

## نقش واسطه ای پذیرش اجتماعی و طرحواره های هیجانی در رابطه بین الگوهای ارتباطی خانواده و انگیزش تحصیلی دانش آموزان متوسطه دوره دوم

طیبه رهسپار<sup>۱</sup>، دکتر محمد خیر<sup>۲\*</sup>، دکتر مجید برزگر<sup>۳</sup>، دکتر مریم کورش نیا<sup>۴</sup>

تاریخ دریافت: ۱۳۹۸/۰۵/۲۹ صص: ۷۶-۵۹ تاریخ پذیرش: ۱۳۹۹/۳/۲۶

### چکیده

هدف از پژوهش حاضر بررسی نقش واسطه ای پذیرش اجتماعی و طرحواره های هیجانی در رابطه بین الگوهای ارتباطی خانواده و انگیزش تحصیلی دانش آموزان بود. روش پژوهش همبستگی از نوع مدل معادلات ساختاری بود. جامعه آماری تمامی دانش آموزان متوسطه دوره دوم شهر داراب در سال تحصیلی ۹۶-۹۷ بود. نمونه ۳۷۹ نفر که به روش نمونه گیری خوشه ای چند مرحله ای انتخاب شدند. ابزار مورد استفاده در این پژوهش شامل پرسشنامه های انگیزش تحصیلی والرند و همکاران، پذیرش اجتماعی کراون و مارلو، طرحواره های هیجانی لیپه و الگوهای ارتباطی ریچی و فیتزپاتریک بود. تجزیه و تحلیل داده ها با استفاده از آزمون معادلات ساختاری نشان داد مدل مورد نظر از برازش مطلوبی برخوردار است. الگوی ارتباطی گفت و شنود به صورت مستقیم تأثیر مثبت و معناداری بر انگیزه تحصیلی دارد. از طرفی الگوی ارتباطی همنوایی تأثیر مستقیم بر انگیزه تحصیلی ندارد و تأثیر آن بر انگیزه تحصیلی از طریق طرحواره های هیجانی مثبت و منفی وجود دارد. طرحواره های هیجانی منفی هم به صورت مستقیم و هم از طریق پذیرش اجتماعی موجب کاهش انگیزه تحصیلی می شود. اما طرحواره هیجانی مثبت تنها به صورت مستقیم موجب افزایش انگیزه تحصیلی می شود. در مجموع یافته ها موید آن بود که پذیرش اجتماعی و طرحواره های هیجانی در رابطه بین الگوهای ارتباطی خانواده و انگیزش تحصیلی دانش آموزان، نقش واسطه ای داشتند.

**واژه های کلیدی:** انگیزش تحصیلی، پذیرش اجتماعی، طرحواره های هیجانی، الگوهای ارتباطی خانواده

<sup>۱</sup> گروه روانشناسی، واحد مرودشت، دانشگاه آزاد اسلامی، مرودشت، ایران

<sup>۲</sup> گروه روانشناسی، واحد مرودشت، دانشگاه آزاد اسلامی، مرودشت، ایران

<sup>۳</sup> گروه روانشناسی، واحد مرودشت، دانشگاه آزاد اسلامی، مرودشت، ایران

<sup>۴</sup> گروه روانشناسی، واحد مرودشت، دانشگاه آزاد اسلامی، مرودشت، ایران

\* نویسنده مسول مقاله: m-khayyer@yahoo.com

## مقدمه

آموزش و پرورش در هر جامعه‌ی انسانی ابزار ضروری برای پیشرفت انسان و توانمندسازی است. هدف گسترده‌ی آموزش و پرورش آماده کردن دانش‌آموزان برای زندگی مفید در جامعه و آماده سازی آنها برای آموزش عالی است. یکی از نقش‌های عمده‌ی معلمان توسعه‌ی دانش و مهارت‌های دانش‌آموزان است تا عملکرد آنها را به طور مؤثر در جامعه بهبود بخشند.

انگیزش<sup>۱</sup> و فرآیند یادگیری یک ارتباط عمیق دارند. انگیزه همانند هسته‌ای برای آرمان‌ها و دستاوردهای انسان است بنابراین، انگیزه برای موفقیت در امور آموزشی حیاتی است نه تنها در آموزش، بلکه در زندگی واقعی نیز ضروری است. فرآیند یادگیری یک فرایند بی پایان در طول عمر است. انگیزه نیرویی است که افراد را تشویق می‌کند تا با سختی و شرایط چالش برانگیز روبرو شوند (Gopalan, Aida Abu Bakar, Zulkifli, Alwi, and Che Mat, 2017). انگیزش تحصیلی دانش‌آموزان از متغیرهای مهم مورد علاقه‌ی معلمان و روان‌شناسان آموزشی است (Akomolafe, Ogunmakin & Fasooto, 2013). انگیزش تحصیلی دانش‌آموزان به عنوان عامل پیش‌بینی‌کننده کیفیت کار آنها در مدرسه و چگونگی اجتناب یا استقبال از تکالیف محسوب می‌شود (Simpson & Pychy, 2009).

نظریه‌های متعددی در ارتباط با انگیزش تحصیلی وجود دارد، اما انگیزش تحصیلی در این پژوهش، بر مبنای نظریه‌ی خودتعیین‌گری<sup>۲</sup> تعریف شده که دسی و ریان (Deci & Ryan, 2000) ارائه داده‌اند. براساس این نظریه افراد در سه نوع جهت‌گیری انگیزشی؛ درونی، بیرونی و بی‌انگیزگی قرار می‌گیرند (Lavasani, Weisani, & Shariati, 2014).

افراد دارای انگیزش درونی در خود ادراک شایستگی و خودمختاری می‌کنند. این افراد اجازه نمی‌دهند دیگران یا عوامل بیرونی بر عملکردشان تأثیر بگذارند و تکالیف خاص را برای لذت و رضایت فردی انجام می‌دهند (Deci, & Ryan, 2000). افراد دارای انگیزش بیرونی خود را شایسته یا خودمختار قلمداد نمی‌کنند. یعنی عوامل بیرونی و افراد دیگر نقش تعیین‌کننده‌ای در ایجاد رفتار و تصمیم‌گیری‌های آنان ایفا می‌کنند و فعالیت‌ها برای کسب یک هدف ابزاری مانند کسب پاداش یا اجتناب از تنبیه، انجام داده می‌شود. بدین معنا که فعالیت نه به دلیل خود آن، بلکه برای رسیدن به یک نتیجه انجام داده می‌شود (Bengtsson & Ohlsson, 2010).

جهت‌گیری سوم که بی‌انگیزگی است در آن فرد بین رفتار و نتایج آن ارتباطی نمی‌یابد و علت رفتار را نیروهای خارج از کنترل خود می‌پندارد. افراد بدون انگیزش به سوی آن چیزی حرکت می‌کنند که آن را درماندگی آموخته شده نامیده‌اند (Lavasani, Weisani & Ejei, 2011).

