

# رابطه خودتنظیمی با انگیزش پیشرفت و پیشرفت تحصیلی دانش آموزان دختر دوره متوسطه شهر تهران

نویسندگان: پریسا یاسمی نژاد<sup>۱\*</sup>، مرضیه طاهری<sup>۲</sup>، محسن گل محمدیان<sup>۳</sup>  
و حسن احدی<sup>۴</sup>

۱. مدرس گروه روان‌شناسی دانشگاه پیام نور

۲. کارشناس ارشد روان‌شناسی تربیتی

۳. مربی گروه مشاوره دانشگاه آزاد اسلامی واحد دزفول

۴. استاد گروه روان‌شناسی دانشگاه علامه طباطبائی

pyasemi@yahoo.com

\* نویسنده مسئول: پریسا یاسمی نژاد

## چکیده

هدف پژوهش، بررسی رابطه بین خودتنظیمی با انگیزش پیشرفت و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان دختر دوره متوسطه شهر تهران بود. جامعه مورد مطالعه، شامل تمامی دختران متوسطه شهر تهران بود. حجم نمونه ۳۰۰ نفر بود که به شیوه نمونه‌گیری خوشه‌ای چندمرحله‌ای انتخاب شدند. ابزارهای مورد استفاده، شامل «پرسش‌نامه یادگیری خودتنظیمی (صلاحیت میان‌برنامه‌ای) با ۵۲ پرسش براساس مقیاس لیکرت، پرسش‌نامه انگیزش پیشرفت هرمنس با ۲۹ پرسش چهارگزینه‌ای به‌علاوه معدل نیمسال اول دانش‌آموزان نیز جهت اندازه‌گیری عملکرد تحصیلی، بوده‌است. جهت تحلیل داده‌ها از آمار توصیفی و استنباطی (همبستگی پیرسون و رگرسیون چندمتغیره گام‌به‌گام) استفاده شد. تحلیل داده‌ها نشان داد که بین خودتنظیمی و انگیزش پیشرفت دانش‌آموزان دختر رابطه مثبت و معنی‌دار وجود دارد (۰/۵۰۱) و متغیر پیش‌بین خودتنظیمی، ۲۵ درصد واریانس انگیزش پیشرفت را تبیین می‌کند؛ همچنین بین خودتنظیمی و پیشرفت تحصیلی، رابطه مثبت و معنی‌دار وجود دارد (۰/۷۴۴) و خودتنظیمی، ۵۴ درصد واریانس متغیر ملاک پیشرفت تحصیلی را تبیین می‌کند. نتایج دیگر نشان دادند که بین انگیزش پیشرفت و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان دختر، رابطه معنی‌دار مثبت وجود دارد (۰/۵۳) و متغیر انگیزش پیشرفت، توان تبیین ۲۸ درصد واریانس متغیر ملاک یعنی پیشرفت تحصیلی را دارد. نتایج رگرسیون گام‌به‌گام حاکی از آن بود که متغیرهای خودتنظیمی و انگیزش پیشرفت با هم، ۵۶ درصد از واریانس پیشرفت تحصیلی را تبیین می‌کنند.

**کلیدواژه‌ها:** خودتنظیمی، انگیزش پیشرفت، پیشرفت تحصیلی، دوره تحصیلی متوسطه.

## پژوهش‌های آموزش و یادگیری

(دانشور و نشر)

• دریافت مقاله: ۸۸/۰۷/۲۰

• پذیرش مقاله: ۹۰/۰۳/۱۸

Scientific-Research  
Journal of Shahed  
University

Twentieth Year, No.3  
Autumn & Winter  
2013-14

Training & Learning  
Researches

دوفصلنامه علمی - پژوهشی  
دانشگاه شاهد

سال بیستم - دوره جدید  
شماره ۳

پائیز و زمستان ۱۳۹۲

## مقدمه

رفتاری در فعالیتهای یادگیری از خود نشان می‌دهند، تعریف می‌کند [۶].

نظریه یادگیری خودتنظیمی را پینتریچ و دیگران<sup>۵</sup> مطرح کردند؛ آنها خودکارآمدی<sup>۶</sup>، ارزش‌گذاری درونی<sup>۷</sup> و اضطراب و امتحان<sup>۸</sup> را به‌عنوان باورهای انگیزشی در نظر گرفتند و راهبردهای شناختی، فراشناختی و تلاش و تدبیر<sup>۹</sup> دانش‌آموزان را با عنوان «یادگیری خودتنظیمی» معرفی کردند [۷]. نظریه یادگیری خودتنظیمی بر این اساس استوار است که دانش‌آموزان چگونه از نظر فراشناختی<sup>۱۰</sup>، انگیزشی<sup>۱۱</sup> و رفتاری، یادگیری را در خود سامان می‌بخشند [۸]. طبق نظریه یادگیری خودتنظیمی، فرایندهای فراشناختی و تلاش و تدبیر دانش‌آموزان، خودتنظیمی را تشکیل می‌دهند؛ درحقیقت، منظور از خودتنظیمی، این است که دانش‌آموزان مهارت‌هایی برای طراحی، کنترل و هدایت فرایند یادگیری خود داشته، تمایل دارند یادگیرند، کل فرایند یادگیری را ارزیابی کنند و به آن بیندیشند [۹].

امروزه یادگیری خودتنظیمی (SRL) به‌عنوان سازه‌ای مهم در آموزش و پرورش مطرح بوده، مورد توجه سیاست‌گذاران، معلمان، مربیان، والدین قرار گرفته‌است. خودتنظیمی عبارت‌است از «توانایی فرد در توسعه دانش، مهارت‌ها و رفتارهایی که می‌توانند از یک زمینه یادگیری به زمینه دیگر و نیز از موقعیت‌های یادگیری به زمینه‌های کار و اوقات فراغت منتقل شوند؛ این سازه جدید، مباحثی را در باب اصلاح مدارس در سراسر جهان برانگیخته‌است [۱۰]؛ به‌علاوه اسچانک<sup>۱۲</sup> و زیمرمن و والترز<sup>۱۳</sup> معتقدند که یادگیرندگان خودتنظیم، اغلب به‌عنوان یادگیرندگانی شناخته‌می‌شوند که تجارب یادگیری خویش را به‌طور کارآمد و به شیوه‌های مختلف

بهبود وضعیت تحصیلی دانش‌آموزان، یکی از اهداف اساسی نظام‌های آموزش و پرورش معاصر است. از حدود یک قرن گذشته و با پدیدآیی رشته‌های تخصصی علوم تربیتی و روان‌شناسی تربیتی، مطالعه پیشرفت تحصیلی<sup>۱</sup> دانش‌آموزان و عوامل مرتبط با آن بخش برجسته‌ای از پژوهش‌های متخصصان این دو رشته را تشکیل می‌دهد. نزدیک به یک قرن است که روان‌شناسان برای شناسایی عوامل پیش‌بینی‌کننده پیشرفت تحصیلی تلاش می‌کنند. یکی از مهم‌ترین عوامل موثر بر پیشرفت تحصیلی، ویژگی‌های روانی افراد است [۱]؛ در این راستا کلمیر، دنیلسون و باستین<sup>۲</sup> بر این باورند که افراد برای ورود به جامعه و رویارویی با موقعیت‌ها و افراد مختلف به ابزارهایی یاری‌دهنده مانند ساختارهای روانی و ویژگی‌های شخصیتی، مجهز هستند [۲]؛ این ساختارهای روانی، نه تنها تحت تأثیر عوامل مختلف از جمله خانواده، اجتماع، گروه و همسالان قرار دارند بلکه این عوامل را نیز تحت تأثیر قرار می‌دهند [۳].

