

رابطه سواد اطلاعاتی و انگیزش یادگیری دانشجویان

لیلا خلیلی: استادیار علم اطلاعات و دانش‌شناسی، دانشگاه شهید مدنی آذربایجان، تبریز، ایران (نویسنده مسئول). l.khalili@azaruniv.ac.ir

عزیز هدایتی خوشمهر: استادیار علم اطلاعات و دانش‌شناسی، دانشگاه شهید مدنی آذربایجان، تبریز، ایران.

صمد رسول زاده اقدم: استادیار مطالعات خانواده، دانشگاه شهید مدنی آذربایجان، تبریز، ایران.

بهناز شیبانی: کارشناس ارشد علوم کتابداری و اطلاع‌رسانی

چکیده

دریافت: ۱۳۹۵/۱۱/۱۱
پذیرش: ۱۳۹۶/۹/۱۱

زمینه و هدف: سواد اطلاعاتی یک عنصر اساسی در توسعه یادگیری مستقل و مؤثر در آموزش عالی قرن ۲۱ است. هدف این پژوهش بررسی رابطه بین سواد اطلاعاتی و انگیزش یادگیری دانشجویان بود. بعلاوه سنجش میانگین سواد اطلاعاتی دانشجویان بر اساس متغیرهای آموزشی و جمعیت شناختی نیز مدنظر قرار گرفت.

روش پژوهش: این پژوهش کاربردی، با رویکرد کمی و به روش پیمایشی انجام شد. ابزار گردآوری داده، پرسشنامه بود. جامعه آماری پژوهش دانشجویان کارشناسی دانشگاه شهید مدنی آذربایجان بوده، که ۳۷۹ نفر به صورت نمونه‌گیری تصادفی طبقه‌ای نسبی بعنوان نمونه انتخاب شدند. تحلیل‌های آمار توصیفی و استنباطی (آزمون همبستگی پیرسون، تی-مستقل و تحلیل واریانس) با استفاده از نرم افزار SPSS انجام شد.

یافته‌ها: میانگین سواد اطلاعاتی دانشجویان بر اساس پنج استاندارد، ۲/۴۸ بود. طبق یافته‌های آزمون همبستگی پیرسون با اطمینان ۹۹ درصد بین سواد اطلاعاتی دانشجویان و انگیزش یادگیری آنها رابطه مثبت و معنی‌داری وجود داشت. همچنین با اطمینان ۹۹ درصد رابطه مثبت و معنی‌داری بین سواد اطلاعاتی و معدل دانشجویان وجود داشت. بر اساس آزمون تی-مستقل تفاوت معنی‌داری در میانگین سواد اطلاعاتی دانشجویان دختر و پسر وجود نداشت. نتایج آزمون تحلیل واریانس حاکی از تفاوت معنی‌دار بین میانگین سواد اطلاعاتی و سال ورودی دانشجویان با اطمینان ۹۹ درصد بود. بر اساس آزمون تحلیل واریانس تفاوت معنی‌داری در میانگین سواد اطلاعاتی دانشجویان بر حسب حوزه تحصیلی آنها وجود نداشت.

نتیجه‌گیری: میانگین سواد اطلاعاتی دانشجویان در سطح نامطلوب بود. سواد اطلاعاتی دانشجویان و انگیزش یادگیری و همچنین عملکرد تحصیلی دانشجویان (معدل) و سواد اطلاعاتی رابطه مثبت و متقابل داشتند. سواد اطلاعاتی دانشجویان سال آخر بیشتر از دانشجویان سال اول بود. سواد اطلاعاتی دانشجویان در چهار حوزه تحصیلی علوم انسانی، فنی و مهندسی، علوم و کشاورزی تقریباً مشابه بود.

کلیدواژه‌ها: سواد اطلاعاتی، انگیزش یادگیری، دانشجویان، دانشگاه شهید مدنی آذربایجان

مقدمه

بروس اصطلاح یادگیری آگاهانه^۲ را به منظور یادگیری روش‌های متفاوت استفاده از اطلاعات پیشنهاد کرد (بروس، ۲۰۰۸، vii). یادگیری آگاهانه، رویکردی در سواد اطلاعاتی است که یادگیری را نتیجه تعامل با اطلاعات می‌داند. یادگیری آگاهانه به استفاده از اطلاعات در بافت یادگیری کلاس اشاره می‌کند. این نوع یادگیری دانشجویان را برای تعامل مؤثر با اطلاعات در بافت‌های یادگیری آینده نظیر بافت‌های کاری آینده، زندگی شخصی و اجتماعی آماده می‌کند (بروس، ۲۰۰۸، viii). مهارت‌های سواد اطلاعاتی، تفکر انتقادی دانشجویان را درباره اطلاعات توسعه می‌دهد و آنها را قادر به ارزیابی منابع می‌کند. دانشجویان دارای تفکر انتقادی در مدیریت یادگیری خود، انگیزه و اعتماد به نفس

سواد اطلاعاتی به عنوان یک عنصر اساسی در توسعه یادگیری مستقل و مؤثر، در آموزش عالی قرن ۲۱ مطرح است. آموزش مهارت‌های سواد اطلاعاتی نقش کلیدی در توسعه یادگیران مستقل در یک محیط دانشگاهی ایفا می‌کند و دانشجویان را برای یادگیری مادام‌العمر آماده می‌کند. به عبارتی سواد اطلاعاتی از ارکان اصلی یادگیری مستقل و یادگیری مادام‌العمر بشمار می‌آید. سواد اطلاعاتی به عنوان یک روش یادگیری (بروس^۱، ۲۰۰۸، ۲۸) با مفهوم یادگیری مادام‌العمر مرتبط است (بروس، ۲۰۰۳، ۲۶۱-۲۶۳). همچنین بین استفاده از اطلاعات و یادگیری ارتباط متقابل وجود دارد.

^۲. Informed Learning

^۱. Bruce

را تسهیل می‌نماید (کولتای^۸ و همکارانش، ۲۰۱۴). در جامعه اطلاعاتی و دانش محور امروز نیاز است تمامی افراد جامعه مخصوصاً افرادی که نقش موثرتری در رشد جامعه دارند، ارزش اطلاعات را درک کرده و اساس فعالیت‌هایشان قرار دهند؛ یعنی باسواد اطلاعاتی باشند. از نظر انجمن کتابخانه‌های دانشگاهی و تحقیقاتی^۹ (۱۹۸۹) باسواد اطلاعاتی کسی است که بداند چه موقع و چرا به اطلاعات نیاز دارد، چگونه یافتن، ارزیابی و استفاده از اطلاعات را بداند و به شیوه‌ای اخلاقی با آن ارتباط برقرار کند.

با توجه به افزایش حجم اطلاعات در شکل‌های گوناگون چاپی و رقمی، داشتن مهارت‌های کسب، تحلیل و استفاده از اطلاعات معتبر، بسیار مهم به نظر می‌رسد. همچنین با افزایش تغییر جهت به سمت یادگیری الکترونیکی در دانشگاه‌ها و افزایش انتظار دانشجویان برای یادگیری مستقل، ضروری است که فرصت کسب مهارت‌ها و صلاحیت‌های یادگیری مستقل برای آنها فراهم شود. بعلاوه افزایش منابع الکترونیک از قبیل کتاب الکترونیکی، مجلات، پایگاه‌های اطلاعاتی و وبسایت‌ها، امکان دانشجویان را برای یادگیری مستقل افزایش داده است. دانشجویان اکنون می‌توانند به اطلاعات، خارج از فضای فیزیکی دانشگاه و در یک محیط یادگیری آنلاین دسترسی داشته باشند. از طرف دیگر دانشگاه‌ها نیز برای رسیدن به هدف خود یعنی تجهیز فارغ‌التحصیلان آموزش عالی به عنوان یادگیران مستقل و آماده کردن آن‌ها به عنوان یک نیروی کار موفق در اقتصاد دانش - محور امروز، باید اهمیت بنیادی آموزش سواد اطلاعاتی را بپذیرند؛ لذا باید انگیزه دانشجویان را برای تبدیل شدن به یک باسواد اطلاعاتی از طریق فراهم نمودن امکانات، افزایش دهند.

