

## تأثیر الگوی بومی مشاوره تحصیلی مبتنی بر بررسی مفهوم انگیزشی در تجارب زیسته بر انگیزش تحصیلی دانش آموزان\*

مرضیه پیری کامرانی<sup>۱</sup>، حسین سلیمی بجهستانی<sup>۲</sup>، کیومرث فرح بخش<sup>۳</sup>، عبدالله معتمدی<sup>۴</sup>

## The effect of indigenous pattern of academic counseling based on the study of motivational concept in living experiences on student academic motivation

Marzeih Perikamrani<sup>1</sup>, Hossien Salimi Bajestani<sup>2</sup>, Kiumars Farahbakhsh<sup>3</sup>, Abdolah Motamedi<sup>4</sup>

### چکیده

**زمینه:** مطالعات متعددی به بررسی انگیزش تحصیلی و انگیزش پیشرفت تحصیلی دانش آموزان پرداخته‌اند. اما پژوهشی که به تأثیر الگوی بومی مشاوره تحصیلی مبتنی بر بررسی مفهوم انگیزشی در تجارب زیسته بر انگیزش تحصیلی دانش آموزان پرداخته باشد مغفول مانده است. **هدف:** هدف پژوهش حاضر بررسی تأثیر الگوی بومی مشاوره تحصیلی مبتنی بر بررسی مفهوم انگیزشی در تجارب زیسته و تأثیر آن بر انگیزش تحصیلی دانش آموزان بود. **روش:** پژوهش از نوع پیش‌آزمون - پس‌آزمون با گروه کنترل بود. جامعه آماری دانش آموزان مقطع متوسطه دوم شهر کرمانشاه در سال تحصیلی ۹۷-۹۸ بود، ۶۰ دانش آموز با روش نمونه‌گیری خوشه‌ای به عنوان نمونه انتخاب و به صورت تصادفی در دو گروه آزمایش و کنترل (۳۰ نفر) جایگزین شدند. ابزار پژوهش عبارت بودند از: پرسشنامه انگیزه تحصیلی والرند و همکاران (۱۹۸۵) و پروتکل آموزشی الگوی بومی مشاوره تحصیلی مبتنی بر بررسی مفهوم انگیزشی در تجارب زیسته دانش آموزان محقق ساخته (۱۳۹۷). تحلیل داده‌ها با استفاده از تحلیل کواریانس انجام شد. **یافته‌ها:** الگوی بومی مشاوره تحصیلی مبتنی بر بررسی مفهوم انگیزشی در تجارب زیسته بر انگیزش تحصیلی دانش آموزان در سطح (p < ۰/۰۱) مؤثر بود. **نتیجه‌گیری:** دانش‌آموزانی که در جلسات آموزشی الگوی بومی مشاوره تحصیلی مبتنی بر بررسی مفهوم انگیزشی شرکت کردند انگیزش تحصیلی بیشتری را به دست آوردند. **واژه کلیدیها:** مشاوره تحصیلی، انگیزشی، تجارب زیسته، انگیزش تحصیلی، دانش آموزان

**Background:** Numerous studies have examined students' academic motivation and academic achievement motivation. However, research that has addressed the indigenous pattern of academic counseling based on the study of motivational concepts in students' experiences based on academic motivation has been neglected. **Aims:** The aim of the present study was to investigate the effect of the native pattern of academic counseling based on the study of motivational concept in lived experiences and its effect on students' academic motivation. **Method:** The research was pre-test-post-test with control group. The statistical population of Kermanshah secondary school students was in the academic year of 2018-2019, 60 students were selected as a sample by cluster sampling method and were randomly assigned to two control and experimental groups (30 people). The research tools were: Educational Motivation Questionnaire of Valerand et al. (1985) and Educational Protocol, Indigenous Model of Academic Counseling Based on the Study of Motivational Concept in the Experiences of Researcher Students (2018). Data analysis was performed using analysis of covariance. **Results:** The indigenous model of academic counseling based on the study of motivational concept was effective in living experiences on students' academic motivation at the level of (p < 0/01). **Conclusions:** Students who participated in the Indigenous Counseling Pattern training sessions based on the study of the motivational concept gained more academic motivation. **Key Words:** Academic counseling, motivation, living experiences, academic motivation, students  
 Corresponding Author: H.salimi.b@gmail.com

\* این مقاله برگرفته از رساله دکتری است.

<sup>۱</sup> دانشجوی دکتری تخصصی مشاوره، دانشگاه علامه طباطبائی، تهران، ایران

<sup>۱</sup> Ph.D Student in Counseling, Allameh Tabataba'i University, Tehran, Iran

<sup>۲</sup> دانشیار، گروه مشاوره، دانشگاه علامه طباطبائی، تهران، ایران (نویسنده مسئول)

<sup>۲</sup> Associate Professor, Department of Counseling, Allameh Tabataba'i University, Tehran, Iran (Corresponding Author)

<sup>۳</sup> دانشیار، گروه مشاوره، دانشگاه علامه طباطبائی، تهران، ایران

<sup>۳</sup> Associate Professor, Department of Counseling, Allameh Tabataba'i University, Tehran, Iran

<sup>۴</sup> دانشیار، گروه مشاوره، دانشگاه علامه طباطبائی، تهران، ایران

<sup>۴</sup> Associate Professor, Department of Counseling, Allameh Tabataba'i University, Tehran, Iran

پذیرش نهایی: ۹۹/۰۳/۰۸

دریافت: ۹۹/۰۲/۲۱

## مقدمه

انگیزش عامل فعال‌ساز رفتار انسان است. انگیزش را می‌توان عامل نیرودهنده، نگهدارنده و هدایت‌کننده‌ی رفتار به سوی هدف تعریف کرد (سیف، ۱۳۸۸؛ به نقل از موسوی، درتاج و ابوالمعالی الحسینی، ۱۳۹۹). از جمله مفاهیمی که در سال‌های اخیر توجه روانشناسان و مربیان تعلیم و تربیت را به خود جلب کرده انگیزش است. ساختار انگیزشی عاملی مهم و تأثیرگذار در تغییرات اجتماعی و تحول جوامع است. انگیزش تمایل به انجام هدف یا تمایل به سمت رفتاری خاص است (کلارک، ۲۰۱۰). انگیزش در حوزه‌های مختلفی از قبیل درک و تغییر رفتار، حوزه‌های شغلی، درمان، فرزند پروری، بهبود عملکرد تحصیلی کاربرد دارد. از جمله مهمترین حوزه‌های درگیر در انگیزش، آموزش و تحصیل است که از دیرباز مورد توجه نظریه‌پردازان و پژوهشگران این حوزه بوده است زیرا یکی از دغدغه‌های اصلی هر سیستم آموزشی و تربیتی است (دسی و ریان، ۲۰۰۷). امروزه به وضوح ثابت شده است که داشتن علاقه نسبت به درس دقت، کوشش و پشتکار یادگیرنده را افزایش می‌دهد و در نتیجه بر یادگیری او تأثیر مثبت می‌گذارد. انگیزش با افزایش میزان توجه، تمرکز، تلاش و پشتکار یادگیرنده؛ پردازش شناختی تکالیف تحصیلی، ذخیره‌سازی و بازیابی آنها را بهبود می‌بخشد. به اعتقاد فراگیران، انگیزش تحصیلی<sup>۱</sup> به توانایی در کسب موفقیت تحصیلی اشاره دارد (لگات، گرین دمرس و پلیبر، ۲۰۰۶).

