

رابطه یادگیری خودراهبر و رضایت تحصیلی در دانشجویان دانشکده پرستاری و مامایی مشهد

حسین کارشکی^۱ اعظم محمدزاده قصر^۲ نفیسه تقی‌زاده^۳ هوشنگ گراوند

مقدمه

امروزه با گسترش رشته‌های تحصیلی و دانشگاه‌ها، لازمه موفقیت و رضایت در این عرصه خود راهبر بودن است. خود راهبری را فرایندی در نظر می‌گیرند که در آن دانشجویان با کمک یا بدون کمک دیگران به تشخیص نیازها، تنظیم اهداف، شناسایی منابع مادی و انسانی برای یادگیری انتخاب و اجرای راهبردهای مناسب یادگیری و ارزیابی نتایج یادگیری خود می‌پردازند و ابتکار عمل را به دست می‌گیرند (نیومان، ۲۰۰۴، بریدجس و همکاران، ۲۰۰۷، اسمیدلی، ۲۰۰۷). آمادگی برای خود راهبری در یادگیری به عنوان یک رفتاری در یادگیری است که به دانشجویان اجازه می‌دهد برای ادامه یادگیری به ابتکارات خود متکی باشند (چنگ، ۲۰۰۷). ما در عصر دانش زندگی می‌کنیم، عملکرد موثر در چنین جامعه‌ای نیازمند سرمایه کافی اجتماعی و مهارت‌های قرن بیست و یک می‌باشد از جمله این مهارت‌ها آمادگی یادگیری خود راهبر است (بورديو، ۱۹۸۶ به نقل از تئو و همکاران، ۲۰۱۰). مزایای استفاده از خودراهبری در یادگیری عبارتند از: افزایش انتخاب، اعتماد به نفس، انگیزه و توسعه مهارت‌های لازم برای یادگیری مادام‌العمر. در فرایند یادگیری خود راهبر دانش آموزان به گسترش توانایی‌هایشان در ارزیابی کمبودهای دانش خود تشویق می‌شوند و سپس با جستجو در منابع مرتبط به کمبودهای دانش خود رسیدگی می‌کنند. آن‌ها ممکن است از دانش خود، از منابع در دسترس و یا قضاوت آگاهانه برای انتخاب راه حل‌های مشکل استفاده کنند (کریمی و همکاران، ۲۰۱۰). به‌طور کلی یادگیری خودراهبری مستلزم تنظیم هدف، تجزیه و تحلیل وظایف، پیاده سازی طرح‌های از پیش ساخته و خودارزیابی در فرایند یادگیری است (لوینس، مگدا و ریکرس، ۲۰۰۸). یادگیری خودراهبری به صورت درجه‌ای از برخورداری فرد از نگرش‌ها، توانایی‌ها و ویژگی‌های شخصیتی که برای یادگیری خود راهبر لازم است تعریف می‌شود (فیشر و کینگ، ۲۰۱۰). زانگ و همکاران، (۲۰۱۰) بیان می‌دارند که دانشجویان از طریق یادگیری خودراهبری به شناسایی منابع انسانی و مادی، نیازهای یادگیری خود، تعیین اهداف، انتخاب استراتژی‌های یادگیری و ارزیابی نتایج فرایند یادگیری آشنا می‌شوند (به نقل از یوان و همکاران، ۲۰۱۱). برخی از محققان اهمیت زمینه یادگیری را برای یادگیری خود راهبر تشخیص داده‌اند. برای مثال کندی (۱۹۹۱) بیان می‌کند که فراگیران امکان دارد سطوح متفاوتی از خود راهبری را در موقعیت‌های یادگیری متفاوت از خود بروز دهند. بر طبق نظر وی، امکان دارد فراگیران سطح بالایی از خود راهبری را در حوزه‌ای که به آن مانوس هستند و دارای تجارب اولیه در ارتباط با آن می‌باشند، داشته باشند. تحقیقات نشان داده‌اند که دانش آموزانی که هدفشان بهبود قابلیت فردی (اهداف تبحری) است، بیشتر از دانش آموزانی که هدفشان اثبات توانایی است، از راهبردهای معنادار و خودتنظیمی استفاده می‌کنند (گرین و میلر، ۱۹۹۶، والتر، ۲۰۰۴، میدگلی، کاپلان و میدلتون، ۲۰۰۱ و محسن پور، حجازی و کیامنش، ۱۳۸۵).