بین انگیزش و کسب مهارت‌های سواد اطلاعاتی ارتباط وجود دارد. انگیزش نیز با خودکارآمدی^{۱۰} در ارتباط است (رز^{۱۱} و همکاران، ۲۰۱۶). مدل‌های انگیزشی، روش‌هایی را برای آموزش سواد اطلاعاتی ارائه می‌کنند که دانشجویان را به یادگیری مهارت‌های اطلاعاتی چون تکنیک‌های جستجو، ارزیابی منابع و غیره ترغیب می‌کند (اسمال^{۱۲} و همکاران،

بیشتری دارند و به واسطه داشتن مهارت‌های اطلاعاتی و پژوهشی مناسب، از عهده چالش‌های آموزش عالی و یادگیری مادام‌العمر بر خواهند آمد (جونز^۱ و همکارانش، ۲۰۰۷)؛ و از اطلاعات برای ساخت دانش جدید استفاده خواهند نمود (سالزو^۲، ۲۰۰۹ نقل شده در لیمبرگ^۳ و همکارانش، ۲۰۱۳). آگاهی از میزان سواد اطلاعاتی دانشجویان نیازمند ابزار و معیاری است. از جمله استانداردهای سواد اطلاعاتی که در ارزیابی سواد اطلاعاتی دانشجویان استفاده می‌شود، استانداردهای توانمندی‌های سواد اطلاعاتی برای آموزش عالی^۴ است که انجمن کتابخانه‌های آمریکا^۵ در سال (۲۰۰۰) در پنج استاندارد منتشر کرد؛ استاندارد اول "تشخیص ماهیت و گستره اطلاعات مورد نیاز"، استاندارد دوم "دستیابی به اطلاعات مورد نیاز به صورت مؤثر"، استاندارد سوم "ارزیابی انتقادی اطلاعات و منابع آن و تلفیق اطلاعات انتخاب شده با دانش پایه و نظام ارزشی فرد"، استاندارد چهارم "استفاده از اطلاعات برای رسیدن به هدف به‌طور اثربخش بصورت فردی یا گروهی" و استاندارد پنجم "درک مسائل اقتصادی، حقوقی و اجتماعی مربوط به استفاده از اطلاعات و دستیابی به اطلاعات با رعایت این موارد" بود.

از طرف دیگر امروزه، دسترس‌پذیر نمودن اطلاعات، به تنهایی برای حل مشکلات آموزشی کافی نیست؛ این امر مثل این است که برای حل مشکل مسکن مردم، به آنها آجر بدهیم (لاوریلارد^۶، ۱۹۹۶ نقل شده در جونز و همکارانش، ۲۰۰۷). ظهور پارادایم "پژوهش^۷" و "وب^۲" منجر به تغییرات اساسی در روش‌های جستجو، دسترسی، تولید، مدیریت و اشاعه اطلاعات شده است. این تغییر بر سواد اطلاعاتی نیز تأثیرگذار بوده است. در سواد اطلاعاتی امروز به مسائلی چون جستجو، ارزیابی، استفاده و اشاعه اطلاعات پژوهشی کمتر پرداخته می‌شود؛ زیرا راه‌های زیادی در نتیجه توسعه وب ۲ برای این امور وجود دارد. سوق دادن سواد اطلاعاتی به سمت "پژوهش^۲"، به دید انتقادی بیشتر در چشم‌انداز پژوهش منجر می‌شود. درک جوانب مثبت "پژوهش^۲" نظیر دسترسی آزاد و رؤیت‌پذیری، ارتباطات غیررسمی و همکاری

^۱. Jones

^۲. Saljo

^۳. Limberg

^۴. Information Literacy Competency Standards for Higher Education

^۵. American Library Association

^۶. Lavrillard

^۷. Research 2

^۸. Koltay

^۹. Association of College & Research Libraries

^{۱۰}. self-efficiency

^{۱۱}. Ross

^{۱۲}. Small

تمرکز می‌کند. تحلیل گفتمان در سواد اطلاعاتی از روش‌های اجتماعی و فرهنگی شکل یافته، برای درک توانایی‌های و رفتارهای اطلاعاتی استفاده می‌کند. به چالش کشیدن سواد اطلاعاتی به عنوان مجموعه‌ای از مهارت‌های کلی، نقطه مشترک این سه دیدگاه است (لیمبرگ و همکاران، ۲۰۱۳). انگیزش یادگیری دانشجویان از عوامل مؤثر در موفقیت برنامه آموزش سواد اطلاعاتی دانشگاه‌ها است. انگیزش مهم‌ترین مسئله در امر یادگیری (سید جوادین، ۱۳۸۱) و فرایند آموزش است (نو، ۱۹۹۹). انگیزش یادگیری، جهت، تلاش، شدت و پایداری فراگیران است که قبل، حین و پس از آموزش در جهت‌دهی فعالیت‌های یادگیری نقش دارد (کانفر، ۱۹۹۰). به نظر می‌رسد انگیزش یادگیری یکی از عوامل افزایش سطح مهارت‌های سواد اطلاعاتی دانشجویان باشد؛ از طرف دیگر سواد اطلاعاتی دانشجویان نیز می‌تواند انگیزه یادگیری را افزایش دهد. اگرچه سواد اطلاعاتی از جنبه‌های مختلف بررسی شده است، اما کمتر پژوهشی در حوزه علم اطلاعات و دانش‌شناسی و یا سایر حوزه‌ها در سطح کشور رابطه بین سواد اطلاعاتی دانشجویان و انگیزش یادگیری را بررسی کرده است. همچنین بررسی ادبیات پژوهش حاکی از آن بود که در اکثر دانشگاه‌های معتبر داخلی و خارجی سنجش سواد اطلاعاتی دانشجویان در میان مقاطع تحصیلی و زمانی مختلف مورد توجه بوده است، اما مطالعه‌ای در خصوص سواد اطلاعاتی دانشجویان دانشگاه شهید مدنی آذربایجان^{۱۰} یافت نشد. نظر به اینکه یک اندازه^{۱۱} برای همه مناسب نیست و هر دانشگاه شرایط خاص خود را دارد لذا به این نتیجه رسیدیم که سواد اطلاعاتی دانشجویان این دانشگاه نیز مورد سنجش قرار گیرد؛ و به تبع آن، با استفاده از نتایج تحقیق بتوان گام‌های مؤثرتری در زمینه تقویت مهارت‌های سواد اطلاعاتی دانشجویان و تربیت یادگیران مستقل مادام‌العمر برداشت. مطالعه حاضر با توجه به خلا مطالعاتی ذکر شده، رابطه سواد اطلاعاتی دانشجویان دانشگاه شهید مدنی آذربایجان را با انگیزش یادگیری آنان بررسی نمود. همچنین میانگین سواد اطلاعاتی دانشجویان با توجه به متغیرهای جمعیت‌شناختی و آموزشی بررسی شد.

سؤال و فرضیه‌های پژوهش

میانگین سواد اطلاعاتی دانشجویان بر اساس پنج استاندارد

۲۰۰۴). بر اساس نظریه خودمختاری^۱، فعالیت‌های انگیزشی ذاتی، سه نیاز روان‌شناختی (خودمختاری، شایستگی و ارتباط) پایه و مرتبط را برآورده می‌کنند. محیط‌های یادگیری که این نیازهای روان‌شناختی را حمایت می‌کنند تأثیر مثبتی بر تعهد، تعامل (وانستینکیست^۲ و همکاران، ۲۰۰۴) و موفقیت دانشجویان دارند (باقیانو^۳ و همکاران، ۱۹۹۳). نظریه خودمختاری، به عنوان یک نظریه انگیزشی بر توانمند نمودن یادگیران خود مختار (مستقل) تمرکز می‌کند و در چارچوب یادگیری آگاهانه اعمال می‌شود (میپی و فلیرل^۴، ۲۰۱۶). نظریه ارتباط‌گرایی^۵ راه‌حلی جایگزین برای طراحی برنامه سواد اطلاعاتی در محیط‌های مملو از اطلاعات است (کولتوانیچ^۶ و همکاران، ۲۰۱۵). بر اساس این نظریه، یادگیری در عصر رقمی، فرایند شکل‌دهی به شبکه‌ها است؛ دانش و شناخت در میان شبکه‌ای از افراد و فناوری توزیع شده است و یادگیری، فرایند ارتباط، رشد و هدایت این شبکه‌ها است (زیمنس و تایتبرگر^۷، ۲۰۰۹). همچنین دیدگاه‌های پدیدارشناسی، نظریه اجتماعی- فرهنگی و تحلیل گفتمان سه درک متفاوت از سواد اطلاعاتی را ارائه می‌کند. بر اساس این دیدگاه‌ها، سواد اطلاعاتی در بافتی که قرار می‌گیرد شکل گرفته و به آن بافت شکل می‌دهد. رویکرد پدیدارشناسی به مطالعه روش‌های متنوع تجربه مردم از پدیده‌های متفاوت معطوف است؛ یادگیری به عنوان یک فعالیت ساخت معنا دیده می‌شود نه یک فعالیت انتقال دانش از معلم به دانشجو. پدیدارشناسی بجای تلاش برای توصیف سواد اطلاعاتی به عنوان یک مجموعه مهارت‌های کلی بدون در نظر گرفتن بافت، به جستجوی الگوهای متفاوت روش‌های تجربه یک پدیده می‌پردازد. دیدگاه اجتماعی- فرهنگی در یادگیری به ارتباط بین افراد و شکل‌های متفاوت کنش‌های جمعی تأکید دارد. دیدگاه اجتماعی فرهنگی تأکید می‌کند که جستجوی اطلاعات باهدفی خاص و برای عملی خاص انجام می‌شود. به عنوان مثال برای نوشتن یک مقاله علمی، به ابزارهایی چون فهرست کتابخانه، پایگاه کتاب‌شناختی و یا گوگل اسکالر نیاز است. تحلیل گفتمان بجای قبول ماهیت توانایی اطلاعاتی به عنوان یک پدیده بی‌دردسر، روی گفتمان سواد اطلاعاتی

^۱ Self-determination theory

^۲ Vansteenkiste

^۳ Boggiano

^۴ Maybee & Flierl

^۵ Connectivism theory

^۶ Kultawanich

^۷ Siemens & Tittenberger

^۸ Noe

^۹ Kanfer

^{۱۰} این دانشگاه تا تاریخ ۱۳۹۱ با عنوان دانشگاه تربیت معلم آذربایجان فعالیت می‌کرد.

