

## تأثیر آموزشی انگیزش تحصیلی بر التزام تحصیلی، خودگردانی هیجانی و عملکرد تحصیلی دانشجویان پسر دانشگاه فرهنگیان استان خوزستان

۱. مسعود صالحی شبلیزی: دانشجوی دکتری روانشناسی تربیتی، دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی، دانشگاه شهید چمران اهواز، اهواز، ایران
۲. علیرضا حاجی یخچالی\*: دانشیار گروه روانشناسی تربیتی، دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی، دانشگاه شهید چمران اهواز، اهواز، ایران
۳. منیجه شهینی بیلاق: استاد تمام، گروه روانشناسی تربیتی، دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی، دانشگاه شهید چمران اهواز، اهواز، ایران
۴. غلامحسین مکتبی: دانشیار گروه روانشناسی تربیتی، دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی، دانشگاه شهید چمران اهواز، اهواز، ایران

### چکیده

هدف پژوهش حاضر تعیین تأثیر آموزش انگیزش تحصیلی بر التزام تحصیلی، خودگردانی هیجانی و عملکرد دانشجویان است. این پژوهش به شیوه آزمایشی و با طرح پیش آزمون-پس آزمون اجرا شد. جامعه آماری این پژوهش شامل دانشجویان پسر دانشگاه فرهنگیان استان خوزستان و نمونه این پژوهش شامل ۵۰ نفر (۲۵ نفر گروه آزمایش و ۲۵ نفر گروه گواه) می‌باشد. مداخله آزمایشی شامل ۱۴ جلسه آموزش انگیزش تحصیلی بود پس از مداخله اطلاعات توسط مقیاس‌های التزام تحصیلی، خودگردانی هیجانی و عملکرد تحصیلی (از طریق معدل پایان ترم دانشجویان) مورد بررسی قرار گرفت. داده‌های پژوهشی به کمک آزمون کوواریانس چند متغیری تحلیل شدند. نتایج تحلیل کوواریانس چند متغیری نشان داد که آموزش انگیزش تحصیلی بر روی سه خرده مقیاس التزام تحصیلی (التزام رفتاری، التزام عاطفی و التزام شناختی) و نمره کلی التزام تحصیلی تأثیر مثبت معنی داری داشته است. آموزش انگیزش تحصیلی همچنین بر روی خودگردانی هیجانی و عملکرد تحصیلی هم تأثیر معناداری داشته است. می‌توان نتیجه گرفت که آموزش انگیزش تحصیلی می‌تواند باعث افزایش التزام و تعهد تحصیلی دانشجویان و افزایش خودگردانی هیجانی و افزایش عملکرد تحصیلی دانشجویان می‌گردد.

**واژگان کلیدی:** انگیزش تحصیلی، التزام تحصیلی، خودگردانی هیجانی، عملکرد تحصیلی.

## مقدمه

مهمترین عامل در نیل به اهداف هر سازمان، نیروی انسانی است و بی شک موفقیت و پیشرفت هر سازمان نیز به نیروی انسانی بستگی دارد. سازمان آموزش و پرورش، از سازمان‌هایی است که نیروی انسانی آن، در صورت مساعد بودن شرایط کاری و انگیزشی، استعداد و مهارت خود را در خدمت آن سازمان بیشتر به کار خواهند گرفت و چرخ‌های آن را بهتر به حرکت در خواهند آورد (جیمرسون و همکاران، ۲۰۰۳). معلم، به عنوان یکی از عناصر، اهمیت خاصی در نظام تعلیم و تربیت دارد و پیشرفت و بهبود عملکرد او می‌تواند در تحقق اهداف نظام آموزش و پرورش تاثیر بسزایی داشته باشد (روچی، ۲۰۱۲). از آنجایی که برای ایجاد تغییر در معلمان می‌بایستی به محلی که معلمان از آنجا جذب آموزش و پرورش می‌شوند مراجعه کرد (دانشگاه فرهنگیان) و اقدامات زیربنایی را انجام داد تا بتوان از نتایج آن در آموزش و پرورش سال‌های متمادی استفاده کرد. و از آنجایی که جذب و استخدام در آموزش و پرورش فقط از طریق دانشگاه فرهنگیان و دانشگاه شهید رجایی انجام می‌گردد؛ لذا می‌بایستی سراغ دانشگاه فرهنگیان و دانشگاه شهید رجایی رفت و اقدامات زیربنایی را در آنجا تمرکز داد. در همین راستا یکی از مفاهیمی که در دهه‌های اخیر مورد توجه روانشناسان و محققان تعلیم و تربیت قرار گرفته، و بر روی آموزش و پرورش تاثیر دارد؛ و می‌تواند در مورد دانشجویان دانشگاه فرهنگیان مورد بررسی قرار گیرد؛ التزام تحصیلی می‌باشد. التزام تحصیلی به معنی تعهد و پایبندی فرد به فعالیت‌های تحصیلی می‌باشد، الزام تحصیلی شامل سه بعد جذب (التزام هیجانی)، نیرومندی (التزام شناختی) و وقف خود (التزام رفتاری) است. ویژگی برجسته جذب که به تمرکز و غرق شدن در فعالیت‌های تحصیلی اشاره دارد (اسکافیلی، سالانوا، گانزالز-روما و بکر) این است که وقتی فرد در حال یادگیری است گذر زمان برای فراگیر، سریع می‌گذرد، به طوری که فرد گذر زمان را تشخیص نمی‌دهد و به سختی می‌تواند از کار خود جدا شود. بعد نیرومندی، به سطوح بالای انرژی و خاصیت ارتجاعی بودن ذهن فراگیر هنگام انجام امور درسی که فراگیر طی آن، تلاش قابل ملاحظه‌ای در انجام تکالیف خود نشان می‌دهد، اشاره دارد (اسکافیلی و بکر، ۲۰۰۴، به نقل از حسینی، ۱۳۹۵). بعد سوم التزام تحصیلی، وقف خود در فعالیت تحصیلی است که با درگیری شدید روانی شخص نسبت به وظایف تحصیلی مشخص می‌شود (شوفل و همکاران، ۲۰۰۲). سالملا و آپایا، (۲۰۱۴) در پژوهش خود به این نتیجه رسیدند که بین التزام عاطفی و التزام شناختی با خودکارآمدی رابطه مثبت و معنی داری وجود دارد و التزام عاطفی نسبت به التزام شناختی قدرت پیش بینی کنندگی بیشتری برای خودکارآمدی دارد.

