

عوامل جامعه‌شناختی موثر بر میزان انگیزه تحصیلی دانشجویان دانشگاه فردوسی مشهد

عبدالخالق پیرزهی (کارشناس ارشد علوم اجتماعی دانشگاه فردوسی مشهد، نویسنده مسؤول)

kh.pirzahi@gmail.com

حسین بهروان (استاد گروه علوم اجتماعی دانشگاه فردوسی مشهد)

behraavan@um.ac.ir

چکیده

هدف پژوهش حاضر بررسی عوامل جامعه‌شناختی موثر بر میزان انگیزه تحصیلی دانشجویان بوده است. روش انجام پژوهش پیمایش و جامعه آماری کلیه دانشجویان شاغل به تحصیل در دانشگاه فردوسی است. حجم نمونه ۲۵۵ نفر، با روش نمونه‌گیری طبقه‌ای متناسب با حجم انتخاب شده و ابزار جمع‌آوری اطلاعات، پرسشنامه بوده است. یافته‌ها نشان داد که انگیزه تحصیلی دانشجویان بطور معنادار بالاتر از حد متوسط است که میانگین آن معادل $63/2$ (در دامنه $100-0$) می‌باشد. تحلیل رگرسیونی داده‌ها نشان داد که «موفقیت تحصیلی»، «ارزیابی مثبت از گروه‌های مرجع تحصیلی»، «کنش دانشجو-والدین» و «امید به آینده شغلی» اثر مستقیم و «پایگاه اجتماعی-اقتصادی» اثر معکوس بر انگیزه تحصیلی دارند. تحلیل مسیر نشان داد که دو متغیر «رضایت از امکانات آموزشی و پژوهشی» و «کنش متقابل استاد-دانشجو» به طور غیرمستقیم بر انگیزه تحصیلی تأثیر مثبت دارند. از طرف دیگر میزان انگیزه تحصیلی دانشجویان در بعضی از دانشکده‌ها با هم متفاوت و انگیزه دانشجویان دختر و پسر نیز فرقی با هم نداشته است. محقق نتیجه گرفت که برای افزایش انگیزه تحصیلی تعامل دانشجو و والدین افزایش یابد و همچنین موفقیت‌های تحصیلی دانشجو در خانواده و دانشگاه مورد توجه و تحسین قرار گیرد.

کلیدواژه‌ها: انگیزه تحصیلی، کنش متقابل والدین و دانشجو، ارزیابی از گروه‌های مرجع-تحصیلی، پایگاه اجتماعی-اقتصادی، امید به آینده شغلی.

مقدمه

انسان به عنوان موجود دارای انگیزه شناخته می‌شود، به طوری که همه فعالیت‌ها و افعال او نیاز به انگیزه لازم و متناسب با آن فعالیت و کار نیاز دارد. یادگیری و تحصیل هم به عنوان فعالیت دانشجویان محسوب می‌شود که برای تحقق اهداف آموزشی و تربیتی باید آنها از انگیزه لازم برخوردار باشند. در واقع، «انگیزه یکی از ملزومات یادگیری به حساب می‌آید و چیزی است که به رفتار شدت و جهت می‌بخشد و در حفظ و تداوم آن به یادگیرنده کمک می‌کند» (مولوی و دیگران، ۱۳۸۶: ۵۴). از طرف دیگر با انگیزه تحصیلی «افراد تحرک لازم را برای به پایان رساندن موفقیت‌آمیز یک تکلیف، رسیدن به هدف یا دستیابی به درجه معینی از شایستگی در کار خود دنبال می‌کنند تا بالاخره بتوانند موفقیت لازم را در امر یادگیری و پیشرفت تحصیلی کسب نمایند» (یوسفی، قاسمی و فیروزنیا، ۱۳۸۸: ۷۹). علاوه بر آن عوامل متعدد اجتماعی ممکن است در جهت‌دهی رفتار نقش داشته باشند. چرا که به تعبیر پارسونز محیط اجتماعی (خانواده، گروه‌ها و غیره) در کشش به سمت یک فعالیت نقش اصلی را ایفاء می‌کنند (ریتزر، ۱۳۸۴). گرث^۱ و میلز^۲ انگیزه را با توجه به شخص و ساختار اجتماعی مدنظر قرار می‌دهند و به عوامل اجتماعی موثر بر انگیزه بیش از ارگانیسم و ساختار روانی اهمیت می‌دهند، به طوری که ارگانیسم و ساختار روانی را تا حد زیادی متأثر از اجتماع می‌دانند (میلز و گرث، ۱۳۸۰).

با توجه به اهمیت انگیزه در تحصیل برای دانشجویان، عدم اطلاع از میزان و عوامل تأثیرگذار بر آن، برنامه‌ریزی در زمینه تحصیل را دشوار می‌سازد. از طرف دیگر انگیزه تحصیلی پایین پیامدهایی چون ترک تحصیل، افت تحصیلی، پیشرفت تحصیلی پایین، مشروطی‌های پیاپی، هدر رفتن هزینه‌ها و کاهش بالقوه کیفیت زندگی فرد را به دنبال دارد (قاجارگر، ۱۳۷۳؛ تایلر^۳، ۱۹۹۷). همچنین در سطح اجتماع باعث هدر رفتن هزینه‌هایی می‌شود که در مرحله اول دولت و در مرحله دوم خانواده‌ها برای دانشجویان متحمل می‌شوند و یا حتی می‌تواند مسائل دیگری مثل خودکشی، را در پی داشته باشد.

1 Gerth, H

2 Mills, C. W.

3 Taylor, B. GH

چنانکه مطالعه‌ای در آمریکا شایع‌ترین علت خودکشی دانشجویان را نارسایی و اختلال تحصیلی یا شغلی می‌داند (عدالت‌خواه و دیگران، ۱۳۸۴: ۱۹۳).

اگر معدل به عنوان یکی از نشانگرهای انگیزه تحصیلی به حساب آید، طی سال‌های ۱۳۸۴ تا ۱۳۸۷ به طور متوسط ۶۵٪ دانشجویان کاردانی و ۹٪ دانشجویان کارشناسی دانشگاه فردوسی مشهد دارای سابقه مشروطی (معدل کمتر از ۱۲) بوده‌اند. همچنین سابقه مشروطی (معدل کمتر از ۱۴) در مقاطع کارشناسی ارشد، دکتری و دکتری حرفه‌ای به ترتیب ۲۲٪، ۸٪ و ۱٪ بوده است و می‌تواند به عنوان یک عامل از عوامل موثر بر انگیزه تحصیلی پایین دانشجویان به شمار برود هر چند لازمه پی بردن به آن، حصول نتایج تحقیق است.

بیشتر تحقیقات انجام شده (سرآبادی تفرشی، ۱۳۸۴؛ رشیدیگی، ۱۳۸۱؛ جزء قنبری، ۱۳۸۰؛ ام البنین، ۱۳۸۲؛ رستمی و دیگران، ۱۳۸۶؛ یوسفی و دیگران، ۱۳۸۸) با رویکردهای روان‌شناسانه به مطالعه انگیزه و عوامل موثر بر آن پرداخته‌اند لذا موضوع انگیزه تحصیلی با رویکردهای جامعه‌شناختی کمتر بررسی شده است. بنابراین این مقاله با هدف بررسی عوامل جامعه‌شناختی موثر بر انگیزه تحصیلی تنظیم شده است. در این مقاله دو پرسش اساسی به شرح زیر پاسخ داده خواهد شد: ۱- انگیزه تحصیلی در بین دانشجویان دانشگاه فردوسی چقدر است؟ ۲- عوامل جامعه‌شناختی موثر بر انگیزه تحصیلی دانشجویان دانشگاه فردوسی مشهد کدامند؟

پیشینه تجربی

مرور تحقیقات انجام شده به طور خلاصه نشان می‌دهد که عوامل گوناگونی بر انگیزه تحصیلی دانشجویان تأثیر می‌گذارد. نتایج تحقیقات پیشین گواه این مطلب است که در تحقیقات داخلی امکانات آموزشی و پژوهشی (عسکری، ۱۳۸۴؛ روحی و همکاران، ۱۳۸۶؛ مولوی و همکاران، ۱۳۸۶) و نقش اساتید (نظیر عسکری، ۱۳۸۴؛ پورقاسمی، ۱۳۸۷) بیشترین فراوانی را داشته است. بعد از آن دست‌یابی به شغل و درآمد (عسکری، ۱۳۸۴؛ روحی و همکاران، ۱۳۸۶؛ مولوی و همکاران، ۱۳۸۶)، عملکرد تحصیلی (سیدمیزایی، ۱۳۷۶)، امیدبه‌آینده، وضعیت تأهل، جنسیت و تفاوت انگیزه در گروه‌های مختلف تحصیلی قرار دارند. و در مرحله آخر پایگاه اجتماعی-اقتصادی، مقطع تحصیلی،

شرایط زیستی (بومی - غیربومی)، سن، امکانات بهداشتی، مقررات اداری و آیین‌نامه‌های آموزشی، رشته، میزان تحصیلات والدین و ترس از عدم موفقیت قرار می‌گیرند.

در تحقیقات خارجی متغیرهایی از قبیل کنش متقابل والدین با فرزندان (ماجوری بنکس^۱، ۱۹۹۲؛ هافمن^۲، ۱۹۹۹؛ حسندرا^۳، قدس^۴، کرون^۵؛ ۲۰۰۳؛ آلفارو^۶، امنتیلر^۷ و بامکا^۸، ۲۰۰۶) و جنسیت- (میس^۹، گلینک^{۱۰} و برگ^{۱۱}، ۲۰۰۶؛ لانگ^{۱۲} و همکاران، ۲۰۰۷) بیشترین فراوانی را نسبت به متغیرهای دیگر به خود اختصاص دادند. همچنین در مرحله دوم کنش متقابل معلم-نوجوان (هافمن، ۱۹۹۹)، امکانات محل تحصیل و سطح تحصیلات والدین، پیشرفت تحصیلی، تفاوت‌های فردی و گروه همسالان قرار می‌گیرند. و در نهایت، متغیرهایی از قبیل تأثیر همکلاس‌ها و هم‌مدرسه‌ای‌ها، رسانه‌ها، تأییدهای اجتماعی، خودکارآمدی، سن، پایگاه اجتماعی-اقتصادی مطرح هستند. بنابراین در تحقیقات داخلی امکانات دانشگاه و نقش اساتید و در تحقیقات خارجی نقش والدین و فرزندان و جنسیت از اهمیت خاصی برخوردار بوده است.

نکته‌ای که باید مدنظر قرار داد، این است که هر دو دسته تحقیقات بیشتر به توصیف مسأله انگیزه-تحصیلی پرداخته و برای تبیین مسأله بیشتر متغیرهایی را مورد استفاده قرار داده‌اند که در تحقیقات اجتماعی به عنوان متغیرهای زمینه‌ای به حساب می‌آیند.

با توجه به اینکه بسیاری از نظریات انگیزه و انگیزش پیشرفت عوامل اجتماعی را در شکل‌گیری انگیزه تحصیلی موثر می‌دانند به عنوان مثال تئوری انگیزه مک‌کله‌لند، ماهر و غیره از آن جمله‌اند. اما کمتر به این دسته از عوامل اشاره شده است. و در اغلب تحقیقات به یک یا دو مورد از آنها اشاره شده است. و تأثیر و

1 Majoribanks

2 Hoffman

3 Hassandra

4 Goudas

5 Chroni

6 Alfaro

7 Umana- Tylor

8 Bamca

9 Meece

10 Glienke

11 Burge

12 Long

یا رابطه همزمان چندمتغیر جامعه‌شناختی با انگیزه سنجیده نشده است. همچنین تحقیقات فوق‌نشان می‌دهد که متغیرهای جامعه‌شناختی کمتر در تحقیقات داخلی مورد استفاده قرار گرفته است. یکی از متغیرهای مهم، که به نظر می‌رسد نقش زیادی در انگیزه تحصیلی ایفا می‌کند و همانطور که در جریان مصاحبه‌هایی که با چند نفر از دانشجویان انجام شد، نقش گروه‌های مرجع است. به طوری که در شرایط فعلی بسیاری از افراد هدف و انگیزه خود را از تحصیل برآورده کردن انتظارات دیگران و یا لاقال رساندن خود به سطحی از تحصیل است که گروه‌های الگویی آنها دارا می‌باشند. در تحقیقات خارجی نقش والدین و ارتباط آن با فرزندان، گروه همسالان، الگوهای جنسیتی از اهمیت خاصی برخوردار بوده است، در حالی که در تحقیقات داخلی بیشتر به امکانات و رضایت یا عدم رضایت از آنها توجه شده است. ولی مسلم است که در همه تحقیقات نقش خانواده، نقش اساتید و امکانات محل تحصیل از اهمیت خاصی برخوردار است. یکی از متغیرهایی که در این تحقیقات از فراوانی بسیار کمی برخوردار است، علی‌رغم اینکه در اکثر نظریات انگیزه (کلمن، مک‌کله‌لند، ماهر و غیره) از اهمیت خاصی برخوردار بوده است، پایگاه اجتماعی - اقتصادی است. اگر چه اجزاء این متغیر به تفکیک در بعضی از تحقیقات مورد سنجش قرار گرفته است، اما در تحقیقات داخلی نقش پایگاه اجتماعی - اقتصادی خانواده در کاهش یا افزایش به خصوص بین دانشجویان اندازه‌گیری نشده است. از نکات مطرح دیگر این است که هیچکدام از تحقیقات انجام شده در زمینه انگیزه تحصیلی توسط متخصصین جامعه‌شناسی انجام نشده است، شاید با این تصور که این موضوع صرفاً صبغه روان‌شناختی داشته و امری فردی به حساب می‌آید در حالی که برخی از جامعه‌شناسان از جمله میلز و گرث با دید جامعه‌شناختی به موضوع انگیزه پرداخته‌اند. در نهایت، می‌توان گفت که انگیزه - تحصیلی را می‌توان مانند بسیاری از مسائل جامعه‌شناختی دیگر، مورد تحلیل جامعه‌شناختی قرار داد.

