

بررسی رابطه بین سبک شناختی و ابعاد انگیزشی، رفتاری و شناختی اطلاع‌جویی در دانش‌آموزان مقطع متوسطه

ملوک خادمی*، محبوبه السادات کدخدایی** و زویا آهام***

چکیده

این پژوهش به منظور بررسی رابطه بین سبک شناختی با ابعاد انگیزشی، رفتاری و شناختی اطلاع‌جویی در دانش‌آموزان مقطع متوسطه انجام شد. منظور از سبک شناختی در این پژوهش، راهبردهای پردازش اطلاعات (عمیق، گام‌به‌گام و عینی) و راهبردهای نظم‌دهی (درونی، بیرونی و نامتمرکز) است که با پرسشنامه سبک شناختی سنجیده شد. ابعاد انگیزشی، رفتاری و شناختی اطلاع‌جویی نیز با استفاده از پرسشنامه محقق ساخته اندازه‌گیری شد. نمونه این پژوهش، ۱۰۰ نفر از دانش‌آموزان مقطع متوسطه شهر اصفهان بودند که به صورت نمونه‌گیری خوشه‌ای انتخاب شدند. یافته‌ها نشان داد راهبرد پردازش عمیق با هیچ یک از ابعاد اطلاع‌جویی رابطه معنادار نداشت؛ در حالی که راهبرد پردازش گام‌به‌گام و عینی و نیز راهبرد نظم‌دهی درونی در یادگیری با تمام ابعاد اطلاع‌جویی رابطه معنادار داشت. راهبرد نظم‌دهی بیرونی با بعد انگیزشی اطلاع‌جویی و راهبرد نظم‌دهی نامتمرکز نیز تنها با بعد رفتاری اطلاع‌جویی رابطه معنادار داشتند. همچنین نتایج حاصل از تحلیل رگرسیون نشان داد راهبرد پردازش عینی بیشترین نقش را در تبیین واریانس ارزش‌گذاری در اطلاع‌جویی و راهبرد نظم‌دهی نامتمرکز نیز بیشترین نقش را در تبیین واریانس نظم‌دهی در اطلاع‌جویی دارد. کلید واژه‌ها: سبک شناختی؛ راهبردهای پردازش اطلاعات؛ راهبردهای نظم‌دهی؛ اطلاع‌جویی

* دانشیار گروه روان‌شناسی تربیتی دانشگاه الزهراء (س)

** نویسنده مسئول: دانشجوی دکتری روان‌شناسی تربیتی دانشگاه الزهراء (س)

mahbobeh_kadkhodaie@yahoo.com

*** استادیار گروه علم اطلاعات و دانش‌شناسی دانشگاه الزهراء (س)

مقدمه

یکی از نیازهای بشر دستیابی به اطلاعات به منظور کسب آگاهی و شناخت و استفاده از آن برای بهتر زیستن است. این نیاز از گذشته تا به امروز در زندگی بشر وجود داشته و کنجکاوی و تلاش برای جستجوی اطلاعات را می‌توان از نمودهای آن دانست. به عبارت دیگر، افراد برای پاسخگویی به نیاز اطلاعاتی خود دست به جستجو می‌زنند، جستجویی که امروزه به آن اطلاع‌جویی^۱ گفته می‌شود و توجه بسیاری از محققان حوزه‌های مختلف علوم انسانی و اجتماعی را به خود معطوف کرده است. با مطالعه این رفتار و بررسی عوامل تأثیرگذار بر آن می‌توان تا حد زیادی جستجوگران را به مسیرهای درستی هدایت کرد (داور پناه، ۱۳۸۶) و فرایند اطلاع‌جویی و عملکرد آن‌ها را بهبود بخشید.

چن^۲ شیوه‌ها و راه‌های تلاش فرد برای رفع نیاز را رفتار اطلاع‌جویی می‌داند و تیلور^۳ آن را مجموعه فرایندهایی می‌داند که در نهایت به اطلاعات سودمند منجر می‌شود. در مجموع می‌توان رفتار اطلاع‌جویی را جستجوی هدفمند اطلاعات به منظور ارضای هدفی خاص دانست (به نقل از داور پناه، ۱۳۸۶). برآیند پژوهش‌ها و مطالعات محققان و صاحب‌نظران نشان می‌دهد که رفتار اطلاع‌جویی مانند هر رفتار دیگری، حاصل تعامل پیچیده‌ای است و عوامل درونی و بیرونی بسیاری بر آن تأثیر می‌گذارد (فیشر^۴ و همکاران، ۱۳۸۷). از مهم‌ترین این عوامل که بررسی آن به بهبود رفتار اطلاع‌جویی کمک می‌کند، ویژگی‌های فردی، شخصیتی، شناختی و انگیزشی است. شناسایی این عوامل علاوه بر اینکه موجب هدایت بهتر جستجوگران می‌شود، به بینش و آگاهی بیشتر برای طراحی نظام‌های کاربرمدار نیز برای یادگیری می‌شود (نوروزی چاکلی، ۱۳۸۵؛ داور پناه، ۱۳۸۶).

یکی از عوامل درونی بسیار مهم و تأثیرگذار در این زمینه، سبک شناختی^۵ افراد است. افراد اطلاعات مورد نیاز خود را از دامنه بسیار گسترده‌ای از منابع جمع‌آوری می‌کنند؛ اما برای اینکه این کار را به شیوه‌ای مؤثر و کارآمد انجام دهند، نیاز به یک بازنمایی ذهنی دارند که انعکاس

-
1. Information seeking
 2. Chen
 3. Tailor
 4. Fisher
 5. cognitive style

تجارب گذشته، ساختار دانش، نظام باورها و انتظارات آنها است (بروس^۱، ۱۹۹۹؛ به نقل از سالاریان^۲ و همکاران، ۲۰۱۲)؛ به عبارت دیگر، افراد هنگام جستجوی اطلاعات، سعی می‌کنند از روش‌هایی استفاده کنند که راحت‌تر و سریع‌تر آنها را به مقصود برساند، یعنی روش‌هایی که متناسب با سبک شناختی آنها است (مختاری^۳، ۲۰۱۴). سبک شناختی، روشی است که یادگیرنده به کمک آن اطلاعات را پردازش می‌کند و انواع مختلفی دارد مانند سبک وابسته به زمینه و مستقل از زمینه، کلی‌نگر و تحلیل‌نگر، تکانشی و تأملی (سیف، ۱۳۸۷) که برای سنجش هر کدام آزمون ویژه‌ای وجود دارد. از نظر ورمونت و ریجسویک^۴ (۱۹۹۸) یکی از انواع سبک‌های شناختی، راهبردهای پردازش اطلاعات و نظم‌دهی است که فرد هنگام یادگیری از آن استفاده می‌کند. راهبردهای پردازش در سه نوع عمیق، گام‌به‌گام و عینی دسته‌بندی می‌شوند. دانش‌آموزانی که از راهبرد پردازش عمیق استفاده می‌کنند، می‌کوشند بین بخش‌هایی مختلف موضوع ارتباط برقرار کنند و منظور واقعی نویسنده را دریابند. دانش‌آموزانی که از راهبرد پردازش گام‌به‌گام استفاده می‌کنند، بیشتر به جزئیات توجه می‌کنند، بخش‌هایی یک موضوع را جداگانه می‌آموزند و توجه کم‌تری به ارتباط بخش‌های مختلف یک موضوع دارند. این دسته از دانش‌آموزان اگر چیزی را نفهمند، به راحتی دلسرد شده و یادگیری را متوقف می‌کنند. دانش‌آموزانی که از راهبرد عینی استفاده می‌کنند، علاقه‌مند هستند که موضوعات یادگیری با جهان پیرامون مرتبط باشد. آنها از موضوع یادگیری تصویر ذهنی می‌سازند و مطالب را به زبان خود تبدیل می‌کنند تا آن را به خوبی دریابند. یکی دیگر از انواع سبک‌های شناختی، راهبردهای نظم‌دهی است. از این اصطلاح، عمدتاً برای توصیف رفتار یادگیرنده استفاده می‌شود. راهبردهای نظم‌دهی، یکی از راهبردهای فراشناختی است که یادگیرندگان به منظور نظارت و کنترل بر پیشرفت خود از آن استفاده می‌کنند. استفاده از راهبرد نظم‌دهی موجب انعطاف‌پذیری در رفتار یادگیرنده می‌شود و به او کمک می‌کند تا هر زمان که ضرورت داشته باشد، روش و سبک یادگیری خود را تغییر دهد (سیف، ۱۳۸۷). این راهبردها را می‌توان در سه دسته نظم‌دهی درونی، نظم‌دهی بیرونی و نظم‌دهی نامتمرکز جای داد. یادگیرندگان

