

The Prediction of Internal-External Motivation for Learning Based on Attribution Styles and Self-Efficacy in Medical Sciences Students

Asghar Jafari ^{1,*}

¹ Assistant Professor, University of Kashan, Kashan, Iran

Received: 21 May 2017

Accepted: 22 Aug 2017

Keywords:

Internal-External

Motivation

Self-Efficacy

Attribution Styles

Medical Sciences

Students

© 2018 Baqiatallah
University of Medical
Sciences

Abstract

Introduction: Motivation involves conscience and unconscious factors of human mental activities and was effected by cognitive, affective and behavioural process. Therefore, Present study aimed to predict of internal-external motivation for learning based on attribution styles and self-efficacy in Medical Sciences students.

Methods: Methodology was descriptive-correlation. Population was students of medicine, pharmacy, hygiene and dentistry in Shahid Beheshti University, Tehran Iran in academic year 2016-2017 that 170 participants were multiple cluster sampling selected. Data were collected using questionnaires of Seligman & et al, s attribution style, Jeroslm & Shvarta, s self-efficacy and Ghadampour, s motivational strategies and analyzed by Pearson correlation and multiple regression.

Results: Positive attribution style and self-efficacy can significantly predict internal motivation for learning and self-efficacy have more part in predicting internal motivation ($P < 0.01$). Negative attribution style of and self-efficacy can significantly predict external motivation for learning and self-efficacy negatively predict external motivation ($P < 0.01$).

Conclusions: The results provide some evidence to suggest that cognitive traits of positive attribution style and self-efficacy effect on genesis of internal motivation for learning in students and negative attribution style and self-efficacy effect on genesis of external motivation for learning. Therefore, in order to promote the level of internal educational motivation in students and to prevent pathologic effects of negative attribution style in educational problems, it is necessary; improve positive attribution style and self-efficacy.

پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی
پرتال جامع علوم انسانی

پیش بینی انگیزش درونی - بیرونی برای یادگیری بر اساس سبک‌های اسنادی و خودکارآمدی در دانشجویان علوم پزشکی

اصغر جعفری^{۱*}

^۱ استادیار، دانشگاه کاشان، کاشان، ایران

تاریخ دریافت: ۱۳۹۶/۰۲/۳۱

تاریخ پذیرش: ۱۳۹۶/۰۵/۳۱

چکیده

مقدمه: انگیزش شامل عوامل هوشیار و ناهشیار فعالیت‌هایی روانی انسان است و تحت تاثیر فرآیندهای شناختی، عاطفی و رفتاری قرار دارد. از این رو پژوهش حاضر با هدف پیش‌بینی انگیزش درونی- بیرونی برای یادگیری بر اساس سبک‌های اسنادی و خودکارآمدی در دانشجویان علوم پزشکی انجام شد.

روش کار: روش پژوهش توصیفی از نوع همبستگی بود. جامعه‌آماري دانشجویان رشته‌های پزشکی، داروسازی، بهداشت و دندان پزشکی دانشگاه علوم پزشکی شهید بهشتی تهران در سال تحصیلی ۱۳۹۴-۱۳۹۵ بودند که ۱۷۰ نفر به روش نمونه‌گیری خوشه‌ای تک مرحله‌ای انتخاب شدند. داده‌ها با استفاده از پرسشنامه‌های سبک اسنادی سلیگمن و همکاران، خودکارآمدی جروسلم و شوارتر و راهبردهای انگیزش یادگیری قدم‌پور جمع‌آوری و بوسیله آزمون‌های ضریب همبستگی پیرسون و رگرسیون چندمتغیری تحلیل شدند.

یافته‌ها: سبک‌اسنادی مثبت و خودکارآمدی می‌توانند انگیزش درونی برای یادگیری را به طور معناداری پیش‌بینی کنند و خودکارآمدی سهم بیشتری در پیش‌بینی انگیزش درونی دارد ($P < 0/01$). همچنین سبک اسنادی منفی و خودکارآمدی می‌توانند انگیزش بیرونی برای یادگیری را به طور معناداری پیش‌بینی کنند و خودکارآمدی به طور معکوس در پیش‌بینی انگیزش بیرونی سهم دارد ($P < 0/01$).

نتیجه‌گیری: نتایج پژوهش شواهدی را پیشنهاد می‌کند که ویژگی‌های شناختی سبک اسنادی مثبت و خودکارآمدی در پدیدآیی انگیزش درونی برای یادگیری نقش دارند و سبک‌اسنادی منفی و خودکارآمدی در پدیدآیی انگیزش بیرونی برای یادگیری در دانشجویان نقش دارند. لذا به منظور ارتقاء سطح انگیزش تحصیلی درونی دانشجویان و پیشگیری از تاثیرات آسیب‌زای سبک اسنادی منفی در بروز مشکلات تحصیلی، لازم است زمینه بهبود سبک اسنادی مثبت و خودکارآمدی فراهم شود.

واژگان کلیدی:

انگیزش درونی- بیرونی
یادگیری
خودکارآمدی
سبک اسنادی
دانشجویان علوم پزشکی

تمامی حقوق نشر برای دانشگاه علوم پزشکی بقیه الله (عج) محفوظ است.