یافته‌های پژوهشی فولادچنگ (۱۳۸۲) حاکی از آن است که آموزش راهبردهای خودتنظیمی به یادگیرندگان در فرایند یادگیری، منجر به افزایش عملکرد تحصیلی دانش آموزان درحوزه‌های مختلف از جمله حوزه‌های پیچیده مثل حل مسئله ریاضی می‌شود و مهم تر این که اثر ایجاد شده در طول آموزش تقریباً پایدار و در مقابل فراموشی مقاوم است.

به لحاظ تئوریک بین یادگیری خودراهبر و پیشرفت تحصیلی یک رابطه منطقی وجود دارد (نادی، یوسفی و چنگیز، ۱۳۹۰). و از طرفی یکی از متغیرهای مهم در پیشرفت تحصیلی، رضایت از تحصیل است. هر چند رضایت از تحصیل پدیده نوظهوری نیست اما فقدان پژوهش در این زمینه سبب شده است که رضایت از تحصیل به اشتباه، نماینده و جانشین پیشرفت تحصیلی فرض شود. این در حالی است که ممکن است. پیش بینی کننده‌هایی که رضایت از تحصیل را به خوبی افزایش می‌دهند نتوانند بر پیشرفت تحصیلی تأثیر چندانی داشته باشند. در واقع پیشرفت تحصیلی، برنامه‌ای است با هدف ارزشیابی و تشخیص اشخاص موفق در یادگیری (فورتن و همکاران، ۲۰۰۱) در حالی که رضایت از تحصیل به رضایت دانشجویان در محیط تحصیلی اشاره دارد (حسان، ۲۰۰۲). رضایت از تحصیل شامل ادراک دانشجویان از برنامه‌های آموزشی، شرایط لازم برای مطالعه و همچنین رفتار و راهنمایی معلم می‌باشد (فلورس، ۲۰۰۷). به منظور هر گونه برنامه‌ریزی برای ارتقاء پیشرفت تحصیلی دانشجویان ابتدا باید نسبت به ایجاد احساس رضایت و خشنودی نسبت به تحصیلی اقدام نمود. رضایت دانشجویان از تحصیل در تعلیم و تربیت یکساز هم‌تراست و ابعاد مختلفی نظیر درک دانشجویان از سیستم آموزشی، رفتار اساتید را دربردارد (فلورز، ۲۰۰۷).

رضایت از تحصیل معناداریدر پیشرفت تحصیلی دارد. دانشجویان یکپارچه دانشگاه رضایت دارند در پیشرفت تحصیلی، نمرات بالایی کسب می‌کنند. رضایت و پیشرفت تحصیلی که راهبر یادگیری یک‌ساز هم‌تراست و ابعاد مختلفی نظیر درک دانشجویان از سیستم آموزشی، رفتار اساتید را دربردارد (فلورز، ۲۰۰۷).

^۱ - استادیار گروه علوم تربیتی دانشگاه فردوسی مشهد، پست الکترونیکی: karshki@gmail.com

^۲ - نویسنده مسئول، دانشجوی کارشناسی ارشد رشته تحقیقات آموزشی، دانشگاه فردوسی مشهد، شماره تماس: ۰۹۱۵۸۹۸۴۴۶۵، پست الکترونیکی:

azam_mohamadzade@yahoo.com

^۳ - دانشجوی کارشناسی ارشد رشته تحقیقات آموزشی، دانشگاه فردوسی مشهد، پست الکترونیکی: na.taghizadeh@yahoo.com

(سیموزوهمکاران، ۲۰۱۰). که این امر مستلزم آن است که با انجام پژوهش‌های گسترده عوامل مؤثر بر رضایت از تحصیلی را شناسایی نمود و از این طریق موفقیت تحصیلی دانشجویان را فراهم آورد. یکی از متغیرهای اثر گذار بر رضایت تحصیلی راهبردهای یادگیری خودتنظیمی است (احمدی، شیخ الاسلامی، ۱۳۹۰) که یادگیری خود راهبر را در خود جای می‌دهد، بنابراین در همین راستا یکی از زمینه‌های نوین پژوهش، بررسی رابطه خودراهبری و رضایت از تحصیل در دانشجویان است.

