



Designing an academic self-regulatory model based on basic psychological needs and family communication model mediated by positive adolescent development and Academic Aspiration

Shahriar. Abdolmaleki¹, Zabih. Pirani*² & Firozeh. Zanganeh³

1. PhD student of Educational Psychology Department, Arak Branch, Islamic Azad University, Arak, Iran
2. *Corresponding Author: Assistant Professor, Department of Psychology, Arak Branch, Islamic Azad University, Arak, Iran
3. Assistant Professor, Department of Psychology, Arak Branch, Islamic Azad University, Arak, Iran

ARTICLE INFORMATION

Article type

Original research

Pages: 76-89

Corresponding Author's Info

Email:

z-pirani@iau-arak.ac.ir

Article history:

Received: 2023/03/18

Revised: 2023/05/10

Accepted: 2023/05/22

Published online:

2023/08/27

Keywords:

academic self-regulation, family communication pattern, academic aspiration, positive adolescent development.

ABSTRACT

Background and Aim: Many factors are involved in the academic success of students, and academic self-regulation is one of them. Academic self-regulation can be an influencing variable on academic progress and prevention of academic failure, and it has been the focus of many researchers in recent years. Therefore, this research was conducted with the aim of examining the fit of the academic self-regulation model based on the basic psychological needs and the family communication model with the mediation of positive adolescent development and academic enthusiasm. **Methods:** This study was a descriptive correlational study. The statistical population included male high school male students in the city who were selected by cluster sampling from 420 students and with the standard scale of satisfying basic psychological needs Ganyeh (2003), revised questionnaire of communication patterns of Koerner and Fitzpatrick family (2002), self-administered questionnaire. Savari and Arabzadeh (2013), Goldoff et al. (2014) Adolescent Positive Development Questionnaire and Shuffle et al.'s (2002) Academic Achievement Questionnaire were evaluated. Data were analyzed using Smart PLS3 statistical software. **Results:** The findings indicated that the positive development of adolescence and academic aspiration play a mediating role between academic self-regulation based on basic psychological needs and family communication pattern ($P < 0.0$). Endogenous variables could explain 77% of the variance of academic self-regulation. **Conclusion:** Based on the results, it can be concluded that the relationship between academic self-regulatory variable and psychological variables and family factors is not direct and factors such as academic aspiration and positive adolescent development can play a role.



This work is published under CC BY-NC 4.0 license.

© 2023 The Authors.

How to Cite This Article:

Abdolmaleki, S., Pirani, Z., & Zanganeh, F. (2023). Designing an academic self-regulatory model based on basic psychological needs and family communication model mediated by positive adolescent development and Academic Aspiration. *Jayps*, 4(6): 76-89.



طراحی مدل خودتنظیمی تحصیلی بر اساس نیازهای بنیادین روان‌شناختی و الگوی ارتباطی خانواده با میانجی‌گری تحول مثبت نوجوانی و اشتیاق تحصیلی

شهریار عبدالملکی^۱، ذبیح پیرانی^{۲*} و فیروزه زنگنه^{۳*}

۱. دانشجوی دکتری، گروه روان‌شناسی تربیتی، واحد اراک، دانشگاه آزاد اسلامی، اراک، ایران
۲. استادیار، گروه روان‌شناسی، واحد اراک، دانشگاه آزاد اسلامی، اراک، ایران
۳. استادیار، گروه روان‌شناسی، واحد اراک، دانشگاه آزاد اسلامی، اراک، ایران

اطلاعات مقاله	چکیده
نوع مقاله: پژوهشی صفحات: ۷۶-۸۹	زمینه و هدف: عوامل زیادی در موفقیت تحصیلی دانش‌آموزان دخیل هستند که خودتنظیمی تحصیلی یکی از آن‌هاست. خودتنظیمی تحصیلی می‌تواند به‌عنوان یک متغیر تأثیرگذار بر پیشرفت تحصیلی و پیشگیری از افت تحصیلی باشد و در سال‌های اخیر مورد توجه پژوهشگران متعدد قرار گرفته است. بنابراین، این پژوهش با هدف بررسی برآش مدل خودتنظیمی تحصیلی بر اساس نیازهای بنیادین روان‌شناختی و الگوی ارتباطی خانواده با میانجی‌گری تحول مثبت نوجوانی و اشتیاق تحصیلی انجام گردید. روش پژوهش: این مطالعه توصیفی از نوع همبستگی بود. جامعه آماری شامل دانش‌آموزان پسر دوره دوم متوسطه شهر بود که به روش نمونه‌گیری خوشه‌ای تعداد ۴۲۰ دانش‌آموز از بین آن‌ها انتخاب شده و با مقیاس استاندارد ارضای نیازهای روان‌شناختی پایه گانیه (۲۰۰۳)، پرسشنامه تجدیدنظر شده الگوهای ارتباطی خانواده کوئرنر و فیتزپاتریک (۲۰۰۲)، پرسشنامه خودتنظیمی تحصیلی سواری و عرب زاده (۱۳۹۲)، پرسشنامه تحول مثبت نوجوانی گلدوف و همکاران (۲۰۱۴) و پرسشنامه اشتیاق تحصیلی شافلی و همکاران (۲۰۰۲) ارزیابی شدند. تجزیه و تحلیل داده‌ها با استفاده از نرم‌افزار آماري اسمارت ³ PLS صورت گرفت. یافته‌ها: یافته‌ها حاکی از این بود که تحول مثبت نوجوانی و اشتیاق تحصیلی بین خودتنظیمی تحصیلی بر اساس نیازهای بنیادین روان‌شناختی و الگوی ارتباطی خانواده نقش میانجی دارند ($P < 0.01$). متغیرهای پیش‌بین به طور کلی توانستند ۷۷ درصد از واریانس خودتنظیمی تحصیلی را تبیین کنند. نتیجه‌گیری: بر اساس نتایج می‌توان نتیجه گرفت رابطه متغیر خودتنظیمی تحصیلی با متغیرهای روان‌شناختی و عوامل خانوادگی مستقیم نیست و عواملی مانند اشتیاق تحصیلی و تحول مثبت نوجوانی می‌توانند نقش داشته باشند.
اطلاعات نویسنده مسئول ایمیل: z-pirani@iau-arak.ac.ir	
سابقه مقاله	
تاریخ دریافت مقاله: ۱۴۰۱/۱۲/۲۷	
تاریخ اصلاح مقاله: ۱۴۰۲/۰۴/۲۰	
تاریخ پذیرش نهایی: ۱۴۰۲/۰۳/۰۱	
تاریخ انتشار: ۱۴۰۲/۰۶/۰۵	
واژگان کلیدی	
خودتنظیمی تحصیلی، الگوی ارتباطی خانوادگی، اشتیاق تحصیلی، تحول مثبت نوجوانی.	

انتشار این مقاله به‌صورت دسترسی آزاد مطابق با CC BY-NC 4.0 صورت گرفته است. تمامی حقوق انتشار این مقاله متعلق به نویسنده است.



شیوه استناد به این مقاله

زنگنه، فیروزه، پیرانی، ذبیح، و عبدالملکی، شهریار. (۱۴۰۲). طراحی مدل خودتنظیمی تحصیلی بر اساس نیازهای بنیادین روان‌شناختی و الگوی ارتباطی خانواده با میانجی‌گری تحول مثبت نوجوانی و اشتیاق تحصیلی. *مطالعات روان‌شناختی نوجوان و جوان*، ۴(۶): ۷۶-۸۹.

مقدمه

دانش‌آموزان نقش مهمی در اداره آینده کشور به عهده دارند. اهمیت این نقش در این است که دانش‌آموزان نه تنها بخش اصلی متخصصان آینده در زمینه‌های گوناگون هر کشوری را تشکیل می‌دهند، بلکه رشد و ترقی هر کشور به میزان توانایی‌های سرمایه انسانی آن کشور بستگی دارد (عبداللهی، دربانی و پارساکیا، ۲۰۲۲). در بعد فردی نیز طی دوره تحصیل شخصیت دانش‌آموز در حال شکل‌گیری است و دشواری‌های تحصیلی همراه تجربه شکست و موفقیت‌ها می‌تواند در اعتمادبه‌نفس و شخصیت دانش‌آموزان تأثیرات ماندگاری برجای بگذارد. از این رو موفقیت تحصیلی شایان توجه است (چانگ^۱ و همکاران، ۲۰۱۷). در این ارتباط، خودتنظیمی تحصیلی^۲ به‌عنوان یک متغیر تأثیرگذار بر پیشرفت تحصیلی و پیشگیری از افت تحصیلی در سال‌های اخیر مورد توجه پژوهشگران متعدد قرار گرفته است (هادوین، جارولا و میلر^۳، ۲۰۱۸).

