

طراحی و اعتبارسنجی پرسشنامه تمایل به نگارش دانشگاهی و بررسی میزان رضایت‌مندی

دانشجویان مقطع کارشناسی از روش تدریس مهارت نگارش دانشگاهی

زهرا شریعت‌پناه^۱، دکتر شیمای ابراهیمی^۲، دکتر رضا پیش‌قدم^۳، دکتر محمدجواد مهدوی^۴

چکیده

نگارش کتاب‌ها و مقاله‌های علمی از جمله راه‌های مؤثر در انتقال دانش است. از این رو، دانشجویان باید در انتخاب سبک نگارش خود دقت کنند تا بتوانند یادگیری موفق‌تری در این مهارت داشته باشند. با توجه به این که زبان ارتباط در محیط‌های دانشگاهی زبان نوشتار است، انتظار می‌رود دانشجویان تمایل زیادی نسبت به مهارت نگارش نشان دهند؛ با این حال، نگاه کوتاهی به چالش‌های پیش روی دانشجویان در این مهارت، تفاوت عمده‌ای را نشان می‌دهد. بنابراین، در پژوهش حاضر برای پرکردن شکاف موجود، به طراحی و اعتبارسنجی پرسشنامه تمایل به نگارش دانشگاهی پرداخته شده است. بدین منظور، ابتدا گویه‌ها در دو دسته اصلی تمایل به نگارش عمومی و تمایل به نگارش دانشگاهی طبقه‌بندی شدند، سپس براساس آن مقیاسی متشکل از ۱۲ گویه طراحی شد و جهت اعتباریابی در اختیار ۲۰۲ نفر از دانشجویان مقطع کارشناسی دانشگاه فردوسی مشهد قرار گرفت. پایایی پرسشنامه تمایل به نگارش دانشگاهی و زیرسازه‌های آن با آزمون آلفای کرونباخ بررسی شد که مطلوب بودند. روایی پرسشنامه نیز با استفاده از روش تحلیل عاملی تأییدی و آزمون تک عاملی هارمن سنجیده شد و بدون حذف گزینه‌ای، مورد تأیید قرار گرفت. برای بررسی میزان رضایت‌مندی دانشجویان از روش تدریس استاد و تأثیر آن بر تمایل به نگارش دانشگاهی، ۴ سؤال کیفی از دانشجویان موردنظر پرسیده شد. طبقه‌بندی نظرات با نرم افزار مکس کیودا نشان داد بیش از ۴۶/۵۴٪ از دانشجویان معتقدند که روش تدریس معمول و سنتی نمی‌تواند در میزان تمایل به نگارش دانشجویان اثرگذار باشد؛ بنابراین به نظر می‌رسد روش‌های نوین تدریس برای مهارت نگارش دانشگاهی باید مورد توجه قرار گیرد.

کلید واژه‌ها: تمایل به نگارش دانشگاهی، تمایل به نگارش عمومی، نگارش دانشگاهی، رضایت‌مندی، روش تدریس

^۱ دانشجوی دکتری زبان و ادبیات فارسی، گروه زبان و ادبیات فارسی، دانشکده ادبیات و علوم انسانی، دانشگاه فردوسی مشهد، مشهد، ایران.

shariatpanah@ferdowsi.um.ac.ir

^۲ دانشیار آموزش زبان فارسی، گروه زبان و ادبیات فارسی، دانشکده ادبیات و علوم انسانی، دانشگاه فردوسی مشهد، مشهد، ایران.

shimaebrahimi@um.ac.ir (نویسنده مسئول).

^۳ استاد آموزش زبان انگلیسی، دانشگاه فردوسی مشهد، مشهد، ایران؛ کالج گلف، مسقط، عمان reza@gulfcollge.edu.om

^۴ استادیار زبان و ادبیات فارسی، گروه آموزشی زبان و ادبیات فارسی، دانشکده ادبیات و علوم انسانی، دانشگاه فردوسی مشهد، مشهد، ایران.

mahdavy@um.ac.ir

۱. مقدمه

مهارت نگارش در بیان احساسات، ایده‌ها و افکار دانشجویان در محیط‌های دانشگاهی حائز اهمیت است و اهمیت نگارش دانشگاهی زمانی آشکار می‌شود که موفقیت یا شکست افراد و دریافت فرصت‌های تحصیلی مانند بورسیه‌ها به کیفیت مهارت نوشتاری آن‌ها بستگی دارد. زبان ارتباط در دنیای دانشگاهی زبان نوشتار است و توانایی نوشتن بر عملکرد تحصیلی دانشجویان تأثیر می‌گذارد. با توجه به اهمیت مهارت نگارش دانشگاهی، انتظار می‌رود دانشجویان درجه بالایی از تمایل به این مهارت را نشان دهند؛ با این حال، نگاه کوتاهی به چالش‌های پیش روی دانشجویان درباره مهارت نگارش، تفاوت عمده‌ای را نشان می‌دهد. پژوهش‌های بسیاری حاکی از آن است که مهارت نگارش یکی از پیچیده‌ترین مهارت‌های زبانی به حساب می‌آید که نیازمند هماهنگی تعداد بسیاری از فرایندهای شناختی و زبانی است. از نظر پژوهشگران، دانشجویانی که فعالانه از زبان استفاده می‌کنند، پتانسیل بیشتری برای توسعه مهارت زبانی داشته و فرصت‌های بیشتری برای برقراری ارتباط با دیگران دارند. بنابراین، به نظر می‌رسد هرچه تمایل بیشتری برای برقراری ارتباط^۱ بین دانشجویان وجود داشته باشد، احتمال دستیابی به مهارت زبانی بیشتر است [24].

تمایل به برقراری ارتباط نه تنها مهارت صحبت کردن، بلکه مهارت‌های گوش کردن، خواندن و نوشتن را نیز دربر می‌گیرد و هر دو عامل فردی (اضطراب، انگیزش، نگرش و ...) و اجتماعی (تماس زبانی و ...) که در افزایش یا کاهش تمایل به برقراری ارتباط نقش دارند، در مهارت‌های دیگر نیز نقش دارند [23]. متغیرهای زیادی بر تمایل به ارتباط مانند انگیزش^۲، محیط کلاس، نگرش^۳، کمرویی و اضطراب^۴، هیجامد^۵ (هیجان+بسامد) تأثیر دارند. طبق نظر پیش‌قدم [26] سطح هیجان‌ات فراگیر می‌تواند بر فرایند یادگیری دانشجویان تأثیر بگذارد و میزان تمایل به ارتباط آنان را افزایش دهد. به این معنا که اگر مدرسی انواع هیجان‌ات حسی افراد را شناسایی کند، به راحتی می‌تواند به دانشجویان خود وظایف مناسبی ارائه دهد. برای مثال، اگر یک مدرس گروهی از دانشجویان را به صورت شناختی درگیر کند، آنان تأکید بیشتری بر مهارت‌های پذیرنده^۶ (خواندن و شنیدن) نسبت به مهارت‌های مولد^۷ (صحبت کردن و نوشتن) خواهند داشت. تمایل به نگارش^۸ در اصل از مفهوم تمایل به برقراری ارتباط مشتق شده است که شامل هر دو صورت شفاهی و کتبی ارتباطات می‌شود، اما با توجه به فرایند پیچیده مهارت نگارش، از تمایل به نگارش دانشجویان برای نوشتن می‌کاهد. بی‌انگیزگی^۹، ناامیدی، نگرش منفی، نفرت، عدم علاقه دانشجویان در کنار هم مشکل را به طور جدی آشکار می‌کنند [21].

