

طراحی مدل مفهومی نیمرخ انگیزشی دانشجویان: یک مطالعه داده‌بنیاد^۱

فاطمه نوری مختاری*، امید شکری**، جلیل فتح‌آبادی***

چکیده

پژوهش حاضر با هدف شناسایی مؤلفه‌ها و مدل مفهومی انگیزش پیشرفت تحصیلی در دانشجویان ایرانی انجام شد. داده‌ها از طریق مصاحبه با دانشجویان دانشگاه (۲۰ نفر) و متخصصان حیطه روان‌شناسی تربیتی (۸ نفر) به روش نمونه‌گیری هدفمند جمع‌آوری شد. ابزار آفرینش داده‌ها مصاحبه نیمه‌ساختاریافته با ۸ سوال اصلی بود. داده‌ها بر مبنای رویکرد داده‌بنیاد نظام‌مند در سه مرحله کدگذاری شدند. نتایج در قالب ۴۳ مقوله فرعی، ۱۸ مقوله اصلی و در ابعاد ۶ گانه مدل پارادایمی شامل عوامل علی، مقوله اصلی (سودمندگرایی و کاربردپذیری)، شرایط زمینه‌ای، شرایط مداخله‌گر، راهبردها و پیامدها، تنظیم و ارائه شد. مقوله اصلی مستخرج از فهم تفسیری داده‌های این پژوهش نشان داد که هسته مفهومی اصلی شکل‌دهنده به تلاش‌های پیشرفت‌مدارانه تحصیلی در بین دانشجویان ایرانی، مولفه سودمندگرایی و کاربردپذیری تحصیلی بود. بر این اساس، پژوهش حاضر با تدارک فرصتی برای ورود مولفه‌های سودمندگرایی تحصیلی، کاربردپذیری تحصیلی و غایت‌نگری تحصیلی به ادبیات انگیزش پیشرفت تحصیلی، ضمن کمک به پیشبرد مرز دانش نظری در این قلمرو مطالعاتی، وجه تکمیلی خود را به‌عنوان یک قطعه اطلاعاتی مستقل، در بدنه پازل فکری معطوف بر انگیزش پیشرفت تحصیلی، حفظ کرد. الگوی مفهومی مستخرج از این پژوهش با شمول هم‌زمان عوامل شش‌گانه رویکرد پارادایمی، و به‌طور ویژه تأکید بر وزن تفسیری علی کمتر شناخته‌شده در قلمرو انگیزش پیشرفت مانند سودمندگرایی و کاربردپذیری، و همچنین، بازتأکید بر نقش ساختارهایی برون‌شخصی مانند نظام آموزشی، ارزش‌گذاری‌های اجتماعی و ساختارهای کلان سیاسی و اقتصادی و فرهنگی، در ارائه مدلی یکپارچه و منسجم، نقشی بی‌بدیل آفرید. بی‌شک، الگوی نظری توسعه‌یافته می‌تواند در بین دانشجویان ایرانی، چهارچوب مفهومی ارزشمندی را برای فهم‌پذیری پدیده انگیزش پیشرفت به‌مثابه یک مفهوم بسیط و چندوجهی، فراهم آورد.

واژه‌های کلیدی: انگیزش، داده‌بنیاد، دانشجویان، سودمندگرایی، مدل مفهومی

۱. این مقاله مستخرج از پایان‌نامه کارشناسی ارشد دانشگاه شهید بهشتی تهران است

* کارشناس ارشد روانشناسی تربیتی، دانشگاه شهید بهشتی، تهران، ایران. geologistnouri@yahoo.com

** استادیار روانشناسی تربیتی، دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی، دانشگاه شهید بهشتی، تهران، ایران. (نویسنده مسئول) oshokri@yahoo.com

*** دانشیار روانشناسی تربیتی، دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی، دانشگاه شهید بهشتی، تهران، ایران. j_fathabadi@sbu.ac.ir

تاریخ پذیرش: ۱۴۰۱/۱۰/۱۲

تاریخ دریافت مقاله نهایی: ۱۴۰۱/۱۰/۰۵

تاریخ دریافت مقاله: ۱۴۰۱/۰۵/۱۱

مقدمه

دانشگاه‌ها و مؤسسه‌های آموزش عالی هر سال و در همراه در انتظار دانشجویان جدیدی هستند که برای اولین بار پا به عرصه آموزش عالی می‌گذارند. مهم‌ترین متغیر در بخش آموزش عالی که معمولاً در برنامه‌های توسعه کشور مورد هدف‌گذاری قرار می‌گیرد، تعداد دانشجویان است. طبق اطلاعات منتشرشده در سالنامه مهاجرتی ایران در سال ۱۴۰۰، مهاجرت دانشجویان به خارج از کشور ۳ برابر رشد داشته است و ایران در بین ۲۴۱ کشور رتبه ۱۹ دانشجویفرستی را دارد (Salavati, 2021). هدف دانشجویانی که وارد دانشگاه می‌شوند، فارغ‌التحصیلی موفقیت‌آمیز و تحقق انتظارات تحصیلی و شغلی خود و نیز داشتن انگیزه و رضایت در گروه خود است. سطح برآورده شدن انتظارات دانشجویان ارتباط تنگاتنگی با شایستگی‌ها و انگیزه آن‌ها دارد؛ بنابراین، کسانی که در دوره‌های تحصیلات دانشگاهی هستند، باید انگیزه خود را بالا نگه دارند (Kouncyuoğlu, 2021).

دانشجویان دانشگاه باید برای کسب و توسعه شایستگی‌های فنی و شخصی لازم برای یادگیری و تحصیل در دانشگاه انگیزه داشته باشند. چرا بعضی از دانشجویان انتظار دارند عملکرد خوبی داشته باشند، در حالی که برخی دیگر عملکرد ضعیفی دارند؟ چرا بعضی از دانشجویان در مواجهه با موانع تحصیلی پافشاری می‌کنند، در حالی که برخی دیگر این کار را نمی‌کنند؟ به‌طور کلی، چرا دانشجویان پس از حضور در موقعیت‌های تحصیلی، سبک و سیاق متفاوتی را برای پاسخ‌گویی به مطالبات فراروی خود برمی‌گزینند؟ انگیزش تحصیلی فرآیندی است که هدفی آن را سبب شده و تداوم می‌بخشد و مفهوم آن در قلب سؤالات بالا نهفته است و شاید ارتقای آن یکی از «بزرگ‌ترین چالش‌های آموزشی دوران ما» باشد (Hattie, Flaviu, & Hodis, 2020). پنج نظریه اصلی انگیزش تحصیلی شامل نظریه اسناد^۱، نظریه انتظار^۲ - ارزش، نظریه شناختی اجتماعی^۳، نظریه هدف پیشرفت^۴ و نظریه خودتعیین‌گری^۵ است. نظریه اسناد بر «چرایی» وقوع رخدادها متمرکز است (Graham, 2020). بر مبنای این رویکرد، نقطه آغاز سؤالات فرد را یک نتیجه مانند موفقیت، شکست، خوشحالی و ناراحتی شکل می‌دهد و سپس فرد به دنبال دلایل این نتیجه است. این دلایل مربوط به توانایی، تلاش یا ارتباط است که سه بعد علی را شامل منبع (درونی یا بیرونی)، ثبات (پایداری یا عدم‌پایداری در گذشت زمان) و کنترل‌پذیری (قابل کنترل یا غیرقابل کنترل) به وجود می‌آورد.

¹. attribution theory

². expectancy-value theory

³. social cognitive theory

⁴. achievement goal theory

⁵. self-determination theory

در نظریه انتظار - ارزش، انگیزش تابعی از «خودپنداره^۱، توانایی، وظایف و ارزش‌های شخصی» است که با هزینه‌های ادراک‌شده (تلاش، فرصت، هیجان) و منافع شخصی سنجیده می‌شود. در این رویکرد خودباوری و کارآیی شخصی و ارزش تکلیف سه وجه تعیین‌کننده برای انتظار موفقیت به شمار می‌آیند (Eccles & Wigfield, 2020). انگیزش در نظریه شناختی اجتماعی بندورا به صورت نظارت بر پیشرفت به سوی یک هدف و احساس توانایی ادراک‌شده فرد برای یادگیری تعریف شده است و از مقایسه‌های اجتماعی، خودکارآمدی، اهداف، انتظارات، ارزش‌ها، اسنادها و خودتنظیمی حاصل می‌شود. مدل انگیزشی در این رویکرد بسیار هدف‌محور است و در آن انتظارات و نتایج پیش‌بینی شده مهم هستند، اما تأکید اصلی بر خودکارآمدی است (Schunk & DiBenedetto, 2020). در نظریه هدف پیشرفت بر معانی شناختی اجتماعی در مورد ادراکات، اعتقادات و اهداف متعددی که زمینه‌ساز انگیزش دانش‌آموزان برای انجام یا عدم‌انجام وظایف است، تأکید می‌شود. در این رویکرد سیر تکاملی این اهداف چندگانه (مانند پیشرفت، تکلیف، یادگیری، عملکرد و اجتناب) و متأثر شدن آن‌ها از عوامل شخصیت، زمینه و تلاش مورد کنکاش قرار می‌گیرد. تأثیر ساختارهای مدرسه و کلاس بر انگیزش و رفتار دانش‌آموزان، چگونگی درک بهتر و تأثیرگذاری جهت‌گیری هدف در مدارس، از مفاهیم این رویکرد است (Urduan & Kaplan, 2020). در نظریه خودتعیین‌گری، انگیزش درونی (فعالیت‌هایی که به‌خاطر خود آن‌ها انجام می‌شود) از انگیزش بیرونی (فعالیت‌هایی که به‌دلایل دیگری انجام می‌شوند) متمایز می‌شود (Ryan & Deci, 2020).

با توجه به نتایج بررسی Wigfield and Koenka (2020) برخی از نظریه‌ها (مانند نظریه خودتعیین‌گری و نظریه انتظار - ارزش) جنبه‌های مختلف انگیزش (درونی و بیرونی) و تأثیرات آن‌ها بر یکدیگر را در نظر گرفته‌اند؛ اما سایر نظریه‌ها بر تعدادی از سازه‌های انگیزشی، یا تأثیر آن‌ها بر یکدیگر تمرکز دارند. نظریه هدف پیشرفت در درجه اول بر جهت‌گیری‌های هدف تمرکز دارد: تسلطی و عملکردی. اگرچه هر یک از این سازه‌ها پیچیده و چندوجهی است، اما این دو مفهوم (تسلط و عملکرد)، سازه‌های اصلی در نظریه مذکور هستند. بررسی‌های Anderman (2020) ناظر بر این حقیقت است که اگرچه هر یک از نظریه‌ها ویژگی‌های منحصر به فرد خود را دارند، اما در چهار بعد عمده دارای اشتراک هستند: عوامل شخصی (انتظارات، خودکارآمدی)، جنبه‌های اجتماعی (مدل‌سازی، مقایسه‌ها) و شناختی (خودتنظیمی)، وظایف و اهداف و در نهایت ادراک هزینه‌ها و منافع. با وجود این اشتراکات، نظریه‌های معاصر انگیزش از نظر سؤالاتی که القا می‌کنند، ساختاری که بررسی می‌کنند و سهم آن‌ها در عمل آموزش متفاوت‌اند.

