ارتباط ویژگی‌های یادگیری با پیشرفت تحصیلی دانشجویان پرستاری و مامایی

لیلا ولی‌زاده*، اسکندر فتحی‌آذر، وحید زمان‌زاده

چکیده

مقدمه: یکی از دلایل شکست یا افت تحصیلی در دانشجویان، عدم توجه به مؤلفه‌های اثرگذار در یادگیری است. هدف از این مطالعه تعیین ارتباط ویژگی‌های یادگیری شامل شیوه مطالعه، منبع کنترل و مؤلفه‌های یادگیری خودنظم‌داده‌شده که موضوعات قابل تغییر در خصوص یادگیری هستند، با پیشرفت تحصیلی دانشجویان پرستاری و مامایی بود.

روش‌ها: در این مطالعه همبستگی، کلیه دانشجویان پرستاری و مامایی (٦٢ نفر) دارای معدل ١٧ و بیشتر (پیشرفت تحصیلی بالا) یا معدل ١٤و کمتر (پیشرفت تحصیلی پایین) در دانشکده پرستاری و مامایی تبریز سال تحصیلی ٨٥-٨٤ به روش سرشماری مورد بررسی قرار گرفتند. داده‌ها با استفاده از پرسشنامه‌های «سبک‌های یادگیری کلب»، «شیوه‌های مطالعه کرمی»، «مرکز کنترل جولیان راتر» و «راهبردهای انگیزشی برای یادگیری» جمع‌آوری و با آمار توصیفی و آزمون رگرسیون لوجستیک در نرم‌افزار SPSS تجزیه و تحلیل شد.

نتایج: آنالیز رگرسیون لوجستیک نشان داد منبع کنترل با (P=٠/٠٠٨) و راهبردهای انگیزشی برای یادگیری با P=٠/٠٣٢، با پیشرفت تحصیلی دانشجویان ارتباط معنی‌دار آماری دارد.

نتیجه‌گیری: منبع کنترل و راهبردهای انگیزشی برای یادگیری، به عنوان عوامل تبیین‌کننده پیشرفت تحصیلی دانشجویان شناخته شد. با توجه به نتایج مطالعه حاضر، راهکارهایی چون دوره فشرده کارگاه یا سمینار در خصوص «نظریه اسناد در ارتباط با یادگیری و آموزش» و «راهبردهای انگیزشی برای یادگیری» در سال اول دوره تحصیلی برای اعتلای یادگیری فراگیران پیشنهاد می‌شود.

واژه‌های کلیدی: سبک یادگیری، منبع کنترل، راهبردهای انگیزشی برای یادگیری، شیوه مطالعه، پیشرفت تحصیلی، دانشجو.

مجله ایرانی آموزش در علوم پزشکی / پائیز و زمستان ١٣٨٦؛ ٧(٢):٤٤٣ تا ٤٥٠

مقدمه

مفهوم یادگیری در طول زندگی بشر، یکی از مفاهیم مورد توجه بوده است. علاوه بر عوامل از پیش داشته از قبیل شخصیت، بهره هوشی، زمینه خانوادگی، جنس و سن، عوامل اکتسابی نیز بر این امر تأثیرگذار می‌باشند که سبک یادگیری، منبع کنترل، راهبردهای انگیزشی برای یادگیری و شیوه‌های مطالعه از آن جمله‌اند(١و٢).

سبک‌های یادگیری، که عادات پردازش اطلاعات دریافتی افراد می‌باشند، یکی از عوامل مؤثر در یادگیری فراگیران است. این سبک‌ها، روش‌های ترجیحی فراگیران برای درک، سازماندهی و ذخیره اطلاعات می‌باشند(٣). تحقیقات متعدد حاکی از آن است که سبک‌های یادگیری در رشته‌های مختلف تحصیلی متنوع هستند(٤).

* **آدرس مکاتبه:** لیلا ولی‌زاده (دانشجوی دکترا) گروه آموزش پرستاری، دانشکده پرستاری و مامایی، دانشگاه علوم پزشکی تبریز، خیابان شریعتی جنوبی، تبریز.

valizadehl@tbzmed.ac.ir

دکتر اسکندر فتحی‌آذر، استاد گروه علوم تربیتی، دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی دانشگاه تبریز (e_fathiazar@tabrizu.ac.ir)، دکتر وحید زمان‌زاده، استادیار گروه داخلی و جراحی دانشکده پرستاری و مامایی دانشگاه علوم پزشکی تبریز (zamanzadeh@tbzmed.ac.ir).

این طرح با شماره ٨٤٧٢ در ٤٥٧ جلسه شورای معاونت پژوهشی دانشگاه علوم پزشکی تبریز به ثبت رسیده و هزینه آن از طرف این معاونت پرداخت گردیده است.

این مقاله در تاریخ ٨٥/٦/١ به دفتر مجله رسیده، در تاریخ ٨٦/٦/٢٧ اصلاح شده و در تاریخ ٨٦/٧/٨ پذیرش گردیده است.

