

**مقاله پژوهشی اصیل****تأثیر روش‌های تربیتی و خودتنظیمی تحصیلی بر پیشرفت تحصیلی****دکتر معصومه صمدی<sup>۱</sup>**

پژوهشکده تعلیم و تربیت

**هدف:** پژوهش حاضر به منظور بررسی تأثیر شیوه تربیتی والدین و راهبردهای خودتنظیمی در یادگیری بر پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان دوره راهنمایی انجام شد. **روش:** ۲۶۱ دانش‌آموز دختر کلاس سوم راهنمایی مدارس دولتی به روش خوشه‌ای چند مرحله‌ای از نواحی ۳، ۷ و ۱۹ آموزش و پرورش شهر تهران انتخاب شدند. اطلاعات از طریق پرسشنامه‌های شیوه تربیتی و راهبردهای خودتنظیمی و همچنین کارنامه تحصیلی جمع‌آوری شد. معدل پایانی دانش‌آموزان در کلاس سوم راهنمایی به عنوان شاخص پیشرفت تحصیلی، در نظر گرفته شد. داده‌های پژوهش با استفاده از فراوانی، درصد، مجذور خی، تحلیل واریانس یک راهه، ضریب همبستگی پیرسون و رگرسیون چندمتغیری مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفت. **یافته‌ها:** بین روش‌های تربیتی والدین و راهبردهای خودتنظیمی و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان رابطه معنی‌داری وجود داشت. قوی‌ترین عامل پیش‌بینی‌کننده پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان، شیوه تربیتی قاطعانه بود و راهبردهای خودتنظیمی از این نظر در مرحله بعد از شیوه تربیتی قاطعانه قرار داشت. **نتیجه‌گیری:** شیوه تربیتی والدین و راهبردهای خودتنظیمی دانش‌آموزان در پیشرفت تحصیلی از اهمیت بسزایی برخوردار است.

کلیدواژه‌ها: شیوه تربیتی، راهبرد خودتنظیمی، پیشرفت تحصیلی

**مقدمه**

مطالعه عوامل مؤثر بر پیشرفت تحصیلی طی سه دهه اخیر بیش از پیش مورد توجه متخصصان تعلیم و تربیت قرار گرفته است. یافته‌های تحقیقاتی متعددی نشان داده است که پیشرفت تحصیلی هم از ساختارهای دانش و فرآیندهای پردازش اطلاعات تأثیر می‌پذیرد، هم از عوامل محیطی از جمله عوامل خانوادگی<sup>۲</sup> و خودتنظیمی<sup>۳</sup> (باتلر<sup>۴</sup> و وین<sup>۵</sup>، ۱۹۹۵). شیفر در مطالعات اولیه خود (۱۹۶۵)، به نقل از یعقوب‌خانی، (۱۳۷۲) در مورد تحلیل عوامل رفتاری والدین به دو بعد رسید: بعد گرمی روابط در برابر سردی و بعد کنترل در برابر آزادی. شیفر (همان‌جا) والدین را با ترکیب دو

بعد ذکر شده به چهار دسته کلی تقسیم کرد: والدین گرم و کنترل‌کننده، والدین گرم و آزادگذارنده، والدین سرد و کنترل‌کننده و والدین سرد و آزادگذارنده. مطالعات بامریند<sup>۶</sup> (۱۹۹۱الف) از کودکان و خانواده‌های آنان نشأت گرفته است. مبنای استنباط بامریند از روش‌های فرزندپروری یک رویکرد تیپ‌شناسی است که بر ترکیب اعمال فرزندپروری متفاوت متمرکز است و فرض می‌کند که اثر هر عمل در جزء به ترتیب سایر عوامل وابسته است. تفاوت در ترکیب عناصر اصلی فرزندپروری (از قبیل گرم‌بودن، درگیر بودن، درخواست‌های بالغانه و نظارت و سرپرستی) در چگونگی پاسخ‌های کودک به تأثیر والدین تغییراتی ایجاد می‌کند. بامریند (۱۹۹۱ب) با ترکیب دو بعد فرزندپروری

۱- نشانی تماس: تهران، بلوار کشاورز، جنب قنادهی سهیل، پژوهشکده تعلیم و تربیت، طبقه پنجم، گروه پژوهشی مشاوره و روانشناسی تربیتی.

Email: msamadi81@yahoo.com

2- parental factors  
4- Buttlar  
6-Baumrind

3- self-regulation  
5-Winne

اشتاينبرگ<sup>۲</sup>، المن<sup>۳</sup> و مونتس<sup>۴</sup>، ۱۹۸۹) و فرزندان را در فرآیند یادگیری خودتنظیم‌گر بار می‌آورد.