<sup>1</sup> Motivation

<sup>2</sup> self - Determination

یکی از متغیرهای که با انگیزه تحصیلی می تواند در ارتباط باشد، طرحواره های هیجانی<sup>۱</sup> است. طرحواره های هیجانی شامل باورهایی در رابطه با منشأ هیجانات، تفاوتها، طول دوره، جهان شمولی، گناه، عدم کنترل، خطر، درک و فهم، نیاز به منطقی بودن و قانونمند بودن هیجان هستند. همچنین، افراد، درباره‌ی نیاز به بازداری، کنترل، اجتناب، پذیرش، تحمل سردرگمی یا هیجانات، مشکل دارند که باعث افزایش راهبردهای ناسازگارانه مقابله، مثل نشخوارذهنی، اختلالات خوردن، سوء مصرف مواد و نگرانی می شود (Leahy, 2002). طرحواره‌های هیجانی منعکس کننده‌ی شیوه‌هایی اند که افراد، هیجان‌ها خود را تجربه می کنند و باور است که آن‌ها به مجرد برانگیخته شدن هیجانها ناخوشایند در مورد طرح مناسب برای اقدام در ذهن دارند (Leahy, 2010). مدل طرحواره های هیجانی بیانگر این مهم است که ممکن است افراد در چگونگی مفهوم پردازی هیجانهاشان با یکدیگر متفاوت باشند و یا به عبارتی بهتر، افراد طرحواره های متفاوتی در مورد هیجانهاشان دارند. در برخی پژوهش‌ها نیز به ارتباط رابطه بین هیجانات با مسائل تحصیلی اشاره شده است از جمله: رامش، ساموئل و رمکیومار (Ramesh, S. Samuel H. & Ramkumar, 2016) در پژوهش خود به تاثیر هوش هیجانی بر موفقیت تحصیلی دانش آموزان پرداختند. این تحقیق تلاش برای بررسی روابط بین سطح هوش هیجانی و موفقیت تحصیلی دانش آموزان بوسیله تحقیقات انجام شده در هند و سراسر دنیا با تاکید بر تاثیر هوش هیجانی بر موفقیت های تحصیلی دانش آموزان بود. لولول، رویساب و ویترسو (Lovoll, Roysamb, and Vitterso, 2017) در پژوهشی به تاثیر هیجان مثبت به عنوان تسهیل کننده انگیزه درونی پرداختند. هیجانات مثبت، انگیزه درونی را افزایش می دهد، حتی زمانی که تاثیر انگیزه درونی از پیش ساخته شده کنترل می شود، این تحقیق معانی ضمنی در زمینه آموزش عملی و ارتقاء سلامت عمومی و توجه به سلامت تجربیات هیجانی دارد. عباسی اصل، نادری و اکبری-آببسی (Abbasi, 2017) در پژوهشی به بررسی نقش میانجی هوش هیجانی در رابطه بین الگوهای ارتباطی خانواده و انگیزه موفقیت پرداختند. نشان دادند که گرایش گفت و گوی خانواده یک پیش بینی کننده مثبت در انگیزه موفقیت و هوش هیجانی می باشد. همچنین نتایج نشان می دهد که گرایش انسجام خانوادگی یک پیش بینی کننده منفی در انگیزه و هوش هیجانی می باشد. هوش هیجانی یک پیش بینی کننده مثبت در انگیزه موفقیت بود و هوش هیجانی نقش یک میانجی نسبی بین گرایش گفت و گوی خانواده ها و گرایش انسجام خانوادگی با انگیزه موفقیت ایفا می کند. طبق نتایج این تحقیق افزایش گرایش گفت و گو و هوش هیجانی و کاهش گرایش انسجام، افزایش انگیزه موفقیت دانش آموزان را به دنبال دارد.

<sup>1</sup> Emotion scima

عوامل مختلفی در متمایز بودن جهت‌گیری انگیزشی دانش‌آموزان در موقعیت‌های مختلف تأثیر دارند که از آن جمله می‌توان به محیط خانواده دانش‌آموزان اشاره کرد. خانواده به عنوان اولین و مهمترین نماینده جامعه، نقش اساسی را در آموزش شیوه زندگی به افراد بازی می‌کند. خانواده نخستین نهاد زندگی اجتماعی کودک است که در شکل‌گیری عادت‌ها و اندیشه‌های اجتماعی کودک نقش بسیار مهمی دارد. در شکل‌گیری رفتار و دیدگاه‌های اجتماعی کودک، جنبه‌های عاطفی روابط والدین و فرزندان نقش مهمی دارد، در خانواده‌هایی که والدین رفتارهای محبت‌آمیز دارند، معمولاً کودکان نیز با رفتارهای اخلاقی مثبت و احترام به دیگران و انگیزه پیشرفت رشد می‌یابند.

هنگامی که فرزندان در زمینه خانوادگی متنوع رشد می‌کنند، این زمینه‌ها به عنوان مهمترین عامل برای رشد فیزیکی و روانی آن‌ها مطرح می‌شود. خانواده کارکردهای فراوانی دارد و بر اساس همین کارکردها، بر فرزندان تأثیر می‌گذارد و به سهم خود شیوه رفتار آن‌ها را در محیط تعیین می‌کند. الگوهای ارتباطی خانواده<sup>۱</sup> یکی از کارکردهایی است که قادر به تأثیر گذاری بر فرزندان می‌باشد (Koerner & Fitzpatrick, 2002). مدل اولیه الگوهای ارتباطی خانواده عبارتند از جهت‌گیری مفهومی که بر آزادی بیان و عقاید هم‌چنین بحث تبادل نظر تأکید دارد. جهت‌گیری اجتماعی که بر سازگاری روابط تأکید می‌کنند و از ناسازگاری اجتناب می‌نماید (Fitzpatrick & Ritchie, 1994) دوبعد زیربنایی جهت‌گیری گفت و شنود<sup>۲</sup> «میزانی که خانواده‌ها شرایطی را فراهم می‌آورند که در آن همه‌ی اعضای خانواده تشویق به شرکت آزادانه و راحت در تعامل، بحث و تبادل نظر درباره‌ی طیف وسیعی از موضوعات شوند» و جهت‌گیری هم‌نوایی<sup>۳</sup> عبارتست از «میزانی که خانواده‌ها شرایط همسان بودن نگرشها، ارزشها و عقاید را مورد تأکید قرار می‌دهند» (Koerner & Fitzpatrick, 1997) تعریف کرده‌اند. بر اساس این ابعاد چهار نوع الگوی ارتباطی خانواده مطرح کردند. خانواده توافق‌کننده، خانواده‌ی کثرت‌گرا، خانواده‌ی حفظ‌کننده، خانواده‌های به حال خودگذارنده (Kourosnia, 2006). حیدری، سامانی، سهرابی و مهریار، (Hydari, Samani, Sohrabi, Mehryar, 2019) در پژوهشی به بررسی مدل یابی روابط بین عوامل خانوادگی (کارایی خانواده، درک از رفتار والدین) بر رفتارهای تحصیلی با واسطه‌گری عوامل فردی (خودکارآمدی و خودتنظیمی) پرداختند. تجزیه و تحلیل داده‌ها با استفاده از آزمون معادلات ساختاری نشان داد مدل مورد نظر از برازش مطلوبی برخوردار است. در مجموع یافته‌ها موید آن بود که ویژگی‌های فردی دانش‌آموزان می‌تواند تأثیر عوامل خانوادگی بر رفتارهای تحصیلی را واسطه‌گری کند.

