

بررسی رابطه‌ی بین انگیزش تحصیلی و اهداف پیشرفت اجتماعی با تعلق‌ورزی تحصیلی در دانش‌آموزان

جمال سلیمی^۱ - سید جمال بارخدا^۲ - کویستان محمدیان شریف^۳

تاریخ دریافت: ۹۲/۵/۳ - تاریخ پذیرش: ۹۳/۱۲/۵

چکیده

پژوهش حاضر با هدف تعیین رابطه بین انگیزش تحصیلی و اهداف پیشرفت اجتماعی با تعلق‌ورزی تحصیلی دانش‌آموزان سال دوم متوسطه با روش همبستگی انجام شد. نمونه‌ی پژوهش ۲۷۵ (دانش‌آموز پسر و دختر) بود که به شیوه‌ی نمونه‌گیری طبقه‌ای تصادفی، از دبیرستان‌های دوره‌ی متوسطه‌ی شهرستان مریوان انتخاب شدند و به سه پرسشنامه‌ی ادراکات انگیزش تحصیلی، اهداف پیشرفت اجتماعی و تعلق‌ورزی تحصیلی پاسخ دادند. جهت تجزیه و تحلیل اطلاعات از روش‌های آماری رگرسیون گام به گام و مدل معادلات ساختاری استفاده شد. نتایج رگرسیون گام به گام نشان داد که از بین مولفه‌های انگیزش تحصیلی مولفه‌ی تکلیف، رقابت، کسب پیوستگی و علاقه اجتماعی و مولفه‌های اهداف پیشرفت اجتماعی (تبحر، عملکرد گرای، عملکرد گریزی) می‌تواند تعلق‌ورزی تحصیلی را پیش‌بینی کند و یا روی آن تاثیر بگذارد. همچنین نتایج معادلات ساختاری نشان داد که انگیزش تحصیلی و اهداف پیشرفت اجتماعی می‌توانند تعلق‌ورزی تحصیلی را پیش‌بینی کنند و همچنین اهداف پیشرفت تحصیلی با انگیزش تحصیلی رابطه‌ی مستقیم و معناداری دارد. نتایج این پژوهش برای اداره آموزش و پرورش و همچنین مراکز آموزش عالی بویژه برای دبیران و معلمان قابل استفاده می‌باشد تا جهت رفع تعلق‌ورزی و ناکارآمدی تحصیلی دانش‌آموزان و دانشجویان و افزایش انگیزش تحصیلی در میان آنها گامی بردارند.

کلیدواژه‌ها: انگیزش تحصیلی، اهداف پیشرفت اجتماعی، تعلق‌ورزی تحصیلی.

۱. استادیار گروه علوم تربیتی دانشگاه کردستان j_salimi2003@yahoo.com

۲. دانشجوی دکتری دانشگاه کردستان

۳. کارشناس ارشد تحقیقات آموزشی

مقدمه

در جهان امروز از مهم‌ترین اهداف نظام‌های تعلیم و تربیت که همواره مورد توجه محققان بوده است؛ پرورش فراگیرانی با انگیزه، هدفمند، پیشرفت‌گرا و کارآمد می‌باشد. دانش روانشناسی به ویژه در جهت حیطه‌ی انگیزش، یادگیری و عملکرد با تکیه بر یافته‌های تجربی و پژوهشی خود بیشترین نقش را در پیشبرد این مسیر ایفا کرده است و همواره دستاوردهای بزرگی برای شناسایی و فهم رفتار انسان و همچنین ارتقاء توانایی‌های او داشته است و سعی کرده از شکست و فرسودگی در موقعیت‌های آموزشی جلوگیری نماید. عوامل متعددی عملکرد تحصیلی را تحت تأثیر قرار می‌دهد، برخی از این عوامل موجب بهبود عملکرد تحصیلی و برخی دیگر باعث تضعیف عملکرد دانش‌آموزان می‌شوند. از جمله عواملی که به شکل منفی بر عملکرد تحصیلی اثرگذار بوده و اخیراً مطالعاتی در مدارس و دانشگاه صورت گرفته است؛ تعلل‌ورزی تحصیلی می‌باشد^۱ است (جوکار، ۱۳۸۵).

تعلل‌ورزی یا اهمال‌کاری، به آینده محول کردن کار ضروری، بدون علت است که به طور قطع تصمیم به انجام آن گرفته شده است و فرد با وجود آگاهی از پیامدهای ناخوشایند این به تعویق انداختن، شروع یا تکمیل کار را به تعویق انداخته و به صورت ناخودآگاه به این رویه ادامه داده، به صورت یک عادت یا صفت رفتاری درمی‌آید. فرد اهمال‌کار از این‌که عادت به اهمال‌کاری دارد و کار را به موقع یا اصلاً انجام نمی‌دهد، خود را سرزنش می‌کند و یا ممکن است برای موجه جلوه دادن این عادت زشت، دلایل مختلف را دستاویز قرار داده و از خود دفاع کند، که در این صورت به تکرار دوباره آن کمک می‌کند. از نظر آماری، این عادت نزد بیشتر مردم رایج است، طوری که در جمعیت کلی شایع شناخته شده و به طور مزمّن حدود ۱۵ الی ۲۰ درصد بزرگسالان را تحت تأثیر قرار می‌دهد. رفتار تعلل‌ورزی در کارها در انسان، نظیر بسیاری از عادت‌های دیگر همچون

1. School burnout

پرخوری و سیگار کشیدن، جنبه فراگیر دارد که افراد با اینکه از زیان آن‌ها آگاهند، با این وجود، از کنار آن بی‌توجه می‌گذرند. درباره فراگیران که درباره‌ی تکالیف و کارهای مربوط به تحصیل که تعلل می‌ورزند شیوع نسبتاً بالایی حدود ۳۰٪ به صورت حاد دیده می‌شود، تعلل ورزشی تحصیلی که شایع‌ترین نوع تعلل ورزشی می‌باشد، تمایل غالب و همیشگی فراگیران برای به تعویق انداختن فعالیت‌های تحصیلی است که تقریباً همیشه با اضطراب توأم است (همان منبع).

تعلل ورزشی، صفتی روانشناختی است که در زندگی و در میان قشرها ورده‌های سنی مختلف دیده می‌شود. به خصوص در محیط‌های آموزشی میان فراگیران، بسیار شایع است و با پیامدهای زیانباری از جمله گرفتن نمره‌های پایین کلاسی تا انصراف‌های دوره‌ای همراه است (کولینز^۱، آنوگ بوزی^۲ و جیاو^۳، ۲۰۰۸).

نظریه‌های گوناگونی درباره تعلل ورزشی موجود است. نظریه‌های رفتاری، تعلل ورزشی را بر حسب نظریه‌ی تقویت تبیین می‌کنند، یعنی به تعویق انداختن کار برای فرد اثر تقویتی بیشتری از انجام آن دارد (بریودی^۴، ۱۹۸۰، به نقل از بالکیس^۵ و دیوریو^۶، ۲۰۰۷). رویکرد روان تحلیل‌گری، تعلل ورزشی را به عنوان یک رفتار مسأله‌دار که نشان دهنده هیجان‌های روانی زیربنایی است و بیشتر در برگیرنده احساس‌هایی نسبت به خانواده فرد می‌باشد، شناسایی می‌کند. رویکردهای شناختی نیز بر نقش باورهای غیرمنطقی و چشم داشت‌های غیرواقع بینانه در تعلل ورزشی تاکید می‌کنند (بالکیس و دیوریو، ۲۰۰۷).

