

اثر بخشی آموزش راهبردهای یادگیری خودتنظیمی و انگیزش تحصیلی بر رضایت از تحصیل دانش‌آموزان دختر دوره متوسطه دوم نظری شهر ایلام

عارف پیرانی^۱

یحیی یاراحمدی^۲

حمزه احمدیان^۳

ذبیح پیرانی^۴

تاریخ دریافت: ۱۴۰۲/۰۱/۲۴

تاریخ پذیرش: ۱۴۰۲/۰۴/۰۵

چکیده

هدف از پژوهش حاضر بررسی اثربخشی آموزش مهارت‌های یادگیری خود تنظیمی و انگیزش تحصیلی در افزایش رضایتمندی تحصیلی دانش‌آموزان دختر دوره دوم متوسطه نظری بود. با روش پژوهشی نیمه آزمایشی ۷۲ نفر از دانش‌آموزان دختر با روش تصادفی ساده انتخاب شدند و به طور تصادفی ساده در دو گروه آزمایشی و یک گروه گواه قرار گرفتند. طرح پژوهش از نوع پیش‌آزمون - پس‌آزمون با گروه گواه بود. پس از انجام پیش‌آزمون، برنامه آموزش خود تنظیمی و انگیزش تحصیلی طی ۸ هفته برای هر متغیر، هر هفته ۱ جلسه، به مدت ۱/۵ ساعت اجرا شد و در پایان پس‌آزمون اجرا شد. برای جمع‌آوری داده‌ها از پرسش‌نامه رضایت از تحصیل تهیه شده توسط شیخ الاسلامی و احمدی استفاده شد. این پرسش‌نامه دارای ۳۰ گویه است که در یک طیف لیکرتی ۵ درجه‌ای تدوین شده است. مؤلفه‌های رضایت از تحصیل عبارتند از رضایت از مدرسه، رضایت از رشته تحصیلی، رضایت از معلمان و نگرش به تحصیل. نتایج نشان داد بین آزمودنی‌های گروه‌های آزمایش و گروه گواه از لحاظ رضایت از تحصیل، رضایت از مدرسه، نگرش به تحصیل و رضایت از معلمان تفاوت معنی‌داری وجود دارد. یافته‌ها همچنین، نشان داد بین آزمودنی‌های گروه‌های آزمایش و گروه گواه از لحاظ رضایت از رشته تحصیلی تفاوت معنی‌داری وجود ندارد و بین رضایت تحصیلی گروه‌های آزمایش تفاوت معناداری وجود ندارد. بنابراین، آموزش مهارت‌های خودتنظیمی و انگیزش تحصیلی می‌تواند بر رضایت از تحصیل دانش‌آموزان تأثیر مثبت داشته باشد.

واژگان کلیدی: خودتنظیمی، انگیزش تحصیلی، رضایت از تحصیل

^۱ - دانشجوی دکتری روان‌شناسی تربیتی، گروه روان‌شناسی، واحد سنندج، دانشگاه آزاد اسلامی، سنندج، ایران a.pirani90@gmail.com

^۲ - دکتری روان‌شناسی تربیتی، گروه روان‌شناسی، واحد سنندج، دانشگاه آزاد اسلامی، سنندج، ایران (نویسنده مسئول) Yvarahmadi@gmail.com

^۳ - دکتری روان‌شناسی عمومی، گروه روان‌شناسی، واحد سنندج، دانشگاه آزاد اسلامی، سنندج، ایران ahmadian@iausdj.ac.ir

^۴ - دکتری روان‌شناسی تربیتی، گروه روان‌شناسی، واحد ارک، دانشگاه آزاد اسلامی، اراک، ایران Z-pirani@iau-arak.ac.ir

مقدمه

رضایتمندی تحصیلی^۱ که بعنوان شاخص سازگاری تحصیلی پیر بر سر برسه می‌سود، از جمله مسایل مهم در تعلیم و تربیت می‌باشد که همواره مورد توجه روان‌شناسان تربیتی بوده است (کارشکی، محمد زاده قصر، تقی زاده و گراوند، ۱۳۹۱). رضایت از تحصیل به وضعیتی اشاره دارد که در آن فرد جنبه‌های خاصی از محیط تحصیلی را دوست دارد، درک می‌کند و از آنها لذت می‌برد که بیانگر ادراک و ارزیابی ذهنی دانش‌آموزان از کیفیت برنامه‌ها و تجارب آموزشی و نگرش بهتر نسبت به موضوعات درسی است (سahین؛ ۲۰۰۷؛ بولیگر و مارتین داله؛ ۲۰۰۴). مفهوم رضایت از تحصیل به صورت ارزشیابی شناختی و ذهنی از کیفیت ادراک شده تجربیات مدرسه‌ای تعریف شده است (هوبنر، اش و لوقلین؛ ۲۰۰۱). رضایت دانش‌آموزان به طور مداوم با تجربیات مکرر در زندگی مدرسه‌ای شکل می‌گیرد (گرابر، فاب، ووس و گلاسر - زیکود؛ ۲۰۱۰). کو^۲ (۲۰۱۰)، رضایت فراگیرندگان را بیانگر چگونگی ادراک آنها از تجارب یادگیری‌شان می‌داند؛ به نحوی که مطابق با تحقیقات، وجود فراگیرندگانی با تجارب رضایت بخش به حفظ و بهبود بقای آنها در محیط آموزشی خواهد انجامید. رضایت تحصیلی به شدت به کیفیت یادگیری دانش‌آموزان مربوط می‌شود و فرایندی پویا است که می‌تواند تحت تاثیر ویژگی‌های مؤسسه در زمینه آموزشی و به شیوه‌ای که فراگیرندگان محیط یادگیری خودشان را درک می‌کنند و می‌فهمند، قرار بگیرد (چن و لو؛ ۲۰۱۲؛ کانتک و کازنکی؛ ۲۰۱۲).

رضایت از تحصیل در هر جامعه نشان دهنده موفقیت نظام آموزشی در زمینه هدف‌یابی و توجه به رفع نیازهای فردی است (تمنایی فر و گندمی، ۱۳۹۰). ویژگی اساسی رضایت از تحصیل این است که رضایت از تحصیل صرفاً یک متغیر آموزشی نیست بلکه متغیری چند بعدی است که علاوه بر مسایل آموزشی و تربیتی با مؤلفه‌های روانی، شخصیتی و اجتماعی نیز در ارتباط است (نیوکامب و همکاران؛ ۲۰۱۰). دانش‌آموزان بخش عمده‌ای از ساعات زندگی روزانه خود را در محیط مدرسه و

1. Academic satisfaction

2. Sahin

3. Bolliger & Martindale

4. Huebner, Ash & Laughlin

5. Gruber, Fub, Voss & Glaeser-Zikuda

6. Kuo

7. Chen & Lo

8. Kantek & Kazanci

9. Newcombe etal

کلاس درس سپری می‌کنند، بنابراین احساس و عاطفه آن‌ها نسبت به مدرسه عامل مهمی در رضایت کلی آنها از زندگی محسوب می‌شود (کاتجا، پایوی، مارجاترتو و پکا، ۲۰۰۲). به نقل از مکاتیلی، مهنا و عیسی زادگان، (۱۳۹۳). رضایتمندی تحصیلی یکی از مؤلفه‌های اساسی در ایجاد رضایت کلی از زندگی است (ابولقاسمی، ۲۰۱۱). علاوه بر این، شواهد نشان می‌دهد که رضایت از تحصیل با نتایج مثبت آموزشی مرتبط است. به عنوان مثال، مطالعات متعددی نشان داده‌اند که رضایت بالای تحصیلی تسهیل‌گر مهم تعهد و پیشرفت تحصیلی در میان فراگیرندگان است (آنترامیان، ۲۰۱۵؛ رنشو و کوهن، ۲۰۱۴). بنابراین، یکی از وظایف پژوهشگران و برنامه‌ریزان تعلیم و تربیت، آموزش و پرورش بر مبنای رضایتمندی دانش‌آموزان است (خورشیدی نازلو، ۱۳۹۳).

