

بررسی اثر سبک‌های یادگیری بر انگیزش پیشرفت

افسانه شب انگیز^۱

چکیده

هدف این پژوهش، بررسی اثر سبک‌های یادگیری بر انگیزش پیشرفت است. این پژوهش در قالب طرح توصیفی-همبستگی با معادلات ساختاری و با تعداد ۱۸۳ نفر از دانش‌آموزان پسر و دختر ۱۳ تا ۱۸ ساله دبیرستان‌های شهر اصفهان در سال ۱۳۹۷ به روش نمونه‌گیری در دسترس و با ابزار پرسشنامه‌های سبک‌های یادگیری (کلب، ۱۹۸۵) و انگیزش پیشرفت (هرمنس، ۱۹۷۰) اجرا گردید. تجزیه و تحلیل داده‌ها با آنالیز واریانس یک‌طرفه و معادلات ساختاری با نرم‌افزارهای SPSS-22 و Smart PLS انجام گرفت.

یافته‌های این تحقیق نشان دادند که اکثر دانش‌آموزان به ترتیب، دارای سبک‌های هم‌گرا (۴۰٪)، سبک انطباق‌دهنده (۳۱٪)، سبک واگرا (۱۸٪) و سبک جذب‌کننده (۱۰٪) بودند. نتایج آنالیز واریانس یک‌طرفه نشان داد که: اختلاف در میانگین انگیزش پیشرفت در سبک‌های یادگیری مختلف از نظر آماری معنادار است ($p < 0/05$). نتایج مربوط به معادلات ساختاری این تحقیق بیانگر آن است که شیوه‌های مفهوم‌سازی انتزاعی و آزمایشگری فعال، هر کدام بر انگیزش پیشرفت به طرز معناداری تأثیر دارند ($p < 0/05$). ولی شیوه‌های تجربه‌عینی و مشاهده‌تأملی هیچ‌کدام بر انگیزش پیشرفت به طور معنادار تأثیر ندارد ($p > 0/05$) همچنین این یافته‌ها نشانگر از برازش قوی مدل معادلات ساختاری مورد نظر بودند. بنابراین با توجه به یافته‌های این تحقیق، اطلاع از شیوه‌ها و سبک‌های یادگیری دانش‌آموزان برای معلمان و برنامه‌ریزان آموزشی، ضرورتی اجتناب‌ناپذیر است.

واژگان کلیدی: سبک‌های یادگیری، انگیزش پیشرفت، معادلات ساختاری، دانش‌آموزان.

مقدمه

انگیزش آن چیزی است که به فرد انرژی می‌دهد و فعالیت‌های او را هدایت می‌کند (مارتین و استین-بک^۲، ۲۰۱۷). افراد ممکن است به یکی از دو روش زیر برای پیشرفت برانگیخته شوند: الف) دسته‌ای از افراد برای موفقیت تلاش و کوشش می‌کنند و ب) دسته‌ای دیگر برای پرهیز از شکست تلاش می‌کنند (پورکریمی، ۲۰۰۰ به نقل از پورکریمی و مبین‌رهنی، ۱۳۹۷). دینکلمن و باف انگیزه پیشرفت^۳ را به صورت یک میل یا علاقه کلی به موفقیت کلی یا موفقیت در زمینه فعالیت خاص تعریف کرده‌اند. (دینکلمن و باف^۴، ۲۰۱۶).

انگیزش پیشرفت تحصیلی به رفتارهایی اطلاق می‌شود که منجر به یادگیری و پیشرفت می‌گردد (سریکا^۵ و همکاران، ۲۰۱۵). درباره جویندگان علم، انگیزه پیشرفت تحصیلی، از اهمیت خاصی برخوردار است (یوسفی و همکاران، ۲۰۰۹). در واقع از طریق انگیزش، دانش‌آموزان برانگیخته می‌شوند تا تکالیف تحصیلی خود را برای رسیدن به اهداف و سطح مشخصی از تخصص، مهارت و موفقیت کامل کنند. افراد دارای انگیزش پیشرفت سطح بالا برای حل مشکلات و رسیدن به موفقیت بسیار کوشا هستند. حتی پس از آن‌که در انجام کاری شکست خوردند، از آن دست نمی‌کشند و تا رسیدن به موفقیت به کوشش ادامه می‌دهند (رادل^۶ و همکاران، ۲۰۱۰). رابینز^۷ انگیزه پیشرفت را میل و گرایش برای پیشی گرفتن از دیگران و دستیابی به پیشرفت با توجه به ملاک‌های مشخص و تلاش برای کسب موفقیت می‌داند. او معتقد است کسی که دارای انگیزش پیشرفت است این

مهم‌ترین هدف عینی هر نظام تعلیم و تربیت، ارتقای پیشرفت تحصیلی یادگیرندگان آن جامعه است (لواسانی و همکاران، ۲۰۱۴). انگیزش، پدیده‌ای است ذاتی، که تحت تأثیر عوامل چهارگانه: موقعیت (محیط و محرک‌های بیرونی)، مزاج (حالت و وضعیت درونی ارگانیزم)، هدف (هدف رفتار، منظور و گرایش) و ابزار (ابزار دستیابی به هدف) قرار دارد. انسان‌ها برای دستیابی به اهداف، نیازها و غرایز خود، انگیزش لازم را کسب می‌نمایند (یوسفی و همکاران، ۲۰۰۹). نخستین نظریه رسمی در زمینه انگیزش پیشرفت به اتکینسون^۱ تعلق دارد. افراد دارای انگیزش پیشرفت کسانی هستند که برای دستیابی به برتری در یک رشته تحصیلی تلاش می‌کنند و هدفشان کسب پیشرفت است تا پاداش. به عبارت دیگر این افراد نیاز شدیدی به پیشرفت دارند (کدیور، ۲۰۱۳). انگیزه پیشرفت، تمایل به تلاش جهت دستیابی به موفقیت و اثرات مثبت مرتبط با آن، اجتناب از شکست و اثرات منفی مرتبط با آن را منعکس می‌کند (حسین‌مردی و حسین‌مردی، ۲۰۱۵).

براساس نظریه اتکینسون اشخاصی که دارای انگیزش پیشرفت قوی هستند در تکالیفی که دارای درجه دشواری متوسط‌اند توفیق زیادی به دست می‌آورند. یعنی این افراد در تکالیفی حداکثر جدیت را نشان می‌دهد که انجام دادن آنها مستلزم قدری خطر کردن است اینها همان تکالیف چالش-برانگیزند (سیف، ۲۰۱۳). انگیزش پیشرفت یکی از ملزومات پیشرفت به حساب می‌آید. چیزی است که به رفتار شدت و جهت می‌بخشد و در حفظ تداوم آن به فرد کمک می‌کند. در واقع

². Martin & Steinbeck
³. achievement motivation
⁴. Dinkelman & Buff
⁵. Sarika
⁶. Radel
⁷. Robbins

¹. Atkinson

بیشتر و بادوام تر در زمان کوتاه تر را اجتناب ناپذیر ساخته است؛ بنابراین یکی از وظایف متخصصان تعلیم و تربیت، شناسایی انواع سبک-های یادگیری برای پیشرفت تحصیلی یادگیرندگان و استفاده بهینه آنها در آموزش است (پناهی، ۱۳۹۰). نظریه های یادگیری، شرایط حصول یا عدم حصول یادگیری را تحلیل آنها را و در دو مجموعه بزرگ رفتاری و شناختی طبقه بندی کنند. (شعبانی، ۱۳۸۳).

