

فصلنامه علمی - پژوهشی روان‌شناسی دانشگاه تبریز

سال دوم شماره ۶ تابستان ۱۳۸۶

بررسی رابطه ادراک از زمینه خانوادگی و مدرسه‌ای با پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان پسر پایه سوم دبیرستان‌های شهر اردبیل

دکتر علیرضا کیامنش - استاد گروه مشاوره دانشگاه تربیت معلم تهران
سعید سیف درخشنده - کارشناس ارشد تحقیقات آموزشی

چکیده

در این پژوهش بررسی رابطه ادراک از زمینه خانوادگی و مدرسه‌ای با پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان پسر دبیرستان‌های شهر اردبیل به همراه متغیرهای میانجی انگیزش و احساس شایستگی در مدرسه بررسی شده است. پرسشنامه‌های مورد استفاده در این پژوهش شامل پرسشنامه والدین، معلمان و مدرسه است که روی ۳۲۵ نفر از دانش‌آموزان پسر پایه سوم دبیرستان‌های شهر اردبیل اجرا و از طریق تحلیل مسیر مورد تحلیل قرار گرفته‌اند. یافته‌ها نشان داده‌اند که ادراک از زمینه خانوادگی و ادراک از زمینه مدرسه‌ای در پیش‌بینی پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان نقش دارند. به علاوه ادراک از زمینه خانوادگی و ادراک از زمینه مدرسه‌ای توانسته‌اند متغیرهای انگیزش و احساس شایستگی در مدرسه را پیش‌بینی کنند. به طوری که مقدار پیش‌بینی شده انگیزش کمتر از احساس شایستگی در مدرسه می‌باشد. همچنین در این پژوهش متغیرهای انگیزش و احساس شایستگی در مدرسه به خوبی پیشرفت تحصیلی را پیش‌بینی می‌کنند. متغیر انگیزش بین متغیرهای ادراک از زمینه خانوادگی و مدرسه‌ای با پیشرفت تحصیلی نقش واسطه‌ای ندارد. ولی متغیر احساس شایستگی در مدرسه نقش واسطه‌ای بین متغیرهای ادراک از زمینه خانوادگی و مدرسه‌ای با پیشرفت تحصیلی دارد. **واژه‌های کلیدی:** ادراک از زمینه مدرسه‌ای، ادراک از زمینه خانوادگی، توقع والدینی، پذیرندگی والدین، تعامل والدینی، پذیرندگی معلم، توقع معلم.

پیشرفت تحصیلی همچون بسیاری از پدیده‌ها، از ترکیب عواملی چون خانه، مدرسه و جامعه به وجود می‌آید. بررسی این عوامل به عنوان عوامل مؤثر در پیشرفت تحصیلی بخش مهمی از تحقیقات آموزشی را به خود اختصاص داده است. نظام‌های آموزشی از طریق مطالعه و شناسایی عوامل مؤثر در پیشرفت تحصیلی و ابعاد مختلف این عوامل، در جهت بهبود وضعیت تحصیلی دانش‌آموزان و رفع کاستی‌های موجود آموزشی تلاش می‌کنند. زمینه^۱ خانوادگی و مدرسه‌ای از جمله عواملی هستند که نقش تعیین‌کننده آنها در پیشرفت تحصیلی اثبات شده است و محققین (رایان، آدامز، گولوتا، ویسبرگ و همپتون^۲ ۱۹۹۵، استین برگ^۳، ۲۰۰۰) در مورد نقش عوامل خانوادگی از جمله سبک‌های والدین و تعامل فعال (درگیری^۴) والدین در افزایش موفقیت‌های تحصیلی دانش‌آموزان در هر پایه، جنس و قومیت اتفاق نظر دارند. مطالعات متعدد نشان می‌دهد دانش‌آموزانی که والدین پذیرنده دارند از دانش‌آموزانی که والدین مستبد یا آسان‌گیر دارند عملکرد تحصیلی بهتری دارند (بامریند^۵، ۱۹۸۹ به نقل از مارشانت^۶ ۲۰۰۱).

تعامل والدین با مسائل مدرسه‌ای علیرغم نوع و شکل آن، رابطه مثبتی با پیشرفت دانش‌آموزان دارد. به عنوان مثال پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان ارتباط مستقیمی با انتظار بالای والدین و ارزش‌های آنها درباره پیشرفت دارد (استین برگ و دارلینگ، ۱۹۹۲ به نقل از مارشانت، ۲۰۰۱). انت ویزل و تیت^۷ (۱۹۸۹) در این مورد خاطرنشان می‌سازند که توجه به موفقیت‌های تحصیلی دانش‌آموزان، برقرار نمودن رابطه نزدیک با مدرسه از سوی والدین به رشد انگیزش در دانش‌آموزان کمک می‌کند. دانش‌آموزان در صورتی می‌توانند به احساس شایستگی برسند که اطرافیان آنها حمایت مثبت و روابط کیفی را در حد لزوم برای آنها فراهم کنند (باربارا مک کومبز و جیمز پاپ، ۲۰۰۲ ترجمه ابراهیمی قوام، ۱۳۸۳). از طرفی رابطه مثبت و مستقیم انگیزش و احساس شایستگی با پیشرفت تحصیلی اثبات شده است (همان منبع).

1- context

3- Steinberg

5- Baumrind

7- Entwisle & Tait

2- Ryan, Adams, Gullota, Weisberg Hampton

4- involvement

6- Marchant

محیط مدرسه سالم و حمایت‌کننده، معیاری برای موفقیت مدرسه‌ای دانش‌آموزان به شمار می‌آید. از جمله عوامل جو مدرسه می‌توان به جو عمومی مدرسه به عنوان یک احساس شایستگی، مشارکت، و انتظارات مثبت اشاره نمود که با بهتر بودن تحصیل دانش‌آموزان مرتبط است (انت ویزل و تیت، ۱۹۸۹). از طرفی معلمان هم به عنوان اعمال‌کننده تنبیه‌ها و پاداش‌ها گونه‌های مختلف قدرت در کلاس درس را اجرا کرده و از این رو جو کلاس درس را تعیین می‌کنند. ویژگی مثل موفقیت تحصیلی با طبیعت حمایتی و پذیرنده که دانش‌آموزان از والدین و معلمان ادراک می‌کنند همسو است (ونتزل^۱، ۱۹۹۸). به نظر رایان (۱۹۹۴) سبک معلم ارتباط مستقیمی با انگیزش و احساس شایستگی دانش‌آموزان دارد. به علاوه جو خانواده و مدرسه‌ای که پذیرنده باشد با انگیزش دانش‌آموزان مرتبط است. بدین معنا که اگر احساس و ادراک دانش‌آموزان از محیط خود مثبت باشد انگیزه دانش‌آموزان نسبت به موفقیت افزایش خواهد یافت (مارشانت، ۲۰۰۱). همچنین ادراک دانش‌آموزان از روابط حمایتی والدین، معلمین و همسالان به صورت معناداری انگیزش دانش‌آموزان را پیش‌بینی می‌کند (ونتزل، ۱۹۹۸). رضائیان (۱۳۷۶) ادراک را فرآیند دریافت و تعبیر محرک‌های طبیعی و محیطی تعریف کرده است فرایندی که به وسیله آن افراد پنداشت‌ها و برداشت‌هایی که از محیط خود دارند تنظیم و تفسیر می‌کنند. آدمی زمانی که به چیزی می‌نگرد در تکاپو است، آنچه را که دیده است تفسیر نماید و آن تفسیرها شدیداً تحت تأثیر ویژگی‌های شخصیتی فرد مزبور قرار می‌گیرد. برخی از ویژگی‌های شخصیتی از جمله نگرش، انگیزش، علاقه، تجربه گذشته فرد و انتظاراتهای شخصی بر ادراک فرد موثرند و از این طریق موجب احساس شایستگی و یا عدم شایستگی در دانش‌آموزان می‌شود. پالسون (۱۹۹۴) احساس شایستگی در مدرسه را عبارت از درک و شناخت دانش‌آموز از توانایی‌ها و نقاط قوت خود می‌داند که ارتباط مستقیمی با عملکرد تحصیلی دارد.

