

فرهنگ مدرسه و عملکرد تحصیلی: نقش واسطه‌ای برآورده شدن نیازهای روان‌شناختی اساسی

چکیده

هدف پژوهش حاضر، بررسی رابطه فرهنگ مدرسه و عملکرد تحصیلی با توجه به نقش واسطه‌ای برآورده شدن نیازهای روان‌شناختی اساسی در قالب الگوی علی بود. بدین منظور، 420 نفر از دانش‌آموزان پسر سال چهارم دوره متوسطه شهرستان ارومیه با استفاده از روش نمونه‌گیری خوشه‌ای انتخاب شده و به پرسشنامه‌های فرهنگ مدرسه و نیازهای روان‌شناختی اساسی پاسخ دادند. برای تحلیل داده از مدل‌یابی معادلات ساختاری استفاده شد. نتایج تحلیل نشان داد که برآورده شدن نیازهای روان‌شناختی اساسی نقش واسطه‌ای در ارتباط فرهنگ مدرسه با عملکرد تحصیلی دارد. همچنین برآورده شدن نیازهای روان‌شناختی اساسی اثر مثبت و معنی‌داری بر عملکرد تحصیلی دارد. از بین ابعاد فرهنگ مدرسه (روابط دانش‌آموزان، روابط دانش‌آموزان-معلمان، انتظارات هنجاری و فرصت‌های آموزشی)، اثرات ابعاد روابط دانش‌آموزان و روابط دانش‌آموزان و معلمان بر برآورده شدن نیازهای روان‌شناختی اساسی، مثبت و معنی‌دار می‌باشند؛ اما ابعاد انتظارات هنجاری و فرصت‌های آموزشی اثر معنی‌داری بر این متغیر ندارند. به‌طورکلی مدل آزمون از برازش مناسبی برخوردار است و 37 درصد از تغییرات عملکرد تحصیلی را تبیین می‌کند.

جواد امانی ساری بگلو*
کارشناس ارشد روان‌شناسی تربیتی
(نویسنده مسئول)
نویده جهادی
کارشناس ارشد روان‌شناسی عمومی
دانشگاه تبریز
تورج هاشمی نصرت‌آباد
دانشیار گروه روان‌شناسی دانشگاه
تبریز
شهرام واحدی
دانشیار گروه علوم تربیتی دانشگاه تبریز

تاریخ دریافت: 1393/8/15
تاریخ پذیرش: 1393/10/17

نشانی: ارومیه، جاده سلماس، سایت
سه دانشگاه آزاد اسلامی واحد ارومیه،
دانشکده علوم پایه و انسانی، گروه
علوم تربیتی
رایانامه: mj.amani@gmail.com

کلیدواژه‌ها: فرهنگ مدرسه، عملکرد تحصیلی، نیازهای روان‌شناختی اساسی، نظریه خود تعیین

School Culture and Academic Performance: the Meditational Role of Basic Psychological Needs Satisfaction

Abstract

The aim of current research was to investigate the relationship between school culture and academic performance taking into account the meditational role of psychological needs satisfaction in the form of casual model. To this end, 420 fourth grade high school male students were selected in Urmia city using the stratified sampling method and they responded to school culture and basic psychological needs questionnaires. Structural equation modeling was used for data analysis. The findings reveal that basic psychological needs satisfaction has mediational role in relationship between school culture and academic performance. Also, basic psychological needs satisfaction have positive and significant effect on academic performance. Among dimensions of school culture (students' relations, students-teachers relations, normative expectations and educational opportunities), the effects of students and students-teachers relations on basic psychological needs satisfaction are positive and significant. But the normative expectations and educational opportunities dimensions does not have significant effect on this variable. In general, tested model has sufficient fit and predicts 37% of variance in academic performance.

Javad Amani Saribagloo *

MA of educational psychology

Navide Jahadi

MA of psychology, Tabriz University

Touraj Hashemi Nosrat Abad

Associate professor of Tabriz University

Shahram Vahedi

Associate professor of Tabriz University

*Corresponding Author:

mj.amani@gmail.com

Keywords: School culture, academic performance, basic psychological needs, Self-Determination Theory

مقدمه

رویکردهای جدید در روان‌شناسی انگیزش که به رویکردهای ارگانیزمی معروف‌اند بر این باورند که انسان‌ها موجوداتی بالفطره فعال و آفرینندگانی علاقه‌مند به یادگیری و درونی سازی دانش، آداب، رسوم و ارزش‌های محیط زندگی خود هستند. این تمایلات ذاتی انسان‌ها به کنجکاوی و کسب دانش، می‌تواند منبعی برای متخصصان تعلیم و تربیت باشد تا از طریق آن بتوانند یادگیری و رشد دانش‌آموزان را هدایت کنند (نیمیک و ریان، 2009). یکی از مهم‌ترین این رویکردها، نظریه خودتعیین‌گری³ می‌باشد.

نظریه خودتعیین‌گری به‌عنوان یک نظریه سطح کلان⁴ از پنج نظریه کوچک تشکیل شده است و هر کدام از آن‌ها جنبه‌هایی از انگیزش، رفتار و بهزیستی و سازگاری روانی انسان را تبیین می‌کنند. این نظریه به‌طور کلی به عواملی می‌پردازد که فرایندهای مربوط به خودشکوفایی در انسان‌ها را بازدارد یا تسهیل می‌کنند. عناصر اصلی نظریه خودتعیین‌گری انواع انگیزش بیرونی و درونی و مجموعه‌ای از نیازهای روان‌شناختی اساسی⁵ که زیربنای این نوع انگیزش‌ها می‌باشند، هستند. یکی از این خرده نظریه‌ها، نظریه نیازهای روان‌شناختی اساسی است (گانل⁶، کراکر⁷، مک⁸، ویلسون⁹ و زومبو¹⁰، 2014).

