



بررسی رابطه ی استفاده از شبکه های اجتماعی مجازی با باورهای انگیزشی، راهبردهای شناختی و فراشناختی یادگیری خود تنظیمی و اشتیاق به تحصیل رفتاری، عاطفی و شناختی دانش آموزان دختر متوسطه

سیده نصیبه میر عالی^۱، زهرا میر هاشمی^۲، سید ابراهیم میر عالی^۳

۱- کارشناس ارشد روانشناسی تربیتی، نویسنده و مسئول

۲- پرستار

۳- کارشناس ارشد مشاوره خانواده

چکیده

امروزه پدیده آسیب های جانبی شبکه های اجتماعی مجازی مانند کوه یخ بوده که قسمت آشکار آن بیانگر تمامیت موضوع آن نیست به ویژه رابطه آنها با آموزش، یادگیری و اشتیاق به تحصیل دانش آموزان. هدف این پژوهش، بررسی رابطه استفاده از شبکه های اجتماعی مجازی با باورهای انگیزشی، راهبردهای شناختی و فراشناختی یادگیری خود تنظیمی و اشتیاق رفتاری، عاطفی و شناختی دانش آموزان دختر متوسطه است، این پژوهش از نظر هدف، کاربردی و روش آن توصیفی است، جامعه آماری آن کلیه دانش آموزان دختر دوره متوسطه شهر کرج هستند که طبق فرمول کوکران حجم نمونه ۳۸۴ نفر است که به صورت نمونه گیری خوشه ای تصادفی انتخاب شده اند. ابزار این پژوهش پرسشنامه استاندارد اشتیاق به تحصیلی فردریکز، بلومفیلد و پاریس (۲۰۰۴)، و پرسشنامه استاندارد، راهبردهای یادگیری خود تنظیمی پینتریچ و دی گروت (۲۰۰۴) و پرسشنامه محقق ساخته شبکه های اجتماعی مجازی با آلفای کرونباخ (۰/۷۶۹) است. برای تجزیه و تحلیل داده ها از روش آمار استنباطی، ضریب همبستگی پیرسون و رگرسیون چند متغیری با استفاده از سیستم نرم افزار SPSS استفاده گردید. نتایج حاکی از آن است که توسط دانش آموزان دختر متوسطه رابطه معناداری بین راهبردهای شناختی، فراشناختی خود تنظیمی و اشتیاق به تحصیل رفتاری و عاطفی با میزان استفاده از شبکه های اجتماعی مجازی گزارش نشد، ولی رابطه منفی، معناداری و معکوسی بین اشتیاق به تحصیل شناختی و باورهای انگیزشی با میزان استفاده از شبکه های اجتماعی مجازی وجود دارد.

کلمات کلیدی: باورهای انگیزشی، راهبردهای شناختی، فراشناختی، اشتیاق به تحصیل و شبکه های اجتماعی مجازی



مقدمه

امروز نقش فضای مجازی به عنوان یک ابزار کارآمد و مؤثر در ایجاد و تسهیل ارتباطات و وسیله‌ای برای دستیابی سریع به منابع مختلف برکسی پوشیده نیست. در واقع انسان که همواره در طول تاریخ سعی کرده است با تلاش و خلاقیت به امکانات و رفاه بیشتری دست یابد، امروزه سرخوش از برخورداری از فضای مجازی خود را به عنوان یک شهروند دهکده جهانی به حساب می‌آورد. این در حالی است که شبکه‌های اجتماعی مجازی نیز مانند بسیاری از محصولات قبلی ساخت دست بشر، اگر چه تا حدودی مشکلات وی را حل کرده و رفاه نسبی برای او به ارمغان آورده است، ولی منشأ مشکلات و ناراحتی‌های جدیدی نیز شده است (آتش پور و همکاران، ۱۳۸۴). شبکه اجتماعی مجازی مثل هر شبکه اجتماعی از اجتماع و روابط انسانها در اجتماع تشکیل شده، تعداد روابط در یک شبکه یا اندازه شبکه مهم نیست بلکه نوع آن مورد نظر است، کوچکترین اجتماع انسانی از ۲ نفر تشکیل می‌شود شبکه‌های اجتماعی متشکل از افراد (یا سازمان‌ها) هستند که توسط یک یا چند نوع علاقه خاص، وابستگی‌هایی مثل دوستی، خویشاوندی، منافع مشترک، تبادل مالی، علاقه خاص به یک موضوع باورهای مشترک، دانش و هنر به هم گره خورده اند (یانگ، ۱۹۹۸). بر خلاف سایر رسانه‌ها که مخاطبان، چندان تعاملی در تولید محتوا و انتخاب محتوای دلخواه خود ندارند، در وب سایت‌های شبکه‌های اجتماعی، کاربران می‌توانند تولید کننده، تأثیرگذار و دارای قدرت انتخاب و بهره‌برداری از تنوع بیشتری باشند. با توجه به این مطلب، پایگاه‌های شبکه‌های اجتماعی بیش از هر رسانه دیگری می‌توانند با پیشرفت فناوری و توسعه جوامع به برتری‌های سایر رسانه‌ها همچون تلویزیون که از قوه شنیداری و دیداری به خوبی بهره می‌برد، خاتمه دهند (علیزاده و همکاران، ۱۳۹۴).

جذابیت شبکه‌های اجتماعی مجازی و گرایش جوانان بخصوص دانش‌آموزان و دانشجویان به این شبکه‌ها، از جمله مسائلی است که باید به آن توجه ویژه شود، این قابلیت جذابیت را می‌توان اینگونه بیان کرد: الف) وب سایت‌ها: که مجموعه‌ای از اطلاعات، سرگرمی و تعامل در یک مکان منحصر به فرد را در اختیار کاربران قرار می‌دهد. ب) موتور جست و جو: موتورهای جست و جو از منابع وب اند که می‌توان از آن‌ها برای جست و جو درباره تمامی مسائل و موضوعات مورد نظر استفاده کرد. ج) گپ خانه: سایت‌های خاصی اند که اجازه می‌دهند جوانان مکالمه‌های آنی داشته باشند. اتاق‌های گفت و گو، به طور معمول بر حسب موضوع یا هدف گفت و گو کننده تقسیم شده اند. د) ارسال پیام‌های آنی: نرم افزارهایی که به طور عمده جوانان آن را برای ارسال پیام‌های آنی به کسانی که دارای همان نرم افزارند، استفاده می‌کنند. ه) صفحه‌های اطلاعات: نرم افزاری است که اجازه می‌دهد جوانان سوال‌ها و اطلاعات خود را با موضوع‌های خاص ارسال کنند. و) پست الکترونیکی: نرم افزاری است که توسط آن می‌توان پیغام‌های خود را به نشانی‌های مشخص فرستاد و یا دریافت کرد. ز) وبلاگ‌ها: وب سایت خاصی است که فرد می‌تواند افکار، احساسات و کارهای خود را در آن به رشته تحریر درآورد و از آن نگره‌داری کند (صدیق سروستانی، ۱۳۸۹). دومین قابلیت آنها، پر کردن اوقات فراغت: یکی از علل مصرف بالای شبکه‌های اجتماعی مجازی در میان نوجوانان و جوانان، پر کردن اوقات فراغت است؛ زیرا امکانات ورزشی یا تفریحی به اندازه کافی در اختیار آنان قرار ندارد. اکثر خانواده‌ها نیز از این امر استقبال می‌کنند که جوانان در خانه و در کنار آن‌ها با یک کامپیوتر و اینترنت سرگرم باشند، غافل از این که استفاده



نامناسب از شبکه های اجتماعی، آثار منفی و مخرب آن به مراتب بیش تر از بسیاری از سرگرمی های دیگر است. سومین کارکرد آنها، فرار از خود و ناکامی های زندگی: شبکه های اجتماعی برای بسیاری از نوجوانان و جوانان پناه گاهی است که از مشکلات، دردها و رنج های خود به آن روی می آورند و به عنوان یک ابزار سرگرم کننده به آن نگاه می کنند. و چهارمین تاثیر آنها عدم شکل گیری هویت مطلوب در جوانان، وجود شکاف های اجتماعی، شکاف بین نسل ها و نیز از هم پاشیدگی تعاملات بین والدین و فرزندان، از دیگر علل گرایش جوانان به استفاده از شبکه های اجتماعی است.

یکی از مؤلفه هایی که شبکه های اجتماعی مجازی با آنها در رابطه است، باورهای انگیزشی یادگیری افراد به ویژه دانش آموزان است. باورهای انگیزشی دسته ای از معیارهای شخصی و اجتماعی هستند که افراد برای انجام یک عمل به آنها مراجعه می کنند. این باورها در برگزیده معیارهایی در مورد استدلال افراد جهت انتخاب روش های انجام تکلیف بوده و به وسیله پیامدهای ناشی از رفتار، همانندسازی با دیگران و سایر عوامل تحت تاثیر قرار می گیرند و در موقعیت های مختلف ممکن است تغییر کنند انگیزش به حالت های درونی ارگانیسم که موجب هدایت رفتار فرد به سوی نوعی هدف می شود، اشاره می کند. بنابراین، انگیزش، عامل فعال ساز رفتار انسان است و از جمله عواملی است که می تواند در میزان اشتیاق به تحصیل تاثیر به سزایی داشته باشد. انگیزه پیشرفت باعث می گردد که کار دشوار با موفقیت به انجام برسد و همچنین باعث تسلط یافتن، دستکاری کردن و انتظام بخشیدن اشیا، آدم ها و افکار می گردد (پینتریچ و شانک، ۲۰۰۲). انگیزش متغیر است که دانش آموزان از اثرات آن مصون نخواهد بود. مشکلات انگیزش باعث می شود که دانش آموزان در حد توانایی، استعداد و شایستگی خودشان عمل نکرده و پایین تر از حد انتظار فعالیت نمایند. اگر مشکلات انگیزش در دوره تحصیل مورد توجه قرار نگیرد، می تواند برای رفتار و یادگیری افراد پیامد های جدی به بار آورد. انگیزه؛ عبارت است از یک نیروی درونی که بر اثر عوامل درونی و بیرونی در فرد ایجاد می شود و او را برای رسیدن به هدف و یا هدف هایی به حرکت در می آورد. انگیزه تحصیل یکی از ملزومات یادگیری است و چیزی است که به رفتار (برای تحصیل و یادگیری) شدت و جهت می بخشد و در حفظ و تداوم آن به ما کمک می کند. انگیزه تحصیلی، شامل هدفی با ارزش بالا برای دانش آموزان می باشد و به اندازه ای درونی شده است که در درون آن ها شوق و هیجان و کشش ایجاد می کند، تا با انجام رفتار های خاص، به اهداف نزدیک شوند. دانش آموزانی که از انگیزش تحصیلی و یادگیری بالایی برخوردارند، در مقایسه با سایر دانش آموزان، عملکرد تحصیلی بهتر و موفقیت آموزشی بالایی دارند (علیزاده و همکاران، ۱۳۹۴).