مقدمه

در رویکردهای رفتاری، انسان‌گرایی، شناختی و اجتماعی عوامل گوناگونی در مورد شکل‌گیری انگیزش در انسان مطرح شده است. دیدگاه رفتاری بر پاداش‌ها و تنبیه‌ها بعنوان عوامل تعیین‌کننده انگیزش یادگیرندگان تأکید می‌کنند. مشوق‌ها، محرک‌ها یا حوادث مثبت و منفی هستند که می‌توانند رفتار یک یادگیرنده را برانگیخته نمایند. طرفداران این دیدگاه معتقدند که استفاده از مشوق‌ها رغبت و تحریک را در کلاس درس وارد می‌کند و توجه فراگیران را به سمت رفتارهای مناسب و هدفمند سوق می‌دهند [۴]. رویکرد انسان‌گرایی بر توانایی‌ها و قابلیت‌های فراگیران برای رشد شخصی، آزادبودن در انتخاب سرنوشت خودشان و ویژگی‌های مثبت مانند مسئولیت‌پذیری نسبت به دیگران تأکید می‌کند. در این رویکرد سلسله مراتب نیازهای مزلو مطرح است که خودشکوفایی در رأس نیازهای انسان قرار دارد و انگیزش اساسی انسان گسترش دادن تمام توانایی‌های بالقوه انسان جهت رسیدن به خودشکوفایی است [۲]. در رویکرد شناختی، افکار فراگیران تعیین‌کننده انگیزش تحصیلی آنان است. در رویکرد شناختی بر انگیزش درونی فراگیران،

انگیزش تحصیلی تمایل درونی یادگیرندگان برای درگیر شدن در فرآیند یادگیری، ایجاد تلاش مستمر در انجام دادن تکالیف و حفظ تلاش برای به پایان رساندن تکالیف مرتبط با فرآیند یادگیری و عاملی مؤثر در یادگیری و پیشرفت تحصیلی موفقیت‌آمیز یادگیرندگان می‌باشد [۱]. نظریه‌پردازان و محققان، جهت‌گیری انگیزش انسان را به دو نوع کلی؛ انگیزش درونی و بیرونی تقسیم نموده‌اند. انگیزش درونی یعنی انجام کاری بخاطر خود آن کار و انگیزش بیرونی یعنی انجام کاری بخاطر بدست آوردن چیزی دیگر است [۲]. به عبارت دیگر انگیزش درونی شامل ارزش‌گذاری یادگیرندگان برای یادگیری مطلب مورد علاقه شخصی و تصویری آنها و احساس تسلط بر مواد یادگیری است. انگیزش بیرونی زمانی بوجود می‌آید که یادگیرندگان بوسیله پیامدهای بیرونی مانند پاداش، تشویق یا دهنده و نمرات به فعالیت واداشته می‌شوند و هنگامی که عملکرد آنها نسبت به بقیه افراد بهتر باشد انگیزش بیرونی در آنها تقویت می‌شود [۳]. در روان‌شناسی، رویکردهای گوناگونی در مورد انگیزش انسان و چگونگی پیدایش آن مطرح شده است.

و انجام فعالیت‌های مورد نیاز برای مدیریت شرایط و وضعیت‌های مختلف است. خودکارآمدی اعتقاد فرد به توانایی خود جهت موفق شدن در یک وضعیت خاص است. این اعتقاد تعیین‌کننده چگونگی تفکر، رفتار و احساس افراد است [۹]. خودکارآمدی دارای مؤلفه‌های، انتظارات خودکارآمدی و نتایج مورد انتظار است. انتظارات خودکارآمدی، اعتقاد فرد نسبت به توانایی‌های خود در انجام یک رفتار موفقیت آمیز است. در حالی که نتایج مورد انتظار، به باور به نتیجه حاصل از یک عملکرد خاص اشاره دارد [۱۰]. در یک فضای آموزشی، خودکارآمدی تحصیلی به قضاوت یادگیرنده درباره قابلیت‌های شناختی خود برای انجام یک تکلیف تحصیلی خاص یا به دست آوردن اهداف خاص اشاره می‌کند. خودکارآمدی شخصی بر الگوی فکری و واکنش‌های عاطفی افراد تأثیر می‌گذارد. خودکارآمدی شخصی به دو صورت ممکن است رفتار یادگیرنده را تحت تأثیر قرار دهد: خودکارآمدی شخصی برای عملکرد و خودکارآمدی شخصی برای یادگیری [۱۱]. نتایج پژوهش‌ها نشان دادند که خودکارآمدی می‌تواند بر حالت‌های روانی، رفتارها، انگیزش، تلاش و مداومت در انجام فعالیت‌ها، خودپنداری و خودنظارتی افراد تأثیر بگذارد و خودکارآمدی تحصیلی به عنوان یک متغیر انگیزشی باید در مطالعه انگیزش و رفتارهای تحصیلی دانشجویان مورد توجه قرار گیرد [۸، ۱۲]. Williams و Fan در پژوهشی دریافتند که علاقه به تحصیل در والدین در ایجاد خودکارآمدی تحصیلی و دلمشغولی فرزندان به تحصیل و افزایش انگیزش درونی آنها نقش بسزایی دارد [۱۳]. Santrock هم معتقد است که خودکارآمدی یک عامل اساساً شخصی است که در پیشرفت تحصیلی یادگیرندگان نقش مهمی دارد و خودکارآمدی بالا با انگیزش تسلط و انگیزش درونی ارتباط دارد [۲]. Schunk معتقد است که خودکارآمدی، پیشرفت تحصیلی دانشجویان را تحت تأثیر قرار می‌دهد و همچنین نوع انتخاب فعالیت‌های دانشجویان را متأثر می‌سازد. خودکارآمدی بر عقیده «من می‌توانم» استوار است. دانشجویان دارای خودکارآمدی بالا بر این باورند که «من می‌دانم که قادرم درس‌های کلاس را یاد بگیرم و انتظار دارم که بتوانم خوب عمل نمایم». خودکارآمدی بالا و پایین در دانشجویان نشان می‌دهد که آنان چقدر به توانایی‌های درونی خودشان جهت انجام عملکرد تحصیلی توجه می‌کنند و چقدر به تأثیر عوامل بیرون از خود در موفقیت‌ها و شکست‌هایشان توجه می‌کنند [۱۴]. علاوه بر این نتایج پژوهش Schmidt Zdzinski & Ballerd نشان می‌دهد که خودکارآمدی دانشجویان با پیشرفت تحصیلی آنان رابطه مستقیم دارد [۱۵]. نتایج پژوهش‌ها نشان دادند که درجات بالای خودکارآمدی با پیشرفت تحصیلی و مؤلفه‌های درگیری تحصیلی دارای رابطه قوی دارد. و باورهای خودکارآمدی تأثیرات مثبتی روی انگیزش و پیشرفت یادگیرندگان دارد [۱۶]. و نتایج پژوهش Nasri و Bayanati نشان داد که سبک انگیزشی درونی با خودکارآمدی و خودتنظیمی رابطه مثبت و معنادار دارند و بی‌انگیزگی با خودکارآمدی و خودتنظیمی، رابطه منفی و معنادار دارد. همینطور مشخص شد که خودکارآمدی بین سبک‌های انگیزشی و خودتنظیمی نقش واسطه‌ای دارد [۱۷]. لذا با توجه به نقش سبک اسنادی و خودکارآمدی در انگیزش تحصیلی و اهمیت بالای کیفیت یادگیری‌های دانشجویان علوم پزشکی در ارتقاء سطح کیفی سلامت جامعه و نگرانی در مورد عوارض بی‌انگیزگی و عدم‌کارایی دانش‌آموختگان در آینده، ضرورت انجام پژوهش حاضر ایجاب می‌گردد. از این رو پژوهش حاضر با هدف پیش‌بینی انگیزش درونی- بیرونی برای یادگیری بر اساس سبک‌های

