

رابطه سبک اسناد و خودتنظیمی دانشجویان دانشکده پرستاری و مامایی دانشگاه علوم پزشکی مشهد در سال تحصیلی ۱۳۹۰-۹۱

محمد رضا آهنچیان*، فاطمه ارفع*، سمیه بهمن‌آبادی

چکیده

مقدمه: یکی از عوامل مؤثر در کارآمدی افراد در تمامی حوزه‌های آموزشی، شغلی و خانوادگی، برخورداری از مهارت‌های خودتنظیمی است. هدف این پژوهش بررسی رابطه سبک‌های اسناد و خودتنظیمی دانشجویان دانشکده پرستاری و مامایی دانشگاه علوم پزشکی مشهد بود.

روش‌ها: روش پژوهش حاضر توصیفی از نوع همبستگی و جامعه پژوهش آن شامل کلیه دانشجویان دختر و پسر دانشکده پرستاری و مامایی دانشگاه علوم پزشکی مشهد در سال تحصیلی ۱۳۹۰-۱۳۹۱ بود. از این جامعه با استفاده از جدول مورگان و نمونه‌گیری خوشه‌ای تک‌مرحله‌ای ۲۰۰ نفر به عنوان نمونه پژوهش انتخاب شدند. داده‌ها از طریق پرسشنامه‌های سبک اسناد سلیگمن و سینگ و پرسشنامه خودتنظیمی عمومی میلر و براون جمع‌آوری شد. داده‌ها با استفاده از آمار توصیفی و آزمون‌های رگرسیون چندگانه و تحلیل واریانس چندمتغیره مورد تحلیل قرار گرفت.

نتایج: از بین سه سبک اسناد درونی، پایدار و کلی تنها سبک اسناد درونی قادر به پیش‌بینی بعد اجرا و برنامه‌ریزی خودتنظیمی بود ($p < 0/01$) و هیچ یک از سبک‌های اسناد نتوانستند بعد تحقیق و ارزیابی خودتنظیمی را پیش‌بینی کنند ($p > 0/05$). همچنین یافته‌ها نشان داد که بین دو گروه از دانشجویان دختر و پسر در سبک‌های اسناد درونی ($p < 0/01$)، پایدار ($F_{(139,1)} = 0/41$)، پایداری ($p < 0/001$)، کلی ($F_{(139,1)} = 0/12$) و کلی ($F_{(139,1)} = 0/06$) تفاوت معناداری وجود دارد.

نتیجه‌گیری: یکی از نیازهای مبرم جامعه پزشکی برخورداری از پرستاران و ماماهاى مسؤول، متعهد، خودتنظیم و برخوردار از سبک اسناد درونی است. بنابراین تدارک فضاهای آموزشی در دانشکده مامایی و پرستاری که راهنما و هادی این گروه از دانشجویان در جهت سبک‌های اسنادی مؤثر در ارتقای سطح خودتنظیمی باشند، می‌تواند مفید باشد.

واژه‌های کلیدی: سبک اسناد، خودتنظیمی، مسؤولیت‌پذیری، دانشجویان پرستاری و مامایی

مجله ایرانی آموزش در علوم پزشکی / تیر ۱۳۹۳؛ ۱۴(۴): ۳۵۰ تا ۳۶۲

مقدمه

خودتنظیمی یکی از موضوعات پرطرفدار در زمینه

یادگیری و یکی از مفاهیم مطرح و شناخته شده در تعلیم و تربیت معاصر است. به طوری که امروزه خودتنظیمی به اعتقاد صاحب‌نظران، به یک کانون مهم در تحقیق و به یکی از محورهای اساسی در امر تعلیم و تربیت تبدیل شده است و با توجه به ویژگی‌های آن به نظر می‌رسد نقش بسزایی در تحقق بخشیدن به فرایند یادگیری خودجوش فراگیران (۱) و افزایش انگیزش و پیشرفت تحصیلی آنان (۲ تا ۴) و حتی موفقیت در زندگی داشته

* نویسنده مسؤول: فاطمه ارفع، کارشناس ارشد تحقیقات آموزشی، دانشگاه فردوسی مشهد، مدرس دانشگاه پیام نور استان گیلان، گیلان، ایران.
fa.arfaa90@gmail.com
دکتر محمد رضا آهنچیان (دانشیار) دانشگاه فردوسی مشهد، مشهد، ایران.
ahanchi8@um.ac.ir؛ سمیه بهمن‌آبادی، دانشجوی دکتری سنجش و اندازه‌گیری (روانشناسی)، دانشگاه علامه طباطبائی، تهران، ایران.
sbahmanabadi@ymail.com

تاریخ دریافت مقاله: ۹۱/۱۲/۲۶، تاریخ اصلاحیه: ۹۲/۳/۳۰، تاریخ پذیرش: ۹۳/۳/۱۸

باشد(۵). خودتنظیمی فرایندی است که طی آن یادگیرنده به یادگیری به عنوان فرایندی منظم و قابل کنترل می‌نگرد و در قبال پیامدهای تحصیلی خود مسئولیت پذیر است(۶) و افکار، احساسات و اعمال برنامه‌ریزی شده‌ای را(۷) جهت دستیابی به اهداف شخصی، نظارت و ارزیابی مستمر و همه جانبه بر میزان پیشرفت تحصیلی و شغلی خود(۸) تنظیم و تعدیل می‌کند. روانشناسانی چون پنتریچ(۹) نیز معتقدند یادگیری خود نظم‌یافته، توانایی فرد برای انجام رفتار بر اساس تغییر شرایط درونی و بیرونی است و شامل فرایندهای خود اجرایی در طراحی، اجرا و هدایت اعمال می‌باشد. پنتریچ مهم‌ترین راهبردهای یادگیری خودتنظیمی را راهبردهای شناختی، فراشناختی و مدیریت منابع می‌داند(۱۰).

بر این اساس دانشجویان دارای مهارت خودتنظیمی از نظر فراشناختی، انگیزشی و رفتاری در فرایندهای یادگیری شرکت فعالانه‌تری دارند و در قبال نتایج و پیامد فعالیت‌های آموزشی و شغلی‌شان مسئولیت‌پذیرتر هستند. در پژوهش‌های انجام شده در خصوص عوامل مؤثر و مرتبط با یادگیری خودتنظیمی به نقش عواملی چون باورهای خودکارآمدی، باورهای ارزش تکلیف، فرایندهای اجتماعی، باورهای انگیزشی(۱۱) اشاره شده است، که در این میان می‌توان به نقش اسنادهای علی افراد بر خودتنظیمی نیز اشاره کرد. به طوری که پژوهش‌ها نشان می‌دهند که سبک اسناد با نتایج مثبت شناختی، فراشناختی، پیشرفت و انگیزش تحصیلی مثبت همراه بوده(۱۲ تا ۱۴) و بهترین پیش‌بینی‌کننده عملکرد و پیشرفت تحصیلی و عزت‌نفس دانش‌آموزان است(۱۵).