دیگر مؤلفه هایی که شبکه های اجتماعی مجازی امکان دارد با آنها در رابطه باشد، راهبرد های شناختی و فرا شناختی خودتنظیمی افراد به ویژه دانش آموزان است. پینتریچ و دیگران راهبردهای شناختی، فراشناختی و تلاش و تدبیر دانش آموزان را با عنوان "یادگیری خودتنظیمی" معرفی کردند (پینتریچ و دیگران، ۱۹۹۰). آنها بیا کردن که دانش آموزان چگونه از نظر فراشناختی، انگیزشی و رفتاری، یادگیری را در خود سامان می بخشند (زیمرمن و مارتینز، پونز، ۱۹۸۶). طبق نظریه یادگیری پینتریچ و دیگران، فرایندهای فراشناختی و تلاش و تدبیر دانش آموزان، خودتنظیمی را تشکیل می دهند؛ درحقیقت، منظور از خودتنظیمی، این است که دانش آموزان مهارت هایی برای طراحی، کنترل و هدایت فرایند یادگیری خود داشته، تمایل دارند یاد بگیرند، کل فرآیند یادگیری را ارزیابی کنند و به آن بیندیشند (بری، ۱۹۹۲).



راهبردهای شناختی، شامل مرور ذهنی و بسط و سازماندهی است که برای تکالیف ساده تا پیچیده استفاده می‌شود. مرور ذهنی به معنی به خاطر سپردن؛ راهبرد بسط یا گسترش معنایی شامل توضیح دادن یا خلاصه کردن؛ راهبرد سازماندهی شامل پردازش عمیق و راهبردهای خودتنظیمی کنترل شناخت: شامل دانش فراشناختی است که شامل دانش در مورد شناخت و خودتنظیمی و تنظیم شناخت است این الگوهای فراشناخت شامل راهبردهای برنامه‌ریزی: هدف‌گزینی، نگاه اجمالی به مطالب درسی، طرح سوال، تحلیل تکلیف؛ نظارت: شامل تمرکز و حفظ توجه خودآزمایی، نظارت بر فهم؛ تنظیم است (پینتریچ و دی گروت، ۱۹۹۹). امروزه راهبرد های شناختی و فرا شناختی یادگیری به عنوان سازه های مهم در آموزش و پرورش مطرح شده اند و مورد توجه عموم بخصوص سیاستگذاران، معلمان، مربیان، والدین قرار گرفته اند، یادگیرندگان این راهبرد ها، اغلب به عنوان یادگیرندگان شناخته می‌شوند که تجارب یادگیری خویش را به طور کارآمد به شیوه‌های مختلف مدیریت می‌کنند (طلوع تکمیلی، ۱۳۸۲). راهبرد های شناختی و فرا شناختی ساز و کاری است عمیق و درونی که برپایه رفتارهای آگاهانه، عمدی و متفکرانه فرد شکل می‌گیرند، این راهبرد ها، تلاش‌های عمدی و آگاهانه یادگیرنده هستند که برای منظم کردن فعالیت‌های پیچیده یادگیری انجام می‌دهد (کافمن، ۲۰۰۴).

مؤلفه های دیگر که شبکه های اجتماعی مجازی با آنها در رابطه است، مؤلفه های اشتیاق به تحصیل رفتاری، عاطفی و شناختی دانش آموزان است، اشتیاق به تحصیل سازه ای است که برای اولین بار جهت درک و تبیین افت و شکست تحصیلی مطرح گردید و به عنوان پایه و اساسی برای تلاش های اصلاح گرایانه در حوزه تعلیم و تربیت مدنظر قرار گرفت (فردریکس، بلومفیلد و پاریس، ۲۰۰۴). مک کین (۲۰۰۱) اشتیاق تحصیلی را به صورت عملکرد هوش شناختی و پشتکار و شرکت در یادگیری گروهی هدفمندی تعبیر کرد. با توجه به سطوح روانشناختی، اینگونه گزارش داد، که اشتیاق تحصیلی به معنی اشتیاق دانش آموز به درس هایش در مدرسه است و "مقدار انرژی فیزیکی و روانشناختی که دانش آموز به تجارب تحصیلی خود اختصاص می‌دهد، سازه اشتیاق تحصیلی به رفتارهایی که به یادگیری و پیشرفت تحصیلی مربوط است، اطلاق می‌شود. این مفهوم به کیفیت تلاشی اشاره دارد که فراگیر صرف فعالیت‌های هدفمند آموزشی می‌کند تا به صورت مستقیم در دست‌یابی به نتایج مطلوب نقش داشته باشد (عابدی و همکاران، ۱۳۹۳). بر طبق نظریه فردریکز و همکاران (۲۰۰۴) ابزار اشتیاق تحصیلی دارای سه بعد است که ابعاد رفتاری، هیجانی و شناختی را در بر می‌گیرد. اشتیاق شناختی نیز شامل خرده مقیاس های راهبردهای یادگیری و کاربرد راهبرد شناختی می‌باشند. اشتیاق شناختی شامل راهبردهای شناختی و فراشناختی است. اشتیاق شناختی در برگیرنده تفکر عمیق درباره موضوعاتی که یاد گرفته شده است و استفاده از راهبردهای فراشناخت برای یادگیری موضوعات و استفاده از تفکر خلاق درباره موضوعات درسی است (لنین برگ و پینتریچ، ۲۰۰۳). دانش آموزان مشتاق از لحاظ شناختی، از راهبردهای فراشناخت برای تمارین و طرح ریزی و ارزیابی پیشرفت و تلاش هایشان استفاده می‌کنند (پینتریچ و دی گروت، ۲۰۰۲)، این دانش آموزان مطالبی که یاد می‌گیرند، تکرار می‌کنند و خلاصه برداری و بسط دهند به خاطر اینکه آنها را در ذهن ما خوب سازماندهی کنند و خوب یاد بگیرند. این بعد از اشتیاق تحصیلی اشاره دارد به اینکه دانش آموز در مورد انجام تکالیف، و نحوه ی بکارگیری مهارت ها و راهبردهای مورد نیاز برای متبحر شدن در تکالیف درسی چگونه فکر می‌کند تا به شناخت برسند (متالیدو، ۲۰۰۷). برخی از پژوهشگران اشتیاق شناختی را به دو بخش دانش و توانای ها و مهارت های



ذهنی تقسیم نموده اند که دانش شامل یادآوری (بازخوانی و بازشناسی) امور جزئی و کلی، روش ها و فرآیندها، الگوها، ساخت ها یا موقعیت هاست. در واقع دانش عبارت است از حفظ و نگهداری ذهنی مطالبی که قبلاً آموخته شده است. همچنین توانایی ها و مهارت های ذهنی هدف های مربوط به توانایی ها و مهارت های ذهنی بر فرآیندهای ذهنی سازماندهی و تجدید سازمان مطالب آموخته شده که برای منظوری معین لازم اند، تأکید می کنند، این هدف ها درک و فهم مطالب، توانایی استفاده از آنها در موقعیت های تازه، تجزیه و تحلیل مسائل، ابداع و ایجاد آثار تازه و داوری و قضاوت درباره ی امور مختلف را شامل می شوند (پیتارین، سوینی و پیهالتو، ۲۰۱۴؛ پیرانی، ۱۳۹۴).

اشتیاق به تحصیل رفتاری شامل خرده مقیاس های توجه و تمکین است، این اشتیاق رفتارهای قابل مشاهده یادگیرندگان در برخورد با تکالیف درسی است که معلم به راحتی می تواند آن ها را ببیند، هم چنین به رفتارهای مثبت در مدرسه نیز اشاره دارد: مانند پیروی از قوانین و هنجارهای مدرسه. این درگیری شامل نگرش هایی مانند تلاش، پایداری و کمک طلبی هنگام مواجه شدن با مشکلی در حین انجام تکالیف درسی و تقاضای کمک از مدرس یا همسالان به منظور یادگیری و درک مطالب درسی است هم چنین به رفتارهای مثبت در مدرسه نیز اشاره دارد: مانند پیروی از قوانین و هنجارهای مدرسه است. رفتارهای مثبت در مدرسه نیز اشاره دارد: مانند پیروی از قوانین و هنجارهای مدرسه است. اندازه رفتاری برخی از محققان اشتیاق را به صورت نتیجه ای از انگیزه تحصیلی و موفقیت تحصیلی و تعامل اجتماعی و مطالعه محیط معرفی می کنند بعد رفتاری اشتیاق تحصیلی شامل تلاش، مداومت و مشارکت دانش آموز در فعالیت های یادگیری، عدم غیبت از مدرسه، انجام تکالیف مدرسه و اتمام آن، و کسب اعتبار و نمرات کافی برای فارغ التحصیلی است (فرازنده و همکاران، ۱۳۹۱). پیوند رفتارهای دانش پژوهان و شرایط محیطی که در آن به سر می برنند سبب ایجاد اشتیاق در فرد و موفقیت وی می شود. اشتیاق چیزی بیش از یک وضعیت هیجانی گذرا و خاص است که به یک حالت پایای سرایت کننده و هیجانی- شناختی اشاره دارد که در این مواقع افراد روی یک موضوع یا رفتار خاص متمرکز می شود. اشتیاق رفتاری در این مقیاس، اشاره به فعالیت ها و اقداماتی دارد که دانش آموزان را به مدرسه و یادگیری سوق می دهد؛ اشتیاق رفتاری شامل رفتار مثبت (به عنوان مثال، حضور در کلاس و تکمیل تکالیف مدرسه) و دخالت و درگیری در وظایف تحصیلی و یادگیری (مانند تلاش و تمرکز)، و مشارکت در فعالیت های فوق برنامه (مانند دو و میدانی) می شود اشتیاق هیجانی نمایانگر واکنش های عاطفی دانش آموز است آن دسته از رفتارهای دانش آموز نظیر رفتارهای مثبت، پرداخت به تکالیف درسی و مشارکت در فعالیتهای فوق برنامه مدرسه که برای سازگاری روانی اجتماعی و پیشرف دانش آموز در مدرسه مفیدند (عباسی و همکارانش، ۱۳۹۴).