<sup>1</sup> Family Communication Pattern

<sup>2</sup> Conversation Orientation

<sup>3</sup> Conformity Orientation

نیاکان (Niakan, 2012) در پژوهشی به بررسی نقش الگوهای ارتباطی خانواده در پیشرفت تحصیلی با واسطه‌گری انگیزه پیشرفت پرداخت. یافته‌های تحلیل مسیر حاکی از آن بودند که بُعد گفت و شنود به طور مستقیم پیشرفت تحصیلی را پیش بینی نمی‌کند، اما با واسطه‌گری انگیزه پیشرفت می‌تواند پیشرفت تحصیلی را به طور مثبت پیش‌بینی کند. بعد هم‌نوایی هم به طور مستقیم و هم با واسطه‌گری انگیزه پیشرفت، پیشرفت تحصیلی را به طور منفی پیش‌بینی می‌نماید. گیوردل، ای لنفورد و سوربرینگ (Gurdal, Lansford, Sorbring, 2016) در پژوهشی که با عنوان ادراکات والدین از نیازهای کودکان: نزدیکی و ارتباط صمیمانه والدین، موفقیت تحصیلی و سازگاری انجام دادند. نتایج این مطالعه نشان می‌دهد که محبت والدین سوئدی به طور مستقیم به نوبه خود به کاهش مشکلات فرزندپروری و درونی سازی کودکان و پیشرفت تحصیلی مربوط می‌شود. صالحی (Salehi, 2009) در مطالعات خود نشان داد که خانواده‌هایی که به لحاظ فرایندی از وضعیت مطلوبی برخوردار هستند، دارای فرزندان با انگیزه تحصیلی و خودپنداره بالا می‌باشند.

اما متغیر دیگری که در این پژوهش مورد بررسی قرار گرفت، پذیرش اجتماعی است. پسخوراند دریافت شده از دیگران و میزان اطمینان افراد از نظر دیگران درباره میزان توانایی خود برای انجام فعالیتهای تحصیلی، می‌تواند بر باور آنها درباره ی تواناییهایشان اثر گذاشته و خودکارآمدی تحصیلی آنان را افزایش دهد (Fooladvand, Farzad, Shahraray, Sangari, 2009).

پذیرش اجتماعی در واقع برآیند چندین پدیده اجتماعی همچون نفوذ اجتماعی، هم‌نوایی اجتماعی، قضاوت اجتماعی و نگرش های افراد می باشد. پذیرش اجتماعی یعنی اینکه بیشتر مردم به منظور سازگار شدن با دیگران از زوایه دید آنها عمل کنند. این امر اغلب دیگران را از اینکه صادقانه خود واقعی شان را بروز دهند باز می‌دارد (Keael, 2006). افرادی که سطوح مطلوبی از این بعد اجتماعی را دار می‌باشند دید مثبتی به ذات بشر دارند به افراد دیگر اعتماد می‌کنند و معتقدند مردم قادرند، خوب باشند. هر انسانی نیاز مبرم به پذیرش اجتماعی دارد که در برابر انواع مشکلات جسمی و روحی فرد را مقاوم می‌کند و به او اعتماد به نفس کافی در مقابل مشکلات زندگی می‌دهد (Karmi, 2012). ونتزل و کالدول (Wentzel, & Caldwell, 1997) نشان داده‌اند که بین دوستی - های دو جانبه و پذیرش همسالان با پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان پسر و دختر رابطه مثبت و معناداری وجود دارد.

پریرا، فولیگنی و پوتوچیک (Perreira, Fuligni, and Potochnick, 2010) به تاثیر نقش پذیرش اجتماعی و تبعیض<sup>۱</sup> در شکل دادن به انگیزه تحصیلی در جوانان در جنوب شرقی آمریکا پرداختند. آنها دریافتند که یک مهاجر احساس قوی تری به هویت نژادی و قومی دارد و احساس قوی تری

<sup>1</sup> discrimination

نسبت به تعهد به خانواده دارد و اینها هر یک با دیدگاه مثبت نسبت به فضای آموزشی مرتبط می‌شود. بنابراین، این فاکتورها هر یک تا حدی برتری مهاجران در انگیزه تحصیلی را نشان می‌دهد و کمک می‌کند تا با تاثیرات مضر تبعیض در انگیزه تحصیلی مقابله کرد. همچنین ملیسا، دی روسیر و استاسی (Melissa, DeRosier and Stacey, 2012) در مطالعه خود به بررسی تاثیر پذیرش اجتماعی کودکان بر نتایج تحصیلی پرداختند و نشان دادند که پذیرش اجتماعی به پیش بینی برای نتایج تحصیلی فراتر و بالاتر از عملکرد تحصیلی کمک می‌کند.

زندگی تحصیلی، یکی از مهمترین ابعاد زندگی اشخاص است که بر سایر ابعاد زندگی تاثیر فراوان دارد. در این بین یکی از مسایل و مشکلات اساسی زندگی تحصیلی افراد و نظام آموزشی هر کشور، مساله افت تحصیلی و پایین بودن سطح عملکرد تحصیلی دانش آموزان و دانشجویان آن کشور است. این پدیده، علاوه بر زیانهای هنگفت اقتصادی، سلامت روانی فراگیرندگان را مخدوش می‌نماید. عوامل پیچیده و گاه ناشناخت‌های کیفیت و کمیت یادگیری دانش آموزان و پیشرفت تحصیلی آنان را تحت تاثیر قرار می‌دهد. یکی از عواملی که به جهت شدت تاثیرات خود در پیشرفت تحصیلی مورد توجه بیشتر پژوهشگران حوزه آموزش و پرورش قرار گرفته است و گاه خود به عنوان یک عامل مستقل مورد بررسی قرار گرفته است، انگیزه تحصیلی دانش آموزان است (Parsa, 2009). انگیزه تحصیلی و جلوگیری از افت تحصیلی دانش آموزان از جمله مهم ترین نگرانی‌های معلمان، مسؤولان آموزش و پرورش و خانواده‌های آنان محسوب می‌شود.

در پژوهش حاضر تلاش می‌شود تا با رویکردی نسبتاً جامع، مجموعه عوامل فردی، خانوادگی و اجتماعی مرتبط با انگیزه تحصیلی در کنار هم و در تعامل با یکدیگر مورد بررسی قرار بگیرند و به دنبال آن تبیین روشنی از عوامل مرتبط با آن ارائه شود. این پژوهش را می‌توان تلاشی هر چند مقدماتی و کوچک در جهت گسترش بدنه دانش موجود و روشن کردن زوایای پنهان انگیزه تحصیلی و عوامل مؤثر بر آن دانست. در عرصه عمل، یافته‌های این پژوهش می‌تواند اطلاعات مهمی برای والدین، مربیان، دانش آموزان، دانشجویان، نهادهای تعلیم و تربیت، دست اندرکاران سیاست گذاری سلامت جامعه و عامه مردم داشته باشد تا در جهت کسب راهبردهایی برای پیشگیری از افت و بی‌انگیزگی تحصیلی و غلبه بر آن برآیند، چرا که با شناخت عوامل مؤثر بر بی‌انگیزگی تحصیلی می‌توان از شیوع آن، جلوگیری کرد و شرایط محیطی مناسبی را چه در خانه و چه در مدرسه برای دانش آموزان فراهم ساخت. از این رو پژوهش حاضر در صدد پاسخگویی به این سوال که آیا پذیرش اجتماعی و طرحواره‌های هیجانی در رابطه بین ابعاد الگوهای ارتباطی خانواده و انگیزش تحصیلی دانش آموزان نقش واسطه‌ای ایفا می‌کنند؟

