مطالعه از نظر حداقل یکی از متغیرهای وابسته تفاوت-معناداری وجود ندارد. مجذور اتا نشان می‌دهد تفاوت بین دو گروه با توجه به متغیرهای وابسته در مجموع معنادار نیست و میزان این تفاوت ۰/۰۰۶ درصد است، یعنی کمتر از ۱ درصد واریانس مربوط به اختلاف بین گروه‌های مورد بررسی ناشی از تأثیر متقابل متغیرهای وابسته است.

جدول ۱۴- نتایج آزمون تحلیل واریانس چندمتغیره در مورد مقایسه نظرات افراد نمونه به تفکیک نوع مواجهه با خشونت خانگی

شاخص منابع تغییرات	مجموع مجذورات	درجات آزادی	میانگین مجذورات	F	سطح معناداری	مجذور اتا
عملکرد تحصیلی	26.148	2	13.074	.050	.925	.001
انگیزش تحصیلی	93.065	2	46.532	.378	.686	.004
خطا	45623.284	173	263.718			
عملکرد تحصیلی	21308.913	173	123.173			
انگیزش تحصیلی	962936.000	176				
کل	525372.000	176				
انگیزش تحصیلی						

طبق نتایج جدول ۱۴، مقدار F در متغیر عملکرد تحصیلی $(P = ۰/۹۵۲)$ و (۱۷۳) و $F(۲)$ و انگیزش تحصیلی $(P = ۰/۶۸۶)$ و (۳۷۸) در سطح $\alpha = ۰/۰۵$ معنادار نیست؛ بنابراین، می‌توان نتیجه گرفت که ارتباط معناداری بین نوع مواجهه با خشونت خانگی با عملکرد و انگیزش تحصیلی وجود ندارد.

آخرین فرضیه، بررسی ارتباط بین نوع خشونت خانگی و عملکرد و انگیزش تحصیلی است.

جدول ۱۵. ماتریس همبستگی بین متغیرهای پژوهش در بررسی ارتباط بین نوع خشونت خانگی و عملکرد و انگیزش تحصیلی

ماتریس متغیرها	۱	۲	۳	۴	۵	۶	۷
خشونت جسمانی	1						
خشونت کلامی	.574**	1					
خشونت عاطفی	.511**	.670**	1				
خشونت اجتماعی	.415**	.535**	.562**	1			
خشونت اقتصادی	.337**	.291**	.351**	.453**	1		
عملکرد تحصیلی	.055	.030	.039	.078	.122*	1	
انگیزش تحصیلی	.077	.061	.081	.097	.027	.661**	1

$(P < ۰/۰۱)$ (* $P < ۰/۰۵$)

نتایج جدول فوق نشان می‌دهد که رابطه بین خشونت اقتصادی با عملکرد تحصیلی، با مقدار $r = ۰/۱۲۲$ مثبت و معنادار است. همچنین، رابطه بین سایر خشونت‌ها (جسمانی، کلامی،

عاطفی و اجتماعی) با عملکرد تحصیلی به ترتیب با مقادیر $r=0/055$ ، $r=0/030$ ، $r=0/039$ و $r=0/078$ ؛ و نیز رابطه بین خشونت‌های جسمانی، کلامی، عاطفی، اجتماعی و اقتصادی با انگیزش تحصیلی به ترتیب با مقادیر $r=0/077$ ، $r=0/061$ ، $r=0/081$ ، $r=0/097$ و $r=0/027$ از نظر آماری، معنادار نیست ($p>0/05$).

