

Testing the Latent Growth Curve Model of Reading Motivation and Reading Attitude by Controlling the Amount of Reading, Gender and Socio-Economic Status in Elementary School Students in Yazd City: a Longitudinal Study

Mojtaba Khalili Zarchy 

Corresponding Author, Ph.D. of Educational Psychology, Farhangian university of Yazd, yazd, Iran. E-mail: Mkhali4311@gmail.com

Manijeh Shehni Yailagh 

Professor in Educational Psychology, Shahid Chamran University of Ahvaz, Iran. E-mail: shehniyailagh@yahoo.com

Alireza

Hajiyakhchali 

Associate Professor in Educational Psychology, Shahid Chamran University of Ahvaz, Iran. E-mail: Hajiyakhchali@yahoo.com

Abstract

The aim of the present study was to test the latent growth curve model of reading motivation and attitude towards reading by controlling the amount of reading, gender and socio-economic status in elementary school students in Yazd city, in the form of a longitudinal study. The latent growth curve model was used to answer the research questions. The statistical population of this research included all students studying in the fourth grades of Yazd city in the academic year 2021 to 2022. The sampling method was multi-stage random. For this purpose, first of all, a district was selected between the 2 districts of Yazd city and by referring to the administration of that district, the number of 20 schools (10 girls' schools and 10 boys' schools) was selected and in each school, two classes were selected from among the available classes (fourth grade). And 15 people were randomly selected from each class. The sample of this research is 300 girls and 300 boys. In this research, from the Reading Motivation Questionnaire (RMQ) from Sheifel and Shafner (2016), the Attitude towards Reading Questionnaire from McKenna and Keir (1990), the Reading Quantity Inventory from Becker et al. (2010) and the Socio-Economic Status Questionnaire from Garmarodi. and Moradi (2010) were used. Latent growth curve statistical method was used for data analysis. The results of the research indicated that the growth curve of reading motivation and attitude towards reading is linear and both the variables of reading motivation and attitude towards reading were decreasing during the four measurement stages. Gender was also a good predictor of motivation to read and motivation to read was more among girls than boys. Although gender was a significant predictor for attitude towards reading at the beginning, it was not a significant predictor during the 4 measurements. Socio-economic status was a significant predictor of reading motivation both at the beginning of reading motivation measurement and during the 4 stages of measurement. Socio-economic status neither at the beginning nor during the 4 stages of measurement was not a significant predictor for measuring attitude towards reading. The amount of reading both at the beginning of the assessment and at the end of the 4 stages of the assessment was a significant predictor variable for reading motivation and attitude towards reading. In the end, this research found strong inter-individual differences in reading motivation and attitude towards reading at the beginning of the fourth grade (width from the origin) and during the 4 stages of measurement (slope) in students. The results of this research can have practical implications for teaching reading.

Keywords: reading motivation questionnaire, reliability; Validity, factor structure

Cite this Article: Khalili Zarchi, M., Shehni Yailagh, M., & Hajiyakhchali, A. (2026). Testing the Latent Growth Curve Model of Reading Motivation and Reading Attitude by Controlling the Amount of Reading, Gender and Socio-Economic Status in Elementary School Students in Yazd City: a Longitudinal Study. *Educational Measurement*, 17(64), 1-36. <https://doi.org/10.22054/jem.2025.81785.3570>



© 2026 by Allameh Tabataba'i University Press
Publisher: Allameh Tabataba'i University Press

Introduction

In general, motivation is a psychological construct that refers to the tendency to act and direct behavior, based on a goal (Arango, 2018). Like most psychological processes, motivation is developed throughout life and is influenced by biological and environmental factors (Dorney & Yoshida, 2013). In psychology, motivation has been paid attention to in specific areas, for example, reading motivation. Students' reading motivation is determined by their expectations and beliefs about success. These beliefs and expectations include two categories (Chiu & Klassen, 2009), one type of expectation is whether specific reading behaviors will lead to predicted reading outcomes (outcome expectancies)? The second expectation is whether the individual's reading ability is sufficient to perform the reading behavior to produce the predicted outcome (efficacy expectancies). Students' beliefs about their ability to complete reading assignments and the subjective values associated with them play a prominent role in their beliefs about hope. Specifically, students who value a task and believe they will successfully complete it try harder and perform better than other students (Garcia & Pintrich, 2023). Finally, it should be noted that various studies have been conducted worldwide that have examined the longitudinal trend of reading motivation among students (e.g., Becker et al., 2010).

On the other hand, variables that have a positive effect on children's reading are important for both theory and practice (Kash et al., 2005). One of these variables, which various studies have shown to have an effect on reading, is attitude towards reading (Nicholas et al., 2020). Creating a positive attitude towards reading in children cultivates individuals who continue reading activities throughout their lives. Attitude refers to the positive (or negative) feelings experienced towards reading (Schifel et al., 2012). A positive attitude towards reading can be one of the most important factors encouraging an individual to read. Children who can read well show a more positive attitude towards reading than children who do not have this ability. Children who strengthen their positive attitudes and self-concept in the field of reading are more likely to choose reading for fun and entertainment. When children voluntarily read in their free time, they not only show a positive attitude towards it, but also gain valuable experience by reading different texts, which lays the foundation for them to become proficient and skillful readers (Ha et al., 2021). There

are mainly two types of attitudes towards reading, namely: recreational reading, which refers to reading for fun, and academic reading, which refers to reading for studying and studying textbooks and for success in lessons. This component has been changed over time (McKenna and Keir, 1990). It should be noted that Kim and Kim's (2020) research indicates that environmental factors in schools, individual factors, such as grade and gender, interests, and perceptions of reading instruction significantly affect the sustainable attitude towards reading. It appears necessary to consider the issue that one of the variables that plays an important role as a mediator between reading comprehension and reading motivation is the amount of reading undertaken by children. Hebker et al. (2019), in their research, point out that the amount of reading is one of the important variables that plays a mediating role between reading motivation and reading attitude. They ignored this important category in their study. However, in the present study, the amount of reading is considered as a control variable.

Basically, the first year of primary school is the stage for the growth of learning to read. Usually, Perls studies are conducted in the fourth grade, because students have reached sufficient growth in reading skills in this grade (Karimi, 2014). This grade is an appropriate time to assess students' reading skills, which is a combination of two important categories: reading fluency and comprehension. Therefore, the rate of growth and change in each of the two components of reading motivation and attitude towards reading, controlling for gender, amount of reading, and socioeconomic status, is a fundamental question that how do they change over time? Is their growth positive? Or does it remain constant? Or does it decline over time? In Iran, there is no clear evidence to answer the above questions, and this issue needs to be researched and examined. In summary, given what has been said, the basic question of this research is: How do the components of students' reading motivation and attitude toward reading change during the fourth and fifth grades, controlling for gender, socioeconomic status, and amount of reading? Figure 1 shows the hypothetical structural equation model of the latent growth curve of reading motivation and attitude toward reading during the fourth and fifth grades of elementary school.

Research Question(s)

How do the components of students' reading motivation and attitudes toward reading change during the fourth and fifth grades, controlling for gender, socioeconomic status, and amount of reading?

Literature Review

There are extensive studies on student reading around the world, and it seems that in recent years, researchers have realized the importance of the emotional dimensions of learning to read, especially motivation and attitude, and have attached great importance to the longitudinal assessment of these two variables.

Methodology

In this study, the latent growth curve statistical method was used to answer questions about individual change. To use this method, several conditions must be met. First, the variable of interest must change over time; that is, at different times, students report lower or higher scores over time. Second, while the time interval between the situations can be equal or unequal, both the number and the interval of these assessments must be the same for all individuals (measurements were made quarterly). Third, when the focus of individual change is structured as a longitudinal growth curve model, with analyses conducted using a structural equation modeling approach, data must be obtained for each individual at least three or more times (in the present study, four measurements were made, given that the aim of the study was to measure changes in one year and the change in educational background). Finally, the sample size must be large enough to detect individual-level effects. Accordingly, the minimum sample size is expected to be no less than 200 at any time (in the present study, it was 600 people) (Braver et al., 2021).

Results

The main findings of this study are: First, the growth curve of reading motivation and reading attitude was linear. Second, gender was a good predictor of reading motivation at both the beginning and the end of the fourth assessment, and reading motivation was higher among girls than boys. Third, although gender was a significant predictor of reading attitude at the beginning, it was not a significant predictor at the end of the assessment. Fourth, socioeconomic status was a predictor of reading

motivation at both the beginning and the end of the fourth assessment. Fifth, socioeconomic status was not a significant predictor of reading attitude at either the beginning or the end of the assessment. Sixth, reading volume was a significant predictor of reading motivation and reading attitude at both the beginning and the end of the four assessment periods. Finally, this study showed strong individual differences in reading motivation and reading attitude at the start of university (baseline) and across the four assessment periods (slope) among students.

Discussion

The average growth of reading motivation follows a linear growth curve. In other words, the growth trend of reading motivation among students is decreasing. In the first stage of assessment, that is, at the beginning of the fourth grade of elementary school, students have relatively high reading motivation, but in the second, third, and fourth stages, students' reading motivation decreases. According to the results of the study by Miyamoto et al. (2020), which used the latent growth curve model to analyze the data, students showed a decreasing trend in intrinsic reading motivation from the fifth to tenth grades. In explaining this issue, it can be said that although there is a large difference between individuals in language and literacy skills and reading motivation at the beginning of the fourth grade, teachers and their teaching methods play an important role in the development of reading skills and various aspects of motivation, especially children's interest in reading (Lerkanen, 2018). Child-centered teaching methods that are sensitive to the development of independence, beliefs in competence, and social interactions with peers support a love of reading. However, in Iran, this is not the case, and the main focus of teaching children is teacher-centered (traditional methods). Mostly, teachers do not use a specific and attractive method to teach children to read (teach Persian lessons) so that positive emotions, one of the most important of which is the motivation to read, motivate students to read.

Conclusion

The present study faced some limitations. First, the number of studies in the field of reading motivation and reading attitude in Iran was very limited and mainly descriptive methods were used, which made it challenging to make explanations. Second, since there is no

intervention in the research using the latent growth curve model method, cause and effect cannot be inferred from it. Third, since the longitudinal study requires repeated measurements, sample attrition and, on the other hand, students' lack of enthusiasm for answering can be considered as limitations of the present study. Another limitation of this study is the use of a questionnaire. The population for this study was students, so filling out the questionnaire may have been difficult for them; therefore, this issue can be considered as another limitation.

Conflict of Interest

“The authors declare no conflict of interest.”

آزمایش مدل منحنی رشد نهفته انگیزش خواندن و نگرش به خواندن با کنترل مقدار خواندن، جنسیت و وضعیت اجتماعی-اقتصادی در دانش‌آموزان دوره ابتدایی شهر یزد: یک پژوهش طولی

مجتبی خلیلی زارچی *

نویسنده مسئول، دکتری روان‌شناسی تربیتی، دانشگاه فرهنگیان یزد، یزد، ایران. رایانامه: Mkhali4311@gmail.com

منیجه شهنی ییلاق

استاد گروه روان‌شناسی تربیتی، دانشکده روان‌شناسی و تربیتی دانشگاه شهید چمران اهواز، اهواز، ایران. رایانامه: shehniyailagham@yahoo.com

علیرضا حاجی یخچالی

دانشیار گروه روان‌شناسی تربیتی، دانشکده روان‌شناسی و تربیتی دانشگاه شهید چمران اهواز، اهواز، ایران. رایانامه: Hajiyakhchali@yahoo.com

چکیده

هدف پژوهش حاضر، آزمایش مدل منحنی رشد نهفته انگیزش خواندن و نگرش نسبت به خواندن با کنترل مقدار خواندن، جنسیت و وضعیت اجتماعی-اقتصادی در دانش‌آموزان دوره ابتدایی شهر یزد، به صورت یک پژوهش طولی، بود. برای پاسخ‌گویی به سؤال‌های پژوهش از مدل منحنی رشد نهفته استفاده شد. جامعه آماری این پژوهش، شامل کل دانش‌آموزان مشغول به تحصیل در پایه‌های چهارم ابتدایی شهر یزد در سال تحصیلی ۱۴۰۰ تا ۱۴۰۲ بود. روش نمونه‌گیری، تصادفی چندمرحله‌ای بود. نمونه این پژوهش را ۳۰۰ دختر و ۳۰۰ پسر تشکیل داده است. در این پژوهش، از پرسشنامه انگیزش خواندن (RMQ) از شیفل و شافنر (۲۰۱۶)، پرسشنامه نگرش نسبت به خواندن از مک‌کنا و کیر (۱۹۹۰)، سیاهه مقدار خواندن از بکر و همکاران (۲۰۱۰) و پرسشنامه وضعیت اجتماعی-اقتصادی از گرامرودی و مرادی (۱۳۸۹) استفاده شد. برای تجزیه و تحلیل داده‌ها از روش آماری منحنی رشد نهفته استفاده شد. نتایج پژوهش حاکی از آن بود که منحنی رشد انگیزش خواندن و نگرش نسبت به خواندن به صورت خطی است و هر دو متغیر انگیزش خواندن و نگرش نسبت به خواندن، طی چهار مرحله سنجش، به صورت کاهشی بود. جنسیت، هم پیش‌بین خوبی برای انگیزش خواندن بود و انگیزش خواندن در بین دخترها بیشتر از پسرها بود. اگرچه در ابتدا جنسیت پیش‌بین معنی‌داری برای نگرش نسبت به خواندن بود اما در طول ۴ بار سنجش، پیش‌بین معنی‌داری نبود. وضعیت اجتماعی-اقتصادی هم در ابتدای سنجش انگیزش خواندن و هم در طول ۴ مرحله سنجش، پیش‌بین معنی‌داری برای انگیزش خواندن بود. وضعیت اجتماعی-اقتصادی نه در ابتدا و نه در طول ۴ مرحله سنجش، پیش‌بین معنی‌داری برای سنجش نگرش نسبت به خواندن نبود. مقدار خواندن هم در ابتدای سنجش و هم در پایان ۴ مرحله سنجش، متغیر پیش‌بین معنی‌داری برای انگیزش خواندن و نگرش نسبت به خواندن بود. در پایان، این پژوهش تفاوت‌های بین فردی قوی در انگیزش خواندن و نگرش نسبت به خواندن در شروع کلاس چهارم (عرض از مبدأ) و در طول ۴ مرحله سنجش (شیب) در دانش‌آموزان، ملاحظه شد. نتایج این پژوهش می‌تواند تلویحات کاربردی برای آموزش خواندن داشته باشد.