نیازهای روان‌شناختی اساسی، به‌عنوان انگیزشی برای کمک به درگیری فعال با محیط، عملکرد سالم روان‌شناختی، پرورش مهارت‌ها و رشد سالم وجود آمده و خود را نشان می‌دهند (تالی¹¹، کوکام¹²،

پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان، یکی از معیارهای مهم در ارزیابی میزان موفقیت نظام آموزشی است و تمام تلاش‌های این نظام، در جهت جامه عمل پوشاندن به این امر است. بر این اساس، اندازه‌گیری پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان و عوامل مؤثر بر آن به‌عنوان یکی از متغیرهای مهم در آموزش و پرورش، همواره مورد توجه محققان و روانشناسان تربیتی بوده است (محمودی، عیسی زادگان، امانی ساری بگلو و کتابی، 1392). از بین عوامل مؤثر بر پیشرفت تحصیلی، هوش بر اساس تعریف سنتی خود، مدت‌ها به‌عنوان اصلی‌ترین عامل موفقیت و پیشرفت تحصیلی در نظر گرفته می‌شد، اما امروزه با تغییر در دیدگاه‌های نظری در خصوص عوامل تشکیل‌دهنده هوش، نمی‌توان آن را پیش‌بینی کننده موفقیت برای پیشرفت تحصیلی محسوب نمود و در بهترین حالت، هوش بهر حدود بیست درصد در پیش‌بینی موفقیت در تحصیل نقش دارد (ثمیری و طهماسبی، 1386).

علاوه بر هوش به‌عنوان مهم‌ترین پیش‌بینی کننده موفقیت تحصیلی تا سال‌ها رویکرد محرک-پاسخ (شرطی‌سازی پاسخگر و کنشگر) بر نظام آموزشی بود که البته هنوز نیز اثر نیرومندی بر آن دارد. بر اساس این رویکرد، معلمان، برای اطمینان از وقوع یادگیری در دانش‌آموزان خود از نظارت و کنترل‌های بیرونی و ارزیابی‌هایی که با تشویق یا تنبیه همراه است، استفاده می‌کنند؛ بنابراین، تحت این شرایط کنترل‌کننده، احساس لذت، شوق و علاقه دانش‌آموزان که بر اثر ماهیت یادگیری به وجود می‌آید، جایگزین اضطراب، کسالت، خستگی و بیگانگی از یادگیری می‌شود (نیمیک¹ و ریان²، 2009).

3. Self determination
4. Macro-level theory
5. Basic psychological needs
6. Gunnell
7. Crocker
8. Mack
9. Wilson
10. Zumbo
11. Talley
12. Kocum

1. Niemiec
2. Ryan

شایستگی می‌شود و شایستگی، اعتماد لازم برای احساس پذیرش و وابسته بودن به محیط پیرامون را فراهم می‌کند (ریان و دسی¹¹، 2000). پژوهش‌ها نشان می‌دهند که برآورده شدن این نیازها در دانش‌آموزان تأثیر مثبت بر عملکرد و پیشرفت تحصیلی آنان دارد (آری پاتام مانیل¹²، فریمن¹³ و کلینجر¹⁴، 2011؛ مارشیک¹⁵، 2010؛ تنهای رشوانلو و حجازی، 1388؛ هانزه¹⁶ و برگر¹⁷، 2007)؛ بنابراین فرض می‌شود که برآورده شدن نیازهای روان‌شناختی اساسی تأثیر مثبتی بر عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان دارد.

بر اساس نظریه خودتعیین‌گری، بافت اجتماعی بر میزان برآورده شدن نیازهای روان‌شناختی اساسی یعنی خودمختاری، شایستگی و ارتباط تأثیر می‌گذارد (کاتز¹⁸، کاپلان¹⁹ و بوزوکاشویلی²⁰، 2011). این نظریه بیان می‌کند که محیط‌های حامی خودمختاری، یعنی محیط‌هایی که بر ابتکار عمل تأکید می‌کنند، موجب برآورده شدن این سه نیاز روان‌شناختی اساسی می‌شوند (ریو²¹، 2009). در مقابل فشار و کنترل، از برآورده شدن نیازهای روان‌شناختی اساسی جلوگیری می‌کند. دانش‌آموزانی که معلمانشان حامی خودمختاری آن‌ها هستند در مقایسه با دانش‌آموزانی که معلمان آن‌ها کنترل‌کننده‌اند، شایستگی، انگیزش درونی و عملکرد تحصیلی بالاتر و خلاقیت بیشتری دارند (حجازی، خضری آذر و امانی، 1391).

صادقی، امانی و محمودی (2013)، محیط‌های حامی خودمختاری را به دو دسته محیط‌های مستقیم

شکل¹، مولیکس² و بتنکورت³، 2012). این نیازها به صورت فطری در تمامی انسان‌ها وجود دارند و عبارت‌اند از: نیاز به خودمختاری⁴، شایستگی⁵ و ارتباط⁶ (اوانس⁷، مک فرسون⁸ و دیودسون⁹، 2013). نیاز به خودمختاری به تمایل فرد به شروع و تنظیم رفتار توسط خودش، شایستگی به تمایل فرد به احساس مؤثر بودن در دستیابی به نتایج ارزشمند و مفید و ارتباط به تمایل فرد به احساس ارتباط و پیوستگی با دیگران اشاره دارد (کاریرا¹⁰، 2012). بر اساس نظریه خودتعیین‌گری، این سه نیاز می‌توانند از طریق درگیر شدن فرد در انواع وسیعی از رفتارها برآورده شوند که از فردی به فرد دیگر و از فرهنگی به فرهنگ دیگر متفاوت است. بدون توجه به نحوه برآورده شدن این نیازها، نکته مهم این است که برآورده شدن آن‌ها برای رشد سالم و سلامت روانی افراد در همه فرهنگ‌ها ضروری است. در صورتی که نیازهای روان‌شناختی اساسی برآورده شوند احساس اعتماد به نفس و خود ارزشمندی در افراد شکل می‌گیرد، اما در صورت ممانعت و عدم برآورده شدن این نیازها، فرد درکی شکننده، منفی، بیگانه و انتقادآمیز از خود خواهد داشت. نیازهای روان‌شناختی (خودمختاری، شایستگی و ارتباط) وابسته به هم هستند. ارتباط، امنیت موردنیاز برای اینکه افراد شروع‌کننده‌ی خودمختاری باشند را فراهم می‌کند، احساس خودمختاری در انجام تکالیف باعث افزایش

