

## بررسی و تبیین تأثیر انگیزش بر یادگیری دانشجویان (با تأکید بر نقش کیفیت منبع درسی)

امید مهدیه<sup>۱</sup>

(دریافت مقاله: ۱۳۹۷/۵/۲۰)، (پذیرش مقاله: ۱۳۹۷/۹/۲۸)

DOI: 10.22047/ijee.2018.144030.1568

**چکیده:** فرایند یادگیری در دانشجویان تحت تأثیر عوامل مختلف فردی (اعم از شخصیت، انگیزش، توانایی و غیره) و محیطی (اعم از استاد، منبع درسی، شرایط کلاس درس و نظایر آن) قرار دارد. هدف تحقیق حاضر بررسی تأثیر کیفیت منبع درسی بر یادگیری دانشجویان با تأکید بر نقش انگیزش است که در این زمینه تحقیق مشابهی انجام نشده است. روش تحقیق از نوع توصیفی بوده که به صورت مقطعی انجام شده است. جامعه آماری شامل دانشجویان مقطع کارشناسی رشته مدیریت دانشگاه زنجان بودند که تعداد شش گروه درسی در طی چهار ترم تحصیلی به صورت هدفمند به عنوان نمونه (۱۶۲ نفر) انتخاب شده‌اند. برای جمع‌آوری داده‌ها از پرسش‌نامه استفاده شده است که روایی و پایایی آنها مورد تأیید قرار گرفت. یافته‌ها حاکی از آن است که چهار ویژگی تخصص‌گرایی، توان استنادی، روزآمدی، و پاکیزگی نگارشی و ادبی را می‌توان در قالب کیفیت منبع درسی در نظر گرفت. کیفیت منبع درسی تأثیر مستقیم و معناداری بر انگیزش درونی دانشجویان دارد. انگیزش درونی دانشجویان تأثیر مستقیم و معنای داری بر انگیزش بیرونی آنها دارد. تأثیر انگیزش درونی و کیفیت منبع درسی بر یادگیری دانشجویان معنادار است ولی تأثیر انگیزش بیرونی بر یادگیری معنادار نیست. هیچ‌یک از ویژگی‌های کتاب به‌طور مستقیم بر یادگیری دانشجویان تأثیر معناداری ندارد. انگیزش بیرونی نقش میانجی را در رابطه بین انگیزش درونی و یادگیری ایفا می‌کند.

**واژگان کلیدی:** انگیزش درونی، انگیزش بیرونی، یادگیری، کیفیت منبع درسی

## ۱. مقدمه

آموزش عالی با پیشینه‌ای به قدمت چند قرن به‌عنوان نهادی کلیدی مورد توجه خاص ملت‌ها و دولت‌ها است. در قرن بیست و یکم دانشگاه‌ها و مراکز آموزش عالی همچنان به‌عنوان یکی از شکل‌های اساسی سرمایه‌گذاری در نیروی انسانی در جوامع مختلف، اهمیت و جایگاه ویژه و برجسته‌ای را به خود اختصاص داده‌اند. این اهمیت ناشی از آن است که دانشگاه‌ها و مراکز آموزش عالی در آموزش و تربیت شهروندانی فرهیخته و ایجاد جامعه‌ای سالم و پویا در همه ابعاد و جوانب، نقشی بی‌بدیل دارند (فتحی و اجارگاہ و همکاران، ۱۳۹۳). نقش و رسالت برجسته دانشگاه‌ها به‌عنوان مهم‌ترین رکن توسعه علمی کشور، این ضرورت را ایجاد می‌کند که اولویت‌های علمی در برنامه‌ریزی‌های آموزشی در حوزه‌های علوم بر اساس نیازهای واقعی‌تر و هدفمندتر صورت گیرد؛ به طوری که در سایه اجرای صحیح این برنامه‌ها، به تدریج بخشی از مشکلات و مسائل جامعه برطرف شود. از آنجا که منابع و کتاب‌های درسی دانشگاهی به‌عنوان یکی از ابزارهای مهم و اساسی در تحقق اهداف آموزشی و تربیتی نظام آموزش عالی کشور محسوب می‌شوند، هم‌راستایی محتوای منابع و کتاب‌های درسی در نظام دانشگاهی با اهداف و راهبردهای مطرح شده در نقشه جامع علمی می‌تواند راه را برای توسعه و بهبود ساختارهای آموزشی هموارتر کند (اسدیان و نوروزی چاکلی، ۱۳۹۱). تولیدات علمی مهم‌ترین شاخص تعیین رتبه و جایگاه علمی کشورها به شمار می‌رود، به نحوی که توسعه یافتگی کشورها با تولید علم و بهره‌مندی از آن به‌طور کامل مرتبط است. لازمه قرار گرفتن نتایج پژوهش‌ها در چرخه دانش و بهره‌برداری از آنها، ارزیابی محتوایی و ساختاری و بیان نقطه قوت و ضعف آثار است (همایون، ۱۳۸۸). نوآوری‌های برنامه‌های درسی گزینه‌ای است که تمام‌نظام‌های آموزش عالی جهان به آن توجه دارند و با اتکا به آن شاهد آموزشی نوآور خواهیم بود و فرایند یاددهی - یادگیری به گونه‌ای مؤثر اجرا می‌شود (امیری و همکاران، ۱۳۹۷). رویکرد پژوهش نیز می‌تواند عامل مهمی در یادگیری باشد. تحقیقات حاکی از آن است که رویکرد اکثر تحقیقات آموزش عالی ایران از نوع کُتی و اکثر ابزار گردآوری داده‌ها پرسش‌نامه است؛ در مقابل رویکرد اصلی در تحقیقات خارجی، کیفی و ابزار گردآوری داده‌ها مصاحبه است (نصیریان ثمرین و همکاران، ۱۳۹۷). مطالعات و بررسی‌ها نشان داده است عوامل متعددی در انگیزش و یادگیری دانشجویان مؤثر است. انگیزش تحصیلی پیامدهای مهمی در ارتباط با یادگیری و عملکرد تحصیلی می‌تواند داشته باشد (چن و جانگ<sup>۱</sup>، ۲۰۱۰ به نقل از علیمحمدی و همکاران، ۱۳۹۶). استفاده از روش‌های نوین آموزشی، طراحی سیستم نوین ارزیابی عملکرد، تجهیز مدارس و دانشگاه‌ها به امکانات و وسایل مورد نیاز، گسترش و بهبود فضای آموزشی، علاقه‌مندی به رشته تحصیلی، روحیه یادگیری، شرایط محیطی دانشگاه، اطلاع از آینده شغلی، رقابت تحصیلی، مهم بودن و مفید بودن،

مفید بودن محتوای درس‌ها، روش تدریس، توانایی و جدیت دانشجو (سیدجوادین، ۱۳۸۱) از جمله عواملی است که به افزایش انگیزش و یادگیری می‌انجامد. در گذشته تصور می‌شد اولویت یادگیری به ترتیب عبارت از دانش، مهارت و نگرش است. امروزه بر اساس رویکرد شناختی، اعتقاد بر این است که اولویت یادگیری باید به ترتیب نگرش، مهارت و دانش باشد. نگرش در اولویت اول است. بدون نگرش فرد نمی‌داند در پی چه دانشی باید باشد و نمی‌تواند از مهارت‌ها و دانش خود به نحو صحیح استفاده کند (خرازی، ۱۳۸۵). گرچه غنی‌سازی محیط آموزشی و بهبود روش‌های تدریس تا میزان زیادی بر بهبود وضع آموزشی تأثیر دارند، ولی قلب آموزش، انگیزش است. انگیزش عامل کلی مولد رفتار به حساب می‌آید (ابراهیمی قوام و خاقانی‌زاده، ۱۳۸۷). از طرف دیگر، کتاب درسی در همه دوره‌های تحصیلی وسیله یادگیری مهمی تلقی می‌شود و نمی‌توان نقش و تأثیر کتاب را در پروراندن مفاهیم، مهارت‌ها و نگرش‌ها در یادگیرنده نادیده گرفت. به همین دلیل در طراحی و تولید این وسیله یادگیری باید کوشید و در نوشتن متن درس‌ها، اصول و قواعد را به‌کار بست (ملکی، ۱۳۸۴). در این میان، تهیه و تألیف کتاب‌های دانشگاهی که دارای ویژگی‌های مناسب باشند، از اهمیت اساسی در ایجاد انگیزش و یادگیری دانشجویان برخوردار است که تاکنون در این زمینه تحقیق مشابهی انجام نشده است. در جامعه دانش‌محور کنونی دیگر کافی نیست دانشجویانی پرورش یابند که دارای دانش باشند بلکه دانشجویانی باید تربیت شوند که علم را دستکاری کرده و تولیدکننده دانش جدید باشند. چنین دانشجویانی باید برای مسائلی که بشریت در سطح جهانی با آن مواجه است، مسئولیت اجتماعی قبول کنند. این چالش‌ها ایجاب می‌کند دانشگاه‌ها و مراکز آموزش عالی فرصت‌های آموزشی فراهم کنند تا دانشجویان ظرفیت تولید خلاقانه دانش را در خود رشد دهند و با انگیزه درونی، فراگیری و تولید دانش را دنبال کنند (گارسیا - سپرو، ۲۰۰۸ به نقل از بدری گرگی و همکاران، ۱۳۹۰). منابع درسی به‌رغم تنوع و تعدد وسایل جدید آموزشی و اطلاع‌رسانی، مهم‌ترین ابزار آموزشی در همه سطوح به شمار می‌رود و در تحقق اهداف آموزشی و اطلاع‌رسانی نقش اساسی دارد (رضی، ۱۳۸۸). سلیمان‌زاده نجفی و همکاران (۱۳۹۲) و غایبی (۱۳۸۸) نیز در مطالعات خود به این نتیجه رسیدند که مشخصات محتوایی و ساختاری (از قبیل محتوا، نگارش، ویژگی‌های ظاهری، فصل‌بندی کتاب و متناسب بودن قلم) در ارزیابی منابع درسی نقش مهمی دارند. همان‌طور که اشاره شده، تاکنون تحقیقی به بررسی ارتباط بین کیفیت منابع درسی و یادگیری دانشجویان نپرداخته است. با بررسی دقیق ویژگی‌های منابع درسی با کیفیت و ارتباط آن با انگیزش و یادگیری می‌توان در ارزیابی و چاپ کتاب‌ها توجه بیشتری به این معیارها و شاخص‌ها داشت و نتایج بهتری کسب کرد. از طرف دیگر، افزایش چاپ و نشر کتاب‌هایی که از نظر مخاطب، کیفیت لازم را ندارد نه تنها به هدف یادگیری و بهبود عملکرد منجر نخواهد شد بلکه به اتلاف

منابع مالی و زیست محیطی خواهد انجامید. با توجه به مطالب فوق می‌توان گفت انجام تحقیق حاضر و تحقیقات مشابه از اهمیت و ضرورت برخوردار است.