مارشانت (۲۰۰۱) معتقد است که ادراک دانش‌آموزان ممکن است بهتر از ادراکات

1- Wentzel

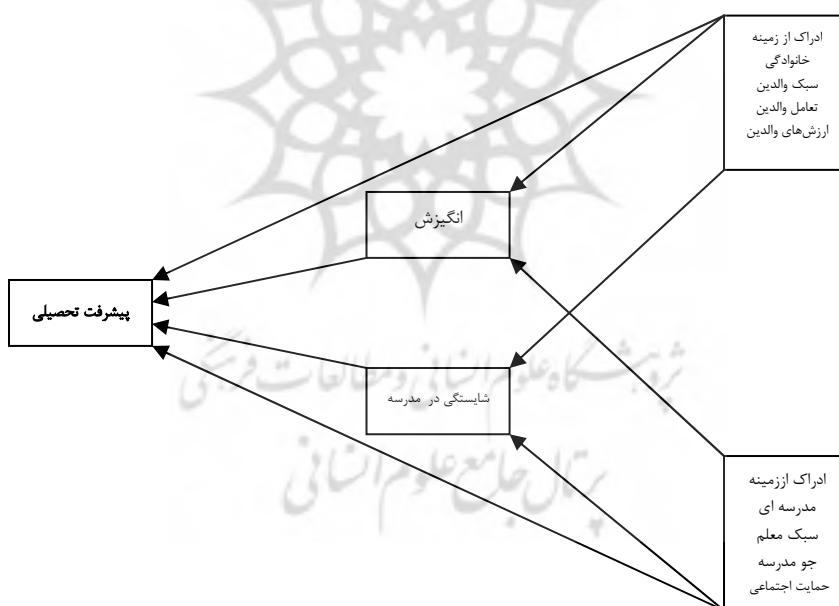
دیگران رابطه عوامل خانوادگی و مدرسه‌ای را با پیشرفت تحصیلی پیش‌بینی کند. در همین رابطه، بوری^۱ (۱۹۸۹ نقل از برجلی، ۱۳۷۸) به این نتیجه رسیده که ارزیابی رفتار والدین توسط فرزندان به گونه‌ای دقیق ما را با سبک والدین آشنا می‌سازد در حالی که ارزیابی والدین توسط یکدیگر در سطح پایین‌تری از جهت قوت پیش‌بینی قرار دارد. ادراک دانش‌آموزان از محیط خانوادگی و مدرسه‌ای بهتر از ادراک دیگران پیشرفت تحصیلی آنها را پیش‌بینی می‌کند. همچنین مارشانت (۲۰۰۱) اشاره می‌کند که ادراک دانش‌آموزان از محیط‌های یادگیری خود از ادراک دیگر افرادی که در این محیط قرار دارند، (والدین و معلمان) بیشتر است.

با توجه به مطالب ذکر شده بررسی نقش زمینه‌های گوناگون به صورت ترکیبی روی پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان جهت تبیین واریانس پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان ضروری است. این شیوه در مقایسه با بررسی نقش هر عامل به صورت مستقل موثرتر بوده و بخش بیشتری از واریانس پیشرفت تحصیلی را می‌تواند پیش‌بینی کند. با مرور پیشینه، ملاحظه می‌شود که درباره ارتباط بین عوامل و متغیرهای زمینه خانوادگی و مدرسه‌ای با پیشرفت تحصیلی، بحث‌های مفصلی انجام گرفته است و موردی که در این مباحث مشهود است ارتباط مثبت و مستقیم و در عین حال جداگانه متغیرها با همدیگر می‌باشد. در حالی که اثر متغیرها در کنار یکدیگر متفاوت است. یعنی اگر رابطه دو متغیر به تنهایی و بدون عامل دیگری بررسی شود میزان رابطه خاصی به دست می‌آید ولی اگر متغیر دیگری به این مدل اضافه شود رابطه بین دو متغیر دستخوش تغییر می‌گردد (کبیری، ۱۳۸۲).

مسئله مورد بررسی در مقاله شناسایی نقش متغیرهای ادراک از زمینه خانوادگی و مدرسه‌ای در حضور متغیرهای واسطه‌ای دیگر مثل انگیزش و احساس شایستگی روی موفقیت تحصیلی است. به عبارت دیگر، چگونگی نقش این متغیرها به صورت مستقیم و غیرمستقیم روی پیشرفت تحصیلی بررسی شده است.

1- Buri

با توجه به پیشینه ذکر شده الگوی پیشنهادی در نمودار شماره ۱ ارائه شده است. در این الگو متغیر ادراک از زمینه خانوادگی شامل متغیرهای ادراک از سبک والدین (والدین پذیرنده، والدین متوقع)، ادراک از ارزش‌های والدین و تعامل والدین می‌باشد. یعنی هدف از متغیر زمینه خانوادگی، سنجش متغیرهای زیر مجموعه‌ای است که در بالا اشاره شد. همچنین در متغیر زمینه مدرسه‌ای متغیرهای ادراک از سبک معلم (معلم پذیرنده و معلم مقرراتی)، جو مدرسه و حمایت‌های اجتماعی (همسالان) مورد سنجش قرار می‌گیرد. در این الگو متغیرهای انگیزش و احساس شایستگی در مدرسه، به عنوان متغیرهای واسطه‌ای بین متغیرهای ادراک از زمینه خانوادگی و مدرسه‌ای با پیشرفت تحصیلی بررسی شده است.



