

مقایسه‌ی راهبردهای انگیزش برای یادگیری و پیشرفت تحصیلی در دانش‌آموزان مدارس طرح آموزشی رشد و عادی

دکتر عباس ابوالقاسمی

abolghasemi1344@uma.ac.ir

استادیار گروه روان‌شناسی، دانشگاه محقق اردبیلی

چکیده

هدف پژوهش حاضر، مقایسه‌ی راهبردهای انگیزش برای یادگیری و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان سوم راهنمایی شهر کرمانشاه می‌باشد. نمونه‌ی این پژوهش شامل ۶۴۰ دانش‌آموز سوم راهنمایی مدارس شهر کرمانشاه بود که با شیوه‌ی تصادفی خوشه‌ای ۳۲۰ دانش‌آموز از مدارس آموزشی رشد (آموزش از طریق رسانه‌های شنیداری-دیداری) و ۳۲۰ دانش‌آموز از مدارس عادی انتخاب شدند. برای جمع‌آوری داده‌ها از پرسش‌نامه‌ی راهبردهای انگیزش برای یادگیری و معدل کل نمرات دانش‌آموزان استفاده شد. نتایج نشان داد که میانگین نمرات راهبردهای شناختی، خودکارآمدی و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان مدارس طرح آموزشی رشد از دانش‌آموزان مدارس عادی به‌طور معنی‌داری بیشتر است. میانگین نمرات اضطراب امتحان دانش‌آموزان مدارس طرح آموزشی رشد در مقایسه با دانش‌آموزان مدارس عادی به‌طور معنی‌داری کمتر بود. بین میانگین نمرات ارزش درونی و یادگیری خودگردان دانش‌آموزان مدارس طرح آموزشی رشد و دانش‌آموزان مدارس عادی، تفاوت معنی‌داری به دست نیامد. همچنین بین راهبردهای انگیزش برای یادگیری و پیشرفت تحصیلی ارتباط معنی‌داری به دست آمد. این نتایج بیان می‌کند که آموزش از طریق رسانه‌های شنیداری-دیداری راهبردهای انگیزش برای یادگیری و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان را افزایش می‌دهد.

کلیدواژه‌ها: طرح آموزشی رشد؛ مؤلفه‌های انگیزشی؛ راهبردهای خود تنظیمی؛ پیشرفت تحصیلی؛

مقدمه

رسانه‌های دیداری-شنیداری، می‌توانند نقش مهمی را در آموزش و یادگیری ایفا نمایند. به اعتقاد براون^۱ (۱۹۸۴) حدود ۶۰ درصد از وقت دانش‌آموزان در مدارس ابتدایی و ۹۰ درصد از وقت دانش‌آموزان در مدارس متوسطه صرف گوش دادن می‌شود. در صورتی که میزان یادگیری انسان توسط حس بینایی، ۷۵ درصد، حس شنوایی، ۱۳ درصد، لامسه، ۶ درصد، بویایی و چشایی هر یک ۳ درصد می‌باشد. بنابراین، به دلیل نقش مهم حس بینایی در یادگیری، لازم است در موقعیت‌های ارتباطی و آموزشی به جای تاکید صرف بر حس شنوایی، از پیام‌های تصویری رسانه‌های دیداری-شنیداری نیز استفاده شود.

منظور از طرح آموزشی رشد در این پژوهش مدرسی است که دانش‌آموزان آن حداقل دو سال از طریق رسانه‌های شنیداری-دیداری آموزش دیده‌اند. با توجه به این که طرح آموزشی رشد حدود ۱۰ سال است در برخی از مدارس ابتدایی و راهنمایی کشور اجرا می‌شود، اکنون زمان آن فرا رسیده تا تاثیر این طرح در فرایند آموزش و یادگیری مورد بررسی قرار گیرد.

طرح آموزشی رشد (دیداری-شنیداری) از جمله طرح‌هایی است که در صورت اجرای صحیح، توانایی ایجاد تحول و تغییرات بسیار اساسی در فرایند آموزش و یادگیری را دارد. این طرح با کنار گذاشتن آموزش صرف از صورت کتاب محوری، به دانش‌آموز کمک می‌کند که حواس خود (به ویژه دیداری و شنیداری) را بیشتر با موضوع درگیر ساخته و در نتیجه میزان یادگیری، پایداری اثر آموزشی و عملکرد تحصیلی آنان را افزایش می‌دهد. از آنجا که آموزش از طریق رسانه‌های شنیداری-دیداری یادگیری را فعال می‌کند و دانش‌آموزان را برای آموزش با مدل‌های کلامی و دیداری مواجه می‌سازد (مایر^۲، ۲۰۰۱)، به نظر می‌رسد مقایسه‌ی دانش‌آموزان مدارس طرح آموزشی رشد و مدارس عادی از نظر پیشرفت تحصیلی و راهبردهای انگیزش برای یادگیری از اهمیت قابل توجهی برخوردار باشد. از مهم‌ترین موضوعات شناختی مرتبط با یادگیری که در این پژوهش مورد بررسی قرار می‌گیرد، راهبردهای خودتنظیمی^۳ و مؤلفه‌های انگیزشی^۴ است. چهارچوب اصلی نظریه‌ی راهبردهای انگیزش برای یادگیری بر این اساس استوار است که دانش‌آموزان چگونه از نظر فراشناختی، انگیزشی و رفتاری، یادگیری خود را سامان می‌بخشند. پینتریچ و دی‌گروت^۵ (۱۹۹۰) در توضیح راهبردهای خودتنظیمی به سه مؤلفه‌ی راهبردهای فراشناختی^۱،

^۱ J. Brown

^۲ E.R. Mayer

^۳ Self-regulation

^۴ Motivational components

^۵ P.R. Pintrich & E.V. De Groot

تدابیر و تلاش دانش‌آموز و راهبردهای شناختی^۲ اشاره می‌کنند. منظور از راهبردهای فراشناختی مجموعه فرآیندهای برنامه‌ریزی، بازیابی و اصلاح فعالیت‌های شناختی است. تدابیر یادگیری بیانگر تسلط دانش‌آموز بر تکالیف دشوار و میزان پافشاری وی برای انجام آنها است. راهبردهای شناختی به چاره‌اندیشی‌هایی که دانش‌آموزان برای یادگیری، به خاطر سپاری، یادآوری و درک مطالب از آنها استفاده می‌کنند، اشاره دارد.

