

بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ

١٤٩٤٣٧



دانشگاه شهید بهشتی
دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی

پایان نامه

جهت اخذ درجه کارشناسی ارشد
در رشته روان‌شناسی تربیتی

موضوع

بررسی ویژگی‌های روان‌سنجی پرسشنامه راهبردهای انگیزشی
برای یادگیری (MSLQ)، در دانشجویان دانشگاه‌های تهران

استاد راهنما

دکتر حیدرعلی هومن

استاد مشاور

دکتر علی عسگری

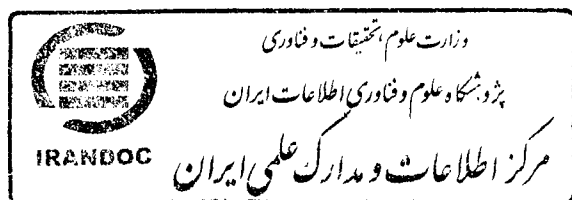
اساتید داور

دکتر جلیل فتح آبادی
دکتر کاظم رسول زاده طباطبایی

پژوهشگر

مهری احمدوند

تیرماه ۱۳۸۹



۱۴۹۴۳۷

۱۳۸۹/۱۰/۱۹

چکیده

این پژوهش با هدف بررسی ویژگی‌های روانسنجی پرسشنامه راهبردهای انگیزشی برای یادگیری (MSLQ، پنتریچ، ۱۹۹۳) روی گروه نمونه‌ای به حجم ۵۰۰ نفر از دانشجویان دختر و پسر (۳۶۰ دختر، ۱۴۰ پسر) در مقاطع مختلف تحصیلی با روش نمونه‌گیری خوشه‌ای چندمرحله‌ای، در شهر تهران اجرا شد. ابزار پژوهش، پرسشنامه MSLQ (پنتریچ، ۱۹۹۳) با ۸۱ سؤال و در دو بخش راهبردهای انگیزشی و راهبردهای یادگیری بود که در مقیاس هفت درجه‌ای لیکرت نمره‌گذاری شد. اعتبار مقیاس از طریق آلفای کرونباخ (بعد از حذف سه گویه از راهبردهای انگیزشی و چهار گویه از راهبردهای یادگیری، به دلیل همبستگی ضعیف با کل مجموعه سؤال در هر بخش و نیز بارعاملی کم) به ترتیب برای بخش راهبردهای انگیزشی و بخش راهبردهای یادگیری برابر با ۰/۹۳ و ۰/۹۰ و از طریق بازآزمایی با فاصله یک ماه برابر با ۰/۶۹ و ۰/۵۰ به دست آمد. نتایج حاصل از تحلیل عاملی اکتشافی و چرخش متمایل برای تعیین روایی نشان داد که بخش راهبردهای انگیزشی با ۲۸ سؤال از شش عامل (۱) ارزش تکلیف، (۲) خودکارآمدی، (۳) هدف بیرونی، (۴) کنترل عقاید، (۵) هدف درونی، (۶) اضطراب امتحان و بخش راهبردهای یادگیری نیز با ۴۶ سؤال، از هفت عامل (۱) بسط‌دهی، (۲) خودنظم‌دهی فراشناخت، (۳) مروردهنی، (۴) مدیریت تلاش، (۵) جستجوی کمک، (۶) سازماندهی، (۷) مدیریت زمان اشباع شده است. بعد از حذف دو گویه از راهبردهای انگیزشی و چهار گویه از راهبردهای یادگیری، تعداد گویه‌های پرسشنامه به ۷۵ گویه رسید. همبستگی پرسشنامه MSLQ با آزمون ۱۸ گویه ای AGQ (الیوت و چرچ، ۱۹۹۷) و آزمون ۳۲ گویه‌ای عادت مطالعه به منظور روایی همگرا به ترتیب برابر با ۰/۲۰- و ۰/۴۹ به دست آمد. جدول تبدیل نمره‌های خام به نمره‌های استاندارد برای کل گروه تدوین شد. یافته‌های جانبی نشان داد که بین دو جنس از لحاظ باورهای انگیزشی و راهبردهای یادگیری تفاوت معنادار وجود ندارد. اما با افزایش سن و تحصیلات، میزان استفاده از راهبردهای انگیزشی و یادگیری افزایش می‌یابد. بین شاخه‌های مختلف دانشگاهی در استفاده از راهبردهای انگیزشی و راهبردهای یادگیری، تفاوت معناداری به دست آمد. بدین ترتیب که دانشجویان علوم انسانی نسبت به دانشجویان مهندسی از راهبردهای انگیزشی (ارزش تکلیف و هدف درونی) و راهبردهای یادگیری بیشتری استفاده می‌کنند. همچنین دانشجویان شاخه علوم پایه در مقایسه با دانشجویان مهندسی، از راهبرد یادگیری سازماندهی بیشتری استفاده می‌کنند.

