

بررسی رابطه بین نگرش به یادگیری و عوامل انگیزاننده یادگیری دانشجویان در دانشکده کشاورزی دانشگاه تهران

مهشید بهادری^۱، محمد چیدری^۲، ندا علیزاده^{۳*} و مریم طهماسبی^۴
۱، دانشجوی کارشناسی ارشد، استاد، دانشجوی دکتری و دانش آموخته گروه ترویج و آموزش کشاورزی، دانشکده کشاورزی، دانشگاه تربیت مدرس
(تاریخ دریافت: ۸۹/۱۲/۹ - تاریخ تصویب: ۹۰/۱۱/۲۳)

چکیده

هدف از این تحقیق بررسی رابطه بین نگرش به یادگیری و عوامل انگیزاننده یادگیری دانشجویان در دانشکده کشاورزی دانشگاه تهران می باشد. در این تحقیق از روش توصیفی-همبستگی استفاده شده است. جامعه آماری مورد نظر شامل ۱۳۳۹ نفر از دانشجویان کارشناسی دانشکده کشاورزی دانشگاه تهران می باشد که از این میان ۱۲۰ نفر به روش نمونه‌گیری تصادفی ساده به عنوان نمونه آماری انتخاب شدند و در نهایت ۱۱۲ پرسشنامه جمع آوری و مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفت. داده ها با استفاده از پرسشنامه به عنوان ابزار تحقیق جمع آوری گردید که روایی ظاهر و محتوای آن توسط جمعی از استادان پردیس کشاورزی دانشگاه تهران و تربیت مدرس بررسی و روایی آن بین ۰/۹۱ - ۰/۸۵ بدست آمد. نتایج تجزیه و تحلیل نگرش نسبت به یادگیری، نشان داد که اکثریت دانشجویان (۸۳/۲۴ درصد) نگرش مساعدی را نسبت به یادگیری ابراز داشتند. بر همین اساس همبستگی معنی داری بین متغیرهای مستقل تحقیق با متغیر وابسته تحقیق (نگرش نسبت به یادگیری) بدست آمد. نتایج تجزیه و تحلیل رگرسیون به روش توأم نیز مشخص نمود که این متغیرها توانایی تبیین حدوداً ۵۰ درصد از تغییرات نگرش را دارا می باشند. همچنین نتایج تجزیه و تحلیل پرسشنامه‌ها مشخص نمود که شغل گرایی و مدرک گرایی، سهم زیادی در انگیزه یادگیری دانشجویان داشتند، همچنین اکثریت دانشجویان بیان نمودند که مطابق علاقه خود تحصیل می کنند و تردیدی پیرامون توانایی های خود نسبت به گذراندن تحصیلات دانشگاهی ندارند.

واژه‌های کلیدی: انگیزاننده، یادگیری، شغل گرایی، مدرک گرایی

مقدمه

گونه‌ای بسیار مؤثر تقویت کند. یادگیری یکی از زمینه های مهم قابل ملاحظه در روانشناسی امروز و در عین حال یکی از مشکل ترین مفاهیم برای تعریف کردن است. در فرهنگ هریتج^۱ یادگیری این گونه تعریف شده

امروزه وقتی درباره تعلیم و تربیت سخن به میان می‌آید اصطلاحاتی نظیر یادگیری و یاددهی نیز مطرح می‌شود. فرایند یادگیری می تواند یادگیرنده را در هر مکان و در هر زمان به طور عمیقی با فعالیت‌های آموزشی دیگر مرتبط و تجارب او را در این زمینه به

1. Heritj

است که برخی از نظریه پردازان معتقدند که انگیزه، کلید افزایش یادگیری است (Middleton & Midgley, 2002).

نتایج مطالعه‌ای که به منظور بررسی اثرات مداخله چندگانه ابعاد آموزشی بر انگیزه و مشارکت دانش آموزان دبیرستانی در استرالیا انجام شد، در تأیید این مطلب نشان داد که گروه آزمایشی تحت مطالعه با انگیزه مثبت به سوی ابعاد کلیدی از جمله: مدیریت کارها، برنامه ریزی، ارزشیابی، پشتکار، اضطراب، اجتناب از شکست و کنترل نامحسوس تمایل دارند و همه این عوامل سبب افزایش پتانسیل و مشارکت در فراگیران می شود (Martin, 2008).

نتایج مطالعه (Sadighi & Zarafshan, 2006) هم که با هدف بررسی اثر انگیزه و سنوات تحصیلی در استفاده از راهبردهای مختلف یادگیری زبان در دانشجویان سال های اول و چهارم رشته زبان انگلیسی دانشگاه آزاد شیراز انجام شد، نشان داد که جنبه های فراشناختی، اجتماعی و عاطفی اغلب بیشتر از حافظه و راهبردهای شناختی، در یادگیری مؤثرند. همچنین یادگیرندگانی که دارای انگیزه مثبتی بودند نسبت به افراد با انگیزه منفی، بیشتر از راهبردهای یادگیری زبان استفاده می کردند. (نتایج تحقیقات Martin, 2003; Martin et al., 2001; Martin, 2008) نیز نشان دادند که انگیزه یادگیری نقش زیادی در رسیدن به موفقیت افراد دارد.

بنابراین می توان گفت انگیزه، دلایل رفتار را نشان می دهد و مشخص می کند که چرا افراد به روش خاصی عمل می کنند، همچنین می توان انگیزه را به عنوان تمایل به شرکت در فعالیتهای یادگیری تعریف نمود (Schaffner & Schiefle, 2007) البته این تعریف نشان نمی دهد که دلایل فرد برای شرکت در یادگیری چیست. برای مثال ممکن است قصد یادگیری توجه به جنبه های خارجی مثل گذراندن امتحان و یا توجه به جنبه های درونی (ذاتی) فعالیت باشد. علت وقوع یادگیری ممکن است به هریک از دو جنبه توجه داشته باشد که البته هرکدام از این جنبه ها می توانند شکل جداگانه ای از انگیزه را تشکیل بدهند که این امر منشأی برای به وجود آمدن انگیزه های درونی و بیرونی فرد جهت

است: "کسب دانش، فهمیدن یا تسلط یافتن از راه تجربه یا مطالعه" (Klater et al., 2001). اما بیشتر روان شناسان این تعریف را نمی پذیرند زیرا در آن اصطلاحات مبهم دانش، فهمیدن و تسلط یافتن به کار رفته است.

