



رابطه خودتعیین‌گری و اهداف پیشرفت با عملکرد تحصیلی

وحید فیروزجهانتیغ^۱

چکیده

هدف از انجام پژوهش حاضر، بررسی رابطه خودتعیین‌گری و اهداف پیشرفت با عملکرد تحصیلی است. جامعه آماری این پژوهش شامل کلیه دانش‌آموزان دوره‌ی دوم متوسطه در شهر تهران در سال تحصیلی ۱۴۰۰-۱۴۰۱ بود که ۲۱۰ نفر از آنها به عنوان نمونه به روش نمونه‌گیری خوشه‌ای چندمرحله‌ای انتخاب شدند. ابزارهای پژوهش عبارت بودند از پرسشنامه‌های نیازهای اساسی روانشناختی لاگاردیا و همکاران (۲۰۰۰) و اهداف پیشرفت میگلی و همکاران (۱۹۹۸) که از اعتبار و پایایی قابل قبولی برخوردار بودند. همچنین برای اندازه‌گیری عملکرد تحصیلی از معدل کارنامه‌ی ماهانه‌ی نوبت اول سال تحصیلی ۱۴۰۰-۱۴۰۱ استفاده شد. به منظور تجزیه و تحلیل داده‌ها از آمار استنباطی ضریب همبستگی پیرسون و رگرسیون چندمتغیره با استفاده از نرم‌افزار SPSS-23 بهره برده شد. نتایج نشان داد که بین خودتعیین‌گری و عملکرد تحصیلی و بین اهداف پیشرفت و عملکرد تحصیلی رابطه معنادار وجود دارد. نتایج پژوهش حاکی از آن بود خودتعیین‌گری و اهداف پیشرفت، پیش‌بینی‌کننده‌ی عملکرد تحصیلی است.

واژه‌های کلیدی: خودتعیین‌گری، اهداف پیشرفت، عملکرد تحصیلی

^۱ کارشناس ارشد روانشناسی بالینی، گروه روانشناسی، واحد زاهدان، دانشگاه آزاد اسلامی، زاهدان، ایران (نویسنده مسئول)
Vahid1991firoozi@gmail.com



