

رابطه انگیزش تحصیلی و راهبردهای خودتنظیمی با پیشرفت تحصیلی

دانش آموزان پسر مقطع متوسطه شهرستان قرچک

حسین آریافر^۱

هادی رزقی شیرسوار^۲

چکیده

پژوهش حاضر با هدف شناسایی رابطه بین انگیزش تحصیلی و راهبردهای خودتنظیمی پیش‌بینی کننده پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان پسر مقطع متوسطه شهرستان قرچک بود. جامعه آماری این پژوهش شامل کلیه دانش‌آموزان پسر دبیرستانی شهرستان قرچک بوده که حدوداً ۱۴۰۰ نفر بودند. حجم نمونه مورد پژوهش بر اساس جدول مورگان ۳۰۰ نفر می‌باشد که به شیوه خوشه‌ای و سپس تصادفی اقدام به انتخاب نمونه شد. روش پژوهش حاضر، روش پژوهش توصیفی و از نوع همبستگی بود، و جهت گردآوری اطلاعات از پرسشنامه انگیزش تحصیلی (AMS) ۲۸ سؤالی و پرسشنامه راهبردهای یادگیری خودتنظیمی (پیتتریج و دی روت) ۴۴ سؤالی استفاده شد. برای تحلیل داده‌ها از آزمون رگرسیون همزمان استفاده شد. نتایج به دست آمده نشان داد بین انگیزش تحصیلی و راهبردهای خودتنظیمی با پیشرفت تحصیلی رابطه وجود دارد و بین مؤلفه‌های انگیزش درونی، انگیزش بیرونی و بی انگیزشی با پیشرفت تحصیلی رابطه وجود دارد.

واژگان کلیدی: انگیزش تحصیلی، راهبردهای خودتنظیمی، پیشرفت تحصیلی، مدارس متوسطه.

پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی

تاریخ پذیرش مقاله: ۹۴/۱۰/۲

تاریخ دریافت مقاله: ۹۴/۲/۲۸

۱. کارشناس ارشد گروه مدیریت آموزشی دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی دانشگاه آزاد اسلامی واحد گرمسار، گرمسار، ایران.

۲. نویسنده مسئول: استادیار گروه مدیریت آموزشی دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی دانشگاه آزاد اسلامی واحد گرمسار، گرمسار، ایران

rezghih@yahoo.com

مقدمه

آموزش و پرورش، در توسعه اجتماعی و منابع انسانی و تربیت افراد کارداران نقش عمده‌ای داشته و از این رو آموزش و پرورش کشور در فرایند توسعه و پرورش نیروی انسانی در آینده، اهمیتی اساسی دارد. یکی از مشکلات شایع نظام آموزشی در بسیاری از کشورهای جهان، پدیده‌ی اُفت تحصیلی است که زیان‌های علمی، فرهنگی و اقتصادی زیادی متوجه دولت‌ها و خانواده‌ها می‌کند (رحیمی، ۱۳۸۹: ۸). از عوامل فردی تأثیرگذار پیشرفت تحصیلی افراد، انگیزش تحصیلی و راهبردهای خودتنظیمی است. نیاز به پیشرفت؛ میل به انجام دادن خوب کارها در مقایسه با یک معیار برتر است. این نیاز، افراد را برای جستجو کردن موفقیت در رقابت با معیار برتری با انگیزه می‌کند. آنچه در تمام موقعیت‌های پیشرفت مشترک است، این است که شخص می‌داند عملکرد آتی او ارزشیابی معناداری از شایستگی فردی اوست (صبحی قراملکی، ۱۳۹۱: ۵).

در گذشته بسیاری از پژوهشگران رابطه بین فرآیندهای شناختی و انگیزشی با پیشرفت تحصیلی را به طور مجزا بررسی کرده‌اند، ولی امروزه اکثر روانشناسان به هر دو مؤلفه شناخت و انگیزش و نقش آنها در یادگیری توجه دارند و بر اساس نظریه‌های جدید مانند یادگیری خودتنظیمی، مؤلفه‌های شناخت، انگیزش و کنش‌ورزی تحصیلی به صورت یک مجموعه در هم تنیده و مربوط به هم در دو نظر گرفته می‌شوند (کجباف، ۱۳۸۲: ۱۱). مطالعه ابعاد شناختی بدون توجه به ابعاد انگیزشی و تأثیر تعاملی این دو بر میزان یادگیری چندان منطقی به نظر نمی‌رسد (قدم پور و سرمد، ۱۳۸۲: ۲۴).

در بررسی عوامل انگیزشی مؤثر در یادگیری می‌توان به مدل انگیزشی انتظار- ارزش اکلل (۱۹۸۴، پنتریج، ۱۹۸۶ به نقل از سانگر^۱، ۲۰۰۷: ۱۵). اشاره کرد (پنتریج و دی گروت، ۱۹۹۰ به نقل از موز ولیوز و فیلیپو^۲، ۲۰۰۵: ۱۷). و در ارتباط با تعامل عوامل شناختی و انگیزش پژوهش‌ها از نوعی ارتباط خطی میان عوامل انگیزشی (خودکفایی و ارزش درونی) و مؤلفه‌های خودتنظیمی (راهبردهای فراشناختی، راهبردهای شناختی و مدیریت منابع)

-
1. Sunger
 2. Filipo

حکایت دارند. بدین معنا که با افزایش احساس خودکفایی و ارزش درونی در دانشجویان میزان استفاده از راهبردهای شناختی و فراشناختی او افزایش می‌یابد و بالعکس (زیمرن، ۱۹۹۰ به نقل از هونگ^۱ و همکاران، ۲۰۰۹: ۲۴). زیمرن^۲ (۱۹۸۹) یادگیری خودتنظیم را نسبت می‌دهد به فعالیت‌های رفتاری، فراشناختی و انگیزشی که دانش‌آموزان در جریان یادگیری خود سهمیم هستند. طبق نظر پنتریچ و دیگر^۳ (۲۰۰۳) یادگیری خودتنظیمی به دو راهبرد شناختی^۴ و فراشناختی^۵ تقسیم می‌شود که عبارتند از: راهبردهای شناختی شامل مهارت‌های تمرین^۶، تبیین^۷ و سازماندهی و راهبردهای فراشناختی شامل مهارت‌های فراشناخت و مدیریت تلاش‌های فردی^۸ (سیف، ۱۳۸۸: ۶۲).

