

بررسی و نقد کتاب

انگیزش در یادگیری و آموزش: نظریه‌ها و کاربردها

احمد نویدی*

چکیده

اهتمام به تأمین ویژگی‌های مطلوب کتب دانشگاهی بسیار مهم تلقی می‌شود. هدف نقد حاضر، فراهم ساختن بازخوردهای ضروری و شناخت کاستی‌ها و نقاط قوت اثر یادشده است. برای ارزش‌یابی این اثر از چهارچوب شورای بررسی متون و کتب علوم انسانی استفاده شد. نتیجه ارزیابی نشان داد که اغلب فصول مقدمه، خلاصه، تمرین، آزمون، تصویر و جمع‌بندی نهایی ندارند. کیفیت فنی اثر (نوع قلم و کیفیت چاپ) با استانداردهای روز هم‌خوانی ندارد. تصاویر، نمودارها و جدول‌ها چندان واضح نیستند. قواعد عمومی نگارش کامل رعایت نشده است. اغلاط چاپی نسبتاً فراوان است. ویرایش ادبی اثر ضعیف است. از واژه‌ها و مفاهیم نامأنوس (تزییداً، تعدیافته‌تری) استفاده شده است. متن روان و رسا نیست. تعداد درخور توجهی از عبارات و جملات پیام‌روشنی ندارند. کیفیت معادل‌سازی اصطلاحات تخصصی مناسب نیست. ارجاع به منابع در همه‌جا یک‌سان نیست. استفاده از شیوه APA در همه‌جا دقیق و یک‌سان نیست. مطالب در کل اثر و در درون هر فصل سازمان‌یافته نیستند و انسجام کافی ندارند. بحث‌ها از جای مناسبی آغاز نشده‌اند و منسجم نیستند. ضعف دقت علمی در تعیین عناوین فصول، عناوین فرعی داخل فصل‌ها، کاربرد مفاهیم، استناد، استدلال، توضیح و نتیجه‌گیری در اغلب بخش‌های کتاب مشهود است. نویسندگان به نوآوری یا طرح دیدگاه علمی جدید و نیز سازگار کردن مباحث با فرهنگ بومی ایران موفق نشده‌اند.

کلیدواژه‌ها: انگیزش، یادگیری، آموزش، نقد کتاب، ارزش‌یابی، روایی محتوا، کتب دانشگاهی.

* دانشیار پژوهشگاه مطالعات آموزش و پرورش anaveedy@gmail.com

تاریخ دریافت: ۱۳۹۴/۳/۴، تاریخ پذیرش: ۱۳۹۴/۶/۲

۱. مقدمه

کتاب در حکم قدیمی‌ترین رسانه مکتوب، همواره اهمیت خاصی داشته است. اگرچه در عصر حاضر، با پیدایش رسانه‌های دیجیتالی، جایگاه کتاب‌های عمومی به نسبت گذشته تنزل یافته است، اما کتاب‌های علمی و دانشگاهی هرگز از جایگاه مرجعیت خلع نشده‌اند و همیشه عاملی بوده‌اند برای انتقال پیام‌ها و یافته‌های پژوهش‌های علمی. بعید نیست که در آینده نیز همین جایگاه برای کتاب‌های علمی دانشگاهی حفظ شود؛ به همین دلیل توجه به ویژگی‌های مطلوب کتب دانشگاهی و اهتمام به تأمین این ویژگی‌ها در آفرینش آن بسیار مهم تلقی می‌شود. اگرچه اهتمام به تولید آثار مطلوب و تضمین کیفیت آن‌ها در وهله نخست بر عهده نویسندگان است، اما این امر مهم را نمی‌توان فقط به وجدان اخلاقی و تعهد حرفه‌ای نویسندگان، هرچند فرهیخته، واگذار کرد؛ بنابراین ارزش‌یابی آثار علمی دانشگاهیان ضروری است. وزارت علوم، تحقیقات و فناوری با درک این ضرورت، شورای بررسی متون و کتب علوم انسانی را تشکیل داده و به ارزش‌یابی کتب دانشگاهی رسمیت بخشیده است. ارزش‌یابی «فرایند جمع‌آوری و تفسیر نظام‌دار شواهدی است که در نهایت به قضاوت ارزشی با چشم‌داشت به اقدامی معین بینجامد» (Wolf, ۱۹۸۴ و Beeby, ۱۹۷۸). امروزه ارزش‌یابی کاری تحقیقاتی تلقی می‌شود که برای جمع‌آوری انواع اطلاعات درباره فعالیت‌های آموزشی از روش‌های کمی و کیفی استفاده می‌کند تا از این طریق آن فعالیت را بفهمد، درباره اش قضاوت و به بهبودش کمک کند. روشن است که بدون ارزش‌یابی نمی‌توان درباره ارزش کالاها و خدمات قضاوت کرد؛ به همین دلیل، ارزش‌یابی انگیزش در یادگیری و آموزش: نظریه‌ها و کاربردها، تألیف کارشکی و محسنی از طرف شورای بررسی متون و کتب علوم انسانی به نگارنده این مقاله محول شد.