در فرایند یادگیری و پیشرفت، علاوه بر عوامل شناختی، عوامل انگیزشی نیز دخالت دارند. در واقع نوع باورهای انگیزشی دانش‌آموزان بر میزان یادگیری و استفاده از راهبردهای شناختی تأثیر عمده‌ای داشته و از عوامل تعیین‌کننده و مهم در موفقیت تحصیلی به حساب می‌آید. در این خصوص اکلز (۱۹۸۴) و پینتریچ و شانک^۳ (۲۰۰۲) مدل انگیزشی انتظار-ارزش^۴ را ارائه کرده‌اند. در این مدل به سه مؤلفه‌ی خودکارآمدی^۵، ارزش درونی^۶ و اضطراب امتحان^۷ توجه شده است. خودکارآمدی، مجموعه‌ی باورهای دانش‌آموز در مورد توانایی‌هایش برای انجام تکلیف است. ارزش درونی به اهمیتی که دانش‌آموز برای یک تکلیف قائل است، باوری که نسبت به آن تکلیف دارد و هدفی که از مطالعه‌ی آن دنبال می‌کند، دلالت دارد. دانش‌آموزان خودکارآمد و دارای ارزش درونی، از راهبردهای شناختی و فراشناختی بیشتری استفاده می‌کنند و برای انجام تکالیف، تلاش بیشتری می‌نمایند. سومین مؤلفه‌ی انگیزشی، اضطراب امتحان است که سبب می‌شود دانش‌آموزان از راهبردهای شناختی و فراشناختی نامناسب استفاده نمایند.

پژوهش پوردی و هتی^۸ (۱۹۹۶) نشان داد دانش‌آموزانی که عملکرد تحصیلی بالاتری دارند، نمرات بهتری در استفاده از راهبردهای انگیزشی و شناختی کسب می‌کنند. همچنین پینتریچ و دی‌گروت (۱۹۹۰) با انجام پژوهشی دریافتند که هرچه دانش‌آموزان برای یادگیری، انگیزه‌ی بیشتر داشته باشند، از راهبردهای شناختی بیشتری استفاده می‌کنند. حسینی‌نسب و رامشه (۱۳۷۹) در پژوهشی بر روی دانش‌آموزان تهرانی، دریافتند که خودکارآمدی، راهبردهای شناختی و اضطراب امتحان به ترتیب قوی‌ترین پیش‌بینی‌کننده‌های متغیر هوش می‌باشند. البرزی و سیف (۱۳۸۱) در پژوهشی به این نتیجه رسیدند که پیشرفت تحصیلی دانشجویان درس آمار بیش از آن که توسط راهبردهای خودتنظیمی پیش‌بینی شوند، توسط عوامل انگیزشی به ویژه خودکارآمدی و اضطراب امتحان پیش‌بینی می‌شوند.

¹ Meta-cognitive Strategies

² Cognitive Strategies

³ Pintrich, P. R., & Schunk, D.

⁴ Expectancy-Value Model

⁵ Self-efficacy

⁶ Intrinsic Value

⁷ Test Anxiety

⁸ N. Purdie & J. Hettie

مک‌کورمک و جونز^۱ (۱۹۹۷) بیان می‌کنند که استفاده از رسانه‌های شنیداری-دیداری برای ارائه‌ی درس، مثرتر هستند. پژوهش آندروسیسزین^۲ (۱۹۹۸) نشان داد دانش‌آموزانی که از طریق رسانه‌های شنیداری-دیداری آموزش می‌بینند، در یادآوری و یادگیری وضعیت بهتری دارند.

لهمن^۳ (۱۹۹۴)، تاکورا^۴ (۱۹۹۷)، آیتی (۱۳۷۵)، هویدا (۱۳۷۵)، شاهوتی (۱۳۷۸)، یزدچی (۱۳۸۱) و گیسون^۵ (۲۰۰۲) نشان دادند که آموزش از طریق رسانه‌های دیداری-شنیداری (فیلم‌های ویدئویی، تلویزیون و کامپیوتر) بر پیشرفت تحصیلی و یادگیری دانش‌آموزان تأثیر بسزایی دارند. مهین‌پور (۱۳۷۸) در پژوهشی نشان داد که آموزش از طریق فیلم‌های ویدئویی بر میزان توانایی خواندن و درک مطلب دانش‌آموزان سال دوم دبیرستان تأثیر ندارد و همچنین دیدن این فیلم‌ها بر میزان یادگیری درس زبان انگلیسی تأثیری نداشت.