یکی از عوامل اثرگذار بر خودتنظیمی افراد در موقعیت‌های آموزشی و سازمانی، سبک اسنادی آنان است. از دیدگاه نظریه‌پردازان اسنادی، انسان گرایش به تعبیر و توجیه دنیای پیرامون خود با بهره‌گیری از سبک اسناد و فرایند اسناد علی دارد، تا بتواند کنترل بیشتری بر آن داشته باشد(۱۶). سبک اسناد شیوه‌ای است که

افراد با آن به رویدادهای خوب و بد می‌نگرند(۱۷). اسناد علی نیز فرایندی است که طی آن افراد در مورد عوامل علی یک رویداد همچون توانایی، تلاش، سطح دشواری و تکلیف تصمیم می‌گیرند(۱۸ و ۱۹) که بر پایه سه بعد درونی-بیرونی، پایدار-ناپایدار، کلی-اختصاصی انجام می‌پذیرد. در اولین بعد، عوامل علی بر اساس درونی و بیرونی بودن تقسیم‌بندی می‌شوند. واینر این بعد را تحت عنوان هسته علیت نامید. عواملی مانند تلاش و توانایی که از درون فرد نشأت گرفته‌اند، دارای هسته علیت درونی‌اند و همچنین عواملی همچون سطح دشواری تکلیف و شانس که از بیرون فرد نشأت گرفته‌اند، دارای هسته علیت بیرونی‌اند. بعد دوم عوامل علی بر اساس میزان دوام آنها در طول زمان طبقه‌بندی می‌شوند. بعضی عوامل همچون تلاش و شانس در معرض تغییرات لحظه به لحظه می‌باشند. واینر این بعد را تحت عنوان ثبات و عدم ثبات (پایدار و ناپایدار) نامید. در رابطه با بعد سوم اسناد آبرامسون، سلیگمن و تیزدال در سال ۱۹۷۸ بیان داشتند که اگر تبیین افراد درباره علت وقایع دامنه گسترده‌ای از پیامدها را تحت تاثیر قرار دهد، تبیین عام و کلی و اگر محدود به یک واقعه باشد، تبیین خاص یا ویژه است(۲۰ و ۲۱).

در زنجیره اسناد می‌توان سه مرحله را تشخیص داد که عبارتند از: ۱- می‌پرسیم چرا؟ ۲- نوعی اسناد مطرح می‌سازیم ۳- رفتار ما به نوع اسناد بستگی پیدا می‌کند. هدف نظریه اسناد از دیدگاه بنیان‌گذاران آن بررسی چگونگی انجام تبیین‌های علی به وسیله مردم و چگونگی پاسخ مردم به پرسش‌هایی است که با چرا آغاز می‌شوند. نظریه اسناد فرایندهای تبیین رویدادها و پیامدهای عاطفی و رفتاری ناشی از این را بیان می‌کند(۱۵). به باور هایدلر(۲۲) انسان‌ها دارای دو نوع اسناد اصلی یا شیوه تفسیر رفتار درونی و بیرونی هستند. در اسناد درونی، رفتار به ویژگی‌های فردی، علل درونی، پایدار و کلی؛ و در اسناد بیرونی به فشارهای اجتماعی و محیطی، علل

یافته‌های پژوهش پتی‌پرین و جانسون (۳۱) استرلینگ و همکاران (۳۲) و تراویس و همکاران (۳۳)، کیمیایی و غریب (۳۴)، شکوهی امیرآبادی و همکاران (۱۵) نیز نشان داد که بین دانشجویان دختر و پسر در اسنادهای شخصی تفاوتی وجود ندارد.

یافته‌های پژوهش‌های ذکر شده از سویی نشان از اهمیت قابل ملاحظه خودتنظیمی در تمامی عرصه‌های زندگی و به ویژه در عرصه آموزش‌های عملی و پزشکی دارد. از سویی دیگر برخی یافته‌ها نشان می‌دهند که سبک‌های اسنادی افراد می‌تواند نقش قابل ملاحظه‌ای در خودتنظیمی آنان داشته باشند. لذا در پژوهش حاضر پژوهشگر بر آن شد تا به بررسی رابطه دو متغیر سبک اسناد و خودتنظیمی در دانشجویان دانشکده پرستاری و مامایی دانشگاه فردوسی مشهد بپردازد. فرضیه‌های این پژوهش عبارت بود از: سبک‌های اسناد درونی، پایدار و کلی قادر به پیش‌بینی بعد برنامه‌ریزی و اجرا و تحقیق و ارزیابی خودتنظیمی دانشجویان رشته پرستاری و مامایی دانشگاه علوم پزشکی مشهد است؛ بین خودتنظیمی عمومی و نیز ابعاد خود تنظیمی دانشجویان دختر و پسر رشته‌ی پرستاری و مامایی دانشگاه علوم پزشکی مشهد تفاوت معناداری وجود دارد.

روش‌ها

پژوهش حاضر به صورت توصیفی همبستگی بر روی کلیه دانشجویان دختر و پسر شاغل به تحصیل در رشته پرستاری و مامایی دانشگاه علوم پزشکی مشهد در سال تحصیلی ۱۳۹۱-۱۳۹۰ انجام شد. از این جامعه با استفاده از جدول مورگان ۲۰۰ نفر به عنوان نمونه پژوهش انتخاب شدند. روش نمونه‌گیری در پژوهش حاضر، خوشه‌ای تک‌مرحله‌ای بود. براین اساس کلیه کلاس‌های دانشکده پرستاری و مامایی به عنوان خوشه در نظر گرفته شد و از بین تمامی کلاس‌ها به صورت تصادفی، ۵ کلاس به منزله خوشه انتخاب شدند. از آن جا که مبانی

بیرونی، ناپایدار و اختصاصی نسبت داده می‌شود. چرا که اسناد رفتارهای ناخوشایند و ناپسند به عوامل بیرونی سبب کاهش احساس گناه (۲۳) و همچنین کاهش حس مسؤولیت‌پذیری نسبت به عمل انجام شده در فرد می‌شود (۲۴). از سویی دیگر اسناد رویدادهای منفی به علل درونی، پایدار و کلی و اسناد رویدادهای مثبت به علل بیرونی، ناپایدار و اختصاصی، نوعی شیوه اسناد ناسازگارانه است که مشکلاتی را برای افراد به همراه خواهد داشت (۲۵). بنابراین تفسیرهای اسنادی در میزان خودتنظیمی و به تبع پذیرش مسؤولیت اعمال خود یا انداختن مسؤولیت به گردن دیگران نقش تعیین‌کننده‌ای دارد (۲۶). افراد پیوسته علت‌های مشخصی را برای رویدادهای خوب و بد برمی‌گزینند که گاهی این اسنادها ناسازگارانه است. واکنش‌های ما در برابر رویدادها به چگونگی اسنادهای علی و تفسیر ما از دنیا و رخدادهای آن بستگی دارد.

اسنادها به پیش‌بینی و کنترل رویدادها کمک کرده و تبیین‌کننده احساسات، نگرش‌ها و رفتارهای ما هستند و نه تنها بر چشم‌داشت‌ها و هیجان‌ها تاثیر می‌گذارند، بلکه عملکرد آینده فرد را نیز تحت تاثیر قرار می‌دهند. از این رو آنها در پاسخ‌دهی به رویدادهای فشارزا نقش اساسی دارند (۲۷).

