

بررسی عوامل تاثیرگذار بر تمایل به یادگیری اثربخش در دانشجویان یک دانشگاه نظامی

چکیده

این تحقیق با هدف شناسایی مهمترین عوامل تاثیرگذار بر تمایل به یادگیری اثربخش در دانشجویان یک دانشگاه نظامی انجام شده است و به دلیل شرایط خاص دانشگاه، دانشجویان سال سوم که دوره سه ساله دانشگاه را طی نموده‌اند مورد مطالعه قرار گرفته‌اند. که در این راستا پرسشنامه‌ای با 30 سوال پنج گزینه‌ای تهیه و در اختیار 137 نفر از دانشجویان این دانشگاه از نمونه آماری دانشجویان سال سوم ورودی 1397 که از شرایط یکسانی در طول سه سال آموزش برخوردار بوده‌اند قرار گرفت. پژوهش انجام شده کاربردی و از نوع توصیفی-تحلیلی بوده که به روش پیمایشی صورت گرفته است. آلفای کرونباخ پرسشنامه برابر با 0.870 بوده است. نتایج تحقیق حاکی از این است که جاه طلبی علمی و کفایت زمان مطالعه و روش تدریس استاد و اطمینان از آینده شغلی با سطح معنی داری 0.01 و عملکرد فرمانده با سطح معنی داری 0.05 سهم بیشتری در تبیین تمایل به یادگیری دانشجویان در این دانشگاه دارند و منابع و تجهیزات کمک آموزشی، فعالیت های انگیزشی استاد، جو روانی-اجتماعی دانشگاه و دسترسی به منابع درسی کمترین سهم را دارا بوده و از نظر آماری در سطح معنی داری نیستند. از ده متغیری که در این تحقیق مورد بررسی قرار گرفتند 5 متغیر شامل انگیزش برای یادگیری، جاه طلبی علمی، اطمینان از آینده شغلی، جو روانی-اجتماعی دانشگاه و فعالیت های انگیزشی استاد دارای میانگین بالای 3 (حدمتوسط) هستند.

کلمات کلیدی: یادگیری، آموزش، انگیزش، تمایل به یادگیری، یادگیری اثربخش

مقدمه

آموزش از اساسی‌ترین نیازهای بشر است. بدون آموزش، هیچ جامعه‌ای نمی‌تواند به بقای خود ادامه دهد. اما آموزشی مؤثر و سودمند است که به یادگیری منجر شود لذا آموزش نیازمند به طرح و برنامه است. تحولات اخیر و پیشرفت جهان امروز را می‌توان به جرأت به تعلیم و تربیت اثربخش، نسبت داد.

امروزه فرایند یاددهی-یادگیری از اساسی‌ترین موضوعات تعلیم و تربیت است که توجه متخصصان علوم تربیتی را به خود جلب کرده است.

منظور از یادگیری در حقیقت فرایند ایجاد تغییر نسبتاً پایدار در توان رفتاری (بالقوه) بر اثر تجربه است. بارها دیده شده دانشجویانی که از لحاظ توانایی و استعداد یادگیری بسیار شبیه به هم هستند، اما در پیشرفت تحصیلی تفاوت‌های زیادی با یکدیگر دارند. این تفاوتها نه تنها در یادگیری درسها بلکه در سایر فعالیتهای غیر تحصیلی نیز به چشم می‌خورد. این جنبه از رفتار آدمی به حوزه انگیزش مربوط می‌شود (سیف، 1387). بنابراین از نظر سیف صرفاً استعداد عامل یادگیری نیست.

همچنین گانیه در تحقیق خود بیان می‌کند: "زیر بنای رفتار انسان را یادگیری تشکیل می‌دهد به طوری که شایستگی‌های انسان در طول زندگی از طریق یادگیری کسب می‌شود و اغلب رفتارهایی که که از انسان سر می‌زند محصول میزان یادگیری اوست." (گانیه روبرت، م. 1975) هنری می‌گوید: "جریان یادگیری، جریان پیوسته‌ای است که شامل تغییرات نسبتاً پایدار در رفتار نهفته فرد می‌باشد. فرآیند یادگیری تحت تاثیر عوامل درونی مانند خصوصیات روانی، انگیزه ها، هیجانات، اهداف، تمایلات فردی و عوامل بیرونی از جمله امکانات آموزشی، روش‌های تدریس و مطالعه، زمان مطالعه و محرکات اطراف است." (سیند گرن هنری، 1993).

رفتار انسان تابع آموخته های اوست و اگر یادگیری، پایه و اساس آموزش دانسته شود، باید مشخص گردد که انسان چگونه می آموزد تا بتوان برنامه های آموزشی را طوری طراحی نمود که یادگیری را برای او میسر و آسان تر سازد. (اسکارپلو، گالیناس و لدینکا، 1998) از این رو مساله اصلی این تحقیق این است که:

1- چه عواملی با تمایل به یادگیری اثربخش در دانشجویان یک دانشگاه نظامی مرتبط است؟

انسان پیوسته، از لحظه تولد تا دم مرگ در حال یاد گرفتن است. (علی آبادی، ۲۰۰۷) هر قدر جهانی که در آن زندگی می-کنیم پیچیده تر می شود، نیاز به ایجاد یادگیری عمیق و پایدار و اثربخش محسوس تر و آشکارتر می گردد. بسیار مشاهده شده که افراد علیرغم داشتن استعداد، تمایلی به یادگیری ندارند و این عدم تمایل به عدم یادگیری، شکست تحصیلی و عدم شکوفایی کامل استعدادها و توانایی های آنان منجر می شود و در تحقیق حاضر عدم یادگیری اثربخش، اثرات مخرب جبران ناپذیری بر توان رزمی کشور خواهد داشت. در شرایط فعلی، سالانه مقدار زیادی از بودجه کشور صرف آموزش نیروی انسانی مورد نیاز سازمان های مختلف در سطوح مختلف می شود، اما به ایجاد یادگیری اثربخش در این افراد به عنوان امری زیر بنایی توجه زیادی نمی شود. لذا هدف اصلی پژوهش حاضر به شرح زیر است:

تعیین عوامل موثر بر تمایل به یادگیری اثربخش در دانشجویان یک دانشگاه نظامی

مبانی نظری پژوهش

مفهوم یادگیری

یادگیری عبارتست از تغییر طولانی مدت در احساس، تفکر و رفتار فرد که بر اساس تجربه ایجاد شده باشد. جریان یادگیری، جریان پیوسته ای است که شامل تغییرات نسبتاً پایدار در رفتار نهفته فرد می باشد. (سیند گرن هنری، 1993). یادگیری فرآیندی است که بایستی روی آن تمرکز و دقت زیادی کرد چرا که با یادگیری است که فرد روز به روز در علم و دانش پیشرفت می کند، بنابراین توجه به این بخش بایستی همه جانبه باشد یعنی اینکه علاوه بر مسئولین و متولیان آموزش و یادگیری کشور سایر بخش های دیگر جامعه اعم از همه ارگان ها و سازمانهای مختص این زمینه همگی بایستی در این موضوع با تلاش و کوشش فراوان سعی در حل مشکل این موضوع باشند، اما از نگاه روان شناسان، دواصل اساسی قضاوت در خصوص مفهوم یادگیری است نخست یادگیری چیزی است از نوع تمرین یا تجربه یا تکرار پاسخ، و برای اینکه جاندار یاد بگیرد باید چیزی را تمرین یا تجربه کند، ثانیاً به نظر روان شناسان لازم است خصوصیات متغیر وابسته ای که شاخص نتایج تمرین یا تجربه است به دقت تعیین شود (براهنی 1358ص 34)

جستجوی واژه یادگیری در لغت نامه ها به وضوح نشان می دهد که معانی واحدی برای آن در نظر گرفته شده است. در American Heritage Ditionary یادگیری به معنی: (1) کسب دانش، دریافتن، تسلط یافتن از راه تجربه یا مطالعه (2) سپردن به ذهن یا حافظه، حفظ کردن (3) فرا گرفتن از طریق تجربه (4) آگاهی یافتن از چیزی و پی بردن به چیزی، در نظر گرفته شده است.

