

تبیین ابعاد اشتیاق تحصیلی بر اساس وضعیت اجتماعی اقتصادی خانواده و میانجی‌گری اهداف پیشرفت در نوجوانان دختر

تاریخ دریافت: ۱۴۰۱/۰۲/۱۰ - تاریخ پذیرش: ۱۴۰۱/۰۴/۰۷

خلاصه

مقدمه: هدف پژوهش حاضر تبیین اشتیاق تحصیلی بر اساس پایگاه اقتصادی اجتماعی با میانجی‌گری اهداف پیشرفت بود.

روش کار: پژوهش حاضر از نوع همبستگی به روش مدل‌یابی معادلات ساختاری بود و جامعه آماری این پژوهش را کلیه دانش‌آموزان دختر دوره دوم متوسطه رشته‌های نظری شهر تهران در سال تحصیلی ۱۳۹۷-۱۳۹۸ تشکیل داد. نمونه‌ی آماری پژوهش شامل ۳۸۵ نفر از دانش‌آموزان بود که به روش تصادفی خوشه‌ای چندمرحله‌ای انتخاب شدند. داده‌های پژوهش با استفاده از پرسشنامه اشتیاق تحصیلی پینتریچ (۱۹۹۱)، پرسشنامه اهداف پیشرفت الیوت و مک‌گریگور (۲۰۰۱) و پرسشنامه محقق‌ساخته پایگاه اقتصادی-اجتماعی خانواده، جمع‌آوری و توسط نرم‌افزارهای Smart PLS 2.0 و SPSS 22 تجزیه و تحلیل شدند.

نتایج: یافته‌های حاصل از پژوهش نشان داد که پایگاه اجتماعی-اقتصادی و اهداف پیشرفت به صورت مستقیم قادر به تبیین اشتیاق تحصیلی بودند. همچنین نتایج نشان داد پایگاه اقتصادی اجتماعی با میانجی‌گری اهداف پیشرفت بر اشتیاق تحصیلی تاثیر معناداری دارند.

نتیجه‌گیری: یافته‌های پژوهش حاضر بیانگر این نکته می‌باشد که اشتیاق تحصیلی از اثر توأمان و هم‌افزای سازه‌های مختلفی نظیر سازه‌های خانوادگی-محیطی (پایگاه اجتماعی-اقتصادی) و سازه‌های شناختی (اهداف پیشرفت) تاثیرپذیری دارند.

کلمات کلیدی: اشتیاق تحصیلی، پایگاه اقتصادی اجتماعی، اهداف پیشرفت، دانش‌آموزان
پی‌نوشت: این مطالعه فاقد تضاد منافع می‌باشد.

محبوبه عسلی نباتی^۱
نرگس باباخانی^{۲*}
فریبرز درتاج^۳

^۱ دانشجوی دکتری روان‌شناسی تربیتی، گروه روان‌شناسی، واحد رودهن، دانشگاه آزاد اسلامی، رودهن، ایران

^۲ استادیار گروه روان‌شناسی، واحد رودهن، دانشگاه آزاد اسلامی، رودهن، ایران. (نویسنده مسئول)

^۳ استاد دانشگاه علامه طباطبائی، تهران، ایران.

Email: babakhani@riau.ac.ir

مقدمه

اشتیاق تحصیلی به میزان انرژی که فرد یادگیرنده برای انجام کارهای تحصیلی خود صرف می‌کند و نیز میزان اثربخشی و کارایی حاصل شده اطلاق می‌شود. فراگیری که اشتیاق تحصیلی داشته باشند، توجه و تمرکز بیشتری بر مسائل و موضوعات مورد هدف یادگیری دارند، به قوانین و مقررات محل تحصیل تعهد بیشتری نشان می‌دهند، از انجام رفتارهای ناسازگارانه و نامطلوب اجتناب می‌کنند و در آزمون‌های عملکرد بهتری دارند (مسلسل و همکاران، ۲۰۰۱؛ به نقل از اسلامی، ۱۳۹۶). در ابتدا اشتیاق به عنوان الگویی نظری برای درک پدیده افت تحصیلی ظهور یافت و طبق گزارش رشلی و کریستنسن (۲۰۰۶) پذیرفته‌ترین رویکرد برای مداخلات پیشگیری کننده از این پدیده بوده است (به نقل از پلتون و همکاران، ۲۰۰۶). اشتیاق هدف مهمی برای آموزش و پرورش و اصلاحات مدارس به شمار می‌آید، چرا که رابطه‌ای منطقی با پیشرفت تحصیلی داشته و نیز نقش مهمی در اجرای برنامه درسی ایفا می‌کند (رینینگر و هیدی، ۲۰۱۵).

اشتیاق تحصیلی سازه‌ای چندبعدی است که دارای ابعاد شناختی، انگیزشی و رفتاری است (آرچامبالت و همکاران، ۲۰۰۹؛ مارتین و همکاران، ۲۰۱۰). اشتیاق شناختی دارای انواع راهبردهای یادگیری است که توسط فراگیران برای یادگیری استفاده می‌شود و شامل راهبردهای شناختی و فراشناختی است و در برگیرنده تفکر عمیق درباره موضوعاتی که یاد گرفته شده است و استفاده از راهبردهای فراشناخت برای یادگیری موضوعات و استفاده از تفکر خلاق درباره موضوعات درسی است (لنین برگ و همکاران، ۲۰۰۳). دانش‌آموزان مشتاق از لحاظ شناختی، از راهبردهای فراشناخت برای تمرین و طرح ریزی و ارزیابی پیشرفت و تلاش هایشان استفاده می‌کنند (پینترچ، ۵).

(۲۰۰۳)، این دانش‌آموزان مطالبی که یاد می‌گیرند، تکرار می‌کنند و خلاصه برداری و بسط دهند به خاطر اینکه آنها را در ذهن ما خوب سازماندهی کنند و خوب یاد بگیرند (لنین برگ و پینترچ، ۲۰۰۳). افرادی که از اشتیاق شناختی بالایی در یادگیری برخوردار هستند نسبت به دیگران از حل مسأله انعطاف پذیر و انطباق فعال با شکست در مقابل حل نامعطف مسأله و انفعال در برخورد با شکست بهره می‌جویند. همچنین این افراد بیشتر دارای سبک‌های یادگیری مستقل میدان هستند و کار دشوار را بر آسان ترجیح می‌دهند (ونتزل و رامانی، ۲۰۱۶). اشتیاق رفتاری به چندین روش تعریف شده است. بعضی صاحب‌نظران بر نتایج مثبت از قبیل پیروی از قواعد، هماهنگ بودن با هنجارهای کلاس درس، و عدم رفتارهای درهم گسیخته از قبیل فرار از مدرسه تمرکز می‌کنند (فین و روک، ۱۹۹۷). و بعضی بر مشارکت در یادگیری کلاس درس، تکالیف تحصیلی و رفتارهایی از قبیل پایداری، تلاش، توجه و پرسیدن سؤال تأکید می‌کنند (فین، ۱۹۸۹؛ اسکینر و بلومن، ۱۹۹۳). تلاش به عنوان یکی از مؤلفه‌های اشتیاق رفتاری سهم قابل توجهی در پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان بازی می‌کند و حاکی از تمایل فرد برای انجام تکلیف و مداومت بر انجام آن تا اتمام تکلیف است (روبرتز و همکاران، ۲۰۱۹). پژوهشگران علاقمند به حیطة انگیزش، اشتیاق عاطفی را تحت عنوان حالات عاطفی قابل مشاهده که توسط فعالیت‌های علمی خاص ایجاد می‌شوند، مفهوم‌سازی کرده‌اند (کیندرمن، ۲۰۰۷). در این مفهوم، اشتیاق عاطفی به کیفیت عاطفه نظیر شور و شوق، علاقه و احساس لذت در طی فعالیت‌های علمی اشاره دارد. (کیندرمن، ۲۰۰۷) همچنین اشتیاق عاطفی

6. Wentzel & Ramani

7. Finn & Rock

8. Skinner and Belmont

9. Roberts, White, Harish, Iodhia.

1. Kinderman

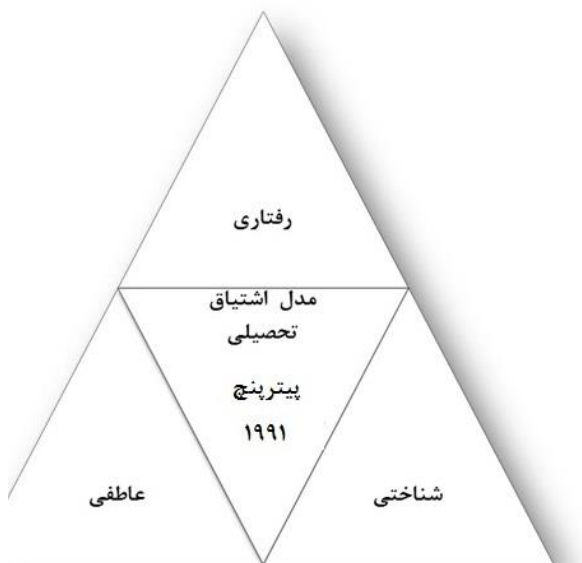
1. Maslesh

2. Renninger & Hidi

3. Martin, A. J., & Liem

4. Lnybrg And Pintrich

6. Pintrich,



شکل ۱: مدل اشتیاق تحصیلی (پیتریچ و همکاران، ۱۹۹۱)