خودتنظیمی در یادگیری از مقوله‌هایی است که به نقش فرد در فرآیند یادگیری می‌پردازد. این سازه ابتدا در سال ۱۹۶۷ توسط بندورا مطرح شد (کدیور، ۱۳۸۰). اهمیت این سازه در یادگیری و موفقیت تحصیلی، شغلی و غیره به حدی است که صاحب‌نظران مختلف الگوهای متفاوتی از آن ارائه داده‌اند. از جمله این الگوها، الگوی پیترچ<sup>۵</sup> (۱۹۸۶) است. در این الگو «خودتنظیمی در یادگیری» به استفاده بهینه از راهبردهای شناختی - فراشناختی - مدیریتی منابع جهت پیشینه‌کردن یادگیری اطلاق شده است. راهبردهای شناختی<sup>۶</sup> (پیترچ، ۱۹۸۶) به هرگونه رفتار، اندیشه یا عمل که هدف آن کمک به فراگیری، سازماندهی و ذخیره‌سازی دانش و مهارت و سهولت بهره‌برداری از آنها در آینده باشد، اطلاق می‌شود (واینشتاین<sup>۷</sup> و هیوم<sup>۸</sup>، ۱۹۹۸، به نقل از سیف، ۱۳۷۹). راهبردهای فراشناختی<sup>۹</sup> نظارتی هستند (پیترچ، ۱۹۸۶) و در نظارت بر راهبردهای شناختی و هدایت آن‌ها مورد استفاده قرار می‌گیرند. این راهبردها را می‌توان در سه دسته قرار داد: ۱- راهبردهای برنامه‌ریزی؛ ۲- راهبردهای نظارت و کنترل؛ ۳- راهبردهای نظم‌دهی. راهبردهای مدیریت منابع<sup>۱۰</sup> راهبردهایی تسهیل‌کننده‌اند (همان‌جا) و یادگیرندگان معمولاً از آنان برای کنترل و اداره محیط مثل مدیریت در تنظیم وقت، نحوه تلاش، انتخاب محیط مطالعه و کمک از افراد دیگر مثل معلم، همسالان، منابع و غیره استفاده می‌کنند (زیمرمن<sup>۱۱</sup> و مارتینز-پونز<sup>۱۲</sup>، ۱۹۸۶).

یافته‌های پژوهشی در این زمینه حاکی است که فرزندان والدینی که انتظارات خود را برای فرزندانشان تبیین می‌کنند و همواره آن‌ها را در جریان چگونگی و چرایی هدف‌گذاری، برنامه‌ریزی، نظارت، ارزیابی و کمک‌گرفتن از دیگران قرار می‌دهند، نسبت به هم‌تا‌های خود در خودتنظیم‌گری در مرتبه بالاتری قرار دارند (ولترز، ۱۹۹۸؛ زیمرمن و مارتینز-پونز، ۱۹۸۶) و

پذیرش / پاسخدهی و مطالبه‌کنندگی / کنترل‌کنندگی، برای فرزندپروری چهار الگو ارائه کرده است که عبارت‌اند از:

**فرزندپروری مقتدرانه:** والدین انعطاف‌پذیر و مطالبه‌کننده هستند، فرزندان را کنترل می‌کنند، پذیرنده / پاسخ‌دهنده هستند، قوانین روشنی وضع می‌کنند، دلیل و منطق این قوانین و محدودیت‌ها را توضیح می‌دهند، به دیدگاه‌های فرزندان پاسخ‌دهنده هستند و آنان را در تصمیم‌های خانواده دخالت می‌دهند.

**فرزندپروری سلطه‌طلبانه:** این روش یک شیوه فرزندپروری محدودکننده است که والدین ترکیبی از مطالبه‌کنندگی / کنترل‌کنندگی بالا و پذیرش / پاسخدهی پایین را در برخورد با فرزندان به کار می‌بندند. این دسته از والدین قوانین زیادی را تحمیل می‌کنند، انتظار اطاعت دقیق دارند، به‌ندرت توضیح می‌دهند و اغلب برای انجام اعمال به قدرت تدبیر خود از جمله تنبیه فیزیکی اعتماد دارند.

**فرزندپروری سهل‌گیرانه:** در این روش وجوه پذیرش و پاسخدهی در سطح بالاست، اما کنترل و مطالبه پایین است. این دسته از والدین اغماض‌کننده هستند، قوانین نسبتاً کمی برای کودکان به‌منظور رفتار بالغانه وضع می‌کنند، فرزندان خود را تشویق می‌کنند که احساسات و تکانش‌های خود را بروز بدهند و به‌ندرت رفتارشان را کنترل می‌نمایند.

**فرزندپروری طردکننده:** این دسته از والدین ابعاد مطالبه / کنترل و پذیرش / پاسخدهی پایین را ترکیب می‌کنند و در پرورش فرزندانشان نسبتاً غیرمداخله‌کننده هستند. به نظر می‌رسد این دسته از والدین به‌گونه‌ای غرق در مشکلاتشان شده‌اند که نمی‌توانند نیروی کافی به برقراری و اجرای قوانین اختصاص دهند. با اندکی تأمل و دقت متوجه می‌شویم که دیدگاه بامریند (۱۹۹۱ الف، ب) با دیدگاه شیفر (۱۹۶۵)، به نقل از یعقوب‌خانی، (۱۳۷۲) تفاوت چندانی ندارد.

یافته‌ها نشان می‌دهند که شیوه تربیتی قاطعانه به‌طور مستقیم و غیرمستقیم با تداخل در فرآیند پردازش اطلاعات، پیشرفت تحصیلی کودکان را تحت تأثیر قرار می‌دهد (ولترز، ۱۹۹۸؛

1-Wolters  
3-Elman  
5-Pintrich  
7-Winestine  
9- metacognitive  
11-Zimmerman

2-Steinberg  
4- Mounst  
6-cognitive strategies  
8-Hume  
10-resource management  
12-Martinez-Pons

کارشناسان واحد آموزش دوره راهنمایی که اطلاعات دقیق و عمیقی از مدارس مناطق خود داشتند، خواسته شد که از میان مدارس فوق (راهنمایی دخترانه دولتی)، مدرسی را که به مدارس معمولی شهرت دارند مشخص و در اختیار محقق یا همکاران تحقیق قرار دهند. سپس از میان فهرستی که به‌طور جداگانه برای هر منطقه تهیه شده بود، یک مدرسه به‌صورت تصادفی انتخاب شد. از آن جا که مدارس منتخب دو نوبته بودند، یک نوبت به‌طور تصادفی انتخاب شد و کلیه دانش‌آموزان کلاس سوم راهنمایی آن نوبت مورد مطالعه قرار گرفتند. تعداد دانش‌آموزان کلاس سوم راهنمایی مدارس منتخب مناطق ۳، ۷ و ۱۹ به ترتیب ۸۸، ۸۰ و ۹۳ نفر بود. انتخاب مقطع سوم راهنمایی بدین منظور صورت گرفت که این دسته از دانش‌آموزان نسبت به سایر دانش‌آموزان دوره راهنمایی به دلیل فرآیند رشدی، در توصیف شیوه‌های تربیتی والدین خود تواناترند.

