

رابطه علی بین هدف تبحری کلاس و هدف عملکردی کلاس با سازگاری اجتماعی با میانجی گری اهداف پیشرفت اجتماعی در دانش آموزان دختر سال اول دبیرستان

نویسندگان: سارا ظفری^{۱*}، ذکراله مروتی^۲ و فغانه فتحی^۳

۱. کارشناس ارشد روان شناسی تربیتی دانشگاه شهید چمران اهواز
۲. استادیار گروه روان شناسی دانشگاه زنجان
۳. کارشناس ارشد روان شناسی تربیتی دانشگاه شهید چمران اهواز

ss.zafari2012@yahoo.com

* نویسنده مسئول: سارا ظفری

چکیده

پژوهش حاضر در راستای بررسی رابطه علی بین هدف تبحری کلاس و هدف عملکردی کلاس با سازگاری اجتماعی با میانجی گری اهداف پیشرفت اجتماعی در دانش آموزان دختر سال اول دبیرستان انجام شده است. جامعه پژوهش دانش آموزان دختر سال اول دبیرستان های شهر اهواز بوده اند که به روش تصادفی چند مرحله ای ۳۰۰ نفر دانش آموز از بین نواحی دوگانه شهر اهواز انتخاب شده اند. ابزارهای پژوهش شامل: پرسشنامه ادراک ساختار هدفی کلاس، مقیاس هدف گرایی پیشرفت اجتماعی (SAGOS) و پرسشنامه شخصیتی کالیفرنیا (CTP) بوده است. تحلیل آماری الگوی پیشنهادی با مدل یابی معادلات ساختاری انجام شده است. نتایج نشان داد: الگوی پیشنهادی معادلات ساختاری روابط علی بین متغیرهای مذکور از برازش قابل قبول برخوردار است. نتایج در الگوی پژوهش نشان دادند: ساختار هدف تبحری کلاس هم به صورت مستقیم و هم به صورت غیر مستقیم از طریق هدف تبحری اجتماعی با سازگاری اجتماعی رابطه دارد. ساختار هدف عملکردی کلاس از طریق هدف عملکردی گریز اجتماعی با سازگاری اجتماعی رابطه دارد. برازش بهتر از طریق حذف مسیرهای غیرمعنی دار هدف تبحری کلاس با هدف عملکردی اجتماعی، هدف تبحری کلاس با هدف عملکردی گریز اجتماعی، هدف عملکردی کلاس با هدف تبحری اجتماعی، هدف عملکردی کلاس با سازگاری اجتماعی و هدف عملکردی اجتماعی با سازگاری اجتماعی حاصل شده است.

کلیدواژه‌ها: ساختار هدف تبحری کلاس، ساختار هدف عملکردی کلاس، اهداف پیشرفت اجتماعی و سازگاری اجتماعی.

پژوهش‌های آموزش و یادگیری

(دانشور رشتاری)

• دریافت مقاله: ۱۳۹۳/۰۷/۱۳

• پذیرش مقاله: ۱۳۹۴/۰۳/۱۶

Scientific-Research
Journal of Shahed
University

Twenty-second Year, No.7
Autumn & Winter
2015-2016

Training & Learning
Researches

دو فصلنامه علمی-پژوهشی
دانشگاه شاهد

سال بیست و دوم- دوره
جدید

شماره ۷

پاییز و زمستان ۱۳۹۴

مقدمه

رفتار آدمی تحت تأثیر عوامل اجتماعی قرار دارد و شخصیت انسان در صورتی به کمال می‌رسد که بین او و محیط تعامل و تبادل مناسبی وجود داشته باشد. فشارهای اجتماعی تأثیر فراوانی بر رفتار فرد دارند و از سوی دیگر انسان موجودی انعطاف پذیر است. او نه تنها با محیط سازگار می‌شود، بلکه محیط را نیز بنا بر خواسته خود دگرگون می‌کند [۱]. سازگاری جریانی است که در آن فرد برای وفق دادن خود با فشارهای درونی و ملزومات بیرونی تلاش و کوشش به خرج می‌دهد [۲] به طور کلی نمی‌توان در مورد سازگاری به ویژه سازگاری اجتماعی تعریف واحدی ارائه داد، چرا که سازگاری اجتماعی امری کاملاً نسبی است و باید آن را متناسب با شرایط بومی و اجتماعی تعریف کرد [۳]. سازگاری طیف گسترده‌ای دارد و جنبه‌هایی چون خانواده، همسالان و اجتماع را در بر می‌گیرد که در رأس همه آنها سازگاری اجتماعی قرار دارد. و یک عاملی که نقش مهمی در سازگاری اجتماعی و بهزیستی روانی دارد، هدف‌های پیشرفت اجتماعی است [۴-۷]. افراد با هدف‌ها، دلایل و گرایش‌های مختلفی نسبت به شایستگی با موقعیت‌های اجتماعی وارد می‌شوند و هدف‌های پیشرفت اجتماعی دلیل مهمی برای درگیری اجتماعی است [۸]. سه نوع از هدف‌های پیشرفت اجتماعی که برای سازگاری دانش‌آموزان مهم هستند عبارتند از: الف) هدف‌های تبحری اجتماعی^۱، که بر روی رشد شایستگی در روابط و مهارت‌های اجتماعی (مانند رشد روابط دوستانه) و علاقه، فهمیدن و مراقبت و احترام در روابط تأکید دارد. ب) هدف‌های عملکردی اجتماعی^۲، بر روی اثبات شایستگی در روابط اجتماعی (مانند مقبولیت اجتماعی) و استفاده از معیارهای هنجاری و بین فردی تأکید دارد. هدف‌های عملکردی اجتماعی^۳ به دو مولفه‌ی گرایشی و اجتنابی تفکیک شده است. دانش‌آموزان با هدف‌های عملکردگرای اجتماعی،

بر روی دریافت مثبتی از دیگران و تمایل به مهم و مورد علاقه بودن تأکید دارند و دانش‌آموزان با هدف‌های عملکردگرای اجتماعی، بر روی اجتناب از رفتارهایی که پیامدهای منفی اجتماعی به دنبال دارد تأکید دارند. رایان و شیم [۶] در پژوهشی نشان دادند که هدف‌های تبحری با سازگاری رابطه دارد در حالیکه هدف عملکرد گریز با سازگاری رابطه دارد. پژوهش‌ها نشان داده که توجه بیشتر به رشد شایستگی اجتماعی افراد، روابط اجتماعی عمیق و درک عمیق دوستی‌های افراد (هدف‌های تبحری اجتماعی) باعث رضایت بیشتر از روابط اجتماعی می‌شود [۶، ۷]. بنابراین، این دانش‌آموزان سعی می‌کنند به نیازهای دیگران توجه، روابط بهتری را شکل دهند که این‌ها متعاقباً باعث کیفیت روابط اجتماعی می‌شود. همچنین پژوهش‌ها نشان داده که هدف‌های تبحری اجتماعی با ادراکات مثبتی از روابط اجتماعی، کارآمدی اجتماعی بالا و نگرانی اجتماعی کمتر رابطه دارد [۹، ۴، ۵].