سبک اسناد و نگرش‌های آنان در پیشرفت تحصیلی تأکید می‌شود. همچنین بر اهمیت هدف‌گذاری، برنامه‌ریزی و کنترل میزان پیشرفت به سمت هدف تأکید می‌کند. بطور کلی رویکرد رفتاری، انگیزش فراگیران را ناشی از یک پیامد تشویق‌کننده بیرونی می‌داند در صورتی که رویکرد شناختی بر انگیزش درونی تأکید می‌کند که معتقد است باید به دانش آموزان فرصت‌ها و مسئولیت‌پذیری بیشتری جهت کنترل پیامدهای پیشرفت‌شان داده شود. علاوه بر این رویکرد شناختی انگیزش صلاحیت را مطرح می‌کند که معتقد است افراد بر اساس انگیزش صلاحیت برانگیخته می‌شوند تا بطور مؤثری با محیط خودشان مقابله کنند و بردنای خود مسلط شوند. در واقع این افراد بطور درونی و بر اساس نیروی ناشی از قابلیت‌ها و توانایی‌های درونی خودشان برانگیخته می‌شوند. انگیزش صلاحیت تبیین می‌کند که چرا انسان‌ها برای دستیابی به نوآوری علمی و تکنولوژی برانگیخته می‌شوند. رویکرد اجتماعی معتقد است نیاز به پیوندجویی و ارتباط بصورت وقت گذاشتن با همسالان، دوستی‌های صمیمی و روابط با مدرس در واقع عوامل انگیزش تحصیلی برخی از فراگیران می‌باشد [۲]. در دنیای واقعی هم انگیزش درونی و هم انگیزش بیرونی برای یادگیری در افراد وجود دارد. در بعضی مواقع حالت دو قطب مخالف هم پیدا می‌کنند و در بعضی از جنبه‌های زندگی دانشجویان انگیزش درونی و بیرونی با هم کار می‌کنند. روان‌شناسان تربیتی معتقدند که انگیزش بیرونی به تنهایی، خودش یک راهبرد خوب نیست و باید بیشتر در صدد شناسایی عوامل تأثیرگذار بر انگیزش درونی بود تا در نهایت بتوان طی برنامه‌هایی انگیزش درونی فراگیران را گسترش داد. انگیزش درونی به چهار صورت در فراگیران قابل مشاهده است: خودتعیین‌گری و انتخاب شخصی، داشتن تجربیات خوب و نتایج بهینه، رغبت، درگیری شناختی و خودمسئولیت‌پذیری [۵]. Santrock معتقد است که فرآیندهای شناختی در شکل‌گیری انگیزش دانشجویان برای یادگیری نقش اساسی دارند. سبک اسنادی، انگیزش تسلط، خودکارآمدی، هدف‌گذاری، برنامه‌ریزی، خودنظارتی و انتظار. رویکرد اسنادی اظهار می‌دارد که افراد برانگیخته می‌شوند تا علل زیربنایی رفتار و عملکردشان را کشف کنند. اسنادها علل پیامدها را مدنظر قرار می‌دهند. در این رویکرد، فراگیران مانند دانشمندیان شهودی دیده می‌شوند که به دنبال تبیین علل اتفاقات هستند [۲]. Heider بر این باور است که سبک اسنادی افراد مشخص می‌کند رفتار فرد تا چه حدی ناشی از خود فرد و تا چه حد ناشی از موقعیت و شرایط است. زمانی که فرد اساساً خودش را مسئول رفتارش قلمداد می‌کند از سبک اسناد گرایشی (درونی) استفاده می‌کند. یعنی فرد رفتارش را به ویژگی‌های شخصی خودش نظیر هیجان‌ها، توانایی‌ها یا خصوصیات شخصی نسبت می‌دهد و زمانی که فرد اساساً موقعیت و شرایط را مسئول رفتار خود قلمداد می‌کند از سبک اسناد موقعیتی (بیرونی) استفاده می‌کند [۶]. Kelley نافذترین نظریه‌پرداز اسنادی اظهار داشت که سبک اسناد فراگیران به عواملی همچون ثبات، تمایز و هم‌رأیی بستگی دارد [۷]. Weiner در کنار دو نظریه اسنادی بالا، جهت تبیین شکست‌ها و موفقیت‌ها سه بعد درونی و بیرونی، پایدار و ناپایدار و مهارت‌پذیری و مهارت‌ناپذیری را مطرح کرد. به نظر می‌رسد با توجه به اینکه یادگیرنده در تبیین پیامدهای تحصیلی خود از کدام بعد سبک اسنادی استفاده کند، براساس آن، نوع راهبرد انگیزش تحصیلی (درونی یا بیرونی) او در آینده شکل می‌گیرد [۸]. مفهوم دیگری که در سال‌های اخیر در حوزه رفتار انسان مطرح شده است و می‌تواند با بسیاری از جنبه‌های عملکردی رابطه دوسویه داشته باشد، اعتقاد شخص به قابلیت‌های خود در سازماندهی

