**نام مقاله: بررسي عوامل موثر بر انگيزه هاي مطالعه در دانش آموزان ابتدايي و راهنمايي**

**نام نشريه: فصلنامه كتابداري و اطلاع رساني (اين نشريه در www.isc.gov.ir نمايه مي شود)**

**شماره نشريه: 43 \_ شماره سوم، جلد 11**

**پديدآور: فاطمه تقي پناهي ، محمدحسين دياني**

**چكيده**

**پژوهش حاضر با هدف بررسي عوامل مؤثر بر انگيزه‌هاي مطالعه بر روي 304 نفر از دانش‌آموزان مقاطع پنجم ابتدايي و سوم راهنمايي شهر مشهد انجام شده است. اين نمونه، به صورت خوشه‌اي انتخاب شده، و پرسشنامة انگيزه‌هاي خواندن MRQ در اختيار آنان قرار گرفته است. يافته‌هاي پژوهش نشان داد دانش‌آموزان مورد بررسي، كمابيش همة انگيزه‌هاي خواندن را دارند و ميزان اين انگيزه‌ها از ضعيف تا متوسط، رتبه‌گذاري شده است. «رقابت»، «اهميت»، «لذت» و «نمره» از انگيزه‌هايي بودند كه در دانش‌آموزان مورد بررسي نسبت به بقيه در سطح بالاتري قرار داشتند و انگيزه‌هاي اجتناب از مطالعه، مطالعه به دلايل اجتماعي، مطالعه به قصد چالش برانگيزي و تكليف، نسبت به بقية انگيزه‌ها نمره‌هاي كمتري را به خود اختصاص دادند. يافته‌هاي حاصل از آزمون فرضيه‌هاي پژوهش عبارتند از: بين انگيزه‌هاي اهميت، شناخت، نمره و رقابت، از لحاظ ميزان برخورداري، تفاوتي معنادار وجود دارد. بين انگيزه‌هاي لذت و به دلايل اجتماعي بر اساس جنسيت، تفاوتي معنادار وجود دارد. بين انگيزه‌هاي اثربخشي، چالش برانگيزي، اهميت، شناخته شدن، نمره، اجتماعي و اجتناب بر حسب مقطع تحصيلي، تفاوت معنادار وجود دارد. بين انگيزه‌هاي اثربخشي، چالش برانگيزي، كنجكاوي، شناخته شدن، اجتماعي و رقابت با معدل نمره املاي دانش‌آموزان مورد بررسي در دو سال اخير، رابطة معنادار وجود دارد. همين نتيجه به غير از انگيزة شناخته شدن در مورد معدل نمره فارسي دانش‌آموزان مورد بررسي، در دو سال اخير ديده مي‌شود. بين انگيزه‌هاي اثر بخشي، چالش بر انگيزي، كنجكاوي و تكليف و معدل درسي دانش‌آموزان مورد بررسي، رابطة معنادار وجود داشت. بين انگيزه‌هاي چالش برانگيزي، شناخته شدن، نمره و رقابت و عضويت فعال در كتابخانه، رابطة معنادار ديده شد. البته در اين مورد، رابطة بين انگيزه‌هاي يادشده و عضويت فعال در كتابخانه منفي بود. بين هيچ كدام از انگيزه‌هاي مختلف مطالعه و ميزان آشنايي دانش‌آموزان مورد بررسي با اينترنت، رابطة معناداري ديده نشد.**

**كليدواژه‌ها: انگيزه‌هاي مطالعه، انگيزه‌هاي خواندن، دانش‌آموزان پنجم ابتدايي، دانش‌آموزان سوم راهنمايي، مشهد، جنسيت، مقطع تحصيلي، ميزان برخورداري، نمرة املا، نمرة فارسي، معدل درسي، كتابخانه، اينترنت**

**1. مقدمه**

چرا مطالعه مي كنيم؟

آنچه پاسخ به اين سؤال را براي ما ميسر مي‌كند، اشاره به ضرورتها و فوايد مطالعه در دوران حيات در جامعة كنوني است. رهايي  انسان  از  زندان  تاريك  جهل، گسترش افق ديد وي و تصميم‌گيري به دور از شتاب زدگي، پيداكردن راه‌حلهاي مختلف براي مشكلات، برقراري ارتباط با ديگران، افزايش اعتماد به نفس، آشنايي با افكار نو، سپري كردن اوقات فراغت، افزايش دانش و تسريع رشد فكري، از مواردي است كه در پاسخ به پرسش بالا بايد بر آنها تأكيد كرد. در زمينه سواد اطلاعاتي در جامعة اطلاعاتي نيز مطالعه و خواندن اهميت دارد. سواد اطلاعاتي، به خواندن متكي است و براي تبديل شدن به خواننده‌اي فعال، عادت به مطالعه در سالهاي اولية زندگي و ممارست كافي لازم است.

انتخاب كودكان براي مطالعه از آن جهت اهميت دارد كه در سنيني قرار دارند كه اولين تجربه‌هاي خواندن را مي‌گذرانند. اين تجربه‌هاي اوليه از خواندن، تأثير بسزايي بر روند ادامة آن در طول زندگي و بزرگسالي شان دارد. اين كه بدانيم كودكان، خواندن چه چيزهايي را دوست دارند و چرا مي‌خوانند؛ چه چيزهايي، چه دلايلي و چه شرايطي آنان را به سوي خواندن سوق مي دهد و آنان را به خوانندگان هميشگي و وفادار تبديل مي‌كند، براي ما بسيار مهم است. شايد همة اين موارد را بتوان در بررسي انگيزه‌هاي آنان از خواندن درك كرد. انگيزه،‌ محرك اصلي فرد براي خواندن است. اين عامل كه نقش تحريك كننده دارد، در كسب عادت به مطالعه و تغيير در عادتهاي معمول زندگي، اهميت زيادي دارد؛  تا آنجا كه به نظر «لاين برگر»، يكي از مراحل تغيير در عادت، انگيزه است (استيگر، 1377، ص. 45). با تحليل اين انگيزه‌ها و توجه به عوامل دروني و بيروني كه بر اين انگيزه‌ها مؤثر است، مي‌توان به حقايقي پي برد كه ما را در برنامه‌ريزيها و استفاده از راهكارهاي مختلف در اين زمينه براي گروه‌هاي مختلف جنسي، مقاطع گوناگون تحصيلي، وضعيتهاي اقتصادي ـ اجتماعي مختلف،‌ موقعيتهاي درسي گوناگون و … ياري مي دهد.

**2. بيان مسئله**

همه مي دانيم سرانة مطالعه در ايران، بالا نيست. ما در مقايسه با كشورهاي پيشرفته، به طور حتم، زمان كمتري براي خواندن و مطالعه صرف مي كنيم. علت هر چه كه باشد، كتاب، كتابخانه، كتابدار، قيمت، كيفيت، دسترس‌پذيري، …، نقش خود انسان در اين رابطه فراموش نشدني است و نمي‌توان آن را ناديده گرفت. اين احتمال هست كه هدفها و انگيزه‌هاي ما براي مطالعه چندان قوي نيست؛ زيرا اگر انسان به ضرورت و فايدة يك امر آگاه شود، عوامل بيروني، نمي‌تواند نقش چندان مؤثري در رفتار وي داشته باشد.

مسئلة اين پژوهش، نيز همين مشكل است: نخواندن و كم خواندن. از آنجا كه هر امري براي آنكه تداوم يابد و جزو عادتهاي مناسب ذهني باشد، بايد از كودكي در انسان شكل گرفته باشد و مطالعه نيز از اين امر مستثنا نيست، به سراغ كودكان و نوجوانان ـ كساني كه در اولين مراحل كسب مهارت خواندن هستند و نخستين تجربيات مطالعة خود را مي‌گذرانند ـ رفتيم تا دريابيم انگيزه‌هاي آنها براي مطالعه چيست؟ و آيا تفاوتهاي فردي ناشي از جنسيت آنان، ميزان برخورداري آنها از امكانات اقتصادي، مقطعي كه در آن تحصيل مي‌كنند و ... بر اين انگيزه‌ها تأثيري دارد؛ يا خير؟

به‌طور اخص، آنچه اين پژوهش به آن مي پردازد، بررسي عوامل مؤثر بر انگيزه‌هاي خواندن در دانش‌آموزان كلاس پنجم ابتدايي و سوم راهنمايي شهر مشهد است. عوامل مورد نظر، عبارتنداز : ‌ميزان برخورداري، جنسيت، پاية تحصيلي،‌ وضعيت تحصيلي، توانايي خواندن و نوشتن دانش آموز (نمرة املا و فارسي)‌، عضويت فعال در كتابخانه و  ميزان آشنايي با اينترنت.

