

بررسی نقش یادگیری مشاهده‌ای بر وضعیت مطالعه دانش‌آموزان پسر دوره متوسطه بر اساس نظریه شناختی اجتماعی بندورا

حسن بهزادی^۱، حسن محمودی^۲

چکیده

تاریخ دریافت: ۱۳۹۶/۴/۶ - تاریخ پذیرش: ۱۳۹۶/۶/۵

هدف: هدف پژوهش، بررسی نقش یادگیری مشاهده‌ای بر وضعیت مطالعه دانش‌آموزان دوره متوسطه بر اساس نظریه شناختی - اجتماعی بندورا است.

روش / رویکرد: این پژوهش کاربردی با روش پیمایشی انجام شده است. جامعه آماری این پژوهش را کلیه دانش‌آموزان پسر دوره متوسطه نظری شهر چناران تشکیل می‌دهند. نمونه پژوهش با روش نمونه‌گیری خوشه‌ای انتخاب و تعداد ۲۶۰ پرسش‌نامه برگشت داده شد. برای گردآوری داده‌های پژوهش از پرسش‌نامه محقق‌ساخته‌ای استفاده شد که با آزمون آلفای کرونباخ، پایایی آن با ۰/۸۷۶ تأیید گردید.

یافته‌ها: بیش از ۶۰٪ دانش‌آموزان اعتقاد داشتند افراد اهل مطالعه در جامعه از احترام و جایگاه خوبی برخوردار نیستند. همچنین بیشتر دانش‌آموزان اعتقاد داشتند با مطالعه و کتابخوانی نمی‌توان به موفقیت و ثروت دست یافت. مطالعه غیردرسی جایگاه بسیار پایینی در اوقات فراغت دانش‌آموزان دارد. بررسی وضعیت مطالعه کتاب در بین آنها نشان داد ۸۳/۵ درصد در طول شبانه‌روز اصلاً کتاب غیردرسی نمی‌خوانند. همچنین یافته‌ها گویای این است که دانش‌آموزان در صورت مطالعه، منابع الکترونیکی به‌ویژه

۱. استادیار گروه علم اطلاعات و دانش‌شناسی، دانشگاه فردوسی مشهد، (نویسنده مسئول).

hasanbehzadi@um.ac.ir

۲. دانشجوی دکتری علم اطلاعات و دانش‌شناسی، دانشگاه فردوسی مشهد. hmahmoudi965@gmail.com

شبکه‌های اجتماعی را به چاپی ترجیح می‌دهند. بررسی الگوهای مورد نظر دانش‌آموزان نیز نشان می‌دهد آنها کمتر از افراد اهل مطالعه و کتابخوان الگو می‌گیرند و بیشترین الگوی مورد توجه آنان ورزشکاران و هنرمندان هستند. نتایج دیگر این پژوهش حاکی از آن است که مشاهده رفتار مطالعه دیگران، تاثیر قابل توجهی بر افزایش مطالعه و علاقه‌مندی به مطالعه در بین دانش‌آموزان دارد. مشاهده رفتار مطالعه دیگران ۴۶٪ واریانس متغیر علاقه‌مندی به مطالعه و همچنین ۴۲٪ واریانس متغیر میزان مطالعه را در بین دانش‌آموزان تبیین می‌کند.

نتیجه‌گیری: چنان‌که افراد در بسیاری رفتارها از دیگران الگوگیری می‌کنند، رفتار مطالعه افراد نیز می‌تواند از مشاهده رفتار دیگران تأثیر پذیرد و این موضوع می‌تواند بر میزان مطالعه و علاقه به مطالعه تأثیر بگذارد.

کلیدواژه‌ها: نظریه شناختی - اجتماعی بندورا، یادگیری مشاهده‌ای، مطالعه تفننی، مطالعه علمی، دانش‌آموزان.

مقدمه و بیان مسئله

اندیشه و اندیشیدن از عوامل مؤثر در ایجاد تکامل و کاهش خطاهای فردی و اجتماعی تلقی می‌شود و رسیدن به چنین بینشی نیز تا اندازه زیادی در گرو روی آوردن به دنیای مطالعه است (کیانی خوزستانی، رضایی شریف‌آبادی و سام، ۱۳۸۹). کتاب و کتابخوانی یکی از عوامل مهم پیشرفت و اعتلای فرهنگ هر جامعه است، زیرا هر چه سطح بینش و آگاهی عمومی بیشتر باشد، آن جامعه در پیشبرد هدف‌های ملی و فراملی خود موفق‌تر خواهد بود. یکی از مشکلاتی که در بیشتر کشورهای جهان سوم و در حال توسعه وجود دارد، گرایش نداشتن مردم به مطالعه، کتاب و کتابخوانی است. گرایش به کتاب و مطالعه از عوامل مهم رشد جوامع و میزان دستیابی به اطلاعات، از مؤلفه‌های توسعه ملی قلمداد می‌شود (خسروی، ۱۳۸۱).

با وجود آنکه ایران کشوری فرهنگی شمرده می‌شود، همواره در گزارش‌های آماری به میزان پایین مطالعه در میان مردم و فقر مطالعاتی اشاره شده است که یکی از علل اصلی آن، بی‌توجهی به آموزش صحیح مطالعه و ایجاد انگیزه مطالعاتی است (رحمانی، ۱۳۸۴). در کشور ما هنوز مفهوم، ضرورت و ارزش مطالعه برای مردم، چنان‌که باید شناخته نشده است، به همین جهت گرایش به مطالعه در میان آحاد مردم مشاهده

نمی‌شود، به طوری که تنها درصد کمی از هزینه‌های زندگی خانواده ایرانی به امر مطالعه اختصاص دارد (اخوان بهابادی، ۱۳۷۵). متأسفانه آمارها نشان می‌دهد سرانه مطالعه در کشور ما وضعیت نامطلوبی دارد. تاکنون پژوهش‌های زیادی در این باره انجام شده است (همانند: امانی، ۱۳۷۸؛ صافی، ۱۳۷۹؛ نظری و عصاره، ۱۳۸۹) که از جنبه‌های گوناگونی به این مهم پرداخته‌اند و عوامل مختلفی (خانواده، آموزش و پرورش، دولت، رسانه‌ها، جامعه، کتابخانه‌ها توسعه) را در توسعه فرهنگ مطالعه مؤثر دانسته‌اند.

یکی از عواملی که به نظر نقش زیادی در توسعه مطالعه و کتابخوانی در کشور دارد، الگوسازی در این زمینه است، زیرا بخش زیادی از رفتارهایی که از ما سر می‌زند تحت تأثیر و مشاهده رفتار دیگران است و یا به عبارت دیگر تنها بخشی از رفتارهای ما حاصل تجربه مستقیم خود ماست و بخش زیادی از رفتارهایی که انجام می‌دهیم، با مشاهده رفتار دیگران و از طریق الگوگیری از دیگران است (بندورا، ۱۹۹۶). با توجه به اینکه مطالعه یک نوع رفتار اجتماعی و فرهنگی است (سالاری، ۱۳۹۱) می‌تواند تحت تأثیر رفتار دیگران قرار گیرد؛ زیرا اگرچه افراد می‌توانند از تجربه مستقیم یاد بگیرند، بیشتر چیزهایی که آنها می‌آموزند از طریق مشاهده کردن دیگران حاصل می‌شود. بخش زیادی از رفتارهای ما نیز تحت تأثیر رفتار دیگران است. ما با الگوگیری از دیگران دست به رفتار می‌زنیم. از این جهت، نوع الگوهای ما و نوع رفتاری که از الگوهای مورد نظر ما سر می‌زند بر رفتار ما تأثیر می‌گذارد. هر یک از ما از افراد مختلفی در جامعه الگو می‌گیریم. پدر، مادر، خواهر، برادر، معلم، استاد، دوستان و همسالان، هنرمندان، قهرمانان و... می‌توانند الگوی رفتاری ما باشند. از موارد ساده و ابتدایی مانند نوع پوشش ظاهری، نحوه معاشرت گرفته تا نوع و سبک زندگی، حرفه و کار و... می‌تواند تحت تأثیر دیگران باشد و با مشاهده رفتار دیگران و از طریق الگوگیری از دیگران به دست آید.

مطالعه و کتابخوانی نیز رفتاری است که می‌تواند تحت تأثیر رفتار دیگران باشد، زیرا مطالعه، یک رفتار فرهنگی و پدیده‌ای اجتماعی است که متأثر از رفتار سایر پدیده‌های اجتماعی است. از این رو، در بیشتر پژوهش‌ها (نظیر: پازوکی، ۱۳۷۳؛ خسروی، ۱۳۸۱؛