اشتیاق به تحصیل عاطفی یا هیجانی شامل تعلق به مدرسه و ارزش گذاشتن به آموزش مدرسه ای است. اشتیاق عاطفی بیانگر احساسات، علائق، ادراکات و نگرش های دانش آموز نسبت به مدرسه است که نمایانگر واکنشهای عاطفی دانش آموز و احساس وابستگی به مدرسه است (فین، ۱۹۸۹؛ اسکینر و بلمونت، ۱۹۹۳). حس تعلق دانش آموز به عنوان ارزش گذاری دانش آموزان به مدرسه خود، مفهوم سازی نمود. اشتیاق شناختی اشاره به رویکرد خودتنظیمی و راهبردهای یادگیری دارد که دانش آموزان از راهکارهای فراشناخت، در، برنامه ریزی، نظارت و ارزیابی خود استفاده می کنند نیروگذاری روان شناختی دانش آموزان در امر یادگیری و کاربرد راهبردهای خودتنظیمی توسط آن ها است که هر



کدام به نحوی عملکرد تحصیلی فرد را تحت تأثیر قرار می دهند (کنل و ولبورن، ۱۹۹۱؛ زیمرمن، ۱۹۸۹). این عناصر اشتیاق به تنهایی عمل نمی کنند، بلکه آن ها به صورت د رهم آمیخته قابل درک هستند. به طوری که فریدریکز و همکاران (۲۰۰۴) الگوهای تعاملی در بین این سه مؤلفه را پیشنهاد نمودند که در پیشرفت تحصیلی دانش آموزان اثرات دراز مدت دارد و ممکن است این تعامل در اثر پائین بودن سطح هر یک از این ابعاد، نتایج ناموفقی در مدرسه در پی داشته باشد (کریمی یوسفی و همکاران، ۱۳۹۴). تحقیقات و مطالعات اخیر حاکی از تأثیر عوامل انگیزشی و شناختی و فرا شناختی بر اشتیاق و پیشرفت تحصیلی دانش آموزان و دانشجویان در سطوح مختلف است. از لحاظ نظری برخورداری از انگیزه درونی برای یادگیری، استفاده کارآمد از راهبردهای شناختی و خودتنظیمی از مهمترین عوامل اشتیاق موفقیت تحصیلی به شمار می آیند (شانک، ۱۹۹۱). اما این مؤلفه ها تاچه اندازه با استفاده شبکه های اجتماعی محقق می شود و آیا رابطه ای بین استفاده از شبکه های مجازی و این متغیرها وجود دارد؟

با توجه به آنچه ذکر شد رابطه ای بین استفاده از شبکه های مجازی به عنوان یک عامل محیطی و نو پدید و پیامدهای آن بر باورهای انگیزشی، راهبردهای شناختی و فرا شناختی یادگیری خودتنظیمی و ابعاد اشتیاق به تحصیل رفتاری، عاطفی و شناختی دانش آموزان دختر است دانش آموزان در تحقیقات گذشته کمتر مورد بررسی قرار گرفته و تأکید ما بر آن است. رابطه بین استفاده از شبکه های مجازی به عنوان متغیری محیطی، که اثر تعیین کننده ای در اکثر فرایندهای روانی و تربیتی می توانند داشته باشند و ادراکات دانش آموزان از این فرایندها نیز مهم و اساسی است. لذا شایسته است در این حوزه، باید بررسی و تحقیق بیشتری صورت پذیرد. از سوی دیگر رابطه ای بین استفاده از شبکه های مجازی و باورهای انگیزشی و راهبرد های یادگیری خودتنظیمی توانایی این را دارند که کلید مهم درک رفتارهای مختلف دانش آموزان، مانند عملکرد تحصیلی، افت تحصیلی و فرسودگی تحصیلی به خصوص اشتیاق به تحصیل در دوران تحصیل باشند. باورهای انگیزشی و راهبردهای شناختی و فرا شناختی یادگیری خودتنظیمی رابطه دانش آموزان با مدرسه خود را تحت تأثیر قرار می دهد. مثلاً باورهای انگیزشی تعهد دانش آموزان را به مدرسه و میزان مشارکت آنها را در امور علمی بعد از فراغت از تحصیل تحت تأثیر قرار می دهد. سوم اینکه یادگیری خودتنظیمی و باورهای انگیزشی می تواند شوق و اشتیاق دانش آموزان را به ادامه تحصیل تحت تأثیر قرار دهند. با توجه به این نکته مهم، شناسایی متغیرهای پیش بینی کننده باورهای انگیزشی و راهبردهای یادگیری خودتنظیمی و عملکرد تحصیلی دانش آموزان از موضوع های اساسی در این عرصه است (نیومن، ۱۹۹۰). لذا رابطه ای بین استفاده از شبکه های مجازی به عنوان یک عامل محیطی و نو پدید با توجه به اهمیت نقش باورهای انگیزشی و خودتنظیمی در اشتیاق تحصیلی دانش آموزان شناسایی عوامل موثر بر این سازه حائز اهمیت است. این پژوهش به بررسی رابطه ی باورهای انگیزشی یادگیری، راهبردهای شناختی و فراشناختی یادگیری خود تنظیمی و اشتیاق به تحصیل رفتاری، عاطفی و شناختی با میزان استفاده از شبکه های اجتماعی مجازی دانش آموزان دختر متوسطه پرداخته است.



روش

روش پژوهش حاضر همبستگی، توصیفی و از لحاظ هدف کاربردی بود و جامعه‌ی آماری آن کلیه‌ی دانش آموزان مدارس دخترانه متوسطه شهر کرج که طبق آمار آموزش و پرورش آن شهر ۶۲۰۰۰ دانش آموز بودند. حجم نمونه بر اساس فرمول کوکران تعیین شده است، که برابر با ۳۸۴ نمونه است. که به روش خوشه‌ای مرحله‌ای انتخاب شده‌اند. به این ترتیب که ابتدا نواحی بصورت تصادفی ساده انتخاب و سپس مدارس متوسطه آن نواحی برگزیده شدند و در آخرین مرحله از روش نمونه‌گیری طبقه‌ای نسبتی برای انتخاب دانش آموزان استفاده کرده است. ابزارهای اندازه‌گیری در این تحقیق عبارتند از:

الف: پرسش‌نامه شبکه‌های اجتماعی مجازی که پرسشنامه‌ای محقق ساخته است و ۳۰ عبارت با طیف لیکرت دارد و پاسخ هر کدام از گویه‌ها از (خیلی کم - کم - متوسط - زیاد و خیلی زیاد) را شامل می‌شود نتایج آماری با استفاده از روش آلفای کرونباخ به منظور برآورد ضریب همسانی درونی سوال‌ها محاسبه شده و روایی آن از روش روایی صوری، محتوی بدست آمد. بدین گونه که سوالات شاخص‌ها را به پنج تن از صاحب نظران در حوزه‌های جامعه‌شناسی و روانشناسی ارجاع داده شد و پس از بازبینی و تایید آنان، روایی صوری سوالات را محاسبه نموده و گویه‌های پرسشنامه پالایش شده‌اند. و برای تعیین روایی محتوایی و پایایی آن، همچنین برای هم‌ترازی آن با پرسشنامه‌های معروف و چگونگی تنیدگی عبارت آن و همنوایی آن عبارات و گویه‌ها با همدیگر و با پرسشنامه‌های هم‌تراز، با پرسشنامه اعتیاد اینترنتی ۲۰ عبارتی یانگ هم‌تراز شد بدین گونه که پرسش‌نامه شبکه‌های اجتماعی مجازی که توسط محقق ساخته شده بود و پرسشنامه یانگ بر روی نمونه ۱۰۰ دانش آموز از جامعه آماری هدف اجرا شد. که حداقل حجم نمونه ۴ به ۱ بود. روایی و کفایت اندازه‌نمونه پرسش‌نامه شبکه‌های اجتماعی مجازی با استفاده از آزمون‌های kmo و بارلت در پژوهش حاضر $0/802$ و KMO و آماره‌ی کای دو $2391/627$ و درجه آزادی 435 در سطح معنادار $0/001$ است که کفایت نمونه‌برداری و روایی این پرسش‌نامه مورد تایید قرار گرفته است. و برای پایایی پرسش‌نامه شبکه‌های اجتماعی مجازی از ضریب آلفای کرونباخ استفاده شده بود که ضریب آلفای کرونباخ در این پژوهش برای ۱۰۰ پاسخ‌گو با $0/769$ عبارت $0/769$ در سطح مناسبی بدست آمده است بنابراین قابلیت اعتماد (پایایی) این پرسش‌نامه مورد تایید واقع قرار گرفته است..

ب: پرسش‌نامه مقیاس اشتیاق تحصیلی توسط فردریکز، بلومفیلد، پاریس (۲۰۰۴)، ساخته شد که دارای ۱۵ گویه است که این گویه‌ها؛ سه خرده‌مقیاس رفتاری، عاطفی و شناختی را اندازه‌گیری می‌کند. سوالات ۱-۲-۳-۴ مربوط به خرده‌مقیاس اشتیاق رفتاری و سوالات ۵-۶-۷-۸-۹-۱۰ مربوط به اشتیاق عاطفی و سوالات ۱۱-۱۲-۱۳-۱۴-۱۵ نیز مربوط به خرده‌مقیاس اشتیاق شناختی می‌باشد. پاسخ هر کدام از گویه‌ها دارای نمرات یک تا پنج می‌باشد که از (هرگز تا در تمام اوقات) را شامل می‌شود. قابلیت اعتماد (پایایی) این پرسش‌نامه که توسط فردریکز و همکاران ضریب پایایی این مقیاس را $0/86$ گزارش شده است و در ایران این پرسشنامه توسط پیرانی و همکاران (۱۳۹۴)، ترجمه آن صورت ضریب پایایی آن به روش آلفای کرونباخ $0/66$ بدست آمده است.