همین طور در واژه نامه روانشناسی و زمینه های وابسته و فرهنگ شناسی ربر¹ فرآیند کسب دانش، تغییرات نسبتاً پایدار در رفتار معنی شده است.

معروفترین تعریف یادگیری را کیمبل² (1961) پیشنهاد کرده است: تغییرات نسبتاً پایدار در توان رفتاری یا پتانسیل رفتاری که در اثر تجربه یا تمرین تقویت شده حاصل آید و به علت خستگی، رسش، داروها، آسیب یا بیماری نباشد. (لفرانسکوئیس³، 2006)

¹ - Reber

² - Kimbel

³ - Lefrancois

نظریه های یادگیری

1- نظریه رفتاری

رفتارگرایی به این معنی است که رفتار را باید به کمک تجربه های قابل مشاهده نه فرآیندهای ذهنی تبیین کرد (سانتروک، 2004، ص 211) برای رفتارگرایان یادگیری، تغییر در رفتار آشکار است. از دیدگاه روانشناسی رفتاری مهمترین چیز رابطه بین محیط و رفتار است. تغییراتی که در محیط ایجاد می شوند به ایجاد تغییر در رفتار می انجامند. (ادانل، ریو، واسمیت، 2007)

-نظریه رفتاری پاولفی¹ (1927)

یکی از مهمترین نظریه های یادگیری رفتاری نظریه شرطی سازی پاولفی است که به آن رفتاری پاسخگو نیز گفته می شود. در این نظریه فرد را باید در شرایطی که موجب واکنش نامطلوب نمی شود قرار داد تا به تدریج رفتار نامطلوب او خاموش شود. به طور مثال همراه با تکالیف یادگیری، رویدادهای مثبت و مطلوب آورده شود.

-نظریه رفتاری ثندایک:

در این روش شرطی شدن یا یادگیری از راه کوشش و خطا صورت می پذیرد یعنی به یادگیرنده در موقعیت یادگیری، فرصت لازم داده می شود تا با دادن پاسخ های مختلف سر انجام پاسخی را که مورد نظر است بدهد و برای آن تقویت دریافت کند.

- نظریه رفتاری کنشگر اسکینر

این نظریه مکمل نظریه ثندایک است اما در این نظریه برخلاف نظریه ثندایک، فرصت خطا کردن به یادگیرنده داده نمی دهد و او را با روش شکل دهی یا واداشتن به انجام خرده پاسخهایی که تدریجا به پاسخ نهایی مورد نظر ختم می شوند هدایت می نماید.

2-نظریه شناختی

نظریه شناختی یادگیری بر این باور تاکید می کند که یادگیری یک فرآیند درونی است که ممکن است به صورت تغییر فوری در رفتار آشکار ظاهر نشود.

-نظریه گشتالت

یادگیری در نظریه روانشناسی گشتالت عبارت است از بینش حاصل از درک موقعیت یادگیری به عنوان یک کل یکپارچه و آن هم از طریق کشف روابط میان اجزای تشکیل دهنده موقعیت یادگیری حاصل می شود بنابراین عنصر اصلی یادگیری در نظریه گشتالت رسیدن به بینش است.

-نظریه یادگیری معنی دار کلامی آزوبل

در نظریه این روانشناس آمریکایی (1968) یادگیری معنی دار از راه ایجاد ارتباط بین مطالب تازه و مطالب آموخته شده ایجاد می شود. در واقع اندیشه اساسی زیر بنای یادگیری معنی دار این است که یادگیرنده به طور فعالانه بکوشد تا اندیشه های تازه را به اندیشه های موجود ارتباط دهد. (اسنومن، مککاون، و بایلر (2009)). به گفته لفرانسوا (1997) یادگیری معنی دار مستلزم آن است که یادگیرنده از قبل مفاهیمی را که مفهوم جدید قابل ربط دادن به آنهاست آموخته باشد. در نظریه آزوبل مهمترین عامل انگیزش موثر بر یادگیری معنی دار، سائق شناختی یا شناخت علائق است که یک انگیزه درونی است که از کنجکاوها و علاقه های یادگیرنده نسبت به کشف، دستکاری، درک و فهم و برخورد با محیط سرچشمه می گیرد. این علائق به طور عمده جنبه اکتسابی دارند و بر تجارب ویژه یادگیرنده مبتنی هستند.

-نظریه یادگیری شناختی- اجتماعی بندورا

در این نظریه گفته شده است که یادگیرنده از طریق مشاهده رفتار دیگران به یادگیری می پردازد. که یادگیری از راه مشاهده الگوبرداری نام دارد. الگوبرداری به صورت ایجاد تغییرات شناختی، عاطفی و رفتاری بر اثر مشاهده رفتارها یا

¹ - Ivan Petrovich Pavlov

توضیحات دیگران (مورنو، 2010) یادگیری از راه مشاهده یا الگوبرداری در چهار مرحله شامل مرحله توجه، مرحله یادسپاری، مرحله بازآفرینی و مرحله انگیزشی یا تقویتی صورت می‌گیرد.

3- نظریه یادگیری سازنده گرابی

سازنده گرابی یک رویکرد یادگیری است که بر فعال بودن یادگیرنده در ساختن دانش و فهم تاکید دارد (سانتروک، 2004). اگن و کاوچاک (2010) در رابطه با سازنده گرابی به عنوان یک نظریه یادگیری گفته اند که یادگیرندگان دانش خود را از تجاربی که کسب می‌کنند و موضوعاتی که مطالعه می‌نمایند به دست می‌آورند نه اینکه از یک منبع دیگر به آنان انتقال می‌یابد. بنابراین نظریه مهمترین نوع آموزش مبتنی بر روش یادگیرنده محوری است.

اثربخشی آموزش و یادگیری

منظور از اثربخشی (EFFECTIVENESS) در واقع بررسی میزان موثر بودن اقدامات انجام شده برای دستیابی به اهداف از پیش تعیین شده است. در مورد مفهوم اثربخشی آموزش و یادگیری تعریف جامع و مشخصی وجود ندارد زیرا فرایند دستیابی به آن، کار دشواری است. ارزیابی اثربخشی در آموزش یعنی اینکه تا حدودی تعیین کنیم آموزش‌های انجام شده تا چه حد به یادگیری و ایجاد مهارت‌های مورد نیاز سازمان به صورت عملی و کاربردی منجر شده است. ارزیابی اثربخشی آموزش یعنی: تعیین میزان تحقق اهداف آموزشی، تعیین نتایج قابل مشاهده از کارآموزان در اثر آموزش‌های اجرا شده، تعیین میزان انطباق رفتار کارآموزان با انتظارات نقش سازمانی، تعیین میزان درست انجام دادن کار که مورد نظر آموزش بوده است، تعیین میزان توانایی‌های ایجاد شده در اثر آموزش‌ها برای دستیابی به هدفها.

باتوجه به مباحث بالا باید گفت که اثربخشی آموزش از طریق بررسی کارایی درونی و برونی نظام آموزش سازمانی تعیین می‌گردد. یعنی اگر بتوانیم کارایی درونی و برونی سیستم آموزش سازمان‌ها را اصلاح کنیم تقریباً اثربخشی آموزش تضمین می‌شود (ایرج سلطانی، تدبیر).