حاجی میررحیمی، ۱۳۷۸ نقل دز: سالاری، ۱۳۹۱) مطالعه به‌عنوان یک عمل اجتماعی دیده شده است. افراد مطالعه و مطالعه‌کردن را مانند هر نوع رفتار دیگر هم می‌توانند به صورت تجربه مستقیم فراگیرند و هم با مشاهده و الگوگیری از دیگران. این امر به‌ویژه در دوران کودکی و نوجوانی که افراد بیشتر تحت تأثیر الگوهای رفتاری قرار می‌گیرند، تأثیر بیشتری دارد. همان‌طور که خیلی از رفتارهای خوب و بد، با دیدن این رفتارها در دیگران آموخته می‌شوند، مطالعه نیز می‌تواند از طریق مشاهده دیگران و الگوگیری آموخته شود. وجود الگوهای کتابخوان و اهل مطالعه در جامعه می‌تواند سبب افزایش علاقه و تمایل به مطالعه نزد افراد جامعه شود. در محیط خانواده نیز نتایج پژوهش‌ها نشان می‌دهد (نظری و عصاره، ۱۳۸۹؛ معرف‌زاده و ایرجی، ۱۳۸۹) در خانواده‌هایی که والدین یا بزرگ‌ترهای خانه دارای تحصیلات بالا و اهل مطالعه هستند، کودکان و نوجوانان تمایل بیشتری به مطالعه دارند و ساعات بیشتری را به مطالعه اختصاص می‌دهند. از دیدگاه «بندورا» (۱۹۸۶) یادگیری مشاهده‌ای بسیار کارآمدتر از یادگیری از طریق تجربه مستقیم است. براین اساس، باید شرایط لازم را فراهم کرد تا افراد با یادگیری مشاهده‌ای و الگوگیری از دیگران به مطالعه سوق پیدا کنند. والدین و معلمان به جای پند و اندرز و توصیه مستقیم کودکان و نوجوانان به مطالعه، باید خود الگوی مناسبی برای آنان باشند. مطالعه باید بخشی از رفتار روزانه سیاستمداران، هنرمندان، ورزشکاران و سایر الگوهای رفتاری جامعه باشد تا افراد با الگوگیری از آنان به مطالعه علاقه‌مند شوند. رسانه‌ها نیز باید در این زمینه فعالیت کنند و با الگوسازی مناسب برای گروه‌های سنی مختلف، زمینه توسعه مطالعه را فراهم سازند. البته، براساس نظریه «بندورا» اگر افراد اهل مطالعه و کتابخوان در جامعه جایگاه مناسبی از لحاظ مادی و معنوی نداشته باشند، کمتر به عنوان الگوی دیگران انتخاب می‌شوند. از طرف دیگر، اگر افراد اهل مطالعه در جامعه، جایگاه و منزلت بالاتری داشته و مورد احترام همه گروه‌ها باشند، بیشتر به عنوان الگو انتخاب می‌شوند. به عبارتی می‌توان گفت، وجود الگوهای اهل مطالعه و کتابخوان موفق در جامعه می‌تواند عامل مهمی در توسعه کتابخوانی و فرهنگ مطالعه در جامعه باشد.

به طور کلی، با توجه به آنچه گفته شد الگوهای مختلف موجود در جامعه، الگوگیری و یادگیری مشاهده‌ای نقش بسیار مهمی در رفتار افراد مختلف جامعه به ویژه گروه‌های سنی پایین‌تر مانند دانش‌آموزان دارند. از این رو، پژوهش حاضر بر آن است ضمن بررسی وضعیت مطالعه در بین دانش‌آموزان، تأثیر یادگیری مشاهده‌ای (مشاهده رفتار مطالعه دیگران) را بر فرهنگ مطالعه در بین آنها بررسی کند.

از آنجاکه در پژوهش حاضر تلاش شده بر مبنای نظریه شناختی اجتماعی بندورا، نقش الگوگیری و یادگیری مشاهده‌ای بر فرهنگ مطالعه بررسی شود، از این رو، در ادامه قبل از پرداختن به یافته‌های پژوهش، نگاهی به این نظریه و مفاهیم اصلی آن خواهیم داشت.

نظریه شناختی اجتماعی بندورا

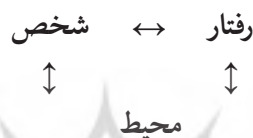
در دو دهه اخیر نظریه شناختی اجتماعی^۱ بندورا به طور وسیعی در رشته‌ها و زمینه‌های گوناگون علمی مورد توجه قرار گرفته است و یافته‌های پژوهشی بسیاری از آن حمایت کرده‌اند (پاجارس^۲، ۱۹۹۷). نظریه شناختی اجتماعی بندورا (۱۹۸۹) بر باور افراد پیرامون توانایی‌شان در تصمیم‌گیری و انجام فعالیت بر اساس پیامدها و نتایج احتمالی آن اشاره دارد (بی اسچک^۳، ۲۰۰۶). این نظریه بر مبنای این ایده است که بسیاری از یادگیری‌های انسان، در یک محیط اجتماعی اتفاق می‌افتد. ما از طریق مشاهده دیگران، دانش، قواعد، مهارت‌ها، راهبردها، عقاید و نگرش‌ها و با مشاهده و استفاده از الگوها، سودمندی و مناسب بودن رفتارها را یاد می‌گیریم. بر اساس این نظریه، بسیاری از یادگیری‌های ما از طریق الگوبرداری و مشاهده رفتار دیگران و مشاهده پیامدهای رفتارهایی است که دیگران انجام می‌دهند.

1. social cognitive theory

2. Pajares

3. Bieschke

بندورا در این نظریه فرض می‌کند، فرایندهای شناختی، محیط، و رفتار شخص بر هم تاثیر و تأثر متقابل دارند و هیچ کدام از این سه جزء را نمی‌توان جدا از اجزای دیگر به عنوان تعیین‌کننده رفتار انسان به شمار آورد. او در این تعامل سه‌جانبه فرایندهای شناختی شخص، محیط و رفتار را جبرمتقابل می‌نامد (آستارای کندا، باسبی و فانینگ^۱، ۲۰۱۱). بنابراین، این سه عامل دارای روابط متقابل هستند و چنین نیست که یکی صرفاً تأثیر بگذارد و دیگری تأثیر بپذیرد، بلکه تأثیر و تأثر متقابل و دوطرفه است. شکل زیر این روابط را نشان می‌دهد.



یادگیری مشاهده‌ای

بنا به عقیده بندورا^۲ (۱۹۹۴) رفتارهای جدید از طریق دو نوع یادگیری فراگیری می‌شوند: یادگیری فعال و یادگیری مشاهده‌ای^۳. یادگیری فعال به افراد امکان می‌دهد الگوهای رفتاری پیچیده را از طریق تجربه مستقیم، به وسیله فکرکردن به پیامدهای رفتارشان و ارزیابی کردن آنها اکتساب کنند. اگرچه افراد می‌توانند از تجربه مستقیم یاد بگیرند، بیشتر چیزهایی که آنها می‌آموزند از طریق مشاهده کردن دیگران اکتساب می‌شوند. بنا به عقیده وی، اگر قرار بود دانش فقط از طریق پیامدهای اعمال فرد فراگیری شود، فرایند رشد شناختی و اجتماعی به مقدار زیاد عقب می‌افتاد. عنصر اصلی یادگیری مشاهده‌ای سرمشق‌گیری است که با مشاهده فعالیت‌های مناسب، رمزگردانی درست این رویدادها برای بازنمایی در حافظه، انجام دادن رفتار و داشتن انگیزه کافی،

1. Astry -Caneda, Busbee, & Fanning

2. Albert Bandura

3. Observational Learning

تسهیل می‌شود.

بندورا معتقد است مشاهده به افراد امکان می‌دهد بدون انجام دادن هرگونه رفتاری، یاد بگیرند. آنچه برای نظریه اجتماعی - شناختی اهمیت خاصی دارد این فرض است که افراد از طریق مشاهده کردن رفتار دیگران یاد می‌گیرند. در این راستا، بندورا معتقد است اگرچه تقویت یادگیری را تسهیل می‌کند، شرط لازم برای آن نیست. افراد می‌توانند با مشاهده الگوهایی که تقویت می‌شوند، یاد بگیرند. از دیدگاه بندورا (۱۹۸۶) یادگیری مشاهده‌ای بسیار کارآمدتر از یادگیری از طریق تجربه مستقیم است. افراد با مشاهده کردن دیگران، از دادن پاسخ‌های بی‌شماری که ممکن است تنبیه به دنبال داشته یا تقویتی در پی نداشته باشند، منصرف می‌شوند.

با وجود این، «بندورا» (۱۹۹۱، ۲۰۰۱) بیان می‌کند برای الگوسازی مناسب، باید به سه عامل: ویژگی‌های الگو، ویژگی‌های مشاهده‌گرها، و پیامدهای پاداش مرتبط با رفتارها توجه کرد. ویژگی‌های الگو بر گرایش ما به تقلید کردن از آنها تأثیر می‌گذارد. اولاً، سن، جنسیت، مقام و شهرت الگو، میزان شباهت الگو با ما، و نوع رفتاری که از الگوساز می‌زند، از عواملی است که بر الگوگیری تأثیرگذار است. همچنین افراد از کسانی که مقام بالایی دارند، با کفایت و قدرتمند هستند بیشتر از آنهایی که مقام پایینی دارند، فاقد مهارت یا بی‌کفایت و ضعیف هستند، سرمشق‌گیری می‌کنند. ثانیاً، خصوصیات مشاهده‌گر بر احتمال سرمشق‌گیری تأثیر می‌گذارد. افرادی که فاقد مقام، مهارت یا قدرت هستند، به احتمال بیشتری سرمشق‌گیری می‌کنند. کودکان بیشتر از افراد مسن و تازه‌کارها به احتمال بیشتر از افراد با تجربه، سرمشق می‌گیرند. ثالثاً، پیامدهای رفتاری که الگوبرداری می‌شود، می‌تواند بر مشاهده‌گر تأثیر داشته باشد و حتی تأثیر ویژگی‌های الگوها و مشاهده‌گرها را تحت الشعاع قرار دهد. الگویی که مقام بالایی دارد، ممکن است سبب شود از رفتار خاصی تقلید کنیم، ولی اگر پاداش‌ها برای ما معنادار نباشند، آن رفتار را ادامه نخواهیم داد و به احتمال کمتری در آینده تحت تأثیر آن الگو قرار می‌گیریم. در ضمن، زمانی که مشاهده‌گر می‌بیند الگوبه شدت تنبیه می‌شود، این

مشاهده بریادگیری او تأثیر می‌گذارد و سبب می‌شود الگوگیری نکند. اساس یادگیری مشاهده‌ای سرمشق‌گیری است. یادگیری از طریق سرمشق‌گیری عبارت است از اضافه کردن به رفتار مشاهده شده و کسر کردن از آن و تعمیم دادن یک رفتار مشاهده شده به موقعیت دیگر. به عبارت دیگر، سرمشق‌گیری فرایندهای شناختی را در بر دارد و صرفاً تقلید یا کپی کردن نیست. سرمشق‌گیری از مطابقت دادن اعمال فرد با دیگران فراتر است و بازنمایی نمادین اطلاعات و ذخیره کردن آن برای استفاده در آینده را شامل می‌شود (بندورا، ۱۹۸۶، ۱۹۹۴).