[Downloaded from ijme.mui.ac.ir on 2026-11-01]

در یک بررسی مشخص شده است که دانشجویان علوم پزشکی دارای سبک جذب‌کننده، ولی دانشجویان علوم انسانی دارای سبک انطباق‌یابنده هستند(۵). چهار نوع سبک یادگیری عبارت از همگرا، واگرا، انطباق‌یابنده و جذب‌کننده می‌باشند. بزرگترین قوت همگراها، کاربرد عملی ایده‌ها، در جذب‌کننده‌ها، توانایی خلق مدل‌های تئوریکی و در مورد واگراها و انطباق‌یابنده‌ها، مردم‌محور بودن و شهودگرایی آنهاست(٦). از آنجایی که رشته پرستاری و مامایی یک حرفه ارتباطی مردم‌محور و هم علمی است(۷) و از ابعاد رفتاری و زیستی تشکیل شده است، سبک‌های یادگیری نیز می‌تواند تحت تأثیر این مسأله قرار گیرد.

از طرفی، طبق نظریه اسناد واینر، همه انسان‌ها شکست‌ها و کامیابی‌های خود را به عوامل درونی و بیرونی نسبت می‌دهند. فرایند اسناد که در سراسر زندگی هر شخص مشاهده می‌شود در حوزه آموزش و پرورش رسمی، بویژه در فرایند آموزش، بیشتر مطرح می‌شود. زیرا، اینکه فراگیر کامیابی و ناکامی خود را به چه چیز نسبت دهد، در انگیزش یادگیری او تأثیر مستقیم دارد(۸). منبع کنترل، باور شخص در خصوص وسعت تأثیر رفتارش بر پیامد خاص می‌باشد(۹). فراگیری که عوامل بیرونی را در کامیابی و ناکامی خود، مؤثر می‌داند معمولاً پیامدهای عملکرد را به شانس و یا دشواری تکلیف نسبت خواهد داد ولی فراگیری که به عوامل درونی نسبت می‌دهد، خود را مؤثر دانسته و برای خود برنامه‌ریزی می‌کند و خود هدایت-کننده می‌باشد. از این رو، فراگیرانی که سؤال می‌پرسند تا بیشتر یاد بگیرند از این دسته می‌باشند، و در مورد افرادی که کنترل بیرونی دارند، این کار به عهده مدرس یا مربی است که آنها را تحریک به یادگیری نماید(۱۰).

در اینجا باید اضافه کرد، انتظار فراگیر از توانایی‌های خودش در انجام کارها (خودکارآمدی) و توان شناسایی ابعادی از خود که نیاز به ارتقا و تقویت دارند و برنامه-ریزی و تعیین اهداف برای خود (خودنظم‌دهی) ، در رفتارهای پیشرفت یا موفقیت فراگیر اثر می‌گذارند(۱۰و۱۱). اضطراب امتحان نیز به هرگونه احساس تنش، درماندگی و ناآرامی به هنگام مواجه شدن با سؤالات امتحانی اطلاق می‌شود(۱۲).

ارزش‌گذاری درونی، اهداف و عقاید فراگیر در مورد اهمیت و علاقه‌مندی به تکالیف را در بر می‌گیرد. پژوهشی نشان داده فراگیرانی که باور دارند تکلیف، جالب، مهم و باارزش است بیشتر در فعالیت‌های فراشناختی درگیر می‌شوند و از راهبردهای شناختی و نظارت بر تلاش بیشتری استفاده می‌کنند، و از پیشرفت تحصیلی بالاتری نیز برخوردارند(۱۳).

راهبردهای یادگیری اصطلاحاً به انواع زیادی از فعالیت‌های ارادی و توأم با آگاهی گفته می‌شود که توسط فراگیران برای رسیدن به هدف‌های یادگیری اتخاذ می‌شود(۱٤). راهبردهای یادگیری را به راهبردهای شناختی (راهبرد مرور ذهنی، بسط‌دهی و سازمان‌دهی) و راهبردهای فرا شناختی (راهبرد طرح‌ریزی و نظارت بر درک) و راهبردهای خودنظم‌دهی (راهبرد نظارت بر تلاش و راهبرد عاطفی) تقسیم می‌کنند(۱۳).

پژوهش‌های مربوط به راهبردهای شناختی و فراشناختی حاکی از آن است که توانایی یک فرد در فراگیری، وابسته به آن است که به چه میزان از این راهبردها استفاده می‌کند. هر چه از این راهبردها بهتر استفاده کند، می‌تواند در یادگیری مطالب موفق باشد. نکته جالب این است که این راهبردها اکتسابی هستند و می‌توان آنها را آموزش داد(۱۵). همچنین شواهد دال بر این است زمانی که دانشکده یا محیط آموزشی از ارتباط بین این عوامل آگاه باشد، محیط یادگیری به نحوی طراحی می‌شود که فراگیران را در جهت یادگیری هر چه بیشتر سوق دهد(۱و۲). مثلاً وقتی مدرسین با توجه به سبک یادگیری فراگیران، از روش‌های تدریس و آموزش مناسب استفاده کنند، فراگیران در حین یادگیری، استرس کمتری را تجربه کرده و از تجارب یادگیری لذت می برند و تشویق به یادگیری می‌شوند(۸).

