

مدل ساختاری پیش بینی عملکرد تحصیلی از طریق اهداف پیشرفت با واسطه گری راهبردهای یادگیری خود تنظیمی

محمود زارع جمال آبادی^۱، سیدعلیرضا افشانی^۲

^۱ عضو هیئت علمی دانشگاه فرهنگیان یزد، ایران.

^۲ دانشیار و عضو هیئت علمی دانشگاه یزد، ایران.

نویسنده مسئول:

محمود زارع جمال آبادی

چکیده

تحقیق حاضر با هدف بررسی ارتباط اهداف پیشرفت و عملکرد تحصیلی با میانجی گری راهبردهای یادگیری خود تنظیم انجام شده است. پژوهش حاضر از نوع تحقیقات همبستگی با استفاده از روش الگوی معادلات ساختاری است. جامعه آماری شامل ۱۰۶۴ نفر، از دانشجویان شاغل به تحصیل در دانشگاه فرهنگیان یزد در سال تحصیلی ۹۶-۹۵ بوده است که مبتنی بر جدول مورگان و با استفاده از روش نمونه گیری طبقه ای تصادفی به تفکیک جنس، رشته و نیمسال تحصیلی، ۴۰۵ نفر دانشجو (۲۳۷ نفر پسر و ۱۶۸ نفر دختر) انتخاب شدند. ابزارهای اندازه گیری شامل پرسشنامه های اهداف پیشرفت و راهبردهای یادگیری خود تنظیم بود. همچنین از معدل نیمسال قبل، به عنوان شاخص عملکرد تحصیلی استفاده شد. به منظور انجام محاسبات، از نسخه ۲۳ نرم افزارهای SPSS و AMOS استفاده شده است. داده های حاصل از پرسشنامه ها در دو بخش توصیفی و استنباطی و با استفاده از آزمون های کولموگوروف اسمیرنف، همبستگی پیرسون، تحلیل عاملی برآورد اثر، آزمون تی و رویکرد مدل سازی معادله ساختاری آماری، بررسی شده اند. متغیرهای مستقل اهداف پیشرفت و راهبردهای خودتنظیمی در مجموع ۳۸ درصد از واریانس متغیر عملکرد تحصیلی را تبیین کردند. با توجه به شاخص ضریب تعیین بدست آمده، متغیرهای مستقل اهداف پیشرفت و راهبردهای خودتنظیمی توان تبیین واریانس متغیر عملکرد تحصیلی را دارند. اثر غیرمستقیم اهداف پیشرفت بر متغیر عملکرد تحصیلی نیز به لحاظ آماری معنادار است. بنابراین متغیر راهبردهای خودتنظیمی در رابطه بین اهداف پیشرفت با متغیر عملکرد تحصیلی نقش میانجی ایفا می کند.

کلمات کلیدی: اهداف پیشرفت، راهبردهای یادگیری خود تنظیمی، عملکرد تحصیلی، دانشگاه فرهنگیان یزد.

مقدمه

در دنیای امروز تحصیلات و به تبع آن عملکرد تحصیلی، یکی از عوامل موفقیت و تعیین سرنوشت افراد در زندگی است که بدون آن رشد فردی و اجتماعی، چندان موثر نیست. توسعه و پیشرفت هر کشوری مدیون پیشرفت علوم و فناوری های آن کشور است و این دستاورد بدون وجود و تربیت افراد تحصیل کرده و خلاق حاصل نمی شود. موفقیت های تحصیلی علاوه بر اینکه در افزایش اعتماد به نفس، کارآمدی و سلامت روانی افراد موثر است؛ در کسب وجهه اجتماعی و اقتصادی آنها نیز سهیم است.

روانشناسان و صاحب نظران تعلیم و تربیت از دیرباز به دنبال عوامل و راهکارهای بوده اند که عملکرد تحصیلی^۱ را افزایش دهد که از جمله این عوامل می توان به تاثیر ویژگی های فراگیر، ویژگی های معلم، برنامه آموزشی، تجهیزات و شرایط مختلف محیط آموزشی اشاره کرد که هر یک از عوامل مذکور واجد خصوصیتی است که در عملکرد تحصیلی و یادگیری می توانند تاثیرات زیادی داشته باشند^(۱).

عملکرد تحصیلی، موضوع پیچیده ای است و به گونه ای با رشد جسمی، شناختی، عاطفی و اجتماعی و... فراگیران مربوط است. در گذشته بسیاری از صاحب نظران بر تاثیر توانمندی های ذهنی و شناختی بر عملکرد تحصیلی اشاره می کردند. تحقیقات پیاپی نیز با تأکید بر ساختار تفکر و نه محتوای آن، رشد شناختی را طی چهار مرحله حسی-حرکتی، پیش عملیاتی، عملیات عینی و عملیات صوری تبیین می کند که توالی گذر از این مراحل برای افراد مختلف، یکسان است. اگرچه تحقیقات زیادی نشان داده اند که میزان هوش و سطح توانایی های افراد در پیش بینی عملکرد آنها اهمیت دارد، اما به مرور زمان مشخص شد علی رغم وجود رابطه بین توانایی های شناختی و عملکرد تحصیلی، توانایی های ذهنی تنها کلید پیش بینی عملکرد تحصیلی نیست. به همین علت صاحب نظران و محققان در سال های اخیر متوجه تعدادی از عوامل غیر شناختی شده اند که در عملکرد تحصیلی و به طور کلی موفقیت، نقش اساسی ایفا می کنند. این محققان در بیان اثر و اهمیت عوامل غیر شناختی در موفقیت، به این نتیجه رسیده اند که اگر این اندازه های غیر شناختی را به اندازه های هوش شناختی بیفزاییم، پیش بینی عملکرد تحصیلی، به طور موثر و معناداری امکان پذیر می شود^(۲).