یکی از مهم‌ترین موضوعاتی که همواره دست‌اندرکاران سیستم‌های آموزش عالی با آن مواجه بوده‌اند، نحوه یادگیری دانشجویان است ولی یادگیری و تدریس مؤثر فرایندی پیچیده است و چالش اصلی همه نظریه‌ها و سیستم‌های آموزشی محسوب می‌شود (دادگران و خلخالی، ۱۳۹۵). مطالعات یادگیری فردی اغلب ریشه در رشته روان‌شناسی دارد. یادگیری تغییرات نسبتاً پایداری را در رفتار انسان به همراه دارد که به واسطه تجربه رخ می‌دهد. اگر بخواهیم رفتار را پیش‌بینی و تبیین کنیم، باید بفهمیم که افراد چگونه یاد می‌گیرند (Kondalkar, 2007). تحقیقات نشان داده که انگیزش در یادگیری، اهمیت مطلوب‌تری در مقایسه با هوش دارد. همچنین انگیزش قوی به یادگیری استوار و انگیزش کم به یادگیری کم می‌انجامد. انگیزش در میان همه عوامل مؤثر بر یادگیری، اهمیت بیشتری دارد تا آنجا که گفته شده است، سه عامل مهم در یادگیری عبارت‌اند از انگیزش، انگیزش و انگیزش. در واقع، انگیزش موتور محرک تلاش و فعالیت برای یادگیری است و میزان یادگیری را به حداکثر می‌رساند (موسوی‌نسب، ۱۳۸۸).

انگیزش<sup>۱</sup> عامل اساسی در موفقیت فرد، گروه و سازمان به شمار می‌آید. انگیزش را می‌توان هیجان درونی تعریف کرد که از طریق نیازها، خواسته‌ها و تمایلات فرد ناشی می‌شود و باعث می‌شود وی توان و انرژی جسمانی و ذهنی خود را صرف رسیدن به اهداف مورد انتظار کند (Kondalkar, 2007). انگیزش عبارت است از تلاش فردی، پافشاری و نیز جهت‌گیری در راستای آن تلاش. به عبارت ساده‌تر، انگیزش یعنی تمایل به انجام کار (بروکس، ۱۳۹۵). ایجاد انگیزش در دانش‌آموزان و دانشجویان همواره به عنوان یکی از از دغدغه‌های بزرگ محققان بوده است و عواملی از قبیل نوع تکالیف کلاسی، آزادی عمل دانشجویان و ارزیابی در ایجاد آن مؤثر شمرده شده‌اند (Debnath et al., 2007).

انگیزش را می‌توان به انگیزش درونی و بیرونی<sup>۲</sup> طبقه‌بندی کرد. انگیزش‌های بیرونی ملموس و قابل مشاهده هستند و توسط افراد یا سازمان‌های دیگر توزیع می‌شوند از قبیل حقوق و مزایا در محیط کار و نمره یا تشویق کردن در کلاس درس. انگیزش بیرونی شامل انگیزه اجتناب از تنبیه (از قبیل اخراج از سازمان یا کلاس درس یا دانشگاه) نیز می‌شود و معمولاً اقتضایی هستند یعنی دریافت آنها به بهبود عملکرد یا داشتن عملکرد بالاتر از بقیه وابسته است. (Luthans, 2011). اولین و مهم‌ترین مطلبی که در امر یادگیری مطرح است، مسأله انگیزش است. رفتار انسانی تابع آموخته‌های او است و اگر یادگیری، پایه و اساس آموزش دانسته شود؛ باید مشخص شود که انسان چگونه می‌آموزد تا بتوان برنامه‌های آموزشی را طوری طراحی کرد تا یادگیری را برای او مؤثر و آسان‌تر سازد (سیدجوادی، ۱۳۸۱). قمری (۱۳۹۲) به

بررسی رابطه بین انگیزش درونی با پیشرفت تحصیلی (یادگیری) پرداخت و به این نتیجه رسید که بین انگیزش درونی با پیشرفت تحصیلی رابطه معناداری وجود دارد ولی نتایج تحلیل رگرسیون نشان داد فقط انگیزش درونی قادر به پیش بینی پیشرفت تحصیلی است. افرادی که به طور درونی برانگیخته می شوند در مقایسه با افرادی که با انگیزش بیرونی برانگیخته می شوند، علاقه، لذت و اطمینان بیشتری دارند که به افزایش عملکرد، خلاقیت، پشتکار و عزت نفس منجر می شود (Ryan & Deci, 2000). تحقیقات مختلف (محمدامینی، ۱۳۸۵ به نقل از قمری، ۱۳۹۲، ۴۸؛ خدابخش، ۱۳۹۴ و حسن زاده، ۱۳۸۱) نیز حاکی از تأثیر انگیزش درونی بر یادگیری هستند. موسی رضایی (۱۳۹۰) در تحقیق خود به این نتیجه رسید که انگیزش درونی و بیرونی بر یادگیری (پیشرفت تحصیلی) تأثیر دارند؛ ولی تفاوت آنها در گروه دختران و پسران معنادار نبود. نتایج تحقیق شریفی (۱۳۹۵) حاکی از آن است که ۱۲ درصد واریانس پیشرفت تحصیلی توسط انگیزش درونی و نگرش نسبت به تحصیل تبیین می شود و سهم انگیزش درونی بیشتر از نگرش است. همچنین انگیزش بیرونی در تبیین واریانس پیشرفت تحصیلی (یادگیری) نقش معناداری ایفا نمی کند. در تحقیق نصری و بیاناتی (۱۳۹۴) همبستگی مثبت و معناداری بین انگیزش درونی و بیرونی گزارش شده است. وکیلی و ایوان بقاء (۱۳۸۸) در مطالعه خود به این نتیجه رسیدند که عوامل انگیزش درونی (نگرش مثبت دانشجو به یادگیری، احساس نیاز به یادگیری، توانایی دانشجو و علاقه مندی به کار گروهی) و عوامل انگیزش بیرونی (استفاده از روش های نوین آموزش، تجربه مدرس، استقلال عملی دانشجو، تعداد مناسب دانشجو در کلاس، علاقه مندی مدرس به آموزش، و نحوه ارزیابی مناسب) بر آموزش و یادگیری تأثیر معناداری دارند. رضاخانی (۱۳۸۶) در تحقیق خود به این نتیجه رسید که بین انگیزش درونی و بیرونی و پیشرفت تحصیلی دانشجویان همبستگی معنی دار وجود دارد. انگیزش درونی، بیشترین و انگیزش بیرونی، کمترین همبستگی را با پیشرفت تحصیلی دارد. تحقیق خوشبخت و خیر (۱۳۸۴) نیز نشان داد انگیزش درونی و بیرونی بر یادگیری تأثیر دارند.

بنیاد آموزش در اغلب دانشگاه های دنیا به میزان قابل توجهی بر کیفیت کتاب های درسی دانشگاهی استوار است؛ کتاب هایی که هر یک به تبیین وجهی از جوه دانش می پردازند. کتاب های دانشگاهی بیشتر محصول جمع بندی و تحلیل دانش موجود هستند و مخاطبان اصلی آنها دانشجویان مقاطع مختلف هستند (منصوریان، ۱۳۹۲). کتاب یکی از منابع اصلی آموزش و یادگیری است که کیفیت آن می تواند تأثیر زیادی در عملکرد داشته باشد و حتی محتوا و شیوه نگارش آن می تواند موجب برانگیختن فراگیران شود. تحقیقات اندکی در مورد کیفیت منابع درسی کارآمد و اثربخش شده است. منصوریان (۱۳۹۲) ده ویژگی چنین کتاب هایی را بر شمرده است که در ادامه به طور مختصر به چهار مورد آن، که در این تحقیق مورد استفاده قرار گرفته است، اشاره می شود:

الف. تخصص گرایی و هدفمندی موضوعی: کتاب دانشگاهی باید دارای ماهیتی تخصصی و هدفمند باشد. تخصصی به این معنا که در یک حوزه موضوعی مشخص دارای درجه ای از

بنیان علمی و سرشت پژوهشی باشد. هدفمندی نیز دلالت بر این اصل دارد که یک کتاب دانشگاهی باید هدفی صریح و روشن را دنبال کند؛ اگر قصد آموزش مهارتی مشخص دارد باید بنیادی آموزشی داشته باشد و اگر قرار است بازتابی از آخرین دستاوردهای محققان یک رشته را نشان دهد، انتظار می‌رود مبتنی بر پژوهش‌های اصیل باشد.

ب. توان استنادی و ماهیت میان‌رشته‌ای: بر اساس نظریه «بینامتنیت»<sup>۱</sup> هر متن تازه عملاً یافته‌ای تازه از یافته‌های پیشین است. به این معنا که همواره می‌توان ردپایی از آرا و اندیشه‌های دیگران را در اثر یافت. به عقیده منصوریان (۱۳۹۱) متون علمی همچون شبکه‌ای از آثار به هم پیوسته است که هر یک ماهیت و اصالت خود را در پیوندی که با آثار دیگر دارد، می‌سازد. هر اثر تازه در پیوند با آثار پیشین و رشته‌های مختلف است که باید بازتابی از آن در متن کتاب دیده شود.

پ. روزآمدی و جامعیت: اثر جامع اثری است که بیشترین پوشش ممکن را در پرداختن به مباحث و منابع مرتبط با محور بحث خود داشته باشد اما در عمل رسیدن به چنین هدفی بسیار سخت و بعید است. با این حال نباید این دشواری، نویسنده را از حرکت به سوی آن باز دارد. جامعیت را می‌توان در دو سطح مباحث (پرداختن کتاب به وجوه مختلف موضوع) و منابع (استفاده از منابع متعدد و متنوع) بررسی کرد. منظور از روزآمدی همراهی نویسنده با پیشرفت‌های جدید یک رشته است اما به دلیل گوناگونی در ماهیت و قلمرو رشته‌ها نمی‌توان معیارهای کاملاً یکسانی برای تعیین روزآمدی منابع معرفی کرد. نکته مهم در این زمینه، احاطه نویسنده به تحولات رشته تخصصی خود است که باید بازتابی از آن را در کتاب او ببینیم.

ت. پاکیزگی نگارشی و ادبی: بخش عمده‌ای از موفقیت هر اثر مدیون شفافیت، سادگی و سلاست نثری است که برای انتقال مفاهیم آن انتخاب شده است. تشریح کتاب کارآمد و اثربخش باید خواننده را به مطالعه ترغیب کند و با کمترین واژگان ممکن، بیشترین آگاهی را به او برساند. متن باید از درازنویسی خسته‌کننده و ملال‌آور و همچنین کوتاه‌نویسی آسیب‌زننده دور باشد. بررسی مطالعات و تحقیقات گذشته نشان می‌دهد که تحقیق مشابهی با موضوع مقاله حاضر انجام نشده است ولی مطالعات اندکی در مورد ویژگی‌های کتاب درسی و مطالعات متعددی در باره انگیزش انجام شده است که در ادامه به برخی از آنها اشاره شده است.