### روش تحقیق

این تحقیق از نظر هدف از نوع کاربردی و از نظر شیوه جمع‌آوری داده‌ها همبستگی از نوع معادلات ساختاری می‌باشد. جامعه آماری پژوهش حاضر را کلیه دانش‌آموزان متوسطه دوره دوم شهر داراب در سال تحصیلی ۹۷-۹۶ تشکیل داد. که شامل ۱۵۶۱ دانش‌آموز دختر و ۱۳۷۷ دانش‌آموز پسر بود. بر اساس فرمول کوکران حجم نمونه برابر ۳۷۹ (۱۶۷ دانش‌آموز پسر و ۲۱۲ دانش‌آموز دختر) در نظر گرفته شد. با استفاده از روش نمونه‌گیری خوشه‌ای چند مرحله‌ای، نمونه‌گیری از جامعه آماری صورت گرفت. بدین شکل که از ۱۲ دبیرستان شهر داراب به صورت تصادف سه دبیرستان دخترانه و سه دبیرستان پسرانه از پایه‌های دهم، یازدهم و دوازدهم انتخاب شد. در مرحله بعد، از این مدارس ۳ کلاس انتخاب و تمامی دانش‌آموزان آن کلاسها به عنوان نمونه در نظر گرفته و پرسشنامه‌ها بین دانش‌آموزان آنها توزیع شد.

### ابزار اندازه‌گیری

مقیاس طرحواره‌های هیجانی<sup>۱</sup>: مقیاس طرحواره‌های هیجانی توسط لیهی بر مبنای مدل طرحواره‌های هیجانی خود، در سال ۲۰۰۲ به صورت یک مقیاس خودگزارشی تهیه شده است. این مقیاس دارای ۳۷ گویه است که با استفاده از یک مقیاس ۵ درجه‌ای لیکرت نمره‌گذاری می‌شود. نسخه فارسی این مقیاس توسط خانزاده و همکاران (khanzadeh et al., 2013) تهیه شده است. همبستگی درونی بالای گویه‌ها مؤید روایی سازه این مقیاس است. نتایج حاصل از بررسی پایایی این مقیاس نشان داد که پایایی این مقیاس از طریق روش بازآزمایی در فاصله دو هفته برای کل مقیاس ۰/۷۸ و برای زیرمقیاس‌ها در دامنه‌ای بین ۰/۵۶ تا ۰/۷۱ است. همچنین ضریب همسانی درونی مقیاس با استفاده از روش آلفای کرونباخ برای زیرمقیاس‌ها در دامنه‌ای از ۰/۵۹ تا ۰/۷۳ به دست آمد. به طور کلی نتایج به دست آمده از هر دو روش حاکی از پایایی قابل قبول این مقیاس می‌باشد. در این پژوهش پایایی این ابزار از طریق آلفای کرونباخ مقادیر ۰/۸۲ (طرحواره‌های هیجانی مثبت) و ۰/۷۷ (طرحواره‌های هیجانی منفی) بدست آمده است.

پرسشنامه انگیزش تحصیلی: این مقیاس را والرند، بلیز، بریر و پلیتر در سال (۱۹۸۹) در کانادا برای سنجش انگیزش تحصیلی با ۲۸ گویه طراحی کردند و روایی آن را تأیید نمودند. حداقل نمره برای هر گویه ۱ و حداکثر نمره ۷ است و به این ترتیب بالاترین نمره پرسشنامه ۱۹۶ و پایین‌ترین آن ۲۸ خواهد بود. والرند و همکاران (۱۹۹۲) پایایی را با روش آلفای کرونباخ را ۰/۷۱ به دست

<sup>۱</sup> Emotional Schema Scale

آوردند. این پرسشنامه توسط باقری و همکاران در سال ۱۳۸۲ اعتباریابی گردید. همچنین ضریب آلفای محاسبه شده در پژوهش حاضر ۰/۸۸ به دست آمد.

ابزار تجدید نظر شده الگوهای ارتباطات خانواده: این پرسشنامه بر مبنای ابزار الگوی ارتباطی خانواده مک‌لنود و چفی (۱۹۷۲) ساخته شده است (Fitzpatrick, 2002). ریچی و فیتزپاتریک این ابزار را در سال (۱۹۹۰) مورد تجدید نظر قرار دادند. این ابزار یک پرسشنامه خودگزارشی است که میزان موافقت یا عدم موافقت پاسخ دهنده را با ۲۶ گویه که درباره وضعیت ارتباطات خانواده هستند، در دامنه پنج درجه‌ای لیکرت مورد سؤال قرار می‌دهد. نمره ۴ معدل «کاملاً موافقم» و نمره ۰ معادل «کاملاً مخالفم» است. ۱۵ گزاره اول اختصاص دارد به جهت‌گیری گفت و شنود و ۱۱ گزاره بعد مربوط به جهت‌گیری همنوایی است. نمرات بعد گفت و شنود در دامنه‌ای بین (۰ تا ۶۰) و بعد همنوایی در دامنه بین (۰-۴۴) قرار دارد.

فیتزپاتریک و ریچی (Fitzpatrick & Ritchie, 1994) در مطالعه خود گزارش داده‌اند ضریب پایایی آزمون-بازآزمون سه گروه سنی متفاوت بعد از یک دوره سه هفته‌ای در مورد جهت‌گیری گفت و شنود نزدیک ۱ و در مورد جهت‌گیری همنوایی بین ۰/۹۳-۰/۷۳ بوده است. روایی سازه این ابزار توسط کورش نیا (Kourosnia, 2006) به وسیله تحلیل عامل مورد بررسی قرار گرفته است. ضریب پایایی بازآزمایی در مورد خرده مقیاس جهت‌گیری گفت و شنود برابر با ۰/۸۴ و در مورد خرده مقیاس جهت‌گیری همنوایی برابر با ۰/۷۸ به دست آمده است.

#### پذیرش اجتماعی

این پرسشنامه توسط کراون و مارلو (Crown and Marlowe, 1960) تهیه گردیده و شامل ۳۳ سؤال است که بصورت صحیح یا غلط پاسخ داده می‌شود و پس از تصحیح پرسشنامه با توجه به نمره دریافتی میزان پذیرش اجتماعی فرد مورد تفسیر قرار می‌گیرد و حداقل نمره در این ابزار ۰ و حداکثر ۳۳ می‌باشد. برای محاسبه پایایی این آزمون از روش آلفای کرونباخ مقدار ۰/۷۵ بدست آمد (صدق پور، محمودیان و سلمانیان، ۱۳۸۸). در تحقیق شرف‌الدین (۱۳۸۹) برای تعیین پایایی پرسشنامه یاد شده نیز از دو روش آلفای کرونباخ و تنصیف استفاده شده است که به ترتیب برابر ۰/۷۰ و ۰/۶۷ می‌باشد و بیانگر ضرایب قابل قبول می‌باشد. در این پژوهش پایایی این ابزار از طریق آلفای کرونباخ مقدار ۰/۶۸ بدست آمده است.

#### یافته‌ها

در بخش آمار توصیفی، ابتدا اطلاعات توصیفی و شاخصهای آماری متغیرهای ابعاد الگوهای ارتباطی خانواده، طرحواره‌های هیجانی، پذیرش اجتماعی و انگیزه تحصیلی آمده است.



