



Structural Pattern of Academic Enthusiasm based on Basic Psychological Needs: Mediator Role of Intrinsic Value of the Task

Elham Farsimadan^{1*}, Reza Ahmadi², Ahmad Ghazanfari³, Maryam Cherami⁴

1. PhD Student in Educational Psychology, Department of Educational Psychology, Shahrekord Branch, Islamic Azad University, Shahrekord, Iran
2. Associate Professor, Department of Educational Psychology, Shahrekord Branch, Islamic Azad University, Shahrekord, Iran
3. Assistant Professor, Department of Educational Psychology, Shahrekord Branch, Islamic Azad University, Shahrekord, Iran
4. Assistant Professor, Department of Educational Psychology, Shahrekord Branch, Islamic Azad University, Shahrekord, Iran

Citation: Farsimadan, E., Ahmadi, R., Ghazanfari, A., & Cherami, M. (2023). Structural pattern of academic enthusiasm based on basic psychological needs: the Mediator role of intrinsic value of the task. *Clinical Psychology Achievements*, 9(1), 23-32.

Abstract

The aim of the present study was to investigate the structural model of academic engagement based on basic psychological needs with the mediator role of the intrinsic value of the assignment. The research method was a correlation. The statistical population of the research included all students of the second secondary level of Shiraz city in the academic year 2021-2022, and 245 students were selected as the research sample by multi-stage cluster random sampling method. The data collection tools in this research were: La Guardia et al.'s Basic Psychological Needs Questionnaire (2000), Pintrich et al., Task Value Questionnaire (1991), and Gunuc and Kuzu's Academic Enthusiasm Questionnaire (2015). Data analysis was done using SPSS and AMOS software and path analysis. The results of the analysis showed that the proposed model had a good fit and the effect of the basic psychological needs on the intrinsic value of the assignment and academic enthusiasm as well as the effect of the intrinsic value of the assignment on the academic enthusiasm was positive and significant. Also, the mediating role of the intrinsic value of the assignment was significant. According to the results of the research, it can be concluded that the basic psychological needs through the intrinsic value of the assignment are factors influencing academic enthusiasm.

Keywords: basic psychological needs, intrinsic value of homework, academic enthusiasm, students.

* **Corresponding Author:** Elham Farsimadan

E-mail: elham23460@yahoo.com





بررسی الگوی ساختاری اشتیاق تحصیلی بر اساس نیازهای بنیادین روان‌شناختی: نقش میانجی ارزش ذاتی تکلیف

الهام فارسیمدان^{۱*}، احمد غضنفری^۲، رضا احمدی^۳، مریم چرامی^۴

۱. دانشجوی دکتری روان‌شناسی تربیتی، گروه روان‌شناسی، واحد شهرکرد، دانشگاه آزاد اسلامی، شهرکرد، ایران
۲. دانشیار گروه روان‌شناسی تربیتی، گروه روان‌شناسی، واحد شهرکرد، دانشگاه آزاد اسلامی، شهرکرد، ایران
۳. استادیار گروه روان‌شناسی تربیتی، گروه روان‌شناسی، واحد شهرکرد، دانشگاه آزاد اسلامی، شهرکرد، ایران
۴. استادیار گروه روان‌شناسی تربیتی، گروه روان‌شناسی، واحد شهرکرد، دانشگاه آزاد اسلامی، شهرکرد، ایران

چکیده

هدف پژوهش حاضر بررسی الگوی ساختاری اشتیاق تحصیلی بر اساس نیازهای بنیادین روان‌شناختی با میانجی‌گری ارزش ذاتی تکلیف بود. روش پژوهش، همبستگی بود. جامعه آماری پژوهش شامل تمامی دانش‌آموزان مقطع متوسطه دوم شهر شیراز در سال تحصیلی ۱۴۰۰-۱۴۰۱ بود که به روش نمونه‌گیری تصادفی خوشه‌ای چندمرحله‌ای، تعداد ۲۴۵ دانش‌آموز به‌عنوان نمونه پژوهش انتخاب شدند. ابزار گردآوری اطلاعات در این پژوهش عبارت بودند از: پرسشنامه نیازهای بنیادین روان‌شناختی لاگاردیا و همکاران (۲۰۰۰)، پرسشنامه ارزش تکلیف پینتریچ و همکاران (۱۹۹۱) و پرسشنامه اشتیاق تحصیلی گونیوس و کوزو (۲۰۱۵). تحلیل داده‌ها با استفاده از نرم‌افزارهای SPSS و AMOS و با روش تحلیل مسیر انجام شد. نتایج تحلیل نشان داد که مدل پیشنهادی برازش مناسب داشت و تأثیر نیازهای بنیادین روان‌شناختی بر ارزش ذاتی تکلیف و اشتیاق تحصیلی و همچنین تأثیر ارزش ذاتی تکلیف بر اشتیاق تحصیلی مثبت و معنادار بود. همچنین نقش واسطه‌گری ارزش ذاتی تکلیف نیز معنادار بود. با توجه به نتایج پژوهش می‌توان نتیجه گرفت که نیازهای بنیادین روان‌شناختی از طریق ارزش ذاتی تکلیف، از عوامل تأثیرگذار بر اشتیاق تحصیلی هستند.