پیشینه پژوهش

با توجه به وضعیت نامطلوب مطالعه در کشور، پژوهش‌های متعددی در این زمینه در داخل کشور انجام شده است. هریک از پژوهش‌ها از زوایه متفاوتی فرهنگ مطالعه و عوامل مؤثر بر آن را بررسی کرده‌اند. برای آگاهی بهتر و ارائه راهکارهای مفید، در ادامه به برخی از این پژوهش‌ها خواهیم پرداخت.

«زارع شاه‌آبادی» (۱۳۷۸) در پژوهشی عوامل مؤثر بر میزان مطالعه و کتاب‌خوانی را بررسی کرد. یافته‌های وی نشان داد وضعیت مطالعه و کتاب‌خوانی در بین جوانان و نوجوانان مطلوب نیست و عوامل مختلفی در کاهش میزان مطالعه و کتاب‌خوانی آنها تأثیر داشته است. وی بیشترین تأثیر منفی را تماشای تلویزیون و پس از آن حجم زیاد کتاب‌های درسی و تکالیف مدرسه دانسته است. نیز پرداختن والدین به مطالعه و علاقه نداشتن افراد به مطالعه نیز از دیگر دلایل کاهش مطالعه ذکر شده است.

«حسینی و همکاران» (۱۳۸۴) در پژوهشی متفاوت چگونگی گذران اوقات فراغت در بین زنان خانه‌دار یکی از مناطق شهر اراک را بررسی کردند. مطابق با یافته‌های پژوهش، خانم‌های خانه‌دار مهم‌ترین علت استفاده نکردن صحیح از اوقات فراغت خود را نبود امکانات از جمله کتابخانه، ورزشگاه، امکانات تفریحی و فرهنگ‌سرا می‌دانستند. «گودرزی» (۱۳۸۵) نیز در پژوهشی نوع و میزان مطالعه معلمان شهر اصفهان را ارزیابی

کرد. نتایج وی نشان داد ۵۰٪ جامعه مورد بررسی در طول هفته اصلاً مطالعه نمی‌کنند. سایر معلمان نیز در طول روز حدود یک تا سه ساعت مطالعه می‌کنند. عمده مطالعه معلمان مربوط به مباحث تدریس است و بعد از آن نیز مطالعه منابع مذهبی و اخلاقی در رتبه‌های بعدی قرار دارد.

پژوهش روابط عمومی سازمان ملی جوانان (۱۳۸۸) در بیستمین نمایشگاه بین‌المللی کتاب تهران از دیگر پژوهش‌های این حوزه است. یافته‌های این پژوهش نشان داد میزان مطالعه ۴۶٪ جوانان روزانه ۴ تا ۳ دقیقه و میزان مطالعه ۳۰٪ جوانان روزانه کمتر از ۴ دقیقه است. تنها ۴٪ بیش از ۲ ساعت در روز مطالعه می‌کنند. گروه اهل قلم، کاهش و تعدیل قیمت کتاب، تشویق والدین، رفع مشکلات کاری جوانان، افزایش علاقه، ایجاد اطمینان در جوانان، برنامه‌ریزی‌های مناسب و سالم برای مطالعه، فراهم ساختن شرایط شغلی و توسعه رسانه‌ها، ایجاد مکان‌ها و محیط‌های مناسب و سالم برای مطالعه، فراهم ساختن شرایط شغلی و توسعه کتابخانه‌ها از مهم‌ترین عوامل تسهیل‌کننده فرهنگ مطالعه در میان جوانان شمرده شده است. در همین راستا، «رضوی طوسی و باقری» (۱۳۸۹) در پژوهش خود میزان مطالعه شهروندان تهرانی را در بین سال‌های ۱۳۸۷ و ۱۳۸۸ مقایسه کردند. به منظور روشن‌تر شدن این موضوع و ارائه آماري که با استفاده از روش‌های مشخص به دست آمده و قابل اتکا باشد، دو پیمایش در دو سال متوالی ۱۳۸۷ و ۱۳۸۸ به اجرا درآمد که مهم‌ترین نتایج آن در این مقاله ارائه می‌شود. مهم‌ترین نتایج به دست آمده به شرح زیر است. میزان مطالعه در سال ۱۳۸۸ نسبت به سال قبل آن کاهش یافته و از ۹۰ دقیقه در شبانه‌روز به ۷۶/۱ دقیقه رسیده است. از بین منابع مطالعه، مطالعه روزنامه، نشریه و مجله کاهش چشمگیری را نشان می‌دهد. مقایسه میانگین مطالعه پاسخگویان در هر شبانه‌روز به تفکیک وضعیت تأهل در دو سال ۸۷ و ۸۸ حاکی از کاهش روند میانگین مطالعه در بین هر دو گروه متأهل و مجرد در سال ۸۸ است. شایان ذکر است، افراد مجرد تقریباً نزدیک به دو برابر افراد متأهل مطالعه می‌کنند. در دو سال ۱۳۸۷ و ۱۳۸۸ بیشترین موضوع مورد مطالعه پاسخگویان در حوزه منابع

مذهبی بوده است که این رقم در سال ۱۳۸۸، ۲۰/۶ درصد بوده که نسبت به سال ۱۳۸۷ (۱۵/۳٪) افزایش را نشان می‌دهد.

«کیانی خوزستانی، رضایی شریف آبادی و سام» (۱۳۸۹) در پژوهشی دیگر وضعیت مطالعه زنان شاغل و خانه‌دار شهر شیراز را بررسی کردند. یافته‌های پژوهش آنان نشان داد عواملی مانند میزان مطالعه والدین، میزان مطالعه دوران کودکی و نوجوانی، وضعیت تأهل، تمایل همسران زنان متأهل به مطالعه، دسترسی به منابع اطلاعاتی و دسترسی به رایانه و مهارت‌های بهره‌گیری از آن، از مجموعه عوامل مؤثر در مطالعه است. «رداد و مسعودی» (۱۳۹۲) نیز در پژوهشی وضعیت عادت‌های مطالعه آزاد دانش‌آموزان دوره متوسطه شهر مشهد و عوامل مؤثر بر آن را بررسی کردند. نتایج آنها نشان داد مطالعه آزاد در بین فعالیت‌های مورد علاقه دانش‌آموزان در اوقات فراغت جایگاه نازلی داشته است. دانش‌آموزان بیشتر علاقه‌مند به مطالعه کتاب‌های داستانی و تخیلی هستند. در میان عوامل بازدارنده مطالعه، گوش دادن به موسیقی، حجم زیاد تکالیف درسی و تماشای تلویزیون از سایر عوامل مهم‌تر است. از نظر دانش‌آموزان، اصلی‌ترین مجاری دسترسی آنها به منابع مورد نیاز کتاب‌فروشی‌ها و دوستان و کم‌اهمیت‌ترین، کتابخانه مدرسه است. دانش‌آموزان تاثیر اینترنت را بر دسترسی به منابع اطلاعاتی و مطالعاتی مورد نیاز خود زیاد می‌دانند. بین عادت‌های مطالعه دختران و پسران در برخی مؤلفه‌ها مانند میزان لذت بردن از مطالعه، میزان خرید کتاب‌های غیردرسی و میزان مطالعه، تفاوت وجود دارد. همچنین یافته‌های آنها نشان داد میان عادت‌های مطالعه دانش‌آموزان بر حسب میزان تحصیلات والدین، وضعیت اقتصادی خانواده و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان در برخی از مؤلفه‌ها تفاوت معناداری وجود دارد.

به طور کلی، بررسی پژوهش‌های انجام شده در داخل کشور درباره فرهنگ مطالعه نشان می‌دهد در همه گروه‌های مورد بررسی میزان مطالعه و کتابخوانی بسیار پایین است. پژوهشگران عوامل گوناگونی را در این مسئله دخیل دانسته‌اند. وضعیت اجتماعی و اقتصادی خانواده‌ها، نقش دولت و آموزش و پرورش، نقش کتابخانه‌ها،

رسانه‌های جمعی و اجتماعی و... از جمله این عوامل است. اما یکی از موضوعاتی که کمتر به آن توجه شده، نقش الگوهای مطالعه در توسعه فرهنگ مطالعه است. با توجه به اینکه فرد بسیاری از مسائل را از مشاهده رفتار دیگران یاد می‌گیرد، توجه به نقش الگوهای مطالعه و یادگیری مشاهده‌ای، در توسعه فرهنگ مطالعه ضروری به نظر می‌رسد. این مسئله به ویژه در دوره نوجوانی اهمیت بیشتری دارد زیرا در این دوره نوجوانان بیشتر تحت تأثیر دیگران قرار می‌گیرند. از این رو، در پژوهش حاضر با نگاهی جدید مسئله مطالعه مورد واکاوی قرار می‌گیرد.

سؤال‌های پژوهش

- ۱- وضعیت مطالعه در بین دانش‌آموزان پسر دوره متوسطه چگونه است؟
- ۲- دانش‌آموزان تا چه میزان از افراد اهل مطالعه الگومی‌گیرند؟
- ۳- آیا بین میزان مطالعه و همچنین علاقه‌مندی به مطالعه در بین دانش‌آموزان پسر دوره متوسطه با مشاهده رفتار مطالعه دیگران رابطه معناداری وجود دارد؟

روش‌شناسی پژوهش

این پژوهش از نوع کاربردی است که با روش پیمایشی انجام شده است. جامعه آماری این پژوهش را کلیه دانش‌آموزان پسر دوره متوسطه نظری شهر چناران تشکیل می‌دهد. چناران از شهرهای استان خراسان رضوی و نزدیک‌ترین شهر به مشهد مقدس است. چناران دارای ۶ دبیرستان پسرانه در دوره متوسطه نظری است که پایه‌های تحصیلی اول دبیرستان تا پیش‌دانشگاهی را شامل می‌شود. برای انتخاب اعضای نمونه از روش نمونه‌گیری خوشه‌ای استفاده شد. در این پژوهش، برای انتخاب اعضای نمونه ابتدا با استفاده از روش نمونه‌گیری تصادفی و با در نظر گرفتن نسبت پایه تحصیلی از هر مدرسه ۳ کلاس انتخاب شد، سپس پرسش‌نامه‌های پژوهش در بین تمام دانش‌آموزان این کلاس‌ها (۳۰۵ دانش‌آموز) توزیع گردید که در نهایت تعداد ۲۶۰ نفر یعنی حدود ۸۵٪ نمونه پژوهش به پرسش‌نامه‌های پژوهش پاسخ دادند.