- با توجه به مدل ارائه شده فرضیه‌های زیر مورد بررسی قرار می‌گیرند.
- ۱- بین ادراک دانش‌آموزان از زمینه خانوادگی با انگیزش، احساس شایستگی در مدرسه و پیشرفت تحصیلی رابطه مستقیم وجود دارد.
 - ۲- بین ادراک دانش‌آموزان از زمینه مدرسه‌ای با انگیزش، احساس شایستگی در مدرسه و پیشرفت تحصیلی رابطه مستقیم وجود دارد.
 - ۳- بین انگیزش و احساس شایستگی در مدرسه با پیشرفت تحصیلی رابطه مستقیم وجود دارد.
 - ۴- ادراک دانش‌آموزان از زمینه خانوادگی، به صورت غیرمستقیم از طریق انگیزش و همچنین احساس شایستگی در مدرسه بر پیشرفت تحصیلی اثر می‌گذارد.
 - ۵- ادراک دانش‌آموزان از زمینه مدرسه‌ای، به صورت غیر مستقیم از طریق انگیزش و همچنین احساس شایستگی در مدرسه بر پیشرفت تحصیلی اثر می‌گذارد.

روش

طرح پژوهش

با توجه به بررسی رابطه ادراک دانش‌آموزان از زمینه خانوادگی و مدرسه‌ای، از روش تحقیق همبستگی استفاده شده است. در تحلیل داده‌ها از روش‌های آماری توصیفی و از تحلیل مسیر جهت ارزیابی روابط متغیرها استفاده شده است. این روش یکی از روش‌های علی است که در تحقیقات رفتاری بیشتر مورد توجه قرار گرفته است. واضح این روش سوال رایت^۱ (نقل از کرلینجرو پدهازور، ۱۹۷۳؛ ترجمه سرایی، ۱۳۶۶) در معرفی آن، تحلیل مسیر را به عنوان روشی برای مطالعه تأثیرات مستقیم و غیرمستقیم متغیرهایی که علت فرض شده‌اند در متغیرهایی که معلول فرض شده‌اند معرفی می‌کند. از این نکته چنین بر می‌آید که تفکرات علی در کاربرد این روش نقش بارزی را ایفا می‌کنند.

1- Sewall wright

جامعه و نمونه آماری

جامعه آماری این پژوهش را کلیه دانش‌آموزان پسر سال سوم دبیرستان‌های شهر اردبیل تشکیل می‌دهند. طبق آمار اداره کل آموزش و پرورش استان اردبیل جمعیت دانش‌آموزی پسر سال سوم دبیرستان در دو منطقه آموزش و پرورش شهر اردبیل در سال تحصیلی ۸۴-۱۳۸۳، ۲۴۷۸ نفر (۱۲۹۳ نفر در منطقه یک و ۱۱۸۵ نفر در منطقه دو) می‌باشد.

در این مطالعه جهت انتخاب نمونه از روش نمونه‌گیری خوشه‌ای استفاده شده است. برای جلوگیری از افت نمونه و همچنین به دلیل این که در روش‌های بررسی علی کفایت نمونه یکی از پیش فرض‌های مدل‌های علی (تحلیل مسیر) می‌باشد (نقل از کلاین^۱، ۱۹۹۸، ترجمه صدرالسادات و مینایی). تعداد نمونه به ۳۵۲ نفر افزایش یافت که در نهایت بعد از کنار گذاشتن پرسشنامه‌های ناقص، ۳۲۵ نفر مورد مطالعه قرار گرفت. با توجه به حجم نسبتاً مساوی در دو منطقه آموزش و پرورش شهر اردبیل، ابتدا از هر منطقه ۴ دبیرستان به صورت تصادفی انتخاب گردید. سپس از هر دبیرستان ۲ کلاس پایه سوم و از هر کلاس ۲۲ نفر به صورت تصادفی انتخاب شدند. دامنه تغییر تعداد کلاس‌های پایه سوم دبیرستان‌های انتخاب شده، (۸ دبیرستان) ۳ تا ۵ کلاس و دامنه تغییر دانش‌آموزان کلاس‌ها، ۲۵ تا ۳۵ نفر گزارش شده است.

ابزارهای اندازه‌گیری

به منظور بررسی متغیرهای مورد مطالعه، از سه پرسشنامه: والدین، معلم و مدرسه که توسط پالسون و همکاران در سال ۱۹۹۴ تدوین شده‌اند، استفاده شده است. متن هر پرسشنامه ابتدا به فارسی برگردانده شده و پس از اطمینان از صحت کار، روایی محتوای سؤال‌ها توسط ۵ صاحب‌نظر مورد تأیید قرار گرفته است.

پرسشنامه والدین: پرسشنامه والدین دارای ۲۶ سؤال با طیف پنج درجه‌ای لیکرت است

1- Kline

که از کاملاً موافقم تا کاملاً مخالفم را شامل می‌شود. این پرسشنامه چهار عامل از عامل‌های متغیر ادراک از زمینه خانوادگی را مورد سنجش قرار می‌دهد. ضرایب همسانی درونی چهار عامل این پرسشنامه عبارتند از: ادراک از پذیرندگی والدین $\alpha=0/74$ ، توقع والدین $\alpha=0/60$ ، تعامل والدین $\alpha=0/69$ و ارزش‌های والدین $\alpha=0/76$. در تحلیل عاملی روی کل نمونه تقریباً همان عامل‌هایی به دست آمده که در مطالعه پالسون (۱۹۹۴) به دست آمده است.

پرسشنامه معلمان: پرسشنامه معلمان دارای ۲۵ سوال با طیف پنج درجه‌ای لیکرت است که از کاملاً موافقم تا کاملاً مخالفم را شامل می‌شود. این پرسشنامه در گزارش پالسون (۱۹۹۴) سه عامل ادراک از پذیرندگی معلمان ادراک از مقرراتی بودن و انگیزش را مورد سنجش قرار می‌دهد. ضرایب همسانی درونی سه عامل این پرسشنامه عبارتند از: عامل ادراک از پذیرندگی معلم $\alpha=0/77$ ، انگیزش $\alpha=0/59$ و مقرراتی بودن معلمان $\alpha=0/62$. در تحلیل عاملی این پرسشنامه با روش مولفه اصلی و چرخش واریماکس سه عامل ادراک از پذیرندگی معلم، انگیزش و مقرراتی بودن معلمان به دست آمد.

پرسشنامه مدرسه: پرسشنامه مدرسه دارای ۲۳ سوال با طیف پنج درجه‌ای لیکرت است که از کاملاً موافقم تا کاملاً مخالفم را شامل می‌شود. این پرسشنامه در گزارش پالسون (۱۹۹۴) سه عامل ادراک دانش‌آموزان از جو پذیرنده مدرسه، احساس شایستگی در مدرسه و ادراک از حمایت اجتماعی (همسالان) را مورد سنجش قرار می‌دهد. ضرایب همسانی سه عامل این پرسشنامه عبارتند از: ادراک از جو پذیرنده مدرسه $\alpha=0/75$ ، احساس شایستگی در مدرسه $\alpha=0/66$ و ادراک از حمایت اجتماعی $\alpha=0/59$. در تحلیل عاملی این پرسشنامه با روش مولفه اصلی و چرخش واریماکس نیز سه عامل ادراک از جو پذیرنده مدرسه، احساس شایستگی در مدرسه، و ادراک از حمایت اجتماعی به دست آمد.