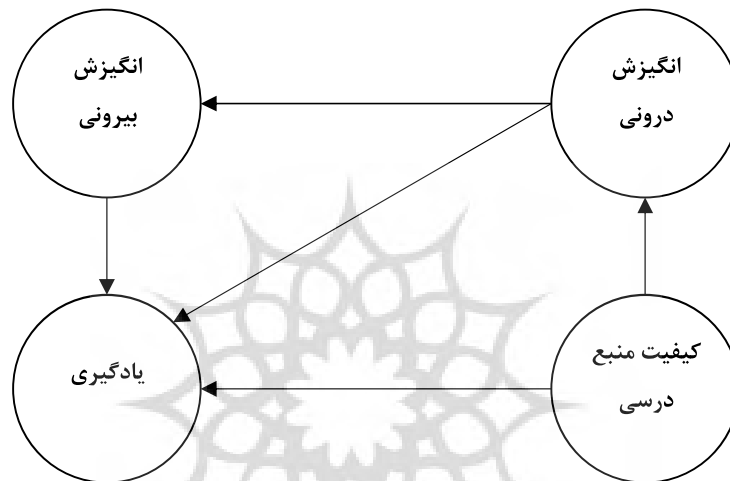
منصوریان (۱۳۹۲) به بررسی ویژگی‌های کتاب‌های دانشگاهی کارآمد و اثربخش پرداخت. وی صد ویژگی چنین کتاب‌هایی را در قالب ده معیار تخصص‌گرایی و هدفمندی موضوعی، توان نظری و دلالت‌های کاربردی، توان استنادی و ماهیت میان‌رشته‌ای، جامعیت و روزآمدی، صلاحیت و

کارنامه پدیدآورندگان، پاکیزگی نگارشی و ادبی، انسجام محتوایی و ساختاری، همخوانی با نظریه‌های یادگیری، پاکیزگی نگارشی و ادبی، ماهیت تعاملی و توان انگیزشی، و ویژگی‌های فیزیکی و ظاهری طبقه‌بندی کرده است. کریمی و ملکی (۱۳۸۹) در تحقیق خود مؤلفه‌های اصلی تألیف کتاب درسی را تعیین هدف‌ها، انتخاب محتوا، سازماندهی محتوا، روش‌های یاددهی - یادگیری و ارزشیابی در نظر گرفتند. آنها نتیجه گرفتند که روش‌های یاددهی - یادگیری، سازماندهی محتوا و تعیین اهداف، نقش مهمی در این زمینه دارد. شیخ و همکاران (۱۳۹۳) در بررسی خود به این نتیجه رسیدند که انسجام ظاهری (بعد فیزیکی مشتمل بر کیفیت کاغذ، کیفیت جلد و استحکام صحافی و بعد حسی مشتمل بر رنگ و طرح جلد، تناسب قیمت و کیفیت، زیبایی قلم)، انسجام محتوایی (تخصص‌گرایی و غنای محتوایی، ماهیت تعاملی و توان انگیزشی، همخوانی با نظریه‌های یادگیری) و انسجام ساختاری (ساختار ادبی، ساختار ارائه موضوع، ساختار حجمی) در یادگیری تأثیر دارند. احمدی (۱۳۹۲) به بررسی تأثیر نگارش روشمند در سهولت یادگیری پرداخته است. وی ابتدا به اهمیت فناوری آموزشی پرداخته و در ادامه با بررسی چند کتاب به این نتیجه رسیده است که نگارش روشمند و سهل‌آموز بر یادگیری تأثیرگذار است. سلیمان زاده نجفی و همکاران (۱۳۹۲) پژوهشی را به منظور ساخت و اعتباریابی مقیاس سنجش مقالات نقد کتاب درسی دانشگاهی با استفاده از متون تخصصی، مشاوره و استفاده از نظر متخصصان انجام دادند. یافته‌های آنها نشان داد مقیاس سنجش مقالات نقد کتاب درسی دانشگاهی دارای چهار شاخص محتوا، نگارش، ویژگی‌های ظاهری و سایر ویژگی‌ها است. لازم به ذکر است می‌توان از معیارها به منظور ارزیابی کتاب‌های مختلف از جمله کتاب‌های دانشگاهی استفاده کرد. رضی (۱۳۸۸) در تحقیق خود با تأکید بر این نکته که کتاب درسی به رغم تنوع و تعدد وسایل جدید آموزشی و اطلاع‌رسانی، مهم‌ترین ابزار آموزشی در همه سطوح به شمار می‌رود و در تحقق اهداف آموزشی و اطلاع‌رسانی نقش اساسی دارد، به شاخص‌های ارزیابی و نقد کتاب درسی دانشگاهی از پنج جنبه شکل ظاهری، محتوا، ساختار، زبان و روش پرداخت. سماواتیان و کاظمی مهبیاری (۱۳۹۵) به بررسی و تعیین تأثیر ویژگی‌های بازخورد مؤثر بر انگیزش دانشجویان در یادگیری پرداختند. نتایج تحقیق آنها نشان داده است از دید دانشجویان، سه ویژگی نوع، زمان بندی و ساختار بازخورد دریافتی بر انگیزه دانشجویان برای یادگیری تأثیر داشته و در این میان زمان بندی بیشترین تأثیر را داشته است. خسروجردی و همکاران (۱۳۹۲) در مقاله خود با عنوان «نقش هویت و انگیزش مبتنی بر هدف در پیش‌بینی اهتمام ذهنی [درگیری شناختی] برای یادگیری در دانش‌آموزان» به این نتیجه رسیدند که سبک‌های هویت بر اهتمام ذهنی به طور مستقیم و غیرمستقیم (از طریق انگیزش) اثر دارد. همچنین انگیزش اثر مستقیم و مثبت و قوی بر اهتمام ذهنی دارد. فرحوش و احمدی (۱۳۹۲) به بررسی رابطه بین سبک‌های تفکر و راهبردهای یادگیری با انگیزش پیشرفت پرداختند. یافته‌های آنها حاکی از آن است که بین سبک‌های تفکر و راهبردهای یادگیری با انگیزش پیشرفت رابطه مثبت

معناداری وجود دارد. راهبرد مدیریت زمان بیشترین توان تبیین انگیزش پیشرفت را دارد. سبک تفکر قانون‌گذار و قضاوت‌گر توان تبیین انگیزش را دارند. اضطراب به عنوان یکی از مؤلفه‌های راهبردهای یادگیری با کاهش انگیزش پیشرفت رابطه دارد. بدری گرگی و همکاران (۱۳۹۰) به بررسی نیمرخ‌های انگیزشی دانشجویان و تفاوت نیمرخ گروه‌های مختلف از نظر عملکرد شناختی، عاطفی و اجتماعی پرداختند. طبق نتایج پژوهش، چهار گروه از دانشجویان الف) دارای جهت‌گیری انگیزش درونی ب) دارای جهت‌گیری‌های درونی و درون‌فکنی شده ج) جهت‌گیری انگیزشی چندگانه بالا و د) جهت‌گیری بی‌انگیزشی شناسایی شدند. همچنین، دانشجویان خوشه انگیزش چندگانه از لحاظ شناختی، عاطفی و اجتماعی نسبت به سه گروه دیگر، عملکرد سازگارانه‌تری دارند. شیخ الاسلامی و خیر (۱۳۸۵) و (۱۳۸۶) به بررسی نقش جهت‌گیری‌های انگیزشی در یادگیری زبان انگلیسی پرداختند. یافته‌های آنها نشان داد جهت‌گیری بی‌انگیزشی دارای ارتباط منفی و معنادار با یادگیری است. جهت‌گیری انگیزش درونی رابطه معناداری با راهبردهای یادگیری زبان انگلیسی داشت ولی هیچ رابطه معناداری بین جهت‌گیری انگیزش بیرونی با یادگیری وجود نداشت. سیدجوادی (۱۳۸۱) در پژوهشی به بررسی عوامل مرتبط با انگیزش یادگیری دانشجویان دانشگاه تهران پرداخت و به این نتیجه رسید که علاقه‌مندی به رشته تحصیلی در انگیزش تأثیر دارد. بهبود شرایط محیطی، یادگیری دانشجویان را افزایش می‌دهد و رقابت تحصیلی آنها را برمی‌انگیزاند. محتوای درس‌ها به یادگیری دانشجویان کمک می‌کند در حالی که عدم انطباق درس‌ها با نیازهای آنها از میزان یادگیری آنها می‌کاهد. از تدریس استادان مجرب برانگیخته می‌شوند و این امر یادگیری آنها را افزایش می‌دهد. اصغری (۱۳۷۷) در بررسی نقش انگیزه در یادگیری زبان انگلیسی در میان دانشجویان ایرانی به این نتیجه رسید که انگیزش درونی در یادگیری آنها تأثیر دارد ولی با وجود داشتن انگیزه درونی میزان موفقیت زبان‌آموزی دانشجویان هیچ تأثیری بر نوع انگیزه آنها نداشت. وانگ<sup>۱</sup> (۲۰۰۸) به بررسی رابطه بین انگیزش و موفقیت در زبان انگلیسی در بین دانشجویان چینی پرداخت. وی به این نتیجه رسید که کسب دانش، چالش و حس خودیابی درونی می‌توانند به انگیزش دانشجویان منجر شود. همچنین بین انگیزش بیرونی و درونی همبستگی مثبتی وجود داشت. سمار<sup>۲</sup> (۲۰۰۶) به بررسی عوامل مؤثر بر انگیزش دانشجویان در یادگیری زبان خارجی پرداخت و با تحلیل عاملی اکتشافی به این نتیجه رسید که انگیزش بیرونی و درونی در یادگیری زبان مؤثرند. رمدیوس و بورهام<sup>۳</sup> (۲۰۰۴) به بررسی یادگیری سازمانی و انگیزش درونی کارکنان پرداختند. یافته‌های آنها حاکی از آن است که کارکنان در اقدامات شغلی به جملات مثبت بیشتر اهمیت می‌دهند تا جملات منفی یا خنثی. همچنین داشتن استقلال و آزادی عمل نسبت به توانمندی (شایستگی) تأثیر بیشتری در انگیزش درونی آنها دارد.



باتوجه به مطالب فوق، این پژوهش به دنبال پاسخ دهی به پرسش اصلی زیر است:  
پرسش اصلی تحقیق عبارت است از: تا چه اندازه کیفیت منبع درسی و انگیزش (درونی و بیرونی) بر یادگیری دانشجویان تأثیر دارد؟  
همچنین با توجه به بررسی مبانی نظری و تحقیقات پیشین، مدل تحقیق به صورت شکل ۱ نشان داده شده است.



شکل ۱: مدل مفهومی تحقیق منبع: محقق ساخته (اقتباس از منصوریان، ۱۳۹۲؛ سکاران، ۱۳۹۱).

فرضیه‌های تحقیق بر اساس مدل تحقیق عبارت‌اند از:

- انگیزش (درونی و بیرونی) بر یادگیری دانشجویان تأثیر معناداری دارد.
- کیفیت منبع درسی بر یادگیری دانشجویان تأثیر معناداری دارد.
- کیفیت منبع درسی بر انگیزش درونی دانشجویان تأثیر معناداری دارد.
- انگیزش درونی دانشجویان بر انگیزش بیرونی آنها تأثیر معناداری دارد.
- انگیزش بیرونی نقش میانجی در رابطه بین انگیزش درونی و یادگیری ایفا می‌کند.