صاحب‌نظران، انگیزش را به دو گروه اصلی، یعنی انگیزه درونی و بیرونی تقسیم کرده‌اند. انگیزه درونی جذابیت لازم را برای انجام یک فعالیت، ایجاد کرده در حالی که فرد تحت تأثیر انگیزه بیرونی با هدف مستقلی به فعالیت خاصی دست می‌زند استورجس و همکاران ۲۰۱۶، یکی از سازه‌های اولیه‌ای که برای تبیین انگیزش ارائه شده است، انگیزش پیشرفت تحصیلی<sup>۲</sup> می‌باشد، انگیزش پیشرفت تحصیلی به رفتارهایی اطلاق می‌شود که منجر به یادگیری و پیشرفت می‌گردد، به عبارت دیگر، انگیزش پیشرفت تحصیلی، تمایل فراگیر است، به آن که کاری را در قلمرو خاصی به خوبی انجام دهد و عملکردش را بطور خودجوش ارزیابی کند؛ غالب رفتارهایی که انگیزش تحصیلی را نشان می

دهند عبارتند از پافشاری بر انجام تکالیف دشوار، سخت‌کوشی یا کوشش در جهت یادگیری در حد تسلط و انتخاب تکالیفی که به تلاش نیاز دارد (موسوی و همکاران، ۱۳۹۹). مشاهده شده که بسیاری از دانش‌آموزان با توانایی متوسط و انگیزش بالا دارای موفقیت‌های تحصیلی بالایی بوده‌اند (هولاند و همکاران، ۲۰۱۵). دسی و ریان (۲۰۰۷) انگیزه تحصیلی را تمایل یادگیرنده به مشغول و درگیر شدن در فعالیت یادگیری و تلاش مستمر در انجام دادن و به پایان رساندن آن فعالیت می‌دانند. لازم به ذکر است که این گرایش‌ها می‌توانند منشأ درونی (انگیزه درونی) و هم ناشی از عوامل بیرونی و محیطی (انگیزه بیرونی) باشد و نقطه مقابل آن بی‌انگیزگی نسبت به فعالیت‌ها و رفتارهای مرتبط با یادگیری و پیشرفت تحصیلی است. به طور کلی مدت زمانی که فرد به پیگیری در فعالیتی می‌پردازد، شدت رفتار، پایداری در رفتار و ترجیح افراد برای درگیر شدن در یک فعالیت، به انگیزش مربوط است این که چه مسأله‌ای دانش‌آموز را برای کسب نمرات بالا ترغیب به کوشش یا دلسرده می‌کند؟ چه عواملی باعث مطالعه طولانی مدت می‌شود، چرا افراد فعالیت‌های خاصی را انتخاب می‌کنند؟ ... این‌ها سؤالاتی است که غالباً در درک انگیزش مطرح می‌شود (گران، ۲۰۰۸). پژوهش‌های متعدد نشان داده‌اند که افراد برانگیخته و با انگیزه، کارهای بیشتر و بهتری انجام داده (البوت و همپلس و وود، ۲۰۰۶)، و در نتیجه با سطوح بالای موفقیت مواجه می‌شوند (هاجر و هاین، ۲۰۰۷، شانک، پینتریچ و میس، ۲۰۰۸، مارتین، ۲۰۰۸، آریافر و رزقی شیرسوار، ۱۳۹۲).

مطالعات متعددی به بررسی آموزشی روابط بین متغیرهای مؤثر بر موفقیت تحصیلی و انگیزش تحصیلی پرداخته‌اند. به عنوان نمونه، پژوهش‌های متعددی رابطه بین خودکارآمدی و انگیزش تحصیلی را تأیید کرده‌اند (پائولسن و فیلمن، ۲۰۰۷ و شیل و گنزالز، ۲۰۰۷). شرفی، حدادی، نشیبا و قاسم‌زاده (۱۳۹۳) به بررسی آموزش مهارت خودآگاهی بر انگیزش پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان پرداختند که نتایج اثربخشی آموزش این سازه را بر انگیزش تحصیلی نشان داد. برخی دیگر از مداخلات نیز به بررسی روش‌های آموزشی و تحصیلی مانند برنامه‌ریزی عصبی کلامی پرداختند که اثربخشی آن بر پیشرفت و انگیزش تحصیلی تأیید شده است (احتشامی تبار، مرادی و شهرآرای، ۱۳۸۵، اسکافیور و اسکیفیل، ۲۰۰۷ و فلر، ۲۰۰۳). صالحی، عابدی، باغبان، نیلفروشان

1. academic motivation

2. academic achievement motivation

گرفت). ۶۰ نفر از دانش‌آموزان با روش نمونه‌گیری خوشه‌ای به عنوان نمونه انتخاب و به صورت تصادفی در دو گروه آزمایش و کنترل (۳۰ نفر پسر و ۳۰ نفر دختر) جایگزین شدند. ملاک‌های ورود به پژوهش عبارت بود از: دانش‌آموز پایه یازدهم و دوازدهم بودن، داشتن سلامت روانی، عدم استفاده از روان‌درمانی و دارو درمانی، امکان حضور هفتگی در جلسات را داشته باشند، نمرات انگیزش تحصیلی آنها کمتر از ۷۲ باشد. ملاک خروج از پژوهش دریافت همزمان مشاوره تحصیلی بود. به منظور رعایت اصول اخلاقی پژوهش برای گروه گواه بعد از پژوهش جلسات آموزشی الگوی بومی مشاوره تحصیلی مبتنی بر بررسی مفهوم انگیزشی در تجارب زیسته دانش‌آموزان گذاشته شد و همچنین در مورد محرمانه بودن اطلاعات به نمونه‌های پژوهش اطمینان داده شد. بدین ترتیب داده‌های مورد نیاز جمع‌آوری و در نهایت با استفاده از نرم‌افزار SPSS نسخه ۲۴ و آزمون کواریانس به تحلیل داده‌ها پرداخته شد.