از آنجا یادگیری خودراهبر در بردارنده سه بعد است: انگیزش، فراشناخت و خودتنظیمی (لنگ، ۲۰۰۰). با این وجود در مورد اهمیت و تاثیرگذاری مهارتهای شناختی، فراشناختی و خودتنظیمی بر رضایت تحصیلی پژوهش‌های بسیار اندکی صورت گرفته است، به عنوان مثال احمدی (۱۳۸۸) در پژوهشی با عنوان بررسی رابطه هوش عاطفی و راهبردهای یادگیری خودتنظیمی با پیشرفت تحصیلی و رضایت از تحصیل به این نتیجه رسید که بین رضایت از تحصیل و یادگیری خودتنظیمی رابطه وجود دارد و همچنین از میان مؤلفه‌های راهبردهای یادگیری خودتنظیمی، مؤلفه‌های راهبردهای شناختی و خودتنظیمی پیش‌بینی‌کننده رضایت از تحصیل بودند.

فتاحی، جوادی، نخعی، (۱۳۸۳)، در پژوهشی با عنوان رضایتمندی دانشجویان دندانپزشکی دانشگاه علوم پزشکی کرمان نسبت به رشته تحصیلی خود و برخی عوامل مرتبط با آن، به این نتیجه رسید که اکثر دانشجویان دندانپزشکی به رشته تحصیلی خود علاقه داشته و با قرار گرفتن در بطن این رشته نه تنها علاقه‌شان کمتر نشده بلکه علاقه‌مندتر شدند.

رضایت تحصیلی با پیشرفت تحصیلی رابطه معناداری دارد (ادراکی و همکاران، ۱۳۹۰؛ حیدری، ۱۳۸۴). و بین علاقه‌مندی به رشته-یتحصیلی و پیشرفت تحصیلی در روستمهارتینیز رابطه وجود دارد (حسینیپور، ۱۳۸۹). از طرفی ترجیحات دانش آموزان با رضایتمندی و همچنین توسعه بخشیدن به تواناییهایشان مرتبط می‌شود (لوبینسکی و بنیو، ۲۰۰۵).

پنتریچ و دی گروت (۱۹۹۰)، آندرمین و یانگ (۱۹۹۴) و لبین و هاید (۱۹۸۹) در پژوهش‌های خود به این نتیجه رسیدند که بین دانشجویان دختر و پسر در زمینه راهبردهای شناختی و خودتنظیمی تفاوت معناداری وجود ندارد. حیدری (۱۳۸۵) در پژوهش خود با عنوان رابطه رضایت تحصیلی با پیشرفت تحصیلی در دانشجویان دانشگاه اصفهان، به این نتیجه رسید که تفاوت معناداری در رضایت تحصیلی بین دانشجویان دختر و پسر وجود ندارد. کارمر، ریویین و سیلیا (۲۰۰۰) نیز در پژوهش خود به این نتیجه رسیدند که تفاوت معناداری بین رضایت از تحصیل در دانشجویان دختر و پسر دانشگاه کارولینای جنوبی وجود ندارد (نقل از حیدری، ۱۳۸۴)

روش

روش پژوهش به لحاظ هدف از نوع کاربردی، و از لحاظ شیوه جمع‌آوری داده‌ها از نوع پژوهش‌های توصیفی (غیرآزمایشی) است. جامعه آماری در این تحقیق شامل کلیه دانشجویان کارشناسی دانشکده پرستاری و مامایی دانشگاه علوم پزشکی مشهد که در سال تحصیلی ۹۱-۱۳۹۰ در رشته‌های پرستاری، مامایی و اتاق عمل مشغول به تحصیل بودند، می‌باشد. تعداد جامعه در کل ۵۵۰ نفر است.

نمونه و روش نمونه‌گیری

روش نمونه‌گیری، طبقه‌ای نسبتی بر حسب جنسیت تعیین شد. و با توجه به در دسترس نبودن واریانس جامعه، محققان به اجرای مقدماتی پرسشنامه بر روی ۳۰ دانشجوی کارشناسی به صورت تصادفی پرداختند و واریانس نمونه محاسبه گردید. سپس با ضریب اطمینان در سطح ۰/۹۵ با استفاده از فرمول حجم نمونه کوکران، نمونه برآورد گردید.

حجم نمونه با استفاده از فرمول برای دانشجویان کارشناسی ۱۳۵ نفر تعیین گردید که از این تعداد با دسترسی به چارچوب جامعه مورد نظر، و طبق نمونه‌گیری طبقه‌ای نسبتی (بر حسب جنسیت) ۷۰ درصد دختر و ۳۰ درصد پسر (۹۵ نفر دختر، و ۴۰ نفر پسر) به تصادف انتخاب شدند. پس از حذف پرسشنامه‌های مخدوش، و پرسشنامه‌هایی که بدون جواب بودند، تعداد پرسشنامه‌هایی که مورد تجزیه و تحلیل آماری قرار گرفت ۱۱۳۰ (۹۴ نفر دختر، ۳۶۰ نفر پسر) نفر بود. لذا نرخ تکمیل در این پژوهش ۹۵ درصد است. از جهت مناسبت مقدار نمونه با توجه به نوع تحقیق و وقت گیر بودن اجرای پرسشنامه عدد مناسبی است.

