

مطالعه روابط بین ابعاد انگیزشی و سبک‌های یادگیری در گروهی از دانش‌آموزان پایه هفتم مدارس شیراز

محمود بحرانی

استادیار پژوهشکده علوم اجتماعی دانشگاه شیراز

mbahrani@shirazu.ac.ir

چکیده

این تحقیق به منظور بررسی روابط بین ابعاد انگیزش تحصیلی و سبک‌های یادگیری دانش‌آموزان مقطع راهنمایی به اجرا درآمده و سوال اصلی آن این بوده است که آیا دانش‌آموزان برخوردار از انگیزش درونی نسبت به دانش‌آموزانی که با انگیزه‌های بیرونی برانگیخته می‌شوند دارای سبک یادگیری متفاوتی هستند. آزمودنیهای تحقیق را ۱۹۸ دانش‌آموز پایه هفتم از نقاط مرکزی شهر شیراز تشکیل داده‌اند. انگیزش تحصیلی به وسیله فرم اصلاح شده مقیاس انگیزشی هارتر (۱۹۸۱) و سبک‌های یادگیری توسط پرسشنامه ترجیح سبک یادگیری ادراکی رایید (۱۹۸۴) اندازه‌گیری شدند. بررسی همبستگی بین متغیرهای انگیزشی و سبک‌های یادگیری نشان داد و همبستگی بعد کلی انگیزش درونی و پاره مقیاس‌های آن با سبک‌های یادگیری شنیداری، گروهی، حرکتی و لمسی عموماً منفی و معنادار است. بین بعد کلی انگیزش بیرونی با سبک‌های یادگیری رابطه معناداری یافت نشد، اما پاره مقیاس‌های تمایل به کار آسان و تمایل به خوشایندی معلم همبستگی مثبت پایینی با سبک شنیداری داشتند. تحلیل رگرسیون انگیزش درونی روی سبک‌های یادگیری نیز نشان داد دو سبک حرکتی و شنیداری پیش‌بینی کننده‌های منفی و معناداری برای انگیزش درونی به حساب می‌آیند و در مجموع ۱۷ درصد از تغییرات آن را تبیین می‌کنند.

واژه‌های کلیدی: انگیزش، سبک یادگیری، انگیزش درونی، انگیزش بیرونی، مقیاس هارتر، مقیاس PLSPQ

مقدمه

در تحلیل مباحث مربوط به یادگیری، محققین اغلب از دو اصطلاح سبک‌های یادگیری و استراتژی‌های یادگیری استفاده می‌کنند که مرز بین آنها به خوبی روشن نیست. هرچند سبک‌های یادگیری را مشکل می‌توان تعریف کرد (کاسیدی، ۲۰۰۴) در ادبیات تحقیق بعضی تعاریف را می‌توان جستجو کرد. چنانکه وینترگرس، دی کاپا و اینتز (۲۰۰۱) بیان کرده‌اند، سبک‌های یادگیری ترجیحات افراد در رابطه با چگونه یادگرفتن است که اغلب با استراتژی‌های یادگیری اشتباه گرفته می‌شوند. استراتژی‌های یادگیری شیوه‌ها یا فنون خاصی هستند که یک شخص در حل مسأله یا انجام یک تکلیف به کار می‌گیرد. استراتژی‌های یادگیری را بر خلاف سبک‌های یادگیری می‌توان فراگرفت و به طور خودآگاهانه در موقعیت‌های یادگیری مختلف به کار برد. اینها بخشی از فرایند یادگیری هستند، اما سبک‌های یادگیری ترجیحات افراد هستند به عنوان اینکه ترجیح می‌دهند در فرایند یادگیری چگونه پیش روند، مثلاً بعضی ترجیح می‌دهند اطلاعات را بشنوند و بعضی دیگر ترجیح می‌دهند آنها را بخوانند. بنا به گفته بوساتو، پرینز، الشوت و هامارک (۱۹۹۸، ۲۰۰۰) سبک‌های یادگیری در ادبیات تحقیق بیشتر به عنوان نوعی استراتژی کلی در نظر گرفته می‌شوند، مثلاً ویژگی‌هایی چون سطح پردازش عمیق، سبک کل‌گرا در مقابل تسلسلی، پردازش عمیق، پردازش ماهرانه و مطالعه روش‌مند. این محققین می‌افزایند سبک‌های یادگیری به عنوان انواعی از تمایل یادگیری هم توصیف شده‌اند. مثلاً به عنوان تجربه عینی، مشاهده بازتابی، مفهوم سازی انتزاعی و آزمایش فعال، که به چهار سبک یادگیری واگراها، همسازها، همگراها و درون‌سازها (کلب، ۱۹۸۴، به نقل از منبع قبلی) منجر می‌شود. به عنوان جهت‌گیری‌هایی همچون پیشرفت، معنا بخشیدن، بازسازی و غیرتحصیلی (انتوتسیل، ۱۹۸۸، همان) یا رویکردهایی به یادگیری مثل سطحی، عمیق رویکرد پیشرفت (بیگز، ۱۹۹۳، منبع قبلی).

