



فصلنامه خانواده‌درمانی کاربردی

مدل علی انگیزه تحصیلی براساس خودشکوفایی و خودتنظیمی با میانجیگری معنای تحصیلی در شرایط پاندمی کرونا

دانشجوی دکتری گروه روانشناسی، واحد تنکابن، دانشگاه آزاد اسلامی، تنکابن، ایران
استادیار گروه مشاوره، واحد تنکابن، دانشگاه آزاد اسلامی، تنکابن، ایران
استادیار گروه مشاوره، واحد تنکابن، دانشگاه آزاد اسلامی، تنکابن، ایران

نازنین نورشاهی ^{id}

طاہر تیزدست* ^{id}

محمدعلی رحمانی ^{id}

دریافت: ۱۴۰۰/۰۹/۰۸ | پذیرش: ۱۴۰۰/۱۲/۰۹ | ایمیل نویسنده مسئول: Taher.tizdast@toniau.ac.ir

چکیده

هدف: پژوهش حاضر با هدف، ارائه مدل علی انگیزه تحصیلی براساس خودشکوفایی تحصیلی، خودتنظیمی با میانجیگری معنای تحصیلی در دانش آموزان مدارس مقطع متوسطه در شرایط پاندمی کرونا انجام شد. **روش پژوهش:** روش این مطالعه مقطعی از نوع همبستگی بود. جامعه آماری این پژوهش را کلیه دانش آموزان مقطع متوسطه شهر تهران در سال ۱۳۹۸ تشکیل می‌دادند که از میان آن‌ها، تعداد ۴۸۵ نفر (در مدل‌یابی معادلات ساختاری تعیین حجم نمونه می‌تواند بین ۵ تا ۱۵ مشاهده به ازای هر متغیر اندازه‌گیری شده تعیین شود) با روش نمونه‌گیری تصادفی خوشه‌ای چند مرحله‌ای انتخاب شدند. ابزارهای پژوهش عبارت بودند از: پرسشنامه انگیزه تحصیلی هارتر (۱۹۸۱)، خودشکوفایی تحصیلی جونز و کراندال (۱۹۶۸)، پرسشنامه خودتنظیمی پینتریچ و همکاران (۱۹۹۱) و پرسشنامه معنای تحصیلی هندرسون-کینگ و اسمیت (۲۰۰۶). به منظور تجزیه و تحلیل داده‌ها از روش تحلیل معادلات ساختاری و نرم‌افزار SPSS-V23 و Lisrel-8.8 استفاده گردید. **یافته‌ها:** نتایج نشان داد که خودشکوفایی تحصیلی بر انگیزه تحصیلی دانش آموزان تاثیر مثبت و معناداری دارد ($P < 0/001$, $\beta = 0/58$) و بین معنای تحصیلی و انگیزش تحصیلی رابطه مثبت و معناداری وجود دارد ($P < 0/001$, $\beta = 0/86$). همچنین بین هیجان‌های پیشرفت با انگیزش تحصیلی در دانش آموزان رابطه وجود دارد ($P < 0/001$, $r = 0/54$) و خودشکوفایی تحصیلی، خودتنظیمی بر انگیزه تحصیلی با میانجیگری معنای تحصیلی در دانش آموزان مقطع متوسطه تاثیر دارد ($P < 0/001$). **نتیجه‌گیری:** می‌توان نتیجه گرفت که خودشکوفایی تحصیلی، خودتنظیمی بر انگیزه تحصیلی با میانجیگری هیجان‌های پیشرفت در دانش آموزان مقطع متوسطه تاثیر دارد.

فصلنامه علمی پژوهشی
خانواده درمانی کاربردی

شاپا (الکترونیکی) ۲۴۳۰-۲۷۱۷
<http://Aftj.ir>

دوره ۲ | شماره ۵ | پیاپی ۳۵۴-۳۷۲ | زمستان ۱۴۰۰

(مجموعه مقالات کویید-۱۹)

نوع مقاله: پژوهشی

به این مقاله به شکل زیر استناد کنید:
درون متن:

(نورشاهی، تیزدست و رحمانی، ۱۴۰۰)

در فهرست منابع:

نورشاهی، نازنین، تیزدست، طاہر، و رحمان، محمدعلی. (۱۴۰۰). ارائه مدل علی انگیزه تحصیلی براساس خودشکوفایی و خودتنظیمی با میانجیگری معنای تحصیلی در شرایط پاندمی کرونا. *فصلنامه خانواده‌درمانی کاربردی*، ۲(۵ پیاپی ۹): ۳۵۴-۳۷۲.

کلیدواژه‌ها: انگیزه تحصیلی، خودشکوفایی، خودتنظیمی، معنای تحصیلی، پاندمی کرونا

مقدمه

یکی از ویژگی‌های شخصیتی که روان‌شناسان از آن برای تبیین و تشریح عملکرد افراد استفاده نمودند انگیزش تحصیلی است که در بر گیرنده الگویی از تدبیراندیشی، اعمال و احساس‌هایی است که با تلاش برای دستیابی به نوعی برتری، سازگار، استانداردهای برتر درونی، مرتبط است (روبینا رامیرز و فرناندز پورتیلو، ۲۰۲۰). موفقیت دانش آموزانی که انگیزش تحصیلی بالایی در تکالیف درسی دارند، تعجب آور نیست. هر چند علل این موفقیت‌ها هنوز مشخص نشده است، آیا انگیزش تحصیلی بالا موجب موفقیت در مدرسه می‌شود یا موفقیت در مدرسه به دلیل توانایی یا عوامل دیگر به انگیزش بالا منجر می‌شود؟ در واقع هرگونه موفقیت، میل به موفقیت را می‌پندارند و دوباره به موفقیت منجر می‌شود به عبارت دیگر دانش آموزانی که موفقیت را در زمینه‌های تحصیلی تجربه نکنند این عدم موفقیت به کم شدن انگیزه موفقیت در زمینه‌های دیگر نیز منجر خواهد شد و موجب انحراف علاقه به امور دیگر می‌شود (ایکوپوسیتو-لوپز، رومرو-دیاز دیلا گواردیا، اولمدو-مورنو، پیستون رودریگوئز و چاکون-کوبروس، ۲۰۲۱).

خودشکوفایی تحصیلی نیز از عوامل موثر بر انگیزش تحصیلی دانش آموزان است. خودشکوفایی^۱ میل به بهتر و بهتر شدن نسبت به آن چه که یک فرد هست و آن چیزی که یک فرد ظرفیت شدن آن را دارد، می‌باشد. از دیدگاه بورلسون (۲۰۰۵) خودشکوفایی یک نیروی رشد و بخشی از طبیعت ژنتیکی انسان است. نیاز بنیادی ارگانیسم تمایل اساسی ذاتی او به تحقق بخشیدن، حفظ و تعالی خویش است که تحت تاثیر این تمایل اساسی، ارگانیسم در جهت رشد، خودشکوفتگی، بقا و تعالی نفس، خودرهبری، خودنظمی، خودمختاری، استقلال، مسئولیت و تسلط بر نفس حرکت می‌کند (دیل بارکو و همکاران، ۲۰۱۷). گلدشتاین (۱۹۴۰) خودشکوفایی را به صورت توانایی نیرومند ذاتی موجود در هر فرد تعریف نمود که موجب شکوفا شدن استعدادهای مثبت او می‌گردد (تیلر، ۲۰۱۸). انگیزه را عالی‌ترین شاهراه یادگیری دانسته اند که با افزایش انگیزه می‌توان به خودشکوفایی رسید (کنریک و کرمز، ۲۰۱۸).

مرور رویکردهای نظری معاصر در قلمرو مطالعاتی انگیزش تحصیلی نشان می‌دهد که محققان مختلف کوشیده‌اند به کمک رویکردی شناختی و با تمرکز بر مفاهیم انگیزشی دلایل پدیدایی الگوهای رفتاری مختلف را در فراگیران تبیین کنند. یکی از عوامل انگیزشی-شناختی که می‌تواند بر ابعاد مختلف زندگی انسان از جمله یادگیری و پیشرفت تاثیر بگذارد معنای تحصیلی است. بر اساس نظر آستین (۱۹۹۹) معنا در تحصیل در بین دانش آموزان، از دوران مدرسه آغاز می‌شود. تحصیل برای عده‌ای، تجربه یک حس نظم، هدف در زندگی و یک حس امید را در مواجهه با نگرانی‌ها مهیا می‌سازد. یکی از مواردی که می‌تواند با پیشرفت و یا عدم پیشرفت در محیط‌های تحصیلی دخیل باشد معنی و قصد از تحصیل و یا به عبارتی معنی و مفهوم از امر تحصیل برای کسی است که دنبال این امر مهم آمده است. معنی تحصیل ممکن است درباره اهداف ارضا کننده خاصی باشد. برای دانش آموز یا دانشجویی ممکن است تحصیل در دانشگاه یک گام بعدی محسوب شود و یا ممکن است به عنوان راهی برای رسیدن به یک شغل دلخواه محسوب شود و دیگری ممکن است معتقد باشد، تحصیل عمدتاً یک منبع فشار روانی در زندگی محسوب می‌شود. در کل تحصیل در دانشگاه می‌تواند فرصتی برای رویارویی با جهان پیرامون، فرصتی برای یادگیری، فرصتی برای ایجاد ارتباط با اساتید و محل خودشکوفایی نیز معنی بدهد. ارضا و انتظارات والدین، فرصتی برای کسب

استقلال، یافتن جهت برای زندگی، فرایند کشف خود، فرار از مشکلات زندگی و مسئولیت‌ها، فرصتی برای سفر از زادگاه، به چالش طلبیده شدن برای تفکر عمیق، ملالت و خستگی، پیدا کردن فرصتی مناسب برای پرداختن به روابط رومان‌تیک، مشارکت در تشکل‌های دانشجویی و ... همه اینها می‌توانند جز معنای تحصیل در مدرسه و دانشگاه باشند (هندرسون کینگ و اسمیت، ۲۰۰۶). بدین ترتیب یکی از مواردی که می‌تواند با انگیزه تحصیلی و پیشرفت تحصیلی در محیط‌های تحصیلی دخیل باشد معنی و قصد از تحصیل برای کسی است که دنبال این امر است.

