



ORIGINAL ARTICLE

Received:2017/03/12

Accepted:2017/05/22

Relationship Between Perceptions of Family Atmosphere and Academic Performance Through the Mediation of Achievement Goals (Structural Model)

Mahmood ZareJamalabadi(Ph.D.)¹, Ali Mehdad (Ph.D.)², Gholamreza Manshaee (Ph.D.)³, Seyed Ali Reza Afshani (Ph.D.)⁴

1.PhD student in Educational Psychology, Department of Educational Sciences, Yazd Farhangian University, Islamic Azad University of Isfahan ,Khorasgan, Iran.

2.Corresponding Author: Associate Professor, Department of Education and Psychology, Islamic Azad University of Isfahan,Khorasgan, Iran. Email: Amahdad@khuisf.ac.ir Tel: 09131116706

3. Associate Professor, Department of Education and Psychology, Islamic Azad University of Isfahan ,Khorasgan, Iran.

4. Associate Professor, Department of Social Sciences, Yazd University, Iran.

Abstract

Introduction: Family atmosphere Perceptions and progress goals affect academic performance. This study aimed to predict academic performance through family atmosphere perceptions with mediation of progress goals at Yazd Farhangian University.

Methods: This study was a correlation research using a "causal model". The population included 1064 students of Yazd Farhangian University in academic year 95-96, and 405 students were selected based on Morgan table and stratified random sampling method; based on gender and semester. Measurement tools were parents' perceptions questionnaire (Grolnick, et al, 1997), and questionnaire of progress goals (Midgley, 1998) included 18 items and five levels. Furthermore, the previous semester average, was considered as the academic performance Index. Data from questionnaires have been investigated in two parts: descriptive and inferential by the software of SPSS and AMOS and using statistical tests and structural equation modeling approach.

Results: Independent variables of family atmosphere perceptions and progress goals explained 23% of the variance of academic performance. The Indirect effect of family atmosphere perceptions was statistically significant ($p < 0/05$) on academic performance. Therefore, the variable of progress goals, play a mediating role in the relationship between two other variables.

Conclusion: Since both family atmosphere perceptions and progress goals, have a significant effect on academic performance; therefore parenting style and the role of parents toward their children to improve their performance is very crucial which requires parents to pay more attention.

Keywords:Academic performance, Family atmosphere perceptions,progress goals,Structural model.

Conflict of interest: The authors declared that there is no Conflict interests.



This Paper Should be Cited as:

Mahmood ZareJamalabadi, Ali Mehdad, Gholamreza Manshaee, Seyed Ali Reza Afshani. Relationship Between Perceptions of Family Atmosphere and Academic Performance Through Toloobebehdasht Journal. 2017; 16(5): 49- 64. [Persian]

**بررسی رابطه بین ادراکات جو خانواده و عملکرد تحصیلی با میانجی گری اهداف****پیشرفت (مدل ساختاری)**نویسندگان: محمودزارع جمال آبادی^۱، علی مهداد^۲، غلامرضا منشی^۳، سید علیرضا افشانی^۴

۱. دانشجوی دکتری روان شناسی تربیتی، گروه علوم تربیتی دانشگاه فرهنگیان یزد، دانشگاه آزاد اسلامی اصفهان، اصفهان، خوراسگان، ایران.

۲. نویسنده مسئول: دانشیار گروه آموزشی علوم تربیتی و روان شناسی، دانشگاه آزاد اسلامی اصفهان، اصفهان، خوراسگان، ایران. تلفن تماس: ۰۹۱۳۱۱۱۶۷۰۶ Email: Amahdad@khuisf.ac.ir

۳. دانشیار گروه آموزشی علوم تربیتی و روان شناسی، دانشگاه آزاد اسلامی اصفهان، اصفهان، خوراسگان، ایران.

۴. دانشیار گروه آموزشی علوم اجتماعی، دانشگاه یزد، یزد، ایران.

چکیده

مقدمه: ادراکات جو خانواده و اهداف پیشرفت بر عملکرد تحصیلی اثر می گذارند. پژوهش حاضر به منظور بررسی پیش بینی عملکرد تحصیلی از طریق ادراکات جو خانواده با میانجی گری اهداف پیشرفت، در دانشگاه فرهنگیان یزد انجام شده است.

روش بررسی: پژوهش حاضر از نوع تحقیقات همبستگی با استفاده از روش «الگوی علی» بود. جامعه آماری شامل ۱۰۶۴ نفر، از دانشجویان دانشگاه فرهنگیان یزد در سال تحصیلی ۹۶-۹۵ بود که مبتنی بر جدول مورگان و با استفاده از روش نمونه گیری طبقه ای تصادفی به تفکیک جنس و ترم تحصیلی، ۴۰۵ نفر دانشجوی انتخاب شدند. ابزارهای اندازه گیری شامل پرسشنامه ی ادراکات والدین (گرولنیک و همکاران، ۱۹۹۷) و پرسشنامه اهداف پیشرفت (میدگلی، ۱۹۹۸) بود. همچنین از معدل ترم قبل، به عنوان شاخص عملکرد تحصیلی استفاده شد. داده های حاصل از پرسشنامه ها در دو بخش توصیفی و استنباطی توسط نرم افزارهای SPSS و AMOS و با استفاده از آزمون های آماری و رویکرد مدل سازی معادله ساختاری، بررسی شده اند.

یافته ها: متغیرهای مستقل ادراکات جو خانواده و اهداف پیشرفت در مجموع ۲۳ درصد از واریانس متغیر عملکرد تحصیلی را تبیین کردند. اثر غیرمستقیم ادراکات جو خانواده بر متغیر عملکرد تحصیلی به لحاظ آماری معنادار بود ($p < 0/05$). بنابراین متغیر اهداف پیشرفت، در رابطه بین دو متغیر دیگر نقش میانجی را ایفا کرد.

نتیجه گیری: از آنجا که هم ادراکات جو خانواده و هم اهداف پیشرفت، بطور معناداری بر روی عملکرد تحصیلی مؤثرند، بنابراین شیوه های فرزند پروری و نقش رفتاری والدین نسبت به فرزندان برای بهبود عملکرد آنها، بسیار مهم است که ضرورت توجه بیشتر والدین را می طلبد.

واژه های کلیدی: ادراکات جو خانواده، اهداف پیشرفت، عملکرد تحصیلی، مدل ساختاری.

این مقاله از پایان نامه دوره دکتری در رشته روان شناسی تربیتی استخراج شده است.