مقدمه

میزانی موفقیتی که هر دانش آموز در امر تحصیل می تواند کسب کند یکی از مهمترین دغدغه های هر نظام آموزشی است. عملکرد تحصیلی^۱ در هر جامعه نشان دهنده موفقیت نظام آموزشی در زمینه هدف یابی و توجه به رفع نیازهای فردی است؛ بنابراین نظام آموزشی را زمان می تواند کارآمد دانست که عملکرد تحصیلی فراگیران آن در دوره های مختلف دارای بالاترین و بیشترین رقم باشد (رضایی، جهان و رحیمی، ۱۳۹۵). عملکرد تحصیلی بیانگر این مطلب است که دانش آموز، معلم و نهادهای آموزشی تا چه حد به اهداف خود دست یافته اند (ساین^۲، ۲۰۱۵) و به طور کلی متناسب با موفقیت دانش آموزان در مدرسه سنجیده می شود و متغیرهای زیادی وجود دارد که بر عملکرد تحصیلی دانش آموزان تاثیر می گذارد (اردوگو^۳، ۲۰۱۹). یکی از این متغیرها خودتعیین گری است. نظریه خودتعیین گری یکی از رویدادهایی است که در سال های اخیر، توجه زیادی را به خود جلب کرد و توسط دسی و رایان^۴ (۲۰۰۳) مطرح شد. تمرکز عمده این نظریه بر انگیزه درونی، بیرونی و پرداختن به سه نیاز بنیادین (خودمختاری، احساس شایستگی و ارتباط) در انسان است (مدرسی حجت آبادی، فرزاد و کوشکی، ۱۳۹۶). نظریه خودتعیین گری چارچوب مناسبی را برای پرداختن به انگیزش در محیط های یادگیری فراهم می کند زیرا این نظریه سه نیاز اساسی را به عنوان تعیین کننده های انگیزش مطرح می کند (لانگدون، وبستر، هال و مونسماس^۵، ۲۰۱۴). فرد خودتعیین گر در برخورد با موانع و مشکلات، پشتکار و مقاومت دارد، برای انجام هر عمل راه های متفاوتی را در نظر می گیرد و از شکست ها درس می گیرد (گامر اریکسون، نونان، ژنگ و بروسو^۶، ۲۰۱۵). یکی دیگر از متغیرهای تاثیرگذار بر عملکرد تحصیلی، اهداف پیشرفت^۷ است (برنز، مارتین و کولی^۸، ۲۰۱۸). به لحاظ نظری، این سازه مبتنی بر نظریه شناختی-اجتماعی است (حجازی، ۱۳۹۹) که شامل اهداف مرتبط با مهارت است و بر اساس آن شخص تلاش خود را در محیط، برای موفق شدن به کار می بندد (آرسلان، اککالان و یوداخل^۹، ۲۰۱۷). در واقع اهداف پیشرفت به عنوان انگیزه ای که دانش آموزان برای کامل کردن تکالیف تحصیلی شان دارند تعریف شده است (شیه^{۱۰}، ۲۰۱۸). نظریه پردازان اهداف پیشرفت دسته بندی هایی را در حوزه های عملکردی و اجتنابی انجام داده اند (یو و مک لیلان^{۱۱}، ۲۰۱۹) که یکی از معروف ترین آنها، تقسیم بندی سه وجهی شامل اهداف تبحری^{۱۲}، اهداف رویکرد-عملکرد^{۱۳} و اهداف اجتناب-عملکرد^{۱۴} است (کمائی، عسکری، حیدری، نادری و مکنونی، ۱۳۹۹). کاهش اهداف پیشرفت در دانش آموزان، موجب کاهش کارآمدی و احساس ناتوانی در فرد شده و انگیزه های مربوط به تحصیل را تحت تاثیر قرار می دهد و عملکرد تحصیلی را کاهش می دهد در حالیکه داشتن اهداف پیشرفت به فرد کمک می کند تا بازنمایی های شناختی از چیزهایی که سعی دارد آنها را انجام دهد داشته باشد و برای انجام یک تکلیف دلالی را برگزیند (هاتف الحسینی، ۱۳۹۹). با توجه به مطالب ارائه شده و از آنجایی که سال های تحصیل و یادگیری، نقش بسیار مهمی در زندگی هر فرد دارد (لو و پوراث، ۲۰۱۷) به طوری که ملاک سنجش عملکرد تحصیلی یادگیرندگان در نظر گرفته می شود (سیف، ۱۳۹۵)؛ پرداختن به آن و مولفه های

¹ Academic Performance

² Singh

³ Ardogdu

⁴ Deci & Ryan

⁵ Langdon, Webster, Hall & Monsma

⁶ Gaumer Erickson, Noonan, Zheng, Brussow

⁷ Achievement Goals

⁸ Burns, Martin & Collie

⁹ Arslan, Akcaalan & Yurdakul

¹⁰ Shih

¹¹ Yu & McLellan

¹² mastery

¹³ performance approach

¹⁴ performance avoidance

مرتبط به آن از اهمیت زیادی برخوردار است. لذا هدف اصلی از انجام این پژوهش بررسی رابطه بین خودتعیین گری و اهداف پیشرفت با عملکرد تحصیلی می باشد.