کلیدواژه‌ها: نیازهای بنیادین روان‌شناختی، ارزش ذاتی تکلیف، اشتیاق تحصیلی، دانش‌آموزان

مقدمه

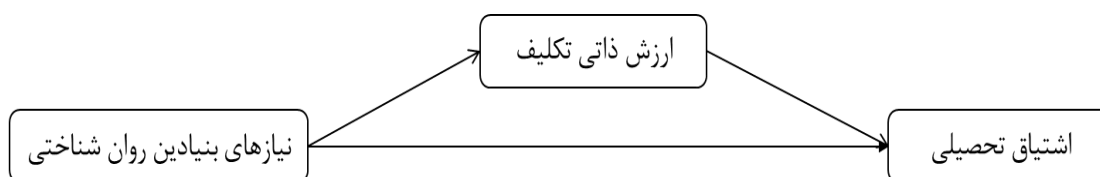
اشتیاق تحصیلی به‌عنوان یک احساس تعلق و گرایش فرد به مشارکت در فعالیت‌های کلاس و مدرسه مطرح شده است (Astin, 1984 Cited in van Leeuwen et al., 2023). که شامل سه بعد شناختی، هیجانی و رفتاری است (Alrashidi et al., 2016). اشتیاق شناختی به سرمایه‌گذاری شخصی دانش‌آموزان در فعالیت‌های یادگیری اشاره دارد، که شامل خودتنظیمی، التزام به یادگیری تبحری و استفاده از راهبردهای یادگیری مانند استفاده از بسط معنایی است (صداقت و همکاران، ۲۰۱۱). اشتیاق هیجانی بر عشق، علاقه، لذت، سرزنده بودن و رغبت نسبت به کلاس درس و به‌طور کلی با تعلق و دلبستگی به استاد، معلم، همسالان یادگیری و مدرسه ارتباط می‌یابد (Cho & Cho, 2014). در نهایت، اشتیاق رفتاری خود شامل سه جزء (الف) رفتار مثبت، مانند پیروی از هنجارهای کلاسی، پیروی از قوانین و عدم حضور در رفتارهای ناخوشایند، (ب) مشارکت در وظایف مرتبط با تحصیل و یادگیری، مانند مشارکت در بحث، تمرکز، پافشاری و تلاش و (ج) مشارکت در فعالیت‌های فوق برنامه محل تحصیل است (آلراشیدی و همکاران، ۲۰۱۶). بر طبق تعریف اشتیاق تحصیلی، فرد دارای اشتیاق از لحاظ شناختی، هیجانی و رفتاری درگیر تحصیل و مسائل مربوط به آن می‌شود. اما این درگیری نیازمند وجود بستر و زمینه‌های خاصی نیز است که می‌توان آن‌ها را در سه دسته مسائل مربوط به دانش‌آموز، معلم و تکلیف قرار داد (Leung et al., 2021). به بیان دیگر می‌توان گفت که این سه حیطه پیشایندهای اشتیاق تحصیلی هستند که می‌توانند به‌عنوان پیشایندهای دور یا نزدیک مرتبط با اشتیاق تحصیلی قرار بگیرند. بر اساس نظریه انتظار-ارزش، فرض می‌شود که انگیزش دانش‌آموزان برای مشارکت در یک فعالیت به دو مؤلفه وابسته است: انتظارات برای موفقیت و ارزشی که برای تکلیف قائلند که به صورت مستقیم بر پیشرفت، عملکرد، تلاش و پایداری اثر می‌گذارد. انتظارات برای موفقیت به باور افراد درباره توانایی برای انجام دادن موفقیت‌آمیز یک تکلیف اشاره دارد و ارزش تکلیف به‌عنوان مشوقی برای درگیری در فعالیت‌های تحصیلی تعریف شده است (درتاج، ۱۳۹۲).

ارزش تکلیف شامل اهداف و باورهای دانش‌آموزان درباره مهم و جالب بودن یک تکلیف است و نشان می‌دهد که یک موضوع درسی تا چه اندازه برای دانش‌آموزان مفید است و اهمیت دارد. به بیان دیگر، ارزش تکلیف به‌عنوان یکی از پیشایندهای نزدیک مرتبط با اشتیاق تحصیلی، به‌عنوان اهمیت ادراک شده تکلیف توسط فرد و مفید بودن یک تکلیف است که شامل سه مؤلفه علاقه، اهمیت و مفید بودن است (Vanslambrouck et al., 2018). علاقه به تکلیف را می‌توان به‌عنوان ساقی برای تعامل در فعالیت‌های تحصیلی تعریف کرد که دانش‌آموز را بی‌می‌انگیزاند تا با انگیزه درونی به سمت انجام تکلیف برود. به‌علاوه، هرچه یک موضوع درسی بیشتر برای دانش‌آموز مهم باشد، به همان اندازه نیز برای یادگیری آن و انجام تکالیف مربوط به آن درس تلاش و پشتکار خواهد داشت، چرا که هر چه دانش‌آموز نسبت به یک موضوع درسی اهمیت بیشتری قائل شده و به آن دلبستگی و علاقه داشته باشد در یادگیری و انجام تکالیف آن درس بسیار کوشا و جدی عمل خواهد نمود. در نهایت، اگر دانش‌آموز احساس کند که موضوع و محتوای درسی برایش مفید باشد و در زندگی واقعی یا تحصیلی او مؤثر خواهد بود، ارزش بالاتری برای آن در نظر خواهد گرفت (Obafemi et al., 2023). بنا بر این سه مؤلفه، ارزش بالای تکلیف می‌تواند باعث افزایش اشتیاق بیشتر دانش‌آموز نسبت به مسائل درسی شود. پیشینه پژوهشی نیز حاکی از آن است که ارزش تکلیف ارتباطی مثبت و معنادار با اشتیاق تحصیلی دارد (Ng et al., 2022؛ Al Issa et al., 2022؛ طالب پسند و همکاران، ۱۴۰۰؛ حسینلو و همکاران، ۱۳۹۷؛ و توری شجاعی و انصاری نژاد، ۱۳۹۶).

از سوی دیگر، ویژگی‌های روانی خود فرد نیز به‌عنوان یکی از پیشایندهای اشتیاق تحصیلی در نظر گرفته شده است (Leung et al., 2021). چنانچه نیازهای روانی افراد به شکلی مطلوب برآورده شده باشند، اشتیاق آنان نسبت به مسائل درسی و تحصیلی نیز افزایش خواهد یافت. نیازهای بنیادین روان‌شناختی شامل سه نیاز ارتباط (relatedness)، شایستگی (competence) و خودمختاری (autonomy) است (Gagné & Roca 2008). ارتباط، نیاز به برقراری پیوندها و دلبستگی‌های عاطفی با دیگران است و این نیاز بیانگر میل به مرتبط بودن عاطفی و درگیر بودن در روابط صمیمانه است. ارتباط، ساختار انگیزشی مهمی است، زیرا زمانی که روابط میان فردی افراد، نیاز آن‌ها به ارتباط را برآورده می‌کند، بهتر انجام وظیفه نموده، در برابر استرس مقاوم‌تر می‌شوند و با مشکلات روان‌شناختی کمتری مواجه می‌شوند. شایستگی عبارت

