

ارزیابی مدل ساختاری انگیزش پیشرفت بر اساس جو مدرسه و ارزش‌های وابسته به تحصیل با واسطه‌گری فراهیجان در دانش‌آموزان

ایمان پارسایی^۱، اسماعیل سعدی‌پور*^۲، فریبرز درتاج^۳، حسن اسدزاده^۲

۱. دانشجوی دکتری روان‌شناسی تربیتی، دانشکده روان‌شناسی و علوم تربیتی، دانشگاه علامه طباطبائی، تهران، ایران

۲. دانشیار گروه روان‌شناسی تربیتی، دانشکده روان‌شناسی و علوم تربیتی، دانشگاه علامه طباطبائی، تهران، ایران

۳. استاد گروه روان‌شناسی تربیتی، دانشکده روان‌شناسی و علوم تربیتی، دانشگاه علامه طباطبائی، تهران، ایران

تاریخ دریافت: ۹۷/۰۵/۱۱

تاریخ پذیرش: ۹۷/۰۹/۲۰

چکیده

زمینه و هدف: انگیزش، انرژی و جهت رفتار را تعیین می‌کند و هدف تمام نظام‌های تعلیم و تربیت، افزایش انگیزش پیشرفت در دانش‌آموزان است؛ بنابراین هدف از پژوهش حاضر ارزیابی مدل ساختاری انگیزش پیشرفت بر اساس جو مدرسه و ارزش‌های وابسته به تحصیل با واسطه‌گری فراهیجان در دانش‌آموزان بود.

روش: روش پژوهش حاضر همبستگی و نمونه مورد مطالعه ۳۸۰ نفر (۱۹۰ دختر و ۱۹۰ پسر) از دانش‌آموزان مقطع متوسطه اول در دامنه سنی ۱۳-۱۵ ساله شهر شیراز در سال تحصیلی ۱۳۹۵-۱۳۹۶ بود که به شیوه نمونه‌گیری خوشه‌ای چندمرحله‌ای انتخاب و به پرسشنامه‌های جو مدرسه (زولینگ و همکاران، ۲۰۰۹)، پرسشنامه محقق‌ساخته ارزش‌های وابسته به تحصیل (۱۳۹۶)، دیدگاه فراهیجانی (میتمنسگربر و همکاران، ۲۰۰۹)، و انگیزش پیشرفت (هرمنس، ۱۹۷۰) پاسخ دادند. داده‌ها با استفاده از ضریب همبستگی پیرسون و معادلات رگرسیونی در قالب تحلیل مسیر، تحلیل شدند.

یافته‌ها: یافته‌ها نشان داد که جو مدرسه، ارزش‌های وابسته به تحصیل، و فراهیجان بر انگیزش تأثیر مستقیم دارد. همچنین مشخص شد که جو مدرسه و ارزش‌های وابسته به تحصیل از طریق فراهیجان بر انگیزش، تأثیر غیرمستقیم دارد ($P=0/01$).

نتیجه‌گیری: مثبت بودن ارزش‌های وابسته به تحصیل، داشتن جوی مدرسه‌ای حمایت‌کننده و تشویق‌گر، و دیدگاه فراهیجانی مناسب که شامل پذیرش هیجان‌های منفی و مثبت است، می‌تواند باعث بهبود انگیزش پیشرفت در دانش‌آموزان شود.

کلیدواژه‌ها: انگیزش پیشرفت، جو مدرسه، ارزش‌های وابسته به تحصیل، فراهیجان

*نویسنده مسئول: اسماعیل سعدی‌پور، دانشیار گروه روان‌شناسی تربیتی، دانشکده روان‌شناسی و علوم تربیتی، دانشگاه علامه طباطبائی، تهران، ایران.

تلفن: ۰۹۱۷۱۱۵۹۸۰۳

ایمیل: Ebiabangard@yahoo.com

آموزشی، فارغ از نتیجه بیرونی علاقمند یا بی‌علاقه کند (۷). در سطحی دیگر از توجه به انگیزش، پژوهش‌های مختلف به عواطف مثبت و منفی وابسته به مدرسه پرداخته‌اند، به این معنا که ادراک فرد از تجارب آموزشی می‌تواند عواطف مرتبط با تکلیف را تحت تأثیر قرار دهد (۸)؛ به گونه‌ای که یک نمره خاص برای دو دانش آموز می‌تواند عواطف متفاوت و پیامدهای متفاوت رفتاری ایجاد کند.

در مجموع می‌توان حوزه‌های گوناگون مطالعات مرتبط با انگیزش را به این عوامل محدود کرد: مدرسه، اجتماع، و فرد؛ و تلاش کرد سهم نسبی هر کدام را مشخص نمود. برای تعیین سهم هر کدام از این متغیرها، مهم‌ترین شاخص‌های آنها را باید جستجو کرد. جو مدرسه به وسیله هشت مؤلفه که روی هم الگوهای رفتاری و تعامل ویژه درون مدرسه را مشخص می‌کند، تعریف می‌شود که عبارت است از ارتباط مثبت معلم و دانش آموز^۱، روابط با مدرسه^۲، حمایت علمی^۳، نظم و انضباط^۴، فضای فیزیکی مدرسه^۵، فضای اجتماعی مدرسه^۶، تساوی^۷، و رضایت علمی^۸ (۹). معلمان در مدرسه سالم، به آموزش و یادگیری متعهد هستند، اهداف سطح بالا ولی قابل حصول برای دانش آموزان در نظر می‌گیرند، استانداردهای عملکرد سطح بالا را حفظ می‌کنند، و محیط یادگیری، منظم و جدی است (۱۰ و ۱۱). به گونه‌ای که جو تأثیرگذار برای رشد انگیزش فراهم می‌آورند (۱۲). نتایج یک نشان داده است که فضای آموزشی حاکم بر کلاس درس می‌تواند پیش‌بینی‌کننده قوی برای انگیزش باشد، به گونه‌ای که با افزایش کیفیت آموزش، انگیزش نیز افزایش پیدا می‌کند (۱۳). هنجارها، ارزش‌ها، انتظارات، فضای فیزیکی، و روانی حاکم بر مدرسه ارتقا دهنده انگیزش دانش آموزان است (۱۴) جو مدارس به منزله یک پل عمل می‌کند؛ در یک طرف جنبه‌های عینی و محسوس مدارس و در سوی دیگر روحیه و

در یک توافق کلی می‌توان چنین بیان کرد که هدف تمام نظام‌های تعلیم و تربیت، افزایش انگیزش پیشرفت دانش آموزان است که این موضوع به دلیل نقش مهم انگیزش در یادگیری و باروری آموزشی است (۱). نگاهی کلی به مطالعات انجام شده مشخص می‌کند که شناخت عوامل مرتبط و یا تأثیرگذار بر انگیزش به طور کلی و انگیزش پیشرفت به طور خاص می‌تواند زمینه برنامه‌ریزی و یادگیری بیشتر را فراهم کند (۲). از سوی دیگر سال‌های متوسطه اول برای دانش آموزان، سال‌های اساسی در جهت‌گیری‌های انگیزشی است، به گونه‌ای که دانش آموز با آزادی و استقلالی بیشتری که به دست می‌آورد، دیگر تأییدکننده هدف‌های یادگیری والدین نیست، بلکه اهداف و جهت‌گیری انگیزشی خود را شکل می‌دهد.

