

بررسی انگیزه درونی و بیرونی پیشرفت تحصیلی دانشجویان رشته‌های مختلف دانشگاه آزاد اسلامی واحد رودهن^۱

سیمین دخت رضاخانی*

چکیده

هدف این مطالعه، بررسی نوع انگیزه و پیشرفت تحصیلی دانشجویان دختر و پسر رشته‌های مختلف دانشگاه آزاد اسلامی واحد رودهن است. بدین منظور با روش نمونه‌گیری تصادفی چند مرحله‌ای و طبقه‌ای، ۴۰۰ دانشجوی دختر و پسر دوره کارشناسی پیوسته در رشته‌های مختلف انتخاب شدند. پیشرفت تحصیلی براساس میانگین نمرات نیم سال قبل و انگیزه‌های آنان با استفاده از یک پرسشنامه ۵۴ سؤالی اندازه‌گیری شد. پس از تجزیه و تحلیل آماری داده‌ها با آزمون t، تحلیل واریانس و آزمون توکی، و همبستگی گشتاوری پیرسون نتایج نشان داد که به طور کلی انگیزه دانشجویان مورد مطالعه بسیار پایین‌تر از حد متوسط است، اما پیشرفت تحصیلی آنان از میانگین نظری مفروض (نمره ۱۲) بالاتر است. همچنین بین انگیزه درونی و انگیزه بیرونی و پیشرفت تحصیلی دانشجویان مورد مطالعه همبستگی معنی‌دار وجود دارد. انگیزه درونی بیشترین همبستگی، و انگیزه بیرونی کمترین همبستگی را با پیشرفت تحصیلی دارند. اگر چه انگیزه درونی دانشجویان رشته‌های مختلف تفاوت معناداری با هم ندارند ولی انگیزه بیرونی دانشجویان رشته کتابداری از انگیزه بیرونی دانشجویان رشته‌های زبان و ادبیات فارسی، زبان و ادبیات انگلیسی، و مهندسی کامپیوتر پایین‌تر است. همچنین مجموع انگیزه درونی و بیرونی دانشجویان رشته کامپیوتر بیشتر از دانشجویان رشته کتابداری است. در پیشرفت تحصیلی دانشجویان رشته‌های مختلف تفاوت معنی‌داری مشاهده نشد. نتایج پژوهش حاکی از آن است که به طور کلی انگیزه پسران بالاتر از انگیزه دختران است. بین انگیزه درونی و بیرونی دانشجویان در ترم‌های مختلف تحصیلی تفاوتی مشاهده نشد. از نظر رابطه مشخصات جمعیت شناختی دانشجویان با انگیزه تحصیلی آنان، تنها تعامل تحصیلات پدر و تحصیلات مادر با انگیزه درونی، و با کل انگیزه رابطه دارد. یافته‌های

۱- برگرفته از طرح پژوهشی «مطالعه‌ای در مورد انگیزه درونی و بیرونی پیشرفت تحصیلی دانشجویان دانشگاه آزاد اسلامی واحد رودهن (با تأکید بر جنسیت و رشته تحصیلی)» که بودجه آن از اعتبار معاونت پژوهشی دانشگاه آزاد اسلامی واحد رودهن تأمین شده است.

* عضو هیأت علمی دانشگاه آزاد اسلامی واحد رودهن، دانشجوی دکتری مشاوره Rezakhani_sd@yahoo.com

تحقیق همچنین حاکی از آن است که تحصیلات پدر؛ تعامل تحصیلات پدر و تحصیلات مادر؛ و تعامل تحصیلات پدر و محل سکونت در پیشرفت تحصیلی دانشجویان مؤثر است.

واژه های کلیدی: انگیزه درونی، انگیزه بیرونی، پیشرفت تحصیلی، انگیزه تحصیلی.

مقدمه

دگرگونی های سریع و گسترده علوم، انسان را با شرایط و مشکلات پیچیده ای روبه رو کرده است. برای همگامی با این تحولات و تأمین بهداشت روانی جامعه، نیاز به یک نیروی محرکه احساس می شود. یکی از ابعاد مهم در راستای توسعه علوم، فراگیری آن است. در شرایطی که راهیابی به دانشگاه به عنوان مکانی برای آموختن دانش، برای پیشرفت جامعه، جوانان و خانواده ها امری ضروری به نظر می رسد، توجه به انگیزه از اهمیت خاصی برخوردار می شود. افراد کارآمد، متخصص، و دارای سلامت جسم و روان در پیشبرد اهداف جامعه نقش مهمی دارند.

انگیزه به عنوان مجموعه عواملی تعریف شده است که انسان را به سوی فعالیت و هدف به حرکت وا می دارد، آن را هدایت می کند و سبب تداوم آن می شود (هافمن^۱، ۲۰۰۶). وقتی صرف انجام یک فعالیت به دور از نتایج آن مدنظر باشد، انگیزه درونی؛ و زمانی که فرد فعالیتی را برای دریافت پاداش، بازخوردهای مثبت و اجتناب از تنبیه انجام می دهد، انگیزه بیرونی مطرح است. وقتی فرد از انگیزه پیشرفت بالایی برخوردار باشد، برای یادگیری، مهارت های لازم و راهکارهای مناسب را می یابد. بدیهی است موفقیت در یادگیری، سبب احساس توانمندی بیشتر و افزایش علاقه به موضوع یادگیری می شود. زمانی که فعالیت ها به چالش متوسطی نیاز دارند و فرد احساس می کند که از عهده آن برمی آید و از انجام آن لذت می برد انگیزه درونی بروز می کند. این انگیزه با ایجاد فرصت هایی برای خود - رهبری و بازخورد مثبت تقویت می شود ولی با تنبیه، تحمیل و تعیین اهداف، تعیین ضرب الاجل، کاهش می یابد (کار^۲، ترجمه شریفی و همکاران، ۱۳۸۵). یافته های بسیاری از پژوهش ها حاکی از آن است که در فرایند یادگیری انگیزه درونی بیش از انگیزه بیرونی اهمیت دارد (شریفی، ۱۳۸۵). به نظر هوسن^۳ (۱۹۹۴) پیشرفت تحصیلی یادگیرنده به انگیزش درونی وی مربوط می شود. افراد دارای انگیزش درونی خود را با کفایت، شایسته و دارای مهارت خود کنترل تلقی می کنند (سبحانی نژاد و عابدی، ۱۳۸۵)، بیشتر در پی کسب اطلاعات

1-Huffman

2- Carr

3- Hussent

هستند و نشانه‌های روان‌پزشکی کمتری را تجربه می‌کنند (شولتز^۱، ترجمه کریمی و همکاران، ۱۳۸۶).

در روان‌شناسی شناختی، یادگیرنده، دریافت‌کننده محض اطلاعات محسوب نمی‌شود بلکه فردی است که قادر به پردازش اطلاعات بوده و می‌تواند از تجارب و آموخته‌های جدیدش برای حل مسایل مختلف در موقعیت‌های گوناگون استفاده کند (پراوات^۲ و فولدن^۳، ۱۹۹۴). نتایج برخی مطالعات نشان می‌دهد که در سازماندهی فرایند یادگیری، هوش و استعداد‌های شناختی، ویژگی‌های هیجانی، و مهارت‌های اجتماعی نقش اساسی ایفا می‌کنند (کلنوسکی^۴، ۲۰۰۲).

