

ارتباط کیفیت تجارب یادگیری و خودنظم‌دهی با انگیزش تحصیلی دانشجویان دانشگاه علوم پزشکی قم

مهین قمی، زهرا مسلمی، سید داود محمدی*

چکیده

مقدمه: انگیزه یکی از عوامل اساسی در یادگیری است و می‌تواند بر جنبه‌های مختلف رفتاری دانشجویان در محیط‌های آموزشی مؤثر باشد. مطالعه حاضر با هدف تعیین ارتباط کیفیت تجارب یادگیری و خودنظم‌دهی با انگیزش تحصیلی در بین دانشجویان دانشگاه علوم پزشکی قم در سال ۱۳۹۶ انجام شد.

روش‌ها: در این پژوهش مقطعی از نوع توصیفی همبستگی در سال ۱۳۹۶، نمونه‌ای شامل ۲۶۱ نفر از دانشجویان دانشگاه علوم پزشکی قم به روش نمونه‌گیری تصادفی طبقه‌ای نسبتی بر حسب جنسیت از شش دانشکده انتخاب شدند. داده‌ها از طریق پرسشنامه استاندارد کیفیت تجارب یادگیری نیومن (Neuman)، پرسشنامه خودنظم‌دهی هانگ و انل (Hong and O'Neil) و پرسشنامه انگیزش تحصیلی والرند (Vallerand) و همکاران جمع‌آوری شد. سپس اطلاعات با استفاده از آزمون‌های ضریب همبستگی پیرسون، آزمون t مستقل و رگرسیون چندگانه به شیوه گام به گام مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفت.

نتایج: بین نمره کل مقیاس کیفیت تجارب یادگیری و خرده مقیاس‌های (منابع، محتوا و انعطاف‌پذیری) با انگیزش تحصیلی رابطه مثبت و معناداری وجود داشت. همچنین بین میانگین نمره کل مقیاس خودنظم‌دهی و تمام ابعاد آن با انگیزش تحصیلی رابطه مثبت و معناداری وجود داشت. در نهایت، نتایج حاصل از تحلیل رگرسیون چندگانه نشان داد که کیفیت تجارب یادگیری و خودنظم‌دهی به شکل مثبت و معناداری پیش‌بینی‌کننده انگیزش تحصیلی است و حدود ۱۲/۱ درصد از واریانس انگیزش تحصیلی از طریق این متغیر تبیین می‌شود.

نتیجه‌گیری: بر اساس نتایج به دست آمده، بهبود کیفیت تجارب یادگیری دانشجویان توسط دانشگاه‌ها باید مورد توجه قرار گیرد. همچنین پیشنهاد می‌شود برنامه‌ریزان درسی و مدرسان به طراحی و به کارگیری روش‌های تدریس مناسب در جهت افزایش انگیزش و مهارت‌های خودنظم‌دهی فراگیران اقدام کنند.

واژه‌های کلیدی: کیفیت تجارب یادگیری، خودنظم‌دهی انگیزش تحصیلی

مجله ایرانی آموزش در علوم پزشکی / ۱۳۹۸؛ ۱۹(۱): ۱ تا ۹

مقدمه

یکی از عوامل مؤثر بر پیشرفت تحصیلی، انگیزش تحصیلی

* نویسنده مسؤؤل: دکتر سید داود محمدی (استادیار)، روانشناسی بالینی، گروه روانپزشکی، دانشکده پزشکی، دانشگاه علوم پزشکی فسا، فارس، ایران.
mohammadi.sd@gmail.com
مهین قمی کارشناس ارشد علوم تربیتی دانشگاه علامه طباطبایی، تهران، ایران.

ghomi_b@yahoo.com؛ زهرا مسلمی، کارشناس ارشد علوم تربیتی، دانشگاه اراک، مرکزی، ایران. (zmoslemi75@yahoo.com)
تاریخ دریافت مقاله: ۹۷/۳/۲۱، تاریخ اصلاحیه: ۹۷/۸/۶، تاریخ پذیرش: ۹۷/۹/۱۹

استفاده بهینه از راهبردهای شناختی - فراشناختی - مدیریتی منابع برای بیشینه کردن یادگیری اطلاق شده است (۸). فراگیران خودنظم‌ده به گونه‌ای فعال در تعیین هدف، انتخاب مسیر، تعیین ابزارها، روش و راهبردهای مطالعه، نظارت بر عملکرد و در صورت لزوم اصلاح فرایند پیشرفت درگیر می‌شوند و مسئولیت یادگیری را به عهده می‌گیرند (۹). از طرفی دیگر نقص در خودنظم جویی در یادگیرندگان منجر به تعویق انجام تکالیف درسی و در نهایت عملکرد تحصیلی پایین آنان خواهد شد (۱۰).