تمایل به یادگیری

دانش همانند جریان خون در رگ‌های بدن، جوهره وجودی سازمان را تشکیل می‌دهد و در وجود سازمان، جاری است. در سازمان‌های یادگیرنده، دانش افراد بسیار تعیین کننده است. این سازمان‌ها به منظور افزایش بهره‌وری، نیازمند افراد دارای تمایل به یادگیری هستند و این امر بر نتایج سازمانی تأثیر می‌گذارد. اینکه افراد چه نگرشی نسبت به پرورش تفکر خود دارند و تمایلات آنها نسبت به آموزش و یادگیری چگونه است، بی‌شک بر روند سازمان تأثیرگذار است. یادگیری و توسعه فردی، پایه و اساس یک سازمان موفق است. در میدان رقابتی قرن 21، سازمان‌ها به طور فزاینده‌ای به دنبال افرادی هستند که قادر به افزایش دانش و مهارت خود باشند؛ به ویژه زمانی که سازمان در موقعیت بحران و هرج و مرج، محیط بسیار رقابتی و کنترل حداقلی روی کارکنان قرار داشته و اعضای سازمان با تکیه بر توانایی‌های خود به دنبال افزایش توانایی، دانش و مهارت خود باشند. (Confessore, 1997) به طور معمول استراتژی برنامه‌های آموزش رسمی به‌عنوان یک استراتژی شایع در سازمانها به کار می‌رود و معمولاً هزینه‌های آموزش به‌منظور توسعه کارکنان در نظر گرفته می‌شود که این امر اغلب برای سازمان علاوه بر نتایج نامیدکننده، دارای هزینه است. سازمانها به خوبی دریافته‌اند که در دنیای رقابتی امروز، تمایل کارکنان به یادگیری، یک مزیت رقابتی با کمترین هزینه محسوب می‌شود. (Cho & Kwon, 2005)

از آنجا که تأکید سازمانهای یادگیرنده بر دانش کلی سازمان است، توجه کمتری به دانش افراد و تمایل آنها به دانش و یادگیری فردی در سازمان شده است؛ در حالی که این دانش فردی است که به تعامل بین افراد منجر می‌شود و ماهیت سازمان در تمایل به دانش و یادگیری فردی است. زمانی که افراد به یادگیری دانش تمایل داشته باشند، با افزایش دانش خود باعث بالارفتن ارزش دانش سازمانی می‌شوند. در فعالیتهای یادگیری، معمولاً عناصر ضروری به منظور ارتقای وضعیت یادگیری و آموزش افراد مانند زمان آموزش و یادگیری، منابع مورد استفاده در یادگیری، رهبر آموزشی و غیره در نظر گرفته شده است؛

اما تمایل فرد به یادگیری، این عناصر و موقعیتهای رسمی را شامل نمی‌شود و فرد تنها بر اساس توانایی خود به یادگیری، تمایل پیدا می‌کند (کونفسور، ۱۹۹۷) نتایج مطالعه استیجن (۲۰۰۵) نشان داد که در زمینه تمایل کارکنان به یادگیری، نقش مدیر منابع انسانی بسیار مشهود است و اگر منابع انسانی شرایط مناسبی مانند رضایت شغلی بالاتر، افزایش روحیه و تعهد کارکنان را برای اعضای سازمان فراهم آورد، تمایل فردی کارکنان به یادگیری افزایش می‌یابد. از طرف دیگر، توسعه سازمان در زمینه فناوری اطلاعات، باعث توسعه مهارت کارکنان و تمایل آن‌ها به یادگیری می‌شود؛ در نتیجه می‌توان استدلال کرد که تمایل کارکنان به یادگیری و افزایش مهارت آنها نه تنها به مدیریت منابع انسانی سازمان وابسته است، بلکه در زمینه ارائه امکانات و منابع و توسعه فناوری اطلاعات نیز کارکنان به سمت یادگیری متمایل می‌شوند. (Steijn & Tijdens, 2005)

سنجش تمایل به یادگیری

در دهه‌های گذشته رویکردهای متفاوتی در زمینه انتقال یادگیری و استفاده از روش‌های یادگیری استفاده شده است. از جمله این روش‌ها که نقش قابل توجهی در زمینه یادگیری داشته است، میتوان به "یادگیری خودراهبر" اشاره کرد که به توسعه سازمانی و گستره وسیعی از دستاوردها در میان کارکنان منجر می‌شود. این استراتژی یک مدل یادگیری است که انگیزه و علاقه نسبت به یادگیری را می‌سجد. گوگلیلمینو (۱۹۹۷) با شناسایی هفت عامل خودآموزی به عنوان یک یادگیرنده مؤثر، استقلال و ابتکار در یادگیری، پذیرش آگاهانه از مسئولیت برای خودیادگیری، عشق به یادگیری، خلاقیت، جهتگیری مثبت نسبت به آینده، توانایی استفاده از مهارت‌های یادگیری و مهارت‌های حل مسئله، نخستین تلاش را برای عملی کردن و اندازه‌گیری یادگیری خودگردان انجام داده است. (Straka, 1995) بعدها مقیاس یادگیری خودراهبر فیشر در سال ۲۰۰۱ بازسازی شد. این مقیاس، توسعه نگرش مثبت نسبت به روند یادگیری را نشان می‌دهد که نسبت به شیوه‌های یادگیری سنتی دارای برتری و شامل سه عنصر خودکنترلی، خودمدیریتی و تمایل به یادگیری است. (Fisher, 2010)

ب) پژوهش‌های انجام شده:

در ایران:

محمدحسین کاوه (1387) در مطالعه خود با عنوان انگیزش و یادگیری در دانشگاه علوم پزشکی شیراز نشان می‌دهد که در میان عوامل متعدد و گوناگون (فردی و محیطی) تأثیرگذار بر یادگیری و پیشرفت تحصیلی یادگیرندگان، انگیزش نقش برجسته و بلکه مهمتری را ایفا می‌نماید. شناخت و تحلیل مناسب انگیزش فراگیران برای کارآیی و اثربخشی فعالیتهای یاددهی و یادگیری اهمیت زیادی دارد.

سید جمال الدین نبوی و مهناز عسکریان (1383) در پژوهشی با عنوان عوامل مؤثر بر یادگیری در بین دانشجویان دانشگاه آزاد اسلامی واحد پزشکی ایران که بر روی نمونه‌ای به حجم 200 دانشجو انجام شد به این نتیجه رسیدند که عوامل اصلی مؤثر بر یادگیری شامل راهبرهای یادگیری، عاداتهای مطالعه و انگیزش دانشجویان بوده است.

راضیه برزگرو همکاران (1392) در مطالعه توصیفی مقطعی بررسی موانع به کارگیری روش یادگیری مبتنی بر تیم از دیدگاه یادگیرندگان که بر روی ۱۸ نفر از دانشجویان پزشکی مقطع علوم پایه از دانشکده پزشکی دانشگاه علوم پزشکی شیراز و دانشکده پزشکی دانشگاه آزاد شیراز انجام شد در دو قسمت اطلاعات دموگرافیک و ۱۱ سوال مربوط به موانع به کارگیری این روش در چهار گروه یاددهنده، یادگیرنده، برنامه و محتوای درسی و امکانات و منابع بود.

از دید دانشجویان موانع مربوط به محتوا و برنامه درسی بیشترین تأثیر و موانع مربوط به استاد کمترین تأثیر را داشتند. در این میان، زیاد بودن حجم مطالب درسی از دید دانشجویان بیشترین تأثیر را در عدم به کارگیری روش آموزش مبتنی بر تیم داشت و کم اثرترین عامل، عدم تسلط استاد به محتوای درس بود. بین آزاد یا دولتی بودن دانشگاه محل تحصیل ارتباط معناداری وجود نداشت. در حالی که بین دانشجویان دختر و پسر این تفاوت معنادار بود. در نهایت نتیجه گرفت که با تعیین

محتوای دروس به صورت CORE ، non-core و کاهش حجم ضروری محتوای دروس و برخی تغییرات دیگری توان زمینه استفاده از اینگونه روشهای نوین در آموزش را فراهم و از این طریق کیفیت آموزش را ارتقا بخشید.