1. Bruce
2. Salarian
3. Mokhtari
4. Vermunt & Rijswik

دارای نظم‌دهی درونی، به دقت مراقب خود هستند، به آنچه که باید یاد بگیرند توجه بیشتری دارند، فرایند یادگیری خود را کنترل می‌کنند و در پی آن هستند که به اهداف خود برسند. یادگیرندگانی که راهبرد نظم‌دهی بیرونی دارند، صرفاً آنچه را که معلمان می‌خواهند انجام می‌دهند و از رهنمودهای کتاب‌های درسی پیروی می‌کنند. آن‌ها ترجیح می‌دهند که فرایند یادگیریشان از بیرون باشد. راهبرد نظم‌دهی نامتمرکز نیز بیان‌کننده وضعیت یادگیرندگانی است که هدایت و کنترل یادگیری خود را بسیار دشوار می‌یابند. این یادگیرندگان گاهی راهنمایی‌های معلم را نمی‌فهمند یا در درک تکالیف کتاب‌های درسی ناتوان هستند. آن‌ها یادگیری برای آزمون را دشوار می‌دانند زیرا تعیین اینکه موضوع معینی را یاد گرفته‌اند برای آن‌ها دشوار است و ترجیح می‌دهند که معلم به طور واضح تعیین کند که آن‌ها چه کاری باید انجام دهند (ورمونت و ریجسویک، ۱۹۹۸).

رفتار اطلاع‌جویی و رابطه آن با شناخت و باورهای فردی به شکل‌های مختلف در پژوهش‌های پیشین بررسی شده است. مختاری (۲۰۱۴) معتقد است بررسی باورهای شناختی کاربران و انجام دادن مطالعات در این زمینه می‌تواند به هدایت و عملکرد بهتر آن‌ها در جستجوی اطلاعات منجر شود. سالاریان و همکاران (۲۰۱۲) در مطالعه خود، رابطه بین سبک شناختی و رفتار اطلاع‌جویی دانشجویان رشته مهندسی دانشگاه مالزی را بررسی کردند و نشان دادند که بین این دو متغیر رابطه خطی وجود دارد. خسروجردی و ایرانشاهی^۱ (۲۰۱۱) و خسروجردی (۱۳۸۸) نیز دریافتند بین رفتار اطلاع‌جویی پژوهشگران و جنبه‌های مختلف شناخت آن‌ها از جمله دانش پیشین، تخصص و آشنایی با موضوع رابطه معنادار و مثبتی وجود دارد و این نشان می‌دهد که شناخت در چگونگی رفتار اطلاع‌جویی نقش تعیین‌کننده‌ای دارد. کورس^۲ (۲۰۱۱) و مختاری و داورپناه (۱۳۹۱) بین نیاز به شناخت و رفتار اطلاعاتی دانشجویان رابطه معناداری یافتند. پژوهش آن‌ها نشان داد نیاز به شناخت، رفتار اطلاعاتی را تحت تأثیر قرار می‌دهد. در پژوهش دیگری مارتینز^۳ (۲۰۰۸) بین سبک شناختی و اطلاع‌جویی رابطه معنادار یافت. او چگونگی تأثیرگذاری سبک شناختی وابسته به زمینه و نایسته به زمینه و

1. Khosrowjerdi & Iranshahi
2. Curseu
3. Martinez

سبک کلامی یا تصویری بر رفتار کاربران را در کتابخانه بررسی کرد و به این نتیجه رسید که کاربرانی که از نظر وابستگی به زمینه متعادل هستند و نیز سبک کلامی آن‌ها بر تصویری برتری دارد، ادراک بالاتری داشتند و تکالیف را به شیوه کارآمدتری انجام دادند. در حالی که اوه و کندرا^۱ (۲۰۰۴) بین سبک شناختی و رفتار اطلاع‌جویی رابطه معناداری نیافتند.

از آنجا که اطلاع‌جویی یکی از نیازهای ضروری دانش‌آموزان است که کم‌تر به آن توجه شده است و نیز از آنجا که از مهم‌ترین دلایل تفاوت‌های فردی در نوع اطلاع‌جویی دانش‌آموزان، سبک شناختی آن‌ها است؛ این پژوهش بر آن بود تا با بررسی رابطه بین سبک شناختی و ابعاد اطلاع‌جویی دانش‌آموزان، زمینه را برای هدایت بهتر اطلاع‌جویان و طراحی مناسب‌تر نظام‌های اطلاع‌جویی فراهم کند. بدین منظور با الگوگیری از نظریه لینن برینک و پینتریج^۲ (۱۹۹۴؛ نقل در عابدینی، ۱۳۸۶)، که یادگیری را دارای ابعاد انگیزشی، رفتاری و شناختی می‌دانند، و نیز الگوی اطلاع‌جویی اینگورسن^۳ و کولثا^۴ که عناصر انگیزشی، رفتاری شناختی را در فرایند جستجو و بازیابی اطلاعات مهم می‌دانند، بعد انگیزشی اطلاع‌جویی (ارزش‌گذاری و خودکارآمدی)، بعد رفتاری اطلاع‌جویی (نظم‌دهی) و بعد شناختی اطلاع‌جویی (استفاده از راهبردهای شناختی) را در رابطه با سبک شناختی بررسی شد. در مدل شناختی اینگورسن، فعالیت‌های شناختی، هیجانی و انگیزشی اجزاء تشکیل‌دهنده تعامل در بازیابی اطلاعات هستند. در این مدل، فضای شناختی جستجوگر از جمله وضعیت شناختی فعلی و علایق او که می‌توان آن را معادل سبک شناختی در نظر گرفت، در تعامل بازیابی اطلاعات نقش مهمی دارد (حریری، ۱۳۸۳). کولثا و نیز در مدل جستجوی اطلاعات خود، فرایند اطلاع‌یابی را شامل عناصر عاطفی، شناختی و کنشی می‌داند (نقل در مهرآبادی، ۱۳۹۲). در ادامه تعریف هر یک از ابعاد اطلاع‌جویی ارائه می‌شود.