با توجه به این که انگیزش تحصیلی از مؤلفه‌های مهم در دوران تحصیل هستند، ممکن است منتج از متغیرهای کیفیت تجارب یادگیری و خودنظم‌دهی باشند (۱۱ و ۱۲). بنابراین با سنجش این ارتباط می‌توان اطلاعات مستندی را کسب و در تقویت آن کوشید. بنابراین، ضروری است که این موضوع مورد توجه قرار گیرد تا ضمن شناسایی عوامل مؤثر بر انگیزش تحصیلی، راه‌های افزایش انگیزش تحصیلی دانشجویان نیز مد نظر قرار گیرد؛ مقوله‌ای که می‌تواند بستر و مسیر تحقق اهداف نظام‌های آموزشی و دانشگاهی را به خوبی فراهم آورد. از این رو، بنابر اهمیت موضوع، پژوهش حاضر با هدف بررسی رابطه کیفیت تجارب یادگیری و خودنظم‌دهی با انگیزش تحصیلی دانشجویان علوم پزشکی قم انجام شد.

روش‌ها

این مطالعه مقطعی از نوع توصیفی همبستگی بود که در سال ۱۳۹۶ و در بین دانشجویان دانشگاه علوم پزشکی قم انجام شد. از میان ۲۰۴۹ دانشجوی مشغول به تحصیل در این دانشگاه، ۲۶۱ دانشجو با استفاده از فرمول تعیین حجم نمونه از طریق همبستگی (۱۳)، به روش نمونه‌گیری تصادفی طبقه‌ای از ۶ دانشکده شامل (بهداشت، پرستاری و مامایی، پزشکی، پیراپزشکی، دندانپزشکی، طب سنتی) و به نسبت جنسیت انتخاب شدند. معیار ورود دانشجویان، گذراندن حداقل یک ترم تحصیلی در این دانشگاه بود. دانشجویان ترم

است. صاحب‌نظران روان‌شناسی یادگیری، انگیزه را پیش شرط یادگیری می‌دانند (۱). همچنین انگیزش حالت درونی است که انسان را به انجام فعالیت خاصی ترغیب می‌کند (۲). از دیدگاه روانشناسان و معلمان، انگیزش یکی از مفاهیم کلیدی است و برای توضیح سطوح مختلف عملکرد به کار می‌رود (۳). سازه انگیزه تحصیلی در محیط‌های آموزشی به رفتارهایی که به یادگیری و پیشرفت مربوط است، اطلاق می‌شود (۴). ریان و دسی (Ryan & Deci) نیز انگیزش تحصیلی را تمایل یادگیرنده برای درگیر شدن در فعالیت یادگیری و تلاش مستمر برای انجام دادن و به پایان رساندن آن فعالیت می‌دانند (۵).

یکی از متغیرهای مهم اثرگذار بر انگیزش تحصیلی که در این پژوهش به آن توجه شده است، کیفیت تجارب یادگیری است. کیفیت تجارب یادگیری به ادراک دانشجویان از درون داده‌های مستقیم و غیرمستقیم گفته می‌شود که از دانشکده و محل تحصیل خود کسب می‌کنند (۶). منظور از دریافت مستقیم، سرمایه‌گذاری‌های دانشکده در برنامه‌ی آموزشی بر حسب محتوا، منابع و انعطاف‌پذیری برنامه‌های آموزشی است؛ درحالی که درون داده‌های غیرمستقیم شامل فرآیندهایی است که به واسطه‌ی آن‌ها دانشکده‌ها تلاش می‌کنند تا یادگیری را افزایش دهند. از جمله مواردی که دانشجویان با آنها مواجه هستند می‌توان به محتوای آموزشی، منابع و انعطاف‌پذیری برنامه‌های درسی اشاره کرد. همچنین می‌توان به موارد دیگری مانند کیفیت روابط میان اعضای هیأت علمی و دانشجویان اشاره کرد. اگر برای اجرای برنامه‌های آموزشی منابع کافی وجود داشته باشد، رشد و تکامل دانشجویان فراهم می‌شود، از جمله منابعی که معمولاً مورد نیاز دانشجویان در دانشگاه‌ها است کیفیت و کمیت کتاب‌ها و مقالات، خدمات پژوهش و تحقیق از طریق کامپیوتر و تعداد دانشجویان در کلاس است (۷).

خودنظم‌دهی یکی دیگر از موارد مهم و ضروری برای یادگیری دانشجویان است. خودنظم‌دهی تحصیلی به

مقیاس چهار درجه‌ای بر روی طیف لیکرت (تقریباً همیشه=۴ و تقریباً هرگز=۱) پاسخ می‌دهند. یافته‌های هانگ و ائل نشان داد که پایایی این ابزار با استفاده از آلفای کرونباخ برای خرده مقیاس برنامه‌ریزی ۰/۷۶، خودارزیابی ۰/۶، تلاش ۰/۸۳ و خودکارآمدی ۰/۸۵ است. روایی سازه با استفاده از روش تحلیل عاملی تأییدی مطلوب گزارش شده است (۱۵). در ایران این پرسشنامه توسط برجلی و همکاران، بر روی ۳۳۶ دانشجوی پزشکی دانشگاه علوم پزشکی تهران که به صورت نمونه‌گیری تصادفی خوشه‌ای انتخاب شدند، اجرا شد. ضریب آلفای کرونباخ محاسبه شده برای کل پرسشنامه ۰/۹۱ به دست آمد. لازم به ذکر است که پرسشنامه اصلی ۳۴ سؤالی است و نسخه ایرانی که برجلی و همکاران با فاکتور آنالیز به دست آورده‌اند ۳۳ آیتمی است (۸).