پرسشنامه باورهای انگیزشی

برای اندازه گیری باورهای انگیزشی (بیرونی و درونی) از پرسشنامه باورهای انگیزشی استفاده شد که توسط Ghadam pour ساخته شده است و پایایی به روش بازآزمایی با فاصله زمانی برای آن بدست آمد. برای بعد درونی آن ۰/۶۵ و برای بعد بیرونی آن ۰/۶۹ و روایی ۰/۶۲ برای آن بدست آمد [۲۰].

یافته‌ها

در جدول ۱ تعداد شرکت کنندگان بر حسب رشته تحصیلی نشان داده شده است.

در جدول ۲ میانگین و انحراف معیار نمرات دانشجویان در خودکارآمدی، ابعاد سبک اسنادی و باورهای انگیزشی نشان داده شده است.

مندرجات جدول ۳ ضرایب همبستگی بین خودکارآمدی، ابعاد سبک اسنادی و باورهای انگیزشی را نشان می‌دهد. قبل از انجام رگرسیون، مفروضه‌های نرمال بودن توزیع نمرات انگیزش درونی- بیرونی با استفاده از آزمون کالموگروف- اسمیرنوف و هم‌خطی بودن متغیرهای پیش‌بین، یعنی سبک‌های اسنادی (منفی- مثبت) و خودکارآمدی با استفاده از شاخص VIF مورد بررسی قرار گرفتند که نتایج نشان داد این دو مفروضه در مورد توزیع نمرات این پژوهش برقرار می‌باشند. با استفاده از رگرسیون چندمتغیری به روش همزمان داده‌ها تحلیل شدند. ضریب همبستگی بین سبک‌های اسنادی (منفی- مثبت) و خودکارآمدی با انگیزش درونی ۰/۶۸ بود که ۴۶ درصد از تغییرات انگیزش درونی دانشجویان رشته‌های پزشکی، داروسازی، بهداشت و دندان پزشکی را تبیین می‌کنند. نتایج جدول ۴ نشان می‌دهد که رابطه بین سبک‌های اسنادی (منفی- مثبت) و خودکارآمدی با انگیزش درونی در دانشجویان رشته‌های پزشکی، داروسازی، بهداشت و دندان پزشکی معنادار است ($F = 10.29, P < 0.01$).

اسنادی و خودکارآمدی در دانشجویان رشته‌های پزشکی، داروسازی، بهداشت و دندان پزشکی انجام شد.

روش کار

روش پژوهش توصیفی از نوع همبستگی بود. پژوهشگر پس از حضور در کلاس‌ها، توضیحات لازم را در مورد "نحوه پرکردن پرسشنامه‌ها، محرمانه بودن داده‌ها و ایجاد اعتماد لازم" را برای دانشجویان ارائه نمود و از آنها خواسته شد که به سؤالات پرسشنامه‌های سبک اسنادی، خودکارآمدی و باورهای انگیزش تحصیلی پاسخ دهند. جامعه آماری کلیه دانشجویان رشته‌های پزشکی، داروسازی، بهداشت و دندان پزشکی دانشگاه علوم پزشکی شهیدبهشتی تهران در سال تحصیلی ۱۳۹۴-۱۳۹۵ بودند. با استفاده از روش نمونه‌گیری خوشه‌ای تک مرحله‌ای ۱۷۳ نفر به عنوان پژوهش انتخاب شدند. بعد از جمع‌آوری پرسشنامه‌ها، ۳ مورد معیوب بود که کنار گذاشته شدند، بنابراین اطلاعات و داده‌های مربوط به ۱۷۰ شرکت کننده مورد تحلیل قرار گرفتند.

ابزار پژوهش

پرسشنامه باورهای خودکارآمدی

برای اندازه گیری خودکارآمدی دانشجویان از پرسشنامه باورهای خودکارآمدی جروسلم و شوارتر (۱۹۹۲) استفاده گردید. این پرسشنامه بوسیله Mozhdzhi بر روی دانشجویان اجرا شد که ضرایب اعتبار و روایی به ترتیب ۰/۸۷ و ۰/۸۰ بدست آمد [۱۸].

