

تدوین یک مدل مفهومی و عملیاتی برای ایجاد علاقه و انگیزه به پژوهش در دانشجویان دانشگاه علوم انتظامی

نظام هاشمی^۱

تاریخ پذیرش: ۹۱/۱/۲۶

تاریخ وصول: ۹۰/۷/۱۰

چکیده

هدف از پژوهش حاضر، طراحی و تدوین مدل مفهومی و عملیاتی برای ایجاد علاقه و انگیزه در دانشجویان دانشگاه علوم انتظامی نسبت به پژوهش بود. مدل تدوین شده در قالب یک طرح آزمایشی پیش‌آزمون- پس‌آزمون اجرا شد. جامعه آماری این تحقیق را کلیه دانشجویان پسر دانشگاه علوم انتظامی تشکیل داده‌اند که در قالب دوره‌های آموزشی مصوب کارشناسی در سال ۱۳۸۶-۱۳۸۷ مشغول به تحصیل بوده‌اند. برای انتخاب نمونه از روش نمونه‌گیری تصادفی خوشه‌ای استفاده شد. بدین منظور ابتدا از بین رشته‌های مختلف تحصیلی رسته انتظامی به طور تصادفی انتخاب گردیده و از بین کلاس‌های سال دوم رسته انتظامی به طور تصادفی دو گروه ۳۰ نفره به عنوان گروه آزمایش و گروه گواه با در نظر گرفتن متغیرهای کنترل، انتخاب شدند. ابزار اندازه‌گیری انگیزه و علاقه دانشجویان به پژوهش، پرسشنامه‌ای محقق ساخته بود که روایی آن به روش روایی محتوایی و پایایی آن از طریق روش آلفای کرانباخ محاسبه گردید.

نتایج حاکی از آن بود که استفاده از مدل طراحی شده برای ایجاد انگیزه و علاقه در دانشجویان علوم انتظامی به پژوهش، سبب شد تا دانشجویان گروه آزمایش نسبت به گروه کنترل، دارای سطح کارآمدی شخصی بیشتری شده و برای انجام فعالیت‌های پژوهشی اهمیت بیشتری قائل شوند و ضمن تلاش و صرف زمان بیشتر به سطح رضایتمندی بالاتری دست یابند. یعنی استفاده از مدل مذکور سبب کاهش عاطفه منفی دانشجویان گروه آزمایش نسبت به تحقیق و بهبود نگرش آنان به این امر گردید.

واژگان کلیدی: مدل، علاقه، انگیزه، پژوهش، دانشگاه علوم انتظامی.

مقدمه

یکی از اساسی‌ترین نیازهای انسان، نیاز به دانستن و آگاهی است (مازلو^۱، ۱۹۷۰). مطالعه و پژوهش یکی از نظام‌مندترین روش‌های کسب شناخت و افزایش دانش است. در عصر حاضر که به تعبیری عصر اطلاعات نامیده شده، ویژگی‌های خاص زندگی از جمله رشد و تحول سریع و روزافزون علوم و تکنولوژی، تخصصی شدن رشته‌های علمی، رقابت‌های اطلاعاتی، آموزشی، پژوهشی و ... باعث توجه بیش از پیش به فرایند جستجوی اطلاعات، مطالعه و پژوهش گردیده است. انجام پژوهش همانند هر فعالیت دیگری مستلزم داشتن علاقه و انگیزه است. پرنزل^۲ (۱۹۹۲) علاقه را به عنوان لذتی که از دقت مخصوص به بعضی چیزها یا از شرکت در برخی فعالیت‌ها منتج می‌شود، علاقه به دوست داشتن و دوست نداشتن افراد اشاره می‌کند، و علاقه احساس افراد را نسبت به یک فعالیت نشان می‌دهد. فرمی‌هی فراهانی علاقه را شامل هیجانات مثبت نسبت به اشیاء و فعالیت‌های غیر ابزاری و فعالیت‌های دارای هدف معطوف به خود می‌داند (فرمی‌هی فراهانی، ۱۳۷۸).

1. Maslow
2. Prenzel



در مورد انگیزش نظریه‌های زیادی وجود دارد که این نظریه‌ها به صورت‌های مختلفی به انگیزش پرداخته‌اند: در ابتدا روان‌شناسان با استفاده از مفاهیمی همچون بازتاب، غریزه و رفتار نقش‌پذیری به توصیف و تبیین انگیزش، یعنی عامل به وجود آورنده رفتار انسان و حیوان، می‌پرداختند ولی به زودی این طرز فکر مورد انتقاد واقع شد و مفاهیم و نظریات دیگری جایگزین آن شدند. از جمله رویکردها و نظریه‌های معاصر به انگیزش، رویکرد رفتاری، رویکرد شناختی، رویکرد انسانی و رویکرد اجتماعی-فرهنگی می‌باشند (سیف، ۱۳۷۹).

نظریه‌های رفتاری انگیزش به «نظریه‌های تقویتی» معروف هستند (استیپک^۱، ۲۰۰۲). در رویکرد رفتاری، انگیزش به عنوان تقویت قلمداد می‌شود. بر این اساس، فهم انگیزش با تحلیل دقیقی از تقویت‌کننده‌های حاضر در کلاس آغاز می‌گردد (ایگن و کاوچک^۲، ۲۰۰۱).

نباید شگفت زده شویم که در کاربردهای کنونی نظریه تقویت در کلاس تفکر دانش‌آموزان مورد توجه قرار می‌گیرد. چنان‌که استیپک متذکر می‌شود، قویترین تقویت‌کننده‌ها برای دانش‌آموزان محرک‌هایی از قبل تحسین است که موثر بودن آن به وضوح به برداشت دانش‌آموز از رفتار معلم بستگی دارد (استیپک، ۲۰۰۲).