بندورا در سال ۱۹۸۲ رفتار آدمی را در درون یک چارچوب مثلث دوسویه یا متقابل میان متغیرها و عوامل (محیطی، فردی و رفتار) مورد بررسی قرار داد؛ به عبارتی هم رفتار فراگیران و محیط درسی خانوادگی بر یکدیگر اثر می گذارند و هم ویژگی ها و تعامل شخصی فراگیر بر محیط و رفتار اثر می گذارند^(۳).

بارها مشاهده شده است که فراگیران از نظرتوان و استعداد یادگیری بسیار شبیه هم بوده اند ولی در عملکرد تحصیلی تفاوت های زیادی با یکدیگر داشته اند این جنبه از رفتار فرد به حوزه انگیزش مربوط می شود. انگیزش عامل فعال ساز، هدایت کننده و نگهدارنده رفتار انسان است و تحقیقات صورت گرفته گویای این نکته هستند که افراد دارای انگیزش، پیشرفت زیادی در امور دارند و بر افراد فاقد انگیزه پیشی می گیرند.

یکی از نظریه های مهم انگیزشی که در این تحقیق نیز به آن پرداخته شده است، «اهداف پیشرفت^۲» است. این نظریه بر دلایل و اهداف فراگیران جهت کسب موفقیت توجه دارد و سه مولفه هدف گرایی را در بین فراگیران شناسایی کرده است که عبارتند از هدف های یادگیری یا تبحری، هدف گرایی عملکرد-گرایشی و هدف گرایی عملکرد-پرهیزی^(۴).

اریک (۲۰۰۵)، گزارش داد که در جهت گیری تبحری، هدف یادگیری، توسعه و کسب مهارت هاست. فراگیران با جهت هدف گیری یادگیری یا تبحری مطالب را دقیق تر و عمیق تر پردازش و حفظ می کنند و توجهی به قضاوت دیگران ندارند و اصل کار، برای آنها مهم است. همچنین اهداف یادگیری با خود نظم دهی، استراتژی های عمیق یادگیری، انگیزش پیشرفت، علاقه و انگیزش درونی رابطه دارد.

در مقابل در جهت گیری هدف عملکردی، فراگیران سعی در مقایسه توانایی هایشان با دیگران دارند و تأکید دارند دیگران چگونه درباره آنها داوری می کنند. آنها سعی می کنند خود را موفق و باهوش نشان دهند و نه نالایق و بی کفایت. بنابراین از وظایف چالشی پرهیز می کنند و

1 . Academic Performance

2 . Achievement Goals

زمانی که با تکالیف سخت روبرو می‌شوند، پشتکار کمتری از خود نشان می‌دهند و با پرهیز از تکالیف چالشی، مانع از ظهور بی‌لیاقتی فکری و عقلانی خود می‌شوند. در جهت گیری هدف عملکردی افراد از لحاظ ارزشی که برای هدف‌ها قائل هستند، شامل دو بعد گرایشی و پرهیزی هستند. وقتی آنها نسبت به اهداف، ارزش گذاری مثبت دارند (مثلاً شرکت در آزمون و نشان دادن کفایت خود به دیگران) به سمت جهت‌گیری هدف عملکردی- گرایشی اقبال می‌کنند. در مقابل، افرادی که نسبت به اهداف، ارزش گذاری منفی دارند (مثلاً پرهیز از شرکت در آزمون به خاطر مشخص نشدن ناتوانی خود نزد دیگران) به سمت جهت‌گیری هدف عملکردی- پرهیزی متمایل می‌شوند. باتلر^(۵) معتقد است که یادگیری برای دانش آموزان عملکردی از آن جهت حائز اهمیت است که به آنها در رسیدن به اهداف بیرونی کمک می‌کند. این افراد دائماً در تلاشند تا خود را نزد همکلاسی‌ها، والدین و معلمان با هوش جلوه بدهند و نگران عقب افتادن از دیگران هستند. دانش آموزان عملکردی تنها زمانی احساس شایستگی می‌کنند که خود را برای ارائه عملکرد بهتر در کلاس توانا ببینند. توانایی محور اصلی توجهات این افراد و نشانه آن نیز «موفق شدن بدون تلاش و یا تلاش کم» است. این افراد «شکست ناشی از تلاش نکردن» را قابل دفاع تر از «تلاش کردن و موفق نشدن» که نشانه کامل ناتوانی است، می‌دانند و به همین دلیل کمتر به سراغ تکالیف دشوار و چالش انگیز می‌روند.