طلوع بهداشت

دو ماهنامه علمی پژوهشی

دانشکده بهداشت یزد

سال شانزدهم

شماره: پنجم

آذر و دی ۱۳۹۶

شماره مسلسل: ۶۵

تاریخ وصول: ۱۳۹۵/۱۲/۲۲

تاریخ پذیرش: ۱۳۹۶/۰۳/۱



مقدمه

امروزه اکثر کشورها به فکر رشد نظام آموزشی خود هستند و معتقدند که اساس پیشرفت و توسعه همه جانبه کشور و هم چنین افراد، در سایه تربیت انسان‌های فکور، هدفمند و خلاق است. وقتی در سال ۱۹۵۷ کشور شوروی سابق با پرتاب سفینه فضایی اسپاتنیک ۱ در مسابقات فضایی، از سایر کشورها ی جهان از جمله آمریکا پیش افتاد؛ دولت و مردم آمریکا در صدد پی جویی علل عقب ماندگی خود بر آمدند. پس از تحقیقات گسترده، راه چاره را در بررسی و ارزشیابی دقیق برنامه های آموزشی و درسی در دبستان ها، دبیرستان ها و دانشگاه های سراسر آمریکا یافتند و در فاصله کمتر از ده سال، نه تنها عقب ماندگی خود را در مسابقات اکتشاف فضا، جبران نمودند بلکه در سایر زمینه ها نیز توانستند در میدان رقابت از سایر ملل پیش افتند (۱).

نتایج تحقیقات، بیانگر این است که آموزش تحت تأثیر عواملی از قبیل معلم، فراگیر، برنامه آموزشی، امکانات و تجهیزات و همچنین محیط آموزشی و خانوادگی است، و هر کدام از عوامل فوق الذکر، دارای تأثیراتی است که در عملکرد تحصیلی و یادگیری، نقش ایفا می کنند (۲).

عملکرد تحصیلی، موضوع پیچیده ای است، چون با عوامل متعددی از جمله رشد جسمی، شناختی، اجتماعی و روانی فراگیران مربوط است. با وجودی که تحقیقات نشان می دهند رشد شناختی باعث عملکرد تحصیلی مناسب تر می شود و فراگیران دارای رشد شناختی بالاتر از موفقیت بیشتر و بالاتری در آموزشگاه برخوردارند؛ ولی بعضی از محققان به این نتیجه رسیده اند بعضی عوامل غیر شناختی نیز در عملکرد تحصیلی اثر

گذارند. اگر این عناصر غیر شناختی یا به عبارتی عوامل انگیزشی را به عوامل شناختی اضافه نمائیم، پیش بینی عملکرد تحصیلی بطور معنادارتری امکان پذیر می شود (۳).
یک سری پژوهش ها هم بر پایه رویکردی است که بیانگر رابطه میان مهارت خودتنظیمی فراگیران و عملکرد تحصیلی آنهاست. فراگیرانی که از مهارت خودتنظیمی بیشتری برخوردارند، عملکرد تحصیلی بالاتری را نشان می دهند. نظریه اهداف پیشرفت (Achievement goals) یکی از نظریه های مهم انگیزشی است که به معرفی انواع هدف گرایی در بین فراگیران پرداخته است.

این نظریه بر دلایل یا اهداف فراگیران برای رسیدن به موفقیت توجه دارد. ایمز (۴)، الیوت، هاراکوئیکرز و همکاران (۵)، سه عامل هدف گرایی را در بین فراگیران شناسایی کرده اند که عبارتند از: هدف گرایی یادگیری (در حد تسلط)، هدف گرایی عملکردی - گرایشی و هدف گرایی عملکردی - اجتنابی (۶).

پنتریچ و گارسیا (۷)، پنتریچ و دیگروت (۸) و رویسر به نقل از آلبالی (۹)، معتقدند که دانش آموزان و دانشجویان با جهت گیری هدف یادگیری (تبحری)، مطالب را دقیق تر بررسی می کنند، احساس اعتماد بنفس بالاتری دارند و مطالب را عمیق تر پردازش می کنند.

ولی در جهت گیری هدف عملکردی، فراگیران سعی در مقایسه توانایی هایشان با دیگران هستند و سعی می کنند خود را با هوش جلوه دهند نه اینکه بی کفایت و نالایق به شمار آیند.

از بین مؤلفه های هدف گرایی یاد شده، مولفه هدف گرایی یادگیری یا تبحری جنبه بسیار مثبتی دارد، چون به نقش یادگیری و کسب یادگیری توسط فراگیران به خاطر رضایت



ها و ادراکات فرزندان، تحت تاثیر عملکردها و رفتارهای والدین آنهاست. تنوع نگرش ها و ادراکات خانوادگی فرزندان زیاد است. سه عامل ادراکات محیطی خانوادگی که توسط گروونیک و ریان (۱۹۸۹)، (۱۴) مورد بررسی قرار گرفته است، شامل حمایت از استقلال، ساختار و تعامل است. در پژوهشی دیگر ادراکات محیطی خانوادگی شامل سه عامل حمایت از استقلال، تعامل (درگیری با مشکلات) و پذیرش والدین است (۱۳). حمایت والدین از خودمختاری و استقلال فرزندان در مراودات، تعاملات و اقدامات مشترک، منجر به باورها ی استقلال و خودمختاری می شود و نتایج مفید و سازگارانه ای برای آنها خواهد داشت. از طرف دیگر کنترل های شدید اولیا، منجر به کاهش خودمختاری و ایجاد تصور کنترل بیرونی خواهد شد. ادراکات محیطی خانوادگی از این جهت که نقش مهمی در ادراک مهار، اعتماد به نفس ادراک شده و خود تنظیمی نسبی دارند، منابع انگیزشی مهمی به شمار می آیند (۱۵). فراگیرانی که احساس خود مختاری و احساس اعتماد به نفس بیشتری دارند، از نظر معلمان در تجارب یادگیری درگیرتر هستند، از راهبردهای یادگیری بیشتری استفاده می کنند و عملکرد تحصیلی بالاتری نسبت به افراد با احساس خود مختاری پایین، دارند (۱۶). در مجموع حمایت والدین از استقلال فرزندان و پذیرش والدین (که ادراکات محیطی را می سازند) در توسعه و تقویت خودتنظیمی و باورهای انگیزشی فرزندان تاثیر دارد.

بنابر این می توان گفت که ادراکات محیطی ناشی از رفتارهای والدین با مؤلفه های خودتنظیمی رابطه تنگاتنگی دارد، یا آن را به خوبی پیش بینی می کند. علیرغم اهمیت نقش رفتارهای والدین و ادراکات فرزندان از آن رفتارها در یادگیری

شخصی، درک و فهم و کسب مهارت های جدید، کنجکاوی و حل مساله مربوط می شود. بنابراین، هدف گرایی تبحری ریشه در نظریه های انگیزه پیشرفت و انگیزه درونی دارد (۵). باتلر (۱۰)، معتقد است که فراگیرانی که دارای هدف گرایی یادگیری هستند، به فهم درس و یادگیری مطلب، بیشتر از نمره و کسب امتیازات اجتماعی ارزش قائلند. نیکولز (۱۱)، معتقد است دانش آموزان و دانشجویانی که عملکرد گرا هستند از راهبردهای شناختی عمیق و خودگردان کمتری استفاده می کنند، زیرا به یادگیری کمتر علاقه مند هستند.

در اهداف عملکردی پرهیزی افراد بیشتر به سمت پرهیز از قضاوت های نامطلوب دیگران در مورد فقدان توانایی ها یا دفاع از خود می باشند. این افراد زمانی احساس موفقیت می کنند که خود را برتر از دیگران ببینند و عملکردی بهتر از دیگران در فرایند یادگیری داشته باشند و برای پرهیز از برخورد با موانع از تکالیف چالش برانگیز و مشکل، دوری می کنند.

