

بررسی نقش ادراک جهت‌گیری هدف والدین و الگوی ارتباطی خانواده در جهت‌گیری هدف دانش‌آموزان

The Role of Perceived Parent Goal Emphasis and Family Communication Pattern on Students' Goal Orientation

S. Keshavarzi, M.A. ✉

S. Firoozbakht, M.A.

M. Fouladchang, Ph.D.

✉ سمیه کشاورزی

کارشناس ارشد روان‌شناسی تربیتی

سمیرا فیروزبخت

کارشناس ارشد روان‌شناسی تربیتی

محبوبه فولادچنگ

استادیار دانشکده روان‌شناسی و علوم تربیتی دانشگاه شیراز

دریافت مقاله: ۸۹/۱۰/۱۸

دریافت نسخه اصلاح شده: ۹۰/۷/۱

پذیرش مقاله: ۹۰/۱۰/۵

Abstract

This study examined the role of perceived parent goal emphasis and family communication patterns on students' goal orientations. Participants were 300 high school students (160 girls, 140 boys) from Shiraz high schools. They completed Friedel Perceived Parent Goal Emphasis Scale (2007), Koerner and Fitzpatrick Family Communication Patterns Questionnaire (2002) and Elliot & McGregor Goal orientation Questionnaire (2002).

✉ Corresponding author: Dept. of Educational Psychology, Shiraz University, Shiraz, Iran.
Tel: +98711-6134662
Email: keshavarzi.somaye@gmail.com

چکیده:

هدف پژوهش حاضر، بررسی نقش ادراک تأکید هدف والدین و الگوی ارتباطی خانواده در جهت‌گیری هدف دانش‌آموزان است. نمونه پژوهش شامل ۳۰۰ دانش‌آموز دختر (۱۶۰) و پسر (۱۴۰) مقطع دبیرستان شهر شیراز است که به روش خوشه‌ای چند مرحله‌ای تصادفی انتخاب شدند. ابزارهای پژوهش شامل مقیاس ادراک تأکید هدف والدین (فرایدل و همکاران، ۲۰۰۷)، پرسشنامه تجدیدنظر شده الگوی ارتباطی خانواده (کوئرر و فیتزپاتریک، ۲۰۰۲) و پرسشنامه جهت‌گیری هدف (الیوت و مک گریگور، ۲۰۰۲) می‌شود.

✉ نویسنده مسئول: شیراز، کوی ارم، دانشگاه شیراز، دانشکده روان‌شناسی و علوم تربیتی، بخش روان‌شناسی تربیتی

Stepwise Multiple Regression was used for analysis of data. Results indicated: a) conversation orientation, perceived parent mastery goal emphasis and perceived parent Performance goal emphasis were positively correlated and significant predictors of students' mastery goal orientation. b) Perceived parent Performance goal emphasis and conversation orientation were significantly predicting students' approach performance goal orientation. c) Perceived parent Performance goal emphasis and conformity orientation significantly predicted students' avoidance performance goal orientation.

Keywords: perceived parent goal emphasis, family communication pattern, conversation orientation, conformity orientation, students' goal orientation.

برای تحلیل داده‌های پژوهش از روش آماری تحلیل رگرسیون چندگانه به شیوه گام به گام استفاده شد. نتایج نشان دادند جهت‌گیری گفت و شنود، ادراک تأکید هدف تسلطی والدین و ادراک تأکید هدف عملکردی والدین پیش‌بینی‌کننده مثبت و معنادار جهت‌گیری هدف تسلطی فرزندان می‌باشند. جهت‌گیری گفت و شنود و ادراک تأکید هدف عملکردی والدین نیز پیش‌بینی‌کننده مثبت و معنادار جهت‌گیری عملکردی گراپشی هستند. برعکس، جهت‌گیری هم‌نوایی و ادراک تأکید هدف عملکردی والدین پیش‌بینی‌کننده مثبت و معنادار جهت‌گیری هدف عملکرد اجتنابی دانش‌آموزان می‌باشند.

کلیدواژه‌ها: ادراک تأکید هدف والدین، الگوی ارتباطی خانواده، جهت‌گیری گفت و شنود، جهت‌گیری هم‌نوایی، جهت‌گیری هدف دانش‌آموزان.

مقدمه

از برجسته‌ترین موضوعات در زمینه انگیزش پیشرفت^۱، موضوع هدف‌های تحصیلی و جهت‌گیری‌های هدف است. به‌طور کل نظریه‌های هدف‌گرایی به این دلیل به‌وجود آمده‌اند که رفتار پیشرفت را به ویژه در محیط‌های آموزشی و در زمینه یادگیری و نیز عملکرد فراگیران در انجام تکالیف تحصیلی، تبیین کنند. نظریه جهت‌گیری هدف به بررسی این موضوع می‌پردازد که چرا افراد، هدف خاصی را برمی‌گزینند، چگونه به هدف مورد نظر نزدیک شده و به تکلیف مرتبط به آن می‌پردازند (ایمز، ۱۹۹۲). جهت‌گیری هدف تنها شامل نیت و دلایل فرد برای پیشرفت نیست، بلکه منعکس‌کننده نوع معیارهایی است که افراد بر مبنای آن‌ها در مورد عملکرد خود به قضاوت می‌پردازند (پینتریچ، ۲۰۰۰). نظریه‌های هدف‌گرایی دو نوع جهت‌گیری را بیان می‌کنند که شامل جهت‌گیری تسلط^۲ و جهت‌گیری عملکرد^۳ می‌شود. در جهت‌گیری هدف تسلطی، هدف اصلی فرد یادگیری، تسلط بر تکلیف طبق استانداردهای شخصی، اصلاح خود، کسب مهارت‌های تازه، کسب شایستگی، تلاش برای انجام

کارهای چالش‌انگیز و تلاش برای بدست آوردن فهم و بینش است (ایمز، ۱۹۹۲). فرد بر این باور است که نتیجه، به تلاش وی بستگی دارد و تلاش بیشتر برای کسب موفقیت، موجب احساس شایستگی در فرد می‌شود. خطا به عنوان بخش جدانشدنی فرایند یادگیری محسوب می‌شود و محرکی برای تلاش و اصلاح عملکرد می‌گردد (جوکار و لطیفیان، ۱۳۸۵). استانداردهای ارزیابی جنبه درونی دارند و رضایت و احساس غرور ارتباط مستقیم با میزان تلاش شده دارد. احساس گناه و عدم کفایت در نتیجه عدم تلاش کافی شکل می‌گیرند (ایمز و آرچر، ۱۹۸۸). در مقابل، جهت‌گیری هدف عملکردی نشان‌دهنده تمرکز بر نمایش شایستگی و توانایی است و این‌که توانایی فرد در مقایسه با دیگران چگونه ارزیابی خواهد شد. این نوع جهت‌گیری هدف با تلاش برای پیشی گرفتن از عملکرد هنجاری، تلاش برای بهترین بودن، استفاده از معیارهای مقایسه اجتماعی، پرهیز از قضاوت نامطلوب در مورد توانایی و یا کودن به نظر رسیدن همراه است (پینتریچ و شانک، ۲۰۰۲). در این نوع جهت‌گیری، اعتقاد فرد این است که موفقیت به توانایی او بستگی دارد و با برتری بر دیگران می‌تواند شایستگی خود را به اثبات رساند. موفقیت و برتری بر دیگران با حداقل تلاش، شرایطی است که فرد در آن احساس کفایت می‌کند (جوکار و لطیفیان، ۱۳۸۵). الیوت و هاراکویو (۱۹۹۶) جهت‌گیری هدف عملکردی را به دو دسته اهداف عملکرد گرایشی^۴ و اهداف عملکرد اجتنابی^۵ تقسیم می‌کنند. طبق تعریف آنان، در جهت‌گیری عملکرد گرایشی افراد تلاش می‌کنند برتری و شایستگی خود را به دیگران نشان دهند، حال آن‌که در مورد افرادی با جهت‌گیری عملکرد اجتنابی، ترس از شکست و بی‌کفایت به نظر رسیدن است که آنان را برای تلاش برانگیخته می‌کند.