مطالعات میگلی و اوردان^۷ (۲۰۰۱)، دویت و شوونبرگ^۸ (۲۰۰۲)، فرینش و همکاران (۲۰۰۳)، لی^۹ (۲۰۰۵) نشان می‌دهند که تعلل ورزشی با پیامدهای منفی مانند ارائه با تأخیر

1. Collins.K.M.T

2. Onwuegbuzie.A.J

3. Jiao.Q

4. Briody

5. Balkis

6. Duru

7. Midgley, C., & Urda, T

8. Dewitte, S., & Schouwenburg, H. C

9. Lee

تکالیف، شتاب در آماده کردن خود برای امتحان، اضطراب اجتماعی، اجتناب از تکلیف، عملکردگریزی، خودتنظیم‌گری پایین، وظیفه‌شناسی و موفقیت پایین رابطه داشته و از سوی دیگر، موجب پیامدهای منفی در سلامت روان می‌شود.

یکی از عواملی که در یادگیری و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان به عنوان عامل فردی و اجتماعی نقش دارد، انگیزش تحصیلی فرد می‌باشد. انگیزش، پدیده‌ای است ذاتی که تحت تاثیر چهار عامل، یعنی موقعیت (محیط و محرک‌های بیرونی)، مزاج (حالت و وضعیت درونی ارگانیزم)، هدف (هدف رفتار، منظور و گرایش) و ابزار (ابزار دستیابی به هدف) قرار دارد. انسان‌ها برای دستیابی به اهداف، نیازها و غرایز خود انگیزش لازم را کسب می‌نمایند. درخصوص جویندگان علم و دانشجویان، انگیزه پیشرفت تحصیلی، از اهمیت خاصی برخوردار است. با این انگیزه، افراد تحرک لازم را برای به پایان رساندن موفقیت آمیز یک تکلیف، رسیدن به هدف یا دستیابی به درجه معینی از شایستگی در کار خود دنبال می‌کنند تا بلاغره موفقیت لازم را در امر یادگیری و پیشرفت تحصیلی کسب نمایند (محمدی، ۱۳۸۵). بنابراین می‌توان گفت انگیزش، دلایل رفتار افراد را نشان می‌دهد و مشخص می‌کند که چرا آنها به روشی خاص عمل می‌کنند. از دیدگاه آموزشی، انگیزه، ساختاری چند وجهی است که با یادگیری و پیشرفت تحصیلی مرتبط است (محمدی، ۱۳۸۵). تفاوت‌ها و برداشت‌های متعددی از انگیزش وجود دارد. در حوزه آموزش، انگیزه یک پدیده سه بعدی است که در برگیرنده‌ی باورهای شخص درباره توانایی انجام فعالیت مورد نظر دلایل یا اهداف فرد برای انجام آن فعالیت و واکنش عاطفی مرتبط با انجام آن فعالیت می‌باشد (حسن زاده، ۱۳۸۰). صاحب نظران انگیزش را به دو گروه اصلی یعنی انگیزه درونی و بیرونی تقسیم کرده‌اند. انگیزه‌ی درونی جذابیت لازم را برای انجام یک فعالیت، ایجاد کرده در حالی که فرد تحت تاثیر انگیزه درونی با هدف مستقلی به فعالیت خاصی دست می‌زند (محمدی، ۱۳۸۵). روانشناسان، ضرورت توجه به انگیزش در تعلیم و تربیت را به دلیل ارتباط موثر آن با یادگیری جدید،

مهارت‌ها، راهبردها و رفتارها متذکر شده‌اند (شهرارای، ۱۳۸۶) و یکی از سازه‌های اولیه‌ای که برای تبیین این انگیزش ارائه کرده‌اند، انگیزش پیشرفت تحصیلی است. انگیزش پیشرفت تحصیلی به رفتارهای اطلاق می‌شود که منجر به یادگیری و پیشرفت می‌گردد (سیف، ۱۳۸۷). به عبارت دیگر، انگیزش پیشرفت تحصیلی، تمایل فراگیر است، به آن که کاری را در قلمرو خاصی به خوبی انجام دهد و عملکردش را به طور خودجوش ارزیابی کند. در خصوص دانش‌آموزان مقطع متوسطه انگیزش تحصیلی از اهمیت خاصی برخوردار است، با این انگیزه دانش‌آموزان محرک لازم برای به پایان رساندن یک تکلیف، رسیدن به یک هدف آموزشی یا دست‌یابی به درجه‌ی مهمی از شایستگی در کار خود دست می‌یابند تا بتوانند موفقیت لازم در امر یادگیری و آموزش کسب نمایند (یوسفی و همکاران، ۱۳۸۸).

غالب رفتارهای که انگیزش تحصیلی را نشان می‌دهند عبارتند از پافشاری‌های بر انجام تکالیف دشوار، سخت‌کوشی یا کوشش در جهت یادگیری در حد تسلط و انتخاب تکالیفی که به تلاش نیاز دارد (آبدی، ۱۳۸۷). بنابراین، انگیزش پیشرفت تحصیلی، یا به عبارتی انگیزش درونی، یک حالت درونی، یک حالت روان‌شناختی است و هنگامی حاصل می‌شود که انسان خود را دارای کفالت لازم و خودمختاری ادراک بداند. به نظر می‌رسد یکی دیگر از عوامل روان‌شناختی دیگر که می‌تواند روی تعلل‌ورزی دانش‌آموزان تاثیرگذار باشد نوع اهداف پیشرفت اجتماعی فرد می‌باشد. اهداف پیشرفت اجتماعی اهدافی است که افراد برای خود انتخاب می‌کنند تا به پیامدهای اجتماعی خاصی نایل شوند. برخی دیگر اهداف اجتماعی را به صورتی خاص تعریف کرده‌اند که با پیشرفت محیطی مرتبط است. برای مثال اهداف اجتماعی مقاصد اجتماعی برالی رفتار در موقعیت‌های تحصیلی است (هورست^۱ و همکاران، ۲۰۰۷).

اهداف پیشرفت دانش‌آموزان تابعی از تجارب گذشته و جنبه‌های محیطی یادگیری

است (کاپلان و فلوم^۱، ۲۰۱۰). پژوهش‌ها نشان داده‌اند که ادراکات دانش‌آموزان از ساختارهدفی پیشرفت کلاسی، گرایش آنان به کمک‌خواهی یا اجتناب از آن را تحت تأثیر قرار می‌دهد (ریان، گی، مدگلی^۲، ۱۹۹۸). هیکس^۳ (۱۹۹۷) دو نوع جهت‌گیری هدف اجتماعی را مطرح کرد: جهت‌گیری هدف صمیمیت اجتماعی و جهت‌گیری هدف موقعیت اجتماعی. در جهت‌گیری هدف صمیمیت اجتماعی هم به پذیرش کلی دیگران و هم روابط میان فردی بیشتر و نزدیک‌تر تمایل وجود دارد و در مقابل در جهت‌گیری هدف موقعیت اجتماعی به متمایز شدن و کسب موقعیت در درون گروه همسالان تمایل وجود دارد. جهت‌گیری هدف موقعیت اجتماعی شبیه جهت‌گیری عملکردگرایی است. هم در جهت‌گیری عملکردگرایی و هم در جهت‌گیری موقعیت اجتماعی، نیاز بالقوه به حمایت ارزشمندی خود وجود دارد. در مقابل در جهت‌گیری هدف صمیمیت تمایل به تعامل با دیگران و ایجاد رابطه با دیگران با اهمیت‌تر است. نتایج مطالعه ریان و همکاران (۲۰۰۱) نشان می‌دهد افراد دارای جهت‌گیری هدف موقعیت اجتماعی، از جستجوی کمک‌خواهی دیگران اجتناب می‌کنند در حالی که افراد دارای جهت‌گیری هدف صمیمیت اجتماعی به جستجوی حمایت دیگران تمایل دارند.