انگیزش^۱ از جمله عوامل مهمی است که در همه صحنه‌های زندگی به ویژه موقعیت‌های آموزشی اثرگذار است و تا حدودی ریشه در شخصیت انسان داشته و برگرفته از محیط نیز هست؛ زیرا تلاش استادان و فراگیران بدون ایجاد انگیزه برای تحقق یادگیری، بی‌فایده است. افراد با انگیزه، افرادی هستند که خود پنداره مثبتی دارند و خود را با کفایت می‌دانند. خودپنداره مجموعه کلی باورهای فرد درباره اسنادهای فردی راجع به خویش است. بسیاری از روانشناسان معتقدند که خود پنداره آموختنی است و خودپنداره یا ادراک از خود تأثیر زیادی بر موفقیت‌ها و شکست‌های بعدی افراد در زندگی دارد.

از عوامل انگیزشی مهم دیگر که در عملکرد تحصیلی موثر است، «راهبردهای یادگیری خودتنظیم^۲» است؛ که نوعی فرایند ساختاری فعال است که به وسیله آن فراگیران اهدافی را برای یادگیری خود مشخص کرده و تلاش می‌کنند تا شناخت، انگیزش و رفتارشان را نظارت، تنظیم و کنترل کنند^(۶).

تعاریف مختلفی از یادگیری خودتنظیمی وجود دارد که در آنها تلاش شده تا نحوه خودتنظیمی فراگیران در فرایند یادگیری تبیین شود. در این تعاریف بر نقش فعال دانش آموز و دانشجو در فرایند یادگیری توجه می‌شود. بر اساس این نظریات، یادگیری توسط خود فرد انجام می‌شود نه دیگران. فراگیران خودتنظیم، دانش آموزانی هستند که از نظر انگیزشی، شناختی، فراشناختی و رفتاری برای عملکرد تحصیلی خود تلاش می‌کنند. از لحاظ انگیزشی، به نظر می‌رسد که این افراد مجموعه‌ای از باورها و گرایش‌های انطباقی دارند که تمایل آنها را برای درگیر شدن و استقامت در موقعیت یادگیری و تحصیلی شکل می‌دهند؛ مثلاً فراگیران خود تنظیمی اعتماد به نفس دارند؛ بر افزایش سطح تسلط خود تاکید می‌کنند و موضوعات درسی را مفید و ارزشمند می‌دانند^(۷).

خودتنظیمی شامل فعالیت‌های شناختی و فراشناختی است. فراگیران خود تنظیم، از لحاظ شناختی، اطلاعات خوبی از راهبردهای شناختی دارند و می‌توانند آنها را با تسلط کافی برای انجام تکالیف تحصیلی به کار برند. برای مثال این افراد در راهبردهای شناختی یادگیری مانند مرور کردن، یسط دادن و سازمان دهی مطالب مهارت دارند. همچنین به راهبردهای تصویرسازی، استفاده از یادیارها، عبارت پردازی، خلاصه کردن، برجسته ساختن، شبکه بندی، تشکیل چارت درختی و یادداشت برداری می‌پردازند.

خود نظم بخشی فراشناختی از نظر ولترز و همکاران^(۸)، شامل راهبردهای «برنامه ریزی، نظارت و تنظیم» است. فعالیت‌های برنامه ریزی شامل مشخص کردن اهداف برای مطالعه، توجه اجمالی به متن قبل از مطالعه، تدوین پرسش‌های قبل از خواندن یک موضوع و انجام تحلیل تکلیف مربوط به موضوع است. راهبردهای خود تنظیم، ارتباط نزدیکی با راهبردهای نظارت دارند زیرا فرایند نظارت کردن بیانگر نیاز به فرآیندهای تنظیم، جهت تغییر دادن رفتار در راستای هدف یا نزدیکتر شدن به ملاک است^(۹).

1. Motivation

2. Self-regulating learning strategies

در مجموع می توان گفت عوامل زیادی غیر از توان شناختی، هوش و استعداد در عملکرد تحصیلی موثرند و از جمله عوامل مهم و موثر در عملکرد تحصیلی، انگیزش، اهداف پیشرفت و راهبردهای خودتنظیمی است و اهداف پیشرفت (شامل اهداف تبحری، عملکردی- گرایشی و عملکردی پرهیزی) و راهبردهای یادگیری خودتنظیمی (شامل راهبردهای شناختی و راهبردهای فراشناختی) در ایجاد انگیزش و در نتیجه عملکرد تحصیلی نقش دارند. بنابر این موضوع مورد مطالعه می تواند جوابگوی این مسئله باشند که چرا افراد دارای توانایی های شناختی نسبتا یکسان، به موفقیت و عملکرد تحصیلی یکسانی نمی رسند. بنابراین تحقیق حاضر درصد آزمون این فرضیه است که عوامل انگیزشی از جمله اهداف پیشرفت و راهبردهای یادگیری خودتنظیمی هم به طور مستقیم و هم به صورت غیر مستقیم عملکرد تحصیلی را پیش بینی می کنند.