پژوهشگران دریافته‌اند که پیشرفت تحصیلی، تنها پیامد هوش فردی یا امکانات سخت‌افزاری موجود در محیط‌های اجتماعی نیست بلکه جنبه‌های روان‌شناختی افراد، مانند رگه‌های شخصیت و سبک‌های یادگیری نیز نقشی مهم در خصوص آن دارند [۴]. از دستاوردهای مهم تحقیقات و پژوهش‌های انجام‌گرفته در خصوص یادگیری می‌توان به مبحث یادگیری خودتنظیمی<sup>۳</sup> (SRL) اشاره کرد؛ در این نوع یادگیری، یادگیرندگان، کنترل شخصی بر روند یادگیری خود دارند و علاوه بر سرعت و دقت بیشتر در یادگیری، مسائلی نظیر اتکاب به نفس بالاتر، خودکارآمدی و مسئولیت‌پذیری بیشتری نیز در آنان دیده‌می‌شود [۵]. اصطلاح خودتنظیمی از سال ۱۹۸۰، معمول شده‌است و زیمرمن<sup>۴</sup> (۱۹۸۶) آن را میزان تلاشی فعالانه که افراد به‌طور فراشناختی، انگیزشی و

5 . Pintrich & DeGroot  
6 . self efficacy  
7 . intrinsic value  
8 . test anxiety  
9 . management & effort  
10 . Met cognition  
11 . Motivation  
12 . Schunk  
13 . Wolters

1 . academic achievement  
2 . Kemmelmeier, Danielson & Bastten  
3 . Self-regulated learning  
4 . Zimmerman

مدیریت می‌کنند [۱۱، ۱۲، ۱۳].

خودتنظیمی سازوکاری است عمیق و درونی که برپایه رفتارهای آگاهانه، عمدی و متفکرانه فرد شکل می‌گیرد [۱۴]. یادگیری خودتنظیم، تلاش‌های عمدی و آگاهانه یادگیرنده است که برای ترتیب‌دادن و منظم کردن فعالیت‌های پیچیده یادگیری انجام می‌دهد. یادگیری خودتنظیم، سه مؤلفه اساسی دارد که عبارت‌اند از: به‌کارگیری راهبردهای شناختی، فرایندهای فراشناختی و باورهای انگیزشی [۱۵]. آنچه یادگیرندگان خودتنظیم را از دیگران متمایز می‌کند، این است که آنها خود را مسئول اعمال خویش می‌دانند و معتقدند که یادگیری، امری فعال است؛ همچنین این افراد خودانگیخته‌اند و راهکارهایی را به‌کار می‌گیرند که آنها را در دستیابی به اهداف تحصیلی‌شان کمک می‌کند [۱۶]. متخصصان در اینکه یادگیری خودتنظیمی شامل سه مؤلفه اساسی است با یکدیگر توافق دارند؛ این مؤلفه‌ها شامل شناخت<sup>۱</sup>، فراشناخت و انگیزش هستند؛ شناخت شامل مهارت‌های ضروری برای رمزگشایی، به‌خاطر سپاری و یادگیری اطلاعات است؛ «فراشناخت شامل مهارت‌هایی است که یادگیرندگان را قادر می‌سازد تا فرایندهای شناختی را کنترل کنند و آنها را بفهمند و «انگیزش» شامل باورها و نگرش‌هایی است که بر رشد مهارت‌های شناختی و فراشناختی تأثیر می‌گذارد [۱۷ و ۱۸].

یکی از سازه‌های اولیه‌ای که روان‌شناسان برای تعیین این جنبه از پیشرفت ارائه کرده‌اند انگیزش پیشرفت است. پیشرفت کودکان در مدرسه و بزرگسالی نه تنها به توانایی‌های آنان، بلکه به انگیزش، نگرش‌ها و واکنش‌های عاطفی آنان به مدرسه و سایر عواملی که در موفقیت دخالت دارند بستگی دارد. انگیزش پیشرفت عبارت است از «گرایش همه‌جانبه به ارزیابی عملکرد خود، با توجه به عالی‌ترین معیارها، تلاش برای موفقیت در عملکرد و بهره‌مندی از لذتی که با موفقیت در عملکرد همراه است»؛ اما با وجود اهمیت موضوع

خودتنظیمی و راهبردهای یادگیری، واقعیت امر این است که بیشتر دانش‌آموزان از روش‌ها و راهبردهای یادگیری خودتنظیم (شناختی و فراشناختی) اطلاع و آشنایی کمی دارند؛ به‌طوری‌که به‌درستی از این راهبردها در مطالعه و یادگیری خود استفاده نمی‌کنند، در صورتی‌که آشنایی با راهبردهای مطالعه و یادگیری خودتنظیم می‌تواند تأثیری بسیار بر یادگیری و پیشرفت تحصیلی‌شان داشته باشد [۱۹].

درباره تأثیر انگیزش بر یادگیری، پژوهش‌های زیادی انجام گرفته‌اند؛ پژوهش‌های انجام گرفته تأکید دارند که یک سوم پیشرفت تحصیلی به مسائل عاطفی - هیجانی<sup>۲</sup> و انگیزشی مربوط‌اند؛ بنابراین باید ارتباط انگیزش با یادگیری و عملکرد تحصیلی، مشخص شود [۱۶].

مرور پیشینه پژوهش نشان داد که در راستای موضوع پژوهش حاضر، تحقیق‌هایی صورت گرفته است. نتایج تحقیق شاترلو نشان داد که میان خودتنظیمی و پیشرفت تحصیلی، رابطه‌ای مثبت و معنادار وجود دارد؛ همچنین میان منبع کنترل درونی و خودتنظیمی نیز رابطه مثبت معناداری به‌دست آمد؛ پژوهش صفاریان طوسی نیز، مبین آن است که میان یادگیری خودتنظیم و پیشرفت تحصیلی ارتباطی معنی‌دار وجود دارد. طاهری خراسانی به این نتیجه دست یافت که میان یادگیری خودنظم‌یافته و پیشرفت تحصیلی در دروس ادبیات و ریاضیات، رابطه‌ای مثبت و معنادار وجود دارد [۱۶].

عمادی دریافت که آموزش راهبردهای یادگیری خودتنظیمی بر تفکر مفهومی دانش‌آموزان دختر و پسر پایه چهارم ابتدایی، تأثیری مثبت و معنادار دارد؛ همچنین نتایج به‌دست آمده از این تحقیق از آن حکایت می‌کند که هر یک از مؤلفه‌های یادگیری خودتنظیمی، تفکر مفهومی دانش‌آموزان را پیش‌بینی می‌کند [۲۰]. محمد یاری پی‌برد بین یادگیری خودنظم‌یافته و کارآمدی شخصی و انگیزش پیشرفت تحصیلی، رابطه معنادار وجود دارد؛ همچنین یادگیری خودنظم‌یافته و انگیزش پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان

آشکار ساخت که میان انگیزش پیشرفت و عملکرد تحصیلی دانشجویان، همبستگی مستقیم و معناداری وجود دارد [۲۶، ۲۷، ۲۸، ۲۹، ۳۰]. کجیاف و همکاران در پژوهش خود گزارش دادند که خودتنظیمی، خودکارآمدی و اضطراب امتحان، بهترین پیش‌بینی‌کنندگان عملکرد تحصیلی به‌شمار می‌روند [۳۱].

بوفارد و همکاران نشان دادند که خودتنظیمی، عامل پیچیده شناختی، فراشناختی و انگیزشی است که به‌طور مدام بر نتایج عملکرد و پیشرفت دانش‌آموزان اثر می‌گذارد [۳۲]. طبق تحقیق‌های مک‌کلند<sup>۳</sup> و همکارانش که رابطه نیاز به پیشرفت را با نمرات دانشگاهی بررسی کردند، مشخص شد که میان نیاز به پیشرفت و نمرات دانشگاهی، رابطه‌ای معنی‌دار به میزان ۰/۵۱ وجود دارد [۳۳].

نتایج پژوهش پینتریج<sup>۴</sup> و دیگران نشان داد که خودتنظیمی، خودکارآمدی و اضطراب امتحان، بهترین پیش‌بینی‌کننده‌های عملکرد تحصیلی هستند؛ همچنین خودکارآمدی در پسران و اضطراب امتحان در دختران به‌طور معنی‌داری بیشتر بود [۷].