مقیاس انگیزش تحصیلی: این پرسشنامه توسط والرند (Vallerand) و همکاران طراحی و رواسازی شده است (۱۶). این پرسشنامه سه بعد اصلی انگیزش درونی، انگیزش بیرونی و بی‌انگیزشی را مورد بررسی قرار می‌دهد. این ابزار دارای ۲۸ پرسش هفت گزینه‌ای است. حداقل نمره برای هر آیتم ۱ و حداکثر نمره ۷ است. بنابراین کسب نمره ۶۹-۲۸ به منزله بی‌انگیزگی، نمرات از ۱۱۲-۷۰ به منزله انگیزه کم، نمرات ۱۵۳-۱۱۳ انگیزه متوسط و نمرات ۱۹۶-۱۵۴ به عنوان انگیزه بالا در نظر گرفته شد. والرند و همکاران پایایی کل پرسشنامه را ۰/۷۱ به دست آوردند (۱۷). ضمن تأیید اولیه روایی صوری پرسشنامه انگیزش تحصیلی از سوی جمعی از اعضای هیأت علمی دانشکده علوم تربیتی دانشگاه شیراز، پایایی آن نیز به روش بازآزمایی و محاسبه آلفای کرونباخ بررسی شد. در بازآزمایی به فاصله دو هفته ضریب ۰/۷۳ به دست آمد. همچنین ضریب آلفای محاسبه شده برای کل پرسشنامه ۲۸ پرسش معادل ۰/۸۸ بوده است (۳).

این مطالعه بر طبق اصول اخلاقی بوده و در مورخ ۱۳۹۶/۸/۹ با کد اخلاق IR. MUQ. REC. 1396. 99

اول به دلیل عدم داشتن معدل کل (برای تعیین میزان وضعیت تحصیلی) وارد این پژوهش نشدند. همچنین معیار خروج از طرح عدم تمایل به ادامه همکاری و عدم تکمیل پرسشنامه بود. داده‌های این پژوهش از طریق چهار پرسشنامه مجزا شامل پرسشنامه مشخصات دموگرافیک، کیفیت تجارب یادگیری، پرسشنامه خودنظم‌دهی و پرسشنامه انگیزش تحصیلی جمع‌آوری شد.

پرسشنامه کیفیت تجارب یادگیری: این پرسشنامه را نیومن (Neuman) ساخته است و نعامی آن را برای نمونه‌های ایرانی هنجاریابی کرده است. این پرسشنامه دارای ۱۲ سؤال و چهار حیطه شامل: (۱) منابع، از جمله کیفیت کتابخانه و امکانات مربوط به سایت کامپیوتری، (۲) محتوا از جمله کیفیت راهنمایی تحصیلی و درسی و میزان ارزشمندی موضوعات درسی ارائه شده، (۳) انعطاف‌پذیری یادگیری شامل وجود فرصت یادگیری مستقل، قدرت انتخاب دروس مختلف و وجود بحث و مذاکره لازم در کلاس و در نهایت، (۴) کیفیت روابط رسمی و غیررسمی اساتید و دانشجویان است. شیوه نمره‌گذاری این پرسشنامه بدین صورت است که هر کدام از آزمودنی‌ها با استفاده از یک مقیاس پنج درجه‌ای (خیلی ضعیف نمره ۱ تا بسیار خوب نمره ۵) ماده‌ها را درجه‌بندی می‌کنند. سؤال‌های ۱ و ۲ مربوط به خرده مقیاس منابع؛ سؤال‌های ۳، ۴، ۵ و ۶ مربوط به خرده مقیاس محتوا؛ سؤال‌های ۷ و ۸ مربوط به خرده مقیاس انعطاف‌پذیری؛ و سؤال‌های ۹، ۱۰، ۱۱ و ۱۲ مربوط به خرده مقیاس کیفیت روابط استاد - دانشجو هستند. نتایج نهایی به صورت میانگین گزارش می‌شود (۹). روایی و پایایی این پرسشنامه در پژوهش نعامی انجام شده است، ضرایب همسانی درونی حیطه‌های چهارگانه با روش آلفای کرونباخ از ۰/۷۹ تا ۰/۸۶ محاسبه شده است (۱۴).

مقیاس خودنظم‌دهی هانگ و ائل (Hong and O'Neil): این آزمون یک ابزار خودسنجی است که دارای چهار خرده مقیاس و ۳۴ گویه است. در این مقیاس آزمودنی‌ها به یک

براساس نتایج ارائه شده در جدول (۱) بین میانگین نمره کل کیفیت تجارب یادگیری و خرده مقیاس‌های منابع، محتوا و انعطاف‌پذیری با انگیزش تحصیلی یک رابطه مثبت و معنادار وجود داشت. اما بین خرده مقیاس کیفیت روابط استاد و دانشجو با انگیزش تحصیلی رابطه معناداری مشاهده نشد. همچنین بین نمره کل خودنظم‌دهی و تمام خرده مقیاس‌های آن با انگیزش تحصیلی رابطه مثبت و معناداری وجود داشت.

