

## بررسی نظری مهارت خودآموزی در دانش آموزان مقطع دبستان

محمدحسن صیف<sup>۱</sup>، لیلا فتاح پور<sup>۲</sup>

صص ۱۴۱-۱۲۹

### چکیده

امروزه خودآموزی به یکی از کلیدی ترین عوامل و راهبردهای فرایند یاددهی - یادگیری و پرورش استعدادها تبدیل شده است بر این اساس پژوهش حاضر با هدف بررسی نظری مهارت خودآموزی دانش آموزان در مقطع دبستان انجام شد. طرح پژوهش کیفی و روش شناسی فراترکیب از نوع تلفیقی می باشد که در این پژوهش پایگاه های معتبر مورد بررسی قرار گرفتند و در نهایت ۵۰ مقاله مرتبط مورد بررسی و تحلیل قرار گرفت. یافته ها نشان داد که متغیرهای خود تنظیمی، خود کنترلی، پیشرفت تحصیلی و خودکارآمدی با پدیده خودآموزی در ارتباط قرار دارند و همچنین نتایج نشان داد که خودآموزی مخصوصا به شیوه راهبری و آموزش دیجیتال بر پرورش تفکر و یادگیری عمیق اثر گذار می باشد. با بررسی های انجام شده مشخص شد که خودآموزی بهتر است از سنین آغازین مدرسه و در مقطع دبستان آغاز شود که دانش آموز با آن دست و پنجه نرم کند و تسلط کامل به این روش پیدا کند تا یادگیری بهتر و در نتیجه پیشرفت تحصیلی حاصل شود. همچنین مشخص شد در مهارت خودآموزی، تنیدگی تحصیلی، اضطراب و مضرات آموزش مستقیم قابل کنترل می باشد.

**کلیدواژه‌ها:** خودآموزی، مقطع دبستان، راهبری، پیشرفت تحصیلی

<sup>۱</sup> - دکترای علوم تربیتی و عضو هیئت علمی دانشگاه پیام نور.

<sup>۲</sup> - دانشجوی کارشناسی ارشد تحقیقات آموزشی.



## مقدمه

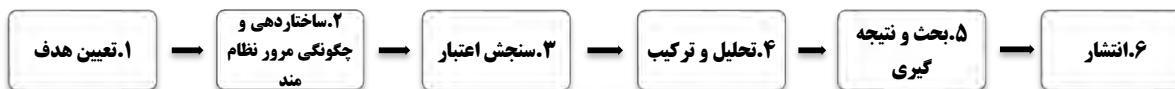
با توجه به این مهم که محتوای دوره آموزش ابتدایی انعکاس زندگی دانش آموز است بنابراین آموزش این مقطع نیز باید مبتنی بر زندگی واقعی دانش آموز باشد. مسلم است که تأثیر آموزش و پرورش اجباری مدرسه‌ای از سال‌های اولیه کودکی همه و همه در نهادینه شدن و تأثیرگذاری آشکار و پنهان تربیت مدرسه‌ای نقش اساسی دارد. در حال حاضر تربیت رسمی مدرسه‌ای برای خود حق ورود به همه ساحت‌های تربیتی را قائل است همچنین فرزندان ما بخشی مهمی از عمر خود را در فضای مدرسه سپری می‌کنند و تنها در مقطع دوازده ساله آموزش عمومی بیش از ده هزار ساعت را در مدرسه می‌گذرانند. (استانکه و همکاران، ۲۰۱۱) این ضعف ساختاری موجب افزایش آسیب‌ها و اختلالات عاطفی، هیجانی در کودکان شده است به طوری که مسئله اضطراب جدایی، خرابکاری، فرار از مدرسه (به پژوه و همکاران، ۱۳۸۶)، رفتار پرخاشگرانه (رجب‌پور و همکاران، ۱۳۹۱) گوشه‌گیری و بهانه جویی در این مقطع سنی سبب نگرانی والدین و مربیان شده است (پورحسین و همکاران، ۱۳۹۴). طبق گزارش یونیسف میزان استرس و اضطراب کودکان در مدارس کشورهای جهان سوم یک و نیم برابر بیشتر از کشورهای توسعه یافته است. (گزارش یونیسف، ۲۰۱۴) همچنین اغلب بدخلقی‌ها، لجاجت‌ها، عصبانیت‌ها و پرخاشگری نوجوانان تظاهر معناداری از محرومیت‌ها، محدودیت‌ها، فشارها و تنبیه‌گری اعمال شده نسبت به ایشان در دوران آموزش ابتدایی می‌باشد. (افروز، غلامعلی، ۱۳۸۷) اعمال هرگونه تبعیض و تحمیل مداوم سلیقه‌های فردی و رفتار قالبی به دانش آموزان و تحمیل آموزش زودرس که با ویژگی‌های عاطفی آنان سازگار نیست و همچنین حجم بالای دروس آموزشی، حفظ طوطی‌وار و انباشته کردن حافظه کودک از اطلاعات غیرضروری و غیرکاربردی و ایجاد رقابت‌های بیپوده بین فردی، کم حوصلگی معلم نیز از آفت‌ها و آسیب‌های جدی این دوره آموزشی می‌باشد. (افروز، غلامعلی، ۱۳۸۷) در جامعه کنونی ایران کمروبی و پایین بودن عزت نفس یکی از مشکلات بارز نوجوانان و جوانان می‌باشد (نوروزی پرشکوه و همکاران، ۱۳۹۵) که از نظر علت شناسی از جمله تأثیرات آموزش مقطع ابتدایی می‌باشد که در تعاملات اجتماعی سهم بسزایی دارد (ژایو و همکاران، ۲۰۱۸)