واژه‌های کلیدی: پرسشنامه راهبردهای انگیزشی برای یادگیری، راهبردهای انگیزشی، راهبردهای یادگیری، اعتبار، روایی،

نرم.



ای آنکه در نورایت محض نمانی و در ظهور و آشکاری تمام، پنهان.
سایش تو راست که نشانه‌ایت را به ما نمایندی.
سایش تو راست که بارش مداوم فضلت، ما را از سایشت عاجز کرد.
ای دستگیرم شو تا در دیبای علم بی سائل از دیدار کعبه بی جمالت بازمانم و مراسمستی عشقی عطا کن تا
پیوسته در راه تو باشم.





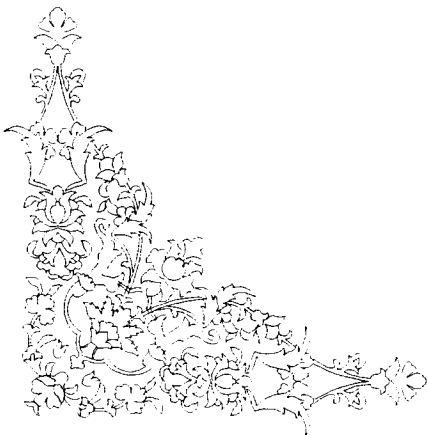
بدین وسیله از اساتید ارجمند

جناب آقای دکتر حیدر علی بومن و جناب آقای دکتر علی عسکری

که با حوصله و دقت نظر خود، مراد تدوین و نگارش این پژوهش یاری کردند، شکر و قدردانی می‌کنم. امیدوارم در سید
اطراف الهی، موفق و همواره روشنی‌بخش راه دانشجویان پژوهشگران باشند.

پنجمین بر خود لازم می‌دانم از کلمه دوستان و عزیزانی که در این راه یاری خود را از من دریغ نداشتند

شکر کنم. امیدوارم در تمام مراحل زندگی موفق باشند.



فهرست مطالب

صفحه	عنوان
	فصل یکم: مقدمه پژوهش
۱	مقدمه
۲	بیان مسأله
۴	اهمیت و ضرورت پژوهش
۸	هدفهای پژوهش
۹	سؤالهای پژوهش
۱۰	متغیرهای پژوهش و تعاریف عملیاتی آنها
	فصل دوم: بررسی پیشینه پژوهش
۱۳	راهبردهای انگیزشی و تئوری شناختی-اجتماعی
۱۵	تئوری نیاز به پیشرفت
۲۱	تئوری خودتعیین‌گری
۲۳	تئوری اهداف پیشرفت
۲۴	اهداف تسلط
۲۴	اهداف عملکردی
۲۶	ارزش کار
۲۷	تئوری انتظار- ارزش
۳۰	نظریه اسناد

۳۲	..... خودکارآمدی
۳۴	..... تأثیرات فردی خودکارآمدی
۳۴	..... رابطه خودکارآمدی با راهبردهای یادگیری
۳۵	..... رابطه خودکارآمدی و ارزشکار با اهداف پیشرفت
۳۶	..... عاطفه و اضطراب امتحان
۳۹	..... چه ارتباطی بین اضطراب و عملکرد وجود دارد؟
۴۰	..... شخصیت، انگیزش و عملکرد تحصیلی
۴۲	..... راهبردهای یادگیری
۴۳	..... راهبردهای شناختی و فراشناختی
۴۳	..... مرور ذهنی
۴۴	..... بسط یا گسترش معنایی
۴۶	..... سازماندهی
۴۷	..... تفکر انتقادی
۴۸	..... خودنظم دهی فراشناخت
۵۱	..... مدیریت منبع
۵۱	..... مدیریت زمان و محیط مطالعه
۵۲	..... مدیریت تلاش
۵۴	..... یادگیری همسالان
۵۴	..... دیدگاه شناختی اجتماعی
۵۶	..... یادگیری مشارکتی
۵۶	..... تئوری نیروگذاری فردی

۵۷	رابطه اهداف پیشرفت با روابط دوستانه.....
۵۸	کمک طلبی.....
۶۰	تئوری ویگوتسکی.....
۶۲	تئوری خود سیستمی.....
۶۴	رابطه اهداف پیشرفت با راهبردهای یادگیری.....

فصل سوم: روش پژوهش

۶۷	جامعه آماری، گروه نمونه و روش نمونه گیری.....
۶۸	ابزار پژوهش.....
۶۹	بخش الف (راهبردهای انگیزشی).....
۷۰	بخش ب (راهبردهای یادگیری).....
۷۳	ب (پرسشنامه هدف پیشرفت (AGQ).....
۷۴	ج (پرسشنامه عادت مطالعه.....
۷۴	روش اجرا.....
۷۵	روش تجزیه و تحلیل داده ها.....

