

# طراحی و ارزیابی مدل علی پیشرفت تحصیلی: تحلیل روابط شیوه ادراک والدین و انگیزش تحصیلی با پیشرفت تحصیلی

جمال عبدالملکی<sup>۱</sup>، مجید یوسفی افراشته<sup>۱</sup>، زهرا رشیدی<sup>۱</sup>  
صابر عبدالملکی<sup>۱</sup>، نوشیروان محمدی<sup>۱</sup>، لیلا صیامی<sup>۱</sup>

## چکیده

پیشرفت تحصیلی و عوامل مؤثر بر آن سال‌هاست که مورد توجه متخصصان آموزش و پرورش قرار گرفته است. با توجه به آشکار شدن اهمیت پیشرفت تحصیلی در دنیای امروز، شناسایی و بررسی عوامل و متغیرهای مؤثر بر آن حائز اهمیت فراوان است، لذا هدف مقاله حاضر طراحی و ارزیابی مدل علی پیشرفت تحصیلی بر مبنای تحلیل روابط شیوه ادراک والدین و انگیزش تحصیلی با پیشرفت تحصیلی است. جامعه پژوهش، کلیه دانش‌آموزان پایه اول دبیرستان شهرستان سنندج هستند که با روش نمونه‌گیری تصادفی ساده ۳۲۹ دانش‌آموز به عنوان حجم نمونه انتخاب شدند. روش پژوهش از نوع مطالعات همبستگی و خاصاً مدل‌یابی معادلات ساختاری و ابزار پژوهش عبارت از است مقیاس انگیزش پیشرفت تحصیلی فرم دبیرستان ولرند، بلیز، بریر و پلتیر (۱۹۸۹)، مقیاس ادراک والدین "گرونیچ، دسی و ریان (۱۹۷۷) برای سنجش پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان از میانگین دانش‌آموزان در نیم‌سال دوم به عنوان ملاک استفاده شد. برای تعیین پایایی ابزار از آلفای کرانباخ (انگیزش پیشرفت تحصیلی برابر با ۰/۸۷۱ و ادراک والدین برابر با ۰/۸۹۱) استفاده شد. هم‌چنین برای تعیین روایی ابزار از تحلیل عاملی تأییدی استفاده شد که نتایج، بیانگر مناسب بودن ابزار است. تحلیل داده‌ها در سطح توصیفی (میانگین، انحراف استاندارد) و در سطح استنباطی (ضریب همبستگی پیرسون، تحلیل عاملی تأییدی و تحلیل مسیر) توسط نرم افزار لیزلر ۸/۵۰ صورت گرفت. نتایج بیانگر آن هستند که: ۱- متغیرهای انگیزش درونی، حمایت از خودمختاری، گرمی و درگیری اثر مثبت، مستقیم و معناداری در سطح ۰/۰۱ بر متغیر پیشرفت تحصیلی دارند و متغیرهای بی‌انگیزگی و انگیزش بیرونی اثر منفی، معکوس و معنادار در سطح ۰/۰۱ بر متغیر پیشرفت تحصیلی دارند. ۲- متغیرهای حمایت از خودمختاری، گرمی، درگیری و انگیزش درونی اثرات مثبت، مستقیم و معناداری در سطح ۰/۰۱ بر یکدیگر بر طبق روابط ساختاری مدل پژوهش و اثرات منفی و معکوس و معنادار در سطح ۰/۰۱ بر متغیرهای بی‌انگیزگی و انگیزش بیرونی طبق روابط ساختاری مدل پژوهش هستند. با توجه به بررسی اثرات کل متغیرهای مستقل تحقیق بر متغیر وابسته، متغیرها را بر حسب بیشترین اثر می‌توان به شرح زیر ارائه نمود: ۳- متغیر حمایت از خودمختاری والدین (۰/۸۴۸)، درگیری والدین (۰/۸۲۰)، انگیزش درونی (۰/۵۴۱)، گرمی والدین (۰/۵۳۵)، بی‌انگیزگی (-۰/۴۹۸) و انگیزش بیرونی (-۰/۴۴۵). ۴- در مورد برازش مدل ساختاری بین متغیرها می‌توان گفت: اولاً مجموع متغیرهای مستقل قادر به تبیین ۵۸ درصد واریانس متغیر پیشرفت تحصیلی هستند. ثانیاً "در مدل ساختاری پژوهش حاضر مقدار خی دو به دست آمده برابر با ۱۰۲/۲۲ است که این مقدار در سطح ۰/۰۵ معنادار نیست و حاکی از برازش مدل با داده‌ها است.

**کلیدواژه‌ها:** شیوه ادراک والدین، انگیزش پیشرفت تحصیلی، انگیزش درونی و بیرونی، بی‌انگیزگی، حمایت از خودمختاری، گرمی و درگیری

## مقدمه

پیشرفت تحصیلی و عوامل مؤثر بر آن سال‌هاست که مورد توجه متخصصان آموزش و پرورش قرار گرفته است. با توجه به آشکار شدن اهمیت پیشرفت تحصیلی در دنیای امروز، شناسایی و بررسی عوامل و متغیرهای مؤثر بر آن حائز اهمیت فراوان است. تحقیقات تجربی بر عوامل روان‌شناختی و محیطی که پیشرفت تحصیلی را پیش‌بینی می‌کنند، تمرکز یافته‌اند (گووی<sup>۱</sup> و ولرند<sup>۲</sup> ۱۹۹۷) پیشرفت تحصیلی<sup>۳</sup> و عوامل مؤثر بر آن به عنوان یکی از متغیرهای محوری و اساسی در آموزش و پرورش، همواره مورد توجه محققان و روان‌شناسان تربیتی بوده است. تحقیقات چند سال اخیر در این مورد، بیشتر از آن‌که به نقش عوامل غیرقابل کنترل نظیر هوش و حافظه بپردازد، به نقش عناصر آموزش‌پذیر و کنترل‌پذیر، نظیر فراشناخت، عوامل محیطی و عوامل شناختی تأکید دارند (استریکلند<sup>۴</sup> و گالیمبال<sup>۵</sup>، ۲۰۰۱). مطالعات نشان داده است که جهت‌گیری انگیزشی نقش مهمی در عملکرد تحصیلی (گروولیک<sup>۷</sup>، ریان<sup>۸</sup> و ودسی<sup>۹</sup> ۱۹۹۱)، یادگیری، شایستگی<sup>۱۰</sup> در مدرسه و ادراک علیت<sup>۱۱</sup> برای موفقیت و شکست ایفا می‌کند (دوئک و الیوت<sup>۱۲</sup> ۱۹۸۳، هارتر و کانل<sup>۱۳</sup> ۱۹۸۴ به نقل از گینزبورگ<sup>۱۴</sup> و برونستاین<sup>۱۵</sup> ۱۹۹۳، گروولیک و ریان ۱۹۸۷). نظریات روان‌شناسی تحولی و اجتماعی که در مورد رشد جهت‌گیری انگیزشی مطرح شده‌اند بر نقش عوامل مؤثر محیطی تأکید دارند (گینزبورگ و برونستاین ۱۹۹۳). در همین راستا روان‌شناسان و پژوهشگران تربیتی، پس از تحقیق فراوان به این نتیجه رسیده‌اند که از عوامل مهم و مؤثر در پیشرفت تحصیلی، متغیرهایی از قبیل شیوه ادراک والدین و انگیزش تحصیلی هستند از آن جهت که

- 
- 1- Guay, F.
  - 2- Vallerand, R.J.
  - 3- academic achievement
  - 4- Strickland
  - 5- Galimbal
  - 6- motivational orientation
  - 7- Grolnick, W.
  - 8- Ryan, R.
  - 9- Deci, E.
  - 10- competence
  - 11- perceptions of causality
  - 12- Dweck & Elliot
  - 13- Harter & Connell
  - 14- Ginsbourg, G.S.
  - 15- Bronestein

مطالعات اندکی در ایران به بررسی روابط علی میان متغیرهای حاضر پرداخته به طوری که در آنها به تبیین نقش ادراک از شیوه والدین و انگیزش تحصیلی در پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان اشاره شده باشد، ضرورت انجام مطالعه‌ای برای بررسی روابط علی متغیرهای مذکور با پیشرفت تحصیلی ضرورت دارد. بنابراین در مقاله حاضر قصد بررسی پاره‌ای از عوامل روان‌شناختی و محیطی مؤثر بر پیشرفت تحصیلی از جمله شیوه ادراک والدین و انگیزش تحصیلی در دانش‌آموزان پایه اول را متوسطه داریم.