نتایج (یافته ها): از افراد شرکت کننده در تحقیق، ۲۳۷ نفر (۵/۵۸ درصد) را مردان و ۱۶۸ نفر (۵/۴۱ درصد) را زنان تشکیل می دهند. ۶۳ نفر (۶/۱۵ درصد) را دانشجویان ترم سوم، ۱۸۵ نفر (۷/۴۵ درصد) را دانشجویان ترم چهارم و ۱۵۷ نفر (۸/۳۸ درصد) را دانشجویان ترم ششم تشکیل داده اند. حداقل و حداکثر معدل دانشجویان، به ترتیب ۱۱/۲۱ و ۲۰ بوده است و در مجموع نیز، میانگین نمرات درسی دانشجویان مورد مطالعه، ۱۶/۶۷ بوده است. برای سنجش نرمالیتی متغیرهای پژوهش، از آزمون کولموگروف اسمیرنوف استفاده شد که مقدار آماره این آزمون و مقدار معناداری آزمون به ترتیب برای اهدا پیشرفت، ۱/۱۱۷ و ۰/۱۱۸؛ برای راهبردهای خودتنظیمی، ۱/۰۷۳ و ۰/۲۵۰؛ و برای عملکرد تحصیلی، ۱۰/۱۹ و ۰/۲۲۵ بود. چون تمام شاخص ها دارای سطح معنی داری بالاتر از ۰/۰۵ است. بنابراین می توان گفت متغیرهای پژوهش نرمال بوده و لذا برای بررسی فرضیات می توان از آزمون های پارامتریک همچون پیروسون، تی تست و حتی رگرسیون استفاده نمود. از آنجا که در این پژوهش از روش مدل سازی معادلات ساختاری استفاده شده و داده های پژوهش هم نرمال هستند، مشکلی از این حیث نیز وجود ندارد.

رابطه راهبردهای خودتنظیمی و خرده مقیاس های آن با عملکرد تحصیلی

(جدول ۱): ماتریس همبستگی بین راهبردهای خودتنظیمی و خرده مقیاس های آن با عملکرد تحصیلی				
متغیر / خرده مقیاس	راهبردهای شناختی	راهبردهای فراشناختی	راهبردهای خودتنظیمی	عملکرد تحصیلی
راهبردهای شناختی	۱			
راهبردهای فراشناختی	۰/۶۴۱***	۱		
راهبردهای خودتنظیمی	۰/۷۴۴***	۰/۷۵۹***	۱	
عملکرد تحصیلی	۰/۵۳۵***	۰/۴۶۷***	۰/۵۵۸***	۱

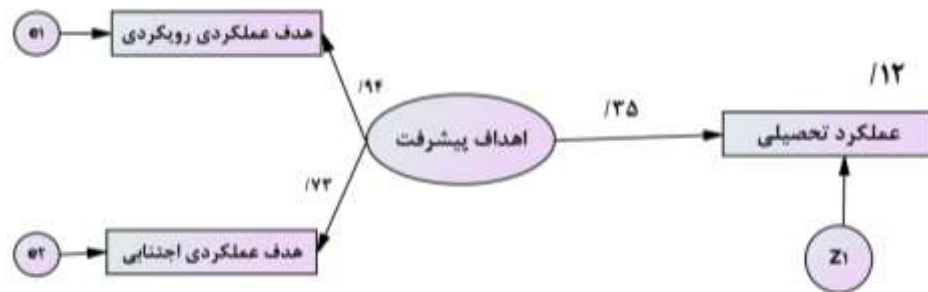
اطلاعات جدول ۱ نشان می دهد که بین راهبردهای خودتنظیمی و خرده مقیاس های آن با عملکرد تحصیلی رابطه مستقیم و معنی داری وجود دارد. این روابط همگی در سطح خطای یک درصد، معنادار هستند ($P < ۰/۰۰۱$).

رابطه اهداف پیشرفت و خرده مقیاس‌های آن با عملکرد تحصیلی
(جدول ۲): ماتریس همبستگی بین اهداف پیشرفت و خرده مقیاس‌های آن با عملکرد تحصیلی

متغیر / خرده مقیاس	اهداف تبحری	اهداف عملکردی - اجتنابی	اهداف عملکردی - رویکردی	اهداف پیشرفت	عملکرد تحصیلی
اهداف تبحری	۱				
اهداف عملکردی - اجتنابی	۰/۲۹۳ ***	۱			
اهداف عملکردی - رویکردی	۰/۳۸۳ ***	۰/۶۹۰ ***	۱		
اهداف پیشرفت	۰/۶۴۹ ***	۰/۷۳۲ ***	۰/۷۶۹ ***	۱	
عملکرد تحصیلی	۰/۵۳۵ ***	۰/۲۵۷ ***	۰/۳۳۰ ***	۰/۳۹۰ ***	۱

اطلاعات جدول ۲ نشان می‌دهد که بین اهداف پیشرفت و خرده مقیاس‌های آن با عملکرد تحصیلی رابطه مستقیم و معنی‌داری وجود دارد. این روابط همگی در سطح یک درصد خطا، معنادار هستند ($P < 0/001$).