عوامل مختلفی می‌توانند بر نوع جهت‌گیری هدف دانش‌آموزان تأثیرگذار باشند که از آن جمله می‌توان بر نقش محیط خانواده و به‌ویژه والدین تأکید کرد. ریکو و رودریگز (۲۰۰۶) معتقدند اگر والدین باور داشته باشند که یادگیری حاصل تلاش و تحت کنترل یادگیرنده است و به‌طور معنادار توسط یادگیرنده ساخته می‌شود، جهت‌گیری هدف تسلطی در فرزندان شکل می‌گیرد. در مقابل اگر والدین اعتقاد داشته باشند که یادگیری می‌بایست سریع و آسان حاصل شود و دانش، حاصل حقایق مسلم و غیرقابل تردید است و یادگیرنده نیز منفعل، جهت‌گیری هدف عملکردی در فرزندان ایجاد می‌شود. گنزالز، هولبین و کوئیلتر (۲۰۰۲) به بررسی رابطه مشارکت والدین و جهت‌گیری هدف پرداختند. نتایج این مطالعه نشان داد که مشارکت والدین در برنامه‌های درسی و غیردرسی، با جهت‌گیری هدف تسلطی رابطه قوی دارد و مشارکت خانواده در فعالیت‌های تحصیلی فرزندان منجر به چالش‌طلبی فرزندان، پافشاری و استمرار بیشتر در انجام تکالیف و رضایت‌مندی بیشتر از فعالیت‌های تحصیلی در آنان می‌شود. پیام‌هایی که دانش‌آموزان از نگرش والدین در مورد امور تحصیلی خود

درک می‌کنند نیز می‌توانند در جهت‌گیری هدف آنان تأثیرگذار باشند. تحقیقات نشان می‌دهند، هنگامی که دانش‌آموزان احساس می‌کنند که والدین آنان بر کسب مهارت‌های جدید، یادگیری عمیق و رشد فردی تأکید می‌کنند، احتمال بیشتری دارد که فرزندان نیز به این اهداف نائل شوند و وقتی با تجربه منفی روبه‌رو می‌شوند از راهبردهای مقابله‌ای سازگارانه استفاده می‌کنند. در مقابل، وقتی دانش‌آموزان احساس می‌کنند والدین آن‌ها بر نمره و نمایش توانایی‌ها و نیز اجتناب از ناتوان به نظر رسیدن تأکید می‌کنند، احتمال بیشتری وجود دارد که جهت‌گیری عملکردی داشته باشند و در برابر تجربه‌های تحصیلی منفی از راهبردهای مقابله‌ای ناهنجار استفاده کنند. در پژوهشی که توسط گاتمن (۲۰۰۶) روی ۵۰ خانواده آمریکایی آفریقایی‌تبار با درآمد پایین صورت گرفت چنین نتیجه‌گیری شد، نوجوانانی که والدین آنان جهت‌گیری هدف تسلطی دارند، نمرات بالاتری نسبت به آنانی که والدین آنان جهت‌گیری هدف تسلطی ندارند، کسب می‌کنند. علاوه بر این جهت‌گیری هدف تسلطی نسبت به جهت‌گیری هدف عملکردی پیش‌بینی‌کننده قوی‌تری در مورد پیشرفت فرد در درس ریاضی است. گانیدا، وولالا و کیوس اوگلو (۲۰۰۹) در پژوهشی نشان دادند که ادراک تأکید هدف تسلطی والدین، جهت‌گیری هدف تسلطی فرزندان را پیش‌بینی می‌کند و ادراک تأکید هدف عملکردی والدین، پیش‌بینی‌کننده جهت‌گیری هدف عملکردی دانش‌آموزان است. فرایدل، کورتینا، ترنر و میگلی (۲۰۱۰) در تحقیق خود نشان دادند که هم ادراک تأکید هدف والدین و هم ادراک تأکید هدف معلم برای پیش‌بینی جهت‌گیری هدف دانش‌آموز مهم می‌باشد؛ اما قدرت پیش‌بینی‌کنندگی ادراک تأکید هدف والدین بیشتر است. علاوه بر این در حالی که جهت‌گیری هدف تسلطی به‌وسیله ادراک دانش‌آموز از تأکید معلم و والدین بر اهداف تسلطی پیش‌بینی می‌شود، جهت‌گیری هدف عملکرد گرایشی بیشتر توسط ادراک دانش‌آموز از تأکید والدین بر جهت‌گیری هدف عملکردی قابل پیش‌بینی است.

از سوی دیگر شیوه تعامل میان اعضای خانواده و نوع ارتباطات حاکم بر فضای خانواده نیز به طرق مختلف می‌تواند بر جنبه‌های مختلف شخصیت فرزندان و نیز خط‌مشی تحصیلی آنان تأثیرگذار باشد. ریچی (۱۹۹۱) با بهره‌گیری از مدل مک لئود و چفی (۱۹۷۲) دو گونه جهت‌گیری را در ارتباطات خانوادگی مطرح می‌کند: جهت‌گیری گفت و شنود^۷ و جهت‌گیری همنوایی^۷. جهت‌گیری گفت و شنود، به میزانی که خانواده، اعضای خود را به همکاری و تعامل در رابطه با دامنه وسیعی از موضوعات تشویق می‌کند، اشاره دارد. در خانواده‌هایی که دارای گفت و شنود زیاد هستند، اعضای آزادانه، به طور مکرر و خود انگیخته با یکدیگر تعامل می‌کنند. آن‌ها موضوعات و مباحث مختلفی را مورد تبادل نظر قرار می‌دهند و برای این تعاملات زمان زیادی صرف می‌کنند. هر یک از اعضای خانواده فعالیت‌ها، تفکرات و احساسات خود را با دیگران در میان می‌گذارند و با همفکری هم تصمیمات مربوط به خانواده را اتخاذ می‌کنند (کوئرنر و مکی، ۲۰۰۴). تحقیقات نشان داده‌اند خانواده‌هایی که با فرزندان در مورد مسائل مختلف گفتگو و مشارکت دارند و در تعریف نقش‌ها،