در رویکرد انسان‌گرایی انگیزش به عنوان تلاش افراد برای تحقق بخشیدن توان بالقوه خود تلقی می‌گردد. تعبیر و تفسیرهای انسان‌گرایی انگیزش بر منابع درونی انگیزشی نظیر نیاز فرد به خود شکوفایی و نیاز به خود-تعیینی تأکید می‌کنند. طبق این رویکرد، برای برانگیختن افراد باید منابع درونی آنها یعنی احساس شایستگی، حرمت خود، استقلال و خود شکوفایی را تقویت کرد. سه‌گزینه آموزشی که منعکس‌کننده تأکیدهای انسان‌گرایان است تعلیم و تربیت باز، مدارس مبتنی بر سبک‌های یادگیری و یادگیری تعاونی (مشارکتی) می‌باشد. هر یک از این رویکردها، بعضی از تلویحات آموزشی رویکردهای انسان‌گرا به انگیزش را در عمل پیاده می‌کنند (وولفولک^۳، ۲۰۰۴).

1. Stipek

2. Eggen & Kauchak

3. Woolfolk

در رویکرد شناختی، اعتقاد بر این است که روان‌شناسان توجه خود را به رفتار جاری در موقعیت‌های طبیعی معطوف کنند و در جریان این کار آنچه را که ممکن است مهمترین ویژگی انگیزشی انسانی باشد در نظر داشته باشند: توانایی به تأخیر انداختن کامرواسازی. در این رویکرد انگیزش حاصل باورهای آموخته شده فرد درباره ارزش مندی فردی، توانایی‌ها و یا قابلیت‌های خود، اهداف، انتظارات فرد برای کسب موفقیت یا شکست و احساسات مثبت و منفی ناشی از فرایند خود ارزشیابی است (میشل و بیکر، ۱۹۷۵).

در رویکرد اجتماعی- فرهنگی اعتقاد بر این است که افراد از طریق فرایندهای اجتماعی شدن، مشاهده سایر اعضای اجتماع خود یاد می‌گیرند. در این رویکرد، انگیزش زائیده هویت و هویت زائیده مشارکت افراد است و چالش عمده در اینجا اطمینان یافتن از این مسأله است که همه دانش‌آموزان، اعضای کاملاً مشارکت‌کننده اجتماع باشند (وولفولک، ۲۰۰۴).

در هر کدام از این رویکردها صاحب‌نظران و اندیشمندان آن رویکرد برای ایجاد علاقه و انگیزه در افراد دستورات خاصی را پیشنهاد نموده‌اند. مع‌الوصف واضح است که ایجاد علاقه و انگیزه به پژوهش فرایندی بسیار گسترده است که تنها با تمرکز بر یک رویکرد و بکارگیری دستورات انگیزشی حاصل از آن رویکرد محقق نمی‌شود. بنابراین ایجاد علاقه و انگیزه به پژوهش نیازمند طراحی و تدوین مدلی است که در آن تمامی ابعاد و عناصر انگیزش بر اساس رویکردها و نظریه‌های انگیزشی مورد بررسی قرار گیرد و بر اساس آن رهنمودها و دستورات انگیزشی ارائه گردد.

کرمی (۱۳۸۷) در تحقیقی نشان داد که شیوه‌های گسترش فعالیت‌های تحقیقاتی از نظر دانش‌آموزان عبارت بودند از: وجود امکانات کافی یعنی کتابخانه مناسب و مجهز مدرسه، ایجاد انگیزه برای دانش‌آموزان، تعیین تکالیف تحقیقاتی برای دانش‌آموزان، ایجاد تغییرات ساختاری در نظام آموزشی، آموزش روش تحقیق به دانش‌آموزان، انجام تبلیغات در مورد فعالیت‌های تحقیقاتی. و از نظر دبیران شیوه‌های گسترش فعالیت‌های تحقیقاتی عبارت بودند از: وجود امکانات کافی یعنی کتابخانه مناسب و مجهز مدرسه، ایجاد انگیزه برای دانش‌آموزان و

دبیران، آموزش روش تحقیق به دانش آموزان، تعیین تکالیف تحقیقاتی برای دانش آموزان، ایجاد تغییرات ساختاری در نظام آموزشی، ارتقاء علمی معلمان و وجود نظارت در نظام آموزشی (کرمی، ۱۳۸۷).

محمودی بردزردی (۱۳۸۰) در بخشی از یافته‌های خود گزارش کرده است که چالش‌ها بودن محتوا و تصاویر باعث می‌شود که یادگیرندگان با تمام توان با مسائل پیچیده به طور واقعی درگیر شوند و در نتیجه انگیزه دانش آموزان در جهت پژوهش و حل مسأله افزایش یافته و کنجکاوی آنها هرچه بیشتر تحریک شود (به نقل از قدم پور و رضایی، ۱۳۸۵).

جلالی (۱۳۷۶) پژوهشی با عنوان «بررسی عوامل موثر در ایجاد علاقمندی معلمان دوره ابتدایی به کتابخوانی و مطالعه و تحقیق از دیدگاه معلمان منطقه زرین شهر» انجام داد. نتایج مؤید آن بود که وجود کتابخانه در مدرسه، محل‌هایی مانند بازار کتاب، روان‌نویسی کتب، آموزش روش مطالعه به معلمان، برگزاری مسابقات علمی و افزایش درآمد معلمان در ایجاد علاقه به مطالعه و تحقیق مؤثرند (جلالی، ۱۳۷۶).

بیشاپ و بیسچک^۱ (۱۹۹۸) مدل شناختی اجتماعی را برای پیش‌بینی علاقه به پژوهش به کار بردند. مشارکت کنندگان در این طرح شامل ۱۸۴ دانشجوی دکتری روان‌شناسی مشاوره بودند. نتایج تحلیل مسیر نشان داد که ۵ متغیر پیش‌بین‌های معنی‌دار علاقه به پژوهش است: انتظارات بازدهی پژوهش، باورهای کارآمدی شخصی پژوهشی، علائق پژوهشی، علائق هنری و سن.