نتیجه‌گیری

یافته‌های پژوهش نشان‌داد میان بزه‌دیدگی مستقیم خشونت خانگی و دو مسئله آموزشی در بین دانش‌آموزان، یعنی عملکرد و انگیزش تحصیلی رابطه معناداری وجود ندارد و برخلاف تصور اولیه، دانش‌آموزانی که تجربه بزه‌دیدگی مستقیم خشونت خانگی را داشته‌اند در مقایسه با افراد عادی و بدون تجربه خشونت، سطح عملکرد یا انگیزش تحصیلی پایینی ندارند. این یافته مغایر یافته پژوهش‌های فرای و همکاران (۲۰۱۸)، کینگ و مورینگ (۲۰۱۸)، هوانگ و موسیج (۲۰۱۲)، تامپسون و ویپر (۲۰۲۱)، ساپول و همکاران (۲۰۲۰)، اُکیت (۲۰۲۱)، کیزل و همکاران (۲۰۱۶) در آلمان و جبار قاسم و السبو (۲۰۲۳) در عراق است؛ زیرا در این پژوهش‌ها نشان داده شده که اشکال مختلف خشونت خانگی بر عملکرد تحصیلی کودکان و نوجوانان تأثیر می‌گذارد و بین این دو متغیر رابطه معنادار و منفی وجود دارد. در مقابل، یافته پژوهش‌های ویژن و همکاران (۲۰۱۱)، ماتیس و همکاران (۱۹۹۵) در ایالات متحده و استرالیا، هو و چونگ (۲۰۱۰)، فرگوسن (۲۰۱۱)، کرنیک و همکاران (۲۰۰۲) و جایاسینگه و همکاران (۲۰۰۹) هم راستای یافته پژوهش حاضر است. در این پژوهش‌ها نیز نویسندگان متوجه شدند که قرارگیری در معرض خشونت خانگی تأثیر قابل‌توجهی بر عملکرد تحصیلی ندارد و رابطه منفی معنادار بین دو متغیر عملکرد تحصیلی دانش‌آموز و خشونت خانگی تأیید نشد.

یافته حاضر در خصوص نبود رابطه معنادار بین خشونت خانگی و عملکرد تحصیلی مغایر نظریات کنترل اجتماعی، فشار عمومی، سیستم‌های بوم‌شناختی و سرمایه اجتماعی است؛ زیرا براساس این چهار نظریه، قرار گرفتن در معرض خشونت خانگی باعث ایجاد محیط استرس‌زا برای کودک یا نوجوان می‌شود که از لحاظ روانی او را تحت تأثیر قرار می‌دهد؛ تمرکز، توجه، اعتماد به نفس و انگیزه تحصیلی و پیشرفتی او را از بین می‌برد و بهره‌وری در امور آموزشی را کاهش می‌دهد. در حالی که طبق نظریه تاب‌آوری، برخی از کودکان یا نوجوانان ممکن است از عوامل محافظتی برخوردار باشند که آنها را قادر می‌سازد تا علی‌رغم اینکه در معرض خشونت مستقیم قرار دارند، از نظر تحصیلی خوب سازگار شوند. در واقع، در این حالت

دانش‌آموز با این تصور و انگیزه که با درس‌خواندن، موفق شدن و به جایی رسیدن در آینده می‌تواند خود را به خانواده و به‌ویژه فرد یا افرادی که او را مورد خشونت قرار داده‌اند، اثبات نماید و آنها را در برابر خشونت اعمالی نسبت به خود شرم‌نده سازد، قدرت تاب‌آوری خود را بالا می‌برد. این مسئله و نگرش دانش‌آموز، همچون منبع استقراری برای او عمل می‌کند که باعث می‌شود از توانمندی‌های شخصی خود استفاده نموده و مقاومتش را در برابر تجربه - مستقیم خشونت بالا ببرد و بدین ترتیب از تأثیرات منفی تجربه‌مستقیم خشونت خانگی بکاهد و عملکرد تحصیلی خود را بهبود بخشد.

در خصوص ارتباط بین بزه‌دیدگی نیابتی خشونت خانگی یا به عبارت دیگر مشاهده و شنیدن خشونت علیه اطرافیان با سطح عملکرد و انگیزش تحصیلی دانش‌آموزان، یافته‌های پژوهش نشان می‌دهد بزه‌دیدگی نیابتی ناشی از خشونت خانگی همانند بزه‌دیدگی مستقیم تأثیری بر عملکرد تحصیلی ندارد؛ اما بین بزه‌دیدگی نیابتی و انگیزش تحصیلی رابطه منفی معنادار وجود دارد. بدین ترتیب، میزان انگیزش تحصیلی بزه‌دیدگان نیابتی خشونت خانگی نسبت به دانش‌آموزانی که خودشان به‌طور مستقیم خشونت را تجربه کرده‌اند، کمتر است. این یافته مغایر پژوهش ماتياس و همکاران است؛ زیرا در این پژوهش تأثیرات شاهد خشونت خانوادگی بودن با درگیرشدن در خشونت خانوادگی مقایسه شده و نویسندگان دریافتند که هیچ‌کدام تأثیر معناداری بر پیشرفت تحصیلی نداشتند. این یافته موافق با نتایج پژوهش نجفی (۱۴۰۰) است.

