

تاریخ دریافت مقاله: ۹۰/۰۷/۱۸

تاریخ بررسی مقاله: ۹۰/۰۸/۱۵

تاریخ پذیرش مقاله: ۹۱/۰۳/۲۰

مجله دست آوردهای روان‌شناختی

(علوم تربیتی و روان‌شناسی)

دانشگاه شهید چمران اهواز، بهار و تابستان ۱۳۹۲

دوره‌ی چهارم، سال ۲۰-۳، شماره‌ی ۱

صص: ۱۹-۳۸

رابطه برخی پیشایندهای اجتماعی با مؤلفه‌های هدف‌گرایی اجتماعی در دانش‌آموزان سال چهارم دبیرستان‌های دخترانه شهر اهواز

صغرا ظفری *

علیرضا حاجی یخچالی **

منیجه شهنی بیلاق ***

چکیده

پژوهش حاضر به منظور بررسی رابطه برخی پیشایندهای اجتماعی با مؤلفه‌های هدف‌گرایی اجتماعی در دانش‌آموزان دختر سال چهارم دبیرستان‌های شهر اهواز صورت گرفت. جامعه آماری این پژوهش را کلیه دانش‌آموزان دختر سال چهارم دبیرستان‌های شهر اهواز که در سال تحصیلی ۹۰-۹۱ به تحصیل اشتغال داشتند را شامل می‌شود. نمونه این پژوهش شامل ۳۰۰ دانش‌آموز دختر بود که به صورت تصادفی چند مرحله‌ای انتخاب شدند. در این پژوهش از مقیاس‌های هدف‌گرایی پیشرفت اجتماعی، هدف پایگاه اجتماعی، هدف مسئولیت‌پذیری اجتماعی، احساس تعلق به مدرسه، کارآمدی اجتماعی با همسال و کارآمدی اجتماعی با معلم استفاده شد. نتایج حاصل از تحلیل کاننی نشان داد که ترکیب خطی متغیرهای پیش‌بین (پایگاه اجتماعی، مسئولیت‌پذیری اجتماعی، تعلق به مدرسه، کارآمدی اجتماعی با معلم و همسال) با ترکیب خطی مؤلفه‌های هدف‌گرایی اجتماعی (تبحری، عملکردی و عملکردگریز) معنی‌دار است. نتایج حاصل از تحلیل رگرسیون نیز نشان داد که در پیش‌بینی مؤلفه هدف‌گرایی تبحری اجتماعی، متغیرهای پایگاه اجتماعی، کارآمدی اجتماعی با همسال و مسئولیت‌پذیری اجتماعی نقش معنی‌دار دارند، همچنین در پیش‌بینی مؤلفه هدف‌گرایی عملکردگرایی اجتماعی، متغیرهای

* دانشجوی کارشناسی ارشد روان‌شناسی تربیتی دانشگاه شهید چمران اهواز (نویسنده مسئول)

ss.zafari2012@yahoo.com

** استادیار، دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی، دانشگاه شهید چمران اهواز

*** استاد، دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی، دانشگاه شهید چمران اهواز

پایگاه اجتماعی، کارآمدی اجتماعی با معلم و مسئولیت‌پذیری اجتماعی نقش معنی‌دار دارند و در پیش‌بینی مؤلفه هدف‌گرایی عملکردگرایز اجتماعی، متغیرهای پایگاه اجتماعی، کارآمدی اجتماعی با همسال نقش معنی‌دار دارند.

کلید واژگان: هدف‌های پیشرفت اجتماعی، هدف‌های اجتماعی

مقدمه

یکی از زمینه‌های مطرح در روان‌شناسی تربیتی مقوله انگیزش می‌باشد. انگیزش مفهومی است که جهت‌گیری دانش‌آموزان به سوی اهداف خاصی را نشان می‌دهد (ریو^۱)، به نقل از سیدمحمدی، (۱۳۸۹). کلاس‌ها محیط‌های کاملاً اجتماعی هستند، که دانش‌آموزان را به سوی هدف‌های اجتماعی و تحصیلی سوق می‌دهد (به نقل از رایان و پاتریک^۲، ۲۰۰۱). به عنوان مثال ممکن است دلایل زیادی برای اینکه چرا یک دانش‌آموز در وضعیت تحصیلی سخت تلاش می‌کند، وجود دارد که نوعاً ماهیت اجتماعی دارند (هورست، فینی، بارون^۳، ۲۰۰۷). کاوینگتون^۴ (۲۰۰۰) بیان می‌کند اگرچه ادراک ما درباره هدف‌های پیشرفت رشد کرده اما ادراک کمتری درباره هدف‌های اجتماعی و نقش آنها در وضعیت آموزشی وجود دارد که برای دانش‌آموزان نیز مهم می‌باشد. ونتزل^۵ (۲۰۰۰) بیان می‌کند که هدف‌های اجتماعی^۶ هدف‌هایی هستند که اکثر مردم برای رسیدن به پیامدهای اجتماعی به ویژه تعاملات به کار می‌گیرند. رایان و هاپکینز^۷ (۲۰۰۳) هدف‌های پیشرفت^۸ اجتماعی را دارای سه بُعد می‌دانند که عبارتند از هدف‌گرایی تبحری اجتماعی^۹، هدف‌گرایی عملکردگرای اجتماعی^{۱۰} و هدف‌گرایی عملکردگرایز اجتماعی^{۱۱}. الف) هدف‌گرایی تبحری اجتماعی، که بر روی رشد شایستگی در

- 1- Reeve
- 2- Ryan & Patrick
- 3- Horst, Finney, & Barron
- 4- Covington
- 5- Wentzel
- 6- social goals
- 7- Hopkins
- 8- achievement goals
- 9- social mastery goal orientation
- 10- social performance-approch goal orientation
- 11- social performance-avoidance goal orientation