پرسشنامه سبک اسنادی

سبک اسنادی بوسیله پرسشنامه سبک اسنادی Seligman و همکاران اندازه‌گیری شد که با استفاده از روش آلفای کرونباخ اعتبار برای ابعاد سبک اسناد منفی درونی ۰/۷۵، اسناد مثبت درونی ۰/۷۴، اسناد منفی با ثبات ۰/۴۳، اسناد مثبت با ثبات ۰/۵۶، اسناد منفی عمومی ۰/۷۳ و اسناد منفی عمومی ۰/۷۶ بدست آمد [۱۹].

جدول ۱: تعداد شرکت کنندگان بر حسب رشته تحصیلی

رشته تحصیلی	تعداد	درصد
پزشکی	۵۱	۳۰
داروسازی	۵۳	۳۱/۱۷
بهداشت	۲۶	۱۵/۲۹
دندان پزشکی	۴۰	۲۳/۵۲

جدول ۲: میانگین و انحراف معیار نمرات خودکارآمدی، ابعاد سبک اسنادی و باورهای انگیزشی

متغیر	تعداد	میانگین	انحراف معیار	بالاترین نمره	پایین ترین نمره
خود کارآمدی	۱۷۰	۴۸/۸۱	۷/۲۴	۶۶	۳۱
سبک اسنادی منفی	۱۷۰	۹/۷	۲/۲۷	۱۵	۵
سبک اسنادی مثبت	۱۷۰	۶/۳	۲/۲۱	۱۰	۴
انگیزش بیرونی	۱۷۰	۱۴/۴۳	۳/۰۸	۲۱	۴
انگیزش درونی	۱۷۰	۱۸/۳۳	۳/۶۰	۲۸	۱۱

جدول ۳: ضرایب همبستگی پیرسون برای خودکارآمدی، ابعاد سبک اسنادی و باورهای انگیزشی

متغیر	۱	۲	۳	۴	۵
خود کارآمدی	۱				
سبک اسنادی منفی	**۰/۵۶	۱			
سبک اسنادی مثبت	**۰/۴۸	-۰/۱۲	۱		
انگیزش بیرونی	**۰/۳۹	**۰/۳۷	-۰/۱۴	۱	
انگیزش درونی	**۰/۵۳	۰/۱۱	**۰/۴۹	-۰/۰۹	۱

جدول ۴: خلاصه نتایج تجزیه و تحلیل واریانس برای معناداری مدل رگرسیون

منبع تغییرات	مجموع مجذورات	درجات آزادی	میانگین مجذورات	F	سطح معناداری
رگرسیون	۵۰۳/۶۱	۳	۱۶۷/۸۷	۱۰/۲۹	۰/۰۰۱
باقیمانده	۲۷۰۷/۶۲	۱۶۶	۱۶/۳۱		
کل	۲۳۱۱/۲۴	۱۶۹			

جدول ۵: خلاصه ضرایب رگرسیونی برای سبک اسنادی و خودکارآمدی

مدل نهایی	ضریب رگرسیون (B)	SE	ضریب استاندارد (بتا)	t	سطح معناداری
مقدار ثابت	۸	۲/۹۷	---	۲/۶۹	۰/۰۰۸
سبک اسنادی مثبت	۰/۱۷	۰/۰۴	۰/۳۸	۴/۰۶	۰/۰۰۱
سبک اسنادی منفی	-۰/۰۱۱	۰/۰۰۵	-۰/۰۰۵	۰/۸۱	۰/۷۸
خودکارآمدی	۰/۲۴	۰/۰۲	۰/۴۴	۱/۵۰	۰/۰۰۱

جدول ۶: خلاصه نتایج تجزیه و تحلیل واریانس برای معناداری مدل رگرسیون

منبع تغییرات	مجموع مجذورات	درجات آزادی	میانگین مجذورات	مقدار F	سطح معناداری
رگرسیون	۶۵۶/۲۵	۳	۲۱۸/۷۵	۸/۰۶	۰/۰۰۱
باقیمانده	۴۵۰۶/۲۸	۱۶۶	۲۷/۱۴		
کل	۲۶۱۱/۲۴	۱۶۹			

جدول ۷: خلاصه ضرایب رگرسیونی برای سبک اسنادی و خودکارآمدی

مدل نهایی	ضریب رگرسیون (B)	SE	ضریب استاندارد (بتا)	t	سطح معناداری
مقدار ثابت	۷/۳	۲/۶۱	---	۲/۲۳	۰/۰۰۳
سبک اسنادی مثبت	-۰/۰۷	۰/۱۱	-۰/۰۲	۰/۰۱۲	۰/۳۸
سبک اسنادی منفی	۰/۱۶	۰/۰۶	۰/۱۹	۳/۰۴	۰/۰۰۱
خودکارآمدی	-۰/۲۷	۰/۰۳	-۰/۴۷	۵/۱۱	۰/۰۰۱

نتایج جدول ۷ نشان می‌دهد سبک اسنادی منفی و خودکارآمدی به طور معناداری انگیزش بیرونی دانشجویان را پیش بینی می‌کنند. بزرگ‌ترین ضریب بتا برابر با ۰/۴۷- و مربوط به خودکارآمدی است که به طور معکوس سهم بیشتری در پیش بینی انگیزش بیرونی دانشجویان رشته‌های پزشکی، داروسازی، بهداشت و دندان پزشکی دارد.