بر اساس نتایج به دست آمده از این پژوهش، مشاهده خشونت خانگی توسط کودکان و نوجوانان علیه اعضای خانواده، به‌ویژه درگیری‌های کلامی و فیزیکی بین والدین، تأثیرات منفی قابل توجهی بر وضعیت روانی و رفتاری آنان دارد. یافته‌ها نشان می‌دهند که این کودکان و نوجوانان نسبت به افرادی که خود به‌طور مستقیم قربانی خشونت خانگی شده‌اند، بیشتر دچار مشکلات روان‌شناختی از جمله افزایش میزان اضطراب، افسردگی و گوشه‌گیری می‌شوند. همچنین، مشاهدات خشونت خانگی با افزایش مشکلات درونی‌سازی و بیرونی‌سازی در این گروه همراه است که می‌تواند به کاهش انگیزش تحصیلی آنان منجر شود. این نتایج بر اساس تحلیل داده‌های آماری و مقایسه گروه‌های مختلف مورد مطالعه به دست آمده‌اند و بر اهمیت توجه به اثرات مشاهده خشونت خانگی بر سلامت روانی و تحصیلی کودکان و نوجوانان تأکید می‌کنند.

در حقیقت، با وقوع خشونت خانگی علیه دیگر اعضای خانواده، به‌ویژه خشونت پدر علیه

مادر یا بالعکس، تعامل کافی بین اعضای خانواده فرو می‌پاشد که این موضوع می‌تواند منجر به از بین رفتن ارتباطات شود. در خانواده‌هایی که جریان آزاد ارتباطی وجود ندارد، کودکان و نوجوانان با مشکلات بیشتری مواجه می‌شوند. ارتباطات سالم در خانواده نتایج مثبتی مانند تعامل، صحبت، پیگیری و تصمیم‌گیری در خصوص مشکلات مالی، روحی، مدرسه و وضعیت تحصیلی کودکان و نوجوانان دارد. با فروپاشی تعامل و ارتباط خانواده در نتیجه اعمال خشونت بین والدین، بسیاری از مشکلات تحصیلی فرزندان بدون راه‌حل باقی می‌ماند که این امر تأثیر زیادی بر انگیزه تحصیلی آنان خواهد داشت. این آسیب‌ها ناشی از تجربه مستقیم خشونت خانگی نیست، بلکه به دلیل بی‌توجهی، رها شدن از سوی والدین و کاهش صمیمیت در محیط خانواده است.

نتایج نشان می‌دهد که درک خشونت علیه خود از منظر دانش‌آموزان ممکن است به‌عنوان یک رفتار قابل قبول اجتماعی تلقی شود که در راستای تنبیه یا تربیت آنان عادی شده است. این نوع خشونت باعث ناراحتی لحظه‌ای می‌شود؛ اما به دلیل طبیعی شدن چنین خشونت‌هایی برای دانش‌آموزان و اقدامات بعدی والدین مانند تشویق فرزند یا تهیه هدیه برای رفع ناراحتی، به فراموشی سپرده می‌شود؛ با این حال، خشونت بین والدین برای جامعه و فرزندان عادی نشده است و تبعات این نوع خشونت طولانی‌تر و تأثیر منفی بیشتری بر زندگی آموزشی فرزندان دارد.

نتایج این پژوهش در خصوص رابطه بین تعداد دفعات بزه‌دیدگی مستقیم یا نیابتی خشونت خانگی با عملکرد تحصیلی نیز نشان می‌دهد که این رابطه معنادار است، یعنی هرچقدر تعداد دفعات خشونت بیشتر باشد، عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان بیشتر کاهش می‌یابد. عملکرد تحصیلی افرادی که به ندرت و به صورت هفتگی خشونت خانگی را تجربه می‌کردند بیشتر از سایر افراد است. دلیل این امر نیز می‌تواند همان پدیده مقبولیت اجتماعی و عادی‌سازی خشونت‌های اندک برای دانش‌آموزان و در راستای تنبیه و تربیت آنان باشد.

همچنین، یافته‌های پژوهش نشان می‌دهد مهم نیست خشونت علیه دانش‌آموز از سوی کدام یک از اعضای خانواده باشد، پدر، مادر یا سایر اعضای خانواده. در واقع از حیث نوع مواجهه با خشونت خانگی و عملکرد یا انگیزش تحصیلی رابطه معناداری وجود ندارد. یافته این قسمت خلاف یافته‌های پژوهش مینور و اوکتاری (۲۰۱۲) در ترکیه است؛ زیرا در آن پژوهش نشان داده شده خشونت خانگی از سوی مادران بر عملکرد تحصیلی فرزند تأثیر دارد؛ اما خشونت پدر، به دلیل عادی‌شدن این نوع خشونت تأثیر و رابطه معناداری با عملکرد

تحصیلی فرزند ندارد.