متغیر پیشرفت تحصیلی: متغیر پیشرفت تحصیلی با استفاده از معدل دانش‌آموزان در نیمسال اول سال تحصیلی مورد سنجش قرار گرفته است.

- فصلنامه علمی - پژوهشی روان‌شناسی دانشگاه تبریز
 سال دوم شماره ۶، تابستان ۱۳۸۶

یافته‌ها

در جدول ۱ حجم نمونه، انحراف استاندارد، کجی، کشیدگی، حداکثر و حداقل نمره ممکن برای هر یک از متغیرها گزارش شده است.

جدول (۱) اطلاعات توصیفی کل نمونه

متغیرها	تعداد نمونه	میانگین	انحراف استاندارد	حداکثر نمره	حداقل نمره	کجی	کشیدگی
ادراک از زمینه خانوادگی	۳۲۵	۷۴/۱۵	۸/۲۸	۹۵	۱۹	-۰/۷۹	۰/۵۶
ادراک از زمینه مدرسه‌ای	۳۲۵	۸۹/۵۷	۱۰/۳۸	۱۲۵	۲۵	-۰/۳۹	۰/۰۱
انگیزش	۳۲۵	۱۹/۴۳	۳/۵۹	۳۵	۶	-۰/۱۹	-۰/۵۲
احساس شایستگی در مدرسه	۳۲۵	۲۶/۷۳	۳/۶۸	۳۵	۷	-۰/۷۳	۱/۱۵
پیشرفت تحصیلی	۳۲۵	۱۶/۵۴	۲/۱۱	۲۰	۰	-۰/۴۷	۰/۴۷

برای تجزیه و تحلیل داده‌ها از ماتریس همبستگی به عنوان مبنای کار بخصوص در تحلیل مدل‌های علی استفاده می‌شود. ماتریس همبستگی متغیرهای مورد بررسی در جدول ۲ ارائه شده است.

جدول (۲) ماتریس همبستگی متغیرها

متغیرها	ادراک از زمینه خانوادگی	ادراک از زمینه مدرسه‌ای	انگیزش	احساس شایستگی در مدرسه	پیشرفت تحصیلی
ادراک از زمینه خانوادگی	(۱)				
ادراک از زمینه مدرسه‌ای	۰/۲۸**	(۱)			
انگیزش	۰/۱۳*	۰/۲۵**	(۱)		
احساس شایستگی در مدرسه	۰/۲۰*	۰/۳۲**	۰/۱۲**	(۱)	
پیشرفت تحصیلی	۰/۳۸**	۰/۴۷**	۰/۳۴**	۰/۴۳**	(۱)

**p < 0/01 *p < 0/05

در پژوهش حاضر اثرات مستقیم و غیرمستقیم متغیرهای ادراک دانش‌آموزان از زمینه خانوادگی و مدرسه‌ای به همراه متغیرهای واسطه‌ای انگیزش و احساس

شایستگی در مدرسه روی پیشرفت تحصیلی مورد بررسی قرار گرفته است. برای این منظور براساس پیشینه، مدل فرضی طراحی گردید که در نمودار ۱ ارائه شده است لازم به ذکر است که در مدل فرضی، متغیرهای ادراک از زمینه خانوادگی و مدرسه‌ای، متغیرهای برون‌زا و متغیرهای انگیزش، احساس شایستگی در مدرسه و پیشرفت تحصیلی، متغیرهای درون‌زا هستند.

برای ارزیابی این مدل، ابتدا پارامترهای مربوط به ضرایب اثر مستقیم، ضرایب اثر غیرمستقیم و ضرایب اثر کل برآورد شده است. در جدول ۳ ضرایب اثر غیرمستقیم و در جدول ۴ ضرایب اثر مستقیم، ضرایب اثر غیرمستقیم و ضرایب اثر کل ارائه شده است. به منظور برآورد پارامترها از روش بیشینه احتمال^۱ در نرم‌افزار لیزرل استفاده شده است.

جدول (۳) ضرایب اثر غیرمستقیم متغیرها

T.V	خطای استاندارد برآورد	برآورد پارامتر استاندارد شده	برآورد پارامتر	برآورد متغیرها
-	-	-	-	به روی پیشرفت تحصیلی از طریق انگیزش
۱/۰۹	۰/۰۰	۰/۰۱	۰/۰۰	از ادراک از زمینه خانوادگی
۳/۲۱**	۰/۰۰	۰/۰۵	۰/۰۱	از ادراک از زمینه مدرسه‌ای
-	-	-	-	به روی پیشرفت تحصیلی از طریق احساس شایستگی
۲/۰۵**	۰/۰۰	۰/۰۴	۰/۰۱	از ادراک از زمینه خانوادگی
۳/۹۹**	۰/۰۰	۰/۰۸	۰/۰۲	از ادراک از زمینه مدرسه‌ای
-	-	-	-	به روی پیشرفت تحصیلی از طریق انگیزش با احساس شایستگی
۲/۲۹**	۰/۰۰	۰/۰۵	۰/۰۱	از ادراک از زمینه خانوادگی
۵/۱۳**	۰/۰۱	۰/۱۳	۳/۰۳	از ادراک از زمینه مدرسه‌ای

**p < 0/01 *p < 0/05

1- Maximum Likelihood

- فصلنامه علمی - پژوهشی روان‌شناسی دانشگاه تبریز
 سال دوم شماره ۶، تابستان ۱۳۸۶

جدول (۴) ضرایب اثرات مستقیم، غیرمستقیم و کل متغیرها

خطای واریانس	R ²	اثرات کل استاندارد شده	اثرات غیرمستقیم استاندارد شده	ضرایب اثرات مستقیم استاندارد شده	برآوردها متغیرها
۰/۴۸	۰/۵۲	-	-	-	به روی پیشرفت تحصیلی
		-	-	۰/۲۲**	از انگیزش
		-	-	۰/۲۸**	از احساس شایستگی
		۰/۲۷**	۰/۰۵**	۰/۲۲**	از ادراک از زمینه خانوادگی
		۰/۴۰**	۰/۱۳**	۰/۲۷**	از ادراک از زمینه مدرسه ای
۰/۹۱	۰/۰۹	-	-	-	به روی انگیزش
		۰/۰۶	-	۰/۰۶	از ادراک از زمینه خانوادگی
		۰/۲۴**	-	۰/۲۴**	از ادراک از زمینه مدرسه ای
۰/۸۲	۰/۱۸	-	-	-	به روی احساس شایستگی در مدرسه
		۰/۱۲**	-	۰/۱۲**	از ادراک از زمینه خانوادگی
		۰/۲۹**	-	۰/۲۹**	از ادراک از زمینه مدرسه ای

**p < 0/01

فرضیه‌های پژوهش با استفاده از داده‌های جدول (۴) آزمون شده‌اند. فرضیه اول: بین ادراک دانش‌آموزان از زمینه خانوادگی با انگیزش، احساس شایستگی در مدرسه و پیشرفت تحصیلی رابطه مستقیم وجود دارد. فرضیه اول پژوهش در قالب سه فرضیه محدودتر آزمون شده است.

