

ارتباط باورهای انگیزشی یادگیری و ابعاد منبع کنترل با پیشرفت تحصیلی دانشجویان

دکتر ایراندخت فیاض^۱، سیما کاظمی^۲، محمدرضا رئیسون^۳، یحیی محمدی^{۴*}

تاریخ دریافت مقاله: ۹۴/۰۸/۲۴

تاریخ پذیرش: ۹۴/۱۲/۲۴

چکیده

مقدمه: پیشرفت تحصیلی تحت تأثیر متغیرهای زیادی است. برخی از مهم‌ترین آن‌ها باورهای انگیزشی و منبع کنترل هستند. این پژوهش با هدف بررسی ارتباط میان باورهای انگیزشی و منبع کنترل با پیشرفت تحصیلی انجام شد.

روش: روش پژوهش، توصیفی - تحلیلی است. جامعه آماری شامل تمام دانشجویان دانشگاه علوم پزشکی بیرجند در سال تحصیلی ۹۳-۹۴ (۲۶۲۱ نفر) بودند، که نمونه‌های مورد بررسی براساس جدول کرجسی و مورگان ۳۳۵ نفر برآورد و به روش نمونه‌گیری تصادفی - طبقه‌ای انتخاب شدند. برای جمع‌آوری اطلاعات از پرسشنامه ۴۷ سوالی MSLQ پینتریچ و دی گروت و پرسشنامه ۲۹ سوالی منبع کنترل راتر و معدل کل دانشجویان به عنوان مولفه پیشرفت تحصیلی استفاده شد. داده‌ها از طریق آزمون t مستقل، همبستگی پیرسون، تحلیل واریانس یکطرفه و تحلیل رگرسیون و با استفاده از نرم‌افزار آماری SPSS تجزیه و تحلیل گردید.

یافته‌ها: نتایج براساس تحلیل رگرسیون نشان داد که بین باورهای انگیزشی و منبع کنترل با پیشرفت تحصیلی دانشجویان رابطه معنی‌داری وجود دارد ($r=0/452$ و $P=0/013$). همچنین بین میزان منبع کنترل دانشجویان دختر و پسر تفاوت معنی‌داری وجود نداشت ($t=1/06$ و $P=0/12$). اما بین میزان پیشرفت تحصیلی دانشجویان دختر و پسر تفاوت معنی‌داری مشاهده شد ($t=2/136$ و $P=0/04$).

نتیجه‌گیری: نتایج بیانگر وجود رابطه بین باورهای انگیزشی و منبع کنترل با پیشرفت تحصیلی دانشجویان رابطه بود. لذا پیشنهاد می‌گردد با گذاشتن کارگاه‌های آموزشی ویژه دانشجویان در این زمینه، این دو عامل مهم را می‌توان در دانشجویان بهبود بخشید.

کلید واژه‌ها: یادگیری، انگیزه، خودکارآمدی، منبع کنترل، پیشرفت تحصیلی

مقدمه

تعیین شده است؛ که انتظار می‌رود در کوشش‌های یادگیری خود به آن‌ها برسند (۳). از طرف دیگر پیشرفت تحصیلی دانشجویان، یکی از شاخص‌های مهم در ارزیابی نظام آموزش عالی است و تمام کوشش‌ها و کوشش‌های این نظام، در واقع برای پوشاندن جامعه‌ی عمل به این امر است. به عبارتی، جامعه و به طور ویژه آموزش عالی، نسبت به سرنوشت فرد، رشد و تکامل موفقیت‌آمیز وی و جایگاه او در جامعه، علاقه‌مند و نگران است و انتظار دارد فرد در جوانب گوناگون اعم از ابعاد شناختی و کسب مهارت و توانایی و نیز ابعاد شخصیتی، عاطفی و رفتاری، آنچنان که باید، پیشرفت و تعالی یابد (۲). بررسی عوامل موثر بر پیشرفت تحصیلی امری چند بعدی است که تقریباً به رشد اجتماعی، سیاسی، فرهنگی، شناختی و عاطفی دانشجویان بستگی دارد. بسیاری از محققان بر تأثیر توانایی‌های ذهنی و شناختی بر پیشرفت تحصیلی تأکید دارند اما باید دانست تنها توانایی‌های ذهنی عامل مؤثر بر پیشرفت تحصیلی نمی‌باشد، بلکه عوامل دیگری تأثیر دارند (۵).