#### ابزار

مقیاس انگیزش پیشرفت تحصیلی<sup>۱</sup> - والراند: در سال ۱۹۸۹ توسط ولرند، بلیز، بریر و پلتیر در کانادا به زبان فرانسه و برای اندازه‌گیری انگیزش تحصیلی طراحی و رواسازی شد. که از ۲۸ سؤال با مقیاس لیکرت هفت درجه‌ای تشکیل گردیده و شامل هفت خرده مقیاس می‌باشد و سه نوع انگیزش درونی (انگیزش درونی دانش، انگیزش درونی موفقیت و انگیزش درونی تحریک)، سه نوع انگیزش بیرونی (تنظیم بیرونی، تنظیم درون فکن، تنظیم همانند سازی) و بی‌انگیزشی را اندازه می‌گیرد. سطوح انگیزش به کمک این مقیاس قابل اندازه‌گیری است. در پرسشنامه انگیزش تحصیلی والراند از آزمودنی خواسته می‌شود که انگیزه خود را از ادامه تحصیل در قالب سؤالاتی اعلام نماید. آزمودنی‌ها در پرسشنامه انگیزش تحصیلی والراند بر اساس یک پیوستار هفت درجه‌ای لیکرت، میزان موافقت و مخالفت خود را با هر ماده گزارش می‌کنند. در این پیوستار عدد ۱ نشانگر مخالفت کامل، عدد ۷ نشانگر موافقت کامل و عدد ۴ بیانگر حد وسط است. در هنجاریابی پرسشنامه انگیزش تحصیلی والراند که توسط ناصری، شهرآرای و فرزاد (۱۳۸۲) انجام شده بود، دو سؤال ۱۳ و ۱۸ نمره لازم اعتبار یابی را کسب نکردند که از پرسشنامه حذف گردیده‌اند. در اعتبار

و عابدی (۱۳۹۷) مدل نظری مشاوره تحصیلی براساس عوامل مؤثر بر موفقیت تحصیلی را تدوین کردند که مهمترین عوامل پیش‌بینی کننده بعد عینی موفقیت تحصیلی، به ترتیب عبارتند از: مهارت‌های تحصیلی، خودپنداره تحصیلی، هوش، رغبت، انگیزه پیشرفت و اهمال‌کاری تحصیلی و مهمترین عوامل پیش‌بینی کننده بعد ذهنی موفقیت تحصیلی نیز، به ترتیب عبارت بودند از: خودپنداره تحصیلی، مهارت‌های تحصیلی، اشتیاق تحصیلی، شیوه فرزندپروری مادر، شخصیت و انطباق‌پذیری مسیر شغلی. همان گونه که از نتایج پژوهش‌ها و بررسی مبانی نظری انگیزش تحصیلی بر می‌آید، این سازه، ساختاری چند وجهی است که عوامل متعدد زیستی، شناختی، اجتماعی، فرهنگی و اقتصادی در ایجاد، شدت و تداوم آن نقش دارد. علاوه بر این، میزان و نوع تأثیر عوامل متعدد، در شرایط زمانی و مکانی مختلف، متفاوت است و بسته به نوع فرهنگ متأثر از هر یک از عوامل فوق است. به همین دلیل در بررسی علل انگیزش تحصیلی نمی‌توان به روش‌های کمی اکتفا نمود، بلکه جهت مداخله اثربخش نیازمند بررسی عمیق، همه جانبه و کیفی مسأله است. از طرفی الگوهای مداخلاتی در این حوزه نیز هر کدام به یک جنبه از عوامل اثرگذار پرداخته‌اند. به عنوان نمونه تغییر شناخت و باور، روش تدریس و... در صورتی که انگیزش یک سازه چند وجهی است که عوامل گوناگون در افراد مختلف سهم متفاوتی دارند، پس به منظور ایجاد تغییرات کارآمد، عمیق و پایدار در انگیزش تحصیلی دانش‌آموزان، یک الگوی مداخلاتی چند وجهی و برخاسته از تجارب زیسته دانش‌آموزان لازم است. بنابراین با توجه به چارچوب نظری و پژوهش‌های انجام شده در حوزه عوامل مؤثر در انگیزش تحصیلی و تک بعدی بودن الگوهای مداخلاتی، هدف پژوهش حاضر پاسخ‌گویی به این سؤال بود، آیا الگوی بومی مشاوره تحصیلی مبتنی بر بررسی مفهوم انگیزشی در تجارب زیسته دانش‌آموزان بر انگیزش تحصیلی مؤثر است؟

#### روش

پژوهش حاضر از نوع نیمه آزمایشی با طرح پیش‌آزمون - پس‌آزمون و گروه کنترل بود. جامعه آماری را کلیه دانش‌آموزان پایه یازدهم و دوازدهم متوسطه شهر کرمانشاه در سال تحصیلی ۹۸-۹۷ تشکیل داد که از انگیزش تحصیلی پایینی برخوردار بودند (نمرات پرسشنامه انگیزش تحصیلی والراند کمتر از ۷۲ به عنوان ملاک قرار

1. Academic Motivation Scale

پژوهش حاضر در سال تحصیلی ۹۸-۹۷ توسط نویسندگان مقاله حاضر تدوین شده است و درستی آزمایشی محتوایی آن توسط اساتید دانشگاه تأیید شد در مرحله قبل از پژوهش کمی این مطالعه بدست آمد و در مقاله‌ای در مجله‌ی پژوهش در نظام‌های آموزشی در نوبت چاپ می‌باشد برای شرکت‌کنندگان در گروه آزمایش توسط مشاوره تحصیلی آموزش دیده ارائه شد.

پس از پایان کار آموزش و اجرای پس‌آزمون‌ها، اطلاعات جمع‌آوری شده مورد تحلیل قرار گرفت. به منظور تجزیه و تحلیل داده‌های پژوهش در بخش کمی، از روش‌های آماری توصیفی و استنباطی استفاده شد. در آمار توصیفی از جداول، نمودارها، شاخص‌های گرایش مرکزی و پراکندگی و در آمار استنباطی از آزمون آماری کوواریانس استفاده شد. به منظور بررسی مفروضه‌های همسانی واریانس‌ها از آزمون لوین و آزمون اسمیرنوف (به دلیل استفاده از حجم نمونه بالای ۵۰ نفر) استفاده شد.