روابط (مثلاً رشد روابط دوستانه عمیق) و لذت، علاقه، فهمیدن و همچنین مراقبت و احترام در روابط تأکید دارد. ب) هدفگرایی عملکردی اجتماعی، بر روی اثبات شایستگی در روابط اجتماعی (مانند مقبولیت اجتماعی) و استفاده از معیارهای هنجاری و بین فردی تأکید دارد. هدف‌های عملکردی اجتماعی به دو مؤلفه‌ی گرایشی و اجتنابی تفکیک شده است. دانش‌آموزان با هدف‌های عملکردگرایی اجتماعی، بر روی دریافت مثبتی از دیگران و تمایل به مهم و مورد علاقه بودن تأکید دارند و دانش‌آموزان با هدف‌های عملکردگرایی اجتماعی، بر روی اجتناب از رفتارهایی که پیامدهای منفی اجتماعی به دنبال دارد تأکید دارند. متغیرهای مختلف فردی و محیطی در ایجاد انگیزه دانش‌آموزان مؤثرند. در نظریه‌های هدفی پیشرفت بر تاثیر پیچده هر دو نوع متغیر تأکید شده است. مسئولیت‌پذیری اجتماعی^۱ از جمله متغیری است که با پیامدهای تحصیلی مثبت همراه است. پژوهش‌ها نشان داده که مسئولیت‌پذیری اجتماعی با تبحر مداری رابطه دارد (آندرمن و آندرمن، ۱۹۹۹). در هدف‌های پایگاه اجتماعی^۲ هدف افزایش محبوبیت در گروه و مدرسه است. تحقیقات نشان داده که پیروی از هدف‌های پایگاه اجتماعی با هدفگرایی عملکردی همراه است (به نقل از پاتریک، رایان و آندرمن، ۲۰۰۲). یکی دیگر از متغیرهایی که در این پژوهش مورد بررسی قرار گرفته کارآمدی اجتماعی^۳ است. کارآمدی اجتماعی به دو نوع رابطه اشاره دارد. رابطه با همسال و معلم (به نقل از پاتریک و همکاران، ۲۰۰۲). پژوهش‌ها نشان می‌دهند که اثربخشی تحصیلی، کارآمدی اجتماعی با همسالان و خود تنظیمی پیامدهای هدفگرایی تبحری اجتماعی می‌باشند (رایان و پاتریک، ۲۰۰۱). اعتماد و توانایی شخص در برقراری رابطه اثربخش با معلم با انگیزش و مشغولیت تحصیلی همراه است. (به نقل از پاتریک و همکاران، ۲۰۰۲). از دیگر متغیرهایی که در این پژوهش مورد بررسی قرار گرفته تعلق به مدرسه^۴ است. احساس تعلق به درجه‌ای که دانش‌آموزان احساس یکپارچگی با همسالان در مدرسه می‌کنند اشاره دارد (گوتو، گوارر، سوگیما و زوالوس^۵، ۲۰۱۰). نتایج برخی پژوهش‌ها نشان داده که هدف‌های تبحری به طور مثبتی با هدف‌های اجتماعی (روابط و مسئولیت‌پذیری) رابطه دارد. تنها هدف‌های عملکردگرا

-
- 1- social responsibility goal
 - 2- social status
 - 3- social efficacy
 - 4- school belonging
 - 5- Gueto, Guerrero, Sugimaru, & Zevallos

به طور مثبتی با هدف‌های اجتماعی، رابطه دارد (سچنی استرادا، گوانزالس-مسا، مندز-گیمنز و فرناندز-ریو^۱، ۲۰۱۱).

پژوهش لوی-تاسمن، کاپلان^۲ و پاتریک (۲۰۰۴) نشان داد که دانش‌آموزان تسلط‌گرا به همکاری و مشارکت در یادگیری، دوستی، انسجام کلاس و همکاری با دانش‌آموزان صرف‌نظر از عضویت داشتن در گروه اجتماعی تمایل دارند. از سویی دانش‌آموزان عملکردگرا و عملکردگریز به همکاری با توجه به وضعیت اجتماعی تمایل داشتند و ترجیح می‌دهند با همسالان دارای وضعیت بالا همکاری کنند. دانش‌آموزان عملکردگریز با وضعیت پایین یک جهت‌گیری اجتنابی و دفاعی را در حوزه اجتماعی اتخاذ کردند.

نتایج پژوهش لیم، لا و نای^۳ (۲۰۰۸) نشان داد که هدف‌های تبحری و عملکردگرا پیش‌بینی‌کننده‌های مثبتی برای روابط با همسالان هستند، در مقابل هدف عملکردگریز یک پیش‌بینی‌کننده‌ی منفی برای روابط با همسال است. هدف این پژوهش به بررسی رابطه برخی پیش‌بیننده‌های مهم و مربوط با مؤلفه‌های هدف‌گرایی اجتماعی در دانشجویان دانشگاه شهید چمران اهواز می‌پردازد که در آن مؤلفه‌های هدف‌گرایی اجتماعی (تبحری، عملکردگرا، عملکردگریز) به عنوان متغیرهای ملاک و هدف‌های مسولیت‌پذیری اجتماعی، پایگاه اجتماعی، کارآمدی اجتماعی با معلم، کارآمدی اجتماعی با همسال، و احساس تعلق به مدرسه به عنوان متغیرهای پیش‌بین در نظر گرفته شده‌اند.

جامعه آماری و روش نمونه‌گیری

در این پژوهش جامعه آماری عبارت است از کلیه دانش‌آموزان دختر سال چهارم اهواز که در سال تحصیلی ۹۱-۱۳۹۰ مشغول به تحصیل بودند. در مرحله اول از بین ۴ ناحیه اهواز، ۲ ناحیه به صورت تصادفی انتخاب شدند و از هر یک از این دو ناحیه ۵ مدرسه به صورت تصادفی انتخاب (در مجموع ۱۰ مدرسه) و در هر یک از این مدارس تعداد ۳۰ دانش‌آموز انتخاب شد. جمعاً ۳۰۰ انتخاب شدند. برای تجزیه و تحلیل داده‌ها از روش‌های همبستگی بنیادی و رگرسیون چندگانه استفاده شده است.

1- Cecchini Strada, Gonzalez-Mesa, Mendez Gimenez, & Fernandez-Rio

2- Levy-Tossmann & Kaplan

3- Liem, Lau, & Nie

ابزار پژوهش

مقیاس هدفگرایی پیشرفت اجتماعی (SAGOS): توسط هاپکینز و رایان (۲۰۰۰) ساخته شده است. که شامل ۲۲ ماده است که مؤلفه‌ی تبحری اجتماعی ۸ ماده، عملکردگرایی و عملکردگرایز اجتماعی هر کدام ۷ ماده دارند. پاسخ‌ها بر اساس یک مقیاس ۵ درجه‌ای از نوع لیکرت، از کاملاً مخالفم (۱) تا کاملاً موافقم (۵)، تنظیم شده‌اند. رایان و شیم^۱ (۲۰۰۶) پایایی این پرسشنامه را با روش آلفای کرونباخ برای هر یک از مؤلفه‌های تبحری اجتماعی، عملکردگرایی اجتماعی و عملکردگرایز اجتماعی به ترتیب، ۰/۸۰، ۰/۸۵ و ۰/۸۱ گزارش داده‌اند. در پژوهشی که توسط طالع پسند، علیجانی و بیگدلی (۲۰۱۰) انجام شد، ضریب آلفای کرونباخ برای هر یک از مؤلفه‌های تبحری اجتماعی، عملکردگرایی اجتماعی و عملکردگرایز اجتماعی به ترتیب ۰/۷۵، ۰/۶۷ و ۰/۶۶ به دست آوردند. همچنین به منظور تعیین روایی مقیاس هدفگرایی پیشرفت اجتماعی میانگین همبستگی بین تک تک سؤالات با نمره کل محاسبه کردند که میانگین همبستگی بین تک تک سؤالات با نمره کل هدف‌های تبحری اجتماعی $r = 0.75$ و در مورد هدفگرایی عملکردگرایی اجتماعی $r = 0.37$ و در مورد عملکردگرایز اجتماعی میانگین همبستگی بین تک تک سؤالات و نمره کل $r = 0.32$ به دست آوردند. در پژوهش حاضر ضریب پایایی پرسشنامه مذکور برای هر یک از مؤلفه‌های تبحری، عملکردی و عملکردگرایز اجتماعی با روش آلفای کرونباخ به ترتیب، ۰/۷۵، ۰/۶۸ و ۰/۵۱ به دست آمد. و روایی هر یک از مؤلفه‌های هدفگرایی اجتماعی از طریق همبسته کردن با پرسشنامه میگلی و همکاران (۲۰۰۰) محاسبه شد، که همبستگی برای مؤلفه‌ی تبحری اجتماعی ۰/۴۲، برای عملکردگرایی اجتماعی ۰/۴۵ و برای عملکردگرایز اجتماعی ۰/۵۱ به دست آمد.

