Journal of Education Strategies in Medical Sciences
Vol. 12, No.4, 2019

Research Article

Determination of the Relationship between Self-efficacious Beliefs, Goals of Progress and the Learning Strategies with Academic Achievement of students

Ali Afshari
Assistant Professor, PhD in Psychology, Department of Psychology, Maragheh University, Maragheh, Iran

Received: 2018/09/10
Accepted: 2019/01/20

Keywords:
Self-efficacious beliefs, Goals of progress, Learning strategies, Academic achievement

Baqiatallah University of Medical Sciences

Abstract

Introduction: The purpose of this research was to determine the relationship between self-efficacious beliefs, goals of progress and the learning strategies with academic achievement of students.
Method: This study is a descriptive correlational study based on the purpose of the applied type and based on the data collection method. The population of the study consisted of all students in the area of Tabriz in the academic year of 2017-2018 (1,400 students). From this society, 300 students were selected by multi-stage cluster sampling method. Then, questionnaire on spontaneous learning strategies, development goals questionnaire and self-efficacy beliefs questionnaire was applied to students. Students were also used to measure their academic achievement. To analyze the hypotheses, Pearson correlation and multiple regressions were used simultaneously.
Results: The results of correlation coefficient showed that there is a relationship between self- efficacious beliefs and learning strategies (r = 0.446), between self-efficacious beliefs and academic achievement (r = 0.858), between goals of progression and learning strategies (r = 0.752) and between progress and academic achievement (r = .389). The results also showed that self-efficacious beliefs, goals of progress and learning strategies can significantly predict academic achievement (p <0.01).
Conclusion: This study has recommendations for psychologists, counselors, parents and teachers on academic achievement.

* **Corresponding author at:** Ali Afshari, Assistant Professor, PhD in Psychology, Department of Psychology, Maragheh University, Maragheh, Iran
Email: a_afshari@maragheh.ac.ir

نشریه راهبردهای آموزش در علوم پزشکی
دوره ۱۲، شماره ۴، مهر و آبان ۱۳۹۸

مقاله پژوهشی

بررسی رابطه بین باورهای خود اثربخش، اهداف پیشرفت و استراتژی‌های یادگیری با پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان

علی افشاری[۱]

۱. استادیار، دکترای روانشناسی، گروه روانشناسی، دانشگاه مراغه، مراغه، ایران

*نویسنده مسئول: علی افشاری، استادیار، گروه روانشناسی، دانشگاه مراغه، مراغه، ایران. ایمیل: a_afshari@maragheh.ac.ir

تاریخ دریافت: ۱۳۹۷/۰۶/۱۹
تاریخ پذیرش: ۱۳۹۷/۱۰/۳۰

کلیدواژه‌ها:
باورهای خود اثربخش، اهداف پیشرفت، استراتژی‌های یادگیری، پیشرفت تحصیلی.

تمامی حقوق نشر برای دانشگاه علوم پزشکی بقیه الله (عج) محفوظ است.

چکیده

مقدمه: پژوهش حاضر با هدف تعیین رابطه باورهای خود اثربخش، اهداف پیشرفت و استراتژی‌های یادگیری با پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان انجام گرفت.

روش: پژوهش حاضر بر اساس هدف از نوع کاربردی و بر اساس نحوه گردآوری داده‌ها تحقیق توصیفی از نوع همبستگی است. جامعه پژوهش شامل کلیه دانش‌آموزان منطقه یک تبریز در سال تحصیلی ۹۷-۱۳۹۶ به تعداد ۱۴۰۰ نفر می‌باشد. از جامعه مذکور تعداد ۳۰۰ نفر از دانش‌آموزان با استفاده از روش نمونه‌گیری خوشه‌ای چند مرحله‌ای به عنوان نمونه انتخاب گردید. سپس پرسش‌نامه‌ی راهبردهای خودانگیخته برای یادگیری، پرسش‌نامه اهداف پیشرفت و پرسش‌نامه باورهای خود اثربخش بر روی دانش‌آموزان اجرا شد. همچنین برای سنجش پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان شرکت کننده از معدل آن‌ها استفاده شد. برای تجزیه و تحلیل فرضیه‌های پژوهش از روش همبستگی پیرسون و رگرسیون چندگانه هم‌زمان استفاده شد.