روان شناسان در سال های اخیر به تعریف هایی تمایل نشان داده اند که به تغییر در رفتار مشاهده پذیر اشاره می کند. کیمیل یادگیری را این گونه تعریف کرده است: "تغییر نسبتا پایدار در توان رفتاری (رفتار بالقوه) که در نتیجه تمرین تقویت شده، رخ می دهد". این تعریف هر چند بسیار معروف است اما به هیچ وجه مورد پذیرش همه روان شناسان نیست (Safe, 2007). همچنین یادگیری را می توان فرایندی تعریف نمود که علاوه بر عوامل از پیش داشته از قبیل شخصیت، بهره هوشی، زمینه خانوادگی، و سن، عوامل اکتسابی نیز در آن تأثیر گذار می باشد (Klater et al., 2001).

یکی از تأثیر گذارترین عوامل در یادگیری، انگیزه می باشد به طوری که می توان گفت افراد با انگیزه بالاتر در مقایسه با کسانی که اغلب انگیزه نسبتا کمتری دارند، تمایل بیشتری به استفاده از راهبردهای یادگیری نشان می دهند (Gardner & Macintyre, 1993).

یکی از پیش شرط های یادگیری به ویژه زمانی که با شرایط در حال تغییر جهان مدرن مواجه هستیم، به چالش کشیدن و حفظ عوامل انگیزاننده یادگیری است. یادگیرنده بایستی برای موفقیت در یادگیری، تجارب جدیدی کسب نماید و قادر به ایجاد انگیزه در خود به منظور حل مسایل موجود باشد. بنابر این مفهوم یادگیری بر این اصل استوار است که یادگیری تنها بر اساس فرآیند ساخت دانش نیست، بلکه بر اساس تعامل اجتماعی است (Steffe & Gale, 1995). انسانها برای دستیابی به اهداف، نیازها و غرایز خود، احتیاج به انگیزه لازم و نگرش مثبت جهت فعالیت دارند که این امر در خصوص جویندگان علم و دانش از اهمیت خاصی برخوردار است. با این انگیزه، افراد تحرک لازم را برای به پایان رساندن موفقیت آمیز یک تکلیف، رسیدن به هدف، یا دستیابی به درجه معینی از شایستگی در کار خود دنبال می کنند تا بتوانند موفقیت لازم را در امر یادگیری و پیشرفت تحصیلی کسب نمایند (Mohamadi, 2006). نقش انگیزه در یادگیری تا جایی

یادگیری به شمار می آید (Maehr, 1989).

با عنایت به تأثیر شگرف انگیزه پیشرفت تحصیلی در موفقیت دانشجویان در دهه های اخیر، روان شناسان درصدد بررسی و شناسایی عوامل مؤثر بر انگیزه پیشرفت تحصیلی افراد بوده اند. نتایج یافته های تحقیق محققان (Alexander et al., 1994; Hidi, Renninger & Krapp, 2007; Schaffner & Schiefle, 2004) نشان می دهد که علاقه فرد به محتوای مورد مطالعه به عنوان یک عامل انگیزاننده مهم شناخته شده است. نتایج تحقیقات (Qin & Jahson, 1995) هم مشخص نمود که فرهنگ و ساختار محیط یادگیری بر روی انگیزه تأثیر گذار است. در تحقیق (Anderman & Maehr, 1994) مشخص شد که عوامل اجتماعی و وضعیت جمعیت شناختی در ایجاد انگیزه مؤثر است. مطالعه دیگری که پیرامون انگیزه های مشارکت زنان روستایی در برنامه های آموزشی و ترویجی در استان فارس انجام شده است نشان می دهد که انگیزه های آموختن دانش و مهارت به خاطر علاقه، یادگرفتن نکات تازه و جدید و استفاده مفید از وقت در بین سایر انگیزه ها بیشترین اثر را در مشارکت برنامه های آموزشی داشته اند (Malek Mohammadi & Hosseini, 2001; Nia, 2001).

در این بین بررسی نگرش دانشجویان کشاورزی به یادگیری و شناسایی عوامل انگیزاننده آنها نسبت به یادگیری، بیش از هر جای دیگری احساس می شود به این دلیل که مطابق گزارش Jalili (2003) نرخ بیکاری در بین ۱۴۷ هزار دانش آموخته دانشگاهی کشاورزی بر اساس آمار سال ۱۳۸۰، برابر ۲۸ درصد گزارش شده که این مقدار دو برابر نرخ بیکاری در بین سایر توده های بیکار و همچنین بالاترین نرخ بیکاری در بین کل دانش آموختگان دانشگاهی را دارا می باشد. این وضعیت ضمن بازگویی شرایط نگران کننده اشتغال دانش آموختگان کشاورزی به منزله آن است که نیروهای دانش آموخته امکان حضور تاثیرگذار در بخش کشاورزی را پیدا نکرده اند. شاید بتوان یکی از دلایل عدم موفقیت دانش آموختگان کشاورزی را پایین بودن کیفیت آموزش و به تبع آن یادگیری در دانشکده های کشاورزی دانست؛ زیرا سرفصل بسیاری از دروس دانشگاهی خاصه در رشته کشاورزی، منطبق و متناسب با نیازهای جامعه و

بازار کار نیست.

انگیزه دانشجویان می تواند نتیجه فعل و انفعالات پیچیده ای باشد که در بین عوامل مختلف وجود دارد که خود شامل شرایط خانه و خانواده، جامعه، منابع و فرصت ها، تعامل با آموزشگران و همسالان، محیط یادگیری، توسعه تجارب و باورها، درک این تعاملات، و تجربه ای است که از این طریق به دست می آید (Maehr, 1989). لذا تنوع در عوامل انگیزاننده یادگیری و تأثیر مستقیم آن در رفتار و عملکرد تحصیلی دانشجویان، ما را به انجام پژوهشی با هدف کلی بررسی رابطه بین نگرش به یادگیری و عوامل انگیزاننده یادگیری دانشجویان، رهنمون ساخت. بر این اساس تحقیق حاضر اهداف زیر را دنبال می نماید:

۱. توصیف ویژگی های فردی و شخصیتی دانشجویان؛
۲. تعیین نگرش دانشجویان نسبت به یادگیری در محیط های آکادمیک؛
۳. شناسایی انگیزاننده های یادگیری دانشجویان؛ و
۴. بررسی رابطه بین نگرش به یادگیری و عوامل انگیزاننده یادگیری.