ابزار: داده‌ها از طریق پرسشنامه‌های خود راهبری و رضایت از تحصیل جمع‌آوری شده است. مقیاس آمادگی برای خود راهبری فیشر و همکاران (۲۰۰۱) یک ابزار خود سنجی است که اصل پرسشنامه شامل ۵۲ گویه می‌باشد که برای اولین بار توسط فیشر کینگ و تاگو ساخته شد و آنها این پرسشنامه را هنجاریابی کردند و به ۴۱ گویه کاهش یافت (موری و همکاران، ۲۰۰۱؛ اسمدلی، ۲۰۰۷). در این مقیاس آزمودنی‌ها به یک مقیاس ۵ درجه‌ای بر روی طیف لیکرت از ۱ کاملاً مخالفم تا ۵ کاملاً موافقم پاسخ می‌دادند. یافته‌های فیشر و همکاران (۲۰۰۱) در استرالیا نشان داد که پایایی کل این مقیاس به روش آلفای کرابناخ ۰/۸۳ برای زیر مقیاس خودمدیریتی ۰/۸۷ رغبت به یادگیری ۰/۸۵ و خود کنترلی ۰/۸۰ و همبستگی بین ماده - کل بین ۰/۲۶ تا ۰/۸۴ بوده

است. همچنین روایی این مقیاس به روش روایی سازه و با استفاده از روش تحلیل عاملی تأییدی مطلوب گزارش شده است (فیشور و کینگ، ۲۰۱۰). پایایی این مقیاس به روش آلفای کراباخ در مطالعه نادى و سجادیان (۱۳۸۵) برای کل آزمون ۰/۸۲ زیر مقیاس خود مدیریتی ۰/۷۸ رغبت به یادگیری ۰/۷۱ و خود کنترلی ۰/۶۰ به دست آمده است (۴۶). اما در این پژوهش اصل پرسشنامه (۵۲ گویه) هنجاریابی شد و سوالات ۱۳، ۹، ۸، ۲۳، ۱۶ به دلیل اینکه دارای بار عاملی پایینی بودند از پرسشنامه کنار گذاشته شدند و در نهایت سه استخراج شد که شامل: عامل یکم: پرسش‌های: ۳۴، ۴۵، ۲۸، ۵۰، ۳۳، ۴۴، ۲۷، ۴۹، ۲۶، ۳۲، ۴۶، ۵۱، ۴۳، ۲۵، ۴۷، ۵۲، ۴۱، ۴۸، ۳۱، ۱۱، ۲۹، ۱۵ : خود کنترلی، عامل دوم: پرسش‌های: ۶، ۴، ۱۲، ۵، ۳۸، ۴۲، ۱۰، ۳۷، ۴۰، ۱، ۲، ۱۴، ۳۹، ۲۴، ۳۰: خود مدیریتی، عامل سوم: پرسش‌های: ۱۸، ۱۷، ۲۱، ۲۲، ۱۹، ۷، ۲۰، ۳، ۳۵، ۳۶: رغبت برای یادگیری.

آلفای کراباخ در پژوهش حاضر در کل نمونه دانشجویی ۰/۹۲، در عاملهای خود کنترلی، خود مدیریتی و رغبت به یادگیری به ترتیب ۰/۸۸، ۰/۸۲، ۰/۷۹ به دست آمد.

پرسشنامه رضایت از تحصیل: این پرسشنامه دارای ۴ زیر مقیاس رضایت از مدرسه، رضایت از رشته تحصیلی، نگرش به تحصیل و رضایت از معلمان مدرسه می‌باشد. این پرسشنامه توسط شیخ‌الاسلامی و احمدی (۱۳۹۰) تهیه شده است. این پرسشنامه دارای ۳۰ گویه است که در یک طیف ۵ تایی از کاملاً مخالفم (نمره ۱) تا کاملاً موافقم (نمره ۵) جای می‌گیرد. روش نمره گذاری در ۶ گویه (۲۸-۲۶-۱۴-۱۰-۶-۲) معکوس می‌باشد. در انتها با جمع نمره‌ها یک رده مقیاسها، نمره کل رضایت از تحصیل به دست می‌آید.