به نظر می‌رسد که جهت‌گیری هدفی فراگیران به عنوان یک عامل انگیزشی بر تصمیم شخصی تأکید دارد و بر میزان موفقیت آنان اثر می‌گذارد. علاوه بر این اگر فراگیران در موقعیت آموزشی حمایت شوند و به آنها اجازه انتخاب کردن و موقعیت‌هایی برای قبول مسئولیت‌های فردی درباره یادگیری خود داشته باشند، علاقه بیشتری به انجام تکالیف، شروع مطالعه و تحقیق از خود نشان می‌دهند و حتی این مسئله بر جهت‌گیری هدفی آنان تأثیر عمیقی می‌گذارد، بنابراین بررسی نحوه هدف‌گذاری دانشجویان و حمایت اجتماعی

1. Kaplan and flum
2. Midgly
3. Hicks

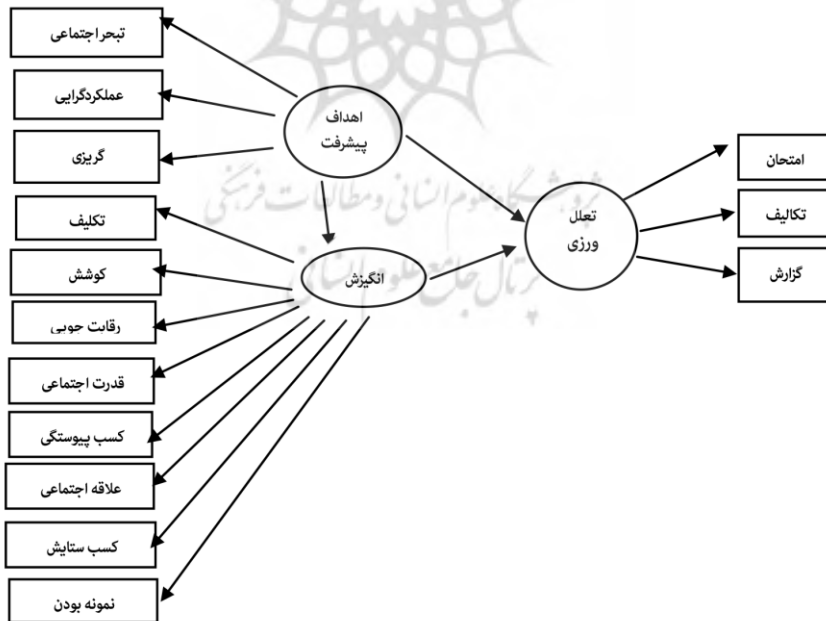
آنها از سوی خانواده، همسالان و به خصوص اساتید برای رسیدن به عملکرد تحصیلی مناسب و علاقه آنان به ادامه تحصیل ضرورت پیدا می‌کند و این امر به درک علل تعلق ورزی تحصیلی در موقعیت‌های آموزشی به معلمان، مشاورین تحصیلی و خانواده‌ها کمک شایانی می‌کند.

هاشمی، بدری، مصطفوی، و ماشینیچی عباسی (۱۳۹۱)، در پژوهشی تحت عنوان «نقش جهت‌گیری هدف، خودکارآمدی خودتنظیم‌گری و شخصیت در تعلق ورزی» نتایج نشان داد که تعلق ورزی تحصیلی دانشجویان براساس جهت‌گیری‌های هدف، ادراکات خودکارآمدی، خودتنظیم‌گری و ویژگی‌های شخصیتی نوروزگرایی و وظیفه‌شناسی قابل تبیین است. به عبارتی، جهت‌گیری‌ها در زمینه اهداف پیشرفت، شامل ویژگی‌هایی هستند که در پیش‌بینی تعلق ورزی نقش متفاوتی دارند. علاوه بر این صفات شخصیتی نیز در بسیاری از موقعیت‌های فردی و اجتماعی، تعیین‌کننده رفتارهای افراد است. جوکار، دلاورپور (۱۳۸۶)، در پژوهشی تحت عنوان «رابطه تعلق ورزی آموزشی با اهداف پیشرفت» نتایج تحلیل رگرسیون نشان داد که اهداف عملکرد اجتنابی و تسلط اجتنابی پیش‌بینی‌کننده‌های مثبت و هدف تسلط‌گرایشی پیش‌بینی‌کننده منفی، تعلق ورزی تحصیلی بود. همچنین نتایج نشان داد که الگوی ارتباط بین هدف‌گرایی و تعلق ورزی تحصیلی در دختران و پسران یکسان نیست.

هاول و واتسون^۱ (۲۰۰۷) ارتباط میان تعلق ورزی، جهت‌گیری هدف و راهبردهای یادگیری را در بین دانشجویان دوره ی لیسانس بررسی کردند. نتایج نشان داد که تعلق ورزی به صورت منفی با جهت‌گیری هدف تبخری و به صورت مثبت با جهت‌گیری هدف تبخری همبسته است، تعلق ورزی هم چنین با نابسامانی و استفاده‌ی کم‌تر از راهبردهای شناختی و فراشناختی همراه است. تحلیل رگرسیون آشکار کرد که نابسامانی و به کارگیری راهبردهای شناختی قوی‌ترین پیش‌بینی‌کننده‌ی تعلق ورزی

هستند و اهداف تبحری نیز به صورت مثبت با به کارگیری راهبردهای شناختی (نه فرا شناختی)، پردازش سطحی، نابسامانی و نمرات مرتبط است. حال با توجه به اهمیت انگیزش از جمله انگیزش تحصیلی و اهداف پیشرفت اجتماعی دانش‌آموزان تأثیر و رابطه هر یک از آنها بر تعلق ورزی تحصیلی، پژوهش حاضر در صدد است به سؤال پژوهشی زیر جواب دهد. آیا بین انگیزش تحصیلی و اهداف پیشرفت اجتماعی با تعلق ورزی تحصیلی رابطه‌ای وجود دارد؟ بنابراین فرضیه‌ها و سؤال اصلی پژوهش به همراه مدل اولیه پژوهش به صورت شکل ۱ ارائه می‌شود.