11. Deci
12. Areepattamannil
13. Freeman
14. Klinger
15. Marshik
16. Hanze
17. Berger
18. Katz
19. Kaplan
20. Buzukashvily
23. Reeve

1. Schlegel
2. Molix
3. Bettencourt
4. Autonomy
5. Competence
6. Relatedness
7. Evans
8. McPherson
9. Davidson
10. Carreira

معلمان، به کیفیت و نحوه تعاملات دانش‌آموزان با معلمان اشاره دارد. بعد سوم، روابط دانش‌آموزان، به نحوه ارتباط دانش‌آموزان با یکدیگر اشاره می‌کند؛ و بعد چهارم فرصت‌های آموزشی⁶ که به چگونگی ارائه فرصت‌ها و امکانات آموزشی در مدرسه اشاره دارد. انتظارات هنجاری می‌تواند تأثیر مثبتی بر برآورده شدن نیازهای روان‌شناختی دانش‌آموزان داشته باشد. در مدرسی که دارای فرهنگ حامی خودمختاری هستند، برای کنترل اجتماعی دلیل منطقی وجود دارد؛ یعنی برای هر مقررات، محدودیت‌ها یا قیدوبندهای رفتاری که در مورد برنامه‌ها و رفتارهای فرد اعمال می‌شود، دلیل منطقی وجود دارد؛ بنابراین در این گونه مدارس، دانش‌آموزان به‌خوبی قوانین را رعایت می‌کنند؛ بنابراین وقتی فرهنگ مدرسه‌ای حامی خودمختاری دانش‌آموزان باشد، آن‌ها قوانین و مقررات مدرسه را به‌خوبی و باعلاقه زیاد درونی‌سازی نموده و آن را رعایت می‌کنند. در نتیجه این امر تأثیر مثبتی بر برآورده شدن نیازهای روان‌شناختی آنان می‌گذارد (ریو، 2009).

ابعاد روابط دانش‌آموزان با یکدیگر و همچنین با معلمان می‌تواند تأثیر مثبتی بر برآورده شدن نیازهای روان‌شناختی اساسی دانش‌آموزان داشته باشند. به باور الساندرو و ساد (1997)، ویژگی مهم این دو بعد، وجود حمایت اجتماعی و جو دموکراتیک در مدرسه می‌باشد. حمایت اجتماعی که معلمان از دانش‌آموزان و دانش‌آموزان از یکدیگر فراهم می‌آورند، باعث می‌شود دانش‌آموزان، احساس امنیت بیشتری در محیط مدرسه داشته و با آزادی عمل بیشتری تکالیف درسی خود را انجام دهند. این امر بر نیاز به خودمختاری

مانند حمایت مستقیم معلم از خودمختاری دانش‌آموزان و محیط‌های غیرمستقیم مانند فرهنگ یک سازمان یا مدرسه تقسیم می‌کنند. بیشتر مطالعات صورت گرفته در زمینه اثر محیط‌های حامی خودمختاری بر برآورده شدن نیازهای روان‌شناختی اساسی در سطح مستقیم بودند؛ مانند تحقیقات اژه‌ای، خضری آذر، بابایی سنگلجی و امانی (1387)؛ قلی‌پور، اصغری صارم و امانی (1391) و کاتز و همکاران (2011). در سطح غیرمستقیم نیز تحقیقات معدودی همچون پژوهش‌های قلاوندی، امانی ساری بگلو و بابایی سنگلجی (1391) و صادقی و همکاران (2013) قابل ذکر هستند که به بررسی تأثیر فرهنگ مدرسه بر برآورده شدن نیازهای روان‌شناختی دانش‌آموزان و معلمان پرداخته‌اند.

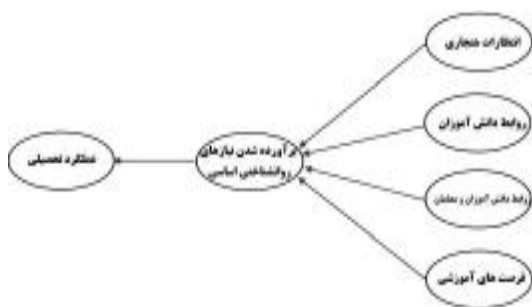
فرهنگ مدرسه نظامی از هنجارها، معانی و ارزش‌هایی است که بین اعضای یک مدرسه اعم از دانش‌آموزان، معلمان و سایر کارکنان مشترک می‌باشد (صادقی و همکاران، 2013). ویژگی اساسی فرهنگ، پایداری بسیار بالای آن است؛ به‌طوری‌که در مقابل تأثیرات وارده از محیط بسیار مقاوم بوده و به‌ندرت تغییر می‌یابد. این ویژگی باعث می‌شود، فرهنگ اثر نیرومند، دامنه‌دار و تا حدی یکسانی بر گروه‌های مختلفی از دانش‌آموزان که به یک مدرسه وارد می‌شوند، بگذارد (هافستد¹، هافستد و مینکوف²، 2010).

الساندرو³ و ساد⁴ (1997)، فرهنگ مدرسه را به چهار بعد تقسیم نموده‌اند. بعد اول، انتظارات هنجاری⁵، به میزان رعایت مقررات در مدرسه توسط دانش‌آموزان اشاره دارد. بعد دوم، روابط دانش‌آموزان و

1. Hofstede
2. Minkov
3. Alessandro
4. Sath
5. Normative expectations

6. Educational opportunities

تجربه خواهند نمود. البته پژوهش قلاوندی و همکاران (1391) فقط رابطه فرهنگ مدرسه با نیازهای روان‌شناختی را بررسی نموده است و در قالب یک الگوی علی به بررسی رابطه این متغیرها با یکدیگر و با عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان پرداخته است. همچنین در تحقیق صادقی و همکاران (2013) نیز تأثیر فرهنگ سازمانی آموزش و پرورش بر نیازهای روان‌شناختی معلمان بررسی شده است؛ بنابراین با توجه به محدود بودن تحقیقات در مورد رابطه فرهنگ مدرسه با عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان، هدف پژوهش حاضر بررسی رابطه فرهنگ مدرسه با عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان با توجه به نقش واسطه‌ای برآورده شدن نیازهای روان‌شناختی است. در شکل یک الگوی نظری پژوهش نمایش داده شده است.