ویر^۶ (۲۰۰۲) و ویندسچیتل و ساهل^۷ (۲۰۰۲)، کیناسلتی^۸ (۲۰۰۲) و دمتریادیس^۹ (۲۰۰۳) دریافتند که آموزش از طریق رسانه‌های شنیداری-دیداری بر راهبردهای یادگیری و پیشرفت تحصیلی تأثیر مثبت دارد. آنتونیئی و جیورجیتی^{۱۰} (۲۰۰۶) با بررسی ۲۷۲ معلم به این نتیجه رسیدند که آموزش از طریق رسانه‌های شنیداری-دیداری بر فرایندهای یادگیری، توانایی‌های ذهنی و سبک تفکر، تأثیر مثبت می‌گذارد.

رائو، مولی و ساچز^{۱۱} (۲۰۰۰) نشان دادند که باورهای انگیزشی و راهبردهای شناختی با عملکرد درس ریاضیات رابطه معنی‌داری دارد. والترز و روزنتال^{۱۲} (۲۰۰۱) بین باورهای انگیزشی و راهبردهای خودتنظیمی رابطه‌ی معنی‌داری به دست آوردند. همچنین ارزش تکلیف، جهت‌گیری هدف یادگیری و جهت‌گیری هدف عملکرد، راهبردهای خودتنظیمی را پیش‌بینی کردند، در صورتی که خودکارآمدی با راهبردهای خودتنظیمی مرتبط نبود.

هرچند در برخی از پژوهش‌ها تأثیر آموزش از طریق رسانه‌های شنیداری-دیداری بر روی پیشرفت تحصیلی و میزان یادگیری دانش‌آموزان بررسی شده است، اما راهبردهای انگیزش برای یادگیری در دانش‌آموزان طرح آموزشی رشد تاکنون مورد توجه چندانی قرار نگرفته است. هدف از پژوهش حاضر، مقایسه‌ی راهبردهای انگیزش برای یادگیری و

^۱ C. Mc Coormak & B. Jones

^۲ M. Andrusyszyn

^۳ J.R. Lehman

^۴ Y. Tolkwra

^۵ S. Gibson

^۶ R.A. Weyer

^۷ M. Windschitl & K. Sahl

^۸ H. Kynaslathi

^۹ S. Demetriadis

^{۱۰} A. Antonietti & M. Giorgetti

^{۱۱} N. Rao, B.E. Moely & J. Sachs

^{۱۲} C.A. Wolters & H. Rosenthal

پیشرفت تحصیلی در دانش‌آموزان پایه‌ی سوم راهنمایی مدارس طرح آموزش رشد و عادی شهر کرمانشاه می‌باشد.

فرضیه‌های پژوهش عبارتند از:

- ۱- دانش‌آموزان مدارس طرح آموزشی رشد در مقایسه با دانش‌آموزان عادی از راهبردهای انگیزش برای یادگیری بیشتری استفاده می‌کنند.
- ۲- پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان مدارس طرح آموزشی رشد از دانش‌آموزان عادی بیشتر است.
- ۳- بین راهبردهای انگیزش برای یادگیری و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان رابطه وجود دارد.

روش پژوهش

جامعه، نمونه و روش نمونه‌گیری

جامعه‌ی آماری این پژوهش را کلیه‌ی دانش‌آموزان مقطع سوم راهنمایی مدارس دولتی در سال تحصیلی ۸۵-۸۴ در شهر کرمانشاه که مورد طرح آموزشی رشد و عادی شهر کرمانشاه بودند، تشکیل می‌دهند. ۶۴۰ دانش‌آموز در مقطع سوم راهنمایی، با شیوه‌ی نمونه‌گیری تصادفی خوشه‌ای مرحله‌ای انتخاب شدند. ابتدا از میان دبیرستان‌های دولتی نواحی سه‌گانه‌ی شهر کرمانشاه، ۲۰ مدرسه (۱۰ مدرسه‌ی طرح آموزشی رشد و ۱۰ مدرسه‌ی عادی) و از این مدارس ۶۴۰ دانش‌آموز (۳۲۰ دانش‌آموز طرح آموزشی رشد و ۳۲۰ دانش‌آموز عادی) به‌طور تصادفی انتخاب شدند (از هر مدرسه ۳۲ دانش‌آموز). از ۶۴۰ پرسش‌نامه‌ی ارائه شده به دانش‌آموزان، ۲۲ پرسش‌نامه به علت نقص در پاسخ به سوالات، حذف و ۶۱۸ پرسش‌نامه به‌عنوان نمونه‌ی نهایی مورد بررسی قرار گرفت. میانگین و انحراف معیار سنی دانش‌آموزان مورد مطالعه $x = ۱۳/۴۷$ ($SD = ۱/۲۵$) می‌باشد.

ابزار پژوهش

- ۱- پرسش‌نامه‌ی راهبردهای انگیزش برای یادگیری - پرسش‌نامه‌ی راهبردهای انگیزش برای یادگیری^۱ جهت بررسی میزان انگیزش، راهبردهای یادگیری و راهبردهای شناختی دانش‌آموزان استفاده شده است. این پرسش‌نامه، توسط اکلز، ویگفیلد و اسکیفلد^۲ (۱۹۹۸) ساخته شده است که ۴۴ ماده دارد و از پنج خرده‌مقیاس تشکیل شده است. سه خرده

^۱ Motivated Strategies for Learning Questionnaire

^۲ Eccles, J. S., Wigfield, A., & Schiefele, U

مقیاس خودکارآمدی، ارزش‌های درونی و اضطراب امتحان به‌عنوان مؤلفه‌های انگیزشی و دو خرده مقیاس راهبردهای شناختی و یادگیری خودگردان به عنوان راهبردهای خودتنظیمی در نظر گرفته شده‌اند. هر آزمودنی به این ماده‌ها از طریق انتخاب یکی از پنج گزینه کاملاً نادرست، نادرست، متوسط، درست و کاملاً درست پاسخ می‌دهد. ضریب پایایی^۱ پرسش‌نامه به روش آلفای کرونباخ بین ۰/۸۹ و ۰/۹۲ گزارش شده است. ضریب اعتبار^۲ این پرسش‌نامه با پرسش‌نامه‌ی راهبردهای انگیزشی برای یادگیری پینتریچ و دی‌گروت ۰/۵۴ گزارش شده است (پینتریچ و دی‌گروت، ۱۹۹۰). در این پژوهش، ضریب آلفای کرونباخ و ضرایب پایایی بازآزمایی (بعد از یک ماه) پرسش‌نامه به ترتیب ۰/۹۲ و ۰/۷۹ می‌باشد.