## ۲. روش‌شناسی پژوهش

روش تحقیق حاضر توصیفی است که به صورت مقطعی (از نیمسال اول سال تحصیلی ۹۴-۹۵ تا پایان نیمسال اول سال تحصیلی ۹۶-۹۷) انجام شده است. به منظور آنکه امکان بررسی دقیق کیفیت منبع درسی از نظر دانشجویان مختلف فراهم شود، باید یک درس و یک منبع خاص در کانون تمرکز قرار می‌گرفت. به همین منظور از منبع مورد نظر (که بنا به رعایت اخلاق پژوهش از ذکر دقیق نام کتاب و نویسنده خودداری شده است) در چهار ترم تحصیلی و شش گروه مختلف استفاده شد. دانشجویانی

که در سه ترم متوالی جامعه آماری شامل تمام دانشجویان مقطع کارشناسی رشته مدیریت (گرایش صنعتی و بازرگانی) است که درس مدیریت منابع انسانی را در دوره زمانی مذکور اخذ کرده باشند و منبع درسی آنها یکی از کتاب‌های چاپ شده توسط سازمان سمت<sup>۱</sup> در زمینه مدیریت منابع انسانی باشد. تعداد سه گروه مشتمل بر ۱۹۲ نفر (جدول ۱) واجد شرایط لازم برای انتخاب در نمونه بودند که پرسش‌نامه در پایان ترم بین آنها توزیع شد و توضیحات لازم برای تکمیل آن ارائه شد. در نهایت تعداد ۱۶۲ پرسش‌نامه در تجزیه و تحلیل‌ها مورد استفاده قرار گرفت.

جدول ۱: حجم جامعه و نمونه آماری

گروه	تعداد کل	تعداد پرسشنامه جمع‌آوری شده
گروه ۱	۲۶	۱۹
گروه ۲	۳۰	۲۶
گروه ۳	۳۲	۲۶
گروه ۴	۳۵	۳۰
گروه ۵	۳۶	۳۲
گروه ۶	۳۳	۲۹
جمع	۱۹۲	۱۶۲

ابزار اصلی جمع‌آوری داده در این تحقیق پرسش‌نامه است. برای طراحی پرسش‌نامه کیفیت منبع درسی از تحقیق منصوریان (۱۳۹۲) استفاده شد و چهار ویژگی میزان تخصص‌گرایی (۵ پرسش)، توان استنادی (۴ پرسش)، روزآمدی (۴ پرسش) و پاکیزگی نگارشی و ادبی (۴ پرسش) برای بررسی انتخاب شد. برای انگیزش، پرسش‌نامه‌ای محقق ساخته مشتمل بر ۱۲ پرسش (اقتباس از کلاگ<sup>۲</sup>، کورنبرگر<sup>۳</sup> و بیتسیز<sup>۴</sup>، ۲۰۰۵) طراحی شد. پرسش‌نامه یادگیری نیز براساس مفاهیم اشاره شده توسط سکاران (۱۳۹۱) و در قالب ۸ پرسش طراحی شد. در تمام پرسش‌نامه‌ها از طیف لیکرت پنج‌گزینه‌ای استفاده شد (کاملاً مخالفم=۱ تا کاملاً موافقم=۵). روایی پرسش‌نامه به صورت محتوایی تأیید شد. برای محاسبه پایایی پرسش‌نامه نیز از نرم‌افزار SPSS و آلفای کرونباخ استفاده شد که نتایج آن در جدول ۲ نشان داده شده است. برای تأیید پایایی، مقدار آلفا باید از ۰/۷ بیشتر باشد (مؤمنی و فعال قیومی، ۱۳۹۴) و همان‌طور که مشاهده می‌شود، پایایی پرسش‌نامه‌ها مورد تأیید است. به‌منظور آزمون فرضیه میانجی از نرم‌افزار AMOS استفاده شده است.

۱- سازمان مطالعه و تدوین کتب علوم انسانی دانشگاه‌ها (سمت)  
 ۲- Pittsis  
 ۳- Kornberger

جدول ۲: پایایی پرسش‌نامه‌ها با استفاده از آلفای کرونباخ

متغیر (سازه)	بعد (خرده مقیاس)	آلفا
کیفیت منبع درسی	تخصص‌گرایی	۰/۹۰۹
	توان استنادی	۰/۸۲۸
	روزآمدی	۰/۸۲۸
	پاکیزگی نگارشی و ادبی	۰/۷۲۴
کل پرسش‌نامه		۰/۹۴۴
انگیزش	انگیزش درونی	۰/۸۷۹
	انگیزش بیرونی	۰/۸۸۶
کل پرسش‌نامه		۰/۹۳۵
یادگیری		۰/۸۷۶

### ۳. یافته‌ها

از کل پاسخگویان، تعداد ۱۱۰ نفر (۶۵ درصد) دانشجوی رشته مدیریت بازرگانی و تعداد ۵۲ نفر (۳۵ درصد) دانشجوی رشته مدیریت صنعتی بوده‌اند. از کل پاسخگویان، تعداد ۶۹ نفر (۴۲/۶ درصد) مرد و تعداد ۹۳ نفر (۵۷/۴ درصد) زن بوده‌اند. همچنین نزدیک به ۸۵ درصد پاسخگویان زیر ۲۴ سال سن داشته‌اند. معدل کل حدود ۶۸ درصد پاسخگویان بین ۱۴ تا ۱۷ و معدل بیش از ۲۸ درصد آنها بالای ۱۷ بوده است لذا می‌توان گفت دانشجویان از نظر درسی در وضعیت مناسبی قرار داشته‌اند.

### ۴. بررسی نرمال بودن داده‌ها

برای بررسی نرمال بودن داده‌ها از آزمون کولموگروف - اسمیرنوف استفاده شد که خروجی آن در جدول ۳ نشان داده شده است.

جدول ۳: بررسی نرمال بودن متغیرهای تحقیق

متغیر	آماره آزمون	درجه آزادی	سطح معناداری
یادگیری	۰/۰۶۳	۱۶۱	۰/۲۰۰
انگیزش درونی	۰/۰۸۷	۱۶۱	۰/۲۰۰
انگیزش بیرونی	۰/۰۷۱	۱۶۱	۰/۲۰۰
کیفیت منبع درسی	۰/۰۵۴	۱۶۱	۰/۲۰۰

همان‌گونه که اطلاعات جدول ۳ نشان می‌دهد، سطح معناداری آزمون برای تمام متغیرها بزرگ‌تر از ۰/۰۵ است در نتیجه دلیلی بر رد فرض صفر وجود ندارد. به عبارت دیگر داده‌ها دارای توزیع نرمال هستند.

#### ۵. بررسی همبستگی بین متغیرهای تحقیق

به منظور بررسی همبستگی بین متغیرها از آزمون همبستگی پیرسون استفاده شد که خروجی آن در جدول ۴ قابل مشاهده است.

جدول ۴: خروجی آزمون همبستگی بین متغیرهای تحقیق

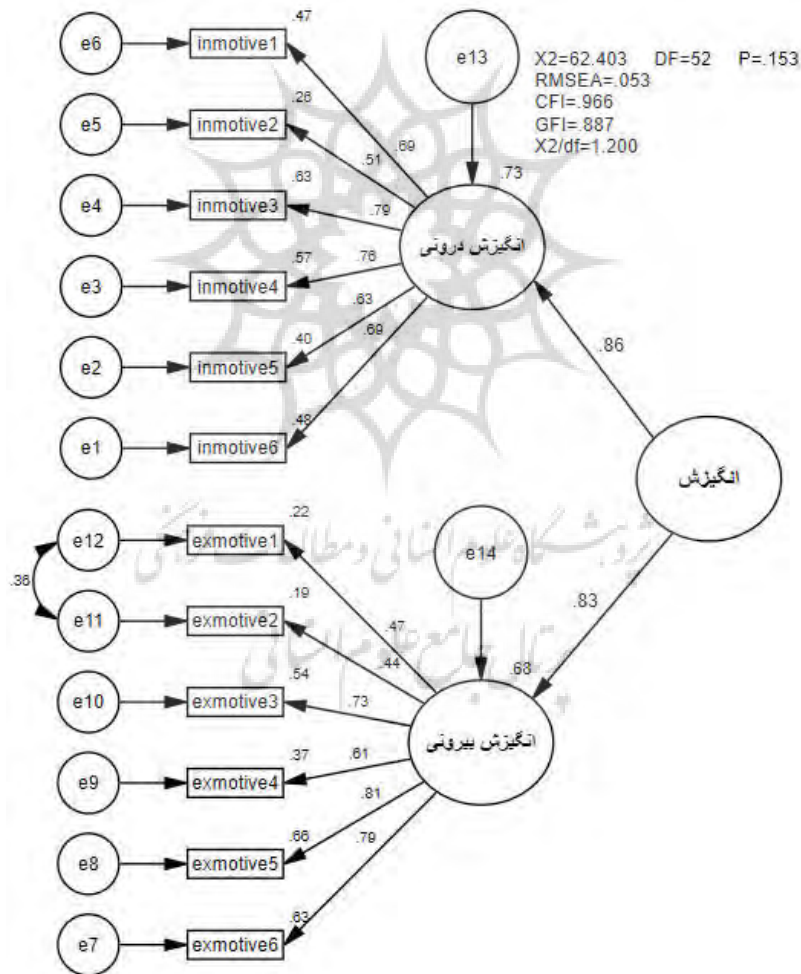
۴	۳	۲	۱		
			۱	همبستگی پیرسون	۱. یادگیری
				سطح معناداری (دو دامنه)	
			۱۶۲	N	
		۱	**۰/۴۷۹	همبستگی پیرسون	۲. انگیزش درونی
			۰/۰۰۰	سطح معناداری (دو دامنه)	
		۷۱	۱۶۲	N	
	۱	**۰/۳۶۷	۰/۲۳۳	همبستگی پیرسون	۳. انگیزش بیرونی
		۰/۰۰۲	۰/۰۵۱	سطح معناداری (دو دامنه)	
	۱۶۲	۱۶۲	۱۶۲	N	
۱	**۰/۳۰۰	**۰/۳۸۴	**۰/۴۴۵	همبستگی پیرسون	۴. کیفیت منبع درسی
	۰/۰۱۱	۰/۰۰۱	۰/۰۰۰	سطح معناداری (دو دامنه)	
۱۶۲	۱۶۲	۱۶۲	۱۶۲	N	

اطلاعات جدول ۴ بیانگر آن است که بین یادگیری با انگیزش درونی و کیفیت منبع درسی همبستگی معناداری وجود دارد. همچنین بین انگیزش درونی با انگیزش بیرونی و کیفیت منبع درسی نیز همبستگی معناداری وجود دارد. به علاوه بین انگیزش بیرونی و کیفیت منبع درسی نیز همبستگی معناداری وجود دارد ولی بین انگیزش بیرونی و یادگیری همبستگی اینگونه نیست. بالاترین میزان همبستگی (۰/۴۷۹) بین انگیزش درونی و یادگیری و کمترین میزان همبستگی (۰/۳۰۰) بین انگیزش بیرونی و کیفیت منبع درسی است.

#### ۶. تحلیل عاملی مرتبه دوم انگیزش

به منظور بررسی مقیاس مربوط به انگیزش از تحلیل عاملی مرتبه دوم استفاده شده است که نتایج آن به همراه شاخص‌های برازش در شکل ۲ نشان داده شده است. همان‌طور که در شکل ۲ نشان داده

شده است، مقدار بار عاملی تمام گویه‌ها (به غیر از دو گویه مربوط به انگیزش بیرونی) بالاتر از ۰/۵ است. معنی داری ضرایب مسیر و بار عاملی گویه‌ها در جدول ۵ نشان داده شده است. مطابق شکل ۲ می‌توان گفت انگیزش درونی با بار عاملی ۰/۸۶ نسبت به انگیزش بیرونی با بار عاملی ۰/۸۳ اهمیت بیشتری در ایجاد انگیزش بین دانشجویان دارد. از طرف دیگر مهم‌ترین مؤلفه‌های انگیزش درونی از نظر دانشجویان به ترتیب با بار عاملی ۰/۷۹ و ۰/۷۶ عبارت‌اند از «نیاز به دانستن» و «استفاده از توانمندی‌ها و استعدادها». همچنین، مهم‌ترین مؤلفه‌های انگیزش بیرونی از نظر دانشجویان به ترتیب با بار عاملی ۰/۸۱ و ۰/۷۹ عبارت‌اند از «بالا رفتن معدل و افزایش شانس پیدا کردن شغل در آینده» و «گرفتن مدرک (زیرا تقریباً همه تحصیلات دانشگاهی دارند)».