از طرفی بین رضایت از تحصیل، تلاش، دستاوردها و پیامدها ارتباطی متقابل وجود دارد، به نحوی که افزایش میزان تلاش فرد سبب می‌شود که فرد دستاوردها و پیشرفت‌های بیشتری را کسب کند. با افزایش میزان دستاوردها و موفقیت‌ها، رضایت از تحصیل نیز در شخص بهبود می‌یابد (پیس، ۱۹۸۶ به نقل از آتسکار، سهرابی، بیگدلی و بهاری، ۱۳۹۳). رضایت از تحصیل، تأثیر معناداری در عملکرد و پیشرفت تحصیلی داشته و به دنبال آن بهبود عملکرد و موفقیت تحصیلی رضایت از تحصیل را در پی دارد (حیدری، ۲۰۰۵؛ سیمونز، ماتوس، تومه، فرییرا و چاینهو، ۲۰۱۰). پژوهش‌ها همچنین نشان داده است که رضایت تحصیلی با سلامت روان شناختی (کاتجا و همکاران، ۲۰۰۲)، بهزیستی روان شناختی (کارادماس، پپا، فوشو و کوک وی، ۲۰۰۸) و سلامت هیجانی و شادمانی (گیبونز و سیلوا، ۲۰۱۱) ارتباط دارد.

مفهوم رضایت تحصیلی اگر چه از حدود دهه هفتاد وارد ادبیات پژوهشی شده است اما در سال‌های اخیر مورد توجه پژوهشگران قرار گرفته و در قالب یکی از ابعاد بهزیستی و رضایت از زندگی مطالعه شده است. در قیاس با مطالعاتی که برای شناسایی نتایج رضایت از تحصیل انجام شده است، مطالعات کمتری در جهت تشخیص پیشایندهای این متغیر صورت گرفته است (هوبنر و گلیمن،^۸

¹. Katja, Paivi, Marja-Terttu & Pekka

². Antaramian

³. Renshaw & Cohen

⁴. Pace

⁵. Simões, Matos, Tomé, Ferreira, & Cháinho

⁶. Karademas, Peppa, Fotiou & Kokkevi

⁷. Gibbons & Silva

⁸. Huebner & Gilman

۲۰۰۶). در واقع رضایت از تحصیل به عنوان یک قلمرو در رضایت کلی از زندگی است که به نظر می‌رسد بخشی از آن توسط عوامل شخصیتی تعیین می‌شود، به عبارت دیگر با برخورداری از برخی ویژگی‌ها افراد به احتمال بیشتری در قلمرو مشخصی از زندگی مانند تحصیل، کار و... احساس رضایت خواهند داشت (لنت، دوسیو تاویرا، شیو و سینگی، ۲۰۰۹). از جمله عوامل مرتبط با پیشرفت و رضایتمندی تحصیلی که در سال‌های اخیر توجه بسیاری از محققان را به خود جلب نموده است متغیرهای انگیزشی همچون انگیزش تحصیلی^۲ و متغیرهای شخصیتی از جمله خود تنظیمی^۳ است (ایم و ریک، ۲۰۱۱؛ ورنرفیلون و گادریو، ۲۰۱۰؛ گادریو، ۲۰۱۲).

خودتنظیمی از جمله عوامل مهمی است که بر موفقیت دانش‌آموزان و رضایت و خرسندی آنها اثر دارد. (بهروزی، شغابی، مهرابی زاده هنرمند و مکتبی، ۱۳۹۰). خودتنظیمی به فرایندی اشاره دارد که در آن فراگیرنده به طور نظام‌مند، افکار، احساسات و رفتارهای خود را در دستیابی به اهداف مورد نظر هدایت می‌کند (زیمرمن و شانک، ۲۰۰۹). نظریه پردازان، طبقه بندی‌های مختلفی از راهبردهای یادگیری خود تنظیمی ارائه کرده‌اند؛ اما به طور کلی در بیشتر این طبقه بندی‌ها، راهبردهای یادگیری خودتنظیمی به سه دسته طبقه بندی شده‌اند که به اعتقاد پینتریج^۴ (۱۹۸۶)، این راهبردها عبارتند از راهبردهای فراشناختی راهبردهای شناختی و باورهای انگیزشی. گوس^۵ (۱۹۹۸)، نقل در لانگ، ۲۰۰۷) خودراهبری در یادگیری را حرکتی به سمت خودشکوفایی محسوب می‌نماید. استفاده موفقیت آمیز راهبردهای خودتنظیمی منجر به بالا رفتن باورهای خودکارآمدی می‌شود و در نتیجه آن درگیری دانش‌آموزان در یادگیری دروس و رضایتمندی آن‌ها از فعالیت‌های آموزشی افزایش می‌یابد (برگر و کارابنیک، ۲۰۱۰).

در برخی از پژوهش‌ها به بررسی ارتباط بین خودتنظیمی و رضایت از تحصیل اشاره شده است. نتایج پژوهش بهروزی و همکاران (۱۳۹۰)، نشان داد که مؤلفه‌های یادگیری خود راهبر پیش بین مناسبی

^۱. Lent, Do Céu Taveira, Sheu & Singley

^۲. Academic motivation

^۳. Self- regulation

^۴. Eum & Rice

^۵. Verner-Filion & Gaudreau

^۶. Gaudreau

^۷. Zimmerman & Schunk

^۸. Pintrich

^۹. Long

^{۱۰}. Goss

^{۱۱}. Berger & Karabenick

برای رضایت از زندگی هستند. نتایج پژوهش ابولقاسمی، برزگر و رستم اوغلی (۱۳۹۰)، نشان داد که آموزش یادگیری خودتنظیمی، رضایت از زندگی دانش‌آموزان را افزایش می‌دهد. بمبنیوتی^۱ (۲۰۱۰)، طی مطالعه‌ای نشان داد که فراگیرندگان دارای خودتنظیمی بالا علاقه درونی به فعالیت‌های تحصیلی دارند و برای انجام تکالیف درسی از خود فعالیت بیشتری نشان می‌دهند. بروکت^۲ (۱۹۸۷) در پژوهشی تحت عنوان "رابطه بین جنبه‌های مختلف رضایت از زندگی با یادگیری خود راهبر" نشان داد که بین رضایت از زندگی و یادگیری خودراهبر ارتباط معنی داری وجود دارد.

در پژوهشی که توسط ایست^۳ (نقل در والنث^۴، ۲۰۰۵) در مورد رابطه بین آمادگی برای خود راهبری در یادگیری و رضایت از زندگی صورت گرفت، نتایج نشان داد که بین آمادگی برای یادگیری خود راهبر و مقوله‌های آن با رضایت از زندگی ارتباط معنی داری وجود دارد. فیشر^۵ (۱۹۸۸)، نقل از رابرسون و مریام^۶ (۲۰۰۵) در مطالعه‌ای نشان داد که بین یادگیری خود راهبر و رضایت از زندگی ارتباط مثبتی وجود دارد. لانسبری، لوی، پارک، گیسون و اسمیت^۷ (۲۰۰۹) در پژوهشی نشان دادند که بین یادگیری خود راهبر و رضایت از زندگی و رضایت از تحصیل رابطه مثبت و معنی داری وجود دارد. یافته‌های پژوهش برادفورد^۸ (۲۰۰۹) نشان داد که یادگیری خود راهبر ارتباط مثبتی با احساس رضایتمندی در بین دانشجویان دارد.