از سوی دیگر، مفهوم فرهنگ به‌عنوان یک نقشه کلان سطح، در زمینه تفاوت فرهنگی بین فرایندهای انگیزشی مورد بررسی قرار می‌گیرد (Zusho & Clayton, 2011). سازه‌هایی که نظریه‌های مختلف انگیزشی

^۱. self-concept

را تشکیل می‌دهند ممکن است در خانواده‌ها، گروه‌ها یا فرهنگ‌های مختلف معانی مختلفی داشته باشند (Ryan & Deci, 2020). Usher (2018) به صورت ویژه، بر «سفیدی»^۱ تحقیقات انگیزشی تا به امروز متمرکز است و خواستار زمینه‌سازی مطالعات انگیزش با بحث در مورد چه کسی، کجا، چه زمانی و چگونه است. به عقیده Urdan and Bruchmann (2018)، مارتین میهر^۲ در میان اولین کسانی بود که به اهمیت فرهنگ در انگیزش و تعصب قوم‌گرایانه اشاره کرد. این اعتقاد که انگیزش یک فرآیند پویا در سرمایه‌گذاری شخصی است که با توجه به زمینه‌ها و ارزش‌های فرهنگی اجتماعی به دست می‌آید، جنبه تعیین‌کننده‌ای از نوشته‌های نظری و کارهای تجربی وی بود. نظریه‌های مطرح در دو دهه اخیر در حیطه انگیزش روی جمعیت‌های محدودی انجام شده است. به عنوان نمونه تحقیقات مبتنی بر اسناد بر روی نمونه‌های سفیدپوست انجام شده است. شواهد این امر را می‌توان در پژوهش DeCuir-Gunby and Schutz (2014) و در بررسی تعداد آزمودنی‌ها یافت. مطالعات انگیزش بین سال‌های ۲۰۰۰ و ۲۰۱۲ نشان می‌دهد که فقط ۱/۳٪ از بررسی‌ها روی نژاد متمرکز بوده‌اند (Wigfield & Koenka, 2020). Graham (2020) بر اهمیت انجام کارهای بیشتر در گروه‌های مختلف فرهنگی تأکید کرده است.

همان‌طور که پیش‌تر بیان شد، برخی مفاهیم این نظریه‌ها با هم هم‌پوشانی دارند. از سوی دیگر نیاز به ادغام نظریه‌ها، حداقل در برخی جنبه‌ها، احساس می‌شود. همچنین طرف‌داران برخی نظریه‌های انگیزشی همچون نظریه اسناد افراد محدودی را بررسی کرده‌اند و محققانی که روی نظریه‌های انگیزشی دیگر متمرکز شده‌اند این نکته را یادآور شده‌اند که نظریه‌های انگیزشی که آن‌ها بررسی کرده‌اند نمی‌تواند به افراد تمام فرهنگ‌ها تعمیم داده شود؛ بلکه باید مفاهیم انگیزشی در فرهنگ‌های مختلف بررسی شوند. در پژوهش حاضر محقق می‌کوشد با تأکید بر نقش عوامل بافتاری، بر ضرورت و اهمیت توسعه مدلی مفهومی درباره وضعیت انگیزشی دانشجویان متمرکز شود. اگرچه نظریه‌های انگیزشی حاضر، سعی در تصریح نیمرخ انگیزشی یادگیرندگان دارند، اما پیشبرد مرز دانش نظری در این قلمرو و نابسندگی احتمالی این نظریه‌ها در برخورد با واقعیت‌های حیات تحصیلی یادگیرندگان فرصت بازاندیشی پیرامون این قلمرو را باعث می‌شود؛ بنابراین محقق مصمم است با توسعه یک مدل نظری داده‌بنیاد^۳، در جهت روشن شدن نیمرخ انگیزشی یادگیرندگان گامی مهم بردارد. از سوی دیگر اگرچه مدل مفهومی می‌تواند با صور مفهومی از قبل توسعه‌یافته همراهی نشان دهد، اما با توجه به تفاوت‌های افراد در موقعیت و فرهنگ‌های گوناگون، مدل توسعه‌یافته ابعاد جدیدی از نیمرخ انگیزشی یادگیرندگان را هویدا خواهد کرد.

¹. whiteness

². Martin Maehr

³. grounded theory

روش پژوهش

از آنجا که پژوهش حاضر به دنبال مطالعه ژرف معنای انگیزش در دانشجویان است، بنابراین از حیث روش در زمره پژوهش‌های کیفی است و از رویکرد داده‌بنیاد به شیوه نظام‌مند جهت نیل به این هدف استفاده شده است. در نسخه نظام‌مند، محقق باید روش و فن معینی برای تحلیل در پیش گیرد و کدگذاری‌های مرحله‌مندی را به اجرا درآورد و نتیجه تلاش خود را در الگوی پارادایمی یکسانی ارائه کند (Farasatkah, 2015). در واقع در طرح مذکور، محقق به گونه‌ای نظام‌مند در جست‌وجوی توسعه یک نظریه برای تبیین و توصیف یک فرآیند، اقدام یا تعامل در رابطه با موضوعی خاص برمی‌آید. به این منظور، محقق نسبت به آفرینش داده‌ها اقدام نموده تا به حد اشباع برسند. در روش نظام‌مند، محقق با کدگذاری باز، کار تحلیل داده‌ها را شروع کرده و به واسطه آن‌ها مقوله‌های اصلی شناسایی می‌شوند. بعد از این مرحله، کدگذاری محوری مورد استفاده قرار می‌گیرد که در آن، محقق بر یکی از مقوله‌های شناسایی شده تمرکز نموده و سپس به داده‌ها باز می‌گردد و مقوله‌های دیگر را در اطراف این مقوله محوری سازمان‌دهی می‌کند. در نهایت در مرحله آخر که کدگذاری گزینشی نام دارد، محقق الگویی را در نظر دارد که تلاش می‌کند مقوله‌های مرتبط با آن را پیدا نموده و با هم مرتبط سازد و کار خود را با توسعه آن‌ها ادامه می‌دهد تا بتواند گزارشی درباره مقوله‌ها و رابطه میان آن‌ها ارائه دهد (Creswell & Poth, 2018).

قلمرو مطالعه و نمونه: قلمرو یا بستر مطالعه در نظریه داده‌بنیاد می‌تواند شکل‌های مختلفی به خود بگیرد. گام حیاتی در پژوهش‌های کیفی انتخاب بستری است که پتانسیل زیادی برای اطلاعات غنی داشته باشد. با توجه به موضوع پژوهش که معطوف به دیدگاه دانشجویان ایرانی در حیطه انگیزش تحصیلی است، جامعه مورد مطالعه، دانشجویان مشغول به تحصیل در کشور و متخصصان حیطه روان‌شناسی تربیتی را در استان و شهر تهران در بر گرفت. چهارچوب نمونه در نظریه داده‌بنیاد باید هدفمند و نظری باشد تا از نظر آماری معرف باشد. منظور از هدفمند این است که بتوان حسب موضوع و مسئله و موقعیت پژوهش، نمونه‌هایی انتخاب کرد که امکان حداکثری درباره پاسخ به سؤال‌ها را فراهم سازند. با توجه به اینکه تعداد مشارکت‌کنندگان در پژوهش کیفی میزان و تعداد مشخصی ندارد و تعداد نمونه بر اساس میزان اطلاعات به‌دست‌آمده و به اشباع رسیدن اطلاعات تعیین می‌شود؛ بنابراین شرکت‌کنندگان انتخابی در این پژوهش شامل ۲۰ دانشجو و ۸ متخصص حیطه انگیزش بودند. میانگین و انحراف معیار سن مشارکت‌کنندگان به ترتیب برابر با ۲۷/۴ و ۶/۰۸ سال بود. آنان از دوره‌های کارشناسی، کارشناسی ارشد و دکتری بوده که در رشته‌های علوم انسانی، علوم پایه، مهندسی و علوم پزشکی مشغول به تحصیل بودند. متخصصان مورد مصاحبه در این پژوهش شامل افرادی بود که در رشته روان‌شناسی تربیتی دارای درجه دکتری بوده یا در

اواخر دوره دکتری این رشته مشغول به تحصیل بودند. همچنین این افراد باید در مورد نظریه‌ها و مفاهیم انگیزشی از غنای اطلاعاتی برخوردار بوده و پژوهش‌هایی در این حیطه انجام داده باشند. علت انتخاب این افراد این بود که آن‌ها در حیطه روان‌شناسی تربیتی و به‌دنبال آن انگیزش تحصیلی متخصص بوده‌اند و با توجه به اینکه به کار تدریس و پژوهش مشغول بودند؛ بنابراین با دانشجویان ارتباط مستقیم داشته و می‌توانستند به پژوهشگر اطلاعات غنی‌تری در خصوص مفاهیم انگیزشی دانشجویان ارائه دهند. در این پژوهش متخصصان ۵ زن و ۳ مرد با میانگین و انحراف معیار سن به ترتیب برابر با ۳۸/۷۵ و ۶/۵۱ سال بودند. مشخصات مشارکت‌کنندگان در پژوهش در جدول ۱ آمده است.

جدول ۱. مشخصات مشارکت‌کنندگان در پژوهش

کد	سن	جنسیت	رشته تحصیلی	مقطع تحصیلی
۱	۳۴	مرد	تکنولوژی آموزشی	دکتری
۲	۲۶	زن	روان‌شناسی تربیتی	کارشناسی ارشد
۳	۲۵	زن	حسابداری	کارشناسی
۴	۳۲	زن	برنامه‌ریزی درسی	کارشناسی ارشد
۵	۲۰	مرد	مهندسی انرژی	کارشناسی
۶	۲۰	زن	حقوق	کارشناسی
۷	۳۷	مرد	مهندسی عمران	کارشناسی ارشد
۸	۳۲	مرد	معارف اسلامی	کارشناسی ارشد
۹	۲۴	زن	جغرافیا	کارشناسی
۱۰	۲۴	مرد	علوم سیاسی	کارشناسی ارشد
۱۱	۲۶	زن	فیزیولوژی	کارشناسی ارشد
۱۲	۳۰	زن	علوم اعصاب	دکتری
۱۳	۲۴	زن	سلامت سالمندی	کارشناسی ارشد
۱۴	۲۲	زن	بهداشت محیط	کارشناسی
۱۵	۲۳	زن	پرستاری	کارشناسی
۱۶	۲۲	زن	دندانپزشکی	کارشناسی
۱۷	۴۴	مرد	روان‌شناسی	کارشناسی ارشد
۱۸	۳۱	مرد	تکنولوژی آموزشی	دکتری
۱۹	۳۰	زن	مهندسی کامپیوتر	کارشناسی
۲۰	۲۲	مرد	مهندسی IT	کارشناسی
۲۱	۳۶	زن	روان‌شناسی تربیتی	دکتری
۲۲	۴۹	زن	روان‌شناسی تربیتی	دکتری
۲۳	۳۲	زن	روان‌شناسی تربیتی	دکتری
۲۴	۳۵	مرد	روان‌شناسی تربیتی	دکتری
۲۵	۳۹	مرد	روان‌شناسی تربیتی	دکتری
۲۶	۳۶	زن	روان‌شناسی تربیتی	دکتری
۲۷	۳۳	زن	روان‌شناسی تربیتی	دکتری
۲۸	۵۰	مرد	روان‌شناسی تربیتی	دکتری

ابزار پژوهش

در این پژوهش، اطلاعات از طریق منابع مکتوب و مصاحبه نیمه‌ساختاریافته گردآوری شد. در فرایند مصاحبه محقق با طرح سؤالات باز این امکان را برای شرکت‌کنندگان فراهم آورد که تجربیات خود را در مورد پدیده انگیزش تحصیلی کاملاً توضیح دهند. سؤالات مصاحبه به صورت نیمه‌ساختارمند طراحی شد. سؤالات بر تجارب دانشجویان از فرایند انگیزش متمرکز بود و ابتدا به صورت مقدماتی روی ۳ نفر انجام و اصلاحات صوری و محتوایی لازم انجام و به تأیید دو متخصص حیطه روان‌شناسی تربیتی رسید. مصاحبه توسط شخص محقق و با مراجعه به تک تک افراد و بعد از کسب موافقت و اطمینان از همکاری آن‌ها در پژوهش، انجام شد و بعد از مدت‌زمان ۳۰ الی ۸۰ دقیقه به پایان رسید. با کسب اجازه از مشارکت‌کنندگان، محتوای مصاحبه‌ها ضبط شدند. با توجه به اینکه در روش نظریه‌پردازی داده‌بنیاد که توسط Strauss and Corbin (1998) توسعه داده شده، روش مقایسه مداوم یک عنصر ضروری به شمار می‌رود، کل متن مصاحبه‌های ضبط‌شده بدون کم‌وکاست، یادداشت شد. سؤالات مصاحبه در پیوست ۱ آمده است.