جدول ۱- میانگین و انحراف معیار متغیرهای پژوهش

متغیرها	میانگین	انحراف معیار
جهت گیری گفت و شنود	۳۶/۴۷	۱۲/۳۲
جهت گیری ارتباطی همنوایی	۱۹/۵۶	۹/۴۷
طرحواره های هیجانی مثبت	۷۵/۲۱	۱۱/۶۶
طرحواره های هیجانی منفی	۴۱/۴۵	۷/۱۱
پذیرش اجتماعی	۳۲/۷۴	۴/۷۰
انگیزه تحصیلی	۱۳۰/۶۴	۲۸/۲۷

به منظور ارزیابی اولیه از چگونگی ارتباط بین متغیرها، ضریب همبستگی پیرسون (مرتبه صفر) بین متغیرهای پژوهش محاسبه و در قالب ماتریس همبستگی گزارش شدند. جدول ۲ ماتریس همبستگی متغیرهای پژوهش را نشان می دهد.

جدول ۲- ماتریس همبستگی متغیرهای پژوهش

متغیرها	۱	۲	۳	۴	۵	۶
۱. گفت و شنود	۱					
۲. همنوایی	۰/۴۱**	۱				
۳. طرحواره هیجانی مثبت	۰/۱۴**	۰/۱۷**	۱			
۴. طرحواره هیجانی منفی	-۰/۰۵	۰/۱۴**	۰/۳۸**	۱		
۵. پذیرش اجتماعی	۰/۰۶	-۰/۱۳*	-۰/۰۵	-۰/۲۹**	۱	
۶. انگیزه تحصیلی	۰/۳۲**	-۰/۰۶	۰/۳۰**	-۰/۲۴**	۰/۲۵**	۱

\* $P \leq /0.05$       \*\* $P \leq /0.01$

همانگونه که در جدول فوق ملاحظه می شود، بعد جهت گیری گفت و شنود (۰/۳۲)، طرحواره هیجانی مثبت (۰/۳۰)، طرحواره هیجانی منفی (۰/۲۴-) و پذیرش اجتماعی (۰/۲۵) با انگیزه تحصیلی رابطه معنادار دارند اما بعد جهت گیری همنوایی رابطه معناداری با انگیزه تحصیلی ندارد (۰/۰۶). الگوهای ارتباطی گفت و شنود، طرحواره هیجانی مثبت و پذیرش اجتماعی با انگیزه تحصیلی رابطه مثبت و طرحواره هیجانی منفی با انگیزه تحصیلی رابطه منفی دارند.

علاوه بر این، بعد جهت‌گیری هم‌نوایی ( $-0/13$ ) و طرحواره هیجانی منفی ( $-0/29$ ) رابطه منفی معناداری با پذیرش اجتماعی داشتند اما بعد جهت‌گیری گفت و شنود ( $0/06$ ) و طرحواره هیجانی مثبت ( $-0/05$ ) رابطه معناداری با پذیرش اجتماعی نداشتند.

دو بعد جهت‌گیری گفت و شنود ( $0/14$ ) و هم‌نوایی ( $0/17$ ) با طرحواره هیجانی مثبت رابطه مثبت و معناداری داشتند بعد جهت‌گیری هم‌نوایی با طرحواره هیجانی منفی رابطه مثبت و معنادار داشت ( $0/14$ ) اما بعد جهت‌گیری گفت و شنود با طرحواره هیجانی منفی رابطه معنادار نداشت.

آزمون مدل پژوهش با استفاده از روش تحلیل مسیر موجود در نرم افزار AMOS 24 انجام شد. بدین صورت که جهت‌گیری‌های ارتباطی هم‌نوایی و گفت و شنود به عنوان متغیر برون‌زاد، طرحواره‌های هیجانی مثبت و منفی به عنوان متغیرهای واسطه اول، پذیرش اجتماعی به عنوان واسطه دوم و انگیزه تحصیلی به عنوان متغیر درون‌زاد مدل در نظر گرفته شدند. گفتنی است، بر اساس مدل مفهومی پژوهش ابتدا هر سه متغیر واسطه به صورت هم‌ارز با یکدیگر مورد بررسی قرار گرفتند. اما مدل حاصل فاقد برازش مطلوب بود. بنابراین تصمیم بر آن شد تا پذیرش اجتماعی به عنوان واسطه دوم مدل مورد بررسی قرار گیرد. با توجه به اینکه مدل جدید از برازش مناسب‌تری برخوردار بود، جایگزین مدل اولیه شد. در مدل پیشنهادی همه متغیرها به صورت مشاهده شده وارد شدند و پس از حذف مسیرهای غیرمعنادار، برازش مدل مورد ارزیابی قرار گرفت که در ادامه به گزارش یافته‌های این بخش پرداخته می‌شود.

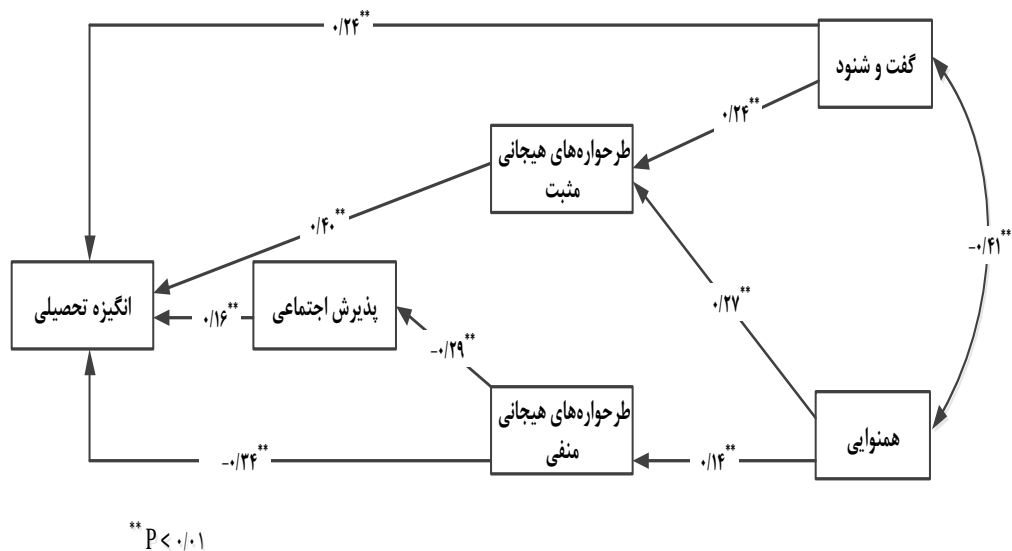
به منظور بررسی نقش واسطه‌ای متغیرهای طرحواره‌های هیجانی مثبت و منفی و پذیرش اجتماعی در رابطه بین ابعاد الگوهای ارتباطی خانواده و انگیزه تحصیلی دانش‌آموزان، از تکنیک بوت‌استرپ استفاده شد. نتایج حاکی از آن بود که جهت‌گیری گفت و شنود بر انگیزه تحصیلی دانش‌آموزان اثر غیر مستقیم و معناداری دارد ( $P < 0/01$ ،  $\beta = 0/24$ ). با این حال اثر غیرمستقیم جهت‌گیری هم‌نوایی بر انگیزه تحصیلی دانش‌آموزان معنادار نبود ( $P > 0/07$ ،  $\beta = 0/05$ ). جهت‌گیری هم‌نوایی از طریق طرحواره‌های هیجانی منفی بر پذیرش اجتماعی دانش‌آموزان تأثیر غیرمستقیم و معنادار داشت ( $P < 0/02$ ،  $\beta = -0/04$ ). از طرفی تأثیر غیر مستقیم طرحواره هیجانی منفی از طریق پذیرش اجتماعی بر انگیزه تحصیلی دانش‌آموزان معنادار بود ( $P < 0/01$ ،  $\beta = -0/05$ ). بر این اساس سوال پژوهش در مورد نقش واسطه‌ای متغیرهای طرحواره هیجانی و پذیرش اجتماعی در رابطه بین ابعاد الگوهای ارتباطی خانواده و انگیزه تحصیلی فرزندان مورد تأیید قرار گرفت.