### چارچوب نظری پژوهش

چارچوب نظری پژوهش حاضر براساس نظریه خودمختاری<sup>۱</sup> (ریان و دسی، ۲۰۰۰a و ۲۰۰۰b) شکل گرفته است. در نظریه خودمختاری چنین فرض شده است که در افراد، تمایل ذاتی برای درگیر شدن در فعالیت‌هایی که ارادی و به انتخاب خود فرد باشد، وجود دارد (دچارمز<sup>۲</sup> ۱۹۶۸ به نقل از ونس تین کست<sup>۳</sup> و همکاران ۲۰۰۵، ریان و دسی ۲۰۰۰a) همان‌طور که ذکر شد، در افراد نیاز روان‌شناختی به فعالیت‌های خودمختار وجود دارد (از قبیل آزادی در انتخاب چیزهایی که در آن مشغول شوند). بر این اساس، رفتارها و فعالیت‌های انگیزشی بر روی پیوستاری قابل طرحند. این پیوستار بر اساس میزان خودمختار بودن فعالیت انگیزشی در اثر درونی‌سازی ترتیب یافته است. (ریان و دسی، ۲۰۰۰a و ۲۰۰۰b، دسی و ریان ۲۰۰۰ به نقل از والس<sup>۴</sup> و لیتل<sup>۵</sup> ۲۰۰۵). بر روی این پیوستار انگیزش درونی<sup>۶</sup> (کاملاً درونی‌شده)، انگیزش بیرونی<sup>۷</sup>، تنظیم همانندسازی شده<sup>۸</sup> (بسیار خودخواسته)، تنظیم درون‌فکنی شده<sup>۹</sup> (تا اندازه‌ای خودخواسته)، تنظیم بیرونی<sup>۱۰</sup> (اصلاً خودخواسته نیست)، بی‌انگیزگی<sup>۱۱</sup> قرار دارد (ریان و دسی ۲۰۰۵).

- 1- self-determination
- 2- Decharms
- 3- Vansteenkiste, M.
- 4- Walls
- 5- Little
- 6- intrinsic motivation
- 7- extrinsic motivation
- 8- identified regulation
- 9- introjected regulation
- 10- external regulation
- 11- amotivation

### تعریف متغیرها

**انگیزش درونی:** افرادی که در فعالیت‌ها به منظور ارضای شخصی درگیر می‌شوند نه به خاطر عوامل بیرونی. این رفتارها در غیاب وابسته‌ها یا کنترل‌کننده‌های بیرونی رخ می‌دهند. دانش‌آموزانی که انگیزش درونی دارند، ارضا و لذت ذاتی برای توسعه توانایی‌های خود در امر یادگیری را به نمایش می‌گذارند (ریان، دسی و گرولنیک ۱۹۹۵ به نقل از نی میک و همکاران ۲۰۰۶، ریان ودسی a، ۲۰۰۰، b، ۲۰۰۰، دسی و ریان ۲۰۰۰ به نقل از والس و لیتل ۲۰۰۵).

**انگیزش بیرونی:** اشاره به انجام عملکرد برای به دست آوردن دستاورد بیرونی (از قبیل تمجید و پاداش). دارد، انگیزش بیرونی در مقابل انگیزش درونی قرار دارد زیرا انجام عمل برای لذت شخصی صورت نمی‌گیرد (ریان ودسی a، ۲۰۰۰ و b، ۲۰۰۰).  
**بی‌انگیزگی:** در انتهای پیوستار، انگیزش بی‌انگیزگی قرار دارد؛ حالتی از کمبود تمایل برای فعالیت. افراد در این حالت فاقد احساس علیت فردی هستند. این حالت با ویژگی‌هایی از قبیل ادراک عدم وابستگی و احساس شایستگی پایین مشخص می‌شود. بی‌انگیزگی در اثر ارزش قائل نشدن برای یک فعالیت، احساس شایستگی نکردن در برابر آن و نرسیدن به نتیجه دلخواه به وجود می‌آید (ریان ودسی a، ۲۰۰۰ و b، ۲۰۰۰).  
 سه شیوه والدینی که بر انگیزش دانش‌آموزان و سایر جنبه‌های فعالیت آموزشی تأثیرگذارند در این نظریه مورد بررسی قرار گرفته‌اند:

**حمایت از خودمختاری<sup>۱</sup>:** درجه‌ای که والدین برای فعالیت‌های کودک ارزش قائل می‌شوند و تکنیک‌هایی را برای تشویق کودکان در حل مسئله، حق انتخاب و شرکت در تصمیم‌گیری به کار می‌برند (گرولنیک و ریان ۱۹۸۹).

**درگیری<sup>۲</sup>:** حدی که والدین به فعالیت‌های زندگی کودک علاقه دارند، آن‌ها را درک می‌کنند و برای انجام آن وارد عمل می‌شوند. درگیری میزانی از توجه مثبت والدین برای تربیت فرزند و وقت گذاشتن برای این عمل را شامل می‌شود (همان).

**گرمی<sup>۳</sup>:** والدین گرم و پاسخگو، والدینی حساس، توجه‌کننده، مشوق، استوار و صمیمی هستند (لانگ<sup>۴</sup> همکاران ۲۰۰۴). رفتار والدینی گرم علاقه، محبت و ارزیابی

1- autonomy-support  
 2- involvement  
 3- warmth  
 4- Leung, C.Y.

مثبت از کودکان را به وجود می‌آورد (رپینسکی<sup>۱</sup> و وایت بک<sup>۲</sup> ۱۹۸۹ به نقل از پینسکی و شانک ۲۰۰۲).

### پیشینه تحقیقات انجام شده

پژوهش‌های چندی به بررسی رابطه شیوه‌های والدین با انگیزش پرداخته‌اند: تحقیقات نشان داده است که حمایت از خودمختاری، رابطه مثبت با انگیزش درونی (گروولنیک وریان ۱۹۸۹، هاگر<sup>۴</sup> و همکاران ۲۰۰۷، آتاوی<sup>۵</sup> و برای ۲۰۰۴، ایلی ۲۰۰۳ به نقل از سونز ۲۰۰۵، گوی و همکاران ۱۹۹۴، ونس تن کست و همکاران ۲۰۰۱، شیرکف وریان ۲۰۰۱، دسی و همکاران ۱۹۹۳، گروولنیک و همکاران، ۱۹۹۷ گینزبورگ و برونستاین ۱۹۹۳ پلتیر و همکاران (۲۰۰۱) و رابطه منفی با انگیزش بیرونی (هاگر و همکاران ۲۰۰۷، ونس تن کست و همکاران ۲۰۰۶، گینزبورگ و برونستاین ۱۹۹۳، ونس تن کست و همکاران ۲۰۰۵، پلتیر و همکاران (۲۰۰۱) و بی‌انگیزگی دارد) ونس تن کست و همکاران ۲۰۰۵، پلتیر و همکاران (۲۰۰۱). درگیری والدین رابطه مثبت با انگیزش درونی (ایمز و همکاران ۱۹۹۳ به نقل از گونزالز و همکاران ۲۰۰۵، گونزالز و همکاران ۲۰۰۵) و رابطه منفی با انگیزش بیرونی (گونزالز و همکاران ۲۰۰۵، ایلی ۲۰۰۳ به نقل از سونز ۲۰۰۵، گروولنیک وریان ۱۹۸۹، گروولنیک و همکاران ۱۹۹۱ گینزبورگ و برونستاین ۱۹۹۳) و بی‌انگیزگی دارد (گروولنیک و همکاران ۱۹۹۱). گرمی والدین با انگیزش درونی رابطه مثبت دارد (پومرانتز و همکاران ۲۰۰۷، گینزبورگ و برونستاین ۱۹۹۳). برخی تحقیقات به بررسی رابطه انگیزش با پیشرفت تحصیلی پرداخته‌اند: یافته‌ها نشان می‌دهد که انگیزش درونی با پیشرفت تحصیلی رابطه مثبت دارد (ولرند و همکاران ۱۹۹۳ به نقل از لاوندر ۲۰۰۵، گروولنیک وریان ۱۹۸۷ به نقل از بورتون و همکاران ۲۰۰۶، بورتون و همکاران ۲۰۰۶، بلک و دسی ۲۰۰۰، گاتفرید ۱۹۸۵، ۱۹۹۹ به نقل از بروسارد و گریسون ۲۰۰۴، بروسارد و گریسون ۲۰۰۴، لپر و همکاران ۲۰۰۳، فورتیر و همکاران ۱۹۹۵ حافظی (۱۳۸۱) و انگیزش بیرونی با پیشرفت تحصیلی رابطه

1- Repinski

2- Withbeck

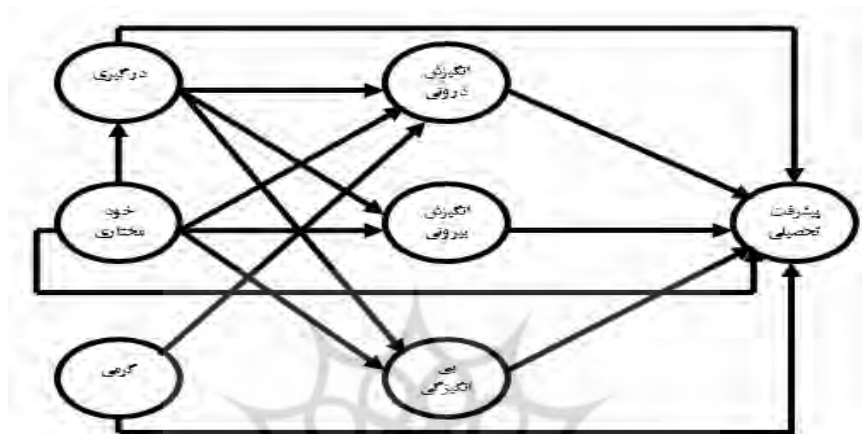
3- Shannk

4- Hagger, M.S.

