



"Research article"

doi: 10.30495/jinev.2021.1921996.2415

The Role of Satisfying of Basic Psychological Needs and Goal Orientation in Predicting Academic Engagement of University Students¹

Fatemeh Shariati², Ali Zeynali^{3*}

(Received: 2021.01.30 - Accepted: 2021.07.03)

1- This article is an excerpt from the dissertation of Fatemeh Shariati, a graduate of Educational Psychology, Islamic Azad University, Urmia Branch.

2- M. A. of Educational Psychology, Department of Psychology, Urmia Branch, Islamic Azad University, Urmia, Iran

3- Associate Professor, Department of Psychology, Khoy Branch, Islamic Azad University, Khoy, Iran

*- Corresponding author: zeinali@iaukhoy.ac.ir

Abstract

Present research aimed to determine the role of satisfying of basic psychological needs and goal orientation in predicting academic engagement of university students. This study was cross-sectional from type of correlation. The research population was all students of Islamic Azad University of Urmia branch in 2019-20 academic years with number of 13000 students, which from them based on Cochran's formula 400 students were selected by available sampling method as a sample. The research instruments were the satisfying of basic psychological needs scale (Deci & Ryan, 2000), revised goal orientation scale (Elliot & Murayama, 2008) and academic engagement questionnaire (Schaufeli & et al, 2002). Data were analyzed by Pearson correlation coefficients and multiple regression with enter model in SPSS-19 software. The findings showed that need to autonomy, competence, relatedness and goal orientation of mastery approach, mastery avoidance, performance approach and performance avoidance had a positive and significant relationship with academic engagement. Also, the variables of satisfying of basic psychological needs and goal orientation significantly could 63 percent of variance of academic engagement ($P < 0.05$) that in this prediction the variables of need to competence and performance goals of approach and avoidance had not significant effect ($P > 0.05$). Therefore, to improve the academic engagement of students can be satisfied the basic psychological needs and taught each of the goal orientation, which satisfying the need to autonomy and teaching mastery approach goal should be priority.

Keywords: Basic Psychological Needs, Goal Orientation, Academic Engagement



نقش ارضای نیازهای اساسی روانشناختی و جهت‌گیری هدف در پیش‌بینی اشتیاق

تحصیلی دانشجویان^۱فاطمه شریعتی^۲، علی زینالی^{۳*}

(دریافت: ۱۳۹۹/۱۱/۱۱ - پذیرش: ۱۴۰۰/۰۴/۱۲)

چکیده

پژوهش حاضر با هدف تعیین نقش ارضای نیازهای اساسی روانشناختی و جهت‌گیری هدف در پیش‌بینی اشتیاق تحصیلی دانشجویان انجام شد. این مطالعه مقطعی از نوع همبستگی بود. جامعه پژوهش همه دانشجویان دانشگاه آزاد اسلامی واحد ارومیه در سال تحصیلی ۹۹-۱۳۹۸ به تعداد ۱۳۰۰۰ دانشجو بودند که بر اساس فرمول کوکران از میان آنها ۴۰۰ دانشجو با روش نمونه‌گیری در دسترس به‌عنوان نمونه انتخاب شدند. ابزارهای پژوهش مقیاس ارضای نیازهای اساسی روانشناختی (دسی و ریان، ۲۰۰۰)، مقیاس تجدیدنظرشده جهت‌گیری هدف (الیوت و موریاما، ۲۰۰۸) و پرسشنامه اشتیاق تحصیلی (اسکافیلی و همکاران، ۲۰۰۲) بود. داده‌ها با روش‌های ضرایب همبستگی پیرسون و رگرسیون چندگانه با مدل همزمان در نرم‌افزار SPSS-19 تحلیل شدند. یافته‌ها نشان داد که نیاز به خودمختاری، شایستگی و ارتباط و جهت‌گیری هدف تسلطی‌گرایشی، تسلطی اجتنابی، عملکردی‌گرایشی و عملکردی اجتنابی با اشتیاق تحصیلی رابطه مثبت و معنادار داشتند. همچنین، متغیرهای ارضای نیازهای اساسی روانشناختی و جهت‌گیری هدف به‌طور معنی‌داری توانستند ۶۳ درصد از تغییرات اشتیاق تحصیلی را پیش‌بینی کنند ($P < 0/05$) که در این پیش‌بینی متغیرهای نیاز به شایستگی و اهداف عملکردی‌گرایشی و اجتنابی اثر معناداری نداشتند ($P > 0/05$). بنابراین، برای بهبود اشتیاق تحصیلی دانشجویان می‌توان نیازهای اساسی روانشناختی را ارضا کرد و هر یک از جهت‌گیری‌های هدف را آموزش داد که ارضای نیاز به خودمختاری و آموزش هدف تسلطی‌گرایشی اولویت دارد.

واژگان کلیدی: نیازهای اساسی روانشناختی، جهت‌گیری هدف، اشتیاق تحصیلی

۱. این مقاله مستخرج از پایان‌نامه فاطمه شریعتی دانش‌آموخته کارشناسی ارشد رشته روانشناسی تربیتی دانشگاه آزاد اسلامی واحد ارومیه می‌باشد.

۲. کارشناسی ارشد روانشناسی تربیتی، گروه روانشناسی، واحد ارومیه، دانشگاه آزاد اسلامی، ارومیه، ایران

۳. دانشیار، گروه روانشناسی، واحد خوی، دانشگاه آزاد اسلامی، خوی، ایران

* نویسنده مسئول: zeinali@iaukhoy.ac.ir

مقدمه

در فرایند تحصیل دانشجویان عواملی وجود دارد که می‌تواند بر عملکرد و موفقیت تحصیلی دانشجویان تاثیر منفی بگذارد که از جمله این عوامل می‌توان به افت تحصیلی اشاره کرد. بروز افت تحصیلی دلایل مختلفی دارد که یکی از مهم‌ترین علت‌های آن افت اشتیاق تحصیلی^۱ است (فرج‌زاده، غضنفری، چرامی و شریفی، ۱۳۹۹). اشتیاق تحصیلی یکی از سازه‌های برگرفته از روانشناسی مثبت‌نگر است که بر رشد و موفقیت انسان تمرکز دارد و میزان آن در دانشجویان و دانشگاه‌ها مطلوب نیست (اسلامی، درتاج، سعدی‌پور و دلاور، ۱۳۹۷). این سازه یک ساختار انگیزشی منعکس‌کننده تعهد یادگیرنده به تحصیل می‌باشد که به‌عنوان سرمایه روانی یادگیرندگان و تلاش مستقیم آن‌ها برای یادگیری، کسب مهارت‌ها و تمایل به ارتقای سطح موفقیت‌ها تعریف می‌شود (لارسون، بوتیانی، پاس، کوش و برادشاو^۲، ۲۰۱۹). اشتیاق تحصیلی به یک حالت عاطفی و مثبت ذهنی اشاره دارد که با ویژگی‌هایی مانند سطح بالای انرژی، علاقه، غرق‌شدن در فعالیت‌ها که فراگیر متوجه گذر زمان نشود، مشخص می‌شود (قدمی، زارع و رحیمی، ۱۳۹۸). اشتیاق تحصیلی نوعی فرایند روانشناختی است که به‌صورت تعلق خاطر یادگیرندگان به محیط یادگیری، شرکت و توجه در کلاس، تلاش و سرمایه‌گذاری برای یادگیری و تعامل در فرایند یاددهی و یادگیری مشخص و با رفتارهای مرتبط با سازگاری تحصیلی از جمله ثبات روی تکالیف، مشارکت و حضور در کلاس مرتبط و فقدان اشتیاق تحصیلی با عدم پیشرفت در مدرسه، تمایل به رفتارهای انحرافی و ترک تحصیل مرتبط است (گریمن، وندن برگ، استیگلیچ، وینسترا و دجکسترا^۳، ۲۰۱۸). افراد دارای اشتیاق تحصیلی بالا دارای توجه و تمرکز بیشتری هستند، از انجام رفتارهای ناسازگار و نامطلوب اجتناب می‌کنند، در آزمون‌ها عملکرد بهتری دارند و رغبت و تمایل بیشتری برای صرف وقت جهت انجام فعالیت‌های تحصیلی از خود نشان می‌دهند (ژانگ، کوئین و رن^۴، ۲۰۱۸). اشتیاق تحصیلی به‌عنوان یکی از سازه‌های برگرفته از رویکرد روانشناسی مثبت‌نگر و نظریه‌های انگیزشی متأثر از عوامل درون‌فردی و برون‌فردی یا ترکیبی از آن دو هستند که از عوامل درون‌فردی می‌توان به عوامل انگیزشی، نگرشی، شناختی و پردازش‌های ذهنی خود فرد و از عوامل برون‌فردی می‌توان به عوامل فرهنگی، اجتماعی، آموزشی و تحصیلی که فرد در آن قرار دارد اشاره کرد (تینگ، تان و وون^۵، ۲۰۲۰). عوامل ارضای نیازهای اساسی روانشناختی^۶ و جهت‌گیری هدف^۷ با ابعادی که دارند ترکیبی از عوامل درون‌فردی و بین‌فردی محسوب می‌شوند.