کهبیاری و همکاران (۲۰۱۰) مقیاس رضایت از تحصیل، نگرش به تحصیل، رضایت از رفتار معلمان و در کلبه‌ترتیب ۰/۷۷، ۰/۷۷، ۰/۷۵ و ۰/۷۳ بدست آمده. و جهت برسی روایی پرسشنامه از تحلیل عاملی به روش مولف‌هاصلی استفاده شده است.

سوالات پژوهش:

۱. آیا رابطه ای بین مولفه های یادگیری خودراهبر و رضایت تحصیلی وجود دارد؟

۲. آیا یادگیری خود راهبر، رضایت تحصیلی را پیش بینی میکند؟

۳. آیا تفاوت معناداری بین یادگیری خود راهبر و رضایت تحصیلی دانشجویان دختر و پسر وجود دارد؟

۴. آیا یادگیری خودراهبری با رضایت تحصیلی دانشجویان رابطه دارد؟

جدول (۱) ضریب همبستگی بین خودراهبری و انگیزش تحصیلی

متغیر	میانگین	انحراف معیار	خودراهبری	خود مدیریتی	رغبت به یادگیری	به خود کنترلی	رضایت تحصیلی
خودراهبری	۱۴۸/۲۰	۱۶/۶۰	۱	۰/۸۹**	۰/۷۶**	۰/۸۶**	۰/۴۷**
خود مدیریتی	۵۳/۲۴	۸/۱۰	-	۱	۰/۶۱**	۰/۶۶**	۰/۵۴**
رغبت به یادگیری	۳۶/۰۲	۳/۹۸	-	-	۱	۰/۵۶**	۰/۳۶**
خود کنترلی	۴۷/۸۵	۵/۷۶	-	-	-	۱	۰/۳۷**
رضایت تحصیلی	۹۷/۱۶	۱۱/۹۱	-	-	-	-	۱

** همبستگی در سطح ۰/۰۵

همچنانکه در جدول بالا ملاحظه می شود میانگین و انحراف معیار مقیاس خودراهبری در دانشجویان به ترتیب برابر ۱۴۸/۲۰ و ۱۶/۶۰ و برای رضایت تحصیلی به ترتیب برابر ۹۷/۱۶ و ۱۱/۹۱ می باشد و همه همبستگی های ممکن بین خود راهبری و عاملهای آن با خود و با رضایت تحصیلی معنادار هستند.

آیا رضایت تحصیلی دانشجویان بر پایه مولفه های یادگیری خودراهبری قابل پیش بینی است؟

جدول (۲) نتایج مربوط به تحلیل رگرسیون چند گانه رضایت تحصیلی

مدل	مجموع مجزورات	درجه آزادی	میانگین مجزورات	F	معنی داری
-----	---------------	------------	-----------------	---	-----------

رگرسیون	۵۳۱۲/۰۷	۳	۱۷۷۰/۶۹	۱۷/۱۷	۰/۰۰۰
خطا	۱۲۹۹۲/۳۱	۱۲۶	۱۰۳/۱۱		
کل	۱۸۳۰۴/۳۸	۱۹۸			

مقدار R^2 برابر ۰/۲۷ می باشد که نشان می دهد ۲۷ درصد واریانس رضایت تحصیلی از طریق مولفه های خودراهبری قابل تبیین است. همچنین با توجه به اینکه در جدول تحلیل واریانس رگرسیون مقدار F آن معنی دار است ($F_{(3,126)}=17/17, p<0/000$)، می توان گفت رضایت تحصیلی از طریق مولفه های خودراهبری قابل پیش بینی است. با توجه به وزنهای بتا خود مدیریتی مهمترین نقش را در میزان نمره انگیزش تحصیلی را دارد.

آیا بین دانشجویان دختر و پسر از نظر آمادگی یادگیری خودراهبری و عامل‌های آن تفاوت معناداری وجود دارد؟

جدول (۳) نتایج حاصل از آزمون t بین دانشجویان دختر و پسر در کل مقیاس خودراهبری

متغیر	تفاوت دو میانگین	درجه آزادی d.f	T	p
خود راهبری	۳/۶۱	۱۲۲	۱/۰۵	۰/۳۰

در ابتدا آزمون لوین برای برابری واریانس‌ها محاسبه شد و نتایج آن نشان داد واریانس دو گروه در کل مقیاس خودراهبری برابر می باشد چون p به دست آمده بزرگ‌تر از ۰/۰۵ بود. بنابراین فرض صفر که بیان می‌کند واریانس‌ها با هم برابر هستند تأیید شد. با توجه به جدول سه مشاهده می‌شود که تفاوت دو نمونه دختر و پسر در کل مقیاس خودراهبری معنادار نیست ($t_{(122)} = 1/05, p = 0/30$).

