

نیمرخ‌های انگیزش تحصیلی دانشجویان پرستاری و ارتباط آن با پیشرفت تحصیلی: رویکرد فرد-محور

شهرام واحدی^۱، خلیل اسماعیل پور، وحید زمان زاده، افسانه عطایی زاده

چکیده

مقدمه: در جریان فعالیت یادگیری، متغیرهای مختلفی چون انگیزش، عزت نفس و روش‌های یادگیری می‌توانند بر فراگیر تأثیر بگذارند. در این راستا، شواهد پژوهشی حوزه آموزش حاکی از آن است که انگیزش یکی از عوامل مهم در بهبود عملکرد دانشجویان است.

هدف: پژوهش حاضر با هدف تعیین نیمرخ انگیزشی دانشجویان پرستاری با استفاده از رویکرد فرد-محور و مقایسه پیشرفت تحصیلی با توجه به این نیمرخ‌ها انجام گرفته است.

مواد و روش‌ها: این پژوهش یک مطالعه توصیفی-علی مقایسه‌ای است. تعداد ۱۸۱ نفر دانشجوی کارشناسی پرستاری دانشکده پرستاری تبریز در سال تحصیلی ۹۱-۹۰، مقیاس انگیزش تحصیلی (AMS) را تکمیل نمودند. ضریب آلفای کرونباخ محاسبه شده (۰/۷۳ تا ۰/۸۶) نشان می‌دهد که این مقیاس از همسانی درونی نسبتاً بالایی برخوردار است. این مقیاس ۲۸ سؤال هفت گزینه‌ای دارد که سه نوع انگیزش درونی (دانش، موفقیت و تحریک)، سه نوع انگیزش بیرونی (تنظیم بیرونی، تنظیم درون فکن، تنظیم همانندسازی) و بی‌انگیزشی را اندازه می‌گیرد. معیار پیشرفت تحصیلی نیز معدل ترم قبل دانشجویان بود. برای تحلیل داده‌ها با استفاده از نرم‌افزار SPSS از روش تجزیه خوشه‌ای سلسله مراتبی، تحلیل واریانس یک راهه و چند متغیره بهره گرفته شد.

یافته‌ها: براساس نتایج حاصل از تجزیه خوشه‌ای، سه خوشه انگیزشی برای دانشجویان به دست آمد: ۹٪ در خوشه کمیت پایین (انگیزش درونی و بیرونی پایین و بی‌انگیزشی بالا)، ۴۶٪ در کمیت متوسط (سطوح متوسط در سه بعد انگیزشی) و ۴۴٪ در کمیت بالا (انگیزش درونی و بیرونی بالا و بی‌انگیزشی پایین) قرار گرفتند. پیشرفت تحصیلی خوشه کمیت پایین، کمتر از سایر خوشه‌ها بود ($P < 0/05$). به علاوه، دانشجویان دختر انگیزش خودمختار بالاتری نسبت به دانشجویان پسر داشتند ($P < 0/01$). از سویی، میزان بی‌انگیزشی دانشجویان سال چهارم نسبت به سایر دانشجویان بالاتر بود ($P < 0/005$).

نتیجه‌گیری: یافته‌های به دست آمده می‌تواند به مسئولین حوزه آموزش کمک نماید تا با طراحی برنامه‌های مداخله‌ای تربیتی در ارتقا و یا حفظ انگیزش دانشجویان به‌ویژه دانشجویان سال آخر، در طول سال‌های تحصیلی اقدامات مؤثری را انجام دهند.

کلمات کلیدی: انگیزش تحصیلی، پیشرفت تحصیلی، دانشجویان پرستاری، نیمرخ انگیزشی

■ مؤلف مسؤول: شهرام واحدی
دانشیار روان‌شناسی تربیتی دانشگاه تبریز
آدرس: vahedi117@yahoo.com

خلیل اسماعیل پور
استادیار روان‌شناسی دانشگاه تبریز

وحید زمان زاده
دانشیار دانشکده پرستاری و مامایی، دانشگاه علوم پزشکی تبریز

افسانه عطایی زاده
دانشجوی کارشناسی ارشد برنامه‌ریزی آموزش
دانشگاه آزاد اسلامی تبریز

فصلنامه
افتخ پرستاری

سال اول، دوره اول، شماره اول
بهار ۱۳۹۱

■ مقدمه

اجتماعی بر انگیزش را بررسی می‌کند. در ضمن، این نظریه به‌طور گسترده‌ای در حوزه‌های مختلف زندگی کاربرد دارد (۱۲). طبق نظریه خود-تعیینی، انواع گوناگون انگیزش را می‌توان در یک پیوستار نشان داد؛ در یک سوی این پیوستار، انگیزش درونی که خودمختاری کامل فرد را نشان می‌دهد، در وسط پیوستار انگیزش بیرونی و در طرف دیگر پیوستار، بی‌انگیزشی قرار داد (۱۳).

«انگیزش درونی به انجام یک فعالیت به‌خاطر رضایت درونی و نه پیامدهای آن اطلاق می‌شود. فرد با انگیزش درونی، فعالیت را به‌خاطر لذت و یا چالش مورد نیاز انجام می‌دهد نه به خاطر نتایج بیرونی، اجتناب از تنبیه و یا پاداش» (۱۱، ص ۵۶).

شاید هیچ پدیده‌ای به اندازه‌ی انگیزش درونی نتواند توانایی‌های مثبت درونی طبیعت بشری را منعکس نماید. انگیزش درونی تمایل ذاتی افراد جهت جستجوی تازگی‌ها و چالش‌ها، رشد و به‌کارگیری استعدادها، کاوش و یادگیری می‌باشد (۱۴). این انگیزش، علی‌رغم این‌که یک سازه‌ی بسیار مهمی است و منعکس‌کننده‌ی گرایش طبیعی انسان به یادگیری است، اما تنها نوع انگیزش نیست (۹ و ۱۵). علاوه بر انگیزش درونی، «انگیزش بیرونی، سازه‌ای است که اشاره به فعالیت‌هایی دارد که به‌منظور دستیابی به برخی پیامدهای مهم انجام می‌شود. این انگیزه برخلاف انگیزش درونی است، زیرا انگیزش درونی اشاره به فعالیت‌هایی دارد که به‌خاطر لذت ناشی از خود فعالیت انجام می‌شود نه به‌خاطر ارزش‌های مادی آن» (۱۱، ص ۶۰).

از سوی دیگر، بی‌انگیزشی به حالتی گفته می‌شود که فرد فاقد قصد و نیت برای انجام عملی باشد. حاصل بی‌انگیزشی، عدم ارزش‌گذاری به فعالیت است (۱۴).

در پژوهش‌های مربوط به نیمرخ‌های انگیزشی، روش‌های گوناگونی را می‌توان به‌کار برد. یکی از این روش‌ها، مبتنی بر فرد می‌باشد. بدین ترتیب که افراد همگن و کسانی را که دارای نیمرخ انگیزشی یکسانی می‌باشند، در یک گروه قرار می‌دهند (۱۰). در پژوهش حاضر نیز از رویکرد فرد-محور استفاده شد.

