

## Evaluating the Psychometric Properties of the Reading Motivation Questionnaire (RMQ) in Primary School Students

Mojtaba Kalili Zarchi\* 

*Corresponding Author*, PhD Student in Educational Psychology, Shahid Chamran University, Ahvaz, Iran. E-mail: Mkhalili4311@gmail.com

Manijeh Sheheni Yailagh 

Professor, Department of Educational Psychology, Shahid Chamran University, Ahvaz, Iran. E-mail: mshehniyailagh@yahoo.com

### Abstract

This research was undertaken with the goal of assessing the validity, reliability, and factor structure of the Reading Motivation Questionnaire (RMQ). The current research scheme is categorized as applied research and tool development. The statistical population of the study constituted all sixth-grade students in the city of Yazd. A total of 300 sixth-grade students attending schools in Yazd city during the 2020-2021 academic year were included in the study as the sample group. They were selected through a multi-stage cluster sampling method. The students were then administered the Reading Motivation Questionnaire (RMQ) developed by Schiffel and Shafner (2016). For data analysis, the study employed factor analysis methods and the Cronbach's alpha coefficient. Utilizing SPSS26 and Smart PLS software, the results of factor analysis revealed that the questionnaire comprises seven factors and had favorable fit indices. Cronbach's alpha coefficients for the whole scale and its dimensions varied between 0.77 and 0.92. In summary, the Persian version of the "Reading Motivation Questionnaire" has been found to possess acceptable psychometric properties, making it a useful and dependable tool in research, educational, and clinical situations for measuring various reasons Iranian students read.

**Keywords:** Reading Motivation Questionnaire; Reliability; Validity; Factor Structure

**Cite this Article:** Khalili Zarchi, M., Sheheni Yailagh, M., (2025). Examining the psychometric properties of reading motivation scale (RMQ) among primary school students, *Educational Measurement*, 14(58), 41-67. <https://doi.org/10.22054/jem.2024.72294.3442>



© 2016 by Allameh Tabataba'i University Press

**Publisher:** Allameh Tabataba'i University Press

**DOI:** <https://doi.org/10.22054/jem.2024.72294.3442>

## Extended Abstract

### Introduction

Currently, academic success and advancement are consistently recognized as significant priorities within the education systems of various countries across the globe. One of the fundamental prerequisites for attaining this objective is the development and mastery of academic skills, which includes reading skills, particularly in primary school settings (Wiseau & Bradbury, 2022). Acquiring reading skills poses considerable challenges for both students and educational systems worldwide and can significantly impact academic progress and the effectiveness of education systems (Badianto et al., 2022). Furthermore, reading skills are inextricably linked to various facets of life and are considered one of the most significant predictors of mental health and quality of life (Dwan, 2022). Consequently, research and investigation in this domain appear to be not only beneficial but essential.

Moreover, reading is regarded as an outstanding mental activity responsible for processing linguistic information (Asghari Nikah, 1401). In general, researchers agree that reading encompasses two crucial aspects: decoding and comprehension. It is widely accepted that although decoding skills should not be ignored, the ultimate goal of reading is comprehension; that is, the individual is able to grasp the main idea of the text and the author's intended message.

This topic is of such significance that researchers have viewed reading as a system for deducing meaning from printed words (Kelso et al., 2022). A plethora of studies have been conducted to examine these two crucial categories, as reading serves as the fundamental pillar upon which learning is constructed. In essence, researchers have consistently emphasized the reading behaviors of students, and the context for the development of these behaviors is heavily influenced by the pleasure derived from reading (Sadat Meraji Saeed & Ali, 1401).

In the initial stages of research within the domain of reading, there was a consistent emphasis on cognitive factors that bear significant influence on the process of learning to read, with a shared consensus that reading was regarded as a complex cognitive activity. Reading necessitates the seamless amalgamation of information across various textual units, ranging from individual words to phrases and sentences, paragraphs, chapters, whole articles, and even entire books.

Consequently, the cognitive components of reading comprehension have undergone thorough testing (Elleman & Oslund, 2019).

While it is undisputed that reading comprehension involves intricate cognitive processes, a crucial issue persists: How can teachers and schools truly prepare students to develop into motivated readers? Addressing this query has given rise to the significance of reading motivation as a pivotal variable, regarded as one of the most fundamental aspects of reading. Reading motivation pertains to an individual's personal goals, values, and beliefs regarding the subjects, processes, and outcomes of reading (Guthrie & Wigfield, 2000).

In recent years, studies in the domain of reading motivation have specifically centered on the terminology, measurement scales, and interrelationships between this variable and reading comprehension (Davis et al., 2018; Wigfield et al., 2016). The initial step in advancing research on reading motivation hinges upon the presence of a theory-grounded, dependable, and valid instrument to measure reading motivation (Statz et al., 2016). Consequently, it is of great significance to prioritize the availability of instruments that can offer precise data regarding the reading motivation profile.

Numerous tools have been created and utilized across the globe to gauge reading motivation, which vary not only in terms of items but also with respect to the underlying theories and dimensions being measured. Consequently, several tools are employed to measure reading motivation, and in the review paper conducted by Davis et al. (2018), a total of 16 reading motivation scales were mentioned. Ultimately, those researchers assert that further research is necessary to explore the multidimensionality of reading motivation, along with the development of measures that can adequately cover the age range from early childhood to adolescence.

Educators, researchers, and evaluators should carefully select the most appropriate reading motivation scales for their studies and classroom setting. One of the latest tools in this domain is the Reading Motivation Questionnaire developed by Schiffel and Schaffner (2016), which necessitates a thorough examination of its psychometric indicators within Iran. It is worth noting that the motivation to read can exist at two distinct levels: current (current) and habitual (Sommer et al., 2023). Reading motivation questionnaires, such as the Wigfield and Guthrie scale (1997), don't necessarily measure current reading motivation; instead, they tend to focus on reading habits, disregarding

the significant role of current reading motivation in various reading-related activities. As previously indicated, there is a pressing demand for an instrument capable of elucidating the wider and more nuanced facets of reading. This study aims to unveil the factor structure of the Reading Motivation Questionnaire (RMQ) developed by Schiffel and Schaffner (2016).

### **Literature Review**

Reading motivation assumes a pivotal role in the growth and advancement of reading skills and has the potential to significantly impact its growth. Educators, researchers, and evaluators are thus tasked with the critical responsibility of carefully selecting the most suitable and effective reading motivation measures for their respective research endeavors and classroom settings.

In Iran, researchers have limited access to the Guthrie and Wigfield Reading Motivation Questionnaire (1997), and there is a notable absence of recently developed tools that specifically address the dual aspects of reading motivation – both habits and current motivation – in addition to the crucial role of motivation in self-regulation. This lack of readily available reading motivation assessment tools is particularly noteworthy given the fact that numerous studies highlight the pivotal role of reading motivation in the process of learning to read. At present, there are approximately 20 distinct instruments designed for measuring reading motivation. The primary reason behind this diversity in available tools can be traced back to the theoretical discrepancies that persist in the dimensions of reading motivation.

### **Methodology**

This research is classified as applied research and tool development. The statistical population of the study consisted of all sixth-grade students residing in Yazd city. A sample group of 300 sixth-grade students, selected through a multi-stage cluster sampling technique, were recruited to participate in the study.

To start, ten primary schools (5 boys' schools and 5 girls' schools) were randomly chosen from Yazd city's dual districts, specifically District 1. A single sixth-grade student was then randomly picked from each of these schools, and the Reading Motivation Questionnaire was subsequently administered to these students. To be included in the study, completion of the questionnaire by the students was mandatory. Conversely, those who expressed dissatisfaction or provided incorrect

responses to the items were excluded from participating. Following the exclusion of eight students with defective questionnaires, a total of 292 valid questionnaires were eventually analyzed, comprised of 144 female students and 148 male students.

To validate the tool used for collecting data, confirmatory factor analysis was applied (employing Smart PLS software), and the reliability of the questionnaire was assessed utilizing Cronbach's alpha (as implemented in SPSS software). Data analysis was conducted in three subsequent sections: a) assessment of subscale normality, b) confirmatory factor analysis and examination of factor loadings and model fit indices, and c) determination of reliability through the application of Cronbach's alpha.

### **Conclusion**

Factor analysis was conducted on both the first-order and second-order models, and the results indicated that the questionnaire contains seven factors, with satisfactory fit indices. Cronbach's alpha coefficients for the entire scale and its respective dimensions ranged between 0.77 and 0.92. In conclusion, the Persian version of the "Reading Motivation" questionnaire demonstrates satisfactory psychometric properties for measuring the diverse motives behind reading among Iranian students, making it a valuable and dependable tool in research, educational, and clinical contexts.



## بررسی ویژگی‌های روان‌سنجی مقیاس انگیزه خواندن (RMQ) در دانش‌آموزان مقطع ابتدایی

مجتبی خلیلی

زارچی \*

نویسنده مسئول، دکتری روان‌شناسی تربیتی، دانشکده روان‌شناسی و علوم تربیتی،  
دانشگاه شهید چمران، اهواز، ایران. رایانامه: Mkhali4311@gmail.com

استاد روان‌شناسی تربیتی، دانشکده روان‌شناسی و علوم تربیتی، دانشگاه شهید  
چمران، اهواز، ایران. رایانامه: mshehniyailagh@yahoo.com

منیجه شهنی ییلاق

### چکیده

این پژوهش با هدف بررسی روایی، پایایی و ساختار عاملی پرسشنامه انگیزش خواندن انجام شده است. طرح پژوهش حاضر در زمره پژوهش‌های کاربردی و توسعه ابزار به شمار می‌آید. جامعه آماری پژوهش کلیه دانش‌آموزان پایه ششم شهرستان یزد بود. شرکت‌کنندگان شامل یک گروه نمونه ۳۰۰ نفری از دانش‌آموزان پایه ششم شهر یزد سال تحصیلی ۱۴۰۱-۱۴۰۰ بود که با روش نمونه‌گیری خوشه‌ای چندمرحله‌ای انتخاب شدند و به پرسشنامه انگیزش خواندن شیفل و شافنر (۲۰۱۶) پاسخ دادند. برای تحلیل داده‌ها از روش‌های تحلیل عاملی و ضریب آلفای کرونباخ با استفاده از نرم‌افزار SPSS26 و Smart PLS استفاده شد. نتایج تحلیل عاملی نشان داد که پرسشنامه از هفت عامل تشکیل شده و از شاخص‌های برازش مناسبی برخوردار است. ضرایب آلفای کرونباخ برای کل مقیاس و ابعاد آن بین ۰/۷۷ تا ۰/۹۲ نوسان داشت. در نهایت، نسخه فارسی پرسشنامه «انگیزش خواندن»، برای سنجش دلایل مختلفی که دانش‌آموزان ایرانی به خواندن می‌پردازند، از خصوصیات روان‌سنجی قابل‌قبولی برخوردار است و می‌توان از آن به‌عنوان ابزاری معتبر در موقعیت‌های پژوهشی، آموزشی و بالینی استفاده کرد.

