



دانشگاه خوارزمی
دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی

پایان نامه دکتری در رشته روانشناسی تربیتی

نقش واسطه‌ای نیازهای اساسی روان‌شناختی، خودتنظیمی انگیزشی و هیجان‌های تحصیلی

در تبیین رابطه متغیرهای محیطی حامی خودفرمانی تحصیلی دانش‌آموزان با عملکرد

تحصیلی و به‌زیستی مدرسه

«ارائه یک مدل ساختاری بر اساس نظریه خود تعیینی»

استاد راهنما:

دکتر پروین کدیور

استاد مشاور:

دکتر

دانشجو:

جواد کاوسیان

اسفند ماه ۱۳۹۰

چکیده

هدف: پژوهش حاضر نقش واسطه ای نیازهای اساسی روانشناختی (خودفرمانی، شایستگی، پیوستگی ی)، خودتنظیمی انگیزشی (انگیزش درونی، بیرون و بی انگیزگی تحصیلی) و هیجان های تحصیلی (لذت از کلاس، ناامیدی از یادگیری) در ارتباط بین متغیرهای محیطی حامی خودفرمانی دانش آموز با عملکرد تحصیلی و بهزیستی مدرسه را بررسی می کند. **روش:** ۵۲۰ دانش آموز دختر و پسر با بهره گیری از روش نمونه گیری چند مرحله ای از دبیرستان های سطح شهر کرج انتخاب شدند. ابزار پژوهش شامل حمایت معلم از خودفرمانی دانش آموز (دسی و رایان، ۲۰۰۶)، حمایت والدین از خودفرمانی دانش آموز (رایان و دیگران، ۲۰۰۹)، ارتباط با همکلاسی ها (بوش و همکاران، ۲۰۰۶)، نیازهای اساسی روانشناختی (دسی و دیگران، ۲۰۰۱)، پرسشنامه هیجان های تحصیلی (پکران و همکاران، ۲۰۰۲)، مقیاس انگیزش تحصیلی (والرن و همکاران، ۱۹۹۲)، و مقیاس بهزیستی مدرسه (کاپلان و ماهر، ۱۹۹۹) می باشد. داده ها با بهره گیری از تحلیل عاملی اکتشافی و تأییدی، محاسبه ضریب آلفای کرونباخ و مدل معادلات ساختاری تجزیه و تحلیل شده است. **یافته ها:** نتایج بدست آمده نشان می دهد اثر مستقیم حمایت معلم از خودفرمانی دانش آموز حمایت والدین از خودفرمانی دانش آموز و ارتباط با همکلاسی ها بر نیازهای اساسی روانشناختی اثر مستقیم و معنادار دارند. همچنین حمایت معلم از خودفرمانی دانش آموز از طریق متغیرهای واسطه ای پژوهش بر عملکرد تحصیلی و بهزیستی مدرسه اثر غیرمستقیم معناداری ندارد. اما اثر غیرمستقیم حمایت والدین از خودفرمانی دانش آموز بر عملکرد تحصیلی معنی دار است. همچنین اثر غیر مستقیم ارتباط با همکلاسی ها بر بهزیستی مدرسه معنادار است. اثر مستقیم خودفرمانی، پیوستگی، بی انگیزگی تحصیلی و هیجان تحصیلی لذت از کلاس بر بهزیستی مدرسه معنادار است. اثر مستقیم خود فرمانی، شایستگی، پیوستگی و انگیزش بیرونی تحصیلی بر عملکرد تحصیلی معنی دار است. و در آخر اینکه خودفرمانی، شایستگی، پیوستگی، انگیزش درونی تحصیلی و انگیزش بیرونی تحصیلی بر بهزیستی مدرسه اثر غیر مستقیم و معنادار دارند. **نتیجه گیری:** نیازهای اساسی روانشناختی، خودتنظیمی انگیزشی و هیجان های تحصیلی نقش واسطه ای بین متغیرهای محیطی حامی خودفرمانی دانش آموز و بهزیستی مدرسه و عملکرد تحصیلی ایفا می کنند.

کلیدواژه ها: نیازهای اساسی روانشناختی، خودتنظیمی انگیزشی، هیجان های تحصیلی، خودفرمانی دانش آموز، بهزیستی مدرسه، عملکرد تحصیلی

فصل اول

کلیات پژوهش

طبق نظریه خود تعیینی^۱ (دسی و رایان، ۱۹۸۵، ۲۰۰۲، ۲۰۰۴) انسان‌ها به طور درونی و ذاتی بر انگیزته می‌شوند تا به فعلیّت‌هایی که برای آنها جالب، دارای چالش بهینه و به طور طبیعی خشنودکننده است، روی آورند. این نظریه فرض می‌کند که برآورده ساختن نیازهای اساسی روانشناختی^۲ (نیاز به خود فرمانی^۳، شایستگی^۴ و پیوستگی^۴) برای درونی ساختن مؤثر رفتارها، رشد روانشناختی، انگیزش، یکپارچگی^۵ و بهزیستی لازم است. نیاز به خودفرمانی به تجربه احساس انتخاب کردن، تأیید و اختیار در آغاز، ادامه و اتمام فعلیّت‌های رفتاری اشاره دارد. نیاز به شایستگی به احساس اثرمند بودن در تعامل با دنیای فیزیکی و اجتماعی مربوط است و نیاز به پیوستگی اشاره به دریافت توجه و صمیمیت در تعامل با دیگران و به دست آوردن یک احساس کلی تعلق و وابسته بودن دارد (رایان و دسی، ۲۰۰۲). نظریه خود تعیینی بر این باور است که رسیدن به درک کاملی از انگیزش انسان مستلزم در نظر گرفتن این سه نیاز ذاتی و اساسی روانشناختی است. براساس این نظریه، افراد با توجه به تجارب محیطی متفاوت و نوع حمایت‌هایی که دریافت کرده‌اند، درجات متفاوتی از خود فرمانی را نشان می‌دهند. بنابراین، از لحاظ انگیزش هم با توجه به میزان خود فرمانی ادراک شده، پیوستاری از انگیزش وجود دارد که درجات متفاوتی از خود فرمانی را منعکس می‌سازد. دسی و رایان (۱۹۸۵) بر این اساس، انگیزش را، با توجه به اهداف و دلایل متفاوتی که برای انجام یک عمل وجود دارد، به انگیزش درونی^۵ و انگیزش بیرونی^۶ تقسیم کرده‌اند. مهمترین تمایز بین انگیزش درونی و بیرونی این است که در انگیزش درونی، انجام برخی رفتارها به خاطر این است که آنها به طور ذاتی جذاب و لذت بخش هستند و در انگیزش بیرونی، انجام کارها به خاطر آن است که نتایج متفاوتی را به همراه دارند. به سخن دیگر، آنها به سبب این که جالب و جذاب هستند، انجام نمی‌شوند، بلکه به خاطر نتایجی است که افراد در پی آنها هستند، صورت می‌گیرند.