5- Attaway, N.M.

منفی دارد، میشل ۱۹۹۲ به نقل از بروسارد و گریسون ۲۰۰۴، و لاوندر و همکاران ۲۰۰۵، ونس تن کست و همکاران ۲۰۰۵). تحقیقات هم‌چنین مؤید وجود رابطه منفی بین بی‌انگیزگی و پیشرفت تحصیلی است. (فورتیر و همکاران ۱۹۹۵، لاوندر و همکاران ۲۰۰۵، حافظی ۱۳۸۱). تحقیقات دیگری رابطه شیوه‌های والدین و پیشرفت تحصیلی را به‌طور مستقیم مورد بررسی قرار داده‌اند و به این نتیجه رسیده‌اند که رابطه مثبت و معناداری بین حمایت از خود مختاری (گروولنیک و ریان ۱۹۸۹، گروولنیک و همکاران ۱۹۹۱، ریان و همکاران ۱۹۹۴، الن و همکاران ۱۹۹۴ به نقل از سونز و همکاران ۲۰۰۵ اتاوی و برای ۲۰۰۷)، درگیری (گروولنیک و همکاران ۱۹۹۱، گینزبورگ و برونستاین ۱۹۹۳، مل بای و کانگر ۱۹۹۶، گروولنیک و همکاران ۱۹۹۷، پارک و باور ۲۰۰۲، پومرانتز و همکاران ۲۰۰۷، کیم و رانر ۲۰۰۲، به نقل از رپینسکی و شانک ۲۰۰۲، پالسون ۱۹۹۴ به نقل از گونزالز و همکاران ۲۰۰۵، برونته سینک و همکاران ۲۰۰۶)، و گرمی والدین (پارک و باور ۲۰۰۲، کیم و رانر ۲۰۰۲، باربر و السون ۱۹۹۷ به نقل از رپینسکی و شانک ۲۰۰۲، پالسون ۱۹۹۴ به نقل از لانگ و همکاران ۲۰۰۴، سرخابی ۲۰۰۵، چائو ۲۰۰۱ به نقل از سرخابی ۲۰۰۵، چن و همکاران ۲۰۰۰) با پیشرفت تحصیلی وجود دارد. اما برخی از محققان بر این باورند که شیوه‌های والدین به‌طور مستقیم با پیشرفت تحصیلی رابطه ندارد، بلکه این شیوه‌ها از طریق تأثیر بر شایستگی (گوی و ولرند ۱۹۹۷) و انگیزش (گروولنیک و ریان ۱۹۸۹؛ گروولنیک و همکاران ۱۹۹۱؛ گینز بورگ و برونستاین، ۱۹۹۳، فورتیر و همکاران ۱۹۹۵، گوی و ولرند ۱۹۹۷) به‌صورت غیرمستقیم بر پیشرفت تحصیلی اثر می‌گذارد. در برخی مطالعات نتایج متناقضی به‌دست آمده است، از آن جمله ایلی در سال ۲۰۰۳ (نقل در ون تن کست و همکاران ۲۰۰۵) در تحقیقی که بر روی دانش‌آموزان ژاپنی انجام داد به این نتیجه رسید که انگیزش بیرونی رابطه مثبتی با پیشرفت تحصیلی در این دانش‌آموزان دارد. سیائو (۲۰۰۳) در تحقیق خود بر روی دانش‌آموزان تایوانی به نتیجه مشابهی دست یافت. با توجه به نظریه ریان و دسی و نتایج پژوهش‌های قبلی که به آن اشاره شد، به نظر می‌رسد متغیرهای مدنظر در پژوهش حاضر توان بالایی در تعیین پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان داشته باشد، بنابراین هدف پژوهش، بررسی نقش تعاملی متغیرهای بافتی و انگیزشی در قالب یک مدل علی بر پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان است. برای این منظور مدلی را که از

الگوی ولرند (که شکل گسترش یافته‌ای از نظریه ریان و دسی است) و یافته‌های قبلی مشتق می‌شود به‌عنوان مدل درون‌داد (نمودار ۱) انتخاب کرده و پس از ارزیابی روابط میان متغیرها، ضرایب را برآورد و در نهایت مدل مورد بررسی قرار خواهد گرفت.



نمودار ۱: مدل مفهومی عوامل مؤثر بر پیشرفت تحصیلی

### فرضیات پژوهش

۱. متغیر درگیری والدین دارای اثر مستقیم و مثبت بر انگیزش درونی و پیشرفت تحصیلی و اثر مستقیم و منفی بر انگیزش بیرون و بی‌انگیزگی دارد.
۲. حمایت از خودمختاری والدین اثر مستقیم و مثبت بر درگیری والدین، انگیزش درونی و پیشرفت تحصیلی و اثر منفی و معکوس بر انگیزش بیرونی و بی‌انگیزگی دارد.
۳. گرمی والدین اثر مستقیم و مثبت بر انگیزش درونی و پیشرفت تحصیلی دارد.
۴. انگیزش درونی اثر مستقیم و مثبت و انگیزش بیرونی و بی‌انگیزگی اثر مستقیم و منفی بر پیشرفت تحصیلی دارند.
۵. مدل علی پیشرفت تحصیلی دارای برازش است.

**روش پژوهش:** تحقیق حاضر با توجه به هدف، از نوع تحقیقات کاربردی و با توجه به نحوه گردآوری داده‌ها جزء تحقیقات توصیفی (غیرآزمایشی) از نوع همبستگی و خاصاً "مدل یابی معادلات ساختاری یا لیزرل است. مدل یابی معادلات ساختاری یک تکنیک تحلیل چندمتغیری بسیار کلی و نیرومند از خانواده رگرسیون چند متغیری و به بیان دقیق‌تر، بسط مدل خطی کلی است که به پژوهشگر امکان می‌دهد مجموعه‌ای از معادلات رگرسیون را به گونه هم‌زمان مورد آزمون قرار دهد (هومن، ۱۳۸۴، ص ۱۱).

**جامعه، نمونه و روش نمونه‌گیری:** جامعه آماری این پژوهش را کلیه دانش‌آموزان پایه اول دبیرستان‌های شهرستان سنندج تشکیل می‌دهند. نمونه مورد بررسی این پژوهش ۳۸۹ نفر، شامل ۱۹۶ دانش‌آموز دختر و ۱۹۳ دانش‌آموز پسر بود که به صورت تصادفی ساده انتخاب شدند. از هر دبیرستان ۲۰ دانش‌آموز به صورت تصادفی انتخاب شدند. بعد از اعمال متغیرهای کنترل، یعنی تعداد فرزندان خانواده و باسواد بودن پدر و مادر، تعداد کل نمونه به ۳۴۶ دانش‌آموز و در ریزش نهایی (به دلیل عدم همکاری بعضی از والدین) تعداد آن‌ها به ۳۲۹ دانش‌آموز رسید. برای تعیین حجم نمونه از فرمول زیر استفاده شد:

$$N = \frac{N.t^2.s^2}{N.d^2 + t^2.s^2}$$

که در آن: n = حجم نمونه، N = حجم جامعه، t = سطح اطمینان (عدد ثابت ۲/۵۸ برای سطح اطمینان ۹۹ درصد)،  $K^2 =$  واریانس متغیرهای مورد مطالعه، d = میزان دقت یا اعتماد که معمولاً به برای محاسبه بیشترین حجم نمونه ۰/۵ انتخاب می‌شود، d = میزان دقت یا اعتماد که معمولاً به برای محاسبه بیشترین حجم نمونه ۰/۵ انتخاب می‌شود.