وانزلیل، تامسون، و لیونگستون<sup>۵</sup> در زمینه ارتباط میان یادگیری و کاربرد راهبردهای خودتنظیم تحقیق کرده‌اند و به این نتیجه رسیده‌اند که عوامل انگیزشی در کاربرد راهبردها بسیار مؤثرند [۳۴]. نتایج تحقیق کاماهالان<sup>۶</sup> از آن حکایت داشت که وقتی دانش‌آموزان فرصت‌هایی برای خودتنظیمی به‌دست می‌آورند، پیشرفت تحصیلی‌شان به‌نحوی مطلوب افزایش می‌یابد [۳۵]. اوشر و پاجارز<sup>۷</sup> دریافتند که باورهای دانش‌آموزان در خصوص دارا بودن راهبردهای یادگیری خودتنظیمی در موفقیت تحصیلی و انگیزش دانش‌آموزان، نقشی برجسته دارد [۳۶]. پینتریج<sup>۷</sup> نشان داد که تنظیم شناخت و استفاده از راهبردهای فراشناختی می‌تواند باعث افزایش انگیزش و

با پیشرفت تحصیلی آنان به‌صورت معنی‌داری همبستگی دارد و این دو متغیر می‌توانند پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان را پیش‌بینی کنند؛ اما میان کارآمدی شخصی تصویری و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان، رابطه‌ای معنادار وجود ندارد [۲۱]. دلیلی نشان داد که میان میزان یادگیری خودتنظیم و میزان به‌کارگیری راهبردهای یادگیری دانشجویان رابطه‌ای مثبت و معنادار وجود دارد [۱۶]. نتایج تحقیق خان‌محمدی به نقل از عمادی آشکار ساخت که میان راهبردهای یادگیری خودتنظیم داده‌شده و باورهای انگیزشی دختر و پسر، رابطه معنی‌دار وجود دارد؛ از سوی دیگر، تحلیل رگرسیون نشان داد که نسبت به خلاقیت، راهبردهای یادگیری خودتنظیم داده‌شده، بیشترین واریانس در عملکرد دروس مهارتی را پیش‌بینی می‌کند. همچنین عمادی مطرح کرد که متغیرهای خودکارآمدی، خودتنظیمی و عزت‌نفس<sup>۱</sup> با پیشرفت تحصیلی، رابطه مثبت معناداری دارد [۲۰]؛ پژوهش محمدی نیز نشان داد که میان میزان استفاده از راهبردهای یادگیری خودتنظیمی و پیشرفت تحصیلی، رابطه‌ای قابل ملاحظه و معنادار وجود دارد [۲۲]. البرزی و سامانی دریافتند میان دختران و پسران از نظر میزان استفاده از راهبردهای خودتنظیمی تفاوت معناداری وجود ندارد، اما دانش‌آموزان با پیشرفت تحصیلی بالاتر از راهبردهای خودتنظیمی بیشتری استفاده می‌کنند [۲۳].

موسوی‌نژاد دریافت که باورهای انگیزشی و راهبردهای یادگیری خودتنظیم با پیشرفت تحصیلی، رابطه مثبت دارند [۱۹]. نتایج تحقیق شیخ‌فینی نشان داده‌است که میان انگیزش پیشرفت بالا و منبع کنترل<sup>۲</sup> و پیشرفت تحصیلی بالا از نظر آماری، رابطه‌ای معنادار وجود دارد [۲۴]. شاهسونی پی‌برد که میان متغیر نظام تنبیه و تشویق و انگیزش پیشرفت تحصیلی، رابطه‌ای معنی‌دار وجود دارد [۲۵]. نتایج پژوهش‌های باقری، عزیزپور، افشاری، رضایی و کاظمیان نیز

3 . McClelland  
4 . Tamsen & Livingston  
5 . Camahalan  
6 . Usher & Pajares  
7 . Pintrich

1 . self esteem  
2 . locus of control

### جامعه آماری، برآورد نمونه و روش نمونه‌گیری

جامعه آماری این تحقیق عبارت است از تمامی دانش‌آموزان دختر مقطع متوسطه که در سال تحصیلی ۱۳۸۷-۱۳۸۶ در شهر تهران به تحصیل، مشغول بوده‌اند و حجم جامعه مورد نظر ۵۵۹۵۶ نفر بوده است؛ لذا این پژوهش، فقط به این گروه از دانش‌آموزان دختر محدود می‌شود. در این پژوهش از روش نمونه‌گیری خوشه‌ای چندمرحله‌ای استفاده شد. برای تعیین حجم نمونه در مواردی که نمونه‌گیری بدون بازگردانی انجام می‌گیرد و حجم جامعه به نسبت محدود است، از فرمول زیر (کوکران) استفاده می‌شود:

$$n = \frac{N * \delta^2 * \left(z_1 - \frac{\alpha}{2}\right)^2}{(N - 1) * d^2 + \delta^2 * \left(z_1 - \frac{\alpha}{2}\right)^2}$$

$$n = \frac{55956 \times \left(\frac{4}{5}\right)^2 \times \left(\frac{1}{96}\right)^2}{55956 \times \left(\frac{4}{5}\right)^2 + \left(\frac{4}{5}\right)^2 \times \left(\frac{1}{96}\right)^2} = n = 289$$

طبق فرمول، حجم نمونه ۲۸۹ نفر انتخاب شد که با تعمیم‌پذیری بیشتر به ۳۰۰ نفر افزایش یافت.  
 $n =$  حجم نمونه،  $N =$  حجم جامعه مورد مطالعه،  
 $\delta^2 =$  واریانس جامعه،  $d =$  خطای قابل قبول براساس تحقیق‌های انجام‌شده  $= 0.05$ ،  $z_1 - \frac{\alpha}{2} =$  در سطح اطمینان ۹۵ درصد برابر  $1/96$  (چون فرضیه‌ها بدون جهت‌اند).

### ابزارهای پژوهش

پرسش‌نامه یادگیری خودتنظیمی: از پرسش‌نامه یادگیری خودتنظیمی (به‌عنوان صلاحیت میان برنامه‌ای) استفاده شد که این پرسش‌نامه توسط PISA (۲۰۰۰)، با استفاده از اطلاعات به‌دست‌آمده از ۲۲ کشور جهان تهیه شد، پرسش‌نامه یادشده، یک پرسش‌نامه ممداد و کاغذی و دارای ۵۲ جمله خبری است. در محاسبه ضریب پایایی به روش همسانی درونی از ضریب آلفای کرونباخ استفاده شد که نتایج حاصل از همسانی درونی

پیشرفت تحصیلی دانشجویان شود [۳۷]. پاریس و وینوگر<sup>۱</sup> در بررسی نقش یادگیری خودتنظیمی در تفکر مفهومی<sup>۲</sup> نشان دادند که خودتنظیمی بر تفکر مفهومی دانش‌آموزان، مؤثر است [۳۸].

در جمع‌بندی کلی و طبق پژوهش‌های صورت‌گرفته می‌توان چنین مطرح کرد که خودتنظیمی و انگیزش پیشرفت، نقشی مهم در عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان دارند؛ لذا اهمیت نقش عوامل شخصیتی<sup>۳</sup>، انگیزشی و عاطفی در پیشرفت تحصیلی فراگیران، انکارناپذیر است. با توجه به موارد بالا، پرسش اصلی پژوهش حاضر این است که «آیا میان خودتنظیمی با انگیزش پیشرفت و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان دختر مقطع متوسطه شهر تهران رابطه وجود دارد؟».

### فرضیه‌های پژوهش

۱. میان خودتنظیمی با انگیزش پیشرفت دانش‌آموزان مقطع متوسطه شهر تهران، رابطه وجود دارد.
۲. میان خودتنظیمی با پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان مقطع متوسطه شهر تهران، رابطه وجود دارد.
۳. میان انگیزش پیشرفت با پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان مقطع متوسطه شهر تهران، رابطه وجود دارد.
۴. سهمی از واریانس متغیر پیشرفت تحصیلی به‌وسیله متغیرهای خودتنظیمی و انگیزش پیشرفت قابل تبیین است.

### روش پژوهش

در تحقیق حاضر با توجه به هدف پژوهش، یعنی بررسی رابطه متغیرهای انگیزش پیشرفت و خودتنظیمی به‌عنوان متغیرهای پیش‌بین و پیشرفت تحصیلی به‌عنوان متغیر ملاک از طرح پژوهشی توصیفی-همبستگی استفاده شد؛ همچنین تنها ابزار پژوهش، پرسش‌نامه بود و از ابزارهایی دیگر مانند مشاهده و مصاحبه استفاده نشد.