در این راستا قدم پور و رضایی به طراحی الگوی جهت ایجاد علاقه و انگیزش در دانش آموزان و طراحی الگوی مناسب برنامه درسی پرداختند. نتایج حاصل نشان داد بکارگیری الگوی طراحی شده در یک بافت پژوهش محور در درس علوم باعث شده تا دانش آموزان به کارآمدی شخصی بالاتری در درس علوم دست یابند و ضمن تلاش بیشتر در فعالیت علمی و پژوهشی، اهمیت بیشتری برای درس علوم قائل شده و رضایت بیشتری نیز از این درس داشته

1. Bishop & Bieschke

باشند. همچنین آموزش مبتنی بر این الگو باعث شده تا علاقمندی دانش آموزان نسبت به درس، معلم و کلاس علوم و حتی مدرسه در مقایسه با کلاس‌های درس عادی افزایش یابد. به طور کلی نتایج پژوهش حاضر حاکی از توجه به نقش تعیین کننده الگوی پیشنهادی در علاقمندی دانش آموزان به فعالیت‌های مطالعه و پژوهش است. همچنین در تحقیق مذکور الگوی ارائه شده شامل یک چارچوب مفهومی است که می‌تواند مدرسان را در فرایند تدریس در یک بافت کلاسی پژوهش محور راهنمایی کند. این چارچوب بر نظریات و پژوهش‌های مرتبط با علاقه و انگیزش استوار است. کاربرد دقیق این الگو می‌تواند به طور معنی داری انگیزش دانش آموزان را نسبت به پژوهش افزایش دهد (قدم‌پور و رضایی، ۱۳۸۵).

برانگیزاندن و علاقمند ساختن صحیح دانشجویان به پژوهش همانند هر فعالیت دیگری، مستلزم طراحی و تدوین الگوی مناسب در این زمینه است. تنها در سایه چنین الگویی می‌توان انگیزش تحصیلی متناسب با هر مرحله را در دانشجویان ایجاد نمود. در پژوهش حاضر سعی شده است تا با بررسی رویکردها و نظریه‌های انگیزشی، مدل تحلیلی و عملیاتی مناسب برای ایجاد علاقه و انگیزه در دانشجویان به پژوهش تدوین و ارائه شده و مدل مذکور در یک بافت پژوهش محور مورد بررسی و آزمایش قرار گیرد.

روش

طرح پژوهش، شرکت کنندگان در تحقیق حاضر از طرح آزمایشی (نیمه آزمایشی) پیش آزمون-پس آزمون با گروه کنترل استفاده شده است.

جامعه آماری تحقیق

جامعه آماری این تحقیق را کلیه دانشجویان پسر دانشگاه علوم انتظامی تشکیل داده‌اند که در قالب دوره‌های آموزشی مصوب کارشناسی در سال ۱۳۸۷-۱۳۸۶ مشغول به تحصیل بوده و

تعداد آنها مطابق آمارنامه معاونت محترم آموزش دانشگاه علوم انتظامی برابر با ۲۰۰۰ نفر بوده است.

نمونه آماری تحقیق، روش نمونه‌گیری

حجم کل نمونه در این تحقیق برابر با ۶۰ نفر بود که در قالب دو گروه ۳۰ نفره تحت عنوان گروه آزمایش و گروه کنترل (گواه) گنجانده شدند. افراد انتخاب شده از نظر متغیرهای کنترل یعنی سن، رشته تحصیلی، ترم تحصیلی، بومی یا غیر بومی بودن و میزان علاقمندی آنها به رشته تحصیلی‌شان، هم‌تا شده‌اند. برای انتخاب نمونه از روش نمونه‌گیری تصادفی خوشه‌ای استفاده شد. بدین منظور ابتدا از بین رشته‌های مختلف تحصیلی رشته انتظامی به طور تصادفی انتخاب گردیده و از بین کلاس‌های سال دوم رشته انتظامی به طور تصادفی دو گروه ۳۰ نفره به عنوان گروه آزمایش و گروه گواه با در نظر گرفتن متغیرهای هم‌تا، انتخاب شدند سپس از هر دو گروه آزمایش و کنترل، پیش آزمون به عمل آمد. پس از آن به مدت یک ترم تحصیلی متغیر مستقل یعنی راهبردها و تکنیک‌های موجود در مدل ایجاد علاقه و انگیزه در دانشجویان به پژوهش برای گروه آزمایش اجرا گردید. بعد از اجرای متغیر مستقل، از دانشجویان هر دو گروه آزمایش و کنترل، پس آزمون به عمل آمد.

ابزار گرد آوری داده‌ها

در پژوهش حاضر برای اندازه‌گیری متغیر علاقه و انگیزه دانشجویان نسبت به پژوهش، چون پرسشنامه‌ای برای اندازه‌گیری متغیر علاقه و انگیزه دانشجویان نسبت به پژوهش یافت نگردید، از یک پرسشنامه محقق ساخته استفاده شد. این پرسشنامه که برای اندازه‌گیری متغیر علاقه و انگیزه دانشجویان به پژوهش استفاده شد، با الهام از پرسشنامه قدم پور و رضایی (۱۳۸۵) که برای اندازه‌گیری متغیر علاقه و انگیزه دانش‌آموزان نسبت به مطالعه و پژوهش ساخته شده بود، تهیه و تدوین گردید. پرسشنامه به صورت مکرر مورد بررسی و داوری اساتید متخصص از جمله اساتید راهنما، مشاوران و سایر متخصصان مربوطه قرار گرفت و در بررسی‌های متوالی

تغییراتی در آن اعمال گردید. پس از تأیید روایی محتوایی، پرسشنامه مذکور در قالب ۶۹ سؤال جهت تأیید روایی سازه با استفاده از تحلیل عاملی به روش مؤلفه‌های اصلی از طریق چرخش واریماکس و ابلیمین مورد بررسی قرار گرفت. نتیجه تحلیل عاملی منجر به استخراج ۷ عامل (عامل وقت (زمان)، رضایت (لذت)، اهمیت (ارزش)، خودکارآمدی شخصی، عاطفه منفی، تلاش و نگرش) گردید. این عامل‌ها به همراه مقادیر ویژه و مقداری از واریانس کل که هر عامل اندازه‌گیری می‌کند، در جدول ۱ نشان داده شده است.