### ابزارهای اندازه‌گیری متغیرها

#### پرسشنامه ابعاد تربیتی والدین<sup>۶</sup>

برای سنجش ابعاد تربیتی از پرسشنامه‌ای که نقاشیان (۱۳۵۸) در این زمینه بر مبنای کار شیفر (به نقل از یعقوب‌خانی، ۱۳۷۲) در شیراز تدوین کرده است، استفاده شد. این پرسشنامه ابعاد مختلف کنترل-آزادی و گرمی-سردی روابط خانوادگی را مورد سنجش قرار می‌دهد. بنا بر اعتقاد شیفر (همان منبع) هر یک از دو بعد محبت و کنترل دربرگیرنده مفاهیم متعددی از قبیل آزادی بیش‌ازحد، انضباط ملایم، دخالت بیش‌ازحد، کنمان پرخاشگری، کنترل از طریق احساس گناه، جهت‌دهی، انضباط پیوسته یکسان، انتظار رفتار بالغانه، تنبیه، حمایت عاطفی، تأیید و ابراز نظر مثبت، شرکت در امور، ابراز محبت، ارتباط، ابراز نظر منفی، خشم و عصبانیت، و طرد و نادیده‌گرفتن کودک است.

پرسشنامه مذکور دارای ۷۷ سؤال است و هر سؤال دارای پنج گزینه خیلی موافقم، موافقم، بی‌تفاوت، مخالفم و خیلی مخالفم می‌باشد. عبارات به صورت مثبت و منفی در پرسشنامه قرار داده

از پیشرفت تحصیلی بالایی نیز برخوردار هستند (شانک<sup>۱</sup>، ۲۰۰۰؛ ریزمبگ و زیمرمن، ۱۹۹۱، به نقل از ولترز، ۱۹۹۸؛ ویلسون<sup>۲</sup>، ۱۹۹۷؛ بوفار-بوشار<sup>۳</sup>، پارت<sup>۴</sup> و لاریوه<sup>۵</sup>، ۱۹۹۳؛ درویزه، ۱۳۸۴؛ فتحی آشتیانی و حسنی، ۱۳۷۹).

علی‌رغم مطالعات انجام شده در زمینه رابطه شیوه تربیتی والدین با پیشرفت تحصیلی و خودتنظیمی تحصیلی دانش‌آموزان، مطالعه‌ای که همزمان رابطه بین این سه متغیر را با یکدیگر مورد بررسی قرار داده باشد، انجام نشده است. از این رو مطالعه حاضر برای بررسی رابطه بین این سه متغیر و پاسخ به دو سؤال زیر انجام شد تا مشخص کند که آیا بین شیوه تربیتی والدین و خودتنظیمی تحصیلی و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان رابطه‌ای وجود دارد و همچنین در یادگیری کدام‌یک از میان مؤلفه‌های شیوه تربیتی والدین و راهبردهای خودتنظیمی پیش‌بینی‌کننده بهتری برای پیشرفت تحصیلی است.

### روش

این پژوهش یک مطالعه مقطعی و از نوع همبستگی بود. آزمودنی‌های پژوهش حاضر ۲۶۱ دانش‌آموز دختر پایه سوم راهنمایی مدارس دولتی معمولی شهر تهران با میانگین سنی ۱۳ سال و ۱۱ ماه و انحراف استاندارد ۹ ماه بود. مدارس دولتی معمولی مدرسی هستند که به‌عنوان مدارس متوسط (نه قوی و نه ضعیف) شهرت دارند. از ویژگی‌های این مدارس این است که از لحاظ سطح اجتماعی-اقتصادی، فرهنگی و آموزشی در دامنه متوسط قرار دارند. علت انتخاب این مدارس به‌عنوان یک نمونه معرف برای مطالعه این بود که ۷۵ درصد جمعیت دانش‌آموزان ایرانی اعم از شهری و روستایی، در این نوع از مدارس حضور دارند. علت انتخاب دانش‌آموزان دختر، محدودیت امکانات جهت گسترش و اجرای پژوهش روی دانش‌آموزان پسر بود. نمونه‌ها به روش نمونه‌گیری خوشه‌ای چند مرحله‌ای انتخاب شدند. ابتدا به‌طور هدفمند سه منطقه به ظاهر متفاوت از لحاظ فرهنگی، اجتماعی و اقتصادی (مناطق ۳، ۷ و ۱۹) انتخاب شد. سپس با همکاری واحد آموزش راهنمایی مناطق منتخب آموزش و پرورش، مدارس راهنمایی دخترانه دولتی مشخص شد. سپس از