است از نیاز به مؤثر بودن در تعامل با محیط، به کار بردن استعدادها و مهارت‌ها، دنبال کردن چالش‌های بهینه و یا تکالیفی که با سطح توانایی فرد سازگار هستند و تسلط یافتن بر آن چالش‌ها. در نهایت، نیاز به خودمختاری، نیاز به خود پیروی و داشتن احساس انتخاب در شروع، نگهداری و تنظیم فعالیت‌ها است. خودمختاری هنگامی اتفاق می‌افتد که افراد احساس کنند علت رفتارشان هستند، یعنی احساس کنند که با اراده خود فعالیت‌ها را انتخاب می‌کنند و قادرند به صورت مطلوب و بر اساس معیارهای شخصی خود عمل کنند (Van Leeuwen, 2023). بر این اساس، این سه نیاز بنیادین می‌توانند زمینه لازم جهت احساس کارآمدی مطلوب در موارد تحصیلی و درگیر شدن با مسائل تحصیلی را رقم بزنند. پیشینه پژوهشی نیز حاکی از آن است که نیازهای بنیادین روان‌شناختی ارتباطی مثبت و معنادار با اشتیاق تحصیلی دارند (Leung et al., 2021؛ Wang et al., 2019؛ Marni & Molinari et al., 2018؛ اسکندری و صدوقی، ۱۳۹۹؛ یعقوب خانی و همکاران، ۱۳۹۷؛ و ماهیار و خوش نظر، ۱۳۹۷) که در این پژوهش نیز نیازهای بنیادین روان‌شناختی به‌عنوان پیشایندهای دور اشتیاق تحصیلی در نظر گرفته شده‌اند.

علاوه بر آنچه بیان شد، نیازهای بنیادین روان‌شناختی از طریق احساس شایستگی و خودمختاری می‌توانند بر ادراک فرد از یک تکلیف و ارزش آن تکلیف تأثیر بگذارند. در صورتی که نیازهای روان‌شناختی اساسی برآورده شوند، احساس اعتماد به نفس و خود ارزشمندی در افراد شکل می‌گیرد، اما در صورت ممانعت و عدم برآورده شدن این نیازها، فرد درکی شکننده، منفی، بیگانه و انتقادآمیز از خود خواهد داشت (Chen & Jang, 2010). این برداشت می‌تواند ادراک فرد از میزان علاقه به یک تکلیف خاص را تحت تأثیر قرار دهد و در نتیجه باعث افزایش و یا کاهش ارزش تکلیف مورد نظر شود و ارزش تکلیف نیز می‌تواند باعث تأثیرگذاری بر اشتیاق تحصیلی شود. بررسی پیشینه پژوهشی نیز نشان می‌دهد که نیازهای بنیادین روان‌شناختی رابطه‌ای معنادار با ارزش تکلیف دارند (Holster, 2021 & Rach, 2022). در مجموع و طبق آنچه بیان شد، اشتیاق تحصیلی به صورت نزدیک از طریق ارزش تکلیف و به صورت دور از طریق نیازهای بنیادین روان‌شناختی تحت تأثیر قرار می‌گیرد. در نهایت می‌توان بیان داشت که بین نیازهای بنیادین روان‌شناختی، ارزش تکلیف و اشتیاق تحصیلی رابطه معناداری وجود دارد، اما علی‌رغم این ارتباط نظری و با وجود ارتباط پژوهشی بین متغیرهای پژوهش، تا کنون پژوهشی به بررسی رابطه این سه متغیر به صورت همزمان در قالب یک مدل علی نپرداخته است. بنابراین پژوهش حاضر در صدد بررسی فرضیه زیر است: ارزش ذاتی تکلیف نقش واسطه‌گری در رابطه بین نیازهای بنیادین روان‌شناختی و اشتیاق تحصیلی دارد. مدل مفهومی پژوهش در شکل ۱ نشان داده شده است.



شکل ۱. مدل مفهومی پژوهش

روش

جامعه، نمونه و روش نمونه‌گیری

پژوهش حاضر از لحاظ هدف یک پژوهش بنیادی و از لحاظ روش، جزء پژوهش‌های توصیفی و از نوع همبستگی است. جامعه آماری پژوهش حاضر را کلیه دانش‌آموزان دختر و پسر مدارس متوسطه نظری (دوره دوم) شهر شیراز تشکیل دادند که در سال تحصیلی ۱۴۰۱-۱۴۰۰ در مدارس متوسطه این شهر مشغول به تحصیل بودند. از آنجا که حداقل حجم نمونه برای مدل تحلیل مسیر ۲۰۰ نفر می‌باشد (Myers et al., 2023) لذا شرکت‌کنندگان پژوهش، ۲۴۵ دانش‌آموز بودند که با استفاده از روش نمونه‌گیری تصادفی خوشه‌ای چندمرحله‌ای انتخاب شدند، بدین صورت که از بین نواحی چهارگانه آموزشی شهر شیراز به صورت تصادفی دو ناحیه و از هر ناحیه پنج مدرسه (از یک ناحیه سه مدرسه دخترانه و دو مدرسه

پسرانه و در ناحیه دیگر برعکس) و از هر مدرسه دو کلاس (۵۰ دانش‌آموز) انتخاب شدند. از این نمونه، ۶۰/۶ درصد دانش‌آموزان شرکت‌کننده پسر و ۳۹/۴ درصد دختر بودند. همچنین، ۴۲/۸ درصد دانش‌آموزان در پایه دهم، ۴۳/۸ درصد در پایه یازدهم و ۱۳/۴ درصد در پایه دوازدهم مشغول تحصیل بوده‌اند. ۲۱/۸ درصد دانش‌آموزان در رشته علوم تجربی، ۵۷/۶ درصد در رشته علوم انسانی و ۲۰/۶ درصد در رشته علوم ریاضی مشغول تحصیل بوده‌اند. معیار ورود به تحقیق رضایت مدرسه و کلاس و معیار خروج نیز ناقص بودن پرسشنامه بود. به آزمودنی‌ها نیز گفته شد که پاسخ‌های آن‌ها صرفاً جهت کار پژوهشی بوده و بدون نام و نام خانوادگی و به صورت محرمانه در نزد پژوهشگر می‌مانند.