امروزه محققان به این باور رسیده‌اند که بهتر است پیش از اینکه کودکان ما به سنین هویت یابی برسند با بهره‌گیری از قدرت تفکر و استدلال خود ارزش‌ها را از ضد ارزش‌ها تمیز دهند و برپایه گفت‌وگو، مباحث مدلل به خودباوری برسند در غیر این صورت همگام با بحران‌های فیزیولوژیک دوران نوجوانی دچار خود سرزنشگری و سرگشتگی هویت می‌شوند که حاصل این عزت نفس پایین جز گوشه‌گیری و انزوا یا سرسپردگی به گروه همسالان نیست (شیخ الاسلامی، ۱۳۹۹) با بررسی روش‌های مختلف آموزشی و بهره‌گیری از نظریه‌های دانشمندان می‌توان این آسیب‌ها را به شدت کاهش داد و آموزش را تبدیل به فرصتی برای کسب مهارت‌های اجتماعی - عاطفی کرد. فعالیت‌هایی در قالب بازی به دانش آموز کمک می‌کند تا دانش خود را به موقعیت زندگی انتقال دهد. همانطور که امروزه بازی‌های رایانه‌ای و آموزش دیجیتال تجارب چالش برانگیزی که رضایت و انگیزش درونی را بهبود بخشیده است فراهم کرده اند تا یادگیری را تسهیل کند و فرصت‌های یادگیری را واقعی و معتبر کند (فروسارد، باراجاس و تریفونوا، ۲۰۱۲) در دهه‌های اخیر استفاده از رویکرد آموزشی در مراکز رجبو امیلیا در ایتالیا بسیار رواج یافته است همچنین رویکردهای پروژه - محور که براساس تفکر دموکراتیک و مردم مدار بنا شده است بیشتر مورد استفاده قرار گرفته است. (کتر و چارد، ۱۹۸۹) فراگیران در این روش‌های آموزشی می‌توانند وضعیت خود را به چالش بکشند و به قدرت بیشتری دست یابند و فهم خود را از عوامل تأثیرگذار پیرامونی ارتقا بخشند. (عباسی، ۱۳۸۲) همچنین روان شناسان شناخت‌گرا معتقدند آموزش کارآمد از طریق آگاه کردن کودک نسبت به نحوه یادگیری به آنها می‌آموزد که تنها عامل یادگیری خودشان هستند و همین موجب تقویت روحیه مسئولیت پذیری در کودکان می‌شود (کتر و مک کلن، ۲۰۰۵). مؤلفه پشتکار و خودکارآمدی تحصیلی کودکان با توجه به این اصل نظری استنباط شده است. (بیکر ۲۰۰۱) مشارکت کودکان در برنامه‌ریزی درسی هدفمند، براساس علایق و استعدادشان، امکان خودکارآمدی تحصیلی را برای نوآموزان

فراهم می‌کند که یکی از مهمترین مهارت‌های اجتماعی محسوب می‌شود (بلر، ۲۰۰۲) همچنین دانشمندان مختلف نیز در نظریه‌های خود به این امر مهم نظر داشته‌اند این چنین که پیازه کودک را به صورت یک دانشمند کوچک توصیف می‌کند که عمدتاً به تنهایی جهان هستی را می‌سازد و می‌فهمد (سیف، ۱۳۸۴). همچنین ویگوتسکی معتقد بود افراد همانطور که ابزارهایی برای چیره شدن بر محیط ابداع کردند « ابزارهای روانشناختی» را برای تسلط بر رفتار خودشان به وجود می‌آورند (بلر، ۲۰۰۲)

### مبانی نظری و پیشینه شناسی تحقیق:

پژوهش حاضر با هدف بررسی منابع علمی شایسته و مرتبط بر مقوله مهارت خود آموزی در مقطع دبستان با استفاده از طرح کیفی و روش پژوهش فراترکیب از نوع تلفیقی انجام شده است که مراحل انجام این روش پژوهشی شامل ۶ مرحله به شرح زیر می باشد:



در پژوهش حاضر با هدف بررسی مهارت خود آموزی در مقطع دبستان به بررسی مقالاتی پرداخته شده است که هر کدام به نحوی یکی از مولفه های مربوط به این روش آموزشی را بررسی کرده و به نتایج متفاوتی دست یافته اند. بسیاری از پژوهش هایی که مورد بررسی قرار گرفتند در دهه اخیر انجام شده بودند و به نحوی با خود آموزی محتوای مختلف آموزشی و حتی کاربرد های مختلف مانند آموزش زبان و فنی حرفه ای مرتبط بودند. هر چند بررسی و پژوهش مربوط به آموزش مستقیم و رسمی بسیار کم اتفاق افتاده است و جایگاه مناسبی را در پژوهش ها ندارد. منابع پژوهش شامل مطالعات کتب، اسناد و مدارک و همچنین از جدید ترین منابع و مقالات علمی و همچنین مطالب مورد نیاز مرتبط با موضوع مورد بحث از طریق اینترنت جمع آوری شده و پژوهشهای و مطالعات در کشورمان ایران و دیگر کشورها مورد استفاده و ارزیابی قرار گرفت و از این داده ها برای تدوین این مقاله استفاده شده است.

دستاوردهای یادگیری برای همه کشورها بخش مهمی از چارچوب کیفیت ملی محسوب می شود. مؤسسات آموزشی و مدارس در ایسلند، سوئد، پلیتکنیکهای فنلاند، دستاوردهای یادگیری را معرفی کرده اند. در نروژ هدف های برنامه مطالعاتی تدوین شده برای مدارس کاملاً مشابه دستاوردهای یادگیری از طریق خود آموزی است. برخی از مؤسسات ابتکاراتی را برای ارائه توصیفات مرتبط با خود آموزی به عمل آورده اند (گالوارا و همکاران، ۱۹۹۹). در ژوئن ۲۰۰۷، کشورهای اروپایی در پلونیای ایتالیا با هدف استقرار حوزه آموزش اروپایی مشترک گرد هم آمدند. از جمله نتایج آن این بود که تمامی عناصر برنامه ۲۰۱۰ کشورهای حوزه آموزشی اروپا ملزم شدند که تا سال درسی خود را بازنگری کرده و آن را بر مبنای دستاوردهای یادگیری مهارت محور تنظیم کنند (کندی ۲ و همکاران، ۲۰۱۲، ۳). آموزش مبتنی بر مهارت آموزی که فرد را از آموزش پذیری صرف از طریق معلم جدا و به توانایی های خود فرد متکی می کند. رویکرد آموزشی که برنامه های آموزشی را تغییر و تدوین می کند بطوریکه بر اساس تحلیل نقش ها و مهارت هایی که دانش آموز پس از پایان تحصیل خود ایفا می کند ارزیابی صورت می گیرد. در این رویکرد به توانایی و مهارت های دانش آموز در ایفای نقش های آتی توجه می شود، نه توانایی توفیق یافتن او در امتحاناتی که نشان دهنده احاطه وی تنها و صرفاً بر مطالب درسی است. (ریچر، ۲۰۰۳) از نظر پیتمن دستاوردهای آموزش و یادگیری، مانند رضایت معلمان (برنامه های آنان برای ادامه تحصیل و موفقیت) از جمله مهمترین بخش ارزیابی بحساب می آید. (۲۰۰۷). ویلیامز یادگیری دانش آموزان را شامل میزان پیشرفت آنان در جهت تحقق هدف های مهم از دستاوردهای یادگیری و ارزیابی آموزشی می داند (۲۰۰۵) ضمن اینکه هاردی خود گزارش کرده است دانش آموزان از پیشرفت های صورت گرفته، منافع کسب شده یا دستاوردهای محقق شده از طریق هدفهای آموزشی که از مشارکت در تجارب آموزشی ناشی

میشود، بهره برده اند (۲۰۱۱). در مجموع، منظور از دستاوردهای یادگیری، رشد فردی، ذهنی، تحصیلی و مهارت های کسب شده دانش آموزان است که در ، جریان تجارب خود آموزی حاصل می شود (محمدی و همکاران ۱۳۹۵) در مؤسسات آموزشی و مدارس که فراگیران را توانمند می سازد تا دانش، توانایی و قابلیت خود آموزی خود را افزایش دهند به نظر می رسد که در تلاش های خود و ارائه آموزش باکیفیت، موفق بوده اند (چسپک، ۲۰۱۳).

