

رابطه اهداف پیشرفت با خودپنداره تحصیلی: نقش واسطه‌گری کمال‌گرایی دانش‌آموزان Correlation Between Achievement Goals and Academic Self-Concept: The Mediating Role of Perfectionism in Students

Mohammadali Mohammadyfar, PhD[✉]

Maryam Sotoudehasl, PhD student

محمدعلی محمدی‌فر^۱

مریم ستوده‌اصل^۲

Abstract

The aim of the current research was to explain the causal relationship between the Orientation of achievement goals and academic self-concept and the mediating role of perfectionism. The descriptive-correlational research method (structural equation model) and the participants were female students of the first secondary school in Semnan in the academic year 1400-1401. The intended sample includes 300 people who were selected by random cluster sampling. In order to measure the variables of the research, Midgley's (1997) progress goal questionnaires, academic self-concept by Dr. Delavar (1372), and perfectionism by Hewitt and Flett (1991) were used. In order to evaluate the proposed model, Imus software and path analysis method were used. The findings showed that according to the values of the indicators obtained, the goals of progress and perfectionism positively predict the level of students' academic self-concept, and the indirect relationship ($P < 0.05$) was also investigated with the Bootstrap method. The research model had a good fit (GFI: 0.94) and the direct and indirect effect of progress goals on students' academic self-concept was confirmed ($P < 0.05$). Therefore, according to the obtained results, increasing and strengthening the goals of progress and positive perfectionism in students can be effective on academic self-concept.

Keywords: Orientation of achievement goals, educational self-concept, perfectionism

چکیده

هدف پژوهش حاضر تبیین رابطه علی بین اهداف پیشرفت و خودپنداره تحصیلی و نقش میانجی کمال‌گرایی مثبت صورت گرفت. روش پژوهش توصیفی-همبستگی (مدل معادلات ساختاری) و شرکت‌کنندگان دانش‌آموزان دختر متوسطه اول سمنان در سال تحصیلی ۱۴۰۰-۱۴۰۱ بودند. نمونه مورد نظر شامل ۳۰۰ نفر که با روش نمونه‌گیری خوشه‌ای تصادفی یک‌مرحله‌ای انتخاب شدند. به منظور اندازه‌گیری متغیرهای پژوهش، از پرسشنامه اهداف پیشرفت میدگلی (۱۹۹۷)، مقیاس‌های خودپنداره تحصیلی توسط دکتر دلاور (۱۳۷۲)، کمال‌گرایی هویت و فلت (۱۹۹۱) استفاده شد. برای ارزیابی مدل پیشنهادی از نرم‌افزار ایموس و روش تحلیل مسیر استفاده شد. یافته‌ها نشان داد با توجه به مقادیر شاخص‌های به‌دست‌آمده، اهداف پیشرفت، کمال‌گرایی به صورت مثبت میزان خودپنداره تحصیلی دانش‌آموزان را پیش‌بینی می‌کنند و با روش بوت‌استروپ، رابطه غیرمستقیم ($P < 0.05$) نیز بررسی شد. مدل پژوهش از برازش مطلوبی برخوردار بود ($GFI: 0.94$). همچنین اثر مستقیم و غیرمستقیم اهداف پیشرفت بر خودپنداره تحصیلی دانش‌آموزان مورد تأیید قرار گرفت ($P < 0.05$). بنابراین با توجه به نتایج به‌دست‌آمده، افزایش و تقویت در اهداف پیشرفت و کمال‌گرایی مثبت در دانش‌آموزان می‌تواند روی خودپنداره تحصیلی مؤثر باشد.

واژه‌های کلیدی: اهداف پیشرفت، خودپنداره تحصیلی، کمال‌گرایی

دریافت مقاله: ۱۴۰۲/۱۰/۱۱ تصویب نهایی: ۱۴۰۳/۶/۲۵

۱. گروه روان‌شناسی و تربیتی، دانشکده روان‌شناسی و علوم تربیتی، دانشگاه سمنان، سمنان، ایران. (نویسنده مسئول).

۲. گروه روان‌شناسی تربیتی، دانشکده روان‌شناسی و علوم تربیتی، دانشگاه سمنان، سمنان، ایران.

● مقدمه

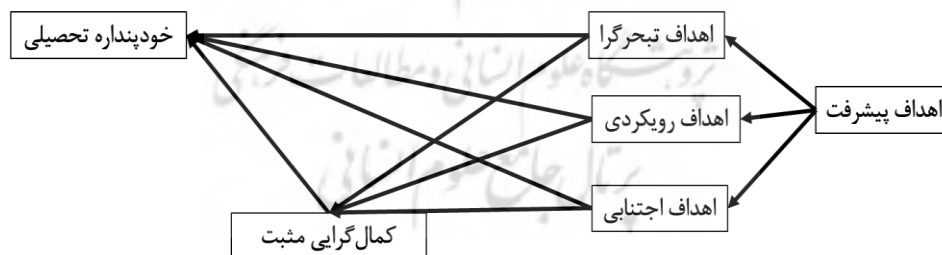
دانش‌آموزان، قشر کارآمد و از آینده‌سازان جامعه هستند (ادن و همکاران، ۲۰۱۴) و لازم است همواره اشتیاق تحصیلی لازم را داشته باشند (عزیزیان و همکاران، ۲۰۲۱). امروزه ثابت شده است مشارکت کلاسی و فعالیت دانش‌آموزان در کلاس درس و مدرسه از عوامل کلیدی و مؤثر در عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان است (یاراحمدی و همکاران، ۱۳۹۷). دانش‌آموزان از ارکان اصلی و اساسی اهداف آموزشی هستند. یکی از اهداف مهم در آموزش و پرورش، ایجاد بستری مناسب جهت رشد و تعالی انسان‌های کارآمد، سالم جهت ایفای نقش مناسب در زندگی فردی و اجتماعی است (اسماعیلی، ۱۴۰۲). رابطه معلم شاگرد یکی از تأثیرگذارترین عوامل بر انگیزه و اهداف پیشرفت (achievement goals) است (موسوی و همکاران، ۲۰۲۲). همچنین خودپنداره تحصیلی (academic self-concept) نقش مهمی در ارتقای آموزش دانش‌آموزان ایفا می‌کند (وانگ و یو، ۲۰۲۳). دانش‌آموزان موفق با خودپنداره تحصیلی بالا دارای انگیزه زیاد هستند (بورگر و ناد، ۲۰۲۰). در طول دو دهه اخیر، خودپنداره به‌عنوان یک رفتار انگیزشی مهم و اثرگذار تحصیلی است (کوپر، کریگ و برونل، ۲۰۱۸). خودپنداره شامل تصور افراد از توانایی‌هایی است که با نتایج تحصیلی مرتبط است (سوری و همکاران، ۲۰۲۳؛ وانگ و یو، ۲۰۲۳) و اشاره به درک فرد از شایستگی خود در یادگیری دارد (خجسته‌مهر و همکاران، ۱۳۹۱). این عامل بر تعدادی از متغیرهای تحصیلی مانند اهداف پیشرفت مرتبط است (ووه و همکاران، ۲۰۲۱). خودپنداره مربوط به اعتماد فرد در تکمیل یک رفتار خاص اشاره دارد (بندورا، ۱۹۸۹). خودپنداره یک نوع سیستم روانی چندسطحی و چندبعدی است که به ادراک فرد و ارزیابی ذهنی او از عملکردهای خود و دیگر افراد در سطح روانی، فیزیکی و اجتماعی اشاره دارد (کشتورز کندازی و همکاران، ۱۴۰۰). افراد با خودپنداره بالا، اعتماد بیشتر به توانایی خود در انجام کارها دارند (لی و همکاران، ۲۰۲۳). همچنین دانش‌آموزانی که در انجام کارهای تحصیلی خود مطمئن‌تر هستند، دارای خودپنداره تحصیلی بالایی هستند که منجر به رشد و پیشرفت تحصیلی می‌شود (عزیزیان و همکاران، ۲۰۲۱) و از قابلیت‌ها و محدودیت‌های تحصیلی خود آگاه هستند (شیخ‌الاسلامی و همکاران، ۱۳۹۶). خودپنداره عامل مهم موفقیت افراد است و اگر فرد توانمندی‌های خود را بشناسد و برداشت مثبتی داشته باشد، می‌تواند به استعدادش برسد (لوی و همکاران، ۲۰۲۰). نیاز دانش‌آموزان به موفقیت می‌تواند خودپنداره آنها را تقویت می‌کند (یان، ۲۰۲۲). اهداف پیشرفت و خودپنداره تحصیلی دانش‌آموزان در یک رابطه چرخه‌ای و متقابل است (یان، ۲۰۲۲).

