

ارتباط یادگیری خود راهبر با انگیزش تحصیلی دانشجویان پزشکی دانشگاه علوم پزشکی اصفهان

علیرضا یوسفی، مریم گردان شکن*

چکیده

مقدمه: نیاز به خود یادگیری و خود انگیزشی دانشجویان پزشکی در دنیای دانش مدار کنونی، امری ضروری می باشد. مطالعه حاضر با هدف بررسی رابطه یادگیری خودراهبر با انگیزش تحصیلی دانشجویان پزشکی دانشگاه علوم پزشکی اصفهان انجام شد. **روش‌ها:** در یک مطالعه توصیفی- همبستگی، ۳۰۰ دانشجوی پزشکی در سال تحصیلی ۹۱-۹۰ به روش نمونه‌گیری ساده انتخاب شدند و پرسشنامه‌های استاندارد یادگیری خودراهبر و انگیزش تحصیلی را تکمیل نمودند. پایایی این پرسشنامه‌ها در پژوهش‌های قبلی تایید شد. در پژوهش حاضر نیز ضریب آلفای کرونباخ ۰/۹۳ و ۰/۹۲ به دست آمد. اطلاعات با استفاده از آزمون‌های توصیفی (میانگین و انحراف استاندارد) و تحلیلی (ضریب همبستگی پیرسون) مورد بررسی قرار گرفت. **نتایج:** در نهایت ۲۶۵ پرسشنامه عودت داده شد و مورد تحلیل قرار گرفت. بین یادگیری خودراهبر و انگیزش تحصیلی همبستگی مثبت و معناداری وجود داشت ($I=0/448$ و $p=0/001$). ضریب همبستگی بین انگیزش تحصیلی و همه مؤلفه‌های یادگیری خودراهبر معنادار بود و از بین آنها بیشترین ضریب همبستگی مربوط به مؤلفه ارزشیابی بود ($I=0/429$ و $p=0/0005$). همچنین ضریب همبستگی بین یادگیری خود راهبر و همه مؤلفه‌های انگیزش تحصیلی معنادار بود و از بین آنها بیشترین ضریب همبستگی مربوط به مؤلفه کوشش بود ($I=0/544$ و $p=0/0005$). **نتیجه‌گیری:** نتایج حاکی از رابطه مثبت و معنادار بین انگیزش تحصیلی و یادگیری خودراهبر بود. با استفاده از نتایج این پژوهش، برنامه‌ریزان آموزش پزشکی و اساتید می‌توانند موجبات ارتقای کیفی آموزش پزشکی را به عنوان گامی در راستای توسعه آموزش پزشکی فراهم آورند.

واژه‌های کلیدی: یادگیری خودراهبر، انگیزش تحصیلی، آموزش پزشکی، دانشجوی پزشکی

مجله ایرانی آموزش در علوم پزشکی / اسفند ۱۳۹۳؛ ۱۴(۱۲): ۱۰۶۰ تا ۱۰۶۷

مقدمه

مستقل محسوب می‌شود(۱). خودراهبری در یادگیری به عنوان روشی جهت یادگیری مادام‌العمر در آموزش پزشکی معرفی شده است(۲). خودراهبری مبنای کلیه یادگیری‌های فرد را تشکیل می‌دهد، اما اثربخشی یادگیری منوط به انگیزش فرد است(۳). ویژگی‌های زیادی برای یادگیرندگان خودراهبر ذکر شده است. یکی از این ویژگی‌ها میل و اشتیاق به یادگیری است. این امر حاکی از آن است که انگیزه این افراد به منظور کسب دانش بسیار قوی است(۴ تا ۸). در فرایند یادگیری خودراهبر بر نقش مهم

از دیدگاه صاحب‌نظران آموزش بزرگسالان، یادگیری خودراهبر (Self-directed Learning) یک شیوه آموزشی است که مؤلفه مهمی برای یادگیری مداوم و

* نویسنده مسؤؤل: مریم گردان شکن، کارشناس ارشد برنامه ریزی آموزشی، دانشگاه آزاد اسلامی واحد خوراسگان، اصفهان، ایران. maryam.gordanshekan@yahoo.com
دکتر علیرضا یوسفی (دانشیار)، گروه آموزش پزشکی، مرکز تحقیقات آموزش علوم پزشکی، مدیریت مطالعات و توسعه آموزش پزشکی، دانشگاه علوم پزشکی اصفهان، اصفهان، ایران. (aryousefy@edc.mui.ac.ir)