از طرفی دیگر پایگاه اجتماعی- اقتصادی همانند یک قالب یا ظرف اجتماعی است که در چهارچوب آن شیوه مواجهه افراد با محیط اجتماعی ساخته و پرداخته می شود، به عبارتی پایگاه اجتماعی- اقتصادی، پایگاهی است که فرد در میان یک گروه دارد. یا به مرتبه اجتماعی- اقتصادی یک گروه در مقایسه با گروه‌های دیگر گفته می شود. به بیان دیگر، موقعیتی که یک فرد یا خانواده با ارجاع به استانداردهای میانگین رایج درباره ویژگی‌های فرهنگی، درآمد مؤثر، دارایی‌های مادی و مشارکت در فعالیت‌های گروهی - اجتماعی به دست می آورد (کوشا، حقیقت، کرم‌پور، شکر بیگی، بهرامی، تفضلی هرنندی و لله‌گانی، ۱۳۹۵: ۸۱).

در مطالعات بسیاری به بررسی رابطه بین اهداف پیشرفت و عملکرد و اشتیاق تحصیلی پرداخته شده است، اما معمایی که این مطالعات با آن برخورد کرده‌اند، نتایج متناقض تأثیر ابعاد اهداف پیشرفت بر پیشرفت تحصیلی است برخی محققان برای توجیه این ناسازگاری‌ها اهداف چندگانه را مطرح می کنند. اهداف چندگانه به این مطلب اشاره می کند که دانش‌آموزان ممکن است بر اساس موقعیت تکلیف یا محیطی اهداف متفاوتی داشته باشند (لیو و همکاران،

به صورت احساس دانش آموز از ارتباط عاطفی با مدرسه و کارکنان مدرسه نیز تعریف شده است (نیومن، ۱۹۹۲). به طور کلی، اشتیاق رفتاری به فعالیت‌های یادگیری، دقت و توجه، برخوردهای مثبت و حضور در محل تحصیل اشاره دارد. اشتیاق عاطفی مرتبط با نگرش‌های اثربخش در جهت تشخیص احساس تعلق به محل تحصیل است و اشتیاق شناختی به انعطاف‌پذیری در حل مسئله، ترجیح برای کار سخت، مقابله مثبت در برابر شکست و رویکرد خود-تنظیمی یادگیری و استفاده از راهبردهای فراشناختی دلالت دارد (باروز و همکاران، ۲۰۱۰). دانشجویانی که اشتیاق تحصیلی بیشتری داشته باشند، توجه و تمرکز بیشتری بر مسائل و موضوعات مورد هدف یادگیری دارند، از انجام رفتارهای ناسازگارانه و نامطلوب اجتناب می کنند و در آزمون‌ها عملکرد بهتری دارند (وانگ و همکاران، ۲۰۱۱). مدل پیتریچ و همکاران (۱۹۹۱): مدلی که در پژوهش حاضر نیز از آن استفاده شده است اشتیاق تحصیلی را دارای سه بعد رفتاری (رفتارهای مثبت، پرداختن به تکالیف درسی، مشارکت در فعالیت‌های فوق برنامه درسی که مدرسه که برای سازگاری روانی اجتماعی و پیشرفت دانش آموز مفیدند، عاطفی (احساسات، علائق، ادراکات و نگرش‌های دانش آموز نسبت به مدرسه) و شناختی نیروگذاری روانشناختی دانش آموزان در امر یادگیری و کاربرد راهبردهای خودتنظیمی توسط آن هاست) می داند.

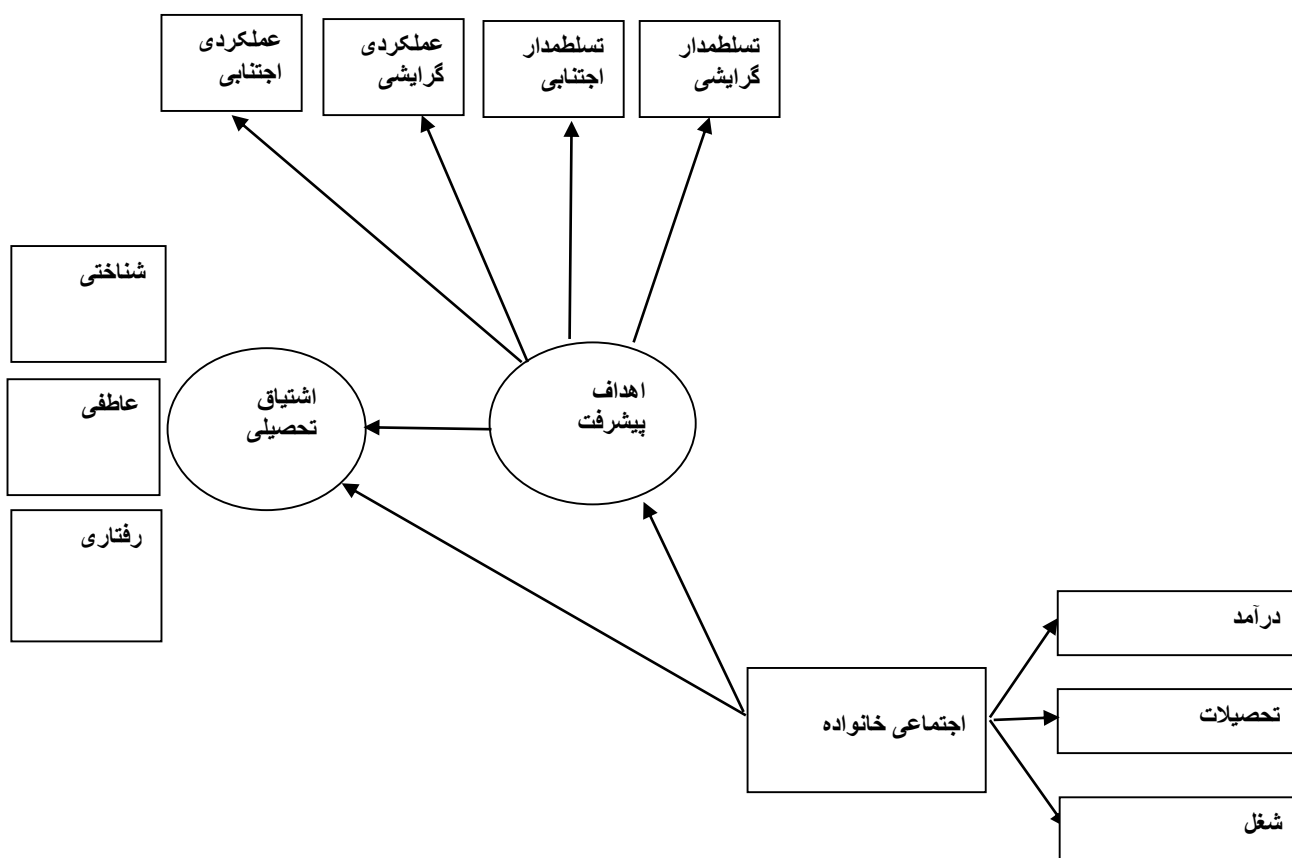
۲۰۱۱). اهداف پیشرفت جهت‌گیری‌های خاص موقعیتی هستند که میل برای رشد، کسب و یا نشان دادن شایستگی در یک بافت ویژه را نشان می‌دهند (ایمز، ۱۹۹۲؛ دونک، ۱۹۸۸؛ نیکولز، ۱۹۸۴، ۱۹۸۹؛ به نقل از هارا کوکس و همکاران، ۱۹۹۷). مطابق با نظریه اهداف پیشرفت، اهدافی که دانش‌آموزان انتخاب می‌کنند بر عمل، تفکر، احساس و ایجاد معنی در پاسخ به موقعیتها و نیازمندی‌های تحصیلی اثر می‌گذارد. این نظریه به تعقیب شایستگی در موقعیت‌های پیشرفت، و جهت‌گیری انگیزشی که دانش‌آموزان در موقعیت‌های خاص (از قبیل ریاضی) نشان می‌دهند وابسته است و بر روشی که دانش‌آموزان به تکالیفشان نزدیک و آنها را تجربه می‌کنند تأثیر می‌گذارد. نظریه‌های اهداف پیشرفت فرض می‌کنند که نوع اهداف پیشرفتی که افراد در آغاز یک فعالیت انتخاب می‌کنند چارچوبی برای تفسیر، ارزیابی و عمل بر اطلاعات مرتبط با پیشرفت و تجربه موقعیت‌های پیشرفت فراهم می‌کند (سومت و الیوت، ۲۰۱۷).