راتل و همکاران در مطالعه طولی خود با استفاده از مقیاس انگیزش تحصیلی به بررسی نیمرخ انگیزشی پرداختند؛ بدین ترتیب که در مطالعه اولیه خود نیمرخ انگیزشی دانش‌آموزانی که در سال تحصیلی ۱۹۸۸-۱۹۸۹ مشغول به تحصیل بودند، را تعیین نمودند. آن‌ها مطالعه بعدی خود را بر روی همان نمونه اولیه که در سال تحصیلی ۲۰۰۳-۲۰۰۴ مشغول به تحصیل در دانشگاه بودند، تکرار کردند؛ برای دانش‌آموزان سه نیمرخ انگیزشی به‌دست آمد: گروه اول:

در جریان فعالیت یادگیری، متغیرهای مختلفی همچون جهت‌گیری انگیزشی، عزت نفس و روش‌های یادگیری می‌توانند بر فراگیر تأثیر گذاشته و یادگیری او را با مشکل مواجه سازند (۱ و ۲) که از میان این عوامل، اهمیت انگیزش در تعلیم و تربیت انکارناپذیر بوده و تحقیقات چند دهه اخیر در حوزه آموزشی نیز بر این نکته تأکید کرده است که انگیزش یکی از عوامل مهم و دایمی در بهبود عملکرد دانشجویان می‌باشد (۳).

پاسخ به سؤال‌هایی از قبیل «دلیل انجام این کار چیست؟ آیا قادر به انجام کار هستیم؟ آیا باید این کار را با همکلاسی‌هایم انجام دهیم؟» سبب ایجاد حالات مختلفی از احساسات می‌شود که می‌تواند سبب ایجاد انگیزه و یا عدم انگیزه در دانشجویان گردد که این امر نیز به نوبه خود می‌تواند منجر به پیشرفت تحصیلی و انجام بهتر کار گردد (۴) در واقع، انگیزش مهم‌ترین شرط یادگیری است. انگیزش، قلب یادگیری است و یادگیری هدف آموزش است. انگیزش مایه‌ی جنبش انسان و عامل آغاز کننده، راهنما و نگه دارنده رفتار تا زمان دست‌یابی به هدف مطلوب است (۵).

واژه انگیزش حدوداً از سال ۱۹۳۰ مطرح شده و شامل تمام حوزه‌هایی می‌باشد که به نحوی با رفتار انسان ارتباط پیدا می‌کند (۶) و در حوزه‌ی آموزش به‌صورت آمادگی روانی، یک پیش‌نیاز یادگیری محسوب شده و به‌طور آشکار بر یادگیری تأثیر می‌گذارد (۷).

یکی از دیدگاه‌های چند مفهومی که انگیزش تحصیلی را بهتر تبیین می‌کنند، نظریه خود-تعیینی است (۸)؛ این نظریه توسط دسی و ریان مطرح شده و دیدگاه چند بعدی نسبت به انگیزش داشته و بین کمیت، مقدار و شدت انگیزش با کیفیت و انواع آن تفاوت قائل است. بدین معنی که عوامل درونی و بیرونی را دخیل دانسته و بین انواع حالات انگیزش براساس دلایل و اهداف، تفاوت قائل شده است (۹ و ۱۰).

به‌طور کلی در طول ۲۰ سال گذشته، تحقیقات انجام شده در چارچوب نظریه خود-تعیینی نشان می‌دهند که جهت‌گیری‌های انگیزشی افراد، تأثیر عمده‌ی روی فعالیت و پیامدهای آن در پی دارد. بدین معنی که جهت‌گیری انگیزشی افراد، تعیین‌کننده نوع فعالیت افراد و نتایج آن می‌باشد (۱۱). همچنین از این نظریه به‌عنوان یک نظریه کلان درباره‌ی انگیزش بشری یاد می‌شود و مسائل اساسی از قبیل رشد فردی، خودتنظیمی، نیازهای روانی، اهداف زندگی و آرمان‌ها، نشاط و انرژی، روابط فرهنگ با انگیزش و تأثیر محیط

انگیزش کنترل شده بالا و بی‌انگیزشی و خودمختار پایین، گروه دوم؛ انگیزش کنترل شده و خودمختار بالا و بی‌انگیزشی پایین، گروه سوم؛ سطوح متوسط انگیزش کنترل شده و خودمختار و بی‌انگیزشی پایین. نتایج به‌دست آمده از این مطالعه حاکی از آن است که گروه دوم فعالیت‌های تحصیلی بهتری نسبت به گروه‌های دیگر داشتند (۱۶). برای دانشجویان نیز سه نیم‌رخ انگیزشی به‌دست آمد: گروه اول؛ انگیزش خودمختار بالا و انگیزش کنترل شده و بی‌انگیزشی پایین، گروه دوم؛ انگیزش خودمختار و کنترل شده بالا و بی‌انگیزشی پایین، گروه سوم؛ سطوح کم تا متوسط در هر سه بعد انگیزشی (۱۶). مصرآبادی (۱۷) نیز در بررسی نیم‌رخ‌های انگیزشی دانشجویان، دو خوشه انگیزشی به‌دست آورد: خوشه اول (انگیزش درونی و نظم‌دهی بالا و سطوح پایین بی‌انگیزشی و انگیزش بیرونی) و خوشه دوم (بی‌انگیزشی و تنظیم بیرونی بالا، سطوح متوسط تنظیم همانندسازی و سطوح پایین انگیزش درونی و تنظیم درون‌فکن). بدری و همکاران، چهار خوشه‌ی انگیزشی برای دانشجویان به دست آوردند: خوشه اول (انگیزش درونی بالا و انگیزش بیرونی و بی‌انگیزشی پایین)، خوشه دوم (جهت‌گیری درونی نسبتاً بالا و تنظیم درون‌فکن بالا)، خوشه سوم (نمرات بالا در انگیزش درونی و بیرونی) و خوشه چهارم نیز به بی‌انگیزشی بالا و انگیزش درونی و بیرونی پایین اختصاص یافت (۱۸).

نتایج تحقیقات انجام گرفته نشان می‌دهد که انگیزش افراد در گذر زمان سیر نزولی دارد (۱۰، ۱۹، ۲۰). در بررسی تفاوت‌های جنسیتی، یافته‌های پژوهش بحرانی و راتل حاکی از وجود تفاوت در انگیزش دختران و پسران می‌باشد (۱۹ و ۱۶)؛ نتایج پژوهش یوسفی و همکاران (۲۱) که در سال ۱۳۸۷-۱۳۸۶ بر روی دانشجویان پزشکی دانشگاه علوم پزشکی اصفهان انجام یافت، نشان داد که دانشجویان پسر از انگیزه کوشش و رقابت جویی بالاتری نسبت به دانشجویان دختر برخوردارند. اما یافته‌های نتومانیس (۲۲) نشان داد که انگیزش دختران و پسران با یکدیگر مشابه است. از نظر پیشرفت تحصیلی در بین خوشه‌های انگیزشی، دانش‌آموزانی که دارای انگیزش خودمختار بالا و کنترل شده پایین و نیز کسانی که در خوشه خودمختار و کنترل شده بالا قرار داشتند، مشارکت بیشتری در برنامه‌های فوق برنامه و فعالیت‌های تحصیلی داشتند (۲۳). در پژوهش لانگ و هال (۲۴) نیز دانشجویان گروه انگیزش بالا، از نظر پیشرفت تحصیلی با دیگر گروه‌ها تفاوت معنی‌داری داشتند. نتایج پژوهش‌ها نشان می‌دهند که بین دانشجویان موفق و ناموفق در

الگوهای انگیزشی، خود-ادراکی تحصیلی، تفاوت معناداری وجود دارد (۲۵). اما یافته‌های برخی از پژوهش‌ها این گونه نبود، برای مثال، یوسفی و همکاران (۲۱) ارتباط بین مؤلفه‌های انگیزش و پیشرفت تحصیلی را پایین گزارش نمودند. همچنین، در پژوهش راتل و همکاران (۱۶) دانش‌آموزانی که در کمیت بالا قرار داشتند، فعالیت‌های تحصیلی بهتری نسبت به سایر خوشه‌های انگیزشی داشتند. به‌نظر می‌رسد یکی از مشکلات شایع نظام آموزشی، پایین بودن سطح انگیزش تحصیلی در بین یادگیرندگان می‌باشد که سالانه زبان‌های علمی، فرهنگی و اقتصادی زیادی را متوجه دولت‌ها و خانواده‌ها می‌کند و نظام آموزشی کشورها را با افت تحصیلی مواجه می‌سازد (۲۶). از این رو، می‌توان گفت که حتی غنی‌ترین و بهترین برنامه‌های کارآموزی سازماندهی شده نیز در صورت فقدان انگیزه در فراگیران سودمند نخواهد بود (۲۷).

