



Investigating the Relationship between Epistemological Beliefs and Academic Conflict and Academic Achievement of English Language Students in High School Students

*Mohamad bagher Akbarpoor zanghalani¹, Saeed. Khodayari shouti^{*2}*

1 Assistant Professor, Department of Educational Sciences, Faculty of Literature and Humanities, Payame Noor University, Iran

2 * Master of Curriculum Planning, Faculty of Educational Sciences and Psychology, University of Tabriz, Iran

Corresponding author:

Received:2022/01/08

Accepted:2022/03/14

Published:2022/03/16

Abstract

Background and Objectives: The main purpose of this study was to investigate the relationship between epistemological beliefs and academic (cognitive-behavioral) involvement and academic achievement of English language among theoretical high school students in Chaypareh in the academic year 2021-2022.

Methods: The research method was applied in terms of purpose and descriptive-correlational in terms of data collection. The study sample was 285 theoretical high school students who were selected from a population of 1053 (424 boys and 629 girls) using stratified simple accident. Schumer (1990) epistemological questionnaire and Friedrix et al.'s (2004) academic engagement questionnaire were used to measure research variables. Students' academic achievement in English was also assessed by examining their average scores in this course in two ways: self-reporting and reviewing academic transcripts. Descriptive statistics, one-way analysis of variance, Pearson correlation and multiple regression analysis were used to analyze the data.

Findings: The results showed that the educational status of students in English was unfavorable and the results of one-way analysis of variance did not show a significant difference and other results showed that between epistemological beliefs with cognitive, behavioral involvement and English academic achievement between Students have an inverse and significant relationship. The results of regression analysis also indicated that among the components of epistemological beliefs and cognitive and behavioral conflict, only the component of innate learning ability was able to predict English academic achievement among students.

Conclusion: According to the results of this study, it is recommended to all those involved and implementers of the educational system in education, to provide the necessary context for strengthening epistemological beliefs about English language lessons in high school.

Keywords: Epistemological beliefs, academic conflict, academic achievement

مقاله پژوهشی

بررسی رابطه باورهای معرفت‌شناختی با درگیری تحصیلی و پیشرفت تحصیلی زبان انگلیسی دانش‌آموزان دوره متوسطه

محمدباقر اکبرپور زنگلانی^۱، سعید خدایاری شوطی^{۲*}

^۱ استادیار گروه علوم تربیتی، دانشکده ادبیات و علوم انسانی، دانشگاه پیام نور، ایران

^{۲*} کارشناسی ارشد برنامه ریزی درسی، دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی، دانشگاه تبریز، ایران

*نویسنده مسئول:

دریافت: ۱۴۰۰/۰۸/۱۸ | پذیرش: ۱۴۰۰/۱۲/۲۳ | انتشار: ۱۴۰۰/۱۲/۲۵

چکیده

پیشینه و اهداف: هدف اصلی تحقیق حاضر، بررسی رابطه باورهای معرفت‌شناختی با درگیری تحصیلی (شناختی- رفتاری) و پیشرفت تحصیلی زبان انگلیسی در بین دانش‌آموزان دوره متوسطه نظری شهرستان چابپاره در سال تحصیلی ۱۴۰۰-۱۳۹۹ بود.

روش‌ها: روش پژوهش از نظر هدف کاربردی و از نظر نحوه گردآوری داده‌ها توصیفی از نوع همبستگی بود. نمونه مورد مطالعه ۲۸۵ نفر دانش‌آموز دوره متوسطه نظری بودند که از جامعه‌ای به حجم ۱۰۵۳ (۴۲۴ نفر پسر و ۶۲۹ نفر دختر) و با استفاده از نمونه‌گیری تصادفی ساده انتخاب شدند. جهت اندازه‌گیری متغیرهای تحقیق از پرسشنامه معرفت‌شناختی شومر (۱۹۹۰) و پرسشنامه درگیری تحصیلی فریدریکس و همکاران (۲۰۰۴) استفاده شد. پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان در زبان انگلیسی هم از طریق بررسی میانگین نمرات آنها در این واحد درسی به دو روش خودگزارش دهی و بررسی کارنامه تحصیلی مورد سنجش واقع شد. برای تجزیه و تحلیل داده‌ها از روش‌های آمار توصیفی، تحلیل واریانس یک راهه، همبستگی پیرسون و تحلیل رگرسیون چندگانه استفاده شد.

یافته‌ها: بررسی یافته‌ها نشان داد که وضعیت تحصیلی دانش‌آموزان در درس زبان انگلیسی نامطلوب بود و نتایج تحلیل واریانس یک‌راهه نیز تفاوت معناداری را نشان نداد و سایر نتایج نشان داد که بین باورهای معرفت‌شناختی با درگیری تحصیلی (شناختی، رفتاری) و پیشرفت تحصیلی زبان انگلیسی در بین دانش‌آموزان رابطه معکوس و معنی‌داری وجود دارد. همچنین نتایج تحلیل رگرسیون نیز حاکی از آن بود که از بین مولفه‌های باورهای معرفت‌شناسی و درگیری شناختی و رفتاری، تنها مولفه توانایی ذاتی یادگیری قادر به پیش‌بینی پیشرفت تحصیلی زبان انگلیسی در بین دانش‌آموزان بود.

نتیجه‌گیری: با توجه به نتایج این پژوهش، به تمامی دست‌اندرکاران و مجریان نظام آموزشی در آموزش و پرورش توصیه می‌شود، زمینه و بستر لازم را برای تقویت باورهای معرفت‌شناختی نسبت به درس زبان انگلیسی در دوره متوسطه را فراهم نمایند.

کلمات کلیدی: باورهای معرفت‌شناختی، درگیری تحصیلی، پیشرفت تحصیلی

مقدمه

پیشرفت تحصیلی به عنوان یکی از متغیرهای اصلی تحقیق به جلوه‌ای از وضعیت تحصیلی دانش‌آموز اشاره دارد (داداش زاده، الهویردی زاده و تمرزاده آذر، ۱۳۹۶). همچنین پیشرفت تحصیلی را توانایی آموخته شده یا اکتسابی حاصل از دروس ارایه شده یا به بیان دیگر، توانایی آموخته شده یا اکتسابی فرد در موضوعات آموزشگاهی می‌دانند که به وسیله‌ی آزمون‌های استاندارد شده، اندازه‌گیری می‌شود (گیج و برلینر^۱)، به نقل از سیف، (۱۳۹۱). در حالی که بیشتر تحقیقات، توانایی‌های ذهنی همچون هوش و حافظه را عامل اصلی یادگیری و پیشرفت تحصیلی فراگیران می‌دانستند. اما امروزه مشخص شده که تفاوت‌های فردی در پیشرفت تحصیلی تنها به میزان هوش و حافظه آنها بستگی ندارد؛ بلکه نکات دیگری که همبستگی ناچیزی با توانایی‌های ذهنی فرد دارند در پیشرفت تحصیلی موثرند (امامی‌پور و شمس‌آباد، ۱۳۹۳). در این میان، مشکلات مربوط به پیشرفت تحصیلی زبان انگلیسی در بین دانش‌آموزان به عنوان یک چالش مطرح می‌باشد و پژوهش‌های متعددی نیز که به مطالعه برنامه‌درسی دوره متوسطه در کشورمان پرداخته‌اند ناکارآمدی آموزش زبان انگلیسی را در این دوره تأیید کرده‌اند؛ که از جمله تحقیقات تجربی صورت گرفته به نتایج پژوهش‌های مددلو (۱۳۹۱) بر مشهود بودن ضعف یادگیری درس زبان انگلیسی در بین دانش‌آموزان متوسطه استان آذربایجان غربی، عبداللهی، فراهانی و ابراهیمی (۱۳۹۰) بر نامطلوب بودن وضعیت تحصیلی دانش‌آموزان در درس زبان انگلیسی و داوودی (۱۳۹۳) مبنی بر وضعیت نامناسب پیشرفت تحصیلی زبان انگلیسی اشاره کرد. همچنین باید اضافه کرد که یکی از ابعاد مهم در نظام آموزشی، پیشرفت تحصیلی دانشجویان زبان انگلیسی است و می‌توان از آن به عنوان شاخص عمده و مهم سنجش کیفیت آموزش عنوان کرد. اکثراً پیشرفت تحصیلی را براساس نتایج آزمون‌های نهایی موردسنجش قرار می‌دهند و نمراتی را که دانش‌آموزان زبان انگلیسی در دوره‌های مختلف تحصیلی و در دروس مختلف کسب می‌کنند، نشان از میزان پیشرفت تحصیلی آنان تلقی می‌کنند (عبداللهی، فراهانی و ابراهیمی، ۱۳۹۱). در کل میزان پیشرفت تحصیلی دانشجویان زبان انگلیسی یکی از ملاک‌ها و معیارهای کارآیی نظام‌های آموزشی است؛ که براساس نمرات کسب شده در پایان هر ترم تحصیلی ارزشیابی می‌شوند. بنابراین تحلیل و بررسی عوامل و نکات مؤثر بر پیشرفت تحصیلی می‌تواند زمینه‌ساز اخذ تصمیماتی گردد که کارآیی درونی را بهبود داده و زمینه‌های بهبود نظام آموزشی را فراهم می‌سازد (داوودی، ۱۳۹۳).