فرضیه ۱-۱ بین ادراک دانش‌آموزان از زمینه خانوادگی و پیشرفت تحصیلی رابطه مستقیم وجود دارد. ضریب مسیر مستقیم متغیر ادراک از زمینه خانوادگی (۰/۲۲) به روی پیشرفت تحصیلی (t=۴/۸۷) در سطح $p < ۰/۰۱$ معنی‌دار است در نتیجه فرضیه اول پژوهش تایید می‌شود.

فرضیه ۲-۱ بین ادراک از زمینه خانوادگی و انگیزش دانش‌آموزان رابطه مستقیم وجود دارد. ضریب مسیر مستقیم ادراک از زمینه خانوادگی (۰/۰۶) به روی انگیزش (t=۱/۱۳) در سطح $p < ۰/۰۱$ معنی‌دار نیست و فرضیه پژوهش تایید نمی‌شود.

فرضیه ۱-۳ بین ادراک از زمینه خانوادگی و احساس شایستگی در مدرسه رابطه مستقیم وجود دارد. ضریب مستقیم ادراک از زمینه خانوادگی (۰/۱۲) به روی احساس شایستگی در مدرسه ($t = 2/18$) در سطح $p < 0/01$ معنی‌دار است و فرضیه پژوهش تایید می‌شود. فرضیه دوم بین ادراک دانش‌آموزان از زمینه مدرسه‌ای با انگیزش، احساس شایستگی در مدرسه و پیشرفت تحصیلی رابطه مستقیم وجود دارد. فرضیه دوم از سه فرضیه فرعی تشکیل می‌شود.

فرضیه ۱-۲ بین ادراک از زمینه مدرسه‌ای و پیشرفت تحصیلی رابطه مستقیم وجود دارد. ضریب مسیر مستقیم از متغیر ادراک از زمینه مدرسه‌ای (۰/۲۷) به روی پیشرفت تحصیلی ($t = 5/51$) در سطح $p < 0/01$ معنی‌دار است و فرضیه دوم پژوهش تایید می‌شود.

فرضیه ۲-۲ بین ادراک از زمینه مدرسه‌ای و انگیزش رابطه مستقیم وجود دارد. ضریب مسیر مستقیم ادراک از زمینه مدرسه‌ای (۰/۲۴) به روی انگیزش ($t = 4/29$) در سطح $p < 0/01$ معنی‌دار است و فرضیه پژوهش تایید می‌شود.

فرضیه ۲-۳ بین ادراک از زمینه مدرسه‌ای و احساس شایستگی در مدرسه رابطه مستقیم وجود دارد. ضریب مسیر مستقیم ادراک از زمینه مدرسه‌ای (۰/۲۹) به روی احساس شایستگی ($t = 5/35$) در سطح $p < 0/01$ معنی‌دار است و فرضیه پژوهش تایید می‌شود.

فرضیه سوم بین انگیزش و احساس شایستگی در مدرسه با پیشرفت تحصیلی رابطه مستقیم وجود دارد. فرضیه سوم از دو فرضیه فرعی تشکیل می‌شود.

فرضیه ۱-۳ بین انگیزش و پیشرفت تحصیلی رابطه مستقیم وجود دارد. ضریب مسیر مستقیم از انگیزش (۰/۲۲) به روی پیشرفت تحصیلی ($t = 4/85$) در سطح $p < 0/01$ معنی‌دار است و فرضیه پژوهش تایید می‌شود.

فرضیه ۲-۳ بین احساس شایستگی در مدرسه و پیشرفت تحصیلی رابطه مستقیم وجود دارد. ضریب مسیر مستقیم از احساس شایستگی در مدرسه (۰/۲۸) به روی پیشرفت تحصیلی ($t = 6/01$) در سطح $p < 0/01$ معنی‌دار است و فرضیه پژوهش تایید می‌شود.

فرضیه چهارم ادراک دانش‌آموزان از زمینه خانوادگی، به صورت غیرمستقیم از طریق انگیزش و همچنین احساس شایستگی در مدرسه بر پیشرفت تحصیلی اثر می‌گذارد. فرضیه چهارم از دو فرضیه فرعی تشکیل می‌شود.

فرضیه ۴-۱ ادراک از زمینه خانوادگی از طریق تاثیرگذاری بر انگیزش بر پیشرفت تحصیلی تاثیر غیرمستقیم دارد. ضریب مسیر غیرمستقیم ادراک از زمینه خانوادگی (۰/۰۱) از طریق تاثیرگذاری روی انگیزش ($t=1/09$) در سطح ($p<0/01$) معنی‌دار نیست، در نتیجه اثرگذاری زمینه خانوادگی از طریق انگیزش روی پیشرفت تحصیلی تأیید نشده است. نکته بارز در اینجا می‌تواند این مساله باشد که متغیر انگیزش نمی‌تواند بین متغیر ادراک از زمینه خانوادگی و پیشرفت تحصیلی نقش واسطه‌ای داشته باشد. در این مطالعه اثر مستقیم و اثر غیرمستقیم معنی‌داری بین ادراک از زمینه خانوادگی و انگیزش و همچنین ادراک از زمینه خانوادگی از طریق انگیزش و پیشرفت تحصیلی به دست نیامده است.

فرضیه ۴-۲ ادراک از زمینه خانوادگی از طریق تاثیرگذاری روی احساس شایستگی بر پیشرفت تحصیلی تاثیر غیرمستقیم دارد. ضریب مسیر غیرمستقیم ادراک از زمینه خانوادگی (۰/۰۳) به روی پیشرفت تحصیلی از طریق تاثیرگذاری روی احساس شایستگی ($t=2/05$) معنی‌دار است و فرضیه فرعی پژوهش تایید می‌شود.

فرضیه پنجم ادراک دانش‌آموزان از زمینه مدرسه‌ای، به صورت غیرمستقیم از طریق انگیزش و همچنین احساس شایستگی در مدرسه بر پیشرفت تحصیلی اثر می‌گذارد. فرضیه پنجم از دو فرضیه فرعی تشکیل می‌شود.