آموزش عالی به عنوان کانون علم، تفکر و نوآوری، وظایف و مسئولیت‌های مهمی چون توسعه و ارتقای علوم و معارف و تربیت و تامین نیروی انسانی متخصص مورد نیاز کشور بر عهده دارد (۱). از مهم‌ترین نگرانی‌های استادان، مسئولان آموزش دانشگاه و خانواده‌های دانشجویان، پیشرفت تحصیلی دانشجویان است (۲). آموزش دانشجویان با هدف پیشرفت آن‌ها در زمینه تحصیلی صورت می‌گیرد (۳). پیشرفت تحصیلی از موضوعاتی است که در حوزه آموزش عالی و سیستم دانشگاهی هر کشوری اهمیت زیادی دارد، چارچوبی که برای پیشرفت تحصیلی ترسیم می‌شود می‌تواند آینده یک کشور یا ملت را تحت تأثیر قرار دهد (۴). منظور از پیشرفت تحصیلی، میزان دستیابی فراگیران به اهداف آموزشی از پیش

* نویسنده مسئول: یحیی محمدی، کارشناس مرکز مطالعات و توسعه آموزش دانشگاه علوم پزشکی بیرجند، دانشجوی دکتری برنامه‌ریزی درسی دانشگاه علامه طباطبائی، تهران، ایران.

y_mohammady_29@yahoo.com

دکتر ایراندخت فیاض، گروه علوم تربیتی، دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی، دانشگاه علامه طباطبائی، تهران، ایران.

سیما کاظمی، دانشجوی دکتری مدیریت منابع انسانی دانشگاه آزاد اسلامی بیرجند، ایران. محمدرضا رئیسون، گروه پزشکی اجتماعی، دانشکده پزشکی، دانشگاه علوم پزشکی بیرجند، دانشجوی دکتری مدیریت آموزش عالی دانشگاه علامه طباطبائی تهران، ایران.

راهبردهای انگیزشی خودکارآمدی است. بندورا خودکارآمدی را به عنوان قضاوت افراد در مورد توانایی‌هایشان برای سازماندهی و اجرای یک سلسله کارها برای رسیدن به انواع عملکردها تعریف می‌کند. خودکارآمدی با پیشرفت تحصیلی ارتباط مثبت دارد. افراد با خودکارآمدی بالا هدف‌های تبحری و عمل‌گرا را انتخاب می‌کنند، در حالی که افراد با خودکارآمدی پائین هدف اجتناب از عملکرد را انتخاب می‌کنند (۱۲). یکی دیگر از متغیرهای انگیزشی بر پایه نظریه انتظار - ارزش، اضطراب امتحان است. اضطراب امتحان به عنوان مجموعه‌ای از پاسخ‌های پدیدار شناختی فیزیولوژیک و رفتاری است که با نگرانی درباره پیامدهای منفی اجتماعی یا رد شدن در امتحان و یا وضعیت مشابه همراه است (۱۳، ۱۴، ۱۵). پژوهش‌ها در مورد تاثیر منفی اضطراب امتحان بر پیشرفت تحصیلی یکپارچه بیان کرده‌اند که هر چه اضطراب امتحان بیشتر باشد، پیشرفت تحصیلی کمتر می‌شود. همچنین مطالعات نشان می‌دهند که اضطراب امتحان با خودکارآمدی رابطه منفی دارد (۱۶). استیپک (Stipek) (۱۷) اظهار می‌کند مطالعات متعدد در روانشناسی تربیتی و یادگیری نشان می‌دهد که انگیزش با یادگیری آموزشی مرتبط است زیرا یادگیری فرایند فعالی است که مستلزم کوشش عمدی و آگاهانه است.

از عوامل موثر دیگر بر پیشرفت تحصیلی دانشجویان منبع کنترل است. نظریه مکان کنترل که درباره نظام اعتقادی افراد در رابطه با منابع تقویتی تدوین شده است، از آن جولیان راتر (Julian Rotter) است. در این نظریه چنین فرض شده که افراد از لحاظ اعتقاد به مکان کنترل به دو دسته تقسیم می‌شوند: درونی (علت رویداد من هستم)، و بیرونی (علت رویداد دیگران یا چیزهای دیگر هستند). یک اسناد درونی ادعا می‌کند که شخص خود مسئول رویداد است. اسناد درونی بعداً می‌تواند به تلاش و توانایی شکسته شود (۱۸). توانایی، صلاحیت فرد یا مهارت او برای انجام یک وظیفه مهم به طور موفقیت‌آمیز است و تلاش، کاری است که شخص برای به اتمام رساندن یک هدف انجام می‌دهد. اسناد بیرونی مدعی است که فاکتورهایی بیرون از فرد (شانس، سختی تکلیف، معلم و کمک‌های غیر معمول از سوی دیگران) باعث یک رویداد می‌شوند و بنابراین شخص علیت را به عامل یا فاکتورهای بیرونی ارجاع می‌دهد و این منجر به افت عقیده فرد در سودمندی تلاش (۱۹)، و ایجاد یک سبک تدافعی و بیهودگی در فرد می‌شود (۲۰). راتر عنوان کرد که در منبع

از عوامل اثرگذار و مهم در روانشناسی تربیتی، فهم فرایندهای انگیزشی و شناختی موثر در یادگیری و روابط این فرایندها با یکدیگر می‌باشد. با در نظر گرفتن مولفه‌های انگیزشی در کنار مولفه‌های شناختی به نحو عینی‌تر و واقع‌بینانه‌تری می‌توان یادگیری را تبیین کرد (۶) یادگیری غیرمؤثر، علاوه بر زیان‌های اقتصادی، مشکلاتی نظیر سرخوردگی، کاهش اعتماد به نفس، احساس حقارت، افسردگی و در نتیجه عدم شکوفایی کامل استعدادها و توانایی‌های فرد شکست‌خورده در تحصیل را در پی خواهد داشت (۷).