- بین مؤلفه‌های انگیزش تحصیلی و تعلق ورزی تحصیلی رابطه وجود دارد.
- بین مؤلفه‌های اهداف پیشرفت اجتماعی و تعلق ورزی تحصیلی رابطه وجود دارد.
- آیا می‌توان از روی انگیزش تحصیلی و اهداف پیشرفت اجتماعی، تعلق ورزی تحصیلی دانش‌آموزان را پیش بینی کرد؟



شکل ۱: مدل اولیه پژوهش

روش پژوهش

این پژوهش از نظر هدف کاربردی، از نظر روش اجرا توصیفی- پیمایشی و به دلیل استفاده از روش مدل‌یابی معادلات ساختاری^۱ از نوع همبستگی علی است. جامعه این پژوهش شامل کلیه دانش‌آموزان تعداد ۹۶۸ نفر می‌باشد که از این تعداد ۲۷۵ نفر بر اساس فرمول کوکران به عنوان حجم نمونه انتخاب و با استفاده از روش نمونه‌گیری نسبتی تصادفی- طبقه‌ای از بین دانش‌آموزان دختر و پسر انتخاب گردیدند. روش گردآوری داده‌ها در این پژوهش به صورت میدانی بود، به صورتی که پرسشنامه‌های مورد استفاده در میان اعضای هیئت علمی مورد مطالعه توزیع شد و پس از تکمیل و بازگشت پرسشنامه‌ها، داده‌های لازم از آن استخراج شد. برای جمع‌آوری داده‌ها در این پژوهش از پرسشنامه‌های زیر استفاده شد.

پرسشنامه انگیزش تحصیلی: مقیاس انگیزش تحصیلی ISM (۲۰۰۱) مک اینرنی (Mcinerney) را کامل نمود (ریان^۲، ۲۰۰۱). این مقیاس از ۴۳ سوال پنج گزینه‌ای بر اساس مقیاس لیکرت (با نمره دهی یک تا پنج از کاملاً مخافم تا کاملاً موافقم) تهیه شده و دارای هشت مولفه کلی در زمینه‌های انگیزه علاقه به تکلیف (انتخاب تکلیف در شرایط آزدانه و انگیزه دانشجو در انجام تکالیف درسی با چهار گویه)، کوشش (تلاش زیاد، بویژه روی مواد درسی دشوار، شامل هفت گویه)، رقابت جویی (مقایسه عملکرد تحصیلی خود با سایر دانشجویان و جلوگیری از افتادن از آنها، به تعداد شش گویه)، قدرت اجتماعی (انگیزه دانشجو برای سرپرستی و رهبر گروه بودن، با شش گویه)، کسب پیوستگی (انجام کارهای گروهی در زمینه تحصیلی، با سه گویه)، علاقه اجتماعی (انگیزه دانشجو برای کمک و توجه به پیشرفت تحصیلی دیگران، شامل پنج گویه)، کسب ستایش (انگیزه برای جلب نظر و تشویق دیگران در امر تحصیل، با پنج گویه) و

1. Structural Equation Modeling

2. Ryan

نمونه بودن (انگیزه دانشجو برای قدردانی و دریافت پاداش در امر تحصیل، به تعداد هفت گویه) می‌باشد.

بازده نمرات هر مولفه و کل پرسشنامه از یک تا پنج محاسبه شد و نمره گذاری آن به صورتی است که آزمودنی، هر اندازه نمره بالاتری از این پرسشنامه به دست آورد، نشان دهنده عملکرد بهتر او در طیف پنج گانه است. به طور مثال، در خصوص انگیزه رقابت جویی، با توجه به اینکه تعداد سوال‌های مزرح شده در این بعد، شش سوال است، اگر فردی تمامی شش سوال مربوط به انگیزش رقابت جویی را کاملاً موافقم، علامت زده باشد، پس از تقسیم به تعداد سوالات نمره وی پنج خواهد بود و آن نمره نشان دهنده انگیزش بالای دانشجو در بعد رقابت جویی می‌باشد. پایایی این ابزار توسط پژوهشگران برآورد شده است که ضریب آلفای کرونباخ آن بین ۰/۶۷ تا ۰/۸۲ با میانگین ۰/۷۶ گزارش شده است (۱۸) در این مطالعه ضریب آلفای کرونباخ ۰/۹۱ به دست آمد.

پرسشنامه اهداف پیشرفت اجتماعی: برای سنجش اهداف پیشرفت اجتماعی از پرسشنامه‌ی اهداف پیشرفت اجتماعی ریان و هاپکینز (۲۰۰۳) استفاده شد. این پرسشنامه از ۲۲ گویه تشکیل شده است که سه نوع جهت‌گیری هدف اجتماعی یا تبحر اجتماعی، هدف عملکردگرایی اجتماعی، هدف عملکرد گریزی اجتماعی را مورد سنجش قرار می‌دهد. پاسخ به گویه‌ها به صورت طیف ۵ درجه‌ای لیکرت ("صحیح نیست = ۱" تا "خیلی زیاد صحیح است = ۵) می‌باشد. توزیع گویه‌ها در هر یک از عامل‌ها، تبحر اجتماعی ۶ گویه، عملکرد گرایی اجتماعی ۷ گویه و عملکرد گریزی اجتماعی نیز ۷ گویه را شامل می‌شود. ابراهیمی (۱۳۹۲) پایایی کل پرسشنامه را بر حسب آلفای کرونباخ ۰/۸۴ بدست آورد و اعتبار خرده مؤلفه‌هایی تبحر اجتماعی، عملکرد گرایی اجتماعی و عملکرد گریزی اجتماعی به ترتیب برابر با ۰/۷۰، ۰/۷۸، ۰/۷۸ گزارش کرده است که نشان از اعتبار پرسشنامه می‌باشد. در پژوهش حاضر، پایایی کل مقیاس اهداف پیشرفت اجتماعی با استفاده از روش آلفای کرونباخ، ۰/۸۵ به

دست آمده و پایایی برای سه خرده مقیاس تبخراجماعی، عملکرد گریزی، عملکرد گرای به ترتیب ۰/۷۰، ۰/۷۵، ۰/۶۰ محاسبه شده است.

پرسشنامه تعلل ورزی تحصیلی: مقیاس تعلل ورزی تحصیلی-نسخه دانش آموزی^۱ برای اولین بار توسط سولومن وراث بلوم (۱۹۸۴)، برای بررسی تعلل ورزی تحصیلی با ۲۱ گویه در ۳ (آمادگی برای امتحان، آمادگی برای تکالیف، تهیه گزارش نیم سالی) خرده مقیاس است. در مقابل هر گویه طیف پنج گزینه ای از هرگز=۱ تا همیشه=۵ قرار داشت. پایایی مقیاس تعلل ورزی تحصیلی از طریق آلفای کرونباخ در مطالعه ای که سولومن (۱۹۸۴) انجام داد برای کل مقیاس ۰/۷۹، آمادگی برای امتحان ۰/۸۵، آمادگی برای تکالیف ۰/۸۶ و تهیه گزارش نیم سالی ۰/۸۹ به دست آمد. پایایی این مقیاس را جوکارو دلاورپور (۱۳۸۶) با استفاده از ضریب آلفای کرونباخ بررسی کردند و ضریب ۰/۹۱ را به دست آوردند. در این پژوهش ضریب آلفای کرونباخ برای کل پرسشنامه ۰/۸۴ و برای مولف های (آمادگی برای امتحان، آمادگی برای تکالیف، تهیه گزارش نیم سالی) به ترتیب ۰/۶۸، ۰/۶۷، ۰/۷۵ محاسبه شد.