یکی دیگر از موضوعاتی که بر آموزش و پرورش اثر گذار است و در دانشجویان دانشگاه فرهنگیان مورد بررسی قرار گرفت؛ خودگردانی هیجانی است که سال‌هاست در کانون توجه روانشناسان پرورشی و دیگر کارشناسان آموزش و پرورش جای دارد. خودگردانی هیجانی در واقع یکی از مولفه‌های هوش هیجانی است که شامل مهارت‌ها و تحمل فشار روانی است. به عبارتی خودگردانی هیجانی شامل مهارت‌هایی چون استفاده از گفتگو با خود برای یافتن پیام‌های منفی مانند انتقادهای درونی مخرب، و درک آن پیام‌هایی که در پس هر احساس نهفته است. مانند رنجی که بر انگیزاننده خشم است و یافتن راه‌هایی برای مقابله با ترس، اضطراب، خشم و اندوه می‌باشد (بیات، ۱۳۹۵). کلم و کونل (۲۰۰۴) خودگردان هیجانی را توانایی جهت دهی درونی برای تنظیم توجه،

هدایت هیجان‌ها و عواطف به منظور رسیدن به هدف و پاسخ‌گویی به نیازهای بیرونی و محیط درونی می‌داند. و این که فرد به توانمندی برسد که بتواند خودش هیجان‌ها و عواطف خودش و همچنین هیجان‌ها دیگران را کنترل و هدایت کند.

از آنجایی که برای ایجاد تعهد و پایبندی بیشتر افراد به تحصیل (التزام تحصیلی) و افزایش خودکنترلی هیجان‌ها افراد (خودگردانی هیجانی)، می‌بایستی تغییرات در این مسیر خودخواسته و از درون افراد و با خواست خودشان انجام شود تا هم سریعتر شکل بگیرد و هم پایدار و مستدام تر باشد بر این اساس باید انگیزه افراد برای انجام کارها را قوی تر کرد؛ و به همین دلیل، عاملی که در این پژوهش به دنبال بررسی اثرات آن بر روی التزام تحصیلی و خودگردانی هیجانی بودیم آموزش انگیزش تحصیلی می‌باشد. انگیزش حالت و نیروی درونی است که فرد را به فعالیت خاص ترغیب می‌کند (لی و لرن ۲۰۱۱). بعبارت دیگر انگیزش، مجموعه‌ای از نیروهای پیچیده شامل سائق، نیازها، حالات تنش یا دیگر سازو کارهایی است که فعالیت اختیاری را برای کسب اهداف مشخصی شروع و حفظ می‌کند (محمدی و پورشافی، ۱۳۹۳). همچنین بسیاری از ضعف‌ها و ناتوانی‌های افراد در زمینه کنترل هیجان‌ها خود و دیگران و نداشتن تعهد و التزام به کار و تحصیلی و بسیاری دیگر از مشکلات مراکز آموزشی، ناشی از کاهش انگیزش افراد آن سازمان‌ها و مراکز علمی می‌باشد. انگیزش تحصیلی به معنی داشتن انرژی برای انجام فعالیت‌های تحصیلی می‌باشد. مارتین و همکاران (۲۰۱۵) معتقد است انگیزش تحصیلی، انگیزه روانشناختی است که به اثرگذاری بر انواع مختلف فعالیت‌های تحصیلی و به تمایل فرد برای رسیدن به هدف‌های تحصیلی اشاره دارد. انگیزش تحصیلی نقش اساسی در علاقمندی دانش آموزان و در لذت بردن آن‌ها از مدرسه دارد و پیشرفت تحصیلی آنان را تحت تاثیر قرار می‌دهد انگیزش تحصیلی یک سازه پیچیده و چند بعدی متشکل از مولفه‌های مختلف رفتاری، شناختی و هیجانی است (نقل از گلستانه، ۱۳۸۸).

با توجه به مطالب بالا، برای بررسی اهمیت و نقش متغیرهای پژوهشی حاضر به ارائه چند پژوهش پرداخته می‌شود؛ عابدی، معاریان، شوشتری و گلشنی (۱۳۹۵) در پژوهشی با موضوع بررسی اثربخشی مداخلات چند بعدی شناختی-رفتاری مارتین بر میزان عملکرد تحصیلی و اشتیاق تحصیلی دانش آموزان دختر دبیرستانهای شهر اصفهان بوده. جامعه آماری این پژوهش، دانش آموزان دختر دبیرستانهای شهر اصفهان که در سال تحصیلی ۸۸-۸۹ مشغول به تحصیل هستند بوده به این منظور ۵۰ نفر از آن‌ها به روش نمونه گیری تصادفی خوشه‌ای چند مرحله‌ای انتخاب شدند (۲۵ نفر گروه آزمایش ۲۵ نفر گروه گواه) برنامه مداخلات چند بعدی مارتین بر روی گروه آزمایش اجرا شد. ابزار مورد استفاده در این پژوهش شامل پرسشنامه اشتیاق تحصیلی بوده برای تحلیل داده‌های این پژوهش نشان داد مداخلات چند بعدی شناختی-رفتاری مارتین تحصیلی (شناختی-رفتاری و انگیزشی) و عملکرد تحصیلی دانش آموزان تاثیر داشت مداخلات چند بعدی شناختی-رفتاری مارتین می‌تواند به عنوان یک روش مداخله‌ای در افزایش اشتیاق تحصیلی (شناختی، انگیزش و رفتاری) و عملکرد تحصیلی دانش آموزان استفاده قرار گیرد. تحقیقی تحت عنوان ارتباط بین انگیزش تحصیلی و موفقیت درسی ریاضی در بین نوجوانان هندی که در هندوستان یا کانادا زندگی می‌کردند این تحقیق بر روی ۳۶۳ نوجوان هندی که در هندوستان و ۳۵۵ نوجوان هندی که به کانادا مهاجرت کرده بودن انجام گرفت. نتایج نشان داد که انگیزش درونی، انگیزش بیرونی و

انگیزش کلی رابطه معناداری با موفقیت درس ریاضی در نوجوانان هندی که در هندوستان زندگی می‌کنند نشان نداد و در بین نوجوانان هندی که به کانادا مهاجرت کرده بودند رابطه مثبت معناداری را بین انگیزش درونی با موفقیت ریاضی نشان داد ولی انگیزش بیرونی رابطه منفی معناداری با موفقیت درس ریاضی نشان داد و انگیزش کلی رابطه معناداری با موفقیت درس ریاضی نشان نداد (کاسوس هولگادو و همکاران، ۲۰۱۳).

