

## رابطه بین جهت گیری مذهبی (درونی، بیرونی) با انگیزش تحصیلی

دکتر حسین کارشکی<sup>۱</sup> هوشنگ گراوند<sup>۲</sup> سید علی اکبر حسینی<sup>۳</sup> محمد صادق میری<sup>۴</sup>

انگیزش در آموزش پرورش دیرزمانی مورد توجه روان‌شناسان پرورشی بوده است.

اما علیرغم اهمیت انگیزش تحصیلی و تأثیر آن در جنبه‌های مختلف فردی و اجتماعی و هوشها یا نبوغها کاستی‌های زیادی هم‌اکنون (عبدخدائیه و همکاران، ۱۳۸۴). محققان در بررسی‌های پیشرفت تحصیلی هم‌اکنون در فرآیند روان‌شناختی و فرآیندهای شناختی- انگیزشی فرد بر روی فعالیت‌هایی که برای پیشرفت تحصیلی وی یکپارچه‌سازی و فرآیندهای شناختی- انگیزشی فرد بر روی فعالیت‌هایی که برای پیشرفت تحصیلی وی

طی سال‌های گذشته نظریه‌ها و مدل‌ها گوناگون در زمینه انگیزش در فرآیندهای شناختی- انگیزشی فرد بر روی فعالیت‌هایی که برای پیشرفت تحصیلی وی اهمیت دارند برآورد می‌شود (بروینزما، ۲۰۰۴). بر اساس نظریه خودتعیین‌گری رایان و دسی (۲۰۰۰) برانگیخته شدن به داشتن انگیزه برای انجام کارها بستگی دارد. انگیزه در تعریفی گسترده به عنوان ویژگی است که ما را به انجام یا عدم انجام کاری وادار می‌کند، تعریف شده است. در نظریه خودتعیین‌گری (SDT)، انواع و اقسام مختلف انگیزه ذاتی بسته به میزان درونی شدن کنترل رفتاری با انگیزه خارجی از هم متمایز شده‌اند (نیرینک و همکاران، ۲۰۰۶). بر اساس این نظریه، در پایین‌ترین سطح، انگیزه بیرونی وابسته به انجام کاری به منظور دستیابی به بازده جاداشدن از خود فعالیت می‌باشد، انگیزه در فرد به صورت میل دریافت پاداش و یا اجتناب از تنبیه ایجاد می‌شود. اما در بالاترین سطح، افراد با شناسایی و پیدا کردن دلایل مهم شخصی به انجام فعالیت می‌پردازند. هدف از انجام کار مشخص بوده و به همین خاطر نیازی به تقویت خارجی ندارد (لای، ۲۰۱۱). در نظریه خودتعیین‌گری بین دو نوع انگیزش درونی، انجام فعالیت‌های رفتاری و روان‌شناختی بدون نیاز به تحریک بیرونی یا وابسته‌های تقویت‌کننده و انگیزش بیرونی، اشتغال به کارهای که خود وسیله‌ای برای دستیابی به اهداف دیگر هستند، تفاوت وجود دارد (رایان و دسی، ۲۰۰۰، رایان و دسی، ۲۰۰۰). در این نظریه چنین فرض شده است که، اینکه ما کدامیک از دو نوع انگیزش را داریم بستگی به این دارد که به چه اندازه ارزشها و تنظیم‌های رفتاری را از منابع بیرونی اقتباس کرده و آنها را به باورها و سبک‌های تنظیم فردی تبدیل کرده ایم، فرآیند درونی‌سازی، و در عین حال با ترکیب ساختارهای درونی مفهوم واحدی از خود کسب کرده ایم، فرآیند یکپارچه‌سازی (گرونلیک، دسی و رایان، ۱۹۹۷). بر این اساس و با توجه به میزان درونی‌سازی انگیزش بیرونی به چهار نوع تقسیم شده است. نخست «تنظیم بیرونی» که در آن رفتارها کاملاً برای دریافت پاداش یا به عنوان پاسخ‌دهنده برابر فشارهای بیرونی (به عنوان مثال میل والدین یا فشار معلم)، انجام می‌شود، «تنظیم درونی فکنی شده» که اشاره به موقعیتی دارد که در آن رفتار فقط به صورت ظاهری پذیرفته شده است، نه اینکه واقعاً تکوین یافته باشد، «تنظیم همانند سازی شده» که در طی آن رفتار به صورت درونی و به شیوه خودمختار تنظیم می‌گردد، اما هنوز به طور کامل از آن فرد نشده است، و در نهایت «تنظیم مسنجم» که در آن به جای آن که صرفاً چیزی به ساختار وحدت یافته درونی اضافه شود، این ساختار تغییر شکل می‌یابد و تنظیم به طور کامل خود مختار می‌شود (ولرند و همکاران، ۱۹۹۲). ولرند و همکاران در سال ۱۹۸۹ در الگوی توسعه یافته‌ای از خودتعیین‌گری، پس از حذف سازه تنظیم مسنجم انگیزش درونی را به سه زیر مولفه تقسیم کرده‌اند: «انگیزش درونی برای فهمیدن» به معنای انجام عمل برای لذت و خشنودی حاصل از یادگرفتن، کشف یا تلاش برای فهمیدن چیزهای جدید، «انگیزش درونی برای انجام کار» حاکی از درگیر شدن در یک عمل برای انجام عمل یا خلق چیزهای جدید و «انگیزش درونی برای تجربه تحریک» که اشتغال به عمل برای کسب تجربه تحریک (لذت حسی، تفریح و تهیج) ناشی از درگیر شدن در عمل را شامل می‌شود (ولرند و همکاران، ۱۹۹۲). علاوه بر انگیزش درونی و بیرونی در نظریه خودتعیین‌گری سازه «بی انگیزگی»، انجام ندان عمل یا بی میلی به انجام آن به علت بی ارزش بودن عمل نزد فرد، احساس عدم شایستگی برای انجام آن یا عدم انتظار نتیجه دلخواه، نیز مطرح شده است (رایان و دسی، ۲۰۰۰، رایان و دسی، ۲۰۰۰). به عنوان نمونه تحقیقات نشان داده مطالعات انجام شده حاکی از آن است که کنترل درونی شیوه‌های مذهبی، اثر مثبت معناداری بر دیگر جنبه‌های رفتار و رفاه و بهزیستی روان‌شناختی، عملکرد موثرتر در حوزه‌های شناختی، دوام و پایداری رفتاری را پیش‌بینی می‌کند (دسی و رایان، ۲۰۰۰؛ نیرینک و همکاران ۲۰۰۶). در تحقیقات محدودی تأثیر مذهب بر رفتارهای شناختی و روان‌شناختی سنجدیده شده است. از آن جمله می‌توان به پژوهش بارت و همکاران (۲۰۰۵)، میشلو همکاران (۲۰۰۹)، قاسمی اهری (۱۳۸۸)، آبار و همکاران (۲۰۰۹) اشاره کرد. پژوهش آبار و همکاران (۲۰۰۹) نشان می‌دهند که جهت‌گیری مذهبی درونی با موفقیت تحصیلی و مهارت‌های مطالعه