1-Schunk

2-Wilson

3- Bouffard-Bouchard

4- Parent

5- Larivee

6-Parental Educational Method Questionnaire

روایی صوری، این پرسشنامه را در اختیار چند متخصص قرار داد که مورد تأیید قرار گرفت. به منظور بررسی روایی آزمون خودتنظیمی دانش‌آموزان، ضریب همبستگی بین نمرات آزمودنی‌ها در مطالعه مقدماتی و معدل آنان در امتحانات سال دوم راهنمایی و نیز نمرات دروس انگلیسی و ریاضی آنان در سال دوم محاسبه شد. این ضرایب برای معدل،  $0/38$ ، برای درس ریاضیات،  $0/34$  و برای درس انگلیسی،  $0/3$  به دست آمد که در هر سه مورد در سطح  $p < 0/001$  معنی‌دار بود. محمودی (۱۳۷۷) پایایی بازآزمون این ابزار را در یک گروه ۳۰ نفری از آزمودنی‌ها،  $0/68$  و همسانی درونی این آزمون را با روش آلفای کرونباخ  $0/56$  به دست آورد. صمدی (۱۳۸۳) پایایی آزمون را از طریق روش بازآزمون روی یک گروه ۳۵ نفری  $0/69$  و از طریق همسانی درونی (آلفای کرونباخ)  $0/61$  به دست آورد. در مطالعه حاضر پایایی آزمون به روش بازآزمون روی یک گروه ۳۰ نفری  $0/65$  و از طریق همسانی درونی  $0/62$  محاسبه شده است.

پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان با مراجعه به کارنامه پایان سال آنها و استخراج میانگین کل نمراتشان در سال سوم راهنمایی ارزیابی شد.

بخشی از اطلاعات دموگرافیک نمونه از قبیل سن، وضعیت اجتماعی-اقتصادی و فرهنگی خانواده با مطالعه فرم مشخصات دانش‌آموزان که در هنگام ثبت‌نام از طریق مصاحبه با والدین تکمیل شده بود، جمع‌آوری گردید و اطلاعات مربوط به وضعیت آموزشی مدرسه از جمله سابقه کار دبیران کلاس سوم راهنمایی، از طریق مطالعه احکام کارگزینی آنان به دست آمد.

ابتدا پرسشنامه ابعاد تربیتی والدین به نمونه‌ها ارائه گردید و منظور از ابعاد تربیتی والدین به صورت شفاهی برای آنان توضیح داده شد. سپس از آنها خواسته شد با پاسخ دقیق به سؤالات پرسشنامه برداشتشان را از رفتارهای والدین خود بیان نمایند. یک ماه بعد پرسشنامه راهبردهای خودتنظیمی به آزمودنی‌ها داده شد و برای آشنایی بیشتر با نحوه تکمیل پرسشنامه، توضیحاتی در اختیار آنها قرار گرفت و از آنها خواسته شد به سؤالات پرسشنامه به دقت

شده است. به هر عبارت نمرات یک تا پنج تعلق می‌گیرد. برای عبارات مثبت، به‌ازای خیلی موافقم نمره پنج و به‌ازای خیلی مخالفم نمره یک منظور می‌شود و برای عبارات معکوس، نمره‌گذاری برعکس است. هر فرد می‌تواند در بعد کنترل حداقل ۴۲ و حداکثر ۲۱۰ نمره کسب کند. در بعد محبت نیز هر فرد می‌تواند حداقل ۳۵ و حداکثر ۱۷۵ نمره بگیرد.

ساختار پرسشنامه به گونه‌ای است که برداشت کلی آزمودنی‌ها را از فضای عمومی حاکم بر خانواده می‌سنجد و جایی برای مطرح‌شدن رفتارهای خاص هر یک از والدین وجود ندارد.

بنا به گزارش نقاشیان (۱۳۵۸)، ضریب پایایی تنصیف پرسشنامه  $0/87$  می‌باشد. یعقوب‌خانی (۱۳۷۲) پایایی پرسشنامه را از طریق ضریب آلفای کرونباخ و بازآزمایی محاسبه نمود که به ترتیب برای بعد کنترل-آزادی  $0/73$  و  $0/74$  و برای بعد گرمی-سردی روابط  $0/82$  و  $0/83$  به دست آمد. ضریب پایایی برای کل پرسشنامه به ترتیب  $0/92$  و  $0/83$  گزارش شد. در مطالعه حاضر پایایی پرسشنامه از طریق ضریب آلفای کرونباخ و بازآزمایی محاسبه گردید که برای بعد کنترل-آزادی  $0/7$  و  $0/72$  و برای بعد گرمی-سردی به ترتیب  $0/80$  و  $0/78$  به دست آمد.

#### پرسشنامه خودتنظیمی در یادگیری<sup>۱</sup>

زیمرن و مارتینز-پونز (۱۹۸۶) از طریق مصاحبه با ۸۰ دانش‌آموز دبیرستانی، ۱۴ راهبرد خودتنظیمی در یادگیری را تشخیص دادند و بر این اساس پرسشنامه‌ای دارای ۱۵ گویه تهیه کردند. در این پرسشنامه از دانش‌آموزان خواسته می‌شود تا میزان استفاده از راهبردهای ۱۴گانه را در زمینه مورد نظر از یک تا چهار درجه‌بندی نمایند. در این مقیاس یک بیانگر خیلی کم، دو معادل کم، سه گاهی اوقات و چهار بیشتر اوقات می‌باشد. به‌علاوه یک سؤال نیز اضافه شده است که اگرچه مستقیماً به راهبردی اشاره ندارد، امکان پاسخ خلاقانه دانش‌آموز را در مورد شیوه‌ای مبتکرانه از موارد بالا فراهم می‌آورد. این مقیاس حداکثر ۶۰ امتیاز دارد و به فرم SRLIS<sup>۲</sup> معروف است. زیمرن و مارتینز-پونز (۱۹۸۶)، (۱۹۸۸) روایی ملاکی و روایی همگرایی این ابزار را بررسی و در حد مطلوب گزارش کرده‌اند. محمودی (۱۳۷۷) به‌منظور بررسی

1-Self-Regulation in Learning Questionnaire  
2-Self-Regulated Learning Interview Scale

رگرسیون چندگانه به روش گام به گام استفاده شد. در این روش، متغیرهایی که بر طبق جدول ۲ با پیشرفت تحصیلی رابطه معنی‌دار داشتند، وارد معادله و میزان تأثیر هر کدام از آنها تعیین شد که نتایج آن در جدول ۳ آمده است.