1 . Paris & Winogred  
 2 . contextual thinking  
 3 . personality

## یافته‌ها

### الف) تجزیه و تحلیل توصیفی داده‌ها

با توجه به نتایج جدول ۱ از ۳۰۰ دانش‌آموز مورد بررسی، ۱۶۲ دانش‌آموز، خودتنظیم بوده، ۱۳۸ دانش‌آموز، خودتنظیم نیستند.

با توجه به نتایج جدول ۲ از ۳۰۰ دانش‌آموز مورد بررسی، ۱۵۴ دانش‌آموز، دارای انگیزش پیشرفت بالایی بوده، ۱۴۶ دانش‌آموز، دارای انگیزش پیشرفت پایینی بودند. در بررسی انگیزش پیشرفت پاسخگویان، ۴۸/۷ دارای انگیزش پیشرفت پایین و ۵۱/۳، دارای انگیزش پیشرفت بالا بوده‌اند. در بررسی پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان، ۱۰/۷ نفر، دارای معدلی زیر ۱۴؛ ۲۵/۳ نفر، دارای معدلی بین ۱۴ تا ۱۶؛ ۲۹٪ نفر، دارای معدلی بین ۱۶ تا ۱۸ و ۳۵٪ نفر، دارای معدلی بیش از ۱۸ بوده‌اند. در بررسی میزان خودتنظیمی پاسخ‌دهندگان ۵/۰ دارای نمره زیر ۱۰۰؛ ۵۶/۳ نفر، دارای نمره‌ای بین ۱۰۰ تا ۱۵۰؛ ۳۷٪ نفر دارای امتیازی بین ۱۵۱ تا ۲۰۰ و ۱/۷ نفر، دارای خودتنظیمی بیشتر از ۲۰۰ بوده‌اند. در بررسی میزان انگیزش پیشرفت دانش‌آموزان، ۵/۳ نفر، دارای نمره‌ای کمتر از ۶۰؛ ۴۷/۷ نفر، دارای نمره‌ای بین ۶۰ تا ۸۰؛ ۴۵/۳ نفر، دارای امتیازی بین ۸۰ تا ۱۰۰ و ۱/۷ نفر، امتیاز بیشتر از ۱۰۰ را به دست آورده‌اند.

### ب) تجزیه و تحلیل استنباطی داده‌ها

• فرضیه اول پژوهش: میان خودتنظیمی با انگیزش پیشرفت دانش‌آموزان مقطع متوسطه شهر تهران، رابطه وجود دارد. برای تعیین وجود همبستگی و رابطه معنادار میان متغیرها از ضریب همبستگی پیرسون استفاده شده است. جدول ۳، نشان می‌دهد ضریب همبستگی میان دو متغیر برابر ۰/۵۱ با سطح معناداری ۰/۰۰۰ است، لذا فرض اول که به بررسی وجود رابطه معنادار میان خودتنظیمی با انگیزش پیشرفت دانش‌آموزان مقطع متوسطه شهر تهران می‌پردازد با ۹۹ درصد اطمینان تأیید می‌شود؛ به علاوه برای تعیین چگونگی ارتباط متغیرها و میزان تأثیرپذیری آنها از یکدیگر از معادله رگرسیونی استفاده می‌کنیم.

به روش آلفای کرونباخ نشان داد، پرسش‌نامه یادگیری خودتنظیمی به عنوان صلاحیت میان‌برنامه‌ای، دارای پایایی ۰/۸۴۱ است. برای محاسبه روایی پرسش‌نامه یادگیری خودتنظیمی از تحلیل عاملی و تعیین همبستگی آزمون با سایر آزمون‌های روا استفاده شد؛ بنابراین برای تعیین روایی سازه پرسش‌نامه به روش تعیین همبستگی با سایر آزمون‌ها، از پرسش‌نامه راهبردهای انگیزشی برای یادگیری<sup>۱</sup> (MSLQ) استفاده شد که ضریب همبستگی میان دو آزمون ۸۲۱ درصد است.

پرسش‌نامه انگیزش پیشرفت هرمنس: پرسش‌نامه هرمنس<sup>۲</sup> نیز که دربرگیرنده ۲۹ پرسش چهار گزینه‌ای است، به منظور اندازه‌گیری انگیزش پیشرفت آزمودنی‌ها به کار رفت. شیخ‌فینی پایایی انگیزش پیشرفت را از طریق آزمون آلفای کرونباخ ۸۴ درصد و بازآزمایی ۸۲ درصد گزارش کرده است [۲۴]. هرمنس برای محاسبه روایی پرسش‌نامه انگیزش پیشرفت هرمنس از روایی محتوا که اساس آن را پژوهش‌های پیشین درباره انگیزش پیشرفت تشکیل می‌داد استفاده کرد؛ او همچنین ضریب همبستگی هر پرسش را با رفتارهای پیشرفت‌گرا محاسبه کرده است، ضرایب به ترتیب پرسش‌های پرسش‌نامه، از دامنه ۵۷ درصد تا ۳۱ درصد متغیر بود [۳۹].

معدل نیمسال: از معدل نیمسال اول تحصیلی دانش‌آموزان برای محاسبه پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان استفاده شد.

### شیوه تحلیل داده‌ها

از آمار توصیفی (از جمله فراوانی، درصد و درصد تجمعی) و آمار استنباطی (از همبستگی پیرسون برای تعیین رابطه میان متغیرها و رگرسیون چندمتغیره<sup>۳</sup> با روش گام‌به‌گام برای تعیین سهم نسبی متغیرهای پیش‌بین در تبیین متغیر ملاک) استفاده شد.

1 . Motivated Strategies for Learning Questionnaire  
 2 . Hermens  
 3 . multiple regression

جدول ۱. فراوانی و درصد دانش‌آموزان خودتنظیم و غیر خودتنظیم

درصد تجمعی	درصد	فراوانی	
.۴۶	.۴۶	۱۳۸	خودتنظیم نبودن
.۱۰۰	.۵۴	۱۶۲	خودتنظیم بودن
	.۱۰۰	۳۰۰	مجموع

جدول ۲. فراوانی و درصد دانش‌آموزان دارای انگیزش پیشرفت بالا و پایین

درصد تجمعی	درصد	فراوانی	
۴۸/۷	۴۸/۷	۱۴۶	انگیزش پیشرفت پایین
.۱۰۰	۵۱/۳	۱۵۴	انگیزش پیشرفت بالا
	.۱۰۰	۳۰۰	مجموع

جدول ۳. جدول ضریب همبستگی فرضیه اول

انگیزش پیشرفت	خودتنظیمی	
.۵۰۱	۱	ضریب همبستگی
.۰۰۰		سطح معناداری
۳۰۰	۳۰۰	تعداد مشاهدات

جدول ۴. جدول تجزیه و تحلیل واریانس رگرسیون فرضیه اول

سطح معناداری	F	میانگین مربعات	درجه آزادی	مجموع مربعات	
.۰۰۰	۷۸۹/۹۹	۲۸۲/۹۷۱۹	۱	۲۸۲/۹۷۱۹	رگرسیون
		۳۹/۹۷	۲۹۸	۵۹۸۶/۲۹۰۲۴	باقی مانده
			۲۹۹	۸۸۰/۳۸۷۴۳	مجموع

جدول ۵. جدول برآورد ضریب متغیرهای فرضیه اول

سطح معناداری	ضریب تعیین RS	t	ضرایب		
			خطای استاندارد	B	
.۰۰۰	.۲۵	۹۶۲/۱۴	۱۸۸/۳	۴۷/۶۹۱	ثابت
.۰۰۰		۹۸۹/۹	.۰۲۲	.۲۲۱	خودتنظیمی

اینجا می‌توان به جهت رابطه اشاره کرد و اظهار نظر درباره آن، صحیح است.

