



Journal Website

Article history:

Received 22 July 2024

Revised 26 August 2024

Accepted 16 October 2024

Published online 11 January 2025

Journal of Psychological Dynamics in Mood Disorders

Volume 3, Issue 4, pp 165-177



E-ISSN: 2981-1759

The Effectiveness of Self-Regulated Learning Strategies Teaching on Academic Achievement Motivation and Academic Self-Efficacy of Sixth Grade Male Students of Iranshahr County

Jaber Ariyan¹, Gholamreza Sanagouye Moharer²*, Fatemeh Soghra Karbalai Harafteh³

¹ PhD student, Department of Psychology, Zahedan Branch, Islamic Azad University, Zahedan, Iran.

² Assistant Professor, Department of Psychology, Zahedan Branch, Islamic Azad University, Zahedan, Iran (Corresponding author)

³ Assistant Professor, Department of Psychology, Zahedan Branch, Islamic Azad University, Zahedan, Iran

* Corresponding author email address: Reza.sanagoo@gmail.com

Article Info

Article type:

Original Research

How to cite this article:

Ariyan J, Sanagouye Moharer GH, Karbalai Harafteh F. (2024). The Effectiveness of Self-Regulated Learning Strategies Teaching on Academic Achievement Motivation and Academic Self-Efficacy of Sixth Grade Male Students of Iranshahr County. *Journal of Psychological Dynamics in Mood Disorders*, 3(4), 165-177.



© 2024 the authors. Published by Maher Talent and Intelligence Testing Institute, Tehran, Iran. This is an open access article under the terms of the Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International (CC BY-NC 4.0) License.

ABSTRACT

Background and Objective: Improving academic variables, especially academic achievement motivation and academic self-efficacy can play an effective role in improving students' academic performance. Therefore, the aim of this study was to determine the effectiveness of self-regulated learning strategies teaching on academic achievement motivation and academic self-efficacy of sixth grade male students.

Methods and Materials: This research was a quasi-experimental with a pretest, posttest, and follow-up design with a control group. The study population was sixth grade male students of Iranshahr County in the academic years of 2022-2023. Number of 40 children after reviewing the inclusion criteria were selected with using a multistage cluster sampling method and randomly assigned to two equal groups. The experimental group received 8 sessions of 90 minute by self-regulated learning strategies teaching, and the control group received no training. The research instruments were included the academic achievement motivation questionnaire (Hermans, 1970) and academic self-efficacy scale (Jinks and Morgan, 1999), and the data were analyzed with using analysis of variance by repeated measures method and Bonferroni post hoc test in SPSS-23 software.

Findings: The findings showed that self-regulated learning strategies teaching increased the components of academic achievement motivation, including confidence, perseverance, foresight, and hardworking, and the results remained in the follow-up stage ($P < 0.05$). Also, self-regulated learning strategies teaching increased the components of academic self-efficacy, including effort and context, and the results remained in the follow-up phase ($P < 0.05$), but it did not have a significant effect on the talent component in the academic self-efficacy variable ($P > 0.05$).

Conclusion: Considering the effectiveness of self-regulated learning strategies teaching on improving students' academic achievement motivation and academic self-efficacy, planning to use this educational method to improve academic variables is essential.

Keywords: Self-Regulated Learning Strategies Teaching, Academic Achievement Motivation, Academic Self-Efficacy, Students.

EXTENDED ABSTRACT

Introduction

Students' academic life is considered one of the most important aspects of their lives, and this aspect of life has a direct impact on other aspects of life during their student years and other periods of life, including adulthood (Lavrijsen et al., 2022). One of the most important factors in student success is the academic achievement motivation factor (Alamri, 2023). Academic achievement motivation refers to the desire, tendency, and inclination to succeed and academic achievement, and this type of motivation plays an important role in learners' learning and performance (Li et al., 2022). Academic achievement motivation includes four components of confidence, perseverance, foresight, and hardworking (Li et al., 2024). Learners with high academic achievement motivation show more effort, perseverance, and hardworking to achieve high and superior goals in order to achieve success and excel compared to others, achieve higher academic success, and have higher foresight and confidence (Grund et al., 2022). Another very important factor in student success is academic self-efficacy (Gebauer et al., 2020). Self-efficacy means judging one's own capabilities and competencies to organize and plan to achieve desired performance, and academic self-efficacy means learners' beliefs about their ability to achieve success and desired academic performance (Labrague, 2024). Academic self-efficacy includes three components of effort, context, and talent (Xie et al., 2024). Learners with high academic self-efficacy choose high-level and relatively difficult goals in their academic lives, perform better in academic tests, and use appropriate and desirable learning strategies when facing academic problems and challenges (Yokoyama, 2024).

One of the methods for improving academic variables is self-regulated learning strategies teaching (Deng et al., 2022). Self-regulation in learning refers to a process of tendency that helps the learner to acquire various academic skills, especially in the field of academic goals, effective control and management of learning strategies, and replacing learning strategies with appropriate strategies (Lee et al., 2021). Self-regulated learning strategies are a combination of skills and demands, which skills refer to cognitive strategies, metacognitive strategies, and resource management strategies, and demands refer to motivational orientation, goals, values, and self-efficacy beliefs (Rodrigues-Gomez et al., 2024). Learners who use self-regulated learning strategies are dynamic participants in learning activities and processes, have a high capacity to learn different materials, demonstrate more desirable and higher academic performance, and make optimal use of learning and motivational strategies in learning problems and discussions (Vosniadou et al., 2024). Improving academic variables, especially academic achievement motivation and academic self-efficacy can play an effective role in improving students' academic performance. Therefore, the aim of this study was to determine the effectiveness of self-regulated learning strategies teaching on academic achievement motivation and academic self-efficacy of sixth grade male students.

Methodology

This research was a quasi-experimental with a pretest, posttest, and follow-up design with a control group. The study population was sixth grade male students of Iranshahr County in the academic years of 2022-2023. Number of 40 children after reviewing the inclusion criteria were selected with using a multistage cluster sampling method and randomly assigned to two equal groups. To conduct sampling in this research, from 17 urban boys' schools (the northern area) one area was randomly selected (4 schools in the north, 5 schools in the east, 4 schools in the south, and 4 schools in the west), which each one of the school in this county had an average of 90 sixth-grade students, one region (northern region) was randomly selected, and then three schools (Sizdeh Aban, Shahid Keshvari, and Shahid Sadoughi) were randomly selected from among the boys' schools, and 40 sixth grade students were selected as a sample based on the inclusion criteria. In the present research, the inclusion criteria were included being in the sixth grade of elementary school without failing or repeating a grade, not having a specific and chronic physical or mental illness, living with both parents (father and mother), being between 12 and 13 years old, and parental consent for their children to participate in the study, and the exclusion criteria were included not attending more than two sessions and not wanting to continue the intervention sessions.

The experimental group received 8 sessions of 90 minute by self-regulated learning strategies teaching, and the control group received no training. The research instruments were included the academic achievement motivation questionnaire (Hermans, 1970) and academic self-efficacy scale (Jinks and Morgan, 1999). In this research, the reliability of the academic achievement motivation questionnaire was obtained through the correlation coefficient between the items of this tool with using Cronbach's alpha method for the components of confidence, perseverance, foresight, and hardworking 0.73, 0.78, 0.82, and 0.75, respectively. Also, the reliability of the academic self-efficacy scale was obtained through the correlation coefficient between the items of this tool with using Cronbach's alpha method for the components of effort, context, and talent 0.79, 0.75, and 0.82, respectively. The data of this research were analyzed with using analysis of variance by repeated measures method and Bonferroni post hoc test in SPSS-23 software at a significance level of 0.05.

Findings

The findings showed that self-regulated learning strategies teaching increased the components of academic achievement motivation, including confidence, perseverance, foresight, and hardworking, and the results remained in the follow-up stage ($P < 0.05$). Also, self-regulated learning strategies teaching increased the components of academic self-efficacy, including effort and context, and the results remained in the follow-up phase ($P < 0.05$), but it did not have a significant effect on the talent component in the academic self-efficacy variable ($P > 0.05$).