مقیاس هدف مسئولیت‌پذیری اجتماعی: این مقیاس ساخته پاتریک، و هیکس^۲ و رایان (۱۹۹۷) و دارای ۴ ماده می‌باشد سچنی استرادا و همکاران (۲۰۱۱) پایایی این مقیاس با روش آلفای کرونباخ ۰/۸۲ گزارش داده‌اند. حاجی یخچالی (۱۳۸۰) پایایی این مقیاس را با دو روش آلفای کرونباخ و تنصیف اسپیرمن-براون به ترتیب ۰/۶۸ و ۰/۶۱ گزارش کرده است. در این پژوهش پایایی این مقیاس با دو روش آلفای کرونباخ و تنصیف اسپیرمن-براون به ترتیب

1- Shim
2- Hicks

۰/۷۴ و ۰/۷۲ به دست آمد. و روایی آن از طریق همبسته کردن آن با پرسشنامه آندرمین و آندرمین (۱۹۹۹) سنجیده شده است. به عبارتی از روش روایی همگرا استفاده شده است. که همبستگی این مقیاس با پرسشنامه آندرمین و آندرمین $r = 0/53$ بود که در سطح $p < 0/001$ معنی‌دار است.

مقیاس هدف پایگاه اجتماعی: توسط پاتریک، و همکاران، (۱۹۹۷) ساخته شده است و دارای ۴ ماده است. آندرمین و آندرمین (۱۹۹۹) پایایی این مقیاس را با روش آلفای کرونباخ $0/70$ گزارش داده‌اند. هاشمی شیخ شبانی و شکرکن (۱۳۸۹) ضریب آلفای کرونباخ این مقیاس را $0/52$ گزارش کرده‌اند، و همچنین روایی آن را از طریق همبستگی بین مقیاس پایگاه اجتماعی با مقیاس هدف تبحری (میگلی و همکاران، ۲۰۰۰)، $0/26$ گزارش کرده‌اند. در این پژوهش پایایی آن از طریق آلفای کرونباخ و تنصیف اسپیرمن-براون به ترتیب، $0/63$ و $0/60$ به دست آمد. و روایی آن از طریق همبسته کردن آن با پرسشنامه آندرمین و آندرمین (۱۹۹۹) سنجیده شده است، که همبستگی این مقیاس با پرسشنامه آندرمین و آندرمین $r = 0/31$ به دست آمد که در سطح $p < 0/001$ معنی‌دار است.

مقیاس تعلق به مدرسه: این مقیاس توسط روسر و میگلی و اوردان^۱ (۱۹۹۶) ساخته شده است و دارای ۴ ماده است. روسر و همکاران (۱۹۹۶) پایایی آن را، با روش آلفای کرونباخ $0/76$ گزارش دادند. همچنین حاجی یخچالی (۱۳۸۰) پایایی این مقیاس را با دو روش آلفای کرونباخ و تنصیف اسپیرمن-براون به ترتیب $0/64$ و $0/63$ گزارش کرده‌اند. در این پژوهش به منظور سنجش پایایی از دو روش آلفای کرونباخ و اسپیرمن-براون استفاده شده که به ترتیب، $0/69$ و $0/81$ به دست آمده است. روایی آن از طریق همبسته کردن آن با پرسشنامه آندرمین (۱۹۹۹) سنجیده شده است، که همبستگی $r = 0/62$ به دست آمده است که در سطح $p < 0/001$ معنی‌دار است.

مقیاس کارآمدی اجتماعی با همسال: توسط پاتریک و همکاران (۱۹۹۷) ساخته شده که دارای ۸ ماده است. و همه پاسخ‌ها در یک مقیاس ۵ درجه‌ای از نوع لیکرت کاملاً مخالفم (۱) تا کاملاً موافقم (۵) تنظیم شده‌اند. رایان و پاتریک (۲۰۰۱) پایایی مقیاس کارآمدی اجتماعی با همسال را با روش آلفای کرونباخ $0/73$ گزارش کرده‌اند. در این پژوهش از دو روش آلفای

1- Roeser, Midgley, & Egan

کرونباخ و تنصیف اسپیرمن-براون استفاده شده است که به ترتیب، $0/70$ و $0/68$ به دست آمد. و روایی آن از طریق همبسته کردن آن با پرسشنامه آندرمین (۲۰۰۳) سنجیده شده که همبستگی $I=0/42$ به دست آمد که در سطح $p<0/001$ معنی دار است.

مقیاس کارآمدی اجتماعی با معلم: توسط پاتریک، و همکاران (۱۹۹۷) ساخته شده است، و دارای ۴ ماده است که همه پاسخ‌ها در یک مقیاس ۵ درجه‌ای از نوع لیکرت کاملاً مخالفم (۱) تا کاملاً موافقم (۵) تنظیم شده‌اند. پاتریک و همکاران (۱۹۹۷) ضریب آلفای کرونباخ برای ابزار کارآمدی اجتماعی با معلم را $0/71$ گزارش کردند در این پژوهش پایایی آن از طریق آلفای کرونباخ و تنصیف اسپیرمن-براون به ترتیب $0/63$ و $0/56$ به دست آمد. و روایی آن از طریق همبسته کردن آن با پرسشنامه آندرمین (۲۰۰۳) سنجیده شده است، که همبستگی $I=0/42$ به دست آمد که در سطح $p<0/001$ معنی دار بود.

یافته‌های پژوهش

یافته‌های این پژوهش شامل یافته‌های توصیفی و یافته‌های مربوط به فرضیه‌های تحقیق هستند که یافته‌های توصیفی در جدول ۱ ارائه شده است.

جدول ۱. میانگین، انحراف معیار و ماتریس همبستگی مربوط به متغیرهای پیش‌بین و ملاک در دانش‌آموزان

متغیرها	X	S	۱	۲	۳	۴	۵	۶	۷	۸
۱ مسئولیت‌پذیری	۱۵/۸۴	۲/۹۲	-							
۲ تعلق به مدرسه	۱۳/۴۷	۳/۳۸	$0/40^*$	-						
۳ کارآمدی اجتماعی با معلم	۱۳/۵۱	۳/۰۹	$0/35^*$	$0/33^*$	-					
۴ کارآمدی اجتماعی با همسال	۲۹/۱۱	۵/۱۱	$0/09$	$0/01$	$0/41^*$	-				
۵ پایگاه اجتماعی	۱۴/۸۲	۳/۳۰	$0/25^*$	$0/28^*$	$0/08$	$-0/008$	-			
۶ تبحر اجتماعی	۳۳/۶۸	۴/۳۷	$0/23^*$	$0/10$	$0/09$	$0/23^*$	$0/32^*$	-		
۷ عملکردگرایی	۲۷/۷۷	۴/۱۳	$0/26^*$	$0/19^*$	$0/18^*$	$0/11^{**}$	$0/51^*$	$0/60^*$	-	
۸ عملکردگریز	۲۵/۵۸	۳/۷۸	$0/17^*$	$0/11$	$0/05$	$-0/13^{**}$	$0/30^*$	$0/38^*$	$0/46^*$	-

$p<0/001^*$ $p<0/05^{**}$

جدول ۱ میانگین، انحراف معیار و مانریس همبستگی متغیرهای پیش‌بین و مؤلفه‌های هدف‌گرایی اجتماعی را نشان می‌دهد.