مروری بر پژوهش‌هایی که به آسیب‌شناسی مهارت نگارش دانشگاهی در زبان فارسی پرداخته‌اند، نشان می‌دهد مهارت نگارش در مقاطع تحصیلی پیش از دانشگاه و در دانشگاه نیز به نوعی نادیده گرفته می‌شود و همچنین درس فارسی عمومی برای تمامی رشته‌ها بیشتر بر مهارت خواندن متمرکز است؛ به این ترتیب مشکل مهارت نگارش در مقاطع تحصیلی بعدی بسیاری از دانشجویان را رنج می‌دهد. از طرفی پژوهش‌هایی که در زمینه تمایل به نگارش انجام شده، نیز به بررسی الگوی تمایل به نوشتن برای کلاس‌های زبان انگلیسی پرداخته‌اند. از آن جاکه بررسی عواملی که در تمایل به نگارش دانشجویان در زبان فارسی نقش دارند، ضروری است، پژوهش

1. willingness to communicate (WTC)

2. motivation

3. attitudes

4. shyness and anxiety

5. emotioncy

6. receptive skills

7. productive

8. willingness to write

9. demotivation

حاضر به طراحی و اعتبارسنجی پرسشنامه تمایل به نگارش دانشگاهی در زبان فارسی و پس از آن سنجش رضایت‌مندی دانشجویان از روش تدریس استادان مهارت نگارش فارسی می‌پردازد.

۲. پیشینه پژوهش

ایزووا و همکاران [16] به بررسی روابط خودکارآمدی^۱، تمایل به نگارش در یک برنامه نوشتار دانشگاهی پرداختند. نتایج این پژوهش با استفاده از تحلیل پرسشنامه‌های دانشجویان و نمرات آزمون تافل^۲ مورد بررسی قرار گرفت. این نتایج نشان داد خودکارآمدی نقش مهمی در ترغیب دانشجویان به یادگیری خودکار و افزایش تمایل به نوشتن آنان دارد و در طراحی برنامه درسی باید مورد توجه قرار بگیرد.

مدانگ و پلانکوانگ [21] به بررسی تمایل به نوشتن انگلیسی دانش‌آموزانی که در مهارت نوشتن ضعیف بودند، پرداختند. این پژوهش در دو قسمت انجام شد. در قسمت اول هر شرکت‌کننده باید هفته‌ای یک‌بار در کلاس ۳۰ دقیقه‌ای مجلات گفتگو می‌نوشت و برای سنجش نگرش و تمایل به نوشتن دانش‌آموزان از پرسشنامه‌های چیرمانی و کلوپراست (2014) و لیو و وانگ (2010) استفاده شد. نتایج نشان داد که تمایل دانش‌آموزان به نوشتن پس از اجرای این طرح بیشتر از پیش شده است و آن‌ها تمایل به اشتراک گذاشتن، خواندن و بررسی پاسخ همتایان بودند. این پژوهش بر نقش راحتی دانشجو و اعتماد به نفس به‌عنوان یک عامل گره‌گشا برای تمایل به نگارش تأکید دارد و معتقد است هنگامی که دانشجویان حس تسلط بر نوشتن را به‌دست می‌آورند، تمایل بیشتری به مشارکت فعالانه در گفت‌وگو را دارند.

العبیس [8] نقش یادگیری مشارکتی در تمایل به نوشتن و دستاورد نگارشی را بین دانش‌آموزان عراقی بررسی کرد. نقش یادگیری همکارانه در گروه آزمایش بررسی شد و دانش‌آموزان گروه سنتی از راهکارهای سنتی استفاده کردند و هر دو گروه در امتحان پیش‌آزمون و پس‌آزمون در مهارت نوشتن شرکت کردند. نتایج نشان داد که نقش یادگیری همکارانه مفید و مؤثر است و یادگیری همکارانه مهارت نگارش فراگیران را بهبود بخشید.

رفیعی و عباسیان [28] نیز به بررسی الگوی تمایل به نگارش برای کلاس‌های زبان خارجی پرداختند. بدین‌منظور از میان ۲۱۱ زبان‌آموز در دانشگاه اصفهان تعداد ۱۹۵ نفر انتخاب شدند و براساس آزمون آکسفورد^۳ همگن شدند. نتایج نشان داد که رابطه بین استقلال و تمایل به نوشتن از سایر عوامل بیشتر است. توانمندسازی دانشجویان برای اعمال استقلال در نوشته‌های خود حس مشارکت و کنترل را پرورش می‌دهد و منجر به تمایل بیشتر به مشارکت در فرآیند نوشتن می‌شود. همچنین متغیرهای روان‌شناختی از جمله نگرش به نگارش زبان دوم و انگیزش با تمایل به نوشتن رابطه نزدیکی دارند.

سویینو و همکاران [30] به بررسی تمایل به نگارش در میان دانشجویان انگلیسی در دوره آموزش مجازی در اندونزی پرداختند. تجزیه و تحلیل آماری نشان داد که هر دو گروه از شرکت‌کنندگان تمایل به نگارششان بین ۴۳/۷۵ تا ۵۹/۵ درصد است و شناخت، مهم‌ترین عامل در تصمیم دانشجویان برای مشارکت در نگارش زبان دوم است. علاوه‌براین فناوری پایین‌ترین امتیاز در تمایل به

1. self-efficacy

2. TOEFL Test

3. Oxford Placement Test

نگارش را به دست آورد. بنابراین تمایل به نگارش یک متغیر پویا است که تحت تأثیر عوامل مختلفی قرار می‌گیرد و درک این عوامل برای تدوین راهکارهای مؤثر آموزشی ضروری است.

گفتنی است تمامی آثار اشاره شده به بررسی نقش تمایل به نگارش و تمایل به ارتباط در زبان انگلیسی پرداخته‌اند و از این جهت تفاوت این پژوهش که به بررسی نقش تمایل به نگارش دانشگاهی در زبان فارسی پرداخته است، آشکار می‌گردد. از طرفی نگارندگان برای نخستین بار به طراحی و اعتبارسنجی پرسشنامه تمایل به نگارش دانشگاهی برای زبان فارسی پرداخته‌اند.