کلیدواژه‌ها: منحنی رشد نهفته، انگیزش خواندن، نگرش نسبت به خواندن، جنسیت، وضعیت اجتماعی-اقتصادی و مقدار خواندن

استناد به این مقاله: خلیلی زارچی، مجتبی، شهنی ییلاق، منیجه، و حاجی یخچالی، علیرضا. (۱۴۰۵). آزمایش مدل منحنی رشد نهفته انگیزش خواندن و نگرش به خواندن با کنترل مقدار خواندن، جنسیت و وضعیت اجتماعی-اقتصادی در دانش‌آموزان دوره ابتدایی شهر یزد: یک پژوهش طولی. فصلنامه اندازه‌گیری تربیتی، ۱۷(۶۴)، ۱-۳۶.

<https://doi.org/10.22054/jem.2025.81785.3570>

© ۲۰۲۶ دانشگاه علامه طباطبائی

ناشر: دانشگاه علامه طباطبائی



مقدمه

با پدید آمدن نظام‌های آموزشی جهان، دیری نپایید که پژوهشگران و نظریه‌پردازان، به اهمیت جنبه‌های هیجانی یادگیری، مثل انگیزش، نگرش، امید تحصیلی و... پی بردند. باید اذعان داشت که اهمیت این مسئله چنان برجسته شد که مسائل هیجانی یادگیری در حوزه‌های خاص، از جمله خواندن، که می‌توان گفت یکی از بنیادی‌ترین مهارت‌های تحصیلی است، مورد توجه قرار گرفت Taboada و همکاران (2019). به اذعان پژوهشگران بسیاری، خواندن فرآیندی پیچیده است که تحت تأثیر فرآیندهای جنبی متنوعی قرار دارد، لذا مشغولیت^۱ یا عدم مشغولیت^۲ در فعالیتهای مختلف خواندن، دلایل متعددی، علاوه بر تسلط بر مهارت و راهبردهای خواندن، نقش دارند. برای مثال، دانش‌آموزان ممکن است به این دلیل که از فرایند خواندنشان لذت نمی‌برند، یا باور آن‌ها مبنی بر این باشد که خواندن یک راه ارزشمند برای کسب دانش است، به خواندن علاقه بیشتری داشته باشند (ارلانا^۳ و همکاران، ۲۰۲۰). از رو، انگیزش خواندن، یکی از متغیرهایی است که پژوهش‌های زیادی را به خود اختصاص داده است و بنا بر نظر بسیاری، یکی از پیش‌های قوی درک مطلب خوانده‌شده در دانش‌آموزان است (Bakkaloglu & Pilten, 2023).

به‌طور کلی، انگیزش، ساختاری روان‌شناختی است که به گرایش عمل و رفتار مستقیم، بر اساس یک هدف، اشاره دارد (Arango, 2018)؛ مانند اکثر فرایندهای روان‌شناختی، انگیزش در تمام طول زندگی ایجاد می‌شود و تحت تأثیر عوامل بیولوژیکی و محیطی قرار می‌گیرد (Dornyei & Ushioda, 2013). در علم روان‌شناسی، به انگیزه در حوزه‌های خاص، به‌طور مثال انگیزش خواندن، توجه شده است. انگیزش خواندن دانش‌آموزان با توجه به انتظارات و باورهای آن‌ها برای موفقیت تعیین می‌شود. این باورها و انتظارات دو دسته را در برمی‌گیرند (Chiu & Klassen, 2009)، یک نوع انتظار این است که آیا رفتارهای خاص خواندن، منجر به پیش‌بینی نتایج خواندن می‌شود (انتظارات نتیجه)؟ انتظار دوم این است که آیا توانایی خواندن فرد برای اجرای رفتار خواندن جهت تولید نتیجه پیش‌بینی شده کافی است (انتظارات کارایی)؟ باورهای دانش‌آموزان درباره مهارت آن‌ها در انجام تکالیف خواندن و ارزش‌های ذهنی وابسته به آن‌ها، نقش برجسته‌ای در باورهای مربوط به امید دارد.

1. engagement
2. disengagement
3. Orellana

به طور خاص، دانش آموزانی که برای یک تکلیف ارزش قائل هستند و معتقدند که آن را با موفقیت به پایان می‌رسانند، بیشتر تلاش می‌کنند و از سایر دانش آموزان بهتر عمل می‌کنند (Garcia & Pintrich, 2023). در نهایت، باید اشاره کرد که پژوهش‌های مختلفی در سطح جهان صورت پذیرفته که به بررسی روند طولی انگیزش خواندن در بین دانش آموزان پرداخته است Becker و همکاران (2010).

از سوی دیگر، متغیرهایی که تأثیر مثبتی بر خواندن کودکان دارند، هم برای نظریه و هم برای عمل مهم هستند Kush و همکاران (2005). یکی از این متغیرها، که پژوهش‌های مختلف نشان داده‌اند بر خواندن اثر دارد، نگرش به خواندن است Niklas و همکاران (2020). ایجاد نگرش مثبت نسبت به خواندن در کودکان، افرادی را پرورش می‌دهد که در طول زندگی خود به فعالیت‌های خوانداری، به شکلی مستمر ادامه می‌دهند. نگرش، به احساسات مثبت (یا منفی) تجربه شده نسبت به خواندن اشاره دارد Schiefele و همکاران (2012). نگرش مثبت نسبت به خواندن، می‌تواند جزو مهم‌ترین عوامل تشویق کننده فرد به خواندن باشد. کودکانی که می‌توانند به خوبی بخوانند، نسبت به کودکانی که از این توانایی برخوردار نیستند، نگرش مثبت‌تری به خواندن نشان می‌دهند. کودکانی که نگرش‌های مثبت و خودپنداره خود را در زمینه خواندن تقویت می‌کنند، به احتمال قوی‌تر، خواندن را برای سرگرمی و تفریح انتخاب می‌کنند. هنگامی که کودکان در اوقات فراغت خود به طور داوطلبانه به خواندن می‌پردازند، نه تنها نگرش مثبت خود را به این مسئله نشان می‌دهند، بلکه با خواندن متون متفاوت، تجربه ارزشمندی را کسب می‌کنند که زمینه مبدل شدن آن‌ها را به خوانندگان متبحر و حاذق ایجاد می‌کند Hu و همکاران (2021). عمده‌تاً دو نوع نگرش به خواندن وجود دارد که عبارت‌اند از: خواندن تفریحی، که به پرداختن به مطالعه برای سرگرمی اشاره دارد و خواندن تحصیلی، که به پرداختن به مطالعه برای درس خواندن و مطالعه کتاب‌های درسی و برای موفقیت در دروس، اشاره دارد. این مؤلفه، در طول زمان مورد تغییر قرار گرفته است (McKenna & Keer, 2020). باید در نظر داشت که پژوهش (Kim & Kim, 2020). اشاره دارد که عوامل محیطی در مدارس، عوامل فردی، مانند نمره و جنسیت، علایق و برداشت از آموزش خواندن به طور معنی‌داری بر نگرش پایدار خواندن تأثیر می‌گذارد. نگاه به این موضوع ضروری به نظر می‌رسد که یکی از متغیرهایی که به عنوان میانجی بین درک مطلب و انگیزه خواندن نقش مهمی را ایفا می‌کند، مقدار خواندن کودکان

است. Hebbeker و همکاران (2019)، در پژوهش خود به این موضوع اشاره می‌کنند که مقدار خواندن یکی از متغیرهای مهمی است که بین انگیزه خواندن و نگرش خواندن نقش میانجی ایفا می‌کند. آن‌ها در مطالعه خود این مقوله مهم را نادیده گرفتند؛ اما در پژوهش حاضر مقدار خواندن به عنوان یک متغیر کنترل در نظر گرفته شده است.

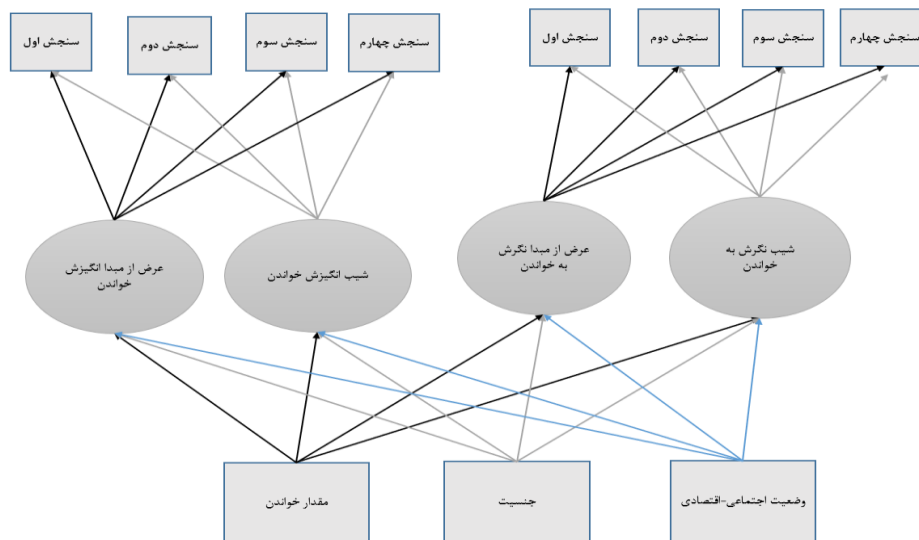
از سوی دیگر، یک مسئله مداوم و طولانی مدت در تحصیل، تفاوت چشمگیر موفقیت در خواندن دخترها و پسرها است. بر اساس ادبیات تحقیق، برخی ادعا می‌کنند که دخترها در خواندن برتر از پسرها هستند، در حالی که دیگران این موضوع را نادیده می‌گیرند Phillips و همکاران (2018). همچنین، بر اساس مطالعات ملی و بین‌المللی که طی ۳۰ سال گذشته صورت پذیرفته‌اند، شواهد تأییدی و محکمی در مورد شکاف جنسیتی در موفقیت خواندن دخترها و پسرها وجود دارد. این گونه به نظر می‌رسد که دخترها در خواندن، به دلیل تفاوت در انگیزه و تأثیرات زمینه‌ای (خانواده، مدرسه و کشور)، از پسرها بهتر عمل می‌کنند (Chiu & Klassen, 2009). در مقایسه با پسرها، دخترها، نگرش مثبت تری نسبت به خواندن دارند، بیشتر از آن لذت می‌برند، برای آن ارزش بیشتری قائل هستند، بیشتر کتاب می‌خوانند و خود را در خواندن شایسته تر می‌دانند (García & Lind, 2018). همچنین، خانواده‌های ثروتمندتر، منابع آموزشی بیشتری را برای پسرها خریداری می‌کنند تا دخترها، اما دخترها ارتباط خانوادگی بیشتری دارد. هم وضعیت اجتماعی-اقتصادی و هم تعداد کتاب‌هایی که در دسترس کودکان است، باعث ایجاد اختلاف‌های متناظر در انگیزش و پیشرفت در خواندن می‌شوند. علاوه بر این، کشورهای ثروتمندتر، منابع آموزشی (مدارس دولتی، موزه‌ها و غیره) بیشتری، نسبت به کشورهای فقیر در دسترس عموم قرار می‌دهند (Li & Liew, 2020). مازاد بر این، شواهد زیادی حکایت از تأثیر وضعیت اجتماعی-اقتصادی خانواده‌ها بر توانایی خواندن کودکان دارد. کودکانی که خانواده آن‌ها وضعیت اجتماعی-اقتصادی پایینی دارند، از توانایی خواندن پایین تری برخوردارند و شکاف ایجاد شده در مهارت خواندن این دانش آموزان، نسبت به همسالان خود، در گذر زمان بیشتر می‌شود Ozernov-Palchik و همکاران (2018) بنا بر باور Troseth و همکاران (2019)، ورودی زبانی ۱، نقشی کلیدی در رشد زبان کودکان ایفا می‌کند. در خانواده‌های با وضعیت اجتماعی-اقتصادی پایین، این ورودی‌ها بسیار کمتر است. خوانش محاوره‌ای ۲، به عنوان

1. language input
2. dialogical reading

یکی از روش‌های تقویت ورودی‌های ذهنی کودکان در خانواده‌های با وضعیت اجتماعی-اقتصادی پایین، به‌مراتب از خانواده‌های با وضعیت اجتماعی-اقتصادی بالا، کمتر است. البته این مطلب را هم باید به خاطر داشت که دایره واژگانی کودکان با توانایی خواندن آن‌ها رابطه دارد و دانش‌آموزان با وضعیت اقتصادی-اجتماعی پایین، دایره واژگانی کمتری نسبت به همسالان خود دارند (Hoff, 2013).