برای بررسی فرضیه‌های پژوهش حاضر از تحلیل رگرسیون به روش ورود مکرر و گام به گام و تحلیل کانی استفاده شده است که نتایج آن در جدول ۲ تا ۱۰ آورده شده‌اند. اولین مرحله در تحلیل همبستگی کانی ارزیابی مدل کانی می‌باشد. رایج‌ترین آزمون معنی‌داری، آزمون معنی‌داری F است. معمولاً برای ارزیابی معنی‌داری از آزمون‌های لمبدای ویلکز^۱، هتلینگ^۲، پیلایی^۳ و بزرگترین ریشه روی^۴ استفاده می‌شود. جدول ۲ آزمون‌های معنی‌داری برای مدل کامل همبستگی کانی را در دانش‌آموزان نشان می‌دهد.

جدول ۲. نتایج تحلیل مدل همبستگی کانی برای متغیرهای مسئولیت‌پذیری اجتماعی، احساس تعلق به مدرسه، کارآمدی اجتماعی با معلم، کارآمدی اجتماعی با همسال، پایگاه اجتماعی با مؤلفه‌های هدف‌گرایی تبحری، عملکردی و عملکردگیز اجتماعی در دانش‌آموزان

آزمون	ارزش	F	df ₁	Df ₂	p
آزمون پیلایی	۰/۴۳۲	۹/۸۵	۱۵	۸۷۹	۰/۰۰۱
آزمون هتلینگ	۰/۵۷۸	۱۱/۱۷	۱۵	۸۶۹	۰/۰۰۱
آزمون لمبدای ویلکز	۰/۶۰۸	۱۰/۵۷	۱۵	۸۰۳	۰/۰۰۱
آزمون بزرگترین ریشه روی	۰/۳۰۲	-	-	-	-

همان‌طور که از جدول ۲ مشاهده می‌شود، مقدار لمبدای ویلکز $(0/608)$ $(p=0/001)$ و $(F=10/57)$ می‌باشد. به این معنی که بین دو دسته متغیر رابطه معنی‌داری وجود دارد. لمبدای ویلکز نشان دهنده واریانس است که مدل تبیین نمی‌کند، در نتیجه اندازه اثر مساوی با $1-\lambda$ که نشان دهنده مقدار واریانس مشترک بین دو دسته متغیر است که مدل می‌تواند آن را تبیین کند. به عبارتی مدل به دست آمده در این پژوهش $39/2$ درصد از متغیرهای پیش‌بین با مؤلفه‌های هدف‌گرایی اجتماعی (تبحری، عملکردی و عملکردگیز) را تبیین می‌کند. جدول ۳

- 1- Wilk's Lambda
- 2- Hotelling's Trace
- 3- Pillai's Trace
- 4- Roy's Largest Root

بعدهای کانتی برای متغیرهای پیش‌بین و ملاک را در دانش‌آموزان نشان می‌دهد. همان‌طور که از جدول ۳ مشاهده می‌شود تعداد بعدهای کانتی برابر ۳ می‌باشد که همانند مجموعه کوچکتر (۳ متغیر ملاک) است. در بعد اول ($F=10/57$ و $p=0/001$) و بعد دوم ($F=5/19$ و $p=0/001$) که معنی‌دار می‌باشد. جدول ۴ ضرایب کانتی استاندارد و ضرایب ساختاری را برای مجموعه متغیرهای پیش‌بین و ملاک در بعد اول کانتی را نشان می‌دهد.

جدول ۳. بعدهای کانتی برای متغیرهای پیش‌بین و مؤلفه‌های هدف‌گرایی اجتماعی در دانش‌آموزان

بعدها	همبستگی کانتی	مجذور کانتی	لمبدای ویلکز	F	df_1	Df_2	p
۱	۰/۵۴۹	۰/۳۰۲	۰/۶۰۸	۱۰/۵۷	۱۵	۸۰۳	۰/۰۰۱
۲	۰/۳۴۵	۰/۱۱۹	۰/۸۷۱	۵/۱۹	۸	۵۸۴	۰/۰۰۱
۳	۰/۱۰۱	۰/۰۱۰	۰/۹۸۹	۱/۰۲	۳	۲۹۳	۰/۳۸۴

جدول ۴. ضرایب ساختاری و کانتی استاندارد بین مجموعه متغیرهای پیش‌بین (مسئولیت‌پذیری اجتماعی، احساس تعلق به مدرسه، کارآمدی اجتماعی با معلم، کارآمدی اجتماعی با همسال و پایگاه اجتماعی) و ملاک (هدف‌گرایی تبحری، عملکردی و عملکردگیز اجتماعی) بعد اول و دوم در دانش‌آموزان

متغیرها	بعد اول		بعد دوم	
	ضرایب ساختاری	ضرایب کانتی استاندارد	ضرایب ساختاری	ضرایب کانتی استاندارد
مسئولیت‌پذیری اجتماعی	۰/۵۰۲	۰/۲۵۸	۰/۰۳۵	۰/۱۸۶
احساس تعلق به مدرسه	۰/۳۳۷	-۰/۰۶۰	-۰/۱۲۰	-۰/۰۹۴
کارآمدی اجتماعی با معلم	۰/۳۲۷	۰/۱۰۰	۰/۰۰۵	-۰/۴۵۷
کارآمدی اجتماعی با همسال	۰/۲۵۰	۰/۱۹۸	۰/۸۸۳	۱/۰۶
پایگاه اجتماعی	۰/۹۲۶	۰/۸۷۲	-۰/۲۲۰	-۰/۱۹۳
R^2c	۰/۳۰۲		۰/۱۱۹	
تبحری اجتماعی	۰/۷۱۰	۰/۱۸۶	۰/۴۹۶	۰/۹۷۴
عملکردگرایی اجتماعی	۰/۹۸۶	۰/۸۵۳	-۰/۰۷۴	-۰/۲۶۵
عملکردگیز اجتماعی	۰/۵۱۱	۰/۰۴۸	-۰/۵۹۱	-۰/۸۴۰

بر اساس نتایج جدول ۴ ضرایب ساختاری بالای ۰/۳۰ تفسیر می‌شوند. در بعد اول از بین متغیرهای پیش‌بین، به ترتیب اهمیت، پایگاه اجتماعی، مسئولیت‌پذیری اجتماعی، احساس تعلق به مدرسه، و کارآمدی اجتماعی با معلم سهم بیشتری در ترکیب خطی متغیرهای پیش‌بین دارند. از سوی دیگر در این بعد، از بین متغیرهای ملاک به ترتیب اهمیت، هدفگرایی، عملکردگرایی، تبحری و عملکردگیز اجتماعی سهم بیشتری در ترکیب خطی متغیرهای ملاک دارند به عبارتی نمره پایین در پایگاه اجتماعی، مسئولیت‌پذیری اجتماعی، احساس تعلق به مدرسه، و کارآمدی اجتماعی با معلم با نمره پایین در هدفگرایی عملکردگرایی، تبحری و عملکردگیز اجتماعی همراه است و مقدار ضریب تعیین کانی (R^2C) ۰/۳۰۲ می‌باشد که مقدار واریانس مشترک بین دو مجموعه کانی متغیرهای پیش‌بین و ملاک را تبیین می‌کند.

