

صفورا مسائلی¹

محمد علی نادی²

نرگس سعیدیان³

چکیده

پژوهش حاضر به بررسی ارتباط بین سبک‌های مطالعه و انگیزش پیشرفت تحصیلی دانشجویان دانشگاه اصفهان پرداخته است. بدین منظور 373 نفر از دانشجویان دختر و پسر دانشگاه اصفهان به روش نمونه‌گیری تصادفی سهمی به عنوان نمونه آماری انتخاب شدند. جهت جمع‌آوری اطلاعات در این پژوهش از پرسشنامه سبک‌های مطالعه (RASI)، تایت و انتوایستل (1995) و پرسشنامه انگیزش پیشرفت تحصیلی (ISM)، مک اینرنی و وینکالاير (1994) که در ایران پایایی آن 0/80 به دست آمده بود، استفاده شده است. روش پژوهش با توجه به ماهیت پژوهش، همبستگی بوده است. جهت تجزیه و تحلیل نتایج پژوهش از آزمون همبستگی پیرسون استفاده شده است. نتایج بدست آمده در این پژوهش نشان داد که بین سبک‌های مطالعه (سطحی، عمقی، راهبردی، آگاهی فراشناختی و خودباوری تحصیلی) و انگیزش پیشرفت تحصیلی رابطه مثبت و معناداری در سطح $P < (0/01)$ وجود دارد.

کلید واژه‌ها

سبک‌های مطالعه، انگیزش پیشرفت تحصیلی، دانشجویان، دانشگاه.

¹ کارشناس ارشد برنامه ریزی آموزشی
² استادیار دانشگاه خراسان- دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی
³ استادیار دانشگاه خراسان- دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی

مطالعه از مهمترین و زیربنایی ترین فعالیت‌های متعالی ویژه‌ی انسان است که نقش بسیار حساس در زندگی فرد و پیشرفت فرهنگ و تمدن دارد. این کار باید در کلیه افراد از عنفوان کودکی آغاز تا در بزرگی در او نهادینه شود. هر چند شروع مطالعه از هر سنی اگر صحیح و هدفمند آغاز گردد، انقلابی در فرد ایجاد می‌کند که موجب تحولات شگرفی می‌شود و ذهن را سریع به پختگی می‌رساند. دانشمندان و متخصصان تعلیم و تربیت چهار شرط کلی را برای یادگیری کلاسیک و آموزشی افراد لازم و ضروری می‌دانند که عبارتند از:

- 1- استعدادها و توانایی فردی
- 2- انگیزه و علاقه
- 3- امکانات آموزشی
- 4- روش و شیوه‌های یادگیری و مطالعه (براتی، 1384).

از ویژگی‌های مهم انسان برخورداری از توانایی یادگیری است. پیشرفت و تمدن، مقابله با طبیعت و مهار آن و دستیابی به فن آوری پیچیده کنونی حاصل تلاش او برای یادگیری و کسب تجربه بوده است.

تازه‌ترین رویکرد یا دیدگاه روانشناسی یادگیری، نظریه خبرپردازی¹ یا پردازش اطلاعات نام دارد. خبرپردازی یا پردازش اطلاعات، مجموعه نظریه‌هایی را در بر می‌گیرد که وجه اشتراک همه آنها در این است که یادگیری انسان، را فعالیت مستمر پردازش اطلاعات می‌دانند و به مطالعه‌ی راههایی می‌پردازند که انسانها به توسط آنها، دانش را کسب، ذخیره و یادآوری می‌کنند. تدابیری که به این منظور توسط روانشناسان و صاحبان نظران

فصلنامه پژوهش‌های تربیتی

روانشناسی خبرپردازی کشف و ابداع شده با نام مهارت‌های یادگیری و مطالعه¹ یا به اصطلاح فنی تر راهبردهای شناختی و فراشناختی² نام گذاری شده اند (ملکی، 1384).

شناخت³ از نظر بایلر و اسنومن⁴ (1993) عبارتست از، فرایندهای درونی ذهنی یا راههایی که در آنها اطلاعات پردازش می‌شوند، یعنی راه‌هایی که انسان به وسیله ی آنها اطلاعات را مورد توجه قرار می‌دهد، آنها را تشخیص می‌دهد و به رمز در می آورد و در حافظه ذخیره می‌سازد و هر وقت که نیاز داشته باشد آنها را از حافظه فرا می خواند و مورد استفاده قرار می‌دهد. هر تدبیری که یادگیرنده برای این منظور به کار می گیرد، راهبرد یا استراتژی شناختی نام دارد. راهبرد شناختی به هر گونه رفتار، اندیشه، یا عمل گفته می‌شود که یادگیرنده در ضمن یادگیری مورد استفاده قرار می‌دهد و هدف آن کمک به فراگیری، سازماندهی و ذخیره سازی دانش‌ها و مهارت‌ها و نیز سهولت بهره برداری از آنها در آینده است (آتش پور، 1379).

راهبردهای شناختی عبارتند از: 1- تکرار یا مرور 2- بسط یا گسترش معنایی 3- سازماندهی. و اینستاین و هیوم⁵ (1998)، راهبرد تکرار یا مرور را به عنوان تکرار فعال یک موضوع برای به خاطر سپردن آن تعریف کرده اند. یادگیرنده به کمک راهبرد گسترش معنایی، اطلاعات تازه را به آموخته‌های قبلی ربط می‌دهد و این کار را از طریق افزودن جزئیات بیشتر به مطالب تازه، خلق مثالها و ایجاد تداعی بین آن و اندیشه های دیگر انجام

1-Learning and Studying skills

2-Cognitive and Metacognitive Strategies

3-Cognition

4-Bailler & Snowman

5-Weinstein & Hume

ارتباط بین سبک‌های مطالعه و انگیزش پیشرفت. . .
می‌شود و سرانجام بهترین و کاملترین راهبرد یادگیری و مطالعه، سازماندهی است. یادگیرنده با استفاده از راهبرد سازماندهی برای معنادار ساختن یادگیری، مطالب را سازماندهی و دسته بندی می‌کند و از این طریق بار حافظه‌ی فعال کاسته می‌شود و قدرت تمرکز و یادآوری افزایش می‌یابد (سیف، 1380).