از جمله رویکردهایی که بر تاثیر متقابل انگیزش و شناخت بر یادگیری و پیشرفت تحصیلی تاکید می‌نماید، رویکرد یادگیری خودتنظیمی است. این نوعی یادگیری است که حاصل رفتارها و افکار خودانگیخته فرد در جهت دستیابی به اهداف یادگیری خویش می‌باشد (۸). یکی از مدل‌های مطرح در این زمینه مدل یادگیری خودتنظیمی پنتریچ و همکاران (۹) می‌باشد. این مدل از دو بخش باورهای انگیزشی و راهبردهای یادگیری خودتنظیمی تشکیل شده است که این مطالعه نقش باورهای انگیزشی را مورد مطالعه قرار داده است. بخش انگیزشی این مدل شامل سه جزء انتظار، ارزش و مولفه عاطفی است (۱۰).

پس می‌توان نتیجه گرفت مطالعه پیشرفت تحصیلی بدون توجه به ابعاد انگیزشی چندان منطقی به نظر نمی‌رسد؛ بنابراین در محیط دانشگاهی علاوه بر راهبردهای شناختی باید به باورهای انگیزشی دانشجویان توجه کرد. باورهای انگیزشی دسته‌ای از معیارهای شخصی و اجتماعی هستند که افراد برای انجام یک عمل به آن‌ها مراجعه می‌کنند. این باورها در برگزیده معیارهایی در مورد استدلال افراد جهت انتخاب روش‌های انجام تکلیف بوده و به وسیله پیامدهای ناشی از رفتار، همانندسازی با دیگران و سایر عوامل تحت تاثیر قرار می‌گیرند و در موقعیت‌های مختلف تغییر می‌کنند (۱۱).

یکی از ابعاد باورهای انگیزشی، ارزش‌گذاری درونی است. دانشجو با توجه به این باور معتقد است که نتایج پیشرفت، مشروط به تلاش شخصی فرد به جای عوامل خارجی مثل معلم یا شانس می‌باشد. رویکرد انگیزشی دیگر، رویکرد اهداف پیشرفت یا جهت‌گیری هدف است. منظور از جهت‌گیری هدف، قصد یا انگیزه‌ای است که فراگیر در ورای تلاش در موقعیت پیشرفت دنبال می‌کند. اهمیت این سازه به دلیل پیامدهای مختلف انگیزشی، شناختی، رفتاری، و هیجانی آن بر عملکرد و پیشرفت تحصیلی می‌باشد (۶). جنبه دیگری از

سوال در دو بخش باورهای انگیزشی و راهبردهای یادگیری خودتنظیمی (راهبردهای شناختی و فراشناختی) است، استفاده شد. بخش باورهای انگیزشی دارای ۲۵ گویه و شامل چهار جزء خودکارآمدی (۹ سؤال) جهت‌گیری هدف (۵ سؤال) ارزش‌گذاری درونی (۴ سؤال) و اضطراب امتحان (۷ سؤال) بود، استفاده شد. روایی پرسشنامه توسط پینتریچ و دی گروت ۰/۸۴ و پایایی پرسشنامه براساس آلفای کرونباخ ۰/۸۵ بدست آمد (۹). همچنین محقق برای تعیین روایی از روایی صوری که به تأیید افراد متخصص رسید و پایایی پرسشنامه با استفاده از روش آلفای کرونباخ ۰/۷۹ بدست آمد. پرسشنامه دوم، منبع کنترل راتر ۲۹ سوالی که برای سنجش انتظارات و ادراک فرد درباره منبع کنترل دارد، استفاده شد. هر سوال از پرسشنامه دارای دو جمله به صورت (A) و (B) می‌باشد، که در یکی مقیاس کنترل درونی و در دیگری مقیاس کنترل بیرونی قرار دارد، ۶ ماده از ۲۹ ماده به صورت خنثی می‌باشد، که برای پوشیده نگه داشتن منظور پرسشنامه، از آزمودنی بکار برده شده است. نمره‌گذاری این آزمون با شمارش جواب‌های کنترل درونی از ۲۳ ماده و کل نمره هر فرد نشان‌دهنده درجه و میزان کنترل او می‌باشد. نمره ۹ یا بالاتر نشانه منبع کنترل بیرونی، و نمره کمتر از ۹ نشانه منبع کنترل درونی است. روایی پرسشنامه با تأیید افراد متخصص و پایایی از طریق روش آلفای کرونباخ ۰/۸۱ بدست آمد.