بر اساس نظر یه ۲×۲ الیوت و مک‌گریگور (۲۰۱۱: ۶۶) اهداف پیشرفت در قالب تسلط مدار گرایشی که بر دستیابی به شایستگی مبتنی بر انجام تکالیف و تحقق بخشیدن استانداردهای فردی مبتنی است، تسلط مدار اجتنابی که بر اجتناب از عدم شایستگی مبتنی بر ناتوانی در انجام تکالیف یا دستیابی به استانداردهای فردی مبتنی است، عملکردی گرایشی که بر دستیابی به شایستگی هنجاری مبتنی است و عملکردی اجتنابی که بر اجتناب از عدم دستیابی به شایستگی هنجاری مبتنی است تعریف شده‌اند (الیوت و مورایاما، ۲۰۰۸: ۷۴).

تحقیقات نشان می‌دهد پایگاه اجتماعی-اقتصادی والدین بر موفقیت تحصیلی تأثیر مثبت و معناداری دارد. (داستانپور و عبایی محمدی، ۱۳۹۵، قلخان‌باز و خدایی، ۱۳۹۳؛ سالارزاده و محبوبی، ۱۳۸۸). همین‌طور بین سطح تحصیلات و نوع شغل والدین و موفقیت تحصیلی فرزندان

رابطه معنی‌داری وجود دارد (سالارزاده و محبوبی، ۱۳۸۸) با توجه به این‌که امروزه انگیزه دانش‌آموزان برای پیشرفت تحصیلات کاهش یافته است و رقابت در میان آنها کم شده است، به نظر می‌رسد که خانواده از مهمترین عوامل موثر بر شکل‌گیری رفتار افراد می‌باشد که یکی از همین رفتارها، اشتیاق آنها برای تحصیل است. افرادی که متعلق به پایگاه اجتماعی-اقتصادی بالاتری بوده‌اند در مناطق مرفه‌تر سکونت داشته‌اند، تعداد اعضای خانواده آنان کمتر بوده و درآمد ماهیانه خانواده و تحصیلات والدینشان بالاتر بوده است، در آزمون‌ها رتبه بهتری را کسب کرده‌اند (قلخان‌باز و خدایی، ۱۳۹۳). و نیز تحقیق برونو و همکاران (۲۰۱۹) که به بررسی تأثیر اهداف اجتناب عملکردی بر پیشرفت تحصیلی با نقش تعدیل‌کننده طبقه اجتماعی پرداختند. نشان داد که اهداف اجتناب عملکردی پیش‌بینی‌کننده منفی پیشرفت تحصیلی در دانشجویان طبقه اجتماعی پایین است. بنابراین می‌توان نتیجه گرفت که طبقه اجتماعی در تأثیر اهداف اجتناب عملکردی بر پیشرفت تحصیلی نقش تعدیل‌کننده معناداری دارد و در تحقیقاتی چون تحقیق واله و همکاران (۲۰۱۶) که به بررسی رابطه اهداف پیشرفت درگیری در تکالیف تحصیلی و پیشرفت تحصیلی پرداخته‌اند. نشان می‌دهد که اهداف پیشرفت بحری و رویکرد عملکردی پیش‌بینی‌کننده درگیری در تکالیف تحصیلی و پیشرفت تحصیلی هستند. درگیری در تکالیف تحصیلی پیش‌بینی‌کننده پیشرفت تحصیلی است.

بر اساس آنچه گفته شد در پژوهش‌های پیشین پژوهشی که الگوی تبیین اشتیاق تحصیلی بر اساس ادراک از سبک‌های تربیتی والدین، پایگاه اقتصادی اجتماعی خانواده را مورد بررسی قرار داده باشد یافت نشد، در راستای رفع این خلأ پژوهشی به این سوال پرداخته خواهد شد که آیا اشتیاق تحصیلی بر اساس ادراک از سبک‌های تربیتی والدین، پایگاه اقتصادی اجتماعی خانواده قابل تبیین است. آیا مدل طراحی شده برازش مناسبی دارد؟



شکل ۱- مدل تبیین اشتیاق تحصیلی بر اساس پایگاه اقتصادی اجتماعی با میانجی‌گری اهداف پیشرفت

روش کار

پژوهش حاضر از بعد اندازه‌گیری تحقیق از نوع کمی، از نظر هدف بنیادی و از نظر روش پژوهش جزء تحقیقات علی به شیوه غیر آزمایشی یعنی از نوع معادلات ساختاری است. جامعه آماری پژوهش حاضر دانش‌آموزان دختر دوره دوم متوسطه رشته‌های نظری (ادبیات و علوم انسانی، علوم تجربی، ریاضی و فیزیک) در دبیرستان‌های شهر تهران مشغول به تحصیل در سال تحصیلی ۱۳۹۷-۱۳۹۸ هستند. از آنجایی که در این پژوهش جامعه نامعلوم و خیلی زیاد است، حجم نمونه ۳۸۵ نفر تعیین گردید (له وی و لمی‌شو، ۲۰۱۳). همچنین در این پژوهش با توجه به وسیع بودن جامعه آماری دانش‌آموزان از روش نمونه‌گیری خوشه‌ای

مرحله‌ای استفاده گردید. در ابتدا از میان مناطق جغرافیایی شهر تهران که به پنج منطقه (شمال، جنوب، شرق، غرب، مرکز) شهرداری را به شکل تصادفی انتخاب نموده و سپس از بین مناطق انتخاب شده مدرسه متوسطه دوم دخترانه به شکل تصادفی انتخاب گردیدند. همچنین از بین کلاس‌ها، یک کلاس در شاخه تجربی، ریاضی و انسانی به شکل تصادفی انتخاب شدند.

ابزارهای پژوهش:

الف) پرسشنامه اشتیاق تحصیلی: مقیاس رفتاری، عاطفی و شناختی

اشتیاق تحصیلی دانش‌آموزان از طریق پرسشنامه راهبردی انگیزشی برای یادگیری توسط پیتر ریچ و همکاران که در

تاییدی استفاده شده است که در تحلیل عاملی اکتشافی در آغاز نتایج دو آزمون کیزر مایر الکین $0/773$ و کروت بارتلت برابر $114/27$ قابلیت ماده‌های مقیاس را برای انجام دادن تحلیل عامل‌ها تایید کردند و در سطح $0/0001$ معنادار بود (مشتاقی، میرهاشمی و پاشاشریفی، ۱۳۹۱).

پایایی پرسشنامه

در این پژوهش نیز آلفای بالای $0/7$ میزان مناسبی برای پایایی ابزار در نظر گرفته شده است. بنابراین اندازه‌گیری قابلیت اعتماد، با استفاده از روش آلفای کرونباخ و نرم‌افزار SPSS21 صورت گرفت. بنابراین با استفاده از داده‌های به دست آمده از پرسشنامه و به کمک نرم‌افزار آماری SPSS میزان ضریب اعتماد با روش آلفای کرونباخ محاسبه شد. ضریب آلفای کرونباخ اهداف تسلطی گرایشی ($0/831$)، عملکرد گرایشی ($0/879$)، تسلطی اجتنابی ($0/543$)، عملکرد اجتنابی ($0/675$)، اشتیاق تحصیلی عاطفی ($0/797$)، اشتیاق تحصیلی شناختی ($0/890$) و اشتیاق تحصیلی رفتاری ($0/693$) به دست آمد.

روایی پرسشنامه

برای بررسی روایی ابزار اندازه‌گیری از روایی محتوایی و روایی سازه استفاده شد. در این پژوهش برای بررسی روایی محتوایی، پرسشنامه به پنج نفر از اساتید متخصص در زمینه پژوهش ارایه می‌شود تا پرسشنامه را از نظر روایی محتوایی بررسی کنند. برای بررسی روایی سازه از تحلیل عاملی تأییدی استفاده می‌شود.

روش تجزیه و تحلیل داده‌ها

این پژوهش از آمار توصیفی برای دسته‌بندی مشخصات فردی آزمودنی‌ها به منظور محاسبه فراوانی، درصد، میانگین و انحراف معیار استفاده شد. همچنین در این پژوهش روش آمار استنباطی استفاده شده است. از آزمون کولموگوروف-اسمیرونوف برای تشخیص نرمال بودن داده‌ها، از تحلیل عاملی تأییدی برای بررسی روایی ابزارهای پژوهش و از ضریب همبستگی پیرسون و مدل معادلات ساختاری برای

سال ۱۹۹۱ ساخته شده است سنجیده می‌شود. این مقیاس در مجموع دارای ۸۰ ماده و ۱۵ خرده آزمون مختلف که متناسب با هدف پژوهش حاضر ۳ خرده آزمون ارزش تکلیف برای سنجش درگیری عاطفی، راهبردهای شناختی و فراشناختی برای درگیری شناختی و خرده آزمون تلاش و کمک طلبی برای درگیری رفتاری از آن اقتباس شده است. علی‌کردی در سال (۱۳۹۵) اعتبار این آزمون را با روش آلفای کرونباخ برای کل مقیاس $0/90$ بدست آمده است (کردی، ۱۳۹۵).