کن^۵ (۲۰۰۹) معتقد است، سبک های یادگیری، یکی از مهم ترین مفاهیمی است که تفاوت های فردی را توضیح می دهند. مارتین^۶ (۲۰۱۰) گراشا و ریچمن (۱۹۹۶) سبک های یادگیری را به مثابه تعامل اجتماعی در نظر می گیرند و آن را نقش های مختلفی تعریف می کنند که دانش آموزان در تعامل با همکلاسی ها، معلمان و محتوای دروس بر عهده می گیرند (رفعتی، ۱۳۹۱) و همچنین سبک های یادگیری را تفاوت های موجود میان افراد در روش های یادگیری آنان می دانند. هر فردی ممکن است در فرآیند یادگیری رویکردی را که برای خودش مناسب می بیند، برگزیند و از رویکردهایی که با آنها احساس راحتی نمی کند صرف نظر کند. (پریتچارد، ۲۰۰۹ به نقل از ترکان و همکاران، ۱۳۹۵).

کیفه^۷ (۱۹۹۱) سبک های یادگیری را پایه آموزش موفقیت آمیز تحصیلی و تفکر می داند. او معتقد است که مجریان باید آموزش های لازم را در این زمینه دریافت نمایند تا پردازش اطلاعات را به عنوان بخشی از یادگیری در نظر بگیرند (چایدولی، ۱۳۹۴). بسیاری از نظریه پردازان یادگیری معتقدند که بررسی سبک های یادگیری،

تمایل را دارد که کارش را به خوبی انجام دهد و به صورت خود جوش عملکرد خود را ارزیابی کند (رابینز، ۲۰۱۶).

از زمانی که مک کلند^۱ انگیزه پیشرفت را در روانشناسی مطرح کرد، تاکنون پژوهشگران بسیاری سعی کردند نه تنها کیفیت و کمیت این انگیزه ها را مورد شناسایی قرار دهند، بلکه کوشیدند رابطه بین انگیزه را با سایر متغیرها مانند هوش، منبع کنترل، مسئولیت پذیری بررسی کنند تا با فهم این روابط هر چه بیشتر به بهداشت روانی کمک نمایند. (پورکریمی و مبین رهنی، ۱۳۹۷). هلکر و واسنیتزا^۲ (۲۰۱۶) در پژوهش خود تأثیر انگیزش پیشرفت را در عملکرد تحصیلی دانش آموزان معنادار گزارش نموده اند. کینگ^۳ (۲۰۱۶) نیز در مطالعه خود به این نتیجه رسیده است که درگیری تحصیلی^۴ دانش آموزان دارای انگیزش پیشرفت بالاتر، بهتر از دیگر دانش آموزان بوده است. با توجه به اهمیت انگیزش پیشرفت در ابعاد مختلف زندگی دانش آموزان با شناسایی عواملی که در آن نقش دارند می توان به فهم بهتری از آن دست یافت (زارعی و معصومی، ۱۳۹۶). انگیزش، مهم ترین شرط یادگیری است (چایدولی، ۱۳۹۴) به نظر می رسد که سبک های یادگیری نیز بر انگیزش پیشرفت، مؤثر باشند.

امروزه یکی از اهداف بنیادین تمامی مدارس، پرورش یادگیرندگان مادال العمر است. دستیابی به این هدف، مستلزم فهم عمیق ماهیت یادگیری در دانش آموزان است. (رضایی، ۱۳۹۰). عصر انفجار اطلاعات، پیشرفت علم و فناوری، و گسترش دامنه علوم مختلف ضرورت کسب اطلاعات

1. McClelland

2. Helker, & Wosnitza

3. King

4. academic engagement

5. Can

6. Martin

7. Keefe

فراشناختی، جهت نظارت بر این فرآیندها به کار گرفته می‌شوند (فرهوش، ۱۳۹۲).

از نظر کلب، یادگیری فرآیندی متشکل از چهار مرحله است: (۱) تجربه عینی (۲) مشاهده فکورانه یا تأملی (۳) مفهوم سازی انتزاعی (۴) آزمایشگری فعال (اسکندری، ۱۳۸۸ به نقل از آهنچیان، ۱۳۹۱). در مرحله تجربه عینی افراد به جای تکیه به یک رویکرد نظام دار نسبت به مساله یا موقعیت‌ها، به شدت بر قضاوت‌های مبتنی بر احساسات خود متکی هستند. یادگیری آنها از طریق مثال‌های خاصی که در بحث‌های گروهی مطرح می‌شود، افزایش می‌یابد. در مرحله مشاهده فکورانه، افراد قبل از انجام هر کاری، موقعیت‌ها، عقاید و مفاهیم آن موضوع را از جنبه‌های مختلف مشاهده و بررسی می‌کنند. در این مرحله از میان، روش‌های یادگیری روش سخنرانی ترجیح داده می‌شود.

در مرحله مفهوم سازی انتزاعی، افراد برای درک مسائل و موقعیت‌ها، بر تفکر منطقی و ارزشیابی خردمندانه متکی هستند و برای حل مسائل نظریه ارائه می‌دهند. در مرحله آزمایشگری فعال، افراد با تکیه بر آزمایش و تجربه به صورت فعال یاد می‌گیرند. این افراد به موقعیت‌های یادگیری غیرفعال علاقه‌ای نشان نمی‌دهند و بیشتر از طریق پروژه‌ها و آزمون و خطا یاد می‌گیرند. کلب با ترکیب چهار مرحله یادگیری، چهار نوع سبک یادگیری را مشخص نمود که عبارتند از: سبک همگرا یا هنجارپذیر، سبک واگرا یا هنجارگریز، سبک جذب کننده یا همگون ساز، سبک انطباق یابنده یا همگون گرد (رضایی، ۱۳۸۹ به نقل از آهنچیان، ۱۳۹۱).

سبک واگرا: این سبک از ترکیب تجربه عینی و مشاهده فکورانه ایجاد می‌شود. سبک جذب کننده: در این سبک، مشاهده فکورانه و مفهوم

جزء مهم‌ترین عوامل برای دستیابی به موفقیت برای یادگیرندگان است. بدیهی است که تناسب تدریس آموزشگران با سبک یادگیری آنها باعث تقویت انگیزه یادگیری و پیشرفت تحصیلی می‌گردد (آzman^۱، ۲۰۱۰؛ مارتین، ۲۰۱۰). افراد به تناسب تفاوت‌های فردی خود از سبک‌های متفاوتی برای یادگیری استفاده می‌کنند. سبک یادگیری را می‌توان به عنوان روشی که افراد اطلاعات و تجربیات تازه را در ذهن خود سازماندهی و پردازش می‌کنند، تعریف کرد. (سیف، ۱۳۷۹). تحقیقات نشان داده است که افراد اطلاعات را با سبک‌های متفاوتی درک می‌کنند، بدین صورت که فرد با شناخت سبک یادگیری خود می‌تواند راهبردهای مناسبی را در شیوه یادگیری به کار بگیرد و نظام شناختی خود را به شکل مناسبی هدایت کند (چنگ^۲، ۲۰۱۴).