جدول ۱. مقادیر ویژه و درصد واریانس عامل‌ها برای پرسشنامه علاقه و انگیزه به پژوهش

عامل ۱	عامل ۲	عامل ۳	عامل ۴	عامل ۵	عامل ۶	عامل ۷	
۱۲/۴۸۶	۱۱/۸۲۴	۱۱/۰۲۱	۹/۴۷۳	۷/۱۳۳	۶/۴۲۱	۴/۴۲۲	ارزش ویژه عامل‌ها
۱۸/۰۹۵	۱۷/۱۳۶	۱۵/۹۷۲	۱۳/۷۳۰	۱۰/۳۳۷	۹/۳۰۶	۶/۴۰۶	درصد واریانس

برای بررسی پایایی پرسشنامه برای هر کدام از خرده مقیاس‌های نامبرده در پرسشنامه به طور جداگانه ضریب آلفای کرانباخ محاسبه شد. ضرایب آلفای به دست آمده برای هر کدام از عامل‌های مذکور به ترتیب برابر با ۰/۷۹، ۰/۸۰، ۰/۸۳، ۰/۷۸، ۰/۷۴، ۰/۸۷ و ۰/۷۸ به دست آمد که این ضرایب در سطح نسبتاً بالایی است و حاکی از پایایی خوبی برای این خرده مقیاس‌هاست.

یافته‌ها

برای پاسخگویی به این سؤال که مدل طراحی شده تا چه اندازه در افزایش علاقه و انگیزه دانشجویان دانشگاه علوم انتظامی نسبت به پژوهش مؤثر است از یک طرح آزمایشی پیش‌آزمون - پس‌آزمون با گروه کنترل برای نمونه‌ای به حجم ۶۰ نفر از دانشجویان دانشگاه علوم انتظامی استفاده گردید. پرسشنامه مورد استفاده مشتمل بر هفت عامل یا خرده مقیاس وقت (زمان)، رضایت (لذت)، اهمیت (ارزش)، کارآمدی شخصی، عاطفه منفی، تلاش و نگرش بود.

جدول ۲. میانگین تفاضل نمرات پیش آزمون و پس آزمون خرده مقیاس وقت (زمان)، رضایت (لذت)، اهمیت (ارزش)، کارآمدی شخصی، عاطفه منفی، تلاش و نگرش برای گروه‌های کنترل و آزمایش

مقیاس			آزمون لون		آزمون t برای گروه‌های مستقل		
		آماره f	سطح معناداری	آماره t	درجه آزادی	سطح معناداری	تفاوت میانگین‌ها
صرف وقت	با فرض برابری واریانس‌ها	۰/۳۴۴	۰/۵۶۰	-۴/۷۹۲	۵۸	۰/۰۰۱	-۱/۸۰
رضایت (لذت)	با فرض برابری واریانس‌ها	۲/۷۰۰	۰/۱۰۶	-۵/۷۵۰	۵۸	۰/۰۰۱	-۲/۳۳
اهمیت فعالیتهای	با فرض برابری واریانس‌ها	۱/۲۱۰	۰/۲۷۶	-۶/۳۱۳	۵۸	۰/۰۰۱	-۲/۵۰
کارآمدی شخصی	با فرض برابری واریانس‌ها	۰/۴۹۵	۰/۴۸۵	-۵/۲۹۲	۵۸	۰/۰۰۱	-۱/۵۰
عاطفه منفی	با فرض برابری واریانس‌ها	۲/۷۶۹	۰/۱۰۲	۴/۸۳۱	۵۸	۰/۰۰۱	۲/۳۳
تلاش	با فرض برابری واریانس‌ها	۱/۶۴۰	۰/۲۰۵	-۶/۲۱۱	۵۸	۰/۰۰۱	-۲/۲۷
نگرش	با فرض برابری واریانس‌ها	۳/۰۱۸	۰/۰۸۸	-۵/۴۷۶	۵۸	۰/۰۰۱	-۲/۵۰

بر اساس نتایج جدول فوق، با توجه به این که مقدار آماره f در همه مؤلفه‌ها معنادار نمی‌باشد، لذا می‌توان گفت تفاوتی بین واریانس گروه‌ها وجود ندارد. همچنین با توجه به مقادیر t می‌توان چنین استنباط کرد که تفاوت معناداری بین صرف وقت، لذت، اهمیت، کارآمدی شخصی، عاطفه منفی، تلاش و نگرش دانشجویان به فعالیت‌های پژوهشی در گروه آزمایش در مقایسه با دانشجویان گروه کنترل، وجود دارد. این تفاوت بیانگر این است که بکارگیری مدل طراحی شده برای افزایش علاقه و انگیزه دانشجویان نسبت به پژوهش، باعث شده که در همه مؤلفه‌ها دانشجویان گروه آزمایش به فعالیت‌های پژوهشی نسبت به گروه کنترل، بهبود یابد.