**ابزار پژوهش:** در پژوهش حاضر برای گردآوری اطلاعات، از پرسش‌نامه استفاده شد، لذا برای اندازه‌گیری متغیر انگیزش پیشرفت تحصیلی از مقیاس انگیزش پیشرفت تحصیلی فرم دبیرستان ولرند، بلیز، بریر و پلتیر (۱۹۸۹) و مقیاس ادراک والدین " گروولنیک، دسی و ریان (۱۹۷۷) و برای سنجش پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان میانگین



دانش‌آموزان در نیم سال دوم به عنوان ملاک در نظر گرفته شد. که در زیر به شرح آن‌ها پرداخته می‌شود:

**الف-مقیاس انگیزش تحصیلی فرم دبیرستان (AMS-HS28)** ولرند، بلیز، بریر و پلتیر (۱۹۸۹). این مقیاس دارای ۲۸ سؤال است که سه خرده مقیاس انگیزه بیرونی (۱۰ گویه)، انگیزه درونی (۱۰ گویه) و بی‌انگیزگی (۸ گویه) را مورد سنجش قرار می‌دهد، هم‌چنین طیف اندازه‌گیری سؤالات لیکرت پنج درجه‌ای است.

**ب-مقیاس ادراک والدین گرولنیک، دسی و ریان (۱۹۹۷).** این مقیاس یک آزمون مداد- کاغذی ۴۲ سؤالی است که سه خرده مقیاس حمایت از خودمختاری (۱۳ گویه)، گرمی (۱۳ گویه) و درگیری (۱۳ گویه) را مورد سنجش قرار می‌دهد، هم‌چنین طیف اندازه‌گیری سؤالات لیکرت پنج درجه‌ای است.

**ج - پیشرفت تحصیلی** برای سنجش پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان، میانگین دانش‌آموزان در نیم‌سال دوم به عنوان ملاک در نظر گرفته شد.

**پایایی و روایی ابزار:** برای اطمینان از پایایی آزمون به کار رفته در این پژوهش، آلفای کرونباخ زیرمقیاس‌ها و کل مقیاس‌های پرسش‌نامه محاسبه گردید که نتایج آن در جدول شماره ۱ ارائه شده است:

جدول ۱: ضرایب پایایی ابزارهای پژوهش

متغیرها	آلفای کرانباخ
مقیاس کل انگیزش تحصیلی	۰/۸۷۱
انگیزش بیرونی	۰/۷۷۸
انگیزش درونی	۰/۸۰۱
بی‌انگیزگی	۰/۸۷۶
مقیاس کل ادراک والدین	۰/۸۹۱
حمایت از خودمختاری	۰/۸۸۲
گرمی	۰/۸۸۳
درگیری	۰/۸۴۵

با توجه به مقادیر آلفای کرانباخ به دست آمده می‌توان گفت ابزارهای پژوهش از پایایی نسبتاً بالایی برخوردارند.

برای تعیین روایی ابزار از روش تحلیلی عاملی تأییدی استفاده شد. ابتدا یک مدل مفهومی اندازه‌گیری طراحی شد، سپس با توجه به داده‌های گردآوری شده، مدل مفهومی مورد بررسی قرار گرفت که نتایج آن در جدول شماره ۵ ارائه شده است.

جدول ۲: برازندگی مدل اندازه‌گیری (تحلیل عاملی تأییدی)

شاخص	مقدار
خی دو	$P^*(0/178) 32/65$
RMSEA	0/09
GFI	0/94
AGFI	0/91
PGFI	0/53

در مدل اندازه‌گیری تحقیق حاضر مقدار خی دو به دست آمده برابر با ۳۲/۶۵ است که این مقدار در سطح ۰/۰۵ معنادار نیست و حاکی از برازش مناسب مدل است هم‌چنین مقادیر RMSEA، GFI، AGFI و PGFI به ترتیب برابر با ۰/۰۹، ۰/۹۴، ۰/۹۱ و ۰/۵۳ است که بیانگر میزان خطای کم در اندازه‌گیری با توجه به شاخص RMSEA و مناسب بودن مدل اندازه‌گیری با توجه به شاخص‌های GFI، AGFI و PGFI مطلوب و مناسب قلمداد می‌شود.

شیوه تحلیل داده‌ها: در تحقیق حاضر اطلاعات به دست آمده با استفاده از تکنیک‌های آمار توصیفی و استنباطی مورد تجزیه تحلیل قرار گرفته‌اند. در تحلیل توصیفی از جدول توزیع فراوانی، شاخص‌های مرکزی، پراکندگی و نمودارها با استفاده از نرم‌افزارهای آماری SPSS، EXEEL و در تحلیل استنباطی از تکنیک آماری مدل‌یابی معادلات ساختاری (تحلیل مسیر تأییدی) با استفاده از نرم افزار LISREL 8/50 استفاده شده است.

### یافته‌های پژوهش

#### الف: یافته‌های توصیفی

جدول ۳: شاخص‌های توصیفی متغیرهای پژوهش

فراوانی	حداکثر نمره	حداقل نمره	انحراف استاندارد	میانگین	
۳۲۹	۵۰	۱۰	۲/۵۹	۳۷/۹۲	انگیزش بیرونی
۳۲۹	۵۰	۱۰	۲/۲۳	۴۱/۵۲	انگیزش درونی
۳۲۹	۴۰	۸	۱/۱۸	۳۱/۹۸	بی‌انگیزگی
۳۲۹	۶۵	۱۳	۲/۸۷	۴۲/۶۸	خودمختاری
۳۲۹	۶۵	۱۳	۲/۶۷	۴۸/۵۹	گرمی
۳۲۹	۶۵	۱۳	۲/۲۹	۴۴/۷۱	درگیری

با توجه به نتایج حاصل از تحلیل داده‌ها، میانگین و انحراف استاندارد متغیرهای تحقیق به ترتیب انگیزش بیرونی (۳۷/۹۲ و ۲/۵۹)، انگیزش درونی (۴۱/۵۲ و ۲/۲۳)، بی‌انگیزگی (۳۱/۹۸ و ۱/۱۸)، خودمختاری (۴۲/۶۸ و ۲/۸۷)، گرمی (۴۸/۵۹ و ۲/۶۷) و درگیری (۴۴/۷۱ و ۲/۲۹) است.

جدول ۴: بررسی همبستگی بین متغیرهای تحقیق و شاخص‌های توصیفی

درگیری	گرمی	خود مختاری	بی‌انگیز گی	انگیزش درونی	انگیزش بیرونی	پیشرفت تحصیلی	
					۱	**۰/۷۸۰	انگیزش بیرونی
				۱	**۰/۷۵۶	**۰/۸۶۰	انگیزش درونی
			۱	**۰/۵۲۳	**۰/۶۸۱	**۰/۶۹۰	بی‌انگیزگی
		۱	*۰/۳۵۹	**۰/۴۵۹	**۰/۴۸۹	**۰/۵۷۸	خودمختاری
	۱	*۰/۳۶۴	*۰/۴۱۲	**۰/۶۴۲	**۰/۵۱۴	**۰/۶۲۳	گرمی
۱	*۰/۳۲۹	**۰/۵۶۹	*۰/۳۷۸	*۰/۳۹۶	**۰/۴۷۶	**۰/۵۸۹	درگیری

با توجه به نتایج حاصل از تحلیل داده‌ها می‌توان گفت متغیر پیشرفت تحصیلی با متغیرهای انگیزش درونی (۰/۸۶)، خودمختاری (۰/۵۷۸)، گرمی (۰/۶۲۳) و درگیری (۰/۵۸۹) دارای رابطه مثبت، مستقیم و معنادار در سطح ۰/۰۱ و با متغیرهای انگیزش بیرونی (۰/۷۸۰-) و بی‌انگیزگی (۰/۶۹۰-) دارای رابطه منفی، معکوس و معنادار در

سطح ۰/۰۱ است. هم‌چنین روابط بین متغیرهای دیگر در جدول مطرح شده است که در این میان متغیرهای انگیزش درونی، خود مختاری، گرمی و درگیری دارای رابطه مثبت، مستقیم و معنادار در سطح ۰/۰۱ با یکدیگر و دارای رابطه منفی، معکوس و معنادار در سطح ۰/۰۱ با متغیرهای انگیزش بیرونی و بی‌انگیزگی هستند.

### ب : یافته‌های مبتنی بر فرضیات پژوهش

فرضیه اول: متغیر درگیری والدین دارای اثر مستقیم و مثبت بر انگیزش درونی و پیشرفت تحصیلی و اثر مستقیم و منفی بر انگیزش بیرون و بی‌انگیزگی دارد.