طبق نظر شیدکر و فریمن، انگیزش یکی از مشکل‌ترین و پیچیده‌ترین چالش‌های پیش روی مدرسان امروزی است. در واقع، پیچیدگی و تنوع آن باعث شده تا به یکی از موضوعات جالب و چالش‌انگیز در مباحث علوم تربیتی تبدیل شود (نقل از ۲۸). اما بی‌انگیزشی برای مطالعه در بین دانشجویان دانشگاه‌ها به‌صورت یک اپیدمی نامحسوس و نامرئی درآمده است (نقل از ۲۹).

از آنجایی که رشته پرستاری با جان انسان‌ها سرو کار دارد، لذا کاهش انگیزه در این رشته می‌تواند سبب تأثیرات زیاد و مخربی بر خود فرد و سلامت جامعه گردیده و موجب اتلاف سرمایه‌های زیادی خواهد شد. یکی از مهم‌ترین مشکلات حرفه پرستاری، میزان زیاد ترک این حرفه توسط دانشجویان این رشته است. همه ساله حدود ۱۵ الی ۲۰ درصد از دانشجویان پرستاری در سراسر جهان از ادامه تحصیل در این رشته منصرف می‌شوند که این امر می‌تواند منجر به کمبود کادر پرستاری گردد (۲۷). به عبارتی، ریزش زیاد دانشجویان پرستاری و بی‌میلی بسیاری از پرستاران برای تداوم اشتغال در این حرفه (۳۰) سبب شده تا در خصوص انگیزش تحصیلی دانشجویان پرستاری نیز پژوهش‌های متعددی انجام گیرد؛ از جمله گزارشات ارائه شده در خصوص دانشجویان پرستاری نیز حاکی از آن است که بسیاری از آن‌ها در مدت تحصیل، دارای انگیزش کافی نبوده و تمایل پرستاران برای اشتغال در این حرفه کاهش یافته است (۳۰). هرگونه کمبود و نارسایی از جانب پرستاران، بر کمیت و کیفیت مراقبت‌های بهداشتی تأثیر گذاشته و سلامت همه افراد جامعه را به خاطر خواهد انداخت (۳۱). تحقیقات مختلف نشان می‌دهند که عملکرد خوب با داشتن

نمونه ۱۸۱ نفر به دست آمد. پرسشنامه شامل دو بخش بود؛ بخش اول مشخصات جمعیت‌شناختی دانشجویان از قبیل سن، وضعیت تأهل، جنسیت، محل سکونت، شغل و تحصیلات والدین را تشکیل می‌داد و در بخش دوم برای بررسی نیمرخ انگیزشی دانشجویان از مقیاس انگیزش تحصیلی (AMS: Academic Motivation Scale) استفاده گردید.

مقیاس انگیزش تحصیلی: این مقیاس براساس نظریه خود-تعیینی می‌باشد که از ۲۸ سؤال هفت گزینه‌ای تشکیل گردیده و شامل هفت خرده مقیاس می‌باشد و سه نوع انگیزش درونی (انگیزش درونی دانش، انگیزش درونی موفقیت و انگیزش درونی تحریک)، سه نوع انگیزش بیرونی (تنظیم بیرونی، تنظیم درون فکن، تنظیم همانندسازی) و بی‌انگیزشی را اندازه می‌گیرد (۸). سطوح انگیزش به کمک این مقیاس قابل اندازه‌گیری است (۳۴). در این جا به چند نمونه از گویه‌های این مقیاس اشاره می‌شود. در پاسخ به دلیل ورود به دانشگاه، گویه «از یادگیری مطالب جدید، احساس لذت و رضایت می‌کنم» مربوط به انگیزش درونی دانش؛ «وقتی خود را در مقاطع بالاتر می‌بینم، احساس خوشحالی می‌کنم» مربوط به انگیزش درونی موفقیت و گویه «از خواندن کتاب‌های نویسندگان مورد علاقه‌ام لذت می‌برم» عامل انگیزش درونی تحریک می‌سنجید. گویه‌های «فکر می‌کنم تحصیل در دانشگاه، مرا برای شغل مورد نظر آماده می‌کند»، «به خودم نشان دهم که فرد باهوشی هستم» و «به دلیل این که با مدرک دبیرستان، در آینده نمی‌توانم شغل پردرآمدی پیدا کنم» به ترتیب به زیر مقیاس‌های تنظیم همانندسازی، تنظیم درون فکن و تنظیم بیرونی مربوط می‌شدند. پاسخ به گویه «صادقانه بگویم نمی‌دانم، در واقع وقتی را در دانشگاه تلف می‌کنم» نیز میزان بی‌انگیزشی تحصیلی فرد را مورد سنجش قرار می‌داد. باقری به هنجاریابی این مقیاس در بین دانش‌آموزان دبیرستان‌های تهران پرداخت؛ نتایج پژوهش او نشان داد که این مقیاس در جامعه ایرانی از روایی و پایایی بالایی برخوردار است (۳۵). در این پژوهش نیز، پایایی آن به روش آلفای کرونباخ برای گزینه‌های دانش، موفقیت، تحریک، تنظیم همانندسازی، تنظیم درون فکن، تنظیم بیرونی و بی‌انگیزشی به ترتیب ۰/۸۳، ۰/۷۸، ۰/۷۳، ۰/۸۶، ۰/۸۱، ۰/۷۶ و ۰/۸۳ به دست آمد.

باتوجه به این که در این مطالعه، از رویکرد فرد محور استفاده گردید، از این رو، برای خوشه‌بندی دانشجویان براساس جهت‌گیری‌های انگیزشی آن‌ها، ابتدا با استفاده از نرم‌افزار SPSS16، روش تحلیل خوشه‌ای سلسله مراتبی به کار برده شد؛ منظور از تحلیل خوشه‌ای

انگیزه در ارتباط می‌باشد، به این معنی که انگیزش بالای با موفقیت تحصیلی، شغلی و رضایت شغلی بالا همراه است (۳۲).