در ادامه به منظور بررسی تفاوت هر کدام از گروه‌های آزمایش و کنترل از لحاظ چند متغیر وابسته وقت (زمان)، رضایت (لذت)، اهمیت (ارزش)، خودکارآمدی شخصی، عاطفه منفی، تلاش و نگرش به طور همزمان، از تحلیل کوواریانس چند متغیری (MANCOVA) استفاده شد. در این تحلیل نمرات پس آزمون دانشجویان به عنوان متغیر وابسته و نمرات پیش آزمون دانشجویان به عنوان متغیر تصادفی کمکی (covariate) وارد تحلیل شدند.

جدول ۳. نتایج تحلیل کوواریانس چند متغیری نمرات پس آزمون مؤلفه‌های علاقه و انگیزه به پژوهش دانشجویان

در گروه‌های آزمایش و کنترل

اثر	sig	خطا df	df فرض شده	F	ارزش
Intercept	.۱۸۸	۴۵.۰۰۰	۷.۰۰۰	۱.۵۱۰	۱۹۰.
	.۱۸۸	۴۵.۰۰۰	۷.۰۰۰	۱.۵۱۰	۸۱۰.
	.۱۸۸	۴۵.۰۰۰	۷.۰۰۰	۱.۵۱۰	۲۳۵.
	.۱۸۸	۴۵.۰۰۰	۷.۰۰۰	۱.۵۱۰	۰.۲۳۵
تأثیر پیش آزمون وقت	.۰۰۰	۴۵.۰۰۰	۷.۰۰۰	۱۰۴.۸۲۴	۹۴۲.
	.۰۰۰	۴۵.۰۰۰	۷.۰۰۰	۱۰۴.۸۲۴	۰.۵۸.
	.۰۰۰	۴۵.۰۰۰	۷.۰۰۰	۱۰۴.۸۲۴	۱۶.۳۰۶
	.۰۰۰	۴۵.۰۰۰	۷.۰۰۰	۱۰۴.۸۲۴	۱۶.۳۰۶
تأثیر پیش آزمون رضایت	.۰۰۰	۴۵.۰۰۰	۷.۰۰۰	۱۲۸.۲۴۶	۹۵۲.
	.۰۰۰	۴۵.۰۰۰	۷.۰۰۰	۱۲۸.۲۴۶	۰.۴۸.
	.۰۰۰	۴۵.۰۰۰	۷.۰۰۰	۱۲۸.۲۴۶	۱۹.۹۴۹
	.۰۰۰	۴۵.۰۰۰	۷.۰۰۰	۱۲۸.۲۴۶	۱۹.۹۴۹
تأثیر پیش آزمون اهمیت	.۰۰۰	۴۵.۰۰۰	۷.۰۰۰	۲۸۲.۴۴۷	۹۷۸.
	.۰۰۰	۴۵.۰۰۰	۷.۰۰۰	۲۸۲.۴۴۷	۰.۲۲.
	.۰۰۰	۴۵.۰۰۰	۷.۰۰۰	۲۸۲.۴۴۷	۴۳.۹۳۶
	.۰۰۰	۴۵.۰۰۰	۷.۰۰۰	۲۸۲.۴۴۷	۴۳.۹۳۶
تأثیر پیش آزمون کارآمدی شخصی	.۰۰۰	۴۵.۰۰۰	۷.۰۰۰	۹۱.۶۸۰	۹۳۴.
	.۰۰۰	۴۵.۰۰۰	۷.۰۰۰	۹۱.۶۸۰	۰.۶۶.
	.۰۰۰	۴۵.۰۰۰	۷.۰۰۰	۹۱.۶۸۰	۱۴.۲۶۱
	.۰۰۰	۴۵.۰۰۰	۷.۰۰۰	۹۱.۶۸۰	۱۴.۲۶۱
تأثیر پیش آزمون عاطفه منفی	.۰۰۰	۴۵.۰۰۰	۷.۰۰۰	۱۱۸.۹۰۲	۹۴۹.
	.۰۰۰	۴۵.۰۰۰	۷.۰۰۰	۱۱۸.۹۰۲	۰.۵۱.
	.۰۰۰	۴۵.۰۰۰	۷.۰۰۰	۱۱۸.۹۰۲	۱۸.۴۹۶
	.۰۰۰	۴۵.۰۰۰	۷.۰۰۰	۱۱۸.۹۰۲	۱۸.۴۹۶

۹۸۴.	۳۹۹.۲۹۱	۷.۰۰۰	۴۵.۰۰۰	۰۰۰.	اثر پیلایی بارتلت	
۰۱۶.	۳۹۹.۲۹۱	۷.۰۰۰	۴۵.۰۰۰	۰۰۰.	لامبدای ویلکز	تأثیر پیش
۶۲.۱۱۲	۳۹۹.۲۹۱	۷.۰۰۰	۴۵.۰۰۰	۰۰۰.	اثر هتلینگ-لالی	آزمون تلاش
۶۲.۱۱۲	۳۹۹.۲۹۱	۷.۰۰۰	۴۵.۰۰۰	۰۰۰.	بزرگترین ریشه روی	
۹۹۰.	۶۴۸.۶۸۵	۷.۰۰۰	۴۵.۰۰۰	۰۰۰.	اثر پیلایی بارتلت	
۰۱۰.	۶۴۸.۶۸۵	۷.۰۰۰	۴۵.۰۰۰	۰۰۰.	لامبدای ویلکز	تأثیر پیش
۱۰۰.۹۰۷	۶۴۸.۶۸۵	۷.۰۰۰	۴۵.۰۰۰	۰۰۰.	اثر هتلینگ-لالی	آزمون نگرش
۱۰۰.۹۰۷	۶۴۸.۶۸۵	۷.۰۰۰	۴۵.۰۰۰	۰۰۰.	بزرگترین ریشه روی	
۶۱۷.	۱۰.۳۷۵	۷.۰۰۰	۴۵.۰۰۰	۰۰۰.	اثر پیلایی بارتلت	اثر مداخله
۳۸۳.	۱۰.۳۷۵	۷.۰۰۰	۴۵.۰۰۰	۰۰۰.	لامبدای ویلکز	بکارگیری
۱.۶۱۴	۱۰.۳۷۵	۷.۰۰۰	۴۵.۰۰۰	۰۰۰.	اثر هتلینگ-لالی	مدل ایجاد و
۱.۶۱۴	۱۰.۳۷۵	۷.۰۰۰	۴۵.۰۰۰	۰۰۰.	بزرگترین ریشه روی	علاقه و انگیزه

