



<https://sanad.iau.ir/Journal/jcdepr/Article/1229974>

مدل سازی ساختاری رابطه بین انگیزه شناختی و رفتاری بر میزان مشارکت عملی دانشجویان دانشگاه آزاد واحد کیش

امیر حسام آقایی میبدی^۱، سیده فاطمه افراز طولیان^۲

تاریخ دریافت: ۱۴۰۲/۰۹/۱۳ تاریخ پذیرش: ۱۴۰۲/۱۱/۲۴

چکیده

هدف از این پژوهش، مدل سازی ساختاری رابطه بین انگیزه شناختی و رفتاری بر میزان مشارکت عملی دانشجویان دانشگاه آزاد واحد کیش می‌باشد. این پژوهش با هدف کاربردی و به روش توصیفی-پیمایشی انجام شده است. جامعه آماری این تحقیق شامل ۳۰۰ نفر از مدیران مشاغل محلی یا صنایع دستی در کشور عراق می‌باشند که برای نمونه گیری از روش غیر احتمال در دسترس استفاده گردید و ۱۶۹ نفر بر اساس فرمول کوکران مورد ارزیابی و اندازه گیری قرار گرفتند. در این پژوهش برای جمع آوری داده‌ها از پرسش‌نامه استفاده گردید که روایی صوری، محتوایی آن توسط متخصصان مورد تأیید قرار گرفت. برای سنجش روایی پرسشنامه، تحلیل عاملی تاییدی و روایی همگرا و واگرا انجام شد. برای سنجش پایایی از ضریب آلفای کرونباخ استفاده گردید که پایایی خوب ابزار را نشان داد. به منظور تجزیه و تحلیل داده‌ها از روش حداقل مربعات جزئی و نرم افزار آماری Smart PLS استفاده شد و نتایج نشان از تأیید تمامی فرضیه‌ها داشت و بیان گردید که بین انگیزه شناختی رفتاری و میزان مشارکت عملی دانشجویان رابطه وجود دارد.

کلید واژه‌ها: انگیزه شناختی و رفتاری، شناخت انطباقی و رفتاری، مشارکت دانشجویان، مشارکت عملی.

۱- دانشجوی دکتری مدیریت آموزشی، واحد بین الملل کیش، دانشگاه آزاد اسلامی، کیش، ایران. meybodi.ah2@gmail.com

۲- گروه مدیریت آموزشی، واحد بین الملل کیش، دانشگاه آزاد اسلامی، کیش، ایران. fatemefraz57@yahoo.com

مقدمه

انگیزه دانش‌آموزان موضوع مهمی است، بسیاری از مطالعات سعی داشته‌اند به این موضوع بپردازند زیرا که نتایج مطلوبی دارد. اخیراً محققانی که روی موضوع انگیزه دانش‌آموز کار می‌کنند، باور دارند که انگیزه منجر به مشارکت دانش‌آموزان می‌شود. مطالعه دانشجویان به دلیل نگرانی از این است که با وجود پیشرفت یک فرد در دوران تحصیل، انگیزه او کمتر می‌شود (ویسمن و همکاران ۲۰۱۶). میزان ترک تحصیل در تحصیلات دانشگاهی قابل توجه است. به عنوان مثال، ۴۰٪ از دانشجویان ثبت نام شده در ایالات متحده ترک تحصیل می‌کنند (فلین ۲۰۱۴). در اروپا، این میزان بر اساس بررسی‌ها ۱۵٪ الی ۳۵٪ است (ووسنشتاین و همکاران ۲۰۱۵). این نرخ در استرالیا برای دانشجویان سال اول ۲۰٪ است (شیپلر و واکر ۲۰۱۹). و در نهایت، ۱۲٫۶٪ از ۳۸٫۵ میلیون دانش‌آموز ثبت نام شده در هند ترک تحصیل می‌کنند (گولانکار ۲۰۲۰). تحصیلات دانشگاهی دروازه‌ای برای یک شغل و زندگی موفق در زمینه مدرن است. بنابراین، انگیزه و مشارکت گروه دانشجویی باید مورد توجه قرار گیرد.

انگیزه را می‌توان از طریق رفتارهای ناسازگار ناشی از عواملی مانند انتظار و یا حتی عوامل کم‌اهمیت، خودکارآمدی پایین، و درماندگی توضیح داد (ویگفیلد و همکاران ۲۰۱۷).

انگیزه عاملی است که به زمینه، عمل و نتیجه بستگی دارد. اولین فایده آن تصدیق ماهیت زمینه احتمالی انگیزه است. به زبان ساده، ممکن است دانش‌آموز تحت تاثیر محیط یک مؤسسه برانگیخته شود. اما ممکن است همان دانش‌آموز در محیط دیگری انگیزه کافی را نداشته باشد. مزیت دوم، همبستگی (خود) را نشان می‌دهد و دامنه‌ای را برای دربرگرفتن متغیرهای فردی مانند شخصیت، خودکارآمدی، جایگاه کنترل و ضریب عاطفی فراهم می‌کند. ثابت شده است که این متغیرهای مهم خود بر انگیزه تأثیر می‌گذارند. به عبارت دیگر، این چارچوب می‌تواند به توضیح اینکه چرا دانش‌آموزان حالت‌های مختلفی از انگیزه را در یک مکان مثلاً در یک مؤسسه نشان می‌دهند، کمک کند. مزیت سوم، ارتباط عمل و نتیجه را نشان می‌دهد و این پتانسیل را دارد که انگیزه و مشارکت را با نگاهی جامع‌تر به این مفاهیم پیوند زند.

ساختار مشارکت (درگیری عملی)، که توجه قابل قبولی را در مدیریت به خود جلب کرده است، یکی از مهم‌ترین عواملی است که به یادگیری کمک می‌کند که یک حالت ویژه است (اسکینر و همکاران ۲۰۰۹).

این مطالعه بر مزایای انگیزش و مشارکت تاکید دارد. هر دو جهت‌گیری خاصی دارند و به نظر می‌رسد در هم تنیده شده‌اند. این مطالعه بررسی می‌کند که آیا انگیزه مقدمه‌ای برای مشارکت هست یا خیر. در مجموع، این مطالعه به شکاف‌های موجود می‌پردازد و خواستار تحقیقات بیشتر در رابطه بین انگیزه دانش‌آموز و درگیری کار دانشجویی است که توسط رایان و دسی پیشنهاد شده است (۲۰۲۰).