1. Academic Engagement
2. Larson, Bottiani, Pas, Kush & Bradshaw
3. Gremmen, Vanden Berg, Steglich, Veenstra & Dijkstra
4. Zhang, Qin & Ren
5. Ting, Tan & Voon
6. Satisfying of Basic Psychological Needs
7. Goal Orientation

یکی از عوامل مرتبط با اشتیاق تحصیلی، ارضای نیازهای اساسی روانشناختی است (یو، چی و چانگ^۱، ۲۰۱۸). بر اساس نظریه خودتعیینی سه نیاز اساسی روانشناختی شامل نیاز به خودمختاری^۲، شایستگی^۳ و ارتباط^۴ است که ارضای آن‌ها موجب رشد و پیشرفت می‌شود. طبق نظریه خودتعیینی افراد تمایل ذاتی برای رشد و یکپارچگی دارند و تمایل به کشف محیط، کنجکاوی و دنبال کردن فعالیت‌های چالش‌انگیز و رضایت‌بخش نمودهایی از آن هستند (جین و وانگ^۵، ۲۰۱۹). نیاز به خودمختاری به معنای نیاز به انتخاب کردن و تنظیم رفتار است و افراد خودمختاری میل دارند که به جای کنترل شدن توسط محیط، خودشان حق انتخاب داشته باشند. نیاز به شایستگی نیازی برای دنبال کردن چالش‌های بهینه (چالش‌های متناسب با رشد و توانمندی‌های هر شخص) و تلاش برای تسلط بر آن‌ها است. نیاز به ارتباط به معنای برقراری روابط صمیمانه و دلبستگی عاطفی با دیگران است (بین، هارلو و کندلن^۶، ۲۰۱۷). نیاز به خودمختاری به ادراک فرد به‌عنوان منبع رفتارهای خود، نیاز به انتخاب، آغازگر بودن در انجام فعالیت و داشتن احساس عدم اجبار، نیاز به شایستگی به ادراک فرد از موثر بودن در روابط و تعاملات اجتماعی، فرصت برای ابراز توانمندی‌ها و شایستگی‌های خویش و دستیابی به پیامدهای مطلوب و نیاز به ارتباط به داشتن روابط مثبت با دیگران، علاقه به پذیرفته شدن توسط دیگران و احساس تعلق به آنها اشاره دارد (ژی، وانگ، وانگ، ژائو و لی^۷، ۲۰۱۸). ارضای نیازهای اساسی روانشناختی زمینه را برای نشاط، بهزیستی و سلامت فراهم و عدم ارضای آن‌ها از طریق ناکامی موجب کاهش و افت سلامت و کیفیت زندگی می‌شود (وانگ، تیان و هیوینر^۸، ۲۰۱۹).

جهت‌گیری هدف با ارضای نیازهای اساسی مرتبط است و نقش مهمی در ارضای آنها دارد (کازاک^۹، ۲۰۱۸) و یکی دیگر از عوامل مرتبط با اشتیاق تحصیلی است (داجیسینی، لاروس و فنگ^{۱۰}، ۲۰۱۷). نظریه جهت‌گیری هدف یکی از جدیدترین رویکردها در حیطه روانشناسی انگیزش می‌باشد که در دهه‌های اخیر پژوهش‌های زیادی درباره آن انجام شده است (لیو و لیو^{۱۱}، ۲۰۲۰). جهت‌گیری هدف به معنای الگوی یکپارچه‌ای از باورهاست که فراگیران را به سوی یک هدف هدایت می‌کند و باعث می‌شود تا آنان به تکالیف و موقعیت‌ها به شیوه‌های متفاوتی پاسخ دهند (وانگ و یان^{۱۲}، ۲۰۱۸). بر اساس نظریه

1. Yu, Chae & Chung
2. Autonomy
3. Competence
4. Relatedness
5. Jin & Wang
6. Bean, Harlow & Kendellen
7. Xie, Wang, Wang, Zhao & Lei
8. Wang, Tian & Huebner
9. Kazak
10. Duchesne, Larose & Feng
11. Liu & Liu
12. Wang & Yan

الیوت و مک‌گریگور^۱ (۲۰۰۱) چهار جهت‌گیری هدف شامل هدف‌های تسلطی گرایشی^۲، تسلطی اجتنابی^۳، عملکردی گرایشی^۴ و عملکردی اجتنابی^۵ وجود دارد. هدف تسلطی گرایشی بر دستیابی به شایستگی مبتنی بر انجام تکالیف و تحقق استانداردهای فردی، هدف تسلطی اجتنابی بر اجتناب از عدم شایستگی مبتنی بر ناتوانی در انجام تکالیف و دستیابی به استانداردهای فردی، هدف عملکردی گرایشی بر دستیابی به شایستگی هنجاری و تلاش برای جلوگیری از دیگران و هدف عملکردی اجتنابی بر اجتناب از عدم دستیابی به شایستگی هنجاری و تلاش برای عقب نیفتادن از دیگران تمرکز دارد (لین، چینگ، چن و پنگ^۶؛ ۲۰۱۷). همچنین، افراد دارای هدف تسلطی گرایشی از راهبردهای عمیق یادگیری برای یادگیری مفاهیم و مقایسه خود با سطح پیشرفت قبلی و افراد دارای هدف تسلطی اجتنابی از راهبردهای عمیق یادگیری برای اجتناب از عدم یادگیری مفاهیم و مقایسه خود با سطح پیشرفت قبلی استفاده می‌کنند. افراد دارای هدف عملکردی گرایشی از ترکیب راهبردهای سطحی و عمیق یادگیری برای داشتن عملکرد بهتر از دیگران و افراد دارای هدف عملکردی اجتنابی از ترکیب راهبردهای سطحی و عمیق یادگیری برای اجتناب از داشتن عملکرد بدتر از دیگران استفاده می‌کنند (کودن، ماسکریت و داکیت^۷؛ ۲۰۲۱). علاوه بر آن، فراگیران دارای هدف تسلطی گرایشی به دنبال رشد شایستگی‌ها و مهارت‌های خود در یک تکلیف، تسلط بر مفاهیم مرتبط با آن و مقایسه خودشان با پیشرفت قبلی خود هستند. در مقابل، فراگیران دارای هدف تسلطی اجتنابی به دنبال اجتناب از عدم رشد شایستگی‌ها و مهارت‌های خود در یک تکلیف، اجتناب از عدم تسلط بر مفاهیم مرتبط با آن و مقایسه خودشان با تسلط بر شایستگی‌ها و مهارت‌های موجود می‌باشند. همچنین، فراگیران دارای هدف عملکردی گرایشی به دنبال داشتن عملکرد بهتر در مقایسه با سایر همکلاسی‌ها و دانا و توانمندشناخته شدن توسط معلمان و دیگران هستند و اهدافی را انتخاب می‌کنند که شانس بالایی برای موفقیت داشته باشند. در مقابل، فراگیران دارای هدف عملکردی اجتنابی به دنبال اجتناب از شکست و ناتوان بودن از نظر معلمان، همکلاسی‌ها و دیگران هستند و اهداف بسیار آسان و یا بسیار دشوار را انتخاب می‌کنند که یا موفق شوند یا در صورت عدم موفقیت بر دشوار بودن تکلیف اسناد دهند (جانکی و دیکهاسر^۸؛ ۲۰۱۹).

