

## بررسی نظر دانشجویان دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی دانشگاه فردوسی مشهد درباره خواندن به قصد یادگیری، خواندن به قصد لذت، خواندن به قصد تصمیم‌گیری و دو اصل «معتول اندیشی» و «کمترین کوشش»<sup>1</sup>

زهرة قریشی<sup>2</sup>

### چکیده

پژوهش حاضر به منظور آگاهی از نظر دانشجویان درباره خواندن به قصد یادگیری، خواندن به قصد تصمیم‌گیری، خواندن به قصد لذت، و همچنین درباره دو اصل «معتول اندیشی» و «کمترین کوشش»، در دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی دانشگاه فردوسی مشهد انجام شد. جامعه آماری این پژوهش پیمایشی، دانشجویان سال سوم و چهارم مقطع کارشناسی بودند. ابزار گردآوری اطلاعات، پرسشنامه بود که 253 نفر به آن پاسخ دادند. نتایج به دست آمده از آزمون هشت فرضیه نشان داد که: (1) دانشجویان بر «خواندن به قصد یادگیری» بیشتر از «خواندن به قصد تصمیم‌گیری» تأکید دارند؛ (2) دانشجویان مؤنث رشته‌های روانشناسی و علوم تربیتی بیشتر از دانشجویان مذکر همین رشته‌ها بر «خواندن به قصد لذت» تأکید دارند؛ (3) دانشجویان مؤنث رشته علوم تربیتی و روانشناسی بیشتر از دانشجویان مذکر همین رشته‌ها بر «خواندن به قصد تصمیم‌گیری» تأکید دارند، ولی بین دانشجویان مؤنث و مذکر رشته کتابداری در این مورد تفاوت معناداری وجود ندارد؛ (4) بین میزان تأکید بر «خواندن به قصد یادگیری» دانشجویان مؤنث و مذکر رشته‌های علوم تربیتی و روانشناسی تفاوت معناداری وجود دارد. اما بین دانشجویان مؤنث و مذکر رشته کتابداری در این مورد تفاوتی مشاهده نمی‌شود؛ (5) تفاوت معناداری بین رشته تحصیلی دانشجویان و مقاصد خواندن آن‌ها وجود ندارد؛ (6) اصل «کمترین کوشش» برای هر نوع خواندنی، مورد تأکید دانشجویان می‌باشد؛ (7) تفاوت معناداری بین رشته تحصیلی دانشجویان و اصل کمترین کوشش وجود ندارد؛ (8) «معتول اندیشی» شکل دهنده رفتارهای مطالعاتی دانشجویان است.

کلیدواژه‌ها: اصل معتول اندیشی، اصل کمترین کوشش، خواندن به قصد لذت، خواندن به قصد یادگیری، خواندن به قصد تصمیم‌گیری

### مقدمه

از زمانی که مطلبی نوشته شد و از زمانی که نوشته‌ای در مکانی حفاظت شد، خوانده شدن نوشته توسط دیگران در نظر بود. گرچه نوشته‌های اولیه خوانندگان محدودی داشتند، اما با رواج صنعت چاپ یا رواج آموزش و پرورش، بر تعداد خوانندگان بالقوه هر نوشته افزوده شد. با افزایش تعداد و تنوع نوشته‌ها، بر تعداد و تنوع خوانندگان نیز افزوده شد. این وضع در بسیاری از کشورهای پیشرفته به وقوع پیوسته است و متوقع هستیم که در دیگر کشورها نیز، از جمله ایران، به وقوع بپیوندد. آمار کتاب‌ها و نشریات ادواری که منتشر و خوانده می‌شوند، بیانگر این نکته است که هنوز آن مقدار که نویسندگان و مسئولان آموزشی متوقع هستند، خوانده

<sup>1</sup>. برگرفته از پایان‌نامه کارشناسی ارشد، به راهنمایی دکتر محمدحسین دیانی

<sup>2</sup>. فارغ‌التحصیل دوره کارشناسی ارشد کتابداری و اطلاع‌رسانی دانشگاه فردوسی مشهد

نمی‌شوند. این پدیده در چند سال گذشته، بویژه در دانشگاه‌ها موجب نگرانی شده و این نگرانی در مدرسان هر دانشگاه ایرانی قابل تشخیص است. نظرات متفاوتی در باب نخواندن دانشجویان (که خواندن باید مهم‌ترین مشغله آن‌ها باشد) ابراز شده. یکی از این نظرات، در مقاله «مباحث بنیانی درباره کتابخوانی» نوشته «محمد حسین دینانی» مطرح شده. این مقاله بر جنبه‌های نظری خواندن تأکید دارد و این ایده را القا می‌کند که خواندن باید عملی معقول تلقی شود، تلاش اندکی طلب کند، و با نیت‌ی مشخص انجام گیرد. نوشته‌ای که مطالعه می‌کنید، پژوهش عملی برای آزمودن نظریه بالا در یک محیط دانشگاهی است، اما پیش از ارائه فرضیات، مناسب است که چهارچوب این نظریه به شکلی روشنتر شرح داده شود و نمونه‌ای از تحقیقاتی که به شکل‌گیری این نظریات یاری رسانده‌اند ارائه گردد.

هر نوشته با هدفی یگانه یا چندگانه تولید می‌شود. عام‌ترین و رایج‌ترین هدف نوشته، خواننده شدن است؛ یعنی نوشته می‌شود تا خوانده شود. خواندن نیز با هدفی واحد یا با هدف‌های چندگانه انجام می‌شود. به نظر «هوشنگ ابرامی» اهداف خواندن را می‌توان به تعداد افرادی که می‌خوانند، گسترش داد. اما از این میان، دو هدف «خواندن به قصد لذت» و «خواندن به قصد یادگیری» رایج‌تر و گسترده‌تر است (ابرامی، 1350؛ نقل از دینانی، 1365: ص. 25). در سال‌های اخیر که شرایط برای مشارکت عده بیشتری از افراد در فعالیت‌های اجتماعی فراهم شده و اشغال پست‌های سازمانی یا پست‌های علمی، مسئولیت‌پذیری را در بطن خود دارد و هر اقدام و تصمیم نیازمند اطلاعات معتبر، بموقع و روزآمد، با حساب پس‌دهی همراه است، خواندن به قصد تصمیم‌گیری رایج شده. واقعیت این است که هر یک از انواع خواندن می‌تواند بطور همزمان، دیگری را نیز به همراه داشته باشد، اما در هر خواندنی، یکی از این موارد بر موارد دیگر غلبه دارد. در هنگام خواندن، هر آنچه که در محدوده هنر بطور عام می‌گنجد، در آن «خواندن به قصد لذت» غلبه دارد. در خواندن شعر، داستان، نمایشنامه، طنز، فیلمنامه و مواردی از این گروه، «لذت» حضور فعال دارد. چون زندگی بدون لذت، عاری از لطف و بی‌روح است، خواندن به قصد لذت می‌تواند بخشی از فعالیت‌های انسانی در پی کسب لذت را به خود اختصاص دهد.

می‌دانیم که هر انسانی برای تداوم موفقیت‌آمیز زندگی روزانه خود به مجموعه‌ای از دانسته‌ها، نگرش‌ها و مهارت‌ها نیاز دارد و می‌دانیم که هدف اصلی هر نظام آموزشی مطلوب، توجه به آموزش و پرورش انسان‌ها در سه حیطه شناختی، عاطفی، و روانی-حرکتی است (نهضت سوادآموزی، 1379). در این سه حیطه به ترتیب برنامه‌های دانش‌افزایی، اصلاح و تغییر نگرش‌ها، و مهارت‌آموزی انجام می‌پذیرد. دانش‌افزایی که مربوط به حیطه شناختی است، به رشد توانایی‌ها و آگاهی‌های ذهنی فرد منجر می‌شود. برنامه‌های مربوط به اصلاح و تغییر علاقه‌ها، نگرش‌ها و ارزش‌های مورد قبول فرد بر حیطه عاطفی اثر می‌گذارند و بالاخره مهارت‌آموزی به حیطه روانی-حرکتی مرتبط است و به افزایش مهارت‌های عملی افراد منجر می‌شود. پرداختن به این سه حیطه می‌تواند متکی به کلاس و معلم، یا معلم-محور باشد و می‌تواند متکی به آثار مکتوب یا غیرمکتوب، یا کتاب-محور باشد. گزینش هر یک از دو شیوه یا ترکیبی از این دو شیوه برای فراگیری «خواندن به قصد یادگیری» نامیده می‌شود.