در مورد استفاده از یادگیری مبتنی بر خود آموزی و بهره بردن از بازی های دیجیتال در مدارس پیمایش خطی انجام شد که مشارکت کنندگان کشورهای دانمارک، فنلاند، پرتغال و آمریکا بودند. نتایج نشان داد که معلمان این کشورها دارای شرایط تقریباً مشابهی بودند. اکثر آنها دارای تجربه کم و تا حدودی متوسط در یادگیری به این روش بودند. آنها اظهار می کنند که در استفاده از این روش تدریس انجام شده، معلمان نیز احساس خودکارآمدی بیشتری داشتند (گیسون و همکاران). همچنین در پژوهش دیگری به این نتیجه دست یافته اند که بین خودکارآمدی و استفاده از آموزش دیجیتال و استفاده از اینترنت رابطه مثبتی وجود دارد (میتو و همکاران، ۲۰۰۶). همچنین یافته پژوهشی دیگری، بین خودکارآمدی و به کارگیری بازی های رایانه ای در کلاس درس، رابطه مثبت و معناداری راتایید می کند (عباسی، ۱۳۸۲). در واقع برنامه آموزشی خودآموزی برآموزه های نظر ویگوتسکی (۱۹۶۲) (۱۹۸۲) مبتنی است و از طرفی از کارهای پژوهشی مایکن بام (۱۹۷۰) نیز می باشد. یادگیری پروژه محور با دیدگاه خود آموزی در اوایل سال های ۱۹۰۰ با پشتیبانی جان دیویی از نظریه ی « یادگیری با انجام دادن » مطرح شد که در آن چنین باوری وجود دارد که لحظات آستن زیبایی ها و پیچیدگی ها است که نباید از دست بروند (فتحی، عارفی، ترقی جاه، ۱۳۸۸) در این رویکرد بهترین یادگیری از طریق فعالیت های مفهومی حاصل می شود. اگر به کودکان فرصت بهره گیری از فعالیت های مفهومی داده شود مهارت های آنها توسعه می یابد (کتز و چارد، ۱۹۸۹) یکی از شاخص ترین محققان در حوزه رویکردهای آموزشی لیلیان کتز است. او به همراه سیلویا چارد کتابی تحت عنوان « درگیر ساختن ذهن کودکان: رویکرد پروژه های » تألیف کرده است که به طور مفصل رویکرد پروژه محور و تاثیر آن بر مهارت های اجتماعی مورد بحث و بررسی قرار داده اند.

اگرچه اصل انطباق رویکردهای آموزشی با منابع فرهنگی- ارزشی ریشه در نظریات مک دوگال (۱۹۳۸) دارد اما این رویکرد تنها در نظام آموزشی کشور فرانسه و سوئیس با استقبال چشمگیر مواجه شده است. نتایج پژوهش های بازیاری، کدیور و میرزاخانی (۱۳۸۷) بیانگر آن است که تأثیر یادگیری مشارکتی بر مهارت های اجتماعی و عزت نفس کاملاً مشهود است. در ایران کاشفی ممقانی (۱۳۹۶) در پژوهش خود نشان داده اند که می توان از این نوع آموزش در تقویت خودکارآمدی دانش آموز بهره برد. همچنین بهادری خسروشاهی و حبیبی کلیبر (۱۳۹۵) در پژوهش خود به این نتیجه دست یافتند که مهارت های خودآموزی در رفع تنبیدی های تحصیلی موثر است. بسیاری از دانشمندان یکی از شاخص های سلامتی را به میزان برقراری روابط و تشریک مساعی با دیگران عنوان کرده اند (بشارلو، ۱۳۸۵). با توجه به مطالعات و بررسی های انجام شده ، خود آموزی تأثیرات بسیار زیاد را بر انواع مهارت های فردی ، اجتماعی و رفتارها می گذارد. که در ادامه بحث به مهمترین و بارزترین آنها اشاره شده است.

#### یافته ها:

خودآموزی نوعی فرایند یادگیری است که یادگیرنده و یاددهنده در آن یکی است که در این روش آموزشی یادگیرنده در آن آزادی تام در انتخاب موضوع، زمان و فضای آموزشی دارد. (معاونت آموزشی دانشگاه، هرمزگان، ۲۰۱۵) همچنین در فرهنگ فارسی معین مهارت را ماهر بودن در

کاری و زبردست بودن تعریف کرده‌اند. به عبارت دیگر عملی که در حداقل زمان با صرف حداقل انرژی و با حداکثر کیفیت و کارایی انجام گیرد را مهارت گفته‌اند. (فرهنگ فارسی امین) از این رهیافت کسب مهارت نیازمند تمرین و تجربه است.

این چنین که از تعاریف بالا می‌توان برداشت که مهارت خودآموزی به معنای توانایی یک فرد برای آموزش خود است آنچنان که هم محیط فیزیکی (زمان و مکان) را انتخاب، کنترل و مدیریت کند هم اینکه بتواند موضوعات درسی، حجم و محتوا را نیز خود برآورد کند. مراحل خودآموزی به شرح زیر می‌باشد:

(الف) سرمشق دهی

(ب) راهنمای آشکار و مشخص

(ج) خود رهبری

(د) حذف تدریجی راهنما

(ه) خودآموزی

که در این روش افراد قبل از پاسخ دهی به یادگیری روش حل مسئله را یاد می‌گیرند (اسپنسر، ۲۰۱۰)

