

اثربخشی بسته آموزشی خود نظم دهی بر افزایش نگرش نسبت به مدرسه در دانش آموزان پایه یازدهم شهر تهران  
 فاطمه خرمی<sup>۱</sup>، علی اکبر سیف<sup>۲</sup>، علیرضا کیامنش<sup>۳</sup>، فریبرز درتاج<sup>۴</sup>

## The effectiveness of mindfulness and self-regulation training in reducing test anxiety and improving attitude towards school in 11<sup>th</sup> grade student's at Tehran

Fatemeh khorami<sup>1</sup>, Ali Akbar Saif<sup>2</sup>, Ali Reza Kiamanesh<sup>3</sup>, Fariborz Dortaj<sup>4</sup>

### چکیده

**زمینه:** بازخورد مثبت به مدرسه، محتوای درسی و رفتارهای معلم، باعث ایجاد انگیزش یادگیری در دانش آموزان می شود. یادگیرندگان خودنظم جو به واسطه خود آگاهی از فرآیندهای فکری خود و دانستن چگونگی استفاده از راهبردهای یادگیری، دارای این بازخورد مثبت هستند. از این رو مسئله پژوهش حاضر بررسی تأثیر آموزش خودنظم جویی در دانش آموزان دارای بازخورد پایین به مدرسه بوده است. **هدف:** این پژوهش با هدف تعیین اثربخشی خودنظم جویی در افزایش بازخورد نسبت به مدرسه در دانش آموزان پایه یازدهم انجام گرفت. **روش:** روش پژوهش آزمایشی با طرح پیش آزمون - پس آزمون با گروه کنترل بود. نمونه پژوهش ۸۸ دانش آموز (۴۴ دختر و ۴۴ پسر) پایه یازدهم دارای نمرات بازخورد نسبت به مدرسه پایین بودند که با روش نمونه گیری خوشه ای چندمرحله ای انتخاب شدند. ابزار پژوهش پرسشنامه بازخورد نسبت به مدرسه مککوچ و سیگل (۲۰۰۳) بود. و برای تجزیه تحلیل داده ها از تحلیل کوواریانس تک متغیری استفاده شد. **یافته ها:** نتایج نشان دهنده افزایش معنادار بازخورد نسبت به مدرسه در دانش آموزان دختر و پسر گروه آزمایشی بود ( $P < 0/01$ ). **نتیجه گیری:** بدین معنی که کسب توانش های خودنظم جویی باعث شده دانش آموزان در مقایسه با قبل، عملکرد بهتری در یادگیری از خود نشان دهند، که این مهم، افزایش بازخورد مثبت به مدرسه را به دنبال داشت. **واژه کلیدها:** خودنظم جویی، بازخورد نسبت به مدرسه، دانش آموزان

**Background:** Positive attitude toward school, educational content, and teachers' behaviors cause academic motivations in students. Self-regulated learners develop the positive attitude through their own intellectual processes and knowing how to utilize learning strategies. This research project determines the effectiveness of self-regulation on students with low attitude toward school. **Aims:** The study aimed to assess the effectiveness of self-regulation in reinforcing positive attitude toward school among grade 11 students. **Method:** This experimental study was carried out with a pretest-posttest design and control groups. 88 students (44 male and 44 female) with low scores in attitude to school were selected by using the multistage cluster sampling. The attitude questionnaire toward Mccoach and siegle (2003) school was used as the research tool, and data were analyzed by using one way analysis of covariance (ANCOVA). **Results:** Results showed the significant effectiveness of the attitude toward to school among both of experimental male and female groups ( $p < 0/01$ ). **Conclusions:** The development of self-regulation skills, improved the student performance in learning as compared before. This achievement, in turn, instilled a positive attitude to school among them. **Key words:** self-regulation, attitudes toward school, students

Corresponding Author: [aliakbarsaif@yahoo.com](mailto:aliakbarsaif@yahoo.com)

<sup>۱</sup> دانشجوی دکتری روانشناسی تربیتی، دانشگاه آزاد اسلامی، واحد علوم و تحقیقات، تهران، ایران

<sup>۱</sup> PhD student of Educational Psychology, Islamic Azad University, Science and Research Branch, Tehran, Iran

<sup>۲</sup> استاد، گروه روانشناسی تربیتی، دانشگاه آزاد اسلامی، واحد علوم و تحقیقات، تهران، ایران (نویسنده مسئول)