همچنین مرور شواهد تجربی نشان می‌دهد موضوع محوری هیجان‌های پیشرفت در مواجهه با موقعیت‌های پیشرفت از جمله پیشرفت تحصیلی، یکی از پویاترین قلمروهای پژوهشی در سال‌های اخیر محسوب می‌شود (پکران و همکاران، ۲۰۱۷) و در موقعیت‌های تحصیلی و در میزان موفقیت یادگیرندگان برای حصول یا عدم دستیابی به موفقیت و منزلت اجتماعی دلخواه و فرصت‌های حرفه‌ای آینده از نقش غیرقابل انکاری برخوردار هستند. همچنین با توجه به نظریه کنترل ارزش هیجان‌های پیشرفت شکل‌گیری هیجان‌های مختلف در فراگیران از عوامل انگیزشی زیادی نشأت می‌گیرد (پکران، ۲۰۱۱). بنابراین هدف این پژوهش ارائه مدل علی انگیزه تحصیلی بر اساس خودشکوفایی تحصیلی، خودتنظیمی با میانجیگری معنای تحصیلی در دانش‌آموزان مدارس مقطع متوسطه در شرایط پاندمی کرونا می‌باشد. بنابراین سوال پژوهش حاضر از این قرار بود:

۱- آیا مدل علی انگیزه تحصیلی بر اساس خودشکوفایی تحصیلی، خودتنظیمی با میانجیگری معنای تحصیلی در دانش‌آموزان مدارس مقطع متوسطه در شرایط پاندمی کرونا دارای برازش است؟

روش پژوهش

روش پژوهش مقطعی از نوع همبستگی بود. جامعه آماری این پژوهش را کلیه دانش‌آموزان مقطع متوسطه شهر تهران در سال ۱۳۹۸ تشکیل می‌دادند که از میان آن‌ها، تعداد ۴۸۵ نفر (در مدل‌یابی معادلات ساختاری تعیین حجم نمونه می‌تواند بین ۵ تا ۱۵ مشاهده به ازای هر متغیر اندازه‌گیری شده تعیین شود) با روش نمونه‌گیری تصادفی خوشه‌ای چند مرحله‌ای انتخاب شدند. به منظور رعایت مسایل اخلاقی پژوهش، رضایت‌نامه‌ای تهیه شد که در آن به صورت کلی هدف پژوهش توضیح داده شده بود. افراد شرکت‌کننده ابتدا رضایت‌نامه را مطالعه نموده و در صورت تمایل در پژوهش شرکت نمودند. یکی از مواردی که به شرکت‌کنندگان توضیح داده شد این بود که به آن‌ها اطمینان داده شد که هیچ‌گونه سوءاستفاده شخصی در این پژوهش وجود ندارد و همچنین بعضی از شرکت‌کنندگان تمایل داشتند که نتیجه پاسخ‌دهی خود را به پرسشنامه بدانند و گزارش تفسیر پرسش‌نامه‌های افراد به زبانی ساده در اختیار آن‌ها قرار گرفت؛ هم‌چنین درباره محرمانه بودن پرسشنامه‌ها و نتایج آن‌ها به آزمودنی‌ها توضیحات لازم داده شد.

ابزار پژوهش

۱. پرسشنامه انگیزه تحصیلی هارتر. این مقیاس‌ها عموماً برای سنجش این سازه در مقاطع متوسطه و دانشگاه در نظر گرفته و اعتباریابی شده‌اند و در تحقیقات داخلی نیز از این ابزارها مکرر استفاده شده و می‌شود. مقیاس هارتر از محدود مقیاس‌های انگیزشی است که در مقطع ابتدایی کاربرد دارد. مقیاس استاندارد انگیزش تحصیلی هارتر (۱۹۸۱) شامل ۳۳ گویه بوده و هدف آن بررسی انگیزش تحصیلی در بین

دانش آموزان است. این ابزار شکل اصلاح شده (۱۹۸۱) به عنوان یک ابزار سنجش انگیزش تحصیلی است. مقیاس اصلی هارتر، انگیزش تحصیلی را با سوال‌های دوقطبی می‌سنجد که یک قطب آن انگیزش درونی و قطب دیگر انگیزش بیرونی است و پاسخ آزمودنی به موضوع هر سوال فقط می‌تواند یکی از دلایل بیرونی یا درونی را در بر داشته باشد. از آنجا که در بسیاری موضوع‌های تحصیلی انگیزه‌های درونی و بیرونی هر دو نقش دارند، مقیاس هارتر را به شکل مقیاس‌های معمول درآوردند که هر سوال تنها یکی از دلایل انگیزش درونی و بیرونی در نظر می‌گیرد. این مقیاس بر اساس لیکرت (هیچ وقت: ۱، به ندرت: ۲، گاهی اوقات: ۳، اکثر اوقات: ۴، تقریباً همیشه: ۵) است. هارتر (۱۹۸۱) همچنین ضرایب پایایی پاره مقیاس‌ها را با استفاده از فرمول ۲۰ ریچاردسون بین ۰/۵۴ تا ۰/۸۴ و ضرایب بازآزمایی را در یک نمونه طی دوره ۹ ماهه از ۰/۴۸ تا ۰/۶۳ و در نمونه دیگری به مدت ۵ ماه بین ۰/۵۸ تا ۰/۷۶ گزارش کرده است. روایی و پایایی این مقیاس در پژوهش نوروژی و همکاران (۲۰۱۵) در داخل کشور و در جامعه آماری دانش آموزان مقطع متوسطه مورد تایید قرار گرفته است.

۲. خودشکوفایی تحصیلی. مقیاس خوشکوفایی تحصیلی محقق ساخته برگرفته از مقیاس خودشکوفایی جونز و کراندال (۱۹۶۸) است. برای ارزیابی مفهوم خودشکوفایی مازلو توسط جونز و کراندال تدوین شد. این ابزار شامل ۱۵ جمله در مقیاس لیکرتی می‌باشد که آزمودنی در پاسخ به هر سوال باید یکی از گزینه‌های طیف ۶ درجه‌ای را از کاملاً مخالف «۱» تا کاملاً موافق «۶» انتخاب کند. این آزمون یک نمره کلی دارد و بیانگر میزان خودشکوفایی ادراک شده در فرد می‌باشد. به منظور تعیین روایی سازه از آزمون جهت‌گیری شخصی POI استفاده شد، نتایج نشان داد که بین این دو آزمون با ضریب همبستگی ۰/۶۷ ارتباط مثبت و معنادار وجود دارد و آزمون از روایی بالایی برخوردار است (جونز و کراندال، ۱۹۶۸). همسانی درونی این آزمون ۰/۶۷ محاسبه شده است. همچنین پایایی این آزمون به روش بازآزمایی بر روی ۲۰ دانشجو در فاصله ۱۵ روز ۰/۷۵ محاسبه شده است.

۳. پرسشنامه خودتنظیمی. این ابزار توسط پینتریج، اسمیت، گارسیا و مک کچای^۱ (۱۹۹۱) برای اندازه‌گیری راهبردهای شناختی، فراشناختی و باورهای انگیزشی تهیه شده است. این پرسشنامه شامل ۴۷ گویه درباره راهبردهای شناختی، فراشناختی و باورهای انگیزشی است. راهبردهای شناختی شامل ۱۳ مقیاس می‌باشد که عبارتند از تکرار و مرور (۳ گویه)، بسط شامل یادداشت برداری (۱ گویه)، خلاصه نویسی (۲ گویه)، سازماندهی (۵ گویه) و درک مطلب (۲ گویه) می‌باشد. همچنین، راهبردهای فراشناختی ۹ مقیاس شامل برنامه ریزی (۲ گویه)، نظارت و کنترل (۴ گویه)، نظم دهی شامل تلاش و پشتکار (۲ گویه) و فعالیت نظم دهی (۱ گویه) هستند. بخش باورهای انگیزشی ۲۵ مقیاس را در برگرفته و شامل خودکارآمدی (۹ گویه)، جهت‌گیری و هدف (۵ گویه) ارزش‌گذاری درونی (۴ گویه) و اضطراب امتحان (۷ گویه) می‌باشد (پینتریج و همکاران، ۱۹۹۱). سوالات این پرسشنامه از نوع آزمون‌های «بسته پاسخ» پنج گزینه‌ای شامل (کاملاً مخالفم، مخالفم، نظری ندارم، موافقم و کاملاً موافقم) است و به ترتیب امتیازات ۵، ۴، ۳، ۲، ۱ برای هر گزینه در نظر گرفته شد. نمرات بالا در هر خرده مقیاس نمایانگر وجود سطح بالایی از راهبردهای شناختی و فراشناختی و نمرات پایین نیز نشانه میزان پایین راهبردهای شناختی و فراشناختی است. پینتریج و همکاران (۱۹۹۱) برای زیرمقیاس‌های راهبردهای شناختی، فراشناختی و باورهای انگیزشی به ترتیب

۱. Pintrich, Smith, Garcia & McKeachie

ضرایب آلفای کرونباخ $0/80$ ، $0/83$ ، $0/74$ را به دست آوردند. در مطالعه‌ای که توسط اشعری، شفیع آبادی و سودانی (۱۳۸۸) انجام گرفت، میزان آلفای کرونباخ برای خرده مولفه های راهبردهای شناختی و فراشناختی به ترتیب $0/85$ و $0/80$ به دست آمد.