هدف‌های عملکردی دارای ماهیت پیچیده‌ای هستند به طوری که هم به تمایل به پیشرفت هم ترس از شکست را در خود جای داده‌اند، این هدف‌ها با پیامدهای اجتماعی مثبت مثل شایستگی اجتماعی بالا، نگرانی درباره روابط اجتماعی خود با دیگران [۶]، محبوب بودن، اضطراب کم [۷] همراه است و دانش‌آموزان دارای این هدف‌ها ترس زیادی از ارزیابی منفی دیگران دارند [۴]. نظریه‌های شناختی اجتماعی انگیزش نشان داده‌اند که رابطه بین ادراک محیط کلاس و پیامدهای تحصیلی دانش‌آموزان از طریق باورهای انگیزشی دانش‌آموزان است [۱۰]. ساختار کلاس زمینه و بافتی است که در آن یادگیری رخ می‌دهد و مجموعه‌ای از تکالیف تحصیلی و اطلاعات در مورد آنچه هدف دانسته می‌شود و لازم است به دست می‌آید در تعریف این ساختار قرار می‌گیرد. در ساختار کلاس به سیستم ارزشیابی می‌توان به عنوان سمبل موفقیت‌ها و خصوصیات ارزشمندی که دانش‌آموزان باید به دنبال آن باشند نگاه کرد [ایمز و آرچر، ۱۹۹۸، به نقل از

1. social mastery goal orientation

2. social performance-approach goal orientation

3. social performance-avoidance goal orientation

اجتماعی و همچنین رابطه اهداف پیشرفت اجتماعی با سازگاری اجتماعی پژوهش حاضر درصدد است رابطه مستقیم و غیر مستقیم هدف تبحری کلاس و هدف عملکردی کلاس با میانجی گری اهداف پیشرفت اجتماعی روی سازگاری اجتماعی را در دانش آموزان سال اول دبیرستان مورد بررسی قرار دهد. در دوره دبیرستان تغییرات مهمی در تکامل روانی - اجتماعی نوجوان اتفاق می افتد و مهارت آنها برای برقراری روابط اجتماعی گسترش یافته و پخته تر می شوند. از آنجا که سازگاری اجتماعی فرد را قادر می سازد از راه اصلاح محیط یا از راه اصلاح رفتار خویش به تعادل میان خود و محیط بپردازد. سازگاری هم شامل فرایند انطباق فرد با شرایط موجود و هم شامل فرایند تغییر محیط برای انطباق نیازهای فردی است و این عوامل موجب کاهش تنش های وارد شده از محیط بر فرد شده لذا در صورت کاهش تنش دانش آموزان با آرامش بیشتر به تحصیل پرداخته این خود موجبات عملکرد تحصیلی مناسب را به وجود می آورد [۱۵]. لیکن از آنجا که مهم ترین شاخص تربیت اجتماعی سازگاری است، و سازگاری اجتماعی نیز به داشتن ویژگی هایی مانند ایجاد ارتباط با همکلاسی ها و دوستان، برقراری ارتباط مناسب با معلمان، مشارکت در کارهای جمعی و فعالیت های گروهی، برخورداری از مهارت های اجتماعی و غیره اطلاق می شود. لذا سازگاری که سه سطح عاطفی، آموزشی و اجتماعی دارد به عنوان متغیر وابسته در نظر گرفته شده است.

فرضیه های پژوهش

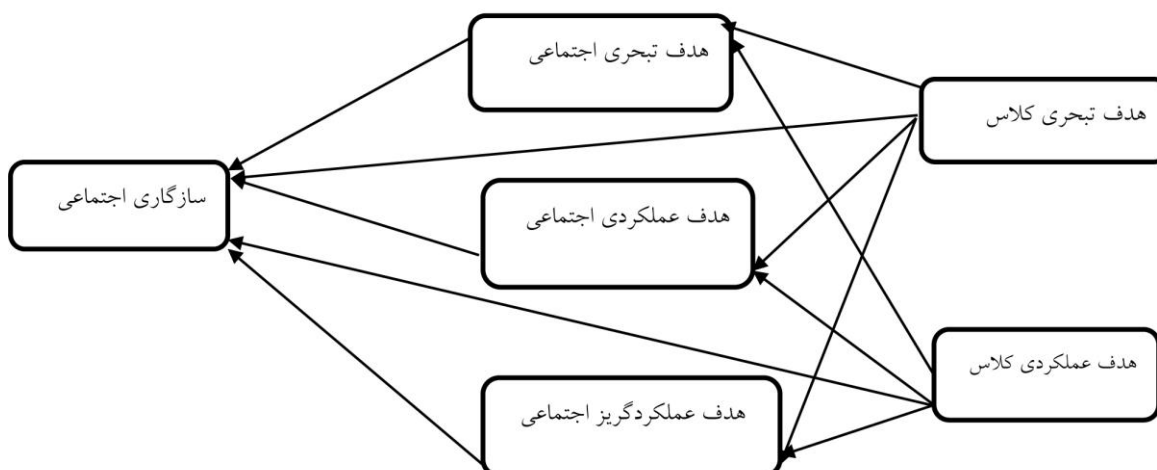
۱. هدف کلاس تبحری با سازگاری اجتماعی از طریق اهداف پیشرفت (تبحری، عملکردی، عملکردگیز) رابطه دارد.
۲. هدف کلاس عملکردی با سازگاری اجتماعی از طریق اهداف پیشرفت (تبحری، عملکردی، عملکردگیز) رابطه دارد.

فراهانی، عبد الملکی و رشیدی، [۱۱] در اکثر مطالعات به دو بعد ساختار هدفی کلاس؛ ساختار تبحری کلاس^۱ و ساختار عملکردی کلاس^۲ توجه شده است. ساختار تبحری کلاس بر رشد شایستگی و پیشرفت فردی تأکید دارد [۱۲]. دانش آموزان در کلاس های با ساختار تبحری انگیزه، درگیری، پیشرفت و تلاش بیشتری دارند و تکلیف چالش انگیز و چیزهای نو را جستجو می کنند و از راهبردهای یادگیری سازگار استفاده می کنند، تقلب و رفتار مخمل کمتری را نشان می دهند از کمک طلبی اجتناب نمی کنند و عواطف مثبتی دارند. در حالیکه در کلاس با ساختار عملکردی الگوهای نامطلوبی در متغیرهای گفته شده دارند و اغلب ضعیف عمل می کنند [۱۳]. ساختار هدف عملکردی کلاس با این فرایندها رابطه منفی دارد، بعلاوه نتایج نشان داد که ساختارهای هدفی هم به صورت مستقیم و هم با واسطه هدف های پیشرفت با روابط اجتماعی رابطه دارد.