کلیدواژه‌ها: پرسشنامه انگیزش خواندن، پایایی؛ روایی، ساختار عاملی

استناد به این مقاله: خلیلی زارچی، مجتبی، و شهنی ییلاق، منیجه. (۱۴۰۳). بررسی ویژگی‌های روان‌سنجی مقیاس انگیزه خواندن (RMQ) در دانش‌آموزان مقطع ابتدایی. فصلنامه اندازه‌گیری تربیتی، ۱۴(۵۸)، ۴۱-۶۷.  
<https://doi.org/10.22054/jem.2024.72294.3442>

© ۲۰۱۶ دانشگاه علامه طباطبائی

ناشر: دانشگاه علامه طباطبائی



## مقدمه

امروزه، در سرتاسر جهان موفقیت و پیشرفت تحصیلی همواره یکی از مهم‌ترین دغدغه‌های نظام‌های آموزشی به شمار می‌رود. لازمه دستیابی به این مهم کسب مهارت‌های تحصیلی از جمله مهارت خواندن که یکی از رسالت‌های مقطع ابتدایی است (Wyse & Bradbury, 2022). یادگیری مهارت خواندن در سرتاسر جهان با چالش‌های اساسی در بین دانش‌آموزان و سیستم‌های آموزشی روبه‌رو است و پیشرفت تحصیلی و موفقیت سیستم‌های آموزشی را تحت تأثیر قرار می‌دهد (Budianto, et al., 2022). از طرف دیگر، مهارت خواندن با ابعاد مختلف زندگی مرتبط است و یکی از مهم‌ترین پیش‌بینی‌کننده‌های سلامت روانی و کیفیت زندگی است (Dewan, 2022)؛ بنابراین، پژوهش و بررسی در این مورد لازم و ضروری به نظر می‌رسد.

به‌علاوه، خواندن یکی از فعالیت‌های عالی ذهنی در پردازش اطلاعات با ماهیتی زبان‌شناختی است (اصغری نکاح، ۱۴۰۱). عموماً پژوهشگران بر این باورند که خواندن از دو بخش مهم، یعنی رمزگشایی<sup>۱</sup> و درک مطلب<sup>۲</sup> تشکیل شده است و بسیاری اذعان داشته‌اند که هرچند نباید از مهارت رمزگشایی غافل شد اما هدف نهایی خواندن درک است؛ یعنی فرد قادر باشد به ایده اصلی متن و آنچه مدنظر نویسنده بوده است پی ببرد. این موضوع آن‌قدر مهم است که محققان خواندن را سیستم استنباط معنی از کلمات چاپی در نظر گرفته‌اند (Kelso, et al., 2022). پژوهش‌های متعددی حول محور این دو مقوله مهم شکل گرفته است، چراکه بنیان یادگیری بر خواندن بنا نهاده شده است. اساساً چیزی که پژوهش‌گران به‌طور مکرر از آن یاد کرده‌اند رفتارهای خواندن<sup>۳</sup> دانش‌آموزان است و زمینه توسعه رفتارهای خواندن عمدتاً بسته به لذتی است که فرد از خواندن می‌برد (سادات معراجی سعید و عالی، ۱۴۰۱).

مازاد بر این، شناخت عوامل مؤثر بر رفتار خواندن دانش‌آموزان، که به‌نوبه خود باعث رشد مهارت‌های خواندن می‌شود، بسیار مهم است (Locher, et al., 2019). بیشتر مدل‌های آموزشی به مهارت‌های شناختی و فراشناختی برای ارتقای خواندن اشاره می‌کنند و این در حالی است که نیاز شدیدی به درک بهتر عوامل تعیین‌کننده در خواندن، مثل انگیزش

- 
1. decoding
  2. Reading comprehension
  3. Reading behavior

خواندن که پیشرفت خواندن را پیش‌بینی می‌کند احساس می‌شود (Pelletier, et al., 2022). این موضوع باعث افزایش توجه پژوهش‌گران به خواندن (یحیی‌زاده و خان‌زاده، ۱۳۹۴) و عوامل مؤثر بر آن شده است، به گونه‌ای که انگیزش خواندن در درک از رشد سواد، تفکر آگاهانه در مورد دانش‌آموزان، آموزش و پیشرفت ریشه دوانده است (Kavanagh, 2019). از سوی دیگر، انگیزش خواندن از لحاظ نظری ریشه در روان‌شناسی تربیتی دارد. محققان، نظریه‌های انگیزش روان‌شناختی، انگیزش خواندن را به‌عنوان یک سازه چندبعدی در نظر می‌گیرند. روان‌شناسان معتقدند که انگیزش مایه اساسی یادگیری است و در واقع نیرویی است که رسیدن به هدف را تقویت می‌کند و به آن شدت و جهت می‌بخشد (ابراهیمی، کدیور و کامکاری، ۱۳۹۹). پرداختن به انگیزش در حوزه‌های خاص مثل خواندن بسیار حائز اهمیت است و این در حالی است که بیشتر مدل‌های آموزشی به مهارت‌های شناختی و فراشناختی برای ارتقای خواندن اشاره می‌کنند. مطالعات اخیر نشان می‌دهد که انگیزش نقشی کلیدی در رشد مهارت خواندن دارد (Wang, et al., 2022). با این حال، محققان به اتفاق آرا به مشکل کاهش انگیزش خواندن در بین دانش‌آموزان اشاره می‌کنند (Miyamoto, et al., 2022) و این مبدل به یک مسئله جدی در سرتاسر جهان شده است، چراکه هر چه انگیزش بالاتر باشد، میزان مطلوبیت دانش‌آموزان از محتوای درسی و منابع یادگیری بیشتر است (Li, & Liew, 2023). برخی از مفروضات در مورد انگیزش در طول زمان تغییر کرده‌اند و شواهدی را ارائه می‌دهند که چگونه یک زمینه تحقیقاتی را می‌توان در جهت‌های جدید حرکت داد (Jones, 2022). در مطالعه‌هایی که اخیراً شکل گرفته‌اند، محققان خواستار تغییر جهت و دور شدن از رویکرد متغیرمحور برای مطالعه انگیزش خواندن، یعنی انگیزش درونی در مقابل انگیزش بیرونی، به یک رویکرد شخص‌محورتر، یعنی درک پروفایل‌های انگیزش خواندن فردی، شده (Schiefele, & Löweke, 2018). تمرکز پژوهش‌های حوزه انگیزش خواندن در سال‌های اخیر بر اصطلاحات، مقیاس‌های اندازه‌گیری، و روابط این متغیر با درک مطلب (Davis et al., 2018؛ Wigfield, et al., 2016) است. اولین قدم برای شروع تحقیقات بیشتر در مورد انگیزش خواندن وجود ابزاری مبتنی بر نظریه، قابل اعتماد و معتبر برای انگیزش خواندن است (Stutz, et al., 2016) بنابراین توجه به وجود ابزارهایی که بتواند اطلاعات دقیقی از نیمرخ انگیزش خواندن ارائه کند، بسیار مهم است. ابزارهای متعددی در سطح جهان برای سنجش انگیزش خواندن طراحی و



مورد استفاده قرار گرفته است. این ابزارها تنها از حیث گویه‌ها با هم اختلاف دارند بلکه از منظر تئوری‌های پایه و همچنین ابعاد موردسنجش نیز با هم اختلاف دارند. از این رو مقیاس‌های متعددی جهت سنجش انگیزش خواندن وجود دارد که در مقاله مروری (Davis, et al., 2018) صورت پذیرفت، به ۱۶ مقیاس انگیزش خواندن اشاره شده است و در نهایت این پژوهشگران اظهار می‌دارند که باید تحقیقات بیشتر در مورد چندبعدی بودن انگیزش خواندن و اقداماتی را که می‌تواند از اوایل کودکی تا نوجوانی را در بر گیرد، صورت پذیرد. مریان، محققان و ارزیابان باید بهترین مقیاس‌های انگیزش خواندن را برای تحقیق و کلاس درس خود انتخاب کنند. یکی از ابزارهای جدید در سطح جهان پرسشنامه انگیزش خواندن<sup>۱</sup> (Schiefele, & Schaffner, 2016) است که ضرورت بررسی شاخص‌های روان‌سنجی آن در کشور ایران نیز وجود دارد. اشاره به این نکته ضروری است که انگیزش برای خواندن را می‌توان در دو سطح فعلی<sup>۲</sup> (جاری) و یا عادت<sup>۳</sup> تصور کرد (Soemer, et al., 2023). پرسشنامه‌های انگیزش خواندن مثل مقیاس انگیزش خواندن<sup>۴</sup> (Wigfield, & Guthrie, 1997) انگیزش فعلی خواندن را نمی‌سنجند بلکه صرفاً مربوط به عادت‌های خواندن است و این در حالی است که انگیزش فعلی خواندن نیز جایگاه مهمی در پرداختن به فعالیت‌های مربوط به خواندن دارد. بنا بر آنچه پیش‌تر عنوان شد، ضرورت استفاده از ابزاری است که بتواند ابعاد گسترده‌تر و پیچیده‌تری از خواندن را مورد بررسی قرار دهد. در پژوهش پیش‌رو به بررسی ساختار عاملی پرسشنامه انگیزش خواندن که توسط Schiefele and Schaffner (2016) ساخته شده است، پرداخته شده است.