همچنین مفهوم معرفت‌شناسی یکی از قلمروهای اصلی و مهم فلسفه است که به ماهیت و نیز توجیه معرفت بشری می‌پردازد. امروزه نیز، روانشناسان و متخصصان آموزش و پرورش به نحوی فزاینده در باب روند تحول و نیز باورهای معرفت‌شناختی انسان‌ها نظیر این که؛ افراد چگونه پدیدارهای هستی را می‌شناسند، نظریه‌ها و باورهایی که آنها درباره دانستن و فهمیدن دارند، چیست و به چه شیوه و روشی مفروضات معرفت‌شناختی بر فرایندهای شناختی تفکر و استدلال اثر می‌گذارد، علاقه نشان داده‌اند (شعبانی ورکی و قلی‌زاده، ۱۳۹۲). تفکر معرفت‌شناختی، نه فقط با یادگیری مدرسه، بلکه با عناصر مهم یادگیری مادام‌العمر و همیشگی در مدرسه و خارج مدرسه ارتباط دارد. توسعه باورهای معرفت‌شناختی، نقش خیلی مهمی در تسهیل تغییرهای مفهومی، سازماندهی دانش علمی و فرصت‌های یادگیری دانش‌آموزان ایفاء می‌کند

(بیوهل^۱، ۲۰۰۸). یکی از این موارد مهم می‌تواند شامل درگیری تحصیلی باشد. در خصوص درگیری تحصیلی باید اشاره داشت که دانش‌آموزانی که درگیر تکالیف درسی می‌شوند، توجه و تعهد زیادی دارند، زیرا برای انجام تکالیف و فعالیت‌های مربوط به درس ارزش قائل هستند (غلامعلی لواسانی، خضری آذر و امانی، ۱۳۹۰). همچنین باید اشاره کرد که هر زمان که شخص رفتاری را تمرین کند به این امید که یادگیری کسب شده در اجرای شکل دیگری از آن رفتار مؤثر باشد، انتقال را مدنظر قرار داده است. انتقال مهمترین راه تخمین یادگیری است و در واقع هدف نهایی از آموزش و یادگیری، انتقال آموخته‌ها به سطح رفتار است (متقی و بهزادفر، ۱۳۹۴).

بنابراین دغدغه محقق از طرح موضوع تحقیق حاضر این است که از یک سو زبان انگلیسی زبانی بین‌المللی و یکی از درس‌های مهم رشته علوم انسانی می‌باشد. دانش‌آموزان از کلاس هشتم تا کلاس دوازدهم متوسطه درسی با عنوان زبان انگلیسی دارند و هزینه‌های زیادی برای آموزش آن صرف می‌کنند، اما زمانی که از آنها می‌خواهید یک جمله با زبان انگلیسی حرف بزنند با سختی‌ها و مشکلات فراوانی روبرو می‌شوند. همچنین در دانشگاه وقتی دانشجویان با رفرنس‌های لاتین روبرو می‌شوند به علت عدم تسلط بر زبان با مشکلات زیادی روبرو شده و این امر باعث میشود کیفیت آموزش پایین بیاید و دانشجویان از علم روز دنیا بی‌خبر باشند. از سوی دیگر، پژوهشگر با توجه به مشاهدات خود همواره دانش‌آموزانی را دیده است که چنانچه باید در تحصیل و یادگیری درگیر نبوده و عملکرد یادگیری ایشان همواره مورد انتقاد قرار داشته است، به طوری که برداشت و نگرش دانش‌آموزان به یادگیری در درگیری تحصیلی تاثیر گذار بوده است (داوودی، ۱۳۹۳).

در واقع می‌توان اذعان نمود که آموزش زبان انگلیسی به عنوان یک زبان خارجی یک کار بحث‌انگیز در کشورهای در حال توسعه بطور اعم و در کشور ما به گونه خاص است. یقیناً یکی از چالش‌های اساسی فرا روی وزارت آموزش و پرورش ایران، آموزش زبان انگلیسی به نحو شایسته است که متأسفانه تاکنون در سطح مدارس این امر محقق نشده است (طباطبایی‌فارانی، پیش‌قدم و مقیمی، ۱۳۹۸). طبیعتاً یادگیری و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان در زمینه زبان انگلیسی و سایر دروس متأثر از علل و عوامل فردی و محیطی گوناگونی است که امکان بررسی تمامی متغیرهای اثرگذار در این زمینه در یک تحقیق علمی عملاً امکان پذیر نیست. یکی از عوامل مهم اثرگذار در این زمینه، ویژگی‌های فردی و شناختی یادگیرندگان نظام‌های آموزشی و از آن جمله درگیری تحصیلی و باورهای معرفت‌شناختی است. در همین زمینه خلاصه نتایج پژوهش‌های لواسانی و همکاران (۱۳۹۰)، عبدالهی و همکاران (۱۳۹۰)، سلیمان‌نژاد و آیرملو (۱۳۹۱)، داودی (۱۳۹۳)، آذریان (۱۳۹۳)، اعتصامی‌فر و صیف (۱۳۹۵)، سواری (۱۳۹۶)، داداش‌زاده و همکاران (۱۳۹۶)، خلجی (۱۳۹۷)، غلام‌پور و همکاران (۱۳۹۷)، شومر (۲۰۰۹)، ویلسون (۲۰۱۰)، مک نامارا^۲ (۲۰۱۰)، هامر و البای (۲۰۱۱)، ارسالانتاش^۳ (۲۰۱۵)، زیگلر^۴ (۲۰۱۵)، شومر و همکاران (۲۰۱۵)، ایمز^۵ (۲۰۱۹) موید این مطلب هستند که باورهای معرفت‌شناختی قادرند، بر متغیرهای تحصیلی اثر داشته باشند. همچنین باورهای

1. Buehl
2. Mcnamara
3. Arsalantash
4. Ziegler
5. Aems

معرفت شناختی دربرگیرنده باورهای شخصی افراد درباره علم و نحوه اکتساب آن است (شل و هاسمن^۱، ۲۰۱۳). شومر^۲ (۱۹۹۰) نیز باورهای معرفت شناختی را نظامی از عقاید کم و بیش مستقل معرفی کرد. او در این زمینه چهار بخش را عنوان کرد که شامل عقیده نسبت به ساده بودن دانش، عقیده مطلق انگاری دانش، عقیده ذاتی دانستن توانایی یادگیری و عقیده راجع به یادگیری سریع. بطورکلی می‌توان گفت که باورهای معرفت شناختی، فرایند یاددهی و یادگیری را تحت تاثیر قرار می‌دهد (به نقل از دوییلو شومر^۳، ۲۰۰۹). باورهای معرفت شناختی، باورهای انگیزشی ما نظیر فعال بودن ما در استفاده از راهبردهای یادگیری و عملکرد تحصیلی ما را نیز تحت تاثیر قرار می‌دهند (شل و هاسمن، ۲۰۱۳). تحقیقات صورت گرفته نیز موید این مطلب هستند که باورهای معرفت شناختی قادرند، بر متغیرهای تحصیلی اثر داشته باشند. لذا هدف تحقیق حاضر، بررسی رابطه باورهای معرفت شناختی با درگیری تحصیلی (شناختی- رفتاری) و پیشرفت تحصیلی زبان انگلیسی در بین دانش‌آموزان دوره متوسطه نظری می‌باشد.

روش پژوهش

پژوهش حاضر با توجه به موضوع تحقیق و هدف آن از نظر هدف، کاربردی و از نظر روش گردآوری داده‌ها، توصیفی از نوع همبستگی می‌باشد. جامعه آماری این تحقیق شامل کلیه دانش‌آموزان دوره متوسطه نظری شهرستان چابپاره به تعداد ۱۰۵۳ (۴۲۴ پسر و ۶۲۹ دختر) می‌باشد. حجم نمونه آماری با استفاده از جدول مورگان، ۲۸۵ محاسبه شد. همچنین، روش نمونه‌گیری تصادفی ساده (دختر ۱۱۵ نفر و پسر ۱۷۰ نفر) بود. ابزار اندازه‌گیری متغیرهای تحقیق پرسشنامه بود. برای اندازه‌گیری باورهای معرفت شناختی دانش‌آموزان از پرسشنامه معرفت شناختی شومر^۴ (۱۹۹۰) استفاده می‌شود. این پرسشنامه شامل ۶۳ سوال است که به عنوان یک سازه چند عاملی، برای سنجش باورهای معرفت‌شناختی دانش‌آموزان، بطور گسترده مورد استفاده قرار گرفته است. عوامل این پرسشنامه عبارتند از:

الف) ساده بودن دانش شامل گویه‌های ۳۳، ۳۰، ۲۳، ۲۲، ۱۹، ۱۷، ۱۶، ۱۱، ۵۶، ۵۸، ۵۹، ۶۳، ۵۴، ۳۸، ۳۷، ۳۵، ۳۱، ۱۸، ۱۴ می‌باشد. به معنی این است که دانش‌آموزان به دنبال یک پاسخ بودن و اجتناب از وحدت بخشیدن به اطلاعات می‌باشد.

ب) قطعیت دانش شامل گویه‌های ۹، ۲۷، ۴۱، ۴۴، ۴۲، ۲، ۱۲، ۲۱، ۳۴، ۴۸، ۶۱ می‌باشد. به معنی این است که دانش‌آموزان تلاش نمی‌کند تا ابهام را رفع کرده و باور دارد که علم قطعی است.

ج) منبع دانش شامل گویه‌های ۵، ۲۹، ۳۶، ۳، ۴۰، ۷، ۱۳، ۴۵، ۴۶ می‌باشد. به معنی این است که دانش‌آموزان مراجع علمی اتکا می‌کند و روش عدم انتقاد از مراجع علمی را در پیش می‌گیرد.