قوانین و جایگاه افراد در رویارویی با مسائل انعطاف نشان می‌دهند، فرزندان نشان از توانایی حل مسئله، اعتماد به دیگران، ایمان به قدرت خود و حس استقلال بیشتر برخوردارند (داماس و لاگلین، ۲۰۰۱). خانواده‌های با ارتباط مؤثر، در مواجهه با مسائل فرزندان خود به صورت آزادانه گفتگو و ارتباط برقرار می‌کنند و تمام اعضاء در حل مسائل مشارکت می‌کنند، بنابراین حل مسئله در اینگونه خانواده‌ها آموخته می‌شود. اما در خانواده‌هایی که جهت‌گیری گفت و شنود کمی دارند، اعضای خانواده کمتر افکار و احساسات و فعالیت‌های خصوصی و محرمانه خود را با یکدیگر در میان می‌گذارند و وقتی مبحثی مورد گفتگو واقع می‌شود به جزئیات آن پرداخته نمی‌شود. اعضای اینگونه خانواده‌ها، تعامل کمتری با یکدیگر دارند و تنها موضوعات محدودی وجود دارد که بتوان آن‌ها را آزادانه میان اعضای خانواده مورد بحث قرار داد. هم‌چنین کوششی صرف شرکت همه اعضای خانواده در تصمیم‌گیری‌ها نمی‌شود (کوئرنر و فیتزپاتریک، ۲۰۰۲).

برعکس، در خانواده‌های دارای جهت‌گیری همنوایی به این موضوع پرداخته می‌شود که اعضاء تا چه حد نگرش‌ها، عقاید و ارزش‌های همسانی دارند. خانواده‌هایی که همنوایی زیادی دارند، تعاملات میان اعضای خانواده بر همگونی، اجتناب از تعارض و وابستگی متقابل اعضا به یکدیگر متمرکز است و ارتباطات بین دو نسل، حرف‌شنوی از والدین و بزرگسالان را منعکس می‌کند. همنوایی بالا با ساختار سنتی خانواده ارتباط دارد. در چنین ساختاری اعضای خانواده در مقایسه با روابط بیرون از خانواده، برای روابط درون خانواده اهمیت بیشتری قائلند و اعضای خانواده از یکدیگر انتظار دارند تا نسبت به علایق خانواده، علایق خود را در درجه دوم اهمیت قرار دهند. در این خانواده‌ها از والدین انتظار می‌رود که برای خانواده تصمیم بگیرند و از فرزندان انتظار می‌رود که مطابق با خواسته‌های والدین رفتار کنند (کوئرنر و مکی، ۲۰۰۴). اما تعاملات خانواده‌هایی با جهت‌گیری همنوایی کم، بر اهمیت دادن به نگرش‌ها و عقاید ناهمگون، استقلال و فردیت اعضای خانواده متمرکز دارد و ارتباطات بین دو نسل، منعکس کننده برابری اعضای خانواده است و فرزندان معمولاً در تصمیمات خانواده دخالت دارند (کوئرنر و فیتزپاتریک، ۲۰۰۲).

در سال‌های اخیر، به دنبال درک تأثیر محیط بر یادگیری، مطالعه تأثیر خانواده و عوامل موجود در آن بر انگیزش، یادگیری و پیشرفت تحصیلی فرزندان افزایش یافته است. یافته‌های تحقیقات پیشین حاکی از تأثیر خانواده‌ها در شکل‌گیری الگوهای رفتاری و شخصیتی از قبیل جهت‌گیری هدف در فرزندان می‌باشد از آنجایی که در زمینه تأثیر همزمان الگوی ارتباطی خانواده و ادراک تأکید هدف والدین بر جهت‌گیری هدف فرزندان مطالعه‌ای یافت نشد. پژوهش حاضر با هدف بررسی نقش الگوهای ارتباطی خانواده و ادراک تأکید هدف والدین در جهت‌گیری هدف فرزندان صورت پذیرفت.

روش

جامعه، نمونه و روش نمونه‌گیری

جامعه آماری پژوهش شامل کلیه دانش‌آموزان مقطع متوسطه شهر شیراز می‌شود که حجم نمونه با استفاده از فرمول کوکران به شیوه خوشه‌ای و مرحله‌ای (۳۰۰ دانش‌آموز مقطع متوسطه شهر شیراز، ۱۶۰ دختر و ۱۴۰ پسر) انتخاب شدند. به این ترتیب که ابتدا به تصادف دو ناحیه (ناحیه ۱ و ۲) از نواحی چهارگانه شیراز انتخاب و از هر ناحیه نیز ۲ مدرسه و سپس از هر مدرسه ۳ کلاس به تصادف انتخاب شده و در نهایت تمامی دانش‌آموزان کلاس پرسشنامه‌ها را تکمیل کردند.

ابزارهای پژوهش

پرسشنامه جهت‌گیری هدف: این پرسشنامه توسط الیوت و مک‌گریگور (۲۰۰۲) تدوین شده است. در این مقیاس سه نوع جهت‌گیری هدف (جهت‌گیری هدف تسلطی، جهت‌گیری هدف عملکرد گرایشی و جهت‌گیری هدف عملکرد اجتنابی) سنجیده می‌شود. همچنین، این پرسشنامه عامل دیگری با عنوان سردرگمی هدف را نیز مورد ارزیابی قرار می‌دهد که به شک‌ها و تردیدها، ابهام‌ها و دودلی‌های فراگیران نسبت به ارزش فعالیت و تکلیف در موقعیت‌های آموزشی اشاره دارد (خرمایی، ۱۳۸۵). جهت‌گیری هدف تسلطی شامل گویه‌های ۲، ۳، ۷، ۱۲، ۱۹؛ جهت‌گیری هدف عملکرد گرایشی شامل گویه‌های ۱، ۶، ۱۴، ۱۷، ۲۰؛ جهت‌گیری هدف عملکرد اجتنابی شامل گویه‌های ۴، ۱۰، ۱۱، ۱۳، ۱۵ و سردرگمی هدف شامل گویه‌های ۵، ۸، ۹، ۱۶، ۱۸ است. برای ارزیابی هر عامل در این پرسشنامه از پنج گویه و در مجموع از ۲۰ گویه برای ارزیابی چهار عامل استفاده شده است. پاسخ‌ها بر اساس مقیاس ۵ درجه‌ای لیکرت از کاملاً مخالفم (۱) تا کاملاً موافقم (۵) ارزیابی می‌شود. بر این اساس بیشترین نمره آزمودنی در هر عامل ۲۵ و کمترین آن ۵ خواهد بود. روایی و پایایی این مقیاس توسط خرمایی (۱۳۸۵)، مطلوب گزارش شده است. در پژوهش حاضر برای بررسی تعیین پایایی از ضریب آلفای کرونباخ استفاده شد که برای کل مقیاس ۰/۷۲ و برای عوامل جهت‌گیری هدف عملکرد گرایشی، جهت‌گیری هدف عملکرد پرهیزی، جهت‌گیری هدف تسلطی و سردرگمی هدف به ترتیب ۰/۷۵، ۰/۵۸، ۰/۶۶ و ۰/۷۴ بدست آمد. همچنین در پژوهش حاضر برای تعیین روایی از تحلیل عاملی استفاده شد. مقدار ضریب KMO (شاخص کفایت نمونه‌گیری) ۰/۷۵ و مقدار خی آزموون کرویت بارتلت ۱۳۹۰ محاسبه شد که در سطح $P < 0/0001$ معنادار بوده است. در مرحله بعد گویه‌های مقیاس با استفاده از روش مؤلفه‌های اصلی با چرخش واریماکس مورد تحلیل عاملی قرار گرفتند. ملاک استخراج عوامل ارزش ویژه بالاتر از یک و شیب منحنی اسکری بود و بر این اساس، چهار عامل استخراج گردید. عامل اول تا چهارم به ترتیب ۱۸/۶، ۱۶/۱، ۷/۳ و ۶/۵ و در