پژوهشگران معتقدند که آموزش موفق مستلزم وجود تفاوت‌های فردی در فرآیند تدریس و یادگیری است. یعنی تا جایی که ممکن است شیوه تدریس باید متناسب با نیازهای فراگیران باشد. هر قدر توجه بیشتری به سبک‌های یادگیری مختلف در فراگیران صورت گیرد، یادگیری اثربخش‌تری حاصل خواهد شد (رومانلی و همکاران، ۲۰۰۹). از نظر فلاول (۱۹۷۶) راهبردهای یادگیری به دو دسته راهبردهای شناختی و فراشناختی تقسیم می‌شوند. در واقع به اعتقاد فلاول، راهبردهای شناختی برای تسهیل یادگیری تکالیف به کار می‌روند. در حالی که راهبردهای فراشناختی برای بازبینی این پیشرفت مورد استفاده قرار می‌گیرند. به عبارت دیگر، راهبردهای شناختی برای پیشرفت و دستیابی به اهداف شناختی استفاده می‌شوند و راهبردهای

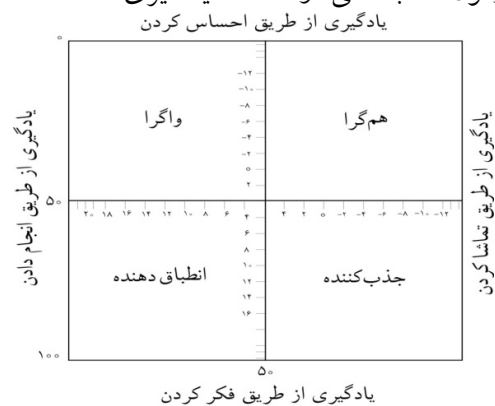
1. Azman

2. Cheng

معادلات ساختاری با نرم افزارهای SPSS-22 و Smart PLS3 انجام شد.

ابزارهای پژوهش

پرسشنامه سبک‌های یادگیری کلب: این پرسشنامه در سال ۱۹۸۵ به وسیله کلب ساخته شد. این پرسشنامه از ۱۲ جمله، تشکیل شده و برای هر جمله چهار گزینه پیشنهاد شده است. آزمودنی، پاسخ پیشنهادی را با توجه با نحوه یادگیری خود، از نمره ۱ تا ۴ رتبه بندی می کند. با تفریق نمره روش فکر کردن، از نمره روش احساسی کردن و تفریق نمره روش انجام دادن از روش تماشا کردن دو نمره به دست می آید. این دو نمره، روی دو محور مختصات قرار می گیرند: در یک سر محور عمودی روش یادگیری از طریق احساس کردن و در انتهای دیگر آن یادگیری از طریق فکر کردن، و در یک سر محور افقی یادگیری از طریق انجام دادن و در انتهای دیگر یادگیری از طریق تماشا کردن قرار می گیرد. این دو محور ۴ ربع یک مربع را تشکیل می دهند که هر ربع آن بیانگر یکی از سبک های یادگیری است.



شکل ۱- سبک یادگیری آزمودنی

در ۱۲ سوال را با هم جمع می کنیم) چهار نمره به دست می آید که شیوه های یادگیری فرد

پردازشی انتزاعی با یکدیگر ترکیب می شوند. سبک همگرا: از ترکیب مفهوم پردازشی انتزاعی و آزمایشگری فعال ایجاد می شود. سبک انطباق یابنده: در این سبک آزمایشگری فعال و تجربه عینی ترکیب می شود (آهنجیان، ۱۳۹۱). از آنجا که نوجوانان امروز به ویژه دانش آموزان دوره متوسطه، مسئولان فردای هر جامعه هستند بنابراین ضرورت دارد که عواملی را که با انگیزش پیشرفت تحصیلی دانش آموزان رابطه دارند، شناسایی شوند. با توجه به نقش سبک های یادگیری در یادگیری افراد، پژوهش حاضر در پی پاسخ به این پرسش بنیادین است که: «آیا سبک های یادگیری بر انگیزش پیشرفت مؤثر است؟».

روش پژوهش:

این پژوهش در قالب طرح توصیفی-همبستگی با تعداد ۱۸۳ نفر از دانش آموزان پسر و دختر ۱۳ تا ۱۸ ساله مدارس شهر اصفهان به روش نمونه گیری در دسترس و با ابزار پرسشنامه های سبک های یادگیری (کلب، ۱۹۸۵) و انگیزش پیشرفت (هرمنس، ۱۹۷۰) اجرا گردید. تجزیه و تحلیل داده ها با آزمون همبستگی و

برای به دست آوردن سبک یادگیری آزمودنی، ابتدا با جمع امتیاز هر یک از این ۴ گزینه در ۱۲ جمله پرسشنامه (یعنی امتیاز گزینه های هم شماره

ضرایب آلفای کرونباخ به این شرح گزارش شده است: تجربه عینی ۰/۸۲، مشاهده تأملی ۰/۷۳، مفهوم سازی انتزاعی ۰/۸۳ و آزمایشگری فعال ۰/۷۸ به دست آمد.

در پژوهش ایزدی و محمد زاده ادملایی (۱۳۸۶) با عنوان ویژگی‌های شخصیتی و عملکرد تحصیلی دانش آموزان، برای سنجش پایایی پرسشنامه سبک‌های یادگیری از روش‌های آلفای کرونباخ، اسپیرمن براون و تنصیف استفاده شد. این ضرایب پایایی به شرح زیر هستند:

روش تنصیف	اسپیرمن براون	آلفای کرونباخ	پرسشنامه سبک‌های یادگیری
۰/۶۵	۰/۶۲	۰/۶۵	تجربه عینی
۰/۷۴	۰/۶۸	۰/۶۴	مشاهده تأملی
۰/۶۹	۰/۶۰	۰/۶۷	مفهوم سازی انتزاعی
۰/۶۳	۰/۶۶	۰/۷۴	آزمایشگری فعال

به کمک آزمون آلفای کرونباخ مورد بررسی قرار گرفته و آماره ۸۷ صدم به دست آمد (زارعی و معصومی، ۱۳۹۶).

یافته‌های تحقیق

در پژوهش حاضر ۱۰۷ نفر معادل ۵۸/۵٪ از دانش‌آموزان دختر و ۷۶ نفر معادل ۴۱/۵٪ آن‌ها پسر بودند. اغلب دانش‌آموزان به ترتیب دارای سبک‌های هم‌گرا (۴۰٪)، سبک انطباق‌دهنده (۳۱٪)، سبک واگرا (۱۸٪) و سبک جذب‌کننده (۱۰٪) بودند.

آزمون مقایسه میانگین‌ها

(تجربه عینی، مشاهده تأملی، مفهوم سازی انتزاعی، آزمایشگری فعال) را نشان می‌دهند.