¹-self-determination

²-autonomy

³-competence

⁴-relatedness

⁵-intrinsic motivation

⁶-extrinsic motivation

یکی از فرضیه‌های اساسی نظریه خود تعیینی این است که دانش‌آموزانی که از طریق انگیزه‌های خود فرمان، هدایت می‌شوند (برای مثال؛ انگیزه درونی) پیامدهای مثبتی در مدرسه تجربه می‌کنند. این پیامدها می‌تواند اشکال متفاوتی (رفتاری، شناختی و عاطفی) داشته باشد. دانش‌آموزانی که انگیزه‌های درونی‌تر تحصیلی دارند، برای رسیدن به اهداف تحصیلی و ادامه تحصیل نسبت به دانش‌آموزان که انگیزه‌های بیرونی تحصیل دارند، پایداری و تلاش بیشتری از خود نشان می‌دهند و به سطوح بالاتر تحصیلی می‌رسند. همچنین، دانش‌آموزان، دارای انگیزش تحصیلی درونی، از پیشرفت تحصیلی بالاتری برخوردارند و همبستگی مثبت و بالایی بین انگیزش تحصیلی خودفرمان با پیشرفت تحصیلی آنها مشاهده می‌شود (راتل و همکاران، ۲۰۰۷). از طرف دیگر، دانش‌آموزانی که از طریق انگیزش درونی تحصیلی برانگیخته می‌شوند، از راهبرهای یادگیری مؤثرتری استفاده می‌کنند و در فعالیت‌های خود خلاقیت بیشتری نشان می‌دهند (گروولنیک و رایان، ۱۹۸۷). همچنین، بررسی دانش‌آموزان با انگیزش تحصیلی خود فرمان‌تر، نشان داده است آن‌هایی که از محیط مدرسه بیشتر لذت می‌برند، هیجان‌های مثبت‌تری در کلاس درس بروز می‌دهند، از انجام کارهای مدرسه خشنودترند و رضایت بیشتری از مدرسه دارند (رایان و کانل، ۱۹۸۹؛ لوسکیو و همکاران، ۲۰۰۸؛ والرند و همکاران، ۱۹۸۹).

دسی و رایان (۲۰۰۰) بر این عقیده‌اند که شرایط محیطی بهینه، که از خود فرمانی حمایت می‌کند، می‌تواند بهترین زمینه برای فراهم آمدن نیازهای اساسی روانشناختی باشد و والدین و معلمان با حمایت از خود فرمانی دانش‌آموز زمینه رشد بهتر او را فراهم می‌سازند. در این رابطه گروولنیک و همکاران (۲۰۰۰) و نیز راتل و همکاران (۲۰۰۷) با یافته‌های پژوهشی خود نشان داده‌اند که حمایت والدین از خود فرمانی دانش‌آموز با انگیزش خودفرمان او رابطه مثبت دارد و در همین رابطه ریو (۲۰۰۶) نشان داد که معلمان در تقویت انگیزش درونی تحصیلی دانش‌آموزان نقش حیاتی به عهده دارند. این یافته با نتایج ویلیام و دسی (۱۹۹۶) و چیرکو و رایان (۲۰۰۱) همسو است. بنابراین، مشاهده می‌شود که بر اساس نظریه خود تعیینی دسی و رایان (۱۹۸۵) - (۲۰۰۴) فراهم آمدن شرایط محیطی مناسب، نقشی اساسی و تعیین‌کننده بر جنبه‌های مختلف زندگی دانش‌آموز دارد. بر اساس این نظریه و نظریه پکران (۲۰۰۲) که در رابطه با هیجان‌های تحصیلی است، پژوهش حاضر با ارائه یک مدل ساختاری، نقش علی متغیرهای محیطی (حمایت معلمان و والدین از خود فرمانی

تحصیلی دانش آموز، چگونگی ارتباط با همسالان) را بر انگیزش تحصیلی، هیجان‌های تحصیلی و بهزیستی مدرسه و عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان دبیرستانی نشان خواهد داد.

۱-۲. بیان مسأله

طبق نظریه خود-تعیینی (دسی و رایان، ۱۹۸۵، ۱۹۹۰، ۲۰۰۰ و ۲۰۰۴) کاربرد حمایت از خود فرمانی در برابر سبک کنترل، اساسی‌ترین متغیر محیطی-اجتماعی است که بر آورده شدن نیازهای اساسی روانشناختی افراد، شامل خودفرمانی، شایستگی و پیوستگی است را تسهیل می‌کند و سبب تقویت انگیزش آنها می‌شود. معلمان، مربیان، والدین، مدیران، مشاورین و همسالان از جمله افراد با نفوذی هستند که در محیط‌های آموزشی، شرایط انتخاب و تصمیم‌گیری را برای دانش‌آموز ایجاد می‌کنند. هرچه معلمان و والدین و سایرین از اعمال نفوذ و قدرت خود بر دانش‌آموز بکاهند و به او آزادی عمل دهند به همان نسبت، دانش‌آموز احساس تملک، اراده و انتخاب‌گری بیشتری بر فعالیت‌هایش می‌کند و بالعکس، وقتی زمینه و شرایط انتخاب فراهم نیست و افراد تأثیرگذار و متنفذ برای دانش‌آموز پیوسته تعیین تکلیف می‌کنند و او را وادار می‌سازند تا مطابق با خواسته‌ها و ایده‌های آنان فعالیت‌های کلاسی و درسی خود را پیش برد، این روش، مانعی برای ارضاء نیازهای اساسی روانشناختی وی می‌شود و بالطبع انگیزش او هم تضعیف می‌گردد. در واقع، توافق بالایی وجود دارد که شرایط محیطی، ح‌امی خود مختاری دانش‌آموز سبب تسهیل و برآورده شدن نیازهای اساسی روانشناختی او می‌شود (والرند، ۲۰۰۱). ارضاء این نیازها بطور مستقیم به تقویت انگیزش کمک می‌کند (دسی و مولر، ۲۰۰۵) بنابراین، نیازهای اساسی روانشناختی، نقشی واسطه‌ای بین حمایت از خودفرمانی و انگیزش دارند. اگرچه متغیرهای محیطی که می‌توانند حامی خود مختاری و خود فرمانی دانش‌آموز باشند، شامل والدین، همسالان، مربیان و مشاورین مدارس و حتی مسئولین آموزشگاه‌ها نیز هست، اما بیشترین توجه به نقش معلمان و مربیان و والدین شده است و پژوهش‌های متعددی در این رابطه انجام گرفته است (برای مثال، نامیس و همکاران، ۲۰۰۶؛ سوننس و وانستین کیست، ۲۰۰۵؛ والرند و همکاران، ۱۹۹۷). به نظر می‌رسد که همسالان هم می‌توانند نقش پررنگی در برآورده شدن نیازهای اساسی روانشناختی دانش‌آموز داشته باشند. با