کودک در حال رشد براساس عوامل مختلفی مانند عوامل ژنتیکی - زیست‌شناختی، روانی و اجتماعی رفتار می‌کند. او با یادگیری معیارها و انتظارات جامعه، جهت دادن به رفتارش را نیز می‌آموزد (ماسن^۵ و همکاران، ترجمه یاسایی، ۱۳۸۶). همراه با رشد کودک و با ارتباط و تعامل با افراد دیگر، انگیزه‌های جدیدی مانند تأیید شدن از سوی اطرافیان، احساس ارزشمندی و امنیت به وجود می‌آید. کنش متقابل بین وراثت و محیط، رشد فرد را تعیین می‌کند و تجربه‌های فرد بستگی دارد به خانواده، گروه اجتماعی و فرهنگ خاصی که فرد در آن رشد می‌کند. (اتکینسون^۶ و همکاران، ترجمه براهنی و همکاران، ۱۳۸۵). توکمن^۷ (۱۹۹۳) گزارش می‌دهد که از جمله منابع بالقوه کوشش و سابق برای عملکرد، ارزش مشوق عملکرد است. براساس نظریه‌های مشوق انگیزش مانند نظریه اورمیر^۸ و لاورری^۹، افراد در زمینه‌هایی که برایشان مهم است یا نتایج و پی‌آمدهای آن را مطلوب می‌دانند، پیشرفت بیشتری خواهند داشت.

مطالعات زیادی درباره اهمیت خودمختاری برای حفظ انگیزه درونی انجام شده است. برای مثال دسی^{۱۰}، نزلک^{۱۱}، و شینمن^{۱۲}، ۱۹۸۱ نشان داده‌اند معلمانی که روش خودمختاری و حمایتی را به کار می‌گیرند در مقایسه با معلمان کنترل‌کننده، انگیزه‌درونی، کنجکاوی، میل به رقابت یادگیرندگان‌شان را افزایش می‌دهند.

- 1- Schultz
- 3- Folden
- 5- Mussen
- 7- Tuckman
- 9- Lawry
- 11- Nezlek

- 2- Prawat
- 4- Klenowski
- 6- Atkinson
- 8- Overmier
- 10- Deci
- 12- Sheinman

در نظریه خودگردانی^۱ ریان^۲ و دسی (۲۰۰۰) چهار سبک کنترل کننده انگیزش مطرح شده است که عبارتند از: خودتنظیمی بیرونی، خودتنظیمی درون فکنی شده^۳، خودتنظیمی همانندسازی شده^۴ و خودتنظیمی یکپارچه^۵. زمانی که رفتاری برای کسب پاداش و اجتناب از تنبیه انجام می شود، خودتنظیمی بیرونی مطرح است. وقتی که انتظارات بیرونی به صورت اجبار جلوه گر می شود، فرد به فعالیت هایی می پردازد تا به پاداش درونی مانند افزایش عزت نفس و پرهیز از تنبیه درونی خود - تحمیلی^۶ مانند احساس کم ارزشی دست پیدا کند، یعنی فعالیت ها به نوعی خواهد بود که زندگی فرد با معیارهایی که از دیگران آموخته و درون فکنی شده است، هماهنگ باشد. زمانی که فرد آگاهانه اعمال و رفتارها را با ارزش و مهم می داند، نظم دهی بر همانندسازی یا درونی کردن دیدگاه های دیگران در ارتباط با آن اعمال استوار است. سرانجام وقتی که فعالیت ها با هویت فرد همسان باشند، اعمال به صورت یکپارچه سازمان می یابند. بدین معنی که فرد این کارها را انجام می دهد چون به انجام دادن آنها تمایل دارد و آنها را با سایر ارزش ها و نیازهای خود همسان می بیند (کار، ترجمه شریفی و همکاران، ۱۳۸۵).

هارتر^۷ (۱۹۸۱) برای ارزیابی انگیزه درونی و بیرونی مقیاسی ارایه کرده است که در آن سه مؤلفه انگیزش عبارتند از: ۱- ترجیح چالش در تکالیف مدرسه در مقابل ترجیح انجام موفق کارها با کمترین تلاش، ۲- حدود و درجه ای که یک رفتار با کنجکاوی و علاقه یا خواسته معلم و کسب نمره های خوب برانگیخته می شود، و ۳- انجام مستقل و ماهرانه تکالیف درسی خود در مقابل انجام کارهای تحصیلی به وسیله راهنمایی های مستقیم معلم.

در سال های اخیر شواهد زیادی به دست آمده که نشان می دهد راهبردهای یادگیری که به یادگیرندگان آموخته می شود و بازخوردی که در فرایند یادگیری به آنان داده می شود عوامل مؤثری در انگیزش پیشرفت به شمار می رود (توکمن، ۱۹۹۳). پژوهش انجام شده توسط گروولنیک^۸ و ریان (۱۹۸۷) نشان داده است فرزندان که والدینشان از حامیان خودمختاری و ارتباطات بودند، ارزش های وابسته به مدرسه را بیشتر درون سازی و یکپارچه می کردند. مرور برخی پژوهش ها حاکی از آن است که ارزش نتایج حاصل از یادگیری از دید یادگیرنده برانگیزه

1- self – determination
3-introjected regulation
5- integrated regulation
7- Harter

2- Ryan
4-identified regulation
6- self – imposed
8-Grolnick

تحصیلی او مؤثر است و این انگیزه به فعالیت شناختی منجر می‌شود که به صورت کاربرد راهبردهای مختلف یادگیری ظاهر می‌گردد (پینتریچ^۱ و شرابن^۲، ۱۹۹۲). به نظر وایشتاین^۳، و مایر^۴ (۱۹۸۶) در الگوی یادگیری و پردازش اطلاعات، فرایند یادگیری شامل سه سازه شناخت، فراشناخت، و منابع مدیریت و نظارت است. شناخت شامل راهبردهای شناختی یادگیری مانند مرور ذهنی، بسط، خلاصه کردن، سازماندهی اطلاعات و تفکر انتقادی است. فراشناخت، راهبردهایی است که به یادگیرنده در هدایت، نظارت، و مهار شناخت خود کمک کند (سیف و همکاران، ۱۳۸۵)، و مدیریت زمان با تغییرات سطوح انگیزشی یادگیرنده در ارتباط است، زیرا اعمال مدیریت زمان موجب بروز خودمهاری می‌شود. چنین رویکردی سبب می‌شود تا افراد در قبال رفتارها و پیامدهای آن احساس مسؤولیت کرده و برای رسیدن به اهداف تعیین شده تلاش بیشتری داشته باشند (شانک^۵، ۱۹۹۵؛ به نقل از احتشامی‌تبار و همکاران، ۱۳۸۵). پژوهش انجام شده توسط توکمن و سکستان^۶ (۱۹۹۰) نشان داده است دانشجویانی که از احساس خودکارآمدی بالاتری برخوردارند در مقایسه با افرادی که احساس خودکارآمدی در آنان پایین‌تر است عملکرد تحصیلی بیشتری دارند. این پژوهش نشان داد که بین باورداشت دانشجو نسبت به توانایی‌ها و کارایی خود و موفقیت او در فعالیت‌های تحصیلی رابطه مثبت وجود دارد.

برخی بررسی‌های انجام شده توسط دسی، اقراری^۷، پاتریک^۸ و لیون^۹ (۱۹۹۴) نشان داده است که ایجاد یک منطق بامعنا برای رفتارهایی که مورد علاقه فرد نیستند همراه با حمایت از خودمختاری و برقراری ارتباط، یکپارچگی و درونی‌سازی را افزایش می‌دهد. شرایط و محیط آموزشی کنترل‌کننده، درونی‌سازی کمتری را در پی خواهد داشت. همچنین توکمن گزارش می‌دهد که پینتریچ و دوگروت^{۱۰} (۱۹۹۰) در تحقیق خود برای پیش‌بینی پیشرفت تحصیلی پنج متغیر، خودکارآمدی، انگیزه درونی، اضطراب امتحان، راهبردهای یادگیری، و خودنظم‌دهی را مؤثر می‌دانند. سرانجام مطالعه توکمن و ابری^{۱۱} (۱۹۹۸) نشان داد که در انگیزش پیشرفت تحصیلی، نگرش (خودکارآمدی)، سابق (انگیزش درونی، اضطراب امتحان، اهداف یادگیرنده، اهداف والدین)، و راهبرد (خودنظم‌دهی) نقش اساسی دارند.