ابزار پژوهش

پرسشنامه نیازهای بنیادین روان‌شناختی (Basic Psychological Needs Questionnaire): این پرسشنامه توسط لاگاردیا، رایان، کوچمن و دسی (Ryan, Couchman & Deci La Guardia, 2000) طراحی و تدوین شده است. این پرسشنامه دارای ۲۱ سؤال و سه مؤلفه خودمختاری، شایستگی و ارتباط است که سؤالات در یک طیف لیکرت ۷ درجه‌ای از ۱ (کاملاً غلط) تا ۷ (کاملاً درست) درجه‌بندی شده، سؤال‌های ۳، ۴، ۷، ۱۱، ۱۵، ۱۶، ۱۸، ۱۹ و ۲۰ به صورت معکوس نمره‌گذاری می‌شود و دامنه نمره خودکارآمدی تحصیلی از ۲۱ تا ۱۴۷ می‌باشد. روایی و پایایی مقیاس در پژوهش لاگاردیا و همکاران (La Guardia et al., 2000) مطلوب گزارش شد و در پژوهش قربانی و واتسون (Ghorbani & Watson, 2004) پایایی مقیاس با روش آلفای کرونباخ ضریب ۰.۹۲ به دست آمد. در پژوهش صالحی، قمرانی و صالحی (۱۳۹۲) نیز میزان آلفای کرونباخ برای این پرسشنامه ۰/۷۹ گزارش شده است. در پژوهش حاضر نیز پایایی مقیاس با استفاده از آلفای کرونباخ ضریب ۰/۹۱ به دست آمد.

پرسشنامه ارزش تکلیف (Task Value Questionnaire): این پرسشنامه توسط پینتریچ، اسمیت، گارسیا و مکچی (Pintrich, Smith, Garcia, & Mc Keachie, 1991) طراحی و تدوین شده و دارای ۶ سؤال است که در یک طیف لیکرت ۵ درجه‌ای از ۱ (کاملاً غلط) تا ۵ (کاملاً درست) درجه‌بندی شده و نمره کل حداقل ۶ و حداکثر ۳۰ است. در پژوهش پینتریچ و همکاران (۱۹۹۱) روایی مقیاس با روش تحلیل عامل اکتشافی و تأییدی مطلوب به دست آمد و پایایی مقیاس نیز با روش آلفای کرونباخ ضریب ۰.۹۰ به دست آمد. در پژوهش لواسانی، خضری آذر و امانی (۱۳۹۰) پایایی مقیاس با روش آلفای کرونباخ ضریب ۰.۸۸ و در پژوهش فریدونی (۱۳۹۲) ضریب ۰.۸۴ به دست آمد. در پژوهش حاضر نیز پایایی مقیاس با استفاده از آلفای کرونباخ ضریب ۰/۸۷ به دست آمد.

پرسشنامه اشتیاق تحصیلی (Academic Engagement Questionnaire): این پرسشنامه توسط گونیوس و کوز (Gunuc & Kuzu, 2015) طراحی و تدوین شده و در ایران نیز توسط برقی ایرانی، بگیان، مرادی و نجاتی (۱۳۹۸) اعتباریابی شده است. این پرسشنامه دارای ۴۸ سؤال و ۶ مؤلفه اشتیاق روان‌شناختی، اجتماعی، شناختی، ارتباطی، عاطفی، و رفتاری است که سؤالات در یک طیف لیکرت ۵ درجه‌ای از ۱ (کاملاً مخالفم) تا ۵ (کاملاً موافقم) درجه‌بندی شده و نمره کل حداقل ۴۸ و حداکثر ۲۴۰ است. در پژوهش برقی ایرانی و همکاران (۱۳۹۸) روایی محتوایی و صوری و ملاکی این پرسشنامه مناسب ارزیابی شده است و ضریب آلفای کرونباخ محاسبه شده در آنان نیز برای این پرسشنامه بالای ۰/۷۰ برآورد شده است. در پژوهش حاضر نیز پایایی مقیاس با استفاده از آلفای کرونباخ ضریب ۰/۹۶ به دست آمد.

برای جمع‌آوری داده‌ها، ابتدا توضیحاتی درباره مقیاس‌ها و نحوه تکمیل آن‌ها و هدف از اجرای تحقیق به آزمونی‌ها داده شد و سپس مقیاس‌ها جهت تکمیل، در اختیار آن‌ها قرار گرفتند. برای تجزیه و تحلیل داده‌ها نیز از آمار توصیفی (میانگین و انحراف معیار) و همبستگی و روش تحلیل مسیر در محیط AMOS-21 استفاده شد.

یافته‌ها

در ابتدا آمار توصیفی شامل میانگین و انحراف معیار و سپس ضرایب همبستگی ارائه خواهند شد و در نهایت یافته‌های مربوط به فرضیه پژوهش مورد بررسی قرار خواهد گرفت. نتایج کامل آمار توصیفی و همبستگی در جدول ۱ آورده شده است.

جدول ۱. یافته‌های توصیفی و ماتریس همبستگی متغیرهای پژوهش

متغیر	میانگین	انحراف معیار	۱	۲	۳
نیازهای بنیادین روان‌شناختی	۷۸.۸۸	۲۱.۸۹	۱		
ارزش ذاتی تکلیف	۲۳.۱۸	۴.۶۷	۰/۴۸*	۱	
اشتیاق تحصیلی	۱۲۵.۹۴	۲۷.۶۴	۰/۵۹*	۰/۴۹*	۱

*= $P < 0.01$

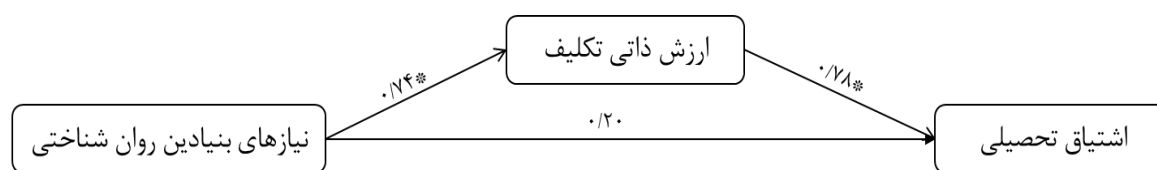
طبق جدول ۱، همبستگی بین متغیرها در همه موارد معنادار است. همچنین بین متغیرهای پژوهش هم خطی چندگانه وجود نداشت و از این رو امکان بررسی مدل فراهم است. در ابتدا شاخص‌های برازش مدل محاسبه گردید که نتایج این تحلیل در جدول ۲ نشان داده شده است.