در اهمیت یادگیری خودتنظیمی یافته‌های پژوهش‌های کیتسانتاس، وینسلر و های^۹ (۲۰۰۸)، زویچ و سکلا^{۱۰} (۲۰۰۵)؛ تاکمن^{۱۱} (۲۰۰۳) و استامپف و استاندلی^{۱۲} (۲۰۰۲) به نقل از سواری و همکاران، ۱۳۹۲: ۲۸) نشان داد که فرایندهای خودتنظیمی به پیشرفت‌های تحصیلی منجر می‌شود. بررسی پینتریک^{۱۳} (۲۰۰۳) نیز نشان داد که دانش‌آموزان با خودتنظیمی بالا از انگیزه‌های تحصیلی و یادگیری بهتری برخوردارند. طرفداران نظریه‌ی یادگیری خودتنظیمی معتقدند که دانش‌آموزان از نظر فراشناختی انگیزشی و رفتاری یادگیری را در خود سامان می‌بخشند (زیمرن و مارتینز و پونز^{۱۴}، ۱۹۹۰). یافته‌های پژوهش‌های متعدد حاکی از وجود روابط پیچیده و مستحکم بین عوامل انگیزشی و راهبردهای خودتنظیمی یادگیری بوده است (لطیفیان^{۱۵}، ۱۹۹۷؛ چی هانگ^{۱۶}، ۲۰۰۲؛

1. Hung
2. Zimmerman
3. Penricg & Degroot
4. Cognitive Strategies
5. Metacognitive Strategies
6. Rehearsal
7. Elaboration
8. Effort Management
9. Kitsantas Winsler & Hui
10. Zwick & Sklar
11. Tuckman
12. Stumpf & Stanley
13. Pintrich
14. Zimerman Martinez & Ponz
15. Latifian
16. Chi- Hung

ولترز^۱، ۲۰۰۳؛ کاپلان و مایر^۲، ۲۰۰۷؛ خدایپناهی و همکاران، ۱۳۷۹؛ البرزی و سیف، ۱۳۸۲؛ سیف و لطیفیان، ۱۳۸۳؛ سیف، ۱۳۸۵؛ سیف و خیر، ۱۳۸۶؛ لطیفیان و بشاش، ۱۳۸۵؛ رضویه و لطیفیان و سیف، ۱۳۸۶؛ به نقل از سیف، ۱۳۹۰: ۴۱). شونکوف و فیلیپس خودتنظیمی را به عنوان توانایی کودک در کسب کنترل کارکردهای بدنی، مدیریت هیجانها و حفظ توجه و تمرکز تعریف کرده و معتقدند رشد خودتنظیمی اساس رشد کودک بوده و در تمام جنبه های رفتار نمایان است (شانکوف و فیلیپس^۳، ۲۰۰۰؛ به نقل از هونگ^۴ و همکاران، ۲۰۰۹: ۲۶).

با توجه به عنوان و اهداف پژوهش، این پژوهش به دنبال پاسخ به فرضیات زیر می باشد: فرضیه اول: بین انگیزش تحصیلی و راهبردهای خودتنظیمی با پیشرفت تحصیلی رابطه وجود دارد.

فرضیه دوم: بین مؤلفه های انگیزش درونی، انگیزش بیرونی و بی انگیزشی با پیشرفت تحصیلی رابطه وجود دارد.

فرضیه سوم: بین مؤلفه های باورهای انگیزشی و راهبردهای یادگیری خودتنظیمی با پیشرفت تحصیلی رابطه وجود دارد.

با توجه به ادبیات ذکر شده، برخی از پیشینه های مرتبط با این پژوهش بدین شرح می باشد:

• اوینو انگوو و کاهنگو هنگی^۵ (۲۰۱۴) پژوهشی در خصوص باورهای انگیزشی و خودتنظیمی در درس زیست شناسی با بررسی تأثیر نژاد، جنس و سطح زندگی در کنیا انجام دادند. جامعه آماری مورد مطالعه، شامل کلیه دختران و پسران متوسطه در دو شهر نارکورا و سیا بود. حجم نمونه ۳۱۷ نفر بود که به شیوه نمونه گیری خوشه ای چندمرحله ای انتخاب شدند. ابزارهای مورد استفاده، شامل پرسشنامه باورهای انگیزشی و پرسشنامه خودتنظیمی بود. جهت تحلیل داده ها از آمار توصیفی و استنباطی (تحلیل واریانس دو راهه

1. Wolters
2. Kaplan & Mayer
3. Shankof & Filips
4. Hong
5. Owino Ongowo & Kahungu Hungi

و همبستگی پیرسون) استفاده شد. تحلیل داده‌ها نشان داد که بین خودتنظیمی و باور انگیزشی دانش‌آموزان دختر و دانش‌آموز پسر رابطه معناداری وجود داشت. باور انگیزشی دانش‌آموزان پسر نسبت به باور انگیزشی دانش‌آموزان دختر نمرات کمتری داشت ولی در خودتنظیمی دانش‌آموزان پسر نسبت به دانش‌آموزان دختر نمرات بیشتری را کسب کردند.