این حال به اندازه ی معلمان و والدین، در پژوهش های مختلف به آن پرداخته نشده است. از بین سه نیاز اساسی روانشناختی، بیشترین پژوهش ها ابتدا متوجه نیاز به خود فرمانی و بعد از آن، نیاز به شایستگی شده است و کمتر به نیاز اساسی روانشناختی پیوستگی پرداخته شده است (بوش، ۲۰۰۶؛ والرند، ۱۹۹۷). رایان و دسی (۲۰۰۰) بر اهمیت محیط اجتماعی و تسهیل در بر آورده شدن این سه نیاز اساسی و بنیادین تأکید می-کنند و همانگونه که قبلاً ذکر شد دو محیط متفاوت را که می توانند محدود کننده و یا حمایت کننده این سه نیاز باشند از هم تفکیک می نمایند. رایان و دسی (۲۰۰۷) براین باورند که افراد دارای نیازهای درونی روانشناختی برای تعامل مؤثر با محیط (برای مثال: احساس شایستگی) و تمرین اراده آزاد^۱ (برای مثال؛ احساس خود فرمانی) و داشتن ارتباط های اجتماعی مفید و ارزشمند با دیگران (برای مثال؛ احساس پیوستگی) هستند. بدیهی است با توجه به تجربه فرد ی و شرایط محیطی، افراد درجات متفاوتی از خود مختاری را تجربه می کنند. هرچه افراد احساس کنند که برای انجام فعالیتی آزادی عمل بیشتری دارند و بطور درونی برای انجام آن برانگیخته شده اند، بیشتر احساس خود مختاری می کنند. بنابراین، در رابطه با انگیزش هم، پیوستاری از خود مختاری می تواند وجود داشته باشد (کاگس و ویلیام، ۲۰۰۸). دسی و رایان (۱۹۸۵) و (۲۰۰۴) بر این باورند که کافی نیست تنها ساختار انگیزش را به بیرونی و درونی تقسیم کنیم و به جای آن پیوستاری از انگیزش را ترسیم می کنند که در آن انواع انگیزش درونی و بیرونی با سطوح متفاوت خود مختاری متمایز شده است. در این ساختار، انگیزش درونی برای دانستن^۱، پیشرفت^۲ و تجربه برانگیختگی^۳ مشاهده می شود. همچنین تنظیم یکپارچه^۴، همانند سازی شده^۵، درونی شده^۶ و بیرونی^۷ و در آخر، بی انگیزگی^۸ وجود دارد. پژوهش های بسیاری این ساختار پیوسته را که میزان های متفاوتی از خود مختاری را منعکس می کند، تأیید می کنند (والرند، ۲۰۰۱). دسی و رایان (۲۰۰۰) به نقش برآورده شدن نیازها در انگیزش و پیامدها اشاره می کنند. برای مثال، آنها ذکر می کنند که راهبردهای انگیزش، مانند پاداش^۹ و

1.free Will

2.intrinsic motivation to know

3.intrinsic motivation to accomplish

4.intrinsic motivation to experience stimulation

5.regulation integrated

6.regulation identified

7.regulation interjected

8.external regulation

9.amotivation

تهدیدات، خودفرمانی را تضعیف می‌کنند. بنابراین به پیامدهای نامطلوب مانند کاهش انگیزش درونی، خلاقیت کمتر و حل مسأله غیر مؤثرتر منتهی می‌شود. دسی و رایان بر این باورند که ممکن است رویدادهای عینی (مثلاً پاداش) انگیزش و پیامدهای روانشناختی را تحت تأثیر قرار دهد. با این حال به طور واضح و صریح، ماهیت اثر علی را که محیط بر این پیامدها دارد و همچنین نقش ارضاء نیاز را در این فرآیند، مشخص نکرده‌اند. آیا ارضاء نیاز علت مستقیم پیامدهای روانشناختی است (برای مثال، خلاقیت، عاطفه مثبت و غیره). نقش اثرگذار انگیزش در این جا چه می‌تواند باشد؟ این پرسش‌ها از لحاظ نظری و کاربردی حائز اهمیت است. از چشم انداز نظری، ما نیازمندیم بدانیم که آیا انگیزش، نقشی علی در این پیامدها (رفتار، خلاقیت، عواطف و...) دارد؟ یا این که تنها یک موضوع فرعی است؟ از چشم انداز کاربردی؛ فهم بهتر پیامد علی آن در عمل به ما کمک می‌کند تا عامل‌ها را بشناسیم و از طریق تمرکز بر آن، نتایج بهتری از مداخله‌هایمان بدست آوریم.

والرند (۱۹۹۷، ۲۰۰۱) مدلی در این رابطه ارائه داده است که در آن، محیط (عوامل اجتماعی)، خودفرمانی ادراک شده، شایستگی ادراک شده و پیوستگی ادراک شده (نیازهای اساسی در نظریه خودتعیینی) را تحت تأثیر قرار می‌دهد و این نیازها در مرحله بعد انگیزش را متأثر می‌سازند و انگیزش هم در مرتبه بعد منجر به پیامدهایی شناختی، عاطفی و رفتاری می‌شود. طبق این مدل، سلسله مراتب ارضاء نیازها، نقش غیرمستقیم ولی حیاتی در این پیامدها دارد. در حالی که فرض می‌شود انگیزش بیشتر، نقش مستقیم تری بر تجربه پیامدهای روانشناختی (عاطفه، شناخت و رفتار) خواهد داشت. پژوهش‌های بسیاری از تعدادی از جنبه‌های این توالی علی حمایت کرده‌اند. برای مثال، در بعضی از مطالعات با استفاده از مدل معادله ساختاری یا تحلیل مسیر از رابطه بین ادراک شایستگی و خودفرمانی (و به میزان کمتری از پیوستگی) با انگیزش خود مختار^۱ و از انگیزش با پیامدهای روانشناختی حمایت شده است. از نتایج این پژوهش‌ها چنین بر می‌آید که ارضاء نیازهای اساسی روانشناختی بر سلامت روان (رایان و همکاران، ۱۹۹۵)، عملکرد مدرسه‌ای (گای و والرند، ۱۹۹۷) و ترک تحصیل (والرند و بیسونت، ۱۹۹۲) تأثیر دارد.

¹.self – determined motivation

در تأیید این رابطه ساختاری، استانداگ و گیلیسن (۲۰۰۷) نشان دادند که ادراک بیشتر از جو تسلط^۲ و حمایت معلم از خودفرمانی با احساس خودفرمانی، شایستگی و پیوستگی بیشتر مرتبط می باشد و بطور غیرمستقیم با انگیزش خود مختارتر، ارتباط دارد. اخیراً نشان داده شد که حمایت از پیوستگی، روش مفیدی برای تقویت انگیزش خود مختار است (گاگس و ویلیام، ۲۰۰۸). البته معلمان تنها منبع پیوستگی دانش آموز نیستند، همانگونه که قبلاً اشاره شد، همسالان نیز می توانند چنین نقشی را ایفاء کنند. برای مثال، کاکس و ویلیام (۲۰۰۸) و استانداگ و همکاران (۲۰۰۵) نشان دادند که علاوه بر معلم، پذیرفته شدن از جانب همسالان و کیفیت روابط دوستانه دانش آموز با همکلاسی ها، بطور غیرمستقیم بر انگیزش خود مختار تأثیر می گذارد. اولریخ و اسمیت (۲۰۰۶، ۲۰۰۹) گزارش می کنند که تعامل نزدیک والدین با فرزندان هم تأثیر مثبتی بر انگیزش آنها می گذارد و مشوق نیرومندی برای ادامه فعالیت های آنهاست. از جمع بندی نتایج این پژوهش ها این برداشت حاصل می شود که حمایت از خودفرمانی دانش آموز بطور مستقیم بر برآورده شدن نیازهای اساسی روانشناختی آنها تأثیر می گذارد و این نیازها، نقش میانجی در انتقال تأثیر این حمایت ها بر انگیزش دارند. بنابراین در پژوهش حاضر رابطه مستقیم حمایت از خود فرمانی دانش آموز (معلمان، والدین و همسالان) بر انگیزش تحصیلی بررسی می شود و نقش همسالان که تاکنون توجه کمتری به آن در این فرآیند شده است مطالعه می شود.