فاطمه احدی و همکاران (1388) در پژوهش خود با عنوان سبک یادگیری دانشجویان پرستاری و پیراپزشکی دانشگاه علوم پزشکی سمنان با توجه به شایع تر بودن سبک های یادگیری هم گرا و واگرا در این گروه از دانشجویان استفاده از شیوه های آموزشی نظیر یادگیری مبتنی بر حل مسئله ، بحث گروهی، بارش افکار، ایفای نقش، شبیه سازی رایانه ای و نشان دادن، در محیط های آموزش تئوری، بالینی، و مرکز مهارت بالینی پیشنهاد نمودند تا دانشجویان بتوانند در موقعیت های جدید و عینی، از قدرت تخیل و اندیشه خود در کسب دانش و مهارت های حرفه ای، بیشتر و بهتر بهره مند گردند. سبک یادگیری غالب در دانشجویان پرستاری هم گرا و در دانشجویان پیراپزشکی واگرا بود. ارتباط معنی دار بین رشته تحصیلی و سبک یادگیری و نیز بین تأهل و سبک یادگیری و هم چنین بین معدل دانشجو و سبک یادگیری مشاهده گردید، اما ارتباط بین جنس و سبک یادگیری معنی دار نشد.

سیدرضا سید جوادین (1381) در مقاله ای تحت عنوان بررسی عوامل مرتبط با انگیزش یادگیری دانشجویان دانشگاه تهران به نتایج زیر دست یافت: 1- دانشجویان دانشگاه تهران به رشته تحصیلی خود علاقمند بوده و روحیه یادگیری در آن ها وجود دارد. 2) بهبود شرایط محیطی، یادگیری دانشجویان را افزایش داده و رقابت تحصیلی آنان را برمی انگیزاند، در حالی این وضعیت در حال حاضر توسط آنان احساس نمی شود. 3) محتوای درس ها به یادگیری دانشجویان کمک می نماید در حالی که عدم انطباق درس ها با نیازهای آنان از میزان یادگیری آنها می کاهد، 4) دانشجویان از تدریس استادان مجرب برانگیخته می شوند و این امر یادگیری آنان را افزایش می دهد.

مهدی سیاح برگرد (دو فصلنامه ۹۲-۹۱ مرکز مطالعات و توسعه ی آموزش علوم پزشکی) مقاله ای با عنوان بررسی رابطه باورهای انگیزشی و راهبردهای یادگیری خودگردان با عملکرد تحصیلی در دانشجویان دانشکده بهداشت دانشگاه علوم پزشکی جندی شاپور اهواز ارائه داد. در این پژوهش تعداد ۲۰۰ نفر از دانشجویان به صورت نمونه گیری خوشه ای تصادفی انتخاب شدند. به نظر محققان شایسته است دانشجویان با ایجاد و بهبود مهارت های یادگیری در خود از قبیل راهبردهای یادگیری خودگردان و راهبردهای شناختی به تعمیق دانسته ها و بهبود عملکرد تحصیلی خود بپردازند و همچنین اساتید دانشگاه ها با ایجاد جوی آرام و بدون استرس و در عین حال چالش برانگیز برای یادگیری، به دانشجویان فرصت بیشتری برای یادگیری بدهند.

خارج از ایران

اسلاوین (2006) در پژوهشهای انجام شده خود نشان داد که افراد دارای انگیزش پیشرفت زیاد در انجام کارها، از جمله یادگیری بر افرادی که از این انگیزه بی بهره اند پیشی می گیرند.

آکباس¹ (2007) می گوید انگیزش عامل بسیار مهم و اغلب مهمترین شرط یادگیری است اهمیت آن اغلب از هوش کلی نیز بیشتر می باشد. روان شناسان معتقدند که انگیزش مایه ی اساسی یادگیری است. آن ها معتقدند که در غیاب انگیزش کافی برای آموختن، یادگیری در آموزشگاه نامحتمل است. مسائل انگیزشی یادگیرندگان در تعلیم و تربیت و تأثیر آن بر عملکرد تحصیلی جنبه ی مهمی از یادگیری اثربخش تلقی می شود.

تلا براساس یافته های مطالعه ی بانک و فینلاپسون می نویسد: یادگیرندگان موفق به طور بارز از سطح انگیزش بالاتری نسبت به یادگیرندگان ناموفق برخوردارند. همچنین در تأیید یافته های خود به گزارش پژوهشی جان استناد می کند که پیشرفت تحصیلی همبستگی بالایی با انگیزش دانش آموزان دارد (آکباس و کان 2007)

مارتینز (1997) می گوید عوامل متعددی بر انگیزش و یادگیری تأثیر می گذارد این عوامل در ارتباط متقابل با یکدیگر قرار دارند از این رو با تنظیم اهداف واقع بنیانه و مناسب، انتخاب تجارب و تکالیف مناسب برای یادگیری و سازماندهی صحیح

آن‌ها (مثلاً از ساده به پیچیده) می‌توان موفقیت‌یادگیرندگان را تسهیل کرد. این کار به ویژه در سال‌های آغازین تحصیل که خودپنداره و باورهای شخص نسبت به توانایی‌هایش شکل می‌گیرد، بسیار مهم است. تلا براساس یافته‌های محققان تعدادی از عوامل مرتبط با عملکرد دانش‌آموزان در درس ریاضیات را این‌گونه آورده است: علاقه مندی به درس، حجم تکالیف، شخصیت، خودپنداره، احساس کفایت یا بیکفایتی، انگیزش و اعتماد به نفس، اضطراب، کافی یا ناکافی بودن تسهیلات، توانایی و مهارت معلمان، و شیوه‌های تدریس کوبین (2000) در میان ویژگی‌های مربوط به یادگیرنده، مهم‌ترین عامل را نیاز می‌داند. نیاز به یک حالت کمبود یا نقصان در موجود زنده اشاره می‌کند. وقتی موجود زنده احساس نیاز می‌کند، این احساسی ناخوشایند است. هنگامی که نیاز او ارضا ی‌شود این حالت برای او خوشایند می‌باشد. از این رو گفته می‌شود که انگیزه‌های آنان اعم از خودآگاه و ناخودآگاه منبعث از نیازهای اوست.

دراگانا جوانوویچ و مارینا ماتجوویچ (2014) در مقاله‌ای با عنوان ارتباط بین پاداش و انگیزش درونی برای یادگیری، نتیجه می‌گیرد که پاداش تأثیر زیادی در انگیزه یادگیرندگان برای یادگیری دارد البته به نوع پاداش نیز وابسته است. هیونجولی و یانگ تام کیم (2014) در مطالعه‌ای که به بررسی رابطه بین انگیزه درونی در یادگیری زبان انگلیسی و ریاضیات، با تمرکز بر تفاوت‌های جنسیتی و ویژگی‌های محل تحصیل پرداخته است نشان داد که انگیزه درونی یادگیری انگلیسی با انگیزه درونی یادگیری ریاضی در طول سال متفاوت است. یعنی به موضوع درسی وابسته است. نیز تفاوت در انگیزه‌های درونی جنسیت‌ها بر حسب موضوع وجود دارد. ویژگی محل تحصیل نیز تا حدی بر یادگیری و انگیزه‌های ذاتی اثر دارد.