• اوشر و پاچارز^۱ (۲۰۱۴) پژوهشی با عنوان راهبردهای یادگیری خودتنظیمی در موفقیت تحصیلی و انگیزش دانش‌آموزان انجام دادند. حجم نمونه ۳۰۰ نفر بود که به شیوه نمونه‌گیری خوشه‌ای چند مرحله‌ای انتخاب شدند. ابزارهای مورد استفاده، شامل پرسشنامه راهبردهای یادگیری خودتنظیمی و پرسشنامه انگیزش تحصیلی بود. در نتایج یافته‌ها نشان داد که باورهای دانش‌آموزان در خصوص **دارار** بودن راهبردهای یادگیری خودتنظیمی در موفقیت تحصیلی و انگیزش دانش‌آموزان، نقشی برجسته دارد.

• کوئیژین پنگ^۲ (۲۰۱۳) پژوهشی تحت عنوان «بررسی رابطه‌ی بین رفتارهای یادگیری خودتنظیم شده با پیشرفت تحصیلی در میان دانش‌آموزان هنرستانی» را انجام داد که هدف از این پژوهش پرداختن به رابطه‌ی بین رفتار یادگیری خود تنظیم شده و پیشرفت تحصیلی در میان دانش‌آموزان هنرستانی است. نتایج به دست آمده از این پژوهش حاکی از آن است که برای دانش‌آموزان هنرستانی، درگیر شدن در خودکارآمدی، ارزش ذاتی (درونی) و راهبردهای شناختی دارای رابطه تنگاتنگ با عملکردشان در امتحانات است. با این حال اضطراب در آزمون به عنوان یکی از مؤلفه‌های عاطفی منفی دارای همبستگی منفی با عملکرد تحصیلی می‌باشد. همچنین از میان ۵ عامل بزرگ شخصیتی، خودکارآمدی بیشترین تأثیرات بر عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان هنرستانی را داشته است.

• محمد یوسف (۲۰۱۱) پژوهشی تحت عنوان «بررسی تأثیرات خودکارآمدی و انگیزش پیشرفت تحصیلی و راهبردهای یادگیری خود تنظیم شده بر پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان» را انجام داد که هدف از این پژوهش بررسی تأثیرات خودکارآمدی، انگیزش پیشرفت تحصیلی و راهبردهای تحصیلی بر پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان بوده است. نتایج

1. Usher & Pajares
2. Cuisine peng.

بدست آمده از پژوهش نشان داده است که تأثیر باورهای خودکارآمدی، انگیزش پیشرفت تحصیلی و راهبردهای یادگیری زبان‌های خارجه بر پیشرفت تحصیلی اثبات شده است. باورهای خودکارآمدی به طور معناداری بر میزان دستاوردهای یادگیری اثرگذار بوده‌اند.

- یاسمی‌نژاد، طاهری و گل محمدیان (۱۳۹۲) پژوهشی در خصوص رابطه خودتنظیمی با انگیزش پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان دختر دوره متوسطه شهر تهران انجام دادند. جامعه آماری مورد مطالعه، شامل کلیه دختران و پسران متوسطه در شهر تهران بود. حجم نمونه ۳۰۰ نفر بود که به شیوه نمونه‌گیری خوشه‌ای چندمرحله‌ای انتخاب شدند. ابزارهای مورد استفاده، شامل پرسشنامه یادگیری خودتنظیمی و پرسشنامه انگیزش پیشرفت هرمنس بود. جهت تحلیل داده‌ها از آمار توصیفی و استنباطی (رگرسیون چندمتغیره گام به گام و همبستگی پیرسون) استفاده شد. تحلیل داده‌ها نشان داد که بین خودتنظیمی و انگیزش پیشرفت دانش‌آموزان دختر رابطه مثبت و معنی‌دار وجود دارد (۰/۵۰۱) و متغیر پیش بین خودتنظیمی، ۲۵ درصد واریانس 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 رگرسیون گام به گام حاکی از آن بود که متغیرهای خودتنظیمی و انگیزش پیشرفت با هم ۵۶ درصد از واریانس پیشرفت تحصیلی را تبیین می‌کنند.

- یعقوبی و همکاران (۱۳۹۲) پژوهشی با عنوان «تأثیر آموزش راهبردهای یادگیری خودتنظیمی بر ادراک شایستگی و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان پسر پایه اول متوسطه در درس زبان انگلیسی» انجام دادند که یافته‌های پژوهش با استفاده از آزمون t در گروه‌های مستقل، اثر بخشی شیوه‌های مختلف آموزش را بر ادراک شایستگی نشان داد، ولی درباره تأثیر دو روش آموزشی بر پیشرفت تحصیلی در درس زبان انگلیسی نتایج حاصل از آزمون t در گروه‌های مستقل تنها برای روش آموزش راهبردهای شناختی خودتنظیمی معنادار بود. همچنین نتایج حاصل از تحلیل واریانس یک راهه مشخص کرد که بین میزان تأثیر آموزش راهبردهای شناختی و فراشناختی خودتنظیمی بر ادراک شایستگی و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان در درس زبان انگلیسی تفاوت معناداری وجود دارد.

روش

با توجه به عنوان پژوهش، این پژوهش از نظر هدف کاربردی و از نظر شیوه گردآوری داده‌ها از نوع همبستگی می‌باشد. جامعه آماری این پژوهش شامل کلیه دانش‌آموزان پسر دبیرستانی شهرستان قرچک که حدوداً ۱۴۰۰ نفر می‌باشد که بر اساس جدول مورگان نیاز به ۳۰۰ نفر نمونه می‌باشد. که با روش نمونه‌گیری خوشه‌ای تصادفی شهرستان قرچک به پنج قسمت شمال، جنوب، غرب، شرق و مرکز تقسیم و از هر قسمت یک دبیرستان پسرانه و از هر دبیرستان پسرانه ۶۰ نفر دانش‌آموز که در مجموع ۳۰۰ نفر انتخاب شدند.