برای سنجش پیشرفت تحصیلی دانشجویان از معدل کل دانشجویان به عنوان مولفه پیشرفت تحصیلی استفاده شد بر این اساس دانشجویان ترم اول، از فرایند تحقیق خارج شدند. برای تجزیه و تحلیل اطلاعات از نرم افزار SPSS.Ver.14 و بعد از نرمال بودن داده‌ها براساس آزمون کولموگروف-اسمیرنوف از آزمون همبستگی پیرسون جهت بررسی ارتباط بین متغیرها، آزمون t جهت مقایسه میانگین‌های متغیرها مورد بررسی براساس جنس و تحلیل واریانس یکطرفه جهت مقایسه میانگین‌های متغیرهای مورد مطالعه براساس دانشکده در سطح معنی‌داری $p < 0.05$ استفاده شدند.

یافته‌ها

اطلاعات جمعیت شناختی پژوهش نشان داد که از مجموع ۳۳۵ پرسشنامه توزیع شده، ۱۵۰ نفر (۴۵/۱ درصد) از شرکت‌کنندگان پسر (با میانگین سنی 21.4 ± 5.2 سال) و ۱۸۵ نفر از شرکت‌کنندگان (با میانگین سنی 19.7 ± 4.2 سال) بودند (جدول ۱).

کنترل درونی، افراد وقایع مثبت و منفی را به عنوان عملکردی از رفتار خویش ادراک می‌کنند، اما در کنترل بیرونی افراد وقایع مثبت و منفی را خارج از کنترل خود می‌دانند. این امر خیلی برای سیستم آموزش عالی اهمیت دارد که افراد، دارای منبع کنترل درونی باشند تا بتوانند روی فعالیت‌ها، تحقیقات و تفکراتشان تأثیر داشته باشند (۲۱). با توجه به نظریه اسناد می‌توان به این نتیجه رسید که باید دانشجویان را از اسناد بیرونی به سمت اسناد درونی که پایدارتر و مؤثرتر است هدایت کرد، اما گاهی دیده می‌شود که افراد موفق هستند که علت اصلی موفقیت خود را در حالی که از اسناد درونی نیز غافل نیستند، ناشی از اسناد بیرونی یعنی اسناد به کمک خدا می‌دانند.

پس منبع کنترل و باورهای انگیزشی در دانشجویان بنا به دلایل مختلف یکی از عرصه‌های مهم تحقیقاتی نظام آموزش عالی است. دلیل اول این است که منبع کنترل و باورهای انگیزشی می‌توانند کلید مهم درک رفتارهای مختلف دانشجویان، مانند عملکرد تحصیلی، افت تحصیلی و فرسودگی تحصیلی در دوران تحصیل باشند. دلیل دوم این است که منبع کنترل و باورهای انگیزشی رابطه دانشجویان با دانشگاه خود را تحت تأثیر قرار می‌دهد. سوم اینکه منبع کنترل و باورهای انگیزشی می‌تواند شوق و اشتیاق دانشجویان را به ادامه تحصیل تحت تأثیر قرار دهند. با توجه به این نکته مهم، شناسایی متغیرهای پیش‌بینی‌کننده پیشرفت تحصیلی یکی از موضوع‌های اساسی در این عرصه است (۲۲). با توجه به مطالب ذکر شده سوال اصلی این پژوهش بررسی نقش باورهای انگیزشی، منبع کنترل در پیش‌بینی پیشرفت تحصیلی دانشجویان بود.

روش‌ها

مطالعه حاضر از نوع توصیفی - تحلیلی است، جامعه آماری شامل تمام دانشجویان شاغل به تحصیل در دانشگاه علوم پزشکی بیرجند در سال تحصیلی ۹۳-۹۴ (۲۶۲۱ نفر) بودند. که نمونه مورد بررسی براساس جدول کرجسی و مورگان ۳۳۵ نفر برآورد و به روش نمونه‌گیری تصادفی - طبقه‌ای تعیین شدند. یعنی ابتدا هر دانشکده به عنوان یک طبقه انتخاب شد و سپس دانشجویان متناسب با حجم جامعه از هر دانشکده به صورت کاملاً تصادفی انتخاب شدند. برای جمع‌آوری اطلاعات از پرسشنامه‌های زیر استفاده شد:

پرسشنامه اول، راهبردهای یادگیری خودتنظیمی (MSLQ) پینتریچ و دی گروت (Pintrich and De Groot): که دارای ۴۷

جدول ۱: توزیع فراوانی وضعیت جنسیت دانشجویان

متغیر	ابعاد	فراوانی	درصد
جنس	پسر	۱۵۰	۴۵/۱
	دختر	۱۸۵	۵۴/۹
	کل	۳۳۵	۱۰۰
دانشکده	بهداشت	۵۲	۱۵
	پرستاری	۸۰	۲۴
	پزشکی	۱۱۷	۳۵
	پیراپزشکی	۴۹	۱۴/۶
	دندانپزشکی	۳۷	۱۱/۴
	کل	۳۳۵	٪۱۰۰
	سن	زیر ۲۰ سال	۱۰۵
بین ۲۱ الی ۲۵ سال		۱۴۱	۴۲
بیشتر از ۲۶ سال		۸۹	۲۶/۵
کل		۳۳۵	٪۱۰۰