Discussion and Conclusion

According to the results of this study, self-regulated learning strategies teaching had a significant impact on the components of academic achievement motivation and academic self-efficacy of students, so it is recommended that teachers learn in-service courses how to use these strategies in their lessons to improve their students' performance. For this purpose, professional development programs for teachers should be implemented and in this program, emphasis should be placed on how to apply self-regulated learning strategies. Considering the effectiveness of self-regulated learning strategies teaching on improving students' academic achievement motivation and academic self-efficacy, planning to use this educational method to improve academic variables is essential.



اثربخشی آموزش راهبردهای یادگیری خودتنظیمی بر انگیزش پیشرفت تحصیلی و خودکارآمدی تحصیلی دانش آموزان پسر پایه ششم شهرستان ایران شهر

جابر آریان^۱، غلامرضا ثناگوی محرر^۲، فاطمه صغری کربلایی هرفته^۳

۱. دانشجوی دکتری، گروه روانشناسی، واحد زاهدان، دانشگاه آزاد اسلامی، زاهدان، ایران.

۲. استادیار، گروه روانشناسی، واحد زاهدان، دانشگاه آزاد اسلامی، زاهدان، ایران (نویسنده مسئول).

۳. استادیار، گروه روانشناسی، واحد زاهدان، دانشگاه آزاد اسلامی، زاهدان، ایران.

* ایمیل نویسنده مسئول: Reza.sanagoo@gmail.com

چکیده

اطلاعات مقاله

نوع مقاله

پژوهشی اصیل

نحوه استناد به این مقاله:

آریان ج، ثناگوی محرر غ، کربلایی هرفته ف. (۱۴۰۳). اثربخشی آموزش راهبردهای یادگیری خودتنظیمی بر انگیزش پیشرفت تحصیلی و خودکارآمدی تحصیلی دانش آموزان پسر پایه ششم شهرستان ایران شهر. پویایی های روانشناختی در اختلال های خلقی، ۳(۴)، ۱۶۵-۱۷۷.



© ۱۴۰۳ تمامی حقوق انتشار این مقاله متعلق به نویسنده است. انتشار این مقاله به صورت دسترسی آزاد مطابق با گواهی (CC BY-NC 4.0) صورت گرفته است.

زمینه و هدف: بهبود متغیرهای تحصیلی به ویژه انگیزش پیشرفت تحصیلی و خودکارآمدی تحصیلی می تواند نقش موثری در ارتقای عملکرد تحصیلی دانش آموزان داشته باشد. بنابراین، هدف این پژوهش تعیین اثربخشی آموزش راهبردهای یادگیری خودتنظیمی بر انگیزش پیشرفت تحصیلی و خودکارآمدی تحصیلی دانش آموزان پسر پایه ششم بود. **روش و مواد:** این پژوهش نیمه آزمایشی با طرح پیش آزمون، پس آزمون و پیگیری با گروه کنترل بود. جامعه پژوهش دانش آموزان پسر پایه ششم شهرستان ایران شهر در سال تحصیلی ۱۴۰۲-۱۴۰۱ بودند. تعداد ۴۰ کودک پس از بررسی معیارهای ورود به مطالعه با روش نمونه گیری خوشه ای چندمرحله ای انتخاب و به صورت تصادفی در دو گروه مساوی جایگزین شدند. گروه آزمایش ۸ جلسه ۹۰ دقیقه ای تحت آموزش راهبردهای یادگیری خودتنظیمی قرار گرفت و گروه کنترل هیچ آموزشی ندید. ابزارهای پژوهش شامل پرسشنامه انگیزش پیشرفت تحصیلی (هرمنس، ۱۹۷۰) و مقیاس خودکارآمدی تحصیلی (جینکز و مورگان، ۱۹۹۹) بودند و داده ها با روش تحلیل واریانس با اندازه گیری مکرر و آزمون تعقیبی بونفرونی در نرم افزار SPSS-23 تحلیل شدند. یافته ها: یافته ها نشان داد که آموزش راهبردهای یادگیری خودتنظیمی باعث افزایش مولفه های انگیزش پیشرفت تحصیلی شامل اعتماد به نفس، پشتکار، آینده نگری و سخت کوشی شد و نتایج در مرحله پیگیری نیز باقی ماند ($P < 0.05$). همچنین، آموزش راهبردهای یادگیری خودتنظیمی باعث افزایش مولفه های خودکارآمدی تحصیلی شامل تلاش و بافت شد و نتایج در مرحله پیگیری نیز باقی ماند ($P < 0.05$)، اما بر مولفه استعداد در متغیر خودکارآمدی تحصیلی تاثیر معناداری نداشت ($P > 0.05$). **نتیجه گیری:** با توجه به اثربخشی آموزش راهبردهای یادگیری خودتنظیمی بر بهبود انگیزش پیشرفت تحصیلی و خودکارآمدی تحصیلی دانش آموزان، برنامه ریزی جهت استفاده از این روش آموزشی برای بهبود متغیرهای تحصیلی ضروری است.

کلیدواژگان: آموزش راهبردهای یادگیری خودتنظیمی، انگیزش پیشرفت تحصیلی، خودکارآمدی تحصیلی، دانش آموزان.



مقدمه

زندگی تحصیلی دانش‌آموزان یکی از مهم‌ترین ابعاد زندگی آنان محسوب می‌شود و این بعد از زندگی بر روی سایر ابعاد زندگی در دوران دانش‌آموزی و سایر دوره‌های زندگی از جمله بزرگسالی تاثیر مستقیمی دارد (Lavrijssen et al., 2022). یکی از عوامل بسیار مهم در موفقیت دانش‌آموزان عامل انگیزش پیشرفت تحصیلی^۱ می‌باشد که یکی از پیش‌نیازهای لازم و ضروری برای یادگیری و موفقیت تحصیلی است (Alamri, 2023). بحث انگیزش^۲ در روانشناسی و انگیزش پیشرفت تحصیلی در روانشناسی تربیتی بسیار مهم می‌باشد و این سازه پژوهش‌های زیادی را به خود اختصاص داده است و نقش مهمی در تبیین رفتارها دارد (Amit-Aharon et al., 2020). انگیزش پیشرفت تحصیلی به میل، گرایش و تمایل به موفقیت و پیشرفت تحصیلی اشاره دارد و این نوع انگیزش نقش مهمی در یادگیری و عملکرد فراگیران دارد (Li et al., 2022). انگیزش پیشرفت تحصیلی شامل چهار مولفه اعتمادبه‌نفس^۳، پشتکار^۴، آینده‌نگری^۵ و سخت‌کوشی^۶ است که اعتمادبه‌نفس به معنای باورداشتن به توانمندی‌ها و استعدادهای تحصیلی خود می‌باشد، پشتکار نشان‌دهنده عزم و اراده جدی برای اتمام یک فعالیت تحصیلی است، آینده‌نگری حاکی از نمایش توانایی جهت پیش‌بینی آینده تحصیلی و حدس سوال‌های امتحانی می‌باشد و سخت‌کوشی نشان‌دهنده تعهد، کنترل و مقاومت برای صرف انرژی جهت درک مطالب تحصیلی است (Li et al., 2024). فراگیران دارای انگیزش پیشرفت تحصیلی بالا برای دستیابی به اهداف عالی و بالا جهت رسیدن به موفقیت و برتری‌جویی نسبت به دیگران از خود تلاش، پشتکار و سخت‌کوشی بیشتری نشان می‌دهند، به موفقیت‌های تحصیلی بالاتری دست می‌یابند و آینده‌نگری و اعتمادبه‌نفس بالاتری دارند (Grund et al., 2022).