تاریخ دریافت مقاله: ۹۳/۲/۲۹، تاریخ اصلاحیه: ۹۳/۷/۱۷، تاریخ پذیرش: ۹۳/۱۱/۱۹

انگیزش تحصیلی بود (۱۵). نتایج مقایسه نمرات آمادگی برای یادگیری خودراهبر و نمرات انگیزش یادگیری فراگیران در یک محیط یادگیری پروژه محور نشان داد که همبستگی قوی بین یادگیری خودراهبر و نیم‌رخ‌های انگیزشی درونی محور (یعنی انگیزش ذاتی و خودتنظیمی) وجود دارد، همچنین یافته‌های این مطالعه نشان داد که شیوه‌های جدید تعلیم و تربیت همانند یادگیری پروژه محور برای حصول برآیندهای یادگیری مادام‌العمر مفید است (۱۶). نتایج مطالعه‌ای دیگر که هدف آن، عمل نمودن به یک ساختار تحلیلی، توصیفی بود، نشان داد که یادگیری خودراهبر را می‌توان به عنوان یک انگیزه با دوام برای یادگیری داوطلبانه قلمداد کرد (۱۷). در مطالعه‌ای، به تشریح سه مؤلفه مهم مرتبط با خودکارآمدی شامل درگیری انگیزشی، درگیری شناختی، درگیری رفتاری پرداخته شد. نتایج نشان داد که سطوح بالای درگیری انگیزشی باعث افزایش موفقیت در انجام تکلیف و یادگیری فراگیران خواهد شد (۱۸). در پژوهشی که به منظور بررسی رابطه مؤلفه‌های انگیزشی و یادگیری خودتنظیمی با عملکرد تحصیلی انجام شد، نتایج نشان دهنده همبستگی قوی ابعاد انگیزشی، با خودتنظیمی و راهبردهای شناختی بود (۱۹). نتایج بررسی دیگری حاکی از آن بود که یادگیرندگان خود تنظیم (خود نظم جو)، اهداف خویش را به طور واقعی انتخاب می‌کنند و از منابع گوناگون سود می‌جویند. همچنین دارای انگیزش و انتظارات مثبت هستند (۲۰).

در حوزه آموزش پزشکی با توجه به تغییرات مداوم اطلاعات و اهمیت به روز بودن دانش در این عرصه لزوم توجه به تربیت دانشجویانی که در طول تحصیل و پس از آن پیوسته در حال یادگیری باشند، ضروری است. لذا شناسایی شیوه‌های آموزشی مؤثر و بررسی کارایی آنها حائز اهمیت است. مجهز بودن دانشجو به توانایی‌های یادگیری خودراهبر باعث مبدل شدن وی به یک یادگیرنده مادام‌العمر می‌شود زیرا منجر به تربیت دانشجویانی می‌گردد که نیازهای یادگیری خود را تشخیص داده و به

انگیزه و اراده فراگیران در شروع و تداوم بخشیدن به تلاش‌هایشان صحنه گذاشته شده است. انگیزه، افراد را به سمت تصمیم به مشارکت سوق داده و اراده، باعث تداوم بخشیدن به انجام تکلیف تا پایان و تامین اهداف می‌شود (۹ تا ۱۰).

انگیزش تحصیلی (School Motivation)، یعنی تمایل فراگیر به آن که تکلیفی را در قلمرو خاصی به خوبی انجام دهد و عملکردش را به طور خودجوش مورد ارزشیابی قرار دهد (۱۱). روان‌شناسان ضرورت توجه به انگیزش در تعلیم و تربیت را به دلیل ارتباط مؤثر آن با یادگیری جدید مهارت‌ها، راهبردها و رفتارها مورد تأکید قرار داده‌اند (۱۲). اغلب رفتارهایی که انگیزش تحصیلی را نشان می‌دهند عبارتند از پافشاری برانجام تکالیف دشوار، سخت‌کوشی یا کوشش در جهت یادگیری در حد تسلط و انتخاب تکالیفی که به تلاش نیاز دارد (۱۱).