یافته‌های تحقیقاتی متعدد نشان داده‌اند که موفقیت تحصیلی هم از ساختارهای دانش و هم از عوامل موقعیتی مانند جهت گیری انگیزشی تأثیر می‌پذیرد (برو نستین و میر؛ ۲۰۰۵). انگیزه ساختاری متفاوت دارد اما در تعریفی که مورد پذیرش بیشتر محققان است عبارت از حالت درونی و یا شرایطی است که رفتار را فعال می‌کند. تمایل و یا نیازی است که رفتار هدفمند را هدایت می‌کند و به آن انرژی می‌بخشد (وولفولک؛ ۲۰۱۱). از جمله مفاهیمی که در سالهای اخیر در حوزه انگیزش توجه روان‌شناسان و مربیان تعلیم و تربیت را به خود جلب کرده است، انگیزش تحصیلی می‌باشد.

11: Bembennutt^۱

12: Brockett

1. East

4. Valente

3. Fisher

4. Roberson & Merriam

5. Lounsbury, Levy, Park, Gibson & Smith

6. Bradford

7. Brunstein & Mayer

8. Woolffolk

انگیزش تحصیلی به بطور کلی به انگیزه ها، نیازها و عواملی گفته می‌شود که موجب حضور شخص در محیط‌های آموزشی و کسب مدرک تحصیلی می‌گردد (کلارک و شروت؛ ۲۰۱۰). نظریه‌های متعددی در مورد انگیزش تحصیلی وجود دارد، اما انگیزش تحصیلی در این پژوهش، بر اساس نظریه «خود تعیین گری»^۹ تعریف می‌شود که توسط دسی و ریان^{۱۰} (۱۹۸۵) تدوین گردید. این نظریه یک الگوی سلسله مراتبی از انگیزش درونی و بیرونی^۴ را ارائه می‌کند که به محققان اجازه می‌دهد تعیین کنندگان و پیامدهای مرتبط با انواع مختلف انگیزش در سطوح متفاوتی از کلیت را تحلیل و بررسی کنند (والراند، پلتیر و کوستر؛ ۲۰۱۰). انگیزش درونی انگیزشی است که بر عوامل شخصی همچون نیازها، علایق، کنجکاوای و احساس لذت مبتنی است. انگیزش بیرونی، انگیزشی است که بر دست یابی به عوامل بیرونی نظیر پاداش و تأکید دیگران و یا اجتناب از تغییر می‌باشد (ولفولک ۲۰۱۱).

پژوهش‌ها رابطه مثبتی بین انگیزش تحصیلی و رضایت تحصیلی پیدا کرده‌اند (بریان، گلین و کیتلسن، ۲۰۱۱). نتایج پژوهش (برزگر، نوری زاده نشلی و کیانی چلمردی، ۱۳۹۴؛ آتشکار و همکاران، ۱۳۹۳)، نشان داد که بین انگیزش تحصیلی و رضایت تحصیلی رابطه مثبت معناداری وجود دارد. نتایج تحقیقات منطری توکلی (۱۳۷۶) و قاسمی پیر بلوطی (۱۳۷۴) نیز نشان داد که بین جهت گیری انگیزشی، پیشرفت تحصیلی و لذت بردن از فعالیت‌های یادگیری همبستگی قوی وجود دارد. نتایج پژوهش‌های (دسی، ۲۰۰۴؛ بلک^۷ و دسی، ۲۰۰۰؛ رایس^۸، شلدون^۵ و ریان، ۲۰۰۰؛ ریان و دسی، ۲۰۰۶؛ برتون و لیدون^۶؛ وان پتنگم، ایلترمن، ون کیر و روسیل^{۱۱}، ۲۰۰۸) نشان داده‌اند که انگیزش تحصیلی با رضایت از مدرسه، خلق مثبت، سرزندگی و راهبردهای مثبت مقابله‌ای ارتباط دارد.

⁹. Clark & Schroth

¹⁰. Self- determination

¹¹. Deci & Ryan

⁴. Intrinsic & Extrinsic motivation

¹. Vallerend, Pelletier & Koestner

². Bryan, Glynn & Kittleson

³. Black

⁴. Reis

⁵. Sheldon

⁶. Burton & Lydon

⁷. VanPetegem, Aelterman, Van Keer & Rosseel

از طرفی یکی از راهبردهای افزایش انگیزه تحصیلی خودتنظیمی تحصیلی است. دانش‌آموزان برای تضمین اجرای برنامه‌های تحصیلی می‌توانند از روش‌های تشویقی یا تنبیهی معطوف به خود استفاده نمایند. در این شیوه دانش‌آموزان از مهارت‌های خودکنترلی، قبول مسئولیت و مدیریت زمان استفاده می‌کنند (مصطفوی، ۱۳۹۰). یافته‌های پژوهش‌های متعدد حاکی از وجود روابط پیچیده و مستحکم بین عوامل انگیزشی و راهبردهای خودتنظیمی یادگیری بوده است (سیف و خیر، ۱۳۸۶؛ سیف و لطیفیان، ۱۳۸۳؛ البرزی و سیف، ۱۳۸۲؛ خداپناهی، باعزت، حیدری و شهیدی، ۱۳۷۹، کاپلان و مایر، ۲۰۰۷؛ ولترز، ۲۰۰۳؛ پینتریچ، ۲۰۰۳).

با توجه به نقش رضایتمندی تحصیلی به عنوان عاملی تأثیرگذار بر یادگیری، پیشرفت تحصیلی و سلامت روانی دانش‌آموزان و اهمیت شناسایی متغیرهای پیشاینده مؤثر بر آن، اجرای این تحقیق از اهمیت خاصی برخوردار است و نتایج به دست آمده می‌تواند راهکارها و شیوه‌های آموزش درست را به معلمان و دست‌اندرکاران تعلیم و تربیت ارائه کند. از این رو پژوهش حاضر برای پاسخگویی به این سؤال انجام شده است که آیا آموزش مهارت‌های یادگیری خودتنظیمی و ارتقاء انگیزش تحصیلی در افزایش رضایتمندی تحصیلی دانش‌آموزان دختر دوره متوسطه دوم نظری اثربخش است؟

روش پژوهش (جامعه، نمونه و روش نمونه‌گیری):

روش این پژوهش از نوع تحقیق نیمه آزمایشی با طرح پیش‌آزمون - پس‌آزمون با استفاده از گروه کنترل می‌باشد. این پژوهش از نظر هدف جزء تحقیقات کاربردی است. جامعه آماری این پژوهش شامل دانش‌آموزان دختر دوره متوسطه دوم نظری دبیرستان‌های شهر ایلام در سال تحصیلی ۹۷ - ۹۶ بودند. تعداد کل مدارس دخترانه متوسطه دوم نظری ۱۵ واحد بود که از بین آنها با روش نمونه‌گیری تصادفی ساده سه مدرسه و متناسب با جمعیت مدارس نمونه‌ای به حجم ۷۲ نفر (۲۴ نفر گروه کنترل و ۴۸ نفر دو گروه آزمایش) انتخاب شدند.