ابزارهای گردآوری داده‌ها در این پژوهش پرسشنامه بوده که به شرح زیر می‌باشد:

(۱) پرسشنامه انگیزش تحصیلی: این ابزار توسط والرند و همکاران (۱۹۹۲) ساخته شد. این پرسشنامه، ترجمه نمونه انگلیسی مقیاس انگیزش تحصیلی (AMS) می‌باشد که ابتدا در فرانسه طراحی شده است. این مقیاس، بر مبنای نظریه (EME) ساخته شده و دارای ۲۸ پرسش هفت گزینه‌ای است که سه بعد انگیزش درونی، انگیزش بیرونی و بی‌انگیزشی را می‌سنجد. بررسی‌های به عمل آمده، توسط رابرت والرند و همکاران (۱۹۹۲)، نشان می‌دهد که روایی و پایایی نمونه انگلیسی مقیاس انگیزش تحصیلی (AMS)، بر روی دانش‌آموزان دبیرستانی و نیز دانشجویان کانادایی، مورد تأیید قرار گرفته است. در پژوهش، ضمن تأیید اولیه روایی صوری پرسشنامه انگیزش تحصیلی از سوی جمعی از اعضای هیأت علمی دانشکده شیراز تأیید، پایایی آن نیز به روش بازآزمایی و محاسبه آلفای کرونباخ بررسی شد. در بازآزمایی به فاصله دو هفته ضریب $0/73$ بدست آمد. همچنین در پژوهش بحرانی (۱۳۸۴) ضریب آلفای محاسبه شده برای کل پرسشنامه ۲۸ پرسش معادل $0/88$ بوده است. افزون بر این تحلیل عوامل مقیاس انگیزش تحصیلی، توانست ابعاد سه‌گانه انگیزش درونی، انگیزش بیرونی و بی‌انگیزشی را با ارزش ویژه بالاتر از یک نمودار سازد. بدین ترتیب روایی و پایایی آن مورد تأیید قرار گرفت. و پایایی این پرسشنامه در این پژوهش با روش آلفای کرونباخ محاسبه شد که نتایج آن در جدول ۱ مشاهده می‌شود.

جدول ۱. نتایج پایایی پرسشنامه انگیزش تحصیلی با روش آلفای کرونباخ

مؤلفه	تعداد سؤال	تعداد آزمودنی	مقدار آلفای کرونباخ
انگیزش درونی	۱۱	۳۰۰	۰/۷۵۱
انگیزش بیرونی	۱۳	۳۰۰	۰/۸۰۹
بی انگیزشی	۴	۳۰۰	۰/۷۱۶
نمره کل	۲۸	۳۰۰	۰/۸۴۷

۲) پرسشنامه راهبردهای یادگیری خودتنظیمی: این مقیاس در سال ۱۹۹۰ توسط پینتریچ و دی روت ساخته شد. مؤلفه‌های باورهای انگیزشی (خودکارآمدی ارزش‌گذاری درونی اضطراب) و راهبردهای یادگیری خودتنظیمی (راهبردهای شناختی بالا، راهبردهای شناختی پایین و خودنظم‌دهی) است. که شامل ۴۴ سؤال با مقیاس لیکرت ۵ درجه‌ای از کاملاً موافقم تا کاملاً مخالفم است.

جدول ۲. نتایج پایایی پرسشنامه راهبردهای یادگیری خودتنظیمی با روش آلفای کرونباخ

مؤلفه	تعداد سؤال	تعداد آزمودنی	مقدار آلفای کرونباخ
باورهای انگیزشی	۲۲	۳۰۰	۰/۷۹۸
راهبردهای یادگیری خودتنظیمی	۲۲	۳۰۰	۰/۸۱۸
نمره کل	۴۴	۳۰۰	۰/۸۶۴

یافته‌ها

جدول شماره ۳. آزمون نرمال بودن متغیرهای پژوهش

شاخص	تعداد	مقدار Z	سطح معناداری
راهبردهای یادگیری خودتنظیمی	۳۰۰	۱/۲۱	۰/۱۱۸
باورهای انگیزشی	۳۰۰	۱/۵۹	۰/۰۹۷
انگیزش درونی	۳۰۰	۰/۷۴۳	۰/۳۴۹
انگیزش بیرونی	۳۰۰	۰/۹۷۳	۰/۲۹۱
بی انگیزشی	۳۰۰	۱/۱۸	۰/۱۰۶

با توجه به نتایج جدول ۳ مقدار (z) کالموگروف - اسمیرنوف متغیرها بین (+۱/۹۶) تا (-۱/۹۶) قرار دارند و سطح معناداری بدست آمده بزرگتر از (sig = ۰/۰۵) می‌باشد لذا توزیع متغیرها نرمال می‌باشد.

فرضیه اول: «بین انگیزش تحصیلی و راهبردهای خودتنظیمی با پیشرفت تحصیلی رابطه

وجود دارد»

جهت بررسی این فرضیه از رگرسیون همزمان استفاده شد.

جدول شماره ۴. نتایج خلاصه مدل رابطه انگیزش تحصیلی و راهبردهای خودتنظیمی با پیشرفت تحصیلی

R	R ²	تعدیل شده R ²
۰/۵۰۱	۰/۲۵۱	۰/۲۴۶

همان گونه که در جدول ۴ مشاهده می شود مقدار ضریب همبستگی ($R = ۰/۵۰۱$) می

باشد و مقدار ضریب تعیین ($R^2 = ۰/۲۵۱$) که بیانگر واریانس مشترک است.