یکی دیگر از عوامل بسیار مهم در موفقیت دانش‌آموزان عامل خودکارآمدی تحصیلی^۷ است که بر نحوه افکار، رفتارها و باورهای تحصیلی تاثیر می‌گذارد (Gebauer et al., 2020). خودکارآمدی به معنای قضاوت درباره توانمندی‌ها و شایستگی‌های خود جهت سازماندهی و برنامه‌ریزی برای دستیابی به عملکرد مطلوب و خودکارآمدی تحصیلی به معنای باورهای فراگیران درباره توانایی خود جهت دستیابی به موفقیت و عملکرد تحصیلی مطلوب است (Labrague, 2024). سازه خودکارآمدی تحصیلی از طریق تاکید بر توانمندی‌های یادگیرنده به حل مسائل، مشکل‌ها و چالش‌های تحصیلی کمک می‌کند و سبب بهبود سازگاری تحصیلی و افزایش موفقیت تحصیلی می‌شود (Honick et al., 2023). خودکارآمدی تحصیلی شامل سه مولفه تلاش^۸، بافت^۹ و استعداد^{۱۰} است که تلاش میزان پشتکار و کوشش برای دستیابی به اهداف را نشان می‌دهد، بافت به قرارداشتن یک فرد در مکان مناسب، موقعیت مناسب و زمان مناسب برای یادگیری اشاره دارد و استعداد به شناخت مفاهیم خاص و طبقه‌بندی آنها با توجه به قابلیت‌های شخصی و انجام ماهرانه یک فعالیت خاص اشاره می‌کند (Xie et al., 2024). فراگیران دارای خودکارآمدی تحصیلی بالا در زندگی تحصیلی خود اهداف سطح بالا و نسبتاً دشوار را انتخاب می‌کنند، در آزمون‌های تحصیلی عملکرد بهتری دارند و در مواجهه به مشکل‌ها و چالش‌های تحصیلی از راهبردهای یادگیری مناسب و مطلوب استفاده می‌نمایند (Yokoyama, 2024).

یکی از روش‌های بهبود متغیرهای تحصیلی، آموزش راهبردهای یادگیری خودتنظیمی^{۱۱} است (Deng et al., 2022). خودتنظیمی به فرآیندی اشاره دارد که در آن فراگیر به‌طور منظم و ساختاریافته افکار، احساس‌ها و رفتارهای خود را برای دستیابی به اهدافی خاص هدایت می‌کند (Zhang & Zou, 2024). خودتنظیمی در یادگیری به فرآیندی گرایشی اشاره دارد که به فراگیر کمک می‌کند تا مهارت‌های تحصیلی مختلف به‌ویژه در زمینه هدف‌های تحصیلی، کنترل و مدیریت اثربخش راهبردهای یادگیری و جایگزینی راهبردها و استراتژی‌های یادگیری با راهبردها و استراتژی‌های مناسب را کسب نماید (Lee et al., 2021). راهبردهای یادگیری خودتنظیمی ترکیبی از مهارت‌ها و خواسته‌ها است که

¹ academic achievement motivation

² motivation

³ confidence

⁴ perseverance

⁵ foresight

⁶ hardworking

⁷ academic self-efficacy

⁸ effort and

⁹ context

¹⁰ talent

¹¹ self-regulated learning strategies teaching



مهارت‌ها به راهبردهای شناختی، راهبردهای فراشناختی و راهبردهای مدیریت منابع و خواسته‌ها به جهت‌گیری انگیزشی، هدف‌ها، ارزش‌ها و باورهای خودکارآمدی اشاره دارد (Rodrigues-Gomez et al., 2024). فراگیران دارای مشکل‌های تحصیلی از راهبردهای خودتنظیمی به شیوه مطلوبی استفاده نمی‌کنند و قادر به تنظیم عملکرد و حفظ اهداف تحصیلی خود نیستند. بنابراین، با آموزش راهبردهای یادگیری خودتنظیمی می‌توان درک و یادگیری مطالب درسی این فراگیران را افزایش داد و به کاهش مشکل‌های تحصیلی آنان کمک نمود (Essa et al., 2022). فراگیرانی که از راهبردهای یادگیری خودتنظیمی استفاده می‌کنند در فعالیت‌ها و فرآیندهای یادگیری مشارکت پویایی دارند، ظرفیت بالایی برای یادگیری مطالب مختلف دارند، از خود عملکرد تحصیلی مطلوب‌تر و بالاتری را نشان می‌دهند و در مسائل و مباحث یادگیری به شکل مطلوبی از راهبردهای یادگیری و انگیزشی بهره می‌برند (Vosniadou et al., 2024).

پژوهش‌هایی درباره اثربخشی آموزش راهبردهای یادگیری خودتنظیمی بر انگیزش پیشرفت تحصیلی و خودکارآمدی تحصیلی انجام شده است. برای نمونه نتایج پژوهش Zhang (2024) نشان داد که آموزش راهبردهای خودتنظیمی باعث افزایش انگیزه یادگیری زبان، تمایل به برقراری ارتباط، خودکارآمدی و خلاقیت زبان‌آموزان زبان انگلیسی شد. Mahghani Jamalaldin & Jenaabadi (2019) ضمن پژوهشی به این نتیجه رسیدند که آموزش راهبردهای یادگیری خودتنظیمی باعث افزایش انگیزه پیشرفت تحصیلی و خودتنظیمی دانش‌آموزان دارای اختلال یادگیری شد. در پژوهشی دیگر Narimani et al (2015) گزارش کردند که آموزش راهبردهای یادگیری خودتنظیمی باعث بهبود انگیزش تحصیلی (افزایش انگیزش درونی و بیرونی و کاهش بی‌انگیزشی) دانش‌آموزان اهل کار شد. همچنین، نتایج پژوهش Veyskarami et al (2021) نشان داد که آموزش راهبردهای یادگیری خودتنظیمی باعث افزایش خودکارآمدی تحصیلی و کاهش اضطراب امتحان دانش‌آموزان دختر دارای افت تحصیلی شد. ElAdl & Polpol (2020) ضمن پژوهشی به این نتیجه رسیدند که راهبردهای یادگیری خودتنظیمی باعث افزایش حل خلاق مسئله و خودکارآمدی تحصیلی در دانش‌آموزان دبیرستانی شد. در پژوهشی دیگر Zanghiabadi et al (2019) گزارش کردند که آموزش راهبردهای خودتنظیمی باعث افزایش خودکارآمدی تحصیلی و سازگاری تحصیلی دانش‌آموزان ناسازگار شد.

برخی متغیرهای تحصیلی مانند انگیزش پیشرفت تحصیلی و خودکارآمدی تحصیلی نقش موثری در سایر متغیرهای تحصیلی از جمله پیشرفت تحصیلی ایفا می‌کنند و متغیرهای مذکور می‌توانند نقش موثری در ارتقای عملکرد تحصیلی موفق دانش‌آموزان داشته باشند. بنابراین، برای بهبود متغیرهای مرتبط با عملکرد و پیشرفت تحصیلی باید از روش‌های آموزشی مناسب بهره برد که یکی از روش‌ها در این زمینه آموزش راهبردهای یادگیری خودتنظیمی است. با اینکه پژوهش‌های نسبتاً زیادی درباره آموزش راهبردهای یادگیری خودتنظیمی انجام شده، اما این پژوهش‌ها کمتر به اثربخشی آن بر روی انگیزش پیشرفت تحصیلی و خودکارآمدی تحصیلی دانش‌آموزان مقطع ابتدایی پرداختند. برای همین منظور نیاز است که اثربخشی این روش مداخله بر روی دانش‌آموزان ابتدایی بررسی و با توجه به اینکه آموزش راهبردهای یادگیری خودتنظیمی برای دانش‌آموزان پایه‌های پایین تحصیلی دشوارتر است، این پژوهش بر روی دانش‌آموزان پسر پایه ششم ابتدایی انجام شد. بنابراین، هدف این پژوهش تعیین اثربخشی آموزش راهبردهای یادگیری خودتنظیمی بر انگیزش پیشرفت تحصیلی و خودکارآمدی تحصیلی دانش‌آموزان پسر پایه ششم بود.