یافته‌ها

فرضیه ۱: بین مؤلفه‌های انگیزش تحصیلی و تعلل ورزی تحصیلی دانش آموزان رابطه وجود دارد.
برای بررسی این فرضیه از رگرسیون چندگانه استفاده شد که نتایج آن در جدول ۱ ارائه شده است.

جدول ۱: ضرایب رگرسیون برای بررسی رابطه مؤلفه‌های انگیزش تحصیلی و تعلل‌ورزی تحصیلی

P	ضریب استاندارد شده		ضریب استاندارد نشده		مدل	P	F	R ²	R	مدل
	T	بتا	خطای معیار	B	۱					
۰/۰۰۱	۱۲/۸	-	۶۰/۶۸	۸۰/۸۱	ضریب ثابت	۰/۰۰۲	۳/۳۱۶	۰/۳۹	۰/۶۴	۱
۰/۰۰۱	۵/۰۵	-۰/۲۱	۰/۲۵	۰/۲۰	تکلیف					
۰/۲۵	۰/۲۰	-۰/۰۷	۰/۱۷	-۰/۱۷	کوشش					
۰/۰۳	۲/۷۹	-۰/۱۹	۰/۱۷	۰/۲۸	رقابت جویی					
۰/۰۲	۲/۲۱	۰/۱۵	۰/۱۵	۰/۳۴	قدرت اجتماعی					
۰/۰۳	-۲/۰۸	-۰/۱۷	۰/۳۲	-۰/۶۷	کسب پیوستگی					
۰/۰۳	۲/۳۱	-۰/۲۲	۰/۲۴	-۰/۷۲	علاقه اجتماعی					
۰/۶۸	-۰/۴۱	-۰/۰۲	۰/۲۲	-۰/۰۹	کسب ستایش					
۰/۵۶	۰/۵۷	۰/۰۳	۰/۱۵	۰/۰۸	نمونه بودن					

همان‌طور که در جدول ۱ مشاهده می‌شود، ضریب همبستگی محاسبه شده برای بررسی رابطه مؤلفه‌های انگیزش تحصیلی و تعلل‌ورزی تحصیلی ۰/۶۴ محاسبه شده است، به طوری که براساس ضریب تعیین (R^2) می‌توان گفت که مؤلفه‌های تکلیف، کوشش، رقابت جویی، قدرت اجتماعی، کسب پیوستگی، علاقه اجتماعی، کسب ستایش و نمونه بودن باهم ۳۹ درصد از واریانس تعلل‌ورزی دانش‌آموزان را تبیین می‌کنند. براساس نتایج آزمون F نیز می‌توان گفت که مؤلفه‌های تکلیف، کوشش، رقابت جویی، قدرت اجتماعی، کسب پیوستگی، علاقه اجتماعی، کسب ستایش، نمونه بودن می‌توانند تعلل‌ورزی تحصیلی را به صورت خطی پیش‌بینی کنند. هم‌چنین، ضرایب بتا نشان می‌دهند که علاقه‌ی اجتماعی با بتای $-۰/۲۲۳$ و t معنادار در سطح $۰/۰۲$ نسبت به مؤلفه‌های دیگر با قدرت بیش‌تری تعلل‌ورزی تحصیلی را پیش‌بینی می‌کند. بعد از آن مؤلفه تکلیف با بتای $-۰/۲۱$ و t معنادار در سطح $۰/۰۰۱$ و مؤلفه رقابت جویی با بتای $-۰/۱۹$ و t معنادار در سطح $۰/۰۳$ و مؤلفه کسب پیوستگی با بتای $-۰/۱۷$ و t معنادار در سطح $۰/۰۳$ دارای بیش‌ترین تا کم‌ترین قدرت در پیش‌بینی تعلل‌ورزی می‌باشند.

فرضیه ۲: بین مؤلفه‌های اهداف پیشرفت اجتماعی و تعلق ورزی تحصیلی دانش‌آموزان رابطه وجود دارد.

برای بررسی این فرضیه نیز از رگرسیون چندگانه استفاده شد، که نتایج آن در جدول ۲ ارائه شده است.

جدول ۲: ضرایب رگرسیون برای بررسی رابطه بین مؤلفه‌های اهداف پیشرفت اجتماعی و تعلق ورزی تحصیلی

P	ضریب استاندارد شده		ضریب استاندارد نشده		مدل	P	F	R ²	R	مدل
	T	بتا	خطای معیار	B	۱					
۰/۰۰۱	۳/۹۹	-	۴/۹۵	۱۹/۷۶	ضریب ثابت	۰/۰۰۱	۵۵/۳۸	۰/۴۵	۰/۶۷	۱
۰/۰۰۵	۲/۸۷	-۰/۲۵	۰/۰۸	۰/۲۴	تبحر اجتماعی					
۰/۰۰۱	۸/۲۹	-۰/۴۲	۰/۰۷	۰/۵۵	عملکردگرایی اجتماعی					
۰/۰۰۲	۷/۲۵	۰/۳۲	۰/۰۸	۰/۲۸	عملکردگریزی					

همان‌طور که در جدول ۲ مشاهده می‌شود، ضریب همبستگی محاسبه شده برای بررسی رابطه مؤلفه‌های اهداف پیشرفت اجتماعی و تعلق ورزی تحصیلی ۰/۶۷ محاسبه شده است، به طوری که براساس ضریب تعیین (R²) می‌توان گفت که مؤلفه‌های تبحر اجتماعی، عملکردگرایی اجتماعی، عملکردگریزی باهم ۴۵ درصد از واریانس تعلق ورزی تحصیلی را تبیین می‌کنند و بقیه واریانس براساس متغیرهای دیگری تبیین می‌شود که در این جا آورده نشده‌اند. براساس نتایج آزمون F نیز می‌توان گفت که مؤلفه‌های تبحر اجتماعی، عملکردگرایی اجتماعی، عملکردگریزی می‌توانند تعلق ورزی تحصیلی دانش‌آموزان را به صورت خطی پیش‌بینی کنند. هم‌چنین، ضرایب بتا نشان می‌دهند که عملکردگرایی اجتماعی با بتای ۰-/۴۲ و t معنادار در سطح ۰/۰۰۱ نسبت به

مؤلفه تبهر اجتماعی، با بتای ۰/۲۵- و t معنادار در سطح ۰/۰۰۵، و مؤلفه عملکرد گریزی، با بتای ۰/۳۲ و t معنادار در سطح ۰/۰۰۲ با قدرت بیش تری تعلل ورزی تحصیلی را پیش بینی می کند.