شیوه تجزیه و تحلیل داده‌ها: هدف از تحلیل داده‌ها ارائه توصیفی جامعه و تحلیلی از فرایند انگیزش در بین دانشجویان مشغول به تحصیل در دانشگاه بود. برای تحلیل داده‌ها مراحل زیر طی شد.

کدگذاری مقدماتی: پس از خواندن سطر به سطر متن گفتارها نکات قابل‌تامل و برجسته شناسایی شدند.

کدگذاری باز: اولین مرحله تحلیل و شکستن داده‌ها کدگذاری باز است. محقق در آغاز مطالعه می‌کوشد تا بیشترین طبقات ممکن را تشخیص داده و ویژگی‌ها و روابط آن‌ها را دریابد. پژوهشگر در تلاش است که از طریق جزء به جزء کردن اطلاعات، به شکل‌بندی مقوله‌های اطلاعات درباره پدیده مورد مطالعه بپردازد و با بازنگری متن داده‌ها، فرایندهای اصلی را شناسایی و به آن‌ها کد اختصاص دهد.

کدگذاری محوری: کدگذاری محوری، فرایند ربط‌دهی مقوله‌ها به زیرمقوله‌ها و پیوند دادن مقوله‌ها در سطح ویژگی‌ها و ابعاد است. در این مرحله محقق تلاش کرد تا مقوله‌های به‌دست‌آمده از مرحله کدگذاری باز را به صورت خوشه‌ها و مقوله‌هایی درآورد که با هم تناسب دارند. برای نیل به این هدف داده‌ها به صورت مداوم با هم مقایسه و طبقات به‌دست‌آمده مورد بررسی مجدد قرار گرفت.

کدگذاری انتخابی: این مرحله شامل، فرایند پالایش مقوله‌ها، یکپارچه‌سازی آن‌ها و نیز پیوند دادن مقولات به یکدیگر است (Strauss & Corbin, 1998). در پژوهش حاضر، محقق تلاش کرده است پس از تجزیه و تفکیک داده‌ها به مفاهیم و مقولات مرتبط با انگیزش تحصیلی، با درک شباهت‌ها و تفاوت‌ها در هر یک از مقولات موردبررسی، ارتباطات بین آن‌ها را کشف کرده و بر این اساس بار دیگر مفاهیم را به هم

متصل نموده، ترکیبی تازه پدید آورده شود و بر اساس آن، درک از پدیده انگیزش تحصیلی، شرایط و زمینه‌هایی که انگیزش تحصیلی در آن رخ می‌دهد و کنش‌های راهبردی و نتایج حاصله و در نهایت خط داستان مشخص شود. پژوهشگر در تمام مراحل پژوهش بر آن بوده است که نتایج را با داده‌ها مقابله و تصحیح کند و در هیچ‌کجا نظرات شخصی خود را تحمیل نکند. اگرچه که دیدگاه پژوهشگر بر اساس حساسیت‌های نظری او در این روش ناگزیر تا حدی اثرگذار خواهد بود.

اعتباریابی نظریه داده‌بنیاد: روایی در تحقیقات کیفی بدین معناست که مفاهیم و گزاره‌های نظام‌مندی که برای توضیح موقعیت مشخصی از جهان اجتماعی و انسانی به دست می‌دهیم، بتواند وجهیت میان‌ذهنی لازم را داشته باشد، چه از حیث ارتباط معنادار نظریه با داده‌ها و شواهد لازم از یک موقعیت و چه از جهت اعتباری که دلیل‌آوری‌های محقق با خود دارد، به‌نحوی که متقاعدکنندگی عمومی داشته باشد (Farasatkah, 2015). Guba and Lincoln (1982) برخی از معیارهای کیفی را برای ارزیابی پژوهش‌های داده‌بنیاد، از جمله اعتبارپذیری^۱، اطمینان‌پذیری^۲، تاییدپذیری^۳ و انتقال‌پذیری^۴ پیشنهاد کرده‌اند. در پژوهش حاضر، جهت بررسی کیفیت داده‌ها از ملاک‌های چهارگانه Guba and Lincoln (1982) استفاده شد:

اعتبارپذیری: اعتبار به این اشاره دارد که داده‌های جمع‌آوری‌شده تا چه حد واقعیت را منعکس می‌کنند (Guba & Lincoln, 1982). درگیری طولانی‌مدت با موضوع و داده‌های پژوهش وجود داشت. همچنین در روند جمع‌آوری داده‌ها، از نظرات اصلاحی اساتید راهنما و مشاور استفاده شد و کدهای مستخرج از مصاحبه‌ها با برخی از شرکت‌کنندگان در میان گذاشته شد و از نظرات آن‌ها در ادامه کار استفاده شد.

اطمینان‌پذیری: اطمینان‌پذیری نزدیک‌ترین جایگزین به مفهوم پایایی است. برای بررسی این مهم از نظرات همکاران متخصص پژوهش استفاده شد و برای بررسی دقت کدگذاری‌ها فرایند کار و نتیجه کدگذاری‌ها به همکاران پژوهش ارائه شد.

تأییدپذیری: به معنای کوشش در جهت احراز شاخص عینیت در پژوهش است. هر چند این مفهوم در پژوهش‌های کمی به معنای پرهیز محقق از تأثیر سوگیری‌ها و ارزش‌دآوری‌ها در تحقیق است، در پژوهش کیفی این امر بیشتر به معنای قدرت تحلیل و دقت داده‌ها و میزان تأیید است (Abbaszadeh, 2012). از این رو پژوهشگر علاوه بر اینکه تلاش کرد پیش‌فرض‌های خود را تا حد امکان در فرایند گردآوری و تحلیل داده‌ها دخالت ندهد؛ همچنین با یادداشت کردن تمامی مراحل و فرایند پژوهش و حفظ مستندات در همه مراحل، به قابلیت تأیید پژوهش کمک کرد.

¹. credibility

². dependability

³. confirmability

⁴. transformability

انتقال پذیری: در واقع، انتقال پذیری جایگزین اعتبار بیرونی حوزه کمی به شمار می‌رود و به معنای قابلیت تعمیم نتایج به سایر حوزه‌ها و زمینه‌هاست. از این رو برای بررسی قابلیت انتقال پذیری سعی شد تا از مشارکت‌کنندگان متنوع در سنین مختلف و محصل در دانشگاه‌های مختلف و از رشته‌های متفاوت جهت پژوهش استفاده شود.

یافته‌ها

در مجموع پس از تحلیل اولیه داده‌ها، ۹۱۷ ویژگی یا رفتار مرتبط با انگیزش تحصیلی از مصاحبه‌ها در مرحله کدگذاری باز به دست آمد که پس از حذف موارد تکراری و جمع‌بندی کدهای مشابه به ۳۶۸ مؤلفه اولیه تقلیل یافت. در مرحله دوم مؤلفه‌ها با توجه به ارتباط معنایی و تشابهی که داشتند و با استفاده از کدگذاری محوری ابتدا در ۴۳ مقوله و سپس در ۱۸ مقوله طبقه‌بندی گردیدند و در نهایت در ۶ محور کد انتخابی طبقه‌بندی الگوی اشتراک و کوربین طبقه‌بندی گردیدند.

عوامل علی: عوامل علی شامل عوامل، شرایط و رویدادهایی است که باعث ایجاد، شکل‌گیری و توسعه مقوله هسته‌ای می‌شوند. عوامل علی در پژوهش حاضر از ۳ مقوله اصلی ویژگی‌های شناختی و فراشناختی، هوش هیجانی و شخصیت تشکیل شده است. یکی از متخصصین روان‌شناسی تربیتی اظهار کرد: «افرادی که هوش متوسط به بالا دارند و معمولاً برای آینده دور و نزدیک خود برنامه‌ریزی دارند، نسبت به مسائل دقت بالایی دارند و تمام جوانب را می‌سنجند و سپس اقدام می‌کنند. این افراد دارای انگیزه بالاتر و به همان نسبت دارای موفقیت بیشتری خواهند بود» (پژوهیده شماره ۲۴). یکی از مشارکت‌کنندگان بیان می‌دارد: «دانشجوی با انگیزه کسی است که مثبت‌اندیش و امیدوار باشد راحت‌تر با مشکلات روبه‌رو می‌شود و پس از شکست زودتر بلند می‌شود؛ اما دانشجوی بی انگیزه با اولین شکست میدان را خالی می‌کند و حتی علت شکست خویش را بررسی نمی‌کند و احتمالاً تحصیل را نیمه‌کاره رها می‌کند» (پژوهیده شماره ۱۳). عوامل علی در جدول ۲ آمده است.

جدول ۲. عوامل علی مؤثر بر مقوله اصلی الگوی مفهومی

کد انتخابی	کد محوری ۲	کد محوری ۱	کدهای باز
		هوش	استعداد، دقت، مطالعه بالا، نظم فکری
	توانایی‌های شناختی و فراشناختی	توانایی حل مسئله	دید همه‌جانبه، توانایی تجزیه و تحلیل، داشتن چندین راه‌حل، اولویت‌بندی
		خودشناسی	سبک یادگیری، علاقه‌مندی‌ها، اعتمادبه‌نفس، عزت‌نفس، شناخت نقاط قوت و ضعف
عوامل علی		خلاقیت	لندیشیدن به راه‌های جدید، سازگاری با تغییرات، تغییر روش به‌جای تغییر هدف
		تنظیم هیجانی	کنترل هیجان‌ها، تجارب هیجانی مثبت، خوش‌بینی
	هوش هیجانی	مهارت اجتماعی	مهارت برقراری ارتباط با دیگران، مشورت با دیگران، همکاری با دیگران
		تاب‌آوری	توانایی تحمل شکست، خوداصلاح‌گری، توانایی مقابله با شرایط دشوار
		گشودگی به تجربه	استقبال از چالش‌های جدید، تنظیم اهداف واقع‌بینانه، استقبال از تغییرات
	شخصیت	وظیفه‌گرایی	مسئولیت‌پذیری، تفکر قبل از عمل، سخت‌کوش

مقوله اصلی: پس از چندین مرتبه بازنگری و دید عمیق، پژوهشگر از فحوای مؤلفه‌ها و مقوله‌های به‌دست‌آمده دریافت که اصلی‌ترین مقوله در الگوی انگیزش تحصیلی، «سودمندگرایی و کاربردپذیری» است. این مقوله از ۵ مقوله فرعی شامل: غایت‌نگری تحصیلی، بازدهی تحصیلی، کارکردگرایی تحصیلی، پیوند تحصیل و اشتغال و مهارت‌محوری در تحصیل تشکیل شده است. یکی از مشارکت‌کنندگان در پاسخ به مهم‌ترین عامل مؤثر بر انگیزش چنین می‌گوید: «مهم‌ترین به‌نظرم پیدا کردن شغل مرتبط با رشته تحصیلی هست. اینکه من دانشجو بدانم بعد از فارغ‌التحصیلی حتماً شغل موردنظر خود را پیدا می‌کنم. الآن هرکس وارد رشته‌ای می‌شود حتماً قبل از ورود در مورد بازار کار آن رشته تحقیق می‌کند» (پژوهیده شماره ۱۵). یکی دیگر از متخصصان در مورد اهمیت مقوله محوری اظهار می‌کند: «اینکه این تحصیل چه نتیجه‌ای در بر دارد؟ آیا صرفاً گرفتن مدرک هست یا اینکه می‌تواند به یک هدف روشن دست یابد. جایگاه هر رشته تحصیلی در جامعه کجا قرار دارد و جامعه به چه رشته‌هایی بها می‌دهد؟ آیا کسب علم در جامعه ارزشمند

است و افراد جامعه گسترش دانش اعضای جامعه را ارزشمند می‌دانند؟ در کلاس درس محتوای علمی با چه هدفی و به چه صورت ارائه می‌گردد؟» (پژوهیده شماره ۲۴). مقوله اصلی در جدول ۳ آمده است.