۳. روش پژوهش

پژوهش حاضر از نوع تلفیقی (کمی-کیفی) و به لحاظ هدف کاربردی است که به تدوین و هنجاریابی پرسشنامه تمایل به نگارش دانشگاهی پرداخته است. بدین منظور، نگارندگان ابتدا با ۱۲ نفر از استادان زبان و ادبیات فارسی و آموزش زبان دانشگاه فردوسی مشهد مصاحبه نیمه‌ساختاریافته‌ای انجام دادند و سؤالات توسط آنان بررسی و اعتباریابی محتوایی شد. سپس با توجه به مصاحبه و پژوهش‌های پیشین [21] پرسشنامه تمایل به نگارش دانشگاهی در دو بخش «تمایل به نگارش عمومی» و «تمایل به نگارش دانشگاهی» با ۱۲ پرسش تنظیم شد و از طریق گویگل فرم و به صورت برخط و حضوری در اختیار دانشجویان مقطع کارشناسی دانشگاه فردوسی مشهد قرار گرفت. حجم نمونه شامل ۲۰۲ نفر (۱۲۷ نفر زن و ۷۵ نفر مرد) با رده سنی ۱۸ تا ۴۲ سال (میانگین سنی ۲۰/۴۶) است که به شیوه «نمونه‌گیری در دسترس» انتخاب شدند. این افراد همگی دانشجویان فارغ‌التحصیل مقطع کارشناسی بودند که به این پرسشنامه پاسخ دادند (جدول ۱). ابزار پژوهش، پرسشنامه محقق‌ساخته تمایل به نگارش دانشگاهی است که دارای مؤلفه «تمایل به نگارش عمومی» با ۶ گویه و مؤلفه «تمایل به نگارش دانشگاهی» با ۶ گویه است (پیوست ۱). دانشجویان در مقیاس ۵ درجه‌ای از نوع لیکرت میزان تمایل به نگارش را با انتخاب گزینه‌های «کاملاً موافقم=۵»، «موافقم=۴»، «نظری ندارم=۳»، «مخالقم=۲»، «کاملاً مخالفم=۱» نشان داده‌اند. به منظور بررسی روایی پرسشنامه تمایل به نگارش دانشگاهی از روش تحلیل عاملی تأییدی^۱ و آزمون تک‌عاملی هارمن^۲ استفاده شد. از آن‌جاکه تمام داده‌ها با استفاده از یک ابزار تحقیق (پرسشنامه) جمع‌آوری شده بود، به منظور جلوگیری از خطای واریانس روش مشترک (CMV)^۳، آزمون تک‌عاملی هارمن اجرا شد. پس از آزمون هارمن، روایی پرسشنامه از طریق تحلیل عاملی تأییدی نیز بررسی شد. این پرسشنامه ۴ سؤال کیفی نیز دارد. از آن‌جاکه رضایت‌مندی از روش تدریس استادان و شاخصه‌های مدرس موفق و تأثیر تدریس بر یادگیری دانشجویان در پژوهش‌های زیادی [2, 5] بررسی شده است که معتقدند تدریس اثربخش و کارآمد یک معلم، صرفاً انتقال اطلاعات به دانشجویان نیست، بلکه معلم در نقش فردی حس‌آگاه^۴ باید بتواند از شیوه‌های خلاقانه با درگیری حسی بیشتر از فراگیران هیجانات مثبت بیشتری را از آنان درگیر کند [2];

1. Confirmatory Factor Analysis (CFA)

2. One-Factor Harman test

3. Common Method Variance (CMV)

4. Envolver

هشتمین همایش بین‌المللی مطالعات زبان و ادبیات تاریخ و تمدن در جهان اسلام

8th

International Conference on language and literature Studies, History and Civilization in the Islamic World

بنابراین سؤالات بخش کیفی مبتنی بر روش تدریس استاد و میزان تأثیر آن در تمایل به نگارش دانشجویان طراحی شد. پس از جمع‌آوری نظرات با کمک نرم‌افزار مکس کیودا^۱، موضوع‌بندی شدند و موضوعات غالب آن استخراج گردید (پیوست ۱).

جدول ۱: رشته‌های تحصیلی دانشجویان شرکت‌کننده

ردیف	نام رشته	تعداد	ردیف	نام رشته	تعداد
۱	زبان و ادبیات فارسی	۲۲	۱۴	بهداشت عمومی	۱۵
۲	زبان و ادبیات عربی	۹	۱۵	مدیریت دولتی	۳
۳	زبان و ادبیات انگلیسی	۹	۱۶	کشاورزی	۹
۴	تاریخ	۳	۱۷	بینایی‌سنجی	۲
۵	جغرافیا	۲	۱۸	شیمی	۷
۶	جامعه‌شناسی	۴	۱۹	مهندسی نفت	۴
۷	زبان فرانسه	۴	۲۰	دندان‌پزشکی	۱
۸	علوم سیاسی	۱	۲۱	زبان روسی	۷
۹	فقه و مبانی حقوق	۱۲	۲۲	مهندسی مکانیک	۱
۱۰	مهندسی برق	۶۵	۲۳	ریاضی	۱
۱۱	حسابداری	۱	۲۴	اجتماعی	۳
۱۲	صنایع غذایی	۹	۲۵	فیزیوتراپی	۴
۱۳	علوم آزمایشگاهی	۱	۲۶	معماری	۱

۴. یافته‌های پژوهش

۴.۱. آمار توصیفی

آمار توصیفی، شامل کمترین مقدار، بیشترین مقدار، میانگین و انحراف از معیار، مربوط به پرسشنامه تمایل به نگارش دانشجویان در جدول (۲) نمایش داده شده است.

جدول ۲: آمار توصیفی برای پرسشنامه تمایل به نگارش دانشجویان

پرسشنامه/زیرسازه	کمترین مقدار	بیشترین مقدار	میانگین	انحراف از معیار
تمایل به نگارش دانشجویان	۱۹	۵۸	۳۷/۴۸	۷/۱۸
تمایل به نگارش عمومی	۶	۳۰	۱۹/۵۰	۴/۱۷
تمایل به نگارش دانشجویان	۷	۳۰	۱۷/۹۸	۴/۲۷

^۱. MAXQDA

جهت اعتبارسنجی پرسشنامه تمایل به نگارش دانشگاهی، ابتدا نرمال بودن داده‌ها بررسی شد. همان‌طور که در جدول (۳) دیده می‌شود، مقادیر چولگی و کشیدگی در بازه ۲- و ۲ قرار گرفته‌اند که نرمال بودن توزیع داده‌ها را نشان می‌دهد.

جدول ۳: نتایج آزمون نرمالیتی برای پرسشنامه تمایل به نگارش دانشگاهی

پرسشنامه / زیرسازه	چولگی	کشیدگی
تمایل به نگارش دانشگاهی	۰/۰۴	۰/۰۷
تمایل به نگارش عمومی	-۰/۴۲	۰/۳۵
تمایل به نگارش دانشگاهی	-۰/۰۱	۰/۰۱

۴.۲. سنجش پایایی پرسشنامه تمایل به نگارش دانشگاهی

پایایی پرسشنامه تمایل به نگارش دانشگاهی به همراه زیرسازه‌های آن، توسط آزمون آلفای کرونباخ بررسی شد. همان‌طور که نتایج جدول (۴) نشان می‌دهد، مقادیر پایایی بالای $\alpha = 0.70$ و مطلوب می‌باشند.