ابزار پژوهش:

برای سنجش میزان رضایتمندی تحصیلی دانش‌آموزان از پرسش‌نامه رضایت تحصیلی شیخ الاسلامی و احمدی (۱۳۹۰) استفاده شده است. این پرسشنامه دارای ۴ مقیاس رضایت از مدرسه، رضایت از رشته تحصیلی، نگرش به تحصیل و رضایت از معلمان در مدرسه می‌باشد. در مجموع

⁸-Kaplan & Maehr

⁹Wolters

پرسش نامه رضایت از تحصیل دارای ۳۰ گویه می‌باشد که در یک طیف ۵ تایی از کاملاً مخالفم (نمره ۱)، تا کاملاً موافقم (نمره ۵) جای می‌گیرد. زیر مقیاس رضایت از مدرسه دارای ۹ گویه، رضایت از رشته تحصیل ۸ گویه، نگرش به تحصیل ۷ گویه و رضایت از معلمان ۶ گویه است. روش نمره‌گذاری در ۶ گویه (۲۸ - ۲۶ - ۱۴ - ۱۰ - ۶ - ۲) معکوس می‌باشد. در انتها با جمع نمره‌های خرده مقیاس‌ها، نمره کل رضایت از تحصیل به بدست می‌آید. نمره کل آزمون بین ۱ تا ۱۵۰ می‌باشد. شیخ الاسلامی و احمدی ضرایب اعتبار مؤلفه‌های رضایت از مدرسه، رشته تحصیلی، نگرش به تحصیل، رضایت از معلمان و رضایت کل این پرسشنامه را به ترتیب ۰/۷۷، ۰/۷۷، ۰/۷۵، ۰/۷۵، ۰/۷۳ بدست آوردند. همچنین این پژوهشگران روایی محتوایی این پرسش‌نامه را مطلوب گزارش کرده‌اند. در پژوهش حاضر نیز آلفای کرونباخ برای کل پرسشنامه ۰/۹۱ بدست آمد. در برآورد روایی سازه از طریق تحلیل عاملی تأییدی بارهای عاملی ۰/۶۸، ۰/۸۱، ۰/۹۰ و ۰/۷۳ به ترتیب برای خرده مقیاس‌های رضایت از رشته تحصیلی، رضایت از معلمان، رضایت از مدرسه و نگرش به تحصیل، بدست آمد. در بخش تحلیل عاملی تأییدی نتایج نشان دادند که برازش دادها قابل قبول است. (جدول ۱)

جدول ۱. خلاصه شاخص‌های نیکویی برازش پرسشنامه رضایت از تحصیل

RMSEA	IFI	GFI	NFI	CFI	χ^2
۰/۰۶۴	۰/۹۳	۰/۸۸	۰/۹۶	۰/۹۶	۲۰۴/۸۷

روش اجرا:

پس از انتخاب افراد نمونه و تشکیل سه گروه ۲۴ نفری (دو گروه آزمایش و گروه گواه) به صورت تصادفی، از هر سه گروه پیش آزمون گرفته شد. برنامه آموزش خودتنظیمی و جهت گیری انگیزش تحصیلی طی ۸ هفته هر هفته یک جلسه ۹۰ دقیقه‌ای برای هر متغیر در مورد گروه‌های آزمایش اجرا شد، ولی گروه گواه این آموزش‌ها و مهارت‌ها را دریافت نکردند. در پایان جلسه آخر از هر سه گروه پس آزمون گرفته شد. برنامه آموزش خودتنظیمی براساس مدل خود تنظیمی پینتریچ (۱۹۹۹) و برنامه آموزش انگیزش تحصیلی بر اساس نظریه والراند (۱۹۹۷) با استفاده از منابع گوناگون به شرح زیر طراحی، تهیه و اجرا شد

الف) طرح درس به تفکیک جلسات برای گروه آموزش خودتنظیمی (کلیات):

جلسه اول: آشنایی با شرکت کنندگان، انجام پیش آزمون و معرفی طرح

جلسه دوم: معرفی یادگیری خودگردان و تأکید بر اهمیت راهبردهای یادگیری خودگردان در آموزش
جلسه سوم: بحث درباره‌ی تعیین هدف، برنامه‌ریزی و تنظیم زمان جهت بهتر انجام شدن کار و
کنترل بیش‌تر بر آن

جلسه چهارم: آموزش راهبردهای شناختی مؤثر بر یادگیری

جلسه پنجم: آموزش راهبردهای فراشناختی مؤثر بر یادگیری

جلسه ششم: آموزش راهبردهای مدیریت منابع مؤثر بر یادگیری

جلسه هفتم: آموزش راهبردهای انگیزشی مؤثر بر یادگیری

جلسه هشتم: جمع‌بندی مطالب و انجام پس‌آزمون

(ب) طرح درس به تفکیک جلسات برای گروه آموزش انگیزش تحصیلی (کلیات):

جلسه اول: آشنایی با شرکت‌کنندگان، انجام پیش‌آزمون و معرفی طرح

جلسه دوم: بحث پیرامون انگیزش و اهمیت آن در یادگیری و ایجاد علاقه و رضایت

جلسه سوم: بحث در مورد ماهیت انگیزه تحصیلی و انواع آن

جلسه چهارم: معرفی عوامل مؤثر بر انگیزه تحصیلی بیرونی و درونی

جلسه پنجم: بحث در مورد طبقه‌بندی انگیزه تحصیلی از نظر زمان (کوتاه مدت و بلند مدت)

جلسه ششم: معرفی مراحل فرایند بی‌انگیزگی تحصیلی

جلسه هفتم: معرفی راهبردهای افزایش انگیزش تحصیلی

جلسه هشتم: جمع‌بندی مطالب و انجام پس‌آزمون

یافته‌ها

از شاخص‌های آمار توصیفی مانند میانگین و انحراف معیار برای بررسی و تجزیه و تحلیل اطلاعات مربوط به پیش‌آزمون و پس‌آزمون گروه‌ها استفاده شده است. سؤال پژوهشی نیز با استفاده از روش تحلیل کوواریانس آزمون شد. آماره‌های توصیفی مؤلفه‌های متغیر رضایت از تحصیل پس از اتمام مداخله به تفکیک گروه‌های مورد مطالعه در جدول (۲) ارائه شده است.

جدول ۲. آماره‌های توصیفی متغیرهای مورد مطالعه در پیش‌آزمون و پس‌آزمون به تفکیک گروه‌ها

متغیرها	گروه‌ها	میانگین پیش آزمون	انحراف استاندارد پیش آزمون	میانگین پس آزمون	انحراف استاندارد پس آزمون	تعداد
	کنترل	۱۱۱/۰۴	۱۶/۱۷	۱۱۱/۸۷	۱۵/۹۷	۲۴
رضایت تحصیلی	انگیزش	۱۰۹/۵۰	۱۷/۶۵	۱۲۰/۲۹	۱۲/۲۱	۲۴
کلی	خودتنظیمی	۱۱۰/۱۲	۱۴/۵۳	۱۱۵/۱۹	۱۳/۴۵	۲۴
	کنترل	۳۰/۷۵	۴/۸۶	۳۱/۳۳	۴/۷۲	۲۴
رضایت از مدرسه	انگیزش	۳۰/۰۴	۴/۸۶	۳۴/۳۷	۳/۵۲	۲۴
	خودتنظیمی	۳۰/۰۲	۴/۴۸	۳۱/۷۹	۴/۱۰	۲۴
رضایت از رشته	کنترل	۲۸/۵۰	۶/۸۵	۳۰/۴۶	۷/۵۷	۲۴
	انگیزش	۳۱/۲۵	۶/۵۶	۳۳/۷۰	۴/۲۱	۲۴
تحصیلی	خودتنظیمی	۲۹/۵۰	۵/۹۲	۳۱/۷۹	۵/۷۵	۲۴
	کنترل	۲۲/۳۷	۳/۶۷	۲۲/۷۱	۳/۶۸	۲۴
رضایت از معلمان	انگیزش	۲۶/۳۳	۵/۰۱	۲۸/۲۰	۳/۲۸	۲۴
	خودتنظیمی	۲۲/۸۱	۳/۴۲	۲۳/۴۶	۳/۳۸	۲۴
	کنترل	۲۷/۶۷	۳/۶۷	۲۲/۳۷	۳/۶۹	۲۴
نگرش تحصیلی	انگیزش	۲۱/۸۷	۴/۲۶	۲۴	۲/۹۱	۲۴
	خودتنظیمی	۲۶/۹۲	۳/۷۱	۲۸/۱۴	۳/۱۹	۲۴