جدول ۲: ماتریس همبستگی باورهای انگیزشی و منبع کنترل با پیشرفت تحصیلی دانشجویان

ابعاد متغیر باورهای انگیزشی	آماره	منبع کنترل	
		بیرونی	درونی
ارزش‌گذاری درونی	همبستگی	۰/۲۳۶*	۰/۳۶۵*
	معنی‌داری	۰/۰۱۶	۰/۰۰۹
جهت‌گیری هدف	همبستگی	۰/۴۷۵**	۰/۶۸۷**
	معنی‌داری	۰/۰۰۳	۰/۰۰۰۱
اضطراب امتحان	همبستگی	۰/۴۱۲**	۰/۶۵۲**
	معنی‌داری	۰/۰۰۶	۰/۰۰۱
خودکارآمدی	همبستگی	۰/۲۵۶*	۰/۳۵۱*
	معنی‌داری	۰/۰۱۳	۰/۰۰۵

*Pearson correlation ($p < 0/05$).

منفی و بین باورهای انگیزشی ارزش‌گذاری درونی، جهت‌گیری هدف و خودکارآمدی با منبع کنترل درونی و پیشرفت تحصیلی رابطه مثبت نشان داد. همچنین بین اضطراب امتحان با منبع کنترل بیرونی رابطه مثبت و با منبع کنترل درونی و پیشرفت تحصیلی رابطه منفی وجود داشت ($p < 0/05$) (جدول ۲).

برای بررسی ارتباط متغیرها به طور کلی از آزمون تحلیل رگرسیون استفاده شد که بین متغیرها رابطه معنی‌داری نشان داد ($R = 0/452$ و $P = 0/013$). همچنین برای تعیین ارتباط دو به دو متغیرها از آزمون همبستگی پیرسون استفاده شد که براساس جدول فوق بین باورهای انگیزشی ارزش‌گذاری درونی، جهت‌گیری هدف و خودکارآمدی با منبع کنترل بیرونی رابطه

جدول ۳: مقایسه میانگین نمرات منبع کنترل و پیشرفت تحصیلی دانشجویان براساس جنس و دانشکده

متغیر	ابعاد	منبع کنترل		معنی‌داری
		بیرونی	درونی	
جنس	پسر	۷/۲۵±۲/۹۵	۹/۸۹±۳/۹۳	۰/۰۴
	دختر	۸/۲۹±۲/۷۵	۱۰/۴۷±۲/۵۶	
دانشکده	بهداشت	۶/۱۴±۲/۷۹	۱۰/۸۹±۳/۲۱	۰/۰۶
	پرستاری	۷/۳۶±۲/۷۵	۹/۴۷±۲/۴۵	
	پزشکی	۷/۴۷±۲/۸۵	۱۱/۸۵±۳/۲۶	
	پیراپزشکی	۸/۵۲±۳/۴۵	۹/۰۱±۲/۱۲	
	دندانپزشکی	۷/۲۷±۲/۹۸	۱۱/۴۵±۳/۱۲	
	کل	۷/۲۷±۲/۹۸	۱۱/۴۵±۳/۱۲	

*T-test and ANOVA ($p > 0/05$)

نتایج پژوهش حاضر نشان داد که بین جهت‌گیری هدف با پیشرفت تحصیلی رابطه مثبت معنی‌داری وجود دارد. یعنی نوع هدفی که دانشجویان برای خود بر می‌گزینند بر میزان پیشرفت تحصیلی آنها تاثیر دارد این نتیجه با یافته سیفرت (Seifert) (۲۷) همخوانی دارد.

نتایج مطالعه حاضر حاکی از آن بود که ارتباط مثبت منبع کنترل درونی با پیشرفت تحصیلی و ارتباط منفی با منبع کنترل بیرونی وجود دارد یعنی دانشجویانی که دارای منبع کنترل درونی، از پیشرفت تحصیلی بالاتر و برعکس دانشجویانی که دارای منبع کنترل بیرونی، از پیشرفت تحصیلی پائین‌تری برخوردار بودند. این با یافته پژوهش‌های ولترز (Wolters) (۲۸) ویسی (۲۹) سیاح برگرد و همکاران (۳۰) همخوانی دارد. پس آنچه که در پیشرفت تحصیلی نقش ایفاء می‌کند منبع کنترل فرد است یعنی این که فرد در برخورد با فعالیت‌های آموزشی، خود را مسئول بداند و پیشرفت تحصیلی پائین را به عواملی مثل شانس، سخت‌گیری استاد، تکلیف سخت نسبت ندهد. منبع کنترل در مقایسه با دیگر مؤلفه‌ها تحت تاثیر انباشتی از تجارب یادگیری است. فرد در طی زمان به تدریج به این درک می‌رسد که در یک تکلیف خاص تا چه اندازه توانمند است و در چالش با آن تا چه اندازه می‌تواند موفق باشد.