زیمرن و چانگ^۴ (۲۰۰۰) خودتنظیمی را به‌عنوان فرایند فعال نگه‌داشتن افکار، رفتارها و هیجان‌ها برای دستیابی به اهداف تعریف کرده‌اند و افراد خودتنظیم یافته را کسانی می‌دانند که اهدافی را برای خود انتخاب، راهبردهای مناسب یادگیری را گزینش و انگیزش خود را حفظ کرده، به نظارت خود پرداخته و پیشرفت خود را ارزیابی می‌کنند (سواری و نیسی، ۱۳۹۲). خودتنظیمی تحصیلی تحت تأثیر عوامل متعدد فردی، محیطی، خانوادگی و تحصیلی قرار دارد. در پژوهش حاضر به برخی از این عوامل پرداخته شده است.

متغیرهای مرتبط با یادگیری که خودتنظیمی تحصیلی نیز در زمره آن‌ها قرار داد، تحت تأثیر عوامل متعدد بیرونی و درونی قرار می‌گیرند. خانواده یکی از عمده‌ترین

عوامل محیطی مؤثر بر کارکرد هر فردی است. خانواده در عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان تأثیر بسزایی دارد (رضایی دهقان، پاکی و کشوری، ۲۰۱۸). بسیاری از کارکردهای خانواده از طریق الگوهای ارتباطی خانواده^۵ صورت می‌گیرد (جونز، بادی و کوئرر^۶، ۲۰۱۷). منظور از جهت خانوادگی می‌توان گفت عامل خانواده کارکردهای فراوانی دارد و بر همین اساس بر عملکرد فرزندان در حوزه‌های مختلف از جمله کارکردهای تحصیلی آن‌ها تأثیر دارد (رضایی دهقان، کشوری و پاکی، ۲۰۱۸). ریچی و فیزیپاتریک^۷ (۱۹۹۰) دو بعد الگوی ارتباطی را در نظریه الگوی ارتباطی خانواده^۸ در قالب جهت‌گیری گفت‌و شنود^۹ و جهت‌گیری همنوایی^{۱۰} مطرح کرده‌اند. خانواده‌های دارای جهت‌گیری گفت‌و شنود زیاد حمایت اجتماعی بالایی برای اعضای خانواده فراهم می‌کنند و امکان گفتگوی باز در این خانواده‌ها برای اعضای آن فراهم است. در مقابل، خانواده‌هایی که جهت‌گیری همنوایی در آن‌ها زیاد است بر پیروی و همنوایی اعضا با والدین تأکید دارند (ریچی و فیزیپاتریک^{۱۱}، ۱۹۹۰). از میان عوامل رشدی تحول مثبت نوجوانی مفهومی است که با موفقیت‌های دوره نوجوانی در ارتباط است. پنج ویژگی کلیدی در تحول جوانان شامل شایستگی، اعتماد، ارتباط، مراقبت و منش است. این پنج ویژگی با هم نوجوان را قادر می‌سازد که به‌صورت مطلوب به بزرگسالی گام بگذارد. زمانی که این پنج ویژگی در شخص وجود داشته باشد فرد به‌عنوان نمونه‌ای از شخصی که به تحول مثبت دست یافته شناخته می‌شود و می‌توان او را به‌عنوان شخص رشد یافته دانست (لرنر و استنبرگ^{۱۲}، ۲۰۰۴).

5. Family communication pattern

6. Jones, Bodie & Koerner

7. Ritchie and Fitzpatrick

8. family communication pattern theory

9. conversation orientation

10. conformity orientation

11. Ritchie Fitzpatrick

12. Lerner, & Steinberg

1. Chung

2. educational self-regulation

3. Hadwin, Järvelä, & Miller

4. Zimmerman & Schunk

در زمینه ارتباط متغیرها پژوهش‌های مختلفی انجام شده که به برخی از این پژوهش‌ها اشاره می‌شود؛ پیشه و قهاری (۱۳۹۸) در مطالعه خود رابطه عملکرد خانواده بر انگیزش تحصیلی دانشجویان را بررسی کرده و نشان دادند که بین میزان انگیزش‌های تحصیلی با عملکرد خانواده رابطه معناداری وجود دارد. سالچی و اسماعیلشاهنا^۸ (۲۰۱۸) نقش نیازهای روان‌شناختی و عملکرد خانواده و خودتنظیمی را در پیش بینی افسردگی بررسی کردند و نتایج نشان داد نیازهای روان‌شناختی پایه بر افسردگی و خودتنظیمی اثر غیرمستقیم دارد و با کارکرد خانواده در ارتباط است. جونز، بودی و کورنر^۹ (۲۰۱۷) رابطه الگوهای ارتباطی خانواده و ارزشیابی پیام شخصی با راهبردهای خودتنظیمی هیجانی را بررسی کرده و نتایج آن‌ها نشان داد که بین راهبردهای خودتنظیمی هیجانی با الگوهای ارتباطی خانواده رابطه مثبت معناداری وجود دارد. با افزایش نمرات خودتنظیمی، نمرات الگوی ارتباطی خانواده نیز افزایش پیدا می‌کرد.

طبق نظریه خودتعیین‌گری در صورتی که نیازهای اساسی روان‌شناختی فراگیران در محیط آموزشی برآورده شود، مهارت‌های مرتبط با عملکرد تحصیلی آن‌ها نیز افزایش می‌یابد. این نیازها به‌عنوان انگیزه لازم برای کمک به درگیری فعال با محیط، پرورش مهارت‌ها و رشد سالم تعریف می‌شوند (بشارت، ۱۳۹۵) و تحول مثبت نوجوانی از جمله متغیرهایی است که کمتر در حوزه تحصیلی به آن پرداخته شده است درحالی‌که رابطه مستقیمی با پیشرفت تحصیلی دارد (مرادی، ۱۳۹۸). خودتنظیمی تحصیلی به معنی درگیری فعال دانش‌آموزان در تلاش‌های یادگیری فردی، رفتاری، انگیزشی و شناختی خود به‌منظور کسب اهداف تحصیلی مهم و ارزشمند است (علیپور گتیری و همکاران، ۱۳۹۹). کافمن یادگیری

از رویکردهای انگیزشی که در سال‌های اخیر توجه زیادی را به خود جلب کرده است نظریه خودتعیین‌گری^۱ است. این نظریه توسط دسی و رایان^۲ مطرح‌شده است که با تفکیک انگیزش بیرونی^۳ و درونی^۴ سه نیاز روان‌شناختی پایه را تحت عناوین نیاز به خودپیروی^۵، نیاز به احساس کفایت (شایستگی)^۶ و نیاز به ارتباط^۷ معرفی کرده‌اند و ارضای این نیازها را برای عملکرد بهینه در هر زمینه‌ای ضروری دانسته‌اند (محمودی، عرفانی و محقق، ۱۳۹۶)؛ نیاز به خودپیروی، شامل داشتن احساس انتخاب در شروع، نگهداری و تنظیم فعالیت‌ها است. خودپیروی هنگامی اتفاق می‌افتد که افراد احساس کنند خود، علت رفتارشان هستند؛ یعنی، آن‌ها احساس اراده مطمئن در انتخاب‌های خود دارند و قادر به عملکرد مطلوب هستند. شایستگی عبارت است از نیاز به مؤثر بودن در تعامل با محیط که بیانگر میل برای به کار بردن استعدادها و مهارت‌ها در انجام کار، دنبال کردن چالش‌های بهینه و تسلط یافتن بر آن‌ها است. ارتباط یا تعلق، نیاز به برقراری پیوندها و دلبستگی‌های عاطفی با دیگران است و این نیاز بیانگر میل به درگیر بودن در روابط صمیمانه است. ارتباط ساختار انگیزشی مهمی است، زیرا زمانی که روابط میان فردی از نیاز افراد به ارتباط یا تعلق حمایت می‌کند، افراد وظایف را بهتر انجام می‌دهند، در برابر استرس انعطاف‌پذیرتر می‌شوند و مشکلات روان‌شناختی کمتری دارند (حسین آباد و همکاران، ۱۳۹۸)؛ این مطالعه به طراحی مدل خودتنظیمی تحصیلی بر اساس نیازهای بنیادین روان‌شناختی و الگوی ارتباطی خانواده با میانجی‌گری تحول مثبت نوجوانی و اشتیاق تحصیلی پرداخته است.