رابطه مثبت و معناداری دارد و همچنین با خودتنظیمی تحصیلی و خودتنظیمی محیطی رابطه مثبتی دارد اما این رابطه به لحاظ آماری معنادار نیست. همچنین جهت گیری مذهبی بیرونی ارتباط منفی با موفقیت تحصیلی و مهارت‌های مطالعه دارد که این رابطه به لحاظ آماری معنادار نیست و همچنین ارتباط مثبتی با خودتنظیمی تحصیلی و محیطی دارد که باز هم به لحاظ آماری معنادار نیست. میشل و همکاران (۲۰۰۹) در پژوهش با عنوان «مذهب، خودتنظیمی و خودکنترلی: اندیشه‌ها، تبیین‌ها و کاربردها» نیز به این نتیجه رسیدند که مذهب با متاثر ساختن اهداف فرد و خودنظارتی فرد بر خودتنظیمی او تأثیر دارد. بدین صورت که افراد معتقد تر اهداف منسجم تر و خودکنترلی دقیقتری برای رسیدن به آن اهداف دارند، در نتیجه آن افراد خودتنظیم تر خواهند بود. بارت و همکاران (۲۰۰۵)، به بررسی این فرضیه پرداختند که انگیزه اجتماعی- شناختی گسترده تر با محدود کردن جهت گیری مذهبی مرتبط است. یافته‌های مدل ساختاری حاکی از آن است که انگیزه شناختی عمومی از انگیزه مذهبی به صورت خاصی حمایت می‌کند. نیاز به هماهنگی اجتماعی به طور مثبت و موثری جهت گیری مذهبی ابزاری را پیش بینی می‌کند. نیاز به هماهنگی ذاتی به طور منفی و غیر موثر جهت گیری مذهبی ابزاری را پیش بینی می‌کند. قاسمی اهری (۱۳۸۸) با هدف بررسی رابطه نگرش مذهبی با انگیزش پیشرفت و خودتنظیمی یادگیری انجام شد و نمونه شامل ۲۰۹ نفر بود. نتایج پژوهش نشان می‌دهد که بین نگرش مذهبی و خودتنظیمی یادگیری دانشجویان، درکل رابطه معناداری به دست نیامد. مهمترین دلیلی را که موجب برپایی پژوهش حاضر شد این بود که محققان با بررسی پیشینه پژوهشی چه در داخل کشور و چه در خارج از کشور به پژوهشی که به طور مستقیم نقش جهت گیری مذهبی (درونی، بیرونی) بر انگیزش تحصیلی را مورد مطالعه قرار داده باشد بر خورد نکردند بنابراین پژوهش حاضر با هدف بررسی رابطه جهت گیری مذهبی (درونی، بیرونی) با انگیزش تحصیلی انجام شده است.