مجموع ۴۸/۵ درصد واریانس موجود در مقیاس را تبیین می‌کردند، سپس بار عاملی هر گویه نسبت به عوامل و در نهایت گویه‌های مربوط به هر عامل مشخص گردید.

پرسشنامه تجدیدنظر شده الگوی ارتباطی خانواده^۸: این ابزار توسط کوئرنر و فیتزباتریک (۲۰۰۲) تدوین شده و یک پرسشنامه خودسنجی است که میزان موافقت یا عدم موافقت پاسخ دهنده را با ۲۶ گزاره که درباره وضعیت ارتباطات خانواده هستند، در دامنه ۵ درجه‌ای مورد سؤال قرار می‌دهند. نمره ۵ معادل کاملاً موافقم و نمره ۱ معادل کاملاً مخالفم است. ۱۵ گزاره اول مربوط به بعد جهت‌گیری گفت و شنود و ۱۱ گزاره بعدی مربوط به جهت‌گیری همنوایی است. این مقیاس هر دو عامل را بر اساس سازه‌های نظری به خوبی می‌سنجد به همین دلیل از روایی محتوایی برخوردار است. در پژوهش‌هایی که در ایران به وسیله کورش‌نیا (۱۳۸۵) و کشتکاران (۱۳۸۷) صورت گرفت روایی این پرسشنامه با استفاده از تحلیل عاملی مورد تأیید قرار گرفت. کورش‌نیا (۱۳۸۵) اندازه کفایت نمونه را ۰/۸۵ و ضریب آزمون کرونباخ با تلت را ۲۳۱۹/۴۹ بدست آورد که در حد $P < 0/0005$ معنادار بوده است. در مورد پایایی ابزار نیز کشتکاران (۱۳۸۷) ضریب آلفای کرونباخ ۰/۷۴ برای کل آزمون و ۰/۸۷ برای خرده‌مقیاس گفت و شنود و ۰/۸۳ برای خرده‌مقیاس همنوایی بدست آورد. علاوه بر این وی با تکرار آزمون پس از دو هفته، پایایی بازآزمایی ۰/۹۰ برای کل آزمون، ۰/۸۷ برای زیرمقیاس همنوایی و ۰/۹۷ برای زیرمقیاس گفت و شنود بدست آورد. در پژوهش حاضر برای تعیین میزان پایایی از ضریب آلفای کرونباخ استفاده شد که با توجه به آن، پایایی کل ۰/۷۲ و برای عوامل گفت و شنود و همنوایی به ترتیب ۰/۸۵ و ۰/۸۲ بدست آمد.

مقیاس ادراک تأکید هدف والدین^۹: با اقتباس از پرسشنامه ادراک تأکید هدف والدین فرایدل و همکاران (۲۰۰۷)، توسط نویسندگان پژوهش ساخته شد. این مقیاس، ادراک دانش‌آموزان از این‌که والدینشان دوست دارند آن‌ها چه کاری انجام دهند و یا از چه کارهایی پرهیز کنند را انعکاس می‌دهد. به عبارت دیگر این مقیاس بر مبنای تفسیر دانش‌آموزان از تعاملشان با والدین است. لازم به ذکر است که مقیاس اولیه بر اساس ادراک تأکید هدف والدین در پیشرفت در درس ریاضی بود که پس از ترجمه، با اعمال تغییراتی در آن به صورت ادراک تأکید هدف والدین در پیشرفت کلی تحصیلی درآمد. این پرسشنامه حاوی ۱۱ گویه است که ۶ گویه مربوط به ادراک تأکید هدف تسلطی و ۵ گویه مربوط به ادراک تأکید هدف عملکردی است. پایایی ابعاد این مقیاس در پژوهش فرایدل و همکاران (۲۰۰۷)، با استفاده از ضریب آلفای کرونباخ ۰/۶۵ برای ادراک تأکید هدف تسلطی والدین و ۰/۷۰ برای ادراک تأکید هدف عملکردی والدین گزارش شده است. در پژوهش حاضر پایایی کل مقیاس با استفاده از ضریب آلفای کرونباخ ۰/۵۸ و برای زیرمقیاس‌های ادراک تأکید هدف تسلطی و

ادراک تأکید هدف عملکردی به ترتیب ۰/۵۵ و ۰/۶۶ بدست آمد. برای تعیین روایی مقیاس فوق از روش تحلیل عاملی استفاده شد. مقدار ضریب KMO (شاخص کفایت نمونه‌گیری) ۰/۶۸ و مقدار خی آزمون کرویت بارتلت ۴۰۱/۹۹ محاسبه شد که در سطح $P < ۰/۰۰۰۱$ معنادار بوده است. در مرحله بعد گویه‌های مقیاس با استفاده از روش مؤلفه‌های اصلی با چرخش واریماکس مورد تحلیل عاملی قرار گرفتند. ملاک استخراج عوامل ارزش ویژه بالاتر از یک و شیب منحنی اسکری بود و بر این اساس دو عامل استخراج شد. این دو عامل به ترتیب ۲۰/۷۲ و ۱۷/۳۵ درصد واریانس موجود در مقیاس را تبیین می‌کردند. در این مرحله گویه شماره ۸ به دلیل بار عاملی پایین حذف شد. پس از مشخص شدن محتوی عوامل، عوامل اول و دوم به ترتیب ادراک تأکید هدف تسلطی والدین و ادراک تأکید هدف عملکردی والدین نامگذاری شدند.