جدول ۵. رگرسیون چندگانه بین متغیرهای پیش‌بین با مؤلفه‌ی تبحری اجتماعی با روش ورود مکرر و مرحله‌ای را نشان می‌دهد.

جدول ۵. رگرسیون چندگانه بین متغیرهای پیش‌بین با مؤلفه‌ی تبحری اجتماعی با روش ورود مکرر

ضرایب رگرسیون (B) و (B)					نسبت F احتمال P	RS	MR	متغیرهای پیش‌بین
۵	۴	۳	۲	۱				
				$\beta=0/327$ $B=0/433$ $t=5/97$ $p=0/001$	$F=35/72$ $p=0/001$	0/107	0/327	پایگاه اجتماعی
			$\beta=0/161$ $B=0/241$ $t=2/88$ $p=0/004$	$\beta=0/287$ $B=0/379$ $t=5/13$ $p=0/001$	$F=22/46$ $p=0/001$	0/131	0/362	مسئولیت‌پذیری اجتماعی
		$\beta=-0/049$ $B=-0/063$ $t=-0/80$ $p=0/41$	$\beta=0/179$ $B=0/267$ $t=2/98$ $p=0/003$	$\beta=0/296$ $B=0/392$ $t=5/18$ $p=0/001$	$F=15/17$ $p=0/001$	0/133	0/365	تعلق به مدرسه
	$\beta=0/033$ $B=0/046$ $t=0/553$ $p=0/581$	$\beta=-0/057$ $B=-0/073$ $t=-0/91$ $p=0/362$	$\beta=0/170$ $B=0/254$ $t=2/74$ $p=0/006$	$\beta=0/298$ $B=0/394$ $t=5/20$ $p=0/001$	$F=11/43$ $p=0/001$	0/134	0/366	کارآمدی اجتماعی با معلم
$\beta=0/256$ $B=0/218$ $t=4/388$ $p=0/001$	$\beta=-0/078$ $B=-0/110$ $t=-1/22$ $p=0/221$	$\beta=-0/054$ $B=-0/069$ $t=-0/887$ $p=0/376$	$\beta=0/179$ $B=0/263$ $t=2/97$ $p=0/003$	$\beta=0/302$ $B=0/399$ $t=5/43$ $p=0/001$	$F=13/26$ $p=0/001$	0/185	0/430	کارآمدی اجتماعی با همسال

همان‌طور که از جدول (۵) مشاهده می‌شود، براساس نتایج حاصل از تحلیل رگرسیون چندگانه با روش ورود مکرر، ضریب همبستگی چندگانه برای ترکیب خطی متغیرهای پیش‌بین (پایگاه اجتماعی، مسئولیت‌پذیری اجتماعی، احساس تعلق به مدرسه، کارآمدی اجتماعی با معلم، کارآمدی اجتماعی با همسال) با هدف‌گرایی تبحری اجتماعی $MR=0/430$ و ضریب تعیین $RS=0/185$ که در سطح $p=0/001$ به دست آمد. با توجه به نتایج جدول ۵ حدود ۱۸/۵ درصد واریانس متغیر هدف‌گرایی تبحری اجتماعی دانش‌آموزان توسط متغیرهای پیش‌بین (پایگاه اجتماعی، مسئولیت‌پذیری اجتماعی، احساس تعلق به مدرسه، کارآمدی اجتماعی با معلم، کارآمدی اجتماعی با همسال) قابل تبیین است.

جدول ۶ رگرسیون چندگانه بین متغیرهای پیش‌بین با مؤلفه‌ی تبحری اجتماعی با روش مرحله‌ای را نشان می‌دهد.

جدول ۶. رگرسیون چندگانه بین متغیرهای پیش‌بین با مؤلفه‌ی تبحری اجتماعی با روش گام به گام

ضرایب رگرسیون (B) و (B)			نسبت F احتمال P	RS	MR	متغیرهای پیش‌بین
۳	۲	۱				
		$\beta=0/323$ $B=0/427$ $t=5/88$ $p=0/001$	$F=34/63$ $p=0/001$	0/104	0/327	پایگاه اجتماعی
	$\beta=0/234$ $B=0/199$ $t=4/38$ $p=0/001$	$\beta=0/325$ $B=0/429$ $t=6/09$ $p=0/001$	$F=28/004$ $p=0/001$	0/159	0/399	کارآمدی اجتماعی با همسال
$\beta=0/136$ $B=0/204$ $t=2/491$ $p=0/013$	$\beta=0/221$ $B=0/189$ $t=4/127$ $p=0/001$	$\beta=0/291$ $B=0/385$ $t=5/33$ $p=0/001$	$F=21/06$ $p=0/001$	0/176	0/420	مسئولیت‌پذیری اجتماعی

همان‌طور که از جدول ۶ مشاهده می‌شود، از میان متغیرهای پیش‌بین به ترتیب متغیرهای (پایگاه اجتماعی، کارآمدی اجتماعی با همسال، مسئولیت‌پذیری اجتماعی) پیش‌بینی‌کننده معنی‌داری برای هدف‌گرایی تبحری اجتماعی هستند و سایر متغیرهای کارآمدی اجتماعی با معلم، احساس تعلق به مدرسه در پیش‌بینی هدف‌گرایی تبحری اجتماعی نقش چندانی ایفا نمی‌کنند.

جدول ۷ رگرسیون چندگانه بین متغیرهای پیش‌بین (پایگاه اجتماعی، مسئولیت‌پذیری اجتماعی، احساس تعلق به مدرسه، کارآمدی اجتماعی با معلم و کارآمدی اجتماعی با همسال) با مؤلفه‌ی هدف‌گرایی عملکردگرای اجتماعی را نشان می‌دهد.

جدول ۷. رگرسیون چندگانه بین متغیرهای پیش‌بین با مؤلفه‌ی عملکردگرایی اجتماعی با روش ورود مکرر

ضرایب رگرسیون (B) و (b)					نسبت F احتمال P	RS	MR	متغیر پیش‌بین
۵	۴	۳	۲	۱				
				$\beta=0/510$ $B=0/638$ $t=10/24$ $p=0/001$	$F=104/98$ $p=0/001$	0/261	0/510	پایگاه اجتماعی
			$\beta=0/149$ $B=0/211$ $t=2/93$ $p=0/004$	$\beta=0/473$ $B=0/591$ $t=9/30$ $p=0/001$	$F=58/15$ $p=0/001$	0/281	0/530	مسئولیت پذیری اجتماعی
		$\beta=0/000$ $B=0/000$ $t=-0/004$ $p=0/997$	$\beta=0/149$ $B=0/211$ $t=2/24$ $p=0/007$	$\beta=0/473$ $B=0/591$ $t=9/10$ $p=0/001$	$F=15/17$ $p=0/001$	0/281	0/530	احساس تعلق به مدرسه
	$\beta=0/112$ $B=0/150$ $t=2/092$ $p=0/037$	$\beta=-0/027$ $B=-0/032$ $t=-0/485$ $p=0/628$	$\beta=0/119$ $B=0/169$ $t=2/132$ $p=0/034$	$\beta=0/479$ $B=0/598$ $t=9/251$ $p=0/001$	$F=11/43$ $p=0/001$	0/292	0/540	کارآمدی اجتماعی بامعلم
$\beta=0/082$ $B=0/066$ $t=1/508$ $p=0/133$	$\beta=0/078$ $B=0/103$ $t=1/317$ $p=0/189$	$\beta=-0/027$ $B=-0/032$ $t=-0/473$ $p=0/637$	$\beta=0/122$ $B=0/172$ $t=2/169$ $p=0/031$	$\beta=0/480$ $B=0/599$ $t=9/267$ $p=0/001$	$F=13/26$ $p=0/001$	0/295	0/543	کارآمدی اجتماعی با همسال