تا اینجا، نقش حیاتی حمایت از خود فرمانی دانش آموز در زمینه تحصیل آشکار گردید و بر اساس نتایج پژوهش های مختلف نشان داده شد که چگونه این حمایت ها می توانند رابطه ی تعیین کننده و مهمی با متغیرهایی مانند نیازهای اساسی روانشناختی و انگیزش داشته باشند و از پیش بینی کننده های نیرومند آنها در محیط های آموزشی باشد. در کنار این متغیرها، اخیراً هیجان های تحصیلی توجه پژوهشگران این حوزه را به خود جلب کرده است. در تحقیقات قبلی، توجه بر هیجان های منفی (مانند؛ اضطراب امتحان) متمرکز بود، اکنون نگاه ها بیشتر به هیجان های مثبت تحصیلی (مانند؛ لذت از یادگیری، امیدواری به یادگیری و افتخار به یادگیری) معطوف شده است (لینن برینک، ۲۰۰۶؛ پکران و همکاران، ۲۰۰۲). پکران و همکاران (۲۰۰۵) و

¹.mastery climate

۲۰۰۲) هیجان‌ها را مجموعه‌ای مرتبط از فرآیندهای روانشناختی (فرآیندهای عاطفی، شناختی، انگیزش و روانشناختی) قلمداد می‌کنند. پکران و همکاران، هیجان‌های تحصیلی را تحت عناوین امیدواری به یادگیری و کلاس درس، ناامیدی از یادگیری و کلاس درس، خستگی از یادگیری و کلاس درس، افتخار به یادگیری و کلاس درس، شرم از یادگیری و کلاس درس، خشم از یادگیری و کلاس درس و غمگینی از یادگیری و کلاس درس و در رابطه با آموزش و محیط یادگیری تعریف و توصیف می‌کنند و به پیش‌بینی این هیجان‌ها در فرآیند یادگیری و آموزش می‌پردازند. پکران و همکاران (۲۰۰۲) یک مدل شناختی - هیجانی طراحی کرده‌اند که کمک می‌کند تا چگونگی تأثیر هیجان‌ها بر انگیزش، راهبردهای یادگیری، منابع شناختی، و پیشرفت تحصیلی مشخص شود. هیجان‌ها می‌توانند آغازگر، حفظ‌کننده یا کاهش‌دهنده انگیزش تحصیلی باشند. از نظر پکران و همکاران (۲۰۰۲) هیجان‌های مثبت همچنین ممکن است به عنوان نیروهایی برای تقویت انگیزش برای مراحل بعدی یادگیری عمل کنند. طبق مدل پکران، متغیرهای محیطی، که شامل حمایت از خود فرمانی در برابر کنترل، انتظارات و ساختار هدف، بازخورد پیشرفت و حمایت از پیوستگی است با ارزیابی‌ها (ارزش‌ها و اهداف) رابطه مستقیم دارند و این ارزیابی‌ها با هیجان‌های تحصیلی رابطه دارند. هیجان‌های تحصیلی نیز با انگیزش، راهبردهای یادگیری و منابع شناختی مرتبط هستند و این متغیرها به نوبه خود با پیشرفت تحصیلی رابطه دارند. اینکه هیجان‌ها پیش‌بینی‌کننده‌ی انگیزش هستند، بحث برانگیز است؛ زیرا تنها هیجان‌ها نیستند که می‌توانند انگیزش را تحت تأثیر قرار دهند، بلکه انگیزش هم می‌تواند هیجان‌ها را متأثر سازد. پکران و همکاران (۲۰۰۲، ۲۰۰۸) هیجان‌ها را مقدم بر انگیزش قلمداد می‌کنند، اما دسی و رایان (۱۹۸۵ و ۲۰۰۴) هیجان‌ها را از پیامدهای انگیزش می‌دانند و نقش علی برای آن در پیش‌بینی انگیزش قائل نیستند. به علاوه، دسی و رایان، نقش مرکزی برای هیجان‌ها در نظریه خودتعیینی در نظر نگرفته‌اند. به هر حال، برخی از پژوهشگران حوزه انگیزش، بررسی مربوط به اینکه چگونه انگیزش و هیجان با هم در ارتباطند را پیش برده‌اند (برای مثال، بکرتز، ۲۰۰۱؛ اپت‌اینند و همکاران، ۲۰۰۱؛ اسکانز و لانهارت، ۲۰۰۲). در همین زمینه، لیننبرینگ و پین‌تویچ (۲۰۰۲) هیجان‌ها را در درون نظریه‌های انگیزش قرار می‌دهند. همانگونه که قبلاً اشاره شد، والرند (۲۰۰۱، ۱۹۹۷) انگیزش را مقدم بر هیجان می‌داند و طبق مدل ارائه شده والرند؛ انگیزش بی

شناخت، هیجان و رفتار تأثیر می‌گذارد و پیش‌بینی‌کننده آن‌هاست. در پژوهش حاضر با توجه به این که مبنای نظری پژوهش متکی بر نظر خودتعیینی‌دسی و رایان (۱۹۸۵، ۲۰۰۴) است و متأثر از مدل والرند (۱۹۹۷، ۲۰۰۱) می‌باشد، لذا انگیزش مقدم بر هیجان در نظر گرفته می‌شود. بنابراین انگیزش تحصیلی، نقشی میانجی بین نیازهای اساسی روانشناختی و هیجان‌های تحصیلی ایفا می‌کند. همچنین رابطه‌ی مستقیم حمایت از خودفرمانی دانش آموز (معلم، والدین و همسالان) و سه نیاز اساسی روانشناختی (خودفرمانی، شایستگی و پیوستگی) با هیجان‌های تحصیلی بررسی می‌شود. طبق نظریه کنترل - ارزش (پکران و همکاران، ۲۰۰۲a و ۲۰۰۲b) هیجان‌های دانش‌آموزان می‌تواند بطور مثبت از طریق تقویت ادراک آنها از شایستگی و کنترل خود بر فعالیت‌های تحصیلی، تأثیر پذیرد. والرند (۲۰۰۱) هم نشان می‌دهد که حمایت از خودفرمانی دانش‌آموزان در زمینه تحصیلی بر هیجان‌های آنها تأثیر می‌گذارد. گوئز و همکاران (۲۰۰۶) نیز نشان داده‌اند که مربیان از طریق تقویت خودگردانی تحصیلی دانش‌آموزان، بطور غیرمستقیم می‌توانند هیجان‌های پیشرفت تحصیلی آنها را تقویت کنند. بنابراین با توجه به نتایج پژوهش‌های اشاره شده بالا می‌توان نتیجه گرفت که متغیرهای محیطی - آموزشی - آموزشی - آموزشی در تقویت هیجان‌های تحصیلی دارند. بوش (۲۰۰۶) در پژوهش خود به این نتیجه دست یافت که متغیرهای محیطی که شامل حمایت معلم از خودفرمانی دانش‌آموز، رابطه مربی با دانش‌آموز و ارتباط با هم‌کلاسی‌ها است بر دو نیاز اساسی روانشناختی (خودفرمانی و پیوستگی) تأثیر مستقیم می‌گذارد و خودتنظیمی انگیزش، نقش میانجی بین این دو نیاز اساسی و هیجان‌های تحصیلی ایفا می‌کند. همانگونه که از نتیجه پژوهش بوش (۲۰۰۶) بر می‌آید، انگیزش تحصیلی مقدم بر هیجان‌های تحصیلی در نظر گرفته شده است، با این حال، رابطه‌ی مستقیم و نیرومندی بین خودفرمانی با هیجان‌های تحصیلی در این پژوهش گزارش شده است. بر این اساس در پژوهش حاضر، منطقی به نظر می‌رسد که هم رابطه مستقیم و هم غیرمستقیم نیازهای اساسی روانشناختی با هیجان‌های تحصیلی بررسی شود. در این پژوهش، نیازهای اساسی روانشناختی، خودتنظیمی انگیزش و هیجان‌های تحصیلی، متغیرهایی در نظر گرفته می‌شوند که نقش میانجی میان حمایت از خودفرمانی دانش‌آموز (حمایت معلمان، والدین و چگونگی ارتباط با همسالان در محیط آموزشی) با پیشرفت تحصیلی و بهزیستی مدرسه ایفا می‌کنند. بنابراین به