در ابتدا، این تحقیق رابطه بین انگیزه و مشارکت دانش‌آموز را ایجاد می‌کند. در ادامه درک SDT مدل فرآیند خود-تنظیمی، و تئوری‌های مشارکت اصول پایه‌ای در نوع تقاضای مشارکت * JD-R را با بررسی اینکه آیا انگیزه مقدمه‌ای از مشارکت است افزایش می‌دهد. این مطالعه به بررسی رابطه بین شناخت و رفتار سازگارانه، مؤلفه‌های انگیزش و درگیری عملی دانش‌آموزان و سپس به بررسی رابطه بین شناخت و رفتار ناسازگار و همچنین مؤلفه‌های انگیزشی بر درگیری کاری دانشجویان می‌پردازد.

انگیزه دانش‌آموز یک عامل مهم تأثیرگذار بر یادگیری، مشارکت و نتایج تحصیلی دانش‌آموزی، الهام‌بخش، خود‌هدایتی و انرژی برای دستیابی به اهداف و تلاش برای یادگیری است. چالش‌های رفتاری و شناختی می‌تواند منجر به انگیزه پایین شود که آن هم ممکن است منجر به تضعیف عملکرد تحصیلی شود (کهو و نلسون ۲۰۱۸). در حالی که انگیزه برای پیشرفت تحصیلی بسیار مهم است، کیفیت و کمیت انگیزه ممکن است بر اساس زمان و فرد متفاوت باشد که این به زمینه یادگیری بستگی دارد.

انگیزه را می‌توان بر حسب تقویت‌کننده‌ها یا شناخت و رفتار تطبیقی و گزرها و رفتار ناسازگار توصیف کرد. تقویت‌کننده‌ها توسط خودکارآمدی، برنامه‌ریزی، مدیریت کار، جهت‌گیری تسلط، ارزش‌گذاری و پشتکار ایجاد می‌شوند. خودکارآمدی عبارت است از: باور و اعتماد دانش‌آموزان به توانایی‌های خود برای درک یا انجام کار درسی، توانایی رویارویی با چالش‌ها و داشتن بهترین عملکرد است. معیار ما این است که دانشجویان چقدر باور دارند که آنچه در دانشگاه انجام می‌دهند و یاد می‌گیرند مفید، مهم و مرتبط با آنهاست. جهت‌گیری تسلط شامل "تمرکز بر درک، یادگیری، حل مشکلات و توسعه مهارت‌ها"

است. برنامه ریزی عبارت است از "چگونه دانش آموزان برای کار خود برنامه ریزی می کنند و پیشرفت خود را چگونه پیگیری می کنند". مدیریت وظیفه به " شیوه ای که دانش آموزان از زمان خود استفاده می کنند، جدول زمانی خود را سازماندهی می کنند و برای کلاس ها و امتحانات آماده می شوند" اشاره دارد. پشتکار دانش آموز عبارت است از " ظرفیت یک فرد برای داشتن پشتکار در موقعیت های چالش برانگیز و یافتن راه هایی برای انجام کاری که باید انجام شود".

شناخت و رفتارهای ناسازگار، محرک های منفی مانند استرس برای کسب نمرات خوب، اجتناب از شکست، کنترل عدم اعتماد و خودناتوانی هستند. اضطراب شامل احساس عصبی بودن یا نگرانی است. احساس عصبی بودن احساس ناخوشایندی است که دانش آموزان وقتی به کار دانشگاهی یا وظایف تحصیلی خود فکر میکنند، دچار آن می شوند. اجتناب از شکست زمانی اتفاق می افتد که دانش آموزان سعی میکنند از انجام کار ناپسند دوری کنند تا از عدم تأیید والدین یا معلمان جلوگیری کنند. از انگیزه اغلب به عنوان یک محرک مثبت یاد می شود. با این حال، محرک های منفی انگیزه، از جمله اضطراب را نمی توان نادیده گرفت (اونیل و همکاران ۲۰۱۱) از انگیزه چارچوب مناسبی برای مطالعه انگیزه است، چرا که محرک های مثبت و منفی آن را در بر می گیرد.

فرآیند مشارکت دانش آموزی شامل درگیری شناختی، فیزیکی، رفتاری و عاطفی دانش آموز است (دیسمر و همکاران ۲۰۱۹). به عبارت دیگر، مشارکت دانش آموز حالتی است که در آن دانش آموز تلاش موثری برای یادگیری و مشارکت واقعی در فعالیت های آکادمیک انجام می دهد. طبق نظر ترولر (۲۰۱۰)، مشارکت دانش آموز تعامل بین زمان، تلاش و سایر منابع مرتبط با دانش آموز و مؤسسه برای بهینه سازی تجربه یادگیری است. مراکز آموزشی از طریق مشارکت بیشتر دانش آموزان، میزان یادگیری، عملکرد و بینش دانش آموزان را افزایش می دهند (سعید و زینگر ۲۰۱۲).

مشارکت عملی دانش آموزان به صورت وضعیت مثبت و رضایت بخشی از انرژی، تلاش و درک در یادگیری تعریف می شود. (سیو و همکاران ۲۰۱۴). انرژی عبارت است از " توانایی فرد برای مشارکت داوطلبانه در مطالعات ". تلاش احساس اهمیت، اشتیاق، الهام، غرور، و چالش در کار عملی است. درک عبارت است از تمرکز کامل و غرق شدن فرح بخش در یادگیری، که به موجب آن زمان به سرعت می گذرد، و فرد احساس می کند در کار خود غرق شده است (شاولفی و باکر، ۲۰۱۰). انگیزه دانش آموز و مشارکت در یادگیری، عواملی حیاتی برای موفقیت تحصیلی هستند (ولفلک و مارگتس ۲۰۲۲). انگیزه و مشارکت هر دو تأثیر موثری بر چندین عامل تسهیل کننده عملکرد دارند) یا ممکن است کاملاً به هم مرتبط باشند. از این رو، این پژوهش بیان دارد که:

H1 - انگیزش انطباقی شناختی و رفتاری از نظر آماری همبستگی مثبت و معناداری با درگیری عملی دانش آموزان نشان می دهد.

H2 - انگیزش ناسازگار شناختی و رفتاری با درگیری عملی دانش آموزان رابطه منفی نشان می دهد.