مواد و روش ها

تحقیق حاضر از لحاظ نوع توصیفی است که با استفاده از روش پیمایشی انجام شده است. جامعه آماری این تحقیق شامل کلیه دانشجویان مقطع کارشناسی دانشکده کشاورزی دانشگاه تهران (N=۱۳۳۹) می باشند. در این تحقیق از روش نمونه گیری تصادفی ساده استفاده شده است و حجم نمونه با استفاده از آماره کوکران تعداد ۱۲۰ نفر در نظر گرفته شده است که از این تعداد در مراجعه اول ۷۰ پرسشنامه (۵۸ درصد) جمع آوری شد. با توجه به عدم بازگشت تعدادی از پرسشنامه ها، در مراجعه بعدی که دو هفته بعد انجام گرفت، ۴۲ پرسشنامه دیگر جمع آوری گردید. در مجموع ۱۱۲ پرسشنامه (۹۳ درصد) جمع آوری شد. با توجه به عدم بازگشت تعدادی از پرسشنامه ها و به منظور تعمیم پذیری نتایج بدست آمده به کل جامعه آماری مورد نظر، پرسشنامه های دانشجویانی که در مرحله اول پاسخ داده بودند و افرادی که در مرحله دوم

میان دانشجویان کارشناسی دانشکده علوم انسانی دانشگاه تهران توزیع گردید که ضریب آلفای کرونباخ محاسبه شده برای بخش‌های مختلف پرسشنامه بین ۰/۹۱-۰/۸۵ بدست آمد. روش‌ها و تکنیک‌های آماری بکار رفته در این پرسشنامه عبارتند از: فراوانی، درصد، میانگین، و انحراف معیار.

یافته‌ها

ویژگی‌های شخصی دانشجویان

یافته‌های تحقیق نشان داد که ۶۹ درصد از دانشجویان پاسخگو دختر و ۳۱ درصد از آنها پسر بوده‌اند. میانگین سنی پاسخگویان ۲۲ سال با انحراف معیار ۲ سال می‌باشد. کمترین سن ۱۸ و بیشترین سن ۲۸ سال گزارش شده است.

بررسی نگرش دانشجویان نسبت به یادگیری

به منظور سنجش نگرش دانشجویان نسبت به عوامل انگیزاننده یادگیری، ۱۴ سؤال بسته در غالب طیف لیکرت پنج قسمتی (کاملاً مخالفم-کاملاً موافقم) پرسیده شد. بدین ترتیب حداقل نمره نگرش بدست آمده دانشجویان در این طیف (۱۴×۱) و حداکثر آن (۱۴×۵) در نظر گرفته شد. اختلاف نمرات حداقل و حداکثر نگرش دانشجویان که بین ۱۴ و ۷۰ بدست آمده بود محاسبه و به منظور مشخص شدن محدوده سطوح نگرش دانشجویان در پنج سطح (کاملاً نامساعد-کاملاً مساعد)، تقسیم بندی گردید. بدین منظور دانشجویانی که نمره نگرش آنها بین ۲۵ - ۱۴ بدست آمده بود به عنوان افرادی که نگرش کاملاً نامساعدی نسبت به یادگیری داشتند، شناسایی شدند. همینطور نمرات بین ۳۶ - ۲۵ به عنوان نگرش نامساعد، ۴۷ - ۳۶ نگرش کمی نامساعد، ۵۸ - ۴۷ نگرش مساعد و در نهایت ۷۰ - ۵۸ معرف نگرش کاملاً مساعد نسبت به یادگیری شناخته شد. مطابق جدول ۱ نمرات هیچ کدام از دانشجویان در محدوده سطوح کاملاً نامساعد و نامساعد نسبت به یادگیری، قرار نگرفت. بیش از نیمی از دانشجویان (۸۳/۲۴ درصد) نگرش مساعدی نسبت به یادگیری از خود نشان دادند و تنها ۱۲/۵۰ درصد از دانشجویان ابراز داشتند که نگرش چندان مساعدی نسبت به یادگیری در آموزش عالی ندارند.

پاسخگوی پرسشنامه بودند، از لحاظ متغیرهای اصلی مورد بررسی قرار گرفتند با توجه به اینکه اختلاف معنی‌داری بین پاسخ پاسخگویان اولیه و ثانویه به دست نیامد، لذا نتایج تحقیق قابل تعمیم به کل جامعه آماری می‌باشد (Miller & Smith, 1983).

ابزار مورد استفاده در این تحقیق برای گردآوری داده‌ها و اطلاعات مربوط به عوامل انگیزاننده یادگیری دانشجویان، از پرسشنامه استاندارد (Boil et al., 2003) که برگرفته از پرسشنامه (Vermont, 1998) برای اندازه‌گیری انگیزاننده‌های یادگیری دانشجویان در دوره‌های آموزش عالی تدوین شده بود، استفاده گردید. به منظور تایید روایی محتوایی پرسشنامه و تطبیق آن با شرایط فرهنگی دانشکده‌های ایران، تعدادی از پرسشنامه‌ها نزد اساتید دانشکده‌های کشاورزی دانشگاه تهران و تربیت مدرس ارسال گردید که نهایتاً ۳۹ گویه از این پرسشنامه به منظور بررسی رابطه بین نگرش دانشجویان و عوامل انگیزاننده یادگیری، انتخاب گردید. این پرسشنامه دربردارنده پنج عامل انگیزاننده؛ مدرک گرایی (۵ گویه)، شغل گرایی (۵ گویه)، آزمون گرایی (۵ گویه)، علاقه شخصی (۵ گویه)، و دوسو گرایی (۵ گویه) می‌باشد. برای سنجش این عوامل از طیف لیکرت پنج قسمتی (۱= هرگز، ۲= به ندرت، ۳= گاهی، ۴= اغلب، و ۵= همیشه) استفاده گردید. بدین ترتیب حداقل امتیاز دانشجویان نسبت به هر متغیر (۱ × ۵) و حداکثر امتیاز کسب شده آنها (۵ × ۵) به دست آمد که در نهایت انگیزه دانشجویان نسبت به هر کدام از متغیرهای مدرک‌گرایی، شغل‌گرایی، دوسو گرایی، علاقه شخصی، و آزمون‌گرایی در چهار دسته (ضعیف- خیلی قوی) تقسیم بندی گردید.