همچنین برای اینکه بدانیم آیا بین عامل‌های خود راهبری (خودمدیریتی، رغبت برای یادگیری، و خودکنترلی) در دانشجویان دختر و پسر تفاوت معناداری وجود دارد، آزمون MANOVA انجام شد. در این پژوهش آزمون پیلای تریس برابر ۰/۰۲ معنی دار نیست ($F_{(3, 120)} = 0/02, p = 0/55$). این تحلیل نشان می دهد که می‌توان فرضیه مشابه بودن میانگین‌های جامعه بر اساس متغیرهای وابسته برای دانشجویان دختر و پسر را تأیید کرد. $4 =$ آیا بین دانشجویان دختر و پسر از نظر رضایت از تحصیل تفاوت معناداری وجود دارد؟

جدول (۴) نتایج حاصل از آزمون t بین دانشجویان دختر و پسر در کل مقیاس رضایت تحصیلی

متغیر	تفاوت دو میانگین	درجه آزادی d.f	T	p
خود راهبری	۳/۸۳	۱۲۶	۱/۵۴	۰/۱۳

در ابتدا آزمون لوین برای برابری واریانس‌ها محاسبه شد و نتایج آن نشان داد واریانس دو گروه در کل مقیاس خودراهبری برابر می باشد چون p به دست آمده بزرگ‌تر از ۰/۰۵ بود. بنابراین فرض صفر که بیان می‌کند واریانس‌ها با هم برابر هستند تأیید شد. با توجه به جدول چهار مشاهده می‌شود که تفاوت دو نمونه دختر و پسر در کل مقیاس رضایت تحصیلی معنادار نیست ($t_{(126)} = 1/54, p = 0/13$).

بحث و نتیجه‌گیری

نتایج ضریب همبستگی پیرسون نشان داد که بین خود راهبری و عامل‌های آن با خود و با رضایت تحصیلی رابطه مثبت و معنادار وجود داشت. همچنین نتایج تحلیل رگرسیون چندگانه نشان داد که رضایت تحصیلی از طریق مولفه‌های خودراهبری قابل پیش بینی است. با توجه به وزنهای بتا خود مدیریتی مهمترین نقش را در میزان نمره انگیزش تحصیلی را دارد. که این یافته با نتایج احمدی (۱۳۸۵) که در پژوهش خود به این نتیجه رسید که بین رضایت از تحصیل و یادگیری خودتنظیمی رابطه وجود دارد، هماهنگ است.

در تبیین این یافته می‌توان گفت از آنجا که دانشجویان خودراهربر فراگیرانی فعال، خودجوش، مسئولیت‌پذیر، خود انضباط و دارای انگیزه بالا هستند، می‌توانند با برخورداری از چنین ویژگی‌هایی به پیشرفت تحصیلی مطلوبی نایل گردند و طبیعی می‌نماید که از رضایت تحصیلی بالاتری نسبت به دانشجویان دیگر برخوردار باشند. هرزبرگ معتقد است بین رضایت از تحصیل، تلاش و دستاوردها و پیامدها به صورت دایره‌وار ارتباط دو طرفه وجود دارد. بدین صورت که افزایش میزان تلاش فرد سبب می‌شود که فرد دستاوردها و پیشرفت‌های بیشتری را بدست آورد. با افزوده شدن میزان دستاوردها رضایت از تحصیل نیز در شخص بهبود می‌یابد. رضایت در کنار دستاوردها، رضایت از تحصیل نیز در شخص بهبود می‌یابد. بنابراین طبق این مدل با افزایش موفقیت تحصیلی، که این موفقیت می‌تواند از عواملی همچون راهبردهای یادگیری خودراهربر و خودتنظیمی ناشی شده باشد، رضایت از تحصیل نیز افزایش می‌یابد (پیس و همکاران، ۱۹۸۶).