### خودتنظیمی (self-regulatory):

خود تنظیمی به منزله کوشش‌های روانی برای کنترل کردن وضعیت درونی به منظور دستیابی به اهداف بالاتر تعریف شده است (بوهرا و سوچان، ۲۰۱۵) نظریه یادگیری خود تنظیمی را پینتریچ و دی گروت (۱۹۹۰) بنیاد نهاده‌اند که شالوده این نوع یادگیری را راهبردهای شناختی و فراشناختی تشکیل می‌دهد. بوکارتز به نقل از بمبناستی (۲۰۰۹) آموزش مهارت خودتنظیمی به یادگیرندگان را هدف اصلی آموزش و پرورش می‌داند، زیرا فرد با این مهارت‌ها نه تنها در دوران تحصیل، یادگیری خود را هدایت می‌کند بلکه پس از آن نیز می‌تواند دانش خود را همزمان با دانش روز تطبیق دهد و در کارهای دیگر خود این مهارت را مورد استفاده قرار دهد. پژوهش‌ها نشان می‌دهند که فراگیری که مهارت بیشتری در خود تنظیمی تحصیلی دارند گرایش عمیقی به یادگیری دارند و تجارب یادگیری خود را فعالانه و از راه‌های بسیار متنوع هدایت می‌نمایند (یاکسوا و کالند، ۲۰۱۵) گلدمنس و همکاران بر این باورند که مشارکت در موقعیت‌های یادگیری سبب می‌شود که فراگیران خودشان دانش را بسازند. بنابراین برای ساخت این دانش باید اهدافی را برای خود تنظیم کنند که در نهایت سبب بهبود و افزایش خود تنظیمی آنها می‌شود به کارگیری الگوی تفکر انتقادی و درگیر شدن دانش‌آموزان در موقعیت‌های یادگیری نه تنها باعث ارتقای انگیزش آنها به تفکر می‌شود بلکه سبب می‌شود که آنها برای یادگیری بهتر اهدافی را برای خود تنظیم کنند.

### خود مدیریتی (Self-management)

آموزش خود مدیریتی مهارتی ضروری است که تأثیر قابل توجهی بر روابط دانش‌آموز با خود و دیگران دارد. به کارگیری آگاهی از توانایی‌ها و هیجان‌ها به منظور انعطاف پذیر ماندن و جهت دهی مثبت در یادگیری، از کارکردهای این مهارت می‌باشد. هر چند ابهامات زیادی در مورد مفهوم خود مدیریتی وجود دارد اما در بسیاری از بررسی‌ها آن را ترکیبی از رفتارها می‌دانند که برچگونگی مدیریت کار و زندگی توسط خود فرد

دلالت دارد. فردی خود مدیر است که می‌تواند واکنش‌های هیجانی و احساسی خود را در مقابل همه افراد و شرایط کنترل کند. دانیل گلدن در کتاب «هوش هیجانی» این مهارت را با شش ویژگی توصیف می‌کند. (خویشتن داری، روشن بینی، سازگاری، دستاوردها، ابتکار و خوش بینی) نتایج مطالعات نشان می‌دهد که افراد می‌توانند برای کسب و ارتقای مهارت خود مدیریتی آموزش ببینند (مروجی، ۱۳۹۹) بنابراین لازم است نظام تربیتی بیش از پیش بر آموزش خود مدیریتی در سال‌های اولیه مدرسه و در مقطع دبستان در دانش‌آموزان سرمایه گذاری کند (مروجی، ۱۳۹۹)

### راهنمایی:

برونر روند کمک و راهنمایی دیگران را راهنمایی یا تکیه‌گاه سازی می‌نامند که در تکیه‌گاه سازی ابتدا معلم یا شخص دیگری یادگیرنده را یاری می‌دهد و سهم عمده‌ای از مسئولیت را به عهده می‌گیرد. اما به تدریج که یادگیری پیش می‌رود مسئولیت یادگیری به او واگذار می‌شود (سیف، ۱۳۹۰) همچنین سکوسازی اصطلاحی است که دکتر بیابانگرد برای واژه (scaffolding) به کار برده است (۱۳۸۴) سکوسازی یعنی فن تغییر دادن سطح حمایت در طول مدت جلسه‌های تدریس در واقع همین که کفایت و شایستگی دانش‌آموز افزایش می‌یابد راهنمایی کمتری صورت می‌گیرد (بیابانگرد، ۱۳۸۴)

### پرورش تفکر (nurture thinking):

تفکر فرایندی پویاست که مؤلفه‌های بسیاری را شامل می‌شود اما بسیاری از معلمان در اهمیت تعمیم به مثابه مؤلفه کلیدی و وجهی بارز از تفکر تاکید کرده‌اند (کویر و وارن، ۲۰۰۸). تا آنجا که واتسن (۲۰۰۱) واتسن، موزارت و روف (۲۰۱۲) و هریس (۲۰۰۱) تفکر را معادل فرآیند تعمیم برشمرده‌اند. نتایج تحلیل برخی آزمون‌ها نشان می‌دهد که استفاده از آموزش به کمک راه حل‌های چندگانه توانسته است مهارت تعمیم را افزایش دهد و مقایسه راه حل‌ها برای حل یک مسأله تأثیر مثبت بر عملکرد دانش‌آموزان داشته است. براساس این روش دانش‌آموزان از طریق درونی سازی دستورات و رهنمودهای معلمان یاد می‌گیرند رفتارشان را کنترل کنند. از نظر مایکن باوم نحوه تفکر می‌تواند به طور عمدی و نسبتاً مستقیم بر چگونگی احساس ما تأثیر بگذارد. استفاده از روش‌های خودآموزی باعث افزایش باور فرد نسبت به توانایی‌هایشان می‌شود. بسیاری از رفتارهای انسان با سازو کارهای نفوذ بر خود، برانگیخته و مهار می‌شوند.

### خودکارآمدی (self-efficacy):

تفکر، احساسات و رفتار انسان در موقعیت‌هایی که به توانایی خود نسبت به انجام فعالیتی احساس اطمینان کند و این متفاوت از رفتار وی در موقعیت‌هایی است که در آن احساس عدم توانایی یا فقدان صلاحیت کند (بندورا، ۱۹۹۷). شخص برخوردار از خودکارآمدی در انجام کارها امیدوارتر و موفق‌تر است (سیف، ۱۳۹۱) همچنین در پژوهش دیگری به این نتیجه دست یافته‌اند که بین خودکارآمدی و استفاده از آموزش دیجیتال و استفاده از اینترنت رابطه مثبتی وجود دارد (متیو و همکاران، ۲۰۰۶). همچنین یافته پژوهشی دیگر که بین خودکارآمدی و به کارگیری بازی‌های رایانه‌ای در کلاس درس رابطه مثبت و معناداری را یافته است (مقاله پژوهش رایانه) دانش‌آموزانی که مستقل از معلم آموزش می‌بینند به مهارت انعطاف‌پذیری، انتقادپذیری و خودکارآمدی تحصیلی مجهز می‌شوند (ولش و همکاران، ۲۰۰۱). متفکران معتقدند که در رویکرد پروژه محور از طریق آگاهی دادن به کودک ضمیمه بهبود مهارت‌های اجتماعی آنان را در همه شاخص‌های رشد فراهم می‌کند و موجب ارتباط موثر، کنترل هیجانان خود، پشتکار، یادگیری و خودکارآمدی تحصیلی می‌شود (کتز و چارد، ۱۹۸۹)