یافته‌ها: نتایج ضریب همبستگی نشان داد، بین باورهای خود اثربخش با استراتژی‌های یادگیری (r=۰/۴۴۶)، بین باورهای خود اثربخش با پیشرفت تحصیلی (r=۰/۵۸۲)، بین اهداف پیشرفت با استراتژی‌های یادگیری (r=۰/۷۵۲) و بین اهداف پیشرفت با پیشرفت تحصیلی (r=۰/۳۸۹) رابطه وجود دارد. همچنین نتایج نشان داد که باورهای خود اثربخش، اهداف پیشرفت و استراتژی‌های یادگیری می‌توانند پیشرفت تحصیلی را به طور معناداری پیش‌بینی نمایند (p<۰/۰۱).

نتیجه‌گیری: استفاده از یافته‌های این پژوهش می‌تواند در تدریس در مراکز آموزشی مؤثر بوده و بهره‌گیری از این یافته‌ها می‌تواند در جهت رفع مشکلات تحصیلی دانش‌پژوهان تأثیرگذار باشد.

مقدمه

در سال‌های اخیر، متخصصان تعلیم و تربیت و روانشناسان تربیتی تحقیقات قابل توجهی را در زمینهٔ عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان و متغیرهای مرتبط با آن‌ها انجام داده‌اند و در رابطه با بهبود فرایند یاددهی ـ یادگیری نظریه‌های متعددی را ارائه کرده‌اند. یکی از این نظریه‌ها، نظریه یادگیری خود نظم داده‌شده است. نظریه یادگیری خود نظم داده شده برای یادگیرنده موقعیت‌هایی فراهم می‌آورد که تحت آن‌ها بتواند یادگیری خود را با استفاده از استراتژی‌های یادگیری و انگیزشی بهبود بخشد. سنجش میزان پیشرفت تحصیلی و عوامل مؤثر بر آن از جمله مسائل عمده‌ای هستند که توجه محققان مختلف را به خود جلب کرده‌اند و تمام کوشش‌ها و کشش‌های این نظام، برای پوشاندن جامهٔ عمل به این امر است. پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان یکی از شاخص‌های مهم در ارزشیابی آموزش و پرورش است که سطوح بالای آن می‌تواند پیش‌بینی کنندهٔ آینده روشن برای فرد و جامعه بوده و تمام کوشش‌ها و سرمایه‌گذاری‌های هر نظامی، در جهت تحقق این هدف است[۱]. پیشرفت تحصیلی به معنای توانایی دانش‌آموزان در پاسخ‌دهی به مسائل مربوط به موضوع یا

موضوعات خاص پیش‌بینی شده برای یک دوره آموزشی است [۲]. همچنین پیشرفت تحصیلی شامل ثبت کلیه فعالیت‌های شناختی فرد تحصیل کننده است که با یک سیستم درجه بندی مورد توافق، با توجه به سطوح مختلف فعالیت‌های هیجانی و آموزشی و جدول زمانی سنجیده می‌شود [۳]. اهداف اساسی هر نظام آموزشی فراهم آوردن شرایط و استفاده از شیوه‌های نوین و مفید است تا فراگیران به کمک آن‌ها بتوانند، حداکثر توانمندی‌های خود را بروز داده و به موفقیت‌های بیشتری نائل آیند[۴]. شاخص چنین پیشرفتی، عملکرد تحصیلی است که شامل زیرمجموعه‌های متعددی از جمله خودکارآمدی، انگیزه پیشرفت، کاهش اضطراب، فقدان کنترل پیامد و استفاده از راهبردهای مناسب برای مطالعه می‌باشد. بر این اساس، روان‌شناسان و متخصصان تعلیم و تربیت به بررسی عوامل انگیزشی در یادگیری و عملکرد دانش‌آموزان در حوزه‌های گوناگون درسی توجه دارند. از دهه ۱۹۸۰ میلادی اکثر تحقیقات صورت گرفته در زمینهٔ پیشرفت تحصیلی بر عوامل روانی که بر یادگیری دانش‌آموزان تأثیر دارند تأکید کرده‌اند[۵].