در مطالعه تاریخی انگیزش از نظریه پردازان اولیه مثل نظریه کاهش گرفته تا نظریات جدیدتر سبک‌های اسنادی و جهت‌گیری هدف، همه سعی در تبیین روان‌شناختی انگیزش و اصولاً این موضوع هستند که چرا افراد در حرکت به سمت اهداف تعیین‌شده با انرژی متفاوتی حرکت می‌کنند (۳). مالبرگ و همکاران (۴) در بررسی عملکرد آموزشی به انگیزش وابسته به موقعیت اشاره می‌کنند، بدین ترتیب زمانی که شرایط برای عملکرد بهینه آماده باشد، احتمال تمرکز بر تکلیف افزایش می‌یابد؛ به عبارت دیگر انگیزش یک سازه وابسته به موقعیت است نه مفهومی درونی (۵). چنانچه اهداف آموزشی با دیگر عوامل مرتبط بیرونی مثل خانواده، جامعه، و فرد همسو باشد، شرایط برای یکپارچه‌سازی اهداف فراهم می‌شود و اصولاً بهره‌وری و بهزیستی به همراه هم افزایش می‌یابد (۶). در مطالعات طولی مرتبط با انگیزش نتایج نشان داده است که سیر چرخش انگیزش از بیرونی به درونی به شدت تحت تأثیر شاخصه‌های مدرسه است، به گونه‌ای که در بلندمدت، عملکرد مدرسه می‌تواند دانش آموزان را به مطالب

5. School physical involvement
6. School social involvement
7. Perceived exclusion/privilege
8. Academic satisfaction

1. Student-teacher relationships
2. School connectedness
3. Academic support
4. Order and discipline

پیشرفت بر اساس جو مدرسه و ارزش‌های وابسته به تحصیل با واسطه‌گری فراهیجان در دانش آموزان بود.

روش

الف: طرح پژوهش و شرکت کنندگان: روش پژوهش حاضر همبستگی و به طور خاص از نوع مدل‌یابی معادلات ساختاری است. جامعه آماری این پژوهش شامل تمامی دانش‌آموزان مقطع متوسطه اول در شهر شیراز در سال تحصیلی ۱۳۹۶-۱۳۹۵ بود و نمونه آماری بر اساس قاعده کلاین (۲۴) یعنی ۲۰ نفر برای هر مؤلفه و در مجموع ۱۹ مؤلفه، ۳۸۰ نفر در نظر گرفته شد به روش نمونه‌گیری خوشه‌ای چندمرحله‌ای انتخاب شدند؛ به این صورت که از بین نواحی چهارگانه آموزش و پرورش شهر شیراز ۲ ناحیه به تصادف انتخاب (ناحیه دو و سه) و سپس از این دو ناحیه به تصادف دو مدرسه دخترانه و پسرانه (در مجموع هشت مدرسه) انتخاب شد. در مرحله بعد در هر مدرسه از هر پایه (هفتم، هشتم و نهم) به تصادف یک کلاس از هر پایه به تصادف انتخاب و همه دانش‌آموزان آن کلاس‌ها مورد پژوهش قرار گرفتند. ملاک ورود به پژوهش شامل پایه تحصیلی (متوسطه اول) و تمایل به همکاری برای تکمیل پرسشنامه‌ها، و پاسخ‌گویی به تمامی سؤالات پرسشنامه‌ها بود. ملاک خروج شامل عدم تمایل به بازگرداندن پرسشنامه‌ها به دلایل شخصی و عدم تکمیل همه سؤالات پرسشنامه‌ها بود. بررسی ویژگی‌های جمعیت‌شناختی گروه نمونه نشان داد که از کل گروه نمونه، ۱۹۰ نفر از آزمودنی‌ها پسر (۵۰ درصد) و ۱۹۰ نفر دختر (۵۰ درصد) بودند که از این تعداد ۱۲۱ نفر کلاس هفتم (۳۱/۸۴ درصد)، ۱۲۸ نفر کلاس هشتم (۳۳/۶۸ درصد)، و بقیه یعنی ۱۳۱ نفر کلاس نهم (۳۴/۴۷) بودند. میانگین سنی این دانش‌آموزان ۱۵/۳ سال بود.

رفتار معلمان و دانش‌آموزان واقع شده‌اند. بدین ترتیب جو حمایت‌کننده یا کاهنده انگیزش ایجاد می‌شود (۱۵)

عنصری دیگر که می‌تواند انگیزش را حتی با وجود کارکرد سالم مدرسه تحت تأثیر قرار دهد اجتماع و محیط بیرونی است که به صورت غیرمستقیم توضیح دهنده ارزش اهداف کسب شده است؛ بنابراین ارزش‌هایی که مرتبط با تحصیل هستند، چنانچه رضایت‌بخش نباشند، افت شدید انگیزشی و در نهایت کاهش عملکرد را به دنبال دارد (۱۶)؛ به نحوی که دانش‌آموز با محاسبه هزینه‌ها و فواید تحصیل، سطح انگیزش خویش را تعیین می‌کند (۱۷). ارزش‌های وابسته به تحصیل، چشم‌انداز انگیزشی ایجاد می‌کند و به دانش‌آموز این پیام را می‌دهد که سرانجام تلاش یا عدم تلاش آموزشی چیست (۱۸ و ۱۹). در مجموع فضای تقویت‌کننده می‌تواند باعث افزایش انگیزش یادگیری شود (۲۰).