اساساً دوره اول ابتدایی، بستر رشد یادگیری خواندن است. معمولاً مطالعات پرنز در پایه چهارم برگزار می‌شود، چراکه دانش‌آموزان در این پایه، به رشد کافی در مهارت خواندن رسیده‌اند (کریمی، ۱۳۹۳). این پایه، زمان مناسبی برای سنجش مهارت خواندن دانش‌آموزان، که تلفیقی از دو مقوله مهم روان‌خوانی و درک مطلب است؛ بنابراین، میزان رشد و تغییر هرکدام از دو مؤلفه انگیزش خواندن و نگرش به خواندن، با کنترل جنسیت، مقدار خواندن و وضعیت اجتماعی-اقتصادی، یک سؤال اساسی به شمار می‌رود که در گذر زمان چگونه تغییر می‌کنند؟ آیا رشد آن‌ها مثبت است؟ یا ثابت می‌ماند؟ یا این که با گذر زمان افت می‌کند؟ در کشور ایران، شواهد روشنی برای پاسخ به سؤال‌های فوق وجود ندارد و نیاز است این موضوع، مورد پژوهش و بررسی قرار بگیرد. در مجموع، با توجه به آنچه گذشت، مسئله اساسی این پژوهش این است که مؤلفه‌های انگیزش خواندن و نگرش به خواندن دانش‌آموزان در طول پایه‌های چهارم و پنجم، با کنترل جنسیت، وضعیت اجتماعی-اقتصادی و مقدار خواندن چه تغییراتی می‌کنند؟ نمودار ۱، مدل فرضی معادلات ساختاری منحنی رشد نهفته انگیزش خواندن و نگرش به خواندن را طی پایه‌های چهارم و پنجم دبستان نشان می‌دهد.

نمودار ۱. مدل منحنی رشد نهفته انگیزش خواندن و نگرش به خواندن با کنترل جنسیت، مقدار خواندن و وضعیت اجتماعی-اقتصادی



پیشینه پژوهش

در پژوهشی که با عنوان اثرات غیرمستقیم کتاب‌خوانی مشترک و دسترسی به کتاب در سه‌سالگی بر دایره واژگان خواندن در دوران کودکی نشان از آن دارد که خواندن زود هنگام مشترک و در دسترس بودن کتاب، نمرات خواندن بالاتری را در سن ۹ سالگی پیش‌بینی می‌کرد، و متغیرهای کمکی را در سن سه‌سالگی، پنج‌سالگی و خواندن برای لذت در ۷ سالگی را پیش‌بینی کرد McNally و همکاران (2023). همچنین، پژوهشی با هدف بررسی نقش تفاوت‌های جنسیتی در عادت‌ها و رفتارهای خواندن در اوقات فراغت، که با روش مروری نظام‌مند از ادبیات پژوهشی موجود (لازم به ذکر است نتایج به‌دست‌آمده در این پژوهش، محصول بررسی ۴۱ مقاله‌ای است که در زمینه نقش تفاوت‌های جنسیتی در خواندن صورت گرفته بود، جمع‌بندی شده بود) صورت گرفت، نتایج نشان از آن دارد که عوامل شناخته‌شده مؤثر در خواندن، شامل فراوانی خواندن، انتخاب مطالعه، زمان مطالعه، انتخاب کتاب، تأثیر خواندن، ارزش خواندن و استفاده از کتابخانه ارائه شد. دختران بیشتر از پسران کتاب می‌خوانند. دخترها طرفدار داستان‌های تخیلی بودند، درحالی‌که پسران علاقه‌مند به خواندن

داستان‌های غیرتخیلی داشتند. دخترها مطالب برخط را ترجیح می‌دادند اما پسرها طرفدار مطالب چاپی بودند. پسرها تحت تأثیر مطالعه پدران و گروه همسالان خود قرار گرفتند، درحالی‌که دختران تحت تأثیر عادات مطالعه مادران خود قرار گرفتند (Jabbar & Warraich, 2023).

از سوی دیگر، دستاوردهای پژوهشی (Castillo 2023) که با هدف بررسی سطوح انگیزه خواندن دانش‌آموزان ابتدایی بر اساس پیشینه نژادی/قومی متفاوت، با اذعان به این موضوع که تحقیق‌های قبلی نشان می‌دهد که دانش‌آموزان با سطوح بالایی از انگیزه خواندن وارد مدرسه می‌شوند، اما به محض ورود به کلاس دوم، شروع به کاهش می‌کنند. با این حال، بیشتر مطالعه‌ها، بر روی نمونه‌هایی که عمدتاً سفیدپوست هستند، تکیه دارند. نتایج حاصل نشان می‌دهد که سطوح انگیزش خواندن، خود گزارش‌دهی برای همه دانش‌آموزان بالا بوده و از پایه سوم تا هشتم کاهش می‌یابد. هنگامی که داده‌ها تفکیک می‌شوند، سطوح انگیزش خواندن در بین دانش‌آموزان سیاه‌پوست و اسپانیایی بیشتر از سفیدپوستان است. دانش‌آموزان از نسل اول و دوم مهاجر دارای سطوح مشابهی از سطوح انگیزش خواندن خود گزارش‌دهی با هم‌تایان بومی خود، هستند. از سوی دیگر، در پژوهشی بدیع که با روش کیفی و با هدف بررسی ادراک دانش‌آموزان از مداخله‌های خواندن، انگیزش و استلزام خواندن به صورت طولی در قالب مورد پژوهی صورت گرفت. نتایج این پژوهش، نشان از آن دارد که علی‌رغم شناسایی جنبه‌های مداخله‌ای که برایشان ارزش قائل بودند، همه کودکان ارزش بیشتری را در سال دوم برای خواندن، گزارش کردند و بیشتر آن‌ها تمایل کمتری برای شرکت در برنامه داشتند (Erikson, 2023).

به علاوه، پژوهشی با هدف بررسی نگرش به خواندن دانش‌آموزان پایه‌های پنجم و ششم پرداخت. از سوی دیگر، نتایج نشان داد که جنسیت تعیین‌کننده خوبی برای نگرش دانش‌آموزان نسبت به خواندن است. همچنین نتایج حاکی از آن بود که با افزایش سن، نگرش مثبت نسبت به خواندن کاهش می‌یابد. علاوه بر این، نوتنس^۱ و همکاران (۲۰۱۹) نیز در پژوهش خود نشان دادند که نگرش دانش‌آموزان طی انتقال از مقطع ابتدایی به متوسطه از پایه ششم به هفتم تغییر می‌کند. دانش‌آموزان پایه ششم نگرش مثبت‌تری، هم در بُعد تحصیلی و هم در بُعد تفریحی نسبت به خواندن نشان دادند. این تفاوت معنی‌دار بین پایه‌های

1. Nootens

پنجم و ششم به چشم نخورد؛ حتی تفاوت چشمگیری در نگرش به خواندن در پایه‌های هفتم و هشتم نیز مشاهده نشد (Gunobgunob-Mirasol, 2020).

در همین راستا، نتایج پژوهشی نشان داد که نگرش دانش‌آموزان نسبت به خواندن بر اساس جنسیت، متفاوت نیست، بلکه نگرش دانش‌آموزان نسبت به خواندن با توجه به سن متفاوت است. نگرش به خواندن در دانش‌آموزانی که به‌طور مرتب کتاب نمی‌خوانند، منفی تر از دانش‌آموزانی است که به‌طور مرتب کتاب می‌خوانند. نگرش دانش‌آموزان نسبت به خواندن با توجه به تعداد کتاب‌های خوانده‌شده توسط آن‌ها در ماه متفاوت نیست (Yurdakal, 2019).

در پژوهش دیگر، نتایج نشان داد که تفاوت‌های کلی نگرش به خواندن در دو زمینه فردی و مدرسه‌ای وجود دارد. گروهی که متشکل از دانش‌آموزان لاتین‌تبار بود، در مقایسه با گروه سفیدپوستان نگرش به خواندن بسیار بالاتری از خود نشان دادند. نگرش نسبت به خواندن دانش‌آموزانی که در معرض برنامه‌های غنی‌تر آموزش خواندن قرار گرفته بودند، به‌طور قابل‌توجهی بالاتر از همسالان در سایر برنامه‌های تحصیلی بود. در مورد متغیرهای مربوط به مدرسه، نتایج پژوهشی آن‌ها نشان داد که نگرش به خواندن در مدارس با بیشترین درصد دانش‌آموز دوزبانه، دانش‌آموزانی که واجد شرایط دریافت نهار رایگان بودند، به‌طور قابل‌توجهی بالاتر بود. (Bussert-Webb & Zhang, 2018) همچنین، در پژوهش دیگر نشان دادند که تفاوت‌های قابل‌توجهی در نگرش کلی نسبت به خواندن نشان دادند که نگرش تحصیلی نسبت به خواندن با کتاب‌های دیجیتال، نگرش تفریحی و تحصیلی نسبت به خواندن با کتاب‌های کاغذی در بین دخترها نسبت به پسرها بیشتر است. علاوه بر این، نتایج مربوط به سه خرده‌مقیاس، بدتر شدن تدریجی نگرش‌ها از کلاس ششم تا هشتم را نشان داد. نگرش تحصیلی نسبت به خواندن با کتاب‌های کاغذی به این شکل نبود و تفاوتی در آن ایجاد نشد (Bussert-Webb & Zhang, 2016).

جامعه آماری این پژوهش، شامل کل دانش‌آموزان مشغول به تحصیل در پایه‌های چهارم ابتدایی شهر یزد در سال تحصیلی ۱۴۰۰ تا ۱۴۰۲ بود. در این پژوهش، دو بار نمونه‌گیری صورت گرفت. در ابتدا، برای بررسی روایی و پایایی ابزارها و سپس برای آزمایش مدل پژوهشی، این کار صورت گرفت. روش نمونه‌گیری برای بررسی پایایی و روایی ابزارها، بر اساس روش نمونه‌گیری تصادفی چندمرحله‌ای در نظر گرفته شد. (Fidell and Tabachnick

(2019) جهت بررسی پایایی و روایی ابزارها، نسبت مناسب تعداد نمونه به هر گویه از پرسشنامه ۱۰ به ۱ مناسب اعلام کردند. لذا تعداد نمونه برای بررسی پایایی و روایی ابزارها، ۳۲۰ نفر (۱۶۰ پسر و ۱۶۰ دختر) بود. به این ترتیب که از میان نواحی دوگانه شهر یزد، یک ناحیه و از بین فهرست مدارس ابتدایی، ۱۶ مدرسه ابتدایی (۸ مدرسه ابتدایی دخترانه و ۸ مدرسه ابتدایی پسرانه)، به صورت تصادفی انتخاب، سپس از هر مدرسه از کلاس‌های موجود هم پایه، یک کلاس پایه چهارم، به صورت تصادفی انتخاب شد و از هر کلاس ۲۰ نفر به عنوان نمونه انتخاب شدند. با برقراری ارتباط با معلم این کلاس‌ها، پرسشنامه‌ها بین دانش آموزان منتخب تقسیم شد.