چارچوب نظری

انگیزه^۱ و انگیزش^۲ در بیشتر موارد یکسان معنی شده است زیرا گاهی به تعاریف متفاوتی از انگیزش پرداخته شده که وقتی به معنای آن دقت می‌شود اختلاف چندانی با انگیزه نمی‌توان پیدا کرد

1 motive

2 motivation

با توجه به این موضوع تعاریف انگیزه و انگیزش یکسان در نظر گرفته شده است. الفرد شوتس بین معانی و انگیزه‌ها تفاوت قایل شده و معانی را به این موضوع ارتباط می‌دهد که «کنشگران چگونه تعیین می‌کنند که کدامیک از جنبه‌های جهان اجتماعی برایشان اهمیت دارند، حال آنکه انگیزه‌ها به این اشاره دارند که کنشگران به چه دلایلی کنشهایشان را انجام می‌دهند» (ریتزر، ۱۳۸۴: ۳۵۰). گرت و میلز انگیزه را به این موضوع ارتباط می‌دهند که چرا و چگونه رفتار آدمی جهت خاصی پیدا می‌کند. در واقع، آنان به عواملی که بر رفتار تأثیر دارند و اینکه رفتار افراد به جهت‌های خاصی کشیده می‌شود اشاره می‌کنند و این حکایت از رفتار ارادی دارد و متأثر از اجتماع است (میلز و گرت، ۱۳۸۰).

بر اساس برخی تعاریف، رفتار تابعی از انگیزش است یعنی نیروهای فعال بیرون و درون ارگانسیم که برای هدایت و به راه‌انداختن رفتار به کار می‌روند (پتری^۱، ۱۹۹۱). در بررسی انگیزه-تحصیلی دانشجویان به سه بخش از انگیزه تحصیلی دانشجویان توجه می‌شود: ۱- انگیزش درونی^۲: در انگیزش درونی، کار به خاطر خود کار و اهمیت آن انجام می‌شود بدون اینکه به پادشاهای آن توجه شود و در واقع کار به دلایل و امیال شخصی و باطنی برای کشف و تسلط بر جهان‌های درونی و بیرونی انجام می‌شود. ۲- انگیزش بیرونی^۳: این نوع انگیزه‌ها برای رسیدن به پادشاهها و دریافت‌های بیرونی انجام می‌شود (برهو^۴، ۲۰۰۸؛ بوساتو^۵، ۲۰۰۱). ۳- خودپنداره: در تحلیل ماهر از انگیزه پیشرفت، خودپنداره به عنوان یکی از ابعاد انگیزه محسوب می‌شود (لطف آبادی، ۱۳۸۴). «خودپنداره» در جریان مقایسه‌های درونی و بیرونی با سایر ویژگیهای خود و دیگران حاصل می‌شود (همان).

از نظر دیوید مک‌کللند، «اشخاص دارای سطوح متفاوت انگیزه پیشرفت، در زندگی روزمره خود به شیوه‌های کاملاً متفاوتی رفتار می‌کنند. به عنوان مثال اشخاص جوانی که از نظر نیاز به پیشرفت در سطح بالایی قرار دارند، بیشتر متمایل به تحصیلات دانشگاهی، کسب نمره‌های بالاتر و شرکت بیشتر در فعالیتهای فوق برنامه هستند تا افرادی که نیاز به پیشرفت ضعیفتری دارند» (شولتز، ۱۳۸۶: ۵۶۲-۵۶۱).

1 Petri, H. L

2 Intrinsic Motivation

3 - Extrinsic Motivation

4 Berho

5 Borsato, Graciela Nora

ماهر ضمن تاثیر از نظریه انگیزه پیشرفت مک‌کلند و نقد آن به دلیل جامع نبودن در پاسخ به سوال، « انگیزه پیشرفت چیست؟ » بنیانهایی اساسی از دریافت‌های انگیزشی^۱ مطرح می‌کند که به جهت^۲، تداوم^۳ رفتار و نوسانات در عملکرد^۴ مربوط می‌شود. نوسانات در عملکرد به دلیل تلاشی است که از طرف فرد اعمال می‌شود. جهت و تداوم رفتار نشانگر رفتار جهت‌مند و انتخابی هستند (ماهر، ۱۹۷۷).

همچنین ماهر بر مبنای انگیزه پیشرفت مک‌کلند، مدل انگیزشی مطرح کرده است که ۸ نوع مشوقهای فردی رفتار در موقعیت شامل رقابت‌جویی، شهرت‌طلبی، همیاری اجتماعی، وابستگی- اجتماعی، گرایش به کار و تکلیف، گرایش به پیشرفت، پاداشهای مادی و ۳ نوع احساس از خود یعنی اعتماد به نفس، اتکاء به نفس و هدفمندی را در خود جای داده است (بحرانی، ۱۳۷۲ به نقل از ماهر، ۱۹۷۴). این مدل مبنای نظری مک‌اینزتی و سینکلایر در تدوین پرسشنامه انگیزه تحصیلی قرار گرفته، که در این تحقیق مورد استفاده قرار است.

عوامل جامعه‌شناختی تبیین‌کننده انگیزه تحصیلی دانشجویان به شرح زیر می‌باشد:

جیمز کلمن در نظریه سرمایه خود از سه نوع سرمایه تحت عنوان سرمایه اجتماعی^۵، مالی^۶ و انسانی^۷ یاد می‌کند. او زمینه خانوادگی^۸ را که بر تحصیل فرزندان موثر است با این سه مولفه تعریف می‌کند. مولفه اول، سرمایه اجتماعی در خانواده عبارت است از ارتباط و کنش متقابل والدین و فرزندان. بنابراین بعد خانوار، حضور والدین، ارتباط والدین و فرزندان و انتظار مادر از تحصیل فرزند در این کنش نقش دارند. مولفه دوم، سرمایه انسانی که اکثراً از طریق تحصیلات والدین اندازه‌گیری می‌شود که یک محیط‌شناختی برای یادگیری فرزند فراهم می‌کند. مولفه سوم، سرمایه مالی که با ثروت و

1 Motivational Inferences

2 Direction

3 Persistence

4 Variations in Performance

5 Social Capital

6 Financial Capital

7 human capital

8 Family Background

درآمد خانواده ارزیابی می‌شود. دو مولفه آخر یعنی سرمایه انسانی و سرمایه مالی، پایگاه اجتماعی - اقتصادی فرزند را در برمی‌گیرد (کلمن^۱، ۱۹۸۸).

همچنین ساترلند^۲ گزارش می‌کند که خانواده‌هایی که جهت‌گیریشان به سمت موفقیت‌های تحصیلی بالاست و این جهت‌گیری را به فرزندانشان منتقل می‌کنند، به طور شگفت‌انگیزی خانواده‌های موفق هستند (هافمن، ۱۹۹۹). در نظریه کارکردی - ساختاری، پارسونز و شیلز به جای کششها، تمایلات نیازی را مطرح و آنها را از مهمترین واحدهای انگیزش کنش به حساب می‌آورند. تمایلات نیازی کششهایی اند که به وسیله زمینه اجتماعی (هنجارها و ارزشهایی که در مدرسه و خانواده و غیره وجود دارند) شکل می‌گیرند. تمایلات نیازی کنشگران را و می‌دارند تا چیزهایی را که در محیط عرضه می‌شوند پذیرفته یا رد کنند و یا در صورتی که چیزهای موجود تمایلات نیازی را ارضاء نکنند، به دنبال چیزهای تازه‌ای بروند (ریترز، ۱۳۸۴: ۱۴۰-۱۳۳). بنابراین اگر موفقیت تحصیلی را مطابق با نظریه کارکردگرایی به عنوان تمایل نیازی به همراه تأیید اجتماعی در نظر بگیریم به این نتیجه می‌رسیم که هنجارها و ارزشهای موفقیت از طریق خانواده، مدرسه و دانشگاه و اجتماع به فرد دانشجو و دانش آموز انتقال می‌یابد و این موضوع در جریان کنش اتفاق می‌افتد و در نهایت، انگیزه تحصیلی را تحت تأثیر قرار می‌دهند. در نظریه کنش متقابل نمادین و به دنبال آن دیدگاه گرت و میلز در واقع، رفتار و منش فرد را از طریق انگیزه‌های انسان‌ها و سهم اعتقادات و نمادها در ایجاد این انگیزه‌ها و در درون ساختارهای اجتماعی متفاوت تحلیل می‌کنند (انگیزه‌ها محصول اجتماع و جامعه هستند). و اعمال انسان «میان فردی»^۳ هستند. یعنی جهت آنها جهت‌ای است مربوط به انتظارات دیگران. بنابراین برای مطالعه انگیزه باید آن را با ارگانیزم، ساختار روانی، شخص (یعنی انسان به عنوان ایفاکننده نقشها) و ساختار منش (یکپارچگی تثبیت شده ساختار روانی، ارگانیزم با نقش‌های اجتماعی شخص) و در نهایت با ساختار اجتماعی در ارتباط گذاشت. مجری ساختار منش، یعنی شخص، محصول تجربه و تربیت اجتماعی است (گرت و میلز، ۱۳۸۰). مطابق با این نظریه‌ها و با

1 Coleman, j.s.

2 Sutherland

3 Interpersonal

توجه به اینکه والدین در تربیت اجتماعی نقش اساسی ایفا می‌کنند پس کنش والدین و دانشجو بر انگیزه تحصیلی دانشجویان تأثیر دارد.

کانگر^۱ و دانلن^۲ نیز در مدلی که از ارتباط متقابل پایگاه اجتماعی- اقتصادی و رشد انسان ارائه کرده است پیشنهاد می‌کنند که «ویژگیهای مثبت^۳» والدین شامل توانایی‌های شناختی، رقابت اجتماعی، برنامه‌مداری و بلندهمتی بر پایگاه اجتماعی- اقتصادی تأثیر می‌گذارد. به‌علاوه پایگاه اجتماعی- اقتصادی بر این خصایص والدین تأثیر می‌گذارد و این فرایند پویاست که بر توسعه و رشد فرزندان- (از نظر تحصیل) تأثیر می‌گذارد (گرولینک^۴، فریندلی^۵ و بلاس^۶، ۲۰۰۹).

تعامل استاد و دانشجو و یا معلم و شاگرد از موارد مورد بحث بسیاری از اندیشمندان در ارتقاء انگیزه تحصیلی بوده است به طوری که طبق نظریه^۷ وینستین^۷ مدل‌های جامعه‌پذیری مکانیسم‌هایی را پیشنهاد می‌کنند که به موجب آن کنش‌های متقابل اجتماعی دانش‌آموزان با معلمان ممکن است بر انگیزه و رفتار جهت‌مند آنان تأثیر بگذارد (ونتزل^۸، ۲۰۰۹: ۳۰۶ و ۳۰۷). و یا کوکلی معتقد است که کیفیت تعامل بین استاد و دانشجو بر انگیزه تحصیلی و خودپنداره دانشجویان تأثیر مثبت و بالایی دارد (رشیدیگی، ۱۳۸۱). این موضوع از طریق انتظارات و محیط اجتماعی مطابق با نظریه‌های تمایلات نیازی پارسونز که در بالا اشاره شد نیز قابل استناد است (ریتزر، ۱۳۸۴: ۱۴۰-۱۳۶). بنابراین انتظاراتی که در جریان تعامل استاد و دانشجو به وجود می‌آید بر انگیزه تحصیلی دانشجویان تأثیر می‌گذارد.