روش شناسی

این پژوهش از نظر هدف، کاربردی؛ از نظر روش گردآوری داده ها، توصیفی از نوع همبستگی است. جامعه آماری این پژوهش را کلیه دانش آموزان دوره ی دوم متوسطه در شهر تهران در سال تحصیلی ۱۴۰۱-۱۴۰۰ بود. طبق نظر کلاین (۲۰۰۵) تعداد گویه های ابزار مورد استفاده در پژوهش در ۲/۵ الی ۵ ضرب می شود تا حداقل و حداکثر حجم نمونه تعیین شود. با توجه به اینکه مجموعه گویه های مقیاس های پژوهش حاضر ۴۲ گویه است، بنابراین حجم نمونه می تواند بین ۱۰۵ تا ۲۱۰ نفر باشد که برای اطمینان ۲۱۰ نفر در نظر گرفته شده اند. روش نمونه گیری خوشه ای چندمرحله ای بود که از بین مناطق ۲۲ گانه ی شهر تهران ۷ منطقه و از هر ۷ منطقه ۳ مدرسه و از هر مدرسه ۲ کلاس و از هر کلاس ۵ نفر به صورت تصادفی انتخاب شدند و پرسشنامه های پژوهش را تکمیل کردند. ابزار اندازه گیری در این پژوهش پرسشنامه های نیازهای اساسی روانشناختی لاگاردیا و همکاران (۲۰۰۰)، اهداف پیشرفت میگلی و همکاران (۱۹۹۸) بود.

پرسشنامه نیازهای اساسی روانشناختی لاگاردیا و همکاران (۲۰۰۰): این ابزار توسط لاگاردیا، رایان، کاچمن و دسی^۱ (۲۰۰۰) ابداع شد که دارای ۲۱ سوال و سه خرده مقیاس نیاز به شایستگی (سوالات ۳-۵-۱۰-۱۳-۱۵-۱۹)، نیاز به استقلال یا خودمختاری (سوالات ۱-۴-۸-۱۱-۱۴-۱۷-۲۰) و نیاز به ارتباط (سوالات ۲-۶-۷-۹-۱۲-۱۶-۱۸-۲۱) است. سوالات ۳-۴-۷-۱۹-۱۸-۱۶-۱۵-۱۱ و ۲۰ به صورت معکوس نمره گذاری می شود. پرسشنامه بر روی طیف نمره گذاری ۷ درجه از ۱ برای کاملاً مخالفم تا ۷ برای کاملاً موافقم قرار دارد. کمترین نمره ۲۱ و حداکثر نمره ۱۴۷ است. کسب نمره بین ۲۱ تا ۴۲ معرف نیازهای بنیادی روانی اندک، کسب نمره بین ۴۲ تا ۱۰۵ معرف نیازهای بنیادی روانی متوسط و کسب نمره ی بیش از ۱۰۵ معرف نیازهای بنیادی روانی بالای فرد است (عمارلو و شاره، ۱۳۹۷). جانستون و فینی (۲۰۱۰) ضرایب اعتبار خرده مقیاس های خودمختاری، شایستگی و ارتباط را از طریق آلفای کرونباخ به ترتیب ۰/۶۸، ۰/۶۲ و ۰/۸۲ گزارش کردند که نشان از همسانی درونی مناسبی پرسشنامه دارد. در پژوهش مدرسی حجت آبادی و همکاران (۱۳۹۶) نیز اعتبار پرسشنامه با استفاده از آلفای کرونباخ برای خودمختاری ۰/۷۱، شایستگی ۰/۶۹ و ارتباط ۰/۷۵ به دست آمد. برای روایی ابزار نیز از تحلیل عاملی استفاده شد که ساختار سه عاملی را با شاخص های برازش مناسب تایید کرده است.

پرسشنامه اهداف پیشرفت میگلی و همکاران (۱۹۹۸): این مقیاس توسط میگلی و همکاران^۲ در سال ۱۹۹۸ تدوین شد. این پرسشنامه دارای ۱۸ ماده و شامل سه خرده مقیاس اهداف تبحری با ۶ ماده (۱ تا ۶)، اهداف رویکردی-عملکردی با ۷ ماده (۷ تا ۱۳) و اهداف اجتنابی-عملکرد با ۵ ماده (۱۴ تا ۱۸) می باشد که با طیف لیکرت ۵ درجه ای (از ۱ برای کاملاً مخالفم تا ۵ برای کاملاً موافقم) نمره گذاری می شود. حداقل و حداکثر نمره اهداف پیشرفت ۱۸ تا ۹۰ است و فقط گویه ی ۱۳ از این پرسشنامه به صورت معکوس نمره گذاری می شود. خرازی، اژه ای، قاضی طباطبایی و کارشکی (۱۳۸۷) همسو با نتایج پژوهش میگلی و همکاران (۱۹۹۸) نشان دادند که پرسشنامه ی اهداف پیشرفت از همسانی درونی قابل قبولی برخوردار است و ضرایب آلفای کرونباخ را برای خرده مقیاس های آن بین ۰/۷۶ تا ۰/۸۷ محاسبه کردند.