در دهه‌های اخیر اهداف پیشرفت یکی از مهم‌ترین چارچوب‌های نظری جهت مفهوم‌سازی پیامدهای تحصیلی است (پیتربچ، ۱۹۹۴). با مشخص شدن اهمیت اهداف پیشرفت از اواخر دهه ۱۹۷۰، توجه پژوهشگران و نظریه‌پردازان به آن جلب شد (آربزی و فولادچنگ، ۱۴۰۱). اهداف پیشرفت عبارت است از گرایشی چندبعدی جهت ارزیابی رفتار فرد برای دستیابی به موفقیت و لذت بردن از آن است (براتی و همکاران، ۱۳۹۸). به‌طور کلی، مفهوم اهداف پیشرفت اشاره به دلایل فرد جهت انجام تکالیف دارد (براتن و استرومسو، ۲۰۰۴) و چارچوبی در جهت اینکه افراد تلاش‌های خود در زمینه موفقیت‌های‌شان را بهتر تفسیر کنند، ایجاد می‌کند (رسولی و همکاران، ۱۴۰۱). در نظریه مربوط به اهداف پیشرفت، این سازه شامل اهدافی شناختی و پویا است و بر کفایت و شایستگی تأکید دارد (شهابی و همکاران، ۱۴۰۰). اهداف پیشرفت شامل یک سیستم معنایی جامع از موقعیت‌ها دارای پیامدهای شناختی (Cognitive)، عاطفی (emotional) و رفتاری (behavioral) است که افراد برای تفسیر و سنجش اعمال خود از آنها بهره‌مند می‌شوند (کاپلان و میر، ۲۰۰۷). این اهداف پیشرفت شامل اهداف اساسی فرد هنگام درگیری در زمینه‌های پیشرفت مانند زمینه‌ها تحصیلی، تکالیف در کلاس و ... است (میگلی و همکاران، ۱۹۹۸). این اهداف عبارتند از هدف‌های تبحرگرا به‌معنای افزایش شایستگی و کسب مهارت بر مبنای قضاوت‌های درونی افراد، هدف‌های اجتناب شامل اجتناب از نبود درک یا شکست در یادگیری و هدف‌های عملکردگرا شامل قضاوت و تأیید به‌طور مثبت دیگران و اهداف اجتناب از عملکرد شامل نبود تأیید دیگران است (شهابی و همکاران، ۱۴۰۰). تبحرگرایی (mastery approach) و عملکردگرایی (performance approach) دو جهت‌گیری اصلی و مؤثر در اهداف پیشرفت هستند (آربزی و فولادچنگ، ۱۴۰۱). همچنین افرادی که اهداف عملکرد-اجتنابی نشان می‌دهند، در نشان دادن قضاوت‌های نامطلوب متمرکز هستند (لواسانی و همکاران، ۱۳۸۹).

بسیاری از پژوهشگران، نقش کمال‌گرایی (perfectionism) بر فرایندهای تحصیلی را با اهمیت می‌دانند. کمال‌گرایی نقش اثرگذار

در رفتارهای سازگار و ناسازگار فرد دارد (کارنر، ۲۰۱۴). کمال‌گرایی شامل تمایل پایدار افراد در برآورده ساختن انتظارات خود و سایر افراد است (فراست و همکاران، ۱۹۹۰). کمال‌گرایی شامل ناسازگاران (خودارزیابی‌های منفی و انتقادی و سرزنش خود) و کمال‌گرایی سازگاران (روی آوردن به امور سخت با هدف موفقیت که واقعیت‌های بیرونی و محدودیت‌ها را درک می‌کنند) (کام و همکاران، ۲۰۱۴). کمال‌گرایی مثبت، انگیزش پیشرفت به سوی هدفی مشخص جهت دستیابی به پیامد و نتیجه‌ای مطلوب است و افراد با این ویژگی، منعطف هستند و صرف‌نظر از نوع عملکردشان، دید مثبتی به زندگی خود دارند (منوچهری و همکاران، ۱۳۹۸). پژوهش‌ها نشان می‌دهند کمال‌گرایی با عملکرد تحصیلی ارتباط دارد (رجب پور و همکاران، ۱۳۹۷؛ آکار و همکاران، ۲۰۱۸). پژوهش‌های کنونی و همکاران (۲۰۰۷) نشان داد که ترس از شکست در کمال‌گرایان با مشکل در پیشرفت تحصیلی همراه است. همچنین پژوهش کارنر هاتولیس (۲۰۱۴) نشان می‌دهد کمال‌گرایی با عملکرد تحصیلی رابطه منفی دارد. شیخی و همکاران (۱۳۹۸)، نشان داد کمال‌گرایی بالا همراه با افزایش توجه به مسائل تحصیلی است. رجب‌پور و همکاران (۱۳۹۷)، نیز نشان دادند که مؤلفه‌های هدف‌مندی، نظم و سازماندهی، کوشش برای عالی بودن که ابعاد سازگاران کمال‌گرایی هستند با وضعیت تحصیلی رابطه مثبت دارند. کمال‌گرایی با اهداف پیشرفت همبسته بوده و به‌صورت معناداری رابطه دارند (داوری و همکاران، ۱۳۹۱). پژوهش آکار و همکاران (۲۰۱۸)، در رابطه بین کمال‌گرایی که دو بعد مثبت و منفی دارد و خودکارآمدی و پیشرفت تحصیلی، نشان داد کمال‌گرایی بر پیشرفت تحصیلی مؤثر است. آبیولا و آکومولافه (۲۰۱۳) اثر روش خودمدیریتی بر خودپنداره دانش‌آموزان را در بین ۴۰ دانش‌آموز با هدف بررسی اثرات روش خودمدیریتی در افزایش خودپنداره دانش‌آموزان انجام و نتایج نشان داد روش خودمدیریتی روی خودپنداره تحصیلی در دانش‌آموزان مؤثر است. فرلا و همکاران (۲۰۱۰)، در پژوهشی به بررسی خودکارآمدی تحصیلی و خودپنداره تحصیلی پرداختند و نتایج نشان داد دانش‌آموزانی که خودپنداره تحصیلی قوی‌تری دارند باورهای خودکارآمدی بهتری داشتند و این متغیرها پیش‌بینی‌کننده خوبی برای پیشرفت تحصیلی است. شهابی و همکاران (۲۰۲۱)، در پژوهشی با موضوع هیجان‌های تحصیلی بر اساس جهت‌گیری هدف پیشرفت با نقش واسطه‌ای خودپنداره تحصیلی به این نتیجه رسید که اهداف پیشرفت با خودپنداره تحصیلی رابطه مثبت دارد.