بررسی مسیرهای مختلف و نشان دادن نقش میانجی گر متغیرهای اشاره شده در ارتباط بین حمایت از خودفرمانی دانش آموز و پیشرفت تحصیلی و بهزیستی مدرسه اقدام خواهد شد . همچنین، رابطه مستقیم خودفرمانی، شایستگی، پیوستگی و خود تنظیمی انگیزش (انگیزش درونی تحصیلی برای فهمیدن، انگیزش بیرونی تحصیلی «تنظیم بیرونی» و بی انگیزگی تحصیلی) با این دو متغیر بررسی خواهد شد . در این رابطه، والرند (۱۹۹۷) و پکران و همکاران (۲۰۰۲ a) و گوئتز و همکاران (۲۰۰۶) با ارائه مدل هایی نقش متغیرهای اشاره شده را در پیشرفت تحصیلی نشان داده اند که حاکی از اهمیت این متغیرهای انگیزشی و هیجانی در پیش بینی پیشرفت تحصیلی است . پینتریچ (۲۰۰۰) و زیمرمن (۲۰۰۰) هم نقش باورهای انگیزش دانش آموزان و هیجان های پیشرفت را در موفقیت تحصیلی دانش آموزان مهم ارزیابی کرده اند. در همین رابطه آلن و سیمن (۲۰۰۷) اهمیت انگیزش و خودگردانی و خودفرمانی را در عملکرد تحصیلی و درگیری در مطالب درسی را در پژوهش های مختلفی نشان داده اند بنابر این، به نظر می رسد که تأثیر حمایت از خود فرمانی، شایستگی و پیوستگی که می تواند در فرآیند تحصیل توسط والدین، معلمان و همسالان از دانش آموز به عمل آید و به طور مؤثری عملکرد تحصیلی را تقویت کند، با این حال تأثیر از طریق متغیرهای میانجی گر، و بطور غیرمستقیم بر عملکرد تحصیلی عمل می کند. نتیجه این پژوهش این رابطه را تعیین و تبیین خواهد کرد و با بررسی رابطه مستقیم و غیرمستقیم آن به توصیف روشن تر و دقیق تری از این روابط می پردازد.

متغیر دیگری که تصور می شود متغیرهای واسطه ای پژوهش حاضر بین آن و حمایت از خودفرمانی دانش آموز رابطه غیرمستقیم ایجاد می کند، بهزیستی مدرسه است . بهزیستی مدرسه با آموزش، یادگیری، تدریس و پیشرفت تحصیلی مرتبط است (کونو و ریمپلا، ۲۰۰۲). برخی از پژوهشگران (برای مثال، سامدل ، ۱۹۹۸؛ ساولانین، ۱۹۹۸؛ اپدناکر و دامی، ۲۰۰۰) به مطالعه بهزیستی مدرسه پرداخته اند و به دنبال شرایطی هستند که بتوانند ابعاد مختلف بهزیستی را در محیط های آموزشی فراهم کنند. لی اویانگ (۲۰۰۸) بین انگیزش، فرهنگ، ارزش ها و فرآیندهای یادگیری، با ابعاد مختلف بهزیستی مدرسه در نمونه چینی رابطه پیدا کرد . کاپلان و ماهر (۱۹۹۹) نشان دادند که بین جهت گیری های انگیزشی و بهزیستی مدرسه رابطه وجود دارد . با بررسی پیشینه پژوهش، مشاهده می شود که اهمیت بهزیستی مدرسه به عنوان متغیری اساسی در فرآیند

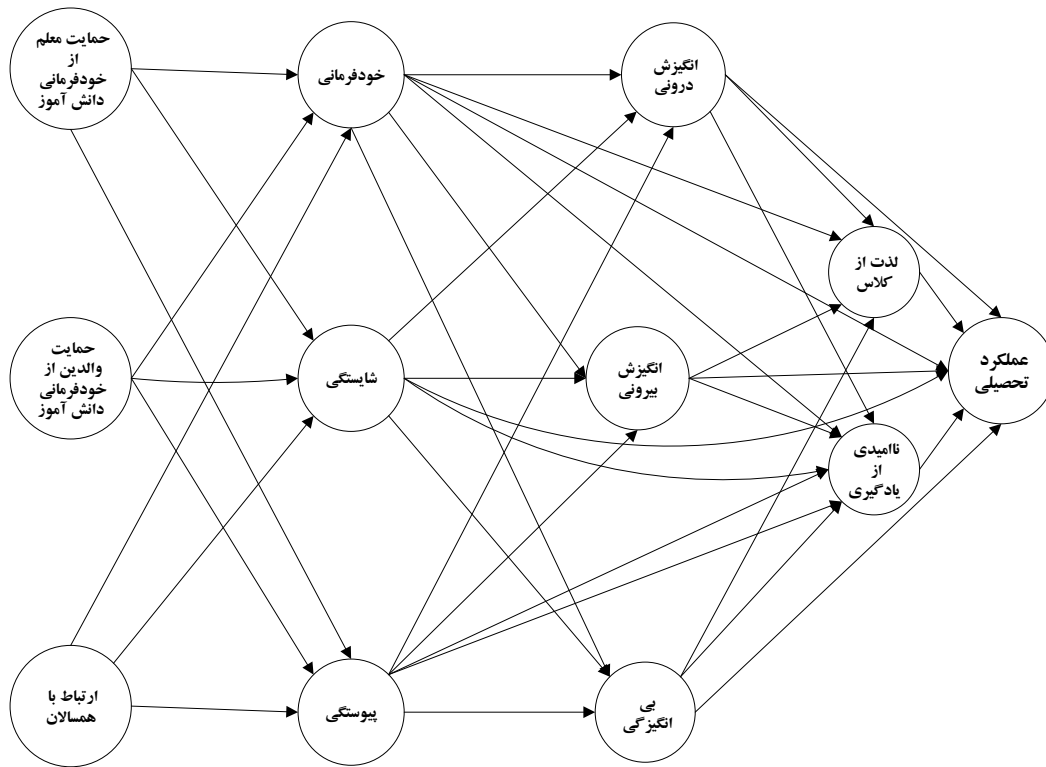
تعلیم تربیت، هرچه بیشتر، نمود پیدا می کند و زمینه برای انجام پژوهش در این حوزه بهتر فراهم می شود. بر این اساس در پژوهش حاضر با ارائه یک مدل به بررسی روابط بین متغیرهای پژوهش بصورت رابطه مستقیم و غیرمستقیم پرداخته می شود. روابط ساختاری بین متغیرهای پژوهش با این متغیر نیز تبیین و توصیف شود. احتمالاً نیازهای اساسی روان شناختی، خود تنظیمی انگیزش و هیجان های تحصیلی، نقش واسطه ای بین حمایت از خودفرمانی دانش آموز با بهزیستی مدرسه می توانند داشته باشند. نتیجه پژوهش، این رابطه را که بسیار حائز اهمیت است آشکار خواهد ساخت.