جدول ۱: تحلیل عاملی مقیاس ادراک تأکید هدف والدین

| عوامل | گویه‌ها |
|--------------------------------------|--|
| ۰/۷۰ ۰/۶۵ ۰/۶۲ ۰/۶۰ ۰/۳۷ | <p>ادراک تأکید هدف تسلطی</p> <p>والدینم از من می‌خواهند که مفاهیم مربوط به دروس را درک کنم، نه این‌که فقط تکالیف آن‌ها را انجام دهم. والدینم از من می‌خواهند که بر روی مفاهیم درسی فکر کنم. والدین من به تلاش من بیشتر از نمراتی که می‌گیرم اهمیت می‌دهند. والدینم از من می‌خواهند که موضوعات درسی را بفهمم، نه این‌که حفظ‌شان کنم. والدین من فکر می‌کنند اشتباهاتی در دروس تازمانی که از آن‌ها چیزی یاد می‌گیرم اشکال ندارد.</p> <p>ادراک تأکید هدف عملکردی</p> <p>والدین من دلشان می‌خواهد که نشان دهم در یادگیری درس‌هایم بهتر از بقیه دانش‌آموزان کلاس هستم. والدینم دلشان می‌خواهد من به دیگران نشان دهم که دانش‌آموز زرنگی هستم. اگر نشان دهم که درس‌ها برایم آسان هستند، والدینم خوشحال می‌شوند. والدینم دوست ندارند که من در درس‌هایم اشتباهاتی داشته باشم. والدینم از من می‌پرسند که عملکرد من در مقایسه با عملکرد سایر دانش‌آموزان کلاس چگونه است.</p> |
| ۰/۷۴ ۰/۷۱ ۰/۵۹ ۰/۵۸ ۰/۵۵ | |

یافته‌ها

در جدول زیر یافته‌های توصیفی مربوط به متغیرهای مورد بررسی به تفکیک جنسیت آورده شده است.

جدول ۲: جدول میانگین و انحراف معیار متغیرهای مورد مطالعه

| پسران | | دختران | | جنسیت | تغییر |
|-------|------|--------|------|-------|---------------------------------|
| SD | M | SD | M | | |
| ۲۲/۹ | ۴/۰۲ | ۲۲/۸ | ۳/۸ | | ادراک تأکید هدف تسلطی والدین |
| ۱۷/۵ | ۴/۱ | ۱۹ | ۴/۲ | | ادراک تأکید هدف عملکردی والدین |
| ۵۱/۵ | ۱۲/۸ | ۵۱/۲ | ۱۱/۶ | | جهت‌گیری گفت و شنود |
| ۲۶/۳ | ۹ | ۲۹ | ۸ | | جهت‌گیری همنوایی |
| ۱۷/۸ | ۴ | ۱۸/۲ | ۵/۳ | | جهت‌گیری تسلطی فرزندان |
| ۱۹ | ۳/۸ | ۱۹/۹ | ۴/۷ | | جهت‌گیری عملکرد گرایشی فرزندان |
| ۱۵ | ۳/۸ | ۱۵/۳ | ۴/۱ | | جهت‌گیری عملکرد اجتنابی فرزندان |

| | | | | |
|------|-----|------|-----|-------------|
| ۱۳/۹ | ۵/۸ | ۱۴/۳ | ۴/۵ | سردرگمی هدف |
|------|-----|------|-----|-------------|

جدول ۳: ضریب همبستگی میان ابعاد سه متغیر ادراک تأکید هدف والدین، ابعاد الگوی

ارتباطی خانواده و جهت‌گیری هدف فرزندان

| متغیرها | ۱ | ۲ | ۳ | ۴ | ۵ | ۶ | ۷ | ۸ |
|----------------------------------|---------|--------|--------|--------|--------|--------|--------|---|
| جهت‌گیری گفت و شنود | ۱ | | | | | | | |
| جهت‌گیری همنوایی | -۰/۲۷** | ۱ | | | | | | |
| ادراک تأکید هدف تسلطی والدین | ۰/۴۳** | -۰/۱۰ | ۱ | | | | | |
| ادراک تأکید هدف عملکردی والدین | ۰/۱۵* | ۰/۲۲** | ۰/۰۸ | ۱ | | | | |
| جهت‌گیری تسلط فرزندان | ۰/۳۷** | -۰/۰۳ | ۰/۳۷** | ۰/۲۰** | ۱ | | | |
| جهت‌گیری عملکردی گرایشی فرزندان | ۰/۲۳** | ۰/۱۱ | ۰/۱۸* | ۰/۵۴** | ۰/۳۵** | ۱ | | |
| جهت‌گیری عملکردی اجتنابی فرزندان | -۰/۰۷ | ۰/۳۴** | ۰/۰۲ | ۰/۳۰** | ۰/۰۳ | ۰/۳۰** | ۱ | |
| سردرگمی هدف | -۰/۲۶** | ۰/۲۵** | -۰/۱۷* | ۰/۱۴* | -۰/۰۹ | -۰/۱۰ | ۰/۳۵** | ۱ |

* $P < 0.05$ ** $P < 0.01$

برای بررسی نقش ادراک جهت‌گیری هدف والدین و الگوی ارتباطی خانواده در جهت‌گیری هدف دانش‌آموزان از روش آماری رگرسیون گام به گام استفاده گردید. با استفاده از رگرسیون گام به گام می‌توان مشخص نمود که کدام‌یک از متغیرهای پیش‌بین سهم بیشتری در پیش‌بینی متغیر ملاک دارند و با ورود هر متغیر چه مقدار به قدرت پیش‌بینی افزوده می‌شود.

جدول ۴: نتایج تحلیل رگرسیون چندگانه به شیوه گام به گام جهت تعیین میزان جهت‌گیری هدف تسلطی

فرزندان بر اساس ابعاد الگوی ارتباطی خانواده و ابعاد ادراک تأکید هدف والدین

| مرحله | متغیر مستقل | β | t | P< | R^2 | مقدار تغییر R^2 | F | P< |
|-------|--|----------------------|-------------------|-------------------------|-------|-------------------|------|-------|
| اول | ادراک تأکید هدف تسلطی والدین | ۰/۳۸ | ۷/۰۲ | ۰/۰۰۱ | ۰/۱۵ | | ۴۹/۲ | ۰/۰۰۱ |
| دوم | ادراک تأکید هدف تسلطی والدین جهت‌گیری گفت و شنود | ۰/۲۸ ۰/۲۵ | ۴/۷ ۴/۲ | ۰/۰۰۱ ۰/۰۰۱ | ۰/۲۰ | ۰/۰۵ | ۳۴/۹ | ۰/۰۰۱ |
| سوم | ادراک تأکید هدف تسلطی والدین جهت‌گیری گفت و شنود ادراک تأکیدی هدف عملکردی والدین | ۰/۲۷ ۰/۲۳ ۰/۱۵ | ۴/۷ ۳/۹ ۲/۸ | ۰/۰۰۱ ۰/۰۰۱ ۰/۰۰۵ | ۰/۲۲ | ۰/۰۲ | ۲۶/۵ | ۰/۰۰۱ |

در گام اول، ادراک تأکید هدف تسلطی والدین وارد شد که توانست ۱۵ درصد واریانس جهت‌گیری تسلط را پیش‌بینی کند. در گام دوم جهت‌گیری گفت و شنود نیز اضافه شد و توانست ۵ درصد قدرت پیش‌بینی را افزایش دهد، در مجموع ۲۰ درصد قدرت پیش‌بینی پیدا کرد. در گام آخر نیز جهت‌گیری عملکردی والدین وارد شد و ۲ درصد قدرت پیش‌بینی را افزایش داد و در مجموع ۲۲ درصد قدرت پیش‌بینی پیدا کرد.