همان‌طور که از جدول (۷) مشاهده می‌شود، بر اساس نتایج حاصل از تحلیل رگرسیون چندگانه با روش ورود مکرر ضریب همبستگی چندگانه و مجذور آن برای ترکیب خطی متغیرهای پیش‌بین (پایگاه اجتماعی، مسئولیت‌پذیری اجتماعی، احساس تعلق به مدرسه، کارآمدی اجتماعی با معلم، کارآمدی اجتماعی با همسال) با هدف‌گرایی عملکردگرایی اجتماعی دانش‌آموزان به ترتیب $MR=0/543$ و $RS=0/295$ به دست آمد که در سطح $p=0/001$

معنی‌دار است. که حدود ۲۹/۵ درصد واریانس متغیر عملکردگرایی اجتماعی توسط متغیرهای پیش‌بین (پایگاه اجتماعی، مسئولیت‌پذیری اجتماعی، احساس تعلق به مدرسه، کارآمدی اجتماعی با معلم، کارآمدی اجتماعی با همسال) قابل تبیین است. جدول ۸ رگرسیون چندگانه بین متغیرهای پیش‌بین با مؤلفه‌ی عملکردگرایی اجتماعی با روش گام به گام را نشان می‌دهد.

جدول ۸. رگرسیون چندگانه بین متغیرهای پیش‌بین با مؤلفه‌ی عملکردگرایی اجتماعی با روش گام به گام

ضرایب رگرسیون (B) و (b)			نسبت F احتمال P	RS	MR	متغیر پیش‌بین
۳	۲	۱				
		$\beta=0/508$ $B=0/635$ $t=10/17$ $p=0/001$	$F=103/41$ $p=0/001$	0/258	0/508	پایگاه اجتماعی
	$\beta=0/144$ $B=0/192$ $t=2/91$ $p=0/004$	$\beta=0/496$ $B=0/620$ $t=10/01$ $p=0/001$	$F=57/26$ $p=0/001$	0/279	0/528	کارآمدی اجتماعی با معلم
$\beta=0/110$ $B=0/155$ $t=2/034$ $p=0/043$	$\beta=0/108$ $B=0/143$ $t=2/05$ $p=0/041$	$\beta=0/427$ $B=0/590$ $t=9/31$ $p=0/001$	$F=39/95$ $p=0/001$	0/289	0/538	مسئولیت‌پذیری اجتماعی

همچنین با توجه به جدول (۸) از میان متغیرهای پیش‌بین به ترتیب متغیرهای (پایگاه اجتماعی، کارآمدی اجتماعی با معلم، مسئولیت‌پذیری اجتماعی) پیش‌بینی کننده برای هدف‌گرایی عملکردگرایی اجتماعی هستند و سایر متغیرها در پیش‌بینی هدف‌گرایی عملکردگرایی اجتماعی نقش چندانی ایفا نمی‌کنند.

جدول ۹ رگرسیون چندگانه بین متغیرهای پیش‌بین (پایگاه اجتماعی، مسئولیت‌پذیری اجتماعی، احساس تعلق به مدرسه، کارآمدی اجتماعی با معلم و کارآمدی اجتماعی با همسال) با مؤلفه‌ی هدف‌گرایی عملکردگرایی اجتماعی را نشان می‌دهد.

همان‌طور که از جدول (۹) مشاهده می‌شود، براساس نتایج حاصل از تحلیل رگرسیون چندگانه با روش ورود مکرر ضریب همبستگی چندگانه و مجذور آن برای ترکیب خطی

جدول ۹. رگرسیون چندگانه بین متغیرهای پیشایند با مؤلفه‌ی هدف‌گرایی عملکردگیز اجتماعی با روش

ورود مکرر

ضرایب رگرسیون (B) و (β)					نسبت F	RS	MR	متغیرهای پیش‌بین
۵	۴	۳	۲	۱	احتمال P			
				$\beta=0/308$ $B=0/353$ $t=5/59$ $p=0/001$	$F=31/34$ $p=0/001$	0/095	0/308	پایگاه اجتماعی
			$\beta=0/101$ $B=0/130$ $t=1/77$ $p=0/077$	$\beta=0/283$ $B=0/324$ $t=4/99$ $p=0/001$	$F=17/36$ $p=0/001$	0/105	0/324	مسئولیت‌پذیری اجتماعی
		$\beta=-0/010$ $B=-0/011$ $t=-0/165$ $p=0/869$	$\beta=0/104$ $B=0/135$ $t=1/71$ $p=0/087$	$\beta=0/285$ $B=0/326$ $t=4/91$ $p=0/001$	$F=11/54$ $p=0/001$	0/105	0/324	تعلق به مدرسه
	$\beta=-0/004$ $B=-0/005$ $t=-0/072$ $p=0/942$	$\beta=-0/009$ $B=-0/010$ $t=-0/144$ $p=0/886$	$\beta=0/106$ $B=0/137$ $t=1/67$ $p=0/095$	$\beta=0/285$ $B=0/326$ $t=4/89$ $p=0/001$	$F=8/63$ $p=0/001$	0/105	0/324	کارآمدی اجتماعی با معلم
$\beta=-0/168$ $B=-0/124$ $t=-2/779$ $p=0/006$	$\beta=0/073$ $B=0/089$ $t=1/113$ $p=0/267$	$\beta=-0/015$ $B=-0/017$ $t=-0/237$ $p=0/813$	$\beta=0/093$ $B=0/120$ $t=1/48$ $p=0/139$	$\beta=0/278$ $B=0/318$ $t=4/82$ $p=0/001$	$F=8/356$ $p=0/001$	0/125	0/353	کارآمدی اجتماعی با همسال

متغیرهای پیش‌بین (پایگاه اجتماعی، مسئولیت‌پذیری اجتماعی، احساس تعلق به مدرسه، کارآمدی اجتماعی با معلم و همسال) با مؤلفه‌ی هدف‌گرایی عملکردگیز اجتماعی دانش‌آموزان $MR=0/353$ و $RS=0/125$ به دست آمد که در سطح $p=0/001$ معنی‌دار است. که حدود ۱۲/۵ درصد واریانس متغیر هدف‌گرایی عملکردگیز اجتماعی توسط متغیرهای پیش‌بین (پایگاه اجتماعی، مسئولیت‌پذیری اجتماعی، احساس تعلق به مدرسه، کارآمدی اجتماعی با معلم، کارآمدی اجتماعی با همسال) قابل تبیین است. جدول ۱۰ رگرسیون چندگانه بین متغیرهای پیشایند با مؤلفه‌ی هدف‌گرایی عملکردگیز اجتماعی با روش گام به گام را نشان می‌دهد. همچنین با توجه به نتایج جدول (۱۰) از میان متغیرهای پیش‌بین به ترتیب متغیرهای