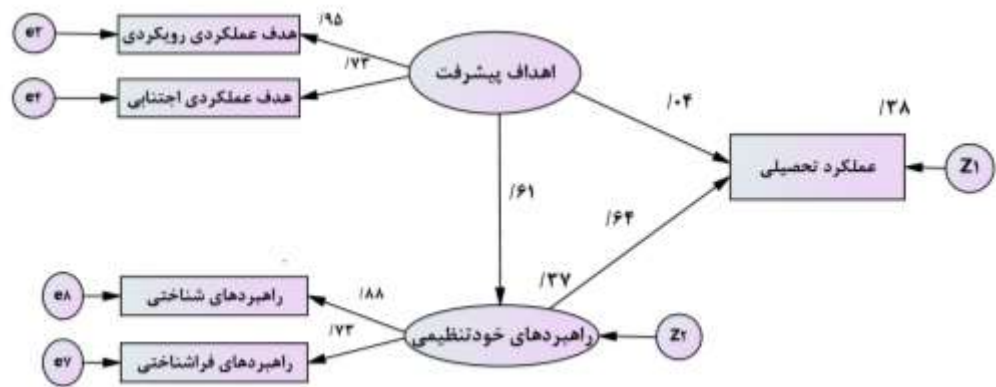
- بین اهداف پیشرفت و عملکرد تحصیلی نیز رابطه وجود دارد.



(شکل ۱): مدل معادله ساختاری اثر اهداف پیشرفت بر عملکرد تحصیلی

همان‌طور که در نمودار مشخص است اثر متغیر مستقل اهداف پیشرفت بر عملکرد تحصیلی، مثبت و معنی‌دار بوده است. مقدار t متناظر با این ضریب برابر ۵/۴۵۹ با خطای معیار ۰/۰۲۶ به اندازه کافی بزرگ و نشان‌دهنده معنی‌دار بودن این رابطه است. متغیر مستقل در این الگو، ۱۲ درصد از واریانس عملکرد تحصیلی را تبیین می‌کند.

- بین اهداف پیشرفت و عملکرد تحصیلی با میانجی‌گری راهبردهای خودتنظیمی رابطه وجود دارد. جهت بررسی فرضیه بالا از رویکرد مدل‌سازی معادله ساختاری استفاده گردید، متغیرهای مستقل به صورت متغیرهای مکنون و در قالب مدل‌های عاملی مرتبه اول و متغیر وابسته به صورت متغیر آشکار وارد مدل معادله ساختاری شدند، برآوردهای مربوط به شاخص‌های ارزیابی کلیت مدل معادله ساختاری و پارامترهای اصلی این مدل (اثر مستقیم و غیرمستقیم متغیرها) در شکل و جداول زیر گزارش شده است:



(شکل ۲): مدل معادله ساختاری اثر اهداف پیشرفت بر عملکرد تحصیلی با میانجی‌گری راهبردهای خودتنظیمی

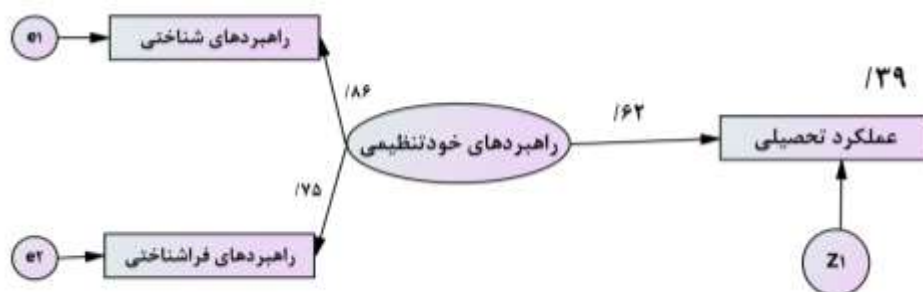
شاخص‌های ارزیابی کلیت مدل معادله ساختاری اثر اهداف پیشرفت بر عملکرد تحصیلی با میانجی‌گری راهبردهای خودتنظیمی: $RMSEA=0/001$ ، $CMIN/DF=0/522$ ، $PCFI=0/500$ ، $CFI=0/999$ ، $TLI=0/999$ ، $GFI=0/998$ ، $CMIN=1/566$ ، بود که مدل مفروض تدوین شده توسط داده‌های پژوهش حمایت می‌شوند، به عبارت دیگر برازش داده‌ها به مدل برقرار است و همگی شاخص‌ها، دلالت بر مطلوبیت مدل معادله ساختاری دارند.