جدول شماره ۵. نتایج آزمون تحلیل واریانس برای بررسی معنادار معادله رگرسیون

منابع تغییرات	مجموع مجزورات	درجه آزادی	میانگین مجموع مجزورات	F	سطح معناداری
مقدار رگرسیون	۱۱۷/۲	۲	۵۸/۶		
مقدار باقی مانده	۳۵۰/۱	۲۹۷	۱/۱۷	۴۹/۷۱	۰/۰۰۰۱
کل	۴۶۷/۳	۲۹۹			

طبق جدول ۵ مقدار F محاسبه شده ($F = ۴۹/۷۱$) می باشد و با توجه به درجه آزادی

($d.f = ۲$ و ۲۹۷) مقدار سطح معناداری محاسبه شده $۰/۰۰۰۱$ می باشد و از $۰/۰۱$ کوچکتر می

باشد در نتیجه مقدار F محاسبه شده در سطح ۹۹ درصد اطمینان از لحاظ آماری معنادار می

باشد که بیانگر این است که حداقل یکی از متغیرهای پیش بینی کننده (انگیزش تحصیلی و

راهبردهای خودتنظیمی) و متغیر ملاک (پیشرفت تحصیلی) مؤثر می باشد و در واقع یعنی

نتایج رگرسیون و ضرایب رگرسیون قابل توجه و بررسی می باشد و معادله رگرسیون

معنادار است.

جدول شماره ۶. ضرایب تأثیر رگرسیون (انگیزش تحصیلی و راهبردهای خودتنظیمی) و متغیر ملاک (پیشرفت

تحصیلی)

سطح معناداری	t	ضرایب استاندارد نشده		مدل
		Beta	خطای استاندارد میانگین	
۰/۰۰۰۱	۱۱/۹۸	-	۰/۸۱	عرض از مبدأ
۰/۰۰۰۱	۶/۶۸	۰/۳۶۶	۰/۰۰۷	انگیزش تحصیلی
۰/۰۰۰۱	۴/۱۰	۰/۲۲۵	۰/۰۰۴	راهبردهای خودتنظیمی

با توجه به نتایج جدول ۶، مقدار آماره t برای انگیزش تحصیلی ($t = 6/68$) با سطح معناداری ($sig = 0/0001$) می‌باشد و چون سطح معناداری محاسبه شده کوچکتر از $0/01$ می‌باشد ($0/01 < 0/0001$) لذا آماره t متغیر انگیزش تحصیلی در سطح ۹۹ درصد اطمینان معنادار می‌باشد که بیانگر تأثیر ضریب رگرسیون استاندارد شده ($\beta = 0/366$) متغیر انگیزش تحصیلی بر متغیر پیشرفت تحصیلی می‌باشد. همچنین با توجه به نتایج جدول ۶ مقدار آماره t برای راهبردهای خودتنظیمی ($t = 4/10$) با سطح معناداری ($sig = 0/0001$) می‌باشد و چون سطح معناداری محاسبه شده کوچکتر از $0/01$ می‌باشد ($0/01 < 0/0001$) در نتیجه آماره t متغیر راهبردهای خودتنظیمی در سطح ۹۹ درصد اطمینان معنادار می‌باشد که بیانگر تأثیر ضریب رگرسیون استاندارد شده ($\beta = 0/225$) متغیر راهبردهای خودتنظیمی بر متغیر پیشرفت تحصیلی می‌باشد.

فرضیه دوم: «بین مؤلفه‌های انگیزش درونی، انگیزش بیرونی و بی‌انگیزشی با پیشرفت تحصیلی رابطه وجود دارد»

جهت بررسی این سؤال از رگرسیون همزمان استفاده شد.

جدول شماره ۷. نتایج خلاصه مدل رابطه انگیزش درونی، انگیزش بیرونی و بی‌انگیزشی با پیشرفت تحصیلی

R	R ²	R ² تعدیل شده
0/481	0/231	0/223

همان گونه که در جدول ۷ مشاهده می‌شود مقدار ضریب همبستگی ($R = 0/48$) می‌باشد و مقدار ضریب تعیین ($R^2 = 0/231$) که بیانگر واریانس مشترک است.

جدول شماره ۸. نتایج آزمون تحلیل واریانس برای بررسی معنادار معادله رگرسیون

منابع تغییرات	مجموع مجذورات	درجه آزادی	میانگین مجموع مجذورات	F	سطح معناداری
مقدار رگرسیون	108/01	2	36/05		
مقدار باقی مانده	359/2	297	1/21	29/66	0/0001
کل	467/3	299			

همان گونه که در جدول ۸ مشاهده می‌شود، با توجه به این که مقدار F محاسبه شده $F= ۲۹/۶۶$ با درجه آزادی $(df = ۲۹۷ و ۲)$ و مقدار سطح معناداری محاسبه شده $۰/۰۰۰۱$ می‌باشد و از $۰/۰۱$ کوچکتر می‌باشد در نتیجه مقدار F محاسبه شده در سطح ۹۹ درصد اطمینان از لحاظ آماری معنادار می‌باشد که بیانگر این است که حداقل یکی از متغیرهای پیش‌بینی کننده (انگیزش درونی، انگیزش بیرونی و بی‌انگیزشی) و متغیر ملاک (پیشرفت تحصیلی) مؤثر می‌باشد و در واقع یعنی نتایج رگرسیون و ضرایب رگرسیون قابل توجه و بررسی می‌باشد و معادله رگرسیون معنادار است.