پژوهش‌های اندکی درباره ارضای نیازهای اساسی روانشناختی و جهت‌گیری هدف با اشتیاق تحصیلی انجام شده است. برای مثال کهزادی، یاراحمدی، احمدیان و جدیدی (۱۳۹۹) ضمن پژوهشی به

1. Elliot & McGregor
2. Mastery Approach
3. Mastery Avoidance
4. Performance Approach
5. Performance Avoidance
6. Lin, Cherg, Chen & Peng
7. Cowden, Mascret & Duckett
8. Janke & Dickhauser

این نتیجه رسیدند که نیازهای اساسی روانشناختی شامل نیاز به خودمختاری، شایستگی و ارتباط با اشتیاق تحصیلی ارتباط معنادار مثبت داشت. نتایج پژوهش یعقوبخانی غیاثوند، اسدزاده، سعدی پور، دلاور و درتاج (۱۳۹۷) نشان داد که نیازهای اساسی روانشناختی با اشتیاق تحصیلی رابطه مثبت و معنی دار داشتند. در پژوهشی دیگر اقدامی و یوسفی (۱۳۹۷) گزارش کردند که نیازهای اساسی روانشناختی خودمختاری، شایستگی و ارتباط با درگیری یا اشتیاق تحصیلی رابطه مثبت و معنی دار داشتند. کریمی و ستوده (۱۳۹۶) ضمن پژوهشی به این نتیجه رسیدند که نیاز به خودمختاری، شایستگی و ارتباط با درگیری یا اشتیاق تحصیلی ارتباط معنادار مثبت داشتند. علاوه بر آن، نتایج پژوهش وانگ و همکاران (۲۰۱۹) حاکی از رابطه مثبت و معنی دار ارضای نیازهای اساسی روانشناختی و ابعاد شامل خودمختاری، شایستگی و ارتباط با اشتیاق تحصیلی رفتاری در مدرسه بود. در پژوهشی دیگر ژن، لیو، دینگ، لیو، وانگ و ژو^۱ (۲۰۱۸) گزارش کردند که نیازهای خودمختاری، شایستگی و ارتباط بر اشتیاق تحصیلی تاثیر مثبت و معنی دار داشتند. همچنین، نتایج پژوهش عزیززی و اوجی نژاد (۱۳۹۸) نشان داد که هدفهای تسلطی و عملکردی گرایشی با اشتیاق تحصیلی رابطه مثبت و معنی دار و هدف عملکردی اجتنابی با اشتیاق تحصیلی رابطه منفی و معنی دار داشت. در پژوهشی دیگر رحمتی و محمدی (۱۳۹۶) گزارش کردند که جهت گیری هدف تسلطی و عملکردی گرایشی با فرسودگی تحصیلی (نقطه مقابل اشتیاق تحصیلی) رابطه منفی و معنی دار داشت، اما جهت گیری هدف عملکردی اجتنابی با آن رابطه معنی داری نداشت. صیف (۱۳۹۵) ضمن پژوهشی به این نتیجه رسید که اهداف تسلطی و عملکردی با تعادل و رضایت تحصیلی (نقطه مقابل اشتیاق تحصیلی) رابطه معنادار داشت. علاوه بر آن، نتایج پژوهش داجیسنی و همکاران (۲۰۱۷) حاکی از رابطه مثبت و معنی دار هدفهای تسلطی و عملکردی گرایشی با اشتیاق تحصیلی و عدم رابطه معنی دار هدف عملکردی اجتنابی با اشتیاق تحصیلی بود. در پژوهشی دیگر ویورل، میه و دراگوس^۲ (۲۰۱۵) گزارش کردند که هدفهای تسلطی گرایشی و اجتنابی با اشتیاق رفتاری و هیجانی در تحصیل رابطه مثبت و معنی دار و هدف عملکردی گرایشی با اشتیاق رفتاری و هیجانی در تحصیل رابطه منفی و معنی دار داشت، اما هدف عملکردی اجتنابی با آن رابطه معنی داری نداشت. رویکن^۳ (۲۰۰۷) ضمن پژوهشی به این نتیجه رسید که اهداف تسلطی گرایشی و اجتنابی و هدف عملکردی گرایش بر اشتیاق تحصیلی تاثیر مثبت و معنادار داشت و هدف عملکردی اجتنابی بر آن تاثیر منفی و معنادار داشت.

یکی از پدیده‌هایی که در دهه‌های اخیر توجه متخصصان تعلیم و تربیت را به خود جلب کرده، اشتیاق تحصیلی است که وضعیت آن در دانشجویان و دانشگاه‌ها مطلوب نیست. بدون شک برای بهبود اشتیاق

1. Zhen, Liu, Ding, Liu, Wang & Xu
2. Viorel, Mih & Dragos
3. Roebken

تحصیلی دانشجویان ابتدا باید عوامل مرتبط با آن را شناسایی کرد و پژوهش‌های قبلی کمتر به نقش عوامل ارضای نیازهای اساسی روانشناختی و جهت‌گیری هدف اشاره داشتند. علاوه بر آن، با اینکه چند دهه‌ای درباره اشتیاق تحصیلی پژوهش انجام شده و پژوهش‌های بسیاری به بررسی آن پرداختند، اما این پژوهش‌ها به نقش همزمان ارضای نیازهای اساسی روانشناختی و جهت‌گیری هدف توجه نداشتند و پژوهش حاضر به دنبال تکمیل این خلأ پژوهشی است. یکی دیگر از ابهام‌ها و خلأهای پژوهشی، همان‌طور که در پیشینه پژوهشی گزارش شده متفاوت بودن نتایج پژوهش‌ها درباره روابط متغیرها است که برای تصمیم‌گیری درباره روابط آنها نیاز به انجام پژوهش‌های بیشتری است. در نتیجه با توجه به اهمیت اشتیاق تحصیلی، پیشینه پژوهشی اندک و گاه متفاوت، این پژوهش به دنبال پاسخگویی به این سوال است که آیا ارضای نیازهای اساسی روانشناختی و جهت‌گیری هدف نقش معنی‌داری در پیش‌بینی اشتیاق تحصیلی دانشجویان دارند؟

روش‌شناسی پژوهش

مطالعه حاضر از نظر هدف کاربردی و از نظر شیوه اجرا مقطعی از نوع همبستگی بود. جامعه پژوهش همه دانشجویان دانشگاه آزاد اسلامی واحد ارومیه در سال تحصیلی ۹۹-۱۳۹۸ به تعداد ۱۳۰۰۰ نفر بودند. برای تعیین حجم نمونه از فرمول کوکران استفاده شد و طبق آن حجم نمونه ۳۷۳ نفر محاسبه که در این پژوهش برای اطمینان از حجم نمونه تعداد ۴۰۰ نفر با روش نمونه‌گیری در دسترس به‌عنوان نمونه انتخاب شدند. به دلیل شیوع کرونا و تعطیلی کلاس‌های حضوری دانشگاه از روش نمونه‌گیری دسترس استفاده و پژوهشگر از میان دانشجویانی که در فضای مجازی به آن‌ها دسترس داشت تعداد ۴۰۰ را پس از بررسی متغیرهای کنترلی چون عدم وقوع رخداد‌های تنش‌زا مانند طلاق و فوت نزدیکان در سه ماه گذشته، عدم ابتلای اعضای خانواده به ویروس کرونا، نداشتن سابقه دریافت خدمات روانشناختی در سه ماه گذشته و عدم تغییر در خلق و خو در سه ماه گذشته بر اساس گزارش شخصی آنها انتخاب کرد. شیوه اجرای پژوهش این‌طور بود که پس از هماهنگی با مسئولان دانشگاه آزاد اسلامی واحد ارومیه از میان دانشجویانی که به آنها دسترسی داشت با توجه به متغیرهای کنترل، تعدادی دانشجویان را به‌عنوان نمونه انتخاب کرد و پس از بیان هدف، اهمیت و ضرورت پژوهش و اطمینان‌خاطر دادن به آنها جهت رعایت نکات اخلاقی از آنان خواسته شد تا با نهایت دقت به ابزارهای پژوهش پاسخ دهند. لازم به ذکر است که به آنان گفته شد که در هیچ یک از ابزارها پاسخ صحیح یا غلطی وجود ندارد و بهترین پاسخ، پاسخ است که گویای وضعیت واقعی آنها باشد. پس از تکمیل ابزارها از آزمودنی‌ها تشکر و قدردانی و داده‌ها جهت تحلیل بررسی و وارد نرم‌افزار شد. ابزارهای جمع‌آوری داده‌ها ابزارهای خودگزارش‌دهی به شرح زیر بودند.