همچنین پژوهش لیو، هونگ و پاریس [۱۴] نشان داد که ساختار هدف تبحری کلاس با هدف های تبحرگرا و تبحرگیز و ساختار هدف عملکردی کلاس با هدف های عملکردی و عملکردگیز رابطه دارد. پژوهش شیم و همکاران [۸] نیز نشان داده که ساختار تبحری کلاس با هدف تبحری اجتماعی رابطه مثبت دارد در حالیکه با هدف عملکردی و عملکردگیز اجتماعی به صورت منفی رابطه دارد، همچنین ساختار عملکردی کلاس با هدف های عملکردی و عملکردگیز رابطه مثبتی دارد، همچنین نتایج تحلیل مسیر که ساختار هدف تبحری اثر مثبت و مستقیمی با سازگاری اجتماعی دارد و ساختار هدف عملکردی اثر منفی با سازگاری اجتماعی دارد، همچنین نتایج مدل معادلات ساختاری نشان داد که ساختار هدفی کلاس از طریق هدف های پیشرفت اجتماعی با پیامدهای اجتماعی و تحصیلی رابطه دارد. با استناد به ادبیات پژوهش و با توجه به روابط معنی دار بین هدف تبحری و هدف عملکردی کلاس با سازگاری

1. mastery goal structure

2. performance goal structure



نمودار ۱. مدل پیشنهادی رابطه علی بین هدف تبحری کلاس و هدف عملکردی کلاس با سازگاری اجتماعی با میانجی گری اهداف پیشرفت اجتماعی در دانش آموزان دختر سال اول دبیرستان شهر اهواز

روش پژوهش

پژوهش در پی رابطه علی بین هدف تبحری کلاس و هدف عملکردی کلاس با سازگاری اجتماعی با میانجی گری اهداف پیشرفت اجتماعی در دانش آموزان بوده است لذا روش مطالعه علی- همبستگی بود. جامعه آماری در این پژوهش شامل دانش آموزان سال اول دبیرستان های شهر اهواز که در سال تحصیلی ۱۳۹۲-۱۳۹۱ مشغول به تحصیل بودند. آزمودنی ها ۳۰۰ دانش آموز دختر بودند که به صورت تصادفی چند مرحله ای انتخاب شدند. بدین صورت که از نواحی ۴ گانه شهر اهواز ۲ ناحیه انتخاب شد و از هر ناحیه ۲ دبیرستان انتخاب و به نسبت تعداد دانش آموزان هر دبیرستان تعداد نمونه مورد نظر انتخاب شدند. از ۳۲۰ پرسشنامه توزیع شده، ۳۰۰ پرسشنامه در مرحله فرضیه آزمایی تحلیل شدند. ابزارهای پژوهش شامل سه ابزار بوده است.

پرسشنامه ادراک ساختار هدفی کلاس^۱: این پرسشنامه بخشی از پرسشنامه (PALS)، میگلی و همکاران، (۲۰۰۰) است که شامل ۱۴ سوال است (۶ گویه برای سنجش ساختار هدفی تبحری، ۳ گویه

برای سنجش ساختار هدف عملکردی و ۵ گویه برای سنجش ساختار هدفی عملکردگریز) در پژوهش حاضر از دو ساختار هدف تبحری کلاس و هدف عملکردی کلاس استفاده شده است. این سوال ها براساس طیف پنج درجه ای لیکرت (از کاملاً درست تا کاملاً غلط) تنظیم شده است. میگلی و همکاران [۱۶] ضرایب قابلیت اعتماد برای ساختار هدفی تبحری ۰/۷۶ و ساختار هدفی عملکردی ۰/۷۰ گزارش کردند. در پژوهش حاضر برای سنجش پایایی پرسشنامه ادراک ساختار هدفی کلاس از روش آلفای کرونباخ استفاده شده است. که ضریب آلفای کرونباخ برای ساختار هدف تبحری ۰/۷۳ و برای ساختار هدف عملکردی ۰/۸۲ به دست آمد. همچنین برای بررسی روایی پرسشنامه ادراک ساختار هدفی کلاس از تحلیل عامل تأییدی استفاده شد. نتایج تحلیل عامل تأییدی نشان داده است، که کلیه ماده های پرسشنامه ادراک ساختار هدفی کلاس (هدف تبحری کلاس و هدف عملکردی کلاس) دارای بارهای عاملی قابل قبول بزرگتر از ۰/۳۰ بوده و روی عامل مربوط به خود بار مثبت و معنی داری در سطح $p < ۰/۰۰۱$ گذاشته اند.

^۱ Inventory perceived classroom goal structure.

حاضر روایی این پرسشنامه از طریق همبسته کردن آن با پرسشنامه هدف‌های پیشرفت میگلی و همکاران [۱۶] سنجیده شده است. به عبارتی از روش روایی همگرا استفاده شده است. ضرایب همبستگی بین مؤلفه‌ی هدف‌گرایی تبحری اجتماعی با پرسشنامه تبحری تحصیلی میگلی و همکاران $r = 0/67$ و همبستگی مؤلفه‌ی هدف‌گرایی عملکردگرایی $r = 0/59$ و همبستگی برای مؤلفه‌ی هدف‌گرایی عملکردگرایی $r = 0/61$ به دست آمده است که تمامی ضرایب در سطح $p < 0/001$ معنی‌دار می‌باشد.

پرسشنامه شخصیتی کالیفرنیا (CTP):^۴ این آزمون نیم‌رخ سازگاری فردی و اجتماعی فرد را اندازه‌گیری می‌کند که توسط کلارک، ثورب و تیگز^۵ [۱۹۵۳]، به نقل از ابوالقاسمی و نریمانی، [۱۹]. ساخته شد و دارای دو قطب سازگاری فردی و سازگاری اجتماعی است. در این پژوهش، فقط بخش سازگاری اجتماعی مورد استفاده قرار گرفته که این بخش شامل ۶ خرده‌مقیاس قالب‌های اجتماعی، مهارت‌های اجتماعی، علائق ضد اجتماعی، روابط خانوادگی، روابط مدرسه‌ای و روابط اجتماعی می‌باشد. این بخش به طور مجموع دارای ۹۰ سوال می‌باشد که هر کدام از خرده‌مقیاس‌ها دارای ۱۵ ماده است و پاسخ‌گویی به این ماده‌ها به صورت بلی و خیر است. به پاسخ‌های صحیح امتیاز ۱ و به پاسخ‌های غلط امتیاز صفر تعلق می‌گیرد. آن‌گاه امتیازهای صحیح مربوط به ۱۵ ماده هر خرده‌مقیاس با هم جمع می‌شوند و نمره هر خرده‌مقیاس به دست می‌آید. سپس نمره‌های ۶ خرده‌مقیاس با هم جمع شده و نمره کل سازگاری اجتماعی به دست می‌آید. احدی، میرزایی، نریمانی و ابوالقاسمی [۲۰] در پژوهش خود پایایی این پرسشنامه را با استفاده از روش دو نیمه‌سازی $0/68$ به دست آوردند. در پژوهش حاضر نیز پایایی کل این پرسشنامه با استفاده از آلفای کرونباخ سنجیده شده است که ضریب آلفای $0/91$ به دست آمد. همچنین برای بررسی