در مجموع این پژوهش نقش میانجی گر و واسطه ای سه نیاز اساسی روانشناختی (براساس نظریه خود تعیینی دسی و رایان، ۱۹۸۵، ۲۰۰۴، شامل نیاز به خود فرمانی، نیاز به شایستگی و نیاز به پیوستگی است) و خود تنظیمی انگیزشی (براساس نظریه خود تعیینی دسی و رایان (۱۹۸۵، ۲۰۰۲، ۲۰۰۴، ۲۰۰۸) والرند (۱۹۹۲، ۱۹۹۷، ۲۰۰۲) که شامل انگیزش درونی برای دانستن، تنظیم بیرونی «انگیزش بیرونی تحصیلی» و بی انگیزگی تحصیلی است) و نیز هیجان های تحصیلی (بر اساس نظر پکران و همکاران، ۲۰۰۲، ۲۰۰۸، ۱۹۹۲)، شامل لذت از کلاس درس و ناامیدی از یادگیری است) در ارتباط بین حمایت از خودفرمانی دانش آموز در زمینه تحصیل (بر اساس نظریه خود تعیینی دسی و رایان ۱۹۸۵، ۲۰۰۴، ۲۰۰۰، ۱۹۹۴، شامل حمایت والدین از خود فرمانی تحصیلی دانش آموز، حمایت معلم از خود فرمانی تحصیلی دانش آموز و چگونگی رابطه با همسالان در محیط آموزشگاه)، با بهزیستی مدرسه (بر اساس نظر کاپلان و ماهر، ۱۹۹۹ شامل علاقه مندی به مدرسه است^۱) و عملکرد تحصیلی (در این پژوهش عملکرد تحصیلی شامل میانگین نمرات درسی ترم قبل دانش آموز در دروس اصلی)، بررسی می شود. همان گونه که قبلاً ذکر شد، مبنای نظری پژوهش، نظریه خود تعیینی دسی و رایان است و از پژوهش ها و نظریه والرند، به خصوص در رابطه با انگیزش تحصیلی بهره گرفته شده است. در مورد هیجان های تحصیلی نیز از نظریه و پژوهش های پکران و همکاران استفاده می شود. با این حال، مدلی که ارائه می شود حاوی نکات جدیدی است و برای نخستین بار چنین مدلی طراحی و آزمون می گردد. البته بوش (۲۰۰۶) مدلی نزدیک به مدل پژوهش حاضر ارائه داده است. با این حال، بین این دو تفاوت هایی مشاهده می-

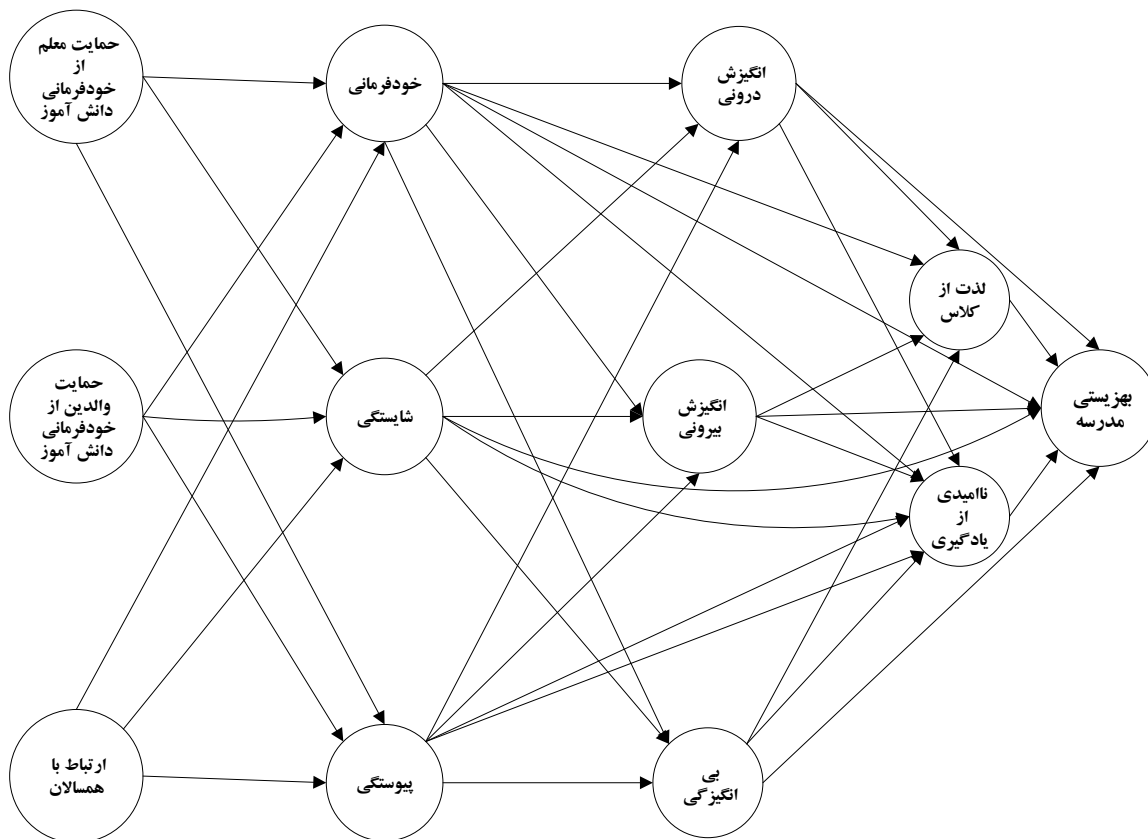
¹.affected at School

شود که آن‌ها را از هم متمایز می‌کند. در پژوهش حاضر بر اساس الگوی مفروض، اثرات مستقیم حمایت از خودفرمانی تحصیلی دانش‌آموز و ارتباط با همکلاسی‌ها با سه نیاز اساسی روانشناختی، یعنی خودفرمانی، شایستگی و پیوستگی بررسی می‌شود. همچنین اثرات غیرمستقیم آن با انگیزش تحصیلی (درونی، بیرونی و بی‌انگیزگی تحصیلی) از طریق نیازهای اساسی روانشناختی بررسی می‌شود. تصور می‌شود بین حمایت از خودفرمانی تحصیلی دانش‌آموز (معلم، والدین) با سه نیاز اساسی روانشناختی رابطه مثبت وجود داشته باشد. همین‌طور بین ارتباط با همکلاسی‌ها با پیوستگی رابطه مستقیم و مثبت تصور می‌شود. همچنین بین سه نیاز اساسی روانشناختی با انگیزش درونی تحصیلی (انگیزش درونی برای فهمیدن) رابطه مثبت مشاهده خواهد شد و بین این سه نیاز با انگیزش بیرونی تحصیلی (تنظیم بیرونی) نیز رابطه مثبت فرض شده است. با این حال، میزان این رابطه پیش‌بینی می‌شود که از رابطه سه نیاز اساسی با انگیزش درونی تحصیلی کمتر باشد. زیرا براساس نظریه خودتعیینی از میزان خودمختاری و درون‌انگیخته بودن در انگیزش بیرونی نسبت به انگیزش درونی، کاسته می‌شود و اگر طبق پیوستار ترسیم شده والرند (۱۹۹۲) و دسی و رایان (۱۹۸۵) پیش‌رویم، تنظیم بیرونی از کمترین میزان خودمختاری برخوردار است و در مجاورت آن، بی‌انگیزگی تحصیلی قرار می‌گیرد و انگیزش درونی تحصیلی برای فهمیدن از بیشترین خودمختاری برخوردار است. در ابتدای پیوستاری که میزان خودمختاری را در زیرمقیاس‌های، مقیاس انگیزش تحصیلی، نشان می‌دهد، قرار دارد. در این پژوهش؛ پیش‌بینی می‌شود که رابطه مستقیم منفی و بالایی بین سه نیاز اساسی روانشناختی و بی‌انگیزگی تحصیلی، مشاهده گردد؛ زیرا همانگونه که اشاره شده در بی‌انگیزگی تحصیلی هیچ‌گونه خودفرمانی مشاهده نمی‌شود و فرد بین رفتار و نتیجه‌ی رفتار خود، رابطه‌ای تصور نمی‌کند. در مجموع، می‌توان گفت که سه نیاز اساسی روانشناختی، نقش میانجی بین خودتنظیمی انگیزش و حمایت از خودفرمانی تحصیلی دانش‌آموز را ایفا می‌کنند. لازم به ذکر است که در این پژوهش از هفت زیرمقیاس، مقیاس انگیزش تحصیلی والرند، تنها سه زیرمقیاس اشاره شده استفاده می‌شود. زیرمقیاس‌های انتخاب شده بیشترین، کمترین و عدم وجود خودمختاری را منعکس می‌کنند. در پژوهش حاضر پیش‌بینی می‌شود که بین سه نیاز اساسی روانشناختی و هیجان‌های تحصیلی رابطه مستقیم وجود داشته باشد، به این صورت که این رابطه در زیرمقیاس لذت از