جدول ۳. مقوله اصلی الگوی مفهومی انگیزش

کد انتخابی	کد محوری ۲	کد محوری ۱	کدهای باز
		غایت‌نگری تحصیلی	اهداف بلندمدت تحصیلی، دورنمای روشن تحصیلی، ثمربخشی تحصیلی، کارکردهای تحصیل
	سودمندگرایی	بازدهی تحصیلی	برون‌داد علمی، افزایش سطح دانش، کسب مهارت تخصصی، توانایی تأثیر بر جامعه
	تحصیلی	کارکردگرایی تحصیلی	نقش تحصیل در موقعیت شغلی، نقش تحصیل در پیشرفت، نقش تحصیل در ارتقای منزلت اجتماعی، تاثیرگذاری تحصیل کرده‌ها در جامعه
مقوله اصلی		پیوند تحصیل و اشتغال	نقش تحصیل در توانمندسازی شغلی، نقش تحصیل در فراگیری مهارت‌های جدید، نقش تحصیل در به‌روزرسانی شغلی، تناسب تحصیل و بازار کار
	کاربردپذیری تحصیلی	مهارت‌محوری در تحصیل	افزایش دروس عملی و کاربردی، گنجاندن دغدغه‌های جامعه در محتوای آموزشی، کاربردی بودن آموزش‌ها، بهبود مهارت‌های دانشجویان، محتوای آموزشی غنی و قابل استفاده

شرایط مداخله‌گر: شرایط مداخله‌گر، شرایط محیطی عام و کلی هستند که بر راهبردها اثر می‌گذارند و به‌نوعی تحقق راهبردها را تسریع یا محدود می‌کنند که در این پژوهش شامل عوامل محیطی مختلف بوده و عبارت‌اند از: خانواده، عوامل محیطی، نظام آموزشی و همسالان. تمامی مشارکت‌کنندگان به اهمیت و تأثیر خانواده به‌صورت مختلف بر انگیزش دانشجو اشاره کردند. این تأثیرات در قالب مفاهیمی چون: وضعیت اقتصادی خانواده، وضعیت اجتماعی و فرهنگی خانواده، سبک والدگری، باورها و نگرش خانواده، ارزش‌های والدین، تحصیلات والدین، انتظارات خانواده و کیفیت روابط در خانواده بیان شدند. یکی از متخصصین در مورد عوامل بیرونی اثرگذار بر انگیزش تحصیلی چنین اظهار می‌نماید: «والدین سهل‌گیر اهداف و انتظارات سطح پایین از فرزند خویش دارند که باعث سردرگمی و اضطراب فرزند می‌شود. والدین سخت‌گیر اهداف

کمال‌گرایانه برای فرزندان خود تعیین می‌کنند». عوامل محیطی از مقولات فرعی شامل وجه سیاسی و اقتصادی و همچنین فرهنگ جامعه تشکیل شده است. در واقع عوامل محیطی همان بستر و زمینه کلانی است که شخص و خانواده او را در برمی‌گیرد. یکی از متخصصان در اهمیت عوامل بیرونی مؤثر بر انگیزش چنین بیان می‌کند: «در جامعه آینده شغلی و تحصیلی افراد روشن باشد. وضعیت اقتصادی و امنیت روانی در جامعه بی‌شک مهم است. اینکه دانشجوی در جامعه احساس وجود عدالت کند؛ یعنی احساس کند بر اساس سطح تلاش خویش نتیجه می‌گیرد. اگر دانشجوی احساس کند تحصیل او را از تأمین اقتصادی خویش دور می‌کند احتمالاً تحصیل را رها می‌کند. نظام حاکمیتی جامعه باید بتواند عدالت اجتماعی را در جامعه ایجاد کند» (پژوهیده شماره ۲۶).

مقوله‌های فرعی که در مقوله نظام آموزشی جای گرفته‌اند عبارت‌اند از: ساختار مدیریت آموزشی، محتوای آموزشی، اساتید و دانشگاه. یکی از متخصصان در مورد راهکارهای پیشنهادی جهت ارتقای انگیزش تحصیلی بیان می‌کند: «آموزش در کشور باید به‌لحاظ کیفیت بهبود پیدا کند؛ یعنی به‌جای رشته‌های متعدد، روی محتوای غنی و روش‌های درست آموزشی متمرکز شد. همچنین شرایط آموزش، تجهیزات مناسب، فضای خوب، معلمان قوی، امکانات و بودجه مناسب، جهت ارائه آموزش استاندارد اهمیت دارند. مثلاً یک فراگیر در یک کلاس درس با نور، دما و فیزیک مناسب درس بخواند، معلم خوبی داشته باشد، مواد آموزشی استاندارد باشد، تراکم نفرات کلاس بدون مشکل باشد» (پژوهیده شماره ۲۴). در پژوهش حاضر مشارکت‌کنندگان بر نقش اساتید در انگیزش دانشجویان تأکید زیادی داشته‌اند که این زیرمقوله‌ها را شامل می‌شود: کیفیت تدریس اساتید، نظام نمره‌دهی، اقتدار علمی اساتید، حمایت و همکاری اساتید، کیفیت تعامل استاد و دانشجو، پاسخ‌گویی اساتید و شایستگی‌های روحی و روانی اساتید. یکی از مشارکت‌کنندگان در خصوص عوامل بیرونی چنین بیان می‌کند: «بعضی اساتید دانشجو را نسبت به رشته تحصیلی دل‌سرد می‌کنند و اساتیدی که رشته یا دانشگاه قبلی را سرزنش کرده و دانشجو را در سطح پایین می‌بینند باعث کاهش انگیزه دانشجو می‌شوند. اولین برخورد و حرف‌های اساتید در کلاس مهم است و در خاطر دانشجو می‌ماند. استادی که خوب و مفهومی درس می‌دهد در انگیزه دانشجو تأثیر می‌گذارد» (پژوهیده شماره ۱۳).

اکثر قریب‌به‌اتفاق مشارکت‌کنندگان بر نقش و اهمیت همسالان در حیطه انگیزش تحصیلی به‌صورت مختلف اشاره کردند. در خصوص تأثیر همسالان در انگیزش دانشجویان مقولات فرعی باورها و نگرش‌های همسالان، ارزش‌های همسالان، کیفیت رقابت و الگوگیری از همسالان در کلام مشارکت‌کنندگان مطرح شده است. همچنین یکی از متخصصان در مورد تأثیر همسالان در انگیزش دانشجویان بیان می‌کند: «همسالان از طریق ارزش‌ها و باورهای‌شان تأثیرگذار هستند. تأثیر همسالان در دوره کارشناسی بیشتر هست. همان‌طور که همه می‌دانند داشتن دوستان خوب و بد چه تأثیرات کلی و جزئی در زندگی اشخاص دارد، همین امر

مطمئناً تأثیرات مستقیم در تفکرات و تصمیم‌گیری‌های یک دانشجو می‌تواند داشته باشد؛ یعنی داشتن یک دوست خوب و باانگیزه برای پیشرفت روبه‌جلو و نزدیک شدن به اهداف و عکس آن داشتن یک دوست بد و حتی معمولی برای عقب‌نشینی و یا در جا زدن در درس و زندگی» (پژوهیده شماره ۲۷). مقوله‌های شرایط مداخله‌گر در جدول ۴ آمده است.

جدول ۴. شرایط مداخله‌گر مؤثر بر راهبردها در الگوی مفهومی انگیزش

کد انتخابی	کد محوری ۲	کد محوری ۱	کدهای باز
	خانواده	شرایط اقتصادی	نحوه برخورد والدین، نحوه آموزش و تربیت والدین، کیفیت روابط در خانواده درآمد خانواده، شغل والدین، رفع نیازهای اولیه
	نگرش خانواده	ارزش‌ها و باورهای والدین، تحصیلات والدین، سبک زندگی خانواده، انتظارات والدین	
	عوامل محیطی	وجه سیاسی وجه اقتصادی	ساختار سیاسی، اشتغال متناسب با رشته تحصیلی، اولویت استخدام برای فارغ‌التحصیلان، مدرک‌گرایی، آینده شغلی فارغ‌التحصیلان وضعیت اشتغال، وضعیت رفاه
شرایط مداخله‌گر	فرهنگ جامعه	ارزش‌ها و باورهای جامعه، جایگاه اقتصادی و اجتماعی تحصیل کرده‌ها در جامعه، نگاه جامعه به رشته‌های تحصیلی مختلف، میزان معرفی تحصیل کرده‌ها به‌عنوان الگو، تعریف درس در جامعه	
	نظام آموزشی	ساختار مدیریت آموزشی محتوای آموزشی اساتید	شرایط استاندارد آموزشی، تجهیزات مناسب، فضای کافی، امکانات، بودجه، برنامه‌ریزی مهارت‌آموزی، التزام به دانش کاربردی، پیوستگی کار و درس، محتوای کتب آموزشی
	دانشگاه	محیط دانشگاهی پویا، متعلقات و فضای فیزیکی دانشگاه، دسترسی به منابع، کیفیت برخورد کارکنان دانشگاه، شیوه برگزاری کلاس‌ها (حضور و مجازی)	کیفیت تدریس اساتید، نظام نمره‌دهی، اقتدار علمی اساتید، حمایت و همکاری اساتید، کیفیت تعامل استاد و دانشجو، پاسخ‌گویی اساتید، شایستگی‌های روحی و روانی اساتید

نگرش همسالان	باورها و نگرش‌های همسالان، ارزش‌های همسالان، کیفیت رقابت، الگوگیری از همسالان
همسالان	حمایت همسالان
	مشورت در مشکلات، حمایت عاطفی، کاهش اضطراب

شرایط زمینه‌ای: شرایط زمینه‌ای نشان‌دهنده مجموعه خاصی از شرایط و ویژگی‌هایی است که در یک مکان و زمان جمع می‌شوند تا راهبردها به نتیجه برسند. در این پژوهش شرایط زمینه‌ای از سه مقوله اصلی ارزش‌گذاری تحصیلی، تعهد تحصیلی و امید به تحصیل تشکیل شده است. در ارتباط با این مقولات شرکت‌کننده‌ای گفته است: «جامعه نسبت به برخی رشته‌ها بی‌اعتنا نباشد. هر رشته در جایگاه خودش باید اهمیت داشته باشد نه اینکه مثلاً به پزشکی در جامعه بها داده می‌شود و به برخی رشته‌ها مثل علوم انسانی و هنر بها داده نمی‌شود. ما در جامعه به تمام این رشته‌ها نیاز داریم. فقط دورنمای کاری و مسائل مالی مهم نباشد. فرهنگ‌سازی خیلی مهم است. برای رشته‌هایی که جامعه آن‌ها را نمی‌شناسد فرهنگ‌سازی شود تا کسی که به این رشته‌ها علاقه دارد بتواند راحت‌تر در رشته موردنظر خویش تحصیل کند؛ و از سوی جامعه طرد نشود. خیلی از مشاغل علی‌رغم اهمیت، جامعه به آن‌ها اهمیت نمی‌دهد؛ مثل جامعه‌شناسی» (پژوهیده شماره ۱۵). مقوله‌های شرایط زمینه‌ای در جدول ۵ آمده است.