ارزش‌گذاری: زمانی که تکلیف برای دانش‌آموز معنا و ارزش داشته باشد، توجه او را جلب کرده و نوعی تعهد نسبت به این تکالیف و فعالیت‌ها در او ایجاد می‌کند (اسکلکتی^۵،

1. Oh & Kendra
2. Linnenbrink & Pintrich
3. Ingwersen
4. Kuhlthau
5. Schlechty

۲۰۰۵). درباره رفتار اطلاع‌جویی، در صورتی که فرد به موضوع مورد مطالعه خود علاقه‌مند باشد و به عبارت دیگر آن موضوع برای او ارزشمند باشد، جستجوی خود را مفید دانسته و می‌کوشد به نتیجه مطلوبی دست یابد. در این پژوهش، ارزش‌گذاری به عنوان بعد انگیزشی اطلاع‌جویی در نظر گرفته شده است.

خودکارآمدی: باورهای خودکارآمدی یکی از سازه‌های مهم انگیزشی است. خودکارآمدی به باورهای شخص در ارتباط با توانایی او در انجام دادن تکالیف اشاره دارد (السون و هرگنهان، ۱۳۹۱). در فرایند جستجوی اطلاعات یا اطلاع‌جویی نیز باورهای شخص درباره توانایی خود نقش انگیزشی تعیین‌کننده‌ای در چگونگی اطلاع‌جویی او دارد. پژوهش‌ها نشان می‌دهند که بین رفتار اطلاع‌جویی و خودکارآمدی رابطه معناداری وجود دارد؛ به طوری که یادگیرندگان با خودکارآمدی بالاتر تمایل بیشتری به جستجوی اطلاعات و استفاده از منابع کتابخانه‌ای دارند و بهتر می‌توانند از منابع الکترونیکی و اینترنت برای جستجوی اطلاعات استفاده کنند (لیانگ و تیسای^۱، ۲۰۰۸؛ تلا^۲، ۲۰۰۷؛ طاهرزاده موسویان و همکاران، ۱۳۹۰). در این پژوهش، خودکارآمدی در کنار ارزش‌گذاری به عنوان بعد انگیزشی اطلاع‌جویی در نظر گرفته شده است.

نظم‌دهی: راهبردهای نظم‌دهی موجب انعطاف‌پذیری در رفتار یادگیرنده می‌شود و به او کمک می‌کند تا در زمان ضرورت، روش و سبک یادگیری خود را تغییر دهد (سیف، ۱۳۸۷). این راهبرد درباره رفتار اطلاع‌جویی نیز می‌تواند کاربرد داشته باشد، به گونه‌ای که موجب انعطاف‌پذیری رفتار و در صورت لزوم تغییر آن هنگام جستجوی اطلاعات می‌شود. ون و تیسای^۳ (۲۰۱۱) در پژوهشی دریافتند که دانشجویان در محیط‌های یادگیری اینترنت‌محور، سه نوع ادراک یادگیری مشارکتی، یادگیری خودنظم‌بخش و اطلاع‌جویی را از خود نشان دادند. در این پژوهش، استفاده از راهبردهای نظم‌دهی، بعد رفتاری اطلاع‌جویی محسوب می‌شود.

راهبردهای شناختی: این راهبردها، به یادگیرنده کمک می‌کند تا بین اطلاعات تازه و اطلاعات از پیش‌آموخته شده، پیوند ایجاد کرده و آن‌ها را در حافظه درازمدت ذخیره کند

-
1. Liang J & Tsai
 2. Tella
 3. Wen & Tsai

(سیف، ۱۳۸۷). در رفتار اطلاع‌جویی نیز استفاده از راهبردهای شناختی می‌تواند سودمند باشد و به فرد کمک می‌کند تا با استفاده از راهبردهای مؤثر شناختی به جستجوی اطلاعات اقدام و بین اطلاعات کسب شده و دانش پیشین خود پیوند ایجاد کند. راهبردهای شناختی در این پژوهش، بعد شناختی اطلاع‌جویی محسوب می‌شود.

با توجه به اینکه در این پژوهش رابطه بین سبک شناختی (راهبردهای پردازش عمیق، گام‌به‌گام و عینی) و راهبردهای نظم‌دهی (راهبردهای درونی، بیرونی و نامتمرکز) با بعد انگیزی اطلاع‌جویی (ارزش‌گذاری و خودکارآمدی)، بعد رفتاری اطلاع‌جویی (نظم‌دهی) و بعد شناختی اطلاع‌جویی (استفاده از راهبردهای شناختی) بررسی شده است، شش فرضیه کلی مطرح می‌شود. این فرضیه‌ها عبارت هستند از:

- ۱- بین راهبرد پردازش عمیق در یادگیری و رفتار اطلاع‌جویی رابطه معنادار وجود دارد.
- ۲- بین راهبرد پردازش گام‌به‌گام در یادگیری و رفتار اطلاع‌جویی رابطه معنادار وجود دارد.
- ۳- بین راهبرد پردازش عینی در یادگیری و رفتار اطلاع‌جویی رابطه معنادار وجود دارد.
- ۴- بین راهبرد نظم‌دهی درونی در یادگیری و رفتار اطلاع‌جویی رابطه معنادار وجود دارد.
- ۵- بین راهبرد نظم‌دهی بیرونی در یادگیری و رفتار اطلاع‌جویی رابطه معنادار وجود دارد.
- ۶- بین راهبرد نظم‌دهی نامتمرکز در یادگیری و رفتار اطلاع‌جویی رابطه معنادار وجود دارد.

روش

پژوهش از نوع کاربردی بود و با روش توصیفی-همبستگی انجام شد. به منظور تجزیه و تحلیل داده‌ها از ضریب همبستگی پیرسون و تحلیل رگرسیون مرحله‌ای استفاده شد. جامعه آماری این پژوهش دانش‌آموزان دبیرستانی مراجعه‌کننده به کتابخانه‌های عمومی اصفهان بودند که با استفاده از نمونه‌گیری تصادفی خوشه‌ای ۱۰۰ نفر به عنوان نمونه اصلی انتخاب و مطالعه شدند. فرایند نمونه‌گیری به این صورت بود که از بین تمامی کتابخانه‌های عمومی شهر اصفهان، ۵ کتابخانه به صورت تصادفی انتخاب شد و سپس از هر یک از کتابخانه‌های گزینش‌شده، تعدادی از مراجعه‌کنندگانی که دانش‌آموز دبیرستانی بودند به صورت تصادفی انتخاب شدند و به پرسشنامه‌های پژوهشی پاسخ دادند. از آنجا که برای پژوهش‌های پیمایشی و توصیفی نمونه ۱۰۰ نفری کفایت می‌کند (سرمد و همکاران، ۱۳۹۴) و نیز از آنجا که جامعه

آماري مورد نظر در اين پژوهش، جامعه وسيعي نبود تعداد ۱۰۰ نفر به عنوان نمونه آماری انتخاب شدند.