در مورد آخرین فرضیه پژوهش، یعنی ارتباط بین نوع خشونت خانگی و عملکرد و انگیزش تحصیلی دانش‌آموزان یافته‌های پژوهش حاضر نشان می‌دهد بین خشونت جسمانی، کلامی، عاطفی و اجتماعی با عملکرد و انگیزش تحصیلی رابطه معنادار وجود ندارد؛ اما بین خشونت اقتصادی و عملکرد تحصیلی رابطه معنادار وجود دارد. این یافته مغایر یافته پژوهش کرمانی و حاتمی سید آباد در سال ۱۳۹۸ در شهرستان چناران است. در این پژوهش نشان داده شده که بالاترین همبستگی بین خشونت اجتماعی و عملکرد تحصیلی است و کمترین ارتباط بین خشونت اقتصادی و عملکرد تحصیلی است. دلیل ارتباط معنادار بین خشونت اقتصادی و عملکرد تحصیلی در پژوهش حاضر می‌تواند این امر باشد که در نتیجه خشونت خانگی اقتصادی، شوهر یا مرد خانه می‌تواند حمایت‌های مالی خود را نسبت به خانه یا به فرزند پس بگیرد که این امر می‌تواند زن را مجبور کند که تنها برای نیازهای اولیه فرزندان هزینه کند. ناتوانی زن در تأمین نیازهای اولیه فرزند می‌تواند منجر به عدم پرداخت هزینه‌های مدرسه، کمبود مواد آموزشی و رفاه ضعیف کودک یا نوجوان شود؛ بنابراین، این نارسایی‌ها بر عملکرد فرزند در مدرسه اثر متقابل خواهد داشت و فرزند که فاقد امکانات یادگیری لازم است، شانس کمتری برای عملکرد تحصیلی موفق خواهد داشت.

بدین ترتیب و با لحاظ نتایج به‌دست آمده از پژوهش به‌نظر می‌رسد سیاست برخورد با پدیده خشونت خانگی باید اصلاح شده و توسعه یابد. در سیاست‌های مقابله با خشونت علیه کودکان و نوجوانان در خانواده، چه سیاست‌های پیشگیرانه و چه سیاست‌های جرم‌انگازانه، برای مثال قانون حمایت از اطفال و نوجوانان مصوب ۱۳۹۹ همواره تأکید بر بزه‌دیدگی-مستقیم خشونت است، یعنی کودک و نوجوانی که شخصاً انواع خشونت را تجربه می‌کنند. در حالی که یافته‌های این پژوهش نشان می‌دهد سیاست‌ها باید در راستای حمایت از کودک و نوجوانی که شاهد خشونت در خانواده است، یا به عبارت دیگر بزه‌دیده نیابتی خشونت خانگی به شمار می‌رود، اصلاح و این نوع بزه‌دیدگی نیز در سیاست‌ها مورد مذاقه قرار گیرد. همچنین، در سیاست‌ها بیشترین تأکید بر بزه‌دیدگی جسمانی یا روانی کودک یا نوجوان دانش‌آموز است، در حالی که یافته‌ها تأکید می‌کند خشونت اقتصادی - مالی نسبت به فرزندان بر زندگی آن‌ها، به‌ویژه زندگی آموزشی آنان بیشتر تأثیر می‌گذارد.

با لحاظ یافته‌ها و نتایج فوق پیشنهادات ذیل ارائه می‌گردد:

- با توجه به ماده ۶ قانون حمایت از اطفال و نوجوانان، پیشنهاد می‌شود که وزارت

آموزش و پرورش موظف به برگزاری دوره‌های آموزشی دوره‌ای برای معلمان، مدیران، کارکنان آموزشی و اداری و والدین در زمینه حقوق اطفال و نوجوانان به‌ویژه در مواجهه با خشونت، آسیب‌های روانی و اجتماعی و تأثیر آن بر کاهش خشونت خانگی و بهبود عملکرد تحصیلی و انگیزش دانش‌آموزان گردد.

- در مدارس برنامه‌های آموزشی برای دانش‌آموزان طراحی گردد تا آن‌ها نیز از حقوق خود آگاه شوند و مهارت‌های لازم برای درخواست کمک در مواقع مخاطره‌آمیز را بیاموزند. این برنامه‌ها باید به نحوی طراحی شوند که علاوه بر افزایش آگاهی دانش‌آموزان، اعتماد به نفس و انگیزه تحصیلی آن‌ها را تقویت کنند.