۲- پیشرفت تحصیلی- در این پژوهش از معدل کل نمرات موجود در کارنامه‌ی تحصیلی دانش‌آموزان در سال ۸۵-۸۴ استفاده شده است.

نتایج پژوهش

جدول ۱- مقایسه میانگین راهبردهای انگیزش برای یادگیری و پیشرفت تحصیلی در دانش‌آموزان مدارس طرح آموزشی رشد و عادی

متغیر	گروه	میانگین	انحراف معیار	درجه‌ی آزادی	t	معناداری
راهبردهای شناختی	عادی	۱۸/۲۸	۷/۱۶	۵۴۶	-۳/۵۶	۰/۰۰۱
	رشد	۲۰/۵۰	۶/۷۶			
یادگیری خودگردان	عادی	۲۵/۷۰	۶/۱۹	۵۷۱	-۱/۶۳	۰/۱۰
	رشد	۲۶/۵۰	۵/۶۰			
خودکارآمدی	عادی	۱۶/۳۲	۵/۷۶	۵۶۳	-۲/۴۷	۰/۰۱
	رشد	۱۷/۵۱	۵/۶۷			
ارزش درونی	عادی	۱۴/۰۵	۴/۷۵	۵۷۰	-۰/۳۲	۰/۷۵
	رشد	۱۴/۱۸	۴/۸۴			
اضطراب امتحان	عادی	۱۲/۰۹	۵/۱۹	۵۸۱	۲/۱۸	۰/۰۳
	رشد	۱۱/۴۲	۴/۴۷			
راهبردهای خودتنظیمی	عادی	۴۴/۲۱	۱۰/۵۵	۵۱۹	-۳/۷۵	۰/۰۰۶
	رشد	۴۶/۷۱	۱۰/۲۱			
مؤلفه‌های انگیزشی	عادی	۷۰/۵۱	۱۴/۵۶	۴۷۷	-۱/۱۱	۰/۲۳
	رشد	۷۳/۰۱	۱۳/۱۷			
پیشرفت تحصیلی	عادی	۱۴/۶۵	۲/۳۶	۶۱۱	-۲/۴۰	۰/۰۳
	رشد	۱۵/۷۳	۲/۷۵			

^۱ Reliability

^۲ Validity

در جدول شماره‌ی ۱، نتایج آزمون t نشان داد که میانگین نمرات خودکارآمدی در دانش‌آموزان مدارس طرح آموزشی رشد به‌طور معنی‌داری از دانش‌آموزان مدارس عادی بیشتر است ($p < 0.001$)، در صورتی که نمرات اضطراب امتحان در دانش‌آموزان مدارس طرح آموزشی رشد به‌طور معنی‌داری از دانش‌آموزان مدارس عادی کمتر است ($p < 0.001$). بین ارزش درونی دانش‌آموزان مدارس طرح آموزشی رشد و دانش‌آموزان مدارس عادی، تفاوت معنی‌داری به دست نیامد.

همچنین نتایج آزمون t نشان داد که میانگین نمرات راهبردهای خودتنظیمی در دانش‌آموزان مدارس طرح آموزشی رشد به‌طور معنی‌داری از دانش‌آموزان مدارس عادی بیشتر است. همچنین میانگین نمرات مؤلفه‌ی راهبردهای شناختی دانش‌آموزان مدارس طرح آموزشی رشد به‌طور معنی‌داری از دانش‌آموزان مدارس عادی بیشتر است ($p < 0.001$)، در صورتی که بین دانش‌آموزان مدارس طرح آموزشی رشد و عادی در متغیر یادگیری خودگردان تفاوت معنی‌داری بدست نیامد.

نتایج آزمون t نشان داد که میانگین نمرات پیشرفت تحصیلی در دانش‌آموزان مدارس طرح آموزشی رشد به‌طور معنی‌داری از دانش‌آموزان مدارس عادی بیشتر است ($p < 0.001$). بین میانگین نمرات راهبردهای انگیزش برای یادگیری و پیشرفت تحصیلی در دانش‌آموزان دختر و پسر تفاوت معنی‌داری به دست نیامد.

جدول شماره‌ی ۲: ضریب همبستگی راهبردهای انگیزش برای یادگیری با پیشرفت تحصیلی در دانش‌آموزان مدارس طرح آموزشی رشد و مدارس عادی

جدول ۲- ضریب همبستگی راهبردهای انگیزش برای یادگیری با پیشرفت تحصیلی در دانش‌آموزان مدارس طرح آموزشی رشد و مدارس عادی

متغیر	مدارس عادی	مدارس رشد	کل
راهبردهای شناختی	۰/۳۰**	۰/۲۸**	۰/۳۰**
یادگیری خودگردان	۰/۳۱**	۰/۳۷**	۰/۳۴**
خودکارآمدی	۰/۲۹**	۰/۳۱**	۰/۳۰**
ارزش درونی	۰/۵۵***	۰/۵۲***	۰/۵۳***
اضطراب امتحان	-۰/۰۹	-۰/۱۰	-۰/۱۱*
راهبردهای خودتنظیمی	۰/۳۹**	۰/۳۷**	۰/۳۹**
مؤلفه‌های انگیزشی	۰/۴۰**	۰/۴۵**	۰/۴۵***