۴. پرسشنامه معنای تحصیلی. این پرسشنامه را برای اندازه گیری معنای تحصیلی هندرسون-کینگ و اسمیت (۲۰۰۶) طراحی کرده است. ۸۶ گویه دارد که شامل ۱۰ مولفه است. هر مولفه معنای خاصی از تحصیلی را نشان می دهد و کسب بیشترین نمره در هر کدام از این مولفه‌ها نشان دهنده اولویت آن معنا از جانب فرد است. مولفه های این پرسشنامه عبارتند از: حرفه (۱۱ گویه)، استقلال (۵ گویه)، آینده (۳ گویه)، یادگیری (۱۰ گویه)، خود (۱۱ گویه)، گام بعدی (۳ گویه)، اجتماعی (۱۲ گویه)، دنیای پیرامون (۸ گویه)، فشار روانی (۱۲ گویه) و رهایی (۱۱ گویه). پاسخ به گویه گزینه‌ها در یک مقیاس لیکرتی شامل خیلی کم، کم، متوسط، زیاد، خیلی زیاد صورت می گیرد که به ترتیب نمره‌های ۵، ۴، ۳، ۲ و ۱ به هر گزینه اختصاص می‌یابد. نمره این ابزار با جمع کردن نمره گویه‌ها به دست می آید (دامنه نمرات بین ۸۶ تا ۴۳۰ قرار دارد). عیسی زادگان و همکاران (۱۳۸۸) پایایی این پرسشنامه براساس آلفای کرونباخ از $0/77$ تا $0/91$ گزارش شده است.

شیوه اجرا. در راستای تحلیل استنباطی از روش مدل تحلیل مسیر و برازندگی الگوی پیشنهادی براساس شاخص مجذور خی دو، شاخص برازندگی تطبیقی CFI، شاخص نیکویی برازش GFI، شاخص نیکویی برازش تعدیل شده AGFI و ریشه خطای میانگین مجذورات تقریب RMSEA و باقی مانده ریشه مجذور میانگین (SRMR) بررسی شد. برای ارزیابی روابط واسطه‌ای از آزمون بوت‌استرپ استفاده شد. سطح معناداری در این پژوهش، $0/05$ در نظر گرفته شد. تحلیل‌های فوق با بهره‌گیری از نرم‌افزار SPSS.22 و Lisrel 8.80 به اجرا در آمد. سطح معناداری آزمون‌ها در این پژوهش، $0/05$ در نظر گرفته شد.

یافته‌ها

نتایج نشان داد ۵۹ درصد از آزمودنی‌ها دختر و ۴۱ درصد پسر بودند. همچنین ۴۳ درصد از آزمودنی‌ها در دوره اول و ۵۷ درصد در دوره دوم مشغول به تحصیل بودند.

جدول ۱. مشخصه‌های آماری متغیرهای پژوهش

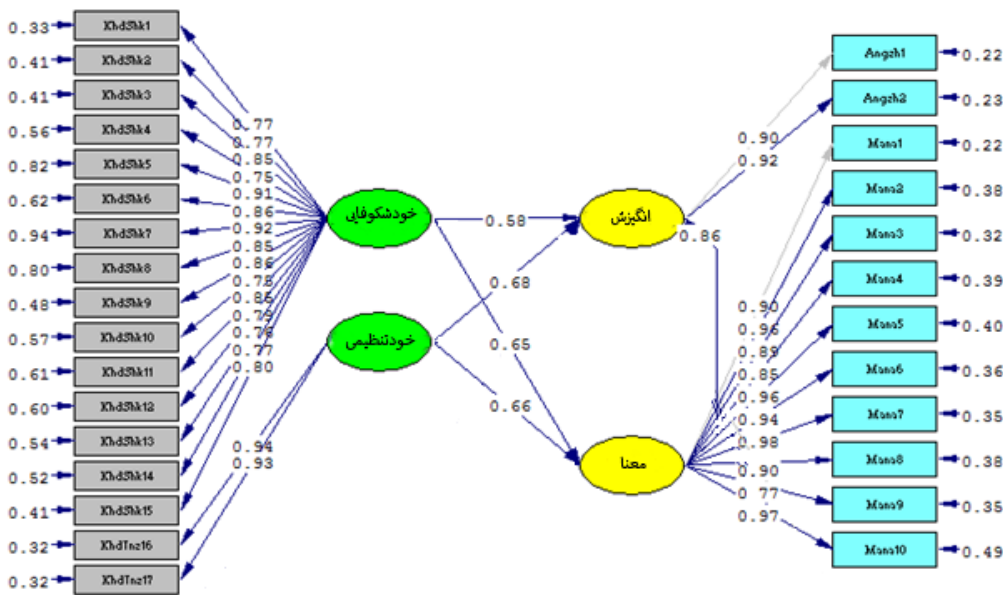
میانگین	انحراف استاندارد	چولگی	کشیدگی	
۴,۴۷	۰,۸۴	-۰,۰۷	-۰,۲۰	خودشکوفایی
۳,۱۵	۱,۰۲	-۰,۰۲	-۰,۶۱	خودتنظیمی
۳,۲۴	۰,۸۱	-۰,۰۳	۰,۰۳	هیجان‌های پیشرفت
۳,۳۲	۰,۷۵	-۰,۰۲	۰,۱۰	معنای تحصیلی
۳,۲۱	۰,۸۹	۰,۰۰	۰,۱۲	انگیزه تحصیلی

همچنین سطح معنی‌داری در همه متغیرها بزرگتر از $0/05$ می‌باشد، به عبارت دیگر شکل توزیع مربوط به آنها نرمال می‌باشد.

جدول ۲. ماتریس همبستگی متغیرهای پژوهش

خودشکوفایی	خودتنظیمی	جو روانی- اجتماعی	هیجان‌های پیشرفت	معنای تحصیلی	انگیزه تحصیلی
۱					
۰,۷۱**	۱				
۰,۷۴**	۰,۷۵**	۱			
۰,۶۶**	۰,۶۷**	۰,۶۶**	۱		
۰,۷۷**	۰,۷۲**	۰,۷۸**	۰,۸۱**	۱	
۰,۶۸**	۰,۵۷**	۰,۶۵**	۰,۵۴**	۰,۶۶**	۱

به منظور پاسخ به فرضیه‌ی اصلی از مدل معادلات ساختاری تأییدی استفاده می‌شود. بدین منظور، پس از رسم ساختار، اضافه نمودن قیود مدل و انتخاب روش ماکسیمم درست‌نمایی، مدل اجرا شده و نمودار مسیر برازش شکل‌های زیر به دست آمد. شکل‌های زیر نمودار مسیر برازش شده به داده‌ها را نشان می‌دهد.



Chi-Square=1061.50, df=455, P-value=0.05568, RMSEA=0.055

شکل ۱- مدل ساختاری در حالت ضرایب استاندارد

کلیه‌ی مقادیر پارمترهای مربوط به مدل به همراه بارهای عاملی و ضرایب مسیر نشان داده شده است. با توجه به مقادیر ضرایب استاندارد و ضرایب معناداری تی به دست آمده در شکل‌های بالا (مقادیر تی بالاتر از ۲,۵۸) می‌توان چنین استنباط کرد که بین عوامل روابط مستقیم وجود دارد. همانگونه که شاخص‌های خی-

دو و RMSEA نشان می‌دهند، مدل برازش مناسبتری را به داده‌ها ارائه می‌کند. خروجی‌های الگو در جدول ۳ مورد بررسی قرار گرفته است.

جدول ۳. شاخص‌های برازش تحلیل مسیر

شاخص‌های برازش		نام شاخص
مقدار	حد مجاز	
۲,۳۳	کمتر از ۳	Chi-square/df
۰,۰۵۵	کمتر از ۰,۱	RMSEA (ریشه میانگین خطای برآورد)
۰,۹۸	بزرگتر از ۰,۹	CFI (برازندگی تعدیل یافته)
۰,۹۷	بزرگتر از ۰,۹	NFI (برازندگی نرم شده)
۰,۹۴	بزرگتر از ۰,۹	GFI (نیکویی برازش)
۰,۹۲	بزرگتر از ۰,۹	AGFI (نیکویی برازش تعدیل شده)

همانگونه که مشاهده می‌شود شاخص‌های برازش الگو در وضعیت مطلوبی قرار گرفته است. در جدول ۳، ضرایب مسیر به همراه مقادیر معناداری آورده شده است. همان طور که ملاحظه می‌شود، همه مسیرها مورد پذیرش قرار گرفته شده است.

جدول ۴. ضرایب مسیر، مقادیر معناداری و وضعیت هر یک از متغیرهای پژوهش

مسیر	ضریب مسیر	مقدار t	وضعیت
خودشکوفایی ← انگیزه تحصیلی	۰,۵۸	۴,۷۰	تایید شد
خودتنظیمی ← خودشکوفایی	۰,۵۲	۴,۱۰	تایید شد
خودشکوفایی ← معنای تحصیلی	۰,۶۵	۶,۰۵	تایید شد
خودتنظیمی ← خودشکوفایی	۰,۶۶	۶,۲۳	تایید شد
معنای تحصیلی ← انگیزه تحصیلی	۰,۸۶	۷,۸۷	تایید شد

برای بررسی میزان تأثیر مستقیم و غیرمستقیم متغیرهای مستقل بر وابسته لازم است تا اثرات کل، مستقیم و غیر مستقیم برای متغیر درون‌زای مدل ارائه شود که این اثرات در جداول زیر قابل مشاهده است.

جدول ۵. تفکیک اثرات، مستقیم، غیر مستقیم

متغیر مستقل	متغیر وابسته	اثر	
		مستقیم	غیر مستقیم
خودشکوفایی	انگیزه تحصیلی	۰,۵۸	۰,۶۱ = ۰,۹۰ * ۰,۶۸
خودتنظیمی	انگیزه تحصیلی	۰,۵۲	۰,۴۷ = ۰,۹۰ * ۰,۵۲
	کل		۱,۱۹
			۰,۹۹

۰,۶۵	---	۰,۶۵	معنای تحصیلی	خودشکوفایی
۰,۸۶	----	۰,۸۶	انگیزه تحصیلی	معنای تحصیلی
۱,۱۴	۰,۶۵ * ۰,۸۶ = ۰,۵۶	۰,۵۸	انگیزه تحصیلی	خودشکوفایی
۰,۶۶	---	۰,۶۶	معنای تحصیلی	خودتنظیمی
۰,۸۶	----	۰,۸۶	انگیزه تحصیلی	معنای تحصیلی
۱,۰۹	۰,۶۶ * ۰,۸۶ = ۰,۵۷	۰,۵۲	انگیزه تحصیلی	خودتنظیمی
۰,۸۶	----	۰,۸۶	انگیزه تحصیلی	معنای تحصیلی

همان‌طور که در جدول فوق قابل مشاهده است، تاثیر خودشکوفایی بر انگیزه تحصیلی از طریق معنای تحصیلی به میزان ۱,۱۴ است. تاثیر خودتنظیمی بر انگیزه تحصیلی از طریق معنای تحصیلی به میزان ۱,۰۹ است.