روش تحقیق

پژوهش حاضر به بررسی رابطه بین انگیزه شناختی و رفتاری بر میزان مشارکت عملی دانشجویان دانشگاه آزاد واحد کیش می پردازد؛ از این روی می توان این پژوهش را از لحاظ هدف توصیفی و کاربردی است و از حیث ماهیت و نوع همبستگی و پیمایشی دانست. استراتژی های تحقیق، یک استراتژی پیمایشی است. جامعه آماری این تحقیق ۳۰۰ نفر از دانشجویان دانشگاه آزاد کیش می باشد. در روش نمونه گیری ۱۶۹ نفر بر اساس فرمول کوکران مورد ارزیابی و اندازه گیری قرار گرفتند. برای گردآوری داده ها از دو روش کتابخانه ای و میدانی استفاده شد. در بخش کتابخانه ایی از کتاب ها، مجلات تخصصی فارسی و لاتین استفاده گردید و در بخش میدانی تحقیق برای جمع آوری داده ها از نمونه مورد مطالعه، برای سنجش متغیر انگیزه دانش آموزان، پرسشنامه (Cantaleano et al, 2010) مشارکت دانشجویان از پرسشنامه عملکرد (Azeem et al, 2002)، استفاده گردید. پرسشنامه مورد استفاده از دو بخش سوالات عمومی و تخصصی تشکیل شد و از طیف لیکرت (کاملاً موافقم تا کاملاً مخالفم) برای پاسخگویی به استفاده گردید.

در این پژوهش به منظور اطمینان از مناسب و معقول بودن سنجه های پرسشنامه از دو معیار روایی و پایایی استفاده شده است. به طوری که از نظر روایی محتوا معیارهای اصلی پرسشنامه از دو منبع معتبر علمی داخلی و خارجی استخراج گردید. از

نظر روایی صوری نیز پرسشنامه مورد استفاده در این پژوهش به تایید متخصصان رشته مدیریت و با تجربه در این حوزه ارائه شد و پس اعمال اصلاحات مورد نظر، پرسشنامه تدوین گردید. در نهایت روایی همگرا و واگرا نیز مورد سنجش و تایید قرار گرفت. جهت بررسی پایایی پرسشنامه از آلفای کرونباخ و پایایی مرکب استفاده شد که آلفای کرونباخ تمامی متغیرها بالاتر از ۰/۷ به دست آمد که نشان از پایایی خوب ابزار است. این پژوهش با استفاده از دو روش آماری توصیفی و استنباطی انجام گرفته است. برای بررسی ویژگی‌های کلی مصرف‌کننده از روش‌های آماری توصیفی استفاده شد. روش‌های آماری پایه شامل روش حداقل مربعات می‌باشد. داده‌ها با استفاده از مدل سازی معادلات ساختاری و نرم افزار آماری اسمارت پی ال اس مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفت و متغیرهای میانجی در این مطالعه نیز با استفاده از آزمون سوبل اندازه گیری شدند. به طور کلی در آزمون سوبل می توان از یک تخمین ساده برای بررسی اهمیت رابطه استفاده کرد. با تخمین خطای استاندارد اثر غیرمستقیم می توان فرضیه های بی معنی را در مقابل فرضیه مخالف آزمایش کرد.

یافته‌های پژوهش

یافته های جمعیت شناختی

جدول ۲. ویژگی های جمعیت شناختی نمونه آماری

ویژگی های مورد بررسی	گزینه ها	تعداد	درصد
سن	کمتر از ۳۰ سال	۱۲	٪ ۷/۱
	۳۱-۴۰	۵۷	٪ ۳۳/۷
	۴۱-۵۰	۷۹	٪ ۴۶/۷
	بالاتر از ۵۱	۲۱	٪ ۱۲/۴
تحصیلات	دیپلم و پایین تر	۲۴	٪ ۱۴/۲
	کاردانی	۳۲	٪ ۱۸/۹
	کارشناسی	۹۲	٪ ۵۴/۴
	کارشناسی ارشد	۲۱	٪ ۱۲/۴
سابقه کاری	کمتر از ۲ سال	۸	٪ ۴/۷
	۲-۵ سال	۲۱	٪ ۱۲/۴
	۵-۸ سال	۳۳	٪ ۱۹/۵
	۸-۱۱ سال	۸۳	٪ ۴۹/۱
	۱۱ سال به بالا	۲۴	٪ ۱۴/۲
جنسیت	مرد	۱۱۳	٪ ۶۶/۹
	زن	۵۶	٪ ۳۳/۱

یافته های استنباطی

در مدل معادلات ساختاری برای سنجش روایی از روش روایی همگرا و واگرا و برای آزمون پایایی پرسشنامه از سه معیار آلفای کرونباخ، ضریب پایایی مرکب (CR) و ضرایب بارهای عاملی استفاده گردید. در آزمون پایایی فرض بیان شده این است که ابزار اندازه گیری در شرایط یکسان نتیجه یکسانی می دهد. محدوده پایایی بین صفر تا یک است و زمانی که این ضریب یک باشد بسیار قابل اعتماد است و نقاط بالای ۰/۷ پایایی خوب سوالات را نشان می‌دهد. با توجه به اینکه آلفای کرونباخ برای تمامی مقادیر الفای کرونباخ بیش از ۰/۷ است، بنابراین می‌توان گفت که در محدوده‌ی خوبی از پایایی قرار دارد. همچنین مقدار پایایی مرکب برای هر سازه بیشتر ۰/۷ شده که نشان دهنده پایایی درونی مناسب برای مدل اندازه گیری است. بارهای عاملی از طریق محاسبه مقدار همبستگی شاخص های یک سازه با آن سازه نشان داده می‌شود که این مقدار اگر دارای حداقل مقدار ۰/۴ باشد نیازی به حذف متغیر مشاهده پذیر از مدل اندازه گیری نیست (Mohsenin & Esfidani, 2016). که در این پژوهش ضرایب بارهای عاملی طبق نتایج جدول ۳ تمامی سوالات بالاتر از ۰/۴ بودند، پس مدل اندازه گیری قابل قبول می‌باشد. برای سنجش روایی همگرا معیار میانگین واریانس استخراج شده استفاده شده است که اگر ضریب این معیار برای یک متغیر پایین‌تر از ۰/۵ باشد باید سؤال مربوطه را حذف نمود در غیر این صورت روایی همگرا تایید می‌گردد. بر اساس نتایج

حاصل در جدول ۳، به این علت که تمامی مقادیر میانگین واریانس استخراج شده از ۰/۵ بیشتر است پرسشنامه از روایی هم-گرای خوبی برخوردارند.

جدول ۳. تایح تحلیل عاملی تأییدی، آلفای کرونباخ و ضریب پایایی پرسشنامه

متغیرها	روایی همگرا	آلفای کرونباخ	ضریب پایایی مرکب (CR)
شناخت های سازگار	.۶۸۹	۰/۸۸۷	۰/۹۱۷
رفتار سازگار	.۷۰۳	۰/۸۶۰	۰/۹۰۴
شناخت و رفتار ناسازگار	.۶۸۳	۰/۸۴۴	۰/۸۹۶
درگیری عملی دانشجویان	.۷۵۵	۰/۸۳۶	۰/۹۰۲

برای بررسی روایی واگرا از روش (Fornell & Larcker, 1981) استفاده شده است. براساس این روش، جذر مقادیر AVE با همبستگی سازه‌ها مقایسه می‌شود. اگر جذر AVE برای هر سازه از همبستگی یک سازه با سایر سازه‌ها بیشتر باشد روایی واگرای سازه‌ها تأیید می‌شود (Henseler & Chin, 2010) این مقادیر در جدول ۴ نشان داده شده است. مقادیر روی قطر اصلی ماتریس از تمامی مقادیر همبستگی بین متغیرها با هم بیشتر است. نتیجه این است که تمامی متغیرهای مورد مطالعه از روایی تشخیصی برخوردار هستند.