همان‌طور که در جداول ۲ و ۳ آمده است، متغیرهای شیوه تربیتی قاطعانه، راهبرد شناختی، راهبرد فراشناختی و راهبرد مدیریتی متغیرهایی بود که پیشرفت تحصیلی را پیش‌بینی می‌کرد. از میان متغیرهای فوق، شیوه تربیتی قاطعانه قوی‌ترین پیش‌بینی‌کننده پیشرفت تحصیلی بود؛ این متغیر به تنهایی ۴۶ درصد از واریانس نمرات پیشرفت تحصیلی را تبیین می‌کرد. دومین متغیر وارد شده به تحلیل، راهبرد شناختی بود. ورود این متغیر به تحلیل ضریب تعیین را به میزان ۶٪ افزایش داد و متغیرهای شیوه تربیتی قاطعانه والدین و راهبرد شناختی در مجموع ۵۲ درصد از واریانس پیشرفت تحصیلی را تبیین کردند.

جدول ۱- برخی خصوصیات جمعیت شناختی نمونه‌ها (n=261)

متغیرها	منطقه ۳ فراوانی (درصد)	منطقه ۷ فراوانی (درصد)	منطقه ۱۹ فراوانی (درصد)
تحصیلات پدر			
- زیر دیپلم	۱ (۴)	۱ (۴)	۱۲ (۵)
- دیپلم و فوق‌دیپلم	۶۳ (۲۴)	۵۷ (۲۱)	۷ (۲۷)
- لیسانس	۱ (۴)	۵ (۲)	۶ (۲)
- فوق لیسانس و بالاتر	۵ (۲)	۸ (۳)	۵ (۲)
تحصیلات مادر			
- زیر دیپلم	۱۳ (۵)	۱۱ (۴)	۱۱ (۴)
- دیپلم و فوق‌دیپلم	۶۸ (۲۶)	۶۲ (۲۳)	۷۲ (۲۸)
- لیسانس	۲ (۱)	۳ (۱/۵)	۸ (۳)
- فوق لیسانس و بالاتر	۵ (۲)	۴ (۱/۵)	۲ (۱)
شغل پدر			
- کاسب	۲۵ (۱۰)	۲ (۷/۵)	۲۵ (۱۰)
- کارمند	۶ (۲۳)	۵۶ (۲۱)	۶۷ (۲۶)
- تاجر	۳ (۱)	۴ (۱/۵)	۱ (۰/۴)
سابقه کار دبیران [میانگین (انحراف معیار)]	۱۱/۸۵ (۲/۹۷)	۱۳ (۲/۲)	۱۲ (۳/۴۵)

پاسخ دهند. در پایان سال تحصیلی نیز اطلاعات مربوط به پیشرفت تحصیلی و سابقه آموزشی دبیران و ویژگی‌های اقتصادی و اجتماعی دانش‌آموزان جمع‌آوری شد.

## یافته‌ها

برخی از ویژگی‌های جمعیت‌شناختی نمونه در جدول ۱ آمده است.

همان‌طور که در جدول ۱ مشخص شده است، ۲۶۱ نفر در این مطالعه شرکت داشتند که از این تعداد ۳۴ درصد از منطقه ۳، ۳۰ درصد از منطقه ۷ و ۳۶ درصد از منطقه ۱۹ شهر تهران بودند. وضعیت اجتماعی- اقتصادی والدین از جمله تحصیلات پدر، تحصیلات مادر و شغل پدر و هم‌منظور سابقه کار معلمان در مدارس سه منطقه فوق تفاوت معنی‌داری نداشت.

به منظور بررسی رابطه روش‌های تربیتی والدین و راهبردهای خودتنظیمی و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان از ضریب همبستگی پیرسون و برای پیش‌بینی پیشرفت تحصیلی به کمک شیوه تربیتی والدین و راهبردهای خودتنظیمی دانش‌آموز از روش رگرسیون چندگانه استفاده شد که نتایج آن در جداول ۲ و ۳ آمده است.

جدول ۲ ضرایب همبستگی کلیه متغیرها را با یکدیگر نشان می‌دهد. از میان متغیرهای شیوه تربیتی والدین، شیوه تربیتی قاطعانه با پیشرفت تحصیلی همبستگی بالایی داشت. سایر شیوه‌های تربیتی با پیشرفت تحصیلی دارای همبستگی منفی بود؛ بعضی از آنها در سطح  $p < 0/001$  و بعضی از آنها در سطح  $p < 0/01$  معنی‌دار شد و بعضی نیز معنی‌دار نبود. ارتباط سه مؤلفه از متغیرهای راهبردهای خودتنظیمی، شامل متغیرهای شناختی، فراشناختی و مدیریتی با پیشرفت تحصیلی مثبت بود و عمدتاً در سطح  $0/001$   $p <$  معنی‌دار به دست آمد. علاوه بر این، رابطه متغیرهای شناختی و فراشناختی و مدیریتی با سبک تربیتی قاطعانه والدین نیز مثبت و در سطح  $p < 0/001$  معنی‌دار بود. هم‌چنین، رابطه راهبردهای خودتنظیمی، یعنی راهبرد شناختی و فراشناختی و مدیریتی نیز با یکدیگر مثبت و در سطح  $p < 0/001$  معنی‌دار بود.