جدول ۲. شاخص‌های برازش مدل

شاخص	X^2/df	GFI	AGFI	IFI	CFI	RMSEA
قبل از اصلاح	۲.۲۱	۰.۸۷	۰.۸۵	۰.۸۹	۰.۸۷	۰.۰۹
بعد از اصلاح	۱/۲۳	۰/۹۹	۰/۹۲	۰/۹۹	۰/۹۹	۰.۰۶
مقادیر قابل قبول	۳ و کمتر	۰.۹۰ و بالاتر	۰.۹۰ و بالاتر	۰.۹۰ و بالاتر	۰.۹۰ و بالاتر	کوچک‌تر از ۰.۰۸

در جدول ۲، شاخص‌های قبل و بعد از اصلاح نشان داده شده است. شاخص‌های قبل از اصلاح نشان می‌دهد که مدل در ابتدا از برازش خوبی برخوردار نبود که با انجام اصلاحات مورد نیاز، مدل به برازش مطلوب رسید. شاخص‌های مدل بعد از اصلاح نشان می‌دهد که مقادیر شاخص‌های برازندگی، شامل مجذور خی نسبی ($X^2/df=1/23$) و با سطح معناداری ($P=0.07$)، شاخص نیکویی برازش ($GFI=0.99$)، شاخص نیکویی برازش تعدیل شده ($AGFI=0.92$)، شاخص برازندگی افزایشی ($IFI=0.99$)، شاخص برازندگی تطبیقی ($CFI=0.99$)، و شاخص جذر میانگین مجذورات خطای تقریب ($RMSEA=0.06$) به دست آمدند که همگی در سطح مطلوبی قرار دارند.

در بررسی فرضیه پژوهش مبنی بر این که "ارزش ذاتی تکلیف نقش واسطه‌ای در ارتباط میان نیازهای بنیادین روان‌شناختی و اشتیاق تحصیلی دارد" نتایج پژوهش نشان دادند ارزش ذاتی تکلیف توانست نقش واسطه‌گری در بین این دو متغیر ایفا نماید. نتایج دقیق حاصل از فرضیه پژوهش در شکل ۲ و جدول ۳ آورده شده است.

*= $P < 0.01$

شکل ۲. مدل نهایی پژوهش

جدول ۳. اثرات مستقیم، غیر مستقیم و کل متغیرهای پژوهش

اثر غیر مستقیم		اثر مستقیم		اثر کل		مسیر
P	β	P	B	P	β	
-	-	۰/۰۱	۰/۷۴	۰/۰۱	۰/۷۴	نیازهای بنیادین روان‌شناختی بر ارزش تکلیف
-	-	۰/۰۱	۰/۷۸	۰/۰۱	۰/۷۸	ارزش تکلیف بر اشتیاق تحصیلی
۰/۰۱	۰/۵۸	۰/۱۴	۰/۲۰	۰/۰۱	۰/۷۸	نیازهای بنیادین روان‌شناختی بر اشتیاق تحصیلی

همان‌گونه که نتایج شکل ۲ و جدول ۳ نشان می‌دهند، نیازهای بنیادین روان‌شناختی دارای اثر مستقیم مثبت و معنادار بر ارزش تکلیف ($\beta=0/74$ و $P<0/01$) و اشتیاق تحصیلی ($\beta=0/20$ و $P<0/01$) است. ارزش تکلیف نیز دارای اثر مستقیم مثبت و معنادار بر اشتیاق تحصیلی ($\beta=0/78$ و $P<0/01$) است. درنهایت، برای بررسی نقش واسطه‌گری از طریق بوت استراپ، نتایج نشان داد ارزش تکلیف دارای نقش واسطه‌گری مثبت و معنادار در بین نیازهای بنیادین روان‌شناختی و اشتیاق تحصیلی ($\beta=0/58$ و $P<0/01$) است.