برای گردآوری داده‌های پژوهش، از پرسش‌نامه محقق ساخته بر مبنای پژوهش‌های پیشین، مبانی نظری و نظریه یادگیری مشاهده‌ای بندورا استفاده شد. این پرسش‌نامه در چندین بخش طراحی شد که شامل قسمت‌های (۱) اطلاعات جمعیت‌شناختی (۲) وضعیت و میزان مطالعه (۳) الگوهای مورد نظر دانش‌آموزان (۴) الگوهای کتابخوانی مورد نظر دانش‌آموزان (۵) میزان اهمیت مطالعه و کتابخوانی در خانواده و در بین الگوهاست. همچنین در این پرسش‌نامه تعدادی سؤال باز و تکمیلی برای تحلیل بهتر داده‌ها طراحی شد. روایی محتوایی - صوری پرسش‌نامه از طریق قضاوت تعدادی از صاحب‌نظران و کارشناسان حوزه خواندن و مطالعه و استادان رشته علم اطلاعات و دانش‌شناسی تأیید شد. برای سنجش پایایی ابزار نیز از روش آلفای کرونباخ استفاده شد. بدین منظور، تعداد ۳ پرسش‌نامه به منظور انجام پیش‌آزمون در بین دانش‌آموزان جامعه پژوهش توزیع و گردآوری گردید و پس از آن آلفای کرونباخ آن محاسبه شد. آلفای کرونباخ عدد ۰/۸۷۶ به دست آمد که نشان‌دهنده پایایی بالا و مورد قبول پرسش‌نامه است.

تجزیه و تحلیل یافته‌های پژوهش

پرسش ۱: وضعیت مطالعه در بین دانش‌آموزان پسر دوره متوسطه چگونه است؟

این پرسش از دو بخش تشکیل می‌شود؛ در بخش اول دیدگاه دانش‌آموزان درباره اهمیت و مفید بودن مطالعه بررسی و پس از آن وضعیت مطالعه در بین آنها سنجیده شد. باور به مفید بودن مطالعه از عواملی است که بر میزان مطالعه افراد تأثیر دارد. به عبارتی، افرادی که باور دارند مطالعه برایشان مفید است و از طریق مطالعه می‌توانند به پیشرفت و موفقیت برسند، به احتمال زیاد وقت بیشتری را برای مطالعه اختصاص می‌دهند. از این جهت، برای پاسخ به این پرسش ابتدا دیدگاه دانش‌آموزان درباره مطالعه و مفید بودن آن بررسی شد. بدین منظور، چند گویه در پرسش‌نامه طراحی گردید که میزان اهمیت و احترام افراد کتابخوان و اهل مطالعه و نقش مطالعه در کسب موفقیت و ثروت را از نظر دانش‌آموزان می‌سنجید. جدول‌های ۱ و ۲ دیدگاه دانش‌آموزان را درباره این موارد

نشان می‌دهد.

جدول ۱. توزیع فراوانی دیدگاه دانش‌آموزان درباره جایگاه و اهمیت افراد اهل مطالعه در جامعه

متغیر	پاسخ	فراوانی	درصد
اهمیت و احترام افراد اهل مطالعه و کتابخوانی در جامعه	بلی	۹۹	۳۷/۹۸
	خیر	۱۶۱	۶۲/۵۲

چنان‌که داده‌های جدول ۱ نشان می‌دهد، بیش از ۶۰٪ دانش‌آموزان اعتقاد دارند، افراد اهل مطالعه در جامعه نسبت به سایر افراد زیاد مورد احترام نیستند. این مسئله به‌طور حتم در انگیزه دانش‌آموزان برای مطالعه تأثیر دارد زیرا هر چه افراد اهل مطالعه در جامعه‌ای بیشتر مورد توجه و احترام قرار گیرند، دیگر افراد نیز بیشتر به مطالعه تشویق می‌شوند. باور به تأثیر مطالعه در رشد اقتصادی، اجتماعی و فرهنگی و افزایش موفقیت فردی، از دیگر عواملی است که در ایجاد انگیزه برای مطالعه تأثیر دارد (صافی، ۱۳۷۹). به عبارتی، هر چه در جامعه‌ای افراد اهل مطالعه موفقیت بیشتری کسب کرده باشند، افراد دیگر نیز برای مطالعه انگیزه بیشتری پیدا می‌کنند. در این راستا، این مهم نیز از دانش‌آموزان پرسیده شد که چقدر اعتقاد دارند با مطالعه و کتابخوانی می‌توان به موفقیت و ثروت دست یافت. نتایج در جدول ۲ قابل مشاهده است.

جدول ۲. توزیع فراوانی دیدگاه دانش‌آموزان درباره نقش مطالعه در کسب موفقیت و ثروت

متغیر	خیلی زیاد		زیاد		تا حدودی		کم		بسیار کم	
	تعداد	درصد	تعداد	درصد	تعداد	درصد	تعداد	درصد	تعداد	درصد
نقش مطالعه و کتابخوانی در کسب موفقیت و ثروت	۳۱	۱۱/۹	۳۴	۱۳/۱	۹۱	۳۵	۸۰	۳۰/۸	۲۴	۹/۲

مطابق با داده‌های جدول ۲ بیشتر دانش‌آموزان (حدود ۴۰٪ آنها) اعتقاد دارند با مطالعه در حد کم و خیلی کم می‌توان به موفقیت و ثروت رسید. به عبارتی، حدود ۷۵٪ افراد اعتقاد دارند با مطالعه می‌توان به سطح متوسط و کمتر از آن به موفقیت دست یافت. در تکمیل این گویه، سؤال دیگری که در پرسش‌نامه پرسیده شد این بود که اگر قرار باشد بین دو گزینه (۱) کسب ثروت بالا بدون داشتن مطالعه و (۲) باسواد بودن و اهل مطالعه بودن با ثروت کم یا متوسط یک گزینه را انتخاب کنید، کدام را انتخاب می‌کنید؟ پاسخ‌های دانش‌آموزان نشان داد حدود ۶۷/۰ درصد گزینه اول را انتخاب کردند. به عبارتی، بیشتر جامعه پژوهش کسب پول و ثروت برایشان مهم‌تر از کسب دانش و آگاهی از طریق مطالعه است.

در بخش دوم این پرسش، برای بررسی وضعیت مطالعه در بین دانش‌آموزان، ابتدا وضعیت گذراندن اوقات فراغت آنها مورد پرسش قرار گرفت تا مشخص شود در وقت‌های آزاد خود بیشتر به چه فعالیتی می‌پردازند و در این میان مطالعه چه جایگاهی دارد. جدول ۳ فراوانی فعالیت‌های مربوط به اوقات فراغت دانش‌آموزان را نشان می‌دهد. لازم به ذکر است، در این سؤال از دانش‌آموزان پرسیده شده که بیشترین فعالیت‌شان کدام است و هر فرد تنها یک گزینه را انتخاب کرده است. به عبارتی، ممکن است فردی در اوقات فراغت چند فعالیت را انجام داده باشد اما در این بخش بیشترین فعالیت در نظر گرفته شده است.

جدول ۳. توزیع فراوانی بیشترین فعالیت دانش‌آموزان در اوقات فراغت

ردیف	اوقات فراغت دانش‌آموزان	
	فراوانی	درصد
۱	۲۴	۹/۲
۲	۴۷	۱۸/۰۷
۳	۷۹	۳۰/۳
۴	۱۸	۶/۹
۵	۲۹	۱۱/۲
۶	۳۸	۱۴/۶
۷	۲۵	۹/۶

همانطور که داده‌های جدول ۳ نشان می‌دهد، حدود ۳۰٪ دانش‌آموزان اعلام کرده‌اند که در اوقات فراغت شان بیشترین زمان را صرف انجام بازی‌های کامپیوتری و حضور در شبکه‌های اجتماعی می‌کنند. بنا بر اظهار نظر دانش‌آموزان تنها ۹/۶٪ آنها بیشترین زمان خود را در اوقات فراغت صرف مطالعه می‌کنند. به عبارتی، در میان ۷ فعالیت غالب که دانش‌آموزان ذکر کرده‌اند، «مطالعه و خواندن منابع غیردرسی» رتبه پنجم را به خود اختصاص داده است که نشان‌دهنده وضعیت نامطلوب آن است. در این راستا، میزان مطالعه منابع غیردرسی در یک شبانه‌روز نیز سؤال دیگری بود که از دانش‌آموزان پرسیده شد. جدول ۴ وضعیت این متغیر را نشان می‌دهد. در این سؤال مطالعه در دو بخش، مطالعه کتاب و مطالعه همه انواع منابع (الکترونیکی، شبکه‌های اجتماعی، مجله و...) مورد پرسش قرار گرفت.

جدول ۴. توزیع فراوانی میزان مطالعه غیردرسی دانش‌آموزان در یک شبانه‌روز

متغیر	همه انواع منابع اطلاعاتی				کتاب			
	بلی		خیر		بلی		خیر	
	تعداد	درصد	تعداد	درصد	تعداد	درصد	تعداد	درصد
نقش مطالعه و کتابخوانی در کسب موفقیت و ثروت	۱۰۳	۳۹/۷	۱۵۷	۶۰/۳	۴۳	۱۶/۵	۲۱۷	۸۳/۵

مطابق با داده‌های جدول ۴، حدود ۶۰٪ دانش‌آموزان بیان کردند که در طول شبانه‌روز هیچ نوع مطالعه غیردرسی ندارند. بررسی میزان مطالعه کتاب هم نشان داد در جامعه مورد بررسی تنها ۱۶/۵٪ جامعه در طول شبانه‌روز کتاب می‌خوانند. جدول ۵ میزان ساعات مطالعه منابع غیردرسی را در بین دانش‌آموزان نشان می‌دهد.