- وزارت آموزش و پرورش موظف شود برای تمامی مدارس، مکانیسم نظارتی جهت ارزیابی و تأثیرگذاری دوره‌های آموزشی حقوق اطفال و نوجوانان و تأثیر آن‌ها بر کاهش خشونت‌های فیزیکی و روانی در مدارس، پیاده‌سازی کند.

- پیشنهاد می‌شود که در هر مدرسه یک واحد حمایتی متشکل از مددکاران اجتماعی، مشاوران تربیتی و روانشناسان به‌منظور شناسایی، مشاوره و حمایت از دانش‌آموزان در معرض خطر ایجاد شود.

- مدارس باید دوره‌های آموزشی برای معلمان و مشاوران در زمینه شناسایی علائم وضعیت مخاطره‌آمیز (موضوع ماده ۳ قانون حمایت از اطفال و نوجوانان) و اقدامات قانونی لازم برگزار کنند.

اجرای غربالگری منظم و پیوسته خشونت خانگی در مدارس از طریق پرسشنامه‌های غربالگری به‌عنوان یک ابزار کلیدی برای شناسایی خشونت در خانواده‌ها و وضعیت‌های مخاطره‌آمیز به شمار می‌رود. این پرسشنامه‌ها باید به‌طور دقیق طراحی شوند تا انواع مختلف خشونت‌های خانگی، از جمله خشونت جسمانی، روانی و عاطفی را شناسایی کنند. نتایج این غربالگری‌ها باید علاوه بر شناسایی خشونت‌های خانگی، آثار روانی و آموزشی این خشونت‌ها بر دانش‌آموزان را نیز مورد ارزیابی قرار دهد. نتایج باید به‌طور محرمانه به نهادهای مربوطه ارسال شده و پس از آن اقدامات لازم برای حمایت از کودکان آسیب‌دیده انجام شود.

- هم‌راستای ماده ۳۲ قانون حمایت از اطفال و نوجوانان و با توجه به اینکه کادر مدارس به دلیل ارتباط مستمر و نزدیک با کودکان و نوجوانان، اغلب از طریق رفتارها، علائم ظاهری و عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان متوجه وضعیت‌های مخاطره‌آمیز یا اعمال خشونت علیه آن‌ها می‌شوند، پیشنهاد می‌شود که کادر مدارس به‌عنوان بخشی از نظام حمایتی وارد عمل شوند.

آن‌ها موظف باشند پس از شناسایی علائم و نشانه‌های مخاطره‌آمیز یا مشکوک به خشونت، موضوع را به مددکاران اجتماعی یا واحد حمایت دادگستری گزارش دهند. همچنین، در صورت نیاز، کادر مدرسه بتوانند با حضور در جلسات هماهنگی یا دادرسی مرتبط، اطلاعات دقیق و ضروری درباره وضعیت روانی، اجتماعی و عملکرد تحصیلی کودک یا نوجوان را ارائه دهند. این همکاری می‌تواند نقش مهمی در شناسایی دقیق‌تر خطرات، کاهش آسیب‌ها و حفظ انگیزش تحصیلی و بهبود عملکرد آموزشی دانش‌آموزان ایفا کند.

- مطابق با ماده ۴ و بندهای ج و ت ماده ۵ قانون حمایت از اطفال و نوجوانان که به گزارش‌گیری و اطلاع‌رسانی به مراجع قضائی و حمایتی اشاره دارند، پیشنهاد می‌شود که یک سیستم گزارش‌دهی محرمانه در مدارس ایجاد شود تا دانش‌آموزان، معلمان و دیگر کارکنان مدرسه بتوانند موارد خشونت یا تهدید علیه اطفال و نوجوانان را بدون نگرانی از انتقام یا پیامدهای منفی، به مراجع قضائی و حمایتی گزارش دهند.

- در راستای اصلاح و تکمیل ماده ۳۸ قانون حمایت از اطفال و نوجوانان پیشنهاد می‌شود در مواردی که گزارش خشونت خانگی علیه کودک در محیط مدرسه یا توسط یکی از اعضای کادر مدرسه ثبت می‌گردد، نماینده‌ای از کادر آموزشی و مشاوره‌ای مدرسه که در فرآیند شناسایی و گزارش‌دهی دخالت داشته است، بتواند با رعایت محرمانگی، حق حضور در جلسات دادرسی و ارائه گزارشات و مشاهدات خود در خصوص وضعیت روانی و رفتاری کودک و وضعیت خشونت خانگی را داشته باشد. همچنین در صورتی که در این پرونده‌ها، نیاز به مشاوره روانشناختی و ارزیابی‌های تخصصی باشد، نماینده مدرسه بتواند در هماهنگی با سازمان‌های حمایتی و مراجع قضائی، اطلاعات لازم را برای انجام این ارزیابی‌ها فراهم و ارائه کند.