یافته‌های پژوهش‌های گاربر و سلیگمن (۲۸)، کمپبل و هنری (۲۹) و روزنتال (۳۰) حاکی از تفاوت‌های جنسیتی در سبک‌های اسناد است. بدین صورت که در موقعیت‌های پیشرفت و چالش‌برانگیز، دخترها بیش از پسرها در مانده می‌شوند و اغلب در تکالیف آزمایشگاهی رتبه‌های پایین‌تر یا عملکرد ضعیف‌تری برای خود پیش‌بینی می‌کنند. در مقابل پسرها در موقعیت‌های تحصیلی، شکست خود را ناشی از عوامل مهارپذیر یا متغیرهایی مانند انگیزش و شانس و نه بی‌صلاحیتی خود می‌دانند و در موقعیت شکست بیشتر پافشاری می‌کنند و عملکرد خود را افزایش می‌دهند. اما از سوی دیگر

نظری و پیشینه تجربی تحقیق، در مورد رابطه متغیرهای تحقیق با سنوات تحصیل دانشجویان مسکوت بود و شاهد متقنی مبنی بر مفروض بودن این رابطه وجود نداشت، لذا ضرورتی نداشت تا در انتخاب نمونه، سنوات تحصیل دانشجو در دوره تحصیلی به عنوان ملاک در نظر گرفته شود.

در این پژوهش از دو پرسشنامه استاندارد، پرسشنامه سبک اسناد سلیگمن و سینگ و پرسشنامه خودتنظیمی عمومی میلر و براون استفاده شد.

پرسشنامه سبک اسناد سلیگمن و سینگ دارای ۱۲ موقعیت فرضی (۶ رویداد با پیامد خوب و ۶ رویداد با پیامد بد) است. در هر یک از ۱۲ موقعیت فرضی آزمودنی به یک سؤال باز و سه سؤال بسته پاسخ می‌دهد. در سؤال بازپاسخ، اسنادهای علی آزمودنی به سه سؤال به ترتیب معرف ابعاد سه گانه علی (درونی-بیرونی، پایدار-ناپایدار، کلی-اختصاصی) خواهد بود که آزمودنی در هر

سه سؤال بسته پاسخ باید دور عددی از مقیاس ۷ درجه‌ای را خط بکشد. انتخاب عدد ۱ بیانگر استناد آزمودنی به علل کاملاً بیرونی، ناپایدار و اختصاصی است و انتخاب عدد ۷ نیز استناد آزمودنی به علل کاملاً درونی، پایدار و کلی است. در این پرسشنامه سؤالات ۲، ۵، ۶، ۱۰، ۱۴، ۱۸، ۲۲، ۲۶، ۳۰، ۳۴، ۳۸، ۴۲ بعد منبع علیت پرسشنامه و اسناد را می‌سنجند. سؤالات ۳، ۷، ۱۱، ۱۵، ۱۹، ۲۳، ۲۷، ۳۱، ۳۵، ۳۹، ۴۳، ۴۷ بعد ثبات علیت و سؤالات ۴، ۸، ۱۲، ۱۶، ۲۰، ۲۴، ۲۸، ۳۲، ۳۶، ۴۰، ۴۴، ۴۸ بعد کلی بودن را می‌سنجند. آخرین فرم تجدید نظر شده این پرسشنامه در سال ۱۹۹۲ توسط سلیگمن و سینگ ارائه شد. روش اعتباریابی این آزمون از طریق ضریب آلفای کرونباخ، برای منبع علت (درونی بودن)، ثبات علت (پایدار بودن) و کلی بودن علت به ترتیب ۰/۹۳، ۰/۸۹ و ۰/۹۰ است (۳۵ و ۳۴). همسانی درونی و پایایی پرسشنامه سبک اسناد پژوهش حاضر در جدول ۱ ذکر شده است.

جدول ۱: همسانی درونی و پایایی آلفای کرونباخ مقیاس پرسشنامه سبک‌های اسناد

متغیر	۱	۲	۳	۴	پایایی آلفای کرونباخ
نمره کل	۱	-	-	-	۰/۸۶
اسناد درونی	۰/۸۹*	۱	-	-	۰/۶۵
اسناد پایدار	۰/۷۸*	۰/۵۹*	۱	-	۰/۷۰
اسناد کلی	۰/۸۶*	۰/۶۸*	۰/۴۸*	۱	۰/۷۵

* $p < 0.001$

مقیاس خودتنظیمی عمومی که توسط میلر و براون برای سنجش مؤلفه خودتنظیمی ساخته شده، از ۶۳ گویه در مقیاس لیکرت ۵ درجه‌ای (یک = کاملاً مخالف، پنج = کاملاً موافق) تشکیل شده است. ارزیابی خودتنظیمی شامل ۷ مرحله دریافت، ارزیابی، اهداف، تحقیق، برنامه‌ریزی، اجرا و ارزیابی است. در پژوهش دهقان (۳۵) به منظور کشف ساختار عاملی این پرسشنامه از تحلیل مؤلفه‌های اصلی با روش چرخش واریماکس استفاده شده است و با حذف ۱۲ سؤال، پرسشنامه از دو عامل اجرا و برنامه‌ریزی و

تحقیق و ارزیابی تشکیل شد. در این پرسشنامه سؤالات ۱، ۲، ۵، ۶، ۷، ۱۱، ۱۴، ۱۷، ۱۸، ۱۹، ۲۵، ۲۷، ۳۰، ۳۲، ۳۴، ۳۵، ۳۶، ۳۷، ۳۸، ۳۹، ۴۱، ۴۲، ۴۶، ۴۷، ۴۸، ۴۹، ۵۰، ۵۱، ۵۲، ۵۳، ۵۴، ۵۷، ۵۸، ۶۰، ۶۱، ۶۳ بعد اجرا و برنامه‌ریزی و سؤالات ۴، ۸، ۱۰، ۱۲، ۲۰، ۲۱، ۲۳، ۲۶، ۳۱، ۳۳، ۴۰، ۴۳، ۴۵، ۵۵، ۶۲ بعد تحقیق و ارزیابی را می‌سنجند. ضریب قابلیت این مقیاس در پژوهش براون و میلر (۱۹۹۹) ۰/۹۱ و در اجرای مجدد ضریب بازآزمایی آن ۰/۹۴ است. در پژوهش دهقان برای احراز روایی پرسشنامه از تحلیل

آنها، در عمل امکان توزیع پرسشنامه در دو مقطع زمانی وجود نداشت. ضمن این که توزیع در دو مقطع نیز امکان تهدید روایی درونی را از طریق مداخله «اثر تاریخ» مطرح می‌نمود.

پس از جمع‌آوری پرسشنامه‌ها، داده‌ها وارد نرم‌افزار SPSS16 گردید و با استفاده از آزمون‌های آماری رگرسیون چندگانه و تحلیل واریانس چندمتغیره (MANOVA) و از طریق شاخص‌هایی چون مجذور اتا مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفت. قاعده کلی در خصوص ضریب اتا چنین است که اگر مقدار این ضریب از $0/14$ بیش‌تر یا مساوی با آن باشد، نشان‌دهنده اندازه اثر زیاد متغیر مستقل است (۳۶). مقدار ضریب اتا در پژوهش حاضر نیز نشان‌دهنده این امر است که چند درصد از تغییرات متغیر ترکیبی حاصل از سبک‌های اسناد و خودتنظیمی، مربوط به عامل جنسیت (متغیر مستقل) است.