مواد و روش پژوهش

این پژوهش نیمه‌آزمایشی با طرح پیش‌آزمون، پس‌آزمون و پیگیری با گروه کنترل بود. جامعه پژوهش دانش‌آموزان پسر پایه ششم شهرستان ایرانشهر در سال تحصیلی ۱۴۰۱-۱۴۰۲ بودند. تعداد ۴۰ کودک پس از بررسی معیارهای ورود به مطالعه با روش نمونه‌گیری خوشه‌ای چندمرحله‌ای انتخاب و به صورت تصادفی در دو گروه مساوی جایگزین شدند. برای انجام نمونه‌گیری در این پژوهش از میان ۱۷ مدرسه پسرانه شهری (۴ مدرسه در شمال، ۵ مدرسه در شرق، ۴ مدرسه در جنوب و ۴ مدرسه در غرب) که هر کدام از مدرسه‌های این شهرستان به طور میانگین دارای ۹۰ دانش‌آموز پایه ششم بود، یک منطقه (منطقه شمال) به روش تصادفی انتخاب و سپس از میان مدارس پسرانه آن سه مدرسه (سیزده آبان، شهید کشوری و شهید صدوقی) به صورت تصادفی انتخاب و تعداد ۴۰ دانش‌آموز پایه ششم آن بر اساس ملاک‌های ورود به مطالعه به عنوان نمونه انتخاب شدند. در پژوهش حاضر، ملاک‌های ورود به مطالعه شامل تحصیل در پایه ششم ابتدایی بدون مردودی و تکرار پایه، عدم ابتلاء به بیماری خاص و مزمن جسمی و روانی، زندگی همزمان با هر دو والد (پدر و مادر)، محدوده سنی ۱۲ تا ۱۳ سال و رضایت والدین جهت شرکت فرزندان آنها در پژوهش و ملاک‌های خروج از مطالعه شامل عدم حضور بیش از دو جلسه و عدم رغبت برای ادامه جلسه‌های مداخله بودند.



برای انجام این پژوهش با مسئولان اداره آموزش و پرورش شهرستان ایرانشهر رأی‌زنی و سپس تعداد ۴۰ دانش‌آموز پایه ششم بر اساس توضیح بالا انتخاب و این افراد به روش تصادفی ساده در دو گروه مساوی ۲۰ نفری شامل گروه‌های آزمایش و کنترل جایگزین و گروه آزمایش ۸ جلسه ۹۰ دقیقه‌ای تحت آموزش راهبردهای یادگیری خودتنظیمی قرار گرفت و گروه کنترل هیچ آموزشی ندید. محتوی مداخله بر اساس الگوی Zimmerman (2008) طراحی شده که عنوان، هدف و ویژگی کلیدی هر جلسه به تفکیک در جدول ۱ گزارش شد.

جدول ۱. عنوان، هدف و ویژگی کلیدی هر جلسه آموزش راهبردهای یادگیری خودتنظیمی به تفکیک

جلسه	عنوان	هدف	ویژگی کلیدی
اول	معرفی	معرفی ماهیت خودتنظیمی به دانش‌آموزان و بررسی باورهای آنان درباره چالش‌های تحصیلی	ایجاد رابطه و ارائه برنامه خودتنظیمی، تعامل با دانش‌آموزان در فعالیتهای مرتبط با مصادیق شکست و استفاده از راهبردهای یادگیری
دوم	تجزیه و تحلیل وظایف	کمک به دانش‌آموزان در تجزیه و تحلیل و شناسایی شیوه‌های مطالعه و عملکرد موفق در آزمون‌ها	بحث درباره ارزش تجزیه و تحلیل تکالیف وابسته به تجربه دانش‌آموزان و ارائه راهنمایی و تمرین به شکل تجزیه و تحلیل آزمون
سوم	تعیین هدف	آموزش دانش‌آموزان در زمینه تعیین اهداف کوتاه‌مدت و بلندمدت در آزمون‌ها	بحث درباره ارزش تعیین هدف وابسته به تجربه دانش‌آموزان و ارائه راهنمایی و تمرین برای تعیین اهداف و نتایج آن در آزمون
چهارم	برنامه‌ریزی راهبردی	آموزش دانش‌آموزان درباره چگونگی توسعه برنامه راهبردی جهت رسیدن به اهداف آزمون‌ها	بحث درباره ارزش رویکردهای راهبردی در یادگیری، مشارکت دانش‌آموزان در زمینه‌های خاصی از مطالعه که برای آنها دشوار است و طراحی مدل و راهنمایی دانش‌آموزان با برنامه‌های راهبردی
پنجم	آموزش راهبردی	تسهیل یادگیری محتوای آزمون‌ها برای دانش‌آموزان	ارائه راهنمایی و تمرین در استفاده از طرح‌های مفهومی و راهبردهای حافظه
ششم	ارائه تکنیک	ارائه تکنیک‌های مدیریت رفتار و محیط در هنگام مطالعه	بحث و بررسی آموزش‌های اضافی در زمینه تاکتیک‌های یادگیری
هفتم	درون‌اندیشی	درگیر کردن دانش‌آموزان در فرآیندهای تأملی کلیدی مثل قضاوت خود و واکنش‌های خود درباره پیشرفت و عملکرد در آزمون‌ها	استفاده از خودتنظیمی برای کمک به فرآیند نتایج ارزیابی دانش‌آموزان و بحث درباره باورهای انعکاسی خود درباره عملکردشان در آزمون‌ها
هشتم	بازخورد و خودتنظیمی اندیشه و رفتار	درگیر کردن دانش‌آموزان در فرآیندهای واکنشی خود	استفاده از تجزیه و تحلیل خطاها و بررسی نقص‌ها و مهارت‌های فراشناختی دانش‌آموزان جهت تنظیم راهبردهای سازگاری

در این پژوهش از دو ابزار استفاده شد که در زیر شرح داده می‌شود.

پرسشنامه انگیزش پیشرفت تحصیلی: این پرسشنامه در سال ۱۹۷۰ توسط Hermans با ۲۹ سوال و چهار مولفه اعتمادبه‌نفس، پشتکار، آینده‌نگری و سخت‌کوشی طراحی شد که به صورت جملات نیمه تمام است. برای پاسخگویی به هر سوال چهار گزینه وجود دارد که به آنها نمره یک تا چهار تعلق می‌گیرد و نمره بیشتر نشان‌دهنده انگیزش پیشرفت تحصیلی بالاتر می‌باشد. Hermans (1970) روایی سازه پرسشنامه انگیزش پیشرفت تحصیلی را با روش تحلیل عاملی اکتشافی بررسی و نتایج حاکی از وجود چهار عامل اعتمادبه‌نفس، پشتکار، آینده‌نگری و

¹ academic achievement motivation questionnaire



سخت کوشی بود و پویایی را با روش آلفای کرونباخ برای مولفه‌ها بالاتر از ۰/۷۰ و برای کل پرسشنامه ۰/۸۴ گزارش کرد. در ایران، Mahdavi (2012) Ghoravi et al (2012) پویایی مولفه‌های اعتماد به نفس، پشتکار، آینده‌نگری و سخت کوشی را با روش آلفای کرونباخ به ترتیب ۰/۵۳، ۰/۶۲، ۰/۵۴ و ۰/۵۸ محاسبه نمودند. در این پژوهش، مقدار پویایی پرسشنامه انگیزش پیشرفت تحصیلی از طریق ضریب همبستگی بین گویه‌های این ابزار با روش آلفای کرونباخ برای مولفه‌های اعتماد به نفس، پشتکار، آینده‌نگری و سخت کوشی به ترتیب ۰/۷۳، ۰/۷۸، ۰/۸۲ و ۰/۷۵ به دست آمد.