مقیاس هدف‌گرایی پیشرفت اجتماعی (SAGOS): این مقیاس توسط رایان و هاپکینز^۲ [۱۷] ساخته شده که دارای ۲۲ ماده برای هر یک از هر سه مؤلفه‌ی هدف‌گرایی اجتماعی (تبحری اجتماعی، عملکردگرایی اجتماعی و عملکردگرایی اجتماعی) است. مؤلفه‌ی هدف‌گرایی تبحری اجتماعی ۸ ماده و با نمره‌های در محدوده ۸ تا ۴۰ تشکیل شده است. مؤلفه‌ی هدف‌گرایی عملکردگرایی اجتماعی از ۷ ماده و با احتمال نمره‌های بین ۷ تا ۳۵ تشکیل شده است و مؤلفه‌ی هدف‌گرایی عملکردگرایی اجتماعی از ۷ ماده و با احتمال نمره‌های بین ۷ تا ۳۵ تشکیل شده است. پاسخ‌ها بر اساس یک مقیاس ۵ درجه‌ای از نوع لیکرت، از کاملاً مخالفم [۱] تا کاملاً موافقم [۵] تنظیم شده‌اند. رایان و شیم [۶] پایایی این پرسشنامه را با روش آلفای کرونباخ برای هر یک از مؤلفه‌های تبحری اجتماعی، عملکردگرایی اجتماعی و عملکردگرایی اجتماعی به ترتیب، $0/80$ ، $0/85$ و $0/81$ گزارش داده‌اند. هورست و همکاران [۴] نیز پایایی این پرسشنامه را با روش آلفای کرونباخ برای مؤلفه‌ی تبحری اجتماعی $0/83$ ، مؤلفه‌ی عملکردگرایی اجتماعی $0/86$ ، و مؤلفه‌ی عملکردگرایی اجتماعی $0/83$ گزارش کرده بودند. در پژوهشی که توسط طالع پسند، علیجانی و بیگدلی^۳ [۱۸] به منظور بررسی همسانی درونی نمره‌ها یا آزمون برای سهم هر یک از مؤلفه‌ی هدف‌گرایی پیشرفت اجتماعی آن را بر روی نمونه به تعداد ۴۰۳ نفر محاسبه کردند و ضریب آلفای کرونباخ برای هر یک از مؤلفه‌های هدف‌گرایی پیشرفت اجتماعی یعنی تبحری اجتماعی، عملکردگرایی اجتماعی و عملکردگرایی اجتماعی به ترتیب $0/75$ ، $0/67$ و $0/66$ به دست آوردند. در پژوهش حاضر به منظور سنجش پایایی پرسشنامه هدف‌گرایی پیشرفت اجتماعی از روش آلفای کرونباخ استفاده شد. که ضریب آلفای کرونباخ برای هر یک از مؤلفه‌های تبحری، عملکردگرایی و عملکردگرایی اجتماعی به ترتیب $0/85$ ، $0/88$ و $0/59$ به دست آمد. در پژوهش

1. Social Achievement Goal Orientation Survey

2. Hopkins

3. Talepasand, Aljaniz & Bigdeli

4. California Test of Personality

5. Clark, Sorb & Tigez

روایی پرسشنامه شخصیتی کالیفرنیا (CTP) از روش تحلیل عامل تأییدی استفاده شد. مقادیر شاخص برازندگی افزایشی (IFI) برابر با ۰/۷۶ و شاخص برازندگی تطبیقی (CFI) برابر ۰/۷۸ و جذر میانگین مجذورات خطای تقریب (RMSEA) برابر با ۰/۰۹ می‌باشد. نتایج تحلیل عامل تأییدی نشان داده است، که کلیه ماده‌های پرسشنامه شخصیتی کالیفرنیا (CTP) دارای بارهای عاملی قابل قبول بزرگتر از ۰/۳۰ بوده و روی عامل مربوط به خود بار مثبت و معنی‌داری در سطح $p < ۰/۰۰۰۱$ گذاشته اند.

همان‌طور که جدول ۱ نشان می‌دهد، میانگین و انحراف معیار به ترتیب برای هدف تبحری کلاس ۲۴/۹۸، ۴/۴۷۱، هدف عملکردی کلاس ۱۰/۷۲، ۲/۶۵۴، هدف تبحری اجتماعی ۳۳/۱۷، ۶/۱۸۴، هدف عملکردی اجتماعی ۲۳/۸۵، ۷/۶۹۲، هدف عملکردگیز اجتماعی ۲۴/۲۶، ۵/۰۰۸ و برای سازگاری اجتماعی به ترتیب

برازندگی مدل پژوهش

در پژوهش حاضر به منظور بررسی برازندگی مدل پیشنهادی از شاخص‌های برازندگی استفاده شد. در جدول ۲ شاخص‌های برازندگی مدل فرضی پژوهش و مدل اصلاح شده پژوهش ارائه شده است.

جدول ۱. میانگین، انحراف معیار و ضرایب همبستگی بین مقیاس‌ها و خرده مقیاس‌های پژوهش

| متغیرها | میانگین | انحراف معیار | ۱ | ۲ | ۳ | ۴ | ۵ | ۶ |
|-------------------------|---------|--------------|--------|--------|--------|--------|---------|---|
| ۱ هدف تبحری کلاس | ۲۴/۹۸ | ۴/۴۷۱ | ۱ | | | | | |
| ۲ هدف عملکردی کلاس | ۱۰/۷۲ | ۲/۶۵۴ | ۰/۲۵ | ۱ | | | | |
| ۳ هدف تبحری اجتماعی | ۳۳/۱۷ | ۶/۱۸۴ | ۰/۳۰** | ۰/۰۱ | ۱ | | | |
| ۴ هدف عملکردی اجتماعی | ۲۳/۸۵ | ۷/۶۹۲ | ۰/۰۳ | ۰/۴۶** | ۰/۵۰** | ۱ | | |
| ۵ هدف عملکردگیز اجتماعی | ۲۴/۲۶ | ۵/۰۰۸ | -۰/۰۳ | ۰/۲۳** | ۰/۰۸ | ۰/۲۸** | ۱ | |
| ۶ سازگاری اجتماعی | ۴۳/۴۷ | ۱۴/۴۹ | ۰/۱۸** | -۰/۰۲ | ۰/۲۰** | ۰/۰۷ | -۰/۲۰** | ۱ |

جدول ۲. شاخص‌های برازندگی مدل فرضی پژوهش و مدل اصلاح شده پژوهش

| الگو | χ^2 | df | χ^2/df | GFI | AGFI | NFI | CFI | IFI | TLI | RMSEA |
|-----------------|----------|----|-------------|------|------|------|------|------|------|-------|
| الگوی پیشنهادی | ۶۹/۷۹ | ۳ | ۲۳/۲۶ | ۰/۹۳ | ۰/۵۳ | ۰/۷۶ | ۰/۷۶ | ۰/۷۷ | ۰/۵۱ | ۰/۱۷ |
| الگوی اصلاح شده | ۱۴/۹۷ | ۶ | ۲/۴۹۵ | ۰/۹۸ | ۰/۹۴ | ۰/۹۴ | ۰/۹۷ | ۰/۹۷ | ۰/۹۲ | ۰/۰۷ |

باشند، که نشان می دهند مدل اصلاح شده از برازندگی مطلوبی برخوردار است و با داده های مشاهده شده انطباق دارد.

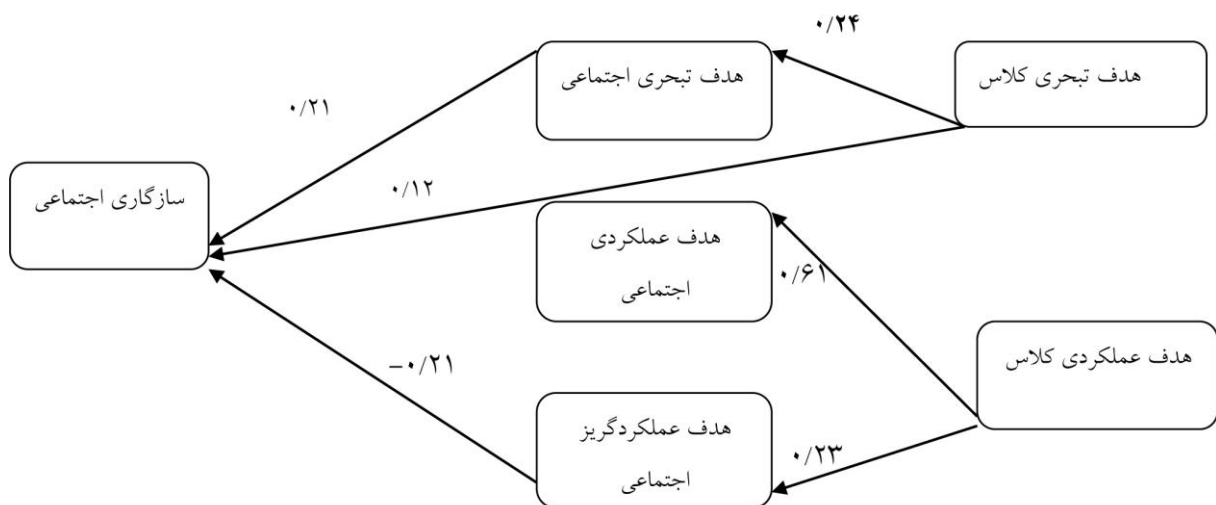
نمودار ۲ ضرایب استاندارد الگوی اصلاح شده بین هدف تبحری کلاس و هدف عملکردی کلاس با سازگاری اجتماعی با میانجی گری اهداف پیشرفت اجتماعی پژوهش را نشان می دهد.