می‌خواهیم آزمون کنیم که «آیا ضریب متغیر ملاک خودتنظیمی برابر ۰ (صفر) است یا خیر؟»؛ در صورت اثبات فرض صفر بودن ضریب متغیر خودتنظیمی، تأییدپذیری آن متغیر بر متغیر پیش‌بین ردمی شود زیرا

میزان آماره F در جدول ۴، برابر ۷۸۹/۹۹ و میزان سطح معناداری، برابر ۰/۰۰۰ است؛ لذا می‌توان فرض اول را که به بررسی وجود رابطه معنادار بین متغیر مستقل خودتنظیمی و متغیر وابسته انگیزش پیشرفت می‌پردازد با ۹۹ درصد اطمینان تأیید کرد. برای تأیید بیشتر به بررسی ضرایب مدل رگرسیونی می‌پردازیم. در

بنابراین بیان‌کننده این نکته است که با افزایش خودتنظیمی، میزان انگیزش پیشرفت نیز افزایش می‌یابد؛ به عبارت دیگر، متغیر خودتنظیمی ۲۵ درصد واریانس متغیر انگیزش پیشرفت را تبیین می‌کند.

• فرضیه دوم پژوهش: میان خودتنظیمی با پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان مقطع متوسطه شهر تهران، رابطه وجود دارد. برای تعیین وجود همبستگی و رابطه معنادار میان متغیرها از ضریب همبستگی پیرسون استفاده می‌کنیم.

میزان سطح معناداری ضریب متغیر خودتنظیمی (۰/۰۰۰) از میزان خطای نوع اول در سطح ۰/۰۱ کمتر است لذا فرض اول با ۹۹ درصد اطمینان تأیید می‌شود؛ بنابراین میان متغیر مستقل خودتنظیمی و متغیر وابسته انگیزش پیشرفت، رابطه معنادار وجود دارد. معادله رگرسیونی به شکل زیر مشخص می‌شود.  $X: Y = 47/691 + .221x$ . ضریب متغیر خودتنظیمی و  $y$ : انگیزش پیشرفت. ضریب متغیر مستقل خودتنظیمی در معادله رگرسیونی مثبت است؛

جدول ۶. جدول ضریب همبستگی فرضیه دوم

پیشرفت تحصیلی	خودتنظیمی		
۰/۷۴۴	۱	ضریب همبستگی	خودتنظیمی
۰/۰۰۰		سطح معناداری	
۳۰۰	۳۰۰	تعداد مشاهدات	

جدول ۷. جدول تجزیه و تحلیل واریانس رگرسیون

سطح معناداری	F	میانگین مربعات	درجه آزادی	مجموع مربعات	
۰/۰۰۰	۴۲۶/۳۷۰	۸۸۲/۶۶۸	۱	۸۸۲/۶۶۸	رگرسیون
		۸۰۶/۱	۲۹۸	۱۰۱/۵۳۸	باقی مانده
			۲۹۹	۹۸۳/۱۲۰۶	مجموع

جدول ۸. برآورد ضریب متغیرهای فرضیه دوم

سطح معناداری	ضریب تعیین RS	t	ضرایب		
			خطای استاندارد	B	
۰/۰۰۰	۵۴/۷۶	۸۹۱/۱۹	۰/۴۳۴	۸/۶۳۳	ثابت
۰/۰۰۰		۲۴۶/۱۹	۰/۰۰۳	۰/۰۵۸	خودتنظیمی

چگونگی ارتباط متغیرها و میزان تأثیرپذیری آنها از یکدیگر از معادله رگرسیونی استفاده می‌کنیم. میزان آماره F در جدول ۷، برابر ۴۲۶/۳۷۰ و میزان سطح معناداری، برابر ۰/۰۰۰ است. چون میزان سطح معناداری کوچکتر از میزان خطای نوع اول در سطح ۰/۰۱ است لذا می‌توان فرض دوم را که به بررسی وجود رابطه معنادار میان متغیر مستقل خودتنظیمی و متغیر وابسته پیشرفت تحصیلی می‌پردازد با ۹۹ درصد اطمینان تأیید کرد. برای تأیید بیشتر به بررسی ضرایب مدل رگرسیونی می‌پردازیم.

جدول ۶، نشان می‌دهد میزان ضریب همبستگی میان دو متغیر برابر ۰/۷۴۴. با سطح معنی‌داری ۰/۰۰۰ است. چون میزان سطح معناداری از میزان خطای نوع اول در سطح ۰/۰۱ کمتر است لذا فرض اول که به بررسی وجود رابطه معنادار میان خودتنظیمی با پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان مقطع متوسطه شهر تهران می‌پردازد با ۹۹ درصد اطمینان تأیید می‌شود. ضریب همبستگی، دارای علامت مثبت است که بیان‌کننده این نکته است که با افزایش خودتنظیمی، پیشرفت تحصیلی در میان دانش‌آموزان نیز افزایش می‌یابد؛ به علاوه برای تعیین



میزان جدول ۹، نشان می‌دهد میزان ضریب همبستگی میان دو متغیر برابر ۰/۵۳ است که در سطح ۰/۰۰۰ معنی‌دار است. فرض سوم که به بررسی وجود رابطه معنادار بین انگیزش پیشرفت با پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان مقطع متوسطه شهر تهران می‌پردازد با ۹۹ درصد اطمینان تأیید می‌شود. ضریب همبستگی، دارای علامت مثبت و بیان‌کننده این نکته است که با افزایش انگیزش پیشرفت، پیشرفت تحصیلی در میان دانش‌آموزان نیز افزایش می‌یابد؛ به‌علاوه برای تعیین چگونگی ارتباط متغیرها و میزان تأثیرپذیری آنها از یکدیگر از معادله رگرسیونی استفاده می‌کنیم.

جدول ۱۰، نشان می‌دهد میزان آماره  $F$  برابر ۳۲۸/۱۱۶ و میزان سطح معنی‌داری ۰/۰۰۰ است. چون میزان سطح معناداری، کوچک‌تر از میزان خطای نوع اول در سطح ۰/۰۱ است لذا می‌توان فرض سوم را که به بررسی وجود رابطه معنادار میان متغیر مستقل انگیزش پیشرفت و متغیر وابسته پیشرفت تحصیلی می‌پردازد با ۹۹ درصد اطمینان تأیید کرد؛ برای تأیید بیشتر به بررسی ضرایب مدل رگرسیونی می‌پردازیم.

جدول ۹. جدول ضریب همبستگی فرضیه سوم

انگیزش پیشرفت	پیشرفت تحصیلی	ضریب همبستگی	پیشرفت تحصیلی
۰/۵۳۰	۱	سطح معناداری	
۰/۰۰۰	۳۰۰	تعداد مشاهدات	

جدول ۱۰. جدول تجزیه و تحلیل رگرسیون فرضیه سوم

مجموع مربعات	درجه آزادی	میانگین مربعات	F	سطح معناداری	رگرسیون
۸۷۶/۳۳۸	۱	۸۷۶/۳۳۸	۳۲۸/۱۱۶	۰/۰۰۰	رگرسیون
۱۰۷/۸۶۸	۲۹۸	۹۱۳/۲			باقی‌مانده
۹۸۳/۱۲۰۶	۲۹۹				مجموع

جدول ۱۱. جدول برآورد ضریب متغیرها

سطح معناداری	ضریب تعیین RS	t	ضرایب		ثابت
			خطای استاندارد	B	
۰/۰۰۰	۲۸/۰۹	۶۶۸/۱۳	۰/۶۹۲	۹/۴۶۲	ثابت
۰/۰۰۰		۷۸۶/۱۰	۰/۰۰۹	۰/۰۹۴	انگیزش پیشرفت

می‌خواهیم آزمون کنیم که «آیا ضریب متغیر مستقل خودتنظیمی برابر ۰ (صفر) است یا خیر؟»؛ در صورت اثبات فرض صفر بودن ضریب متغیر خودتنظیمی، تأثیرپذیری آن متغیر بر متغیر وابسته رد می‌شود؛ درحقیقت به دنبال اثبات فرضیه زیر هستیم که ضریب متغیر خودتنظیمی در معادله رگرسیونی مخالف صفر است لذا فرض دوم با ۹۹ درصد اطمینان تأیید می‌شود؛ بنابراین، میان متغیر مستقل خودتنظیمی و متغیر وابسته پیشرفت تحصیلی، رابطه معنادار وجود دارد. معادله رگرسیونی به شکل زیر مشخص می‌شود.  

$$Y = 8/633 + 0.058X$$
 X: متغیر خودتنظیمی؛ Y: پیشرفت تحصیلی. ضریب متغیر مستقل خودتنظیمی در معادله رگرسیونی مثبت است؛ بنابراین بیان‌کننده این نکته است که با افزایش خودتنظیمی، میزان پیشرفت تحصیلی نیز افزایش می‌یابد؛ به عبارت دیگر، متغیر خودتنظیمی، ۵۴ درصد واریانس متغیر پیشرفت تحصیلی را تبیین می‌کند.  
 • فرضیه سوم پژوهش: میان انگیزش پیشرفت با پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان مقطع متوسطه شهر تهران، رابطه وجود دارد.