* $p < 0.05$

** $p < 0.01$

*** $p < 0.001$

همان‌طور که در جدول شماره ۲ مشاهده می‌شود، راهبردهای شناختی ($r = ۰/۳۰$)، یادگیری خودگردان ($r = ۰/۳۴$)، خودکارآمدی ($r = ۰/۳۰$)، ارزش‌های درونی ($r = ۰/۵۳$) و اضطراب امتحان ($r = -۰/۱۱$) با پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان رابطه معنی‌داری دارند ($p < ۰/۰۵$) و این ضرایب در دانش‌آموزان مدارس طرح آموزشی رشد از مدارس عادی قوی‌تر بود.

جدول ۳- نتایج تحلیل رگرسیون برای پیش‌بینی پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان طرح آموزشی رشد از طریق مؤلفه‌های انگیزشی و راهبردهای خودتنظیمی

متغیر ملاک	متغیرهای پیش‌بین	MR	RS	F	B	t	p
پیشرفت تحصیلی	ارزش‌های درونی	۰/۵۶۸	۰/۳۲۲	۲۴/۲۸	۰/۵۶۸	۱۴/۹۸	۰/۰۰۱
	یادگیری خودگردان	۰/۵۹۰	۰/۳۴۸	۲۵/۵۸	۰/۱۷۳	۴/۳۱	۰/۰۰۱
	راهبرد شناختی	۰/۵۹۶	۰/۲۵۶	۲۲/۱۲	۰/۰۹۶	۲/۵۲	۰/۰۰۱

راهبردهای انگیزش برای یادگیری به‌عنوان متغیرهای پیش‌بین و پیشرفت تحصیلی به‌عنوان متغیر ملاک، با تحلیل رگرسیون چند متغیری به روش گام به گام وارد معادله شدند. همان‌طور که در جدول شماره ۳ مشاهده می‌شود نتایج آزمون تحلیل رگرسیون نشان داد که بهترین متغیرهای پیش‌بین برای پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان مدارس طرح آموزشی رشد به ترتیب ارزش درونی، یادگیری خودگردان و راهبردهای شناختی می‌باشند ($p < ۰/۰۰۱$).

جدول ۴- نتایج تحلیل رگرسیون برای پیش‌بینی پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان مدارس عادی از طریق مؤلفه‌های انگیزشی و راهبردهای خودتنظیمی

متغیر ملاک	متغیرهای پیش‌بین	MR	RS	F	B	t	p
پیشرفت تحصیلی	ارزش‌های درونی	۰/۵۰۴	۰/۲۵۴	۷۷/۵۵	۰/۵۰۴	۸/۸۱	۰/۰۰۱
	یادگیری خودگردان	۰/۵۲۹	۰/۲۹۰	۴۶/۴۵	۰/۲۰۵	۳/۴۲	۰/۰۰۱

راهبردهای انگیزش برای یادگیری به‌عنوان متغیرهای پیش‌بین و پیشرفت تحصیلی به‌عنوان متغیر ملاک، با روش گام به گام وارد معادله شدند. همان‌طور که در جدول شماره ۴ مشاهده می‌شود نتایج آزمون تحلیل رگرسیون نشان داد که بهترین متغیرهای پیش‌بین برای پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان مدارس طرح آموزشی رشد به ترتیب ارزش درونی و یادگیری خودگردان می‌باشند ($p < ۰/۰۰۱$).

بحث و نتیجه‌گیری

نتایج این پژوهش نشان داد که دانش‌آموزان طرح آموزشی رشد در مقایسه با دانش‌آموزان عادی خودکارآمدی بالاتری دارند. به عبارت دیگر، آموزش از طریق رسانه‌های شنیداری-دیداری خودکارآمدی دانش‌آموزان را افزایش می‌دهد. همچنین دانش‌آموزان طرح آموزشی رشد در مقایسه با دانش‌آموزان عادی اضطراب امتحان پایین‌تری دارند. به عبارت دیگر، آموزش از طریق رسانه‌های شنیداری-دیداری اضطراب امتحان دانش‌آموزان را کاهش می‌دهد. این نتایج با یافته‌های پژوهشی دیگر (برای مثال پینتریچ و دی‌گروت، ۱۹۹۰؛ پینتریچ و همکاران، ۱۹۹۳؛ بندورا، ۱۹۸۲؛ زیمرمن و بندورا، ۱۹۹۴؛ ویر، ۲۰۰۲؛ آنتونیتی و جیورجی، ۲۰۰۶) همسو بوده و آنها را مورد تأیید قرار می‌دهد. این نتیجه نشان می‌دهد که دانش‌آموزان دارای مؤلفه‌های انگیزشی مناسب، پیشرفت تحصیلی بیشتری دارند. این افراد بر خلاف افراد دارای مؤلفه‌های انگیزشی نامناسب، قادر به مقابله بهتر با موانع موجود در موقعیت تحصیلی هستند، آنها احتمالاً بیشتر تلاش می‌کنند که بر موانع غلبه نمایند و این به نوبه‌ی خود منجر به عزت نفس بالا، احساس توانایی بیشتر و تلاش مداوم جهت غلبه بر موانع و سرانجام پیشرفت تحصیلی بیشتر در آنها می‌شود.