ورمونت (۱۹۹۶) بین چهار سبک متفاوت یادگیری به شرح زیر تمایز قائل می‌شود: سبک جهت نیافته، سبک بازسازی، سبک جهت‌گیری کاربردی و سبک جهت‌گیری معنایی، دانش آموز با سبک جهت نیافته با مشکل پردازش مطالب و حجم مطالب و چگونگی اهم و مهم کردن آنها مواجه است. سبک بازسازی بر مطالب امتحانی متمرکز است. سبک کاربردی به کاربرد مطالب در دنیای واقعی توجه دارد و در سبک معنایی فرد بر معنای واقعی مطالب و رابطه مطالب با هم تمرکز دارد و دیدگاه انتقادی را در خود توسعه می‌دهد.

ورمونت (۱۹۹۶) سبک‌های یادگیری را متشکل از چهار جنبه: استراتژی پردازشی، استراتژی‌های نظم‌دهی، مدل‌های ذهنی یادگیری و جهت‌گیری‌های یادگیری توصیف می‌کند. بدین ترتیب او هم بین سبک‌های یادگیری و استراتژی‌های یادگیری تمایز مشخصی قائل نمی‌شود.

این تحقیق با تمایز قائل شدن بین استراتژی‌های یادگیری و سبک‌های یادگیری به عنوان تمایلات یا ترجیحات ذاتی افراد برای چگونه یادگرفتن، سعی نموده تا رابطه بین سبک‌های یادگیری و ابعاد انگیزشی را روشن نماید. یکی از ابزارهایی که برای اندازه‌گیری سبک‌های یادگیری دانش‌آموزان طرح شده پرسشنامه ترجیح سبک یادگیری ادراکی (PLSPQ) است که توسط رید (۱۹۸۴) تهیه شده و شش ترجیح سبک یادگیری شامل سبک‌های دیداری، شنیداری، حرکتی، لمسی، فردی و گروهی را می‌سنجد. با توجه به ویژه بودن این پرسشنامه و اختصاص آن به سنجش سبک‌های یادگیری، در تحقیق حاضر برای اندازه‌گیری سبک‌های یادگیری به کار گرفته شد.

تحقیقات گوناگونی در زمینه روابط بین سبک‌ها و استراتژی‌های یادگیری و متغیرهای انگیزشی به عمل آمده است. هرچند تعبیر به عمل آمده از این متغیرها و ابعاد تشکیل دهنده آنها متفاوت است، در اینجا به بعضی نتایج آنها اشاره می‌شود: اسپینات و اسپینات (۲۰۰۵) رابطه انگیزش کلی یادگیری در مدرسه و باورهای کفایت را روی نمونه‌ای از دانش‌آموزان ابتدایی بررسی کردند و به میزانی از همبستگی متوسط تا قوی بین ابعاد این متغیرها دست یافتند اما علیرغم این میزان همبستگی آنها هیچ‌گونه رابطه علی بین باورهای کفایت و انگیزش کلی یادگیری به دست نیاوردند.

بوساتو و همکاران (۲۰۰۰) ضمن مطالعه سبک‌های یادگیری مدل ورمونت و انگیزه‌های تحصیلی، دریافتند که سبک یادگیری جهت نیافته با انگیزه منفی ترس از شکست، رابطه مثبت و با انگیزه مثبت آن رابطه منفی دارد. در یک مطالعه ترکیبی از متغیرهای انگیزشی، استراتژی‌های یادگیری و صفات شخصیتی، میلز و بلانکستین (۲۰۰۰) روابط بین این متغیرها را در نمونه‌ای از دانش‌آموزان مورد مطالعه قرار دادند و مشاهده کردند ویژگی‌هایی از قبیل هدفمندی بیرونی، احساس قوی کفایت نفس برای یادگیری و عملکرد، به کارگیری فراشناخت سازگاران و استراتژی‌های شناختی یادگیری، مدیریت مؤثر منابع و تنظیم تلاش در کمال‌گرایی خود هدایتی متجلی می‌شوند و از سوی دیگر ویژگی‌هایی مثل انگیزش برای شناخته شدن توسط دیگران، اضطراب امتحان، مددجویی و عدم به کارگیری استراتژی‌های یادگیری سازگاران که به عملکرد ضعیف تحصیلی برمی‌گردد با کمال‌گرایی تجویز شده اجتماعی تداعی می‌شوند.