نتایج حاکی از آن است که یک اثر چند متغیری معنی دار برای عامل بکارگیری مدل ایجاد علاقه و انگیزه به پژوهش وجود دارد. این اثر چند متغیری نشان می‌دهد که بین مؤلفه‌های علاقه و انگیزه به پژوهش (یعنی وقت، رضایت، اهمیت، خودکارآمدی شخصی، عاطفه منفی، تلاش و نگرش) دانشجویان گروه آزمایش (یعنی دانشجویان مشمول بکارگیری مدل ایجاد علاقه و انگیزه به پژوهش) و دانشجویان گروه کنترل تفاوت معنی داری وجود دارد ($p < 0/001$). برای بررسی تفاوت بین میانگین گروه‌های آزمایش و کنترل از لحاظ متغیرهای وابسته، آزمون F یک متغیری برای هر یک از متغیرهای وابسته (ANCOVA) انجام شد. نتایج آزمون F، تفاوت معنی داری بین دانشجویان گروه آزمایش (یعنی دانشجویان مشمول بکارگیری مدل ایجاد علاقه و انگیزه به پژوهش) و دانشجویان گروه کنترل از لحاظ صرف وقت برای انجام فعالیت‌های پژوهشی ($F_{(1,51)} = 19/298$ ، $p < 0/001$)، رضایت ($F_{(1,51)} = 31/661$ ، $p < 0/001$)، اهمیت ($F_{(1,51)} = 33/487$ ، $p < 0/001$)، کارآمدی شخصی ($F_{(1,51)} = 24/638$ ، $p < 0/001$)، عاطفه منفی ($F_{(1,51)} = 22/169$ ، $p < 0/001$)، تلاش ($F_{(1,51)} = 31/791$ ، $p < 0/001$) و نگرش ($F_{(1,51)} = 25/807$ ، $p < 0/001$) را نشان می‌دهد.

برای مقایسه و بررسی جهت تفاوت معنی دار مذکور، میانگین و انحراف معیار مؤلفه‌های مربوط به علاقه و انگیزه به پژوهش در گروه‌های آزمایش و کنترل در جدول ۴ نشان داده شده است.

جدول ۴. میانگین و انحراف معیار مؤلفه‌های مربوط به علاقه و انگیزه به پژوهش در گروه‌های آزمایش و کنترل

میانگین	انحراف معیار	تعداد	گروه	
۱۸.۵۰	۴.۴۷۸	۳۰	پس آزمون وقت	گروه کنترل یا شاهد
۲۰.۱۰	۳.۵۴۶	۳۰		گروه آزمایش
۱۹.۳۰	۴.۰۸۵	۶۰		جمع
۱۹.۵۷	۵.۲۹۶	۳۰	پس آزمون رضایت	گروه کنترل یا شاهد
۲۲.۴۳	۵.۷۱۶	۳۰		گروه آزمایش
۲۱.۰۰	۵.۶۵۱	۶۰		جمع
۲۲.۷۷	۸.۱۳۴	۳۰	پس آزمون اهمیت	گروه کنترل یا شاهد
۲۲.۵۷	۷.۳۲۳	۳۰		گروه آزمایش
۲۴.۱۷	۸.۱۶۸	۶۰		جمع
۱۸.۵۰	۴.۵۶۹	۳۰	پس آزمون کارآمدی	گروه کنترل یا شاهد
۲۰.۰۷	۴.۵۱۰	۳۰		گروه آزمایش
۱۹.۲۸	۴.۵۷۰	۶۰		جمع
۲۳.۰۳	۵.۶۲۳	۳۰	پس آزمون عاطفه	گروه کنترل یا شاهد
۱۹.۵۷	۶.۰۷۲	۳۰		گروه آزمایش
۲۱.۳۰	۶.۶۰	۶۰		جمع
۲۶.۹۷	۱۰.۹۶۲	۳۰	پس آزمون تلاش	گروه کنترل یا شاهد
۲۸.۱۷	۸.۶۲۳	۳۰		گروه آزمایش
۲۷.۵۷	۹.۸۹۷	۶۰		جمع
۳۸.۰۳	۱۶.۰۲۳	۳۰	پس آزمون نگرش	گروه کنترل یا شاهد
۳۴.۹۳	۱۴.۸۴۲	۳۰		گروه آزمایش
۳۶.۴۸	۱۵.۳۹۱	۶۰		جمع

میانگین صرف وقت، رضایت، اهمیت، خودکارآمدی شخصی، تلاش و نگرش دانشجویانی که تحت تأثیر مدل ایجاد علاقه و انگیزه به پژوهش بوده‌اند، به طور معنی داری بیشتر (مثبت‌تر) از دانشجویانی است که تحت تأثیر مدل مذکور قرار نداشته‌اند؛ همچنین میانگین عاطفه منفی دانشجویان گروه آزمایش یعنی دانشجویانی که تحت تأثیر مدل ایجاد علاقه و انگیزه به پژوهش بوده‌اند، به طور معنی داری کمتر از دانشجویانی است که تحت تأثیر مدل مذکور قرار نداشته‌اند.