سومین نوع خواندن، خواندن به قصد بهتر تصمیم‌گرفتن و بهتر عمل کردن است. در عصر کنونی تقریباً برای هر گونه تصمیم‌گیری و هر گونه اقدامی، گزینش‌های متفاوتی وجود دارند و بخشی از این گزینش‌ها در ذهن تصمیم‌گیرنده یا اقدام‌کننده ثبت است و تعداد بسیار بیشتری از گزینش‌ها در منابع حاوی اطلاعات موجود است. انسان امروز ناچار است از بین گزینه‌های متفاوت، مناسب‌ترین، مطلوب‌ترین، کم‌خطرترین یا پربهرترین آن‌ها را برگزیند. تأکید بر خواندن به قصد تصمیم‌گیری بهتر، ایده‌آل تمام فعالیت‌های آموزشی در کشورهایی

است که نیروی انسانی را مهم‌ترین، دیرپاترین و سودآورترین سرمایه می‌دانند (دیانی، 1379: ص. 7).

انسان برای هر کاری که انجام می‌دهد، نیت یا هدف خاصی را دنبال می‌کند. این نیت ممکن است آشکارا بیان شوند، مانند آنچه در اعمال مذهبی انجام می‌دهیم. در خواندن‌هایی که با هدف قبولی در یک امتحان یا آزمون انجام می‌شوند نیز هدف یا نیت خواندن، کاملاً آشکار است. اما خواندن‌هایی هم هستند که در هنگام پرداختن به آن‌ها، نیت آشکارا بیان نمی‌شود، ولی در ذهن به آن توجه می‌شود. بر این اساس هر یک از انواع خواندن که در این نوشته به آن توجه شده، باید از علتی سرچشمه گرفته باشد و معلول مشخصی را که پاداش تلاش است به ارمغان بیاورد. به بیان دیگر، در هر خواندن، معقول‌اندیشی حضور آشکار یا پنهان دارد؛ در غیراین صورت عمل «خواندن» به کار بیهوده تبدیل می‌شود و احتمالاً به همین دلیل است که خواندن‌های اجباری (مثلاً در اتاق انتظار پزشک) که صرفاً برای گذراندن وقت انجام می‌شود، عملاً وقت‌کشی - و نه صرفاً استفاده از وقت که معقول‌اندیشی انسان، طالب آن است - تلقی می‌شود (دیانی، 1379: ص. 11).

هر گاه عملی در پی نیتی انجام گیرد، در گزینش نیت و اقدامی که به عمل می‌آید، دستیابی به هدفی حضور دارد و ذهن انسان در گزینش نیت و در اقدامی که به دنبال نیت انجام می‌دهد، معقول‌اندیش است؛ یعنی از بین راه‌های متفاوتی که برای رسیدن به هدف در اختیار انسان است، موردی را برمی‌گزیند که حاصل بیشتری دارد و کوشش کمتری می‌طلبد. تحقیقات «زیف» (Zipf, 1949) درباره طول کلماتی که انسان‌ها برای بیان نظرات خود برمی‌گزینند، این نکته را بخوبی می‌نمایاند. وی نشان داد که انسان‌ها برای بیان نظرات خود از واژه‌هایی استفاده می‌کنند که کوتاهتر و روان‌ترند. تحقیقات مربوط به خوانایی نوشته‌ها نیز همین اندیشه را تقویت می‌کنند. بر اساس این یافته‌ها، نوشته‌ای که در آن از کلمات بیشتر از سه هجا استفاده شده در مقایسه با نوشته‌ای که در آن تعداد کمتری کلمات بیشتر از سه هجا به کار رفته، ساده‌تر خواننده و فهمیده می‌شود. همین یافته‌ها، کوتاهی جملات و اندک بودن پیام‌ها در هر جمله را عامل خواناتر شدن نوشته می‌دانند. استفاده از تحقیقات «لوتکا» و «بردفورد» در مجموعه‌سازی کتابخانه‌ها نیز نوعی همراهی با ایده «کوشش کمتر برای کسب اطلاعات بیشتر» را به نمایش می‌گذارد (در: دیانی، 1379: ص. 9). نتیجه این که معقول‌اندیشیدن، توجه به اولویت را در بطن خود دارد. هر گاه تعیین اولویت را با تکیه بر نظریه سلسله‌مراتب نیازهای «ابراهام مزلو» مورد توجه قرار دهیم، باید بپذیریم که برای انسان در شرایط متفاوت، نیازهای متفاوتی مطرح است و هر عمل انسان - از جمله عمل «خواندن» او - در شرایط خاص با نیت مشخصی انجام می‌شود. در فرضیه‌هایی که برای این پژوهش مطرح شده، به این شرایط خاص با نیت مشخص توجه شده است.

### پیشینه پژوهش

پژوهش‌های مربوط به بررسی نگرش مربوط به «خواندن» در خارج از ایران، پژوهش‌ها و مطالعاتی هستند که به طور مشخص به بررسی انگیزه خواندن، عوامل مؤثر بر انگیزه خواندن، نگرش در خواندن، و دستیابی به مواد چاپی می‌پردازند.

مهارت‌های خواندن در سراسر زندگی اهمیت دارند. خواندن به قصد لذت در بهبود درک مطلب، سبک نوشتار، واژگان، دیکته، و نیز بهبود دستور زبان مؤثر است. تأثیر خواندن به قصد لذت بر توسعه واژگان در تحقیقاتی که توسط «سارانجی» و «میستر» (Saranghi & Miester, 1991 نقل از Gallik, 1999) انجام شده نیز نشان داده شده است. آن‌ها در پژوهش خود به 45 کلمه ابداعی که در یک داستان بود اشاره کردند که خوانندگان صرفاً با خواندن این رمان و بدون هیچ آموزش خاصی به مفاهیم این کلمات جدید پی بردند. علاوه بر بهبود مهارت‌های خواندن، خواندن به قصد لذت، مهارت‌های نوشتاری را نیز بهبود می‌بخشد. پژوهش

«کراشن» (Krashen, 1984) برای مقایسه عادت‌های «خواندن به قصد لذت» در دانشجویان سال اول که مقاله‌نویسی داشتند، نشان داد دانشجویانی که «خواندن به قصد لذت» را بیشتر در دوران دبیرستان انجام داده‌اند نسبت به بقیه از نمره قابل توجهی برخوردارند.

«ویگفیلد»، «گاتری» و «مک‌گاف» (Wigfield, Guthrie & McGough, 1996) نقل از (Wigfield, 1997) پرسشنامه‌ای شامل 54 سؤال برای سنجش انگیزه‌های خواندن در میان 600 دانش‌آموز سال پنجم و ششم توزیع کردند. سؤال‌های این پرسشنامه شامل جنبه‌های مشخص انگیزه‌های خواندن بودند و از روش تحلیل عاملی<sup>3</sup> برای ارزیابی جنبه‌های مختلف انگیزه خواندن استفاده شد. این جنبه‌های گوناگون به طور واضح در این تحلیل‌ها تعیین شدند و مشخص شد که از پایایی درونی خوبی برخوردارند. بنابراین، نتیجه گرفتند که انگیزه خواندن در دانش‌آموزان، ساختاری چندبعدی است.

«سام دی نیل» (1373) به برخی از پژوهش‌ها در موضوع «خواندن به قصد تصمیم‌گیری» اشاره می‌کند؛ از جمله مطالعه کلاسیک «برنارد برلسون»<sup>4</sup> درباره کتابخانه‌های عمومی در سال 1949، که نشان داد ارتباط مثبت و معناداری بین استفاده از کتابخانه و رهبری جامعه وجود دارد. استفاده کنندگان تمایل داشتند جزو افرادی باشند که دیگران را تحت تأثیر قرار می‌دهند و دارای حس رهبری باشند. تحقیق وسیعی که در کانادا با عنوان «بررسی فعالیت‌های اوقات فراغت و ارتباط آن با عادات مطالعه» بر روی 16700 نفر انجام گرفت نیز نشان داد که خوانندگان کتاب در تمامی فعالیت‌های اجتماعی، نسبت به دیگر افراد، نقشی به مراتب فعالتر دارند. این تحقیقات که به دفعات در زمان‌ها و مکان‌های مختلف انجام گرفته، نشان می‌دهند که بین مطالعه و مشارکت فعال در توسعه جامعه، رابطه معناداری وجود دارد.

«گالیک» (Gallik, 1999) به بررسی ارتباط بین میزان زمان صرف شده برای «خواندن به قصد لذت» یا متغیرهای «موفقیت تحصیلی»، «سن»، «جنس»، «رشته تحصیلی» و «نوع مواد خواندنی مورد علاقه دانشجویان» پرداخت. ابزار پژوهش وی پرسشنامه بود و با کاربرد فرمول پیرسون و مجذور کای، اختلاف گروه‌ها از نظر زمان صرف شده برای «خواندن به قصد لذت» تعیین شد. یافته‌های این پژوهش نشان داد که هیچ ارتباطی بین جنس، رشته تحصیلی، سن، و زمان صرف شده برای «خواندن به قصد لذت» وجود ندارد و دانشجویان سال آخر نسبت به دانشجویان سال اول از نظر صرف وقت برای «خواندن به قصد لذت» برتری ندارند. این یافته منعکس‌کننده این حقیقت است که دانشجویان دانشگاه صرف نظر از نوع رشته، بیشتر وقت و انرژی خود را صرف مطالعه درسی (مطالعه حرفه‌ای) می‌کنند تا خواندن به قصد لذت.