- پیشنهاد می‌شود وزارت آموزش و پرورش یک سیستم ثبت و پایش اطلاعات دانش‌آموزان در معرض خطر ایجاد کند. این بانک اطلاعاتی می‌تواند شامل گزارش‌های مربوط به وضعیت‌های مخاطره‌آمیز، اقدامات حمایتی انجام‌شده و نتایج مداخلات باشد. این سیستم می‌تواند به مددکاران اجتماعی و مراجع قضائی برای تصمیم‌گیری دقیق‌تر و سریع‌تر در پرونده‌های مشابه و بعدی کمک کند.

- چهارچوبی برای همکاری رسمی و مستمر بین مدارس، سازمان بهزیستی و واحدهای حمایت قضائی تدوین شود. این همکاری می‌تواند شامل تبادل اطلاعات، اجرای برنامه‌های مشترک آموزشی و حمایتی و ایجاد جلسات دوره‌ای برای بررسی پرونده‌های مرتبط باشد که

هدف آن ایجاد محیطی امن و حمایتی برای دانش‌آموزان و تقویت توانایی آن‌ها در دستیابی به موفقیت تحصیلی باشد.



فهرست منابع

- الف) فارسی

- آقابایگولی، عباس، و کامران آقاجانی. «بررسی پدیده همسرآزاری در شهر تهران در سال ۱۳۷۹». در مجموعه مقالات آسیب‌های اجتماعی ایران. جلد سوم، تهران: آگه، ۱۳۸۶.
- باقری، قاسم، مهرداد رایجیان اصلی و مهدی منصوری. «مطالعه تطبیقی سیاست جنایی ایران در قبال بزه‌دیدگان غیرمستقیم با کشور انگلستان (چالش‌ها و راهکارها)». پژوهش‌های جرم‌شناسی پلیس ۴، ۱۰ (۱۴۰۲)، ۱۶۱-۱۸۴.

- Doi: 10.22034/ cr.2023.207499.1012

- بیکر، ترزال. نحوه انجام تحقیقات اجتماعی. ترجمه: هوشنگ ناییبی، چاپ نهم، تهران: نشر نی، ۱۳۹۸.
- پرویزی، سیروس و رحیم داور نیا. «حمایت از بزه‌دیده غیرمستقیم در قتل عمدی در ایران و اسناد بین‌المللی». پژوهش‌های حقوق کیفری ۹، ۳۳ (۱۳۹۹)، ۱۵۹-۱۸۵.

- Doi: <https://doi.org/10.22054/jclr.2020.44854.1957>

- رسول‌زاده اقدم، صمد. عوامل مؤثر بر خشونت علیه کودکان در خانواده‌های تهرانی (پایان‌نامه کارشناسی ارشد در رشته جامعه‌شناسی). دانشگاه تهران، تهران، ۱۳۸۱، ۵۹.

- رئیسی سرمیچی، رجب و ناصر ناستی زایی. «اثر خشونت معلم بر تحصیل‌گریزی، خوش‌بینی تحصیلی و سرزندگی تحصیلی دانش‌آموزان». فصلنامه پژوهش در نظام‌های آموزشی ۵۷، ۱۶ (۱۴۰۱)، ۲۱-۳۶.
- صابری، راضیه؛ علی صفاری و مهدیه وجدانی فخر. «بزه‌دیدگی نیابتی و راهبردهای مقابله با آن در نظام کیفری ایران». مطالعات حقوق کیفری و جرم‌شناسی ۵۲، ۳ (۱۴۰۱)، ۱۶۹-۱۹۴.

- Doi: 10.22059/jqclcs.2023.350741.1793

- کرمانی، مهدی و جواد حاتمی سیدآباد. «مواجهه با خشونت در محیط خانه و عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان (مطالعه موردی: دانش‌آموزان متوسطه دوره اول شهرستان چناران)». مجله علوم اجتماعی، دانشکده ادبیات و علوم انسانی ۱۶، ۱ (۱۳۹۸)، ۵۷-۸۷.