**3. هدفهاي پ‍ژوهش**

هدف اصلي اين پژوهش، پي بردن به وجود يا نبود و نيز شدت و ضعف انگيزه‌هاي مختلف دانش‌آموزان براي خواندن و عوامل مؤثر بر روي اين انگيزه‌هاست. اين شناخت و بررسي مي تواند ما را در جهت برنامه ريزيهاي بهتر با ديد كارشناسانه براي كودكان در زمينة خواندن و رشد مهارتها و انگيزه‌هاي خواندن آنها، ياري كند. در اين تحقيق، تقويت انگيزه‌هاي دخيل در خواندن درست،‌ اصولي،‌ هدفمند و با برنامه و نيز تقويت عادت متفكرانه كودكان به مطالعه و خواندن (يغمايي و خندان، 1383) و كمك به يادگيري مادام العمر و نيز تقويت سواد اطلاعاتي ـ كه خواندن، اساس داشتن آن است ـ مدنظر بوده است. از نتايج اين پژوهش نيز مي‌توان در جهت بازنگري در خدمات مجموعه سازي و مشاورة كتابخانه‌هاي كودكان سود برد.

**4. سؤالهاي پژوهش**

1- انگيزه‌هاي مطالعة دانش‌آموزان مورد بررسي چيست؟

2- انگيزه‌هاي مطالعة دانش‌آموزان در چه سطح يا سطوحي است؟

**5. فرضيه‌هاي پژوهش**

1.     بين انواع انگيزه‌هاي مطالعة دانش‌آموزان مورد بررسي بر حسب ميزان برخورداري تفاوت معناداري وجود دارد.

2.     بين انواع انگيزه‌هاي مطالعه دانش‌آموزان مورد بررسي بر حسب جنسيت تفاوت معناداري وجود دارد.

3.     بين انواع انگيزه‌هاي مطالعه دانش‌آموزان مورد بررسي بر حسب مقطع تحصيلي تفاوتي معنادار وجود دارد.

4.     بين انگيزه‌هاي مطالعه در دانش‌آموزان مورد بررسي با معدل نمره املا و فارسي آنها در دو سال اخير، رابطه‌‌اي معنادار وجود دارد.

5.     بين انگيزه‌هاي مطالعة دانش‌آموزان مورد بررسي با وضعيت تحصيلي آنها (معدل درسي) رابطة معناداري وجود دارد.

6.     بين انگيزه‌هاي مطالعه دانش‌آموزان مورد بررسي و عضويت آنها در كتابخانه به صورت فعال رابطة معناداري وجود دارد.

7.     بين انگيزه‌هاي مطالعة دانش‌آموزان مورد بررسي با ميزان آشنايي با اينترنت، رابطه‌اي معنادار وجود دارد.

**6. پيشينة پژوهش**

**6-1.خارج از كشور**

«ويگفيلد و گاتري» (1995)در پروژه اي 2ساله در مركز ملي پژوهشي خواندن، با هدف ارزيابي انگيزه‌هاي متفاوت خواندن كودكان و تفاوتهاي پاية تحصيلي، زمان مطالعه و... 105نفر ازدانش‌آموزان مقاطع چهارم و پنجم ابتدايي (59 نفر از كلاس چهارم و 46 نفر از كلاس پنجم، 47 نفر دختر و 58 نفر پسر) را در يك مدرسة ابتدايي در مريلند جنوبي[[4]](http://128.168.0.10/lib/modules/FCKEditor/pnincludes/editor/fckeditor.html?InstanceName=desc&Toolbar=Default" \l "_ftn4" \o ")  بررسي كردند. ابزار پژوهش، پرسشنامة[[5]](http://128.168.0.10/lib/modules/FCKEditor/pnincludes/editor/fckeditor.html?InstanceName=desc&Toolbar=Default" \l "_ftn5" \o ")MRQ  بود. تحليل عاملي و تحليل پايايي اين پرسشنامه نشان داد جنبه‌هايي مثل خواندن به قصد اثر بخشي و خواندن به قصد چالش برانگيزي و كنجكاوي، خواندن به قصد لذت ، خواندن به قصد شناخته شدن، خواندن به دلايل اجتماعي و رقابت، پايايي بالايي دارند و جنبه‌هايي مثل خواندن به دليل اهميت، خواندن به قصد نمره، تكليف و خواندن به قصد اجتناب، پايايي كمتري داشتند. همچنين، تحليل عاملي نشان داد كه برخي از جنبه‌هاي پيشنهاد شدة انگيزه‌هاي خواندن، هميشه وضوح ندارند و تا حد زيادي با جنبه‌هاي ديگر مرتبطند. اين جنبه‌هاي مرتبط، عبارت بودند از: خواندن به دلايل اجتماعي با شناخت، اجتماعي با لذت، لذت با كنجكاوي، نمره با كنجكاوي و چالش‌برانگيزي با كنجكاوي. آنها دريافتند كه دانش‌آموزان سال پنجم، بخصوص در نيمسال پاييز،  انگيزه مثبت كمتري نسبت به كلاس چهارمي‌ها براي خواندن داشتند. دختران نسبت به پسران، به طور كلي، انگيزه‌هاي بيشتري براي خواندن دارند و علاوه بر اين، همچنين دختران نسبت به پسران در برنامه خواندن مدرسه بيشتر فعالند؛ هر چند اين تفاوت، چندان زياد نبود. تحليل همبستگي نشان داد تعداد جنبه‌هاي انگيزه‌هاي خواندن دانش‌آموزان با ميزان خواندن آنها در برنامة خواندن مدرسه رابطه دارد. بيشترين انگيزه‌هاي مربوط به ميزان خواندن، شامل دلايل اجتماعي، اثر بخشي، كنجكاوي، لذت،‌ شناخت، نمره و اهميت بود.

«ليلا تركانلوغلو» (2001) ماهيت انگيزه‌هاي خواندن دانش‌آموزان تركيه و رابطة بين انگيزه‌هاي خواندن و ميزان خواندن آنها را مطالعه كرده است. شركت كنندگان در پژوهش وي،‌ 151 دانش آموز از مقاطع هفتم،‌ هشتم و نهم يك مدرسه در آناتولي بودند؛ شامل 48 كلاس هفتمي (23دختر و 25پسر)، 55كلاس هشتمي (29دختر و 26پسر) ‌و 48 كلاس نهمي (28دختر و 20پسر) كه به طور كلي، 80 نفر دختر و 71 نفر پسر بودند. زبان اصلي اين دانش‌آموزان،‌ تركي بود و در حال يادگيري زبان انگليسي بودند. ابزار مورد استفاده در اين پژوهش،‌ پرسشنامة انگيزه‌هاي خواندن و سياهة فعاليت خواندن RAI بود كه در بهار سال تحصيلي 1999-2000 اجرا شد. روايي و پايايي اين دو ابزار، با نمونة 45 نفري از دانش‌آموزان (16كلاس هفتمي،‌ 20 كلاس هشتمي و 9كلاس نهمي؛ 20 دختر و 25 پسر) سنجيده و مشخص شد  با تغييرات اندك در برخي كلمات براي قابل فهم تر شدن،آزمون آلفا كرونباخ پايايي خوبي دارد. از آزمونهاي آماري U من ويتني، همبستگي دو متغيره و تحليل واريانس استفاده شد. بررسي نشان داد انگيزه‌هاي دروني مانندكنجكاوي و به چالش كشيدن،‌ بيش از انگيزه‌هاي بيروني مانند نمره و رقابت در اين دانش‌آموزان وجود دارد. در حالي كه انگيزه به دلايل اجتماعي و به قصد اجتناب، در سطح پاييني قرار دارد. در انگيزه‌هاي خواندن، تفاوت معناداري بين دختران و پسران ديده نشد. از نظر پايه تحصيلي، بين انگيزه‌هاي خواندن پايه هاي هفتم و نهم، تفاوت معناداري ديده شد؛ تفاوت معناداري از نظر جنسيت بين ميزان خواندن با دلايل شخصي و خواندن براي مدرسه ديده شد؛ يعني دختران، بيش از پسران به منظور علاقه‌مندي مي‌خوانند تا براي مدرسه. از نتايج ديگر اين پژوهش به كشف تفاوت معنادار بين ميزان خواندن دانش‌آموزان پايه‌هاي 7-8 و 7-9 به دلايل شخصي و مدرسه، رابطة مثبت بين انگيزه به قصد اثربخشي با ميزان خواندن براي مدرسه و به دلايل شخصي، و رابطة مثبت بين انگيزه‌هاي كنجكاوي،‌ لذت،‌ شناخت و نمره با ميزان خواندن به قصد مدرسه بود.