1-Pintrich
4- Mayer
7- Eghrari
10- De Groot

2- Schrauben
5- Schunk
8- Patrick
11- Abry

3- Weinstein
6- Sexton
9- Leone

با مروری بر یافته‌های پژوهش‌هایی که به آن‌ها اشاره شد می‌توان نتیجه گرفت نه تنها نگرش، کشش و راهبردهای یادگیری در انگیزه پیشرفت مؤثرند بلکه با یکدیگر نیز همبستگی دارند. بدون نگرش مثبت، دلیلی برای گام برداشتن در جهت پیشرفت وجود ندارد و نیرو و انرژی لازم برای انجام فعالیت نیز به کشش نیاز دارد، و بدون راهبردهای یادگیری، یادگیرنده نمی‌تواند فعالیت‌های مناسب یادگیری را از خود نشان دهد. بنابراین می‌توان گفت انگیزه پیشرفت از یک مدل سه عاملی (نگرش، کشش، و راهبردهای یادگیری) تشکیل می‌شود. همچنین عواملی مانند انگیزه درونی، انگیزه بیرونی، عزت نفس، خودنظم‌دهی، و حمایت از ارتباطات و شایستگی‌ها در ارایه انواع مختلف رفتار افراد و در نتیجه در پیشرفت تحصیلی آنان سهم قابل ملاحظه‌ای دارد.

در این مقاله کوشش شده است تا سطح انگیزه درونی و انگیزه بیرونی پیشرفت تحصیلی دانشجویان دختر و پسر دانشگاه آزاد اسلامی واحد رودهن در رشته‌های مختلف تحصیلی مورد بررسی قرار گیرد. به یقین یافته‌های این‌گونه پژوهش‌ها می‌تواند به مدیران، اساتید، و دست‌اندرکاران آموزش عالی در چگونگی ایجاد نگرش مثبت در یادگیرندگان نسبت به باورداشت‌هایشان در مورد توانایی‌های خود و نگرش به برنامه‌های درسی، آموختن راهکارهای صحیح مطالعه، و روش‌های آموزشی و پیش‌بینی پیشرفت تحصیلی یادگیرندگان کمک کند. بنابراین هدف این مقاله آن است که براساس پژوهش انجام شده در این زمینه به پرسش‌های پژوهشی زیر پاسخ دهد:

- ۱- میزان انگیزه پیشرفت تحصیلی (درونی و بیرونی) در دانشجویان دانشگاه آزاد اسلامی واحد رودهن چگونه است؟
- ۲- کدامیک از دو انگیزه درونی و بیرونی در دانشجویان دانشگاه آزاد اسلامی واحد رودهن نیرومندتر است؟
- ۳- آیا از نظر میزان انگیزه درونی و بیرونی بین دانشجویان رشته‌های مختلف دانشگاه آزاد اسلامی واحد رودهن تفاوت وجود دارد؟
- ۴- آیا بین انگیزه درونی و بیرونی میان دختران و پسران دانشجوی دانشگاه آزاد اسلامی واحد رودهن تفاوت وجود دارد؟
- ۵- کدامیک از انگیزه‌های درونی و بیرونی با پیشرفت تحصیلی دانشجویان دانشگاه آزاد اسلامی واحد رودهن همبستگی بیشتری دارد؟

۶- آیا انگیزه دانشجویان دانشگاه آزاد اسلامی واحد رودهن در ترم‌های مختلف تحصیلی

متفاوت است؟

۷- آیا بین انگیزه تحصیلی و مشخصات جمعیت شناختی دانشجویان دانشگاه آزاد اسلامی واحد

رودهن رابطه‌ای وجود دارد؟

روش پژوهش

پژوهش حاضر بیشتر از نوع پژوهش توصیفی است زیرا سعی بر آن است که انگیزه‌های درونی و بیرونی در بین دانشجویان دختر و پسر و همین‌طور دانشجویان رشته‌های سال‌های تحصیلی مختلف مورد بررسی قرار گیرد و میزان انگیزه تحصیلی آنان، خواه انگیزه درونی و خواه انگیزه بیرونی مشخص شود. از سویی دیگر چون رابطه انواع انگیزه تحصیلی و پیشرفت تحصیلی مورد مطالعه قرار می‌گیرد بنابراین بخشی از این تحقیق می‌تواند از نوع تحقیق همبستگی تلقی شود.

آزمودنی‌ها و روش نمونه‌گیری

جامعه مورد مطالعه این پژوهش شامل دانشجویان دوره کارشناسی پیوسته دانشگاه آزاد اسلامی واحد رودهن در نیم سال دوم سال تحصیلی ۸۶-۸۵ بوده است. نمونه مورد مطالعه به روش نمونه‌گیری تصادفی چند مرحله‌ای و طبقه‌ای ۴۰۰ نفر انتخاب شده‌اند که از این تعداد ۳۹۴ نفر به پرسشنامه‌ها به صورت کامل پاسخ داده‌اند. برای این منظور ابتدا رشته‌های تحصیلی مقطع کارشناسی پیوسته موجود در دانشگاه آزاد اسلامی واحد رودهن مشخص شد و در پنج گروه علوم رفتاری، زبان و ادبیات، علوم اجتماعی، علوم پایه، و فنی و مهندسی طبقه‌بندی شدند. گروه علوم رفتاری شامل رشته‌های علوم تربیتی آموزش و پرورش پیش‌دبستانی و دبستانی، علوم تربیتی گرایش مدیریت و برنامه‌ریزی، روان‌شناسی گرایش بالینی، روان‌شناسی با شاخه عمومی، روان‌شناسی اصلاح و تربیت، و مشاوره و راهنمایی است. گروه زبان و ادبیات مشتمل بر رشته‌های زبان و ادبیات فارسی، مترجمی زبان انگلیسی، زبان و ادبیات انگلیسی، و دبیری زبان انگلیسی است. گروه علوم اجتماعی، رشته‌های علوم اجتماعی شاخه برنامه‌ریزی اجتماعی، علوم اجتماعی شاخه خدمات اجتماعی، علوم اجتماعی شاخه دبیری علوم اجتماعی، مطالعات خانواده، اقتصاد بازرگانی، و کتابداری را دربرمی‌گیرد. گروه علوم پایه شامل رشته‌های زیست‌شناسی عمومی، و حسابداری است. رشته‌های مهندسی عمران - عمران، مهندسی کشاورزی گرایش زراعت و اصلاح نباتات، زراعت، خاک‌شناسی گرایش خاک و زراعت، و مهندسی کامپیوتر (نرم‌افزار) در گروه فنی

و مهندسی قرار می‌گیرند. سپس تعداد دانشجویان دختر و پسر در هر یک از رشته‌ها مورد بررسی قرار گرفت. برخی از رشته‌ها به دلیل وجود فقط یک جنس از دانشجویان یا تعداد کم دانشجو در یک جنس (کمتر از ۲۵ نفر) حذف شدند. برحسب تعداد رشته‌های باقیمانده از بین گروه‌های علوم رفتاری، زبان و ادبیات به طور تصادفی و با قید قرعه دو رشته تحصیلی (علوم رفتاری: علوم تربیتی با گرایش مدیریت و برنامه‌ریزی، و مشاوره و راهنمایی؛ زبان و ادبیات: زبان و ادبیات فارسی، و زبان و ادبیات انگلیسی) انتخاب شدند. اما در سایر گروه‌ها پس از حذف رشته‌های نامناسب به شرح فوق فقط یک رشته باقی ماند (علوم اجتماعی: کتابداری؛ علوم پایه: حسابداری؛ فنی و مهندسی: مهندسی کامپیوتر نرم‌افزار). از هر رشته با توجه به تعداد کل دانشجویان آن رشته نسبت دختر و پسر معین شد و از آنجا که پیشرفت تحصیلی دانشجویان براساس معدل ترم قبل آنان به دست می‌آید پژوهش در مورد دانشجویان ترم سه به بعد مورد مطالعه قرار گرفت.