^{۱۱} Size

دانشجویان سال آخر مقطع کارشناسی دانشگاه رازی کرمانشاه را مطالعه کردند. زاهد بابلان و رجبی (۱۳۹۰) سواد اطلاعاتی دانشجویان دانشگاه محقق اردبیلی را بررسی کردند. میری و چشمه سهرابی (۱۳۹۰) سواد اطلاعاتی دانشجویان کارشناسی علم و صنعت واحد اراک را پیمایش کردند. هاشمیان و همکارانش (۱۳۹۲) سواد اطلاعاتی دانشجویان علوم پزشکی اصفهان بررسی کردند. محمودی و یاری فیروزآباد (۱۳۹۱) به سنجش سواد اطلاعاتی دانشجویان منطقه ۵ دانشگاه آزاد اسلامی پرداختند. سیامک و همکارانش (۱۳۹۲) سواد اطلاعاتی دانشجویان دانشگاه علوم پزشکی قم را مطالعه کردند. جنک^۱ و همکارانش (۲۰۱۲) به ترویج سواد اطلاعاتی از طریق یک برنامه پژوهشی یادگیری در میان دانشجویان سال سوم پرستاری دانشگاه کلمبیا (کانادا) پرداختند. شاناهان^۲ (۲۰۰۶) مهارت‌های سواد اطلاعاتی دانشجویان سال دوم پرتونگاری پزشکی را در یک دانشگاه استرالیا بررسی کرد. گروس و لیتم^۳ (۲۰۰۹) در یک مصاحبه نیمه ساختاریافته، برداشت و تجربیات دانشجویان سال اول کارشناسی را درباره سواد اطلاعاتی بررسی کردند. امت و امد^۴ (۲۰۰۷) به مطالعه اثربخشی دوره سه ساله طراحی شده برای توسعه مهارت‌های سواد اطلاعاتی دانشجویان کارشناسی در درس کتاب شناسی شیمی پرداختند و رشد مهارت‌های سواد اطلاعاتی دانشجویان را پس از دریافت آموزش گزارش نمودند. داکفورم^۵ (۲۰۱۳) با رویکرد کیفی، ویژگی دانشجویان باسواد اطلاعاتی را در میان دانشجویان کارشناسی دانشکده هنر دانشگاه سیلپاکورن^۶ تایلد در چهار مقوله نگرش، مهارت‌های جستجو، مهارت‌های پایه و دانش مقوله‌بندی کرد.

بخشی از مطالعات سنجش سواد اطلاعاتی دانشجویان مباحثی چون یادگیری الکترونیکی، سواد سلامت، سواد رسانه‌ای و فضای مجازی را بررسی کردند. به عنوان مثال پژوهش در خصوص سواد اطلاعاتی و یادگیری الکترونیکی توسط شریفی و اسلامی (۱۳۹۰) در میان کلیه دانشجویان علوم انسانی دانشگاه آزاد اسلامی واحد تهران شمال و همچنین توسط علی نژاد و همکارانش (۱۳۹۰) در میان دانشجویان کارشناسی و کارشناسی ارشد دانشگاه‌های شیراز، امیرکبیر و علم و صنعت انجام شد. اشرفی ریزی و همکارانش (۱۳۹۲)

سواد اطلاعاتی چقدر است؟
بین سواد اطلاعاتی دانشجویان و انگیزش یادگیری آنها رابطه معنی‌داری وجود دارد.

بین سواد اطلاعاتی دانشجویان و معدل آنها رابطه معنی‌داری وجود دارد.

بین میانگین سواد اطلاعاتی دانشجویان دختر و پسر تفاوت معنی‌داری وجود ندارد.

بین میانگین سواد اطلاعاتی دانشجویان بر اساس سال ورودی آنها تفاوت معنی‌داری وجود دارد.

بین میانگین سواد اطلاعاتی دانشجویان بر اساس حوزه تحصیلی آنها تفاوت معنی‌داری وجود ندارد.

پیشینه پژوهش

یکی از ابعاد مطالعات سواد اطلاعاتی، سنجش سواد اطلاعاتی است. مطالعات سنجش سواد اطلاعاتی اغلب میان گروه‌ها و صنف‌هایی که به نحوی بیشتر از سایر افراد جامعه با اطلاعات در ارتباط هستند، انجام شده است. از جمله این گروه‌ها می‌توان به کتابداران، هیئت‌علمی و دانشجویان اشاره کرد. رضوان و همکارانش (۱۳۸۸) سواد اطلاعاتی کتابداران کتابخانه‌های عمومی استان خوزستان را مطالعه کردند. صفوی و محبوب (۱۳۹۱) سواد اطلاعاتی کتابداران کتابخانه‌های عمومی شهر تهران را سنجش نمودند. پورنقی و اباذری (۱۳۸۷) سواد اطلاعاتی کتابداران کتابخانه‌های مرکزی دانشگاه علوم پزشکی ایران، علوم پزشکی شهید بهشتی، تربیت مدرس، تهران، و شهید بهشتی را پیمایش کردند. برجیان و خسروی (۱۳۹۱) سواد اطلاعاتی کتابداران شاغل در کتابخانه ملی را سنجش نمودند. اعضای هیئت‌علمی نیز از گروه‌هایی بودند که سواد اطلاعاتی آنها مورد سنجش قرار گرفته است؛ یاری (۱۳۸۸) و مقدس زاده (۱۳۸۵) مطالعاتی را در این زمینه انجام دادند.

بخش دیگری از پژوهش‌های سنجش سواد اطلاعاتی به مطالعه این مهارت در میان دانشجویان مقاطع مختلف تحصیلی پرداختند. طیب نیا (۱۳۸۵) سواد اطلاعاتی دانشجویان تحصیلات تکمیلی دانشکده اقتصاد علامه طباطبایی را پیمایش کرد. پریخ و مقدس زاده (۱۳۷۸) نیز به سنجش سواد اطلاعاتی دانشجویان تحصیلات تکمیلی فردوسی مشهد پرداختند. نیکنام وظیفه و همکارانش (۱۳۹۳) به سنجش و مقایسه سواد اطلاعاتی دانشجویان کارشناسی ارشد کتابداری و اطلاع‌رسانی و فناوری اطلاعات دانشگاه تهران پرداختند. صیفوری و غفاری (۱۳۹۰) سواد اطلاعاتی

^۱. Janke

^۲. Shanahan

^۳. Gross and Latham

^۴. Emmett & Emde

^۵. Dokphrom

^۶. Silpakorn University

آلفای کرونباخ در SPSS محاسبه شد و نمره ۰/۹۵ یعنی سطح عالی به دست آمد. گردآوری داده‌ها از آبان ۱۳۹۴ تا پایان آذر ۱۳۹۴ به صورت حضوری توسط پژوهشگر انجام شد. کرجسی و مورگان^۴ (۱۹۷۰) برای جامعه ۶۰۰۰ نفری، ۳۶۱ نمونه توصیه کردند؛ جامعه پژوهش حاضر با ۵۳۲۲ دانشجوی کارشناسی روزانه و شبانه دانشگاه شهید مدنی آذربایجان، ۳۷۹ نمونه داشت. روش نمونه‌گیری به صورت نمونه‌گیری تصادفی طبقه‌ای نسبی بود که در آن خرده نمونه‌ها نسبتی از جامعه موردنظرشان هستند. در این مطالعه هفت دانشکده دانشگاه به چهار حوزه علوم انسانی، علوم پایه، فنی و مهندسی و کشاورزی طبقه‌بندی شدند که نسبت آن‌ها به ترتیب پنجاه درصد، بیست و سه درصد، بیست و یک درصد و هفت درصد بود. تجزیه و تحلیل داده‌های گردآوری شده به منظور پاسخ به سؤال و فرضیه‌های پژوهش با استفاده از نرم‌افزار SPSS انجام شد. در سطح آمار توصیفی از میانگین و فراوانی استفاده شد. در سطح آمار استنباطی با توجه به نوع و توزیع متغیرها از آزمون‌های مختلفی استفاده شد. از آزمون تی مستقل^۵ برای تفاوت میانگین سواد اطلاعاتی دانشجویان دختر و پسر، تحلیل واریانس^۶ برای تفاوت میانگین سواد اطلاعاتی بر حسب سال ورودی و حوزه تحصیلی، آزمون پیرسون^۷ برای همبستگی بین سواد اطلاعاتی و معدل و همچنین سواد اطلاعاتی و انگیزش یادگیری استفاده شد.