برای آگاهی از تأثیر مولفه‌های شیوه تربیتی والدین و راهبردهای خودتنظیمی بر پیشرفت تحصیلی، از روش تحلیل

جدول ۲- ماتریس ضریب همبستگی متغیرهای مورد مطالعه (n = ۲۶۱)

نام متغیر	پیشرفت تحصیلی	شیوه قاطعانه	شیوه مستبدانه	شیوه سهل‌گیرانه	شیوه طردکننده	راهبرد شناختی	راهبرد فراشناختی
شیوه قاطعانه	۰/۶۸۱ p<۰/۰۰۰۱	۱					
شیوه مستبدانه	-۰/۳۲ p<۰/۰۰۰۱	-۰/۰۸ ns	۱				
شیوه سهل‌گیرانه	۰/۴۲ p<۰/۰۰۰۱	-۰/۲۵ p<۰/۰۰۰۱	۰/۳۹ p<۰/۰۰۰۱	۱			
شیوه طردکننده	-۰/۳۹ p<۰/۰۰۰۱	۰/۰۸ ns	۰/۱ ns	۰/۰۹ ns	۱		
راهبرد شناختی	۰/۶۲ p<۰/۰۰۰۱	۰/۴۹ p<۰/۰۰۰۱	-۰/۳ p<۰/۰۰۰۱	-۰/۳۱ p<۰/۰۰۰۱	-۰/۱۹ p<۰/۰۰۰۱	۱	
راهبرد فراشناختی	۰/۵۲ p<۰/۰۰۰۱	۰/۴۹ p<۰/۰۰۰۱	-۰/۲۹ p<۰/۰۰۰۱	-۰/۳ p<۰/۰۰۰۱	۰/۲ p<۰/۰۰۰۱	۰/۵۴ p<۰/۰۰۰۱	۱
راهبرد مدیریتی	۰/۴ p<۰/۰۰۰۱	۰/۴۵ p<۰/۰۰۰۱	-۰/۲۸ p<۰/۰۰۰۱	-۰/۲۶ p<۰/۰۰۰۱	-۰/۲ p<۰/۰۰۰۱	۰/۵۴ p<۰/۰۰۰۱	۰/۵۳ p<۰/۰۰۰۱

جدول ۳- آماره‌های توصیفی مدل رگرسیون برای پیش‌بینی پیشرفت تحصیلی از طریق متغیرهای شیوه تربیتی والدین و راهبردهای خودتنظیمی

مرحله	پیش‌بینی‌کننده‌ها	R <sup>2</sup>	F	معنی‌داری آماری	بتا	t	معنی‌داری آماری
۱	شیوه تربیتی قاطعانه	۰/۴۶۳	۴۰۴/۱۳	۰/۰۰۰۱	۰/۳۵۲	۳۱/۷۴	۰/۰۰۰۱
۲	راهبرد شناختی	۰/۵۲۵	۳۹۶/۶۸	۰/۰۰۰۱	۰/۳۴۲	۳۲/۰۹	۰/۰۰۰۱
۳	راهبرد فراشناختی	۰/۶۰۲	۳۷۰/۷۸	۰/۰۰۰۱	۰/۲۵۵	۲۶/۷۵	۰/۰۰۰۱
۴	راهبرد مدیریتی	۰/۶۷۶	۳۱۱/۹۸	۰/۰۰۰۱	۰/۲۳۸	۲۲/۶۴	۰/۰۰۰۱

## بحث

تحلیل داده‌های پژوهش حاکی از آن است که از میان شیوه‌های تربیتی والدین، شیوه تربیتی قاطعانه و راهبردهای خودتنظیمی در یادگیری (از جمله راهبردهای شناختی، فراشناختی و مدیریتی) با متغیر پیشرفت تحصیلی همبستگی مثبت و معنی‌دار دارد. بر عکس، سایر متغیرهای شیوه تربیتی (از قبیل شیوه مستبدانه، سهل‌گیرانه و طردکننده) با متغیر پیشرفت تحصیلی و راهبرد خودتنظیمی در یادگیری همبستگی منفی دارد. این یافته با ادعای ولترز (۱۹۹۸)، مارتینز-پونز (۱۹۹۶) و درویزه (۱۳۸۴) هماهنگ است. ولترز (۱۹۹۸) اعتقاد داشت که شیوه رفتاری والدین بر رفتارهای خودتنظیمی فرزندان تأثیر دارد. بدین معنی که شیوه

سومین متغیر از لحاظ قدرت پیش‌بینی‌کنندگی پیشرفت تحصیلی، راهبرد فراشناختی بود. ورود این متغیر به تحلیل ضریب تعیین را به میزان ۸٪ افزایش داد و متغیرهای شیوه تربیتی قاطعانه والدین، راهبرد شناختی و راهبرد فراشناختی در مجموع ۶۰ درصد از واریانس پیشرفت تحصیلی را تبیین کردند.