برای سنجش عملکرد تحصیلی دانش آموزان در این پژوهش از معدل کارنامه ی ماهانه ی نوبت اول سال تحصیلی ۱۴۰۱-۱۴۰۰ استفاده شد. همچنین لازم به ذکر است در این پژوهش به منظور سنجش پایایی از ضریب آلفای کرونباخ استفاده شد که مقدار این ضریب برای هر یک از متغیرها بالاتر از ۰/۷ به دست آمد که نشان از پایایی برای هر یک از ابزار داشت. تجزیه و تحلیل اطلاعات به دست آمده از اجرای پرسشنامه ها از طریق نرم افزار SPSS 23 در بخش استنباطی (همبستگی پیرسون و رگرسیون چندمتغیره) انجام پذیرفت.

¹ La Guardia, Ryan, Couchman & Deci

² Miguel et al



یافته‌ها

در این بخش قبل از بررسی فرضیه ها، نرمال بودن توزیع داده ها با استفاده از آزمون چولگی-کشدگی و آزمون کولموگروف-اسمیرنوف مورد بررسی قرار گرفت که نشان از نرمال بودن توزیع داده‌ها داشت. همچنین از طریق آزمون همبستگی، وجود همبستگی بین متغیرهای پژوهش در سطح ۰/۰۱ موردتایید قرار گرفت بدین معنا که با تغییر در هر دو مولفه خودتعیین‌گری و اهداف پیشرفت، عملکرد تحصیلی تغییر می‌کند. در ادامه به بررسی فرضیه های پژوهش پرداخته می‌شود.

فرضیه فرعی اول: خودتعیین‌گری، عملکرد تحصیلی را پیش‌بینی می‌کند.

پس از بررسی مفروضات رگرسیون، رگرسیون خطی بر روی داده‌ها برازش داده می‌شود که نتایج آن در جدول زیر آمده است:

جدول ۱: خلاصه آزمون رگرسیون جهت بررسی رابطه بین درگیری تحصیلی با خودتعیین‌گری

متغیر پیش‌بین	ضریب همبستگی	مجذور ضریب همبستگی	همبستگی تعدیل شده
خودتعیین‌گری	۰.۶۴۴	۰.۴۱۵	۰.۴۱۲

متغیر ملاک: درگیری تحصیلی

بر اساس اطلاعات جدول بالا، رابطه بین خودتعیین‌گری با درگیری تحصیلی برابر با ۰.۶۴۴ است؛ به عبارت دیگر، این متغیر تقریباً ۴۱ درصد از تغییرات مربوط به «درگیری تحصیلی» را تبیین می‌کند ($R^2=0.415$). برون داد بعدی رایانه تحلیل ضرایب رگرسیون مدل را نشان می‌دهد:

جدول ۲: ضریب خودتعیین‌گری در پیش‌بینی درگیری تحصیلی

متغیر وارد شده در مدل	مدل	B	SE	(Beta)	T	سطح معناداری
خودتعیین‌گری	(عرض از مبدا)	۱.۶۶۶	۰.۱۶۲		۱۰.۲۸۹	۰.۰۰۰
	ضریب متغیر	۰.۶۲۴	۰.۰۴۷	۰.۶۴۴	۱۳.۲۵۲	۰.۰۰۰

متغیر ملاک: درگیری تحصیلی

نتایج جدول بالا حاکی از آن است که خودتعیین‌گری پیش‌بینی کننده معنی‌دار درگیری تحصیلی است. بنابراین، بر اساس داده‌های موجود در جدول، می‌توان معادله رگرسیون را به شرح زیر نوشت:

$$(\text{خودتعیین‌گری}) = ۱.۶۶۶ + ۰.۶۲۴ \times (\text{درگیری تحصیلی})$$

فرضیه فرعی دوم: اهداف پیشرفت، درگیری تحصیلی را پیش‌بینی می‌کند.