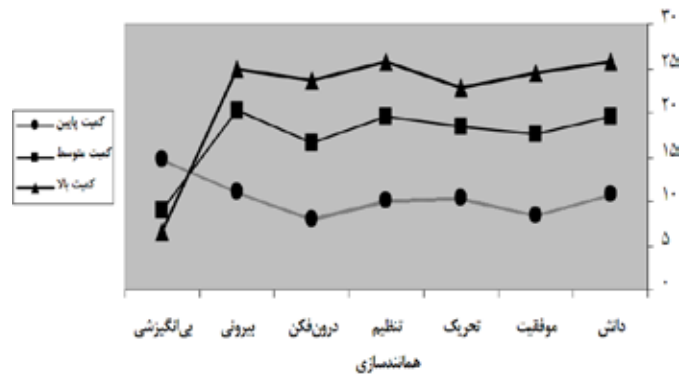
انگیزش، توانایی و کیفیت آموزش از مهم‌ترین عوامل مؤثر بر موفقیت می‌باشند. دانشجویان با انگیزه در طول مدت تحصیل، فعال‌تر بوده و موفقیت بیشتری کسب می‌کنند. در بسیاری از موارد، داشتن انگیزه و یا فقدان آن، آشکارا بر موفقیت و شکست تأثیر گذار است. افزون بر این، نتایج پژوهش‌های پیشین عمدتاً مبتنی بر تحلیل گروهی بود که در این پژوهش از روش فرد محور استفاده شد. به کارگیری این روش دارای مزیت‌های فراوانی است از جمله به دست آوردن بینش درباره درصد دانشجویانی که با یک نیمرخ انگیزشی مطلوب یا نیمه مطلوب شناخته می‌شوند، می‌تواند هم از نظر تشخیصی و هم از نظر پیشگیری برای برنامه‌ریزان و مسئولین نظام آموزش پرستاری مفید باشد؛ ثانیاً، بهتر می‌توان مداخلات انگیزشی را با نیازهای دانشجویان متناسب ساخت. بنابراین، درک بهتر انگیزش دانشجویان پرستاری و شناخت ویژگی‌های آن‌ها، برای بهبود عملکرد آن‌ها امری ضروری است. از این رو، پژوهش حاضر چهار هدف: (۱) تعیین نیمرخ انگیزشی دانشجویان، (۲) مقایسه جهت‌گیری‌های انگیزشی دانشجویان سال‌های اول تا چهارم، (۳) مقایسه جهت‌گیری‌های انگیزشی دانشجویان دختر و پسر و (۴) مقایسه پیشرفت تحصیلی دانشجویان در بین نیمرخ‌های انگیزشی به دست آمده را دنبال نمود.

■ مواد و روش‌ها

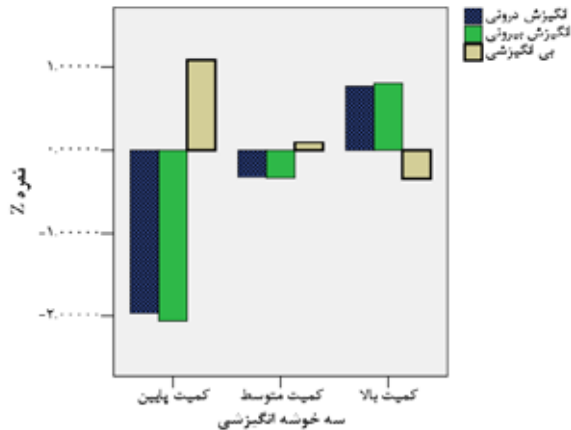
روش مطالعه حاضر از نوع توصیفی-مقایسه‌ای بود. در تحقیق توصیفی هدف، توصیف شرایط و پدیده‌های مورد بررسی می‌باشد. روش تحقیق پس‌رویدادی یا علی-مقایسه‌ای که یکی از انواع روش تحقیق توصیفی می‌باشد، گذشته‌نگر بوده و به تحقیقاتی گفته می‌شود که هدف پژوهشگر بررسی علل احتمالی وقوع متغیر وابسته می‌باشد. در بررسی علل احتمالی شکست و یا پیشرفت تحصیلی از این روش استفاده می‌شود (۳۳).

پس از دریافت مجوز از ریاست دانشکده پرستاری تبریز و هماهنگی با آموزش دانشکده و دریافت برنامه هفتگی دانشجویان پرستاری مقطع کارشناسی که در سال تحصیلی ۹۰-۹۱ مشغول به تحصیل بودند، در کلاس حضور یافته و پس از ارائه توضیحات لازم در خصوص اهداف پژوهش و کسب رضایت آگاهانه آن‌ها، پرسشنامه‌ها در بین دانشجویان توزیع و تکمیل گردید. تعدادی از دانشجویان از تکمیل پرسشنامه انصراف دادند، از مطالعه خارج شدند؛ پرسشنامه‌های ناقص نیز از مطالعه خارج شدند؛ بدین ترتیب از بین ۲۶۷ نفر جامعه آماری، حجم

شکل ۱. نیمرخ‌های انگیزشی دانشجویان پرستاری در جهت‌گیری‌های انگیزشی



شکل ۲. نمره Z انگیزش درونی، بیرونی و بی‌انگیزشی سه خوشه به دست آمده



از ضریب همبستگی پیرسون استفاده گردید. نتایج نشان‌دهنده وجود رابطه معنی‌دار بین ابعاد انگیزشی بود ($P < 0/01$). بدین ترتیب که بین ابعاد انگیزشی دانش، موفقیت، تحریک، تنظیم بیرونی، تنظیم درونی و تنظیم همانندسازی با یکدیگر رابطه مثبت معنی‌داری وجود دارد، اما بین بعد بی‌انگیزشی با سایر ابعاد انگیزشی رابطه منفی معنی‌دار مشاهده شد.

برای نام‌گذاری خوشه‌ها، نمره‌های انگیزش درونی، بیرونی و بی‌انگیزشی باهم مقایسه شدند که در جدول (۱) و شکل ۱ و ۲ نشان داده شده است.

خوشه ۱، ($n=18$) مشخص‌کننده دانشجویانی با انگیزشی درونی و بیرونی پایین و بی‌انگیزشی بالاتر نسبت به خوشه‌های دیگر بود. این خوشه «کمیت پایین» نامگذاری شد.

خوشه ۲، ($n=83$) شامل دانشجویانی بود که انگیزش درونی و بیرونی بالاتر و بی‌انگیزشی پایین‌تر نسبت به خوشه‌ی ۱ و انگیزش درونی و بیرونی پایین و بی‌انگیزشی بالاتر نسبت به خوشه‌ی ۲ داشتند. به‌طور کلی این خوشه، داری سطوح متوسط در سه انگیزش درونی، بیرونی و بی‌انگیزشی بود. این خوشه، «کمیت متوسط» نامیده شد.

خوشه ۳، ($n=80$) دارای انگیزش درونی و بیرونی بالا و بی‌انگیزشی پایین نسبت به خوشه‌های دیگر بود، لذا خوشه‌ی «کمیت بالا» نامیده شد.

در بررسی جهت‌گیری‌های انگیزشی دانشجویان براساس سال ورود به

یعنی کسانی که بیشترین تشابه را از لحاظ انگیزشی دارند، در یک خوشه قرار گیرند و همین‌طور خوشه‌ها بیشترین تفاوت را با یکدیگر داشته باشند. بدین منظور روش‌های مختلف تجزیه و تحلیل خوشه‌ای همچون همسایگی متوسط، نزدیک‌ترین همسایه، دورترین همسایه، خوشه‌بندی مرکزی، خوشه‌بندی میانی و روش حداقل واریانس به کار برده شد؛ روش حداقل واریانس (وارد) بهترین خوشه‌بندی را نموده و نتایج منطقی‌تری داشت، به همین دلیل، از این روش استفاده گردید. دانشجویان از نظر جهت‌گیری‌های انگیزشی به ۲، ۳ و ۴ خوشه تقسیم‌بندی گردیدند و از تحلیل واریانس چندمتغیری برای تعیین محل برش نمودار درختی و تعداد خوشه‌ها استفاده گردید. مقایسه‌ی آماره‌ی F در تحلیل واریانس چند متغیری در هنگام اجرای گروه‌های مختلف تحلیل خوشه‌ای، نشان داد که حالت ۳ خوشه انگیزشی نتایج منطقی‌تری به‌دنبال داشته و بالاترین درجه‌ی معنی‌داری را دارد، بنابراین، از این حالت برای خوشه‌بندی دانشجویان استفاده گردید.