ابزار اندازه‌گیری

ابزار اندازه‌گیری به صورت پرسشنامه ۵۴ پرستی تدوین شد. ۳۲ پرسش آن براساس پرسشنامه ریان و کانل^۱ (۱۹۸۵) است که توسط شریفی (۱۳۸۵) در مورد دانش‌آموزان دبیرستان‌ها و مراکز پیش‌دانشگاهی شهر تهران هنجاریابی شده است و دارای چهار خرده‌مقیاس خودتنظیمی بیرونی، خودتنظیمی درون‌فکری شده، خودتنظیمی همانندسازی شده، و خودتنظیمی درونی می‌باشد که مجموع نمره‌های دو خرده‌مقیاس اول انگیزه بیرونی و مجموع نمره‌های دو خرده‌مقیاس دوم انگیزه درونی را تشکیل می‌دهند. ۲۲ پرسش بعدی براساس نظریه و پرسشنامه تدوین شده توسط آماپایل^۲، هیل^۳، هنیسی^۴، و تای^۵ (۱۹۸۴) برای سنجش انگیزه درونی و بیرونی می‌باشد. در ابتدا این پرسشنامه که مشتمل بر ۳۰ پرسش بود به فارسی ترجمه شد، ۲۷ پرسش آن که با فرهنگ ایرانی انطباق بیشتری داشت انتخاب شد و به پرسشنامه ۳۲ سؤالی قبلی اضافه شد. به این ترتیب پرسشنامه شامل ۵۹ سؤال بود که ۲۷ سؤال آن با یکی از درجه‌های: تقریباً همیشه، گاهی اوقات، به ندرت، تقریباً هیچ‌وقت، و ۳۲ سؤال دیگر به صورت کاملاً درست، تا اندازه‌ای درست، تا اندازه‌ای غلط، کاملاً غلط مشخص گردیده است که با نمره‌های ۱، ۲، ۳، و ۴ درجه‌بندی می‌شوند. پرسشنامه ساخته شده در مورد یک گروه نمونه ۴۵ نفری از دانشجویان اجرا شد و پنج سؤال به دلیل نبود

1- Connell
4- Hennessy

2- Amabile
5- Tighe

3- Hill

همبستگی معنی‌دار با نمونه کل مقیاس حذف شد و بدین ترتیب ۲۲ سؤال از ۳۰ سؤال باقی ماند. ضریب آلفای کرانباخ برای انگیزه درونی و بیرونی و مجموع این دو انگیزه به ترتیب ۰/۸۳، ۰/۸۶، و ۰/۸۹ برای گروه نمونه دانشجویان محاسبه شد که این ضرایب نشان‌دهنده اعتبار آزمون هستند. از نظر روایی نیز علاوه بر آنچه که توسط سازندگان این تست در داخل و خارج کشور گزارش شده است، روایی محتوایی آن نیز توسط چند نفر از اعضای هیأت علمی رشته روان‌شناسی و مشاوره مورد تأیید قرار گرفت.

یافته‌های پژوهشی

در این بخش به آزمون پرسش‌های پژوهشی پرداخته شد. نتایج تحلیل داده‌ها حاصل از آزمون t تک متغیری برای پاسخ به پرسش پژوهشی اول که به بررسی میزان انگیزه پیشرفت تحصیلی دانشجویان مورد مطالعه مربوط می‌شود، در جداول زیر نشان داده شده است. در این تحلیل‌ها تفاوت میانگین مشاهده شده دانشجویان در مقیاس انگیزه درونی* (۱/۸۵)، مقیاس انگیزه بیرونی^۰ (۲/۱۴) و در مجموع انگیزه درونی و بیرونی^۰ (۱/۹۸) از میانگین نظری هر یک که ۲/۵ می‌باشد، حتی در سطح آلفای ۰/۰۰۱ معنی‌دار است. به عبارت دیگر انگیزه (درونی و بیرونی) دانشجویان مورد مطالعه بسیار پایین‌تر از حد متوسط است. تفاوت میانگین مشاهده شده معدل نمرات درسی دانشجویان (۱۴/۸۱) با میانگین نظری^{۰۰} ۱۲ در سطح آلفای ۰/۰۰۱ معنی‌دار است و نتیجه می‌گیریم که پیشرفت تحصیلی دانشجویان نسبت به میانگین نظری مفروض به گونه معنی‌داری بالاتر است.

پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی
پرتال جامع علوم انسانی

* چون همه پرسش‌ها با مقیاس ۴ درجه‌ای و نمره‌های از ۱ تا ۴ نمره‌گذاری می‌شوند لذا میانگین نظری هر پرسش ۲/۵ = ۴ ÷ (۱+۲+۳+۴) است. نمره‌های هر یک از انگیزه‌های درونی، بیرونی، و کل برابر مجموع نمره‌های به دست آمده از هر سؤال است. انگیزه درونی دارای ۲۹ سؤال، انگیزه بیرونی دارای ۲۵ سؤال، و انگیزه کل دارای ۵۴ سؤال است. برای همسان کردن مقایسه میانگین‌ها لازم است نمره‌های حاصل از هر یک از مقیاس‌های مذکور را بر تعداد سؤالات آن تقسیم کنیم تا میانگین مشاهده شده در مقیاس لیکرتی از ۱ تا ۴ به دست بیاید سپس میانگین حاصل را با آزمون t تک متغیری با میانگین نظری (۲/۵) مقایسه می‌کنیم.

** میانگین نظری به این دلیل ۱۲ انتخاب شده که شرط قبولی در دوره کارشناسی داشتن حداقل معدل ۱۲ است.

جدول ۱: خلاصه تحلیل داده‌های حاصل از آزمون t برای پرسش پژوهشی اول

متغیر	تعداد	میانگین مشاهده شده	میانگین نظری	اندازه t	سطح معناداری
انگیزه درونی	۳۹۴	۱/۸۵	۲/۵	-۳۵/۳۸	۰/۰۰۰
انگیزه بیرونی	۳۹۴	۲/۱۴	۲/۵	-۱۶/۰۹	۰/۰۰۰
انگیزه کل	۳۹۲	۱/۹۸	۲/۵	-۳۰/۱۹	۰/۰۰۰
پیشرفت تحصیلی	۴۰۶	۱۴/۸۱	۱۲	۲۶/۹۵	۰/۰۰۰

نتایج بررسی‌های آماری در مورد پرسش پژوهشی دوم (مقایسه میزان نیرومندی انگیزه درونی و بیرونی در مورد دانشجویان مورد مطالعه) با آزمون t گروه‌های همبسته نشان داد که تفاوت معنی‌داری بین این دو انگیزه وجود ندارد.

جدول ۲: تحلیل داده‌های حاصل از آزمون t همبسته برای پرسش پژوهشی دوم

متغیر	تعداد	میانگین مشاهده شده	اندازه t	سطح معناداری
انگیزه درونی	۳۹۴	۱/۸۵	۰/۰۱۸	۰/۹۸۶
انگیزه بیرونی	۳۹۴	۲/۱۴		

واریانس یک طرفه برای بررسی میزان تفاوت انگیزه درونی و بیرونی میان دانشجویان رشته‌های مختلف دانشگاه آزاد اسلامی واحد رودهن در مورد پرسش پژوهشی سوم انجام شد که نتایج به صورت جدول زیر ارائه شده است:

جدول ۳: خلاصه تجزیه و تحلیل واریانس یک‌طرفه برای مقایسه انگیزه در رشته‌های مختلف

متغیر	df	F	سطح معناداری
انگیزه درونی	۶	۱/۴۲۸	۰/۲۰۲
انگیزه بیرونی	۶	۳/۶۴۲	۰/۰۰۲
انگیزه کل	۶	۲/۹۹۰	۰/۰۰۷

تجزیه و تحلیل نشان داد که میان دانشجویان مورد مطالعه در رشته‌های مختلف از نظر انگیزه درونی تفاوت معنی‌داری وجود ندارد، ولی از نظر انگیزه بیرونی و کل تفاوت معنی‌دار وجود دارد. استفاده از آزمون تعقیبی توکی نشان داد انگیزه بیرونی دانشجویان رشته زبان و ادبیات فارسی، زبان و ادبیات انگلیسی، و مهندسی کامپیوتر بالاتر از انگیزه بیرونی دانشجویان رشته کتابداری است و در بقیه موارد هیچ‌گونه تفاوتی بین انگیزه بیرونی دانشجویان دیده نشد.