یافته‌ها

میانگین سواد اطلاعاتی دانشجویان بر اساس پنج استاندارد سواد اطلاعاتی

جدول یک، میانگین سواد اطلاعاتی دانشجویان را براساس پنج استاندارد و به صورت کلی نشان می‌دهد. میانگین سواد اطلاعاتی دانشجویان در استاندارد اول (دانشجوی باسواد اطلاعاتی ماهیت و گستره اطلاعات موردنیاز را تشخیص می‌دهد) معادل ۲/۷۴ و کمی بالاتر از حد متوسط و میانگین فرضی (۲/۵) است. میانگین سواد اطلاعاتی دانشجویان در استاندارد دوم (دانشجوی باسواد اطلاعاتی به صورت مؤثر به اطلاعات موردنیاز خود دست می‌یابد) ۲/۲۵ و در حد کم است. میانگین سواد اطلاعاتی دانشجویان در استاندارد سوم (دانشجوی باسواد اطلاعاتی، اطلاعات و منابع آن را به‌طور

سواد رسانه‌ای و اطلاعاتی دانشجویان دانشگاه علوم پزشکی اصفهان را مطالعه کردند. اسمعیل پونکی و همکارانش (۱۳۹۵) به بررسی سواد رسانه‌ای و اطلاعاتی و تأثیر آنها بر قابلیت‌های کارآفرینی در میان دانشجویان تحصیلات تکمیلی رشته علم اطلاعات و دانش‌شناسی و رشته علوم ارتباطات در دانشگاه‌های تهران و علامه طباطبایی پرداختند. محمودی و طاهری (۱۳۹۴) رابطه بین سواد اطلاعاتی و سواد سلامت دانشجویان تحصیلات تکمیلی دانشگاه فردوسی مشهد را مطالعه نمودند. استیوارت و بیسیک^۱ (۲۰۱۴) تجربیات دانشجویان کارشناسی در مواجهه با اطلاعات در فضای مجازی و نقش بالقوه گردآوری اطلاعات شخصی، مدیریت و بازیابی را در آموزش سواد اطلاعاتی گزارش کردند. بطور خلاصه می‌توان گفت که مطالعه سنجش سواد اطلاعاتی دانشجویان در بسیاری از دانشگاهها مد نظر قرار گرفته است.

روش

این پژوهش از نظر هدف کاربردی، با رویکرد کمی و به روش پیمایشی انجام شد. ابزار گردآوری داده‌ها، پرسشنامه بود که از دو قسمت سوالات جمعیت شناختی و پژوهشی تشکیل شده بود. بخش پژوهشی پرسشنامه شامل ۴۴ سؤال، در دو حوزه سواد اطلاعاتی و انگیزش یادگیری بود. برای سنجش سواد اطلاعاتی از پرسشنامه شیبانی (۱۳۸۹) که مبتنی بر پنج استاندارد سواد اطلاعاتی کتابخانه‌های دانشگاهی و تحقیقاتی بود، استفاده شد. این بخش شامل سی‌وهشت سؤال طیف لیکرت شش گزینه‌ای بود، که به صورت، خیلی زیاد (۵)، زیاد (۴)، متوسط (۳)، کم (۲)، خیلی کم (۱) و هیچ (۰) نمره‌گذاری شد. میانگین فرضی سوالات این طیف (۲/۵) است. به منظور ارزیابی انگیزش یادگیری دانشجویان از خرده مقیاس انگیزش یادگیری پرسشنامه استاندارد عادت‌های مطالعه^۲ پالسانی و شارما^۳ (۱۹۸۹) استفاده شد. این بخش حاوی شش سؤال سه گزینه‌ای با ارزش‌گذاری، بیشتر اوقات (۳)، بعضی اوقات (۲) و هرگز (۱) و میانگین فرضی (۲) بود. علی‌رغم اینکه روایی و پایایی پرسشنامه بخش سواد اطلاعاتی در پژوهش شیبانی (۱۳۸۹) سنجیده شده بود، در مطالعه حاضر نیز به منظور سنجش روایی صوری، تعدادی پرسشنامه در میان دانشجویان توزیع و اصلاحات جزئی در بعضی سوال‌ها (نظیر ذکر مصداق پایگاه‌ها) اعمال شد. پایایی پرسشنامه نیز مجدداً با استفاده از

^۴. Krejcie & Morgan

^۵. Independent T-test

^۶. ANOVA

^۷. Pearson

^۱. Stewart and Basic

^۲. Study habits inventory (PSSHI)

^۳. Palsane & Sharma

جدول ۱. آمار توصیفی برای سواد اطلاعاتی دانشجویان

| سواد اطلاعاتی | میانگین |
|-----------------|---------|
| استاندارد اول | ۲/۷۴ |
| استاندارد دوم | ۲/۲۵ |
| استاندارد سوم | ۲/۶۹ |
| استاندارد چهارم | ۲/۴۳ |
| استاندارد پنجم | ۲/۲۹ |
| سواد اطلاعاتی | ۲/۴۸ |

جدول ۲. همبستگی سواد اطلاعاتی و انگیزش یادگیری دانشجویان

| انگیزش | سواد اطلاعاتی | ضریب همبستگی |
|---------|---------------|---------------|
| ۰/۱۴۴** | سواد اطلاعاتی | ضریب همبستگی |
| ۰/۰۰۵ | سطح معنی داری | سطح معنی داری |
| ۳۷۹ | تعداد | تعداد |

** همبستگی در سطح ۰/۰۰۱ معنی دار است (دو دامنه)

جدول ۳. همبستگی پیرسون بین سواد اطلاعاتی و معدل دانشجویان

| معدل | سواد اطلاعاتی | ضریب همبستگی |
|---------|-------------------------------------|---------------|
| ۰/۲۷۶** | سواد اطلاعاتی <td>ضریب همبستگی</td> | ضریب همبستگی |
| ۰/۰۰۰ | سطح معنی داری | سطح معنی داری |
| ۲۰۰ | تعداد | تعداد |

** همبستگی در سطح ۰/۰۰۱ معنی دار است (دو دامنه)

جدول ۴. میانگین سواد اطلاعاتی بر حسب جنسیت

| جنسیت | تعداد | میانگین |
|-------|-------|---------|
| زن | ۲۷۷ | ۲/۵۰ |
| مرد | ۱۰۰ | ۲/۴۵ |

سواد اطلاعاتی دارند، معدل بالاتری نیز دارند. لازم به ذکر است که دانشجویان ورودی سال ۱۳۹۴ در حین گردآوری داده‌ها، ترم اول بودند و این گروه معدلی نداشتند که در این آزمون لحاظ شوند؛ لذا همبستگی بین سواد اطلاعاتی و معدل ۲۰۰ دانشجویی که هر دو نمره را داشتند، انجام شد.

فرضیه: بین میانگین سواد اطلاعاتی دانشجویان دختر و پسر تفاوت معنی داری وجود ندارد.

از آزمون تی مستقل برای مقایسه سواد اطلاعاتی دانشجویان دختر و پسر استفاده شد، داده‌های مربوطه در جدول‌های چهار و پنج ارائه شده است. میانگین سواد اطلاعاتی دانشجویان دختر ۲/۵۰ و دانشجویان پسر ۲/۴۵ است.

آزمون لون^۱ دارای یک آماره بر اساس توزیع F و یک سطح معنی داری است. اگر سطح معنی داری بزرگ‌تر از ۰/۰۵ باشد از خط اول جدول که حاکی از برابری واریانس‌ها است، استفاده می‌شود (مصرابادی، ۱۳۹۵، ۷۳-۷۴). داده‌های جدول پنج حاکی از یکنواختی واریانس دو گروه بر اساس آزمون لون مستقل در سطر اول جدول ($F: 0.635, Sig: 0.426$) است. با توجه به نتایج آزمون تی تفاوت معنی داری در سواد اطلاعاتی دانشجویان دختر و پسر وجود ندارد.

فرضیه: بین میانگین سواد اطلاعاتی دانشجویان بر حسب سال ورودی تفاوت معنی داری وجود دارد.

انتقادی ارزیابی کرده و اطلاعات انتخاب شده را با دانش پایه و نظام ارزشی خود تلفیق می‌کند) و ۲/۶۹ و کمی بالاتر از حد متوسط است. میانگین سواد اطلاعاتی دانشجویان در استاندارد چهارم (دانشجوی باسواد اطلاعاتی برای رسیدن به هدف خود، به طور انفرادی یا در قالب گروه از اطلاعات به طور اثربخشی استفاده می‌کند) معادل ۲/۴۳ و در حد کم ارزیابی شد. میانگین سواد اطلاعاتی دانشجویان در استاندارد پنجم (دانشجوی باسواد اطلاعاتی مسائل اقتصادی، حقوقی و اجتماعی مربوط به استفاده از اطلاعات را درک می‌کند و با رعایت این موارد به اطلاعات دست می‌یابد) ۲/۲۹ و حاکی از آشنایی کم با این استاندارد بود. در مجموع میانگین سواد اطلاعاتی دانشجویان بر اساس پنج استاندارد ۲/۴۸ و کمتر از میانگین فرضی (۲/۵) بوده که حاکی از سطح نامطلوب سواد اطلاعاتی دانشجویان بر اساس خود اظهاری آنها است.