■ یافته‌ها

براساس نتایج حاصل از آزمون‌های آماری، تعداد ۱۸۱ نفر دانشجوی پرستاری مقطع کارشناسی در این پژوهش شرکت نمودند که ۷۹ نفر (۴۳/۶٪) پسر و ۱۰۲ نفر (۵۶/۴٪) دختر بودند. شرکت‌کنندگان در گروه سنی ۱۸ تا ۳۵ سال بودند و میانگین سنی آن‌ها ۲۱ سال بود. از بین شرکت‌کنندگان، ۱۲۰ نفر (۶۷/۸٪) خوابگاهی و ۵۳ نفر (۳۲/۲٪) غیرخوابگاهی، ۱۶۸ نفر (۹۴/۴٪) مجرد و ۱۰ نفر (۵/۶٪) متأهل بودند.

قبل از فرض آزمایشی، برای اطمینان از وجود رابطه بین ابعاد انگیزشی،

جدول ۱. میانگین و انحراف معیار جهت‌گیری‌های انگیزشی دانشجویان پرستاری بر اساس خوشه‌های به‌دست آمده

بی‌انگیزشی M(SD)	انگیزش بیرونی			انگیزش درونی		خوشه تعداد درصد			
	تنظیم بیرونی M(SD)	تنظیم درون‌فکن M(SD)	تنظیم همانندسازی M(SD)	تحریک M(SD)	موفقیت M(SD)	دانش M(SD)			
۱۴/۷۸ (۸/۰۵۵)	۱۱/۰۶ (۵/۷۲۴)	۸/۰۶ (۳/۱۳۴)	۱۰/۱۱ (۴/۱۰۰)	۱۰/۴۴ (۵/۰۲۰)	۸/۴۴ (۳/۲۴۰)	۱۰/۸۳ (۵/۱۲۵)	۹/۹	۱۸	۱
۹/۰۸ (۵/۷۵۸)	۲۰/۳۳ (۴/۳۰۰)	۱۶/۶۰ (۳/۴۷۴)	۱۹/۵۲ (۴/۲۶۴)	۱۸/۴۸ (۴/۲۸۱)	۱۷/۶۰ (۳/۵۴۴)	۱۹/۵۳ (۴/۵۹۷)	۴۵/۹	۸۳	۲
۶/۶۰ (۳/۵۹۹)	۲۴/۹۵ (۲/۶۷۱)	۲۳/۷۲ (۳/۵۴۰)	۲۵/۷۴ (۲/۷۲۲)	۲۲/۷۵ (۳/۸۶۶)	۲۴/۴۹ (۲/۵۵۱)	۲۵/۷۱ (۲/۶۵۴)	۴۴/۲	۸۰	۳

بررسی پیشرفت تحصیلی دانشجویان با توجه به نیمرخ‌های انگیزشی آن‌ها در جدول (۴) نشان داده شده است. نتایج حاصل از آزمون تعقیبی بونفرونی نشان داد که خوشه کمیت پایین با خوشه‌های کمیت متوسط و کمیت بالا تفاوت آماری معنی‌داری دارد ($P < 0/05$). اما خوشه‌های کمیت متوسط و کمیت بالا از لحاظ آماری تفاوت معنی‌داری با یکدیگر نداشتند ($P > 0/05$).

■ بحث

اولین هدف پژوهش حاضر، تعیین تعداد و نوع نیمرخ انگیزشی دانشجویان پرستاری و مقایسه پیشرفت تحصیلی هر کدام از خوشه‌ها بود. با مشخص شدن تعداد خوشه‌ها و مقایسه جهت‌گیری‌های انگیزشی دانشجویان در هر کدام از خوشه‌های به‌دست آمده، معلوم شد که هیچ‌کدام از خوشه‌ها در بعد کیفی انگیزش قرار نمی‌گیرند. شاید یکی دیگر از دلایل این امر، وجود حجم کم نمونه بود. دلیل دیگر آن می‌تواند مربوط به این باشد که پژوهش حاضر تنها بر روی دانشجویان پرستاری انجام یافته است.

نکته قابل تأمل این بود که دانشجویان در خوشه کمیت بالا، توأمًا از انگیزش درونی و بیرونی بالایی برخوردار بودند، یعنی علاوه بر آن که به ارزش فعالیت خود آشنا بوده و آن را از روی علاقه و اراده شخصی انجام می‌دهند، توسط عوامل بیرون از خود نیز کنترل می‌شدند. در حالی که بهترین نوع انگیزش این است که فرد کاملاً خودمختار و مستقل بوده و عوامل بیرونی بر فعالیت‌های او تأثیر نگذارد. به‌نظر می‌رسد دلیل احتمالی این امر را می‌توان به وجود جو کنترل‌ی توسط والدین و عوامل آموزشی و عدم وجود جو حمایتی توسط آن‌ها نسبت

دانشگاه، طبق نتایج جدول (۲)، بالاترین جهت‌گیری انگیزشی دانش، موفقیت و تحریک به دانشجویان سال سوم و سپس به دانشجویان سال اول تعلق داشت. بالاترین جهت‌گیری تنظیم همانندسازی و تنظیم بیرونی و پایین‌ترین بی‌انگیزشی نیز به دانشجویان سال اول تعلق داشت.

پایین‌ترین جهت‌گیری انگیزشی دانش، موفقیت، تحریک، تنظیم همانندسازی، تنظیم درون‌فکن، تنظیم بیرونی و بالاترین بی‌انگیزشی نیز به دانشجویان سال چهارم تعلق داشت.

نتایج حاصل از بررسی‌های آماری نشان داد که دانشجویان سال آخر در جهت‌گیری انگیزشی تنظیم همانندسازی و تنظیم بیرونی با سطوح معنی‌داری ($P < 0/003$ و $P < 0/001$) با دانشجویان سال اول و در تنظیم درون‌فکن با سطوح معنی‌داری ($P < 0/005$) با دانشجویان سال سوم تفاوت معنی‌داری داشتند. بین دیگر دانشجویان، در جهت‌گیری‌های انگیزشی تفاوت معنی‌دار مشاهده نگردید.

در بررسی جهت‌گیری‌های انگیزشی دانشجویان براساس بعد جنسیت، مندرجات جدول (۳) نشان داد که جهت‌گیری انگیزشی دانش، موفقیت، تنظیم همانندسازی، تنظیم بیرونی دانشجویان دختر بالاتر از دانشجویان پسر بود. دانشجویان پسر نیز جهت‌گیری بی‌انگیزشی بالاتری نسبت به دانشجویان دختر داشتند. نتایج حاصل از تحلیل واریانس نشان داد که دانشجویان دختر و پسر از نظر جهت‌گیری‌های انگیزشی دانش ($P < 0/05$)، موفقیت ($P < 0/05$)، تنظیم همانندسازی ($P < 0/01$)، تنظیم بیرونی ($P < 0/001$) و بی‌انگیزشی ($P < 0/001$) با یکدیگر تفاوت آماری معنی‌داری داشتند.