ج) پرسشنامه پایگاه اقتصادی- اجتماعی خانواده

این پرسشنامه برای اندازه‌گیری وضعیت اقتصادی- اجتماعی خانواده توسط پژوهشگر تهیه شد. با توجه به عدم وجود پرسشنامه‌ای معتبر، در خصوص سنجش پایگاه اقتصادی- اجتماعی، در این پژوهش بر آن شدیم که بر اساس چهارچوب نظری عنوان شده در متون مباحث جامعه‌شناسی، پرسشنامه‌ای را مطابق با شرایط اقتصادی- اجتماعی فعلی طراحی نماییم. از این رو در این مطالعه از اصطلاح پایگاه اجتماعی- اقتصادی استفاده شد، با این فرض که واژه پایگاه از انعطاف مفهومی بیشتری برخوردار است و غیر از بعد اقتصادی (درآمد) و بعد فرهنگی (تحصیلات) و بعد اجتماعی (منزلت شغلی) را نیز در بر می‌گیرد.

د) پرسشنامه اهداف پیشرفت

الیوت و مورایما نسخه تجدیدنظر شده پرسشنامه اهداف پیشرفت در سال ۲۰۰۸ را تهیه کردند. این پرسشنامه ۱۲ سوال دارد و از چهار مولفه «هدف پیشرفت تسلط مدار گرایشی»، «هدف پیشرفت تسلط مدار اجتنابی و «هدف پیشرفت عملکردی گرایشی و «هدف پیشرفت عملکردی اجتنابی تشکیل شده است. شیوه نمره‌گذاری در یک پیوستار لیکرت ۷ درجه‌ای نمره‌گذاری می‌شود. در ایران ضرایب آلفای کرونباخ بر روی نمونه‌های شهر دزفول در دامنه $0/68$ تا $0/79$ محاسبه شده است و برای بررسی روایی سازه پرسشنامه از دو رویکرد عاملی اکتشافی و تحلیل عاملی

رابطه متغیرهای مورد بررسی در هر یک از فرضیه‌های تحقیق بر اساس یک ساختار علی با تکنیک حداقل مربعات جزئی PLS آزمون شده است. در مدل کلی تحقیق که در شکل ۱ ترسیم شده است مدل اندازه‌گیری و مدل ساختاری محاسبه شده است. برای سنجش معناداری روابط نیز آماره t با تکنیک بوت استرپینگ محاسبه شده است که در شکل ۲ ارائه شده است. در این مدل که خروجی نرم‌افزار اسمارت پی. ال. اس. است خلاصه نتایج مربوط به معناداری بار عاملی استاندارد و معناداری روابط متغیرهای تحقیق ارائه شده است. ضرایب مسیر و معناداری آنها نیز در جدول ۱ آورده شده است.

آمار توصیفی پرسشنامه در جدول ذیل آورده شده است.

آزمون فرضیه‌های پژوهش استفاده شد. جهت تحلیل داده‌های پژوهش از نرم افزارهای SPSS23 و AMOS استفاده می‌شود.

برای غلبه بر محدودیت‌های روش‌های پیشین، نویسندگان به‌طور فزاینده‌ای از مدل‌یابی معادلات ساختاری به عنوان یک راه حل مناسب استفاده کردند. در مقایسه با روش‌های رگرسیونی، که در آنها فقط یک سطح از رابطه بین متغیرهای مستقل و وابسته به صورت همزمان تحلیل می‌شوند، در مدل‌یابی معادلات ساختاری به عنوان روش ثانویه امکان مدل‌یابی ارتباط میان چندین سازه مستقل و وابسته وجود دارد (گفن، اشتراپ^۱ و بودرئو^۲، ۲۰۰۰).

نتایج

جدول ۱- آمار توصیفی

متغیرها	تعداد	دامنه تغییرات	کمینه	بیشینه	میانگین	خطای استاندارد	انحراف معیار	واریانس
عاطفی	307	3.50	1.33	4.83	3.4284	.04192	.73455	.540
رفتاری	307	3.89	1.11	5.00	3.5038	.04283	.75039	.563
شناختی	307	3.38	1.48	4.86	3.3382	.04270	.74820	.560
اشتیاق تحصیلی	307	3.17	1.53	4.69	3.3946	.03571	.62562	.391
تسلط مدار گرایشی	307	4.00	1.00	5.00	3.8252	.04810	.84284	.710
تسلط مدار اجتنابی	307	3.67	1.33	5.00	3.8458	.04426	.77551	.601
عملکردی گرایشی	307	4.00	1.00	5.00	3.9729	.04771	.83603	.699
عملکردی اجتنابی	307	4.00	1.00	5.00	3.8035	.04951	.86742	.752
هدف پیشرفت	307	3.67	1.33	5.00	3.8618	.03472	.60831	.370

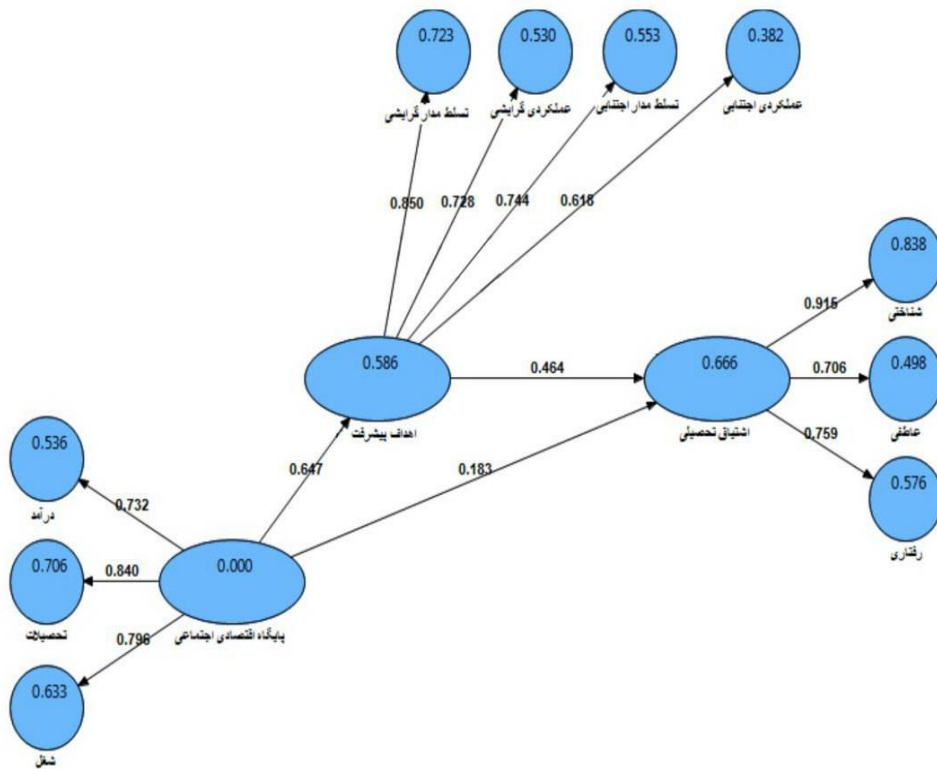
تغییرات برابر ۴/۰۰ می‌باشد که حداکثر مقدار آن است. از نظر شاخص انحراف معیار متغیر عملکردی اجتنابی دارای بیشترین پراکندگی است.