از جمله محققینی که در زمینه انگیزش تحصیلی و شیوه‌های یادگیری مطالعاتی انجام داده بیگز (۱۹۷۸ و ۱۹۸۸) است که پرسشنامه او نیز تحت عنوان پرسشنامه فرایند مطالعه (SPQ) معروف است. بیگز (۱۹۷۸) بر این عقیده است که انگیزه افراد در اتخاذ شیوه‌های مطالعه آنان تأثیر دارد و عملکرد تحصیلی آنان را نیز تحت تأثیر قرار می‌دهد. از نظر او کسی که انگیزه درونی نیرومندی دارد نسبت به کسی که صرفاً برای قبولی درس می‌خواند متفاوت است. انتوستیل (۱۹۸۸) نیز به سه نوع انگیزه در انجام یک تکلیف درسی اشاره نموده است شامل: میل به موفقیت، ترس از شکست و علاقه شخصی. علاقه شخصی ترکیبی است از دو نوع انگیزه دیگر برای نیل به سطح بالاتری از درک و فهم مطالب که فرد را قادر به نقد مطالب مورد مطالعه و ایده‌های جدید می‌سازد.

از دیگر متغیرهای انگیزشی که رابطه آنها با مهارت‌های مطالعه به تأیید رسیده هدفمندی (ایمز و آرچر، ۱۹۸۸) و خودپنداری (گادزلا و ویلیامسون، ۱۹۸۴) است. طبق این یافته‌ها هدفمندی یک عامل پیش‌بینی‌کننده راهبردهای یادگیری تشخیص داده شده و همچنین برخورداری از مهارت‌های مؤثر مطالعه به موفقیت تحصیلی و در نتیجه رشد خودپنداری مثبت در شخص می‌انجامد.

در ایران نیز مطالعاتی در زمینه استراتژی‌های یادگیری و عادات مطالعه و ارتباط آنها با متغیرهای انگیزشی و تحصیلی انجام شده‌است. البرزی و سیف (۱۳۸۱) به نتایجی دال بر تفوق باورهای انگیزشی و بویژه خودکفایی بر راهبردهای یادگیری در پیش بینی موفقیت تحصیلی در درس آمار در گروهی از دانشجویان علوم انسانی دست یافتند. بحرانی (۱۳۷۸) در تحقیق خود بین انگیزه‌های درونی و عادات مطالعه عموماً رابطه مثبت و معنی‌دار و میان انگیزه‌های خارجی و عادات مطالعه همبستگی در حد صفر یا منفی مشاهده کرد.

چنانکه از مجموعه تحقیقات داخلی و خارجی بر می‌آید، حوزه یادگیری با متغیرهای متنوعی سروکار دارد و مطالعات صورت گرفته در این حوزه گوناگون و پراکنده می‌باشند. تحقیقات گذشته بیشتر به بررسی رابطه استراتژی‌های یادگیری و مطالعه با انگیزه‌های تحصیلی پرداخته‌اند، سبک‌های یادگیری و رابطه آنها با انگیزه‌های تحصیلی کمتر مورد توجه قرار گرفته است. از این رو در تحقیق حاضر با تمرکز بر سبک‌های یادگیری، تلاش شده تا این تمایز در نظر گرفته شود و ارتباط سبک‌های یادگیری با انگیزه‌های تحصیلی در چارچوب دو پرسشنامه مربوط به سبک‌ها و انگیزه‌ها بررسی شود. این تحقیق در پی یافتن جوابی به این سوال است که آیا سبک‌های مختلف یادگیری (مثل شنیداری، دیداری، حرکتی، فردی و گروهی) با نوع انگیزش تحصیلی درونی و بیرونی در رابطه است؟ و چه نوع سبک‌هایی با انگیزش درونی و کدامیک با انگیزش بیرونی تداعی می‌شوند؟

روش تحقیق

آزمودنی‌ها: گروه نمونه تحقیق در پژوهش حاضر شامل ۱۹۸ دانش‌آموز پایه هفتم (۱۱۰ دختر و ۸۸ پسر) بودند که به روش نمونه‌گیری خوشه‌ای از ۶ مدرسه از مدارس ناحیه ۲ شهر شیراز انتخاب شدند. واحد نمونه‌گیری کلاس درس بود



که از هر مدرسه یک کلاس بطور تصادفی انتخاب و کلیه دانش‌آموزان حاضر در هر کلاس مورد پرسشگری قرار می‌گرفتند.

ابراز تحقیق

در این تحقیق از دو پرسشنامه یکی برای سنجش انگیزش تحصیلی و دیگری برای اندازه‌گیری سبک‌های یادگیری استفاده شد.