بررسی پژوهش‌های موجود در این حوزه نشان می‌دهد روابط بین اهداف پیشرفت، خودپنداره تحصیلی و کمال‌گرایی مثبت مورد غفلت قرار گرفته است. این پژوهش با هدف تعیین کمال‌گرایی به‌عنوان متغیر میانجی در رابطه اهداف پیشرفت بر خودپنداره تحصیلی انجام شد و سوال اصلی پژوهش حاضر این بود که آیا بین اهداف پیشرفت با خودپنداره تحصیلی با واسطه‌گری کمال‌گرایی دانش‌آموزان رابطه علی وجود دارد؟



شکل ۱. مدل پیشنهادی پژوهش

• روش

پژوهش حاضر از نوع توصیفی-همبستگی (مدل‌سازی معادلات ساختاری) بود. جامعه آماری شامل کلیه دانش‌آموزان دختر دوره متوسطه اول شهرستان سمنان در سال تحصیلی ۱۴۰۱- است. نمونه براساس روش نسبت شرکت‌کننده و پارامترهای برآورده شده بود (شوماخر و لوماکس، ۲۰۱۶) و با توجه به این که در روش‌شناسی تحلیل مسیر و معادلات ساختاری تعیین حجم نمونه بین ۵ الی ۱۵ مشاهده به‌ازای هر متغیر یا نشان‌گر اندازه‌گیری شده، تعیین می‌شود. اما تأکید همیشه بر این است که کف نمونه نباید از ۲۰۰ نفر کمتر باشد (هومن، ۱۳۸۴). جهت رعایت کفایت نمونه و باتوجه به ریزش نمونه و ملاک‌های ورود و داوطلب شدن افراد، ۳۰۰ نفر از دانش‌آموزان به‌روش نمونه‌گیری خوشه‌ای تصادفی یک‌مرحله‌ای انتخاب شدند. جهت رعایت ملاحظات اخلاقی، اهداف پژوهش و محرمانه ماندن اطلاعات و پاسخ‌های شرکت‌کنندگان توضیح داده شد؛ بنابراین شرکت‌کنندگان به‌صورت آگاهانه و با رضایت کامل در

پژوهش شرکت کردند. همچنین، در همه مراحل پژوهش امکان خروج دانش‌آموزان وجود داشت. جهت تجزیه و تحلیل داده‌های پژوهش از نرم‌افزارهای SPSS^{۲۶} و AMOS^{۲۴} استفاده شد.

• ابزارها

الف) پرسشنامه اهداف پیشرفت (progress goal questionnaires- PGQ): این پرسشنامه توسط میگلی و همکاران (۱۹۹۸) ساخته و ۱۸ ماده دارد که به صورت مقیاس لیکرت ۷ درجه‌ای است و انتخاب گزینه ۷ به معنای صادق بودن آن ماده بود. این پرسشنامه دارا سه خرده‌مقیاس اهداف تبحری، اهداف رویکردی و اهداف اجتنابی است که هر کدام شامل ۶ ماده است و نمره کل این پرسشنامه، جهت سنجش تمایل فرد برای پیشرفت است. ضریب آلفای کرونباخ گزارش شده توسط میدلتن و میگلی (۱۹۹۷)، برای هر سه خرده مقیاس ۰/۸۵ گزارش شد. همچنین آلفای کرونباخ در پژوهش براتی و همکاران (۱۳۹۸)، ۰/۸ گزارش شد. در این پژوهش نیز آلفا کرونباخ برای نمره کل ۰/۸۳ محاسبه شد.

ب) مقیاس خودپنداره تحصیلی (academic self-concept scale- ASCS): برای سنجش خودپنداره تحصیلی از مقیاس خودپنداره تحصیلی علی دلاور (۱۳۷۳) استفاده شد که دارای ۴۰ ماده با طیف لیکرت ۴ درجه‌ای (کاملاً مخالف تا کاملاً موافق) است و نمره کل از طریق جمع نمرات ماده‌ها محاسبه می‌شود. این مقیاس مقدار درک افراد از توانایی تحصیلی خود را نشان می‌دهد. در پژوهش ملکیان و همکاران (۱۴۰۰) ضریب اعتبار ۰/۷۸ و آلفای کرونباخ این مقیاس ۰/۸۴ گزارش شده است. در پژوهش خجسته مهر و همکاران (۱۳۹۱)، نیز ضریب پایایی با آلفای کرونباخ ۰/۹۳ به دست آمد و در این پژوهش آلفا کرونباخ برای نمره کل ۰/۷۹ محاسبه شد.