بر اساس داده‌های مندرج در جدول ۱ مشخص است ۳۰۷ داده صحیح پیرامون متغیرهای تحقیق گردآوری شده است. میانگین نمرات متغیرها بین ۳/۳۳۸ تا ۳/۹۷۳ بوده است که در این میان متغیر عملکردی گرایشی بیشترین میانگین را دارد. بیشترین میزان پراکندگی از لحاظ شاخص دامنه

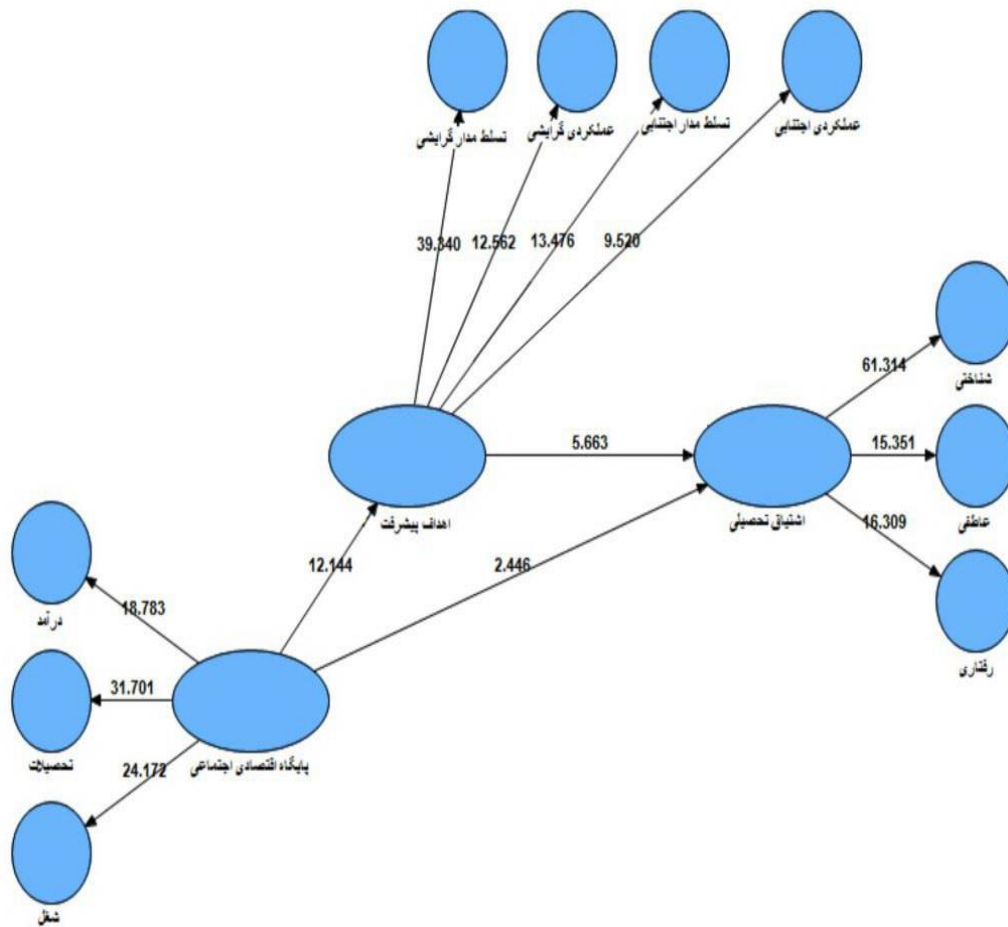
3. Boudreau

1. Gefen

2. Straub



شکل ۱- مدل کلی پژوهش با تکنیک حداقل مربعات جزئی



شکل ۲- آماره تی مدل کلی پژوهش با تکنیک بوت استرپینگ

جدول ۲. ضرایب مسیر

جهت مسیر	تأثیر	آماره تی
اشتیاق تحصیلی → رفتاری	0.759	16.309
اشتیاق تحصیلی → شناختی	0.915	61.314
اشتیاق تحصیلی → عاطفی	0.706	15.351
اهداف پیشرفت → اشتیاق تحصیلی	0.464	5.663
اهداف پیشرفت → تسلط مدار اجتنابی	0.728	12.562
اهداف پیشرفت → عملکردی گرایشی	0.744	13.476
اهداف پیشرفت → تسلط مدار گرایشی	0.850	39.340
اهداف پیشرفت → عملکردی اجتنابی	0.618	9.520
اقتصادی اجتماعی → اشتیاق تحصیلی	0.183	2.446

12.144	0.647	اقتصادی اجتماعی → اهداف پیشرفت
18.783	0.732	اقتصادی اجتماعی → درآمد
31.701	0.840	اقتصادی اجتماعی → تحصیلات والدین
24.172	0.796	اقتصادی اجتماعی → شغل والدین

طبق جدول ۲ مشاهده می‌گردد که شدت اثر مستقیم پایگاه اقتصادی اجتماعی بر اشتیاق تحصیلی برابر ۰/۱۸۳ محاسبه شده است و آماره احتمال آزمون نیز ۲/۴۴۶ به دست آمده است که بزرگ‌تر از مقدار بحرانی t در سطح خطای ۵٪ یعنی ۱/۹۶ بوده و نشان می‌دهد تأثیر مشاهده شده معنادار است. بنابراین با اطمینان ۹۵٪ اهداف پیشرفت بر اشتیاق تحصیلی اثر معنادار دارد و فرضیه فرعی سوم تایید می‌گردد.

نرم‌افزار اسمارت پی ال اس تمامی محاسبات مربوط به تحلیل مسیرها را انجام داده و آن‌ها را در جدولی به نام اثرات کلی ارائه می‌کند. در نتیجه می‌توان مقدار تأثیر کلی و معناداری تمامی متغیرها را بر هم مشاهده کرد. نتایج این محاسبات در جدول زیر آمده است.

طبق جدول ۲ مشاهده می‌گردد که شدت اثر مستقیم پایگاه اقتصادی اجتماعی بر اشتیاق تحصیلی برابر ۰/۱۸۳ محاسبه شده است و آماره احتمال آزمون نیز ۲/۴۴۶ به دست آمده است که بزرگ‌تر از مقدار بحرانی t در سطح خطای ۵٪ یعنی ۱/۹۶ بوده و نشان می‌دهد تأثیر مشاهده شده معنادار است. بنابراین با اطمینان ۹۵٪ پایگاه اقتصادی اجتماعی بر اشتیاق تحصیلی اثر معنادار دارد و فرضیه فرعی دوم تایید می‌گردد. و نیز شدت اثر اهداف پیشرفت بر اشتیاق تحصیلی برابر ۰/۴۶۴ محاسبه شده است و آماره احتمال آزمون نیز ۵/۶۶۳ به دست آمده است که بزرگ‌تر از مقدار بحرانی t در

جدول ۳. اثرات کلی مدل اصلی

مسیر	اثر کل	آماره تی
اشتیاق تحصیلی → رفتاری	0.759	16.309
اشتیاق تحصیلی → شناختی	0.915	61.314
اشتیاق تحصیلی → عاطفی	0.706	15.351
اهداف پیشرفت → اشتیاق تحصیلی	0.464	5.663
اهداف پیشرفت → تسلط مدار اجتنابی	0.728	12.562
اهداف پیشرفت → رفتاری	0.352	5.547
اهداف پیشرفت → شناختی	0.425	5.612
اهداف پیشرفت → عاطفی	0.327	5.154
اهداف پیشرفت → عملکردی گرایشی	0.744	13.476
اهداف پیشرفت → تسلط مدار گرایشی	0.850	39.340
اهداف پیشرفت → عملکردی اجتنابی	0.618	9.520
اقتصادی اجتماعی → اشتیاق تحصیلی	0.483	8.886
اقتصادی اجتماعی → تسلط مدار اجتنابی	0.471	7.526
اقتصادی اجتماعی → رفتاری	0.366	8.129
اقتصادی اجتماعی → شناختی	0.442	8.646
اقتصادی اجتماعی → عاطفی	0.341	7.261
اقتصادی اجتماعی → عملکردی گرایشی	0.481	8.585
اقتصادی اجتماعی → اهداف پیشرفت	0.647	12.144
اقتصادی اجتماعی → درآمد	0.732	18.783

11.055	0.550	اقتصادی اجتماعی → تسلط مدار گرایشی
7.509	0.400	اقتصادی اجتماعی → عملکردی اجتنابی
31.701	0.840	اقتصادی اجتماعی → تحصیلات والدین
24.172	0.796	اقتصادی اجتماعی → شغل والدین

عواملی که معمولاً با پایگاه اجتماعی - اقتصادی پایین همراه هستند، بر انگیزش و عملکرد تحصیلی آن‌ها اثر می‌گذارند. به عبارت دیگر خانواده‌های متعلق به پایگاه اجتماعی - اقتصادی پایین در مقایسه با خانواده‌های متعلق به پایگاه اجتماعی - اقتصادی بالا، برای کمک به یادگیری فرزندان در خارج از مدرسه منابع کمتری در اختیار دارند. معمولاً در خانواده‌های متعلق به پایگاه اجتماعی - اقتصادی بالا فعالیت‌هایی وجود دارند که تفکر کودکان را تحریک می‌کند، به علاوه در این خانواده وسایل کمک آموزشی به چشم می‌خورد و والدین برای رشد شناختی فرزندان شان سرمایه‌گذاری کرده و برای یادگیری آن‌ها وقت بیشتری صرف می‌کنند. همچنین نقش مباحث و گفتگوهای خانوادگی، رجوع به کتابخانه، اهمیت دادن به مطالعه، امکانات تدریس خصوصی در خانواده‌های متعلق به پایگاه اجتماعی - اقتصادی بالا در افزایش انگیزش تحصیلی فرزندان آن‌ها اثر گذار است.