چهارمین متغیر وارد شده به تحلیل، راهبرد مدیریتی بود که ورود آن سبب افزایش قدرت پیش‌بینی‌کنندگی پیشرفت تحصیلی به میزان ۷/۴٪ شد. شیوه تربیتی قاطعانه، راهبرد شناختی، راهبرد فراشناختی و راهبرد مدیریتی در مجموع ۶۷ درصد از واریانس پیشرفت تحصیلی را تبیین نمودند.

خود را با این حقیقت آشنا می‌کنند که چرا، چگونه و کجا باید از دانش‌ها و مهارت‌های خود استفاده نمایند.

دیگر یافته این پژوهش این بود که پس از شیوه تربیتی قاطعانه، یکی از معتبرترین شاخص‌های پیشرفت تحصیلی راهبردهای خودتنظیمی است. تحلیل نتایج نشان داد که این متغیر به‌طور معنی‌داری عملکرد تحصیلی را پیش‌بینی می‌کند. این یافته با مطالعه ویلسون (۱۹۹۷)، بوفار-بوشار و همکاران (۱۹۹۳)، درویزه (۱۳۸۴)، فتحی آشتیانی و حسنی (۱۳۷۹) همسوست. فتحی آشتیانی و حسنی (۱۳۷۹) در مطالعه خود دریافتند که دانش‌آموزان موفق بدون توجه به این که در دوره دبیرستان در چه رشته‌ای تحصیل می‌کنند، بیشتر از راهبرد خودتنظیمی استفاده می‌کنند. برای تبیین این یافته محققان یادآور شدند که راهبردهای خودتنظیم‌گری دانش‌آموزان را وادار می‌کند تا به‌طور فراشناختی، انگیزشی و رفتاری در اداره تفکر و یادگیری خود فعال باشند و کنترل یادگیری را در دست گیرند. بنابراین به دلیل وجود رابطه قوی و مستحکم بین راهبردهای خودتنظیمی و پیشرفت تحصیلی، پیشنهاد می‌شود نظام آموزش و پرورش خودتنظیم‌گرمودن فراگیران را جزء سیاستگذاری‌های کلان خود در فرآیند یادگیری قرار دهد. از این‌رو لازم است سیاستگذاران نظام آموزشی در حوزه تربیت نیروی انسانی معلم در طی دوره‌های آموزشی، معلمان را از نقش، اهمیت، چرایی و چگونگی استفاده از راهبردها آگاه نمایند. در سایه خودتنظیم‌گرمودن معلمان در فرآیند آموزش می‌توان به خودتنظیم‌گرمودن دانش‌آموزان و در نهایت ارتقا و بهبود عملکرد تحصیلی آنان امیدوار بود.<sup>۱</sup>

از آن‌جا که این نتایج از مطالعه دانش‌آموزان دختر پایه سوم راهنمایی مدارس معمولی دولتی مناطق ۳، ۷ و ۱۹ شهر تهران به‌دست آمده و امکان اجرای پرسشنامه شیوه فرزندپروری برای والدین وجود نداشته است، ممکن است این یافته‌ها در بافت‌های متفاوت منطقه‌ای، شهری، کلاسی، سنی، جنسی، طبقاتی و غیره یکسان نباشد. به‌علاوه نتایج به‌دست آمده به روش همبستگی در مقایسه با روش‌های آزمایشی و شبه‌آزمایشی از قاطعیت کمتری برخوردار است. از این‌رو لازم است در تعبیر، تفسیر و تعمیم

رفتاری متعادل و متناسب با فرزندان، باعث خودتنظیم‌گری آن‌ها و برعکس شیوه رفتاری نامتعادل و نامتناسب، آن‌ها را وابسته یا لجام‌گسیخته بار می‌آورد. به‌عقیده مارتینز-پونز (۱۹۹۶) فرزندان چگونگی تعیین هدف، برنامه‌ریزی، نظارت و کنترل عملکرد خود را از طریق مشاهده عملکرد والدینشان می‌آموزند. درویزه (۱۳۸۴) در مطالعه خود دریافت که رفتار همدلانه والدین به‌ویژه مادر دارای توان پیش‌بینی مهارت خودتنظیم‌گری است.

از جمله دلایلی که برای تبیین این یافته مطرح است، این است که تعامل عاطفی والدین با فرزندان تأثیر قابل توجهی بر رشد مهارت‌های خودتنظیمی فرزندان دارد و از آن‌جا که والدین اولین معلمان فرزندان هستند و تأثیرپذیری فرزندان در اوایل کودکی از والدین که اولین الگوهای آن‌ها می‌باشند بسیار زیاد است، والدین می‌توانند با اتخاذ رویه‌های صحیح تربیتی در برخورد با فرزندان از تأثیرپذیری خود حداکثر استفاده تربیتی را بکنند. به اعتقاد آیزنبرگ<sup>۱</sup> و لوسویا<sup>۲</sup> (۱۹۹۷) روش صحیح تربیتی روشی است که والدین ترکیب متعادلی از پذیرش و کنترل را در برخورد با فرزندان به کار بندند لذا پیشنهاد می‌شود نظام تعلیم و تربیت و نظام آموزش خانواده با استفاده از دوره‌های آموزشی کوتاه مدت، خانواده‌ها را در جریان رسالت تربیتی خود قرار دهند و به آن‌ها در برخورد تربیتی سازنده با فرزندانشان یاری رسانند.