جدول ۵: بررسی اثر درگیری والدین بر متغیرهای انگیزش درونی،

انگیزش بیرونی، بی‌انگیزگی و پیشرفت تحصیلی

Sig.	T	$\beta$	b	متغیر وابسته	متغیر مستقل
**۰/۰۱	۹/۸۷	۰/۴۶۹	۱۲/۶۶	انگیزش درونی	درگیری والدین p:0/01 ** p:0/05*
**۰/۰۱	-۹/۱۲	-۰/۴۵۳	-۷/۸۹	انگیزش بیرونی	
**۰/۰۱	-۱۳/۸۸	-۰/۵۲۱	-۱۳/۵۴	بی‌انگیزگی	
**۰/۰۱	۱۶/۳۶	۰/۵۸۹	۱۸/۱۵	پیشرفت تحصیلی	

با توجه به نتایج حاصل از تحلیل داده در مورد اثر متغیر درگیری والدین بر متغیرهای وابسته مدنظر در جدول فوق می‌توان گفت که این متغیر دارای اثر مستقیم، مثبت و معنادار در سطح ۰/۰۱ بر متغیرهای انگیزش درونی ( $\beta: ۰/۴۶۹$  و  $t: ۹/۸۷$ ) و پیشرفت تحصیلی ( $\beta: ۰/۵۸۹$  و  $t: ۱۶/۳۶$ ) است. هم‌چنین دارای اثر مستقیم، منفی و معنادار بر متغیرهای انگیزش بیرونی ( $\beta: -۰/۴۵۳$  و  $t: -۹/۱۲$ ) و متغیر بی‌انگیزگی ( $\beta: -۰/۵۲۱$  و  $t: -۱۳/۸۸$ ) است. فرضیه دوم: حمایت از خودمختاری والدین اثر مستقیم و مثبت بر درگیری والدین، انگیزش درونی و پیشرفت تحصیلی و اثر منفی و معکوس بر انگیزش بیرونی و بی‌انگیزگی دارد.

جدول ۶: بررسی اثر خودمختاری والدین بر متغیرهای درگیری والدین، انگیزش درونی، انگیزش بیرونی، بیرونی، بی انگیزگی و پیشرفت تحصیلی

Sig.	T	$\beta$	b	متغیر وابسته	متغیر مستقل
**./۰۱	۹/۴۲	۰/۳۵۹	۱۳/۲۲	درگیری والدین	خود مختاری والدین p:0/01 ** p:0/05*
**./۰۱	۱۲/۵۶	۰/۳۱۴	۱۹/۱۱	انگیزش درونی	
**./۰۱	-۸/۲۹	-۰/۳۲۱	-۱۰/۶۴	انگیزش بیرونی	
**./۰۱	-۵/۵۲	-۰/۲۵۹	-۸/۷۱	بی انگیزگی	
**./۰۱	۱۱/۳۹	۰/۳۵۹	۱۷/۸۳	پیشرفت تحصیلی	

با توجه به نتایج حاصل از تحلیل داده در باب اثر متغیر خود مختاری والدین بر متغیرهای وابسته مدنظر در جدول فوق می توان گفت که این متغیر دارای اثر مستقیم، مثبت و معنادار در سطح ۰/۰۱ بر متغیرهای درگیری والدین ( $\beta$ : ۰/۳۵۹) و انگیزش درونی ( $\beta$ : ۰/۳۱۴ و  $t$ : ۱۲/۵۶) و پیشرفت تحصیلی ( $\beta$ : ۰/۳۵۹) و  $t$ : ۱۱/۳۹ است. همچنین دارای اثر مستقیم، منفی و معنادار بر متغیرهای انگیزش بیرونی ( $\beta$ : -۰/۳۲۱ و  $t$ : ۸/۲۹) و متغیر بی انگیزگی ( $\beta$ : -۰/۲۵۹ و  $t$ : -۰/۲۵۹) است. فرضیه سوم: گرمی والدین اثر مستقیم و مثبت بر انگیزش درونی و پیشرفت تحصیلی دارد.

جدول ۷: بررسی اثر گرمی والدین بر انگیزش درونی و پیشرفت تحصیلی

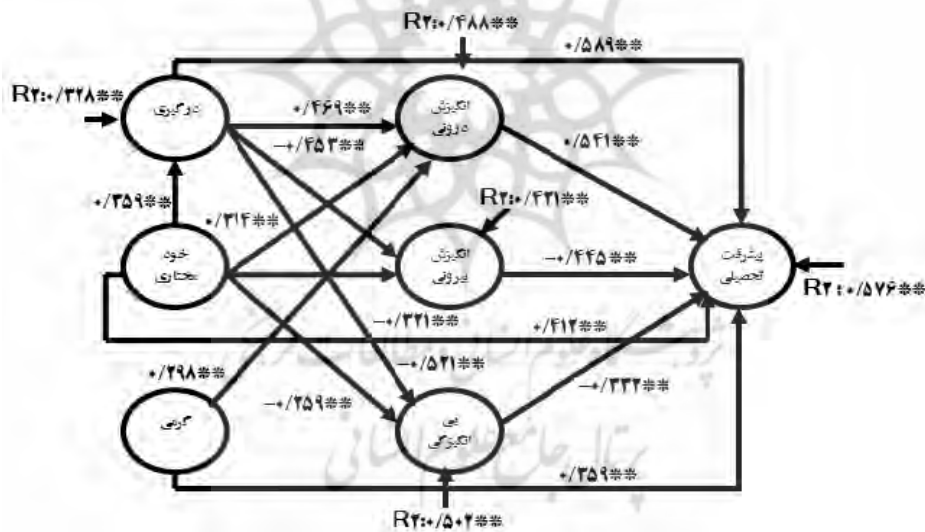
Sig.	T	$\beta$	b	متغیر وابسته	متغیر مستقل
**./۰۱	۱۴/۶۵	۰/۲۹۸	۱۱/۱۸	انگیزش درونی	گرمی والدین
**./۰۱	۱۰/۷۷	۰/۴۱۲	۱۰/۲۷	پیشرفت تحصیلی	

با توجه به نتایج حاصل از تحلیل داده در مورد اثر متغیر گرمی والدین بر متغیرهای وابسته مدنظر در جدول فوق می توان گفت که این متغیر دارای اثر مستقیم، مثبت و معنادار در سطح ۰/۰۱ بر متغیرهای انگیزش درونی ( $\beta$ : ۰/۲۹۸ و  $t$ : ۱۴/۶۵) و پیشرفت تحصیلی ( $\beta$ : ۰/۴۱۲ و  $t$ : ۱۰/۷۷) است. فرضیه چهارم: انگیزش درونی اثر مستقیم و مثبت و انگیزش بیرونی و بی انگیزگی اثر مستقیم و منفی بر پیشرفت تحصیلی دارند.

جدول ۸: بررسی اثر انگیزش بیرونی انگیزش درونی و بی‌انگیزگی بر پیشرفت تحصیلی

متغیر مستقل	متغیر وابسته	b	$\beta$	T	Sig.
انگیزش درونی	پیشرفت تحصیلی	۱۸/۶۶	۰/۵۴۱	۲۵/۴۳	**۰/۰۱
انگیزش بیرونی	پیشرفت تحصیلی	-۱۴/۳۹	-۰/۴۴۵	-۱۲/۵۹	**۰/۰۱
بی‌انگیزگی	پیشرفت تحصیلی	-۱۰/۱۶	-۰/۳۳۲	-۹/۸۶	**۰/۰۱

با توجه به نتایج حاصل از تحلیل داده در جدول فوق می‌توان گفت که متغیر انگیزش درونی دارای اثر مستقیم، مثبت و معنادار بر متغیر پیشرفت تحصیلی ( $\beta: 0/541$  و  $t: 25/43$ ) است و متغیرهای انگیزش بیرونی ( $\beta: -0/445$  و  $t: -12/59$ ) و متغیر بی‌انگیزگی ( $\beta: -0/332$  و  $t: -9/86$ ) دارای اثر مستقیم، منفی و معنادار بر پیشرفت تحصیلی در سطح ۰/۰۱ است.



نمودار ۲: مدل برون‌داد عوامل مؤثر بر پیشرفت تحصیلی

فرضیه پنجم: مدل علی پیشرفت تحصیلی دارای برازش است.

جدول ۹: برازندگی مدل ساختاری (تحلیل مسیر تأییدی)

شاخص	برآورد
نسبت مجذور کای به درجه آزادی (X <sup>2</sup> /df)	۱۰۲/۲۲ (P=1.00)
شاخص برازندگی تطبیقی (CFI)	۱,۰۰
شاخص نرم شده برازندگی (NFI)	۰,۹۲
جذر برآورد واریانس خطای تقریب (RMSEA)	۰,۱۲
شاخص نکویی برازش (GFI)	۰,۹۴
شاخص تعدیل شده نکویی برازش (AGFI)	۰,۹۲

در مدل ساختاری تحقیق حاضر مقدار خی دو به دست آمده برابر با ۱۰۲/۲۲ است که این مقدار در سطح ۰/۰۵ معنادار نیست و حاکی از برازش مدل با داده‌هاست هم‌چنین مقادیر CFI، NFI، RMSEA، GFI و AGFI به ترتیب برابر با ۱/۰۰، ۰/۹۲، ۰/۱۲، ۰/۹۴ و ۰/۹۲ است که بیانگر میزان خطای کم در اندازه‌گیری با توجه به شاخص RMSEA و برازش مدل ساختاری با توجه به شاخص‌های CFI، NFI، GFI و AGFI با داده‌ها قلمداد می‌شود.