جدول ۳ نتایج حاصل از تحلیل بوت‌استرپ برای بررسی معناداری تأثیرات غیرمستقیم ابعاد الگوهای ارتباطی خانواده بر انگیزه تحصیلی دانش‌آموزان با واسطه‌گری طرحواره‌های هیجانی و پذیرش اجتماعی را نشان می‌دهد.

جدول ۳- نتایج تحلیل بوتاستراپ برای بررسی معناداری تأثیر غیرمستقیم الگوهای ارتباطی خانواده بر انگیزه تحصیلی دانش آموزان با واسطه‌گری طرحواره‌های هیجانی و پذیرش اجتماعی

متغیر پیش‌بین	متغیر ملاک	$\beta$	حد پایین	حد بالا	p
جهت‌گیری گفت و شنود	انگیزه تحصیلی	۰/۱	۰/۰۵	۰/۱۴	۰/۰۱
جهت‌گیری همنوایی	انگیزه تحصیلی	۰/۰۵	۰/۰۰۸	۰/۱	۰/۰۷
جهت‌گیری همنوایی	پذیرش اجتماعی	-۰/۰۴	-۰/۰۷	-۰/۰۱	۰/۰۲
طرحواره هیجانی منفی	انگیزه تحصیلی	-۰/۰۵	-۰/۰۸	-۰/۱۳	۰/۰۱

نمودار ۱ مدل نهایی پژوهش را پس از حذف مسیرهای غیر معنادار نشان می‌دهد.



نمودار ۱- مدل مسیر پژوهش پس از حذف مسیرهای غیر معنادار

همانگونه که در نمودار ملاحظه می‌شود، جهت‌گیری گفت و شنود به صورت مستقیم تأثیر مثبت و معناداری بر انگیزه تحصیلی دارد. به عبارت دیگر، افزایش در جهت‌گیری گفت و شنود، با افزایش در انگیزه تحصیلی دانش‌آموزان همراه است. از طرفی جهت‌گیری همنوایی تأثیر مستقیم بر

انگیزه تحصیلی ندارد و تأثیر آن بر انگیزه تحصیلی از طریق طرحواره های هیجانی مثبت و منفی واسطه گری می شود. جهت گیری همنوایی با افزایش در طرحواره های هیجانی مثبت موجب افزایش انگیزه تحصیلی دانش آموزان می شود. از طرفی این متغیر با افزایش در طرحواره های هیجانی منفی، موجب کاهش در انگیزه تحصیلی می شود. بنابراین در مجموع و همانگونه که در جدول ۳ نیز ملاحظه شد، جهت گیری همنوایی به صورت غیر مستقیم نیز تأثیر معناداری بر انگیزه تحصیلی ندارد. طرحواره های هیجانی منفی هم به صورت مستقیم و هم از طریق پذیرش اجتماعی موجب کاهش انگیزه تحصیلی می شود. اما طرحواره های هیجانی مثبت تنها به صورت مستقیم موجب افزایش انگیزه تحصیلی می شود.

جدول ۴- مقادیر استاندارد اثرات مستقیم، غیر مستقیم و کل متغیرهای پژوهش

متغیر پیش بین	متغیر ملاک	اثر مستقیم	اثر غیر مستقیم	اثر کل
جهت گیری گفت و شنود		۰/۲۴	۰/۱۰	۰/۳۴
جهت گیری همنوایی		-۰/۰۵	۰/۱۰	۰/۰۵
طرحواره های هیجانی مثبت	انگیزه تحصیلی	۰/۴۰	-	۰/۴۰
طرحواره های هیجانی منفی		-۰/۳۹	-۰/۰۵	-۰/۳۹
پذیرش اجتماعی		۰/۱۶	-	۰/۱۶
جهت گیری گفت و شنود		-	-	-
جهت گیری همنوایی	پذیرش اجتماعی	-	-۰/۰۴	-۰/۰۴
طرحواره های هیجانی مثبت		-	-	-
طرحواره های هیجانی منفی		-۰/۲۹	-	-۰/۲۹
جهت گیری گفت و شنود	طرحواره های هیجانی مثبت	۰/۲۴	-	۰/۲۴
جهت گیری همنوایی	مثبت	۰/۲۷	-	۰/۲۷
جهت گیری گفت و شنود	طرحواره های هیجانی منفی	-	-	-
جهت گیری همنوایی		۰/۱۴	-	۰/۱۴

همانگونه که در جدول فوق ملاحظه می شود، طرحواره های هیجانی مثبت قویترین پیش بین انگیزه تحصیلی بوده است. پس از آن طرحواره های هیجانی منفی قرار دارد که به صورت منفی انگیزه تحصیلی را پیش بینی می کند. جهت گیری گفت و شنود پیش بین قدرتمند بعدی است که به طور مثبت انگیزه تحصیلی را پیش بینی می کند. پذیرش اجتماعی آخرین پیش بین معنادار انگیزه تحصیلی است که به طور مثبت آن را پیش بینی می کند. متغیرهای ذکر شده در مجموع ۳۱ درصد از واریانس

انگیزه تحصیلی را تبیین می کنند. طرحواره های هیجانی منفی و جهت گیری همنوایی به ترتیب قویترین پیش بین های پذیرش اجتماعی هستند و آن را به طور منفی پیش بینی می کنند. متغیرهای ذکر شده در مجموع ۸ درصد از واریانس پذیرش اجتماعی را تبیین می کنند. جهت گیری همنوایی در مقایسه با جهت گیری گفت و شنود پیش بین قویتری برای طرحواره هیجانی مثبت است و هر دوی این متغیرها پیش بین مثبت و معناداری برای طرحواره های هیجانی مثبت هستند و ۸ درصد از واریانس این متغیر را تبیین می کنند. جهت گیری همنوایی تنها پیش بین طرحواره های هیجانی منفی است که آن را به طور مثبت پیش بینی می کند و ۲ درصد از واریانس آن را تبیین می کند. جدول ۵- شاخص های برازش مدل پژوهش را پس از حذف مسیرهای غیر معنادار نشان می دهد.

جدول ۵- شاخص های برازش مدل پژوهش

PCLOSE	RMSEA	CFI	TLI	AGFI	GFI	X <sup>2</sup> /df	
۰/۶۷	۰/۰۳	۰/۹۹	۰/۹۸	۰/۹۸	۰/۹۹	۱/۳۵	مقادیر حاصل
>۰/۰۵	<۰/۰۸	>۰/۹۰	>۰/۹۰	>۰/۹۰	>۰/۹۰	< ۳	مقادیر قابل قبول

نتایج با توجه به ملاک کلاین (۲۰۱۶) و مطابق با جدول ۵ حاکی از آن است که مدل پژوهش از برازش مطلوبی برخوردار است.