فصل چهارم: یافته‌های پژوهش

۷۶	تحلیل دادهها در مرحله مقدماتی.....
۷۶	بخش الف (راهبردهای انگیزشی).....
۷۸	بخش ب (راهبردهای یادگیری).....
۸۰	تحلیل دادهها در مرحله نهایی.....
۸۰	اعتباریابی پرسشنامه MSLQ.....

۸۰	اعتباریابی بخش راهبردهای انگیزشی
۸۴	اعتباریابی بخش راهبردهای یادگیری
۸۸	بازآزمایی پرسشنامه MSLQ
۸۹	رواسازی پرسشنامه MSLQ
۹۰	رواسازی راهبردهای انگیزشی
۹۶	رواسازی راهبردهای یادگیری
۱۰۲	روایی همگرایی پرسشنامه MSLQ
۱۰۲	روایی همزمان راهبردهای انگیزشی
۱۰۳	روایی همزمان راهبردهای یادگیری
۱۰۴	تبدیل نمره‌های خام به نمره‌های استاندارد
۱۱۰	بررسی سؤالات پژوهش

فصل پنجم: بحث و تفسیر

۱۱۴	نتیجه‌گیری
۱۲۸	محدودیت‌های پژوهش
۱۲۹	پیشنهاد‌های پژوهش

فهرست جداول

صفحه	عنوان	
۲۶.....	جدول ۱-۲ جهت‌گیری اهداف با حالات رویکردی و اجتنابی.....	
۶۶.....	جدول ۱-۳ ویژگی‌های جمعیت شناختی گروه نمونه در مرحله مقدماتی.....	
۶۷.....	جدول ۲-۳ ویژگی‌های جمعیت شناختی گروه نمونه در مرحله نهایی.....	
۷۲.....	جدول ۳-۳ راهبردها و گویه‌های مربوط به هر عامل در پرسشنامه.....	
۷۷	جدول ۱-۴ میانگین، انحراف استاندارد، همبستگی هر گویه با نمره کل و ضریب آلفا در صورت حذف گویه در بخش راهبردهای انگیزشی.....	
۷۹.....	جدول ۲-۴ میانگین، انحراف استاندارد، همبستگی هر گویه با نمره کل و ضریب آلفا در صورت حذف گویه در بخش راهبردهای یادگیری.....	
۸۱.....	جدول ۳-۴ میانگین، انحراف استاندارد، همبستگی هر گویه با نمره کل و ضریب آلفا در صورت حذف گویه در بخش راهبردهای انگیزشی.....	
۸۲.....	جدول ۴-۴ میانگین، انحراف استاندارد، همبستگی هر گویه با نمره کل و ضریب آلفا در صورت حذف گویه در بخش راهبردهای انگیزشی.....	
۸۶.....	جدول ۵-۴ میانگین، انحراف استاندارد، همبستگی هر گویه با نمره کل و ضریب آلفا در صورت حذف گویه در بخش راهبردهای یادگیری.....	
۸۷.....	جدول ۶-۴ میانگین، انحراف استاندارد، همبستگی هر گویه با نمره کل و ضریب آلفا در صورت حذف گویه در بخش راهبردهای یادگیری.....	
۹۱.....	جدول ۷-۴ ارزش ویژه، درصد واریانس و درصد تراکمی برای عاملهای بخش الف پرسشنامه.....	
۹۱.....	جدول ۸-۴ میزان اشتراک گویه های ۲۸ سؤالی بخش الف پرسشنامه.....	
۹۲.....	جدول ۹-۴ ارزش ویژه، درصد واریانس و درصد تراکمی برای عاملهای بخش الف پرسشنامه.....	
۹۴.....	جدول ۱۰-۴ میانگین، انحراف استاندارد، بارهای عاملی چرخش یافته همراه ضریب آلفا و میزان اشتراک برای گویه های بخش الف (راهبردهای انگیزشی).....	
۹۶.....	جدول ۱۱-۴ نام عوامل ششگانه بخش الف (راهبردهای انگیزشی) و گویه های آنها.....	
۹۶.....	جدول ۱۲-۴ ارزش ویژه، درصد واریانس و درصد تراکمی برای عاملهای بخش ب پرسشنامه.....	
۹۷.....	جدول ۱۳-۴ میزان اشتراک ۵۰ گویهای بخش الف (راهبردهای یادگیری) پرسشنامه.....	
۹۸.....	جدول ۱۴-۴ ارزش ویژه، درصد واریانس و درصد تراکمی برای عاملهای بخش ب پرسشنامه.....	
۱۰۰.....	جدول ۱۵-۴ میانگین، انحراف استاندارد، بارهای عاملی چرخش یافته و میزان اشتراک برای گویه‌های بخش ب.....	