بحث و نتیجه‌گیری

مدل اشتیاق تحصیلی دانش‌آموزان بر اساس نیازهای روان‌شناختی با میانجی‌گری ارزش ذاتی تکلیف از برآزش مطلوبی برخوردار است. نتایج نشان داد که نیازهای بنیادین روان‌شناختی تأثیری معنادار بر ارزش ذاتی تکلیف دارد. این یافته با نتایج پژوهش‌های (Rach, 2022) و (Holster, 2021) همسو است. در تبیین این یافته می‌توان بیان داشت که نیازهای روان‌شناختی اساسی، به‌عنوان انگیزشی برای کمک به درگیری فعال با محیط، عملکرد سالم روان‌شناختی، پرورش مهارت‌ها و رشد سالم وجود آمده و خود را نشان می‌دهند (Talley et al., 2012). این نیازها که به صورت فطری در تمامی انسان‌ها وجود دارند، شامل نیاز به خودمختاری، ارتباط و شایستگی هستند (Evans et al., 2013). نیاز به خودمختاری هنگامی اتفاق می‌افتد که افراد احساس کنند علت رفتارشان هستند؛ یعنی آن‌ها احساس می‌کنند که با اراده خود فعالیت را انتخاب می‌کنند و قادرند به صورت مطلوب و بر اساس معیارهای شخصی خود عمل کنند (Van Leeuwen et al., 2023). با توجه به اینکه اشتیاق تحصیلی نیز عبارت است از گرایش و تمایل فرد برای درگیر شدن به لحاظ شناختی، عاطفی و رفتاری با مسائل تحصیلی (Neg et al., 2022)، از این رو، دانش‌آموزانی که از خودمختاری بالاتری برخوردارند، برای مشارکت در مسائل مدرسه و کلاس رغبت و علاقه بیشتری دارند و در نتیجه میزان اشتیاق تحصیلی آنان نیز بیشتر خواهد بود. از سوی دیگر، نیاز به شایستگی که عبارت است از نیاز به مؤثر بودن در تعامل با محیط، به کار بردن استعدادها و مهارت‌ها و دنبال کردن چالش‌های بهینه یا تکالیفی که با سطح توانایی فرد سازگار هستند (آلراشیدی و همکاران، ۲۰۱۶)، به فرد کمک می‌کند با احساس کارآمدی بالاتر و ارزشمندی بیشتری در مسائل مربوط به مدرسه ورود کند و این امر باعث می‌شود با به دست آوردن موفقیت‌های کوچک اما مداوم، درگیری شناختی، هیجانی و رفتاری تحصیلی او نیز بیشتر شود. ارتباط نیز نیاز به برقراری پیوندها و دل بستگی‌های عاطفی با دیگران است و این نیاز بیانگر میل به مرتبط بودن عاطفی و درگیر بودن در روابط صمیمانه است (Neg et al., 2022). از این رو، برقراری ارتباطات جدید، تداوم ارتباطات قبلی و تعمیق ارتباطات موجود به فرد کمک می‌نماید در زمینه مسائل تحصیلی بتواند از دیگران کمک گرفته و حمایت‌های اجتماعی دوستان و معلم را در صورت نیاز به دست آورد. این امر باعث افزایش میل و رغبت فرد نسبت به مسائل تحصیلی شده و به لحاظ شناختی و رفتاری نیز خود را به احتمال بیشتری درگیر نماید و در نهایت میزان اشتیاق تحصیلی او افزایش یابد.

نتایج همچنین نشان داد که ارزش تکلیف تأثیری معنادار بر اشتیاق تحصیلی دارد. این یافته با نتایج پژوهش‌های (Neg et al., 2023)، العیسی و همکاران (۲۰۲۲)، طالع پسند و همکاران (۱۴۰۰)، حسینلو و همکاران (۱۳۹۷) و توری شجاعی و انصاری نژاد (۱۳۹۶) همسو است. در تبیین این یافته می‌توان بیان داشت که ارزش ذاتی یک تکلیف علاقه‌ای است که افراد در هنگام انجام دادن یک کار تجربه می‌کنند، یا علاقه ذهنی آن‌ها به محتوای تکلیف تعریف می‌شود. یعنی هرگاه ارزش علاقه درونی بالا باشد، افراد بیشتر سرگرم تکلیف می‌شوند، مداومت بیشتری به خرج می‌دهند (العیسی و همکاران، ۲۰۲۲) و اشتیاق بیشتری برای انجام تکلیف مورد نظر خواهند داشت. بنابراین، اگر فرد ارزش بالایی برای تکلیف مورد نظر قائل شود و علاقه و احساس مفید بودن نسبت به آن داشته باشد به احتمال بیشتری انگیزه کافی برای درگیر شدن و اشتیاق نسبت به آن را خواهد داشت و در نتیجه می‌توان شاهد افزایش میزان اشتیاق تحصیلی فرد بود.

در نهایت، نتایج حاکی از نقش واسطه‌گری معنادار ارزش تکلیف در رابطه بین نیازهای بنیادین روان‌شناختی و اشتیاق تحصیلی است. این یافته تا حدودی با یافته‌های حاصل از پژوهش‌های (Leung et al., 2021)، (Wang et al., 2019) و

اسکندری و صدوقی (۱۳۹۹) که به بررسی رابطه نیازهای بنیادین روان‌شناختی و اشتیاق تحصیلی با واسطه‌گری سازه‌های مربوط به تکلیف و کلاس و مدرسه پرداخته بودند، همسو است. در تبیین این یافته می‌توان بیان داشت که احساس خودمختاری در هنگام انجام فعالیت منجر به یک حالت روان‌شناختی ویژه‌ای می‌شود که باعث می‌شود فرد احساس کند خروجی‌های کاری تحت تأثیر عملکرد خود وی قرار دارند و به وسیله محیط بیرون کنترل نمی‌شوند (Wang et al., 2019). این امر باعث می‌شود علاوه بر اینکه فرد ارزش مطلوبی برای تکلیف مورد نظر قائل شود، باعث می‌شود رغبت و علاقه بیشتری برای انجام آن داشته باشد و هم به لحاظ شناختی و هم رفتاری درگیر موضوع مورد نظر شود. لذا می‌توان بیان داشت که احساس خودمختاری از طریق ایجاد احساس قدرت کنترل باعث افزایش انگیزه و در نتیجه درگیری تحصیلی می‌شود. از سوی دیگر، نیاز به اشتیاق نیز از طریق تسلط بر چالش‌های بهینه باعث افزایش تمرکز و تسلط به گونه‌ای می‌شود که طی آن فرد به طور کامل جذب یک فعالیت می‌شود (Leung et al., 2021) و فرد احساس کند آن فعالیت جزئی از وجود وی شده و به وسیله تمایلات و انگیزه‌های درونی وی هدایت می‌شود (احمدی و همکاران، ۱۳۹۳). لذا برای تکلیف مورد نظر در ذهن خود ارزش خاصی قائل می‌شود و به لحاظ رفتاری نیز تمایل بیشتری برای درگیر شدن و انجام آن را خواهد داشت. در مجموع، برآورده شدن نیاز به ارتباط نیز از طریق مفهوم وابستگی متقابل تکلیف بر عملکرد افراد تأثیر می‌گذارد. این مفهوم نشان دهنده درجه وابستگی یک فعالیت به دیگران برای انجام آن است. براساس این مفهوم هر چقدر افراد برای انجام یک تکلیف وابستگی بیشتری به یکدیگر داشته باشند، آن‌ها بیشتر احساس پیوستگی نموده و عملکرد بیشتری را از خود نشان می‌دهند (Bachrach et al., 2006). از این رو، نیاز به ارتباط می‌تواند با انجام مشارکتی تکلیف، ارزش مطلوبی برای آن بگذارد و با همگرایی و ایجاد منافع مشترک باعث اشتیاق هیجانی و شناختی بیشتر و در نتیجه اشتیاق رفتاری بیشتری برای انجام آن نماید.