پژوهش حاضر به منظور بررسی مدل علی روابط متغیرهای باورهای انگیزشی یادگیری، منبع کنترل و پیشرفت تحصیلی انجام شد. آگاهی از شناخت، باورهای انگیزشی یادگیری و هر آنچه که به آن مربوط می‌شود، بر فعالیت‌های فکری و یادگیری افراد اثر می‌گذارد. همچنین دانش و آگاهی افراد از محتوای تکالیف، چگونگی استفاده از راهبردهای مناسب با موقعیت یادگیری، برنامه‌ریزی، نظارت و کنترل در مطالعه، نقش مهمی در پیشرفت تحصیلی دارند. از سویی دیگر افراد براساس اهداف و انگیزه‌های خود در یادگیری می‌توانند به نتایج موفق یا غیرموفق تحصیلی دست یابند. اگر یادگیری برایشان ارزش درونی داشته باشد سخت تلاش خواهند کرد و به خاطر خود یادگرفتن، مطالعه می‌کنند، اما اگر هدفشان رقابت با همکلاسان، کسب نمره و برانگیختن تشویق دیگران باشد، یادگیری ارزش واقعی خود را از دست می‌دهد.

از آنجایی که بی‌انگیزشی افت تحصیلی را در سطوح مختلف به همراه داشته است، لذا فراهم ساختن «فرصت‌های یادگیری همکارانه»، «تعدیل جو رقابتی و نظام ارزشیابی در دانشگاه»، «کاهش کنترل دانشجویان»، می‌تواند به کاهش بی‌انگیزشی

نتایج جدول فوق که براساس آزمون t مستقل تحلیل شده، نشان داد که بین میانگین متغیر منبع کنترل برحسب جنس تفاوت معنی‌دار نبود ($t=1/06$ و $P=0/12$). اما بین میزان پیشرفت تحصیلی دانشجویان دختر و پسر تفاوت معنادار بود ($t=2/136$ و $P=0/04$) (جدول ۳).

بحث و نتیجه‌گیری

پیشرفت تحصیلی همواره به عنوان امری حیاتی در تعلیم و تربیت، مورد توجه محققان تربیتی بوده است. به‌طور کلی عوامل مؤثر بر پیشرفت تحصیلی را می‌توان به دو دسته عوامل بیرونی و عوامل درونی تقسیم کرد. توانایی بالقوه افراد برای یادگیری متفاوت است و افراد در شرایط یکسان، متفاوت یاد می‌گیرند که از مهم‌ترین دلایل آن می‌توان به باورهای انگیزشی یادگیری، منبع کنترل اشاره کرد. پژوهش حاضر با تأکید بر عوامل درونی مربوط به یادگیرنده، به بررسی رابطه باورهای انگیزشی یادگیری و منبع کنترل با پیشرفت تحصیلی اختصاص یافت.

نتایج مطالعه حاضر نشان داد که خودکارآمدی نقش برجسته‌ای در پیشرفت تحصیلی داشت که این یافته با نتایج پژوهش‌های دیسس (Diseth) (۲۳) کجیاف و همکاران (۲۴) همسو بود. پس آنچه که در پیشرفت تحصیلی نقش عمده‌ای ایفاء می‌کند در وهله نخست انتظارات فرد است یعنی این تصور که فرد خود را در برخورد با تکلیف توانمند بداند. خودکارآمدی در مقایسه با دیگر مؤلفه‌ها بیشتر تحت تاثیر انباشتی از تجارب یادگیری است. فرد در طی زمان به تدریج به این درک می‌رسد که در یک تکلیف خاص تا چه اندازه توانمند است و در چالش با آن تا چه اندازه می‌تواند موفق باشد. این یافته با مشاهدات ما نیز همخوانی دارد، اگر در انجام کاری خود را توانمند احساس کنیم (و در عین حال تا اندازه‌ای هم مجبور به انجام دادن آن باشیم) در انجام تکالیف کوشش و پافشاری بیشتری می‌کنیم و سرانجام به پیشرفت بالاتری می‌رسیم.

در تحقیق حاضر ارتباط آماری اضطراب امتحان و پیشرفت تحصیلی معنی‌دار و معکوس بود. بدین معنی که هرچه اضطراب امتحان بیشتر بوده است، دانشجویان از معدل تحصیلی کمتری برخوردار شده‌اند. این نتیجه با تحقیق چاپل (Chapell) (۲۵) که نشان داد افراد با اضطراب امتحان بالا، عملکرد تحصیلی پائین‌تری دارند همخوان ولی با نتیجه کاسدی (۲۶) که عدم معنی‌داری این دو متغیر را بیان کرد ناهمسو است.

دانشجویان در تکمیل پرسشنامه و وضعیت روحی و مشکلات دانشجویان اشاره نمود که ممکن است بر نحوه پاسخ‌دهی آنان اثرگذار بوده باشد که کنترل آن خارج از توان پژوهشگر بود.