کلب در ۱۹۸۵ با پژوهشی که روی ۱۴۴۶ نفر از دانشجویان زن و مرد سال دوم دانشگاه انجام داد، روایی محتوایی این پرسشنامه را بررسی کرد. او معتقد است که این پرسشنامه روایی خوبی دارد و برای تشخیص شیوه‌ها و سبک‌های یادگیری یادگیرندگان ابزار مناسبی است. در جدیدترین پژوهشی که ویلکاکسون (۱۹۹۵) انجام داد، روایی محتوایی این آزمون مورد بررسی قرار گرفت و نشان‌دهنده روایی خوب این پرسشنامه است. پایایی این ابزار از سوی کلب (۲۰۰۵) با استفاده از

پرسشنامه انگیزش پیشرفت هرمنس:

آزمون انگیزه پیشرفت هرمنس به وسیله هربرت هرمنس (۱۹۷۰) ساخته شده و شامل ۲۹ ماده است و به صورت ۴ گزینه‌ای پاسخ داده می‌شود. نمره بالاتر در آزمون، انگیزه پیشرفت بالاتر را نشان می‌دهد. برگولد و استینمایر (۲۰۱۶) روایی این آزمون را به کمک تحلیل عاملی مورد بررسی قرار داد و تأیید کرد. پایایی آزمون نیز به کمک آزمون آلفای کرونباخ ۸۶ صدم گزارش شده است. این آزمون در ایران به وسیله هومن و عسگری (۱۳۷۹) هنجاریابی شده و روایی و پایایی آن مورد تأیید قرار گرفته است. در پژوهش زارعی و معصومی (۱۳۹۶) نیز پایایی این آزمون

جدول ۱- آنالیز واریانس یک طرفه برای متغیر سبک‌های یادگیری (آلفا=۰/۰۵ و توان آماری= ۹۵ درصد)

متغیرها	آماره F	مقدار-p
انگیزش پیشرفت	۱۷/۱۴۷	۰/۰۰۰

برای هر سازه بالای ۰/۷ (نونالی، ۱۹۷۸) شود نشانه پایداری درونی مناسب برای مدل‌های اندازه‌گیری است و مقدار کمتر از ۰/۶ عدم وجود پایایی را نشان می‌دهد (نونالی و برنستین، ۱۹۹۴) و مقدار AVE بالای ۰/۵، روایی همگرایی قابل قبول را نشان می‌دهد. (فورنل و لارکر^۵، ۱۹۸۱).

بر اساس مقدار-p آماره F، تفاوت در میانگین انگیزش پیشرفت در سبک‌های یادگیری مختلف از نظر آماری معنادار است ($p < ۰/۰۵$). خلاصه آن که سبک‌های یادگیری دانش‌آموزان، در انگیزش پیشرفت آن‌ها تأثیر داشته است. بر طبق آزمون تعقیبی توکی، این تفاوت‌ها بین سبک‌های هم‌گرا و واگرا و بین سبک انطباق‌دهنده با سبک‌های هم‌گرا و جذب‌کننده است.

مدل معادلات ساختاری

در مدل‌های "پی ال اس" دو مدل آزمون می‌شود. مدل بیرونی که هم ارز مدل اندازه‌گیری و مدل درونی که هم ارز مدل ساختاری، مدل‌ها مبتنی بر کوواریانس است. برای بررسی برازش مدل‌های اندازه‌گیری سه مورد استفاده شده است: پایایی شاخص، روایی همگرا، روایی واگرا (هولاند^۱، ۱۹۹۹) و پایایی شاخص از طریق سه معیار مورد سنجش قرار گرفت: (۱) آلفای کرونباخ^۲، (۲) پایایی ترکیبی^۳ یا Rho، (۳) ضرائب بارهای عاملی^۴ (داوری و رضازاده، ۱۳۹۲).

پایایی شاخص (ضرائب بارهای عاملی، پایایی ترکیبی، مقدار ضریب آلفای کرونباخ)، روایی همگرا

مقدار ضریب آلفای کرونباخ، از ۰ تا ۱ متغیر است که مقادیر بالاتر از ۰/۷ پذیرفته و مقادیر کمتر از ۰/۶ نامطلوب ارزیابی می‌گردد (کرونباخ، ۱۹۵۱). در صورتی که مقدار CR

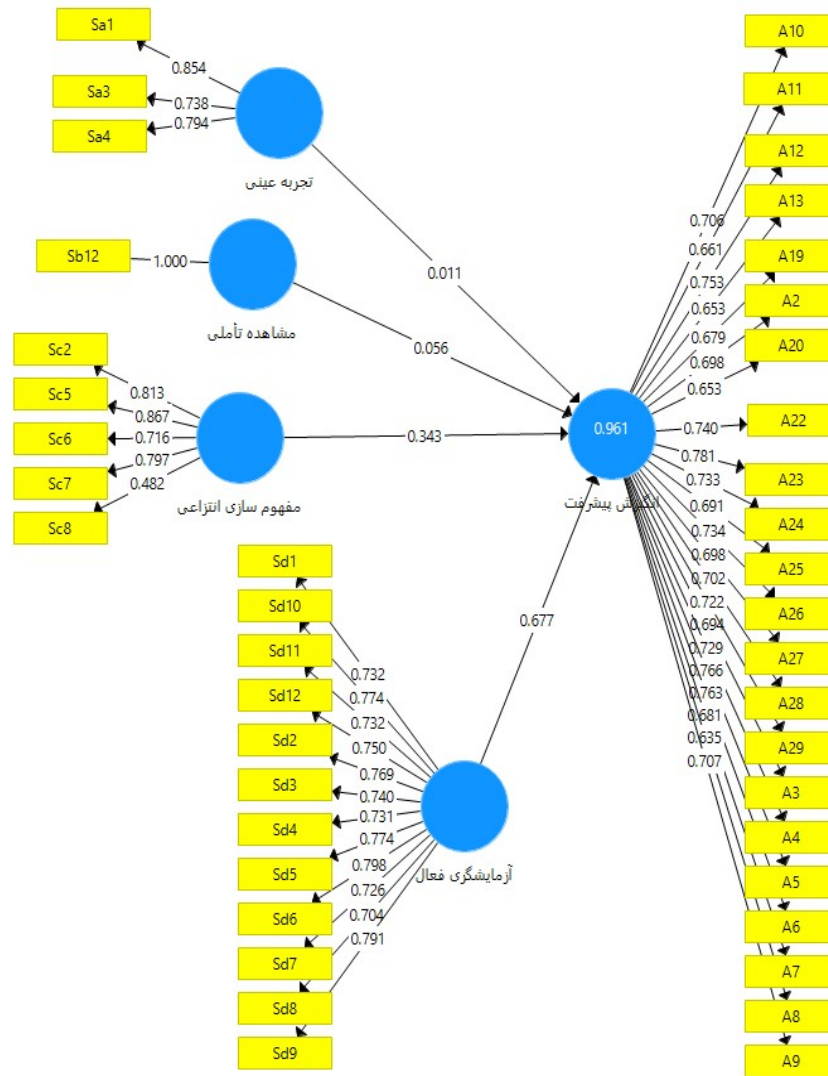
¹ - Hulland

²- Cronbach alpha (CA)

³- Composite Reliability (CR)

⁴- Loadings

⁵ - Fornell & Larcker



شکل ۲- ضرایب بارهای عاملی

جدول ۲- مقادیر مربوط به پایایی شاخص

روایی همگرا (AVE)	پایایی ترکیبی	rho_A	آلفای کرونباخ	
۰/۵۰۳	۰/۹۵۷	۰/۹۵۳	۰/۹۵۳	انگیزش پیشرفت
۰/۶۳۵	۰/۸۳۹	۰/۸۸۱	۰/۷۵۷	تجربه عینی
۱/۰۰	۱/۰۰	۱/۰۰	۱/۰۰	مشاهده تأملی
۰/۵۵۹	۰/۸۶۰	۰/۸۱۸	۰/۷۹۰	مفهوم سازی انتزاعی
۰/۵۶۶	۰/۹۴۰	۰/۹۳۱	۰/۹۳۰	آزمایشگری فعال

مقادیر AVE بزرگتر از ۰/۵ است بنابراین روایی

همگرا نیز قابل قبول است.