برای بررسی تأثیر آموزش بر رضایت تحصیلی از تحلیل کواریانس استفاده شد. یکی از پیش‌شرط‌های این آزمون عدم وجود تفاوت معنادار بین میانگین نمرات پیش‌آزمون گروه‌های آزمایش و گواه است. برای بررسی تفاوت اولیه بین میانگین نمرات پیش‌آزمون سه گروه (دو گروه آزمایش و یک گروه کنترل) از آزمون تحلیل واریانس (ANOVA) استفاده شد. نتایج آزمون نشان داد که این پیش‌فرض برقرار است ($F=۰/۰۹, p=۰/۹۱$). بنابراین فرص صفر مبنی بر عدم تفاوت معنادار بین میانگین نمرات پیش‌آزمون رضایت تحصیلی سه گروه تأیید شد. پیش‌شرط دیگر برابری واریانس‌های خطای متغیر وابسته است که نتایج آزمون لون حکایت از برقراری این پیش‌شرط داشت ($F=۲/۳۵, p=۰/۱۳۵$). لازم به ذکر است زمانی یکسانی واریانس‌ها تأیید می‌شود که سطح معنی داری بیشتر از ۰/۰۵ باشد. همچنین نمودار پراکندگی متغیر کمکی (پیش‌آزمون) و متغیر وابسته (پس‌آزمون) نشان داد که بین این متغیرها رابطه خطی وجود دارد. برای بررسی تفاوت میانگین نمرات پس‌آزمون گروه‌های آزمایش و کنترل از تحلیل کواریانس چند متغیره استفاده شد.

جدول ۳. نتایج تحلیل کوواریانس چند متغیره بر روی میانگین پس‌آزمون نمرات مؤلفه‌های رضایت از تحصیل گروه‌های آزمایش و کنترل با کنترل پیش‌آزمون

نام آزمون	مقدار	df فرضیه	df خطا	F	سطح معناداری	مجذور اتا	توان
آزمون اثر پیلاپی	۰/۷۶۱	۸	۱۲۴	۹۳/۵۲	۰/۰۰۰	۰/۳۸۱	۱
آزمون لامبدای ویکلز	۰/۳۳۱	۸	۱۲۲	۱۱/۲۴	۰/۰۰۰	۰/۴۲۴	۱
آزمون اثر هتلینگ	۱/۷۴	۸	۱۲۰	۱۳/۰۴	۰/۰۰۰	۰/۴۶۵	۱
آزمون بزرگترین ریشه روی	۱/۵۶	۴	۶۲	۳۴/۱۸	۰/۰۰۰	۰/۶۰۹	۱

همان‌طوری که در جدول (۳) می‌شود با کنترل پیش‌آزمون سطوح معناداری همه آزمون‌ها بیانگر آن هستند که بین آزمودنی‌های گروه‌های آزمایش و گواه حداقل از لحاظ یکی از متغیرهای وابسته (مؤلفه‌های رضایت تحصیلی) تفاوت معنی‌داری وجود دارد (آزمون لامبدای ویکلز، $p < ۰/۰۰۱$ و $F = ۱۱/۲۴$). برای بررسی الگوی تفاوت‌ها از تحلیل کوواریانس به شرح جدول (۴) استفاده شد.

جدول ۴. نتایج تحلیل کواریانس مؤلفه‌های رضایت تحصیلی با توجه به عضویت گروهی

متغیرها	مجموع مجذورات	درجه آزادی	میانگین آماره F مجذورات	معناداری	اندازه اثر
رضایت تحصیلی کلی	۱۰۰۶/۰۸	۲	۵۰۳/۰۴	۰/۰۰۰	۰/۵۸۴
رضایت از مدرسه	۹۸/۱۸	۲	۴۹/۰۹	۰/۰۰۰	۰/۳۷۲
رضایت از رشته تحصیلی	۱۰/۰۵	۲	۳۲/۵۵	۰/۱۹۵	۰/۰۳۷
نگرش به تحصیل	۲۲/۳۵	۲	۱۱/۱۸	۰/۰۰۹	۰/۱۳۷
رضایت از معلمان	۳۵/۷۶	۲	۱۷/۸۸	۰/۰۰۰	۰/۳۲۹

همان‌گونه که در جدول (۴) ارائه شده است. در متغیر رضایت تحصیلی تفاوت معناداری حداقل بین نمرات دو گروه وجود دارد ($F = ۴۴/۸۹, p < ۰/۰۰۱$) همچنین در مؤلفه‌های رضایت از مدرسه ($F = ۱۸/۹۲, p < ۰/۰۰۱$)، نگرش به تحصیل ($F = ۵/۰۸, p < ۰/۰۱$) و رضایت از معلمان ($F = ۱۵/۷۲, p < ۰/۰۰۱$) تفاوت معناداری بین حداقل میانگین دو گروه وجود دارد. در مؤلفه رضایت از رشته تحصیلی تفاوت معناداری بین نمرات سه گروه وجود ندارد. برای بررسی الگوهای تفاوتی در مؤلفه‌های مذکور از مقایسه‌های زوجی به روش بونفرونی^۱ به شرح جدول (۵) استفاده شد.

^۱.Bonferroni

جدول ۵. نتایج مقایسه زوجی میانگین گروه‌ها در رضایت تحصیلی

عامل	تفاوت میانگین	خطای استاندارد	سطح معناداری
انگیزش	۱/۹۵	۱/۰۰۵	۰/۱۷۲
خودتنظیمی	۱۵/۷۵	۱/۶۸	۰/۰۰۰
خود تنظیمی	-۱/۹۵	۱/۰۰۵	۰/۱۷۲
کنترل	۱۳/۸۳	۱/۶۷	۰/۰۰۰
کنترل	-۱۵/۷۵	۱/۶۸	۰/۰۰۰
خودتنظیمی	-۱۳/۸۳	۱/۶۷	۰/۰۰۰

همان طوری که در جدول (۵) مشاهده می شود رضایت تحصیلی هر دو گروه خودتنظیمی و انگیزش تحصیلی تفاوت معناداری در سطح ۰/۰۰۱ با گروه کنترل داشتند (نمرات بالاتری اخذ نموده بودند). اما تفاوت معناداری بین گروه خودتنظیمی و انگیزش تحصیلی وجود نداشت. همچنین، در مؤلفه رضایت از مدرسه هر دو گروه خودتنظیمی و انگیزش تحصیلی تفاوت معناداری در سطح ۰/۰۰۱ با گروه کنترل داشتند (نمرات بالاتری اخذ نموده بودند). اما تفاوت معناداری بین گروه خودتنظیمی و انگیزش تحصیلی وجود نداشت. در مؤلفه نگرش تحصیلی دو گروه خودتنظیمی و انگیزش تحصیلی تفاوت معناداری در سطح ۰/۰۰۱ با گروه کنترل داشتند (نمرات بالاتری اخذ نموده بودند). اما تفاوت معناداری بین گروه خودتنظیمی و انگیزش تحصیلی وجود نداشت. در مؤلفه رضایت از معلمان دو گروه خودتنظیمی و انگیزش تحصیلی تفاوت معناداری در سطح ۰/۰۰۱ با گروه کنترل داشتند (نمرات بالاتری اخذ نموده بودند). اما تفاوت معناداری بین گروه خودتنظیمی و انگیزش تحصیلی وجود نداشت. بنابراین، سؤال پژوهشی مبنی بر اثربخشی آموزش خودتنظیمی و انگیزش تحصیلی بر رضایت تحصیلی و مؤلفه های آن (به استثنای رضایت از رشته تحصیلی) مورد تأیید قرار گرفت. همچنین تفاوتی بین میزان اثربخشی آموزش خود تنظیمی و انگیزش تحصیلی بدست نیامد.