د) توانایی ذاتی یادگیری شامل گویه‌های ۸، ۴۷، ۵۵، ۵۷، ۴، ۱۵، ۲۸، ۳۲، ۶۲، ۲۵، ۲۶، ۴۳، ۴۹ می‌باشد. به این معنی است که دانش‌آموزان به توانایی یادگیری ذاتی اعتقاد دارد و می‌پذیرد که یادگیری آموختنی نیست و نیز موفقیت ربطی به تلاش زیاد ندارد.

1. Shell & Husman
2. Schommer
3. Duell & Schommer
4. Schommer

۵) یادگیری سریع شامل گویه های ۲۰، ۲۴، ۵۲، ۱، ۱۰، ۳۹، ۵۰، ۶۰، ۵۱، ۵۳ می باشد. به معنی این است که دانش آموزان اعتقاد دارد به اینکه یادگیری در اولین تلاش اتفاق می افتد، یادگیری سریع و آنی است و تلاش مداوم اتلاف وقت است.

در این پرسشنامه از پاسخ دهندگان خواسته می شود عقیده شان را درباره هر سوال در یک مقیاس لیکرت چهار درجه ای از یک (کاملاً مخالف) تا چهار (کاملاً موافق) مشخص کند. برخی از سوال های پرسشنامه نیز به صورت معکوس نمره گذاری می شود. نمرات بالا در هر عامل حاکی از باورهای خام آزمودنی هاست. همچنین روایی محتوایی پرسشنامه معرفت شناختی را صاحب نظران حوزه ی روانشناختی تربیتی و روایی پیش بین آن را نیز در بافت های متعدد یادگیری تایید کرده اند. دوئل و شومر-آیکینز (۲۰۰۹)، ضریب پایایی ۰/۷۴ را با استفاده از روش بازآزمایی و ضریب آلفای کرونباخ را برای هر یک از عوامل پرسشنامه در دامنه ۰/۶۳ تا ۰/۵۸ گزارش کرده اند. همچنین در تحقیق حاضر، روایی پرسشنامه توسط اساتید رشته تایید و پایایی آن از طریق ضریب آلفای کرونباخ، ۰/۸۰۹ بدست آمد.

برای اندازه گیری درگیری تحصیلی (شناختی-رفتاری) دانش آموزان از پرسشنامه درگیری تحصیلی فریدریکس^۱ و همکاران (۲۰۰۴) استفاده می شود. پرسشنامه درگیری تحصیلی توسط فریدریکس و همکاران (۲۰۰۴) به منظور سنجش درگیری شناختی و رفتاری طراحی و تدوین شده است و در ایران توسط همکاران حوزه اعتباریابی شده است. این پرسشنامه دارای ۱۵ سوال و سه مولفه درگیری شناختی (گویه های ۷ الی ۱۱)، درگیری رفتاری (۱۲ الی ۱۵) و درگیری انگیزشی (۱ الی ۶) می باشد و بر اساس طیف پنج گزینه ای لیکرت با سوالاتی مانند (دوست دارم در کلاس های درسی شرکت کنم) به سنجش درگیری شناختی و رفتاری می پردازد. همچنین در تحقیق حاضر، روایی پرسشنامه توسط استاد راهنما تایید و پایایی آن از طریق ضریب آلفای کرونباخ، ۰/۷۸۵ بدست آمد. همچنین برای پیشرفت تحصیلی زبان انگلیسی میانگین نمره نهایی دانش آموزان در دروس زبان انگلیسی در دوره متوسطه می باشد که بر اساس خود گزارش دهی و بررسی پرونده تحصیلی دانش آموزان حاصل شد. به منظور تجزیه و تحلیل داده ها از روش های آماری توصیفی مثل جداول، نمودارها، میانگین، واریانس، انحراف معیار استفاده شد. برای بررسی نرمال بودن توزیع نمرات متغیرها از آزمون کولموگروف - اسمیرنوف استفاده شد. با توجه به نرمال بودن داده ها از آزمون تحلیل واریانس یک راهه، همبستگی پیرسون و تحلیل رگرسیون چندگانه بهره گرفته شد.

یافته ها

از کل نمونه مورد مطالعه، دانش آموزان پسر ۱۱۵ نفر و درصد فراوانی ۴۰ و دانش آموزان دختر دارای فراوانی ۱۷۰ و درصد فراوانی ۶۰ است. بدین ترتیب بیشترین فراوانی و درصد فراوانی مربوط به دانش آموزان پسر است. همچنین دانش آموزان مشغول به تحصیل در رشته تجربی ۱۵۵ نفر و درصد فراوانی ۵۴ و فراوانی دانش آموزان مشغول در رشته ریاضی ۵۴ نفر و درصد فراوانی ۱۹ و فراوانی دانش آموزان مشغول در رشته انسانی ۷۶ و درصد فراوانی ۲۷ است. دانش آموزان ساکن در شهر ۱۹۷ نفر و درصد فراوانی ۶۹ و فراوانی

دانش‌آموزان ساکن در روستا ۸۸ نفر و درصد فراوانی ۳۱ است. وضعیت توصیفی متغیرهای تحقیق نیز در جدول شماره ۱ آمده است.

جدول ۱: یافته‌های توصیفی متغیرهای تحقیق

آماره متغیر	تعداد	میانگین	انحراف معیار	خطای استاندارد میانگین	حداقل آماره	دامنه تغییرات	حداکثر آماره
باورها معرفت‌شناختی	۲۸۵	۱۴۲/۵۲	۳۲/۱۴	۱/۹	۱۰۱	۱۱۳	۲۱۴
درگیری شناختی	۲۸۵	۱۴/۵۳	۲/۴۱	۰/۱۴	۵	۱۵	۲۰
درگیری رفتاری	۲۸۵	۱۱/۵۸	۲/۰۲	۰/۱۱	۴	۱۲	۱۶
پیشرفت تحصیلی زبان‌انگلیسی	۲۸۵	۱۳/۷۶	۲/۳۷	۰/۱۴	۱۰	۸/۲۵	۱۸/۲۵

با توجه به نتایج جدول ۱، در متغیر زبان انگلیسی، نمره پایین مساوی ۱۰ و نمره بالا مساوی ۱۸/۲۵ می‌باشد، با عنایت به نمره بدست آمده که مساوی ۱۳/۷۶ می‌باشد، لذا وضعیت تحصیلی دانش‌آموزان دوره متوسطه نظری شهرستان چابپاره در درس زبان انگلیسی در حد پایین می‌باشد. همچنین در متغیر، باورهای معرفت‌شناختی، نمره پایین مساوی ۱۰۱ و نمره بالا مساوی ۲۱۴ می‌باشد، لذا وضعیت باورهای معرفت‌شناختی دانش‌آموزان دوره متوسطه نظری شهرستان چابپاره در حد پایین می‌باشد. همچنین در متغیر، درگیری شناختی، نمره پایین مساوی ۵ و نمره بالا مساوی ۲۰ می‌باشد، با عنایت به نمره بدست آمده که مساوی ۱۴/۵۳ می‌باشد، لذا وضعیت درگیری شناختی دانش‌آموزان دوره متوسطه نظری شهرستان چابپاره در حد بالا می‌باشد. همچنین در متغیر، درگیری رفتاری، نمره پایین مساوی ۵ و نمره بالا مساوی ۱۶ می‌باشد، با عنایت به نمره بدست آمده که مساوی ۱۴/۵۳ می‌باشد، لذا وضعیت درگیری رفتاری دانش‌آموزان دوره متوسطه نظری شهرستان چابپاره در حد بالا می‌باشد.

همچنین جهت بررسی نرمال بودن داده‌ها از آزمون کولموگروف اسمیرنوف استفاده شده است که در جدول زیر مشاهده می‌شود.

جدول ۲، بررسی نرمال بودن داده‌ها

آماره‌ها/ متغیرها	کولموگروف اسمیرنوف	سطح معنی داری
باورها معرفت‌شناختی	۰/۱۲۵	۰/۱۱۷
ساده بودن دانش	۰/۱۱۰	۰/۱۹۹
قطعیت دانش	۰/۱۱۴	۰/۱۸۸
منبع دانش	۰/۱۱۳	۰/۱۷۹
توانایی ذاتی یادگیری	۰/۱۳۲	۰/۰۷۸
یادگیری سریع	۰/۱۱۰	۰/۱۹۹
درگیری شناختی	۰/۱۲۸	۰/۰۹۵
درگیری رفتاری	۰/۱۱۹	۰/۱۴۲
درس زبان انگلیسی	۰/۱۱۶	۰/۱۴۶

همانطور که در جدول ۲ مشاهده می شود نمرات بدست آمده از اجرای متغیر های تحقیق از با اطمینان، نرمال بوده و از توزیع بهنجاری برخوردار است.

همچنین برای بررسی سوال اینکه آیا در زمینه پیشرفت تحصیلی دانش آموزان در درس زبان انگلیسی، ابعاد درگیری تحصیلی (شناختی، رفتاری) و باورهای معرفت شناسی، بین دانش آموزان رشته های تحصیلی (ریاضی، تجربی و انسانی) مختلف تفاوت معناداری وجود دارد از تحلیل واریانس یک راهه برای مقایسه پیشرفت تحصیلی دانش آموزان در درس زبان انگلیسی و درگیری تحصیلی (شناختی، رفتاری) در سه گروه (ریاضی، تجربی و انسانی) استفاده شده است.