قدردانی

این مقاله برگرفته شده از طرح تحقیقاتی با کد ۱۰۸۸ که توسط معاونت تحقیقات و فناوری دانشگاه علوم پزشکی بیرجند حمایت مالی شده است. در اینجا نویسندگان مقاله بر خود لازم می‌دانند از معاونت تحقیقات و فن آوری دانشگاه به خاطر تامین مالی و از دانشجویان عزیز که در انجام این طرح کمک کردند، تشکر و قدردانی نمایند.

دانشجویان و ارتقاء انگیزه درونی آنان منجر شود. به منظور افزایش انگیزش درونی در سنین بالاتر نیز پیشنهاد می‌گردد با ایجاد فرصت‌هایی نظیر طرح پرسش‌های باز پاسخ، فعالیت‌های عملی، روش‌های آموزش اکتشافی و کار گروهی، دانشجویان را به‌طور فعال و هدفمند در فعالیت‌های مطالعاتی و پژوهشی مشارکت دهند تا در یک کلاس پژوهش محور، که استاد عمدتاً فرصت بیشتری را برای درگیرکردن دانشجویان با مسائل آموزشی و پژوهشی فراهم می‌کند، انگیزه بیشتری نسبت به انجام دادن این فعالیت‌ها در دانشجویان ایجاد شده و خلاقیت آنان شکوفا شود تا تنها به صرف اخذ نمره و سایر انگیزه‌های بیرونی به حفظ مطالب و یادگیری درس نپردازند. از محدودیت‌های این پژوهش می‌توان به عدم همکاری کلیه

References

- 1-Nemati MA, Mohammadi Y, Raeisoon MR. [Relationship between Knowledge Management and Educational Performance of Faculty Members]. Scholarly Bimonthly of Education Strategies in Medical Sciences 2015; 8 (4): 203-208 [Persian]
- 2-Raeisoon MR, Mohammadi Y, Abdorazaghnejad M, Sharifzadeh Gh. [An investigation of the relationship between self-concept, self-esteem, and academic achievement of students in the nursing midwifery faculty in Qaen]. Mod Care J 2014; 11(3): 236-242. [Persian]
- 3-Saif AA. Modern educational psychology: psychology of learning and teaching. 7th ed. Tehran: Doran; 2013. [Persian]
- 4-Biyabangard E. [anxiety, nature, causes, treatment with relevant tests]. Tehran: office of Islamic culture publication; 2001. [Persian]
- 5-Mohammadi Y, Kazemi S, Hajabadi M, Raison M.R. [The relationship between physiological learning styles, creativity, and academic achievement among students at Birjand University of Medical Sciences during the academic year 2013-2014]. Mod Care J 2014;11(4):275-282. [Persian]
- 6-Rabbani Z, Yousefi F. [Examine the mediator role of the goal orientation in the relationship between self-efficacy and task value with cognitive strategies]. JISL 2012;4(2): 49- 80. [Persian]
- 7-Khadivzadeh T, Tafazzoli M. [Survey on the Study and Learning Strategies of Students of Midwifery at Mashad University of Medical Science]. Journal of Sabzevar University of Medical Sciences 2002; 9 (2): 90-95. [Persian]
- 8-Zimmerman BJ, Schunk DH. Self-regulated learning and academic achievement: Theoretical perspectives. 2nd ed. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum; 2001.
- 9-Pintrich PR, Smith, DAF, García T, McKeachie, WJ. Reliability and predictive validity of the Motivated Strategies for Learning Questionnaire (MSLQ). Educational and Psychological Measurement 1993; 53(3): 801-813.
- 10-Pintrich PR, DeGroot EV. Motivational and self-regulated learning components of classroom academic performance. Journal of Educational Psychology 1990; 82(1): 33-40.
- 11-Ghadam poor E, Sarmad Z. [The role of motivational beliefs in help-seeking behavior and student achievement]. Journal of Psychology 2002;26(2):112-126. [Persian]
- 12-Elliot A. Approach and avoidance motivation and achievement goals. Education Psychologis. 1999;34(3):169-189.
- 13-Skaalvik E, Self-enhancing and Self-defeating Ego Orientation: Relations with Task Avoidance Orientation, Achievement, Self-perceptions, and Anxiety. Journal of Educational Psychology 1997; (89): 71-81.