ابراز سنجش انگیزش تحصیلی فرم اصلاح شده مقیاس هارتر (۱۹۸۱) بود. فرم اولیه این مقیاس به صورت سؤالات دوقطبی طرح شده که موضوع هر سؤال فقط می‌تواند یکی از دلایل انگیزش درونی یا بیرونی را در برداشته باشد. لپر، کورپاس و اینگار (۲۰۰۵) با چشم‌پوشی از فرض دوقطبی بودن انگیزش، ۱۸ سؤال اولیه را به ۳۶ سؤال جداگانه برای دو بعد انگیزش درونی و بیرونی تبدیل کردند و پس از بررسی عاملی سؤالات، ۳ سؤال ضعیف را حذف و یک فرم ۳۳ سؤالی (۱۷ سؤال برای انگیزش درونی و ۱۶ سؤال برای انگیزش بیرونی) از آن تهیه کردند. در این مقیاس پاسخ آزمودنیها به هر سؤال در یک طیف ۵ درجه‌ای لیکرت ثبت و نمره‌گذاری می‌شود. این مقیاس از ۶ پاره مقیاس شامل: تمایل به چالش انگیز بودن کارهای درسی، کنجکاوی، تمایل به تسلط مستقلانه بر مسائل درسی، تمایل به کار آسان، تمایل به خوشایندی معلم و وابستگی به معلم، تشکیل شده است که سه مورد اول بعد کلی انگیزش درونی و سه مورد دیگر بعد انگیزش بیرونی را تشکیل می‌دهند. تحقیقات به عمل آمده توسط مؤلفین این مقیاس حاکی از شاخص‌های روایی و پایایی مطلوب آن است. در تحقیق حاضر نیز ضرایب بازآزمایی روی یک نمونه ۵۴ نفری به فاصله دو هفته برای پاره مقیاس‌های مختلف بین ۰.۶۲ تا ۰.۷۹ و ضرایب آلفا بین ۰.۶۰ تا ۰.۸۱ متغیر بوده است. همچنین تحلیل عاملی به عمل آمده روی پرسشنامه وضوح نسبی سؤالات پاره مقیاس‌ها را نشان داد. روایی و پایایی مقیاس انگیزش تحصیلی هارتر در ایران همچنین از سوی بحرانی (۱۳۸۸) نیز مورد بررسی و تأیید قرار گرفته است.

ابزار سنجش سبک‌های یادگیری در این پژوهش پرسشنامه ترجیح سبک یادگیری ادراکی (PLSPQ) بود که به وسیله راید (۱۹۸۴)، به نقل از وینترگرس، دی کاپا و ایتزن، (۲۰۰۱) تدوین گردیده است. این پرسشنامه از ابزارهای معروف اندازه‌گیری سبک‌های یادگیری بوده و دارای ۳۰ گویه در زمینه شش ترجیح سبک یادگیری می‌باشد. این سبک‌ها عبارتند از: دیداری، شنیداری، لمسی، عملی، گروهی و انفرادی. پاسخ به سؤالات در این پرسشنامه نیز در قالب یک طیف ۵ درجه‌ای لیکرت صورت گرفته است. علیرغم اینکه در تحقیق وینترگرس و همکاران (۲۰۰۱) تحلیل عاملی پرسشنامه فوق سه عامل را مشخص کرد، در تحقیق حاضر تحلیل مؤلفه‌های اصلی و نمودار اسکرین گویای وجود ۵ عامل زیربنایی بود و بارهای عاملی سؤالات در چهار سبک یادگیری گروهی، انفرادی، شنیداری و لمسی از وضوح کافی برای تشخیص عامل مربوطه برخوردار بودند (نتایج آن طی گزارش جداگانه‌ای در دست انتشار است). ضرایب آلفای محاسبه شده برای پاره مقیاس‌های مختلف نیز در این تحقیق بین ۰.۵۰ تا ۰.۷۷ متغیر بود. همچنین ضرایب بازآزمایی به فاصله دو هفته روی یک نمونه ۴۸ نفری محاسبه شد و ارقام آن بین ۰.۴۷ تا ۰.۷۲ بدست آمد. اعتبار مقیاس سبک‌های یادگیری از سوی محققان دیگر (کیم، ۲۰۰۷) نیز مورد تأیید قرار گرفته است.

یافته‌ها

ضرایب همبستگی دو متغیره بین متغیرهای انگیزشی و سبک‌های یادگیری

به منظور کسب بینش اولیه پیرامون روابط بین متغیرهای انگیزشی و سبک یادگیری ضرایب همبستگی دومتغیره هریک از پاره مقیاس‌های اصلی و فرعی انگیزشی با هریک از مقیاس‌های سبک‌های یادگیری با استفاده از ضریب همبستگی پیرسون محاسبه گردید، ضرایب به دست آمده همراه با سطح معناداری آنها در جدول ۱ منعکس شده است. برای پرهیز از شلوغی جدول، از ذکر سطح معناداری برای ضرایبی که در سطح $p < 0.05$ معنادار نبوده‌اند خودداری شده است.



همانگونه که قبلاً ذکر شد مقیاس اصلاح شده انگیزش هارتر از شش پاره مقیاس تشکیل شده که پاره مقیاس‌های کنجکاو، تسلط مستقلانه و چالش جویی معرف تمایلات انگیزشی درونی و پاره‌مقیاس‌های تمایل به کار آسان، وابستگی به قضاوت معلم و خوشایندی معلم، مقیاس کلی انگیزش بیرونی را نشان می‌دهند.