فرضیه: رابطه معنی داری بین سواد اطلاعاتی و انگیزش یادگیری دانشجویان وجود دارد.

جدول ۲ نتایج بررسی رابطه بین سواد اطلاعاتی و انگیزش یادگیری دانشجویان با استفاده از آزمون همبستگی پیرسون را نشان می‌دهد. با توجه به اینکه سطح معنی داری به دست آمده برابر با ۰/۰۰۵ بدست آمده است (کمتر از ۰/۰۱) بنابراین با حدود اطمینان ۹۹ درصد می‌توان گفت که بین سواد اطلاعاتی دانشجویان و انگیزش یادگیری آنها رابطه مثبت و معنی داری وجود دارد. به عبارت دیگر با افزایش سواد اطلاعاتی دانشجویان، انگیزش یادگیری آنها نیز افزایش یافته است.

فرضیه: بین سواد اطلاعاتی دانشجویان و معدل آنها رابطه معنی داری وجود دارد.

جدول ۳ نتایج بررسی رابطه بین سواد اطلاعاتی و معدل دانشجویان را با استفاده از آزمون همبستگی پیرسون نشان می‌دهد. با توجه به سطح معنی داری بدست آمده (۰/۰۰۰) با ۹۹ درصد اطمینان رابطه مثبت و معنی داری بین این دو متغیر وجود دارد. به عبارت دیگر دانشجویانی که نمره بهتری در

۱. Levene Statistic

جدول ۵. آزمون تی مستقل برای دختران و پسران

| تفاوت بافاصله اطمینان ۹۵٪ | | آزمون تی برای برابری میانگین‌ها | | | | آزمون لون | | | |
|---------------------------|---------|---------------------------------|---------------|--------------------------|------------|-----------|---------------|----------------------|------------------|
| پایین | بالا | خطای انحراف معیار | تفاوت میانگین | سطح معنی‌داری (دو دامنه) | درجه آزادی | آماره تی | سطح معنی‌داری | آماره تحلیلی واریانس | |
| -۰/۱۴۶۹۰ | ۰/۲۴۶۲۲ | ۰/۰۹۹۹۶ | -۰/۰۴۹۶۶ | ۰/۶۲۰ | ۳۷۵ | ۰/۴۹۷ | ۰/۴۲۶ | ۰/۶۳۵ | برابری واریانس |
| -۰/۱۵۳۳۲ | ۰/۲۵۲۶۴ | ۰/۱۰۲۸۱ | -۰/۰۴۹۶۶ | ۰/۶۳۰ | ۱۶۶ | ۰/۴۸۳ | | | نابرابری واریانس |

از آزمون تحلیل واریانس به منظور ارزیابی وجود تفاوت در سواد اطلاعاتی دانشجویان بر حسب سال ورودی استفاده شد. خروجی‌های این آزمون در جدول‌های شش و هفت ارائه شده است. به منظور تست یکنواختی واریانس از آزمون لون استفاده شد. داده‌های جدول شش حاکی از یکنواختی واریانس گروه‌ها است، بنابراین شرایط لازم برای انجام آزمون تحلیل واریانس برآورده شد.

بحث و نتیجه‌گیری

اهمیت محاسبه سواد اطلاعاتی بر اساس خود اظهاری در این است که دانشجویان مهارت‌های سواد اطلاعاتی خودشان را ارزیابی می‌کنند. یافته‌ها حاکی از آن بود که دانشجویان سواد اطلاعاتی خود را ضعیف (۲/۴۸) ارزیابی کردند و به ضعف سواد اطلاعاتی خود اذعان داشتند. مطالعات پیشین (علی نژاد و دیگران، ۱۳۹۰؛ صیفوری و غفاری، ۱۳۹۰؛ سیامک، ندوشن و خالقی، ۱۳۹۲) نیز در نتایج مشابه، به سطح نامطلوب سواد اطلاعاتی دانشجویان اشاره کردند. درحالی‌که بخش دیگری از پژوهش‌ها (زاهد بابلان و رجبی، ۱۳۹۰؛ شریفی و اسلامی، ۱۳۹۰؛ محمودی و یاری فیروزآباد، ۱۳۹۱؛ اشرفی ریزی و دیگران، ۱۳۹۲؛ هاشمیان، آل مختار و حسن زاده، ۱۳۹۲) سطح مطلوب یا متوسط سواد اطلاعاتی دانشجویان را گزارش نمودند. این اختلاف در میانگین سواد اطلاعاتی می‌تواند ناشی از متفاوت بودن ابزارهای سنجش، جامعه مورد مطالعه، تفاوت در مقاطع تحصیلی و گذراندن و عدم گذراندن دوره‌های آموزش سواد اطلاعاتی باشد. اگرچه میانگین مهارت سواد اطلاعاتی دانشجویان در استاندارد

بر اساس نتایج آزمون تحلیل واریانس در جدول هفت ($F: 5.489, Sig: 0.001$) تفاوت معنی‌داری در سواد اطلاعاتی دانشجویان با توجه به سال ورودی آنها وجود دارد. جدول هشت نتایج آزمون توکی را برای مقایسه میانگین سواد اطلاعاتی دانشجویان با توجه به سال ورودی آنها نشان می‌دهد. با اطمینان ۹۹ درصد تفاوت معنی‌داری در سطح ۰/۰۰۵ بین میانگین سواد اطلاعاتی دانشجویان سال اول و سال چهارم وجود دارد.

فرضیه: بین میانگین سواد اطلاعاتی دانشجویان بر حسب حوزه تحصیلی تفاوت معنی‌داری وجود ندارد.

به منظور تست یکنواختی واریانس از آزمون لون استفاده شد. داده‌های جدول نه، حاکی از یکنواختی واریانس گروه‌ها است، بنابراین شرایط لازم برای انجام آزمون تحلیل واریانس برآورده شد.

نتایج آزمون تحلیل واریانس در جدول ده ($F: 2.284, Sig:$

جدول ۶. آزمون یکنواختی واریانس‌ها

| سطح معنی‌داری | درجه آزادی ۲ | درجه آزادی ۱ | آماره لون |
|---------------|--------------|--------------|-----------|
| ۰/۱۳۴ | ۳۷۱ | ۳ | ۱/۸۷۰ |

جدول ۷. آزمون تحلیل واریانس سواد اطلاعاتی بر اساس سال ورودی دانشجویان

| سطح معنی‌داری | آماره تحلیل واریانس (F) | میانگین مجموع مجذورات | درجه آزادی | مجموع مجذورات | |
|---------------|-------------------------|-----------------------|------------|---------------|------------|
| ۰/۰۰۱ | ۵/۴۸۹ | ۳/۸۸۶ | ۳ | ۱۱/۶۵۸ | بین گروهی |
| | | ۰/۷۰۸ | ۳۷۱ | ۲۶۲/۶۶۱ | درون گروهی |
| | | | ۳۷۴ | ۲۷۴/۳۱۸ | کل |

جدول ۸. آزمون توکی، مقایسه میانگین سواد اطلاعاتی دانشجویان بر حسب سال ورودی (متغیر وابسته: سواد اطلاعاتی)

| ورودی (I) | ورودی (J) | تفاوت میانگین (I-J) | خطای انحراف معیار | سطح معنی داری | فاصله اطمینان ۹۵٪ |
|-----------|-----------|---------------------|-------------------|---------------|-------------------|
| | ۹۲ | ۰/۱۸۱۷۲ | ۰/۱۵۲۳۲ | ۰/۶۳۲ | کران پایین |
| ۹۱ | ۹۳ | ۰/۴۶۲۴۵* | ۰/۱۴۸۵۷ | ۰/۰۱۱ | کران بالا |
| ۹۴ | ۹۴ | ۰/۴۷۴۶۰* | ۰/۱۴۱۸۵ | ۰/۰۰۵ | |
| | ۹۱ | ۰/۱۸۱۷۲ | ۰/۱۵۲۳۲ | ۰/۶۳۲ | کران پایین |
| ۹۲ | ۹۳ | ۰/۲۸۰۷۳ | ۰/۱۲۳۰۷ | ۰/۱۰۴ | کران بالا |
| ۹۴ | ۹۴ | ۰/۲۹۲۸۸ | ۰/۱۱۴۸۷ | ۰/۰۵۴ | |
| | ۹۱ | ۰/۴۶۲۴۵* | ۰/۱۴۸۵۷ | ۰/۰۱۱ | کران پایین |
| ۹۳ | ۹۲ | ۰/۲۸۰۷۳ | ۰/۱۲۳۰۷ | ۰/۱۰۴ | کران بالا |
| ۹۴ | ۹۴ | ۰/۱۲۱۵ | ۰/۱۰۹۸۵ | ۱/۰۰۰ | |
| | ۹۱ | ۰/۴۷۴۶۰* | ۰/۱۴۱۸۵ | ۰/۰۰۵ | کران پایین |
| ۹۲ | ۹۲ | ۰/۲۹۲۸۸ | ۰/۱۱۴۸۷ | ۰/۰۵۴ | کران بالا |
| ۹۴ | ۹۳ | ۰/۱۲۱۵ | ۰/۱۰۹۸۵ | ۱/۰۰۰ | |