جدول ۴: خلاصه آزمون توکی برای نشان دادن تفاوت میانگین رشته‌های مختلف در انگیزه بیرونی در رشته‌های زبان

و ادبیات فارسی، زبان و ادبیات انگلیسی، مهندسی کامپیوتر، و کتابداری

سطح معناداری	تفاوت میانگین‌ها (i-j)	رشته (j)	رشته (i)
۰/۰۱۰	۰/۳۶۰°	کتابداری	زبان و ادبیات فارسی
۰/۰۰۲	۰/۳۷۶°		زبان و ادبیات انگلیسی
۰/۰۵۰	۰/۲۹۵°		مهندسی کامپیوتر

مجموع انگیزه درونی و بیرونی دانشجویان رشته کامپیوتر بیشتر از دانشجویان رشته کتابداری است و در مورد سایر رشته‌ها ملاحظه می‌شود که در هیچ مورد تفاوت معنی‌داری وجود ندارد. همچنین مقایسه پیشرفت تحصیلی دانشجویان در رشته‌های مختلف نشان داد که بین پیشرفت تحصیلی دانشجویان در هیچ یک از رشته‌های تحصیلی تفاوت معنی‌داری دیده نمی‌شود.

جدول ۵: خلاصه آزمون توکی برای نشان دادن تفاوت میانگین رشته‌های مختلف در مورد مجموع انگیزه درونی و

بیرونی رشته‌های مهندسی کامپیوتر و کتابداری

سطح معناداری	تفاوت میانگین‌ها (i-j)	رشته (j)	رشته (i)
۰/۰۰۳	۰/۲۷۴°	کتابداری	مهندسی کامپیوتر

از آزمون t برای گروه‌های مستقل برای پاسخ به پرسش پژوهشی چهارم (بررسی چگونگی میزان انگیزه درونی و بیرونی میان دختران و پسران مورد مطالعه) استفاده شد. نتایج این تحقیق نشان داد که بین دختران و پسران از نظر هر سه نوع انگیزه (انگیزه درونی، بیرونی، و کل) تفاوت معنی‌دار وجود دارد و در تمام موارد انگیزه پسران بالاتر از انگیزه دختران است.

جدول ۶: خلاصه تحلیل داده‌های حاصل از آزمون t برای پرسش پژوهشی چهارم

متغیر	جنس	تعداد	میانگین	انحراف معیار	t	سطح معناداری
انگیزه درونی	زن	۲۴۲	۱/۸۱	۰/۳۴	-۱۹/۰۷	۰/۰۱۸
	مرد	۱۵۱	۱/۹۰	۰/۳۸		
انگیزه بیرونی	زن	۲۴۳	۲/۰۶	۰/۴۰	-۶/۱۷	۰/۰۰۰
	مرد	۱۵۰	۲/۲۶	۰/۴۶		
مجموع انگیزه درونی و بیرونی	زن	۲۴۲	۱/۹۳	۰/۳۱	-۱۴/۵۷	۰/۰۰۰
	مرد	۱۴۹	۲/۰۷	۰/۳۵		
پیشرفت تحصیلی	زن	۲۴۵	۱۴/۷۰	۲/۱۵	-۱/۲۹۲	۰/۱۹۷
	مرد	۱۵۵	۱۴/۹۸	۱/۹۸		

نتایج حاصل از تجزیه و تحلیل ضریب گشتاوری پی‌رسون برای پاسخ به پرسش پژوهشی پنجم (میزان همبستگی انگیزه درونی و بیرونی با پیشرفت تحصیلی دانشجویان مورد مطالعه) در جدول شماره ۷ ارائه شده است. تجزیه و تحلیل داده‌ها نشان داد که بین انگیزه درونی و بیرونی و مجموع این دو انگیزه با پیشرفت تحصیلی همبستگی وجود دارد و انگیزه درونی بیشترین همبستگی و انگیزه بیرونی کمترین همبستگی را با پیشرفت تحصیلی دانشجویان دارد.

جدول ۷: همبستگی بین انواع انگیزه با پیشرفت تحصیلی

متغیر	همبستگی
انگیزه درونی	۰/۶۷۹ ^{**}
انگیزه بیرونی	۰/۲۶۹ ^{**}
انگیزه کل	۰/۵۵۵ ^{**}

^{**} همبستگی در سطح ۰/۰۱ (دو دامنه) معنی‌دار است.

نتایج بررسی‌های آماری با استفاده از آزمون تحلیل واریانس یک‌طرفه در مورد پرسش پژوهشی ششم (بررسی میزان انگیزه دانشجویان مورد مطالعه در ترم‌های مختلف تحصیلی) نشان داد که انگیزه درونی و بیرونی دانشجویان در ترم‌های مختلف یکسان است.

جدول ۸: خلاصه تجزیه و تحلیل واریانس یک‌طرفه انگیزه دانشجویان در ترم‌های مختلف

سطح معناداری	F	میانگین مجذورات	درجه آزادی	مجموع مجذورات	مجموع مجذورات	گروه‌ها
۰/۴۱۶	۱/۰۳۵	۰/۱۳۶	۱۲	۱/۶۳۰	۴۸/۹۶۴	بین گروه‌ها
		۰/۱۳۱	۳۷۳	۵۰/۵۹۴		درون گروه‌ها
			۳۸۵	۲/۳۴۵		جمع
۰/۴۵۰	۰/۹۹۸	۰/۱۹۵	۱۲	۷۳/۰۲۹	۷۵/۳۷۴	بین گروه‌ها
		۰/۱۹۶	۳۷۳	۱/۴۰۲		درون گروه‌ها
			۳۸۵	۴۲/۱۷۰		جمع
۰/۴۲۲	۱/۰۲۸	۰/۱۱۷	۱۲	۴۳/۵۷۲		بین گروه‌ها
		۰/۱۱۴	۳۷۱			درون گروه‌ها
			۳۸۳			جمع

بحث و نتیجه گیری

انسان بسیاری از فعالیت‌ها را می‌آموزد. یادگیری از طریق کسب دانش، اطلاعات، تجربه و مهارت آموزی؛ به زندگی بهتر، سازگاری بیشتر، سلامت روان انسان، پیشگیری بسیاری از ناهنجاری‌ها و نابسامانی‌های جامعه، و در نتیجه به پیشرفت جامعه منجر می‌شود. به همین دلیل همواره انگیزه، که از جمله عوامل مهم در یادگیری به شمار می‌رود، یکی از مباحث جالب در مشاوره و روان‌شناسی و علوم وابسته بوده است.

انگیزه، اساس رفتار انسان است و معلمان مدارس، اساتید دانشگاه و دست‌اندرکاران تعلیم و تربیت علاوه بر افزایش اطلاعات، برای پیشرفت تحصیلی و شادابی فضای کلاس و درس همواره در پی یافتن راه‌هایی متفاوت بوده‌اند برای ایجاد انگیزه در افراد، جذابیت مواد درسی و نوع انتقال آن در فرایند یاددهی - یادگیری. با مشخص شدن نقش هر یک از انواع انگیزه در پیشرفت تحصیلی می‌توان با صرف وقت و هزینه کمتری مشکلات مربوط به انگیزه از جمله افت تحصیلی، مشروط شدن، ترک تحصیل و نیز چگونگی پیشرفت تحصیلی را تشخیص داد.