ج : پرسشنامه راهبردهای یادگیری خودتنظیمی (MSLQ) که توسط پیتر ریچ و دی گروت ساخته شده است. این پرسشنامه ۴۷ عبارت دارد در دو بخش باورهای انگیزشی و راهبردهای یادگیری خودتنظیمی (راهبردهای شناختی و فراشناختی) تنظیم شده است. خرده مقیاس راهبردهای یادگیری خودتنظیمی شامل ۲۲ عبارت بوده و سه وجه از خودتنظیمی تحصیلی یعنی راهبردهای شناختی، راهبردهای فراشناختی و مدیریت منابع را می سنجد. راهبردهای شناختی ۱۳ عبارت مقیاس را به خود اختصاص داده است، تکرار و مرور شامل عبارتهای ۴۴،۳۷،۲۹؛ بسط شامل یادداشت برداری شامل عبارت ۳۴؛ خلاصه نویسی شامل عبارتهای ۴۵،۳۱؛ درک مطلب شامل عبارتهای ۳۳،۳۲ و سازماندهی شامل عبارتهای ۴۷،۴۲،۳۹،۲۷،۲۶ و راهبردهای فراشناختی و مدیریت منابع ۹ عبارت مقیاس را شامل می شود، برنامه ریزی شامل عبارتهای ۴۶،۳۸؛ نظارت و کنترل شامل عبارتهای ۴۳،۴۱،۳۵،۲۸؛ نظم دهی شامل تلاش و پشتکار عبارات ۳۶،۳۰؛ و فعالیت نظم دهی عبارت ۴۰، بخش باورهای انگیزشی ۲۵ عبارت مقیاس را دربر گرفته و شامل چهار جزء خودکارآمدی، جهت گیری هدف، ارزشگذاری درونی و اضطراب امتحان می باشد، همچنین خودکارآمدی شامل عبارتهای ۲۲،۲۱،۱۹،۱۴،۱۲،۱۰،۹،۶،۲؛ جهت گیری هدف عبارات ۲۴،۱۶،۱۱،۴،۱؛ ارزشگذاری درونی عبارات ۲۰،۱۷،۸،۵؛ اضطراب امتحان عبارات ۲۵،۲۳،۱۸،۱۵،۱۳،۷،۳، پیتر ریچ و دی گروت (۱۹۹۰) در بررسی روایی آن با استفاده از روش تحلیل برای مقیاس باورهای انگیزشی سه عامل خودکارآمدی، ارزشگذاری درونی و اضطراب امتحان و برای مقیاس راهبردهای یادگیری خودتنظیمی دو عامل استفاده از راهبردهای شناختی و استفاده از راهبردهای فراشناختی و مدیریت منابع را به دست آوردند و موسوی نژاد (۱۳۷۶) نیز برای بررسی روایی این پرسشنامه از روش روایی محتوایی و تحلیل عاملی استفاده کرده و سه عامل راهبردهای شناختی سطح پایین، راهبردهای شناختی سطح بالا و خودنظم دهی فراشناختی را استخراج کرد. با توجه به این که پیتر ریچ و دی گروت ضرایب پایایی یادگیری خودتنظیمی که از خرده مقیاسهای خودکارآمدی، ارزشگذاری درونی و اضطراب امتحان، استفاده از راهبردهای شناختی و فراشناختی می باشد را با روش آلفای کرونباخ به ترتیب ۰/۸۹، ۰/۸۷، ۰/۷۵، ۰/۸۳، ۰/۷۴ تعیین کردند. از آنجایی که مقدار ضریب آلفای کرونباخ بدست آمده توسط موسوی نژاد و پیتر ریچ و دی گروت بزرگتر از ۰/۶ می باشد و در سطح مناسبی قرار دارد، بنابراین قابلیت اعتماد (پایایی) این پرسش نامه مورد تایید و قابل قبول بود.

روش اجرای پژوهش بدین گونه بود که ابتدا پرسش نامه های تهیه توسط محقق و پس از انجام مطالعات مقدماتی و رفع نواقص، پرسش نامه ها جهت تایید و بازبینی عبارت های آنها به استادان فن (راهنما و برخی اساتید گروه روان شناسی) تحویل گردیده شد و پس از بازبینی و تایید پرسشنامه ها توسط آنها و گرفتن اجازه برای اجرای پژوهش، پرسشنامه ها توسط محقق در میان پاسخ گویان روی نمونه ای به حجم ۱۰۰ دانش آموز اجرا شد تا اطمینان حاصل شود که ابزارهای پژوهش و روش اجرای کار درست می باشد و از پاسخگویان خواسته شد تا طور مستقل به پرسش نامه پاسخ دهند. شیوه اجرا به این صورت بود که محقق شخصاً پرسش نامه را در جداگانه همراه با توضیحات لازم به تک تک دانش آموزان تحویل داد و پس از تکمیل آن را دریافت می نمود به طور کلی از ۱۰۰ پرسش نامه توزیع شده، کلیه ی پرسش نامه به محقق عودت داده شد، در نهایت پس از جمع آوری اطلاعات تعداد پرسش نامه های ۱۰۰ دانش آموز با استفاده از نرم افزار SPSS ۱۹، مورد تجزیه و تحلیل های آماری قرار گرفت. سپس بعد از تایید نهایی توسط راهنما و گروه روانشناسی



دانشگاه و پس از دریافت معرفی نامه از دانشگاه جهت اخذ مجوز پژوهش، به آموزش و پرورش شهر کرج مراجعه نموده و مجوز مذکور دریافت گردید. سپس به مدارس و مراکز آموزشی هدف که به روش نمونه گیری تصادفی از بین مدارس و مراکز آموزشی در شهر کرج انتخاب شده بودند، مراجعه شد. در مجموع ۳۸۴ نفر از دانش آموزان به پرسشنامه‌های این پژوهش پاسخ دادند که از سوی پاسخ دهندگان ۱۰ پرسشنامه کامل پاسخ داده نشده بود و موجب ریزش آماری ۱۰ پرسشنامه از آمار کل پاسخگویان شد و در نهایت پرسشنامه‌های ۳۷۴ دانش آموز با روش آمار استنباطی که شامل ضریب همبستگی پیرسون و رگرسیون چند متغیری با استفاده از سیستم نرم افزار SPSS مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفته است.

یافته ها

فرضیه اول: باورهای انگیزشی با میزان استفاده از شبکه‌های اجتماعی مجازی دانش آموزان دختر متوسطه رابطه دارد.

جدول ۱: ضریب همبستگی بین خورده مقیاس باورهای انگیزشی با شبکه‌های اجتماعی مجازی			
بازوهای انگیزشی یادگیری	شبکه‌های اجتماعی مجازی		
-۰/۱۷۲**	۱	همبستگی	شبکه‌های
۰/۰۰۱	-	سطح معنی داری	اجتماعی
۳۷۴	۳۷۴	فراوانی	مجازی

نتایج حاصل از جدول شماره ۱، با استفاده از ضریب همبستگی ساده پیرسون نشان می‌دهد که رابطه همبستگی منفی و معنادار و معکوسی بین متغیرهای استفاده از شبکه‌های اجتماعی مجازی و باورهای انگیزشی یادگیری، با $r = -0.172$ در سطح معناداری ۰/۰۰۱ و $N = 374$ خطای کوچکتر از ۰/۰۵ وجود دارد، لذا فرضیه تحقیق تأیید و فرضیه خلاف تحقیق رد می‌شود.

فرضیه دوم: راهبردهای شناختی با میزان استفاده از شبکه‌های اجتماعی مجازی دانش آموزان دختر متوسطه رابطه دارد.

جدول ۲: ضریب همبستگی بین راهبردهای یادگیری شناختی با شبکه‌های اجتماعی مجازی			
راهبردهای شناختی	شبکه‌های اجتماعی مجازی		
-۰/۰۸۱	۱	همبستگی	شبکه‌های
۰/۱۱۸	-	سطح معنی داری	اجتماعی
۳۷۴	۳۷۴	فراوانی	مجازی



نتایج حاصل از از ضریب همبستگی ساده پیرسون در جدول شماره ۲ نشان داد که، رابطه همبستگی معناداری بین متغیر های استفاده از شبکه های اجتماعی مجازی با راهبردهای یادگیری شناختی، $r = -0.081$ در سطح معناداری 0.118 و خطای کوچکتر از 0.05 با $N = 374$ وجود ندارد، لذا فرضیه تحقیق رد و فرضیه خلاف تحقیق تأیید می شود. فرضیه سوم: راهبردهای فرا شناختی با میزان استفاده از شبکه های اجتماعی مجازی دانش آموزان دختر رابطه دارد.

جدول ۳: ضریب همبستگی بین راهبردهای یادگیری فرا شناختی با شبکه های اجتماعی مجازی			
راهبردهای فرا شناختی	شبکه های اجتماعی مجازی		
-۰/۰۴۶	۱	همبستگی	شبکه های
۰/۳۷۳		سطح معنی داری	اجتماعی
۳۷۴	۳۷۴	فراوانی	مجازی

ضریب همبستگی ساده پیرسون در جدول شماره ۳ گویای این است که بین متغیر های استفاده از شبکه های اجتماعی مجازی با راهبردهای فرا شناختی، با $r = -0.046$ در سطح معناداری 0.373 ، خطای کوچکتر از 0.05 با $N = 374$ رابطه همبستگی معناداری وجود ندارد. لذا فرضیه تحقیق رد و فرضیه خلاف تحقیق تأیید می شود. فرضیه چهارم: اشتیاق به تحصیل رفتاری با استفاده از شبکه های اجتماعی مجازی دانش آموزان دختر رابطه دارد.

جدول ۴: ضریب همبستگی بین اشتیاق به تحصیل رفتاری با شبکه های اجتماعی مجازی			
اشتیاق به تحصیل رفتاری	شبکه های اجتماعی مجازی		
-۰/۰۱۲	۱	همبستگی	شبکه های
۰/۸۱۲		سطح معنی داری	اجتماعی
۳۷۴	۳۷۴	فراوانی	مجازی

ضریب همبستگی ساده پیرسون در جدول شماره ۳ نشان می دهد که، همبستگی بین متغیر های شبکه های اجتماعی مجازی با اشتیاق به تحصیل رفتاری، با $r = -0.012$ در سطح معناداری 0.812 ، خطای کوچکتر از 0.05 با $N = 374$ وجود ندارد. لذا فرضیه تحقیق رد و فرضیه خلاف تحقیق تأیید می شود. فرضیه پنجم: اشتیاق به تحصیل عاطفی با استفاده از شبکه های اجتماعی مجازی دانش آموزان دختر متوسطه رابطه دارد.

جدول ۵: ضریب همبستگی بین اشتیاق به تحصیل عاطفی با شبکه های اجتماعی مجازی			
اشتیاق به تحصیل عاطفی	شبکه های اجتماعی مجازی		
-۰/۰۷۱	۱	همبستگی	شبکه های
۰/۱۶۸		سطح معنی داری	اجتماعی



۳۷۴	۳۷۴	فراوانی	مجازی
-----	-----	---------	-------

نتایج جدول شماره ۵ با استفاده از ضریب همبستگی ساده پیرسون نشان داد که، بین متغیرهای شبکه‌های اجتماعی مجازی با اشتیاق به تحصیل عاطفی، با $r = -0.071$ در سطح معناداری 0.168 ، خطای کوچکتر از 0.05 با $N = 374$ رابطه همبستگی معناداری وجود ندارد. لذا فرضیه تحقیق رد و فرضیه خلاف تحقیق تأیید می‌شود.