در اين پژوهش برای جمع‌آوری داده‌ها از دو پرسشنامه استفاده شد:

الف) پرسشنامه سبک‌های یادگیری (ILS):^۱ ابتدا در سال ۱۹۹۴، ورمونت^۲ اين پرسشنامه را تدوين کرد؛ سپس او و همکارش ون ریجسویک^۳ در سال ۱۹۹۸ با استفاده از تحليل عاملي اکتشافی روایی و مناسب بودن آن را برای اندازه‌گیری چهار مؤلفه بررسی کردند. اين چهار مؤلفه عبارت هستند از: راهبردهای پردازش، راهبردهای نظم‌دهی، انگیزه یادگیری و عقاید و باورها درباره یادگیری. همچنین پایایی هر چهار خرده‌مقیاس را به روش آلفای کرونباخ بالای ۰/۷۰ گزارش کردند (کراسکیان، ۱۳۸۸). در اين پژوهش از خرده‌آزمون راهبردهای پردازش و راهبردهای نظم‌دهی استفاده شد که شامل ۵۵ گویه (۲۷ گویه برای خرده‌آزمون راهبردهای پردازش و ۲۸ گویه برای خرده‌آزمون راهبردهای نظم‌دهی) در طیف ۵ درجه‌ای لیکرت است. اين پرسشنامه را محمودی (۱۳۸۷) در پژوهشی در میان ۴۸۶ دانش‌آموز دوره متوسطه استان مازندران اجرا و استاندارد کرده و از روایی کافی بهره‌مند است. آلفای کرونباخ آن نیز برای کل مقیاس ۰/۹۳ گزارش شده است.

ب) پرسشنامه اطلاع‌جویی محقق‌ساخته: اين پرسشنامه برای بررسی چگونگی رفتار اطلاع‌جویی دانش‌آموزان با الگوگیری از آزمون خودنظم‌بخشی پیتتریچ و دیگرورت^۴ (۱۹۹۴) تهیه شد. اين پرسشنامه دارای ۴ خرده‌آزمون است که عبارت از: ارزش‌گذاری در اطلاع‌جویی (۸ گویه)، خودکارآمدی در اطلاع‌جویی (۶ گویه)، راهبردهای شناختی در اطلاع‌جویی (۷ گویه) و خودتنظیمی در اطلاع‌جویی (۸ گویه) است که در مجموع ۲۹ گویه می‌شود و در طیف لیکرت ۵ درجه‌ای مرتب شده‌اند. به‌منظور بررسی روایی، اين پرسشنامه را پس از تدوين یکی از استادان علم اطلاعات و دانش‌شناسی تأیید کرد و به منظور بررسی پایایی، روی یک نمونه ۳۰ نفری از جامعه آماری اجرا شد و ضریب پایایی آلفای کرونباخ آن ۰/۸۸ به‌دست آمد که قابل قبول است.

-
1. Inventory Learning Styles
 2. Vermont
 3. Van Rijswik
 4. Pintrich & Degroot

یافته‌ها

یافته‌های این پژوهش در دو بخش توصیف و تحلیل آورده شده است. یافته‌های توصیفی شامل میانگین، انحراف معیار و حداقل و حداکثر نمره در متغیرهای پژوهش حاضر است که در جدول ۱ و ضرایب همبستگی بین متغیرها در جدول ۲ نشان داده شده است.

جدول ۱: میانگین، انحراف معیار، حداقل و حداکثر نمره متغیرهای پژوهش حاضر

متغیرها	کم‌ترین	بیشترین	میانگین	انحراف معیار
راهبرد پردازش عمیق در یادگیری	۱۷	۶۶	۳۵/۱۱	۷/۶۳
راهبرد پردازش گام‌به‌گام در یادگیری	۱۸	۵۵	۳۸/۴۰	۶/۸۴
راهبرد پردازش عینی در یادگیری	۸	۲۵	۱۷/۱۵	۳/۵۴
راهبرد نظم‌دهی درونی در یادگیری	۱۹	۴۶	۳۴/۳۶	۵/۹۷
راهبرد نظم‌دهی بیرونی در یادگیری	۲۲	۵۶	۳۹/۱۳	۵/۹۷
راهبرد نظم‌دهی نامتمرکز در یادگیری	۱۲	۳۶	۱۹/۲۲	۳/۷۰
ارزش‌گذاری در اطلاع‌جویی	۲۵	۴۴	۳۴/۴۵	۳/۹۳
خودکارآمدی در اطلاع‌جویی	۱۵	۳۳	۲۲/۳۰	۳/۸۱
نظم‌دهی در اطلاع‌جویی	۱۹	۳۸	۲۸/۳۸	۳/۵۶
راهبردهای شناختی در اطلاع‌جویی	۱۹	۳۸	۲۸/۹۸	۳/۹۱

همان‌طور که در جدول ۱ مشاهده می‌شود، از بین متغیرهای مربوط به سبک شناختی بیشترین میانگین مربوط به راهبرد نظم‌دهی بیرونی در یادگیری (۳۹/۱۳) است که نشان می‌دهد بیشتر دانش‌آموزان ترجیح می‌دهند که از بیرون و توسط رهنمودهای ارائه شده در کتاب‌های درسی یا راهنمایی‌های معلم هدایت شوند و خودکنترلی چندانی بر یادگیری خود ندارند و کم‌ترین میانگین مربوط به راهبرد پردازش عینی در یادگیری (۱۷/۱۵) است که نشان می‌دهد دانش‌آموزان هنگام یادگیری، به داشتن تصویر ذهنی از آنچه یاد می‌گیرند، اهمیت چندانی نمی‌دهند و تمایلی به ایجاد پیوند بین آموخته‌های خود با جهان واقعی ندارند. همچنین از بین متغیرهای مربوط به رفتار اطلاع‌جویی بیشترین میانگین مربوط به ارزش‌گذاری در اطلاع‌جویی (۳۴/۴۵) است که نشان می‌دهد دانش‌آموزان هنگام جستجو و جمع‌آوری اطلاعات، نوعی

تعهد نسبت به فعالیت خود دارند و آنچه انجام می‌دهند برایشان ارزشمند و معنادار است و کم‌ترین میانگین مربوط به خودکارآمدی در اطلاع‌جویی (۲۲/۳۰) است که نشان می‌دهد دانش‌آموزان، باورهای سطح بالایی درباره توانایی‌شان در جستجو و جمع‌آوری اطلاعات ندارند؛ به عبارت دیگر در مورد اینکه به خوبی از عهده انجام این کار برمی‌آیند، اطمینان چندانی ندارند.