فراشناخت¹، به این واقعیت اشاره می‌کند که بر اثر پیشرفت یادگیری، یادگیرندگان نه تنها دانش شناختی کسب می‌کنند بلکه بر چگونگی شناخت خود نیز آگاه می‌شوند، یعنی به دانش فراشناختی نیز دست می‌یابند. به عقیده فلاول² (1976)، فراشناخت به اطلاعاتی گفته می‌شود که فرد از نظام شناختی خود دارد. با رشد و گسترش نظام شناختی در انسان، مجموعه‌ای از فرایندهای فراشناختی و نظارتی شکل می‌گیرد که موجب کارایی، انعطاف پذیری حافظه و یادگیری آگاهانه و هدفمند می‌شود (کدیور، 1385).

از نظر پیرس³ (2004)، حفظ کردن به عنوان یک نوع استراتژی یادگیری معمولی، اغلب به عنوان تنها استراتژی در دانشگاه استفاده می‌شود. در حالی که استراتژیهای مطالعه، انواع گوناگون دارد و در هر شرایط و موقعیتی نیز کاربرد ندارد. فراشناخت به معنای خودانعکاسی و یا "تفکر درباره تفکر" شامل تعیین هدف، خودآزمایی شخصی برای رسیدن به هدف و سپس خودتنظیمی در پاسخ خودآزمایی می‌باشد.

دمبو⁴ (1994) می‌گوید، دانش فراشناخت به سه چیز اشاره می‌کند: (1) دانش مربوط به خود یادگیرنده (مانند آگاهی از رجحانها، علاقه ها، نقاط قوت، نقاط ضعف و عاداتهای مطالعه)، (2) دانش

6- Metacognition

7-Flavell

1-Peirce

2-Dembo

فصلنامه پژوهش‌های تربیتی

مربوط به تکلیف یادگیری (از جمله اطلاعات مربوط به دشواری تکالیف مختلف و مقدار کوشش مورد نیاز برای انجام تکالیف تحصیلی) و (3) دانش مربوط به راهبردها یا استراتژی‌های یادگیری و چگونگی استفاده از آنها (آزاد فلاح و همکاران، 1383).

فلاول (1997) راهبردهای شناختی و فراشناختی را با هم مقایسه کرده و در این باره گفته است که یادگیرندگان ماهر راهبردهای شناختی را به خدمت می‌گیرند تا به پیشرفت شناختی دست یابند و از راهبردهای فراشناختی استفاده می‌کنند تا بر آن پیشرفت، نظارت و کنترل داشته باشند (سیف، 1382).

راهبردهای فراشناختی عبارتند از : 1- برنامه ریزی 2- کنترل و نظارت 3- نظم دهی. راهبرد برنامه ریزی شامل تعیین هدف برای یادگیری و مطالعه پیش بینی لازم برای مطالعه، تعیین سرعت مناسب مطالعه و انتخاب راهبردهای یادگیری مفید است. منظور از کنترل و نظارت، ارزشیابی یادگیرنده از کار خود برای آگاهی یافتن از چگونگی پیشرفت خود و زیر نظر گرفتن و هدایت آن است. یادگیرنده بهره مند از راهبرد نظم دهی، از راه نظارت بر کار خود، نواقص روشها و راهبردهای یادگیری اش را شناسائی می‌کند و به اصلاح یا تعویض آنها اقدام می‌کند (سیف، 1380). هنر مطالعه، آموختنی است و باید روشهای درست مطالعه را مانند سایر فنون آموخت. روشها و سبکهای مختلف و متداولی از مطالعه وجود دارد از جمله روشهای پس ختام، مردر، مطالعه مشارکتی، پرسیدن دو جانبه و... که تمام این روشهای مطالعه به افزایش سطح فراشناخت و بهبود روش مطالعه کمک می‌کند. اما جدیدترین سبکهای (رویکردهای) مطالعه که مبنای تشکیل مقیاس

ارتباط بین سبک‌های مطالعه و انگیزش پیشرفت. . .
(RASI)¹ می باشند عبارتند از: سبک‌های سطحی، عمقی و راهبردی.

سبک سطحی² (یادگیری طوطی وار برای مقاصد کارکردی)، رویکردی است که در آن مطالب به شیوه ی کلمه به کلمه یا طوطی وار فراگرفته می شود، با هدف نیل به اهداف بیرونی تا درک معنای خود مطالب، مانند گذراندن امتحانات (اندرو³، 2006). به اعتقاد بیگز⁴ (1994)، یک رویکرد سطحی در دوره های آموزش عالی بسیار فراگیر بوده و تقریباً همواره به برآیندهای ضعیف می انجامد. به اعتقاد وی دانشجویانی که یک رویکرد سطحی را در پیش می گیرند، درک اندکی از مطالب را به دست می آورند و یادآوریشان نیز ضعیف تر می باشد (نورتون⁵، 2001). یادگیری سطحی، گردآوری معلومات بی ربط به هم، مانند اسم آدمها و مکان ها و تاریخ وقایع است. این رویکرد به «یادگیری اتمیستی» شهرت دارد. زیرا وقتی ما به طور سطحی یاد می گیریم، میزان دانسته هایمان را به شکل یک توده می بینیم و وقتی زمان ارزشیابی این یادگیری برسد به تکنیکهای مرور و رویه های معمولی مثل حفظ کردن نیاز پیدا می کنیم و مشکل اصلی یادگیری سطحی هم وقتی بروز می کند که مجموعه اطلاعاتی که با آنها سروکار داریم، بسیار گسترده شود (داف⁶، 2004).