فرضیه ۵-۱ ادراک از زمینه مدرسه‌ای از طریق تاثیرگذاری روی انگیزش، تاثیر غیرمستقیمی روی پیشرفت تحصیلی دارد. ضریب مسیر غیرمستقیم ادراک از زمینه مدرسه‌ای (۰/۰۵) از طریق انگیزش ($t=3/21$) معنی‌دار است و فرضیه پژوهش تایید می‌شود.

فرضیه ۵-۲ ادراک از زمینه مدرسه از طریق تاثیرگذاری روی احساس شایستگی در مدرسه بر پیشرفت تحصیلی اثر دارد. ضریب مسیر غیرمستقیم ادراک از زمینه

مدرسه‌ای (۰/۰۸) از طریق احساس شایستگی در مدرسه با ($t=3/99$) معنی‌دار است و فرضیه پژوهش تایید می‌شود.

نکویی برازش مدل

یورسکاگ و سوربوم^۱ (۱۹۹۳) اشاره می‌کنند که در برازش یک مدل از مجموع آماره‌های برازش، چهار شاخص GFI^۲ یا شاخص نکویی برازش، AGFI^۳ یا شاخص نکویی برازش تعدیل شده، RMR^۴ یا ریشه دوم میانگین مجذور خطاها، Chi^۵ یا مجذور کای، از اهمیت بیشتری برخوردارند. به جهت این که نرم افزار لیزرل شاخص PV^۶ یا مقدار احتمال را نیز گزارش می‌کند آن را جز شاخص‌های مهم به حساب می‌آوریم. میزان مطلوبیت در شاخص‌های AGF، GFI و PV هنگامی است که مقدار آنها نزدیک به یک باشد. در ارزیابی شاخص RMR با توجه به در نظر گرفتن باقی مانده‌ها مقدار کمی مورد انتظار است. میزان مطلوبیت شاخص Chi هنگامی است که نسبت آن به درجه آزادی کوچکتر از ۲ ($p < 2$) باشد. مقدار آماره‌های نکویی برازش در جدول ۵ ارائه شده است.

جدول (۵) آماره‌های نکویی برازش مدل

ارزش	آماره برازش
۱	شاخص نکویی برازش (GFI)
۰/۹۹	شاخص تعدیل شده نکویی برازش (AGFI)
۰/۰۰۹۹	جذر باقی مانده میانگین (RMR)
۰/۴۳	خی دو (chi)
۱	درجه آزادی (df)
۰/۵۱	ارزش p (p-value)
۰/۰۰	RMSEA
۰/۰۰۹	ECVI
۳۰	AIC

1- Joreskog & Sorbom

3- Adjusted Goodness - of - Fit Index

5- Chi - Squire

2- Goodness-of-Fit Index

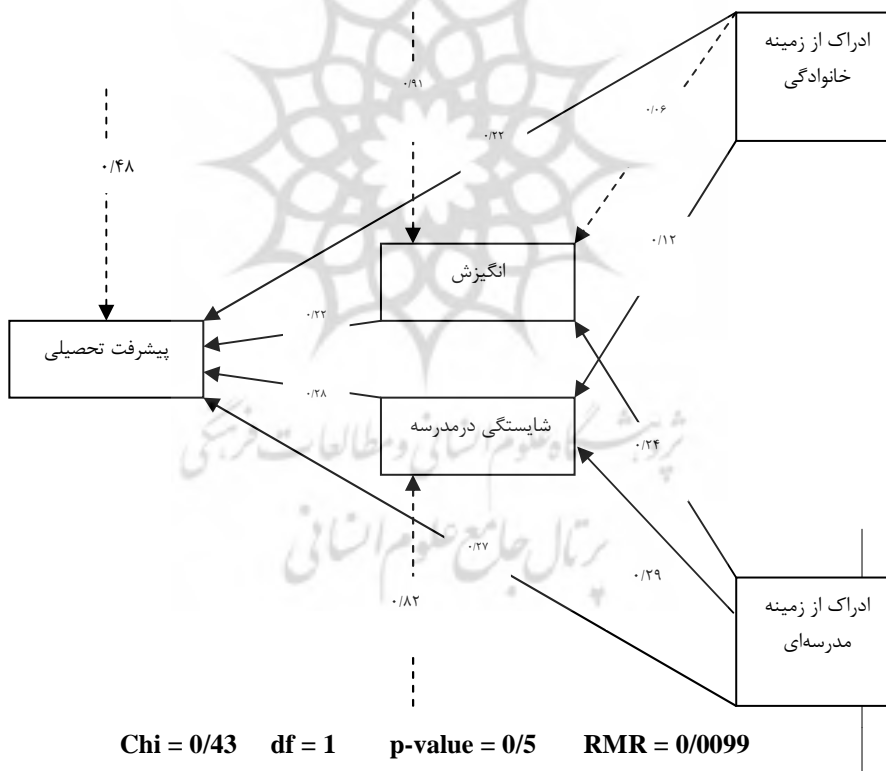
4- Root Mean Squire Residual

6 P-Value

با توجه به جدول ۵ مقدار شاخص‌های نکویی برازش و تعدیل شده نکویی برازش به ترتیب ۱ و ۰/۹۹ است که برازش کاملی را نشان می‌دهد. مقدار شاخص جذر باقی‌مانده میانگین ۰/۰۰۹ است. همانطور که اشاره شد کم بودن ارزش این شاخص نشان‌دهنده برازش بهتر مدل است.

مقدار $\chi^2 = 0/43$ با درجه آزادی $df=1$ و ارزش $p=0/51$ نشان‌دهنده برازش مناسب مدل می‌باشند. بنابراین مدل برازش مناسبی با داده‌ها دارد. در نمودار ۲ مدل برازش شده کل نمونه ارائه شده است.

نمودار (۲) مدل برازش شده برای کل نمونه



بحث و نتیجه‌گیری

نتایج مدل برازش شده نشان می‌دهد که ادراکات دانش‌آموزان از زمینه‌های خانوادگی و مدرسه‌ای، به صورت مستقیم و معناداری واریانس پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان را پیش‌بینی می‌کنند. این یافته‌ها با پیشینه‌های پژوهشی از جمله، پژوهش‌های رایان، آدامز، گولوتا، ویسبرگ و همپتون (۱۹۹۵)، استین برگ (۲۰۰۰) میدلی و مید (۱۹۹۴) به نقل از استین برگ، (۲۰۰۰) همسو است.

در بررسی اثرات مستقیم مسیرها بر پیشرفت تحصیلی (جدول ۴) ملاحظه می‌شود اثر مستقیم همه متغیرهای مدل بر پیشرفت تحصیلی معنادار است. این یافته با نتایج پژوهش‌های (انت ویزل و تیت ۱۹۸۹؛ سو^۱ و دیگران ۲۰۰۰؛ مارشانت و همکاران، ۲۰۰۱) همسو است. اما احساس شایستگی در مدرسه پیش‌بینی‌کننده قوی‌تری از پیشرفت تحصیلی در مقایسه با ادراک از زمینه خانوادگی، ادراک از زمینه مدرسه‌ای و انگیزش می‌باشد. بعد از آن به ترتیب ادراک از زمینه مدرسه‌ای بیشترین تاثیر مستقیم را روی پیشرفت تحصیلی دارد. میزان اثر مستقیم ادراک از زمینه خانوادگی و انگیزش بر پیشرفت تحصیلی یکسان به دست آمده است.