یافته‌های این پژوهش در پاسخ‌دهی به پرسش‌های پژوهشی حاکی از آن است که گرچه انگیزه درونی، بیرونی، و کل دانشجویان مورد مطالعه بسیار پایین‌تر از حد متوسط است اما پیشرفت تحصیلی آنان نسبت به میانگین نظری مفروض یعنی ۱۲ بالاتر است. این امر ممکن است به این علت باشد که دانشجویان، کمتر برای کسب دانش، اطلاعات و آموختن مهارت لازم وارد دانشگاه می‌شوند و شاید ورود به دانشگاه بیشتر به دلیل مدرک‌گرایی جامعه و تمایل برای اخذ مدرک و یا به دلیل مشکل بیکاری باشد. ممکن است پیشرفت تحصیلی آنان به دلیل وجود نارسایی‌ها در نظام ارزشیابی باشد. یافته‌های پژوهش انجام شده توسط هارتر، کانل (۱۹۸۴) نشان داده است که کاهش انگیزه درونی ممکن است به طور معنی‌داری سبب کاهش پیشرفت شود. این یافته با یافته پژوهش حاضر همخوانی ندارد. بدین معنی که با وجود پایین بودن انگیزه دانشجویان، پیشرفت تحصیلی آنان بالاست. شاید دلیل این تضاد، عوامل فرهنگی و بافت اجتماعی و تفاوت در نظام ارزشیابی و نمره‌گذاری برای تعیین پیشرفت تحصیلی باشد. یافته پژوهش علی گوهری (۱۳۸۵) مبنی بر تأثیر نوع روابط انسانی اعضای هیأت علمی بر میزان انگیزه تحصیلی دانشجویان و وجود رابطه بین رشته تحصیلی دانشجویان با میزان انگیزه تحصیلی آنان با یافته این پژوهش همخوانی دارد. بدین معنی که شاید یکی از دلایل پایین بودن انگیزه دانشجویان مورد مطالعه وجود روابط ناپسند کارکنان و اعضای هیأت علمی با آنان باشد.

همچنین این یافته که بین انگیزه درونی و انگیزه بیرونی تفاوت معنی داری وجود ندارد، بار دیگر اهمیت تفاوت‌های فردی را یادآور می‌شود. این یافته با نظر هنری موری^۱ همسو است. بدین معنی که هر شخصی در عین اینکه منحصر به فرد است اما شباهت‌هایی هم با دیگران دارد که وراثت و محیط این شباهت‌ها را تبیین می‌کنند. رفتاری خاص به وسیله یک نیاز خاص فعال می‌شود تا تنش را کم کند اما تعامل افراد با محیط و افراد دیگر در نگرش‌ها و ارزش‌ها و واکنش‌هایشان نسبت به محیط و چگونگی ارضای نیازها تأثیر می‌گذارد. یافته‌های پژوهش لپر^۲، کورپوس^۳، و اینگار^۴ (۱۹۹۷) دال بر وجود همبستگی متوسط بین دو انگیزه درونی و بیرونی، یافته‌های این پژوهش را مورد تأیید قرار می‌دهد.

به نظر می‌رسد صرف درس خواندن سبب برانگیختن دانشجویان نمی‌شود و این امر می‌تواند دلیلی برای یافته این پژوهش مبنی بر نبود تفاوت بین انگیزه درونی دانشجویان مورد مطالعه در رشته‌های مختلف تلقی شود. از طرف دیگر باورهای افراد در مورد منبع تقویت اهمیت دارد. بر حسب اینکه افراد نسبت به رشته‌های مختلف و درجه اهمیت و پایگاه اجتماعی هر کدام چگونه فکر کنند، می‌تواند بر گرایش آنان به رشته‌ای خاص و در نتیجه تلاش برای کسب اطلاعات در آن زمینه مهم باشد. بنابراین افرادی که رشته تحصیلی خود را دوست ندارند و چشم‌انداز آینده خود را روشن نمی‌بینند و بازخورد مناسبی از محیط خود دریافت نمی‌کنند، به طور طبیعی کمتر تلاش می‌کنند. در این پژوهش نشان داده شد که انگیزه بیرونی دانشجویان رشته‌های زبان و ادبیات فارسی، زبان و ادبیات انگلیسی، و مهندسی کامپیوتر بیشتر از انگیزه بیرونی دانشجویان رشته کتابداری است، و بین پیشرفت تحصیلی دانشجویان در رشته‌های مختلف تفاوت معنی‌داری دیده نشد. این یافته با نظریه ارگ (ERG) همخوانی دارد. این نظریه به سه سطح نیاز (نیازهای وجود (E)^۵، در ارتباط با بقای جسمی؛ مربوط بودن یا وابسته بودن (R)^۶، شامل تعامل‌های اجتماعی؛ و رشد یا بالیدگی (G)^۷، در ارتباط با استفاده کامل از مهارت‌ها و قابلیت‌های فرد) قابل است. این نیازها به وسیله جنبه‌های مختلف شغل یا محیط شغلی ارضا می‌شوند. علاوه بر این می‌توان به خاستگاه رشته‌های مذکور در میان فرهنگ ایرانی اشاره کرد. ایران با فرهنگی کهن، مهد شعر و هنر تلقی می‌شود. در کمتر محفلی است که به دیوان حافظ تفرّلی نزنند و اشعار سعدی و مولوی و

1- Henry Murray
3- Corpus
5- existence
7- growth

2- Lepper
4- Iyengar
6- relatedness

مانند اینها زمره نشود. این تعاملات اجتماعی سبب احساس تعلق افراد می شود و آنان را به جهت عاطفی حمایت می کند و این امر احتمالاً دلیلی برای اهمیت زبان و ادبیات فارسی در میان دانشجویان این رشته است. در مورد زبان و ادبیات انگلیسی می توان اذعان داشت که احتمالاً جنبه نو بودن یک زبان خارجی، توان انسان در فهم و درک اندیشه های افراد دیگر از ملیت های متفاوت، استفاده از فناوری روز جهان و نیاز به زبان مشترک و برقراری ارتباط با آنان، مورد احترام و تکریم اطرافیان است. دانشجویان رشته مهندسی کامپیوتر نیز به دلیل توانایی استفاده از ماشینی که ساخته دست بشر است و برای جامعه ما علم جدیدی به شمار می رود، و در کمترین زمان ممکن می توانند از علوم و اتفاقات جهان آگاه شوند، احترام خانواده و دوستان را برمی انگیزند. دانشجویان در هر سه رشته فوق در کاری مهارت پیدا می کنند که از پایگاه اجتماعی خاصی برخوردار است و می تواند خلاقیت و نوآوری به همراه داشته باشد و برای دیگران نیز نتیجه به دست آمده ملموس است. ممکن است این موضوع برای دانشجویان این رشته ها، انگیزه بیرونی محسوب شود. همچنین این یافته با نظر راتر در مورد انگیزه درونی و بیرونی نیز همخوانی دارد. احتمالاً دریافت پاداش های بیرونی مانند کسب نمره و قبولی در واحدهای درسی، پرهیز از تنبیه مانند مشروط شدن، سبب تفاوت در انگیزه بیرونی و انگیزه کل دانشجویان رشته های مختلف شده است. در زمینه نبود تفاوت بین انگیزه بیرونی دانشجویان رشته های مشاوره، علوم تربیتی، و حسابداری علیرغم تلاش هایی که از سوی پژوهشگر انجام گرفت تا دلایل تجربی و یا زمینه های پژوهشی به دست آورد، ولی توجیه قانع کننده ای به دست نیامد. در مورد پایین بودن انگیزه بیرونی دانشجویان رشته کتابداری می توان گفت که با وجود پیشرفت علوم و گام برداشتن در جهت صنعتی شدن، به نظر می رسد افراد هنوز زمان کمتری را به خواندن و مطالعه کتاب می گذرانند. این امر شاید به این دلیل باشد که برای افرادی که در پی برآوردن نیازهای اولیه خود هستند، مطالعه و کتاب در اولویت قرار نمی گیرد و جامعه و شرایط حاکم نیز این مسأله را به افراد القا می کند. بنابراین افراد جامعه و محیط فرد که می توانند انگیزه بیرونی دانشجویان رشته کتابداری را برانگیزانند ممکن است از علم کتابداری اطلاع کافی نداشته باشند و آن را رشته ای در خور توجه ندانند. در حالی که کتاب خواندن، ساده ترین شیوه برای استفاده از افکار، اندیشه ها، نگرش ها و تجربه های دیگران است، لذا برای دستیابی به این مهم لازم است افراد را به خواندن کتاب تشویق کنیم.