جدول ۵. شرایط زمینه‌ای مؤثر بر راهبردها در الگوی مفهومی انگیزش

کد انتخابی	کد محوری ۲	کد محوری ۱	کدهای باز
	ارزش‌گذاری تحصیلی	ارزشمندی تحصیل	اهمیت تحصیل علم، ارزش قائل شدن برای علم، اولویت دادن به علم و تخصص
		ارزشمندی دانشجو	استقبال از مشارکت دانشجویان، اهمیت دادن به دانشجویان، احساس ارزشمندی دانشجو در محیط دانشگاهی، اعمال نظر دانشجویان در کلاس و دانشگاه
شرایط زمینه‌ای	تعهد تحصیلی	مسئولیت‌پذیری تحصیلی	چشم‌پوشی از لذت‌ها و تحمل سختی‌ها، خستگی‌ناپذیری، اولویت دادن به تکالیف، انجام کامل تکالیف، اهمیت و توجه به امور درسی
		پیگیری امور تحصیلی	حضور منظم و فعالانه در کلاس، اهمیت دادن به امور درسی، متمرکز بر اهداف، ارتباط مداوم با اساتید، نوشتن جزوه، مشارکت فعال در امور درسی، مداومت بر امور درسی

امید به تحصیل	چشم‌انداز تحصیلی روشن	تحصیل وسیله ارتقای شغلی، تحصیل وسیله افزایش حقوق، وجود الگوهای موفق تحصیلی
تاب‌آوری تحصیلی	آمادگی رویارویی با مشکلات، انعطاف‌پذیری تحصیلی، توانایی تبدیل چالش به فرصت، توانایی حفظ امید و روحیه در مشکلات تحصیلی	

راهبردها: راهبرد بیانگر کنش، واکنش، رفتار، فعالیت، تدابیر، تعاملات فردی و اجتماعی است که فرد و اجتماع در قبال پدیده اصلی از خود بروز می‌دهند و موجب تسهیل در فرایند منجر شدن پدیده اصلی به پیامدها می‌شود. در الگوی مفهومی به‌دست‌آمده، جستارگری علمی، انسجام تحصیلی و هویت تحصیلی فرایند منجر شدن مقوله اصلی به پیامدها را تسهیل می‌نمایند. یکی از مشارکت‌کنندگان در مورد این مقولات اصلی چنین اظهار می‌کند: «دانشجویانی که از درس خواندن و حضور در کلاس‌های درس لذت می‌برند و کلاس درس را علاوه بر مکان یادگیری و آموزش به‌عنوان یک سرگرمی لذت‌بخش می‌دانند؛ دانشجویانی که بدون توجه به وضعیت بازار کار پیگیر درس‌ها هستند و به‌صورت خودجوش خود را درگیر کارهای تحقیقاتی می‌کنند؛ این دانشجویان به‌دنبال جدیدترین یافته‌های علمی در رشته تحصیلی خود هستند» (پژوهیده شماره ۱۶). مقوله‌های مربوط به راهبردها در جدول ۶ آمده است.

جدول ۶. راهبردهای مؤثر بر پیامدها در الگوی مفهومی انگیزش

کد انتخابی	کد محوری ۲	کد محوری ۱	کدهای باز
	جستارگری علمی	تلاش و کوشش	جدی بودن در امور تحصیلی، پرتلاش، کیفیت انجام تکالیف، مطالعه فراتر از کلاس، مراجعه مداوم به کتابخانه، اصرار به انجام فعالیت فوق‌برنامه، جستجوی جدیدترین یافته‌های علمی، تلاش برای افزایش دانش
راهبردها	انسجام تحصیلی	ثبات قدم	غلبه بر موانع محیطی، عدم انقطاع تحصیلی، حفظ تلاش در صورت شکست، شکیبایی و تلاش پایدار
	مشغولیت تحصیلی	مشغولیت تحصیلی	اشتغال ذهنی مداوم به امور تحصیلی، غنیمت شمردن فرصت برای مطالعه و یادگیری، مطالعه مداوم
	هویت تحصیلی	خودپنداره	تجارب تحصیلی، ادراکات تحصیلی، شخصیت تحصیلی فرد، توانایی علمی فرد
	معنابخشی به تحصیل	معنابخشی به تحصیل	نگرش فرد نسبت به تحصیل، باورهای تحصیلی فرد، ارزشمندی تحصیلی

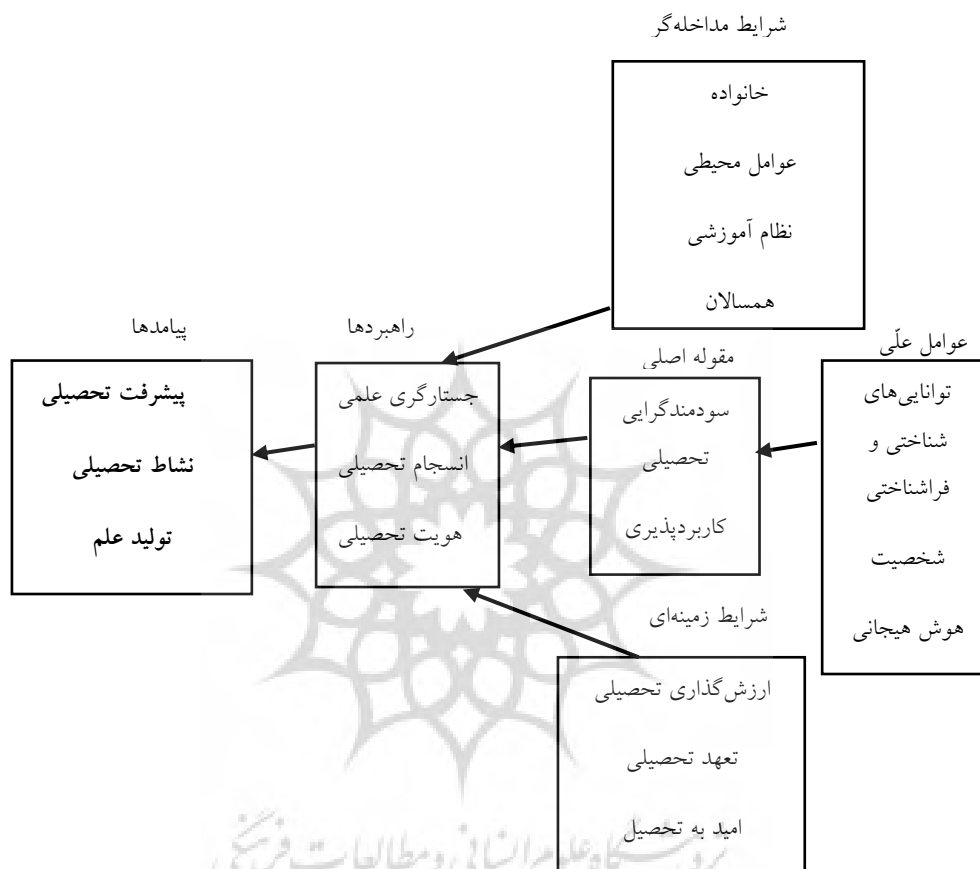
پیامدها: بعد پیامدی نتیجه و پیامد به‌کارگیری راهبردها در مقابل مدیریت پدیده اصلی است؛ که در الگوی مفهومی این پژوهش شامل پیشرفت تحصیلی، نشاط تحصیلی و تولید علم است. یکی از مشارکت‌کنندگان در این خصوص می‌گوید: «دانشجویانی که انگیزه بالایی دارند اهداف بلندمدت و واقع‌بینانه‌ای برای خود ترسیم کرده و در طول مدت تحصیل با لذت اوقات خویش را می‌گذرانند و امید آن‌ها به آینده تحصیلی‌شان بیشتر است. در نهایت هم این دانشجویان به جایگاه خوبی می‌رسند» (پژوهیده شماره ۴). یکی از متخصصان در این باره می‌گوید: «افراد با انگیزه از انجام امور درسی در طول سال‌های تحصیل لذت می‌برند و معمولاً به دستاوردهایی در این زمینه می‌رسند. افراد با انگیزه تلاش می‌کنند تا از آنچه کسب کردند در زندگی جاری خویش نیز استفاده کنند» (پژوهیده شماره ۲۴). مقوله‌های مربوط به پیامدها در جدول ۷ آمده است.

جدول ۷. پیامدهای منتج از به‌کارگیری راهبردها در الگوی مفهومی انگیزش

کد انتخابی	کد محوری ۲	کد محوری ۱	کدهای باز
	پیشرفت تحصیلی	احساس شایستگی	توانایی تأثیر بر جامعه، رشد دانش و آگاهی، تقویت مستمر عملکرد تحصیلی
		هدفمندی تحصیلی	تلاش و پشتکار، برنامه‌ریزی، هدف‌گذاری درست
	نشاط تحصیلی	اشتیاق تحصیلی	اولویت دادن به درس، تجربه شیفتگی، علاقه به تحصیل، استقبال از تکالیف
پیامدها		لذت از تحصیل	مثبت‌نگری، خوش‌بینی تحصیلی، خشنودی تحصیلی
	تولید علم	تحرك علمی	اندیشیدن مداوم، حضور فعالانه در وبینارها و نشست‌های مرتبط، جستجوی یافته‌های جدید علمی، انتقال فعالانه دانش به دیگران
		نوآوری علمی	تولید اندیشه‌های جدید، ابداع روش‌های جدید، گسترش مفاهیم علمی، متفاوت اندیشیدن

در نهایت با توجه به مرور چندین باره کدهای به‌دست‌آمده و با تحلیل‌های رفت‌وبرگشتی بین کدها، مفاهیم سودمندگرایی تحصیلی و کاربردپذیری تحصیلی به‌عنوان محوری‌ترین و اصلی‌ترین مفهوم در انگیزش تحصیلی دانشجویان مشخص شد. این سودمندگرایی و کاربردپذیری که متأثر از ویژگی‌های شناختی و فراشناختی، شخصیت و هوش هیجانی دانشجویان است در بستری از شرایط زمینه‌ای (ارزش‌گذاری تحصیلی، امید به تحصیل و تعهد تحصیلی) و مداخله‌گر عام (خانواده، عوامل محیطی، نظام آموزشی و همسالان)

به‌واسطه جستارگری علمی، انسجام و هویت تحصیلی منجر به پیشرفت و نشاط تحصیلی و تولید علم می‌شود. رابطه ابعاد شش‌گانه مدل مفهومی نیمرخ انگیزشی دانشجویان در نمودار ۱ آمده است.



نمودار ۱. الگوی مفهومی انگیزش تحصیلی بر اساس طرح نظریه داده‌بنیاد

بحث و نتیجه‌گیری

مرور شواهد تجربی و تحرکات نظری در قلمرو انگیزش پیشرفت نشان می‌دهد که تلاش برای فهم شناساننده‌های انگیزش یادگیری در یادگیرندگان، برای تعداد زیادی از محققان تربیتی همواره به‌عنوان یک اولویت پژوهشی مطرح بوده است. مرور عقبه اطلاعاتی در قلمرو مطالعاتی انگیزش یادگیری نشان می‌دهد که در یک نظام طبقاتی کلان، مجموعه روی‌آوردها به انگیزش یادگیری ذیل یکی از رویکردهای جامع‌نگر،

مطلق‌نگر و نسبی‌نگر قرار می‌گیرند. در روی‌آورد مطلق‌نگر، با تاکید بر ماهیت جهان‌شمول سازه‌های انگیزشی، به طرز مبالغه‌آمیزی بر کارکردهای فرابافتاری سازه‌های انگیزشی مستخرج از نظریه‌های مختلف انگیزش پیشرفت، تاکید می‌شود. در مقابل، در روی‌آورد نسبی‌نگر، محققان با تاکید بر عنصر بافتاری فرهنگ و دیگر خرده‌مولفه‌های بافتاری، بر وزن تفسیری محیط‌های اجتماعی در شکل‌دهی به مواضع انگیزشی یادگیرندگان، اصرار می‌ورزند. محققان علاقه‌مند به روی‌آورد جامع‌نگر، با تاکید هم‌زمان بر نقش علل درون - برون فردی شکل‌دهنده به ریخت انگیزشی یادگیرندگان، واقع‌نگرترین روی‌آورد مفهومی را نسبت به سازه انگیزش یادگیری، توسعه داده‌اند. اگرچه یافته‌های مطالعات مختلف از وزن تبیینی سازه‌های انگیزشی مختلف در بافت‌های فرهنگی مختلف حمایت کرده‌اند، اما فهم نیمرخ انگیزشی یادگیرندگان، در بافت‌های مختلف، همچنان می‌تواند در اولویت قرار گیرد.