1. self-determination theory
2. Deci & Ryan
3. extrinsic motivation
4. intrinsic
5. autonomy
6. competence
7. relatedness

8. Salchi & Esmaeili, Shahna
9. Jones, Bodie, & Koerner

با توجه به این نکته که دانش‌آموزان هر کشور از سرمایه‌های فرهنگی و معنوی آن محسوب می‌شوند؛ بررسی وضعیت و چالش‌های دانش‌آموزان در ابعاد مختلف، به‌ویژه در سطوح تحصیلی و روانی نقش بسزایی در بهبود وضعیت این قشر خواهد داشت نقش و جایگاه دانش‌آموزان به‌عنوان پایه‌های تغییردهنده فرهنگ و تربیت نسل‌های بعد، به‌عنوان یکی از کارگزاران اصلی جامعه‌پذیری در جامعه است. در واقع، هدف کلی نظام آموزش و پرورش را می‌توان، شناخت بهتر استعدادها و علایق دانش‌آموزان و ایجاد زمینه مساعد جهت هدایت آنان به مسیرهای تحصیلی مناسب دانست؛ که در این راه باید به مشکلات و مسائلی که ممکن است برای هر یک از دانش‌آموزان پیش بیاید، توجه وافر داشت؛ بنابراین، محققان معتقدند شناخت آسیب‌های این قشر در بالندگی و سلامت آنان مؤثر خواهد بود. در مطالعات صورت گرفته پژوهشی که به‌طور مستقیم به بررسی رابطه ابعاد الگوهای ارتباطی خانواده و ارضای نیازهای روان‌شناختی پایه با در نظر گرفتن نقش میانجی اشتیاق تحصیلی و تحول مثبت نوجوانی با خودتنظیمی تحصیلی پرداخته باشد یافت نشد؛ بنابراین، پژوهش حاضر درصدد پاسخگویی به این سؤال برآمد که آیا مدل خودتنظیمی تحصیلی بر اساس نیازهای بنیادین روان‌شناختی و الگوی ارتباطی خانواده با میانجی‌گری تحول مثبت نوجوانی و اشتیاق تحصیلی برازش دارد؟

روش پژوهش

تحقیق حاضر در زمره تحقیقات همبستگی است. در این پژوهش نیازهای بنیادین روان‌شناختی و الگوی ارتباطی خانواده به‌عنوان پیش‌بین، خودتنظیمی تحصیلی به‌عنوان متغیر ملاک در نظر گرفته شده است. همچنین نقش تحول مثبت نوجوانی و اشتیاق تحصیلی به‌عنوان متغیرهای میانجی در ارتباط میان خودتنظیمی تحصیلی، نیازهای بنیادین روان‌شناختی و الگوی ارتباطی خانواده موردبررسی قرار گرفت جامعه آماری پژوهش شامل کلیه دانش‌آموزان دوره دوم متوسطه شهر همدان در سال

خودتنظیمی را تلاش عمدی و آگاهانه یادگیرنده می‌داند که برای ترتیب دادن و منظم کردن فعالیت‌های پیچیده یادگیری به کار می‌برد. او یادگیری خودتنظیمی را دارای سه مؤلفه اساسی می‌داند که عبارت از به‌کارگیری راهبردهای شناختی، فراشناختی و باورهای انگیزشی است (احمدی، اوضاعی و گودرزی، ۱۳۹۸). راهبردهای خودتنظیمی به دانش‌آموزان این امکان را می‌دهد که با برنامه‌ریزی، سازمان‌دهی و خودبازبینی به شیوه‌های تکلیف‌مدارتر به انجام تکالیف درسی و فعالیت‌های روزمره بپردازند. دانش‌آموزان خودتنظیم به‌واسطه خودتنظیمی می‌توانند از مفید بودن راهبردهای خاص برای حل مسأله‌کارا و یادگیری مؤثر آگاهی داشته باشند (پانهاگوی^۱، ۲۰۱۹). نظریه خودتعیین‌گری تفاوت‌ها را برحسب انواع انگیزش ناشی از تعامل بین ماهیت فعالیت درونی مردم و محیط‌های اجتماعی که یا حمایت‌کننده و یا مخالف‌کننده هستند توضیح می‌دهد (اسماعیلی، ۱۳۹۸).

اشتیاق تحصیلی به‌عنوان یک احساس تعلق و گرایش فرد به مشارکت در فعالیت‌های کلاسی، از نتایج مهم مدرسه در کنار موقعیت‌های آموزشگاهی است (انصاری و ملکی‌ها، ۱۳۹۷). اشتیاق تحصیلی می‌تواند شامل مشارکت در فعالیت‌های فوق‌برنامه مانند ورزش، موسیقی، تئاتر و کار جمعی که به وسیله مدرسه سازمان داده می‌شود باشد. اشتیاق تحصیلی همچنین مشارکت در امر یادگیری وظایف آموزشگاهی است (لیونگ، چن و رام^۲، ۲۰۱۰). تحول مثبت نوجوانی برنامه‌ای است که بر اساس آن، طی فرایندی پیگیر و منظم، با فراهم آوردن فرصت‌ها، ارتباطات و حمایت‌های لازم برای شاخص‌های صلاحیت، شخصیت، مراقبت، اطمینان، ارتباط و مشارکت پیامدهای مثبتی برای نوجوانان فراهم می‌آید (کوران و وگسلر^۳، ۲۰۱۷).

1. Punhagui
2. Leung, Chen, & Lam
3. Curran, & Wexler

۸-۹-۱۰) و مراقبت (سؤالات ۱۱-۱۲-۱۳) زیر مقیاس‌های آن هستند که نمره‌گذاری آن به روش لیکرت صورت می‌گیرد. ضریب آلفای کرونباخ و ضریب اعتبار بازآزمایی در کل نمونه به ترتیب ۰/۷۴ تا ۰/۸۳ به دست آمد. ضریب پایایی این پرسشنامه در مطالعه حاضر ۰/۸۱ بود.

۳. پرسشنامه خودتنظیمی تحصیلی. پرسشنامه خودتنظیمی تحصیلی توسط سواری و عرب زاده (۱۳۹۲) به منظور اندازه‌گیری متغیر خودتنظیمی تحصیلی ساخته شده است و دارای ۳۰ سؤال و شش عامل است. تمامی گویه‌ها دارای نمره‌گذاری مستقیم یعنی هرگز: ۱، به ندرت: ۲، گاهی اوقات: ۳، معمولاً: ۴، اکثر اوقات: ۵ و همیشه ۶ نمره‌گذاری می‌شوند. دامنه امتیاز این پرسشنامه بین ۳۰ تا ۱۸۰ خواهد بود. هر چه امتیاز حاصل شده از این پرسشنامه بیشتر باشد، نشان‌دهنده میزان بیشتر خودتنظیمی تحصیلی بود و بالعکس. آلفای کرونباخ معادل ۰/۸۷ به دست آمد (سواری و عرب زاده، ۱۳۹۲). ضریب پایایی این پرسشنامه در مطالعه حاضر ۰/۸۱ بود.