از آنجایی که در طی دهه گذشته، سیستم‌های آموزش عالی و مراقبت سلامت، دچار تغییرات قابل توجهی شده و مسؤولیت‌شان در قبال فعالیت‌هایشان افزایش پیدا کرده است و به نظر می‌رسد این روند ادامه یابد(۷)، دانشکده‌ها و مدرسان، در خصوص یادگیری بهتر دانشجویان مسؤولیت مهمی را به عهده دارند. مطالعه حاضر با هدف تعیین میزان تبیین‌کنندگی هر یک از مؤلفه‌های قابل تغییر یادگیری (سبک یادگیری، شیوه مطالعه، منبع کنترل و مؤلفه‌های یادگیری خودنظم- داده‌شده) در خصوص پیشرفت تحصیلی در دانشجویان پرستاری و مامایی اجرا شد.

روش‌ها

مطالعه حاضر از نوع همبستگی است. جامعه پژوهش شامل کلیه دانشجویان مامایی و پرستاری سال دوم و به بالا دارای معدل پایان ترم ۱۷ و بالاتر (پیشرفت تحصیلی خوب) یا معدل ١٤ و

[Downloaded from ijme.mui.ac.ir on 2026-11-01]

پایین‌تر (پیشرفت تحصیلی ضعیف) سال تحصیلی ۸۵-۱۳۸٤ در دانشکده پرستاری و مامایی تبریز بودند. حجم نمونه ٦۲ نفر و نمونه‌گیری به روش سرشماری صورت گرفت. تعداد دانشجویان در گروه پیشرفت تحصیلی خوب (گروه بالا) ٤۱ نفر و در گروه پیشرفت تحصیلی ضعیف (گروه پایین) ۲۱ نفر بود.

در این مطالعه، از چهار پرسشنامه سبک‌های یادگیری کلب، شیوه‌های مطالعه کرمی، مرکز کنترل جولیان راتر و راهبردهای انگیزشی پنتریچ و دی‌گروت به همراه مشخصات دموگرافیک دانشجویان استفاده شد و پرسشنامه‌ها به صورت جمع‌اجرا توزیع و تکمیل گردید.

پرسشنامه سبک‌های یادگیری کلب (Learning Style Inventory-LSI): شامل ۱۲ سؤال است که هر کدام دارای چهار گزینه به ترتیب با نام‌های: تجربه عینی (Concrete Experience-CE)، مشاهده تأملی (Reflective Observation-RO)، مفهوم‌سازی انتزاعی (Abstract Conceptualization-AC) و آزمایشگری فعال (Active Experimentation-AE) می‌باشد. از جمع جداگانه این چهار قسمت در دوازده سؤال پرسشنامه، چهار نمره به دست می‌آید که این چهار نمره نشانگر چهار سبک یادگیری است. اولین گزینه در هر سؤال شیوه یادگیری تجربه عینی CE (feeling)، دومین گزینه شیوه یادگیری مشاهده تأملیRO (watching)، سومین گزینه شیوه یادگیری مفهوم‌سازی انتزاعیAC (thinking)، چهارمین گزینه شیوه یادگیری آزمایشگری فعال AE (doing) می‌باشد.

از تفریق دو به دوی این نمره‌ها، یعنی تفریق مفهوم‌سازی انتزاعی از تجربه عینی و آزمایشگری فعال از مشاهده تأملی، دو نمره به دست می‌آید. این دو نمره بر روی دو محور مختصات (با توجه به منفی و مثبت بودن نمره حاصل) قرار می‌گیرد. یکی محور عمودی یعنی تجربه عینی- مفهوم‌سازی انتزاعی و دیگری محور افقی یعنی مشاهده تأملی- آزمایشگری فعال است که نوع سبک هر فرد را مشخص می‌کند(۳و٤).

پرسشنامه منبع کنترل جولیان راتر: یک پرسشنامه خودسنجی است که شامل ۲۹ گویه و هر گویه دارای دو جمله به صورت «الف» و «ب» است. آزمودنی باید از بین دو جمله که یکی عقیده بیرونی و دیگری عقیده درونی است، یک جمله را انتخاب نماید. از ۲۹ گویه این پرسشنامه، ٦ گویه به صورت خنثی هستند (ماده‌های ۱،۸،۱٤،۱۹،۲٤و۲۷) که منظور از آزمون را برای آزمودنی پوشیده نگه می‌دارند. تعداد علامت‌ها یا ضربدرهایی که در ۲۳ ماده کلیدی این مقیاس در مقابل گزینه‌های مربوط به کنترل درونی علامت زده شده است شمارش می‌شود. کل نمره هر فرد نشان‌دهنده میزان کنترل درونی است و نمره کنترل بیرونی، حاصل تفریق نمره کنترل درونی از ۲۳ (تعداد مواد اصلی و کلیدی) می‌باشد(۱۵).