محققان در این پژوهش، در بستر اطلاع از ضرورت فهم بافتاری انگیزش پیشرفت و با تردید درباره بسندگی اطلاعاتی سازه‌های انگیزشی ناظر بر نیمرخ انگیزشی یادگیرندگان ایرانی، توسعه‌مندی مدل نظری معطوف بر انگیزش یادگیری را در بین دانشجویان ایرانی، در اولویت قرار دادند. در مجموع، یافته‌های این پژوهش، موافق با مواضع واقع‌نگر روی‌آورد جامع‌نگر نسبت به انگیزش یادگیری ضمن تاکید بر علل درون - برون فردی شکل‌دهنده به قواره انگیزشی یادگیرندگان، با تاکید بنیادین بر نقش پدیده محوری سودمندگرایی و کاربردپذیری در معناگری تحرکات پیشرفت‌مدارانه یادگیرندگان در موقعیت‌های تحصیلی، اهمیت اخذ رویکردی بافتاری را به فهم انگیزش یادگیری، تصریح می‌کند. علاوه بر این، دیگر قطعات شکل‌دهنده به بدنه مفهومی مدل نظری توسعه‌یافته در بستر تامین مولفه‌های هویت‌آفرین تحصیلی، تحقق نشانگرهای کمی و کیفی حیات تحصیلی یادگیرندگان را ممکن می‌سازد.

هدف از پژوهش حاضر شناسایی مولفه‌های تشکیل‌دهنده انگیزش در دانشجویان در بافت جامعه ایران است. برخی مفاهیم به‌دست‌آمده در این پژوهش در پژوهش‌های دیگر نیز به‌صورت پراکنده حاصل شده است.

عوامل علی: عوامل علی در پژوهش حاضر از ۳ مقوله اصلی ویژگی‌های شناختی و فراشناختی، هوش هیجانی و شخصیت تشکیل شده است مفهوم توانایی‌های شناختی و به‌ویژه فراشناخت با پژوهش‌های Urban, Pesout, Kombrza, and Urban (2021) و Finn and Benes (2019) همخوانی دارد. علاوه بر این، مفهوم هوش هیجانی با نتایج پژوهش Zaheri, Es'haghi, Kheiri, and Ghaderi (2021) و Tam et al. (2021) و مفهوم شخصیت با تاکید بر مولفه گشودگی به تجربه و وظیفه‌شناسی با پژوهش Moltafet (2020) همراستا است. همچنین مفهوم تنظیم هیجانی در پژوهش Imani, Al-khalil, and Shokri (2019) نیز مورد تایید قرار گرفته است.

مفهوم سبک فرزندپروری با پژوهش‌های قابل توجهی مانند (Tang, Li, Sandoval, and Liu (2018) و Alborzi, Ratelle, Guay, Larose, and Senécal (2004) همراستاست. همچنین بر اساس مطالعه Alborzi, Khoshbakht, and Zakizadeh (2022) نگرش‌ها و باورهای والدین و معلمان به مدرسه بر میزان خودکارآمدی یادگیرنده اثرگذار است. بنابراین خودکارآمدی بر انگیزش تحصیلی (درونی، بیرونی) موثر است. اما نتایج پژوهش حاضر در خصوص حمایت دوستان با یافته مذکور همسو نیست. عوامل محیطی در این پژوهش شامل وجه سیاسی، اقتصادی و فرهنگ جامعه است. انگیزش افراد را نمی‌توان جدا از زمینه و بافت و جامعه‌ای که در آن زندگی می‌کنند، بررسی کرد؛ چراکه این مهم به وجوه مختلف از زمینه تأثیر می‌گیرد. مطالعه «انجمن دانشگاه اروپایی» نشان می‌دهد مقامات دولتی نقش مرکزی در تنظیم نظام‌های آموزش عالی بازی می‌کنند (Estermann, Nokkala, & Steinel, 2011). تحولات سیاسی اجتماعی ممکن است تغییرات نگرش و انگیزه افراد را برای یادگیری تسهیل یا محدود کند (Dornyei, Csizer, & Nemeth, 2006). همچنین تحصیلات یک فرد ارتباط نزدیکی با درآمد و رفاه و وضعیت اقتصادی او دارد که خود تا حدودی متأثر از وضعیت اقتصادی جامعه‌ای است که در آن زندگی می‌کند (Battle & Lewis, 2002).

با نگاهی عمیق و بازنگری چندین باره، پژوهشگران از فحوی مقوله‌ها و مؤلفه‌های به دست آمده دریافتند که اصلی‌ترین مقوله در الگوی انگیزش دانشجویان، سودمندگرایی و کاربردپذیری است. انگیزه دانشجویان تحت تأثیر ادراک آن‌ها از مفید بودن چیزهایی است که برای آینده خود می‌آموزند (Kauffman & Husman, 2008; Tabachnic, Miller, & Telyea, 2004). یک حوزه موضوعی یا درس اگر برای انجام یک مدرک موردنیاز باشد یا اگر برای شغل آینده دانشجو مفید تلقی شود، ارزش دارد. به عنوان مثال، در مطالعه‌ای بر روی دانشجویان سال اول مهندسی دانشگاه، مشخص شد که بهترین پیش‌بینی‌کننده قصد دانشجویان برای ادامه تحصیل در رشته مهندسی، شانس یافتن شغلی مرتبط با رشته‌شان در آینده است (Jones, Paretti, Hein, & Knott, 2010). آنچه دانشجویان در کلاس درس یاد می‌گیرند همیشه با زندگی خودشان مرتبط به نظر نمی‌رسد. وقتی دانشجویان با موضوعاتی مواجه می‌شوند که به نظر مهم یا مفید نمی‌آیند، ممکن است از آن‌ها جدا شوند و انگیزه‌ای که مریبان و والدین امیدوارند در دانش‌آموزان و دانشجویان و فرزندان خود الهام بخشند را نداشته باشند (Wigfield & Cambria, 2010).

در چند دهه اخیر، ما شاهد تبدیل آموزش و پرورش به نظامی بوده‌ایم که کودکان و جوانان را به عنوان کارگران دانش، «تولید»، «اجرا» و «پاسخگو» در قبال نیازهای بازار می‌بیند (Ball, 2003, Giroux, 2002; Patrick, 2013). ویژگی‌های معلم و اساتید، مهارت‌های مدیریت کلاس درس و روش‌های تدریس آن‌ها در پژوهش (Yilmaz, Mehmet, and Mehmet, 2017) و حمایت اساتید از دانشجویان و انتظارات و

ارزش‌های آنان در پژوهش Descals-Tomás, Rocabert-Beut, Abellán-Roselló, Gómez-Artiga, and Doménech-Betoret (2021) با پژوهش حاضر همسوست. در خصوص ساختار مدیریت دانشگاه و کیفیت ارتباط کارکنان دانشگاه در انگیزش دانشجویان در تحصیل نتایج پژوهش Vinichenko, Taridi, Kirillov, Makushkin, and Melnichuk (2017)، همچنین درک دانشجویان از نحوه ارزشیابی و نمرات امتحان در پژوهش Heydarzadeh, Mahram, and Kareshki (2015) با پژوهش حاضر همراستاست. به نظر می‌رسد که (تقریباً) همه مؤلفه‌های انگیزش (اهداف تحصیلی، انتظارات، خودکارآمدی، ارزش‌ها و باورها) می‌توانند تحت تأثیر تعامل با هم‌تابان قرار گیرند (Shanti, Janssens, & Setiadi, 2021).

مقوله ارزش‌گذاری شامل ارزشمندی تحصیل و ارزشمندی دانشجویست. پژوهش‌های اندکی به مفهوم ارزشمندی تحصیل و دانشجو پرداخته‌اند. در گزارشی که در آن ارزش آموزش در ۱۶ کشور دنیا مورد بررسی قرار گرفت، مشخص شد در آمریکا و کشورهای اروپایی داشتن زندگی شادتر و سبک زندگی سالم و در کشورهای آسیایی رسیدن به شغل و درآمد مناسب (موفقیت شغلی) به‌عنوان هدف مهمی در نزد دانشجویان و والدین آنهاست که انتظار دارند آموزش، رسیدن به این اهداف را تسهیل کند و میزان ارزشمندی آموزش و تحصیل منوط به میزان رسیدن به این اهداف است (Nunn, 2015). ارزش‌ها در نظام شناختی و شخصیت یک دانشجو جایگاه مرکزی دارند، زیرا شامل هر دو مؤلفه عاطفی و رفتاری دانش هستند. علاوه بر این، نگرش‌ها و انگیزه‌های دانشجو را تعیین می‌کنند. بر اساس یک پژوهش کیفی که ارزش‌های مهم دانشجویان در طول تحصیل را مورد بررسی قرار داد، مشخص شد دانشجویان تحصیلات تکمیلی نسبت به دانشجویان کارشناسی بیشتر بر ارزش‌های اقتصادی تأکید می‌کنند. در حالی که دانشجویان کارشناسی بیشتر ارزش‌های اجتماعی و اخلاقی را مهم می‌پندارند (Knapík, 2022).

پژوهش‌های زیادی نشان دادند که تعهد، مسئولیت‌پذیری و پیگیری در دانشجویان با انگیزه قابل توجه است (Fitriani, 2017; Kim, Byeon, & Kwon, 2012). به عقیده Hawadi (2002) در واقع مقوله تعهد تحصیلی شامل مسئولیت‌پذیری و پیگیری امور تحصیلی است. با افزایش انگیزه درونی در دانشجویان، احساس مسئولیت‌پذیری دانشجویان نیز افزایش می‌یابد و با افزایش این حس در آنها، بهتر می‌توانند از عهده تکالیف دانشگاهی برآیند (Naghsh & Aghaiejad, 2022). تلاش و کوشش و میل به یادگیری، مؤلفه‌های تشکیل‌دهنده مقوله جستارگری علمی در پژوهش حاضر هستند. مفهوم تلاش و تعهد تحصیلی دانشجو در پژوهش Muhammed and Mai (2015) مورد تأیید قرار گرفته است. انسجام تحصیلی اشاره به عملکرد تحصیلی و رشد ذهنی دانشجو و تعامل با اساتید و کارکنان مراکز آموزشی دارد (Salmela-Aro, 2012). آن دسته از دانشجویانی که احساس خودکارآمدی و انگیزه‌های قوی‌تری دارند به احتمال زیاد مطالعات خود را تداوم داده و به ادامه تحصیل در دانشگاه می‌پردازند. انگیزه تحصیلی رابطه

مثبت و معنی‌داری با درگیری بلندمدت دانشجویان دارد. همچنین مشخص شده است که انگیزه تحصیلی رابطه مثبتی با مشارکت بلندمدت دانشجو در امور درسی دارد (Zhang, 2022). نتایج پژوهش‌ها نشان می‌دهد که بین انگیزه تحصیلی و پیشرفت تحصیلی همبستگی مثبت و معنی‌داری وجود دارد (Norsuhaily, Alsmadi, Zuraina, Shuaibu, & Solahudin, 2022). همچنین انگیزه علاوه بر موفقیت با شایستگی‌های حرفه‌ای، دستاوردهای علمی و میل به یادگیری مادام‌العمر مرتبط است (Eksi, Özgenel, & Metlilo, 2020). از سوی دیگر نتایج پژوهش Ghaeni Hesaroyeh, Nadi, and Ghodousi (2019) بیانگر وجود مؤلفه امید به تحصیل در دانشجویان بانگیزه است. دانشجویان بانگیزه با تمرکز بر روی تکالیف و درگیر شدن در فعالیت‌های یادگیری، از چالش‌ها استقبال کرده و از هر فرصتی برای یادگیری و بهبود عملکرد تحصیلی خویش استفاده می‌کنند (Murphy, 2021).