صاحب نظر (۱۲)، به نقل از استرنبرگ بیان می کند که الگوهای نگرشی و رفتاری والدین و بطور کلی محیط خانوادگی بر عملکرد تحصیلی اثر می گذارند. تحقیقات انجام شده بیانگر رابطه میان شیوه ی فرزند پروری و عملکرد تحصیلی است، فرزندان که در خانواده های مقتدر و مسئول پرورش می یابند، میزان عملکرد تحصیلی بالاتری را در مقایسه با فرزندان سایر شیوه های فرزند پروری به دست می آورند.

یکی دیگر از نظریه های انگیزش، نظریه خودتعیین گری (self-determination theory) است که در سال ۱۹۹۷ توسط گروونیک، دسی و ریان (۱۳)، مطرح شده است و به تعامل های ناشی از محیط خانواده، بر می گردد که نگرش



نفر (۶۴۲ نفر پسر و ۴۲۲ نفر دختر)، در دو پردیس مشغول به تحصیل بودند.

حجم نمونه با استفاده از جدول مورگان و اطمینان ۹۹ درصد، ۴۰۹ نفر تعیین گردید که ۴ پرسشنامه، به دلیل مخدوش بودن، کنار گذاشته شد و در نهایت ۴۰۵ پرسشنامه تحلیل گردید. نمونه‌ها با روش نمونه‌گیری تصادفی طبقه‌ای انتخاب شدند. ابتدا نسبت نمونه از جامعه محاسبه و سپس از لیست دانشجویان دانشگاه فرهنگیان به تفکیک پردیس برادران و خواهران، به نسبت دانشجویان هر ترم، انتخاب شدند. داده‌های حاصل از پرسشنامه‌ها در دو بخش توصیفی و استنباطی، با استفاده از آزمون‌های آماری کولموگروف اسمیرنوف، تی، همبستگی پیرسون، تحلیل عاملی برآورد اثر و رویکرد مدل‌سازی معادله ساختاری؛ و از طریق نسخه‌های ۲۳ نرم‌افزارهای SPSS و AMOS، تحلیل و روابط علی و تحلیل مسیر متغیرها مشخص و در نهایت برازش الگو و مدل پیشنهادی، بررسی شد.

ابزارهای جمع‌آوری داده‌ها شامل دو پرسشنامه بود که هم توسط محققین متعدد و هم در تحقیق حاضر، روایی و پایایی آنها مورد بررسی و تأیید قرار گرفته‌اند. پرسشنامه ادراکات والدین ریان، گروونیک و دسی (نسخه بزرگسالان)، که در این پژوهش ادراک روابط والدینی از طریق مقیاس ادراک والدین (perceptions of parents scales (pops) (۱۳)، سنجیده شده است. این مقیاس ۴۲ گویه‌ای دارای دو بخش پدر و مادر است (۲۱ گویه برای هر کدام) که کاملاً مشابه هستند. شرکت کنندگان به گویه‌ها بر اساس مقیاس ۷ درجه‌ای لیکرت پاسخ دادند. پاسخ‌ها شامل گزینه‌های کاملاً موافق (۷) تا کاملاً مخالف (۱) بود و نمراتی بین ۴۲ تا ۲۹۴ بدست آمد. ساختار

خودتنظیمی، در مورد رابطه ادراکات فرزندان از رفتارهای والدین و یادگیری خودتنظیمی آنها تحقیقات کمی، انجام شده است.

ضمناً تلاش‌های قبلی در پیش‌بینی عملکرد تحصیلی یا تداوم در تحصیل معمولاً بر یکی از عوامل پیشنهادی (برای مثال، حمایت از استقلال) یا یکی از زیرمجموعه‌هایش تأکید دارد، که تعاملات میان تمام سه متغیر (حمایت از استقلال، تعامل و پذیرش) را نادیده می‌گیرد. علاوه بر این، چنین مدل واسطه‌ای از عملکرد تحصیلی با توجه به ادراکات محیطی خانواده و اهداف پیشرفت، کمتر مورد بررسی قرار گرفته است. بنابراین موضوعی که محور تحقیق حاضر است، مخصوصاً با توجه به تفاوت‌های فرهنگی و خانوادگی در ایران، حائز اهمیت است.

روش بررسی

پژوهش حاضر از نوع تحقیقات همبستگی با استفاده از روش‌های «الگوی معادلات ساختاری» بوده و هدف از آن بررسی رابطه‌ی سازه‌های نهان برون‌زا و درون‌زای موجود در مدل و نهایتاً تدارک مدلی انگیزشی برای پیش‌بینی عملکرد تحصیلی دانشجویان می‌باشد. روش گردآوری اطلاعات، پیمایشی است بطوری که اطلاعات لازم برای متغیر ادراک جو خانواده (متغیر پیش‌بین یا برون‌زا) و متغیر اهداف پیشرفت (متغیر میانجی) به وسیله پرسشنامه‌های مربوطه به دست آمد و متغیر عملکرد تحصیلی (متغیر ملاک یا درون‌زا) نیز، از طریق معدل ترم قبل آنها محاسبه شد.

جامعه آماری پژوهش حاضر، شامل کلیه دانشجویان دختر و پسر شاغل به تحصیل در دانشگاه فرهنگیان یزد (پردیس‌های دختران و پسران) در سال تحصیلی ۹۶-۱۳۹۵ بود که حدود ۱۰۶۴



عاملی این مقیاس بر اساس نظر سازندگان، مؤلفه های مشارکت یا تعامل، حمایت از استقلال و پذیرش را برای هر یک از والدین در بر دارد که در مجموع شش عامل را تشکیل می داد. کارشکی و خرازی، (۱۷) نیز پایایی کلی ابزار و پایایی خرده مقیاس های آن را بین ۰/۶۴ تا ۰/۹۳ گزارش کرده اند.

در پژوهش شیرزادی فرد (۱۸) از دو خرده مقیاس گرمی و حمایت از استقلال به عنوان مقیاس های کلی ادراک روابط والد-فرزند استفاده شده است و ضرایب آلفای به دست آمده برای دو خرده مقیاس فوق به ترتیب ۰/۸۴ و ۰/۸۷ بوده است که نشان دهنده اعتبار بالایی آنهاست.

در پژوهش حاضر، تمام متغیرها، دارای روایی لازم هستند، چون بار عاملی تمام خرده مقیاس های ادراکات جو خانواده، بالاتر از ۰/۴ بوده، از روایی مطلوبی برخوردار بود.

پایایی خرده مقیاس ادراکات جو خانواده شامل پذیرش پدر (۰/۷۲)، حمایت پدر از استقلال (۰/۶۹)، تعامل پدر (۰/۷۹)، پذیرش مادر (۰/۷۰)، حمایت مادر از استقلال (۰/۷۴)، تعامل مادر (۰/۸۱) به دست آمد. پایایی کلی ابزار نیز ۰/۸۹، به دست آمد که نشانگر مطلوبیت ابزار بود.