«استاکمنز» (Stokmans, 1999) تحقیقی با عنوان «نگرش خواندن و تأثیر آن بر خواندن آثار ادبی در اوقات فراغت» انجام داد. ابزار پژوهش وی پرسشنامه‌ای با 24 سؤال، و جامعه آماری این تحقیق شامل 174 نفر از استفاده کنندگان یک کتابخانه عمومی و مشتریان یک کتابفروشی بودند. در این پژوهش «نگرش خواندن» طبق نظریه معقول‌اندیشی مفهوم‌سازی و بر اساس چهار نقش «خواندن» (سودمندی، پیشرفت، گریز، و لذت‌بخشی) مورد سنجش قرار گرفت. «استاکمنز» از این مطالعه به این نتیجه رسید که جنس، سطح تحصیلات، سن، و میزان اوقات فراغت اثر مثبتی بر رفتار خواندن دارند. همچنین نتایج این پژوهش نشان داد که سه جنبه «نگرش خواندن» (گریز، سودمندی، و پیشرفت) اثر کمی بر رفتار خواندن دارند، ولی اثر جنبه لذت‌بخشی، قوی‌تر است. نتایج این پژوهش نشان داد که «نگرش خواندن» باید به عنوان حداقل ساختاری سه بعدی در نظر گرفته شود.

<sup>3</sup> . Factor Analysis

<sup>4</sup> Berelson, Bernard

«تالیف» و «ابوبکار» (Abu Bakar & Talif, 1999) تحقیقی با عنوان «نگرش خواندن دانشجویان دانشگاه پیوترا در مالزی» انجام دادند. تحقیق از نوع توصیفی و به روش پیمایشی انجام شد و ابزار گردآوری اطلاعات، پرسشنامه‌ای بود که در آن از مقیاس ایستر<sup>5</sup> برای سنجش نگرش خواندن استفاده گردید. نتایج این پژوهش نشان داد که هیچ تمایزی بین «نگرش خواندن» دانشجویان پسر و دختر وجود ندارد و دانشجویانی که زمان بیشتری را صرف مطالعه می‌کنند دارای نگرش خواندن مثبت و قوی‌تری هستند. همچنین عواملی مانند سن، تعداد دفعات استفاده از کتابخانه دانشگاه، دسترسی به مواد خواندنی، و برنامه کلاسی تأثیر زیادی بر نگرش خواندن دانشجویان دارند.

«مک کوایلین» (Mcquilian & Au, 2001) پژوهشی با عنوان «تأثیر دستیابی به مواد چاپی در میزان خواندن» انجام دادند. جامعه آماری این پژوهش 24 دانش‌آموز دبیرستانی از جنوب کالیفرنیا بودند و ابزار گردآوری اطلاعات، پرسشنامه بود. یافته‌های این پژوهش نشان داد که سن، جنس، سطح سواد والدین، میزان دستیابی به مواد خواندنی در خانه و جامعه (کتابخانه عمومی و آموزشگاهی)، زمان صرف‌شده برای «خواندن به قصد لذت» در هر روز، و تعداد دفعاتی که معلم آن‌ها را به کتابخانه می‌برد بر میزان خواندن دانش‌آموزان تأثیر بسزا دارد. این پژوهش پیشنهاد می‌کند علاوه بر این که خانه، مدرسه و محیط جامعه به پیشرفت سواد فرد کمک می‌کند، دسترسی آسان به مواد خواندنی، صرف‌نظر از افزایش توانایی خواندن دانش‌آموزان، تأثیر مهمی در افزایش میزان خواندن و انگیزه خواندن دانش‌آموزان دارند.

«یوشروود» و «توین» (Usherwood & Toyne, 2002) در پژوهشی با عنوان «اثر و ارزش خواندن متون ادبی تخیلی» به بررسی دلایل مختلف ترغیب استفاده‌کنندگان از کتابخانه عمومی به مطالعه متون ادبی تخیلی (ادبیات داستانی، نمایشنامه و شعر) پرداختند. ابزار گردآوری اطلاعات، مصاحبه و نیز پرسشنامه‌ای بود که توسط مسئولان بخش امانت در اختیار استفاده‌کنندگان از کتابخانه قرار می‌گرفت. آنان به این نتیجه رسیدند که مهم‌ترین دلایل خواندن متون ادبی تخیلی عبارت‌اند از گریز از فشارهای زندگی، خواندن به قصد لذت، و خواندن به قصد یادگیری. همچنین این پژوهش نشان داد که آگاهی از انگیزه‌های خواندن در استفاده‌کنندگان، موجب شناخت تأثیر و ارزش مطالعه در کتابخانه می‌شود و به بهبود کارآیی خدمات‌رسانی کتابخانه‌های عمومی به جامعه استفاده‌کنندگان کمک می‌کند.

ترکیبی از نظرات موجود در تحقیقات بالا و دیگر نظرات، همراه با برداشت‌های شخصی مبتنی بر تجربه‌های آموزشی و پژوهشی، در مقاله «مباحث بنیانی درباره کتابخوانی» (دیانی، 1379) ارائه شده است. در این مقاله نظرات متعددی مطرح شده‌اند که پنج مورد از آن‌ها فرضیات این تحقیق را برای آزمون شدن در جامعه‌ای محدود و متناسب با پایان‌نامه‌ای در سطح کارشناسی شکل داده‌اند.

### فرضیه‌های پژوهش

1. دانشجویان سال سوم و چهارم دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی بر «خواندن به قصد یادگیری» بیشتر از «خواندن به قصد لذت» و «خواندن به قصد تصمیم‌گیری» تأکید دارند.
2. دانشجویان مؤنث سال سوم و چهارم دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی بیشتر از دانشجویان مذکر سال سوم و چهارم همین دانشکده بر «خواندن به قصد لذت» تأکید دارند.
3. دانشجویان مذکر سال سوم و چهارم دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی بیشتر از دانشجویان مؤنث سال سوم و چهارم همین دانشکده، بر «خواندن به قصد تصمیم‌گیری» تأکید دارند.

4. بین میزان تأکید بر «خواندن به قصد یادگیری» دانشجویان مؤنث و مذکر سال سوم و چهارم دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی تفاوت معنادار وجود ندارد.
5. بین نظر دانشجویان سال سوم و چهارم سه رشته موجود در دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی در فرضیات 1 تا 4 تفاوت معنادار وجود ندارد.
6. اصل «کمترین کوشش» برای هر نوع خواندنی، مورد تأکید دانشجویان سال سوم و چهارم دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی می‌باشد.
7. بین نظرات دانشجویان سال سوم و چهارم در رشته‌های علوم تربیتی، روانشناسی و کتابداری درباره اصل «کمترین کوشش» تفاوت معنادار وجود ندارد.

### جامعه آماری

جامعه آماری این پژوهش را دانشجویان سال‌های سوم و چهارم روزانه و شبانه‌ای تشکیل می‌دهند که در نیمسال دوم سال تحصیلی 1382-1383 در دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی دانشگاه فردوسی به تحصیل اشتغال داشته‌اند.

### حجم نمونه

کل جامعه آماری این پژوهش 590 نفر (483 نفر زن و 107 نفر مرد) بودند و حجم نمونه بر اساس فرمول مورگان ( $S=350$  نفر) تعیین گردید (دیانی، 1378). به دلیل کمی تعداد دانشجویان مرد در سه رشته موجود این دانشکده (107 نفر) کل آنان مورد پرسش قرار گرفتند، ولی برای اطمینان و کاهش خطای نمونه‌گیری تعداد 250 نفر دانشجویان زن با استفاده از روش نمونه‌گیری تصادفی منظم به‌عنوان نمونه، مورد پرسش قرار گرفتند.

### پایایی و روایی پرسشنامه

برای هر یک از متغیرهای پنجگانه این پژوهش، پرسشنامه‌ای مجزا حاوی سؤال‌های متناسب طراحی شد. برای اطلاع از ارتباط پرسش‌های مطرح با هریک از متغیرها، پنج پرسشنامه در اختیار اعضای هیئت علمی گروه کتابداری و دانشجویان دوره دکتری این رشته در دانشگاه فردوسی قرار داده شد. با اعمال پیشنهادها ارائه‌شده توسط این افراد، برای هریک از پرسش‌ها، طیفی پنج درجه‌ای در نظر گرفته شد و قالب جدید پرسشنامه در اختیار سه گروه از دانشجویان کارشناسی ارشد ورودی 80 و 81 رشته‌های روانشناسی بالینی و مدیریت آموزشی (پرسشنامه خواندن به قصد یادگیری)، رشته‌های زبان و ادبیات عربی و زبان و ادبیات فارسی (پرسشنامه خواندن به قصد لذت)، رشته‌های علوم اقتصادی و مدیریت بازرگانی (پرسشنامه خواندن به قصد تصمیم‌گیری) و کل دانشجویان کارشناسی ارشد ورودی سال 80 رشته‌های مذکور (پرسشنامه اصل «معقول‌اندیشی» و اصل «کمترین کوشش») قرار داده شد.