ضرایب مسیر در نمودار ۲ حاکی از تایید ۶ فرضیه مستقیم این پژوهش می باشند.

همان گونه که قبلا گفته شد مسیر مستقیم هدف تبحری کلاس با هدف عملکردی و عملکردگریز اجتماعی و هدف عملکردی کلاس با هدف تبحری اجتماعی و سازگاری اجتماعی و هدف عملکردی اجتماعی با سازگاری اجتماعی غیر معنی دار بودند که در مدل پیشنهادی حذف شدند.

جدول ۳. ضرایب استاندارد مدل اصلاح شده بین هدف تبحری کلاس و هدف عملکردی کلاس با سازگاری اجتماعی با میانجی گری اهداف پیشرفت اجتماعی را نشان می دهد.

با توجه به نتایج مندرج در جدول ۲ ملاحظه می شود، که در مدل پیشنهادی تحقیق برای کل نمونه آزمودنی ها شاخص نسبت مجذور خی بر درجه آزادی χ^2/df برابر با ۰/۹۳، شاخص نیکویی برازش (GFI) برابر با ۰/۹۳، شاخص نیکویی برازش تعدیل یافته (AGFI) برابر با ۰/۵۳، شاخص برازندگی فزاینده (IFI) برابر با ۰/۷۴، شاخص توکرلويس (TLI) برابر با ۰/۷۷، شاخص برازندگی تطبیقی (CFI) برابر با ۰/۷۶، شاخص برازندگی هنجار شده (NFI) برابر با ۰/۷۶ و شاخص جذر میانگین مجذورات خطای تقریب (RMSEA) برابر با ۰/۱۷ می باشد. برخی از شاخص های مذکور به ویژه TLI، AGFI، RMSEA حاکی از نحوه برازش مدل پیشنهادی در سطح خوبی نیست و نیاز به اصلاح دارد. همان طور که در جدول ۲ مشاهده می شود در مدل اصلاح شده مقادیر شاخص نسبت مجذور کای به درجه آزادی χ^2/df برابر با ۲/۴۹۵، شاخص نیکویی برازش (GFI) برابر با ۰/۹۸، شاخص نیکویی برازش تعدیل یافته (AGFI) برابر با ۰/۹۴، شاخص برازندگی هنجار شده (NFI) برابر با ۰/۹۴، برازندگی تطبیقی (CFI) برابر با ۰/۹۷، شاخص برازندگی افزایشی (IFI) برابر با ۰/۹۷، شاخص توکر-لويس (TLI) برابر با ۰/۹۲ و جذر میانگین مجذور خطای تقریب (RMSEA) برابر با ۰/۰۷ می



نمودار ۲. ضرایب استاندارد مدل اصلاح شده بین هدف تبحری کلاس و هدف عملکردی کلاس با سازگاری اجتماعی با میانجی گری اهداف پیشرفت اجتماعی

جدول ۳. ضرایب استاندارد مدل اصلاح شده بین هدف تبحری کلاس و هدف عملکردی کلاس با سازگاری اجتماعی با میانجی‌گری اهداف پیشرفت اجتماعی

| مسیرها | پارامترها | برآورد غیراستاندارد (B) | برآورد استاندارد (β) | خطای معیار (S.E) | نسبت بحرانی | سطح معنی داری (p) |
|---|-----------|-------------------------|------------------------------|------------------|-------------|-------------------|
| هدف کلاس تبحری به هدف تبحری اجتماعی | ۰/۳۵ | ۰/۲۴ | ۰/۰۵۹ | ۶/۰۳۵ | ۰/۰۰۱ | |
| هدف کلاس عملکردی به هدف عملکردی اجتماعی | ۰/۴۶ | ۰/۶۱ | ۰/۱۲ | ۳/۷۲ | ۰/۰۰۱ | |
| هدف کلاس عملکردی به هدف عملکردگرایز اجتماعی | ۰/۲۷ | ۰/۲۳ | ۰/۱۲۱ | ۲/۲۹ | ۰/۰۲ | |
| هدف کلاس تبحری به سازگاری اجتماعی | ۰/۱۸ | ۰/۱۲ | ۰/۰۸۵ | ۲/۲۳ | ۰/۰۰۱ | |
| هدف تبحری اجتماعی به سازگاری اجتماعی | ۰/۴۵ | ۰/۲۱ | ۰/۱۲ | ۳/۶۹ | ۰/۰۰۵ | |
| هدف عملکردگرایز اجتماعی به سازگاری اجتماعی | -۰/۴۸ | -۰/۲۱ | ۰/۰۹۶ | -۵/۰۷ | ۰/۰۰۱ | |

جدول ۴. نتایج بوت استراپ مربوط به مسیر هدف تبحری کلاس با سازگاری اجتماعی از طریق اهداف پیشرفت اجتماعی

| متغیرهای میانجی | داده | بوت | سوگیری | خطای معیار | حد بالا | حد پایین |
|-------------------------|--------|--------|---------|------------|---------|----------|
| کل | ۰/۱۸۰۶ | ۰/۱۷۹۲ | -۰/۰۰۱۴ | ۰/۱۲۳۴ | ۰/۴۴۳۴ | -۰/۳۹۷ |
| هدف تبحری اجتماعی | ۰/۱۵۲۰ | ۰/۱۵۴۷ | ۰/۰۰۲۷ | ۰/۱۰۴۹ | ۰/۳۸۲۳ | ۰/۰۲۸۴ |
| هدف عملکردی اجتماعی | ۰/۰۰۶۶ | ۰/۰۰۵۸ | -۰/۰۰۰۸ | ۰/۰۱۸۸ | ۰/۰۷۲۱ | -۰/۰۱۳۳ |
| هدف عملکردگرایز اجتماعی | ۰/۰۲۲۰ | ۰/۰۱۸۷ | -۰/۰۰۳۳ | ۰/۰۵۴۰ | ۰/۱۴۸۶ | -۰/۰۷۷۹ |