**روش:** روش پژوهش با توجه به ماهیت موضوع و اهداف پژوهش، توصیفی- پیمایشی انتخاب شد. جامعه آماری در این تحقیق شامل کلیه دانشجویان کارشناسی دانشگاه فردوسی مشهد که در سال تحصیلی ۱۳۹۱-۱۳۹۰ مشغول به تحصیل بودند، تعداد آنها برابر با 12668 نفر بود. روش نمونه‌گیری، طبقه‌ای متناسب بر حسب دانشکده و جنسیت تعیین شد. حجم نمونه با استفاده از فرمول کوکران برای دانشجویان کارشناسی ۳۵۲ نفر تعیین گردید.

ابزار اندازه‌گیری: در این پژوهش از دو پرسشنامه جهت گیری مذهبی آلپورت و مقیاس انگیزش تحصیلی ولرند و همکاران استفاده شد. مقیاس جهت‌گیری مذهبی آلپورت: آلپورت و اسدرسال ۱۹۵۰ این مقیاس را برای سنجش جهت‌گیری‌های بیرونی و بیرونی‌مذهبی تهیه کردند. در مطالعه‌ها و لیاپیکه‌ها این مقیاس صورت‌تکرار شده‌ها گردید که همبستگی جهت‌گیری بیرونی‌مذهبی ۰/۲۱ است (آلپورت و اس، ۱۹۶۷). این آزمون در سال ۱۳۷۸ ترجمه و هنجار یابی شده‌هاست. همسان‌درونی‌توسط جان‌بزرگیو با استفاده از ضریب آلفای کرونباخ، ۰/۷۱، و پایایی آن ۰/۷۴ به دست آمد (مختاری، ۱۳۷۹). در این مقیاس ۲۱ سؤالی عبارات ۱ تا ۱۲ برای سنجش جهت‌گیری بیرونی‌مذهبی عبارات ۱۳ تا ۲۱ جهت‌گیری بیرونی‌مذهبی را می‌سنجد و بر اساس طیف لیکرت نمره‌گذار می‌شود که دامنه آن از کاملاً موافقت کاملاً مخالف تا ستو به پاسخنامه ۱ تا ۵ تعلق می‌گیرد. به این ترتیب لیکرک‌زین‌هالفنمره یک، گزینهنمر هدهو، گزینهنمر چهار و گزینهنمر هینجو عبارات بتدوین پاسخ‌ها همبستگی‌ها.

مقیاس انگیزش تحصیلی، ولرند، بلیز، بریر و پلیتر (۱۹۸۹)، دارای ۲۸ ماده است که بر اساس نظریه خود مختاری دسی و رایان (۱۹۸۵)، به نقل از احتشامی تبار، مرادی و شهرآرای، (۱۳۸۵) به زبان فرانسه طراحی و روانساز شده است. آزمودنیها بر اساس یک پیوستار هفت درجه ای لیکرت، میزان مخالفت یا موافقت خود را با هر ماده گزارش می‌کنند. در این پیوستار عدد ۱ نشانگر مخالفت کامل، عدد ۷ نشانگر موافقت کامل و عدد ۴ نشانگر حد وسط است. این مقیاس دارای ۷ خرده مقیاس: «انگیزش درونی برای انجام کار»، «انگیزش درونی برای فهمیدن»، «انگیزش درونی برای تجربه تحریک»، «تنظیم همانند سازی شده»، «تنظیم درون فکنی شده»، «تنظیم بیرونی» و «بی انگیزگی» است. ولرند و همکاران (۱۹۹۲) این مقیاس را به زبان انگلیسی برگردانده و در میان دانش آموزان انگلیسی زبان اجرا کردند. در مطالعه آنان قابلیت اعتماد مقیاس با دو روش همسانی درونی (آلفای کرونباخ) و بازآزمایی محاسبه شد. آلفای کرونباخ برای هریک از خرده مقیاس‌های بالا به ترتیب برابر ۰/۸۴، ۰/۸۵، ۰/۸۶، ۰/۶۲، ۰/۸۴، ۰/۸۵، ۰/۸۵ و ضریب بازآزمایی به ترتیب ۰/۸۳، ۰/۸۰، ۰/۷۱، ۰/۷۳، ۰/۸۳، ۰/۸۳ به دست آمد. در مطالعه ای باقری (۱۳۷۹) اعتبار آنرا ۰/۷۷ تا ۰/۸۳ گزارش کرده است و روایی آن را با استفاده از روش سازه و افتراق گزارش نموده است که در آن «انگیزش درونی برای فهمیدن» کمترین همبستگی را با «تنظیم همانند سازی شده» (۰/۵۶) «بی انگیزگی» و «تنظیم بیرونی» هم بیشترین میزان همبستگی (۰/۸-) را داشته است.