گروه‌های مرجع در انگیزه تحصیلی دانشجویان نقش ایفا می‌کند، مطابق با نظریه گروه‌های مرجع رابرت مرتون و هیمن^۹، پایگاه ذهنی یک فرد الزاماً متناسب با پایگاه اجتماعی- اقتصادی (از طریق

1 Conger

2 Donnellan

3 Positive Characteristics

4 Grolink

5 Friendly

6 Bellas

7 Weinstein, R.S.

8 Wentzel, K.R.

9 Hyman

عوامل عینی) وی نمی‌باشد، رفتارها ممکن است از گروهی ناشی شود که شخص عضو آن هم نباشد ولی برای وی حالت چهارچوب قضاوت داشته باشد. موقعیت گروه مرجع در سلسله مراتب اجتماعی عملاً سطح آرزوهای فردی را که به آن علاقه‌مند است مشخص می‌کند (محسنی، ۱۳۷۹؛ وثوقی و نیک‌خلق، ۱۳۸۶: ۱۶۶)، دانش‌آموزان و دانشجویان به خصوص در حال حاضر بسیاری از گروهها همانند اساتید، معلمان، اعضای خانواده و فامیل را به عنوان مرجع انتخاب و سعی می‌کنند موقعیتی همانند آنها را کسب کنند که این موضوع در جریان مصاحبه‌های اکتشافی که از دانشجویان به عمل آمد نیز مشخص شد. «هارگریوز» نیز در پژوهش‌های خود به این نتیجه می‌رسد که ادراک شاگردان از خویش تحت‌تأثیر گروهی است که جزو آن هستند (مور و سینکلر^۱، ۱۳۷۶).

در این تحقیق سازمان کار، دانشگاه و به جای پاداش‌ها و مزایای سازمان، مقوله امکانات و تسهیلات آموزشی و پژوهشی دانشگاه قرار داده شده است که بر انگیزه‌تحصیلی دانشجویان موثر است که مطابق با نظریه برابری «جی. اس. آدامز»، هر فرد خصوصیات و قابلیت‌هایی چون تجربه و تبحر، تحصیلات، هوش، استعداد، سن و سوابق کاری را با خود به سازمان (یا محیط زندگی و فعالیت خود) می‌آورد و در مقابل انتظار دارد سازمان یا محیط بیرون نیز متناسب با این خصوصیات، مزایا و پاداش‌ها را در اختیارش قرار دهد. چنانچه شخص احساس کند که بین این دو دسته عوامل نوعی برابری و همپایگی موجود است، این امر در او آرامش و رضایت ایجاد می‌کند (صفری‌شالی، ۱۳۸۸: ۱۳۰ و ۱۳۱، رحیمی‌نیک، ۱۳۷۴).

بر اساس نظریه انتظار و احتمال^۲ تمامی رفتارهای انسان با توجه به دو عامل شکل می‌گیرد. یکی اینکه این عمل تا چه حد وسیله مؤثری برای نیل به هدف است و دوم اینکه فرد در هنگام رفتار چه درجه از احتمال را برای دستیابی به هدف منظور شده قائل است. تئوری انتظار در حقیقت انگیزش و رضایت افراد را بر مبنای انتظارات آنها از عملکرد موثر و پاداش‌هایی که در مقابل آن به دست می‌آورند، تشریح می‌کند (مقاله‌هایی درباره مبانی رفتار سازمانی و انگیزش، ۱۳۷۰: ۱۷). بنابراین امید به

1 Moor, S & Sinclair, S. P.

2 Expectancy Theory

آینده‌شغلی به عنوان عملکرد موثر و پاداشی که پس از تحصیل نصیب دانشجویان می‌شود بر انگیزه دانشجویان موثر است.

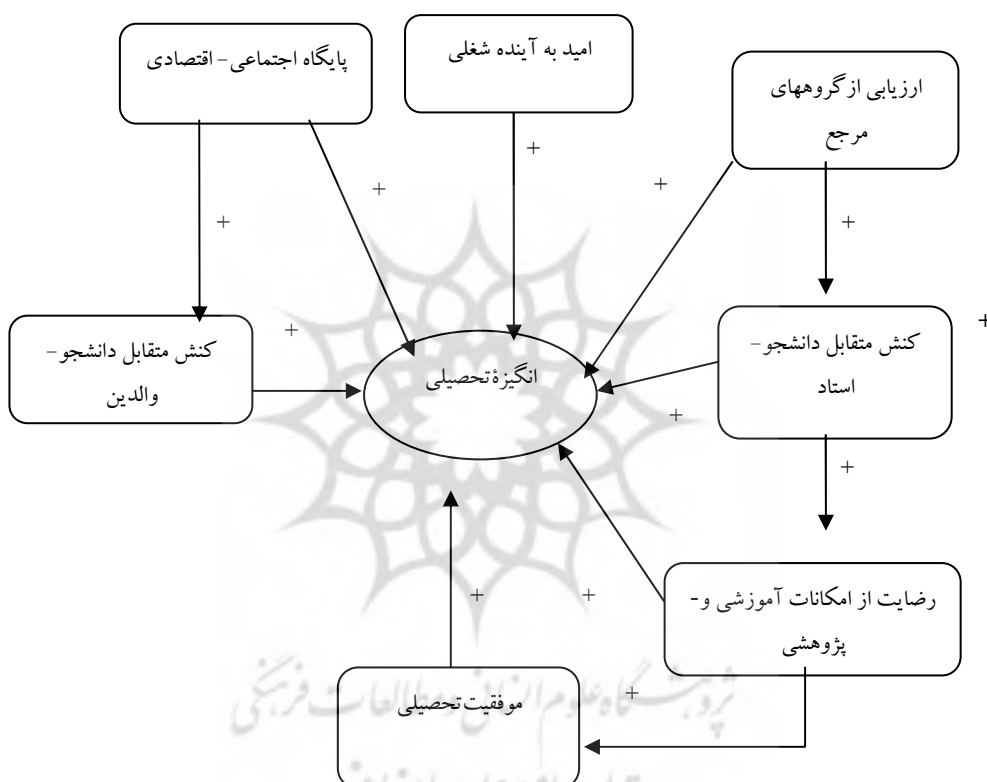
موفقیت تحصیلی بر انگیزه تحصیلی موثر است، چنانکه براساس دیدگاه هیروشکا^۱ تجربه‌های قبلی بر موفقیت و عدم موفقیت بعدی اثرگذار است (رفیع‌پور، ۱۳۷۲)، همچنین بر اساس نظریه اسناد که بوسیله برناردز واینر ارائه شده، ارتباط اسنادها را با وضعیت تحصیلی دانش‌آموزان توضیح داده است. در اینجا فرد در پی آن است که دلایل رفتار خود و دیگران را معلوم و آن را تبیین کند (لطف‌آبادی، ۱۳۸۴)، همچنین نظریه اسنادی به مطالعه فرایند نسبت‌دادن به نحوه داوری مردم در مورد دلایل یا علل رفتار اجتماعی، می‌پردازد (ستوده، ۱۳۸۸: ۱۳۳).

ارزیابی از گروه‌های مرجع تحصیلی بر کنش متقابل والدین و دانشجو موثر است. مطابق با نظریه کنش متقابل نمادین از دیدگاه هانس، گرث و سی‌رایت میلز برای مطالعه انگیزه باید آن را با ارگانیزم، ساختار روانی، شخص (یعنی انسان به عنوان ایفاکننده نقشها) و ساختار منش (یکپارچگی تثبیت شده ساختار روانی، ارگانیزم با نقش‌های اجتماعی شخص) و در نهایت با ساختار اجتماعی در ارتباط گذاشت. مجری ساختار منش، یعنی شخص، محصول تجربه و تربیت اجتماعی است (گرث و میلز، ۱۳۸۰). وقتی که در محیط اجتماعی گروه‌های مرجع تحصیلی در بین اجتماع از اهمیت خاصی پیدا می‌کنند، این موضوع به درون خانواده‌ها سرایت کرده و تعاملات والدین و دانشجو را بیشتر کرده به این دلیل که خانواده‌ها این گروه‌ها را برای فرزندان بازگو می‌کنند و از این طریق بر انگیزه آنها اثر می‌گذارند.

کنش متقابل استاد و دانشجو بر رضایت از امکانات آموزشی و پژوهشی موثر است. مطابق با انتظارات اجتماعی که در دیدگاه ماهر (۱۹۷۷) مطرح است، رفتار اجتماعی در خلأ اتفاق نمی‌افتد و تعاملات استاد و دانشجو باعث می‌شود که افراد از امکانات آموزشی و پژوهشی دانشگاه حداکثر استفاده را ببرند و رضایت را بالا ببرند.

تأثیر رضایت از امکانات آموزشی و پژوهشی بر موفقیت تحصیلی مطابق با آنچه درباره نظریه برابری «جی. اس. آدامز» در بالا اشاره شد قابل استناد است (صفری شالی، ۱۳۸۸: ۱۳۰ و ۱۳۱، رحیمی-نیک، ۱۳۷۴).

شکل ۱: مدل تحلیلی پژوهش



فرضیات تحقیق

بر اساس مدل تحلیلی مهم‌ترین فرضیات این پژوهش عبارتند از:

- ۱- پایگاه اجتماعی-اقتصادی دانشجو بر انگیزه تحصیلی موثر است. نظریه سرمایه کلمن (سرمایه-اجتماعی، سرمایه انسانی و مالی)
- ۲- پایگاه اجتماعی-اقتصادی بر کنش متقابل والدین و دانشجو موثر است (نظریه کانگر و دانلن).

- ۳- کنش متقابل والدین و دانشجو بر انگیزه تحصیلی موثر است (نظریه سرمایه اجتماعی جیمز کلمن، تمایلات نیازی پارسونز، جامعه‌شناسی انگیزش سی‌رایت میلز و گرث، انگیزه پیشرفت مک‌کله لند و ماهر و نقش والدین و خانواده در جهت‌گیری موفقیت‌های تحصیلی ساترلند).
- ۴- ارزیابی از گروه‌های مرجع تحصیلی بر انگیزه تحصیلی موثر است (نظریه گروه‌های مرجع رابرت-مرتون و هیمن، تأثیر ادراک دانش‌آموزان از گروه معلمان و دبیران هارگریوز).
- ۵- ارزیابی از گروه‌های مرجع تحصیلی بر کنش متقابل والدین و دانشجو موثر است (نظریه کنش متقابل نمادین میلز، گرث).
- ۶- کنش متقابل استاد و دانشجو بر رضایت از امکانات آموزشی و پژوهشی موثر است (نظریه انگیزه ماهر).
- ۷- رضایت از امکانات آموزشی و پژوهشی بر موفقیت تحصیلی موثر است (نظریه برابری آدامز).
- ۸- موفقیت تحصیلی بر انگیزه تحصیلی موثر است (نظریه اسناد و اینز و نظریه تجربه‌های قبلی هیروشکا).
- ۹- رضایت از امکانات آموزشی و پژوهشی بر انگیزه تحصیلی موثر است (نظریه برابری آدامز).
- ۱۰- کنش متقابل استاد و دانشجو بر انگیزه تحصیلی موثر است (نظریه وینستین، کوکلی، انتظارات و محیط اجتماعی مطابق با نظریه‌های تمایلات نیازی پارسونز).
- ۱۱- امید به آینده شغلی بر انگیزه تحصیلی موثر است (نظریه انتظار و احتمال).

روش پژوهش

روش مورد استفاده در این تحقیق پیمایش و واحد نمونه فرد (دانشجو) است. جامعه آماری این پژوهش کل دانشجویان دانشگاه فردوسی در سال تحصیلی ۹۰-۱۳۸۹ بوده که بالغ بر ۱۹۶۵۲ (نوزده هزار و شش صد و پنجاه و دو) نفر و با کسر دانشکده شیروان به ۱۹۳۵۴ (نوزده هزار و سیصد و پنجاه و چهار) نفر رسیده است (مرکز آمار دانشگاه - فردوسی مشهد، ۱۳۹۰).