پرسشنامه راهبردهای انگیزشی برای یادگیری (Motivational Strategies for Learning Questionnaire -MSLQ): که برای جمع‌آوری اطلاعات در باره یادگیری خودنظم‌داده‌شده و مؤلفه‌های آن بکار گرفته می‌شود، در سال ۱۹۹۰ توسط پینتریچ و دی گروت ساخته شد. این پژوهشگران برای تعیین مؤلفه‌های انگیزشی و راهبردی یادگیری از روش تحلیل عاملی استفاده کردند. برای مقیاس باورهای انگیزشی، سه عامل خودکارآمدی با ۹ گویه، ارزش‌گذاری درونی با ۹ گویه و اضطراب امتحان با ۷ گویه و برای مقیاس راهبردهای یادگیری خودنظم‌داده شده، دو عامل راهبردهای شناختی با ۱۳ گویه و راهبردهای خودنظم‌دهی با ۹ گویه را به دست آوردند. در این پرسشنامه، برای هرگویه پنج مقیاس درجه‌بندی شده از «اصلاً در مورد من صحیح نیست» تا «کاملاً در مورد من صحیح است» و با احتساب نمره ۱ تا ٤ ارائه شده است(۱۵).

پرسشنامه شیوه‌های مطالعه: شامل ۵۰ سؤال است که در این پرسشنامه، راهبردهای شناختی و فراشناختی که در هنگام مطالعه و یادگیری مورد استفاده قرار می‌گیرد، مطرح گردیده است. در این پرسشنامه راهبردهایی چون خواندن فعال، سؤال کردن، مرور کردن، حضور فعال در کلاس و... در نظر گرفته شده است. مقیاس به صورت «همیشه، بیشتر اوقات، گاهی اوقات و هرگز» بوده و سؤالات نیز از ٤ تا ۱ نمره‌گذاری می‌شود(٤).

روایی محتوایی و پایایی پرسشنامه‌های مختلف جمع‌آوری داده‌ها، قبلاً توسط تدوین‌کنندگان آنها و سایر محققان پرستاری و علوم تربیتی در مورد MSLQ (۱۵تا۱۷)، پرسشنامه منبع کنترل جولیان راتر (۱۸،۱۵و۱۹) و LSI (۲۰،٤و۲۱) مورد بررسی قرار گرفته‌اند.

در مطالعه حاضر نیز، ابزارها پس از تأیید روایی محتوا از طریق اخذ نظر کارشناسی، به جهت اطمینان از پایا بودن در بین ۳۰ نفر از دانشجویان پرستاری و مامایی توزیع گردید که

[Downloaded from ijme.mui.ac.ir on 2026-11-01]

مقدار آلفای کرونباخ برای شیوه‌های مطالعه ۰/٦٤، برای منبع کنترل ۰/۸۰، برای کلب ۰/۸۲ و برای MSLQ ۰/۹۰ بود.

برای اجرای مطالعه، پژوهشگر همراه کمک خود ضمن هماهنگی با اداره آموزش و مدرسان، پس از اتمام درس، در کلاس‌ها حاضر شده و پس از معرفی خود و بیان اهداف پژوهش، پرسشنامه‌ها را در بین دانشجویان توزیع و در همان جلسه پس از تکمیل جمع‌آوری نمود.

پس از جمع‌آوری داده‌ها، پرسشنامه‌ها کدگذاری و با استفاده از نرم‌افزار SPSS-13 و با توجه به راهنمای ابزارها تجزیه و تحلیل صورت گرفت.

برای تعیین میزان تبیین‌کنندگی هر یک از مؤلفه‌های قابل تغییر یادگیری در پیشرفت تحصیلی دانشجویان پرستاری و مامایی، از آزمون رگرسیون لوجستیک و شیوه ورود متغیرها به معادله از نوع Enter استفاده شد.

نتایج

در بخش مشخصات دموگرافیک ۳٦ نفر (۵۸/۱ درصد) آزمودنی‌ها دانشجوی پرستاری و ۲٦ نفر (٤۱/۹ درصد) دانشجوی مامایی هستند. از این تعداد ۳۷ نفر (۵۹/۷ درصد) در دوره شبانه و بقیه در دوره روزانه مشغول به تحصیل بودند. میانگین سنی دانشجویان مورد مطالعه ۱/۸۹±۲۱/٦۹ سال بود.

در بخش متغیرهای یادگیری، بیشتر دانشجویان در هر دو گروه بالا و پایین به ترتیب ٤۷/۲ و ٤۲/۱ درصد دارای سبک یادگیری همگرا بودند. در گروه بالا هیچ یک از دانشجویان سبک واگرا نداشتند (جدول ۱).