جدول ۳: مقایسه پیشرفت تحصیلی زبان انگلیسی، درگیری شناختی و رفتاری بر اساس رشته تحصیلی

آماره / متغیرها	منبع تغییرات	مجموع مجذورات	درجه آزادی	میانگین مجذورات	مقدار F	سطح معناداری
پیشرفت تحصیلی زبان انگلیسی	بین گروه ها	۰/۷۳۶	۲	۰/۳۶۸	۱/۵۸	۰/۲۰۶
	درون گروه ها	۶۵/۳۷	۲۸۲	۰/۲۳۲		
	کل	۶۶/۱۱	۲۸۴			
باورهای معرفت شناختی	بین گروه ها	۰/۷۶۱	۲	۰/۲۵۴	۱/۳۸	۰/۲۰۱
	درون گروه ها	۶۷/۲۳	۲۸۲	۰/۲۱۱		
	کل	۵۴/۴۲	۲۸۴			
درگیری شناختی	بین گروه ها	۰/۷۳۱	۲	۰/۳۶۵	۱/۴۳	۰/۲۳۹
	درون گروه ها	۷۱/۷۲	۲۸۲	۰/۲۵۴		
	کل	۷۲/۴۵	۲۸۴			
درگیری رفتاری	بین گروه ها	۱۸/۸	۲	۹/۴	۱/۶۷	۰/۱۹
	درون گروه ها	۱۵۸۷/۶۲	۲۸۲	۵/۶۳		
	کل		۲۸۴			

طبق جدول ۳، f به ترتیب برابر با ۱/۵۸، ۱/۳۸، ۱/۴۳، ۱/۶۷ است و درجه آزادی کل هم برابر ۲۸۴ و سطح معناداری هم بالاتر ۰/۰۵ است، پس نتیجه می گیریم که بین میانگین درس زبان انگلیسی و درگیری تحصیلی (شناختی، رفتاری) در سه گروه رشته تحصیلی (ریاضی، تجربی و انسانی) تفاوت معناداری وجود ندارد. سپس جهت بررسی ارتباط بین متغیرها از همبستگی پیرسون استفاده شد. نتایج آزمون همبستگی پیرسون در جدول شماره ۴ آورده شده است؛ که نتایج آزمون نشان می دهد که بین باورهای معرفت شناختی دانش آموزان دوره متوسط نظری شهرستان چابپاره با ابعاد درگیری تحصیلی (شناختی و رفتاری) و پیشرفت تحصیلی آنها در درس زبان انگلیسی رابطه معنادار وجود دارد.

جدول ۴: ضریب همبستگی بین باورهای معرفت شناختی با ابعاد درگیری تحصیلی (شناختی و رفتاری)

باورهای معرفت شناسی		
همبستگی پیرسون	-۰/۳۷۱	درگیری تحصیلی (شناختی)
سطح معنی داری	۰/۰۰۱	
همبستگی پیرسون	-۰/۲۸۶	درگیری تحصیلی (رفتاری)
سطح معنی داری	۰/۰۰۱	
همبستگی پیرسون	-۰/۵۰۴	پیشرفت تحصیلی در درس زبان انگلیسی
سطح معنی داری	۰/۰۰۱	

با توجه به جدول ۴ که ضریب همبستگی ابعاد درگیری تحصیلی (شناختی) (-۰/۳۷۱) و سطح معنی‌داری (۰/۰۰۱) که کوچکتر از ۰/۰۵ است، فرض صفر مبنی بر مستقل بودن متغیرها رد شده و نتیجه حاصل شد که بین باورهای معرفت‌شناختی و ابعاد درگیری تحصیلی (شناختی) دانش‌آموزان رابطه معکوس و معنی‌داری وجود دارد. همچنین، ضریب همبستگی ابعاد درگیری تحصیلی (رفتاری) (-۰/۲۸۶) و سطح معنی‌داری (۰/۰۰۱) که کوچکتر از ۰/۰۵ است، فرض صفر مبنی بر مستقل بودن متغیرها رد شده و نتیجه حاصل شد که بین باورهای معرفت‌شناختی و ابعاد درگیری تحصیلی (رفتاری) دانش‌آموزان رابطه معکوس و معنی‌داری وجود دارد و همچنین ضریب همبستگی پیشرفت تحصیلی در درس زبان انگلیسی (-۰/۵۰۴) و سطح معنی‌داری (۰/۰۰۱) که کوچکتر از ۰/۰۵ است، فرض صفر مبنی بر مستقل بودن متغیرها رد شده و نتیجه حاصل شد که بین باورهای معرفت‌شناختی و پیشرفت تحصیلی در درس زبان انگلیسی رابطه معکوس و معنی‌داری وجود دارد.

همچنین بین ابعاد باورهای معرفت‌شناختی دانش‌آموزان دوره متوسط نظری شهرستان چابهار با ابعاد درگیری تحصیلی (شناختی و رفتاری) و پیشرفت تحصیلی آنها در درس زبان انگلیسی رابطه معنادار وجود دارد.

جدول ۵: ضریب همبستگی باورهای معرفت‌شناختی با درگیری شناختی، رفتاری و پیشرفت تحصیلی زبان انگلیسی

سطح معنی‌داری	ضریب همبستگی	تعداد	متغیرها	
۰/۰۱	-۰/۴۰۱	۲۸۵	شناختی	ساده بودن دانش
۰/۰۱	-۰/۳۳۳	۲۸۵		قطعیت دانش
۰/۰۱	-۰/۲۶۳	۲۸۵		منبع دانش
۰/۰۱	-۰/۳۶۸	۲۸۵		توانایی ذاتی یادگیری
۰/۰۱	-۰/۲۷۳	۲۸۵		یادگیری سریع
۰/۰۱	-۰/۳۴۷	۲۸۵	رفتاری	ساده بودن دانش
۰/۰۱	-۰/۲۰۱	۲۸۵		قطعیت دانش
۰/۰۱	-۰/۲۲۷	۲۸۵		منبع دانش
۰/۰۱	-۰/۲۸۴	۲۸۵		توانایی ذاتی یادگیری
۰/۰۱	-۰/۱۶۶	۲۸۵		یادگیری سریع
۰/۰۱	-۰/۴۷۹	۲۸۵	پیشرفت تحصیلی در درس زبان انگلیسی	ساده بودن دانش
۰/۰۱	-۰/۴۴۳	۲۸۵		قطعیت دانش
۰/۰۱	-۰/۴۴۳	۲۸۵		منبع دانش
۰/۰۱	-۰/۵۰۰	۲۸۵		توانایی ذاتی یادگیری
۰/۰۱	-۰/۴۲۳	۲۸۵		یادگیری سریع

با توجه به جدول ۵، نتایج نشان داد که بین باورهای معرفت‌شناختی با درگیری شناختی، رفتاری و پیشرفت تحصیلی زبان انگلیسی در بین دانش‌آموزان دوره متوسطه نظری شهرستان چابهار رابطه معکوس و معنی‌داری وجود دارد.

جهت بررسی نقش پیش‌بینی‌کنندگی پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان دوره متوسطه نظری شهرستان چابهار در درس زبان انگلیسی از طریق ابعاد درگیری تحصیلی (شناختی و رفتاری) و ابعاد باورهای معرفت‌شناختی، از رگرسیون خطی چندگانه همزمان استفاده شده است.

جدول ۶: خلاصه نتایج تحلیل

متغیر ملاک	R	R ²	R ² تعدیل شده	خطای استاندارد SE	مجموع مجذورات	درجه آزادی	میانگین مجذورات	نمره f	سطح معنی‌داری
پیشرفت تحصیلی در درس انگلیسی	۰/۵۱۵	۰/۲۶۶	۰/۲۴۷	۲/۰۶۳۷۶	۴۲۶/۶۵۸	۷	۶۰/۹۵۱	۳۱۱ ۱۴	۰/۰۰۱
					۱۱۷۹/۷۷۱	۲۷۷	۴/۲۵۹		

مولفه‌های پیش‌بینی‌کننده:

ساده‌بودن دانش، قطعیت دانش، منبع دانش، توانایی ذاتی یادگیری، یادگیری سریع، درگیری شناختی، درگیری رفتاری

همانطور که در جدول ۶ مشاهده می‌شود، مولفه‌های ابعاد باورهای معرفت‌شناختی و درگیری شناختی و درگیری رفتاری وارد معادله رگرسیون شده اند که میزان همبستگی چندگانه آنها با پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان در درس انگلیسی برابر با ۰/۵۱۵ و مقدار مجذور R تعدیل شده برابر با ۰/۲۴۷ می‌باشد.

جدول ۷: رگرسیون چندگانه پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان در درس زبان انگلیسی از طریق ابعاد درگیری تحصیلی (شناختی و رفتاری) و ابعاد باورهای معرفت‌شناسی

تغییر ملاک	متغیرهای پیش‌بین	B	خطای معیار	Beta	T	سطح معنی‌داری
پیشرفت تحصیلی در درس انگلیسی	مقدار ثابت	۲۰/۱۳۷	۱/۳۳۲		۱۵/۱۱۲	۰/۰۱
	ساده بودن دانش	-۰/۶۹۸	۰/۵۵۸	-۰/۱۶۱	-۱/۲۵۲	۰/۲۱۲
	قطعیت دانش	-۰/۳۵۸	۰/۴۵۶	-۰/۰۷۶	-۰/۷۸۶	۰/۴۳۳
	منبع دانش	-۰/۳۷۴	۰/۴۳۸	-۰/۰۸۱	-۰/۱۸۵۴	۰/۳۹۴
	توانایی ذاتی یادگیری	-۱/۱۶۶	۰/۴۵۵	-۰/۳۱۶	-۲/۵۶۴	۰/۰۱۱
	یادگیری سریع	۰/۲۹۳	۰/۴۵	۰/۰۶۶	۰/۶۵۲	۰/۵۱۵
	درگیری شناختی	-۰/۲۶۸	۰/۲۹۶	-۰/۰۵۴	-۰/۹۰۷	۰/۳۶۵
	درگیری رفتاری	-۰/۱۲۴	۰/۲۸	-۰/۰۲۶	-۰/۴۴۲	۰/۶۵۹

طبق جدول ۷، سطح معنی‌داری توانایی ذاتی یادگیری، کمتر از ۰/۰۵ است، به این ترتیب این مولفه قادر به پیش‌بینی پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان در درس انگلیسی می‌باشد.