بحث

براساس یافته‌های پژوهش، نتیجه گرفته شد که سبک اسنادی مثبت و خودکارآمدی می‌توانند به طور معناداری انگیزش درونی دانشجویان رشته‌های پزشکی، داروسازی، بهداشت و دندان پزشکی را پیش‌بینی کنند و خودکارآمدی سهم بیشتری در پیش بینی انگیزش درونی دانشجویان رشته‌های پزشکی، داروسازی، بهداشت و دندان پزشکی دارد که این نتیجه با نتایج پژوهش‌های [۲۴-۲۱]

همان طوری که نتایج جدول ۵ نشان می‌دهد سبک اسنادی مثبت و خودکارآمدی به طور معناداری انگیزش درونی دانشجویان را پیش بینی می‌کنند. بزرگ‌ترین ضریب بتا برابر با ۰/۴۴ و مربوط به خودکارآمدی است که سهم بیشتری در پیش بینی انگیزش درونی دانشجویان رشته‌های پزشکی، داروسازی، بهداشت و دندان پزشکی دارد. همچنین ضریب همبستگی بین سبک‌های اسنادی (منفی- مثبت) و خودکارآمدی با انگیزش بیرونی ۰/۴۳ بود که ۱۸ درصد از تغییرات انگیزش بیرونی دانشجویان رشته‌های پزشکی، داروسازی، بهداشت و دندان پزشکی را تبیین می‌کنند.

نتایج جدول ۶، نشان می‌دهد که رابطه بین سبک اسنادی و خودکارآمدی با انگیزش بیرونی دانشجویان معنادار است ($P < ۰/۰۱$). ($F = ۸/۰۶$)

دانشجویی که بعد درونی، ناپایدار و مهارپذیر را جهت تبیین عملکرد تحصیلی خود بکار می‌گیرد به تدریج انگیزش درونی در او تقویت می‌شود و برعکس دانشجویی ابعاد بیرونی، پایدار و مهارناپذیر را جهت تبیین عملکرد تحصیلی خود بکار می‌گیرد، انگیزش بیرونی در او تقویت می‌شود. همچنین در این پژوهش، نتیجه گرفته شد که سبک اسنادی منفی و خودکارآمدی می‌توانند به طور معناداری انگیزش بیرونی دانشجویان را پیش بینی کنند و خودکارآمدی به طور منفی سهم بیشتری در پیش‌بینی انگیزش بیرونی دانشجویان رشته‌های پزشکی، داروسازی، بهداشت و دندان پزشکی دارد که این نتیجه با نتایج پژوهش‌های [۵، ۲۳] مطابقت دارد. همان طوری که نتایج پژوهشی نشان می‌داد خودکارآمدی تحصیلی بالا در افزایش انگیزش درونی یادگیرندگان برای تحصیل نقش اساسی دارد و نتایج پژوهش Au، Watkins و Hattie نشان داد که خودکارآمدی به منزله یک عامل اساسی در یادگیری، عملکردهای اجتماعی- شناختی، مهارت‌های حرکتی، انتخاب راهبردها و رفتارها به شمار می‌آید [۱۳، ۲۴] و در مورد تأثیر قوی‌تر و مهم‌تر خودکارآمدی تحصیلی، Schunk، Meece و Pintrich اعتقاد دارد که در عوامل انگیزشی یادگیرندگان، خودکارآمدی بر سبک اسنادی تحصیلی غالب است و می‌تواند تأثیر سبک اسنادی تحصیلی افراد را در عملکرد تحصیلی آنان تغییر دهد [۳۵]. بر این اساس در تبیین نتیجه پژوهش حاضر هم می‌توان گفت که چون در این پژوهش سبک اسنادی ترجیحی دانشجویان منفی می‌باشد ولی دارای خودکارآمدی بالایی هستند و خودکارآمدی به واسطه چهار فرآیند اصلی یعنی شناخت، احساس، انتخاب و انگیزش عملکرد شناختی و اجتماعی فرد را تنظیم می‌کند و فرآیندهای شناختی، تحلیل از رفتار خود در رابطه با معیارهای شخصی و بازخورد از محیط نسبت به توانایی‌های خود را شامل می‌شوند، این تحلیل‌های شناختی بر انگیزش و فعالیت‌های فرد در دستیابی به اهداف و انتخاب‌ها تأثیر می‌گذارد و میزان توانایی فرد را در تلاش برای موفقیت تعیین می‌کند [۲۴]. از این رو خودکارآمدی تبیین‌کننده قوی‌تری برای انگیزش است و با عنایت به رابطه معکوس خودکارآمدی و سبک اسنادی منفی، در این جا هم خودکارآمدی توانسته است تأثیر سبک اسنادی منفی را بر انگیزش بازاریابی نماید و تأثیر خودش را بر انگیزش به خوبی نشان دهد.

نتیجه‌گیری

خودکارآمدی بالا موجب می‌شود که افراد توانایی‌ها و تلاش‌های خودشان را باور داشته باشند و بیشتر به خودشان تکیه کنند. این تغییرات مثبت درونی که بواسطه خودکارآمدی بالا در دانشجویان ایجاد می‌شود موجب شکل‌گیری رفتارهای خودانگیخته و انگیزش‌درونی در آنان می‌شود. ویژگی‌های شناختی سبک اسنادی مثبت و خودکارآمدی در پدیدآیی انگیزش درونی برای یادگیری دانشجویان نقش دارند و سبک اسنادی منفی و خودکارآمدی در پدیدآیی انگیزش بیرونی برای یادگیری در دانشجویان نقش دارند. با توجه به این که پژوهش حاضر بر روی دانشجویان رشته‌های پزشکی، داروسازی، بهداشت و دندان‌پزشکی انجام شده است که دارای سبک زندگی و عوامل خانوادگی متفاوتی می‌باشند، احتمالاً