شکل 1- الگوی نظری پژوهش

روش

پژوهش حاضر از نوع پژوهش‌های همبستگی با استفاده از روش مدل‌یابی معادلات ساختاری می‌باشد. جامعه آماری پژوهش حاضر تمامی دانش‌آموزان پسر پایه چهارم دبیرستان (پیش‌دانشگاهی) شاغل به تحصیل در سال تحصیلی 91-92 شهرستان ارومیه بودند. تعداد کل این دانش‌آموزان 1460 نفر می‌باشد. با استفاده از روش نمونه‌گیری خوشه‌ای چندمرحله‌ای، 420 نفر به‌عنوان نمونه پژوهش انتخاب شدند.

دانش‌آموزان اثر مثبتی می‌گذارد. از طرف دیگر وجود حمایت هم از جانب معلمان و هم دانش‌آموزان در محیط مدرسه باعث می‌شود، دانش‌آموزان با اطمینان بیشتری تکالیف درسی را انجام دهند، زیرا حمایت اجتماعی برای کمک به آنان، هنگام بروز مشکل وجود دارد (فاگان¹، نیل² و ولدريج³، 2003). این امر بر نیاز به شایستگی آنان اثر مثبت می‌گذارد. از طرف دیگر وجود حمایت اجتماعی و روابط دوستانه بین افراد برای برآورده شدن نیاز به ارتباط ضروری است (ریو، 2009).

بعد فرصت‌های آموزشی نیز می‌تواند بر برآورده شدن نیازهای روان‌شناختی دانش‌آموزان تأثیر بگذارد. به باور صادقی و همکاران (2013)، وقتی فرهنگ یک سازمان، حامی خودمختاری افراد است، ساختار آن به صورت سلسله‌مراتبی نیست و فرصت‌ها و امکان به صورت برابر و نه بر اساس فاکتورهایی مانند طبقه اجتماعی در اختیار افراد قرار می‌گیرند. در نتیجه آن‌ها احساس برآورده شدن نیازهای روان‌شناختی اساسی بیشتری می‌کنند؛ زیرا دسترسی برابر به امکانات مدرسه، این فرصت و آزادی عمل را به دانش‌آموزان می‌دهد که علائق درونی خود را به راحتی پیگیری کنند و بر اساس نیازهای درونی خود و نه محدودیت و فشار بیرونی به یادگیری پردازند. تحقیقات انجام‌شده توسط قلاوندی و همکاران (1391) و صادقی و همکاران (2013) نیز نشان می‌دهند که در صورتی که فرهنگ مدرسه از خودمختاری دانش‌آموزان یا معلمان حمایت کند، آنان در آن محیط برآورده شدن نیازهای روان‌شناختی خود را

1. Fagan
2. Neill
3. Wooldridge

نمونه‌گیری به صورت انجام گرفت که ابتدا به صورت تصادفی یکی از نواحی آموزش و پرورش انتخاب شد. در مرحله بعد چند مدرسه به صورت تصادفی انتخاب گردید و در نهایت از هر مدرسه نیز چند کلاس به صورت تصادفی انتخاب شده و پرسشنامه بین دانش‌آموزانی که مایل به مشارکت بودند پخش گردید. همچنین برای اندازه‌گیری عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان، از معدل آنان در تمامی دروس استفاده شد.

برای اندازه‌گیری نیازهای روان‌شناختی اساسی از مقیاس نیازهای روان‌شناختی اساسی کاریرا (2012) استفاده شد. این مقیاس از 12 گویه تشکیل شده است که سه نیاز خودمختاری، شایستگی و ارتباط را می‌سنجد. گویه‌ها بر اساس طیف لیکرت پنج‌درجه‌ای از کاملاً غلط «1» تا کاملاً درست «5» تنظیم شده‌اند. کاریرا (2012) در پژوهش خود ضریب آلفای این مقیاس را برای خودمختاری 0/80، شایستگی 0/79 و ارتباط 0/78 گزارش نموده است. در این مطالعه ضریب آلفای کرونباخ به ترتیب برای خودمختاری، شایستگی و ارتباط، 0/83، 0/79 و 0/76 به دست آمد که نشانگر پایایی مناسب ابزار می‌باشد. برای بررسی روایی این پرسشنامه از روش تحلیل عاملی تأییدی استفاده شد که شاخص‌های برازش $CFI = 0/97$ ، $RMSEA = 0/04$ ، $GFI = 0/92$ ، $AGFI = 0/90$ نشانگر برازش مناسب این مقیاس است.

برای سنجش ادراک دانش‌آموزان از فرهنگ مدرسه از پرسشنامه فرهنگ مدرسه (الساندرو و ساد، 1997) استفاده شد. این مقیاس از 25 گویه تشکیل شده است و چهار بعد روابط دانش‌آموزان، روابط دانش‌آموزان و معلمان، انتظارات هنجاری و فرصت‌های آموزشی را می‌سنجد. قلاوندی و

همکاران (1391) در تحقیق خود ضریب پایایی این مقیاس را به ترتیب برای روابط دانش‌آموزان 0/78، روابط دانش‌آموزان و معلمان 0/83، انتظارات هنجاری 0/84 و فرصت‌های آموزشی 0/86 گزارش نموده‌اند. در تحقیق حاضر نیز، ضریب آلفا برای بعد روابط دانش‌آموزان 0/78، روابط دانش‌آموزان و معلمان 0/83، انتظارات هنجاری 0/85 و فرصت‌های آموزشی 0/86 به دست آمد. برای بررسی روایی کل مؤلفه‌های این پرسشنامه از روش تحلیل عاملی تأییدی استفاده شد که شاخص‌های برازش $CFI = 0/97$ ، $RMSEA = 0/06$ ، $GFI = 0/90$ ، $AFGI = 0/85$ نشانگر روایی مناسب این پرسشنامه است. لازم به ذکر است که گویه‌های این پرسشنامه نیز بر اساس طیف لیکرت 5 درجه‌ای مرتب شده بودند.