در مجموع و با توجه به آنچه بیان شد می‌توان عنوان داشت که نیازهای بنیادین روان‌شناختی با فراهم کردن زمینه و بستر مناسب برای انجام تکلیف مورد نظر، باعث افزایش خودکارآمدی و انگیزه برای درگیر شدن با مسائل تحصیلی می‌شوند. از این رو تأثیر مستقیم و غیرمستقیم نیازهای بنیادین روان‌شناختی بر اشتیاق تحصیل از مسیر ارزش تکلیف منطقی و قابل قبول به نظر می‌رسد. علی‌رغم آنکه پژوهش حاضر نتایج درخوری را در زمینه متغیرهای پژوهش نشان داد، در انجام این پژوهش محدودیت‌هایی وجود داشت که از آن جمله می‌توان به این موارد اشاره کرد که به دلیل شیوع ویروس کرونا دسترسی به همه افراد جامعه به سختی ممکن بود و همچنین محدود بودن روش جمع‌آوری داده‌ها به صورت آنلاین، کار را برای پژوهشگران سخت کرد. همچنین، بر اساس یافته‌های این پژوهش، پیشنهادهایی به منظور ارزیابی مدل یابی اشتیاق تحصیلی بر اساس نیازهای بنیادین روان‌شناختی با میانجیگری ارزش تکلیف دانش‌آموزان مقطع متوسطه دوم شهرستان شیراز ارائه می‌شود:

پیشنهاد می‌شود این پژوهش بر روی سایر گروه‌های سنی نیز انجام گیرد تا در تعمیم نتایج آن بتوان با قدرت بیشتری عمل نمود. به علاوه پیشنهاد می‌شود دست‌اندرکاران حوزه تعلیم و تربیت، مدیران، معلمان و مشاوران جهت افزایش اشتیاق تحصیلی دانش‌آموزان، بر روی نیازهای بنیادین آن‌ها کار کنند و همچنین دوره‌هایی جهت برآورده نمودن مطلوب این نیازها برای دانش‌آموزان تدارک ببینند. در نهایت، از همه عزیزانی که ما را در انجام این پژوهش یاری نمودند کمال تشکر و قدردانی صورت می‌گیرد.

منابع

- احمدی، مالک؛ امانی ساری بگو، جواد و معصومی، وحیده (۱۳۹۳). کاربرد نظریه خودمختاری در پیش‌بینی عملکرد شغلی معلمان تربیت بدنی. *پژوهش‌های کاربردی در مدیریت ورزشی*، ۳(۲)، ۷۷-۸۸.
- اسکندری، نجمه و صدوقی، مجید (۱۳۹۹). رابطه نیازهای بنیادین روان‌شناختی و درگیری تحصیلی: نقش واسطه‌گری انگیزش درونی. *رویش روان‌شناسی*، ۹(۱۲)، ۳۲-۲.

- برقی ایرانی، زیبا؛ بگیان کوله مرزی، محمدجواد؛ مرادی، آسیه و نجاتی، نعمت‌الله (۱۳۹۸). ساختار عاملی تأییدی و ویژگی‌های روان‌سنجی پرسشنامه چندبعدی اشتیاق دانشجویان. *مطالعات آموزشی و آموزشگاهی*، ۸(۲۱)، ۱۱۳-۱۴۲.
- توری شجاعی، آیسانا و انصاری‌نژاد، نصرالله (۱۳۹۶). *رابطه خویش‌شناسی و ارزش تکلیف با انگیزش تحصیلی دانش‌آموزان*. پنجمین همایش علمی پژوهشی علوم تربیتی و روان‌شناسی، آسیب‌های اجتماعی و فرهنگی ایران.
- حسینلو، ندا؛ رضایی، اکبر؛ و واحدی، مجید (۱۳۹۷). *بررسی رابطه بین باورهای هوشی، خودکارآمدی، ارزش تکلیف، هیجان‌های تحصیلی با درگیری شناختی دانش‌آموزان دختر پایه دوم متوسطه شهرستان خوی در سال تحصیلی ۹۴-۹۵*. پایان‌نامه کارشناسی ارشد دانشکده علوم انسانی دانشگاه پیام نور تبریز.
- درتاج، فریبرز (۱۳۹۲). *رابطه ارزش تکلیف و اضطراب امتحان: بررسی نقش واسطه‌ای جهت‌گیری هدفی*. *روانشناسی تربیتی*، ۲۷، ۱۱۳-۹۷.
- صالحی، هاجر؛ قمرانی، امیر؛ و صالحی، زهرا (۱۳۹۲). *رابطه نیازهای بنیادی روان‌شناختی و سلامت روان جانبازان*. *طب جانباز*، ۶(۲۲)، ۹-۱.
- طالع پسند، سیاوش، مینایی، اصغر، حسینی، فخری‌السادات، و درتاج، فریبرز (۱۴۰۰). *رابطه ساختاری خودطرح‌واره‌های ریاضی و حافظه عاطفی ریاضی با اشتیاق ریاضی: نقش میانجی ارزش تکلیف و باورهای توانایی انتظار*. *علوم روان‌شناختی*، ۱۰۵، ۱۴۹۲-۱۴۷۷.
- فریدونی، لیلا (۱۳۹۲). *مقایسه مؤلفه‌های خودتنظیمی تکلیف (ارزش تکلیف، فراشناخت، تلاش و پایداری) دانش‌آموزان دختر پایه دوم راهنمایی و پایه دوم دبیرستان مدارس استعدادهای درخشان و عادی شهر اهواز*. پایان‌نامه کارشناسی ارشد. دانشگاه شهید چمران اهواز.
- لواسانی، غلامعلی؛ خضری‌آذر، مسعود و امانی، جواد (۱۳۹۰). *تفاوت‌های جنسیتی در خودکارآمدی، اهداف پیشرفت، ارزش تکلیف، درگیری شناختی و پیشرفت ریاضی*. *مطالعات اجتماعی روان‌شناختی زنان*، ۱(۹)، ۳۲-۷.
- ماهیار، مریم و خوش‌نظر، اصغر (۱۳۹۷). *رابطه بین نیازهای روان‌شناختی با اشتیاق تحصیلی دانش‌آموزان دختر متوسطه دوم آموزش و پرورش ناحیه ۴ تبریز*. کنفرانس ملی دستاوردهای نوین جهان در تعلیم و تربیت، روان‌شناسی، حقوق و مطالعات فرهنگی-اجتماعی، خوی.
- میرز، لاورنس، گامست، گلن و گارینو، ا. جی (۱۳۹۹). *پژوهش چندمتغیری کاربردی (طرح و تفسیر)*. ترجمه حسن آبادی و همکاران. تهران: انتشارات رشد.
- یعقوب‌خانی، مرضیه، اسدزاده، حسن، سعدی‌پور، اسماعیل، دلاور، علی و درتاج، فریبرز (۱۳۹۷). *اشتیاق تحصیلی نوجوانان بر اساس خودشفقت‌ورزی، ارضای نیازهای بنیادی روان‌شناختی و احساس امنیت اجتماعی (یک مطالعه پنل ناهم‌زمان)*. *نوآوری‌های آموزشی*، ۱۷(۶۷)، ۴۶-۲۳.
- Al Issa, H. E., Saad, S., & Dittavichai, R. (2022). The impact of perceived value on engagement: the role of teacher behavior. *International Journal of Educational Management*, 36(7), 1176-1192.
- Alrashidi, O., Phan, H., Ngu, B. (2016). Academic engagement: An overview of its definitions, dimensions and major conceptualizations. *International Education Studies*, 9(12), 41-52.
- Bachrach, D. G., Powell, B.C., Bendoly, E, Richey, R. G. (2006). Organizational citizenship behavior and performance evaluations: exploring the impact of task interdependence. *Journal of Applied Psychology*, 91(1), 193-201.
- Chen, K., & Chung J. (2010). Motivation in online learning: Testing a model of self-determination theory. *Computers in Human Behavior*, 26, 741-752.