در بررسی اثرات مستقیم متغیرها بر پیشرفت تحصیلی چند نکته حائز اهمیت است. اولاً این که ادراک از زمینه مدرسه‌ای در مقایسه با ادراک از زمینه خانوادگی از قدرت پیش‌بینی‌کننده قوی‌تری برخوردار است. ثانیاً احساس شایستگی مدرسه نیز در مقایسه با انگیزش پیش‌بینی‌کننده قوی‌تری محسوب می‌شود. در تفسیر این دو نکته به این مطلب می‌توان اشاره کرد که در جامعه مورد مطالعه، نقش محیط خانواده و مدرسه هر دو در پیش‌بینی پیشرفت تحصیلی مهم هستند، ولی محیط مدرسه در مقایسه با محیط خانواده از اهمیت بیشتری برخوردار است. بدین معنی که اگر دانش‌آموزان این احساس را داشته باشند که در محیط مدرسه و تحصیل خود از امنیت و آرامش

برخوردار بوده و نظرات و دیدگاه‌های آنان مورد توجه دیگران به خصوص اولیا مدرسه می‌باشد و در کل در محیط تحصیلی و زندگی خود را پذیرفته شده و با اهمیت احساس کنند، عملکرد تحصیلی بهتر و مطلوب‌تری خواهند داشت. این موضوع در راستا و تایید نتایج یافته‌های سوینی^۱ (۱۹۸۸) و ران رنچلر^۲ (۱۹۹۲) می‌باشد. دلیل این امر (برتری پیش‌بینی‌کنندگی زمینه مدرسه‌ای نسبت به زمینه خانوادگی) می‌تواند متفاوت باشد ولی بارزترین دلیل آن را می‌توان با توجه به نظریه وابستگی متقابل توجیه کرد. طبق این دیدگاه روابط بین نوجوانان و والدین دائماً در حال تغییر است. طی دوران کودکی والدین بیشترین کنترل در تصمیم‌گیری‌های خانوادگی را دارند. در دوران نوجوانی والدین آزادی بیشتری به فرزندان می‌دهند و نوجوانان بزرگتر به این مرحله از درک می‌رسند که والدین آنها کسانی نیستند که همه چیز را بدانند. این تغییر در رابطه والد فرزندی ضمن حفظ احساس وابستگی در نوجوانان آنها را در کسب استقلال یاری می‌کند. جامعه مورد مطالعه در سنین نوجوانی و استقلال قرار دارد و تغییر و تحولات این دوره فعالیت‌ها و جهت‌گیری‌های نوجوانان را نسبتاً از محیط خانواده جدا کرده و بیشتر به سمت و سوی جامعه و گروه‌های اجتماعی در داخل و خارج سوق می‌دهد. نوجوانان در گروه‌های اجتماعی بیشتر سعی می‌کنند که توانائی‌ها و شایستگی‌های خود را آشکار سازند.

در بررسی اثرات مستقیم متغیرها بر انگیزش دانش‌آموزان، اثر مستقیم ادراک از زمینه خانوادگی بر انگیزش معنادار نمی‌باشد. به عبارتی ادراک دانش‌آموزان از زمینه خانوادگی به صورت معنادار نتوانسته است انگیزش دانش‌آموزان را پیش‌بینی کند. یعنی ادراک از زمینه خانوادگی نمی‌تواند به طور موثر انگیزش دانش‌آموزان را پیش‌بینی کند. ولی ادراک دانش‌آموزان از زمینه مدرسه‌ای به صورت معناداری انگیزش در دانش‌آموزان را پیش‌بینی می‌کند. در اینجا هم ملاحظه می‌شود که نقش ادراک دانش‌آموزان از زمینه مدرسه‌ای در مقایسه با ادراک از زمینه خانوادگی بر انگیزش

1- Sweeny

2- Ran Ranchler

دانش‌آموزان از قدرت پیش‌بینی‌کنندگی قوی‌تری برخوردار است. این یافته‌ها همسو با نتایج پژوهش مارشانت (۲۰۰۱) است. در بررسی اثرات مستقیم متغیرها بر احساس شایستگی در مدرسه، اثر مستقیم ادراک از زمینه خانوادگی بر احساس شایستگی در مدرسه معنادار به دست آمده است. همچنین اثر مستقیم ادراک از زمینه مدرسه‌ای بر احساس شایستگی در مدرسه معنادار به دست آمده است. در مقایسه میزان و شدت اثر مستقیم متغیر ادراک از زمینه خانوادگی و مدرسه‌ای بر احساس شایستگی در مدرسه نیز ملاحظه می‌شود که قدرت پیش‌بینی ادراک از زمینه مدرسه‌ای بالاتر از زمینه خانوادگی قرار دارد.

در قسمت بررسی اثر غیرمستقیم متغیرها بر پیشرفت تحصیلی (جدول ۴)، نقش واسطه‌ای انگیزش، بین ادراک از زمینه خانوادگی و پیشرفت تحصیلی تایید نمی‌شود. همچنین نقش واسطه‌ای احساس شایستگی در مدرسه بین ادراک از زمینه خانوادگی و پیشرفت تحصیلی نیز تایید نمی‌شود. ولی نقش واسطه‌ای انگیزش با احساس شایستگی در مدرسه بین ادراک از زمینه خانوادگی و پیشرفت تحصیلی تایید شده است. این یافته نشان می‌دهد که انگیزش و احساس شایستگی در مدرسه هیچ کدام به تنهایی نمی‌توانند نقش واسطه‌ای را بین ادراک از زمینه خانوادگی و پیشرفت تحصیلی داشته باشند. به عبارتی وقتی در مدل ارائه شده فقط متغیر انگیزش را بدون در نظر گرفتن احساس شایستگی در مدرسه به عنوان متغیر واسطه‌ای در نظر می‌گیریم و بالعکس، هیچ کدام نمی‌توانند نقش واسطه‌ای بین ادراک از زمینه خانوادگی و پیشرفت تحصیلی را داشته باشند. اما هنگامی که هر دو متغیر را با همدیگر به عنوان متغیر واسطه‌ای در نظر می‌گیریم نقش آنها به عنوان متغیر واسطه‌ای تایید می‌شود. علت این امر می‌تواند نقش تعاملی بین متغیر انگیزش و احساس شایستگی باشد که باید بیشتر مورد بررسی قرار گیرد.