جدول ۵. نتایج بوت استراپ مربوط به مسیر هدف عملکردی کلاس با سازگاری اجتماعی از طریق اهداف پیشرفت اجتماعی

| متغیرهای میانجی | داده | بوت | سوگیری | خطای معیار | حد بالا | حد پایین |
|-------------------------|----------|---------|---------|------------|---------|----------|
| کل | -۰/۰۱۹۲۹ | -۰/۲۰۳۲ | -۰/۰۱۰۳ | ۰/۲۸۳۵ | ۰/۳۴۷۰ | -۰/۰۷۷۸۴ |
| هدف تبحری اجتماعی | ۰/۰۰۴۵ | ۰/۰۰۴۷ | ۰/۰۰۰۲ | ۰/۰۶۹۶ | ۰/۱۶۰۲ | -۰/۰۱۳۵۳ |
| هدف عملکردی اجتماعی | -۰/۰۹۱۲ | ۰/۰۷۵۳ | -۰/۰۱۵۸ | ۰/۲۶۵۴ | ۰/۶۳۲۷ | -۰/۰۴۲۳۵ |
| هدف عملکردگرایز اجتماعی | -۰/۰۲۸۸ | -۰/۰۲۸۳ | ۰/۰۰۵۳ | ۰/۱۳۶۰ | -۰/۰۹۱۱ | -۰/۰۶۶۹۸ |

یافته‌های مربوط به فرضیه‌های غیرمستقیم در الگوی پیشنهادی

برای بررسی فرضیه‌های مبنی بر اثرات غیر مستقیم متغیرها، از روش بوت استراپ^۱ استفاده شد که به بررسی آن‌ها پرداخته می‌شود. برخی فرضیه‌ها الگوی پیشنهادی، حاکی از مسیرهای غیر مستقیم بین متغیرهای

پژوهش بود.

همان‌طور که جدول ۴ و ۵ نشان می‌دهد. اثرات غیر مستقیم مسیر هدف تبحری کلاس با سازگاری اجتماعی از طریق هدف تبحری اجتماعی و مسیر هدف عملکردی کلاس با سازگاری اجتماعی از طریق هدف عملکردگرایز اجتماعی معنی‌دار می‌باشد.

^۱. Bootstarp

بحث و نتیجه گیری

پژوهش حاضر با هدف بررسی تاثیر رابطه علی بین هدف تبحری کلاس و هدف عملکردی کلاس با سازگاری اجتماعی با میانجی گری اهداف پیشرفت اجتماعی صورت گرفت. نتایج نشان می دهد که ضرایب استاندارد مسیر هدف کلاس تبحری به هدف عملکردی اجتماعی ($\beta=0/24$, $P=0/001$) مثبت و معنی دار می باشد. نتیجه حاصل از این پژوهش با نتایج [۷-۴] هماهنگ است. در تبیین یافته های حاصل از بررسی این پژوهش دوسون و مک لرنی^۱ [۲۱] بیان می کنند که هدف های اجتماعی ممکن است انگیزش کلی دانش آموزان و دستیابی نسبت به هدف های تبحری و عملکردی را پیش بینی کند، هدف های تبحری و عملکردی تنها زمانی مناسب هستند که به طور مؤثری با هدف های اجتماعی همراه شوند. بنابراین بررسی رابطه بین هدف ها برای فهم ما درباره هدف های انگیزشی در زمینه یادگیری بسیار مهم است. تکالیف انگیزشی حمایت از خودمختاری و ارزشیابی تبحری به طور معنادار با اهداف تبحری رابطه داشته و ۲۱ درصد از تغییرات آن را تبیین می کنند [۲۲].

نتایج ارائه شده در جدول ۳ نشان می دهد که ضریب استاندارد مسیر هدف کلاس عملکردی به هدف عملکردی اجتماعی ($\beta=0/61$, $P=0/001$) مثبت و معنی دار می باشد. یافته حاصل از پژوهش با نتایج [۱۴، ۸] و [۲۳] همخوانی دارد. در تبیین این یافته می توان گفت، در کلاس با ساختار هدف عملکردی توانایی فرد نسبت به دیگران انجام می شود. در این کلاس فرد را در گروه های همگنی از نظر توانایی قرار می دهند و ارزشیابی هنجاری است. فرد در کلاس با ساختار هدف عملکردی تمرکز خود را به جای یادگیری مفهومی صرفاً گرایش خود را به سمت یک عمل تحمیلی یا پیروزمندی در رقابت با همسالان و یا صرفاً بر گریز از نمرات پایین یا شکست در برابر همسالان قرار می دهد [۲۴].

نتایج ارزیابی الگوی ساختاری به دست آمده از

پژوهش حاضر نشان می دهند که مسیر هدف کلاس عملکردی به هدف عملکردی اجتماعی ($\beta=0/23$ ، $P=0/02$) مثبت و معنی دار می باشد. نتیجه پژوهش با یافته های [۱۴ و ۲۳] همخوانی دارد. در تبیین این رابطه می توان گفت، در کلاس با ساختار عملکردی تاکید بر گرفتن نمره خوب یا جواب درست خواهد بود و از سوی دیگر افراد با جهت گیری هدف عملکردی اجتماعی بر اجتناب اثبات عدم شایستگی اجتماعی فرد و اجتناب از عدم کفایت اجتماعی تاکید دارند و در این میان در رقابت با دیگر دانش آموزان برای کسب این معیارها افراد عملکردگرا شایستگی خود را با مقایسه با دیگران نشان می دهند [۶].

از جمله یافته مهم دیگر پژوهش حاضر مسیر هدف کلاس تبحری به سازگاری اجتماعی می باشد که دارای رابطه مثبت و معنی دار ($\beta=0/12$ ، $P=0/001$) می باشد. نتیجه پژوهش با یافته های [۷-۴] همسو می باشد. در تبیین این رابطه چنین می توان گفت، ساختار هدف کلاس تبحری با الگوی یادگیری سازگارانه پیوند خورده و شواهد کافی نشان می دهد دانش آموزانی که کارهای مدرسه را با هدف یادگیری، فهمیدن و پیشرفت انجام می دهند. نتایج احساسی، رفتاری و شناختی سازگارانه را گزارش می کنند و در زمینه های تحصیلی موفقیت های زیادی را به دست می آورند [یوردان^۲، ۱۹۹۷]، به نقل از ریسی، هاشمی، فاتحی زاده، ۲۵].

نتایج ارائه شده در جدول ۳ نشان می دهد که ضریب استاندارد مسیر هدف تبحری اجتماعی به سازگاری اجتماعی ($\beta=0/21$ ، $P=0/005$) دارای رابطه مثبت و معنی دار می باشد. یافته حاصل از پژوهش با نتایج [۶، ۹، ۴ و ۵] همسو می باشد. افراد دارای هدفگرایی تبحری اجتماعی بر رشد شایستگی، داشتن مهارت های اجتماعی بالا، یادگیری مطالب جدید و موفقیت در آن به وسیله مهارت های اجتماعی، کیفیت روابط عمیق بین فردی یا رشد زندگی اجتماعی تمرکز دارند. لذا این افراد تلاش می کنند تا در هر زمینه ای اعم

^۲.Urdan

^۱.Dowson& McInerney

از مهارت‌های اجتماعی، ارتباطی و یادگیری در حد مطلوبی عمل کنند که همه این عوامل به سازگاری بالا در جامعه منجر می‌شود [۶].