باید یادآور شد تحصیل با عواطف مثبت و منفی زیادی همراه است. گرفتن یک نمره خاص می‌تواند باعث خوشحالی یا شرم و در نهایت باعث کاهش یا افزایش انگیزه شود. فراهیجان بر این موضوع دلالت دارد که هیجان‌ات اولیه می‌توانند هدف هیجان‌های ثانویه باشند. پس در آن سوی تجربه هر هیجان، احساسی از پذیرندگی یا ردکنندگی آن نیز وجود دارد (۲۱)؛ بنابراین میزان دانش عاطفی افراد از خود بر انگیزش وی، اثر می‌گذارد (۲۲). دانش‌آموزانی که آگاهی هیجانی بالاتری دارند، توانایی مهار هیجانی بالاتر و حفظ انگیزش در شرایط دشوار را بیشتر دارا هستند (۲۳). در مجموع مطالعات به تأثیرگذاری جو مدرسه (۱۰-۱۳)، ارزش‌های وابسته تحصیل (۱۶، ۱۷ و ۱۹) و عواطف (۱۸ و ۱۹) اشاره کرده‌اند اما کمتر پژوهشگری نگاه کل‌نگر به مسئله انگیزش داشته است و سهم نسبی عوامل مرتبط با انگیزش پیشرفت مشخص نشده است. از سوی دیگر نقش عواطف ثانویه فرد به عنوان یک میانجی مهم، نادیده گرفته شده است. بدین ترتیب هدف از پژوهش حاضر، ارزیابی مدل ساختاری انگیزش

ب: ابزار

درصد از واریانس کل را تبیین می‌کرد. جهت تعیین اعتبار از روش آلفای کرونباخ استفاده شد. نتایج ضریب آلفای کرونباخ برای کل گویه‌ها ۰/۸۳ به دست آمد. علاوه بر این تحلیل عاملی تأییدی برای بررسی قابلیت تأییدپذیری ساختار عاملی پرسشنامه انجام شد. نتایج این تحلیل نشان داد که تمامی گویه‌های مربوط به این پرسشنامه به خوبی بر عوامل ذکر شده، بار می‌شوند. دامنه بار عاملی برای گویه‌های این پرسشنامه بین ۰/۵۱ تا ۰/۷۴ در نوسان بود. افزون بر این، شاخص‌های برازندگی مدل یادشده محاسبه شد. همان‌طور که در جدول ۱ مشاهده می‌شود، نتایج، دلالت بر برازش مطلوب مدل تأییدی پرسشنامه با داده‌ها دارد.

۱- پرسشنامه جو مدرسه^۱. این پرسشنامه یک ابزار خودسنجی است که دارای ۳۵ سؤال و هشت بعد است که به وسیله زولینگ و همکاران (۹) ساخته شده و دارای طیف لیکرتی پنج گزینه‌ای از کاملاً موافقم (۵) تا کاملاً مخالفم (۱) است. نتایج تحلیل عاملی اکتشافی و تأییدی در پژوهش سازندگان شاخص‌های برازش مناسبی را به دست داد. اعتبار مقیاس در مطالعه سازندگان به روش آلفای کرونباخ بین ۰/۶۵ تا ۰/۸۷ گزارش شده است. در پژوهش حاضر با حذف سؤالات دارای همبستگی کمتر از ۰/۳۰ و انجام مجدد تحلیل عاملی چهار بعد ارتباط مثبت معلم و دانش آموز، حمایت، نظم و انضباط، و فضای فیزیکی و اجتماعی مدرسه به دست آمد که حدود ۶۵

جدول ۱: شاخص‌های برازش پرسشنامه جو مدرسه

شاخص	χ^2/df	GFI	AGFI	NFI	TLI	CFI	RMSEA
مقدار	۲/۲	۰/۹۷	۰/۹۵	۰/۹۲	۰/۹۴	۰/۹۵	۰/۰۶

تبیین می‌کرد. جهت تعیین اعتبار از روش آلفای کرونباخ استفاده شد. نتایج ضریب آلفای کرونباخ برای کل گویه‌ها ۰/۸۲ و برای ابعاد به ترتیب ۰/۸۵، ۰/۸۳ و ۰/۷۹ به دست آمد. علاوه بر این در پژوهش حاضر جهت محاسبه روایی، از روش تحلیل عاملی تأییدی نیز استفاده شد. بر این اساس، قابلیت تأییدپذیری ساختار سه‌عاملی پرسشنامه در دستور کار قرار گرفت. نتایج این تحلیل نشان داد که تمامی گویه‌های مربوط به این پرسشنامه به خوبی بر سه عامل ذکر شده بار می‌شوند. دامنه بار عاملی برای گویه‌های این پرسشنامه بین ۰/۴۷ تا ۰/۸۵ در نوسان بود. افزون بر این، شاخص‌های برازندگی مدل یادشده محاسبه شد. همان‌طور که در جدول ۲ مشاهده می‌شود، نتایج، دلالت بر برازش مطلوب مدل تأییدی پرسشنامه با داده‌ها دارد.

۲- پرسشنامه ارزش‌های وابسته به تحصیل^۲. برای اندازه‌گیری ارزش‌های وابسته به تحصیل از پرسشنامه محقق ساخته استفاده شده است. این پرسشنامه دارای ۱۵ سؤال بر روی طیف لیکرتی ۵ درجه‌ای از کاملاً مخالفم (۱) تا کاملاً موافقم (۵) است. روایی پرسشنامه از طریق تحلیل عاملی اکتشافی با استفاده از روش مؤلفه‌های اصلی و با چرخش واریماکس بررسی شد. شاخص KMO برابر با ۰/۷۹ و ضریب کرویت بارتلت برابر با ۱۵۶۱ به دست آمد که در سطح ۰/۰۰۱ معنی‌دار بود و نشان دهنده کفایت نمونه‌گیری آزمودنی‌ها به منظور انجام تحلیل عاملی بود. پس از آن با توجه به شاخص نمودار اسکری، ارزش ویژه بالاتر از ۱/۵ و همبستگی بالاتر از ۰/۳۰ سه عامل بدست آمد که روی هم ۵۴٪ از واریانس کل نمرات را تبیین می‌کردند. عامل ارزش‌های فردی ۲۴٪، ارزش‌های خانوادگی ۱۸٪، و ارزش‌های اجتماعی ۱۲٪ از واریانس کل نمرات را

2. Values related to study questionnaire

1. School climate questionnaire

جدول ۲: شاخص‌های برازش پرسشنامه ارزش‌های وابسته به تحصیل

شاخص	χ^2/df	GFI	AGFI	NFI	TLI	CFI	RMSEA
مقدار	۰/۰	۰/۱۰۰	۰/۱۰۰	۰/۱۰۰	۰/۱۰۰	۰/۱۰۰	۰/۰