بخش دوم پرسشنامه شامل سؤالاتی به منظور تعیین نگرش دانشجویان نسبت به یادگیری بود که در قالب ۱۴ گویه و با طیف لیکرت ۵ قسمتی (۱- کاملاً مخالفم، ۲= مخالفم، ۳= بی نظرم، ۴= موافقم، و ۵= کاملاً موافقم) بررسی گردید و در نهایت در پنج دسته کاملاً مساعد تا کاملاً نامساعد تقسیم بندی گردید.

بخش سوم پرسشنامه سؤالاتی برای مشخص شدن ویژگی‌های فردی دانشجویان را تشکیل می‌داد. به منظور تعیین اعتبار پرسشنامه، تعداد ۲۵ پرسشنامه در

چهار دسته ضعیف، متوسط، قوی، و خیلی قوی محاسبه گردید. نتایج این بررسی مشخص نمود که ۴۳ درصد از دانشجویان انگیزه خود نسبت به یادگیری مطالب درسی را به شغل گرایی نسبت دادند (جدول ۲). همچنین رتبه بندی گویه های شغل گرایی نیز مؤید این مطلب بود که دانشجویان بیشتر ترجیح می دهند که در رشته هایی مشغول به تحصیل شوند که بتوانند از آن جهت شغل آینده خود استفاده ببرند و انتخاب رشته تحصیلی مطابق علاقه و خواسته شخصی در اولویت آخر انتخاب آنها قرار گرفت (جدول ۳).

جدول ۲- انگیزه شغل گرایی در دانشجویان (n= ۱۱۲)

دسته بندی	سطوح انگیزه	فراوانی	درصد	درصدتجمعی
۵-۱۰	ضعیف	۱۷	۱۵/۲	۱۵/۲
۱۰/۱-۱۵	متوسط	۳۴	۳۰/۴	۴۵/۶
۱۵/۱-۲۰	قوی	۴۸	۴۲/۹	۸۸/۴
۲۰/۱-۲۵	خیلی قوی	۱۳	۱۱/۶	۱۰۰
میانگین = ۵۲/۲۱		انحراف معیار = ۵/۹۲		

جدول ۱- نگرش دانشجویان نسبت به یادگیری در مؤسسات آموزش عالی (n= ۱۱۲)

دسته بندی	سطوح نگرش	فراوانی	درصد	درصدتجمعی
۳۶/۱-۴۷	کمی	۱۴	۱۲/۵۰	۱۲/۵۰
۴۷/۱-۵۸	مساعد	۵۱	۴۵/۵۳	۵۸/۰۳
۵۸/۱-۷۰	کاملاً مساعد	۴۰	۳۷/۷۱	۹۳/۷۴
میانگین = ۴۷/۲۱		انحراف معیار = ۵/۹۲		

بررسی انگیزاننده های مؤثر در یادگیری دانشجویان کشاورزی شغل گرایی

به منظور مشخص نمودن اینکه شغل گرایی و توجه به این عامل از سوی دانشجویان تا چه حدی می تواند در یادگیری افراد مؤثر واقع شود، پنج سؤال در قالب طیف لیکرت پنج قسمتی (۱= هرگز، ۲= به ندرت، ۳= گاهی، ۴= اغلب، و ۵= همیشه) از دانشجویان پرسیده شد که در نهایت نمرات کسب شده از جانب دانشجویان در

جدول ۳- رتبه بندی گویه های شغل گرایی دانشجویان (n= ۱۱۲)

رتبه	میانگین*	انحراف معیار	شغل گرایی
۱	۴/۹۳	۰/۹۱	اگر بتوانم، دوست دارم رشته هایی را انتخاب کنم که در شغل فعلی یا در شغل آینده ام برای من مفید باشند
۲	۳/۶۶	۱/۲۰	مهمترین هدف مطالعات من کسب آمادگی کافی برای ورود به یک شغل خاص است
۳	۳/۵۳	۱/۱۷	هدف اصلی که در مطالعات خود دنبال می کنم کسب مهارت های حرفه ای است
۴	۳/۰۹	۱/۳۵	برای اشتغال به کاری که می خواهم به ناچار باید به تحصیل در آموزش عالی بپردازم
۵	۲/۶۶	۱/۴۶	این رشته را به خاطر جالب بودن شغلی که بعد از فارغ التحصیل شدن می توانم به دست آورم انتخاب کردم
*مقیاس طیف لیکرت: هرگز= ۱، به ندرت= ۲، گاهی= ۳، اغلب= ۴، همیشه= ۵.			

مدرک گرایی مشخص نمود که افزایش معلومات و کسب آگاهی هدف اصلی دانشجویان از یادگیری مطالب درسی معرفی شده، در حالی که گرفتن مدرک نیز از نظر آنها تا حدودی مورد توجه است (جدول ۵).