یافته‌های این پژوهش نشان داد که شیوه تربیتی قاطعانه والدین قوی‌ترین پیش‌بینی‌کننده پیشرفت تحصیلی است. به بیان دیگر، دانش‌آموزانی که والدین آن‌ها ترکیب متعادلی از پذیرش و کنترل را در برخورد با فرزندان خود به کار می‌بندند، از پیشرفت تحصیلی بالایی برخوردار هستند. این یافته با نتایج پژوهش‌های آیزنبرگ و لوسویا (۱۹۹۷) و درویزه (۱۳۸۴) همسوست. آیزنبرگ و لوسویا (۱۹۹۷) در مطالعه خود دریافتند که پاسخگویی والدین به فرزندان و نظارت کافی والدین بر رفتارهای فرزندان دارای اثراتی است که از مهمترین اثرات آن می‌توان ارتقای وضعیت تحصیلی فرزندان را نام برد. درویزه (۱۳۸۴) در مطالعه خود دریافت که رفتار همدلانه والدین به‌ویژه مادر توان پیش‌بینی پیشرفت تحصیلی را داراست. در تبیین این یافته می‌توان گفت که والدین با به‌کار بستن ترکیب متعادلی از پذیرش و کنترل، فرزندان

یافته‌ها در مطالعات آتی، تأثیر هر کدام از متغیرها با روش‌های قاطع‌تر و پردازش‌های پیشرفته‌تر مورد مطالعه قرار گیرد.

یافته‌ها احتیاط صورت گیرد. علاوه بر این، از آن جا که در پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان علاوه بر متغیرهای دخیل در این مطالعه، متغیرهای دیگری نیز از جمله متغیرهای انگیزشی، روش‌های تدریس و ساختار کلاس ایفای نقش می‌کنند، پیشنهاد می‌شود به منظور تعمیم‌پذیری بیشتر

دریافت مقاله: ۱۳۸۵/۱۱/۳؛ پذیرش مقاله: ۱۳۸۶/۳/۱۷

### منابع

- درویزه، ز. (۱۳۸۴). بررسی رفتار همدلانه دختران دبیرستان با مادرانشان و رابطه آن با مهارت فراشناختی و پیشرفت تحصیلی در شهر تهران. فصلنامه مطالعات زنان، ۸، ۶۸-۸۲.
- سیف، ع. (۱۳۷۹). روانشناسی پرورشی. تهران: انتشارات آگاه.
- صمدی، م. (۱۳۸۳). بررسی خودتنظیمی یادگیری دانش‌آموزان و والدین: مطالعه جنسیت و عملکرد تحصیلی. مجله روان‌شناسی و علوم تربیتی، ۳۴(۱)، ۱۵۷-۱۷۵.
- فتحی آشتیانی، ع. و حسنی، م. (۱۳۷۹). مقایسه راهبردهای یادگیری در دانش‌آموزان موفق و ناموفق. مجله روان‌شناسی، ۴، ۴-۱۵.
- کدیور، پ. (۱۳۸۰). بررسی سهم باورهای خودکارآمدی- خودگردانی- هوش- پیشرفت درسی دانش‌آموزان به منظور ارائه الگویی برای یادگیری بهینه. تهران: پژوهشکده تعلیم و تربیت.
- محمودی، ز. (۱۳۷۷). بررسی رابطه خودپنداره- یادگیری خودتنظیم و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان دختر پایه دوم راهنمایی شهرستان شهریار. پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه تربیت معلم.
- نقاشیان، م. (۱۳۵۸). رابطه محیط خانواده و موفقیت تحصیلی. پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه شیراز.
- یعقوب‌خانی غیاثوند، م. (۱۳۷۲). رابطه محیط خانواده و پیشرفت تحصیلی. پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه شیراز.
- Baumrind, D. (1991a). The influences of parenting style on adolescent competence and substance use. *Journal of Early Adolescence*, 11, 56-95.
- Baumrind, D. (1991b). Effective parenting during the early adolescent transition. In P. E. Cowan & E. M. Hetherington (Eds.), *Advances in family research* (vol. 2., pp. 111-163). Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Buttler, D., & Winne, P. (1995). Feedback and self-regulate learning: A theoretical synthesis. *Review of Educational Research*, 65, 245-281.
- Bouffard-Bouchard, T., Parent, S., & Larivee, S. (1993). Self-regulation on a concept-formation task among average and gifted students. *Journal of Experimental Child Psychology*, 56(1), 115-134.
- Eisenberg, N., & Losoya, S. (1997). Emotional responding: Regulation, social correlates & socialization. In P. Salovey & D. J. Stuyterd (Eds.), *Emotional development and emotional intelligence* (pp. 129-162). New York: Basic books.
- Martinez-Pons, M. (1996). Test of a model of parental inducement of academic self regulation. *The Journal of Experimental Education*, 64(3), 213-227.
- Pintrich, P. R. (1986). Motivation and learning strategies interactions with achievement, *Developmental Review*, 6, 25-56.
- Schunk, D. H. (2000). *Learning theories: An educational perspective*. Merrill, Prentice Hall.
- Steinberg, L., Elman, J., & Mounts, N. (1989). Authoritative parenting psychological maturity and academic success among adolescents. *Child Development*, 60, 1424-1430.
- Wolters, C. (1998). Self regulated learning and college, students regulation of motivation. *Journal of Educational Psychology*, 2, 224-235.
- Wilson, J. (1997). Self-regulated learners and distance education theory. Retrieved on from <http://www.usask.ca/education/coursework/802papers/wilson/wilson.html>
- Zimmerman, B. J., & Martinez-Pons, M. (1986). Development of a structural interview for assessing student use of self-regulated learning strategies. *American Educational Research*, 23, 614-628.
- Zimmerman, B. J., & Martinez-Pons, M. (1988). Construct validation of a strategy model of student self regulated learning. *Journal of Educational Psychology*, 11, 314-332.