جدول ۴-۱۶	نام عوامل هفتگانه راهبردهای یادگیری و گویه های آنها	۱۰۲
جدول ۴-۱۷	همبستگیهای متقابل نمره‌های شش عامل راهبردهای انگیزشی بر حسب پرسشنامه AGQ	۱۰۳
جدول ۴-۱۸	همبستگیهای متقابل نمره‌های هفت عامل راهبردهای یادگیری بر حسب پرسشنامه عادت مطالعه	۱۰۴
جدول ۴-۱۹	تبدیل نمره‌های خام بخش راهبردهای انگیزشی پرسشنامه MSLQ به نمره استاندارد برای کل گروه	۱۰۶
جدول ۴-۲۰	تبدیل نمره های خام بخش راهبردهای یادگیری پرسشنامه MSLQ به نمره استاندارد برای کل گروه	۱۰۸
جدول ۴-۲۱	تحلیل واریانس یک راهه برای رابطه جنس با راهبردهای انگیزشی و یادگیری	۱۱۰
جدول ۴-۲۲	تحلیل واریانس یک راهه برای رابطه شاخه تحصیلی با راهبردهای انگیزشی و یادگیری	۱۱۱
جدول ۴-۲۳	مقادیر میانگین و انحراف استاندارد پنج شاخه تحصیلی و شش عامل راهبرد انگیزشی بر پایه آزمون شفه	۱۱۲
جدول ۴-۲۴	مقادیر میانگین و انحراف استاندارد پنج شاخه تحصیلی و هفت عامل راهبرد یادگیری بر پایه آزمون شفه	۱۱۳

فهرست شکل‌ها

عنوان	صفحه
شکل ۲-۱ مدل تقابل سه جانبه	۱۴
شکل ۲-۲ انواع انگیزه پیشرفت	۱۷
شکل ۲-۳ (قانون یرکز - داتسون)	۴۰
نمودار ۴-۱ نمودار شیبدار اسکری تعداد عوامل اشباع شده در بخش راهبردهای انگیزشی	۹۳
نمودار ۴-۲ نمودار شیبدار اسکری تعداد عوامل اشباع شده در بخش راهبردهای یادگیری	۹۹

فصل یکم

مقدمه پژوهش

* میان‌مسئله

* اهمیت و ضرورت پژوهش

* هدف‌های پژوهش

* سؤالات پژوهش

* متغیرهای پژوهش و تعریف عملیاتی آنها

مقدمه

مطرح کردن انگیزش، نظریه‌ها و راهبردهای انگیزشی و یادگیری نه تنها به خاطر نشان دادن اهمیت انگیزش و راهبردهای آن در روان‌شناسی و بخصوص روان‌شناسی تربیتی است، بلکه به دلیل برجسته ساختن آن در فرایند آموزش و یادگیری یادگیرندگان و به ویژه دانشجویان است.

با در نظر گرفتن وضعیت تحصیلی یادگیرندگان در مدارس و دانشگاه‌ها و همچنین، مشکلات انگیزشی و یادگیری آنها، می‌توان نقش مهم انگیزش و راهبردهای یادگیری را در موفقیت و پیشرفت‌های تحصیلی نشان داد. بنابراین با توجه به اهمیت راهبردهای انگیزشی و یادگیری و نبود ابزار معتبر برای سنجش، تشخیص و ارزیابی راهبردهای انگیزشی و یادگیری در دانشجویان ایرانی، ضروری به نظر می‌رسد تا بر پایه آن بتوان برنامه‌ریزی درست آموزشی، تربیتی و یادگیری ارائه کرد، و این امر مستلزم استفاده از ابزاری است، که عوامل فرهنگی را در نظر بگیرد. بدین منظور پژوهش حاضر جهت‌گیری خود را، اعتباریابی، رواسازی و بررسی ویژگی‌های روانسنجی پرسشنامه راهبردهای انگیزشی برای یادگیری^۱ MSLQ (پنتریچ، اسمیت و همکاران^۲، ۱۹۹۳) قرار داده است.