جدول ۴- انگیزه مدرک گرایی در دانشجویان (n= ۱۱۲)

دسته بندی	سطوح انگیزه	فراوانی	درصد	درصدتجمعی
۵-۱۰	ضعیف	۳	۲/۷	۲/۷
۱۰/۱-۱۵	متوسط	۳۸	۳۳/۹	۳۶/۶
۱۵/۱-۲۰	قوی	۶۲	۵۵/۴	۹۲
۲۰/۱-۲۵	خیلی قوی	۹	۸	۱۰۰
میانگین = ۵۰/۱۶		انحراف معیار = ۴/۷۸		

به منظور تعیین اینکه مدرک و مدرک گرایی بین دانشجویان تا چه حدی می تواند انگیزه جهت یادگیری برای افراد بوجود بیاورد، پنج سؤال در قالب طیف لیکرت (۱= هرگز، ۲= به ندرت، ۳= گاهی، ۴= اغلب، و ۵= همیشه) از دانشجویان پرسیده شد. نتایج این بررسی مشخص نمود که نیمی از دانشجویان (۵۵/۴ درصد) انگیزه خود را از یادگیری، صرفاً به دست آوردن مدرک معرفی نمودند و تنها ۳ درصد از دانشجویان انگیزه ضعیفی نسبت به مدرک گرایی داشتند (جدول ۴). همچنین نتایج رتبه بندی گویه های مدرک گرایی

جدول ۵- رتبه بندی گویه های مدرک گرایی دانشجویان

رتبه بندی گویه های مدرک گرایی دانشجویان (n= ۱۱۲)		
رتبه	انحراف معیار	*میانگین
		افزایش معلومات و کسب آگاهی
۱	۱/۱۴	۳/۷۱
		هدف اصلی من از ادامه تحصیل است
۲	۰/۹۲	۳/۶۲
		سعی می کنم مطالعاتم را به خوبی انجام دهم
۳	۱/۳۰	۳/۵۰
		مدرک به خودی خود برای من ارزشمند است
۴	۱/۲۳	۲/۹۳
		صرفاً برای گذراندن امتحانات مطالعه می کنم
۵	۱/۳۷	۲/۶۶
		گرفتن مدرک به خودی خود از نظر من فاقد هر گونه ارزشی است**

*مقیاس طیف لیکرت: هرگز= ۱، به ندرت= ۲، گاهی= ۳، اغلب= ۴، همیشه= ۵.

**مقیاس طیف لیکرت: هرگز= ۵، به ندرت= ۴، گاهی= ۳، اغلب= ۲، همیشه= ۱.

آزمون گرایی

آزمون گرایی شیوه ای است جهت محک زدن فرد در زمینه از عهده بر آمدن شخص در دوره ی تحصیلی خاص. بدین منظور جهت مشخص نمودن اینکه چند درصد از دانشجویان صرفاً به دلیل اینکه خود را در این رشته تحصیلی محک زده باشند، وارد دانشگاه شده اند، پنج سؤال در قالب طیف لیکرت پنج قسمتی (۱= هرگز، ۲= به ندرت، ۳= گاهی، ۴= اغلب، و ۵= همیشه) از دانشجویان پرسیده شد. نتایج این بررسی مشخص نمود که تقریباً یک سوم از دانشجویان (۳۰/۴ درصد) انگیزه آزمون گرایی خیلی قوی نسبت به دوره تحصیلی خود داشتند (جدول ۶). رتبه بندی گویه های آزمون گرایی مشخص نمود که آشنایی نسبت به توانایی ها و استعداد های فردی و گذراندن موفقیت آمیز در دوره آموزش عالی، رتبه های اول و دوم را از جانب دانشجویان به خود اختصاص داد (جدول ۷).

جدول ۶- انگیزه آزمون گرایی در دانشجویان (n= ۱۱۲)

دسته بندی انگیزه	سطوح فراوانی	درصد	درصدتجمعی
۵-۱۰ ضعیف	۱۶	۱۴/۳	۱۴/۳
۱۰-۱۵ متوسط	۲۹	۲۵/۹	۴۰/۲
۱۵-۲۰ قوی	۳۳	۲۹/۵	۶۹/۷
۲۰-۲۵ خیلی قوی	۳۴	۳۰/۴	۱۰۰

میانگین = ۳۰/۳۲

انحراف معیار = ۳/۸۲

جدول ۷- رتبه بندی گویه های آزمون گرایی دانشجویان

رتبه بندی گویه های آزمون گرایی دانشجویان (n= ۱۱۲)		
رتبه	انحراف معیار	*میانگین
۱	۱/۴۳	۳/۵۸
		می خواهم خصوصیات خود را بدانم و نسبت به توانایی ها و ضعف های خود آشنا شوم
۲	۱/۴۰	۳/۴۵
		می خواهم به دیگران نشان بدهم که می توانم به تحصیلات خود در آموزش عالی به طور موفقیت آمیز ادامه بدهم
۳	۱/۳۹	۳/۴۴
		می خواهم نشان بدهم که از عهده ی یک برنامه ی آموزش عالی بر می آیم
۴	۱/۴۶	۳/۲۱
		می خواهم دریابم که آیا قادر به اتمام تحصیلات خود دریک دوره آموزش عالی هستم
۵	۱/۴۰	۳/۰۹
		تصمیم برای ورود به دوره های آموزش عالی چالشی را برای من به وجود می آورد

*مقیاس طیف لیکرت: هرگز= ۱، به ندرت= ۲، گاهی= ۳، اغلب= ۴، همیشه= ۵.

علاقه شخصی

به منظور مشخص نمودن اینکه چند درصد از دانشجویان صرفاً به دلیل علاقه خود رشته تحصیلی خاصی را انتخاب نموده اند، پنج سؤال بسته در قالب طیف لیکرت پنج قسمتی (۱= هرگز، ۲= به ندرت، ۳= گاهی، ۴= اغلب، و ۵= همیشه) از دانشجویان پرسیده شد. نتایج حاکی از این بود که از نظر اکثریت دانشجویان (۵۸ درصد)، علاقه شخصی به یادگیری انگیزه قوی را برای آنها جهت ادامه تحصیل بوجود آورده بود (جدول ۸). همچنین اکثریت دانشجویان بیان

یادگیری می شود. به منظور تعیین انگیزه دوسوگرایی در دانشجویان، پنج سؤال در قالب طیف لیکرت پنج قسمتی (۱= هرگز، ۲= به ندرت، ۳= گاهی، ۴= اغلب، و ۵= همیشه) از دانشجویان پرسیده شد. نتایج این بررسی مشخص نمود که اکثریت دانشجویان (۶۹ درصد) انگیزه ضعیف تا متوسطی نسبت به دوسوگرایی داشتند (جدول ۱۰). نتایج رتبه بندی متغیر دو سوگرایی در جدول ۱۱ مشخص شده است.