کلاس درس، مثبت است و در رابطه با ناامیدی از یادگیری منفی است. همین‌طور در این پژوهش تصور می‌شود که خود تنظیمی انگیزشی نقشی میانجی بین سه نیاز اساسی روانشناختی با هیجان‌های تحصیلی داشته باشد. لذا قسمتی از اثر علی سه نیاز اساسی روانشناختی از طریق انگیزش، تحصیلی بصورت غیرمستقیم به هیجان‌های تحصیلی منتقل شود. بنابراین، مشاهده می‌شود که هم اثر مستقیم و هم اثر غیرمستقیم بین سه نیاز اساسی روانشناختی با هیجان‌های تحصیلی در پژوهش حاضر مدنظر است. به علاوه در پژوهش حاضر پیش‌بینی می‌شود که بین زیر مقیاس‌های انگیزش تحصیلی و زیر مقیاس‌های هیجان‌های تحصیلی به صورت زیر رابطه مستقیم وجود داشته باشد. بین انگیزش درونی تحصیلی برای فهمیدن با هیجان لذت از کلاس درس، رابطه مثبت و با ناامیدی از یادگیری، رابطه منفی وجود داشته باشد. همچنین پیش‌بینی می‌شود، بین انگیزش بیرونی تحصیلی (تنظیم بیرونی) با لذت از کلاس درس رابطه مثبت و با ناامیدی از یادگیری، رابطه منفی وجود داشته باشد. با این حال، احتمالاً میزان این رابطه هر چند مثبت، از میزان آن در انگیزش درونی تحصیلی با هیجان‌های مثبت تحصیلی کمتر باشد و در رابطه با هیجان منفی تحصیلی هم موضوع به همین شکل پیش رود. نکته آخر اینکه انتظار می‌رود، بین بی‌انگیزگی تحصیلی با هیجان تحصیلی لذت از کلاس درس، رابطه منفی و با ناامیدی از یادگیری، رابطه مثبت مشاهده گردد. در این پژوهش، پیش‌بینی می‌شود که بین سه نیاز اساسی روانشناختی با پیشرفت تحصیلی و بهزیستی مدرسه (علاقه‌مندی به مدرسه) رابطه مستقیم و مثبت وجود داشته باشد. بین انگیزش درونی تحصیلی و بیرونی و هیجان مثبت تحصیلی لذت از کلاس درس با عملکرد تحصیلی و بهزیستی مدرسه رابطه مثبت مستقیم مشاهده گردد و با بی‌انگیزگی تحصیلی و ناامیدی از یادگیری با عملکرد تحصیلی و بهزیستی مدرسه رابطه مستقیم منفی وجود داشته باشد. و آخر این که هیجان‌های تحصیلی، نقش میانجی بین انگیزش تحصیلی و نیازهای اساسی روانشناختی و عملکرد تحصیلی و بهزیستی مدرسه ایفا کند؛ زیرا همان‌گونه که قبلاً اشاره شد، در پژوهش حاضر، نقش مستقیم و غیرمستقیم متغیرها با یکدیگر بررسی می‌شود. اینک، با توجه با آنچه که تاکنون در بیان مسأله آمد، دو مدل زیر در پژوهش حاضر طراحی و آزمون می‌شوند:



مدل پیشنهادی پژوهش



مدل پیشنهادی پژوهش

۳-۱. اهداف پژوهش

هدف اصلی پژوهش حاضر ، مشخص کردن نقش حمایت های محیطی از خودفرمانی دانش آموز در زمینه تحصیل بر انگیزش تحصیلی، هیجان های تحصیلی، بهزیستی مدرسه و عملکرد تحصیلی دانش آموزان است. این پژوهش با ارائه یک مدل، نقش واسطه ای نیاز های اساسی روانشناختی را که بین متغیرهای محیطی حامی خودفرمانی و متغیرهای اشاره شده قرار می گیرند، بررسی می کند. همچنین نقش میانجی گر و اثرات مستقیم سایر متغیرها بر یکدیگر و مناسب بودن برآزش مدل ارزیابی می شود. براین اساس اهداف زیر برای رسیدن به هدف کلی پژوهش تدوین می شوند:

۱. مشخص کردن مناسب بودن بر ارزش مدل تدوین شده.

۲. تعیین اثر مستقیم حمایت معلمان و والدین از خودفرمانی تحصیلی دانش‌آموزان و چگونگی ارتباط با هم‌کلاسی‌ها بر نیازهای اساسی روانشناختی خودفرمانی، شایستگی و پیوستگی.

۳. تعیین اثر غیرمستقیم حمایت معلمان و والدین از خودفرمانی تحصیلی دانش‌آموزان و چگونگی ارتباط با هم‌کلاسی‌ها با خود تنظیمی انگیزشی، هیجان‌های تحصیلی، بهزیستی و عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان دبیرستانی.

۴. تعیین اثر مستقیم و غیرمستقیم نیازهای اساسی روانشناختی (خودفرمانی، شایستگی و پیوستگی) بر خودتنظیمی انگیزشی، هیجان‌های تحصیلی، بهزیستی مدرسه و عملکرد تحصیلی.

۴-۱. سؤال و فرضیه‌های پژوهش

۱. آیا مدل تدوین شده با داده‌ها برازش دارد؟

۲. متغیرهای محیطی حامی خودفرمانی دانش‌آموز (حمایت معلم از خودفرمانی دانش‌آموز، حمایت پدر و مادر از خودفرمانی دانش‌آموز و ارتباط با هم‌کلاسی‌ها) بر نیازهای اساسی روانشناختی (خودفرمانی، شایستگی و پیوستگی) اثر مستقیم مثبت دارد.