ارزش‌گذاری درونی تکلیف و یادگیری یکی از شاخص‌های انگیزش تحصیلی است. در حوزه آموزش، ارزش‌گذاری درونی به اهمیتی که فراگیران برای یک تکلیف یا درس خاص قائل‌اند، باوری که نسبت به آن تکلیف دارند و هدفی که از مطالعه آن دنبال می‌کنند، دلالت دارد (۱۳). ارزش‌گذاری درونی با نیاز به دانستن، درک کردن و به طور مؤثر با محیط ارتباط دارد. دو جنبه از این نیاز، یکی کنجکاوی معرفت‌شناسی و دیگری نیاز به خود تعیین‌گری (Self-determination) است. نیاز به دانستن شرط لازم برای جنبه دوم ارزش‌گذاری درونی یعنی خود تعیین‌گری و خوشایندی حاصل از نظارت اعمال شده بر محیط توسط خود شخص است. زمانی که به فرد استقلال و آزادی بیشتری داده شود، ارزش‌گذاری درونی افزایش می‌یابد (۱۴).

در پژوهشی بین دانشجویان کارشناسی، ضمن هنجاریابی مقیاس یادگیری خودراهبر ارتباط آن با مقیاس انگیزش تحصیلی مورد بررسی قرار گرفت. نتایج حاکی از همبستگی مثبت و معناداری یادگیری خودراهبر و مؤلفه‌های آن با

(Williamson) و مقیاس انگیزش تحصیلی (Inventory of School Motivation) علی و مک اینرنی (Ali, McInerney) (۲۱ و ۳) استفاده شد. مقیاس یادگیری خودراهبر دارای ۶۰ گویه پنج گزینه‌ای و پنج مؤلفه اصلی شامل: آگاهی (۱۲ گویه)، راهبردهای یادگیری (۱۲ گویه)، فعالیت‌های یادگیری (۱۲ گویه)، ارزشیابی (۱۲ گویه) و مهارت‌های بین فردی (۱۲ گویه) است که هر گویه بر اساس مقیاس لیکرت با نمره‌دهی یک تا پنج به ترتیب شامل، هرگز، به ندرت، گاهی اوقات، اغلب و همیشه، تهیه شده است. بازده نمرات به ترتیب، هر گویه از ۱ تا ۵ و سپس هر مؤلفه از ۱۲ تا ۶۰ و کل پرسشنامه از ۶۰ تا ۳۰۰ محاسبه می‌شود؛ بدین ترتیب هر اندازه آزمودنی نمره بالاتری از این پرسشنامه به دست آورد، نشان‌دهنده عملکرد بهتر او در طیف پنج‌گانه است (۳). پایایی این ابزار در دو پژوهش به ترتیب ۰/۹۰ و ۰/۹۵ گزارش شده است (۲۲ تا ۲۳). در پژوهش حاضر ضریب آلفای کرونباخ ۰/۹۳ به دست آمد.

مقیاس مورد استفاده دیگر، مقیاس انگیزش تحصیلی بود که دارای ۴۳ سؤال پنج گزینه‌ای و هشت مؤلفه اصلی شامل، علاقه به تکلیف (۴ سؤال)، کوشش (۷ سؤال)، رقابت جویی (۶ سؤال)، قدرت اجتماعی (۶ سؤال)، کسب پیوستگی (۳ سؤال)، علاقه اجتماعی (۵ سؤال)، کسب ستایش (۵ سؤال)، نمونه بودن (۷ سؤال) است. هر سؤال بر اساس مقیاس لیکرت با نمره‌دهی یک تا پنج به ترتیب شامل: کاملاً مخالفم، مخالفم، مطمئن نیستم، موافقم، کاملاً موافقم، تهیه شده است (۲۱). بازده نمرات به ترتیب، هر سؤال از ۱ تا ۵ و هر مؤلفه بر حسب تعداد سؤالات شامل، علاقه به تکلیف از ۴ تا ۲۰، کوشش از ۷ تا ۳۵، رقابت جویی از ۶ تا ۳۰، قدرت اجتماعی از ۶ تا ۳۰، کسب پیوستگی از ۳ تا ۱۵، علاقه اجتماعی از ۵ تا ۲۵، کسب ستایش از ۵ تا ۲۵، نمونه بودن از ۷ تا ۳۵ و کل پرسشنامه از ۴۳ تا ۲۱۵ محاسبه شد. پایایی این ابزار در پژوهشی ۰/۹۳ گزارش شده است (۱۱). در پژوهش