فرضیه ششم: اشتیاق به تحصیل شناختی با میزان استفاده از شبکه‌های اجتماعی مجازی دانش آموزان دختر رابطه دارد.

جدول ۶: ضریب همبستگی بین اشتیاق به تحصیل شناختی با شبکه‌های اجتماعی مجازی			
اشتیاق به تحصیل شناختی	شبکه‌های اجتماعی مجازی		
-0.14^{**}	۱	همبستگی	شبکه‌های
0.007		سطح معنی داری	اجتماعی
۳۷۴	۳۷۴	فراوانی	مجازی

ضریب همبستگی ساده پیرسون حاصل جدول شماره ۶ نشان داد که بین متغیرهای شبکه‌های اجتماعی مجازی با اشتیاق به تحصیل شناختی، با $r = -0.144$ در سطح معناداری 0.007 ، خطای کوچکتر از 0.05 با $N = 374$ رابطه همبستگی منفی و معکوسی معناداری وجود دارد، لذا فرضیه تحقیق تأیید و فرضیه خلاف تحقیق رد می‌شود.

فرضیه ۷: با استفاده از باورهای انگیزشی یادگیری و اشتیاق به تحصیل رفتاری، عاطفی و شناختی می‌تواند میزان استفاده از شبکه‌های اجتماعی مجازی دانش آموزان دختر متوسطه را پیش بینی نمود.

جدول ۷: روش ورود، R^2 و خطای استاندارد مدل رگرسیونی				
مدل	مقدار R	مجذور R	ضریب R تعیین تعدیل شده	خطای استاندارد برآورد
ورود	0.190^a	0.036	0.020	$11/434$

همان‌طور که در جدول شماره ۷ مشاهده می‌شود جهت تحلیل این سؤال از رگرسیون روش ورود استفاده شده و مقدار ضریب همبستگی (R) بین متغیرهای باورهای انگیزشی یادگیری و راهبردهای شناختی، فراشناختی و اشتیاق به تحصیل رفتاری، عاطفی و شناختی دانش آموزان دختر متوسطه با استفاده از شبکه‌های اجتماعی مجازی 0.190 می‌باشد که نشان می‌دهد که بین مجموعه متغیرهای مستقل و متغیر وابسته تحقیق همبستگی وجود دارد.

جدول ۸: خلاصه نتایج تحلیل واریانس یک راه مدل رگرسیونی مربوط به متغیرهای مورد مطالعه					
منبع تغییر	مجموع مجذورات	درجه آزادی	میانگین مجموع مجذورات	مقدار F	سطح معنا داری



۰/۰۳۴	۲/۲۹۷	۳۰۰/۳۰۰	۶	۱۸۰۱/۸۰۲	رگرسیون
		۱۳۰/۷۴۵	۳۶۷	۴۷۹۸۳/۵۲۷	باقی مانده
			۳۷۳	۴۹۷۸۵/۳۲۹	کل

جدول شماره ۸ نشان می دهد که مدل رگرسیونی برای پیش بینی میزان استفاده دانش آموزان از شبکه های اجتماعی مجازی توسط باورهای انگیزشی یادگیری و راهبردهای شناختی، فرا شناختی و اشتیاق به تحصیل رفتاری، عاطفی و شناختی معنادار است. با توجه به مقدار $F=۲/۲۹۷$ ، با درجات آزادی $df=۶,۳۶۷$ این مقدار در سطح معناداری $۰/۰۳۴$ کوچکتر از خطای $۰/۰۵$ مشاهده شد می توان گفت که نتیجه گرفت که مدل رگرسیون تحقیق مرکب از ۶ متغیر مستقل قادرند تغییرات در میزان استفاده از شبکه های اجتماعی مجازی را تبیین کنند برای مشخص کردن دقیق تر این که کدام یک از متغیرها سهم بیشتری در پیش بینی میزان استفاده از شبکه های اجتماعی مجازی دارند، جدول ضرایب مدل رگرسیونی ذیل را مورد بررسی قرار می گیرد.

جدول ۹: ضرایب رگرسیونی مربوط به شبکه های اجتماعی مجازی با متغیرهای متغیرهای باورهای انگیزشی، راهبردهای یادگیری شناختی، فرا شناختی و اشتیاق به تحصیل رفتاری، عاطفی و شناختی.

سطح معناداری	مقدار t	β (بتا)	ضرایب غیر استاندارد		مدل
			خطای B استاندارد	مقدار B	
۰/۰۰۱	۱۴/۶۵۹		۶/۷۴۴	۹۸/۸۵۴	مقدار ثابت
۰/۴۶۸	۰/۷۲۷	۰/۰۳۹	۰/۳۲۹	۰/۲۳۹	اشتیاق به تحصیل رفتاری
۰/۹۰۴	۰/۱۲۱	۰/۰۰۷	۰/۱۵۶	۰/۰۱۹	عاطفی اشتیاق به تحصیل
۰/۰۲۵	-۱/۲۱۵	-۰/۰۸۳	۰/۲۰۴	-۰/۲۴۷	اشتیاق به تحصیل شناختی
۰/۰۱۵	-۲/۴۳۸	-۰/۱۷۳	۰/۰۷۵	-۰/۱۸۳	باورهای انگیزشی یادگیری
۰/۶۸۵	۰/۴۰۶	۰/۰۲۸	۰/۱۳۲	۰/۰۵۴	راهبردهای شناختی
۰/۵۱۰	۰/۶۵۹	۰/۰۴۱	۰/۱۹۲	۰/۱۲۷	راهبردهای فرا شناختی

همان طور که در جدول شماره ۹ مشاهده می شود، مقادیر بتا (β) به دست آمده برای خرده مقیاس اشتیاق به تحصیل رفتاری $۰/۰۳۹$ ، عاطفی $۰/۰۰۷$ ، شناختی برابر $-۰/۰۸۳$ ، و باورهای انگیزشی یادگیری $-۰/۱۷۳$ ، راهبردهای شناختی $۰/۰۲۸$ و فرا شناختی $۰/۰۴۱$ است، که با توجه به مقادیر t به دست آمده می توان استنباط کرد که متغیرهای راهبردهای یادگیری شناختی، فرا شناختی و اشتیاق به تحصیل رفتاری و عاطفی دانش آموزان دختر رابطه معناداری را با استفاده از شبکه های اجتماعی مجازی آنها ندارند و متغیرهای باورهای انگیزشی با $t=-۲/۴۳۸$ و سطح معناداری $۰/۰۱۵$ و اشتیاق به تحصیل شناختی با $t=-۱/۲۱۵$ و سطح معناداری $۰/۰۲۵$ با استفاده از شبکه های اجتماعی مجازی دانش آموزان دختر رابطه معناداری دارند.



بحث و نتیجه گیری

این پژوهش به بررسی رابطه ی استفاده از شبکه های اجتماعی مجازی با باورهای انگیزشی یادگیری، راهبردهای شناختی و فراشناختی یادگیری خود تنظیمی و اشتیاق به تحصیل رفتاری، عاطفی و شناختی دانش آموزان دختر متوسطه پرداخته است. این پژوهش کاربردی با روش توصیفی-همبستگی است. جامعه مورد مطالعه، کلیه دانش آموزان دختر متوسطه شهر کرج هستند که از طریق فرمول کوکران ۳۸۴ نفر برای تحلیل در این تحقیق انتخاب شده اند. یافته ها بیانگر آن است که متغیرهای راهبردهای شناختی، فرا شناختی یادگیری خود تنظیمی و اشتیاق به تحصیل رفتاری و عاطفی دانش آموزان دختر متوسطه رابطه معناداری با میزان استفاده از شبکه های اجتماعی مجازی نشان ندادند و رابطه ی متغیرهای باورهای انگیزشی و اشتیاق به تحصیل شناختی با استفاده از شبکه های اجتماعی مجازی دانش آموزان دختر متوسطه در این پژوهش منفی، معناداری بود، و به علت منفی بودن این رابطه ها، همبستگی بین آنها معکوس است. یعنی هر چه ضریب همبستگی باورهای انگیزشی یادگیری و هم چنین اشتیاق به تحصیل شناختی افزایش یابد میزان استفاده از شبکه های اجتماعی مجازی کاهش می یابد و هر چه باورهای انگیزشی یادگیری و اشتیاق به تحصیل شناختی کاهش یابد میزان استفاده از شبکه های اجتماعی مجازی افزایش خواهد یافت. باکاوش های فراوان در میان مقالات و اسناد دانشگاهی در کتابخانه های عمومی و دانشگاه ها و سایت های اینترنتی معتبر منابعی در پژوهش های داخلی و خارجی با متغیرهایی همانند این پژوهش، توسط محقق ها یافت نشد. لذا نمی توان مطالبی برای آن نوشت که دال بر سند پیشینه و تحقیقات انجام شده باشد. تعداد محدود پژوهشی که توسط محقق ها دیگر صورت پذیرفته است، چندان سختی با موضوع مورد بحث که رابطه متغیرهای (شبکه های اجتماعی مجازی با باورهای انگیزشی یادگیری و راهبردهای شناختی و فراشناختی یادگیری خود تنظیمی و اشتیاق به تحصیل رفتاری، شناختی و عاطفی) با هم در پژوهش حاضر ندارد و اهداف پژوهش حاضر را چندان تبیین نمی کند. به طور مثال می توان به پژوهش های، گنجی و همکاران (۱۳۹۵)، که بررسی ارتباط بین اعتیاد به اینترنت و اشتیاق تحصیلی در دانشجویان بود، ماتزات و ورهلینگ (۲۰۱۵) که در پژوهش خود یادگیری خود تنظیم و رسانه های اجتماعی - یک اتحاد طبیعی؟ را بررسی کرده است.