#### یافته‌ها:

آیا بین جهت گیری مذهبی (درونی، بیرونی) با انگیزش تحصیلی و مولفه‌های آن رابطه وجود دارد؟

یافته‌های توصیفی این پژوهش شامل شاخصهای آماری، مانند میانگین و انحراف معیار برای متغیرهای مورد مطالعه است. تعداد کل دانشجویان ۳۵۲ نفر می‌باشد میانگین و انحراف معیار آنها در کل مقیاس انگیزش تحصیلی (۱۲۷/۷۳، ۱۶/۵۷)، و خرده مولفه‌های انگیزش درونی برای فهمیدن (۲۳/۱۳، ۴/۷۲)، انگیزش درونی برای انجام کار (۲۲/۷۷، ۴/۰۳)، انگیزش درونی برای تجربه تحریک

(۲۰/۷۶، ۴/۳۵)، تنظیم همانند سازی شده (۳/۸۳، ۱۶/۸۰)، تنظیم درون فکنی شده (۳/۸۴، ۱۳/۴۳)، تنظیم بیرونی (۵/۲۲، ۲۱/۴۰)، بی انگیزگی (۵/۵۷، ۹/۴۱) می باشد. همچنین میانگین و انحراف معیار جهت گیری مذهبی بیرونی برای کل دانشجویان به ترتیب برابر (۶، ۳۲/۴۶)، جهت گیری مذهبی درونی (۴/۳۵، ۲۹/۹۸) می باشد.

جدول (۱) همبستگی بین جهت گیری مذهبی (درونی، بیرونی) با انگیزش تحصیلی و مولفه های آن

متغیرها	انگیزش تحصیلی	انگیزش درونی برای فهمیدن	انگیزش درونی برای انجام کار	انگیزش بیرونی برای تحریک	تنظیم درونی تجربه	تنظیم همانند سازی شده	تنظیم درون فکنی شده	تنظیم بیرونی	بی انگیزگی
مذهب بیرونی	*۰/۱۲	-۰/۰۲	-۰/۰۴	-۰/۰۶	۰/۰۷	*۰/۱۷	*۰/۱۵	*۰/۱۵	*۰/۱۵
مذهب درونی	*۰/۱۴	*۰/۲۵	*۰/۲۲	*۰/۲۹	۰/۰۰۶	۰/۱۰	*-۰/۱۶	*-۰/۱۱	*-۰/۱۱

\*\* همبستگی در سطح  $p < 0/01$  \* همبستگی در سطح  $p < 0/05$

آیا از طریق جهت گیری مذهبی بیرونی و درونی می توان انگیزش تحصیلی دانشجویان را پیش بینی کرد؟

جدول (۲) نتایج مربوط به تحلیل رگرسیون چندگانه جهت‌گیری‌مذهبی بیرونی

مدل	مجموع مجذورات	درجه آزادی	میانگین مجذورات	F	معنی داری
رگرسیون	۳۶۴۴/۳۳	۲	۱۸۲۲/۱۶	۶/۸۵	۰/۰۰۱
خطا	۹۲۷۴۱/۰۳	۳۴۹	۲۶۵/۷۳		
کل	۹۶۳۸۵/۳۶	۳۵۱			

ضریب همبستگی چندگانه برابر  $R = 0/۱۹$  است این ضریب نشان دهنده رابطه متوسطی بین انگیزش تحصیلی با متغیرهای مستقل می باشد. مقدار  $R^2$  اصلاح شده برابر  $0/۰۳$  می باشد که نشان می دهد ۳ درصد واریانس متغیر انگیزش تحصیلی از طریق جهت گیری مذهبی (درونی، بیرونی) قابل تبیین است.