حجم نمونه بر اساس روش نمونه‌گیری طبقه‌ای متناسب با حجم تعیین‌گردیده است. « فرمول تعیین حجم نمونه از طریق نمونه‌گیری طبقه‌ای از نوع انتساب بهینه عبارت است از:

$$n = \frac{(\sum W_h S_h)^2}{v + (\frac{1}{N} \times \sum W_h S_h^2)}$$

که در آن:

$$W_h = \frac{N_h}{N} \quad \text{نسبت حجم هر طبقه بر کل جمعیت}$$

$$S_h = \text{انحراف معیار متغیر مورد نظر در درون طبقه}$$

$v = \text{واریانس مطلوب در مورد متغیر مورد نظر است که از طریق } v = \frac{d^2}{t^2}$ به دست می آید. (کوکران، ۱۹۸۹).

در این تحقیق d معادل $0/06$ در نظر گرفته شده است.

$$v = \frac{d^2}{t^2} = \frac{0/0036}{3/84} = 0/000937$$

جدول شماره یک مقادیر مربوط به اجزای فرمول نمونه گیری در طبقات جامعه آماری را نشان می دهد:

جدول ۱: عناصر اصلی نمونه گیری تحقیق (طبقه ای بهینه)

$W_h S_h^2$	$W_h S_h$	برآورد انحراف معیار (S_h)	W_h	حجم هر طبقه (N_h)	طبقات جامعه آماری
۰/۰۹۱	۰/۲۰۲	۰/۴۵۲	۰/۴۴۷	۸۶۵۳	دسته علوم انسانی و تربیت بدنی*
۰/۰۳۲	۰/۰۷۲	۰/۴۴۹	۰/۱۶۱	۳۱۱۶	دسته علوم پایه و ریاضی**
۰/۰۹۳	۰/۱۹۱	۰/۴۸۹	۰/۳۹۱	۷۵۸۵	دسته فنی مهندسی - دامپزشکی***
$\sum W_h S_h^2 =$ ۰/۲	$\sum W_h S_h =$ ۰/۴۶۵	$\sum S_h =$ ۱/۳۹	$\sum W_h =$ ۰/۹۹۹	$\sum N_h =$ ۱۹۳۵۴	مجموع

* دسته علوم انسانی و تربیت بدنی شامل دانشکده های ادبیات، علوم تربیتی، علوم اقتصادی و اداری، هیئات، تربیت بدنی و علوم ورزشی و معماری است.

** دسته علوم پایه و ریاضی شامل دانشکده های علوم پایه و علوم ریاضی است.

*** دسته فنی مهندسی - دامپزشکی شامل دانشکده های فنی مهندسی، کشاورزی، دامپزشکی و منابع طبیعی است.

بر اساس فرمول نمونه‌گیری که از نوع طبقه‌ای بهینه است حجم نمونه ۲۲۸ نفر به دست آمد. که البته با احتمال به اینکه برخی از پرسشنامه‌ها ناقص و یا غیرقابل استفاده باشد، حجم نمونه را به ۲۵۵ ارتقا دادیم.

$$n = \frac{(. / 465)^2}{. / 000937 + \left(\frac{1}{19354} \times . / 2\right)} = 228$$

حال بر اساس فرمول $n_h = n \frac{W_h S_h}{\sum W_h S_h}$ حجم نمونه برای هر طبقه محاسبه می‌شود:

$$n_1 = 255 \frac{. / 202}{. / 465} = 110 \text{ علوم انسانی و تربیت بدنی}$$

$$n_2 = 255 \frac{. / 072}{. / 465} = 39 / 48 \cong 40 \text{ علوم پایه و ریاضی}$$

$$n_3 = 255 \frac{. / 191}{. / 465} = 104 / 7 \cong 105 \text{ فنی مهندسی و دامپزشکی}$$

حجم نمونه هر طبقه متناسب با جمعیت هر دانشکده و نسبت جنسی و مقطع تحصیلی (کارشناسی، کارشناسی ارشد- دکتری) در آن دانشکده تعیین شده است. سپس پرسشنامه با روش نمونه‌گیری سیستماتیک بین دانشجویان آن دانشکده و بر حسب رشته و در کلاس‌ها توزیع گردیده است.

تعریف مفاهیم

انگیزه تحصیلی

انگیزه تحصیلی یعنی دلیل یا علت‌هایی که بر رفتار تحصیلی دانشجو تاثیر گذاشته و آن را به سمت خاصی هدایت می‌کنند. همچنین این متغیر دارای سه بعد انگیزه درونی، بیرونی و خودپنداره است.

رضایت از امکانات آموزشی و پژوهشی

احساس رضایت، از بازتاب توازن میان آرزوهای شخصی و وضعیت عینی فردی به وجود می‌آید (- اینگلهارت، ۱۳۷۳: ۲۴۱).

کنش متقابل والدین و دانشجو

کنش متقابل والدین عبارت است مقدار رفتار محترمانه، قابل قبول و دلسوزانه هر کدام از والدین که دانشجو از آنها دریافت می‌کند (هافمن، ۱۹۹۹).

کنش متقابل استاد و دانشجو

کنش متقابل استاد- دانشجو عبارت است مقدار رفتار محترمانه، قابل قبول و دلسوزانه اساتید با دانشجو که او از آنها دریافت می‌کند (هافمن، ۱۹۹۹).

امید به آینده شغلی

امید عبارت از «تمایلی که با انتظار وقوع مثبت همراه است و یا به عبارت دیگر، ارزیابی مثبت از آن چه که فرد متمایل است و می‌خواهد که به وقوع بپیوندد» (صفری‌شالی، ۱۳۸۸: ۱۴۷). به نقل از کوستانزو و شاو، ۱۹۸۵: ۱۷۰).

گروه مرجع

گروهی است که به هنگام قضاوت به آن «رجوع» می‌کنیم، گروهی که عقاید آن، حداقل در یک مورد خاص در حکم قضاوت‌های مورد تأیید ماست (و ثوقی و نیک خلق، ۱۳۸۶: ۱۶۵). گروه مرجع به عنوان الگوی داوری و ارزیابی کار فرد برای اشخاص اهمیت دارد. برای ارجاع به یک گروه مرجع حتماً لازم نیست عضو آن گروه شد (کوئن، ۱۳۷۰).

پایگاه اجتماعی - اقتصادی

موقعیت اجتماعی یک فرد در یک گروه و یا رتبه یک گروه در مقایسه با گروه‌های دیگر را در بر می‌گیرد (کوئن، ۱۳۸۵؛ رابرتسون، ۱۳۸۵)، در واقع پایگاه اجتماعی، مقام و موقعیتی است که یک شخص در ساختار اجتماعی به اعتبار ارزیابی جامعه احراز می‌کند (نیک گهر، ۱۳۸۳).

روایی^۱ و پایایی^۲ پرسشنامه

برای سنجش روایی پرسشنامه، از روایی صوری و روایی سازه استفاده شده است. روایی صوری پرسشنامه با نظر اساتید مجرب و صاحب نظر علوم اجتماعی مورد تأیید قرار گرفت. و روایی سازه از طریق تحلیل عوامل صورت گرفت، البته ابتدا باید عنوان کرد که پرسشنامه استاندارد شده انگیزه تحصیلی مک اینترتی و سینکلایر (۱۹۹۲) که توسط بحرانی (۱۳۷۲)، از طریق تحلیل عوامل و روش واریماکس از ۱۰۰

1 Validity

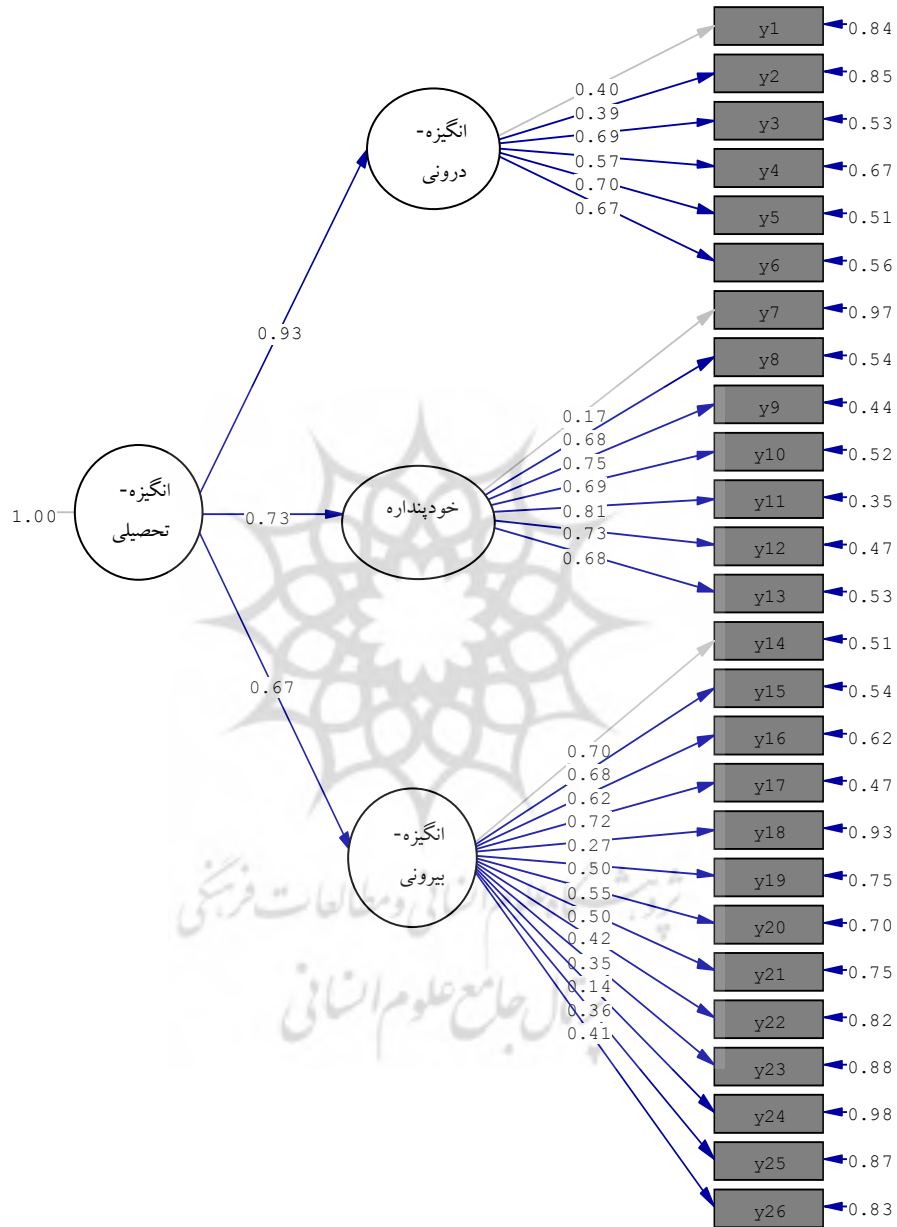
2 reliability

سوال به ۴۵ سوال تقلیل پیدا کرده بود، در این تحقیق مورد استفاده قرار گرفت و با استفاده از روایی صوری مجدداً این ۴۵ سوال به ۲۶ سوال محدود شد. در نهایت، با استفاده از تحلیل عامل تأییدی ابعاد انگیزه تحصیلی مورد بررسی قرار گرفت که شرح آن مطابق جدول و شکل شماره (۲) است.