همچنین، در این پژوهش ملاحظه شد که خودکارآمدی با پیشرفت تحصیلی رابطه مثبت معنی‌داری دارد. به عبارت دیگر، دانش‌آموزانی که خودکارآمدی بالاتری دارند، وضعیت پیشرفت تحصیلی آنها بهتر است. به طور کلی، خودکارآمدی تجربه مهارت‌های قابل دسترس دانش‌آموزان را افزایش و اضطراب آنها را کاهش می‌دهد. با توجه به تحقیقات انجام شده (حسینی‌نسب و رامشه، ۱۳۷۹؛ پینتریچ و همکاران، ۱۹۹۰) خودکارآمدی، یکی از مؤلفه‌های مهم در پیش‌بینی پیشرفت تحصیلی است. این یافته با نظرات بندورا در مورد تأثیر خودکارآمدی با انتظار موفقیت بر پیشرفت تحصیلی (بندورا، ۱۹۸۲؛ زیمرمن و بندورا، ۱۹۹۴)، تلویحات الگوی انگیزشی (پینتریچ و شانک، ۲۰۰۲) و یافته‌های پژوهشی اخیر (رانداوها، کیمر و لاندبرگ^۱، ۱۹۹۳؛ لطیفیان^۲، ۱۹۹۷؛ البرزی و سیف، ۱۳۸۱) همخوانی دارد. کاربرد این یافته برای مربیان، استفاده از روش‌هایی جهت ارتقاء خودکارآمدی دانش‌آموزان در دروس مختلف است.

نتایج این پژوهش نیز نشان داد که بین ارزش درونی تکلیف و پیشرفت تحصیلی، رابطه‌ی مثبت وجود دارد. این نتیجه با برخی یافته‌ها (برای مثال پینتریچ و همکاران، ۱۹۹۰) همسویی دارد و با برخی از یافته‌های پژوهشی دیگر (برای مثال لطیفیان، ۱۹۹۷؛ البرزی و سیف، ۱۳۸۱) همخوانی ندارد. ارزش درونی تکلیف دانش‌آموزان در خصوص جالب،

^۱ B.S. Randhawa, J.E. Beamer & I. Lundberg^۲ M. Latifian

مفید و مهم بودن محتوای دروس می‌تواند پیشرفت تحصیلی آنان را به‌طور مستقیم پیش‌بینی کند. از این‌رو، معلم می‌بایست از شیوه‌های تدریس خلاق و روش‌های مطلوب برقراری ارتباط بین محتوای دروس و علایق درونی دانش‌آموزان استفاده نماید.

نتایج پژوهش نشان داد که دانش‌آموزان مدارس طرح آموزشی رشد در مقایسه با دانش‌آموزان مدارس عادی اضطراب امتحان پایین‌تری دارند. همچنین بین اضطراب امتحان و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان رابطه‌ی منفی به دست آمد. به عبارت دیگر، دانش‌آموزانی که در هنگام امتحان کمتر دچار اضطراب می‌شوند، به‌طور آشکار عملکرد تحصیلی بهتری دارند. این نتیجه با یافته‌های پژوهشی دیگر (برای مثال پینتریچ و همکاران، ۱۹۹۳؛ لطیفیان، ۱۹۹۷؛ البرزی و سیف، ۱۳۸۱) هماهنگی دارد. نکته‌ی آموزشی یافته‌ی فوق این است که معلمان با پدیده‌ی اضطراب امتحان بیشتر آشنا شده و تلاش نمایند کلاس درس و موقعیت‌های امتحانی عاری از اضطراب و تنش گردد.

نتایج تحقیق نشان داد که دانش‌آموزان مدارس طرح آموزشی رشد در مقایسه با دانش‌آموزان مدارس عادی راهبردهای خودتنظیمی بیشتر و بهتری را مورد استفاده قرار می‌دهند. به عبارت دیگر، آموزش از طریق رسانه‌های شنیداری-دیداری راهبردهای خودتنظیمی دانش‌آموزان را افزایش می‌دهد. این نتیجه با یافته‌های پژوهشی دیگر (برای مثال ایمز و آرچر^۱، ۱۹۸۸؛ ویر، ۲۰۰۲؛ ویندسچیتل و ساهل، ۲۰۰۱؛ کیناسلتی، ۲۰۰۲؛ دمتریادیس، ۲۰۰۳؛ آنتونوتی و جیورجی، ۲۰۰۶) هماهنگ و آنها را مورد تأیید قرار می‌دهد. همچنین نتایج این پژوهش نشان داد که دانش‌آموزان مدارس طرح آموزشی رشد در مقایسه با دانش‌آموزان مدارس عادی از راهبردهای شناختی بیشتری استفاده می‌نمایند. به عبارت دیگر، آموزش از طریق رسانه‌های شنیداری-دیداری راهبردهای شناختی دانش‌آموزان را به‌طور معنی‌داری افزایش می‌دهد.

این نتایج، حاکی است که دانش‌آموزان طرح آموزشی رشد در مقایسه با دانش‌آموزان عادی در استفاده از راهبردهای شناختی مداومت و پایداری بیشتری نشان می‌دهند. همچنین این گروه از دانش‌آموزان از کنترل و تدابیر بیشتری در انجام تکالیف تحصیلی استفاده می‌کنند. استفاده از راهبردهای شناختی و فراشناختی بیشتر در بهبود پیشرفت تحصیلی مؤثر بوده و زمینه را برای تفکر و بهره‌برداری بیشتر فراهم می‌سازد. از این‌رو می‌بایست از شیوه‌های تدریس خلاق و روش‌های مطلوب به ویژه رسانه‌های شنیداری-دیداری جهت افزایش میزان یادگیری استفاده نمود.