جدول ۴. ماتریس همبستگی و بررسی روایی واگرا

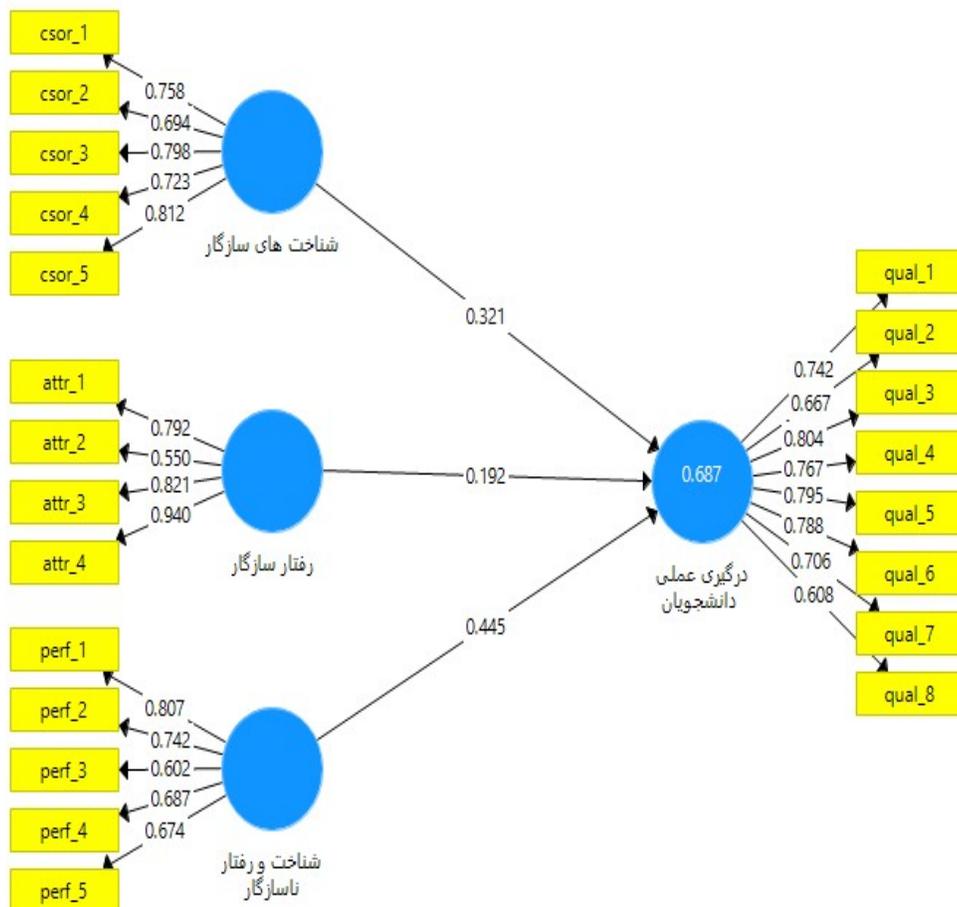
متغیرها	شناخت های سازگار	رفتار سازگار	شناخت و رفتار ناسازگار	درگیری عملی دانشجویان
شناخت های سازگار	۰/۸۳۸			
رفتار سازگار	۰/۵۱۹	۰/۸۶۹		
شناخت و رفتار ناسازگار	۰/۷۲۲	۰/۵۷۶	۰/۸۲۶	
درگیری عملی دانشجویان	۰/۷۲۳	۰/۴۹۸	۰/۶۷۶	۰/۸۳۰

در مدل ساختاری، شاخص های ضریب تعیین (R^2)، و شاخص اشتراک (Q^2) و ضریب معناداری تی محاسبه گردید که مقادیر آن در جدول ۵ آورده شده است. که شاخص (R^2) و (Q^2) برای تعیین کیفیت مدل مورد سنجش قرار می‌گیرد. ضریب تعیین یا R^2 بیان می‌کند که چند درصد از تغییرات متغیر وابسته توسط تغییرات متغیر مستقل انجام می‌شود. شاخص دیگر کیفیت مدل اندازه‌گیری شاخص اشتراک با روایی متقاطع (CV Com) است. این شاخص در واقع توانایی مدل مسیر را در پیش‌بینی متغیرهای مشاهده‌پذیر از طریق مقادیر متغیر پنهان متناظرشان می‌سنجد. چنانچه این شاخص عدد مثبت را نشان دهد، مدل اندازه‌گیری انعکاسی از کیفیت لازم برخوردار است (Mohsenin & Esfidani, 2016). مقادیر شاخص اشتراک (CV Com) در جدول ۵ آورده شده که کیفیت مدل ساختاری خوب را نشان می‌دهد.