#### پیشینه

در این زمینه، نتایج پژوهشی ادوای و همکاران (۱۴۰۰)، نشان می‌دهد که راهبردهای شناختی و نگرش والدین به خواندن به صورت مستقیم با انگیزش خواندن رابطه دارد. همچنین خلیلی زارچی (۱۳۹۸)، در تحقیقی نشان داد که خواندن کارآمد، خواندن چالشی، خواندن برای کنجکاوی، مشغولیت خواندن، اهمیت خواندن، اجتناب از خواندن، رقابت در خواندن، خواندن تفریحی و خواندن تحصیلی، توان پیش‌بینی درک مطلب خوانده‌شده را

1. Reading Motivation Questionnaire (RMQ)
2. current motivation
3. habitual
4. MRQ

دارد، ولی خواندن برای شناخت، خواندن به دلایل اجتماعی، خواندن برای نمره و توافق، توان پیش‌بینی درک مطلب را نداشت. در پژوهشی دیگر، آرائی و همکاران (۱۳۹۷)، در پژوهش خود نشان دادند که کتاب درمانی تحولی، بر انگیزش خواندن و همچنین، ابعاد آن تأثیر مثبت داشته و روی زیر مؤلفه‌های خواندن از روی کنجکاوی، مشغولیت خواندن و خواندن به دلایل اجتماعی تأثیر داشته است. همچنین، صادقی و همکاران (۱۳۹۷)، در پژوهش خود، نشان دادند که راهبردهای خودنظارتی و سکوسازی فراشناختی، بر درک مطلب و انگیزش خواندن دانش‌آموزان پایه چهارم، تأثیر مثبت دارد.

در همین رابطه، قائد امینی و همکاران (۱۳۹۳)، در پژوهش خود نشان دادند که وضعیت اجتماعی-اقتصادی نقش مهمی در تبیین و پیش‌بینی واریانس پیشرفت خواندن دارد. همچنین، نتایج پژوهش ده قطب‌الدینی و احدی (۱۳۹۳) نشان داد که نگرش مثبت والدین به خواندن، بر نگرش مثبت کودک به خواندن و خواندن در محیط خانه، معنی‌دار است. علاوه بر این، نتایج نشان داد که تعامل‌های خواندن در محیط خانه و مدرسه اثر معنی‌داری بر ایجاد نگرش مثبت نسبت به خواندن در کودکان دارد و اثر فعالیت‌های خوانداری در محیط خانه قوی‌تر است. همچنین، نگرش مثبت مادر نسبت به خواندن، نسبت به نگرش پدر نسبت به خواندن، نقش مهم‌تری در افزایش تعامل‌های خواندن و ایجاد نگرش مثبت نسبت به خواندن در کودکان در محیط خانه دارد.

Miyamoto و همکاران (2020)، پژوهشی را با هدف بررسی رابطه طولی انگیزش درونی خواندن بین دانش‌آموزان دوره ابتدایی تا متوسطه، شکل دادند. بر اساس نتایج این پژوهش، که از مدل منحنی رشد نهفته برای تحلیل داده‌ها استفاده شده بود، دانش‌آموزان روندی کاهشی در انگیزش درونی خواندن، از پایه پنجم تا دهم نشان دادند. همچنین، دانش‌آموزان پسر، میانگین پایین‌تری را در انگیزش درونی خواندن، نسبت به دخترها نشان دادند. آن‌ها، یک افت شدید انگیزشی نیز، در مقایسه با دانش‌آموزان دختر، در طی این ۵ سال، نشان دادند. دانش‌آموزانی که مقدار اجتماعی-اقتصادی پایین‌تری داشتند، کاهش انگیزش درونی آن‌ها نیز به مرور زمان بیشتر بود. سرانجام این‌که، کاهش انگیزش خواندن در بین دانش‌آموزانی که مهارت خواندن کمتری داشتند، بیشتر بود.

به‌علاوه، Wang و همکاران (2020)، پژوهشی را با هدف بررسی نقش مقدار خواندن و راهبردهای خواندن به‌عنوان متغیرهای میانجی، در رابطه بین انگیزش درونی و بیرونی خواندن

و پیشرفت خواندن ترتیب دادند. نمونه این پژوهش، دانش‌آموزان کلاس‌های هفتم و نهم بودند. تجزیه و تحلیل مدل ساختاری نشان داد کنجکاوی، مشغولیت و چالش به‌عنوان ابعاد انگیزش درونی خواندن و شناخت، نمره و رقابت به‌عنوان انگیزش بیرونی خواندن، پیشرفت خواندن را به‌خوبی تبیین می‌کنند. همچنین، انگیزش درونی خواندن، تأثیر مثبت و مستقیم بر پیشرفت خواندن داشت، درحالی‌که انگیزش بیرونی خواندن، تأثیر مستقیم منفی بر پیشرفت خواندن داشت. هم انگیزش درونی و هم انگیزش بیرونی راهبردهای خواندن را پیش‌بینی کردند. با این حال، فقط انگیزش درونی با مقدار خواندن رابطه مثبت داشت. علاوه بر این، Cannonier و همکاران (2020)، پژوهش خود را با هدف بررسی این‌که آیا انگیزش خواندن می‌تواند رابطه مهارت‌های خواندن در پایه‌های پایین‌تر مقطع ابتدایی و عملکرد خواندن در اواسط مقطع ابتدایی را تبیین کند یا خیر؟ انجام دادند. نتایج پژوهشی آن‌ها نشان داد که انگیزش درونی و بیرونی خواندن در پایه سوم، عملکرد خواندن در آن پایه، بعد از کنترل مهارت‌های خواندن، را پیش‌بینی می‌کند.

در همین رابطه، Torpa و همکاران (2020)، در پژوهشی که روی دانش‌آموزان ۷ تا ۱۶ ساله صورت گرفت، نشان دادند که در پایه‌های اول تا سوم دبستان، روان‌خوانی و درک مطلب ضعیف، پرداختن کمتر به خواندن برای سرگرمی را پیش‌بینی کرد. در پایه‌های بعدی، خواندن بیشتر، به‌ویژه کتاب و مجله، درک بهتر خواندن را پیش‌بینی نمود. همچنین، بین مهارت‌های خواندن و استفاده از متون دیجیتال رابطه منفی وجود داشت. علاوه بر این، Nevo و همکاران (2019)، پژوهشی را با هدف بررسی تفاوت‌های سنی و جنبه‌های رشدی مرتبط با انگیزه اولیه کودکان برای خواندن در مهدهای کودک و کلاس اول انجام دادند. نتایج نشان داد که انگیزش کلی برای خواندن، در بین دانش‌آموزان کلاس اول، بالاتر از بچه‌های مهد کودک بود. علاوه بر این، انگیزش خواندن در طول سال تحصیلی برای بچه‌های مهد کودک افزایش یافت، اما برای دانش‌آموزان پایه اول این‌گونه نبود. پس از مقایسه سه خرده‌مقیاس انگیزشی، نتایج نشان داد که خودپنداره به‌عنوان خواننده، بالاترین نمره در بین دانش‌آموزان کلاس اول است و بدون تغییر باقی می‌ماند، درحالی‌که در مهد کودک کمترین نمره را به خود اختصاص می‌دهد و در طول سال تحصیلی هم بهبود می‌یابد.

Schiefele and Löweke (2017) نیز در پژوهش خود نیم‌رخ انگیزش درونی و بیرونی خواندن دانش‌آموزان در طول دو پایه سوم و چهارم ابتدایی را مورد بررسی قرار دادند. بر

اساس یافته‌های این پژوهش، دانش آموزان در چهار گروه دسته‌بندی شدند که عبارت بودند از: دانش آموزان با انگیزش درونی بالا (نمره مشغولیت و کنجکاوی بالا و نمره شناخت و رقابت پایین)، مشغولیت بالا (نمره مشغولیت آن‌ها بالا و بقیه ابعاد پایین)، وضعیت بهینه (نمره بالا در تمام ابعاد) و وضعیت نامطلوب (نمره همه ابعاد پایین). نتایج این پژوهش حاکی از آن بود که انگیزش خواندن ۳۵٪ دانش آموزان از پایه سوم به چهارم دست‌خوش تغییر می‌شود. نمره دانش‌آموزانی که در دسته‌های مشغولیت خواندن بالا و وضعیت بهینه بودند، در گذار از پایه سوم به چهارم به نمره دانش‌آموزان گروه با انگیزش درونی بالا، رسید. در نهایت، دانش‌آموزانی که در گروه وضعیت نامطلوب انگیزشی بودند، مقدار خواندن پایین‌تری داشتند. با این حال، دانش‌آموزان گروه انگیزش درونی بالا و دانش‌آموزان با انگیزش بهینه، بیشترین نمره درک مطلب را به خود اختصاص دادند. Stutz همکاران (2016) نیز در پژوهشی که به صورت طولی انجام شد، رابطه انگیزش خواندن و درک مطلب را در دانش‌آموزان پایه‌های دوم تا سوم ابتدایی بررسی کردند و دو مؤلفه انگیزش خواندن و درک مطلب دانش‌آموزان را دو بار در سال اندازه‌گیری کردند. نتایج این پژوهش حاکی از این بود که رابطه‌ای دوطرفه بین مشغولیت خواندن (یکی از ابعاد انگیزش درونی خواندن) و درک مطلب در سطح کلمه و جمله، نه در سطح متن، وجود دارد. رقابت خواندن (یکی از ابعاد انگیزش بیرونی خواندن) درک مطلب را پیش‌بینی نکرد. این پژوهش، در مجموع، نشان داد که حتی در سال‌های اولیه یادگیری خواندن، انگیزش درونی خواندن برای رشد خواندن اهمیت بالاتری دارد.