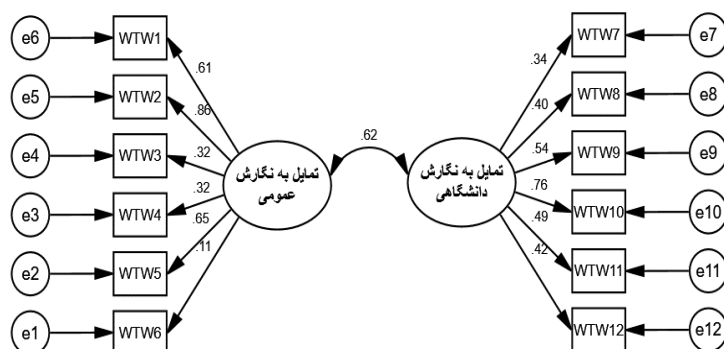
جدول ۴: نتایج پایایی پرسشنامه تمایل به نگارش دانشگاهی

پرسشنامه / زیرسازه	مقدار پایایی	تعداد گویه
تمایل به نگارش دانشگاهی	۰/۷۵	۱۲
تمایل به نگارش عمومی	۰/۷۳	۶
تمایل به نگارش دانشگاهی	۰/۷۲	۶

۴.۳. سنجش روایی پرسشنامه تمایل به نگارش دانشگاهی

به منظور بررسی روایی پرسشنامه تمایل به نگارش دانشگاهی از روش تحلیل عاملی تأییدی و آزمون تک‌عاملی هارمن استفاده شد. از آن‌جا که تمام داده‌ها با استفاده از یک ابزار تحقیق (پرسشنامه) جمع‌آوری شده بود، به منظور جلوگیری از خطای واریانس روش مشترک (CMV)، آزمون تک‌عاملی هارمن اجرا شد. نتایج آزمون هارمن نشان داد که نخستین عامل به دست آمده میزان ۲۷/۷۷ درصد کل واریانس را تبیین می‌کند. بنابراین می‌توان نتیجه گرفت که خطای روش مشترک نمی‌تواند مشکلی در این پژوهش ایجاد کند.

پس از آزمون هارمن، روایی پرسشنامه از طریق تحلیل عاملی تأییدی بررسی شد. شکل ۱ مدل تحلیل عاملی تأییدی برای پرسشنامه طراحی شده را نشان می‌دهد. همان‌طور که مشاهده می‌شود، پرسشنامه از ۲ خرده مقیاس (تمایل به نگارش عمومی و تمایل به نگارش دانشگاهی) تشکیل شده که هر کدام توسط ۶ گویه اندازه‌گیری می‌شوند.



شکل ۱: مدل تحلیل عاملی تأییدی برای پرسشنامه تمایل به نگارش دانشگاهی

جدول (۵) شاخص‌های نیکویی برازش را ارائه می‌کند. شاخص‌های گزارش شده (نسبت مجذور کای به درجه آزادی (χ^2/df))، برازندگی تطبیقی (CFI)، تاکر لوئیس (TLI)، ریشه خطای میانگین مجذورات تقریبی (RSMEA) و ریشه استاندارد باقی‌مانده مجذور میانگین (SRMR) برازش کلی مدل را تأیید می‌کنند. به‌منظور برازش کامل مدل با داده‌ها، براساس نظر آلمن [31] مطلوب آن است که نسبت مجذور کای به درجه آزادی زیر ۳ باشد. همچنین، به گفته براون و کیودک [10]، شاخص‌های برازندگی تطبیقی و تاکر لوئیس باید بالای ۰/۹۰ و مقدار ریشه خطای میانگین مجذورات تقریبی از ۰/۸ کوچکتر باشد.

جدول ۵: شاخص‌های نیکویی برازش مدل

SRMR	RMSEA	TLI	CFI	df	χ^2/df
۰/۰۵	۰/۰۴	۰/۹۴	۰/۹۵	۵۳	۱/۳۳

همان‌طور که مشاهده می‌شود، شاخص‌ها در سطح مطلوبی قرار دارند و مدل، بدون حذف گویه، از برازش خوبی برخوردار است. بنابراین می‌توان اذعان داشت که روایی پرسشنامه طراحی شده مورد تأیید قرار گرفته است.

۴.۴. نتایج قسمت کیفی پرسشنامه تمایل به نگارش دانشگاهی

در این پرسشنامه برای سنجش تأثیر روش تدریس استادان بر میزان تمایل به نگارش دانشجویان از ۴ سؤال کیفی استفاده شد. از این‌رو، نتایج بخش کیفی پرسشنامه به شرح ذیل است.

سؤال ۱) روش تدریس استاد نگارش شما به چه میزان بر تمایل به نگارش دانشگاهی شما تأثیرگذار بوده است؟ چرا؟

نتایج موضوع‌بندی این سؤال با نرم‌افزار مکس کیودا نشان داد از نظر دانشجویان عوامل تأثیرگذار بر تمایل به نگارش دانشگاهی به دو گروه مثبت و منفی تقسیم می‌شوند. عوامل منفی که از نگاه ایشان در این پرسشنامه استخراج گردید، در مجموع ۴۶/۵۴ درصد بود و از دیدگاه دانشجویان میزان رضایت‌مندی از روش تدریس استاد پایین بود و روش تدریس در تمایل به نگارش تأثیری نداشته است و از این میان عدم علاقه خود شخص با ۱۲/۳۸ درصد و تدریس سنتی و معمول با ۹/۹۰ درصد بیشترین فراوانی را داشتند. به‌نظر می‌رسد آموزش معمول که در دانشگاه مرسوم است نمی‌تواند در برانگیختن انگیزه و تمایل دانشجویان مؤثر باشد، این امر درحالی

هشتمین همایش بین‌المللی مطالعات زبان و ادبیات تاریخ و تمدن در جهان اسلام

8th International Conference on language and literature Studies, History and Civilization in the Islamic World

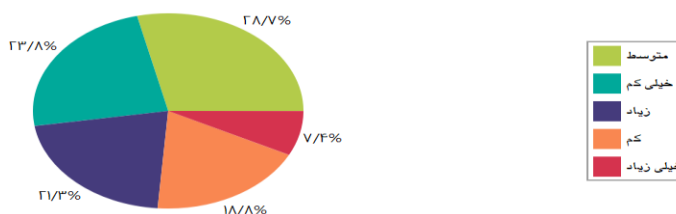
است که پژوهش‌های بسیاری [1] به اهمیت تدریس حواس محور و فعالیت‌های بدنی و دست‌ورزی برای ارتقای یادگیری اشاره کرده‌اند. عوامل تأثیرگذار از دیدگاه دانشجویان با ۴۱/۱۲ درصد است.