جدول ۵. توزیع فراوانی میزان مطالعه منابع غیردرسی دانش‌آموزان در یک شبانه‌روز

کتاب		همه منابع اطلاعاتی		میزان مطالعه دانش‌آموزان
درصد	فراوانی	درصد	فراوانی	
۸۳/۵	۲۱۷	۶۰/۳	۱۵۷	اصلاً
۰/۷	۲	۱۰/۳	۲۷	کمتر از نیم ساعت
۸/۹	۲۳	۱۶/۲	۴۲	حدود یک ساعت
۷/۸	۱۸	۱۳/۰۷	۳۴	بین یک تا دو ساعت
۰	۰	۰	۰	بیشتر از ۲ ساعت

همان‌طور که در داده‌های جدول ۵ نمایان است، از میان دانش‌آموزانی که در طول شبانه‌روز مطالعه می‌کنند، بیشتر افراد حدود یک ساعت مطالعه دارند که این عدد برای مطالعه همه منابع اطلاعاتی حدود ۱۶٪ و برای مطالعه کتاب حدود ۹٪ است. در کل، میزان مطالعه دانش‌آموزان بسیار پایین و نگران‌کننده است. اما با توجه به اینکه عضویت افراد در کتابخانه‌ها نیز تا حدودی نشان‌دهنده اهل مطالعه بودن افراد است، موضوع دیگری که در این پژوهش مورد بررسی قرار گرفت، میزان عضویت دانش‌آموزان در کتابخانه‌ها بود. بررسی‌ها نشان داد هیچ‌یک از مدارس مورد بررسی کتابخانه آموزشی استاندارد ندارند و تنها در یک مدرسه اتاق کوچکی با عنوان کتابخانه وجود دارد که اغلب توسط خود دانش‌آموزان اداره می‌شود و شامل تعداد کمی منابع کمک‌درسی است. بررسی میزان عضویت دانش‌آموزان در کتابخانه‌های عمومی نیز نشان داد تنها ۳/۳۲٪ دانش‌آموزان عضو کتابخانه عمومی هستند که این افراد نیز بیشتر کتاب‌های کمک‌درسی را از کتابخانه امانت گرفته‌اند. ضمن اینکه میزان امانت آنها نیز بسیار کم بوده است به طوری که بیشتر دانش‌آموزان بیان کردند نهایت در حد هر ماه یک کتاب به امانت برده‌اند. اما مهم‌ترین دلایل عضویت نداشتن در کتابخانه عمومی از دیدگاه دانش‌آموزان عبارت بود از: نداشتن هزینه ثبت‌نام، فاصله دور از کتابخانه، نداشتن علاقه و انگیزه برای مطالعه، اعتقاد به سودمند نبودن مطالعه، نداشتن فرصت کافی، نداشتن حوصله خواندن، نبود فرصت به دلیل حجم زیاد تکلیف‌های درسی و تمرکز برای قبولی در کنکور.

پرسش ۲: دانش‌آموزان تا چه میزان از افراد اهل مطالعه الگوگیری می‌کنند؟

این پرسش دو هدف را دنبال می‌کند؛ نخست اینکه مشخص شود دانش‌آموزان امروزی بیشتر از کدام افراد یا گروه‌های مختلف افراد جامعه الگوگیری می‌کنند و مهم‌ترین دلیل و معیارشان برای الگوگیری از فرد یا گروه خاص از افراد چیست؟ دوم، دانش‌آموزان تا چه حد از افراد اهل مطالعه الگوگیری می‌کنند و اساساً تا چه حد برایشان مهم است که الگوی مورد نظر آنها اهل مطالعه باشد؟ مطابق با هدف اول این پرسش، جدول‌های ۶ و ۷ الگوی مورد نظر دانش‌آموزان و مهم‌ترین معیارهای آنها برای انتخاب الگوهایشان را نشان می‌دهد.

جدول ۶. توزیع فراوانی الگوهای مورد نظر دانش‌آموزان

گروه‌های الگویی دانش‌آموزان																			
نویسندگان		پژوهشگران		معلمان		اساتید دانشگاه		روحانیون		تاجران		بازاریان موفق		سیاستمداران		ورزشکاران		هنرمندان	
درصد	فراوانی	درصد	فراوانی	درصد	فراوانی	درصد	فراوانی	درصد	فراوانی	درصد	فراوانی	درصد	فراوانی	درصد	فراوانی	درصد	فراوانی	درصد	فراوانی
۲/۷	۷	۱/۲	۳	۴/۶	۱۲	۸/۵	۲۲	۲/۳	۶	۶/۵	۱۷	۱۰/۴	۲۷	۱۷/۷	۴۶	۳۴/۶	۹۰	۱۱/۵	۳۰

چنان‌که در جدول ۶ نمایان است، بیش از یک سوم دانش‌آموزان (۳۴/۶٪) اعلام کرده‌اند که الگوی مورد نظرشان ورزشکاران هستند. سیاستمداران و هنرمندان نیز در رتبه‌های بعدی قرار دارند. کم‌ترین فراوانی نیز مربوط به پژوهشگران با ۱/۲٪ است. نویسندگان، روحانیون و معلمان نیز از گروه‌هایی هستند که دانش‌آموزان اقبال کمتری به آنها دارند. از آنجاکه این گروه‌ها را می‌توان به نوعی نماینده قشر کتابخوان و اهل مطالعه جامعه دانست، اقبال کم دانش‌آموزان به آنها را می‌توان این‌گونه تفسیر کرد که به نظر دانش‌آموزان به گروه‌هایی که در جامعه بیشتر به عنوان نماد کتابخوانی و مطالعه شناخته

می‌شوند، گرایش کمتری دارند. دانش‌آموزان دلایل گوناگونی را برای انتخاب الگوهای خود ذکر کرده‌اند که در جدول ۷ آمده است.

جدول ۷. توزیع فراوانی مهم‌ترین معیارهای الگوگیری از نظر دانش‌آموزان

از نظر دانش‌آموزان		مهم‌ترین معیارهای الگوگیری
درصد	فراوانی	
۳۰/۷	۸۰	پول و درآمد
۲۸/۸	۷۵	موقعیت اجتماعی
۱۱/۹	۳۱	کسب دانش و آگاهی
۲۴/۲	۶۳	شهرت و محبوبیت
۴/۲	۱۱	قدرت داشتن

مطابق با جدول ۷ «پول و درآمد» با ۳۰/۷٪ مهم‌ترین معیار دانش‌آموزان برای الگوگیری آنها از الگوهای مورد نظرشان است. «موقعیت اجتماعی» و «شهرت و محبوبیت» نیز با اندکی اختلاف در رتبه‌های بعدی هستند. کسب دانش و آگاهی که به نوعی نشان‌دهنده اهمیت مطالعه و کتابخوانی است، با اختلاف معنادار بسیار کم‌تر از این موارد است.

در این راستا، مطابق با هدف دوم این پرسش، از دانش‌آموزان پرسیده شد: تا چه حد فکر می‌کنید الگوی مورد نظر شما اهل مطالعه است؟ همچنین، چقدر برایتان مهم است که الگوی مورد نظر شما اهل مطالعه باشد؟ در کنار سؤال‌های قبلی پاسخ‌های دانش‌آموزان به این سؤال‌ها نیز می‌تواند تا حدودی نشان دهد که دانش‌آموزان تا چه حد از افراد اهل مطالعه الگوگیری می‌کنند. جدول ۸ وضعیت این متغیر را نشان می‌دهد.

جدول ۸. توزیع فراوانی میزان اهمیت اهل مطالعه بودن الگوهای مورد نظر دانش‌آموزان

معیار	خیلی کم		کم		متوسط		زیاد		خیلی زیاد	
	فراوانی	درصد	فراوانی	درصد	فراوانی	درصد	فراوانی	درصد	فراوانی	درصد
میزان اهل مطالعه بودن الگو	۲۱	۸/۱	۵۴	۲۰/۷	۱۱۷	۴۵	۴۳	۱۶/۵	۲۵	۹/۶
میزان اهمیت اهل مطالعه بودن الگو	۳۲	۱۲/۳	۷۶	۲۹/۲	۹۵	۳۶/۵	۳۵	۱۳/۵	۲۲	۸/۵

چنان‌که جدول ۸ نشان می‌دهد، دربارهٔ میزان اهل مطالعه بودن الگو، ۴۵٪ دانش‌آموزان گفته‌اند که الگوشان به طور متوسط اهل مطالعه است. بعد از آن نیز بیشتر افراد یعنی ۲۰/۷٪ ذکر کرده‌اند که الگوشان کم اهل مطالعه است. با توجه به مجموع درصدها می‌توان گفت در کل بنا به گفته دانش‌آموزان میزان مطالعه بیشتر الگوهایی که آنها بیان کردند در حد متوسط و کمتر از متوسط است. بررسی میزان اهمیت اهل مطالعه بودن الگوی مورد نظر دانش‌آموزان از نظر آنها نشان می‌دهد حدود ۴۰٪ دانش‌آموزان اهل مطالعه بودن الگو برایشان کم اهمیت است. ۳۶/۵٪ دارای اهمیت متوسط است. تنها حدود ۲۲٪ دانش‌آموزان بیان کردند که اهل مطالعه بودن الگو برایشان دارای اهمیت زیاد است. به عبارتی، مجموع درصدها نشان می‌دهد حدود ۸۰٪ دانش‌آموزان اعتقاد دارند اهل مطالعه بودن الگوهای مورد نظرشان، اهمیت چندانی (متوسط و کمتر) برایشان ندارد.

به طور کلی، نتایج این پرسش نشان می‌دهد دانش‌آموزان بیشتر از گروه‌هایی الگو می‌گیرند که درآمد و پول بیشتری دارند و میزان اهل مطالعه بودن الگوهایشان نیز برایشان چندان مهم نیست. به عبارتی، کمتر از افراد اهل مطالعه الگو می‌گیرند و اهل مطالعه بودن معیار چندان مهمی از دید دانش‌آموزان شمرده نمی‌شود.