در تحقیقی طولی با عنوان تاثیر هدف‌های شخصی و اهداف موفقیت دوگانه (تسلط آموزی و عملکردی) بر انگیزش تحصیلی و التزام تحصیلی در دانش آموزان انجام گرفت این تحقیق بر روی ۱۱۶۰ دانش آموز دبیرستانی در طول یک سال تحصیلی انجام گرفت و نشان داد که اهداف شخصی بالا، پیش بینی کننده بالایی برای التزام تحصیلی و انگیزش تحصیلی در سال بعد می‌باشد و اهداف تسلط آموزی پیش بینی کننده بالایی برای التزام تحصیلی و انگیزش تحصیلی می‌باشد ولی اهداف عملکردی رابطه منفی با التزام تحصیلی و انگیزش تحصیلی داشت (لی، ۲۰۱۴). در تحقیق دیگر با عنوان اخلاق کاری، انگیزش تحصیلی و عملکرد تحصیلی بر روی دانش آموزان در شرف فارغ التحصیلی انجام گردید این تحقیقی که بر روی ۴۴۰ دانش آموز در شرف فارغ التحصیلی انجام گرفت و نتایج نشان داد که اخلاق کاری پیش بینی کننده انگیزش تحصیلی و عملکرد تحصیلی می‌باشد (گونیدا و همکاران، ۲۰۰۹). تحقیقی توسط آریافر و رزقی شیرسوار (۱۳۹۲)، تحت عنوان، رابطه انگیزش تحصیلی و راهبردهای خودتنظیمی با پیشرفت تحصیلی دانش آموزان پسر مقطع متوسطه شهرستان قرچک انجام گرفته و نتایج به دست آمده نشان داد بین انگیزش تحصیلی و راهبردهای خودتنظیمی با پیشرفت تحصیلی رابطه وجود دارد و بین مؤلفه‌های انگیزش درونی، انگیزش بیرونی و بی انگیزشی با پیشرفت تحصیلی رابطه وجود دارد.

پژوهشی با عنوان، بررسی تاثیر آموزش راهبردهای خودگردانی بر توانایی حل مسائل غیرمعمولی در میان دانش آموزان پایه پنجم ابتدایی انجام گردید. نتایج نشان داد که آموزش راهبردهای خودگردانی در افزایش حل مسائل غیرمعمولی در دانش آموزان گروه آزمایش نسبت به گروه گواه مؤثر بود. در مجموع این مطالعه نشان داد که آموزش راهبردهای خودگردانی با تقویت مهارت‌های شناختی، فراشناختی، انگیزشی و مدیریت منابع میتواند باعث افزایش توانایی حل مسائل غیرمعمولی این دانش آموزان شود و پیشرفت تحصیلی آن‌ها را به دنبال داشته باشد. بنابراین می‌توانیم نتیجه گرفت که از آموزش راهبردهای خودگردانی می‌توان برای افزایش مهارت حل مسائل غیرمعمولی استفاده نمود. این نتایج تلویحات مهمی در زمینه ی آموزش راهبردهای خودگردانی و مداخلات درمانی برای ارتقای مهارت حل مسائل غیرمعمولی دارد به طوری که متخصصان تعلیم و تربیت می‌توانند از این روش در کنار سایر مداخلات آموزشی استفاده کنند (عزیزی محمود آباد و همکاران، ۱۳۹۶).

بر اساس مطالب فوق و خلأ پژوهشی موجود، پژوهش حاضر تعیین تاثیر آموزش انگیزش تحصیلی بر التزام تحصیلی، خودگردانی هیجانی و عملکرد دانشجویان است.

## روش‌شناسی پژوهش

پژوهش حاضر از لحاظ هدف، کاربردی و از لحاظ شیوهی اجرا، مطالعه‌ای نیمه تجربی از نوع پیش‌آزمون و پس‌آزمون با گروه کنترل تصادفی است. جامعه آماری این پژوهش دانشجویان دانشگاه فرهنگیان پردیس رسول اکرم ص اهواز بوده و مشارکت کنندگان در این پژوهش را ۵۰ نفر از دانشجویانی که به صورت تصادفی از بین ۷۴۳ دانشجوی دانشگاه فرهنگیان اهواز انتخاب شده‌اند، تشکیل گردید. این افراد به عنوان نمونه به صورت تصادفی در دو گروه؛ آزمایشی (۲۵ نفر)، گروه و گروه کنترل (۲۵ نفر)، قرار گرفتند. این مطالعه در بازه زمانی مهرماه ۹۸ تا اوایل دی‌ماه ۹۸، انجام شده است.

بعد از گرفتن مجوزهای لازم در زمینه اجرای پژوهش، و تقسیم آزمودنی‌ها در دو گروه؛ گروه آزمایشی و گروه گواه، مداخله آموزشی شامل آموزشی مولفه انگیزش تحصیلی به شرح ذیل انجام گردید: آموزش انگیزش تحصیلی بر اساس مدل مارتین طی ۱۴ جلسه یک ساعته (هفته‌ای دو جلسه) به گروه آزمایشی انجام گردید. مواد آموزش مشتمل بر کتاب، مقاله، کاربرگ و اسلاید می‌باشد. کتابی که جهت اجرای مداخله آموزشی در نظر گرفته شده بود، کتاب راهنمای انگیزش و التزام تحصیلی مارتین (۲۰۰۷) تجدید چاپ آن در سال ۲۰۱۶-۲۰۱۷) بود. در این کتاب روش مداخله در هر جلسه ذکر شده است. هر جلسه آموزشی از ۴ مرحله تشکیل می‌شود در مرحله اول، آزمودنی‌ها آماده می‌شوند. در مرحله دوم، آموزش اصلی داده می‌شود. در مرحله سوم، آزمودنی‌ها در مورد آموزش داده شده تفکر می‌کنند و در مورد مرحله چهارم، فعالیت‌ها توسط آزمودنی‌ها و آزمایشنده مرور و تکمیل می‌شوند. مراحل آموزش به شرح ذیل ارائه می‌شود.