جدول ۶: تأثیرگذاری روش تدریس استاد نگارش بر میزان تمایل به نگارش دانشگاهی

عوامل منفی	موضوع	مثال	فراوانی	درصد
عوامل منفی	عدم علاقه شخصی	کمی. کلا علاقه‌ای به نگارش نداشتم و ندارم. فارغ از نوع تدریس به نگارش دانشگاهی علاقه‌مند نیستم.	۲۵	۱۲/۳۸
	نادیده گرفتن مهارت	نگارش کار نشده است.	۲۰	۹/۹۰
	تدریس معمول و سنتی	تدریس استاد فارسیم در دانشگاه برایم اصلاً جالب نیست و خیلی سنتی است و لحظه شماری می‌کنم تا کلاس به اتمام برسد و بیایم بیرون.	۲۰	۹/۹۰
	کم اهمیت بودن درس	تأثیر نداشته چون نه در مدرسه و نه در دانشگاه مهم نیست.	۱۲	۵/۹۴
	ضعف نهاد آموزشی	معمولاً بهایی در دانشگاه و مدرسه به این درس داده نمی‌شود.	۱۲	۵/۹۴
	توجه به نکات غیر ضروری	تأثیرگذار نبوده است. به نکات غیر ضروری و جزئی توجه می‌شد و کلیات و جزئیات لازم بیان نشد، سطح تدریس خوب نبود و ساعت نگارش طاقت‌فرسا بود.	۵	۲/۴۸
	روش تدریس مؤثر و نوین	تا حد مفیدی تأثیرگذار بوده چون روش جدید تدریس یادگیری دانشجویان را تسریع می‌کند و از روش‌های خلاق و خوب استفاده می‌کرد.	۱۹	۹/۴۱
عوامل مثبت	اخلاق استاد	خوب بود چون رفتار ایشان محترمانه بود و رفتار استاد خیلی تأثیرگذار است.	۱۹	۹/۴۱
	افزایش آگاهی و معلومات	تا حدودی مؤثر بوده و نسبت به مطالب نگارشی آگاهی بیشتری پیدا کردم.	۱۱	۵/۴۵
	ایجاد انگیزه و هیجان	زیاد این استاد کلاس را با هیجان و پرشور برگزار می‌کند و باعث شاد بودن کلاس می‌شود.	۸	۳/۹۶
	استفاده از ابزار آموزشی (پاور و ...)	تدریس با کیفیت (همراه با پاور پوینت و...) و همچنین در باره هر مبحث تکلیفی می‌دادند که به یادگیری بهتر کمک می‌کرد.	۶	۲/۹۷
	اطلاعات علمی استاد	بسیار زیاد، علاقه فراوان بنده به دلیل اطلاعات کامل استاد است.	۷	۳/۴۷
	ایجاد فضای شاد و جو آرام	خیلی زیاد فضای کلاس جوی شاد داشت .	۱۳	۶/۴۴
	بدون نظر		۲۵	۱۲/۳۸
تعداد	۲۰۲			۱۰۰

سؤال ۲) به درس نگارش به چه میزان علاقه دارید؟

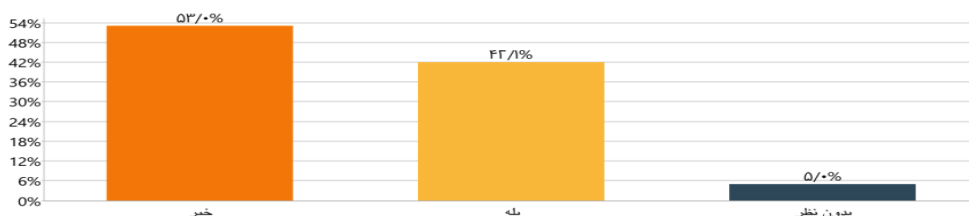
شکل (۲) نشان می‌دهد میزان علاقه شخصی دانشجویان به مهارت نگارش ۲۸/۷٪ متوسط، ۲۳/۷٪ خیلی کم، ۲۱/۳٪ زیاد، ۱۸/۸٪ کم، ۷/۴٪ خیلی زیاد است که در مجموع تمایل دانشجویان را به این مهارت را کم نشان می‌دهد.



شکل ۲: میزان تمایل دانشجویان

سؤال ۳) آیا علاقه شما به این درس از ابتدای ترم تا کنون تغییری داشته است؟ چرا؟

در پاسخ به سؤال سوم، دانشجویان با توجه به آنچه در کلاس آموخته بودند، پاسخ دادند و نتایج نشان داد که روش تدریس به کاررفته تغییری در میزان علاقه و تمایل آنان به نگارش نداشته است. پاسخ خیر با ۵۳٪ بیشترین میزان فراوانی را داشت و همان‌طور که یافته‌های سؤال اول این پرسشنامه نشان داد، بی‌انگیزگی و عدم علاقه شخصی، نادیده گرفتن مهارت در درس فارسی عمومی و استفاده از روش تدریس معمول و بی‌توجهی استاد به استفاده از روش‌های نوین در تدریس از جمله عواملی است که از میزان تمایل به نگارش دانشگاهی دانشجویان می‌کاهد به عنوان نمونه در یکی از نظرات آمده است: «خیر، دانشگاه فقط باعث شده استرسم بیشتر بشه و میزان علاقه/مهم به این درس تغییری نکرده است، معمولاً این مهارت یا تدریس نمی‌شود و یا خود استاد معلومات کافی را ندارد». آن دسته از نظرات که مبتنی بر تغییر در میزان علاقه بود با فراوانی ۴۲/۱ درصد است. روش تدریس استاد و فضای کلاس از جمله عوامل این تغییر بیان شده است. به عنوان مثال یکی از نظرات عبارت است از: «با توجه به نحوه تدریس استاد، در نوشتن مهارت و علاقه بیشتری پیدا کرده‌ام چون قوانین آن را یاد گرفتم و می‌توانم متن‌های بهتری بنویسم و فضای تعاملی کلاس نیز یکی دیگر از این عوامل است».

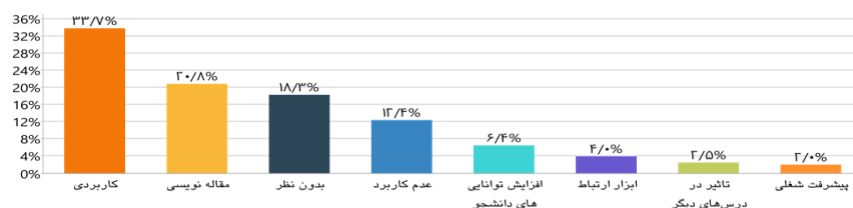


شکل ۳: میزان تغییر در تمایل به نگارش

سؤال ۴) لطفاً نظر خود را نسبت به اهمیت درس نگارش در مقطع کارشناسی بنویسید.

طبق نتایج این سؤال، نظرات به دو گروه کاربردی بودن مهارت نگارش و عدم کاربرد آن تقسیم می‌شود که ۳۳/۷ درصد معتقدند که این مهارت برای آن‌ها کاربردی است، به عنوان نمونه یکی از نظرات در این خصوص عبارت است از: «بسیار حائز اهمیت است چون یک دانشجو باید بتواند از طریق نوشتار هم به خوبی منظورش را برساند و نکات نگارشی کاربرد زیادی در آینده برای دانشجویان دارد». از جمله دلایلی که دانشجویان این مهارت را کاربردی می‌دانند عبارت است از: اهمیت مهارت نگارش در مقاله‌نویسی و امور اداری با ۲۰/۸ درصد، افزایش توانایی‌های دانشجو (۶/۴٪)، نگارش به عنوان ابزار ارتباط (۴ درصد)، تأثیر این مهارت در دروس دیگر (۲/۵ درصد) و پیشرفت شغلی (۲ درصد).

در مقابل ۱۲/۴ درصد نیز بر کاربردی نبودن این مهارت تأکید دارند. از جمله نظرات عبارت است از: «در مقطع کارشناسی دیگر نیازی به این درس نیست چرا که اکثر مطالب درسی که تدریس می‌شود در دوران دانش‌آموزی آموزش دیده‌ایم». یا در برخی از نظرات به دلیل عدم استفاده در رشته‌ای خاص این مهارت را کاربردی نمی‌دانند، «در رشته من استفاده خاصی نمی‌شود بیشتر گزارش کار و این موارد اگر به کار بیایند».