جدول ۲: گویه‌های انگیزه تحصیلی

در کارهای علمی و پژوهشی دانشکده سخت تلاش می‌کنم چون به این کار علاقه دارم (Y ¹)	تلاش در دروس	انگیزه تحصیلی
هرچه مسائل درسی مشکل‌تر باشند تلاش من نیز بیشتر خواهد بود (Y ²).		
آنقدر تلاش می‌کنم تا مطمئن شوم کارهای درسی خود را خوب انجام داده‌ام (Y ³).		
من به سختی تلاش می‌کنم تا در دانشکده مطالب تازه‌ای بفهمم (Y ⁴).		
همیشه سعی می‌کنم وضع درسی خود را بهتر از قبل سازم (Y ⁵).		
هدف من این است که از عهده کارهای تحصیلی‌ام بخوبی برآیم (Y ⁶).		
به این دلیل در تحصیل تلاش می‌کنم تا بتوانم بعد از تحصیل شغل خوبی بدست آورم (Y ⁷).	پنداره	
در شرایط فعلی برای من گرفتن مدرک مهمتر از کیفیت تحصیل است (Y ⁸).		
وضعیت تحصیلی‌ام طوری است که به موفقیت تحصیلی خود افتخار کنم (Y ⁹).		
احساس می‌کنم از عهده کارهای تحصیلی‌ام به خوبی برآیم (Y ¹⁰).		
فکر می‌کنم به اندازه هر کس دیگری در دانشکده موفق هستم (Y ¹¹).		
در مجموع از عملکرد تحصیلی خود راضی هستم (Y ¹²).		
من کارهای درسیم را با اکتفا به خود به خوبی انجام می‌دهم (Y ¹³).	تلاش در دروس	
در کارهای درسی به خودم اطمینان زیادی دارم (Y ¹⁴).		
جلو افتادن از دیگران برای من اهمیت زیادی دارد (Y ¹⁵).		
برای من شاگرد اول شدن اهمیت زیادی دارد (Y ¹⁶).		
مایلم کارهای درسی من با دانشجویان دیگر مقایسه شود (Y ¹⁷).		
در درسهایم کوشا هستم چون می‌خواهم استاد به من توجه کند (Y ¹⁸).		
من در امور تحصیلی به سختی تلاش می‌کنم تا در آینده متصدی بعضی کارها شوم (Y ¹⁹).		
وقتی در دانشکده از من قدردانی می‌شود کارم را به بهترین نحو انجام می‌دهم (Y ²⁰).		
وقتی نمره خوبی می‌گیرم، کوشش من در درسهایم افزایش می‌یابد (Y ²¹).		
وقتی نمره خوب می‌گیرم قدر زحمات خود را بهتر می‌دانم (Y ²²).		
مایلم به همکلاسانم کمک کنم تا عملکرد خوبی داشته باشم (Y ²³).		
از کمک به دیگران لذت می‌برم حتی اگر نمره خودم زیاد خوب نشده باشد (Y ²⁴).		
نمی‌خواهم وضع درسی من از دوستانم بهتر باشد (Y ²⁵).		
سعی می‌کنم خوب درس بخوانم تا پدر و مادرم را خوشنود سازم (Y ²⁶).		

شکل ۲: تحلیل عامل تأییدی انگیزه تحصیلی



Chi-Square=852.79, df=296, P-value=0.00000, RMSEA=0.

مقدار KMO^1 برابر با $0/86$ است که نشان‌دهنده قابلیت بسیار خوب گویه‌ها جهت انجام تحلیل عامل است. در مدل اندازه‌گیری لیزرل، ضرایب مشاهده شده بر روی متغیر پنهان، به عنوان اعتبار آن شاخص در نظر گرفته شده است. یعنی هر چه ضرایب حاصله بالاتر باشد، اعتبار سازه افزایش می‌یابد. مدل تحلیل عامل اصلاح شده نشان داد که چنانچه گویه «هدف من این است که از عهده کارهای تحصیلی‌ام بخوبی برآیم» (Y^1) از بعد خود پنداره در بعد انگیزه‌درونی و گویه «در کارهای درسی به خودم اطمینان زیادی دارم» (Y^4) از بعد خودپنداره در بعد انگیزه‌بیرونی دسته‌بندی شود مدل از برازش نکویی بهتری برخوردار خواهد شد. مدل فوق بعد از تصحیح این دو گویه را نشان می‌دهد.

میزان شاخص‌های لیزرل هم به ترتیب عبارتند از:

مقدار مجذور کای: این مقدار فاصله میان مدل طراحی شده برای اندازه‌گیری مفهوم و مدل دارای اعتبار را نشان می‌دهد. هر قدر این عدد کوچک تر باشد، مدل طراحی شده اعتبار بیشتری دارد. مقدار آماره ریشه میانگین توان دوم خطای تقریب^۲ برابر با $0/08$ و در حد قابل قبول است، شاخص نیکویی برازش^۳ برابر با $0/79$ ، شاخص نیکویی برازش اصلاح شده^۴ برابر با $0/75$ ، شاخص برازش تطبیقی^۵ برابر با $0/91$ و در حد مطلوب است. برای سنجش پایایی ابزار، از روش همسازی درونی استفاده شد، که نتایج ضریب حاصله (آلفای کرونباخ) به شرح زیر است:

جدول ۲: پایایی سازه‌های پژوهش

مقدار آلفا	تعداد گویه	سازه
$0/87$	۲۶	انگیزه تحصیلی
$0/81$	۴	رضایت از امکانات و وضعیت آموزشی
$0/85$	۱۰	کنش متقابل والدین - دانشجو
$0/73$	۳	کنش متقابل استاد - دانشجو
$0/92$	۴	امید به آینده شغلی
$0/67$	۲	گروه‌های مرجع

1 Kaiser-Meyer-Olkin Measure of Sampling Adequacy(KMO)

2 Root mean square residual(RMR)

3 Goodness of Fit Index(GFI)

4 Adjusted Goodness of Fit Index (AGFI)

5 Comparative Fit Index(CFI)

یافته‌ها

جدول ۳: توصیف متغیرهای جمعیت‌شناختی و رابطه آنها با میزان انگیزه تحصیلی

متغیر وابسته	متغیر مستقل	درصد واقعی	میانگین انگیزه تحصیلی (۰ تا ۱۰۰)	نوع آزمون	سطح معنی‌داری	
انگیزه تحصیلی	جنسیت*	مرد	۶۲/۲۵	t	۰/۲۴	
		زن	۶۴/۰۱			
	وضعیت-تأهل**	مجرد	۶۲/۸۴	Lsd	۰/۲۴	
		متأهل	۶۵/۴۱			
		بدون همسر	۴۹/۰۳			
	مقطع-تحصیلی*	کارشناسی	۶۲/۱۹	t	۰/۰۵	
		ارشد و دکتری	۶۵/۳۲			
	وضعیت-اشتغال**	شاغل	۶۳/۲۵	t	۰/۹۷	
		غیر شاغل	۶۳/۳۴			
	وضعیت سکونت**	بومی	۶۲/۶۱	Lsd	۰/۵۰	
		غیر بومی - خوابگاهی	۶۳/۵۹			
		غیر بومی - غیر خوابگاهی	۶۵/۹۱			
	دانشکده*	آمار و ریاضی	۵۶/۵۳	Lsd	۰/۰۴	
		الهیات	۵۸/۰۱			
		علوم پایه	۶۱/۸۸			
		ادبیات و علوم انسانی	۶۲/۳۰			
		فنی و مهندسی	۶۲/۵۱			
		علوم اداری و اقتصادی	۶۲/۵۴			
		دامپزشکی	۶۵/۰۹			
		روان‌شناسی	۶۶/۷۵			
کشاورزی		۶۶/۷۷				
منابع طبیعی		۶۸/۵۴				
سال ورود به دانشگاه**	۱۳۸۴	۱/۶	Lsd	۰/۶۲		
	۱۳۸۵	۴				
	۱۳۸۶	۲۱/۹				
	۱۳۸۷	۱۹/۹				
	۱۳۸۸	۲۶/۷				
	۱۳۸۹	۲۵/۹				
نوبت ورود**	روزانه	۶۳/۵۹	t	۰/۳۱		
	شبانه	۶۱/۸۷				

* غیر تصادفی (متناسب با حجم نمونه و ساختار جامعه) ** تصادفی

توصیف

مطابق جدول (۳)، در زمینه جنسیت بیشترین تعداد افراد نمونه (۵۵ درصد) زن بودند. همچنین در زمینه تأهل و مقطع تحصیلی به ترتیب بیشترین افراد نمونه مجرد (۸۴/۵ درصد)، کارشناسی (۶۷ درصد) بودند. افراد غیر شاغل (با ۹۰ درصد) بیشترین افراد را در زمینه وضعیت شغلی تشکیل می‌دادند. ۵۵ درصد از افراد نمونه بومی و بقیه غیر بومی (خوابگاهی و غیر خوابگاهی) بودند. همچنین بیشترین افراد نمونه متعلق به دانشکده فنی و مهندسی (۲۰/۷ درصد) و کمترین آن متعلق به دانشکده منابع طبیعی (۲/۸ درصد) می‌باشد. در زمینه سال ورود به دانشگاه بیشترین و کمترین افراد نمونه به ترتیب مربوط به سال ۱۳۸۹ (با ۲۵/۹ درصد) و سال ۱۳۸۴ (با ۱/۶) می‌باشد. در نهایت، ۷۲/۲ درصد از افراد حجم نمونه را نوبت‌روزانه و ۲۷/۸ درصد آنها را نوبت‌شبانه تشکیل دادند.

عوامل مرتبط با انگیزه تحصیلی

مطابق با جدول شماره (۴)، بین جنسیت، وضعیت تأهل، وضعیت اشتغال، وضعیت سکونت، سال ورود به دانشگاه و نوبت ورود (شبانه و روزانه) با میزان انگیزه تحصیلی رابطه معنی‌داری وجود نداشت. اما اگر سطح معنی‌داری مقطع تحصیلی را با انگیزه تحصیلی در حد قابل قبول بدانیم به این نتیجه می‌رسیم که میزان انگیزه تحصیلی دانشجویان کارشناسی ارشد و دکتری با میانگین ۶۵/۳۲ بالاتر از دانشجویان کارشناسی با میانگین ۶۲/۱۹ است. همچنین تفاوت انگیزه در برخی دانشکده‌ها معنی‌دار شده است که در آن دانشجویان دانشکده‌های آمار و ریاضی و الهیات نسبت به اکثر دانشکده‌ها انگیزه تحصیلی پایینی را نشان می‌دهند.

همچنین بیشتر پاسخگویان (۴۳/۳ درصد) دارای معدل کل بین ۱۶ تا کمتر از ۱۸ و در زمینه سن، میانگین سن افراد نمونه ۲۲/۴۲ سال بوده و بیشترین فراوانی سن به ۲۱ سال مربوط می‌شود. و در زمینه گروه‌های مرجع، اساتید و دانشجویان مقاطع بالاتر، برای دانشجویان از بیشترین توجه برخوردار بودند.

توصیف متغیر وابسته: جدول (۴) آماره‌های توصیفی انگیزه تحصیلی به همراه ابعاد سه‌گانه آن را نشان می‌دهد.

جدول ۴: آماره‌های توصیفی انگیزه تحصیلی به همراه ابعاد سه گانه آن

متغیر	حداقل	حداکثر	میانگین	نما	میانه	Sig (t-test)*
انگیزه درونی	۰	۱۰۰	۶۲/۶	۶۴/۵	۶۴/۵	۰/۰۰۰
خودپنداره	۰	۱۰۰	۶۴	۶۲	۶۴/۵	۰/۰۰۰
انگیزه بیرونی	۰	۱۰۰	۶۵/۸	۷۵	۶۵/۹	۰/۰۰۰
انگیزه تحصیلی کلی	۰	۱۰۰	۶۳/۲	۶۷/۳	۶۴/۴	۰/۰۰۰
تفاوت میانگین سه بعد کلی انگیزه تحصیلی						
انگیزه درونی و خودپنداره	**	-۱/۸۰	انگیزه بیرونی و خودپنداره	۱/۴۱**	انگیزه درونی و بیرونی	۳/۲۱**
* تفاوت میانگین با عدد ۵۰ (حد وسط نظری مقیاس) مقایسه شده است. ** معناداری در سطح اطمینان ۹۹ درصد						

جدول (۴) سه بعد کلی انگیزه تحصیلی و میزان کلی انگیزه تحصیلی را نشان می‌دهد. «انگیزه بیرونی» نسبت به این سه بعد از بیشترین اهمیت در میان دانشجویان برخوردار است که با توجه به میانگین ۶۵/۸ و معناداری آزمون t قابلیت تعمیم به جامعه آماری را داراست. و این نشان می‌دهد که میزان «انگیزه بیرونی» به خصوص در دو بعد دستیابی به پاداش و وابستگی اجتماعی از ارزش بالای برخوردار است. بعد از انگیزه بیرونی، «خودپنداره» در درجه دوم اهمیت قرار می‌گیرد (با میانگین ۶۴)، که در میان ابعاد خودپنداره، هدفمندی از نمره بالاتری برخوردار بوده است. و در نهایت «انگیزه-درونی» (با میانگین ۶۲/۶) از میزان کمتری در نزد دانشجویان برخوردار است.

میانگین کلی «انگیزه تحصیلی» در بازه ۰ تا ۱۰۰ برابر با ۶۳/۲ است، که با توجه به آزمون t و سطح معناداری بالاتر از حد متوسط بوده و قابل تعمیم به جامعه آماری است. مقدار چوله منفی نشان می‌دهد که اکثر پاسخگویان در زمینه انگیزه کلی تحصیلی نمره‌ای بالاتر از حد متوسط به دست آورده‌اند.