هونگ چن و پهبونگ گائو (2014) در مقاله خود به تجزیه و تحلیل روابط بین انگیزه یادگیری زبان انگلیسی و هویت یادگیرندگان پرداخته است. و نتایج حاکی از این بود که بین انگیزه، توسعه فردی، اعتماد به نفس و هویت یادگیرندگان همبستگی مثبت وجود دارد.

مارینا ج. (2014) در مقاله‌ای با هدف بررسی روند جهانی در آموزش عالی، به بررسی آموزش از راه دور به عنوان وسیله‌ای برای بالا بردن انگیزه یادگیری زبان خارجی دانشجویان رشته اقتصاد پرداخته است.

روش‌شناسی تحقیق

الف. روش تحقیق

این تحقیق از نوع تحقیقات همبستگی بوده و شیوه انجام آن ضمن مطالعه میدانی بصورت پیمایشی بوده است. هرچند که روش تحقیق کمی است ولی پرسشنامه به روش کیفی تهیه گردید. جهت تهیه پرسشنامه، یک مصاحبه گروهی با دانشجویان دو کلاس به تعداد 53 نفر و بصورت جداگانه انجام شد که در آن بدون اطلاع ایشان از موضوع تحقیق، مشکلات تحصیلی ایشان در دو کلاس مطرح شد و از آنها درخواست شد تا نظراتشان را بیان کنند و سپس ثبت نظرات صورت گرفت و با استفاده از پرسشنامه‌های حاصل از ادبیات و تحقیقات پیشین و با در نظر گرفتن شرایط خاص دانشگاه مورد مطالعه و نظرات دریافت شده از مصاحبه‌شوندگان، یک پرسشنامه تهیه شد و در اختیار تعداد 10 نفر از خبرگان شامل اساتید دارای سابقه بیش از 20 سال تدریس در این دانشگاه بودند، قرار گرفت و پس از اعمال نظریات ایشان، پرسشنامه‌ای با 30 سوال حاصل و سپس توزیع گردید.

ب. جامعه آماری:

جامعه آماری تحقیق حاضر، کلیه دانشجویان سال سوم ورودی 1397 هستند و جهت یکسان بودن کلیه شرایط تحصیلی، دانشجویان یک گردان مورد مطالعه قرار گرفت. مطالعات برگ و گال (1983) نشان می‌دهد که به منظور انجام تحقیقات توصیفی حداقل به نمونه‌ای با حجم 100 نفر و برای تحقیقات همبستگی 30 نفر برای هر گروه مورد نیاز است. (نادری و

سیف نراقی، 1379) لذا با عنایت به این موضوع و استفاده از رابطه کوکران، تعداد 137 دانشجوی رشته پیاده به عنوان حجم نمونه انتخاب گردیدند و همین تعداد پرسشنامه توزیع و سپس جمع آوری شد. روش نمونه گیری از نوع تصادفی ساده بود.

ابزار اندازه گیری متغیرها

در این تحقیق از پرسشنامه ای با 30 سوال بر اساس طیف 5 گزینه ای لیکرت (خیلی کم، کم، متوسط، زیاد، خیلی زیاد) و با ارزش گذاری 1 تا 5 استفاده شده است که سوال 20 تکراری و جهت اطمینان از دقت تکمیل کننده پرسشنامه است. همچنین مولفه های پرسشنامه از طریق تحلیل عوامل شامل 10 عامل انگیزش یادگیری، تمایل به پیشرفت تحصیلی، کفایت زمان مطالعه، دسترسی به منابع درسی، روش تدریس استاد، فعالیت های انگیزشی فرمانده، اطمینان از آینده شغلی، دسترسی به رایانه و اینترنت، جو روانی اجتماعی دانشگاه و فعالیت های انگیزشی استاد تشکیل شده است. که برای هر مولفه، گویه های با بارعاملی بیشتر از 0/3 انتخاب شدند.

اعتبار پرسشنامه

با استفاده از آلفای کرونباخ محاسبه شده با نرم افزار آماری SPSS اعتبار پرسشنامه مورد بررسی قرار گرفت که نتایج آن به شرح جدول شماره 1 آمده است. همانطور که مشاهده می شود آلفای کرونباخ 0.870 بدست آمده که موید اعتبار پرسشنامه است.

جدول شماره 1- آلفای کرونباخ

مقیاس	تعداد گویه	تعداد متغیر	میانگین	واریانس	ضریب
آلفای کرونباخ	30	10	2.998	1.239	0.870

تحلیل عاملی تشخیص متغیرهای اصلی تحقیق:

به منظور تشخیص مناسب بودن داده های انگیزش یادگیری دانشجویان از روش تحلیل عوامل و برای انجام دادن تحلیل عاملی از ضریب KMO و آزمون بارتلت استفاده شد. با توجه به معنادار شدن آزمون بارتلت و مناسب بودن مقدار KMO، می توان نتیجه گرفت که داده ها برای تحلیل عاملی مناسب هستند (جدول 2).

جدول 2- مقدار KMO، ضریب بارتلت و سطح معناداری

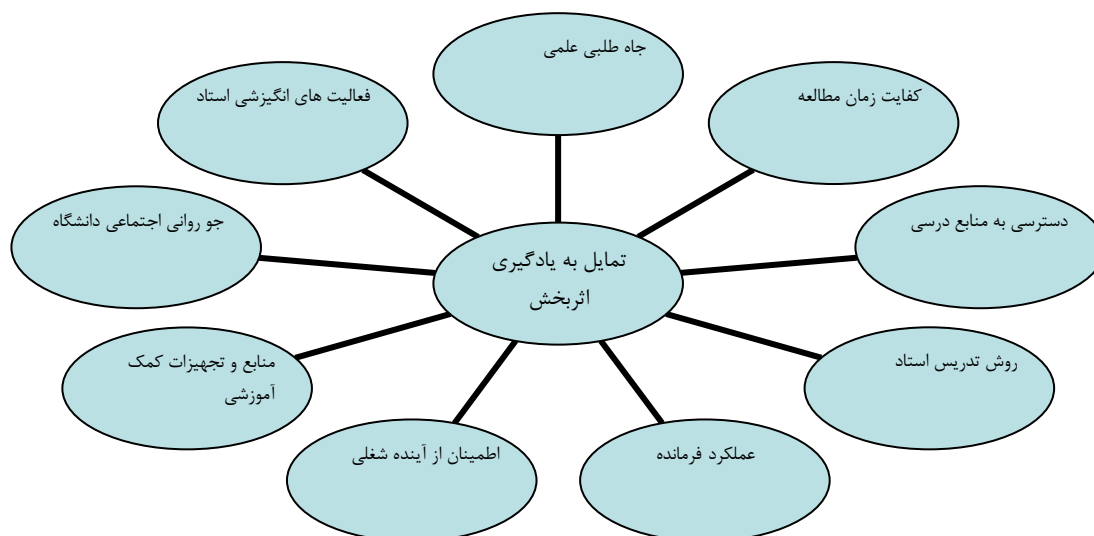
KMO	بارتلت	سطح معناداری
0.78	1353.947	0.0

در خصوص چگونگی اختصاص سوال ها در هر متغیر، به بار عاملی سوال در هر ردیف توجه شد. بدین ترتیب، سوالی که مقدار بار عاملی آن در هر متغیر بزرگتر از 0.5 بود، در زیر آن متغیر قرار گرفت و به طور کلی، از 30 سوالی که برای تحلیل عاملی استفاده شدند، پس از چرخش به علت اینکه مقدار ویژه آنها بزرگتر از 0.5 بود تمام 30 سوال در 10 دسته قرار گرفتند؛ که برای نامگذاری آنها به ماهیت سوال ها و نیز وجود سوال های کلیدی موجود در هر متغیر توجه شد که نتایج آن در جدول 3 آمده است.