۴. پرسشنامه ارضای نیازهای روان‌شناختی پایه. این مقیاس ۲۱ سؤالی توسط گانیه در سال ۲۰۰۳ بر اساس کار دسی و رایان (۱۹۸۵) تدوین شده است. سه زیرمقیاس این پرسشنامه شامل نیاز به خود پیروی، نیاز به شایستگی و نیاز به ارتباط است. حداقل امتیاز ممکن ۲۱ و حداکثر ۱۴۷ خواهد بود. نمره بین ۲۱ تا ۴۲ نشان می‌دهد ارضای نیازهای پایه در فرد پایین است. نمره بین ۴۲ تا ۱۰۵ نشان می‌دهد ارضای نیازهای پایه در فرد متوسط است. نمره بالاتر از ۱۰۵ نشان می‌دهد ارضای نیازهای پایه در فرد بالا است. وی، شافر، یانگ و زاکالیک (۲۰۰۵) روایی محتوا و صوری این پرسشنامه را مورد تأیید قرار دادند و پایایی آن را به روش آلفای کرونباخ برای کل پرسشنامه ۰/۹۰ و برای زیرمقیاس‌های خودپیروی، شایستگی و نیاز به ارتباط به ترتیب ۰/۶۸

تحصیلی ۴۰۰-۱۳۹۹ بود (حدود ۴۰۰۰ نفر). برای تعیین حجم نمونه در پژوهش حاضر از فرمول معادلات ساختاری کوهن استفاده شد. نمونه‌گیری در دو مرحله صورت گرفت در مرحله اول یکی از ناحیه‌های آموزش پرورش به روش قرعه‌کشی انتخاب شد (ناحیه ۱). این ناحیه شامل نه مدرسه پسرانه می‌شد از هر مدرسه تعداد ۴۷ نفر انتخاب شدند. نمونه‌گیری به روش خوشه‌ای صورت گرفت و تا رسیدن به حد نساب نمونه‌ها ادامه یافت. در صورت مخدوش یا نامعتبر بودن پرسشنامه با یک نمونه جدید جایگزین شد.

ابزار پژوهش

۱. پرسشنامه اشتیاق تحصیلی. پرسشنامه اشتیاق تحصیلی توسط شافلی و همکاران در سال (۲۰۰۲) به منظور سنجش اشتیاق تحصیلی در دانش‌آموزان طراحی و تدوین شده است. این پرسشنامه دارای ۱۷ سؤال و شامل ۳ مؤلفه نیرومندی، وقف خود و جذب می‌باشد و بر اساس طیف پنج‌گزینه‌ای لیکرت به سنجش اشتیاق تحصیلی می‌پردازد. پایایی و روایی پرسشنامه در مطالعه قدم پور و همکارانش (۱۳۹۶) بررسی شده است. برای بررسی روایی پرسشنامه از روش تحلیل عاملی تأییدی به روش مؤلفه‌های اصلی و برای بررسی میزان پایایی پرسشنامه از ضریب آلفای کرونباخ استفاده شد. نتایج تحلیل عاملی نشان داد که با چرخش عامل‌ها با روش اوبلیمین، سه عامل تأیید می‌شود. همچنین نتایج تحلیل موازی برای شناسایی دقیق عامل‌ها انجام گرفت که نتایج این تحلیل نیز این سه عامل را مورد تأیید قرار داد. ضریب پایایی این پرسشنامه در مطالعه حاضر ۰/۸۹ بود.

۲. سیاهه تحول مثبت نوجوانان. سیاهه تحول مثبت نوجوانان توسط گلدوف و همکاران (۲۰۱۴) تهیه شده است. شامل ۱۷ سؤال می‌شود. دارای پنج مؤلفه شایستگی (سؤالات ۱-۲-۳)، اعتماد (سؤالات ۴-۶-۷)، ارتباط (سؤالات ۱۴-۱۵-۱۶-۱۷)، خلق‌وخو (سؤالات ۵-

آموزان و والدین در شبکه‌های اجتماعی آن‌ها عضو بودند با شرکت‌کنندگان ارتباط برقرار نمود. اهداف مطالعه در این شبکه‌ها شرح داده شد و از شرکت‌کنندگان خواسته شد در صورت تمایل پرسشنامه‌ها را تکمیل نمایند. در مدرسه منتخب اول تعداد ۲۱۴ نفر پرسشنامه را تکمیل کردند و در مدرسه منتخب دوم تا رسیدن به حد نصاب ۴۲۰ نفر محقق مطالعه را ادامه داد. بعد از اینکه تعداد پرسشنامه‌های تکمیل شد، تجزیه تحلیل داده‌ها صورت گرفت و گزارش تهیه گردید. اطلاعات جمع‌آوری شده، توسط نرم‌افزارهای آماری SPSS-20 و Smart-PLS3 تجزیه و تحلیل شدند. جهت توصیف داده‌ها از میانگین و انحراف معیار استفاده شد. با استفاده از نرم‌افزار Smart PLS نسخه سوم به بررسی روایی و اعتبار پرسشنامه‌ها ارزیابی شد. جهت بررسی روایی پرسشنامه‌ها از تحلیل عاملی تأییدی مرتبه دوم استفاده شد که اگر محقق پس از محاسبه بارهای عاملی بین سازه و شاخص‌های آن با مقادیری کمتر از ۰/۴۰ مواجه شد، باید آن شاخص‌ها (سؤالات پرسشنامه) را اصلاح نموده و یا از مدل پژوهش خود حذف نماید (داوری و رضازاده، ۱۳۹۲). در این پژوهش حداقل مقدار بار عاملی، مقدار حداقل ۰/۴۰ تعیین شد.

یافته‌ها

میانگین سنی جمعیت مورد مطالعه ۱۶ سال و نیم بود. از نظر رشته تحصیلی تعداد ۱۷۷ نفر (۰/۴۲) رشته تجربی، ۲۱۰ نفر (۰/۵۰) انسانی و ۳۳ نفر (۰/۸) رشته ریاضی بودند. همچنین تعداد ۱۸۱ نفر (۰/۴۳) پایه دهم، ۱۹۲ نفر (۰/۴۶) پایه یازدهم و ۴۷ نفر (۰/۱۱) پایه دوازدهم بودند. در جدول ۱ به توصیف متغیرها پرداخته شد. با استفاده از آماره‌های میانگین و انحراف استاندارد متغیرها توصیف شدند.

۰/۷۵ و ۰/۸۵ گزارش کردند. ضریب پایایی این پرسشنامه در مطالعه حاضر ۰/۸۶ بود.

۵. مقیاس تجدیدنظر شده الگوهای ارتباطی

خانواده: مقیاس الگوهای ارتباطی خانواده ۲۶ سؤالی توسط کوئرتر و فیتزپاتریک در سال ۲۰۰۲ طراحی شده است. این پرسشنامه آزمودنی را در دامنه ۵ درجه‌ای مورد سؤال قرار می‌دهد. نمره ۴ معادل کاملاً موافقم و نمره صفر معادل کاملاً مخالفم است. ۱۵ گویه اول مربوط به بعد جهت‌گیری گفت‌وگوشنود و ۱۱ گویه بعدی مربوط به جهت‌گیری همنوایی می‌باشند. هر آزمودنی دو نمره از این ابزار به دست می‌آورد. نمره بیشتر در هر مقیاس به این معناست که آزمودنی در خانواده خود به ترتیب جهت‌گیری گفت‌وگوشنود یا همنوایی بیشتری را ادراک می‌کند. کوئرتر و فیتزپاتریک (۲۰۰۲) پایایی آن را به روش آلفای کرون باخ برای کل پرسشنامه ۰/۹۹ و برای زیرمقیاس‌های جهت‌گیری گفت‌وگوشنود، همنوایی به ترتیب، ۰/۷۳ و ۰/۹۳ گزارش کردند. همچنین کوروش‌نیا (۱۳۸۵) پایایی آن را برای نمره کل پرسشنامه و زیرمقیاس‌هایش در دامنه ۰/۸۱ تا ۰/۸۷ گزارش نموده است. همچنین روایی این پرسشنامه را از طریق سنجش همبستگی نمره هر بعد با نمره کل مقیاس ارزیابی و آن را مطلوب گزارش کردند. ضریب پایایی این پرسشنامه برای بعد گفت‌وگوشنود ۰/۹۵ و بعد همنوایی ۰/۹۶ بود.