سمت بر طرف کردن آن پیش می‌روند. از طرف دیگر تبدیل کردن دانشجویان به یادگیرندگان خودراهبر از نظر اقتصادی در مقابل هزینه کردن مبالغ هنگفت در مدت زمان طولانی، به سود مراکز آموزش پزشکی است. با توجه به این که انگیزش در یادگیری خودراهبر نقش به سزایی دارد و با عنایت به این مسئله که خودراهبر بودن دانشجویان، خود نوید بخش صلاحیت‌ها و ویژگی‌های خاص شناختی در آنهاست؛ بنابراین تلاش برای ارتقای انگیزش دانشجویان نوید بخش فراگیران مستقل با نظام آموزشی پیشرو خواهد بود. مطالعات مشابه دیگری که در این زمینه انجام شده است یا در رشته‌های دیگر و یا در گروه‌های هدف متفاوت بوده است (۱۵). لذا با توجه به این که نتایج تحقیق در یک حوزه را به سختی می‌توان به حوزه‌های دیگر تعمیم داد بنابراین در حوزه آموزش پزشکی، با توجه به چالش‌ها و تهدیدهای موجود و با آگاهی و عنایت به این اصل که ارتقای کیفی آموزش و شناخت نیازها و انگیزه دانشجویان از اهداف مهم توسعه آموزش پزشکی است و با توجه به خلاء مطالعه موجود در حوزه آموزش پزشکی، پژوهش حاضر به بررسی ارتباط یادگیری خودراهبر و انگیزش تحصیلی دانشجویان رشته پزشکی پرداخته است.

روش‌ها

در یک مطالعه توصیفی-همبستگی، در سال تحصیلی ۹۱-۱۳۹۰، ۳۰۰ دانشجوی پزشکی به عنوان نمونه از جامعه آماری ۱۵۱۹ نفری دانشجویان پزشکی دانشگاه علوم پزشکی اصفهان به روش تصادفی ساده انتخاب شدند. تنها شرط ورود به مطالعه تعلق گروهی یعنی دانشجوی تمام وقت و شاغل به تحصیل در رشته پزشکی در نظر گرفته شد.

در این مطالعه از مقیاس یادگیری خودراهبر (Self-Rating Scale of Self-Directed Learning) ویلیامسون

حاضر ضریب آلفای کرونباخ $0/92$ به دست آمد. پرسشنامه‌ها توسط محقق بین دانشجویان دانشکده پزشکی و داخل کلاس‌ها توزیع شد. در ابتدا در مورد هدف پژوهش توضیح داده شد و پس از جلب رضایت آنان در شرکت در پژوهش و اطمینان دادن به دانشجویان جهت محرمانه ماندن اطلاعات فردی، پرسشنامه‌ها توزیع و سپس جمع‌آوری گردید. اطلاعات خام به وسیله نرم‌افزار SPSS-16 و با اجرای آمار توصیفی (میانگین، انحراف استاندارد) و آمار استنباطی (ضریب همبستگی پیرسون) مورد تحلیل قرار گرفت. $P < 0/01$ معنادار در نظر گرفته شد.

نتایج

در مطالعه حاضر، ۳۰۰ پرسشنامه توزیع شد، اما ۲۶۵ نفر پرسشنامه‌ها را تکمیل نموده بودند ($88/33\%$). از این تعداد ۱۳۴ نفر مذکر ($50/6\%$) بودند. میانگین سنی دانشجویان $20/31 \pm 1/83$ به دست آمد. ۲۵۶ نفر مجرد ($96/6\%$) بودند. میانگین معدل دیپلم دانشجویان $19/02 \pm 0/83$ بود. میانگین و انحراف استاندارد نمرات پنج مؤلفه مقیاس یادگیری خودراهبر به شرح زیر به دست آمد: آگاهی ($45/85 \pm 5/90$)، راهبردهای یادگیری ($45/39 \pm 6/11$)،