بحث و نتیجه‌گیری

در بخش بحث و نتیجه‌گیری، بررسی وضعیت تحصیلی دانش‌آموزان دوره متوسطه نظری شهرستان چابپاره در درس زبان انگلیسی، باورهای معرفت‌شناختی و ابعاد درگیری تحصیلی (شناختی، رفتاری) از جمله سوالات طرح شده در این تحقیق بود. تحلیل داده‌ها نشانگر این بود که وضعیت تحصیلی دانش‌آموزان دوره متوسطه نظری شهرستان چابپاره در درس زبان انگلیسی نامطلوب، باورهای معرفت‌شناختی و ابعاد درگیری تحصیلی (شناختی، رفتاری) به صورت مطلوب بودند. در تایید نتیجه بدست آمده، مددلو (۱۳۹۱) نشان داد که ضعف یادگیری درس زبان انگلیسی در بین دانش‌آموزان متوسطه استان آذربایجان غربی مشهود است. عبداللهی و همکاران (۱۳۹۰) نشان دادند که وضعیت تحصیلی دانش‌آموزان در درس زبان انگلیسی مطلوب نمی‌باشد، داوودی (۱۳۹۳) در تحقیق خود به وضعیت نامناسب پیشرفت تحصیلی زبان انگلیسی اشاره کرده است. همچنین، سواری (۱۳۹۶) به این نتیجه دست یافت که باورهای معرفت‌شناختی بر عملکرد تحصیلی و خودکارآمدی تحصیلی و همچنین ادراکات یادگیری بر عملکرد تحصیلی و خودکارآمدی تحصیلی اثر معکوس دارد. به علاوه، ویلسون (۲۰۱۰) نشان داد که افرادی که باورهای پیچیده دارند، شیوه یادگیری را به نحو متفاوتی در مقایسه با آنهایی که باورهای خام دارند سازماندهی می‌کنند.

در تبیین نتیجه حاصله باید قید نمود که آموزش زبان انگلیسی با توجه به ویژگی‌های خاص این درس، همواره با مشکلات و مسائلی همراه بوده و بیش از همه، برای دبیران و مدرسان آن که در ارتباط مستقیم با امر آموزش هستند، ملموس و مطرح است. مهم‌ترین دلیل این امر این است که روش تدریس زبان در مدارس ما یک روش قدیمی و بدون بازده است و اگر ما سالها هم با همین رویه پیش برویم، هیچ تغییری در کیفیت یادگیری دانش‌آموزان پیدا نخواهد شد به این جهت است که وضعیت تحصیلی دانش‌آموزان در درس زبان انگلیسی نامطلوب می‌باشد. از طرفی دانش‌آموزان تلاش دارند که در دروس متوسطه عملکرد مناسبی داشته باشند و از این رو، می‌کوشند که به دروس مسلط شوند. با این حال، در میان ایشان دانش‌آموزانی هستند که چنانچه باید در پیشرفت تحصیلی مطلوبیت لازم را ندارند. در اصل، باورهای معرفت‌شناختی ساده اندیشانه دانش‌ساده در بین دانش‌آموزان در حد معناداری بالاتر از میانگین است و این به معنای آن است که دانش در نزد دانشجویان دارای ساختاری از هم گسیخته و بی ارتباط با هم است، افرادی که باورهای آنها در سطح ساده اندیشانه و سطح پایین است، عقیده دارند که دانش حقایقی (اطلاعاتی) مجزا را فراهم می‌آورد که بین آنها ارتباطی وجود ندارد. همچنین در زمینه اینکه پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان در درس زبان انگلیسی، ابعاد درگیری تحصیلی (شناختی، رفتاری) و باورهای معرفت‌شناسی، بین دانش‌آموزان رشته‌های تحصیلی مختلف تفاوت معناداری وجود دارد؛ تحلیل داده‌ها نشانگر این بود که در زمینه پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان در درس زبان انگلیسی، ابعاد درگیری تحصیلی (شناختی، رفتاری) و باورهای معرفت‌شناختی، بین دانش‌آموزان رشته‌های تحصیلی (ریاضی، تجربی و انسانی) مختلف تفاوت معناداری وجود ندارد. تحقیقاتی که به بررسی پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان در درس زبان انگلیسی، ابعاد درگیری تحصیلی (شناختی، رفتاری) و باورهای معرفت‌شناختی، بین دانش‌آموزان رشته‌های تحصیلی (ریاضی، تجربی و انسانی) صورت گرفته باشد یافت نشد. در تبیین نتیجه حاصله باید قید نمود که جدا از رشته تحصیلی که دانش‌آموزان دارند، همه آنها علاقه مند است که در دروس متوسطه

عملکرد مطلوبی داشته باشند و این امر نمی تواند در بین رشته های مختلف تحصیلی متفاوت باشد، در اصل، مشکلات مربوطه به درس زبان انگلیسی در تمام دانش آموزان متوسطه نظری دیده می شود، همچنین باورهای معرفت شناختی ایشان، یکسان بوده و دیدگاه مشترکی در این خصوص دارند.

همچنین بین ابعاد باورهای معرفت شناختی دانش آموزان دوره متوسط نظری شهرستان چابپاره با ابعاد درگیری تحصیلی (شناختی و رفتاری) و پیشرفت تحصیلی آنها در درس زبان انگلیسی رابطه معنادار وجود دارد. تحلیل داده ها با استفاده از ضریب همبستگی پیرسون در نشانگر این بود که بین باورهای معرفت شناختی دانش آموزان دوره متوسط نظری شهرستان چابپاره با ابعاد درگیری تحصیلی (شناختی و رفتاری) و پیشرفت تحصیلی آنها در درس زبان انگلیسی رابطه معکوس و معنادار وجود دارد. نتیجه بدست آمده با نتایج تحقیقات سلیمان نژاد و آیرملوی (۱۳۹۱)، آذریان (۱۳۹۳)، غلامپور و همکاران (۱۳۹۷)، کانو (۲۰۱۲)، زیگلر (۲۰۱۵) و گرین و همکاران (۲۰۱۸) همسو می باشد. در تبیین نتیجه حاصله باید ذکر نمود که وقتی که دانش آموزان در ابعاد گوناگون باورهای معرفت شناختی به کدام سوی پیوستار باورهای عالمانه یا ساده اندیشانه گرایش داشته باشد، موضوع بسیار مهمی است که نظام های آموزشی باید به آن حساس باشند، چرا که باورهای عالمانه قوام بخش اعتماد به نفس و انگیزش تحصیلی است و تلاش و ممارست خستگی ناپذیر در یادگیری را به دنبال دارد و از سوی دیگر، باورهای ساده اندیشانه معرفت شناختی خستگی نبود انگیزش و بی اعتمادی به توانمندی شخصی را به دنبال دارد، چرا که این افراد دانش را شامل اجزای بی ارتباط، مبهم، در احاطه مرجع و تلاش برای یادگیری بی فایده تلقی می کنند.

همانطور هم که نتایج پژوهش نشان داد بین ابعاد باورهای معرفت شناختی دانش آموزان دوره متوسط نظری شهرستان چابپاره با ابعاد درگیری تحصیلی (شناختی و رفتاری) و پیشرفت تحصیلی آنها نیز در درس زبان انگلیسی رابطه معنادار وجود دارد. تحلیل داده ها نشانگر این بود که بین ابعاد باورهای معرفت شناختی دانش آموزان دوره متوسط نظری شهرستان چابپاره با ابعاد درگیری تحصیلی (شناختی و رفتاری) و پیشرفت تحصیلی آنها در درس زبان انگلیسی رابطه معکوس و معناداری وجود دارد. نتیجه بدست آمده با نتایج تحقیقات مددلو (۱۳۹۱)، سلیمان نژاد و آیرملوی (۱۳۹۱)، مددپور و همکاران (۱۳۹۵)، کشاورز (۱۳۹۶)، غلامپور و همکاران (۱۳۹۷)، ویلسون (۲۰۱۰)، ارسلانتاش (۲۰۱۵)، اسچومر آیکینز (۲۰۱۴)، همسو می باشد. در تبیین نتیجه حاصله باید قید نمود که باورهای دانش آموزان درباره ماهیت یادگیری و دانش، بر میزان مشارکت فعال در یادگیری، مقاومت و پشتکار در انجام تکالیف مشکل، درک مطلب و حل مسائل تأثیر می گذارند و لذا می توانند مانع یادگیری شوند، در واقع اگر دانش آموزان، اعتقاد داشته باشند که دانش دارای قطعات جدا هم هستند و یافته های علمی را موضوعاتی مطلق که امکان خطا در آن ها وجود ندارد، در امر درگیری تحصیلی نیز موفق نبوده و در دروسی مانند زبان نیز، پشتکار لازم را نخواهد داشت. از لحاظ نظری نیز، شومر (۲۰۰۹) معتقد است که باورهای معرفت شناختی می تواند توانایی و ظرفیت رفتن به مدرسه را تعیین نموده و به افزایش باورهای فرد درباره طبیعت دانش و یادگیری کمک می کند. در همین راستا هوفر (۲۰۱۲) این بحث را مطرح نمود که درک باورهای معرفت شناختی کمک می کند تا بفهمیم چگونه مسائل علمی را حل؛ اطلاعات جدید را ارزیابی و همچنین تصمیمات اساسی که زندگی خود و دیگران را تحت تأثیر قرار می دهند را بگیریم. همچنین در بیان اهمیت باورهای معرفت شناختی گفته شده