برای هر گروه از پاسخ‌ها، آلفای کرونباخ مربوط محاسبه شد. پرسش‌هایی که همبستگی منفی با دیگر پرسش‌ها داشتند و نیز پرسش‌هایی که همبستگی آن‌ها با دیگر پرسش‌ها ضعیف بود، حذف شده‌اند.

### تحلیل استنباطی یافته‌ها

پرسشنامه توزیع شده در میان دانشجویان دارای پنج سؤال درباره اطلاعات جمعیت‌شناختی آنان بود. در

زیر، توصیفی از اطلاعات جمعیت‌شناختی ارائه می‌شود.

از 253 پرسشنامه توزیع شده در دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی دانشگاه فردوسی مشهد، همگی تکمیل و دریافت شد. تحلیل اطلاعات جمعیت‌شناختی نشان داد که 53 درصد از دانشجویان در دوره روزانه و حدود 46/2 درصد آن‌ها در دوره شبانه تحصیل می‌کنند. این درصد با هرم دانشجویی دانشکده همخوان است، زیرا دانشجویان روزانه بیشترین تعداد دانشجویان دانشکده هستند. با بررسی نوع رشته تحصیلی دانشجویان مشخص شد که بیشترین درصد دانشجویان (43/9 درصد) مربوط به رشته علوم تربیتی و کمترین درصد دانشجویان (19/8 درصد) مربوط به رشته کتابداری می‌باشند. از سویی دیگر، دانشجویان مؤنث با 70 درصد بیشترین و دانشجویان مذکر با 29/2 درصد، کمترین پاسخگویان بودند. این درصد بازتاب واقعی از ترکیب جنسیتی دانشجویان این دانشکده می‌باشد.

در ادامه نحوه دستیابی به ارزش پنج متغیر مورد مطالعه و یافته‌های به دست آمده، به منظور پاسخگویی به فرضیه‌های پژوهش، به صورت خلاصه ارائه می‌شود و بر اساس آن‌ها به نتیجه‌گیری نهایی پرداخته خواهد شد.

### تحلیل عوامل پرسشنامه

به منظور یافتن پاسخی برای فرضیه‌های مورد پژوهش، داده‌های حاصل از اجرای پرسشنامه به شیوه تحلیل عاملی مورد بررسی قرار گرفت؛ شیوه تحلیل عامل مؤلفه‌های اولیه<sup>1</sup> روی داده‌ها به اجرا درآمد و با کمک شیوه چرخش قائم<sup>2</sup>، عامل‌های نهایی مورد تحلیل قرار گرفتند.

### آزمون یک نمونه‌ای کلوموگروف - اسمیرنوف<sup>3</sup>

برای آزمون نرمال بودن توزیع متغیرها از آزمون کلوموگروف اسمیرنوف استفاده شد. نتیجه آزمون نشان داد که توزیع مشاهده شده، همسان با توزیع نرمال است؛ پس می‌توان از آزمون‌های آماری F و t استفاده کرد.

### آزمون فرضیه اول

دانشجویان سال سوم و چهارم دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی بر «خواندن به قصد یادگیری» بیشتر از «خواندن به قصد لذت» و «خواندن به قصد تصمیم‌گیری» تأکید دارند.

میانگین و انحراف معیار سه نوع خواندن مورد بررسی، بر اساس رشته تحصیلی در جدول شماره 1 آمده است.

جدول 1. میانگین و انحراف معیار متغیرهای «خواندن به قصد یادگیری»، «خواندن به قصد لذت»، «خواندن به قصد تصمیم‌گیری» بر اساس رشته تحصیلی

رشته تحصیلی	خواندن به قصد یادگیری		خواندن به قصد لذت		خواندن به قصد تصمیم‌گیری	
	تعداد	میانگین	انحراف معیار	تعداد	میانگین	انحراف معیار
روانشناسی	86	13/82	3/13	88	11/34	4/02
علوم تربیتی	111	13/60	4/07	102	10/51	4/52
کتابداری	49	13/59	3/02	48	10/77	3/46
کل نمونه	246	13/67	3/55	238	10/87	4/14

1. Principal Component Analysis

2. Varimax

3. Kolmogorov-Smirnov Test

برای آزمون اختلاف میانگین‌ها از آزمون t استفاده شد. نتایج به دست آمده در جدول 2 و 3 خلاصه شده است:

جدول 2. آزمون t برای مشخص کردن تفاوت بین متغیرهای «خواندن به قصد یادگیری» و «خواندن به قصد لذت» در دانشجویان مورد بررسی

رشته تحصیلی	خواندن به قصد یادگیری و خواندن به قصد لذت			
	میانگین	انحراف معیار	مقدار t	درجه آزادی
روانشناسی	2/61	3/67	6/54	84
علوم تربیتی	3/11	3/16	9/91	101
کتابداری	2/88	3/71	5/32	46
کل نمونه	2/88	3/46	12/73	233

با توجه به نتایج حاصل از جدول 2 و مقادیر به دست آمده t برای سطح معناداری در «خواندن به قصد یادگیری» و «خواندن به قصد لذت»، می‌توان چنین نتیجه گرفت که چون نسبت سطح معناداری محاسبه شده ( $P\text{-value}=0/000$ ) در دو قصد خواندن بالا، کمتر از 0/05 است، پس به احتمال 95 درصد بین این دو نوع قصد خواندن، تفاوت معناداری وجود دارد. یعنی دانشجویان سال سوم و چهارم دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی بر «خواندن به قصد یادگیری» بیشتر از «خواندن به قصد لذت» تأکید دارند.

جدول 3. آزمون t برای مشخص کردن تفاوت بین متغیرهای «خواندن به قصد یادگیری» و «خواندن به قصد تصمیم‌گیری»

رشته تحصیلی	خواندن به قصد یادگیری و خواندن به قصد تصمیم‌گیری			
	میانگین	انحراف معیار	مقدار t	درجه آزادی
روانشناسی	-0/5055	2/46	-1/83	79
علوم تربیتی	-0/73	3/06	-2/49	106
کتابداری	-1/25	3/21	-2/70	47
کل نمونه	-0/76	2/90	-4/03	234

چون P-value محاسبه شده کمتر از 0/05 ( $P\text{-value}=0/000$ ) است، بنابراین می‌توان نتیجه گرفت که به احتمال 99 درصد بین «خواندن به قصد یادگیری» و «خواندن به قصد تصمیم‌گیری» در دانشجویان سال سوم و چهارم دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی تفاوت معناداری وجود دارد؛ به عبارت دیگر دانشجویان سال سوم و چهارم دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی بر «خواندن به قصد یادگیری» کمتر از «خواندن به قصد تصمیم‌گیری» تأکید دارند. بنابراین فرضیه پژوهش در این مورد رد می‌شود.

شاید بتوان گفت از دلایلی که دانشجویان سال سوم و چهارم (صرف نظر از نوع رشته بیشتر وقت و انرژی خود را صرف «خواندن به قصد یادگیری» می‌کنند تا «خواندن به قصد لذت»، اجبار نظام آموزش عالی است که تأکید بر آزمون‌ها و امتحانات، نشان بارز آن است.

نتیجه دیگری که این تحقیق به همراه داشت، تأکید بیشتر دانشجویان بر «خواندن به قصد تصمیم‌گیری» در مقایسه با «خواندن به قصد یادگیری» بود. شاید بتوان چنین استنباط کرد که دانشجویان در مطالعه مواد خواندنی با طرح پرسش‌هایی، موقعیت یادگیری را موشکافانه مورد توجه قرار می‌دهند و درک عمیق‌تری از مطالب خوانده شده را با چارچوب دانشی خود درهم می‌آمیزند؛ به آنچه در منابع درسی هست و اعضای هیئت علمی در کلاس‌ها می‌گویند اتکا نمی‌کنند، بلکه خود درستی یا نادرستی آن‌ها را محک می‌زنند. بدین ترتیب منتقدانه اندیشیدن قبل از هر تصمیم‌گیری، موجب تأکید بیشتر دانشجویان بر «خواندن به قصد تصمیم‌گیری»



شده تا «خواندن به قصد یادگیری».