نتایج

از بین ۲۰۰ پرسشنامه توزیع شده، ۱۴۱ پرسشنامه مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفت (درصد بازگشت پرسشنامه‌ها برابر 70% بود) که از این تعداد ۴۸ نفر دانشجوی پسر (34%) و ۹۳ نفر دانشجوی دختر (66%) بودند. جدول ۲ میانگین و انحراف معیار نمرات خرده مقیاس‌های خود تنظیمی و اسناد دانشجویان را به تفکیک جنس نشان می‌دهد. ضریب همبستگی پیرسون نمرات خرده مقیاس‌های خود تنظیمی و اسناد دانشجویان (جدول ۳)؛ و در سطح استنباطی از آزمون رگرسیون چندگانه (هم‌زمان) و آزمون تحلیل واریانس چندمتغیره (MANOVA) استفاده شد.

عاملی اکتشافی استفاده شد و دو عامل با نام‌های اجرا و برنامه‌ریزی؛ تحقیق و ارزیابی برای پرسشنامه استخراج شدند. در پژوهش حاضر نیز ضریب پایایی آلفای کرونباخ برای کل ابزار و هر یک از خرده مقیاس‌های اجرا و برنامه‌ریزی؛ تحقیق و ارزیابی به ترتیب $0/71$ (متوسط قابل قبول)، $0/67$ (متوسط قابل قبول) و $0/40$ (کم) برآورد شد. از آن جا که تعداد سؤالات یک ابزار به عنوان یکی از عوامل مؤثر بر پایایی آن شناخته شده است، لذا علت کم شدن پایایی خرده مقیاس تحقیق و ارزیابی مقیاس خودتنظیمی تعداد کم سؤالات تشکیل‌دهنده این خرده مقیاس می‌تواند باشد. بر این اساس می‌توان اعتبار علمی ابزار را مورد تأیید قرار داد.

جهت دستیابی به اطلاعات موردنیاز، پژوهشگران ابتدا از بین کلیه کلاس‌های دانشکده مامایی و پرستاری به صورت تصادفی ۵ کلاس را به عنوان خوشه‌های مورد مطالعه انتخاب کردند. پس از توضیح در مورد اهداف پژوهش و کسب رضایت دانشجویان در هر یک از ۵ کلاس موردنظر، پژوهشگران هر دو پرسشنامه سبک اسناد و خودتنظیمی را به طور هم‌زمان در اختیار دانشجویان کلاس قرار دادند و هر یک از دانشجویان در مدت زمان اختصاص داده شده برای پاسخ‌گویی در کلاس حضور داشته و به طور مجزا و بدون هم‌فکری با یکدیگر، به سؤالات پرسشنامه‌ها پاسخ دادند. به جهت رفاه حال مشارکت‌کنندگان در پاسخ‌دهی به سؤالات پرسشنامه‌ها، فرصت لازم در اختیار آن‌ها گذاشته شد. از آن جا که در راهنمای اجرای ابزار، تذکری مبنی بر اثر احتمالی اجرای هم‌زمان داده نشده بود و در تحقیقات پیشین نیز، پژوهشگران در این رابطه پیشنهادی ارائه نداده بودند، از بابت اثر مداخله‌کننده یک پرسشنامه در دیگری نگرانی وجود نداشت. در هر حال به دلیل احتمال از دست دادن ترکیب یک خوشه در دو بار مراجعه به

جدول ۲: میانگین و انحراف معیار نمرات خرده مقیاس‌های خودتنظیمی و اسناد دانشجویان دختر و پسر

متغیر	دختر (٪۶۶)	پسر (٪۳۴)
اجرا و برنامه‌ریزی	۱۳۰/۰۱±۱۲/۷۷	۱۲۳/۸۱±۱۵/۵۸
تحقیق و ارزیابی	۴۴/۰۸±۹/۵	۴۰/۱۲±۵/۴۴
اسناد درونی	۵۶/۶۸±۸/۳۴	۵۵/۵۴±۱۲/۳۱
اسناد پایدار	۶۱/۰۹±۷/۹۲	۶۰/۵۶±۹/۸۴
اسناد کلی	۵۵/۵۷±۹/۸۰	۵۵/۴۱±۱۲/۱۷

جدول ۳: ضرایب همبستگی دو به دویی متغیرهای پژوهش

متغیر	اسناد درونی	اسناد پایدار	اسناد کلی	اجرا و برنامه‌ریزی	تحقیق و ارزیابی
اسناد درونی	۱	-	-	-	-
اسناد پایدار	۰/۵۹**	۱	-	-	-
اسناد کلی	۰/۶۸**	۰/۴۸**	۱	-	-
اجرا و برنامه‌ریزی	۰/۳۹**	۰/۱۹*	۰/۳۰**	۱	-
تحقیق و ارزیابی	۰/۰۰۳	۰/۰۲	-۰/۰۶	۰/۲۰*	۱

$p < ۰/۰۵$ * $p < ۰/۰۰۱$ **

همچنین مقدار دوربین واتسون ($Durbin-Watson < ۴$) نیز ۱/۷۵ مشاهده شد که بیانگر استقلال خطاهای متغیرهای پژوهش است.

نتایج رگرسیون چندگانه نشان داد که سبک‌های اسناد درونی، پایدار و کلی می‌توانند متغیر ملاک برنامه‌ریزی و اجرای خودتنظیمی را پیش‌بینی کنند ($p < ۰/۰۰۱$). همچنین مجذور ضریب همبستگی چندگانه $R^2 = ۰/۱۶$ مشاهده شده است. بدین معنا که متغیرهای پیش‌بین (سبک‌های اسناد) می‌توانند به صورت ترکیبی ۱۶٪ درصد از تغییرات متغیر برنامه‌ریزی و اجرای خودتنظیمی در دانشجویان را تبیین کنند. ضرایب رگرسیون استاندارد شده متغیرهای پیش‌بین نیز نشان می‌دهند که از بین سبک‌های اسناد مورد مطالعه در پژوهش حاضر، فقط سبک اسناد درونی می‌تواند به تنهایی بعد برنامه‌ریزی و اجرای خودتنظیمی را پیش‌بینی کند ($t = ۳/۲۴$, $\beta = ۰/۳۸$, $p < ۰/۰۱$) که با توجه به جدول ۳، متغیر سبک اسناد درونی در مقایسه با دو سبک دیگر، همبستگی (۰/۳۹) بیش‌تری با بعد برنامه‌ریزی و اجرای

همان‌طور که در جدول ۳ مشاهده می‌شود، بین متغیر اسناد درونی با متغیرهای اسناد پایدار، اسناد کلی، اجرا و برنامه‌ریزی همبستگی مثبت و معناداری وجود دارد اما بین اسناد درونی با متغیر تحقیق و ارزیابی همبستگی معناداری وجود ندارد. بین متغیر اسناد پایدار با متغیر اسناد کلی، اجرا و برنامه‌ریزی به ترتیب همبستگی مثبت متوسط و ضعیفی وجود دارد. بین متغیر اسناد کلی با متغیر اجرا و برنامه‌ریزی نیز همبستگی ضعیف و معناداری وجود دارد. متغیر تحقیق و ارزیابی نیز با هیچیک از متغیرهای پژوهش همبستگی معناداری ندارد.