چنانکه در جدول ۱ مشاهده می‌شود، بین مقیاس کلی انگیزش بیرونی و سبک‌های یادگیری رابطه معناداری به دست نیامده، تنها بین بعضی پاره مقیاس‌های انگیزش بیرونی مثل تمایل به کار آسان و سبک‌های یادگیری رابطه مثبتی دیده می‌شود. اما بین مقیاس کلی انگیزش درونی و سبک‌های یادگیری (به استثنای سبک دیداری و فردی) میزان متوسطی از همبستگی منفی وجود دارد و این الگوی رابطه، بین پاره مقیاس‌های انگیزش درونی و سبک‌های یادگیری نیز برقرار است.

به طور کلی دو سبک یادگیری دیداری و فردی با هیچکدام از مقیاس‌های انگیزشی رابطه‌ای نداشته‌اند و سبک‌های دیگر اغلب با مقیاس‌های انگیزش بیرونی رابطه‌ای مثبت و غیرمعنادار و با مقیاس‌های انگیزش درونی رابطه منفی و معناداری داشته‌اند. از سوی دیگر همبستگی دو پاره مقیاس انگیزش خارجی شامل تمایل به کار آسان و تمایل به خوشایندی معلم با سبک‌های یادگیری مثبت است اما میزان همبستگی‌ها پایین و فقط در بعضی موارد معنی‌دار بوده است.

جدول ۱ ضرایب همبستگی پیرسون بین متغیرهای انگیزشی (ستونها) و متغیرهای سبک یادگیری (ردیف‌ها) (N=187)

متغیرها	مقیاس کلی انگیزش بیرونی	مقیاس کلی انگیزش درونی	کنجکاو	تسلط مستقلانه	چالش جویی	تمایل به کار آسان	وابستگی به قضاوت معلم	تمایل به خوشایندی معلم
شنیداری	۰/۰۸	-۰/۳۴	-۰/۲۴	-۰/۲۶	-۰/۳۴	۰/۱۷	-۰/۱۳	۰/۲۰
سطح معناداری	-	۰/۰۰۱	۰/۰۰۱	۰/۰۰۱	۰/۰۰۱	۰/۰۳	-	۰/۰۱
دیداری	۰/۰۴	-۰/۱۰	-۰/۱۲	-۰/۱۰	-۰/۰۷	۰/۰۵	-۰/۱۱	۰/۰۲
سطح معناداری	-	-	-	-	-	-	-	-
گروهی	-۰/۰۸	-۰/۰۸	-۰/۱۶	-۰/۰۷	-۰/۲۳	۰/۰۸	-۰/۲۳	۰/۰۷
سطح معناداری	-	۰/۰۲	۰/۰۴	-	۰/۰۰۲	-	۰/۰۰۳	-
فردی	۰/۰۲	-۰/۱۵	-۰/۱۴	-۰/۰۸	-۰/۱۳	۰/۰۶	۰/۰۲	۰/۰۳
سطح معناداری	-	-	-	-	-	-	-	-
حرکتی	۰/۱۵	-۰/۴۱	-۰/۳۳	-۰/۲۹	-۰/۴۳	۰/۲۴	-۰/۱۰	۰/۱۴
سطح معناداری	-	۰/۰۰۱	۰/۰۰۱	۰/۰۰۱	۰/۰۰۱	۰/۰۰۳	-	-
لمسی	۰/۰۶	-۰/۳۳	-۰/۲۹	-۰/۲۲	-۰/۳۲	۰/۱۵	-۰/۰۹	۰/۰۹
سطح معناداری	-	۰/۰۰۱	۰/۰۰۱	۰/۰۰۳	۰/۰۰۱	۰/۰۵	-	-

رگرسیون متغیرهای انگیزشی روی سبک‌های یادگیری

به منظور بررسی اثر پیش‌بینی‌کنندگی سبک‌های یادگیری بر انگیزش تحصیلی، رگرسیون انگیزش درونی و بیرونی به عنوان متغیرهای وابسته روی سبک‌های ششگانه یادگیری به عنوان متغیرهای مستقل مورد آزمایش قرار گرفت. با توجه به رابطه ناچیز سبک‌های یادگیری با مقیاس کلی انگیزش بیرونی (جدول شماره ۱) همانطور که انتظار می‌رفت رابطه پیش‌بینی‌کننده‌ای بین این متغیرها یافت نشد. اما بین سبک‌های یادگیری (سبک‌های شنیداری، دیداری، گروهی، فردی، حرکتی و لمس) و مقیاس کلی انگیزش درونی، تحلیل رگرسیون به شیوه مرحله‌ای به عمل آمد.