بحث و نتیجه گیری

هدف پژوهش حاضر، بررسی اثربخشی آموزش راهبردهای یادگیری خودگردان و انگیزش تحصیلی بر رضایتمندی تحصیلی دانش آموزان بود. نتایج نشان داد که آموزش راهبردهای یادگیری خودگردان رضایت از تحصیل دانش آموزان (بجز مؤلفه رضایت از رشته تحصیلی) را به طور معنی داری افزایش می دهد. این نتایج با یافته های پژوهش (بهروزی و همکارانش، ۱۳۹۰؛ ابولقاسمی و همکارانش، ۱۳۹۰؛

بمبنیوتی، ۲۰۱۰؛ برادفورد، ۲۰۰۹؛ لانسبری و همکارانش، ۲۰۰۹) هم‌سو است. در تبیین این نتایج برگر و کارابنیک (۲۰۱۰)، معتقدند که استفاده موفقیت‌آمیز از راهبردهای خودتنظیمی منجر به بالارفتن باورهای خودکارآمدی می‌شود و در نتیجه آن درگیری دانش‌آموزان در یادگیری دروس و رضایتمندی آن‌ها از فعالیت‌های آموزشی افزایش می‌یابد. یادگیری آموزش خودتنظیمی توسط دانش‌آموزان باعث می‌شود خودشان فعالانه به امر یادگیری پرداخته و آن را سازماندهی کنند. بنابراین، از فعالیت‌ها و تکالیف درسی لذت ببرند (مگنو، ۲۰۱۰).

همچنین نتایج پژوهش نشان داد که آموزش انگیزش تحصیلی بر رضایتمندی تحصیلی دانش‌آموزان اثر مثبت دارد به نحوی که آموزش جهت‌گیری انگیزشی باعث بهبود رضایت از تحصیل در دانش‌آموزان می‌گردد. این نتایج با یافته‌های پژوهش (برزگرو همکارانش، ۱۳۹۴؛ آتشار و همکارانش، ۱۳۹۳؛ دسی، ۲۰۰۴؛ بلک و دسی، ۲۰۰۰؛ رایس، شلدون و ریان، ۲۰۰۰؛ ریان و دسی، ۲۰۰۶؛ برتون و لیدون، ۲۰۰۶ و وان‌پتنگم، ایلترمن، ون‌کیر و روسیل، ۲۰۰۸) هم‌سو است. به نظر پژوهشگر در خصوص ارتباط بین انگیزش و رضایت از تحصیل می‌توان چنین نتیجه‌گیری کرد که انگیزه تمایل و یا نیازی است که رفتار هدفمند را هدایت می‌کند و به آن انرژی می‌بخشد. یگی از انواع مهارت‌های تحصیلی، مهارت ایجاد انگیزه تحصیلی است اگر آموزش و پرورش بتواند انگیزه لازم و مناسب را در دانش‌آموزان به وجود آورد، زمینه علاقمندی آن‌ها به درس و مدرسه بیشتر می‌شود و در نتیجه، عملکرد تحصیلی بهتری خواهند داشت. از طرفی، موفقیت تحصیلی رضایت از تحصیل را به دنبال خواهد داشت.

نتایج پژوهش نشان داد که تأثیر آموزش راهبردهای خودتنظیمی و مهارت انگیزش تحصیلی بر رضایت از رشته تحصیلی معنادار نیست. یکی از دلایل احتمالی این موضوع، موانع خارج از حیطه اختیار و علاقه دانش‌آموزان همچون عدم انتخاب آزادانه و آگاهانه رشته تحصیلی، فشار و تحمیل جامعه و خانواده و محدودیت ظرفیت پذیرش در شاخه‌ها و رشته‌های تحصیلی می‌باشد.

از طرفی بررسی پینتریچ و دی‌گروت (۱۹۹۰) معین کردند که خودتنظیمی می‌تواند به طور غیر مستقیم و از طریق متغیر انگیزش تحصیلی بر امور مربوط به تحصیل مؤثر باشد. به نحوی که، آگاهی دانش‌آموزان نسبت به اثر بخشی خودتنظیمی، انگیزه ایشان را برای یادگیری زیاد می‌کند.

^۱. Magno

^۱. De Groot

افزایش انگیزه رضایتمندی تحصیلی را بهبود می‌بخشد. به عبارتی، آموزش خودتنظیمی باعث ارتقاء خودکارآمدی و افزایش انگیزش تحصیلی و بدنبال آن بهبود عملکرد و رضایتمندی تحصیلی دانش‌آموزان می‌گردد.

بر اساس نتایج تحقیق حاضر و با توجه به اهمیت مهارت خودتنظیمی و انگیزش تحصیلی در فرایند یادگیری و محیط‌های آموزشی و اینکه این مهارت‌ها قابل تعمیم و آموزش می‌باشد، لازم است آموزش این مهارت‌ها به منظور پیشرفت همه جانبه دانش‌آموزان در محیط‌های آموزشی مورد توجه قرار گیرد. در پایان با توجه به محدودیت‌های این پژوهش توصیه می‌شود اثربخشی آموزش مهارت‌های خودتنظیمی و انگیزش تحصیلی بر رضایتمندی تحصیلی دانش‌آموزان دختر و پسر مقاطع مختلف تحصیلی مورد بررسی قرار گیرد.



کتابنامه:

- آتشکار، حمید؛ سهرابی، زهره؛ بیگدلی، شعله؛ بهاری، فرشاد (۱۳۹۳). رابطه بین انگیزش پیشرفت و رضایت تحصیلی دانشجویان سال آخر پزشکی، دندانپزشکی و داروسازی دانشگاه علوم پزشکی تهران. فصلنامه علمی - پژوهشی طب و تزکیه، دوره بیست و سوم، شماره‌های ۱ و ۲، ۲۱ - ۳۴.
- ابولقاسمی، عباس؛ برزگر، سبحان؛ رستم اوغلی، زهرا (۱۳۹۰). اثربخشی آموزش یادگیری خودتنظیمی بر خودکارآمدی و رضایت از زندگی دانش‌آموزان دارای اختلال ریاضی. مجله ناتوانی‌های یادگیری، دوره چهارم، شماره ۲، ۶ - ۱۲.
- البرزی، شهلا و سیف، دیبا (۱۳۸۲). بررسی رابطه باورهای انگیزشی، راهبردهای یادگیری و برخی از عوامل جمعیتی با پیشرفت تحصیلی گروهی از دانشجویان علوم انسانی در درس آمار. مجله علوم اجتماعی و انسانی دانشگاه شیراز، دوره نوزدهم، شماره ۱، ۷۳ - ۸۲.
- برزگر، مهدی؛ نوری زاده نشلی، محسن؛ کیانی چلمردی، میلاد (۱۳۹۴). بررسی رابطه بین انگیزش و میزان رضایتمندی تحصیلی دانشجویان. دومین کنفرانس ملی توسعه پایدار در علوم تربیتی و روانشناسی، مطالعات اجتماعی و فرهنگی، تهران، مرکز مطالعات و تحقیقات اسلامی سروش حکمت مرتضوی، موسسه آموزش عالی مهر اروند، مرکز راهکارهای دستیابی به توسعه پایدار، https://www.civilica.com/Paper-EPSCONF02-EPSCONF02_0093.html
- بهروزی، ناصر؛ شغابی، معصومه؛ مهرابی زاده هنرمند، مهناز؛ مکتبی، غلامحسین (۱۳۹۰). بررسی رابطه یادگیری خود راهبر با عملکرد تحصیلی و رضایت از زندگی در دانش‌آموزان، مجله علوم تربیتی دانشگاه شهید چمران اهواز، دوره ششم، شماره ۱، ۱۵۵ - ۱۷۰.
- تمنایی فر، محمدرضا؛ گندمی، زینب (۱۳۹۰). رابطه انگیزه پیشرفت با پیشرفت تحصیلی در دانشجویان، فصلنامه راهبردهای آموزشی، دوره پنجم، شماره ۱، ۱۹ - ۱۵.
- خداپناهی، محمدکریم؛ با عزت، فرشته؛ حیدری، محمود؛ شهیدی، شهریار (۱۳۷۹). بررسی نقش راهبردهای شناختی و انگیزشی در پیشرفت تحصیلی و کاهش مشکلات روان شناختی دانشجویان. مجله روان شناسی، دوره چهارم، شماره ۱۶، ۳۳۸ - ۳۴۳.
- خورشیدی نازلو، لیلا (۱۳۹۳). بررسی رابطه پنج عامل شخصیت، تیپ‌های زمانی و فرسودگی تحصیلی با رضایت از مدرسه دانش‌آموزان دختر سال اول دبیرستان شهر ارومیه در سال تحصیلی ۹۲ - ۹۳. پایان نامه کارشناسی ارشد، دانشکده ادبیات و علوم انسانی دانشگاه ارومیه.