همچنین بر اساس جدول ۳ مسیر هدف عملکردگرای اجتماعی به سازگاری اجتماعی ($P=0/001$, $\beta=-0/21$) دارای رابطه منفی و معنی‌دار می‌باشد. یافته حاصل با پژوهش‌های [۸ و ۱۴] ناهماهنگ می‌باشد. در تبیین این یافته‌ها سونگور و سنلر^۱ [۲۶] معتقدند که وجود یک سیستم آموزشی رقابتی که در آن دانش‌آموزان برای به دست آوردن نمره‌های خوب، کسب توجه معلم و سایر امتیازهای اجتماعی با هم رقابت می‌کنند، در به وجود آوردن چنین نتایجی بی‌تأثیر نیست. دانش‌آموزان عملکردگرای و عملکردگرا، از یک سو برای گرفتن نمره عالی و، از طرف دیگر، برای اجتناب از قضاوت‌های منفی، احمق به نظر رسیدن از سوی دیگران و برتری نسبت به دیگران تلاش می‌کنند. در خصوص ارتباط هدف عملکردگرای می‌توان گفت که هدف‌های اجتنابی، ترس از شکست و مسخره شدن می‌توانند محرک‌های قوی برای تلاش در جهت عملکرد مطلوب و موفقیت در روابط باشند. در واقع، این افراد برای جلوگیری از نگرش منفی دیگران در رابطه با خودشان تلاش می‌کنند. دانش‌آموزان عملکردگرا یا عملکردگرای برای حفظ موقعیت و نشان دادن شایستگی خود به دیگران (یعنی صرفاً جهت رسیدن به یک نتیجه مطلوب و نشان دادن برتری خود نسبت به دیگران) تلاش می‌کنند.

بر اساس نتایج جدول ۵ اثر غیر مستقیم مسیر هدف عملکردی کلاس با سازگاری اجتماعی از طریق اهداف پیشرفت اجتماعی (هدف عملکردگرای اجتماعی) در حد پایین فاصله اطمینان $-0/06698$ و حد بالای آن $-0/0911$ منفی و معنی‌دار می‌باشد. لذا، بین هدف عملکردی کلاس با سازگاری اجتماعی با میانجی‌گری اهداف پیشرفت اجتماعی رابطه منفی غیر مستقیم برقرار می‌باشد. نتایج حاصل با پژوهش [۱۳، ۸ و ۲۳] هماهنگ می‌باشد. مطالعات نشان می‌دهند، که وقتی هدف عملکردی کلاس برجسته است. دانش‌آموزان یک الگوی ناسازگارانه مثل احساس منفی در مواجهه با مشکلات و نسبت دادن شکست به ناتوانی را گزارش می‌دهند. در کلاس با ساختار عملکردی تأکید بر گرفتن نمره خوب یا جواب درست خواهد بود. بنابراین دانش‌آموزان سعی می‌کنند از کارها و تکالیفی که باعث مسخره شدن، کاهش جایگاه‌شان در نزد همسالان و طرد آنها می‌شود، پرهیز کنند. اجتناب از احمق به نظر رسیدن و نگرانی درباره نظر دیگران از جمله ویژگی‌های هدف‌گرایی عملکردگرای اجتماعی است. به عبارتی دانش‌آموزانی که درباره توانایی بیشتر یا کمتر نسبت به دیگران حساس هستند، احتمال دارد در روابطشان با دوستان مشکلات و ضعف‌های خود را پنهان می‌کنند. در واقع منطقی به نظر می‌رسد دانش‌آموزانی که

از مهارت‌های اجتماعی، ارتباطی و یادگیری در حد مطلوبی عمل کنند که همه این عوامل به سازگاری بالا در جامعه منجر می‌شود [۶].

همچنین بر اساس جدول ۳ مسیر هدف عملکردگرای اجتماعی به سازگاری اجتماعی ($P=0/001$, $\beta=-0/21$) دارای رابطه منفی و معنی‌دار می‌باشد. یافته حاصل با پژوهش‌های [۸ و ۱۴] ناهماهنگ می‌باشد. در تبیین این یافته‌ها سونگور و سنلر^۱ [۲۶] معتقدند که وجود یک سیستم آموزشی رقابتی که در آن دانش‌آموزان برای به دست آوردن نمره‌های خوب، کسب توجه معلم و سایر امتیازهای اجتماعی با هم رقابت می‌کنند، در به وجود آوردن چنین نتایجی بی‌تأثیر نیست. دانش‌آموزان عملکردگرای و عملکردگرا، از یک سو برای گرفتن نمره عالی و، از طرف دیگر، برای اجتناب از قضاوت‌های منفی، احمق به نظر رسیدن از سوی دیگران و برتری نسبت به دیگران تلاش می‌کنند. در خصوص ارتباط هدف عملکردگرای می‌توان گفت که هدف‌های اجتنابی، ترس از شکست و مسخره شدن می‌توانند محرک‌های قوی برای تلاش در جهت عملکرد مطلوب و موفقیت در روابط باشند. در واقع، این افراد برای جلوگیری از نگرش منفی دیگران در رابطه با خودشان تلاش می‌کنند. دانش‌آموزان عملکردگرا یا عملکردگرای برای حفظ موقعیت و نشان دادن شایستگی خود به دیگران (یعنی صرفاً جهت رسیدن به یک نتیجه مطلوب و نشان دادن برتری خود نسبت به دیگران) تلاش می‌کنند.

بر اساس نتایج جدول ۴ اثر غیر مستقیم مسیر هدف تبحری کلاس با سازگاری اجتماعی از طریق اهداف پیشرفت اجتماعی در حد پایین فاصله اطمینان $0/0284$ و حد بالای آن $0/3823$ مثبت و معنی‌دار می‌باشد. لذا، بین هدف تبحری کلاس با سازگاری اجتماعی با میانجی‌گری اهداف پیشرفت اجتماعی رابطه مثبت غیرمستقیم برقرار می‌باشد. نتایج حاصل با پژوهش [۱۳ و ۲۳] هماهنگ می‌باشد. شواهد حاصل از تحقیقات مختلف حاکی از آن است که جهت‌گیری تبحری

^۱ . Sungur & Senler

معلمان توصیه می‌شود ساختار کلاس درس را به گونه‌ای طراحی کنند، که انتخاب اهداف تبحری اجتماعی را باعث شود و به جای رقابت و مقایسه دانش‌آموزان بر بهبود یادگیری، پیشرفت و تسلط شخصی تمرکز کنند. با توجه به اینکه نحوه برقراری ارتباطات آموزشی است و چگونگی برقراری ارتباط معلم با دانش‌آموزان و دانش‌آموزان با همسالان نقش مهمی در پیشرفت تحصیلی آنها دارد به مسئولین آموزش و پرورش پیشنهاد می‌شود تا با برگزاری کارگاه‌های آموزشی مهارت‌های ارتباطی مناسب و چگونگی استفاده از ویژگی‌های ارتباطات میان فردی اثربخش را به دانش‌آموزان و معلمان آموزش داده شود. با توجه به نیاز عمده دانش‌آموزان نوجوان به داشتن استقلال و موقعیت اجتماعی مطلوب به معلمان، مربیان آموزشی و والدین پیشنهاد می‌شود برای بالا بردن سازگاری اجتماعی نوجوانان به نیازهای آنها احترام بگذارند.