۲- مقیاس اهداف پیشرفت Achievement goals scale : برای اندازه گیری اهداف پیشرفت دانش آموزان از پرسشنامه میدگلی و همکاران، ۱۹۹۸ (۱۹) استفاده شده است.

این مقیاس از ۱۸ گویه تشکیل و بر اساس مقیاس پنج درجه ای لیکرت (از کاملاً موافقم تا کاملاً مخالفم) مرتب شده بود که نمراتی بین ۱۸ تا ۹۰ بدست آمد. این مقیاس شامل سه خرده مقیاس اهداف تبحری، اهداف عملکرد-رویکرد و اهداف عملکرد-اجتناب است.

ضریب قابلیت اعتماد این مقیاس در مطالعه صورت گرفته توسط میدگلی و همکاران (۱۹۹۸)، (۱۹) با استفاده از روش آلفای کرونباخ برای خرده مقیاس های اهداف تبحری، اهداف عملکرد-رویکرد و اهداف عملکرد-اجتناب به ترتیب ۰/۸۵، ۰/۸۹، ۰/۷۴ گزارش شده و در تحقیق کارشکی (۱۷) پایایی کلی و خرده آزمون های تبحری، عملکردی رویکردی و عملکردی اجتنابی پرسشنامه ی مزبور در اجرای نهایی به ترتیب ۰/۸۷، ۰/۸۷، ۰/۸۴ و ۰/۷۶ بدست آمده است و در مطالعه حاضر نیز، با توجه به بارهای عاملی ۰/۵۱، ۰/۸۷ و ۰/۷۵ مربوط به خرده مقیاس های اهداف تبحری، رویکردی-عملکردی و رویکردی-اجتنابی، روایی ابزار محرز گردید. همچنین پایایی خرده مقیاس اهداف تبحری، اهداف عملکردی-رویکردی و اهداف عملکردی-اجتنابی به ترتیب ۰/۷۷، ۰/۸۰ و ۰/۸۳ و پایایی کلی ابزارهم، ۰/۸۸ بدست آمد.

۳- عملکرد تحصیلی: در این تحقیق، معدل ترم قبل دانشجویان به عنوان عملکرد تحصیلی محسوب شده است.

ملاحظات اخلاقی: این مقاله دارای کد اخلاق IR.SSU.SPH.REC.1396.22 تاریخ ۱۳۹۶/۲/۲ از کمیته سازمانی اخلاق در پژوهش دانشکده بهداشت دانشگاه علوم پزشکی شهید صدوقی یزد بوده است. ابزار اندازه گیری در این پژوهش بدون نام تهیه شد و تک تک گروههای پاسخ دهنده در خصوص چگونگی تکمیل پرسشنامه ها، توسط محقق، کاملاً توجیه شدند و سعی شد تا آنها از اهداف پژوهش مطلع شده تا با دقت به سؤالات مورد نظر را پاسخ دهند و از محرمانه بودن اطلاعات پرسشنامه ها، نیز اطمینان حاصل نمایند. در ضمن به منظور جلب دقت و انگیزه دانشجویان به پاسخگویی، قبل از



۲۰ بوده است و در مجموع نیز، میانگین نمرات درسی دانشجویان مورد مطالعه، ۱۶/۶۷ با انحراف معیار ۲/۱ بوده است.

با توجه به میانگین نظری نمرات و میانگین نمرات نمونه مورد مطالعه مشخص می‌شود که میانگین نمرات متغیر ادراکات جو خانواده و همه خرده مقیاس‌های آن بیشتر از میانگین نظری است.

در این بین بیشترین اختلاف با میانگین نظری متعلق به متغیر پذیرش مادر و کمترین اختلاف با میانگین نظری متعلق به متغیر تعامل پدر است (جدول ۱).

پاسخگویی به سؤالات، یک کادوی فرهنگی به آنها اهداء گردید.

یافته ها

از افراد شرکت کننده در تحقیق، ۲۳۷ نفر (۵۸/۵ درصد) را مردان و ۱۶۸ نفر (۴۱/۵ درصد) را زنان تشکیل داده اند. توزیع پاسخگویان در ترم های تحصیلی، ۶۳ نفر (۱۵/۶ درصد) را دانشجویان ترم سوم، ۱۸۵ نفر (۴۵/۷ درصد) را دانشجویان ترم چهارم و ۱۵۷ نفر (۳۸/۸ درصد) را دانشجویان ترم ششم تشکیل داده اند. حداقل و حداکثر معدل دانشجویان، به ترتیب ۱۱/۲۱ و

جدول ۱: آماره‌های توصیفی متغیر ادراکات جو خانواده و خرده مقیاس‌های آن

متغیر / خرده مقیاس	تعداد گویه‌ها	دامنه امتیازات	میانگین نظری	حداقل	حداکثر	میانگین	انحراف معیار
تعامل مادر	۶	۶-۴۲	۲۴	۷	۴۲	۳۰/۵۰	۶/۶۷۱
حمایت مادر از استقلال	۹	۹-۶۳	۳۶	۹	۶۰	۴۲/۸۵	۱۰/۲۷۴
پذیرش مادر	۶	۶-۴۲	۲۴	۶	۴۲	۳۲/۹۰	۶/۸۵۷
تعامل پدر	۶	۶-۴۲	۲۴	۶	۴۲	۲۶/۵۵	۷/۳۰۳
حمایت پدر از استقلال	۹	۹-۶۳	۳۶	۹	۵۹	۴۰/۶۶	۹/۷۹۴
پذیرش پدر	۶	۶-۴۲	۲۴	۶	۴۲	۳۰/۱۳	۷/۵۱۵
ادراکات جو خانواده	۴۲	۴۲-۲۹۴	۱۶۸	۵۹	۲۸۲	۲۰۳/۵۹	۳۸/۰۵۴



جدول ۲: ماتریس همبستگی بین اهداف پیشرفت و خرده مقیاس‌های آن با عملکرد تحصیلی

عملکرد تحصیلی	اهداف تبحری	اهداف عملکردی - اجتنابی	اهداف عملکردی - رویکردی	اهداف پیشرفت	عملکرد تحصیلی
	۱				
	اهداف تبحری				
	اهداف عملکردی - اجتنابی	۱	***,۰/۲۹۳		
	اهداف عملکردی - رویکردی		***,۰/۳۸۳	۱	
	اهداف پیشرفت		***,۰/۶۴۹	***,۰/۷۳۲	۱
	عملکرد تحصیلی		***,۰/۵۳۵	***,۰/۲۵۷	***,۰/۳۳۰

* معنی دار در سطح کمتر از ۰/۰۵ ** معنی دار در سطح کمتر از ۰/۰۱ *** معنی دار در سطح کمتر از ۰/۰۰۱

آزمون‌های پارامتریک همچون پی‌سون، تی تست و حتی رگرسیون استفاده نمود. از آنجا که در این پژوهش از روش مدل‌سازی معادلات ساختاری استفاده شده است، چون داده‌های پژوهش نرمال هستند، مشکلی از این حیث نیز وجود ندارد. ۱- ادراکات جو خانواده بر عملکرد تحصیلی تأثیر می‌گذارد. متغیر مستقل (ادراکات جو خانواده) در این الگو، ۱۸ درصد از واریانس عملکرد تحصیلی را تبیین می‌کند. الگوهای اندازه‌گیری متغیر نهفته نیز قدرتمند و معنادار است.