پس از بررسی مفروضات رگرسیون، رگرسیون خطی بر روی داده‌ها برازش داده می‌شود که نتایج آن در جدول زیر آمده است:

جدول ۳: خلاصه آزمون رگرسیون جهت بررسی رابطه بین درگیری تحصیلی با اهداف پیشرفت

متغیر پیش‌بین	ضریب همبستگی	مجذور ضریب همبستگی	همبستگی تعدیل شده
اهداف پیشرفت	۰.۶۹۳	۰.۴۸۱	۰.۴۷۸

متغیر ملاک: درگیری تحصیلی

بر اساس اطلاعات جدول بالا، رابطه بین اهداف پیشرفت با درگیری تحصیلی برابر با ۰.۶۹۳ است؛ به عبارت دیگر، این متغیر تقریباً ۴۸ درصد از تغییرات مربوط به درگیری تحصیلی را تبیین می‌کند ($R^2=0.481$). برون داد بعدی رایانه تحلیل ضرایب رگرسیون مدل را نشان می‌دهد.

جدول ۴: ضریب اهداف پیشرفت در پیش‌بینی درگیری تحصیلی

متغیر وارد شده در مدل	مدل	B	SE	(Beta)	t	سطح معناداری
اهداف پیشرفت	(عرض از مبدا)	۱.۴۲۰	۰.۱۵۸		۸.۹۸۸	۰.۰۰۰
	ضریب متغیر	۰.۷۹۸	۰.۰۵۳	۰.۶۹۳	۱۵.۱۴۶	۰.۰۰۰

متغیر ملاک: درگیری تحصیلی

نتایج جدول بالا حاکی از آن است که اهداف پیشرفت پیش‌بینی کننده معنی‌دار «درگیری تحصیلی» است. بنابراین، بر اساس

داده های موجود در جدول، می توان معادله رگرسیون را به شرح زیر نوشت:
(اهداف پیشرفت) $0.798 + 1.420 =$ درگیری تحصیلی

بحث و نتیجه گیری

نتایج این پژوهش در زمینه ی وجود رابطه بین خودتعیین گری و عملکرد تحصیلی با نتایج پژوهش هایی همچون گدبری و هریسون^۱، ۲۰۱۶؛ تیلور و همکاران، ۲۰۱۴ همسوست. در این زمینه نتایج پژوهش گدبری و هریسون (۲۰۱۶) نشان می دهد که خودتعیین گری یکی از ویژگی های مثبت و ضروری برای هر فرد است که به او کمک می کند بتواند در هر زمینه ای در زندگی از جمله تحصیل، عملکرد خوبی داشته باشد. در تبیین این یافته از پژوهش می توان گفت هر فرد خودتعیین گر، خودش منشاء عملکرد است، با دارا بودن این ویژگی می تواند به عوامل درونی از جمله علاقه و تمایل به انجام بهتر کارها و داشتن عملکرد خوب برانگیخته شود. بر اساس نظریه ی خودتعیین گری، وقتی افراد به طور خودانگیخته اقدام به عمل می کنند با میل و رغبت و رضایت مندی و به طور کامل و شایسته آن کار را انجام می دهند، از این رو به عنوان متغیر شناختی می تواند باعث عملکرد بهتر فرد شود. افراد خودتعیین گر مبنایی برای عملکرد بهتر دارند (گامارایکسون و همکاران، ۲۰۱۵). یادگیرندگان با کسب نمره ی بالا در متغیر خودتعیین گری بیشتر از سایرین با کسب دانش بیشتر و گسترش توانایی ها و استعدادهاشان، برای فعالیت های یادگیری تلاش می کنند و در نتیجه به عملکرد بهتری دست می یابند (باقری چاروک، توحیدی و تجربه کار، ۱۳۹۸). نتایج این پژوهش در زمینه ی وجود رابطه بین اهداف پیشرفت و عملکرد تحصیلی با نتایج پژوهش هایی همچون موراتیدیس، میکو، دیمبرکیو و ساییل^۲، ۲۰۱۸؛ اسکربینو و دیازمورالز^۳، ۲۰۱۶؛ دیکهاسر، دینگر، جانک، اسپیناس و استینمایر^۴، ۲۰۱۶؛ جنسن^۵، ۲۰۱۵ همسوست. در تبیین این یافته از پژوهش می توان گفت که هدفمندی، نقش مهمی در میزان و کیفیت کوشش و تلاش های فرد در دستیابی به پیشرفت در زندگی دارد (فرانکل^۶، ۲۰۱۲)، چرا که موجب ایجاد انگیزه در فرد شده و به تلاش ها و کوشش هایش جهت می دهد و در نتیجه باعث می شود تا عملکرد بهتری از خود نشان دهد و فعالیت هایش کارآمدتر و نتیجه بخش تر باشد (میکائیلی منیع، نوروزی زاد و هاشمی، ۱۳۹۳).