جدول ۵: نتایج تحلیل رگرسیون چندگانه به شیوه گام به گام جهت تعیین میزان جهت‌گیری هدف عملکرد گرایشی فرزندان بر اساس ابعاد الگوی ارتباطی خانواده و ابعاد تأکید هدف والدین

| مرحله | متغیر مستقل | β | t | P< | R^2 | مقدار تغییر R^2 | F | P< |
|-------|---|--------------|-------------|----------------|-------|-------------------|-------|-------|
| اول | ادراک تأکید هدف عملکردی والدین | ۰/۵۳ | ۱۰/۷ | ۰/۰۰۱ | ۰/۲۹ | | ۱۱۴/۷ | ۰/۰۰۱ |
| دوم | ادراک تأکید هدف عملکردی والدین جهت‌گیری گفت و شنود | ۰/۵۱ ۰/۱۶ | ۱۰/۳ ۳/۱ | ۰/۰۰۱ ۰/۰۰۲ | ۰/۳۱ | ۰/۰۲ | ۶۴ | ۰/۰۰۱ |

در گام اول، ادراک تأکید هدف عملکردی والدین وارد شد که ۲۹ درصد واریانس جهت‌گیری هدف گرایشی فرزندان را پیش‌بینی کرد. در گام دوم، جهت‌گیری گفت و شنود نیز وارد شد و توانست ۲ درصد قدرت پیش‌بینی را افزایش دهد و در مجموع ۳۱ درصد جهت‌گیری هدف گرایشی فرزندان را پیش‌بینی کند.

جدول ۶: نتایج تحلیل رگرسیون چندگانه به شیوه گام به گام جهت تعیین میزان جهت‌گیری هدف عملکرد اجتنابی فرزندان بر اساس ابعاد الگوی ارتباطی خانواده و ابعاد ادراک تأکید هدف والدین

| مرحله | متغیر مستقل | β | t | P< | R^2 | مقدار تغییر R^2 | F | P< |
|-------|--|--------------|------------|----------------|-------|-------------------|------|-------|
| اول | جهت‌گیری همنوایی | ۰/۳۴ | ۶/۲ | ۰/۰۰۱ | ۰/۱۲ | | ۳۸/۱ | ۰/۰۰۱ |
| دوم | جهت‌گیری همنوایی ادراک تأکید هدف عملکردی والدین | ۰/۳۰ ۰/۲۴ | ۵/۴ ۴/۳ | ۰/۰۰۱ ۰/۰۰۱ | ۰/۱۷ | ۰/۰۵ | ۲۹/۵ | ۰/۰۰۱ |

در گام اول، جهت‌گیری همنوایی وارد شد که توانست ۱۲ درصد واریانس جهت‌گیری عملکرد اجتنابی فرزندان را پیش‌بینی کند. در گام دوم، ادراک تأکید هدف عملکردی والدین نیز اضافه شد و ۵ درصد قدرت پیش‌بینی را افزایش داد و در مجموع ۱۷ درصد جهت‌گیری هدف عملکرد اجتنابی فرزندان را پیش‌بینی کند.

جدول ۷: نتایج تحلیل رگرسیون چندگانه به شیوه گام به گام جهت تعیین میزان سردرگمی هدف فرزندان بر اساس ابعاد الگوی ارتباطی خانواده و ابعاد ادراک تأکید هدف والدین

| مرحله | متغیر مستقل | β | t | P< | R^2 | مقدار تغییر R^2 | F | P< |
|-------|---|---------------|------------|----------------|-------|-------------------|------|-------|
| اول | جهت‌گیری گفت و شنود | -۰/۲۶ | ۴/۵ | ۰/۰۰۱ | ۰/۰۷ | | ۱۹/۹ | ۰/۰۰۱ |
| دوم | جهت‌گیری گفت و شنود جهت‌گیری همنوایی | -۰/۲۱ ۰/۹ | ۳/۵ ۳/۲ | ۰/۰۰۱ ۰/۰۰۱ | ۰/۱۰ | ۰/۰۳ | ۱۵/۴ | ۰/۰۰۱ |
| سوم | جهت‌گیری گفت و شنود جهت‌گیری همنوایی | -۰/۲۳ ۰/۱۵ | ۳/۹ ۲/۵ | ۰/۰۰۱ ۰/۰۰۱ | ۰/۱۱ | ۰/۰۱ | ۱۲/۱ | ۰/۰۰۱ |

| | | | | | | | |
|--|--|--|--|-------|-----|-------|--------------------------------|
| | | | | ۰/۰۰۲ | ۲/۲ | -۰/۱۳ | ادراک تأکید هدف عملکردی والدین |
|--|--|--|--|-------|-----|-------|--------------------------------|

در گام اول جهت‌گیری گفت و شنود خانواده وارد شد و توانست ۷ درصد واریانس سردرگمی هدف فرزندان را در جهت منفی پیش‌بینی کند. در گام دوم جهت‌گیری هم‌نوایی وارد معادله شد و توانست ۳ درصد قدرت پیش‌بینی را افزایش دهد و در مجموع ۱۰ درصد سردرگمی هدف فرزندان را پیش‌بینی کند. در گام سوم، ادراک تأکید هدف عملکردی والدین وارد شد و توانست ۱ درصد قدرت پیش‌بینی را افزایش دهد و در مجموع ۱۱ درصد سردرگمی هدف فرزندان را پیش‌بینی کند.