به منظور بررسی پیش‌بینی سبک‌های اسناد درونی، پایدار و کلی و متغیر بعد برنامه‌ریزی و اجرا خودتنظیمی از رگرسیون چندگانه به شیوه هم‌زمان استفاده شد. قبل از تحلیل‌های رگرسیونی، ابتدا مفروضه هم‌خطی بودن و استقلال خطاهای متغیرهای پژوهش بررسی شد. نتایج بررسی نشان داد که شاخص تحمل واریانس (tolerance) مناسب و $VIF < ۱۰$ بود که بیانگر آن است که هیچ‌گونه هم‌خطی بین متغیرها وجود ندارد.

خودتنظیمی دارد.

به منظور بررسی پیش‌بینی سبک‌های اسناد درونی، پایدار و کلی و متغیر بعد تحقیق و ارزیابی خودتنظیمی دانشجویان رشته پرستاری و مامایی دانشگاه علوم پزشکی مشهد از رگرسیون چندگانه به شیوه هم‌زمان استفاده شد. قبل از تحلیل‌های رگرسیونی، ابتدا مفروضه هم‌خطی بودن و استقلال خطاهای متغیرهای پژوهش بررسی شد. نتایج بررسی نشان داد که شاخص تحمل واریانس (tolerance) مناسب و $VIF < 10$ بود که بیان‌گر آن بود که هیچ‌گونه هم‌خطی بین متغیرها وجود ندارد. همچنین مقدار دوربین واتسون ($Durbin-Watson < 4$) نیز $2/007$ مشاهده شد که بیان‌گر استقلال خطاهای متغیرهای پژوهش بود. یافته‌های حاصل از رگرسیون چندگانه نشان داد که سبک‌های اسناد درونی، پایدار و کلی نمی‌توانند متغیر ملاک تحقیق و ارزیابی خودتنظیمی را پیش‌بینی کنند ($F_{(137,5)} = 0/49, p > 0/05$). همچنین مجذور ضریب همبستگی چندگانه $R^2 = 0/01$ مشاهده شده است. بدین معنا که متغیرهای پیش‌بین (سبک‌های اسناد) می‌توانند به صورت ترکیبی $0/01$ درصد از تغییرات متغیر تحقیق و ارزیابی خودتنظیمی در دانشجویان را تبیین کنند، که این مقدار ضعیف است، یعنی سبک اسناد دانشجویان به میزان ناچیزی می‌تواند تغییرات متغیر تحقیق و ارزیابی خودتنظیمی در دانشجویان را تبیین کند.

در بررسی این مسأله که کدامیک از سبک‌های اسناد به تنهایی قادر به پیش‌بینی بعد تحقیق و ارزیابی خودتنظیمی

است، ضرایب رگرسیون استاندارد شده نشان داد که هیچ یک از متغیرهای پیش‌بین به تنهایی نمی‌توانند متغیر ملاک تحقیق و ارزیابی را پیش‌بینی کنند ($p > 0/05$). از آن جایی که وجود همبستگی معنادار بین متغیرها لازمه وجود رابطه پیش‌بین بین آن‌ها نیز می‌باشد، جدول ۳ نشان می‌دهد که بین هیچ یک از متغیرهای پیش‌بین با متغیر ملاک تحقیق و ارزیابی همبستگی معناداری وجود ندارد.

به منظور مقایسه ابعاد خودتنظیمی عمومی دانشجویان دختر و پسر رشته‌ی پرستاری و مامایی دانشگاه علوم پزشکی مشهد از آزمون تحلیل واریانس چندمتغیری (MANOVA) استفاده شد. در ابتدا نتایج حاصل از بررسی مفروضه‌های این آزمون آماری گزارش می‌شود. جهت بررسی مفروضه همگنی ماتریس‌های واریانس-کوواریانس، نتایج آزمون باکس ($p < 0/05$) نشان داد که از این مفروضه تخطی صورت گرفته است. البته محققان این مرحله از تحلیل واریانس چندمتغیره را به دلیل نیرومندی و قدرت مانووا انجام نمی‌دهند. بدین معنی که اگر این مفروضه تا حدی نقض شود، از اعتبار آزمون کاسته نمی‌شود. همچنین نتایج آزمون تحلیل واریانس چندمتغیری نشان داد که بین دانشجویان دختر و پسر در متغیر ترکیبی حاصل از ابعاد خودتنظیمی تفاوت معناداری وجود دارد ($F_{(175)} = 0/175$ پیلایی تریس، $F_{(2,138)} = 6/12, p < 0/001$). علاوه بر این مجذور اتای به دست آمده ($0/989$) حاکی از این امر است که حدود ۹۹ درصد از تغییرات متغیر ترکیبی حاصل از ابعاد خودتنظیمی در مطالعه حاضر مربوط به عامل جنسیت است.

جدول ۴: نتایج تحلیل واریانس چندمتغیری در بررسی تفاوت دانشجویان دختر و پسر در خودتنظیمی

خودتنظیمی	منبع تغییرات	مجموع مجزورات	درجه آزادی	میانگین مجزورات	F	سطح معناداری
برنامه‌ریزی	گروه	۱۲۱۸/۲۶	۱	۱۲۱۸/۲۶	۶/۴۱	**۰/۰۱۲
	خطا	۲۶۴۱۹/۷۷	۱۳۹	۱۹۰/۰۷		
تحقیق	گروه	۴۹۶/۸۶	۱	۴۹۶/۸۶	۷/۱۱	*۰/۰۰۹
	خطا	۹۷۰۳/۴۶	۱۳۹	۶۹/۸۰		

$$p < 0/01^{**} \quad p < 0/001^*$$

بحث

پژوهش حاضر با هدف بررسی رابطه سبک اسناد و خودتنظیمی دانشجویان دختر و پسر دانشکده مامایی و پرستاری دانشگاه علوم پزشکی مشهد انجام شد.

یافته‌ها نشان داد که از بین سبک‌های اسناد درونی، پایدار و کلی فقط سبک اسناد درونی قادر به پیش‌بینی بعد برنامه‌ریزی و اجرای متغیر خودتنظیمی بوده است. در توجیه این یافته می‌توان گفت افرادی که موفقیت و شکست خود را به درون و به عبارتی به علل و عوامل درونی نسبت می‌دهند، از خودپنداره و عزت نفس بیش‌تری برخوردارند و کنترل بیش‌تری بر هیجان‌ات و احساساتی چون استرس، اضطراب، تفکر منفی دارند. به علاوه، چون این افراد قادر به کنترل هیجان‌ات درونی‌شان هستند، احتمالاً در برخورد با محیط و عوامل محیطی پدیدآورنده چنین هیجان‌اتی نیز برخورد فعالانه‌ای دارند. در این صورت آنها در خودتنظیمی بهتر عمل خواهند کرد و از قدرت برنامه‌ریزی انسجام‌یافته‌تری برخوردار خواهند بود. در این صورت انتظار می‌رود تا این افراد قبل از اقدام به هر گونه فعالیت آموزشی و غیرآموزشی به طور منطقی و معقولانه درباره آن اندیشیده و برنامه‌ریزی دقیقی برای آن انجام دهند. بنابراین می‌توان انتظار داشت که چنین افرادی مسؤولیت‌پذیرتر باشند. چرا که لازمه مسؤولیت‌پذیری در امور، تدبیر و اندیشیدن و برنامه‌ریزی قبل از پذیرش مسؤولیت انجام امور است. هر فردی در هر موقعیت شغلی و غیرشغلی که قرار دارد، همواره تمایل دارد تا پس از قبول مسؤولیت انجام امور، فعالیت و تکلیف مربوطه را به بهترین نحو انجام دهد تا مورد تشویق و تمجید دیگران قرار گیرد و از عملکرد خود راضی و خشنود باشد. با این اوصاف، برخورداری از خودتنظیمی و عزت‌نفس بالا، برنامه‌ریزی و دوران‌دیشی را می‌توان لازمه مسؤولیت‌پذیری دانست. همچنین یافته‌های حاصل از این پژوهش نشان داد که سه سبک اسناد درونی، پایدار و کلی قادرند تا فقط ۱۶ درصد