با توجه به اینکه میزان پیشرفت و افت تحصیلی یکی از ملاک‌های کارایی نظام آموزشی است، کشف و مطالعه متغیرهای تأثیرگذار بر عملکرد تحصیلی، به شناخت بهتر و پیش‌بینی متغیرهای مؤثر در مدرسه می‌انجامد؛ بنابراین بررسی متغیرهایی که با پیشرفت تحصیلی در دروس مختلف رابطه دارد، یکی از موضوعات اساسی پژوهش در نظام آموزش و پرورش است. در پژوهش‌های مختلف پیشرفت تحصیلی با عوامل متعددی مورد بررسی قرار گرفته است، اما در این تحقیق سعی گردیده تا هم عوامل انگیزشی و هم شناختی در تعامل با یکدیگر در میزان پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان مورد بررسی قرار گیرد. کلید اصلی موفقیت تحصیلی، حس قوی خودکارآمدی یا باور به توانایی انجام عملی برای رسیدن به هدفی معین است[۳۳]. Bandura (۱۹۹۳) تأکید کرده است که خودکارآمدی به عنوان یک میانجی مهم در رفتار بوده و معمولاً عملکرد شناختی را مورد تأثیر قرار می‌دهد. وقتی خودکارآمدی شخص پایین باشد امید به موفقیت کاهش می‌یابد و انگیزش نیز آسیب می‌بیند و در نهایت مانعی در شروع و ادامه امور می‌شود. باورهای صحیح و منطقی افراد در یک رفتار ویژه، حلقهٔ مهمی را بین باور به خود و شایستگی و پیشرفت تحصیلی ایجاد می‌نماید[۶].

باورهای خود اثربخش یکی از عوامل اصلی رفتار بوده و در تمام رفتارها از جمله یادگیری، دقت، یادآوری، فراموشی، تفکر، خلاقیت و هیجان مؤثر می‌باشد [۷]. اکثر متخصصان، باورهای خود اثربخش را به عنوان وضعیت یا عامل برانگیزاننده، هدایت کننده و نگهدارنده رفتار تعریف کرده‌اند [۸]. منظور از باورهای خود اثربخش شامل باورهای فرد در مورد توانایی سازماندهی و اجرای مؤثر تکالیف در حیطه‌ی مشخصی می‌باشد که به هدف‌های خاصی می‌انجامد [۹]. باورهای خود اثربخش تعیین می‌کنند که افراد تا چه اندازه برای فعالیت‌های خود انرژی صرف می‌کنند و تا چه میزان در برابر موانع مقاومت می‌نمایند. به عنوان مثال دانش‌آموز با خود اثربخشی پایین ممکن است حتی برای امتحان خودش را آماده نکند، زیرا فکر می‌کند که هر اندازه زحمت بکشد، فایده‌ای نخواهد داشت. در مقابل، دانش‌آموز با خود اثربخشی بالا در انجام کارها امیدوارتر و موفق‌تر است[۱۰]؛ بنابراین یادگیری به وسیله خود اثربخشی پایین محدود شده و به وسیله خود اثربخشی بالا افزایش می‌یابد. در نتیجه دانش‌آموزانی که باورهای خود اثربخش بالاتری دارند، پیشرفت تحصیلی بهتری داشته و راهبردهای یادگیری سودمندتری را به کار می‌گیرند [۳۴]. پژوهش‌ها نشان داده‌اند که رابطه مثبتی بین پیشرفت، عملکرد تحصیلی و باورهای خود اثربخش وجود دارد [۶،۱۲،۱۱]. هم‌چنین Wilson&Narayan(۲۰۱۶) در پژوهشی به بررسی رابطه باورهای خود اثربخش، فراشناخت و خودتنظیمی به عنوان پیش‌بینی کننده پیشرفت تحصیلی طولانی مدت پرداختند. یافته‌های آن‌ها حاکی از این بود که دانش‌آموزانی که از باورهای خود اثربخش و راهبردهای فراشناختی و خودتنظیمی استفاده می‌کردند در طول تحصیل، عملکرد تحصیلی بهتری داشتند [۸]. نیاز به پیشرفت یکی از انگیزه‌های اولیهٔ بشر است. افرادی که نیاز به پیشرفت در آن‌ها قوی‌تر است، تمایل بیشتری به کامل شدن و بهبود عملکرد خود دارند. آنان ترجیح می‌دهند با وظیفه شناسی کارهایی انجام دهند که چالش برانگیز باشد [۱۳]. اهداف پیشرفت اساس ما در رسیدن به موفقیت و رسیدن به تمام آرزوهای ما در زندگی است [۶]. نظریه هدف در حیطه روانشناسی تربیتی به شناسایی انواع هدف‌گرایی در بین دانش‌آموزان پرداخته و سه نوع