بحث و نتیجه‌گیری

هدف پژوهش حاضر ارائه مدل علی انگیزه تحصیلی براساس خودشکوفایی تحصیلی، خودتنظیمی با میانجیگری معنای تحصیلی در دانش آموزان مدارس مقطع متوسطه در شرایط پاندمی کرونا بود. یافته‌ها نشان داد که معنای تحصیلی در رابطه بین خودشکوفایی تحصیلی، خودتنظیمی با انگیزه تحصیلی نقش میانجی دارد. در تبیین این یافته می‌توان گفت که شکوفایی موجب بهبود مهارت‌های اجتماعی، هیجانات مثبت و مشغولیت در یادگیری فراگیران می‌گردد. افراد خودشکوفای پیوسته مردم را تحریک می‌کنند که توانایی‌هایشان را آزمایش کنند و افق دیدشان را وسعت ببخشند. مزلو خودشکوفایی را به عنوان گرایش انسان در جهت شکوفایی کردن آن چیزی که بالقوه در وی وجود دارد تعریف می‌کند. این گرایش را می‌توان تمایل نسبت به تکوین تدریجی هر آنچه که ویژگی فردی شخص ایجاد می‌کند و تبدیل شدن به هر آنچه که شخص شایستگی آن را دارد تعبیر می‌کند (مزلو، ۱۹۹۱). مفهوم خودشکوفایی در بالاترین سلسله مراتب نظریه نیازهای مزلو به عنوان سطح نهایی توسعه روانی فرد قلمداد می‌شود. هنگامی که فرد بتواند نیازهای مراتب پایین تر را تا حدی ارضا کند به این سطح روانی دست خواهد یافت. پورسلیم (۱۳۹۵)، پژوهش خود به این نتیجه دست یافت که کیفیت زندگی دانش آموزان و ابعاد آن (رضایت عمومی، نداشتن عواطف منفی، رابطه با معلم، فرصت، پیشرفت، ماجراجویی، انسجام اجتماعی) بر خودشکوفایی و انگیزه تحصیلی تاثیر می‌گذارد. همچنین نتایج نشان داد که شش بعد کیفیت زندگی در مدرسه (انسجام اجتماعی، ماجراجویی، نداشتن عواطف منفی، رضایت عمومی، پیشرفت، رابطه با معلم) توانایی پیش بینی انگیزه تحصیلی دانش آموزان و بعد (انسجام اجتماعی) کیفیت زندگی در مدرسه توانایی پیش بینی خودشکوفایی تحصیلی دانش آموزان را دارند.

کوگوت (۲۰۱۶)، پژوهش خود به این نتیجه دست یافت که بین سبک دلبستگی ایمن با مهارت خودتنظیمی و موفقیت تحصیلی در دانش آموزان رابطه مثبت معنادار وجود دارد. همچنین بین سبک دلبستگی نایمن اجتنابی و دو سوگرا با مهارت خودتنظیمی و موفقیت تحصیلی رابطه منفی معنادار بود. در نظریه پنتریچ، دانشجویانی که از راهبردهای خودتنظیمی بیشتری استفاده می‌کنند، همزمان با تدریس معلم یا هنگام

مطالعه، سعی می‌کنند با معنی دار کردن اطلاعات، ایجاد ارتباط منطقی، با اطلاعات قبل، مهار چگونگی این فرایند و ایجاد محیط یادگیری مناسب، مطالب را یاد بگیرند و با غلبه بر کمالگرایی منفی و اضطراب، عملکرد تحصیلی خود را بالا ببرند. به اعتقاد زیمرمن، راهبردهای یادگیری خودتنظیمی، روش‌های مشخصی هستند که هدف آنها دستیابی به دانش و مهارت می‌باشد. این راهبردها، دیدگاه نسبتاً جدیدی برای یادگیری و پیشرفت تحصیلی هستند، زیرا به این نکته توجه نموده اند که چگونه دانشجو شخصا فرایند یادگیری خود را فعال کرده، تغییر می‌دهند و تنظیمی می‌نمایند (زیمرمن، ۲۰۱۴).

نظری فر (۱۳۹۷)، پژوهش خود به این نتیجه دست یافت که بین معنای تحصیلی با نگرش به زمان مثبت و منفی، انگیزه تحصیلی و عملکرد تحصیلی رابطه معنی دار وجود دارد. نتایج پژوهش نقش معنای تحصیلی در پیش بینی نگرش به زمان، انگیزه و عملکرد تحصیلی را نشان داده و اهمیت این سازه‌های را در حوزه تحصیلی مورد تایید قرار می‌دهد. بسیاری از دانش آموزان بنا به دلایل مختلف انگیزه لازم را جهت ادامه تحصیل ندارند و این امر نه تنها دانش آموزانی با توانمندی‌های هوشی و استعداد متوسط، بلکه دانش آموزان مستعد و باهوش را نیز در برمی‌گیرد و تلاش برای برقراری ارتباط با دانش آموزانی که علاقه به یادگیری را از دست داده‌اند و یا دانش آموزانی که بنا به دلایلی، دچار شکست تحصیلی و ترک تحصیلی شده‌اند، برای تمامی معلمان تجربه‌ای مایوس کننده و بسیار معمول است. این امر می‌تواند مشکلات افسردگی، اضطرابی، احساس حقارت و حتی آسیب‌های روانی-اجتماعی هم چون فرار از مدرسه، خودکشی، و اعتیاد را به طور محسوسی افزایش دهد و در صورتی که مهارت‌ها و فنون خاص تحصیلی به دانش آموزان آموزش داده شود می‌توان از بروز چنین مشکلاتی پیشگیری کرد. یکی از این مهارت‌های خاص، انگیزه تحصیلی است و نوجوانان زیادی با مشکل عدم انگیزه تحصیلی در مدرسه روبرو هستند و ناتوانی در برخورد صحیح با این مشکل باعث می‌شود تا آسیب‌های متعددی را به دنبال داشته باشد و به این دلیل اهمیت دارد تا معلمان و مشاوران با این پدیده آشنا شده و نحوه برخورد صحیح با آن را بیاموزند تا از تاثیر سو آن بر تحصیل دانش آموزان جلوگیری شود (یارمحمدزاده و فیض‌اللهی، ۱۳۹۵).

ریندل و همکاران (۲۰۱۹)، نیز در پژوهش خود نشان دادند که تجارب هیجانی مثبت در زمینه‌های تحصیلی مانند امید به تحصیل، کنش‌های فرد را در فعالیت‌های یادگیری شتاب می‌دهد و به درگیری فعالانه، مشتاقانه و مبتنی بر شناخت می‌انجامد. اگرچه امیدواری کلی بر انتظارات و توقعات مربوط به عملکرد تحصیلی در فراگیران تاثیر دارد. پکران و همکاران (۲۰۱۴) در پژوهشی اثر اهداف پیشرفت دانشجویان را بر هیجان‌های پیشرفت آنها بررسی کردند. نتایج یافته‌های پژوهشی نشان داد که اهداف پیشرفت بر هیجان‌های پیشرفت اثر دارد به گونه‌ای که اهداف تبحر به طور مثبتی با لذت یادگیری، امید و غرور و به طور منفی با هیجان‌های خشم و خستگی رابطه داشت و اهداف عملکرد گرایشی با هیجان لذت رابطه نداشت اما بصورت مثبتی با هیجان‌های امید و غرور رابطه داشت و اهداف پیشرفت عملکرد اجتنابی به صورت مثبتی با هیجان‌های اضطراب، شرم و ناامیدی رابطه داشت. بنابراین، هیجان‌ها پدیده‌هایی احساسی - انگیزشی هدفمند بیانگر کم دوام هستند که به ما کمک می‌کنند در هنگام مواجهه با فرصت‌ها و چالش‌های مهم زندگی سازگار شویم (پکران و همکاران، ۲۰۱۷). پکران و همکاران (۲۰۰۲) بیان می‌کنند هیجان‌های پیشرفت، هیجان‌هایی هستند که به طور مستقیم در پیوند با فعالیت‌های پیشرفت (مثل لذت منبعث از یادگیری، خستگی ناشی از آموزش‌های کلاسی و خشم از الزامات تکلیف) یا پیام‌های پیشرفت تحصیلی (مثل غرور، اضطراب یا شرم)

قرار دارند. بنابراین می‌توان به لحاظ موضوعی دو نوع متفاوت از هیجان‌های پیشرفت را بر شمرد، هیجان‌های فعالیتی، که به فعالیت مرتبط با پیشرفت جاری وابسته است و هیجان‌های پیامدی که به نتایج این فعالیت‌ها بستگی دارد (پکران و همکاران، ۲۰۰۶). حاجی زاده شیراز و زینالی (۱۳۹۸)، پژوهشی تحت عنوان نقش هیجان‌های تحصیلی در سلامت ذهنی دانش‌آموزان دبیرستانی انجام دادند. یافته‌ها نشان داد بین هیجان تحصیلی مثبت و همه ابعاد آن یعنی لذت، امیدواری و غرور با سلامت ذهنی دانش‌آموزان رابطه مثبت و معنادار و بین هیجان تحصیلی منفی و همه ابعاد آن یعنی خشم، اضطراب، شرم، ناامیدی و خستگی با سلامت ذهنی دانش‌آموزان رابطه منفی و معنادار وجود داشت. همچنین هیجان‌های تحصیلی مثبت و منفی توانستند ۳۶/۴ درصد و ابعاد هیجان‌های تحصیلی مثبت و منفی توانستند ۳۹/۴ درصد از تغییرات سلامت ذهنی دانش‌آموزان را پیش‌بینی کنند بنابراین برای افزایش سلامت ذهنی دانش‌آموزان می‌توان از طریق کارگاه‌های آموزشی میزان هیجان‌های تحصیلی مثبت را افزایش و میزان هیجان‌های تحصیلی منفی را کاهش داد.