۳. متغیرهای محیطی حامی خودفرمانی دانش‌آموز بر خود تنظیمی انگیزشی (انگیزش درونی تحصیلی برای دانستن، انگیزش بیرونی تحصیلی «تنظیم بیرونی» هیجان‌های تحصیلی لذت از یادگیری، بهزیستی مدرسه و عملکرد تحصیلی) اثر غیرمستقیم مثبت و بر بی انگیزگی تحصیلی و هیجان تحصیلی ناامیدی از یادگیری اثر غیرمستقیم منفی دارد.

۴. نیازهای اساسی روانشناختی (خودفرمانی، شایستگی و پیوستگی) بر خود تنظیمی انگیزشی (انگیزش درونی تحصیلی برای دانستن، انگیزش بیرونی تحصیلی «تنظیم بیرونی» و بی انگیزگی تحصیلی) اثر مستقیم مثبت و منفی و بر هیجان‌های تحصیلی (لذت از کلاس، ناامیدی از یادگیری)، بهزیستی مدرسه و عملکرد تحصیلی اثر مستقیم و غیرمستقیم مثبت و منفی دارد.

۵. خود تنظیمی انگیزشی (انگیزش درونی تحصیلی برای دانستن، انگیزش بیرونی تحصیلی «تنظیم بیرونی» و بی انگیزگی تحصیلی) بر هیجان‌های تحصیلی (هیجان تحصیلی لذت از کلاس، هیجان تحصیلی ناامیدی از یادگیری) اثر مستقیم مثبت و منفی و بر بهزیستی مدرسه و عملکرد تحصیلی اثر مستقیم و غیرمستقیم مثبت و منفی دارد.

۶. هیجان‌های تحصیلی لذت از کلاس درس و ناامیدی از یادگیری بر بهزیستی مدرسه و عملکرد تحصیلی اثر مستقیم مثبت و منفی دارد.

۱-۵. اهمیت و ضرورت انجام پژوهش

به خوبی نشان داده شده که عملکرد تحصیلی در مدرسه تا حد زیادی مرتبط با هوش عمومی است (برای مثال، کانسل، هزلت و وانس ۲۰۰۳، به نقل از دسی و رایان ۲۰۰۴). با این حال، هوش عمومی تنها حدود ۲۵٪ پیشرفت تحصیلی را تبیین می‌کند (کانسل و همکاران، ۲۰۰۴). بنابراین، بسیار مهم و ارزشمند است تا سایر مفاهیم و متغیرهایی که پیشرفت تحصیلی را تبیین می‌کنند، شناخته شود. انگیزش یکی از سازه‌هایی است که می‌تواند سهم بالایی از واریانس پیشرفت تحصیلی را، که هوش و سایر متغیرها نتوانسته است تبیین کند، پوشش دهد. با این وجود، پژوهش‌های اندکی نسبت به اهمیت آن، انگیزش را در زمینه‌های آموزش مطالعه کرده‌اند. حتی پژوهش‌های انجام گرفته در این رابطه کمتر متغیر انگیزش را در کنار سایر متغیرها، مجموعاً با هم و با داشتن روابط علی در قالب یک مدل، در تبیین و پیش‌بینی پیشرفت تحصیلی بررسی کرده است. این پژوهش‌ها احتمالاً درک و شناخت کامل‌تر و دقیق‌تری از متغیرهای آموزشی و تحصیلی و روابط آنها با هم به ما می‌دهد. پژوهش حاضر نه تنها به بررسی رابطه انگیزش تحصیلی با عملکرد تحصیلی می‌پردازد و رابطه مستقیم و غیرمستقیم آن را در قالب مدل بررسی می‌کند، بلکه شرایط ایجاد و تقویت انگیزش تحصیلی را بررسی می‌کند و نشان خواهد داد که حمایت‌های محیطی از طریق برآورده ساختن نیاز اساسی خودفرمانی و در مرتبه بعدی نیاز به شایستگی و پیوستگی چگونه سبب تقویت انگیزش تحصیلی می‌شوند. همچنین این پژوهش به معرفی نظریه خود تعیینی دسی و رایان (۲۰۰۶، ۲۰۰۰، ۲۰۰۲، ۱۹۸۵) می‌پردازد و سودمندی آن

را در تعلیم و تربیت و در نمونه ایرانی بررسی و مطالعه می‌کند. تاکنون برخی نظریه‌ها در انگیزش مانند نظریه نیاز به پیشرفت^۱ مورای (۱۹۳۸)، نظریه انتظار ارزش^۲ (الکس و همکاران، ۱۹۸۳؛ ویگفیلد و الکس، ۲۰۰۰) و نظریه هدف^۳ (دویک، ۱۹۸۶؛ نیکلز، ۱۹۸۴). مطرح شده‌اند. انگیزش و متغیرهای مرتبط با آن، حجم زیادی از پژوهش‌ها را به خود اختصاص داده و در ایران هم مورد توجه قرار گرفته‌اند، اما نظریه خود – تعیینی با اینکه در خارج از کشور اهمیت بسیاری در حوزه های مختلف روانشناسی و تعلیم و تربیت، بدست آمده است، در ایران مورد غفلت قرار گرفته است. این نظریه نگاه تازه‌ای به انسان و شرایط بهینه برای رشد او دارد و اهمیت آزادی و مسئولیت فردی و شرایط محیطی را در رشد شخصیت و انگیزش انسان نشان می‌دهد. این نظریه از این لحاظ بر سایر نظریه‌های شخصیت و رشد برتری دارد. نظریه خود تعیینی نسبت به سایر نظریه ها، بیشترین تأکید را بر عوامل محیطی و فردی دارد که یادگیری بهینه، درگیری و تعامل و بهزیستی را تسهیل می‌کند (پینتریچ، ۲۰۰۳). برای مثال در بعضی از پژوهش‌ها، نشان داده شده است که چگونه رفتارهای کنترل‌کننده‌ی معلم، اثرات زیان‌باری بر خود انگیزختگی^۱ دانش‌آموز دارد. بنابراین، همین مسأله منجر به طراحی شرایطی شده است که ضمن کاستن از کنترل معلم، بر حمایت معلم از خودفرمانی دانش‌آموز تأکید دارد (کانل و کلم، ۲۰۰۰؛ ریو و همکاران، ۲۰۰۴). در این پژوهش این مسأله در نمونه ایران مورد بررسی قرار می‌گیرد تا مشخص شود که آیا حمایت‌های معلم و والدین و رابطه با همکلاسی‌ها می‌تواند تسهیل‌کننده نیازهای اساسی روانشناختی دانش‌آموزان ایرانی باشد و از این طریق، انگیزش تحصیلی آنان را تقویت کند و در نهایت، منجر به عملکرد تحصیلی بهتر و رضایت و علاقه مندی بیشتر به محیط مدرسه شود. این نتیجه می‌تواند در نظام تعلیم و تربیت ما که فاصله زیادی با این نگرش و نگاه به تعلیم و تربیت دارد، راهگشا باشد

پژوهش بر روی هیجان‌ها در تعلیم و تربیت و هیجان‌های افراد بیشتر بر هیجان‌های منفی، مانند اضطراب امتحان و یا استرس و اضطرابی که افراد در زمینه‌های زندگی تجربه می‌کنند، متمرکز بوده و خصوصاً در داخل کشور هیجان‌های مثبت در زمینه‌ی تحصیلی کمتر مورد توجه قرار داشته است. این پژوهش با معرفی نظریه

1. need for achievement

2. expectancy – value theory

3. goal theory