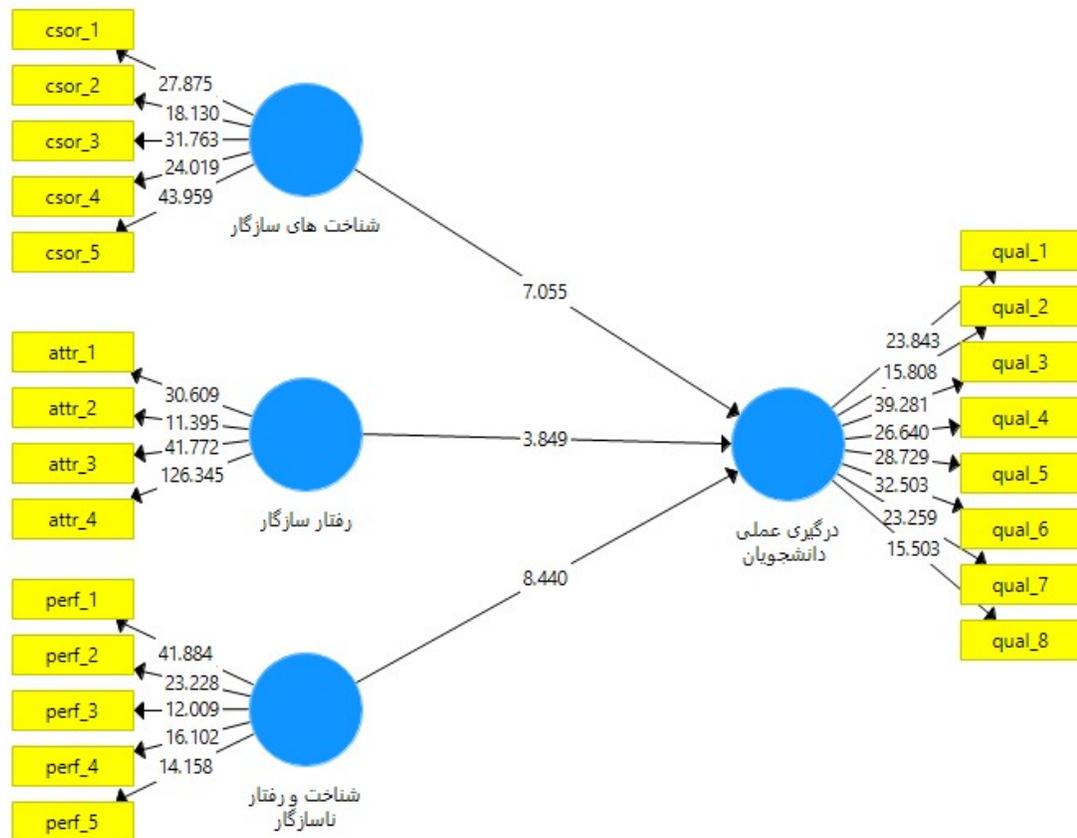
جدول ۵. شاخص های مدل ساختاری

متغیر	R^2	Q^2
شناخت های سازگار	۰/۵۲۳	.۳۴۱
رفتار سازگار	۰/۳۶۲	.۲۴۹
شناخت و رفتار ناسازگار	۰/۴۵۷	.۲۹۲
درگیری عملی دانشجویان	۰/۴۴۹	۰/۲۵۶

آزمون فرضیه‌ها



شکل ۱. ضرایب مسیر مدل پژوهش



شکل ۲. معناداری ضرایب مسیر (آماره T)

براساس نتایج تحلیل عاملی تأییدی با استفاده از نرم افزار PLS اعداد معناداری که در شکل ۲- ملاحظه می‌کنید نشان می‌دهد تمامی روابط معنادار بودند. بارهای عاملی نشان دهنده همبستگی بین هر متغیر آشکار (سوالات) و عامل‌های مربوط به آن است. سوالات با بارهای عاملی کمتر از ۰/۴ کفایت لازم برای باقی ماندن در مدل را نداشته و باید حذف شوند. همانطور که در مدل ملاحظه می‌کنید تمام اعداد بالای ۰,۴ هستند پس هیچ سوالی حذف نمی‌شود. **برازش مدل کلی (GOF):** سه مقدار ۰/۰۱، ۰/۲۵ و ۰/۳۶ به‌عنوان مقادیر ضعیف، متوسط و قوی برای این معیار معرفی شده‌است.

$$GOF_{\text{مدل}} = \sqrt{\text{Communality} \times R^2} = \sqrt{0.871 \times 0.356} = 0.55$$

با توجه به نتایج فوق می‌توان گفت که مدل برازش قوی دارد.

بحث و نتیجه گیری :

در این مطالعه که با استفاده از معادلات ساختاری فرضیه‌های تحقیق به انجام رسیده است. نتایج بررسی فرضیه‌های پژوهش نشان می‌دهد که بین انگیزه شناختی و رفتاری بر میزان مشارکت عملی دانشجویان دانشگاه آزاد واحد کیش رابطه مثبت و معناداری وجود دارد.

مشارکت را می‌توان از طریق مداخلات در سطح سازمانی مانند محتوای دوره خلاقانه، برنامه‌های یادگیری انعطاف‌پذیر و ترکیبی، یا پشتیبانی افزایش داد. با این حال، با توجه به ماهیت پیشین‌انگیزه، موسسات ممکن است شاهد این باشند که بسیاری از مداخلات آنها می‌تواند نتایج مورد انتظار را به همراه نداشته باشد. این سناریو در صورتی که انگیزه، پیشینه مشارکت، همانطور که بحث شد، مورد توجه قرار گیرد، می‌تواند تغییر کند.

استراتژی‌ها و ابزارهای خاص برای ایجاد انگیزه در دانشجویان ضروری هستند که شامل ارسال پیام واضح به دانش‌آموزان یا برجسته کردن اهداف یادگیری، دلایل یادگیری، انتظارات از دانش‌آموزان، ساختار درس و فرآیند یادگیری و ارزیابی است. سمینارها و کارگاه‌های دانشجویی در مورد برنامه ریزی تحصیلی، راهنمایی‌های موضوعی خاص، توسعه یک رویکرد متمرکز، تعیین اهداف ترم، تقسیم پروژه‌ها و تکالیف طولانی به اجزای کوچکتر، خودارزیابی و روش‌های بهبود می‌تواند یک فرهنگ علمی مثبت و موفقیت‌محور برای دانش‌آموزان ایجاد کند. این تلاش‌ها باعث ایجاد انگیزه و مشارکت خواهد شد. در حالی که این‌ها ابزارهای شناخته شده‌ای هستند، اما اغلب به عنوان یک ابزار عمومی با تأثیر مثبت استفاده می‌شوند، اما تأثیر کمی دارند یا بر برخی عوامل دیگر تأثیر ندارند.

تعارض منافع: هیچ‌گونه تعارضی در بین نویسندگان مشاهده نشد.