صنوبر و رئیس (۱۳۹۷)، پژوهشی تحت عنوان نقش هدف‌های پیشرفت و معنای تحصیلی در پیش‌بینی موفقیت تحصیلی دانش‌آموزان دختر انجام دادند. نتایج نشان داد هدف گرایش به تبحر، هدف گرایش به عملکرد و معنای تحصیلی با موفقیت تحصیلی دانش‌آموزان دختر رابطه مثبت و معنادار داشتند، اما هدف اجتناب از تبحر و هدف اجتناب از عملکرد با موفقیت تحصیلی دانش‌آموزان دختر رابطه معناداری نداشتند. همچنین متغیرهای هدف‌های پیشرفت و معنای تحصیلی به طور معناداری توانستند ۵۲/۷ درصد از تغییرات موفقیت تحصیلی دانش‌آموزان دختر را پیش‌بینی کنند که در این پیش‌بینی سهم هدف گرایش به تبحر بیش از سایر متغیرها بود نتایج حاکی از اهمیت هدف‌های پیشرفت و معنای تحصیلی در پیش‌بینی موفقیت تحصیلی دانش‌آموزان دختر می‌باشد. بنابراین برای افزایش موفقیت تحصیلی دانش‌آموزان دختر می‌توان هدف گرایش به تبحر، معنای تحصیلی و هدف گرایش به عملکرد آنان را افزایش داد. در خصوص معنای تحصیلی هندرسون-کینگ و اسمیت (۲۰۰۶) در طی بررسی‌های خود از طریق مصاحبه با دانشجویان در خصوص بررسی معنی تحصیل در زندگی آنها پرسشنامه‌هایی با عنوان پرسشنامه معنی تحصیل تدوین کردند که تا حدودی در این زمینه راهگشا بوده است. در پی بررسی در این خصوص با استفاده از گویه‌های مبتنی بر تجارب دانشگاهی دانشجویان در آغاز ۹۵ گویه بدست آوردند نهایتاً ۹ گویه به علت بعضی مسائل حاصل از تجزیه و تحلیل عاملی حذف و نهایتاً ۸۶ گویه باقی ماند. که یک تجزیه و تحلیل عاملی مولفه‌ای اصلی و با چرخش واریماکس گویه‌ها در ۱۰ عامل نشان داده شد. فتحی (۱۳۹۲)، پژوهشی تحت عنوان بررسی رابطه بین معنای تحصیلی و انگیزش درونی و بیرونی با پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان پیش‌دانشگاهی شهر اسلام‌آباد غرب انجام داد. یافته‌ها حاکی از این بود که بین معنای تحصیلی و انگیزش درونی رابطه‌ی مثبت معنی‌داری وجود دارد و بین انگیزش درونی و پیشرفت تحصیلی نیز رابطه‌ی مثبت معنی‌داری مشاهده شد. همچنین، بین انگیزش بیرونی و پیشرفت تحصیلی رابطه منفی معنی‌داری وجود داشت. بر این اساس، می‌توان نتیجه گرفت نگرش دانش‌آموزان نسبت به تحصیل در دانشگاه بر پیشرفت تحصیلی آن‌ها تأثیر می‌گذارد. بنابراین، بهتر است شیوه‌های آموزش در مدرسه را طوری طراحی کرد، تا دانش‌آموزان معانی از تحصیل را دریافت کنند که منجر به انگیزش درونی آن‌ها می‌شود. از محدودیت‌های پژوهش حاضر ابزار اندازه‌گیری متغیرها که فقط از پرسشنامه‌های خودگزارشی استفاده گردیده است. با توجه به این که پژوهش

در یک جامعه محدود انجام شده است نسبت به تعمیم نتایج به جوامع دیگر باید جانب احتیاط را رعایت نمود. پیشنهاد می‌شود. به مدیران و مسئولین آموزش و پرورش پیشنهاد می‌شود توجه بیشتری به متغیرهای روان‌شناختی دانش‌آموزان داشته باشند. اگر مسئولین از سطح انگیزه دانش‌آموزان و خصوصیات شخصیتی آنان مطلع باشند بهتر و راحت‌تر می‌توانند برای آنان برنامه‌ریزی کنند. از نظر علمی انگیزه پیشرفت یک انگیزه اجتماعی است که از طریق روابط با دیگران، محیط و شرایط اجتماعی شکل می‌گیرد. در جهت اطمینان نسبت به نتایج حاصله از این پژوهش انجام پژوهش‌های گسترده‌تر در جوامع بزرگ‌تر پیشنهاد می‌شود.

موازن اخلاقی

در این پژوهش موازن اخلاقی شامل اخذ رضایت آگاهانه، تضمین حریم خصوصی و رازداری رعایت شد. با توجه به شرایط و زمان تکمیل پرسشنامه‌ها ضمن تأکید به تکمیل تمامی سؤال‌ها، شرکت‌کنندگان در مورد خروج از پژوهش مختار بودند.

سیاسگزاری

نویسندگان پژوهش حاضر بر خود لازم دانستند که از کلیه افرادی که در پژوهش شرکت نمودند و همکاری لازم را جهت اجرای پژوهش نمودند، کمال تشکر و سپاس خود را ابراز نمایند.

مشارکت نویسندگان

نویسنده این پژوهش در طراحی، مفهوم‌سازی، روش‌شناسی، گردآوری داده‌ها، تحلیل آماری داده‌ها، پیش‌نویس، ویراستاری و نهایی سازی نقش داشت.

تعارض منافع

بنا بر اظهار نویسندگان، این مقاله حامی مالی و تعارض منافع ندارد.

منابع

- اشعری، نرگس، شفیق آبادی، عبدالله، و سودانی، منصور. (۱۳۸۸). بررسی اثربخشی آموزش راهبردهای یادگیری بر عملکرد تحصیلی و یادگیری خودتنظیم دانش‌آموزان دختر دوره پیش دانشگاهی شهر اهواز. *فصلنامه یافته‌های نو در روانشناسی (روانشناسی اجتماعی)*. ۳ (۱): ۱۱۱-۱۲۷.
- پورسلیم، حسین. (۱۳۹۵). رابطه کیفیت زندگی در مدرسه با انگیزه تحصیلی و خودشکوفایی دانش‌آموزان دوره دوم متوسطه شهرستان اردبیل. پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه محقق اردبیلی.
- حاجی زاده شیراز، اسماعیل، و زینالی، علی. (۱۳۹۸). نقش هیجان‌های تحصیلی در سلامت ذهنی دانش‌آموزان دبیرستانی. *مجله رویش روانشناسی*، ۳ (۳۶): ۴-۱۷.
- صنوبر، عباس، و رئیس، الهام. (۱۳۹۷). پژوهشی تحت عنوان نقش هدف‌های پیشرفت و معنای تحصیلی در پیش‌بینی موفقیت تحصیلی دانش‌آموزان دختر. *نشریه رویش روان‌شناسی*، ۲۴ (۱۱): ۳۷-۵۲.

عیسی زادگان، علی، میکائیلی منیع، فرزانه، و مروئی میلان، فیروز (۱۳۹۳). رابطه بین امید، خوش بینی و معنای تحصیل با عملکرد تحصیلی دانش آموزان دوره پیش دانشگاهی، *فصلنامه روانشناسی مدرسه*. ۲(۳): ۱۳۷-۱۵۲.

فتحی، سعید. (۱۳۹۲). بررسی رابطه بین معنای تحصیلی و انگیزش درونی و بیرونی با پیشرفت تحصیلی دانش آموزان پیش دانشگاهی شهر اسلام آباد غرب در سال تحصیلی ۹۲-۹۱. پایان نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه ارومیه.

نظری فر، حمیرا. (۱۳۹۷). پیش بینی نگرش به زمان، انگیزه و عملکرد تحصیلی بر اساس معنای تحصیلی دانشجویان دانشگاه بوعلی سینا. پایان نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه بوعلی سینا.
 یامحمدزاده، پیمان، و فیض اللهی، زهرا. (۱۳۹۵). تعیین رابطه حمایت اجتماعی، انگیزه تحصیلی با خودکارآمدی تحصیلی دانش آموزان دبیرستان های شهر تبریز و آذرشهر. *فصلنامه جامعه شناسی کاربردی*، ۲۷ (۱): ۱۶۹-۱۵۷.