در این پژوهش ضرایب آلفای کرونباخ و پایایی ترکیبی بالاتر از ۰/۷ است. از آنجا که

ضریب معناداری (مقادیر t-value)

نشانه صحت رابطه بین سازه‌ها و در نتیجه تأیید فرضیه‌های پژوهش در سطح اطمینان ۹۵ درصد است.

معیار ب سنجش رابطه بین سازه‌ها در مدل (بخش ساختاری)، اعداد معناداری t است. در صورتی که مقدار این عدد از ۱,۹۶ بیشتر شود،

جدول ۳- مقادیر آزمون آماره t مربوط به مدل مفهومی تحقیق

مقدار-P	آماره t	انحراف معیار (STDEV)	مقادیر میانگین نمونه (M)	مقادیر بارهای عاملی	
۰/۶۸۱	۰/۴۱۲	۰/۰۲۶	۰/۰۱۰	۰/۰۱۱	تجربه عینی -> انگیزش پیشرفت
۰/۳۲۰	۱/۱۴۶	۰/۰۲۶	۰/۰۵۵	۰/۰۵۶	مشاهده تأملی -> انگیزش پیشرفت
۰/۰۰	۹/۹۱۸	۰/۰۳۵	۰/۳۴۱	۰/۳۴۳	مفهوم سازی انتزاعی -> انگیزش پیشرفت
۰/۰۰	۲۱/۹۴۵	۰/۰۳۱	۰/۶۸۰	۰/۶۷۷	آزمایشگری فعال -> انگیزش پیشرفت

۰/۰۵ است، بنابراین مشاهده تأملی بر انگیزش پیشرفت به‌طور معنادار تأثیر ندارد. شیوه مفهوم سازی انتزاعی بر انگیزش پیشرفت به‌طور معنی‌دار تأثیر دارد.

مقدار آماره t برای تأثیر مفهوم سازی انتزاعی بر انگیزش پیشرفت برابر ۹/۹۱۸ و مقدار p-value برابر ۰/۰۰۰ است با توجه به این‌که آماره t بزرگ‌تر از ۱/۹۶ و مقدار p-value کوچک‌تر از ۰/۰۵ است، بنابراین مفهوم سازی انتزاعی بر انگیزش پیشرفت به‌طور معنادار تأثیر دارد. شیوه آزمایشگری فعال بر انگیزش پیشرفت به‌طور معنادار تأثیر دارد.

مقدار آماره t برای تأثیر آزمایشگری فعال بر انگیزش پیشرفت برابر ۲/۵۷۴ و مقدار p-value برابر ۰/۰۰۴ می‌باشد با توجه به این‌که آماره t بزرگ‌تر از ۱/۹۶ و مقدار p-value کوچک‌تر از ۰/۰۵ است، بنابراین آزمایشگری فعال بر انگیزش پیشرفت به‌طور معنادار تأثیر دارد.

بررسی قدرت برازش مدل مفهومی:

معیار R^2 یا R Squares

همانگونه مقادیر آماره t و مقدار p- در جدول نشان می‌دهد. همه فرضیاتی که مقادیر آماره t بزرگ‌تر از ۱/۹۶ و مقادیر p-value کوچک‌تر از ۰/۰۵ دارند مورد قبول واقع می‌شوند بنابراین:

شیوه تجربه عینی بر انگیزش پیشرفت به‌طور معنادار تأثیر دارد.

مقدار آماره t برای تأثیر تجربه عینی بر انگیزش پیشرفت برابر ۰/۴۱۲ و مقدار p-value برابر ۰/۶۸۱ است با توجه به این‌که آماره t کوچک‌تر از ۱/۹۶ و مقدار p-value بزرگ‌تر از ۰/۰۵ است، بنابراین تجربه عینی بر انگیزش پیشرفت به‌طور معناداری تأثیر ندارد.

شیوه مشاهده تأملی بر انگیزش پیشرفت به‌طور معنادار تأثیر دارد.

مقدار آماره t برای تأثیر مشاهده تأملی بر انگیزش پیشرفت برابر ۱/۱۴۶ و مقدار p-value برابر ۰/۳۲۰ است با توجه به این‌که آماره t کوچک‌تر از ۱/۹۶ و مقدار p-value بزرگ‌تر از

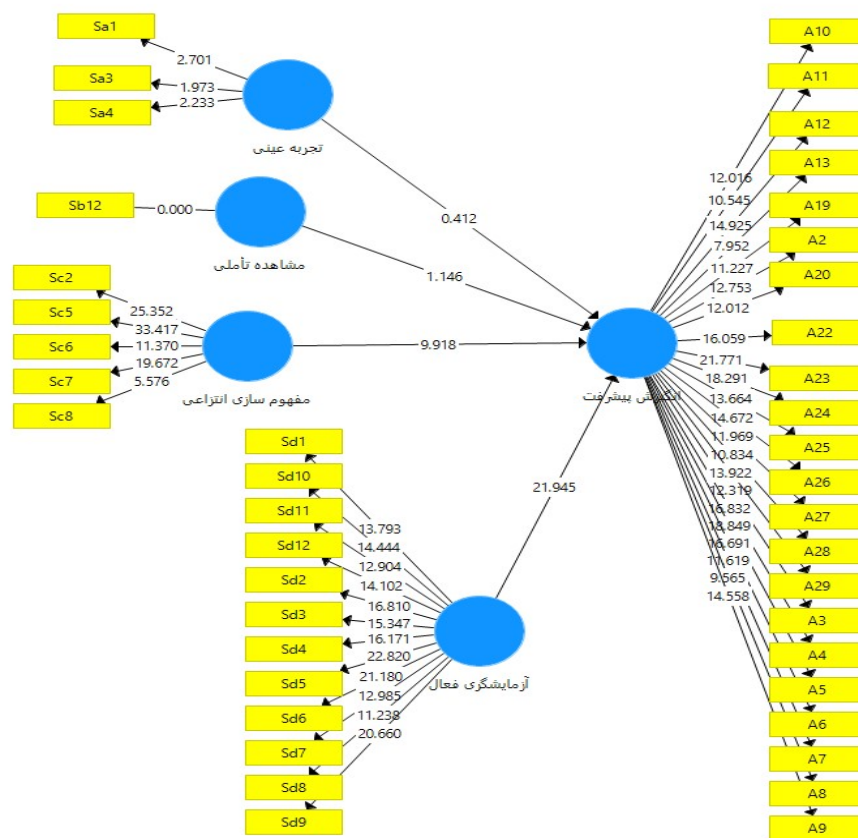
R^2 ، معیاری است که برای متصل کردن بخش اندازه‌گیری و بخش ساختاری مدل سازی معادلات ساختاری به کار می‌رود و نشانه تأثیری

گذاری یک متغیر برون‌زا بر یک متغیر درون‌زا است.