۲. معرفی اثر

انگیزش در یادگیری و آموزش شامل نه گفتار است. گفتار اول به مرور تاریخ مطالعات ناظر بر حوزه انگیزش اختصاص یافته است و نویسندگان به شرح مختصر تاریخیچه مطالعات مربوط به انگیزش (motivation) پرداخته‌اند. در این فصل اشاره شده که مطالعات مربوط به انگیزش کم و بیش در دو حوزه بالینی و تجربی جریان داشته است. «رویکرد غالب مکانیستی و تلاش نظریه‌پردازان برای تبیین رفتار بر اساس مفاهیم غریزه و کشاننده معطوف بوده است». در ادامه فصل اشاره شده که با گذشت زمان ناتوانی نظریه‌های مبتنی بر غرایز و کشاننده‌های طبیعی در تبیین رفتار آشکار شد و پژوهش‌گران با اتخاذ رویکرد

ارگانیکسی سعی کردند انگیزش را از خلال برداشت‌های متفاوت توصیف کنند. همچنین توضیح داده شده که چگونه بر اثر مطالعات جدید، مفاهیم برانگیختگی بهینه، انگیزش درونی، نیاز به کارآمدی، خودمختاری و هیجانانگیزی مانند علاقه و احساس وجد در تبیین انگیزش مطرح شدند.

در گفتار دوم رویکردهای جدید به انگیزش را معرفی کرده و بر اساس دیدگاه‌های ویگفیلد و اکسلز (Wigfield and Eccles, ۲۰۰۲) نظریه‌های موجود را دسته‌بندی و به صورت اجمالی معرفی کرده‌اند. این دسته‌بندی عبارت است از نظریه‌های انتظاری، نظریه‌های مبتنی بر علل برانگیزاننده رفتار، نظریه‌های ادغام‌گر سازه‌های انتظار و ارزش، نظریه‌های ادغام‌گر انگیزش و شناخت. در ادامه فصل، هفت پرسش بنیادین پیتریچ (Pintrich, ۲۰۰۳) در زمینه انگیزش را مطرح کرده و کوشیده‌اند ضمن توجه به پژوهش‌ها و نظریه‌های موجود، پاسخ پیتریچ به پرسش‌های مطرح‌شده را برجسته کنند. در این بخش به این موضوع اشاره شده که پیتریچ با هرگونه دوگانه‌سازی متغیرها و مؤلفه‌ها مخالف است و بیش‌تر به تعامل مؤلفه‌ها و متغیرهای فردی (شناختی و هیجانی)، بافتی و فرهنگی می‌اندیشد؛ در نتیجه به تعامل مؤلفه‌های چندگانه انگیزش در نظریه‌های جدید توجه کرده است.

گفتار سوم به معرفی نظریه‌های انتظاری اختصاص یافته است. در این فصل بعد از اشاره بسیار کوتاه به نظریه اتکینسون، نظریه خودکارآمدی معرفی شده و دیدگاه بندورا و مطالعات مربوط به سازه خودکارآمدی با تفصیل بیش‌تر مطرح شده است.

در گفتار چهارم با عنوان «نظریه‌های معطوف به علل برانگیزاننده رفتار»، دیدگاه‌ها و مطالعات مربوط به انگیزش درونی، خودتعیین‌گری، ارزش‌یابی شناختی و عوامل (درون‌فردی و بین‌فردی) مؤثر در آن مطرح شده است.

عنوان گفتار پنجم «نقش دورنمای آینده در برانگیختگی یادگیرنده» است. در این فصل درباره ماهیت شناختی و پویای دورنمای آینده در برانگیختگی یادگیرنده بحث شده است.

در گفتار ششم نظریه‌های مربوط به اهداف و نیازها معرفی شده‌اند. در آغاز این فصل به طبقه‌بندی نیازها از دیدگاه مورای و مازلو اشاره شده و سپس نظریه‌های انتخاب هدف (Locke and Latham, ۱۹۹۰)، نظام انگیزشی (Ford, ۱۹۹۲)، و جهت‌گیری هدفی معرفی شده است. در بخش آخر فصل نیز درباره تأثیر ساختارهای محیطی بر اهداف پیشرفت بحث شده است.

گفتار هفتم به نقش علاقه در انگیزش و آموزش و پرورش اختصاص یافته است. در این فصل بعد از تعریف مفهوم علاقه، نویسندگان ضمن توجه به تمایز بین علاقه

شخصی و علاقه وابسته به موقعیت، بحث خود را پیرامون عوامل فردی مؤثر در علاقه (احساس تعلق، هیجانانگیز، احساس شایستگی، تناسب وسیله هدف و دانش زمینه‌ای) و موقعیت‌های مؤثر در آن (فعالیت‌های دستی، ناهم‌خوانی شناختی، جدید بودن، خوردنی‌ها، تعامل اجتماعی، الگوییابی، مسابقات و پازل‌ها، محتوا، فانتزی، شوخ‌طبعی، داستان‌سرایی) سازمان داده‌اند.

گفتار هشتم به معرفی نظریه امیدواری (Snyder, ۱۹۸۹) اختصاص یافته است. در این گفتار ضمن اشاره به مفهوم امیدواری و مؤلفه‌های آن (اهداف، تفکر مسیری و احساس عامل بودن)، درباره نقش انگیزشی امید در پیشرفت تحصیلی بحث شده است.