در این پژوهش، برای آزمایش مدل، نمونه باید بزرگ (حداقل ۶۰۰ نفر) باشد، زیرا: الف) در روش منحنی رشد نهفته، برای حمایت از برآوردها و شاخص‌های آماری مدل، حجم نمونه باید به اندازه کافی بزرگ باشد، ب) حجم نمونه باید به اندازه کافی بزرگ باشد تا توان آماری کافی برای رد مدل ضعیف وجود داشته باشد، ج) برای مشخص کردن فواصل اطمینان دقیق‌تر و توان آماری بالاتر، نیاز است اندازه نمونه بزرگ باشد و د) در مطالعه طولی، از نوع تحلیلی روند، معمولاً نمونه، به دلیل فرسایشی بودن مطالعه، افت می‌کند. بر این اساس، حجم نمونه باید بزرگ باشد. برای آزمایش مدل نیز از روش نمونه‌گیری تصادفی چندمرحله‌ای استفاده خواهد شد. برای این کار، ابتدا بین نواحی ۲ گانه شهر یزد، یک ناحیه و با مراجعه به اداره آن ناحیه، تعداد ۲۰ مدرسه (۱۰ مدرسه دخترانه و ۱۰ مدرسه پسرانه) انتخاب و در هر مدرسه از بین کلاس‌های موجود (پایه چهارم)، دو کلاس و از هر کلاس، ۱۵ نفر به صورت تصادفی انتخاب می‌شوند و پرسشنامه بین آن‌ها توزیع خواهد شد. نمونه این پژوهش را ۳۰۰ دختر و ۳۰۰ پسر تشکیل خواهند داد. سپس، با برقراری ارتباط با معلم آن‌ها، پرسشنامه‌ها بین دانش آموزان انتخاب شده، تقسیم خواهد شد

ابزارهای پژوهش حاضر از قرار زیر است:

پرسشنامه انگیزش خواندن (RMQ). این پرسشنامه توسط Schiefele and (2016) Schaffner ساخته شده است و دارای ۳۴ گویه است که شامل ۷ خرده مقیاس (کنجکاوی، مشغولیت، خواندن برای نمره، رقابت در خواندن، شناخت اجتماعی، تنظیم هیجان و پرهیز از خستگی) است. دو نمونه از ماده‌های این پرسشنامه عبارت‌اند از: الف) من کتاب می‌خوانم زیرا دوست دارم به موضوع‌های جالب فکر کنم (گیاهان، ورزش و...) و ب) من کتاب می

خوانم، زیرا کتاب‌ها و متن‌هایی که در زمینه خاصی هستند، دوست داشتی هستند. این پرسشنامه در ایران مورد استفاده قرار نگرفته است. پاسخ به هر گویه روی یک طیف ۴ درجه‌ای از نوع مقیاس لیکرت (خیلی زیاد موافقم = ۴، زیاد موافقم = ۳، کمی موافقم = ۲ و اصلاً موافق نیستم = ۱) است. حداقل و حداکثر نمره این پرسشنامه ۳۴ و ۱۳۶ است. سازندگان این ابزار، ضریب پایایی آن را ۰/۸۶، به دست آوردند (شیفل و شافتر، ۲۰۱۶). در این پژوهش، برای تعیین روایی این مقیاس، از تحلیل عاملی تأییدی استفاده خواهد شد. همچنین، برای تعیین پایایی آن از روش آلفای کرونباخ استفاده می‌شود (خلیلی‌زارچی، شهنی ییلاق، ۱۴۰۲)

جدول ۱. مشخصات پرسشنامه انگیزش خواندن (RMQ)

نام مؤلفه	گویه‌های هر مؤلفه	تعداد
خواندن با کنجکاوی	۵-۴-۳-۲-۱	۵
مشغولیت خواندن	۱۰-۹-۸-۷-۶	۵
خواندن برای نمره	۱۴-۱۳-۱۲-۱۱	۴
رقابت در خواندن	۱۸-۱۷-۱۶-۱۵	۴
شناخت اجتماعی	۲۴-۲۳-۲۲-۲۱-۲۰-۱۹	۶
تنظیم هیجان	۲۹-۲۸-۲۷-۲۶-۲۵	۵
پرهیز از خستگی	۳۴-۳۳-۳۲-۳۱-۳۰	۵

پرسشنامه نگرش به خواندن. این پرسشنامه توسط McKenna and Kear (1990) تدوین شده است و دارای ۲۰ گویه است که شامل دو خرده مقیاس (خواندن تحصیلی و خواندن تفریحی) است. دو نمونه از ماده‌های این پرسشنامه عبارت‌اند از: الف) هنگامی که در یک روز زمستانی در خانه کتاب می‌خوانید، چه احساسی دارید؟ و ب) در کلاس، وقتی با صدای بلند، از روی کتاب می‌خوانید، چه احساسی دارید؟ در این پرسشنامه، پاسخ به هر گویه روی یک طیف ۴ درجه‌ای از نوع مقیاس لیکرت (خیلی خوشحال = ۴، کمی خوشحال = ۳، کمی ناراحت = ۲ و خیلی ناراحت = ۱) قرار دارد.

حداقل و حداکثر نمره‌های این پرسشنامه ۲۰ تا ۸۰ است. سازندگان این پرسشنامه، ضریب پایایی آن را ۰/۷۶ اعلام کرده‌اند و در ایران ضریب پایایی آن توسط حسین‌چاری و مهرپور (۱۳۹۴)، ۰/۷۷ اعلام شده است. همچنین، یحیی‌زاده و همکاران (۱۳۹۵)، ضریب پایایی این پرسشنامه را ۰/۸۴ اعلام کردند. در این پژوهش، برای تعیین روایی این مقیاس، از تحلیل

عاملی تأییدی، استفاده خواهد شد. همچنین، برای تعیین پایایی آن، از روش آلفای کرونباخ، استفاده می‌شود.

سیاهه مقدار خواندن. سیاهه مقدار خواندن توسط Beker and et.al (2010) طراحی شده است. طبق نظر آن‌ها، مقیاس حاضر شامل دو بخش است که به تعداد کتاب‌هایی که دانش آموز می‌خواند و طول مدت زمان خواندن (برحسب دقیقه و ساعت)، اشاره دارد. برای ارزیابی دفعات خواندن، از شرکت کنندگان پرسیده می‌شود که در طی شش ماه گذشته، در اوقات فراغت خود، چه تعداد کتاب خوانده‌اند؟ (۱ = ۰ کتاب، ۲ = ۵-۱ کتاب، ۳ = ۱۰-۶ کتاب، ۴ = ۲۰-۱۱ کتاب و ۵ = بیش از ۲۰ کتاب) و این که در اوقات فراغت خود، هر چند وقت یک‌بار کتاب می‌خوانند؟ (۱ = حدود یک‌بار در ماه، ۲ = حدود یک‌بار در هفته، ۳ = چندین بار در هفته، ۴ = روزانه و ۵ = چند بار در روز). طول مدت مطالعه، با پرسش از پاسخ‌دهندگان که چقدر طول می‌کشد تا کتاب را بدون وقفه بخوانند؟ (۱ = ۵ دقیقه، ۲ = ۱۵ دقیقه، ۳ = ۳۰ دقیقه، ۴ = ۶۰ دقیقه و ۵ = بیشتر از ۶۰ دقیقه) به دست می‌آید.

پرسشنامه وضعیت اجتماعی-اقتصادی. پرسشنامه وضعیت اجتماعی-اقتصادی از گرمارودی و مرادی (۱۳۸۹) اقتباس و بر اساس وضعیت فعلی شهر یزد مناسب‌سازی شده است. این پرسشنامه دارای ۷ ماده است و به بررسی تحصیلات سرپرست و همسر سرپرست خانوار، مسکن (شامل مساحت زیربنا و قیمت هر مترمربع) و تسهیلات و اوقات فراغت (داشتن اتومبیل، غیر از مسافرکشی و رایانه شخصی)، درآمد ماهیانه سرپرست و همسر سرپرست، می‌پردازد.

بخشی از این پرسشنامه ۷ ماده‌ای، به صورت یک طیف لیکرت ۸ درجه‌ای (۱ = کمتر از ۲ میلیون تومان، ۲ = ۲ تا ۴ میلیون تومان، ۳ = ۴ تا ۶ میلیون تومان، ۴ = ۶ تا ۱۰ میلیون تومان، ۵ = ۱۰ تا ۱۲ میلیون تومان، ۶ = ۱۲ تا ۱۴ میلیون تومان، ۷ = ۱۴ تا ۱۶ میلیون تومان و ۸ = بالای ۱۶ میلیون تومان) رتبه‌بندی شده است و ۲ ماده آن، به صورت بله و خیر (۱ و ۰) رتبه‌بندی شده و ماده مربوط به مسکن، در طیف ۶ درجه‌ای لیکرت رتبه‌بندی شده است. بیشترین امتیاز حاصل برابر با ۴۶ و کمترین آن ۶، است. نقطه برش نیز ۱۶ است (گرمارودی و مرادی، ۱۳۸۹). نمره زیر ۱۶، نشانه وضعیت اجتماعی-اقتصادی نامناسب و بالای ۱۶ وضعیت مناسب را نشان می‌دهد. موسوی گرمارودی و مرادی (۱۳۸۹) ضریب پایایی آن را با روش آلفای کرونباخ ۰/۶۰ و امیرعلی اکبری و همکاران (۱۳۹۴) ضریب پایایی آن را، به

روش آلفای کرونباخ، ۰/۸۶ اعلام کرده‌اند. در پژوهش حاضر، ضریب آلفای کرونباخ برابر ۰/۶۹ به دست آمد.

روش آماری منحنی رشد نهفته. در این پژوهش از روش آماری منحنی رشد نهفته برای پاسخ به سؤال‌های مربوط به تغییر فردی استفاده شده است. برای استفاده از این روش، لازم است چندین شرط رعایت شود. اول، متغیر موردنظر، باید در طول زمان تغییر کند، به عبارتی، در زمان‌های مختلف، دانش‌آموزان نمره‌های کمتر یا بیشتری را در طول زمان گزارش کنند. دوم، درحالی‌که فاصله زمانی بین موقعیت‌ها می‌تواند به‌طور مساوی یا نامساوی باشد، هر دو مقوله تعداد و فاصله این ارزیابی‌ها باید برای همه افراد یکسان باشد (به‌صورت فصلی اندازه‌گیری‌ها انجام شد)، سوم، وقتی تمرکز تغییرات فردی به‌عنوان یک مدل منحنی رشد طولی ساختار یافته باشد، با تجزیه و تحلیل‌هایی که با استفاده از رویکرد مدل‌سازی معادلات ساختاری انجام می‌شود، باید داده‌ها را برای هر فرد حداقل سه بار یا بیشتر به دست آورد (در پژوهش حاضر، با توجه به این که هدف پژوهش اندازه‌گیری تغییرات در یک سال و تغییر پایه تحصیلی بود، چهار بار سنجش، صورت گرفته است)، سرانجام، اندازه نمونه باید به اندازه کافی بزرگ باشد تا بتواند اثرهای سطح فردی را تشخیص دهد. بر این اساس، انتظار می‌رود حداقل اندازه نمونه‌ها در هر زمان کمتر از ۲۰۰ نباشد (در پژوهش حاضر ۶۰۰ نفر بود).

اولین قدم در ساخت مدل منحنی رشد طولی، بررسی سیر رشد درون فردی است. مسئله مهم در مدل منحنی رشد نهفته این است که جایگاه فعلی مدل تشخیص داده شود. اگر خط سیر تغییر فرضیه خطی در نظر گرفته شود (فرض معمول مدل‌سازی منحنی رشد طولی در عمل)، مدل مشخص شده شامل دو پارامتر رشد است: (الف) پارامتر عرض از مبدأ^۱ که نمره فرد را در متغیر موردنظر، در زمان ۱ نشان می‌دهد و (ب) پارامتر شیب^۲ نشان‌دهنده میزان تغییر فرد در دوره زمانی موردنظر است. از مزایای دیگر این روش، آزمایش تغییر فردی در چهارچوب یک مدل معادله ساختاری، نسبت به سایر روش‌های طولی، دو مورد از اهمیت زیاد برخوردار هستند. اول، این روش مبتنی بر تجزیه و تحلیل ساختارهای میانگین و کوواریانس است، به همین دلیل، می‌تواند اثرات گروهی مشاهده‌شده در میانگین‌ها را از اثرات فردی مشاهده‌شده در کوواریانس تشخیص دهد. دوم، می‌توان بین متغیرهای

1. intercept

2. slope

مشاهده‌شده و مشاهده نشده (یا نهان)، در مدل‌ها، تمایز قائل شد. این قابلیت هم برای مدل‌سازی و هم برای تخمین خطای اندازه‌گیری امکان‌پذیر است (Barbara, 2016).

تجزیه و تحلیل داده‌ها

هدف از ارائه یافته‌های توصیفی، ارائه تصویری کلی در مورد داده‌ها است و شامل میانگین و انحراف معیار است. شاخص‌های توصیفی مربوط به نمره‌های دانش‌آموزان در متغیرهای پژوهش در چهار مرحله سنجش و جمع‌آوری اطلاعات، در جدول ۱-۴ ارائه شده است.