مطابقت دارد. Trembley & Gorder در پژوهشی نشان دادند که شاخص‌های روان‌شناختی خودکارآمدی، سبک اسنادی و نگرش دانش‌آموزان با انگیزش آنان برای فعالیت و یادگیری رابطه وجود دارد [۲۳]. قبل از پرداختن به تحلیل و تبیین نتایج پژوهش حاضر لازم است، اشاره شود که طبق نتایج پژوهش حاضر خودکارآمدی دانشجویان رشته‌های پزشکی، داروسازی، بهداشت و دندان پزشکی در این پژوهش بالا است و سبک اسنادی ترجیحی آنها هم منفی می‌باشد. اسنادها به خودی خود ماهیت انگیزشی ندارند و نمی‌توانند بطور معناداری نوع انگیزش دانشجویان را تحت‌تأثیر قرار دهند. انگیزش درونی- بیرونی بیشتر به خودکارآمدی افراد بستگی دارد. یعنی عقاید و باورهای خودکارآمد فرد پایه‌ای را برای انگیزش، سلامت و موفقیت او فراهم می‌سازند و علیرغم وجود رابطه قوی بین سبک اسنادی و خودکارآمدی، در بیشتر موارد عامل خودکارآمدی تعیین‌کننده‌تر از عامل سبک اسنادی می‌باشد [۲۵]. خودکارآمدی بالا به سطوح بالای انگیزش و تلاش مداوم منجر می‌شود. همچنین عقاید کارآمد می‌توانند مسیر و جهت زندگی افراد را تعیین نمایند. افراد دارای خودکارآمدی بالا به احتمال زیاد طیف وسیعی از گزینه‌های شغلی را مورد توجه قرار می‌دهند [۲۶-۲۸]. افزون بر این در تبیین نتیجه بدست آمده می‌توان گفت دانشجویانی که دارای خودکارآمدی بالایی هستند از نیروهای تأثیرگذار درونی خودشان آگاه‌تر هستند و در فعالیت‌هایشان بیشتر به توانایی‌ها و قابلیت‌های خودشان توجه می‌کنند. همان طوری که نتایج پژوهش Moradi, Dehghanizadeh & Solamani نشان می‌دهد احساس خوداطمینانی و باور به خودکارآمدی، انگیزه تحصیلی افراد را برای پرداختن به تکالیف رشدی و گذر از چالش‌های تحصیلی ارتقاء می‌دهد [۲۹]. از آن جایی که دانشجویان شرکت‌کننده در پژوهش حاضر سطح خودکارآمدی بالایی دارند و با توجه به نتایج پژوهش Betoret، افراد دارای سطوح بالای خودکارآمدی منابع سازش‌یافتگی بیشتری نسبت به تنیدگی در موقعیت‌های شغلی و تحصیلی دارند و بیشتر از عملکرد شغلی و تحصیلی خود لذت می‌برند [۳۰]. بر این اساس سطح خودکارآمدی بالای دانشجویان رشته‌های پزشکی، داروسازی، بهداشت و دندان پزشکی کمک می‌کند که بیشتر از فعالیت‌های تحصیلی خودشان لذت ببرند و جهت‌گیری انگیزشی آنان را به سمت درونی سوق دهد. افزون بر این، داشتن انگیزه به عنوان نیروی محرکه رفتار، زمینه‌ساز کوشش و پافشاری بر اهداف است که این ویژگی در افراد با خودکارآمدی بالا بیشتر قابل ملاحظه است. بدیهی است هر چه انگیزش درونی‌تر شود، از تأثیرگذاری بیشتری برخوردار می‌باشد چرا که خودخواسته‌تر و برای فرد لذتبخش‌تر خواهد بود. در مقابل این انتظار وجود دارد که برانگیزاننده‌های بیرونی با خودکارآمدی که ریشه در فرآیندهای درونی دارد، رابطه منفی داشته باشد [۳۱]. بنابراین در مورد دانشجویان رشته‌های پزشکی، داروسازی، بهداشت و دندان پزشکی منطقی به نظر می‌رسد که خودکارآمدی بالا در پیش‌بینی انگیزش درونی دانشجویان نقش مثبت و قوی‌تری داشته باشد اما در پیش‌بینی انگیزش بیرونی نقش منفی و معکوس دارد. همچنین چون افراد دارای خودکارآمدی بالا، سبک اسنادی مثبت و درونی دارند [۳۲]، طبق نظریه اسنادی

از دانشجویان دانشگاه علوم پزشکی شهید بهشتی و کلیه کسانی که در اجرای پرسشنامه‌ها ما را یاری رساندند، کمال تشکر و سپاس گذاری به عمل می‌آید.

تعارض منافع

هیچ گونه تعارضی در منافع و فرآیند ارزیابی مقاله از طرف نویسنده گزارش نشده است.

منابع مالی

مقاله حاضر مستخرج از یک پژوهشی می‌باشد که بدون حمایت مالی انجام شده است.

عوامل ایجادکننده و تقویت‌کننده انگیزش تحصیلی آنان بسیار متفاوت است، که می‌تواند محدودیت‌هایی را در زمینه تعمیم یافته‌ها، تفسیرها و اسنادهای علت‌شناسی متغیرهای مورد بررسی ایجاد کند که باید به آنها توجه شود. لذا پیشنهاد می‌شود پژوهش‌های بعدی بر روی جوامع آماری که به لحاظ سبک زندگی و خانوادگی همگن‌تر باشند، انجام شود. همچنین پیشنهاد می‌شود به منظور ارتقاء سطح انگیزش تحصیلی درونی دانشجویان و پیشگیری از تأثیر آسیب‌زای سبک اسنادی نامطلوب در بروز مشکلات تحصیلی، زمینه بهبود خودکارآمدی در دانشجویان فراهم شود.