زمانی که والدین به نیازهای اساسی فرزند خود توجه دارند، به احتمال بیشتری به ارزش‌های اجتماعی را درونی کرده و همچنین کارکردهای مطلوب در فرزندشان گسترش می‌دهند. در واقع در چنین شرایطی هنگامی که فرزندشان درک می‌کند والدین سرمایه‌گذاری زمانی، مالی و هیجانی زیادی برای تحصیل او گذاشته‌اند، به اهمیت تحصیل واقف می‌شوند و این اهمیت و ارزش را درونی کرده و برای موفقیت تلاش خواهند کرد. به عبارتی دیگر عوامل فردی و عوامل بافتی و موقعیتی در کنار یکدیگر، تعیین‌کننده عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان می‌باشند. عوامل موقعیتی تاثیرگذار بر پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان شامل خانواده، همسالان و مدرسه است، که نقش خانواده در عملکرد

طبق جدول ۳ مشاهده می‌گردد که شدت اثر پایگاه اقتصادی اجتماعی با میانجی‌گری اهداف پیشرفت بر اشتیاق تحصیلی برابر ۰/۱۸۳ محاسبه شده است و آماره احتمال آزمون نیز ۲/۴۴۶ به دست آمده است که بزرگ‌تر از مقدار بحرانی t در سطح خطای ۵٪ یعنی ۱/۹۶ بوده و نشان می‌دهد تأثیر مشاهده‌شده معنادار است. بنابراین با اطمینان ۹۵٪ پایگاه اقتصادی اجتماعی با میانجی‌گری اهداف پیشرفت بر اشتیاق تحصیلی اثر معناداری دارد و فرضیه اصلی تایید می‌گردد. و نیز با توجه به تایید فرضیات فرعی اول و دوم مبنی بر تأثیر پایگاه اقتصادی اجتماعی بر اشتیاق تحصیلی و تأثیر اهداف پیشرفت بر اشتیاق تحصیلی، در مجموع می‌توان نتیجه گرفت که پایگاه اقتصادی اجتماعی خانواده با میانجی‌گری اهداف پیشرفت بر اشتیاق تحصیلی اثر دارد و فرضیه اصلی تایید می‌گردد.

بحث و نتیجه‌گیری

نتایج حاصل از پژوهش نشان داد که پایگاه اجتماعی - اقتصادی با میانجی‌گری اهداف پیشرفت بر نمره کل اشتیاق تحصیلی و مولفه‌ها آن (شناختی، عاطفی و رفتاری) اثر معناداری دارد. در توجیه و تبیین این یافته می‌توان چنین اذعان داشت که پژوهش‌ها نشان داده‌اند کودکان متعلق به خانواده‌های با پایگاه اجتماعی - اقتصادی پایین معمولاً انگیزش و موفقیت تحصیلی کمتری را نشان می‌دهند و برای شکست در مدرسه و ترک تحصیل در معرض خطر بیشتری قرار دارند (بورکوسکی و تورپ، ۱۹۹۴؛ به نقل از عابدینی، ۱۳۹۰). البته باید به خاطر داشت که پایگاه اجتماعی - اقتصادی پایین برخی دانش‌آموزان علت بی‌انگیزگی و عملکرد تحصیلی نامطلوب در آنان نیست، بلکه

تحصیلی دانش‌آموزان بسیار بدیهی است (بورنشتین و برادلی؛ ۲۰۰۳) و این عامل بافتی- موقعیتی می‌تواند زمینه‌ساز بروز اهداف گرایشی در نظر گرفته شود که دانش‌آموز از آن برای رسیدن به اهداف، لذت بردن از تحصیل و غیره استفاده کند و در نتیجه میزان اشتیاق تحصیلی او افزایش می‌یابد.

محرومیت‌های محیطی و کمبود محرک‌های رشد ذهنی و اجتماعی، از عوامل مهم در افت تحصیلی کودکان و نوجوانان است. درصد قابل توجهی از دانش‌آموزانی که به طور جدی دچار افت تحصیلی شده‌اند افرادی متعلق به خانواده‌هایی با پایگاه اجتماعی- اقتصادی فوق‌العاده پائینی هستند که قواما با فقر اقتصادی و فرهنگی مواجه و از انگیزه تحصیلی بسیار پائین برخوردارند. به صورت خیلی روشن و واضح می‌توان چنین گفت که وضعیت اقتصادی تعیین‌کننده‌ی محل سکونت است و اگر دانش‌آموزان به دلیل فقر مالی نتوانند در محل مناسبی زندگی کنند، برای انجام تکالیف و مطالعه‌ی دروس با مشکل روبرو خواهند بود. محل سکونت تعیین‌کننده‌ی نوع مدرسه‌ای است که کودک در آن درس می‌خواند؛ وقتی محل سکونت دانش‌آموز در یک محل فقیر باشد، از نظر امکانات آموزشی و معلمان با کمبودهایی روبرو می‌شوند که مستقیماً بر پیشرفت و عملکرد و انگیزه تحصیلی او اثر می‌گذارد که این امر می‌تواند بیانگر تاثیر وضعیت اجتماعی اقتصادی بر مولفه رفتاری اشتیاق تحصیلی در نظر گرفته شود (بیابانگرد، ۱۳۸۳). از سویی دیگر در کنار فقر اقتصادی و محرومیت‌های محیطی، شرایط اجتماعی حاکم بر خانواده نیز در چگونگی تبلور انگیزه‌های رشد پیشرفت یا افت تحصیلی دانش‌آموزان نقش به‌سزائی دارد. در بعضی از خانواده‌ها پیشرفت کودکان در امر تحصیل به عنوان یکی از ارزش‌های مهم تلقی می‌شود، اینگونه خانواده‌ها برای پیشرفت فرزندان خود اهمیت زیادی قائل هستند، آنان اغلب با مدرسه و معلم و فرزندان خود در ارتباطند؛ ولی انتظار می‌رود خانواده‌ها و

والدین پایگاه اجتماعی- اقتصادی پایین به دلیل نگرش کوتاه‌بینانه، ارزش کمتری برای آموزش و پرورش قائل هستند و هیچگونه پیگیری برای امور تحصیلی فرزندانشان انجام نمی‌دهند؛ در واقع این والدین به هیچ‌وجه نسبت به معلم و تربیت توجهی ندارند، به حضور در جلسات انجمن اولیا- مربیان چندان علاقه ابراز نمی‌دارند؛ حتی طفره رفتن از مدرسه را تشویق می‌کنند و تحصیل کردن را ناچیز می‌شمارند. در نتیجه بسیاری از فرزندان و افرادی پایگاه اجتماعی- اقتصادی پائین خواهان این هستند که هرچه زودتر مدرسه را ترک کنند و برای خود شغلی دست‌وپا کنند پولی به دست آورند و از این جهت انگیزش تحصیلی و اشتیاق تحصیلی آنان از بین می‌رود که این امر می‌تواند بیانگر تاثیر وضعیت اجتماعی اقتصادی بر مولفه شناختی اشتیاق تحصیلی در نظر گرفته شود (بیابانگرد، ۱۳۸۳).

در پژوهش‌هایی که با هدف بررسی رابطه اهداف پیشرفت با اشتیاق تحصیلی انجام شد، نتایج نشان داد که اهداف تبحری و اهداف رویکرد عملکرد بر اشتیاق تحصیلی تأثیر مثبت و معناداری دارد (شیه، ۲۰۱۸؛ واله و همکاران، ۲۰۱۶). افرادی که دارای انگیزه‌ی درونی برای پیشرفت هستند، وقتی در موقعیت‌های چالش‌انگیز قرار می‌گیرند تمام توان و دانش خود را به کار می‌گیرند تا بر این موقعیت غلبه نمایند. دانش‌آموزانی که اهداف گرایشی دارند موقعیت‌های چالش‌انگیز را به عنوان فرصتی برای یادگیری به حساب می‌آورند؛ بنابراین منطقی است که بین اهداف گرایشی با اشتیاق تحصیلی رابطه معنادار وجود داشته باشد. در واقع دانش‌آموزانی که هدف‌شان کسب مهارت‌های جدید و توسعه یادگیری است، برای تکالیف ارزش بالایی قائلند، برای انجام دادن تکالیف تلاش زیادی دارند و بیشتر از راهبردهای سطح بالا استفاده می‌کنند، در نتیجه عملکرد تحصیلی آنان در سطح مطلوبی است و اشتیاق تحصیلی بالایی دارند. به عبارت دیگر در شرایطی که بافت آموزشی برانگیزاننده باشد، دانش‌آموز با اهداف گرایشی می‌تواند به

فایده آمدن بر موقعیت‌های دشوار و جدید بسیار بالاست، در فعالیت‌های دانشگاهی و اجتماعی شرکت می‌کنند، در انجام کارها، همکاری با کارشناسان و صاحب‌نظران را به همکاری با دوستان خود ترجیح می‌دهند و در برابر فشارهای اجتماعی بیرونی مقاومت نشان می‌دهند و به این دلایل از عملکرد تحصیلی بهتر و پیشرفت تحصیلی بالاتری برخوردار هستند که این امر وجود رابطه یا تاثیر اهداف پیشرفت را بر مولفه رفتاری اشتیاق تحصیلی را مشخص و تبیین می‌کند (گنگ و پره، ۲۰۱۱).