منابع

- Abramson, L.Y., Seligman, M.E., Teasdale, J.D., 1978. Learned helplessness in humans: critique and reformulation. *J. Abnorm. Psychol.* 87 (1), 49.
- Alderfer, C.P., 1969. An empirical test of a new theory of human needs. *Organ. Behav. Hum. Perform.* 4 (2), 142–175.
- Alvarez, D., 2002. Engaging students in their own learning. *Leadership* 32 (2), 12–15.
- Anderman, L.H., Kaplan, A., 2008. The role of interpersonal relationships in student motivation: introduction to the special issue. *J. Exp. Educ.* 76 (2), 115–119.
- Bagozzi, R.P., Yi, Y., 1988. On the evaluation of structural equation models. *J. Acad. Market. Sci.* 16 (1), 74–94.
- Bakker, A.B., Demerouti, E., Verbeke, W., 2004. Using the Job Demands-Resources Model to Predict Burnout and Performance, 43. *Human Resource Management: Published in Cooperation with the School of Business Administration, The University of Michigan and in alliance with the Society of Human Resources Management*, pp. 83–104 (1).
- Bautista, L., Relojo, D., Pilao, S.J., Tubon, G., Andal, M., 2018. Link between lifestyle and self-regulated development as components of academic performance: basis for a psychoeducational intervention. *Journal of Educational Sciences & Psychology* 8 (1).
- Bruinsma, M., 2004. Motivation, cognitive processing and achievement in higher education. *Learn. InStruct.* 14 (6), 549–568.
- Bryson, C., Hand, L., 2007. The role of engagement in inspiring teaching and learning. *Innovat. Educ. Teach. Int.* 44 (4), 349–362.
- Chemolli, E., Gagn_x0019_e, M., 2014. Evidence against the continuum structure underlying motivation measures derived from self-determination theory. *Psychol. Assess.* 26 (2), 575.
- Cho, S., Lee, M., Lee, S.M., 2022. Burned-Out Classroom Climate, Intrinsic Motivation, and Academic Engagement: Exploring Unresolved Issues in the Job Demand- Resource Model. *Psychological Reports*, 00332941211054776.
- Churchill Jr., G.A., 1979. A paradigm for developing better measures of marketing constructs. *J. Market. Res.* 16 (1), 64–73.
- Coates, H., 2005. The value of student engagement for higher education quality assurance. *Qual. High Educ.* 11 (1), 25–36.
- Connell, J.P., 1990. Context, Self, and Action: A Motivational Analysis of Self-System Processes across the Life Span.
- Connell, J.P., Wellborn, J.G., 1991. Competence, Autonomy, and Relatedness: A Motivational Analysis of Self-System Processes.
- Connell, J.P., Spencer, M.B., Aber, J.L., 1994. Educational risk and resilience in African-American youth: context, self, action, and outcomes in school. *Child Dev.* 65 (2), 493–506.

de Borba, G.S., Alves, I.M., Campagnolo, P.D.B., 2020. How learning spaces can collaborate with student engagement and enhance student-faculty interaction in higher education. *Innovat. High. Educ.* 45 (1), 51–63.

Deci, E.L., Ryan, R.M., 1985. *Intrinsic Motivation and Self-Determination in Human Behavior*.

Deci, E.L., Koestner, R., Ryan, R.M., 1999. A meta-analytic review of experiments examining the effects of extrinsic rewards on intrinsic motivation. *Psychol. Bull.* 125 (6), 627.

Demerouti, E., Bakker, A.B., Nachreiner, F., Schaufeli, W.B., 2001. The job demands- resources model of burnout. *J. Appl. Psychol.* 86 (3), 499.

Dincer, A., Yesilyurt, S., Demiroz, H., 2017. Multi-Dimensional Classroom Engagement in EFL Contexts. Online Submission.

Dincer, A., Yesilyurt, S., Noels, K.A., Vargas Lascano, D.I., 2019. Self-determination and classroom engagement of EFL learners: a mixed-methods study of the self-system model of motivational development. *Sage Open* 9 (2), 2158244019853913.

Dismore, H., Turner, R., Huang, R., 2019. Let me edutain you! Practices of student engagement employed by new lecturers. *High Educ. Res. Dev.* 38 (2), 235–249.

Dořnyei, Z., 2000. Motivation in action: towards a process-oriented conceptualisation of student motivation. *Br. J. Educ. Psychol.* 70 (4), 519–538.

Duda, J.L., 1989. Goal perspectives, participation and persistence in sport. *Int. J. Sport Psychol.*

Flynn, D., 2014. Baccalaureate attainment of college students at 4-year institutions as a function of student engagement behaviors: social and academic student engagement behaviors matter. *Res. High. Educ.* 55 (5), 467–493.

Ford, M.E., Smith, P.R., 2009. Commentary: Building on a strong Foundation. *Handbook of motivation at school*, p. 265.

Fornell, C., Larcker, D.F., 1981. Evaluating structural equation models with unobservable variables and measurement error. *J. Market. Res.* 18 (1), 39–50.

Frey, A., Ruchkin, V., Martin, A., Schwab-Stone, M., 2009. Adolescents in transition: school and family characteristics in the development of violent behaviors entering high school. *Child Psychiatr. Hum. Dev.* 40 (1), 1–13.

Furlong, M.J., Christenson, S.L., 2008. Engaging Students at School and with Learning: A Relevant Construct for All Students. *Psychology in the Schools*.

Gulankar, A.C., 2020. Over 62% of Dropouts in Education Happens at School Level. The Federal. <https://thefederal.com/news/over-62-of-dropouts-in-education-happens-at-school-level/>. (Accessed 18 March 2022).

Hair, J., Anderson, R., Tatham, R., Black, W., 1998. *Multivariate Data Analysis*, 5th. Prentice-Hall Inc. Unites States of America.

Hair, J.F., Black, W.C., Babin, B.J., Anderson, R.E., 2014. *Multivariate Data Analysis: Pearson New International Edition*, 1. Pearson Education Limited, Essex (2).

Herzberg, F., 1965. The motivation to work among Finnish supervisors. *Person. Psychol.* Herzberg, F., Mausner, B., Snyderman, B.B., 1959. *The Motivation to Work*. New York

Wiley, 1959. *Studies of Accountants and Engineers*.

Horstmanshof, L., Zimitat, C., 2007. Future time orientation predicts academic engagement among first-year university students. *Br. J. Educ. Psychol.* 77 (3), 703–718.

Howard, J.L., Gagn_x0019_e, M., Van den Broeck, A., Guay, F., Chatzisarantis, N., Ntoumanis, N.,

Pelletier, L.G., 2020. A review and empirical comparison of motivation scoring methods: an application to self-determination theory. *Motiv. Emot.* 44 (4), 534–548. Hsieh, T.L.,

Yu, P., 2022. Exploring achievement motivation, student engagement, and learning outcomes for STEM college students in Taiwan through the lenses of gender differences and multiple pathways. *Res. Sci. Technol. Educ.* 1–16.

Hufton, N.R., Elliott, J.G., Illushin, L., 2002. Educational motivation and engagement: qualitative accounts from three countries. *Br. Educ. Res. J.* 28 (2), 265–289.

Jagodics, B., Szabo_x0019_, E_x0019_, 2022. Student burnout in higher education: a demand-resource model approach. *Trends Psychol.* 1–20.

Kahu, E.R., Nelson, K., 2018. Student engagement in the educational interface: understanding the mechanisms of student success. *High Educ. Res. Dev.* 37 (1), 58–71.