<sup>۲</sup> Professor, Educational Psychology Department, Islamic Azad University, Science and Research Branch, Tehran, Iran (corresponding Author)

<sup>۳</sup> استاد، گروه روانشناسی تربیتی، دانشگاه آزاد اسلامی، واحد علوم و تحقیقات، تهران، ایران

<sup>۳</sup> Professor, Educational Psychology Department, Islamic Azad University, Science and Research Branch, Tehran, Iran

<sup>۴</sup> استاد، گروه روانشناسی تربیتی، دانشگاه علامه طباطبائی، تهران، ایران

<sup>۴</sup> Professor, Educational Psychology Department, Allameh Tabataba-I University, Tehran, Iran

## مقدمه

یکی از مسائل پیش رو در حوزه تحقیقی عوامل عاطفی مرتبط با پیشرفت تحصیلی، بازخورد نسبت به مدرسه<sup>۱</sup> است. در واقع دانش آموزان از لحاظ آمادگی عاطفی در برخورد با موضوع یادگیری با هم تفاوت دارند و این تفاوت‌ها در علاقه‌ها، بازخوردها و خودنگری‌های<sup>۲</sup> آنها ظاهر می‌شود. وقتی دانش آموزان انجام دادن یک تکلیف یادگیری را با اشتیاق و علاقه آشکار آغاز می‌کنند یادگیری آسان‌تر خواهد بود و این دانش آموزان، در شرایط یکسان، در مقایسه با دانش آموزانی که اشتیاق و علاقه آشکار ندارند، آن تکلیف درسی را بسیار سریع‌تر و با سطح دستاورد یا پیشرفت بالاتری می‌آموزند (بلوم، ۱۹۸۲، ترجمه سیف، ۱۳۷۴، ص ۸۶).

بسیاری از کسانی که درباره تعلیم دادن دانش آموزان نگران هستند معتقدند که یکی از مهمترین پیامدهای آموزش کودکان، بازخوردهایی هستند که آنها نسبت به مدرسه پرورش می‌دهند (آلن دن، ۲۰۱۷). پینتریج (۲۰۰۰؛ به نقل از موسوی و عمران، ۱۳۹۵) معتقد است بازخورد نسبت به مدرسه می‌تواند در جهت گیری دانش آموزان در فعالیت‌های یادگیری تأثیر عمده‌ای داشته باشد. دانش آموزان وقتی موضوع درس را لذت بخش و مفید بدانند، بر یادگیری تمرکز کرده و هدف تکلیف مداری را دنبال خواهند کرد. همچنین بازخورد افراد در مورد تحصیل و مدرسه در انتخاب اهداف مؤثر است. سازمان توسعه و همکاری اقتصادی (۲۰۰۳)، گزارش می‌کند که جهان به سمت دانشی مبتنی بر اقتصاد حرکت می‌کند. بنابراین الزاماتی در سیستم آموزشی وجود دارد که باید سطح دانش، توانش‌ها، و بازخوردهای دانش آموزان ارتقا داده شود (الوتیبی، تهماز، و جباک، ۲۰۱۷). به همین منظور، به سیستم آموزشی نیاز است که تئوری‌ها، دستورالعمل‌ها، و الگوهای مختلفی را خلق کنیم تا دانش آموزان بتوانند خود را به کشاکش بکشند. در این میان، یکی از مهمترین آنها الگوی یادگیری خودنظم جویی<sup>۳</sup> است. از شاخص ترین زمینه‌ها در این الگو ارائه قدرت به دانش آموزان در زمینه اجرای دانش توسط خود آنها است. به این دلیل که در این نوع یادگیری، نتیجه دانش شدیداً به نقش دانش آموز بستگی دارد (دنت و کونکا، ۲۰۱۵).