جدول ۲: ضرایب همبستگی متغیرهای پژوهش حاضر

نظم‌دهی نامتمرکز						
پردازش عمیق پردازش گام به گام پردازش عینی نظم‌دهی درونی نظم‌دهی بیرونی						
۰/۰۸	۰/۲۵	۰/۲۹	۰/۴۲	۰/۳۵	۰/۲۱	ارزش‌گذاری در
۰/۹۳	**۰/۰۱	**۰/۰۳	*۰/۰۰	*۰/۰۰	۰/۸۳	اطلاع‌جویی
۰/۱۲	۰/۱۷	۰/۲۸	۰/۲۹	۰/۲۹	-۰/۲۸	خودکارآمدی در
۰/۲۱	۰/۰۷	**۰/۰۵	**۰/۰۲	**۰/۰۳	۰/۷۸	اطلاع‌جویی
۰/۲۹	۰/۲۶	۰/۲۴	۰/۲۵	۰/۳۵	۰/۰۰۵	نظم‌دهی در
**۰/۰۲	۰/۰۷	**۰/۰۱	**۰/۰۱	*۰/۰۰	۰/۹۵	اطلاع‌جویی
۰/۱۴	۰/۲۵	۰/۴۷	۰/۴۰	۰/۴۵	۰/۰۵	راهبردهای شناختی
۰/۱۵	**۰/۰۱	*۰/۰۰	*۰/۰۰	*۰/۰۰	۰/۵۸	در اطلاع‌جویی

مندرجات جدول ۲ نشان می‌دهد که ضرایب همبستگی بین راهبرد پردازش عمیق با ارزش‌گذاری در اطلاع‌جویی، خودکارآمدی در اطلاع‌جویی، نظم‌دهی در اطلاع‌جویی و راهبردهای شناختی در اطلاع‌جویی به ترتیب معادل ۰/۲۱، ۰/۲۸، ۰/۰۰۵ و ۰/۰۵ است که معنادار نبوده و در نتیجه فرضیه اول این پژوهش تأیید نشده است؛ به عبارت دیگر بین راهبرد پردازش عمیق در یادگیری و ابعاد انگیزشی، رفتاری و شناختی اطلاع‌جویی رابطه معناداری وجود ندارد. همچنین جدول ۲ بیان‌کننده آن است که ضرایب همبستگی بین راهبردهای پردازش گام به گام با ارزش‌گذاری در اطلاع‌جویی، خودکارآمدی در اطلاع‌جویی، نظم‌دهی در اطلاع‌جویی و راهبردهای شناختی در اطلاع‌جویی به ترتیب برابر با ۰/۳۵، ۰/۲۹، ۰/۳۵ و ۰/۴۵ هستند که تمامی آن‌ها در سطح $p < ۰/۰۵$ معنادار هستند؛ در نتیجه فرضیه دوم پژوهش حاضر تأیید شده است. به عبارت دیگر، بین راهبرد پردازش گام به گام در یادگیری و ابعاد انگیزشی،

رفتاری و شناختی اطلاع‌جویی رابطه معناداری وجود دارد. همچنین ضرایب همبستگی راهبردهای پردازش عینی با ارزش‌گذاری در اطلاع‌جویی، خودکارآمدی در اطلاع‌جویی، نظم‌دهی در اطلاع‌جویی و راهبردهای شناختی در اطلاع‌جویی، به ترتیب برابر است با ۰/۴۲، ۰/۲۹، ۰/۲۵ و ۰/۴۰ هستند که در سطح $p < 0/05$ معنادار هستند؛ در نتیجه فرضیه سوم این پژوهش نیز تأیید شده است. به بیان دیگر بین راهبرد پردازش عینی در یادگیری و ابعاد انگیزشی، رفتاری و شناختی اطلاع‌جویی رابطه معناداری وجود دارد. ضرایب همبستگی بین راهبرد نظم‌دهی درونی با ارزش‌گذاری در اطلاع‌جویی، خودکارآمدی در اطلاع‌جویی، نظم‌دهی در اطلاع‌جویی و راهبردهای شناختی در اطلاع‌جویی به ترتیب معادل ۰/۲۹، ۰/۲۸، ۰/۲۴ و ۰/۴۷ است که در سطح $p < 0/01$ معنادار است؛ در نتیجه فرضیه چهارم این پژوهش نیز تأیید شده است و این نشان می‌دهد بین راهبرد نظم‌دهی درونی در یادگیری و ابعاد انگیزشی، رفتاری و شناختی اطلاع‌جویی رابطه معنادار وجود دارد. ضرایب همبستگی بین راهبرد نظم‌دهی بیرونی با ارزش‌گذاری در اطلاع‌جویی، خودکارآمدی در اطلاع‌جویی، نظم‌دهی در اطلاع‌جویی و راهبردهای شناختی در اطلاع‌جویی به ترتیب برابر با ۰/۲۵، ۰/۲۶، ۰/۱۷ و ۰/۲۵ است که نشان می‌دهند راهبرد نظم‌دهی بیرونی در یادگیری با ارزش‌گذاری در اطلاع‌جویی و راهبردهای شناختی در اطلاع‌جویی در سطح $p < 0/05$ رابطه معنادار دارد؛ در صورتی که با ابعاد رفتاری و شناختی اطلاع‌جویی رابطه معناداری ندارد. همچنین ضرایب همبستگی راهبرد نظم‌دهی نامتمرکز در یادگیری با ارزش‌گذاری در اطلاع‌جویی، خودکارآمدی در اطلاع‌جویی، نظم‌دهی در اطلاع‌جویی و راهبردهای شناختی در اطلاع‌جویی، به ترتیب برابر است با ۰/۰۸، ۰/۱۲، ۰/۲۹ و ۰/۱۴ که نشان می‌دهند راهبرد نظم‌دهی نامتمرکز در یادگیری تنها با بعد رفتاری اطلاع‌جویی (نظم‌دهی) در سطح $p < 0/05$ رابطه معنادار دارد و با ابعاد شناختی و انگیزشی اطلاع‌جویی رابطه معناداری ندارد.

به منظور تعیین قدرت پیش‌بینی‌کنندگی هر یک از راهبردهای پردازش اطلاعات در یادگیری (عمیق، گام‌به‌گام و عینی) برای ابعاد مختلف اطلاع‌جویی، از تحلیل رگرسیون مرحله‌ای استفاده شد که نتایج آن در جدول ۳ نشان داده شده است.

جدول ۳: نتایج حاصل از تحلیل رگرسیون چندگانه راهبردهای پردازش اطلاعات با ارزش‌گذاری در رفتار اطلاع‌جویی به روش مرحله‌ای

P	T	β	B	ضریب تعیین R^2	همبستگی‌های چندگانه MR	متغیر پیش‌بین راهبرد پردازش عینی
۰/۰۰۵	۲/۸۹۷	۰/۳۶	۰/۳۹۹	۰/۲۴۷	۰/۴۷۹	

$$F=۵/۰۷۲ \quad P<۰/۰۰۱$$

یافته‌های حاصل از تحلیل رگرسیون چندگانه به روش مرحله‌ای در جدول ۳ نشان می‌دهند که راهبرد پردازش عینی بیشترین نقش را در تبیین واریانس ارزش‌گذاری در رفتار اطلاع‌جویی دارد. این متغیر حدود ۲۵ درصد واریانس ارزش‌گذاری در اطلاع‌جویی را تبیین می‌کند. همچنین به منظور تعیین قدرت پیش‌بینی‌کنندگی هر یک از راهبردهای نظم‌دهی در یادگیری (درونی، بیرونی و نامتمرکز) برای ابعاد مختلف اطلاع‌جویی، از تحلیل رگرسیون مرحله‌ای استفاده شد که نتایج آن در جدول ۴ نشان داده شده است.