جدول ۱. میانگین و انحراف معیار انگیزه خواندن و نگرش خواندن در ۴ مرحله سنجش

متغیر	سنجش اول		سنجش دوم		سنجش سوم		سنجش چهارم	
	میانگین	انحراف معیار	میانگین	انحراف معیار	میانگین	انحراف معیار	میانگین	انحراف معیار
انگیزه خواندن	۱۰۵/۷۱	۲۲/۰۳	۱۰۲/۶۳	۲۱/۷۰	۱۰۰/۶۳	۲۱/۱۸	۹۷/۴۶	۲۱/۱۸
نگرش خواندن	۶۳/۷۸	۱۲/۹۸	۶۱/۳۱	۱۲/۸۵	۵۹/۳۶	۱۲/۶۹	۵۷/۱۱	۱۲/۵۲

همان‌گونه که در جدول ۱ مشاهده می‌شود، میانگین (و انحراف معیارهای) متغیر انگیزه خواندن و نگرش خواندن در چهار مرحله سنجش ارائه شده است. در سنجش اول میانگین انگیزه خواندن ۱۰۵/۷۱ (و ۲۲/۰۳)، در سنجش دوم میانگین ۱۰۲/۶۳ (و ۲۱/۷۰)، در سنجش سوم میانگین ۱۰۰/۶۳ (و ۲۱/۱۸) و در سنجش چهارم میانگین ۹۷/۴۶ (و ۲۱/۱۸) بود. همچنین میانگین‌ها (و انحراف معیارهای) نگرش به خواندن در سنجش اول میانگین ۶۳/۷۸ (و ۱۲/۹۸)، در سنجش دوم میانگین ۶۱/۳۱ (و ۱۲/۸۵)، در سنجش سوم میانگین ۵۹/۳۶ (و ۱۲/۶۹) و در سنجش چهارم میانگین ۵۷/۱۱ (و ۱۲/۵۲) بود.

شاخص‌های توصیفی نمره دانش‌آموزان به تفکیک جنسیت، در متغیرهای پژوهش در چهار مرحله سنجش در جدول ۲-۴ آورده شده است.

جدول ۲. میانگین و انحراف معیار انگیزه و نگرش خواندن به تفکیک جنسیت

متغیر	جنسیت	سنجش اول	سنجش دوم	سنجش سوم	سنجش چهارم
		انحراف میانگین معیار	انحراف میانگین معیار	انحراف میانگین معیار	انحراف میانگین معیار
انگیزه خواندن	دختر (۲)	۱۰۷/۰۱	۲۱/۵۰	۱۰۴/۰۳	۲۱/۳۳
	پسر (۱)	۱۰۳/۶۳	۲۲/۷۵	۱۰۰/۴۰	۲۲/۱۷
نگرش خواندن	دختر (۲)	۶۴/۴۲	۱۲/۳۵	۶۲/۰۱	۱۲/۲۵
	پسر (۱)	۶۲/۷۵	۱۳/۹۱	۶۰/۱۹	۱۳/۷۱

همان گونه که در جدول ۲ مشاهده می‌شود، میانگین‌های (و انحراف معیارهای) متغیر انگیزه خواندن برای دخترها در سنجش اول ۱۰۷/۰۱ (و ۲۱/۵۰)، در سنجش ۱۰۴/۰۳ (و ۲۱/۳۳)، در سنجش سوم ۱۰۱/۳۸ (و ۲۱/۱۴) و در سنجش چهارم ۹۸/۶۱ (و ۲۰/۸۹) می‌باشند. همچنین میانگین‌های پسرها (و انحراف معیار) آن‌ها در متغیر انگیزه خواندن در سنجش اول ۱۰۳/۶۳ (و ۲۲/۷۵)، در سنجش دوم ۱۰۰/۴۰ (و ۲۲/۱۷)، در سنجش سوم ۹۸/۰۹ (و ۲۱/۸۰) و در سنجش چهارم ۹۵/۶۴ (و ۲۱/۵۶) بوده است. در متغیر نگرش خواندن دخترها در سنجش اول ۶۴/۴۲ (و ۱۲/۳۵)، در سنجش دوم ۶۲/۰۱ (و ۱۲/۲۵)، در سنجش سوم ۶۰/۱۱ (و ۱۲/۱۴) و در سنجش چهارم ۵۷/۸۷ (و ۱۲/۰۸) بود و برای پسرها در سنجش اول ۶۲/۷۵ (و ۱۳/۹۱)، در سنجش دوم ۶۰/۱۹ (و ۱۳/۷۱)، در سنجش سوم ۵۸/۱۸ (و ۱۳/۴۸) و در سنج چهارم ۵۵/۹۰ (و ۱۳/۱۳) بودند.

در این بخش، چهار مدل مورد آزمایش قرار گرفته است؛ که نخست، مدل سطح پایه^۱ است (نمودار ۳-۴ ملاحظه گردد). منظور از مدل سطح پایه، مدلی با حداقل کوواریانس بین متغیرها است. در مدل کوواریانس (مدل ۲)، حداکثر کوواریانس‌ها بین متغیرهای پژوهش اعمال می‌شود. در مدل منحنی رشد نهفته، با پیش‌بین (مدل ۴)، پیش‌بین‌ها به مدل اضافه می‌شوند تا تغییرات بررسی شوند و در پایان اگر مدل برازش خوبی نداشتند، مدل منحنی رشد نهفته غیرخطی، تغییرات رشدی متغیرها از لحاظ غیرخطی بودن مورد آزمایش قرار می‌گیرد. بر این اساس، در پژوهش حاضر، مدل سطح پایه با یک کوواریانس بین عرض از مبدأ و

1. baseline model

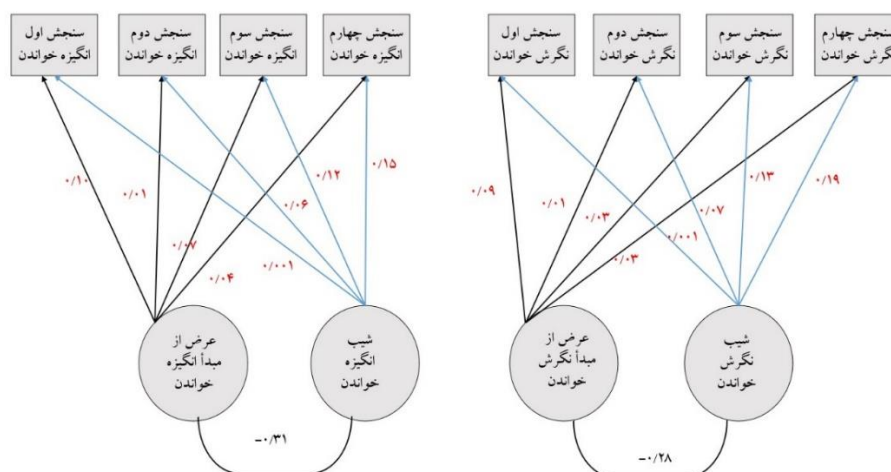
شیب هر کدام از متغیرها انگیزه خواندن و نگرش خواندن، جداگانه آزمایش شد. با بررسی شاخص‌های برازندگی مدل سطح پایه، پی برده می‌شود که آیا مدل نیاز به تغییر دارد یا خیر؟

جدول ۳. پارامترهای مربوط به مدل خطی سطح پایه (مدل ۱)

متغیرها	وزن رگرسیون	خطای معیار	نسبت بحرانی	سطح معنی‌داری
عرض از مبدأ انگیزه خواندن ↔ شیب انگیزه خواندن	-۲۴/۹۲	۴/۳۰	-۵/۷۸	۰/۰۰۱
عرض از مبدأ نگرش خواندن ↔ شیب نگرش خواندن	-۸/۸۵	۱/۷۶	-۵/۰۱	۰/۰۰۱

در نمودار ۲، مدل خطی سطح پایه ارائه گردیده است.

نمودار ۲. مدل خطی سطح پایه (مدل ۱)



در جدول ۴، خلاصه‌ای از شاخص‌های برازش مدل ارائه گردیده است که بر اساس آن، مدل مطلوب نیست و لذا اصلاحات پیشنهادی ارائه شده در قسمت شاخص‌های اصلاح اعمال شد و مدل کوواریانس (مدل ۲) آزمایش شد (نمودار ۳ مشاهده گردد).

جدول ۴. شاخص‌های برازش مدل سطح پایه (مدل ۱)

مدل	درجه آزادی	مجدور خی (CMIN/DF)	جذر میانگین مجذورات خطای تقریب (RMSEA)	برازش تطبیقی (CFI)	شاخص آکایی (AIC)
۱	۲۶	۱۵/۶۴۱	۰/۱۶۸	۰/۹۷۱	۴۴۲/۶۷

به این دلیل که مدل پایه مطلوب نبود، لذا مدل ۲ با ۶ کوواریانس ممکن موردسنجش قرار گرفت. نمودار ۳، مدل کوواریانس (مدل ۲) را نشان می‌دهد. در جدول، پارامترهای مدل کوواریانس (مدل ۲) نشان داده شده است.

جدول ۵. شاخص‌های برازش کوواریانس‌ها (مدل ۲)

مدل	درجه آزادی	مجدور خی (CMIN/DF)	جذر میانگین مجذورات خطای تقریب (RMSEA)	برازش تطبیقی (CFI)	شاخص آکایی (AIC)
۱	۲۲	۴/۹۹۸	۰/۰۸۸	۰/۹۹۳	۱۵۳/۹۵

در جدول ۶-۴ مشاهده می‌شود که از ۶ مقایسه ممکن میان کوواریانس‌ها فقط ۱ مورد معنی‌دار نشد. به عبارتی، با بررسی شاخص‌های برازندگی مدل ۲ (کوواریانس)، این مدل نیاز به تغییر دارد. در جدول ۵-۴، شاخص‌های برازش ارائه گردیده است.

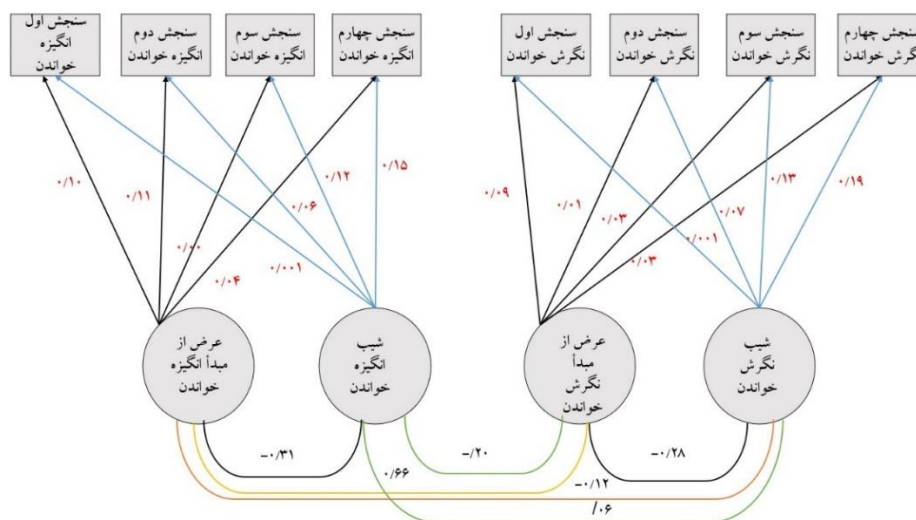
جدول ۶. پارامترهای مربوط به مدل کوواریانس (مدل ۲)

متغیرها	وزن رگرسیون	خطای معیار	نسبت بحرانی	سطح معنی‌داری
عرض از مبدأ انگیزه خواندن ↔ شیب انگیزه خواندن	-۲۴/۱۳	۴/۳۰	-۵/۷۸۹	۰/۰۰۱
عرض از مبدأ نگرش خواندن ↔ شیب نگرش خواندن	-۸/۸۴	۱/۷۶	-۵/۰۱۳	۰/۰۰۱
عرض از مبدأ انگیزه خواندن ↔ عرض از مبدأ نگرش خواندن	۱۸۷/۳۳	۱۴/۹۹	۱۲/۴۹۰	۰/۰۰۱
عرض از مبدأ انگیزه خواندن ↔ شیب نگرش خواندن	-۹/۷۹	۲/۴۸	-۳/۹۵۲	۰/۰۰۱
شیب انگیزه خواندن ↔ شیب نگرش خواندن	۰/۵۶۲	۰/۵۵۹	۱/۰۰۵	۰/۳۱۵

متغیرها	وزن رگرسیون	خطای معیار	نسبت بحرانی	سطح معنی‌داری
عرض از مبدأ انگیزه خواندن ↔ شیب نگرش خواندن	-۶/۵۸	۲/۸۸۸	-۲/۲۸۱	۰/۰۲۳

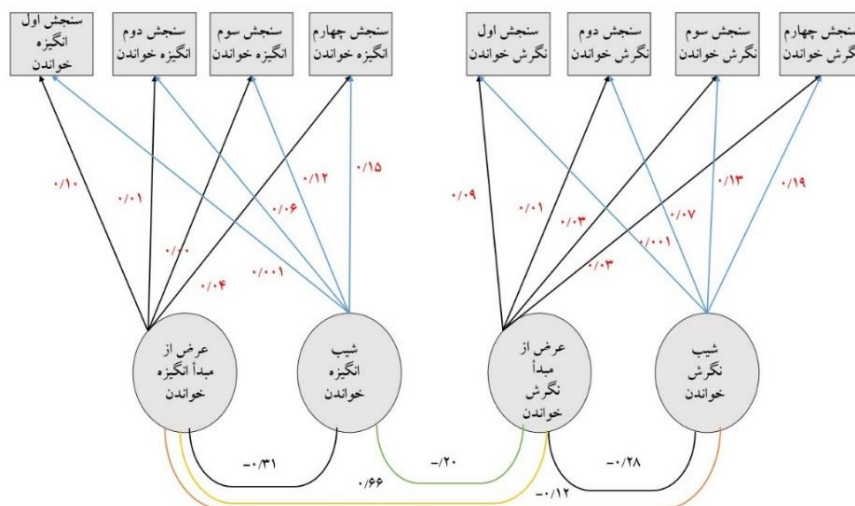
با بررسی شاخص‌های برازندگی مدل ۲ (کوواریانس) مشاهده می‌شود که مطلوبیت خوبی دارد. لازم است به این نکته اشاره شود که در مدل منحنی رشد نهفته بدون پیش‌بین (مدل ۳) کوواریانس‌های معنی‌دار در مدل رسم شدند.