جدول (۳) : نتایج مربوط به تحلیل رگرسیون چندگانه جهت پیش بینی انگیزش تحصیلی بر اساس جهت گیری مذهبی (درونی، بیرونی)

معناداری	t	ضرایب غیر استاندارد		متغیر
		ضرایب استاندارد	خطای استاندارد	
۰/۰۰۰	۱۱/۹۶	بنا	۸/۱۷	عدد ثابت
۰/۰۰۹	۲/۶۴	۰/۱۴	۰/۱۵	مذهب بیرونی
۰/۰۰۴	۲/۹۰	۱۵	۰/۲۰	مذهب درونی

همچنین با توجه به اینکه در جدول تحلیل واریانس رگرسیون مقدار F معنی دار است ( $F(2,349) = 6/85, p = 0/001$ ) لذا می توان گفت انگیزش تحصیلی بر اساس جهت گیری مذهبی (درونی، بیرونی) قابل پیش بینی است. با توجه به وزنه‌های بتا جهت‌گیری‌مذهبی بیرونی و درونی در پیش بینی انگیزش تحصیلی نقش دارند.

آیا بین میانگین انگیزش تحصیلی و مولفه های آن در دانشجویان گروه های آموزشی مختلف تفاوت معناداری وجود دارد؟

جدول (۴) نتایج مربوط به تحلیل واریانس یک راهه (ANOVA) انگیزش تحصیلی

مدل	مجموع مجذورات	درجه آزادی	میانگین مجذورات	F	معنی داری
رگرسیون	۱۴۷۵/۷۵	۲	۷۳۷/۸۸	۲/۷۱	۰/۰۷
خطا	۹۴۹۰۹/۶۱	۳۴۹	۲۷۱/۹۴		
کل	۹۶۳۸۵/۳۶	۳۵۱			

برای بررسی اینکه آیا بین میانگین کل مقیاس انگیزش تحصیلی در گروه‌های آموزشی مختلف تفاوت معناداری وجود دارد از تحلیل واریانس یک راه استفاده کردیم. نتایج تحلیل واریانس یک راه نشان داد که بین گروه‌های آموزشی مختلف اط‌ لحاظ انگیزش تحصیلی تفاوت معناداری وجود ندارد ( $F(2,349) = 2/71, p = 0/07$ ).

در ادامه برای اینکه بدانیم آیا بین میانگین مولفه‌های انگیزش تحصیلی (انگیزش درونی برای فهمیدن، انگیزش درونی برای انجام کار، انگیزش درونی برای تجربه تحریک، تنظیم همانند سازی شده، تنظیم درون فکنی شده، تنظیم بیرونی و بی انگیزگی) دانشجویان گروه‌های آموزشی مختلف تفاوت معناداری وجود دارد، آزمون MANOVA انجام شد. در این پژوهش آزمون پیلای تریس برابر  $0/09$  معنی دار است ( $F(7, 349) = 0/09, p = 0/005$ ) که نشان می‌دهد می‌توان فرضیه مشابه بودن میانگین‌های جامعه بر اساس متغیرهای وابسته برای دانشجویان گروه‌های آموزشی مختلف را رد کرد. مجذور اتا چندمتغیر برابر  $0/09$

یعنی ۹ درصد تغییرات چندمتغیرها بواسطه عوامل گروه آموزشی می‌باشد است. نتایج آزمون (MANOVA) نشان داد که بین دانشجویان گروه‌های آموزشی مختلف از لحاظ انگیزش درونی برای انجام کار ( $F(2,349) = 4/49, p = 0/01$ )، تنظیم همانند سازی شده ( $F(2,349) = 5/18, p = 0/006$ ) و تنظیم بیرونی ( $F(2,349) = 2/11, p = 0/01$ ) تفاوت معناداری وجود دارد که در ادامه نتایج آزمون تعقیبی توکی نشان داد بین دانشجویان علوم پایه و مهندسی از لحاظ انگیزش درونی برای انجام کار تفاوت معنادار می‌باشد ( $d = 2/08, p = 0/008$ ) که این تفاوت به نفع دانشجویان علوم پایه می‌باشد. همچنین از لحاظ تنظیم همانند سازی شده بین دانشجویان علوم انسانی و علوم پایه ( $d = -1/91, p = 0/004$ ) تفاوت معناداری وجود داشت که این تفاوت به نفع دانشجویان علوم پایه می‌باشد. همچنین بین دانشجویان فنی مهندسی و علوم انسانی از لحاظ تنظیم بیرونی تفاوت معناداری وجود داشت ( $d = 1/66, p = 0/02$ ) که این تفاوت به نفع دانشجویان علوم انسانی بود.