سیف، دیبا و خیر، محمد (۱۳۸۶). رابطه باورهای انگیزشی با رویکردهای یادگیری در میان جمعی از دانشجویان رشته پزشکی و مهندسی دانشگاه‌های شیراز. *مجله علوم تربیتی و روان شناسی، دانشگاه شهید چمران اهواز، دوره سوم، شماره های ۱ و ۲، ۵۷ - ۸۲.*

سیف، دیبا و لطیفیان، مرتضی (۱۳۸۳). بررسی رابطه باورهای انگیزشی و راهبردهای خود نظم ده دانشجویان در درس ریاضی. *مجله روان شناسی، دوره هشتم، شماره ۴، ۴۰۴ - ۴۲۰.*

شیخ الاسلامی، راضیه و احمدی، ساره (۱۳۹۰). رابطه هوش هیجانی و رضایت از تحصیل در دانش آموزان. *مجله علوم رفتاری، دوره پنجم، شماره ۲، ۱۳۵ - ۱۴۲.*

قاسمی پیر بلوطی، محمد (۱۳۷۴). بررسی رابطه پیشرفت تحصیلی با انگیزش پیشرفت و منبع کنترل در دانش آموزان سال سوم راهنمایی شهرکرد. پایان نامه کارشناسی ارشد رشته روان شناسی، دانشگاه تهران. کارشکی، حسین؛ محمد زاده قصر، اعظم؛ تقی زاده کرمان، نفیسه؛ گراوند، هوشنگ (۱۳۹۱). رابطه یادگیری خود راهبر و رضایت تحصیلی در دانشجویان دانشکده پرستاری و مامائی مشهد. *مجموعه مقالات ارائه شده در اولین همایش ملی روانشناسی تربیتی.*

مصطفوی، محمد (۱۳۹۰). روش‌های ایجاد انگیزه ی تحصیلی. تهران: انتشارات و رای دانش. منظری توکلی، علیرضا (۱۳۷۶). بررسی انگیزه پیشرفت، هسته کنترل و پیشرفت تحصیلی در بین دانش آموزان مقطع متوسطه. پایان نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه شیراز.

میکائیلی، فرزانه؛ مهنا، سعید؛ عیسی زادگان، علی (۱۳۹۳). پیش بینی کننده های شناختی اجتماعی رضایت از مدرسه در دانش آموزان دبیرستانی: آزمون یک مدل علی. *فصلنامه نوآوری‌های آموزشی، دوره سیزدهم، شماره ۵۲، ۷ - ۲۹.*

Abolghasemi, Abass. (2012). Relationship resiliency, stress and self – efficacy in students with high academic achievement and low life satisfaction. *Journal of Psychological Studies, (7), 151 – 131.* (Persian).

Antaramian, S. (2015). Assessing psychological symptoms and well-being: Application of a dual-factor mental health model to understand college student performance. *Journal of Psychoeducational Assessment, 33, 419–429.* doi:10.1177/073428914557727.

Bembenutty, H. (2010). Homework completion: The role of self - efficacy, delay of gratification, and self-regulatory processes. *The International Journal of ducational and Psychological Assessment, 6, 1-20.*

Beggs, J., & Anderson, J. (2000). Use of learning strategies: Evidence of unidirectional effects in mathematics classrooms. *Learning and Instruction*, 41(5), 1-13.

Chen, H.S., & Lo, H.S. (2012). Development and psychometric testing of the nursing student satisfaction scale for the associate nursing programs. *Journal of Nurse Education Practice*, 2(3):25-37.

Clark, M.H., & Schroth, C.A. (2010). Examining relationships between academic motivation and personality among college students. *Journal of Learning and Individual Differences*, 20, 19-24.

Bradford, J. W. (2009). Investigation of broad and narrow personality trait in relation to major satisfaction for student in engineering, education and psychology majors. *College Major and Satisfaction*, 5, 1-44.

Brockett, R. G. (1987). Life satisfaction and learner self-direction: Enhancing quality of life during the later years. *Educational Gerontology*, 3, 225-237.

Brunstein, J.C., Mayer, G.W. (2005). Implicit and Self-attributed motives to achieve: Two separate but interacting needs. *J Pres Soc Psychol*. 89(2):205-22.

Bryan, R. R., Glynn, S. M., Kittleson, J. M. (2011). Motivation, Achievement, and Advanced Placement Intent of High School Students Learning Science. *Science Education*, DOI 10.1002/sce.20462.

Burton, K. & Lydon, J. (2006). The differential effects of intrinsic and identified motivation on well-being and performance: prospective, experimental, and implicit approaches to self-determination theory. *Journal of Personality and Social Psychology*, 91, (4), 750-762.

Chen HS, Lo HS. Development and psychometric testing of the nursing student satisfaction scale for the associate nursing programs. *Journal of Nurse Education Practice*. 2012 Aug; 2(3):25-37.

Clark, M.H., & Schroth, C.A. (2010). Examining relationships between academic motivation and personality among college students. *Journal of Learning and Individual Differences*, 20, 19-24.

Deci, E. L. & Ryan, R. M. (1985). *Intrinsic motivation and self-determination in human behavior*. New York: Plenum Press.

Deci, E. L. & Ryan, R. M. (1985). "Intrinsic motivation and self-determination in human behavior." *Journal of Personality and Social Psychology*, 48, 1074-1081.

Eum, K., Rice, K.G.(2011). Test anxiety, perfectionism, goal orientation, and academic performance. *Anxiety Stress Coping*, 24, 167-178.

Gaudreau, P. (2012). Goal self-concordance moderates the relationship between achievement goals and indicators of academic adjustment. *Learning and Individual Differences*, article in press.

Gibbons, S. & Silva, O.(2011). School quality, child wellbeing and aae'"" ' iiaaæii... cc iiiii iE EE EEËiinn Review, 30, 312-331.