خودنظم جویی تحصیلی یک روی آورد منظم به منظور دستیابی به اهداف تحصیلی ویژه است، که در آن یادگیرنده عمداً شناخت‌ها

و رفتارهایی را به کار می‌بندد تا به این اهداف برسد (زیمرمن، ۱۹۸۹، ۱۹۹۸، a، ۲۰۰۸؛ به نقل از فیلیس، ۲۰۱۷، ص ۲۳). بر طبق دیدگاه شناختی اجتماعی نیز خودنظم جویی تفکرات، عواطف و رفتارهای مورد استفاده برای به دست آوردن اهداف یادگیری می‌باشد (زیمرمن، ۲۰۰۰؛ به نقل از جوادی، هاشمی رزینی، ۱۳۹۴). شناخت را می‌توان به عنوان فرآیندها یا جریان‌هایی که به کمک آنها یادگیری، یادآوری، و تفکر صورت می‌پذیرد تعریف کرد. راهبردهای شناختی اقدام‌هایی هستند که ما به کمک آنها اطلاعات تازه‌ای را برای پیوند دادن و ترکیب کردن با اطلاعات قبلاً آموخته شده و ذخیره‌سازی آنها در حافظه‌ی دراز مدت آماده می‌کنیم (سیف، ۱۳۹۲). توانش‌های شناختی می‌تواند دامنه‌ای از رفتارها و بازخوردها از قبیل تنظیم وقت، برنامه‌ریزی و راه‌های انداختن و سازمان‌دهی اطلاعات که تحت تأثیر موضوع مورد مطالعه برانگیخته می‌شوند، را در بر بگیرد. علاوه بر این می‌تواند عناوین دیگری چون عادات مطالعه، فرآیندهای یادگیری و بازخوردهای مطالعه را هم در بر بگیرند (بحرانی، ۱۳۷۳؛ به نقل از محمدی فر و ملکیان، ۱۳۹۴). طبق تعریف فلاول (۱۹۷۹)، فراشناخت به طور کلی دانش درباره فرآیند شناخت توصیف شده است، یا در ساده‌ترین حالت "دانش درباره نحوه یادگیری" (وندن، ۱۹۹۸؛ به نقل از آکپور، ۲۰۱۷).

به طور کلی می‌توان گفت خودنظم جویی به مشارکت فعال یادگیرنده (از نظر شناختی و فراشناختی)، در فرآیند یادگیری به منظور پیشینه کردن آن اطلاق می‌شود (زیمرمن، ۱۹۹۰؛ به نقل از نقش، رضوانی خمسی، ۱۳۹۷). پژوهش‌های زیادی ادعا کردند دانش آموزانی که دانش فراشناختی بالاتری دارند در عملکرد تحصیلی موفقیت بیشتری را از دانش آموزانی که دانش فراشناختی پایین تری دارند از خود نشان می‌دهند (کرامارسکی، موارچ و آرامی، ۲۰۰۲؛ به نقل از آکپور، ۲۰۱۷). آنها راهبردهای یادگیری و مطالعه ای را انتخاب کنند که پیشرفت خود را افزایش دهند؛ آنها از خلاء-های موجود در دانش و فهم خود آگاه هستند و می‌دانند چگونه به آن جهت دهند. نه تنها آنها می‌دانند که چگونه خلاءهای یادگیری خود را برای بهبود یادگیری پر کنند، بلکه بر ضعف‌های خود با تمرکز بر راهبردهایی مانند سؤال کردن از معلمان برای کمک یا فهمیدن اینکه چگونه برای آزمون‌ها آماده شوند و مدیریت پروژه‌های طولانی آگاه

3. self regulated learning

1. attitude toward school

2. self views

|        |    |   |    |   |    |
|--------|----|---|----|---|----|
| دختران | E1 | R | T1 | X | T2 |
|        | C1 | R | T3 | - | T4 |
| پسران  | E2 | R | T1 | X | T2 |
|        | C2 | R | T3 | - | T4 |

جامعه آماری این پژوهش را کلیه دانش آموزان دختر و پسر پایه یازدهم مدارس شهر تهران در سال تحصیلی ۹۷-۱۳۹۶ تشکیل می-دهند. با توجه به طرح آزمایشی پژوهش و از آنجایی که حد نصاب حجم نمونه در پژوهش های آزمایشی برای هر گروه حداقل ۱۵ نفر می باشد (حافظ نیا، ۱۳۹۱)، مجموعاً ۸۸ دانش آموز دبیرستانی (۴۴ دانش آموز دختر و ۴۴ دانش آموز پسر)، به عنوان نمونه انتخاب شدند. برای انتخاب نمونه از روش خوشه ای چند مرحله ای استفاده شد، به این صورت که، ابتدا شهر تهران به پنج منطقه جغرافیایی (شرق، غرب، شمال، جنوب و مرکز) تقسیم شد، سپس از بین این خوشه ها، یک منطقه (شمال تهران) به تصادف انتخاب شد و از بین مناطق شمال تهران، دو منطقه ۱ و ۳ به تصادف انتخاب و از بین مدارس این مناطق، ۶ مدرسه از هر منطقه به طور تصادفی انتخاب شد. از آنجا که یکی از ملاک های ورود به پژوهش دانش آموزانی با نمرات بازخورد به مدرسه پایین بودند، به کلیه دانش آموزان مدارس دخترانه و پسرانه پرسشنامه بازخورد به مدرسه مککوچ و سیگل (۲۰۰۳) داده شد و با توجه به نقطه برش (بازخورد به مدرسه ۱۲۳ به پایین)، در نهایت، ۴۴ دانش آموز دختر و ۴۴ دانش آموز پسر دارای نمرات پایین بازخورد به مدرسه انتخاب و به صورت تصادفی و مساوی در ۴ گروه جایگزین شدند، ۲۲ دانش آموز در هر گروه آزمایشی و ۲۲ دانش آموز در هر گروه گواه.