بارعاملی متغیرهای مشاهده شده ادراکات جو خانواده نشان می‌دهد، تمام متغیرها به طور معناداری روی سازه ادراکات جو خانواده، بار می‌شوند.

شاخص‌های ارزیابی کلیت مدل معادله ساختاری با توجه به دامنه مطلوب این شاخص‌ها در مجموع بیانگر این است که مدل مفروض تدوین شده، توسط داده‌های پژوهش حمایت می‌شوند، به عبارت دیگر برازش داده‌ها به مدل برقرار است و شاخص‌های مختلف در مجموع، دلالت بر مطلوبیت مدل معادله ساختاری دارند (شکل ۱).

بین اهداف پیشرفت و خرده مقیاس‌های آن با عملکرد تحصیلی رابطه مستقیم و معنی‌داری وجود دارد. این روابط همگی در سطح یک درصد خطا، معنادار هستند ($P < 0/001$) (جدول ۲).

با توجه به میانگین نظری نمرات و میانگین نمرات نمونه مورد مطالعه، مشخص می‌شود که میانگین نمرات متغیر اهداف پیشرفت و همه خرده مقیاس‌های آن بیشتر از میانگین نظری است.

در این بین بیشترین اختلاف با میانگین نظری متعلق به متغیر اهداف عملکردی-رویکردی و کمترین اختلاف با میانگین نظری متعلق به متغیر اهداف عملکردی-اجتنابی است (جدول ۳).

در تحلیل استنباطی، ابتدا برای تعیین نرمال بودن شاخص‌ها، از آزمون کولموگروف اسمیرنوف استفاده شد و مقدار معناداری ادراکات جو خانواده (۰/۶۵۴)، اهداف پیشرفت (۰/۱۱۸) و عملکرد تحصیلی (۰/۲۲۵) بود که همه آنها دارای سطح معناداری بالاتر از ۰/۰۵ بود. بنابراین می‌توان گفت متغیرهای پژوهش نرمال بوده و لذا برای بررسی فرضیات می‌توان از



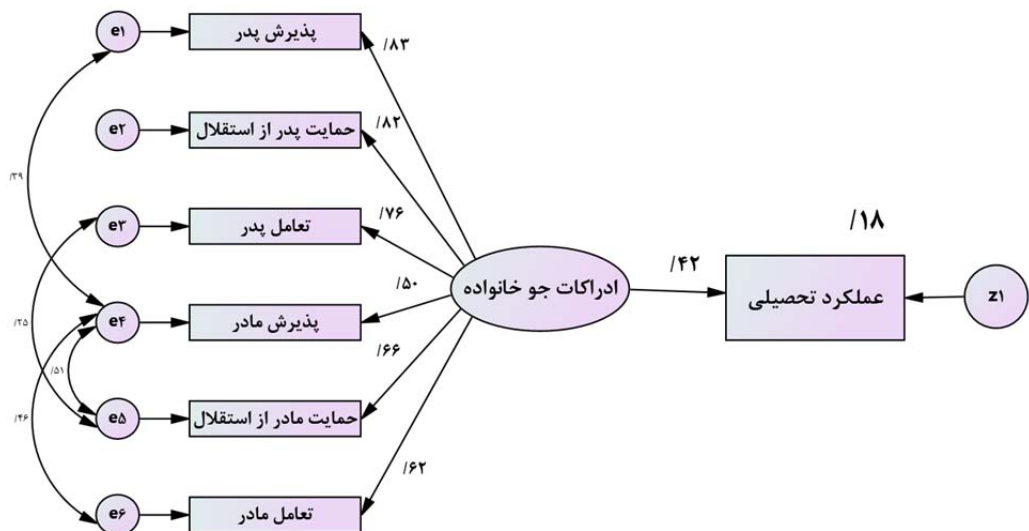
جدول ۲: ماتریس همبستگی بین اهداف پیشرفت و خرده مقیاس های آن با عملکرد تحصیلی

متغیر / خرده مقیاس	اهداف تبحری	اهداف عملکردی - اجتنابی	اهداف عملکردی - رویکردی	اهداف پیشرفت تحصیلی	
اهداف تبحری	۱				
اهداف عملکردی - اجتنابی	***۰/۲۹۳	۱			
اهداف عملکردی - رویکردی	***۰/۳۸۳	***۰/۶۹۰	۱		
اهداف پیشرفت	***۰/۶۴۹	***۰/۷۳۲	***۰/۷۶۹	۱	
عملکرد تحصیلی	***۰/۵۳۵	***۰/۲۵۷	***۰/۳۳۰	***۰/۳۹۰	۱

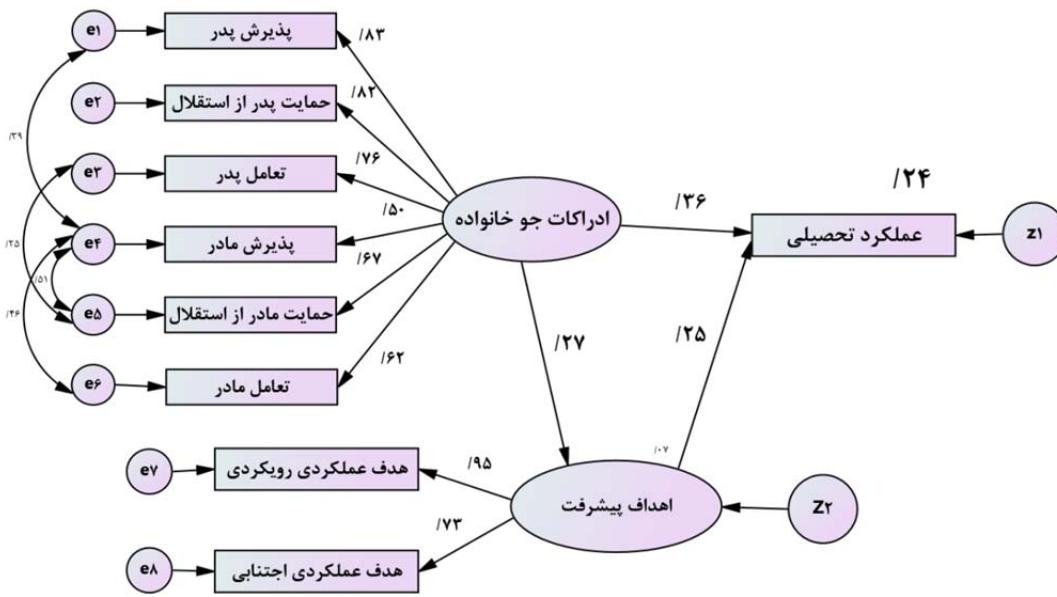
* معنی دار در سطح کمتر از ۰/۰۵ ** معنی دار در سطح کمتر از ۰/۰۱ *** معنی دار در سطح کمتر از ۰/۰۰۱