Y: پیشرفت تحصیلی. ضریب متغیر مستقل انگیزش پیشرفت در معادله رگرسیونی مثبت است؛ بنابراین بیان‌کننده این نکته است که با افزایش انگیزش پیشرفت، میزان پیشرفت تحصیلی نیز افزایش می‌یابد؛ به عبارت دیگر، متغیر انگیزش پیشرفت، ۲۸ درصد واریانس متغیر پیشرفت تحصیلی را تبیین می‌کند.

• فرضیه چهارم پژوهش: سهمی از واریانس متغیر پیشرفت تحصیلی به وسیله متغیرهای خودتنظیمی و انگیزش پیشرفت قابل تبیین است.

جدول ۱۲. جدول رگرسیون گام به گام برای تعیین سهم تبیینی واریانس متغیر پیشرفت تحصیلی براساس متغیرهای خودتنظیمی و انگیزش پیشرفت

مقدار ثابت	ضرایب رگرسیون (β)		نسبت F احتمال p	ضریب تعیین RS	همبستگی چندگانه MR	شاخص‌های آماری	متغیر ملاک	پیشرفت تحصیلی	stepwise
						متغیرهای پیش‌بین ↓			
۱۰/۰۷	β = .۷۴	t = ۱۸/۳۴	F = ۳۳۶/۵۴ p = ۰/۰۰۰	.۵۴	.۷۴	خودتنظیمی			
۸/۸۹	β = .۱۵	t = ۳/۱۷	F = ۱۷۸/۷۷ p = ۰/۰۰۰	.۵۶	.۷۵	انگیزش پیشرفت			
	β = .۵۳	t = ۱۰/۵۴	F = ۱۷۸/۷۷ p = ۰/۰۰۰	.۵۶	.۷۵	انگیزش پیشرفت			
	β = .۰۲	t = ۰/۰۰۲	F = ۰/۰۰۰ p = ۰/۰۰۰	.۵۶	.۷۵	انگیزش پیشرفت			

میان مؤلفه خودتنظیمی و انگیزش پیشرفت وجود دارد. نتایج پژوهش اوشر و پاچارز از آن حکایت دارند که باورهای دانش‌آموزان در خصوص دارا بودن راهبردهای یادگیری خودتنظیمی در موفقیت تحصیلی و انگیزش آنها نقشی برجسته دارد؛ نتایج این پژوهش با یافته‌های این واریسی مطابقت دارند [۳۶]. نتایج پژوهش پتتریچ که تنظیم شناخت و استفاده از راهبردهای فراشناختی می‌تواند باعث افزایش انگیزش و پیشرفت تحصیلی دانشجویان شود. با یافته‌های این واریسی مطابقت دارند [۳۷]؛ علاوه بر این، نتایج پژوهش حاضر با نتایج پژوهش‌های موسوی‌نژاد [۱۹]، محمد یاری [۲۱] و خان‌محمدی نقل از عمادی [۲۰] همسویی دارند و بیانگر آن هستند که میان خودتنظیمی و انگیزش پیشرفت، رابطه‌ای معنی‌دار وجود دارد. بسیاری از پژوهشگران

جدول ۱۱، به بررسی این سؤال می‌پردازد که «آیا ضریب متغیر مستقل انگیزش پیشرفت برابر ۰ (صفر) است یا خیر؟»؛ چون میزان سطح معناداری ضریب متغیر انگیزش پیشرفت (۰/۰۰۰) از میزان خطای نوع اول در سطح ۰/۰۱ کمتر است لذا فرض سوم با ۹۹ درصد اطمینان تأیید می‌شود؛ بنابراین، میان متغیر مستقل انگیزش پیشرفت و متغیر وابسته پیشرفت تحصیلی، رابطه معنادار وجود دارد. معادله رگرسیونی به شکل زیر مشخص می‌شود  $X: Y = 9/462 + 0.094x$ . متغیر انگیزش پیشرفت

در خصوص فرضیه چهارم نیز همان‌طور که در جدول ۱۲ مشاهده می‌شود، طبق مناسب‌ترین مدل به دست آمده از تحلیل رگرسیون گام به گام، ضریب همبستگی چندگانه برای ترکیب خطی متغیرهای پیش‌بین خودتنظیمی و انگیزش پیشرفت برابر با  $MR = 0/751$ ،  $RS = 0/560$  و  $f = 178/77$ ؛ در سطح  $p = 0/000$  معنی‌دار است. ضریب تعیین محاسبه شده از آن حکایت می‌کند که ۵۶٪ از واریانس پیشرفت تحصیلی، توسط متغیرهای پیش‌بین خودتنظیمی و انگیزش پیشرفت قابل تبیین است.

### بحث و نتیجه‌گیری

بررسی فرضیه اول پژوهش که «میان خودتنظیمی با انگیزش پیشرفت دانش‌آموزان دختر مقطع متوسطه شهر تهران، رابطه وجود دارد»، نشان داد که رابطه‌ای مستقیم

تحصیلی نشان داده شد که این دو متغیر، ۰/۵۶ از واریانس متغیر پیشرفت تحصیلی را تبیین می‌کنند. مک‌کلند و همکارانش مشخص کردند که میان نیاز به پیشرفت و نمرات دانشگاهی، رابطه‌ای معنی‌دار به میزان ۰/۵۱ وجود دارد که نتیجه حاصل از فرضیه بالا با این نتیجه، همسو است [۳۳].

شکست تحصیلی جمع بسیاری از دانش‌آموزان تحت پوشش آموزش و پرورش با وجود سرمایه‌گذاری‌های فراوان دولت‌ها و خانواده‌ها، پدیده‌ای زیان‌بار و مسئله‌ای است که مسئولان تعلیم و تربیت را به چاره‌جویی فرامی‌خواند. پیدا کردن راه‌حل این مسئله مستلزم بررسی عوامل مؤثر بر پیشرفت تحصیلی از جمله عوامل خودتنظیمی و انگیزش پیشرفت است.

همچنان‌که بدر او، لیونگ<sup>۱</sup> مطرح کردند، خودتنظیمی، سازوکاری است عمیق و درونی که برپایه رفتارهای آگاهانه، عمدی و متفکرانه فرد شکل می‌گیرد و شخص را قادر می‌سازد تا انجام کاری را متوقف کند یا اینکه برعکس، او را به انجام فعالیتی وامی‌دارد؛ درحقیقت، دانش‌آموزان خودتنظیم در امر یادگیری، شرکت‌کنندگانی خودانگیزخته، مستقل و از لحاظ فراشناختی، فعال‌اند و مجموعه‌ای بزرگ از راهبردهای شناختی و فراشناختی دارند که به هنگام انجام تکالیف تحصیلی خود از این راهبردها بهره‌می‌گیرند؛ همچنین این افراد، دارای اهداف یادگیری مناسب و پشتکار لازم برای رسیدن به اهدافشان هستند [۱۴].

تحقیق‌هایی که در این زمینه انجام گرفته‌اند به تعامل راهبردهای شناختی، فراشناختی و انگیزش در ساختاری منطقی تأکید کرده‌اند؛ همچنین، اصطلاح یادگیری خودتنظیمی دارای بار ارزشی است به این دلیل که در این نوع رفتار، «خود» ابزار واسطه‌ای است میان افراد و راهبردهای یادگیری آنها از یک سو و اهداف آنها از سوی دیگر؛ برای نمونه، ادراک فرد از توانایی‌های خود و ادراک فرد از سطح دشواری تکلیف بر چگونگی کیفیت یادگیری او تأثیر می‌گذارد [۲۱].