### ابزار

پرسشنامه بازخورد نسبت به مدرسه (SAAS-R): در این پژوهش از پرسشنامه تجدید نظر شده سنجش بازخورد نسبت به مدرسه استفاده شد. فرم اولیه این پرسشنامه که شامل ۴۵ سؤال بود توسط مککوچ و سیگل (۲۰۰۳) تهیه شده است. فرم تجدید نظر شده SAAS-R پس از بررسی های مختلف، شامل ۴۳ سؤال می باشد و با استفاده از مقیاس پنج درجه ای لیکرت نمره گذاری می شود. خجسته مهر و عباسپور، کارایی و کوچکی (۱۳۹۱) در پژوهش خود برای بررسی ضریب قابلیت اعتماد از روش همسانی درونی (آلفای کرونباخ) استفاده کردند که مقدار این ضریب ۰/۶۷ بوده است. همچنین، در پژوهش حاضر ضریب قابلیت اعتماد نمره کل بازخورد به مدرسه (۰/۸۸)

هستند (فیلیس، ۲۰۱۷، ص ۲۳-۲۴). مسئله بازخورد منفی به محیط آموزشی به یکی از بزرگترین دغدغه ها برای مدارس در همه سطوح و از نگرانی های مهم معلمان، والدین و پژوهشگران در دهه های اخیر تبدیل شده است. برای مسئولین آموزشی مهم است که دانش آموزان در فرآیند یادگیری فعالانه درگیر شوند و در حد توانایی، استعداد و شایستگی خود ظاهر شوند و یکی از عواملی که منجر به دستیابی به این هدف خواهد شد افزایش بازخورد و علاقه در دانش آموزان نسبت به محیط آموزشی است. از این رو، با توجه به کارایی روش خودنظم جویی در حیطه های آموزشی در این پژوهش آموزش خودنظم جویی به عنوان راهکاری برای افزایش بازخورد دانش آموزان دارای بازخورد پایین نسبت به مدرسه مورد ارزیابی قرار گرفت.

### فرضیه ها

آموزش خودنظم جویی در افزایش بازخورد نسبت به مدرسه دانش آموزان مؤثر است.

تعاریف مفهومی و عملی متغیرها

۱- خود نظم دهی: تولید و هدایت اندیشه ها، هیجان ها و رفتارها توسط خود به منظور رسیدن به هدف است (سانتروک، ۲۰۰۴؛ به نقل از سیف، ۱۳۹۲).

در این پژوهش، منظور از خودنظم جویی، ارائه ۸ جلسه آموزش بر مبنای پروتکل تهیه شده به وسیله پژوهشگر می باشد.

۲- بازخورد نسبت به مدرسه: به طرز فکر و علاقه مندی یا بی علاقه مندی دانش آموز نسبت به کل مدرسه اطلاق می شود. " من این مدرسه را دوست دارم " (سیف، ۱۳۸۹؛ ص ۳۶۹).

در این پژوهش، بازخورد به مدرسه از طریق پرسشنامه مک کوچ و سیگل (۲۰۰۳)، اندازه گیری شد.