ج) مقیاس کمال‌گرایی (multidimensional perfectionism scale- MPS): مقیاس چندبعدی کمال‌گرایی، توسط هویت و فلت (۱۹۹۱) طراحی و توسط بشارت (۱۳۸۲) ترجمه شد و دارای ۳۰ ماده با ۴ مؤلفه شامل کمال‌گرایی خویشتن، کمال‌گرایی دیگرمدار، کمال‌گرایی جامعه‌مدار است. لیکرت این مقیاس ۵ درجه‌ای از کاملاً مخالفم تا کاملاً موافقم است. ضریب آلفا برای مؤلفه دیگرمدار میان ۰/۸۹ و مؤلفه‌های کمال‌گرایی خودمدار ۰/۸۰ و جامعه‌مدار ۰/۷۲ گزارش شد (هاشمی و لطیفیان، ۱۳۸۸). نتایج بررسی روایی نشان‌دهنده بارهای عاملی قابل قبول و بزرگتر از ۰/۳۰ است (غلامی و همکاران، ۱۳۹۴). همچنین بشارت (۱۳۸۲) ضریب آلفای کرونباخ زیرمقیاس کمال‌گرایی: خویشتن ۰/۹۲، دیگرمدار ۰/۸۷ و جامعه‌مدار ۰/۸۴ گزارش داد. در این پژوهش آلفا کرونباخ کل ۰/۸۴ است.

• یافته‌ها

به منظور تجزیه و تحلیل آماری، ابتدا با استفاده از شاخص‌های آمار توصیفی اطلاعات توصیفی و سپس به منظور آزمودن فرضیه‌های پژوهش و بررسی چگونگی ارتباط بین متغیرهای موجود در مدل و میزان قدرت پیش‌بینی متغیر برون‌زاد (اهداف پیشرفت) و متغیر واسطه‌ای (متغیر کمال‌گرایی) در پیش‌بینی متغیر درون‌زاد (خودپنداره تحصیلی) از روش تحلیل مسیر استفاده شد. در پژوهش حاضر ۳۰۰ نفر شرکت داشتند که از این تعداد ۲۳ درصد کلاس هفتم، ۳۴ درصد کلاس هشتم و ۴۳ درصد کلاس نهم بودند. همچنین شاخص‌های توصیفی متغیرهای پژوهش نشان می‌دهد که میانگین و انحراف معیار برای اهداف پیشرفت یعنی اهداف تبحری (۶/۲۱+۴۴/۳۱)، اهداف رویکردی (۶/۶۲+۴۹/۲۵)، و اهداف اجتنابی (۵/۹۳+۳۹/۴۱)، خودپنداره تحصیلی (۴/۳۴+۴۲/۶۷) و کمال‌گرایی مثبت (۵/۶۰+۹۱/۴۳) بودند.

جدول ۱. ماتریس همبستگی متغیرهای پژوهش

متغیرها	اهداف تبحری	اهداف رویکردی	اهداف اجتنابی	خودپنداره تحصیلی	کمال‌گرایی مثبت
اهداف تبحری	۱				
اهداف رویکردی	-۰/۱	۱			
اهداف اجتنابی	-۰/۱۲*	-۰/۳۱*	۱		
خودپنداره تحصیلی	۰/۲۴**	۰/۱۲**	-۰/۱*	۱	
کمال‌گرایی مثبت	۰/۲۳**	۰/۲۷*	-۰/۱۴*	۰/۳۶**	۱

**P<۰/۰۱

*P<۰/۰۵

با توجه به نتایج جدول ۱ نشان می‌دهد، بین متغیرهای پژوهش همبستگی معناداری وجود دارد. همچنین جهت آزمون مدل، ابتدا نرمال بودن داده‌ها به وسیله آزمون کلموگروف - اسمیرنوف در جدول ۲ بررسی شد.

جدول ۲. نرمال بودن متغیرهای تحقیق

متغیر	آماره	سطح معناداری
اهداف تبحری	۰/۰۶۲	۰/۰۶
اهداف رویکردی	۰/۰۵۳	۰/۰۶
اهداف اجتنابی	۰/۰۵۸	۰/۰۷
خودپنداره تحصیلی	۰/۰۵۶	۰/۰۸
کمال‌گرایی مثبت	۰/۰۶۱	۰/۰۶

نتایج جدول ۲ نشان داد که توزیع داده‌ها در متغیرهای اهداف پیشرفت، خودپنداره تحصیلی و کمال‌گرایی مثبت در سطح معناداری ($P > 0/05$) معنادار نیستند، لذا توزیع متغیرها، نرمال است.

همچنین جهت بررسی هم‌خطی چندگانه از آماره تحمل و عامل تورم واریانس (VIF) استفاده شد. آماره تحمل برای خودپنداره تحصیلی (۰/۸۲) و کمال‌گرایی مثبت (۰/۶۴) است. با توجه به اینکه ارزش تحمل کمتر از ۰/۱ نیست و عامل تورم واریانس هم برای خودپنداره تحصیلی (۱/۲۰) و کمال‌گرایی مثبت (۱/۵۷) است و بزرگتر از ۱۰ نیست، هم‌خطی چندگانه بین متغیرها برقرار است.

جدول ۳. شاخص‌های آماری برازش مدل

RMSEA	AGFI	GFI	CFI	NFI	//df
۰/۰۵	۰/۸۸	۰/۹۴	۰/۹۱	۰/۹۶	۲/۲۵

همچنین روابط فرضی بین متغیرها در یک مدل مسیر آزمون شد. در پژوهش حاضر، خودپنداره تحصیلی و کمال‌گرایی مثبت متغیرهای درون‌زا، و انگیزه پیشرفت متغیر برون‌زا مدل هستند. بنا به پیشنهاد تامپسون (نقل از میرز، گامست و گارینو، ۲۰۰۶)، شاخص برازش مقایسه‌ای (CFI)، شاخص‌های برازش کلی شامل خبی دو، شاخص برازش نرم‌شده (NFI)، شاخص برازش تعدیل‌یافته (GFI)، ریشه دوم میانگین مجذورات خطای تقریب (RMSEA)، شاخص برازش هنجار شده ایجازی (PNFI) مهم‌ترین شاخص‌های برازش هستند. مقادیر کمتر از ۰/۰۸ در ریشه دوم میانگین مجذورات خطای تقریب، نشان‌دهنده برازش خوب، ۰/۰۸ تا ۰/۱۰ را بیانگر برازش متوسط و بالاتر از ۰/۱۰ را نشان‌دهنده برازش ضعیف می‌داند؛ مقدار RMSEA برای پژوهش حاضر ۰/۰۸ به دست آمد که بیانگر برازش متوسط مدل است. همچنین شاخص برازش نرم‌شده (NFI) ۰/۹۵، شاخص برازش مقایسه‌ای (CFI) ۰/۹۱ و شاخص نیکویی برازش (GFI) برابر با ۰/۹۴، همچنین شاخص برازش تعدیل‌یافته (AGFI) با مقدار ۰/۸۸ است. به‌طور کلی، با توجه به شاخص‌های به دست آمده می‌توان گفت که مدل مذکور برازش قابل قبول و مورد تأییدی دارد.