در ادامه مطلب باید گفت که شبکه های اجتماعی مجازی اخیرا بسیار پررنگ جلوه گری می کنند و اغلب اجتماع خصوصا جوانان در عضویت حداقل یک شبکه می باشند. آنهایی که در این شبکه ها عضویت دارند یا بصورت انفرادی و یا گروهی خویش را سرگرم می کنند برخی شبکه ها مخاطبین گوشی تلفن شخص را عضویت داشته و بعضی دیگر بطور ناشناس عضو گیری می کنند که خطر و آسیب دسته دوم به مراتب بیشتر احساس می گردد. بعضی از خانواده ها و یا جمع دوستان و یا جمعی از همکاران یک اداره و یا شرکت و... گروه تشکیل داده و مراودات خویش را در قالب گروه پیگیری می کنند. بعضی از مشترکین گروه ها حتی اسم شبکه اجتماعی که در آن عضویت دارند را نمی توانند در تلفظ صحیح بیاورند خود حدس بزنند گردانندگان این شبکه ها چه آثار مخربی را بر زندگی اجتماعی و شخصی این چنین عضوی برجا می گذارند. یکی از آسیب های جدی در زمان حال اینست که بعضی اعضاء و یا اغلب کسانی که در این شبکه ها عضویت دارند ادعای باسوادی می کنند و این به خودی خود خطرناک است چه رسد به اینکه این افراد به



ظاهر باسواد تحت الشعاع اهداف شوم و پلید این شبکه ها نیز قرارگیرند (کشتی ارای و اکبریان، ۱۳۹۰). در زمانهای گذشته اگر دختر و پسر از یک خانواده از خانه بیرون می رفتند پدر و مادر نگران شده و دلواپس فرزندان بودند اما اکنون خانواده دلواپس فرزندان در کنج خانه هستند، آنها در خانه خویش در جهان سیر می کنند و از خانواده خود و دین و فرهنگ خود فاصله می گیرند و چه بسا هویت خود را فراموش کنند، ذکر این نکته ضروری است که شبکه های اجتماعی مجازی در کنار اثرات منفی و مخرب، فواید بی نظیری برای پیشرفت و ترقی جوامع، سازمان ها و افراد نیز داشته است و انتخاب بعد مثبت یا منفی هر فناوری بر عهده خود کاربر است (ناستیزی، ۲۰۰۹).

همانگونه که در یافته ها پژوهش مشاهده شد استفاده از شبکه های اجتماعی مجازی با انگیزش دانش آموزان در رابطه است. اما بین راهبردهای شناختی و فراشناختی خود تنظیمی با شبکه های اجتماعی مجازی رابط معناداری در یافته های این پژوهش پیدا نشده است. باورهای انگیزشی یادگیری زمانی است که فرد اطمینان می یابد که می تواند یک نتیجه و پیامد خاصی را ایجاد نماید. به طور مثال هنگامی که فرد نمره مشخصی در مدرسه می گیرد، یعنی در فرد قدرت انگیزشی ایجاد می کند (یعنی انتظاراتی را درباره نتیجه تلاش های فرد به وجود می آورد) و بنابراین، میزان تلاش فرد و پشتکارش در رفتارهایی که برای دستیابی به اهداف مورد نظرش سودمند هستند، را تعیین می نماید و موجب باورهای خودکارآمدی در فرد می گردد، در نتیجه، باورهای خودکارآمدی عامل قدرتمند انگیزشی در یادگیری راهبرد های شناختی و فرا شناختی محسوب می شوند، از دید بندورا (۱۹۸۶)، ایجاد باورهای انگیزشی، در میان افراد، با نظارت بر تجارب ذهنی فرد (فعالیت ها و تجارب تسلط بر کاری)، و حالات آگاهانه فیزیولوژیکی (مثل انگیزش و هیجان در حین تلاش کردن)، و نیز عاطفه مرتبط است (افکیدز، ۲۰۱۱). بنابراین باورهای انگیزشی یادگیری و عملکرد راهبردها به فرآیندهایی اطلاق می شود که یادگیرندگان شخصاً به فعالیت می پردازند و شناخت ها، عواطف و رفتارهایی که در مسیر رسیدن به اهداف منتخب خودشان است را تداوم می دهند. این جریان در یک سیکل با هدف گذاری و بازخوردهایی خودگرا قادراند بر تاثیر رفتارهایشان نظارت و آن را با شرایط دلخواه هماهنگ کنند. فرد خودتنظیم باید به منظور هدف گذاری و درگیری با مسائل در چرخه یادگیری فعال باشد که در اینجا باورهای انگیزشی حمایتگر ضروری هستند.

(زیممن ۲۰۰۸)، راهبردهای یادگیری مختص به یک تکلیف فراشناخت را در قالب مهارت های فراشناختی مثل تحلیل و برنامه ریزی تکلیف، خویشتن نگری، اعمال راهکارهای کنترل بر خود، و خود سنجی در بر بیان می کند. این تاکید بر روی مهارت های فراشناختی با مفهوم یادگیری خودتنظیمی در حکم یک فرآیند بالا به پایین مطابقت داشته، فرآیندی که حداقل فضا را برای تجربیات خود انگیزشی فراشناختی مثل احساسات فراشناختی و عاطفه ایجاد کرده، تجربیاتی که گونه ای خودتنظیمی پایین به بالا است (افکیدز، ۲۰۱۱). مراحل مورد تأکید زیممن در دیدگاه توسعه یافته راهبردهای یادگیری، تفکر پیش یاب یا پیش فکری، مرحله قبل از عملکرد واقعی است و شامل مرحله بندی عمل هدف گذاری، برنامه ریزی، برآورد سطح خودکارآمدی، کنترل اختیاری عملکرد. مرحله ای در خلال فراگیری که بر توجه و عمل، انگیزه و یادگیری در خلال مشاهده عملکرد فرد به خوبی اثر می گذارد، خود اندیشی، پاسخ ذهنی و رفتاری فرد به عملکردش و در واقع به نوعی خودارزیابی و بکارگیری اسنادها در این مرحله است (شانک، ۲۰۱۱). باورهای انگیزشی و راهبردهای شناختی و فراشناختی یادگیری به عنوان مهمترین عوامل تعیین کننده اشتیاق و پیشرفت تحصیلی شناخته شده



هستند. مطالعات متعدد در روانشناسی تربیتی و یادگیری نشان می‌دهد که انگیزش با یادگیری آموزشگاهی ارتباط دارد، زیرا یادگیری فرایند فعالی است که مستلزم کوشش عمدی و آگاهانه است. اگر دانش‌آموزی که توانایی بالایی دارد هنگام مطالعه و یادگیری، توجه و تمرکز کافی نداشته باشد یا کوشش موثری از خود نشان ندهد قادر به یادگیری نخواهد بود. برای اینکه دانش‌آموز بتواند از برنامه درسی حداکثر بهره را ببرد باید در کلاس زمینه‌ای فراهم نمود که در آن فراگیر به شرکت و درگیری در فعالیت‌های یادگیری برانگیخته شود (استیک، ۲۰۰۲).

(فرازنده و همکاران، ۱۳۹۱)، از دید آنولا و استاتین و نورمی (۲۰۰۰)، بیان می‌کنند که رابطه مثبت بین معلم و دانش‌آموز، احساس مثبت از مدرسه و یادگیری لذت بخش از ملاک‌های اشتیاق تحصیلی است. رفتارهای مثبت در کلاس و اشتیاق در انجام تکالیف مدرسه نیز به معنی اشتیاق تحصیلی است و اشتیاق به تحصیل شامل سه مؤلفه رفتاری، شناختی و عاطفی است. اشتیاق رفتاری با یادگیری و وظایف مدرسه‌ای دانش‌آموزان سروکار دارد و رفتارهایی همچون تلاش، سخت‌کوشی، تمرکز، توجه، پرسش و شرکت در بحث کلاسی را شامل می‌شود. فردریک و همکاران (۲۰۰۵)، بیان می‌کنند که اشتیاق رفتاری شامل اعمال قابل مشاهده مانند رفتار مثبت، تلاش، مقاومت، مشارکت در فعالیت‌های فوق برنامه مانند مسابقات ورزشی و انجمن‌های علمی است و اشتیاق تحصیلی رفتاری شامل حضور فعال همراه با شوق و شور در محیط آموزشی است (لین نبرینک و پترینچ، ۲۰۰۲). ویلمز (۲۰۰۳)، اشتیاق رفتاری شش شاخص دارد؛ غیبت و تأخیر (عادت به دیرآمدن به محیط آموزشی)، عدم شرکت (انجام ندادن تکلیف)، حضور در کلاس (منظم بودن در همه کلاس‌ها)، آمادگی (داشتن لوازم التحریر و دیگر ملزومات)، رفتار (عدم اختلال در محیط یادگیری) و در رابطه بودن معلم-شاگرد (بازخورد و پاسخ مثبت). از چشم انداز رفتاری برخی از محققان اشتیاق را به صورت نتیجه‌ای از انگیزه تحصیلی و موفقیت تحصیلی و تعامل اجتماعی و مطالعه محیط معرفی می‌کنند (تینو، ۱۹۹۳). و در نهایت اشتیاق رفتاری با رفتار مثبت، تلاش، مقاومت، مشارکت در فعالیت‌های فوق برنامه می‌تواند از بروز فرسودگی تحصیلی در دانش‌آموزان پیشگیری نمایند (پیرانی، ۱۳۹۴).

اشتیاق شناختی با به همراه داشتن بکارگیری راهبردهای شناختی و فراشناختی یادگیری و مطالعه است، اشتیاق به تحصیل شناختی با رفتارهای مرتبط با سازگاری مدرسه‌ای از جمله ثبات روی تکالیف، مشارکت و حضور در کلاس مرتبط است (گودینو، ۱۹۹۳). دانش‌آموزانی که به طور منظم سر کلاس حاضر می‌شوند، بر موضوعات یادگیری تمرکز می‌کنند و به مقررات مدرسه پایبندند، در کل نمرات بالایی می‌گیرند و در آزمون‌های استاندارد شده پیشرفت تحصیلی عملکرد بهتری دارند (بندورا، باربارانیلی، کاپر و پاستوریلی، ۱۹۹۶؛ کاراوی، تاکر، رینکی و هال، ۲۰۰۳؛ وانگ و هولکامبی، ۲۰۱۰). در مقابل فقدان اشتیاق به مدرسه می‌تواند پیامدهای جدی‌ای نظیر عدم پیشرفت در مدرسه، تمایل به رفتارهای انحرافی و خطر ترک تحصیل را به دنبال داشته باشد (فین و راک، ۱۹۹۷؛ بشرپور و همکاران، ۱۳۹۲). برخی از پژوهشگران اشتیاق شناختی را به دو بخش دانش و توانایی‌ها و مهارت‌های ذهنی تقسیم نموده‌اند که دانش شامل یادآوری (بازخوانی و بازشناسی) امور جزئی و کلی، روش‌ها و فرآیندها، الگوها، ساخت‌ها یا موقعیت‌هاست. در واقع دانش عبارت است از حفظ و نگهداری ذهنی مطالبی که قبلاً آموخته شده است. همچنین توانایی‌ها و مهارت‌های ذهنی هدف‌های مربوط به توانایی‌ها و مهارت‌های ذهنی بر فرآیندهای ذهنی سازماندهی و تجدید



سازمان مطالب آموخته شده که برای منظوری معین لازم اند، تأکید می کنند. این هدف ها درک و فهم مطالب، توانایی استفاده از آنها در موقعیت های تازه، تجزیه و تحلیل مسائل، ابداع و ایجاد آثار تازه و داوری و قضاوت درباره امور مختلف را شامل می شوند (پیتارینز، سوبنی و پیهالتو، ۲۰۱۴؛ پیرانی، ۱۳۹۴). همچنین اشتیاق عاطفی با علاقه مندی درونی به مطالب و تکالیف درسی، ارزش دهی و اهمیت به آن ها، اشتیاق تحصیلی انگیزشی (عاطفی) شامل سه مولفه احساس، ارزش و عاطفه است و دوست داشتن محیط آموزشی و علاقه به کارهای مدرسه را در بر می گیرد (لاین نبرینک و پیترنیچ، ۲۰۰۲). مطالعات نشان داده است دانش آموزانی که از لحاظ شناختی و عاطفی در یادگیری اشتیاق نشان می دهند نسبت به دانشجویانی که سطوح پایین تری از اشتیاق شناختی و عاطفی را دارند، رغبت بیشتری برای صرف وقت و تلاش کافی در تکالیف و مطالعات از خود نشان داده و کارآمدی و اصرار بیشتری در مواجهه با مشکلات و مسایل دارند (صفری و همکاران، ۱۳۹۴).