محدودیت‌های پژوهش

- از محدودیت این پژوهشی می‌توان موارد ذیل را نام برد: در طبیعت تحقیقات کمی- مقطعی است. که ممکن است تعمیم‌پذیری نتایج را با محدودیت مواجه نماید.
- زیاد بودن تعداد سوالات ممکن است موجب بروز خستگی در آزمودنی‌ها و کاهش دقت آن‌ها در پاسخگویی شده باشد.
- جمع‌آوری داده‌ها از دانش‌آموزان دختر، از عواملی است که باید در تعمیم نتایج مدنظر قرار گیرد.
- متغیرهای موجود در این پژوهش با ابزارهای خود گزارشی سنجیده شده‌اند در حالیکه این ابزارها از پایایی و روایی سازه‌ای خوبی برخوردار بودند، با این حال مقیاس‌های خود گزارشی می‌توانند مستعد سوگیری‌های گزارش شوند.

پیشنهادات پژوهشی و کاربردی

پیشنهاد می‌گردد در پژوهش‌های آتی از روش‌های کیفی جمع‌آوری داده‌ها نظیر مصاحبه و مشاهده نیز استفاده شود. و از پژوهش‌های کیفی جهت ساخت و تدوین ابزارهای متناسب با فرهنگ و همچنین مطالعات طولی جهت تبیین و پیش‌بینی جامع‌تر متغیرهای موجود در پژوهش استفاده گردد. و نیز در پژوهش‌های آتی به بررسی متغیرهای وابسته در دانشجویان و در دانش‌آموزان پسر پرداخته شود.

خوبی بر موانع تحصیلی علیه کرده و اضطراب نداشته باشد. همچنین می‌توان گفت که انگیزه‌ی اجتناب از شکست به گرایش فرد برای دوری کردن از شرمساری یا تحقیر وابسته به شکست گفته می‌شود، افرادی که انگیزه‌ی اجتناب از شکست بالایی دارند، موقعیت‌هایی را انتخاب می‌کنند که در آن‌ها نتیجه‌ی کار معلوم است و از قرار گرفتن در موقعیت‌هایی که نتیجه‌ی آن معلوم نیست مضطرب می‌شوند؛ در واقع این دانش‌آموزان برای نیل به اهداف خود کمترین تلاش را دارند، از راهبردهای شناختی سطح پایین استفاده می‌کنند و برای تکالیف تحصیلی نیز ارزش کمی قائلند و هنگام مواجهه با یک تکلیف جدید و دشوار دچار اضطراب می‌شوند که این امر اشتیاق تحصیلی پایینی را به دنبال می‌آورد؛ که این مورد می‌تواند بیانگر جنبه و مولفه شناختی اشتیاق تحصیلی در نظر گرفته شود و نقش و تاثیر اهداف پیشرفت را بر مولفه شناختی اشتیاق تحصیلی روشن می‌سازد (کلاین، ۲۰۰۵).

همچنین می‌توان چنین بیان کرد که دانش‌آموزان برخوردار از اهداف گرایش‌ی، بیش از دانش‌آموزان دارای اهداف اجتنابی، در انجام تکالیف درسی از خود پشتکار و جدیت نشان می‌دهند و در آزمون‌ها کارکرد بهتری دارند که این امر اشتیاق تحصیلی بیشتر را موجب شده و در نتیجه پیشرفت و عملکرد تحصیلی بهتر را سبب می‌شود. همچنین باید در نظر داشت پیشرفت یکی از مهم‌ترین انگیزه‌های اکتسابی هر فرد است. کسانی که اهداف گرایش‌ی بالا دارند، می‌خواهند کامل شوند و کارکرد خود را بهبود بخشند؛ آنان وظیفه شناس‌اند و ترجیح می‌دهند کارهایی انجام دهند که چالش برانگیز باشد و به کاری دست زنند که ارزیابی پیشرفت‌شان به گونه‌ای (خواه در مقایسه با پیشرفت دیگران یا خواه بر پایه ملاک‌های دیگر)، شدنی باشد؛ این افراد از عزت نفس برخوردارند، مسئولیت فردی را ترجیح می‌دهند و دوست دارند که به گونه‌ای ملموس از نتایج کار خود آگاه شوند؛ در نتیجه اشتیاق‌شان برای یادگیری و

ارتقاء اشتیاق تحصیلی، متخصصان بهداشت روان با برگزاری دوره‌های مختلف آموزشی، ارائه خدمات روانشناختی فردی و گروهی همواره دانش‌آموزان را در افزایش ویژگی‌های مثبت و افزایش سازگاری آگاه نموده و راهبردهای مقابله‌ای کارآمد در رابطه با افزایش اشتیاق تحصیلی را تقویت نمایند.

همچنین با توجه به یافته‌های پژوهش، پیشنهاد می‌شود که جهت ارتقای اشتیاق تحصیلی دانش‌آموزان، والدین دوره‌های آموزش مهارت‌های فرزندپروری را طی نموده تا بتوانند به خوبی از پس وظایف تربیتی برآیند و از این طریق، شرایط را برای بروز و تداوم و تشدید بسیاری از سازه‌های مثبت در فرزندانشان (نظیر اشتیاق تحصیلی) فراهم آورند و زمینه‌ساز رشد اجتماعی-هیجانی-تحصیلی و روانی فرزند خود شوند. همچنین در این راستا پیشنهاد می‌شود که دوره‌هایی جهت دانش‌آموزان طراحی و انجام شود تا دانش‌آموزان با روش‌های هدف‌گذاری و برنامه‌ریزی آشنا شده و از این طریق بتوانند به صورت درونی و خودجوش، اشتیاق تحصیلی خود را ارتقا دهند.

با توجه به اینکه نتایج این پژوهش نشان داده است که سبک‌های تربیتی والدین و اهداف پیشرفت نقشی اساسی در بروز، تداوم و تشدید اشتیاق تحصیلی دارند، پیشنهاد می‌گردد اهداف پیشرفت و سبک‌های تربیتی والدین مورد بررسی و ارزیابی قرار گرفته و با ارائه روش‌های آموزشی متناسب، شرایط را برای اعمال سبک‌های تربیتی مناسب فراهم نموده و همچنین اهداف پیشرفت مطلوب در دانش‌آموزان ایجاد گردد تا زمینه برای اشتیاق تحصیلی در تمامی افراد فراهم شود.

یافته‌های پژوهش حاضر نشان داد که سبک‌های تربیتی والدین، پایگاه اجتماعی-اقتصادی و اهداف پیشرفت نقش قابل توجهی در پیش‌بینی اشتیاق و موفقیت تحصیلی در دانش‌آموزان دارد، لذا ارتقاء اشتیاق تحصیلی دانش‌آموزان به این جهت حائز اهمیت است که این قشر هر اندازه از اشتیاق تحصیلی بیشتری برخوردار باشد، به طبع آن در تحصیل، اشتغال، میل به پیشرفت، عزت‌نفس، روابط درون‌فردی و روابط بین‌فردی موفقیت‌های بیشتری را تجربه خواهد نمود. لذا توصیه می‌شود در مدارس، جهت

References

1. Eslami, Muhammad Ali., in Taj, Fariborz., Saadipour, Ismail and Delawar, Ali. (2016). Causal modeling of academic desire; Based on supported academic performance, self-esteem and academic self-efficacy in undergraduate students of Amirkabir University of Tehran. *Cognitive Strategies in Learning Quarterly*, 5(18), 1-9.
2. Deserter, Ismail. (1383). *Methods of increasing self-esteem in children and adolescents*. Tehran: School Publications.
3. Abedini, Yasmin. (1390). Predicting academic progress of high school students based on self-efficacy beliefs, socio-economic status and field of study. *Journal of Contemporary Psychology* 6(2): 57-70
4. Dastanpour, Niko and Abai Mohammadi, Mozghan. (2015). The effect of parents' social and economic base on students' academic progress. The second international conference on modern researches in the field of educational sciences, psychology and social studies of Iran, Qom, Soroush Hekmat Mortazavi Islamic Studies and Research Center
5. Salarzadeh, Nader and Mehboubi, Reza. (2008). Comparing the role of social capital and socioeconomic base in the academic success of pre-university students in Urmia city. *Social Science Quarterly*, 16(47), 271-229.
6. Qolkhanbaz, Fatemeh and Khodayi, Ibrahim. (2013). The effect of the socio-economic base of the national exam candidates of 2019 on their academic success. *Educational Measurement and Evaluation Quarterly*, 4(5), 55-79.
7. Kurdi, Ali. (2016). Predicting academic enthusiasm based on motivational factors (task usefulness and mastery goals): Mediating role of time horizon in students. Master's thesis, Allameh Tabatabai University, Faculty of Educational Sciences and Psychology.
8. Kosha, Maryam., Haqit, Shahpar., Karam-pour, Roza., Shekharbeigi, Alia., Bahrami, Alireza., Tafzali Harandi, Hoda., Lele Gani, Amir. (2015). Investigating the socio-economic base and its effect on the withdrawal behavior of breast cancer patients. *Iranian Breast Diseases Quarterly*, 9(4), 15-25.