### آزمون فرضیه دوم

دانشجویان مؤنث سال سوم و چهارم دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی بیشتر از دانشجویان مذکر سال سوم و چهارم همین دانشکده بر «خواندن به قصد لذت» تأکید دارند.

برای بررسی این فرضیه نیز ابتدا میانگین و انحراف معیار متغیر «خواندن به قصد لذت» بر اساس جنس محاسبه شده که در جدول شماره 4 آمده است.

جدول 4. میانگین و انحراف معیار متغیر «خواندن به قصد لذت» بر اساس جنس و رشته تحصیلی

رشته تحصیلی	جنس	تعداد	میانگین	انحراف معیار
روانشناسی	مؤنث	63	12/40	3/84
	مذکر	25	8/68	3/20
علوم تربیتی	مؤنث	64	11/75	4/73
	مذکر	38	8/42	3/24
کتابداری	مؤنث	37	10/48	2/98
	مذکر	11	11/73	4/78
کل نمونه	مؤنث	164	11/71	4/09
	مذکر	74	9/006	3/63

برای سنجش تفاوت بین جنس (مؤنث و مذکر) دانشجویان در متغیر «خواندن به قصد لذت» مقایسه‌ای با استفاده از آزمون t در بین هر یک از رشته‌های سه گانه دانشجویان انجام شد.

جدول 5. آزمون t برای مشخص کردن تفاوت بین دانشجویان مؤنث و مذکر رشته‌های تحصیلی مورد بررسی در «خواندن به قصد لذت»

رشته تحصیلی	مقدار t	درجه آزادی	P-value
روانشناسی	4/27	86	0/000
علوم تربیتی	4/20	97/85	0/000
کتابداری	-0/818	12/41	0/429
کل نمونه	5/12	157/67	0/000

با توجه به نتایج مندرج در جدول 5، چون  $P\text{-value}=0/000$  و کمتر از  $0/05$  است، بنابراین می‌توان نتیجه گرفت که به احتمال 99 درصد، دانشجویان مؤنث سال سوم و چهارم رشته‌های روانشناسی و علوم تربیتی بیشتر از دانشجویان مذکر سال سوم و چهارم همین رشته‌ها بر «خواندن به قصد لذت» تأکید دارند. پس این فرضیه برای این دو رشته تأیید، و برای رشته کتابداری ( $P\text{-value}=0/429$  و  $P\text{-value}>0/05$ ) تأیید نشد.

اگرچه، یافته‌های این پژوهش نتایج پژوهش‌هایی چون «استون» و «لی وود» (نقل از شعبانی و فاضل، 1381)، «بک وود» و همکارانش (Blackwood, et al., 1999) و «گالیک» (Gallik, 1999) را، که به رابطه معنادار بین جنس و انگیزه «خواندن به قصد لذت» اشاره داشته‌اند، تأیید می‌کند، اما در این پژوهش، پژوهشگر به رابطه معناداری بین متغیر «رشته تحصیلی» و «انگیزه خواندن به قصد لذت» نیز دست یافت. نتایج حاصل از این فرضیه می‌تواند گویای این مطلب باشد که دانشجویان مؤنث سال سوم و چهارم رشته‌های

روانشناسی و علوم تربیتی به لحاظ داشتن احساسات عاطفی قوی تر نسبت به جنس مذکر، بر «خواندن به قصد لذت» تأکید بیشتر دارند. از سویی دیگر، در توجیه رد فرضیه فوق، تعداد کم دانشجویان مذکر در مقایسه با دانشجویان مؤنث در رشته‌های مورد بررسی و نیز عدم تناسب تعداد دانشجویان سه رشته موجود در این دانشکده نیز ممکن است موجب این تمایز گردیده باشد.

### آزمون فرضیه سوم

دانشجویان مذکر سال سوم و چهارم دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی بیشتر از دانشجویان مؤنث سال سوم و چهارم همین دانشکده بر «خواندن به قصد یادگیری» تأکید دارند.

جدول 6. میانگین و انحراف معیار متغیر «خواندن به قصد تصمیم‌گیری» بر اساس جنس در رشته‌های تحصیلی مورد بررسی

رشته تحصیلی	جنس	تعداد	میانگین	انحراف معیار
روانشناسی	مؤنث	58	14/91	3/56
	مذکر	25	13/36	2/56
علوم تربیتی	مؤنث	71	14/90	3/55
	مذکر	36	13/44	3/02
کتابداری	مؤنث	38	14/91	2/98
	مذکر	11	14/65	4/33
کل نمونه	مؤنث	167	14/91	3/53
	مذکر	72	13/60	3/09

برای بررسی این فرضیه نیز مثل فرضیه‌های قبلی از آزمون مقایسه میانگین  $t$  استفاده شد. چون دو  $P$ -value کمتر از 0/05 بودند، بنابراین می‌توان نتیجه گرفت که به احتمال 95 درصد بین میانگین نمرات دانشجویان مؤنث و مذکر دو رشته علوم تربیتی و روانشناسی در «خواندن به قصد یادگیری»، تفاوت معناداری در جهت برتری دانشجویان مؤنث بر دانشجویان مذکر وجود دارد؛ ولی بین دانشجویان مؤنث و مذکر رشته کتابداری در این مورد تفاوت معنادار وجود ندارد ( $P$ -value=0/843 و  $P$ -value > 0/05). به این ترتیب فرضیه سوم پژوهش برای این دو گروه (مذکر و مؤنث) رد می‌شود.

جدول 7. آزمون  $t$  برای مشخص کردن تفاوت «خواندن به قصد یادگیری» در بین دانشجویان رشته‌های تحصیلی مورد بررسی

رشته تحصیلی	مقدار $t$	درجه آزادی	$P$ -value
روانشناسی	2/24	62/38	0/028
علوم تربیتی	2/10	105	0/038
کتابداری	0/199	47	0/843
کل نمونه	2/72	237	0/007

همانطور که پیشتر اشاره شد، دلیل احتمالی تفاوت بین دانشجویان در «خواندن به قصد تصمیم‌گیری» نیز ممکن است تعداد کم دانشجویان مذکر در مقایسه با دانشجویان مؤنث در رشته‌های علوم تربیتی و روانشناسی و کتابداری باشد. از سویی دیگر، همانطور که «جلائی‌پور» (1382) در این رابطه اظهار می‌دارد: شرایط جامعه نسبت به مطالعه و کتابخوانی نسبت به دو دهه قبل به صورت بنیادی تغییر کرده است. ما وارد دورانی شده‌ایم که به آن «جامعه بازتابی» می‌گویند. سی سال پیش در جامعه ما قشر خاصی مطالعه می‌کردند، قشر خاصی بحث‌های فکری را پیش می‌بردند، ولی امروز همه اقشار جامعه «بازاندیش» شده‌اند، یعنی اندیشه‌ورز شده‌اند و این وضع کتابخوانی، نه تنها قشر دانشجو بلکه اغلب اقشار جامعه را مشغول کرده است. امروزه دانشجویان به سبک دو دهه پیش، به شیوه دانشجویان سیاسی آن زمان مطالعه نمی‌کنند، اما فردگرایی

دانشجویان بسیار شاخص شده و نظام آموزشی عالی آن را تقویت می‌کند. بر این اساس، دانشجویان از مطالعه نه فقط برای پرورش فکری و هنری استفاده می‌کنند، بلکه به عنوان وسیله‌ای مناسب برای آشنا شدن با مسائل اجتماعی، سیاسی و اقتصادی نیز بهره‌برداری می‌کنند. در چنین شرایطی خواندن سودمند یا «خواندن به قصد تصمیم‌گیری» بر «خواندن به قصد یادگیری» و «خواندن به قصد لذت» غلبه می‌یابد. در توجیه رد فرضیه فوق برای دانشجویان مؤنث و مذکر رشته کتابداری، همانطور که نتایج حاصل از پژوهش «پربرخ» (1382) نیز نشان داد، شاید بتوان گفت که دانشجویان مؤنث و مذکر رشته کتابداری، به لحاظ داشتن محتوای دروس حرفه‌ای کاربردی‌تر، مطالعه را برای بهتر عمل کردن، تصمیم‌گیری بهتر، ایجاد اعتماد به نفس حرفه‌ای و آینده‌کاری ضروری می‌دانند.

#### آزمون فرضیه چهارم

بین میزان تأکید بر «خواندن به قصد یادگیری» دانشجویان مؤنث و مذکر سال سوم و چهارم دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی تفاوت معنادار وجود ندارد.