- Kline, R.B., 2015. *Principles and Practice of Structural Equation Modeling*. Guilford publications.
- Koretz, D., 2017. *The testing charade*. In: *The Testing Charade*. University of Chicago Press.
- Krause, K.L., Bochner, S., Duchesne, S., 2006. *Educational Psychology for Learning and Teaching*. Cengage Learning Australia, Australia.
- Kuh, G.D., 2009. The national survey of student engagement: conceptual and empirical foundations. *N. Dir. Inst. Res.* 141, 5–20.
- Law, W., Elliot, A.J., Murayama, K., 2012. Perceived competence moderates the relation between performance-approach and performance-avoidance goals. *J. Educ. Psychol.* 104 (3), 806.
- Lee, J.Q., McInerney, D.M., Liem, G.A.D., Ortiga, Y.P., 2010. The relationship between future goals and achievement goal orientations: an intrinsic–extrinsic motivation perspective. *Contemp. Educ. Psychol.* 35 (4), 264–279.
- Levitt, S.D., List, J.A., Neckermann, S., Sadoff, S., 2016. The behavioralist goes to school: leveraging behavioral economics to improve educational performance. *Am. Econ. J. Econ. Pol.* 8 (4), 183–219.
- Lin, T.J., 2012. *Student Engagement and Motivation in the Foreign Language Classroom*. Washington State University, pp. 1–78.
- Locke, E.A., Latham, G.P., 1990. *A Theory of Goal Setting & Task Performance*. Prentice-Hall.
- Luthans, F., Youssef-Morgan, C.M., 2017. Psychological capital: an evidence-based positive approach. *Ann. Rev. Organ. Psychol. Organ. Behav.* 4, 339–366.
- Luthans, F., Avolio, B.J., Avey, J.B., Norman, S.M., 2007. Positive psychological capital: measurement and relationship with performance and satisfaction. *Person. Psychol.* 60 (3), 541–572.
- Martin, A.J., 2001. The Student Motivation Scale: a tool for measuring and enhancing motivation. *J. Psychol. Coun. Sch.* 11, 1–20.
- Martin, A.J., 2003. The Student Motivation Scale: further testing of an instrument that measures school students' motivation. *Aust. J. Educ.* 47 (1), 88–106.
- Martin, A.J., 2007. Examining a multidimensional model of student motivation and engagement using a construct validation approach. *Br. J. Educ. Psychol.* 77 (2), 413–440.
- Maslow, A.H., 1943. A theory of human motivation. *Psychol. Rev.* 50 (4), 370–396. Maslow, A.H., 1954. *Motivation and Personality*. Harper & Row, New York. McClelland, D.C., 1958. *Methods of measuring human motivation*. *Motiv. Fant. Action Soc.* 7–42.
- McClelland, D.C., Mac Clelland, D.C., 1961. *Achieving Society*, 92051. Simon & Schuster.
- McIver, J., Carmines, E.G., 1981. *Unidimensional Scaling*, 24. Sage.
- Montenegro, A., 2017. Understanding the concept of student agentic engagement for learning. *Colomb. Appl. Linguist. J.* 19 (1), 117–128.
- Newmann, F.M., 1992. *Student Engagement and Achievement in American Secondary Schools*, 1234. Teachers College Press. Amsterdam Avenue, New York, NY 10027 (paperback: \$17.95; hardcover).
- Nicholls, J.G., 1984. Achievement motivation: conceptions of ability, subjective experience, task choice, and performance. *Psychol. Rev.* 91 (3), 328.
- Noels, K.A., Lascano, D.I.V., Saumure, K., 2019. The development of self-determination across the language course: trajectories of motivational change and the dynamic interplay of psychological needs, orientations, and engagement. *Stud. Sec. Lang. Acquis.* 41 (4), 821–851.
- Ouweneel, E., Le Blanc, P.M., Schaufeli, W.B., 2011. Flourishing students: a longitudinal study on positive emotions, personal resources, and study engagement. *J. Posit. Psychol.* 6 (2), 142–153.
- Paradise, A.W., Kernis, M.H., 2002. Self-esteem and psychological well-being: implications of fragile self-esteem. *J. Soc. Clin. Psychol.* 21 (4), 345–361.
- Park, L.E., Crocker, J., 2008. Contingencies of self-worth and responses to negative interpersonal feedback. *Self Ident.* 7 (2), 184–203.
- Pascarella, E.T., Terenzini, P.T., 1991. *How College Affects Students: Findings and Insights from Twenty Years of Research*, 1.
- Patrick, H., Ryan, A.M., Kaplan, A., 2007. Early adolescents' perceptions of the classroom social environment, motivational beliefs, and engagement. *J. Educ. Psychol.* 99 (1), 83.
- Pett, M.A., Lackey, N.R., Sullivan, J.J., 2003. *Making Sense of Factor Analysis: the Use of Factor Analysis for Instrument Development in Health Care Research*. sage.
- Pintrich, P.R., 2003. A motivational science perspective on the role of student motivation in learning and teaching contexts. *J. Educ. Psychol.* 95 (4), 667.

Qureshi, A., Wall, H., Humphries, J., Balani, A.B., 2016. Can personality traits modulate student engagement with learning and their attitude to employability? *Learn. Individ Differ* 51, 349–358.

Reeve, J., 2012. A self-determination theory perspective on student engagement. In: *Handbook of Research on Student Engagement*. Springer, Boston, MA, pp. 149–172. Roebken, H., 2007. The Influence of Goal Orientation on Student Satisfaction. *Academic*

Engagement and Achievement.

Roth, G., Assor, A., Niemiec, C.P., Ryan, R.M., Deci, E.L., 2009. The emotional and academic consequences of parental conditional regard: comparing conditional positive regard, conditional negative regard, and autonomy support as parenting practices. *Dev. Psychol.* 45 (4), 1119.

Ryan, R.M., Deci, E.L., 2000. Intrinsic and extrinsic motivations: classic definitions and new directions. *Contemp. Educ. Psychol.* 25 (1), 54–67.

Ryan, R.M., Deci, E.L., 2017. *Self-determination Theory: Basic Psychological Needs in Motivation, Development, and Wellness*. Guilford Publications.

Ryan, R.M., Deci, E.L., 2020. Intrinsic and extrinsic motivation from a self-determination theory perspective: definitions, theory, practices, and future directions. *Contemp. Educ. Psychol.* 61, 101860.

Saeed, S., Zyngier, D., 2012. How motivation influences student engagement: a qualitative case study. *J. Educ. Learn.* 1 (2), 252–267.

Salanova, M., Schaufeli, W., Martínez, I., Breso_x0019_, E., 2010. How obstacles and facilitators predict academic performance: the mediating role of study burnout and engagement. *Hist. Philos. Logic* 23 (1), 53–70.

Salmela-Aro, K., Moeller, J., Schneider, B., Spicer, J., Lavonen, J., 2016. Integrating the light and dark sides of student engagement using person-oriented and situation-specific approaches. *Learn. InStruct.* 43, 61–70.

Schaufeli, W.B., Bakker, A.B., 2004. Job demands, job resources, and their relationship with burnout and engagement: a multi-sample study. *J. Organ. Behav.: Int. J. Indus. Occup. Organ. Psychol. Behav.* 25 (3), 293–315.