است که تفکر معرفت‌شناختی نه فقط با یادگیری مدرسه، بلکه با عناصر مهم یادگیری مادام‌العمر در مدرسه و خارج مدرسه ارتباط دارد. توسعه باورهای معرفت‌شناختی، نقش مهمی در تسهیل تغییرهای مفهومی، سازماندهی دانش علمی و فرصت‌های یادگیری دانش‌آموزان ایفاء می‌کند (بیوهل^۱، ۲۰۰۸). علاوه بر این، می‌تواند به‌عنوان یک شاخص قوی برای معلمان در جهت فهم رفتار و افکار دانش‌آموزان مورد استفاده قرار گیرد (هامر و البای^۲، ۲۰۱۱). نتایج به دست آمده از پژوهش‌های مختلف نشان می‌دهد که باورهای معرفت‌شناختی در چگونگی یادگیری دانش‌آموزان، چگونگی آموزش معلمان، راهبردهای فراشناخت، تبیین و تفسیر اطلاعات و پشتکار در تکالیف تحصیلی (شومر - اکینز، دوئل و هاتر^۳؛ ۲۰۱۰)؛ غلبه بر پارادوکس‌های یادگیری و کنترل فراشناختی ایفا می‌کند (بروم، پیسچل، استال^۴؛ ۲۰۰۹).

همچنین پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان دوره متوسطه نظری شهرستان چابپاره در درس زبان انگلیسی از طریق ابعاد درگیری تحصیلی (شناختی و رفتاری) و ابعاد باورهای معرفت‌شناختی قابل پیش‌بینی است. تحلیل داده‌ها نیز نشان داد که پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان دوره متوسطه نظری شهرستان چابپاره در درس زبان انگلیسی از طریق بُعد توانایی ذاتی یادگیریهایی پیش‌بینی است. نتیجه بدست آمده با نتایج تحقیقات غلامعلی‌لواسانی و همکاران (۱۳۹۰)، آذریان (۱۳۹۳)، اعتصامی‌فر و صیف (۱۳۹۵)، خلجی (۱۳۹۷)، شومر و همکاران (۲۰۱۰)، زیگلر^۵ (۲۰۱۵)، ارسالانتاش^۶ (۲۰۱۵)، ایمز^۷ (۲۰۱۹) همسو می‌باشد. در تبیین نتیجه حاصله باید قید نمود که پیدا کردن حس منفی نسبت به درس زبان انگلیسی در برخی از دانش‌آموزان و در نتیجه نداشتن انگیزه خاص برای تلاش در جهت یادگیری زبان خارجه و فرار از آن می‌تواند ناشی از پنداشت توانایی ذاتی یادگیری در این درس دانست، زیرا که دانش‌آموزان می‌توانند باور داشته باشند که یادگیری درس زبان، مستلزم استعداد چنین یادگیری است، لذا تلاشی برای بهبود روند یادگیری خود را بیهوده می‌پندارند و در ادامه، در این درس، عملکرد مطلوبی نمی‌یابند. از لحاظ نظری، در فرآیند یاددهی-یادگیری، یادگیری به معنای انتقال دانش از ذهن آموزگار به ذهن دانش‌آموز نیست، بلکه یادگیری از درون به سوی بیرون جریان می‌یابد. بر این اساس، ذهن دانش‌آموز قبل از شروع تدریس آموزگار از اطلاعات خالی نیست، بلکه او بر پایه ذاتی که نسبت به پدیده‌ها دارد می‌کوشد تا به حل مسائل خود بپردازد. سپس، فرضیه‌های گوناگونی را طرح و مورد بررسی قرار می‌دهد (تایر^۸، ۲۰۱۲). در این نگرش، آموزگار نیز انتقال دهنده‌ی معلومات نیست، بلکه او باید با تکیه بر توانایی خود، زمینه‌ای را فراهم آورد تا دانش‌آموزان با بحث و گفتگو و بیان اندیشه‌های متعارض، مسأله‌ی مورد نظر را حل کنند. بنابراین، از یک سو، آموزگار هرگز نمی‌کوشد تا راه حل درست و صحیح را به دانش‌آموز نشان دهد، بلکه با تاکید بر فرآیند آزمون و حذف خطا و آشکار ساختن رفتارهای نامناسب او یادگیری او را تسهیل می‌نماید نظر چنین آموزگاری، آشکار ساختن عملکرد ضعیف دانش‌آموزان بسیار با ارزش‌تر از نشان دادن الگوهای ایده‌آل به

1. Buehl
2. Hammer & Elby
3. Schommer- Aikins, duell & Hutter
4. Bromme, Pieschl & Stahl
5. Ziegler
6. Arsalantash
7. Aems
8. Thyer

آنان است. از سوی دیگر، آموزگار نیز خود در فرایند آموزش به اشتباه‌های خود واقف می‌شود و می‌کوشد تا برای رفع آنها اقدام کند (مک نامارا، ۲۰۱۰).

نتیجه اصلی تحقیق حاضر این است که باورهای معرفت‌شناختی با درگیری شناختی؛ رفتاری و پیشرفت تحصیلی زبان انگلیسی در بین دانش‌آموزان دوره متوسطه نظری شهرستان چابپاره رابطه معکوس و معنی‌داری وجود دارد. در واقع، بسیاری از محیط‌ها و موقعیت‌های آموزشی و شغلی بر توانایی‌های افراد تأکید می‌شود و مطمئناً توانایی‌ها برای موفقیت در مدرسه، موقعیت‌های شغلی و زندگی بعدی مهم و ضروری هستند، اما باید توجه داشت که توانایی‌ها صرفاً نمی‌توانند عامل موفقیت باشند بلکه باید باورهای معرفت‌شناختی را هم به عنوان یکی از عوامل مهم و مؤثر در موفقیت شغلی و تحصیلی افراد در نظر گرفت. هماهنگی و توافق بین باورهای معرفت‌شناختی فرد و سبک موقعیت یا تکلیفی که با آن مواجه شده است عامل مهمی در موفقیت فرد است. از طرفی، شناسایی باورهای معرفت‌شناختی دانش‌آموزان سبب می‌شود که معلم روشهایی برای تدریس برگزیند که منجر به هدایت دانش‌آموزان به سمت یادگیری راحتتر، سریعتر و بهتر مطالب شود. معلم با استفاده از روش‌های متنوع تدریس و بهره‌گیری از امکانات متناسب با نحوه یادگیری دانش‌آموزان علاوه بر شناخت باورهای معرفت‌شناختی دانش‌آموزان می‌تواند آنها را به سمت آموزش‌های تخصصی‌تر و تحصیل در رشته‌های متناسب با استعدادشان هدایت کند. معلم با شناسایی باورهای معرفت‌شناختی دانش‌آموزان به آنها کمک می‌کند تا از نحوه یادگیری خود مطلع شوند، بازخوردها و واکنش‌های متناسب با نحوه یادگیری‌شان به آنان بدهد تا دانش‌آموزان نقاط قوت و ضعف خود را بشناسند و با آگاهی و مسئولانه مسیر حرفه‌ای خود را انتخاب نمایند. از طرفی، دانش‌آموزان برای سهولت در پاسخگویی به نیازها و خواسته‌های خود و محیط نیازمند یادگیری زبان انگلیسی هستند، این یادگیری باید به گونه‌ای باشد که او را به سمت اثرگذاری بر محیط و جهان پیرامون خود سوق دهد. توجه به باورهای معرفت‌شناختی و اصلاح آن سبب آشنایی با روش‌های یادگیری زبان و بهبود آن در دانش‌آموزان می‌شود. همچنین به افزایش و رشد دانش در دانش‌آموزان به عنوان محققانی کوچک کمک می‌کند. لذا، باورهای معرفت‌شناختی عالمانه به‌عنوان یک آرمان برای هر نظام آموزشی منظور می‌شود. سعی هر نظام آموزشی باید بر این باشد که محیط تربیتی را از عوامل زاید که القاکننده باورهای معرفت‌شناختی ساده اندیشانه هستند، پیراسته کند و با عملکرد مناسب در عوامل متعدد دخیل در یادگیری‌های آشکار و پنهان دانش‌آموزان، باورهای معرفت‌شناختی سطح بالا و عالمانه را در آنها سبب شود؛ چرا که باورهای معرفت‌شناختی عالمانه نیز در مشارکت بیشتر در یادگیری، پشتکار بالاتر، انگیزش بیشتر و دیگر اهداف مثبت تربیتی مؤثر است.