Gruber, T., Fub, S., Voss, R., & Glaeser-Zikuda, M. (2010). Examining Student Satisfaction with Higher Education Services Using a New Measurement Tool. Loughborough University, Institutional Repository. *International Journal of Public Sector Management*, 23(2), 105-123.

ee yaa,, .. 555555“eee eessssssss eeeeeen ecccaiaaaal aaiaaæiinn add eeemmnnett agggg ssssssss ss laaaan eeeee eeeee. Jaaaaa ff New Thoughts in Educational Sciences, 1, 72.

Huebner, E.S., & Gilman, R. (2006). Student who like and dislike school. *Applied Research in Quality of life*, 1,139-150.

Huebner, E.S., Ash, C., & Laughlin J.E. (2001). Life experiences, locus of control, and school satisfaction in adolescence. *Social indicators research*, 55, 167-183.

Kantek F, Kazanci G. An analysis of the satisfaction levels of nursing and midwifery students in a health college in Turkey. *Contemp Nurse*. 2012 Aug; 42(1):36-44

Kaplan, A., & Maehr, M.L.(2007). The contributions and prospects of good orientation theory. *Educational Psychology Review*, 19, 141-184.

Karademas, E. C., Peppas, N., Fotiou, A., & Kokkevi, A. (2008). Family, school and health in children and adolescents. *Journal of Health Psycyyyyyy*-----

Katja, R., Paivi, A.K., Marja-Terttu, T., & Pekka, L. (2002). Relationships Among Adolescent Subjective Well- Being, Health Behavior, and School Satisfaction. *Journal of School Health* August, 72(6), 243-249.

Kuo, Y. C. (2010). Interaction, Internet Self – Efficacy and Self – Regulated Learning as Predictors of Student Satisfaction in Distance Education Courses. A Dissertation Submitted in Partial Fulfillment of the Requirements for the Degree, Utah State University Logan.

Lent, R. W., Do Céu Taveira, M., Sheu, H.B., Singley, D.(2009). Social cognitive predictors of academic adjustment and life satisfaction in

Portuguese college students: A longitudinal analysis. *Journal of Vocational Behavior*, 74, 190–198.

Long, H. B. (2007). Themes and theses in self-directed learning literature. *International Journal of Self-Directed Learning*, 2, 1- 18.

Lounsbury, J. W., Levy, J. J., Park, S. L., Gibson, L. W., & Smith, R. (2009). An investigation of the constructed validity of the personality trait of self-directed learning. *Learning and Individual Difference*, 19, 411-418.

Magno, C. (2010). Assessing academic self-regulated learning among Filipino college students: The factor structure and item fit. *The international journal of educational and psychological assessment*, 5, 61-76.

Newcombe, N. S., Ambady, N., Eccles, J., Gomez, L., Klahr, D., Linn, M., Miller, K., & Mix, K. (2010). Psychology's role in mathematics and science education. *American Psychologist*, 64 (6), 538-550.

Pintrich, P. R. (1986). Motivational and learning strategies interactions with achievement. *Developmental review*, 6, 25- 56.

Pintrich, P. R. (2003). A motivational science perspective on the of student motivation in learning and teaching contexts. *Journal of Educational Psychology*, 95(4), 667-686.

Pintrich, P. R., & De Groot, E. (1990). Motivational and self-regulated learning components of classroom academic performance. *Journal of Educational Psychology*, 82, 33-40.

Reis, H; Sheldon, K.M. & Ryan, R. (2000). Daily well-being: The role of autonomy, competence, and relatedness. *Personality and Social Psychology Bulletin*. 26(4), 419-435.

Renshaw, T. L., & Cohen, A. S. (2014). Life satisfaction as a distinguishing indicator of college student functioning: Further validation of the two-continua model of mental health. *Social Indicators Research*, 117, 319–334. doi:10.1007/s11205-013-0342-7.

Roberson, D. N., & Merriam, S. B. (2005). The self-directed learning process of older, rural adult. *Adult Education Quarterly*, 5, 269- 287.

Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2006). Living well: A self-determination theory perspective on eudaimonia. *Journal of Happiness Studies*, 9, 139-170.

Sahin J. (2007). Predicting Student Satisfaction in Distance Education and Learning Environments. Retrieved from ERIC Database. (ED496541).

Simões, C.; Matos, M. G.; Tomé, G.; Ferreira, M. & Chaínho, H. 000000“Scllll ll iiaaæinn add acaeeii c aceeeeeeeee eee effect ff

school and internal assets as moderators of this relation in adolescents
 ssss s ss ceee ee”””. Sccaaa na Behavioral Sciences, 9: 1177-1181.

Valente, J. (2005). The role of self- directed learning in older adults health care. Available on:

www.adulterc.org/proceedings/2006/proceedings/valente.pdf.

Vallerand, R. L. (1997). Toward a hierarchical model of intrinsic & extrinsic motivation. *Advances in Experimental Social Psychology*, 29, 271-360.

Vallerand, R., Pelletier, L., & Koestner, R. (2010). Reflections on self-determination theory. *Can. Psychol.* 49, 257-262.

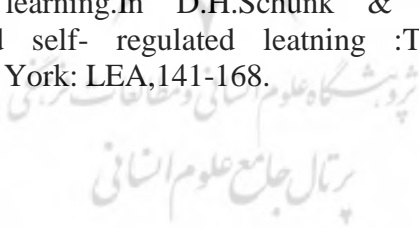
VanPetegem, K., Aelterman, A., Van Keer, H. & Rosseel, Y. (2008). The influence of student characteristics and interpersonal teacher
 eearrrr rr eee crrrrr rrr nn ssssssss ss lleeggg Sclll l eee x Reeec,,
 85, 279–291.

Verner-Filion, J., & Gaudreau, P. (2010). From perfectionism to academic adjustment: The mediating role of achievement goals. *Personality and Individual Differences*, 49: 181-186.

Wolters, C. (2003). Self –regulate learning and college, student regulation on motivation. *Journal of Educational Psychology*, 90(2): 224-35.

Woolfolk, A. E. (2010). *Educational Psychology*, 5 Th Ed. Allyn & Bacon.

Zimmerman, B.J., & Schunk, D.H. (2009). Motivation: An essential of self- regulated learning. In D.H. Schunk & B.J. Zimmerman (Eds), *Motivational and self- regulated learning : Theory, research and applications*. New York: LEA, 141-168.



Effectiveness of self-regulatory learning strategies and academic motivation training program in increasing the academic satisfaction of second-cycle secondary school female students of the city of Ilam

Aref Pirani· Yahya Yarahmadi· Hamze Ahmadian· Zabih Pirani

Abstract

The purpose of this study was to investigate the effectiveness of self-regulatory skills training and promotion of academic motivation in second-cycle secondary school female students of the city of Ilam. In a semi-experimental research, 72 female students were randomly selected and randomly assigned to two experimental and control groups. The research design was pretest-posttest with control group.. After the pre-test, the self-regulation training program and academic motivation programs were performed for a period of 8 weeks for each variable, Weekly 1 session, for 1/5 hours, and at the end the post-test was executed. Shiikh al-Islami and Ahmadi's educational satisfaction questionnaire was used to collect data. The questionnaire has 30 items that have been compiled in a 5-point Likert scale. The questionnaire has four subscales including the satisfaction of the school, the satisfaction with the field of study, the satisfaction of the teachers and the attitude to education. The results showed that there was a significant difference between the experimental and control groups in terms of academic satisfaction, satisfaction with the school, attitude toward education and satisfaction with teachers. The findings also showed that there was no significant difference between the experimental groups and the control group in terms of satisfaction with the field of study and there was no significant difference between the academic satisfactions of the experimental groups. Self-regulatory and educational motivation training can be effective on students' academic satisfaction.

Keywords: Self-regulation, Academic motivation, Academic satisfaction



پروشکاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی
پرتال جامع علوم انسانی