سبک عمقی⁷ (از قبیل مفهوم سازی، مرور انتقادی و تشخیص ارزش محتوا) به عنوان رویکرد مطلوب آموزش عالی با تلاش دانشجو برای درک مطلب از طریق ربط دهی آنها به یک بافت گسترده تر، پذیرش یک موضوع انتقادی و تشخیص دادن اینکه

³- Revised Approach Study Inventory

⁴- Surface style

¹- Andreou

²- Biggs

³- Norton

⁴-Duff

⁵- Deep style

فصلنامه پژوهش‌های تربیتی

مطالب از ارزش ذاتی برخوردارند، جلوه گر می شود (اندرو، 2006). بیگز (1981)، بیان می دارد که مطالعه فراتر از آنچه برای تکلیف مورد نیاز است، یکی از ویژگی های یک دانشجوی برخوردار از یک رویکرد عمقی می باشد. دانشجویان پیرو رویکرد عمقی، افکاری خودجوش دارند و میان یک مفهوم و عمل پیوند برقرار می کنند و همچنین به ارتباط و تمایز بین ایده های جدید و دانش قبلی می پردازند (برادفورد⁶، 2001).

رامسدن⁷ (1979)، رویکرد سومی را با نام سبک راهبردی³ (استراتژی) شناسائی کرد یادگیری استراتژیک بر تکنیکهای یادگیری تاکید دارد. در این رویکرد دانشجویان یادداشتهای خود را سازماندهی می کنند و سعی می کنند معیارهای درس را پیش بینی و جوابهایشان را به آنچه استاد می خواهد، نزدیکتر کنند. رویکرد استراتژیک، تلاشی منطقی در جهت ایجاد تعادل بین میزان تلاش برای یادگرفتن یک درس و نمره ی آن است. مدیریت زمان و منابع از مسائل اصلی این روش است. دانشجویان برخوردار از این رویکرد با مدیریت زمان اثربخش و شیوه های مطالعه سازماندهی شده و آگاهی نسبت به فرایند سنجش در پی نیل به مدارج بالا هستند (برادفورد، 2001). از دیدگاه لوبلین⁴ (2003)، ((رویکرد راهبردی زمانی که همراه با رویکرد عمقی در مواد درسی استفاده شده، هم درگیری ذهنی با موضوع و هم موفقیت را به همراه دارد)).

علاوه بر جهت گیری های اصلی (رویکردهای سطحی، عمقی و راهبردی) دو جهت گیری فرعی در مقیاس (RASI) شناسائی شده است. آگاهی

⁶- Bradford

⁷- Ramsden

⁸- Strategy style

⁹- Lublin

ارتباط بین سبک‌های مطالعه و انگیزش پیشرفت. . .
 فراشناختی¹، که عبارتست از آگاهی دانشجویان از تلاش برای مطالعه و خودباوری تحصیلی²، که اشاره به باور دانشجویان به توانائی خود جهت جستجوی معنا دارد.

اصطلاح فراشناخت برای اولین بار توسط فلاول در سال 1976 وارد حیطه روانشناسی شناختی شد. فراشناخت، آگاهی فرد از تفکر خود هنگام انجام دادن تکالیف و وظایف و استفاده از این آگاهی جهت کنترل آنچه انجام می‌دهد، است که متضمن برنامه ریزی، نظارت و ارزشیابی فرد از وظایف و تکالیف شناختی خویش (حفظ کردن، یادگیری، حل مسئله، خواندن، مطالعه کردن، گوش دادن، تصمیم گیری و درک مطلب) و قضاوت در مورد انجام این تکالیف به نحو موثر است. بنابراین مفهوم فراشناخت مشتمل بر دو مولفه است: الف) آگاهی فرد از دانش خود، نقاط قوت، نقاط ضعف خود، باور نسبت به خود به عنوان یک فراگیر و ماهیت تکالیف و وظایف یادگیری. ب) توانائی فرد و تنظیم اعمال خود در کاربرد آن دانش (نیاز آذری، 1382). از نظر سیگال³ (2001)، ((آگاهی فراشناختی، مشتمل بر تعیین هدف، نظارت، خودارزیابی و تنظیم در خلال فرایندهای اندیشیدن و نوشتن، یعنی هنگام مطالعه و انجام تکالیف است. آگاهی فراشناختی، کاربرد استراتژی‌های مطالعه برای رسیدن به یک هدف، خودارزیابی اثربخش خود در رسیدن به آن هدف و خودتنظیم‌کنندگی و جستجوی فرصتهای مطالعاتی است.))

شناخت ویژگی‌های خود و پذیرش آنها به معنای خودباوری است. اینکه انسان چه اندازه خود را می‌شناسد و خود را می‌پذیرد، در رفتار و عمل او منعکس می‌شود. رفتارهایی که فرد از خود در زمینه‌های مختلف نشان می‌دهد، نشانگر درجات

¹ Metacognitive awarness

² Academic self-confidence

³ Singal

فصلنامه پژوهش‌های تربیتی

خودباوری اوست. خودباوری تحصیلی، به معنای نگرش درست و صحیح درباره ی قابلیت‌های تحصیلی و آموزشگاهی است. بدیهی است که پایه خودباوری را هویت فرد تشکیل می دهد، لذا اساس و ریشه خودباوری تحصیلی نیز " هویت تحصیلی " وی است. یکی از شایسته ترین کوشش‌های آموزشی تعیین کننده برای خودباوری تحصیلی دانشجو، برنامه " غنی سازی " است. منظور از غنی سازی، تعمیق محتویات و مواد درسی موجود، براساس بهره گیری از امکانات کمک آموزشی متنوع و گسترده (کارگاه، آزمایشگاه، کتابخانه، رایانه و غیره) است (کاظمی حقیقی، 1378).