^۱ motivated strategies for learning questionnaire
^۲ Pintrich, Smith et al

بیان مسأله

محققان و نظریه پردازان برای تبیین ارتباط میان عوامل انگیزشی، یادگیری و شناختی با پیشرفت تحصیلی، مدل‌های گوناگونی ارائه کرده‌اند که از آن میان می‌توان به تحقیق پنتریچ و همکاران (۱۹۹۱) و (۱۹۹۳) اشاره کرد. در این تحقیقات پنتریچ و همکاران بر اساس دیدگاه خود نسبت به انگیزش، راهبردهای انگیزشی را در سه حیطه ارزش گذاری، انتظار و عاطفه و راهبردهای یادگیری را در دو حیطه راهبردهای شناختی، فراشناختی و مدیریت منبع تعریف کرده‌اند. پنتریچ و همکاران با توجه به این مدل، پرسشنامه MSLQ را طرح ریزی نمودند که راهبردهای انگیزشی و یادگیری را مورد اندازه‌گیری قرار می‌دهد و در این پرسشنامه تأکید خود را بر شناخت و انگیزش و بخصوص نظریه شناختی-اجتماعی و خودنظم‌دهی قرار دادند (گارسیا^۱ و پنتریچ، ۱۹۹۵).

بدین طریق از دهه ۱۹۸۰ میلادی تحقیقات بر چگونگی تعامل عوامل انگیزشی و شناختی، که به طور مشترک بر یادگیری و پیشرفت یادگیرندگان اثر می‌گذارند متمرکز شد و نگاهی که به یادگیرنده می‌شود، دیگر نگاه یک پاسخ دهنده صرف، که در دیدگاه‌های رفتارگرایی دیده می‌شد نیست.

با نگاهی به فرایند یاددهی و آموزش نیز می‌توان دید که اکثر هدفهای آموزشی یک درس در حیطه شناختی قرار دارند و معلمان بیشتر به نوشتن هدفهای آموزشی در این حیطه می‌پردازند. هدف از طبقه‌بندی هدفهای آموزشی، در حیطه شناختی این است که معلمان هدفهای درس خود را به سطوح پایین یادگیری محدود نکنند و هدفهایی هم که عمق بیشتری دارند و فرایندهای ذهنی پیشرفته‌تری را اقتضا می‌کنند، تدوین نمایند. بلوم^۲ و همکاران هدفهای حوزه شناختی را به شش طبقه، از پایین‌ترین سطح یادگیری تا بالاترین آن تقسیم کردند که اخیراً در طبقه‌بندی حیطه شناختی، تغییراتی به وسیله اندرسون و همکاران^۳ (۲۰۰۱) (کرد نوقانی، ۱۳۸۶) صورت گرفته است. طبقه‌بندی جدید دارای دو بعد است: (۱) بعد دانش و (۲) بعد فرایند شناختی. خود دانش، دارای تقسیم بندی‌هایی می‌شود که یکی از آنها

^۱ Garcia

^۲ Bloom

^۳ Anderson et al

دانش فراشناختی می‌باشد که این نشان دهنده اهمیت شناخت و فراشناخت در حیطه یادگیری و در نظر گرفتن نظریه‌های فراشناخت در حیطه یادگیری است.

فراشناخت، دانش درباره متغیرهایی است که اثر متقابل دارند و بر عملکرد تاثیر می‌گذارند. نظریه‌های فراشناختی محدود به آن نوع از نظری‌های ذهنی‌اند که مربوط به جنبه‌های شناختی ذهن می‌باشند. فراشناخت، همزمان با انجام کار از سوی یادگیرنده مبنی بر این که چگونه، چه زمانی و چرا راهبردهای شناختی استفاده می‌شود به کار برده می‌شود؛ که گاهی دانش فرا راهبردی نامیده می‌شود و تنظیم شناخت، راهبردهایی است که دانشجویان را برای کنترل یادگیری‌شان کمک می‌کند (محسنی، ۱۳۸۳).

با توجه به نظریه‌های شناخت و فراشناخت و نیز سایر نظریه‌های مطرح در حیطه انگیزش و یادگیری، همچون نظریه انگیزشی اسناد، نظریه انگیزه پیشرفت، نظریه شناختی-اجتماعی و سایر نظریه‌ها می‌توان گفت، که این نظریه‌ها تمرکز خود را بر خود یادگیرنده، شناخت و محیط او قرار داده‌اند و اکنون این اتفاق نظر وجود دارد که، یادگیرندگان برای موفقیت در تحصیل، به مهارت‌های شناختی و باورهای انگیزشی نیاز دارند (محسن پور و همکاران، ۱۳۸۵). از طرف دیگر توجه به فرهنگ و نقش آن در انگیزه، شناخت، یادگیری و پیشرفت، یکی از مباحث مهم در روان‌شناسی تربیتی امروز است که باید به آن توجه ویژه نمود و این امر حاصل نمی‌گردد مگر اینکه از ابزارهای مناسب در زمینه‌های مطرح شده، استفاده شود.