References

- Astin, A. W. (1999). Student involvement: A developmental theory for higher education.
- Burleson, W. (2005). Developing creativity, motivation, and self-actualization with learning systems. *International Journal of Human-Computer Studies*, 63(4-5), 436-451.
- Del Barco, S., & Davidjuk, E. (2017). An Investigation of the Different Levels of Poverty and the Corresponding Variance in Student Academic Prosperity. arXiv preprint arXiv:1705.08082.
- Expósito-López, J., Romero-Díaz de la Guardia, J. J., Olmedo-Moreno, E. M., Pistón Rodríguez, M. D., & Chacón-Cuberos, R. (2021). Adaptation of the Educational Motivation Scale Into a Short Form With Multigroup Analysis in a Vocational Training and Baccalaureate Setting. *Frontiers in Psychology*, 12, 1682.
- Goldstein, K. (1940). *Human Nature*, Cambridge, Mass. Harvard University Press
- Harter, S. (1981). A new self-report scale of intrinsic versus extrinsic orientation in the classroom: Motivational and informational components. *Developmental psychology*, 17(3), 300.
- Henderson-King, D., & Smith, M. N. (2006). Meanings of education for university students: academic motivation and personal values as predictors. *Social Psychology of Education*, 9(2), 195-221.
- Jones, A., & Crandall, R. (1986). Validation of a short index of self-actualization. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 12(1), 63-73.
- Kenrick, D. T., & Krems, J. A. (2018). Well-being, self-actualization, and fundamental motives: An evolutionary perspective. *e-Handbook of Subjective Well-Being*. NobaScholar.
- Kogut, E. (2016). Adult attachment styles, self-efficacy, and causal attributional style for achievement-related failures. *Learning and Individual Differences*, 50, 64-72.
- Maslow, A. H. (1991). Critique of self-actualization theory. *The Journal of Humanistic Education and Development*, 29(3), 103-108.
- Noruzi R, Nosrati Heshi K, Hatami M, Motagi Z.(2015). [Evaluating the Relationship between University Atmosphere and University Students' Educational Motivation. (Contact Quality, Cooperation Quality, Student-Centeredness, Emotional Relations) (Case Study)]. *Culture in the Islamic University*; 5 (14): 76-100. [Persian]
- Pekrun, R. (2006). The control-value theory of achievement emotions: Assumptions, corollaries, and implications for educational research and practice. *Educational psychology review*, 18(4), 315-341.

- Pekrun, R., & Perry, R. P. (2014). Control-value theory of achievement emotions. In *International handbook of emotions in education* (pp. 130-151). Routledge.
- Pekrun, R., Goetz, T., Titz, W., & Perry, R. P. (2002). Academic emotions in students' self-regulated learning and achievement: A program of qualitative and quantitative research. *Educational psychologist*, 37(2), 91-105.
- Pekrun, R., Lichtenfeld, S., Marsh, H. W., Murayama, K., & Goetz, T. (2017). Achievement emotions and academic performance: Longitudinal models of reciprocal effects. *Child development*, 88(5), 1653-1670.
- Pintrich, P. R., Smith, D. A., Garcia, T., & McKeachie, W. J. (1993). Reliability and predictive validity of the Motivated Strategies for Learning Questionnaire (MSLQ). *Educational and psychological measurement*, 53(3), 801-813.
- Reindl, M., Tulis, M., & Dresel, M. (2019). Associations between friends, academic emotions and achievement: Individual differences in enjoyment and boredom. *Learning and Individual Differences*, 62, 164-173.
- Robina Ramírez, R., & Fernández Portillo, A. (2020). What role does tourists' educational motivation play in promoting religious tourism among travellers?. *Annals of Leisure Research*, 23(3), 407-428.
- Tyler D. (2018). Self-Actualization in the Meaning of Psychosis. *Journal of Humanistic Psychology*. 14:0022167818763423.
- Zimmerman, B. J., & Kitsantas, A. (2014). Comparing students' self-discipline and self-regulation measures and their prediction of academic achievement. *Contemporary Educational Psychology*, 39(2), 145-155.

پرسشنامه انگیزه تحصیلی

تکرار همیشه	اکثر اوقات	گاهی اوقات	بند	هیچ وقت	سوالات پرسشنامه
۵	۴	۳	۲	۱	۱- در کلاس سوال می‌کنم زیرا می‌خواهم چیزهای جدیدی یاد بگیرم.
۵	۴	۳	۲	۱	۲- دوست دارم بفهمم چطور می‌توانم کارهای درسی ام را بدون کمک دیگران انجام دهم.
۵	۴	۳	۲	۱	۳- علاقه ندارم راه حل مسائل دشوار را پیدا کنم.
۵	۴	۳	۲	۱	۴- من برای این درس می‌خوانم که معلم می‌خواهد.
۵	۴	۳	۲	۱	۵- وقتی چیزی را زود نمی‌فهمم از معلم می‌خواهم جواب را به من بگوید.
۵	۴	۳	۲	۱	۶- دوست دارم در مدرسه تا می‌توانم یاد بگیرم.
۵	۴	۳	۲	۱	۷- من تمرین و کارهای اضافی می‌کنم چون درباره مطالب مورد علاقه ام می‌توانم چیزهایی یاد بگیرم.
۵	۴	۳	۲	۱	۸- وقتی بعضی از مطالب را فوراً نمی‌فهمم ترجیح می‌دهم آن‌ها را با تلاش خودم بفهمم.
۵	۴	۳	۲	۱	۹- می‌خواهم فقط چیزهایی را در مدرسه یاد بگیرم که مجبورم.
۵	۴	۳	۲	۱	۱۰- کارهای مدرسه را چون معلم می‌گوید انجام می‌دهم.
۵	۴	۳	۲	۱	۱۱- میل دارم از معلم بخواهم در تکالیفم به من کمک کند.
۵	۴	۳	۲	۱	۱۲- دوست دارم سراغ تکالیف تازه‌ای که مشکل‌تر است بروم.
۵	۴	۳	۲	۱	۱۳- برای این مطالب را می‌خوانم که به موضوع آن‌ها علاقه دارم.
۵	۴	۳	۲	۱	۱۴- وقتی اشتباهی می‌کنم دلم می‌خواهد خودم پاسخ درست را پیدا کنم.
۵	۴	۳	۲	۱	۱۵- تکالیف دشوار را دوست ندارم چون مجبورم سخت کار کنم.
۵	۴	۳	۲	۱	۱۶- روی مساله‌ها به این خاطر کار می‌کنم که مجبور هستم.

۵	۴	۳	۲	۱	۱۷- وقتی اشتباهی می‌کنم دوست دارم از معلم بپرسم چگونه جواب درست را پیدا کنم.
۵	۴	۳	۲	۱	۱۸- آن مطالبی را بیشتر دوست دارم که حل کردن آن‌ها مرا سخت به فکر کردن وادار می‌کند.
۵	۴	۳	۲	۱	۱۹- کارهای درسی را برای این انجام می‌دهم تا مطالب زیادی که می‌خواهم بفهمم پیدا کنم.
۵	۴	۳	۲	۱	۲۰- اگر در مساله‌ای به مشکل برخورد کنم تلاش می‌کنم تا خودم آن را حل کنم.
۵	۴	۳	۲	۱	۲۱- من کار آسان را دوست دارم تا مطمئن باشم می‌توانم آن را انجام دهم.
۵	۴	۳	۲	۱	۲۲- من از معلم سوال می‌کنم چون می‌خواهم به من توجه کند.
۵	۴	۳	۲	۱	۲۳- اگر در مساله‌ای به مشکل برخورد کنم از معلم تقاضای کمک می‌کنم.
۵	۴	۳	۲	۱	۲۴- من مسائل دشوار را دوست دارم چون از حل آن‌ها لذت می‌برم.
۵	۴	۳	۲	۱	۲۵- من واقعا سخت کار می‌کنم چون می‌خواهم چیزهای جدیدتری یاد بگیرم.
۵	۴	۳	۲	۱	۲۶- مایلیم تکالیفم را بدون کمک دیگران انجام دهم.
۵	۴	۳	۲	۱	۲۷- دوست دارم به تکالیفی بپردازم که نسبتا آسان است.
۵	۴	۳	۲	۱	۲۸- دلم می‌خواهد در برنامه ریزی کارهای بعدی معلم به من کمک کند.
۵	۴	۳	۲	۱	۲۹- به تکالیف دشوار درسی علاقه دارم چون جالب ترند.
۵	۴	۳	۲	۱	۳۰- روی مساله‌ها کار می‌کنم تا یاد بگیرم چگونه باید آن‌ها را حل کنم.
۵	۴	۳	۲	۱	۳۱- درس‌هایی را دوست دارم که یادگیری جواب آن‌ها نسبتا آسان است.
۵	۴	۳	۲	۱	۳۲- دلم می‌خواهد از معلم بپرسم چگونه باید تکالیف درسی را انجام داد.
۵	۴	۳	۲	۱	۳۳- به کارهای سخت علاقه دارم چون توانایی‌های خودم را می‌توانم آزمایش کنم.

پرسشنامه خودشکوفایی تحصیلی

کاملا مخالف	مخالف	نسبتا مخالف	نسبتا موافق	موافق	کاملا موافق	جملات
۶	۵	۴	۳	۲	۱	۱ من از هیچ یک از هیجانهایم احساس شرمساری نمی‌کنم.
۶	۵	۴	۳	۲	۱	۲ احساس می‌کنم آنچه دیگران از من انتظار دارند، باید انجام دهم.
۶	۵	۴	۳	۲	۱	۳ من معتقدم مردم ذاتا خوب هستند و می‌توان به آنها اعتماد کرد.
۶	۵	۴	۳	۲	۱	۴ من احساس می‌کنم نسبت به آنهايي که دوست دارم عصبانی نمی‌شوم.
۶	۵	۴	۳	۲	۱	۵ آنچه من انجام می‌دهم باید همیشه مورد تایید دیگران قرار گیرد.
۶	۵	۴	۳	۲	۱	۶ من ناتوانی‌ها و ضعف‌های خود را نمی‌پذیرم.
۶	۵	۴	۳	۲	۱	۷ من می‌توانم مردم را دوست داشته باشم (مثل مردم باشم) بدون آن که آنها را تایید کنم.
۶	۵	۴	۳	۲	۱	۸ من از شکست می‌ترسم.
۶	۵	۴	۳	۲	۱	۹ من از کوشش برای تجزیه و تحلیل مسائل پیچیده اجتناب می‌کنم.
۶	۵	۴	۳	۲	۱	۱۰ بهتر است برای خودت باشی تا برای مردم.
۶	۵	۴	۳	۲	۱	۱۱ هیچ ماموریتی در زندگی به من داده نشده که خود را وقف آن کنم.
۶	۵	۴	۳	۲	۱	۱۲ من می‌توانم احساساتم را بیان کنم حتی وقتی که ممکن است آنها پیامد ناخوشایندی داشته باشند.
۶	۵	۴	۳	۲	۱	۱۳ من احساس نمی‌کنم مسئول باشم که به کسی کمک کنم.
۶	۵	۴	۳	۲	۱	۱۴ ترس از بی‌کفایتی مرا آزار می‌دهد.
۶	۵	۴	۳	۲	۱	۱۵ دوستم دارند، چون دوستشان دارم.