نتایج تحلیل واریانس یک راهه (جدول ۴) نشان می‌دهد که بین دو گروه از دانشجویان دختر و پسر در بعد برنامه‌ریزی ($F_{(1,139)}=6/41, p<0/01$) و تحقیق خودتنظیمی ($F_{(1,139)}=7/11, p<0/01$) تفاوت معناداری وجود دارد که با توجه به جدول ۲، میانگین نمرات دانشجویان دختر در ابعاد خودتنظیمی بیشتر از میانگین نمرات دانشجویان پسر است.

برای مقایسه ابعاد خودتنظیمی عمومی دانشجویان دختر و پسر رشته‌ی پرستاری و مامایی دانشگاه علوم پزشکی مشهد از آزمون تحلیل واریانس چندمتغیره (MANOVA) استفاده شد. جهت بررسی مفروضه همگنی ماتریس‌های واریانس-کوواریانس، نتایج آزمون باکس ($p>0/05$) نشان داد که از این مفروضه تخطی صورت نگرفته و مفروضه رعایت شده است. همچنین نتایج آزمون تحلیل واریانس چندمتغیری نشان داد که بین دانشجویان دختر و پسر در متغیر ترکیبی حاصل از سبک‌های اسناد تفاوت معناداری وجود ندارد ($F_{(3,137)}=0/175$) پیلاپی تریس، ($F_{(3,137)}=0/22, p>0/05$). علاوه بر این مجذور اتای به دست آمده (۰/۰۰۵) حاکی از این امر است که حدود ۰/۰۰۵ درصد از تغییرات متغیر ترکیبی حاصل از سبک‌های اسناد در مطالعه حاضر مربوط به عامل جنسیت است.

نتایج تحلیل واریانس یک راهه نشان داد که بین دو گروه از دانشجویان دختر و پسر در سبک اسناد درونی ($p < 0/01$)، پایدار ($F_{(1,139)}=0/41, p<0/001$)، و کلی ($F_{(1,139)}=0/06, p<0/001$) تفاوت معناداری وجود دارد که با توجه به جدول شماره (۲) میانگین نمرات دانشجویان دختر در این سبک‌های اسنادی بیشتر از دانشجویان پسر است.

از تغییرات متغیر اجرا و برنامه‌ریزی را تبیین کنند که این درصد تبیین مشاهده شده ضعیف است. ۸۴ درصد از تغییرات باقی مانده در این متغیر را می‌توان به عواملی غیر از سبک‌های اسنادی، که در تقویت و رشد بعد برنامه‌ریزی خودتنظیمی دانشجویان مؤثرند، نسبت داد که ضروری است این عوامل مورد شناسایی و بررسی قرار گیرند.

همچنین یافته‌ها نشان داد که رابطه معناداری بین سبک‌های اسناد درونی، پایدار و کلی با بعد تحقیق و ارزیابی متغیر خودتنظیمی وجود ندارد و سبک‌های اسناد نتوانستند این بعد از متغیر خودتنظیمی را پیش‌بینی کنند و صرفاً توانستند ۱ درصد از تغییرات آن را تبیین کنند که مقدار تبیین بسیار ضعیفی است و ۹۹ درصد از تغییرات این متغیر توسط عوامل دیگری چون محیط‌های آموزشی و شغلی تبیین می‌شود که شناسایی این عوامل ضروری است.

تحقیق و ارزیابی لزوماً یک عامل مرتبط با خصایص درونی فرد نیست. از آن جا که وجه غالب این فعالیت، تکنیکی و از این رو آموزش دیدنی است، بنابراین یادگیری آن تا حد زیادی می‌تواند تضمین‌کننده انجام آن باشد، به نحوی که کمتر از وجه روانشناختی «مسئولیت‌پذیری» اثر می‌پذیرد. با این وجود انتظار می‌رفت که سبک اسناد به دلیل این که با انگیزش مرتبط است در بعد تحقیق و ارزیابی نقش داشته باشد. در توجیه این یافته می‌توان به محیط دانشکده پرستاری اشاره کرد که در آن شاید عوامل درونی تأثیری در تحقیق و ارزیابی دانشجویان نداشته و محیط آموزشی دانشکده بر این متغیرها بیش‌تر نقش دارند. بنابراین در این دانشکده از آن جا که بیش‌تر آموزش‌های دانشجویان کارشناسی پرستاری در محیط بالینی شکل می‌گیرد (۳۷) شاید بتوان گفت چنین آموزشی در تحقیق و ارزیابی دانشجویان نقش داشته و بنابراین نقش عوامل درونی و فردی همانند اسنادهای علی کم رنگ می‌شود.

یافته‌ها نشان داد که دانشجویان دختر و پسر در ابعاد برنامه‌ریزی و اجرا، و تحقیق و ارزیابی با یکدیگر تفاوت دارند. دختران در برنامه‌ریزی، تحقیق و ارزیابی موفق‌تر از پسران بودند. این یافته با پژوهش پژوهش حجازی و نقش (۳۸) هم‌سو و با پژوهش کجباف و همکاران (۳۹) و آبار و همکاران (۴۰) که نشان داد بین دختر و پسر از لحاظ راهبردهای خودتنظیمی تفاوت معناداری وجود ندارد، ناهم‌سو است. دستیابی به چنین نتیجه‌ای می‌تواند ناشی از آن باشد که ورود دختران به دانشگاه در بروز توانایی آنها نقش داشته و بنابراین انگیزه بیش‌تری جهت برنامه‌ریزی، اجرا، تحقیق و ارزیابی دارند. از طرف دیگر از آن جا که پسران با مشکلات مربوط به وارد شدن به بازار کار روبرو هستند، بنابراین انگیزه کم‌تری برای انجام خودتنظیمی امور دارند (۴۱). همچنین شاید دلیل این یافته این باشد که در دانشکده پرستاری و مامایی دختران تناسب بیش‌تری بین حرفه و جنسیت خود می‌بینند و بنابراین انگیزه بالاتری برای انجام بهتر امور و خودتنظیمی در فعالیت‌ها دارند.