شکل ۴: اهمیت مهارت نگارش

۵. بحث و نتیجه گیری

مهارت نوشتن، ابزاری همه‌کاره است که برای اهدافی مانند ثبت اطلاعات، برقراری ارتباط، اطلاع‌رسانی، بیان کردن احساسات، یادگیری مطالب، ایجاد کردن دنیای خیالی و دیگر مقاصد از آن استفاده می‌شود [15]. از این رو، مهارت‌های نوشتاری سهم زیادی در پرورش توانایی‌های زبانی، تقویت مقاله‌نویسی محیط‌های دانشگاهی دارد؛ اما علی‌رغم اهمیت این مهارت نگاهی به وضعیت تمایل به نگارش دانشجویان در دانشگاه میزان کمی را نشان می‌دهد. پژوهش‌های زیادی عوامل این بی‌میلی را بررسی کرده‌اند [28]، اما همه این پژوهش‌ها بر تمایل به نگارش در زبان انگلیسی متمرکز هستند؛ از این رو در پژوهش حاضر به طراحی و اعتبارسنجی پرسشنامه تمایل به نگارش دانشگاهی پرداخته شده است. آموزش زبان مادری با هدف آموزش نگارش صحیح یکی از اهداف مهم و عمده گنجاندن درس فارسی عمومی در دانشگاه‌هاست [4] و دانشجویان از طریق مهارت‌هایی که به کمک درس فارسی عمومی به دست می‌آورند، می‌توانند شایستگی‌های عمومی خود را در دروس دیگر افزایش دهند. در این پژوهش مهارت نگارش در درس فارسی عمومی و این مهارت در درس «آیین نگارش و ویرایش» مدنظر قرار گرفت. پرسشنامه تمایل به نگارش دانشگاهی از دو زیرسازه اصلی «تمایل به نگارش عمومی» و «تمایل به نگارش دانشگاهی» تشکیل شده است. از آن‌جاکه در پژوهش‌های پیشین ویژگی‌های یادگیرنده مانند استعداد، نگرش، انگیزش در تمایل به نگارش فراگیران بررسی شده است، پژوهش حاضر با توجه به میزان تمایلی که دانشجویان در محیط دانشگاهی و کلاس‌های درس نشان می‌دهند، با عنوان تمایل به نگارش دانشگاهی و میزان تمایل آنها در خارج از کلاس با عنوان تمایل به نگارش عمومی طبقه‌بندی شده است. بدین منظور از ۲۰۲ نفر دانشجویان مقطع کارشناسی دانشگاه فردوسی مشهد خواسته شد تا در پژوهش شرکت کنند. پایایی پرسشنامه تمایل به نگارش دانشگاهی به همراه زیرسازه‌های آن با آزمون آلفای کرونباخ بررسی شد که مطلوب بودند. روایی پرسشنامه نیز از روش تحلیل عاملی تأییدی و آزمون تک عاملی هارمن بدون حذف گزینه مورد تأیید قرار گرفت. بسامدها نشان داد میزان تمایل به نگارش عمومی با میانگین ۱۹/۵۰ درصد از تمایل به نگارش دانشگاهی با میانگین ۱۷/۹۸ درصد بیشتر است. از آن‌جاکه رفتارهای مدرس یکی از ابزارهای مهم در افزایش انگیزش در یادگیری است [2]، به نظر می‌رسد رابطه مستقیمی میان میزان موفقیت معلم و میزان انرژی وی وجود دارد و هر چه مدرسان میزان فرادلی و دغدغه‌مندی بیشتری در محیط کلاس نشان دهند، شاگردان را به سطوح بالای هیجامد برسانند، کلاس پویاتری خواهند داشت [2].

برای بررسی میزان رضایت‌مندی روش تدریس استاد بر تمایل به نگارش ۴ سؤال کیفی نیز به این پرسشنامه افزوده شد. نظرات با کمک نرم‌افزار مکس کیودا موضوع‌بندی شد و نتایج نشان داد روش تدریس معمول و سنتی نمی‌تواند در میزان تمایل به نگارش دانشجویان اثرگذار باشد و رضایت‌مندی دانشجویان در این موضوع پایین است؛ بنابراین، به نظر می‌رسد روش‌های نوین تدریس باید مورد توجه استادان مهارت نگارش قرار گیرد. نتایج از این جهت هم‌راستا با پژوهش پیش‌قدم و ابراهیمی (۱۴۰۲) است که معتقدند

آموزش معمول (آموزش نظری) که بیشتر بر سخنرانی تکیه دارد و از نوع حواس کاسته^۱ (درگیر کردن حواس کمتر) است، نمی‌تواند مشکلات فراروی دانشجویان را برطرف کند و راهکارهای نوین برای مواجهه با این چالش‌ها نیاز است. همچنین یافته‌ها نشان داد بی‌انگیزگی و عدم علاقه شخصی، نادیده گرفتن مهارت در درس فارسی عمومی و استفاده از روش تدریس معمول و بی‌توجهی استاد به استفاده از روش‌های نوین در تدریس از جمله عواملی هستند که از میزان تمایل به نگارش دانشگاهی دانشجویان می‌کاهند. در سؤال ۲ میزان تمایل به نگارش بررسی شد که نتایج با میزان ۴۲/۶ درصد خیلی کم و کم بود. این مشکل می‌تواند متأثر از انگیزش و نگرش فردی و عوامل اجتماعی و یا سختی ذاتی مهارت نگارش باشد. طبق نظر گراهام [15] نوشتن یک مهارت پیچیده است که به‌طور طبیعی توسعه پیدا نمی‌کند و دانشجویان باید آموزش و تمرین کافی برای تسلط آن داشته باشند. از طرفی دیگر علایق فراگیران تعیین‌کننده درجه‌ای است که به هر تکلیف نوشتاری اختصاص می‌دهند [12]. از نظر کروموس [19] مهارت نوشتن دشوار و زمان‌بر است و انگیزش عاملی است که مشخص می‌کند شخص به نوشتن می‌پردازد یا خیر؟ در حال حاضر پذیرفته شده است که انگیزش، نگرش و اضطراب و خودکارآمدی، بر کیفیت نوشتاری افراد تأثیر می‌گذارد [28] و [32] انگیزش به چهار روش مختلف ظاهر می‌شود: الف: افزایش سطح انرژی و فعالیت، ب: هدایت فرد به سمت هدفی خاص، ج: افزایش فعالیت و داشتن تلاش برای انجام کار و د: تأثیر بر فرایندهای شناختی و راهبردهای یادگیری فرد [28]. از این‌رو عوامل درونی انگیزش، شامل نگرش فرد به تکلیف^۲، علاقه ذاتی^۳ و ارتباط درک شده^۴ بر انگیزش تأثیرگذار هستند [33]. نگرش دانشجو ارتباط نزدیکی با انگیزش در فرآیند نوشتن دارد. بنابراین حذف تفکر و نگرش منفی نویسنده به‌منظور تسهیل و بهبود مهارت نوشتاری ضروری است [11] و استادان باید تلاش کنند از آموزشی استفاده کنند که دانشجویان با کمک حواس خود به مرحله درون‌آگاهی (درونی کردن اطلاعات) سوق داده شوند [1]. تحقیقات نشان داده است در فرآیند تدریس، حواس‌بخشی از فرآیند ادراک است، که بر دقت، توجه و انگیزش فرد تأثیر زیادی دارد. بنابراین باید در تدریس مهارت نگارش به این مسئله توجه کرد و مدرسان باید از روش‌هایی در تدریسشان استفاده کنند که میزان ماندگاری مطلب در ذهن دانشجویان افزایش یابد؛ زیرا استفاده از حواس مختلف در یادگیری سبب می‌شود فراگیر آنچه را می‌آموزد، برای مدت طولانی‌تری در ذهن نگه دارد و هرچه تعداد حواس بیشتر باشد، یادگیری با موفقیت بیشتری همراه خواهد بود [14]. همچنین در این پژوهش مشخص شد که تمایل دانشجویان به حوزه‌های مختلف نگارش دانشگاهی از جهت کاربردی بودن آن برای آینده شغلی و تحصیلیشان است. این یافته ممکن است یک چالش ظریف را نمایان کند: اگرچه مهارت‌های نوشتاری برای موفقیت تحصیلی در سطح دانشگاه ضروری و حیاتی است [13] اما اکتساب این مهارت لزوماً به معنای تمایل ذاتی شخص برای ادامه نوشتن در موقعیت‌های مختلف نیست و این نتیجه هم‌راستا با نتیجه پژوهش بیتی واولاسویچ [9] است که مطالعه آن‌ها نشان داد اکثر دانشجویان در دانشگاه، علاقه ذاتی محدودی به یادگیری مهارت‌های نوشتاری دارند و تفاوت بین مهارت نوشتاری کسب شده و تمایل ذاتی به آن برای استفاده از این مهارت‌ها، اثر متقابل بین استعداد عملی^۵ و انگیزش درونی^۶ را نشان می‌دهد.