فعالیت‌های یادگیری ($44/12 \pm 6/90$)، ارزشیابی ($45/52 \pm 6/56$)، مهارت‌های بین فردی ($45/43 \pm 6/36$) و نمره کل یادگیری خودراهبر ($226/22 \pm 225/31$) بود. میانگین و انحراف استاندارد نمرات هشت مؤلفه مقیاس انگیزش تحصیلی به شرح زیر به دست آمد: علاقه به تکلیف ($117/74 \pm 1/92$)، کوشش ($27/83 \pm 4/18$)، رقابت جویی ($22/26 \pm 5/02$)، قدرت اجتماعی ($20/79 \pm 5/07$)، پیوستگی ($11/01 \pm 2/55$)، علاقه اجتماعی ($20/1 \pm 2/90$)، ستایش کردن ($19/38 \pm 3/98$)، نمونه بودن ($24/62 \pm 6/27$) و نمره کل انگیزش تحصیلی ($163/74 \pm 21/62$) بود.

نتایج ضریب همبستگی پیرسون بین مؤلفه‌های یادگیری خودراهبر با انگیزش تحصیلی حاکی از رابطه مثبت و معنادار بود. بیش‌ترین ضریب همبستگی با انگیزش تحصیلی مربوط به مؤلفه ارزشیابی ($r=0/429$) و کم‌ترین ضریب همبستگی مربوط به مؤلفه آگاهی ($r=0/307$) بود. همچنین نتایج ضریب همبستگی پیرسون بین مؤلفه‌های انگیزش تحصیلی با یادگیری خودراهبر حاکی از رابطه مستقیم و معنادار بود. بیش‌ترین ضریب همبستگی با یادگیری خودراهبر مربوط به مؤلفه کوشش ($r=0/544$) و کم‌ترین ضریب همبستگی مربوط به مؤلفه پیوستگی ($r=0/175$) بود (جدول ۱).

جدول ۱: نتایج ضریب همبستگی پیرسون بین مؤلفه‌های یادگیری خودراهبر با انگیزش تحصیلی و نتایج ضریب همبستگی

مؤلفه‌های انگیزش تحصیلی با یادگیری خودراهبر

ضریب همبستگی بین مؤلفه‌های انگیزش تحصیلی و یادگیری خودراهبر			ضریب همبستگی بین مؤلفه‌های یادگیری خودراهبر و انگیزش تحصیلی		
متغیرها	ضریب همبستگی	سطح معناداری	متغیرها	ضریب همبستگی	سطح معناداری
آگاهی	۰/۳۰۷	۰/۰۰۰۵	علاقه به تکلیف	۰/۴۴۴	۰/۰۰۰۵
راهبردهای یادگیری	۰/۳۶۵	۰/۰۰۰۵	کوشش	۰/۵۴۴	۰/۰۰۰۵
فعالیت‌های یادگیری	۰/۳۹۵	۰/۰۰۰۵	رقابت جویی	۰/۲۸۰	۰/۰۰۰۵
ارزشیابی	۰/۴۲۹	۰/۰۰۰۵	قدرت اجتماعی	۰/۳۱۹	۰/۰۰۰۵
مهارت‌های بین فردی	۰/۳۴۰	۰/۰۰۰۵	پیوستگی	۰/۱۷۵	۰/۰۰۰۵
-	-	-	علاقه اجتماعی	۰/۳۰۷	۰/۰۰۰۵
-	-	-	ستایش کردن	۰/۲۲۹	۰/۰۰۰۵
-	-	-	نمونه بودن	۰/۲۰۱	۰/۰۰۱

داشت که شاید بتوان گفت دانشجویانی که در فرایند یادگیری آگاهی کمتری از توانمندی‌های خود دارند همان کسانی هستند که انگیزه کمتری برای یادگیری دارند.

مؤلفه کوشش همبستگی بالایی با یادگیری خودراهبر نشان داد که احتمالاً می‌توان چنین استدلال کرد، دانشجویانی که کوشش برای بهبود وضعیت تحصیلی خود دارند، بیشتر در فعالیتهای یادگیری درگیر می‌شوند و از راهبردهای شناختی و فراشناختی استفاده می‌کنند و نظارت بیشتری بر تلاش خود دارند که این امر بر خود نظم‌دهی و خودیادگیری آنها اثر مثبت می‌گذارد. در همین راستا به زعم صاحب نظران آموزشی، یادگیری خودراهبر در بردارنده سه بعد انگیزش، فراشناخت و خودتنظیم است (۲۶). این یافته با نتایج تحقیق پینتریچ (Pintrich) و همکارش مشابه است (۱۹). تشابه هر دو تحقیق این است که در فرایند یادگیری، سطوح ارزش‌گذاری درونی با فرایندهای فراشناختی همبستگی دارد. تفاوت در نوع جامعه آماری است.