این تحلیل با معیار $p < ۰/۰۵$ برای ورود متغیرها به معادله رگرسیون و $p < ۰/۱۰$ برای کنار



گذاشتن متغیرهایی که با ورود متغیرهای جدید توان پیش‌بینی کنندگی خود را ازدست می دهند صورت گرفت. البته از دو متغیری که وارد معادله رگرسیون شدند. هیچ یک در مرحله بعد کنار گذاشته نشدند، از این رو خلاصه نتایج مرحله آخر تحلیل در جدول شماره (۲) منعکس شده است. این تحلیل نشان می‌دهد، مهمترین سبک‌های یادگیری پیش‌بینی کننده انگیزش درونی به ترتیب اهمیت، سبک‌های حرکتی و شنیداری هستند که البته در راستای نتایج همبستگی دومتغیره، سبک‌های یادشده با انگیزش درونی رابطه معکوس دارند چنانکه ضرایب بتای بدست آمده (۰/۳۷- و ۰/۲۹-) منفی است، به بیان دیگر افزایش در میزان نمرات سبک‌های یادگیری شنیداری و حرکتی با کاهش میزان انگیزش درونی پیش‌بینی می‌شود. سبک یادگیری حرکتی ۱۴ درصد از تغییرات انگیزش درونی را پیش‌بینی می‌کند و حضور متغیر سبک حرکتی این میزان واریانس را به ۱۷ درصد افزایش می‌دهد.

جدول شماره (۲) نتایج تحلیل رگرسیون انگیزش درونی روی سبک‌های یادگیری

F	R ²	MR	ضرایب رگرسیون		آماره	متغیرها
			۲	۱		
۳۱/۴ (۰/۰۰۰۱)	۰/۱۴	۰/۳۸		-۰/۳۷ ۵/۶۱ ۰/۰۰۱	β t p	حرکتی
۷/۰۹ (۰/۰۰۰۸)	۰/۱۷	۰/۴۱	-۰/۱۹ ۲/۶۶ ۰/۰۰۸	-۰/۲۹ ۴/۰۶ ۰/۰۰۱	β t p	شنیداری

بحث و نتیجه‌گیری

این تحقیق به منظور بررسی رابطه سبک‌های یادگیری و متغیرهای انگیزشی در حوزه تعلیم و تربیت به اجرا درآمده است. روابط بین این متغیرها به دو صورت محاسبه همبستگی دومتغیره و رگرسیون چندمتغیری مورد تحلیل قرار گرفت. ضرایب همبستگی دومتغیری حاکی از آن است که مقیاس کلی انگیزش درونی با پاره مقیاس‌های سبک‌های یادگیری رابطه معنی‌داری ندارد ولی پاره مقیاس تمایل به کار آسان دارای همبستگی مثبت و معناداری با سبک‌های یادگیری شنیداری و حرکتی و لمسی است. تمایل به خوشایند معلم نیز با سبک شنیداری همبستگی مثبت و معناداری داشت. سبک‌های دیداری و فردی با متغیرهای انگیزشی رابطه معناداری نداشتند و رابطه سایر سبک‌ها با پاره مقیاس‌های انگیزش درونی عموماً منفی و معنادار بود.

یکی از نکاتی که در این روابط قابل توجه است. رابطه منفی سبک شنیداری با پاره مقیاس‌های انگیزش درونی (کنجایی، تسلط مستقلانه بر مسائل درسی و چالش جویی) و متقابلاً رابطه منفی این سبک با دوپاره مقیاس انگیزش درونی (شامل: تمایل به کار آسان و تمایل به خوشایندی معلم) است. از آنجا که سبک یادگیری شنیداری، شیوه آموزشی سخنرانی را تداعی می‌کند. از این روابط می‌توان چنین استنباط کرد که آموزش سخنرانی با مقیاس‌های انگیزش بیرونی رابطه مستقیم و با انگیزش درونی رابطه عکس دارد. با توجه به اینکه طبق برخی تحقیقات انگیزه‌های بیرونی عادات مطالعه سطحی را تداعی می‌کنند. (، هارپروکمپر، ۱۹۸۹، انتوبستل، ۱۹۸۸ و بحرانی، ۱۳۷۸) بر این اساس می‌توان چنین نتیجه گرفت که شیوه‌های آموزش سخنرانی و بالطبع شیوه‌های یادگیری شنیداری، روش‌های کارآمدی برای آموزش و یادگیری به نظر نمی‌رسند.

البته این برداشت وقتی صریح و شفاف خواهد بود که در روابط بین سبک‌های دیگر و انگیزه‌های تحصیلی هم روابط مورد انتظار مشاهده شود. اما دو سبک دیداری و فردی که طبعاً باید با انگیزه‌های درونی رابطه مثبت و با انگیزش



بیرونی رابطه منفی نشان می‌دادند، کلاً همبستگی معناداری با این متغیرها نشان ندادند. از سوی دیگر سایر سبک‌های یادگیری نیز با متغیرهای انگیزشی روابطی شبیه به سبک شنیداری داشتند. لذا برداشت فوق‌علیرغم آنکه منطقی به نظر می‌رسد نیازمند شواهد بیشتری است و باید با احتیاط تلقی شود.