از نظر منبع کنترل نیز بیشتر دانشجویان در هر دو گروه بالا و پایین به ترتیب ۵۸/۵ و ۸۰ درصد دارای منبع کنترل درونی بودند (جدول ۲).

جدول ۱: فراوانی مطلق و نسبی «سبک‌های یادگیری» دانشجویان پرستاری و مامایی با استفاده از پرسشنامه LSI کلب

سبک یادگیری	گروه بالا	گروه پایین
همگرا	۱۷(٪٤۷/۲)	۸(٪٤۲/۱)
جذب‌کننده	۱٦(٪٤٤/٤)	۷(٪۳٦/۸)
انطباق‌یابنده	۳(٪۸/۳)	۲(٪۱۰/۵)
واگرا	۰	۲(٪۱۰/۵)
جمع	*۳٦(٪۱۰۰)	*۱۹(٪۱۰۰)

* ۵ مورد در گروه بالا و ۲ مورد در گروه پایین به علت عدم تکمیل صحیح پرسشنامه کلب، حذف شدند.

جدول ۲: فراوانی مطلق و نسبی «منبع کنترل» دانشجویان پرستاری و مامایی با استفاده از مقیاس ۲۹ گویه‌ای جولیان راتر.

مرکز کنترل	گروه بالا	گروه پایین
درونی	۲٤(٪۵۸/۵)	۱٦(٪۸۰)
بیرونی	۱۷(٪٤۱/۵)	٤(٪۲۰)
جمع	٤۱(٪۱۰۰)	*۲۰(٪۱۰۰)

* در یک مورد از نمونه‌ها، نمره مرکز کنترل به علت عدم جوابدهی به برخی گویه‌ها قابل محاسبه نبود.

میانگین و انحراف معیار نمرات نمونه در شیوه‌های مطالعه برای گروه بالا ۱۲/۰۹±۱۳۵/۵۷ و برای گروه پایین ۱۵/۲۷±۱۲۸/۵۲ و برای راهبردهای انگیزشی برای یادگیری در گروه بالا ۱٤/۵٦±۱٦۸/۱۱ و در گروه پایین ۱٦/۸۵±۱۵۵/۱۷ و در کل برای شیوه‌های مطالعه ۱۳/۵۵±۱۳۳/۱۸ و برای راهبردهای انگیزشی برای یادگیری ۱٦/٤٤±۱٦۳/۷۳ بود. بررسی میزان تعیین‌کنندگی توسط آزمون رگرسیون لجستیک با $R^2 = ۰/٤٤$، نشان داد دو متغیر «منبع کنترل» و «راهبردهای انگیزشی برای یادگیری (نمره کل)» با پیشرفت تحصیلی دانشجویان همبستگی معنی‌دار آماری دارند (جدول ۳).

جدول ۳: تعیین تبیین‌کنندگی متغیرهای یادگیری با پیشرفت تحصیلی دانشجویان پرستاری و مامایی (با استفاده از رگرسیون لجستیک).

متغییر مستقل	پیشرفت تحصیلی	
	معنی‌داری	β
شیوه‌های مطالعه	۰/۱۹۵	۰/۰٤۰
منبع کنترل	۰/۰۰۸	۳/۱۱۱
سبک یادگیری	۰/۲۲۲	-۰/٦۲٤
راهبردهای انگیزشی برای یادگیری (نمره کل)	۰/۰۳۲	۰/۰٦٦

شیوه ورود متغیرها به معادله از نوع Enter و $R^2 = ۰/٤٤$

[Downloaded from ijme.mui.ac.ir on 2026-11-01]

بحث

در پژوهش حاضر به بررسی تبیین‌کنندگی متغیرهای یادگیری (سبک یادگیری، شیوه مطالعه، راهبردهای انگیزشی و منبع کنترل) فراگیران در خصوص پیشرفت تحصیلی (معدل ترم) آنها پرداخته شد و با استفاده از روش آنالیز رگرسیون لوجستیک مشخص گردید که دو متغیر «منبع کنترل» و «راهبردهای انگیزشی برای یادگیری»، پیشرفت تحصیلی (معدل ترم) دانشجویان را تبیین می‌کند. نتایج مطالعه حاضر با مطالعات متعدد که عامل روانی منبع کنترل را به عنوان تبیین‌کننده پیشرفت تحصیلی می‌دانند، مطابقت دارد (۱۹و۲۲تا۲٤).

مرور مطالعات منبع کنترل و پیشرفت تحصیلی از سطح آموزش ابتدایی تا دانشگاه نشان داد که منبع کنترل و پیشرفت تحصیلی به صورت مثبت و معنی‌داری بهم مربوطند و مقدار این ارتباط از کم تا متوسط است(۲۲).