جدول ۱۰- انگیزه دو سوگرایی در دانشجویان (n= ۱۱۲)

دسته بندی	سطوح انگیزه	فراوانی	درصد	درصدتجمعی
۵-۱۰	ضعیف	۲۴	۲۱/۴	۲۱/۴
۱۰/۱-۱۵	متوسط	۵۳	۴۷/۳	۶۸/۷
۱۵/۱-۲۰	قوی	۲۵	۲۲/۳	۹۱
۲۰/۱-۲۵	خیلی قوی	۱۰	۸/۹	۱۰۰
میانگین = ۴۹/۰۵		انحراف معیار = ۳/۷۶		

جدول ۱۱- رتبه بندی گویه های دو سوگرایی (n= ۱۱۲)

رتبه	میانگین	انحراف معیار	دوسوگرایی
۱	۳/۲۴	۱/۲۴	من اغلب در شگفتم که آیا این مطالعات ارزش این همه زحمت را دارند
۲	۳/۰۰	۱/۳۵	درباره مناسب بودن رشته تحصیلی خود تردید دارم شک دارم که آیا این نوع آموزش برای من مناسب است یا نه
۳	۲/۸۱	۱/۲۶	از اینکه این دوره تحصیلی برای من مشکل باشد می ترسم من نسبت به ظرفیت های خود برای مطالعه اطمینان و اعتماد کافی ندارم
۴	۲/۴۷	۱/۲۴	
۵	۲/۳۶	۱/۱۸	

* مقیاس طیف لیکرت : هرگز= ۱، به ندرت= ۲، گاهی= ۳، اغلب= ۴، همیشه= ۵.

نمودند که مایل هستند رشته‌هایی را انتخاب کنند که مطابق علاقه آنها باشد و نسبت به موضوعاتی که علاقه‌ای به آن ندارند، چندان مشتاق نیستند (جدول ۹).

جدول ۸- انگیزه علاقه شخصی به یادگیری در دانشجویان (n= ۱۱۲)

دسته بندی	سطوح انگیزه	فراوانی	درصد	درصدتجمعی
۵-۱۰	ضعیف	۲	۱/۸	۱/۸
۱۰/۱-۱۵	متوسط	۳۵	۳۱/۲	۳۳
۱۵/۱-۲۰	قوی	۶۵	۵۸	۹۱
۲۰/۱-۲۵	خیلی قوی	۱۰	۸/۹	۱۰۰
میانگین = ۶۰/۰۵		انحراف معیار = ۴/۲۲		

جدول ۹- رتبه بندی گویه های علاقه شخصی دانشجویان به یادگیری (n= ۱۱۲)

رتبه	میانگین*	انحراف معیار	علاقه شخصی
۱	۴/۲۵	۱/۱۲	اگر قدرت انتخاب داشته باشم، رشته‌هایی را دنبال می‌کنم که محتوای آنها به علائق شخصی من نزدیک باشد
۲	۳/۶۷	۱/۲۳	من صرفاً برای بهبود شخصیت و پر بار کردن زندگی خود مطالعه می‌کنم
۳	۳/۵۴	۱/۳۲	مطالعه و تحصیل برای من به منزله‌ی نوعی آرامش است
۴	۲/۹۵	۱/۳۶	من از روی علاقه این رشته تحصیلی را انتخاب کرده‌ام
۵	۲/۴۵	۱/۱۰	من در این برنامه نسبت به موضوعاتی که با آنها سروکار دارم هیچ علاقه‌ای ندارم

*مقیاس طیف لیکرت : هرگز= ۱، به ندرت= ۲، گاهی= ۳، اغلب= ۴، همیشه= ۵.

دوسوگرایی

دو سوگرایی عبارت از شک و تردید فرد نسبت به از عهده برآمدن در یک دوره تحصیلی خاص، که ارتباط نزدیک و مستقیمی با نگرش شخص نسبت به یادگیری پیدا می‌کند به گونه‌ای که هر چه احساس دو سوگرایی در فرد قوی تر باشد، فرد احساس بهتری نسبت به توانایی خود پیرامون گذراندن این دوره تحصیلی خاص پیدا می‌کند و به تبع آن دارای نگرش بهتری نسبت به

بررسی روابط انگیزنده های یادگیری و نگرش نسبت به یادگیری

به منظور اندازه‌گیری ارتباط آماری بین متغیرهای مستقل تحقیق با نگرش دانشجویان نسبت به انگیزاننده‌های یادگیری، در مؤسسات آموزش عالی از ضریب همبستگی پیرسون استفاده گردید. ضریب پیرسون محاسبه شده برای متغیر شغل‌گرایی $I= ۰/۳۸۹$

دانشجویان احساس شک و تردید کمتری نسبت به توانایی‌های خود در امر یادگیری داشته باشند، نگرش بهتری نسبت به یادگیری پیدا می‌کنند (جدول ۱۲). رگرسیون چند متغیره جهت تدوین معادله رگرسیون نگرش نسبت به انگیزنده‌های یادگیری

در این تحقیق به منظور تعیین نگرش دانشجویان نسبت به یادگیری، از رگرسیون چند متغیره به روش توأم (Enter) استفاده گردید. پس از وارد کردن متغیرهایی که همبستگی معنی داری با متغیر وابسته تحقیق (نگرش نسبت به یادگیری) داشتند مشخص شد که این متغیرها توانایی تبیین ۵۰ درصد از تغییرات متغیر وابسته تحقیق را دارا می‌باشند (جدول ۱۳).