یافته‌ها

قبل از پرداختن به آزمون الگوی ساختاری یا فرضیه‌های تحقیق، بررسی نرمال بودن تک متغیری و چند متغیری داده‌ها ضروری است. در جدول 1 شاخص‌های توصیفی متغیرها جهت بررسی پراکندگی مناسب و نرمال بودن توزیع داده‌ها ارائه شده‌اند. برای بررسی نرمالیتی، کلاین¹ (2011) پیشنهاد می‌کند که قدر مطلق چولگی و کشیدگی متغیرها به ترتیب نباید از 3 و 10 بیشتر باشد. با توجه به جدول شماره 1 قدر مطلق چولگی و کشیدگی تمامی متغیرها کمتر از 1 می‌باشد؛ بنابراین این پیش‌فرض مدلیابی علی یعنی نرمال بودن متغیرها برقرار است. در جدول 2 ماتریس همبستگی متغیرهای تحقیق گزارش شده است. با

1. Kline

توجه به این جدول، رابطه ابعاد فرهنگ مدرسه یعنی، روان‌شناختی در سطح 0/01 معنی‌دار می‌باشند. رابطه انتظارات هنجاری (0/14)، روابط دانش‌آموزان (0/32)، روابط دانش‌آموزان و معلمان (0/37) و فرصت‌های آموزشی (0/37) با برآورده شدن نیازهای

جدول 1- شاخص‌های توصیفی متغیرهای پژوهش

متغیر	میانگین	انحراف استاندارد	چولگی	کشیدگی
عملکرد تحصیلی	16/83	1/88	-0/68	0/42
برآورده شدن نیازهای روان‌شناختی	3/59	0/64	-0/17	-0/13
انتظارات هنجاری	2/80	1/06	0/17	-0/14
روابط دانش‌آموزان	3/34	0/98	-0/67	0/01
روابط دانش‌آموزان و معلمان	3/16	0/99	-0/41	-0/57
فرصت‌های آموزشی	3/41	0/86	-0/35	-0/03

فرهنگ مدرسه و نیازهای روان‌شناختی نیز 37 درصد از تغییرات عملکرد تحصیلی را تبیین می‌کنند. ابعاد فرهنگ مدرسه نیز 23 درصد از تغییرات نیازهای روان‌شناختی را پیش‌بینی می‌کنند. برای بررسی میزان برازش مدل آزمون شده از شاخص‌های معرفی شده توسط کلاپین (2011) استفاده شد. این شاخص‌ها شامل $X^2/d.f$ که مقادیر کمتر از 3 قابل پذیرش هستند، شاخص نیکویی برازش GFI^1 ، شاخص برازش تطبیقی CFI^2 که مقادیر بیشتر از 0/9 نشانگر برازش مناسب الگوی هستند، شاخص نیکویی برازش تعدیل یافته $AGFI^3$ که مقادیر بیشتر از 0/8 قابل قبول هستند، شاخص برازش ایجاز $PNFI^4$ که مقادیر بیشتر از 0/6 نشانگر برازش مناسب الگوی هستند و مجذور میانگین مربعات خطای تقریب $RMSEA^5$ که مقادیر کمتر از 0/08 نشانگر برازش مناسب الگوی هستند. در جدول 4 شاخص‌های برازش الگوی آزمون شده گزارش شده‌اند که با توجه به معیارهای مطرح شده، الگوی آزمون شده برازش مناسبی با داده‌های گردآوری شده دارد.

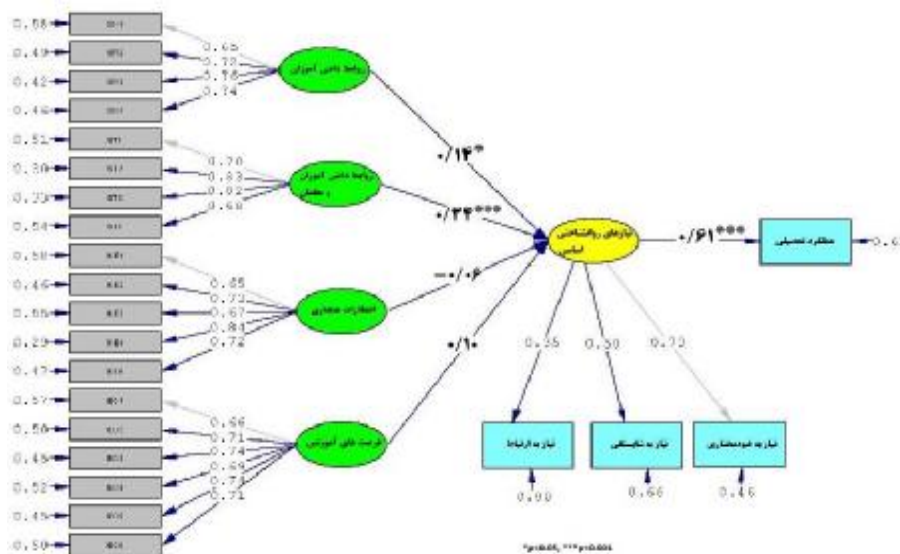
آزمون الگوی نظری پژوهش و برازش آن با داده‌های گردآوری شده، با روش بیشینه احتمال و با استفاده از نرم‌افزار لیزرل نسخه 8/8 انجام شد. در شکل 2 الگوی آزمون شده پژوهش حاضر ارائه شده است. با توجه به این شکل، اثر مستقیم بعد روابط دانش‌آموزان بر نیازهای روان‌شناختی اساسی (0/14) در سطح 0/05 مثبت و معنی‌دار هست. اثر مستقیم بعد روابط دانش‌آموزان و معلمان بر این متغیر نیز (0/34) در سطح 0/001 مثبت و معنی‌دار هست. نیازهای روان‌شناختی اساسی نیز اثر مثبت و در سطح 0/001 معنی‌داری بر عملکرد تحصیلی دارند (0/61). در جدول 3 اثرات مستقیم، غیرمستقیم، کل و واریانس تبیین شده متغیرها گزارش شده است. با توجه به این جدول اثر غیرمستقیم بعد روابط دانش‌آموزان (0/09) بر عملکرد تحصیلی مثبت و در سطح 0/05 معنی‌دار می‌باشد. همچنین اثر غیرمستقیم بعد روابط دانش‌آموزان و معلمان نیز بر عملکرد تحصیلی (0/21) مثبت و در سطح 0/01 معنی‌دار می‌باشد. از آنجایی که این اثرات از طریق نیازهای روان‌شناختی اساسی بر عملکرد تحصیلی وارد می‌شود، نقش واسطه‌ای این متغیر در ارتباط ابعاد روابط دانش‌آموزان و روابط دانش‌آموزان و معلمان تأیید می‌شود. همچنین ابعاد