#### بحث و نتیجه‌گیری:

نتایج ضریب همبستگی پیرسون نشان داد که بین کل مقیاس انگیزش تحصیلی و مولفه‌های تنظیم درون فکنی شده، تنظیم بیرونی و بی انگیزگی با جهت‌گیری مذهبی بیرونی رابطه مثبت و معناداری وجود دارد و همچنین بین کل مقیاس انگیزش تحصیلی و مولفه‌های انگیزش درونی برای فهمیدن، انگیزش درونی برای انجام کار، انگیزش درونی برای تجربه تحریک با جهت‌گیری مذهبی درونی رابطه مثبت و معنادار اما بین مولفه‌های تنظیم بیرونی و بی انگیزگی با جهت‌گیری مذهبی درونی رابطه منفی و معناداری وجود دارد. این یافته با نتایج پژوهش آبار و همکاران (۲۰۰۹)، قاسمی اهری (۱۳۸۸) ناهماهنگ می‌باشد زیرا پژوهش آبار و همکاران (۲۰۰۹) نشان می‌دهند که جهت‌گیری مذهبی درونی با موفقیت تحصیلی و مهارت‌های مطالعه رابطه مثبت و معناداری دارد و همچنین با خودتنظیمی تحصیلی و خودتنظیمی محیطی رابطه مثبتی دارد اما این رابطه به لحاظ آماری معنادار نیست. همچنین جهت‌گیری مذهبی بیرونی ارتباط منفی با موفقیت تحصیلی و مهارت‌های مطالعه دارد که این رابطه به لحاظ آماری معنادار نیست و همچنین ارتباط مثبتی با خودتنظیمی تحصیلی و محیطی دارد که باز هم به لحاظ آماری معنادار نیست و همچنین قاسمی اهری (۱۳۸۸) با هدف بررسی رابطه نگرش مذهبی با انگیزش پیشرفت و خودتنظیمی یادگیری انجام شد. نتایج نشان داد که بین نگرش مذهبی و خودتنظیمی یادگیری دانشجویان، در کل رابطه معناداری وجود ندارد. اما از جهت دیگر این یافته با نتایج پژوهش میشل و همکاران (۲۰۰۹)، بارت و همکاران (۲۰۰۵) هماهنگ می‌باشد زیرا میشل و همکاران (۲۰۰۹) در پژوهش با عنوان «مذهب، خودتنظیمی و خودکنترلی: اندیشه‌ها، تبیین‌ها و کاربردها» نیز به این نتیجه رسیدند که مذهب با متاثر ساختن اهداف فرد و خودنظارتی فرد بر خودتنظیمی او تاثیر دارد. بدین صورت که افراد معتقدتر اهداف منسجم‌تر و خودکنترلی دقیق‌تری برای رسیدن به آن اهداف دارند، در نتیجه آن افراد خودتنظیم‌تر خواهند بود. بارت و همکاران (۲۰۰۵)، به بررسی این فرضیه پرداختند که انگیزه اجتماعی-شناختی گسترده‌تر با محدود کردن جهت‌گیری مذهبی مرتبط است. یافته‌های مدل ساختاری حاکی از آن است که انگیزه شناختی عمومی از انگیزه مذهبی به صورت خاصی حمایت می‌کند. نیاز به هماهنگی اجتماعی به طور مثبت و موثری جهت‌گیری مذهبی ابزاری را پیش‌بینی می‌کند. نیاز به هماهنگی ذاتی به طور منفی و غیر موثر جهت‌گیری مذهبی ابزاری را پیش‌بینی می‌کند. قبل از تبیین این یافته‌ها باید گفت که «تنظیم درون فکنی شده» اشاره به موقعیتی دارد که در آن رفتار فقط به صورت ظاهری پذیرفته شده است، نه اینکه واقعا تکوین یافته باشد، «تنظیم بیرونی» که در آن رفتارها کاملاً برای دریافت پاداش یا به عنوان پاسخ‌دهنده برابر فشارهای بیرونی (به عنوان مثال میل والدین یا فشار معلم)، انجام می‌شود، «بی‌انگیزگی»، انجام ندان عمل یا بی‌میلی به انجام آن به علت بی‌ارزش بودن عمل نزد فرد، احساس عدم شایستگی برای انجام آن یا عدم انتظار نتیجه دلخواه، نیز مطرح شده است و همچنین افرادی که جهت‌گیری مذهبی بیرونی دارند برای کسب منافع شخصی رفتار مذهبی نشان می‌دهند به عبارت دیگر در جهت‌گیری مذهبی بیرونی، مذهب در خدمت نیازها و عقده‌ها و وجوه ناسالم فرد است بنابراین با توجه به آنچه گفته شد طبیعی می‌نمایید که بین این متغیرها با جهت‌گیری مذهبی بیرونی رابطه مثبتی وجود