مقیاس خودکارآمدی تحصیلی^۱ این مقیاس در سال ۱۹۹۹ توسط Jinks & Morgan با ۳۰ سوال و سه مولفه تلاش، بافت و استعداد طراحی شد. برای پاسخگویی به هر سوال چهار گزینه وجود دارد که به آنها نمره یک تا چهار تعلق می‌گیرد و نمره بیشتر نشان‌دهنده خودکارآمدی تحصیلی بالاتر می‌باشد. Jinks & Morgan (1999) روایی سازه مقیاس خودکارآمدی تحصیلی را با روش تحلیل عاملی اکتشافی بررسی و نتایج حاکی از وجود سه مولفه تلاش، بافت و استعداد بود و پویایی را با روش آلفای کرونباخ برای مولفه‌ها بالاتر از ۰/۷۰ و برای کل مقیاس ۰/۸۴ گزارش کردند. در ایران، Khodapana & Tamannaefar (2022) پویایی مولفه‌های تلاش، بافت و استعداد را با روش آلفای کرونباخ به ترتیب ۰/۶۳، ۰/۷۳ و ۰/۷۴ محاسبه نمودند. در این پژوهش، مقدار پویایی مقیاس خودکارآمدی تحصیلی از طریق ضریب همبستگی بین گویه‌های این ابزار با روش آلفای کرونباخ برای مولفه‌های تلاش، بافت و استعداد به ترتیب ۰/۷۹، ۰/۷۵ و ۰/۸۲ به دست آمد. داده‌های مطالعه حاضر با روش تحلیل واریانس با اندازه‌گیری مکرر و آزمون تعقیبی بونفرونی در نرم‌افزار SPSS-23 در سطح معناداری ۰/۰۵ تحلیل شدند.

یافته‌ها

نتایج میانگین و انحراف معیار پیش‌آزمون، پس‌آزمون و پیگیری مولفه‌های انگیزش پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان پسر پایه ششم در جدول ۲ گزارش شد.

جدول ۲. نتایج میانگین و انحراف معیار پیش‌آزمون، پس‌آزمون و پیگیری مولفه‌های انگیزش پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان پسر پایه ششم

متغیر	مرحله	آزمایش	کنترل
	میانگین	انحراف معیار	میانگین
اعتماد به نفس	پیش‌آزمون	۱۴/۷۵	۳/۷۵
	پس‌آزمون	۲۰/۵۰	۳/۷۲
	پیگیری	۱۹/۵۵	۴/۰۵
پشتکار	پیش‌آزمون	۱۶/۲۵	۳/۳۱
	پس‌آزمون	۱۹/۲۵	۳/۱۶
	پیگیری	۱۹/۲۵	۳/۸۰
آینده‌نگری	پیش‌آزمون	۱۳/۰۵	۲/۴۴
	پس‌آزمون	۱۹/۵۰	۳/۴۴
	پیگیری	۲۰/۲۵	۲/۳۶
سخت کوشی	پیش‌آزمون	۱۶/۵۰	۳/۴۰
	پس‌آزمون	۲۰/۱۵	۲/۹۴
	پیگیری	۲۰/۵۰	۳/۰۲

^۱ academic self-efficacy scale



بر اساس نتایج **جدول ۲**، میانگین اعتمادبه‌نفس، پشتکار، آینده‌نگری و سخت‌کوشی گروه آزمایش در مقایسه با گروه کنترل از مرحله پیش‌آزمون به مراحل پس‌آزمون و پیگیری در دانش‌آموزان پسر پایه ششم افزایش بیشتری یافته است. نتایج میانگین و انحراف معیار پیش‌آزمون، پس‌آزمون و پیگیری مولفه‌های خودکارآمدی تحصیلی دانش‌آموزان پسر پایه ششم در **جدول ۳** گزارش شد.

جدول ۳. نتایج میانگین و انحراف معیار پیش‌آزمون، پس‌آزمون و پیگیری مولفه‌های خودکارآمدی تحصیلی دانش‌آموزان پسر پایه ششم

متغیر	مرحله	آزمایش	کنترل
		میانگین	انحراف معیار
تلاش	پیش‌آزمون	۱۷/۶۰	۵/۲۰
	پس‌آزمون	۲۱/۳۵	۴/۴۰
	پیگیری	۲۲/۸۵	۵/۹۴
بافت	پیش‌آزمون	۱۷/۰۰	۳/۴۰
	پس‌آزمون	۲۱/۶۰	۳/۴۱
	پیگیری	۲۲/۲۰	۳/۰۴
استعداد	پیش‌آزمون	۱۹/۸۵	۶/۱۷
	پس‌آزمون	۲۲/۸۰	۴/۰۷
	پیگیری	۲۲/۳۰	۵/۴۴

بر اساس نتایج **جدول ۳**، میانگین تلاش، بافت و استعداد گروه آزمایش در مقایسه با گروه کنترل از مرحله پیش‌آزمون به مراحل پس‌آزمون و پیگیری در دانش‌آموزان پسر پایه ششم افزایش بیشتری یافته است. بررسی پیش‌فرض‌های تحلیل واریانس با اندازه‌گیری مکرر نشان داد که فرض نرمال بودن مولفه‌های هر دو متغیر انگیزش پیشرفت تحصیلی و خودکارآمدی تحصیلی بر اساس آزمون کولموگروف-اسمیرنوف و شاپیرو-ویلک، فرض همگنی ماتریس‌های واریانس-کوواریانس متغیرهای مذکور بر اساس آزمون ام‌باکس و فرض همگنی واریانس‌های متغیرهای مذکور بر اساس آزمون لون رد نشد ($P < 0/05$)، اما فرض همگنی کوواریانس‌های متغیرهای مذکور بر اساس آزمون کرویت بارتلت رد شد ($P > 0/05$). با توجه به نتایج پیش‌فرض‌های ذکرشده در تحلیل‌های هر دو متغیر باید از شاخص گرینه‌اوس-گسیر استفاده شود. نتایج تحلیل واریانس با اندازه‌گیری مکرر برای تعیین اثربخشی آموزش راهبردهای یادگیری خودتنظیمی بر مولفه‌های انگیزش پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان پسر پایه ششم در **جدول ۴** گزارش شد.

جدول ۴. نتایج تحلیل واریانس با اندازه‌گیری مکرر برای تعیین اثربخشی آموزش راهبردهای یادگیری خودتنظیمی بر مولفه‌های انگیزش

متغیر	منبع	SS	df	MS	F	Sig	Eta
اعتمادبه‌نفس	درون گروهی	۲۲۷/۷۲	۱/۳۲	۱۷۲/۰۱	۱۷/۸۵	۰/۰۰۱	۰/۳۲
	تعاملی	۱۷۸/۸۵	۱/۳۲	۱۳۵/۰۹	۱۴/۰۲	۰/۰۰۱	۰/۲۷
	بین گروهی	۲۶۱/۰۸	۱/۰۰	۲۶۱/۰۸	۴/۳۹	۰/۰۴۰	۰/۱۰
پشتکار	درون گروهی	۴۳/۴۷	۱/۹۰	۲۲/۸۹	۵/۳۴	۰/۰۱۰	۰/۱۲
	تعاملی	۸۳/۴۷	۱/۹۰	۴۳/۹۶	۱۰/۲۶	۰/۰۰۱	۰/۲۱
	بین گروهی	۲۰۸/۰۳	۱/۰۰	۲۰۸/۰۳	۶/۹۳	۰/۰۱۰	۰/۱۵



درون گروهی	۲۶۶/۱۲	۱/۷۵	۱۵۲/۴۰	۳۸/۷۴	۰/۰۰۱	۰/۵۱
آینده نگری	تعاملی	۳۸۰/۸۲	۱/۷۵	۲۱۸/۰۹	۵۵/۴۳	۰/۵۹
بین گروهی	۸۸۵/۶۳	۱/۰۰	۸۸۵/۶۳	۵۱/۷۲	۰/۰۰۱	۰/۵۸
درون گروهی	۹۴/۴۷	۱/۴۰	۶۷/۴۳	۱۳/۱۰	۰/۰۰۱	۰/۲۶
سخت کوشی	تعاملی	۱۱۸/۸۷	۱/۴۰	۸۴/۸۵	۱۶/۴۹	۰/۳۰
بین گروهی	۳۳۰/۰۱	۱/۰۰	۳۳۰/۰۱	۱۰/۸۶	۰/۰۰۱	۰/۲۲