هر پژوهش محدودیت هایی با خود به همراه دارد و این پژوهش از آن مستثنی نیست، محدودیت هایی از جمله نوع ابزار اندازه گیری که محدود به پرسشنامه ها شده و از سایر ابزارها استفاده نشده است و نمونه های شرکت کننده در پژوهش که صرفاً تعدادی محدودی از دانش آموزان مقطع متوسطه دوم مناطق مختلف شهر تهران بوده اند. با توجه به برجسته بودن نقش عملکرد تحصیلی در آینده ی دانش آموزان، به نظر می رسد برنامه هایی از قبیل سخنرانی، مشاوره تحصیلی و یا جلسات آموزشی در راستای مهارت های خودتعیین گری و آشنایی و تعیین اهداف پیشرفت اثرگذار باشد.

منابع

باقری چاروک، آتنا؛ توحیدی، افسانه و تجربه کار، مهشید (۱۳۹۸). تاثیر خودتعیین گری، سازگاری تحصیلی و مثبت اندیشی بر عملکرد تحصیلی با میانجی گری اهداف پیشرفت، روانشناسی مثبت، ۵ (۲): ۸۴-۶۵
حجازی، الهه (۱۳۹۹). روانشناسی تربیتی در هزاره ی سوم. تهران: دانشگاه تهران
رضایی، علی محمد؛ جهان، فائزه و رحیمی، معصومه (۱۳۹۵). عملکرد تحصیلی: نقش اهداف پیشرفت و انگیزه پیشرفت، روانشناسی تربیتی، ۱۲ (۴۲)

¹ Gadberry & Harrison

² Mouratidis, Michou, Demircioğlu & Sayil

³ Escribano & Díaz-Morales

⁴ Dickhäuser, Dinger, Janke, Spinath & Steinmayr

⁵ Jensen

⁶ Frankl

عمارلو، پروانه؛ شاره، حسین. (۱۳۹۷). حمایت اجتماعی، مسئولیت پذیری و اهمالکاری شغلی: نقش میانجی گرانه ارضای نیازهای بنیادین روانشناختی، روانپزشکی و روانشناسی بالینی ایران، ۲۴ (۲): ۱۷۶-۱۸۹

کمائی، عاطفه؛ عسکری، پرویز؛ حیدری، علیرضا؛ نادری، فرح و مکوندی، بهنام. (۱۳۹۹). رابطه علی بین اهداف پیشرفت با عملکرد تحصیلی از طریق میانجی گری سرزندگی تحصیلی در دانش آموزان دختر، پژوهش در نظام های آموزشی، ۱۴ (۴۸): ۱۰۹-۱۲۵

مدرسی حجت آبادی، مرضیه؛ فرزاد، ولی الله و کوشکی، شیرین. (۱۳۹۶). نقش خودتعیین گری بر عملکرد تحصیلی دانش آموزان مدارس متوسطه تهران: نقش میانجی درگیری تحصیلی و نگرش به یادگیری الکترونیکی، پژوهش در یادگیری آموزشگاهی و مجازی، ۳ (۱۹): ۸۵-۱۰۰