باید اذعان کرد که نقش باورهای انگیزشی و راهبردهای شناختی و فراشناختی خودتنظیمی در پیش بینی اشتیاق به تحصیل بر کسی پوشیده نیست، در این پژوهش دانش آموزان گزارش دادند که میزان رابطه ی استفاده از شبکه های اجتماعی مجازی با باورهای انگیزشی رابطه معنادار ولی با راهبرد های شناختی و فراشناختی سطح معناداری نیست. باید گفت که خودنظم دهی انگیزشی اهمیت بالایی در اشتیاق رفتاری دارد. خودنظمی به عنوان کوشش روانی برای کنترل وضعیت درونی، فرآیندها و کارکردهایی برای دستیابی به اهداف بالاتر است. دانش آموزان از طریق فعالیت های شناختی و مهار محیط زندگی خویش با تقویت و تنبیه شخصی، در خود ایجاد انگیزش می کنند و از این راه به مهار رفتارهای خود خواهد پرداخت.. ولترز معتقد است خودنظم دهی انگیزشی شامل پنج راهبرد است؛ خودپاداش دهی، کنترل محیط، گفت و گوی درونی درباره تسلط، گفت و گوی درونی درباره عملکرد و ارتقای علاقه (صفا و بشاش، ۱۳۹۰). باورهای انگیزشی و راهبردهای خودتنظیمی کلید مهم درک رفتارهای مختلف دانش آموزان مانند اشتیاق، پیشرفت و فرسودگی تحصیلی در دوران تحصیل آنها است و رابطه دانش آموزان با مدرسه خود و شوق و اشتیاق دانش آموزان به ادامه تحصیل را تحت تاثیر قرار می دهد (موسوی و همکاران، ۱۳۹۲). زمانی باورهای انگیزشی و راهبردهای شناختی و فراشناختی خودتنظیمی با میزان استفاده از شبکه های اجتماعی مجازی مطلوب همراه شود فراگیران فعالیت های خود را براساس علایق درونی خود انتخاب می کنند، به طور طبیعی روی آنها تمرکز بیشتری خواهند داشت و نیروی بیشتری را صرف انجام آن فعالیت ها خواهند نمود و حتی بیشتر به قضاوت های خود متکی هستند که موجب اشتیاق بیشتر در نهایت موفقیت بیشتر آنان می شود. راهبردهای شناختی و فراشناختی خودتنظیمی، و باورهای انگیزشی یادگیری، و ارتباط مثبت آنها با اشتیاق عاطفی، شناختی و رفتاری تبیین می کند دانش آموزان با خودتنظیمی انگیزشی بالا، تلاش می کنند از طریق علاقه تکلیف خود را جذاب تر کنند، از طریق گفت و گوی درونی درباره تسلط، اهمیت یادگیری را برای خود متذکر می شوند و برای خود یادآوری می کنند آنچه موجب رضایت مندی آنان از انجام تکالیف می شود به اتمام رسانیدن آن برای تسلط بر موقعیت و حصول تبحر در انجام تکلیف است، اینجاست که با استفاده از شبکه های اجتماعی مجازی می تواند مفید واقع گردد و با کمک گرفتن از این شبکه ها و از طریق گفت و گوی درونی درباره عملکرد بر موانع انگیزشی در جهت انجام فعالیت های خود فایز می آیند، از طریق کنترل محیط شرایط مساعد محیطی را برای خود فراهم ساخته و



عوامل محیطی محل در جهت انجام تکالیف را کاهش می دهند (لواسانی و همکاران ، ۱۳۹۲) مجموعه این رفتارها باعث افزایش فعالیت‌هایی مانند برنامه‌ریزی، فعالیت‌های کلاسی، پیگیری نقش‌ها و رفتارهای مرتبط با مطالعه در دانش آموز یا دانشجو می‌شود که بیانگر اشتیاق عاطفی، شناختی و رفتاری است به نظر می‌رسد که اگر باورهای انگیزشی یادگیری و راهبردهای شناختی و فراشناختی خودتنظیمی و اشتیاق به تحصیل عاطفی، شناختی و رفتاری با استفاده از شبکه‌های مجازی مطلوب همراه باشند، می‌توانند نقطه مرکزی کارکرد موثر در زمینه‌های کنترل تکانه، مدیریت زمان و مقابله با فشار روانی بر دانش آموزان شوند در این صورت با جهت‌گیری هدف فرآیندهای عاطفی و شناختی، خودکارآمدی و انگیزش رابطه تنگاتنگی دارند. این عوامل در کنار هم محرکی خوبی برای افزایش اشتیاق عاطفی، شناختی و رفتاری دانش آموزان هستند.

همانگونه که در یافته‌ها پژوهش مشاهده شد رابطه معناداری بین استفاده از شبکه‌های اجتماعی مجازی با اشتیاق به تحصیل شناختی دانش آموزان دختر به دست آمده است درحالی که رابطه‌ی معناداری بین اشتیاق‌های تحصیلی رفتاری و عاطفی با استفاده از شبکه‌های اجتماعی مجازی یافت نشده است. اشتیاق به تحصیل شناختی شامل انواع راهبردهای یادگیری است که توسط فراگیران برای یادگیری استفاده می‌شود. در صورتی که اشتیاق به تحصیل شناختی با استفاده از شبکه‌های اجتماعی مجازی همراه باشد. به علت جذابیت در شبکه‌های مجازی یادگیرندگان به طور عمیق به محتوای یادگیری فکر کنند و از راهبردهای متفاوت یادگیری که فهم آنها از مواد درسی را افزایش می‌دهند، استفاده خواهند کرد و به طور انتقادی و خلاق درباره یادگیری خواهند اندیشید. که این خود مقدمه‌ای برای بکارگیری اشتیاق به تحصیل رفتاری در دانش آموزان است. و شبکه‌های اجتماعی مجازی توانایی این را دارند که این رفتارها را به گونه‌ای معرفی کنند که برای دانش آموزان بسیار جذاب باشند. اشتیاق عاطفی یکی دیگر از ابعاد اشتیاق تحصیلی است و شامل نشانگرهای انتظار، ارزش و عاطفه است. برای مثال مولفه ارزش تکلیف باورهای یادگیرندگان را در این مورد منعکس می‌کند که چرا مواد و مهارتهایی که یاد می‌گیرند، مفید، با ارزش و جذاب اند (فرازنده و همکاران، ۱۳۹۱). با وجود رفتن به سوی همگی بر خط شدن دانش آموزان، استفاده از شبکه‌های اجتماعی مجازی، توانایی آن را دارد که شاه راه اشتیاق به تحصیل عاطفی مرتبط با نگرش‌های اثربخش در آنها جهت تشخیص احساس تعلق به محل تحصیل باشد. (کانل و ولبورن، ۱۹۹۱). از آنجایی که بعد عاطفی اشتیاق، به واکنش‌های عاطفی و هیجانی دانش آموز در کلاس و مدرسه اشاره دارد. و (کیندرمن، ۲۰۰۷)، پژوهشگران علاقمند به حیطه‌ی انگیزش، اشتیاق عاطفی را تحت عنوان حالات عاطفی قابل مشاهده که توسط فعالیت‌های علمی خاص ایجاد می‌شوند، مفهوم‌سازی کرده‌اند در این مفهوم، اشتیاق عاطفی به کیفیت عاطفه نظیر شور و شوق، علاقه و احساس لذت در طی فعالیت‌های علمی اشاره دارد. اگر این اشتیاق با استفاده از شبکه‌های اجتماعی مجازی همراه گردد چه بسا نتیجه بهتری خواهد داشت. باید اذعان کرد که استفاده از شبکه‌های اجتماعی مجازی این قابلیت را دارند که هر دو بخش دانش و توانایی‌ها و مهارت‌های ذهنی دانش آموزان را همراهی کنند تا به هدف‌ها درک و فهم مطالب، توانایی استفاده از آنها در موقعیتهای تازه، تجزیه و تحلیل مسائل، ابداع و ایجاد آثار تازه و داوری و قضاوت درباره‌ی امور مختلف برسند.



محدودیت های این پژوهش از این قبیل بود، از آن جا که در پژوهش حاضر از نمونه گیری به صورت خوشه ای تصادفی استفاده گردید، می توان محدودیت در تعمیم دهی یافته ها و یا اعتبار بیرونی را به عنوان یکی از محدودیت های روش شناختی حاضر در نظر گرفت. مطالعه حاضر از نوع همبستگی است. در نتیجه، استنباط علی در مورد یافته ها دشوار است. برای جمع آوری داده های مورد نیاز در پژوهش کنونی از پرسشنامه استفاده گردید. به دلیل ماهیت پژوهش استفاده از دیگر روش های جمع آوری داده ها مانند مصاحبه و مشاهده امکانپذیر نبود. این پژوهش، با یک جامعه و در یک مقطع از زمان انجام شد. چنین کاری باعث می شود که نتوان گروه های سنی مختلف را در زمینه موضوع مورد پژوهش با یکدیگر مقایسه نمود و تغییرات آنها را در گذر زمان بررسی کرد. نتایج حاصل از این تحقیق فقط مربوط به دانش آموزان دختر متوسطه شهر کرج است لذا در تعمیم نتایج به جوامع آماری دیگر باید احتیاط شود.

تشکر و قدر دانی

این مقاله از پایان نامه دانشجوی کارشناس ارشد روانشناسی تربیتی (نویسنده اول) دانشکده علوم تربیتی دانشگاه آزاد اسلامی واحد ساوه استخراج شده است. نویسندگان از کلیه افرادی که در اجرای این پژوهش همکاری و حمایت نمودند، مراتب سپاس خود را اعلام می دارند.