تحقیق حاضر نشان داد که به طور کلی انگیزه پسران بالاتر از انگیزه دختران است. این موضوع را شاید بتوان به نحوه تربیت و فرهنگ حاکم بر جامعه و خرده فرهنگ خانواده‌ها مربوط دانست. در برخی خانواده‌ها به پسران بیش از دختران اهمیت داده می‌شود، لذا اعتماد به نفس پسران و دریافت تقویت‌کننده‌های مختلف از دیگران افزایش می‌یابد. این یافته، نظر آلپورت^۱ در مورد خودمختاری کارکردی را تأیید می‌کند. اینکه اگر کودک مورد علاقه اطرافیان قرار گیرد و احساس امنیت داشته باشد، رشد روانی در او پدیدار می‌شود. برخی یافته‌های پژوهشی رئیسی (۱۳۸۴) نشان داد پسران نسبت به دختران به طور معناداری بیشتر از راهبردهای خود ناتوان‌سازی استفاده می‌کنند و این مسأله در زمان کنترل تمایز متغیرهای هوشیهر و انگیزش پیشرفت تحصیلی وجود دارد. همچنین تحقیق علی گوهری (۱۳۸۵) نشان داد دختران نسبت به پسران از انگیزه تحصیلی بالاتری برخوردارند. این یافته‌ها با یافته پژوهش حاضر متفاوت است. شاید بتوان دلایل احتمالی آن را به این مسأله مربوط دانست که با توجه به شرایط حاکم بر جامعه، بیشتر پسران به دنبال اشتغال باشند و به نظر می‌رسد پسرانی که وارد دانشگاه می‌شوند از انگیزه بالایی برای درس خواندن برخوردار باشند. اما از آنجایی که دختران مسؤولیت مستقیم اداره زندگی آینده را به عهده ندارند و به دلیل کمبود شغل، ممکن است ادامه تحصیل را انتخاب کنند، از انگیزه کمتری برخوردار باشند. نتایج تحقیق ووکل^۲ (۱۹۹۷) نشان داد احساس بیگانگی از کالج در پسران بالاتر از دختران، و انگیزه درونی، ترس از شکست، دغدغه خاطر در مورد موفقیت آینده در دختران بیشتر از پسران است. شاید مغایرت این یافته با یافته پژوهش حاضر به دلیل تفاوت‌های فرهنگی در دو جامعه مختلف باشد.

یافته پژوهش حاضر نشان داد بین انگیزه درونی و بیرونی و کل، همبستگی وجود دارد و این سه متغیر با پیشرفت تحصیلی نیز همبستگی دارند، همچنین بیشترین همبستگی بین انگیزه درونی با پیشرفت تحصیلی و کمترین همبستگی بین انگیزه بیرونی با پیشرفت تحصیلی است. این یافته براساس نظریه منبع کنترل قابل توجه است. افرادی که منبع کنترل درونی دارند معتقدند می‌توانند اداره کنترل زندگی خود را به دست گیرند، مسؤولیت رفتار خود را می‌پذیرند، و مهارت و پیشرفت خود را مهم می‌دانند. افراد در چنین شرایطی انجام تکالیف دشوار و چالش‌انگیز را دوست دارند و بدیهی است که به پیشرفت دست یابند. یافته پژوهش پیتربچ و دوگروت (۱۹۹۰) نشان داده است که خودکارآمدی، انگیزه درونی، اضطراب امتحان، راهبردهای یادگیری، و

1- Allport

2- Voelkel

خودنظم‌دهی، عوامل مؤثر بر پیش‌بینی پیشرفت تحصیلی است که با یافته این پژوهش در ارتباط با همبستگی انگیزه با پیشرفت تحصیلی هماهنگی دارد.

یافته این پژوهش مبنی بر اینکه بین انگیزه درونی و انگیزه بیرونی دانشجویان در ترم‌های مختلف تفاوت وجود ندارد با نتایج پژوهش لپر، کورپوس و آینگار (۱۹۹۷) که نشان داده است انگیزه بیرونی در پایه‌های مختلف تحصیلی چندان متفاوت نیست، هماهنگ است.

دلیل احتمالی نتیجه حاصل از پژوهش حاضر در مورد وجود رابطه بین تعامل تحصیلات پدر و تحصیلات مادر با انگیزه درونی، و با کل انگیزه، همچنین رابطه معنی‌دار بین تحصیلات پدر، تعامل تحصیلات پدر و تحصیلات مادر، و تعامل تحصیلات پدر و محل سکونت با پیشرفت تحصیلی می‌توان چنین توضیح داد که وقتی فرزندان نوع رفتار و تعامل، سبک زندگی، بهداشت، شرایط کاری و مانند اینها را که می‌تواند به دلیل تحصیلات والدینشان باشد در خانواده خود مشاهده کنند، انگیزه آنان رشد پیدا می‌کند. در چنین شرایطی به نظر می‌رسد فرزندان از پیشرفت تحصیلی خوبی برخوردار باشند و احتمالاً برای برخورداری بیشتر از امکانات تفریحی، آموزشی، رفاهی، و بهداشتی لازم است افراد به تحصیل بیشتر بپردازند و این امر می‌تواند دلیلی برای پیشرفت تحصیلی آنان باشد. تحقیق حیدری (۱۳۸۴) حاکی از آن است که بین رضایت از رشته تحصیلی دانشجویان با بومی و غیربومی بودن رابطه معنی‌دار وجود ندارد که با نتیجه پژوهش حاضر مبنی بر نبود رابطه بین محل سکونت و انگیزه همسو است.

با مرور یافته‌ها مشاهده می‌شود که بیشتر یافته‌های تحقیق با برخی از نظریه‌ها و یافته‌های پژوهش‌های دیگر همسو است ولی با یافته‌های برخی از پژوهشگران هماهنگی ندارد. همخوانی یافته‌ها با نظریه‌ها و یافته‌های دیگران نشان از روایی احتمالی یافته‌های پژوهش، و عدم همخوانی در پاره‌ای از موارد احتمالاً به دلیل تفاوت بافت اجتماعی و عوامل فرهنگی، جمعیت‌های مورد مطالعه و زمان‌های مختلف انجام پژوهش باشد.

در پایان پیشنهاد می‌شود: ۱- برای افزایش انگیزه در دانشجویان شرایطی به منظور ایجاد رقابت سالم، خودمختاری و خودرهبری و دریافت بازخورد مثبت فراهم شود. در این ارتباط، ایجاد فرصتی برای تفکر، تفحص، تحقیق، انتقاد سازنده، بیان نظرات دانشجویان و استقبال از راهکارها و پیشنهادات آنان، تشویق و تقویت به هنگام، افزایش اعتماد به نفس و عدم حمایت افراطی می‌تواند کارساز باشد. ۲- برنامه‌ریزی درسی و طراحی برنامه‌ها و روش‌های آموزشی با سبک‌ها و راهبردهای یادگیری دانشجویان در فرایند یاددهی - یادگیری همسو باشد تا با صرف وقت و انرژی

کمتر، انگیزه و پیشرفت تحصیلی افزایش یابد. ۳- ضرورت ایجاد تغییراتی در نظام ارزشیابی و نمره‌گذاری دانشگاه‌ها احساس می‌شود تا بدین ترتیب خلاقیت دانشجویان شکوفا شود، علاقه آنان به درس و یادگیری و توانایی حل مسأله افزایش یابد تا صرف اخذ نمره به حفظ مطالب نپردازند. ۴- روابط بین استاد و دانشجو در ایجاد انگیزه از اهمیت خاصی برخوردار است. بنابراین لازم است اعضای هیأت علمی، کارکنان و مدیران دانشگاه به شیوه‌های مختلف در ایجاد روابط مطلوب با دانشجویان تلاش کنند. این امر سبب می‌شود تا دانشجویان احساس امنیت و احترام داشته باشند. شاید یکی از راه‌ها برای توجه بیشتر استادان به دانشجویان، کم کردن تعداد دانشجویان در هر یک از کلاس‌ها باشد. ۵- به نظر می‌رسد برای اینکه در دانشگاه‌ها با کاهش انگیزه و افت تحصیلی مواجه نشویم لازم است مشاوره تحصیلی و شغلی را در مدارس جدی‌تر تلقی کنیم و در شناساندن علوم مختلف، رشته‌های تحصیلی، اهمیت کارکردن، چگونگی بررسی قابلیت‌ها و توانمندی‌ها به دانش‌آموزان و خانواده‌ها کوشا باشیم. به تبع آن ارتباط دانشگاه‌ها با مراکز کارایی مفید خواهد بود.