هدف‌گرایی را شناسایی کرده است. این سه نوع عبارتند از: الف) اهداف تسلطی که به تمایل فرد جهت کسب فهم، بینش، مهارت و یادگیری اشاره می‌کنند ب) اهداف بیرونی که نشانگر درگیری در تکالیف یادگیری برای رسیدن به پیامدهای بیرونی مانند دریافت پاداش و اجتناب از تنبیه است و ج) اهداف عملکردی که به تمایل فرد جهت نشان دادن توانایی بالا یا به دست آوردن قضاوت‌های مطلوب از توانایی‌های خود در مقایسه با دیگران اشاره می‌کنند [۳۵]. تحقیقات نشان داده است که در تعیین جهت‌گیری هدفی هم عوامل فردی و هم عوامل موقعیتی سهم بسزایی دارند. تفاوت‌های فردی از قبیل تصور از توانایی، انگیزش ذاتی، علاقه به تحصیل، تعلق به مدرسه، نگرش نسبت به تعلیم و تربیت، عزت نفس، مسئولیت‌پذیری اجتماعی، ادراک دانش‌آموز از جهت‌گیری هدفی معلم از یک طرف و عوامل موقعیتی نظیر محیط، والدین، خانواده، ساختار کلاسی و نحوه ارزشیابی از طرف دیگر می‌تواند جهت‌گیری هدفی دانش‌آموز را تحت تأثیر قرار دهند. وقتی ملاک ارزشیابی، هنجاری است کودکان به دنبال اهداف عملکردی خواهند بود. بر عکس، زمانی که به مهارت بها داده شود، دانش‌آموزان به انتخاب اهداف یادگیری مبادرت خواهند ورزید، یعنی تکالیفی را انتخاب خواهند کرد که یادگیری را به حداکثر برساند [۶].