جدول ۴- مقادیر ضرایب تعیین

مقدار R^2 تعدیل شده	مقدار R^2	
۰/۹۵۹	۰/۹۶۱	انگیزش پیشرفت

با توجه به مقدار به دست آمده برای R^2 برای انگیزش پیشرفت نشان داده می‌شود که ۹۶/۱٪ از واریانس این متغیر به وسیله مدل تبیین می‌شود.



شکل ۲- ضرایب معنی داری مدل ساختاری

جدول ۵- مقادیر Q^2

$Q^2 (=1-SSE/SSO)$	SSE	SSO	
۰/۴۳۴	۱۲۳۳۴۳۴	۲۱۷۸۰۰۰	انگیزش پیشرفت
۰/۲۵۱	۲۲۲۳۸۴	۲۹۷۰۰۰	تجربه عینی
۱/۰۰۰		۹۹۰۰۰	مشاهده تأملی
۰/۳۴۸	۳۲۲۵۱۵	۴۹۵۰۰۰	مفهوم سازی انتزاعی
۰/۴۶۵	۶۳۵۹۴۶	۱۱۸۸۰۰۰	آزمایشگری فعال

(برانستاین و مایر^۲، ۲۰۰۵). به عبارت دیگر حالتی از یادگیری است که فرد را وادار می‌کند که برای موفقیت، خشنودی و رسیدن به معیارهای شخصی عالی تلاش کند (ویگفیلد و اکلز^۳، ۲۰۰۲). درباره جویندگان علم، انگیزش پیشرفت تحصیلی، از اهمیت خاصی برخوردار است. با این انگیزه، افراد تحرک لازم را برای به پایان رساندن موفقیت‌آمیز یک تکلیف، رسیدن به هدف یا دستیابی به درجه معینی از شایستگی در کار خود دنبال می‌کنند تا بالاخره بتوانند موفقیت لازم را در امر یادگیری و پیشرفت تحصیلی کسب نمایند (قاسمی‌اهری، ۱۳۸۸ به نقل از لقمان پور زینبی و تلارمی، ۱۳۹۶). یافته‌های این پژوهش، با نتایج پژوهش‌های نوین اورهان (۲۰۱۲)، تابع بردبار (۱۳۹۱)، رحمانی (۱۳۹۱)، پناهی (۱۳۹۰) و صفی‌وند (۱۳۸۵) همسو است. ولی با یافته‌های چایدولی (۱۳۹۴)، فرمانبر (۱۳۹۱)، گرانمایه (۱۳۹۰)، معیاری (۱۳۸۸)، صفری (۱۳۸۸) و سرچمی (۱۳۸۳) همخوانی ندارد.

دیوید کلب معتقد است که عوامل مختلفی بر سبک‌های یادگیری مرجع فرد تأثیر دارد. افراد در اثنای روند تکاملی خود، از نظر مراحل مختلف جسمی و فکری، تمایلاتشان در کسب و جذب و ادغام موفق اطلاعات تغییر می‌کند و رشد می‌کند (گرانمایه، ۱۳۹۰). در تبیین اختلاف نتیجه در زمینه معناداری یا عدم معناداری اختلاف در میانگین انگیزش پیشرفت در سبک‌های یادگیری مختلف، علاوه بر اختلاف در سن و جنس و محیط و فرهنگ و .. باید به موارد ذیل نیز اشاره کرد: تمامی ملزومات کلاس درس اعم از امکانات

با توجه به مقادیر Q^2 مربوط به مولفه‌های پژوهش مدل برای مؤلفه‌های همه متغیرها، قدرت پیش-بینی عالی دارند.

معیار Redundancy

معیار Redundancy نشانگر مقدار تغییر پذیری شاخص‌های یک سازه درون زا است، که از یک یا چند سازه برون زا تأثیر می‌پذیرد. (داوری، ۱۳۹۳).

مدل کلی:

مدل کلی، شامل هر دو بخش مدل اندازه-گیری و ساختاری است. با تایید برازش آن، بررسی برازش در یک مدل کامل می‌شود و تنها یک معیار به نام جی.ا.اف^۱ دارد. مقادیر ۰/۰۱، ۰/۲۵ و ۰/۳۶ به ترتیب ضعیف، متوسط و قوی توصیف شده است. (داوری، ۱۳۹۳).

جدول ۶- مقادیر معیار Red و GOF

میانگین مقدار Red	مقدار Red	میانگین مقدار GOF	مقدار GOF
۰/۴۴۴	۰/۴۴۴	۰/۶۶۶	۰/۶۶۶

مطابق جدول بالا، میزان تأثیر تغییرپذیری متغیر انگیزش پیشرفت در حدود ۴/۴۴٪ بود. همچنین مقدار GOF که برابر ۰/۶۶۶ است، نشان دهنده برازش قوی مدل کلی بود چون مقدار GOF محاسبه شده بزرگتر از ۰/۳۶ است.

بحث و نتیجه‌گیری

نتایج آزمون واریانس یک‌طرفه نشان داد که اختلاف در میانگین انگیزش پیشرفت در سبک-های یادگیری مختلف از نظر آماری معنادار است ($p < ۰/۰۵$). انگیزش پیشرفت T مبنای رسیدن به موفقیت و رسیدن به آرزوها در زندگی است

^۲. Brunstien & Maier

^۳. Wigfield & Eccles

^۱ GOF: Goodness Of Fit

داشت که افراد با شیوه‌های یادگیری، مفهوم‌سازی انتزاعی و آزمایشگری، انگیزش پیشرفت بالاتری داشته باشند.

بسیاری از مطالعات نشان می‌دهند که کشف سبک یادگیری دانش‌آموزان و تهیه ساختار آموزشی متناسب با آن سبک، به یادگیری مؤثرتر کمک می‌کند. هنگامی که دانش‌آموزان در دروس مختلف دچار مشکل شوند، سبک یادگیری می‌تواند راهنمای خوبی برای معلمان در حل این مشکلات باشد. به دانش‌آموزان در درک ترجیحات و نقاط قوت‌شان در یادگیری کمک نمایند (کلاستون^۱، ۱۹۹۸). بنابراین با توجه به یافته‌های این پژوهش و مطالب یاد شده در مورد شیوه‌ها و سبک‌های یادگیری، اطلاع از سبک‌های یادگیری دانش‌آموزان برای معلمان و دست‌اندرکاران امر برنامه‌ریزی درسی دانش‌آموزان بسیار ضروری و حائز اهمیت است.

و وسایل، روش‌های تدریس، فنون تدریس و ... در یادگیری و پیشرفت تحصیلی دانشجویان به عنوان کنش شناختی انگیزش پیشرفت موثر هستند. همچنین متأسفانه در مدارس و دانشگاه‌ها کمتر توجهی به سبک‌های یادگیری و منحصر به فرد بودن آن نیز می‌شود. یکی از دلایل این امر، می‌تواند عدم آگاهی از سبک‌های یادگیری و مطابقت یادگیری با آن از سوی دانش‌آموزان است (چایدولی، ۱۳۹۴).

همچنین نتایج تحلیل داده‌های به دست آمده نشان می‌دهد که شیوه‌های مفهوم‌سازی انتزاعی و آزمایشگری فعال، هر کدام بر انگیزش پیشرفت به طرز معناداری تأثیر دارند. ($p < 0/05$) ولی شیوه‌های تجربه عینی و مشاهده تأملی هیچ‌کدام بر انگیزش پیشرفت به طرز معنادار تأثیر ندارند. ($p > 0/05$).