جدول ۱: ضریب همبستگی بین کیفیت تجارب یادگیری و خودنظم‌دهی و ابعاد آن‌ها با انگیزش تحصیلی

انگیزش تحصیلی		متغیرها
سطح معناداری	همبستگی	
۰/۰۰۱	۰/۲۳۱	کیفیت تجارب یادگیری (نمره کل)
۰/۰۰۲	۰/۱۹۸	خرده‌مقیاس منابع
۰/۰۰۷	۰/۱۷۸	خرده‌مقیاس محتوا
۰/۰۰۱	۰/۲۱۶	خرده‌مقیاس انعطاف‌پذیری
۰/۷۲۸	-۰/۰۲۳	خرده‌مقیاس روابط استاد و دانشجو
۰/۰۰۰۱	۰/۲۷۶	خودنظم‌دهی (نمره کل)
۰/۰۱۲	۰/۱۶۳	خرده‌مقیاس برنامه‌ریزی
۰/۰۰۰۱	۰/۲۳۰	خرده‌مقیاس خودکارآمدی
۰/۰۰۰۱	۰/۳۵۳	خرده‌مقیاس تلاش
۰/۰۰۰۱	۰/۲۵۷	خرده‌مقیاس خودارزیابی

نتایج به دست آمده از مقایسه میانگین‌ها با استفاده از آزمون t مستقل نشان داد بین میانگین نمره کل انگیزش تحصیلی دانشجویان دختر با دانشجویان پسر تفاوت معناداری وجود نداشت. اما در خرده مقیاس بی‌انگیزگی بین میانگین نمره دانشجویان پسر ($۱۱/۸۲ \pm ۶/۷۳$) نسبت به دانشجویان دختر ($۹/۸۸ \pm ۶/۲۵$) تفاوت معناداری وجود داشت ($t=۳۲۶/۲$, $df=۲۴۹$, $P=۰/۰۲۱$). به این ترتیب که دانشجویان پسر نسبت به تحصیلات خود در دانشگاه از دانشجویان دختر بی‌انگیزه‌تر بودند (جدول ۲).

تأیید کمیته شورای اخلاق رسیده است. پرسشنامه‌ها توسط محققین بین دانشجویان شش دانشکده و در داخل کلاس و با اجازه از اساتید دروس در ابتدای یا پایان کلاس توزیع شد. در ابتدا در مورد هدف پژوهش توضیح داده شد و پس از جلب رضایت آنان برای شرکت در پژوهش و اطمینان دادن به دانشجویان جهت محرمانه بودن اطلاعات فردی، آنها به صورت داوطلبانه و با رضایت کامل در طرح شرکت کردند. همچنین به منظور رعایت ملاحظات اخلاقی در این پژوهش از ذکر نام و نام خانوادگی دانشجویان امتناع گردید.

داده‌ها از طریق نرم‌افزار SPSS 21- (IBM, Armonk, NY, USA) و با استفاده از آزمون ضریب همبستگی پیرسون، آزمون مستقل و رگرسیون خطی چندگانه به شیوه گام به گام تجزیه و تحلیل شد.

نتایج

از ۲۶۱ پرسشنامه توزیع شده، ۲۵۹ پرسشنامه تجزیه و تحلیل شد (بازگشت پرسشنامه‌ها ۰/۹۹٪). از این تعداد ۱۵۷ نفر (۶۰/۶٪) دانشجوی دختر و ۱۰۲ نفر (۳۹/۴٪) دانشجوی پسر بودند. همچنین ۱۹۷ نفر (۷۹٪) از نمونه‌ها در رده سنی ۱۸ تا ۲۲ سال بودند. میانگین سنی دانشجویان $۲۱/۹۸ \pm ۴/۲۶$ بود. همچنین ۲۰۶ نفر (۷۹/۵٪) مجرد و ۵۳ نفر متأهل (۲۰/۵) بودند. همچنین ۱۵۰ نفر (۵۸/۴٪) بومی و مابقی غیربومی بودند.

از نظر توزیع فراوانی نمونه‌ها در دانشکده‌ها ۶۹ نفر (۲۶/۶٪) در پزشکی، ۴۲ نفر (۱۶/۲٪) در بهداشت، ۴۷ نفر (۱۸/۱٪) پرستاری و مامایی، ۶۸ نفر (۲۶/۳٪) پیراپزشکی، ۳۱ نفر (۱۲٪) در دندانپزشکی، ۲ نفر (۰/۸٪) طب سنتی بودند.