همچنین این پژوهش نیز همانند سایر پژوهش‌ها دارای محدودیت‌هایی است که ایجاب می‌نماید در تعمیم نتایج نکته مهمی که وجود دارد با توجه به اینکه این پژوهش به بررسی ارتباط باورهای معرفت‌شناختی با درگیری شناختی، رفتاری و پیشرفت تحصیلی زبان انگلیسی در بین دانش‌آموزان دوره متوسطه نظری در شهرستان چابپاره صورت گرفته بود، اولاد تعمیم نتایج آن به سایر مقاطع باید با احتیاط عمل کرد و همچنین چون تحقیق صرفاً در شهر چابپاره اجرا شد که در تعمیم نتایج آن به شهرهای دیگر نیز باید با

احتیاط بیشتری صورت بگیرد. از محدودیتهای دیگر تحقیق که محقق با آن مواجه بود، وضعیت ایجاد شده توسط بیماری کوید ۱۹ بود که اجرای بهنیه و مطلوب پرسشنامه های تحقیق را با مشکل مواجه ساخت. با عنایت به اینکه بین وضعیت تحصیلی دانش آموزان دوره متوسطه نظری شهرستان چابپاره در درس زبان انگلیسی نامطلوب، باورهای معرفت شناختی بالا و ابعاد درگیری تحصیلی (شناختی، رفتاری) به صورت مطلوب بودند پیشنهاد می‌شود که دبیران از روش های آموزشی سنتی کمتر استفاده نمایند و بیشتر از روش‌های نوین تدریس که در آن تفاوت‌های یادگیری دانش آموزان و تغییرپذیری دانش لحاظ می‌گردد، استفاده کنند. تا به این ترتیب، وضعیت درس زبان انگلیسی بهبود پیدا کرده و باورهای معرفت شناسی، اصلاح شود. با عنایت به اینکه در زمینه پیشرفت تحصیلی دانش آموزان در درس زبان انگلیسی، ابعاد درگیری تحصیلی (شناختی، رفتاری) و باورهای معرفت شناسی، بین دانش‌آموزان رشته های تحصیلی مختلف تفاوت معناداری وجود ندارد پیشنهاد می‌شود که از روش‌های نوین تدریس یکسان، بدون توجه به رشته های تحصیلی دانش‌آموزان استفاده به عمل آید.

با عنایت به اینکه بین باورهای معرفت شناختی با درگیری شناختی؛ رفتاری و پیشرفت تحصیلی زبان انگلیسی در بین دانش‌آموزان دوره متوسطه نظری شهرستان چابپاره رابطه معکوس و معنی‌داری وجود دارد پیشنهاد می‌شود که با توجه به اهمیت باورهای معرفت شناختی در فرآیند یاددهی- یادگیری، کارگاه آموزشی جهت آشنایی دبیران با باورهای معرفت شناختی دانش‌آموزان راه اندازی و اجرا شود و بروشورهایی در زمینه باورهای معرفت شناختی در اختیار دبیران قرار داده شود.

مشارکت نویسندگان

این پژوهش توسط نویسندگان مذکور از ابتدا تا انتهای کار به صورت میدانی و مشارکتی صورت گرفته است.

تقدیر و تشکر

در پایان پژوهش از تمامی افرادی که در راستای انجام این پژوهش از مدیریت محترم اداره آموزش و پرورش شهرستان چابپاره، تمامی مدیران مدارس و بویژه دانش آموزان شرکت داده شده در جهت تکمیل صادقانه و امانت- دارانه پرسشنامه‌ها نهایت همکاری را داشتند کمال تشکر را داریم.

تعارض منافع

«هیچ‌گونه تعارض منافع توسط نویسندگان بیان نشده است»

منابع

- آذریان، فاطمه (۱۳۹۳). رابطه بین باورهای معرفت شناسی و همدلی عاطفی دبیران با پیشرفت تحصیلی دانش آموزان مدارس سوم متوسطه شهر زابل، پایان نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه کاشان.
- اعتصامی فر، نرگس و صیف، محمدحسین (۱۳۹۵). بررسی رابطه معرفت شناسی دانشجویان با امیدواری خوش بینی تحصیلی دانشجویان دولتی شیراز. سومین همایش ملی راهکارهای توسعه و ترویج علوم تربیتی، روانشناسی، مشاوره و آموزش در ایران، تهران.

- امامی پور، سوزان و شمس اسفندآباد، حسن (۱۳۹۳). سبک های یادگیری و شناختی. تهران: سمت.
- داداش زاده، وحید، الهویردی زاده، بهزاد و تمرزاده آذر، ابراهیم (۱۳۹۶). نقش واسطه‌ای سبک‌های یادگیری در رابطه‌ی اهداف پیشرفت و سودمندی ادراک شده با پیشرفت تحصیلی دانش آموزان سال سوم متوسطه ی دوم شهرستان چالدران. سومین کنفرانس توانمندسازی جامعه در حوزه علوم انسانی و مطالعات مدیریت، تهران، مرکز توانمندسازی مهارت‌های فرهنگی و اجتماعی جامعه.
- داوودی، سمیه (۱۳۹۳). ارائه مدل پیش بینی پیشرفت تحصیلی زبان انگلیسی با تاکید بر نقش خودکارآمدی تحصیلی، درگیری شناختی، انگیزشی و رفتاری. فصلنامه پژوهش در یادگیری آموزشگاهی، شماره ۱، دوره ۴.
- سلیمان نژاد، اکبر و آیرملوی، بهروز (۱۳۹۱). رابطه باورهای معرفت شناختی و گرایش به تفکر انتقادی در دانش آموزان دوره متوسطه شهر ماکو در سال تحصیلی ۹۰-۹۱. تفکر و کودک، پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی، شماره ۳، دوره ۲، ص ۱-۲۹.
- سواری، کریم (۱۳۹۶). اثر باورهای معرفت شناختی و ادراکات یادگیری بر عملکرد تحصیلی با میانجی گری خودکارآمدی تحصیلی. دو فصلنامه علمی- پژوهشی شناخت اجتماعی، شماره ۶، دوره ۱.
- سیف، علی اکبر (۱۳۹۱). اندازه گیری، سنجش و ارزشیابی آموزشی. تهران: نشر دوران.
- شعبانی ورکی، بختیار و حسین قلی زاده، رضوان (۱۳۹۲). تحول باورهای معرفت شناختی دانشجویان. دو ماهنامه علمی- پژوهشی دانشگاه شاهد، شماره ۴، دوره ۲۴.
- طباطبایی فارانی، سحر؛ پیش‌قدم، رضا و مقیمی، سحر (۱۳۹۸). معرفی الگوی هیجامد به عنوان شیوه‌ای کارآمد برای کاهش اضطراب خواندن در زبان خارجی. فصلنامه مطالعات زبان و ترجمه، شماره ۲.
- عبداللهی، محمدحسین؛ فراهانی، محمدنقی و ابراهیمی، احترام (۱۳۹۱). بررسی و مقایسه رابطه بین سبک‌های مقابله با تنیدگی، خلاقیت هیجانی و سلامت عمومی در دختران دانشجو. مجله روانشناسی، شماره ۴۵، دوره ۳.
- غلام پور، میثم، اکبری بورتنگ، محمد و قرآنی سیرجانی، سیما (۱۳۹۷). بررسی نقش باورهای معرفت شناسی و نگرش نسبت به ریاضی بر عملکرد تحصیلی دانشجویان رشته مهندسی. مجله‌ی تازه های علوم شناختی، شماره ۵، دوره ۱.
- غلامعلی لواسانی، مسعود؛ خضری آذر، هیمن و امانی، جواد (۱۳۹۰). تفاوت‌های جنسیتی در خودکارآمدی، اهداف پیشرفت، ارزش تکلیف، درگیری شناختی و پیشرفت ریاضی. مطالعات ریاضی، شماره ۹، دوره ۱.
- قدم پور، عزت‌الله؛ میرزایی فر، داود و سبزیان، سعیده (۱۳۹۳). بررسی رابطه بین درگیری تحصیلی و افت تحصیلی در دانش‌آموزان پسر و دختر سال اول دبیرستان‌های شهر اصفهان (پیش‌بینی افت تحصیلی بر اساس درگیری تحصیلی). فصلنامه روانشناسی تربیتی، شماره ۳۴، دوره ۱۰.
- کشاوری، یلدا (۱۳۹۶). نقش واسطه‌ای باورهای معرفت شناسی در رابطه بین الگوهای فرزند پروری و فرسودگی تحصیلی در دانش آموزان متوسطه. پایان نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه آزاد اسلامی واحد مرودشت.
- متقی، مریم و بهزادفر، مینا (۱۳۹۴). رابطه‌ی ویژگی‌های شخصیتی و سبک‌های یادگیری با پیشرفت تحصیلی دانش-آموزان. سومین کنفرانس ملی توسعه پایدار در علوم تربیتی و روانشناسی، مطالعات اجتماعی و فرهنگی، تهران، تحقیقات اسلامی سروش مرتضوی، مرکز راهکارهای دستیابی به توسعه پایدار.