منابع

1. Welsh, A. & Karen, L. S. (2001). Social competence. Pennsylvania state university: Erlbaum.
2. Reed-Victor, E. (2004). Individual differences and early school adjustment: Teacher appraisals of young children with special needs. *Early Child Development and Care*, 174(1), 59-57.
3. Greenberg, J. & Solmon, SH. (1992). Why people need self-esteem. *Journal of personality Social Psychology*, (33), 508-516.
4. 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.
5. Kuroda, Y., & Sakurai, S. (2011). Social goal orientations interpersonal stress and depressive symptoms among early adolescents in japan: A test of the diathesis-stress model using the trichotomous framework of social goal orientations. *Journal of early adolescence*, 31(2), 300-322.
6. 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.
7. Ryan, A. M., & Shim, S. S. (2008). An exploration of young adolescents' social achievement goals and social adjustment in middle school. *Journal of*

ادراک‌شان از درگیری در تکالیف نشان دادن توانایی پایین است، احتمالاً بیشتر در روابط با دوستان‌شان بدگمان می‌شوند و از نمایش ضعف‌ها، همکاری در مشکلات یا مشورت اجتناب می‌کنند [۲۷].

به علاوه در پژوهش حاضر مسیرهای هدف تبحری کلاس به هدف عملکردی اجتماعی و هدف عملکرد گریز اجتماعی و هدف عملکردی کلاس و هدف عملکردی اجتماعی به سازگاری اجتماعی معنی دار نبودند. که نتایج حاصل با پژوهش‌ها [۱۳، ۸، ۲۳، ۵ و ۴] ناهمسو می‌باشند. در تبیین چنین می‌توان گفت، که نگرش دانش‌آموزان در مدرسه می‌تواند در جهت گیری آنها در فعالیتهای یادگیری تاثیر عمده ای داشته باشد دانش‌آموزانی که هدف تبحری کلاس را دارا هستند. موضوع درسی را لذت بخش و مفید می‌دانند و بر یادگیری تمرکز کرده و بیشتر هدف تبحری اجتماعی را دنبال می‌کنند. در حالیکه که افراد با داشتن هدف کلاسی عملکردی رفتار تبحرگرا را از خود نشان نمی‌دهند. از سوی دیگر دانش‌آموزان دارای هدفگرایی عملکردگريز اجتماعی هدفشان اجتناب از احمق به نظر رسیدن و مسخره شدن توسط دیگران و نگران نظر دیگران در مورد خود هستند. از این رو نسبت به موقعیت جدید با احتیاط عمل کرده و در نتیجه 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، کاهش جایگاه‌شان در نزد همسالان و طرد آنها می‌شود، پرهیز کنند [۲۷]. از جمله محدودیت‌های پژوهش حاضر انتخاب گروه نمونه از میان دانش‌آموزان دختر دبیرستانی مشغول به تحصیل در پایه اول دبیرستان است. پیشنهاد می‌گردد در تحقیقات بعدی ضمن انتخاب گروه نمونه از هر دو جنس از سایر پایه‌ها و مقاطع تحصیلی استفاده گردد. با توجه بر اهمیت ساختار هدف کلاس در هدف‌گزینی دانش‌آموزان معلمان ضمن توجه به این نتیجه بهتر است، جو کلاس را به سمت فهمیدن و متبحر شدن سوق دهند. به

۱۹. ابوالقاسمی، عباس و نریمانی، محمد (۱۳۸۴).
 آزمونهای روانشناختی، اردبیل: باغ رضوان.
۲۰. احدی، بتول، میرزایی، پری، نریمانی، محمد و ابوالقاسمی، عباس (۱۳۸۸). تاثیر آموزش حل مسئله اجتماعی بر سازگاری اجتماعی و عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان کم‌رو. پژوهش در حیطه کودکان استثنایی، سال نهم، شماره، ۳، سال ۱۳۸۸، صص ۲۰۲-۱۹۳.
21. Dowson, M., & McInerney, D. M. (2001). Psychological parameters of students' social and work avoidance goals: A qualitative investigation. *Journal of Educational Psychology*, 93(1), 35-42.
22. Friedel, J. M., Cortina, K. S., Turner, J. C., & Midgley, C. (2007). Achievement goals, efficacy beliefs and coping strategies in mathematics: The role of perceived parent and teacher goal emphases. *Contemporary Educational Psychology*, 32, 434-458.
23. Polychroni, F., Hatzichristou, C., & Sideridis, G. (2012). The role of goal orientations and goal structures in explaining classroom social and affective characteristics. *Learning and Individual Differences*, 22, 207-217.
۲۴. حجازی، الهه، لواسانی، مسعود و بابایی، ابوالفضل (۱۳۹۰). رابطه ادراک از ساختار هدفی کلاس، سبک های تفکر، رویکردهای یادگیری و پیشرفت تحصیلی دانشجویان. پژوهش در برنامه ریزی درسی، سال هشتم، دوره دوم، شماره ۳۰، صص ۱۱-۱.
۲۵. رئیسی، فاطمه، هاشمی شیخ‌شبان‌ی و فاتحی‌زاده، مریم (۱۳۸۳). رابطه خودناتوان‌سازی تحصیلی دانش‌آموزان با اهداف تسلط، عملکردگرا و عملکردگریز دانش‌آموزان، والدین، معلم و کلاس. تازه‌های علوم شناختی، سال ۶، شماره ۳، صص ۹-۲.
26. Sungur, S., & Senler, B. (2009). An analysis of turkish high school student's met cognition and motivation. *Educational Research and Evaluation*, 15(1), 45-62.
27. 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.
- Educational Psychology, 100(3), 672-687.
8. Shim, S., Cho, Y., & Wong, C. (2012). Classroom goal structures, social achievement goals, and adjustment in middle school. *Learning and Instruction*, 3, 1-9.
9. Elliot, A. J., Gable, S. L., & Mapes, R. R. (2006). Approach and avoidance motivation in the social domain. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 32, 378-391.
10. Ames, C. (1992). Classrooms goals, structures, and student motivation. *Journal of Educational Psychology*, 84(3), 261-271.
۱۱. فرمehنی فراهانی، محسن، عبدالملکی، جمال و رشیدی، زهرا (۱۳۸۷). بررسی رابطه هوش هیجانی، یادگیری خود تنظیمی و ساختار هدف کلاس با پیشرفت تحصیلی در دانش‌آموزان پایه اول متوسطه شهرستان قروه. مجله دانشور رفتار، سال ۱۳۸۷، ش ۳۰، صص ۸۵-۹۸.
12. Kaplan, A., Middleton, M. J., Urdu, T., & Midgley, C. (2002). Achievement goals and goal structures.. Midgley (Ed.), *Goals, goal structures and patterns of adaptive learning*. Mahwah, New Jersey: Erl-Baum.
13. Meece, J. L., Anderman, E. M., & Anderman, L. H. (2006). Classroom goal structure, student motivation and academic achievement. *Annual Review of Psychology*, 57, 487-503.
14. Luo, w., Hong, D., & Paris, S. (2011). Predicting singapor student's achievement goals in their English study: Self-construal and classroom goal structure. *Learning and Individual Differences*, 21), 526-535.
۱۵. عصاره، علیرضا، غلامعلی، احمدی و عباس پور، حیدرعلی (۱۳۹۲). تاثیر آموزش و پرورش پیش دبستانی بر پیشرفت تحصیلی و سازگاری اجتماعی دانش‌آموزان دو زبانه اول ابتدایی. مجله پژوهش‌های آموزش و یادگیری. سال بیستم، دوره جدید شماره ۳، صص ۳۰۳-۳۱۲.
16. Midgley, C., Maehr, M. L., et al. (2000). *Manual for the Patterns of Adaptive Learning Scales (PALS)*. Ann Arbor, MI: University of Michigan.
17. Ryan, A. M., & Hopkins, N. B. (2003). Achievement goals in the social domain. University. Of Illinois, Urbana-Champaign, unpublished manuscript.
18. 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.