پژوهش حاضر نیز با محوریت بررسی رابطه ی بین انگیزش پیشرفت تحصیلی دانشجویان با سبک‌های مطالعه در صد بررسی و شناسایی رویکردهای جدید مطالعه (رویکردهای سطحی، راهبردی، عمقی، خودباوری تحصیلی و آگاهی فراشناختی) مرتبط با انگیزش پیشرفت تحصیلی است و هدف، تعیین و بررسی رابطه هرکدام از این رویکردها با انگیزش دانشجویان برای رسیدن به پیشرفت تحصیلی است. انگیزش¹، به حالت‌های درونی ارگانیسم که موجب هدایت رفتار به سوی نوعی هدف می شود، اشاره می کند. به طور کلی، انگیزش را می توان به عنوان نیروی محرک فعالیت‌های انسان و عامل جهت دهنده ی آن تعریف کرد. درباره تاثیر انگیزش بر پیشرفت تحصیلی پژوهش‌های زیادی انجام گرفته است. بلوم² (1982)، ضریب همبستگی بین متغیرهای انگیزش و پیشرفت تحصیلی را بررسی کرده است و ضریب همبستگی موجود را برابر با 0/50 گزارش کرده است و وجود این رابطه نشاندهنده آن است که انگیزش بر یادگیری تاثیر مثبت و مستقیم دارد یعنی انگیزش زیاد به یادگیری زیاد و انگیزش کم به یادگیری و در نتیجه پیشرفت تحصیلی کم منجر

¹- Motivation

²- Bloom

ارتباط بین سبک‌های مطالعه و انگیزش پیشرفت. . .
 می‌شود (عابدی، 1380). یکی از سازه‌های اولیه‌ای که روانشناسان برای تبیین این جنبه از پیشرفت ارائه کرده‌اند، انگیزش پیشرفت تحصیلی¹ است. انگیزش پیشرفت تحصیلی به رفتارهایی اطلاق می‌شود که منجر به یادگیری و پیشرفت می‌شود. به عبارت دیگر، انگیزش پیشرفت تحصیلی تمایل فراگیر است به آن که کاری را در قلمرو خاصی به خوبی انجام می‌دهد و عملکردش را به طور خودجوش ارزیابی کند. غالباً از رفتارهای پیشرفت‌گرا به انگیزش پیشرفت تحصیلی پی برده خواهد شد، مانند پافشاری برای انجام تکلیفی دشوار، سخت‌کوشی یا کوشش در جهت یادگیری در حد تسلط و انتخاب تکالیفی که به تلاش نیاز دارد (عابدی، 1380). انگیزش پیشرفت تحصیلی، بیشتر به آن بعدی از انگیزش منحصر شده است که انگیزش درونی فراگیر نامیده می‌شود. انگیزش درونی یک حالت روانشناختی است و هنگامی حاصل می‌شود که انسان خود را دارای کفایت لازم و خودمختاری ادراک بداند. ریان و دسی² (2000)، انگیزش پیشرفت تحصیلی را یکی از معروفترین و مهمترین انگیزه‌های درونی معرفی کردند و بیان کردند که ((افراد مختلف نیز از لحاظ شدت و میزان انگیزش پیشرفت تحصیلی با هم متفاوت هستند و عملکردهای مختلفی از خود نشان می‌دهند. به طوری که افراد دارای انگیزش پیشرفت بالا برای رسیدن به اهداف پیشرفت جویانه، تلاش و پشتکار بیشتری دارند و کمتر در مقابل شکست ناامید می‌شوند و فعالیت‌هایی را انتخاب می‌کنند که نه خیلی دشوار و نه خیلی آسان است. این افراد واقع‌گرایانه‌تر عمل می‌کنند و اهدافی را دنبال می‌کنند که احتمال رسیدن به آنها در حد متوسط است، نه کم و نه زیاد.))
 فراگیرانی که انگیزش پیشرفت تحصیلی در آنان نیرومند است، می‌خواهند کامل شوند و عملکرد خود

³Academic achievement motivation

⁴Ryan & Deci

فصلنامه پژوهش‌های تربیتی

را بهبود بخشند. آنان وظیفه شناسند و ترجیح می دهند، کارهایی را انجام دهند که چالش برانگیز باشد و به کاری دست می زنند که ارزیابی پیشرفت آنان در مقایسه با دیگران یا برحسب نوعی ملاکهای عالی امکان پذیر باشد (سیدمحمدی، 1385).

لانگلی و همکاران¹ (2004) به نقل از زیمرمن² (1990) بیان می‌کند، یک تئوری به نام «هدف پیشرفت» در توضیح انگیزش پیشرفت تحصیلی وجود دارد. این تئوری بیان می‌کند که تعبیر اشخاص از اهداف پیشرفتی شان به جای تمایلات انگیزشی، تلاش‌های شخصی از طریق تاثیر بر خودتنظیمی شناختی است. خودتنظیمی شناختی به دانشجویانی بر می‌گردد که به طور فعالانه در یادگیری خود، درگیر هستند. این دانشجویان برای اینکه مسئولیت خود را در قبال یادگیری شان قبول کنند بایستی برانگیخته شوند تا مهارتها و توانائی های خود را در استراتژی های یادگیری خودتنظیمی صحیح به کار گیرند. دانشجویان خودتنظیم، هدفی برای انجام دادن برمی‌گزینند و رفتارها، انگیزه ها و شناختهای خود را در جهت رسیدن به آن هدف کنترل می‌کنند.