شکل ۲: تحلیل عاملی مرتبه دوم انگیزش

جدول ۵: معناداری ضرایب مسیر و بارهای عاملی در تحلیل عاملی مرتبه دوم انگیزش

متغیر	مسیر	متغیر	برآورد (تخمین)	خطای استاندارد	نسبت بحرانی	سطح معنی داری
انگیزش درونی	<---	inmotive6	متغیر نهفته بیرونی متغیر انگیزش درونی			
انگیزش درونی	<---	inmotive5	۰/۷۳۷	۰/۱۵۶	۴/۷۲۰	***
انگیزش درونی	<---	inmotive4	۱/۰۹۴	۰/۱۹۶	۵/۵۶۸	***
انگیزش درونی	<---	inmotive3	۱/۰۲۰	۰/۱۷۶	۵/۷۷۹	***
انگیزش درونی	<---	inmotive2	۰/۶۸۶	۰/۱۷۷	۳/۸۷۹	***
انگیزش درونی	<---	inmotive1	۰/۸۱۳	۰/۱۵۹	۵/۱۱۱	***
انگیزش بیرونی	<---	exmotive6	متغیر نهفته بیرونی متغیر انگیزش بیرونی			
انگیزش بیرونی	<---	exmotive5	۱/۲۶۰	۰/۱۸۳	۶/۸۸۴	***
انگیزش بیرونی	<---	exmotive4	۰/۸۷۰	۰/۱۷۴	۵/۰۰۵	***
انگیزش بیرونی	<---	exmotive3	۱/۰۴۹	۰/۱۷۰	۶/۱۶۴	***
انگیزش بیرونی	<---	exmotive2	۰/۶۶۳	۰/۱۸۹	۳/۵۰۲	***
انگیزش بیرونی	<---	exmotive1	۰/۷۳۳	۰/۱۹۴	۳/۷۸۸	***

### ۷. تحلیل عامل مرتبه دوم ویژگی‌های کتاب دانشگاهی

به منظور بررسی مقیاس مربوط به ویژگی‌های کتاب از تحلیل عاملی مرتبه دوم استفاده شده است که نتایج آن به همراه شاخص‌های برازش در شکل ۳ نشان داده شده است. بار عاملی گویه‌ها برای مقیاس جدید باید بالاتر از ۰/۵ باشد تا مناسب بودن آنها تأیید شود (کشاوری، ۱۳۹۳). همان‌طور که در شکل ۳ نشان داده شده است، مقدار بار عاملی تمام گویه‌ها بالاتر از ۰/۵ است. معناداری ضرایب مسیر و بار عاملی گویه‌ها در جدول ۶ نشان داده شده است.

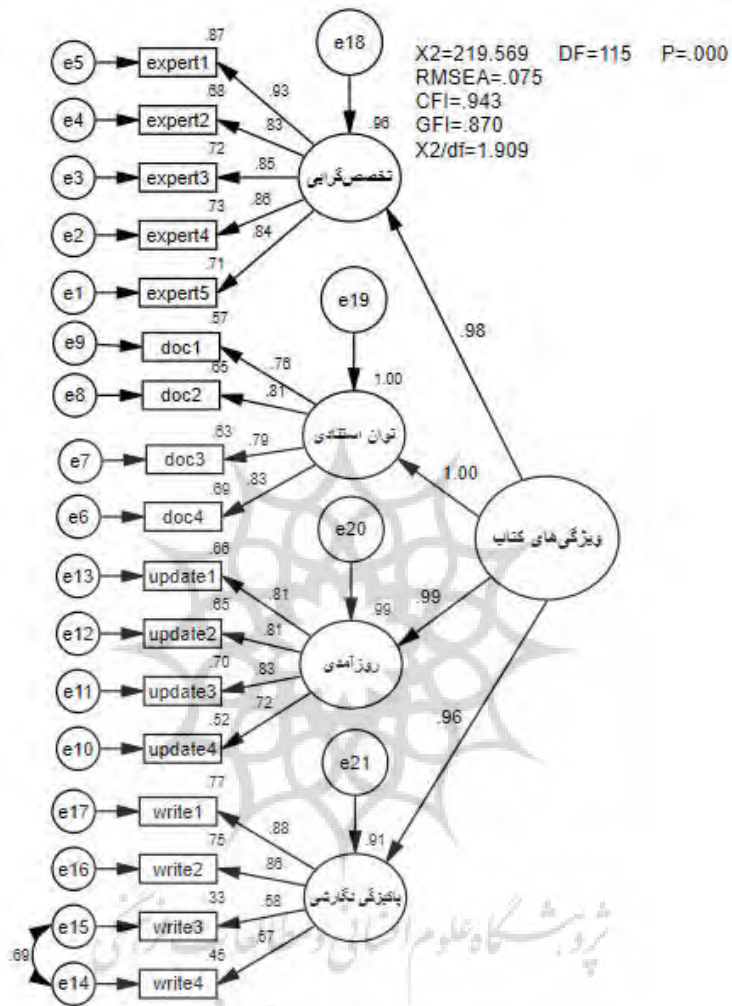
جدول ۶: معناداری ضرایب مسیر و بارهای عاملی در تحلیل عاملی مرتبه دوم ویژگی‌های کتاب دانشگاهی

متغیر	مسیر	متغیر	برآورد (تخمین)	خطای استاندارد	نسبت بحرانی	سطح معناداری
ویژگی‌های کتاب	<---	تخصص‌گرایی	۱/۰۱۱	۰/۰۷۳	۱۳/۷۸۱	***
ویژگی‌های کتاب	<---	توان استنادی	متغیر نهفته بیرونی سازه ویژگی‌های کتاب			
ویژگی‌های کتاب	<---	روزآمدی	۰/۷۹۴	۰/۰۷۲	۱۰/۹۵۸	***
ویژگی‌های کتاب	<---	پاکیزگی نگارشی	۰/۹۴۹	۰/۰۷۴	۱۲/۷۹۶	***

ادامه جدول ۶

متغیر نهفته بیرونی متغیر تخصص‌گرایی				expert5	<---	تخصص‌گرایی
***	۱۴/۱۴۹	۰/۰۷۴	۱/۰۴۸	expert4	<---	تخصص‌گرایی
***	۱۳/۹۴۶	۰/۰۷۳	۱/۰۱۴	expert3	<---	تخصص‌گرایی
***	۱۳/۲۷۸	۰/۰۷۴	۰/۹۸۲	expert2	<---	تخصص‌گرایی
***	۱۶/۵۰۴	۰/۰۶۱	۱/۰۱۲	expert1	<---	تخصص‌گرایی
متغیر نهفته بیرونی متغیر توان استنادی				doc3	<---	توان استنادی
***	۱۲/۲۴۶	۰/۰۸۴	۱/۰۲۴	doc4	<---	توان استنادی
***	۱۱/۷۱۷	۰/۰۸۳	۰/۹۷۴	doc2	<---	توان استنادی
***	۱۰/۷۸۶	۰/۰۹۰	۰/۹۷۴	doc1	<---	توان استنادی
متغیر نهفته بیرونی متغیر روزآمدی				update4	<---	روزآمدی
***	۱۰/۶۸۶	۰/۱۱۸	۱/۲۶۳	update3	<---	روزآمدی
***	۱۰/۳۳۸	۰/۱۱۹	۱/۲۳۴	update2	<---	روزآمدی
***	۱۰/۳۹۵	۰/۱۱۹	۱/۲۳۷	update1	<---	روزآمدی
متغیر نهفته بیرونی متغیر پاکیزگی نگارشی				write4	<---	پاکیزگی نگارشی
***	۱۱/۸۵۷	۰/۰۵۶	۰/۶۶۵	write3	<---	پاکیزگی نگارشی
***	۱۴/۲۷۰	۰/۰۷۷	۱/۰۹۷	write2	<---	پاکیزگی نگارشی
***	۱۴/۶۳۴	۰/۰۷۴	۱/۰۸۷	write1	<---	پاکیزگی نگارشی

با توجه به شکل ۳ می‌توان گفت ویژگی‌های توان استنادی و روزآمدی با بالاترین مقدار بار عاملی، بیشترین اهمیت را از نظر دانشجویان دارند و ویژگی‌های تخصص‌گرایی و پاکیزگی نگارشی به ترتیب با بار عاملی ۰/۹۸ و ۰/۹۶ در رتبه بعدی قرار دارند. از طرف دیگر، مهم‌ترین مؤلفه‌های ویژگی تخصص‌گرایی به ترتیب با بار عاملی ۰/۹۳ و ۰/۸۶ عبارت‌اند از «میزان پوشش مطالب تخصصی در کتاب» و «میزان تخصصی بودن محتوای کتاب». همچنین مهم‌ترین مؤلفه‌های ویژگی توان استنادی به ترتیب با بار عاملی ۰/۸۳ و ۰/۸۱ عبارت‌اند از «میزان استناد به آثار کلیدی و تأثیرگذار پیشین» و «میزان استفاده مناسب از آثار معتبر پیشین». به همین ترتیب مهم‌ترین مؤلفه‌های ویژگی روزآمدی به ترتیب با بار عاملی ۰/۸۳ و ۰/۸۱ عبارت‌اند از «میزان استفاده از منابع جدید و روزآمد» و «فراتر رفتن کتاب حاضر از آثار مشابه». در نهایت، مهم‌ترین مؤلفه‌های ویژگی پاکیزگی نگارشی به ترتیب با بار عاملی ۰/۸۸ و ۰/۸۶ عبارت‌اند از «میزان سلیس و روان بودن نثر کتاب» و «میزان کوتاه، صریح و روشن بودن اغلب جمله‌های کتاب».



شکل ۳: تحلیل عاملی مرتبه دوم ویژگی‌های کتاب دانشگاهی

### ۸. نتایج آزمون فرضیه‌ها

به‌منظور آزمون فرضیه‌های تحقیق، مدل تحقیق به‌صورت شکل ۴ در نرم‌افزار آموس<sup>۱</sup> ترسیم و مورد آزمون قرار گرفت. معناداری ضرایب مسیر مربوط به آزمون فرضیه‌های تحقیق در جدول ۷ نشان داده شده است.