روش اجرا

ابتدا از میان چهار منطقه شهری منطقه ۳ به روش قرعه‌کشی انتخاب شد. از طریق اطلاعات موجود در سایت لیست مدارس مقطع دوم متوسطه در این منطقه تهیه شد که شامل ۷ مدرسه پسرانه در این مقطع می‌شد. سپس مجوزهای لازم تهیه و با مسئولین مدرسه ارتباط برقرار شد. محقق از طریق ارتباط با گروه‌هایی که دانش

جدول ۱. توصیف متغیرهای اصلی

متغیرها	میانگین	انحراف استاندارد
ابعاد الگوهای ارتباط خانواده	۲۸,۳۷	۷,۸۶
جهت‌گیری گفت‌وگوشنود	۲۶,۷۵	۷,۷۰
جهت‌گیری همنوایی	۷,۵۵	۲,۶۱
شایستگی		

اعتماد	۱۰,۸۷	۴,۱۷
ارتباط	۱۲,۲۶	۳,۳۱
خلق خو	۱۲,۰۵	۳,۳۲
مراقبت	۹,۰۶	۲,۹۰
نمره کل	۵۳,۳۱	۱۲,۵۷
نیرومندی	۱۵,۳۲	۴,۵۵
وقف خود	۱۵,۰۷	۴,۶۱
جذب	۱۵,۲۷	۴,۰۴
نمره کل	۴۵,۷۰	۱۱,۳۷
خودپیروی	۱۴,۹۸	۴,۳۱
شایستگی	۱۶,۰۳	۴,۵۶
ارتباط	۱۵,۴۹	۴,۹۴
نمره کل	۴۶,۵۰	۱۱,۸۷
حافظه	۱۴,۷۴	۴,۵۰
کمک خواهی	۱۴,۳۲	۴,۵۱
هدف‌گزینی	۷,۱۳	۲,۱۰
خود ارزیابی	۱۴,۶۶	۴,۳۱
مسئولیت‌پذیری	۱۴,۰۳	۴,۵۴
سازمان‌دهی	۱۵,۴۴	۴,۶۱
نمره کل	۸۰,۳۷	۱۷,۵۴

مقادیر این آماره‌ها بین ۲- و ۲+ باشد نشان‌دهنده نرمال بودن توزیع تک متغیره است (جورج و مولاری، ۲۰۱۰). در جدول ۲ نتایج همبستگی بین متغیرهای اصلی با یکدیگر و با مؤلفه‌های متغیرهای دیگر پرداخته شد. بررسی همبستگی‌ها نشان می‌دهد که تمامی متغیرها ارتباط معنادار دارند ($P > 0.01$).

آزمون‌های آماری جهت سنجش نرمال بودن شامل آزمون کولموگروف-اسمیرنوف و آزمون شاپیرو-ویلک است. چنانچه سطح معنی‌داری به دست آمده برای هر متغیر بیشتر از مقدار ۰/۰۵ به دست آید نتیجه می‌گیریم که توزیع آن متغیر نرمال بوده و در نتیجه مشکلی جهت استفاده از آزمون‌های پارامتریک وجود ندارد (پاشاشریفی و نجفی زند، ۱۳۹۱). در مورد کجی و کشیدگی، چنانچه

جدول ۲. نتایج همبستگی بین متغیرهای اصلی						
	۱	۲	۳	۴	۵	۶
۱- خودتنظیمی تحصیلی	-					
۲- نیازهای بنیادین روان‌شناختی	۰/۷۱**	-				
۳- اشتیاق تحصیلی	۰/۷۹**	۰/۷۰**	-			
۴- تحول مثبت نوجوانی	۰/۶۶**	۰/۸۱**	۰/۷۶**	-		
۵- جهت‌گیری گفت‌و شنود	۰/۶۴**	۰/۵۴**	۰/۸۰**	۰/۵۷**	-	
۶- جهت‌گیری همنوایی	۰/۶۵**	۰/۴۹**	۰/۷۰**	۰/۵۰**	۰/۴۵**	-

* $p < 0.05$

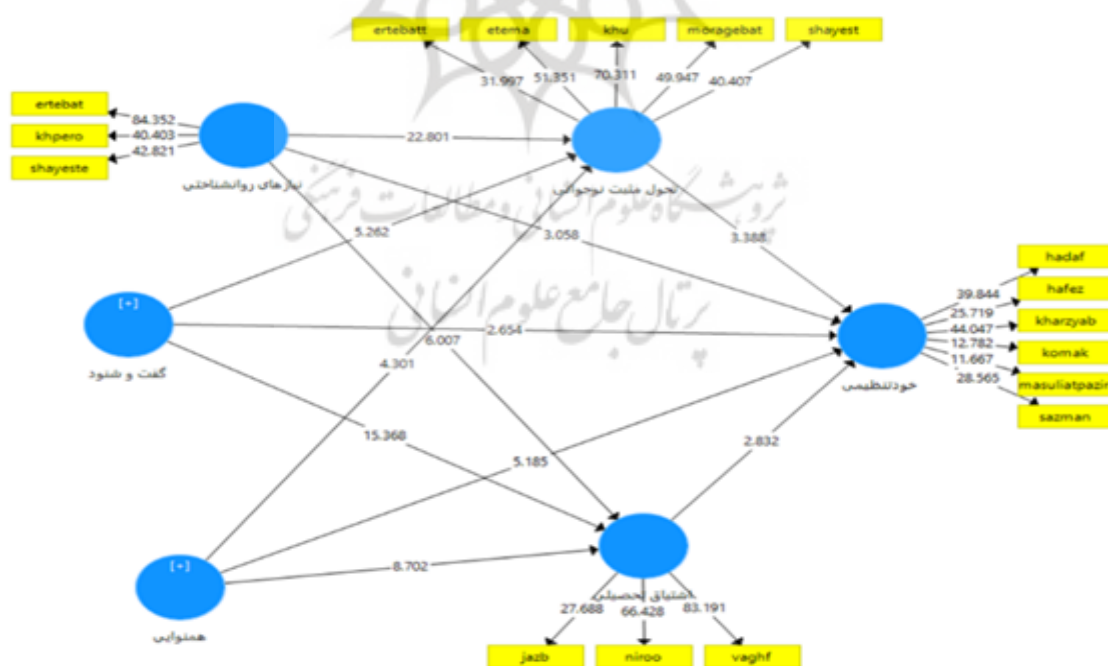
مدل مفهومی پژوهش با استفاده از تکنیک مدل‌یابی معادلات ساختاری به روش حداقل مجذورات جزئی (PLS) آزمون شد. نرم‌افزار مورد استفاده Smart PLS

است؛ در ادامه مدل پژوهش در حالت معنی‌داری یا مقدار t و در حالت ضرایب استاندارد شده ارائه شده است.

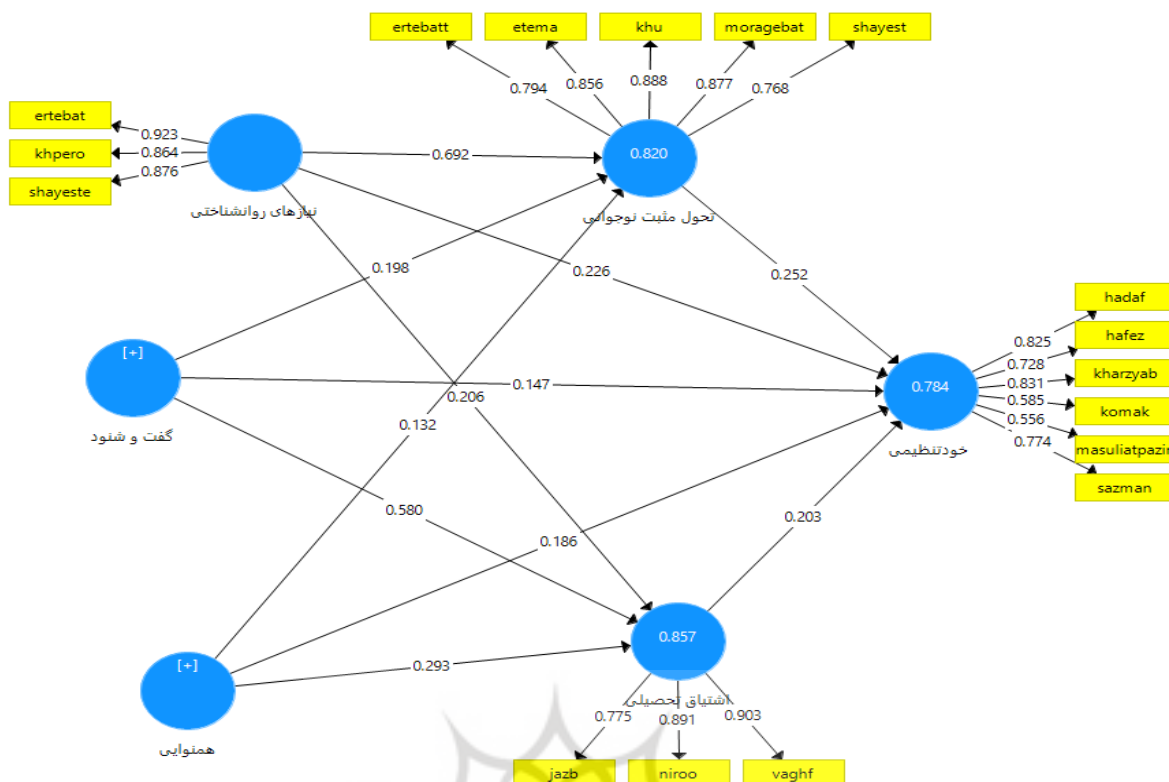
جدول ۳. شاخص‌های برازش مدل				
متغیرها	R ²	Q ²	نتیجه	GOF
تحول مثبت نوجوانی	۰/۸۱	۰/۵۶	قوی	۰/۳۷
اشتیاق تحصیلی	۰/۸۵	۰/۶۳	قوی	
خودتنظیمی تحصیلی	۰/۷۷	۰/۳۹	قوی	