کرنیس معتقد است که «تمرکز علیت» به عنوان مهم‌ترین عامل در دستیابی به موفقیت یا شکست عملکرد آتی می‌باشد. وی به منظور بررسی تأثیرات اسناد درونی (خود) در قبال اسناد بیرونی (شریک / همکار) بر عملکرد متعاقب، دو مطالعه را انجام داد. نتایج نشان داد که فراگیران دارای استاد درونی بهتر عمل می‌کنند و عکس این موضوع در مورد اسناد بیرونی صادق بود. نتایج نشان داد که اسنادها، مهم‌ترین تعیین‌کننده عملکرد آتی می‌باشند(۲۳).

بررسی تأثیر «کنترل فراگیر» در آموزش با کمک رایانه، از طریق متاآنالیز ۲٤ مطالعه نشان داد که تأثیر «کنترل فراگیر» به میزان کم وجود دارد ولی نیاز به تحقیقاتی بیشتر در این زمینه است(۲٤).

مطالعه بیابانگرد نیز نشان داد منبع کنترل با پیشرفت تحصیلی ارتباط دارد بدین صورت که فراگیران دارای منبع کنترل درونی، پیشرفت بیشتری نسبت به فراگیران دارای کنترل بیرونی دارند(۱۹). همچنین نتایج این مطالعه با مطالعات دیگر در این خصوص که راهبردهای انگیزشی یادگیری را به عنوان تبیین‌کننده پیشرفت تحصیلی دانسته‌اند، مطابقت دارد(۲۵تا۲۸).

در پژوهشی دانش‌آموزانی که استفاده از راهبرد خودنظم‌دهی بیشتری را گزارش کرده‌اند، سطوح بالاتری از انگیزش درونی، خودکارآمدی و پیشرفت تحصیلی را گزارش و مشخص کرده‌اند فراگیرانی که باور دارند تکلیف جالب، مهم و باارزش است بیشتر در فعالیت‌های شناختی درگیر می‌شوند و از راهبردهای شناختی و نظارت بر تلاش بیشتری استفاده می‌کنند و از پیشرفت تحصیلی بالاتری نیز برخوردارند، زیرا وقتی فراگیر بطور ذاتی برای محتوای یادگیری ارزش قائل است این امر بر خودنظم‌دهی و خودکارآمدی او اثر مثبت می‌گذارد(۱۳). فراگیران خودنظم‌ده از نظر فراشناختی و انگیزشی، سازگاری و انطباق و پیشرفت تحصیلی بیشتری نسبت به سایر همکلاسی‌های خود که فاقد خودنظم‌دهی هستند، دارند(۲۵).

با استفاده از آنالیز مسیر (path analysis)، نقش باورهای خودکارآمدی در پیشرفت تحصیلی و تنظیم اهداف آکادمیک در دوره آموزش (course) نگارش (writing) را مورد مطالعه قرار گرفته و مشخص گردیده که بندهای مختلف خودکارآمدی درک شده، نقش کلیدی در موفقیت دوره آموزش نگارش دارد(۲٦).

مطالعه‌ای که بر روی ٤۰ نفر از دانش آموزان دبیرستانی انجام شد نشان داد دانش‌آموزان دارای پیشرفت تحصیلی بالا، رفتارهای خودنظم‌دهی تعیین شده توسط محققین را بیشتر از دانش‌آموزان دارای پیشرفت تحصیلی پایین به کار می‌برند(۲۷). همچنین دانشجویان ضعیف به اندازه دانشجویان قوی از راهبرد شناختی مرور ذهنی استفاده می‌کنند ولی دانشجویان قوی بیشتر از دانشجویان ضعیف از راهبردهای شناختی بسط‌دهی و سازمان‌دهی استفاده می‌نمایند. مضافاً اینکه، دانشجویان قوی بیشتر از فراگیران ضعیف از راهبردهای فراشناختی طرح‌ریزی و نظارت بر درک مطلب استفاده می‌کنند(۲۸).

محققین مطالعه حاضر، اجرای مطالعاتی دیگر با طول مدت بیشتر برای به دست آوردن حجم نمونه بالاتر و کنترل بیشتر عوامل مداخله‌گر و همچنین معیار قرار دادن معدل کل دوره برای بررسی بیشتر تبیین‌کنندگی سایر متغیرهای یادگیری (سبک‌های یادگیری و شیوه‌های مطالعه) در خصوص پیشرفت تحصیلی را مفید می‌دانند.

نتیجه‌گیری

مطالعه حاضر نشان داد این موضوع که دانشجویان شکست و یا موفقیت خود در امور را به چه چیز نسبت می‌دهند و به چه میزان از راهبردهای انگیزشی یادگیری

[Downloaded from ijme.mui.ac.ir on 2026-11-01]

استفاده می‌کنند از عوامل پیش‌بینی‌کننده پیشرفت تحصیلی دانشجویان پرستاری و مامایی می‌باشند. با توجه به مطالب فوق می‌توان پیشنهاد داد راهکارهایی چون دوره فشرده یا سمینار در خصوص «نظریه اسناد در ارتباط با یادگیری- آموزش» و «راهبردهای انگیزشی برای یادگیری» در ابتدای شروع دوره تحصیلی، برای اعتلای یادگیری فراگیران در نظر گرفته شود.