عوامل مرتبط با انگیزه تحصیلی و ابعاد آن:

جدول ۵: همبستگی میان متغیرهای مستقل با انگیزه تحصیلی و ابعاد آن

انگیزه تحصیلی	انگیزه بیرونی	خودپنداره	انگیزه درونی	مستقل / وابسته به همراه ابعاد
۰/۲۱**	۰/۱۷**	۰/۱۲	۰/۱۸**	رضایت از امکانات آموزشی و پژوهشی
۰/۳**	۰/۲۵**	۰/۲۸**	۰/۲۳**	کیفیت ارتباط دانشجو با والدین
۰/۳۱**	۰/۳۴**	۰/۲۱**	۰/۱۳*	حمایت والدین از پیشرفت تحصیلی دانشجو
۰/۳۵**	۰/۳۵**	۰/۲۸**	۰/۲۱**	کنش متقابل والدین و دانشجو
۰/۳**	۰/۲۵**	۰/۲**	۰/۲۲**	کنش متقابل استاد- دانشجو
۰/۳۶**	۰/۳۷**	۰/۲۱*	۰/۲۷**	ارزیابی از گروههای مرجع
۰/۲۴**	۰/۲**	۰/۲۰**	۰/۱۸**	امید به آینده شغلی
-۰/۰۹	-۰/۰۳	-۰/۰۶	-۰/۱۷**	پایگاه اجتماعی- اقتصادی
۰/۴**	۰/۲۶**	۰/۳۶**	۰/۲۶**	موفقیت تحصیلی
معناداری در سطح اطمینان ۹۵ درصد			معناداری در سطح اطمینان ۹۹ درصد	

جدول (۵) همبستگی متغیرهای مستقل را با ابعاد کلی‌تر انگیزه تحصیلی یعنی انگیزه درونی، خودپنداره و انگیزه بیرونی نشان می‌دهد.

با توجه به موارد فوق، «رضایت از امکانات آموزشی و پژوهشی» با انگیزه تحصیلی رابطه مثبت و معناداری (۰/۲۱) دارد که با بالا رفتن رضایت از امکانات، انگیزه تحصیلی فرد افزایش می‌یابد. کنش متقابل والدین و دانشجو - که شامل کیفیت ارتباط دانشجو و حمایت والدین از پیشرفت تحصیلی دانشجوست - با انگیزه تحصیلی همبستگی مثبت (۰/۳۵) دارد.

«کنش متقابل استاد- دانشجو» با انگیزه تحصیلی به میزان (۰/۳) همبستگی مثبت و معنی‌دار دارد. گروههای مرجع همبستگی مثبت و معنی‌داری را با انگیزه تحصیلی (۰/۳۶) نشان می‌دهد و امید- به آینده شغلی بیشترین همبستگی (۰/۲۴) را با انگیزه تحصیلی کلی داراست.

«پایگاه اجتماعی- اقتصادی» فقط با انگیزه درونی (۰/۱۹-) رابطه معنادار و منفی دارد. موفقیت تحصیلی نیز با انگیزه تحصیلی همبستگی مثبت و معنی‌داری را با انگیزه تحصیلی (۰/۴) نشان می‌دهد.

عوامل موثر بر انگیزه تحصیلی

در پژوهش حاضر برای تحلیل عوامل موثر بر انگیزه تحصیلی از روش رگرسیون چندگانه گام به گام^۱ استفاده شده است. نتایج این تحلیل نشان داد که ۶ متغیر به ترتیب میزان اثرگذاری بر انگیزه تحصیلی عبارتند از: موفقیت تحصیلی، کنش دانشجو- والدین، ارزیابی از گروههای مرجع، پایگاه اجتماعی- اقتصادی، امید به آینده شغلی و کنش دانشجو و استاد. در مجموع این ۶ متغیر ۳۴ درصد از تغییرات انگیزه تحصیلی را توانسته‌اند پیش‌بینی کنند.

جدول ۶: تحلیل رگرسیون انگیزه تحصیلی

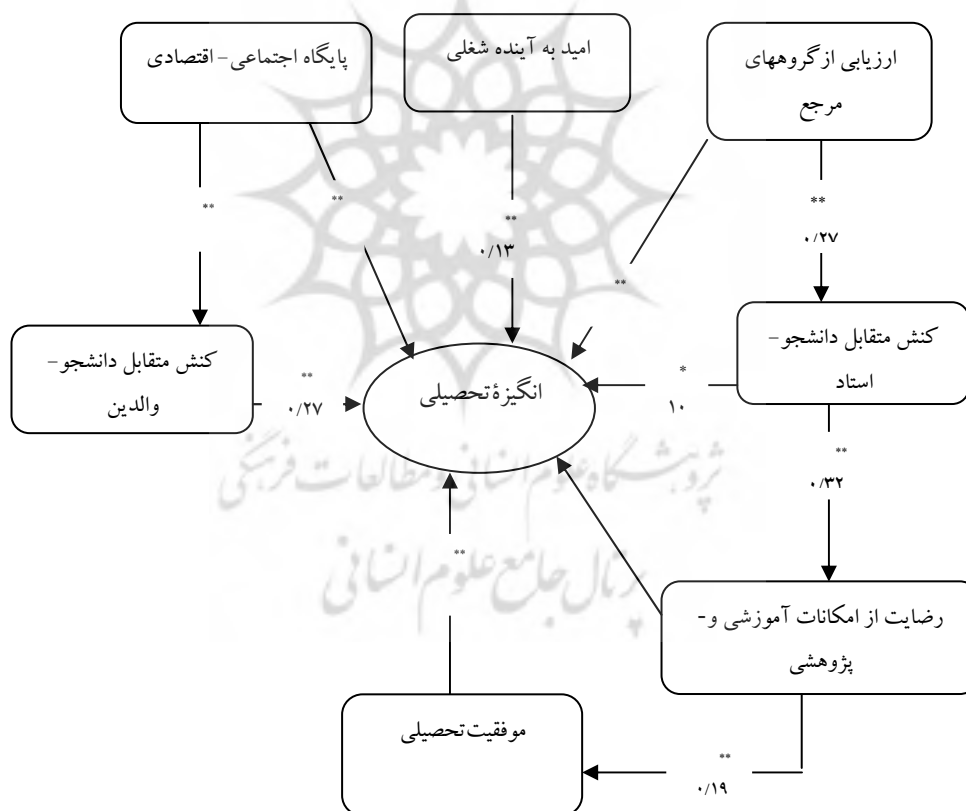
متغیرها	B	β	t	سطح معنی‌داری
مقدار ثابت	۲۸,۹۶۲	-	۸,۵۲	۰/۰۰۰
موفقیت تحصیلی	۴,۴۷۷	۰,۳۰	۵,۷۹۹	۰/۰۰۰
کنش دانشجو- والدین	۰,۲۰۵	۰,۲۷	۴,۹۱	۰/۰۰۰
ارزیابی از گروههای مرجع	۰,۰۸۷	۰,۱۸۴	۳,۲۲	۰/۰۰۱
پایگاه اجتماعی- اقتصادی	-۲,۲۹۱	-۰,۱۴۲	-۲,۶۶	۰/۰۰۸
امید به آینده شغلی	۰,۰۶۹	۰,۱۲۷	۲,۳۴۰	۰/۰۲۰
کنش دانشجو و استاد	۰,۰۶۷۶	۰,۱۰	۲,۱۹	۰/۰۵۱
R=۰/۶۰۲ R2 = 0/363 Adjusted R ² =۰/۳۴۷				

همچنین مجموع اثرات مستقیم و غیرمستقیم مطابق با جدول (۶) نشان می‌دهد که به ترتیب موفقیت- تحصیلی، کنش دانشجو و والدین، ارزیابی از گروههای مرجع، امید به آینده شغلی بیشترین تأثیر مثبت را از میان متغیرهای موثر بر انگیزه تحصیلی دارند. همچنین پایگاه اجتماعی- اقتصادی، رضایت از امکانات آموزشی و پژوهشی نیز به ترتیب به میزان کمتر بر انگیزه تحصیلی تأثیر می‌گذارند، که پایگاه اجتماعی- اقتصادی تأثیرکاهنده و رضایت از امکانات آموزشی و پژوهشی تأثیرافزاینده بر انگیزه- تحصیلی دارند. و در نهایت، کنش استاد- دانشجو از کمترین میزان تأثیر برخوردار بوده است. و در نهایت، مدل تحلیل مسیر مطابق شکل (۳) است.

1 Stepwise method

جدول ۷: میزان تأثیر مستقیم، غیرمستقیم و کل متغیرهای مستقل بر انگیزه تحصیلی

متغیرها	انواع تأثیر	
	مستقیم	غیرمستقیم
موفقیت تحصیلی	۰/۳۱	-
کنش دانشجو- والدین	۰/۲۷	-
ارزیابی از گروههای مرجع	۰/۱۸	۰/۰۵۹
امید به آینده شغلی	۰/۱۲	-
پایگاه اجتماعی - اقتصادی	-۰/۱۴	۰/۰۵۱
کنش استاد- دانشجو	۰/۱۰	۰/۰۱۸
رضایت از امکانات آموزشی و پژوهشی	-	۰/۰۵۸

شکل ۳: تحلیل مسیر^۱

** معناداری در سطح اطمینان ۹۹ درصد

* معناداری در سطح اطمینان ۹۵ درصد

نتیجه گیری و بحث

هدف از این بررسی تحلیل عوامل جامعه‌شناختی موثر بر میزان انگیزه تحصیلی دانشجویان بوده است. در واقع این تحقیق به دنبال پاسخگویی به دو سوال اصلی بود: - میزان انگیزه تحصیلی دانشجویان چقدر است؟ - عوامل جامعه‌شناختی موثر بر انگیزه تحصیلی کدامند؟

در پاسخ به سوال اول و با توجه به نتایج تحقیق می‌توان گفت که میزان انگیزه تحصیلی در بین دانشجویان در حد متوسط رو به بالاست. در تحقیقات دیگران (روحو و همکاران، ۱۳۸۶؛ یوسفی، قاسمی و فیروزی، ۱۳۸۸) نیز انگیزه تحصیلی از میزان متوسط رو به بالایی برخوردار بوده است، که در مجموع میزان انگیزه تحصیلی در این تحقیقات از میزان انگیزه تحصیلی دانشجویان دانشگاه فردوسی بیشتر برآورد شده است.

میزان انگیزه تحصیلی دانشجویان در ابعاد مختلف بطور معنادار متفاوت بود که به ترتیب از کم به زیاد عبارتند از: میزان انگیزه درونی، خودپنداره و انگیزه بیرونی این موضوع در تحقیقات دیگران نیز تأیید شده است که نشان می‌دهد انگیزه‌های بیرونی برای دانشجویان از اهمیت ویژه‌ای برخوردار است - (رشیدیگی، ۱۳۸۱).

برای پاسخ گویی به سوال دوم متغیرهای زمینه‌ای و جامعه‌شناختی موثر بر انگیزه تحصیلی را با توجه به نتایج تحقیق توضیح خواهیم داد:

بین جنسیت و میزان انگیزه تحصیلی رابطه معنی داری وجود نداشت، این موضوع با برخی از تحقیقات سازگاری دارد (روحو و همکاران، ۱۳۸۶؛ مولوی و همکاران، ۱۳۸۶؛ آلفارو، امانتیلر و بامکا، ۲۰۰۶؛ ادیمو، ۲۰۰۷) و با برخی از تحقیقات مغایرت دارد (میس، گلینک و برگ، ۲۰۰۶؛ لانگ و همکاران، ۲۰۰۷). دلیل آن شاید این باشد که اگر چه فراوانی دختران در دانشگاه نسبت به پسران بیشتر است، اما همین تعداد پسرانی که به دانشگاه راه می‌یابند از انگیزه کافی جهت تحصیل برخوردارند به طوریکه تفاوت محسوسی را نمی‌توان بین این دو جنسیت قائل شد، و پسران بی‌انگیزه احتمالاً تلاش چندانی جهت راه یابی به دانشگاه انجام نمی‌دهند.

بین وضعیت تأهل و انگیزه تحصیلی رابطه وجود نداشت، و این موضوع موافق با تحقیقات افرادی چون شریفی و طاهری نساج (۱۳۸۱)، و مخالف با تحقیقات افرادی چون مولوی (۱۳۸۶) می‌باشد.