در پژوهش «پرلز» (2001 )، مهمترين متغيرهاي پيشينه‌اي در عملكرد سواد خواندن دانش‌آموزان ايران بررسي شد. نتايج اين تحقيق كه بر روي 6600 نفر از دانش‌آموزان مقطع چهارم دبستان انجام شد، نشان داد با بالا رفتن تحصيلات پدر، ميانگين عملكرد سواد خواندن دانش‌آموزان نيز افزايش مي يابد. همچنين تحقيقي كه روي 7728 نفر از دانش‌آموزان مقطع چهارم دبستان انجام شد، ‌ نشان داد بين نگرش نسبت به خواندن كتاب و عملكرد سواد خواندن، رابطة معنادار وجود دارد. ادامة اين مطالعه روي 6889 نفر از دانش‌آموزان مقطع چهارم دبستان، نشان داد بين وضعيت اقتصادي دانش‌آموزان و عملكرد خواندن آنان رابطه معنادار وجود دارد؛ يعني با بالا رفتن وضعيت اقتصادي دانش‌آموزان،‌ عملكرد آنان نيز بالا مي‌رود؛ ولي در دانش‌آموزاني كه متعلق به خانواده هاي بسيار مرفه هستند، تفاوت عملكرد خواندن نسبت به ساير خانواده‌ها ديده نمي‌شود. در مطالعه‌اي هم كه بر روي 7426 نفر انجام شد، مشخص گرديد عامل جنسيت در عملكرد خواندن، مؤثر  است و عملكرد دختران با عملكرد پسران، تفاوت معنادار دارد و دختران، از اين جهت در سطح بالاتري قرار دارند. در مورد انگيزة خواندن به قصد كسب و كاربرد اطلاعات طبق اين پژوهش دختران، ميانگين عملكرد بيشتري از پسران داشته‌اند. بررسي رابطة پيشرفت سوادخواندن دانش‌آموزان و تماشاي برنامه‌هاي آموزشي تلويزيون ـ كه برروي 6786نفر انجام شدـ نشان داد كودكاني كه هرگز برنامه هاي آموزشي تلويزيون را نديده‌اند، به طور معناداري عملكرد ضعيف‌تري دارند. از لحاظ خواندن،‌ در سال 2001 كشور ما در خواندن براي هدفهاي ادبي و اطلاعاتي،‌ از ميانگينهاي بين‌المللي پايين‌تر بوده است (به نقل ازكريمي، 1383).

**6-2. داخل كشور**

«ديّاني» (1365) در پاسخ به سؤال «چرا مردم كتاب مي‌خوانند» به نقل از ابرامي اظهار مي‌دارد: «نتايج به دست آمده از طريق پرسش مردم مشخص كرده است كه انگيزه‌ها و هدفهاي مهم خواندن عبارتند از:

1. آموزشي

2. راهيابي براي حل مشكل

3. گسترش افق معلومات عمومي

4. تفريح، تفنن و لذت جويي

5. علاقه‌مندي به مسائل سياسي و علمي.

«ديّاني» به نقل از ابرامي  اشاره مي كند كه شايد به شمارة كتابهايي كه خوانده مي‌شود، براي خواندن، غايت و هدف وجود داشته باشد؛ اما خيلي كلي مي توان همة آنها را به دو دستة لذت جويي و دانش اندوزي تقسيم كرد. گرچه به هنگام لذت از مطالعه نيز چيزي آموخته مي شود و يا در هنگام دانش اندوزي نيز از لذت بي‌بهره نمي مانيم؛ اما در هر عمل خواندن، چيرگي يك هدف بر هدف ديگر، آشكار است.

«پريرخ و ديگران» (1382) ‌با هدف آگاهي از روشهايي كه مي‌تواند انگيزة لازم را در دانشجويان كتابداري براي مطالعة حرفه‌اي ايجاد كند، نظرهاي 88 نفر از دانشجويان اين رشته را در دانشگاه فردوسي مشهد ـ كه ورودي سالهاي 77و 78و 79 بودند ـ جويا شدند. پژوهش در مرحلة مقدماتي (به شيوه‌هاي مصاحبه، پرسشنامه و كتابسنجي) و مرحلة نهايي (فقط پرسشنامه) انجام شد و نشان داد كه ايجاد فرصت سؤال و جواب، يا بحث و مناظره در كلاسهاي درس، انجام تمرينهاي پژوهشگرا، برگزاري همايش،‌گزارش كار و معرفي منابع بيشتر براي مطالعه و آمادگي براي امتحان، از روشهايي است كه مي‌تواند در ايجاد انگيزه براي مطالعه مؤثر باشد. آنها معتقد بودند كه اين روشها تنها تا حدودي در كلاسهاي درس اجرا مي شود.

«قريشي» (1383) در پايان‌نامة خود با عنوان «بررسي نظر دانشجويان دانشكدة علوم تربيتي و روانشناسي دانشگاه فردوسي مشهد درباره خواندن به قصد يادگيري،‌ خواندن به قصد لذت،‌ خواندن به قصد تصميم‌گيري و دو اصل معقول انديشي و كمترين كوشش»‌ كه با پرسشنامة محقق ساخته انجام داد، ديدگاه‌هاي دانشجويان سال سوم و چهارم مقطع كارشناسي دانشكده علوم تربيتي و روانشناسي دانشگاه فردوسي را درباره خواندن بررسي كرد. نمونة مورد بررسي وي، شامل 253 نفر بود كه كل دانشجويان پسر دانشكده (107نفر)، به دليل كمي تعداد دانشجويان پسر دانشكده‌ و 146نفر (با استفاده از نمونه گيري تصادفي منظم از 250 نفر دانشجوي دختر) بود. نتايج پژوهش نشان داد: 1- دانشجويان بر خواندن به قصد يادگيري، بيشتر از خواندن به قصد تصميم گيري تأكيد دارند. 2- دانشجويان زن رشته‌هاي روانشناسي و علوم تربيتي، بيشتر از دانشجويان مرد همين رشته‌ها بر خواندن به قصد لذت تأكيد دارند. 3- دانشجويان خانم رشتة علوم تربيتي و روانشناسي بيشتر از دانشجويان مرد همين رشته‌ها بر خواندن به قصد تصميم گيري تأكيد دارند. ولي بين دانشجويان زن و مرد رشته كتابداري در اين مورد، تفاوت معناداري وجود ندارد. 4- بين ميزان تأكيد بر خواندن به قصد يادگيري دانشجويان زن و مرد رشته‌هاي علوم تربيتي و روانشناسي تفاوت معناداري وجود دارد. اما بين دانشجويان زن و مرد رشتة كتابداري در اين مورد، تفاوتي مشاهده نمي‌شود. 5- تفاوت معناداري بين رشتة تحصيلي دانشجويان و مقاصد خواندن آنها وجود ندارد. 6- اصل كمترين كوشش براي هر نوع خواندني مورد تأكيد دانشجويان است. 7- تفاوت معناداري بين رشتة تحصيلي دانشجويان و اصل كمترين كوشش وجود ندارد و 8- معقول‌انديشي، شكل‌دهندة رفتارهاي مطالعاتي دانشجويان است.

**6-3. استنباط از پژوهشهاي انجام شده**

برخي پژوهشها به مطالعه و خواندن به طور كلي و برخي فقط به انگيزه‌ها و عوامل مؤثر بر خواندن پرداخته‌اند. برخي تحقيقات فقط به ماهيت انگيزه‌هاي خواندن توجه كرده‌اند و برخي ديگر، يك يا چند عامل از عوامل تأثيرگذار بر انگيزه‌هاي خواندن را بررسي كرده‌اند. جامعة بيشتر اين پژوهشها، دانش‌آموزان در مقاطع مختلف ابتدايي بوده است. در واقع، بيشتر اين مطالعات، به دانش‌آموزان مربوط است.

نتايج چند تحقيق مورد بررسي در اين قسمت، در بسياري موارد، در راستاي فرضيه‌هاي پژوهش حاضر است. هرچند همة نتايج ممكن است در يك جهت نباشد، برخي متغيرهاي آنها همانهايي است كه در اين پژوهش مورد توجه بوده است؛ مانند جنسيت،‌ پايه تحصيلي و ديگر متغيرها. از جمله نتايجي كه اين تحقيقات نشان مي‌دهند، اين است كه جنسيت، عامل مهمي در تفاوتهاي بين انگيزه‌هاي دانش‌آموزان در خواندن است و علايق دو جنس، براي انتخاب مواد خواندني، متفاوت است. پاية تحصيلي كه دانش آموز در آن مشغول به تحصيل است، مشخصة ديگري براي ايجاد تفاوت بين انگيزه‌هاي دانش‌آموزان است. در مورد عوامل ديگر نيز نتايج، نشان دهندة نوعي رابطه بين عوامل و انگيزه‌هاي خواندن است.

**7. روش پژوهش**

پژوهش حاضر از نوع كاربردي است و در اجراي آن، از روش پيمايشي استفاده شده است.

**7-1. جامعة آماري**

تمام دانش‌آموزان دختر و پسر مقطع ابتدايي و راهنمايي شهر مشهد

**7-2. نمونة آماري**

مشهد 7 ناحية آموزش و پرورش دارد. از بين 7 ناحيه، 3 ناحيه بر اساس ميزان برخورداري انتخاب شد. اين انتخاب با مشورت مسئولان آموزش و پرورش خراسان رضوي انجام شد. طبق نظر و شناخت آنها ناحية 4، ناحية برخوردار، ناحية 2، ناحية نيمه‌برخوردار و ناحية 5 ناحية غيربرخوردار معرفي گردد. از بين نواحي انتخاب شده، 4 مدرسه- يك دبستان دخترانه، يك دبستان پسرانه، يك مدرسة راهنمايي دخترانه و يك مدرسه راهنمايي پسرانه- از مناطقي كه ويژگي برخورداري در آنها مدنظر بود، به‌طور تصادفي برگزيده شد. سپس از بين هر دبستان، يك كلاس پنجم ابتدايي و از هر مدرسة راهنمايي، يك كلاس سوم راهنمايي، انتخاب و به تمامي دانش‌آموزان آن كلاس، پرسشنامة انگيزه‌هاي خواندن ارائه شد.