قدردانی

نویسندگان مقاله از سرکار خانم لطفی معاون محترم آموزشی و سرکار خانم کافی کارشناس اداره آموزش دانشکده پرستاری و مامایی تبریز، برای مساعدت در اجرای مطالعه، همچنین سرکار خانم ندا حقیقی خوشخو دانشجوی کارشناسی ارشد پرستاری تبریز به سبب ایفای نقش کمک پژوهشگر کمال تشکر و قدرانی را دارند.

منابع

1. Snelgrove S, Slater J. Approaches to learning: psychometric testing of a study process questionnaire. J Adv Nurs 2003 Sep; 43(5): 496-505.
2. Forrest S. Learning and teaching: the reciprocal link. J Contin Educ Nurs 2004 Mar-Apr; 35(2): 74-9.
3. Hsu CHC. Learning styles of hospitality students: NÁutre or nurture? International Journal of Hospitality Management 1999; 18(1): 17-30.

٤. کرمی رزاق. بررسی رابطه سبک‌های یادگیری با شیوه‌های مطالعه و یادگیری در بین دانش‌آموزان دبیرستان‌های شهرستان چاروایماق ۸۱-۸۰. پایان‌نامه کارشناسی ارشد. تبریز: دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی دانشگاه تبریز. ۱۳۸۲.

٥. رحمانی‌شمس حسن. مقایسه تیپ‌های شخصیتی و سبک‌های یادگیری در دانشجویان مرد و زن چهار رشته تحصیلی پزشکی، فنی مهندسی، هنر و علوم انسانی دانشگاه. پایان‌نامه کارشناسی ارشد. تهران:دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی دانشگاه علامه طباطبایی. ۱۳۷۹.

6. Fowler P. Learning styles of radiographers. Radiography 2002 February; 8(1): 3-11.
7. Sutcliffe L. An investigation into whether nurses change their learning style according to subject area studied. J Adv Nurs 1993 Apr; 18(4): 647-58.
8. Bastable SB. Nurse as educator, principles of teaching and learning for nursing practice. 2nd ed. Boston: Jones and Bartlett Publishers. 2002.
9. Rotter JB. Generalized expectancies for internal versus external control of reinforcement. Psychol Monogr 1966; 80(1): 1-28.

۱۰. شعاری‌نژاد علی‌اکبر. نگاهی نو به روانشناسی آموختن یا روانشناسی تغییر رفتار. جلد اول. چاپ اول. تهران: چاپخش. ۱۳۸۰.

11. Bandura A. Self-efficacy: toward a unifying theory of behavioral change. Psychol Rev 1977 Mar; 84(2): 191-215.
12. Russel JG. Human motivation, a psychological approach. California: Brooks/Cole. 1995.
13. Pintrich PR, De Groot EV. Motivational and self-regulated learning components of classroom academic performance. J Educ Psychol 1990; 8(2): n1 33-40.
14. Elbaum BE, Berg CA, Dodd DH. Previous learning experience, strategy beliefs, and task definition in self-regulated foreign language learning. Contemp Educ Psychol 1993; 18(3): 318-36.

۱۵. وطن‌پرست اقدمی علی. بررسی رابطه مؤلفه‌های یادگیری خودنظم‌داده‌شده با منبع کنترل در دانش‌آموزان سوم دبیرستان شهرستان ارومیه ۸۰-۷۹. پایان‌نامه کارشناسی ارشد. تبریز: دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی دانشگاه تبریز. ۱۳۸۰.

۱٦. حسینی رامشه محمد. بررسی رابطه یادگیری خودنظم‌داده‌شده با هوش، پایه تحصیلی و جنسیت. پایان‌نامه کارشناسی ارشد. تبریز: دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی دانشگاه تبریز. ۱۳۷۷.

[Downloaded from ijme.mui.ac.ir on 2026-11-01]