- Doi: <https://doi.org/10.22067/jss.v16i1.61240>

- مهرداد رایجیان اصلی، بزه‌دیده‌شناسی حمایتی، چاپ دوم، تهران: انتشارات دادگستر، ۱۳۹۰.
- نجفی، یوسف. «بررسی میزان خشونت‌های خانوادگی در ایام قرنطینه خانگی به دلیل اپیدمی کرونا و تأثیر آن بر پیشرفت تحصیلی». پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه پیام نور مرکز جوانرود، تیر ۱۴۰۰.
- ولد، جرج، توماس برنارد و جفری اسنیپس. جرم‌شناسی نظری. ترجمه: علی شجاعی، تهران: انتشارات سمت، ۱۳۸۸.

- یاری‌قلی، بهبود، محمد حرفتی سبحانی، جواد قصاب‌زاده، فاطمه سیوانی‌زاد و حبیبه رحیمی. «ادراک معلمان از پیامدهای خشونت و راهکارهای کاهش آن در مدارس: پژوهش پدیدارشناسی». فصلنامه راهبرد اجتماعی فرهنگی ۳۶ (۱۳۹۶)، ۷۷-۱۰۸.

(ب) منابع خارجی

- Artz, S., M. Jackson, K. Rossiter, A. Nijdam-Jones, I. Géczy, and S. Porteous. "A Comprehensive Review of the Literature on the Impact of Exposure to Intimate Partner Violence on Children and Youth."

- International Journal of Child, Youth and Family Studies 5 (2014), 538–544.
- Acar, Erkan. “Effects of Social Capital on Academic Success: A Narrative Synthesis.” *Educational Research and Reviews* 6 (2011), 457–460.
 - Blandin, Allyson. “The Home/School Connection and Its Role in Narrowing the Academic Achievement Gap: An Ecological Systems Theoretical Perspective.” *Journal of Research on Christian Education* 26 (2017), 274–279.
 - Cicchetti, D. & K.Valentino. “An ecological-transactional perspective on child maltreatment: Failure of the average expectable environment and its influence on child development”. *Risk, disorder, and adaptation* 3, (2006), 129–201.
 - Evans, S., Davies, C., and DiLillo, D. “Exposure to Domestic Violence: A Meta-Analysis of Child and Adolescent Outcomes.” *Aggression and Violent Behavior* 13 (2008), 131–140.
 - Fantuzzo, J., E. Tighe, and S. Childs. “Family Involvement Questionnaire: A Multivariate Assessment of Family Participation in Early Childhood Education.” *Journal of Educational Psychology* 92, 2 (2000), 367–376.
 - J. Ferguson, “The Influence of Television and Video Game Use on Attention and School Problems: A Multivariate Analysis with Other Risk Factors Controlled,” *Journal of Psychiatric Research* 45 (2011), 808–813.
 - Fredland, M., C. Campbell, and H. Han. “Effect of Violence Exposure on Health Outcomes among Young Urban Adolescents.” *Nursing Research* 57 (2008), 162–168.
 - Fry, D., X. Fang, S. Elliott, T. Casey, X. Zheng, J. Li, L. Florian, and G. McCluskey. “The Relationships between Violence in Childhood and Educational Outcomes: A Global Systematic Review and Meta-Analysis.” *Child Abuse & Neglect* 75 (2018), 6–28.
 - Gilbert, Ruth, Cathy Wido, Kevin Browne, avid Fergusson, Elspeth Webb & Staffan Janson. “Burden and consequences of child maltreatment in high-income countries. *The Lancet* 373, 9657(2009), 68-81.
 - Haktan, Ahmet. “The Relationship between Academic Motivation and Academic Achievement of the Students”. *Asian Journal of Education and Training* 5, 2 (2019), 309-315.
 - Holt, Stephanie, Helen Buckley & Sadhbh Whelan. “The impact of domestic violence on children and young people: A review of the literature”. *Child Abuse and Neglect* 32, 8 (2008), 797–810.
Doi: <https://doi.org/10.1016/j.chiabu.2008.02.004>