جدول 8. میانگین و انحراف معیار متغیر «خواندن به قصد یادگیری» بر اساس جنس در رشته‌های تحصیلی مورد بررسی

رشته تحصیلی	جنس	تعداد	میانگین	انحراف معیار
روانشناسی	مؤنث	61	14/45	3/14
	مذکر	25	12/26	2/57
علوم تربیتی	مؤنث	73	14/41	4/31
	مذکر	38	12/04	3/06
کتابداری	مؤنث	38	13/71	2/85
	مذکر	11	13/16	3/67
کل نمونه	مؤنث	172	14/27	3/62
	مذکر	74	12/28	2/98

به منظور بررسی این فرضیه نیز با آزمون  $t$  در گروه‌های مستقل، میانگین نمرات «خواندن به قصد یادگیری» دانشجویان مؤنث و مذکر در هر یک از رشته‌های تحصیلی مورد مقایسه قرار گرفت. نتایج نشان داد که تفاوت معناداری در هر دو گروه مؤنث و مذکر وجود دارد و مقدار  $t$  مربوطه ( $t=4/47$ ) در سطح بالایی معنادار است ( $P\text{-value}=0/000$ ). پس این فرضیه پژوهش در مورد دانشجویان مؤنث و مذکر رشته‌های علوم تربیتی و روانشناسی رد می‌شود ( $0/003 < 0/05$  و  $P\text{-value}=0/001$ ). اما بین دانشجویان مؤنث و مذکر رشته کتابداری در این مورد تفاوتی مشاهده نمی‌شود ( $P\text{-value}=0/60$  و  $P\text{-value} > 0/05$ ) و فرضیه تأیید می‌گردد.

جدول 9. آزمون t برای مشخص کردن تفاوت بین دانشجویان رشته‌های تحصیلی مورد بررسی در «خواندن به قصد یادگیری»

رشته تحصیلی	مقدار t	درجه آزادی	P-value
روانشناسی	3/09	84	0/003
علوم تربیتی	3/33	98/75	0/001
کتابداری	0/524	47	0/60
کل نمونه	4/47	166/29	0/000

به نظر می‌رسد برتری نمرات دانشجویان مؤنث و مذکر نیز حاکی از تلاش بیشتر دانشجویان مؤنث نسبت به مذکر است. در عین حال ممکن است تعداد کم دانشجویان مذکر در مقایسه با تعداد دانشجویان مؤنث، منشأ این تفاوت آشکار باشد. از سویی دیگر، این نشان می‌دهد که احتمالاً دانشجویان مؤنث رشته‌های علوم تربیتی و روانشناسی مورد مطالعه، خواندن را وسیله‌ای تلقی کنند که به دو طریق، یادگیری را به همراه دارد: نخست آن که به توسعه دانش کاربردی می‌انجامد؛ دوم آن که به فرد در موفقیت در دانشگاه کمک می‌کند و شاید قبولی بیشتر دانشجویان مؤنث نسبت به دانشجویان مذکر در آزمون‌های ورودی مقاطع تحصیلی بالاتر، گویای این مطلب باشد.

#### آزمون فرضیه پنجم

بین دانشجویان سال سوم و چهارم سه رشته موجود در دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی در فرضیات 1 تا 4 تفاوت معنادار وجود ندارد.

از آنجا که نمونه‌های مورد پژوهش در سه رشته تحصیلی پراکنده‌اند، سنجش تفاوت بین رشته تحصیلی و «قصد خواندن» آن‌ها ممکن است نتایج مفیدی ارائه دهد. بدین منظور و برای تحلیل این فرضیه، مقایسه‌ای با استفاده از آزمون F بین هر یک از مقاصد سه گانه و رشته‌های تحصیلی مورد پژوهش صورت گرفت که نتایج به صورت جدول در زیر ارائه می‌شود.

جدول 10. میانگین و انحراف معیار «خواندن به قصد یادگیری» بر اساس رشته‌های تحصیلی مورد بررسی

رشته تحصیلی	تعداد	میانگین	انحراف معیار
روانشناسی	86	13/82	3/13
علوم تربیتی	111	13/60	4/07
علوم کتابداری	49	13/59	3/02
کل نمونه	246	13/67	3/55

جدول 11. آزمون F برای مقایسه میانگین متغیر «خواندن به قصد یادگیری» در رشته‌های تحصیلی مورد بررسی

منبع تغییرات	مجموع مربعات	درجه آزادی	میانگین مربعات	نسبت F	P-value
در بین گروه‌ها	2/70	2	1/35	0/10	0/90
درون گروه‌ها	3101/81	243	12/76	-	-

با توجه به نتایج جدول 11 که داده‌های جدول 10 را تحلیل کرده، چون نسبت P-value محاسبه شده برای آزمودنی‌های مورد پژوهش بیشتر از 0/05 (P-value=0/90) است، پس به احتمال 95 درصد بین «خواندن به قصد یادگیری» دانشجویان و رشته تحصیلی آن‌ها تفاوت معناداری وجود ندارد، و فرضیه در این مورد پذیرفته می‌شود. جدول‌های 12 و 13، نتایج حاصل از سنجش تفاوت بین دانشجویان را از نظر رشته تحصیلی آن‌ها در «خواندن به قصد لذت» نشان می‌دهند.

جدول 12. میانگین و انحراف معیار متغیر «خواندن به قصد لذت» بر اساس رشته‌های تحصیلی مورد بررسی

رشته تحصیلی	تعداد	میانگین	انحراف معیار
روانشناسی	88	11/34	4/02
علوم تربیتی	102	10/51	4/52
علوم کتابداری	48	10/77	3/46
کل نمونه	238	10/87	4/14

جدول 13. آزمون F برای مقایسه میانگین متغیر «خواندن به قصد لذت» در رشته‌های تحصیلی مورد بررسی

منبع تغییرات	مجموع مربعات	درجه آزادی	میانگین مربعات	نسبت F	P-value
در بین گروه‌ها	33/09	2	16/54	0/96	0/38
درون گروه‌ها	4042/83	235	17/20	-	-

نتایج جدول 13 که داده‌های جدول 12 را تحلیل کرده، نشان می‌دهد که مقدار P-value محاسبه شده برای آزمودنی‌های مورد پژوهش بطور معناداری بیشتر از 0/05 (P-value =0/38) است، پس به احتمال 95 درصد بین دانشجویان از نظر رشته تحصیلی آن‌ها در «خواندن به قصد لذت» تفاوت معنادار وجود ندارد و فرضیه در این مورد نیز پذیرفته می‌شود. جدول‌های 14 و 15 نتایج حاصل از سنجش تفاوت بین دانشجویان از نظر رشته تحصیلی آن‌ها را در «خواندن به قصد تصمیم‌گیری» نشان می‌دهد.

جدول 14. میانگین و انحراف معیار متغیر «خواندن به قصد تصمیم‌گیری» بر حسب رشته‌های تحصیلی مورد بررسی

رشته تحصیلی	تعداد	میانگین	انحراف معیار
روانشناسی	83	14/44	3/35
علوم تربیتی	107	14/41	3/44
علوم کتابداری	49	14/85	3/70
کل نمونه	239	14/51	3/45

جدول 15. آزمون F برای مقایسه میانگین متغیر «خواندن به قصد یادگیری» در رشته‌های تحصیلی مورد بررسی

منبع تغییرات	مجموع مربعات	درجه آزادی	میانگین مربعات	نسبت F	P-value
در بین گروه‌ها	7/16	2	3/58	0/29	0/74
درون گروه‌ها	2836/50	236	12/01	-	-

با توجه به نتایج جدول 15 که داده‌های جدول 14 را تحلیل کرده، چون نسبت P-value محاسبه شده برای آزمودنی‌های مورد پژوهش، به‌طور معناداری بیشتر از 0/05 (P-value =0/74) است، پس به احتمال 95 درصد بین دانشجویان از نظر رشته تحصیلی آن‌ها در «خواندن به قصد تصمیم‌گیری» تفاوت معناداری وجود ندارد، و فرضیه در این مورد پذیرفته می‌شود.

شاید دلیل این امر آن است که دانشجویان سال سوم و چهارم در مطالعهٔ درسی و غیردرسی خود، به نقش خواندن برای سرگرمی یا تفریح، کسب مهارت‌هایی برای موفقیت در تحصیل، بهتر تصمیم‌گرفتن و بهتر عمل کردن توجه دارند.

### آزمون فرضیهٔ ششم

اصل کمترین کوشش، برای هر نوع خواندنی مورد تأکید دانشجویان سال سوم و چهارم دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی می‌باشد.

برای بررسی این فرضیه، پاسخ‌های داده شده به متغیر «اصل کمترین کوشش» بر اساس «کاملاً نادرست»، «نادرست» و «تا اندازه‌ای درست» (گروه اول) و «کاملاً درست» و «درست» (گروه دوم) مورد مقایسه قرار گرفت.