همکاران (۲۶) ضریب اعتبار ۰/۸۷ و ۰/۷۰ برای دو بعد مثبت و منفی و ۰/۸۹ برای کل سؤالات به دست آمد. در پژوهش حاضر ضریب اعتبار پرسشنامه به روش آلفای کرونباخ نیز برای کل گویه‌ها ۰/۷۵ به دست آمد که بیانگر اعتبار مطلوب پرسشنامه است. آمد. جهت محاسبه روایی، از روش تحلیل عامل تأییدی استفاده شد. بر این اساس، قابلیت تأییدی ساختار دو عاملی پرسشنامه در دستور کار قرار گرفت. نتایج این تحلیل نشان داد که تمامی گویه‌های مربوط به این پرسشنامه به خوبی بر دو عامل ذکر شده بار می‌شوند. مطابق با نتایج، دامنه بار عاملی برای گویه‌های این مقیاس بین ۰/۵۵ تا ۰/۸۱ در نوسان بود. افزون بر این، شاخص‌های برازندگی مدل یادشده محاسبه شد. همان طور که در جدول ۳ مشاهده می‌شود، نتایج، دلالت بر برازش مطلوب مدل تأییدی پرسشنامه با داده‌ها دارد.

۳- پرسشنامه‌ی دیدگاه فراهیجانی^۱: این سازه به وسیله پرسشنامه دیدگاه فراهیجانی می‌تمسگر بر و همکاران (۲۵) سنجیده شد که دارای ۲۸ گویه و شش خرده‌مقیاس است که بر روی هم دو بعد فراهیجان مثبت و منفی را می‌سنجد و یک نمره کلی به دست می‌دهد که بیانگر دیدگاه کلی فرد درباره تجربه هیجان‌های مختلف است. دارای طیف لیکرتی پنج گزینه‌ای از کاملاً موافقم (۵) تا کاملاً مخالفم (۱) است. روایی پرسشنامه توسط سازندگان به روش تحلیل عاملی نشان داد که پرسشنامه دارای دو بعد فراهیجان مثبت و منفی و یک نمره کلی است که بر روی هم ۵۶ درصد از واریانس کل را تبیین می‌کند (۲۵). ضریب اعتبار گزارش شده توسط سازندگان این مقیاس با استفاده از ضریب آلفای کرونباخ برای بعد فراهیجان مثبت ۰/۹۱، و برای بعد فراهیجان منفی ۰/۸۵، و برای کل سؤالات ۰/۸۸ گزارش شده است. همچنین در مطالعه رضایی و

جدول ۳: شاخص‌های برازش پرسشنامه دیدگاه فراهیجانی

شاخص	χ^2/df	GFI	AGFI	NFI	TLI	CFI	RMSEA
مقدار	۲/۲۵	۰/۹۳	۰/۹۱	۰/۹۵	۰/۹۴	۰/۹۴	۰/۰۶

تحلیل عامل تأییدی استفاده شد. بر این اساس، قابلیت تأییدی ساختار تک‌عاملی پرسشنامه انگیزش پیشرفت در دستور کار قرار گرفت. نتایج این تحلیل نشان داد که تمامی گویه‌های مربوط به این پرسشنامه به خوبی بر یک عامل کلی بار می‌شوند. مطابق با نتایج، دامنه بار عاملی برای گویه‌های این مقیاس بین ۰/۶۶ تا ۰/۸۸ در نوسان بود. افزون بر این، شاخص‌های برازندگی مدل یادشده محاسبه شد. همان طور که در جدول ۴ مشاهده می‌شود، نتایج، دلالت بر برازش مطلوب مدل تأییدی پرسشنامه با داده‌ها دارد.

۴- پرسش‌نامه انگیزش پیشرفت^۲: این پرسشنامه توسط هرمنس (۲۷) ساخته شده و دارای ۲۹ سوال است. هرمنس (۲۷) ضریب همبستگی هر سوال را با رفتارهای پیشرفت‌گرا محاسبه و مطلوب گزارش کرده است. وی ضریب اعتبار به روش آلفای کرونباخ را ۰/۸۷ و به روش بازآزمایی را ۰/۸۴ به دست آورده است. در پژوهش حاضر در پژوهش حاضر به منظور بررسی اعتبار پرسشنامه از روش آلفای کرونباخ استفاده شد. نتایج نشان داد که مقدار این ضریب برای کل گویه‌ها ۰/۸۵ است که بیانگر اعتبار مطلوب پرسشنامه است. جهت محاسبه روایی، از روش

1. Meta- emotion philosophy questionnaire
2. Achievement motivation questionnaire

جدول ۴: شاخص‌های برازش پرسشنامه انگیزش پیشرفت

شاخص	χ^2/df	GFI	AGFI	NFI	TLI	CFI	RMSEA
مقدار	۲/۱۴	۰/۹۲	۰/۸۴	۰/۹۴	۰/۹۲	۰/۹۴	۰/۰۵

داده‌ها، بر ای تحلیل داده‌ها از شاخص‌های توصیفی نظیر میانگین و انحراف معیار، چولگی و کشیدگی (نرمال بودن)، و همچنین ماتریس همبستگی مرتبه صفر محاسبه شد. همچنین برای آزمون مدل پیشنهادی و بررسی روابط مفروض آن، از روش مدل‌سازی معادلات ساختاری استفاده شد. با توجه به این که در یک مدل ساختاری، مکانیسم واسطه‌گری از اهمیت زیادی برخوردار است، به منظور نشان دادن اثر واسطه‌گری متغیر میانجی از فن بوت‌استرپ استفاده شد.

یافته‌ها

در جدول ۵ میانگین، انحراف معیار، چولگی، و کشیدگی (نرمال بودن) متغیرهای پژوهش ارائه شده است.