میزان انگیزه تحصیلی بر حسب رشته، مقطع تحصیلی و وضعیت سکونت دارای تفاوت معنی‌داری نبود و این با تحقیقات پیشین همخوانی دارد (شریفی و طاهری‌نساچ، ۱۳۸۱؛ روحی و همکاران، ۱۳۸۶). همچنین میزان انگیزه تحصیلی دانشجویان بر حسب سن (مطابق با تحقیق ادیمو، ۲۰۰۷)، نوبت پذیرش (روزانه و شبانه)، وضعیت اشتغال، سال ورود و تعداد نیمسال‌های گذرانده شده نیز متفاوت نبود.

اما میزان انگیزه تحصیلی در بین دانشجویان دانشکده‌های مختلف با همدیگر فرق داشت، و احتمالاً یکی از دلایلی که تفاوت انگیزه بر حسب رشته معنی‌دار نشد ولی بر حسب دانشکده معنی‌دار شد به حجم نمونه کم پژوهش مربوط می‌شود چون مقدار $\text{Sig}=0/07$ بود که به میزان کمتر از $0/05$ نزدیک است. اما تفاوت انگیزه در دانشکده به این صورت است که دانشجویان دانشکده آمار و ریاضی نسبت به دانشجویان دانشکده‌های کشاورزی، تربیت بدنی، روان‌شناسی و علوم تربیتی و منابع طبیعی از میزان انگیزه تحصیلی پایین‌تری برخوردار بودند. همچنین دانشجویان دانشکده‌های کشاورزی و تربیت بدنی نسبت به دانشجویان دانشکده الهیات از میزان انگیزه تحصیلی بالاتری برخوردار بودند. و بالاخره، دانشجویان دانشکده الهیات نسبت به دانشجویان دانشکده‌های روان‌شناسی و علوم تربیتی و منابع طبیعی نیز انگیزه-تحصیلی پایین‌تری را نشان دادند. این موضوع با تحقیق رشدیگی (۱۳۸۱) همخوانی دارد که در آن میزان انگیزه بین دانشجویان مهندسی، پزشکی و علوم انسانی با هم فرق داشت. دانشجویان مهندسی انگیزش-درونی پایین‌تر و دانشجویان پزشکی خودپنداره برتری نسبت به دو گروه دانشجویان دیگر نشان دادند.

بر اساس نظریه‌ها و پیشینه تحقیق، رضایت از امکانات آموزشی و پژوهشی، کنش دانشجوی-والدین، کنش استاد-دانشجو، ارزیابی از گروه‌های مرجع، پایگاه اجتماعی-اقتصادی، امید به آینده شغلی و موفقیت-تحصیلی به عنوان متغیرهای مستقل تأثیرگذار بر میزان انگیزه تحصیلی انتخاب شدند.

میانگین رضایت از امکانات آموزشی و پژوهشی میزانی در حد متوسط رو به پایین را در بین دانشجویان نشان می‌دهد. همچنین نتایج تحقیق نشان داد که بین رضایت از امکانات آموزشی و پژوهشی و انگیزه-تحصیلی همبستگی مثبت مستقیم و معناداری وجود دارد. و محققان دیگر نیز اثر این عامل را تأیید کرده‌اند (نظیر عسکری، ۱۳۸۴؛ روحی و همکاران؛ ۱۳۸۶؛ مولوی و همکاران؛ ۱۳۸۶؛ حسندرا، قدس، کرون، ۲۰۰۳). همچنین این موضوع با نظریه برابری آدامز نیز قابل تبیین است. که در نظریه برابری آدامز، افراد بر حسب

امکانات و تطابق آن با استعداد و توانایی‌های خود تصمیم می‌گیرند. و امکانات جزء عوامل انگیزشی به حساب می‌آیند که رضایت از آنها به ارتقاء سطح انگیزه می‌انجامد.

از نظر درجه اهمیت، کیفیت ارتباط دانشجو-والدین در درجه اول و حمایت والدین از پیشرفت تحصیلی دانشجو در درجه دوم قرار می‌گیرد. در مجموع، کنش متقابل والدین-دانشجو(شامل کیفیت ارتباط و حمایت والدین از پیشرفت تحصیلی) نشان می‌دهد که از سطح نسبتاً بالایی برخوردار است. نتایج تحقیق نیز نشان داد که بین کنش متقابل والدین و دانشجو(شامل کیفیت ارتباط و حمایت والدین) و انگیزه تحصیلی همبستگی مثبت و معنی‌داری وجود دارد، که این نتایج با تحقیقات دیگران نیز همخوانی دارد(ماجوری‌بنکس، ۱۹۹۲؛ هافمن، ۱۹۹۹؛ حسندرا، قدس، کرونی؛ ۲۰۰۳؛ آلفارو، امانتیلر و بامکا، ۲۰۰۶). این موضوع با توجه به زمینه اجتماعی(خانواده و گروه‌های اجتماعی و غیره) پارسونز که در شکل‌دهی تمایلات‌نیازی به عنوان مهترین واحدهای انگیزش کنش مطرح می‌کند، قابل تطبیق است. نظریات افرادی چون میلز و گرث و ماهر به برانگیختن رفتار تحت تأثیر انتظارات اجتماعی اشاره می‌کنند، لذا با توجه به نتیجه تحقیق و دیدگاه‌های میلز و گرث و ماهر، انتظارات اجتماعی والدین از دانشجو بر افزایش انگیزه-تحصیلی موثر بوده است. همچنین در نظریه سرمایه اجتماعی کلمن، روابط اجتماعی والدین و فرزندان روند تحصیل به عنوان سرمایه اجتماعی در نظر گرفته می‌شود که بر انگیزه و موفقیت تحصیلی فرزندان تأثیر می‌گذارد.

نتایج آزمون همبستگی نشان داد که با افزایش کنش دانشجو و استاد میزان انگیزه تحصیلی دانشجویان افزایش می‌یابد، و همچنین نتایج رگرسیونی و تحلیل مسیر نیز نشان داد که کنش استاد-دانشجو بر انگیزه-تحصیلی دانشجویان تأثیر مثبت دارد، این موضوع با تحقیقات پیشین همخوانی دارد(نظیر عسکری، ۱۳۸۴؛ پورقاسمی، ۱۳۸۷؛ هافمن، ۱۹۹۹؛ حسندرا، قدس و کرونی، ۲۰۰۳؛ هاردری و همکاران، ۲۰۰۶؛ آلفرو، امانتیلر و بامکا، ۲۰۰۶). همچنین نظریه وینستین و کوکلی که به اهمیت تعامل استاد-دانشجو در بالابردن انگیزه تحصیلی می‌پردازند نیز همخوانی دارد. اگر بحث تمایلات نیازی پارسونز و انتظارات اجتماعی میلز و گرث را نیز مدنظر قرار دهیم، بیش از پیش به اهمیت نقش تعامل اساتید و دانشجو در برانگیختگی انگیزه تحصیلی دانشجویان پی خواهیم برد.

میانگین ارزیابی از گروه‌های مرجع در بین پاسخگویان، بالاتر از حدمتوسط می‌باشد که نشان‌دهنده اهمیت بالای گروه مرجع نزد پاسخگویان است. همچنین نتایج همبستگی نشان از همبستگی مثبت بالای این متغیر با انگیزه تحصیلی داشت. و نتایج رگرسیونی نیز نشان داد این گروه‌ها تأثیر مثبتی بر انگیزه تحصیلی دانشجویان دارند. و این موضوع از طریق نظریه‌های همچون نظریه گروه‌های مرجع مرتون و هیمن قابل تطبیق است، که در آن فرد به تأیید یا تویخ رفتارش تحت تأثیر افراد یا گروه‌های خاص می‌پردازد. به عبارت دیگر دانشجویان به افرادی که می‌خواهند تا به موقعیت آنها دست یابند علاقه نشان می‌دهند، و این موضوع باعث افزایش انگیزه آنها می‌شود. همچنین این موضوع با انتظارات و ارزیابی‌های اجتماعی مطرح در نظریه‌های انگیزه ماهر و میلز نیز هم‌خوانی دارد.

امید به آینده شغلی میزان متوسط رو بالا را نشان می‌دهد نتایج همبستگی نشان از همبستگی مثبت این متغیر با انگیزه تحصیلی داشت. و نتایج رگرسیونی نیز از تأثیر مثبت این متغیر بر انگیزه تحصیلی داشت. این موضوع موید تحقیقات دیگران است (عسکری، ۱۳۸۴؛ روحی و همکاران، ۱۳۸۶؛ مولوی و همکاران، ۱۳۸۶). همچنین نتایج تحلیل مسیر نیز از تأثیر مستقیم و غیرمستقیم امیدشغلی بر انگیزه تحصیلی حکایت داشت. با توجه به نظریه احتمال و انتظار و این موضوع قابل تبیین است چرا که در این نظریات به احتمال افراد برای ارضاء خواسته‌ها و تحقق اهدافشان و در نتیجه رضایت و خشنودی تأکید می‌کنند که این رضایت و خشنودی به افزایش انگیزه می‌انجامد.

نتایج رگرسیونی از تأثیر منفی پایگاه اجتماعی - اقتصادی بر انگیزه تحصیلی حکایت دارد. این موضوع مغایر با تحقیقات پیشین است (نظیر سیدمیرزایی، ۱۳۷۶؛ لی، ۲۰۰۹). همچنین این نتیجه مغایر با نظریه سرمایه - اجتماعی جیمز کلمن و نظریه‌های افرادی چون کانگر، دانلن و ساترلند است که در آن به اهمیت بین پایگاه اجتماعی - اقتصادی خانواده بر روند تحصیلی فرزندان می‌پردازد. احتمالاً با توجه به وضعیت شغلی و امید به آینده فرد، و با توجه به اینکه تحصیل در اذهان افراد طبقه بالا برای رسیدن به این دو مقوله از اعتبار کمتری برخوردار است زیرا مشکلات مالی کمتر و آینده روشتر دارند، لذا کسانی که پایگاه اجتماعی - اقتصادی بالاتری دارند، در نتیجه انگیزه پایین‌تری دارند.

همچنین نتایج تحقیق نشان داد که موفقیت تحصیلی رابطه مثبت و معنی داری با انگیزه تحصیلی دارند که در آن هر چه موفقیت تحصیلی از میزان بالاتری برخوردار باشد انگیزه بالاتری در زمینه تحصیلی پیدا می کند، در واقع دید مثبت تری نسبت به درس و تحصیل پیدا می کنند.

محقق نتیجه گرفت که به نقش و اهمیت خانواده و والدین در ارتقاء انگیزه تحصیلی باید توجه کرد و درصدد آگاهی بخشی به خانواده ها برآمد به طوری که آنها تعامل بیشتری با فرزندان در زمینه تحصیل داشته باشند. و همچنین موفقیت های تحصیلی فرزندان خود را بستایند. و فضای امن و سالمی را برای فرزند فراهم آورند. گروه های مرجع نیز نقش عمده ای در بالابردن و یا حتی کاهش انگیزه تحصیلی دانشجویان ایفاء می کنند، اهم گروه های مرجع مدنظر دانشجویان در این تحقیق عبارت بودند از دوستان، اساتید، دانشجویان مقاطع بالاتر، اعضای خانواده، فامیل و آشنایان. اگر اطلاعاتی به دانشجویان داده شود که آنها در انتخاب این الگوها دقت لازم را داشته باشند، و افرادی را مدنظر قرار دهند که به درس و تحصیل اهمیت می دهند، این به رشد و ارتقاء انگیزه تحصیلی به آنها کمک می کند. یکی از مهمترین متغیرهایی که بر انگیزه تحصیلی دانشجویان تأثیر می گذارد، تعامل استاد و دانشجو است، نتیجه تحقیق حاکی از کنش پایین تر از حد متوسط بین دانشجویان و اساتید بود، بنابراین دانشگاه و مسئولین مربوط برنامه هایی را تدارک ببینند که به ارتقاء تعاملات اساتید و دانشجویان کمک کنند، از طریق برگزار کردن جلسات علمی، و حتی نشست های غیر علمی که فضای تعاملی را با حفظ حرمت ها برای این افراد فراهم کند.

برای شغل و امید دستیابی به آن بعد از فارغ التحصیلی به عنوان یکی از دغدغه های اصلی دانشجویان، باید ساختارهای اقتصادی جامعه به سمتی حرکت کنند که متناسب با نیاز متخصصان، ایجاد اشتغال شود چرا که هر چه فرد امید بیشتری برای دستیابی به شغل داشته باشد، انگیزه بیشتری برای درس و تحصیل پیدا می کند.

فهرست منابع

اینگلهارت، رونالد (۱۳۷۳)، تحول فرهنگی در جوامع پیشرفته صنعتی، ترجمه مریم وتر، تهران: انتشارات امیرکبیر، چاپ اول.