نتایج آزمون t مستقل نشان داد که تفاوت معناداری بین دانشجویان دختر و پسر در کل مقیاس خودراهربری وجود ندارد، و همچنین نتایج آزمون مانوا نیز نشان داد که در عامل‌های خود راهبری (خودمدیریتی، رغبت برای یادگیری، و خودکنترلی)، بین دانشجویان دختر و پسر تفاوت معناداری وجود ندارد. این یافته با یافته‌های پنتریچ و دی گروت (۱۹۹۰)، آندرمین و یانگ (۱۹۹۴) و لین و هاید (۱۹۸۹) هماهنگ می‌باشد. این محققان نیز در مطالعه خود به عدم تفاوت بین دانش‌آموزان دختر و پسر در زمینه راهبردهای شناختی و خودتنظیمی اشاره کرده بودند. در تبیین این یافته می‌توان گفت چنانچه فرد تکلیف ارائه شده را در حیطه جنسیتی خود بداند، از نحوه عملکرد خود در مقایسه با دیگران در آن حیطه انتظار موفقیت بیشتری خواهد داشت، ولی همانطور که بیان شد، تفاوتی بین دو جنس از لحاظ یادگیری خودراهربر وجود ندارد، یعنی انتظارات یکسانی دارند و از راهبردهای یادگیری یکسانی برای یادگیری استفاده می‌کنند، که این امر ممکن است به دلیل برخورداری هر دو جنس از شرایط و محیط آموزشی یکسان ناشی شده باشد.

همچنین نتایج آزمون t مستقل نیز نشان داد که در مقیاس رضایت از تحصیل بین دانشجویان دختر و پسر تفاوت معناداری وجود ندارد. این یافته با نتایج حیدری (۱۳۸۵) و کارمرا، ریوپین و سیلیا (۲۰۰۰، نقل از حیدری، ۱۳۸۴) که در پژوهش‌های خود به این نتیجه رسید تفاوت معناداری در رضایت تحصیلی بین دانشجویان دختر و پسر وجود ندارد، هماهنگ است. در تبیین این یافته نیز می‌توان گفت امکانات لازم جهت کسب علم به طور یکسان برای همه دانشجویان وجود داشته است، در نتیجه رضایت تحصیلی یکسانی را در هر دو جنس ایجاد کرده است.

منابع:

- احمدی، ساره (۱۳۸۸). بررسی رابطه هوش عاطفی و راهبردهای عاطفی و راهبردهای یادگیری خودتنظیمی با رضایت از تحصیل و پیشرفت تحصیلی، پایان- نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه شیراز.
- احمدی، ساره؛ شیخ الاسلامی، راضیه (1390). بررسی رابطه هوش عاطفی و راهبردهای یادگیری خودتنظیمی با پیشرفت تحصیلی و رضایت از تحصیل، مجله مطالعات روانشناسی تربیتی، سال هشتم، شماره ۱۳، صص: ۸۶-۷۵.
- ادراکی، میترا، رامبد، معصومه، و عبدلی، روح الله. (۱۳۹۰). ارتباط رضایت از تحصیل با پیشرفت تحصیلی در دانشجویان پرستاری، مجله ایرانی آموزش در علوم پزشکی، بهار ۱۳۹۰، ص (۱۱۱).
- حیدری، مریم (۱۳۸۴). رابطه رضایت تحصیلی با پیشرفت تحصیلی در دانشجویان دانشگاه اصفهان. اندیشه‌های تازه در علوم تربیتی، شماره اول، صص: ۸۶-۷۵.
- شیخ الاسلامی، راضیه، احمدی، ساره. (۱۳۹۰). رابطه بین هوش هیجانی و رضایت از تحصیل در دانش آموزان، مجله علوم رفتاری، دوره پنجم، شماره دوم، تابستان، ۱۳۹۰، صص: ۱۴۲-۱۳۵.
- فتاحی، زهرا، جوادی، یدالله، نخعی، نوذر. (۱۳۸۳). بررسی رضایتمندی دانشجویان دندانپزشکی دانشگاه علوم پزشکی کرمان نسبت به رشته تحصیلی خود و برخی عوامل مرتبط بآن، گامهای توسعه در آموزش پزشکی مجله مرکز مطالعات و توسعه آموزش پزشکی، سال اول، شماره اول، صص: ۴۰-۳۲.
- فولادچنگ، محبوبه. (۱۳۸۲). تأثیر آموزش مهارت‌های خودگردانی و افزایش باورهای خودبستگی بر عملکرد تحصیلی دانش آموزان دبیرستان، پایان نامه دکتری دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی دانشگاه شیراز.
- محسن پور، مریم، حجازی، الهه، و کیامنش، علیرضا (۱۳۸۵). نقش خودکارآمدی، اهداف پیشرفت، راهبردهای یادگیری و پایداری در پیشرفت تحصیلی ریاضی دانش آموزان سال سوم متوسطه شهر تهران. فصلنامه نوآوریهای آموزشی، ۵، ۳۶-۹.
- Anderman, E.M., & Young, A.J.(1994). Motivation and strategy use use in science: Individual differences and classroom effects. *Journal of Research in Science Teaching*, 31,811-831.
- Bridges, P., L. Bierema, et al. (2007). "The propensity to adopt evidence-based practice among physical therapists." *BMC health services research* 7(1) : 103.
- Brockett, R. G. (2002). Conceptions of self-directed learning (Book Review). *Adult Education Quarterly*, 52(2), 155-156.
- Candy, P. C. (1991). *Self-direction for lifelong learning: A comprehensive guide to theory and practice*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Chang, C. (2007). Evaluating the effects of competency-based web learning on self-directed learning aptitudes. *Journal of Computers in Mathematics and science Teaching*, 26(3) , 197
 Degree of Doctor.
- Fisher, M. J., & King, J. (2010). The self-directed learning readiness scale for nursing education revisited: A confirmatory factor analysis. *Nurse Education Today*, 30(1), 44-48.
- Flores, A. (2007). Attribution style, self- Efficacy, And stress As predictorsof academic success And Academic satisfaction in college students. A Dissertation Submitted to the Faculty of The University of Utah for the