**7-3. ابزار پژوهش**

ابزار پژوهش براي گردآوري داده‌ها، پرسشنامة انگيزه هاي خواندن (MRQ) است كه «گاتري، مگ گوف و ويگفيلد» در 1992 در مركز ملي پژوهشي خواندن ايالات متحدة آمريكا تهيه و تدوين كرده‌اند و از آن زمان تاكنون در پژوهشهاي بسياري از آن استفاده شده است.

**7-4. روايي و پايايي پرسشنامه**

از آنجا كه اين پرسشنامه قبلا در پژوهشهاي «ويگفيلد و گاتري»، (1995)؛ «ويگفيلد و گاتري»، (‌1997)؛‌ «ويگفيلد، مك كنا و آن ديسي» (1997)؛ «تركانلوغلو»‌ (2001)؛ «ويگفيلد و ديگران» (2004)؛ «گاتري و ونگ» (‌2004)؛ «گاتري و ديگران» (2006)  به كار رفته است و همگي روايي و پايايي آن را آزموده‌اند، در پژوهش حاضر نيز براي بررسي صحت ترجمه، پرسشنامه ترجمه شده در اختيار 4 نفر از اعضاي هيئت علمي رشتة كتابداري و 1 نفر از رشتة علوم تربيتي قرار گرفت و اصلاحات مورد نظر در پرسشنامه انجام شد. سپس براي تعيين روايي محتوا، پرسشنامه در اختيار 5 نفر از اعضاي هيئت علمي رشته‌هاي روانشناسي و علوم تربيتي كه در حوزة انگيزه نيز فعاليت داشتند، قرار گرفت و اصلاحات لازم در آن انجام شد. براي بررسي پايايي، پرسشنامه در اختيار 30 نفر از دانش‌آموزان قرار گرفت. آلفاي كرونباخ برابر81/0 نشان داد كه اين ابزار پايايي مناسب و مطلوب را دارد. براي روشن شدن اين مسئله كه آيا دانش‌آموزان مي توانند مفهوم جملات پرسشنامه را درك كنند، پرسشنامه در اختيار 20 نفر دانش آموز قرار گرفت و در برخي جملات و كلمات، اصلاحاتي انجام شد. در مرحلة نهايي، آزمون پرسشنامه روي 304 نفر از دانش‌آموزان مقاطع پنجم ابتدايي و سوم راهنمايي اجرا شد. در اين پرسشنامه، 11 انگيزة خواندن بررسي مي‌شوند. پاسخهايي كه بر روي طيف 5 گزينه اي ليكرت به سؤالهاي پرسشنامه داده مي شود، وضعيت انگيزه‌هاي يازده گانه خواندن را مشخص مي‌كند.

**8. تجزيه و تحليل داده‌ها**

**8-1. داده‌هاي توصيفي**

در جدول ذيل، توزيع فراواني دانش‌آموزان مورد بررسي، از نظر متغيرهاي مورد مطالعه در اين پ‍ژوهش آمده است:

**جدول 1. توزيع فراواني دانش‌آموزان مورد بررسي از نظر متغيرهاي مورد مطالعه**

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| **متغيرها** | **تعداد** | **درصد** |
| جنسيت | دختر | 151 | 7/49 |
| پسر | 153 | 3/50 |
| مقطع تحصيلي | پنجم ابتدايي | 159 | 3/52 |
| سوم راهنمايي | 145 | 7/47 |
| ميزان برخورداري | برخوردار | 114 | 5/37 |
| نيمه برخوردار | 93 | 6/30 |
| غير برخوردار | 97 | 9/31 |
| عضويت فعال در كتابخانه | عضو فعال | 156 | 3/51 |
| عضو غير فعال | 147 | 4/48 |
| بي پاسخ | 1 | 3/0 |
| ميزان آشنايي با اينترنت | اصلاً | 115 | 8/37 |
| كم | 76 | 26 |
| متوسط | 74 | 3/24 |
| زياد | 26 | 6/8 |
| بسيار زياد | 8 | 6/2 |
| بي پاسخ | 1 | 3/0 |
| جمع | 304 | 100 |

**8-2. آمار استنباطي**

**سؤال شمارة 1. دانش‌آموزان مورد مطالعه كدام انگيزه‌هاي مطالعة مورد نظر در اين پژوهش را دارند؟**

چنانكه از جدول شمارة 2 بر مي‌آيد، دانش‌آموزان مورد بررسي، انگيزه‌هاي مختلفي براي مطالعه داشته‌اند. از آنجا كه همة اين انگيزه‌ها نمره‌اي بالاتر از 2 دارند (نمرات كمتر از 2، نشان دهندة نبود و يا ضعف زياد انگيزة مورد نظر است)، دانش‌آموزان مورد بررسي، كمابيش همة انگيزه‌هاي مطالعة اين پژوهش را دارا مي‌باشند. بيشترين فراواني مربوط به انگيزة رقابت و كمترين فراواني، اجتناب آنها از مطالعه مربوط بوده است؛ بنابراين، دانش‌آموزان، بيشتر به قصد رقابت و سپس به قصد اهميت، لذت و نمره مطالعه مي كنند و كمتر به دنبال اجتناب از مطالعه، مطالعه به دلايل اجتماعي و مطالعه به قصد چالش برانگيزي و تكليف هستند.

**جدول2. ميانگين انگيزه‌هاي مطالعه دانش‌آموزان مورد بررسي در نمونه كلي**

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| **انگيزه‌ها** | **اثربخشي** | **چالش** | **لذت** | **كنجكاوي** | **اهميت** | **اجبار** | **شناخته شدن** | **نمره** | **اجتماعي** | **رقابت** | **اجتناب** |
| ميانگين | 94/2 | 88/2 | 26/3 | 05/3 | 29/3 | 88/2 | 06/3 | 26/3 | 57/2 | 36/3 | 41/2 |

**سؤال شماره2. انگيزه‌هاي مطالعة موجود در دانش‌آموزان در چه سطح يا سطوحي واقع است؟**

از آنجا كه انگيزه‌هاي مورد نظر در محدودة نمره‌هاي 41/2 تا 36/3 قرار دارند (محدوده اين نمره‌هاي، از 1 تا 4 است؛ انگيزه‌اي كه نمرة 1 به آن اختصاص داده شود، نشانة كمترين ميزان انگيزه و انگيزه‌اي كه نمرة 4 را به آن بدهند، نشان دهندة بالاترين نمره، يعني بالاترين سطح انگيزه است)، نشان مي‌دهد كه وضعيت انگيزه‌ها از نظر سطح، در سطح كم تا متوسط است.

**فرضية شمارة 1. بين انواع انگيزه‌هاي مطالعة دانش‌آموزان مورد بررسي، بر حسب ميزان برخورداري، تفاوت معناداري وجود دارد.**

به دليل اين كه همه انگيزه هاي مورد بررسي، توزيع نرمال نداشتند و اين آزمون در مورد سه گروه انجام شده است، براي اين فرضيه از آزمون «كروسكال واليس» استفاده مي‌شود. بر اساس اين آزمون، بين انگيزه‌هاي اثربخشي، چالش برانگيزي، كنجكاوي، لذت، تكليف، به دلايل اجتماعي و اجتناب بر اساس ميزان برخورداري در دانش‌آموزان مورد بررسي، تفاوتي معنادار مشاهده نمي‌شود؛ اما بين انگيزه‌هاي اهميت، شناخته شدن، نمره و رقابت در دانش‌آموزان برخوردار، نيمه برخوردار و كم برخوردار، تفاوت معناداري وجود دارد. در جدول 3-1 نتايج آزمون تعقيبي ارائه شده است.