گفتار نهم «مبانی انگیزشی یادگیری خودتنظیمی» نام‌گذاری شده است. در این فصل ضمن تعریف مفهوم یادگیری خودتنظیمی و اشاره به اهمیت آن، مؤلفه‌های یادگیری خودتنظیم بر اساس الگوهای نظری پینتریچ (۲۰۰۴) و زیمرمن (۱۹۹۹) معرفی شده و درباره تحول خودتنظیمی از دیدگاه شناختی - اجتماعی بحث شده است. در مقدمه فصل اشاره شده که یادگیری خودتنظیمی از مفاهیم اساسی مطرح شده در روان‌شناسی تربیتی و شناختی معاصر است. برخلاف تعاریف گذشته، در الگوهای جدید جنبه‌های سرد و گرم یادگیری، از جمله شناخت‌ها، عواطف و انگیزه‌ها یک‌پارچه شده‌اند. بر اساس الگوی پینتریچ، خودتنظیمی شامل فرایندهای انتخاب هدف، نظارت، کنترل و تنظیم است که طی چهار مرحله اتفاق می‌افتد. مرحله اول شامل برنامه‌ریزی، انتخاب هدف، فعال‌سازی ادراک و دانش تکلیف، بافت و خود است. در مرحله دوم فرایندهای نظارتی متعددی فعال می‌شود که شامل آگاهی فراشناختی از جنبه‌های متفاوت خود، تکلیف و بافت است. مرحله سوم شامل تلاش‌های فرد برای کنترل و تنظیم جنبه‌های خود، تکلیف و بافت است. در مرحله چهارم، انواع متفاوتی از واکنش‌ها و بازتاب‌های مربوط به خود، تکلیف و بافت بیان می‌شود.

۳. پرسش‌های ارزش‌یابی

۱. شکل ظاهری و کیفیت فنی اثر مد نظر تا چه اندازه مناسب است؟
۲. ویرایش علمی اثر چگونه ارزیابی می‌شود؟ شیوه استنادها و ارجاعات و کیفیت معادل‌سازی اصطلاحات تخصصی چگونه است؟
۳. سازمان‌دهی و انسجام محتوا چگونه است؟

۴. محتوای اثر چه میزان از ویژگی‌های مطلوب (تازگی، روایی، جامعیت و کفایت) را دارد؟
۵. جنبه کاربردی اثر چگونه است و محتوای اثر با فرهنگ بومی ما چه نسبتی دارد؟

۴. شیوه ارزش‌یابی اثر

برای ارزش‌یابی اثر مد نظر از چهارچوب شورای بررسی متون و کتب علوم انسانی استفاده شد. متن کتاب چندین بار مطالعه شد. بر اساس محورهای مستتر در پرسش‌های ارزش‌یابی، اطلاعات و شواهد لازم جمع‌آوری شد و با استفاده از روش‌های ناظر بر مطالعات کیفی (طبقه‌بندی، تلخیص) تحلیل شد. شواهد بر اساس دانش نظری ناظر بر حوزه روان‌شناسی تربیتی و انگیزش تفسیر شد.

۵. جامعیت صوری، تناسب شکلی، و کیفیت فنی اثر

این اثر جامعیت صوری ندارد. فاقد پیش‌گفتار است. اغلب فصول نیز مقدمه، خلاصه یا نتیجه‌گیری ندارند. همچنین فاقد تمرین، آزمون، تصویر و جمع‌بندی نهایی است. فهرست منابع دارد، اما فاقد فهرست اشکال، نمودارها و جداول است. طرح روی جلد نسبتاً خوب است. معنای نمادین تصویر روی جلد به انگیزش مربوط است و فهمیده می‌شود.

کیفیت فنی اثر چندان مناسب نیست. نوع خط و کیفیت چاپ با استانداردهای روز هم‌خوانی ندارد و با توجه به انواع خطوط زیبا و روشن، خط مناسبی انتخاب نشده است. کیفیت چاپ مناسب نیست. در تعداد درخور توجهی از صفحات (۲۴، ۲۹، ۳۱، ۳۴، ۳۷، ۷۸، ۷۹، ۱۵۰، ۱۶۱) یکی از سطرها پررنگ و مغشوش دیده می‌شود که شبیه پخش شدن جوهر یا لرزش قلم است و گاهی موجب ناخوانایی نوشتار شده است. تصاویر، نمودارها و جدول‌ها وضوح کافی ندارند. کیفیت حروف‌نگاری یا حروف‌چینی تا حدی خوب است، اما عاری از اشکال نیست. استفاده از فاصله و نیم‌فاصله به شکل حرفه‌ای انجام نشده است؛ در نتیجه فاصله بین اجزای کلمات، فعل‌ها، اسم‌ها و صفات بیش‌تر شده و نوشته‌ها زیبایی‌شان را از دست داده‌اند. برای نمونه «می‌شود»، «شایستگی‌ها»، «پیش‌فکرهای»، «روشن‌تر»، به صورت «می‌شود»، «شایستگی‌ها»، «پیش‌فکرهای»، «روشن‌تر» نوشته شده‌اند. قواعد عمومی نگارش نیز چندان رعایت نشده است.

اغلاط چاپی بیش از حد است. پیدا کردن و گزارش همه اغلاط چاپی نیازمند نمونه‌خوانی مجدد است. نمونه‌هایی از اغلاط چاپی در جدول ۱ ارائه شده است.