Schaufeli, W.B., Bakker, A.B., 2010. Defining and measuring work engagement: bringing clarity to the concept. *Work Engage.: Handb. Essen. Theory Res.* 12, 10–24.

Schaufeli, W.B., Martinez, I.M., Pinto, A.M., Salanova, M., Bakker, A.B., 2002. Burnout and engagement in university students: a cross-national study. *J. Cross Cult. Psychol.* 33 (5), 464–481.

Schuetz, P., 2008. A theory-driven model of community college student engagement. *Community Coll. J.* 32 (4-6), 305–324.

Schunk, D.H., DiBenedetto, M.K., 2016. Self-efficacy theory in education. *Handb. Motiv. Sch.* 2, 34–54.

Shah, M., Cheng, M., 2019. Exploring factors impacting student engagement in open access courses. *Open Learn.: J. Open Dist. e-Learn.* 34 (2), 187–202.

Sheldon, K.M., Osin, E.N., Gordeeva, T.O., Suchkov, D.D., Sychev, O.A., 2017. Evaluating the dimensionality of self-determination theory's relative autonomy continuum. *Pers. Soc. Psychol. Bull.* 43 (9), 1215–1238.

Shipley, B., Walker, I., 2019. *Here Comes the Drop: university Drop Out Rates and Increasing Student Retention through Education*.

Sinclair, M.F., Christenson, S.L., Lehr, C.A., Anderson, A.R., 2003. Facilitating student engagement: lessons learned from Check & Connect longitudinal studies. *Calif. Sch. Psychol.* 8 (1), 29–41.

Siu, O.L., Bakker, A.B., Jiang, X., 2014. Psychological capital among university students: relationships with study engagement and intrinsic motivation. *J. Happiness Stud.* 15 (4), 979–994.

Skinner, E.A., Belmont, M.J., 1993. Motivation in the classroom: reciprocal effects of teacher behavior and student engagement across the school year. *J. Educ. Psychol.* 85 (4), 571.

Skinner, E.A., Kindermann, T.A., Furrer, C.J., 2009. A motivational perspective on engagement and disaffection: conceptualization and assessment of children's behavioral and emotional participation in academic activities in the classroom. *Educ. Psychol. Meas.* 69 (3), 493–525.

Skinner, E.A., Pitzer, J.R., Steele, J.S., 2016. Can student engagement serve as a motivational resource for academic coping, persistence, and learning during late elementary and early middle school? *Dev. Psychol.* 52 (12), 2099.

- Skinner, E.A., Wellborn, J.G., Connell, J.P., 1990. What it takes to do well in school and whether I've got it: a process model of perceived control and children's engagement and achievement in school. *J. Educ. Psychol.* 82 (1), 22.
- Sternberg, R.J., 2005. Intelligence, competence, and expertise. *Handb Compet. Motiv.* 15–30.
- Tani, M., Gheith, M.H., Papaluca, O., 2021. Drivers of student engagement in higher education: a behavioral reasoning theory perspective. *High Educ.* 82 (3), 499–518.
- Tight, M., 2020. Student retention and engagement in higher education. *J. Furth. High. Educ.* 44 (5), 689–704.
- Trowler, V., 2010. Student engagement literature review. *High. Edu. Acad.* 11 (1), 1–15.
- Vansteenkiste, M., Simons, J., Lens, W., Sheldon, K.M., Deci, E.L., 2004. Motivating learning, performance, and persistence: the synergistic effects of intrinsic goal contents and autonomy-supportive contexts. *J. Pers. Soc. Psychol.* 87 (2), 246.
- Vossensteyn, J.J., Kottmann, A., Jongbloed, B.W., Kaiser, F., Cremonini, L., Stensaker, B., et al., 2015. Dropout and Completion in Higher Education in Europe: Main Report.
- Wentzel, K.R., 2003. Motivating students to behave in socially competent ways. *Theory Into Pract.* 42 (4), 319–326.
- Wiegand, D.M., Geller, E.S., 2005. Connecting positive psychology and organizational behavior management: achievement motivation and the power of positive reinforcement. *J. Organ. Behav. Manag.* 24 (1-2), 3–25.
- Wigfield, A., Wagner, A.L., 2005. Competence, motivation, and identity development during adolescence. *Handb Compet. Motiv.* 222–239.
- Wigfield, A.L.L.A.N., Rosenzweig, E., Eccles, J., 2017. Achievement values. *Handbook of competence and motivation. Theo. Appl.* 116.
- Wijisman, L.A., Warrens, M.J., Saab, N., Van Driel, J.H., Westenberg, P.M., 2016. Declining trends in student performance in lower secondary education. *Eur. J. Psychol. Educ.* 31 (4), 595–612.
- Woolfolk, A., Margetts, K., 2012. *Educational Psychology, Australian Edition.* Pearson Higher Education AU.
- Zepke, N., Leach, L., Butler, P., 2010. Student Engagement: what Is it and what Influences it? *Teaching & Learning Research Initiatives.*
- Zyngier, D., 2008. (Re) conceptualising student engagement: doing education not doing time. *Teach. Teach. Educ.* 24 (7), 1765–1776.

Presenting the Model of Structural Equations of the Relationship between Cognitive and Behavioral Motivation on the Amount of Practical Participation of Kish Azad University Students

Amirhesam Aghaeimeybodi¹, Fatemeh Afraztoulia²

Abstract

The purpose of this research is to present the model of structural equations of the relationship between cognitive and behavioral motivation on the amount of practical participation of students of Kish Azad University. This research was carried out with a practical purpose and a descriptive-survey method. The statistical population of this research includes 300 students of Kish branch of Azad University, which was used for sampling by the available non-probability method, and 169 people were evaluated and measured based on Cochran's formula. In this research, a questionnaire was used to collect data, and its face validity and content validity were confirmed by experts. To measure the validity of the questionnaire, confirmatory factor analysis and convergent and divergent validity were performed. Cronbach's alpha coefficient was used to measure reliability, which showed good reliability of the tool. In order to analyze the data, partial least squares method and Smart PLS 3 statistical software were used and the results showed that all the hypotheses were confirmed and it was stated that there is a relationship between cognitive behavioral motivation and the level of students' practical participation.

Keywords: cognitive and behavioral motivation, adaptive and behavioral cognition, students, participation, practical participation

¹ Department of Educational Sciences, International Kish Branch, Islamic Azad University, Kish, Iran.
meybodi.ah2@gmail.com (corresponding author)

² Department of Educational Sciences, International Kish Branch, Islamic Azad University, Kish, Iran.
fatemefraz57@yahoo.com