در این پژوهش میانگین معدل دانشجویان ($۱۶/۷۰ \pm ۱/۲۱$) و نمره کیفیت تجارب یادگیری ($۳۶/۲۳ \pm ۵/۱۱$) بود. همچنین میانگین نمره خودنظم‌دهی ($۹۰/۲۸ \pm ۱۴/۷۷$) و انگیزش تحصیلی ($۱۳۷/۵۶ \pm ۲۶/۱۲$) به دست آمد.

جدول ۲: نتایج حاصل از آزمون t مستقل بر روی میانگین نمونه‌های دانشجویان دختر و پسر در متغیرهای کیفیت تجارب یادگیری، خودنظم‌دهی و انگیزش تحصیلی

متغیرها	کیفیت تجارب یادگیری		خودنظم‌دهی		انگیزش تحصیلی	
	میانگین±انحراف معیار	آزمون آماری	میانگین±انحراف معیار	آزمون آماری	میانگین±انحراف معیار	آزمون آماری
جنس						
دختر	۳۶/۱۳±۴/۹۷	t=-۰/۴۶۵	۹۰/۱۸±۱۵/۲۹	t=-۰/۱۳۶	۱۳۸/۶۷±۲۷/۰۰	t=۰/۸۱۲
پسر	۳۶/۴۵±۵/۳۳	P=۰/۶۴۲	۹۰/۴۵±۱۳/۹۱	P=۰/۸۹۲	۱۳۵/۸۷±۲۴/۷۴	P=۰/۴۱۸

درصد واریانس انگیزش تحصیلی را تبیین می‌کنند. همچنین نتایج بیانگر آن است که مؤلفه خودنظم‌دهی با ضریب بتای (۰/۲۳۸) در سطح آلفای ۰/۰۱ در پیش‌بینی انگیزش تحصیلی توان بیش‌تری دارد و بعد مؤلفه کیفیت تجارب یادگیری با ضریب بتای (۰/۲۲۱) در سطح آلفای ۰/۰۱ در درجه دوم اهمیت قرار دارد (جدول ۳).

برای پیش‌بینی انگیزش تحصیلی به عنوان متغیر ملاک به وسیله کیفیت تجارب یادگیری و خودنظم‌دهی به عنوان متغیرهای پیش‌بین از آزمون تحلیل رگرسیون خطی چندگانه به شیوه گام به گام استفاده شد. نتایج به دست آمده حاکی از این است که هر دو متغیر کیفیت تجارب یادگیری و خودنظم‌دهی توانایی پیش‌بینی انگیزش تحصیلی را به صورت مثبت دارند و در مجموع ۱۲/۱

جدول ۳: خلاصه رگرسیون، تحلیل واریانس و شاخص‌های آماری مؤلفه‌های کیفیت تجارب یادگیری و خودنظم‌دهی بر انگیزش

تحصیلی

مدل	مجموع مجزورات	درجه آزادی	میانگین مجزورات	F	P	R	R ^۲	اصلاح شده IR ^۲
رگرسیون	۱۵۷۳۷/۳۶۵	۲	۶۸۶۸/۶۸۳	۲۶/۴۲۳	۰/۰۰۰۱	۰/۳۴۸	۰/۱۲۱	۰/۱۱۲
باقیمانده	۱۱۳۸۸۱/۴۸۹	۱۹۶	۵۸۱/۰۲۸					
کل	۱۲۹۶۱۸/۸۵۴	۱۹۸						

معناداری وجود داشت. نتیجه اخذ شده با نتایج پژوهش نعیمی و شکولاکو (Shkullaku) هم‌سو بود (۱۱ و ۲۰). آنچه مسلم است افزایش کیفیت تجارب یادگیری می‌تواند فرد را جهت انجام امور مربوط به تحصیل برانگیزد و از نظر تحصیلی با انگیزه بهتری تحصیل خود را ادامه دهد. وجود منابع کافی، برنامه‌ریزی‌های مناسب از جمله عوامل تشکیل دهنده تجارب یادگیری هستند که احتمالاً دانشجویان را در بالا بردن کارآمدی تحصیلی ترغیب کرده است.

همچنین نتایج پژوهش نشان داد که بین نمره کل مقیاس خودنظم‌دهی و تمام خرده مقیاس‌های آن با انگیزش تحصیلی رابطه مثبت و معناداری وجود داشت. بدین معنا که با بالا رفتن میزان خودنظم‌دهی، انگیزش تحصیلی دانشجویان نیز افزایش می‌یابد. این یافته پژوهشی با نتایج پژوهش مجذوب حسینی و همکاران هم‌خوان است (۱۲).

بحث

این مطالعه با هدف تعیین ارتباط کیفیت تجارب یادگیری و خودنظم‌دهی با انگیزش تحصیلی در بین دانشجویان دانشگاه علوم پزشکی قم انجام گرفت. یافته‌های این پژوهش نشان داد که میانگین نمره انگیزش تحصیلی دانشجویان در حد متوسط بود. نتیجه اخذ شده با نتایج پژوهش ناصح و همکاران و زرغر و همکاران هم‌خوان بود (۱۸ و ۱۹). همچنین نتایج مرتبط با کیفیت تجارب یادگیری نیز نشان داد که نمره کیفیت تجارب یادگیری از نظر شرکت کنندگان در این مطالعه در حد متوسط بوده است. نتیجه اخذ شده با نتایج مرزوقی و همکاران هم‌خوان بود (۶).