جدول ۱۰: بررسی اثرات مستقیم، غیرمستقیم و کل متغیرها بر متغیر وابسته (استفاده)

متغیر	اثر مستقیم	اثر غیرمستقیم	اثر کل
درگیری والدین	۰/۵۸۹	۰/۲۳۱	۰/۸۲۰
حمایت از خودمختاری والدین	۰/۳۵۹	۰/۴۸۹	۰/۸۴۸
گرمی والدین	۰/۴۱۲	۰/۱۲۳	۰/۵۳۵
انگیزش درونی	۰/۵۴۱	-	۰/۵۴۱
انگیزش بیرونی	-۰/۴۴۵	-	-۰/۴۴۵
بی‌انگیزگی	-۰/۴۹۸	-	-۰/۴۹۸

با توجه به نتایج حاصل از تحلیل داده‌ها و نمودار مسیر مدل در این قسمت و با عنایت به جدول فوق به بررسی اثرات مستقیم، غیرمستقیم و در نهایت اثرات کل متغیرهای تحقیق بر متغیر وابسته پیشرفت تحصیلی خواهیم پرداخت که به این شرح است: متغیر درگیری والدین دارای اثر مستقیم (۰/۵۸۹) و دارای سه اثر غیرمستقیم از

طریق اثرگذاری بر متغیرهای انگیزش درونی، انگیزش بیرونی و بی‌انگیزگی بر متغیر پیشرفت تحصیلی است که در مجموع مقدار آن برابر با (۰/۲۳۱) است، و در نهایت میزان اثر کل (مجموع اثرات مستقیم و غیرمستقیم) بر متغیر پیشرفت تحصیلی برابر با (۰/۸۲۰) می‌باشد. متغیر حمایت از خودمختاری والدین دارای اثر مستقیم (۰/۳۵۹) و دارای چهار اثر غیرمستقیم از طریق اثرگذاری بر متغیرهای درگیری والدین، انگیزش درونی، انگیزش بیرونی و بی‌انگیزگی بر متغیر پیشرفت تحصیلی است که در مجموع مقدار آن برابر با (۰/۴۸۹) است، و در نهایت میزان اثر کل (مجموع اثرات مستقیم و غیرمستقیم) بر متغیر پیشرفت تحصیلی برابر با (۰/۸۴۸) می‌باشد. متغیر انگیزش درونی دارای اثر مستقیم (۰/۵۴۱) و فاقد اثر غیرمستقیم بر متغیر پیشرفت تحصیلی است، و در نهایت میزان اثر کل (مجموع اثرات مستقیم و غیر مستقیم) بر متغیر پیشرفت تحصیلی برابر با (۰/۵۴۱) می‌باشد. متغیر انگیزش بیرونی دارای اثر مستقیم (۰/۴۹۸-) و فاقد اثر غیرمستقیم بر متغیر پیشرفت تحصیلی است، و در نهایت میزان اثر کل (مجموع اثرات مستقیم و غیرمستقیم) بر متغیر پیشرفت تحصیلی برابر با (۰/۴۹۸-) می‌باشد.

### بحث و بررسی در نتایج

در مقاله حاضر قصد طراحی و ارزیابی مدل علی پیشرفت تحصیلی بر مبنای تحلیل روابط شیوه ادراک والدین و انگیزش تحصیلی با پیشرفت تحصیلی را داشتیم. نتایج به‌دست آمده حاکی از آن هستند که:

- درگیری والدین اثر مستقیم و مثبت بر انگیزش درونی و پیشرفت تحصیلی و اثر مستقیم و منفی بر بی‌انگیزگی و انگیزش بیرونی دارد که در مورد انگیزش درونی، نتیجه حاصل با نتایج مطالعات پومرانتز و همکاران (۲۰۰۷) و گینزبورگ و برونستاین (۱۹۹۳)، در مورد پیشرفت تحصیلی نتیجه حاصل با نتایج مطالعات گروولنیک و همکاران (۱۹۹۱)، گینزبورگ و برونستاین (۱۹۹۳)، مل بای و کانگر (۱۹۹۶)، گروولنیک و همکاران (۱۹۹۷)، پارک و باور (۲۰۰۲)، پومرانتز و همکاران (۲۰۰۷)، کیم و رانر (۲۰۰۲) به نقل از رپینسکی و شانک (۲۰۰۲)، پالسون (۱۹۹۴) به نقل از گونزالز و همکاران (۲۰۰۵)، برونته سینک و همکاران (۲۰۰۶)، در مورد انگیزش بیرونی و بی‌انگیزگی نتایج حاصل با نتایج مطالعات گونزالز و همکاران (۲۰۰۵)، ایلی (۲۰۰۳) به



نقل از سونز (۲۰۰۵)، گرولنیک و ریان (۱۹۸۹)، گرولنیک و همکاران (۱۹۹۱) و گینزبورگ و برونستاین (۱۹۹۳) همسو و هم جهت است.

- حمایت از خودمختاری والدین اثر مستقیم و مثبت بر درگیری والدین، انگیزش درونی و پیشرفت تحصیلی و اثر مستقیم و منفی بر انگیزش بیرونی و بی انگیزگی دارد که در مورد درگیری والدین نتیجه حاصل با نتایج مطالعات گرولنیک و ریان (۱۹۸۹)، گرولنیک و همکاران (۱۹۹۱)، ریان و همکاران (۱۹۹۴)، الن و همکاران (۱۹۹۴) به نقل از سونز و همکاران (۲۰۰۵) و اتاوی و برای (۲۰۰۷)، درباره انگیزش درونی نتیجه حاصل با نتایج مطالعات گرولنیک و ریان (۱۹۸۹) هاگر<sup>۱</sup> و همکاران (۲۰۰۷)، آتاوی<sup>۲</sup> و برای (۲۰۰۴)، ایلی (۲۰۰۳) به نقل از سونز (۲۰۰۵)، گوی و همکاران (۱۹۹۴)، ونس تن کست و همکاران (۲۰۰۱)، شیرکف و ریان (۲۰۰۱)، دسی و همکاران (۱۹۹۳)، گرولنیک و همکاران (۱۹۹۷) گینزبورگ و برونستاین (۱۹۹۳) و پلتیر و همکاران (۲۰۰۱)، در مورد پیشرفت تحصیلی نتیجه حاصل با نتایج مطالعات اتاوی و برای (۲۰۰۷)، گرولنیک و ریان (۱۹۸۹)، گرولنیک و همکاران (۱۹۹۱)، ریان و همکاران (۱۹۹۴) و الن و همکاران (۱۹۹۴) به نقل از سونز و همکاران (۲۰۰۵)، در مورد انگیزش بیرونی و بی انگیزگی نتایج حاصل با نتایج حاصل از مطالعات هاگر و همکاران (۲۰۰۷)، ونس تن کست و همکاران (۲۰۰۶)، گینزبورگ و برونستاین (۱۹۹۳)، ونس تن کست و همکاران (۲۰۰۵)، پلتیر و همکاران (۲۰۰۱) همسو و هم جهت است.

- گرمی والدین اثر مستقیم و مثبت بر انگیزش درونی و پیشرفت تحصیلی دارد. در مورد پیشرفت تحصیلی، نتیجه حاصل با نتایج مطالعات پارک و باور (۲۰۰۲)، کیم و رانر (۲۰۰۲)، باربر و السون (۱۹۹۷) به نقل از رپینسکی و شانک (۲۰۰۲)، پالسون (۱۹۹۴) به نقل از لانگ و همکاران (۲۰۰۴)، سرخابی (۲۰۰۵)، چائو (۲۰۰۱) به نقل از سرخابی (۲۰۰۵) و چن و همکاران (۲۰۰۰)، در مورد انگیزش درونی نتیجه حاصل با نتایج مطالعات پومرانتز و همکاران (۲۰۰۷) و گینزبورگ و برونستاین (۱۹۹۳) همسو و هم جهت است.

- انگیزش درونی اثر مستقیم و مثبت بر پیشرفت تحصیلی دارد. نتیجه حاصل با نتایج مطالعات ولرند و همکاران (۱۹۹۳) به نقل از لاوندر (۲۰۰۵)، گرولنیک و ریان

1- Hagger, M.S.

2- Attaway, N.M.