یافته‌های پژوهش حاضر نشان داد که مؤلفه پیوستگی یعنی انجام کارهای گروهی در زمینه تحصیلی، پایین‌ترین همبستگی را با یادگیری خودراهبر داشت. در فرایند آموزش یادگیری خودراهبر اگر مهارت‌ها کاملاً به دانشجویان تفهیم شود، مهارت‌های بین فردی آنان افزایش می‌یابد. اما ممکن است در مواردی که دانشجویان به خودیادگیری در یادگیری می‌پردازند معدودی هم تمایل کمتری به شرکت در کارهای گروهی نشان دهند.

با عنایت به این اصل که در نهایت پزشکان عضو تیم سلامت و درمان جامعه خواهند بود و نیاز است که پیوسته دانش خود را به روز نگاه دارند، پیشنهاد می‌شود پژوهشی جامع جهت شناخت عوامل انگیزشی دانشجویان پزشکی انجام شود تا با لحاظ کردن این عوامل در آموزش، علاوه بر افزایش یادگیری خودراهبر آنان در حین تحصیل، اشتیاق به فراگیری دانش روز را حتی بعد از تحصیل تا حدودی در آنان تضمین نمود.

نتایج تجزیه و تحلیل آماری حاکی از وجود یک رابطه مثبت و معنادار بین یادگیری خودراهبر و انگیزش تحصیلی بود ($r=0/448$ و $p=0/001$). یعنی افزایش انگیزش تحصیلی باعث افزایش یادگیری خودراهبر خواهد شد.

بحث

تلاش برای ارتقای کیفی آموزش در علوم پزشکی، بالاخص در آموزش پزشکی امری ضروری و بدون تردید است (۲۳). مطالعه حاضر به بررسی رابطه یادگیری خودراهبر با انگیزش تحصیلی پرداخت.

طبق نتایج، ضریب همبستگی بین یادگیری خودراهبر و انگیزش تحصیلی مستقیم و معنادار بود. این یافته با نتایج تحقیق کارشکی و گراوند هم سو است (۱۵). وجه تشابه هر دو تحقیق، بررسی رابطه همبستگی بین متغیرهای مشابه است. وجه تفاوت در نوع جامعه آماری و متفاوت بودن پرسشنامه‌ها است. در تبیین این یافته می‌توان گفت، فرایندهای شناختی دانشجویان تحت کنترل باورهای انگیزشی آنها قرار دارد. در واقع شناخت و عاطفه دو عنصر اساسی در یادگیری هستند. علاقه و رغبت به یادگیری نیرو می‌بخشد، انگیزش مهم‌ترین شرط یادگیری خودراهبر است (۲۴).

در مطالعه حاضر مؤلفه ارزشیابی بالاترین ضریب همبستگی با انگیزش را کسب نمود که نشان می‌دهد یادگیرندگان خودراهبر به دلیل درک درستی که از انگیزش خود دارند، زمانی که در انجام تکلیف درگیر می‌شوند، تلاش می‌کنند که برای یادگیری خود برنامه‌ریزی کنند و خود نظارتی و خودارزشیابی همواره نقش محوری در فرایند یادگیری آنها دارد. در واقع یادگیری فرایندی است که شاهراه اصلی آن داشتن انگیزه است و این در حالی است که می‌توان حین آموزش به فراگیران، انگیزه را در آنان ایجاد و تقویت نمود (۲۵). مؤلفه آگاهی کمترین ضریب همبستگی را با انگیزش

برقرار بود. بنابر نتایج حاضر، یکی از عوامل مهم ارتقادهنده یادگیری خودراهبر، شناخت عوامل انگیزشی دانشجویان است. برنامه‌ریزان آموزش پزشکی می‌توانند با مدنظر قرار دادن برایندها و پیامدهای یادگیری خودراهبر نه تنها موجبات توسعه و ارتقای کیفی آموزش پزشکی را فراهم آورند، بلکه نهایتاً بهره‌وری بیشتر و مقرون به صرفه بودن هزینه‌های آموزشی را به عنوان گامی در راستای توسعه آموزش به تحقق مبدل سازند.