جدول ۳: آماره های توصیفی متغیر اهداف پیشرفت و خرده مقیاس های آن

متغیر / خرده مقیاس	تعداد گویه ها	دامنه امتیازات	میانگین نظری	حداقل	حداکثر	میانگین معیار	انحراف معیار
اهداف تبحری	۶	۶-۳۰	۱۸	۶	۳۰	۲۱/۵۸	۵/۶۷۲
اهداف عملکردی - رویکردی	۶	۶-۳۰	۱۸	۶	۳۰	۲۲/۸۰	۵/۶۵۳
اهداف عملکردی - اجتنابی	۶	۶-۳۰	۱۸	۶	۳۰	۲۰/۸۰	۵/۳۳۹
اهداف پیشرفت	۱۸	۱۸-۹۰	۵۴	۱۸	۹۰	۶۵/۷۸	۱۲/۴۳۷



شکل ۱: مدل معادله ساختاری اثر ادراکات جو خانواده بر عملکرد تحصیلی



شکل ۲: مدل معادله ساختاری اثر ادراکات جو خانواده بر عملکرد تحصیلی با میانجی‌گری اهداف پیشرفت

دیگر متغیرهای مستقل ادراکات جو خانواده و اهداف پیشرفت توان تبیین واریانس متغیر عملکرد تحصیلی را دارند. اثر غیرمستقیم ادراکات جو خانواده بر متغیر عملکرد تحصیلی به لحاظ آماری معنادار است ($p < 0.05$).

بنابراین متغیر اهداف پیشرفت در رابطه بین ادراکات جو خانواده با متغیر عملکرد تحصیلی نقش میانجی ایفا می‌کند، با توجه به اینکه اثر مستقیم ادراکات جو خانواده بر عملکرد تحصیلی به لحاظ آماری معنادار است بنابراین میانجی‌گری متغیر اهداف پیشرفت از نوع میانجی‌گری جزئی برآورد می‌شود، در نهایت اینکه با مدنظر قرار دادن مقدار ضریب تأثیر غیرمستقیم ادراکات جو خانواده می‌توان گفت میانجی‌گری متغیر اهداف پیشرفت در رابطه بین متغیر ادراکات جو خانواده و عملکرد تحصیلی، مستقیم و در حد متوسط برآورد می‌شود (شکل ۲ و جدول ۴).

۲- عملکرد تحصیلی از طریق ادراکات جو خانواده و با میانجی‌گری اهداف پیشرفت قابل پیش‌بینی است.

شاخص‌های ارزیابی کلیت مدل معادله ساختاری با توجه به دامنه مطلوب این شاخص‌ها در مجموع بیانگر این است که مدل مفروض تدوین شده توسط داده‌های پژوهش حمایت می‌شوند، به عبارت دیگر برازش داده‌ها به مدل برقرار است و همگی شاخص‌ها دلالت بر مطلوبیت مدل معادله ساختاری دارند ($PCFI=0.569$ ، $CFI=0.966$ ، $GFI=0.966$) $3/14$ ، $RMSEA=0.073$ و $CMIN/DF=$

متغیرهای مستقل ادراکات جو خانواده و اهداف پیشرفت در مجموع ۲۳ درصد از واریانس متغیر عملکرد تحصیلی را تبیین می‌کنند، با مدنظر قرار دادن مقادیر مربوط به حجم اثر شاخص ضریب تعیین، این مقدار نسبتاً بزرگ برآورد می‌شود، به عبارت



جدول ۴: برآورد اثر کل، مستقیم و غیرمستقیم ادراکات جو خانواده بر عملکرد تحصیلی با میانجی‌گری اهداف پیشرفت

متغیر مستقل	متغیر میانجی	متغیر وابسته	ضریب تعیین	برآورد		تأیید
				مستقیم	غیرمستقیم	
				مقدار	P	مقدار
ادراکات	اهداف			۰/۳۳	۰/۰۰۰	۰/۴۰
جو خانواده	پیشرفت	عملکرد	۰/۲۳	۰/۰۷	۰/۰۲۵	۰/۰۰۰
اهداف		تحصیلی		-	-	۰/۲۶
پیشرفت				۰/۲۶	۰/۰۰۰	-

بحث و نتیجه‌گیری

بر اساس یافته‌های حاصل از این پژوهش مشخص شد: ۱- ادراکات جو خانواده بطور مستقیم، با عملکرد تحصیلی ارتباط علی دارد که تحقیق رشیدی و همکاران (۲۰)، نیز رابطه مثبت و معنادار بین ادراک از محیط کلاس و تاب‌آوری تحصیلی را تأیید کرد. کمار و لال (۲۱)، نیز دریافتند نوجوانانی که محیط‌های خانوادگی سالم را تجربه می‌کنند، پیشرفت تحصیلی بالاتری نسبت به افرادی دارند که متعلق به خانواده‌های با محیط خانوادگی سطح پایین هستند.

مهانراژ (۲۲)، در تحقیقی تحت عنوان محیط خانوادگی ادراک شده در رابطه با تنظیم و پیشرفت تحصیلی، دریافت که محیط خانواده بر تنظیم و تعدیل خانه و همچنین عملکرد تحصیلی تأثیر می‌گذارد.

میگان و اومالی (۲۳)، طی پژوهش «جو مدرسه، ساختار خانواده و پیشرفت تحصیلی» نشان دادند که صرف نظر از ساختار خانواده، دانش‌آموزانی که ادراکات جو مدرسه مثبت‌تری داشتند، نمرات یا معدل بالاتری را گزارش دادند که نتایج تمام این تحقیقات با این فرضیه هم‌خوانی دارند.

در تبیین این موضوع، می‌توان گفت که حمایت والدین از خودمختاری و استقلال کودکان در گفتگوها، تعاملات و اقدامات مشترک آنها، به ادراکات خودمختاری کودکان می‌انجامد و برای آنها پیامدهای مثبت و سازگارانه دارد. از سوی دیگر، مهار شدید کودک به وسیله پدر و مادر به کاهش خودمختاری و ایجاد تصور مهار بیرونی، منجر خواهد شد. ادراکات محیطی خانوادگی از این نظر که نقش مهمی در ادراک مهار، کفایت ادراک شده و استقلال نسبی دارند، منابع انگیزشی مهمی هستند (۱۵). دانش‌آموزانی که می‌دانند بر پیامدهای مدرسه‌ای تسلط دارند، به نظر معلمان در فعالیتهای مدرسه‌ای درگیرتر هستند، از راهبردهای یادگیری بیشتری استفاده می‌کنند، عملکرد تحصیلی مناسب‌تری دارند و نسبت به افراد با ادراک مهار پایین، نمره‌های بالاتری کسب می‌کنند (۱۶). سه عامل تعامل والدین، حمایت والدین از استقلال فرزندان و پذیرش و گرمی والدین، باعث می‌شود فرزندان احساس کفایت و ارزشمندی نموده و توانایی‌های خود را باور کنند و انگیزه لازم برای تلاش و کوشش در جهت مقابله با مشکلات و مسائل خود از جمله مسائل درسی را داشته و



شده ولی در شکل ۲ اهداف تبصری معنا دار نشده که به علت همپوشانی و تأثیر بیشتر جهت گیری اهداف رویکردی- عملکردی و رویکردی-اجتنابی، در این خرده مدل است. چون دانشجویان دانشگاه فرهنگیان، از ابتدای پذیرش به استخدام آموزش و پرورش در می آیند، می تواند دغدغه آنان را برای تلاش زیاد، کم کرده و در کاهش اهداف تبصری مؤثر باشد.