**جدول3. آزمون «كروسكال واليس» براي تفاوت انگيزه‌ها بر اساس برخورداري**

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
|   | **اثر بخشي** | **چالش** | **كنجكاوي** | **لذت** | **اهميت** | **تكليف** | **شناخت** | **نمره** | **اجتماعي** | **رقابت** | **اجتناب** |
| آماره كروسكال واليس | 615/5 | 291/0 | 148/3 | 485/2 | 526/13 | 814/1 | 511/16 | 186/7 | 036/4 | 072/8 | 879/3 |
| درجة آزادي | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 |
| سطح معناداري | 060/0 | 65/0 | 207/0 | 289/0 | 001/0 | 404/ | 000/ | 028/ | 133/0 | 018/ | 144/0 |

بر اساس اين آزمون، در انگيزه مطالعه به قصد اهميت، بين دانش‌آموزان برخوردار و غير برخوردار، تفاوتي معنادار مشاهده شد كه نشان مي دهد دانش‌آموزان غير برخوردار، براي مطالعه به قصد اهميت، نسبت به دانش‌آموزان برخوردار انگيزه‌هاي بالاتري دارند. در انگيزة مطالعه به قصد شناخته شدن و مطالعه به قصد نمره هم بين دانش‌آموزان برخوردار و نيمه برخوردار و نيز بين دانش‌آموزان برخوردار و غير برخوردار، تفاوت، معنادار بود كه نشان مي‌دهد دانش‌آموزان برخوردار، از دو گروه ديگر، انگيزة كمتري در اين زمينه داشته‌اند.در انگيزة مطالعه به قصد رقابت نيز بين دانش‌آموزان برخوردار و غير برخوردار، تفاوت معنادار مشاهده شد كه نشان مي‌دهد دانش‌آموزان برخوردار از اين انگيزه نيز نمره‌هاي كمتري نسبت به گروه ديگر به دست آورده‌اند.

به طور كلي، در چهار انگيزة مذكور، دانش‌آموزان برخوردار، انگيزه‌هاي كمتري نسبت به دو دسته دانش آموز ديگر داشته‌اند. اما بين دانش‌آموزان نيمه برخوردار و غير برخوردار، تفاوت، معنادار نبود. در سه انگيزه از اين چهار انگيزه (يعني شناخته شدن، نمره و رقابت) كه جزو انگيزه‌هاي بيروني هستند، دانش‌آموزان غير برخوردار و نيمه برخوردار، نمره‌هاي بالاتري داشته‌اند؛ يعني دانش‌آموزاني كه وضعيت اقتصادي پايين و متوسطي دارند. بيشتر به دليل اين كه مورد تشويق و تمجيد قرار گيرند، نمره‌هاي بهتري كسب كرده و با دانش‌آموزان ديگر رقابت داشته باشند، مطالعه مي كنند. شايد علت، اين باشد كه آنها به دنبال كسب موقعيتهاي بهتر و جبران كمبودهاي اقتصادي خود هستند و سعي دارند جايگاه خود را در اجتماع بالا ببرند.

نتيجة حاصل، با نتايج تحقيقاتي چون «بيكر و ويگفيلد» (1999) كه نشان داد انگيزه‌هاي دانش‌آموزان كم درآمد و متوسط با يكديگر در يك سطح است، همخواني دارد. از سوي ديگر، «پرلز» (2001) نيز به اين نتيجه رسيد كه هر چند بين وضعيت اقتصادي دانش‌آموزان و خواندن آنان رابطة معنادار مثبتي وجود دارد؛ يعني با افزايش درآمد، خواندن كودكان در سطح بالاتري است، اما اين نتيجه در مورد خانواده هاي بسيار مرفّه صادق نيست كه مؤيد بخشي ديگر از نتايج جاصل از اين پژوهش است.

**جدول 3-1: نتايج آزمون تعقيبي LSD براي بررسي تفاوت انگيزه‌هاي مذكور بر اساس ميزان برخورداري**

| **انگيزه‌ها** | **ميزان برخورداري** | **ميانگين** | **تفاوت ميانگين** | **تعداد** |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| اهميت | برخوردار | 13/3 | 32/0- | 114 |
| غير برخوردار | 46/3 | 97 |
| شناخته شدن | برخوردار | 9/2 | 28/0- | 114 |
| نيمه برخوردار | 18/3 | 93 |
| غير برخوردار | 13/3 | 22/0- | 97 |
| نمره | برخوردار | 53/3 | 18/0- | 114 |
| نيمه برخوردار | 67/2 | 93 |
| غير برخوردار | 36/2 | 17/0- | 97 |
| رقابت | برخوردار | 26/3 | 19/0- | 114 |
| غير برخوردار | 46/3 | 97 |

**فرضية شماره2: بين انواع انگيزه‌هاي مطالعة دانش‌آموزان مورد بررسي بر حسب جنسيت، تفاوت معناداري وجود دارد.**

به دليل نداشتن توزيع نرمال همة انگيزه‌هاي مورد بررسي و دو گروهي بودن نمونه‌هاي مورد مطالعه، براي اين فرضيه از آزمون «يومان ويتني» استفاده شد. همان‌طور كه از جدول شمارة 4 بر مي‌آيد، نتايج آزمون يومان ويتني براي بررسي تفاوت انگيزه‌هاي مختلف مطالعه در دانش‌آموزان بر اساس جنسيت، نشان مي دهد كه در انگيزه‌هاي اثر بخشي، چالش برانگيزي، كنجكاوي، اهميت، تكليف، شناخته شدن، نمره، رقابت و اجتناب، تفاوتي بين دانش‌آموزان دختر و پسر مورد بررسي وجود ندارد. بنابراين، اين فرضيه در مورد انگيزه‌هاي مذكور رد مي‌شود؛ اما در انگيزه‌هاي لذت و به دلايل اجتماعي، بر اساس جنسيت دانش‌آموزان مورد بررسي، تفاوت معناداري وجود دارد. بنابراين، اين فرضيه در مورد اين دو انگيزه صدق مي كند.

**جدول 4. آزمون «يومان ويتني» براي تفاوت انگيزه‌ها بر اساس جنسيت**

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
|   | **اثر بخشي** | **چالش** | **كنجكاوي** | **لذت** | **اهميت** | **تكليف** | **شناخت** | **نمره** | **اجتماعي** | **رقابت** | **اجتناب** |
| آزمون يومن ويتني | 11018 | 10201 | 11541 | 9901 | 10507 | 10662 | 1030 | 10492 | 9453 | 10969 | 11463 |
| z | 701/0- | 775/1- | 014/0- | 164/2- | 728/0- | 171/1- | 606/1- | 396/1- | 741/2- | 765/0- | 115/0- |
| p-value | 483/0 | 076/0 | 989/0 | 030/0 | 467/0 | 242/0 | 108/0 | 163/0 | 006/0 | 444/0 | 908/0 |

همان‌طور كه از نتايج جدول 4-1 بر مي‌آيد، در هر دو انگيزة لذت و به دلايل اجتماعي، بين دو جنس دختر و پسر تفاوت معنادار وجود دارد؛ به اين صورت كه دختران، در اين دو مورد انگيزه‌هاي بالاتري نسبت به پسران از خود نشان داده‌اند. علت نتيجة حاصل، شايد اين باشد كه دختران، بيشتر علاقه دارند با هدف لذت بردن از مواد و مطالب خواندني به سوي مطالعه جذب شوند و اين فعاليت را وسيله اي براي شركت در اجتماع و بودن با ديگران و موضوع صحبت قرار دادن آن قرار مي‌دهند كه به نظر مي‌رسد به دليل ويژگيهاي خاصي باشد كه در جنس مؤنث وجود دارد.نتايج حاصل با نتايج پژوهشهايي چون «لليد»، 1978؛ «مارش»، 1989؛ «اكلز و ديگران»، 1993؛ «مادن و ديگران»، 1993؛ «گامبرل و ديگران»، 1993؛ «مك كنا و ديگران»، 1994؛ «بيكر و ويگفيلد»، 1999؛ «ويگفيلد و گاتري»، 1995؛ «ويگفيلد وگاتري»، 1997 و «پرلز»، 2001 كه بيان مي كنند انگيزه‌هاي مطالعه دانش‌آموزان دختر، از دانش‌آموزان پسر مثبت تر يا به تعبير ديگر، بيشتر است، همخواني دارد؛ البته اين نتيجه را به صورت كلي دربارة همه انگيزه‌ها گرفته‌اند.

**جدول 4-1. تفاوت ميانگين در دو انگيزه لذت و به دلايل اجتماعي، بر اساس جنسيت**

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| **انگيزه‌ها** | **جنسيت** | **تفاوت ميانگين** | **انحراف استاندارد** | **تعداد** |
| لذت | دختر | 12/3 | 5/0 | 150 |
| پسر | 98/2 | 55/0 | 153 |
| به دلايل اجتماعي | دختر | 66/2 | 59/0 | 150 |
| پسر | 47/2 | 63/0 | 153 |

**فرضية شماره3: بين انواع انگيزة مطالعه دانش‌آموزان بر حسب مقطع تحصيلي، تفاوت معناداري وجود دارد.**

بر اساس اين آزمون، بين انگيزه‌هاي كنجكاوي، لذت، تكليف و رقابت، بر اساس مقطع تحصيلي، بين دانش‌آموزان مورد بررسي، تفاوت معنادار مشاهده نشد، در حالي كه بين انگيزه‌هاي اثر بخشي، چالش برانگيزي، اهميت، شناخت، نمره، اجتماعي، اجتناب بين دانش‌آموزان پنجم ابتدايي و سوم راهنمايي، تفاوت معناداري وجود دارد.