جدول 16. مجموع فراوانی‌ها و درصد پاسخ به سؤال‌های «اصل کمترین کوشش»

گزینهٔ انتخابی	مجموع فراوانی‌ها	درصد
کاملاً نادرست + نادرست + تا اندازه‌ای درست	1049	41/9
کاملاً درست + درست	1453	58/1
جمع	2502	100

با توجه به جدول 16 در مجموع «کاملاً نادرست»، «نادرست» و «تا اندازه‌ای درست» (گروه اول) 1049 مورد (41/9 درصد) و «کاملاً درست» و «درست» (گروه دوم) 1453 مورد (58/1 درصد) را کسب کرده‌اند. بر این اساس موافقان (متغیر «اصل کمترین کوشش») بسیار بیشتر از مخالفان آن است و معناداری در جهت مثبت است. این مورد با استفاده از مجذور کای مشخص شده است.

جدول 17. توزیع فراوانی، درصد و مجذور کای پاسخ به متغیر «اصل کمترین کوشش»

نوع متغیر	فراوانی گروه اول	درصد گروه اول	فراوانی گروه دوم	درصد گروه دوم	$\chi^2$ (5%)	درجهٔ آزادی	P-value
پرسش‌های اصل کمترین کوشش	1049	41/9	1453	58/1	65/243	1	0/000

نتایج به دست آمده از جدول 17 نیز نشان داد که بین فراوانی مشاهده شدهٔ گروه اول (کاملاً نادرست، نادرست و تا اندازه‌ای درست) و گروه دوم (کاملاً درست و درست) با ضریب اطمینان 95 درصد و با درجهٔ آزادی  $df=1$ ، تفاوت معنادار ( $P\text{-value}=0/000$ ) وجود دارد، پس فرضیه ششم تأیید می‌شود؛ یعنی «اصل کمترین کوشش» برای هر نوع خواندنی مورد تأکید دانشجویان سال سوم و چهارم دانشکدهٔ علوم تربیتی و روانشناسی می‌باشد.

دو جنبهٔ «اصل دسترس‌پذیری» (دسترس‌پذیری فیزیکی و دسترس‌پذیری مادی) که رابطهٔ تنگاتنگی با «اصل کمترین کوشش» دارد، در برخی از پژوهش‌های پیشین مورد بررسی قرار گرفته است. از جمله «دیانی» (1377)، «یوسفی» (1380)، «بحرانی» (1379)، «انینگ» (Eng, 1999)، «ابوبکار» و «تالیف» (Abu Bakar & Talif, 1999) و «مک کوایلین» و «آو» (Mcquilian & Au, 2002) اشاره غیرمستقیم به آن داشته‌اند. این پژوهش‌ها نشان می‌دهند که دسترسی به محیط‌های غنی چاپی مانند خانه (کتابخانهٔ شخصی)، مدرسه (کتابخانهٔ آموزشی) و محیط اجتماعی (کتابخانهٔ عمومی و کتابخانه دانشگاهی) علاوه بر ایجاد یا بهبود علاقهٔ موقعیتی، منجر به علاقهٔ شخصی یا فردی به انجام فعالیت‌های داوطلبانه نظیر مطالعه نیز می‌شوند و بر

این اساس شایان توجه هستند. اما این تحقیق از محدود پژوهش‌هایی است که به بررسی ارتباط بین مقوله «اصل کمترین کوشش» و نیت خواندن دانشجویان می‌پردازند.

بر اساس این اصل، انسان‌ها از بین راه‌های متفاوتی که برای رسیدن به هدف در اختیار آن‌ها است، موردی را برمی‌گزینند که به کوشش کمتری نیاز دارد. در توجیه فرضیه فوق شاید بتوان گفت چون دانشجویان با کاربرد روش‌هایی از قبیل شرکت در همایش‌های علمی، مطالعه آثار هسته، اتکا به جزوه درسی، استفاده از کالاهای فرهنگی، و کاربرد وسایل سمعی و بصری می‌توانند با کمترین کوشش به بیشترین اطلاعات مربوط به رشته خود دست یابند، پس دانشجویان مورد پژوهش در فعالیت‌های مطالعاتی خود نیز به این اصل توجه دارند.

### آزمون فرضیه هفتم

بین نظرات دانشجویان سال سوم و چهارم رشته‌های علوم تربیتی، روانشناسی و کتابداری درباره «اصل کمترین کوشش» تفاوت معنادار وجود ندارد.

برای بررسی این فرضیه از آزمون اختلاف واریانس  $F$  استفاده شد.

جدول 18. میانگین و انحراف معیار متغیر «اصل کمترین کوشش» بر اساس رشته‌های تحصیلی مورد بررسی

رشته تحصیلی	تعداد	میانگین	انحراف معیار
روانشناسی	89	13/19	3/16
علوم تربیتی	106	12/17	3/59
علوم کتابداری	50	12/78	3/29
کل نمونه	245	12/66	3/40

جدول 19. آزمون  $F$  برای مقایسه میانگین پاسخ‌ها به متغیر «اصل کمترین کوشش» در رشته‌های تحصیلی مورد بررسی

منبع تغییرات	مجموع مربعات	درجه آزادی	میانگین مربعات	نسبت $F$	P-value
در بین گروه‌ها	51/54	2	25/77	2/25	0/10
درون گروه‌ها	2770/290	242	11/44	-	-

با توجه به نتایج جدول 19 که داده‌های جدول 18 را تحلیل کرده، چون نسبت P-value به دست آمده ( $P\text{-value}=0/10$ ) برای آزمودنی‌های مورد پژوهش به‌طور معناداری از 0/05 بیشتر است، بنابراین تفاوت معناداری بین رشته تحصیلی دانشجویان و «اصل کمترین کوشش» وجود ندارد. بنابراین فرضیه پژوهش پذیرفته می‌شود.

این فرضیه نیز جنبه‌ای دیگر از وجه تمایز این پژوهش با پژوهش‌های دیگر (Eng, 1999; Mcquilian & Au, 2002) را نشان می‌دهد، زیرا به بررسی ارتباط رشته تحصیلی و نگرش دانشجویان درباره «اصل کمترین کوشش» می‌پردازد. توجیه این فرضیه نیز می‌تواند مشابه فرضیه قبلی باشد.

### آزمون فرضیه هشتم

معقول‌اندیشی، رفتارهای مطالعاتی دانشجویان سال سوم و چهارم دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی را شکل می‌دهد.

برای بررسی این فرضیه پاسخ‌های داده شده به متغیر «اصل معقول‌اندیشی» (8 سوال)، بر اساس «کاملاً نادرست»، «نادرست» و «تا اندازه‌ای درست» (گروه اول) و «کاملاً درست» و «درست» (گروه دوم) مورد بررسی قرار گرفت.

جدول 20. مجموع فراوانی‌ها و درصد پاسخ به سؤال‌های اصل معقول‌اندیشی

گزینه انتخابی	مجموع فراوانی‌ها	درصد
کاملاً نادرست + نادرست + تا اندازه‌ای درست	684	34/2
کاملاً درست + درست	1315	65/8
جمع	1999	100

با توجه به جدول 20 از 1999 پاسخ داده شده به سؤال‌های اصل معقول‌اندیشی، 684 مورد (34/2 درصد) «کاملاً نادرست»، «نادرست» و «تا اندازه درست» (گروه اول) و 1315 مورد (65/8 درصد) «کاملاً درست» و «درست» (گروه دوم) هستند. بر این اساس تعداد موافقان سؤال‌های این متغیر (اصل معقول‌اندیشی) بسیار بیشتر از مخالفان آن است و معناداری در جهت مثبت است. یافته‌های به دست آمده در این قسمت نیز با استفاده از آزمون مجذور کای مورد ارزیابی قرار گرفت که نتایج به دست آمده در جدول 21 آمده است.

جدول 21. توزیع فراوانی، درصد و مجذور کای پاسخ به سؤال‌های اصل معقول‌اندیشی

نوع متغیر	فراوانی گروه اول	درصد گروه اول	فراوانی گروه دوم	درصد گروه دوم	$X^2$ (5%)	درجه آزادی	P-value
پرسش‌های اصل کمترین کوشش	684	34/2	1315	65/8	199/180	1	0/000

بررسی تفاوت توزیع فراوانی‌ها در 8 پرسش «اصل معقول‌اندیشی» با استفاده از مجذور کای به دست آمده، نشان داد که بین فراوانی مشاهده شده گروه اول (کاملاً نادرست، نادرست و تا اندازه‌ای درست) و گروه دوم (کاملاً درست و درست) با ضریب اطمینان 95 درصد و با درجه آزادی  $df=1$  تفاوت معنادار ( $P=0/000$ ) وجود دارد. پس فرضیه هشتم تأیید می‌شود؛ یعنی «معقول‌اندیشی» شکل دهنده رفتارهای مطالعاتی دانشجویان دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی است.