انگیزش پیشرفت تحصیلی، عبارت است از گرایش همه جانبه به ارزیابی عملکرد خود با توجه به عالی‌ترین معیارها و تلاش برای موفقیت در عملکرد و برخورداری از لذتی که با موفقیت در عملکرد همراه است (باتل، ۱۹۶۰) با این انگیزه، افراد تحرک لازم را برای به پایان رساندن موفقیت‌آمیز یک تکلیف، رسیدن به هدف یا دستیابی به درجه معینی از شایستگی در کار خود دنبال می‌کنند تا بالأخره بتوانند موفقیت لازم را در امر یادگیری و پیشرفت تحصیلی کسب نمایند (یوسفی و همکاران، ۲۰۰۹) و شیوه آزمایشگری فعال شامل توانایی انجام دادن امور، خطر کردن و تأثیر گذاشتن بر دیگران از راه عمل کردن است. این افراد ترجیح می‌دهند که با مسائل و تکالیف فنی سروکار داشته باشند تا موضوعات اجتماعی و بین‌فردی. مفهوم سازی انتزاعی، بر تحلیل منطقی اندیشه‌ها تأکید می‌ورزد (تمنایی‌فر و همکاران، ۱۳۹۳)، در این صورت می‌توان انتظار

^۱. Claxton

منابع و ماخذ:

۱. آهنجیان، محمدرضا. (۱۳۹۱). سبک های یادگیری غالب دانشجویان پرستاری و مامایی و ارتباط آن با کارکرد سبک های تفکر و پیشرفت تحصیلی، مجله ایرانی آموزش در علوم پزشکی، ۱۲ (۸)، صص ۵۷۷-۵۸۸.
۲. ایزدی، صمد؛ محمدرزاده ادملایی، رجبعلی. (۱۳۸۶). بررسی رابطه سبک های یادگیری، ویژگی های شخصیتی و عملکرد تحصیلی دانش آموزان، دوماهنامه علمی - پژوهشی دانشگاه شاهد، سال چهاردهم، شماره ۲۷.
۳. پناهی، روح اله. (۱۳۹۰). رابطه سبک های یادگیری با پیشرفت تحصیلی: نقش جنس و رشته تحصیلی، روان شناسی تحولی: روان شناسان ایرانی، سال هشتم، شماره ۳۰، صص ۱۹۶-۱۸۹.
۴. پورکریمی، جواد؛ مبین رهنی، یاسمن. (۱۳۹۷). رابطه انگیزش پیشرفت و فرسودگی تحصیلی با نقش میانجی خودکارآمدی دانشجویان دانشگاه تهران. نشریه راهبردهای آموزش در علوم پزشکی، دوره ۱۱، شماره ۱، صص ۱۴۷-۱۴۰.
۵. تابع بردبار، فریبا، (۱۳۹۱)، رابطه ویژگی های شخصیت و سبک های یادگیری با موفقیت تحصیلی دانشجویان برخط، مدیا، دوره ۳، شماره ۲.
۶. ترکان، آرزو؛ اسمعیلی گیوی، محمدرضا؛ حکیمزاده، رضوان؛ حاصلی، داود. (۱۳۹۵). بررسی نقش واسطه ای سواد اطلاعاتی در ارتباط بین سبک یادگیری با عملکرد تحصیلی. تحقیقات کتابداری و اطلاع رسانی، دوره ۵۱، شماره ۱، صص ۱۰۷-۱۰۰.
۷. تمنایی فر، محمدرضا؛ صدیقی ارفعی، فریبرز؛ ماسپی، اشرف. (۱۳۹۳). بررسی رابطه ویژگی های شخصیتی، انگیزش پیشرفت و سبک های یادگیری در دانشجویان. مجله نامه آموزش عالی، سال هفتم، شماره بیست و پنج، صص ۱۵۸-۱۴۵.
۸. چایدولی، معصومه. (۱۳۹۴). رابطه سبک های تفکر و سبک های یادگیری با انگیزش پیشرفت در دانشجویان دانشگاه علوم بهزیستی و توانبخشی در سال ۱۳۹۴. استاد راهنما: محمدی آریا، علیرضا. پایان نامه کارشناسی ارشد علوم تربیتی گرایش برنامه ریزی درسی، دانشگاه آزاد اسلامی واحد تهران.
۹. داوری، علی؛ رضازاده، آرش. (۱۳۹۲). مدل سازی معادلات ساختاری با نرم افزار PLS، سازمان انتشارات جهاد دانشگاهی، چاپ دوم، تهران.
۱۰. رحمانی، جهانبخش. (۱۳۹۱). رابطه بین سبک های یادگیری و پیشرفت تحصیلی دانش آموزان دختر دبیرستانی شهر اصفهان، پژوهش در برنامه ریزی درسی، سال نهم، دوره دوم، شماره ۶.
۱۱. رضایی، اکبر. (۱۳۹۰). رابطه شیوه های یادگیری کلب و سبک های یادگیری هانی و مامفورد با سن و عملکرد تحصیلی دانشجویان. فصلنامه روانشناسی. شماره ۱۸، سال ۶، صص ۸۹-۶۸.
۱۲. رفعتی، مریم. (۱۳۹۱). بررسی رابطه سبک های تفکر و سبک های یادگیری در دانش آموزان مقطع دبیرستان شهر تهران،