سنجی که آنها از این پرسشنامه داشته‌اند، ۶ مؤلفه انگیزش درونی برای فهمیدن، انگیزش درونی برای تجربه تحریک، تنظیم همانندسازی شده، تنظیم تزییقی، تنظیم بیرونی و بی‌انگیزگی استخراج شده است. در پژوهش واحدی، اسماعیل پور، زمان‌زاده و عطایی‌زاده (۱۳۹۱) قابلیت اعتماد آن به روش آلفای کرونباخ برای گزینه‌های دانش، موفقیت، تحریک، تنظیم همانندسازی، تنظیم درون‌فکن، تنظیم بیرونی و بی‌انگیزشی به ترتیب ۰/۷۸، ۰/۷۳، ۰/۸۶، ۰/۸۱، ۰/۷۶ و ۰/۸۳ به دست آوردند. در پژوهش حاضر نیز درستی آزمایشی محتوایی مقیاس به تأیید اساتید محترم رسید و قابلیت اعتماد آن نیز با روش آلفای کرونباخ محاسبه شد که برای گزینه‌های انگیزش درونی، انگیزش بیرونی و بی‌انگیزشی به ترتیب ۰/۹۳، ۰/۸۷ و ۰/۸۰ به دست آمد.

مداخله: ۱۲ جلسه پروتکل آموزشی الگوی بومی مشاوره تحصیلی مبتنی بر بررسی مفهوم انگیزشی در تجارب زیسته دانش‌آموزان که از طریق پژوهش کیفی از دانش‌آموزان شرکت‌کننده در

جدول ۱. خلاصه پروتکل آموزشی مشاوره تحصیلی مبتنی بر بررسی مفهوم انگیزشی در تجارب زیسته دانش‌آموزان

جلسه	اهداف	محتوا	تکلیف
۱	- آشنایی - بیان اهداف و قوانین دوره - اجرای پیش‌آزمون	- معارفه - تدوین قوانین گروه - اجرای پیش‌آزمون	از دانش‌آموزان خواسته شد قوانین حاکم بر گروه را تدوین کنند.
۲	- آشنایی با مفهوم نیاز و تأثیر آن در زندگی تحصیلی - شناخت مهمترین نیازهای روانشناختی - ایجاد ارتباط بین مهمترین نیازهای روانشناختی و موفقیت تحصیلی	- بیان مطالبی در مورد نیاز و نقش آن در زندگی انسان - اجرای پرسشنامه نیازهای روانشناختی - بررسی نقش نیاز در موفقیت تحصیلی - تهیه یک سناریو برای عمل با استفاده از سؤالات زیر: اگر من از لحاظ درسی موفق شوم کدام نیاز یا نیازهای من و چگونه ارضا می‌شوند؟ برای این نیاز ..... من ارضا شود من چه کارهایی باید انجام دهم؟ - جمع‌بندی و ارائه تکلیف	- تهیه لیست نیازهای روانشناختی - بررسی سناریوی نیازها و تکمیل آن در صورت نیاز
۳	آشنایی با اهمیت و نقش هدف در موفقیت تحصیلی شناخت ویژگی‌های هدف و کسب مهارت در تدوین هدف	- هدف‌مندی و اهمیت آن در زندگی - تشریح ویژگی‌های اهداف کارآمد - تمرین تدوین هدف متناسب با نیازهای روانشناختی - جمع‌بندی و ارائه تکلیف - مرور جلسه قبل	- تدوین هدف بر اساس معیارهای هدف و نیازهای روانشناختی
۴	افزایش دانش نسبت به اهداف عملکردی و تسلطی آشنایی با چالش‌های هدف‌گذاری	- ارائه مطالبی در مورد اهداف تسلطی و عملکردی و ترغیب دانش‌آموزان به تدوین اهداف تسلطی - ایجاد احساس تعلق نسبت به هدف - بررسی چالش‌های هدف - جمع‌بندی و ارائه تکلیف - مرور جلسه قبل	- تمرین هدف من کجای بدنم قرار دارد - تهیه لیست چالش‌های هدف
۵	آشنایی با مفهوم و کارکردهای اعتماد به نفس و خودکارآمدی آشنایی با ویژگی‌های افراد با اعتماد به نفس بالا	- ارائه تعریفی از اعتماد به نفس و کارکردهای آن - بررسی ویژگی‌های افرادی که اعتماد به نفس بالایی دارند و نقش آن در موفقیت تحصیلی	- تهیه لیستی از ویژگی‌های افراد با اعتماد به نفس بالا