تحلیل رگرسیون ابعاد انگیزشی روی سبک‌های یادگیری نیز در راستای نتایج همبستگی‌های دومتغیره نشان داد که سبک‌های یادگیری توان پیش‌بینی انگیزش بیرونی را نداشتند. اما رگرسیون انگیزش درونی روی سبک‌های یادگیری، گویای قابلیت پیش‌بینی این بعد انگیزشی توسط دو سبک یادگیری حرکتی و شنیداری است و رابطه یک رابطه معکوس می‌باشد. با حضور متغیرهای سبک یادگیری مزبور در معادله رگرسیون و احتمالاً به دلیل همبستگی آنها با سایر متغیرهای پیش‌بین، سایر سبک‌ها توان حضور در معادله را پیدا نکرده‌اند.

بهرحال تحلیل رگرسیون چندمتغیری نیز نشان داد که سبک‌های یادگیری حرکتی و شنیداری در پیش‌بینی انگیزش درونی، از سایر سبک‌ها پیشی گرفته‌اند. سبک حرکتی که در اینجا تمایل به انجام فعالیت را نشان می‌دهد احتمالاً با انگیزش بیرونی مرتبط است و از این رو با بعد انگیزش درونی در رابطه عکس قرار می‌گیرد. سبک شنیداری نیز تمایل به یادگیری از طریق شنیدن را نشان می‌دهد و بر این اساس از سبک‌های یادگیری دیگر مثل سبک دیداری که تمایل به خواندن مطالب نوشتاری را نشان می‌دهد متمایز می‌شود. این سبک به شیوه معمول تدریس در مدارس ما پیوند خورده که معلم محور است و نوعی رابطه یک سویه را در فرایند یادگیری در بر می‌گیرد که معلم ارائه‌کننده دانش و شاگرد فراگیرنده صرف است.

بدین ترتیب عمده‌ترین نکته‌ای که از نتایج این تحقیق می‌توان فهمید این است که سبک یادگیری شنیداری (که با شیوه آموزش سخنرانی قرین است) با انگیزه‌های درونی رابطه عکس دارد. بر این اساس یک نتیجه کاربردی که از این تحقیق می‌توان گرفت این است که، لازم است معلمان به شیوه‌های تدریس اثربخش‌تری که می‌تواند علائق درونی و کنجکاوی‌های دانش‌آموزان را برانگیزد بیشتر توجه کنند، از آن جمله تشویق شیوه‌های خودگردانی در بین دانش‌آموزان (پری و واندکمپ، ۲۰۰۰) است.

امروزه تأکید بر پرورش انگیزه‌های درونی تحصیلی در دانش‌آموزان است. روانشناسان تربیتی در این زمینه راهکارهایی را به معلمان ارائه کرده‌اند. مک کومبز و پاپ (۱۳۸۴)، ترجمه ابراهیمی قوام) به مواردی از قبیل کمک به دانش‌آموزان برای درک ارزش یادگیری، تشخیص نیازهای یادگیری فرد، خلق فضای کلاسی برانگیزاننده و تشویق به خطرپذیری تحصیلی اشاره می‌کنند. بیابانگرد (۱۳۸۰) نیز پیشنهادهای ارائه می‌کند، از جمله اینکه: برای ایجاد انگیزه‌های تحصیلی در دانش‌آموزان مطالب به صورت پرسش‌های جالب طرح شوند، تلاش شود تا دانش‌آموزان احساس نیاز کنند، فرصت کسب موفقیت برای آنها فراهم شود، از تشویق‌های کلامی استفاده شود، از سرمشق‌گیری استفاده شود، هدف‌ها و انتظارات به صورت روشن بیان شوند و با دانش‌آموزان در باره مشکلات درسی و برنامه‌ها تبادل نظر شود.

نکته فوق در زمینه ارتباط سبک‌های یادگیری با روش تدریس اخیراً در تحقیقات سبک یادگیری مورد توجه قرار گرفته و بعضی تحقیقات آزمایشی را در این باره گسترش داده است. (مثل لارکین-هاین، ۲۰۰۰، و البالهان، ۲۰۰۷) و چشم‌انداز آن در جهت پیشبرد سبک‌های یادگیری، هماهنگ با روش‌های تدریس است. لذا علاقه‌مندان به تحقیق در این حوزه می‌توانند. این زمینه پژوهشی را مدنظر قرار دهند.

منابع

البرزی، شهلا و دیبا سیف (۱۳۸۱). بررسی رابطه باورهای انگیزشی، راهبردهای یادگیری و برخی از عوامل جمعیتی با پیشرفت تحصیلی گروهی از دانشجویان علوم انسانی در درس آمار. *مجله علوم اجتماعی و انسانی دانشگاه شیراز*، دوره نوزدهم، پایانی، ۳۷، ص ۷۳-۸۲.