بحرانی، محمود (۱۳۷۲)، « بررسی رابطه انگیزش تحصیلی و عادات مطالعه گروهی از دانش آموزان متوسطه شیراز»،

پایان نامه کارشناسی ارشد، رشته روان شناسی تربیتی، دانشگاه شیراز.

- پورقاسمی (۱۳۸۷)، "چگونگی فعالیت پژوهشی دانشجویان کارشناسی ارشد علوم اجتماعی دانشگاه‌های سراسری و عوامل موثر بر آن"، **پایان‌نامه کارشناسی ارشد رشته علوم اجتماعی**، دانشگاه فردوسی.
- جزءقنبری، پروانه (۱۳۸۰)، "بررسی انگیزش و نگرش دانشجویان و فارغ التحصیلان دندانپزشکی نسبت به رشته‌ی -تحصیلی و آینده شغلی خود در دانشکده دندانپزشکی قزوین در سال تحصیلی ۸۱-۸۰"، **پایان‌نامه دکتری**، دانشگاه علوم پزشکی و خدمات بهداشتی - درمانی قزوین، رشته‌ی دندانپزشکی.
- رابرتسون، یان (۱۳۸۵)، **درآمدی بر جامعه (با تأکید بر نظریه‌های کارکردگرایی، ستیز و کنش متقابل نمادی)**، ترجمه حسین بهروان، مشهد: انتشارات آستان قدس رضوی، چاپ چهارم.
- رشیدیگی، لیلا (۱۳۸۱)، "مقایسه صفات شخصیتی و انگیزشی دانشجویان رشته‌های پزشکی، مهندسی، علوم-انسانی"، **پایان‌نامه کارشناسی ارشد**، دانشگاه شیراز، رشته‌ی روانشناسی تربیتی.
- روحی، قنبر؛ حسینی، سیدعابدین؛ بادله، محمدتقی و رحمانی، حسین (۱۳۸۶)، «انگیزه تحصیلی و رابطه آن با برخی از عوامل دردانشجویان دانشگاه علوم پزشکی گلستان»، **مجله مرکز مطالعات و توسعه آموزش پزشکی (گام‌های توسعه در آموزش پزشکی)**، دوره چهارم: شماره دوم. ص ۸۳-۷۷. ریتزر، جورج (۱۳۸۴)، **نظریه جامعه شناسی در دوران معاصر**، تهران: علمی، چاپ دوم.
- سازمان سنجش (۱۳۸۸، ۱۳۸۷ و ۱۳۸۹)، **راهنمای انتخاب رشته‌های تحصیلی (آزمون ورودی تحصیلات تکمیلی دوره‌های کارشناسی ارشد ناپیوسته‌ی داخل)**، تهران: نشر سنجش.
- سازمان سنجش (۱۳۸۹ و ۱۳۹۰)، **راهنمای انتخاب رشته‌های تحصیلی آزمون سراسری**، تهران: نشر سنجش.
- ستوده، هدایت‌الله (۱۳۸۸)، **روان‌شناسی اجتماعی**، تهران: آوای نور، چاپ دوازدهم.
- سرآبادی تفرشی، لیلا (۱۳۸۴)، "بررسی رابطه انگیزه پیشرفت تحصیلی، عزت نفس و جنسیت با اضطراب رایانه دانشجویان در مقطع کارشناسی ارشد دانشگاه تربیت معلم"، **پایان‌نامه کارشناسی ارشد**، دانشگاه تربیت معلم تهران، رشته‌ی تحقیقات آموزشی.
- سیدمیرزایی، سیدمحمد (۱۳۷۶)، « نکاتی در رابطه بین پایگاه اجتماعی - اقتصادی و عملکرد تحصیلی دانش آموز»، **مجله پژوهشنامه دانشکده ادبیات و علوم انسانی دانشگاه شهیدبهشتی**، ۲۲: ۱۲۰ - ۱۳۳.
- شریفی، محمدرضا و طاهری نساچ، حسین (۱۳۸۱)، "نگرش دانشجویان پزشکی به وضعیت تحصیل در رشته پزشکی (ارائه الگویی برای اعتباربخشی دانشگاهها)"، **مجله ایرانی آموزش در علوم پزشکی**، ۴: ۴۰ - ۳۵.
- شولتز، دوان (۱۳۸۶)، **نظریه‌های شخصیت**، مترجمان، یوسف کریمی و همکاران، تهران: نشر ارسباران، چاپ ششم.

صفری شالی، رضا (۱۳۸۸)، راهنمای تدوین طرح تحقیق (پروپوزال نویسی)، تهران: انتشارات جامعه و فرهنگ، چاپ دوم.

عدالت خواه، حسن؛ جهانگیری، سیف الله؛ خان بابازاده، مژگان؛ امانی، فیروز و هاشیمیلر، مازیار (۱۳۸۴)، «وضعیت تحصیلی دانش‌آموختگان دانشگاه علوم پزشکی اردبیل»، *مجله ایرانی آموزش در علوم پزشکی*، ۵(۲): ۱۹۳ - ۱۹۵.

عسکری، جعفر (۱۳۸۴)، «بررسی منابع افت‌انگیزی دانشجویان دانشگاه از دیدگاه آنان»، *مجله روانپزشکی و روانشناسی بالینی ایران* (اندیشه و رفتار)، زمستان ۱۳۸۳، ۱۱(پیاپی ۴۳): ۵۶۲ - ۵۵۵.

فاجارگر، مرتضی (۱۳۷۳)، «بررسی رابطه بین انگیزش و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان دختر و پسر دوره راهنمایی تحصیل منطقه ۷ آموزش و پرورش شهر تهران»، *پایان‌نامه کارشناسی ارشد*، دانشگاه علامه‌ی طباطبائی (دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی).

کارور، چارلزاس. و شی‌یر، مایکل اف (۱۳۷۵)، *نظریه‌های شخصیت*، مترجم، احمدرضوانی، مشهد: معاونت فرهنگی آستان قدس رضوی، چاپ اول.

کاظمی‌پور، شهلا (۱۳۷۸)، «الگوی در تعیین پایگاه اقتصادی-اجتماعی افراد و سنجش تحرک اجتماعی با تکیه بر- مطالعه موردی در شهر تهران»، *مجله نامه علوم اجتماعی*، ۱۴: ۱۷۲ - ۱۳۹.

کرچ، دیوید؛ کراچ فیلد، ریچارداس و ال‌بلاکی، اجرتون (۱۳۴۷)، *فرد در اجتماع*، ناشر: چاپ مصور با همکاری موسسه انتشارات فرانکلین.

کوئن، بروس (۱۳۷۰)، *درآمدی به جامعه‌شناسی*، ترجمه محسن ثلاثی، تهران: فرهنگ معاصر، چاپ اول.

گرث، هانس و رایتمیلز، سی (۱۳۸۰)، *منش فرد و ساختار اجتماعی* (روانشناسی نهادهای اجتماعی)، تهران: نشر آگاه.

گروهی از اساتید و نویسندگان مدیریت (۱۳۷۰)، *مقاله‌هایی درباره رفتار سازمانی و انگیزش - مرکز آموزش مدیریت دولتی - تهران*، چاپ اول.

مرکز آمار دانشگاه فردوسی (۱۳۹۰)، *آمار دانشجویان دانشگاه فردوسی*، ساختمان مرکزی دانشگاه فردوسی مشهد.

مزلو، ابراهام اچ (۱۳۷۵)، *انگیزش و شخصیت*، مشهد: انتشارات آستان قدس رضوی.

مور، استفن و سینکلر، استفن پ. (۱۳۷۶)، *دیباچه‌ای بر جامعه‌شناسی*، ترجمه مرتضی ثاقب‌فر، تهران: ققنوس.

مولوی و دیگران (۱۳۸۶)، «بررسی عوامل موثر در کاهش انگیزه تحصیلی دانشجویان دانشگاه علوم پزشکی اردبیل»، *مجله علمی سازمان نظام پزشکی جمهوری اسلامی ایران* (گام‌های توسعه در آموزش پزشکی)، ۲۵، ۱: ۵۸-۵۳.

۵۳

نیک‌گهر، عبدالحسین (۱۳۸۳)، مبانی جامعه‌شناسی، تهران: توتیا، چاپ اول.

وثوقی، منصور و نیک‌خلق، علی‌اکبر (۱۳۸۶)، مبانی جامعه‌شناسی، تهران: بهینه، چاپ نوزدهم.

یوسفی، علی‌رضا؛ قاسمی، غلامرضا و فیروزنیا، سمانه (۱۳۸۸)، «ارتباط انگیزش تحصیلی با پیشرفت تحصیلی دانشجویان پزشکی دانشگاه علوم پزشکی اصفهان»، *مجله‌ی ایرانی آموزش در علوم پزشکی*، ۹ (۱): ۸۵-۷۹.

Adeyemo, D. A. (2007), "Moderating Influence of Emotional Intelligence on the Link Between Academic Self-efficacy and Achievement of University Students", *Journal of Psychology and Developing Societies*, 19, 2:199- 213.

Alfaro, Edna C. , Umana-Taylor, Abrian & Bamaca, Mayra (2006), " The Influence of Academic Support on Latino Adolescent, Academic Motivation", *Journal of Family Relations*, 5: 279 – 291. Blackwell Publishing.

Berho, Benoit B. (2008), "Educational Motivation in Heritage Speakers of Spanish", *PH.D Dissertation*, Educational Foundations and Leadership Department, Georg fox university.

Borsato, Graciél N. (2001), "Time Perspective, Academic Motivation, and Procrastination", *thesis for the degree master of arts*, department of psychology san Jose state university.

Cochran, Wiliam G. & Snedecor, George. W (1989), *Statical Methods*, USA: *Iowa State University Press*. (Eight Edition)

Coleman, james. s.(1988), "Social Capital in the Creation of Human Capital", *the American journal of Sociology*, 94: S95-S120.

Gardner, Lisa (2004), "Peer Pressure and Academic Motivation and Achievement", *Thesis for Master of Arts in Education*, Pacific Lutheran University.

Grolink, Wendys and et al.(2009), " Parenting and children's motivation at school", in Kathryn R. Wentzel and Allan wigfield, " *handbook of motivation at school*", New York and London: Routlodge.

Haffman, Mary Elizabeth. (1999), "Asian American Adolsents: the Correlation of Parent Interaction with Adolescents' Academic Achievement and Related Correlation", *Thesis for The Degrre of master of Arts*, Department of Family and Child Ecology, Michigan State University.

Hardre, Patricia and et al (2006), "Factors Affecting High School Students' Motivation in Taiwan", *Asia Pasific Journal of Education*, 26, 2: 189-207.

- Hassandra, Maria; Goudas, Marios and Chroni, Stilian (2003), "Examining Factors Associated With Intrinsic Motivation in Physical Education: A Qualitative Approach", *journal of psychology of sport and exercise*, 4, 211- 223.
- Lee, Kyoungwon (2009), "The Role of Social Class Models in the Relationship Between Socioeconomic Status and Academic Achievement", *PH.D Dissertation*, University of minnesota, U.S.A.
- Long, Joyce and et al. (2007), "Academic Motivation and Achievement Among Urban Adolescents", *Journal of Urban Education*, 42, 3:196- 222.
- Maehr, Martin I.(1971), "Sociocultural origins of achievement motivation", *International Journal of International Relations*, 1, 4: 81-104.
- Majoribanks, Kevin(1992), " Family Capital, Childrens' Individual Attributes, and Academic Achievement", *journal of psychology*, 126,5:526-538.
- Meece and et al. (2009), " Gender and Motivation", in Kathryn R. Wentzel and Allan wigfield, " *handbook of motivation at school*", New York and London: Routladge.
- Meece, Judith I. ; Glienke, Beverly Bower, and burg Samantha (2006), " Gender and Motivation", *Journal of School psychology*, 44, 351- 373.
- Petri, Herbert L. (1991), *Motivation: Theory, Research, and Applications*, Belmont, California: Wadsworth Publishing Company, third edition.
- Taylor, Beveley G.(1997), " Design, Development and Evaluation of Web- based Motivational Strategies Training: Individual and Situational Aspects of Academic Motivation" , *PH.D Dissertation*, Department of Middle/Secondary Education & Instructional Technology, the College of Education, Georgia State University.
- Wentzel, Kathryn. R.(2009), " Student's relationships with teachers as motivational contexts", in Kathryn R. Wentzel and Allan wigfield, " *handbook of motivation at school*", New York and London: Routladge, pp. 279-300