جدول 3- متغیرهای مربوط به هریک از عوامل و مقدار بار عاملی به دست آمده از ماتریس دوران یافته

نام متغیر	سوال ها	بارعاملی
	احساس نشاط و سرزندگی هنگام مطالعه	0.631
	اهمیت ورود به دانشگاه مورد مطالعه نسبت به سایر دانشگاهها	0.542
		0.683

0.573 0.467 0.596 0.477 0.561	مشارکت در کلاس و درس اهمیت آموختن نسبت به نمره خوب حضور در کلاس با آمادگی قبلی میزان مشارکت دانشجو در کلاس اهمیت دادن به حضور منظم استاد در کلاس میزان تمایل به یادگیری تمام مطالب کتاب	انگیزش و تمایل به یادگیری اثربخش
0.823 0.743 0.783 0.556	تمایل به کسب بالاترین رتبه در بین دانشجویان علاقمندی به ارتباط با دانشجویان ممتاز کسب نمره ممتاز به عنوان مهم ترین هدف اهمیت کسب نمره بالا	جاه طلبی علمی
0.541 0.347	حضور در کلاس با آمادگی قبلی میزان زمان کافی برای مطالعه و انجام تکالیف	کفایت زمان مطالعه
0.802 0.678 0.523	میزان منابع تخصصی مورد نیاز در دسترس میزان مواد و کتابهای درسی به روز میزان برنامه ریزی در روند تدریس اساتید	دسترسی به منابع درسی
0.637 0.447 0.823 0.501 0.365 0.362	میزان استفاده اساتید از روش های تدریس کارگاهی و عملی تطابق روش تدریس استاد با نیازهای تحصیلی دانشجویان برخورداری دانشجویان از مهارت تخصصی خاص در دوران تحصیل اهمیت حضور منظم استاد در کلاس میزان مواد و کتابهای درسی به روز وجود جو بحث و کنکاش در کلاس	روش تدریس استاد
0.819 0.738 0.475 0.403	میزان تاثیر فرماندهان در ایجاد انگیزه برای تحصیل میزان ترغیب به آموزش های علمی توسط فرماندهان میزان زمان کافی برای مطالعه و انجام تکالیف میزان ارتباط بین یگان های خدمتی آینده و نحوه تحصیل در دانشگاه	عملکرد فرمانده
0.341 0.378 0.738 0.604	اهمیت ورود به دانشگاه مورد مطالعه نسبت به سایر دانشگاهها میزان ارتباط بین یگان های خدمتی آینده و نحوه تحصیل در این دانشگاه میزان اطمینان خاطر نسبت به دستیابی شغل متناسب با رشته تحصیلی میزان حق انتخاب در تعیین رشته و شغل آینده	اطمینان از آینده شغلی
0.737 0.698 0.437	میزان اینترنت در اختیار دانشجویان میزان دسترسی به منابع کتابخانه ای میزان عملی بودن درس ها	منابع و تجهیزات کمک آموزشی
0.696 0.673 0.419	وجود جو بحث و کنکاش در کلاس میزان صمیمیت در جو دانشگاه میزان حق انتخاب در تعیین رشته و شغل آینده	جو روانی اجتماعی دانشگاه
0.358 0.839	وجود برنامه ریزی مشخص در روند تدریس اساتید علاقمندی به داشتن استادانی با سطح نمره دهی بالاتر	فعالیت های انگیزشی استاد



(شکل 1) مدل متغیرهای موثر بر تمایل یادگیری اثربخش دانشجویان دانشگاه مورد مطالعه

تجزیه و تحلیل اطلاعات

شاخص های آماری توصیفی متغیرهای مورد مطالعه در تحقیق حاضر به شرح جدول شماره 4 ارائه شده است. از ده متغیری که در این تحقیق مورد بررسی قرار گرفتند 5 متغیر شامل انگیزش برای یادگیری، جاه طلبی علمی، اطمینان از آینده شغلی، جو روانی- اجتماعی دانشگاه و فعالیت های انگیزشی استاد دارای میانگین بالای 3 (حدمتوسط) و 5 متغیر نیز دارای میانگین پایین تر از متوسط و البته بین 2 تا 3 می باشند یعنی به حد متوسط نزدیک هستند.

جدول شماره 4: جدول توزیع فراوانی شاخص های آمار توصیفی

عنوان متغیر	تعداد	دامنه	کمترین	بیشترین	میانگین	انحراف معیار	واریانس
انگیزش و تمایل به یادگیری اثربخش	136	3	2	5	3.22	0.690	0.476
جاه طلبی علمی	136	4	1	5	3.67	0.859	0.738
کفایت زمان مطالعه	136	4	1	5	2.22	0.926	0.858
دسترسی به منابع درسی	136	3	1	4	2.57	0.804	0.647
روش تدریس استاد	136	3	1	4	2.85	0.698	0.487
عملکرد فرمانده	136	4	1	5	2.63	0.869	0.755
اطمینان از آینده شغلی	136	4	1	5	3.08	0.784	0.615

0.569	0.754	2.26	4	1	3	136	منابع و تجهیزات کمک آموزشی
0.723	0.856	3.12	5	1	4	136	جو روانی اجتماعی دانشگاه
0.472	0.687	3.39	5	1	3	136	فعالیت های انگیزشی استاد

جهت مشخص گردیدن سطح معنی داری میانگین، متغیرهای تحقیق از آزمون t یک نمونه‌ای استفاده شد که نتایج آن به شرح جدول شماره 5 می باشد. همانطور قابل مشاهده است متغیرهای انگیزش و تمایل به یادگیری اثربخش، جاه طلبی علمی، کفایت زمان مطالعه، دسترسی به منابع درسی، عملکرد فرمانده، منابع و تجهیزات کمک آموزشی، فعالیتهای انگیزشی استاد و روش تدریس استاد با درجه آزادی 135 از لحاظ آماری در سطح 0.01 معنی دار است.

جدول 5: جدول آزمون t یک نمونه ای

عنوان متغیر	تعداد	میانگین	مقدار t	درجه آزادی	سطح معنی داری	انحراف معیار
انگیزش و تمایل به یادگیری اثربخش	136	3.22	3.744	135	0.0	0.690
جاه طلبی علمی	136	3.67	9.136	135	0.0	0.859
کفایت زمان مطالعه	136	2.22	-0.858	135	0.0	0.926
دسترسی به منابع درسی	136	2.57	-6.254	135	0.0	0.804
روش تدریس استاد	136	2.85	-2.520	135	0.013	0.698
عملکرد فرمانده	136	2.63	-4.908	135	0.0	0.869
اطمینان از آینده شغلی	136	3.08	1.176	135	0.242	0.784
منابع و تجهیزات کمک آموزشی	136	2.26	-11.443	135	0.0	0.754
جو روانی اجتماعی دانشگاه	136	3.12	1.602	135	0.111	0.856
فعالیت های انگیزشی استاد	136	3.39	6.647	135	0.0	0.687

میزان همبستگی بین انگیزش یادگیری با 9 متغیر اصلی تحقیق مطابق جدول شماره 6 می باشد.

جدول شماره 6: ضریب همبستگی عوامل نه گانه با انگیزش و تمایل به یادگیری اثربخش

فعالیت های انگیزشی استاد	جو روانی اجتماعی دانشگاه	منابع و تجهیزات کمک آموزشی	اطمینان از آینده شغلی	عملکرد فرمانده	روش تدریس استاد	دسترسی به منابع درسی	کفایت زمان مطالعه	جاه طلبی علمی	متغیر مستقل
0.421	0.335	0.313	0.483	0.364	0.519	0.324	0.486	0.460	متغیر وابسته
									انگیزش و تمایل به یادگیری اثربخش
0.01	0.01	0.01	0.01	0.01	0.01	0.01	0.01	0.01	سطح معنی داری

ضرایب مربوط به هرمتغیر بیانگر رابطه مثبت بین انگیزش و تمایل به یادگیری اثربخش دانشجویان با سایر متغیرهاست که در سطح معنی دار 0/01 قرار دارند. بنابراین کلیه فرضیه تایید می شود.