۳- بین ادراکات جو خانواده و عملکرد تحصیلی با میانجی گری اهداف پیشرفت رابطه وجود دارد. متأسفانه تحقیقی که همزمان، ارتباط ادراکات جو خانواده و عملکرد تحصیلی را با میانجی گری اهداف پیشرفت بررسی کرده باشد، نیافتیم؛ ولی تحقیقاتی در خصوص ارتباط دو به دو بین متغیرهای تحقیق انجام شده که برخی از آنها در بخش قبلی ذکر شد.

در مجموع می توان گفت از بین عوامل متعدد اثر گذار بر عملکرد تحصیلی، نقش عوامل فردی (توانایی های ذهنی و انگیزه درونی و...)، عوامل خانوادگی (تأثیر نقش والدین بر شخصیت و نگرش فرزندان و...) و همچنین عوامل آموزشی (امکانات مناسب آموزشی، برنامه ریزی آموزشی مناسب و شیوه های تدریس و...) برجسته تر است. در این پژوهش سعی شده است تا بیشتر به برخی عوامل فردی و خانوادگی توجه شود. ادراکات محیط خانواده، یکی از عوامل خانوادگی است که در نظریه خود تعیین گری مطرح می شود و در مورد چگونگی تأثیر عوامل اجتماعی و فرهنگی تأکید می کند که می تواند حس مردم را علاوه بر رفاه و کیفیت عملکرد خود، از اراده و ابتکار عمل نیز تسهیل یا تضعیف کند. از عوامل فردی نیز که در موفقیت مؤثر است، اهداف پیشرفت است. نظریه هدف، یکی از نظریه های مهم انگیزشی است که به شناسایی انواع هدف گرایی

نسبت به حمایت والدین و معلمان خود مطمئن بوده و به هیچ وجه دلسردی به خود راه ندهند.

۲- اهداف پیشرفت با عملکرد تحصیلی، ارتباط علی دارد. تحقیقات انجام شده توسط کجباف و همکاران (۲۴)، کدخدایی و همکاران (۲۵)، عاشوری و همکاران (۲۶)، اسلامی و عبادی (۲۷)، قاسمی و حسینی نسب (۲۸)، قاسمی و همکاران (۲۹)، جان نثار و همکاران (۳۰) و رسولی خورشیدی و همکاران (۳۱) گویای ارتباط بین اهداف پیشرفت و عملکرد تحصیلی است که با نتیجه فرضیه تحقیق حاضر همخوانی دارد.

در تبیین این فرضیه، گفتنی است که بیش از دو دهه است که محققان انگیزش به طور گسترده روی نقشی که هدف ها در شکل دهی نگرش ها و شدت و کیفیت رفتار دارند، تمرکز کرده اند (۳۲). اهداف پیشرفت نشان دهنده الگویی از باورهای است که به راههای مختلف نزدیک شدن، درگیر شدن و پاسخ دادن به موقعیت های پیشرفت اشاره می کند. بعضی از پژوهش ها نیز بین اهداف تبصری با عملکرد تحصیلی رابطه معناداری مشاهده نکردند (۳۲). یکی از علل احتمالی تناقض های یاد شده در زمینه تأثیر اهداف پیشرفت بر عملکرد تحصیلی را می توان به اثر گذاری غیر مستقیم اهداف پیشرفت بر عملکرد تحصیلی نسبت داد. در واقع در چند پژوهش مانند تحقیقات ولترز (۳۳)، نشان داده شده است که اهداف تبصری با عملکرد تحصیلی، رابطه مستقیم ندارند. بدین ترتیب به نظر می رسد با توجه به نتایج متناقض در مورد روابط بین اهداف پیشرفت با عملکرد تحصیلی، باید اثر واسطه ای متغیرهای دیگر بر این رابطه را در نظر گرفت. در تحقیق حاضر، هر سه جهت گیری اهداف، با عملکرد تحصیلی رابطه معنادار داشته و در مدل کلی نیز معنادار



مقاطع تحصیلی دیگر بویژه دانش آموزان مقطع متوسطه، انتخاب نمایند. ۳- در پژوهش های بعدی برای پرهیز از طولانی شدن حجم سؤالات پرسشنامه ها به ویژه پرسشنامه تفکر خلاق، از مقیاس کوتاه تر و در عین حال معتبر استفاده شود. ۴- بطور کلی لازم است تحقیقات بیشتری در حوزه های فراشناختی و انگیزشی انجام شود. ۵- ضروری است مراکز آموزشی در خصوص آشنایی فراگیران با اهداف پیشرفت و همچنین آشنایی والدین آنها نسبت به شیوه های رفتاری مناسب، اقدامات مفیدی انجام دهند.

تضاد منافع

نویسندگان این مقاله اعلام می دارند که هیچگونه تضاد منافی در این مقاله وجود ندارد.

تقدیر و تشکر

لازم است از آقایان دکتر مهداد، دکتر منشی که اینجانب را در مراحل پایان نامه و مقالات راهنمایی و هدایت نموده اند و همچنین از آقای دکتر افشانی که راهنمایی و انجام آزمون های آماری را انجام داده اند، مراتب امتنان و تشکر خود را اعلام نمایم.

References

- 1-Parvand MH. Fundamentals of curriculum development. 2nd ed. Tehran: Shiveh; 2012: 6-14.
- 2-Saif AA. Educational psychology (Psychology of Learning and Teaching), Tehran: Publishing Institute of Agah, new edition.2002. [Persian]
- 3-Gregersen T, Horwitz E. Language learning and perfectionism: Anxious ant non- anxious language learners' reactions to their own oral performance. the modern language Journal, 2002: 562-79.
- 4-Ames C. Classrooms: Goal structures and student motivation. Journal of Educational Psychology . 1992; 84: 261-71.

در فراگیران می پردازد و شامل هدف گرایی تبصری، عملکردی-رویکردی و عملکردی -اجتنابی است. ادراکات جو خانواده، بطور مستقیم و بطور غیر مستقیم و با واسطه اهداف پیشرفت، روی عملکرد تحصیلی تأثیر می گذارد که مکانیسم آن در مقدمه ذکر شد و رفتارهای مطلوب والدین می تواند روحیه استقلال و درگیری با مشکلات و فعالیت ها را برای حل آنها تقویت کنند و رفتارهای نامطلوب آنها نیز باعث کاهش یادگیری و انگیزه درونی فرزندان می شود.