1. Goodness of Fit Index
2. Comparative Fit Index
3. Adjusted Goodness of Fit Index
4. Parsimony Fit Index
5. Root Mean Square Error of Approximation

جدول 2- ماتریس همبستگی متغیرهای پژوهش

شماره	متغیر	1	2	3	4	5	6
1	انتظارات هنجاری	1					
2	روابط دانش‌آموزان	0/43 ^{**}	1				
3	روابط دانش‌آموزان و معلمان	0/26 ^{**}	0/46 ^{**}	1			
4	فرصت‌های آموزشی	0/45 ^{**}	0/54 ^{**}	0/62 ^{**}	1		
5	برآورده شدن نیازهای روان‌شناختی	0/14 ^{**}	0/32 ^{**}	0/37 ^{**}	0/37 ^{**}	1	
6	عملکرد تحصیلی	0/06	0/10 [*]	0/14 ^{**}	0/13 ^{**}	0/50 ^{**}	1

*p<0.05, **p<0.01



شکل 2- الگوی آزمون شده پژوهش

جدول 3- اثرات مستقیم، غیرمستقیم، کل و واریانس تبیین شده متغیرها

اثر	اثر مستقیم	اثر غیرمستقیم	اثر کل	R ²
به روی عملکرد تحصیلی از برآورده شدن نیازهای روان‌شناختی اساسی	0/61 ^{***}	-	0/61 ^{***}	0/37
انتظارات هنجاری	-	-	-0/04	
روابط دانش‌آموزان	-	-	0/09 [*]	
روابط دانش‌آموزان و معلمان	-	-	0/21 ^{**}	
فرصت‌های آموزشی	-	-	0/06	
به روی برآورده شدن نیازهای روان‌شناختی اساسی از انتظارات هنجاری	-0/06	-	-0/06	0/23
روابط دانش‌آموزان	0/14 [*]	-	0/14 [*]	
روابط دانش‌آموزان و معلمان	0/34 ^{***}	-	0/34 ^{***}	
فرصت‌های آموزشی	0/10	-	0/10	

*p<0.05, **p<0.01, ***p<0.001

جدول 4- شاخص‌های برازش الگوی آزمون شده پژوهش

RMSEA	PNFI	AGFI	CFI	GFI	X ₂ /d.f.
0/06	0/82	0/86	0/96	0/90	2/83

بحث و نتیجه‌گیری

هدف پژوهش حاضر بررسی رابطه فرهنگ مدرسه با نیازهای روان‌شناختی اساسی و عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان به روش مدل‌یابی معادلات ساختاری می‌باشد. نتایج پژوهش نشان داد که الگوی پیشنهادی با داده‌های گردآوری‌شده برازش مناسبی دارد. علاوه بر آن، نتایج این پژوهش نشان داد که نیازهای روان‌شناختی اساسی، نقش واسطه‌ای در ارتباط فرهنگ مدرسه با عملکرد تحصیلی دارد.

معنی‌دار بودن اثر برآورده شدن نیازهای روان‌شناختی اساسی بر عملکرد تحصیلی نشانگر آن است که دانش‌آموزانی که در کلاس درس احساس آزادی عمل، صمیمیت و پیوستگی با دیگران و پیشرفت و شایستگی برای یادگیری و انجام تکالیف درسی خود می‌کنند، عملکرد تحصیلی بهتری را از خود نشان می‌دهند. این یافته با اساس نظری نظریه خودتعیین‌گری همسو می‌باشد. این نظریه بیان می‌کند که حمایت معلمان از نیازهای روان‌شناختی اساسی دانش‌آموزان، خودتنظیمی دانش‌آموزان برای یادگیری، عملکرد تحصیلی و بهزیستی آنان را تسهیل می‌کند (نیمیک و ریان، 2009). این نتایج تحقیق با یافته‌های پژوهش‌های آری پاتام مانیل و همکاران (2011)؛ مارشیک (2010)؛ تنهای رشوانلو و حجازی (1388)؛ هانزه و برگر (2077) همسو است.

بر اساس نظریه خودتعیین‌گری، برآورده شدن نیازهای روان‌شناختی اساسی تحت تأثیر محیط زندگی فرد قرار دارد (ریو، 2009). در پژوهش حاضر یکی از مهم‌ترین عوامل تأثیرگذار محیطی یعنی، فرهنگ موجود در مدارس مورد توجه قرار گرفت. یافته‌های تحقیق نشان داد که میزان و نحوه رابطه

دانش‌آموزان با یکدیگر اثر معنی‌داری بر برآورده شدن نیازهای روان‌شناختی اساسی آنان دارد. این یافته نشان می‌دهد کیفیت و کمیت حمایتی که همسالان از دانش‌آموز در مدرسه می‌کنند، اثر نیرومندی بر نیازهای روان‌شناختی او دارد. وجود حمایت اجتماعی توسط همسالان باعث می‌شود دانش‌آموز ارتباط دوستانه‌ای با آنان برقرار نموده و نیاز خود به ارتباط را برآورده سازد. علاوه بر آن این حمایت باعث می‌شود که دانش‌آموز با اطمینان بیشتری نحوه یادگیری خود را انتخاب کند و این امر بر برآورده شدن نیاز او به خودمختاری اثر مثبتی می‌گذارد. همچنین وجود همسالان حمایت‌کننده باعث می‌شود آنان احساس شایستگی بیشتری در یادگیری کنند (دینجر¹، یشیل یورت² و تاکاج³، 2012). یافته‌های تحقیقات قلاوندی و همکاران (1391)؛ کاتز⁴ و همکاران (2011) و کیم⁵ و چانگ⁶ (2012) همسو با پژوهش حاضر نشان می‌دهند که وقتی ساختار مدرسه یا خانواده از خودمختاری دانش‌آموزان حمایت کند، آنان برآورده شدن نیازهای روان‌شناختی اساسی خود را تجربه خواهند نمود.