- Cho, M. H., & Cho, Y. (2014). Instructor scaffolding for interaction and students' academic engagement in online learning: Mediating role of perceived online class goal structures. *The Internet and Higher Education, 21*, 25-30.
- Evans, P., McPherson, G. E. & Davidson, J. W. (2013). The role of psychological needs in ceasing music and music learning activities. *Psychology of Music, 41*(5), 600-619.
- Ghorbani, N. & Watson, P. J. (2004). Two facets of self-knowledge, big five and promotion among Iranian managers. *Journal of social behavior and personality: An International Journal, 32*, 769-776.
- Gunuc, S., & Kuzu, A. (2015). Student engagement scale: development, reliability, and validity. *Assessment & Evaluation in Higher Education, 40*(4), 587-610.
- Holster, J. D. (2021). The influence of socioeconomic status, parents, peers, psychological needs, and task values on middle school student motivation for school music ensemble participation. *Psychology of Music, 03057356221098095*.
- La Guardia, J. G., Ryan, R. M., Couchman, C. E., & Deci, E. L. (2000). Basic psychological needs scales. *Journal of Personality and Social Psychology, 79*(3), 367-384.
- Leung, C. W., Farooqui, S., Wolfson, J. A., & Cohen, A. J. (2021). Understanding the cumulative burden of basic needs insecurities: associations with health and academic achievement among college students. *American Journal of Health Promotion, 35*(2), 275-278.
- Molinari, L., & Mameli, C. (2018). Basic psychological needs and school engagement: A focus on justice and agency. *Social Psychology of Education, 21*(1), 157-172.
- Ng, H. T. H., Zhang, C. Q., Phipps, D., Zhang, R., & Hamilton, K. (2022). Effects of anxiety and sleep on academic engagement among university students. *Australian Psychologist, 57*(1), 57-64.
- Obafemi, S., Nyakudya, M., & Oyetade, K. (2023). Effect of e-Learning Strategies on Learners' Academic Engagement. *Proceedings of the Computational Methods in Systems and Software* (pp. 1008-1017). Springer, Cham.
- Pintrich, P. R., Smith, D. A., Garcia, T., & Mc Keachie, W. (1991). A manual for the use of the motivated strategies for leanings questionnaire (MSLQ). *Journal of Educational Leadership, 55*(1), 30-31.
- Rach, S. (2022). Motivational states in an undergraduate mathematics course: relations between facets of individual interest, task values, basic needs, and effort. *ZDM–Mathematics Education, 1*-16.
- Roca, J. C., & Gagné, M. (2008). Understanding e-learning continuance intention in the workplace: A self-determination theory perspective. *Computers in Human Behavior, 24*(4), 1585–1604.
- Sedaghat, M., Abedin, A., Hejazi, E., & Hassanabadi, H. (2011). Motivation, cognitive engagement, and academic achievement. *Procedia Social and Behavioral Sciences, 2406*-2410.
- Talley, A. E., Kocum, L., Schlegel, R. J., Molix, L. & Bettencourt, A. (2012). Social roles basic need satisfaction, and psychological health: the central role of competence. *Personality and Social Psychology Bulletin, 38*(2), 155-173.
- Van Leeuwen, A., Hornstra, L., & Flunger, B. (2023). Need supportive collaborative learning: are teachers necessary or do students support each other's basic psychological needs?. *Educational Studies, 49*(1), 131-146.
- Vanslambrouck, S., Zhu, C., Lombaerts, K., Philipsen, B., & Tondeur, J. (2018). Students' motivation and subjective task value of participating in online and blended learning environments. *The Internet and Higher Education, 36*, 33-40.
- Wang, Y., Tian, L., & Huebner, E. S. (2019). Basic psychological needs satisfaction at school, behavioral school engagement, and academic achievement: Longitudinal reciprocal relations among elementary school students. *Contemporary Educational Psychology, 56*, 130-139.