جدول ۴. نتایج تحلیل فرضیه‌های تحقیق

میزان تأثیر	ضرایب بتا	سطح معناداری
اهداف تبحری بر خودپنداره تحصیلی دانش‌آموزان	۰/۴۷	۰/۰۱
اهداف رویکردی بر خودپنداره تحصیلی دانش‌آموزان	۰/۴۴	۰/۰۰۳
اهداف اجتنابی بر خودپنداره تحصیلی دانش‌آموزان	-۰/۳۹	۰/۰۲
کمال‌گرایی مثبت بر خودپنداره تحصیلی دانش‌آموزان	۰/۵۹	۰/۰۵
اهداف تبحری بر کمال‌گرایی مثبت دانش‌آموزان	۰/۵۴	۰/۰۴
اهداف رویکردی بر کمال‌گرایی مثبت دانش‌آموزان	۰/۶۱	۰/۰۳
اهداف اجتنابی بر کمال‌گرایی مثبت دانش‌آموزان	-۰/۲۱	۰/۰۰۲

نتایج به دست آمده در جدول ۴ نشان می‌دهد که اثر مستقیم اهداف پیشرفت ($p < 0/05$) تأیید می‌شود و جهت آن در تبحری و رویکردی مثبت و در هدف اجتنابی منفی است. بنابراین، زمانی که اهداف تبحری و رویکردی افزایش یابد، میزان خودپنداره تحصیلی

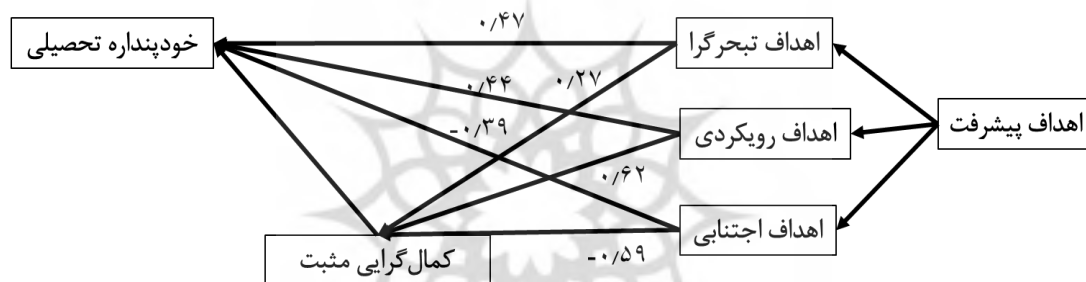
دانش‌آموزان نیز افزایش پیدا می‌کند و با افزایش هدف اجتنابی خودپنداره تحصیلی افت می‌کند. اثر ساختاری کمال‌گرایی ($p < 0/05$) بر خودپنداره تحصیلی نیز معنادار است، یعنی جهت گیری اهداف پیشرفت تبحری و رویکردی و همچنین کمال‌گرایی مثبت می‌تواند باعث خودپنداره تحصیلی بیشتر شود.

همچنین با توجه به نتیجه آزمون بوت استروپ، اهداف پیشرفت به صورت غیرمستقیم و با واسطه‌گری کمال‌گرایی مثبت، با خودپنداره تحصیلی رابطه دارد که نتیجه در جدول ۵ گزارش شده است.

جدول ۵. آزمون بوت استروپ جهت بررسی اثر غیر مستقیم

متغیر مستقل	متغیر میانجی	متغیر وابسته	حدود بوت استراپ		مقدار اثر	سطح معناداری
			حدبالا	حدپایین		
اهداف تبحری	کمال‌گرایی مثبت	خودپنداره تحصیلی	۰/۸۲	۰/۵۳	۰/۲۷	۰/۰۰۳
اهداف رویکردی	کمال‌گرایی مثبت	خودپنداره تحصیلی	۰/۷۵	۰/۴۵	۰/۶۲	۰/۰۴
اهداف اجتنابی	کمال‌گرایی مثبت	خودپنداره تحصیلی	۰/۶۱	۰/۴۹	-۰/۵۹	۰/۰۱

پس از کسب اطمینان از رعایت پیش‌فرض‌های لازم، مدل نهایی و اصلاح‌شده پژوهش از روش تحلیل مسیر با AMOS ۲۴ انجام شد در شکل ۲ نمودار مسیر و ضرایب حاصل از مدل برازش‌شده آورده شده است.



شکل ۲. مدل نهایی پژوهش

• بحث

این پژوهش با هدف تبیین رابطه علی بین اهداف پیشرفت با خودپنداره تحصیلی و تاثیر کمال‌گرایی مثبت به عنوان متغیر میانجی صورت گرفت. داده‌های به دست آمده مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفت و بر اساس فرضیه‌های مطرح شده یافته‌های ارزشمندی حاصل شد.

با توجه به نتایج به دست آمده بین اهداف پیشرفت تبحری و رویکردی و خودپنداره تحصیلی رابطه مثبت و معناداری و هدف اجتنابی رابطه منفی و معناداری وجود دارد. همچنین اهداف پیشرفت یعنی اهداف تبحری، اهداف رویکردی و اهداف اجتنابی به صورت مستقیم و غیرمستقیم با خودپنداره تحصیلی رابطه دارد. افراد با اهداف تسلط-گرایش، درگیری با تکالیف چالشی و درک آن علاقه‌مند و شکست را مقدمه درک بهتر می‌دانند (کاپلان و ماهر، ۲۰۰۷). این فرضیه با نتایج شهابی و همکاران (۲۰۲۱)، حسنی زاوه و همکاران (۱۳۹۳)، هاشمی زربینی و همکاران (۱۳۹۳)، براتی و همکاران (۱۳۹۸)، گوو و همکاران (۲۰۱۶)، فرالا، والک و کای (۲۰۱۰) و آبیولا و آکومولافه (۲۰۱۳) هم‌راستا است و به این نتیجه رسیدند دانش‌آموزانی که خودپنداره تحصیلی قوی‌تری دارند دارای جهت‌گیری اهداف پیشرفت بهتری هستند. همچنین بین کمال‌گرایی و خودپنداره تحصیلی رابطه وجود دارد و نتایج پژوهش هم‌راستا با نتایج پژوهش‌های احمدیان و همکاران (۱۴۰۱)، رجب‌پور و همکاران (۱۳۹۷)، شیخی و همکاران (۱۳۹۸)، اسماعیلی (۱۴۰۲)، گروئی و همکاران (۱۳۹۰)، کیم و همکاران (۲۰۱۷)، بوگرادوس و همکاران (۲۰۲۲)، کونروی (۲۰۰۳)، کارنر هاتولیس (۲۰۱۴) همسو است. کمال‌گرایی تحصیلی به معنای تمایل به عملکرد بدون نقص در تحصیلات است؛ این تمایل زمانی که با اهداف پیشرفت هم‌جهت باشند باعث ایجاد خودپنداره تحصیلی در دانش‌آموز می‌شود. این خودپنداره، مجموعه‌ای از عقاید و باورهای مثبت و منفی در مورد پذیرش