برای بررسی سهم و تاثیر هر یک از 9 متغیر مورد مطالعه بر انگیزش و تمایل به یادگیری اثربخش دانشجویان از تحلیل رگرسیون چندگانه استفاده شد که میزان آن (R2) در تحلیل داده های تحقیق برابر با 0.511 است و ضریب تبیین آن نیز برابر با 0.477 است که پس از اصلاح برابر با 0.499 می شود. این ضریب بدین معناست که 49.9 درصد از واریانس انگیزش و تمایل به یادگیری اثربخش دانشجویان را می توان به وسیله متغیرهای 9 گانه تحقیق، تبیین نمود. با استفاده از آزمون F معنی داری R2 نشان دهنده ضریب بدست آمده در سطح معنی داری 0.01 است.

جدول 7: بررسی معنی داری R2 با استفاده از آزمون F

منبع تغییرات	مجموع مجذورات	درجه آزادی	میانگین مجذورات	مقدار F	سطح معنی داری
رگرسیون	32.877	9	3.653	14.657	0.01
باقیمانده	31.403	126	0.249		
جمع	64.280	135			

همچنین مقایسه ضرایب بتا نشان می دهد که جاه طلبی علمی، کفایت زمان مطالعه، روش تدریس استاد و اطمینان از آینده شغلی با سطح معنی داری 0.01 و عملکرد فرمانده با سطح معنی داری 0.05 سهم بیشتری در تبیین انگیزش یادگیری دانشجویان دانشگاه مورد مطالعه دارند و منابع و تجهیزات کمک آموزشی و فعالیت های انگیزشی استاد و جو روانی- اجتماعی دانشگاه و دسترسی به منابع درسی کمترین سهم را دارا بوده و از نظر آماری در سطح معنی داری نیستند.

جدول 8: شاخص های مربوط به تحلیل رگرسیون عوامل 9 گانه برانگیزش و تمایل به یادگیری اثربخش

متغیر مستقل	B	مقدار	میزان	مقدار t	سطح
-------------	---	-------	-------	---------	-----

معنی داری		Beta	خطا		
0.012	2.540		0.268	0.682	مقدار ثابت
0.0	3.722	0.282	0.061	0.227	جاه طلبی علمی
0.0	4.131	0.351	0.063	0.261	کفایت زمان مطالعه
0.282	-1.081	-0.093	0.074	-0.08	دسترسی به منابع درسی
0.001	3.519	0.320	0.09	0.316	روش تدریس استاد
0.26	-2.256	-0.205	0.072	-0.163	عملکرد فرمانده
0.001	3.385	0.301	0.078	0.265	اطمینان از آینده شغلی
0.712	0.370	0.027	0.066	0.24	منابع و تجهیزات کمک آموزشی
0.317	-1.005	0.084	0.068	-0.068	جو روانی اجتماعی دانشگاه
0.491	0.690	0.059	0.086	0.059	فعالیت های انگیزشی استاد

نتیجه گیری

دانشگاه مورد مطالعه، یک دانشگاه نظامی است و ضعف در آموزش و یادگیری دانشجویان این دانشگاه، موجب عدم شکوفایی کامل استعدادها و توانایی های آنان شده و اثرات مخرب جبران ناپذیری بر توان رزمی کشور خواهد داشت. لذا این پژوهش با هدف مشخص نمودن مهمترین عوامل تاثیرگذار بر تمایل به یادگیری دانشجویان این دانشگاه، صورت گرفت. در این تحقیق 9 متغیر اصلی تاثیرگذار بر تمایل به یادگیری شامل جاه طلبی علمی، کفایت زمان مطالعه، روش تدریس استاد، اطمینان از آینده شغلی، عملکرد فرمانده، منابع و تجهیزات کمک آموزشی، فعالیت های انگیزشی استاد، جو روانی- اجتماعی دانشگاه و دسترسی به منابع درسی شناسایی گردید و یک متغیر نیز برای تعیین رابطه بین انگیزش و یادگیری در نظر گرفته شد.

بررسی میزان همبستگی بین انگیزش و تمایل به یادگیری اثربخش با 9 متغیر اصلی تحقیق مطابق جدول شماره 6 بیانگر رابطه مثبت بین تمایل به یادگیری دانشجویان با سایر متغیرهاست که در سطح معنی دار 0.01 قرار دارند. همچنین با استفاده از تحلیل رگرسیون چندگانه مشخص شد که 49.9 درصد از واریانس تمایل به یادگیری دانشجویان دانشگاه مورد مطالعه را می توان به وسیله متغیرهای 9 گانه تحقیق، تبیین نمود. همچنین مقایسه ضرایب به ما نشان می دهد که جاه طلبی علمی و کفایت زمان مطالعه و روش تدریس استاد و اطمینان از آینده شغلی با سطح معنی داری 0.01 و عملکرد فرمانده با سطح معنی داری 0.05 سهم بیشتری در تبیین تمایل به یادگیری دانشجویان دارند و منابع و تجهیزات کمک آموزشی و فعالیت های انگیزشی استاد و جو روانی- اجتماعی دانشگاه و دسترسی به منابع درسی کمترین سهم را دارا بوده و از نظر آماری در سطح معنی داری نیستند.

از ده متغیری که در این تحقیق مورد بررسی قرار گرفتند 5 متغیر شامل انگیزش و تمایل به یادگیری اثربخش، جاه طلبی علمی، اطمینان از آینده شغلی، جو روانی- اجتماعی دانشگاه و فعالیت های انگیزشی استاد دارای میانگین بالای 3 (حدمتوسط) و 5 متغیر نیز دارای میانگین پایین تر از متوسط ولی به حد متوسط نزدیک هستند.

رابطه عوامل جو روانی اجتماعی دانشگاه، فعالیت های انگیزشی استاد و روش تدریس استاد با تمایل به یادگیری در این تحقیق با تحقیقات سیدرضا سیدجوادی (1381) همسو است. نیز رابطه بین عوامل آینده شغلی با تمایل به یادگیری نتایج این تحقیق با تحقیق سید جمال الدین نبوی و مهناز عسکریان در عوامل اصلی موثر بر یادگیری، متغیرهای راهبردهای یادگیری، عاداتهای مطالعه و انگیزش دانشجویان تا حدی هم راستا بوده اند.

به نظر مهدی سیاح برگرد (91-92) شایسته است که با ایجاد و بهبود مهارت های یادگیری در دانشجویان به تعمیق دانسته ها و بهبود عملکرد تحصیلی آنان پردازند و همچنین اساتید دانشگاه ها با ایجاد جوی آرام و بدون استرس و در عین حال چالش برانگیز برای یادگیری، به دانشجویان فرصت بیشتری برای یادگیری بدهند. که نتایج در راستای تحقیق حاضر است. نتایج سایر تحقیقات به عمل آمده در این موضوع با توجه به وضعیت خاص این دانشگاه قابل تعمیم در این دانشگاه نیستند. و این محدودیت می تواند شامل تعمیم نتایج این تحقیق برای دانشگاه های غیر نظامی نیز باشد.