* تفاوت میانگین در سطح ۰/۰۰۵ معنی دار است

جدول ۹. آزمون یکنواختی واریانس‌ها

| آماره لون | درجه آزادی ۱ | درجه آزادی ۲ | سطح معنی داری |
|-----------|--------------|--------------|---------------|
| ۰/۵۶۱ | ۳ | ۳۷۵ | ۰/۶۴۱ |

جدول ۱۰. آزمون تحلیل واریانس سواد اطلاعاتی بر اساس حوزه تحصیلی دانشجویان

| مجموع مجزورات | درجه آزادی | میانگین مجموع مجزورات | آماره تحلیل واریانس (F) | سطح معنی داری |
|---------------|------------|-----------------------|-------------------------|---------------|
| ۴/۹۶۱ | ۳ | ۱/۶۵۴ | ۲/۲۸۴ | ۰/۰۷۹ |
| ۲۷۱/۴۸۴ | ۳۷۵ | ۰/۷۲۴ | | |
| ۲۷۶/۴۴۵ | ۳۷۸ | | | |

اول، یعنی تشخیص ماهیت و گستره اطلاعات مورد نیاز بیشتر از سایر مهارت‌ها بود، اما بنا به خود اظهاری دانشجویان این مهارت نیز کمی بالاتر از حد متوسط بود. پندپذیر و چشمه سهرابی (۱۳۸۹) نیز در مطالعه خود سطح مطلوب استاندارد اول سواد اطلاعاتی را گزارش نمودند. در حالی که علی نژاد و همکارانش (۱۳۹۰) سطح نامطلوب سواد اطلاعاتی دانشجویان را در استاندارد اول گزارش نمودند. کمترین میانگین سواد اطلاعاتی دانشجویان در استاندارد دوم، یعنی مهارت در دسترسی مؤثر و کارآمد به اطلاعات مورد نیاز بود. افزایش انتشارات علمی در قالب‌های مختلف مخصوصاً در اینترنت و فضای مجازی باعث می‌شود تا کاربران نتوانند اطلاعات مورد نیاز خود را به درستی از میان انبوه اطلاعات باز یابی نمایند. علی نژاد و همکارانش (۱۳۹۰) نیز مشابه پژوهش حاضر، سطح نامطلوب سواد اطلاعاتی را در استاندارد دوم گزارش کردند. برخلاف مطالعه حاضر، پاسخگویان پندپذیر و چشمه سهرابی (۱۳۸۹) و طیب نیا (۱۳۸۵) سطح مطلوب استاندارد دوم سواد اطلاعاتی را در خود اظهاری دانشجویان گزارش نمودند. همچنین رضوان و همکارانش (۱۳۸۸) سطح

مطلوب سواد اطلاعاتی را گزارش نمودند. البته جامعه مورد مطالعه آنها کتابداران کتابخانه‌های عمومی خوزستان بود که سطح مطلوب سواد اطلاعاتی برای این گروه مورد انتظار است. مهارت دانشجویان در استاندارد سوم سواد اطلاعاتی، یعنی ارزیابی منتقدانه اطلاعات و مآخذ آن و ترکیب آن با دانش خود نیز، کمی بالاتر از حد متوسط بود. یافته‌های پندپذیر و چشمه سهرابی (۱۳۸۹) نیز حاکی از سطح مطلوب این استاندارد بود. این در حالی است که طیب نیا (۱۳۸۵) وضعیت نامطلوب استاندارد سوم را گزارش نمود. میانگین سواد اطلاعاتی دانشجویان در استاندارد چهارم، یعنی استفاده مؤثر از اطلاعات برای هدفی خاص به صورت فردی یا گروهی در حد کم بود. یافته‌های علی نژاد و همکارانش (۱۳۹۰) نیز همسو با مطالعه حاضر حاکی از سطح نامطلوب سواد اطلاعاتی دانشجویان در این استاندارد بود. دانشجویان در استاندارد پنجم سواد اطلاعاتی یعنی درک مسائل اقتصادی، حقوقی و اجتماعی درباره استفاده از اطلاعات و اصول اخلاقی و قانونی دسترسی به اطلاعات مهارت کمی داشتند. علی نژاد و همکارانش (۱۳۹۰) و طیب نیا (۱۳۸۵) نیز در نتایج مشابه با

۱۳۹۲؛ میری و چشمه سهرابی، ۱۳۹۰) همسو با مطالعه حاضر، عدم وجود تفاوت معنی‌دار در میانگین سواد اطلاعاتی دانشجویان دختر و پسر را گزارش نمودند؛ درحالی‌که در پژوهش زاهد بابلان و رجبی (۱۳۹۰) میانگین سواد اطلاعاتی دانشجویان کارشناسی دختر و پسر تفاوت معنی‌دار داشت.

با توجه به نتایج آزمون تحلیل واریانس، در میانگین سواد اطلاعاتی دانشجویان با توجه به سال ورودی آن‌ها تفاوت معنی‌دار وجود داشت. این تفاوت بین میانگین سواد اطلاعاتی دانشجویان سال اول و سال چهارم بود. تفاوت در میانگین سواد اطلاعاتی دانشجویان سال اول و آخر تأثیر آموزش‌ها و مهارت‌های دریافت شده دانشجویان را در دوره چهارساله کارشناسی نشان می‌دهد. در حقیقت دانشجویان سال اول با کمترین مهارت سواد اطلاعاتی وارد دانشگاه می‌شوند و تا سال چهارم مهارت سواد اطلاعاتی آنها تا حدودی تقویت می‌شود؛ البته به نظر می‌رسد که به واسطه عدم وجود برنامه ریزی مشخص در حوزه سواد اطلاعاتی، این مهارت در سطح مطلوب نیست و در نتیجه این دانشجویان پس از فارغ‌التحصیلی مهارت‌های سواد اطلاعاتی پایینی برای زندگی در جامعه اطلاعاتی خواهند داشت؛ به عبارتی آنها مهارت‌های مورد نیاز یادگیران مستقل و مادام‌العمر را کسب نکرده‌اند. همسو با پژوهش حاضر، زاهد بابلان و رجبی (۱۳۹۰) و هاشمیان و همکارانش (۱۳۹۲) نیز در بررسی سواد اطلاعاتی دانشجویان کارشناسی وجود تفاوت معنی‌دار در میانگین سواد اطلاعاتی دانشجویان بر اساس سال ورودی را گزارش نمودند. آزمون تحلیل واریانس برای میانگین سواد اطلاعاتی بر حسب حوزه تحصیلی دانشجویان حاکی از عدم وجود تفاوت معنی‌دار بین سواد اطلاعاتی چهار حوزه تحصیلی علوم انسانی، فنی و مهندسی، علوم و کشاورزی بود. همسو با مطالعه حاضر، میری و چشمه سهرابی (۱۳۹۰) و زاهد بابلان و رجبی (۱۳۹۰) نیز نشان دادند که تفاوت معنی‌داری در میانگین سواد اطلاعاتی دانشجویان بر حسب رشته‌های تحصیلی آن‌ها وجود ندارد. درحالی‌که اشرفی ریزی و همکارانش (۱۳۹۲) به این نتیجه رسیدند میانگین سواد رسانه‌ای و اطلاعاتی دانشجویان بر حسب مقطع تحصیلی و دانشکده به‌طور معنی‌داری متفاوت است. این تفاوت احتمالاً به دلیل ابزار مورد مطالعه و همچنین جامعه مورد مطالعه (دانشجویان تمامی مقاطع دانشگاه علوم پزشکی اصفهان) باشد.

پیشنهاده‌ها

✓ با توجه به اینکه میانگین سواد اطلاعاتی دانشجویان در مجموع کم بود و این نتیجه بر اساس خود اظهاری

پژوهش حاضر سطح نامطلوب این استاندارد را گزارش کردند. به‌طور خلاصه در مطالعه حاضر، مهارت سواد اطلاعاتی دانشجویان در استانداردهای اول و سوم کمی بالاتر از حد متوسط و در استاندارد دوم، چهارم و پنجم در حد کم بود.