بیابانگرد اسماعیل. روشهای پیشگیری از افت تحصیلی. انتشارات انجمن اولیا و مربیان، ۱۳۸۰، تهران.
بحرانی محمود (۱۳۸۸). بررسی روایی و پایایی مقیاس انگیزش تحصیلی هارتر، *مطالعات روان شناختی*، دوره ۵ (۱): ۷۲-۵۱.

بحرانی، محمود (۱۳۷۸). بررسی رابطه انگیزش تحصیلی و عادات مطالعه بر روی نمونه‌ای از دانش‌آموزان متوسطه شیراز. *مجله علوم اجتماعی و انسانی دانشگاه شیراز*، دوره پانزدهم، پیاپی ۲۹، ص ۱۲۶-۱۱۳.
مک کومبز باربارا و جیمز پاپ. پرورش انگیزه در دانش‌آموزان: رهیافت‌ها و راهکارهای عملی برای معلمان. انتشارات رشد، ۱۳۸۴، تهران.

- Al-balhan Elsa, M. (2007). Learning styles in relation to academic performance in middle school mathematics. *Domes Milwaukee*: vol. (16 (1) pp. 42-58.
- Ames, C. and J. Archer (1988). Achievement goals in the classroom: students learning strategies and motivation processes. *Journal of Educational psychology*, vol. 80 (3) pp. 260-267.
- Busato, Vittorio, V. Frans., J. Prins, Jan J. Elshout and Christiaan Hamaker (2000). Intellectual ability, learning style, personality, achievement motivation and academic success of psychology students in higher education. *Personality and Individual Differences*, Vol. 29 (6), pp. 1057-1068.
- Busato, (1998). Learning styles: A cross-sectional and longitudinal study in higher education. *British Journal of Educational psychology*, vol. 68, pp. 427-441.
- Biggs, J. (1978). Individual and group differences in study processes. *British Journal of Educational psychology*, Vol. 48, pp. 266-279.
- Biggs, J. (1988). Assessing student approaches to learning and studying. *Australian psychologist*, Vol. 23(2) pp. 197-206.
- Cassidy, S. (2004). Learning styles: An overview of theories. Models and measures. *Educational psychology*, vol. 24, pp. 419-444.
- Entwistle, N. (1988). Motivation and Learning Strategies. *Educational and child psychology*, vol. 5 (3) pp. 5-20.
- Gadzella, B. M. and J. D. Williamson (1984). Study Skills, self-concept and academic achievement. *Psychological Reports*, vol. 53, pp. 923-929.
- Kim K. J. (2007). Validating the learning style structure in the PLSPQ for Korean EFL students. *English Language Teaching Volume*: 19 (3): 25-2. DOI: 10.17936/pkelt.2007.19.3.002.
- Larkin-Hein Teresa (2000). Learning styles in introductory physics: *Enhancing and computer education interest, and learning*. *International Conference on engineering and Computer, Sipaulo Brazil*, August 2000, and online Article.
- Mills Jennifer, S. and Kirk R. Blankstein (2000). Perfectionism, intrinsic vs extrinsic motivation, and motivated strategies for learning: A multidimensional analysis of university students. *Personality and Individual Differences*, vol. 29 (6) pp. 1191-1204.
- Perry N. E. and Karen, J. O. Vander Kamp (2000). Creating classroom contexts that support young children's development of self-regulating. *International journal of Research*, Vol. 33(7-8), pp.821-843.
- Spinath Brigit and Frank M. Spinath (2005). Longitudinal analysis of link between learning motivation and Competence beliefs among elementary school children. *Learning and instruction*, vol. 15 (2) pp. 87-102.
- Vermunt, J.D. (1996). Metacognitive, Cognitive and affective aspects of learning styles and strategies: A phenomenographic analysis. *Higher Education*. Vol. 31, pp. 5-50.
- Wintergerst, Ann C., Andrea Decapua and Richard C. Itzen (2001). The Construct validity of one instrument. *An online article of Elsevier Science LTD*.



The study of the relationship between motivation and learning styles in a group of Seventh grade students of Shiraz schools

By
M. Bahrani

Abstract

This study aimed to investigate the relationship between motivation and learning styles of students in middle school. Its main question was whether the students with more intrinsic than extrinsic motivation have different learning styles. Sample consisted of 198 seventh grade students of Shiraz middle high schools. Motivation were measured by modified version of Harter's motivation scale and Reid's learning styles questionnaire used to measure the students' learning style preferences. The results showed that there is a significant negative relationship between intrinsic motivation and its subscales with auditory, group, movement and touch learning styles. There wasn't a significant relationship between external motivation and learning styles, but the subscales of desire to easy work and tend to be pleasant to teacher, was low positive correlation with auditory style. Regression analysis of intrinsic motivation on learning styles also showed that, the visual and movement styles serve as negative significant predictors of intrinsic motivation. They were explained a total of 17% of its variance.

Keywords: motivation, learning style, intrinsic motivation, extrinsic motivation, Harter scale, PLSPQ.