خلاصه جلسات آموزشی به شرح ذیل می‌باشد: جلسه اول، اجرای پیش‌آزمون؛ جلسه دوم، آموزش خودآثربخشی (تعریف سازه خودآثربخشی و سه راهبرد مربوط به تولید خودآثربخشی)؛ جلسه سوم، آموزش ارزش‌گذاری (تعریف سازه ارزش‌گذاری و توضیح سازه‌های مربوطه)؛ جلسه چهارم، آموزش تبخیر‌گرایی (تعریف سازه تبخیر‌گرایی و توضیح سازه‌های مربوطه)؛ جلسه پنجم، آموزش برنامه ریزی (تعریف سازه برنامه ریزی و توضیح سازه‌های مربوطه)؛ جلسه ششم آموزش سازه مدیریت تکلیف (تعریف سازه مدیریت تکلیف و توضیح سازه‌های مربوطه)؛ جلسه هفتم، سازه پایداری (تعریف سازه پایداری و توضیح سازه‌های مربوطه)؛ جلسه هشتم، سازه کنترل اضطراب (تعریف سازه کنترل اضطراب و توضیح سازه‌های مربوطه)؛ جلسه نهم، سازه اجتناب از شکست (تعریف سازه اجتناب از شکست و توضیح سازه‌های مربوطه)؛ جلسه دهم، سازه خودناتوان‌سازی (تعریف سازه خودناتوان‌سازی و توضیح سازه‌های مربوطه)؛ جلسه یازدهم، سازه عدم التزام تحصیلی (تعریف سازه عدم التزام تحصیلی و توضیح سازه‌های مربوطه)؛ جلسه دوازدهم، بالا بردن پایین‌ترین ارزیابی (شناسایی پایین‌ترین ارزیابی در مولفه اندیشیدن در بین بخش‌های بالا و شناسایی چگونگی استفاده مفیدتر از این موارد)؛ جلسه سیزدهم، پایان دادن به ارزیابی (شناسایی بالاترین ارزیابی در مولفه اندیشیدن در بین بخش‌های بالا و ارزیابی مجدد)؛ جلسه چهاردهم، اجرای پس‌آزمون.

ابزار گردآوری داده‌ها در این پژوهش بر اساس اهداف تحقیق، شامل پرسشنامه التزام تحصیلی فردریکس و همکاران (۲۰۱۲) پرسشنامه خودگردانی هیجانی گروس، عملکرد تحصیلی (از طریق معدل پایان ترم) می‌باشد که در ذیل به توضیح هر یک از آن‌ها پرداخته می‌شود.

مقیاس التزام تحصیلی فردریکس و همکاران (رفتاری، شناختی و هیجانی): این پرسشنامه توسط نقل از حسینی، (۱۳۹۵) تهیه شده است، شامل مولفه‌هایی (خرده مقیاس) به نام‌های التزام رفتاری، التزام شناختی و التزام هیجانی در فعالیت‌های درسی است. در این پرسشنامه پاسخ به هر عبارت شامل ۵ گزینه، از نوع مقیاس لیکرت است که در طیفی از (هرگز تا همیشه) قرار دارد. پرسشنامه التزام تحصیلی فردریکس و همکاران شامل ۱۵ ماده است که ۴ ماده آن مربوط به مولفه‌های رفتاری، ۵ ماده مربوط به مولفه‌های شناختی و ۶ ماده مربوط به مولفه‌های هیجانی می‌باشد. روایی پرسشنامه التزام تحصیلی، این پرسشنامه را با مراجعه به نظر برخی متخصصان و اساتید تعلیم و تربیت و روانشناسی به دست آورد (حسینی، ۱۳۹۵). در این پژوهش، برای برآورد پایایی خرده مقیاس‌ها و پایایی کلی مقیاس، از روش آلفای کرونباخ و روش تنصیف استفاده شد که ضرایب پایایی با استفاده از روش آلفای کرونباخ: خرده مقیاس رفتاری ۰/۷۸، شناختی ۰/۸۳، هیجانی ۰/۶۸، نمره کلی ۰/۷۷ با استفاده از روش تنصیف: رفتاری ۰/۶۸، شناختی ۰/۸۲، هیجانی ۰/۶۲، نمره کلی ۰/۶۵ بدست آمد.

مقیاس خودگردانی هیجانی: مقیاس خودگردانی هیجانی توسط گروس و جان در سال ۲۰۰۳ طراحی شد. این پرسشنامه دارای ۱۰ گویه بوده و دو خرده مقیاس دارد که عبارتند از: الف) سرکوبی هیجانی و ب) ارزیابی مجدد هیجانی. به هر گویه این مقیاس بر اساس مقیاس هفت درجه‌ای لیکرت از کاملاً موافق تا کاملاً مخالف پاسخ می‌دهند. دامنه نمرات در این مقیاس از ۱۰ تا ۷۰ می‌باشد. در این پژوهش، برای برآورد پایایی این مقیاس، از روش آلفای کرونباخ و روش تنصیف استفاده شد که ضرایب پایایی به ترتیب ۰/۸۱ و ۰/۷۹ گردید.

مقیاس عملکرد تحصیلی: معدل دانشجویان در ترم گذشته و ترم فعلی بر طبق کارنامه آن‌ها از واحد آموزش جمع آوری گردید

## یافته‌ها

فرضیه‌های این عبارتند از: فرضیه اول: آموزش انگیزش تحصیلی باعث افزایش التزام تحصیلی در گروه آزمایش می‌شود. فرضیه دوم: آموزش انگیزش تحصیلی باعث افزایش خرده مقیاس رفتاری التزام تحصیلی در گروه آزمایش می‌شود. فرضیه سوم: آموزش انگیزش تحصیلی باعث افزایش خرده مقیاس شناختی التزام تحصیلی در گروه آزمایش می‌شود. فرضیه چهارم: آموزش انگیزش تحصیلی باعث افزایش خرده مقیاس عاطفی التزام تحصیلی در گروه آزمایش می‌شود. فرضیه پنجم: آموزش انگیزش تحصیلی باعث افزایش خودگردانی هیجانی در گروه آزمایش می‌شود. فرضیه ششم: آموزش انگیزش تحصیلی باعث افزایش عملکرد تحصیلی در گروه آزمایش می‌شود.