یا رد خود است و افراد، انعکاسی از ارزیابی‌های دیگران هستند و ماهیتی هنجاری دارد. در واقع خودپنداره هر فرد در نتیجه قیاس خودش با سایرین است که عواملی مثل کمال‌گرایی می‌تواند روی آن مؤثر باشد و جهت‌گیری اهداف پیشرفت در زمینه تحصیلی به این خودپنداره سمت و سویی دهد (فرالا، والک و کای، ۲۰۱۰). همچنین کمال‌گرایی مثبت باعث افزایش انگیزه درونی فرد برای دست‌یافتن به اهداف تعیین شده خود می‌شود و در نتیجه خودپنداره بهتری را در فرد ایجاد می‌کند (فلت و هویت، ۲۰۰۲). با توجه به مدل بررسی شده اهداف پیشرفت با متغیر میانجی کمال‌گرایی، به صورت غیرمستقیم رابطه معناداری با خودپنداره دارد که میزان آن از رابطه مستقیم بین اهداف پیشرفت تبحری و رویکردی و خودپنداره تحصیلی افزایش و با اهداف اجتنابی میزان خودپنداره تحصیلی کاهش می‌یابد.

• نتیجه‌گیری

یافته کلی پژوهش حاضر اثرگذاری معنادار و مستقیم مؤلفه‌های جهت‌گیری اهداف پیشرفت تبحری، کارکردی و اجتنابی بر خودپنداره تحصیلی و اثر غیرمستقیم آنها از طریق کمال‌گرایی مثبت را نشان داد. در تبیین این یافته باید گفت از یک طرف به نسبتی که دانش‌آموزان سوق به سمت اهداف تسلط-گرایش و عملکرد-گرایش پیدا می‌کنند؛ خودپنداره تحصیلی آنها بهتر و در نتیجه روی وضعیت تحصیلی مؤثر است و از سویی دیگر هدف اجتنابی در اهداف پیشرفت به صورت مستقیم و حتی غیر مستقیم بر خودپنداره تحصیلی فرد و درک او از شایستگی‌اش در یادگیری، تاثیر منفی می‌گذارد. از مهم‌ترین محدودیت‌های انجام این پژوهش، نوع همبستگی طرح است و علی‌نودن روابط به دست آمده است، ابزارهای اندازه‌گیری نیز از نوع خودگزارشی بود و جامعه آماری فقط در یک شهر بود و قابل تعمیم به جوامع و سنین دیگر نیستند. بدین جهت پیشنهاد می‌شود پژوهشگران در پژوهش‌های آتی، از طرح‌های طولی جهت جمع‌آوری داده‌ها استفاده کنند تا شواهدی از روابط علی استخراج شود. همچنین، پیشنهاد می‌گردد که از سایر روش‌های جمع‌آوری داده‌ها استفاده شود تا میزان خطا اندازه‌گیری کمتر شود و در جوامع دیگر نیز این مهم بررسی شود. با توجه به مرور پژوهش‌ها و یافته‌های به دست آمده در این پژوهش و تأیید شدن مدل فرضی، می‌توان پیشنهاد کرد به لحاظ کاربردی برنامه‌ریزان آموزشی و متخصصان تربیتی با تنظیم برنامه‌های آموزشی، جهت‌گیری اهداف پیشرفت دانش‌آموزان را به سمت اهداف تسلط-گرایش یا تبحرگرا و عملکرد-گرایش یا عملکردگرا سوق داده و در نتیجه برای انجام تکالیف ارزش‌قائل شوند تا خودپنداره تحصیلی دانش‌آموزان به شکل مثبتی شکل گیرد. این امر از طریق بالا بردن کیفیت برنامه‌های توسعه حرفه‌ای کارکنان آموزشی مدرسه مبنی بر توجه به کمال‌گرایی دانش‌آموزان و خودپنداره و مسائل روان‌شناختی دانش‌آموزان امکان‌پذیر است.

• تقدیر و تشکر

پژوهشگران از تمامی افرادی که در این پژوهش، همکاری داشتند، کمال تشکر را دارند.

• تعارض منافع

این مقاله تعارض منافع ندارد.

• منابع

- احمدی، حمیرا؛ جدیدی، هوشنگ؛ خلعتبری، جواد. (۲۰۲۰). تدوین مدل درگیری تحصیلی بر اساس خوش‌بینی تحصیلی و انگیزش پیشرفت با میانجی‌گری بهزیستی مدرسه و سرزندگی تحصیلی. فصلنامه پژوهش‌های نوین روانشناختی. (۵۶) ۱۴-۲۳.
- آربزی، محسنی؛ فولادچنگ، محبوبه. (۱۴۰۱). خصوصیات روانسنجی نسخه فارسی پرسشنامه مدل شش عاملی اهداف پیشرفت دانش‌آموزان دوره اول و دوم متوسطه. مجله روانشناسی، (۲۶) ۴، ۳۰۹-۳۲۶.
- اسماعیلی، معصومه؛ تابع بردبار، فریبا؛ فاطمی حقیقی، زهرا. (۱۴۰۲). نقش واسطه‌ای اضطراب مدرسه در رابطه کمال‌گرایی تحصیلی و خودپنداره تحصیلی با استرس انتظارات تحصیلی در دانش‌آموزان. پژوهش در نظام‌های آموزشی. (۶۳) ۱۷. ۱۰۱-۱۱۷.
- براتی، صالح؛ صدقی‌پور، تجلی. (۲۰۱۹). پیش‌بینی خودکارآمدی تحصیلی براساس خودپنداره و ارزش‌های تحصیلی با در نظر گرفتن نقش میانجی اهداف پیشرفت. مجله علوم روانشناختی. ۱۸ (۷۷). ۵۵۹-۵۶۷.
- بشارت، محمد علی. (۱۳۸۲). بررسی رابطه کمال‌گرایی و حرمت خود در دانش‌آموزان پیش‌دانشگاهی، روان‌شناسی تحولی (روان‌شناسان ایرانی).