سؤال اصلی پژوهش: آیا می توان از روی انگیزش تحصیلی و اهداف پیشرفت اجتماعی، تعلل ورزی تحصیلی را پیش بینی کرد؟

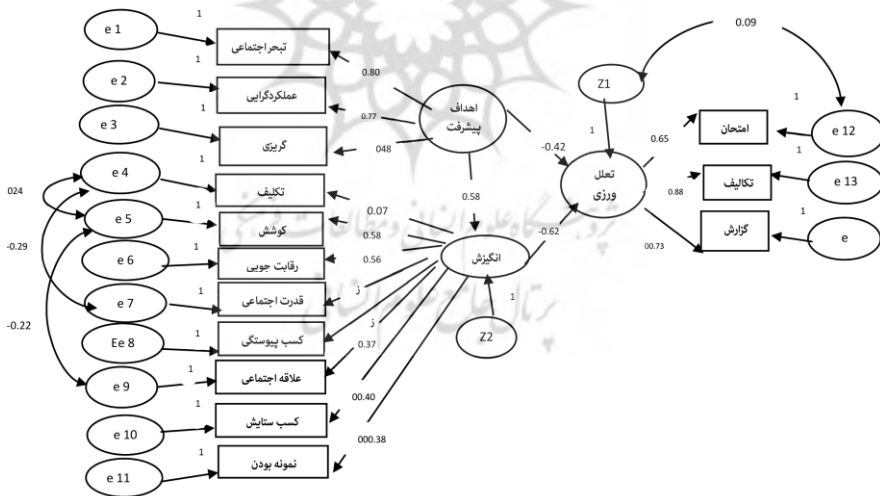
برای پاسخ به سؤال اصلی پژوهش از مدل یابی معادلات ساختاری استفاده شد. در واقع، براساس این رویکرد به برازش مدل مفهومی پژوهش (شکل ۱) با داده های گردآوری شده پرداخته می شود. همان طور که در جدول ۳ مشاهده می شود، نتایج در دو مدل ارائه شده است. در مدل ۱ که مطابق با الگوی مفهومی پژوهش (شکل ۱) می باشد، برازش داده ها با مدل در شاخص های نیکویی برازش (NFI) و ریشه میانگین مربعات خطای برآورد (RMSEA) کم تر از مقدار قابل قبول می باشد. این که مدل اولیه نتواند به برازش کافی برسد، غیر معمول نیست و پژوهشگران به فکر اصلاح آن می افتند (یعنی مشخص کردن مجدد). برای اصلاح مدل، شاخص های اصلاح پیشنهادی AMOS مورد بررسی قرار گرفت. از بین اصلاحات پیشنهاد شده، کواریانس متغیرهای خطای E_4 ، E_5 و E_4 و E_7 ، E_5 و e_9 براساس مبانی نظری و تجربی، قابل توجیه بود. لذا برازش مدل معادله ساختاری، بعد از انجام اصلاح مورد نظر، مجدداً انجام گرفت. در جدول ۳ با مقایسه شاخص های برازش مدل اصلاح شده با مدل اولیه، مشاهده می شود که بهبود نسبی در شاخص های برازش مطلق، تطبیقی و مقتصد حاصل شده و براساس ملاک براون (Brown, 2006) و نیز کلاین (Kline, 2005)، مدل ساختاری اصلاح شده پژوهش، برازش مطلوب را با داده های تجربی دارد.

جدول ۳: شاخص های برازش مدل ساختاری تبیین تعلل ورزی تحصیلی براساس انگیزش تحصیلی و

اهداف پیشرفت اجتماعی

علامت اختصاری	معادل فارسی	مدل ۱ (مطابق با الگوی اصلی)	مدل ۲ بعد از اصلاح
CFI	شاخص برازش تطبیقی	۰/۹۲	۰/۹۵
TLI	شاخص توکر- لويس	۰/۹۴	۰/۹۵
NFI	شاخص برازش هنجار شده	۰/۶۴	۰/۹۲
GFI	شاخص نیکویی برازش	۰/۹۱	۰/۹۶
RMSEA	ریشه میانگین مربعات خطای برآورد	۰/۳	۰/۰۷
CMIN/DF	کای اسکور بهنجار شده	۳/۲۷	۲/۵۸

در نهایت در شکل ۲، مدل ساختاری (نهایی) را برای تبیین و پیش‌بینی تعلل‌ورزی تحصیلی دانش‌آموزان براساس انگیزش تحصیلی و اهداف پیشرفت اجتماعی بعد از اعمال اصلاحات نشان می‌دهد.



شکل ۲: مدل ساختاری تبیین و پیش‌بینی تعلل‌ورزی تحصیلی براساس اهداف پیشرفت اجتماعی و انگیزش تحصیلی بعد از اعمال اصلاحات

همچنین در جدول ۴ ضرایب رگرسیون استاندارد و غیراستاندارد برای پیش‌بینی

تعلل‌ورزی تحصیلی براساس انگیزش تحصیلی و اهداف پیشرفت اجتماعی در مدل اولیه پژوهش (مدل مفهومی) و بعد از اصلاح مدل نشان داده شده است.

جدول ۴: ضرایب رگرسیون برای تبیین و پیش‌بینی تعلل‌ورزی تحصیلی براساس انگیزش تحصیلی و اهداف پیشرفت اجتماعی

معنی‌داری	برآورد		مسیر	مدل
	غیراستاندارد	استاندارد		
۰/۰۰۱	۳/۸۲	-۰/۴۱	انگیزش تحصیلی ← تعلل‌ورزی تحصیلی	اولیه
۰/۰۱	۱/۵۰	-۰/۲۲	اهداف پیشرفت اجتماعی ← تعلل‌ورزی تحصیلی	
۰/۰۰۱	۶/۵۴	-۰/۴۰	اهداف پیشرفت اجتماعی ← انگیزش تحصیلی	
۰/۰۰۱	۷/۵۱	-۰/۶۲	انگیزش تحصیلی ← تعلل‌ورزی تحصیلی	بعد اصلاح
۰/۰۱	۵/۵۵	-۰/۴۲	اهداف پیشرفت اجتماعی ← تعلل‌ورزی تحصیلی	
۰/۰۰۱	۸/۷۵	۰/۵۸	اهداف پیشرفت اجتماعی ← انگیزش تحصیلی	

بحث و نتیجه‌گیری

امروزه آموزش و پرورش همگانی به عنوان یکی از ارکان توسعه پایدار شناخته شده است و هر کشوری در جهان بخش بزرگی از درآمد ملی خود را برای گسترش، بهبود و کارایی آن اختصاص می‌دهد. دانش‌آموزان از اقشار آینده‌ساز جامعه می‌باشند پس توجه به نارسایی‌های این قشر از جامعه در رسیدن به اهداف آموزشی حایز اهمیت بسیار می‌باشد. یکی از نارسایی‌های که باید مورد بحث و بررسی قرار بگیرد تعلل‌وری تحصیلی دانش‌آموزان می‌باشد. تعلل‌ورزی فرایندی ضد انگیزشی است که ناشی از فقدان میل و