دریافته‌اند که دانش‌آموزان دارای پیشرفت بالا، اغلب یادگیرندگان خودتنظیم هستند و در مقایسه با دانش‌آموزان پیشرفت پایین، هدف یادگیری‌شان را به‌طور اختصاصی‌تر تنظیم می‌کنند، از راهبردهایی بیشتر برای یادگیری استفاده می‌کنند و به‌صورت منظم‌تری پیشرفتشان را به سمت هدف ارزیابی می‌کنند [۴۰].

بررسی فرضیه دوم که «میان خودتنظیمی و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان دختر مقطع متوسطه شهر تهران، رابطه وجود دارد»، آشکار ساخت که رابطه‌ای مستقیم میان مؤلفه خودتنظیمی و پیشرفت تحصیلی وجود دارد. توجه به یافته‌های دیگر پژوهش‌ها از جمله وانزیل، تامسون، ولیونیکستون نشان می‌داد که میان یادگیری و کاربرد راهبردهای خودتنظیم، ارتباطی معنی‌دار وجود دارد و عوامل انگیزشی در کاربرد راهبردها بسیار مؤثرند؛ نتایج این پژوهش با یافته‌های این واریسی نیز مطابقت دارند [۳۴]؛ همچنین نتایج پژوهش حاضر با نتایج پژوهش‌های عالی‌ه شاطرلو، نقل از دلیلی [۱۶]، صفاریان طوسی، نقل از دلیلی [۱۶]، البرزی و سامانی [۲۳]، موسوی‌نژاد [۱۹]، بوفارد و همکاران [۳۲]، کاماهالان [۳۵]، پاریس و وینوگرود [۳۸] و پتیرج و دیگران [۷] همسویی دارد و بیانگر آن هستند که میان خودتنظیمی و پیشرفت تحصیلی، رابطه‌ای معنی‌دار وجود دارد.

همچنین، نتایج بررسی فرضیه سوم پژوهش، رابطه میان انگیزش پیشرفت و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان را آشکار ساخت. نتایج پژوهش موسوی‌نژاد، از ارتباط مثبت متوسطی میان بیشتر جنبه‌های انگیزه پیشرفت و عملکرد تحصیلی حکایت می‌کرد [۱۹]؛ نتایج این فرضیه با نتایج پژوهش‌های شیخ‌فینی [۲۴]، عزیزپور [۲۷]، باقری [۲۶]، افشاری [۲۸]، مک‌کلند و همکارانش [۳۳] و اوشر و پاچارز [۳۶] همسویی دارد و بیانگر آن هستند که میان انگیزش پیشرفت و پیشرفت تحصیلی، رابطه وجود دارد.

درخصوص فرضیه چهارم و تعیین سهم نسبی دو متغیر خودتنظیمی و انگیزش پیشرفت در پیشرفت

1. Bodrova, & , Leong

شهرهای دیگر که از لحاظ ساختاری و نوع روابط خانوادگی تاحدودی، با تهران تفاوت دارند، انجام شود؛ بر لزوم بررسی راهکارهایی برای افزایش استفاده از راهبردهای یادگیری خودتنظیمی در مدارس از جمله آموزش تقویت مهارت‌های خودتنظیمی و مشاوره‌های گروهی<sup>۱</sup> نیز تأکید می‌شود؛ همچنین، آموزش دادن روش‌های تقویت خودتنظیمی و ارتقای انگیزش پیشرفت دانش‌آموزان به معلمان در دوره‌های ضمن خدمت ضروری می‌نماید.

#### منابع

1. Premuzic, T., Furnham, A., Dissou, G., & Heaven P. (2005). Personality and preference for academic assessment: A study with Australian University students. *Learning and Individual Difference*, 15, 247-256.
2. Kimmelmeier, M., Danielson, C., & Basten, J. (2005). What's in a grade? Academic success and political orientation. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 31, 1386-139.
3. Barry, R. A., Lakey, B., & Orehek, E. (200). Links among attachment dimensions, affect, the self, and perceived support for broadly generalized attachment styles and specific bonds. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 33, 340-353.
4. Busato, V. V., Prins, F. J., Elshout, J. J., & Hamaker, C. (2000). Intellectual ability, learning style achievement motivation and academic success of psychology students in higher education. *Personality and Individual Differences*, 29, 1057-1068.

۵. مصلحی‌راد، علی (۱۳۸۳)؛ مقایسه سبک‌های شناختی (وابسته/ناسته به زمینه) و راهبردهای یادگیری خودتنظیمی در دانش‌آموزان سال اول متوسطه، پایان‌نامه کارشناسی ارشد؛ دانشگاه علامه طباطبایی.

6. Premuzic, T., & Furnham, A. (2003a). Personality predicts academic performance: Evidence from two longitudinal university samples. *Journal of Research in Personality*, 37, 319-338.

<sup>1</sup>. group counseling

چنین به‌نظرمی‌رسد که خودتنظیمی، عاملی مهم در امر تحصیل است و دانش‌آموزانی که دارای خودتنظیمی بالاتری هستند، در زمینه تحصیل از وقت و انرژی خود به‌درستی استفاده می‌کنند. به‌احتمال از آنجا که این دانش‌آموزان احساس کنترل و خودتنظیمی دارند، انگیزه دستیابی به موفقیت در آنها نیز بیشتر است.

انگیزش پیشرفت، تمایل فرد برای رسیدن به اهداف مشخص است؛ این اهداف ممکن است گرفتن نمره الف در روان‌شناسی باشد یا صعود به قله یک کوه؛ به‌هر حال، انگیزه روان‌شناختی فراگیر است که بر انواع فعالیت‌هایی که برای فرد اهمیت دارند، تأکید دارد؛ این انگیزه با اهداف ویژه، روش نائل‌شدن به آنها، طرح‌ریزی، تلاش و احساس خود اندیشمندی در ارتباط است؛ اما گاهی، انگیزه پیشرفت به‌گونه‌ای شدید می‌شود که به ایجاد آرزوهای بی‌پایان، کامل‌بودن، بهترشدن و تک‌بودن در هر کار منجر می‌شود؛ از سوی دیگر، بعد دیگر انگیزش پیشرفت، سوگیری آینده‌آنان است. شخص آینده‌نگر برای رسیدن به هدف‌های نهایی از راهبردهای شناختی استفاده می‌کند که بر گام‌های تدریجی استوار بوده، به‌جای توجه به ارزش‌آنی بر اهداف دور، متمرکز است [۲۹]. با توجه به اینکه پیشرفت کودکان در مدرسه و در بزرگسالی نه تنها به توانایی‌های آنان بلکه به انگیزش، نگرش و سایر مسائلی که در موفقیت دخالت دارند، بستگی دارد، هرگاه عوامل برانگیزاننده، برای دانش‌آموزان مهیا شوند، سطح یادگیری بالا رفته، به همان نسبت، میزان موفقیت افزایش می‌یابد. تشویق و انگیزش، رابطه‌ای تنگاتنگ داشته، تقویت‌کننده‌های مثبت، عوامل ارضای انگیزاننده‌ها به‌شمار می‌آیند. دست‌اندرکاران تعلیم و تربیت باید برای ایجاد هویت توفیق در دانش‌آموزان اهتمام‌ورزند و می‌توانند با آموزش راهبردهای یادگیری خودتنظیمی، به دانش‌آموزان فرصت بیشتری برای یادگیری بدهند.