- پیرانی، عارف؛ یاراحمدی، یحیی؛ احمدیان، حمزه؛ پیرانی، ذبیح. (۱۳۹۷). مدل ساختاری درگیری تحصیلی بر اساس اهداف پیشرفت و خودتنظیمی با میانجی‌گری انگیزش تحصیلی در دانش‌آموزان دختر دوره متوسطه دوم شهر ایلام، نشریه نوآوری‌های آموزشی. (۶۷) ۱۷. ۱۴۹-۱۷۲.
- خجسته‌مهر، رضا؛ عباس‌پور، ذبیح‌اله؛ کرابی‌امین کوچکی، رحیم. (۱۳۹۱). تاثیر برنامه موفقیت تحصیلی بر عملکرد و خودپنداره تحصیلی، نگرش نسبت به مدرسه، یادگیری شیوه موفقیت در مدرسه و سازگاری اجتماعی دانش‌آموزان. مجله روان‌شناسی مدرسه. ۱ (۱). ۲۷-۴۵.
- داوری، مزده؛ غلامعلی‌لواسانی، مسعود و اژه‌ای، جواد (۱۳۹۱). رابطه بین کمال‌گرایی و خودکارآمدی تحصیلی با اهداف پیشرفت دانش‌آموزان. مجله روان‌شناسی. ۱۶ (۳). ۲۶۶-۲۸۱.
- رجب‌پور، مجتبی؛ شبیانی، حسین؛ شیخی، غیاث‌الدین. (۱۳۹۷). ارتباط کمال‌گرایی با درگیری تحصیلی دانشجویان دانشگاه پیام‌نور پیرانشهر. تهران، پنجمین همایش ملی پژوهش‌های نوین در حوزه علوم تربیتی و روان‌شناسی ایران (با رویکرد فرهنگ مشارکتی).
- رسولی، سوران؛ احمدیان، حمزه؛ جدیدی، هوشنگ؛ اکبری، مریم. (۱۴۰۱). رابطه راهبردهای خودتنظیمی و اهداف پیشرفت با درگیری تحصیلی و میانجی‌گری خودناتوان‌سازی و کمال‌گرایی. نشریه علمی-پژوهشی راهبردهای آموزش در علوم پزشکی. (۴) ۱۵. ۳۷۶-۳۸۸.
- سوری، هاشمی؛ مقدم، نسیم؛ امیدیان، فرانک. (۲۰۲۳). بررسی رابطه برنامه درسی ضمنی با بهزیستی تحصیلی: نقش میانجی خودپنداره تحصیلی. توسعه‌ی برنامه درسی: (۲) ۱، ۴۴-۶۲.
- شهابی، سمیرا؛ جدیدی، هوشنگ؛ یاراحمدی، یحیی. (۱۴۰۰). تدوین مدل علی هیجانهای تحصیلی بر اساس جهت‌گیری هدف پیشرفت با نقش واسطه‌ای خودپنداره تحصیلی و ارزش تکلیف. *مطالعات روان‌شناسی تربیتی*. ۱۸ (۴۲). ۱۵۶-۱۷۸.
- شیخ‌الاسلامی، علی؛ کریمیان‌پور، غفار؛ محمدی، سری. (۲۰۱۸). پیش‌بینی پیوند با مدرسه دانش‌آموزان براساس حمایت تحصیلی و خودپنداره تحصیلی. *مطالعات روان‌شناسی تربیتی*. ۱۵ (۳۰). ۱۸۷-۲۰۶.
- شیخی، غیاث‌الدین؛ رجب‌پور، مجتبی؛ شبیانی، حسین. (۱۳۹۸). ارتباط کمال‌گرایی، اضطراب، نظم‌جویی شناختی هیجان با درگیری تحصیلی دانشجویان دانشگاه پیام‌نور پیرانشهر. فرهنگ در دانشگاه اسلامی. ۹ (۳۱). ۱۲۳-۱۴۶.
- عزیزیان کهن، نسرین، دهقانی، ماهرخ، مومنی‌فر، فهیمه. (۲۰۲۱). تأثیر خودپنداره تحصیلی بر اشتیاق تحصیلی با نقش واسطه‌ای انگیزش مشارکت ورزشی در بین دانش‌آموزان. *روان‌شناسی مدرسه و آموزشگاه*: ۱۰ (۱). ۱۱۶-۱۳۱.
- غلامعلی‌لواسانی، مسعود؛ حجازی، الهه و خضری‌آذر، هومن. (۱۳۹۱). نقش خودکارآمدی، ارزش تکلیف، اهداف پیشرفت و درگیری شناختی در پیشرفت ریاضی: آزمون مدل علی. *فصلنامه نوآوری‌های آموزشی*: ۱۱ (۴۱). ۷-۲۸.
- غلامی، سمانه؛ غفاری، مجید. (۱۳۹۶). کمال‌گرایی مثبت و منفی و عملکرد تحصیلی: اثرات واسطه‌ای سبک هویت و تعهد هویت. *دست‌آوردهای روان‌شناختی*. ۴ (۱). ۱۱۷-۱۳۶.
- کشت‌ورز کندازی، احسان؛ رضایی‌فرد، اکبر؛ توماج، عبدالجلال. (۱۴۰۰). نقش واسطه‌ای خودپنداره تحصیلی در رابطه بین امید به تحصیل و رفتار غیرمولد تحصیلی. *مجله روانشناسی*: ۲۱ (۹۹). ۵۱۰-۴۹۰.
- گورویی، محمد؛ خیر، محمد؛ هاشمی، لادن. (۱۳۹۰). بررسی رابطه بین کمال‌گرایی و خودپنداره تحصیلی با توجه به نقش واسطه‌ای اهمال‌کاری تحصیلی در دانشجویان. *روش‌ها و مدل‌های روان‌شناختی*. ۲ (ویژه نامه)، ۱۳۷-۱۴۹.
- محمدی، محمد؛ سادات فدوی، محبوبه؛ فرهادی، هادی. (۱۳۹۶). مطالعه تطبیقی مفهوم و ابعاد توانمندسازی مدیران مدارس ابتدایی در ایران و چند کشور پیشرفته جهان. *نوآوری‌های آموزشی*. ۱۶ (۴). ۵۶-۲۵.
- ملکیان، مینودخت؛ واعظ موسوی، سید محمدکاظم؛ قاسمی، عبدالله؛ کاشی، علی. (۲۰۲۱). خودپنداره تحصیلی و خودپنداره بدنی دختران دانش‌آموز ورزشکار و غیرورزشکار چگونه است؟ *مطالعات روان‌شناسی ورزشی*: ۱۰ (۳۵). ۵۱-۸۰.
- منوچهری، اعظم؛ بهروزی، ناصر؛ شهنی بیلاق، منیجه؛ مکتبی، غلامحسین. (۲۰۱۹). آزمون مدل رابطه کمال‌گرایی مثبت و رویدادهای منفی زندگی با سبک‌های مقابله و بهزیستی روان‌شناختی: نقش واسطه‌ای سرمایه روان‌شناختی. *روان‌شناسی تحولی: روان‌شناسان ایرانی*. ۱۵ (۶۰). ۴۱۹-۴۳۴.
- موسوی‌شریف، سمانه‌سادات؛ نقش، زهرا؛ قاسم‌زاده، سوگند. (۲۰۲۲). رابطه معلم شاگرد و کمک‌طلبی: نقش واسطه‌ای اهداف پیشرفت و انگیزه پیشرفت. *روان‌شناسی*: ۱۰۱ (۲۶). ۱۰۰-۱۱۰.
- نداف، سارا؛ شریفی، طیبه؛ حیدری، اسدزاده، نیما. (۲۰۱۸). رابطه علی بین خودکارآمدی تحصیلی و انگیزه پیشرفت با درگیری تحصیلی و نقش واسطه‌ای تایید خویشانش دانش‌آموزان دوره متوسطه اول شهر اهواز. *روان‌شناسی اجتماعی*: ۴۷ (۶). ۷۹-۸۹.
- هاشمی، لادن؛ لطیفیان، مرتضی. (۱۳۸۸). بررسی رابطه بین کمال‌گرایی و جهت‌گیزی هدف در میان دانش‌آموزان پیش‌دانشگاهی دولتی دانشکده