نتایج

در بین نظریه‌ها و رویکردها به مسأله علاقه و انگیزه، مهمترین رویکردهای کنونی به انگیزش، شامل رویکرد رفتاری، رویکرد انسانی، رویکرد شناختی و رویکرد اجتماعی- فرهنگی مورد بررسی قرار گرفت. مطابق رویکرد رفتارگرا، روش‌های ایجاد علاقه و انگیزه در دانشجویان نسبت به پژوهش، عبارت است از: استفاده از تقویت کننده‌ها و مشوق‌های مختلف بر اساس شرایط، اجتناب از تنبیه‌ها و تهدید و کاهش دادن نتایج ناخوشایند فعالیت‌های یادگیرندگان. مطابق رویکردهای انسان‌گرا، روش‌های ایجاد علاقه و انگیزه در دانشجویان نسبت به پژوهش، شامل کمک به دانشجویان برای برطرف کردن نیازهای کمبود و کاستی آنها و نیز کمک به دانشجویان برای ایجاد علاقه به پاسخگویی به نیازهای وجودی (نیازهای رشد و تعالی). در رویکرد شناختی، روش‌های ایجاد علاقه و انگیزه در دانشجویان نسبت به پژوهش، عبارت است از: بیان صریح اهداف آموزشی و رفتاری و فراهم نمودن انتظارات روشن برای یادگیرندگان، ایجاد بازخوردهای روشن و دقیقی از تکالیف و آزمونها، بیان دلایلی برای موضوعات مورد مطالعه، ایجاد موقعیت‌های چالش‌انگیز و رویدادهای غیر معمول، تأکید بر انگیزش درونی، آموزش اسنادها و تعیین الگوی اسنادی مناسب و مطابق رویکرد اجتماعی- فرهنگی برای ایجاد انگیزه در یادگیرندگان، مهمترین روش‌های شرکت فعال آنها در اجتماعات یادگیری و حفظ هویت از طریق مشارکت فعال در فعالیت‌های گروهی است.

در این پژوهش، مدلی برای ایجاد علاقه و انگیزه دانشجویان دانشگاه علوم انتظامی به پژوهش طراحی و تدوین شد که دارای چهار بعد یا عنصر اصلی است. یکی از عناصر موجود در مدل مذکور، خصوصیات و ویژگی‌های دانشجویان (یادگیرندگان) است. این ویژگی‌ها شامل نیازها و باورهای آنان می‌باشد. نیازهای دانشجویان شامل نیازهای شناختی (نیاز به فهمیدن، نیاز به پیشرفت، نیاز به استقلال، نیاز برای حمایت از ارزشمندی شخصی)، نیازهای اجتماعی (نیاز برای وابستگی، نیاز برای تایید) و نیازهای هیجانی (نیاز برای کاهش اضطراب) و باورهای دانشجویان شامل باورهایی برای توانایی، کارآمدی شخصی، اسنادها و اهداف

پیشرفت آنان می‌باشد. دومین عنصر مهم و اساسی، ویژگی‌ها و خصوصیات معلمان است که عبارتند از: خودکارآمدی شخصی نسبت به آموزش، مطالعه و پژوهش، اشتیاق و الگودهی معلم به فعالیت‌های پژوهشی، شفقت و مهربانی معلم با دانشجویان و داشتن انتظارات مناسب، مثبت و معقول از آنان. سومین عنصر مدل طراحی شده، متغیرهای محیطی است که می‌توانند یک محیط برانگیزاننده را برای دانشجویان ایجاد نمایند و در نهایت چهارمین عنصر، متغیرهای آموزشی است. این متغیرها شامل آموزش روش تحقیق، تمرکز مقدماتی یا جلب توجه دانشجویان، شخصی کردن یعنی پیوند محتوای فعالیت پژوهشی با زندگی یادگیرندگان، درگیری یا افزایش دادن علاقه و انگیزش درونی، تقویت افزایش علاقه و انگیزه، بازخورد یا برآورده شدن نیاز برای فهم، می‌باشد.

می‌توان گفت استفاده از مدل طراحی شده برای ایجاد انگیزه و علاقه در دانشجویان علوم انتظامی به پژوهش، سبب شد تا دانشجویان گروه آزمایش نسبت به گروه کنترل، دارای سطح کارآمدی شخصی بیشتری شده و برای انجام فعالیت‌های پژوهشی اهمیت بیشتری قائل شوند و ضمن تلاش و صرف زمان بیشتر به سطح رضایتمندی بالاتری دست یابند. یعنی استفاده از مدل مذکور سبب کاهش عاطفه منفی دانشجویان گروه آزمایش نسبت به تحقیق و بهبود نگرش آنان به این امر گردید. در کل می‌توان گفت بکارگیری مدل طراحی شده برای ایجاد انگیزه و علاقه در دانشجویان به پژوهش، موجب شد تا دانشجویان گروه آزمایش که تحت تأثیر متغیر مستقل یعنی کاربندی مدل مذکور بوده‌اند، نسبت به دانشجویان گروه کنترل، انگیزه و علاقه بیشتری به انجام فعالیت‌های پژوهشی پیدا کنند. نتایج پژوهش حاضر با نتایج پژوهش قدم پور و رضایی (۱۳۸۵) همخوانی دارد. این پژوهشگران در تحقیق خود دریافتند بکارگیری الگوی مناسب برنامه‌دستی برای ایجاد علاقه و انگیزه نسبت به مطالعه و پژوهش در درس علوم تجربی برای دانش‌آموزان مقطع راهنمایی می‌تواند علاقه و انگیزه آنها را به مطالعه و پژوهش در درس علوم تجربی افزایش دهد.



همچنین نتایج به دست آمده از پژوهش حاضر با نتایج تحقیقات قبلی که در هر کدام یک یا چند مولفه مربوط به علاقه و انگیزه آزمودنی‌ها نسبت به پژوهش بررسی شده است، مطابقت دارد.