**جدول 5. آزمون «يومان ويتني» براي تفاوت انگيزه‌ها بر اساس مقطع تحصيلي**

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
|   | **اثر بخشي** | **چالش** | **كنجكاوي** | **لذت** | **اهميت** | **تكليف** | **شناخت** | **نمره** | **اجتماعي** | **رقابت** | **اجتناب** |
| آزمون من ويتني | 500/9610 | 500/8528 | 00/10202 | 50/11521 | 500/9360 | 00/11384 | 500/9102 | 500/9494 | 500/8915 | 50/10357 | 000/9905 |
| z | 522/2- | 942/3- | 740/1- | 008/0- | 278/2- | 189/0- | 191/3- | 681/2- | 416/3- | 539/1- | 130/2- |
| P | 012/0 | 000/0 | 082/0 | 994/0 | 023/0 | 850/0 | 001/0 | 007/0 | 001/0 | 124/0 | 033/0 |

همان‌طور كه در جدول 5-1 مشهود است، در تمام اين انگيزه‌ها به جز انگيزة «اجتناب»، دانش‌آموزان مقطع پايين‌تر (پنجم ابتدايي) انگيزه‌هاي بالاتري نسبت به دانش‌آموزان مقطع بالاتر (سوم راهنمايي) داشته‌اند. اين نتايج، همگي با تحقيقات و پژوهشهايي كه پيش از اين انجام شده، كاملاً تطابق و هماهنگي دارد. تحقيقاتي مانند «مك كنا، كير و السورتز» (1994)، «بيكر و ويگفيلد» (1999)، «تركانلوغلو» (2001)، «الدفادر» (1992) و «گاتري و ويگفيلد» (1995) كه در همة آنها همين نتيجه حاصل شده؛ البته به غير از انگيزه اجتناب كه اين نتيجه نيز با اين توجيه قابل دفاع است كه طبق نظر «ويگفيلد و گاتري» (1995)، بين انگيزة اجتناب و باقي انگيزه‌ها به غير از انگيزة تكليف، رابطه‌اي معنادار وجود دارد.

طبق نظر «هارتر»، (1981)؛ «ويگفيلد و ديگران»، (1997)؛ «الدفادر و ديگران»، (1993)، علت كاهش انگيزه‌هاي دروني مانند خواندن به قصد اهميت، اين است كه با افزايش سالهاي تحصيل، انگيزه‌هاي دروني در دانش‌آموزان كاهش مي يابد. از سوي ديگر، در مورد انگيزه‌هاي بيروني، مانند شناخته شدن و نمره نيز مي‌توان گفت چون در سالهاي ابتداي تحصيل، بيشتر دانش‌آموزان، مطالعه وخواندن خود را در مدرسه و در محيطي انجام مي‌دهند كه با ديگران مقايسه مي‌شوند؛ يا از آنها تمجيد مي‌شود و آنها را تشويق مي‌كنند، اين انگيزه‌ها در دانش‌آموزان بيشتر است و چون با افزايش سالهاي تحصيل، اين شرايط كمتر وجود دارد، انگيزه‌هاي بيروني دانش‌آموزان نيز رو به كاهش مي رود.

از سوي ديگر،‌كاهش انگيزه‌هاي خود اثربخشي، شامل انگيزه‌هاي اثربخشي و چالش برانگيزي، از آن جهت قابل توجيه است كه با افزايش سالهاي تحصيل، تمايل فرد براي موفقيت در خواندن، به دليل تسلط بر آن و افزايش دانش و مهارت وي در اين زمينه كاسته مي‌شود. كاهش انگيزه به دلايل اجتماعي نيز از اين جهت قابل توجيه است كه دانش‌آموزان مقاطع بالاتر، براي بودن با يكديگر فعاليتهاي ديگري به غير از مطالعه مي‌يابند.

**جدول 5-1. بررسي تفاوت ميانگين انگيزه‌هاي مذكور، بر اساس مقطع تحصيلي**

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| **انگيزه‌ها** | **مقطع تحصيلي** | **ميانگين** | **انحراف استاندارد** | **تعداد** |
| اثربخشي | پنجم ابتدايي | 03/3 | 59/0 | 159 |
| سوم راهنمايي | 83/2 | 62/0 | 145 |
| چالش برانگيزي | پنجم ابتدايي | 03/3 | 65/0 | 159 |
| سوم راهنمايي | 71/2 | 63/0 | 145 |
| اهميت | پنجم ابتدايي | 40/3 | 64/0 | 159 |
| سوم راهنمايي | 16/3 | 83/0 | 145 |
| شناخته شدن | پنجم ابتدايي | 15/3 | 6/0 | 159 |
| سوم راهنمايي | 95/2 | 59/0 | 145 |
| نمره | پنجم ابتدايي | 35/3 | 57/0 | 159 |
| سوم راهنمايي | 14/3 | 68/0 | 145 |
| به دلايل اجتماعي | پنجم ابتدايي | 68/2 | 61/0 | 159 |
| سوم راهنمايي | 43/2 | 6/0 | 145 |
| اجتناب | پنجم ابتدايي | 32/2 | 69/0 | 159 |
| سوم راهنمايي | 49/2 | 73/0 | 145 |

**فرضيه شماره4. بين انگيزه‌هاي مطالعه در دانش‌آموزان مورد بررسي، با معدل نمرة املا و فارسي آنها در دو سال اخير، رابطة معناداري وجود دارد.**

اين فرضيه مشتمل بر دو فرضيه است كه به صورت جداگانه به آنها مي‌پردازيم:

**الف) بين انگيزه‌هاي مطالعه در دانش‌آموزان مورد بررسي،  با معدل نمره املاي آنها در دو سال اخير، رابطه‌اي معنادار وجود دارد.**

همان طور كه از نتايج آزمون همبستگي «اسپيرمن» در جدول شمارة 6 برمي‌آيد، بين انگيزه‌هاي لذت، اهميت، تكليف، نمره و اجتناب، و معدل نمرة املاي دانش‌آموزان مورد بررسي، رابطة معناداري مشاهده نمي‌شود. بنابراين، فرضية مورد نظر، در مورد انگيزه‌هاي فوق، پذيرفته نيست. از طرفي، بين انگيزه‌هاي اثربخشي، چالش بر انگيزي، كنجكاوي، شناخته شدن، اجتماعي و رقابت، و معدل نمره املاي دانش‌آموزان مورد مطالعه در دو سال اخير، رابطة معناداري وجود دارد و در مورد اين انگيزه‌ها فرض مورد نظر پذيرفته مي‌شود.

**جدول6. آزمون همبستگي اسپيرمن براي بررسي رابطه بين انگيزه‌هاي مطالعه**

**و معدل نمرة املاي دانش‌آموزان مورد بررسي**

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| **انگيزه‌ها** | **اثر بخشي** | **چالش برانگيزي** | **كنجكاوي** | **لذت** | **اهميت** | **تكليف** | **شناخت** | **نمره** | **اجتماعي** | **رقابت** | **اجتناب** |
| ضريب همبستگي اسپيرمن | 139/0 | 189/0 | 132/0 | 074/0 | 029/0- | 047/0 | 130/0 | 048/0 | 129/0 | 132/0 | 019/0 |
| سطح معناداري | 018/0 | 001/0 | 024/0 | 207/0 | 629/0 | 426/0 | 026/0 | 413/0 | 027/0 | 024/0 | 744/0 |

**ب)** **بين انگيزه‌هاي مطالعه در دانش‌آموزان مورد بررسي  با معدل نمره فارسي آنها در دو سال اخير، رابطة معناداري وجود دارد**.

چنانكه در جدول شماره 6-1 مشهود است، بين انگيزه‌هاي لذت، اهميت، تكليف، شناخته شدن، نمره و اجتناب، و معدل نمرة فارسي دانش‌آموزان مورد بررسي در طي دو سال اخير، رابطة معناداري وجود ندارد، اما از طرفي، بين انگيزه‌هاي اثربخشي، چالش برانگيزي، كنجكاوي، اجتماعي و رقابت، و معدل نمرة فارسي دانش‌آموزان مورد مطالعه رابطة معنادار وجود دارد. از سوي ديگر، از آنجا كه ضريب همبستگي در همة اين موارد، مثبت است، بين اين انگيزه‌ها و معدل نمرة فارسي دانش‌آموزان مورد بررسي نيز رابطة معنادار مثبت، حاكم است.