جدول ۲. میانگین و انحراف معیار جهت گیری انگیزشی دانشجویان پرستاری براساس سال ورود به دانشگاه

سال چهارم M(SD)	سال سوم M(SD)	سال دوم M(SD)	سال اول M(SD)	جهت گیری های انگیزشی
۱۹/۷۲ (۶/۸۱)	۲۲/۵۱ (۵/۱۹)	۲۱/۷۸ (۵/۶۸)	۲۱/۸۱ (۵/۹۹)	دانش
۱۷/۴۶ (۶/۴۹)	۲۱/۱۶ (۴/۸۹)	۱۹/۷۶ (۵/۹۸)	۲۱/۰۸ (۵/۲۴)	موفقیت
۱۸/۶۶ (۶/۳۸)	۲۰/۶۹ (۴/۱۰)	۱۸/۹۶ (۵/۷۴)	۲۰/۲۸ (۵/۴۰)	تحریک
۱۸/۸۶ (۶/۸۸)	۲۲/۶۹ (۴/۵۷)	۲۱/۱۲ (۵/۹۴)	۲۳/۳۶ (۵/۳۰)	تنظیم همانندسازی
۱۶/۷۰ (۶/۴۱)	۲۰/۸۲ (۵/۱۱)	۱۸/۸۸ (۶/۶۵)	۱۹/۵۸ (۴/۷۱)	تنظیم درون فکن
۱۹/۲۶ (۶/۸۰)	۲۲/۱۱ (۴/۴۲)	۲۱/۳۶ (۵/۵۹)	۲۳/۷۸ (۴/۰۱)	تنظیم بیرونی
۹/۷۸ (۶/۶۵)	۸/۲۷ (۴/۸۴)	۸/۶۰ (۶/۱۰)	۷/۱۴ (۴/۴۲)	بی انگیزشی

تنظیم بیرونی، دانشجویان دختر نمرات بالاتری نسبت به دانشجویان پسر کسب کردند. دانشجویان پسر نیز بی انگیزشی بالاتری نسبت به دختران داشتند. پس می توان جنسیت را به عنوان یکی از عوامل تأثیرگذار بر انگیزش دانست. براساس نتایج به دست آمده در پژوهش حاضر، خوشه‌ی کمیت بالا و کمیت متوسط از نظر پیشرفت تحصیلی تفاوت معنی داری با خوشه‌ی کمیت پایین داشت. خوشه‌ی کمیت بالا، علی‌رغم پیشرفت تحصیلی بالاتر نسبت به خوشه کمیت متوسط، از نظر آماری تفاوتی با این خوشه نداشت. در حالی که انتظار می‌رفت که بین خوشه‌های کمیت بالا و کمیت متوسط از نظر پیشرفت تحصیلی تفاوت معنی داری یافت شود. با توجه به افت تحصیلی در خوشه‌ی کمیت پایین و وجود تفاوت آماری با خوشه‌های دیگر، می‌توان به اهمیت و نقش انگیزش در پیشرفت تحصیلی پی برد.

علاوه بر این، نتایج پژوهش حاضر حاکی از آن است که در بین، ۸۳ نفر دانشجوی پرستاری در تمام جهت گیری های انگیزشی سطوح متوسطی داشتند. ۱۸ نفر نیز دارای سطوح پایین انگیزش درونی و بیرونی و بی انگیزشی بالا بودند که ۱۲ نفر از آن‌ها دانشجوی سال چهارم بودند. علاوه بر کمبود انگیزش و بی انگیزشی بالا، این دانشجویان از لحاظ پیشرفت تحصیلی نیز دچار مشکل بودند. چنین دانشجویانی، خودمختاری کمتری را در کارها تجربه کرده و احساس تعهد کمتری نسبت به کارهای خود داشته و در صورت تداوم این امر، به نظر می‌رسد که پس از شروع به کار نیز به دلیل مشکلات انگیزشی، کار خود را به طور مطلوب انجام ندهند. اما با فراهم آوردن جو حمایت از خودمختاری، شایستگی و ارتباط می‌توان به درونی سازی رفتار در

داد.

هدف دوم پژوهش، مقایسه‌ی جهت گیری های انگیزشی دانشجویان سال اول تا چهارم بود. براساس نتایج به دست آمده، دانشجویان سال سوم با داشتن بالاترین جهت گیری انگیزشی در ابعاد دانش، موفقیت و تحریک، خودمختارترین گروه در بین چهار ورودی بودند. پس از آن‌ها نیز دانشجویان سال اول با داشتن جهت گیری های بالای انگیزش دانش، موفقیت، تحریک و داشتن بالاترین جهت گیری تنظیم همانندسازی و پایین ترین نمره‌ی بی انگیزشی، از نظر انگیزش خودمختار در رتبه‌ی دوم قرار می‌گرفتند. دانشجویان سال چهارم نیز با داشتن پایین ترین میانگین انگیزش درونی و بیرونی و بالاترین بی انگیزشی در بین دیگر ورودی‌ها، بی انگیزه‌ترین گروه بودند. پایین بودن جهت گیری انگیزشی موفقیت و تنظیم همانندسازی در بین دانشجویان سال چهارم و وجود تفاوت آماری بین آن‌ها و دانشجویان سال اول و سوم، مؤید این مطلب است که انگیزش با گذر زمان سیر نزولی دارد. چنین به نظر می‌رسد عوامل آموزشی و ساختاری، انگیزش دانشجویان را پایین می‌آورد. با توجه به اهمیت انگیزش و نقش آن بر بهبود عملکرد افراد، لازم است توسط مسئولان آموزشی، تدابیری جهت افزایش انگیزش در بین این دانشجویان اتخاذ گردد. اما با توجه به این که این پژوهش یک مطالعه عرضی بود و از طرف دیگر نمره انگیزشی دانشجویان سال سوم نسبت به دانشجویان سال دوم بیشتر بود، بنابراین بایستی با احتیاط بیان گردد.

نتایج دیگر این پژوهش این بود که دانشجویان دختر خودمختاری بالاتری نسبت به دانشجویان پسر داشتند. از نظر جهت گیری انگیزشی

جدول ۳. میانگین و انحراف معیار جهت گیری های انگیزشی دانشجویان پرستاری بر حسب جنس

جهت گیری های انگیزشی	مرد (n=۷۹) M(SD)	زن (n=۱۰۲) M(SD)	کل دانشجویان (n=۱۰۲) M(SD)
دانش	۲۰/۲۶ (۶/۸۷۲)	۲۲/۲۷ (۵/۱۳۲)	۲۱/۴۰ (۶/۰۲۰)
موفقیت	۱۸/۳۶ (۶/۶۳۴)	۲۰/۷۹ (۴/۹۸۲)	۱۹/۷۳ (۵/۸۷۰)
تحریک	۱۸/۹۱ (۶/۴۵۹)	۲۰/۰۷ (۴/۶۷۱)	۱۹/۵۷ (۵/۵۳۷)
تنظیم همانندسازی	۲۰/۰۵ (۶/۸۵۷)	۲۲/۳۲ (۵/۰۳۱)	۲۱/۳۳ (۵/۹۸۸)
تنظیم درون فکن	۱۷/۹۶ (۶/۹۴۸)	۱۹/۶۲ (۵/۱۴۷)	۱۸/۹۰ (۶/۰۳۹)
تنظیم بیرونی	۱۹/۵۱ (۶/۲۹۶)	۲۲/۹۴ (۴/۴۰۹)	۲۱/۴۵ (۵/۶۱۱)
بی انگیزشی	۱۰/۲۱ (۶/۴۷۰)	۷/۲۶ (۴/۶۸۶)	۸/۵۵ (۵/۷۱۱)

جدول ۴. میانگین و انحراف معیار پیشرفت تحصیلی دانشجویان پرستاری در سه خوشه ی انگیزشی

خوشه	تعداد	میانگین معدل	انحراف معیار
کمیت پایین	۱۷	۱۴/۶۰	۱/۵۰۱
کمیت متوسط	۶۶	۱۵/۵۷	۱/۴۶۶
کمیت بالا	۶۲	۱۵/۸۳	۱/۳۹۷

بیرونی کنترل می شوند، از اینرو، با توجه به نقش بسیار مهم استادان و نیز عوامل و امکانات آموزشی، پیشنهاد می گردد جو حمایت از خودمختاری، شایستگی و ارتباط همچون دادن امکان انتخاب، ارائه تکالیف چالش انگیز، تمجید از دانشجویان و تشویق آن ها بعد از شکست، به حداقل رساندن کنترل زبانی، ارائه ی دستورالعمل های روشن و توضیحات نسبت به کاری که پایستی انجام شود و داشتن توجه گرم نسبت به دانشجویان جهت افزایش انگیزش درونی آن ها، ایجاد گردد.