جلسه	اهداف	محتوا	تکلیف
۶	کسب مهارت در زمینه افزایش اعتماد به نفس و خودکارآمدی تحصیلی	- جمع‌بندی و ارائه تکلیف - مرور جلسات قبل - ارائه توضیحاتی با استفاده از تکنیک بحث گروهی، درباره خودایده‌آل، نقش نیازها در ترسیم خود ایده آل و تأثیر آن در تدوین هدف و موفقیت تحصیلی و ارتقاء اعتماد به نفس - آشنایی با مؤلفه‌های اعتماد به نفس و ارزیابی آنها در خود - ایجاد ارتباط بین مؤلفه‌های اعتماد به نفس و ارضای نیازها و اهداف - برنامه‌ریزی و تهیه گام‌هایی جهت تحقق اهداف و ارضای نیازهای روانشناختی بر اساس خودایده‌آل ترسیم شده	- تمرین ترسیم خودایده‌آل و خودواقعی - خود ارزیابی به منظور بررسی میزان فاصله بین خود واقعی و خودایده‌آل - تمرین مرتبط نمودن خودایده‌آل و خودواقعی با ارضای نیازها و اهداف - تدوین برنامه گام به گام به تحقق خود ایده‌آل بر اساس نیازها و اهداف - اجرای اولین قدم از لیست برنامه گام به گام
۷	- آگاهی نسبت به نقش برنامه‌ریزی در موفقیت تحصیلی - کسب آگاهی نسبت به ویژگی‌های برنامه‌ریزی کارآمد	- بررسی تکلیف جلسه قبل و ارائه بازخورد با هدف افزایش احساس کارآمدی - ایجاد ارتباط بین تدوین هدف و برنامه‌ریزی - تعریف و اهمیت برنامه‌ریزی در موفقیت تحصیلی - ارائه اطلاعاتی در زمینه برنامه‌ریزی کارآمد. - جمع‌بندی و ارائه تکلیف	- نوشتن برنامه روزانه به مدت یک هفته با هدف افزایش خودآگاهی - اجرای قدم دوم از برنامه گام به گام - جلسه ششم.
۸	- آشنایی با مراحل برنامه‌ریزی - کسب مهارت در زمینه برنامه ریزی تحصیلی	- مرور جلسات قبل - بررسی تکلیف جلسه قبل و ارائه بازخورد - آموزش و تمرین گام به گام تدوین برنامه - آموزش مهارت اولویت‌بندی کردن کارها - جمع‌بندی و ارائه تکلیف	- تدوین برنامه‌ریزی تحصیلی گام به گام - تهیه ماتریس ایزنهاور - اجرای یکی از اهداف برنامه گام به گام - جلسه ششم
۹	- کسب مهارت در تشخیص نقص های برنامه مطالعاتی - کسب مهارت در تدوین برنامه مطالعاتی	- مرور جلسات قبل - بررسی تکالیف و ارائه بازخورد - ارائه اطلاعاتی در مورد شیوه‌های برنامه‌ریزی چسبیدن به کار و لاک پشتی - آموزش و تمرین شیوه‌های برنامه‌ریزی روزانه، هفتگی و ماهیانه - جمع‌بندی و ارائه تکلیف	- تدوین برنامه روزانه، هفتگی و ماهیانه - اجرای یکی از اهداف برنامه گام به گام - جلسه ششم
۱۰	- آشنایی با اصول مطالعه صحیح - آشنایی با فنون یادداشت‌برداری، خلاصه‌نویسی	- مرور جلسات قبل - بررسی تکالیف و ارائه بازخورد - آموزش اصول کلی مطالعاتی - آموزش فنون یادداشت‌برداری و خلاصه‌نویسی همراه را تمرین عملی - جمع‌بندی و ارائه تکلیف	- تمرین عملی یادداشت‌برداری - تمرین عملی خلاصه برداری - اجرای یکی از اهداف برنامه گام به گام - جلسه ششم (ترجیحاً در راستای هدف جلسه دهم)
۱۱	- آشنایی با روش‌های مطالعه	- مرور جلسات قبل - بررسی تکالیف و ارائه بازخورد - بررسی روش‌های مطالعه دانش آموزان - آموزش روش RQ4R یا پس ختام - آموزش روش MURDER (مردر) - جمع‌بندی و ارائه تکلیف	- تمرین عملی مراحل روش مطالعه RQ4R یا پس ختام - تمرین عملی مراحل روش مطالعه MURDER (مردر) - اجرای یکی از اهداف برنامه گام به گام - جلسه ششم (ترجیحاً در راستای هدف جلسه یازدهم)
۱۲	- آشنایی با اصول و تکنیک‌های افزایش تمرکز	- مرور جلسات قبل - بررسی تکالیف و ارائه بازخورد - آموزش اصول تمرکز - آموزش تکنیک‌های تمرکز و تمرین عملی آن - جمع‌بندی - اجرای پس آزمون	- تهیه لیستی از عوامل حواس‌پرتی - تمرین عملی تکنیک‌های افزایش تمرکز - اجرای یکی از اهداف برنامه گام به گام - جلسه ششم (ترجیحاً در راستای هدف جلسه دوازدهم)



## یافته‌ها

پس‌آزمون متغیرهای انگیزش تحصیلی در گروه‌های آزمایش و گواه معنی‌دار نبود. بنابراین می‌توان نتیجه گرفت که شیب رگرسیون پیش‌آزمون و پس‌آزمون در گروه‌ها برابر است. مقدار F مؤلفه انگیزش تحصیلی درونی ۲۸/۷۷ به دست آمد که در سطح معنادار ( $p < ۰/۰۰۱$ ) قرار دارد. مقدار F مؤلفه انگیزش تحصیلی بیرونی ۱۶/۱۷ به دست آمد که در سطح معنادار ( $p < ۰/۰۰۱$ ) قرار دارد. مقدار F بی‌انگیزشی تحصیلی ۴۳/۱۳ بدست آمد که در سطح معناداری ( $p < ۰/۰۰۱$ ) قرار دارد. با توجه به اندازه اثر محاسبه شده ۰/۶۲ از تغییر مؤلفه انگیزش تحصیلی درونی، ۰/۴۸ از تغییر مؤلفه انگیزش تحصیلی بیرونی و ۰/۷۱ از تغییر مؤلفه بی‌انگیزشی تحصیلی ناشی از تأثیر متغیر مستقل بوده است. به عبارتی می‌توان گفت که آموزش الگوی بومی مشاوره تحصیلی مبتنی بر بررسی مفهوم انگیزشی در تجارب زیسته بر انگیزش تحصیلی دانش‌آموزان مؤثر بوده است.

شرکت‌کنندگان در دامنه‌ی سنی ۱۸-۱۶ سال بودند که در پایه‌های تحصیلی یازدهم و دوازدهم متوسطه دوم مشغول به تحصیل یا فارغ‌التحصیل بودند. میانگین معدل شرکت‌کنندگان در پژوهش (۱۵/۹۹) بود. ۱۲ نفر از آزمودنی در پایه یازدهم متوسطه، ۲۲ نفر در پایه دوازدهم و ۲۶ نفر نیز مقطع متوسطه دوم را به پایان رسانده بودند. میانگین انگیزش درونی تحصیل و انگیزش بیرونی تحصیلی در دختران و پسران گروه آزمایش در موقعیت پس‌آزمون نسبت به پیش‌آزمون افزایش یافته است. میانگین بی‌انگیزشی تحصیلی در دختران و پسران گروه آزمایش در موقعیت پس‌آزمون نسبت به موقعیت پیش‌آزمون کاهش یافته است (جدول ۲).

آماره Z اسمیرنوف در هیچ یک از متغیرها معنی‌دار نبود بنابراین می‌توان نتیجه گرفت که متغیرها از توزیع نرمال برخوردار بودند (جدول ۲). آماره F آزمون همسانی شیب رگرسیون پیش‌آزمون و