نظریه‌های معاصر انگیزش، غنا، تنوع و عمق تفکر معاصر را در مورد موضوع انگیزش نشان می‌دهند. این مدل‌ها اشتراکات زیادی دارند (Hattie et al., 2020). نظریه‌پردازان نظریه‌های معاصر انگیزش تحصیلی اهمیت مطالعه انگیزه در گروه‌های مختلف را می‌شناسند و در مورد میزان اعمال اصول و فرضیه‌های موجود در نظریه‌های خود در مورد گروه‌های مختلف بحث می‌کنند. همه آن‌ها اذعان دارند که کار نظام‌مند بیشتری در مورد اینکه چگونه نظریه آن‌ها انگیزه افراد از گروه‌های مختلف را «توضیح می‌دهد» مورد نیاز است (Wigfield & Koenka, 2020). علاوه بر این به اعتقاد Zusho and Kumar (2018) تحقیقات در مورد انگیزه عموماً بر روی نمونه‌های اروپایی آمریکایی، طبقه متوسط و تحصیل‌کرده متمرکز است و کاربرد و قابلیت تعمیم کلی آن را زیر سؤال می‌برد؛ بنابراین پژوهش حاضر با عنایت به اثر زمینه و بافت فرهنگی و اجتماعی بر نیمی از انگیزشی دانشجویان، اقدام به ارائه مدلی نموده که ناظر بر مفهوم انگیزش در جامعه ایرانی است. مدل‌های نظری مربوط به نظریه‌های معاصر انگیزش، هرکدام جنبه‌ها و مشارکت‌های منحصر به فرد خود را دارند، اما چهار بعد عمده بر آن‌ها تأثیر می‌گذارد: عوامل فردی شامل خود (انتظارات، خودکارآمدی)، اجتماعی (مدل‌سازی، مقایسه) و جنبه‌های شناختی (خودتنظیمی)، ارزش‌های وظیفه، اهداف، و هزینه‌ها و مزایای ادراک شده (Hattie et al., 2020)؛ بنابراین پژوهش حاضر با تکیه بر ارزیابی بیشتر مدل‌های رقیب که منجر به نظریه‌های صرفه‌جویانه‌تر انگیزه می‌شود، تلاش می‌کند با تمرکز و توجه بیشتر به مکانیسم‌های انگیزش، ویژگی‌های بیشتری در مورد سهم تأثیرات زمینه‌ای و موقعیتی مؤثر بر پروفایل انگیزشی دانشجویان را جستجو کند. با توجه به مقوله محوری (سودمندگرایی) مدل مطرح شده تحت عنوان «نظریه سودمندگرایی انگیزش^۱» با نگاهی بافتاری مفهوم انگیزش را تصریح می‌نماید. پدیده محوری «سودمندگرایی» که در قلب الگوی مطرح شده قرار گرفته متشکل از مقوله‌هایی همچون: کارکردگرایی،

^۱. utilitarianism theory of motivation

بازدهی تحصیلی، غایت‌نگری و کاربردپذیری است، با توجه به شرایط کنونی حاکم بر کشور و ناامنی اقتصادی منطقی به نظر می‌رسد که دانشجویان در افق تحصیلی خویش چشم‌انداز شغلی روشن را مدنظر قرار دهند.

در قیاس نظریه سودمندگرایی با نظریه‌های معاصر انگیزش می‌توان گفت سازه‌های مطرح‌شده در نظریه‌های معاصر انگیزش جنبه فرآیندی داشته و ماهیت غیرغایت‌نگر آن‌ها به درجاتی از اهمیت خصیصه واقع‌نگری در شکل دادن به نظریه‌های انگیزشی کاسته است. بنابراین پژوهش حاضر با عنوان نظریه سودمندگرایی تحصیلی با تأکید بر جنبه غایت‌نگری می‌تواند وجه مکملی برای نظریه‌های انگیزشی معاصر باشد. به بیان دیگر نحوه اسناددهی در نظریه اسناد، مفهوم خودکارآمدی در نظریه شناختی اجتماعی، درجه خودتعیین‌گری در نظریه دسی و رایان، مفاهیم ارزش و انتظار و جهت‌گیری‌های مختلف نظریه هدف پیشرفت در مسیر محقق کردن هدف غایت‌نگرانه نقش تسهیل‌کننده یا مانع به خود می‌گیرند. در واقع نظریه سودمندگرایی انگیزش بیان می‌کند اگر دانشجویان در مسیر تحصیلی خود عنصر غایت‌نگری را مدنظر قرار دهند، آنگاه دیگر سازه‌های انگیزشی مانند اسنادهای علی، باورهای خودکارآمدی و حتی موضع‌گیری‌های هدفی نیز با تکیه بر غایت‌نگری تحصیلی شکل می‌گیرند. از سوی دیگر سوگیری‌های اسنادی و اسنادهای خودمراقبتی زمانی پدیدار می‌شوند که سازه‌های انگیزشی جنبه غایت‌نگرانه نداشته باشند.

مقوله محوری «سودمندگرایی» و مؤلفه‌های تشکیل‌دهنده آن (غایت‌نگری، بازدهی، کارکردگرایی و کاربردپذیری) مفهوم عمل‌گرایی (پراگماتیسم)^۱ مطرح‌شده توسط جان دیویی را به ذهن متبادر می‌کند. پراگماتیسم، کنش‌گرایی، عمل‌گرایی یا کاربردگرایی، به معنای فلسفه اصالت عمل است. از دیدگاه پراگماتیسم، کلیه تصورات، مفاهیم، قضاوت‌ها و نظرات ما قواعدی برای «رفتار» (پراگمای) ما هستند، اما «حقیقت» آن‌ها تنها در سودمندی عملی آن‌ها برای زندگی ما نهفته است. به عبارت دیگر، عمل‌گرایی نوعی گرایش، روش و یا فلسفه‌ای است که نتایج عملی و افکار و معتقدات آدمی را معیار اساسی تعیین ارزش و حقیقت آن‌ها می‌داند.

از سوی دیگر در فرهنگ ایرانی نیز از دیرباز سودمندگرایی و غایت‌نگری مورد توجه بوده است. مثل‌هایی چون: عاقل آن است که اندیشه کند پایان را (سعدی)؛ هر که اول بنگرد پایان کار، اندر آخر او نگردد شرمسار (مولوی) و خنک آن که ز آغاز، فرجام جست (فردوسی) همگی بر اهمیت غایت‌نگری و لزوم وجود سودمندی در هر امری اشاره دارند. از سوی دیگر با توجه به وضعیت اقتصادی کنونی حاکم بر کشور به نظر می‌رسد دانشجویان در طراحی اهداف تحصیلی خویش به درجاتی متأثر از شرایط زمینه‌ای و همین‌طور فرهنگ جامعه خویش هستند.

^۱. pragmatism

شاید مهم‌ترین یافته اکتشاف‌مدار مستخرج از این پژوهش جستجوگر این باشد که نظریه‌های انگیزش و تنوع بیش از پیش سازه‌های انگیزشی و کارکردهای هر یک از آن‌ها باید در زمینه‌های اجتماعی هر جامعه معنا یافته و برای جامعه ایران این مهم در سازه سودمندگرایی تحقق می‌یابد؛ بنابراین جنبه نوآورانه مدل مفهومی ارائه‌شده این است که عنصر سودمندگرایی متأثر از فرهنگ هر جامعه بوده و برحسب شرایط حاکم بر هر جامعه تغییر می‌کند. به عبارت دیگر اگرچه در جامعه ایرانی سودمندگرایی تحصیلی به مثابه عنصر غایت‌نگر معرفی شده است، اما ممکن است در جامعه دیگری برحسب فرهنگ و شرایط آن جامعه یا در جامعه ایران با شرایط متفاوتی، عنصر دیگری به عنوان غایت‌نگر بر سازه‌های انگیزشی دانشجویان جامعه سایه افکنده باشد که در پژوهش‌های آتی این مهم هویدا خواهد شد.

الگوی مفهومی ارائه‌شده در این پژوهش می‌تواند یکپارچه و مفید باشد. عوامل شش‌گانه مدل مفهومی یکپارچه هستند، چراکه عوامل ارزشمندی مانند سودمندگرایی و کاربردپذیری و ساختارهای برون شخصی مانند نظام آموزشی و ارزش‌گذاری‌های اجتماعی و ساختارهای کلان سیاسی و اقتصادی و فرهنگی که در پژوهش‌های دیگر کمتر به آن پرداخته شده را با مؤلفه‌های مشابهی که در پژوهش‌های دیگر به دست آمده در یک الگوی یکپارچه جای داده است. این الگو مفید نیز خواهد بود، چراکه یک چهارچوب ارزشمند برای بررسی نظام‌مند مؤلفه‌های انگیزش تحصیلی را تا حدی فراهم آورده است.

برخی محدودیت‌های این پژوهش سبب می‌شود که رجوع به آن با احتیاط انجام شود. اول، با توجه به اینکه بخشی از مصاحبه‌ها در شرایط اپیدمی بیماری کووید-۱۹ به صورت مجازی انجام شد، تعداد زیادی از مشارکت‌کنندگان مصاحبه را نیمه‌کاره رها کرده و عملاً از گروه نمونه حذف شدند. دوم، از آنجا که سؤالات مصاحبه به صورت بازپاسخ طراحی شده بود، تا حدی مسئله مربوط به سوگیری پاسخ‌های مشارکت‌کنندگان، گریزناپذیر به نظر می‌رسد. بر این اساس، پیشنهاد می‌شود برای ارزیابی الگوی مفهومی به دست آمده و شامل شونده مؤلفه‌ها، زیرمقوله‌ها و مقوله‌های استخراج‌شده در آن، مقیاسی طراحی و اعتباریابی شود. علاوه بر این، متخصصان حیطة تربیتی و دست‌اندرکاران آموزش عالی کشور می‌توانند در مسیر تعقیب توسعه‌مندی راهکارهای عملی برای بهبود وضعیت انگیزشی دانشجویان از نتایج این پژوهش در کنار سایر منابع مرتبط، استفاده کنند.

منابع

- Abbaszadeh, M. (2012). Validity and reliability in qualitative researches. *Journal of Applied Sociology*, 23(1), 19-34. [Persian]
- Alborzi, M., Khoshbakht, F., & Zakizadeh, M. (2022). Investigating the role of parents' and teachers' attitudes towards school in students' sense of belonging to school: The mediating role of academic motivation. *Studies in Learning & Instruction*, 13(2), 241-261. [Persian]

- Anderman, E. (2020). Achievement motivation theory: Balancing precision and utility. *Contemporary Educational Psychology*, 61, 101864.
- Ball, S. (2003). Social justice in the head: Are we all libertarians now? In C. Vincent (Ed.), *Social justice, education, and identity* (pp. 31–50). London: Routledge Falmer.
- Battle, J., & Lewis, M. (2002). The increasing significance of class: The relative effects of race and socioeconomic status on academic achievement. *Journal of Poverty*, 6(2), 21-35.
- Creswell, J. W., & Poth, C. N. (2018). *Qualitative inquiry and research design choosing among five approaches* (4th Ed.). SAGE Publications, Inc., Thousand Oaks.
- DeCuir-Gunby, J. T., & Schutz, P. A. (2014). Researching race within educational psychology contexts. *Educational Psychologist*, 49, 244–260.
- Descals-Tomás, A., Rocabert-Beut, E., Abellán-Roselló, L., Gómez-Artiga, A., & Doménech-Betoret, F. (2021). Influence of teacher and family support on university student motivation and engagement. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 18(5), 43-58.
- Dornyei, Z., Csizer, K., & Nemeth, N. (2006). *Motivation, language attitudes and globalisation*. Clevedon, England: Multilingual Matters.
- Eccles, J. S., & Wigfield, A. (2020). From expectancy-value theory to situated expectancyvalue theory: A developmental, social cognitive, and sociocultural perspective on motivation. *Contemporary Educational Psychology*, 61(4), 101859.
- Eksi, H., Özgenel, M., & Metlilo, E. (2020). The effect of motivation of success of university students on personal-professional competence: Mediation role of lifelong learning tendency. *International Journal of Evaluation and Research in Education*, 9, 583-593.
- Estermann, T., Nokkala, T., & Steinel, M. (2011). *University autonomy in Europe I: Exploratory study*. Belgium: European University Association.
- Farasatkah, M. (2015). Qualitative research method in social sciences with emphasis on grounded theory (Granite Theory GTM). Agah publications. [Persian]
- Finn, K., & Benes, S. (2019). Metacognition and motivation in anatomy and physiology students. *International Journal of Teaching and Learning in Higher Education*, 31(3), 476-490.
- Fitriani, F. (2017). Student commitment to do lecture task observed from motivation to achievement. *Advances in Social Science, Education and Humanities Research*, 66, 176-180.
- Ghaeni Hesaroyeh, A., Nadi, M., & Ghodousi, A. (2019). The relationship between academic motivation and hope for the future with self-directed learning readiness among dental students of Isfahan Azad University and Isfahan Medical Sciences. *Journal of Medical Education Development*, 12(34), 48-55. [Persian]
- Giroux, H. A. (2002). Neoliberalism, corporate culture, and the promise of higher education: The university as a democratic public sphere. *Harvard Educational Review*, 72, 425–63.
- Graham, S. (2020). An attributional theory of motivation. *Contemporary Educational Psychology*, 61, 101861.
- Guba, E. G., & Lincoln, Y. S. (1982). Epistemological and methodological bases of naturalistic inquiry. *Educational Communication and Technology Journal*, 30(4), 233-252.
- Hattie, J., Flaviu, A., Hodis, S., & Kang, H. K. (2020). Theories of motivation: Integration and ways forward. *Contemporary Educational Psychology*, 61, 101865.
- Hawadi, R. A. (2002). *Identification of intellectual giftedness with non-test method*. Jakarta: Grafindo.
- Heydarzadeh, M., Mahram, B., & Kareshki, H. (2015). The role of perceived classroom evaluation structure and students' research orientation in their research motivation. *Studies in Learning & Instruction*, 8(1), 50-68. [Persian]