- Fortune, A. E., McCarthy, M., & Abramson, J. S. (2001). Student learning process in field Education: Relationship of learning Activities to Quality of field instruction, satisfaction, and performance among MSW student. *Journal of Social Work Education*, 37, (1), 111-126.
- Greene, B. A., & Miller, R. B. (1996). Influences on course performance: Goal, perceived ability, and self-regulation. *Contemporary Educational Psychology*, 21, 181-1.
- Hassan, M. M. (2002). Academic satisfaction And Approaches to learning among United Arab Emirates university students. *Social Behaviour and Personality*, 30, (5), 443-452.
- Karimi, R., Arendt, C. S., Cawley, P., Buhler, A. V., Elbarbry, F., & Roberts, S. C. (2010). Learning Bridge: curricular integration of didactic and experiential education. *American journal of pharmaceutical education*, 74(3).
- Linn, M., & Hyde, J. (1989). Gender, mathematics, and science. *Educational Researcher*, 18(8), 17-27.
- Loyens, S. M. M., Magda, J., & Rikers, R. M. J. P. (2008). Self-directed learning in problem-based learning and its relationships with self-regulated learning. *Educational Psychology Review*, 20(4), 411-427.
- Lubinski, D., & Benbow, C. P. (2006). Study of mathematically precocious youth after 35 years: Uncovering antecedents for the development of math-science expertise. *Perspectives on Psychological Science*, 1(4), 316.
- Midgley, C., Kaplan, A., & Middleton, M. (2001). Performance approach goals: Good for what, for whom, under what circumstances, and at what costs? *Journal of Educational Psychology*, 93, 77-80.
- Murray F, Jennifer K, Grace T (2001). Development of a self-directed learning readiness scale for nursing education. *Nurse Education Today*;21(7):516-25.
- Newman, M. (2004). "Problem-based learning: An exploration of the method and evaluation of its effectiveness in a continuing nursing education programme." London: Middlesex University
- Pace R. Achievement and quality of student effort. In Tomlinson R, Walberg H (1986). *Academic work and educational excellence: Raising student productivity*. Berkeley: McCutchan Publishing Corp; p. 292-295.
- Pintrich, P. R., & De Groot, E. (1990). Motivational and self-regulated learning component of classroom academic performance. *Journal of Educational Psychology*, 82, 33-40.
- Simoës, C., Matos, M., Tome, G., & Ferreira, M. (2010). School satisfaction and academic achievement: the effect of school and internal assets as moderators of this relation in adolescents with special needs. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 9, 1177-1181.
- Smedley, A. (2007). "The self-directed learning readiness of first year bachelor of nursing students." *Journal of Research in Nursing* 12(4) : 373.
- Teo, T., Tan, S. C., Lee, C. B., Chai, C. S., Koh, J. H. L., Chen, W. L., et al. (2010). The self-directed learning with technology scale (SDLTS) for young students: An initial development and validation. *Computers & Education*
- Wolters, C. A. (2004). Advancing achievement goal theory: Using goal structures and goal orientation to predict students' motivation, cognition, and achievement. *Journal of Educational Psychology*, 96, 236-250
- Yuan, H. B., Williams, B. A., Fang, J. B., & Pang, D. (2011). Chinese baccalaureate nursing students' readiness for self-directed learning. *Nurse Education Today*.



مجموعه مقالات اولین همایش ملی روان‌شناسی تربیتی - ۳ خرداد ۱۳۹۱
The collection of 1st National conference on Educational Psychology articles - May 24 2012