یافته‌های حاصل از این فرضیه گویای این مطلب است که انسان، معقولانه می‌اندیشد و عمل می‌کند؛ بنابراین گزینش هر یک از سه نوع خواندن باید از علتی سرچشمه گرفته باشد و معلول مشخصی را که پاداش تلاش است به ارمغان بیاورد. اگر علت موجود باشد و راه ظهور معلول مسدود گردد، علت خواندن فعال نمی‌شود، یا اگر با تبلیغات (تبلیغاتی که در هفته کتاب انجام می‌گیرد) فعال شود، با فروکش کردن تبلیغات باز می‌ایستد. از این رو، انتظار می‌رود کتابداران دانشگاهی با شناخت اهداف مطالعاتی دانشجویان، بتوانند در برابر نیازهای آنان واکنش نشان دهند. بدین ترتیب، رابطه‌ای اجتماعی که می‌تواند میان خواننده و نویسنده یا کتاب برقرار شود، بسیار سهل‌تر می‌شود و به آنچه می‌پذیرند که در قبال هدف اجتماعی کتابخانه و پشتیبانی از آن انجام دهند، معنا می‌بخشد.

### نتیجه‌گیری

با توجه به دو اصل «معقول‌اندیشی» و «کمترین کوشش» که در این پژوهش به آن‌ها پرداخته شد، لازم است بین «خواندن به قصد لذت»، «خواندن به قصد یادگیری» و «خواندن به قصد بهتر تصمیم گرفتن» تفاوت قایل شد و هریک را جدای از دیگری مورد توجه قرار داد. نباید متوقع بود که «خواندن به قصد لذت بردن» با رایانه و شبکه‌های اطلاع‌رسانی میسر گردد. فضای لذت بردن متفاوت از فضای فناوری اطلاعات است. از رایانه و شبکه‌ها می‌توان اطلاعات کتابشناختی مواد آموزشی را به دست آورد، ولی نشستن پشت رایانه یا شبکه و یادگیری دانش مقدماتی، با قابلیت‌ها و محدودیت‌های این فناوری سازگاری ندارد. اما رایانه‌ها و شبکه‌های اطلاع‌رسانی مناسب‌ترین رسانه برای «خواندن به قصد یادگیری» هستند. هر مؤسسه فرهنگی و هر سازمان مسئول ترویج کتابخوانی، باید موقعیت خود و مراجعان خود را درک کند و تصمیم بگیرد که مسئولیت کدام



نوع خواندن برعهده او است و بر همان مسئولیت و وظیفه تأکید کند و از پرداختن به موارد دیگر که مانع تمرکز کافی بر وظیفه اصلی است، خودداری کند. در این راه توجه به اصل «معقول عمل کردن» انسانها و توجه به اصل «کمترین کوشش» می تواند سیاستگذاریها، خطمشی ها و عملکردهای مطلوبتری را در پی داشته باشد. در همین راستا یکی از مهم ترین دستاوردهای پژوهش حاضر نیز، تدوین سیاهه ای از ابزار سنجش نیت سه گانه خواندن (خواندن به قصد لذت، خواندن به قصد یادگیری، و خواندن به قصد تصمیم گیری) و دو اصل «کمترین کوشش» و «معقول اندیشی» است. این دستاورد می تواند در سنجش انگیزه های سه گانه خواندن در دانشجویان و دو اصل «معقول اندیشی» و «کمترین کوشش» مؤثر باشد.

از طرفی، لازم است متخصصان آموزش عالی با فراهم آوردن مواد آموزشی مناسب در تمام حوزه ها، مقدم دانستن نگرش خواندن در دانشجویان بر طراحی مواد آموزشی، کاربرد راهبردهای خاص برای برانگیختن دانشجویان به مطالعه، انگیزه های خواندن در دانشجویان را افزایش دهند و از سوی دیگر، کتابخانه های دانشگاهی نیز با فراهم آوردن محیطی غنی از مواد چاپی، کالاهای فرهنگی (فیلم های ویدیویی) و وسایل سمعی و بصری امکان یادگیری، لذت بردن و تصمیم گیری را برای دانشجویان فراهم نمایند.

### منابع

بحرانی، محمود. «بررسی عوامل مؤثر بر میزان کتابخوانی و مطالعه آزاد دانش آموزان متوسطه در استان فارس». *مجله علوم تربیتی و روانشناسی دانشگاه شهید چمران اهواز*. دوره سوم، شماره سوم و چهارم، 1379: 85-101.

پریخ، مهری؛ سمیه صیادی فر و محبوبه آستانه. «موانع مطالعه آزاد حرفه ای در دانشجویان رشته کتابداری». *فصلنامه کتاب*. دوره چهاردهم، شماره اول، 1382: 49-62.

جلایی پور، حمیدرضا. «جامعه شناسی جنبش های اجتماعی». *کتاب هفته*. شماره 171، 23 اسفند 1382.

دیانی، محمد حسین. «کتاب و کتابخوانی در ایران». *کیهان فرهنگی*. سال سوم، شماره 1، 1365: 27-25.

دیانی، محمد حسین. «جایگاه منابع اطلاعاتی در فرآیند یادگیری دانشجویان دانشگاه فردوسی». *فصلنامه کتابداری و اطلاع رسانی*. سال اول، شماره چهارم، 1377: 57-78.

دیانی، محمد حسین. «حجم نمونه در پژوهش های پیمایشی». *فصلنامه کتابداری و اطلاع رسانی*. شماره سوم، پاییز 1378: 59-70.

دیانی، محمد حسین. «نظرات بنیانی درباره کتابخوانی». *مباحث بنیانی در کتابداری و اطلاع رسانی ایران*. مشهد: کتابخانه رایانه ای، 1379: 5-15.

سام دی نیل. «چرا کتاب». ترجمه حسن شکوهیان. *فصلنامه پیام کتابخانه*. سال چهارم، شماره سوم و چهارم، 1373: 52-57.

شعبانی، احمد؛ فاضل، مرتضی. «بررسی مطالعات غیردرسی دانش آموزان دوره متوسطه و شناسایی عوامل مؤثر بر آن از نظر دانش آموزان شهرضا». *فصلنامه کتاب*. دوره سیزدهم، شماره دوم، تابستان 1381: 56-47.

مرکز تحقیقات و مطالعات و سنجش برنامه ای صدا و سیما جمهوری اسلامی ایران. «نظرسنجی از مردم در مورد چگونگی گذران اوقات فراغت». *کتاب ماه، کلیات*. آبان 1380: 6-15.

نهضت سوادآموزی. *جزوه آموزشی مهارت خواندن*. تهران: نهضت سوادآموزی، دفتر مرکزی، مدیریت برنامه ریزی و آمار، 1379.

یوسفی، ابوالفضل. «بررسی وضعیت (میزان) مطالعه غیردرسی دانش آموزان دوره متوسطه قم». *فصلنامه کتابداری و اطلاع رسانی*. شماره سوم، 1380: 65-88.

**Study.** University Putra, Malyasia. Available at:  
<http://www.lib.ump.edu/my> (24 November 2003)

Blackwood, C.; Flowers, S.S.; Rogers, J.S. & Staik, I. M. (1991). "Pleasure Reading by college Students: Fact or Fiction?". Paper Presented at: **The Annual Meeting of the Mid-South Educational Research Association Conference, Lexington, KY.** Available at:  
<http://www.reading.org/2003/content/10c3.html> (14-June 2003)

Eng, Gan Say. (1998). **Reading Habits of English Studies Optionists of Marktab perguruan Teknik, Kuala Lumpur.** Available at: <http://www.tripod.com> (23May 2003)

Gallik, Jude D. (1999). "Do They Read for Pleasure? Recreational Reading Habits of College Students". **Journal of Adolescent and Adult Literacy**, Vol. 42, Issue. 6., pp. 480-488.

Krashen, S. (1984). **Writing: Research, Theory and Applications.** Torrence, CA: Laredo.

Mcquillan, J. and Au, j. (2001). "The Effect of Print Access on Reading Frequency". **Reading Psychology**, Vol. 22, pp. 225-246.

Saljo, R. (1984). "Learning from Reading". In: F. Marton, D. Hounsell and N. Entwistle (Eds). **The Experience of Learning.** Edinburgh: Scottish Academic Press. pp. 71-89.

Stokmans, Mia J. W. (1999). "Reading Attitude and Its Effect on Leisure Time Reading". **Poetics**, Vol, 26. pp. 245-261.

Usherwood, Bob and Toyne, Jackie (2002). "The Value and Impact of Reading Imaginative Literature". **Journal of Librarianship and Information Science**, Vol. 34, No. 33-41.

Wigfield, A. and Guthrie, J. T. (1997). **Dimensions of Children's Motivations for Reading.** Available at:  
[www.tripod.com/Wigfield/Gutrie/Motivations/Reading.pdf](http://www.tripod.com/Wigfield/Gutrie/Motivations/Reading.pdf)  
(24May 2003)

Zipf, G. K. (1949). **Human Behaviour and the Principles of Least Effort.** Cambridge: Addison-Wesley.