ج: روش اجرا: برای اجرای پژوهش بعد از گرفتن مجوزهای لازم، از بین نواحی چهارگانه آموزش و پرورش شهر شیراز، دو ناحیه به تصادف انتخاب (ناحیه یک و چهار) شد. در مرحله بعد از این دو ناحیه، دو مدرسه دخترانه و پسرانه (در مجموع هشت مدرسه) انتخاب شده و سپس اهداف پژوهش توسط پژوهشگر و با تاکید بر محرمانه بودن اطلاعات شرکت کنندگان، برای دانش آموزان تشریح شد و پس از جلب رضایت آنها اقدام به توزیع پرسشنامه‌ها گردید. ملاحظات اخلاقی در این پژوهش به طور کامل رعایت شد. بدین منظور به افراد نمونه اطمینان داده شد که اطلاعات به دست آمده به صورت گروهی تحلیل می‌شود و نیازی به ذکر نام و نام خانوادگی نیست. سرانجام پس از جمع آوری

جدول ۵: میانگین و انحراف معیار متغیرهای مورد پژوهش

متغیرها	میانگین	انحراف معیار	چولگی	کشیدگی
جو مدرسه	۴۴/۸	۷/۵۵	۰/۲۳	۰/۰۷
ارزش‌های وابسته به تحصیل	۴۵/۱۶	۸/۶۷	-۰/۱۷	-۰/۰۴
فراهیجان	۴۷/۴۷	۶/۲۷	-۰/۴۲	۰/۲۰
انگیزش پیشرفت	۳۴/۲۹	۴/۱۰	-۰/۳۳	۰/۷۱

می‌دهد که مقادیر چولگی بین ۱ و -۱ و مقادیر کشیدگی کمتر از ۳ است که بر اساس نظریه کلاین (۱۵) نشان از نرمال بودن متغیرهای پژوهش دارد. جدول ۶ ضریب همبستگی پیرسون بین متغیرهای مورد پژوهش را نشان می‌دهد.

نتایج جدول ۵ نشان می‌دهد که میانگین و انحراف معیار جو مدرسه به ترتیب ۴۸/۸ و ۷/۵۵، ارزش‌های وابسته به تحصیل به ترتیب ۴۵/۱۶ و ۸/۶۷، برای فراهیجان به ترتیب ۴۷/۴۷ و ۶/۲۷ است، و برای انگیزش پیشرفت به تحصیل به ترتیب ۳۴/۲۹ و ۴/۱۰ است. همچنین نتایج جدول نشان

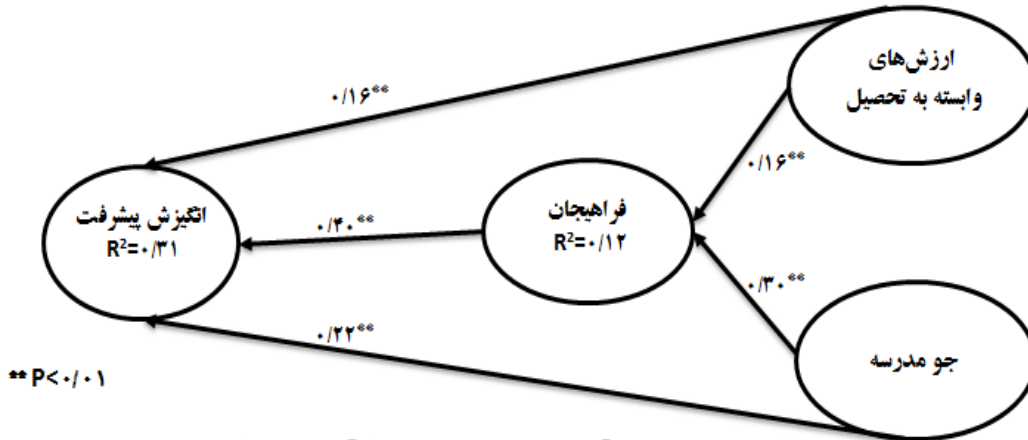
جدول ۶: ضریب همبستگی پیرسون بین متغیرهای مورد پژوهش

متغیرها	۱	۲	۳	۴
جو مدرسه	۱			
ارزش‌های وابسته به تحصیل	۰/۲۱**	۱		
فراهیجان	۰/۲۷**	۰/۱۰*	۱	
انگیزش پیشرفت	۰/۳۰**	۰/۱۵**	۰/۴۸**	۱

ارزش های وابسته به تحصیل ($r = 0/10$ ؛ $p < 0/04$) با فراهیجان وجود دارد.

بررسی مدل ساختاری: در الگوی ساختاری، ضرایب مسیر برای تعیین سهم هر یک از متغیرهای پیش بین در تبیین واریانس متغیر ملاک مورد استفاده قرار می گیرد. شکل زیر مدل آزمون شده متغیرهای پژوهش را نشان می دهد.

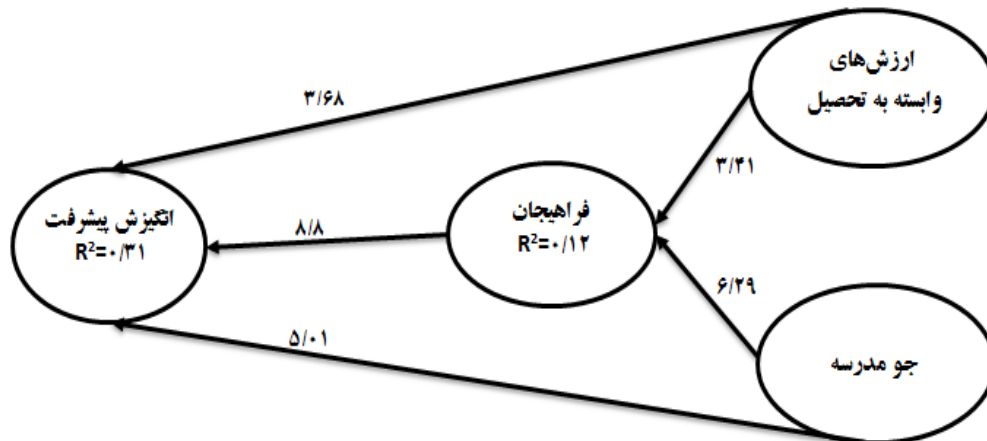
همان طور که در جدول ۶ مشاهده می شود همبستگی مثبت و معنی داری بین عملکرد خانواده ($r = 0/28$ ؛ $p < 0/001$)، جو مدرسه ($r = 0/30$ ؛ $p < 0/001$) و فراهیجان ($r = 0/15$ ؛ $p < 0/001$) و انگیزش پیشرفت وجود دارد. همچنین همبستگی مثبت و معنی داری بین جو مدرسه ($r = 0/27$ ؛ $p < 0/001$) و



شکل ۱- ضریب برآوردی مدل ساختاری پژوهش (برآورد استاندارد)

همچنین در مجموع مدل پژوهش حاضر ۱۲ درصد از واریانس فراهیجان و ۳۱ درصد از واریانس انگیزش پیشرفت را تبیین می کند.