از آنجا كه انگيزه‌هايي كه بين آنها و معدل نمره املا و فارسي دانش‌آموز، رابطه معنادار وجود دارد، تقريباً به جز در انگيزة شناخته شدن، يكسان هستند؛ مي‌توان گفت بين اين انگيزه‌ها و توانايي خواندن و نوشتن دانش‌آموز، رابطه‌اي معنادار و مثبت وجود دارد كه نشان مي‌دهد در اين رابطه، هر اندازه متغيري افزايش يابد، متغير ديگر نيز افزايش مي‌يابد. از ميان انگيزه‌هاي مورد بررسي، انگيزه‌هاي اثربخشي و «چالش برانگيزي» (كه به باور توانايي فرد در خواندن اشاره دارند)، انگيزة «كنجكاوي» (كه از انگيزه‌هاي دروني است و هدفهاي يادگيري را دنبال مي‌كند)، انگيزة «اجتماعي» (كه از هدفهاي اجتماعي فرد براي خواندن نشأت مي‌گيرد) و انگيزه‌هاي «شناخته شدن» و «رقابت» (كه از انگيزه‌هاي بيروني فرد است و بر تمايل وي بر غلبه و پيروزي بر ديگران اشاره دارد) انگيزه‌هايي هستند كه رابطه‌اي معنادار با توانايي خواندن و نوشتن دانش‌آموز دارند. معنادار بودن رابطة بين انگيزه‌ها و مهارتهاي خواندن، در پژوهش «مورگان و فاش» (2007) بررسي شده و وي نيز به اين نتيجه رسيده است كه مهارتها و انگيزه‌هاي خواندن، يكديگر را تحت تأثير قرار مي دهند. در اين پژوهش به 15 پژوهش ديگر (كه همين نتيجه را تصديق مي‌كند) اشاره شده است. نتيجة حاصل پژوهش، با نتايج «پرلز» (2001) كه بر اساس آن، بين نگرش خواندن و عملكرد سواد خواندن، رابطة معناداري وجود دارد، همخوان است.

**جدول شماره 6-1 : آزمون همبستگي اسپيرمن براي بررسي رابطه بين انگيزه‌هاي مطالعه**

**و معدل نمره فارسي دانش‌آموزان مورد بررسي**

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| **انگيزه‌ها** | **اثر بخشي** | **چالش برانگيزي** | **كنجكاوي** | **لذت** | **اهميت** | **تكليف** | **شناخت** | **نمره** | **اجتماعي** | **رقابت** | **اجتناب** |
| ضريب همبستگي اسپيرمن | 203/0 | 252/0 | 144/0 | 051/0 | 012/0- | 104/0 | 098/0 | 039/0 | 138/0 | 124/0 | 080/0- |
| سطح معناداري | 001/0 | 000/0 | 014/0 | 385/0 | 846/0 | 077/0 | 096/0 | 505/0 | 019/0 | 035/0 | 173/0 |

**فرضية شمارة5. بين انگيزه‌هاي مطالعه دانش‌آموزان مورد بررسي با وضعيت تحصيلي آنها (معدل درسي) رابطة معناداري وجود دارد.**

همان طور كه از نتايج آزمون همبستگي اسپيرمن در جدول شمارة 7 برمي‌آيد، بين انگيزه‌هاي لذت، اهميت، شناخته شدن، نمره، اجتماعي، رقابت و اجتناب، و معدل درسي، رابطة معناداري وجود ندارد. بنابراين، فرضية مورد نظر، دال بر وجود رابطه بين اين انگيزه‌ها رد مي‌شود؛ اما بين انگيزه‌هاي «اثربخشي»، «چالش برانگيزي»، «كنجكاوي» و «تكليف»، و «معدل درسي» آنان (كه بيانگر وضعيت تحصيلي‌شان است) رابطة معناداري وجود دارد و از آنجا كه ضريب همبستگي در اين انگيزه‌ها، عددي مثبت است، رابطة بين انگيزه‌ها و وضعيت تحصيلي دانش‌آموز، رابطه‌اي مثبت است؛ يعني با افزايش يكي از اين دو متغير، متغير ديگر نيز افزايش مي يابد. اين نتيجة تا حدودي با نتيجه به دست آمده از پژوهش «بوفارد و ديگران» (2003) همخوان است. بنا بر آن پژوهش، بين عملكرد تحصيلي دانش‌آموز و مطالعة وي رابطه‌اي وجود دارد.

**جدول 7. آزمون همبستگي اسپيرمن براي بررسي رابطه بين انگيزه‌هاي مطالعه**

**و وضعيت تحصيلي دانش‌آموزان مورد بررسي**

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| **انگيزه‌ها** | **اثر بخشي** | **چالش برانگيزي** | **كنجكاوي** | **لذت** | **اهميت** | **تكليف** | **شناخت** | **نمره** | **اجتماعي** | **رقابت** | **اجتناب** |
| ضريب همبستگي اسپيرمن | 249/0 | 289/0 | 190/0 | 090/0 | 050/0- | 134/0 | 072/0 | 028/0 | 104/0 | 110/0 | 057/0- |
| سطح معناداري | 000/0 | 000/0 | 001/0 | 123/0 | 402/0 | 022/0 | 218/0 | 636/0 | 075/0 | 061/0 | 333/0 |

**فرضية شمارة 6. بين انگيزه‌هاي مطالعة دانش‌آموزان مورد بررسي و عضويت آنها در كتابخانه به صورت فعال رابطه‌اي معنادار وجود دارد.**

چنانكه در جدول 8 مشهود است، بين انگيزه‌هاي چالش برانگيزي، شناخته شدن، نمره و رقابت، و عضويت فعال در كتابخانه‌ـ رابطة معناداري وجود دارد و از آنجا كه تمامي ضرايب همبستگي در مورد انگيزه‌هايي كه رابطة معنادار با عضويت فعال در كتابخانه داشته‌اند، منفي است، اين انگيزه‌ها در دانش‌آموزان مورد بررسي، با عضويت فعال آنها در كتابخانه رابطه‌اي منفي دارد؛ در حالي كه بين انگيزه‌هاي اثربخشي، كنجكاوي، لذت، اهميت، تكليف، اجتماعي و اجتناب، و عضويت فعال در كتابخانه رابطة معناداري ديده نشد.

در تحليل نتيجه به دست آمده مي توان گفت، نبود رابطه بين بيشتر انگيزه‌ها و عضويت فعال در كتابخانه نشان دهندة اين است كه كتابخانه ها نتوانسته اند نقش چنداني در تأثيرگذاري بر انگيزه‌هاي دانش‌آموزان داشته باشند. در پژوهشي كه «بيكر و اسچر» (2002) نيز انجام دادند، نتوانستند رابطه‌اي معنادار ميان انگيزه‌هاي كودكان و استفاده از كتابخانه بيابند.

**جدول8. آزمون همبستگي اسپيرمن براي بررسي رابطه بين انگيزه‌هاي مختلف و عضويت**

**فعال در كتابخانه**

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| **انگيزه‌ها** | **اثر بخشي** | **چالش برانگيزي** | **كنجكاوي** | **لذت** | **اهميت** | **تكليف** | **شناخت** | **نمره** | **اجتماعي** | **رقابت** | **اجتناب** |
| ضريب همبستگي اسپيرمن | 084/0- | 133/0- | 054/0- | 087/0- | 061/0- | 024/0 | 145/0- | 115/0- | 058/0- | 137/0- | 080/0 |
| سطح معناداري | 145/0 | 021/0 | 351/0 | 131/0 | 297/0 | 671/0 | 012/0 | 045/0 | 314/0 | 017/0 | 162/0 |

**فرضية شمارة7. بين انگيزه‌هاي مطالعة دانش‌آموزان مورد بررسي با ميزان آشنايي با اينترنت، رابطة معناداري وجود دارد.**

همان طور كه در جدول 9 مشهود است، بين هيچ كدام از انگيزه‌هاي مختلف مطالعه و ميزان آشنايي دانش‌آموزان مورد بررسي با اينترنت، رابطة معناداري مشاهده نشد. بنابراين، به نظر مي رسد ميزان آشنايي با اينترنت، رابطه اي با انگيزه‌هاي دانش‌آموزان مورد بررسي نداشته است. شايد علت اين باشد كه بيشتر دانش‌آموزان (8/63%) يا اصلاً با اينترنت آشنايي ندارند يا به ميزان كمي با آن آشنا هستند.

**جدول 9. آزمون همبستگي اسپيرمن براي بررسي رابطة بين انگيزه‌هاي مختلف مطالعه در دانش‌آموزان مورد بررسي و ميزان آشنايي آنها با اينترنت**

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| **انگيزه‌ها** | **اثر بخشي** | **چالش برانگيزي** | **كنجكاوي** | **لذت** | **اهميت** | **تكليف** | **شناخت** | **نمره** | **اجتماعي** | **رقابت** | **اجتناب** |
| ضريب همبستگي اسپيرمن | 027/0- | 008/0 | 046/0 | 002/0 | 111/0- | 067/0- | 026/0- | 004/0- | 083/0 | 048/0- | 088/0 |
| سطح معناداري | 640/0 | 883/0 | 424/0 | 975/0 | 056/0 | 246/0 | 657/0 | 940/0 | 151/0 | 401/0 | 125/0 |

**نتيجه‌گيري**

انگيزه‌هاي مطالعة دانش‌آموزان، نشان دهندة رويكردها و هدفهايي است كه آنان از انجام فعاليتي چون خواندن و مطالعه در پي آنند. بنابراين بررسي اين انگيزه‌ها مي‌تواند نتايج جالب توجهي در اختيار برنامه‌ريزان و مسئولان امر آموزش و پرورش و نيز كساني كه به صورت مستقيم و يا غير مستقيم با امر خواندن و مطالعة دانش‌آموزان سروكار دارند، قرار دهد.