مقیاس ارضای نیازهای اساسی روانشناختی^۱: این مقیاس توسط دسی و ریان^۲ (۲۰۰۰) با ۲۱ گویه در سه بعد نیاز به خودمختاری (۷ گویه)، شایستگی (۶ گویه) و ارتباط (۸ گویه) ساخته شد. گویه‌ها بر اساس طیف پنج درجه‌ای لیکرت (۱=کاملاً مخالفم تا ۵=کاملاً موافقم) نمره‌گذاری و نمره هر بعد با مجموع نمره گویه‌های آن بعد محاسبه می‌شود، لذا دامنه نمرات بعد نیاز به خودمختاری ۳۵-۷، نیاز به شایستگی ۶-۳۰ و نیاز به ارتباط ۴۰-۸ و نمره بالاتر نشان‌دهنده ارضای بیشتر آن نیاز است. دسی و ریان (۲۰۰۰) روایی سازه ابزار را با روش تحلیل عاملی تأیید و پایایی را با روش آلفای کرونباخ برای ابعاد نیاز به خودمختاری ۰/۸۹، نیاز به شایستگی ۰/۸۷ و نیاز به ارتباط ۰/۹۱ گزارش کردند. در ایران، عرب‌زاده (۱۳۹۶) پایایی ابزار را با روش آلفای کرونباخ برای ابعاد مذکور به ترتیب ۰/۸۳، ۰/۶۷ و ۰/۸۱ گزارش کردند. در پژوهش حاضر روایی صوری و محتوایی ابزار با نظر متخصصان تأیید و پایایی با روش آلفای کرونباخ برای ابعاد مذکور به ترتیب ۰/۸۷، ۰/۹۱ و ۰/۹۳ محاسبه شد.

مقیاس تجدیدنظرشده جهت‌گیری هدف^۳: این مقیاس توسط لیوت و موریاما^۴ (۲۰۰۸) با ۱۲ گویه در چهار بعد تسلطی‌گرایی، تسلطی‌اجتنابی، عملکردی‌گرایی و عملکردی‌اجتنابی (هر بعد ۳ گویه) ساخته شد. گویه‌ها بر اساس طیف هفت درجه‌ای لیکرت (۱=کاملاً مخالفم تا ۷=کاملاً موافقم) نمره‌گذاری و نمره هر بعد با مجموع نمره گویه‌های آن بعد محاسبه می‌شود، لذا دامنه نمرات هر بعد ۳-۲۱ و نمره بالاتر نشان‌دهنده بیشتر داشتن آن است. لیوت و موریاما (۲۰۰۸) روایی سازه ابزار را با روش تحلیل عاملی تأیید و پایایی را با روش آلفای کرونباخ برای ابعاد تسلطی‌گرایی ۰/۸۵، تسلطی‌اجتنابی ۰/۸۸، عملکردی‌گرایی ۰/۷۵ و عملکردی‌اجتنابی ۰/۷۵ گزارش کردند. در ایران، شکری، تمیزی، آزاد عبدالله‌پور و تقوایی‌نیا (۱۳۹۴) پایایی ابزار را با روش آلفای کرونباخ برای ابعاد مذکور به ترتیب ۰/۸۴، ۰/۸۸، ۰/۹۲ و ۰/۹۴ گزارش کردند. در پژوهش حاضر روایی صوری و محتوایی ابزار با نظر متخصصان تأیید و پایایی با روش آلفای کرونباخ برای ابعاد مذکور به ترتیب ۰/۸۳، ۰/۸۵، ۰/۷۹ و ۰/۸۸ محاسبه شد.

پرسشنامه اشتیاق تحصیلی^۵: این مقیاس توسط اسکافیلی، سالانوا، گونزالز-روما و بکر^۶ (۲۰۰۲) با ۱۷ گویه ساخته شد. گویه‌ها بر اساس طیف شش درجه‌ای لیکرت (۱=هرگز تا ۶=همیشه) نمره‌گذاری و نمره ابزار با مجموع نمره گویه‌ها محاسبه می‌شود، لذا دامنه نمرات آن بین ۱۷-۱۰۲ و نمره بالاتر نشان‌دهنده اشتیاق تحصیلی بیشتر است. اسکافیلی و همکاران (۲۰۰۲) روایی و اگرای ابزار را با پرسشنامه

1. Satisfying of Basic Psychological Needs Scale
2. Deci & Ryan
3. Revised Goal Orientation Scale
4. Elliot & Murayama
5. Academic Engagement Questionnaire
6. Schaufeli, Salanova, Gonzalez-Roma & Bakker

فرسودگی تحصیلی ۰/۳۸- بدست آوردند که در سطح ۰/۰۰۱ معنی‌دار و پایایی آن را با روش آلفای کرونباخ ۰/۷۳ گزارش کردند. در ایران، اسلامی، درتاج، سعدی‌پور و دلاور (۱۳۹۷) پایایی ابزار را با روش آلفای کرونباخ ۰/۹۳ گزارش کردند. در پژوهش حاضر روایی صوری و محتوایی ابزار با نظر متخصصان تأیید و پایایی با روش آلفای کرونباخ ۰/۹۰ محاسبه شد.

در این پژوهش داده‌ها در دو سطح توصیفی و استنباطی در نرم‌افزار SPSS-19 در سطح معنی‌داری ۰/۰۵ تحلیل شدند. در سطح توصیفی از شاخص‌های گرایش مرکزی و پراکندگی برای توصیف نحوه توزیع متغیرها و در سطح استنباطی از روش‌های ضرایب همبستگی پیرسون و رگرسیون چندگانه با مدل همزمان برای آزمون فرض‌های آماری استفاده شد.

یافته‌های پژوهش

از میان ۴۰۰ دانشجوی شرکت‌کننده در این پژوهش، ۱۸۳ نفر مرد (۴۵/۷۵ درصد) و ۲۱۷ نفر زن (۵۴/۲۵ درصد) بودند؛ به طوری که ۳۱۸ نفر مجرد (۷۹/۵۰ درصد) و ۸۲ نفر متأهل (۲۰/۵۰ درصد)، ۱۹۶ نفر در مقطع کارشناسی (۴۹ درصد)، ۱۸۴ نفر در مقطع کارشناسی ارشد (۴۶ درصد) و ۲۰ نفر در مقطع دکتری (۵ درصد) و ۱۲۵ نفر در دانشکده فنی‌ومهندسی (۳۱/۲۵ درصد)، ۶۶ نفر در دانشکده علوم پایه (۱۶/۵۰ درصد)، ۱۶۹ نفر در دانشکده علوم انسانی (۴۲/۲۵ درصد) و ۴۰ نفر در دانشکده پیراپزشکی (۱۰ درصد) مشغول به تحصیل بودند. میانگین، انحراف معیار و ضرایب همبستگی ارضای نیازهای اساسی روانشناختی، جهت‌گیری هدف و اشتیاق تحصیلی دانشجویان در جدول ۱ ارائه شد.

جدول ۱. میانگین، انحراف معیار و ضرایب همبستگی ارضای نیازهای اساسی روانشناختی، جهت‌گیری هدف و اشتیاق تحصیلی دانشجویان

Table 1

Mean, standard deviation and correlation coefficient of satisfying of basic psychological needs, goal orientation and academic engagement of students

متغیرها Variables	میانگین Mean	انحراف معیار SD	۱. نیاز به خودمختاری 1. Need to autonomy	۲. نیاز به شایستگی 2. Need to competence	۳. نیاز به ارتباط 3. Need to relatedness	۴. هدف تسلطی گرایشی 4. Goal mastery approach	۵. هدف تسلطی اجتنابی 5. Goal mastery avoidance	۶. هدف عملکردی گرایشی 6. Goal performance approach	۷. هدف عملکردی اجتنابی 7. Goal performance avoidance
۱. نیاز به خودمختاری 1. Need to autonomy	21.37	6.64	1						
۲. نیاز به شایستگی 2. Need to competence	18.78	6.29	0.75**	1					
۳. نیاز به ارتباط 3. Need to relatedness	26.06	7.13	0.37**	0.36**	1				