¹. thin-slice sensory

² attitude towards the task

³ intrinsic interest

⁴ perceived relevance influence

⁵. practical aptitude

⁶. intrinsic motivation

این پژوهش با توجه به محدود بودن تعداد شرکت کنندگان در مرحله نخست در حجم نمونه‌ای که از میان دانشجویان دانشگاه فردوسی مشهد انتخاب شدند، دارای محدودیت است و در تحقیقات آینده می‌توان با انتخاب شرکت کنندگان از دانشگاه‌های دیگر و یا مقاطع تحصیلی دیگر تحقیقات بیشتری در حوزه تمایل به نگارش دانشگاهی انجام داد. دوم این که پژوهش حاضر نقطه شروع برای بررسی تعدادی از عوامل مؤثر بر تمایل به نگارش دانشجویان در زبان فارسی بود و این پژوهش را می‌توان در میان فارسی‌آموزان سطوح مختلف نیز انجام داد و با انجام پژوهش‌های بیشتر می‌توان با یافتن روابط سایر عوامل فردی یا اجتماعی در میان دانشجویان تصویر روشن‌تری از این موضوع ارائه داد. علاوه بر این، پژوهش حاضر تنها به اعتبارسنجی پرسشنامه تمایل به نگارش دانشگاهی و بررسی میزان رضایت‌مندی دانشجویان مقطع کارشناسی از روش تدریس استادان متمرکز بود و برای درک عمیق‌تر موضوع در تحقیقات آینده می‌توان به انجام تجزیه و تحلیل مقالات دانشگاهی تولیدشده از سوی دانشجویان یا تکالیف آنان براساس میزان تمایل آنان به مهارت نگارش پرداخت که می‌تواند نکات مفیدی درباره مفاهیم تمایل به نگارش دانشگاهی و اثربخشی نگارش آن‌ها فراهم آورد. بررسی اینکه تمایل به نگارش دانشگاهی بر نتایج نوشتاری تأثیر می‌گذارد، به درک بهتر استادان این مهارت و برنامه‌ریزان برنامه درسی کمک می‌کند.

۷. منابع

۱. پیش‌قدم، رضا، و ابراهیمی، شیما؛ معرفی آموزش‌های مبتنی بر ی چپنیش ذهنی و چپنیش مغزی، *مطالعات زبان و ترجمه*، دوره ۵۶، شماره ۴، ۱۴۰۲، صفحات ۹۵-۷۱.
۲. پیش‌قدم، رضا، ابراهیمی، شیما، و العبدوانی، تقی؛ طراحی و هنجاریابی پرسشنامه انرژی معلم: گامی به سوی فرادلی، *مطالعات زبان و ترجمه*، دوره ۵۶، شماره ۱، ۱۴۰۲، صفحات ۱-۳۸.
۳. پیش‌قدم، رضا، ابراهیمی، شیما، و جهانی، زهرا. بررسی ترجیحات زبانی دانشجویان: مطالعه موردی سبک‌های عالی، *حسی هیجانی و ساده*. *زبان‌پژوهی*، دوره ۱۵، شماره ۴۷، ۱۴۰۲، صفحات ۹-۳۷.
۴. حکیم‌آذر، محمد؛ انحراف از سرفصل در تالیف فارسی عمومی، مطالعه موردی آیین نگارش درسی کتب منتخب. *پژوهش‌های نقد/ادبی و سبک‌شناسی*، دوره ۲۶، شماره ۳، ۱۳۹۵، صفحات ۸۳-۶۹.
۵. خادمی، یوسف، و سلیمانی، توران؛ بررسی میزان رضایت‌مندی دانشجویان از کیفیت آموزش و تدریس اساتید دانشگاه فرهنگیان اردبیل. *پژوهش در تربیت معلم*، دوره ۳، شماره ۱، ۱۳۹۹، صفحات ۱۲۷-۱۳۹.
۶. جعفری کمانگر، فاطمه؛ نگاه انتقادی به سرفصل درس نگارش خلاق دانشگاه فرهنگیان، *پژوهشنامه انتقادی متون و برنامه‌های علوم انسانی*، دوره ۲۲، شماره ۳، ۱۴۰۱، صفحات ۱۵۳-۱۶۹.
۷. موسوی، سید ایمان، کیانی، غلامرضا، اکبری، رامین، و غفارثمر، رضا؛ سیر تکاملی آگاهی از ژانر رشته تخصصی با آموزش مهارت‌های نگارش دانشگاهی: یک مطالعه موردی. *جستارهای زبانی*، دوره ۷، شماره ۳، ۱۳۹۵، صفحات ۱۷۱-۱۹۶.

References

8. Al-abais, N. (2017). *The role of cooperative learning in Iraqi secondary school EFL learners' willingness to write and their writing achievement* (Unpublished master thesis), Ferdowsi University of Mashhad, Mashhad, Iran.
9. Beatty, B., & Ulasewicz, C. (2006). Online teaching and learning in transition: Faculty perspectives on moving from Blackboard to the Moodle learning management system. *Tech Trends*, 50(4), 36-45.