با توجه به پیشینه فوق، سوالات پژوهش عبارتند از:

- 1) آیا بین شیوه سطحی مطالعه و انگیزش پیشرفت تحصیلی دانشجویان رابطه وجود دارد؟
- 2) آیا بین شیوه عمقی مطالعه و انگیزش پیشرفت تحصیلی دانشجویان رابطه وجود دارد؟
- 3) آیا بین شیوه راهبردی مطالعه و انگیزش پیشرفت تحصیلی دانشجویان رابطه وجود دارد؟

¹- Lanrly & et al

²-Zimmerman

- ارتباط بین سبک‌های مطالعه و انگیزش پیشرفت. . .
- (4) آیا بین آگاهی فراشناختی از مطالعه و انگیزش پیشرفت تحصیلی دانشجویان رابطه وجود دارد؟
- (5) آیا بین خودباوری تحصیلی و انگیزش پیشرفت تحصیلی دانشجویان رابطه وجود دارد؟



از آنجایی که در این پژوهش، پژوهشگر به دنبال بررسی رابطه بین سبک‌های مطالعه و انگیزش پیشرفت تحصیلی بوده است، از روش پژوهش همبستگی استفاده به عمل آمد. جامعه آماری این پژوهش را کلیه دانشجویان دانشگاه اصفهان تشکیل می‌دادند که در سال تحصیلی 85-86 مشغول به تحصیلی بودند. در این پژوهش ابتدا آمار دانشجویان از دفتر اطلاعات و آمار حوزه معاونت آموزشی و تحصیلات تکمیلی دانشگاه اصفهان دریافت و نسبت به تعداد دانشجویان به جنسیت، رشته‌ها، مقاطع تحصیلی و دانشکده‌ها آگاهی حاصل شد. در مرحله بعد با مراجعه به دانشکده‌ها از بین کل دانشجویان به طور دقیق نسبت به تعداد، جنس و مقطع در هر رشته، اقدام به نمونه‌گیری تصادفی متناسب با حجم دانشکده‌ها شد. حجم نمونه مکفی برای پژوهش حاضر براساس جدول کوهن، مانیون و موریسون¹ (2001)، 375 نفر برآورد گردید. با توجه به مساله افت آزمودنیها پرسشنامه‌ها به 400 نفر از دانشجویان دانشگاه اصفهان که به روش نمونه‌گیری تصادفی سهمی انتخاب شده بودند، داده شد و بعد از حذف پرسشنامه‌های ناقص، تعداد 373 پرسشنامه مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفت. در این پژوهش، به منظور جمع‌آوری اطلاعات مورد نیاز از دو پرسشنامه استفاده شده است:

الف) پرسشنامه سبک‌های مطالعه (RASI)

ب) پرسشنامه انگیزش پیشرفت تحصیلی (ISM)

ارتباط بین سبک‌های مطالعه و انگیزش پیشرفت. . .

پرسشنامه سبک‌های مطالعه: برای سنجش و اندازه‌گیری سبک‌های مطالعه از پرسشنامه انتوایستل و تایت که در سال 1995 ساخته و استاندارد شده است، استفاده به عمل آمد. این پرسشنامه دارای 30 گویه و 5 عامل می‌باشد. این پرسشنامه برای اولین بار در این پژوهش معرفی ترجمه و اعتباریابی شده است. فرایند ترجمه و آماده‌سازی آن بدین ترتیب بود که پس از ترجمه توسط یکی از متخصصان رشته روانشناسی آشنا به زبان انگلیسی، پرسشنامه با متن اصلی تطبیق داده شد و اصلاحات و ویرایش لازم در آن صورت گرفت و به طور آزمایشی بر روی تعدادی از دانشجویان بررسی شد. پس از مرحله ترجمه و اعتباریابی اولیه (روائی‌های صوری و محتوایی) و با استناد به بررسی‌های نهایی که با استفاده از تحلیل عاملی (روائی‌سازه) صورت گرفت، در نهایت 5 عامل از پرسشنامه استخراج شد. پرسشنامه روی 5 عامل (رویکرد سطحی، رویکرد عمقی، رویکرد راهبردی، آگاهی فراشناختی و خودباوری تحصیلی) بار عاملی داشت و تنها گویه‌های چهارم و بیست و دوم به علت نداشتن بار عاملی بر روی هیچ کدام از ابعاد، از فرم اصلی پرسشنامه حذف گردید و سرانجام ابزار نهایی در بین شرکت‌کنندگان اصلی پژوهش تدوین و اجراء شد. به منظور بررسی روائی پرسشنامه سبک‌های مطالعه از روش روائی‌سازه و تحلیل عوامل بر روی هر یک از عوامل (سبک‌ها) به صورت مجزا صورت گرفت. برای بررسی پایایی پرسشنامه از دو شیوه همسانی درونی (آلفای کرانباخ) و ضریب تنصیف (گاتمن و اسپیرمن - براون) استفاده شده است. ضریب آلفای کرانباخ ابعاد سبک‌های مطالعه 70 صدم محاسبه گردید که نشان دهنده اعتبار لازم در پرسشنامه مذکور می‌باشد.

در این پژوهش برای سنجش انگیزش پیشرفت تحصیلی از مقیاس انگیزش پیشرفت تحصیلی استفاده گردید. این مقیاس دارای 49 گویه است که بر مبنای مقیاس لیکرت (کاملاً موافقم، موافقم، سال چهارم -

فصلنامه پژوهش‌های تربیتی

مطمئن نیستم، مخالفم، کاملاً مخالفم) درجه بندی شده است. اعتبار و روایی این پرسشنامه در استرالیا توسط مک اینرنی و وینکالاير در سال 1994 مورد بررسی و تأیید قرار گرفته است و آنان پایائی پرسشنامه انگیزش پیشرفت تحصیلی را 80 صدم گزارش کرده اند. این ابزار نیز در ایران توسط بحرانی (1372) و یزدچی و شاهسونی، (1379) مورد بررسی قرار گرفته است و نتایج نشان داد که این پرسشنامه از پایائی و روایی مناسبی برخوردار است. این ابزار دارای 11 عامل برای سنجش و اندازه گیری انگیزش پیشرفت تحصیلی میباشد، که عبارتند از: 1- هدف مداری 2- رقابت جویی 3- گرایش به کار و تکلیف 4- گرایش به پیشرفت 5- وابستگی اجتماعی 6- همیاری اجتماعی 7- شهرت طلبی 8- پاداشهای مالی 9- قدرت طلبی 10- عزت نفس 11- اتکاء به نفس می باشد و هر عامل به وسیله 3 الی 6 گویه اندازه گیری می شود. اما در این پژوهش پرسشنامه انگیزش پیشرفت تحصیلی، یک عامل در نظر گرفته شده است و پایائی پرسشنامه با استفاده از آلفای کرانباخ 75 درصد محاسبه گردید.