داشته باشد. «انگیزش درونی برای فهمیدن» به معنای انجام عمل لذت و خشنودی حاصل از یادگرفتن، کشف یا تلاش برای فهمیدن چیزهای جدید، «انگیزش درونی برای انجام کار» حاکی از درگیر شدن در یک عمل برای انجام عمل یا خلق چیزهای جدید و «انگیزش درونی برای تجربه تحریک» که اشتغال به عمل برای کسب تجربه تحریک (لذت حسی، تفریح و تهیج) ناشی از درگیر شدن در عمل را شامل می‌شود (ولرند و همکاران، ۱۹۹۲)، از سوی دیگر افرادی که دارای جهت گیری مذهبی درونی هستند به تعالیم مذهبشان صادقانه اعتقاد دارند و اعمال مذهبی آنان از عقیده و علم باطنی آنها نشأت می‌گیرد بنابراین باتوجه به آنچه ذکر آن گذشت طبیعی است که این متغیرها با جهت گیری مذهبی درونی رابطه مثبتی داشته باشند. نتایج تحلیل رگرسیون چندگانه نشان داد که جهت‌گیری مذهبی درونی و بیرونی می‌توانند انگیزش تحصیلی را پیش بینی کنند. نتایج آزمون (MANOVA) نشان داد که بین دانشجویان گروه های آموزشی مختلف از لحاظ انگیزش درونی برای انجام کار، تنظیم همانند سازی شده و تنظیم بیرونی تفاوت معنادار وجود دارد که در ادامه نتایج آزمون تعقیبی توکی نشان داد بین دانشجویان علوم پایه و مهندسی از لحاظ انگیزش درونی برای انجام کار تفاوت معنادار می‌باشد که این تفاوت به نفع دانشجویان علوم پایه می‌باشد. همچنین از لحاظ تنظیم همانند سازی شده بین دانشجویان علوم انسانی و علوم پایه تفاوت معناداری وجود داشت که این تفاوت به نفع دانشجویان علوم پایه می‌باشد. همچنین بین دانشجویان فنی مهندسی و علوم انسانی از لحاظ تنظیم بیرونی تفاوت معناداری وجود داشت که این تفاوت به نفع دانشجویان علوم پایه می‌باشد. بنابراین این یافته باید گفت که «انگیزش درونی برای انجام کار» حاکی از درگیر شدن در یک عمل برای انجام عمل یا خلق چیزهای جدید می‌باشد و همچنین «تنظیم همانند سازی شده» به موقعیتی اشاره دارد که در طی آن رفتار به صورت درونی و به شیوه خودمختار تنظیم می‌گردد، اما هنوز به طور کامل از آن فرد نشده است و «تنظیم بیرونی» حاکی از این است که در آن رفتارها کاملاً برای دریافت پاداش یا به عنوان پاسخ برابر فشارهای بیرونی (به عنوان مثال میل والدین یا فشار معلم)، انجام می‌شود. بنابراین با توجه به آنچه گفته شد می‌توان گفت که شاید دانشجویان علوم پایه چنین تصور می‌کنند که زمینه‌های شغلی بهتر برای آنها در ادامه تحصیل و کسب مدارک تحصیلی بالاتر است، به همین دلیل انگیزش درونی برای انجام کار، و تنظیم همانند سازی شده، بیشتری دارند، اما دانشجویان علوم انسانی تصور می‌کنند که زمینه‌ها و موقعیت‌های شغلی کمی در آینده برای آنها وجود خواهد داشت، در نتیجه از انگیزش درونی پایین تری برخوردارند و بیشتر به انگیزه های بیرونی از قبیل (کسب حمایت اجتماعی، فشار والدین و ...) متوسل می‌شوند. در انتها لازم به ذکر است که یکی از مهمترین مسائل اساسی در حیطه آموزش و پرورش انگیزش تحصیلی می‌باشد بنابراین برداشتن هر گامی در جهت ارتقای انگیزش تحصیلی دانشجویان کشور بسیار مهم می‌باشد. همانطور که نتایج این تحقیق همسو با تحقیقات دیگر در این زمینه نشان می‌دهد داشتن اعتقادات دینی خصوصاً به صورت جهت گیری دینی درونی رابطه مثبتی با انگیزش تحصیلی افراد دارد. لذا به نظر می‌رسد که در برنامه های افزایش انگیزش تحصیلی این مسئله باید مد نظر قرار گرفته و بر این اساس برنامه ریزی شود. اگر چه پژوهش حاضر به درک روابط جهت گیری دینی (درونی، بیرونی)، و انگیزش تحصیلی یاری می‌کند، اما ابعاد و چگونگی این تاثیر نیازمند بررسیهای طولی است. بررسیهای مقطعی تنها برشهایی از واقعیت را مسجل می‌سازند و برای دریافت عمیقتر، بررسی درازمدت تاثیر دین ضروری به نظر می‌رسد.