- 14-Middleton M, Midgley C. Avoiding the Demonstration of Lack of Ability: An Underexplored Aspect of Goal Theory. *Journal of Educational Psychology* 1997; (89): 710-718.
- 15-Liem AD, Lau S, Nie Y. The Role of Self-efficacy, Task Value, and Achievement Goals in Predicting Learning Strategies, Task Disengagement, Peer Relationship, and Achievement Outcome. *Contemporary Educational Psychology* 2008;33(4): 486-512.
- 16-Mc Whaw K, Abrami, PR. Student Goal Orientation and Interest: Effects on Student Use of Self-regulated Learning Strategies. *Contemporary Educational Psychology* 2001;26(3): 311-329.
- 17-Stipek DJ. *Motivation to Learn: From Theory to Practice*. 4th ed. Boston: Allyn & Bacon: 2002.
- 18-Ames C. Achievement Attributions and Self-instructions under Competitive and Individualistic Goal Structures. *Journal of Educational Psychology* 1984;76 (3): 478-487.
- 19-Cai-Hong Z, HeAn C. Interpersonal Attribution Style of Female Students of Nursing School and Medical School. *Chinese Mental Health Journal* 2006; 20 (7):447-450.
- 20-Serin O, Serin NB, Sahin FS. Factors Affecting the Learning and Studying Strategies and Locus of Control of the Trainee Teachers. *Social and Behavioral Sciences* 2009; 4 (1):1127-1136.
- 21-Neuman Y. Determinants and consequences of students, Burnout in universities. *The Journal of Higher Education* 1990;61(1): 20-31.
- 22-Mokhtary K, Richard A. Assesian Students Metacognitive Awareness of Strategies. *Journal of Educational Psychology* 2002; 94 (2):710-718.
- 23-Diseth A. Self-efficacy, goal orientations and learning strategies as mediators between preceding and subsequent academic achievement. *Journal of Learning and Individual Differences* 2011; 21 (2):191-195.
- 24-Kajbaf MB, Ashori J, Ashori M. The relationship between motivational strategies, strategies for learning and creativity with mathematics achievement of gifted students]. *Journal of Teaching and Learning* 2013;(5)1651: 65-85. [Persian]
- 25-Chapell MS, Benjamin ZB, Silverstein ME, Takahashi M, Newman B, Gubi A, etal.[Test anxiety and academic performance in Undergraduate and Graduate students]. *Journal of Educational Psychology* 2005; 97 (2): 268-274.
- 26-Cassady JC. The influence of cognitive test anxiety across the learning-testing cycle. *Learning and Instruction* 2004;14(6): 569-592.
- 27-Seifert T. The Stability of Goal Orientation in Grade Five Students: Comparison of two Methodologies British. *Journal of Education Psychology*1996; 66(1):73-82.
- 28-Wolters CA. Advancing achievement goal theory: using goal, structures and goal orientation to predict student motivation, cognition and achievement. *Journal of educational psychology* 2004; 96(2): 236-250.
- 29-Vasi C. [The relationship between goal orientation, perceived the purpose classroom and cognitive and metacognitive strategies with the development of mathematics].[dissertation]. Semnan: University of Semnan; 2011. [Persian]
- 30-Sayah bargard M, Ardame A, Yaghoobi Askarabad E. [The Evaluation of relationship between Motivational Beliefs and Self-Regulated Learning Strategies with Educational Outcomes of students in Health Faculty of Ahvaz Jundishapour University of Medical Sciences]. *Educational Developement of Jundishapur* 2001;3(2):60-70. [Persian]

The Relationship Between Learning Motivational Beliefs and Control Source Dimensions with Academic Achievement of Students in Birjand University of Medical Sciences

Fayaz I¹, Kazemi S², Raeisoon MR³, Mohammadi Y^{4*}

Received:2015/11/15

Accepted: 2016/03/14

Abstract

Introduction: Academic achievement is affected by several variables. Some more important ones include motivational beliefs and control source. This study was aimed to investigate the relationship between learning motivational beliefs and control source dimensions with academic achievement.

Methods: In this descriptive, analytic study, the population under study included all the students in Birjand University of Medical Sciences during 2014-15 academic year (n=2621). The sample was selected using Kerjsi and Morgan's Table as 335 individuals who were selected by stratified random sampling method. To collect data, the 47-item MSLQ by Pintrich and De Groot, the 29-item Julian Rotter Source Control Questionnaire and students' overall mean score – as the academic achievement parameters were used. data were analyzed through independent T-Test, Pearson correlation, one-way variance analysis and regression analysis using SPSS software.

Findings: Regression analysis showed that there was a significant relationship between motivational beliefs and locus of control with academic achievement of students ($R = 0.452$), ($P = 0.013$). about locus of control no significant differences was showed between the male and female students ($T = 1.06$) and ($P = 0.12$). But there was a significant differences between academic achievement and male and female students ($T = 2.136$), ($P = 0.04$).

Conclusion: results show relationship between motivational beliefs and locus of control with academic achievement of students, so holding workshop in this field, to improve these two important factors in students is offered.

Keywords: Learning, Motivation, Self-Efficacy, Locus Of Control, Achievement

Corresponding Author: Mohammadi Y, EDC Employee at Birjand University of Medical Sciences, and PhD Student of Curriculum Development at Allameh Tabatabaei University, Tehran, Iran. y_mohammady_29@yahoo.com
Fayaz I, Department of Educational Sciences, Faculty of Psychology and Educational Sciences, Allameh Tabatabai University, Tehran, Iran.

Kazemi S, PhD student in Human Resource Management Islamic Azad University of Birjand, Iran.

Raeisoon MR, Instructor at Birjand University of Medical Sciences, Birjand and PhD Student of Higher Education Management at Allameh Tabatabai University, Iran.