همچنین، پیشنهاد می شود، اساتید از طریق حمایت از خود مختاری و علایق دانشجویان و روش های آموزشی دانشجو محور، محیط های آموزشی فراهم سازند که ارضای نیازهای روانی دانشجویان به خودمختاری و شایستگی و وابستگی را تسهیل نماید. هدف ها و محتوای مواد درسی را به زندگی واقعی و تجارب عملی دانشجویان ارتباط دهند و ارزش و اهمیت آنها را برای دانشجویان بیان کنند. در سنجش عملکرد تحصیلی به جای تأکید بر فرآورده های یادگیری،

آن ها پرداخت؛ با افزایش درونی سازی، نگرش دانشجویان نسبت به خود بهتر شده و پشتکار بیشتری نیز در فعالیت های تحصیلی خواهند داشت.

در این پژوهش براساس ویژگی های انگیزشی دانشجویان و داشتن انگیزش درونی و بیرونی یکسان، امکان بررسی بعد کیفی انگیزش دانشجویان و نقش کیفیت انگیزش در پیشرفت تحصیلی وجود نداشت. براساس نظریه خود-تعیینی، کیفیت انگیزش بسیار مهم تر از نوع کمی آن بوده و در نتایجی همچون عملکرد مؤثر و خلاقیت تأثیرگذار است. در کیفیت خوب انگیزشی، فرد دارای انگیزش درونی و خودمختار بالا بوده و به کار خود ارزش قائل است و آن را به خاطر لذت حاصل از آن انجام می دهد و عوامل بیرونی بر عملکرد او تأثیر نگذاشته و او را کنترل نمی کنند. با این وجود، در پژوهش حاضر هیچ کدام از دانشجویان در بعد کیفی انگیزش قرار نگرفتند. این مسأله یک هشدار به حساب آمده و نشان دهنده ی این است که دانشجویان، حتی با داشتن انگیزش درونی، باز هم توسط عوامل

فرایند یادگیری را مورد توجه خاص قرار دهند.

پیشرفت‌های چشمگیر در زمینه علم و دانش بود.

■ نتیجه‌گیری

با توجه به افت انگیزش در بین دانشجویان سال آخر و لزوم افزایش انگیزش این دانشجویان جهت بهبود عملکرد شغلی آن‌ها، پیشنهاد می‌گردد دانشجویان بی‌انگیزه شناسایی شده و کارگاه‌ها و دوره‌های آموزشی لازم جهت افزایش انگیزش این دانشجویان برگزار گردد.

از محدودیت‌های پژوهش حاضر این است که بر روی دانشجویان مقطع کارشناسی پرستاری انجام یافته لذا قابل تعمیم به دانشجویان دیگر رشته‌های تحصیلی و نیز دانشجویان مقاطع دیگر تحصیلی نمی‌باشد.

■ تشکر و قدردانی

پژوهشگران مراتب تشکر و قدردانی خود را از ریاست محترم پرستاری دانشگاه آزاد اسلامی واحد تبریز و دانشجویان دانشکده پرستاری و مامایی دانشگاه علوم پزشکی تبریز که در انجام این پژوهش با آنها همکاری نموده‌اند، اعلام می‌دارند.

از نظر دسی و ریان، مطالعه درباره‌ی انگیزش با پرسش درباره‌ی چرایی رفتار آغاز می‌شود و این اهداف و دلایل رفتار از سه نیاز روانی انسان سرچشمه می‌گیرد. قطعاً این سه نیاز، نیروبخش رفتار انسان می‌باشند (نقل از ۳۶). با توجه به این که این سه نیاز برای رشد و بهبود زندگی انسان امری ضروری بوده و انسان‌ها در جهت رفع آن‌ها برانگیخته می‌شوند (۳۶)، می‌توان با به کار بردن اصول نظریه خود-تعیینی در برنامه‌های تربیتی و آموزشی، جهت رفع سه نیاز خودمختاری، شایستگی و ارتباط قدم برداشته و سبب تغییر در انگیزش فراگیران شده و انگیزش آن‌ها را از بی‌انگیزشی و انگیزش بیرونی به سمت انگیزش درونی و خودمختار تغییر داد. زمانی که دانشجو لذت یادگیری را احساس کند و به ارزش آن واقف شود، آن را نه به خاطر پدر و مادر، جلب رضایت استاد، گرفتن مدرک و یا گرفتن نمره قبولی در پایان ترم، بلکه به خاطر خود درس و احساس لذت کسب شده از آن خواهد خواند. در این هنگام می‌توان شاهد

■ References

- 1- Karami A. Survey of factors affecting the academic achievement of high school students in Tehran. Pazhouhesh_haye-Tarbiati: Islamic Azad University - Bojnourd Branch, 2005, 2(4): 103-118. [Persian]
- 2- Tella A. The impact of motivation on student's academic achievement and learning outcomes in mathematics among secondary school students in nigeria. Eurasia Journal of Mathematics, Science & technology Education. 2007; 3(2): 149-156.
- 3- Good L, Brophy E. Looking into classrooms. 8th Ed. New York: Longman; 2000.
- 4- Linnenbrink A, Pintrich R. Achievement goal theory and affect: An asymmetrical bidirectional model. Educational Psychologist. 2002; 37(2): 69-78.
- 5- Biabangard E. The relationship between self-esteem, achievement motivation and academic achievement among high schools at third grade level in Tehran. Psychological Studies, 2005, 1(4, 5): 131-144. [Persian]
- 6- Hasanzadeh R. Motivation and emotion. Tehran: Arasbaran, 2007. [Persian]
- 7- Saif A.A. Modern Educational Psychology. 6th ed. Tehran: Dowran, 2009. [Persian]
- 8- Vallerand R, Pelletier L, Blais M, Brière N, Senécal C, Vallières E. The Academic Motivation Scale: A Measure of Intrinsic, Extrinsic, and Amotivation in Education
Educational And Psychological Measurement. 1992; 52(4): 1003-1017.
- 9- Ryan M, Deci L. Intrinsic and extrinsic motivations: classic definitions and new directions. Contemporary Educational Psychology. 2000; 25(1): 54-67.
- 10- Vansteenkiste M, Sierens E, Soenens B, Luyckx k, Lens W. Motivational Profiles From a Self-Determination Perspective: The Quality of Motivation Matters. Journal of Educational Psychology. 2009; 101(3): 671-688.
- 11- Deci L, Ryan M. The «what» and «why» of goal pursuits: Human needs and the self-determination theory. Psychological Inquiry. 2000; 11(4): 227-268.
- 12- Deci L, Ryan M. Self-determination theory: a macrotheory of human motivation, development, and health. Canadian Psychology Association. 2008; 49(3): 182-185.
- 13- Rio J.M. Motivation and emotion. [Y. Seyyed Mohammadi, Trans.,]. Tehran: Virayesh, 2002. [Persian]
- 14- Ryan M, Deci L. Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-