در راستای این پژوهش پیشنهاد می‌شود که تحقیق حاضر در همه دوره‌های تحصیلی و روی دو جنس انجام‌گیرد تا نتایج، قابل‌مقایسه باشند؛ پژوهش در

۱۷. ارجی، رقیه (۱۳۸۵): *هنجار یابی پرسش‌نامه یادگیری خودتنظیمی به‌عنوان صلاحیت میان برنامه‌ای بین دانش‌آموزان، پایان‌نامه کارشناسی ارشد؛ دانشگاه علامه طباطبایی.*
18. Schraw, G. , & Brooks, D. , w. (2001). Helping students Self-Regulate in math and sciences courses. University of Nebraska. *Contemporary Educational Psychology*, 20, 359-368.
۱۹. موسوی‌نژاد، عبدالمحمد (۱۳۷۶): *بررسی رابطه باورهای انگیزشی و راهبردهای یادگیری خودنظم‌داده‌شده با پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان سال سوم راهنمایی، پایان‌نامه کارشناسی ارشد؛ دانشگاه تهران.*
۲۰. عمادی، علی (۱۳۸۶): *بررسی میزان اثربخشی راهبردهای یادگیری خودتنظیمی بر تفکر مفهومی در دانش‌آموزان پایه چهارم شهر مرودشت، پایان‌نامه کارشناسی ارشد؛ دانشگاه آزاد اسلامی واحد علوم و تحقیقات.*
۲۱. محمدیاری، قاسم (۱۳۸۲): *بررسی رابطه انگیزش پیشرفت تحصیلی و راهبردهای یادگیری خودنظم‌بخشی با کارآمدی شخصی تصویری و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان پسر سال سوم دبیرستان شهر تهران، پایان‌نامه کارشناسی ارشد؛ دانشگاه علامه طباطبایی.*
۲۲. محمدی باغملایی، حیدر (۱۳۷۴): *مقایسه پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان پسر دارای معلم مرد با پسر دارای معلم زن پایه دوم ابتدایی، طرح پژوهشی، سازمان آموزش و پرورش.*
۲۳. البرزی شهلا و سیامک سامانی (۱۳۷۸): «بررسی و مقایسه باورهای انگیزشی و راهبردهای خودتنظیمی برای یادگیری در میان دانش‌آموزان دختر و پسر مقطع راهنمایی مراکز تیزهوشان شهر شیراز»، *علوم اجتماعی و انسانی دانشگاه شیراز؛ پاییز، ۱۵(۱)، صص ۳ تا ۱۸.*
۲۴. شیخ فینی، علی‌اکبر (۱۳۷۲): *بررسی رابطه بین انگیزش پیشرفت، منبع کنترل و پیشرفت تحصیلی در دانش‌آموزان مقطع متوسطه، پایان‌نامه کارشناسی ارشد؛ دانشگاه تربیت مدرس.*
7. Pintrich, P. R. , & DeGroot, E. V. (1990). Motivational and self-regulated learning components of classroom academic performance. *Journal of Educational Psychology*, 82, 33-45.
8. Zimmerman, B. J. , & Martinez-Pons, M. (1986). Development of a structured interview for assessing student use of self-regulated learning strategies. *American Educational Research Journal*, 23, 614-628.
9. Berry, C. A. (1992). Pervious learning experiences strategy beliefs and task definition in self-regulated foreign language learning. *Contemporary Educational Psychology*, 18, 318-336.
۱۰. طلوع تکمیلی، نادره (۱۳۸۲): *بررسی اثربخشی آموزش مستقیم راهبردهای شناختی و فراشناختی بر یادگیری خودتنظیم دانش‌آموزان کلاس پنجم، پایان‌نامه کارشناسی ارشد؛ دانشگاه علامه طباطبایی.*
11. Schunk, Dale H. , & Zimmerman, Barry J. (Eds). (1998). *Self-Regulated Learning: From Teaching to Self-Reflective Practice*. New York: Guilford Press.
12. Schunk, D. H. , & Zimmerman, G. J. (Eds. ). (1994). *Self-regulation of learning and performance: Issues and educational applications*. Hillsdale, NJ: Erlbaum.
13. Wolters, C. (1998). Self-regulated learning and college student's regulation of motivation. *Journal of Educational Psychology*, 90(2), 224-23
14. Bodrova , E. , Leong , D. (2005). Promoting student Self-Regulation learning *Educational diges* , vol. 71. Issue 2 , p 54-57.
15. Kauffman ,F. (2004). Self-Regulated learning in web-based environments; instructional tools designed to facilitate cognitive strategy use, Meta cognitive processing and motivational beliefs, *educational computing Research*.
۱۶. دلیل، رویا (۱۳۸۵): *بررسی رابطه میزان یادگیری خودنظم‌بخش (خودتنظیم) با راهبردهای یادگیری (شناختی-فراشناختی) در دانشجویان کارشناسی ارشد، پایان‌نامه کارشناسی ارشد؛ دانشگاه علامه طباطبایی.*

33. McClelland, D. C. , Atkinson, J. W. , Clark, R. A. , & Lowell, E. L. (1953). The achievement motive. New York: McGraw-Hill International.
34. VanZile-Tamsen, C. & Livingston, J. A. (1999). The differential impact of motivation on the self-regulated strategy use of high- and low-achieving college students. *Journal of College Student Development*, 40(1), 54-60.
35. Camahalan , F. M. G. (2003). Effect of Self-Regulated learning on mathematics achievement of selected Southeast Asian children. New Albany, Indianan.
36. Usher, E. L. , & Pajares, F. (2009). Sources of self-efficacy in mathematics: A validation study. *Contemporary Educational Psychology*, 34, 89-101.
37. Pintrich, P. R. (2000). The role of goal orientation in self-regulated learning. In M. , Boekaerts & P. R. , Pintrich (Eds. ), *Handbook of self-regulation* (pp. 13-39). San Diego, CA: Academic Press.
38. Paris , S. G. & Winogred. P. (2007). The role of self-Regulated learning in contextual thinking : Principles and practices for teacher preparation. <http://www.ciera.org/library/achieve/2001-04/>. 140.
۳۹. گراوند، فریبرز (۱۳۸۶): بررسی رابطه بین اضطراب و منبع کنترل با پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان مقطع متوسطه، پایان‌نامه کارشناسی ارشد؛ دانشگاه آزاد اسلامی واحد علوم و تحقیقات.
۴۰. بیابانگرد، اسماعیل (۱۳۸۴): روان‌شناسی تربیتی؛ تهران: انتشارات ویرایش.
۲۵. شاهسونی، زهرا (۱۳۸۰): بررسی رابطه بین انگیزش پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان دختر و پسر دوره متوسطه، طرح پژوهشی، سازمان آموزش و پرورش.
۲۶. باقری، مسعود (۱۳۷۲): بررسی رابطه شیوه‌های فرزندپروری با انگیزه پیشرفت و رابطه متغیر اخیر با پیشرفت تحصیلی، پایان‌نامه کارشناسی ارشد؛ دانشگاه شهید چمران اهواز.
۲۷. عزیزپور، اقباله (۱۳۷۸): بررسی رابطه انگیزش پیشرفت با موفقیت تحصیلی در دانشجویان مقطع کارشناسی ارشد، پایان‌نامه کارشناسی ارشد؛ دانشگاه آزاد اسلامی واحد رودهن.
۲۸. افشاری، امیر (۱۳۸۳): بررسی رابطه پیشرفت تحصیلی با انگیزش پیشرفت و منبع کنترل در دانش‌آموزان شاهد سال سوم راهنمایی شهر تهران، پایان‌نامه کارشناسی ارشد؛ دانشگاه آزاد اسلامی واحد علوم و تحقیقات.
۲۹. رضایی، جمال (۱۳۸۵): بررسی رابطه بین حافظه فعال، انگیزه پیشرفت و پیشرفت تحصیلی در دانش‌آموزان سال سوم، پایان‌نامه کارشناسی ارشد؛ دانشگاه آزاد اسلامی واحد علوم و تحقیقات.
۳۰. کاظمیان، غزاله (۱۳۸۶): بررسی رابطه بین جو عاطفی خانواده و انگیزش پیشرفت با عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان دختر دوره راهنمایی، پایان‌نامه کارشناسی ارشد؛ دانشگاه آزاد اسلامی واحد علوم و تحقیقات.
۳۱. کجباف، محمدباقر؛ حسین مولوی و علیرضا شیرازی تهرانی (۱۳۸۲). «رابطه باورهای انگیزشی و راهبردهای یادگیری خودتنظیمی با عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان دبیرستانی»، *تازه‌های علوم شناختی*؛ سال پنجم، ش ۱، صص ۲۴ تا ۳۶.
32. Bouffard, T. , Vezeau, C. , & Bordeleau, L. (1998). A developmental study of relation between combined learning and performance goals and students self-regulated learning. *British Journal of Educational Psychology*, 68, 309-319.