(۱۹۸۷) به نقل از بورتون و همکاران (۲۰۰۶)، بلک و دسی (۲۰۰۰)، گاتفرید (۱۹۹۹) و (۱۹۸۵) به نقل از بروسارد و گریسون (۲۰۰۴)، لپر و همکاران (۲۰۰۳)، فورتیر و همکاران (۱۹۹۵) و حافظی (۱۳۸۱) همسو و همجهت است.

- انگیزش بیرونی اثر مستقیم و منفی بر پیشرفت تحصیلی دارد. نتیجه حاصل با نتایج حاصل از مطالعات، میشل (۱۹۹۲) به نقل از بروسارد و گریسون (۲۰۰۴)، لاوندر و همکاران (۲۰۰۵)، و نس تن کست و همکاران (۲۰۰۵) همسو و همجهت است.

- بی انگیزگی اثر مستقیم و منفی بر پیشرفت تحصیلی دارد. نتیجه حاصل با نتایج حاصل از مطالعات فورتیر و همکاران (۱۹۹۵)، لاوندر و همکاران (۲۰۰۵) و حافظی (۱۳۸۱) همسو و همجهت است.

- با توجه به بررسی اثرات کل متغیرهای مستقل تحقیق بر متغیر وابسته، متغیرها را بر حسب بیشترین اثر می توان به این شرح ارائه نمود: متغیر حمایت از خودمختاری والدین (۰/۸۴۸)، درگیری والدین (۰/۸۲۰)، انگیزش درونی (۰/۵۴۱)، گرمی والدین (۰/۵۳۵)، بی انگیزگی (۰/۴۹۸-) و انگیزش بیرونی (۰/۴۴۵-).

- در مورد برازش مدل ساختاری بین متغیرها می توان گفت: اولاً مجموع متغیرهای مستقل قادر به تبیین ۵۸ درصد واریانس متغیر پیشرفت تحصیلی هستند. ثانیاً در مدل ساختاری پژوهش حاضر مقدار خی دو به دست آمده برابر با  $102/22$  است که این مقدار در سطح  $0/05$  معنادار نیست و حاکی از برازش مدل با داده ها است هم چنین مقادیر CFI، NFI، RMSEA، GFI و AGFI به ترتیب برابر با  $1/000$ ،  $0/92$ ،  $0/12$ ،  $0/94$  و  $0/92$  است که بیانگر میزان خطای کم در اندازه گیری با توجه به شاخص RMSEA و برازش مدل ساختاری با توجه به شاخص های CFI، NFI، GFI و AGFI با داده ها قلمداد می شود.

### پیشنهادها

- با توجه به اثر مثبت متغیر انگیزش درونی و اثر منفی متغیرهای انگیزه بیرونی و بی انگیزگی بر پیشرفت تحصیلی دانش آموزان، به مسئولان محترم پیشنهاد می شود در زمینه انگیزش دانش آموزان سعی نمایند زمینه لازم را برای پرورش انگیزش درونی به جای انگیزش بیرونی از طریق تقویت توانایی های دانش آموزان در خصوص نهادینه

ساختن امر مهم یادگیری برای رضایت فردی برقرار سازند و تا حد امکان از ایجاد محیط و بستر نامناسب بی‌انگیزی در دانش‌آموزان خودداری نمایند.

- با توجه به اثر مثبت متغیرهای حمایت از خودمختاری، گرمی و درگیری بر پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان به مسئولان و به‌ویژه والدین دانش‌آموزان پیشنهاد می‌گردد که: اولاً شیوه و سبک خود را متناسب و منعطف با فرزند خود در نظر گیرند، به‌طوری که محیط خانوادگی مناسب، آرام، آزادی‌طلب و تلاش‌برانگیز را برای فرزند خود فراهم سازند. ثانیاً به مشاوران مدارس پیشنهاد می‌گردد نسبت به برگزاری کلاس‌های مشاوره برای والدین در خصوص شیوه و سبک والدین و اهمیت آن در دانش‌آموزان برگزار نمایند تا بدین طریق اطلاعات لازم را در اختیار آنها قرار دهند.

- با توجه به برآزش مدل مفهومی پژوهش حاضر و روابط ساختاری بین متغیرهای مدل به پژوهشگران پیشنهاد می‌گردد مدل حاضر را در پایه‌های دیگر تحصیلی و مناطق مختلف دیگر مورد بررسی قرار دهند تا نقاط قوت و ضعف مدل مشهود گردد و بتوان نسبت به بهبود و توسعه و یا اصلاح آن در بافت فرهنگ ایرانی اقدام نمود.

## منابع

## الف) فارسی:

حافظی، عشرت (۱۳۸۱). رابطه بین انگیزش تحصیلی و شیوه‌های رویارویی با تنیدگی با پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان سمپاد؛ پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه تربیت معلم تهران.

هومن، حیدر علی (۱۳۸۴). مدل‌بانی معادلات ساختاریابی؛ تهران، چاپ اول، انتشارات سمت.

## ب) لاتین:

Attaway, N.M. & B.H. Bry (2004). **Parenting Style and Black Adolescent Academic Achievement**. Journal of Black Psychology. Vol. 30, No. 92, 229-247.

(<http://jpb.sagepub.com/cgi/content>.)

Black, A.E. & E.L. Deci (2000). **The Effects of Instructors Autonomy Support and Students Autonomy Motivation on Learning Organic Chemistry: A self-Determination Theory Perspective**.

Bronte atinkew, J., K.A. Moor & J. Carrano (2006). **The Father-Child Relationship, Parenting Styles and Adolescent Risk Behavior in Intact Families**. Journal of family Issues. Vol. 27, No. 6. (<http://jfi.sagepub.com/cgi>)

Broussard, Sh.C. & Garrison, M.E.B. (2004). **The Relationship between Classroom Motivation and Academic Achievement in Elementary school-aged Children**. Family and Consumer Research Journal. Vol. 33 (2), 106 - 120 (<http://fcs.sagepub.com/cgi/>)

Burton, K.D., T.E.D. Lydon, D.d. Alessandro & R. Koestner (2006). **The Differential Effects of Intrinsic and Identified Motivation on Well-bien and Performance: Prospective, Experimental and Impliciy Approches to Self-Determination Theory**. Journal of personality and social psychology. Vol. 9494, 75 0 -762.([http:// www.apa.org](http://www.apa.org).)

- Chen, x., M. Liu & D. Li (2000). **Parental Warmth, Control, Indulgence and their Relations to Adjustment in Chinese Children: A Longitudinal Study.** Journal of Family Psychology. Vol. 14(3), 401-419.
- Chen, x., Q. Dong, H. Zhou (1997). **Authoritative and Authoritarian Parenting Practices and Social and School Performance in Chinese Children.** International Journal of Behavioral Development. Vol, 21(4), 855-873. (<http://jbd.sagepub.com/cgi/>)
- Chirkov, V.I. & R. Ryan (2001). **Parent and Teacher Autonomy Support in Russian and US Adolescents: Common Effort and Academic Motivation.** Journal of Cross-Cultural Psychology. Vol. 2 (50) 618-635.
- Deci, E.L., E. Driver, L. Hotchkiss, R.J. Robbins & I.M. Wilson (1993). **The Relation of Mothers' Controlling Vocalizations to Children Intrinsic Motivation.** Journal of Experimental Child Psychology. Vol. 55, 151-162.
- Fortier, M.S., R.J. Valler & F. Guay (1995). **Academic Motivation and School Performance: Toward a Structural Model.** Contemporary Educational Psychology. Vol. 20, 257-274.
- Gagne, M. (2003). **The Role of Autonomy Support and Autonomy Orientation in Prosocial Behavior Engagement.** Motivation and Emotion. Vol. 27(3), 199-223. (<http://www.sagepub.com>)
- Ginsburg, G.S. & Ph Bronstein (1993). **Family Factors Related to Childrens Intrinsic/Extrinsic Motivational Orientation and Academic Motivation.** Child Development. Vol. 64, 1461-1474.
- Gonzalez-Dehass, A.R., P.P. Willems & F.d. Doan Holbin (2005). **Examining the Relationship between Parental Involvement And Student Motivation.** Educational Psychology Review. Vol. 17(2), 99-12.