نتایج پژوهش نشان داد که نحوه ارتباط دانش‌آموزان با معلمان خود، اثر مثبتی بر برآورده شدن نیازهای روان‌شناختی دانش‌آموزان دارد. وقتی فرهنگ موجود در مدرسه این امکان را برای معلمان فراهم آورد که به دانش‌آموزان خود اجازه اظهارنظر درباره نحوه تدریس و انجام تکالیف درسی خود دهند، این امر بر برآورده شدن نیاز دانش‌آموزان به

-
1. Dincer
 2. Yesilyurt
 3. Takkac
 4. Katz
 5. Kim
 6. Chung

یافته‌های پژوهش بر وجود حمایت اجتماعی در محیط مدرسه و تأثیر مثبت آن بر نیازهای دانش‌آموزان تأکید می‌کنند. این یافته‌ها از ساختار نظریه خودتعیین‌گری حمایت می‌کنند و نشان می‌دهند وجود حمایت در محیط مدرسه علاوه بر محیط‌های کوچک‌تر مانند کلاس، می‌تواند اثر نیرومندی بر نیازهای روان‌شناختی دانش‌آموزان داشته باشد.

برای کاربردی نمودن نتایج تحقیق، پیشنهاد می‌شود مدیران اقداماتی از قبیل تقویت همکاری بین دانش‌آموزان، تأکید کمتر بر رقابت، ایجاد فضایی برای اظهار نظرات سازنده توسط معلمان و دانش‌آموزان و تقویت اعتماد بین خود و سایر معلمان و دانش‌آموزان را در مدرسه انجام دهند. نمونه مورد بررسی تحقیق حاضر دانش‌آموزان دوره پیش‌دانشگاهی شهرستان ارومیه بودند؛ بنابراین تعمیم یافته‌ها به دانش‌آموزان دوره‌ها یا شهرهای دیگر با محدودیت مواجه است و لازم است تحقیقات با نمونه‌های دیگر نیز انجام پذیرد. همچنین پیشنهاد می‌شود برای افزایش تعمیم‌پذیری یافته‌ها این تحقیقات با گروه‌های دیگر مانند معلمان نیز تکرار شود. همچنین این پژوهش از نوع تحقیقات همبستگی می‌باشد. هر چند در تحقیقات همبستگی نیز می‌توان بر اساس نظریه در مورد علت و معلول سخن گفت اما برای بررسی واقعی تأثیر متغیر مستقل بر وابسته، به پژوهش‌های آزمایشی نیازمند هستیم (هومن، 1387). مثلاً می‌توان با استفاده از روش‌های مداخله‌ای به بررسی تأثیر سبک‌های مدیریتی مدیران مدارس، در تغییر فرهنگ مدرسه و نیازهای روان‌شناختی دانش‌آموزان و یا معلمان پرداخت.

خودمختاری اثر مثبتی می‌گذارد. همچنین معلمان حامی به عملکرد دانش‌آموزان خود پسخوراند مثبت می‌دهند (ریو، 2009). این پسخوراند مثبت بر احساس شایستگی دانش‌آموزان اثر مثبتی می‌گذارد. از طرف دیگر وجود ارتباط دوستانه با معلمان نیز باعث برآورده شدن نیاز به ارتباط می‌شود (ژائو¹، لیو²، وانگ³ و هوانگ⁴، 2011). این یافته نیز با نتایج تحقیقات قلاوندی و همکاران (1391)؛ کاتر و همکاران (2011) و کیم و چانگ (2012) همسو می‌باشد و نشان می‌دهد که اگر افراد بالاتر یک سازمان مانند معلمان یا مدیران از خودمختاری دانش‌آموزان حمایت کنند، نیازهای روان‌شناختی برآورده آنان بیشتر برآورده خواهد شد.

یافته‌های تحقیق نشان داد که ابعاد انتظارات هنجاری و فرصت‌های آموزشی اثر معنی‌داری بر برآورده شدن نیازهای روان‌شناختی دانش‌آموزان ندارند. به باور الساندرو و ساد (1997)، این ابعاد به محیط فیزیکی مدرسه مربوط می‌شوند. با توجه به متمرکز بودن نظام آموزشی کشور، محیط فیزیکی اکثریت مدارس نیز، کم‌وبیش یکسان می‌باشد (آیتی، عطاران و مهرمحمدی، 1386). این برابر بودن و عدم تغییر زیاد در محیط فیزیکی مدارس نیز باعث می‌شود، تأثیر این ابعاد بر برآورده شدن نیازهای روان‌شناختی دانش‌آموزان از بین برود؛ اما ابعادی که مربوط به روابط دانش‌آموزان و معلمان می‌شوند، به علت شخصی بودن و داشتن انعطاف‌پذیری زیاد، اثر معنی‌داری بر این نیازها می‌گذارند. به‌طورکلی