معنای زندگی برابر ۰/۱۹۶ می‌باشد. همچنین مهمترین شاخص برازش مدل در تکنیک حداقل مجذورات جزئی شاخص نیکویی برازش است. سه مقدار ۰/۲۵، ۰/۳۶، به عنوان مقادیر ضعیف، متوسط و قوی برای GOF در نظر گرفته شده است. با توجه به اینکه مقدار GOF برای مدل حاضر ۰/۳۷ به دست آمده مدل مورد استفاده در این تحقیق از نیکویی برازش قوی برخوردار است. بر این اساس می‌توان گفت مدل خودتنظیمی تحصیلی بر اساس نیازهای بنیادین روان‌شناختی و الگوی ارتباطی خانواده با میانجی‌گری تحول مثبت نوجوانی و اشتیاق تحصیلی برازش مطلوبی دارد و فرضیه اصلی تایید می‌گردد.

نتایج جدول ۳ نشان می‌دهد متغیرهای برون‌زا توانسته‌اند تأثیر معناداری بر خودتنظیمی تحصیلی و متغیرهای واسطه داشته‌اند. بر این اساس متغیرهای برون‌زای مدل توانسته‌اند ۷۷ درصد از واریانس متغیر خودتنظیمی تحصیلی و ۸۱ و ۸۵ درصد از واریانس متغیر تحول مثبت نوجوانی و اشتیاق تحصیلی را تبیین کنند. شاخص حشو یا افزونگی به بررسی توانایی مدل ساختاری در پیش‌بینی کردن به روش چشم پوشی می‌باشد. وقتی مقدار این شاخص بیشتر از صفر باشد مقادیر مشاهده شده خوب بازسازی شده و مدل توانایی پیش‌بینی دارد. در این تحقیق این شاخص برای متغیر سرزندگی تحصیلی برابر ۰/۸۷۱، برای متغیر شادکامی برابر ۰/۵۸۴ و برای متغیر



شکل ۱. مدل معادلات ساختاری در حالت معنی‌داری (مقدار t)



شکل ۲. مدل معادلات ساختاری در حالت ضرایب استاندارد

روابط متغیرها در قالب مدل بررسی شده و در شکل‌های ۱ و ۲ ارائه شده است. در ادامه کلیه اثرات مربوط به تمامی مسیرهای مختلف در مدل مورد توجه قرار گرفته و

ضرایب استاندارد مسیرها به همراه سطح معناداری آن‌ها در جدول ۴ و ۵ ارائه شده است.

جدول ۴. ضرایب تبیین خودتنظیمی بر اساس نیازهای بنیادین و الگوی ارتباطی خانواده با میانجی‌گری تحول مثبت			
مسیر مستقیم	ضریب مسیر	t-Value	P-Value
نیازهای روانشناختی ← تحول مثبت	۰/۶۹	۲۲/۸۰	۰/۰۰۱
نیازهای روانشناختی ← خودتنظیمی	۰/۲۲	۳/۰۵	۰/۰۱
گفت و شنود ← تحول مثبت	۰/۲۰	۵/۲۶	۰/۰۱
گفت و شنود ← خودتنظیمی	۰/۱۵	۲/۶۵	۰/۰۱
همنوایی ← تحول مثبت	۰/۱۳	۴/۳۰	۰/۰۰۱
همنوایی ← خودتنظیمی	۰/۱۸	۵/۱۸	۰/۰۰۱
تحول مثبت ← خودتنظیمی	۰/۲۵	۳/۳۸	۰/۰۰۱
مسیر غیرمستقیم (نقش میانجی تحول مثبت)	ضریب	t-Value	P-Value
نیازهای روانشناختی ← تحول مثبت ← خودتنظیمی	۰/۱۷	۳/۸۷	۰/۰۱
گفت و شنود ← تحول مثبت ← خودتنظیمی	۰/۰۶	۳/۲۳	۰/۰۱
همنوایی ← تحول مثبت ← خودتنظیمی	۰/۰۴	۱/۹۸	۰/۰۴

بنیادین و همنوایی و گفت و شنود بر تحول مثبت و خودتنظیمی معنادار است و اثر مستقیم تحول مثبت نیز

تجزیه و تحلیل داده‌های حاصل از ضرایب استاندارد مدل در جدول ۴ نشان می‌دهد که اثرات مستقیم نیازهای

غیرمستقیم هم‌نوابی از طریق تحول مثبت بر خودتنظیمی ($\beta = 0/04, p < 0/05$) معنادار است. نتایج نشان می‌دهد که نقش میانجی تحول مثبت بین نیازهای بنیادین و الگوی ارتباطی با خودتنظیمی معنادار است و فرضیه فرعی اول تایید می‌گردد.

بر خودتنظیمی معنادار است ($p < 0/01$). اثر غیرمستقیم نیازهای روان‌شناختی از طریق تحول مثبت بر خودتنظیمی ($\beta = 0/17, p < 0/01$) معنادار است. اثر غیرمستقیم گفت و شنود از طریق تحول مثبت بر خودتنظیمی ($\beta = 0/06, p < 0/01$) نیز معنادار است. اثر

جدول ۵. ضرایب تبیین خودتنظیمی بر اساس نیازهای بنیادین و الگوی ارتباطی خانواده با میانجی‌گری اشتیاق تحصیلی			
P-Value	t-Value	ضریب مسیر	مسیر مستقیم
0/001	6/01	0/20	نیازهای روان‌شناختی ← اشتیاق تحصیلی
0/001	15/36	0/58	گفت و شنود ← اشتیاق تحصیلی
0/001	8/70	0/29	هم‌نوابی ← اشتیاق تحصیلی
0/001	2/83	0/20	اشتیاق تحصیلی ← خودتنظیمی
P-Value	t-Value	ضریب	مسیر غیرمستقیم (نقش میانجی اشتیاق تحصیلی)
0/03	2/01	0/04	نیازهای روان‌شناختی ← اشتیاق تحصیلی ← خودتنظیمی
0/01	6/32	0/12	گفت و شنود ← اشتیاق تحصیلی ← خودتنظیمی
0/01	3/11	0/06	هم‌نوابی ← اشتیاق تحصیلی ← خودتنظیمی