- Ho, Y., and M. Cheung. "The Differential Effects of Forms and Settings of Exposure to Violence on Adolescents' Adjustment." *Journal of Interpersonal Violence* 25 (2010), 1309–1337.
- L. Huang and S. Mossige, "Academic Achievement in Norwegian Secondary Schools: The Impact of Violence during Childhood," *Social Psychology of Education* 15 (2012), 147–164.
- Qassim, Wissam Jabbar, and Mohammed Rowdhan Al-Sabawy. "Psychological Violence and Its Relation to Academic Achievement of Middle School Students." *Pakistan Heart Journal* 56 (2023), 782–792.
- Jayasinghe, S., P. Jayawardena, and H. Perera. "Influence of Intimate Partner Violence on Behaviour, Psychological Status and School Performance of Children in Sri Lanka." *Journal of Family Studies* 15 (2009), 274–283.
- Vella, Shae-Leigh Cynthia, and Nagesh Pai. "A Theoretical Review of Psychological Resilience: Defining Resilience and Resilience Research over the Decades." *Archives of Medicine and Health Sciences* 7 (2019), 235–241.
- Kernic, A., L. Holt, E. Wolf, B. McKnight, E. Huebner, and P. Rivara. "Academic and School Health Issues among Children Exposed to Maternal Intimate Partner Abuse." *Archives of Pediatrics & Adolescent Medicine* 156 (2002), 549–555.
- King, L., and S. Mrug. "The Relationship between Violence Exposure and Academic Achievement in African American Adolescents Is Moderated by -- Emotion Regulation." *Journal of Early Adolescence* 38 (2016), 497–512.
- Kiesel, Lisa, Kristine Piescher, and Jeffrey Edleson. "The Relationship between Child Maltreatment, Intimate Partner Violence Exposure, and Academic Performance." *Journal of Public Child Welfare* 10 (2016), 434–456.
- Kitzmann, M, K.Gaylord, A.Holt & D.Kenny. "Child witnesses to domestic violence: A meta-analytic review». *Journal of Consulting and Clinical Psychology* 71, (2003), 339–352.
- Kuncel, R., A. Hezlett, and S. Ones. "Academic Performance, Career Potential, Creativity, and Job Performance: Can One Construct Predict Them All?" *Journal of Personality and Social Psychology* 86, 1 (2004), 148–161.
- Luthar, S., D. Cicchetti, and B. Becker. "The Construct of Resilience: A Critical Evaluation and Guidelines for Future Work." *Child Development* 71 (2000), 543–562.
- Mathias, L., P. Mertin, and A. Murray. "The Psychological Functioning of Children from Backgrounds of Domestic Violence." *Australian Psychologist* 30 (1995), 47–56.

- Meltzer, H., L. Doos, P. Vostanis, T. Ford, and R. Goodman. "The Mental Health of Children Who Witness Domestic Violence." *Child and Family Social Work* 14 (2009), 49-58.
- Mertoğlu, Münevver, and Oktay Aydın. "An Analysis of the Relationship between the Lives of the Primary-Secondary School Students Regarding Domestic Violence at Home and Their Academic Success." *Procedia - Social and Behavioral Sciences* 55 (2012), 1233-1242.
- Okite, Apio. "The Effects of Domestic Violence on the Academic Performance of Pupils: A Case Study of Primary Schools in Laroo Division, Gulu Municipality." *Advances in Social Sciences Research Journal* 8 (2021), 368-375.
- Peek-Asa, C., L. Maxwell, A. Stromquist, P. Whitten, A. Limbos, and J. Merchant. "Does Parental Physical Violence Reduce Children's Standardized Test Score Performance?" *Annals of Epidemiology* 17 (2007), 847-853.
- Silah, M. "The Importance of the Level of Continuous Anxiety That Affects Academic Success of University Students." *Journal of Education Researches* 10 (2003), 108-115.
- Thompson, R. & A. Whimper. "Exposure to family violence and reading level of early adolescents". *Journal of Aggression, Maltreatment and Trauma* 19, (2010), 721-733.
- Toth, S. & D. Cicchetti. "A developmental psychopathology perspective on child maltreatment". *Child Maltreatment* 18, 3 (2013), 135-139.
- Voisin, R, B. Neilands, and S. Hunnicutt. "Mechanisms Linking Violence Exposure and School Engagement among African American Adolescents: Examining the Roles of Psychological Problem Behaviors and Gender." *American Journal of Orthopsychiatry* 81 (2011), 61-71.
- David a Wolfe, Claire V Crooks, Vivien Lee, Alexandra McIntyre-Smith & Peter G Jaffe. "The effects of children's exposure to domestic violence: A meta-analysis and critique". *Clinical Child and Family Psychology Review* 6, (2003), 171-187.
- Ybarra, J, L. Wilkens & F. Lieberman. "The influence of domestic violence on preschooler behavior and functioning". *Journal of Family Violence* 22, (2007), 33-42.