جدول ۱۲: همبستگی عوامل انگیزاننده یادگیری و نگرش

نسبت به یادگیری (n= ۱۱۲)

متغیر	ضریب همبستگی پیرسون	سطح معنی داری
سن	۰/۱۸۴	۰/۱۰۴۰
شغل گرایی	۰/۳۸۹*	۰/۰۰۰۱
مدرک گرایی	۰/۳۲۸***	۰/۰۰۴
آزمون گرایی	۰/۴۲۶*	۰/۰۰۰۱
علاقه شخصی	۰/۳۴۵*	۰/۰۰۰۱
دوسوگرایی	-۰/۴۹۷*	۰/۰۰۰۱
	**P≤۰/۰۱	*P≤۰/۰۰۱

جدول ۳: ضرایب رگرسیون چند متغیره (توأم) با متغیر وابسته نگرش نسبت به انگیزاننده‌های یادگیری (n= ۱۱۲)

متغیر مستقل	B	Beta	t	Sig.
ضریب ثابت	۱/۴۸۹	-	۴/۵۴۳	۰/۰۰۰
شغل گرایی (X _۱)	-۰/۰۳۸	-۰/۱۶۵	۰/۵۶۱	۰/۵۸۷
مدرک گرایی (X _۲)	-۰/۱۰۶	-۰/۱۵۳	-۱/۳۷۶	۰/۱۶۳
آزمون گرایی (X _۳)	۰/۲۴۲	۰/۲۵۷	۳/۱۲۵	۰/۰۰۳
علاقه شخصی (X _۴)	۰/۰۳۸	-۰/۰۵۹	-۰/۴۲۸	۰/۶۶۸
دوسوگرایی (X _۵)	۰/۳۵۴	۰/۴۴۵	۳/۲۴۵	۰/۰۰۳
	R ^۲ = ۰/۴۹۸			R= ۰/۷۰۵

می‌باشد که در سطح ۱ درصد معنی‌دار می‌باشد (p= ۰/۰۰۰۱). بنابر این با اطمینان ۹۹ درصد می‌توان قضاوت نمود که بین انگیزه شغل‌گرایی دانشجویان و نگرش آنها نسبت به یادگیری، رابطه مثبت و معنی داری وجود دارد. بدین معنی که هر چه انگیزه شغل‌گرایی افراد بیشتر باشد، آنها دارای نگرش بهتری نسبت به یادگیری در فضای دانشگاه می‌شوند.

ضریب همبستگی محاسبه شده برای متغیر مدرک گرایی معادل $r= ۰/۳۲۸$ به دست آمد که در سطح ۱ درصد معنی‌دار می‌باشد (p=۰/۰۰۴). به عبارتی می‌توان با اطمینان ۹۹ درصد بیان نمود که بین انگیزه یادگیری دانشجویان و نگرش نسبت به یادگیری، رابطه مثبت و معنی‌داری وجود دارد. بدین معنی که هر چه نیروی مدرک گرایی در فرد قوی‌تر باشد، افراد نگرش بهتری نسبت به یادگیری پیدا می‌کنند.

ضریب پیرسون محاسبه شده برای متغیر آزمون گرایی $r= ۰/۴۲۶$ می‌باشد که در سطح ۱ درصد معنی‌دار می‌باشد (p= ۰/۰۰۰۱). بنابر این با اطمینان ۹۹ درصد می‌توان قضاوت نمود که بین انگیزه آزمون گرایی و نگرش دانشجویان نسبت به یادگیری، رابطه مثبت و معنی داری وجود دارد. بدین معنی که هر چه سطح انگیزه آزمون گرایی بالاتر رود، دانشجویان دارای نگرش بهتری نسبت به یادگیری می‌شوند.

ضریب پیرسون محاسبه شده برای متغیر علاقه شخصی معادل $r= ۰/۳۴۵$ می‌باشد که در سطح ۱ درصد معنی‌دار می‌باشد (p= ۰/۰۰۰۱). بنابراین با اطمینان ۹۹ درصد می‌توان قضاوت نمود که بین علاقه شخصی دانشجویان نسبت به یادگیری و نگرش آنها نسبت به یادگیری، رابطه مثبت و معنی‌داری وجود دارد. بدین معنی که هر چه سطح علاقه افراد به یادگیری بیشتر باشد، اعضاء نگرش بهتری نسبت به یادگیری در فضای دانشگاه پیدا می‌کنند.

ضریب پیرسون محاسبه شده برای متغیر دو سو گرایی معادل $r= -۰/۴۹۷$ می‌باشد که در سطح ۱ درصد معنی‌دار می‌باشد (p= ۰/۰۰۰۱). بنابر این با اطمینان ۹۹ درصد می‌توان قضاوت نمود که بین دوسوگرایی افراد و نگرش آنها نسبت به یادگیری رابطه منفی و معنی داری وجود دارد. بدین معنی که هر چه

به طور کلی معادله رگرسیون حاصل از این تحلیل به صورت زیر است:

$$Y = 1/489 - 0/038(X_1) + 0/106(X_2) + 0/242(X_3) + 0/038(X_4) + 0/354(X_5)$$

نتیجه گیری و پیشنهادها

انگیزه موضوعی گسترده و پرحاشیه را شامل می شود و دربر دارنده طیف گوناگونی از تشویق ها و تنبیه ها تا درگیری در ویژگیهای عاطفی افراد است. مفهوم انگیزه مفهوم ساده ای نیست و ایجاد و تقویت آن هم کار آسانی به شمار نمی آید. انگیزه مانند بسیاری از مفاهیم روان شناسی، مفهومی انتزاعی است و به طور کلی می توان از آن به عنوان بهترین راه ایجاد علاقه در یادگیرندگان، بهبود شرایط یادگیری و افزایش سطح کیفی روش های آموزشی استفاده نمود. از این طریق یادگیرندگان به موفقیت بیشتری در یادگیری نائل می آیند و کسب این موفقیت، علاقه و انگیزه آنها را نسبت به یادگیری مطالب تازه افزایش می دهد. به همین جهت سعی این تحقیق بر آن بود که عوامل انگیزاننده یادگیری دانشجویان را در محیط های آموزشی جویا شود. نتایج این بررسی مؤید این مطلب بود که نیمی از دانشجویان دارای نگرش مثبتی نسبت به یادگیری در محیط آموزش عالی بودند. در تحقیقاتی که توسط (Sadighi & Zarafshan, 2006) که در بین دانشجویان سال های اول و چهارم رشته زبان انگلیسی دانشگاه آزاد شیراز انجام شد نیز انگیزه عامل مؤثری در یادگیری معرفی گردید. علاوه بر آن یافته های تحقیق نشان داد که شغل گرایی و مدرک گرایی در بین دانشجویان، به عنوان دو عامل انگیزاننده قوی جهت یادگیری معرفی شدند. همچنین طبق نظر یک سوم از دانشجویان، آزمون گرایی انگیزه خیلی قوی جهت یادگیری آنها محسوب می شد. علاقه شخصی به یادگیری نیز به عنوان یکی دیگر از عوامل ایجاد انگیزه برای دانشجویان جهت یادگیری به شمار می آمد. یافته های تحقیق (Schaffner & Schiefle, 2007) نیز تایید کننده نقش علاقه در هر چه بهتر انجام شدن یادگیری فرد است.