جدول ۱۰. رگرسیون چندگانه بین متغیرهای پیش‌بیند با هدف عملکردگیز اجتماعی با روش گام به گام

ضرایب رگرسیون (B) و (b)		نسبت F احتمال P	RS	MR	متغیر پیش‌بین
۲	۱				
	$\beta=0/305$ $B=0/348$ $t=5/51$ $p=0/001$	$F=30/36$ $p=0/001$	0/093	0/305	پایگاه اجتماعی
$\beta=-0/130$ $B=-0/096$ $t=-2/37$ $p=0/018$	$\beta=0/303$ $B=0/347$ $t=5/53$ $p=0/001$	$F=18/23$ $p=0/001$	0/110	0/331	کارآمدی اجتماعی با همسال

(پایگاه اجتماعی، کارآمدی اجتماعی با همسال) پیش‌بینی کننده برای هدف‌گرایی عملکردگیز اجتماعی هستند و سایر متغیرها در پیش‌بینی هدف‌گرایی عملکردگیز اجتماعی نقش چندانی ایفا نمی‌کنند.

بحث و نتیجه‌گیری

یافته‌های این پژوهش نشان داد که ترکیب خطی متغیرهای پیش‌بین با ترکیب خطی مؤلفه‌های هدف‌گرایی اجتماعی همراه است، که این نتایج با پژوهش‌های (آندرمن و آندرمن، ۱۹۹۹؛ لوی-تاسمن و همکاران، ۲۰۰۴؛ سچنی استرادا و همکاران، ۲۰۱۱) همخوانی دارد. شکل‌گیری نوع جهت‌گیری انگیزشی افراد تحت تأثیر عوامل مختلفی است در نظریه خودمختاری بیان شده است که بافت اجتماعی که فرد در آن قرار دارد تأثیر بسزایی بر نوع انگیزش او دارد. اگر بافت اجتماعی (دانش‌آموزان، معلم و مدرسه) استقلال فرد را حمایت کنند او برانگیخته می‌شود تا فعالیت‌های مهم زندگی‌اش را درونی کند و هر زمان که بافت اجتماعی مهار کننده استقلال فرد باشد انگیزش از نوع خودمختاری به حداقل می‌رسد یعنی انگیزش بیرونی می‌شود (پلیتر، فریتر، والرند و بریر، ۲۰۰۲). به عبارتی هدف‌های اجتماعی جنبه‌های با اهمیت کلاس درس است که اثر بالقوه‌ای روی انگیزش دانش‌آموزان دارد. با توجه به جدول ۶، ضریب همبستگی چندگانه برای ترکیب خطی متغیرهای پایگاه

اجتماعی، مسئولیت‌پذیری اجتماعی، احساس تعلق به مدرسه، کارآمدی اجتماعی با همسال و کارآمدی اجتماعی با معلم و تبحری اجتماعی به روش ورود مکرر برابر با $0/43$ می‌باشد که در سطح $p=0/001$ معنی‌دار بود، لذا فرضیه ۲ پژوهش تأیید می‌شود. که با پژوهش‌های سچنی استرادا و همکاران (۲۰۱۱) و لوی-تاسمن و همکاران (۲۰۰۴) همخوان است. هنگامی که کودک وارد نوجوانی می‌شود، نقش همسالان در زندگی وی افزایش می‌یابد. بنابراین توجه وی به به پذیرش یا طرد همسالان نیز بیشتر می‌شود (لاندرن، دونی، بونیکا و پولیتو، ۲۰۰۷). بنابراین نوجوانان تلاش می‌کنند تا مورد پذیرش گروه همسالان باشند و از جمله کارهایی که می‌تواند به وسیله آن مقبولیت کسب کند داشتن مهارت‌های اجتماعی بالا و روابط دوستانه عمیق و یادگیری مطالب و چیزهای جدید است که افراد دارای تبحری اجتماعی نیز ویژگی‌هایی مانند رشد شایستگی داشتن مهارت‌های اجتماعی بالا و یادگیری مطالب جدید و موفقیت در آن به وسیله مهارت‌های اجتماعی، کیفیت روابط عمیق بین فردی یا رشد زندگی اجتماعی دارند (رایان و شیم، ۲۰۰۶). کانون مسئولیت‌پذیری درسی نیز از لحاظ عملیاتی به عنوان جهت‌گیری معلمان نسبت به خودمختاری و درجه‌ای که معلمان دانش‌آموزان را در تصمیم‌گیری شرکت می‌دهند تعریف می‌شود که با الگوهای انگیزشی سازگار رابطه دارد (رایان و گرولینک، ۱۹۸۶). مسئولیت‌پذیری اجتماعی زمانی به وجود می‌آید که معلمان به دانش‌آموزان خود فرصت‌هایی می‌دهند تا دست به تصمیم‌گیری بزنند که این باعث ایجاد و احساس کنترل درونی می‌شود (رایان، کوننل و دسی، ۱۹۸۵).

نتایج جدول ۸ نیز نشان داد که، ضریب همبستگی چندگانه برای ترکیب خطی متغیرهای پیش‌بین با عملکردگرایی اجتماعی به روش ورود مکرر برابر با $0/543$ که در سطح $p=0/001$ معنی‌دار است. بنابراین فرضیه ۳ تأیید می‌شود. که با پژوهش‌های لوی-تاسمن همکاران (۲۰۰۴) و آندرمن و آندرمن (۱۹۹۹) همخوان است. به نظر سچنی استرادا و همکاران (۲۰۱۱) دانش‌آموزانی که به دنبال پیامدها، پاداش‌ها یا به رسمیت شناختن توسط گروه همسال هستند معمولاً رفتار تبحرگرا را نشان نمی‌دهند. همچنین رفتار معلمان از جمله عوامل مؤثر بر

1- London, Downey, Bonica, & Poltiu

2- Shim

3- Grolnick

4- Connell & Deci

جهت‌گیری انگیزشی دانش‌آموزان است روش‌هایی که معلمان مختلف برای آموزش و برانگیختن دانش‌آموزان به کار می‌گیرند، متفاوت است (رایان و گرولینک، ۱۹۸۶).

با توجه به جدول ۱۰، ضریب همبستگی چندگانه برای ترکیب خطی متغیرهای پایگاه اجتماعی، مسئولیت‌پذیری اجتماعی، احساس تعلق به مدرسه، کارآمدی اجتماعی با همسال و کارآمدی اجتماعی با معلم و عملکردگیز اجتماعی با روش ورود مکرر برابر با ۰/۳۲۴ که در سطح $p=0/001$ معنی‌دار است. بنابراین فرضیه ۴ پژوهش تأیید می‌شود. که با پژوهش‌های لوی-تاسمن و همکاران (۲۰۰۴)، لیم و همکاران (۲۰۰۸) همخوان است. همسالان در زندگی نوجوانان نقش مهمی دارند و همچنین نوجوانان به قضاوت‌های دیگران درباره خود اهمیت بسیاری می‌دهند و نگران تصویر اجتماعی‌شان در نزد دیگران هستند بنابراین خیلی سعی می‌کنند از کارها و تکالیفی که باعث مسخره شدن و کاهش جایگاه‌شان در نزد همسالان و طرد آنها می‌شود پرهیز کنند و اجتناب از احمق به نظر رسیدن و نگرانی درباره نظر دیگران از جمله ویژگی‌های هدفگرایی عملکردگیز اجتماعی است. به عبارتی دانش‌آموزانی که گزارش می‌دهند درباره توانایی بیشتر یا توانایی کمتر نسبت به دیگران هستند بیشتر احتمال دارد در روابط‌شان با دوستان مشکلات و ضعف‌های خود را پنهان می‌کنند در واقع منطقی به نظر می‌رسد که دانش‌آموزانی که ادراک‌شان از درگیری در تکالیف مستلزم ریسک برای نشان دادن توانایی پایین است احتمالاً بیشتر نسبت به دوستانشان بدگمان می‌شوند و از نمایش ضعف‌ها، همکاری در مشکلات یا مشورت اجتناب می‌کنند (لوی-تاسمن و همکاران، ۲۰۰۷).