در دو دهه گذشته میان پژوهشگران شخصیت، با زمینه‌های فرهنگی مختلف، توافق فزاینده‌ای در مورد کاربرد پرسشنامه MSLQ به وجود آمده است، لذا پرسشنامه MSLQ به طور گسترده‌ای توسط محققین بسیاری مورد استفاده قرار گرفت و به بیش از بیست زبان مختلف دنیا ترجمه شد همچنین روایی و اعتبار آن در دو کشور چین و اسپانیا بررسی شده است. به نظر می‌رسد یکی از بزرگترین نیرومندی‌های این تست، تعمیم پذیری آن است که اشاره به کاربردی بودن یافته‌ها در جوامع مختلف

دارد، از طرف دیگر مطالعات مکرر و مطالعات تطبیقی نشان داده‌اند که می‌توان MSLQ را به عنوان ابزاری معتبر و روا در پژوهش‌ها، در نظر گرفت (آرتینو^۱، ۲۰۰۵، ویتالو^۲، ۲۰۰۱).

از آنجا که این پرسشنامه در دانشگاه میشیگان ساخته شد و روی دانشجویان این دانشگاه اجرا گردید و در دانشگاه‌ها و کشورهای دیگر (ترکیه، چین، عربستان و...) مورد استفاده قرار گرفته است (ویتالو، ۲۰۰۱)، مسأله اساسی که در این پژوهش به آن پرداخته شده است آن است که آیا پرسشنامه راهبردهای انگیزشی برای یادگیری در دانشجویان ایرانی نیز همان نتایجی را در بر دارد که این پرسشنامه در کشورها و فرهنگ‌های دیگر دارد؟ و آیا راهبردهای انگیزشی و یادگیری دانشجویان ایرانی نیز همان راهبردهای موجود در این پرسشنامه برای جامعه‌های دیگر است؟ و آیا می‌توان نتایج حاصل از این پرسشنامه را به جامعه دانشجویان ایرانی تعمیم داد؟

بنابراین با توجه به مطالب بالا و با در نظر گرفتن تحقیقاتی که نقش فرهنگ، محیط و اطرافیان را در داشتن انگیزش نشان می‌دهند، مسأله‌ای که در این پژوهش به آن پرداخته می‌شود بررسی عملی بودن، اعتبار، روایی و نرم‌یابی پرسشنامه MSLQ در جامعه دانشجویان ایرانی است.

اهمیت و ضرورت پژوهش

به رغم این که این که انگیزش و یادگیری از لحاظ پایه و اساس با هم مرتبط هستند ولی این دو در روان‌شناسی به طور مصنوعی^۳ و ساختگی از هم جدا شده‌اند (مادوکس و همکاران^۴، ۲۰۰۶)، در نتیجه، آگاهی و شناخت نسبت به باورهای انگیزشی و ارتباط آن با راهبردهای یادگیری، می‌تواند کمکی باشد به یادگیرندگان، تا بتوانند یادگیری مستقلی داشته باشند و در کنار آن، بتوانند از یادگیری عمیق‌تری برخوردار شوند.

^۱ Artino
^۲ Whitelaw
^۳ artificially
^۴ Maddox et al

انگیزش و راهبردهای آن مفهومی بسیار مهم برای هر نوع کار و فعالیت می‌باشد و بالطبع در زمینه یادگیری هم از اهمیت بسیاری برخوردار است که یادگیرنده با توجه به باورهای انگیزشی خود، می‌تواند پیشرفت قابل توجهی داشته باشد و در جهت عکس آن، یادگیرنده‌ای که از باورهای انگیزشی و راهبردهای یادگیری اطلاع نداشته باشد و یا با داشتن آگاهی نسبت به راهبردهای انگیزشی و یادگیری، آنها را به کار نبرد، با مشکلاتی در زمینه یادگیری روبرو می‌شود، و از سطح پیشرفت مطلوبی هم برخوردار نمی‌شود.

بررسی وضعیت یادگیرنده در محیط آموزشی و بیان مسائل و مشکلات آنها مانند بی‌علاقه بودن و بی‌انگیزه بودن نسبت به تحصیل و به دنبال آن بسیاری از مشکلات تحصیلی، از جمله عدم پیشرفت تحصیلی، نقش و اهمیت انگیزش را نشان می‌دهد. بنابراین درک این مطلب که یادگیرنده چطور به انگیزش، راهبردهای آن و نیز یادگیری و راهبردهای یادگیری دست می‌یابد همچنین عوامل تأثیر گذار در آنها چه هستند از اهمیت بالایی برخوردار است. یکی از راه‌هایی که می‌تواند به پژوهشگر در این امر کمک کند ابزار اندازه‌گیری مناسب و معتبر است که متأسفانه اقدامی برای تدارک این نوع از ابزار در زمینه انگیزش و یادگیری در جامعه ایران صورت نگرفته است.