جدول ۱. اغلاط چاپی و املایی انگیزش در یادگیری و آموزش

صفحه	سطر	کلمه غلط	کلمه درست	صفحه	سطر	کلمه غلط	کلمه درست
۱۲	۴	پایه‌گزاران	پایه‌گذاران	۱۱۹	۱۰	می‌باید	می‌باید
۱۹	۱۱	اورگانیزیسمی	ارگانیزیسمی	۱۲۷	۱	که حالت	که حالت
۲۲	۶	یا	با	۱۲۸	۸	انگیزشی	انگیزش
۳۶	۱۱	یا	با	۱۳۸	۱	تحقیقی	تحقیق
۳۹	۱۹	دشارم	دشارمز	۱۴۱	۱۶	تقوت	تقویت
۴۸	۱۳	یا	با	۱۴۴	۱۷	تشویق	تشویش
۴۹	۶	این حال	با این حال	۱۶۳	۳	پاسخگویی	پاسخگیری
۴۹	۸	رویکرد و	رویکرد	۱۷۱	۱۱	بدون	بودن
۵۴	۷	خوشن	خویشتن	۱۹۳	۷	انگیزشی	انگیزش
۵۵	۱۰	تنظیم تری	تنظیم‌گری	۱۹۹	۳	آن‌هایی که	آن‌هایی که
۵۹	۵	رفتار و	رفتار	۱۹۹	۹	نشخواری	نشخوار
۶۱	۲	تأثیرپذیری	تأثیرپذیری	۲۱۶	۱۴	دساسی	دسی
۶۶	۶	توجه به	توجه	۱۱۰	۱۴	موقعیت	موقعیت
۶۴	آخر	موقعیت‌های	موقعیت‌های	۱۱۳	۴	در در	در
۶۷	۵	چگونگی	چگونه	۱۱۳	۵	تفیذ	نفوذ
۶۸	۲	وگفیلد	وگفیلد	۲۱۹	عنوان نمودار	هارکویز	هارکویکز
۷۱	۵	افزودن	افزون	۲۱۹	عنوان نمودار	ساونس	سوانسن
۷۵	۹	زیمرمان	زیمرمن	۲۳۵	۲	باحیطه	یا حیطه
۷۶	آخر	هدایت	هویت	۲۴۶	۴	اجتماعی	اجتماعی
۷۷	۳	انگیزشی	انگیزش	۲۵۰	۱	می‌کرد	کرد
۸۰	۱۷	آن دو	آن	۲۱۶	۲۰	دشارمرز	دشارمز
۸۱	آخر	شخصی و	شخصی	۲۴۲	آخر	موقعیتی	موقعیتی
۸۲	۹	بیان	بین	۳۶۹	۶	کارر	کارور
۸۳	۳	مختلف	مخالف	۲۷۳	۲	موقعیت	موقعیت
۸۵	۲۲	متحققان	محققان	۲۸۰	۲	یادگیرندگان	یادگیرندگان
۸۹	۵	تثبیت شده	تثبیت	۲۸۹	۷	مفهومی	مفهومی
۹۰	۶	نظرات	نظر	۲۹۹	۱	موفقیت‌آمیز	موفق
۹۰	۱۳	حاصلی	حاصل				
۱۰۱	۹	توصیه‌گر	توسعه‌گر				

۶. کیفیت نگارش و ویرایش علمی اثر

ارزش تألیفی کتاب پایین و ویرایش اثر ضعیف است. عناوین برخی از فصول (گفتار اول: نگاهی تاریخی بر روند نظریه‌ها و رویکردها در انگیزش، گفتار چهارم: نظریه‌های معطوف به علل برانگیزاننده رفتار) از لحاظ مفهومی درست نیست. نظریه‌ها و رویکردها روندی ندارند. نظریه‌های معطوف به علل برانگیزاننده رفتار عنوانی کلی است و در واقع بدیلی است برای عنوان اثر، زیرا همه نظریه‌ها به علل برانگیزاننده رفتار معطوف‌اند. این‌گونه بی‌دقتی‌های علمی درباره عناوین فرعی داخل فصل‌ها (دسته‌بندی نظریه‌های کنونی انگیزش، دیدگاه ایمز درباره دسته‌بندی نظریه‌های انگیزش، شکل‌گیری خودپنداره به گونه فرایند خودمتماعدسازی، علاقه معطوف به فرد، کاربرد مباحث علاقه در کلاس درس، تعریف و مؤلفه‌های امیدواری، ریشه‌های خودتنظیمی و تحول آن) هم دیده می‌شود. مطالب صفحات ۲۸۶ و ۲۸۹ با تیرهایشان سازگار نیستند.

از واژه‌ها و مفاهیم نامأنوس (تزییداً، تعددیافته‌تری) استفاده شده است. متن کتاب روان و رسا نیست. بسیاری از عبارات و جملات پیام روشنی ندارند. گاهی بر اثر ارائه مطالب نامرتب پیام اصلی کم‌رنگ شده است. توضیحات، استدلال‌ها و نتیجه‌گیری‌های نویسندگان در اغلب موارد بسیار ضعیف است و دریافت معانی و مفاهیم را دشوار می‌کند. گاهی در مفهوم محتوا نوعی آشفتگی دیده می‌شود. محتوای مطالب ذیل عناوین فرعی جامع نیست. در این‌جا به چند نمونه از این اشکالات نگارشی و مفهومی اشاره می‌شود:

۱. در صفحه ۱۱۱: «مقابله و سازگاری جویی هیجان - محور شامل رفتارهایی چون دوری جویی و احتراز، عقلانی‌سازی، حذف کردن، منزوی ساختن، تفکرات سحرآمیز است و نیز مقابله مشکل - محور شامل رفتارهایی چون جست‌وجوگری اطلاعات، حل‌شناختی مسأله، جلوگیری از عمل ادراک فرد است. در این مورد که می‌توانند به طور قاطع و کارآمد هیجان‌محوری یا مشکل‌محوری را به منظور مقابله و سازگار شدن با موقعیت چالش‌برانگیز به کار برد، به ترتیب ادراک کارآمدی شناختی در کنترل و ادراک توانایی رفتاری مقابله نامیده شده‌اند»؛