اشتیاق تحصیلی انجام گردید. یافته‌ها نشان داد که دانش‌آموزانی که خانواده حامی خودپیروی آن‌ها هستند در مقایسه با دانش‌آموزانی که در خانواده کنترل‌کننده زندگی می‌کنند، شایستگی، انگیزش درونی و عملکرد تحصیلی بالاتر و خلاقیت بیشتری دارند. نتایج این پژوهش با نتایج برخی مطالعات مانند پیشه و قهاری (۱۳۹۸)، سالچی و اسماعیلشاهنا (۲۰۱۸) و جونز، بودی و کورنر (۲۰۱۷) همسو است. در تبیین این یافته می‌توان گفت طبق نظریه انتظار ارزش هر چه فراگیر بیشتر انتظار داشته باشد یک تکلیف را به خوبی انجام دهد آن تکلیف را با ارزش تر بداند عملکرد او در آن تکلیف بهتر می‌شود و این موضوع تلاش، پایداری و پشتکار او را برای انجام تکالیف درسی به اینکه تکالیفی را انتخاب کند تحت تأثیر قرار می‌دهد. افرادی که در خانواده امکان گفت شنود دارند و هم‌نوابی و سازگاری مناسبی با محیط دارند علاوه بر اینکه در تنظیم هیجانات، رفتار و عملکردهای تحصیلی خود تلاش بهتری نشان می‌دهند. اشتیاق و انگیزه بیشتری برای پیشرفت تحصیلی نشان می‌دهند زیرا تشویق‌ها و پیشنهادهای مناسبی در خانواده دریافت

تجزیه و تحلیل داده‌های حاصل از ضرایب استاندارد مدل در جدول ۵ نشان می‌دهد که اثرات مستقیم نیازهای بنیادین و هم‌نوابی و گفت و شنود بر اشتیاق تحصیلی و خودتنظیمی معنادار است و اثر مستقیم اشتیاق تحصیلی نیز بر خودتنظیمی معنادار است ($p < 0/01$). اثر غیرمستقیم نیازهای روان‌شناختی از طریق اشتیاق تحصیلی بر خودتنظیمی ($\beta = 0/17, p < 0/05$) معنادار است. اثر غیرمستقیم گفت و شنود از طریق اشتیاق تحصیلی بر خودتنظیمی ($\beta = 0/08, p < 0/01$) نیز معنادار است. اثر غیرمستقیم هم‌نوابی از طریق اشتیاق تحصیلی بر خودتنظیمی ($\beta = 0/04, p < 0/01$) معنادار است. نتایج نشان می‌دهد که نقش میانجی اشتیاق تحصیلی بین نیازهای بنیادین و الگوی ارتباطی با خودتنظیمی معنادار است و فرضیه فرعی دوم تایید می‌شود.

بحث و نتیجه‌گیری

این پژوهش باهدف بررسی برآزش مدل خودتنظیمی تحصیلی بر اساس نیازهای بنیادین روان‌شناختی و الگوی ارتباطی خانواده با میانجی‌گری تحول مثبت نوجوانی و

می‌توانند با ایجاد محیط آموزشی مناسب خودتنظیمی تحصیلی و در نهایت موفقیت را در دانش‌آموزان بالا ببرند و با توجه هم‌زمان به ارضای نیازهای روان‌شناختی پایه نتایج بهتری به دست می‌آید؛ بنابراین، پیشنهاد می‌شود که در برنامه‌های آموزشی و فعالیت‌های درسی و دانشگاهی ارضای نیازهای خودپیروی، شایستگی و ارتباطی دانش‌آموزان مدنظر قرار گیرد. بر اساس نتایج به‌دست‌آمده پیشنهاد می‌شود در سیستم‌های آموزشی معلمان آزادی و اختیار عمل بیشتری به دانش‌آموزان در انجام تکالیف و وظایف درسی و تحصیلی بدهند. همچنین معلمان می‌توانند از طریق فراهم کردن فرصت‌هایی برای انتخاب موضوع‌های مختلف و شرایط یادگیری متفاوت امکان افزایش تحول مثبت نوجوانی را در دانش‌آموزان افزایش دهند.

موازین اخلاقی

پژوهش حاضر از نظر اجرا غیر بالینی بود و از این نظر آسیبی متوجه مشارکت کنندگان نشد با این وجود سعی شد تمام اصول اخلاقی محرمانه بودن و آزادی ورود و خروج برای پرسش شوندگان محفوظ بماند.

تشکر و قدردانی

محقق از همه کسانی که در انجام این پژوهش مساعدت کردند به خصوص اساتید گرانقدر راهنما و مشاور کمال تشکر به عمل می‌آورد.

مشارکت نویسندگان

همه نویسندگان این پژوهش در طراحی، مفهوم‌سازی، روش‌شناسی، گردآوری داده‌ها، تحلیل آماری داده‌ها، پیش‌نویس، ویراستاری و نهایی سازی نقش یکسانی داشتند.

تعارض منافع

بین نویسندگان هیچ گونه تعارض منافی وجود ندارد.

References

احمدی، غلامعلی نسرین اوضاعی، ماندانا گودرزی. (۱۳۹۸). نقش راهبردهای یادگیری خودتنظیمی، درگیری تحصیلی و امید به تحصیل در پیش‌بینی پیشرفت تحصیلی دانش

می‌کنند و بر مهارت‌های آن‌ها مهر تأیید زده می‌شود همین موضوع موجب می‌شود انتظار ارزش بیشتری از تلاش خود داشته باشند (چانگ و همکاران، ۲۰۱۷).

نتایج نشان داد ارضای بعد شایستگی از میان ابعاد نیازهای روان‌شناختی پایه می‌تواند خودتنظیمی تحصیلی به‌طور مثبت و معنادار پیش‌بینی کند. این بدین معناست که دانش‌آموزی که نیاز به شایستگی وی در کلاس درس برآورده می‌شود از خودتنظیمی تحصیلی بالاتری برخوردار بوده است. یادگیرندگان خودتنظیم نسبت به یادگیرندگانی که خودتنظیم نیستند احساس شایستگی بالاتری دارند که این احساس باعث افزایش تلاش و انگیزه و استفاده بیشتر از مهارت‌های شناختی و فراشناختی در جهت یادگیری می‌شود. ارضای نیاز شایستگی باعث بهبود باور دانش‌آموز نسبت به توانایی خود در تأثیر گذاشتن بر محیط می‌شود، بنابراین احساس بالایی از خودکارآمدی تحصیلی در آنان ایجاد می‌کند (دانیل، ۲۰۱۵). از سوی دیگر، خودکارآمدی تحصیلی کاربرد راهبردهای یادگیری اثربخش و تجارب موفقیت‌آمیز در فعالیت‌های تحصیلی را تسهیل می‌کند. پرداختن به نیازهای روان‌شناختی در ارتقای سطح انگیزه درونی برای تلاش و گرایش بیشتر برای یادگیری نقش مؤثری دارد، یکی از عوامل تسهیل‌کننده ارضا نیاز به ارتباط است. برآورده کردن نیاز ارتباط با دیگران می‌تواند شبکه اجتماعی دانش‌آموزان را تقویت کند و از طریق این شبکه آن‌ها می‌توانند ایده‌ها، نظرها و احساسات خود را تسهیم و بیان کنند و مسائل را به‌طور اثربخش‌تری حل کنند (فرناندرز- رائو و همکاران، ۲۰۱۷).

بر اساس نتایج این پژوهش اشتیاق بین متغیرهای تحقیق و خودتنظیمی تحصیلی نقش واسطه داشت. بر اساس این یافته پیشنهاد می‌شود اثر متغیرهای واسطه‌ای اشتیاق تحصیلی در طراحی مداخلات و بهبود وضعیت آموزشی در نظر گرفته شود. ارتباط بین خودتنظیمی تحصیلی با ارضای نیازهای روان‌شناختی بدین معناست که معلمان