این مطالعه نیز مانند سایر پژوهش‌ها، دارای برخی محدودیت‌ها بود از جمله: در این پژوهش، پرسشنامه تنها ابزار جمع‌آوری اطلاعات بود که جنبه خود گزارشی دارد. به همین دلیل، ممکن است در اطلاعات به دست آمده سوگیری ایجاد شده باشد. و از روش‌های رگرسیون چندگانه و تحلیل کانی برای تحلیل داده‌ها استفاده شده است. بنابراین، روابط علی بین متغیرهای پژوهش بررسی نشده است. پیشنهاد می‌شود پژوهش‌های دیگری با استفاده از روش‌های آزمایشی و شبه آزمایشی انجام دهند. همچنین از ابزارهای دیگری، مانند مشاهده و مصاحبه، نیز در پژوهش خود استفاده کنند.

منابع

فارسی

- ریو، جان مارشال (۲۰۰۵). *انگیزش و هیجان*. ترجمه یحیی سیدمحمدی (۱۳۸۹) ویرایش هجدهم، چاپ پانزدهم، تهران: نشر ویرایش.
- حاجی یخچالی، علیرضا (۱۳۸۰). *بررسی رابطه ساده و چندگانه پیشایندهای مهم هدف‌گرایی تبحری و رابطه آن با پیامدهای برگزیده‌اش در دانش‌آموزان پسر سال اول دبیرستان‌های اهواز*. پایان‌نامه کارشناسی ارشد روان‌شناسی تربیتی، دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی، دانشگاه شهید چمران اهواز.
- هاشمی شیخ‌شبنانی، اسماعیل و شکرکن، حسین (۱۳۸۹). "اگر تقاضای کمک کنم، ناتوان جلوه خواهم کرد": پیشایندهای اجتناب از کمک طلبی در کلاس درس و رابطه آن با عملکرد تحصیلی. *مجله مطالعات روان‌شناسی تربیتی*، سال ۶، شماره ۱۰، ص ۱۱۵-۱۳۹.

لاتین

- Anderman, E. M., & Anderman, L. (1999). Social predictors of changes in students' achievement goal orientations. *Contemporary Educational Psychology, 25*, 21-37.
- Anderman, L. H. (1999). Classroom goal orientation, school belonging and social goals as predictors of students positive and negative affect following the transition to middle school. *Journal of Research and Development in Education, 32*, 89-103.
- Cecchini Estrada, J. A., Gonzalez-Mesa, C. G., Mendes-Gimenez, A. & Fernandez-Rio, J. (2011). Achievement goals, social goals, and motivation regulation in physical education settings. Retrieved from: <http://www.posicothema.com>
- Covington, M. (2000). Goal theory, motivation, and school achievement: An integrative review. *Annual Review of Psychology, 51*, 171-200.
- Gueto, S., Guerrero, G., Sugimaru, C., & Zevallos, A. M. (2010). Sense of belonging and transition to high schools in peru. *International Journal of Educational Development, 30*, 277-287.
- Hopkins, N., & Ryan, A. M. (2000). Expanding achievement goal theory into the social domain. *Poster presented at the annual*

- meeting of the American Educational Research Association*, New Orleans, LA.
- Horst, S. J., Finney, S. J., & Barron, K. E. (2007). Moving beyond academic achievement goal measures: A Study of social achievement goals. *Contemporary Educational Psychology*, *32*, 667-698.
- Levy-Tossman, I., Kaplan, A., & Patrick, H. (2004). Early adolescents achievement goals, social status and attitudes cooperation with peers. *Social Psychology of Education*, *7*, 127-159.
- Levy-Tossman, I., Kaplan, A., & Assor, A. (2007). Academic goal orientations, multiple goal profiles, and friendship intimacy among early adolescents. *Contemporary Educational Psychology*, *32*, 231-252.
- Liem, A. D., Lau, S., & Nie, Y. (2008). The role of self-efficacy, task value and achievement goals in predicting learning strategies, task disengagement, peer relationship and achievement outcome. *Contemporary Educational Psychology*, *33*, 486-512.
- London, B., Downey, G., Bonica, C., & Poltiu, I. (2007). Social Causes and Cosequences of Rejection Sensitivity, *Journal of Research on Adolescence*, *17* (3), 481-506.
- Patrick, H., Anderman, L., & Ryan, A. M. (2002). Social motivation and the classroom social environment. In C. Midgley (Ed.), *Goals, goal structures, and patterns of adaptive learning* (85-108). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum.
- Patrick, H., Hicks, L., & Ryan, A. M. (1997). Relations of perceived social efficacy and social goal pursuit to self-efficacy for academic work. *Journal of Early Adolescence*, *17*, 109-128.
- Pelletier, L. G., Fortier, M. S., Vallerand, R. G., & Briere, M. N. (2002). Associations among perceived autonomy support forms of self-regulation and prospective study. *Motivation and Emotion*, *25* (4), 275-306.
- Roser, R., Midgley, C., & Urdan, T. (1996). Perception of the school psychological environment and early adolescents. Psychological and behavioral functioning in school the mediating role of goals and belonging. *Journal of Educational Psychology*, *88*, 408-422.
- Ryan, R. M., Connell, J. P., & Deci, E. C. (1985). Amotivational analysis of self-determination and self-regulation in education. In C. Ames & R. Ames (Eds.). *Research on motivation in education*, *2*, 13-51. San Diego, CA: Academic Press.
- Ryan, A. M., & Grolnick, W. S. (1986). Origins and pawns in pawns in the classroom: Self-report and projective assessments of

- individual differences in children's perceptions. *Journal of Personality and Social Psychology*, 50, 550-558.
- Ryan, A. M., & Hopkins, N. B. (2003). *Achievement goals in the social domain*. University of Illinois, Urbana-Champaign, unpublished manuscript.
- Ryan, A. M., & Patrick, H. (2001). The classroom social environment and changes in the adolescents motivation and engagement during middle school. *American Educational Research*, 38, 437-460.
- Ryan, A. M., & Shim, S. O. (2006). Social achievement goals: The nature and consequences of different orientations toward social competence. *Personality and social Psychology Bulletin*, 32, 1246-1263.
- Talepasand, S., Alijani, F., & Bigdeli, I. (2010). Social achievement goal theory in education: A validity and reliability study. *Journal of Technology & Education*, 4 (4), 275-285.
- Wentzel, K. R. (2000). What is it that I'm trying to achieve? Classroom goals from a content perspective. *Contemporary Educational Psychology*, 25, 105-115.