میکائیلی منیع، فرزانه؛ نوری زاد، نرگس و هاشمی، سهیلا. (۱۳۹۳). بررسی رابطه آخرت نگری، هدفمندی در زندگی، امید و انگیزش تحصیلی با عملکرد تحصیلی دانشجویان دوره کارشناسی، پژوهش های نوین روانشناختی، ۹ (۳۶): ۲۰۸-۱۸۱

هاتف الحسینی، عاطفه السادات. (۱۳۹۹). بررسی رابطه هیجان تحصیلی و اهداف پیشرفت با عملکرد تحصیلی دانش آموزان شهر اصفهان، مطالعات کاربردی در علوم اجتماعی و جامعه شناسی، ۳ (۳)

- Amy S. Gaumer Erickson, Patricia M. Noonan, Chunmei Zheng, Jennifer A. Brussow. (2015). The relationship between self-determination and academic achievement for adolescents with intellectual disabilities, *Research in Developmental Disabilities*, 36, 45-54
- Ardogdu, Yuksel. M. (2019). The Mediating Role of School Engagement in the Relationship between Attitude toward Learning and Academic Achievement. *International Journal of Education & Literacy Studies*, 7 (2): 75-81
- Arslan, S., Akcaalan, M. & Yurdakul. (2017). Science Motivation of University students: Achievement Goals as a Predictor. *University Journal of Education Research* 5 (4): 681-686
- Burns, E. C., Martin, A. J., & Collie, R. J. (2018). Growth goal setting in positive education: The role of personal best (PB) goal setting in promoting student well-being and academic success. In: R. Stokoe (Ed). *Global perspectives in positive education*. Melton, UK: John Catt Educational
- Dickhäuser, O., Dinger, F. C., Janke, S., Spinath, B., & Steinmayr, R. (2016). A prospective correlational analysis of achievement goals as mediating constructs linking distal motivational dispositions to intrinsic motivation and academic achievement. *Learning and Individual Differences*, 50, 30-41. doi: 10.1016/j.lindif.2016.06.020
- Escribano, C., & Díaz-Morales, J. F. (2016). Are achievement goals different among morning and evening-type adolescents? *Personality and Individual Differences*, 88, 57-61. doi: 10.1016/j.paid.2015.08.032
- Frankl, V. E. (2012). *Logoterapia y análisis existencial (Logotherapy and existential analysis)*. Barcelona, Spain: Herder
- Gadberry, A. L. & Harrison, A. (2016). Music therapy promotes self-determination in young people with autism spectrum disorder. *International Journal of School and Educational Psychology*, 4(2), 95-98. doi:10.1080/21683603.2016.1130580
- Gaumer Erickson, A.S., Noonan, P.M., Zheng, CH., Brussow, J.A. (2015). The relationship between self-determination and academic achievement for adolescents with intellectual disabilities. *Research in Developmental Disabilities*, 36, 45-54. doi: 10.1016/j.ridd.2014.09.008



- Jensen, M. (2015). Personality traits, learning and academic achievements. *Journal of Education and Learning*, 4(4), 1-28. doi:10.5539/jel.v4n4p91
- Langdon, J., Webster, C., Hall, T., & Monsma, E. (2014). A self-determination theory perspective of students' applied volleyball skills, knowledge, and attitudes in compulsory high school physical education. *Sport Scientific and Practical Aspects*
- Mouratidis, A., Michou, A., Demircioğlu, A. N., & Sayil, M. (2018). Different goals, different pathways to success: Performance- between self-determination and academic achievement for adolescents with intellectual disabilities. *Research in Developmental Disabilities*, 36, 45–54. doi: 10.1016/j.ridd.2014.09.008
- Shih, S. S. (2018). Examining Relationships of Taiwanese Adolescents' Achievement Goals to Academic Engagement and Coping. *Journal of Education and Human Development*, 7(1), 153-165
- Singh, S. K. (2015). Mental Health and Academic Achievement of College Students.
- Yu, J., & McLellan, R. (2019). Beyond academic achievement goals: The importance of social achievement goals in explaining gender differences in self handicapping. *Learning and Individual Differences*, 69, 33-44