فهرست منابع:

احتشامی تبار، اکرم، مرادی، علیرضا، و شهر آرای، مهرناز (۱۳۸۵). اثربخشی راهبردی برنامه ریزی عصبی - کلامی بر سلامت عمومی و انگیزش تحصیلی. مجله روانشناسی، سال دهم، شماره ۱، ص ۶۵-۵۲.

باقری، ناصر (۱۳۷۹). هنجاریابی مقیاس انگیزش تحصیلی بین دانش آموزان دبیرستانی تهران، پایان نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه تربیت معلم، تهران.

عبدخدائی، محمدسعید، سیف، علیاکبر، کریمی، یوسف، بیابانگرد، اسماعیل (۱۳۸۷).

تدوین و هنجاریابی مقیاس انگیزش تحصیلی و بررسی تاثیر بخشی آموزش شمهارتها بر افزایش انگیزش.

مطالعات تربیتی و روانشناسی دانشگاه فردوسی مشهد، شماره ۳۳، ص ۵-۲۰.

قاسمی‌ها، سید علی (۱۳۸۸). رابط‌ه‌نگر شمد هبیب‌انگیز شپیشرف تو خود تنظیمی یادگیریدر دانش‌آموزان مقطع کارشناسی‌ارشد، تهران: دانشگاه علامه طباطبائی.

مختاری، عباس (۱۳۷۹). بررسی رابط‌ه جهت‌گیری مذهبی و مولفه‌ها یخود پنداشت‌بامیزانتنید‌گیدر دانش‌جویان دانشگاه تهران و تربیت‌مدرس. پایان‌نامه کارشناسی‌ارشد، دانشگاه تربیت‌مدرس.

Abar, B. Carter, K. L., Winsler, A. (2009). The effects of maternal parenting style and religious commitment on self-regulation, academic achievement, and risk behavior among African-American parochial college students. *Journal of Adolescence* 32 (2009) 259-273.

Allport, G.W., & Ross J.M. (1967). Personal Religious Orientation Prejudic, *Journal of Personality and Social Psychology*, Vol. 5. 432-443

Barrett, D. W., Patock-Peckham, J.A., Hutchinson, G.T. & Nagoshi, C.T. (2005). Cognitive motivation and religious orientation. *Personality and Individual Differences* 38 (2005) 461-474.

Bruinsma, M. (2004). Motivation, cognitive processing and achievement in higher education. *Journal of Learning and Instruction*. 14. P: 549-568.

Deci, E. ., & Ryan, R.M. (1985). *Intrinsic Motivation and Self-determination in Human Behavior*. New York: Plenum.

Grolnick, W.; Deci, E. L. & Ryan, R. (1997). Internalization within the family: the self-determination theory. In J.E. Gruse, & Kaczynski, L. *Parenting and childrens internalization of values: a handbook of contemporary theory*, pp. 135-161. New York: Willey. Retrieved November 25, 2007.  
[www.psych.rochester.edu/sdt/publications](http://www.psych.rochester.edu/sdt/publications).

Lai, E. R. (2011). Motivation: A Literature Review. Research Report.pdf format may be obtained at: <http://www.pearsonassessments.com/research>.

Niemiec, C.P., Lynch, M. F., Vansteenkiste, M., Bernstein, J., Deci, E. L. & Ryan, R. M. (2006). The antecedents and consequences of autonomous self-regulation for college: A self-determination theory perspective on socialization. *Journal of Adolescence* 29 (2006) 761-775.

Ryan, A. (2001). The Peer Group as a Context for the Development of Young Adolescent Motivation and Achievement. *Child Development*, 72(4), 1135-1150.

Ryan, R. & Deci, E. I. (2000a) Self-determination theory and facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being. *American psychologist*: Vol 55: pp. 68- 78.

Vallerand, R. J. Pletier, G. Blaise, M. R. Breier, N. M. Senecal, C. and Vallieres, E. F. (1992) The academic motivation scale: a measure of intrinsic, extrinsic, and amotation in education. *Educational and psychological Measurement*: Vol 52: pp. 1003- 1017. Thanos, C .