بحث

نتایج نشان دادند جهت‌گیری گفت و شنود، ادراک تأکید هدف تسلطی والدین و ادراک تأکید هدف عملکردی والدین پیش‌بینی‌کننده مثبت و معنادار جهت‌گیری هدف تسلطی فرزندان می‌باشند که با پژوهش‌های گانیدا و همکاران (۲۰۰۹) و گنزالز و همکاران (۲۰۰۲) همسو بود. در خانواده‌هایی با گفت و شنود بالا، اعضاء آزادانه و خودانگیخته با یکدیگر تعامل می‌کنند و موضوعات و مباحث مختلفی را مورد تبادل نظر قرار می‌دهند. هر یک از اعضای خانواده فعالیت‌ها، تفکرات و احساسات خود را با یکدیگر در میان می‌گذارند و با همفکری هم، تصمیمات مربوط به خانواده را اتخاذ می‌کنند (کوئرر و مکی، ۲۰۰۴). در چنین خانواده‌هایی موضوعات گوناگون به بحث و چالش کشیده می‌شوند و فرزندان اجازه می‌یابند نسبت به آن اظهار نظر کنند و همین امر موجب رشد توانایی‌های شناختی و فراشناختی و نیز الگوهای انگیزشی در آنان می‌شود (رابینسون، برنز و ویندر، ۲۰۰۹). علاوه بر این در اینگونه خانواده‌ها والدین با فرزندان ارتباط نزدیکی برقرار کرده و از استقلال و تصمیم‌گیری‌های آنان حمایت می‌کنند که این خود موجب احساس شایستگی در آنان می‌گردد (ترنر و جانسون، ۲۰۰۳). از طرف دیگر پاسخگو بودن والدین نسبت به نیازهای تحصیلی فرزندان و تأکید بر موفقیت و تعیین معیارهای بالای تحصیلی باعث می‌شود انگیزش درونی در فرزندان افزایش یافته (زوشو، پینتریچ و کورتینا، ۲۰۰۵) و بیشتر به طرف جهت‌گیری تسلطی سوق داده شوند (ماتاناه، پرات، کوان و کوان، ۲۰۰۵). هم‌چنین در خانواده‌هایی با گفت و شنود بالا یادگیری و تسلط بر مطالب، کسب مهارت‌های تازه و کسب شایستگی از کسب نمره اهمیت بیشتری دارد. این خانواده‌ها به فرزندان خود می‌آموزند که چگونه مسائل را به طور مستقل حل کنند. هم‌چنین ادراک تأکید هدف تسلطی پیش‌بینی‌کننده مثبت و معنادار جهت‌گیری هدف تسلطی بود؛ به عبارت دیگر فرزندانی که به این تصور و ادراک می‌رسند که والدین آنان به تلاش برای یادگیری و کسب مهارت‌های جدید بیشتر از نتیجه کار اهمیت می‌دهند احتمال بیشتری دارد که جهت‌گیری هدف تسلطی را برگزینند.

ادراک تأکید هدف عملکردی والدین و جهت‌گیری گفت و شنود پیش‌بینی‌کننده مثبت و معنادار جهت‌گیری هدف عملکرد گزایشی می‌باشند. این یافته با نتایج پژوهش‌های می‌یر و ترنر (۲۰۰۲) و گانیدا، کیوس اوگلو و وولالا (۲۰۰۷) همسو بود. فرزندان بیش از هر چیز تحت تأثیر نگرش‌های والدین قرار می‌گیرند و بنابراین دور از انتظار نیست اگر نوع جهت‌گیری هدف فرزندان برگرفته از ادراک آنان از تأکید والدینشان باشد. والدینی که بر رقابت تأکید می‌کنند و موفقیت فرزندان خود را در برتری نسبت به سایر همکلاسی‌ها می‌دانند، روحیه رقابت و برتری‌جویی را در آنان تقویت می‌کنند. از طرفی حاکم بودن جو گفتگو بر خانواده موجب می‌شود که این تأکید والدین بیشتر جنبه تشویق داشته باشد و والدین در برخورد با فرزندان از تحکم پرهیز کرده و احساسات آن‌ها را مورد توجه قرار دهند. این امر احساس شایستگی و کفایت را در فرزندان تقویت کرده (ماتانه، ۲۰۰۱) و موجب می‌گردد رسیدن به موفقیت برای آنان امری ارزشمند باشد.

ادراک تأکید هدف عملکردی والدین و جهت‌گیری هم‌نواپی پیش‌بینی‌کننده مثبت و معنادار جهت‌گیری هدف عملکرد اجتنابی می‌باشند که با پژوهش‌های گنزالز، گرینوود و سو (۲۰۰۱)، گنزالز و همکاران (۲۰۰۲) و هوانگ (۲۰۰۷) همسو می‌باشد. همان‌گونه که ذکر شد در خانواده‌هایی که والدین بر رقابت و برتری‌جویی تأکید می‌کنند فرزندان به تدریج می‌آموزند که موفقیت خود را در برتری نسبت به دیگران جستجو کنند و همواره خود را با دیگران مقایسه کنند. در صورتی که فضای خانواده به گونه‌ای باشد که فرزندان اجازه شرکت در تصمیم‌گیری و به چالش کشیدن تصمیمات والدین را نداشته باشند و والدین برای نظریات آن‌ها اهمیتی قائل نباشند، احساس شایستگی و خودباوری در آن‌ها کاهش می‌یابد و توان رقابت با دیگران را در خود نمی‌بینند و این دانش‌آموزان به این تصور می‌رسند که والدین آنان بر رقابت‌جویی و برتری بر دیگران تأکید می‌کنند و از آن‌جایی که مهارت حل مسئله به علت جو حاکم بر روابط خانواده در آن‌ها شکل نگرفته است صرفاً به دنبال اجتناب از شکست و غلبه بر احساس بی‌کفایتی می‌باشند.

جهت‌گیری گفت و شنود پیش‌بینی‌کننده منفی و معنادار سردرگمی هدف و ادراک تأکید هدف عملکردی والدین پیش‌بینی‌کننده مثبت و معنادار بلا تکلیفی هدف بود. گفتگو‌هایی که در خانواده صورت می‌گیرد به عنوان منبع مهمی برای افزایش آگاهی‌های فرد محسوب می‌شود. فرد نه تنها از این طریق شناخت خود را ارتقا داده و اشتباهات خود را اصلاح می‌کند، بلکه هدف و مسیر خود را نیز در زندگی مشخص می‌نماید. در خانواده‌هایی با جهت‌گیری گفت و شنود پایین، فرصت گفتگو و تبادل نظر برای افراد، فراهم نمی‌شود، بنابراین فرزندان ممکن است در تعیین اهداف خود با مشکلاتی روبه‌رو شوند و از آن‌جا که خانواده بدون در نظر گرفتن علائق و استعداد‌های فرزندان خود، خواهان برتری آن‌ها بر دیگران هستند، فرزندان ممکن است با تضاد درونی روبه‌رو شده و در انتخاب هدف دچار سردرگمی و بلا تکلیفی شوند.

به طور کلی نتایج نشان‌دهنده آن بود که بیشترین پیش‌بین برای جهت‌گیری هدف فرزندان، ادراک آنان از جهت‌گیری هدف والدین است. بدین ترتیب که اگر فرزندان جهت‌گیری هدف والدین خود را تسلطی ادراک کنند موجب جهت‌گیری هدف تسلطی در آنان می‌شود و بر همین اساس اگر جهت‌گیری هدف والدین خود را عملکردی ادراک کنند این امر پیش‌بینی‌کننده جهت‌گیری هدف عملکردی در آنان می‌شود. علاوه بر این نتایج نشان می‌دهند که در الگوهای ارتباطی خانواده، جهت‌گیری گفت و شنود پیش‌بینی‌کننده جهت‌گیری هدف تسلطی و جهت‌گیری هدف عملکرد گرایشی می‌باشد؛ در حالی که جهت‌گیری هدف هم‌نوایی پیش‌بینی‌کننده جهت‌گیری هدف عملکرد اجتنابی در فرزندان می‌باشد. به عبارت دیگر در خانواده‌هایی با جهت‌گیری گفت و شنود، رسیدن به موفقیت به فرزندان انگیزه تلاش و پایداری در درس و تحصیل را می‌دهد؛ اما در خانواده‌هایی با جهت‌گیری هم‌نوایی ترس از شکست آنان را به تلاش وامی‌دارد.