### پیشرفت تحصیلی (academic achievement) :

اگرچه شاخص‌های اثربخشی نظام آموزشی مدرسه‌ای متنوع‌اند، اما شاخص پیشرفت تحصیلی، به عنوان مهم‌ترین شاخص، تنها دستاوردی است که به طور گسترده و عمومی اندازه‌گیری می‌شود (کاپلان، لیچینگر و گورودتسکی، ۲۰۰۹). این شاخص بیشتر بر اساس نتایج آزمون‌های نهایی و هنجار شده سنجیده می‌شود و مهم‌ترین دغدغه دانش‌آموزان و والدین است به همین دلیل بیشتر بررسی‌های چند دهه اخیر به واکاوی عوامل مؤثر و همچنین به راهکارهای بهبود پیشرفت تحصیلی پرداخته‌اند (شکولاکو، ۲۰۱۳) پژوهش‌های تجربی بر عوامل شناختی و روانشناختی و انگیزشی که پیشرفت تحصیلی را پیش‌بینی می‌کنند تمرکز یافته‌اند (تمنایی فر، سلامی محمدآبادی و دشتبان‌زاده، ۱۳۹۰) در واقع دانش‌آموزان باید به یادگیری برای خود یادگیری علاقه داشته باشند و خود را درگیر تکالیف چالش برانگیز می‌کنند (کاپلان و ماهر، ۲۰۰۷). دانش‌آموزان از بی‌کفایتی یا ناتوان به نظر آمدن نزد دیگران هراس دارند و تمام تلاش خود را برای اجتناب از شکست به کار می‌برند. (کاپلان و ماهر، ۲۰۰۷) پینتریچ و گارسیا (۱۹۹۱) اعتقاد دارند که جهت‌گیری هدف آموزش ارتباطی مثبت با یادگیری آنان دارد. همچنین نوع اهدافی که خود فرد انتخاب می‌کند با تمایل استفاده از راهبردهای خود تنظیمی و خود کارآمدی رابطه دارد (عطاردی و کارشکی ۱۳۹۲، محمدی حسینی و سلطانی ۱۳۹۵) دلایل و اهداف دانش‌آموزان برای انجام فعالیت‌های تحصیلی از اهمیت بسزایی برخوردار است چراکه بدون این مهم نمی‌توان آنان را به سمت یادگیری سوق داد.

یکی از عوامل تأثیرگذار بر پیشرفت تحصیلی محیط و محرک‌های بیرونی است که به مثابه یک متغیر انگیزشی مهم نقش اساسی در عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان دارد. در واقع اشاره دارد به محیطی نه صرفاً فیزیکی که در آن مشارکت پویا و تعامل فعال میان معلم و دانش‌آموز برقرار است و از ابزار و منابع اطلاعاتی برای پیشبرد فعالیت‌های گوناگون و تسهیل یادگیری استفاده می‌شود (سینکر و فریزر، ۲۰۰۲) در واقع ادراک دانش‌آموز از محیط و شرایط یادگیری خود بر عملکرد آنها تأثیر می‌گذارد (رایان و یاتریک، ۲۰۰۱) محیط کلاس و شیوه آموزشی معلم اثراتی غیرقابل انکار بر فرآیندهای شناختی به ویژه خودتسلیمی و باورهای انگیزشی دارند (سونگر و گونگورن، ۲۰۰۹) همچنین باید اشاره کرد که تنیدگی تحصیلی به احساس نیاز فزاینده به دانش و به طور همزمان، ادراک فرد مبتنی بر نداشتن زمان کافی برای دستیابی به آن اشاره دارد. (۱۳) بوناسی و ریو در پژوهشی نشان دادند افرادی که نسبت به خود و توانایی‌هایشان به ویژه در بعد تحصیل و آموزشگاهی، ادراک و دانش مثبت و سازنده دارند در بیشتر عرصه‌های زندگی و موقعیت‌های مهم عملکرد بالایی دارند (۱۵) امروزه بر نقش روی آوردهای فرد محور و فعال بیش از روی آوردهای دیگر تأکید می‌شود که در این میان آموزش خودآموزی از جایگاه ویژه‌ای برخوردار است (۱۶) روش آموزش خودآموزی از آنجا که به فعال کردن یادگیری منجر می‌شود، فراگیران در پی آن هستند که به اهداف یادگیری دست یابند، می‌توان منجر به بهبود عملکرد تحصیلی شود. اضطراب می‌تواند بر عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان تأثیر نامطلوب بگذارد. هرچند گاهی مقدار کمی از آن باعث تسهیل عملکرد برخی از دانش‌آموزان می‌شود اما مقدار بیشتر آن می‌تواند باعث افت عملکرد تحصیلی شود (همبوی ۱۹۹۸؛ رزی، وارنک، تلگو، کدمین، لوکا- کاروسگریل و راهمان، ۲۰۱۷) دانش‌آموزانی که توانایی خودآموزی شناختی دارند، هم از جهت کیفیت و دقت و هم از لحاظ سرعت یادگیری برخوردارند. برای مثال در حسن انجام کار به خود می‌گویند «خوب حالا چه کاری را باید انجام بدم؟»

همچنین در پژوهش دیگری به این نتیجه رسیده‌اند که تحریک برای یادگیری بسیار ضروری است و می‌تواند زمینه ساز رفتار اصلی نیز باشد که شرط و عامل عمده یادگیری است. وجود انگیزه نه فقط برای آغاز یادگیری لازم است بلکه جهت ادامه و تقویت آن و حل مشکلاتی که در حین یادگیری به وجود می‌آید لازم می‌شود (ابوالقاسم، اکبری، ۱۳۸۲) در واقع راهبری معلم و عدم استفاده از آموزش‌های مستقیم و مشارکت دادن دانش‌آموز، او را نسبت به خود و موقعیت اجتماعی حساس می‌کند.