بر اساس نتایج **جدول ۴**، اثر درون گروهی، تعاملی و بین گروهی در همه مولفه های متغیر انگیزش پیشرفت تحصیلی شامل اعتماد به نفس، پشتکار، آینده نگری و سخت کوشی در دانش آموزان پسر پایه ششم معنادار بود ($P < 0/05$). تفاوت بین گروهی حاکی از آن است که بین گروه ها از نظر همه مولفه های انگیزش پیشرفت تحصیلی تفاوت معناداری داشتند و روش آموزش راهبردهای یادگیری خودتنظیمی باعث افزایش همه مولفه ها یعنی اعتماد به نفس، پشتکار، آینده نگری و سخت کوشی در دانش آموزان پسر پایه ششم شدند. همچنین، تفاوت درون گروهی و تعاملی نیز حاکی از آن است که از نظر همه مولفه های انگیزش پیشرفت تحصیلی بین مراحل ارزیابی تفاوت معناداری وجود داشت. بر اساس نتایج آزمون تعقیبی بونفرونی در همه مولفه های متغیر انگیزش پیشرفت تحصیلی شامل اعتماد به نفس، پشتکار، آینده نگری و سخت کوشی در دانش آموزان پسر پایه ششم تفاوت بین مرحله پیش آزمون با مراحل پس آزمون و پیگیری معنادار بود ($P < 0/05$)، اما تفاوت بین مراحل پس آزمون و پیگیری در همه آنها معنادار نبود ($P > 0/05$). با توجه به این مطالب، آموزش راهبردهای یادگیری خودتنظیمی باعث افزایش همه مولفه های اعتماد به نفس، پشتکار، آینده نگری و سخت کوشی شد و نتایج در مرحله پیگیری نیز باقی ماند. نتایج تحلیل واریانس با اندازه گیری مکرر برای تعیین اثربخشی آموزش راهبردهای یادگیری خودتنظیمی بر مولفه های خودکارآمدی تحصیلی دانش آموزان پسر پایه ششم در **جدول ۵** گزارش شد.

جدول ۵. نتایج تحلیل واریانس با اندازه گیری مکرر برای تعیین اثربخشی آموزش راهبردهای یادگیری خودتنظیمی بر مولفه های خودکارآمدی تحصیلی دانش آموزان پسر پایه ششم

متغیر	منبع	SS	df	MS	F	Sig	Eta
تلاش	درون گروهی	۱۶۸/۸۰	۱/۱۸	۱۴۳/۲۴	۶/۲۱	۰/۰۱۰	۰/۱۴
	تعاملی	۱۳۵/۸۰	۱/۱۸	۱۱۵/۲۳	۵/۰۰	۰/۰۳۰	۰/۱۲
	بین گروهی	۱۸۷/۵۰	۱/۰۰	۱۸۷/۵۰	۳/۶۴	۰/۰۴۰	۰/۱۰
بافت	درون گروهی	۱۰۴/۲۲	۱/۴۶	۷۱/۴۶	۹/۹۹	۰/۰۰۱	۰/۲۱
	تعاملی	۲۳۳/۱۵	۱/۴۶	۱۵۹/۸۸	۲۲/۳۴	۰/۰۰۱	۰/۳۷
	بین گروهی	۳۷۸/۰۸	۱/۰۰	۳۷۸/۰۸	۱۸/۱۴	۰/۰۰۱	۰/۳۲
استعداد	درون گروهی	۲۸/۱۲	۱/۶۳	۱۷/۲۱	۴/۱۴	۰/۰۱۰	۰/۱۲
	تعاملی	۷۸/۸۲	۱/۶۳	۴۸/۲۵	۳/۱۹	۰/۰۶۰	۰/۰۸
	بین گروهی	۲۰۸/۰۳	۱/۰۰	۲۰۸/۰۳	۲/۸۹	۰/۱۰۰	۰/۰۷

بر اساس نتایج **جدول ۵**، اثر درون گروهی، تعاملی و بین گروهی در مولفه های تلاش و بافت در متغیر خودکارآمدی تحصیلی در دانش آموزان پسر پایه ششم معنادار بود ($P < 0/05$). تفاوت بین گروهی حاکی از آن است که بین گروه ها از نظر مولفه های تلاش و بافت خودکارآمدی تحصیلی تفاوت معناداری داشتند و روش آموزش راهبردهای یادگیری خودتنظیمی باعث افزایش مولفه های تلاش و بافت در دانش آموزان پسر پایه ششم شدند. همچنین، تفاوت درون گروهی و تعاملی نیز حاکی از آن است که از نظر مولفه های تلاش و بافت در متغیر خودکارآمدی تحصیلی بین مراحل ارزیابی تفاوت معناداری وجود داشت. بر اساس نتایج آزمون تعقیبی بونفرونی در مولفه های تلاش و بافت در متغیر خودکارآمدی تحصیلی در دانش آموزان پسر پایه ششم تفاوت بین مرحله پیش آزمون با مراحل پس آزمون و پیگیری معنادار بود ($P < 0/05$)، اما



تفاوت بین مراحل پس‌آزمون و پیگیری در آنها معنادار نبود ($P > 0.05$). با توجه به این مطالب، آموزش راهبردهای یادگیری خودتنظیمی باعث افزایش مولفه‌های مولفه‌های تلاش و بافت در متغیر خودکارآمدی تحصیلی شد و نتایج در مرحله پیگیری نیز باقی ماند. در مقابل، اثر درون‌گروهی، تعاملی و بین‌گروهی در مولفه استعداد در متغیر خودکارآمدی تحصیلی در دانش‌آموزان پسر پایه ششم معنادار نبود ($P > 0.05$). با توجه به این مطالب، آموزش راهبردهای یادگیری خودتنظیمی تاثیر معناداری بر مولفه استعداد بین گروه‌ها و بین مراحل ارزیابی نداشت.

بحث و نتیجه‌گیری

با توجه به مشکل‌ها و چالش‌های تحصیلی که دانش‌آموزان با آن مواجه هستند، هدف این پژوهش تعیین اثربخشی آموزش راهبردهای یادگیری خودتنظیمی بر انگیزش پیشرفت تحصیلی و خودکارآمدی تحصیلی دانش‌آموزان پسر پایه ششم بود.

یافته‌های این پژوهش نشان داد که آموزش راهبردهای یادگیری خودتنظیمی باعث افزایش مولفه‌های انگیزش پیشرفت تحصیلی شامل اعتمادبه‌نفس، پشتکار، آینده‌نگری و سخت‌کوشی شد و نتایج در مرحله پیگیری نیز باقی ماند. پژوهشی درباره اثربخشی آموزش راهبردهای یادگیری خودتنظیمی بر روی مولفه‌های انگیزش پیشرفت تحصیلی شامل اعتمادبه‌نفس، پشتکار، آینده‌نگری و سخت‌کوشی یافت نشد، اما این یافته‌ها همسو با یافته‌های پژوهش‌های Zhang (2024) مبنی بر اثربخشی آموزش راهبردهای خودتنظیمی بر افزایش انگیزه یادگیری زبان در زبان‌آموزان زبان انگلیسی، Mahghani Jamalaldin & Jenaabadi (2019) مبنی بر اثربخشی آموزش راهبردهای یادگیری خودتنظیمی بر افزایش انگیزه پیشرفت تحصیلی در دانش‌آموزان دارای اختلال یادگیری و Narimani et al (2015) مبنی بر اثربخشی آموزش راهبردهای یادگیری خودتنظیمی بر بهبود انگیزش تحصیلی در دانش‌آموزان اهل کار بود.