جدول شماره ۹. ضرایب تأثیر رگرسیون (انگیزش درونی، انگیزش بیرونی و بی‌انگیزشی) و متغیر ملاک (پیشرفت تحصیلی)

سطح معناداری	t	ضرایب استاندارد نشده		مدل
		Beta	b خطای استاندارد میانگین	
۰/۰۰۰۱	۱۱/۳۶	-	۰/۸۹۹	عرض از مبدأ
۰/۰۰۰۱	۷/۹۹	۰/۴۱۰	۰/۰۰۹	انگیزش درونی
۰/۰۰۰۱	۴/۸۰	۰/۲۹۵	۰/۰۱۳	انگیزش بیرونی
۰/۰۰۲	-۳/۱۰	-۰/۱۹۱	۰/۰۱۱	بی‌انگیزشی

طبق جدول ۹ مقدار آماره t برای انگیزش درونی $(t = ۷/۹۹)$ با سطح معناداری $(sig = ۰/۰۰۰۱)$ می‌باشد و با توجه به این که سطح معناداری محاسبه شده کوچکتر از $۰/۰۱$ می‌باشد $(۰/۰۱ < ۰/۰۰۰۱)$ در نتیجه آماره t متغیر انگیزش درونی در سطح ۹۹ درصد اطمینان معنادار می‌باشد که بیانگر تأثیر ضریب رگرسیون استاندارد شده $(\beta = ۰/۴۱۰)$ متغیر انگیزش درونی بر متغیر پیشرفت تحصیلی می‌باشد. همچنین مقدار آماره t برای انگیزش بیرونی $(t = ۴/۸۰)$ با سطح معناداری $(sig = ۰/۰۰۰۱)$ می‌باشد و با توجه به این که سطح معناداری محاسبه شده کوچکتر از $۰/۰۱$ می‌باشد $(۰/۰۱ < ۰/۰۰۰۱)$ در نتیجه آماره t متغیر انگیزش بیرونی در سطح ۹۹ درصد اطمینان معنادار می‌باشد که بیانگر تأثیر ضریب رگرسیون استاندارد شده $(\beta = ۰/۲۹۵)$ متغیر انگیزش بیرونی بر متغیر پیشرفت تحصیلی می‌باشد. همچنین مقدار آماره t برای بی‌انگیزشی $(t = -۳/۱۰)$ با سطح معناداری $(sig = ۰/۰۰۲)$ می‌باشد و با توجه به این که سطح معناداری محاسبه شده کوچکتر از $۰/۰۱$ می‌باشد

($0/01 < 0/002$) در نتیجه آماره t متغیر بی‌انگیزی در سطح ۹۹ درصد اطمینان معنادار می‌باشد که بیانگر تأثیر ضریب رگرسیون استاندارد شده ($\beta = -0/191$) متغیر بی‌انگیزی بر متغیر پیشرفت تحصیلی می‌باشد.

فرضیه سوم: «بین مؤلفه‌های باورهای انگیزی و راهبردهای یادگیری خودتنظیمی با پیشرفت تحصیلی رابطه وجود دارد» جهت بررسی این فرضیه از رگرسیون همزمان استفاده شد.

جدول شماره ۱۰. نتایج خلاصه مدل رابطه باورهای انگیزی و راهبردهای یادگیری خودتنظیمی با پیشرفت

تحصیلی		
R	R ²	R ² تعدیل شده
۰/۳۷۵	۰/۱۴۱	۰/۱۳۵

همان گونه که در جدول شماره ۱۰ مشاهده می‌شود مقدار ضریب همبستگی ($R = 0/375$) و مقدار ضریب تعیین ($R^2 = 0/141$) می‌باشد که بیانگر واریانس مشترک است.

جدول شماره ۱۱. نتایج آزمون تحلیل واریانس برای بررسی معناداری معادله رگرسیون

منابع تغییرات	مجموع مجذورات	درجه آزادی	میانگین مجموع مجذورات	F	سطح معناداری
مقدار رگرسیون	۶۵/۸۱	۲	۳۲/۸		
مقدار باقی مانده	۴۰۱/۵	۲۹۷	۱/۳۵	۲۴/۳۱	۰/۰۰۰۱
کل	۴۶۷/۳	۲۹۹			

طبق جدول ۱۱ مقدار F محاسبه شده ($F = 24/31$) می‌باشد و با توجه به درجه آزادی ($df = 297, 2$) مقدار سطح معناداری محاسبه شده $0/0001$ می‌باشد و از $0/01$ کوچکتر است در نتیجه مقدار F محاسبه شده در سطح ۹۹ درصد اطمینان از لحاظ آماری معنادار می‌باشد که بیانگر این است که حداقل یکی از متغیرهای پیش‌بینی کننده (باورهای انگیزی و راهبردهای یادگیری خودتنظیمی) و متغیر ملاک (پیشرفت تحصیلی) مؤثر می‌باشد و در

واقع یعنی نتایج رگرسیون و ضرایب رگرسیون قابل توجه و بررسی می‌باشد و معادله رگرسیون معنادار است.

جدول شماره ۱۲. ضرایب تأثیر رگرسیون (باورهای انگیزشی و راهبردهای یادگیری خودتنظیمی) و متغیر ملاک

(پیشرفت تحصیلی)

سطح معناداری	t	ضرایب استاندارد شده	ضرایب استاندارد نشده		مدل
		Beta	b	خطای استاندارد میانگین	
۰/۰۰۰۱	۲۳/۷۱	-	۱۳/۸۱	۰/۵۸۲	عرض از مبدأ
۰/۰۰۰۱	۵/۳۳	۰/۲۸۷	۰/۰۲۲	۰/۰۰۴	باورهای انگیزشی
۰/۰۰۰۱	۴/۱۰	۰/۲۲۲	۰/۰۳۱	۰/۰۰۷	راهبردهای یادگیری خودتنظیمی