شکل ۱ ضرایب برآورد مدل ساختاری پژوهش (برآورد استاندارد) را نشان می دهد. همان گونه که قابل مشاهده است ضرایب برآورد مستقیم انگیزش بر اساس ارزش های وابسته، جو مدرسه و فراهیجان به ترتیب ۰/۱۶، ۰/۲۲ و ۰/۳۰ است.



شکل ۲- ضریب برآوردی t-value مدل ساختاری پژوهش

به تحصیل، جو مدرسه، و فراهیجان برای انگیزش معنادار است (بیشتر از مقدار بحرانی ۱/۹۶ است). جدول ۷ شاخص های برازش مدل نهایی را نشان می دهد.

شکل ۲ ضریب برآوردی t-value مدل ساختاری پژوهش جهت معناداری ضرایب را نشان می دهد. همان گونه که قابل مشاهده است ضریب برآورد مستقیم ارزش های وابسته

جدول ۷: شاخص های برازش مدل نهایی

شاخص	χ^2/df	GFI	AGFI	NFI	TLI	CFI	RMSEA
مقدار	۲/۱۴	۰/۹۷	۰/۹۲	۰/۹۱	۰/۹۰	۰/۹۱	۰/۰۵۲

شده، تأثیر گذاری جو مدرسه، و ارزش های وابسته به تحصیل بر انگیزش پیشرفت با واسطه گری فراهیجان را نشان می دهد.

بررسی اثرات مستقیم و غیرمستقیم متغیرها: جدول ۸ خلاصه نتایج اثرات مستقیم و غیر مستقیم به دست آمده در مدل آزمون

جدول ۸: برآورد اثرات مستقیم و غیر مستقیم متغیرها

متغیر	اثر مستقیم		اثر غیر مستقیم		اثر کل	
	P	β	P	β	P	β
بر فراهیجان:						
جو مدرسه	۰/۰۰۴	۰/۳۰	-	-	۰/۰۰۴	۰/۳۰
ارزش های وابسته به تحصیل	۰/۰۰۸	۰/۱۶	-	-	۰/۰۰۸	۰/۱۶
بر انگیزش پیشرفت:						
فراهیجان	۰/۰۰۵	۰/۴۰	-	-	۰/۰۰۴	۰/۶۵
جو مدرسه	۰/۰۰۴	۰/۲۲	۰/۰۰۷	۰/۱۲	۰/۰۰۷	۰/۳۳
ارزش های وابسته به تحصیل	۰/۰۰۷	۰/۱۶	۰/۰۰۶	۰/۰۶	۰/۰۰۶	۰/۲۲

جو مدرسه بر انگیزش پیشرفت تأثیر می گذارد. این نتایج با مطالعات (۱۰-۱۳) همسو است. نتیجه به دست آمده را می توان بر اساس مطالعه مالبرگ و همکاران (۴) و انگیزش وابسته به موقعیت، این گونه تبیین کرد که جو مدرسه نشان دهنده ی فضای حاکم بر یک مدرسه و میزان و نحوه تعاملات حاکم بر آن است. این فضا تعیین کننده قویی برای انگیزش است. همچنین می توان انگیزش دانش آموزان در هر سال تحصیلی را بر اساس انگیزش معلمان پیش بینی کرد (۱۳)؛ بنابراین یک فضای تقویت کننده می تواند باعث افزایش انگیزش یادگیری شود (۱۵) و برداشت دانش آموزان از رفتارهای آموزشگاهی معلمان و جو ایجاد شده در مدرسه بر انگیزش دانش آموزان تأثیر گذار است.

نتایج جدول ۸ نشان می دهد که جو مدرسه و ارزش های وابسته به تحصیل از طریق فراهیجان با انگیزش رابطه دارد. با توجه به ضریب استاندارد شده، اثر غیر مستقیم جو مدرسه از طریق فراهیجان بر انگیزش مثبت و معنادار است ($P=0/007$) و همچنین اثر غیرمستقیم ارزش های وابسته به تحصیل از طریق فراهیجان بر انگیزش مثبت و معنادار است ($P=0/006$) و ($B=0/06$)؛ بنابراین می توان گفت که متغیر فراهیجان نقش واسطه ای در ارتباط بین جو مدرسه و ارزش های وابسته به تحصیل با انگیزش پیشرفت دارد.

بحث و نتیجه گیری

هدف از پژوهش حاضر ارزیابی مدل ساختاری انگیزش پیشرفت بر اساس جو مدرسه و ارزش های وابسته به تحصیل با واسطه گری فراهیجان در دانش آموزان بود. نتایج نشان داد که

نتایج نشان داد که ارزش های وابسته به تحصیل بر انگیزش پیشرفت تأثیر می گذارد. این نتایج با مطالعات (۱۶، ۱۷ و ۲۰)

سوق دهد: کاهش تلاش و دلسردی یا افزایش تلاش و جلوگیری از تکرار یک هیجان منفی (۱۳)؛ بنابراین جو مدرسه می‌تواند تجربیات فراهیجانی مناسبی را برای دانش آموزان فراهم کند که بر انگیزش تأثیر مثبت دارد، به گونه‌ای که فضای کلی کلاس درس که به وسیله معلم ایجاد می‌شود تعیین‌کننده قوی برای انگیزش است و می‌توان انگیزش دانش آموزان در هر سال تحصیلی را بر اساس انگیزش معلمان پیش‌بینی کرد. از سوی دیگر وقتی ارزش‌های وابسته به تحصیل مثبت و رشددهنده باشند، این ارزش بر فراهیجان‌های وابسته به مدرسه نیز تأثیر مستقیم می‌گذارد و باعث پذیرش این هیجان می‌شود (۱۹). این موضوع می‌تواند باعث رشد انگیزش و افزایش تلاش بیشتر شود.

نتایج این پژوهش بیانگر اهمیت جو مدرسه و ارزش‌های وابسته به تحصیل و فراهیجان در تأثیرگذاری بر انگیزش پیشرفت در دانش آموزان بود که می‌تواند از نظر کاربردی و نظری مورد توجه قرار گیرد. نتایج این پژوهش می‌تواند به پر کردن خلأهای پژوهشی در زمینه انگیزش در جامعه ما کمک کند. این پژوهش حامل اطلاعات مفیدی برای دانش آموزان، خانواده‌ها، مرکز آموزشی و همه دست‌اندرکاران آموزشی است که در سیاست‌گذاری آموزشی نقش دارند. نتایج این پژوهش نشان داد که وقتی جو مدرسه، مثبت و حامی انگیزش باشد و ارزش وابسته به تحصیل، تقویت‌کننده باشد، این موضوع به‌طور مستقیم و غیرمستقیم از طریق فراهیجان بر انگیزش پیشرفت دانش آموز تأثیر مثبت دارد. باید یادآور شد که این پژوهش به علت محدودیت گروه نمونه و روش همبستگی دارای محدودیت‌هایی است و تعمیم نتایج را با مشکل مواجه ساخته و استنباط علی را با محدودیت مواجه می‌کند؛ این مطالعه می‌تواند در گروه‌های دیگر جامعه مثل دانشجویان اجرا شود.