ارتباط									
3. Need to relatedness									
۴. هدف									
تسلطی									
گرایشی	1	0.34**	0.45**	0.38**	4.97	15.75			
4. Goal mastery approach									
۵. هدف									
تسلطی									
اجتنابی	1	0.65**	0.17**	0.42**	0.27**	4.91	16.33		
5. Goal mastery avoidance									
۶. هدف									
عملکردی									
گرایشی	1	0.28**	0.30**	0.15**	0.28**	0.25**	5.27	16.73	
6. Goal performance approach									
۷. هدف									
عملکردی									
اجتنابی	1	0.28**	0.02	0.08	0.20**	0.19**	0.20**	4.97	16.78
7. Goal performance avoidance									
۸. اشتیاق									
تحصیلی	0.17**	0.31**	0.46**	0.60**	0.53**	0.57**	0.65**	14.39	69.83
8. Academic engagement									

** $P < 0.01$

طبق نتایج جدول ۱، نیاز به خودمختاری ($r=0/65$)، شایستگی ($r=0/57$)، ارتباط ($r=0/53$)، هدف تسلطی گرایشی ($r=0/60$)، هدف تسلطی اجتنابی ($r=0/46$)، هدف عملکردی گرایشی ($r=0/31$) و هدف عملکردی اجتنابی ($r=0/17$) با اشتیاق تحصیلی در دانشجویان رابطه مثبت و معنادار دارند ($P < 0.01$). پیش از تحلیل داده‌ها با روش رگرسیون، پیش‌فرض‌های آن بررسی شد که بر اساس مقادیر کجی و کشیدگی به دلیل قراردادن در دامنه +۱ تا -۱ فرض نرمال بودن تأیید شد. همچنین، بر اساس مقدار عامل تورم واریانس برای متغیرهای پیش‌بین به دلیل کوچک‌تر بودن از ۱۰ فرض هم‌خطی چندگانه رد شد. علاوه بر آن، بر اساس مقدار دوربین-واتسون به دلیل قراردادن در دامنه ۱/۵ تا ۲/۵ فرض همبستگی باقی‌مانده‌ها رد شد. در نتیجه، شرایط استفاده از رگرسیون وجود داشت. نتایج رگرسیون

چندگانه با مدل همزمان برای تعیین نقش ارضای نیازهای اساسی روانشناختی و جهت‌گیری هدف در پیش‌بینی اشتیاق تحصیلی دانشجویان در جدول ۲ ارائه شد.

جدول ۲. نتایج رگرسیون چندگانه با مدل همزمان برای تعیین نقش ارضای نیازهای اساسی روانشناختی و جهت‌گیری هدف در پیش‌بینی اشتیاق تحصیلی دانشجویان

Table 2

The results of multiple regression with enter model for determine the role of satisfying of basic psychological needs and goal orientation in predicting academic engagement of students

شاخص‌ها Indicators					متغیرها Variables				
معنی داری Sig	آماره T	ضرایب استاندارد شده Beta	خطای معیار SE	ضرایب استاندارد نشده B	درجه آزادی Df	آماره F F change	مجدور ضریب همبستگی چندگانه R ²	ضریب همبستگی چندگانه R	
0.001	9.32	0.44	0.10	0.95					نیاز به خودمختاری Need to autonomy
0.273	-1.09	-0.05	0.11	-0.12					نیاز به شایستگی Need to competence
0.001	7.81	0.26	0.06	0.54	7				نیاز به ارتباط Need to relatedness
0.001	5.98	0.25	0.12	0.74	392	98.75	0.63	0.79	هدف تسلطی گرایشی Goal mastery approach
0.001	3.24	0.13	0.12	0.40					هدف تسلطی اجتنابی Goal mastery avoidance
0.068	1/83	0.06	0.09	0.16					هدف عملکرد گرایشی Goal performance approach
0.967	-0.04	-0.01	0.09	-0.01					هدف عملکرد اجتنابی Goal performance avoidance

طبق نتایج جدول ۲، متغیرهای ارضای نیازهای اساسی روانشناختی و جهت‌گیری هدف به‌طورمعناداری توانستند ۶۳ درصد از تغییرات اشتیاق تحصیلی دانشجویان را پیش‌بینی کنند ($P < 0.001$). در این پیش‌بینی نیاز به خودمختاری و ارتباط و جهت‌گیری هدف تسلطی گرایشی و اجتنابی اثر مثبت و

معنی‌دار دارند، اما نیاز به شایستگی و جهت‌گیری هدف عملکردی گرایشی و اجتنابی اثر معنی‌داری ندارند و سهم نیاز به خودمختاری ($Beta=0/44$) بیشتر از سایر متغیرها است.

بحث و نتیجه‌گیری

با توجه به نقش و اهمیت اشتیاق تحصیلی در موفقیت و عملکرد تحصیلی و حتی غیرتحصیلی، پژوهش حاضر با هدف تعیین نقش ارضای نیازهای اساسی روانشناختی و جهت‌گیری هدف در پیش‌بینی اشتیاق تحصیلی دانشجویان انجام شد.

نتایج پژوهش حاضر نشان داد که ارضای نیازهای اساسی روانشناختی شامل نیاز به خودمختاری، شایستگی و ارتباط با اشتیاق تحصیلی دانشجویان رابطه مثبت و معنی‌دار داشتند. این نتایج با نتایج پژوهش‌های کهزادی و همکاران (۱۳۹۹)، یعقوبخانی غیاثوند و همکاران (۱۳۹۷)، اقدامی و یوسفی (۱۳۹۷)، کریمی و ستوده (۱۳۹۶)، وانگ و همکاران (۲۰۱۹) و ژن و همکاران (۲۰۱۸) همسو بود. در تبیین این نتایج می‌توان گفت که بر اساس نظریه خودتعیینی سه نیاز اساسی روانشناختی شامل نیاز به خودمختاری، شایستگی و ارتباط هستند که ارضای آن‌ها موجب رشد و پیشرفت می‌شود (جین و وانگ، ۲۰۱۹). افراد دارای نیاز به خودمختاری توانایی بالایی در انتخاب و تنظیم و مدیریت رفتارهای خود دارد، افراد دارای نیاز به شایستگی تلاش زیادی برای مقابله با چالش‌ها و اثبات خود می‌کند و افراد دارای نیاز به ارتباط به دنبال برقراری روابط صمیمانه با یکدیگر هستند. حال اگر دانشجویان در هر یک از نیازهای سه‌گانه فوق یا هر سه نیاز تا حد مناسبی ارضاء شده باشند، تمایل بیشتری به تحصیل دارند، دارای انگیزش درونی برای تحصیل و موفقیت در زمینه‌های هستند و برای تحصیل اهمیت و ارزش بیشتری قائل می‌باشند (ژن و همکاران، ۲۰۱۸). همچنین، اگر نیازهای اساسی روانشناختی دانشجویان برآورده شود، آن‌ها بیشتر بر اهداف خود متمرکز شده و از انگیزه بیشتری برخوردار می‌شوند و این امر سبب افزایش پشتکار و مشارکت آن‌ها در انجام فعالیت‌های تحصیلی می‌گردد. دانشجویان معمولاً در تکالیفی، تعامل و مشارکت فعال دارند که برای آن‌ها جالب، جذاب و تازه باشد. این درگیری و تعهد به فعالیت‌های جذاب نیازمند تحقق نیازهای اساسی است و در حقیقت درگیری و مشارکت دانشجویان در فعالیت‌های تحصیلی مختلف تابعی از درجاتی که این نیازها برآورده شوند. بنابراین، تجربه خودمختاری، شایستگی و ارتباط برای انگیزه درونی و اشتیاق تحصیلی ضروری است. به عبارت دیگر دانشجویانی که احساس آزادی عمل، صمیمیت و پیوستگی با دیگران و پیشرفت و شایستگی برای یادگیری و انجام تکالیف درسی دارند، عملکرد تحصیلی بهتری خواهند داشت و این مطلب با نظریه خودتعیینی مبنی بر برآورده شدن نیازهای اساسی روانشناختی تسهیل‌کننده خودتنظیمی برای یادگیری، عملکرد تحصیلی و

بهبودی است، همسو می‌باشد (اقدامی و یوسفی، ۱۳۹۷). در نتیجه، ارضای نیازهای اساسی روانشناختی اثر معنی‌داری بر اشتیاق تحصیلی دانشجویان دارند.