جدول ۲. میانگین و انحراف معیار متغیرهای خود‌نظم‌بخشی تحصیلی و انگیزش تحصیلی

پس‌آزمون	پیش‌آزمون	انحراف معیار	میانگین	گروه	متغیر
۳۲/۶۶	۶/۹۴	۳۱/۴۶	۶/۸۷	پسران	انگیزش تحصیلی درونی
۴۱/۸۰	۶/۸۴	۳۱/۹۳	۷/۸۲	پس‌آزمون	
۳۳/۸۰	۶/۲۹	۳۴/۰۶	۸/۱۰	پیش‌آزمون	
۴۴/۰۶	۸/۷۲	۳۳/۱۳	۷/۷۹	پس‌آزمون	
۴۶/۳۳	۷/۹۳	۴۸/۴۰	۱۲/۰۲	پیش‌آزمون	انگیزش تحصیلی بیرونی
۵۷/۷۳	۶/۳۹	۴۹/۵۳	۱۱/۲۸	پس‌آزمون	
۴۱/۹۳	۷/۶۴	۳۹/۸۰	۸/۲۸	پیش‌آزمون	
۵۶/۴۶	۹/۴۱	۴۱/۹۳	۹/۵۳	پس‌آزمون	
۱۲/۲۶	۳/۱۷	۱۳/۴۶	۳/۱۳	پیش‌آزمون	بی‌انگیزشی تحصیلی
۵/۸۶	۱/۷۲	۱۲/۲۰	۲/۹۳	پس‌آزمون	
۱۱/۸۶	۲/۴۱	۱۲/۱۳	۴/۱۸	پیش‌آزمون	
۶/۷۳	۲/۰۵	۱۳/۳۳	۴/۰۹	پس‌آزمون	

جدول ۳. نتایج آزمون کالموگروف - اسمیرنوف برای بررسی نرمال بودن توزیع نمرات انگیزش تحصیلی

متغیر	گروه	آماره Z کالموگروف - اسمیرنوف	سطح معنی‌داری
پیش‌آزمون انگیزش تحصیلی درونی	آزمایش	۰/۱۱	۰/۲۰
	گواه	۰/۱۶	۰/۱۸
پس‌آزمون انگیزش تحصیلی درونی	آزمایش	۰/۱۴	۰/۱۹
	گواه	۰/۲۲	۰/۰۶۷
پیش‌آزمون انگیزش تحصیلی بیرونی	آزمایش	۰/۷۹	۰/۵۶
	گواه	۰/۶۳	۰/۸۲
پس‌آزمون انگیزش تحصیلی بیرونی	آزمایش	۱/۰۵	۰/۲۲
	گواه	۱/۱۰	۰/۱۷
پیش‌آزمون بی‌انگیزشی تحصیلی	آزمایش	۰/۶۲	۰/۷۶
	گواه	۰/۸۵	۰/۴۷
پس‌آزمون بی‌انگیزشی تحصیلی	آزمایش	۱/۳۲	۰/۹۳
	گواه	۰/۶۲	۰/۳۱

جدول ۴. بررسی مفروضه همگنی شیب رگرسیون متغیر انگیزش تحصیلی در گروه آزمایش و گواه		
تعامل گروه * پیش آزمون متغیر	آماره F	سطح معنی داری
انگیزش تحصیل درونی	۲/۹۹	۰/۰۶۷
انگیزش تحصیل بیرونی	۲/۹۳	۰/۱۴
بی انگیزشی تحصیلی	۱/۱۷	۰/۳۲

جدول ۵. نتایج حاصل از تحلیل کوواریانس بر روی میانگین نمره‌های انگیزش تحصیلی پس آزمون متغیرها در دو گروه					
منابع تغییر	میانگین مجزورات	درجه آزادی	F	سطح معناداری	مجدورات
انگیزش تحصیلی درونی	۱۴۲۸/۵۳	۳	۲۸/۷۷	۰/۰۰۱	۰/۶۲۴
انگیزش تحصیلی بیرونی	۱۸۶۶/۲۸	۳	۱۶/۱۷	۰/۰۰۱	۰/۴۸۳
بی انگیزشی تحصیلی	۵۴۱/۹۶	۳	۴۳/۱۳	۰/۰۰۱	۰/۷۱۳

### بحث و نتیجه گیری

می‌شود، و پیامد آن نیز ارتقاء انگیزش تحصیلی است. از جمله عوامل مهارتی مؤثر، برنامه‌ریزی و مدیریت زمان بود. کسب مهارت در زمینه برنامه‌ریزی و مدیریت زمان، شرایط موفقیت تحصیلی و در نتیجه افزایش انگیزش پیشرفت را فراهم می‌کند به همین دلیل است که بین مهارت‌های مدیریت زمان و برنامه‌ریزی، موفقیت تحصیلی و انگیزش ارتباط معناداری وجود دارد (یعقوبی و همکاران، ۱۳۹۳).

زیمرن (۲۰۱۵) ویژگی‌های افراد خود نظم‌بخش را ابتکار شخصی، تسلط بر یادگیری هدف و خوداسنادی مطلوب می‌داند. دانش‌آموزانی که از راهبردهای شناختی و فراشناختی خود نظم‌بخشی استفاده می‌کنند، می‌فهمند چه راهبردی در یادگیری مؤثر است و این موضوع موجب افزایش انگیزش آنان برای یادگیری بعدی می‌شود. علاوه بر این زیمرن و شانک (۲۰۰۸)، پیشنهاد می‌کنند که انگیزه می‌تواند مقدمه یادگیری خود نظم‌بخشی، میانجی نتایج خود نظم‌بخشی و نتیجه یادگیری خود نظم‌بخشی باشد. خود نظم‌بخشی در یادگیری از مقوله‌هایی است که به نقش فرد در فرایند یادگیری توجه دارد.

نتایج پژوهش آزویدر (۲۰۰۹) نیز نشان داد افزایش استفاده از راهبردهای خود نظم‌بخشی می‌تواند افزایش درگیری شناختی و انگیزشی و حل مسئله را به دنبال داشته باشد. همچنین اوشر و پاچارس (۲۰۱۴) به این نتیجه رسیدند که باورهای دانش‌آموزان در خصوص دارا بودن راهبردهای یادگیری خودتنظیم در موفقیت و انگیزش دانش‌آموزان نقشه برجسته‌ای دارد.

لی، لی و بونگ (۲۰۱۴) در تحقیق خود با عنوان طراحی الگوی خودکارآمدی به عنوان پیش‌بینی کننده خود نظم‌بخشی تحصیلی و

پژوهش حاضر با هدف بررسی اثربخشی الگوی بومی مشاوره تحصیلی مبتنی بر بررسی مفهوم انگیزشی در تجارب زیسته بر انگیزش تحصیلی دانش‌آموزان بود، نتایج به دست آمده از تحلیل کوواریانس نشان داد بین میانگین نمرات پس آزمون گروه‌های آزمایش و گواه تفاوت معناداری وجود داشت. بنابراین می‌توان گفت الگوی بومی مشاوره تحصیلی مبتنی بر بررسی مفهوم انگیزشی در تجارب زیسته بر انگیزش تحصیلی دانش‌آموزان مؤثر بوده است. به دلیل اینکه پروتکل آموزشی استفاده شده در مطالعه حاضر تا کنون در پژوهش دیگری استفاده نشده است بنابراین پژوهشی که عیناً با نتایج این پژوهش همسو یا ناهمسو باشد یافت نشد اما این یافته در حالت کلی با نتایج پژوهش‌های اوشر و پاچارس، ۲۰۱۴، لی، جین لی و بونگ، ۲۰۱۴، آزدور، ۲۰۰۹، جلیل‌زاده و زارعی، ۱۳۹۷، صالحی و همکاران، ۱۳۹۷ و شیردل، میرزائیان و حسن‌زاده، ۱۳۹۲، همسو است.