جدول ۷: بررسی معناداری ضرایب مسیر مربوط به آزمون فرضیه‌ها

متغیر	مسیر	متغیر	برآورد (تخمین)	خطای استاندارد	نسبت بحرانی	سطح معناداری
تخصص‌گرایی	<---	انگیزش درونی	۰/۲۷۶	۰/۰۸۵	۳/۲۵۹	۰/۰۰۱
توان استنادی	<---	انگیزش درونی	۰/۴۶۲	۰/۱۶۹	۲/۷۳۸	۰/۰۰۶
روزآمدی	<---	انگیزش درونی	۰/۳۰۶	۰/۱۱۷	۲/۶۱۳	۰/۰۰۹
پاکیزگی نگارشی	<---	انگیزش درونی	۰/۳۱۶	۰/۰۸۸	۳/۵۹۷	***
انگیزش درونی	<---	انگیزش بیرونی	۰/۷۷۴	۰/۲۰۸	۳/۷۲۶	***
انگیزش درونی	<---	یادگیری	۱/۳۱۶	۰/۶۸۹	۱/۹۰۹	۰/۰۵۶
انگیزش بیرونی	<---	یادگیری	۰/۲۹۷	۰/۱۴۰	۲/۱۲۳	۰/۰۳۴
تخصص‌گرایی	<---	یادگیری	-۰/۰۷۴	-۰/۱۸۵	-۰/۴۰۱	۰/۶۸۹
توان استنادی	<---	یادگیری	-۰/۴۳۰	-۰/۳۴۴	-۱/۲۵۰	۰/۲۱۱
روزآمدی	<---	یادگیری	-۰/۳۴۱	-۰/۲۲۸	-۱/۴۳۷	۰/۱۵۱
پاکیزگی نگارشی	<---	یادگیری	-۰/۲۸۷	-۰/۲۱۵	-۱/۳۳۴	۰/۱۸۲

باتوجه به اطلاعات جدول ۷ مشاهده می‌شود که ویژگی تخصص‌گرایی بر انگیزش درونی دانشجویان تأثیر مثبت و معناداری دارد؛ زیرا مقدار نسبت بحرانی (۳/۲۵۹) بزرگ‌تر از مقدار ۱/۹۶ است و سطح معناداری (۰/۰۰۱) نیز کمتر از ۰/۰۵ است. به همین ترتیب ویژگی‌های توان استنادی، روزآمدی و پاکیزگی نگارشی نیز تأثیر مستقیم و معناداری بر انگیزش درونی دانشجویان دارند.

در مورد تأثیر انگیزش درونی بر انگیزش بیرونی از آنجایی که مقدار نسبت بحرانی (۳/۷۲۶) بزرگ‌تر از مقدار ۱/۹۶ است و سطح معناداری (۰/۰۰۱) نیز کمتر از ۰/۰۵ است، می‌توان گفت انگیزش درونی تأثیر مستقیم و معناداری بر انگیزش بیرونی دارد. از طرف دیگر، با توجه به مقدار نسبت بحرانی (۲/۱۲۳) و سطح معناداری (۰/۰۳۴) می‌توان گفت انگیزش بیرونی تأثیر مثبت و معناداری بر یادگیری دانشجویان دارد. در مورد تأثیر انگیزش درونی بر یادگیری دانشجویان از آنجایی که نسبت بحرانی (۱/۹۰۹) کمتر از ۱/۹۶ و سطح معناداری نیز بیش از ۰/۰۵ است، این رابطه معنادار نیست. همچنین هیچیک از ویژگی‌های کتاب به‌طور مستقیم بر یادگیری دانشجویان تأثیر معناداری ندارد.

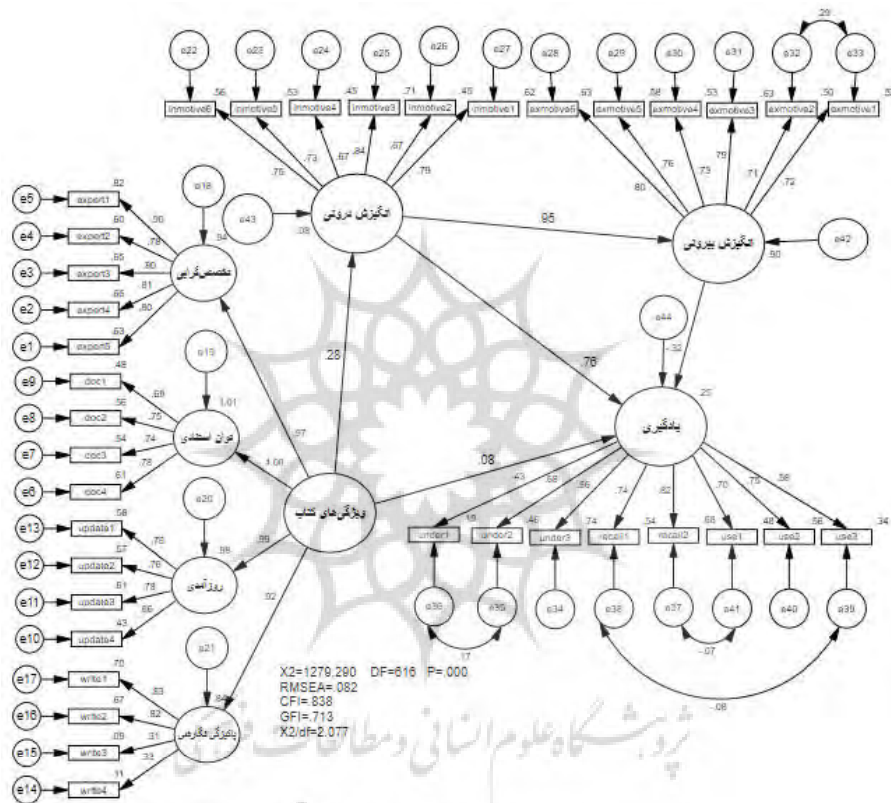
آیا انگیزش بیرونی نقش میانجی را در رابطه بین انگیزش درونی و یادگیری ایفا می‌کند؟

برای بررسی این موضوع که آیا انگیزش بیرونی نقش میانجی را در رابطه بین انگیزش درونی و یادگیری ایفا می‌کند یا نه، باید شرایط زیر وجود داشته باشد (کشاوری، ۱۳۹۳):

الف. تأثیر انگیزش درونی بر یادگیری معنادار باشد. با بررسی این رابطه مشاهده می‌شود که مقدار تأثیر انگیزش درونی بر یادگیری (۰/۹۴) با نسبت بحرانی (۴/۷۷۸) و سطح معناداری (۰/۰۰۱) معنادار است.

ب. مقدار تأثیر انگیزش درونی بر یادگیری با وارد کردن متغیر میانجی (انگیزش بیرونی) کاهش یابد.

پ. تأثیر انگیزش درونی بر بیرونی و تأثیر انگیزش بیرونی بر یادگیری معنادار باشند. به منظور بررسی وجود دو شرط ب و ج، روابط آنها در که در شکل ۵ نشان داده شده است، مورد آزمون قرار گرفت. ضرایب مسیر و معناداری آنها نیز در جدول ۸ نشان داده شده است.

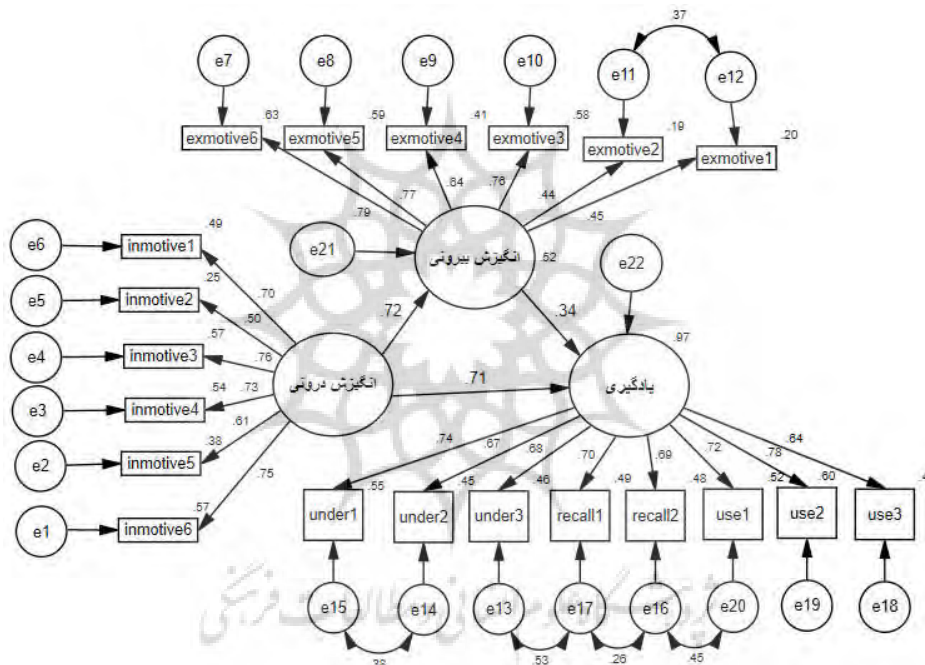


شکل ۴: مدل ساختاری تحقیق

بر اساس شکل ۵ و اطلاعات جدول ۸ مشاهده می‌شود که با وارد کردن متغیر انگیزش بیرونی به مدل، تأثیر متغیر انگیزش درونی بر یادگیری از (۰/۹۴) به (۰/۷۱) کاهش یافته است (تحقق شرط ب) و همچنان معنادار (P=۰/۰۰۱) است. از طرف دیگر تأثیر انگیزش درونی بر بیرونی (P=۰/۰۰۱) و تأثیر انگیزش بیرونی بر یادگیری (P=۰/۰۱۰) نیز معنادار باشد (تحقق شرط ج). بدین ترتیب می‌توان گفت انگیزش بیرونی نقش میانجی را در رابطه بین انگیزش درونی و یادگیری ایفا می‌کند و میانجی‌گری نیز از نوع جزئی است، بدین معنی که انگیزش درونی هم به‌طور مستقیم و هم غیرمستقیم (از طریق انگیزش بیرونی) بر یادگیری تأثیرگذار است.

جدول ۸: بررسی معناداری ضرایب مسیر در تحلیل میانجی

متغیر	مسیر	متغیر	برآورد (تخمین)	خطای استاندارد	نسبت بحرانی	سطح معناداری
انگیزش درونی	<---	انگیزش بیرونی	۰/۶۸۰	۰/۱۴۰	۴/۸۶۰	***
انگیزش درونی	<---	یادگیری	۰/۶۰۰	۰/۱۴۵	۴/۱۴۰	***
انگیزش بیرونی	<---	یادگیری	۰/۳۰۵	۰/۱۱۸	۲/۵۸۵	۰/۰۱۰



شکل ۵: بررسی نقش میانجی انگیزش بیرونی در رابطه بین انگیزش درونی و یادگیری

## ۹. بحث و نتیجه‌گیری

یکی از دغدغه‌های مهم سازمان‌ها توجه به یادگیری است و در این میان، دانشگاه‌ها و مراکز آموزش عالی اهمیت خاصی برای یادگیری دانشجویان قائل هستند. عوامل زیادی از قبیل متغیرهای فردی، سازمانی و محیطی در یادگیری مؤثر هستند (سیدجوادین، ۱۳۸۱) و (Debnath, 2007) تحقیق حاضر به بررسی نقش کیفیت منبع درسی (و انگیزش) بر یادگیری دانشجویان پرداخته است که تاکنون تحقیق مشابهی در این زمینه انجام نشده است. نتایج آزمون فرضیه‌ها در جدول ۹ نشان داده شده است.