دیگر نتایج پژوهش حاضر نشان داد که جهت‌گیری هدف شامل هدف‌های تسلطی گرایشی، تسلطی اجتنابی، عملکردی گرایشی و عملکردی اجتنابی با اشتیاق تحصیلی دانشجویان رابطه مثبت و معنی‌دار داشتند. این نتایج در زمینه رابطه هدف‌های تسلطی و عملکردی گرایشی با نتایج پژوهش‌های عزیزی و اوجی‌نژاد (۱۳۹۸)، رحمتی و محمدی (۱۳۹۶)، صیف (۱۳۹۵)، داچیسینی و همکاران (۲۰۱۷)، ویورل و همکاران (۲۰۱۵) و رویبکن (۲۰۰۷) همسو و در زمینه رابطه هدف عملکردی اجتنابی با اشتیاق تحصیلی با نتایج پژوهش‌های عزیزی و اوجی‌نژاد (۱۳۹۸)، رحمتی و محمدی (۱۳۹۶)، صیف (۱۳۹۵)، داچیسینی و همکاران (۲۰۱۷)، ویورل و همکاران (۲۰۱۵) و رویبکن (۲۰۰۷) ناهمسو بود. در تبیین ناهمسوئی نتایج پژوهش حاضر در زمینه رابطه مثبت و معنی‌دار هدف عملکردی اجتنابی با اشتیاق تحصیلی برخلاف پژوهش‌های فوق می‌توان گفت که شاید روش شیوه جمع‌آوری داده‌ها باعث تفاوت‌های احتمالی شده باشد. در پژوهش حاضر برخلاف سایر پژوهش‌ها به علت شیوع کرونا، داده‌ها به صورت مجازی جمع‌آوری شدند. احتمالاً در روش مجازی به علت ناشناس بودن یا کمتر شناخته‌شدن راحت‌تر بتوانند ویژگی‌هایی که دارند را توصیف نمایند. چون افراد با هدف عملکردی اجتنابی نیز به دلیل اجتناب از عقب نیفتادن از دیگران از خود تلاش نشان می‌دهد و به موفقیت می‌رسد که این امر می‌تواند باعث افزایش اشتیاق تحصیلی آنها شود؛ هر چند که میزان آن بسیار اندک باشد. نتایج مقدار همبستگی و بتا می‌تواند دلیلی برای این تبیین باشد؛ با اینکه نتایج همبستگی حاکی از رابطه مثبت و معنی‌دار بین هدف عملکردی اجتنابی با اشتیاق تحصیلی است، اما نتایج بتا حاکی از عدم اثر معنی‌دار هدف عملکردی اجتنابی بر اشتیاق تحصیلی است. در نتیجه، می‌توان گفت که این نتیجه با اینکه ناهمسو با پژوهش‌های قبلی است، اما به آنها نزدیک می‌باشد. علاوه بر آن، در تبیین رابطه مثبت و معنی‌دار چهار جهت‌گیری هدف با اشتیاق تحصیلی بر مبنای نظریه جهت‌گیری هدف می‌توان گفت که ویژگی‌های افراد دارای چهار نوع جهت‌گیری هدف متفاوت است. در خصوص ویژگی‌های چهار گروه می‌توان گفت که افراد تسلطی گرایشی بر اهدافی مانند یادگیری در حد امکان، چیره‌شدن بر چالش‌ها و افزایش سطح شایستگی تاکید دارند. در مقابل، افراد تسلطی اجتنابی برای پرهیز از تسلط نداشتن یا شکست در یادگیری تا حد امکان تلاش می‌کنند. همچنین، افراد عملکردی گرایشی بر تأیید عملکرد و کسب قضاوت مطلوب از دیدگاه دیگران درباره عملکردهای شخصی تاکید می‌کنند. در مقابل، افراد عملکردی اجتنابی تلاش می‌کنند تا از شکست اجتناب کنند (البوت و مک‌گریگور، ۲۰۰۱). همچنین، افراد دارای هدف تسلطی گرایشی به دنبال بهبود ویژگی‌ها و شایستگی‌ها در خود از طریق افزایش سطح فهم و ادراک هستند و این افراد به درگیری با تکالیف چالش‌انگیز و درک کامل آن علاقمند می‌باشند و شکست را مقدمه درک بیشتر در راستای

توسعه شایستگی‌ها می‌دانند و افراد دارای هدف تسلطی اجتنابی از نفهمیدن مطالب، شکست در یادگیری یا فراموشی مطالب آموخته‌شده اجتناب می‌کنند و به دنبال بهبود ویژگی‌ها و شایستگی‌ها در خود از طریق تسلط کامل بر تکالیف و دوری از اشتباه هستند. افراد دارای هدف عملکرد گرایشی به دنبال بهبود شایستگی‌ها از طریق قضاوت مثبت دیگران و مقایسه با دیگران هستند و افراد دارای هدف عملکرد اجتنابی به دنبال بهبود شایستگی‌ها از طریق اجتناب از شکست و مقایسه با دیگران می‌باشند (جانکی و دیکهاسر، ۲۰۱۹). بنابراین، دانشجویان دارای هر چهار هدف تمایل بالایی برای رسیدن به هدف‌های تحصیلی خود به دلایل مختلف (تسلط یافتن بر مطالب، اجتناب از تسلط نیافتن بر مطالب، داشتن عملکرد بهتر از دیگران و اجتناب از نداشتن عملکرد بدتر از دیگران) تمایل بالایی دارند و جهت دستیابی به موفقیت تلاش می‌کنند که این عوامل باعث می‌شوند هر چهار هدف بر اشتیاق تحصیلی اثر مستقیم و معنی‌دار داشته باشند، هر چند که میزان آنها متفاوت است و هدف تسلطی گرایشی بیشترین اثر و هدف عملکردی اجتنابی کمترین اثر را بر آن دارد.

علاوه بر آن، نتایج پژوهش حاضر نشان داد که متغیرهای ارضای نیازهای اساسی روانشناختی و جهت‌گیری هدف نقش معنی‌داری در پیش‌بینی اشتیاق تحصیلی دانشجویان داشتند و در این پیش‌بینی سهم نیاز به خودمختاری بیشتر از سایر متغیرها بود. پس آنچه در پیش‌بینی اشتیاق تحصیلی دانشجویان نقش عمده‌ای ایفا می‌کند در درجه اول میزان ارضای نیاز به انتخاب‌کردن و تنظیم رفتار است و تمایل به داشتن حق انتخاب و کنترل کردن محیط (محیط آموزشی) به جای کنترل شدن توسط آن است. در تبیین توانمندی ارضای نیازهای اساسی روانشناختی و جهت‌گیری هدف در پیش‌بینی اشتیاق تحصیلی می‌توان گفت که از یک سو ارضای نیاز به خودمختاری، شایستگی و ارتباط نقش موثری در کنترل موفقیت‌آمیز موقعیت‌های متنوع تحصیلی، انجام موفق تکالیف تحصیلی، مقابله مناسب با چالش‌های تحصیلی و برقراری روابط صمیمانه به استادان و همکلاسی‌ها دارد. بنابراین، ارضای نیازهای اساسی روانشناختی بر مبنای نظریه خودتعیینی باعث افزایش سازه‌های مثبت روانشناختی از جمله نشاط، بهزیستی و سلامت می‌شود. از سوی دیگر و داشتن هدف صرف‌نظر از نوع آن (تسلطی گرایشی، تسلطی اجتنابی، عملکردی گرایشی و عملکردی اجتنابی) باعث افزایش انگیزه برای یادگیری، حل موفق چالش‌ها، ارتقای خودکارآمدی و بهبود عزت‌نفس می‌شود که این عوامل نیز می‌توانند نقش موثری در افزایش سازه‌های مثبت روانشناختی از جمله شادکامی، نشاط، بهزیستی و سلامت داشته باشند. در نتیجه، هنگامی که ارضای نیازهای اساسی روانشناختی و جهت‌گیری هدف به‌طور همزمان برای پیش‌بینی اشتیاق تحصیلی وارد عمل شوند، می‌توانند به‌طور معنی‌داری اشتیاق تحصیلی دانشجویان به‌عنوان یک سازه مثبت روانشناختی پیش‌بینی نمایند.