تشکر و قدردانی: این پژوهش برگرفته از رساله دکتری آقای ایمان پارسایی در رشته روان‌شناسی تربیتی دانشگاه علامه طباطبائی با

همسو است. نتیجه به‌دست آمده را می‌توان بر اساس مطالعات سنچز مدینا و همکاران (۱۸) و ارباسی (۱۹) این گونه تبیین کرد که چنانچه یک خانواده مهم‌ترین وظیفه یک نوجوان را تلاش در جهت کسب دانش توصیف کند و این نقش از طرف مدرسه نیز تأیید شود، انگیزش تحصیلی افزایش می‌یابد؛ به عبارت دیگر شباهت ارزش‌های خانوادگی، اجتماعی، و فردی می‌تواند انگیزش را متاثر کند، زیرا ارزش‌ها از طریق اثرگذاری بر محتوای هدف‌ها و تلاش برای رسیدن به هدف‌ها بر روی انگیزش تأثیر می‌گذارند. نتیجه این که وقتی ارزش‌های فردی، خانوادگی، و اجتماعی وابسته به تحصیل، مثبت و تقویت‌کننده باشد، می‌توان پیش‌بینی کرد که انگیزش افزایش خواهد یافت.

نتایج نشان داد که فراهیجان بر انگیزش پیشرفت تأثیر می‌گذارد. این نتایج با مطالعات (۲۱-۲۳) همسو است. نتیجه به دست آمده را می‌توان بر اساس مطالعه ولتمر و سالیس (۲۳) این گونه تبیین کرد که عواطف می‌توانند هدف هیجان‌های بعدی قرار بگیرند. موفقیت آموزشی گاهی می‌تواند همزمان دو اثر متفاوت بر دانش آموز داشته باشد، گرچه عاطفه یکسانی را به همراه دارد؛ به این گونه که تلاش، افزایش یابد، شادی یا رضایت تجربه شده با فراهیجان شادی یا احساس غرور تداوم می‌یابد یا اینکه شادی یا رضایت تجربه شده با فراهیجان بی‌توجهی، رهاکنندگی یا بی‌میلی و در نتیجه کاهش تلاش همراه می‌شود. نتیجه این که فراهیجان‌های وابسته به مدرسه به طور مستقیم می‌تواند انگیزش را تحت تأثیر قرار دهد.

نتایج نشان داد که جو مدرسه و ارزش‌های وابسته به تحصیل از طریق فراهیجان بر انگیزش تأثیر می‌گذارد. جو مدرسه می‌تواند بر فراهیجان تأثیر بگذارد؛ به گونه‌ای که تجارب هیجانی را به سوی انگیزش بیشتر سوق دهد (۱۹). به عبارت ساده‌تر کسب یک نمره پایین برای دانش آموز، ناراحت‌کننده و همراه با کام‌نایافتگی است. اما یک مدرسه می‌تواند تجربه حاصل از این شکست را به دو جهت متضاد

دانش آموزان نمونه که در اجرای این طرح به ما کمک کردند،
تشکر و قدردانی می شود.

تضاد منافع: یادآور می شود این پژوهش هیچ گونه تضاد منافی
نداشته است.

راهنمایی دکتر اسماعیل سعدی پور و مشاورت دکتر فریبرز در تاج و
دکتر حسن اسدزاده با کد ۹۱/۶۲۴۱ است. همچنین مجوز اجرای آن
بر روی افراد نمونه از سوی اداره آموزش و پرورش شهر شیراز با
شماره نامه ۹۱۸/۱۷/۲۳ مورخ ۱۳۹۴/۷/۲۳ صادر شده است.
بدین وسیله از مسئولین اداره آموزش و پرورش که هماهنگی لازم را با
مدارس انجام دادند و همچنین از کادر اداری، معلمان مدارس و

References

1. Zorn C, Dillenseger J-P, Bauer E, Moerschel E, Bachmann B, Buissink C, et al. Motivation of student radiographers in learning situations based on role-play simulation: A multicentric approach involving trainers and students. *Radiography*. 2019; 25(1): 18–25. [\[Link\]](#)
2. Patall EA, Pituch KA, Steingut RR, Vasquez AC, Yates N, Kennedy AAU. Agency and high school science students' motivation, engagement, and classroom support experiences. *J Appl Dev Psychol*. 2019; 62: 77–92. [\[Link\]](#)
3. Lazarides R, Dietrich J, Taskinen PH. Stability and change in students' motivational profiles in mathematics classrooms: The role of perceived teaching. *Teach Teach Educ*. 2019; 79: 164–175. [\[Link\]](#)
4. Malmberg LE, Pakarinen E, Vasalampi K, Nurmi JE. Students' school performance, task-focus, and situation-specific motivation. *Learn Instr*. 2015; 39: 158-167. [\[Link\]](#)
5. Chai X, Cheng C, Mei J, Fan X. Student nurses' career motivation toward gerontological nursing: A longitudinal study. *Nurse Educ Today*. 2019; 76: 165-171. [\[Link\]](#)
6. Li D, Zhou Y, Li X, Zhou Z. Perceived school climate and adolescent Internet addiction: The mediating role of deviant peer affiliation and the moderating role of effortful control. *Comput Human Behav*. 2016; 60: 54-61. [\[Link\]](#)
7. Lee H, Kim Y. Korean adolescents' longitudinal change of intrinsic motivation in learning English and mathematics during secondary school years: Focusing on gender difference and school characteristics. *Learn Individ Differ*. 2014; 36: 131-139. [\[Link\]](#)
8. Holtom-Viesel A, Allan S. A systematic review of the literature on family functioning across all eating disorder diagnoses in comparison to control families. *Clin Psychol Rev*. 2014; 34(1): 29-43. [\[Link\]](#)
9. Zullig KJ, Koopman TM., Patton JM, Ubess VA. School climate: historical review, instrument development, and school assessment. *J Psychoeduc Assess*. 2010; 28(2): 139-152. [\[Link\]](#)
10. Huang FL, Cornell D. The relationship of school climate with out-of-school suspensions. *Child Youth Serv Rev*. 2018; 94: 378-389. [\[Link\]](#)
11. Maulana R, Opdenakker MC, Bosker R. Teachers' instructional behaviors as important predictors of academic motivation: Changes and links across the school year. *Learn Individ Differ*. 2016; 50: 147-156. [\[Link\]](#)
12. Gutiérrez M, Tomás JM. Motivational class climate, motivation and academic success in university students. *Revista de Psicodidáctica (English ed.)*. 2018; 23(2): 94-101. [\[Link\]](#)
13. Mousavi SM, Kayamanesh AR, Akhavan Tafti M. Student achievement through educational quality, academic engagement, peer-assisted learning and academic motivation: A two level study. *Journal of Educational Innovations*. 2015; 14(3): 69-86. [Persian]. [\[Link\]](#)
14. Bocchi B, Dozza L, Chianese G, Cavrini G. school climate: comparison between parents' and teachers' perception. *Procedia Soc Behav Sci*. 2014; 116: 4643-4649. [\[Link\]](#)
15. Fidan T, Oztürk I. The relationship of the creativity of public and private school teachers to their intrinsic motivation and the school climate for innovation. *Procedia Soc Behav Sci*. 2015; 195: 905-914. [\[Link\]](#)
16. Bergey BW, Parrila RK, Deacon SH. Understanding the academic motivations of students with a history of reading difficulty: An expectancy-value-cost approach. *Learn Individ Differ*. 2018; 67: 41-52. [\[Link\]](#)
17. Jiang Y, Rosenzweig EQ, Gaspard H. An expectancy-value-cost approach in predicting adolescent students' academic motivation and achievement. *Contemp Educ Psychol*. 2018; 54: 139-152. [\[Link\]](#)
18. Sánchez-Medina JA, Macías-Gómez-Stern B, Martínez-Lozano V. The value positions of school staff and parents in immigrant families and their implications for children's transitions between home and school in multicultural schools in Andalusia. *Learning, Culture and Social Interaction*. 2014; 3(3): 217–223. [\[Link\]](#)
19. Arabaci IB. School management by values according to teachers' opinions. *Procedia Soc Behav Sci*. 2013; 103: 801-806. [\[Link\]](#)