پرسشنامه خودتنظیمی

کاملاً مخالفم	مخالقم	نظری ندارم	موافقم	کاملاً موافقم	گویه‌ها
۱	۲	۳	۴	۵	۱ من یک تکلیف درسی را که تا حدودی سخت باشد ترجیح می‌دهم تا بتوانم از آن چیز جدیدی یاد بگیرم
۱	۲	۳	۴	۵	۲ در مقایسه با همکلاسی‌هایم انتظار دارم بهتر عمل کنم
۱	۲	۳	۴	۵	۳ موقع امتحان آنقدر عصبی هستم که نمی‌توانم آنچه را که یاد گرفته‌ام را یاد آورم
۱	۲	۳	۴	۵	۴ برای من یادگیری درس مهم است
۱	۲	۳	۴	۵	۵ من آنچه را که در این ترم یاد می‌گیرم، دوست دارم
۱	۲	۳	۴	۵	۶ مطمئنم می‌توانم آنچه را که در این ترم آموزش داده می‌شود را بفهمم
۱	۲	۳	۴	۵	۷ من از امتحان دادن می‌ترسم
۱	۲	۳	۴	۵	۸ فکر می‌کنم آنچه را که در این ترم یاد می‌گیرم می‌توانم از آن در سال‌های بعدی استفاده نمایم
۱	۲	۳	۴	۵	۹ پیش‌بینی می‌کنم در این ترم خوب عمل کنم
۱	۲	۳	۴	۵	۱۰ فکر می‌کنم در مقایسه با همکلاسی‌هایم دانشجوی خوبی باشم
۱	۲	۳	۴	۵	۱۱ من اغلب موضوعاتی را برای تکالیفم انتخاب می‌کنم که چیزهایی از آن یاد بگیرم، حتی اگر آن موضوعات کار زیادی را طلب کند
۱	۲	۳	۴	۵	۱۲ مطمئنم می‌توانم تکالیف درسی را به بهترین صورت انجام دهم
۱	۲	۳	۴	۵	۱۳ وقتی امتحان می‌دهم، احساس پریشانی و آشفتگی دارم
۱	۲	۳	۴	۵	۱۴ فکر می‌کنم در این ترم نمرات خوبی بگیرم
۱	۲	۳	۴	۵	۱۵ هنگامی که در کلاس درس صحبت می‌کنم، قلمم شدیداً می‌تپد
۱	۲	۳	۴	۵	۱۶ حتی اگر در امتحانات نمره بدی بگیرم، سعی خواهم کرد تا از اشتباهات خود چیزی یاد بگیرم
۱	۲	۳	۴	۵	۱۷ فکر می‌کنم مطالب درسی که در این ترم یاد می‌گیرم برای من مفید و به درد بخود باشد
۱	۲	۳	۴	۵	۱۸ موقع کنفرانس دادن یا حل مسئله در مقابل جمع در کلاس، زانوهایم می‌لرزد
۱	۲	۳	۴	۵	۱۹ شیوه درس خواندن من از همکلاسی‌هایم بهتر است
۱	۲	۳	۴	۵	۲۰ فکر می‌کنم از همکلاسی‌هایم چیزهای بیشتر درباره موضوعات درسی می‌دانم
۱	۲	۳	۴	۵	۲۱ فکر می‌کنم آنچه در این ترم یاد می‌گیرم، جالب است
۱	۲	۳	۴	۵	۲۲ می‌دانم که مطالب درسی را می‌توانم یاد بگیرم
۱	۲	۳	۴	۵	۲۳ در مورد امتحانات، خیلی نگرانم
۱	۲	۳	۴	۵	۲۴ برای من موضوعات درسی مهم است
۱	۲	۳	۴	۵	۲۵ موقع امتحان به خود می‌گویم وای چقدر سوالات را بد پاسخ می‌دهم
۱	۲	۳	۴	۵	۲۶ وقتی برای امتحان مطالعه می‌کنم، مطالب کتاب را با مطالبی که استاد سر کلاس گفته است ربط می‌دهم
۱	۲	۳	۴	۵	۲۷ هنگام انجام تکالیف درسی در خانه یا خوابگاه، برای پاسخ دادن به سوالات، سعی می‌کنم آنچه را که استاد در کلاس گفته است را به یاد آورم
۱	۲	۳	۴	۵	۲۸ بعد از مطالعه هر درس از خود سوال می‌پرسم تا مطمئن شوم مطالبی را که خوانده‌ام یاد گرفته‌ام
۱	۲	۳	۴	۵	۲۹ هنگام مطالعه، پیدا کردن نکات مهم برای من سخت است

۱	۲	۳	۴	۵	۳۰	وقتی که درسی سخت است، یا آن را کنار می گذارم یا فقط قسمت های آسان آنرا می خوانم
۱	۲	۳	۴	۵	۳۱	هنگام مطالعه، مطالب مهم را به بیانی قابل فهم برای خودم در می آورم
۱	۲	۳	۴	۵	۳۲	من سعی می کنم مطالبی را که استاد می گوید بفهم، حتی اگر آن مطالب کاملا روشن و قابل فهم نباشد
۱	۲	۳	۴	۵	۳۳	وقتی برای امتحان می خوانم، سعی می کنم مطالب را هر چه بیشتر به خاطر بسپارم
۱	۲	۳	۴	۵	۳۴	هنگام مطالعه یادداشت برداری می کنم تا بعدا مطالب را بهتر به یاد آورم
۱	۲	۳	۴	۵	۳۵	تمرین های کتاب را انجام داده و سوالات پایان هر فصل را پاسخ می دهم، حتی زمانی که مجبور به انجام آن نباشم
۱	۲	۳	۴	۵	۳۶	حتی زمانی که مطالب خسته کننده بوده و جالب نباشد، به خواندن ادامه می دهم تا آنرا به پایان برسانم
۱	۲	۳	۴	۵	۳۷	هنگامی که برای امتحان مطالعه می کنم، مطالب مهم را بارها و بارها برای خودم تکرار می کنم
۱	۲	۳	۴	۵	۳۸	قبل از شروع به مطالعه، در مورد کارهایی فکر می کنم که لازم است برای بهتر یاد گرفتن انجام دهم
۱	۲	۳	۴	۵	۳۹	من آنچه را که از تکالیف و کتاب های درسی گذشته یاد گرفته ام، برای انجام تکالیف جدید استفاده می کنم
۱	۲	۳	۴	۵	۴۰	اغلب احساس می کنم مطالبی را که می خوانم نمی دانم کلا در مورد چیست
۱	۲	۳	۴	۵	۴۱	وقتی که استاد درس می دهد، من اغلب به فکر چیز دیگری هستم و به آنچه معلم می گوید گوش نمی دهم
۱	۲	۳	۴	۵	۴۲	هنگام مطالعه یک موضوع، سعی می کنم همه چیز را به هم ربط دهم
۱	۲	۳	۴	۵	۴۳	موقع درس خواندن، لحظه ای توقف کرده و آنچه را که خواندم مرور می کنم
۱	۲	۳	۴	۵	۴۴	وقتی درس می خوانم، مطالب را مرتباً برای خودم تکرار می کنم تا بعدا آنرا بهتر به خاطر بیاورم
۱	۲	۳	۴	۵	۴۵	من هر فصل کتاب را برای خود خلاصه می کنم تا راحت تر مطالعه کنم
۱	۲	۳	۴	۵	۴۶	حتی وقتی درسی را دوست ندارم برای گرفتن نمره خوب، سخت تلاش می کنم
۱	۲	۳	۴	۵	۴۷	در هنگام مطالعه سعی می کنم مطالبی را که می خوانم به مطالبی که از قبل می دانستم ربط دهم

پرسشنامه معنای تحصیلی

ردیف	عبارت	خیلی زیاد	زیاد	متوسط	کم	خیلی کم
۱	فرصت های شغلی بیشتر می شود.	۱	۲	۳	۴	۵
۲	فرصتی برای نشان دادن این که شما می توانید روی دو پای خود بایستید.	۱	۲	۳	۴	۵
۳	تعیین کردن این که در مرحله بعدی چه کار کنیم.	۱	۲	۳	۴	۵
۴	درک شما را از گوناگونی فرهنگ های مختلف بالا می برد.	۱	۲	۳	۴	۵
۵	شما را در درک تجربیات شخصی یاری می کند.	۱	۲	۳	۴	۵