طبق جدول ۱۲ مقدار آماره t برای باورهای انگیزشی ($t = ۶/۶۸$) با سطح معناداری ($sig = ۰/۰۰۰۱$) می‌باشد و با توجه به این که سطح معناداری محاسبه شده کوچکتر از ۰/۰۱ می‌باشد ($۰/۰۱ < ۰/۰۰۰۱$) در نتیجه آماره t متغیر باورهای انگیزشی در سطح ۹۹ درصد اطمینان معنادار می‌باشد که بیانگر تأثیر ضریب رگرسیون استاندارد شده ($\beta = ۰/۲۸۷$) متغیر باورهای انگیزشی بر متغیر پیشرفت تحصیلی می‌باشد. همچنین مقدار آماره t برای راهبردهای یادگیری خودتنظیمی ($t = ۴/۱۰$) با سطح معناداری ($sig = ۰/۰۰۰۱$) می‌باشد و با توجه به این که سطح معناداری محاسبه شده کوچکتر از ۰/۰۱ می‌باشد ($۰/۰۱ < ۰/۰۰۰۱$) در نتیجه آماره t متغیر راهبردهای یادگیری خودتنظیمی در سطح ۹۹ درصد اطمینان معنادار می‌باشد که بیانگر تأثیر ضریب رگرسیون استاندارد شده ($\beta = ۰/۲۲۲$) متغیر راهبردهای یادگیری خودتنظیمی بر متغیر پیشرفت تحصیلی می‌باشد.

بحث و نتیجه‌گیری

نتایج حاصل از اجرای آزمون کولموگروف-اسمیرنف نشان داد، توزیع داده‌های متغیرهای مورد بررسی نرمال بوده است. بر همین اساس از آزمون‌های آماری پارامتریک استفاده شده است. بررسی یافته‌های پژوهشی نشان داد انگیزش تحصیلی و راهبردهای خودتنظیمی با پیشرفت تحصیلی رابطه دارد. جهت بررسی فرضیه از رگرسیون همزمان استفاده شد. با توجه به این که مقدار F محاسبه شده در سطح ۹۹ درصد اطمینان از لحاظ

آماري معنادار می‌باشد که بیانگر این است که حداقل یکی از متغیرهای پیش‌بینی کننده (انگیزش تحصیلی و راهبردهای خودتنظیمی) و متغیر ملاک (پیشرفت تحصیلی) مؤثر می‌باشد و در واقع یعنی نتایج رگرسیون و ضرایب رگرسیون قابل توجه و بررسی می‌باشد و معادله رگرسیون معنادار است. همچنین مقدار آماره t برای انگیزش تحصیلی در سطح ۹۹ درصد اطمینان معنادار می‌باشد که بیانگر تأثیر ضریب رگرسیون استاندارد شده ($\beta = 0/366$) متغیر انگیزش تحصیلی بر متغیر پیشرفت تحصیلی می‌باشد. یعنی با یک انحراف معیار تغییر در متغیر انگیزش تحصیلی، $0/366$ انحراف معیار متغیر پیشرفت تحصیلی تغییر خواهد داشت و با توجه به اینکه علامت ضریب استاندارد مثبت می‌باشد بیانگر این که با افزایش در متغیر انگیزش تحصیلی، متغیر پیشرفت تحصیلی افزایش می‌یابد. همچنین مقدار آماره t برای راهبردهای خودتنظیمی در سطح ۹۹ درصد اطمینان معنادار می‌باشد که بیانگر تأثیر ضریب رگرسیون استاندارد شده ($\beta = 0/255$) متغیر راهبردهای خودتنظیمی بر متغیر پیشرفت تحصیلی می‌باشد. یعنی با یک انحراف معیار تغییر در متغیر راهبردهای خودتنظیمی، $0/255$ انحراف معیار متغیر پیشرفت تحصیلی تغییر خواهد داشت و با توجه به اینکه علامت ضریب استاندارد مثبت می‌باشد بیانگر این که با افزایش در متغیر راهبردهای خودتنظیمی، متغیر پیشرفت تحصیلی افزایش می‌یابد. در تحلیل رگرسیون همزمان نشان داد که با ورود همزمان انگیزش تحصیلی و راهبردهای خودتنظیمی $0/25$ واریانس متغیر وابسته (پیشرفت تحصیلی) تبیین شد. یعنی متغیرهای انگیزش تحصیلی و راهبردهای خودتنظیمی به طور همزمان ۲۵ درصد از واریانس تغییرات متغیر پیشرفت تحصیلی را پیش‌بینی می‌کنند. در مجموع می‌توان گفت این یافته‌ها با یافته‌های پژوهش‌های پیشین مانند؛ اوینو انگو و کاهنگو هنگی (۲۰۱۴)، اوشر و پاچارز (۲۰۱۴)، کوئیژین پنگ (۲۰۱۳)، محمد یوسف (۲۰۱۱)، یاسمی نژاد، طاهری و گل محمدیان (۱۳۹۲) و یعقوبی و همکاران (۱۳۹۲) همسو می‌باشد.

در مطالعات تجربی و کاربردی، محدودیت جزء جدانشدنی آن به حساب می‌آید، لذا این پژوهش نیز مانند سایر پژوهش‌ها با محدودیت‌هایی مانند جنسیت، وضعیت اقتصادی- اجتماعی خانواده و تحصیلات والدین و نظایر آن مواجه بود.

با توجه به نتایج پژوهش پیشنهاد می‌شود جهت افزایش پیشرفت تحصیلی برنامه‌هایی برای افزایش و ارتقا انگیزش تحصیلی و راهبردهای خودتنظیمی مورد توجه قرار گیرد. از سوی دیگر با توجه به اینکه بهترین شیوه بهبود انگیزش و یادگیری ارائه انواع مشوق‌های مادی و حتی معنوی است. لذا یکی از این مشوق‌ها می‌تواند تشکیل گروه‌های دانش‌آموز پیشرو و پیشاهنگ باشد.