رضایت برای انجام کاری می‌باشد (ریان و دسی^۱، ۲۰۰۰). به عبارت دیگر تأخیر عامدانه یا تأخیر در انجام تکلیفی است که باید انجام شود (شراو، وادکینس و اولوسون^۲، ۲۰۰۷). پژوهش حاضر با هدف پیش‌بینی تعلق ورزشی تحصیلی دانش‌آموزان از روی انگیزه تحصیلی و نوع اهداف اجتماعی آنها صورت گرفت یافته‌های حاصل از بررسی رابطه انگیزش تحصیلی (تکلیف، کوشش، رقابت جویی، قدرت اجتماعی، کسب پیوستگی، علاقه اجتماعی، کسب ستایش، نمونه بودن) با تعلق ورزشی دانش‌آموزان نشان داد که انگیزش تحصیلی به طوری معناداری قادرند تعلق ورزشی تحصیلی را پیش‌بینی کنند به طوری که سهم کلی آن‌ها در تعلق ورزشی تحصیلی دانش‌آموزان ۳۹ درصد بود این یافته را می‌توان تا حدودی با نتایج پژوهش‌های هاشمی، بدری، مصطفوی، و ماشینیچی عباسی (۱۳۹۱). همسودر نظر گرفت. طبق پژوهش آنها نیز عواملی چند از قبیل جهت‌گیری اهداف، ادراکات مثبت، انگیزه‌ی بالا و احساس خود کارآمدی در پیش‌بینی تعلق ورزشی فراگیران نقش والایی دارند. شناسایی انگیزه تحصیلی، عوامل موثر در آن و تاثیر آن در فرایند یاد دهی - یادگیری دانش‌آموزان به معلمان کمک می‌کند تا در طرح، برنامه‌ریزی و اجرای برنامه‌های آموزشی خود روش‌های بهتری بکار گیرند. اگر دانش‌آموزی انگیزش تحصیلی کافی داشته باشد در مسیر آموزش و یادگیری کمتر با تعلق ورزشی تحصیلی مواجه می‌شود براساس مبانی نظری می‌توان گفت که پدیده تعلق ورزشی از عوامل فردی متنوعی تأثیر می‌پذیرد، لیکن حالات انگیزشی افراد در وقوع آن نقش محوری ایفا می‌کند که در این رابطه، فرایند انگیزش تحصیلی از جایگاه ویژه‌ای برخوردار است.

افرادی که دارای انگیزش تحصیلی خوبی برخوردار هستند افراد هدفمند می‌باشند که با استفاده از ویژگی‌های مانند علاقه به تکلیف، کوشش فراوان، قدرت اجتماعی بالا، کسب پیوستگی، کسب ستایش و علاقه اجتماعی معنادار و جهت‌دار و داشتن

1. Ryan & Deci

2. Shraw, Wadkins & Olfason

احساس خودکارآمدی سعی در رسیدن به هدف به بهترین شیوه، هماهنگ با توانایی و استعداد خود دارند. در حالی که فرد تعلل ورز از احساسات خود کم بینی رنج می‌برد، از موفقیت و از دست دادن کنترل و همه دارد، به تأخیر انداختن اعمال را نوعی خود مختاری می‌داند تا به وسیله‌ی آن خود ارزشمندی و احترام به خود را حفظ کرده باشد. گاهی هم تعلل ورزی به دلیل انگیزه بسیار پایین و مشخص نکردن هدف بروز می‌کند. فرد تعلل ورز فاقد انگیزش تحصیلی کافی است و از این که مورد قضاوت دیگران قرار گیرد، هراسان است، ولی فردی که دارای انگیزش تحصیلی است، اعمال خود را مورد بازبینی و ارزیابی قرار می‌دهد و در مورد اعمال خود هم قضاوت می‌کند. بنابراین هر چقدر که انگیزه تحصیلی در فرد بیشتر باشد به همان نسبت تعلل ورزی تحصیلی هم کم می‌شود و فرد پیشرفت تحصیلی بیشتری خواهد داشت.

یافته‌ی دیگر این پژوهش مربوط به رابطه‌ی اهداف پیشرفت اجتماعی با تعلل ورزی تحصیلی نیز نشان دهنده‌ی رابطه‌ی معنادار این متغیر با تعلل ورزی تحصیلی آن‌ها بود به طوری که اهداف پیشرفت اجتماعی دانش‌آموزان قادر بود ۴۵ درصد تعلل ورزی تحصیلی را تبیین کند. این یافته را می‌توان با نتایج پژوهش‌های پیری، موسی و همکاران (۱۳۹۳). همسودانست. پینتریچ و شانک^۱ (۱۹۹۶)، معتقدند که از میان مولفه‌های انگیزشی، اهداف پیشرفت سازه‌ای مهم برای فهم رفتار در محیط‌های آموزشی به شمار می‌رود این سازه انگیزه تحصیلی دانش‌آموزان را تشکیل می‌دهد چرا که تلاش و رفتار هدفمند را به طور منظم به سوی هدف هدایت می‌کند (ابراهیمی و همکاران، ۱۳۹۰). ایمز و آرچر^۲ (۱۹۸۸)، نظریه اهداف بر این فرض استوار است که اهداف پیشرفتی که دانش‌آموزان درباره تکالیف تحصیلی شان دنبال می‌کنند بر کیفیت توانایی و اشتغالشان نسبت به آن تکالیف تاثیر می‌گذارد. بنابراین می‌توان گفت دانش‌آموزانی که هدف‌های اجتماعی مشخصی را در جامعه دارند می‌توانند در پیشرفت تحصیلی آنها تاثیر گذار باشد

1. Pyntrych and Shank

2. Ames and Archer

و در قدم برداشتن در مسیر آموزش و یادگیری کمتر تعلق کنند. در نهایت، یافته مربوط به سؤال اصلی پژوهش که با استفاده از مدل سازی معادلات ساختاری به آن پاسخ داده شد، نشان داد که انگیزش تحصیلی و اهداف پیشرفت اجتماعی قادرند به شکل معناداری تعلق ورزی تحصیلی دانش آموزان را پیش بینی کنند. به طوری که اثر علی انگیزش تحصیلی بر تعلق ورزی تحصیلی دارای بتای $0/62$ و اثر علی اهداف پیشرفت تحصیلی بر تعلق ورزی تحصیلی دارای بتای $0/42$ بودند که از لحاظ آماری نیز معنادار بودند. این ضرایب نشان دهنده پیش بینی بالای متغیرهای انگیزش تحصیلی و اهداف پیشرفت اجتماعی در پیش بینی تعلق ورزی دانش آموزان می باشد. با توجه به مبانی نظری که نشان می دهد زمانی که افراد بتوانند برای انجام تکالیف خود هدف های از پیش تعیین شده داشته باشند و به آگاهی اجتماعی تمایل داشته باشند که نتیجه آن داشتن ارتباط با دیگران و آگاهی از این که در چه مرحله ای از انجام تکالیف هستند باعث بازداری فراگیران از به تأخیر انداختن تکالیف می شود.

این احتمال وجود دارد، نوجوانانی که دارای انگیزش تحصیلی بالایی هستند، توانایی بیشتری جهت رسیدن به موفقیت دارند و به خوبی می توانند هدف های مطرح شده در زندگی را درک کنند. با اکتساب این مهارت ها تغییرات چشم گیری در شاخص های فردی و بین فردی نوجوانان ایجاد می شود، به نحوی که آن ها به ادراک واقع بینانه نسبت به خود و جهان پیرامون دست می یابند و در کنترل احساسات و رفتارها توانمند می شوند. هم چنین در برقراری روابط مؤثر و عمیق و صادقانه با دیگران توفیق بیشتری می یابند و در نهایت به احساس خودکارآمدی و افزایش انگیزه تحصیلی می انجامد. به نظر می رسد دانش آموزانی که انگیزش تحصیلی بالایی دارند، از رفتارهای اجتماعی مثبت برخوردارند. در نتیجه احتمال موفقیت تحصیلی آن ها نیز بیشتر است. بررسی ها نشان داده که بر اساس مهارت های اجتماعی میزان پیشرفت در زمینه های مختلف تحصیلی قابل پیش بینی است و به کمک آن ها می توان میزان پیشرفت تحصیلی را بالا برد. به طور کلی داشتن انگیزش تحصیلی بالا همانند مهارت های

اجتماعی نه تنها امکان شروع و تداوم روابط متقابل و مثبت را با دیگران فراهم می‌آورد بلکه تعلق و اهمال کاری فرد را نیز کاهش می‌دهد. براساس نتایج یافته‌ها، پیشنهاد می‌شود که مدیران آموزش و پرورش توجه بیشتری نسبت به بالا بردن انگیزه تحصیلی به عنوان مهم‌ترین عامل در پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان داشته باشند. به صورتی که با برنامه ریزی مدون به ترغیب دانش‌آموزان، با علاقه بیشتر به شرکت در کلاس‌های درسی و آموزشی نمایند. در آخر پژوهش از کلیه دست‌اندرکاران آموزش و پرورش و دانش‌آموزان که ما را در این مسیر همراهی کردند کمال تشکر و قدردانی می‌کنیم باشد که این پژوهش گامی مفید در مسیر آموزش و یاد دهی دانش‌آموزان برداشته باشد.