1. Zhao
2. Lu
3. Wang
4. Huang

منابع

- آزه‌ای، جواد،، خضری آذر، هیمین، بابایی سنگلجی، محسن، و امانی، جواد. (1387). الگوی ساختاری روابط بین حمایت از خودمختاری ادراک شده معلم، نیازهای روان‌شناختی اساسی، انگیزش درونی و تلاش. فصلنامه علمی- پژوهشی در سلامت روان‌شناختی، 2(4)، 47-56.
- آیتی، محسن،، عطاران، محمد، و مهر محمدی، محمود. (1386). الگوی تدوین برنامه‌های درسی مبتنی بر فناوری اطلاعات و ارتباطات (فاوا) در تربیت معلم. فصلنامه مطالعات برنامه درسی، 1(5)، 80-55.
- تنهای رشوانلو، فرهاد، و حجازی، الهه. (1388). ارتباط ادراک از سبک فرزند پروری والدین با انگیزش تحصیلی و پیشرفت تحصیلی در دانش‌آموزان دبیرستانی. دانش‌ور رفتار، 16(39)، 1-14.
- ثمری، علی‌اکبر، و طهماسبی، فهیمه. (1386). بررسی رابطه هوش هیجانی و پیشرفت تحصیلی در دانشجویان. فصلنامه اصول بهداشت روانی، 9(35 و 36)، 121-128.
- حجازی، الهه، خضری آذر، هیمین، و امانی، جواد. (1391). ادراک دانش‌آموزان از حمایت معلم از خودمختاری و خودکارآمدی انگلیسی: نقش واسطه‌ای نیازهای اساسی روان‌شناختی. مجله مطالعات آموزش و یادگیری، 4(1)، 4-50-29.
- قلاوندی، حسن،، امانی ساری بگلو، جواد، و بابایی سنگلجی، محسن. (1391). تحلیل کانونی رابطه فرهنگ مدرسه با نیازهای روان‌شناختی اساسی در میان دانش‌آموزان. اندیشه‌های نوین تربیتی، 8(4)، 9-28.
- قلی‌پور، آرین، اصغری صارم، علی، و امانی، جواد. (1391). محیط‌های حامی استقلال و عین شدن با شغل در بین کارمندان دانشگاه تهران: نقش واسطه‌ای نیازهای روانی اساسی. پژوهش‌های مدیریت منابع انسانی، 2(1)، 91-112.
- محمودی، حجت، عیسی زادگان، علی،، امانی ساری بگلو، جواد، و کتابی، افسانه. (1392). بررسی رابطه بین اهداف پیشرفت و عملکرد تحصیلی در دانش‌آموزان مدارس تیزهوشان و مدارس عادی: نقش میانجی گرایانه سبک‌های تفکر. مجله علمی- پژوهشی پژوهش‌های علوم شناختی و رفتاری، 1(4)، 49-68.
- هومن، حیدرعلی. (1387). مدل‌یابی معادلات ساختاری با کاربرد نرم‌افزار لیزرل. تهران: انتشارات سمت.
- Alessandro, A. & Sath, D. (1997). The dimensions and measurement of school culture: Understanding school culture as the basis for school reform. *International Journal of Educational Research*, 27, 553-569.
- Areepattamannil, S., Freeman, J.G. & Klinger, D.A. (2011). Intrinsic motivation, extrinsic motivation, and academic achievement among Indian adolescents in Canada and India. *Social psychology of education*, 14, 427-439.
- Carreira, J. M. (2012). Motivational orientations and psychological needs in EFL learning among elementary school students in Japan. *System*, 40, 191-202.
- Dincer, A., Yesilyurt, S., and Takkac, M. (2012). The effects of autonomy-supportive climates on EFL learners' engagement, achievement and competence in English speaking classrooms. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 46, 3890 – 3894.
- Evans, P., McPherson, G. E. & Davidson, J. W. (2013). The role of psychological needs in ceasing music and music learning activities. *Psychology of Music*, 41(5), 600-619.
- Fagan, M.H., Neill, S., & Wooldridge, B.R. (2003), An Empirical Investigation into the Relationship between Computer Self-efficacy, Anxiety, Experience, Support and Usage. *The Journal of Computer Information Systems*, 44(2), 95 – 104.
- Gunnell, K. E., Crocker, P. R. E., Mack, D. E., Wilson, P. M. & Zumbo, B. D. (2014). Goal contents, motivation, psychological need satisfaction, well-being and physical activity: A test of self-determination theory over 6 months. *Psychology of Sport and Exercise*, 15, 19-29.

- Hanze, M. & Berger, R. (2007). Cooperative learning, motivational effects, and student characteristics: An experimental study comparing cooperative learning and direct instruction in 12th grade physics classes. *Learning and Instruction*, 17, 29-41.
- Hofstede, G., Hofstede, G. J., & Minkov, M. (2010). *Culture and organization: Software of the mind*. (3ed). New York: McGraw-Hill.
- Katz, I., Kaplan, A., and Buzukashvily, T. (2011). The role of parents' motivation in students' autonomous motivation for doing homework. *Learning and Individual Differences*, 21, 376-386.
- Kim, J.I., and Chung, H. (2012). The role of family orientation in predicting Korean boys' and girls' achievement motivation to learn mathematics. *Learning and Individual Differences*, 22, 133-138
- Kline, R.B. (2011). *Principles and practice of structural equation modeling*. Second Edition, New York: The Guilford Press.
- Marshik, T.T. (2010). *Teachers' and students' psychological need satisfaction as predictors of students' academic achievement*. Doctoral dissertation, University of Florida.
- Niemiec, C. P., & Ryan, R. M. (2009). Autonomy, competence, and relatedness in the classroom: Applying self-determination theory to educational practice. *Theory and research in education*, 7, 133-144.
- Reeve, J.M. (2009). *Understanding motivation and emotion* (5ed). New York: Wiley.
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2000). What and why of goal pursuits: human needs and the self-determination of behavior. *Psychological Inquiry*, 11(4), 227-268.
- Sadeghi, K., Amani, J., & Mahmudi, H. (2013). A Structural Model of the Impact of Organizational Culture on Job Satisfaction among Secondary School Teachers. *The Asia-Pacific Education Researcher*, 1-14. doi: 10.1007/s40299-013-0074-0
- Talley, A. E., Kocum, L., Schlegel, R. J., Molix, L. & Bettencourt, A. (2012). Social roles, basic need satisfaction, and psychological health: the central role of competence. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 38 (2), 155-173.
- Zhao, L., Lu, Y., Wang, B., & Huang, W. (2011). What makes them happy and curious online? An empirical study on high school students' Internet use from a self-determination theory perspective. *Computers & Education*, 56, 346-355.