قدردانی

این مقاله برگرفته از طرح پژوهشی مصوب به شماره ۲۹۰۲۶۶ در مرکز تحقیقات آموزش علوم پزشکی دانشگاه علوم پزشکی اصفهان است. بدینوسیله از همه عزیزانی که در اجرای این پژوهش ما را یاری فرمودند قدردانی می‌گردد.

با بهره‌گیری از نتایج این تحقیق، برنامه‌ریزان آموزش پزشکی و اساتید می‌توانند با شناسایی مفهوم انگیزش و آگاهی از انگیزه‌های مختلف و تأثیر آنها بر فرایند خود یادگیری دانشجویان پزشکی، در طرح و اجرای برنامه‌های آموزشی از شیوه‌های آموزشی بهتر، مؤثرتر و با صرفه‌تر استفاده نمایند. این مطالعه به دانشجویان رشته پزشکی اختصاص داشت لذا بایستی در تعمیم نتایج به سایر رشته‌ها و مقاطع تحصیلی احتیاط لازم را به عمل آورد.

نتیجه‌گیری

نتایج حاکی از رابطه مثبت و معنادار بین انگیزش تحصیلی و مؤلفه‌های یادگیری خودراهبر در دانشجویان پزشکی بود. همچنین بین یادگیری خود راهبر و مؤلفه‌های انگیزش تحصیلی هم ارتباط مثبت و معنادار

منابع

1. Yousefy A, Gordanshekan M. [A Review on development of Self-directed learning]. Iranian Journal of Medical Education. 2011; 10(5): 776-783. [Persian]
2. Murad MH, Varkey P. Self-directed Learning in Health Professions Education. Ann Acad Med Singapore. 2008; 37(7): 580-90.
3. Williamson SN. Development of a self-rating scale of self-directed learning. Nurse Res. 2007;14(2): 66-83.
4. Knowles MS. Self-directed learning: A guide for learners and teachers. New York, NY: Association press;1975.
5. Gibbons M. The Self-directed learning handbook: Challenging adolescent students to excel. 1sted. San Francisco, CA: Jossey-Bass;2002.
6. Brocket RG, Hiemstra R. A conceptual framework for understanding self-direction in adult learning' in Self-Direction in Adult Learning: Perspectives on Theory, Research, and practice. London and New York: Routledge; 1991.
7. Candy PC. Self direction for lifelong learning: A comprehensive guide to theory and practice. 1sted . San Francisco, CA: Jossey-Bass; 1991.
8. Guglielmino LM. Expanding your readiness for Self-directed learning: A workbook for the Learning Preference Assessment. King of Prussia, PA: Organization Design and Development Inc;1991.
9. Corno L. Encouraging students to take responsibility for learning and performance. Elementary school journal. 1992; 93(1): 69-83.
10. Garrison DR. Self-directed learning: toward a comprehensive model. Adult Education Quarterly. 1997; 48(1): 18-31.
11. Firouznia S, Yousefi A, Ghassemi G. [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): 79-85. [Persian]
12. Shahraray M (Translator). [Angizesh dar taalim va tarbiyat]. Pintrich P, Shonk D (Author). Tehran: Elm;2007. [Persian]
13. Ames C, Archer J. Achievement goals in the classroom: Student Learning Strategies and Motivation