(جدول ۳): برآورد اثر کل، مستقیم و غیرمستقیم اهداف پیشرفت بر عملکرد تحصیلی با میانجی‌گری راهبردهای خودتنظیمی

متغیر مستقل	متغیر میانجی	متغیر وابسته	ضریب تعیین	برآورد		
				مستقیم		کل
				P. Value	مقدار	P. Value مقدار
اهداف پیشرفت	اهدای خودتنظیمی	عملکرد تحصیلی	0/38	0/04	0/525	0/39
اهدای خودتنظیمی	-	-	-	0/64	0/000	0/64

مقادیر برآورد شده در جدول بالا بیانگر این است:

- متغیرهای مستقل اهداف پیشرفت و راهبردهای خودتنظیمی در مجموع ۳۸ درصد از واریانس متغیر عملکرد تحصیلی را تبیین می‌کنند، با مدنظر قرار دادن مقادیر مربوط به حجم اثر شاخص ضریب تعیین، این مقدار نسبتاً بزرگ برآورد می‌شود، به عبارت دیگر متغیرهای مستقل اهداف پیشرفت و راهبردهای خودتنظیمی توان تبیین واریانس متغیر عملکرد تحصیلی را دارند.
- اثر غیرمستقیم اهداف پیشرفت بر متغیر عملکرد تحصیلی به لحاظ آماری معنادار است ($p < 0/001$). بنابراین متغیر راهبردهای خودتنظیمی در رابطه بین اهداف پیشرفت با متغیر عملکرد تحصیلی نقش میانجی ایفا می‌کند.
- بین راهبردهای خودتنظیمی و عملکرد تحصیلی رابطه وجود دارد.



(شکل ۳): مدل معادله ساختاری اثر راهنمایی‌های خودتنظیمی بر عملکرد تحصیلی

همچنانکه در نمودار مشخص است اثر متغیر مستقل راهنمایی‌های خودتنظیمی بر عملکرد تحصیلی، مثبت و معنی‌دار بوده است. مقدار t متناظر با این ضریب برابر $10/829$ با خطای معیار $0/015$ به اندازه کافی بزرگ و نشان‌دهنده معنی‌دار بودن این رابطه است. متغیر مستقل در این الگو، 39 درصد از واریانس عملکرد تحصیلی را تبیین می‌کند.

بحث و نتیجه گیری

نتایج تحقیق حاضر نشان داد که بین اهداف پیشرفت و راهبردهای شناختی و فراشناختی (راهبردهای یادگیری خود تنظیم) ارتباط مثبت و معناداری وجود دارد. این نتیجه در راستای نتایج تحقیقاتی است که روگاتن و مونتا^(۱)، رسولی خورشیدی، کدیور، صرامی و تنها^(۱۱) و مقدسی^(۱۲) انجام داده اند و بطور جداگانه نشان دادند که اهداف پیشرفت با راهبردهای شناختی و فراشناختی ارتباط مثبت و معناداری دارد. در تبیین آن، می توان گفت یکی از موضوعات مهم در حوزه انگیزش و یادگیری، بررسی نقش اهداف پیشرفت است. اهداف پیشرفت، اهداف و معانی هستند که شخص برای رفتار پیشرفت خود در نظر می گیرد^(۱۳). نتایج حاصل از مطالعات پینتریش و دی گروت^(۱۴) و پینتریش^(۱۵) نیز نشان داد که بین پذیرش اهداف پیشرفت و کاربرد راهبردهای یادگیری خود تنظیم یک رابطه مثبت وجود دارد. راهبردهای شناختی، تدابیری برای یادگیری و درک بیشتر و راهبردهای فراشناختی، تدابیری برای نظارت بر راهبردهای شناختی و کنترل و هدایت آنها هستند. اهداف پیشرفت، در حکم عوامل انگیزشی برای استفاده از راهبردهای یادگیری خود تنظیمی عمل می کنند. آنهایی که از مهارت های شناختی و فراشناختی برخوردار هستند؛ اما برای استفاده از آنها برانگیخته نمی شوند، نمی توانند به سطح یکسانی از عملکرد برسند^(۱۶).

همچنین در این تحقیق مشخص شد که راهبردهای شناختی و فراشناختی با عملکرد تحصیلی رابطه مثبت و معناداری دارند؛ که نتایج تحقیقات ابرو بزپولات^(۱۷)، لوانتو و سنتوسو^(۱۸)، گای، راتل، روی و لیتالین^(۱۹)، عاشوری، آزادمراد، جلیل آبکنار و معینی کیا^(۲۰)، صوفی و گنجی^(۲۱) هم با این تحقیق همسو است. در این خصوص وینشتاین و می یر^(۹) به راهبردهای شناختی تصویر سازی، استفاده از یادیارها، عبارت پردازی، خلاصه کردن، برجسته ساختن، شبکه بندی، تشکیل چارت درختی و یادداشت برداری اشاره کرده اند. خود نظم بخشی فراشناختی نیز از نظر ولترز و همکاران^(۸)، شامل راهبردهای مختلف برنامه ریزی، نظارت و تنظیم است. فعالیت های برنامه ریزی شامل تعیین اهداف برای مطالعه، نظر انداختن به متن قبل از مطالعه، تولید پرسش هایی قبل از خواندن یک متن و انجام تحلیل تکلیف مربوط به موضوع است^(۹). به نظر می رسد که این فعالیت ها کمک می کنند تا یادگیرنده برای استفاده از راهبردهای شناختی برنامه ریزی کند و دانش قبلی مرتبط را فعال سازد و در نتیجه سازمان دهی و درک مواد درسی را برای وی ساده تر می سازند.