۲. صفحه ۶۰: «گزارش‌هایی که در کلاس‌های انگیزش انجام می‌شوند، چه در حال حاضر و چه در آینده، بیش از پیش بر سازه‌های شناختی - اجتماعی میانجی‌گر، به‌ویژه انعطاف‌پذیری و اثرپذیری آن‌ها از زمینه معطوف خواهند بود. به دیگر بیان موضوع مورد توجه پژوهش‌هایی که به انگیزش در کلاس درس می‌پردازند، سازه‌شناختی - اجتماعی میانجی‌گر نیاز با رفتارند و به‌ویژه بر انعطاف و تأثیرپذیری آن‌ها از بافت یا زمینه تأکید می‌نهند»؛

۳. در سطر ۱۸ صفحه ۲۴، به جای واژه «جنسی» از واژه «جنسیت» استفاده شده است؛
 ۴. در سطر ۱۱ صفحه ۳۸ در داخل پرانتز (به نظر نیز رجوع شود)، معلوم نیست به نظر چه کسی ارجاع داده شده است؛
 ۵. در صفحه ۵۶ سطر پنجم، عبارت «واکنش‌ها، به‌ویژه در شرایط سخت» زاید است؛
 ۶. سطر ۱۳ صفحه ۱۲: «منظور از جهت یا سوی رفتار نیز، آن دسته از فرایندها و ساختارهای مربوط به ارگانیسم است که به محرکات درونی و بیرونی معنا می‌دهند و از خلال این مفهوم بخشی از رفتارها را در جهت سیراب ساختن نیازها هدایت می‌کنند»؛
 ۷. چند سطر آخر صفحه ۱۴۰: «تصور محققان این بود که در موقعیت تحدید اطلاع‌رسان، کودک نه تنها از کنترل مضاعف رها است که این مبنا برای پسخوراند کارآمد مرتبط است، بلکه در این حالت، احتمالاً تعارضی میان آنچه کودک دلش می‌خواهد با محدودیت اعمال‌شده، ایجاد می‌شود که برای او امکان یک نوع انطباق‌دهی هیجانی را فراهم می‌آورد»؛
 ۸. تیر وسط صفحه ۱۱۳: «کاربرد تمایز میان شیوه‌های شناختی یا شیوه‌های رفتاری در ایجاد تغییرات مطلوب رفتاری»؛
 ۹. پاراگراف سوم صفحه ۱۶۶: «آیا اگر فعالیت‌هایی باشد می‌توان آن را به فرهنگ پیرامون و ارزش‌های حاکم بر جامعه آن‌ها نیز کرد؟»؛
 ۱۰. در صفحه ۳۰۳ عبارت «روابط بیرونی بین محرکات» درست نیست و احتمالاً روابط بین محرکات بیرونی مد نظر بوده است؛
 ۱۱. در صفحه ۲۷۴ به جای مفهوم «مفروضه» از واژه «فرضیه» استفاده شده است؛
 ۱۲. در صفحه ۲۸۳ به جای خودمشاهده‌گری، خودقضاوتی و خودواکنشی، از کلمات مرکب خودمشاهده، خودقضاوت و خودواکنش استفاده شده است؛
 ۱۳. در صفحه ۲۸۴ ترجمه مفاهیم محتوای جدول رسا نیست؛
 ۱۴. محتوای جدول ۳-۹ در صفحه ۲۸۵ مفهوم نیست؛
 ۱۵. در صفحه ۵۵ نوشته شده: «چگونه انگیزش به شکل یک رفتار نظم‌یافته بروز می‌کند» و در بخشی از این صفحه نوشته شده: «کول و کورنو ارتباط شناخت و انگیزش را این‌گونه توصیف می‌کنند که انگیزش هدایت‌گر رفتار درگیر شدن با فعالیت‌های خاصی است و اراده رفتارهای دست‌یابی به هدف را هدایت می‌کند».
- منابع استفاده‌شده معتبرند، اما برخی از منابع قدیمی‌اند. برای تبیین موضوعات کتاب به اندازه کافی از منابع جدید استفاده نشده است. برای مثال، در جاهای متعدد به کتاب شانک و پیترریچ (۱۹۹۶) ارجاع شده است؛ در حالی که ویرایش‌های بعدی این اثر منتشر شده و

حتی ویرایش دوم آن (۲۰۰۲) حدود ده سال پیش در ایران ترجمه شده است. اگرچه امکان قضاوت دقیق درباره امانت‌داری نویسندگان وجود ندارد، اما به جرئت می‌توان گفت نویسندگان چیزی از خودشان به نوشته‌های دیگران اضافه نکرده‌اند. از آن همه منابع انگلیسی ذکر شده در فهرست منابع به‌درستی استفاده نشده و درباره استفاده مستقیم از این منابع تردید است. در واقع حاصل کار استفاده نویسندگان از این همه منابع خارجی و داخلی اثری که در اختیار داریم نیست. استفاده از منابع بسیار سطحی ارزیابی می‌شود. به برخی از منابع فقط در حد چند جمله اشاره شده است. به نظر می‌رسد این اثر خلاصه‌ای ناقص از محتوای کتاب شانک و پیتریچ (۱۹۹۶) است.

۷. معادل‌سازی اصطلاحات تخصصی

عنوان اثر انگیزش در یادگیری و آموزش است و بر این اساس انتظار می‌رود جنبه کاربردی مطالب پررنگ باشد که این‌گونه نیست. کیفیت معادل‌سازی اصطلاحات تخصصی مناسب نیست. از مفاهیم و واژگان نامأنوس استفاده شده و فهم این مفاهیم برای خواننده بسیار دشوار است. برخی از این واژه‌ها و اصطلاحات عبارت‌اند از کاهش‌یابی، تعدیافته‌تری، تزاید، بر حسب او، ادغام‌یابی، سهولت‌بخش، سازگاری‌جو، خودثبت‌کنی، کارآمد - مرتبط. گاهی به جای ضمیر سوم شخص جمع از «اشان» و «اند» استفاده شده است؛ مانند خودکارآمدی‌اشان، نیازهایی‌اند، زمینه‌هایند، جهان‌شمولی‌اند. نمونه‌ای از برابر‌نهادها در جدول ۲ ارائه شده است.