مهم‌ترین محدودیت‌های پژوهش حاضر شامل استفاده از روش نمونه‌گیری در دسترس به علت شیوع کرونا و عدم امکان استفاده از روش‌های نمونه‌گیری تصادفی، محدود شدن جامعه پژوهش به دانشجویان دانشگاه آزاد اسلامی واحد ارومیه، استفاده از ابزارهای خودگزارش‌دهی برای جمع‌آوری داده‌ها و عدم توانایی کنترل برخی متغیرهای مداخله‌گر از جمله علاقه و انگیزه بالای برخی دانشجویان و علاقه و انگیزه پایین برخی دیگر از آنان بودند. بنابراین، پیشنهاد می‌شود که در پژوهش‌های آتی برای کاهش خطای نمونه‌گیری از روش‌های نمونه‌گیری تصادفی استفاده، پژوهش حاضر بر روی دانشجویان سایر دانشگاه‌ها و سایر شهرها و حتی دانش‌آموزان اجرا و نتایج آن با نتایج پژوهش حاضر مقایسه و علاوه بر آن تلاش شود تا برخی متغیرهای مداخله‌گر در پژوهش کنترل شوند. پیشنهاد دیگر اینکه در پژوهش‌های آتی تلاش شود تا نقش سایر متغیرهای موثر بر اشتیاق تحصیلی دانشجویان بررسی و بر اساس متغیرهای موثر برنامه‌هایی جهت بهبود اشتیاق تحصیلی دانشجویان طراحی و اجرا کرد. با توجه به یافته‌های پژوهش حاضر پیشنهاد می‌شود که مشاوران و روانشناسان دانشگاه برای بهبود اشتیاق تحصیلی دانشجویان، از طریق تراکت‌ها و بروشورهای آموزشی دانشجویان و اساتید را از اثر ارضای نیازهای اساسی روانشناختی و جهت‌گیری هدف و حتی سایر متغیرهای موثر بر آن آگاه کنند. علاوه بر آن، برگزاری کارگاه‌های تحلیلی درباره موفقیت‌ها و شکست‌های تحصیلی و غیرتحصیلی با مشارکت دانشجویان می‌تواند برای بهبود اشتیاق تحصیلی موثر واقع شود؛ البته به شرطی که در تحلیل‌ها به نقش متغیرهای روانشناختی از جمله نیازهای اساسی روانشناختی، جهت‌گیری هدف و اشتیاق تحصیلی تاکید شود. پیشنهاد دیگر اینکه مسئولان و سیاست‌گذاران دانشگاه‌ها با برگزاری کارگاه‌ها، همایش‌ها و نشست‌های علمی گامی موثر در جهت نهادینه کردن نیاز به خودمختاری با هدف بهبود اشتیاق تحصیلی بردارند.

References

منابع

- اسلامی، محمدعلی؛ درتاج، فریبرز؛ سعدی‌پور، اسماعیل و دل‌آور، علی (۱۳۹۷). مدل‌یابی علی اشتیاق تحصیلی: بر مبنای عملکرد تحصیلی حمایت‌شده، عزت‌نفس و خودکارآمدی درسی در دانشجویان دوره کارشناسی دانشگاه امیرکبیر تهران. *دوفصلنامه راهبردهای شناختی در یادگیری*، ۶(۱۰): ۵۷-۷۵.
- اقدامی، زهرا و یوسفی، فریده (۱۳۹۷). رابطه بین نیازهای اساسی روانشناختی و درگیری تحصیلی با واسطه‌گری خودکارآمدی. *فصلنامه مطالعات روانشناسی تربیتی*، ۱۵(۲۹): ۳۷-۷۲.

- رحمتی، مه‌ری و محمدی، فرحناز (۱۳۹۶). رابطه جهت‌گیری هدف فردی، ادراک از جهت‌گیری هدف کلاس و جهت‌گیری هدف والدین با فرسودگی تحصیلی دانش‌آموزان دختر دبیرستانی شهر کرمانشاه. *مجله رویش روانشناسی*، ۶(۱): ۱۱۱-۱۳۰.
- شکری، امید؛ تمیزی، نوشین؛ آزاد عبدالله‌پور، محمد و تقوایی‌نیا، علی (۱۳۹۴). اعتباریابی و رواسازی نسخه تجدیدنظرشده پرسشنامه هدف پیشرفت در دانشجویان. *دوفصلنامه راهبردهای شناختی در یادگیری*، ۳(۴): ۱۰۷-۱۲۲.
- صیف، محمدحسین. (۱۳۹۵). تدوین مدل علی تعلق‌ورزی تحصیلی بر اساس جهت‌گیری هدف تحصیلی با نقش واسطه‌ای درگیری تحصیلی و خودکارآمدی تحصیلی. *دوفصلنامه راهبردهای شناختی در یادگیری*، ۴(۶): ۱۰۳-۱۱۷.
- عرب‌زاده، مهدی (۱۳۹۶). رابطه نیازهای اساسی روانشناختی با سرزندگی ذهنی در سالمندان. *مجله سالمند*، ۱۲(۲): ۱۷۹-۱۷۰.
- عزیزی، بهنام و اوجی‌نژاد، احمدرضا (۱۳۹۸). نقش واسطه‌گری اشتیاق تحصیلی در رابطه بین جهت‌گیری هدف و خودکارآمدی تحصیلی. *فصلنامه رهیافتی نو در مدیریت آموزشی*، ۱۰(۳): ۳۱۵-۳۳۵.
- فرج‌زاده، پروین؛ غضنفری، احمد؛ چرامی، مریم و شریفی، طیبه (۱۳۹۹). اثربخشی آموزش سرمایه‌های روانشناختی بر اهمال‌کاری تحصیلی دانش‌جو معلمان دختر با اشتیاق تحصیلی پایین. *فصلنامه پژوهش در یادگیری آموزشگاهی و مجازی*، ۷(۴): ۳۱-۴۲.
- قدمی، غزاله؛ زارع، مریم و رحیمی، مهدی (۱۳۹۸). نقش ویژگی‌های شخصیتی و ابعاد محیط ارتباطی خانواده در درگیری تحصیلی با واسطه‌گری اشتیاق. *فصلنامه پژوهش در یادگیری آموزشگاهی و مجازی*، ۷(۲): ۹-۲۰.
- کریمی، سعید و ستوده، بهنوش. (۱۳۹۶). نقش میانجی خودکارآمدی تحصیلی در رابطه بین ارضای نیازهای بنیادین روانشناختی و درگیری تحصیلی دانشجویان کشاورزی غرب ایران. *مجله پژوهش مدیریت آموزش کشاورزی*، ۹(۴۲): ۱۵۱-۱۳۶.
- کهزادی، محمد؛ یاراحمدی، یحیی؛ احمدیان، حمزه و جدیدی، هوشنگ. (۱۳۹۹). پیش‌بینی مسئولیت‌پذیری تحصیلی بر اساس بافت اجتماعی کلاس با واسطه‌گری ارضای نیازهای اساسی روان‌شناختی و اشتیاق تحصیلی. *مجله مطالعات آموزش و یادگیری*، ۱۲(۱): ۱-۲۹.
- یعقوبخانی غیاثوند، مرضیه؛ اسدزاده، حسن، سعدی‌پور، اسماعیل؛ دلاور، علی و درتاج، فریبرز (۱۳۹۷). اشتیاق تحصیلی نوجوانان بر اساس خودشفقت‌ورزی، ارضای نیازهای بنیادی روانشناختی و احساس امنیت اجتماعی (یک مطالعه پنل ناهم‌زمان). *فصلنامه نوآوری‌های آموزشی*، ۱۷(۶۷): ۲۳-۴۶.