جدول ۴: نتایج حاصل از تحلیل رگرسیون چندگانه راهبردهای نظم‌دهی در یادگیری با نظم‌دهی در اطلاع‌جویی به روش مرحله‌ای

P	T	β	B	ضریب تعیین R^2	همبستگی‌های چندگانه MR	متغیر پیش‌بین راهبرد نظم‌دهی نامتمرکز
۰/۰۰۵	۱/۹۶۸	۰/۲۰۴	۰/۲۱۵	۰/۱۷۶	۰/۴۱۹	

$$F=۳/۳۱۰ \quad P<۰/۰۰۵$$

یافته‌های حاصل از تحلیل رگرسیون چندگانه به روش مرحله‌ای در جدول ۴ نشان می‌دهد که راهبرد نظم‌دهی نامتمرکز در یادگیری بیشترین نقش را در تبیین واریانس نظم‌دهی در اطلاع‌جویی دارد. این متغیر حدود ۱۸ درصد واریانس نظم‌دهی در اطلاع‌جویی را تبیین می‌کند.

بحث و نتیجه‌گیری

در پژوهش حاضر، رابطه بین سبک شناختی با ابعاد انگیزشی، رفتاری و شناختی اطلاع‌جویی دانش‌آموزان مقطع متوسطه بررسی شد. منظور از سبک شناختی در این پژوهش، انواع راهبردهایی است که دانش‌آموزان هنگام یادگیری برای پردازش اطلاعات و نظم‌دهی از آن استفاده می‌کنند که شامل راهبردهای پردازش عمیق، گام‌به‌گام و عینی و راهبردهای نظم‌دهی درونی، بیرونی و نامتمرکز است. دربارهٔ اطلاع‌جویی نیز سه بعد انگیزشی (ارزش‌گذاری و خودکارآمدی)، رفتاری (نظم‌دهی) و شناختی (راهبردهای شناختی) بررسی شد.

در این پژوهش شش فرضیه کلی آزمون شد که در سه فرضیه اول رابطه راهبردهای پردازش عمیق، گام‌به‌گام و عینی با ابعاد اطلاع‌جویی آزمون شد و در سه فرضیه بعدی نیز رابطه راهبردهای نظم‌دهی درونی، بیرونی و نامتمرکز با ابعاد اطلاع‌جویی آزمون شد. بر اساس نتایج به دست آمده راهبرد پردازش عمیق با هیچ یک از ابعاد انگیزشی، رفتاری و شناختی اطلاع‌جویی رابطه معنادار نداشت. این یافته‌ها با نتیجه پژوهش اوه و کندرا (۲۰۰۴) مبنی بر اینکه بین سبک شناختی و رفتار اطلاع‌جویی رابطه معناداری وجود ندارد، همسو و با نتایج پژوهش سالاریان و همکاران (۲۰۱۲)، خسروجردی و ایرانشاهی (۲۰۱۱)، مارتینز (۲۰۰۸) و خسروجردی (۱۳۸۸) ناهمسو است که بین شناخت و اطلاع‌جویی رابطه معنادار یافتند. چنین به نظر می‌رسد علت چنین یافته‌ای این است که دانش‌آموزانی که از راهبرد پردازش عمیق استفاده می‌کنند، می‌کوشند بین بخش‌های مختلف موضوع ارتباط برقرار کنند و در پی آن هستند که منظور واقعی نویسنده را دریابند؛ در صورتی که در اطلاع‌جویی دانش‌آموزان صرفاً در پی جستجو و جمع‌آوری اطلاعاتی هستند که در ارتباط با موضوع مورد نظرشان است و ارتباط بین مطالب حداقل در مرحله جستجو چندان مورد نظرشان نیست. بنابراین، بر اساس این بخش از یافته‌های پژوهش حاضر، دانش‌آموزان دارای راهبرد پردازش عمیق در یادگیری لزوماً جستجوگران توانمندی نیستند؛ به این معنا که انگیزش سطح بالایی در این زمینه از خود نشان نمی‌دهند، نظم‌دهی و انعطاف‌پذیری بالایی در رفتار اطلاع‌جویی خود ندارند و چندان در پی ایجاد ارتباط بین مطالب جمع‌آوری شده و دانش پیشین خود نیستند. همچنین این پژوهش نشان داد راهبرد پردازش گام‌به‌گام با تمام ابعاد اطلاع‌جویی رابطه

معنادار دارد. این بخش از یافته‌ها با نتایج پژوهش سالاریان و همکاران (۲۰۱۲)، خسروجردی و ایرانشاهی (۲۰۱۱)، مارتینز (۲۰۰۸) و خسروجردی (۱۳۸۸) همسو است که بین شناخت و اطلاع‌جویی رابطه معنادار یافتند و با نتیجه پژوهش اوه و کندرا (۲۰۰۴) مبنی بر اینکه بین سبک شناختی و رفتار اطلاع‌جویی رابطه معناداری وجود ندارد، ناهمسو هستند. به نظر می‌رسد علت چنین رابطه‌هایی این باشد که بین ویژگی‌های راهبرد گام‌به‌گام با چگونگی اطلاع‌جویی نقاط مشترکی وجود دارد. دانش‌آموزانی که از راهبرد پردازش گام‌به‌گام استفاده می‌کنند بیشتر به جزئیات توجه می‌کنند، بخش‌های یک موضوع را جداگانه می‌آموزند و توجه کم‌تری به ارتباط بین بخش‌های مختلف یک موضوع دارند. هنگام جستجوی اطلاعات نیز دانش‌آموزان بیشتر روی مطالب جزئی متمرکز می‌شوند و چندان به ارتباط مطالب با یکدیگر و یکپارچگی آن‌ها توجهی نمی‌کنند و بیشتر می‌کوشند تا گام‌به‌گام و به صورت جزء به جزء مطالب را جمع‌آوری کنند.

بین راهبرد پردازش عینی و تمام ابعاد اطلاع‌جویی نیز رابطه معنادار به دست آمد. این بخش از یافته‌ها با نتایج پژوهش سالاریان و همکاران (۲۰۱۲)، خسروجردی و ایرانشاهی (۲۰۱۱)، مارتینز (۲۰۰۸) و خسروجردی (۱۳۸۸) همسو است مبنی بر اینکه بین شناخت و اطلاع‌جویی رابطه معنادار یافتند و با نتیجه پژوهش اوه و کندرا (۲۰۰۴) مبنی بر اینکه بین سبک شناختی و رفتار اطلاع‌جویی رابطه معناداری وجود ندارد، ناهمسو هستند. دانش‌آموزانی که از راهبرد عینی یا کاربردی استفاده می‌کنند، علاقه‌مند هستند که موضوعات یادگیری با واقعیات عینی و جهان پیرامون مرتبط باشند و این همان چیزی است که هنگام جستجوی اطلاعات نیز مورد توجه دانش‌آموزان قرار می‌گیرد؛ زیرا آن‌ها می‌کوشند تا مطالب معنادار را جمع‌آوری کنند، یعنی مطالبی که با زندگی واقعی آن‌ها مرتبط باشد و بتوانند با آن ارتباط برقرار کنند و در عمل آن را به کار ببرند؛ به عبارت دیگر دانش‌آموزانی که از راهبرد عینی در یادگیری یا جستجوی اطلاعات استفاده می‌کنند به واقعی بودن، مهم بودن و معناداری اطلاعات توجه می‌کنند. به همین دلیل یادگیری و جستجوی اطلاعات برایشان ارزشمند بوده و می‌توانند بر آن تسلط داشته و آن را به درستی هدایت کنند. بر اساس یافته‌های به دست آمده راهبرد پردازش عینی بیشترین نقش را در تبیین واریانس ارزش‌گذاری در اطلاع‌جویی داشت که نشان می‌دهد دانش‌آموزانی که در پی جمع‌آوری مطالب معنادار و مرتبط با واقعیات هستند، ارزش بیشتری

برای جستجوی اطلاعات و فرایند اطلاع‌جویی خود قائل هستند.