یافته‌ها

سوال اول: آیا بین شیوه سطحی مطالعه و انگیزش پیشرفت تحصیلی دانشجویان رابطه وجود دارد؟

جدول (1) : همبستگی بین شیوه سطحی مطالعه با انگیزش پیشرفت تحصیلی

انگیزش پیشرفت تحصیلی		شاخصهای آماری
ضریب همبستگی	0/119	شیوه سطحی
معناداری (P)	0/038	

$P < (0/05)$

ارتباط بین سبک‌های مطالعه و انگیزش پیشرفت. . .

جدول شماره (1)، همبستگی بین متغیرهای سبک سطحی مطالعه و انگیزش پیشرفت تحصیلی را نشان می‌دهد. همبستگی محاسبه شده بین متغیر انگیزش پیشرفت تحصیلی و سبک سطحی مطالعه (0/119) می‌باشد که در سطح ($P < 0/05$) معنادار می‌باشد. بدین ترتیب سوال پژوهش مبنی بر وجود ارتباط بین انگیزش پیشرفت تحصیلی و سبک سطحی مطالعه تأیید می‌شود. به عبارت دیگر شیوه سطحی مطالعه میزان انگیزش پیشرفت تحصیلی را افزایش می‌دهد. سوال دوم: آیا بین شیوه عمقی مطالعه و انگیزش پیشرفت تحصیلی دانشجویان رابطه وجود دارد؟

جدول (2): همبستگی بین شیوه عمقی مطالعه با انگیزش پیشرفت تحصیلی

شاخص آماری	های	انگیزش پیشرفت تحصیلی
ضریب همبستگی <td>0/337 <td>سطح معناداری (P)</td> </td>	0/337 <td>سطح معناداری (P)</td>	سطح معناداری (P)
شیوه عمقی <td></td> <td>0/000</td>		0/000

$P < (0/01)$

همانگونه که در جدول (2) ملاحظه می‌شود، رابطه همبستگی بین انگیزش پیشرفت تحصیلی با شیوه عمقی مطالعه در سطح ($P < 0/01$) معنادار است. بدین ترتیب سوال پژوهش مبنی بر وجود ارتباط بین انگیزش پیشرفت تحصیلی و شیوه عمقی تأیید می‌شود. به عبارت دیگر با افزایش استفاده از سبک مطالعه عمقی میزان انگیزش پیشرفت تحصیلی دانشجویان افزایش می‌یابد. سوال سوم: آیا بین شیوه راهبردی مطالعه و انگیزش پیشرفت تحصیلی دانشجویان رابطه وجود دارد؟

فصلنامه پژوهش‌های تربیتی

جدول (3) : همبستگی بین شیوه راهبردی مطالعه با انگیزش

پیشرفت تحصیلی		های شاخص آماری
انگیزش پیشرفت تحصیلی	ضریب همبستگی	
سطح معناداری (P)	0/000	شیوه راهبردی
	0/363	

$P < (0/01)$

مطابق جدول شماره (3) ، همبستگی بین سبک راهبردی و انگیزش پیشرفت تحصیلی (0/363) می باشد که در سطح $(P < 0/01)$ معنادار است. بدین ترتیب سوال پژوهش مبنی بر وجود ارتباط بین انگیزش پیشرفت تحصیلی و شیوه راهبردی تائید می شود. به عبارت دیگر با افزایش استفاده از شیوه راهبردی مطالعه میزان انگیزش پیشرفت تحصیلی دانشجویان افزایش می یابد.

سوال چهارم: آیا بین آگاهی فراشناختی از مطالعه و انگیزش پیشرفت تحصیلی دانشجویان رابطه وجود دارد؟

جدول (4) : همبستگی بین آگاهی فراشناختی از مطالعه با انگیزش پیشرفت تحصیلی

انگیزش پیشرفت تحصیلی		های شاخص آماری
انگیزش پیشرفت تحصیلی	ضریب همبستگی	
سطح معناداری (P)	0/000	آگاهی فراشناختی
	0/385	

$P < (0/01)$

آنگونه که در جدول بالا دیده می شود رابطه همبستگی بین انگیزش پیشرفت تحصیلی با آگاهی فراشناختی در سطح $(P < 0/01)$ معنادار است. بدین ترتیب سوال پژوهش مبنی بر وجود ارتباط بین انگیزش پیشرفت تحصیلی و آگاهی فراشناختی تائید می شود و می توان چنین نتیجه گیری کرد که با افزایش آگاهی فراشناختی، میزان انگیزش پیشرفت تحصیلی دانشجویان افزایش می یابد.

ارتباط بین سبک‌های مطالعه و انگیزش پیشرفت. . .

سوال پنجم : آیا بین خودباوری تحصیلی و انگیزش پیشرفت تحصیلی دانشجویان رابطه وجود دارد؟

جدول (5) : همبستگی بین خود باوری تحصیلی با انگیزش پیشرفت تحصیلی

انگیزش پیشرفت تحصیلی		شاخص های آماری
ضریب همبستگی	سطح معناداری (P)	
0/351	0/000	خودباوری تحصیلی

$P < (0/01)$

یافته های جدول (5) حاکی از آن است که ارتباط بین انگیزش پیشرفت تحصیلی و خودباوری تحصیلی در سطح $(P < 0/01)$ معنادار است. بنابراین سوال پژوهش یعنی ارتباط بین انگیزش پیشرفت تحصیلی و خود باوری تحصیلی تأیید می شود. و با افزایش خودباوری تحصیلی (به عنوان یک ویژگی شخصیتی) میزان انگیزش پیشرفت تحصیلی دانشجویان افزایش می یابد.