### روش

در این پژوهش با توجه به وجود ۴ گروه (۲ گروه آزمایش دانش آموزان پسر و دختر و ۲ گروه گواه دانش آموزان پسر و دختر) و گمارش تصادفی آزمودنی ها در هر گروه و اجرای پیش آزمون قبل از اجرای روش آموزشی و اجرای پس آزمون پس از ۸ جلسه آموزش بر روی هر ۴ گروه، از طرح آزمایشی، پیش آزمون-پس آزمون با گروه گواه استفاده شده است. گروه های آزمایشی آموزش خودنظم جویی و گروه های گواه هیچ آموزشی دریافت نکردند. دیاگرام طرح پژوهش به این صورت می باشد:

همان‌طور که جدول شماره (۱) نشان می‌دهد، در گروه‌های آزمایشی میانگین نمره بازخورد به مدرسه دانش‌آموزان پسر و دختر در مرحله پس‌آزمون به مقدار زیادی افزایش داشته است. اما در گروه‌های گواه، میانگین نمره بازخورد به مدرسه دانش‌آموزان پسر و دختر در مرحله پس‌آزمون افزایش کمی داشته است. برای بررسی فرضیه پژوهش، تأثیر آموزش خودنظم‌جویی در افزایش بازخورد به مدرسه دانش‌آموزان، از تحلیل کوواریانس تک متغیری استفاده شده است. قبل اجرای تحلیل کوواریانس ابتدا عدم تخطی از مفروضه‌های ضروری جهت انجام تحلیل کوواریانس تک متغیری مورد بررسی و تأیید قرار گرفت. بنابراین اجرای تحلیل کوواریانس تک متغیری بلا مانع بود. خلاصه نتایج در جدول شماره (۲) ارائه شده است.

| جدول ۲: خلاصه تحلیل کوواریانس برای اثربخشی آموزش خودنظم‌جویی بر بازخورد به مدرسه |           |      |          |      |         |        |
|--|-----------|------|----------|------|---------|--------|
| گروه   | پیش‌آزمون |      | پس‌آزمون |      | F       | Df     |
|  | MS        | M    | MS       | M    |         |        |
| خودنظم‌جویی  | ۸۳/۶۳     | ۶/۲۰ | ۱۳۳/۹۶   | ۶/۹۶ | ۱۴۱/۳۹۳ | ۱ و ۸۵ |
| گواه   | ۹۴/۸۸     | ۷/۸۹ | ۱۰۹/۷۲   | ۷/۳۷ |         |        |

نتایج تحلیل کوواریانس تک متغیری نشان داد که بین میانگین نمرات بازخورد به مدرسه گروه آموزش خودنظم‌جویی و گروه گواه تفاوت معناداری وجود دارد ( $F_{(۸۵,۱)} = ۱۴۱/۳۹۳, P < ۰/۰۱$ ). میزان تأثیر ۰/۶۲۵ بود. با توجه به تفاوت در افزایش میانگین‌ها در مرحله پس-آزمون نسبت به مرحله پیش‌آزمون که در گروه خودنظم‌جویی این افزایش بیشتر است و با توجه به سطح معناداری به دست آمده، بنابراین می‌توان گفت که آموزش خودنظم‌جویی بر افزایش بازخورد به مدرسه دانش‌آموزان تأثیر معناداری دارد و فرضیه پژوهش تأیید شد.

### بحث و نتیجه‌گیری

پژوهش حاضر با هدف اثربخشی بسته آموزشی خودنظم‌جویی بر افزایش بازخورد نسبت به مدرسه در دانش‌آموزان پایه یازدهم شهر تهران انجام شد. نتایج به دست آمده نشان دادند آموزش خودنظم‌جویی بر بازخورد به مدرسه دانش‌آموزان تأثیر می‌گذارد. همچنین آموزش خودنظم‌جویی به طور یکسان، هم در دانش‌آموزان دختر و هم در دانش‌آموزان پسر، موجب افزایش بازخورد به مدرسه شده است. یافته‌های پژوهش حاضر با یافته‌های پژوهش‌های موسوی و

بدست آمد، که نشان‌دهنده همسانی درونی بالای بین سؤالات و قابلیت اعتماد خوب پرسشنامه بازخورد به مدرسه است.