9. Mushtaghi, Saeed., Mirhashmi, Malik., and Pashashreifi, Hassan. (2011). Investigating the psychometric indicators of the modified questionnaire for the purpose of progress in the student community. *Educational Measurement Scientific and Research Quarterly*, 7(3), 63-83.
10. Appelton, J. J., Chestenson, S. L., Kim, D., & Reschly, A. (2006). *Measuring cognitive and psychological engagement: Validation of the student engagement instrument*. *Journal of School Psychology* 44, 427-445.
11. Ames, C. (1992). *Achievement goals and the classroom motivational climate*. In D. H. Schunk & J. L. Meece (Eds.), *Student perceptions in the classroom*. 327-348.
12. Burrows PL.(2010). *An examination of the relationship among affective, cognitive, behavioral, and academic factors of student engagement of 9th grade students*. [dissertation]. Eugene, Oregon: University of Oregon.
13. Archambault I, Janosz M, Fallu J-S, Pagani LS.(2009). *Student engagement and its relationship with early high school dropout*. *J Adolesc*; 32 (3): 651-670.
14. Bruno, A; Jury, M; Toczec-C, Marie-C; Darnon, C.(2019). *Are Performance-Avoidance Goals Always Deleterious for Academic Achievement in College? The Moderating Role of Social Class*. *Social Psychology of Education: An International Journal*, v22 n3 p539-555 Jul
15. Bornstein, M. C., & Bradley, R. H. (2003). *Socioeconomic status, parenting, and child development*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum.
16. Dweck, C.S. & Leggett, E.L. (1988). *(A social-cognitive approach to motivation personality*. *Psychological review*, 95, 256-273.
17. Elliot, A.J., & McGregor, H. (2001). *A 2 × 2 Achievement Goal Framework*. *Journal of Personality and Social Psychology*, 80(3), p 501-19.
18. Elliot, A. J. and Murayama, K. (2008); *On the measurement of achievement goals: Critique, illustration, and application*. *Journal of Educational Psychology*, 100: 613-628.
19. Finn, J. D. (1989). *Withdrawing from school*. *Review of Educational Research*, 59(2), 117-142.
20. Gefen, D., Straub, D.W., & Boudreau, M. C.(2000). *Structural equation modeling and regression: Guidelines for research and practice*. *Communications of the Association for Information Systems*, 3, 25-39.
21. Gange, F., Pere, F. (2011). *When IQ is controlled, does motivation still predict achievement*. *Intelligence.*; (3):71- 100.
22. Harackiewicz, J.M., Barron, K.E., Carter, S. M., Lehto, A.T., & Elliot, A.J. (1997). *Predictors and consequences of achievement goals in the college classroom: maintaining interest and making the grade*. *Journal of Personality and Social Psychology*, 73, 1284-1295.
23. Kindermann, T.A. (2007). *Effects of naturally existing peer groups on changes in academic engagement in a cohort of sixth graders*. *Child Development*, 78(1): 1186-1203.
24. Lennbrink, E. A. & penterich.P. R. (2003). *The role of self-efficacy belief in student engagement and learning in the classroom*. *Reading and writing quarterly*. 19, 119 -130.
25. Luo, W., Paris, S. G., Hogan, D., & Luo, Z. (2011). *Do performance goals promote learning? A pattern analysis of Singapore students' achievement goals*. *Contemporary Educational Psychology*, 36, 165–176.
26. Levy, P., & Lemeshow, S.(2013). *Sampling of Populations: Methods and Applications*, 4th Edition.wiley, ISBN: 978-1-118-62731-0 June .
27. Martin, A. J., Colmar, S. H., Davey, L. A & Marsh, H. W. (2010). *Longitudinal modelling of academic buoyancy and motivation: Do the 5Cs hold up over time?* *British Journal of Educational Psychology*, 80(3), 473–496.
28. Newman, F. M., Wehlage, G. G., & Lamborn, S. D. (1992). *The significance and sources of student engagement*. In F. M. Newmann (Ed.), *Student engagement and achievement in American secondary schools*. 11 –39 .
29. Nicholls, J. G. (1984). *Achievement Motivation: A Conception of Ability, Subjective Experience, task Choice, and Performance*. *Psychological Review*. 91, 328-346.
30. Nicholls, J. G. (1989) *(The competitive ethos and democratic education)*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
31. Pintrich, P. (2003). *"A motivational science perspective on the role of student motivation in learning and teaching contexts"*. *Journal of Educational Psychology*, 95, 667-686.
32. Kline , R. B. (2005). *Principles and Practice of Structural Equation Modeling*. New York : Guilford Press

33. Renninger. K, Hidi, S.(2015). *The Power of Interest for Motivation and Engagement*, Routledge, Education .
34. Roberts.G,White.N,Harish lodhia.B.(2019). *The Generation and Scaling of Longitudinal River Profiles*, First published: 08 January ,<https://doi.org/10.1029/2018JF004796>.
35. Citations: 4
36. Shih. S. S.(2018). *Examining Relationships of Taiwanese Adolescents' Achievement Goals to Academic Engagement and Coping*, Journal of Education and Human Development March 2018, Vol. 7, No. 1, pp. 153-165.
37. Skinner, E.A. and M.J. Belmont (1993), *Motivation in the Classroom" Reciprocal Effects of Teacher Behavior and Student Engagement Across the school Year*, Journal of Education Psychology, Vol 5, No.4.
38. Sommet.N, Elliot.A.(2017). *Achievement Goals, Reasons for Goal Pursuit, and Achievement Goal Complexes as Predictors of Beneficial Outcomes: Is the Influence of Goals Reducible to Reasons?* Journal of Educational Psychology, American Psychological Association, f10.1037/edu0000199ff.ffhal-01523727f.
39. Valle, A., Regueiro. B., Rosário, P.(2016). *Academic Goals, Student Homework Engagement, and Academic Achievement in Elementary School* . Front Psychol. 2016; 7: 463.
40. Wentzel, K. R., & Ramani, G. B. (Eds.). (2016). *Handbook of social influences in school contexts: Social-emotional, motivation, and cognitive outcomes*. Routledge.
41. Wang, M. T., Willett, J. B. & Eccles, J. S. (2011). *The assessment of school engagement: Examining dimensionality and measurement invariance by gender and ace/ethnicity*. Journal of School Psychology, 49, 465-480.

Original Article

Explaining academic motivation based on socioeconomic status mediated by achievement goals in high school girls

Received: 30/04/2022 - Accepted: 28/06/2022

Mahbubeh Asali Nabati¹
Narges Babakhani^{2*}
Fariborz Dortaj³

¹PhD Student in Educational Psychology, Department of Psychology, Roudehen Branch, Islamic Azad University, Roudehen, Iran

²Assistant Professor, Department of Psychology, Roudehen Branch, Islamic Azad University, Roudehen, Iran.

³Professor of Allameh Tabatabai University. Tehran Iran

Email: babakhani@riau.ac.ir

Abstract

Introduction: The aim of the present study was to explain the academic enthusiasm based on the socio-economic base with the mediation of progress goals.

Methodology: The current research was of the correlational type using the structural equation modeling method, and the statistical population of this research consisted of all female students of the second year of secondary school of theoretical fields in Tehran in the academic year 2017-2018. The statistical sample of the research included 385 students who were selected by multi-stage cluster random method. The research data were collected using Pintrich's academic enthusiasm questionnaire (1991), Elliott and McGregor's achievement goals questionnaire (2001) and the researcher-made questionnaire of the socio-economic base of the family. and were analyzed by Smart PLS 2.0 and SPSS 22 software.

Results: The findings of the research showed that the socio-economic base and progress goals were able to directly explain academic enthusiasm. Also, the results showed that the socio-economic base has a significant effect on academic enthusiasm through the mediation of progress goals.

Conclusion: The findings of the present research indicate that academic enthusiasm is the result of the combined and synergistic effect of various structures such as family-environmental structures (socio-economic base) and cognitive structures (progress goals) are effective.

Key words: Academic enthusiasm, socio-economic base, progress goals, students

Acknowledgement: There is no conflict of interest