جدول ۲. نمونه‌هایی از معادل‌سازی اصطلاح‌های تخصصی

معادل فارسی	اصطلاح انگلیسی	ردیف
من - درگیر	ego-involvement	۱
تکلیف - درگیر	task-involvement	۲
احساس - وابسته	feeling-related	۳
مبدأگونه	originated	۴
جوکرگونه	Pawn-like	۵
ارجاع به هدف	goal commitment	۶
فرضیه	assumption	۷
خودثبت‌کنی	self-recording	۸
منع هدفی	goal-blocking	۹
تخصیص منبع مجاور	Proximal resource allocation	۱۰

استنادها و ارجاعات چندان دقیق نیست. ارجاع به منابع در همه جا یکسان نبوده و از الگوی واحدی پیروی نشده است. معمولاً از شیوه APA استفاده شده است، اما استفاده از این شیوه در همه جا یکسان و دقیق نیست. در این جا به چند نمونه اشاره می‌شود:

۱. در صفحه ۲۰۳ برای تفکیک مراجع از نقطه‌ویرگول استفاده شده است، اما در صفحه ۲۰۷ فقط از ویرگول استفاده شده است؛

۲. در پاراگراف سوم صفحه ۲۰۶ «ویلیام جیمز (۱۸۹۰)، به نقل از الیوت و همکاران، (۲۰۰۶)» و در پاراگراف چهارم همان صفحه «فروید (۱۹۱۵)، در الیوت و همکاران، (۲۰۰۶)» آمده است.

۳. گاهی در داخل پرانتز به اسامی متعدد ارجاع شده و در آخر نوشته شده «همگی به نقل از پیتریچ» (صفحه ۱۸۵). نمونه ارجاع در پاراگراف سوم صفحه ۱۹۱ چنین است: (فرد، ۱۹۸۷، در پیتریچ و شانک، ۱۹۹۶؛ و فرد و فرد، ۱۹۸۷، در پیتریچ و شانک، ۱۹۹۶)؛
۴. نمونه استناد به شواهد پژوهشی در صفحه ۶۸: «بر مبنای تحقیقات بسیاری ثابت شده است که تغییرات تحولی در ادراک شایستگی و کارآمدی منجر به تغییراتی، طی زمان، در ارزش‌ها می‌گردد»؛

۵. بسیاری از اسامی خارجی در متن ذکر شده است که معادل انگلیسی‌شان در پاورقی دیده نمی‌شود و گاهی تلفظ فارسی اسامی در همه جا یکسان نوشته نشده است. برای نمونه، اسم‌های Deci به صورت دسی و دسای، Tolman به صورت تولمان و تولمن، Ford به صورت فرد و فورد، Heider به صورت هیدر و هایدر، Hull به صورت هال و هول تلفظ شده است؛

۶. در صفحه ۲۷۲ اسامی لاتین (بیش از ۱۰ مورد) پانوشت ندارند.

۸. سازمان‌دهی و انسجام محتوای اثر

سازمان‌دهی مطالب مناسب نیست. مطالب در کل اثر و در درون هر فصل انسجام کافی ندارند. در بحث‌ها حق مطلب ادا نشده است. آغاز و فراز و فرود بحث‌ها مناسب نیست. در اغلب بخش‌ها مطالب خشتی و نامربوط به چشم می‌خورد. در عین حال، مطالب ذیل عناوین فرعی موضوع را پوشش نمی‌دهد. به نظر می‌رسد نویسندگان نتوانسته‌اند مفاهیم را به‌درستی دریافت، سازمان‌دهی و به زبان خود بیان کنند و اغلب به کپی کردن و چسبانیدن، بدون سازمان‌دهی و ترکیب خلاقانه بسنده کرده‌اند. گفتارهای هفتم و هشتم ابهام بسیاری

دارند. تمایز میان مفاهیم «علاقه» و «انگیزش» و «امیدواری» و «انگیزش» چندان روشن نیست؛ به طوری که نویسندگان اغلب به همان گویی و تأویل مطالب پرداخته‌اند. نمونه بارز این همان گویی در صفحه ۶۵ دیده می‌شود: «علاقه و انگیزه زیاد در کلاس درس، برای دانشجو برانگیزاننده است».

۹. تازگی، روایی، و جامعیت محتوای اثر

این اثر جامعیت ندارد. محتوای کتاب همه مباحث ضروری را در بر نمی‌گیرد. در کتاب جدید پینتریچ، میس و شانک (Pintrich, Meece and Schunk, ۲۰۱۳) با عنوان *انگیزش در تعلیم و تربیت: نظریه، تحقیق و کاربردها*، سه فصل به بررسی تفصیلی اثرات معلم و کلاس درس، اثرات مدرسه و اثرات هم‌سالان و خانواده و اجتماع اختصاص یافته است؛ در حالی که در کتاب مد نظر پژوهش حاضر، اثری از این مباحث دیده نمی‌شود. این اثر نتوانسته به تجزیه و تحلیل دقیق و بررسی علمی مسائل مد نظر بپردازد. ضعف دقت علمی در تعیین عناوین فصول، عناوین فرعی داخل فصل‌ها، کاربرد مفاهیم، استناد، استدلال، توضیح و نتیجه‌گیری از مباحث در اغلب بخش‌های کتاب مشهود است. برای نمونه:

۱. در گفتار اول به نظریه هال با عنوان «نظریه تجربی غریزه» اشاره شده است؛ در حالی که در منابع دیگر از این نظریه به عنوان «نظریه کاهش سائق» یاد می‌شود؛
۲. در گفتار اول به شکل بسیار اجمالی و نارسا به برخی مفاهیم و نظریه‌ها اشاره شده و نوعی درهم‌بینی در کاربرد مفاهیم دیده می‌شود که مانع سازمان‌دهی شناختی خواننده می‌شود؛
۳. در صفحه ۱۱۴ توضیحات و نتیجه‌گیری درباره مقابله شناختی با اعتیاد به سیگار درست نیست.