- Abiola, F., & Akomolafe, M. J. (2013). Effects of Self-Management Technique on Academic Self- Concept of Under-Achievers in Secondary Schools. *Journal of Education and Practice*, 4 (6), 138-141. DoI:20.1001.1.17354986.1397.13.49.5.3
- Akar, H., Dogan, Y.B., & Üstüner, M. (2018). The Problems of Contemporary Education the Relationships between Positive and Negative Perfectionisms, Self-Handicapping, Self-Efficacy and Academic Achievement. *European Journal of Contemporary Education*, 7 (1), 7-20v
- Bandura, A. (1989). Human agency in social cognitive theory. *Am. Psychol*: 44, 1175-1184.
- Braten, I., & Stromso, H. I. (2004). Epistemological beliefs and implicit theories of intelligence as predictors of achievement goals. *Contemporary educational psychology*. 29 (4). 371-388.
- Bogardus, J., Armstrong, E. S., VanOss, T., & Brown, D. J. (2022). Stress, Anxiety, Depression, and Perfectionism Among Graduate Students in Health Sciences Programs. *Journal of Allied Health*, 51 (1), 15E-25E
- Burger, A., and Naude, L. (2020). In their own wordsn Students' perceptions and experiences of academic success in higher education. *Journal of Educ. Stud*: 46 (5), 624f639.
- Cam, Z., Deniz, K. Z., & Kurnaz, A. (2014). School burnout: Testing a structural equation model based on perceived social support, perfectionism and stress variables. *Journal of Education and Science*: 39 (173), 310-325.
- Conroy, D. E., Kaye, M. P., & Fifer, A. M. (2007). Cognitive links between fear of failure and perfectionism. *Journal of Rational-Emotive & Cognitive-Behavior Therapy*: 25, 237-253.
- Cooper, K. M., Krieg, A., & Brownell, S. E. (2018). Who perceives they are smarter? Exploring the influence of student characteristics on student academic self-concept in physiology. *Advances in physiology education*, 42 (2), 200-208.
- Eccles, J. S. (2007). Families, Schools, and Developing Achievement-Related Motivations and Engagement. In J. E. Grusec & P. D. Hastings (Eds.), *Handbook of socialization: Theory and research*. The Guilford Press. 665-691.
- Ferla, J., Valcke, & Yonghong, C. (2009). Academic self-efficacy and academic self-concept: Reconsidering structural relationships. *Learning and Individual Differences*, 19 (4), 499-505.
- Flett, G. L., Hewitt, P. L. (2002). Perfectionism and maladjustment: An overview of theoretical, definitional, and treatment issues. In P.L. Hewitt & G.L. Flett (Eds.), *Perfectionism: Theory, research, and treatment* Washington, DC: American Psychological Association. pp. 5-31.
- Frost, R. O., & Marten, P. A. (1990). Perfectionism and evaluative threat. *Cognitive therapy and research*, 14 (4), 559-572.
- Guo, J., Nagengast, B., Marsh, H. W., Kelava, A., Gaspard, H., Brandt, H., et al. (2016). Probing the unique contributions of self-concept, task values, and their interactions using multiple value facets and multiple academic outcomes. *AERAOpen*, 2 (1). 1-20.
- Kaplan A, Maehr ML (2007). The contributions and prospects of goal orientation theory. *Educational Psychology Review*, 19 (2). 141-84.
- Kaplan, A., & Maehr, M, L. (2007). The contributions and prospects of goal orientation theory. *Educational Psychology Review*, 19 (2). 141-184.
- Karner-ii s (,,,) ,,llll ,, oaaaa t,,, hhh-handicapping in adult education. *Journal of Social and Behavioral Sciences*, 35 (2). 434-438.
- Kim, I., & Ahn, J. (2021). The Effect of Changes in Physical Self-Concept through Participation in Exercise on Changes in Self-Esteem and Mental Well-Being. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 18 (10), 52-24.
- Levey, E. K., Garandeau, C. F., Meeus, W., & Branje, S. (2019). The longitudinal role of self-concept clarity and best friend delinquency in adolescent delinquent behavior. *Journal of Youth and Adolescence*, 48 (6), 1068-1081
- Li, N., Yang, Y., Zhao, X., & Li, Y. (2023). The relationship between achievement motivation and college students' general self-efficacy: A moderated mediation model. *Journal of Frontiers in psychology*: 13 (2). 103-191.
- Midgley, C., Kaplan, A., Middleton, M., Maehr, M. L., Urdan, T., Anderman, L. H., Anderman, E., Roeser, R. (1988). ,, er ,, ... ,, A,, ,, , iii gggg,, iiiiii iii ..(()RRRRRppppggggggggggs tmmmmmf *Contemporary Educational Psychology*, 23 (2), 113-131.
- Pintrich, P, R. (1994), Continuities and discontinuities: future directions for research in educational psychology. *Educational Psychologist*, 29, 37-48.
- Reeve, J., & Tseng, C. (2012). Agency as a fourth aspect of student engagement during activities. *Journal of Contemporary Educational Psychology*: 36 (4), 257-267r
- Rice, K., Richardson, C., Ray, M. (2016). Perfectionism in Academic Settings. In: Sirois, F., Molnar, D. (eds) *Perfectionism, Health, and Well-Being*. Springer, Cham.
- Van Uden, J. M., Ritzen, H., & Pieters, J. M. (2014). Engaging students: The role of teacher beliefs and interpersonal teacher behavior in fostering student engagement in vocational education. *Journal of Teaching and Teacher Education*, 37 (2), 21-32.
- Wang, L., & Yu, Z. (2023). Gender-moderated effects of academic self-concept on achievement, motivation, performance, and self-efficacy: A systematic review. *Journal of Frontiers in Psychology*: 14 (1). 113-141.
- Wang, L., & Yu, Z. (2023). Gender-moderated effects of academic self-concept on achievement, motivation, performance, and self-efficacy: A systematic review. *Journal of Frontiers in Psychology* 14 (1). 113-141.
- Wu, H., Guo, Y., Yang, Y., Zhao, L., & Guo, C. (2021). A Meta-analysis of the Longitudinal Relationship Between Academic Self-Concept and Academic Achievement. *Journal of Educational Psychology* ۱۳۳ (3), 1749-1778. (2222). T ttttt tt slllll lrrr iiiii nn dde ll f-efficacy in mathematics—a mediated moderating model. *Journal of Math. Educ.* 31 (6), 28-34.