یافته‌های پژوهش نشان داد که بین نمره کل مقیاس کیفیت تجارب یادگیری و خرده مقیاس‌های (منابع، محتوا و انعطاف‌پذیری) با انگیزش تحصیلی رابطه مثبت و

در نهایت، نتایج حاصل از تحلیل رگرسیون نشان داد که کیفیت تجارب یادگیری و خودنظم‌دهی به شکل مثبت و معناداری پیش‌بینی کننده انگیزش تحصیلی هستند. در تبیین این یافته پژوهشی می‌توان بیان کرد که فراگیران با مهارت بیشتر در خودنظم‌دهی، تجارب یادگیری خود را فعالانه و از راه‌های بسیار متنوع هدایت می‌کنند و هر زمانی که ضرورت داشته باشد، راهبردهای یادگیری مورد استفاده را در پاسخ به ملزومات خود، ویژگی تکلیف و شرایط محیط تغییر می‌دهند و به گونه‌ای موفقیت‌آمیز به تثبیت و افزایش سطح انگیزش خود در مدتی که به انجام تکالیف اشتغال دارند، می‌پردازند (۲۷). در واقع، این راهبرد توانایی یادگیرندگان را در توجه طولانی مدت به اهداف تحصیلی بهبود می‌بخشد (۲۸).

از جمله محدودیت‌های این مطالعه این است که نمونه مورد بررسی، دانشجویان دانشگاه علوم پزشکی قم بودند که در تعمیم نتایج آن به جمعیت‌های دیگر بایستی جانب احتیاط را رعایت کرد. بنابراین انجام مطالعات گسترده‌تر با استفاده از نمونه‌های معرف دانشگاه‌ها و رشته‌های مختلف توصیه می‌شود.

نتیجه‌گیری

یافته‌ها نشان داد بین نمره کل مقیاس کیفیت تجارب یادگیری و خرده مقیاس‌های آن با انگیزش تحصیلی رابطه مثبت و معناداری وجود داشت. همچنین بین میانگین نمره کل مقیاس خودنظم‌دهی و تمام ابعاد آن با انگیزش تحصیلی رابطه مثبت و معناداری وجود داشت. در نهایت، نتایج نشان داد که کیفیت تجارب یادگیری و خودنظم‌دهی به شکل مثبت و معناداری پیش‌بینی کننده انگیزش تحصیلی است. به متصدیان دانشگاه علوم پزشکی توصیه می‌شود که آموزش خودنظم‌دهی به فراگیران دانشگاهی را در قالب یک درس عمومی ارائه دهند یا این که کارگاه‌های آموزشی را به عنوان روشی مؤثر به منظور افزایش انگیزش تحصیلی دانشجویان برگزار کنند. به علاوه اساتید بایستی در جهت

همچنین با یافته پژوهش من چی (man chih) هم‌سو بود (۲۱). در تبیین این یافته پژوهشی می‌توان بیان داشت که تئوری‌های یادگیری خودنظم‌ده فراگیران را به عنوان مشارکت‌کنندگان فعال فراشناختی، انگیزشی و رفتاری در فرآیند یادگیری خود مدنظر قرار می‌دهند (۱۰). فراگیران خودنظم‌ده، به شناخت خود آگاهی دارند، و از راهبردهای شناختی مناسب استفاده می‌کنند (۲۲). آنها علاوه بر آگاهی از راهبردهای یادگیری و به کارگیری اثربخش آنها، از توانایی حفظ یا ارتقای سطح انگیزش خود برای به انجام رسانیدن وظایف تحصیلی، حتی در شرایطی که با تکالیف پیچیده و دشوار یا یکنواخت و کسل کننده مواجه می‌گردند (۲۳). همچنین فراگیران خودنظم‌ده می‌توانند راهبردهایی را برای مدیریت و مهار اراده و انگیزش خود به کار گیرند و قادرند به طور موفقیت‌آمیزی به تثبیت و افزایش سطح انگیزش خود در مدتی که به انجام تکالیف تحصیلی اشتغال دارند، بپردازند (۲۴).

بر اساس نتایج به دست آمده، میانگین نمره انگیزش درونی و بیرونی در دختران نسبت به پسران بیشتر بود اما این تفاوت از لحاظ آماری معنادار نبود. اما میانگین نمره بی‌انگیزگی در دانشجویان پسر نسبت به دانشجویان دختر برتری داشته که این برتری فقط در بی‌انگیزگی معنادار بود. این یافته با نتایج مطالعه جوادی و فاریابی هم‌خوان بود (۴). این تفاوت شاید به این دلیل باشد که دختران در انجام تکالیف پشتکار بیشتری دارند و در پیشرفت درسی خود حساس‌تر هستند. البته در این میان، عوامل دیگری نیز دخیل هستند که باید در نظر گرفته شوند. همچنین یافته‌ها نشان داد که بین دانشجویان دختر و پسر از نظر میزان خودنظم‌دهی، تفاوت معناداری وجود نداشت. نتیجه اخذ شده هم‌راستا با یافته‌های برجعلی و همکاران، عظیمی و همکاران است (۸ و ۲۵). اما نتایج اخذ شده مغایر با یافته‌های کادیولو (Kadiolu) و همکاران است (۲۶). این تفاوت نتایج احتمالاً به علت ویژگی‌های جمعیت‌شناختی نمونه حاضر و تحصیلات ایشان است که قابل بررسی است.