علاوه بر این اکثریت دانشجویان اظهار داشتند که تردیدی نسبت به توانایی های خود نسبت به از عهده برآمدن تحصیلات دانشگاهی خود ندارند و به توانایی ها و استعداد های خود نسبت به گذران این دوره آموزشی، اطمینان دارند. لذا بر اساس یافته های این تحقیق پیشنهادات زیر ارائه می گردد:

پیشنهادها

۱- همسو بودن نیازهای شغلی جامعه با رشته های دانشگاهی موجود می تواند به عنوان راهی جهت ارضای نیازهای جامعه از یک سو و اطمینان دانشجویان نسبت به مؤثر بودن خود در جامعه باشد تا از این طریق پیدا کردن شغل مناسب، تنها ملاک یک فرد از ادامه تحصیل نباشد.

۲- افزایش توجه به میزان کارایی و شایستگی فرد در جامعه از سوی کارفرمایان شاید به عنوان راهی جهت جلوگیری از مدرک گرایی و وسیله قرار دادن آن در جامعه جهت رسیدن به اهداف سایرین به حساب بیاید.

۳- حمایت دولت و کارفرمایان از افراد مستعد جهت حرکت به سمتی که مورد علاقه و استعدادشان است می تواند زمینه ساز موفقیت و شکوفایی افراد در جامعه شود.

۴- مطابق نتایج این تحقیق، اکثریت دانشجویان این اعتماد و اطمینان را به توانایی ها و استعدادهای خود جهت گذراندن تحصیلات در دوره های دانشگاهی دارند. با تقویت این اعتماد و ایجاد شرایط و امکانات بیشتر برای دانشجویان و حمایت از تلاش ها و کوشش های آنها بعد از ادامه تحصیلات از جانب دولت و کارفرمایان خصوصی، افراد دارای انگیزه و توان بالاتری نسبت به بهتر انجام شدن فعالیت ها و مسئولیت های خود پیدا می کنند.

۵- این تحقیق به شناسایی برخی از انگیزه های مؤثر در یادگیری دانشجویان پرداخت، در تحقیقات آتی می تواند عوامل و عناصر دیگری را نیز در این امر شناسایی نمود.

REFERENCES

1. Anderman, E. A., & Maehr, M. L. (1994). Motivation and schooling in the middle grades. *Review of Educational Research*, 2(3), 287-310.

2. Gardner, R.C., & Macintyre, P.D. (1993). A student Contributions to Second Language Learning .Affective Variables, *Journal of Language Teaching*, 26(1), Retrieved from <http://journals.cambridge.org/action/displayAbstract?fromPage=online&aid=2583896>.
3. Hidi, S., & Harackiewicz, J. M. (2000). Motivating the academically unmotivated: A critical issue for the 21st century. *Review of Educational Research*, 70(2), 151-179.
4. Jalili, Kh. (2003). Regulation of Graduate Employment of Agricultural and Natural Resources, *Quarterly Periodical of Agricultural Engineering System and Natural Resources*. 2(1), 19-23 (In Farsi).
5. Klatter, E.B., Lodewijks, H.G.L.C., & Arnoutse, C, A(2001). Learning Conceptions of Young students in the final year of primary education. *Journal of Learning and Instruction*, 11(6), 485-516.
6. Maehr, M. (1989). Thoughts about motivation. In C. Ames & R. Ames (Eds.), *Research on motivation in education: Goals and cognitions*, 3, 299-315.
7. Malek mohammadi, E. & hosseini nia, GH (2001). Participation motives of rural women in training programs and extension services in Fars Province. *Journal of Agricultural Sciences of Iran*, 31(1), 39-53 (In Farsi).
8. Martin, A. (2008). Enhancing Student motivation and engagement: the effects of a multidimensional intervention. *Journal of Contemporary Educational Psychology*, 33(2), 239-269.
9. Martin, A. J. (2003). The Student Motivation Scale: a tool for measuring and enhancing motivation. *Australian Journal of Guidance and Counseling*, 11(47), 1-20.
10. Martin, A. J., Marsh, H. W., & Debus, R. L. (2001). A quadripartite need achievement representation of self-handicapping and defensive pessimism. *American Educational Research Journal*, 38(3), 583-610.
11. Middleton, M. J., & Midgley, C. (2002). Beyond motivation: Middle school students' perceptions of press for understanding in math. *Contemporary Educational Psychologist*, 27(3), 373-391.
12. Miller, L.E. & Smith, K.L. (1983). *Handling non response ISSU*, Retrieved from: www.joe.org/joe/1996/February/rb2.html.
13. Mohamadi, Y. (2006). *Understanding motivation and emotion*. Tehran, virayesh. (In Farsi)
14. Pintrich, P. R. (2003). A motivational science perspective on the role of student motivation in learning and teaching contexts. *Journal of Educational Psychology*, 95(4), 667-686.
15. Qin, Z., Johnson, D. W., & Johnson, R. T. (1995). Cooperative versus competitive Vorst and problem solving. *Review of Educational Research*, 65(2), 129-144.
16. Sadighi, F., & Zarafshan, M.A. (2006). Effects of Attitude and Motivation on the use of language Learning Strategies by Iranian EFL university students. *Journal of Social Sciences & Humanities of shiraz university*, 23(1), 12-21. (In Farsi).
17. Safe, A (2007). *Introduction to learning theories*, (8th ed.). Tehran: psyche. Inc., Iran. (In Farsi).
18. Schaffner, E., & Schiefele, U. (2007). The effect of experimental manipulation of student motivation on the situational representation of text. *Journal of learning and Instruction*, 17(6), 755-772.
19. Steffe, L. O., & Gale, J. (1995). *Constructivism in education*. Hillsdale, NJ: Erlbaum.