پرسش ۳: آیا بین میزان مطالعه و همچنین علاقه‌مندی به مطالعه در بین دانش‌آموزان پسر دوره متوسطه با مشاهده رفتار مطالعه دیگران رابطه معناداری وجود دارد؟

هدف این پرسش این است که مشخص شود آیا مشاهده رفتار مطالعه دیگران بر میزان علاقه‌مندی به مطالعه و میزان مطالعه دانش‌آموزان اثرگذار هست یا خیر؟ به عبارتی، آیا افراد با دیدن مطالعه دیگران به مطالعه کردن تشویق می‌شوند یا خیر؟ برای پاسخ به این پرسش ابتدا میزان مطالعه و علاقه‌مندی به مطالعه دانش‌آموزان براساس خوداظهاری آنان در طیف «خیلی کم» تا «خیلی زیاد» به صورت عددی (نمره یک تا پنج) سنجیده شد. متغیر مشاهده رفتار مطالعه دیگران نیز در قالب ۶ گویه براساس طیف لیکرت در پرسش‌نامه محاسبه گردید. در انتها، رابطه بین این متغیرها با استفاده از آزمون همبستگی و رگرسیون خطی سنجیده شد. جدول ۹ وضعیت هریک از این متغیرها را نشان می‌دهد.

جدول ۹. وضعیت میزان علاقه‌مندی به مطالعه، میزان مطالعه و مشاهده رفتار مطالعه دیگران در بین دانش‌آموزان

شاخص آماری		متغیر
انحراف معیار	میانگین	
۱/۰۹	۲/۸۸	میزان علاقه‌مندی به مطالعه
۱/۲۱	۲/۳۴	میزان مطالعه
۱/۳۳	۲/۹۵	مشاهده رفتار مطالعه دیگران
۱/۰۱	۲/۸	مطالعه دوستان و همسالان
۱/۱۴	۲/۸۲	مطالعه اعضای خانواده
۱/۴۳	۳/۲۵	مطالعه معلمان
۰/۹۴۳	۲/۹۲	مطالعه اطرافیان در زندگی
۱/۳۵	۲/۹۷	مطالعه الگوها

چنان‌که داده‌های جدول ۹ نشان می‌دهد، دو متغیر میزان علاقه‌مندی به مطالعه و

میزان مطالعه دانش‌آموزان وضعیت چندانی مطلوبی ندارند و کمتر از حد متوسط هستند. البته، میزان علاقه‌مندی، اندکی بالاتر از میزان مطالعه است. به عبارتی، دانش‌آموزان اگرچه علاقه‌مند به مطالعه هستند، در عمل میزان مطالعه نسبت به میزان علاقه کمتر است که این مسئله نشان می‌دهد عواملی سبب ایجاد این شکاف شده است. بررسی وضعیت میزان مطالعه دیگران، یعنی مطالعه گروه‌های مختلفی که دانش‌آموزان با آنها در تماس هستند و همچنین الگوهای مورد نظر آنان نیز نشان می‌دهد به جز معلمان که میانگین آنان اندکی بالاتر از حد متوسط است، میانگین مطالعه سایر گروه‌ها در وضعیت نامطلوب (کمتر از حد متوسط) قرار دارد. در ادامه، جدول ۱۰ رابطه میان مشاهده رفتار مطالعه دیگران و میزان علاقه‌مندی به مطالعه و میزان مطالعه دانش‌آموزان را نشان می‌دهد.

جدول ۱۰. نتیجه آزمون همبستگی اسپیرمن برای بررسی رابطه بین علاقه‌مندی به مطالعه و میزان مطالعه دانش‌آموزان با مشاهده رفتار مطالعه دیگران

میزان مطالعه		میزان علاقه‌مندی به مطالعه		متغیر
سطح معناداری p-value	ضریب همبستگی اسپیرمن	سطح معناداری p-value	ضریب همبستگی اسپیرمن	
۰/۰۰	۰/۳۸۷	۰/۰۰	۰/۴۵۳	مشاهده رفتار مطالعه دیگران
۰/۰۰	۰/۶۴۰	۰/۰۰	۰/۶۸۲	میزان مطالعه دوستان و همسالان
۰/۰۰	۰/۶۳۵	۰/۰۰	۰/۶۱۲	میزان مطالعه اعضای خانواده
۰/۰۵	۰/۲۸۹	۰/۰۵	۰/۳۰۲	میزان مطالعه معلمان
۰/۰۴	۰/۲۵۶	۰/۰۲	۰/۲۷۴	میزان مطالعه اطرافیان در زندگی
۰/۰۰	۰/۴۸۳	۰/۰۰	۰/۵۹۷	میزان مطالعه الگوها

چنان‌که در جدول ۱۰ دیده می‌شود، در همه موارد سطح معناداری بیشتر از ۰/۰۵ است. در نتیجه، بین مشاهده رفتار مطالعه دیگران و ابعاد آن با میزان علاقه‌مندی به مطالعه و میزان مطالعه دانش‌آموزان رابطه مثبت و معناداری وجود دارد. به عبارتی، هرچه میزان مطالعه اطرافیان دانش‌آموزان اعم از دوستان و همسالان، اعضای خانواده، الگوها و... بیشتر باشد، میزان علاقه‌مندی به مطالعه و همچنین میزان مطالعه در بین دانش‌آموزان افزایش می‌یابد. مطابق با داده‌های این جدول، از میان گروه‌های مختلف، بیشترین ضریب همبستگی مربوط به میزان مطالعه دوستان و همسالان و پس از آن نیز اعضای خانواده است. بدین معنا که هرچه میزان مطالعه این افراد بیشتر باشد، سبب می‌شود میزان علاقه‌مندی به مطالعه و میزان مطالعه در دانش‌آموزان افزایش یابد. میزان مطالعه الگوهای دانش‌آموزان نیز رابطه بالایی با میزان علاقه‌مندی به مطالعه و میزان مطالعه آنان دارد. این مهم نیز نشان می‌دهد الگوهایی که افراد دارند در رفتار مطالعه افراد اثرگذار است. برای بررسی بهتر این رابطه، از تحلیل رگرسیون خطی نیز استفاده شد که جدول ۱۱ نتایج به دست آمده را نشان می‌دهد. هر یک از متغیرها به صورت جداگانه وارد مدل شدند.

جدول ۱۱. رابطه بین میزان علاقه‌مندی به مطالعه و میزان مطالعه دانش‌آموزان با

مشاهده رفتار مطالعه دیگران بر اساس تحلیل رگرسیون خطی

سطح معناداری	درجه آزادی ۲	درجه آزادی ۱	تغییر F	خطای استاندارد	تعدیل شده	ضریب تعیین	متغیر
۰/۰۱	۲۵۸	۱	۲۵/۶۰۱	۴/۰۸۱	۰/۴۳	۰/۴۶	میزان علاقه‌مندی به مطالعه
۰/۰۰	۲۵۸	۱	۲۶/۶۰۱	۳/۱۲۸	۰/۳۸	۰/۴۲	میزان مطالعه

مطابق با داده‌های جدول ۱۱ با توجه به اینکه سطح معناداری کمتر از ۰/۰۵ است، در

نتیجه مدل رگرسیونی برآزش شده معنادار است؛ بدین معنا که متغیر مشاهده رفتار مطالعه دیگران بر پیشگویی متغیر علاقه‌مندی به مطالعه و میزان مطالعه دانش‌آموزان اثر معنادار دارد. با توجه به ضریب تعیین^۱ به دست آمده می‌توان گفت، مشاهده رفتار مطالعه دیگران ۴۶٪ واریانس متغیر علاقه‌مندی به مطالعه و همچنین ۴۲٪ واریانس متغیر میزان مطالعه را در بین دانش‌آموزان تبیین می‌کند. به عبارتی، این نتیجه نشان می‌دهد مشاهده رفتار مطالعه دیگران تأثیر قابل توجهی بر متغیرهای میزان مطالعه و علاقه به مطالعه در بین دانش‌آموزان دارد.

بحث و نتیجه‌گیری

تاکنون پژوهش‌های زیادی درباره فرهنگ مطالعه در کشور انجام شده است. نتایج بیشتر این پژوهش‌ها حاکی از آن است که وضعیت مطالعه در کشور شکل نامطلوبی دارد. بر این اساس، صاحب‌نظران عوامل مختلفی را در آن مؤثر دانسته‌اند. خانواده، آموزش و پرورش، دولت، رسانه‌ها، جامعه، کتابخانه‌ها و... از جمله این عوامل هستند که ذکر آنها در پژوهش‌های مختلف بسیاری رفته است. اما یکی از عواملی که نقش زیادی در توسعه مطالعه و کتابخوانی در کشور دارد ولی متأسفانه کمتر به آن توجه شده است، الگوسازی در این زمینه و توجه به الگوهای کتابخوان در جامعه است. بخش زیادی از رفتارهای ما تحت تأثیر مشاهده رفتار دیگران است. به عبارت دیگر، تنها بخشی از رفتارهای ما حاصل تجربه مستقیم خود ماست و عمده رفتارها را با مشاهده رفتار دیگران و الگوگیری از آنان می‌آموزیم. رفتار مطالعه افراد نیز می‌تواند متأثر از رفتار الگوهای افراد و مشاهده رفتار مطالعه دیگران باشد. اگرچه در داخل کشور تاکنون از بُعد پژوهشی به این مهم توجه نشده است، در برخی مطالعات به اهمیت آن اشاره شده است. به عنوان مثال، «صافی» (۱۳۷۹)، «نظری و عصاره» (۱۳۸۹) وجود الگوهای

1. R Square

کتابخوان و اهل مطالعه در جامعه را عامل مهمی می‌دانند که سبب افزایش علاقه و تمایل به مطالعه در جامعه می‌شود. همچنین در این راستا، «زارع شاه‌آبادی» (۱۳۷۸) و «معرف‌زاده و ایرجی» (۱۳۸۹) وجود الگوهای اهل مطالعه در خانواده را اثرگذارترین عامل در علاقه به مطالعه در کودکان می‌دانند. از دیدگاه آنان، در خانواده‌هایی که والدین یا بزرگترهای خانه دارای تحصیلات بالا و اهل مطالعه هستند، کودکان و نوجوانان تمایل بیشتری به مطالعه دارند و ساعات بیشتری را به مطالعه اختصاص می‌دهند. این موارد نشان می‌دهد الگوهای اهل مطالعه و به تبع آن مشاهده رفتار مطالعه دیگران بر علاقه و مطالعه افراد تأثیر دارد.