نمودار ۳. مدل کوواریانس (مدل ۲)



لازم به ذکر است ویلت و سایر (۱۹۹۶) معتقدند در مدل‌های چندگانه (دارای حیطه‌های چندگانه)، مانند این مدل (که دو متغیر انگیزه خواندن و نگرش به خواندن چندین بار سنجیده شده است)، باید کوواریانس‌های میان پارامترهای مختلف در نظر گرفته شود. از آنجا که رابطه بین شیب انگیزه خواندن و شیب نگرش خواندن معنی‌دار نبود، از مدل حذف و مدل مجدداً آزمایش شد و شاخص‌های مربوطه در جدول ۷ ارائه شده است.

نمودار ۴. مدل کوواریانس اصلاح‌شده (مدل ۳)



در جدول ۷، شاخص‌های برازش مدل ارائه گردیده است.

جدول ۷. شاخص‌های برازش مدل (۳)

شاخص	برازش	جذر میانگین مجزورات	مجزور خی	درجه	مدل
آکایی	تطبیقی	خطای تقریب	(CMIN/DF)	آزادی	
(AIC)	(CFI)	(RMSEA)		df	
۱۵۲/۹۶	۰/۹۹۳	۰/۰۸۶	۴/۸۲۵	۲۳	۳

با توجه به جدول فوق، با ایجاد اصلاحات، تفاوت چندانی در مدل ایجاد نشد. میانگین مربوط به عرض آر مبدأ و شیب مدل منحنی رشد بدون پیش‌بین (مدل ۳) در جدول ۸ ارائه شده است.

جدول ۸. میانگین مربوط به عرض از مبدأ و شیب مدل منحنی رشد بدون پیش‌بین (مدل ۳)

متغیرها	میانگین	خطای معیار	نسبت بحرانی	سطح معنی‌داری
عرض از مبدأ انگیزه خواندن	۱۰۵/۵۲۷	۰/۹۶۳	۱۰۹/۵۴۹	۰/۰۰۱
شیب انگیزه خواندن	-۸/۱۰۸	۰/۱۸۸	-۴۳/۲۱۳	۰/۰۰۱
عرض از مبدأ نگرش خواندن	۶۳/۶۱۱	۰/۵۶۹	۱۱۱/۷۴۷	۰/۰۰۱
شیب نگرش خواندن	-۶/۴۷۵	۰/۱۳۱	۴۹/۶۰۰	۰/۰۰۱

همان‌طور که در جدول ۸-۴ مشاهده می‌شود، میانگین نمره‌های عرض از مبدأ انگیزه خواندن در ابتدای کلاس چهارم ۱۰۵/۵۲۷ و میانگین شیب آن ۸/۱۰۸- بوده است. از سوی دیگر میانگین نمره‌های عرض از مبدأ نگرش خواندن ۶۳/۶۱۱ و شیب نگرش خواندن ۶/۴۴۰- بود و اختلاف بین سنجش‌ها در هر دو متغیر معنی‌دار شده است.

جدول ۹. پارامترهای مربوط به مدل منحنی رشد نهفته بدون پیش‌بین (مدل ۳)

متغیرها	میانگین	خطای معیار	نسبت بحرانی	سطح معنی‌داری
کوواریانس‌ها:				
عرض از مبدأ انگیزه خواندن ↔ عرض از مبدأ نگرش خواندن	-۲۴/۵۶۶	۴/۲۸۴	-۵/۷۳۵	۰/۰۰۱
شیب انگیزه خواندن ↔ شیب نگرش خواندن	-۸/۵۶۹	۱/۷۳۶	-۴/۹۳۷	۰/۰۰۱
همبستگی‌ها:				
عرض از مبدأ انگیزه خواندن ↔ شیب انگیزه خواندن	-۰/۱۰۸			
عرض از مبدأ نگرش خواندن ↔ شیب نگرش خواندن	-۰/۲۷۴			
واریانس‌ها:				
عرض از مبدأ انگیزه خواندن	۴۸۱/۴۸۱	۲۹/۹۳۴	۱۶/۰۸۵	۰/۰۰۱
شیب انگیزه خواندن	۱۳/۸۱۵	۱/۲۳۹	۱۱/۱۵۳	۰/۰۰۱
عرض از مبدأ نگرش خواندن	۱۶۷/۵۹۵	۱۰/۴۴۰	۱۶/۰۵۳	۰/۰۰۱
شیب نگرش خواندن	۵/۸۵۱	۰/۵۹۴	۹/۸۴۱	۰/۰۰۱

در جدول ۹، با نگاهی به کوواریانس‌های مدل، این نتیجه حاصل می‌شود که دانش‌آموزانی که در ابتدای کلاس چهارم انگیزه خواندن بالایی داشتند، در نگرش خواندن نیز نمره بالایی را کسب کردند و افرادی که در طول ۴ مرحله سنجش در مدرسه در انگیزه خواندن پیشرفت داشتند، در نگرش خواندن نیز پیشرفت داشتند. همچنین همه واریانس‌ها معنی‌دار بودند. این بدین معنی است که تفاوت‌های بین فردی قوی در انگیزه خواندن و نگرش خواندن در شروع کلاس چهارم (عرض از مبدأ) و در طول ۴ مرحله سنجش بعد از آن وجود داشت (۰/۰۰۱). یک چنین شواهد بین فردی به‌طور قوی از بررسی منابع مختلفی که زمینه‌ساز این تغییرات هستند، حمایت می‌کند. بر این اساس، برای تبیین تفاوت‌های بین فردی متغیرهای پیش‌بین به مدل اضافه گردید؛ بنابراین مدل منحنی رشد نهفته با سه پیش‌بین

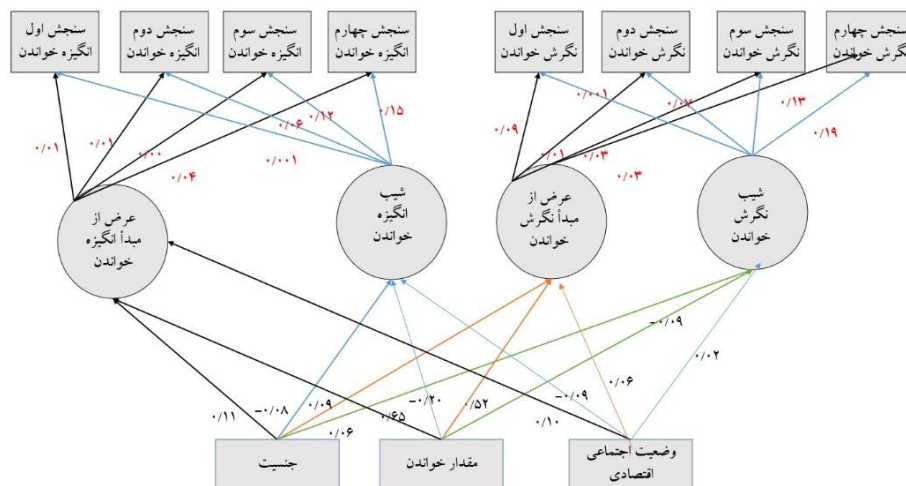
(جنسیت، وضعیت اجتماعی-اقتصادی و مقدار خواندن)، آزمایش شد. در ادامه نمودار ۴-۶ مربوط به مدل ۴ با سه پیش‌بین، آورده شده است.

جدول ۱۰. شاخص‌های برازش مدل با متغیرهای پیش‌بین (مدل ۴)

مدل	درجه آزادی	مجدور خی	جذر میانگین مجذورات	برازش	شاخص
	df	(CMIN/DF)	خطای تقریب	تطبیقی	آکایی
			(RMSEA)	(CFI)	(AIC)
۴	۴۲	۴/۲۳۲	۰/۰۷۹	۰/۹۹۰	۲۴۷/۷۲۶

در جدول فوق شاخص‌های برازش مدل با سه پیش‌بین نشان داده شده است. پس همان‌طور که مشاهده می‌گردد، شاخص‌های برازش مدل منحنی رشد نهفته با سه پیش‌بین (جنسیت، وضعیت اجتماعی اقتصادی و مقدار خواندن)، به‌عنوان متغیرهای غیرقابل تغییر، نسبت به مدل ۳ ضعیف‌تر است. پارامترهای مختلف با سه پیش‌بین (مدل ۴) در جدول زیر ارائه گردیده است.

نمودار ۵. مدل منحنی رشد نهفته با سه پیش‌بین (مدل ۴)



مندرجات جدول ۴-۱۱، حاکی از این است که در ابتدای شروع کلاس چهارم (عرض از مبدأ) جنسیت پیش‌بین معناداری برای انگیزه خواندن بوده است (بتا ۴/۹۸۷).

جدول ۱۱. پارامترهای مدل منحنی رشد نهفته با متغیرهای جنسیت، وضعیت اجتماعی اقتصادی و مقدار خواندن به عنوان پیش‌بین (مدل ۴)

مسیرها	وزن استاندارد (بتا)	وزن غیراستاندارد	نسبت بحرانی	سطح معنی‌داری
جنسیت ← عرض از مبدأ انگیزه خواندن	۴/۹۸۷	۱/۴۲	۳/۴۱۱	۰/۰۰۱
جنسیت ← شیب انگیزه خواندن	-۰/۶۳۹	۰/۳۷۶	-۱/۷۰۰	۰/۰۸۹
جنسیت ← عرض از مبدأ نگرش خواندن	۲/۳۲۸	۰/۹۸۳	۲/۳۶۹	۰/۰۱۸
جنسیت ← شیب نگرش خواندن	۰/۲۸۷	۰/۳۶۴	۳/۳۴	۰/۲۷۶
وضعیت اجتماعی اقتصادی ← عرض از مبدأ انگیزه خواندن	۴/۹۷۶	۱/۶۴۱	۳/۰۳۲	۰/۰۲۲
وضعیت اجتماعی اقتصادی ← شیب انگیزه خواندن	۰/۷۶۰	۰/۴۲۲	-۱/۸۰۴	۰/۰۷۲
وضعیت اجتماعی اقتصادی ← عرض از مبدأ نگرش خواندن	۱/۷۴۳	۱/۱۰۳	۱/۵۸۰	۰/۱۱۴
وضعیت اجتماعی اقتصادی ← شیب نگرش خواندن	۰/۱۳۵	۰/۲۹۶	۰/۴۵۵	۰/۶۴۹
مقدار خواندن ← عرض از مبدأ انگیزه خواندن	۴/۷۸۰	۰/۲۳۹	۲۰/۱۷	۰/۰۰۱
مقدار خواندن ← شیب از مبدأ انگیزه خواندن	-۰/۲۴۱	۰/۰۶۱	-۳/۹۳۶	۰/۰۰۱
مقدار خواندن ← عرض از مبدأ نگرش خواندن	۲/۲۵۱	۰/۱۶۱	۱۴/۰۲۲	۰/۰۰۱
مقدار خواندن ← شیب نگرش خواندن	۰/۰۷۱	۰/۰۴۳	-۱/۶۵۶	۰/۰۹۸

مازاد بر این، مندرجات جدول ۱۱، اگرچه جنسیت در ابتدا پیش‌بین مناسبی برای نگرش خواندن بود (بتا ۲/۳۲۸)، اما در چهار بار سنجش این رابطه معنی‌دار نشد (بتا ۴/۸۵). این بدین معنی است که نمودار ۴ نیز این یافته را تأیید می‌کند. همچنین، نتایج این جدول نشان‌دهنده این است که وضعیت اجتماعی-اقتصادی در ابتدای شروع کلاس چهارم (عرض از مبدأ)، پیش‌بین معنی‌داری بود (بتا ۴/۸۶-). از سوی دیگر با توجه به این که وضعیت اجتماعی-اقتصادی رابطه معنی‌داری با سنجش در چهار مرحله سنجش (شیب) دارد (بتا ۵/۰۶).