## آموزش دیجیتال (digital education):

نسل امروز ما در دنیای دیجیتال متولد شده است. ترجیح‌ها و علاقه‌مندی‌هایشان تغییر کرده است و به ناچار ما باید روش‌های آموزشی خود را تغییر دهیم تا مورد علاقه‌مندی نسل امروز باشد. پرنسکی در جواب این سوال که چکار کنیم آموزش ما برای دانش‌آموزان خسته کننده نباشد بیان می‌کند که باید رویکرد آموزشی خود را به رویکرد یادگیرنده محور تغییر دهیم و تاکید می‌کند که یادگیری با کمک رسانه‌های دیجیتال به خصوص بازی‌ها می‌تواند برای نسل امروز رویکرد یادگیرنده محور خوبی باشد. دانش‌آموزان مقطع ابتدایی علاوه بر اینکه نسل دیجیتال نامیده می‌شوند نسلی که شعار (ما درگیر کن) شعار رویکرد آنها است. در تمرکز و یادگیری مفاهیم انتزاعی مشکلات زیادی دارند (عباسی، ۱۳۹۵) در واقع بازی‌ها رویکرد آموزشی یادگیرنده محور محسوب می‌شوند که دانش‌آموزان در این بازی‌ها به صورت عینی و ملموس و از طریق انجام دادن و عمل کردن یاد می‌گیرند (سوکران، ۲۰۱۵) به خاطر همین است که معمولاً بازی‌ها برای دانش‌آموزان مدارس ابتدایی طراحی و تولید می‌شوند (سویچ، ۲۰۰۴) در این زمینه کاراداق (۲۰۱۵) بیان می‌کند که یادگیری مبتنی بر بازی‌های دیجیتال بیشتر برای مدارس ابتدایی اثربخش‌تر هستند زیرا دانش‌آموزان در این مقطع سنی دوست دارند هم در سرگرمی و تفریح باشند و هم به صورت فعال درگیر امور زندگی خود باشند که یادگیری مبتنی بر بازی‌های دیجیتال زمینه سرگرمی و درگیری فعال را فراهم کرده است ولی همچنین بیان می‌کند که دانش‌آموزان مدارس ابتدایی در یادگیری مفاهیم و روش انتزاعی که در مدارس برای آنها ارائه می‌شود مشکل دارند که یادگیری مبتنی بر بازی‌های دیجیتال با فراهم کردن محیط عینی می‌تواند این مشکل را برطرف کند. همچنین بیان شده که بازی‌های دیجیتال یادگیری را تسهیل می‌کند و فرصت‌هایی را برای رشد و ارتقا مهارت‌های قابل انتقال از قبیل حل مساله، تفکر انتقادی و مشارکت و همکاری را فراهم می‌کند. این مورد از مهارت‌های زندگی قرن ۲۱ است (السون، ۲۰۱۲) همچنین نوروزی و دهقان زاده (۱۳۹۱) بیان می‌کنند که طبق پژوهش‌های انجام شده، موفقیت بازی‌های رایانه‌ای در شرکت‌ها، موسسه‌های خصوصی و آموزش نظامی نشان می‌دهد که بازی‌های دیجیتال می‌تواند چالش‌های آموزش مرسوم فعلی را برطرف کنند. معلمان یا مجریان برنامه‌های درسی نقش مهمی در اثربخشی یادگیری مبتنی بر بازی‌های رایانه‌ای ایفا می‌کنند. زمانی که معلمان بازی‌های مناسب برای اهداف آموزشی خود طراحی می‌کنند و زمانی که آنها زمینه خودآموزی مبتنی بر بازی رایانه‌ای را فراهم می‌کنند و سازماندهی می‌کنند یادگیری را اثربخش و پیدار می‌تواند فراهم شود (قوزتوک، ۲۰۰۰) آگاهی معلمان مدارس ابتدایی از قابلیت‌ها و کاربردهای بازی‌های رایانه‌ای، به عنوان روش تدریس نوین برای نسل حاضر بسیار حائز اهمیت است البته از معلمان ابتدایی انتظار می‌رود فعالیت‌های مربوط به یادگیری مبتنی بر خودآموزی به وسیله بازی‌های رایانه‌ای را سازماندهی کرده و بازی‌هایی را برای حمایت و پشتیبانی تدریس اثربخش در مدارس خود طراحی و تولید کنند (فروساده، براجاس و تریفونوا، ۲۰۱۲) در این راستا هولدن و رادا (۲۰۱۱) نیز بیان می‌کنند که مدارس می‌توانند از طریق فراهم کردن زمینه عوامل تأثیرگذار مثل خودکارآمدی، میزان پذیرش و به کارگیری فناوری‌های نوین در تدریس، یادگیری مبتنی بر خودآموزی به وسیله بازی‌های دیجیتال افزایش می‌یابد. همچنین افزایش خودکارآمدی فناورانه به صورت مستقیم پذیرش فناوری توسط معلمان را افزایش می‌دهد، بنابراین افزایش میزان استفاده از رسانه دیجیتال در تدریس معلمان باید عواملی را که در خودکارآمدی را افزایش می‌دهند را برای آنها فراهم کرد (براون و همکاران، ۲۰۱۰)

## نتیجه گیری و پیشنهادات:

با توجه به بررسی‌های انجام شده از پژوهش‌های مختلف می‌توان تایید کرد که مهارت خودآموزی به خصوص در مقطع دبستان می‌تواند تاثیر بسزایی در تحصیل و همچنین مهارت‌های اجتماعی داشته باشد و البته نیز به این مهم باید توجه داشت که هر نوع روش آموزشی در شرایط و ضوابطی به نتیجه مطلوب و مورد نظر می‌رسد و در صورت فراهم نبودن شرایط و امکانات، نتیجه مورد انتظار کسب نخواهد شد. هر



چند در بررسی‌هایی نیز به این باور رسیده‌اند که تدریس با چنین شیوه‌ای گاه‌با باعث سردرگمی یادگیرندگان نیز می‌شود (لینچ و استار، ۲۰۱۳). از این رو ممکن است استفاده از این روش برای همه دانش‌آموزان مفید و کارآمد نباشند یا فقط برای دانش‌آموزانی با توانایی بالای علمی، عملی باشد (لینچ و استار، ۲۰۱۳). از میان چالش‌های دیگر استفاده از این روش می‌توان به کمبود وقت برای ارزیابی عمیق یادگیری مطرح کرد. لذا نمی‌توان به ادعای برخی معلمان که با استناد به اینکه نتوانسته‌اند چنین رویکردی را در کلاس اجرا کنند آن را سبب سردرگمی دانش‌آموزان ضعیف تر دید و از اجرای آن امتنا ورزید (لیکین، ۲۰۱۱). در واقع دانش‌آموزانی که حفظ و تکرار رویه مأنوس ترند با سردرگمی مواجه می‌شوند و به نتیجه مطلوب نمی‌رسند. (لیکین، ۲۰۱۱) و همچنین پیشنهاد می‌شود کودکانی که تمرکز کمتری دارند یا بی‌قرار و ناآرام هستند با سیستم آموزشی معمولی آموزش ببینند تا با کمک معلم بتوانند به یادگیری بپردازند. با توجه به نقش مهم مهارت خود آموزی و تاثیر آن بر خود تنظیمی، پیشرفت تحصیلی و... یادگیرندگان، این مهارت هنوز در تعلیم و تربیت جایگاه مناسب به دست نیاورد است و گاه‌با در مقاطع بالای درسی مانند دانشگاه شاید مورد استفاده قرار گیرد. هر چند که هر مهارتی اگر از سنین پایین آغاز شود نهادینه می‌شود و تأثیر بسزایی دارد. چنانچه در مقطع دبستان که دانش‌آموزان آموزش مستقیم را آغاز می‌کنند، چنین مهارتی نیز لحاظ نشود، دانش‌آموز نمی‌تواند پس از دست و پنجه نرم کردن با آن به خودتنظیمی قابل ملاحظه‌ای برسد. البته به دلیل اینکه ذهن دانش‌آموز از یادگیری و آموزش در مقطع دبستان هنوز باز است و آموزش سنتی را ندیده است بهتر پذیرای چنین برنامه‌ای می‌شود و البته تأثیر بیشتری را خواهد داشت. همانطور که اشاره کردیم خود نظم جویی که به واسطه خودآموزی در دانش‌آموز به وجود می‌آید باعث کاهش تنبیدیگی و اضطراب در افراد می‌شود. باید توجه داشت که دانش‌آموزان با اعتماد بنفس پایین کمتر از رهنمودهای دیگران بهره می‌برند و در مقایسه با سایر افراد ارتباط گیری ضعیفی دارند. به همین دلیل یادگیری خودآموزی توانایی آنها را در مهار رفتارها خود بهبود می‌بخشد (دیویس و همکاران، ۲۰۰۸) باتوجه به موارد گفته شده پیشنهاد می‌شود این نوع آموزش در مدارس مورد توجه قرار گیرد. همچنین پیشنهاد می‌شود تا آموزش لازم در این خصوص برای والدین فراهم گردد تا بتوانند در دوران کودکی و سال‌های شروع آموزش شرایط بهتری برای کاهش اضطراب و تنبیدیگی تحصیلی فرزندان خود ایجاد نمایند. (مقاله خودآموزی کلامی و اضطراب)