اين پژوهش نشان داد انگيزه‌هاي خواندن دانش‌آموزان، چندبُعدي است. به عبارت ديگر، دانش‌آموزان با هدفها و انگيزه‌هاي مختلف مطالعه مي‌كنند و گرچه ممكن است ميزان اين انگيزه‌ها در آنها يكسان نباشد، اما به طور متوسط، همة آنها انگيزه‌هاي مطالعة مورد بررسي اين پژوهش را دارند. از طرفي، برخي از اين انگيزه‌ها تحت تأثير عواملي كه بر اساس هدف پژوهش تعيين شده بودند، قرار دارند و برخي ديگر، خير؛ به‌طوري كه تفاوتهاي فردي ناشي از موقعيتهاي اجتماعي، اقتصادي، جنسيت و... در انگيزه‌هاي مطالعة آنها تفاوت ايجاد مي‌كند. بنابراين، بايد در برنامه‌ريزي براي گروه‌هاي مختلف جنسي، سني، اقتصادي، تحصيلي و... به اين تفاوتها اهميت داده شود و مدنظر قرار گيرند. همچنين، عملكرد تحصيلي، توانايي خواندن و نوشتن دانش‌آموز، عضويت فعال وي در كتابخانه نيز با برخي از انگيزه ها رابطه معنادار داشتند كه توجه به اين موضوع نيز مي تواند ما را هم در جهت برنامه ريزي براي انگيزه‌هاي مطالعة دانش‌آموزان و هم در جهت بهبود وضعيت تحصيلي آنان و بخصوص بازنگري در خدماتي كه كتابخانه ها به دانش‌آموزان ارائه مي‌دهند، ياري دهد.

**منابع**

ـ استيگر، رالف سي.(1377)، **راههاي تشويق به مطالعه**؛ ترجمة پروانه ستوده، تهران: هيئت امناي كتابخانه هاي عمومي كشور.

ـ پريرخ، مهري، سميه صيادي فر و محبوبه آستانه، (1382)، **موانع مطالعه آزاد حرفه اي در دانشجويان رشته كتابداري**، فصلنامة كتاب، دورة چهاردهم، شمارة اول، 49-62.

ـ دياني، محمد حسين (1365)، **كتاب و كتابخواني در ايران**، كيهان فرهنگي. سال سوم، شمارة 1، 25-27.

ـ قريشي،‌ زهره (1383). **بررسي نظر دانشجويان دانشكده علوم تربيتي و روانشناسي دانشگاه فردوسي مشهد دربارة خواندن به قصد يادگيري،‌ خواندن به قصد لذت،‌ خواندن به قصد تصميم گيري و دو اصل «معقول انديشي» و «كمترين كوشش»**، پايان‌نامة كارشناسي ارشد علوم كتابداري و اطلاع‌رساني، مشهد: دانشگاه فردوسي مشهد، دانشكدة علوم تربيتي و روانشناسي.

ـ كريمي،‌ عبدالعظيم (1383). **بررسي اجمالي نتايج مطالعه بين المللي پيشرفت سواد خواندن پرلز(PIRLS)** (2001)، تهران: ‌وزارت آموزش و پرورش، پژوهشكدة تعليم و تربيت.

ـ يغمايي، جواد، محمد خندان (1383)، **كودك و مطالعه**، تهران:‌ كتابدار.

- Baker, L., & Wigfield, A. (1999). Dimensions of Children's Motivation for Reading and Their Relations to Reading Activity and Reading Achievement. Reading Research Quarterly, 34(4), 452–477

- Eccles, J. S., Wigfield, A., Garold, R., & Blumenfeld, P. B.(1993). “Age and gender differences in children’s self- and task- perceptions during elementary schools”. Child Development, 64, 830-847.

- Gambrell, L, B., Palmer, B. M. , Codling, R. M., Berg-Nye, P., Cassell, L., Long, L., & Sherman, J. (1993). “Elementary sutdents’ motviation to read”. Unpublished manuscript, NRRC, Universtities of Georgia and Maryland.

- Guthrie, J., McGough, K., & Wigfield, A. (1994). Measuring reading activity: an inventory.(instructional Resource No. 4). Athens, GA: NRRC, Universities of Georgia and Maryland.

- Lloyd, D. N. (1978). “Predictors of school failure from third grade data”. Educational and Psychological Measurement, 38, 1193-1200.

- Madden, H. A., Slavin, R. E., Karweit, N. L., Dolan, L. J., & Wasik, B. A. (1993). “Success for all: Longitudinal effects of a restructuring program for inner city elementary schools”. American Educational Research Journal, 30, 123-148.

- Marsh, H. W. (1989).”Age and sex effects in multiple dimensions of affect in the reading process”. In H. Singer & R. B. Ruddell (Eds), Theoretical models and processes of reading (3rd ed. Pp. 841-856). Newark, DE: International Reading Association.

- McKenna, M.C., Kear, D. J., & Ellsworth, R. A. (1994). “children’s attitudes toward reading : A national study. In Wigfield, A., Guthrie, John T. “Dimensions of Children’s Motivations for Reading: An Initial Study”. Reading Research Report. No. 34. Spring, 1995.

- Morgan, Paul L.; Fuchs, Douglas. (2007). "Is There a bidirectional relationship between children's reading skills and reading motivation?". Exceptional Children. 73. 2. Winter.

- Oldfather, P. (1992). “Sharing the ownership of konwing: A constructivists concepts of motivation for literacy learning”. Paper presented at the annual meeting of the National Reading Conference, San Antonio, TX.

- Tercanloglo, Leyla. (2001). “The Nature of Turkish Students’ Motivation for Reading and Its Relation To Their Reading Frequency”. Reading Matrix: An International Online Journal.. Vol. 1. N. 2. [online] available at: [www.readingmatrix.com/](http://www.readingmatrix.com/)articles/ tercanloglo/articles.pdf.

- Wang, J.H.Y. & Guthrie, J.T. (2004). Modeling the effects of intrinsic motivation, extrinsic motivation, amount of reading and past reading achievement on text comprehension between U.S. and Chinese students. Reading Research Quarterly, 39, 162-186. [online] available at: [www.literacytrust.org.uk](http://www.literacytrust.org.uk/).

- Wigfiled, Allan; Guthrie, John T.(1995). “Dimensions of Children’s Motivations for Reading: An Initial Study”. Reading Research Report. No. 34. Spring.

- Wigfield, Allan. (1997). “Reading Motivations: A Domain- Specific Approach to Motivation”. Educational Psychologist. 32(2). 59-68. [online] from: [www.Eric.ed.gov/ERICWebPortal/HOME portal?\_nfpb=troe&ERICxtSearch\_SearchValue\_0=kw&pageLabel=RecordDetails&objectID=0900000b8034c81b&accno=EJ898579](http://www.eric.ed.gov/ERICWebPortal/HOME%20portal?_nfpb=troe&ERICxtSearch_SearchValue_0=kw&pageLabel=RecordDetails&objectID=0900000b8034c81b&accno=EJ898579)

- Wigfield, Allan; McCann, Ann Dacey. (1997) “Children’s Motivations for Reading (National reading research center)”. Reading Teacher. V. 50. N. 4. P. 366-62. Dec-Jan. [online]from: [www.Eric.ed.gov//ERICWebPortal/HOMEportal?\_nfpb=troe&ERICxtSearch\_SearchValue\_0=kw&pageLabel=RecordDetails&objectID=0900000b8019e68&accno=EJ5470987](http://www.eric.ed.gov/ERICWebPortal/HOMEportal?_nfpb=troe&ERICxtSearch_SearchValue_0=kw&pageLabel=RecordDetails&objectID=0900000b8019e68&accno=EJ5470987)

 - Wigfield, Allan; Guthrie, John T. Tonks, Stephen; Perencevich, Kathleen C. (2004). “Children’s Motivation for Reading: Domain Specifity and Instructional Influences.” Journal of Educational Research. V. 97. No. 6. P. 299- July. [online] from: [www.eric.ed.gov](http://www.eric.ed.gov…/)/ERICWebPortal/HOMEportal?\_nfpb=troe&ERICxtSearch\_SearchValue\_0=kw&pageLabel=RecordDetails&objectID=09000008034081b&accno=EJ698579&\_nfls=false

1. برگرفته از پايان نامه كارشناسي ارشد، به راهنمايي دكتر محمد حسين ديّاني

2. استاد دانشكده علوم تربيتي و روانشناسي دانشگاه فردوسي مشهد

3. دانش‌آموختة كارشناسي ارشد علوم كتابداري واطلاع‌رساني از دانشگاه فردوسي مشهد؛

f\_panahi1952@yahoo.com fa\_ta80@ferdowsi.um.ac.ir,

1. Southestern Maryland.

2. Motivations of Reading Questionnaire.