۱۷. موسوی‌نژاد عبدالمحمد. بررسی باورهای انگیزشی و راهبردهای یادگیری خودنظم‌داده‌شده با پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان سال سوم راهنمایی. پایان‌نامه کارشناسی ارشد. تهران: دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی دانشگاه تهران. ۱۳۷٦.
۱۸. بیابانگرد اسماعیل. بررسی رابطه بین مفاهیم منبع کنترل، عزت نفس و پیشرفت تحصیلی در دانش‌آموزان سال سوم دبیرستان شهر تهران. پایان‌نامه کارشناسی ارشد. تهران: دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی دانشگاه علامه طباطبایی. ۱۳۷۱
۱۹. غفوری منصور. بررسی رابطه بین انگیزش پیشرفت، منبع کنترل، خلاقیت و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان سال سوم دبیرستان نظام جدید شهر تبریز. پایان‌نامه کارشناسی ارشد. تبریز: دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی دانشگاه تبریز. ۱۳۷٦.
۲۰. ولی‌زاده لیلا، فتحی‌آذر اسکندر، زمان‌زاده وحید. سبک‌های یادگیری دانشجویان پرستاری و مامایی دانشگاه علوم پزشکی تبریز. مجله ایرانی آموزش در علوم پزشکی ۱۳۸۵: ٦(۲): صفحات ۱۳٦ تا ۹.
۲۱. حسینی لرگانی مریم. مقایسه سبک‌های یادگیری دانشجویان با توجه به جنسیت مقاطع تحصیلی و رشته تحصیلی. فصلنامه پژوهش و برنامه‌ریزی در آموزش عالی ۱۳۸۰؛ ۱(۱۹): ۹۵ تا ۱۱۳.
۲۲. سرچمی رامین و حسینی سعود. رابطه سبک‌های یادگیری با پیشرفت تحصیلی دانشجویان پرستاری قزوین. مجله دانشگاه علوم پزشکی و خدمات بهداشتی درمانی قزوین ۱۳۸۳؛ ۳۰: صفحه ٦٤.
23. Smulders FE. Co-operation in NPD: coping with different learning styles. Creativity and Innovation Management 2004; 13(4): 263-73.
۲٤. احمدوند محمدعلی. مقایسه سبک‌های مطالعه و یادگیری دو گروه قوی و ضعیف فراگیران. مجله علوم انسانی دانشگاه سیستان و بلوچستان ۱۳۸۰؛ ۱٤(۷- ویژه‌نامه علوم تربیتی و روانشناسی): صفحات ۹ تا ۱۹.
25. Findley MJ, Cooper HM. Locus of control and academic achievement: a literÁutre review. Journal of Personality and Social Psychology 1983; 44: 419-27.
26. Kernis MH. Internal versus external attributions are important determinants of subsequent performance. [cited 2007 Dec 6]. Available from: http://www.eric.ed.gov/ERICWebPortal/custom/portlets/recordDetails/detailmini.jsp?_nfpb=true&_&ERICExtSearch_SearchValue_0=ED252789&ERICExtSearch_SearchType_0=no&accno=ED252789
27. Zimmerman BJ, Bandura A. Impact of self-regulatory influences on writing course attainment. American Educational Research Journal 1994; 31(4): 845-62.
28. Niemiec RP, Sikorski C, Walberg HJ. Learner-control effects: a review of reviews and a meta-analysis. Journal of Educational Computing Research 1996; 15(2): 193-203.
۲۹. شجری فتح‌اله. یادگیری خلاق. تهران: انجمن ایران قلم. ۱۳۷۹.

[Downloaded from ijme.mui.ac.ir on 2026-11-01]

The Relationship between Learning Characteristics and Academic Achievement in Nursing and Midwifery Students

Valizadeh L, Fathi Azar E, Zamanzadeh V.

Abstract

Introduction: *One of the reasons causing academic failure among students is disregarding factors affecting learning. The aim of this study was to determine the relationship between academic achievement of nursing and midwifery students and their learning characteristics including study style, control locus, and self-organized learning factors which are modifiable issues in learning.*

Methods: *In this correlational study, all nursing and midwifery students with average grade of 17 and above (high academic achievement) or average grade of 14 and lower (low academic achievement) in Tabriz School of Nursing and Midwifery were investigated through census sampling method in the year 2005-2006. Data was gathered using questionnaires of "Kolb's Learning Styles Inventory," "Karami Study Methods," "Julian Rotter Locus of Control," and "Motivational Strategies for Learning" and then, was analyzed through descriptive statistics and logistic regression test by SPSS software.*

Results: *Logistic regression analysis showed that control locus (P=0.008) and motivational strategies for learning (P= 0.032) had a significant relationship with academic achievement of students.*

Conclusion: *Control locus and motivational strategies for learning, were recognized as determining factors in academic achievement. Taking the results of this study into consideration, running workshops or seminars on the issue of "Locus of control related to learning" and "motivational strategies for learning" are recommended for learning improvement in first year students.*

Keywords: Learning style, Locus of control, Motivational Strategies for Learning, Study Style, Academic Achievement, Student.

Addresses:

Corresponding Author: Leyla Valizadeh, PhD Student of Nursing Education, School of Nursing and Midwifery, Tabriz University of Medical Sciences, Southern Shariati St., Tabriz, Iran.
E-mail: valizadehl@tbzmed.ac.ir

Eskandar Fathi Azar, Professor, Department of Educational Sciences, School of Educational Sciences and Psychology, Tabriz University. E-mail: e-fathiazar@tabrizu.ac.ir

Vahid Zamanzadeh, Assistant Professor, Department of Medical Surgical, School of Nursing and Midwifery, Tabriz University of Medical Sciences. E-mail: zamanzadeh@tbzmed.ac.ir

Source: Iranian Journal of Medical Education 2008 Aut & Win; 7(2): 443-449.

[Downloaded from ijme.mui.ac.ir on 2026-11-01]

[Downloaded from ijme.mui.ac.ir on 2026-11-01]