میانگین انگیزش یادگیری دانشجویان دانشگاه شهید مدنی آذربایجان نسبتاً خوب بود. همبستگی مثبت و معنی‌داری میان سواد اطلاعاتی و انگیزش یادگیری دانشجویان وجود داشت. به عبارت دیگر با افزایش سواد اطلاعاتی دانشجویان، انگیزش یادگیری آن‌ها نیز افزایش یافته است و بالعکس. با توجه به این‌که اکثریت دانشجویان اعلام نمودند که در صورت عدم درک مطلبی، علاقه‌مند به دریافت کمک از دیگران هستند؛ لذا کتابداران متخصص، اساتید و برنامه‌ریزان آموزشی باید پاسخگوی نیازهای اطلاعاتی این دانشجویان باشند. اکثریت دانشجویان درصد جبران درس‌های ضعیف خود بودند؛ اقدام به جبران حاکی از علاقه آنان به یادگیری است، لذا با آموزش مهارت‌های سواد اطلاعاتی توانایی یادگیری نیز افزایش خواهد یافت. از طرف دیگر دانشجویان در خود اظهاری به سطح پایین سواد اطلاعاتی خود اذعان داشتند، یعنی آنها مسئله و نیاز خود را که یکی از قدم‌های اولیه سواد اطلاعاتی است، تشخیص داده‌اند. سید جوادین (۱۳۸۱) در مطالعه میزان انگیزش دانشجویان دانشگاه تهران و عوامل مرتبط با آن به این نتیجه رسیده بود که عدم انطباق دروس با نیازهای دانشجویان، یادگیری را کاهش می‌دهد و تدریس استادان مجرب باعث افزایش یادگیری و انگیزش آن‌ها می‌شود. بنابراین اگر اساتید به مهارت‌های سواد اطلاعاتی آشنا باشند و این مهارت‌ها را با کمک کتابداران متخصص در دروس ادغام نمایند، احتمالاً انگیزش یادگیری دانشجویان نیز افزایش خواهد یافت.

نتیجه آزمون پیرسون حاکی از رابطه مثبت و معنی‌دار بین سواد اطلاعاتی و معدل دانشجویان بود. یعنی دانشجویانی که نمره سواد اطلاعاتی بالاتری کسب کردند، معدل بالاتری نیز داشتند. علی‌نژاد و همکارانش (۱۳۹۰) نیز به نتایج مشابهی رسیدند و یافته‌های آن‌ها نشان داد که بین میانگین سواد اطلاعاتی و عملکرد تحصیلی دانشجویان کارشناسی و کارشناسی ارشد دانشگاه‌های شیراز، صنعتی امیرکبیر و علم و صنعت رابطه مثبت معنی‌دار وجود دارد.

علی‌رغم اینکه میانگین سواد اطلاعاتی دانشجویان دختر کمی بالاتر از دانشجویان پسر بود؛ با توجه به آزمون تی مستقل تفاوت معنی‌داری در میانگین سواد اطلاعاتی این دو گروه وجود نداشت. مطالعات پیشین (سیامک و همکارانش، ۱۳۹۲؛ هاشمیان و همکارانش، ۱۳۹۲؛ اشرفی ریزی و همکارانش،

بخشی دیگر تازه به دانشگاه وارد می‌شود، در حقیقت دانشگاه دائماً با گروه‌های متفاوت دانشجویان برخورد می‌کند و طبیعتاً نیازهای اطلاعاتی این گروه‌ها در عصری که تغییرات در تمامی جوانب به سرعت اتفاق می‌افتد، بسیار متفاوت خواهد بود. لذا پیشنهاد می‌شود پژوهش‌هایی در دوره‌های زمانی مختلف به منظور سنجش سواد اطلاعاتی دانشجویان و برنامه‌ریزی لازم برای توسعه آن انجام گردد. ✓ با توجه به اینکه تنها ابزار استاندارد سنجش سواد اطلاعاتی دانشجویان به زبان فارسی که توسط سیامک و داورپناه (۱۳۸۷) تهیه شده است، طولانی بوده و نیز روزآمد نیست، لذا پیشنهاد می‌شود ابزاری استاندارد و روزآمد برای استفاده پژوهشگران در داخل کشور طراحی و متناسب با پیشرفت فناوریهای اطلاعاتی و ارتباطی به روز شود.

تقدیر و تشکر

این مقاله مستخرج از نتایج طرح پژوهشی اجرا شده به شماره قرارداد ۱۴۷۶۰/۲۱۷د مورخ ۹۴/۷/۱۰ از محل اعتبار ویژه پژوهشی (گرنه) دانشگاه شهید مدنی آذربایجان می‌باشد.

References

- Alinejad, M., Sarmadi, M. R., Zandi, B., Shobeiri, S. M. (2011). Level of Information Literacy and Its Role in E-Learning of University Students. Research on Information Science and Public Libraries, 17(2), 337-371. (Persian)
- American Library Association. (2000). Information literacy competency standards for higher education. Available online at: <http://www.ala.org/acrl/sites/ala.org/acrl/files/content/standards/standards.pdf>
- AshrafiRizi, H., Ramazani, H., Aghajani, H., Kazempour, Z. (2012). Media and Information Literacy of students at medical university of Isfahan. Quarterly Information Systems & Services. 2(2), 17-34. (Persian)
- Association of College & Research Libraries (1989). Presidential Committee on Information Literacy: Final Report". Available online on 01 August 2013 at: <http://www.ala.org/acrl/publications/whitepapers/presidential>
- Boggiano, A. K., Flink, C., Shields, A., Seelbach, A., Barrett, M. (1993). Use of techniques promoting students' self-determination: Effects on students' analytic problem-solving skills. Motivation and emotion, 17(4), 319-336.
- Borjian, M., Khosravi, F. (2012). The Information Literacy Skill of Librarians and the Extent to which it Complies with the ACRL Standard in the National Library of Iran. National Studies on

دانشجویان به دست آمد، در حقیقت دانشجویان نیاز اطلاعاتی خود را به‌طور واضح بیان نموده‌اند و دانشگاه و مخصوصاً کتابداران متخصص کتابخانه‌های دانشگاه باید به این خواسته دانشجویان توجه نموده، برنامه‌ریزی و اقدام لازم را در جهت برگزاری کلاس‌های آموزش سواد اطلاعاتی و مشاوره اطلاعاتی انجام دهند.

✓ پیشنهاد می‌شود مهارت‌های سواد اطلاعاتی در دروس روش تحقیق تمامی رشته‌ها ادغام شود. این مهارت‌ها بهتر است با همراهی کتابدار متخصص و استاد مربوطه در سال اول دانشگاه به دانشجویان ارائه شود.

✓ پیشنهاد می‌شود تمامی رشته‌ها برنامه‌آشنایی با منابع مرجع چاپی را در کتابخانه با همکاری کتابدار متخصص مرجع برگزار نمایند.

✓ استادان مهارت‌های سواد اطلاعاتی دانشجویان را در برنامه ترمی فعالیت‌های کلاسی دانشجویان (تحقیق کلاسی) در ارتباط با رشته تحصیلی آن‌ها قرار دهند. به عبارت دیگر از دانشجویان بخواهند شاخص‌های عملکردی و قابلیت‌های مورد انتظار استانداردهای پنج‌گانه را در ارتباط با رشته خود ارائه نمایند. این کار می‌تواند به صورت گروهی انجام شود. البته لازمه این کار آشنایی اساتید با مهارت‌های سواد اطلاعاتی و انتقال آن به دانشجویان است.

✓ پیشنهاد می‌شود امکانات برگزاری آشنایی با پایگاه‌های اطلاعاتی (دسترسی آزاد و با هزینه اشتراک) نظیر امکانات فناوری اطلاعات و فضای مناسب برای این منظور در کتابخانه مرکزی دانشگاه فراهم گردد. این امکانات می‌تواند در برنامه‌های آموزش سواد کامپیوتری نیز کاربرد داشته باشد.

✓ اگرچه نتایج این پژوهش درباره دانشجویان کارشناسی است اما برگزاری برنامه‌های مشاوره اطلاعاتی برای دانشجویان تحصیلات تکمیلی در بخش مشاوره دانشگاه خدمت ارزشمندی برای این گروه خواهد بود.

✓ پیشنهاد می‌شود در کنار کنفرانس‌هایی که در دانشگاه برگزار می‌شود، کارگاه‌های آموزش سواد اطلاعاتی نیز برگزار گردد. همچنین برگزاری مقطعی کارگاه‌های سواد اطلاعاتی (شروع ترم تحصیلی، هفته پژوهش، هفته کتاب، دهه فجر و دیگر مناسبات فرهنگی) نیز سودمند خواهد بود.

✓ کتابخانه می‌تواند از امکانات شبکه‌های مجازی برای آموزش الکترونیکی بخشی از مهارت‌های سواد اطلاعاتی استفاده نمایند.