مقاله حاضر نتیجه طرح پژوهشی با کد اخلاق IR. MUQ. REC. 1396. 99 و حمایت مالی دانشگاه علوم پزشکی قم انجام گردیده است. پژوهشگران بر خود لازم می‌دانند از اساتید، دانشجویان و معاونت محترم پژوهشی دانشگاه علوم پزشکی قم که امکان انجام این پژوهش را فراهم نمودند صمیمانه تشکر و قدردانی نمایند.

ارتقای مهارت‌های خودنظم‌دهی دانشجویان بکوشند و شرایط را به گونه‌ای ترتیب دهند تا موجب بالا رفتن خودنظم‌دهی دانشجویان در زمینه‌های تحصیلی شوند.

قدردانی

منابع

1. Amiri E, Edjtehad M. [The study of the relationship of the internal factors (attention, meaningfulness, academic self-efficacy) with academic motivation in order to present a Foresight Model]. *Journal Of Education*. 2015; 22(1): 117-140. [Persian]
2. Osonwa OK, Adejob AO, Iyam MA, Osonwa RH. Economic status of parents: A determinant on academic performance of senior secondary schools students in Ibadan, Nigeria. *Journal of Educational and Social Research*. 2013; 3(1):115-122.
3. Samavi SA, Ebrahimi K, Javdan M. [Relationship between Academic Engagements, Self-efficacy and Academic Motivation with Academic Achievement among High School Students in Bandar Abbas]. *Biquarterly Journal of Cognitive Strategies in Learning*. 2016; 4(7):71-92. [Persian]
4. Javadi A, Faryabi R. [Relationship between motivation and academic performance in students at Birjand University of Medical Sciences]. *Education Strategies in Medical Sciences*. 2016; 9(2):142-149. [Persian]
5. Ryan RM, Deci EL. Intrinsic and extrinsic motivations: Classic definitions and new directions. *Contemporary Educational Psychology*. 2000; 25(1):54-67.
6. Marzooghi R, Heidari E, Heidari M. [A Study of the Relationship between Qualities of learning Experience and Development of Students' Futures Research Ability]. *Strides in Development of Medical Education*. 2014; 11 (2):131-138. [Persian]
7. Azizzadeh Forouzi M, Shahmohammadipour P, Heidarzadeh A, Dehghan L, Taheri Z. [The Relationship between the Quality of Learning Experience and Academic Burnout and Achievement among Students of Kerman University of Medical Sciences]. *Iranian Journal of Medical Education*. 2016; 16:84-93. [Persian]
8. Borjalilu S, Mojtahedzadeh R, Mohammadi A. [Exploring the validity, reliability and factor analysis of self-regulation scale for medical students]. *Journal of Medical Education and Development*. 2013; 8(2):25-35. [Persian]
9. Hayati D, Ogbahi A, Ahangari A, Azizi Abarghuei M. [Investigating the relationships between quality of learning experience's components and self-efficacy on academic burnout among students of Allamme Tabatabaei University of Tehran]. *Educational Development of Jundishapur*. 2012; 3(4):18-29. [Persian]
10. Hakimzadeh R, Lavasani G, Noroozi S. [The Effectiveness of Cognitive-Behavior Trainings in Decreasing Students, Procrastination]. *Applied Psychological Research Quarterly*. 2015; 5(4): 81-88. [Persian]
11. Naami A. Relationships between quality of learning experiences and academic a motivation in graduates student of Shahid Chamran University. *Studies in Learning and Instruction*. 2011; 3(1):111-129.
12. Jafari A, Eidi E, Majzoob Hoseini P. [Rabeteve angizeshe tahsili va maharate hale masaale ba khod nazmdehi tahsili dar daneshamouzan dokhtare motavasete shahre Karaj]. *International Congress on Mental Health and Psychology*. Tehran: Secretaria Permanente Conferencia; 2017. [Persian]
13. Roshan Milan S, Aghaii Monvar I, Kheradmand F, Saboory E, Mikaili P, Masudi S, et al. [A study on the academic motivation and its relation with individual state and academic achievement on basic medical students of Urmia University of medical sciences]. *Journal of Urmia Nursing And Midwifery Faculty*. 2011; 9(5):357-366. [Persian]
14. Naami A. [Rabeteve Beyne Keyfiyate Tajarobe Yadgiri Ba Farsodegi Tahsiliye Daneshjooyane