در کنار اهداف پیشرفت، آنچه در سال‌های اخیر بیشتر از بقیه عوامل نظر روانشناسان پرورشی را به خود جلب کرده تنوع استراتژی‌های یادگیری، تفکر و روش‌های شناختی است. این تفاوت‌ها عمدتاً در چگونگی برخورد یادگیرنده با موضوع‌های مختلف یادگیری و مطالعه، نحوه فراگیری، نگهداری و استفاده از آن یادگیری‌ها می‌باشد [۵]. استراتژی‌های یادگیری شامل تکرار یا مرور ذهنی، بسط یا گسترش معنایی و سازماندهی می‌باشند. تکرار یا مرور ذهنی دو کار عمده انجام می‌دهند. نخست آنکه اطلاعات را در حافظه کوتاه مدت نگه می‌دارد، دوم اینکه به انتقال اطلاعات به حافظه درازمدت کمک می‌کند. بسط و گسترش معنایی، روش دیگری برای به خاطر سپردن اطلاعات است که از طریق آن یادگیرنده به مطالبی که می‌خواهد بیاموزد چیزهایی می‌افزاید یا آن‌ها را گسترده‌تر می‌کند. با سازماندهی نیز اطلاعات را در دسته‌هایی قرار می‌دهیم تا آن‌ها را آسان‌تر یاد بگیریم و راحت‌تر به یادآوریم [۱۴]. به‌کارگیری استراتژی‌های یادگیری به عنوان یکی از عوامل تعیین کنندهٔ پیشرفت تحصیلی شناخته شده است [۱۵]. استراتژی‌های یادگیری را می‌توان طرح کلی در نظر گرفت که فراگیران آن را برای تعیین چگونگی بهتر دست یافتن به هدف کلی تحصیل پیش از پرداختن به خود امر یادگیری تهیه می‌کنند [۸]. به طور کلی هرقدر دامنه استراتژی‌هایی که دانش‌آموزان به نحو مناسب به کار می‌گیرند، گسترده باشد، موفقیت آن‌ها در حل مسأله، خواندن، درک مطلب و به خاطر سپاری اطلاعات بیشتر است. یادگیرندگانی که از روش‌های مطالعه و یادگیری خودشان آگاهی دارند و به طور آگاهانه فعالیت‌هایی را برای بهبود آن‌ها انتخاب می‌کنند، از یادگیرندگان که نسبت به این مسائل کمتر آگاهی دارند، بیشتر یاد می‌گیرند. آن‌ها به طور آگاهانه و با استفاده از دانش فراشناخت خود استراتژی‌های خاصی را با اهداف خاص یادگیری هماهنگ می‌سازند [۱۶]. بسیاری از یافته‌های پژوهشی خاطرنشان می‌سازند که باورهای خود اثربخش و استراتژی‌های یادگیری دو مؤلفه مهم در عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان به شمار می‌آیند، ولی آن‌ها کمتر به بررسی رابطه باورهای انگیزشی و اهداف پیشرفت با استراتژی‌های یادگیری و عملکرد تحصیلی به صورت یک مجموعه درهم‌تنیده پرداخته‌اند. با توجه به موارد ذکر شده تحقیق حاضر به دنبال بررسی رابطه بین باورهای خود اثربخش، اهداف پیشرفت و استراتژی‌های یادگیری با پیشرفت تحصیلی می‌باشد.

روش

پژوهش حاضر بر اساس هدف از نوع کاربردی و بر اساس نحوه گردآوری داده‌ها تحقیق توصیفی از نوع همبستگی است. جامعه آماری پژوهش حاضر شامل کلیه دانش‌آموزان دختر مدارس منطقه یک تبریز در سال تحصیلی ۹۷-۱۳۹۶ به تعداد ۱۴۰۰ نفر بود. تعداد ۳۰۰ نفر از جامعه مذکور با استفاده از فرمول کوکران و روش نمونه‌گیری خوشه‌ای چندمرحله‌ای به عنوان حجم نمونه انتخاب گردید. معیار ورود به مطالعه، مشغول بودن به تحصیل در مدرسه دخترانه منطقه ۱ تبریز و رضایت کامل به شرکت در پژوهش بود و ملاک خروج آزمودنی‌ها، عدم رضایت برای شرکت در پژوهش بود. ابزار جمع‌آوری داده‌ها شامل: پرسش‌نامه‌ی راهبردهای خودانگیخته

برای یادگیری، پرسش‌نامه اهداف پیشرفت، پرسش‌نامه باورهای خود اثربخش بود.