همچنین بین راهبرد نظم‌دهی درونی در یادگیری و تمام ابعاد اطلاع‌جویی نیز رابطه معنادار به دست آمد. این یافته‌ها نیز با نتایج پژوهش سالاریان و همکاران (۲۰۱۲)، خسروجردی و ایرانشاهی (۲۰۱۱)، مارتینز (۲۰۰۸) و خسروجردی (۱۳۸۸) همسو است که بین شناخت و اطلاع‌جویی رابطه معنادار یافتند و با نتیجه پژوهش اوه و کندرا (۲۰۰۴) ناهمسو هستند مبنی بر اینکه بین سبک شناختی و رفتار اطلاع‌جویی رابطه معناداری وجود ندارد. در تبیین چنین یافته‌ای می‌توان گفت دانش‌آموزانی که از راهبرد نظم‌دهی درونی در یادگیری استفاده می‌کنند و در نتیجه به نتایج کار خود توجه بیشتری دارند و فرایند یادگیری خود را کنترل می‌کنند، همان کسانی هستند که در اطلاع‌جویی نیز به کنترل چگونگی جستجوگری خود اقدام کرده و نتیجه کار خود را بررسی می‌کنند؛ در واقع می‌دانند که در پی چه چیز هستند و می‌توانند روند اطلاع‌جویی خود را کنترل کنند.

راهبرد نظم‌دهی بیرونی تنها با بعد انگیزشی اطلاع‌جویی (ارزش‌گذاری و خودکارآمدی) و راهبرد نظم‌دهی نامتمرکز تنها با بعد رفتاری اطلاع‌جویی (نظم‌دهی) رابطه معنادار داشتند. این یافته‌ها با نتایج پژوهش سالاریان و همکاران (۲۰۱۲)، خسروجردی و ایرانشاهی (۲۰۱۱)، مارتینز (۲۰۰۸) و خسروجردی (۱۳۸۸) که بین شناخت و اطلاع‌جویی رابطه معنادار یافتند، همسو است و با نتیجه پژوهش اوه و کندرا (۲۰۰۴) ناهمسو هستند مبنی بر اینکه بین سبک شناختی و رفتار اطلاع‌جویی رابطه معناداری وجود ندارد. دانش‌آموزانی که از راهبرد نظم‌دهی بیرونی در یادگیری استفاده می‌کنند، ترجیح می‌دهند از بیرون کنترل شوند و از رهنمودهای معلم و کتاب‌های درسی پیروی می‌کنند. در واقع این دسته از یادگیرندگان توانایی چندانی برای کنترل یادگیری خود ندارند. این‌ها همان یادگیرندگانی هستند که هنگام اطلاع‌جویی نیز ترجیح می‌دهند، از بیرون و توسط دیگران یا توسط سیستم‌های اطلاع‌جویی کنترل و هدایت شود؛ به عبارت دیگر اگر چه برای اطلاع‌جویی دارای انگیزه هستند و آن را فرایندی ارزشمند تلقی می‌کنند، اما قادر نیستند با استفاده از راهبردهای شناختی یا نظم‌دهی بر فرایند اطلاع‌جویی خود کنترلی داشته باشند.

یادگیرندگان با راهبرد نظم‌دهی متمرکز نیز هدایت و کنترل یادگیری خود را بسیار دشوار می‌یابند و ترجیح می‌دهند که معلم به طور واضح تعیین کند که آن‌ها چه کاری باید انجام

دهند. این دسته از یادگیرندگان هنگام جستجوی اطلاعات خودکارآمدی سطح بالایی ندارند و قادر نیستند از راهبرهای شناختی برای کنترل و هدایت خود استفاده کنند؛ اگر چه بر اساس یافته‌های این پژوهش از راهبردهای نظم‌دهی حین جستجوی اطلاعات بهره می‌گیرند.

بر اساس یافته‌های به دست آمده از این پژوهش می‌توان دریافت که اطلاع‌جویی فرایندی شناختی است و از آنجا که از نظر نوع سبک شناختی، تفاوت‌های فردی چشمگیری بین افراد وجود دارد، لازم است سبک شناختی جستجوگران شناسایی شود؛ در این صورت، معلمان در کلاس درس انتظارات واقع‌بینانه از دانش‌آموزان خواهند داشت و تکالیف یادگیری مانند پروژه‌های تحقیقی را که نیاز به جستجوگری دارد، بر اساس ویژگی‌های شناختی آن‌ها تنظیم خواهند کرد. علاوه بر این مسؤلان کتابخانه‌ها و مراکز اطلاع‌رسانی نیز می‌توانند سیستم‌های اطلاعاتی را بر اساس ویژگی‌های مختلف مراجعه‌کنندگان طراحی و تنظیم کنند؛ به گونه‌ای که مراجعان مختلف بتوانند بر اساس نیاز و سبک شناختی خود اقدام به جستجو کنند. چنین انعطافی موجب می‌شود که جستجوگران کم‌تر دچار سردرگمی شوند. شاید چنین به نظر برسد که شناسایی سبک شناختی دانش‌آموزان یا کاربران سیستم‌های اطلاعاتی، عملی زمان‌بر و دشوار است؛ در صورتی که می‌توان با برگزاری کارگاه‌های آموزشی چند ساعته و اجرای آزمون‌های سبک شناختی به افراد آموزش داد که متناسب با سبک شناختی خود عمل کنند تا علاوه بر لذت بردن از جستجوگری بتوانند به نتایج مقبولی نیز دست یابند و این موجب می‌شود که فرایند اطلاع‌جویی را ارزشمند تلقی کنند، در آن احساس توانمندی کنند، خودکارآمدی آن‌ها افزایش یابد و بتوانند از راهبردهای نظم‌دهی و شناختی برای هدایت خود بهره ببرند.