در مجموع مولفه هایی که در تحقیق حاضر به آنها توجه شد با نظر خبرگان و نیز تحلیل عاملی بدست آمده و لذا با در نظر گرفتن شرایط منحصر به فرد دانشگاه مورد مطالعه که آن را نسبت به سایر مراکز دانشگاهی متمایز می نماید، از ابتدا نیز انتظار داشتیم که نتایج دقیقاً مطابق سایر دانشگاه ها نباشد. ولی به هر حال می توان گفت که انگیزش مهمترین شرط تمایل به یادگیری به شمار می آید، که باعث می شود یادگیرنده بر اساس نیاز و علاقه فردی خود به سمت یادگیری گرایش پیدا کند.

بنابراین بر استادان، فرماندهان و مسئولان دانشگاه است که در ایجاد و بهبود عوامل انگیزشی یادگیری در دانشجویان به ویژه عواملی که در این تحقیق مورد شناسایی قرار گرفتند تلاش نموده و عواملی را که از نظر دانشجویان ضعیف اعلام شده مورد کنکاش بیشتری قرار دهند و در جهت علت یابی و رفع نقاط ضعف و نیز تقویت همه عوامل تاثیرگذار گام بردارند و زمینه های تمایل بیشتر دانشجویان به یادگیری فراهم نمایند.

توانایی و شخصیت دانشجو، کافی یا ناکافی بودن تسهیلات، رقابت بین دانشجویان و عامل احساس نیاز به یادگیری از جمله عوامل دیگری هستند که می تواند مورد توجه سایر محققان قرار گیرد که در این تحقیق به آنها پرداخته نشد.

منابع و ماخذ

- 1- احدی، فاطمه، قربانی، راهب، ارشدی، فرخ، عابد سعیدی، ژیلا، (1388)، سبک یادگیری دانشجویان پرستاری و پیراپزشکی دانشگاه علوم پزشکی سمنان مجله علمی دانشگاه علوم پزشکی سمنان، شماره 34.
- 2- باربارامک، کومبز-جیمز پاپ، (1382)؛ رهیافتها و راهکارهای عملی برای استادان، ترجمه: دکتر ابراهیمی قوام، صغری، انتشارات رشد، تهران.
- 3- برزگر، راضیه، علی آبادی، خدیجه (1392)، بررسی تأثیر مدل طراحی آموزشی گانیه و بریگز بر یادگیری و یادداری و انگیزش پیشرفت تحصیلی درس علوم تجربی، پژوهش در برنامه ریزی درسی، سال دهم، دوره دوم، شماره 11.
- 4- پارسا، محمد (1372)، روان شناسی یادگیری با تاکید بر بنیاد نظریه ها، انتشارات بعثت، رودکی
- 5- ساموئل بال، (1371)؛ انگیزش در آموزش و پرورش، ترجمه: دکتر مسدد، سید علی اصغر، انتشارات دانشگاه شیراز، شیراز.
- 6- دیبوراچی، استیک. (1385) انگیزش برای یادگیری (از نظریه تا عمل)، ترجمه: حسن زاده، رمضان و عمویی، نرجس؛ انتشارات دنیای پژوهش، دانشگاه فردوسی مشهد.
- 7- رابرت ای اسلاوین، کتاب روان شناسی تربیتی، ترجمه یحیی سید محمدی، (2006)
- 8- سلطانی، ایرج، اثربخشی آموزش در سازمانهای صنعتی و تولیدی، مجله تدبیر، شماره 119

- 9- سیند گرن هنری، (1374) روانشناسی موفقیت، ترجمه اردبیلی، یوسف، تهران، انتشارات روزنه، (1993)
- 10- سیاح برگرد، مهدی، (1391-1392) بررسی رابطه باورهای انگیزشی و راهبردهای یادگیری خودگردان با عملکرد تحصیلی در دانشجویان دانشکده بهداشت دانشگاه علوم پزشکی جندی شاپور اهواز، دوفصلنامه ی مرکز مطالعات و توسعه آموزش علوم پزشکی، سال سوم، شماره ۲، پی در پی ۵، اهواز، ایران.
- 11- سید جوادین، سیدرضا (1381) در مقاله ای تحت عنوان بررسی عوامل مرتبط با انگیزش یادگیری دانشجویان دانشگاه تهران، مجله مجتمع آموزش عالی قم، سال چهارم، شماره پانزدهم، ص 221-256
- 12- سیف، علی اکبر، (۱۳۹۱)، روانشناسی پرورشی نوین (روانشناسی یادگیری و آموزش)، ویرایش هفتم، نشر دوران، تهران.
- 13- شعاری نژاد، علی اکبر، روانشناسی یادگیری و کاربرد آن در آموزش، انتشارات قدس.
- 14- کاوه، محمدحسین، (1387)، انگیزش و یادگیری، دانشگاه علوم پزشکی شیراز، شیراز، ایران.
- 15- کریمی، یوسف، (۱۳۸۷)، روانشناسی تربیتی، انتشارات ارسباران، تهران، ص ۱۶۵
- 16- گانیه، روبرت، (1975)، شرایط یادگیری و نظریه آموزش، ترجمه نجفی زند، ص ۴۱۱.
- 17- لیونوردیل، (۱۳۷۷)، کاربرد روانشناسی در تدریس، ترجمه: پارسا، محمد، انتشارات بعثت، تهران.
- 18- نبوی، سید جمال الدین، عسکریان، مهناز، (1383)، عوامل موثر بر یادگیری در بین دانشجویان دانشگاه آزاد اسلامی واحد پزشکی تهران، مجله علوم پزشکی دانشگاه آزاد اسلامی، سال 14، شماره 1.
- 19-Akbas A and Kan A; Affective Factors That Influence Chemistry Achievement (Motivation and Anxiety) and the Power of These Factors to Predict Chemistry Achievement-II; Journal of TURKISH SCIENCE EDUCATION; Volume 4, Issue 1, May 2007.
- 20-Dragana Jovanovic, Marina Matejevic ,Procedia - Social and Behavioral Sciences ,Relationship between Rewards and Intrinsic Motivation for Learning – Researches Review , Volume 149, 5 September 2014.
- 21- Fisher, M. J., King, J. (2010). The self-directed learning readiness scale for nursing education revisited: A confirmatory factor analysis. *Nurse Education Today*, 30, 44-48.
22. Guglielmino, L. M. (1977). *Development of the Self-directed Learning Readiness Scale*. Unpublished doctoral dissertation University of Georgia, Georgia, USA.
- 23-Hongchen Xu, Yihong Gao, System, The development of English learning motivation and learners' identities: A structural equation modeling analysis of longitudinal data from Chinese universities Volume 47, December 2014
- 24-Hyunjoo Lee, Yongnam Kim, Learning and Individual Differences, Korean adolescents' longitudinal change of intrinsic motivation in learning English and mathematics during secondary school years: Focusing on gender difference and school characteristics ,Volume 36, December 2014
25. Kaneshiro, P. (2008). *Analyzing the organizational justice, trust, and commitment relationship in A public organization*. Doctor of philosophy. North Central University.
26. Lin, H. F., Lee, G. G. (2004). Perceptions of senior managers toward knowledge sharing behavior. *Management Decision*, 42(1), 108-125.
- 27 Marina G. Kudryavtseva, Procedia - Social and Behavioral Sciences, Possibilities of Distance Learning as a Means of Foreign Language Learning Motivation among Students of Economics, Volume 152, 7 October 2014
- 28-Martinez , M. Development and Validation of an Intentional Learning Orientation Questionnaire .Birgham Young University . Oct . 1997.
29. Steijn, B., Tijdens, k. (2005). Workers and Their Willingness to Learn: Will ICT-Implementation Strategies and HRM Practices Contribute to innovation?. *Creativity and Innovation Management*, 14(2), 151-159.
30. Straka, G. A., Nenniger, P. (1995). A conceptual framework for self-directed learning readiness. In H. B. Long and Associates (Eds.), *New dimensions inself-directed learning*, 243-256.
- 31-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)