مرور پرسشنامه‌های موجود در کشور نیز حاکی از کمبود این نوع از پرسشنامه در حوزه انگیزش و یادگیری می‌باشد و این در حالی است که بسیاری از پژوهش‌ها بر نقش انگیزش و یادگیری و راهبردهای آنها تأکید می‌کنند. از این رو وجود ابزارهای معتبر در حوزه انگیزش و یادگیری می‌تواند کمک شایانی به روان‌شناسان و محققین در زمینه‌های پژوهشی و تربیتی بکند. بنابراین تدارک ابزار مناسب برای شناسایی باورهای انگیزشی و تعیین سطح آن برای یادگیرنده، ضروری است، تا درکنار آن به شناخت بهتر از باورهای انگیزشی و راهبردهای یادگیری فرد پرداخته شود و کمکی به یادگیرندگان و روان‌شناسان و مربیان آموزشی باشد.

در حال حاضر آموزش و پرورش و نظام آموزشی، اندازه‌گیری را وسیله استنباط خود قرار داده است و غالب یادگیرندگان با نوعی اندازه‌گیری و آزمون سنجیده می‌شوند و میزان یادگیری آنان از موضوع‌های کتاب، براساس همان وسیله اندازه‌گیری، تعیین می‌شود. به علاوه در همه پژوهش‌های تجربی که بدون تردید بی‌نیاز از اندازه‌گیری نیست یک امر بدیهی وجود دارد که ما نمی‌توانیم بدون داده‌های مناسب، نتایج مناسب بدست آوریم و داشتن داده‌های مناسب نیز مشروط بر آن است که روش‌های اندازه‌گیری (۱) معتبر و (۲) روا باشد (هومن، ۱۳۸۶) و این در حالی است که در بعضی از پژوهش‌ها، برخی از آزمون‌ها به کرات مورد استفاده قرار می‌گیرند، بدون آنکه اعتبار و روایی آنها برای جامعه‌های مورد نظر بدست آمده باشد. بنابراین یکی از تکالیف مهم روان‌شناسی علمی تولید و اصلاح ابزارهای اندازه‌گیری مورد نیاز برای استنباط‌ها است (محسنی، ۱۳۸۳).

از آنجا که کاربرد اصلی هر آزمون روانی این است که تفاوت‌های فردی بین افراد و یا تفاوت‌هایی را که در فرد بخصوصی در مواقع مختلف دیده می‌شود اندازه‌گیری کند و هدف اولیه پرسشنامه MSLQ نیز تمرکز و تأکید بر تفاوت‌های فردی بوده است (آرتینو، ۲۰۰۵) می‌توان گفت عدم توجه به تفاوت‌های افراد و نیز فرهنگ آنها می‌تواند سد راه پیشرفت روان‌شناسی در جامعه و به نوعی پیشرفت تحصیلی دانشجویان باشد.

علاوه بر این با در نظر گرفتن این مطلب که، عرصه فعالیت‌های روان‌شناسی را پژوهش، ارزیابی و درمان تشکیل می‌دهند و به دلیل ارتباط نزدیکی که بین این سه عرصه وجود دارد، استفاده از ابزارهای اندازه‌گیری مناسب در عرصه‌های تربیتی، پژوهش و درمان، تأثیر قابل توجهی را به جای خواهد گذاشت که این امر مستلزم آن است که عوامل فرهنگی نیز در نظر گرفته شوند.

از آنجا که که در سالهای اخیر از آزمون‌ها در زمینه‌های مختلف استفاده می‌شود، ضرورت در نظر گرفتن فرهنگ‌های مختلف نیز بیشتر نمود پیدا می‌کند. بدیهی است که استفاده و کاربرد آزمون‌های روان‌شناختی بدون در نظر گرفتن ملاحظات فرهنگی و اجتماعی خالی از اشکال نیست. بنابراین از برجسته‌ترین

ویژگی‌هایی که می‌توان برای یک ابزار در نظر گرفت توجه به فرهنگی است که آن ابزار در آن ساخته و یا به کار برده می‌شود. همچنین یکی از شرایط عمده و اساسی استفاده از یک آزمون در کشور، استاندارد بودن آن آزمون است بدین معنی که آزمون باید با شرایط خاص فرهنگی آن کشور انطباق داشته باشد تا نتایج حاصل از استفاده از این آزمون بخصوص، قابل اعتماد باشد. در پژوهش حاضر نیز با در نظر گرفتن تفاوت‌های فرهنگی و اجتماعی، سعی بر آن است که ویژگی‌ها و باورهای انگیزشی و یادگیری در جامعه ایرانی مورد مطالعه، طبقه‌بندی و ارزیابی قرارگیرد تا زمینه انجام تحقیقات بین فرهنگی را فراهم آورد.