از همه منابع فارسی موجود، از جمله پینتریچ و شانک، ۲۰۰۲؛ کدیور، ۱۳۸۵؛ دیبوراچی، ۱۳۸۵؛ قاسمی، ۱۳۹۱؛ محمدی، ۱۳۹۲ استفاده نشده است. هم‌چنین از مطالعه فهرست منابع می‌توان دریافت که از پژوهش‌های جدید در حوزه انگیزش استفاده نشده است. از حدود ۲۲۰ منبع انگلیسی فهرست‌شده در پایان کتاب، فقط حدود ده مورد به سال‌های اول دهه اخیر مربوط می‌شوند و تعداد زیادی از منابع نیز به نویسنده یا نویسندگان واحد مربوط می‌شوند.

بی‌طرفی علمی تا حد زیادی رعایت شده است. نویسندگان بیش‌تر به نقل مطالب از منابع دیگر پرداخته‌اند و اتخاذ موضع و نتیجه‌گیری به‌ندرت صورت گرفته است. آشفتگی در ادبیات مربوط به روان‌شناسی انگیزش از یکسو و ناتوانی در سازمان‌دهی مباحث به ابهام

بیش‌تر منجر شده است. از مطالب چنین برمی‌آید که به دقت علمی نویسندگان نمی‌توان اعتماد کرد و آن‌ها نتوانسته‌اند موضع روشنی اتخاذ کنند. اثری از نوآوری، طرح دیدگاه علمی جدید، ارائه ساختار علمی نو، طرح افقی نو یا حتی استدلال نو دیده نمی‌شود. اطلاعات و دانش ارائه‌شده در این اثر تازگی ندارد. نویسندگان گاهی در انتخاب معادل‌های فارسی ابتکار به خرج داده‌اند، اما در این کار موفق نبوده‌اند؛ به گونه‌ای که اطلاعات را از ادبیات مربوطه استخراج کرده‌اند و بدون سازمان‌دهی مناسب در کنار هم قرار داده‌اند.

۱۰. جنبه کاربردی اثر

محتوای اثر با دانش موجود به طور نسبی هم‌خوانی دارد، اما مطالب سازمان‌دهی و انسجام کافی ندارند. مطالب این اثر رنگ و بوی بومی ندارد و نویسندگان برای مرتبط کردن مباحث و مطالب به فرهنگ بومی هیچ تلاشی نکرده‌اند. عنوان کتاب/انگیزش در یادگیری و آموزش است و انتظار می‌رود جنبه کاربردی مطالب پررنگ باشد، اما مطالب و مباحث ارائه‌شده در فصول گوناگون اغلب مربوط به یادگیری است و ارتباط معناداری با آموزش و تدریس ندارد. نویسندگان نخواسته یا نتوانسته‌اند تلویحات نظریه‌ها برای آموزش و تدریس را صریح و شفاف بیان کنند. به شرایط مستعد پرورش انگیزش یادگیری و نیز موقعیت‌ها و محیط‌های بالقوه (خانواده، مدرسه، جامعه) و متغیرهای تأثیرگذار در پرورش انگیزش یادگیری به اندازه کافی توجه نشده است. در گفتار دوم، هفت پرسش بنیادین پیترریچ درباره انگیزش مطرح و در ذیل این پرسش‌ها مطالبی نوشته شده که جنبه کاربردی دارند، اما جنبه کاربردی مباحث در فصول دیگر محسوس نیست.

۱۱. نتیجه‌گیری

اگر قرار باشد از این اثر در حکم کتاب درسی استفاده شود، باید توجه داشت که مباحث اصلی انگیزش را در بر دارد و ظاهراً با سرفصل‌های مصوب وزارت علوم، تحقیقات و فناوری هماهنگ است، اما کیفیت اثر در سطح پایین قرار دارد و چندان مطلوب نیست. نویسندگان نظریه‌ها را جسته و گریخته مطرح کرده‌اند و در نوع نگارش و کاربرد مفاهیم دقت کافی نکرده‌اند. سازمان‌دهی و انسجام مطالب بسیار ضعیف است. نویسندگان در بسط و تصریح مباحث موفق نبوده‌اند. انتظار منصفانه این است که مؤلفان کتاب‌های دانشگاهی برای تدوین منابع درسی روشن‌گر اهتمام ورزند و ابهام‌های موجود در ادبیات را روشن

کنند، نه این که به ابهام‌ها بیفزایند و طوری بنویسند که حتی هم‌کاران دانشگاهی آنان در دریافت پیام‌ها دچار مشکل شوند. نویسندگان این اثر نتوانسته‌اند مفاهیم اساسی انگیزش را واضح بیان کنند و حتی با انتخاب معادل‌ها و واژگان نامأنوس به ابهام مبحث افزوده‌اند. جدول‌ها و اشکال چندان واضح نیستند و اغلبشان کمکی به فهم مطالب نمی‌کنند. گاهی محتوای جداول با متن توضیحی منطبق نیست؛ برای نمونه نام‌های ذکر شده در صفحه ۴۳ یا اسامی نام‌برده شده در عنوان نمودار شماره ۱-۶ در صفحه ۲۱۹.