- being. *American Psychologist*. 2000; 55(1): 68-78.
- 15- Deci L, Ryan M. *Intrinsic motivation and self-determination in human behaviour*. New York: Plenum; 1985.
- 16- Ratelle CF, Guay F, Vallerand RJ, Larose S, Senécal C. Autonomous, Controlled, and Amotivated Types of Academic Motivation: A Person-Oriented Analysis. *Journal of Educational Psychology*. 2007; 99(4): 734-746.
- 17- Mesrabadi J, Ahmadi Z, Erfani Adab E. Teachers' Training Students' Motivational Clusters in General, Educational and Core Courses in Azerbaijan University of Tarbiat Moallem, *Quarterly Journal of Research and Planing in Higher Education*, 2010, 16(58): 57-72. [Persian]
- 18- Badri Gargari R, Moradi S, Hosseinpoor H. Types of learning motivation in University of Tabriz students: Comparison of Cognitive, emotional, and social performance of students, *Journal of Psychology*, 2011, 6(21): 19-42. [Persian]
- 19- Bohrani M. A Study of Secondary students' academic motivation and the predictive factors, *Journal of Social Sciences and Humanities of Shiraz University*, 2005, 22(4 (45)): 104-115 [Persian]
- 20- Gotfried A, Fleming J, Gottfried A. Continuity of Academic Intrinsic Motivation from Childhood Through Late Adolescence: A Longitudinal Study. *Journal of Educational Psychology*. 2001; 93(1): 3-13.
- 21- Yousefi A, Ghassemi G, Firouznia S. The relationship between academic motivation and academic Achievement in medical students of Isfahan University of Medical Sciences, *Iranian Journal of Medical Education*, 2009, 9(1): 79-84. [Persian]
- 22- Ntoumanis N. A self-determination approach to the understanding of motivation in physical education. *British Journal of Educational Psychology*. 2001(2); 71: 225-242.
- 23- Wormington S, Corpus J, Anderson K. Paper presented at the annual meeting of the American Educational Research Association, New Orleans, LA; 2001.
- 24- Lang T, Hall D. Academic motivation profile in business classes. *Academic Exchange Quarterly*. 2005; 9: 145-150.
- 25- McCoach D, Siegle D. A comparison of high achievers' and low achiever' attitudes, perceptions, and motivations. *Academic Exchange*. 2001; 71-79. [Internet]. [Cited 2001]. Available from: <http://www.gifted.uconn.edu/siegle/Publications/AEQComparisonOfAchievers.pdf>
- 26- Zahiri Naw B, Rajabi S. The study of variables reducing academic motivation of "Persian language and literature" students, *Daneshvar (Raftar) Shahed University*, 2009, 16(36): 69-80 [Persian]
- 27- Vakili Z, Ivan Baga R. Survey of effective factors on intrinsic and extrinsic motivation of clinical students from the viewpoints of nursing students of faculty of Nursing and Midwifery, Khalkhal. In *National Congress of Clinical Training in Nursing and Midwifery*. Ardabil University of Medical Sciences
- 28- Menyhárt A. Teachers or Lectures? The motivational profile of university teachers of English. *Working Papers in Language Pedagogy*, 2008; 2: 119-137.
- 29- Mazloomi S.S, Ehrampoush M.H, Servat F, Askarshahi M. Assessment of academic motivation and its relationship with health-risk behaviors in male students of Yazd University, *Journal of Shahid Sadoughi University of Medical Sciences and health services*, 2010, 18(3): 184-190. [Persian]
- 30- Adib Hajbagheri M, Dianati M. The compatibility of student's personality for studying nursing and working in their profession, *Iranian journal of medical education*, 2004, 4(2(12)): 5-11. [Persian]
- 31- Joolae S, Mehrdad N, Bohrani N. A survey on nursing student's opinions toward nursing and reasons for giving it up, *Iranian journal of nursing research*, 2006, 1(1):21-28. [Persian]
- 32- Shakibae D, Iranfar S.H, Montazeri N, Rezaei M, Yari N. Motivation of medical students towards their courses in different educational levels. *Teb Va Tazkiyeh*. 2005, 14(57): 10-15. [Persian]
- 33- Sarmad, Z, Bazargan, A, and Hejazie, E. *Research Methods for Behavioral Sciences*. 5th ed. Teheran: Agah Publisher, 2006. [Persian]
- 34- Hegarty N. Application of the Academic Motivation Scale to Graduate School Students. *The Journal of Human Resource and Adult Learning*. 2010; 6(2): 48-55.
- 35- Bagheri N. Standardizing of academic motivation scale between Tehran high school students.[M.A.Thesis]. Psychology. Tehran: Tarbiat Moaalem University, 2000.
- 36- Liu WC, Wang CK, Tan OS, Koh C, Ee J. A self-determination approach to understanding students' motivation in project work. *Learning and Individual Differences*. 2009; 19: 139-145.

The nursing students' motivational profile and its relationship to their academic achievement: A person-oriented approach

Shahram Vahedi[■], Khalil Esmaelpour, Vahid Zamanzadeh, Afsaneh Ataeezade

Introduction: Different variables such as motivation, self-esteem, and learning methods can affect the learner during learning activity. Therefore, educational research has shown that motivation is one of the essential factors for the improvement of student performances.

Aim: Using a person-oriented approach, the present study aimed to determine the motivational profiles (clusters) of nursing students and to compare their academic achievement considering these profiles.

Method: This study was conducted with a comparative-descriptive method. The participants were 181 undergraduate nursing students in Tabriz Faculty of Nursing, at academic year (2011-2012) who completed the AMS (Academic Motivation Scale). Internal consistency reliability (Cronbach's alpha) of the scale showed that this scale was reliable ($\alpha=0.73$ to $\alpha=0.86$). The instrument has 28 questions divided into seven subscales that measure intrinsic motivation (to know, toward accomplishment, to experience stimulation), extrinsic motivation (external regulation, interjected regulation, identified) and motivation. The criterion for academic achievement was students' total average in the previous semester. The methods of hierarchy cluster analysis, ANOVA, MANOVA were used for data analysis using SPSS software.

Results: Cluster analysis revealed three motivational profiles for the students: 9% of the subjects were placed in the low quantity motivation group (low levels of both intrinsic and extrinsic motivation, but high level of motivation), 46% were placed in the moderate quantity motivation group (moderate levels of intrinsic, extrinsic motivation, and motivation), the high quantity motivation group (44%) (high levels of both intrinsic and extrinsic motivation, but low level of motivation). The academic achievement of low quantity motivation group was lower than the other clusters ($p<0.05$). Moreover, female subjects had higher autonomous motivation compared to the male subjects ($p<0.01$). Fourth grade students had the highest motivation level ($p<0.005$).

Conclusion: The findings of this study will help those involved in the field of education make effective attempts by planning helpful educational program, so promote the students' learning motivations, particularly the senior ones during the academic years.

Key words: academic achievement, academic motivation, nursing students, motivational profile

■ Corresponding author:

Vahedi S.

PhD. Associate Professor, Educational Psychology, Tabriz University
Address: vahedi117@yahoo.com

Esmaelpour K.

PhD. Associate Professor, Educational Psychology, Tabriz University

Zamanzadeh V.

PhD. Associate Professor, Nursing & Midwifery School, Tabriz University of Medical Sciences

Ataeezade A.

MA. Student Educational Psychology, Tabriz, Islamic Azad University

Nursing Vision

Quarterly Journal of Nursing Vision

First Year, Vol 1, No 1, Spring 2012