جدول ۹: نتایج آزمون فرضیه‌های تحقیق

نتیجه	فرضیه
تأیید	انگیزش درونی بر یادگیری دانشجویان تأثیر معناداری دارد
عدم تأیید	انگیزش بیرونی بر یادگیری دانشجویان تأثیر معناداری دارد
تأیید	کیفیت منبع درسی بر یادگیری دانشجویان تأثیر معناداری دارد
تأیید	کیفیت منبع درسی بر انگیزش درونی تأثیر معناداری دارد
تأیید	انگیزش درونی بر انگیزش بیرونی تأثیر معناداری دارد
تأیید	انگیزش بیرونی نقش میانجی را در رابطه بین انگیزش درونی و یادگیری ایفا می‌کند

نتایج آزمون پیرسون نشان داد که همبستگی بین انگیزش درونی و بیرونی معنادار است. این یافته با نتایج تحقیقات نصری و بیاناتی (۱۳۹۴)، فرهوش و احمدی (۱۳۹۲)، رضاخانی (۱۳۸۶) و وانگ (۲۰۰۸) هم‌راستا است.

نتیجه آزمون اول نشان داد که تأثیر انگیزش درونی بر یادگیری دانشجویان معنادار است. این نتیجه با یافته‌های شریفی (۱۳۹۵)، خدابخش (۱۳۹۴)، قمری (۱۳۹۲)، موسی رضایی (۱۳۹۰)، وکیلی و ایوان بقاء (۱۳۸۸)، شیخ الاسلامی و خیر (۱۳۸۵، ۱۳۸۶)، محمدامینی (۱۳۸۵)، خوشبخت و خیر (۱۳۸۴)، حسن‌زاده (۱۳۸۱)، اصغری (۱۳۷۷)، وانگ (۲۰۰۸)، سمار (۲۰۰۶) و رمدیوس و بورهام (۲۰۰۴) هم‌راستا است.

نتیجه آزمون فرضیه دوم حاکی از آن است که تأثیر انگیزش بیرونی بر یادگیری دانشجویان معنادار نیست که با نتیجه تحقیق شریفی (۱۳۹۵)، قمری (۱۳۹۲)، شیخ الاسلامی و خیر (۱۳۸۵، ۱۳۸۶) همخوانی دارد؛ ولی با نتایج تحقیق موسی رضایی (۱۳۹۰)، وکیلی و ایوان بقاء (۱۳۸۸)، خوشبخت و خیر (۱۳۸۴) و سمار (۲۰۰۶) هم‌راستا نیست.

نتیجه آزمون فرضیه سوم نشان داد که کیفیت منبع درسی بر یادگیری دانشجویان تأثیر دارد. این یافته با نتایج تحقیقات وانگ (۲۰۰۸)، خسروجردی و همکاران (۱۳۹۲)، سیدجوادین (۱۳۸۱) و سمار (۲۰۰۶) هم‌راستا است.

نتیجه آزمون فرضیه چهارم بیانگر آن است که کیفیت منبع درسی بر انگیزش درونی دانشجویان تأثیر معناداری دارد. این یافته تأییدکننده نتایج تحلیل منصوریان (۱۳۹۲) است و با نتایج تحقیق شیخ و همکاران (۱۳۹۳)، احمدی (۱۳۹۲)، سلیمان‌زاده نجفی و همکاران (۱۳۹۲)، کریمی و ملکی (۱۳۸۹)، رضی (۱۳۸۸) و غایبی (۱۳۸۸) همخوانی دارد.

نتیجه آزمون فرضیه پنجم نشان داد انگیزش درونی تأثیر مستقیم و معناداری بر انگیزش بیرونی دارد. این یافته با نتایج خسروجردی و همکاران (۱۳۹۲)، بدری گرگی و همکاران (۱۳۹۰) و وانگ (۲۰۰۸) هم‌راستا است. فرضیه آخر نیز حاکی از آن است که انگیزش بیرونی نقش میانجی را در رابطه بین

انگیزش درونی و یادگیری ایفا می‌کند. این یافته با نتایج تحقیقات بدری گرگی و همکاران (۱۳۹۰)، شیخ الاسلامی و خیر (۱۳۸۵، ۱۳۸۶)، وانگ (۲۰۰۸) و سمار (۲۰۰۶) هم‌راستا است.

#### ۱۰. پیشنهادها

با توجه به نتایج آزمون فرضیه‌ها می‌توان پیشنهادهای زیر را مطرح کرد:

- نتایج نشان داد که کیفیت منبع درسی (تخصص‌گرایی، توان استنادی، روزآمدی، پاگیری نگارشی و ادبی) بر یادگیری تأثیر دارد؛ لذا به استادان محترم پیشنهاد می‌شود در انتخاب منبع درسی توجه کافی داشته باشند و حتی‌المقدور کتاب را از ناشران یا نویسندگان شناخته‌شده و معتبر انتخاب کنند و در صورت امکان پیش از شروع کلاس‌ها، کیفیت آن را از نظر محتوایی، ظاهری و ساختاری مورد بررسی قرار دهند. نظرسنجی از دانشجویان در زمینه کیفیت منبع درسی در طول کلاس و پایان ترم تحصیلی نیز می‌تواند بازخورد مناسبی فراهم کند تا استاد در صورت لزوم در انتخاب خود تجدیدنظر کند.
- تحلیل‌ها نشان داد انگیزش درونی بر یادگیری دانشجویان تأثیر دارد؛ لذا به مدرسان و استادان محترم پیشنهاد می‌شود از انواع مختلف پاداش‌های درونی از قبیل ارائه اطلاعات مفید در راستای ایجاد نگرش مثبت در دانشجویان، افزایش توانایی‌ها و مهارت‌های مرتبط با رشته درسی، فراهم کردن امکان انجام پروژه‌های درسی به صورت گروهی، آزادی عمل دادن به دانشجو در انتخاب روش مشارکت در کلاس (مانند ارائه درس، پاسخ به پرسش‌ها، تهیه مقاله، انجام ترجمه، انجام پروژه تحقیقاتی) استفاده کنند تا موجبات انگیزش آنها فراهم شود. هرچند تأثیر انگیزش بیرونی بر یادگیری معنادار نبود؛ ولی در برخی تحقیقات این رابطه به صورت معنادار گزارش شده است؛ بنابراین می‌توان با استفاده از روش‌هایی از قبیل تشکر و قدردانی، معرفی دانشجویان نمونه، ایجاد فرصت‌های همکاری با دانشجویان و نظایر آن میزان انگیزش بیرونی آنها را ارتقا بخشید.
- به محققان آتی پیشنهاد می‌شود تحقیق مشابهی در سایر دانشگاه‌ها و سایر رشته‌ها انجام دهند و نتایج را با تحقیق حاضر مقایسه کنند. همچنین، با توجه به تأثیری که ارائه بازخورد می‌تواند در یادگیری داشته باشد، پیشنهاد می‌شود به بررسی اثر این متغیر نیز پرداخته شود. همچنین از آنجایی که تأثیر انگیزش بیرونی بر یادگیری معنادار نبود، به محققان آتی پیشنهاد می‌شود تا به بررسی مجدد این آزمون در محیط‌های مختلف بپردازند. نکته مهمی که می‌تواند در قالب تحقیقات آتی پیگیری شود، بررسی و شناسایی روش‌های مناسب و اثربخش ایجاد انگیزش درونی و بیرونی در دانشجویان است.

تحقیق حاضر نیز همانند سایر مطالعات با محدودیت‌هایی همراه بوده است که شاید مهم‌ترین

محدودیت آن به جامعه آماری برگردد؛ بنابراین نمی‌توان نتایج تحقیق حاضر را به دانشجویان سایر رشته‌ها، مقاطع تحصیلی و دانشگاه‌ها تعمیم داد. همچنین، از بین ویژگی‌های مختلف کتاب دانشگاهی تنها چهار ویژگی مورد بررسی قرار گرفت. در نظر نگرفتن سایر متغیرهایی که می‌توانند در انگیزش و یادگیری دانشجویان تأثیر داشته باشند، نیز محدودیت دیگر تحقیق حاضر است.

### مراجع

- ابراهیمی قوام، صغری و خاقانی‌زاده، مرتضی (۱۳۸۷). نقش انگیزش در یادگیری. *راهنمای آموزش در علوم پزشکی*، ۱(۱)، ۹-۱.
- احمدی، احمد (۱۳۹۲). تأثیر نگارش روش مند در سهولت یادگیری، *پژوهش و نگارش کتب دانشگاهی*، ۲۸، ۱-۱۵.
- اسدیان، آزاده و نوروزی چاکلی، عبدالرضا (۱۳۹۱). تحلیل جایگاه و همسویی منابع درسی برنامه کارشناسی ارشد رشته علم‌سنجی در نظام آموزش عالی ایران با اهداف و اولویت‌های نقشه جامعه علمی کشور. *پژوهش و نگارش کتب دانشگاهی*، ۲۷، ۹۹-۱۲۰.
- اصغری، نسرین (۱۳۷۷). نقش انگیزه درونی و بیرونی و بی‌انگیزگی در یادگیری زبان انگلیسی در میان دانشجویان ایرانی. پایان‌نامه کارشناسی ارشد به راهنمایی عبدالمهدی ریاضی، دانشگاه شیراز.
- امیری، مجید؛ موسوی، ستاره و رجایی‌پور، سعید (۱۳۹۷). بررسی ارتباط بین مهارت‌های حرفه‌ای با نوآوری‌های برنامه‌های درسی استادان در دانشگاه‌های اصفهان و صنعتی اصفهان. *فصلنامه آموزش مهندسی ایران*، ۲۱، (۷۸)، (انتشار آن لاین ۱۳۹۷/۷/۲۰).
- بدری گرگی، رحیم؛ مرادی، صمد و حسین پور، حامد (۱۳۹۰). تیپ‌های انگیزشی یادگیری دانشجویان دانشگاه تبریز: مقایسه عملکرد شناختی، عاطفی و اجتماعی دانشجویان. *فصلنامه پژوهش‌های نوین روانشناختی*، ۲۱(۲)، ۴۲-۱۹.
- بروکس، این (۱۳۹۵). مدیریت رفتار سازمانی (فرد، گروه، سازمان)، ترجمه دکتر امید مهدیه و دکتر قاسم انصاری رنایی، تهران: مهربان نشر.
- حسن‌زاده، رمضان (۱۳۸۱). رابطه بین انگیزش (درونی - بیرونی)، منبع کنترل (درونی - بیرونی) و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان. *نوآوری‌های آموزشی*، ۲(۲)، ۱۱۹-۱۰۷.
- خدابخش، مریم (۱۳۹۴). بررسی رابطه بین انگیزش درونی با موفقیت تحصیلی دانشجویان دانشگاه پیام نور، دومین همایش علمی پژوهشی علوم تربیتی و روانشناسی آسیب‌های اجتماعی و فرهنگی ایران. قم، مرکز مطالعات و تحقیقات اسلامی سروش حکمت مرتضوی.
- خرازی، کمال (۱۳۸۵). یادگیری در رویکرد شناختی. *تازه‌های علوم شناختی*، ۱(۴)، ۸۹-۸۶.
- خسروجردی، رضیه؛ حجازی، الهه و محسنی، نیک‌چهره (۱۳۹۲). نقش هویت و انگیزش مبتنی بر هدف در پیش‌بینی اهتمام ذهنی برای یادگیری در دانش‌آموزان. *مجله دانشگاه علوم پزشکی سبزوار*، ۲۰(۵)، ۶۵۸-۶۴۸.
- خوشبخت، فریبا و خیر، محمد (۱۳۸۴). بررسی الگوی انگیزشی یادگیری ریاضی در دانش‌آموزان ابتدایی. *مجله روانشناسی*، ۱(۱۹) (پیاپی ۳۳)، ۸۱-۶۷.