البته باید اشاره کرد که از جمله محدودیت‌ها، تعمیم دهی این نوع پژوهش‌ها به سایر مقاطع تحصیلی می‌باشد از این رو پیشنهاد می‌شود در سایر مقاطع نیز بررسی شود. در صورتی که معلمان برای استفاده از روش خودآموزی، راهبردی را در پیش گیرند دانش‌آموزان دید منفی کمتری به آموزش و معلم پیدا خواهند کرد و در نتیجه به یادگیری و به وجود آوردن دانش علاقه بسیاری نشان می‌دهند. استفاده از روش خودآموزی مستلزم این است که دانش‌آموز خود ساعات و محتوای یادگیری را کنترل کند و در صورت نیاز به معلم رجوع کند. در این روش معلم هر زمانی که دانش‌آموز به آن رجوع کند مداخله کرده و در پی رفع مشکل دانش‌آموز برمی‌آید. همچنین معلم می‌تواند یک نقشه راه یا الگوی هدف را برای دانش‌آموز ترسیم کند تا دانش‌آموز با کمک آن بتواند عملکرد خود را ارزیابی کند و به خود مدیریتی برسد.

مدارسی که طرح خودآموزی را اجرا می‌کنند قبل از هر چیزی نیاز به آموزش معلمان خود دارند زیرا اگر معلمان به روش‌های یادگیری و راهبری کردن واقف نباشند در حین یادگیری، دانش‌آموز دچار سردرگمی بسیاری می‌شود. لازم است مربیان و معلمان قبل از شروع کارشان نظریه‌های یادگیری و رشد و روش‌های برنامه ریزی درسی و استانداردهای نظام آموزشی را فراگیرند (برد کمپ و کاپل، ۱۹۹۷) استفاده معلمان از کامپیوتر، تخته هوشمند و آموزش دیجیتال و بهره آنها در آموزش بسیار مفید است (شوارتز، ۱۹۸۵) نیازی نیست دانش‌آموز ساعات مشخصی را به فراگیری دروس تفکیک شده بپردازد. میزان علاقه‌مندی دانش‌آموزان تعیین کننده ساعات آموزش در هر فعالیت است (فتحی و اجارگاه و همکاران، ۱۳۸۸) راهبرد مستندسازی و تقویت طرحواره ذهنی مهم‌ترین تکنیک‌های کارآمد در دوام یادگیری دروس در این شیوه‌ی آموزشی معرفی شده (اند کتز و چارد، ۱۹۸۹؛ چونز، ۱۹۹۳؛ راجرز و اسلاس، ۱۹۹۸ و فیف، ۱۹۹۳) به کارگیری روش مستندسازی فعالیت‌ها برای ارزیابی میزان



یادگیری دانش آموزان بسیار پرکاربرد می باشد. (بردکمپ و کاپل، ۱۹۹۷) البته باید ذکر کرد که منابع درسی چند هسته‌ای و اجرای تکنیک مستندسازی مستلزم بکارگیری معلمانی است که انعطاف‌پذیری و پردازش اطلاعات را در زمانی محدود داشته باشند.

با توجه به این که در رویکرد پروژه محور و خودآموزی در مقایسه با سایر رویکردهای آموزشی مهارت‌های خودکنترلی، توان ارتباط اجتماعی، پشتکار و خودکارآمدی ظرفیت‌های بیشتری است، پیشنهاد می‌شود کودکان فاقد اعتماد به نفس، منزوی و خجالتی تحت آموزش پروژه ای قرار گیرند. همچنین تثبیت مهارت خودکنترلی و پشتکار در مقایسه، خودکارآمدی و توان برقراری ارتباط اجتماعی نیازمند زمان بیشتری است.



پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی  
پرتال جامع علوم انسانی

## منابع

- به پژوه، احمد؛ سلیمانی، منصور؛ افروز، غلامعلی و غلامعلی لواسانی، مسعود. (۱۳۸۹). تأثیر آموزش مهارت‌های اجتماعی بر سازگاری اجتماعی و عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان دیرآموز. فصلنامه نوآوری‌های آموزشی، ۹(۳۳)، ۱۶۳-۱۸۶.
- بیکر، تزرال. (۲۰۰۱). روش تحقیق نظری در علوم اجتماعی، (ترجمه هوشنگ نایی، ۱۳۹۱). تهران: انتشارات دانشگاه پیام نور.
- فتحی و اجارگاه، کورش؛ عارفی، محبوبه و ترقی جاه، علی. (۱۳۸۸). مطالعه چگونگی شکل‌گیری برنامه درسی برآمدنی با الهام از رویکرد رجبو امیلیا برای کودکان ۶ تا ۸ سال. فصلنامه مطالعات تربیتی و روانشناسی، ۱۰(۳)، ۴۱-۶۴.
- کایود، فریدون؛ شفیع آبادی، عبدالله و سودانی، منصور. (۱۳۹۳). اثربخشی آموزشی مهارت‌های ارتباطی بر اضطراب اجتماعی دانش‌آموزان پسر اول متوسطه ناحیه ۴ آموزش و پرورش شهر اهواز، دانش و پژوهش در روانشناسی کاربردی، (۴۲)، ۱-۲۴.
- بندورا، آلبرت. (۱۹۹۷). نظریه یادگیری اجتماعی. ترجمه فرهاد ماهر. تهران: راهگشا.
- سیف، علی‌اکبر. (۱۳۹۱). روانشناسی پرورشی نوین، تهران، دوران.
- باقری، خسرو. (۱۳۹۰). درآمدی بر فلسفه تعلیم و تربیت جمهوری اسلامی ایران، جلد دوم. تهران: نشر علمی و فرهنگی.
- برنامه درسی ملی جمهوری اسلامی ایران. (۱۳۹۱). تهران: شورای عالی آموزش و پرورش، وزارت آموزش و پرورش و سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی.
- پولیا، جورج. (۱۹۴۵). چگونه مسأله را حل کنیم، (ترجمه آرام، احمد، ۱۳۷۷). تهران: نشر کیهان.
- سیف، علی‌اکبر. (۱۳۸۳). روان‌شناسی پرورشی (روان‌شناسی یادگیری و آموزش)، ویرایش ششم، تهران: آگاه.
- دبیرخانه‌ی شورای عالی آموزش و پرورش. (۱۳۸۷). مجموعه‌ی مصوبات شورای عالی آموزش و پرورش. راهنمای برنامه درسی فارسی دوره‌ی ابتدایی دفتر تألیف کتاب‌های درسی. تهران: مؤسسه‌ی فرهنگی مدرسه برهان.
- درسی ملی جمهوری اسلامی ایران، مصوبه اسفند ۱۳۹۱. تهران: شورای عالی آموزش و پرورش با همکاری سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی.
- برنامه‌های درسی، درس مقطع ابتدایی، پایه‌ی دوم در سال تحصیلی ۹۶-۹۵ به منظور ارائه‌ی راهکار کیفیت بخشی. همایش ملی آموزش حقوق شهروندی، ۲۴ آبان ۹۶.
- آقاجانی، مریم. (۱۳۸۱). بررسی تأثیر مهارت‌های زندگی بر سلامت روان و منبع کنترل نوجوانان. پایان نامه کارشناسی ارشد روانشناسی عمومی. دانشگاه الزهرا.
- جاویدی کلاته جعفرآبادی، طاهره و اکبری، احمد. (۱۳۸۸). تحلیلی بر برنامه درسی فلسفه برای کودکان و ویژگی‌های مواد خواندنی مناسب در اجرای آن. همایش ملی کتابخانه‌های آموزشی: پویاسازی نظام آموزشی و مشارکتی در فرآیند یاددهی و یادگیری.

- شاملو، سعید. (۱۳۸۵). آسیب شناسی روانی. تهران: انتشارات رشد.
- یاریاری، فریدون؛ کدیور، پروین و میرزاخانی، محمد. (۱۳۸۷). بررسی تأثیر روش تدریس یادگیری مشارکتی بر عزت نفس، مهارت‌های اجتماعی و عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان ( دبیرستان). فصلنامه علمی- پژوهشی روانشناسی دانشگاه تبریز، ۳ (۱۰)، ۱-۱۶۱-۱۸۲.
- اتکینسون، ریتا ال. و دیگران؛ زمینه روانشناسی هیلگارد؛ مترجمان: براهنی، محمد تقی و دیگران؛ ویراستار: براهنی، محمد تقی؛ تهران: رشد؛ ۱۳۸۵.
- رزاقی، رضا (دانشجوی دکتری)؛ مروری بر دیدگاه‌های ویگوتسکی؛ استاد: احدی، حسن؛
- کریستینسن، یان و دیگران؛ روانشناسی عمومی؛ مترجمان: بشیری، ابوالقاسم و دیگران؛ قم: مؤسسه‌ی آموزشی و پژوهشی امام خمینی «ره»؛ ۱۳۸۵.
- کرین، ویلیام؛ نظریه‌های رشد: مفاهیم و کاربردها؛ مترجمان: خوی‌نژاد، غلامرضا؛ رجبی، علیرضا؛ تهران: رشد؛ ۱۳۸۴.
- روانشناسی پرورشی نوین، روانشناسی یادگیری و آموزش ( ویراست ششم)؛ نوشته دکتر علی اکبر سیف؛ انتشارات دوران.
- روانشناسی تربیت (روانشناسی آموزش و یادگیری)، نوشته دکتر اسماعیل بیابانگرد، انتشارات ویرایش.
- روانشناسی تربی (تحقیق، تدریس و یادگیری)، نوشته دکتر ریچارد پارسونز، ترجمه دکتر محمد اسد زاده، انتشارات عابد.
- Al-Baddareen, G., Ghaith, S., & Akour, M. (2015). Self- efficacy, achievement goals, and metacognitin as predictors of academic motivation. *Procedia- Social and Behavioral Science*, 191, 2068-2073.
- Dorman , J. P., Fisher, D.L., & Waldrip, B.G.(2006). Learning environments, attitudes, efficacy and perceptions of assessmnt: A LISREL analysis. In D.L. Fisher, & M.S. Khine( Eds.), *Contemporary approaches to research on learning environments* ( pp 1- 28). Singapore: World Scientific Publishing.
- Elliot, A. J ., & McGregor, H. A. (2001) . A 2 ×2 achievement goal framework. *Journal of Personality and Social Psychology* , 80(3) , 501- 519.
- Wolters, C.A. (2004). Advancing achievement goal theory: Using goal structures and goal orientaions to predict students' motivation, cognition and achievement. *Journal of Educational Psychology*, 96(2), 236- 250.
- Banica L, Burtescu E, Enscu F. The impact of internet – of – things in higher education. *Sci Bull Sci*. 2017; 16(1): 53- 9.

- Selinger M, Sepulveda A, Buchan J. Educhan J. Education and the Internet of Everthing: How ubiquitous connectedness can help transform pedagogy. White Pap Cisco, San Jose, CA. 2013;
- Cronin MA, George E. The why and how of the integrative review. Organ Res Methods. 2020;
- Toronto CE, Remington R. A Step- by- step Guide to Cinducting an Integrative Review. Springer; 2020.
- Whittemore R, Knafi K. The integrative review: updated methodology. J Adv Nurs. 2005;(5): 546- 53.
- McGowan J, Sampson M, Salzwedel DM, Cogo E, Foerster V, Lefebvre C. PRESS peer review of electronic search strategies: 2015 guideline statement. J Clin Epidemiol. 2016; 75: 40-6.
- Odgers Jewell K, Ball LE. Kelly JT, Isenring EA, Reidlindger DP, Thomas R. Effectiveness of group based self management education for individuals with Type 2 diabetes: a systematic review meta analyses and meta regression. Diabet Med. 2017; 34( 8): 1027-39.
- Knowlton LW, Phillips CC. The logic model guidebook: Better strategies for great results. Sage; 2012.
- Taylor- Powell E, Henert E. Developing a logic model: Teaching and training guide. Benefits.