نتیجه دیگر تحقیق حاضر این بود که بین اهداف پیشرفت و عملکرد تحصیلی ارتباط مثبت و معنادار وجود دارد. همان گونه که نتایج تحقیقات اسلامی و عبادی^(۲۲)، دیست و سمدال^(۲۳)، جان نثار و همکاران^(۲۴)، رسولی خورشیدی و همکاران^(۱۱)، عاشوری و همکاران^(۲۰)، محمودی و همکاران^(۲۵)، کدخدایی و همکاران^(۲۶)، کجباف و همکاران^(۲۷)، نیز بطور جداگانه مؤید این نتیجه بودند. گفتنی است که بیش از دو دهه است که محققان انگیزش به طور گسترده روی نقشی که هدف ها در شکل دهی نگرش ها و شدت و کیفیت رفتار دارند، تمرکز کرده اند. اهداف پیشرفت نشان دهنده الگویی از باورهایی است که به راههای مختلف نزدیک شدن، درگیر شدن و پاسخ دادن به موقعیت های پیشرفت اشاره می کند^(۲۵).

پیشنهادهات

بر اساس نتایج پژوهش حاضر توصیه می شود:

۱- با استناد به نتایج جدول ۲ و شکل ۱، و نظر به اهمیت و تأثیر اهداف پیشرفت به ویژه اهداف تبحری، در پیشرفت های عملی و رفتاری، به مربیان و معلمان توصیه می شود با جذاب نمودن شیوه های تدریس و ملموس نمودن نقش مطالب درسی در زندگی واقعی و روزمره، فراگیران را به تلاش و درگیر شدن با مطالب و موضوعات درسی ترغیب نمایند.

۲- با توجه به اهمیت راهبردهای یادگیری خود تنظیمی، در تأثیر بر عملکرد تحصیلی (مطابق یافته های تأیید شده در جدول ۳ و شکل ۳) و همچنین احساس موفقیت و خود کارآمدی ناشی از راهبردهای یادگیری خود تنظیمی، به دبیران و اساتید توصیه می شود پس از آشنایی و ممارست شخصی در کاربرد مهارت های شناختی و فراشناختی، در حین تدریس و یا طی برنامه های جنبی، امکان انتقال این مهارت ها به

فراگیران را فراهم نمایند. البته این پیشنهاد فراتر از نقش استاد و مربی بوده و مستلزم برنامه ریزی در سطح نهادهای تصمیم گیرنده در وزارت علوم یا آموزش و پرورش و سازمان های تابعه است.

۳- هر چند آموزش و استقرار مهارت های خود تنظیمی عمدتاً بر عهده نظام آموزشی و تمرین و ممارست خود فرد است، اما والدین نیز می توانند با تمهید شرایط مناسب خانوادگی و ترغیب و تشویق دانش آموز یا دانشجو، به کارگیری این مهارت ها در حوزه تحصیلی را تسهیل و نظارت کنند؛ بنابر این نقش مدارس و مراکز آموزشی در تشکیل کلاس هایی برای والدین کارساز است.

سپاسگزاری

لازم می دانم قدردانی و امتنان خود را از آقای دکتر سید علیرضا افشانی که در امور مختلف پژوهش به ویژه در تجزیه و تحلیل داده ها، بذل محبت نمودند، اعلام نمایم.