- logical-critical thinking style with academic achievement with the mediating role of action control in high school students. *Journal of Assessment and Research in Applied Counseling*, 4(3), 26-31.
- Ansong, D., Eisensmith, S. R., Okumu, M. & Chowa, G. A. (2019). The importance of self-efficacy and educational aspirations for academic achievement in resource-limited countries: Evidence from Ghana. *Journal of adolescence*, 70, 13-23.
- Ahmadi., G., Ozayi, N., Godarzi, M. (2019). The Role of Self-Regulatory Learning Strategies, Student Conflict and Hope to Student in Student Advancement Forecasting. *Educ Strategy Med Sci*, 12 (5), 19-28. (In Persian)
- Bakhshi, M., Ahanchian, M R. A. (2013). Proposed Model to Predict Academic Achievement: The Role of Critical Thinking and Self-regulated Learning Strategies. *Iranian Journal of Medical Education*, 13 (2), 153-163. (In Persian)
- Chung, J. M., Hutteman, R. van Aken, M. A. & Denissen, J. J. (2017). High, low, and in between: Self-esteem development from middle childhood to young adulthood. *Journal of Research in Personality*, 70, 122-133.
- Dehghanizadeh, M. H., Hossein Chari, M. (2011). academic vitality and perception of family communication pattern; The mediating role of self-efficacy. *Journal of Teaching and Learning Studies*, 4(2), 21-47. (In Persian)
- Daniela, P. (2015). The relationship between self-regulation, motivation and performance at secondary school students. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 191, 2549-2553.
- Dou, D., & Shek, D. T. (2021). Concurrent and Longitudinal Relationships between Positive Youth Development Attributes and Adolescent Internet Addiction Symptoms in Chinese Mainland High School Students. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 18(4), 1937.
- Evarson, D. L., Polanin, J. R., & Low, S. K. (2015). Teacher and staff perceptions of school environment as predictors of student aggression, victimization, and willingness to intervene in bullying situations. *School Psychology Quarterly*, 29(3), 287-305.
- Fernandez-Rio, J., Cecchini, J. A., Méndez-Gimenez, A., Mendez-Alonso, D., & Prieto, J. A. (2017). Self-regulation, cooperative learning, and academic self-efficacy: Interactions to prevent school failure. *Frontiers in psychology*, 8, 22
- Ghasemi, M., Farahani, M. T., Abdullahi, M. H. (2018). Factorial structure and presentation of آموزان. راهبردهای آموزش در علوم پزشکی، ۱۲(۵): ۲۸-۱۹.
- بخشی، محمود؛ آهنچیان، محمدرضا. (۱۳۹۲). الگوی پیش‌بینی پیشرفت تحصیلی: نقش تفکر انتقادی و راهبردهای خودتنظیمی یادگیری. *مجله ایرانی آموزش در علوم پزشکی*، ۱۳(۲): ۱۵۳-۱۶۳.
- حسین آباد، ناهید، محمود نجفی، علی محمد رضایی. (۱۳۹۸). اثربخشی برنامه آموزشی تحول مثبت نوجوانی بر مؤلفه‌های بهزیستی روان‌شناختی در نوجوانان. *مطالعات روان‌شناسی بالینی*، ۹(۳۵): ۲۳۹-۲۲۳.
- دهقانی زاده، محمدحسین، حسین چاری، مسعود. (۱۳۹۱). سرزندگی تحصیلی و ادراک از الگوی ارتباطی خانواده؛ نقش واسطه‌ای خودکارآمدی. *مجله مطالعات آموزش و یادگیری*، ۴(۲): ۲۱-۴۷.
- سواری، کریم، عرب زاده، شیمیا. (۱۳۹۱). ساخت و تعیین ویژگی‌های روان‌سنجی پرسش‌نامه خودتنظیمی تحصیلی. *روان‌شناسی مدرسه*، ۲(۲): ۷۵-۹۲.
- قاسمی، محمود، محمد تقی فراهانی، عبداللهی، محمد حسین. (۱۳۹۸). ساختار عاملی و آرایه مدل برای تحول مثبت جوانی در نوجوانان ایرانی. *روانشناسی*، ۲۳(۲): ۱۱۴-۱۳۳.
- کوروش نیا، مریم، لطیفیان، مرتضی. (۱۳۹۰). بررسی رابطه بین ارزش‌های فرهنگی جامعه و گرایش‌های تفکر انتقادی دانشجویان با واسطه‌گری ابعاد الگوهای ارتباطات خانواده و استادان. *مجله مطالعات آموزش و یادگیری*، ۳(۲): ۱۰۳-۱۳۴.
- محمودی، سید نورالدین. (۱۳۹۸). ارائه مدل علی جهت بررسی نقش واسطه‌گری کیفیت ارتباط معلم-دانش‌آموز در رابطه خودتنظیمی تحصیلی، فرهنگ مدرسه و اشتیاق تحصیلی با تفکر خلاق در دانش‌آموزان متوسطه. *تفکر و کودک*، ۱۰(۱): ۲۳۷-۲۵۹.
- مرادی، خدیجه، اسدزاده، حسن، کرمی، ابوالفضل، نجفی، محمود. (۱۳۹۸). مدل یابی پیشرفت تحصیلی بر اساس هیجان‌های تحصیلی و اشتیاق تحصیلی: نقش میانجی تحول مثبت نوجوانی. *فصلنامه روان‌شناسی تربیتی*، ۱۵(۵۱): ۱۴۷-۱۷۳.
- مرادی، خدیجه، اسدزاده، حسن، کرمی، ابوالفضل، نجفی، محمود. (۱۳۹۷). ویژگی‌های روان‌سنجی سیاهه تحول مثبت نوجوانان. *روانشناسی تحولی: روان‌شناسان ایرانی*، ۱۴(۵۵): ۳۱۵-۳۲۷.
- Abdollahi, M., Darbani, S. A., & Parsakia, K. (2022). Structural equations the effect of

- school culture and academic eagerness with creative thinking in high school students. *Thinking and Children*, 10(1), 237-259. (In Persian)
- Moradi, K., Asadzadeh, H., Karami, A., & Najafi, M. (2019). Modeling the academic achievements based on academic emotions and academic engagement with the mediating role of positive development youth. *Educational Psychology*, 15(51), 147-173. (In Persian)
- Moradi, K., Asadzadeh, H., Karmi, A., Najafi, M. (2017). Psychometric characteristics of positive adolescent development inventory. *Evolutionary Psychology: Iranian Psychologists*, 14(55), 315-327. (In Persian)
- Punhagui, G. C. (2019). Using Problem-Solving as a Method for the Development of Self-Regulation of Learning with Adolescents: An Experience Report. In *Metacognition in Learning*. IntechOpen.
- Sevari, K., & Arabzade, S. (2013). Construction and measurement of the psychometric properties of academic self-regulation questionnaire. *Journal of School Psychology*, 2(2), 75-92. (In Persian)
- Rezaei-Dehaghani, A. Keshvari, M. & Paki, S. (2018). The relationship between family functioning and academic achievement in female high school students of Isfahan, Iran, in 2013–2014. *Iranian journal of nursing and midwifery research*, 23(3), 183.
- Vandenkerckhove, B. Brenning, K. Vansteenkiste, M. Luyten, P. & Soenens, B. (2019). The explanatory role of basic psychological need experiences in the relation between dependency, self-criticism and psychopathology in adolescence. *Journal of Psychopathology and Behavioral Assessment*, 41(4), 574-588.
- a model for positive youth transformation in Iranian teenagers. *Psychology*, 23(2), 114-133. (In Persian)
- Gomez-Baya, D. Tomé, G. Reis, M. & Gaspar de Matos, M. (2020). Long-term self-regulation moderates the role of internal resources for resilience in positive youth development in Portugal. *The Journal of Genetic Psychology*, 181(2-3), 127-149.
- Hosseinabad, N., Najafi, M., & Rezaee, A. (2019). Effect of educating positive youth development program on psychological well-being factors among adolescents. *Clinical Psychology Studies*, 9(35), 223-239. (In Persian)
- Koresh Nia, M., Latifian, M. (2011). Investigating the relationship between the cultural values of the society and the critical thinking tendencies of students by mediating the dimensions of family and professor communication patterns. *Journal of Teaching and Learning Studies*, 3(2), 103-134. (In Persian)
- Kim, M. H., Min, S., Ahn, J. S., An, C., & Lee, J. (2019). Association between high adolescent smartphone use and academic impairment, conflicts with family members or friends, and suicide attempts. *PloS one*, 14(7), e0219831.
- Lerner, J. V. (2010). The relationship between life satisfaction, risk-taking behaviors, and youth violence. *Journal of Interpersonal Violence*, 20, 11, 18-95.
- Leung, C. H., Chen, S. X., & Lam, B. C. (2010). Where there's a will, there's a way: The mediating effect of academic aspiration between beliefs and academic outcomes. *Journal of Psychology in Chinese Societies*, 11(1), 53-66.
- Mahmoudi, S. N. (2019). Providing a model for assessing the role of mediating the teacher-student communication quality in the relationship between academic self-regulation,