- processes. *Journal of Educational Psychology*. 1988; 80(3): 260-7.
14. Kajbaf M, Mowlavi H, Shiraziye tehrani A. [Cost Evaluation of a Two - Echelon Inventory System with Lost Sales and Approximately Normal Demand]. *Advances in Cognitive Science*. 2003; 5(1): 27-31. [Persian]
 15. Kareshki H, Garavand H. [Testing factorial structure of self-directed scale and relationship with academic motivation in university students]. *Applied Psychological Research Quarterly*. 2013;3(4):59-74. [Persian]
 16. Harding TS, Vanasupa L, Savage RN, Stolk JD. Work in Progress Self-directed Learning and Motivatin in a Project-based Learning Environment. *WI 37th ASEE / IEEE Frontiers in education Conference F2G-3*. Milwaukee; 2007: October 10-13.
 17. Nenniger P. On the role of motivation in self-directed learning: the "two-shells-model of motivated self-directed learning "as a structural explanatory concept. *European Journal of Psychology of Education*. 1999; 14(1): 71-86.
 18. Linnenbrink EA, Pintrich PR. The role of self-efficacy beliefs in student engagement and learning in the classroom. *Reading and writing Quarterly: Overcoming Learning Difficulties*. 2003; 19(2): 119-137.
 19. Pintrich PR, De Groot EV. Motivational and Self-Regulated Learning components of classroom academic performance. *Journal of Educational Psychology*. 1990; 82(1): 33-40.
 20. Batler DL, Winne PH. Feedback and Self-Regulated Learning: A theoretical Synthesis. *Review of Educational Research*. 1995; 65(3): 245-281.
 21. Ali J, McInerney DM. An analysis of the predictive validity of the inventory of school motivation (ISM); 2005. [Cited 2014 May 14]. Available from: <http://www.aare.edu.au/05pap/ali05403.pdf>
 22. Gordanshekan M, Yarmohamadian MH, Ajami S. [The Effect of Teaching Meta-cognition Package on Self-Directed Learning in Medical Records Students of Isfahan University of Medical Sciences]. *Iranian Journal of Medical Education*. 2010; 10(2): 131-140. [Persian]
 23. Gordanshekan M, Ghassemi G, Yousefi A, Yarmohammadian M. [Validation of Self-Directed Learning Scale in Students of Isfahan University of Medical Sciences]. *Iranian Journal of Medical Education*. 2012; 11(9): 1030-1039. [Persian]
 24. Chou PN, Chen WF. Exploratory study of the relationship between self-directed learning and academic performance in a web-based learning environment. *Online journal of distance learning administration Spring*. 2008; 11(1):1-12.
 25. Roohi G, Hossayni A, Badleh MT, Rahmani H. [Educational Motivation and its Relationship with some Factors among the Students of Golestan University of Medical Sciences]. *Strides in Development of Medical Education*. 2007; 4(2): 77-83. [Persian]
 26. Long HB. *Self-directed learning: Emerging theory & practice*. Oklahoma Research Center for Continuing Professional and Higher Education, University of Oklahoma; 1989.

The Relationship between Self-directed Learning and School Motivation in Medical Students of Isfahan University of Medical Sciences

Alireza Yousefy¹, Maryam Gordanshekan²

Abstract

Introduction: *The need for self-learning and self-motivation in medical students is a necessity in today's knowledge-based world. This study aimed to investigate the relationship between Self-directed learning and school motivation in medical students of Isfahan University of Medical Sciences.*

Methods: *In this descriptive-correlational study 300 Medical students were selected through the simple random sampling method in 2011-2012 academic years, and completed the standard scales of the Self-rating Scale of Self-directed Learning (SRSSDL) and the Inventory of School Motivation (ISM). The reliability of questionnaires had been verified in previous studies respectively. In this study, Cronbach's alpha was calculated 0.92 & 0.93. Data were analyzed using descriptive statistics (mean and standard deviation) and inferential statistics (Pearson correlation coefficient).*

Results: *Findings of the 265 completed questionnaires showed a positive significant relationship between Self-directed Learning and School Motivation ($r=0.448$, $p=0.001$). The correlation coefficient between School Motivation and all factors of Self-directed learning was significant and the highest score belonged to the Evaluation factor ($r=0.429$, $p=0.0005$). The correlation coefficient between Self-directed learning and all factors of School motivation was significant and the highest score belonged to the Effort factor ($r=0.544$, $p=0.0005$).*

Conclusion: *The results showed a positive and significant relation between School Motivation and Self-directed learning. Developers of medical education and faculty members can use the results of this research to promote the quality of medical education as a step toward medical education development.*

Keywords: Self-directed Learning, school motivation, medical education, medical student.

Addresses:

¹ Associate Professor, Department of Medical Education, Medical Education Research Center, Isfahan University of Medical sciences, Isfahan, Iran. E-mail: aryousefy@edc.mui.ac.ir

² (✉) MS in Educational Planning, Khorasgan Islamic Azad University, Arghavanieh St, Isfahan, Iran. E-mail: maryam.gordanshekan@yahoo.com