10. Browne, M. W., & Cudeck, R. (1993). Alternative ways of assessing model fit. In K. A. Bollen & J. S. Long (Eds.), *Testing structural equation models* (pp. 136-162). Sage.
11. Bruning, R., & Horn, C. (2000). Developing motivation to write. *Educational Psychologist*, 35(1), 25–37.
12. Bandura, A. (1986). *Social foundations of thought and action: A social cognitive theory*. Prentice-Hall.
13. Dugartsyrenova, V. A. (2020). Supporting genre instruction with an online academic writing tutor: Insights from novice L2 writers. *Journal of English for Academic Purposes*, 44, 100830.
14. Ebrahimi, S., Tabatabaeian, M. S., & Al Abdwani, T. (2022). Enhancing the communicative skills of normal and mentally challenged learners through emo-sensory textbooks. *Journal of Business, Communication & Technology*, 1(1), 1-12.
15. Graham, S. (2019). Changing how writing is taught. *Sage Journals*, 1(43), 227-303.
16. Izawa, Y., Fujimori, Ch., Godfrey, Ch., & Oida, Y. (2017). Relationships among self-efficacy, willingness, and writing performance in an academic writing program, *Fora*, 1, 12-22
17. Hyland, F. (2000). ESL writers and feedback: Giving more autonomy to students. *Language Teaching Research*, 4(1), 33–54.
18. Hyland, K., & Hyland, F. (2006). Feedback on second language students' writing. *Language Teaching*, 39(2), 83–101.
19. Kormos, J. 2012. The role of individual differences in L2 writing. *Journal of Second Language Writing*, 21(4), 390–403.
20. MacIntyre, P. D., Dörnyei, Z., Clément, R., & Noels, K. A. (1998). Conceptualizing willingness to L2: Communicate in confidence model situational. *The Modern Language Journal*, 82(4), 545–562.
21. Madeng, M., & Palanukulwong, T. (2019). Low proficiency students' attitudes toward English writing, dialogue journal writing and their willingness to write in English. *Academic Services Journal Prince of Songkhla University*, 30(3), 110–120.
22. MacIntyre, P. D., Babin, P. A., & Clément, R. (1999). Willingness to communicate: Antecedents and consequences. *Communication Quarterly*, 47, 215–229.
23. MacIntyre, P. D. (2007). Willingness to communicate in the second language: Understanding the decision to speak as a volitional process. *The Modern Language Journal*, 91(5), 564–576.
24. Makiabadi, H., Pishghadam, R., Naji Meidani, E., & Khajavy, Gh. H. (2019). Examining the Role of Emotioncy in Willingness to Communicate: A Structural Equation Modeling Approach. *Revista de Psicodidáctica*, 24(2), 120-130.
25. McCroskey, J. C., & Richmond, V. P. 1991. Willingness to communicate: A cognitive view. In M. Booth-Butterfield (Ed.), *Communication, cognition, and anxiety* (pp. 19-37). Sage.
26. Pishghadam, R. 2016. Emotioncy, extroversion, and anxiety in willingness to communicate in English. *The 5th International Conference on Language, Education, and Innovation*. Kuala Lumpur, Malasia.

27. Pishghadam, R., Adamson, B., & Shayesteh, S. (2013). Emotion-based language instruction (EBLI) as a new perspective in bilingual education. *Multilingual Education*, 3(9), 1–16.
28. Rafiee, M., & Abbasian-Naghneh, S. 2020. Willingness to Write (WTW): Development of a model in EFL writing classrooms. *Cogent Education*, 7(1), 1–16.
29. Siregar, F. L., Maryani, & Limuria, R. 2016. *An investigation of international students' willingness to communicate in Indonesian at the private university of West Java*. Singapore, National University of Singapore.
30. Supeno, Sundari, & H. Yohanna, L. 2024. Willingness to write among EFL university students: A case of a virtual writing course in Indonesia, *Taiwan Journal of TESOL*, 21(1), 37-78.
31. Ulman, J. B. (2001). Structural equation modeling. In B. G. Tabachnick & L.S. Fidell (Eds.), *Using multivariate statistics* (pp. 653-771). Allyn & Bacon.
32. Woodrow, L. (2011). College English writing affect: Self-efficacy and anxiety. *System*, 39(4), 510–522.
33. Williams, M., & Burden, R. L. (1997). *Psychology for language teachers: A social constructivist approach*. ERIC.
34. Yashima, T. (2002). Willingness to communicate in a second language: The Japanese EFL context. *Modern Language Journal*, 86(1), 54–66.
35. Zarrinabadi, N., & Tanbakooei, N. (2016). Willingness to communicate: Rise, development, and some Future directions. *Language and Linguistics Compass*, 10(1), 30-45.

هشتمین همایش بین‌المللی مطالعات زبان و ادبیات تاریخ و تمدن در جهان اسلام

8th International Conference on language and literature Studies, History and Civilization in the Islamic World

پیوست ۱: پرسشنامه تمایل به نگارش دانشگاهی

دانشجوی محترم مقطع کارشناسی از همکاری شما در پاسخ به سؤالات زیر سپاسگزارم. این پرسشنامه جهت سنجش میزان تمایل به نگارش دانشگاهی از منظر دانشجویان طراحی شده است. پرسشنامه حاضر شامل ۱۲ سؤال تمایل به نگارش عمومی و ۶ سؤال تمایل به نگارش دانشگاهی است. لطفاً به هر گویه، از کاملاً مخالف تا کاملاً موافق پاسخ دهید.

تمایل به نگارش عمومی					ردیف	گویه
کاملاً مخالف	مخالف	نظری ندارم	موافق	کاملاً موافق		
					۱	به خاطره نویسی علاقه داشته و تمایل دارم اتفاقات روزانه‌ام را بنویسم.
					۲	مایلم درباره موضوعات مورد علاقه‌ام بنویسم.
					۳	از نوشتن در شبکه‌های اجتماعی لذت می‌برم.
					۴	دوست دارم برنامه‌های روزانه‌ام (مانند خرید روزانه و ... را) بنویسم.
					۵	به نوشتن شعر یا داستان در اوقات فراغتم علاقه دارم.
					۶	دوست دارم به جای ارسال پیام صوتی، جواب دوستانم را به صورت پیامک نوشتاری بنویسم.
تمایل به نگارش دانشگاهی						
					۷	دوست دارم در کلاس از صحبت‌های استاد در حین تدریس یادداشت برداری کنم.
					۸	تمایل من برای پاسخ به امتحان‌های تشریحی بیشتر از امتحان‌های چهارگزینه‌ای است.
					۹	برای انجام تکالیف نوشتاری در کلاس اشتیاق زیادی دارم.
					۱۰	از گزارش نویسی لذت می‌برم.
					۱۱	نوشتن پاسخ ایمیل، هر چند طولانی، برایم آزاردهنده نیست.
					۱۲	به خلاصه نویسی مطالب علاقه دارم.
• روش تدریس استاد نگارش شما به چه میزان بر تمایل به نگارش دانشگاهی شما تاثیرگذار بوده است؟ چرا؟ • به درس نگارش به چه میزان علاقه دارید؟ • آیا علاقه شما به این درس از ابتدای ترم تا کنون تغییری داشته است؟ چرا؟ • لطفاً نظر خود را نسبت به اهمیت درس نگارش در مقطع کارشناسی بنویسید.						