از محدودیت های این پژوهش می توان گفت که پژوهش حاضر محدود به دانشجویان دانشگاه فرهنگیان یزد بوده است. همچنین می توان به محدود بودن دامنه پژوهش هایی اشاره کرد که در باره این مدل مفهومی انجام شده است و نکته دیگر اینکه تعداد زیاد سؤالات پرسشنامه ها ممکن است باعث خدشه در دقت پاسخ دهندگان شده باشد. بنابر این با توجه به تحقیقات انجام شده و نتیجه تحقیق حاضر، پیشنهاد می گردد اقدامات ذیل انجام گردد:

- ۱- پژوهشگران، این مدل را در مورد جامعه آماری وسیع تری مورد پژوهش قرار دهند. ۲- محققین، نمونه را از فراگیران



- 5-Elliot AJ, Harackiewicz JM. Approach and avoidance achievement goal and intrinsic motivation: A mediation analysis. *Journal of Personality and Social Psychology*. 1996; 70: 461-75.
- 6-Elliot AJ, Church MA. A hierarchical model of approach and avoidance achievement motivation. *Journal of Personality and Social Psychology*. 1997; 72: 218-32.
- 7-Pintrich PR, Garcia T. Self-regulated learning in college students: Knowledge, strategies, and motivation. *Student motivation, cognition, and learning*. 1994; 5: 113-34.
- 8-Pintrich PR, De Groot E. Motivational and self-regulated learning component of classroom academic performance. *Journal of Educational Psychology*. 1990; 82(1): 33-40.
- 9-Albali MA. "Goal orientation of gifted achieving and underachieving students in the arab emirates "social behavior and personality. 2003; 31: 107-20.
- 10-Butler R. "Task-Involving and ego-Involving properties of evaluation: Effects on different feedback condition on motivational perceptions, and performance". *Journal of Educational Psychology* 1987; 79: 474-82.
- 11-Nicholls J. Achievement motivation: A conception of ability, subjective experience, task choice, and performance. *Psychological Review* 1984; 91: 328-46.
- 12-Sahebazar H. Investigate the use of ICT in teaching among teachers and communications among teachers. Its relationship with academic achievement of high school students. Senior thesis educational planning. 2012. [Persian]
- 13-Grolnick W S, Deci E L, Ryan R M. Internalization within the family: The self-determination theory perspective. In JE. Grusec & L. Kuczynski (Eds.), *Parenting and children's internalization of values: A handbook of contemporary theory*, New York: Wiley. 1997: 135-61.
- 14-Grolnick WS, Ryan RM. Parent styles related to self -regulating and efficacy in school. *Journal of Educational Psychology*. 1989; 81: 143-54.
- 15-Grolnick WS, Ryan RM, Deci EL. Inner resource for school achievement: Motivational mediators of children's perceptions of their parents. *Journal of Educational Psychology*. 1991; 83: 508-17.
- 16-Hill NE. Parenting and Academic socialization as they relate to school readiness: The roles of ethnicity and family income. *Journal of Educational Psychology*. 2001; 93: 686-97.



- 17-Kareshki H, Kharrazi A N, Egeei J, Ghazitabatabaei S M. The relationship between perceived family environment, motivational beliefs and self-regulated learning: A Test of a Causal Model, *Journal of Psychology Research*. 2010; 13(2):115. [Persian]
- 18-Shirzadifar M, Sadeqi N, Hejazi E. The relationship between basic beliefs and perceptions of parental relationship with intellectual well-being of students. *Journal of school psychology*. 2014; 2 (4): 43-61. [Persian]
- 19-Midgley C, Kaplan A, Middleton M, Maehr ML. The development and validation of scales assessing students' achievement goal orientations. *Contemporary Educational Psychology*. 1998; 23: 113-31.
- 20-Rashidi A, Amiri M, mehravar Sh, nodehy H. The relationship between perceptions of classroom learning environment with scientific resilience. *Research Journal of Shahed University*. 2016; 22 (7): 189-98. [Persian]
- 21-Kumar R, Lal R. Study of Academic Achievement in Relation to Family Environment among Adolescents. *The International Journal of Indian Psychology*. 2014; 2 (1): ID: B00274V211.
- 22-Mohanraj RL. Perceived Family Environment in Relation to Adjustment and Academic Achievement. *Journal of the Indian Academy of Applied Psychology*. 2005; 31(1-2): 18-23.
- 23-Meagan O, et al. School climate, family structure, and academic achievement: A study of moderation effects. *School Psychology Quarterly*. 2015; 30(1): 142-57.
- 24-Kajbaf MB, Moulavi A, Shirazi A. The relationship of motivational beliefs and self-regulated learning strategies with the high school student's academic achievement. *Journal of Cognitive Science*. 2004; 5(1). [Persian]
- 25-Kadkhodaie M, Abedini Y, Bagherian R. Survey of metacognitive relationship between motivational beliefs and cognitive and metacognitive strategies with academic achievement: Testing of Alternative models. *Journal of cognitive science*. 2011; 12 (3): 34-48. [Persian]
- 26-Ashoori J, Ashoori M, Kajbaf MB. Survey the relationship of motivation and learning strategies, and creativity with mathematics achievement of gifted students in Isfahan. *Journal of Teaching and Learning*. 2014; 5(1), 64/2: 65-85. [Persian]
- 27-Eslami E, Ebady A. The effect of happiness and vivacity on achievement motivation and achievement students premier school city Bilesuvar. *J. Appl. Environ. Biol sci*. 2015; 5(118): 683-88. [Persian]



- 28-Ghasemi F, Hosseininasab D. Comparison of academic achievement, mental health and achievement motivation in normal and quota students (case study at Tabriz University). *Indian journal of fundamental and applied life sciences*. 2014; 4(4): 3955-61. [Persian]
- 29-Ghasemi M, Saadipour I, Farokhi NA, Delavar A. Testing of the causal relationship between achievement goals, metacognition and studying strategies with academic performance of high school students in District 5 Tehran. [MD Thesis]- Allame Tabatabai University. 2011. [Persian]
- 30-Jannesarkohneshahri M. Survey the role of cognitive and motivational predictors of academic achievement of high school students Salmas-senior thesis. 2015: 2. [Persian]
- 31-Rasouliekhorsidi F, Kadivar P, Sarrami GR, Tanha Z. The relationship of metacognition, achievement goals and strategies of study and academic achievement. *Journal of Educational Psychology*. 2015; 10(18): 103-22. [Persian]
- 32-Mahmoudi H, Issazadegan A, Amanisaribegloo J, ketabi A. Examine the relationship between achievement goals and academic performance of students in gifted and regular schools: The Mediating Role of thinking styles. *Journal of Cognitive and Behavioral Sciences Research*. 2014; 3(I): 4. [Persian]
- 33-Wolters C A. Regulation of motivation: Evaluating an underemphasized of self- regulated learning. *Educational Psychologist*. 2003; 38(4): 189-205.