از سوی دیگر، Stutz و همکاران (2016)، در مطالعه‌ای به بررسی ارتباط انگیزش درونی (یعنی مشغولیت) و بیرونی (یعنی رقابت-محوری) خواندن با مقدار خواندن و درک مطلب (در سطح کلمه، جمله و متن) در نمونه‌ای از دانش‌آموزان پرداختند. توانایی شناختی و وضعیت اجتماعی-اقتصادی به‌عنوان متغیرهای کنترل در نظر گرفته شد. با کاهش مقدار خواندن، رابطه بین انگیزش خواندن و درک مطلب کاهش یافت. تجزیه و تحلیل داده‌ها با استفاده از روش معادلات ساختاری نشان داد که مشغولیت به‌طور قابل توجهی به درک مطلب کمک می‌کند و این رابطه از طریق مقدار خواندن واسطه‌گری می‌شود. انگیزه خواندن رقابتی با درک مطلب ارتباط مستقیم و منفی داشت. سرانجام، جنسیت روابط به‌دست آمده را تعدیل نکرد. علاوه بر این، Becker و همکاران (2010)، نشان دادند که رابطه طولی بین انگیزش

درونی خواندن و توانایی خواندن، با واسطه‌گری مقدار خواندن معنی‌دار است و بدون واسطه‌گری مقدار خواندن، این رابطه معنی‌دار نیست. همچنین، یک رابطه دو سویه بین انگیزش بیرونی خواندن و توانایی خواندن وجود داشت. سواد خواندن در پایه سوم ابتدایی، انگیزش بیرونی خواندن را در پایه چهارم ابتدایی به صورتی منفی پیش‌بینی کرد.

## روش

پژوهش حاضر در زمره پژوهش‌های کاربردی و توسعه ابزار به شمار می‌آید (حسینیان و همکاران، ۱۴۰۳) جامعه آماری پژوهش کلیه دانش‌آموزان پایه ششم شهرستان یزد بود. شرکت‌کنندگان شامل یک گروه نمونه ۳۰۰ نفری از دانش‌آموزان پایه ششم شهر یزد با روش نمونه‌گیری خوشه‌ای چندمرحله‌ای بود بدین شیوه که در ابتدا بین نواحی دوگانه شهر یزد، ناحیه یک و از بین لیست مدارس ناحیه ۱، ده مدرسه (۵ مدرسه پسرانه و ۵ مدرسه دخترانه) به صورت تصادفی انتخاب شدند. از هر مدرسه یک کلاس ششم انتخاب و پرسشنامه انگیزش خواندن بین آن‌ها توزیع گردید. معیار ورود به پژوهش رضایت کامل دانش‌آموز و عدم رضایت و عدم پاسخ‌گویی درست به گویه‌ها از ملاک‌های خروج از پژوهش بود. با توجه به این که ۸ پرسشنامه مخدوش بود، در نهایت ۲۹۲ پرسشنامه (۱۴۴ دختر و ۱۴۸ پسر) مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفت. به منظور تجزیه و تحلیل در روایی ابزار گردآوری با استفاده از روش تحلیل عاملی تأییدی (نرم‌افزار Smart PLS) و پایایی آن از طریق روش آلفای کرونباخ (نرم‌افزار SPSS) بررسی شد. روش‌های تجزیه و تحلیل اطلاعات در قالب سه بخش زیر ارائه می‌گردد: الف) آزمون نرمال بودن در خرده مقیاس‌ها، ب) تحلیل عاملی تأییدی و بررسی بارهای عاملی و شاخص‌های برازش مدل ج) پایایی با استفاده از آلفای کرونباخ. در نهایت، اصول اخلاقی مورد توجه در پژوهش‌هایی که از انسان‌ها به‌عنوان آزمودنی استفاده می‌کنند از جمله: توضیح اهداف پژوهش برای شرکت‌کنندگان، رضایت آگاهانه، شرکت داوطلبانه و حق انصراف از همکاری، حفظ حریم خصوصی و رازداری، اجتناب از هرگونه تبعیض و آسیب رساندن، در این پژوهش رعایت شد (امیریان و حسینی، ۱۴۰۳).

ابزارهای پژوهش از قرار زیر است:

پرسشنامه انگیزش خواندن (RMQ)، توسط شیفل و شافنر (۲۰۱۶) ساخته شده است و دارای ۳۴ گویه است که شامل ۷ خرده مقیاس (کنجکاوی، مشغولیت، خواندن برای نمره، رقابت

در خواندن، شناخت اجتماعی، تنظیم هیجان و پرهیز از خستگی) است. دو نمونه از ماده‌های این پرسشنامه عبارت‌اند از: الف) من کتاب می‌خوانم زیرا دوست دارم به موضوع‌های جالب فکر کنم (گیاهان، ورزش و...) و ب) من کتاب می‌خوانم، زیرا کتاب‌ها و متن‌هایی که در زمینه خاصی هستند، دوست داشتنی هستند. این پرسشنامه در ایران مورد استفاده قرار نگرفته است. پاسخ به هر گویه روی یک طیف ۴ درجه‌ای از نوع مقیاس لیکرت (خیلی زیاد موافقم = ۴، زیاد موافقم = ۳، کمی موافقم = ۲ و اصلاً موافق نیستم = ۱) است. حداقل و حداکثر نمره این پرسشنامه ۳۴ و ۱۳۶ است. سازندگان این ابزار، ضریب پایایی آن را ۰/۸۶، به دست آوردند (Schiefele & Schaffner, 2016). در این پژوهش، برای تعیین روایی این مقیاس، از تحلیل عاملی تأییدی استفاده خواهد شد. همچنین، برای تعیین پایایی آن از روش آلفای کرونباخ استفاده می‌شود.

برای تهیه نسخه فارسی پرسشنامه انگیزش خواندن (RMQ) Schiefele and Schaffner (2016)، در ابتدا به فارسی ترجمه شد. بعد از آن نسخه ترجمه‌شده با نظر یکی از اعضای هیئت علمی رشته روان‌شناسی تربیتی مورد بررسی و اصلاح قرار گرفت. برای حصول اطمینان از مطابقت نسخه فارسی با انگلیسی، دقت و صحت ترجمه پرسشنامه در اختیار دو نفر متخصص زبان انگلیسی قرار گرفت و آن‌ها از فارسی به انگلیسی برگرداندند<sup>۱</sup> و سپس نسخه اصلی و بازگردانده شده با هم مقایسه شدند. پس از این مراحل، نسخه فارسی مورد تأیید قرار گرفت (ضریب کاپا<sup>۲</sup> برابر با ۰/۸۹ به دست آمد).

جدول ۱. مشخصات پرسشنامه انگیزش خواندن (RMQ)

تعداد	گویه‌های هر مؤلفه	نام مؤلفه
۵	۵-۴-۳-۲-۱	خواندن با کنجکاوی
۵	۱۰-۹-۸-۷-۶	مشغولیت خواندن
۴	۱۴-۱۳-۱۲-۱۱	خواندن برای نمره
۴	۱۸-۱۷-۱۶-۱۵	رقابت در خواندن
۶	۲۴-۲۳-۲۲-۲۱-۲۰-۱۹	شناخت اجتماعی
۵	۲۹-۲۸-۲۷-۲۶-۲۵	تنظیم هیجان
۵	۳۴-۳۳-۳۲-۳۱-۳۰	پرهیز از خستگی

1. back translate
2. Cohnn's ppp pa oofffeeent

## یافته‌ها

جدول ۱ آماره‌های توصیفی نمونه پژوهش که شامل میانگین، انحراف معیار، کجی و کشیدگی مؤلفه‌های پرسشنامه انگیزش خواندن را نشان می‌دهد.

جدول ۲. آماره‌های توصیفی مؤلفه‌های پرسشنامه انگیزش خواندن

متغیر یا مؤلفه‌ها	جنسیت	تعداد	میانگین	انحراف معیار
خواندن با کنجکاوی	پسر	۱۴۸	۱۲/۱	۳/۹
	دختر	۱۴۴	۱۵/۵	۵/۰۵
	کل	۲۹۲	۱۳/۷۹	۴/۸۱
مشغولیت خواندن	پسر	۱۴۸	۱۱/۹۳	۳/۶
	دختر	۱۴۴	۱۵/۰۲	۴/۷۷
	کل	۲۹۲	۱۳/۴۵	۴/۴۹
خواندن برای نمره	پسر	۱۴۸	۹/۹	۳/۵۳
	دختر	۱۴۴	۱۲/۰۲	۴/۲
	کل	۲۹۲	۱۰/۹۴	۴/۰۱
رقابت در خواندن	پسر	۱۴۸	۱۱/۹	۴/۱۹
	دختر	۱۴۴	۹/۴۵	۳/۶
	کل	۲۹۲	۱۰/۶۶	۴/۰۹
شناخت اجتماعی	پسر	۱۴۸	۱۴/۴۹	۴/۸۷
	دختر	۱۴۴	۱۷/۲۴	۶/۳۷
	کل	۲۹۲	۱۵/۸۴	۵/۸۱
تنظیم هیجان	پسر	۱۴۸	۱۱/۸۸	۴/۱
	دختر	۱۴۴	۱۴/۱۳	۵/۴۱
	کل	۲۹۲	۱۲/۹۳	۴/۹۲
پرهیز از خستگی	پسر	۱۴۸	۱۱/۱۸	۳/۶۹
	دختر	۱۴۴	۱۵/۱۱	۱/۲۱
	کل	۲۹۲	۱۳/۲	۳/۳۶

جدول ۱ نتایج شاخص‌های آمار توصیفی حجم نمونه شامل میانگین، انحراف معیار، کجی و کشیدگی را نشان می‌دهند. همان‌طور که گزارش شده است در شش مؤلفه‌ی خواندن با کنجکاوی، مشغولیت خواندن، خواندن برای نمره، شناخت اجتماعی، تنظیم هیجان و رقابت در خواندن میانگین دانش‌آموزان دختر بالاتر از میانگین دانش‌آموزان پسر

بود، همچنین فقط میانگین مؤلفه‌ی رقابت در خواندن دانش‌آموزان پسر بالاتر از میانگین دانش‌آموزان دختر بود. بررسی شاخص‌های تقارن توزیع نمونه‌گیری که شامل کجی و کشیدگی است، نشان داده است که توزیع تمامی مؤلفه‌های پرسشنامه انگیزش خواندن دارای تقارن نرمال می‌باشند. لازم به ذکر است که شاخص‌های توصیفی به‌دست آمده بعد از تحلیل عاملی تأییدی که بارهای عاملی و شاخص‌های برازش مدل در نرم‌افزار ام‌پلاس مورد تأیید قرار گرفت گزارش شدند.

پس از بررسی شاخص‌های توصیفی پرسشنامه جهت بررسی پایایی این ابزار از روش همسانی درونی به شیوه آلفای کرونباخ استفاده شد که مقدار آن به تفکیک هر مؤلفه و کل پرسشنامه در جدول ۲ گزارش شد.