روش اجرا به این صورت بود که ابتدا بسته آموزشی خودنظم‌جویی توسط پژوهشگر تهیه شد، به منظور تعیین درستی و قابلیت اعتماد پروتکل آموزشی از روش گروه کانونی استفاده شد تأیید قرار گرفت. آموزش طی ۸ جلسه ۲ ساعته برای دو گروه آزمایشی صورت گروهی اجرا شد. خلاصه محتوای جلسات آموزشی بدین صورت می‌باشد:

جلسه اول: بیان اهداف جلسات، آشنایی و معارفه، برقراری ارتباط با اعضاء گروه، و مشخص کردن چهارچوب کلی جلسات: معرفی کامل یادگیری خودنظم‌جویی. جلسه دوم: آشنایی دانش‌آموزان با مفاهیم احساس، ادراک، توجه، یادگیری، حافظه حسی، حافظه کوتاه مدت، درازمدت و غلبه بر فراموشی. جلسه سوم: آموزش انواع راهبردهای شناختی شامل؛ راهبردهای تکرار یا مرور، بسط یا گسترش معنایی، سازمان‌دهی. جلسه چهارم: آموزش بسط یا گسترش معنایی (ویژه تکالیف ساده و پایه و ویژه تکالیف پیچیده. جلسه پنجم: آموزش راهبردهای سازمان‌دهی (ویژه تکالیف ساده و ویژه موضوع‌های پیچیده. جلسه ششم: آموزش سه دسته از راهبردهای فراشناختی شامل؛ برنامه‌ریزی، نظارت و ارزشیابی و راهبرد نظم‌دهی. جلسه هفتم: آموزش روش پس‌ختم PQRST یا PQ4R، روش مردر و روش کاپس. جلسه هشتم: مرور جلسات گذشته، برطرف نمودن اشکالات و جمع‌بندی مطالب.

### داده‌ها و یافته‌ها

نتایج شاخص‌های توصیفی (میانگین و انحراف استاندارد) دو گروه آزمایشی و گواه در مراحل پیش‌آزمون - پس‌آزمون، به تفکیک جنسیت، در جدول شماره (۱) ارائه شده است.

| جدول ۱: توصیف نمرات بازخورد به مدرسه به تفکیک جنسیت در گروه آزمایشی و گواه |                  |      |           |      |               |
|--|------------------|------|-----------|------|---------------|
| مرحله  | گروه خودنظم‌جویی |      | گروه گواه |      | تفاوت معنادار |
|  | M                | SD   | M         | SD   |               |
| پیش‌آزمون  | ۸۲/۵۰            | ۵/۵۱ | ۹۵/۲۲     | ۷/۱۹ | پس            |
| پس‌آزمون   | ۱۳۲/۹۵           | ۶/۴۵ | ۱۰۹/۰۴    | ۷/۷۴ | پس            |
| پیش‌آزمون  | ۸۴/۷۷            | ۶/۷۶ | ۹۴/۵۴     | ۸/۶۸ | پس            |
| پس‌آزمون   | ۱۳۳/۲۷           | ۷/۵۸ | ۱۱۰/۴۰    | ۷/۱۰ | پس            |

دروس خود هستند و می‌توانند با بازخورد مثبت‌تری از طریق استراتژی‌هایی مانند درخواست از معلم و مدیریت دراز مدت تکالیفشان آنها را به خوبی انجام دهند.

پژوهش فوق شامل سه محدودیت است. اولین محدودیت این که داده‌های بدست آمده صرفاً محدود به پرسشنامه است و با توجه به محدودیت زمانی پژوهشگر، ارزیابی با روش‌های دیگر به منظور کسب اطلاعات جامع‌تر وجود نداشت. محدودیت دوم اینکه ویژگی‌های جمعیت شناختی مانند وضعیت‌های اقتصادی-اجتماعی، تحصیلات والدین و... مورد بررسی قرار نگرفته است و سومین محدودیت پژوهش، ارزیابی پیگیری طولانی مدت افزایش بازخورد به مدرسه در دانش آموزان است که نمی‌توان دانست آیا دستاوردهای دانش آموزان در برنامه هشت هفته‌ای آموزش خودنظم‌جویی، پایدار بوده است یا خیر، بنابراین توصیه می‌شود در تحقیقات بعدی به ارزیابی اثربخشی بلندمدت برنامه آموزشی خودنظم‌جویی پرداخته شود.