### بحث و نتیجه گیری

همانگونه که در بخش یافته ها ملاحظه شد، الگوی ارتباطی گفت و شنود به صورت مستقیم تأثیر مثبت و معناداری بر انگیزه تحصیلی دارد. به عبارت دیگر، افزایش در الگوی ارتباطی گفت و شنود، با افزایش در انگیزه تحصیلی دانش آموزان همراه است. از طرفی الگوی ارتباطی همنوایی تأثیر مستقیم بر انگیزه تحصیلی ندارد و تأثیر آن بر انگیزه تحصیلی از طریق طرحواره های هیجانی مثبت و منفی وجود دارد. الگوی ارتباطی همنوایی با افزایش در طرحواره های هیجانی مثبت موجب افزایش انگیزه تحصیلی دانش آموزان می شود. از طرفی این متغیر با افزایش در طرحواره های هیجانی منفی، موجب کاهش در انگیزه تحصیلی می شود. طرحواره های هیجانی منفی هم به صورت مستقیم و هم از طریق پذیرش اجتماعی موجب کاهش انگیزه تحصیلی می شود. اما طرحواره هیجانی مثبت تنها به صورت مستقیم موجب افزایش انگیزه تحصیلی می شود. این یافته ها با پژوهش های نیاکان (Niakan, 2012)، رامش و همکاران (Ramesh, et al., 2016)، ناپلینگ (Nailing, 2010)، گیوردل و همکاران

(Gurdal et al., 2016)، لولول و همکاران (Lovoll et al., 2017) و عباسی اصل و همکاران (Abbasi et al., 2017) هماهنگ می باشد.

موفقیت در مدرسه و پیشرفت تحصیلی از مهم ترین اهداف نظام تعلیم و تربیت هر جامعه ای از جمله جامعه ایران و موفقیت تحصیلی مستلزم عملکرد تحصیلی مناسب و مطلوب است. عملکرد تحصیلی به عوامل متعددی بستگی دارد عواملی که می توانند در جهت تقویت و یا تضعیف پیشرفت درسی دانش آموزان عمل نمایند. انگیزش تحصیلی از مهمترین مولفه های تاثیرگذار بر مجموعه فعالیت های درسی دانش آموز در تمام طول دوران تحصیل و حتی بعد از فارغ التحصیلی و پیگیری یادگیری مادام العمر می باشد. این انگیزه به عنوان عامل پیش بینی کننده کیفیت کار فرد در مدرسه محسوب میشود (Simpson, & Pychy, 2009). در واقع انگیزش که نه تنها در پیشبرد اهداف آموزشی نقش حیاتی دارد، بلکه در سراسر زندگی واقعی نیز کاملاً ضروری است. بنابراین شناسایی متغیرهایی که بصورت مستقیم، معکوس و یا واسطه ای این نیروی محرکه و دلیل انواع رفتارهای نوع بشر را متاثر می سازد، بسیار حائز اهمیت است و کاربردهای عملی فراوانی در تمام حیطه های زندگی فردی و جمعی انسان بازی می کند. از این رو هر چند ضرائب همبستگی این پژوهش قوی و بالا بنظر نمی رسند، اما از آنجایی که معنادارند و با جهت مشخص تبیین کننده بخشی از واریانس انگیزش تحصیلی هستند، بسیار حائز اهمیت می باشند. در این راستا و در مجموع آنچه می توان از یافته های این پژوهش استنباط کرد این است که متغیرهای الگوهای ارتباطی با دو جهت گیری گفت و شنود و همنوایی، طرح واره های هیجانی مثبت و منفی و پذیرش اجتماعی هر کدام بخوبی بصورت مستقیم، معکوس و یا واسطه ای با انگیزش تحصیلی رابطه دارند. الگوی ارتباطی خانواده با جهت گیری گفت و شنود از یک سو رابطه مستقیم و مثبت با انگیزش تحصیلی دارد و از سوی دیگر با اثرگذاری بر تشکیل طرح واره های هیجانی مثبت سبب افزایش انگیزش تحصیلی میشود. از طرف دیگر جهت گیری همنوایی هر چند تاثیر مستقیم بر انگیزش تحصیلی ندارد، اما اثرگذاری بر متغیر واسطه ای مثل پذیرش اجتماعی و طرح واره های مثبت و منفی بر انگیزش تحصیلی موثر است. بنابراین همانطور که مطالعات پیشین نیز نشان داده اند، الگوهای ارتباطی خانواده بر انگیزش تحصیلی فرزندان موثرند تحلیل اطلاعات پژوهش فعلی نیز نقش الگوهای ارتباطی خانواده بر انگیزش تحصیلی در تایید می کند و حتی با توجه این نتایج می توان دیدگاه محققانی مانند کوئر و فتیزپاتریک (Koerner & Fitzpatrick, 2002) مبنی بر نیاز به وجود سطحی در الگوی گفت و شنود و همنوایی بطور همزمان در خانواده را تایید کرد. خانواده ها را می توان از نظر میزان بالا یا پایین بودن گفت و شنود و همنوایی به چهار گروه تقسیم کرد بر این اساس در خانواده ای گفت و شنود بالا و همنوایی پایین باشد، یعنی در هر صورت ضمن وجود اختیار آزادی، امکان تصمیم گیری و مشارکت و احترام آمیز، خانواده طرح

واره های هیجانی مثبت در فرزندان رشد می کند و انگیزش تحصیلی آنها را بهبود می بخشد. همچنین با توجه به اینکه در الگوی ارتباط گفت و شنود امکان تصمیم گیری و مشارکت در امور و اظهار نظر در موضوعات مختلف به فرزندان داده میشود در شرایط هیجانی راهبردهای مقابله ای مناسب تری در اختیار فرزندان قرار می گیرد و چون آنها با هیجانات خود بخوبی مقابله می کنند برای انگیزه تحصیلی آنها مشکلی ایجاد نمی شود. از سویی دیگر، الگوی همنوایی هر چند رابطه مستقیمی ندارد، اما با واسطه طرح واره هیجان منفی با انگیزش رابطه برقرار می سازد. در تبیین این یافته می توان گفت که مشخصه هایی مانند باورها، عقاید، ارزشها قوانین و قیود خانواده که نوعی التزام و گردن نهی ایجاد می کند، طرح واره های هیجانی منفی را تقویت می کند و در نتیجه انگیزش تحصیلی کاهش می یابد. بنابراین توصیه می شود که خانواده ها ضمن استفاده از الگوی گفت و شنود بر شکل طرح واره های هیجانی مثبت و کاهش طرح واره های منفی تاکید کنند. نگاهی مجدد به مدل حاکی از آن است که همنوایی، طرح واره های منفی را فعال می کند و این طرح واره ها منجر به کاهش پذیرش اجتماعی میشود. علت این امر می تواند ماهیت چنین طرح واره هایی باشد. وجود باورها و نگرش منفی در شرایط هیجانی و همچنین تجارب ناخوشایند موقعیت هایی مانند ترس، خشم، میتواند سبب انزوای طلبی افراد گردند. همچنین می توانند نوعی بدبینی در افراد نسبت به دیگران ایجاد کنند و در نتیجه نگاه فرد را نسبت به همنوعان منفی نماید و میزان پذیرش اجتماعی را کاهش دهد و در نتیجه آن بدلیل انزوا طلبی و دوری از دیگران علاقه و انگیزه به تحصیل هم متاثر می شود. در نهایت شناسایی دقیق الگوهای ارتباطی خانواده و طرح واره های هیجانی مثبت و منفی در چگونگی انگیزه تحصیلی از اهمیت بالا برخوردارند و در جریانهای آموزشی مربوط به نوجوانان باید شدت مدنظر قرار گیرند و در ارتباط با خانواده ها آموزش های گسترده ای طراحی و اجرا گردد.