منابع فارسی

- اتکینسون. ریتا. ال؛ اتکینسون. ریچارد س.؛ اسمیت. ادوارد ای؛ بم. داریل ج؛ هوکسما. سوزان نولن. (۱۳۸۵). *زمینه روان‌شناسی هیلگارد*. ترجمه: محمدنقی برهنی، بهروز بیرشک، مهرداد بیک، رضا زمانی، سعید شاملو، مهرناز شهرآرای، یوسف کریمی، نیسان گاهان، مهدی محی‌الدین، کیانوش هاشمیان، تهران: رشد.
- احتشامی تبار، ا. و مرادی، ع. و شهرآرای، م. (۱۳۸۵). *اثر بخشی آموزش راهبردی برنامه‌ریزی عصبی - کلامی بر سلامت عمومی و انگیزش تحصیلی*. *مجله روان‌شناسی (علمی - پژوهشی)*، سال دهم (۳۷)، شماره ۱، بهار ۱۳۸۵.
- حیدری، م. (۱۳۸۴). *رابطه رضایت تحصیلی با پیشرفت تحصیلی در دانشجویان دانشگاه اصفهان*. *فصلنامه علوم تربیتی و زمینه‌های وابسته دانشگاه آزاد اسلامی واحد رودهن*، دوره ۱، شماره ۱، زمستان ۱۳۸۴.
- رئسی، ف. (۱۳۸۴). *بررسی عوامل مؤثر بر خودناتوان‌سازی تحصیلی دانش‌آموزان دوره متوسطه شهر اصفهان در سال تحصیلی ۸۳-۱۳۸۲*. *نمایه پژوهشی سازمان آموزش و پرورش استان اصفهان*، جلد پنجم، ۱۳۸۴.

سبحانی نژاد، م. و عابدی، ا. (۱۳۸۵). بررسی رابطه بین راهبردهای یادگیری خود - تنظیم و انگیزش پیشرفت تحصیلی دانش آموزان دوره متوسطه شهر اصفهان با عملکرد تحصیلی آنان در درس ریاضی. فصلنامه روان شناسی دانشگاه تبریز (علمی - پژوهشی)، سال اول، شماره ۱، بهار ۱۳۸۵.

سیف، د. و لطیفیان، م. و بشاش، ل. (۱۳۸۵). رابطه خود نظم دهی انگیزش با راهبردهای یادگیری و پیشرفت تحصیلی در درس ریاضی. مجله روان شناسی (علمی - پژوهشی)، سال دهم (۳۷)، شماره ۱، بهار ۱۳۸۵.

شریفی، حسن پاشا. (۱۳۸۵). سنجش انگیزه 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 علمی - پژوهشی نوآوری های آموزشی. ویژه نامه نوآوری در سنجش و ارزشیابی آموزشی، شماره ۱۸، سال پنجم، زمستان ۱۳۸۵.

شولتر، د. نظریه های شخصیت. ترجمه: یوسف کریمی، فرهاد جمهری، سیامک نقشبندی، بهزاد گودرزی، هادی بحیرایی، محمدرضا نیکخو، (۱۳۸۶)، تهران: ارسباران.

علی گوهری، ب. (۱۳۸۵). نگرش دانشجویان نسبت به رعایت اصول روابط انسانی توسط اعضای هیأت علمی و کارکنان دانشگاه و تأثیر آن در انگیزه تحصیلی آنان. چکیده مقاله های همایش ملی روان شناسی و جامعه (دانشگاه آزاد اسلامی واحد رودهن)، ۱۳۸۵. کار، آلان. (۲۰۰۴). روان شناسی مثبت: علم شادمانی و نیرومندی های انسان. ترجمه: حسن پاشا شریفی، جعفر نجفی زند، باقر ثنایی، (۱۳۸۵)، تهران: سخن.

ماسن. پاول هنری؛ کیگان. جروم؛ هوستون. آلتا کارول؛ کانجر. جان جینوی. رشد و شخصیت کودک. ترجمه: مهشید یاسایی، (۱۳۸۶). تهران: نشر مرکز.

منابع انگلیسی

Amabile, T.M., Hill, K.G., Hennessey, B.A., and Tighe, E.M. (1994). *The work preference inventory: Assessing intrinsic and extrinsic motivational orientations. Journal of Personality and Social Psychology*, 66, 950-967. Copyright © 1994 by the American Psychological Association. Reprinted with Permission.

- Deci, E.L., Eghrari, H., Patrick, B.C., & Leone, D.R. (1994). *Facilitating internalization: The self – determination theory perspective*. Journal of Personality, 62, 119-142.
- Deci, E.L., Nezlek, J., & Sheinman, L. (1981). *Characteristics of the rewarder and intrinsic motivation of the rewardee*. Journal of Personality and Social Psychology, 40, 1-10.
- Grolnick, W.S., & Ryan, R.M. (1987). *Autonomy in children's learning: An experimental and individual difference investigation*. Journal of Personality and Social Psychology, 52, 890-898.
- Harter, S. (1981). *A new self – report scale of intrinsic versus extrinsic orientation in the classroom: Motivational and informational components*. Developmental Psychology, 17, 300-312.
- Harter, S. & Connell, J.P. (1984). *A model of children's achievement related self – perceptions of competence, control, and motivational orientation*. In J.Nicholls (Ed.), *Advances in motivation and achievement* (PP. 219-250). Greenwich, CT: JAI Press.
- Huffman, K. (2006). *Living Psychology*, John Wiley & Sons, Inc.
- Klenowski, val. (2002). *Developing Porfolio for Learning and Assessment*. Taylor & Francis groups.
- Lepper, M.R., Corpus, J.H., Iyengar, S. (1997). *Intrinsic and Extrinsic Motivational Orientations in the Classroom: Age Differences and Academic Correlates*. E-mail: lepper @ psych. stanford. Edu
- Pintrich, P.R. & De Groot, E. (1990). *Motivational and self – regulated learning components of classroom academic performance*. Journal of Educational Psychology, 82, 33-40.
- Pintrich, P.R. & Schrauben, B. (1992). *Students' motivational beliefs and their cognitive engagement in classroom academic tasks*. In D.Schunk & J.Meece (Eds.), *Students perceptions in the classroom: Causes and consequences* (PP. 149-183). Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Prawat, R.S. & Folden, R.G. (1994). *Philosophical and Perspective on Constructivist View of Learning*.
- Tuckman, B.W. (1993). *Motivation components of college students' performance and productivity*. Paper presented at the

- annual meeting of the American Educational Research Association, Atlanta, GA.
- Tuckman, B.W. & Abry, D. (1998). Developing a motivational model of college achievement. Paper presented at the annual meeting of the American Psychological Association, San Francisco, CA.
- Tuckman, B.W. & Sexton, T.L. (1990). The relation between self – beliefs and self – regulated performance. *Journal of Social Behavior and Personality*, 5, 465-472.
- Voelkl, K.E. (1997). Measuring Students' Identification with School. *Educational and Psychological Measurement*, 56, 760.