- دادگران، نفیسه السادات و خلخالی، علی (۱۳۹۵). تأثیر کاربرد روش یادگیری کوانتومی بر یادگیری های درسی دانشجویان. *پژوهش در آموزش علوم پزشکی*، ۸(۱)، ۲۹-۳۶.
- رضاخانی، سیمین دخت (۱۳۸۶). بررسی انگیزه درونی و بیرونی پیشرفت تحصیلی دانشجویان رشته های مختلف دانشگاه آزاد اسلامی واحد رودهن. *فصلنامه اندیشه های تازه در علوم تربیتی*، ۲(۲)، ۱۰۶-۸۵.
- رضی، احمد (۱۳۸۸). شاخص های ارزیابی و نقد کتاب های درسی دانشگاهی. سخن سمت، ۲۱، ۳۰-۲۱.
- سکاران، اوما (۱۳۹۱). *روش های تحقیق در مدیریت*، ترجمه محمد صائبی و محمود شیرازی، چاپ یازدهم. تهران: مرکز آموزش مدیریت دولتی.
- سلیمان زاده نجفی، نیره السادات؛ اشرفی ریزی، حسن؛ یارمحمدیان، محمدحسین و شهرزادی، لیلا (۱۳۹۲). ساخت و اعتباریابی مقیاس سنجش مقالات نقد کتاب درسی دانشگاهی. *پژوهش و نگارش کتب دانشگاهی*، ۳۱، ۳۰-۱۴.
- سماواتیان، حسین و کاظمی مهبیاری، حمزه. (۱۳۹۵). نقش ویژگی های بازخورد مؤثر بر انگیزش دانشجویان در یادگیری. *پژوهش در برنامه ریزی درسی*، ۱۳(۲)، ۱۱۰-۱۲۳.
- سیدجوادین، سیدرضا (۱۳۸۱). بررسی عوامل مرتبط با انگیزش یادگیری دانشجویان دانشگاه تهران. *مجله مجتمع آموزش عالی قم*، ۴(۱۵)، ۲۵۶-۲۲۱.
- شریفی، حسن پاشا (۱۳۸۵). سنجش انگیزش درونی و بیرونی پیشرفت و نگرش دانش آموزان مقاطع مختلف تحصیلی نسبت به مسایل آموزشی و سهم این متغیرها در تبیین پیشرفت تحصیلی آنان. *فصلنامه نوآوری های آموزشی*، ۵(۱۸)، ۲۰۲-۱۷۱.
- شیخ الاسلامی، راضیه و خیر، محمد (۱۳۸۵). بررسی رابطه باورهای انگیزشی و استفاده از راهبردهای یادگیری زبان انگلیسی در بین دانشجویان. *مجله روانشناسی*، ۱۰(۱)، ۳۳-۲۲.
- شیخ الاسلامی، راضیه و خیر، محمد. (۱۳۸۶). نقش جهت گیری های انگیزشی در یادگیری زبان انگلیسی به عنوان یک زبان خارجی. *پژوهش های زبان خارجی*، ۳۹، ۹۴-۸۳.
- شیخ، رضا؛ عباسی طلایی، علی و عباسی، محمد (۱۳۹۳). طراحی چهارچوبی نظام مند جهت تدوین کتاب های درسی با رویکرد تکنیک طراحی مبتنی بر بدیهیات (مطالعه موردی: چند کتاب مدیریت عملیات رشته ام.بی.ام). *پژوهش و نگارش کتاب دانشگاهی*، ۳۳، ۶۸-۸۸.
- علیمحمدی، حسین؛ سهرابی، مهدی و صابری، علیرضا (۱۳۹۶). روش تدریس معلمان تربیت بدنی به مثابه پیش بین انگیزه پیشرفت دانش آموزان. *مجله مطالعات آموزش و یادگیری*، ۹(۱)، ۷۲/۲-۱۴۱-۱۲۹.
- غایبی، امیر (۱۳۸۸). سنجش معیارهای ارزیابی کتاب های الکترونیکی دانشگاهی از دید دانشجویان تحصیلات تکمیلی دانشگاه الزهرا (س) و کتابداران شاغل در دانشگاه های دولتی شهر تهران. پایان نامه کارشناسی ارشد، دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی، دانشگاه الزهرا (س).
- فتحی واجارگاه، کوروش؛ خسروی بابادی، علی اکبر و حاجتمند، فرزانه (۱۳۹۳). ارزیابی کیفیت درونی برنامه درسی دوره دکترای اخلاق پزشکی دانشگاه های علوم پزشکی ایران از دیدگاه استادان و دانشجویان. *فصلنامه اخلاق پزشکی*، ۸(۲۷)، ۱۵۲-۱۲۹.
- فرحوش، معصومه و احمدی، مهرناز (۱۳۹۲). رابطه سبک های تفکر و راهبردهای یادگیری با انگیزش پیشرفت. *روان شناسی تحولی: روان شناسان ایرانی*، ۹(۳۵)، ۳۰۶-۲۹۷.
- قمری، محمد (۱۳۹۲). رابطه بین سرمایه اجتماعی و انگیزش درونی با پیشرفت تحصیلی دانش آموزان دوره

- متوسطه شهر کرج. فصلنامه آموزش و ارزشیابی، ۶، (۲۲)، ۴۵-۵۸.
- کریمی، سیدبهاء‌الدین و ملکی، حسن (۱۳۸۹). بررسی میزان نقش طراح آموزشی در تألیف کتاب درسی از دیدگاه متخصصان برنامه‌ریزی درسی و تکنولوژی آموزشی. فصلنامه روان‌شناسی تربیتی، ۱۸، (۱۴)، ۱-۱۸.
  - کشاورز، یوسف (۱۳۹۳). مدلسازی معادلات ساختاری با استفاده از آموس AMOS، تهران: مهربان نشر.
  - کلگ، استورات؛ کورنبرگر، مارتین و بیتسیز، تایرون (۲۰۰۵). سازمان و مدیریت در تئوری و عمل (رویکردی پست‌اتجودگرا و انتقادی)، ترجمه حسین رحمان‌سرشت و امید مهدیه، تهران: مهربان نشر، ۱۳۹۳.
  - محمدامینی، زرار (۱۳۸۵). بررسی راهبردهای یادگیری خودتنظیمی و باورهای انگیزشی با پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان. اندیشه‌های نوین تربیتی، ۴، ۱۳۶-۱۲۳.
  - ملکی، حسن (۱۳۸۴). شیوه طراحی و تألیف کتاب درسی (بخش مقدمات کتاب)، سخن سمت، (۱۴)۱۰، ۹-۲۲.
  - منصوریان، یزدان (۱۳۹۱). سهم نویسنده در پیدایش اثرش، سخن هفته. ش. ۱۱۶، قابل دسترس در پایگاه خبری لیژنا، <http://lisna.ir>.
  - منصوریان، یزدان (۱۳۹۲). صد ویژگی کتاب‌های دانشگاهی کارآمد و اثربخش. پژوهش و نگارش کتب دانشگاهی، ۲۹، ۱-۱۷.
  - موسوی‌نسب، سیدمحمد رضا (۱۳۸۸). انگیزش و یادگیری. اسلام و پژوهش‌های تربیتی، (۱۱)، ۱۰۷-۱۲۹.
  - موسی‌رضایی، سونیا (۱۳۹۰). تأثیر استفاده از روش آموزش چندرسانه‌ای و سخنرانی بر انگیزش پیشرفت تحصیلی (انگیزش درونی و بیرونی) درس عربی ۳ دانش‌آموزان مراکز آموزش از راه دو تهران. فصلنامه روان‌شناسی تربیتی، ۷، (۲۱)، ۱۴۴-۱۱۹.
  - مؤمنی، منصور و فعال قیومی، علی (۱۳۹۴). تحلیل‌های آماری با استفاده از SPSS، ویرایش سوم، چاپ هشتم، تهران: مؤلف.
  - نصری، صادق و بیانانی، محمد (۱۳۹۴). مدل‌یابی روابط ساختاری سبک‌های انگیزشی، خودکارآمدی با خودتنظیمی تحصیلی در دانش‌آموزان. پژوهش در آموزش، (۵)، ۳۱-۱۳.
  - نصیریان ثمرین، کریم؛ ثمری، عیسی و نامور، یوسف (۱۳۹۷). تحلیل محتوای مقالات حوزه کیفیت آموزش عالی فنی و حرفه‌ای: به‌منظور شناسایی عوامل ارتقای کیفیت آموزشی دانشگاه فنی و حرفه‌ای. فصلنامه آموزش مهندسی ایران، ۲۰، (۷۷)، ۶۹-۹۲.
  - وکیلی، زهرا و ایوان بقاء، ریحانه (۱۳۸۸). عوامل انگیزش درونی و بیرونی مؤثر در ارتقای آموزش بالینی از دیدگاه دانشجویان پرستاری دانشکده پرستاری مامایی خلخال دانشگاه علوم پزشکی اردبیل. اولین همایش سراسری آموزش بالینی در پرستاری و مامایی، ۱۵-۱۴ مرداد، دانشگاه علوم پزشکی و خدمات بهداشتی درمانی استان اردبیل.

- Chen, K. C. and Jang, S. J. (2010). Motivation in online learning: testing a model of self-determination theory. *Computers in Human Behavior*, 26(4), 747-751.
- Debnath, S.; Tandon, S. and Pointer, L. V. (2007). Designing business school courses to promote student motivation: An application of job characteristic model, *Journal of Management Education*, 31 (6), 812-831.
- Garcia-Cepero, M. (2008). The enrichment train model: nurturing creativity-productivity among col-



lege students, *Innovations in Education and Teaching International*, (45), 295-302.

- Kondalkar, V. G. (2007). *Organizational behavior*, New Delhi: New Age International (P) Ltd., Publishers.
- Luthans, F. (2011). *Organizational behavior: an evidence-based approach*, 12th edition, New York: McGraw-Hill/Irwin.
- Remedios, R. and Boreham, N. (2004). Organizational learning and employees' intrinsic motivation, *Journal of Education and Work*, 17 (2), 219-235.
- Ryan, R. M. and Deci, E. L. (2000). Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, *American Psychologist*, 55, 68-78.
- Semmar, Y. (2006). An exploratory study of motivational variables in a foreign language learning context, *Journal of Language and Learning*, 4 (1), 118-134.
- Wang, F. (2008). Motivation and english achievement: an exploratory and confirmatory factor analysis of a new measure for chinese students of english learning, *North American Journal of Psychology*, 10 (3), 633-646.



◀ امید مهدیه، استادیار مدیریت بازرگانی دانشگاه زنجان می باشد و مدرک دکتری خود را از دانشگاه علامه طباطبائی دریافت کرده است. حوزه علایق و پژوهشی او ارتباطات، انگیزش، تعارض، فرهنگ سازمانی، بازاریابی، رفتار مصرف کننده، بازاریابی صنعتی، نظریه های سازمان و مدیریت است.

پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی  
پرتال جامع علوم انسانی