منابع

- رحیمی، مهتاب. (۱۳۸۹). مقایسه میزان اثربخشی روش تدریس کاوشگری با روش سخنرانی در عملکرد تحصیلی درس علوم پایه چهارم ابتدایی منطقه ۱۵ شهر تهران. پایان نامه کارشناسی ارشد. دانشگاه علامه طباطبایی، دانشکده روان‌شناسی و علوم تربیتی.
- سواری عرب‌زاده، مهدی و همکاران. (۱۳۹۲). ساخت و تعیین ویژگی‌های روان‌سنجی پرسشنامه‌ی خودتنظیمی تحصیلی. *مجله روان‌شناسی مدرسه*. تابستان ۹۲. دوره ۲. شماره ۲، صص ۵۴-۶۲.
- سیف، دیبا. (۱۳۹۰). تهیه و اعتباریابی مقیاس راهبردهای خودتنظیمی ریاضی و رابطه مؤلفه‌های آن با هوش، هدف‌گرایی و پیشرفت تحصیلی در دانش‌آموزان دبیرستانی، *مجله روان‌شناسی*، ۵۱، سال ۱۵، شماره ۲، تابستان ۹۰.
- سیف، علی اکبر. (۱۳۸۹). *روانشناسی تربیتی نوین*، تهران: دوران.
- سیف، علی اکبر. (۱۳۸۶). *روان‌شناسی پرورشی روان‌شناسی یادگیری و آموزش*. چاپ سیزدهم. تهران: انتشارات آگاه.
- صبحی قراملکی، ناصر. (۱۳۹۱). پیش‌بینی انگیزه‌ی پیشرفت تحصیلی براساس هوش هیجانی دانش‌آموزان، *روانشناسی مدرسه*، ۱ (۳)، صص ۴۹-۶۳.
- صمدی، معصومه. (۱۳۸۳). بررسی خودتنظیمی یادگیری دانش‌آموزان و والدین. مطالعه نقش جنسیت و عملکرد تحصیلی. *مجله روان‌شناسی و علوم تربیتی*. سال ۳۴. شماره ۱، صص ۲۷-۳۴.
- قدم‌پور، عزت و سرمد، زهره. (۱۳۸۲). نقش باورهای انگیزشی در رفتار کمک‌طلبی و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان، *مجله‌ی روان‌شناسی* ۲۶. سال هفتم شماره ۲، صص ۱۲۶-۱۱۲.
- کجباف، محمد باقر. (۱۳۸۲). رابطه باورهای انگیزشی و راهبردهای یادگیری خودتنظیمی با عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان دبیرستانی، *تازه‌های شناختی*، سال ۵، شماره ۱، ۸۵-۹۳.
- مهرمحمدی، محمود. (۱۳۸۵). *بازاندیشی مفهوم و مدل‌ول انقلاب آموزشی در اطلاعات و ارتباطات*. تهران: آبیژ.
- ویسی، مریم. (۱۳۸۸). مقایسه صفات‌های شخصیتی سیستم‌های بازداری فعال‌سازی رفتاری در افراد دوزبانه و یک‌زبانه، پایان‌نامه کارشناسی ارشد. دانشگاه تبریز، دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی.
- یاسمی‌نژاد، پریسا و همکاران. (۱۳۹۲). رابطه خودتنظیمی با انگیزش پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان دختر دوره متوسطه شهر تهران، *پژوهش‌های آموزش و یادگیری، دانش‌پژوه*، دو فصلنامه علمی پژوهشی دانشگاه شهاده، سال بیستم دوره جدید شماره ۳، ۱۹-۲۸.

- یعقوبی و همکاران. (۱۳۹۲). تأثیر آموزش راهبردهای یادگیری خودتنظیمی بر ادراک شایستگی و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان پسر پایه اول متوسطه در درس زبان انگلیسی، طرح پژوهشی دانشگاه آزاد. یوسفی، علی رضا و همکاران. (۱۳۸۸). ارتباط انگیزش تحصیلی با پیشرفت تحصیلی دانشجویان پزشکی دانشگاه علوم پزشکی اصفهان. *مجله ایرانی آموزش در علوم پزشکی*، ۹ (۱)، ۶۱-۸۸.
- Hong, Eunsoo- Peng, Yong & Rowell, LL. (2009). Homework self regulation grade gender achievement level difference. *Journal of Educational psychology*, v: 19 .issue 2, 269-279.
- Owino Ongowo, R. & Kahungu Hungu, S. (2014). Motivational Beliefs and Self Regulation in Biology Learning: Influence of Ethnicity, Gender and Grade Level in Kenya, *journal of Creative Education*, Issues: 8, vol. 5, N. 4, 218-227.
- Paris, S G., Winogred, P. (2007). The role of self - regulated learning in contextual honking: principles and practices or teacher reparation. [http:// www. ciera.o r ell i b ra rvla rch iev e/](http://www.ciera.org/ell/ibrarvlarchieve/).
- Schunk, D. (2001). *Social- cognitive theory and self- regulated learning* . in B. Zimmerman.B . self- regulated learning academic achievement: Theoretical perspective. Mahwah NJ:Lawrence Erlbaum Associates Inc.
- Turner, J .H . (2005). Entrepreneurial environments and the emergence of achievement motivation in adolescent males. *Sociometry*, no:33. 147-165
- Usher, E. L. & Pajares, F. (2014). Sources of Self efficacy in mathematics : A validation study. *Journal of Contemporary Educational Psychology*, issues: 1, vol: 34. 89-101.
- Zimmerman. B.&Martinez pons. M. (1990). Student difference in self regulated learning Relating grade sex and giftedness to self efficacy and strategy use. *Journal of Educational psychology*, no:82. 51-59.