- Imani, S., Al-Khalil, Y., & Shokri, O. (2019). The relationship between dysfunctional attitudes and social anxiety disorder in adolescents (students): The mediating role of emotion regulation. *Journal of Educational Psychology Studies*, 16(33), 1-28. [Persian]
- Jones, B. D., Paretti, M. C., Hein, S. F., & Knott, M. T. (2010). *An examination of the relationships between expectancies, values, achievement, and career intentions for freshman engineering students*. Paper presented at the annual meeting of the American Educational Research Association, Denver, CO.
- Kauffman, D. F., & Husman, J. (2004). Effects of time perspective on student motivation: Introduction to a special issue. *Educational Psychology Review*, 16(1), 1-7.
- Kim, W. J., Byeon, J. H., & Kwon, Y. J. (2012). Analysis of task commitment types of science learning in high school students biology classification. *Journal Korea Association Science Education*, 32(6), 863-879.
- Kouncyuoğlu, O. (2021). An investigation of academic motivation and career decidedness among university students. *International Journal of Research in Education and Science*, 7(1), 125-143.
- Knapík, J. (2022). The value system of university students. *Journal of Interdisciplinary Research*, 10, 121-132 .
- Moltafet, G. (2020). Direct and indirect effect of personality traits on hope: The mediating role of academic motivation. *International Journal of Behavioral Sciences*, 13(4), 167-172.
- Muhammed, M., & Mai, M. (2015). Motivation and engagement as a predictor of students' science achievement satisfaction of Malaysian of secondary School Students. *European Journal of Social Science Education and Research*, 2(4), 25-33.
- Murphy, S. M. (2021). *Learning agility and its applicability to higher education* (Doctoral dissertation). USA: Columbia University.
- Naghsh, Z., & Aghaeinejad, N. (2022). The mediating role of intrinsic motivation on the relationship between academic self-efficacy and academic responsibility. *Rooyesh-e-Ravanshenasi Journal*, 11(2), 147-156. [Persian]
- Norsuhaily, A., Alsmadi, M., Zuraina, A., Shuaibu, A., & Solahudin, M. (2022). Influence of students' motivation on academic achievement among undergraduate students in Malaysia. *Journal of Positive School Psychology*, 6(2), 3443-3450.
- Nunn, C. (2015). *The value of education learning for life: Global report*. London: HSBC Holdings plc.
- Patrick, F. (2013). Neoliberalism, the knowledge economy, and the learner: Challenging the inevitability of the commodified self as an outcome of education. *International Scholarly Research Network: Education*, 8, 108-124.
- Ratelle, C. F., Guay, F., Larose, S., & Senécal, C. (2004). Family correlates of trajectories of academic motivation during a school transition: A semiparametric group-based approach. *Journal of Educational Psychology*, 96(4), 743-754.
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2020). Intrinsic and extrinsic motivation from a self-determination theory perspective: Definitions, theory, practices, and future directions. *Contemporary Educational Psychology*, 61, 101860.
- Salavati, B. (Ed.). (2021). *Iran migration outlook*. Tehran: Danesh-Bonyan Fanavar. [Persian]
- Salmela-Aro, K., & Mutanen, P., & Vuori, J. (2012). Promoting career preparedness and intrinsic work-goal motivation: RCT intervention. *Journal of Vocational Behavior*, 80, 67-75.
- Schunk, D. H., & DiBenedetto, M. (2020). Motivation and social cognitive theory. *Contemporary Educational Psychology*, 60, 101832.

- Shanti, T., Janssens, J., & Setiadi, B. (2021). Friends' support, motivation to learn, emotional adjustment, and academic performance among Indonesian first-year students. *Jurnal Psikologi*, 48(2), 183-198.
- Strauss, A. L., & Corbin, J. (1998). *Basics of qualitative research: Techniques and procedures for developing grounded theory*, 2nd Ed. Sage.
- Tabachnick, S. E., Miller, R. B., & Telyea, G. E. (2008). The relationships among students' future oriented goals and subgoals, perceived task instrumentality, and task-oriented self-regulation strategies in an academic environment. *Journal of Educational Psychology*, 100(3), 629-642.
- Tam, H., Kwok, K., Hui, A., Ka-yin Chan, D., Leung, C., Leung, J., Herman Lo, & Lai, S. (2021). The significance of emotional intelligence to students' learning motivation and academic achievement: A study in Hong Kong with a confucian heritage. *Children and Youth Services Review*, 121, 105847.
- Tang, J., Li, N., Sandoval, J. R., & Liu, Y. (2018). Parenting styles and academic motivation: A sample from Chinese high schools. *Journal of Child and Family Studies*, 27, 3395-3401.
- Urban, K., Pesout, O., Kombrza, J., & Urban, M. (2021). Metacognitively aware university students exhibit higher creativity and motivation to learn. *Thinking Skills and Creativity*, 42, 100963.
- Urdu, T., & Bruchmann, K. (2018). Examining the academic motivation of a diverse student population: A consideration of methodology. *Educational Psychologist*, 53(2), 114-130.
- Urdu, T., & Kaplan, A. (2020). The origins, evolution, and future directions of achievement goal theory. *Contemporary Educational Psychology*, 61, 101862.
- Usher, E. L. (2018). Acknowledging the whiteness of motivation research: Seeking cultural relevance. *Educational Psychologist*, 53(2), 131-144.
- Vinichenko, M. V., Taridi, K. R., Kirillov, A. V., Makushkin, S. A., & Melnichuk, A. V. (2017). Development of skills management in the system of management of talents. *Modern Journal of Language Teaching Method*, 7(9), 50-57.
- Wigfield, A., & Cambria, J. (2010). Students' achievement values, goal orientations, and interest: Definitions, development, and relations to achievement outcomes. *Developmental Review*, 30(1), 1-35.
- Wigfield, A., & Koenka, A. (2020). Where do we go from here in academic motivation theory and research? Some reflections and recommendations for future work. *Contemporary Educational Psychology*, 61, 101872.
- Yilmaz, E., Mehmet, S., & Mehmet, T. (2017). Variables affecting student motivation based on academic publications. *Journal of Education and Practice*, 8(12), 112-120.
- Zaheri, A., Es'haghi, Z., Kheiri, S., & Ghaderi, H. (2021). The association of emotional intelligence with academic achievement and academic motivation in students of Shahrekord Paramedical School in 2018-2019. *Horizon of Medical Education Development*, 12(2), 21-32. [Persian]
- Zhang, J. (2022). Sustainable engagement and academic achievement under impact of academic self-efficacy through mediation of learning agility-evidence from music education students. *Frontiers in Psychology*, 13, 899706.
- Zusho, A., & Clayton, K. E. (2011). Culturalizing achievement goal theory and research. *Educational Psychologist*, 46, 239-260.
- Zusho, A., & Kumar, R. (2018). Introduction to the special issue: Critical reflections and future directions in the study of race, ethnicity, and motivation. *Educational Psychologist*, 53(2), 61-63.

پیوست ۱

پروتکل مصاحبه با دانشجویان و متخصصان

- ۱- به نظر تان مهم‌ترین ویژگی‌های دانشجویان دارای انگیزش پیشرفت تحصیلی بالا کدام‌اند؟
- ۲- مهم‌ترین مشخصه‌های دانشجویان بی‌انگیزه کدام‌اند؟
- ۳- به نظر شما، چه چیز بیشتر از همه بر انگیزش تحصیلی دانشجویان تاثیر دارد؟
- ۴- چه عوامل بیرونی بر وضعیت انگیزش پیشرفت تحصیلی دانشجویان موثرند؟
- ۵- مهم‌ترین عوامل فردی مؤثر بر وضعیت انگیزش پیشرفت تحصیلی دانشجویان کدام‌اند؟
- ۶- مهم‌ترین پیامدهای تمایز در وضعیت انگیزشی دانشجویان کدام‌اند؟
- ۷- پیشنهادتان برای ارتقای وضعیت انگیزشی دانشجویان کدام است؟ چرا؟
- ۸- با در نظر گرفتن فرهنگ حاکم بر هر جامعه، به نظر شما تفاوت‌های فرهنگی چگونه می‌تواند بر انگیزش تحصیلی دانشجویان جامعه اثرگذار باشد؟

English Abstract

Development of a Conceptual Model of Students' Motivational Profiles: A Grounded Theory Study

Fateme Nouri Mokhtari*, Omid Shokri, Jalil Fatahabadi*****

This study aimed to identify the components and develop a conceptual model of Iranian students' academic achievement motivation. Data were collected through an eight-question semi-structured interview with university students ($n = 20$) and experts in the field of educational psychology ($n = 8$) selected based on a purposeful sampling method. The collected data were coded in three phases using the grounded theory methodology. The results were arranged and presented in 43 sub-categories and 18 main categories. A paradigmatic model was developed that comprised six dimensions, namely, causal factors, the main category (utility and applicability), background conditions, intervening conditions, strategies, and consequences. The main category, extracted through an interpretive analysis of the data, showed that the main conceptual core shaping Iranian students' achievement-oriented efforts was the component of utility and academic applicability. Hence, one of the contributions of this study was to introduce the components of academic utility, applicability, and purposefulness to the literature on academic achievement motivation. Furthermore, it contributes to the advancement of theoretical knowledge in this field and deepens the current understanding of academic achievement motivation. The proposed conceptual model is an integrated coherent model since it takes into account all six dimensions of the paradigmatic approach and, simultaneously, emphasizes the interpretive weight of less known causes (e.g., utility and applicability) of academic achievement motivation. Equally important, the developed model highlights the role of external factors, including the education system, social values, and macro-political, -economic, and -cultural structures, in affecting students' academic motivation. Finally, the developed model is hoped to provide students as well as educational policy-makers with a conceptual framework that can broaden their understanding of achievement motivation as a comprehensive, multifaceted concept.

Keywords: grounded theory, academic motivation, academic utility, conceptual modeling, educational system

* MA in Educational Psychology, Shahid Beheshti University, Tehran, Iran (geologistnouri@yahoo.com)

** Assistant Professor, Department of Psychology, School of Education and Psychology, Shahid Beheshti University, Tehran, Iran (Corresponding Author) (oshokri@yahoo.com)

*** Associate Professor, Department of Psychology, School of Education and Psychology, Shahid Beheshti University, Tehran, Iran (j_fatabadi@sbu.ac.ir)