- Gregory, A. & R.S. Weinstein (2004). **Connection and Regulation at Home and in School: Predicting Growth in Achievement for Adolescents**. Journal of Adolescent research. Vol. 19(4), 405-427. (<http://Jar.sagepub.com/cgi/>)
- Grolnick, W., E.L. Deci & R. Ryan (1997). **Internalization within the Family: The Self-Determination Theory**. In J.E. Gruse & L. Kuczynski. **Parenting and Children's Internalization of Values: A Handbook of Contemporary Theory**. (p.135-161). New York: Wiley.
- Grolnick, W., R. Ryan & E.L. Deci (1991). **Inner Resources for School Achievement: Motivational Mediators of Children's Perceptions of Their Parents**. Journal of Educational Psychology. Vol. 83(4), 508-517.
- Grolnick, W. & R. Ryan (1989). **Parent Styles Associated with Self-Regulation and Competence in School**. Journal of Educational Psychology. Vol. 81(2), 143-154.
- Grouzet, F.M.E., R.J. Vallerand, E.E. Thill & P. J. Provencher (2004). **From Environmental Factors to Outcomes: A Test of an Integrated Motivational Sequence**. Motivation and Emotion. Vol. 28(4), 331-346.
- Guay, F. & Vallerand, R. (1997). **Social Context, Student's Motivation and Academic Achievement: toward a Process Model**. Social Psychology of Education. Vol. 1, 211-233. (<http://www.Sagepublications.com>)
- Guay, F., H. Boggiano & R.J. Vallerand (2001). **Autonomy Support Intrinsic Motivation and Perceived Competence: Conceptual and Empirical Linkages**. Personalit and Social Psycholog Bulletein. Vol. 27(6), 643 -650.
- Guay, F., G.A. Mageau & R.J. Vallerand (2003). **On the Hierarchical Structure of Self-Determined Motivatin: A Test of Top-down, Bottom-up, Reciprocal, and Horizontal Effects**. Personality and Social Psychology. Vol. 29(8), 992-104. (<http://psp.sagepub.com>)

- Hagger, M.S., N.L.B. Chatzisarantis, V. Hein, M. Pihu, L. Soos & I. Karasai (2007). **The Perceived Autonomy Support Scale for Exercise Settings (PASSES): Development, Validity and Cross Cultural Invariance in Young People.** *Psychology of Sport and Exercise.* Vol. 8, 632-653. (<http://elsevier.com/locate/psychsport>.)
- Hsaio, D.A. (2003). **Children's Autonomy and Perceived Control in Learning: A Model of Motivation and Achievement in Taiwan.** *Journal of Educational Psychology.* Vol. 95(1), 84-96.
- Kim, K. & R.P. Rohner (2000). **Parental Warmth, Control and Involvement is Schooling Predicting Academic Achievement among Korean American Adolescents.** *Journal of Cross Cultural Psychology.* Vol. 33 (2), 127-140. (<http://jcc.sagepub.com>)
- Lepper, M.R., J.H. Corpus & Iyenger Sh.S. (2005). **Intrinsic and Extrinsic Motivational Orientations in the Classroom: Age Differences and Academic Correlate.** *Journal of Educational Psychology.* Vol. 97(2), 184 -196.
- Leung, C.Y., C. McBride-chang, B.P. Lai (2004). **Relation among Maternal Parenting Styles, Academic Competence, and Life Satisfaction in Chinese Early Adolescents.** *Journal of Early Adolescence.* Vol. 24 (2), 113-143. (<http://jea.sagepub.com>.)
- Niemiec, C.P., M.F. Lynch, M. Vansteenkiste, J. Brenstein, E.L. Deci & R. Ryan (2006). **The Antecedents and Consequences of Autonomous Self-Regulation for College: A Self-determination Theory Perspective on Socialization.** *Journal of Adolescence.* Vol. 29, 761-775. (<http://www.elsevier.com/locate/jado>)
- Park, H.S. & S. Bauer (2002). **Parenting Practices, Ethnicity, Socioeconomic Status and Academic Achievement in Adolescents.** *School Psychology International.* Vol. 23(4), 386 -396. (<http://spi.sagepub.com>)

- Pelletier, L.G., M.S. Fortier, R.J. Vallerand & N.M. Briere (2001). **Associations among Perceived Autonomy Support Forms of Self-regulation, and Persistence: A Prospective Study.** *Motivation and Emotion.* Vol. 25(4).
- Pomerantz, E.M., E.A. Moorman & S.D. Litwack (2007). **The How, Whom, and Why of Parents Involvement in Children Academic Lives: More is not Always Better.** *Review of Educational Research.* Vol. 77(3), 373-410. (<http://rer.aera.net>.)
- Rattelle, C.F., S. Laros, F. Guay & C. Senecal (2005). **Perceptions of Parental Involvement and Support as Predictors of College Student's Persistence in Science Curriculum.** *Journal of Family Psychology.* Vol. 29(2).
- Repinski, D.J. & S.M. Shonk (2002). **Mothers and Fathers Behavior, Adolescent's Self-representations, and Adjustment: A Mediational Model.** *The Journal of Early Adolescence.* Vol. 22(4), 337-383. (<http://hea.sagepub.com/cgi/>)
- Ryan, R. & E.I. Deci (2000a). **Self-determination Theory and Facilitation of Intrinsic Motivation, Social Development, and Well-being.** *American Psychologist.* Vol. 55(1), 68-78.
- Ryan, R. & E.I. Deci (2000b). **Intrinsic and Extrinsic Motivation: Classic Definition and New Directions.** *Contemporary Educational Psychology.* Vol. 25, 54-67. (<http://idealibrary.com>)
- Ryan, R., J.D. Stiller & J.H. Lynch (1998). **Representation of Relationships to Teachers, Parents, and Friends, as Predictors of Academic Motivation and Self-esteem.** *Journal of Early Adolescence.* Vol. 14(2), 226-249. (<http://www.sagepub.com>.)



- Senecal, C., R.J. Vallerand & F. Guay (2001). **Antecedent, and Out-comes of work-family Conflict: Toward a Motivational Model**. Personality and Social Psychology Bulletin. Vol. 27(2), 176-186.
- Soenens, B. & M. Vansteenkiste (2005). **Antecedents and Out-come of Self-Determination in 3 life Domains: The Role of Parents and Teachers Autonomy Support**. Journal of Youth and Adolescence. Vol. 34(6), 589-604.  
(<http://www.sagepub.com>)
- Soenens, B., M. Vansteenkiste, M. Lens, W. Beyers & R. Ryan (2007). **Conceptualizing Parental Autonomy Support: Adolescence Perceptions of Independence Versus Promotion of Volitional Functioning**. Developmental Psychology. Vol. 43(3), 533-646. (<http://www.apa.org>)
- Sorkhabi,N.(2005). **Applicability of Baumrinds Parent Typology to Collective Cultures: Analysis of Cultural Explanations of Parent Socialization Effects**. International Journal of Behavioral Development. Vol. 29(6), 552-563.  
(<http://jbd.sagepub.com/cgi/>)
- Spera, Ch. (2006). **Adolescents' Perceptions of Parental Goals, Practices and Styles in Relation to their Motivation and Achievement**. The Journal of Early Adolescence.Vol. 26(4), 456-490 (<http://jea.sagepub.com/cgi/>)
- Strage, A. & T.S. Brandt (1999). **Authoritative Parenting and College Student Academic Adjustment and Success**. Journal of Educational Psychology. Vol. 91 (1), 146 -156.
- Vallerand, R.J., G. Piletier, M.R. Blaise, N.M. Breier, C. Senecal & E.F. Vallieres (1993). **The Academic Motivation Scale: A Measure of Intrinsic, Extrinsic, and Amotivation in Education**. Educational and Psychological Measurement. Vol. 52, 1003-1017.

- Vansteenkiste, M., W. Lens & E.L. Deci (2006). **Intrinsic versus Extrinsic Goal Contents in Self-determination Theory: Another Look at the Quality of Academic Motivation.** Educational Psychologist. Vol. 1(1), 19-31.
- Vansteenkiste, M., L. Simons, W. Lens, K.M. Sheldon & E.L. Deci (2004). **Motivating Learning, Performance, and Persistence: the Synergistic Effects of Intrinsic Goal Contents and Autonomy Supportive Context.** Journal of Personality and Social Psychology. Vol. (20), 246-260.
- Vansteenkiste, M., M. Zhou, W. Lens & B. Soenens (2005). **Experiences of Autonomy and Control among Chinese Learners: Vitalizing or Immobilizing?** Journal of Educational Psychology. Vol. 96(3), 468-483.
- Vansteenkiste, M., J. Simons, W. Lens, B. Soens & L. Matos (2005). **Examining the Motivational Impact of Intrinsic versus Extrinsic Goal Forming and Autonomy Supportive versus Internally Controlling Communication Style on Early Adolescents Academic Achievement.** Child Development. Vol. 76(2), 483-501.
- Walls, T.A. & T.D. Little (2005). **Relations among Personal Agency, Motivation, and School Adjustment in Early Adolescence.** Journal of Educational Psychology. Vol. 97(1), 23-31.
- Wentzel, K.R. (1999). **Social-Motivational Processes and Interpersonal Relationships: Implications for Understanding Motivation at School.** Journal of Educational Psychology. Vol. 1(1), 76-97.