## جدول ۱. نتایج تحلیل کوواریانس چند متغیری التزام تحصیلی، خودگردانی هیجانی و عملکرد تحصیلی

نام آزمون	ارزش	نمره F	سطح معنی داری	توان آزمون
آزمون اثر پیلایی	۰/۲۶۲	۷/۴	۰/۰۰۲	۰/۲۶۲
آزمون لمبدای ویکلز	۰/۷۲۸	۷/۴	۰/۰۰۲	۰/۲۶۲
آزمون اثر هتلینگ	۰/۳۵۱	۷/۴	۰/۰۰۲	۰/۲۶۲
آزمون بزرگترین ریشه روی	۰/۳۵۱	۷/۴	۰/۰۰۲	۰/۲۶۲

همانطوری که در جدول بالا مشخص است، سطوح معنی داری همه آزمون ها، بیانگر آن است که بین گروه آزمایش و گواه حداقل از لحاظ یکی از متغیرهای وابسته تفاوت معنی داری ( $p < ۰/۰۰۲$  و  $F=۷/۴$ ) وجود دارد. برای پی بردن به این تفاوت، یک تحلیل کوواریانس یک راهه در متن مانکوا روی متغیرهای مورد مطالعه انجام گرفت که نتایج حاصل در جدول شماره ۲ ارائه شده است.

## جدول ۲. نتایج تحلیل کوواریانس یک راهه در متن مانکوا بر روی متغیرهای التزام تحصیلی، خودگردانی هیجانی و عملکرد تحصیلی

## عملکرد تحصیلی

متغیر	مجموع مجذورات	میانگین مجذورات	نمره F	سطح معنی داری (P)	توان آماری
التزام تحصیلی	۹۰/۸۴	۹۰/۸۴	۵/۹۴	۰/۰۱	۰/۱۱۵
خودگردانی هیجانی	۱۲۵/۱۱	۱۲۵/۱۱	۶/۱۱	۰/۰۰۹	۰/۱۲۱
عملکرد تحصیلی	۲۱۵/۲۷	۲۱۵/۲۷	۷/۱۱	۰/۰۰۷	۰/۱۴۷

همانطوری که در جدول بالا مشخص است، بین گروه آزمایش و گواه از لحاظ متغیر التزام تحصیلی تفاوت معنی داری ( $p < ۰/۰۰۹$  و  $F=۵/۹۴$ ) وجود دارد، همچنین بین گروه آزمایش و گواه از لحاظ متغیر خودگردانی هیجانی تفاوت معنی داری ( $p < ۰/۰۰۹$ ) و  $F=۶/۱۱$ ) وجود دارد، همچنین بین گروه آزمایش و گواه متغیر عملکرد تحصیلی دانشجویان تفاوت معنی داری ( $p < ۰/۰۰۷$ ) و  $F=۷/۱۱$ ) وجود دارد.

برای آزمون فرضیه‌های زیر مجموعه مقیاس التزام تحصیلی از تحلیل کوواریانس چند متغیره استفاده شد. نتایج در جدول شماره ۳ ارائه شده است.

## جدول ۳. نتایج تحلیل کوواریانس چند متغیری زیر مجموعه‌های التزام تحصیلی

نام آزمون	ارزش	نمره F	سطح معنی داری	توان آزمون
آزمون اثر پیلایی	۰/۳۰۴	۴/۱۵۵	۰/۰۰۷	۰/۳۰۴
آزمون لمبدای ویکلز	۰/۶۹۶	۴/۱۱۵	۰/۰۰۷	۰/۳۰۴
آزمون اثر هتلینگ	۰/۴۳۷	۴/۱۱۵	۰/۰۰۷	۰/۳۰۴
آزمون بزرگترین ریشه روی	۰/۴۳۷	۴/۱۱۵	۰/۰۰۷	۰/۳۰۴

همان طوری که در جدول بالا مشخص است، سطوح معنی داری همه آزمون ها، بیانگر آن است که بین گروه آزمایش و گواه حداقل از لحاظ یکی از زیرمجموعه‌های متغیر التزام تحصیلی تفاوت معنی داری ( $P < 0/007$  و  $F=4/115$ ) وجود دارد. برای پی بردن به این تفاوت، یک تحلیل کوواریانس یک راهه در متن مانکوا روی زیر مجموعه‌های متغیر التزام تحصیلی مورد مطالعه انجام گرفت که نتایج حاصل در جدول شماره ۴ ارائه شده است.

جدول ۴. نتایج تحلیل کوواریانس یک راهه در متن مانکوا بر روی زیرمجموعه‌های متغیر التزام تحصیلی

متغیر	مجموع مجذورات	میانگین مجذورات	نمره F	سطح معنی داری (P)	توان آماری
التزام رفتاری	۱۲/۳۴	۱۲/۳۴	۹/۸۹	۰/۰۰۴	۰/۱۹۱
التزام شناختی	۱۵/۲۳	۱۵/۲۳	۱۲/۹۳	۰/۰۰۱	۰/۲۴۰
التزام هیجانی	۳۱/۷	۳۱/۷	۹/۰۸	۰/۰۰۴	۰/۱۸۱

همانطوری که در جدول بالا مشخص است، بین گروه آزمایش و گواه از لحاظ زیر مجموعه متغیر التزام رفتاری تفاوت معنی داری ( $F=9/89$  و  $P < 0/004$ ) وجود دارد، همچنین بین گروه آزمایش و گواه از لحاظ زیر مجموعه متغیر التزام شناختی تفاوت معنی داری ( $F=12/93$  و  $P < 0/001$ ) وجود دارد، همچنین بین گروه آزمایش و گواه متغیر زیر مجموعه متغیر التزام هیجانی دانشجویان تفاوت معنی داری ( $F=9/08$  و  $P < 0/004$ ) وجود دارد.

### بحث و نتیجه‌گیری

نظام تعلیم و تربیت به طور فزاینده‌ای به تعهد، پایبندی و توانایی افراد در کنترل هیجانات خود در جهت بهبود و رشد عملکرد افراد توجه دارد؛ و اینکه به چه صورتی، وفاداری و تعهد افراد را به فراگیری مطالب جدید، با کنترل هیجانات خود، در جهت بهبود عملکرد تحصیلی افراد سوق داده شود، مدنظر دانشمندان نظام تعلیم و تربیت بوده و همچنین با چه روش و آموزشی می‌توان افراد را در مسیر بیان شده، هدایت کرد و در این مسیر پایبند بماند، این مطالب جزء اهداف نظام‌های تعلیم و تربیت بوده و هست. بهترین روش برای رسیدن به این هدف افزایش انگیزه و انرژی افراد در این مسیر می‌باشد (گلستانه، ۱۳۸۸).