در تبیین اثربخشی آموزش راهبردهای یادگیری خودتنظیمی بر مولفه‌های اعتمادبه‌نفس، پشتکار، آینده‌نگری و سخت‌کوشی در متغیر انگیزش پیشرفت تحصیلی می‌توان گفت که یادگیرندگان خودتنظیم می‌دانند که چگونه از راهبردهای یادگیری استفاده نمایند، آنها از توانایی‌های خود در حیطه‌های خاص ادراک‌هایی دارند و خود متعهد و ملزم به رسیدن به هدف‌های تحصیلی می‌دانند. در واقع، آموزش راهبردهای یادگیری خودتنظیمی به دانش‌آموزان کمک می‌کند تا فرآیندهای تنظیم اهداف خودکنترلی، خودارزشیابی و خودانگیزی را مدیریت نمایند و با رشد جهت‌گیری هدفی بر انگیزه یادگیری خود تاثیر مثبت بگذارند و آن را تقویت و تسهیل نمایند. آموزش راهبردهای یادگیری خودتنظیمی یکی از مهارت‌های مهم برای یادگیری دانش‌آموزان است. زیرا دانش‌آموزان خودتنظیم، فعالانه با اطلاعات برخورد می‌کنند و شروع‌کننده یادگیری هستند، برای خود اهداف با دشواری متوسط و دست‌یافتی در نظر می‌گیرند و به‌طور مستقل برای رسیدن به هدف‌های تحصیلی خود برنامه‌ریزی، نظارت و ارزیابی می‌کنند و افزون بر آن از راهبردهای یادگیری شناختی بهره می‌برند. در نتیجه، منطقی است که آموزش راهبردهای یادگیری خودتنظیمی بتواند باعث افزایش مولفه‌های انگیزش پیشرفت تحصیلی شامل اعتمادبه‌نفس، پشتکار، آینده‌نگری و سخت‌کوشی در دانش‌آموزان پسر پایه ششم شود.

دیگر یافته‌های این پژوهش نشان داد که آموزش راهبردهای یادگیری خودتنظیمی باعث افزایش مولفه‌های تلاش و بافت در متغیر خودکارآمدی تحصیلی شد و نتایج در مرحله پیگیری نیز باقی ماند، اما اثر معناداری بر مولفه استعداد در متغیر خودکارآمدی تحصیلی نداشت. پژوهشی درباره اثربخشی آموزش راهبردهای یادگیری خودتنظیمی بر روی مولفه‌های خودکارآمدی تحصیلی شامل تلاش، بافت و استعداد یافت نشد، اما این یافته‌ها همسو با یافته‌های پژوهش‌های Veyskarami et al (2021) مبنی بر اثربخشی آموزش راهبردهای یادگیری خودتنظیمی بر افزایش خودکارآمدی تحصیلی دانش‌آموزان دختر دارای افت تحصیلی، ElAdl & Polpol (2020) مبنی بر اثربخشی راهبردهای یادگیری خودتنظیمی بر افزایش خودکارآمدی تحصیلی در دانش‌آموزان دبیرستانی و Zanghiabadi et al (2019) مبنی بر اثربخشی آموزش راهبردهای خودتنظیمی بر افزایش خودکارآمدی تحصیلی دانش‌آموزان ناسازگار بود.

در تبیین اثربخشی آموزش راهبردهای یادگیری خودتنظیمی بر مولفه‌های تلاش و بافت در متغیر خودکارآمدی تحصیلی و در تبیین عدم اثربخشی آن بر مولفه استعداد می‌توان گفت که خودکارآمدی یکی از توانایی‌های منحصربه‌فرد انسان است که افراد از طریق آن رفتارهای خود را ارزیابی، کنترل و مدیریت می‌نمایند و خودکارآمدی تحصیلی نیز سبب ارزیابی، کنترل و مدیریت فعالیت‌ها و رفتارهای تحصیلی می‌شود. دانش‌آموزان زمانی برای انجام یک تکلیف تحصیلی برانگیخته می‌شود که پیامد موردانتظار برای آنان ارزشمند و قابل دستیابی باشد. در مقابل، زمانی که پیامدها برای آنها ارزش نداشته باشد یا قابل دستیابی نباشد، آمادگی و رغبت کمتری برای انجام تکالیف تحصیلی خواهند داشت. ارزشمندی و انتظارهای پیامد با باورهای خودکارآمدی مرتبط هستند. چون که این باورها، انتظارات را تعیین می‌کنند و از انجایی که پیامد



موردانتظار دانش آموزان به داوری و قضاوت آنها درباره کارآمدی و توانمندی آنها بستگی دارد، در یان مواقع اگر ادراک های دانش آموزان مبنی بر کارآمدی باشد، آنان از عهده تکالیف تحصیلی برمی آیند و آنها را به شکل مطلوبی انجام می دهند. تلاش میزان پشتکار و کوشش برای دستیابی به اهداف را نشان می دهد و بافت به قرارداشتن یک فرد در مکان مناسب، موقعیت مناسب و زمان مناسب برای یادگیری اشاره دارد، اما استعداد بر قابلیت ها و توانمندی های شخصی و انجام ماهرانه یک فعالیت خاص اشاره می کند. بنابراین، آموزش خودتنظیمی با توجه به هدف هایی که دارد می تواند سبب بهبود تلاش و بافت شود، اما تاثیر معناداری بر بهبود استعداد نداشته باشد. چون که استعداد در مقایسه با تلاش و بافت یک ویژگی یا صفتی است که آموزش کوتاه مدت بر آن تاثیر کمی می گذارد و برای تغییر آن نیاز به آموزش های بلندمدت تری می باشد. در نتیجه، منطقی است که آموزش راهبردهای یادگیری خودتنظیمی بتواند باعث افزایش مولفه های تلاش و بافت در متغیر خودکارآمدی تحصیلی در دانش آموزان پسر پایه ششم شود، اما اثر معناداری بر مولفه استعداد آنان نداشته باشد.

از آنجایی که این پژوهش تنها بر روی دانش آموزان پسر پایه ششم ابتدایی صورت گرفته است، لازم است تعمیم نتایج به مقاطع تحصیلی دیگر با دقت و احتیاط انجام شود. جامعه آماری این پژوهش جزئی کوچک از جامعه بوده و در مدت زمانی مشخص و محدود بر روی دانش آموزان پسر پایه ششم ابتدایی انجام شد. بنابراین، در تعمیم یافته ها به سایر جوامع باید به محدود و خاص بودن نمونه توجه شود. همچنین، تنها ابزار استفاده شده در این پژوهش، پرسشنامه بود که می تواند دستخوش بی دقتی، کم حوصلگی یا برداشت های شخصی نمونه ها شود. از آنجایی که طبق نتایج این پژوهش، آموزش راهبردهای یادگیری خودتنظیمی تاثیر قابل توجهی بر مولفه های انگیزش پیشرفت تحصیلی و خودکارآمدی تحصیلی دانش آموزان داشت، لذا توصیه می شود که معلمان در دوره های ضمن خدمت یادگیرند که چگونه از این راهبردها در درس های خود استفاده نمایند تا عملکرد دانش آموزان خود را بهبود بخشند. برای این منظور باید برنامه های توسعه حرفه ای برای معلمان اجرا در این برنامه بر چگونگی کاربست راهبردهای یادگیری خودتنظیمی تاکید شود.

تعارض منافع

بر اساس اظهارنظر نویسندگان هیچ گونه تضاد منافع وجود نداشت.

مشارکت نویسندگان

دانشجو مسئول اجرای مداخله، گردآوری و تحلیل داده ها و اساتید مسئول نگارش مقاله و بارگذاری و اصلاح آن بودند.

موازین اخلاقی

در این پژوهش موازین اخلاقی رعایت شد.

شفافیت داده ها

در این پژوهش، داده ها و منابع ضمن رعایت اصول کپی رایت ارسال می شود.

حامی مالی

این مطالعه با هزینه شخصی دانشجو انجام شد.

تشکر و قدردانی

بدین وسیله از مسئولان مراکز مشاوره آموزش و پرورش شهرستان ایران شهر و دانش آموزان شرکت کننده در این پژوهش و والدین و کادر اجرایی و معلمان آنها تشکر و قدردانی می شود.