### منابع

- بلوم، ب؛ انگلهارت، ا. د؛ فرست، ا. ج؛ هیل، د. ا، و کراتول، د. آ. (۱۹۵۶). *طبقه بندی هدف‌های پرورشی، کتاب اول: حوزه شناختی*. (ترجمه علی اکبر سیف و خدیجه علی آبادی، ۱۳۶۸). تهران: رشد.
- بلوم، بی. اس.، (۱۳۷۴). *ویژگی‌های آدمی و یادگیری آموزشی* (ترجمه علی اکبر سیف). تهران: مرکز نشر دانشگاهی (تاریخ انتشار به زبان اصلی، ۱۹۸۲).
- پاکدامن، مجید (۱۳۹۱). *خودنظم بخشی در دانش آموزان*. مجله بر خط دانش روان شناختی، ۲، ۹۵-۱۰۸.
- جوادی، فرشته؛ هاشمی رزینی، هادی؛ هاشمی رزینی؛ سعدالله (۱۳۹۴). روابط تعقل و ورزشی تحصیلی با راهبردهای یادگیری خودتنظیمی و پیشرفت تحصیلی. *پژوهش های کاربردی روان شناختی*، ۶(۱)، ۲۰۷-۱۹۳.
- حافظ نیا، محمدرضا (۱۳۹۱). *مقدمه ای در روش تحقیق در علوم انسانی*. تهران: سمت.
- خجسته مهر، رضا؛ عباسپور، ذبیح اله؛ کرابی، امین؛ کوچکی، رحیم (۱۳۹۱). تأثیر برنامه موفقیت تحصیلی بر عملکرد تحصیلی، بازخورد نسبت به مدرسه، خودپنداشت تحصیلی، یادگیری شیوه موفقیت در مدرسه و سازگاری اجتماعی دانش آموزان. *مجله روانشناسی مدرسه*، ۱(۱)، ۴۵-۲۷.

عمران (۱۳۹۵)، محمدی درویش بقال (۱۳۹۲)، مک کوچ و سیگل (۲۰۰۳)، و فیلیس (۲۰۱۷) همسو می‌باشد.

در تبیین این نتایج می‌توان گفت که از طریق آموزش خودنظم‌جویی، دانش آموزان اطلاعاتی در مورد راهبردها، نحوه به کارگیری آنها، دلایل مفید بودن آنها، و شرایط استفاده از آنها را به دست می‌آورند و به طور آگاهانه در طول مطالعه مورد استفاده قرار می‌دهند. طبق نظر کاربنیک، ولترز، و پتتریچ (۲۰۰۳)، به نقل از پاکدامن، (۱۳۹۱) تنظیم رفتار به عنوان یک جنبه از خودنظم بخشی دربرگیرنده کوشش‌های افراد برای گواه رفتار آشکار است و به نظر می‌رسد دانش آموزانی که از توانایی خودنظم‌جویی برخوردار هستند در مقایسه با سایر دانش آموزانی که این آموزش را ندیدند، در خودنظم‌جویی رفتار خود در موقعیت‌های آموزشی موفق‌تر از سایر دانش آموزان ذکر شده عمل می‌کنند. نتایج به دست آمده با مبانی نظری بلوم، انگلهارت، فرست، هیل، و کراتول (۱۹۵۶)، به نقل از سیف و علی آبادی، (۱۳۶۸) همخوانی دارد که هدف‌های حوزه عاطفی را طبقه‌بندی کرده‌اند و معتقدند که رفتار یادگیرندگان توسط ارزش‌ها و بازخورد‌هایی که پذیرفته‌اند هدایت می‌شوند. راهبردهای شناختی به فراگیری، سازماندهی و ذخیره سازی دانش‌ها و توانش‌ها و سهولت بهره‌برداری از آنها کمک می‌کنند. بنابراین با کسب توانش‌های استفاده از راهبرد شناختی و آگاهی‌های فراشناختی انتظار می‌رود دانش آموزان در مقایسه با عدم استفاده صحیح و کارآمد از این راهبرد، عملکرد بهتری را در یادگیری و درک مطلب از خود نشان دهند که این موجب بازخورد مثبت به مدرسه در دانش آموزان می‌شود. همچنین در تبیین اثربخشی آموزش خودنظم‌جویی می‌توان گفت: دانش آموزان در اثر آگاهی‌های فراشناختی، توانش‌هایی کسب می‌کنند تا بر راهبردهای شناختی نظارت داشته باشند. نتایج پژوهش شانک (۲۰۰۸) این است که فراشناخت با خودنظم‌جویی، تنظیم رفتار، تنظیم انگیزش و عاطفه رابطه دارد و دانش آموزانی که شناخت خود را تنظیم می‌کنند، می‌توانند انگیزش و عاطفه خود را نیز گواه نمایند. به عبارتی دانش آموزان با آگاهی‌های فراشناختی توانش‌های بیشتر و کارآمدتری را برای یادگیری یک تکلیف به دست می‌آورند که انتظار می‌رود با کسانی که این آگاهی‌ها را ندارند در عملکرد تحصیلی و بازخورد کلی آنها به مدرسه تفاوت قابل ملاحظه‌ای را نشان دهند. فیلیس (۲۰۱۷) در تحقیق خود به این نتیجه رسید که دانش آموزانی که خودتنظیم می‌شوند قادر به پیشرفت در