داشتن هدف، اولین ویژگی و عامل فردی مؤثر بر انگیزش تحصیلی است به این شکل که انسان‌ها با انتخاب هدف‌های کارآمد و منطقی نسبت به آینده، در خود ایجاد انگیزه می‌کنند (کارلن و همکاران، ۲۰۱۹، سائقی و احمدی، ۱۳۹۵). در کنار هدف‌مندی، علاقمندی سازه دگیری بود که دانش‌آموزان مشارکت‌کننده با قاطعیت کامل آن را جزء یکی از مهمترین عوامل مؤثر در انگیزش تحصیلی برشمردند. علاقه در کلاس، زمان مطالعه و در همه موقعیت‌های یادگیری که انعکاس‌دهنده ارزش‌گذاری نسبت به یک موضوع است منجر به تلاش بیشتر و در نتیجه کسب موفقیت

با بکارگیری الگوی بومی مشاوره تحصیلی و ایجاد احساس نیاز در دانش‌آموزان و آموزش مهارت‌هایی از قبیل هدف‌مندی، برنامه‌ریزی، مطالعه، مدیریت استرس، ارتباط و حل مسئله و فراهم کردن فرصت‌هایی جهت آشنایی با الگوهای موفق (که در محتوای آموزشی پژوهش حاضر به آنها پرداخته شد)، می‌تواند زمینه‌ساز تجارب موفقیت‌آمیز در آنها باشد. کسب چنین تجاربی به نوبه خود در رشد رفتارهای خود‌نظم‌بخشی و کارآمدی مؤثر است. بهبود عملکرد نیز زمینه‌ساز افزایش انگیزه و علاقمندی، امیدواری و در مجموع هیجان‌های مثبت نسبت به یادگیری است.

پژوهش حاضر مانند هر پژوهش دیگری با محدودیت‌هایی مواجه بود که از جمله آن می‌توان به اینکه پژوهش تنها یک گروه سنی از دانش‌آموزان و فقط در شهر کرمانشاه انجام شد و به دلیل بافت فرهنگی این خطه از کشور باید با احتیاط به سایر نقاط با تفاوت‌های فرهنگی و سایر گروه‌های سنی تعمیم شود، در همین راستا پیشنهاد می‌شود در پژوهش‌های آتی سایر گروه‌های سنی و جوامع مختلف کشور مانند این پژوهش انجام شود تا نتایج آنها را بتوان مقایسه کرد و در صورت تکرار اثربخش بودن این الگوی بومی مشاوره تحصیلی از آن بصورت یک منبع مفید در تمامی مدارس کشور استفاده شود.

### منابع

- احتشامی تبار، اکرم؛ مرادی، علیرضا و شهرآرای، مهرناز (۱۳۸۵). اثربخشی آموزش راهبردهای برنامه‌ریزی عصبی - کلامی بر سلامت عمومی و انگیزش تحصیلی. *مجله روانشناسی*، ۱۰(۱)، ۶۵-۵۲.
- جلیل‌زاده، حکیمه و زارعی، حیدرعلی (۱۳۹۵). اثربخشی آموزش راهبردهای خودتنظیمی بر انگیزش تحصیلی و اضطراب امتحان در دانش‌آموزان. *آموزش و ارزشیابی*، ۱۱(۴۲)، ۳۶-۱۳.
- حمید، نجمه؛ عیدی باگی، مجید؛ عطایی مغاللو، وحید و مطلبی، ثریا (۱۳۹۲). اثربخشی گروه درمانی شناختی رفتاری مبتنی بر رویکرد منطقی عاطفی آلیس بر منع کنترل و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان پزشکی. *پژوهش در نظام‌های آموزشی*، ۷(۲۲)، ۲۰۷-۱۹۱.
- ساتقی، عطیه و احمدی، خدابخش (۱۳۹۵). اثربخشی آموزش اهداف زندگی (مبتنی بر مدل سبک زندگی) بر انگیزش تحصیلی و خودکارآمدی دانش‌آموزان. *روانشناسی مدرسه*، ۵(۳)، ۹۹-۷۸.

پیشرفت تحصیلی، روابط بین خود‌نظم‌بخشی تحصیلی، علاقه فردی، اهداف و پیشرفت دانش‌آموزان دوره متوسطه کره‌ای، به این نتیجه دست یافتند که خودکارآمدی می‌تواند خود‌نظم‌بخشی تحصیلی و پیشرفت تحصیلی را پیش‌بینی کند. میرمشتاقی (۱۳۸۴) نیز به این نتیجه دست یافت که رابطه مثبت و معناداری بین خودکارآمدی و خود‌نظم‌بخشی وجود دارد. در تبیین همسویی یافته‌های لی، جین لی و بونگ و میرمشتاقی با پژوهش حاضر می‌توان گفت یکی از مهمترین عناوین مورد استفاده در الگوی مداخله‌ای طراحی شده در پژوهش حاضر خودکارآمدی بود و بخش وسیعی از فعالیت‌های دوره آموزشی را دربرگرفت.

تحقیقات نشان داده‌اند که استفاده از راهبردهای انگیزشی در یادگیری، دانش‌آموزان را قادر می‌سازد تا خود، شخصاً به رفتار و محیط‌شان و چرخه بازخورد متقابل ناشی از آن مسلط باشند. به این معنا که اگر بازنگری در کارایی تحصیلی، این موضوع را برای دانش‌آموز روشن کند که او در عملکرد خود، کاستی‌هایی دارد، این کاستی‌ها خودکارآمدی او را تحت تأثیر قرار داده و خودکارآمدی می‌تواند انگیزش و انتخاب راهبردهای مناسب را موجب شود تا دانش‌آموز بتواند عملکرد خود را بهبود بخشد، و در اصطلاح به سمت خود‌نظم‌بخشی حرکت کند. خود‌نظم‌بخشی تحصیلی فرآیندی است که طی آن افراد فعالانه با انتخاب اهداف خود، برنامه‌ریزی و استفاده از راهبردهای مختلف، یادگیری خود را تحت تأثیر قرار می‌دهند. بنابراین کلید رفتار خودنظم‌بخش، افکار خودساخته، احساسات و رفتارهایی است که در جهت تحقق هدف حرکت می‌کنند (لاینس، ۲۰۱۱).