- سیف، علی اکبر، ۱۳۸۰، روانشناسی پرورشی (روانشناسی یادگیری و آموزش)، تهران: مؤسسه انتشارات آگاه، ویراست نو.
- Gregerson, T., and Horwitz, E. (2002). "Language learning and perfectionism: Anxious and non-anxious language learners' reactions to their own oral performance." *the modern language Journal*, pp. 562-579.
- سیف، علی اکبر، ۱۳۹۴، روانشناسی پرورشی نوین (روانشناسی یادگیری و آموزش)، تهران: انتشارات دوران.
- Elliot, A.J., and Church, M.A. (2001). "A hierarchical model of approach and avoidance achievement motivation." *Journal of Personality and Social Psychology*, 72, 218-232.
- Butler, R. (1987). "Task-Involving and ego-Involving properties of evaluation: Effects on different feedback condition on motivational perceptions, and performance". *Journal of Educational Psychology*, 79: 474-482.
- Schunk, D.H. (2005). "Self-regulated learning: The educational legacy of Paul R. Pintrich." *Educational Psychologist*, 40, 85-94.
- Wolters, C.A. (2003). "Regulation of motivation: Evaluating an underemphasized of self-regulated learning." *Educational Psychologist*, 38(4), 189-205.
- Wolters, C.A. (2003). "Regulation of motivation: Evaluating an underemphasized of self-regulated learning." *Educational Psychologist*, 38(4), 189-205.
- Pintrich, P.R. (1999). "The role of motivation in promoting and sustaining self-regulated learning." *International of Educational Research*, 37, 459-470.
- Rogaten, J. and Moneta, G.B. (2016). "Positive and Negative Structures and Processes." DOI 10.1007/s10902-016-9765-6.
- رسولی خورشیدی، ف.، کدیور، پ.، صرامی، غ. ر.، تنها، ز.، ۱۳۹۳، رابطه فراشناخت، اهداف پیشرفت و راهبردهای مطالعه با پیشرفت تحصیلی، مجله مطالعات روان شناسی تربیتی دانشگاه سیستان و بلوچستان، دوره ۱۰، ۱۸: ۱۲۲-۱۰۳.
- مقدسی، ثریا، ۱۳۹۱، رابطه جهت گیری هدف و حمایت اجتماعی ادراک شده با فرسودگی تحصیلی دانشجویان دانشگاه شهید مدنی آذربایجان، پایان نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه شهید مدنی آذربایجان، دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی.
- کارشکی، حسین، ۱۳۸۶، نقش الگوهای انگیزشی و ادراکات محیطی در یادگیری خودتنظیمی دانش آموزان پسر پایه سوم دبیرستانهای شهر تهران، رساله دکتری روانشناسی تربیتی دانشگاه تهران، به راهنمایی و مشاوره آقایان دکتر سید علینقی خرازی، دکتر سید محمود قاضی طباطبائی و دکتر جواد اژه ای.
- Pintrich, P.R., and De Groot, E. (1990). "Motivational and self-regulated learning component of classroom academic performance." *Journal of Educational Psychology*, 82 (1): 33-40.
- Pintrich, P.R. (1999). "The role of motivation in promoting and sustaining self-regulated learning." *International of Educational Research*, 37, 459-470.
- Zimmerman, B.J. (1998). "Academic studying and the development of personal skill: A self-regulatory perspective." *Journal of Educational Psychology*, 33: 73-86.
- Bozpolat, E. (2016). "Investigation of the Self-Regulated Learning Strategies of Students from the Faculty of Education Using Ordinal Logistic Regression Analysis." *Journal of Educational Sciences: Theory & Practice*, 16 (1): 301-318.
- Lawanto, O., and Santoso, H. (2013). "self-regulated learning strategies of engineering college students while learning electric circuit concepts with enhanced guided notes." *International Educational Journal*, 8 (1): 221-228.

Guay, F., Ratelle, C.F., Roy, A. and Litalien, D. (2010). "Academic self-concept, autonomous academic motivation, and academic achievement: Mediating and additive effects." *Learning and Individual Differences*, 20: 644-653.

عاشوری، ج.، آزاد مرد، ش.، جلیل آبکنار، س.، معینی کیا، م.، ۱۳۹۲، الگوی پیش بینی پیشرفت تحصیلی بر اساس راهبردهای شناختی و فراشناختی، جهت گیری هد فهای پیشرفت و هوش معنوی در درس زیست شناسی، مجله روان شناسی مدرسه، دوره ۲، ۴: ۱۳۶-۱۱۸.

صوفی، ص.، گنجی، ح.، ۱۳۹۲، تدوین مدل ساختاری برای پیش بینی پیشرفت تحصیلی از طریق عزت نفس کلی، خودپنداره تحصیلی، راهبردهای یادگیری خود-تنظیم و انگیزش تحصیلی خود مختار، مجله مطالعات روان شناسی تربیتی. دوره ۱۰، ۱۸: ۱۶۶-۱۴۳.

Eslamy, E. and Ebady, A. (2015). "The Effect of Happiness and Vivacity on Achievement Motivation and Achievement Students Premiere School City Bilesuvar." *Journal of Applied Environmental and Biological Sciences*, 5 (11S): 683-688.

Diseth, A., and Samdal, O. (2014). "Autonomy support and achievement goals as predictors of perceived school performance and life satisfaction in the transition between lower and upper secondary school." *Journal of Social Psychology of Education*, 17 (2): 269-291.

جان نثارکهنه شهری، ۱۳۹۳، بررسی نقش پیش بینی کننده های شناختی و انگیزشی در پیشرفت تحصیلی دانش آموزان مقطع متوسطه سلماس، پایان نامه ارشد، ص ۲.

محمودی، ح.، عیسی زادگان، ع.، امانی ساری بگلو، ج.، کتابی، ا.، ۱۳۹۲، بررسی رابطه بین اهداف پیشرفت و عملکرد تحصیلی در دانش آموزان مدارس تیزهوشان و مدارس عادی: نقش میانجی گرایانه سبک های تفکر، مجله علمی -پژوهشی پژوهش های علوم شناختی و رفتاری. ۳ (۱) پیاپی (۴).

کدخدایی، م. ا.، عابدینی، ی.، باقریان، ر.، ۱۳۸۹، بررسی رابطه باورهای انگیزشی و راهبردهای شناختی -فراشناختی با پیشرفت تحصیلی: آزمون مدل های رقیب، مجله تازه های علوم شناختی، ۱۲ (۳): ۴۸-۳۴.

کجباف، م. ب.، مولوی، شیرازی، ۱۳۸۲، رابطه باورهای انگیزشی و راهبردهای یادگیری خودتنظیمی با عملکرد تحصیلی دانش آموزان دبیرستانی، مجله تازه های علوم شناختی، ۵ (۱).