20. Aktaş YY, Karabulut NA. Survey on Turkish nursing students' perception of clinical learning environment and its association with academic motivation and clinical decision making. *Nurse Educ Today*. 2016; 36: 124-128. [\[Link\]](#)
21. Ciucci E, Baroncelli A, Toselli M. Meta-emotion philosophy in early childhood teachers: Psychometric properties of the Crèche Educator Emotional Styles Questionnaire. *Early Child Res Q*. 2015; 33: 1-11. [\[Link\]](#)
22. Ashrafi, S., Hadadi, M., Nasiba, N. and Ghasemzadeh, AR. Effectiveness of self-awareness skills training on academic achievement motivation and student aggression. *Educational Development of Jundishapur*. 2014; 5(1): 45- 51. [persian]. [\[Link\]](#)
23. Voltmer K, Salisch MV. Three meta-analyses of children's emotion knowledge and their school success. *Learn Individ Differ*. 2017; 59: 107-118. [\[Link\]](#)
24. Kline RB. Principles and practice of structural equation modeling. Second Edition. New York: The Guilford Press; 2011, PP: [\[Link\]](#)
25. Mitmansgruber H, Beck TN, Höfer S, Schüßler G. When you don't like what you feel: Experiential avoidance, mindfulness and meta-emotion in emotion regulation. *Pers Individ Dif*. 2009; 46(4): 448–453. [\[Link\]](#)
26. Rezaei N, Parsaei I, Nejati E, Nikamal M, Hashemi S. Psychometric properties of meta-emotion scale in university students. *Psychological research*. 2014; 8(6): 111-124. [Persian]. [\[Link\]](#)
27. Hermans HJM. A questionnaire measure of achievement motivation. *J Appl Psychol*. 1970; 54(4): 353-363. [\[Link\]](#)

Evaluation of the Structural Model of Achievement Motivation Based on the School Climate and Values Related to Study with the Mediation of Meta-Emotion in Students

Iman Parsaei¹, Esmail Sadipour^{*2}, Faraiborz Dortaj³, Hasan Asadzaeh²

1. Ph.D. Student of Educational Psychology, Faculty of Psychology and Educational Sciences, Allameh Tabataba'i University, Tehran, Iran
2. Associate Professor, Department of Educational Psychology, Faculty of Psychology and Educational Sciences, Allameh Tabataba'i University, Tehran, Iran
3. Professor, Department of Educational Psychology, Faculty of Psychology and Educational Sciences, Allameh Tabataba'i University, Tehran, Iran

Received: August 2, 2018

Accepted: December 11, 2018

Abstract

Background and Purpose: The motivation determines the energy and behavior, and the aim of all educational systems is to increase the achievement motivation in the students. Therefore, the purpose of the present study was to evaluate the structural model of achievement motivation based on the school climate and values related to study with the mediation of meta-emotion in students.

Method: The research method was correlation and the sample consisted of 380 students (190 girls and 190 boys) from first grade high school students in the age range of 15-13 years old in Shiraz during the academic year 2016-2017. The sample was selected by multi-stage cluster sampling method and the *school climate* (Zullig et al., 2009), *Values Related to the Study* (2017), *meta-emotion* (Mitmansgruber et al., 2009), and *achievement motivation* (Hermans, 1970). Data were analyzed using Pearson correlation coefficient and regression equations in the form of path analysis.

Results: Findings showed that the school climate, values related to the study, and meta-emotion have a direct impact on motivation. It was also found that school climate and values related to the study through meta-emotion had an indirect effect on motivation ($P = 0.01$).

Conclusion: The positive values related to the study, the presence of encouraging supportive school climate, and a suitable meta-emotion perspective that including the acceptance of negative as well as positive emotion, can improve the achievement motivation among students.

Keywords: Achievement motivation, school climate, values related to study, meta-emotion

Citation: Parsaei I, Sadipour E, Dortaj F, Asadzaeh H. Evaluation of the structural model of achievement motivation based on the school climate and values related to study with the mediation of meta-emotion in students. *Quarterly Journal of Child Mental Health*. 2018; 5(4): 110-121.

***Corresponding author:** Esmail Sadipour, Associate Professor, Department of Educational Psychology, Faculty of Psychology and Educational Sciences, Allameh Tabataba'i University, Tehran, Iran.
Email: Ebiabangard@yahoo.com Tel: (+98) 9171159803