- پرستاری، دوره ۶، شماره ۲۲، صص ۱۵-۶.
۲۰. لقمان‌پور زرینی، رسول؛ تلارمی، ژاله. (۱۳۹۶). بررسی اثرات متقابل هوش هیجانی، هوش معنوی و انگیزش پیشرفت تحصیلی دانشجویان (مطالعه قیاسی دانشگاه علوم دریایی امام خمینی (ره) نوشهر و دانشگاه فنی و حرفه‌ای). فصلنامه علمی - پژوهشی آموزش علوم دریایی، شماره ۱۱، صص ۶۳-۵۴.
۲۱. فرمانبر، ربیع‌ا... (۱۳۹۰). ارتباط سبک‌های یادگیری بر اساس نظریه کلب با موفقیت تحصیلی دانشجویان پرستاری و مامایی، مجله دانشگاه علوم پزشکی گیلان، دوره بیست و دوم، شماره ۸۶.
۲۲. فرحوش، معصومه. (۱۳۹۲). روانشناسی تحولی: روانشناسان ایرانی، سال نهم، شماره ۳۵، صص ۳۰۶-۲۹۷.
۲۳. گرشاسبی، ایوب؛ خورسند، الهام؛ تقی-زاده، علی. (۱۳۹۷). تأثیر آموزش مهارت‌های خودتنظیمی بر انگیزش پیشرفت و عملکرد تحصیلی دانشجویان پرستاری در درس زبان انگلیسی. مجله پژوهش در آموزش علوم پزشکی، ۱۰(۱)، صص ۹-۱.
۲۴. معیاری، اعظم. (۱۳۸۸). مقایسه سبک‌های یادگیری دانشجویان سال اول و سال پنجم رشته پزشکی و ارتباط آن با پیشرفت تحصیلی، گام‌های توسعه در آموزش پزشکی، مجله مرکز مطالعات و توسعه آموزش پزشکی، دوره ششم: شماره دوم، صص ۱۱۸-۱۱۰.
- فصلنامه تفکر و کودک، پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی، سال سوم، شماره دوم، صص ۱۷-۱.
۱۳. زارعی، سلمان؛ معصومی، نکتتم. (۱۳۹۶). نقش واسطه‌ای هوش هیجانی در رابطه جو عاطفی خانواده با انگیزش پیشرفت. مجله روانشناسی و روان‌پزشکی شناخت، سال چهارم، شماره ۴، صص ۶۸-۵۷.
۱۴. سرچمی، رامین. (۱۳۸۳). رابطه سبک‌های یادگیری با پیشرفت تحصیلی دانشجویان قزوین، مجله علمی دانشگاه علوم پزشکی و خدمات بهداشتی درمانی قزوین، شماره ۳۰.
۱۵. سیف، علی‌اکبر. (۱۳۷۹). روان‌شناسی پرورشی، ویرایش پنجم، تهران، انتشارات آگاه.
۱۶. شعبانی، حسن. (۱۳۸۳). مهارت‌های آموزشی و پرورشی، تهران، انتشارات سمت، چاپ هجدهم.
۱۷. صفری، یحیی. (۱۳۸۸). بررسی رابطه سبک‌های یادگیری با پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان دوره متوسطه در درس زبان انگلیسی شهر شیراز، فصلنامه علمی پژوهشی رهیافتی نو در مدیریت-آموزشی، سال دوم، شماره چهارم، صص ۳۰-۱۷.
۱۸. صفی‌وند، فاطمه. (۱۳۸۵). رابطه سبک‌های یادگیری و راهبردهای شناختی با انگیزش پیشرفت در دانشجویان دختر و پسر مقطع کارشناسی دانشگاه آزاد اسلامی واحد تهران مرکزی، پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه آزاد، واحد تهران مرکز.
۱۹. گرانمایه، مهرناز. (۱۳۹۰). تعیین سبک یادگیری دانشجویان پرستاری و مامایی و ارتباط آن با پیشرفت تحصیلی، پژوهش

25. Azman, A. (2010). Diverse Learning Styles of Non Formal Adult Learners in Community Colleges in Malaysia, *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 7,139-144.
26. Battle ES. (1960). Motivational determinants of academic competence. *Journal of Personality and Social Psychology*,4 (2): 634-642.
27. Bergold, S., & Steinmayr, R. (2016). The relation over time between achievement motivation and intelligence in young elementary school children: A latent cross-lagged analysis. *Contemporary Educational Psychology*, 46 (1), 228-240.
28. Brunstien, J. C., & Maier, G. W. (2005). An implicit and self-attributed motives to achieve: Two separate but interacting needs. *Journal of Personality and Social Psychology*, 89, 205-222.
29. Can, S. (2009). The effect of science student teachers academic achievement, their grade levels gender and type of education they are exposed to on their learning style (case of mugla university, Turkey). *Procedia- Social and Behavioral Sciences*, 1(1), 1853-7.
30. Cheng, G. (2014). Exploring students' learning styles in relation to their acceptance and attitudes towards using second Life in education: A case study in Hong Kong. *Computers & Education*, 70, 105-115.
31. Claxton, CS. (1998). Learning Styles. Available online: www.ERIC Digest.org.
32. Dinkelman, I., & Buff, A. (2016). Children's and parents' perceptions of parental support and their effects on children's achievement motivation and achievement in mathematics. A longitudinal predictive mediation model. *Learning and Individual Differences*, 50(1), 122-132.
33. Helker, K., & Wosnitza, M. (2016). The interplay of students' and parents' responsibility judgements in the school context and their associations with student motivation and achievement. *International Journal of Educational Research*, 76(1), 34- 49.
34. Hermans, H. J. M. (1970). A questionnaire measure of achievement motivation. *Journal of Applied Psychology*, 54(1), 353-363.
35. Hossein Mardi AA, Hossein Mardi Z. (2015). Prediction of academic achievement based on emotional intelligence and achievement motivation among students of Islamic Azad University of Roudehen branch in 2013. *Pajouhan Scientific Journal*. 13 (3):15-22. (Persian).
36. Hulland, J., (1999). Use of partial least squares (PLS) in strategic management research: a review of four recent studies. *Strategic Management journal*, 20(2), pp. 195-204.
37. Kadivar P. (2013). [Psychology of learning from theory to practice]. Tehran: Samt.
38. King, R. B. (2016). Gender differences in motivation, engagement and achievement are related to students' perceptions of peer-but not of parent or teacher-attitudes toward school. *Learning and Individual Differences*, 52(1), 60-71.
39. Kolb, A. & Kolb, D. (2005). The Kolb learning style Inventory version 3-1, 2005 Technical Specification. HayGroup: Experience Based learning systems Inc. All right reserved.
40. Lavasani M, Hejazi A, Ahmadian Nasab M. (2014). [Cultural context, thinking styles and motivation for progress with academic achievement]. *Appl Psychol Res*. 2014(2):101-16.
41. Martin. S. (2010). Teachers using learning styles: Torn between research an accountability? *Teaching and Teacher Education*, 26, 1583-1591.
42. Martin, A. J., & Steinbeck, K. (2017). The role of puberty in students' academic motivation and achievement. *Learning and Individual Differences*, 53(1), 37-46.

43. NevinOrhun, (2012), The relationship between learning styles and achievement in calculus course for engineering students, *Social and Behavioral Sciences* 47, pp. 638 – 642.
44. Nonnally, J. C., Bernstein, I. H. (1994). *Psychometric theory* (3rd ed). New York, NY: Mc. Graw-Hill.
45. Pourkarimi J. (2000). [Investigating the Factors Affecting Self-Employed Graduates of Bachelor's Degree] [Master's thesis]. Tehran: University of Tehran.
46. Pourkarimi J. (2010). [Relationship between Achievement Motivation and Leadership Styles of Primary School Teachers]. *New Educ Thoughts*. 6(3):27-44.
47. Radel R, Sarrazin P, Legrain P, Wild T C. (2010). Social contagion of motivation between teacher and student: Analyzing underlying processes. *Journal of Educational Psychology*. 102(3): 577-587.
48. Robbins A. (2016). [The Basics of Organizational Behavior]. Tehran: Office of Cultural Research.
49. Romanelli F, Bird E, Ryan M. (2009). Learning styles: a review of theory, application, and best practices. *American journal of pharmaceutical education*. 73(1):9. PubMed PMID: 19513146. Pubmed Central PMCID: 2690881.
50. Sarika Manhas, Anupa Sharma, Manish. (2015). Relationship Between Quality Of Life And Emotional Intelligence Of The Sample Youth. *Int J Cur Res Rev*. 7(2), 1-5.
51. Saif A. (2013). [Modern Psychology]. Tehran: Doran.
52. Wigfield, A., & Eccles, J. S. (2002). Development of achievement motivation. San Diego, CA: Academic Press.
53. Willcoxson, L. (1995). Kolb's learning styles inventory Review and further study of validity and reliability. *British Journal of Educational Psychology*, 66: 252-261.
54. Yousefi A, Ghassemi G, Firouznia S. (2009). [The Relationship between Academic Motivation and Academic Achievement in Medical Students of Isfahan University of Medical Sciences]. *Iranian Journal of Medical Education*, 9 (1): 79-84. [Persian].