۱	۲	۳	۴	۵	۶	یک امر طبیعی که بعد از دبیرستان انجام می‌دهید.
۱	۲	۳	۴	۵	۷	به مردم کمک می‌کند که دنیا را تبدیل به مکانی بهتر برای زیستن کنند.
۱	۲	۳	۴	۵	۸	باعث ایجاد اضطراب و حس فشار عصبی می‌شود.
۱	۲	۳	۴	۵	۹	استفاده درست از زمان قبل از این که درگیر یک زندگی واقعی شوید.
۱	۲	۳	۴	۵	۱۰	شانس بیشتر در گرفتن ترفیع درجه و افزایش حقوق در شغلتان.
۱	۲	۳	۴	۵	۱۱	فرصتی برای کسب استقلال.
۱	۲	۳	۴	۵	۱۲	راهی برای تعیین این که در زندگی چه کارهایی انجام دهید.
۱	۲	۳	۴	۵	۱۳	شما را در معرض ایده‌ها و طرح‌های مختلف قرار می‌دهد.
۱	۲	۳	۴	۵	۱۴	فرصتی برای شناسایی ارزشها و باورهایتان است.
۱	۲	۳	۴	۵	۱۵	گام بعدی در زندگی که یک امر طبیعی است.
۱	۲	۳	۴	۵	۱۶	به مردم کمک می‌کند که تغییری مثبت در دنیای پیرامونش بوجود آورند.
۱	۲	۳	۴	۵	۱۷	منع فشار روانی است.
۱	۲	۳	۴	۵	۱۸	به تعویق انداختن مسئولیت‌های زمان بزرگسالی.
۱	۲	۳	۴	۵	۱۹	مشاغلی با درآمد بیشتر.
۱	۲	۳	۴	۵	۲۰	این که با شما مثل یک فرد بزرگسال رفتار شود.
۱	۲	۳	۴	۵	۲۱	پیدا کردن جهت در زندگی.
۱	۲	۳	۴	۵	۲۲	صبر و تحمل در مواجهه با گوناگونی‌های اجتماعی و فرهنگی را در شما پرورش می‌دهد.
۱	۲	۳	۴	۵	۲۳	زمانی برای کشف این که موقعیت شما در دنیای پیرامونتان کجاست.
۱	۲	۳	۴	۵	۲۴	خانواده انتظار آن را دارد.
۱	۲	۳	۴	۵	۲۵	به شما اجازه می‌دهد که به دیگران کمک کنید و این حس رضامندی را در شما بوجود می‌آورد.
۱	۲	۳	۴	۵	۲۶	باعث خستگی و دلسردی می‌شود.
۱	۲	۳	۴	۵	۲۷	مجبور نیستید که یک شغل تمام وقت داشته باشید.
۱	۲	۳	۴	۵	۲۸	معیارهای بالاتری از زندگی که در غیر این صورت نخواهد داشت.
۱	۲	۳	۴	۵	۲۹	ثابت کردن این موضوع به خود و دیگران که شما یک فرد بزرگسال هستید.
۱	۲	۳	۴	۵	۳۰	درک شما را از چشم‌اندازهای تازه و متفاوت را بالا می‌برد.
۱	۲	۳	۴	۵	۳۱	عقاید و باورهای شما در مورد جهان هستی را به چالش می‌کشد.
۱	۲	۳	۴	۵	۳۲	ابزارهایی را برای تغییر جهان در اختیارتان قرار می‌دهد.
۱	۲	۳	۴	۵	۳۳	زمانی برای انجام کارهای لذت بخش باقی نمی‌گذارد.
۱	۲	۳	۴	۵	۳۴	داشتن زمان زیاد قبل از انتخاب حرفه.
۱	۲	۳	۴	۵	۳۵	شما را برای حرفه‌ای در آینده آماده می‌کند.
۱	۲	۳	۴	۵	۳۶	کسب کمال و بالیدگی.
۱	۲	۳	۴	۵	۳۷	چشم‌اندازهای جدیدی را نسبت به جهان و چگونگی فعالیت آن برای شما فراهم می‌کند.
۱	۲	۳	۴	۵	۳۸	فرایند کشف خویشتن.
۱	۲	۳	۴	۵	۳۹	راهی خوب برای معاشرت با مردم و یافتن دوستان جدید.
۱	۲	۳	۴	۵	۴۰	فرصت‌هایی برای کار کردن نزدیک در کنار اساتید.
۱	۲	۳	۴	۵	۴۱	مسئولیت‌های دیگر را به تعویق می‌اندازد.
۱	۲	۳	۴	۵	۴۲	لذت بردن از چند سال فراغت قبل از این که مشغول به کار شوید.
۱	۲	۳	۴	۵	۴۳	داشتن این حس که شما کاری در خور و ارزنده را به انجام می‌رسانید.
۱	۲	۳	۴	۵	۴۴	توانایی این که ذهن خود را باز تر کنید.
۱	۲	۳	۴	۵	۴۵	فرصتی برای خود آگاهی بیشتر.
۱	۲	۳	۴	۵	۴۶	فرصتی برای برقراری ارتباط با مردم.
۱	۲	۳	۴	۵	۴۷	داشتن ارتباط با اساتید.
۱	۲	۳	۴	۵	۴۸	برقراری توازن با دیگر نیازهای زندگی.

۱	۲	۳	۴	۵	۴۹	در ارتباط نبودن با مردم واقعی و مشکلاتشان.
۱	۲	۳	۴	۵	۵۰	ایجاد رابطه هایی که بیشتر در حرفه خود خواهید داشت.
۱	۲	۳	۴	۵	۵۱	فرصتی برای پرداختن به رشد عقلانی.
۱	۲	۳	۴	۵	۵۲	جایی برای کشف علایق تان.
۱	۲	۳	۴	۵	۵۳	فرصت های اجتماعی آسان تر به وجود می آیند.
۱	۲	۳	۴	۵	۵۴	شما را برای یافتن راه حل مشکلات جهان ترغیب می کند.
۱	۲	۳	۴	۵	۵۵	چیزی که از طرف جامعه بر مردم تحمیل می شود.
۱	۲	۳	۴	۵	۵۶	فرصتی برای شلوغی و شیطنت کردن.
۱	۲	۳	۴	۵	۵۷	به دنبال چیزهای بیشتر در زندگی.
۱	۲	۳	۴	۵	۵۸	امکان شناخت بیشتر خود.
۱	۲	۳	۴	۵	۵۹	حس تشابه جمعی.
۱	۲	۳	۴	۵	۶۰	شما را در درک جهان هستی کمک می کند.
۱	۲	۳	۴	۵	۶۱	ایجاد فشار روانی در مردم با مجبور کردن آنها در تعیین اهداف آینده شان.
۱	۲	۳	۴	۵	۶۲	ترک یک موقعیت استرس زا در خانه.
۱	۲	۳	۴	۵	۶۳	راهی برای توسعه و گسترش مهارت های مفید.
۱	۲	۳	۴	۵	۶۴	فرصتی برای شکوفا کردن خلاقیت تان.
۱	۲	۳	۴	۵	۶۵	رشد و پرورش بلوغ احساسی و عاطفی.
۱	۲	۳	۴	۵	۶۶	راهی برای یافتن دوستانی با علایق مشابه.
۱	۲	۳	۴	۵	۶۷	در ارتباط با خویشاوندان ایجاد تنش می کند.
۱	۲	۳	۴	۵	۶۸	بیرون رفتن از زادگاه خود.
۱	۲	۳	۴	۵	۶۹	شما را قادر می سازد که مهارت های کاری را یاد بگیرید.
۱	۲	۳	۴	۵	۷۰	مردم را برای عمیق تر فکر کردن به چالش می طلبد.
۱	۲	۳	۴	۵	۷۱	حس رضایت از خویش.
۱	۲	۳	۴	۵	۷۲	زندگی اجتماعی راحت تر.
۱	۲	۳	۴	۵	۷۳	به یاد سپاری حقایق بهبوده و بی هدف.
۱	۲	۳	۴	۵	۷۴	مانع بروز و ظهور خلاقیت می شود.
۱	۲	۳	۴	۵	۷۵	ساختار هایی را در زندگی برای شما فراهم می کند.
۱	۲	۳	۴	۵	۷۶	ایجاد پیوندها و رابطه بین رشته های تحصیلی.
۱	۲	۳	۴	۵	۷۷	راهی را برای ارضاء حس کنجکاوی فراهم می کند.
۱	۲	۳	۴	۵	۷۸	روحیه گروهی و تابعیت از جمع.
۱	۲	۳	۴	۵	۷۹	ملاطمت و خستگی.
۱	۲	۳	۴	۵	۸۰	متفاوت از دنیای واقعی.
۱	۲	۳	۴	۵	۸۱	ایجاد فرصتی برای پرداختن به روابط رمانتیک و قرارهای عاشقانه.
۱	۲	۳	۴	۵	۸۲	راهی برای جلب رضایت (یا پرهیز از عدم رضایت) اعضا خانواده
۱	۲	۳	۴	۵	۸۳	رفتن به رویدادهای ورزشی.
۱	۲	۳	۴	۵	۸۴	مشارکت در فعالیت های فرهنگی (مثال تئاتر، موسیقی و غیره).
۱	۲	۳	۴	۵	۸۵	مشارکت در تشکل های دانشجویی.
۱	۲	۳	۴	۵	۸۶	یادگیری اینکه چگونه با دیگران کار کنیم.

Presenting a causal model of academic motivation based on self-fulfillment and self-regulation mediated by academic meaning in Corona pandemic conditions

Nazanin. Noorshahi¹, Taher. Tizdast*², & Mohammad Ali. Rahmani³

Abstract

Aim: The aim of this study was to present a causal model of academic motivation based on academic self-fulfillment, self-regulation mediated academic meaning in high school students in coronary pandemic conditions. **Methods:** The method of this cross-sectional study was correlational. The statistical population of this study consisted of all high school students in Tehran in 2019, of which 485 people (in modeling structural equations to determine the sample size can be between 5 to 15 observations per size variable multi-stage clusters were selected by random sampling method. The research instruments were: Harter (1981) Academic Motivation Questionnaire, Jones & Crandall (1968), Self-Regulatory Questionnaire, Pintrich et al. (1991) and Henderson-King and Smith (2006) Academic Meaning Questionnaire. In order to analyze the data, structural equation analysis software and SPSS-V23 and Lisrel-V8.8 software were used. **Results:** The results showed that academic self-fulfillment has a positive and significant effect on students' academic motivation ($\beta=0.58$, $P<0.001$) and there is a positive and significant relationship between academic meaning and academic motivation ($\beta= 0.86$, $P<0.001$). There is also a relationship between achievement excitement and academic motivation in students ($r=0.54$, $P<0.001$) and academic self-fulfillment, self-regulation has an effect on academic motivation through the mediation of academic meaning in high school students ($P<0.001$). **Conclusion:** It can be concluded that academic self-fulfillment, self-regulation has an effect on academic motivation through the mediation of progressive emotions in high school students.

Keywords: *academic motivation, self-fulfillment, self-regulation, academic meaning.*

1. PhD student, Department of Psychology, Tonekabon Branch, Islamic Azad University, Tonekabon, Iran

2. *Corresponding Author: Assistant Professor, Department of Psychology, Tonekabon Branch, Islamic Azad University, Tonekabon, Iran

Email: Taher.tizdast@toniau.ac.ir

۳. Assistant Professor, Department of Counselling, Tonekabon Branch, Islamic Azad University, Tonekabon, Iran