تعارض منافع

نویسندگان اعلام می دارند که هیچ گونه تعارض منافی در پژوهش حاضر وجود ندارد.

مراجع

- آتش پور، سید حمید؛ جلالی، داریوش؛ اسعدیان، سعیده، مقایسه اعتیاد به اینترنت بر حسب سبکهای تفکر در کاربران آن مقاله، دانش و پژوهش در روانشناسی کاربردی، بهار ۱۳۸۴، شماره ۲۳، صفحه ۵۵ - ۷۲.
- بشرپور، سجاد؛ عیسی زادگان، علی؛ زاهد، عادل و احمدیان، لیلا، مقایسه خود پنداره ی تحصیلی و اشتیاق به مدرسه در دانش آموزان مبتلا به ناتوانی یادگیری و عادی، دو فصلنامه، مطالعات آموزش و یادگیری، ۱۳۹۲، ۶۵، ص ۶۴ - ۴۷.
- پیرانی، ذبیح، نقش سیستم های فعال ساز/ بازدارنده رفتاری و اشتیاق عاطفی، شناختی و رفتاری در پیش بینی فرسودگی تحصیلی. نشریه علمی پژوهشی روان شناسی مدرسه، ۱۳۹۴، دوره ۴، شماره ۳، ص ۲۲ - ۷.
- ستارزاده، داود، بررسی عوامل اجتماعی موثر بر اعتیاد به اینترنت و پیامدهای آن، فصلنامه تخصصی علوم اجتماعی، پاییز ۱۳۸۶، دوره ۳، شماره ۳ - شماره پیاپی ۱۴.
- صدیق سروستانی، رحمت الله (۱۳۸۹). آسیب شناسی اجتماعی. چاپ اول، تهران: سمت.
- صفری، هدیه؛ جناآبادی، حسین؛ سلم آبادی، مجتبی و عباسی، امیر، پیش بینی اشتیاق تحصیلی براساس هوش معنوی و سرسختی روان شناختی، دوماهنامه علمی - پژوهشی راهبردهای آموزش در علوم پزشکی (۱۳۹۴)، دوره ۹، شماره ۱، ص ۷-۱۲.
- طلوع تکمیلی، نادره، بررسی اثربخشی آموزش مستقیم راهبردهای شناختی و فراشناختی بر یادگیری خودتنظیم دانش - آموزان کلاس پنجم، پایان نامه کارشناسی ارشد؛ دانشگاه علامه طباطبائی ۱۳۸۲.



عابدی، احمد؛ معماریان، آذیندخت؛ شوشتری، مژگان و گلشنی منزه، فرشته، بررسی اثربخشی مداخلات چند بعدی شناختی رفتاری مارتین بر میزان عملکرد تحصیلی و اشتیاق تحصیلی دانش آموزان دختر دبیرستان های شهر اصفهان، روانشناسی تربیتی سال دهم تابستان ۱۳۹۳ شماره ۳۲.

عباسی، مسلم؛ پیرانی، ذبیح؛ رزمجویی، لاله و بنیادی، فرزانه، نقش تعلل ورزی و خودتنظیمی انگیزشی در پیش بینی اشتیاق رفتاری دانشجویان. دو ماهنامه علمی- پژوهشی راهبردهای آموزش در علوم پزشکی. ۱۳۹۴؛ ۸(۵): ۳۰۰-۲۹۵
 علیزاده، سپیده؛ السادات حقیقی، فهیمه و ساعی ارسی، ایرج، بررسی تاثیر اعتیاد به شبکه های اجتماعی بر عملکرد تحصیلی و کارایی دانشجویان علمی- کاربردی استان تهران پایان نامه کارشناسی ارشد رشته برنامه یزی آموزشی . دانشگاه آزاد اسلامی- واحد البرز، ۱۳۹۴.

غلامعلی لواسانی، مسعود؛ خضری آذر، هومن و امانی، جواد، تفاوت های جنسیتی در خودکارآمدی، اهداف پیشرفت، ارزش تکلیف، درگیری شناختی و پیشرفت ریاضی . مطالعات اجتماعی روان شناختی زنان، ۱۳۹۲، ۹(۱): ص ۳۲-۷.
 فرزنده، شهناز؛ سهرابی، نادره و عابدی، محمدرضا، مقایسه اشتیاق تحصیلی در دانش آموزان مدارس دارای مشاور و فاقد مشاور شهر اصفهان، سومین همایش ملی مشاوره، خمینی شهر، دانشگاه آزاد اسلامی واحد خمینی شهر، ۱۳۹۱.
 کریمی یوسفی، سیده هایده؛ زاهد، عادل و معینی کیا، مهدی، رابطه ی کیفیت زندگی کاری در مدرسه و خودکارآمدی با اشتیاق به مدرسه در بین دانش آموزان دختر. پایان نامه کارشناسی ارشد. دانشگاه محقق اردبیلی. دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی، ۱۳۹۳.

کشتی ارای، نرگس؛ اکبریان، اکرم (۱۳۹۰). عصر مجازی و چالش های پیش رو، اولین کنفرانس بین المللی شهروند مسئول، اصفهان، ۱۳۹۰.

موسوی نژاد، عبدالمحمد، بررسی رابطه باورهای انگیزشی و راهبردهای یادگیری خودنظم داده شده با پیشرفت تحصیلی دانش آموزان سال سوم راهنمایی، پایان نامه کارشناسی ارشد؛ دانشگاه تهران، ۱۳۷۶.

موسوی، سیده فاطمه؛ عباسی؛ عفت و نجفیان پور، بانو دخت، بررسی رابطه هدایت تحصیلی مشاوران با باورهای انگیزشی، راهبردهای یادگیری خودتنظیمی و موفقیت تحصیلی دانش آموزان مقطع متوسطه دوم استان البرز. پایان نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه آزاد اسلامی واحد کرج، ۱۳۹۴.

Bandura, A., Barbaranelli, C., Caprar, G. V. & Pastorelli, C. (1996). Multifaceted impact of self-efficacy beliefs on academic functioning. *Child Development*, 67, 1206-1222.

Berry, C. A. (1992). Previous learning experiences, strategy beliefs and task definition in self-regulated foreign language learning. *Contemporary Educational Psychology*, 18, 318-336.

Bouffard, T., Boisvert, J., Vezeau, C., & LaRouche, C. (1995). The impact of goal orientation on self-regulation and performance among college students. *British Journal of Educational Psychology*, 65, 317-329.

Caraway, K., Tucker, C. M., Reinke, W. M., & Hall, C. (2003). Self-efficacy, goal orientation, and fear of failure as predictors of school engagement in high school students. *Psychology in the Schools*, 40, 417-427.

Chang, C. Y. (1991). A study of the relationship between college students academic performance and cognitive style, metacognition, motivational and self regulated factors, *Education Psychology*, 115-61



- Connell, J. P., & Wellborn, J. G. (1991). Competence, autonomy, and relatedness: A motivational analysis of self-system processes. In M. R. Gunnar, & L. A. Sroufe (Eds.), *Self processes in development: Minnesota symposium on child psychology*, Vol. 23. (pp. 43–77) *Chicago: University of Chicago Press*.
- Finn, J. D. & Rock, D. A. (1997). Academic success among students at risk for school failure. *The Journal of Applied Psychology*, 82, 221–234.
- Finn, J. D. (1989). Withdrawing from school. *Review of Educational Research*, 59(2),
- Fredericks JA, Blumenfeld PC, Paris AH.(2004). School engagement: Potential of the concept, state of the evidence. *Review of Educational Research*. 74(1): 59–109.
- Lavasani M, Ejei M, Davoodi M. [Effectiveness of self-regulation learning strategies on academic involvements methods and test anxiety]. *Journal of psychology*. 2013; 16(2): 162- 169.[Persian]
- Linnenbrink EA, Pintrich PR. Motivation as an enabler for academic success. *Sch Psychol Rev*. 2002;31(3):313-
- Efklides, A. (2011). Interactions of metacognition with motivation and affect in self-regulated learning: The MASRL model. *Educational psychologist*, 46, 1- 25.
- 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*.
- Newman, R. (1990). Children's help-seeking in the classroom: The role of motivational factors and attitudes. *Journal of Educational Psychology*, 82, 71-80.
- Pietarinen, J., Soini, T., & Pyhälä, K., (2014). Students' emotional and cognitive engagement as the determinants of well-being and achievement in school. *International Journal of Educational Research*, 67, 40–51
- Pintrich, P. R., & DeGroot, E. V. (1990). Motivational and self-regulated learning components of classroom academic performance. *Journal of Educational Psychology*, 82 (1), 33-40.
- Pintrich PR, Degroot EV. (1999) Motivational self-regulated learning components of classroom academic performance. *J Educ Psy [File]*
- Pintrich, P. R. (2000). Multiple goals, multiple pathways: The role of goal orientation in learning and achievement. *Journal of Educational Psychology*, 92, 54-555.
- Pintrich, P. R., & De Groot, E.V. (1990). Motivational and self-regulated learning components of classroom academic performance. *Journal of Educational Psychology*, 82, 33-40.
- Pintrich, P. R., & Schunk, D.H. (2002). *Motivation in education: Theory, research and applications*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall Merrill.
- Skinner, E. A., & Belmont, M. J. (1993). Motivation in the classroom: Reciprocal effect of teacher behavior and student engagement across the school year. *Journal of Educational Psychology*, 85, 571–581.
- Stipek, D. J. (1988). *Motivation to learn: From theory to practice*. Englewood cliff, N.J: PRENTICE-HALL. structure and children's aggressive behavior: A longitudinal study of urban elementary success: rethinking the pathology of patriarchy. *AJS VOLUM 105 NUMBER*
- Tinto, V. (1975). Dropout from higher education: a theoretical synthesis of recent research. *Review of Educational Research*, 45(1), 89-125.
- Wang, M. T. & Holcombe, R. (2010). Adolescents' perceptions of classroom environment, school engagement, and academic achievement. *American Educational Research Journal*, 47, 633–662.
- Wolters, C. (1998). Self-regulated learning and college student's regulation of motivation. *Journal of Educational Psychology*, 90(2), 224-23.
- Young, K. S. & Robert, C. R. (1998). The relationship between depression and internet addiction. *Cyber Psychology and Behavior*. 1(1), 25-28.
- Zimmerman, B. J. (1989). A social cognitive view of self-regulated academic learning. *Journal of Educational Psychology*, 81, 329-339.
- Zimmerman, B.J. (1998). Academic studying and development of personal skill. A self regulatory perspective, *Educational psychology*, 33, (73-89).