✓ با توجه به اینکه بخشی از دانشجویان فارغ‌التحصیل و

- cy. *Human IT: Journal for Information Technology Studies as a Human Science*, 11(2), 93-130.
- Mahmoudi, A., Yari Firozabad, H. (2013). Investigation and determine information literacy level for education groups of region five at Islamic Azad university. *Quarterly Journal of Epistemology*. 5 (18): 109-127. (Persian)
- Mahmoudi, H. Taheri A. (2015). Relation between Information Literacy and Health Literacy of Students in Ferdowsi University of Mashhad. *Human Information Interaction (HII)*, 2 (2), 31-41. (Persian)
- Maybee, C., Flierl, M. (2006). Motivating learners through information literacy. *Libraries Faculty and Staff Scholarship and Research Paper* 150. Available online on 29 December 2016 at: http://docs.lib.purdue.edu/lib_fsdocs/150
- Mesrabadi, J. (2016). Application of Inferential Statistics in Behavioral Sciences. Tabriz: Azarbaijan Shahid Madani University.
- Miri, A., CheshmehSohrabi, M. (2011). Information Literacy Senior Students of University of Science and Technology in the Digital Environment. *Journal of Knowledge*, 4(13), 21-36. (Persian)
- MoghadassZade, H. (2007). Study of Information Literacy of Academic staff at Mashhad Azad University. (Master thesis, Mashhad Azad University). (Persian)
- NiknamVaziveh, M., Khosravi, F., Talebi, S. (2014). A comparison of Information Literacy of Library & Information Science and Information Technology MS Students at Tehran University. *National studies on librarianship and information organization*, 25(1), 160-173. (Persian)
- Noe, R.A. (1999). *Employee training and development*. New York, NY: McGraw-Hill.
- Palsane, M.N., Sharma, S. (1989). Study habit inventory (PSSH). National Psychological Corporation. 4/230, KacheriGhat, Agra (UP) India.
- Parirokh, M., & Moghadasszadeh, H. (1999). Information Literacy: The research on how obtain information Literacy. *Journal of Literature and Humanities*, 32(1-2), 317-334. (Persian)
- Pournaghi, R. Abazari, Z. (2008). Comparative survey of information literacy among academic librarians of medical university of Iran, TabiatModares, Tehran and shahidbehasthi. *Quarterly Journal of Epistemology*. 1(1), 1-12. (Persian)
- Rezvan, A., Koukabi, M., Bigdeli, Z. (2009). Investigating the information literacy among librarians of public libraries in Khuzestan Province in order to identify their potential strengths or weaknesses in this field. *Research on Information Science & Public Libraries*, 15(3), 9-37. (Persian)
- Ross, M., Perkins, H., Bodey, K. (2016). Academic motivation and information literacy self-efficacy: The importance of a simple desire to know. *Library & Information Science Research*, 38(1), 2-9.
- Librarianship and Information Organization (NASTINFO). 23(2), 178-191. (Persian)
- Bruce, C.S. (2003). "Information Literacy. *International Encyclopedia of Information and Library Science*. 2nd ed. Eds. John Feather & Paul Sturges. London:Routledge. 261-263.
- Bruce, C.S. (2008). *Informed Learning*. Chicago: Association of College and Research Libraries.
- Dokphrom, P. (2014). Information Literacy of undergraduate students in Thailand: a case of the Faculty of Arts, Silpakorn University, Thailand. In *Developing People's Information Capabilities: Fostering Information Literacy in Educational, Workplace and Community Contexts* (pp. 111-126). Emerald Group Publishing Limited.
- Emmett, A., Emde, J. (2007). Assessing information literacy skills using the ACRL standards as a guide. *Reference Services Review*, 35(2), 210-229.
- EsmailPounaki E., EsmailiGivi M. R., Fahimnia F. (2016). Media Literacy and Information Literacy and its Impact on Entrepreneurial Ability. *Human Information Interaction (HII)*. 2 (4), 64-76. (Persian)
- Gross, M., Latham, D. (2009). Undergraduate perceptions of information literacy: Defining, attaining, and self-assessing skills. *College & Research Libraries*, 70(4), 336-350.
- Hashemian, M., Alemokhtar, M., Hasanzadeh, A. (2013). Comparing the Information Literacy of Medical Students of Isfahan University of Medical Sciences, Iran Using Association of College and Research Libraries Standards. *Health Inf Manage*, 10(2), 247-54. (Persian)
- Janke, R., Pesut, B., Erbacher, L. (2012). Promoting information literacy through collaborative service learning in an undergraduate research course. *Nurse Education Today*, 32(8), 920-923.
- Jones, R., Matthews, D., Peters, K. (2007). InfoSkills: training for independent learning. *Learning and Teaching in Action*. 6(1): 4-8.
- Kanfer, R. (1990). Motivation theory and industrial and organizational psychology. *Handbook of industrial and organizational psychology*, 1(2), 75-130.
- Koltay, T., Špiranec, S., Karvalics, L. Z. (2015). The Shift of Information Literacy Towards Research 2.0. *The Journal of Academic Librarianship*, 41(1), 87-93.
- Krejcie, R. V., Morgan, D. W. (1970). Determining sample size for research activities. *Education and Psychological Measurement*, 30, 607-610.
- Kultawanich, K., Koraneekij, P., Na-Songkhla, J. (2015). Development and Validation of the Information Literacy Assessment in Connectivism Learning Environment for Undergraduate Students. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 174(0), 1386-1390.
- Limberg, L., Sundin, O., Talja, S. (2013). Three theoretical perspectives on information litera-

- Siemens, G., Tittenberger, P. (2009). Handbook of emerging technologies for learning. Manitoba, Canada: University of Manitoba.
- Small, R. V., Zakaria, N., El-Figuigui, H. (2004). Motivational aspects of information literacy skills instruction in community college libraries. *College & Research Libraries*, 65(2), 96-121.
- Stewart, K. N., Basic, J. (2014). Information encountering and management in information literacy instruction of undergraduate students. *International journal of information management*, 34(2), 74-79.
- Tayebnia, V. (2007). Study of information literacy graduate students of economic faculty at Al-lameh Tabataba'i University. (Master thesis, Azad University, Tehran). (Persian) <http://fa.irunesco.org/wp-content/uploads/2016/09/speech-literacy-2016.doc>.
- Vansteenkiste, M., Simons, J., Lens, W., Sheldon, K. M., Deci, E. L. (2004). Motivating learning, performance, and persistence: the synergistic effects of intrinsic goal contents and autonomy-supportive contexts. *Journal of personality and social psychology*, 87(2), 246-260.
- Yari, S. (2010). A Study of Factors Affecting the Information Literacy of Graduate students in Birjand University. (Master thesis, Birjand University). (Persian)
- ZahedBabelan, A., Rajabi, S. (2011). Evaluation of Information Literacy in University Students. *Scientific Journal Management System*, 5(4), 309-317. (Persian)
- Safavi, Z., Siamak, M. (2013). Measurement of information literacy influence on public libraries' librarian based on performance indicator: Case study of public libraries of Tehran. *Library and Information Science*, 2(16), 225-241.
- Seyed Javadin, S. R. (2002). Investigating Factors Related to Student Learning Motivation in Tehran University. *Journal of Mojtamae aalie Ghom*, 4(15), 221-256.
- Seyfori, V. Ghafari S. (2012). Information literacy of senior students in Razi University of Kerman-shah. *Inf Syst Ser*, 1(1), 95-108.
- Shanahan, M. C. (2007). Information literacy skills of undergraduate medical radiation students. *Radiography*, 13(3), 187-196.
- Sheibani, B. (2011). Identification of information environments for graduate students of Tabriz University and its relationship with their literacy skills. (Master Thesis, Shahid Beheshti University). (Persian)
- Shrifi, A., Eslamieh, F. (2012). Evaluation of the Students' Information Literacy and its Relation with their Tendency to E-learning. *Information and Communication Technology in Educational Sciences*, 2(2), 35-53. (Persian)
- Siamak, M., AlipourNodoushan, K., Khaleghi, N. (2013). Measurement of the Information Literacy Level in the Students of Qom University of Medical Sciences, 2010-2011. *Qom University of Medical Sciences Journal*, 7 (2), 23-30. (Persian)

The Relationship between Information Literacy and Learning Motivation in Undergraduate students

Leila Khalili: Assistant Professor, Azarbaijan Shahid Madani University, Tabriz, Iran (Corresponding author).
l.khalili@azaruniv.ac.ir

Aziz Hedayati Khoshemehr: Assistant Professor, Azarbaijan Shahid Madani University, Tabriz, Iran.

Samad Rasoulzadeh Aghdam: Assistant Professor, Azarbaijan Shahid Madani University, Tabriz, Iran.

Behnaz Sheibany: MA. of Library and Information Sciences.

Abstract

Background and Aim: Information literacy is a key element in the development of an independent and effective learning in higher education in the 21st century. The aim of this study was to investigate the relationship between information literacy and learning motivation in undergraduate students. In addition, the mean score of information literacy was measured based on educational and demographic variables.

Methods: This applied research carried out with a quantitative approach and survey method. The data collection instrument was a questionnaire. The study population was undergraduate students at Azarbaijan Shahid Madani University and 379 samples were selected using stratified random sampling. Descriptive and inferential statistics analyses (Pearson correlation, independent T and ANOVA) were performed using SPSS software.

Results: Students' information literacy based on five standards was 2.48. Based on the findings of the Pearson correlation coefficient with 99 percent confident there was positive and significant relationship between information literacy and learning motivation. In addition there was positive and significant relationship between information literacy and Grade Point Average (GPA) of students with 99 percent confident. Based on independent T-test was not observed a significant difference in male and female students' information literacy. ANOVA test showed a significant difference with 99 percent confident between information literacy and entrance year of students. Based on ANOVA test there was no significant differences on students' information literacy based on field of study.

Conclusion: Students' information literacy unsatisfactory. Information literacy had a positive relationship with learning motivation. Also there was a positive relationship between information literacy and academic performance (GPA). Information literacy of senior students was more than freshmen. Information literacy of students in four areas of study (Humanities, Engineering, Agriculture and Science) was almost similar.

Keywords: Information Literacy, Learning Motivation, Students, Undergraduate, Azarbaijan Shahid Madani University.