در بررسی ضرایب اثر غیر مستقیم ادراک از زمینه مدرسه‌ای بر پیشرفت تحصیلی، نقش واسطه‌ای انگیزش و احساس شایستگی در مدرسه تایید شده‌اند. نکته بارز این

است که مقدار ضرایب اثر غیرمستقیم متغیرها در هر دو متغیر (ادراک از زمینه خانوادگی و ادراک از زمینه مدرسه‌ای) بر پیشرفت تحصیلی از طریق احساس شایستگی در مدرسه در مقایسه با انگیزش بیشتر است. این یافته‌ها اهمیت توجه دست‌اندرکاران و متصدیان تعلیم و تربیت به رشد و پرورش احساس شایستگی دانش‌آموزان در مدرسه را نشان می‌دهد.

در قسمت بررسی تبیین واریانس متغیرها (جدول شماره ۴) ملاحظه شد که بیشترین مقدار واریانس تبیین شده مربوط به متغیر پیشرفت تحصیلی است و بعد به ترتیب متغیرهای احساس شایستگی در مدرسه و انگیزش بیشترین مقدار واریانس تبیین شده را داشتند. البته در بررسی مقدار واریانس تبیین شده به تعداد متغیرهای پیش‌بینی‌کننده باید توجه کرد. متغیر انگیزش کمترین میزان واریانس تبیین شده را دارا می‌باشد. این یافته نشان می‌دهد که عوامل متغیرهای زمینه خانوادگی و مدرسه‌ای نتوانسته‌اند به خوبی انگیزش دانش‌آموزان را تحت تاثیر قرار دهند و عوامل دیگری غیر از عوامل شرکت داده شده در مدل در تبیین واریانس انگیزش دانش‌آموزان جامعه مورد مطالعه نقش دارند.

در جمع‌بندی کلی می‌توان به این نکته اشاره کرد که متغیرهای ادراک از زمینه مدرسه‌ای و احساس شایستگی در مدرسه در مقایسه با ادراک دانش‌آموزان از زمینه خانوادگی و انگیزش توانسته‌اند بر عملکرد دانش‌آموزان در رابطه با پیشرفت تحصیلی آنها تاثیر داشته باشند. علت این امر را، همانطور که اشاره شد می‌توان ناشی از موقعیت و شرایط ویژه جامعه مورد مطالعه دانست. به جهت این که آنها در دوره نوجوانی قرار دارند و در این دوره گرایش‌های نوجوانان بیشتر به سمت جامعه و گروه‌های اجتماعی - مدرسه و گروه‌های دوستان - کشیده می‌شود. دانش‌آموزان در شرایط اجتماعی رشد پذیرنده و همسو با خواست‌ها و نیازهای خود دارند. یافته‌ها نشان می‌دهد که متصدیان تعلیم و تربیت باید شرایط محیط‌های آموزشی را طوری طراحی و برنامه‌ریزی کنند که در آن به دانش‌آموزان ارزش و اهمیت بیشتری داده شود و نیازهای آنان مهم تلقی شود تا احساس کنند که مورد پذیرش و توجه دیگران هستند.

تاریخ دریافت نسخه اولیه مقاله: ۸۵/۱۱/۷

تاریخ دریافت نسخه نهایی مقاله: ۸۶/۸/۱

تاریخ پذیرش مقاله: ۸۶/۸/۷



References

منابع

- باربارا مک کومبز - جیمزپاپ. (۲۰۰۲). پرورش انگیزه در دانش‌آموزان. ترجمه ابراهیمی قوام، صغری (۱۳۸۳)، تهران، انتشارات رشد.
- رضائیان، علی. (۱۳۷۶) تجزیه و تحلیل و طراحی سیستم. تهران. انتشارات سازمان «سمت».
- کرلینجر، پدهازور. (۱۹۷۳) رگرسیون چند متغیری. ترجمه سرایی، حسن (۱۳۶۶) تهران. جلد اول. مرکز نشر دانشگاهی.
- برجعی، احمد. (۱۳۷۸) تاثیر سازگاری و الگوی فرزند پروری والدین بر تحول روانی واجتماعی دانش‌آموزان شهر تهران. پایان نامه دکتری، دانشگاه علامه طباطبایی.
- پل کلاین. (۱۳۸۰) راهنمایی آسان تحلیل عاملی. ترجمه: دکتر سیدجلال صدرالسادات و اصغر مینایی. تهران، انتشارات سازمان «سمت».
- کبیری، مسعود. (۱۳۸۲) نقش خودکارآمدی ریاضی در پیشرفت ریاضی. پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه تربیت معلم.
- Entwisle & Tait (1989). "Pupils Perceptions of School and Teacher Relationship with Motivation and Approaches to Learning" *Journal of Educational Psychology*.
- Joreskog Karl & Sorbom Dag (1993). LISREL 8: *Structural Equation Modeling with the Simplist Command Language*. Lawrence Erlbaum Association. International Scientific Software (SSI).
- Marchant, G.J., Paulson, S.E. & Rothlisberg, A.B. (2001). Relations of Middle School Students` Perceptions of Family and School Contexts with Academic Achievement. *Psychology in School*. Vol. 38 (6).
- Mccoby, E.E. (2000). *Parental and its Effects on Children: On Reading and Misreading Behavior Genetics Annual Review of Psychology* .

- Miles Jeremy & Shevlin Mark (2001). *Applying Regression & Correlation, A Guide for Students and Researchers*. Sage Publications.
- Paulson, S.E. (1994). Relations of Parenting style and Parental Involvement with Ninth-grade Students Achievement. *Journal of Early Adolescence* 14. (2). 250-267.
- Paulson, S.E., Marchant, G.J. Rothlisberg, A.B. (1994). Constructs Underlying Students' Perceptions of Parents. Teachers and School, *Ball state University*.
- Ran Renchler (1992). *Student Motivation, School Culture and Academic Achivement*. ERIC/CEM Trend and Issues Series, Number 7.
- Ryan, B.A., Adams, G., Gullotta, T.P., Weisberg, R.P., & Hampton, R.L. (1995). *The Family-school Connection: Theory, Research and Practice*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Ryan, R.M., Stiller, J.D., & Lynch, J.H. (1994). "Representations of Relationships to Teachers, Parents, And Friends as Predictors of Academic Motivation and Self-esteem. *Journal of Early Adolescence*. 14, 226-249.
- Seo, D. Cawley, J., & Kim, J.H. (2000). *Expan the Motivation Model in Mathematics Learning Using Equation Modeling: The Korean Elementary School*, Paper Presented at the Annual Meeting of American Educational Research Association, New Orleans.
- Steinberg (2000). *Parent - adolescent Relation Intro Espect Presidential Address at the Society for Research on Adolescent Science*. Chicago, IL.
- Sweeny, J. (1988). Tips for Improving School Chimate. Arlington, VA: *American Associantion of School Asministrators*.
- Wentzel, K.R. (1998). Social Support and Adjustment in Middle School: The Role of Parents, Teachers, and Peers. *Journal of Educational Psychology*. 90, 202-209.