همچنین یافته‌ها نشان داد که بین دو گروه از دانشجویان دختر و پسر در سبک‌های اسناد درونی، پایدار و کلی تفاوت معناداری وجود دارد. این در حالی است که یافته‌های پژوهش‌های پتی‌پرین و جانسون (۳۱)، استرلینگ و همکاران (۳۲) و تراویس و همکاران (۳۳)، کیمیایی و غریب (۳۴) و شکوهی امیرآبادی و همکاران (۱۵) نشان داد که در سبک‌های اسناد تفاوت‌های جنسیتی وجود ندارد. از سوی دیگر یافته‌های پژوهش با یافته‌های تحقیقات گاربرو سلیگمن (۲۸)، کمپیل و هنری (۲۹) و روزنتال (۳۰) موافق بود که در پژوهش‌شان دریافته بودند از یک سو دختران در مقایسه با پسران بیش‌تر گرایش به اسناد رفتار و رخدادهای پیش‌آمده به علل و عوامل درونی، پایدار و کلی دارند و از سوی دیگر پسران تمایل دارند که شکست‌های خود را به عوامل بیرونی و موفقیت‌هایشان را به علل و عوامل درونی نسبت دهند. در توجیه این یافته می‌توان

بیماران خواهند داشت. با این اوصاف می‌توان برخورداری متقاضیان رشته پرستاری و مامایی از سبک اسناد درونی را یکی از شرایط احراز این موقعیت تحصیلی و شغلی دانست. لذا بهره‌گیری از پرسشنامه‌های سبک اسناد و مصاحبه‌های بالینی جهت گزینش پذیرفته‌شدگان در این رشته‌های تحصیلی می‌تواند به دست‌اندرکاران حوزه علوم پزشکی کمک قابل ملاحظه‌ای کند.

با توجه به تفاوت‌های جنسیتی مشاهده شده در خودتنظیمی دانشجویان و با توجه به اهمیت قابل ملاحظه خودتنظیمی در کلیه امور و محدود نبودن به قشر، طبقه و جنسیت خاص، همچنین نیاز جامعه پزشکی به پرستاران و ماماهاى مسؤول و متعهد مرد و زن، ترتیب و تدارک دوره‌های آموزش خودتنظیمی و راهبردهای آن برای هر دو گروه از دانشجویان دختر و پسر، بالاخص دانشجویان پسر (با توجه به پایین‌تر بودن خودتنظیمی آنان) می‌تواند در امر تربیت و پرورش پرستارانی مسؤول و متعهد و خودتنظیم اثربخش باشد.

قدردانی

پژوهشگران بر خود لازم می‌دانند تا مراتب تشکر و قدردانی خود را از همکاری دانشجویان رشته پرستاری و مامایی دانشگاه علوم پزشکی مشهد در انجام این پژوهش ابراز نمایند.

نقش متغیرهای موقعیتی را در اسناد مهم دانست. از جمله این متغیرها، وضعیت و مشخصات فرهنگی است. برای مثال، معتمدی شارک و افروز (۴۲) بیان کرد که تفاوت‌های فرهنگی، فردنگری و جمع‌نگری به همان میزان که بر دیگر جنبه‌های رفتارهای اجتماعی مؤثر است، بر گرایش اسنادی فرد تاثیرگذار است.

یکی از محدودیت‌های پژوهش حاضر، عدم بررسی ارتباط رشته تحصیلی با متغیرهای خودتنظیمی و سبک اسنادی بود، بنابراین ممکن است تفاوت مشاهده شده در خود تنظیمی دانشجویان ناشی از رشته تحصیلی و نه جنسیت باشد.

نتیجه‌گیری

با توجه به این که یافته‌های پژوهش حاضر نشان داد که اسناد درونی قادر به پیش‌بینی بعد اجرا و برنامه‌ریزی خودتنظیمی دانشجویان پرستاری و مامایی است و از آن جایی که اسناد درونی بیان‌گر انتساب علل موفقیت و شکست به عوامل فردی و درونی و نه امور خارجی است، می‌توان گفت که دانشجویان پرستاری و مامایی دانشگاه علوم پزشکی مشهد متأثر از این نوع اسناد و به خاطر پیش‌گیری از سرزنش فردی و عذاب وجدان به هنگام شکست و کوتاهی در انجام امور، در امور مربوط به مراقبت از بیماران به شیوه خودتنظیم‌تری عمل خواهند کرد و مسؤولیت و تعهد قابل ملاحظه‌ای نسبت به سلامتی

منابع

1. Montalvo FT, Torres MCG. Self-regulation learning current and future direction. *Electronic Journal Research Educational Psychology*. 2004; 2(1): 1-34.
2. Jacobson BN, Viko B. Effect of instruction in metacognitive self- assessment strategy on chemistry students self efficacy and achievement, *Academia Arena*. 2010; 2 (11): 1-10.
3. Panaoura A, Gagatsis AD. An intervention to the metacognitive performance: self-regulation in mathematics and mathematical modeling. *Acta Didactia universitatis comenianae Mathematics*. 2009; (9): 63-79.
4. Valle A, Nunez JC, Cabanach RG, Gonzalez-Pienda JA, Rodriguez S, Rosario P, et al. Self-regulated profiles and academic achievement. *Psicothema*. 2008; 20(4): 724-731.
5. Kharrazi SA, Karshky H. [Barrasye rabeteye moalefehaye edrake valedayn ba rahbordhaye khodtanzimi]. *Advances in Cognitive Science*. 2009; 11(1): 49-55. [persian]