پی‌نوشت‌ها

1. Achievement goal
2. Mastery goal orientation
3. Performance goal orientation
4. Approach performance goal
5. Avoidance performance goal
6. Conversation orientation
7. Conformity orientation
8. Revised Version of Family Communication Pattern Questionnaire
9. Perceived Parent Goal Emphasis Scale

منابع

- جوکار، ب.، و لطیفیان، م. (۱۳۸۵). رابطه ابعاد هویت در گروهی از دانش‌آموزان پیش‌دانشگاهی شهرستان‌های شیراز و یاسوج. *مجله علوم اجتماعی و انسانی دانشگاه شیراز*، ۲۵(۴)، ۲۰-۱.
- خرمایی، ف. (۱۳۸۵). *بررسی مدل علی ویژگی‌های شخصیتی، جهت‌گیری‌های انگیزشی و سبک‌های شناختی یادگیری*. پایان‌نامه دکتری روان‌شناسی تربیتی، دانشگاه شیراز، شیراز.
- کورشنیا، م. (۱۳۸۵). *بررسی تأثیر ابعاد الگوهای ارتباطات خانواده بر میزان سازگاری روانی فرزندان*. پایان‌نامه کارشناسی ارشد روان‌شناسی تربیتی، دانشگاه شیراز، شیراز.
- کشتکاران، ط. (۱۳۸۷). *بررسی تأثیر الگوهای ارتباطی خانواده بر خودپنداره تحصیلی با واسطه‌گری تأیید والدین*. پایان‌نامه کارشناسی ارشد روان‌شناسی تربیتی، دانشگاه شیراز، شیراز.

- Ames, C. (1992). Classrooms: Goals, structures, and student motivation. *Journal of Educational Psychology, 84*, 261–271.
- Ames, C., & Archer, J. (1988). Achievement goals in the classroom: Students' learning strategies and motivation processes. *Journal of Educational Psychology, 80* (3), 260–267.
- Damas, E. J. W., & Laughlin, J. (2001). Latent model of family process in African American families: Relationships to child competence, achievement, and problem behaviors. *Journal of Marriage and Family, 63*, 967-98.
- Elliot, A., & Harackiewicz, J. (1996). Approach and avoidance achievement goals and intrinsic motivation: A mediational analysis. *Journal of Personality and Social Psychology, 70*, 968–980
- Elliot, A. J., & McGregor, H. A. (2001). A 2 * 2 achievement goal framework. *Journal of Personality and Social Psychology, 80*(3), 501–519.
- Friedel, M., Cortina, K. S., Turner, J. C., & Midgley, C. (2007). Achievement goals, efficacy beliefs and coping strategies in mathematics: The roles of perceived parent and teacher goal emphases. *Contemporary Educational Psychology, 32*, 434–458.
- Friedel, J. M., Cortina, K. S., Turner, J. C., & Midgley, C. (2010). Changes in efficacy beliefs in mathematics across the transition to middle school: Examining the effects of perceived teacher and parent goal emphases. *Journal of Educational Psychology, 102*(1), 102-114.
- Gonida, E. N., Voulala, K., & Kiosseoglou, G. (2009). Students' achievement goal orientations and their behavioral and emotional engagement: Co-examining the role of perceived school goal structures and parent goals during adolescence. *Learning and Individual Differences, 19*(1), 53-60.
- Gonida, E. N., Kiosseoglou, G., & Voulala, K. (2007). Perceptions of parent goals and their contribution to student achievement goal orientation and engagement in the classroom: Grade-level differences across adolescence. *European Journal of Psychology of Education, 2*(1), 23-39.
- Gonzalez, A. R., Greenwood, G. E., & Hsu, J. W. (2001). Undergraduate students' goal orientations and their relationship to perceived parenting styles. *College Student Journal, 35*(2), 182–192.
- Gonzalez, A. R., Holbein, M. F. D., & Quilter, S. (2002). High school students' goal orientations and their relationship to perceived parenting styles. *Contemporary Educational Psychology, 27*, 450–470.
- Gutman, L. M. (2006). How student and parent goal orientations and classroom goal structures influence the math achievement of African Americans during the high school transition. *Contemporary Educational Psychology, 31*(1), 44-63.
- Hoang, T., N. (2007). The relations between parenting and adolescent motivation. *International Journal of Whouse Schooling, 3*(2), 1-21.
- Koerner, F. A., & Fitzpatrick, M. A. (2002). Toward a theory of family communication. *Communication Theory, 12*, 70-91.
- Koerner, F. A., & Maki, L. (2004, July). *Family communication patterns and social support in families of origin and adult children's subsequent intimate relationships*. Paper presented at the International Association for Relationship Research Conference, Madison.

- Mattanah, J. F. (2001). Parental psychological autonomy and children's academic competence and behavioral adjustment in late childhood: More than just limit-setting and warmth. *Merrill-Palmer Quarterly*, 47, 355-376.
- Mattanah, J. F., Pratt, M. W., Cowan, P. A., & Cowan, C. P. (2005). Authoritative parenting, parental scaffolding of long-division mathematics and children's academic competence in fourth grade. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 26, 85-106.
- McLeod, J. M., & Chaffee, S. H. (1972). The construction of social reality. In J. Tedeschi (Ed.), *The Social Influence Processes*, 50-99. Chicago: Aldine- Atherton.
- Meyer, D. K., & Turner, J. C. (2002). Using instructional discourse analysis to study the scaffolding of student self-regulation. *Educational Psychologist*, 37, 5-13.
- Pintrich, P. R. (2000). Multiple goals, multiple pathways: The role of goal orientation in learning and achievement. *Journal of Educational Psychology*, 92, 544-555.
- Pintrich, P. R., & Schunk, D. H. (2002). *Motivation in education: Theory, research, and application*. NJ: Prentice Hall.
- Ricco, R., & Rodriguez, P. (2006). The relation of personal epistemology to parenting style and goal orientation in college mothers. *Journal of Social Psychology of Education*, 9, 159- 178.
- Ritchie, L. D. (1991). Family communication patterns: An epistemic analysis and conceptual reinterpretation. *Communication Research*, 18, 548-565.
- Robinson, J. B., Burns, B. M., & Winder, D. (2009). Maternal scaffolding and attention regulation in children living in poverty. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 30, 82-91.
- Turner, L. A., & Johnson, B. (2003). A model of mastery motivation for at-risk preschoolers. *Journal of Educational Psychology*, 95, 495-505.
- Zusho, A., Pintrich, P. R., & Cortina, K. S. (2005). Motives, goals and adaptive patterns of performance in Asian American and Anglo American students. *Learning and Individual Differences*, 15(2), 141-158.