بحث و نتیجه‌گیری

پژوهش حاضر با هدف آزمایش مدل منحنی رشد نهفته انگیزش خواندن، نگرش خواندن با کنترل جنسیت، وضعیت اجتماعی-اقتصادی و مقدار خواندن صورت گرفت. در پژوهش حاضر، ابتدا مدل سطح پایه (بدون کوواریانس)، آزمایش شد. با بررسی شاخص‌های برازندگی مدل سطح پایه (مدل ۱)، مشخص شد که این مدل مطلوب نیست. سپس، مدل کوواریانس (مدل ۲)، با حداکثر کوواریانس‌های ممکن آزمایش شد تا مشخص شود این مدل نسبت به مدل خط پایه چه تفاوتی را ایجاد می‌کند؟ با آزمایش مدل کوواریانس به شاخص‌های بهتری دست یافته شد. پس از آن، مدل منحنی رشد نهفته با حذف روابط غیر معنی‌دار، در نهایت با ۵ کوواریانس، مورد آزمایش قرار گرفت. مشاهده شد که شاخص‌های این مدل نسبت به مدل‌های قبلی بهتر است. سپس، برای تبیین تفاوت‌های بین فردی، متغیرهای پیش‌بین به مدل اضافه شدند و مدل منحنی رشد نهفته با سه پیش‌بین جنسیت، وضعیت اجتماعی-اقتصادی و مقدار خواندن (مدل ۴) آزمایش شد که شاخص‌های برازندگی مدل منحنی رشد نهفته با سه پیش‌بین (جنسیت، وضعیت اجتماعی-اقتصادی و مقدار خواندن) نسبت به سه مدل قبل، قوی‌تر است.

یافته‌های اساسی این پژوهش عبارت‌اند از: **اول**، منحنی رشد انگیزه خواندن و نگرش خواندن به صورت خطی بود. **دوم**، جنسیت هم در ابتدا و هم در پایان سنجش چهارم، پیش‌بین خوبی برای انگیزه خواندن بود و انگیزه خواندن در بین دختران بیشتر از پسران بود. **سوم**، اگرچه در ابتدا جنسیت پیش‌بین معنی‌داری برای نگرش خواندن بود اما در پایان سنجش، پیش‌بین معنی‌داری نبود. **چهارم**، وضعیت اجتماعی-اقتصادی هم در ابتدای سنجش انگیزه خواندن و هم در پایان سنجش چهارم، متغیری پیش‌بین برای انگیزه خواندن بود. **پنجم**، وضعیت اجتماعی-اقتصادی نه در ابتدا و نه در پایان سنجش، متغیر معنی‌داری برای سنجش نگرش خواندن نبود. **ششم**، مقدار خواندن هم در ابتدای سنجش و هم در پایان چهار مرحله سنجش، متغیر پیش‌بین معنی‌داری برای انگیزه خواندن و نگرش خواندن بود. در پایان، این پژوهش، تفاوت‌های بین فردی قوی در انگیزه خواندن و نگرش خواندن در شروع دانشگاه (عرض از مبدأ) و در طول ۴ مرحله سنجش (شیب)، در دانش‌آموزان را نشان داد.

نتایج مطالعه پیشرو، در خصوص افزایش یا کاهش انگیزه خواندن و نگرش خواندن دانش آموزان، بینش مناسبی دست می‌دهد. همان‌گونه که اشاره شد، انگیزه خواندن و نگرش خواندن در طول زمان و با تغییر شرایط آموزشی و تربیتی، تغییر می‌کنند. البته نباید فراموش کرد که این بینش با درک صحیحی محدودیت‌ها و مزیت‌های مدل‌های آماری شکل می‌گیرد. مدل‌ها می‌توانند در درک فرآیندهای پیچیده به ما کمک کنند، اما نمی‌توانند تمام اجزا را تبیین نمایند؛ از این رو، هدف پژوهش حاضر بررسی سطح انگیزه خواندن و نگرش خواندن و تغییرات آن در بین دانش آموزان پایه چهارم ابتدایی طی مدتی که به کلاس پنجم منتقل می‌شوند (چهار مرحله سنجش)، با کنترل متغیرهای جنسیت، وضعیت اجتماعی-اقتصادی و مقدار خواندن بود.

نتایج این مدل نشان داد که تغییرپذیری زیادی بین رشد فردی دانش آموزان در انگیزه خواندن و نگرش خواندن وجود دارد و روند کلی منحنی رو به پایین است. تحقیقات متعدد Miyamoto و همکاران (2020)؛ Torppa و همکاران (2020)؛ Schiefele (2017) نشان از روند کاهشی انگیزه خواندن و نگرش خواندن در بین یادگیرندگان دارد.

از سوی دیگر، میانگین رشد انگیزش خواندن از منحنی رشد خطی تبعیت می‌کند. به بیانی بهتر، روند رشد انگیزه خواندن در بین دانش آموزان، کاهشی است. در مرحله اول سنجش، یعنی در ابتدای شروع کلاس چهارم ابتدایی، دانش آموزان از انگیزه خواندن نسبتاً بالایی برخوردار هستند ولی در مراحل دوم، سوم و چهارم، انگیزش خواندن دانش آموزان کاهش می‌یابد. بر اساس نتایج پژوهش Miyamoto و همکاران (2020) که از مدل منحنی رشد نهفته برای تحلیل داده‌ها استفاده شده بودند، دانش آموزان روندی کاهشی در انگیزه درونی خواندن، از پایه پنجم تا دهم را نشان دادند. در تبیین این موضوع، می‌توان گفت که اگرچه تفاوت زیادی بین افراد در مهارت‌های زبانی و سوادآموزی و انگیزه خواندن در آغاز کلاس چهارم وجود دارد، اما معلمان و شیوه‌های آموزشی آن‌ها نقش مهمی در رشد مهارت‌های خواندن و جنبه‌های مختلف انگیزه، به‌ویژه علاقه کودکان به خواندن دارد (Lerkkanen, 2018). شیوه‌های آموزشی کودک محور که به رشد استقلال، باورهای شایستگی و تعاملات اجتماعی کودکان با همسالان حساس است، از علاقه به خواندن حمایت می‌کند. در ایران اما این گونه نیست و تمرکز اصلی آموزش به کودکان به صورت معلم محور (شیوه‌های سنتی) است. عمدتاً معلمان برای آموزش خواندن به کودکان (تدریس درس

فارسی)، از روش خاص و جذابی استفاده نمی‌کنند تا هیجانات مثبت، که یکی از مهم‌ترین آن‌ها انگیزه خواندن است، دانش‌آموزان را نسبت به خواندن برانگیزانند.

از سوی دیگر، در پایه چهارم عموماً دشواری دروس، حجم و حتی تعداد کتاب‌های درسی نسبت به پایه‌های پایین‌تر، افزایش می‌یابد. این موضوع در سراسر جهان، به همین منوال است و به‌عنوان چالش کلاس چهارم مطرح می‌گردد. این موضوع باعث می‌شود دانش‌آموزان عمدتاً شکست بیشتری را تجربه کنند و از علاقه آن‌ها نسبت به خواندن کاسته شود. همچنین، دانش‌آموزانی که مهارت خواندن را به‌خوبی فراگرفته‌اند، با متونی مواجه می‌شوند که نیاز به دانش قبلی گسترده‌تر از یک‌سو و آشنایی با کلمات جدیدتری از سوی دیگر، دارند؛ لذا درک مطلب (فهم) دانش‌آموزان از متونی که می‌خوانند، کم می‌شود. این مسئله باعث می‌شود کودکان، با توجه به شکست پی‌درپی که داشتند، دچار مشکل شوند و علاقه خود را به خواندن از دست بدهند. مسئله دیگر، جو مدرسه و کلاس درس است. کلاس‌های درسی جهت برانگیختن انگیزه برای خواندن دانش‌آموزان طراحی نشده است؛ بنابراین، یکی از عواملی که به نظر موجب کاهش انگیزه خواندن در بین دانش‌آموزان مقطع ابتدایی می‌شود، همین مسئله است. همچنین، نشان داده شده است که رابطه گرم و صمیمی والدین و معلمان با دانش‌آموزان، انگیزه دانش‌آموزان نسبت به خواندن را برمی‌انگیزاند. بسیاری از پژوهشگران، علاقه‌مند شدن و انس با کتاب را منوط به تجربه لذت‌بخش با کتاب می‌دانند که یکی از این تجارب لذت‌بخش، رابطه گرم و صمیمی والدین نسبت به خواندن است (سپهر، ۱۴۰۱).

نتایج پژوهش حاضر همچنین حاکی از این بود که نگرش خواندن از روندی خطی تبعیت می‌کند. میانگین نمره‌های عرض از مبدأ نگرش خواندن در شروع کلاس چهارم ۶۳/۶۱۱ بود. همچنین، میانگین شیب نگرش خواندن (۶/۴۷۵-)، در دانش‌آموزان در طول ۴ مرحله سنجش در دبستان کاهش یافته است (رشد منفی بود). این بدین معناست که بودن در مدرسه دیدگاه دانش‌آموزان را نسبت به خواندن منفی‌تر می‌کند و محیط مدرسه بر نگرش دانش‌آموزان اثری کاهشی داشته است. نتایج پژوهش حاضر با پژوهش‌هایی همچون Nootens و همکاران (2019)، Yurdakal و همکاران (2019) همخوانی دارد. در تبیین این موضوع می‌توان گفت که کودکان سواد خواندن را از طریق فعالیت‌ها و تجربه‌هایی که در

محیط‌های مختلف به دست می‌آورند و یکی از جنبه‌های مهم این یادگیری، نگرشی است که در افراد نسبت به خواندن شکل می‌گیرد.

استفاده از شیوه‌های جذاب (مثلاً بازی‌وارسازی) زمینه رشد نگرش مثبت را فراهم می‌سازد. چنین برداشت می‌شود که فعالیت‌های مدرسه یا خانه از جذابیت لازم جهت رشد نگرش مثبت در دانش‌آموزان را ندارد Suggate و همکاران (2013) بر اساس یافته‌های پژوهشی (مثل: ده قطب‌الدینی و احدی، ۱۳۹۱ و Kotam, 2020) اگر در خانه یک محیط خواندن غنی که شامل منابع مختلف سوادآموزی است فراهم باشد، کودکان به خواندن علاقه‌مند می‌شوند و یاد می‌گیرند که در حین استفاده از آن‌ها تمرکز کنند. کودکان هنگامی که والدین خود را در حال خواندن و نوشتن می‌بینند، شروع به درک این موضوع می‌کنند که این فعالیت‌ها بخش اساسی زندگی روزمره هستند Becker و همکاران (2010) هر چه والدین بیشتر فرزندان خردسال خود را در فعالیت‌های که باعث رشد سواد خواندن می‌شود مشارکت دهند، احتمال شکل‌گیری دید مثبت نسبت به خواندن در کودکان بیشتر می‌شود. وقتی در خانه کتاب وجود داشته باشد، والدین با بچه‌ها کتاب بخوانند و بچه‌ها را در فرصت‌های یادگیری مشارکت دهند، شایستگی سواد آن‌ها رشد می‌کند. در خانواده‌های ایرانی، نه تنها منابع غنی خواندن برای دانش‌آموزان وجود ندارد (مطالعات بین‌المللی پرلز، ۲۰۲۱)، بلکه خانواده‌ها نیز وقت مشترک زیادی را جهت خواندن کتاب‌های مناسب برای دانش‌آموزان صرف نمی‌کنند. این موضوع باعث می‌شود طی مدت‌زمان طولانی، نه انس با کتاب شکل بگیرد و نه نگرش دانش‌آموزان به خواندن رشد مثبت داشته باشد.