- Karshenasiyeh Arshde Daneshgah Shahid Chamran Ahvaz]. Quarterly Journal of Psychological Studies. 2009; 5(3):117-134. [Persian]
15. Hong E, O'Neil HF. Construct validation of a trait self-regulation model. *International Journal of Psychology*. 2001; 36 (3):186-194.
 16. Vallerand RJ, Pelletier LG, Blais MR, Briere NM, Senecal C, Vallieres EF. The Academic Motivation Scale: A measure of intrinsic, extrinsic, and a motivation in education. *Educational and Psychological Measurement*. 1992; 52(4):1003-1019.
 17. Kiafar M S, Kareshki H, Hashemi F. [The Role of Hope Components And Optimism on Academic Motivation of Graduate Students of Ferdowsi University And Mashhad University of Medical Sciences]. *Iranian Journal of Medical Education*. 2014; 14(6):517-526. [Persian]
 18. Naseh L, Mardanian Dehkordi L, Naseh H. [Investigation of Educational Motivation and Its Related Factors in Students of Shahrekord University of Medical Sciences]. *Journal of Medical Education and Development*. 2017; 12(1, 2):27-39. [Persian]
 19. Zaregar M, Ebrahimipour H, Shaabani Y, Hooshmand E. [The Relationship between Motivation and Academic Burnout among Students of Health School, Mashhad University of Medical Sciences]. *Development Strategies in Medical Education*. 2017; 4(1):40-50. [Persian]
 20. Shkullaku R. The relationship between self- efficacy and academic performance in the context of gender among Albanian students. *European Academic Research*. 2013; 1(4):467-478.
 21. Man-Chih A. The effect of the use of self-regulation learning strategies on college students performance and satisfaction in physical education [dissertation]. Urban, suburban, rural: Australian Catholic University; 2006
 22. Sharp C, Pocklington K, Weindling D. Study support and the development of the self regulated learner. *Educational Research*. 2002; 44(1):29-41.
 23. Wolters CA. Self-regulated learning and college students' regulation of motivation. *Journal of Educational Psychology*. 1998; 90(2):224-235.
 24. Saif D, Latifian M, Bashash L. [Rabeteye khod nazmdehi angizesh ba rahbordhaye yadgiry va pishrafte tahsili dar darse riyazi]. *Journal of Psychology*. 2006; 10(1):106-122. [Persian]
 25. Azimi M, Piri M, Zavvar T. [Relationship of academic burnout and self-regulated learning with academic performance of high school students]. *Research In curriculum planning*. 2013; 2(11):116-128. [Persian]
 26. Kadiolu C, Uzutiryaki E, Çapa aydin Y. Development Validation of Self-Regulatory Strategies Scale. *Eğitim ve Bilim*. 2011; 36(160):11-23.
 27. Zimmerman BJ. Investigating self-regulation and motivation: Historical, background, methodological developments, and future prospects. *American Educational Research Journal*. 2008; 45(1):166-183.
 28. Duckworth AL, Grant H, Loew B, Oettingen, G, Gollwitzer PM. Self- regulation strategies improve self-discipline in adolescents: benefits of mental contrasting and implementation intentions. *Educational Psychology*. 2011; 31(1):17-26.

The Relationship between Quality of Learning Experience and self-regulation with Academic Motivation in Students of Qom University of Medical Sciences

Mahin Ghomi¹, Zahra Moslemi², Seyed Davood Mohammadi³

Abstract

Introduction: Motivation is one of the fundamental factors in learning that can affect various aspects of student behavior in educational environments. The purpose of this study was to determine the relationship between quality of learning experience and self-regulation with academic motivation in students of Qom University of Medical Sciences.

Methods: This descriptive-correlational and cross-sectional study was conducted in 2017 on a sample of 261 students at Qom University of Medical Sciences. The subjects were selected from six faculties through gender-proportionate stratified random sampling. Data were collected through Neuman's quality of learning experience standard questionnaire, Hong and O'Neil self-regulation questionnaire, and Vallerand's academic motivation questionnaire. The data were analyzed using Pearson correlation coefficient, independent t-test, and stepwise multiple regression.

Results: The total score of quality of learning experience and its subscales resources, content, and flexibility had a significant positive relationship with academic motivation. Also, the total score of self-regulation and its subscales had a significant positive relationship with academic motivation. The results of multiple regression analysis revealed that quality of learning experience and self-regulation would positively and significantly predict academic motivation and could explain around 12.1% of the academic motivation variance.

Conclusion: The results suggest that universities should focus on improving the quality of student learning experiences. Curriculum planners and educators are also recommended to design and employ appropriate teaching methods to enhance learners' motivation and self-regulation skills.

Keywords: Quality of learning experience, self-regulation, academic motivation

Addresses:

1. MSc in Educational Sciences, Allameh Tabatabaei University, Tehran, Iran. Email: ghomi_b@yahoo.com
2. MSc in Educational Sciences, Arak University, Arak, Iran. Email: zmoslemi75@yahoo.com
3. (✉) Assistant Professor, Department of Psychiatry, School of Medicine, Fasa University of Medical Sciences, Fasa, Iran. Email: mohammadi.sd@gmail.com