به طور کلی، با توجه به آنچه گفته شد، در پژوهش حاضر نقش یادگیری مشاهده‌ای بر وضعیت مطالعه در بین دانش‌آموزان بررسی شد. یافته‌های پژوهش نشان داد بیشتر دانش‌آموزان اعتقاد دارند در کشور ما افراد اهل مطالعه در جامعه نسبت به سایر افراد چندان مورد احترام نیستند. همچنین دانش‌آموزان اعتقاد دارند که در کشور ما با خواندن و مطالعه نمی‌توان به موفقیت و ثروت زیاد دست یافت. این دیدگاه دانش‌آموزان درباره مطالعه بسیار نگران‌کننده است زیرا دانش‌آموزان به عنوان آینده‌سازان کشور مطرح هستند و وقتی چنین دیدگاهی نسبت به مطالعه دارند، قطعاً بر انگیزه و تمایل آنان برای مطالعه تأثیر منفی خواهد گذاشت. این نکته مهمی است که در برخی مطالعات نیز به آن اشاره شده است. صاحب‌نظران (اباذری، ۱۳۷۳؛ امانی، ۱۳۷۸، دیانی، ۱۳۷۶؛ غفاری، ۱۳۸۱)، ارزش قایل شدن برای کتاب، مطالعه و افراد اهل مطالعه در جامعه را عامل انگیزشی بسیار مؤثری در توسعه فرهنگ مطالعه دانسته‌اند. «صافی» (۱۳۷۹) اذعان می‌دارد در جامعه‌ای که افراد به تأثیر مطالعه در رشد اقتصادی، اجتماعی و فرهنگی باور ندارند، انگیزه و تمایل به مطالعه و به تبع آن میزان مطالعه پایین خواهد بود. همچنین، بسیاری از پژوهشگران ارزش قایل شدن برای کتاب، مطالعه و افراد اهل مطالعه در جامعه را عامل مؤثری بر توسعه فرهنگ مطالعه دانسته‌اند (امانی، ۱۳۷۸، دیانی، ۱۳۷۶؛ صافی، ۱۳۷۹؛ غفاری، ۱۳۸۱).

یافته‌های دیگر پژوهش نشان داد دانش‌آموزان در اوقات فراغت بیشترین زمان را صرف انجام بازی‌های رایانه‌ای و حضور در شبکه‌های اجتماعی، تماشای تلویزیون و همچنین معاشرت و گذراندن وقت با دوستان می‌کنند و مطالعه غیردرسی جایگاه بسیار پایینی نزد آنان دارد. این نتیجه با یافته‌های پژوهش «رداد و مسعودی» (۱۳۹۲) در بین دانش‌آموزان مشهدی همسوست. بررسی میزان ساعات مطالعه دانش‌آموزان نشان داد بیش از ۶۰٪ دانش‌آموزان گفته‌اند که در طول شبانه‌روز اصلاً مطالعه ندارند. این آمار مربوط به مطالعه انواع منابع چاپی و الکترونیکی (اعم از کتاب، مجله، منابع اینترنتی و...) است. به‌طور ویژه، بررسی میزان مطالعه کتاب نشان داد تنها ۱۶/۵٪ آنان کتاب غیردرسی مطالعه می‌کنند که نشان‌دهنده وضعیت نامطلوب این مسئله است.

نتایج بررسی الگوهای مورد نظر دانش‌آموزان نشان داد بیشتر از گروه‌هایی الگو می‌گیرند که درآمد و پول بیشتری دارند. در این میان، ورزشکاران بیش از سایر گروه‌ها مورد توجه آنها هستند. همچنین مطابق با گفته دانش‌آموزان، میزان اهل مطالعه بودن الگوهایشان نیز برایشان چندان مهم نیست. به عبارتی، کمتر از افراد اهل مطالعه الگو می‌گیرند و اهل مطالعه بودن معیار چندان مهمی از نگاه دانش‌آموزان محسوب نمی‌شود. این نتیجه از چند جنبه قابل بحث است؛ نخست اینکه نشان‌دهنده تغییر در ارزش‌های دانش‌آموزان است که نسبت به گذشته گرایش کمتری به کسب سواد و دانش دارند و بیشتر کسب درآمد و پول برایشان مهم است. دوم، معرفی نشدن الگوهای موفق کتابخوان و اهل مطالعه در بین دانش‌آموزان سبب شده آنان دید مثبتی به این الگوها نداشته باشند و کمتر از آنها الگو بگیرند. در این زمینه خانواده‌ها، رسانه‌ها، صدا و سیما، آموزش و پرورش بیش از سایر نهادها مسئول هستند که می‌توانند با شناسایی و معرفی الگوهای مناسب برای دانش‌آموزان به‌ویژه با تأکید بر گروه‌های اهل مطالعه، آنها را به مطالعه و کسب دانش و آگاهی سوق دهند. «بیرانوند» (۱۳۷۸) در مطالعه خود بیان کرده است، یکی از عوامل اصلی عدم گرایش کودکان و نوجوانان، نبود الگوی مناسب مطالعه برای کودکان و نوجوانان در جامعه است. اما نکته مهم‌تر نظریه‌ای است که «بندورا» (۱۹۹۱)،

(۲۰۰۱) درباره‌ی الگوسازی مطرح کرده است. از دیدگاه وی، برای الگوسازی مناسب باید به سه عامل توجه داشت: ویژگی‌های الگو، ویژگی‌های مشاهده‌گرها و پیامدهای پاداش مرتبط با رفتارها. به عبارتی، اگر خواهان این هستیم که الگوهای کتابخوان به جامعه معرفی کنیم باید بین ویژگی‌های الگو و کسانی که قرار است از آنها الگوگیری کنند (مشاهده‌گرها) شباهت و تناسب وجود داشته باشد. در حقیقت، برای هر گروه سنی باید الگوهایی را معرفی کرد که از لحاظ سن، جنسیت، مقام و شهرت الگو، رفتار و این قبیل ویژگی‌ها، متناسب با مشاهده‌گرها باشند. اما نکته بسیار مهم دیگری که «بندورا» (۲۰۰۱) بیان کرده این است که پیامدهای رفتاری که الگو برداری می‌شود، بر مشاهده‌گر تأثیر دارند و حتی تأثیر ویژگی‌های الگوها و مشاهده‌گرها را تحت الشعاع قرار می‌دهند. الگویی که مقام بالایی دارد، ممکن است سبب شود از رفتار خاصی از وی تقلید کنیم؛ ولی اگر پاداش‌ها برای ما معنادار نباشند، آن رفتار را ادامه نخواهیم داد و به احتمال کمتری در آینده تحت تأثیر آن الگو قرار می‌گیریم. مفهوم این جمله این است که ما تا وقتی از یک فرد الگومی گیریم که الگوگیری از وی پیامدهای مثبتی برای ما داشته باشد. در حقیقت، افراد زمانی از رفتار مطالعه‌ی دیگران تقلید می‌کنند به عبارتی از افراد اهل مطالعه الگومی گیرند که نخست خود الگوها پیامدها و پاداش‌های مثبتی دریافت کنند و دوم، مشاهده‌گرها نیز بدانند پیامد و پاداش مثبتی در انتظار آنهاست. به طور خاص، اگر دانش‌آموزان بدانند و ببینند که افراد اهل مطالعه در جامعه هم جایگاه خوبی دارند و هم مورد احترام هستند و پاداش‌های مثبت فراوانی دریافت می‌کنند، یقیناً از آنها الگومی گیرند، اما مادامی که افراد اهل مطالعه در جامعه جایگاه خوبی نداشته باشند، کمتر به عنوان الگو مورد توجه قرار می‌گیرند.

هم‌راستا با آنچه گفته شد، یافته‌های بخش آخر پژوهش نشان داد بین مشاهده‌ی رفتار مطالعه‌ی دیگران با میزان علاقه‌مندی به مطالعه و میزان مطالعه دانش‌آموزان رابطه مثبت و معناداری وجود دارد. به عبارتی، هرچه میزان مطالعه اطرافیان دانش‌آموزان اعم از دوستان و همسالان، اعضای خانواده، الگوها و... بیشتر باشد میزان علاقه‌مندی به مطالعه و

سرانه مطالعه در بین دانش‌آموزان افزایش می‌یابد. همسوبا این نتیجه، در بسیاری از پژوهش‌ها نیز بر این مهم تأکید شده است که اهل مطالعه بودن اطرافیان، اعضای خانواده، دوستان و... سبب افزایش تمایل و میزان مطالعه افراد می‌شود (زارع شاه‌آبادی، ۱۳۷۸؛ چشمه‌سهرابی و صیفوری، ۱۳۸۸؛ قنایزچی و داورپناه، ۱۳۸۸). بر این اساس، شاید در بسیاری از خانواده‌ها اولین گام در تشویق فرزندان به مطالعه این است که خود والدین و بزرگ‌ترهای خانواده مطالعه کنند. البته، این امر در نهادهای دیگر از جمله مدارس و... نیز صادق است.