هر چند در مراحل مختلف انجام این پژوهش تلاش شد که عوامل مزاحم و اثرگذار بر پیامدهای حاصل از جمع آوری اطلاعات کاهش یابد، اما همانند سایر مطالعات توصیفی - همبستگی محدودیت های متعددی وجود داشت. از جمله: شرکت کنندگان از گروه سنی، تحصیلی و جامعه محدودی بودند، بنابراین تعمیم نتایج به سایر گروههای سنی، تحصیلی و دیگر جوامع باید با احتیاط انجام شود. ابزار اندازه گیری همه متغیرها در فرهنگ غیربومی طراحی شده اند و ممکن است از ساختارهای فرهنگی متاثر شوند و به عبارتی با ارزش های فرهنگی و عناصر مهم تربیتی ممکن است در خانواده های ایرانی در تضاد باشند. بنابراین در تعمیم یافته ها باید این محدودیت مدنظر باشد.

## References

- Abbasi-Asl, R., Naderi, H., and Akbari, A. (2017). Mediating Role of Emotional Intelligence Between Family Communication Patterns and Achievement Motivation Among High School Students. *Int J School Health.*; 4(3):1-7. (In Persian).
- Akomolafe, M.J., Ogunmakin, A.O & Fasooto, G.M. (2013). The role of academic self- efficacy, academic motivation and academic self- concept in predicting secondary school Students academic performance. *Journal of Educational and Social Research*, 3(2), 335-342.
- Bengtsson, B & Ohlsson, B. (2010). The nursing and medical students' motivation to attain knowledge, *Nurse Education Today*, 30:150–6.
- Deci, E.L., & Ryan, R.M. (2000). The "what" and "why" of Goal Pursuits: Human needs and the Self-determination of Behavior. *Psychological Inquiry*, 11, 227-268.
- Fitzpatrick, M. A., & Ritchie, L. D. (1994). Communication schemata within the family: Multiple perspectives on family interaction. *Human Communication Research*, 20, 275-301.
- Fooladvand, K. Farzad, V. Shahraray, M. Sangari, A. (2009). Role of social support, academic stress and academic self-efficacy on mental and physical health. *Contemporary Psychology*, 4(2): 81-94.
- Gopalan V., Juliana Aida Abu Bakar, Abdul Nasir Zulkifli, Asmidah Alwi, and Ruzinoor Che Mat (2017). A review of the motivation theories in learning. *AIP Conference Proceedings*. American Institute of Physics.
- Gurdal, S. , E. Lansford, J. , Sorbring , E. (2016). Parental perceptions of children's agency: Parental warmth, school achievement and adjustment. *Early Child Dev Care.*; 186(8): 1203–1211.
- Hydari, S., Samani, S., Sohrabi, N., Mehryar, A. (2019). Structural model of family factors with mediating role of individual factors for students' academic behaviors. , 9(34), 159-174. (In Persian).
- Karmi, J. (2012). The Relationship between Meta-Cognitive Beliefs and Social Acceptance with the Preparation for Drug Addiction in University Students. *Journal of Psychological Achievements*, 19(2), 1-14.
- Keael. J. ( 2006 ). *Urban dictionary* . Canada publishers.
- Koerner, A. F., & Fitzpatrick MA. (2002). you never leave your family in a fight: The impact of families of origins on conflict-behavior in romantic relationships. *Communication Studies*, 53: 234-51.
- Koerner, A. F., & Fitzpatrick, M. A. (1997). Family type and conflict: The impact of conversation orientation and conformity orientation on conflict in the family. *Communication Studies*, 48, 59-78.



- Kouroshnia, M. (2006). Examining the Effect of Family Communications Patterns Dimensions on Children Mental Adjustment. MA thesis, School of Education and Psychology, Shiraz University.
- Lavasani, M.G., Weisani, M & Ejei, J. (2011). The role of achievement goals, academic motivation in statistics anxiety: testing a causal model. *Procedia - Social Behavioral*, 15, 1881-1886. (In Persian).
- Lavasani, M.G., Weisani, M & Shariati, F. (2014). The role of achievement goals, academic motivation in statistics anxiety: Testing a causal model. *Social and Behavioral Sciences*, 114, 933-938. (In Persian).
- Leahy, R. L. (2002). Model of emotional schemas. *Cognitive and Behavioral Practice*, 9, 177-190.
- Leahy, R. L. (2010). Emotional schemas and resistance to change in anxiety disorders In D. Sookman, & R. L. Leahy (Ed), *Treatment resistant anxiety disorders*. New York: Routledge; 135- 60.
- Lovoll, H. S. Roysamb E., and Vitterso J. (2017). Experiences matter: Positive emotions facilitate intrinsic motivation. *Cogent Psychology*, 4:1-15.
- Melissa E. DeRosier and Stacey W. Lloyd (2012). The Impact of Children's Social Adjustment on Academic Outcomes. *NIH Public Access*, 27(1): 25-47.
- Nailing, Xia. (2010). Family factors and student outcomes. Rand Corporation, Ph.D. ERIC Document Reproduction Service, Retrieved <http://www.eric.ed.gov/ERICPortal/recordDetail?acno=EJ302109>.
- Niakan, Sh. (2012). Family Communications Patterns in Academic Achievement Mediated by Improvement Motivation. MA thesis, Shiraz University. (In Persian).
- Parsa, M. (2009). *Psychology of Theories Bases Learning*. Tehran: Beesat Publication. (In Persian).
- Perreira, K. M. Fuligni, A. and Potochnick S. (2010). Fitting In: The Roles of Social Acceptance and Discrimination in Shaping the Academic Motivations of Latino Youth in the U.S. Southeast. *J Soc Issues*. 66(1), 131-153.
- Ramesh, S. Samuel H. & Ramkumar D. (2016). Achievements of college students. *International Journal of Business Management & Research (IJBMR)*, 6(2): 25-30.
- Salehi, S. (2009). Examining the Family Academic Motivation in Different Types of Families in Family Process and Content Model. MA thesis, Shiraz University. (In Persian).
- Samani, S. (2002). Examining the Casual Model of Family Cohesion, Emotional Autonomy, and Adjustment. Ph.D. thesis, Shiraz University. (In Persian).
- Simpson, W.K & Pychy, T. (2009). Investigating the relation between procrastination, arousal-based personality traits and beliefs about procrastination motivations. *A Personality and Individual Differences*, 47, 906-91.

Wentzel, R. K. and Caldwell, K. (1997). Friendships/peer acceptance/ and group membership: Relation to academic achievement in middle school. *Child Development*, December, 68(6), 1198-1209.