References

- Ahmit-Aharon, A., Melnikov, S., & Warshawski, S. (2020). The effect of evidence-based practice perception, information literacy self-efficacy, and academic motivation on nursing students' future implementation of evidence-based practice. *Journal of Professional Nursing*, 36(6), 497-502. <https://doi.org/10.1016/j.profnurs.2020.04.001>
- Alamri, M. M. (2023). A model of e-learning through achievement motivation and academic achievement among university students in Saudi Arabia. *Sustainability*, 15(2264), 1-25. <https://doi.org/10.3390/su15032264>



- Deng, X., Wang, C., & Xu, J. (2022). Self-regulated learning strategies of Macau English as a foreign language learners: Validity of responses and academic achievements. *Frontiers in Psychology*, 13(976330), 1-15. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.976330>
- ElAdl, A. M., & Polpol, Y. S. (2020). The effect of self-regulated learning strategies on developing creative problems solving and academic self-efficacy among intellectually superior high school students. *International Journal of Psycho-Educational Sciences*, 9(1), 97-106. <https://perrjournal.com/index.php/perrjournal/article/view/146>
- Essa, E. Kh. (2022). Strategies for self-regulated learning and associated impact on academic achievement in an EFL context. *Journal of Education and Learning Innovation*, 2(4), 533-540. <https://doi.org/10.35877/454RI.eduline1451>
- Gebauer, M. M., McElvany, N., Bos, W., Koller, O., & Schober, C. (2020). Determinants of academic self-efficacy in different socialization contexts: investigating the relationship between students' academic self-efficacy and its sources in different contexts. *Social Psychology of Education*, 23, 339-358. <https://doi.org/10.1007/s11218-019-09535-0>
- Grund, A., Galla, B. M., & Fries, S. (2022). Achievement motivation in students' everyday lives: Its relationship to momentary positive and negative activation and the moderating role of mindfulness. *Learning and Individual Differences*, 97, 102176. <https://doi.org/10.1016/j.lindif.2022.102176>
- Hermans, H. J. (1970). A questionnaire measure of achievement motivation. *Journal of Applied Psychology*, 54(4), 353-363. <http://dx.doi.org/10.1037/h0029675>
- Honicke, T., Broadbent, J., & Fuller-Tyszkiewicz, M. (2023). The self-efficacy and academic performance reciprocal relationship: the influence of task difficulty and baseline achievement on learner trajectory. *Higher Education Research & Development*, 42(8), 1936-1953. <https://doi.org/10.1080/07294360.2023.2197194>
- Jinks, J., & Morgan, V. (1999). Children's perceived academic self-efficacy: An inventory scale. *The Clearing House: A Journal of Educational Strategies, Issues and Ideas*, 72(4), 224-230. <https://doi.org/10.1080/00098659909599398>
- Khodapana, F., & Tamannaefar, M. R. (2022). The mediating role of happiness and academic self-efficacy in the relationship between self-compassion and academic well-being in student. *Journal of Psychological Science*, 21(118), 2067-2089. <http://dx.doi.org/10.52547/JPS.21.118.2067>
- Labrague, L. J. (2024). Examining the influence of social support and resilience on academic self-efficacy and learning outcomes in pre-licensure student nurses. *Journal of Professional Nursing*, 55, 119-124. <https://doi.org/10.1016/j.profnurs.2024.09.012>
- Lavrijsen, J., Vansteenkiste, M., Boncquet, M., & Verschueren, K. (2022). Does motivation predict changes in academic achievement beyond intelligence and personality? A multi-theoretical perspective. *Journal of Educational Psychology*, 114(4), 772-790. <https://doi.org/10.1037/edu0000666>
- Lee, D., Allen, M., Cheng, L., Watson, S., & Watson, W. (2021). Exploring relationships between self-efficacy and self-regulated learning strategies of English language learners in a college setting. *Journal of International Students*, 11(3), 567-585. <https://doi.org/10.32674/jis.v11i3.2145>
- Li, L., Liang, J., & Chen, S. (2024). How autonomy support environment influences student online game addiction: The mediating roles of academic motivation and academic perseverance. *International Journal of Mental Health Promotion*, 26(10), 777-790. <https://doi.org/10.32604/ijmh.2024.056988>
- Li, N., Yang, Y., Zhao, X., & Li, Y. (2022). The relationship between achievement motivation and college students' general self-efficacy: A moderated mediation model. *Frontiers in Psychology*, 13(1031912), 1-14. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.1031912>
- Mahdavi Ghoravi, M., Khosravi, M., & Najafi, M. (2012). Predicting academic achievement through test anxiety, perfectionism, and achievement motivation. *Quarterly Journal of New Thoughts on Education*, 8(3), 31-50. <https://doi.org/10.22051/jontoe.2012.260>
- Mahghani Jamalaldin, S., & Jenaabadi, H. (2019). The effectiveness of teaching self-regulatory learning strategies on students achievement in students with learning disabilities. *Cognitive Strategies in Learning*, 7(12), 1-15. <https://doi.org/10.22084/j.psychogy.2019.17931.1871>
- Narimani, M., Mohammad Amini, Z., Zahed, A., & Abolghasemi, A. (2015). A comparison of effectiveness of training self-regulated learning strategies and problem-solving on academic motivation in male students with academic procrastination. *Journal of School Psychology and Institutions*, 4(1), 139-155. https://jsp.uma.ac.ir/article_290.html?lang=en



- Rodriguez-Gomez, D., Munoz-Moreno, J. L., & Lon, G. (2024). Empowering teachers: Self-regulated learning strategies for sustainable professional development in initial teacher education at higher education institutions. *Sustainability*, 16(3021), 1-15. <https://doi.org/10.3390/su16073021>
- Xie, Z., Zhang, L., Li, M., & Fan, W. (2024). Academic self-efficacy and organisational commitment among academics in mainland China: the mediating role of job crafting. *Educational Psychology: An International Journal of Experimental Educational Psychology*, 44(2), 189-207. <https://doi.org/10.1080/01443410.2024.2324782>
- Veyskarami, H., Soleymani, M., & Senobar, A. (2021). The effect of self-regulation learning strategies on academic self-efficacy and test anxiety among female students with academic failure. *Educational and Scholastic Studies*, 10(2), 87-106. <https://dor.isc.ac/dor/20.1001.1.2423494.1400.10.2.4.1>
- Vosniadou, S., Bodner, E., Stephenson, H., Jeffries, D., Lawson, M. J., Darmawan, I. G. N., & et al. (2024). The promotion of self-regulated learning in the classroom: a theoretical framework and an observation study. *Metacognition Learning*, 19, 381-419. <https://doi.org/10.1007/s11409-024-09374-1>
- Yokoyama, S. (2024). Impact of academic self-efficacy on online learning outcomes: A recent literature review. *EXCLI Journal*, 23, 960-966. <https://dx.doi.org/10.17179/excli2024-7502>
- Zanghiabadi, M., Sadeghi, M., & Ghadampour, E. (2019). Effect of training of self-regulation strategies on academic self-efficacy and academic adjustment of maladaptive high school students. *Journal of Research in Educational Systems*, 13(44), 71-87. <https://doi.org/10.22034/jiera.2019.85986>
- Zhang, R., & Zou, D. (2024). Self-regulated second language learning: a review of types and benefits of strategies, modes of teacher support, and pedagogical implications. *Computer Assisted Language Learning*, 37(4), 720-765. <https://doi.org/10.1080/09588221.2022.2055081>
- Zhang, T. (2024). Effects of self-regulation strategies on EFL learners' language learning motivation, willingness to communication, self-efficacy, and creativity. *BMC Psychology*, 12(75), 1-13. <https://doi.org/10.1186/s40359-024-01567-2>
- Zimmerman, B. J. (2008). Investigating self-regulation and motivation: Historical background, methodological developments and future prospects. *American Educational Research Journal*, 45(1), 166-183. <http://dx.doi.org/10.3102/0002831207312909>