به طور کلی، با توجه به آنچه گفته شد، می‌توان گفت مشاهده رفتار دیگران به ویژه الگوگیری، نقش مهمی در شکل‌گیری رفتار افراد دارد که رفتار مطالعه نیز تحت تأثیر آن قرار دارد. از این رو، توجه ویژه به بحث الگوسازی در جامعه با تأکید بر افراد اهل مطالعه و کتابخوان، معرفی و پاسداشت افراد کتابخوان و اهل مطالعه در بین دانش‌آموزان، معرفی الگوهای مناسب و موفق به دانش‌آموزان، به نظر از مسائل مهمی است که توجه به آنها می‌تواند بر توسعه فرهنگ مطالعه به ویژه در بین دانش‌آموزان مؤثر باشد. در انتها، ذکر این نکته ضروری است که نتایج این پژوهش قابل تعمیم به بسیاری از شهرهای دیگر نیز هست زیرا شهرهای کوچک زیادی در کشور وجود دارد که از لحاظ ویژگی‌های شهری و فرهنگی تا حدّ زیادی مشابه شهر چناران هستند، اما با توجه به وجود تفاوت‌های فرهنگی، اجتماعی و طبقاتی در میان شهرهای مختلف، به ویژه میان شهرهای کوچک و بزرگ، پیشنهاد می‌شود پژوهش‌هایی مشابه با پژوهش حاضر در دیگر شهرها به ویژه شهرهای بزرگ و کلان شهرها نیز انجام شود تا بتوان درک جامع‌تری از وضعیت موجود به دست آورد.

تشکر و قدردانی

پژوهشگران بر خود لازم می‌دانند تا از معاونت پژوهش و فناوری دانشگاه فردوسی مشهد کمال تشکر و قدردانی را داشته باشند؛ چرا که مقاله حاضر در قالب طرح پژوهشی

به شماره ۴۱۴۰۳ / ۲ با حمایت این معاونت، انجام گرفته است.

منابع

- ابادزی، زهرا (۱۳۷۳). «نقش دانشمندان اسلامی در گسترش فرهنگ مطالعه»، *کرانه*، ۱ (۲)، ص. ۵-۱۲.
- اخوان بهابادی، محمدرضا (۱۳۷۵)، نقش دبیران و پیشرفت تحصیلی در ایجاد گرایش به مطالعه در دانش‌آموزان سوم متوسطه دبیرستان‌های شهر تهران، پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه تربیت مدرس.
- امانی، غفور (۱۳۷۹). «رابطه مطالعه در دوران کودکی - نوجوانی با مطالعه در دوران بزرگسالی»، *کتابداری*، ۳۴، ص. ۱۵-۲۱.
- بیرانوند، علی (۱۳۸۷). «مطالعه و کتابخوانی در کودکان»، *نشریه الکترونیکی ارتباط علمی*، ۱۰ (۳). بازیابی از: <http://ejournal.irandoc.ac.ir/browse.php>
- چشمه سهرابی، مظفر؛ صیفوری، ویدا (۱۳۸۸). «تحلیل وضعیت مطالعه و کتابخوانی در شهر کرمانشاه»، *مجموعه مقالات اولین همایش سراسری مطالعه مفید کرمانشاه*، مقاله منتشر شده در همایش سراسری مطالعه مفید، کرمانشاه، تهران: چاپار.
- حاجی میررحیمی، سید داود (۱۳۷۸). «عوامل شناختی مؤثر بر ساختار نابهنجار کتابخوانی»، *کتابداری*، ۳۲ و ۳۳، ص. ۲۲-۴۶.
- حسینی، معصومه و همکاران (۱۳۸۵). «بررسی چگونگی گذران اوقات فراغت در بین زنان منطقه تحت پوشش پایگاه تحقیقات جمعیتی دکتر محمد قریب شهراراک در سال ۱۳۸۴»، *مجله دانشگاه علوم پزشکی اراک (ره‌آورد دانش)*، ۹ (ویژه نامه تحقیقات جمعیتی)، ۱۷۵-۲۱۰.
- خسروی، فریبرز (۱۳۸۱). «مقدمه‌ای بر آسیب‌شناسی مطالعه در کشورهای جنوب»، *فصلنامه کتاب*، ۱۳ (۳)، ص. ۱۱۶-۱۲۵.
- دیانی، محمدحسین (۱۳۶۵). «کتاب و کتابخوانی در ایران»، *کیهان فرهنگی*، ۳ (۱)، ص. ۲۵-۲۷.
- رحمانی، بتول (۱۳۸۴). «فرهنگ ایجاد انگیزه مطالعاتی»، *فرهنگ آموزش*، ۱، ۵-۴۷.
- رداد و مسعودی (۱۳۹۲). «بررسی وضعیت عادات مطالعه آزاد دانش‌آموزان دوره متوسطه شهر مشهد و عوامل مؤثر بر آن»، *تحقیقات اطلاع‌رسانی و کتابخانه‌های عمومی*، ۱۹ (۳)، ۳۸۷-۴۰۷.
- رضوی طوسی، سیدمجتبی و باقری، لیلا (۱۳۸۹). «مقایسه میزان مطالعه شهروندان تهرانی در بین سال‌های ۱۳۸۷ و ۱۳۸۸»، *فصلنامه مطالعات فرهنگ - ارتباطات*، ۱۱ (۱۱)، ص. ۷-۴۳.
- زارع شاه‌آبادی، علی‌رضا (۱۳۷۸). «بررسی عوامل مؤثر در میزان مطالعه و کتابخوانی»، *تحقیقات اطلاع‌رسانی و کتابخانه‌های عمومی*، تابستان ۱۳۷۸ (۳۳)، ۲۳-۲۹.
- سازمان ملی جوانان، معاونت مطالعات و تحقیقات (۱۳۸۸). *بررسی وضعیت فرهنگ کتاب و کتابخوانی جوانان: از دیدگاه جوانان، اهل قلم و ناشران*. تهران: سازمان ملی جوانان. معاونت مطالعات و تحقیقات.
- سالاری، محمود (۱۳۹۱). *واکاوی و تبیین عوامل عمده مؤثر بر فرهنگ مطالعه در ایران و ارائه مدلی مناسب*

- برای توسعه آن، پایان‌نامه دکترای کتابداری و اطلاع‌رسانی، دانشگاه فردوسی مشهد، دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی.
- سرمد، زهره؛ بازرگان، عباس و حجازی، الهه (۱۳۸۸). *روش‌های تحقیق در علوم رفتاری*. تهران: آگاه.
- صافی، قاسم (۱۳۷۹). «راه‌های گرایش و افزایش میزان مطالعه در کتابخانه‌های عمومی»، *کتابداری*، ۳۵، ص. ۲۳-۲۹.
- غفاری، سعید (۱۳۸۱). «فرهنگ مطالعه و کتابخوانی»، *فصلنامه پیام کتابخانه*، ۱۲ (۱ و ۲)، ص. ۵۱-۵۳.
- فناویچی، محمدعلی و داورپناه، محمدرضا (۱۳۸۶). بررسی عوامل تسهیل‌کننده و بازدارنده مطالعه و رابطه نگرش به مطالعه و کتابخوانی با الگوی انگیزشی مزلو. *کتابداری و اطلاع‌رسانی*، ۱۰ (۴)، ص. ۸۹-۱۱۰.
- کیانی خوزستانی، حسن؛ رضائی شریف‌آبادی، سعید و سام، شهلا (۱۳۸۹). «بررسی وضعیت مطالعه زنان شاغل و خانه دار شهر شیراز»، *کتابداری و اطلاع‌رسانی*، ۱۳ (۱)، ص. ۱۳۳-۱۵۰.
- گودرزی، احمد. (۱۳۸۵). بررسی نوع و میزان مطالعه معلمان شهر اصفهان، پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه اصفهان.
- معرف زاده، عبدالحمید و ایرجی، شهرزاد (۱۳۸۹). «بررسی عوامل ترغیب‌کننده و بازدارنده مطالعه در میان مراجعان کتابخانه‌های عمومی شهرستان ماهشهر»، *تحقیقات اطلاع‌رسانی و کتابخانه‌های عمومی*، ۱۶ (۱)، ص. ۱۴۳-۱۷۰.
- نظری، اشرف و عصاره، فریده (۱۳۸۹). «دیدگاه‌های دانش‌آموزان دبیرستانی شهرستان شهرکرد در مورد عوامل ترغیب‌کننده و بازدارنده مطالعه آزاد»، *مطالعات ملی کتابداری و سازماندهی اطلاعات*، ۸۷، ص. ۵۶-۷۵.
- Astray-Caneda, V.; Busbee, M.; Fanning, M. (2011). Social Learning Theory and Prison Work Release Programs. In M.S.Plakhotnik, S.M.Nielsen, & D. M Pane (EDS.), Proceedings of The Tenth Annual College of Education and Graduate Student Network Research Conference (PP.2-8). Miami: Florida International University.
- Atokly, A. (2002). The Views of Classroom Teachers on reading habits in Turkey. *Journal of education*, (19), 20-28.
- Banduran, A. (1986). *Social Foundations of Thought and Action: A Social Cognitive Theory*. Englewood Cliffs, Nj: Prenticehall.
- Banduran, A. (1989). Human Agency in Social Cognitive Theory. *American Psychology*, 44, 1175- 1184.
- Banduran, A. (1994). Social Cognitive Theory and Mass Communication. In Bryant & D. Zilmann (Eds), *Media Effects: Advance in Theory and Research*.
- Banduran, A. (1996). Ontological And Epistemological Terrains Revisited. *Journal of Behavior Therapy and Experimental Psychiatry*, 27, 323- 345.
- Banduran, A. (2001). Social Cognitive Theory: An Agentic Perspective. *Annual Review of Psychology*, 52, 1- 26.
- Bieschke, K. J. (2006). Research self-efficacy beliefs and research outcome expectations: Implications for developing scientifically minded psychologists. *Journal of Career Assessment*, 14, 77-91.
- Dutcher, P. (1990). Authentic Reading Assessment. *Practical Assessment* ,

Research & Evaluation, 2(6). 11- 24.

- Juster, F. T.; Ono, H.; Stafford, F. P. (2004). *Changing times of American youth: 1981-2003*. Institute for Social Research, University of Michigan, Ann Arbor, Michigan, 1-15.
- Mcquillan, J.; Au, j. (2001). The Effect of print Access on Reading Frequency. *Reading Psychology*, 22, 225-246.
- Pajares, F. (1997). Current directions in self-efficacy research. *Advances in motivation and achievement*, 10 (149).
- Russell, D. H. (1961). *Children learn to read*. Boston: Ginn.