سپاسگزاری

References

- Wolters CA. Self-regulated learning and college students' regulation of motivation. *J Educ Psychol*. 1998;90(2):224.
- Santrock J. *Educational Psychology*. USA: MC Graw- Hill; 2008.
- Shoari Nazhad A. [Notes about motivational theories in education]. Tehran: Nae; 2003.
- Emmer E, Evertson C, Worsham M. *Classroom Management for middle and high school Teachers*. Boston: Allen & Bacon; 2013.
- Lynch DJ. Motivational Factors, Learning Strategies and Resource Management as Predictors of Course Grades. *J Coll Stud*. 2006;40(2).
- Heider F. Social perception and phenomenal causality. *J Psychol Rev*. 1944;51(6):358.
- Kelley HH. The processes of causal attribution. *Am Psychol*. 1973;28(2):107-28. DOI: 10.1037/h0034225
- Weiner B. An attributional theory of achievement motivation and emotion. *J Psychol Rev*. 1985;92(4):548.
- Bandura A. *Self-efficacy: The exercise of control*. New York: W. H. Freeman; 1997.
- Bandura A. Self-efficacy: toward a unifying theory of behavioral change. *Psychol Rev*. 1977;84(2):191-215. PMID: 847061
- Pintrich PR, Marx RW, Boyle RA. Beyond cold conceptual change: The role of motivational beliefs and classroom contextual factors in the process of conceptual change. *J Rev Educ Res*. 1993;63(2):167-99.
- Samareh S, Kezri Moghadam N. [Relationship between Achievement Goals and Academic Self-Efficacy; Mediation Role of Academic Engagement]. *J Educ Strategy Med Sci*. 2016;8(6):13-20.
- Fan W, Williams CM. The effects of parental involvement on students' academic self-efficacy, engagement and intrinsic motivation. *J Educ Psychol*. 2009;30(1):53-74. DOI: 10.1080/01443410903353302
- Schunk D. *Self-regulation Through goal- setting*. New York: Eric- Digest; 2011.
- Schmidt C, Zdzinski S, Ballerd D. The role of Motivation in music education and academic achievement in college students. *J Res Music Educ*. 2015;57(3):138-54.
- Zimmerman B, Cleary T. *Adolescents' development of personal agency: The role of self-efficacy beliefs and self-regulatory skill*. New York: Mc graw Hill; 2008.
- Nasri S, Bayanati M. [Structural Equation Modeling of Students' Motivational Styles, Their Self-Efficacy and Academic Self-Regulatory]. *J Res Teach*. 2015;1(5):13-31.
- Mozhdehi M. [Self- efficacy in students of majors of human sciences, technical - engineer and medicine]. Tehran: Allameh Tabatabai University; 2005.
- Amani F. [Self- efficacy in students of majors of human sciences, technical - engineer and medicine]. Tehran: Allameh Tabatabai University; 2006.
- Ghadam Pour A. [The development of goal orientation questionnaire in students]. Tehran Tehran University; 2005.
- Mami S, Naseri N, Veasi F. [The effectiveness of self- regulation strategies training on problem-solving and self- efficacy of students in mates]. *J Psychol Achieve*. 2015;4(2):169-78.
- Johansson E, Andersson J, Johansson L, Tolli H. Liquid ionization chamber initial recombination dependence on LET for electrons and photons. *Phys Med Biol*. 2013;58(12):4225-36. DOI: 10.1088/0031-9155/58/12/4225 PMID: 23719412
- Tremblay PF, Gardner RC. Expanding the motivation construct in language learning. *Mod Lang J*. 1995;79(4):505-18.
- Ghasem M, Hosseinchari M. [Psychological resilience and intrinsic-Extrinsic motivation: The mediating role of self-efficacy]. *J Dev Psychol*. 2012;9(33):61-71.
- Schunk D, Zimmerman B. *Motivation and self-regulated learning*. New York: LEA; 2015.
- Wurtele SK. Self-efficacy and athletic performance: A review. *J Soc Clin Psychol*. 1986;4(3):290-301.
- Bandura A, Cervone D. Self-evaluative and self-efficacy mechanisms governing the motivational effects of goal systems. *J Organ Behav Hum Decis Proc*. 1983;45(5):1017.
- Bull SJ, Shambrook CJ, James W, Brooks JE. Towards an Understanding of Mental Toughness in Elite English Cricketers. *J Appl Sport Psychol*. 2005;17(3):209-27. DOI: 10.1080/10413200591010085
- Moradi M, Dehghanizadeh M, Solamani Khashab A. [Perceived social support and academic initiative: the mediation role of academic self- efficacy]. *J Educ Learn Stud*. 2015;7(1):1-24.
- Betoret FD. Stressors, Self-Efficacy, Coping Resources, and Burnout among Secondary School Teachers in Spain. *Educ Psychol*. 2006;26(4):519-39. DOI: 10.1080/01443410500342492
- Deci EL, Koestner R, Ryan RM. A meta-analytic review of experiments examining the effects of extrinsic rewards on intrinsic motivation. *Psychol Bull*. 1999;125(6):627-68; discussion 92-700. PMID: 10589297
- Graham S. A review of attribution theory in achievement contexts. *J Educ Psychol Rev*. 1991;3(1):5-39.
- Innes JM, Thomas C. Attributional style, self-efficacy and social avoidance and inhibition among secondary school students. *J Personal Individ Differ*. 1989;10(7):757-62.
- Au RC, Watkins DA, Hattie JA. Academic risk factors and deficits of learned hopelessness: a longitudinal study of Hong Kong secondary school students. *Educational Psychology*. 2010;30(2):125-38. DOI: 10.1080/01443410903476400
- Schunk D, Meece J, Pintrich P. *Motivation in education: Theory, research, and applications*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall; 2008.