هدف از اجرای این پژوهش بررسی تاثیر آموزش انگیزش تحصیلی در التزام تحصیلی، خودگردانی هیجانی و عملکرد تحصیلی دانشجویان پسر دانشگاه فرهنگیان خوزستان می‌باشد. یافته‌های به دست آمده در جداول ۱ و ۲ نشان می‌دهد که اعمال متغیر مستقل (آموزش انگیزش تحصیلی) بر متغیرهای وابسته (التزام تحصیلی، خودگردانی هیجانی و عملکرد تحصیلی) دانشجویان پسر دانشگاه فرهنگیان خوزستان اثر مثبت معنی داری داشته است. با توجه به نتایج این تحقیق می‌توان گفت آموزش انگیزش تحصیلی در بالا بردن التزام و تعهد تحصیلی دانشجویان تاثیر معنی داری داشته است و از آنجایی که تحقیقی در این زمینه (آموزش انگیزش تحصیلی بر روی التزام تحصیلی در دانشجویان) یافت نشد. ولی با تحقیقاتی که تا حدودی نزدیک است مورد بررسی قرار می‌گیرد با تحقیقات محققین قبلی از جمله حسینی (۱۳۹۵)، عابدی و همکاران (۱۳۹۵)؛ گلستانه (۱۳۸۸)، باکر، ورگل و کونتز (۲۰۱۵)، آپلتون، کرسنتسن



و فورلونگ (۲۰۰۸)؛ فان (۲۰۱۴) و سیناترا، هدی و لومباردی (۲۰۱۵) همخوانی دارد. یکی دیگر از نتایج این تحقیق تاثیر آموزش انگیزش تحصیلی بر روی خودگردانی هیجانی دانشجویان دانشگاه فرهنگیان بوده است، نتایج تاثیر معنی داری را نشان دادند، نتایج این تحقیق با تحقیقات قبلی عابدی و همکاران (۱۳۹۵)، بیات (۱۳۹۵)؛ گلستانه (۱۳۸۸)، عباس ابراهیم و امین (۲۰۱۶)، تومین سونی، سلمالارو (۲۰۱۴) و کوسورکار و همکاران (۲۰۱۳) همخوانی دارد. یکی دیگر از نتایج این تحقیق تاثیر آموزش انگیزش تحصیلی بر روی عملکرد تحصیلی دانشجویان دانشگاه فرهنگیان بوده است که نتایج تاثیر معنی داری را نشان دادند، نتایج این تحقیق با نتایج تحقیقات قبلی آریافر و همکاران (۱۳۹۲)؛ گلستانه (۱۳۸۸)، دوترر و لوو، (۲۰۱۱)؛ استل و پردو، (۲۰۱۳)؛ چس، هیلارد، وارن و لرنر (۲۰۱۴)؛ فال و روبرت (۲۰۱۲) همخوانی دارد.

التزام تحصیلی بالای افراد به تحصیل به این معنی است افراد تحصیل را جزء از خودشان بدانند و به اجرای قواعد و موازین آن پایبند باشند و تمام تلاش خود را برای اجرا و رسیدن به نتایج بهتره تحصیلی به خرج دهند. در تبیین نتیجه پژوهش در زمینه تاثیر مثبت آموزش انگیزش تحصیلی بر التزام تحصیلی می توان گفت که برای داشتن تعهد و پایبندی به انجام کاری از جمله تحصیل، می بایستی انگیزه و انرژی لازم و ضروری برای آن کار داشت لذا آموزش انگیزه تحصیلی با آموزش سازه های ارزش گذاری، پایداری و برنامه ریزی توانسته است بر متغیر التزام تحصیلی تاثیر مثبتی داشته باشد. از آنجایی که وقتی فرد با یادگیری ارزش گذاری برای خودش نحوه ارزش بندی و ارزش گذاری روی وظایف را می آموزد، ارزش انجام آن وظیفه بالا خواهد رفت و وقتی ارزش انجام یک وظیفه بالا می رود فرد به انجام آن کار التزام بیشتری پیدا می کند و در حفظ و وفاداری به آن کار تعهد بیشتری نشان می دهد (فانی، ۲۰۱۶).

خودگردانی به معنی هدایت و کنترل خود در زمینه های مختلف، خودگردانی هیجانی یعنی هدایت، راهنمایی و کنترل هیجانات خود است. افراد در مواجهه با پدیده های مختلف دچار حالات هیجانی مختلفی می شوند که بعضی از این هیجانات مخرب و منفی هستند و می توانند فرد را دچار اضطراب و بیماری های روحی- روانی کنند و سلامتی او را به خطر بیندازند (الکساندرا و همکاران، ۲۰۱۶). در تبیین نتیجه پژوهش در زمینه تاثیر مثبت آموزش انگیزش تحصیلی بر خودگردانی هیجانی، می توان گفت که برای کنترل هیجانات به خصوص کنترل هیجانات منفی می بایستی فرد دارای انگیزه و انرژی قوی باشد و همچنین روش ها و مهارت های کنترل هیجانات خود را بیاموزد لذا آموزش انگیزش تحصیلی با استفاده از آموزش سازه های کنترل اضطراب، کنترل سازه خودناتوان سازی و پرهیز از شکست، توانسته است عواملی که منجر به شکل گیری هیجانات منفی در فرد می شوند را شناسایی کرده و حالت پیشگیری در فرد ایجاد کند، زیرا فرد با کنترل اضطراب، عواملی که منجر به نگرانی و تشویش ذهنی را در خود شناسایی و کنترل می کند و فرد به آرامش می رسد و خودگردانی و کنترل هیجانات را می آموزد (عزیزی محمودآبادی، ۱۳۹۶).

عملکرد تحصیلی عبارت از نتیجه فرد در انجام وظایف و تکالیف تحصیلی می باشد، یعنی در پایان ترم و بعد از طی کردن زمان مشخص و حضور در کلاس های مختلف چه نتیجه ای از خود نشان می دهد. در تبیین نتیجه پژوهش در زمینه تاثیر مثبت آموزش

انگیزش تحصیلی بر عملکرد تحصیلی دانشجویان دانشگاه می‌توان گفت که آموزش انگیزش تحصیلی دارای سازه‌های مدیریت تکلیف، برنامه ریزی، خوداثربخشی و تبحرگرایی می‌باشد. پس می‌توان نتیجه گرفت که وقتی به افراد نحوه برنامه ریزی و مدیریت انجام تکالیف را آموزش داده شود؛ فرد انعطاف بیشتری در مواجهه با تکالیف سخت از خود نشان می‌دهد و همچنین وقتی فرد با آموزش سازه خوداثربخشی به شناخت بهتره خود (نقاط ضعف و قوت خود) می‌رسد و فرد نحوه عملکرد خود را با توجه به موقعیت‌های مختلف برنامه ریزی می‌کند تا عملکرد بالاتری از خود نشان دهد (آریپاتامانیل، ۲۰۱۶).