- مددلو، قهرمان؛ محمودزاده، ابراهیم؛ رسولی، خدیجه و شفیعی، حمید (۱۳۹۱). بررسی عوامل موثر در ضعف یادگیری درس زبان انگلیسی دانش آموزان دوره متوسطه استان آذربایجان غربی. سازمان آموزش و پرورش استان آذربایجان غربی پژوهشکده تعلیم و تربیت ایران.
- Aems, C. (2019). Goals, students, and student motivation. *Journal of Educational Psychology*, 84, 861-271.
- Aikins, M., Duell, O. K., & Hutter, R. (2010). Epistemological beliefs, mathematical problem solving beliefs and academic performance of middle school students. *The Elementary School Journal*, 105, 289-304.
- Alrashidi, o. phan, H. P. , Ngu, B. H. (2016). Academic Engagement: An Overview of Its Definitions, Dimensions, and Major conceptualizations. *Internationah Educati, n Studies: Vol. 9*. 41-52 .
- Andrzejewski, Carey E. and Heather A. Davis .(2013). Human contact in the classroom: exploring how teachers talk about and negotiate touching students, *Teaching and Teacher Education* 24: 779-794.
- Appelton, J. J., Christenson, S. L., Kim, D., & Reschly, A. L. (2006). Measuring cognitive and psychological engagement: Validation of the student engagement in Instrument. *Journal of School Psychology*, 44, 427-445.
- rr snnı§§§ (((2015). Epsmmnoolllll l fffff nnd Aadmncccc hvvmmnn. *J Educ Train Stud*.4(1). doi:10.11114/jets.v4i1.1107.
- Bong, M. (2009). Problems in academic motivation research and advantages and disadvantages of their solutions. *Contemporary Educational Psychology*, 21(3): 149-165.
- Bromme, R., Pieschl, S., & Stahl, E. (2009). "Epistemological beliefs and metacognition: a functional theory about epistemological beliefs and metacognition". *Metacognition and Learning*, 5(1), 7-26.
- Buehl, M. (2008). Assessing the multidimensionality of students' epistemological beliefs across diverse cultures. In M. S. Khine (Ed.), *Knowing, knowledge and beliefs. Epistemological studies across diverse cultures* (pp. 65-112). New York: Springer.
- Cano, F. (2012). Epistemological beliefs and approach to learning : There change through secondary school and their influence on academic performance. *British Journal of Educational Psychology*, 75, 203-221.
- Christian ,H.(2016). Cognitive style and educational performance. The case of public schools in Bogotá, Colombia, *Educational Psychology An International Journal of Experimental Educational Psychology* Volume 36, 2016 - Issue 4.
- Duell, O.K., & Schommer-Aikins, M. (2009). Measures of People's Beliefs about Knowledge and Learning. *Educational Psychology Review*, 13, 419-449.
- Dweck, C.S., & Leggett, E.L. (2010). A Social cognitive Approach to Motivation and Personality. *Psychological Review*, 95, 256-273.
- Eisenhower, A, S., Bruce L. Baker & Jan .B.(2011). Early student - teacher relationships of children with And without intellectual disability: Contributions of behavioral, social, and self-regulatory competence. *Journal of School Psychology* 45: 363-383.
- Entwistle, N.J. & McCune, V. (2014). The conceptual bases of study strategy inventories. *Educational Psychology Review*, 16(4): 325-345.
- Finn, J. D. (2009). Parental engagement that makes a difference. *Educational Leadership*, vol. 55, NO.8, Pp. 20-24.
- Fredericks, J. A. Blumenfeld, P. C. & Paris, A. H. (2009). School engagement: Potential of the concept, state of the evidence. *Review of Educational Research*, vol. 74, Pp. 59-109.
- Fredricks, J., Blumenfeld, P., & Paris, A. (2004). School engagement: Potential of the concept, state of the evidence. *Review of Educational Research*, 74(1).
- Green B. A., Miller R. B., Crowson H. M., Duke, B. L., Akey K. L. (2018). Predicting high school student, cognitive engagement and achievement: contribution of classroom perception and motivation, *Contemporary Educational Psychology*, 20 (4), 462- 482, 2008.
- Green, G. (2008). Supportive adult relationships and the academic engagement of Latin American immigrant youth". *Journal of School Psychology* 46: 393-412.

- Hamidzadeh B (2010). *Introduction to Measurement and Evaluation of Academic Achievement*. Morabian;4: 146-64. [In Persian] Saif A. Modern educational psychology: learning and teaching psychology. Tehran, Iran: Dorna Publication; [In Persian].
- Hammer, D.&Elby, A. (2011). On the form of personal epistemology. In B. K. Hofer & P. R. Pintrich (Eds.), *Personal epistemology: The psychology of beliefs about knowledge and knowing* (pp. 169-190). Mahwah, NJ: Erlbaum.
- Hofer, B. K. (2009). Personal epistemology research: Implications for learning and teaching. *Journal of Educational Psychology Review*, 13(4), 353-383.
- Hofer, B. K. (2012). *Personal epistemology as a psychological and educational construct: An introduction*. In B. K. Hofer & P. R. Pintrich (Eds.), *Personal epistemology: The psychology of beliefs about knowledge and knowing* (pp.3-14). Mahwah, NJ: Erlbaum.
- Hughes, J. N. & Oi-man Kwok. (2017). Classroom engagement mediates the effect of teacher-student support on elementary students' peer acceptance: A prospective analysis. *Journal of School Psychology* 43 : 465-480.
- Hurn, C. J. (2012). *The limits and possibilities of schooling: An Introduction to the sociology of Education*, Boston: Allyn.
- Kember, D. & Leung, D. Y. (2013). Development of questionnaire to measure the level of reflective thinking. *Assessment and Evaluation in Higher Education*, 4, 381- 395.
- Kesner, John E. (2012). Teacher Characteristics and the Quality of Child - Teacher Relationships. *Journal of School Psychology* 28(2): 133-149.
- Kondo-Brown, K. (2010). Affective Variables and Japanese L2 Reading Ability. *Reading in a Foreign Language*, v18 n1 p55-71
- Lin, T. Deng, ... Ch.,, C.,... Tasi C. (2012). gggh shho. I suudnss' scienti fic epistemological beliefs, motivation in learning science, and their relationships: A comparative study within the Chinese culture. *International Journal of Educational Development*. 19 (1)125-136.
- Linnenbrink, E.A., & Pintrich, P.R. (2003). The role of self-efficacy beliefs in student engagement and learning in the classroom. *Reading and Writing Quarterly*, 19, 119-137.
- Marzoghi, R., Fouladchang, M., & Shamshiri, B. (2008). Gender and level differences in epistemological beliefs of Iranian students. *Journal of Applied Sciences*, 8, 4698- 4701.
- Mcnamara, D. (2010). Sir Karl Popper and Education. *Journal of Educational Studies*. XXV1(10), 24-39.
- Newberry, M., & H. A. Davis. (2010). The role of elementary teachers' conceptions of closeness to students on their Differential behaviour in the classroom. *Teaching and Teacher Education*. Doi: 10.1016/j.tate.02.015.
- Pakdaman, A, Niusha, B Boreiri, L. (2013). Relationship between epistemological beliefs, self-regulated learning strategies and academic achievement. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 84, 1160-1165
- Perkinson, H. (2011). *Teachers without goals students without purposes*. McGraw- Hill, U.S.A.
- Perry, Jr., W.G. (2007). Patterns of development in thought and values of students in a liberal arts college: A validation of a scheme. Cambridge, MA: Harvard University, Bureau of Study Counsel. (ERIC Document reproduction Service No. ED 024315).
- Phan, H. P., & Ngu. B. H. (2014). Longitudinal Examination of Personal Self-Efficacy and Engagement-Related Attributes: How Do they Relate. *American Journal of Applied psychology*, 3(4), 80-91.
- Pianta Robert, C. (2012). *Enhancing relationships between children and teachers*. Washington, DC: American Psychological Association.
- Pintrich, P.R. & Schunk., D, H. (2009). *Motivation in Education: Theory, Research, & Applications*. New ersey: Johnston.
- Rastegar, A., Ghorban Jahromi, R. Salim Haghighi, A & Akbari, A, R. (2010). The relation of epistemological beliefs and mathematics achievement: the mediating role of achievement goals, mathematics self-efficacy, and cognitive engagement. *Journal of Educational Psychology*, 5, 791-797.
- Ravindran, B. Green, B. DeBaker, T. (2010). *Predicting preservice teacher cognitive engagement with goal an epistemological belief*. Paper presented at the annual meeting of the American educational association in new or lean. <http://www.science direct. Com>.

- Reschly, A. & Christenson, S. L. (2014). School completion. In G. Bear and K. Minke (Eds.) *Children's needs: Development, prevention, and intervention* Washington DC: *National Association of School Psychologist*. pp.147-169.
- Rose, d and Samjet, k. (2013). the relationship between the classroom management style of international school teachers in Bangkok, *International Journal of Advances in Computer Science and Technology (IJACST)*, Vol.2, No.8, Pages: 05-10
- saha, h. J. (2011). *Aspiration and Expectations of students: in h.J.saha (Ed.)*, International Education ; oxford :Pergamon <http://www.newfoundations.com/GALLERY/sizer./html>.
- Schommer, M. (1990). Effects of beliefs about the nature of knowledge on comprehension. *Journal of Educational Psychology*, 82(3), 498-504.
- Schunk, D. H., Pintrich, P. R., & Meece, J. L. (2012). Social cognitive theory and self-regulated learning. *British Journal of Educational Psychology*, 75, 203–221.
- Shabani H. (2007). *Teaching skills: teaching methods and techniques*. Tehran, Iran: Samt Publication; [In Persian]
- Shell, D. F., & Husman, J. (2013). Control, motivation, affect, and strategic self-regulation in the college classroom: A multidimensional phenomenon. *Journal of Educational Psychology*, 100(2), 443-459
- Sherry Y. Chen and Li-Ping Chang. (2016). The influences of cognitive styles on individual learning and collaborative learning, *Innovations in Education and Teaching International* Volume 53, 2016 - Issue 4, Pages 458-471.
- Soliman Nejhad, A., Saharan, M. (2012). A correlation control stop and self-regulatory with advance academic. *Journal Psychol Educ Sci Univ Teh*, 31(2):175-98
- Sunger, S. & Gungoren, S. (2016). The role of classroom environment perceptions in self-regulated learning and science achievement. *Elementary Education Online*, 8(3).
- Thyer, B. A. (2012). Popper, positivism, and practice research: A Response to Munro. *Journal of Social Work Education*. 38 (3), 471- 474.
- Wolters, C. A. & Rosental, H. (2012). The relationship between students' motivational beliefs and their use of motivational regulation strategies. *International Journal of Educational Research*, VOL,33. Pp, 801-820.
- Wolters, J. (2014). Advancing Achievement Goal Theory: Using Goal Structures and Goal Orientations to Predict Achievement. *Journal of Educational Psychology*, 96, 236–250.
- Ziegler N (2015). *English Language Learners' Epistemic Beliefs about Vocabulary Knowledge: The University of Toledo*.