جدول ۳. شاخص پایایی ابعاد پرسشنامه انگیزش خواندن (RMQ)

نام مؤلفه	تعداد	آلفای کرونباخ
خواندن با کنجکاوی	۵	۰/۹۰
مشغولیت خواندن	۵	۰/۹۰
خواندن برای نمره	۴	۰/۸۹
رقابت در خواندن	۴	۰/۸۹
شناخت اجتماعی	۶	۰/۸۹
تنظیم هیجان	۵	۰/۸۹
پرهیز از خستگی	۵	۰/۹۵
کل پرسشنامه		۰/۹۲

به این منظور اطلاعات پرسشنامه انگیزش خواندن، بعد از ترجمه رفت و برگشتی گویه‌ها و مؤلفه‌ها توسط گروه متخصصان روان‌شناسی تربیتی دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی دانشگاه شهید چمران اهواز در جدول ۳ گزارش شدند.

جدول ۴. پرسشنامه انگیزش خواندن و بارهای عاملی آن

مؤلفه	گویه‌ها	بار عاملی
خواندن	گویه ۱: زیرا دوست دارم به موضوع‌های جالب فکر کنم (مانند، گیاهان، ورزش).	۰/۸۳
	گویه ۲: زیرا کتاب‌ها و متن‌هایی که در زمینه خاصی هستند دوست‌داشتنی هستند.	۰/۷۷
کنجکاوی	گویه ۳: به این دلیل که خودم می‌توانم با موضوع‌های جالب سروکار داشته باشم.	۰/۷۸
	گویه ۴: زیرا می‌توانم در مورد چیزهای موردعلاقه‌ام بیشتر یاد بگیرم.	۰/۷۹
	گویه ۵: زیرا علاقه دارم روی موضوعات جالب کار کنم.	۰/۷۹



مؤلفه	گویه‌ها	بار عاملی
مشغولیت خواندن	گویه ۶: زیرا ممکن است همه چیز را فراموش کنم.	۰/۶۵
	گویه ۷: زیرا دوست دارم شخصیت اصلی داستان را به خوبی بشناسم.	۰/۷۲
	گویه ۸: زیرا بعضی از داستان‌های تخیلی مرا تحریک می‌کنند.	۰/۷۳
	گویه ۹: زیرا می‌توانم ماجراهای واقعی را در ذهن تجربه کنم.	۰/۷۵
	گویه ۱۰: زیرا به من اجازه می‌دهد همه چیز را خیلی خوب تصور کنم.	۰/۷۵
خواندن برای نمره	گویه ۱۱: زیرا می‌خوانم تا نمرات بهتری در مدرسه کسب کنم.	۰/۸۰
	گویه ۱۲: زیرا به من کمک می‌کند در مدرسه به خوبی عمل کنم.	۰/۷۴
	گویه ۱۳: زیرا برای موفقیت من در برخی موضوعات مهم است.	۰/۷۹
	گویه ۱۴: زیرا به من کمک می‌کند در مدرسه بهتر شوم.	۰/۸۲
رقابت در خواندن	گویه ۱۵: زیرا به من می‌کند در مدرسه بهتر از همکلاسی‌هایم عمل کنم.	۰/۷۹
	گویه ۱۶: زیرا برای من مهم است آنچه را که می‌خوانم بهتر از همکلاسی‌هایم بفهمم.	۰/۸۰
	گویه ۱۷: زیرا برای من مهم است که جزء بهترین دانش‌آموزان باشم.	۰/۷۹
شناخت اجتماعی	گویه ۱۸: زیرا برای من مهم است که بیشتر از همکلاسی‌هایم بدانم.	۰/۸۱
	گویه ۱۹: زیرا دیگران می‌گویند خواندن مهم است.	۰/۸۱
	گویه ۲۰: زیرا می‌دانم دیگر دوستانم نیز زیاد کتاب می‌خوانند.	۰/۷۶
	گویه ۲۱: زیرا فردی که زیاد کتاب می‌خواند تشویق می‌شود.	۰/۸۰
	گویه ۲۲: زیرا زمانی که مردم فکر می‌کنند کتاب‌خوان خوبی هستم را دوست می‌دارم.	۰/۷۴
	گویه ۲۳: زیرا پدر و مادرم فکر می‌کنند مهم است که من زیاد کتاب بخوانم.	۰/۷۸
	گویه ۲۴: زیرا می‌خواهم والدینم به من افتخار کنند.	۰/۷۹
	گویه ۲۵: زیرا وقتی غمگین هستم به من کمک می‌کند.	۰/۸۲
	گویه ۲۶: زیرا وقتی عصبانی می‌شوم به من کمک می‌کند.	۰/۷۶
	گویه ۲۷: زیرا وقتی روحیه ندارم به من انگیزش می‌دهد.	۰/۷۷
گویه ۲۸: تا حواس خودم را بعد از یک اتفاق بد پرت کنم.	۰/۷۸	
گویه ۲۹: زمانی که عصبانی‌ام به من کمک می‌کند سالم‌تر شوم.	۰/۷۵	
پرهیز از خستگی	گویه ۳۰: برای این که حوصله‌ام سر نرود.	۰/۲۳
	گویه ۳۱: اگر کار دیگری برای انجام دادن نباشد.	۰/۷۹
	گویه ۳۲: اگر تلویزیون برنامه جالبی پخش نمی‌کند.	۰/۶۸
	گویه ۳۳: برای این که کاری برای انجام دادن داشته باشم.	۰/۶۰
	گویه ۳۴: زیرا به من کمک می‌کند وقتم را بگذرانم.	۰/۸۱

همان‌طور که در جدول ۴ نشان داده شده است پرسشنامه اصلی دارای ۷ مؤلفه و ۳۴ گویه است که توسط (Schiefele & Schaffner, 2016) طراحی گردید. در پژوهش حاضر و

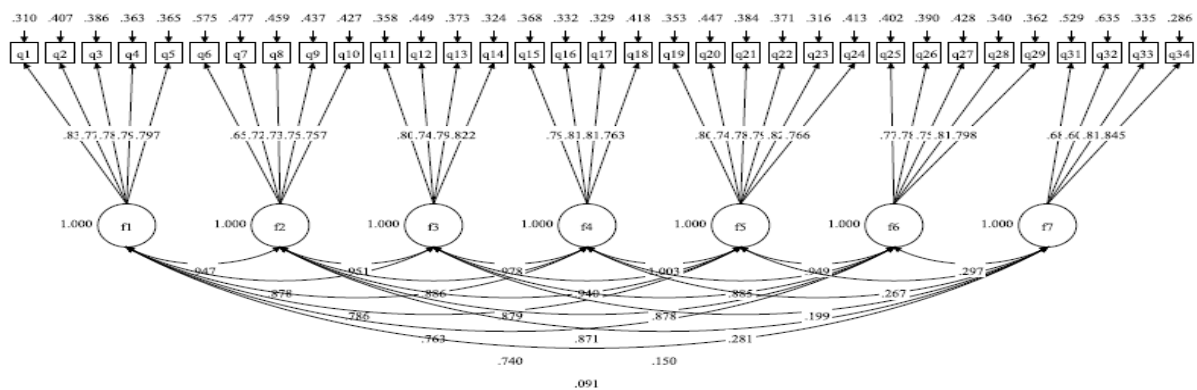
نسخه اصلی ابزار انگیزش خواندن که مورد تحلیل عاملی اکتشافی قرار گرفت ۳۳ گویه دارای بار عاملی بالاتر از ۰/۳ و معنی‌دار در قالب ۷ مؤلفه انگیزش خواندن نام‌گذاری شدند و تنها بار عاملی گویه ۳۰ کمتر از ۰/۳ بود که از پرسشنامه حذف گردید. با توجه به اهداف در نظر گرفته‌شده در پژوهش حاضر، که تعیین روایی و پایایی مدل تدوین شده بود، هفت مؤلفه‌ای پرسشنامه انگیزش خواندن است که طبق نظر Wnag and Wang (2020)، از روش تحلیل عاملی تأییدی به‌منظور به دست آوردن شاخص‌های اندازه‌گیری جهت کاربرد آن روی نمونه دانش‌آموزان ایرانی استفاده شد. جدول ۵ شاخص‌های برازش مدل اولیه و اصلاح‌شده پرسشنامه انگیزش خواندن را نشان می‌دهد.

جدول ۵. شاخص‌های برازش مدل اولیه و اصلاح‌شده پرسشنامه انگیزش خواندن

شاخص‌های برازش مدل	خی دو	درجه آزادی	CFI	SRMR	RMSEA
مدل اندازه‌گیری اولیه	۱/۸۸	۵۰۷	۰/۹۱ > ۰/۹۰	۰/۰۷ < ۰/۰۸	۰/۰۷ < ۰/۰۸
مدل اندازه‌گیری اصلاح‌شده	۱/۵	۴۷۴	۰/۹۳ > ۰/۹۰	۰/۰۷ < ۰/۰۸	۰/۰۶ < ۰/۰۸

بدین منظور در نرم‌افزار ام‌پلاس ۸/۳ مدل نظری اولیه تدوین و گویه‌ها به ترتیب شماره سؤالات به مؤلفه مربوط به خود وصل گردید تا برای پژوهشگران در جامعه و نمونه‌ی ایرانی محقق گردد ابزار انگیزش خواندن قابلیت اندازه‌گیری این سازه را دارد یا خیر؟ و از روایی و پایایی لازم برخوردار است یا خیر؟ برازش اولیه مدل اندازه‌گیری از شاخص‌های برازش قابل قبول برخوردار بود، تنها گویه ۳۰ ام‌پلاس دارای بار عاملی پایین‌تر از ۰/۳ بود که در معادلات ساختاری قابل قبول نیست، به همین منظور این گویه حذف و مجدد مدل برازش داده شد. در برازش مجدد ۳۳ گویه دارای بار عاملی بالاتر از ۰/۶ داشتند که مورد تأیید است. همچنین شاخص‌های برازش دارای اندازه‌های قابل قبول می‌باشند.