منابع

- السون، ام. اچ و هرگنهان، بی.آر. (۱۳۹۴). *مقدمه‌ای بر نظریه‌های یادگیری*، ترجمه علی اکبر سیف، تهران: دانا.
- حریری، نجلا (۱۳۸۳). رابطه در مدل سنتی و مدل‌های تعاملی بازیابی اطلاعات، *مجله اطلاع‌شناسی*، ۲ (۱): ۹۱-۱۱۴.
- خسروجردی، محمود (۱۳۸۸). رابطه دانش پیشین با رفتار اطلاع‌جویی در دانشجویان تحصیلات تکمیلی دانشگاه تهران، *فصلنامه علوم اطلاعات و فناوری*، ۲۵ (۱): ۹۱-۱۰۹.
- داورپناه، محمدرضا (۱۳۸۶). *ارتباط علمی: نیاز اطلاعاتی و رفتار اطلاع‌جویی*، تهران: دبیزش.
- سرمد، زهره؛ بازرگان، عباس و حجازی، الهه (۱۳۹۴). *روش‌های تحقیق در علوم رفتاری*، تهران: آگاه.
- سیف، علی اکبر (۱۳۸۷). *روان‌شناسی پرورشی نوین*، تهران: دوران.
- طاهرزاده موسویان، صدیقه، رجبی، غلامرضا و بیگدلی، زاهد (۱۳۹۰). بررسی نقش عوامل مؤثر بر رفتار اطلاعاتی دانشجویان و رابطه بین خودکارآمدی و رفتار اطلاعاتی آنان: مطالعه موردی دانشگاه صنعتی خاتم الانبیاء بهبهان. *مجله مطالعات کتابداری و علم اطلاعات*، دانشگاه شهید چمران اهواز. ۳ (۱۸): ۹۹-۱۲۰.
- عابدینی، یاسمین (۱۳۸۶). نقش درگیری تحصیلی و اهداف پیشرفت در پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان دختر پایه سوم دبیرستان: مدل ساختاری پیشرفت تحصیلی در دو رشته ریاضی - فیزیک و علوم انسانی. پایان نامه دکتری، دانشگاه تهران، دانشکده روان‌شناسی و علوم تربیتی.
- کراسکیان، آدیس (۱۳۸۸). ابزارهای روان‌شناختی: پرسشنامه سبک‌های یادگیری. *رشد مشاور مدرسه*، ۵ (۹): ۱۱-۱۵.
- محمودی، نعمت الله (۱۳۸۷). *استاندارد ساختن پرسشنامه سبک‌های یادگیری ورمونت و ریچسویک بر روی دانش‌آموزان دوره متوسطه استان مازندران*. پایان نامه کارشناسی ارشد، دانشکده روان‌شناسی و علوم اجتماعی، دانشگاه آزاد اسلامی، واحد تهران مرکزی.

مختاری، حیدر و داورپناه، محمدرضا (۱۳۹۱). نیاز به شناخت و تأثیر آن بر رفتار اطلاعاتی دانشجویان. پژوهش نامه کتابداری و اطلاع رسانی دانشگاه فردوسی مشهد، ۲(۱): ۵۴-۳۳.

مهرآبادی، سمیه (۱۳۹۲). بررسی میزان همخوانی رفتار اطلاع‌یابی کودکان و نوجوانان در وب سایت‌های فارسی زبان کودکان و نوجوانان با مدل رفتار اطلاع‌یابی در وب. پایان نامه کارشناسی ارشد، دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی، دانشگاه الزهراء (س).
 نوروزی چاکلی، عبدالرضا (۱۳۸۵). عوامل اصلی و مؤثر در رفتار جستجوگران اطلاعات. فصلنامه کتابداری و اطلاع رسانی، ۹(۱)، ۱۷۴-۱۴۳.

نوشین فرد، فاطمه (۱۳۸۸). نظریه‌های رفتار اطلاعاتی. کتاب ماه کلیات، ۱۴۶، ۳۵.
 ورمونت، دی. اچ. ام و ریجسویک، دبلیو. ام. ون (۱۹۹۸). پرسشنامه سبک‌های یادگیری (ILS). ترجمه احد نویدی (بی‌تا). مؤسسه تحقیقاتی علوم رفتاری سینا (روان تجهیز).

Curseu, P.L. (2011). Need for cognition and active information search in small student groups. *Learning and Individual Differences*, 21(4): 415-418.

Khosrowjerdi, M., & Iranshahi, M. (2011). Prior knowledge and information-seeking behavior of PhD and MA students. *Library & information Science Research*, 33(4): 331-335.

Liang, J., & Tsai, C. (2008). Internet self- efficacy and preferences toward constructivist Internet based learning environment: A study of pre- school teacher in Taiwan. *Educational Technology & Society*, 11 (1): 226-237.

Linnenbrink, E.A., & Pintrich, P.R. (2003). The role of self efficacy beliefs in student engagement and learning in the classroom. *Reading and Writing Quarterly*, 19, 119-137.

Martinez, E., Chen, S.Y., & Xiaohui, L. (2008). Investigation of behavior and perception of digital library users: A cognitive style perspective, *International Journal of Information Management*. 28 (5): 355-365.

Mokhtari, H. (2014). A Quantitative Survey on the Influence of Students' Epistemic Beliefs on Their General Information Seeking Behavior. *The Journal of Academic Librarianship*. 21(1): 58-67.

Oh, E. & Kendra, A. (2004). Learning styles and information seeking behaviors in online information retrieval environments: focusing on the use of online library catalogs and electronic databases. *Proceedings of Society for Information Technology and Teacher Education International Conference*, 1324-1329.

- Pintrich, R., & Degroot, E. (1994). Classroom and individual differences in early adolescents motivation. *Journal Early Adolescence*, 14, 139-161.
- Salarian, M., Ibrahim, R., & Nemati, K. (2012). The relationship between users cognitive style and information seeking behavior among postgraduate engineering students. *Procedia –Social and Behavioral Sciences*, 56, 461-465.
- Schlechty, P.C. (2005). *Creating create schools: six critical systems at the heart of educational innovation*. Sanfrancisco: Jhon wiley and Sons.
- Tella, A. (2007). Self- efficacy and use of Electronic Information as predictors of Academic and special librarianship. V8, n2. From: <http://informationr.net/ir/8-2/paper150.html>.
- Wen-Yu, Lee, S. & Tsai, C. (2011). Students' perceptions of collaboration, self-regulated learning, and information seeking in the context of Internet-based learning and traditional learning. *Computers in Human Behavior*, 27 (2): 905-914.

Investigating the Relationship of Cognitive Style with Motivational, Behavioral and Cognitive Aspects of "Information Seeking" in High School Students

Molook Khademi

Associate professor, Faculty of Educational Psychology, Alzahra University,
Tehran, Iran

Mahboobeh Sadat Kadkhodaei¹

PhD student of Educational Psychology, Alzahra University, Tehran, Iran

Zoya Abam

Assistant professor, Faculty of Library and Information Science, Alzahra
University, Tehran, Iran

Abstract

The aim of this study was to investigate the relationship between cognitive style and various aspects of "information seeking" behavior. Here, "cognitive style" refers not only to "information processing strategies" (Deep, step by step and objective) but also "regulation strategies" (internal, external and decentralized). Both of these aspects were measured using a cognitive style scale. Besides, motivational, behavioral and cognitive aspects of "information seeking" behavior were measured employing a researcher-made scale. From among all high school students in Isfahan, 100 participants were selected using stratified sampling. The results showed that deep information processing strategies did not have any significant relationship with any aspects of information seeking behavior. While step by step processing strategy, objective processing strategy, and internal regulation strategy correlated strongly with all aspects of information seeking. Furthermore, external regulation strategy had a

1. mahbobeh_kadkhodaie@yahoo.com

DOI: 10.22051/jontoe.2016.2553

Received:2015/5/12

Accepted:2016/7/2

significant relationship just with the motivational aspect of information seeking and decentralized regulation strategy correlated strongly with the behavioral aspect of information seeking. Also, the results obtained through regression analysis showed that objective information processing strategy and decentralized regulation strategy had the most leading roles in predicting variance in information seeking valuation and regulation, respectively.

Keywords: Cognitive styles; Information processing strategy; Regulation strategy; Information seeking