دانش‌آموز با انگیزه، یادگیرنده‌ای پویا است که طی فرآیند یادگیری، با انتخاب اهدافی برای خود، سعی می‌کند تا شناخت، رفتار و هیجان خود را متناسب با هدف مورد نظرش کنترل کند. بنابراین دانش‌آموزانی که از انگیزش بالایی برخوردارند با تعیین اهداف خود، برنامه‌ریزی و نظارت بر عملکرد خویش و همچنین استفاده از راهبردهای یادگیری، فعالانه در یادگیری درگیر می‌شوند و به سبب برخوردار بودن از این توانمندی‌ها، پیشرفت تحصیلی و عملکرد مطلوب‌تری خواهند داشت و در جهت رفتارهای خودنظم‌بخش در جریان هستند. تغییر در انگیزش تحصیلی، منجر به ارتقاء هیجان‌های تحصیلی مثبت و رفتار خود‌نظم‌بخش و کاهش هیجان‌های تحصیلی منفی می‌شود. براساس نتایج پژوهش حاضر، می‌توان



- survivors of pediatric medulloblastoma. *Child Neuropsychol*, 1-17.
- Karlen, Y., Suter, F., Hirt, C., Merki, K. M. (2019). The role of implicit theories in students' grit, achievement goals, intrinsic and extrinsic motivation, and achievement in the context a long-term challenging task. *Learning and Individual Differences*, 74, 101757.
- Kumar, V. G., Sebastian, L. (2011). Effectiveness of CBT on self-esteem and academic achievement in adolescent students. *Journal of Development Matters*, 5, 976-984.
- Lee, W., Lee, M-J, Bong, M. (2014). Testing interest and self-efficacy as predictors of academic self-regulation and achievement. *Contemporary Educational Psychology*, 39(2), 86-99.
- Legault, L., Green-Demers, I., Pelletier, L. (2006). Why do high school students lack motivation in the classroom? Toward an understanding of academic motivation and role of social support. *Journal of Educational Psychology*, 3, 567-582.
- Leins, J. E. (2011). *Self-regulated strategy instruction with the self-regulation microanalytic assessment and attribution training in high school students with learning disabilities*. (dissertation). George Mason University.
- Schaffner, E., Schiefele, U. (2007). The effect of experimental manipulation of student motivation on the situational representation of text. *Learning and Instruction*, 17 (6), 755-772.
- Toker, B., Avci, R. (2015). Effect of cognitive behavior therapy based skill training on academic procrastination behaviors of university students. *Educational science. Theory and Practice*, 15(5), 1157-1168.
- Usher, E. L., Pajares, F. (2014). Sources of self-efficacy in mathematics: A validations study. *Journal of Contemporary Educational Psychology*, 34(1), 89-101.
- Zimmerman, B. J. (2015). *Self-regulated learning: Theories, Measures, and outcomes*. University of New York.
- Zimmerman, B. J., Schunck, D. (2008). *Motivational and essential dimension of self regulated learning*. Schunk & Zimmerman (Eds.), *motivation and self regulated learning: theory, research, and applications (Pp 1-30)*. New York: Lawrence Erlbaum Associates.
- شیردل، خیرالنسا؛ میرزائیان، بهرام و حسنزاده، رمضان (۱۳۹۲). رابطه راهبردهای یادگیری خودتنظیم و انگیزش پیشرفت دانش آموزان دوره متوسطه. *پژوهش در برنامه ریزی درسی*، ۱۰(۳۶)، ۹۹-۱۱۲.
- صالحی، رضوان؛ عابدی، محمدرضا؛ باغبان، ایران؛ نیلفروشان، پرینا و عابدی، احمد (۱۳۹۷). تدوین مدل نظری مشاوره تحصیلی براساس عوامل مؤثر بر موفقیت تحصیلی. *دوفصلنامه مشاوره کاربردی*، ۴(۱)، ۴۸-۱۸.
- موسوی، سیده اقدس؛ درتاج، فریبرز و ابوالمعالی الحسینی، خدیجه (۱۳۹۹). الگوی علی روابط بین تنظیم شناختی هیجان، پایگاه اجتماعی - اقتصادی با انگیزش تحصیلی: نقش واسطه‌ای خودناتوان‌سازی. *فصلنامه علمی پژوهشی علوم روانشناختی*، ۱۹(۹۲).
- میرمشتاقی، شهربانو (۱۳۸۴). *بررسی مقایسه رابطه خودکارآمدی و خودتنظیمی با پیشرفت تحصیلی دانش آموزان دختر پایه سوم رشته ریاضی - فیزیک و علوم انسانی دبیرستان‌های شهر تهران*. پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه الزهرا.
- واحدی، شهرام؛ اسماعیل پور، خلیل؛ زمانزاده، وحید و عطاییزاده، افسانه (۱۳۹۱). نیم‌رخ‌های انگیزش تحصیلی دانشجویان پرستاری و ارتباط آن با پیشرفت تحصیلی: رویکرد فرد محور. *فصلنامه افق پرستاری*، ۱۱(۱)، ۳۶-۴۶.
- یعقوبی، ابوالقاسم؛ محقق، حسین؛ یوسف زاده، محمدرضا؛ گنجی، کامران و الفتی، ناهید (۱۳۹۳). تأثیر آموزش مدیریت زمان بر اضطراب امتحان و انگیزش پیشرفت تحصیلی دانش آموزان. *روانشناسی مدرسه*، ۳(۱)، ۱۴۴-۱۳۱.
- Akomolafe, M. J., Ogunmakin, A. O., Fasooto, G. M. (2013). The role of academic self-efficacy, academic motivation and academic self-concept in predicting secondary school students' academic performance. *Journal of Educational and Social Research*, 3(2), 335-342.
- Azevedo, R. (2009). Theoretical, conceptual, methodological, and instructional issues in research on metacognition and self-regulated learning: A discussion. *Metacognition and Learning*, 4(1), 87-95.
- Clark, L. C. (2010). *Differences in domains of achievement motivation based on gender and development group*. Doctoral dissertation, Western Carolina University.
- Feller, R. W. (2003). Aligning school counseling, the changing workplace and career development assumptions. *Professional School Counseling*, 6(4), 87-99.
- Holland, A. A., Hughes, C. W., Harder, L., Silver, C., Bowers, D. C., Stavinoha, P. L. (2015). Effect of motivation on academic fluency performance in