شکل ۱. مدل اندازه‌گیری پرسشنامه انگیزش خواندن



مؤلفه	گویه‌ها	ضرایب استاندارد	انحراف استاندارد	مقدار تی	سطح معنی‌داری
خواندن با کنجکاوی	گویه ۱	۰/۸۳	۰/۰۲۱	۳۹/۳۴	۰/۰۰۰
	گویه ۲	۰/۷۷	۰/۰۲۷	۲۸/۸۵	۰/۰۰۰
	گویه ۳	۰/۷۸	۰/۰۲۵	۳۰/۸۶	۰/۰۰۰
	گویه ۴	۰/۷۹	۰/۰۲۴	۳۳/۱۱	۰/۰۰۰
	گویه ۵	۰/۷۹	۰/۰۲۴	۳۲/۷۸	۰/۰۰۰
مشغولیت خواندن	گویه ۶	۰/۶۵	۰/۰۳۶	۱۸/۳۴	۰/۰۰۰
	گویه ۷	۰/۷۲	۰/۰۰۳	۲۳/۸۱	۰/۰۰۰
	گویه ۸	۰/۷۳	۰/۰۲۹	۲۵/۲۸	۰/۰۰۰
	گویه ۹	۰/۷۵	۰/۰۲۸	۲۶/۸	۰/۰۰۰
	گویه ۱۰	۰/۷۵	۰/۰۲۷	۲۸/۰۶	۰/۰۰۰
خواندن برای نمره	گویه ۱۱	۰/۸۰	۰/۰۲۳	۳۴/۷۷	۰/۰۰۰
	گویه ۱۲	۰/۷۴	۰/۰۲۸	۲۶/۶	۰/۰۰۰
	گویه ۱۳	۰/۷۹	۰/۰۲۳	۳۳/۷۷	۰/۰۰۰
	گویه ۱۴	۰/۸۲	۰/۰۲۱	۳۹/۲۴	۰/۰۰۰
رقابت در خواندن	گویه ۱۵	۰/۷۹	۰/۰۲۴	۳۳/۷۳	۰/۰۰۰
	گویه ۱۶	۰/۸۱	۰/۰۲۱	۳۸/۷۵	۰/۰۰۰
	گویه ۱۷	۰/۸۱	۰/۰۲۱	۳۹/۲۵	۰/۰۰۰
	گویه ۱۸	۰/۷۶	۰/۰۲۶	۲۹/۶۵	۰/۰۰۰
شناخت اجتماعی	گویه ۱۹	۰/۸۰	۰/۰۲۲	۳۶/۵۸	۰/۰۰۰
	گویه ۲۰	۰/۷۴	۰/۰۲۷	۲۷/۲۵	۰/۰۰۰
	گویه ۲۱	۰/۷۸	۰/۰۲۴	۳۳/۱۹	۰/۰۰۰
	گویه ۲۲	۰/۷۹	۰/۰۲۳	۳۴/۵۳	۰/۰۰۰
	گویه ۲۳	۰/۸۲	۰/۰۰۲	۴۲/۰۵	۰/۰۰۰
	گویه ۲۴	۰/۷۶	۰/۰۲۶	۳۰/۰۴	۰/۰۰۰
تنظیم هیجان	گویه ۲۵	۰/۷۷	۰/۰۲۵	۲۹/۷۷	۰/۰۰۰
	گویه ۲۶	۰/۷۸	۰/۰۲۶	۳۰/۹۲	۰/۰۰۰
	گویه ۲۷	۰/۷۵	۰/۰۲۸	۲۷/۳۵	۰/۰۰۰
	گویه ۲۸	۰/۸۱	۰/۰۲۳	۳۶/۰۳	۰/۰۰۰
	گویه ۲۹	۰/۸۰	۰/۰۲۴	۳۳/۲۴	۰/۰۰۰
پرهیز از خستگی	گویه ۳۱	۰/۶۸	۰/۰۳۸	۱۸/۲۳	۰/۰۰۰
	گویه ۳۲	۰/۶۰	۰/۰۴۳	۱۴/۰۳	۰/۰۰۰
	گویه ۳۳	۰/۸۱	۰/۰۲۸	۲۹/۴۷	۰/۰۰۰
گویه ۳۴	۰/۸۴	۰/۰۲۶	۳۱/۹۸	۰/۰۰۰	

نتایج جدول ۶ نشان می‌دهد که گویه‌ها با مؤلفه‌های زیربنایی خود از همبستگی بسیار خوبی برخوردار هستند، که ضرایب عاملی آن‌ها بین ۰/۶ تا ۰/۸۴ است. همچنین تمام گویه‌ها دارای بار عاملی معنادار در سطح  $p=0/000$  است که شاخص دیگری برای مطلوب بودن گویه‌ها است.

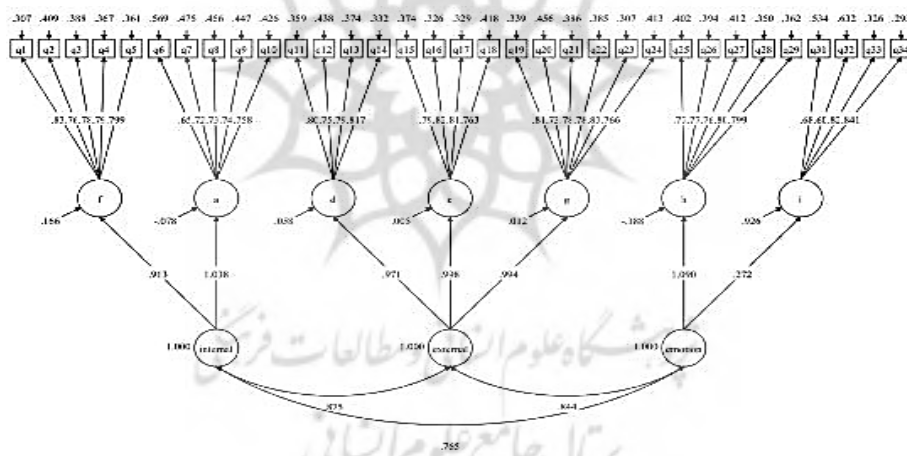
بخش دیگر تحلیل شامل بررسی مرتبه دوم پرسشنامه بود. در ابتدا از تحلیل عاملی تأییدی استفاده گردید. جدول زیر نشان‌دهنده ویژگی‌های تحلیل عاملی تأییدی مرتبه دوم است.

جدول ۷. شاخص‌های برازش مرتبه دوم پرسشنامه انگیزش خواندن

شاخص‌های برازش مدل	خی دو	درجه آزادی	CFI	SRMR	RMSEA
مدل اندازه‌گیری اولیه	۱/۶	۴۸۵	۰/۹۵ > ۰/۹۰	۰/۰۶ < ۰/۰۸	۰/۰۵ < ۰/۰۸

در شکل زیر مدل مرتبه دوم پرسشنامه انگیزش خواندن ارائه گردید است.

شکل ۲. مدل مرتبه دوم پرسشنامه انگیزش خواندن



## بحث و نتیجه‌گیری

نظام‌های آموزشی سراسر جهان همواره در صدد بهبود عملکرد خود با برطرف کردن موانع و چالش‌های پیشرو هستند. یکی از مهم‌ترین چالش‌هایی که با آن مواجه بوده‌اند، مسئله خواندن کودکان و نوجوانان بوده است (McBreen & Savage, 2022). به گونه‌ای که حتی در کشورهای توسعه‌یافته، تخمین زده می‌شود که تقریباً ۲۰ درصد از نوجوانان ۱۵ ساله به

سطحی از عملکرد خواندن دست نمی‌یابند که به آن‌ها امکان مشارکت مؤثر در زندگی را بدهد (Kanonire et al., 2022)؛ بنابراین بررسی عوامل اثربخش بر خواندن غیرقابل انکار است. بنا بر اظهار نظر بسیاری از پژوهشگران، ریشه بسیاری از مشکلاتی که کودکان و نوجوانان در خواندن تجربه می‌کنند ناشی از کمبود انگیزش آن‌ها برای خواندن است (Liao et al., 2022). بسیاری از پژوهشگران انگیزش خواندن را متغیری چندبعدی در نظر گرفته‌اند که اتفاق نظر چندانی در مورد ابعاد آن وجود ندارد و این موضوع باعث وجود ابزارهای متعددی جهت ارزیابی انگیزش خواندن شده است. یکی از جدیدترین ابزارهایی که در سطح جهان ایجاد گردیده است پرسشنامه انگیزش خواندن (RMQ) Schiefele, and Schaffner (2016) است. در ایران جهت سنجش انگیزش خواندن ابزار جامعی وجود ندارد بنابراین وجود چنین ابزاری زمینه سنجش و بررسی انگیزش خواندن را فراهم می‌سازد. از این رو هدف پژوهش حاضر بررسی ویژگی‌های روان‌سنجی پرسشنامه انگیزش خواندن (RMQ) و طبق فرهنگ بومی ایران بود.

پرسشنامه انگیزش خواندن (RMQ) Schiefele, and Schaffner (2016) در کشور آلمان ایجاد و شاخص‌های روان‌سنجی آن مورد بررسی قرار گرفت. این پرسشنامه بر اساس ابزارهای قبلی (اکلز و ویگفیلد، ۱۹۹۷)، یافته‌های کیفی با اشاره به دلایل دانش‌آموزان برای خواندن و ملاحظات نظری (Schutte & Malouff, 2007) تهیه گردیده است. تاکنون پرسشنامه‌های موجود جهت ارزیابی انگیزش خواندن تمرکز خود را روی عادات خواندن گذاشته بودند. مزیت اصلی این پرسشنامه نسبت به سایر پرسشنامه‌های موجود این است که علاوه بر سنجش عادات خواندن، سطح فعلی خواندن را نیز مورد بررسی قرار می‌دهد. این پرسشنامه شامل ۷ بعد است که ۵ بعد (یعنی کنجکاوی، مشغولیت، نمرات، رقابت، شناخت اجتماعی) آن با پرسشنامه‌هایی که سابقاً جهت ارزیابی انگیزش خواندن طراحی شده بودند، به‌ویژه پرسشنامه انگیزش خواندن (Wigfield, & Guthrie, 1999) که پرکاربردترین پرسشنامه برای سنجش انگیزش خواندن است، مطابقت دارد و دو بعد دیگر (یعنی تنظیم هیجانی و رهایی از خستگی) سطح فعلی خواندن را مورد سنجش قرار می‌دهد نیز برگرفته از پژوهش‌های کیفی اخیر است. شیفل و شافنر پایایی مؤلفه‌های خواندن با کنجکاوی (۰/۷۹  $\alpha =$ ، مشغولیت خواندن (۰/۸۷  $\alpha =$ )، خواندن برای نمره (۰/۸۵  $\alpha =$ )، رقابت در خواندن

( $\alpha = 0/83$ )، شناخت اجتماعی ( $\alpha = 0/77$ )، تنظیم هیجان ( $\alpha = 0/97$ ) و رهایی از خستگی ( $\alpha = 0/86$ ) اعلام نمودند و پایایی کلی ابزار  $0/86$  اعلام کردند.