نویسندگان کوشیده‌اند همه موضوع‌ها را پوشش دهند، اما در این کار موفق نبوده‌اند. همان‌طور که گفته شد سازمان‌دهی مطالب مناسب نیست، به طوری که کسب دانش معنادار برای خواننده بسیار دشوار است. گاهی مطالب ذیل عناوین فرعی خواننده را از موضوع اصلی دور می‌کند. اصول نگارش حرفه‌ای (پاراگراف‌بندی، علامت‌گذاری و ...) رعایت نشده است. درهم‌آمیختگی مباحث مربوط به چیستی، چرایی و چگونگی مشهود است. در به کار بردن مفاهیم «رویکرد»، «نظریه» و «فرضیه» دقت کافی نشده و تمایز بین انگیزش و عوامل مؤثر در آن دیده نمی‌شود. آرایش و سازمان‌دهی مطالب طوری است که حافظه خواننده را آشفته می‌کند. میان انگیزش یادگیری و انگیزش به معنای عام تمایزی دیده نمی‌شود؛ معلوم نیست که بحث به کدام گروه از یادگیرندگان معطوف است و چه کسی، در چه سنی، با چه تاریخچه‌ای مد نظر است. اگر مطالب بر مبنای هفت پرسش بنیادین پیترریچ سازمان‌دهی می‌شد بهتر بود. او هفت پرسش بنیادین را به شرح زیر مطرح کرده است:

۱. دانشجو چه می‌خواهد؛ رفتار از چه منبعی نیرو می‌گیرد و به چه سویی حرکت می‌کند؟
۲. چه عاملی در کلاس‌های درس دانشجو را برمی‌انگیزاند؟
۳. دانشجو چگونه آن‌چه می‌خواهد به دست می‌آورد؟
۴. آیا دانشجو می‌داند چه می‌خواهد یا انگیزه‌اش چیست؟
۵. چگونه انگیزش به شناخت و شناخت به انگیزش منجر می‌شود؟
۶. آیا انگیزش به موازات رشد تغییر می‌یابد؟
۷. فرهنگ و بافت چه نقشی در انگیزش ایفا می‌کنند؟

به باور پیترریچ، پژوهش‌گران حوزه علوم انگیزش با چندین پرسش اساسی روبه‌رویند و بر مبنای پاسخ به این پرسش‌ها می‌توان نظریه‌ها را دسته‌بندی و روندهای پژوهشی آتی را پیش‌بینی کرد.

منابع

- پیتربیچ، پال. آر. و دیل. اچ. شانک (۲۰۰۲). انگیزش در تعلیم و تربیت: نظریه‌ها، تحقیقات و راه‌کارها، ترجمه مه‌رناز شهرآرای، تهران: نشر علم.
- دیپوراجی، استیک (۱۳۸۵). انگیزش برای یادگیری: از نظریه تا عمل، ترجمه رمضان حسن‌زاده و نرجس عمومی، تهران: انتشارات دنیای پژوهش، دانشگاه فردوسی.
- سیف، علی‌اکبر (۱۳۸۰). *انمازه‌گیری، سنجش و ارزش‌یابی آموزشی*، تهران: نشر دوران.
- قاسمی، فاطمه (۱۳۹۱). «بررسی مقایسه‌ای اثربخشی اجرای طرح ارزش‌یابی توصیفی و کمی بر کاهش اضطراب، بهبود خودکارآمدی و انگیزش درونی دانش‌آموزان چهارم ابتدایی شهر قزوین»، پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه تربیت معلم تهران (خوارزمی).
- کارشکی، حسین و نیک‌چهره محسنی (۱۳۹۱). *انگیزش در یادگیری و آموزش: نظریه‌ها و کاربردها*، تهران: آوای نور.
- کدیور، پروین (۱۳۸۵). *روانشناسی تربیتی*، تهران: سمت.
- محمدی، سربه (۱۳۹۲). «تأثیر تجربه دو نظام ارزش‌یابی (کمی و کیفی) بر اضطراب امتحان، انگیزش درونی، خودکارآمدی و عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان پنجم ابتدایی تهران»، پایان‌نامه کارشناسی ارشد دانشگاه آزاد اسلامی، واحد تهران مرکزی.
- هرگنهان و السون (۱۳۸۳). *مقدمه‌ای بر نظریه‌های یادگیری*، ترجمه علی‌اکبر سیف، تهران: نشر دوران.
- ولف، ریچارد (۱۳۷۱). *ارزش‌یابی آموزشی: مبانی سنجش توانایی و بررسی برنامه*، ترجمه علیرضا کیامنش، تهران: مرکز نشر دانشگاهی.
- Kirkpatrick, D. (۱۹۹۶). "Techniques for evaluation training programs", *Journal of American Society for Training and Development*, Vol. ۲۲.
- Lipnevich, A. A. and, J. K. Smith (۲۰۰۹). "I really need feedback to learn: Students perspectives on the effectiveness of the differential feedback messages", *Educational Assessment, Evaluation and Accountability*, Vol. ۲۱, No. ۴.
- Schunk D. H, J. L Meece and P. R. Pintrich (۲۰۱۳). *Motivation in Education: Theory, Research, and Applications*, Upper Saddle River, N.J.: Merrill, Prentice-Hall International.