منابع

- ابراهیمی، سارا، و پاکدامن، شهلا، و سپهری، صفورا. (۱۳۹۰). روابط بین اهداف پیشرفت، جو کلاس و سودمندی ادراک شده در نوجوانان. روانشناسی و علوم تربیتی، روانشناسی تحولی، ۲۹، ص ۳۵-۴۴.
- آق‌آتابای، پیری، موسی، حبیبی‌کلیبر، رامین (۱۳۹۳) در پژوهشی با عنوان بررسی رابطه هوش اجتماعی و تنظیم هیجان با تعلق‌ورزی تحصیلی، پایان‌نامه‌ی کارشناسی ارشد، دانشگاه شهید مدنی آذربایجان - دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی ۱۳۹۳.
- اسلاوین. (۲۰۰۶). *روانشناسی آموزش*. ترجمه‌ی یحیی سیدمحمدی (۱۳۸۵). تهران: انتشارات ویرایش.
- بدری، رحیم‌هاشمی، تورج و مصطفوی، فریده و ماشینی‌عباسی، نعیمه (۱۳۹۱). «نقش جهت‌گیری هدف، خودکارآمدی خودتنظیم‌گری و شخصیت در تعلق‌ورزی». روانشناسی معاصر، ۷ (۱)، صص ۷۳-۸۴.
- پل پینتریچ، دبل شونگ (۲۰۰۷). *انگیزش در تعلیم و تربیت*. ترجمه‌ی مهرناز شهرآرای (۱۳۹۰). تهران: انتشارات نشر علم.
- جوکار، بهرام و دلاورپورمحمدآقا. (۱۳۸۶). «رابطه تعلق‌ورزی آموزشی با اهداف پیشرفت». اندیشه‌های نوین تربیتی، دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی دانشگاه الزهراء. دوره ۳، شماره ۳ و ۴. صص ۶۱-۸۰.

- جوکار، بهرام؛ لطیفیان، مرتضی (۱۳۸۵). «رابطه ابعاد هویت و جهت گیری هدف در گروهی از دانش آموزان پیش دانشگاهی شهرستانهای شیراز و یاسوج». مجله علوم تربیتی و انسانی دانشگاه شیراز، دوره ۲۵، شماره ۴.
- جان سانتراک. (۲۰۰۶). *روانشناسی آموزش*. ترجمه ی مرتضی امیدیان (۱۳۸۵). یزد: انتشارات دانشگاه یزد
- دیبورا استیهک (۲۰۰۱). *انگیزش برای یادگیری (از نظریه تا عمل)*. ترجمه ی رمضان حسن زاده، نرجس عمویی، ویراستاری سیدجلیل فانی یزدی (۱۳۹۰). تهران: انتشارات دنیای وزیری
- ریو، (۲۰۰۶). *شناخت انگیزش و هیجان*. ترجمه ی سید محمدی (۱۳۸۵). تهران: انتشارات ویرایش سیف، علی اکبر (۱۳۸۷). *روانشناسی پرورشی نوین*، ویرایش ششم، تهران، انتشارات دوران ۱۳۸۷.
- عابدی (۱۳۸۷). بررسی رابطه بین پیشرفت تحصیلی دختر و پسر دوره ی متوسطه ی شهر اصفهان با ویژگی خانوادگی و شخصیت آنان، آموزش و پرورش اتان اصفهان، پایان نامه ی کارشناسی ارشد، دانشگاه اصفهان
- یوسفی، علی رضا، قاسمی، غلام رضا، فیروزنیا، سمانه (۱۳۸۸). ارتباط انگیزش تحصیلی با پیشرفت تحصیلی دانشجویان پزشکی دانشگاه علوم پزشکی اصفهان، مجله ی ایرانی آموزش در علوم پزشکی، ص ۸۸.
- Shraw, G., Wadkins, T., & Olafson, L. (2007). Doing the things we do: A grounded theory of academic procrastination. *Journal of Educational Psychology* 99 (1), 12-25.
- Ames, C. and Archer, J. (1988). Achievement Goals in the Classroom: Students Learning Strategies and Motivation processes. *Journal of Educational Psychology*. 80-267.
- Deci, E. & Ryan, R. (2000). The What and Why of Goal Pursuits: Human Needs and the Self-determination of Behavior. *Psychological Inquiry*, 11, Pp.227-268
- Balkis, M. & Duru, E. (2007). The evaluation of the major characteristics and aspects of the procrastination in the framework of psychological counseling and guidance. *Educational Sciences: Theory & Practice*, 7, 376-385.
- Collins, K. M. T., Onwuegbuzie, A. J., & Jiao, Q. (2008). Reading ability as a predictor of academic procrastination among African American graduate student. *Reading Psychology*, 29, 493-507.
- Fritzsche, B. A., Young, B. R., & Hickson, K. C. (2003). Individual differences in academic procrastination tendency and writing success. *Personality and Individual Differences*, 35, 1549-1557
- Howell, A. J., Watson, D. C. (2007). Procrastination: Associations with achievement goal orientation and learning strategies. *Personality and Individual Differences*, 43, 167-178.

- Lee, E. (2005) . The relationship of motivation and flow experience to academic procrastination in university students. *The Journal of Genetic Psychology*, 166, 5-14.
- Midgley, C., & Urdan, T. (2001) . Academic self-handicapping and achievement goals : A further examination. *Contemporary Educational Psychology*, 26, 61-75.
- Horst, S, Finney, R & Barron , K, (2007) . Moving beyond academic achievement goal measures, A study of social achievement goals, *Contemporary* .
- Hicks, L, (1997) . Academic motivation and peer relationship- how do they mix in adolescent world? *Middle School Journal*, 28, PP18-22.
- Ryan, A. M., Pintrich, P.R. (1998) . Should I ask for help. The role of motivation and attitudes in adolescent's help-seeking in math class. *Journal of Educational Psychology* , 89, 329-341.
- Ryan, A, Pintrich, P, and Midgley, C. (2001) . Avoiding seeking help in the classroom, why? *Educational Psychology Review* , 13, pp83-114.
- Brown, T. A. (2006) . *Confirmatory Factor Analysis for Applied Research*. Guilford Press.
- Clayton, D. E. and Sheffet, M. J. (2006) . Personality and the Student Evaluation of Teaching. *Journal of Marketing Education*, 28 (2) , 149-160