^۱ C. Ames & J. Archer

در این پژوهش بین ارزش درونی و یادگیری خودگردان دانش‌آموزان مدارس طرح آموزشی رشد و دانش‌آموزان مدارس عادی تفاوت معنی‌داری به دست نیامد. این نتیجه نشان می‌دهد که طرح آموزشی رشد نتوانسته است ارزش‌های درونی مربوط به تکلیف و یادگیری خودگردان دانش‌آموزان را به صورت مثبت تری تغییر دهد.

همچنین در این پژوهش مشاهده شد که بین راهبردهای خودتنظیمی و پیشرفت تحصیلی رابطه‌ی مثبت معنی‌داری وجود دارد. این نتیجه، یافته‌های پژوهشی دیگر (برای مثال پوردی و هتی، ۱۹۹۶؛ راتو و همکاران، ۲۰۰۰؛ والترز و روزنتال، ۲۰۰۱) را مورد تأیید قرار می‌دهد. این پژوهشگران معتقدند که دانش‌آموزان دارای خودتنظیمی بالا، پیشرفت تحصیلی بهتری دارند.

همچنین نتایج نشان داد که دانش‌آموزان طرح آموزشی رشد در مقایسه با دانش‌آموزان عادی میزان پیشرفت تحصیلی بالاتری دارند ($p=0/001$). به عبارت دیگر، آموزش از طریق رسانه‌های شنیداری-دیداری میزان پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان را به طور معنی‌داری افزایش می‌دهد. این نتیجه با یافته‌های پژوهشی دیگر (لهمن، ۱۹۹۴؛ مک‌کورمیک و جونز، ۱۹۹۷؛ ویندسچیتل و ساهل، ۲۰۰۱؛ کیناسلتی، ۲۰۰۲؛ دمتریادیس، ۲۰۰۳؛ گیسون، ۲۰۰۲) هماهنگ بوده و آنها را مورد تأیید قرار می‌دهد. نتایج این تحقیقات حاکی است افرادی که از طریق رسانه‌های شنیداری-دیداری آموزش می‌بینند، به طور قابل ملاحظه‌ای در یادگیری و آموزش موفق‌ترند. بنابراین ماهیت جدید فناوری به نحوی است که می‌تواند نگرش‌های مربوط به یادگیری و پیشرفت را تغییر دهد.

سرانجام نتایج این پژوهش نشان داد که از میان مؤلفه‌های انگیزشی و راهبردهای خودتنظیمی، به ترتیب، ارزش درونی تکلیف، یادگیری خودگردان و راهبردهای شناختی به صورت قوی تری پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان مدارس طرح آموزشی رشد را پیش‌بینی می‌کنند. به عبارت دیگر، افزایش سطوح ارزش درونی تکلیف، یادگیری خودگردان و راهبردهای شناختی باعث افزایش سطح پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان مدارس طرح آموزشی رشد می‌شوند. در صورتی که در دانش‌آموزان مدارس عادی، ارزش درونی تکلیف و یادگیری خودگردان قوی ترین پیش‌بینی کننده‌های پیشرفت تحصیلی بودند. به عبارت دیگر، افزایش سطوح ارزش درونی تکلیف و یادگیری خودگردان باعث افزایش سطح پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان مدارس عادی می‌شوند. این یافته تا حدود زیادی با دیدگاه‌های اخیر در این خصوص (پیتتریچ و دی‌گروت، ۱۹۹۰؛ پیتتریچ و همکاران، ۱۹۹۳؛ بندورا، ۱۹۸۲؛ زیمرمن و بندورا، ۱۹۹۴) همخوانی دارد. این یافته بیانگر این است که مؤلفه‌های انگیزشی و راهبردهای خودتنظیمی بر پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان تأثیر می‌گذارد.

استفاده از رسانه‌های شنیداری-دیداری در آموزش دانش‌آموزان و انجام پژوهش‌هایی جهت مقایسه‌ی دانش‌آموزان دوره‌ی ابتدایی طرح آموزشی رشد و عادی از پیشنهادهای این پژوهش می‌باشد.



پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی
پرتال جامع علوم انسانی

منابع

- آیتی، م. (۱۳۷۵). اثر کتاب-فیلم در پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان راهنمایی. پایان‌نامه‌ی کارشناسی ارشد، دانشگاه علامه طباطبایی، تهران.
- البرزی، ش.، و سیف، د. (۱۳۸۱). بررسی رابطه‌ی باورهای انگیزشی، راهبردهای یادگیری، و برخی از عوامل جمعیتی با پیشرفت تحصیلی گروهی از دانش‌جویان علوم انسانی در درس آمار. *مجله‌ی علوم اجتماعی و انسانی دانشگاه شیراز*، ۱۹(۱)، ۷۳-۸۲.
- حسینی‌نسب، د.، و رامشه، ح. (۱۳۷۹). بررسی ارتباط بین مؤلفه‌های یادگیری خودنظم‌داده‌شده با هوش. *مجله‌ی علوم اجتماعی و انسانی دانشگاه شیراز*، ۱۵(۲) و ۱۶(۱)، ۸۵-۹۶.
- شاهوتی، س. (۱۳۷۸). بررسی تأثیر نوارهای ویدئویی درس ریاضی بر پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان دوره‌ی متوسطه. پایان‌نامه‌ی کارشناسی ارشد، دانشگاه آزاد خوراسگان، اصفهان.
- مهین‌پور، م. (۱۳۷۸). تأثیر فیلم‌های ویدئویی ساخته‌شده بر اساس کتب درسی بر میزان درک مطلب دانش‌آموزان دوم دبیرستان. پایان‌نامه‌ی کارشناسی ارشد، دانشگاه آزاد تهران مرکزی، تهران.
- هویدا، ط. (۱۳۷۵). تأثیر روش تدریس تلویزیون در یادگیری ریاضیات. پایان‌نامه‌ی کارشناسی ارشد، دانشکده‌ی روان‌شناسی و علوم تربیتی دانشگاه علامه طباطبایی، تهران.
- یزدچی، س. (۱۳۸۱). بررسی میزان اثربخشی اجرای طرح تصویری در یادگیری درس ریاضی در پایه‌های سوم و پنجم دوره‌ی ابتدایی شهر اصفهان. گزارش پژوهشی. اصفهان: شورای تحقیقات آموزش و پرورش استان اصفهان.
- Ames, C., & Archer, J. (1988). Achievement goals in the classroom: Students' learning strategies and motivation processes. *Journal of Educational Psychology*, 80(3), 260-267.
- Andrusyszyn, M. A. (1990). The effect of the lecture discussion teaching method with and without audio-visual augmentation on immediate and retention learning. *Nurse Education Today*, 10(3), 172-180.
- Antonietti, A., & Giorgetti, M. (2006). Teachers' beliefs about learning from multimedia. *Computers in Human Behavior*, 22(2), 267-282.
- Bandura, A. (1982). Self-efficacy mechanism in human agency. *American Psychologist*, 37(2), 122-147.
- Brown, J. W., Lewis, R. B., & Harclerod, F. F. (1983). *AV instruction: Technology, media, and methods*. 6th Edition. New York, NY, USA: McGraw-Hill Book Company.
- Demetriadis, S., Barbas, A., Molohides, A., Palaigeorgiou, G., Psillos, D., Vlahavas, I., Tsoukalas, I., & Pombortsis, A. (2003). 'Cultures in negotiation': Teachers' acceptance/resistance attitudes considering the infusion of technology into schools. *Computers and Education*, 41(1), 19-37.
- Eccles, J. S., Adler, T. F., Meece, J. L. (1984). Sex differences in achievement: A test of alternate theories. *Journal of Personality and Social Psychology*, 46(1), 26-43.
- Eccles, J. S., Wigfield, A., & Schiefele, U. (1998). Motivation to succeed. In N. Eisenberg (Ed.), *Handbook of child psychology: Vol. 3. Social, emotional, and personality development* (pp. 1018-1095). New York, NY, USA: Wiley.
- Gibson, S. E. (2002). Using a problem based, multimedia enhanced approach in learning about teaching. *Australian Journal of Educational Technology*, 18(3), 394-409.

- Kynäslähti, H. (2002). University teachers' conceptions of teaching in the context of the use of ICT: A crucial element for the implementation of educational technology. Paper presented at the Annual Conference of the European Distance Education Network (EDEN), 16-19 June 2002, University of Granada, Granada, Spain.
- Latifian, M. (1997). *The relationships between motivation, self-regulated learning strategies, and student achievement across the curriculum*. Ph.D. Dissertation. Sydney, Australia: Macquarie University.
- Lehman, J. R. (1994). Technology use in the teaching of mathematics and science in elementary schools. *School Science and Mathematics, 94*(4), 194-202.
- McCormack, C., & Jones, D. (1997). *Building a web-based education system*. New York, NY, USA: John Wiley and Sons.
- Mayer, R. E. (2001). *Multimedia learning*. New York, NY, USA: Cambridge University Press.
- Pintrich, P. R., & Schunk, D. (2002). *Motivation in education: Theory, research, and applications* (2nd ed.). Upper Saddle River, NJ, USA: Merrill Prentice-Hall.
- Pintrich, P. R., & De Groot, E. V. (1990). Motivational and self-regulated learning components of classroom academic performance. *Journal of Educational Psychology, 82*(1), 33-40.
- Pintrich, P. R., Smith, D. A. F., Garcia, T., & McKeachie, W. J. (1993). Reliability and predictive validity of the Motivated Strategies for Learning Questionnaire (MSLQ). *Educational and Psychological Measurement, 53*(3), 801-813.
- Pordie, N., & Hattie, J. (1996). Cultural differences in the use of strategies for self-regulated learning. *American Educational Research Journal, 33*(4), 845-871.
- Randhawa, B. S., Beamer, J. E., & Lundberg, I. (1993). Role of mathematics self-efficacy in the structural model of mathematics achievement. *Journal of Educational Psychology, 85*(1), 41-48.
- Rao, N., Mocly, B. E., & Sachs, J. (2000). Motivational beliefs, study strategies, and mathematics attainment in high- and low-achieving Chinese secondary school students. *Contemporary Educational Psychology, 25*(3), 287-316.
- Akahane-Yamada, R., Bradlow, A. R., Pisoni, D. B., & Tohkura, Y. (1997). Effects of audio-visual training on the identification of English 'r' and 'l' by Japanese speakers. *The Journal of the Acoustical Society of America, 102*(5), 3137.
- Weymer, R. A. (2002). Factors affecting students' performance in sixth grade modular technology education. *Journal of Technology Education, 13*(2), 33-46.
- Windschitl, M., & Sahl, K. (2002). Tracing teachers' use of technology in a laptop computer school: The interplay of teacher beliefs, social dynamics, and institutional culture. *American Educational Research Journal, 39*(1), 165-205.
- Wolters, C. A., & Rosenthal, H. (2000). The relation between students' motivational beliefs and their use of motivational regulation strategies. *International Journal of Educational Research, 33*(7), 801-820.
- Zimmerman, B. J., & Bandura, A. (1994). Impact of self-regulatory influences on writing course attainment. *American Educational Research Journal, 31*(4), 845-862.