- Arabzadeh, M. (2017). Relationship between basic psychological needs and mental vitality in the elderly. *Salmand: Iranian Journal of Ageing*, 12(2): 170-179 [In Persian].
- Azizi, B., & Ojinezhad, A. R. (2019). Intermediation role of academic passion in the relationship between goal orientation and academic self- efficacy. *Journal of New Approaches in Educational Administration*, 10(39): 315-336 [in Persian].
- Bean, C., Harlow, M., & Kendellen, K. (2017). Strategies for fostering basic psychological needs support in high quality youth leadership programs. *Evaluation and Program Planning*, 61: 76-85. doi: [10.1016/j.evalprogplan.2016.12.003](https://doi.org/10.1016/j.evalprogplan.2016.12.003)
- Cowden, R. G., Mascaret, N., & Duckett, T. R. (2021). A person-centered approach to achievement goal orientations in competitive tennis players: Associations with motivation and mental toughness. *Journal of Sport and Health Science*, 10(1): 73-81.
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2000). The "what" and "why" of goal pursuits: Human needs and the self-determination of behavior. *Psychological Inquiry*, 11(4): 227-268. doi: [10.1016/j.jshs.2018.10.001](https://doi.org/10.1016/j.jshs.2018.10.001)
- Eghdami, Z., & Yousefi, F. (2018). Relationship between basic psychological needs and academic engagement with mediating role of self-efficacy. *Journal of Educational Psychology Studies*, 15(29): 37-72 [in Persian].
- Elliot, A. J., & McGregor, H. A. (2001). A 2 x 2 achievement goal framework. *Journal of Personality and Social Psychology*, 80(3): 501-519. doi: [10.1037//0022-3514.80.3.501](https://doi.org/10.1037//0022-3514.80.3.501)
- Elliot, A. J., & Murayama, K. (2008). On the measurement of achievement goals: Critique, illustration, and application. *Journal of Educational Psychology*, 100(3): 613-628. doi: [10.1037/0022-0663.100.3.613](https://doi.org/10.1037/0022-0663.100.3.613)
- Eslami, M. A., Dortaj, F., Saedipoor, E., Delavar, A. (2018). The causal modeling of academic engagement based on supported academic performance, self-esteem and self-efficacy among undergraduate students at Amir Kabir university. *Biquarterly Journal of Cognitive Strategies in Learning*, 6(10): 57-75 [In Persian].
- Farajzadeh, P., Ghazanfari, A., Choramy, M., & Sharifi, T. (2020). The effectiveness of training psychological capitals on academic procrastination of female teacher-students with low academic engagement. *Research in School and Virtual Learning*, 7(4): 31-42 [In Persian].
- Ghadami, Gh., Zare, M., & Rahimi, M. (2019). The role of personality traits and family communication environment in academic engagement with passion mediation. *Research in School and Virtual Learning*, 7(2): 9-20 [In Persian].
- Gremmen, M. C., Vanden Berg, Y. H. M., Steglich, C., Veenstra, R., & Dijkstra, J. K. (2018). The importance of near-seated peers for elementary students' academic engagement and achievement. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 57: 42-52. doi: [10.1016/j.appdev.2018.04.004](https://doi.org/10.1016/j.appdev.2018.04.004)

- Janke, S., & Dickhauser, O. (2019). A neglected tenet of achievement goal theory: Associations between life aspirations and achievement goal orientations. *Personality and Individual Differences*, 142: 90-99. doi: 10.1016/j.paid.2019.01.038
- Jin, G., & Wang, Y. (2019). The influence of gratitude on learning engagement among adolescents: The multiple mediating effects of teachers' emotional support and students' basic psychological needs. *Journal of Adolescence*, 77: 21-31. doi: 10.1016/j.adolescence.2019.09.006
- Kahzadi, M., Yarahmadi, Y., Ahmadian, H., & Jadidi, H. (2019). Predicting academic responsibility based on the social context of the classroom with the mediation of the satisfaction of basic psychological needs and academic enthusiasm. *Journal of Teaching and Learning Studies*, 12(1): 1-29. [In Persian]
- Karimi, S., & Sotoodeh, B. (2018). Mediating role of academic self-efficacy in the relationship between basic psychological needs satisfaction and academic engagement among agricultural students in the west Iran universities. *Agricultural Education Administration Research*, 9(42): 136-151 [In Persian]
- Kazak, Z. (2018). Profiles of basic psychological needs in exercise settings: An examination of differences in contextual motivation, affect, and achievement goals. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 15(12): 1-11. doi: 10.3390/ijerph15122871
- Kohzadi, M., Yarahmadi, Y., Ahmadian, H., & Jadidi, H. (2020). Predicting academic responsibility based on classroom social context mediated by the satisfaction of basic psychological needs and academic engagement. *Studies in Learning & Instruction*, 12(1): 1-29 .
- Larose, S., & Feng, B. (2017). Achievement goals and engagement with academic work in early high school: Does seeking help from teachers matter? *The Journal of Early Adolescence*, 39(2): 222-252. doi: 10.1177/0272431617737626
- Larson, K. E., Bottiani, J. H., Pas, E. T., Kush, J. M., & Bradshaw, C. P. (2019). A multilevel analysis of racial discipline disproportionality: A focus on student perceptions of academic engagement and disciplinary environment. *Journal of School Psychology*, 77: 152-167. doi: 10.1016/j.jsp.2019.09.003
- Lin, Y., Cherng, B., Chen, H., & Peng, S. (2017). The moderating effects of goal orientations and goal structures on test-preparation strategies for Taiwanese students. *Learning and Individual Differences*, 56: 68-75. doi: 10.1016/j.lindif.2017.04.004
- Liu, S., & Liu, M. (2020). The impact of learner metacognition and goal orientation on problem-solving in a serious game environment. *Computers in Human Behavior*, 102: 151-165. doi: 10.1016/j.chb.2019.08.021
- Rahmati M, Mohamadi F. (2017). Relationship between goal orientation and perception of classroom goal structure and parents goal orientation with academic burnout among kermanshahhigh school female students. *Rooyesh*, 6(1): 111-130 [In Persian]

- Roebken, H. (2007). The influence of goal orientation on student satisfaction, academic engagement and achievement. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 5(3): 679-704.
- Schaufeli, W. B., Salanova, M., Gonzalez-Roma, V., & Bakker, A. B. (2002). The measurement of engagement and burnout: A two sample confirmatory factor analytic approach. *Journal of Happiness Studies*, 3: 71-92. doi: 10.1023/A:1015630930326
- Seif, M. (2016). The causal model of academic procrastination based on goal orientations with the mediating role academic engagement and academic self-efficacy. *Biquarterly Journal of Cognitive Strategies in Learning*, 4(6): 103-117 [In Persian]
- Shokri, O., Tamizi, N., Azad Abdollahpoor, M., & TaghvaeNiya, A. (2015). Validation of the achievement goal questionnaire-revised among university students. *Biquarterly Journal of Cognitive Strategies in Learning*, 3(4): 107-122 [In Persian]
- Ting, J. K. S., Tan, V. M., & Voon, M. L. (2020). Factors influencing student engagement in higher education institutions: Central to sustainability and progression of the institution. *European Journal of Molecular & Clinical Medicine*, 7(8): 468-473.
- Viorel, M., Mih, C., & Dragos, V. (2015). Achievement goals and behavioral and emotional engagement as precursors of academic adjusting. *Social and Behavioral Sciences*, 209: 329-336. doi: 10.1016/j.sbspro.2015.11.243
- Wang, L., & Yan, F. (2018). Emotion regulation strategy mediates the relationship between goal orientation and job search behavior among university seniors. *Journal of Vocational Behavior*, 108: 1-12. doi: 10.1016/j.jvb.2018.05.011
- Wang, Y., Tian, L., & Huebner, E. S. (2019). Basic psychological needs satisfaction at school, behavioral school engagement, and academic achievement: Longitudinal reciprocal relations among elementary school students. *Contemporary Educational Psychology*, 56: 130-139. doi: 10.1016/j.cedpsych.2019.01.003
- Xie, X., Wang, Y., Wang, P., Zhao, F., & Lei, L. (2018). Basic psychological needs satisfaction and fear of missing out: Friend support moderated the mediating effect of individual relative deprivation. *Psychiatry Research*, 268: 223-228. doi: 10.1016/j.psychres.2018.07.025
- Yaghoobkhani Ghiasvand, M., Asadzade, H., Sa'dipour, I., Delavar, A., & Dortaj, F. (2018). Adolescents' academic engagement based on self-compassion, satisfaction of basic psychological needs and social safeness: A cross-lagged panel model. *Quarterly Journal of Educational Innovations*, 17(3): 23-46 [In Persian].
- Yu, J. H., Chae, S. J., & Chung, Y. S. (2018). Do basic psychological needs affect student engagement in medical school? *Korean Journal of Medical Education*, 30(3): 237-241. doi: 10.3946/kjme.2018.98

-
- Zhang, Y., Qin, X., & Ren, P. (2018). Adolescents' academic engagement mediates the association between Internet addiction and academic achievement: The moderating effect of classroom achievement norm. *Computers in Human Behavior*, 89: 299-307. doi: 10.1016/j.chb.2018.08.018
- Zhen, R., Liu, R., Ding, Y., Liu, Y., Wang, J., & Xu, L. (2018). The moderating role of intrinsic value in the relation between psychological needs support and academic engagement in mathematics among Chinese adolescent students. *International Journal of Psychology*, 53(4): 313-320. doi:10.1002/ijop.12374