در این پژوهش ۳۰۰ نفر از دانش‌آموزان پایه ششم دبستان‌های شهر یزد با روش نمونه‌گیری خوشه‌ای چندمرحله‌ای انتخاب شدند به گونه‌ای که ۸ پرسشنامه آن مخدوش بود و در درنهایت ۲۹۲ پرسشنامه (۱۴۴ دختر و ۱۴۸ پسر) مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفت. برای تحلیل پرسشنامه از تحلیل عاملی تأییدی استفاده شد. نتایج نشان داد که پرسشنامه انگیزش خواندن (RMQ)، متشکل از ۷ خرده‌مقیاس است که عبارت‌اند از: مؤلفه‌های خواندن با کنجکاوی ( $\alpha = 0/90$ )، مشغولیت خواندن ( $\alpha = 0/90$ )، خواندن برای نمره ( $\alpha = 0/89$ )، رقابت در خواندن ( $\alpha = 0/89$ )، شناخت اجتماعی ( $\alpha = 0/77$ )، تنظیم هیجان ( $\alpha = 0/95$ ) و رهایی از خستگی ( $\alpha = 0/92$ ). همه این مؤلفه‌ها از پایایی خوبی برخوردار بودند که نشان می‌دهد ضرایب استاندارد تحلیل عاملی مدل هفت عاملی (بارهای عاملی  $0/89$  تا  $0/95$ )، برازش مناسبی هستند. در ضمن بررسی پایایی پرسشنامه نیز نشان داد ضریب آلفای کرونباخ کل برای پرسشنامه  $0/96$  است. در مرحله دوم بر اساس پیشینه نظری (Stutz et al., 2016). در بین گروه دختران و پسران سطح انگیزش خواندن متفاوت است. مطابق با مطالعات قبلی، تجزیه و تحلیل همبستگی‌های دو متغیره نشان داد که نمرات دختران برای کنجکاوی، درگیری و تنظیم هیجانی بالاتر از نمرات پسران است (Logan & Johnston, 2010)، در حالی که پسران نسبت به دخترها تمایل بیشتری به رقابت دارند (Stutz et al., 2016). این موضوع در پژوهش حاضر نیز صدق می‌کند؛ یعنی در تمامی موارد نمره دخترها از پسران بالاتر بود اما نمره پسران در رقابت خواندن از دخترها بالاتر بودند.

یکی دیگر از نتایج مهم پژوهش حاضر مربوط به ساختار عوامل مرتبه دوم است. مطالعات قبلی معمولاً نمره‌های ترکیبی را برای انگیزش خواندن درونی و بیرونی با ابعاد مختلف ایجاد کرده‌اند (به‌عنوان مثال، Andreassen & Bråten, 2010؛ ویگفیلد و گاتری، ۱۹۹۷). چنین امتیازاتی برای جلوگیری از چندخطی بودن که احتمالاً زمانی رخ می‌دهد که متغیرهای بسیار همبسته به‌طور هم‌زمان به‌عنوان پیش‌بینی کننده در مدل‌های رگرسیون گنجانده شوند، مفید هستند (شیفل و شافنر، ۲۰۱۶). عوامل درجه دوم به‌دست آمده در پژوهش حاضر از استفاده از نمره‌های ترکیبی برای انگیزش خواندن درونی و بیرونی حمایت می‌کند. به‌طور خاص، یافته‌های حاضر استفاده از (الف) کنجکاوی و مشغولیت را به‌عنوان مؤلفه‌های یک نمره

ترکیبی برای انگیزش خواندن درونی تأیید را می‌کند، (ب) خواندن برای نمره، رقابت و شناخت اجتماعی به‌عنوان اجزای یک نمره ترکیبی برای انگیزش خواندن بیرونی است (ویگفیلد و گاتری، ۱۹۹۷) و (ج) نمرات دوری از خستگی و تنظیم هیجان، بعد تنظیم هیجان با خواندن را پیش‌بینی می‌کند.

به‌طور کلی اشاره به این نکته ضروری است که مطالعه حاضر انگیزش خواندن را در بین دانش‌آموزان پایه ششم تحصیلی بررسی کرده است، لذا ممکن است در بین دانش‌آموزان ابتدایی دوره اول و حتی متوسطه متفاوت باشد؛ بنابراین، پیشنهاد می‌شود این پرسشنامه در بین گروه‌های سنی مختلف بررسی شود تا اطلاعات عمیق‌تری در این زمینه کسب شود.

### تعارض منافع

نویسندگان این پژوهش اعلام می‌دارند هیچ‌گونه تعارض منافی وجود ندارد.

### سپاسگزاری

از آموزش و پرورش شهر یزد، کادر اجرایی مدارس و تمام دانش‌آموزانی که ما را در این پژوهش یاری رساندند تقدیر و تشکر می‌شود.

### منابع

- ابراهیمی، بیتا، کدیور، پروین، و کامکاری، کامبیز. (۱۳۹۹). پیش‌بینی انگیزش تحصیلی بر اساس جو مدرسه با میانجیگری راهبردهای فراشناختی خواندن در دانش‌آموزان دارای اختلال یادگیری. *خانواده‌درمانی کاربردی*، ۱(۴)، ۱۷۹-۱۹۷.  
<https://doi.org/10.22034/aftj.2022.259519.1034>
- امیریان، سیده خدیجه، و حسینی دهشیری، افضل السادات. (۱۴۰۳). بررسی ویژگی‌های روان‌سنجی پرسشنامه سنجش ارزش‌های اخلاقی در دانشجویان: رویکرد اخلاق سه وجهی به روان‌شناسی اخلاق. *فصلنامه اندازه‌گیری تربیتی*، ۱۴(۵۶)، ۱۰۳-۱۳۰.  
<https://doi.org/10.22054/jem.2024.72645.34>
- احتسابی، اکرم، فرامرزی، سالار، احتشام‌زاده، پروین، بختیارپور، سعید، و قمرانی، امیر. (۱۴۰۱). اثربخشی بسته آموزشی کارکرد اجرایی مبتنی بر دلیس کاپلان بر عملکرد خواندن دانش‌آموزان نارساخوان. *دوفصل‌نامه مطالعات روان‌شناختی نوجوان و جوان*، ۳(۲)، ۲۱-۳۲.  
<https://doi.org/10.22034/aftj.2022.259519.1034>

ادای، حمیده، قدم‌پور، عزت‌اله، و عباسی، محمد. (۱۴۰۰). نقش واسطه‌ای نگرش به خواندن در راهبردهای شناختی، راهبردهای فراشناختی خواندن، نگرش به خواندن والدین با انگیزش خواندن دانش‌آموزان دارای مشکلات خواندن. *فصلنامه رویش روان‌شناسی*، ۱۲(۳)، ۱-۱۴. <http://dorl.net/dor/20.1001.1.2383353.1400.10.12.6.8>

اصغری نکاح، سید محسن. (۱۴۰۱). طراحی برنامه بازی‌درمانی زبان‌شناختی ساختارمند، ویژه اختلال خواندن: مبانی و راهکارها. *فصلنامه تعلیم و تربیت استثنایی*، ۲(۱۶۸)، ۶۹-۸۲. <https://doi.org/10.22054/jem.2024.70934.3411>

آرائی، مهدیه، رحیمی، مهدی، و زارعی، مریم. (۱۳۹۷). اثربخشی کتاب‌درمانی تحولی بر ابعاد انگیزش خواندن دانش‌آموزان دختر پایه سوم ابتدایی. *فصلنامه کتابداری و اطلاع‌رسانی*، ۸(۱)، ۳۷۹-۳۹۴. <https://doi.org/10.1177/0731948720958128>

حسینیان، سیمین، کریمی، سارا، و پیمان پاک، فائزه. (۱۴۰۲). ویژگی‌های روان‌سنجی نسخه فارسی مقیاس منابع خودکارآمدی مشاوران مدرسه. *فصلنامه اندازه‌گیری تربیتی*، ۱۴(۵۴)، ۵۶-۷۸. <https://doi.org/10.22054/jem.2024.70934.341178>

خلیلی زارچی، مجتبی. (۱۳۹۸). پیش‌بینی درک مطلب بر اساس انگیزش خواندن و نگرش نسبت به خواندن در بین دانش‌آموزان پایه ششم ابتدایی شهر یزد. پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه قم، دانشکده ادبیات و علوم انسانی.

ده قطب‌الدینی، محمد، و احدی، حسن. (۱۳۹۳). تأثیر عوامل انگیزشی-اجتماعی در خانه و مدرسه بر نگرش نسبت به خواندن دانش‌آموزان پایه چهارم و پنجم ابتدایی. *پژوهش در برنامه‌ریزی درسی*، ۹(۳۵)، ۷۴-۸۵. <https://doi.org/10.1080/02702711.2017.1400482>

رسول‌زاده، بهزاد. (۱۳۹۷). فراتحلیل متغیرهای مرتبط با عملکرد دانش‌آموزان دوره ابتدایی در مهارت خواندن. *فصلنامه تدریس پژوهی*، ۶(۷)، ۳۳-۴۸.