بنابراین با توجه به اهمیت موضوع انگیزش و کمبود ابزار مناسب برای سنجش و اندازه‌گیری و به دنبال آن تشخیص و ارزیابی انگیزش و راهبردهای یادگیری در دانشجویان ایرانی، ضروری به نظر می‌رسد تا بر پایه آن برنامه‌ریزی درست آموزشی و تربیتی ارائه داد. در نتیجه، اعتباریابی و رواسازی پرسشنامه MSLQ و در اختیار قرار دادن آن، برای پژوهشگران، مربیان و روان‌شناسان تربیتی و بالینی، لازم و ضروری به نظر می‌رسد، تا بدین وسیله بتوان به افراد در جهت شناسایی مشکلات انگیزشی و یادگیری و ایجاد و هدایت باورهای درست انگیزشی و راهبردهای یادگیری، جهت پیشرفت و کسب نتیجه مطلوب به یادگیرندگان یاری رساند. در نتیجه انتظار می‌رود که پرسشنامه MSLQ بتواند در زمینه شناخت انگیزش، راهبردهای آن، ارزیابی و هدایت، برای روان‌شناسان، پژوهشگران و مشاوران، مؤثر واقع شود.

در نتیجه برای پاسخ به این سؤال که پرسشنامه راهبردهای انگیزشی برای یادگیری (MSLQ) در جامعه دانشجویان ایرانی چگونه است؟ و از طرف دیگر با توجه به نیاز روان‌شناسان و متخصصان تربیتی و بالینی به ابزار سنجش در رابطه با انگیزش و یادگیری و نیز ابزاری که بتواند مؤلفه‌های آن را تحت پوشش قرار دهد و نیز با توجه به این که پرسشنامه MSLQ این اهداف را تا حد زیادی محقق می‌سازد، لزوم چنین پژوهشی مشخص می‌شود. بدین منظور پژوهش حاضر با هدف اعتباریابی و بررسی و ویژگی‌های روانسنجی پرسشنامه MSLQ انجام شد تا بتواند مقدمه‌ای برای استانداردسازی آن پرسشنامه باشد.

هدفهای پژوهش

هدف اصلی پژوهش حاضر را می‌توان زمینه‌ای برای استاندارد ساختن پرسشنامه باورهای انگیزشی و راهبردهای یادگیری با توجه به نیاز روزافزون پژوهشگران، محققان، مشاوران و نیز فعالان در عرصه روان‌شناسی تربیتی، به شناخت و اندازه‌گیری انگیزش و راهبردهای انگیزشی و یادگیری برای دستیابی به شناخت و نیز شناسایی مشکلات و موانعی که در سر راه دانشجویان در رشته‌ها و مقاطع مختلف از یک سو و کمبودهایی که در زمینه ابزار اندازه‌گیری برای راهبردهای انگیزشی و یادگیری دانشجویان از سوی دیگر وجود دارد، بیان کرد. بنابراین تهیه وسیله‌ای معتبر برای سنجش انگیزش و راهبردهای آن و همچنین راهبردهای یادگیری، با توجه به فرهنگ، وضعیت اجتماعی و تربیتی جامعه ایرانی و نیز ویژگی‌های مطلوب از نظر اجرایی، نمره‌گذاری و تجزیه و تحلیل، هدف این تحقیق است.

یکی از مسائل و مشکلات مربوط به استفاده از ابزارهای اندازه‌گیری به ویژه در زمینه‌های روان‌شناسی و مشاوره، فقدان ضوابط و معیارهای لازم برای تفسیر و معنا دادن به نمره‌های حاصل از این گونه ابزارهاست. به بیان دیگر چون نمره‌های خام تست‌ها به خودی خود دارای معنا و مفهوم روشنی نیست و کاملاً ذهنی، نادقیق و بی‌ثبات است، این گونه نمره‌ها باید به مقیاسی یکنواخت‌تر، عمیق‌تر و پایاتر تبدیل شود تا تعبیر و تفسیر نتایج اندازه‌گیری‌ها را آسان پذیر سازد. این مقیاس یکنواخت که اصطلاحاً نرم نامیده می‌شود (هومن، ۱۳۸۶) در هیچ یک از ابزارهای پژوهشی که در حال حاضر برای سنجش باورهای انگیزشی و راهبردهای یادگیری به کار می‌رود وجود ندارد.

از طرف دیگر با توجه به نیاز روزافزون دانشجویان و پژوهشگران به ابزار اندازه‌گیری معتبر و روا برای پایان‌نامه‌ها و پژوهش‌ها و تحقیقات در زمینه‌های انگیزشی و یادگیری ضروری است که بانک جامعی از ابزارها و آزمونهای معتبر و مناسب با فرهنگ و شرایط اجتماعی کشور تهیه گردد. با توجه به این که پژوهش حاضر در سطحی گسترده و با استفاده از روشهای علمی نمونه برداری، تقریباً نمونه معرفی از دانشجویان در مقاطع و رشته‌های مختلف تهران را زیر پوشش قرار داده است، می‌تواند این ضابطه و معیار