از سوی دیگر، مدرسه دو نقش مهم را در آموزش خواندن به کودکان ایفا می‌کند. اول این که با استفاده از رویکردهای مناسب تربیتی، زمینه انس با کتاب را در دانش‌آموزان ایجاد کند؛ چرا که انس با کتاب فرآیندی است که در چارچوب فرآیندهای تربیتی شکل می‌گیرد. دومین نقش مدارس، ایجاد محیطی است که در آن کتاب‌های مناسب و با کیفیت وجود داشته باشد به گونه‌ای که دانش‌آموزان به صورت روزانه از کتاب‌ها استفاده کنند تا گرایش به کتاب و کتاب‌خوانی در آن‌ها تقویت شود. در کلاس‌های درس خواندن ایران، این گونه نیست و تقریباً دو نقش مهم مدرسه در جهت آموزش خواندن به حاشیه رانده شده است. اول این که تمرکز اصلی معلمان در درس خواندن بر روی کتاب‌های درسی است و عمده روش‌های مورد استفاده معلمان، روش‌های آموزشی حافظه محور است. در حقیقت معلمان

ایرانی کمتر دانش‌آموزان را به مطالعه کتاب‌های غیردرسی سوق می‌دهند. این نوع فعالیت‌ها در ابتدای امر باعث می‌شود که این دید در دانش‌آموزان نهادینه شود که کتاب را صرفاً باید با هدف مطالعه درسی خواند و مطالعه برای لذت و کنجکاوی و فراتر از آن پاسخ به مشوق‌های درونی، راه مناسبی نیست؛ بنابراین نگرش تفریحی خواندن روزبه‌روز در آن‌ها کاسته می‌شود.

پژوهش حاضر با محدودیت‌هایی روبرو بود. اول، تعداد پژوهش‌هایی که در سطح کشور ایران، در زمینه انگیزش خواندن، نگرش خواندن وجود داشت، بسیار محدود بود و عمدتاً از روش‌های توصیفی استفاده شده بود، این مسئله، باعث شد که در تبیین‌ها، با چالش وجود داشته باشد. دوم، با توجه به این که مداخله‌ای در پژوهش با روش مدل منحنی رشد نهفته صورت نمی‌پذیرد، استنباط علت و معلولی را نمی‌توان از آن داشت. سوم، با توجه این که مطالعه طولی مستلزم سنجش مکرر است افت و ریزش نمونه و از سوی دیگر، پاسخ‌گویی با بی‌حوصلگی دانش‌آموزان را می‌توان از جمله محدودیت‌های پژوهش حاضر در نظر گرفت. از جمله محدودیت دیگر این پژوهش را می‌توان به استفاده از ابزار صرف پرسشنامه اشاره کرد. جامعه‌ای که برای این پژوهش دانش‌آموزان بودند، پر کردن پرسشنامه ممکن است برای آن‌ها دشوار بوده باشد، از این رو، می‌توان این مسئله را به عنوان محدودیت دیگری در نظر گرفت.

از این رو پیشنهادهای پژوهش حاضر در دو بخش نظری و کاربردی ذکر شده است. با توجه به این که پژوهش حاضر از طرح مداخله‌ای استفاده نشده، نمی‌توان به رابطه علت و معلولی پی برد. لذا پیشنهاد می‌شود طرح‌هایی مبتنی بر مداخله توسط پژوهش‌گران و دانشجویان صورت پذیرد تا بر این ضعف غلبه کرد. پیشنهاد می‌شود پژوهش‌های مشابه با متغیرهای رشدی دیگر صورت پذیرد. پیشنهاد می‌شود به جای استفاده از روش آماری سنجش‌های تکراری و رگرسیون، از روش مدل منحنی رشد نهفته استفاده شود. پیشنهاد می‌شود در پژوهش‌های بعدی درک مطلب دانش‌آموزان برای هر بار سنجش کنترل شود. پیشنهاد می‌شود این پژوهش، اگر نوع طرح طولی به درستی گزارش شود بر روی دانش‌آموزان با گروه‌های سنی دیگر نیز اجرا گردد. پیشنهاد می‌شود در پژوهش‌های بعدی، با استفاده از روش‌های پژوهش کیفی، صحت افت انگیزه خواندن با روش سه‌سویه سازی (والدین، آموزگاران و دانش‌آموزان) مورد بررسی قرار گیرد.

تعارض منافع

بنا بر اظهار نویسندگان این مقاله تعارض منافع ندارد.

منابع

- تاباکنیک، بارباراجی، فیدل و لیندا (۱۳۹۵). *آمار چندمتغیره*. ترجمه بلال ایزانلو، ولی الله فرزاد، حمیدرضا حسن آبادی، خدیجه ابوالمعالی و مجتبی حبیبی عسکری آباد. تهران: رشد.
- خلیلی زارچی، مجتبی و شهنی ییلاق منیجه (۱۴۰۳). بررسی ویژگی های روان سنجی مقیاس انگیزه خواندن (RMQ) در دانش آموزان پایه ششم ابتدایی. *فصلنامه اندازه گیری تربیتی*. ۱۵ (۵۸)، ۲۷-۳۲. ۱۰. <https://doi.org/10.22054/jem.2024.72294.3442>
- گرمارودی، غلامرضا و مرادی، علی (۱۳۸۹). طراحی ابزار اندازه گیری وضعیت اقتصادی- اجتماعی در شهر تهران. *فصلنامه پایش*، ۹ (۲)، ۱۳۷-۱۴۴. <https://dor.isc.ac/dor/20.1001.1.16807626.1389.9.2.3.3>

References

- Arango, P. (2018). Motivation: Introduction to the theory, concepts, and research, in reading achievement and motivation in boys and girls. In *Reading achievement and motivation in boys and girls* (pp. 1-24). Springer. https://doi.org/10.1007/978-3-319-75948-7_1
- Bakkaloglu, S., & Pilten, G. (2023). Examining the relationship between reading motivation and reading comprehension self-efficacy perception. *International Journal of Psychology and Educational Studies*, 10(1), 144-158. <https://doi.org/10.52380/ijpes.2023.10.1.1005>
- Barbara, M. B. (2016). *Structural equation modeling with AMOS* (3rd ed.). Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781315757421>
- Becker, M., McElvany, N., & Kortenbruck, M. (2010). Intrinsic and extrinsic reading motivation as predictors of reading literacy: A longitudinal study. *Journal of Educational Psychology*, 102(4), 773-781. <https://doi.org/10.1037/a0020084>
- Bollen, K. A., & Curran, P. J. (2006). *Latent curve models: A structural equation perspective* (Vol. 467). John Wiley & Sons. <https://doi.org/10.1002/0471746090>
- Castillo, W. (2023). Do elementary students reading motivation levels differ by racial/ethnic and/or immigrant background? *Journal of Latinos and Education*, 22(2), 669-680. <https://doi.org/10.1080/15348431.2020.1805615>
- Chiu, M. M., & Klassen, R. M. (2009). Calibration of reading self-concept and reading achievement among 15-year-olds: Cultural differences in

- 34 countries. *Learning and Individual Differences*, 19(3), 372–386.
<https://doi.org/10.1016/j.lindif.2008.10.004>
- Dornyei, Z., & Ushioda, E. (2013). *Teaching and researching: Motivation* (2nd ed.). Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781315833750>
- Garcia, T., & Pintrich, P. R. (2023). Regulating motivation and cognition in the classroom: The role of self-schemas and self-regulatory strategies. In *Self-regulation of learning and performance* (pp. 127–153). Routledge.
- Germaroudi, G., & Moradi, A. (2010). Designing a socioeconomic status measurement tool in Tehran. *Payesh Quarterly*, 9(2), 137–144.
<https://dor.isc.ac/dor/20.1001.1.16807626.1389.9.2.3.3> [In Persian]
- Gunobgunob-Mirasol, R. (2020). A survey of grade 5 and 6 pupils' attitudes toward reading. *Reading Psychology*, 41(3), 229–239.
<https://doi.org/10.1080/02702711.2020.1768982>
- Hebbecke, K., Förster, N., & Souvignier, E. (2019). Reciprocal effects between reading achievement and intrinsic and extrinsic reading motivation. *Scientific Studies of Reading*, 23(5), 419–436.
<https://doi.org/10.1080/10888438.2019.1598413>
- Hoff, E. (2013). Interpreting the early language trajectories of children from low-SES and language minority homes: Implications for closing achievement gaps. *Developmental Psychology*, 49(1), 4–14.
<https://doi.org/10.1037/a0027238>
- Hu, J., Hao, Y., & Yang, N. (2021). Chinese-Australian children's shared reading experiences at home and in preschools: A case study on parents and educators' attitudes and practices. *SAGE Open*, 11(2), 1–12.
<https://doi.org/10.1177/21582440211007493>
- Jabbar, A., & Warraich, N. F. (2023). Gender differences in leisure reading habits: A systematic review of literature. *Global Knowledge, Memory and Communication*, 72(6/7), 572–592.
<https://doi.org/10.1108/GKMC-12-2020-0200>
- Khalili Zarchi, M., & Shahni Yeylagh, M. (2024). Investigating the psychometric properties of the Reading Motivation Scale (RMQ) in sixth-grade elementary students. *Quarterly Journal of Educational Measurement*, 15(58), 27–32.
<https://doi.org/10.2054/JEM.2024.72294.344> [In Persian]
- Li, D., & Liew, J. (2023). Parenting practices and home learning environments that promote reading motivation, engagement, and competence in Chinese immigrant families: A cultural and self-determination perspective to literacy development in early childhood. In *Family literacy practices in Asian and Latinx families* (pp. 45–68). Palgrave Macmillan.

- McNally, S., Leech, K. A., Corriveau, K. H., & Daly, M. (2024). Indirect effects of early shared reading and access to books on reading vocabulary in middle childhood. *Scientific Studies of Reading*, 28(1), 42–59. <https://doi.org/10.1080/10888438.2023.2220846>
- Miyamoto, A., Murayama, K., & Lechner, C. M. (2020). The developmental trajectory of intrinsic reading motivation: Measurement invariance, group variations, and implications for reading proficiency. *Contemporary Educational Psychology*, 63, Article 101921. <https://doi.org/10.1016/j.cedpsych.2020.101921>
- Niklas, F., Wirth, A., Guffler, S., Drescher, N., & Ehmig, S. C. (2020). The home literacy environment as a mediator between parental attitudes toward shared reading and children's linguistic competencies. *Frontiers in Psychology*, 11, Article 1628. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2020.01628>
- Nootens, P., Morin, M. F., Alamargot, D., Gonçalves, C., Venet, M., & Labrecque, A. M. (2019). Differences in attitudes toward reading: A survey of pupils in grades 5 to 8. *Frontiers in Psychology*, 9, Article 2773. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2018.02773>
- Ozernov-Palchik, O., Norton, E. S., Wang, Y., Beach, S. D., Zuk, J., Wolf, M., & Gaab, N. (2019). The relationship between socioeconomic status and white matter microstructure in pre-reading children: A longitudinal investigation. *Human Brain Mapping*, 40(3), 741–754. <https://doi.org/10.1002/hbm.24407>
- Schiefele, U., Schaffner, E., Möller, J., & Wigfield, A. (2012). Dimensions of reading motivation and their relation to reading behavior and competence. *Reading Research Quarterly*, 47(4), 427–463. <https://doi.org/10.1002/RRQ.030>
- Stutz, F., Schaffner, E., & Schiefele, U. (2016). Relations among reading motivation, reading amount, and reading comprehension in the early elementary grades. *Learning and Individual Differences*, 45, 101–113. <https://doi.org/10.1016/j.lindif.2015.11.022>
- Tabachnick, B. G., & Fidell, L. S. (2016). *Multivariate statistics* (B. IZANLOO, V. FARZAD, H. R. HASSANABADI, K. ABOLMAALI, & M. HABIBI ASKARABADI, Trans.). Roshd Publications. (Original work published 2013) [In Persian]
- Taboada Barber, A., Cartwright, K. B., Stapleton, L., Klauda, S. L., Archer, C., & Smith, P. (2019). The role of higher order skills, executive functioning, and reading engagement in the reading comprehension of English learners and English speakers. *Manuscript submitted for publication*. <https://doi.org/10.1002/rrq.411>
- Torppa, M., Niemi, P., Vasalampi, K., Lerkkanen, M. K., Tolvanen, A., & Poikkeus, A. M. (2020). Leisure reading (but not any kind) and reading

- comprehension support each other: A longitudinal study across grades 1 and 9. *Child Development*, 91(3), 876–900.
<https://doi.org/10.1111/cdev.13241>
- Troseth, G. L., Strouse, G. A., Flores, I., Stuckelman, Z. D., & Johnson, C. R. (2020). An enhanced ebook facilitates parent–child talk during shared reading by families of low socioeconomic status. *Early Childhood Research Quarterly*, 50(2), 45–58.
<https://doi.org/10.1016/j.ecresq.2019.02.009>
- Willett, J. B., & Bub, K. L. (2004). Latent growth curve analysis. In *Encyclopedia of statistics in the behavioral sciences* (Vol. 2, pp. 1045–1051). John Wiley & Sons.
- Yurdakal, I. H. (2019). Investigation of the 4th grade primary school students' attitudes towards reading in the scope of different variables. *World Journal of Education*, 9(3), 46–52.
<https://doi.org/10.5430/wje.v9n3p46>