6. Zimmerman BJ, Pons MM. Development of a structured interview for assessing Student use of self-regulated learning strategies. *American Educational Research Journal*. 1986; 23(4): 614-628.
7. Keramati E, Shahamat Dehsorkh F, KHosravi H. [Barrasye rabeteye mohite ejtemaei (jave madrese) va mizane khodtanzimi dar daneshamozane dabirestani]. *Journal of Psychology*. 2011; 6(23): 138-158. [persian]
8. Keith N, Frese M. Self-regulation in Error Management Training: Emotion Control and Metacognition as Mediators of Performance Effects. *J Appl Psychol*. 2005; 90(4): 677-691.
9. Petiprin GL, Johnson ME. Effects of gender, attributional style and item difficulty on academic performance. *The Journal of Psychology: Interdisciplinary and Applied*. 1991; 125: 45-50.
10. Pintrich PR. A conceptual framework for assessing motivation and self-regulated learning in college students. *Educational Psychology Review*. 2004; 16(4): 385-407.
11. Karshki h. [Naghshe ahdafe pishraft dar moalefehaye yadgiriye khodtanzimi]. *Advances in Cognitive Science*. 2008; 10(3): 13-21. [persian]
12. Perry RP, Hladkyj S, Pekrun RH, Pelletier ST. Academic control and action control in the achievement of college students: A longitudinal field study. *Journal of Educational Psychology*. 2001; 93(4): 776-89.
13. Schunk DH. Socialization and the development of self regulated learning: The role of attributions. Paper presented at the annual meeting of the American Educational Research Association. Boston; 1990.
14. Schunk DH, Ertmer PA. Self-regulation and academic learning: Self-efficacy enhancing interventions. *Journal of educational psychology*. 1999; 91(2): 251-260.
15. Shokohi Amir Abadi L, KHalatbari J, Rezaabakhsh H. [Esterese edrak shode dar miane daneshjoyane daneshgahe azade eslamiye vahede karaj ba sabkhaye asnadiye mokhtalef dar sale 87]. *Journal of Modern Thoughts in Education*. 2010; 5(4): 107-129. [persian]
16. Alilo MA, bakhshipoor rodsari A, Sabori moghadam H (Translator). [Cognitive Foundations of Clinical Psychology]. Bruenn Ch (Author). Tabriz: ravan poya; 1997. [persian]
17. Corsini RJ. *The dictionary of psychology*. USA: Psychology Press ;1999.
18. Weiner B. *An attributional theory of motivation and emotion*. New York: Springer Verlag; 1986.
19. Menec VH, Perry RP, Struthers CW, Schonwetter DJ, Hechter FJ, Eichholz BL. Assisting at-risk college students with attributional retraining and effective teaching. *Journal of Applied Social Psychology*. 1994; (24): 675-701.
20. Khedmatgozar H, Shareh H, Vakili Y, Asgharnejad FA. [A Attribution style in criminals with conduct disorder and watchmen in center for correction and rehabilitation]. *Iranian Journal of Psychiatry and Clinical Psychology*. 2008; 14(1): 17-23. [persian]
21. Rezae Moghadam K, Rostami Sh. [Attributional style, control core and academic achievement of students in the College of Agriculture, Shiraz University]. *Science of Agricultural Extension and Education*. 2011; 6(2): 115-130. [persian]
22. Heider F. *The psychology of interpersonal relations*. New York: Wiley; 1958.
23. Gudjonsson, GH. Attribution of blame for criminal acts and its relationship with personality. *Personality and Individual Differences*. 1984; 5: 53-58.
24. Snyder M. *Attribution and behavior: Social perception and social causation*. New Directions in Attribution Research. New York: Erlbaum; 1976.
25. Peterson C, Seligman MEP. Causal explanations as risk factor for depression: Theory and evidence. *Psychological Review*. 1984; (91): 347-374.
26. Harvey J H, Smith WP. *Social psychology: An attribution approach*. St. Louis: C.V. Mosby; 1977.
27. Mahbodi, M. *The compare attribution style of particularly women (prostitutes) with normal woman* [Dissertation]. Tehran: allame tabatabaee university; 1999. [persian]
28. Garber J, Seligman M. *Human helplessness: Theory and applications*. London: Academic Press; 1980.
29. Campbell RC, Henry JW. Gender Differences in Self-Attributions: Relationship of Gender to Attributional Consistency, Style, and Expectations for Performance in a College Course. *Sex role*. 1999; 41: 95-104.
30. Rosenthal P. Gender differences in managers' attributions for successful work performance. *Women In Management Review*. 1995; 10: 26-31.
31. Petiprin GL, Johnson ME. Effects of gender, attributional style and item difficulty on academic performance. *The Journal of Psychology: Interdisciplinary and Applied*. 1991; 125: 45-50.

32. Sterling RC, Yeisley-Hynes D, Little SG, Cater JR. The effects of initial level of self-esteem, gender and task outcome on causal attribution and affective arousal. *J Soc Psychol.* 1992; 132(4): 561-4.
33. Travis CB, Phillip RH, Henley TB. Gender and causal attributions for mastery, personal and interpersonal events. *Psychology of Women quarterly.* 1991; 15(2): 233-249.
34. kimiaee SA, gharib S. [Relationship between learning strategies and attribution styles in students. *Journal of Behavioral Sciences*]. 2009; 3(2): 99-104. [persian]
35. Dehghan M. mutation Investment in moral identity, the role of self-regulation [dissertation]. Tehran: faculty of education & psychology; 2011. [Persian]
36. Aliabadi kh, Samadi A (Translator). [the analysis of data of psychology with spss program]. Brace N, Kamp R, Selengar R(Author). Tehran: doran; 2011. [Persian]
37. Moattari M, Ramazani S. [The veiwpoint nursing students about clinical learning environments]. *Iranian Journal of Medical Education.* 2009; 9(2): 137-145. [persian]
38. Hejazi E, Naghsh Z. [The relationship between math efficacy, perception of the usefulness of mathematics and Self-regulatory strategies With Student achievement in mathematics: A comparison of gender]. *Journal of Women's Studies.* 2007; 1(2): 84-102. [persian]
39. Kajbaf MB, Molavi H, Shirazitehrani A. [Rabeteye bavarhaye angizeshi Va rahbordhaye yadgirye khodtanzimi ba amalkarde tahsiliye daneshamouzane dabirestani]. *Advances in Cognitive Science.* 2003; 5(1): 88. [persian]
40. Abar B, Carter KL, Winsler A. The effects of maternal parenting style and religious commitment on self-regulation, academic achievement, and risk behavior among African-American parochial college students. *J Adolesc.* 2009; 32(2): 259-273.
41. Cleary TJ, Chen PP. Self-regulation, motivation, and math achievement in middle school: Variations across grade level and math context. *J Sch Psychol.* 2009; 47(5): 291-314.
42. Motamedi Shark F, Afroz Gh. [The survey relationship between attributional style and mental health in gifted and regular students]. *Iranian journal of psychiatry and Clinical Psychology.* 2007; 13(2): 173-181. [persian]

The Association Between Attribution Style and Self Regulation among Students of School of Nursing and Midwifery in Mashhad University of Medical Sciences During 2011-12 Academic Years

Mohammadreza Ahanchiyan¹, Fatemeh Arfaa², Somaye Bahmanabadi³

Abstract

Introduction: An effective factor in any individual's efficacy in educational, occupational, and domestic areas, is having self-regulation skills. The aim of this study was to review the association between attribution styles and self-regulation among students of School of Nursing and Midwifery in Mashhad University of Medical Sciences.

Methods: This descriptive correlation study was performed on all female and male students of School of Nursing and Midwifery of Mashhad University of Medical Sciences during 2011-2012 academic years. Using Morgan's table and single-stage cluster sampling, 200 samples were selected. Data was collected using Seligman's and Sink's attribution styles questionnaire as well as Miller's and Brown's general self-regulation questionnaire. Data was analyzed using descriptive statistics and multiple regression and analysis of variance tests.

Results: Among the three internal, stable, and generally attributional styles, only internal attribution style could predict performing and planning domains of self-regulation ($p < 0.01$). None of attribution styles could predict investigating and evaluation domains of self-regulation ($p > 0.05$). The results showed that there was a significant difference between male and female students considering three internal ($F_{(1,139)} = 0.41$, $p < 0.01$), stable ($F_{(1,139)} = 0.12$, $p < 0.001$), and generally ($F_{(1,139)} = 0.006$, $p < 0.001$) attributional styles.

Conclusion: One of the essential needs of medical community is to have responsible, committed, and self-regulated nurses and midwives having internal attribution style. Therefore, it seems necessary to provide educational environment in which nursing and midwifery students could be guided toward forming attribution styles to promote effective self-regulation.

Keywords: Attribution styles, self-regulation, responsibility, Nursing and Midwifery student.

Addresses:

¹ Associate Professor, Ferdowsi University of Mashhad, Mashhad, Iran. E-mail: ahanchi@um.ac.ir

² (✉) M.Sc. in Educational Studies, Ferdowsi University of Mashhad, Instructor in Payam Noor University of Guilan, Guilan, Iran. E-mail: fa.arfaa90@gmail.com

³ Ph.D. Candidate of Assessment and Measurement (Psychometry), Allameh Tabatabayi University, Tehran, Iran. E-mail: sbahmanabadi@ymail.com