سادات معراجی سعید، پریا، و عالی، آمنه (۱۴۰۱). اثربخشی زبان‌آموزی به شیوه کل خوانی در بهبود مهارت خواندن کودکان پیش‌دبستانی. *فصلنامه آموزش پژوهی*، ۸(۳۱)، ۳۵-۲۵. <https://doi.org/10.1002/rrq.462>

صادقی، فرزانه، فتحی‌آذر، اسکندر، میرنوب، میرمحمود، و واحدی، شهرام. (۱۳۹۷). اثربخشی تلفیقی راهبردهای خودنظارتی و سکوسازی فراشناختی بر درک مطلب و انگیزش خواندن دانش‌آموزان پایه چهارم. *راهبردهای آموزش در علوم پزشکی*، ۱۱(۵)، ۱۰۵-۹۱. <https://dx.doi.org/10.2139/ssrn.4760870>



یحیی‌زاد، آیدا، و حسین خان‌زاده، عباسعلی. (۱۳۹۴). اثربخشی داستان‌خوانی بر افزایش انگیزش خواندن دانش‌آموزان با نارسا خوانی. *فصل‌نامه روان‌شناسی افراد استثنایی*، ۳(۲)، ۵۱-۴۰. <https://doi.org/10.1080/02763877.2022.2156968>

یحیی‌زاده، آیدا، کریمی، رقیه، و حسن‌نیا جوشری، مهدیس. (۱۳۹۵). سطح انگیزش، خودپنداشت و نگرش نسبت به خواندن در دانش‌آموزان نارساخوان. *فصلنامه روان کودک*، ۳(۳)، ۴۲-۳۱. <https://doi.org/10.1002/rrq.462>

## References

- Adavi, H., Ghadampour, E., & Abbasi, M. (2021). The mediating role of reading attitude in cognitive strategies, metacognitive reading strategies, parents' reading attitude and reading motivation of students with reading difficulties. *Rooyesh-e-Ravanshenasi*, 12(3), 1-14. <http://dorl.net/dor/20.1001.1.2383353.1400.10.12.6.8> [In Persian]
- Amirian, S. K., & Hosseini Dehshiri, A. (2024). Psychometric properties of the Moral Values Assessment Questionnaire in students: A tripartite ethics approach to moral psychology. *Educational Measurement*, 14(56), 103-130. <https://doi.org/10.22054/jem.2024.72645.34> [In Persian]
- Andreassen, R., & Bråten, I. (2010). Examining the prediction of reading comprehension on different multiple-choice tests. *Journal of Research in Reading*, 33(3), 263-283. doi:10.1111/j.1467-9817.2009.01413.
- Araei, M., Rahimi, M., & Zarei, M. (2018). The effectiveness of developmental bibliotherapy on dimensions of reading motivation of third-grade female elementary students. *Library and Information Science*, 8(1), 379-394. <https://doi.org/10.1177/0731948720958128> [In Persian]
- Asghari Nekah, S. M. (2022). Designing a structured linguistic play therapy program for reading disorders: Foundations and strategies. *Exceptional Education*, 2(168), 69-82. <https://doi.org/10.22054/jem.2024.70934.3411> [In Persian]
- Budianto, A., Setyosari, P., Kuswandi, D., & Ulfa, S. (2022). Summaries writing to enhance reading comprehension: Systematic literature review from 2014 to 2021. *Eurasian Journal of Applied Linguistics*, 8(1), 149-161. <https://doi.org/10.1080/02702711.2017.1400482>
- Davis, M. H., Tonks, S. M., Hock, M., Wang, W., & Rodriguez, A. (2018). A review of reading motivation scales. *Reading Psychology*, 39(2), 121-187. <https://doi.org/10.1080/02702711.2017.1400482>
- Dehghotbedini, M., & Ahadi, H. (2014). The effect of motivational-social factors at home and school on reading attitude of fourth and fifth grade elementary students. *Research in Curriculum Planning*, 9(35), 74-85. <https://doi.org/10.1080/02702711.2017.1400482> [In Persian]
- Dewan, P. (2022). Leisure Reading as a Mindfulness Activity: The Implications for Academic Reference Librarians. *The Reference Librarian*, 2(6), 1-17. <https://doi.org/10.1080/02763877.2022.2156968>
- Ebrahimi, B., Kadivar, P., & Kamkari, K. (2020). Predicting academic motivation based on school climate with the mediation of metacognitive reading strategies in students with learning disabilities. *Applied Family Therapy*, 1(4), 179-197. <https://doi.org/10.22034/aftj.2022.259519.1034> [In Persian]
- Ehtesabi, A., Faramarzi, S., Ehteshamzadeh, P., Bakhtiyarpour, S., & Ghamarani, A. (2022). The effectiveness of Delis-Kaplan executive function training package

- on reading performance of dyslexic students. *Biannual Journal of Psychological Studies of Adolescents and Youth*, 3(2), 21-32. <https://doi.org/10.22034/aftj.2022.259519.1034> [In Persian]
- Hosseinian, S., Karimi, S., & Peyman Pak, F. (2023). Psychometric properties of the Persian version of School Counselors' Self-Efficacy Sources Scale. *Educational Measurement*, 14(54), 56-78. <https://doi.org/10.22054/jem.2024.70934.3411> [In Persian]
- Jon,, .. (2022). Turnnng wway from AnBBBklss: A Craaaaa Reevew of Adolescent Reading Motivation Research. *Reading Research Quarterly*, 4(57), 1107-1127. <https://doi.org/10.1002/rrq.462>
- Kanonire, T., Lubenko, J., & Kuzmina, Y. (2020). The effects of intrinsic and extrinsic reading motivation on reading performance in elementary school. *Journal of Research in Childhood Education*, 13(3), 1-13. <https://doi.org/10.1080/02568543.2020.1822961>.
- Kanonire, T., Lubenko, J., & Kuzmina, Y. (2020). The effects of intrinsic and extrinsic reading motivation on reading performance in elementary school. *Journal of Research in Childhood Education*, 13(3), 1-13. <https://doi.org/10.1080/02568543.2020.1822961>
- Kanonire, T., Lubenko, J., & Kuzmina, Y. (2022). The effects of intrinsic and extrinsic reading motivation on reading performance in elementary school. *Journal of Research in Childhood Education*, 36(1), 1-13. <https://doi.org/10.1080/02568543.2020.1822961>.
- Kavanagh, L. (2019). Relations between children's reading motivation, activity and performance at the end of primary school. *Journal of Research in Reading*, 42(3-4), 562-582. <https://doi.org/10.1111/1467-9817.12284>
- Kelso, K., Whitworth, A., & Leitão, S. (2022). Profiles of oral and reading comprehension in poor comprehenders. *Reading & Writing Quarterly*, 2(23), 1-18. <https://doi.org/10.1080/10573569.2021.1982432>
- Khalili Zarghi, M. (2019). *Predicting reading comprehension based on reading motivation and attitude toward reading among sixth grade elementary students in Yazd* (Master's thesis). Qom University. [In Persian]
- Li, D., & Liew, J. (2023). *Parenting Practices and Home Learning Environments that Promote Reading Motivation, Engagement, and Competence in Chinese Immigrant Families: A Cultural and Self-Determination Perspective to Literacy Development in Early Childhood In Family Literacy Practices in Asian and Latinx Families*. Palgrave Macmillan, Cham. <https://doi.org/10.2307/1131308>
- Liao, X., Zhu, X., & Zhao, P. (2022). The mediating effects of reading amount and strategy use in the relationship between intrinsic reading motivation and comprehension: differences between Grade 4 and Grade 6 students. *Reading and Writing*, 35(5), 1091-1118.
- Lohrr,, .. ,Bckrr,, ,, & Pfos,, .. (2019). The roooooobttween studnns' nrrrrsc reading motivation and book reading in recreational and school contexts. *AERA Open*, 5(2), 44-52, 2332858419852041. <https://doi.org/10.1177/2332858419852041>.
- Logan, S., & Johnston, R.S. (2010). Investigating gender differences in reading. *Educational Review*, 62(2), 175-187. <https://doi.org/10.1080/00131911003637006>
- McBreen, M., & Savage, R. (2022). The impact of a cognitive and motivational reading intervention on the reading achievement and motivation of students at-risk for reading difficulties. *Learning Disability Quarterly*, 45(3), 199-211. <https://doi.org/10.1177/0731948720958128>

- Miyamoto, A., Murayama, K., & Lechner, C. M. (2020). The developmental trajectory of intrinsic reading motivation: Measurement invariance, group variations, and implications for reading proficiency. *Contemporary Educational Psychology*, 63(2), 101-121. <https://doi.org/10.1177/0731948720958128>
- Nevo, E., Vaknin-Nusbaum, V., & Gambrell, L. (2019). Reading motivation in kindergartners and 1st-graders. *Journal of Research in Childhood Education*, 33(4), 610-622. <https://doi.org/10.1080/02568543.2019.1647316>
- Pelletier, D., Gilbert, W., Guay, F., & Falardeau, É. (2022). Teachers, Parents and Peers Support in Reading Predicting Changes in Reading Motivation among Fourth to Sixth Graders: A Systematic Literature Review. *Reading Psychology*, 5, 1-32. <https://doi.org/10.1080/02702711.2022.2106332>
- Rasoulzadeh, B. (2018). Meta-analysis of variables related to elementary students' performance in reading skills. *Teaching Research*, 6(7), 33-48. [In Persian]
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2017). *Cognitive evaluation theory, part I: The effects of rewards, feedback, 123 and other external events on intrinsic motivation*. In R. M. Ryan & E. L. Deci (Eds.), *Self-determination theory: Basic psychological needs in motivation, development, and wellness*. New York.
- Sadat Meraji, S. P., & Aali, A. (2022). The effectiveness of whole language approach in improving reading skills of preschool children. *Educational Research*, 8(31), 25-35. <https://doi.org/10.1002/rrq.462> [In Persian]
- Sadeghi, F., Fathi Azar, E., Mirnasab, M. M., & Vahedi, S. (2018). The effectiveness of combined self-monitoring and metacognitive scaffolding strategies on reading comprehension and motivation of fourth grade students. *Educational Strategies in Medical Sciences*, 11(5), 91-105. <https://dx.doi.org/10.2139/ssrn.4760870> [In Persian]
- Yahyazadeh, A., & Hossein Khanzadeh, A. (2015). The effectiveness of storytelling on increasing reading motivation of students with dyslexia. *Psychology of Exceptional Individuals*, 3(2), 40-51. <https://doi.org/10.1080/02763877.2022.2156968> [In Persian]
- Yahyazadeh, A., Karimi, R., & Hassannia Joshari, M. (2016). Level of motivation, self-concept and attitude toward reading in students with dyslexia. *Child Psychology*, 3(3), 31-42. <https://doi.org/10.1002/rrq.462> [In Persian]