بحث و نتیجه گیری

مطابق جدول شماره (1)، بین شیوه سطحی مطالعه با انگیزش پیشرفت تحصیلی رابطه معنادار وجود دارد. نتیجه حاصل با نتیجه پژوهش بیگز (1994) همسو نیست و مغایرت دارد. از نظر بیگز یک رویکرد سطحی در دوره های آموزش عالی بسیار فراگیر بوده است و تقریباً همواره به برآیندهای ضعیف می انجامد. از نظر وی علاقه دانشجویان به پیروی از سبک سطحی بر کیفیت یادگیری اثر گذاشته و میان شیوه سطحی و پیشرفت تحصیلی ارتباطی معنادار وجود ندارد. به نظر بیگز بین شیوه سطحی مطالعه و پیشرفت تحصیلی ارتباطی منفی و معکوس وجود دارد. دانشجویان پیرو رویکرد سطحی، اطلاعاتی را که باید به دقت ارزیابی کنند را تنها با انگیزه ی گذراندن واحد درسی و رفتن به ترم بعد و به شکلی طوطی وار یاد می گیرند.

فصلنامه پژوهش‌های تربیتی

بنابراین مسلم است با این انگیزه‌ها که تماماً انگیزه‌هایی بیرونی هستند، انگیزش برای پیشرفت تحصیلی به عنوان یک انگیزه درونی حاصل نخواهد شد.

تجزیه و تحلیل یافته‌های مربوط به سوال دوم پژوهش بر اساس جدول (2) گویای آن بوده است که بین شیوه عمقی مطالعه دانشجویان با انگیزش پیشرفت تحصیلی آنان رابطه وجود دارد و مفهوم آن این است که افزایش گرایش و استفاده دانشجویان از سبک عمقی مطالعه، میزان انگیزش پیشرفت تحصیلی آنان را تحت الشعاع قرار می‌دهد. نتیجه حاصل با نتیجه تحقیق زیمرمن (1986)، پینتریش و ترسی¹ (1993)، دوسری و کروت² (1994) و عابدی (1380) همسو می‌باشد. از نظر این محققان یادگیری خودتنظیمی با انگیزش پیشرفت تحصیلی همبستگی بالایی داشته و ویژگی بارز یادگیری خودتنظیمی، پیروی از رویکرد عمقی در مطالعه است. بنابراین می‌توان چنین نتیجه‌گیری کرد که شیوه عمقی در مطالعه باعث یادگیری خودتنظیمی شده و تاثیر مثبت و مستقیمی بر انگیزش پیشرفت تحصیلی دارد.

همچنین بین شیوه راهبردی و انگیزش پیشرفت تحصیلی دانشجویان رابطه معناداری وجود دارد و جهت این رابطه مستقیم است و این بدان معنا است که هر چه گرایش دانشجویان به شیوه راهبردی بیشتر باشد، انگیزش پیشرفت تحصیلی بیشتر خواهد بود. نتیجه حاصل با پژوهش ابوسری³ (2006) همسو می‌باشد. وی در پژوهشی با عنوان تاثیر رویکرد راهبردی (استراتژی) و عزت نفس بر انگیزش پیشرفت به این نتیجه دست یافت که اتخاذ رویکرد راهبردی از سوی دانشجویان به طور معناداری با رشد عقلانی، عزت نفس و درک آنها از یادگیری رابطه

¹- Pinterich & Tarcy

²- doocry & kroot

³- Abouserie

ارتباط بین سبک‌های مطالعه و انگیزش پیشرفت. . .
دارد و نقش بسزائی در افزایش انگیزش پیشرفت تحصیلی دارد. دانشجویان دارای رویکرد راهبردی در مطالعه تلاش می‌کنند علاوه بر اینکه مطالب درسی را با جزئیات دقیق یاد بگیرند، از طریق زمانبندی صحیح و پیش بینی سوالات امتحانی، نمرات بالائی کسب کنند و به مدارج بالایی برسند تا بر عزت نفسشان خدشه ای وارد نشود. بنابراین استفاده از این رویکرد در یادگیری، انگیزش پیشرفت تحصیلی را به طور چشمگیری افزایش می‌دهد.

براساس جدول (4)، بین آگاهی فراشناختی و انگیزش پیشرفت تحصیلی رابطه مستقیم وجود دارد. بدین معنا است که آگاهی فراشناختی می‌تواند باعث افزایش انگیزش پیشرفت تحصیلی دانشجویان گردد. نتیجه تحقیق حاضر با تحقیق پیرس و وینوگارد¹ (1990) همسو می‌باشد. نتایج پژوهش آنان نشان داد که دانشجویان می‌توانند از طریق آگاه شدن از تفکر خود (آگاهی فراشناختی) به هنگام خواندن، نوشتن و حل مسئله یادگیری و پیشرفت تحصیلی خود را افزایش دهند به نظر آنان برای رساندن یادگیری به بالاترین سطح و پیشرفت تحصیلی، دانشجویان باید از خودشان به عنوان ارگانیزم های خودتنظیم کننده که می‌توانند هوشیارانه و آگاهانه به اهداف دست یابند. افرادی که از آگاهی فراشناختی برخوردارند، فعالانه از تفکر خود هنگام انجام تکالیف استفاده می‌کنند و این افراد معمولاً دارای مسئولیت پذیری بالا، خودپنداره مثبت، منبع کنترل درونی و خودتنظیم می‌باشند و اینها عوامل مهمی برای داشتن انگیزش پیشرفت تحصیلی بالا هستند.