در تحقیقات کرمی (۱۳۸۷)، مرادی (۱۳۷۹)، شمس مورکانی (۱۳۸۰)، جلالی (۱۳۷۶)، ابراهیمی (۱۳۸۱) و رشیدپور (۱۳۸۱) گزارش شده است که آموزش روش تحقیق یکی از متغیرهای مرتبط با ایجاد انگیزه به انجام پژوهش در آزمودنی‌هاست. در تحقیق حاضر آموزش روش تحقیق به عنوان یکی از متغیرهای آموزشی مدل ایجاد انگیزه و علاقه در دانشجویان نسبت به پژوهش معرفی گردیده است. همچنین سانگ لینگ و یو چانگ (۱۹۹۸) نشان دادند که آموزش کاوشگری باعث می‌شود دانش‌آموزان نگرش مثبت و معنی‌داری نسبت به درس زمین‌شناسی پیدا کنند (به نقل از رضایی، ۱۳۸۵).

در نتایج تحقیقات قدم‌پور و رضایی (۱۳۸۵)، مرادی (۱۳۷۹)، کرمی (۱۳۸۷) و رشیدپور (۱۳۸۰) به نقش تشویق آزمودنی‌ها به عنوان یک ابزار مهم در ایجاد انگیزه برای انجام پژوهش اشاره شده است و تمامی این نتایج با نتیجه تحقیق حاضر مطابقت دارد.

بیشاپ و بیچک (۱۹۹۸) نیز که مدل شناختی-اجتماعی را برای پیش‌بینی علاقه به پژوهش را در تعدادی از دانشجویان دکترای روان‌شناسی مشاوره به کار برده بودند، با استفاده از روش آماری تحلیل مسیر نشان دادند که متغیرهای انتظارات بازدهی پژوهشی، باورهای کارآمدی شخصی پژوهشی، علائق پژوهشی، علائق هنری و سن پیش‌بین‌های معنی‌دار علاقه به پژوهش هستند (بیشاپ و بیچک، ۱۹۹۸).

کرمی (۱۳۸۷) در بخشی از یافته‌های خود گزارش کرده است که چالش‌زا بودن محتوا و تصاویر باعث می‌شود که یادگیرندگان با تمام توان با مسائل پیچیده به طور واقعی درگیر شوند و در نتیجه انگیزه دانش‌آموزان در جهت پژوهش و حل مسأله افزایش یافته و کنجکاوی آنها هرچه بیشتر تحریک شود. دادن تکالیف چالش‌انگیز و تحقیقاتی به دانش‌آموزان یکی از شیوه‌های گسترش فعالیت‌های تحقیقاتی در مدارس می‌باشد (کرمی، ۱۳۸۷).

منابع فارسی

- ابراهیمی، محمدرضا. (۱۳۸۲). بررسی روش‌های تقویت انگیزه مطالعه و پژوهش در معلمان شهرستان فریدن از دیدگاه آنان در سال تحصیلی ۸۲-۸۱. شورای تحقیقات سازمان آموزش و پرورش استان.
- جلالی، حسن. (۱۳۷۶). بررسی عوامل مؤثر در ایجاد علاقمندی معلمان دوره ابتدایی به کتابخوانی و مطالعه و تحقیق از دیدگاه معلمان منطقه زرین شهر. شورای تحقیقات سازمان آموزش و پرورش استان.
- رشیدپور، علی. (۱۳۸۱). بررسی عوامل مؤثر بر افزایش روحیه پژوهشی در دانش‌آموزان دوره متوسطه استان لرستان. شورای تحقیقات سازمان آموزش و پرورش استان همدان.
- سیف، علی اکبر. (۱۳۷۹). روان‌شناسی پرورشی: روان‌شناسی یادگیری و آموزش (ویراست نو). تهران: انتشارات آگاه.
- شمس مورکانی، غلامرضا. (۱۳۸۰). بررسی علل عدم علاقه معلمان منطقه زرین شهر به فعالیت‌های پژوهشی. شورای تحقیقات سازمان آموزش و پرورش استان اصفهان.
- فرمهبینی فراهانی، محسن. (۱۳۷۸). فرهنگ توصیفی علوم تربیتی. تهران: اسرار دانش.
- قاسم زاده، محمد باقر. (۱۳۷۷). تحقیق و توسعه در واحدهای صنعتی و تولیدی. (مجله تدبیر، تیرماه ۱۳۷۷).
- قدم‌پور، عزت‌الله؛ رضایی، اکبر. (۱۳۸۵). چگونگی ایجاد علاقه و انگیزه در دانش‌آموزان به مطالعه و پژوهش از طریق برنامه درسی. وزارت آموزش و پرورش، سازمان پژوهش و برنامه ریزی آموزشی.
- کرمی، پروین. (۱۳۸۷). بررسی شیوه‌های گسترش فعالیت‌های تحقیقاتی و آزمایشگاهی در مدارس استان لرستان. شورای تحقیقات آموزش و پرورش استان لرستان.
- مرادی، مجید. (۱۳۷۹). بررسی شیوه‌های تشویق و ترغیب معلمان و دانش‌آموزان به امور پژوهشی از دیدگاه معلمان و دانش‌آموزان شهر قم. شورای تحقیقات آموزش و پرورش استان قم.

منابع انگلیسی

- Bishop, R. M. & Bieschke, K. J. (1998). Applying social cognitive theory to interest in research among counseling psychology students: a path analysis. *Journal of Counseling Psychology*, 45, 182-188.
- Eggen, P, Kauchak, D. (2001). *Educational Psychology*. (5th ed.). Upper Saddle River, NJ: Prentice Hall.
- Maslow, A. H. (1970). *Motivation and personality*. (2nd ed.). New york: Harper & Row.
- Prenzel, M. (1992). The selective persistence of interest. In K. A. Renninger, S. Stipek, D. J. (2002). *Motivation to learn: Integrating theory and practice* (4th. Ed.),. Boston: Allyn and Bacon.
- Woolfolk, A. E. (2004). *Educational Psychology* (9th ed.). New York: Pearson.