با توجه به این که یکی از اساسی‌ترین نگرانی‌های دست اندرکاران و پژوهشگران تعلیم و تربیت چند دهه اخیر، پیشرفت عملکرد تحصیلی، افزایش تعهد و پایبندی افراد به آموزش و توانایی کنترل هیجانات منفی در محیط‌های آموزشی می‌باشد. لذا نتایج این تحقیق، می‌تواند به دست اندرکاران آموزش و پرورش و دانشگاه فرهنگیان این کمک را بکند تا با آموزش انگیزش تحصیلی به دانشجویان دانشگاه فرهنگیان زمینه رشد و ترقی اولاً در خود دانشجویان و ثانیاً در آینده در دانش آموزان آنها فراهم گردد. به همین دلیل به مسئولین امر و هیئت امنای دانشگاه فرهنگیان پیشنهاد می‌شود که آموزش مهارت‌های مورد نیاز از جمله آموزش انگیزش تحصیلی را در برنامه درسی قرار دهند.

### ملاحظات اخلاقی

برای تمامی شرکت کننده محرمانه بودن نتایج پژوهش توضیح داده شد و هیچ گونه ابهامی در این زمینه نداشتند.

### سهام نویسندگان

نویسنده مسئول تمامی مراحل فرایند جمع آوری، ورود داده‌ها و تجزیه تحلیل داده‌ها بوده و مسئول نگارش مقاله می‌باشد.

### حمایت مالی

کلیه هزینه‌های مراحل مختلف پژوهش به عهده نویسنده بوده.

### تعارض منافع

نتایج این پژوهش هیچ گونه تعارض و تضاد با منافع شخصی یا سازمانی ندارد.

### تشکر و قدردانی

از کلیه دانشجویان شرکت کننده در پژوهش، که با شرکت خود در این پژوهش، به روند اجرای این پژوهش کمک کردند،

سپاسگزاریم.

### منابع

آریافر، حسین، رزقی شیر سوار، هادی (۱۳۹۲). رابطه انگیزش تحصیلی و راهبردهای خودتنظیمی با پیشرفت تحصیلی دانش

آموزان پسر مقطع متوسطه شهرستان قرچک. فصلنامه مطالعات آموزشی و آموزشگاهی، ۲(۷)، ۸۷-۱۰۳.

عابدی، احمد، معماریان، آذین دخت، شوشتری، مژگان، گلشنی منزه، فرشته (۱۳۹۵). بررسی اثربخشی مداخلات چند بعدی شناختی - رفتاری مارتین بر میزان عملکرد تحصیلی و اشتیاق تحصیلی دانش آموزان دختر دبیرستانهای شهر اصفهان. فصلنامه مطالعات اندازه گیری و ارزشیابی آموزشی، ۶(۱۴)، ۴۱-۶۷

بیات، هدی (۱۳۹۵). تاثیر روان نمایشگری بر خودگردانی هیجانی و سلامت روانی دانش آموزان دختر متوسطه اول در شیراز. پایان نامه کارشناسی ارشد، دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی، دانشگاه آزاد اسلامی واحد مرودشت.

حسینی، توران (۱۳۹۵). رابطه مولفه های هیجان های تحصیلی با مولفه های التزام تحصیلی در دانش آموزان دختر پایه ششم ابتدایی شهر اهواز، پایان نامه کارشناسی ارشد دانشگاه شهید چمران اهواز.

عزیزی محمود آباد، مهران؛ حسینی خواه، خدیجه و مظفری، طاهره (۱۳۹۶). تعیین تاثیر آموزش راهبردهای خودگردان بر توانایی حل مسائل غیرمعمولی. مجله آموزش پژوهی، شماره یازدهم.

گلستانه، سید موسی (۱۳۸۸). تاثیر آموزش انگیزش تحصیلی بر ابعاد شناختی - انطباقی/غیر انطباقی، رفتاری - انطباقی/غیر انطباقی انگیزش و عملکرد تحصیلی دانش آموزان سال دوم دبیرستان های پسرانه شهر بوشهر، پایان نامه دکتری، دانشگاه شهید چمران اهواز.

محمدی، قدرت الله، پورشافعی، هادی (۱۳۹۳). بررسی تفاوت ادراک مدیران و دبیران مقطع متوسطه از عوامل انگیزشی شغلی بر اساس نظریه آلدرفر. رهیافتی نو در مدیریت آموزشی، ۵ (۹) ۷۵-۹۶

Areepattamannil S, (2016). Relationship between academic motivation and mathematics achievement among Indian adolescents in Canada and India.

Abbas Ibrahim, I.R., & Ameen Al-Ali, W. (2016). The academic intrinsic motivation and relationship with the emotional intelligence level with a sample of the academic overachievers and underachievers of Najran University, *Journal of Studies in Education*, 6(2).

Alexandra Chis, Alina S. Rusu, (2016). Connecting Emotional Intelligence and Academic Achievement in Adolescence: A Systematic Review, *Education, REFLECTION, DEVELOPMENT, FOURTH EDITION*.

Appleton, J. J., Christenson, S. L., & Furlong, M. J. (2008). Student engagement with school: Critical conceptual and methodological issues of the construct. *Psychology in the schools*. 45950, 369-386. <http://dx.doi.org/10.1002/pits.20303>

Bakker, A. B., Vergel, A. I. S., & Kuntze, J. (2015). Student engagement and performance: A weekly diary study on the role of openness. *Motivation and Emotion*. 39(1), 49-62. <http://dx.doi.org/10.1007/s11031-014-9422-5>

Casuso-Holgado, M. J., Cuesta-Vargas, A. I., Moreno-Morales, N., Labajos-Manzanares, M. T., Baron-Lopez, F. J., & Vega- Cuesta, M. (2013). The association between academic engagement and

achievement in health sciences students. *BMC medical education*, 13(1), 33. <http://dx.doi.org/10.1186/1472-6920-13-33>

Chase, P. A., Hilliard, L. J., G. J., Warren, D. J., & Lerner, R. M. (2014). Academic achievement in the high school years: The changing role of school engagement. *Journal of Youth and Adolescence*, 43(6), 884-896. <http://dx.doi.org/10.1007/s10964-013-0085-4>

Dotterer, A. M., & Lowe, K. (2011). Classroom context, school engagement, and academic achievement in early adolescence. *Journal of Youth and Adolescence*, 40(12), 1649-1660. <http://dx.doi.org/10.1007/s10964-011-9647-5>