براساس جدول (5)، خودباوری تحصیلی با انگیزش پیشرفت تحصیلی دانشجویان رابطه ای مستقیم دارد و این بدان معنا است که با افزایش خودباوری تحصیلی، انگیزش پیشرفت تحصیلی

¹ Pariase & Wainogard

فصلنامه پژوهش‌های تربیتی

دانشجویان نیز ارتقاء می‌یابد. نتیجه تحقیق حاضر با نتیجه پژوهش رامسدن¹ و انتوایستل (1981) مبنی بر تاثیر خودباوری تحصیلی بر انگیزش پیشرفت تحصیلی همسو می‌باشد (برادفورد، 2001). از نظر آنان دانشجویان باید صرفنظر از تفاوت‌های فردی که دارند از صلاحیتهای همچون ابتکار عمل، اتکاء به خود، باور به فعال بودن نه منفعل بودن در یادگیری، لذت از یادگیری و رشد عقلانی برخوردار باشند و نتیجه‌گیری کردند که خودباوری و هویت تحصیلی نقش و تاثیر بسزایی بر انگیزش پیشرفت تحصیلی آنان دارد. علاوه بر ویژگیهای فردی و هویت تحصیلی که بر خودباوری تحصیلی موثر است، ویژگی‌ها و خصوصیات دانشگاه‌ها و مراکز آموزش عالی نیز در خودباوری تحصیلی دانشجویان نقش مهمی را ایفا می‌کند و دانشگاه‌ها باید آنقدر مجهز باشند که بتوانند هر نوع استعدادی را در خود پرورش دهد. بنابراین می‌توان این‌طور بیان کرد که برای داشتن دانشجویانی با انگیزش پیشرفت تحصیلی بالا باید به هر دو مولفه اصلی خودباوری یعنی هم ویژگی‌های فردی و هم آموزشگاهی توجه کرد. با در نظر گرفتن این نکات پیشنهاد می‌شود که در دانشگاه‌ها بر روی آگاهی‌های فراشناختی دانشجویان تمرکز شده و با استفاده از برنامه ریزیهای آموزشی هدفمند سطوح شناختی دانشجویان ارتقاء یابد. چرا که یافته‌ها حاکی از بالاترین ضریب همبستگی بین آگاهی‌های فراشناختی و انگیزش پیشرفت تحصیلی دانشجویان بوده است.

- آتش پور، سید حمید. (1379). به کارگیری راهبردهای شناختی و فراشناختی برای موفقیت در مطالعه و یادگیری. اطلاعات علمی، سال 14، شماره مسلسل 249، صص 29-35.
- آزاد فلاح، حمید و الهی، طاهره. (1383). رابطه سبک‌های یادگیری وابسته و ناپسته به زمینه و پیشرفت در یادگیری زبان انگلیسی. مجله روانشناسی، شماره 29، سال هشتم، شماره مسلسل 27، صص 287-299.
- براتی علویجه، حسینعلی. (1384). روانشناسی مطالعه. تهران: نشر پیام علوی.
- ریو، جان مارشال. (1385). انگیزش و هیجان، ترجمه سید محمدی، یحیی. تهران: نشر ویرایش.
- سیف، علی اکبر. (1380). روانشناسی پرورشی. تهران: انتشارات آگاه.
- عابدی، احمد. (1380). بررسی رابطه بین انگیزش پیشرفت تحصیلی دانش آموزان دختر و پسر دوره متوسطه شهر اصفهان با ویژگی‌های خانوادگی و شخصیتی آنان. اداره کل آموزش و پرورش استان اصفهان. شورای تحقیقات.
- عابدی، احمد. (1381). بررسی رابطه بین انگیزش پیشرفت تحصیلی دانش آموزان دختر و پسر دوره متوسطه شهر اصفهان با ویژگی‌های خانوادگی و شخصیتی آنان. آموزه، شماره مسلسل 13، صص 67-75.
- کاظمی حقیقی، ناصرالدین. (1378). خودباوری تحصیلی و غنی سازی آموزشی. مجله استعداد‌های درخشان، شماره 30، صص 161-172.
- کدیور، پروین. (1385). روانشناسی تربیتی. تهران: انتشارات سمت.

- ملکی، بهرام. (1384). تاثیر آموزش راهبردهای شناختی و فراشناختی بر افزایش یادگیری و یادداری متون درسی مختلف، فصلنامه تازه های علوم شناختی، سال هفتم، شماره 27، صص 42-50.
- نیازآذری، کیومرث. (1382). فراشناخت در فرایند یاددهی و یادگیری. تهران: فراشناختی اندیشه.
- هرگنهان، بی آر و السون، میتو چ. (1382). نظریه های یادگیری. ترجمه سیف، علی اکبر. تهران: نشر دوران.
- Andreou. Eleni.(2006). Approaches to Studying among Greek university student: the impact of gender, age, academic discipline and handedness. University of Thessaly Greece. Educational Research, Vol.48, No.3.
- Bradford, Karen. (2001). Deep and Surface Approaches to Learning and Strategic Approach to studying in higher education, based on phenomenographic research. Available in www.Arasite.org
- _Cohen, L.L., Manion, L., & Morrison. (2001), " Research Methods in Education". by Routledge Falmer, 5 th edition.
- Daff, Angus.(2004). Understanding academic performance and progression of first-year accountiny and business economics undergraduates: the role of approaches to learning and prior academic achievement. University of paisley, Scotland.
- Entwistle, N. J. & Tait, H. (1995). Revised approaches to studying inventory. Edinburgh, university of Edinburgh, center for Research on Learning and Instruction.
- Langley, Seth. Wambach, Cathrine. Brothen, Thomas. Madyur, Nami. (2004). Academic Achievement Motivation: difference among underprepared students taking a PSI general psychology course. Available in www.Find Article.

- ارتباط بین سبک‌های مطالعه و انگیزش پیشرفت. . .
- Lublin, Jackie. (2003). Deep, Surface and Strategic Approaches to learning. Buckingham: open university press.
- Norton, lin. (2001). Encourageing Students to take a deep approach to learning. Liverpool hope university.
- Peirce, William. (2004). Metacognition: study strategies, monitoring and motivation. Prince George community college.
- Ryan, Richard. M and Deci, Edward. L. (2000). Intrinsic and Extrinsic Motivation. Classic definition and new directions. University of Rochester Press. Available online at www.idealibrary.com.
- Singhal, Meena.(2001). Reading proficiency, Reading Strategies, Metacognitive awareness and L2 readers. The reading matrix.Vol.1, No.1.