- identify academically able students who underachieve. *Educational and Psychological Measurement*, 63, 414-429.
- Phillips, R. (2017). *Identification of gifted students at risk of underachievement using ROC curve analysis; using an understanding of the relationships and patterns of social coping, attitude toward school, and self-efficacy to identify underachieving gifted students: An Australian sample* (Doctoral dissertation). University of Wollongong, Australia
- Schunk, D. H. (2008). Metacognition, self-regulation, and self-regulated learning: Research recommendation. *Educational Psychology Review*, 20(4), 463-467.
- سیف، علی اکبر (۱۳۸۹). *سنجش فرایند و فرآورده یادگیری. روش‌های قدیم و جدید. ویرایش دوم. تهران: نشر دوران.*
- سیف، علی اکبر (۱۳۹۲). *روانشناسی پرورشی نوین (ویرایش هفتم). تهران: انتشارات دوران.*
- محمدی درویش بقال، ناهید؛ حاتمی، حمیدرضا، اسدزاده، حسن، احدی، حسن (۱۳۹۲). بررسی تأثیر آموزش راهبردهای خودنظم جویی (شناختی و فراشناختی) بر باورهای انگیزشی (انگیزش تحصیلی، خودکارآمدی، اضطراب آزمون) دانش‌آموزان دبیرستان. *نشریه روان‌شناسی تربیتی (روانشناسی و علوم تربیتی)*، ۹(۲۷)، ۶۴-۵۰
- محمدی فر، پرویز و ملکیان، فرامرز (۱۳۹۴). نقش آموزش راهبردهای شناختی و فراشناختی در خودنظم جویی و انگیزش تحصیلی دانش‌آموزان. *دومین همایش الکترونیکی پژوهش‌های نوین در علوم و فناوری. دانشگاه آزاد اسلامی واحد کرمانشاه.*
- [https://www.civilica.com/Paper-EMAA02-EMAA02\\_062.html](https://www.civilica.com/Paper-EMAA02-EMAA02_062.html)
- موسوی، فرانک و بدری، عمران (۱۳۹۵). رابطه آگاهی‌های فراشناختی با خودپنداشت تحصیلی، بازخورد نسبت به مدرسه و سازگاری اجتماعی دانش‌آموزان. *فصلنامه علمی - پژوهشی رهیافتی نو در مدیریت آموزشی*، ۷(۱)، ۱۹۰-۱۷۷
- نقش، زهرا؛ رضوانی خمسی، زهرا (۱۳۹۷). رابطه خودتنظیمی و خودکارآمدی با تعلل ورزی: مقایسه دانش‌آموزان با اختلالات یادگیری و عادی. *پژوهش‌های کاربردی روانشناختی*، ۹(۱)، ۹۲-
- ۷۳
- Akpur, U., (2017). The predictive degree of university student's levels of metacognition and need for cognition on their academic achievement. *European Journal of Foreign Language Teaching*, 2, 2537-1754.
- Alan Dean, G. (2017). *The Relationship Between Parental Attitudes Towards Education and Their Children's Attitudes Towards School* (Doctoral dissertation). California State University, Hayward.
- Alotaibi, Kh., Tohmaz, R., & Jabak, O. (2017). The relationship between self-Regulated learning and academic achievement for a sample of community college students at king saud university. *Education Journal*. 6(1): 28-37
- Dent, A. L., & Koenka, A. C. (2015). The relation between self-regulated learning and academic achievement across childhood and adolescence: A meta-analysis. *Educational Psychology Review*, 27(3), 1-50
- Flavell J.H. (1979). Metacognition and cognitive monitoring. A New area of cognitive - development inquiry. *American Psychologist*, 34, 906-911.
- McCoach DB, Siegle D (2003). The structure and function of academic self-concept in gifted and general education students. *Roepers Review*, 25(2), 61-66.
- McCoach, D.B., & Siegle, D., (2003). The school attitude assessment survey revised: A new instrument to