Estell, D. B., & Perdue, N. H. (2013). Social support and behavioral and affective school engagement: The effects of peers, parents and teachers. *Psychology in the School*. 50(4), 325-339. <http://dx.doi.org/10.1002/pits.21681>

Fall, A. M., & Roberts, G. (2012). High school dropouts: Interactions between social context, self-perceptions, school engagement, and student dropout. *Journal of Adolescence*, 35(4)787-798. <http://dx.doi.org/10.1016/j.adolescence.2011.11.004>

Fanni Erda Tasia, (2016). The influence of achievement motivation and emotional intelligence On students economic learning outcome in eleventh social studies senior high school pertiwi padang,

Fredrick, j. a., & McColskey, W. (2012). The Measurement of Student Engagement: A Comparative Analysis of Various Methods and Student Self-report Instruments. In S. L. Christenson, A. L. Reschly, & C. Wylie (EDS.), *Handbook of Research on Student Engagement* (pp. 763- 782). Springer US. <http://dx.doi.org/10.1007/978-1-4614-2018-7-37>

Gonida, E. N., Voulala, K., & Kiosseoglou, G. (2009). Students achievement goal orientations and their behavior and emotional engagement: Co-examining the role of perceived school goal structures and parent goal during adolescence. *Learning and Individual Differences*, 19(1), 53-60 <http://dx.doi.org/10.1016/j.lindif.2008.04.002>

Jimerson, S. R., Campos, E., & Greif, J. L. (2003). Toward an Understanding of Definitions and Measures of School Engagement and Related Terms. *California School Psychologist*, 8, 7-27.. <http://dx.doi.org/10.1007/BF03340893>

Klem, A. M., & Connell, J. P. (2004). Relationship matter: Linking teacher support to student engagement and achievement. *Journal of school health*, 74(7), 262-273.. <http://dx.doi.org/10.1111/j.1746-1561.2004.tb08283.x>

Kusurkar, R.A. Ten Cate, T. J., Vos , C.M.R., Westers, P., & Croiset, G. (2013).How motivation affects academic performance: A structural equation modeling analysis. *Advances in Healths science Education*, 18 , 57 -69

Lee, J. S. (2014). The Relationship Between Student Engagement and Academic Performance: Is It a Myth or Reality? *The Journal of Educational Research*, 107(3), 177-185.. <http://dx.doi.org/10.1080/00220671.2013.807491>

Li, Y., & Lerner, R. M. (2011). Trajectories of school engagement during adolescence: Implications for grades, depression, delinquency, and substance use. *Developmental Psychology*, 47(1), 233-247. <http://dx.doi.org/10.1080/10573560308223>

Martin, A. J., Way, J., Bobis, J., & Anderson, J. (2015). Exploring the ups and downs of mathematics engagement in the middle years of school. *The Journal of Early Adolescence*, 35(2), 199-244. <http://dx.doi.org/10.1177/0272431614529365>

Martin, A.J., Elliot, A.J. (2016). The Role of personal Best (PB) and dichotomous Achievement Goals in students academic motivation and engagement; A longitudinal investigation. *Educational Psychology*, 36(7), 1282-1299.

Phan, H. P. (2014a). An Integrated Framework Involving Enactive Learning Experiences, Mastery Goals, and Academic Engagement-Disengagement. *Europe,s Journal of Psychology*, 10(1), 41-66. <http://dx.doi.org/10.5964/ejop.v10i1.680>

Ruchi, D. (2012). Emotional intelligence and academic motivation among adolescents, international *Journal of Multidisciplinary Research vol. 2 issue 3, March 2012*.

Salmela-Aro, K., & Upadaya, K. (2014). The School burnout and Engagement in the context of demands-resources model. *British Journal of Educational Psychology*, 84(1), 137-151. <http://dx.doi.org/10.1111/bjep.12018>

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(1), 71-92. <http://dx.doi.org/10.1023/A:1015630930326>

Sinatra, G. M., Heddy, B. C., & Lombardi, D. (2015). The Challenges of Defining and Measuring Student Engagement in Science. *Educational Psychologist*, 50(1), 1. <http://dx.doi.org/10.1080/00461520.2014.1002924>

Tuominen-soini, H., & Salmela-Aro, K. (2014). Schoolwork engagement and burnout among Finnish high school students and young adults: Profiles, Progressions, and educational outcomes. *Developmental Psychology*, 50(3), 649. <http://dx.doi.org/10.1037/a0033898>

# The Educational Impact of Academic Motivation on Academic Commitment, Emotional Self-Regulation, and Academic Performance of Male Students at Farhangian University in Khuzestan Province

1. Salehi Shablizi: PhD Candidate in Educational Psychology, Faculty of Psychology and Educational Sciences, Shahid Chamran University of Ahwaz, Ahwaz, Iran
2. Alireza Haji Yakhchali\*: Associate Professor, Department of Educational Psychology, Faculty of Psychology and Educational Sciences, Shahid Chamran University of Ahwaz, Ahwaz, Iran
3. Manijeh Shehni Yaylagh: Professor, Department of Educational Psychology, Faculty of Psychology and Educational Sciences, Shahid Chamran University of Ahwaz, Ahwaz, Iran
3. Gholam Hossein Maktabi: Associate Professor, Department of Educational Psychology, Faculty of Psychology and Educational Sciences, Shahid Chamran University of Ahwaz, Ahwaz, Iran

## Abstract

The present study aimed to determine the effect of academic motivation training on academic commitment, emotional self-regulation, and students' academic performance. This study was conducted using an experimental design with a pre-test and post-test structure. The statistical population consisted of male students at Farhangian University in Khuzestan Province. The study sample included 50 participants (25 in the experimental group and 25 in the control group). The experimental intervention comprised 14 sessions of academic motivation training. Following the intervention, data were collected using scales measuring academic commitment, emotional self-regulation, and academic performance (assessed through students' end-of-term grade point averages). The research data were analyzed using multivariate covariance analysis (MANCOVA). The results of the multivariate covariance analysis indicated that academic motivation training had a significant positive effect on the three subscales of academic commitment (behavioral commitment, emotional commitment, and cognitive commitment), as well as on the overall academic commitment score. Furthermore, academic motivation training had a significant effect on emotional self-regulation and academic performance. It can be concluded that academic motivation training can enhance students' academic commitment and dedication, improve emotional self-regulation, and increase academic performance.

**Keywords:** Academic motivation, academic commitment, emotional self-regulation, academic performance.

---