پرسش‌نامه‌ی راهبردهای خودانگیخته برای یادگیری: این پرسش‌نامه توسط Pintrich & De Groot (۱۹۹۰) بر اساس رویکرد شناختی-اجتماعی مبنی بر تعامل شناخت و انگیزش ساخته شد [۱۷]. این پرسش‌نامه شامل دو مقیاس باورهای انگیزشی (خودکارآمدی، ارزش درونی و اضطراب امتحان) و استراتژی‌های یادگیری می‌باشد و در مجموع دارای ۴۷ ماده است. آزمودنی نظرات خود را در مورد هر ماده بر روی یک مقیاس ۷ درجه‌ای رتبه‌بندی می‌کند. البرزی و سامانی پایایی این پرسش‌نامه را با استفاده از روش باز آزمایی ۰/۷۶ گزارش کرده‌اند.

پرسش‌نامه خود اثربخشی شرر: این مقیاس توسط Sherer و همکاران (۱۹۸۲) طراحی شده و شامل ۱۷ ماده است[۱۸]. هر ماده بر اساس یک مقیاس ۵ درجه‌ای رتبه‌بندی شده است. آلفای کرونباخ یا همسانی کلی سؤالات برابر با ۰/۷۹ گزارش شده است.

پرسش‌نامه اهداف پیشرفت: این پرسش‌نامه توسط Midgley و همکاران (۱۹۹۸) طراحی شده است [۱۹]. این پرسش‌نامه دارای ۱۸ سؤال و سه خرده آزمون به منظور تعیین جهت‌گیری اهداف (تبحری، رویکردی و اجتنابی) می‌باشد. پاسخ‌دهی به سؤال‌ها بر اساس مقیاس لیکرت ۷ درجه‌ای می‌باشد. انتخاب پاسخ یک بدین معنا بود که آن موضوع یا آن سؤال به هیچ وجه در مورد آن‌ها صدق نمی‌کند و انتخاب پاسخ هفت به معنای صادق بودن آن موضوع یا آن سؤال در مورد آن‌ها بود. حداقل نمره هر آزمودنی در نمره کل پرسش‌نامه ۱۸ و حداکثر نمره برای هر آزمودنی، ۱۲۶ و برای هر خرده مقیاس نیز حداقل نمره برای هر آزمودنی، ۶ و حداکثر نمره ۴۲ بود. در پژوهش Kareshki [۲۰] روایی نسخه فارسی این پرسش‌نامه به وسیله کارشناسان تأیید شد و پایایی آن نیز بر اساس آلفای کرونباخ و تحلیل عاملی تأییدی احراز گردید.

به منظور سنجش عملکرد و یا پیشرفت دانش‌آموزان در این پژوهش، از معدل آن‌ها استفاده شد.

پس از کسب مجوز از آموزش و پرورش منطقه ۱ تبریز و با رعایت ملاحظات اخلاقی و هماهنگی با دانش‌آموزان محترم ضمن توضیح اهداف پژوهش و آماده کردن آن‌ها از لحاظ روحی و روانی و اطمینان به آنان درزمینهٔ محرمانه ماندن اطلاعات نزد پژوهشگر، پرسش‌نامه‌ها در بین شرکت کنندگان پژوهش توزیع گردید و زمان ۴۰ دقیقه برای تکمیل پرسش‌نامه‌ها در اختیار آن‌ها قرار داده شد. بعد از جمع‌آوری داده‌ها با استفاده از SPSS۲۴ مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفتند. علاوه بر ارائه شاخص‌های توصیفی از ضریب همبستگی پیرسون و تحلیل رگرسیون چندگانه به روش گام به گام استفاده شد.

یافته ها

بر اساس یافته‌های پژوهش تعداد ۱۱۷ نفر در مقطع تحصیلی دهم، ۹۸ نفر در پایه یازدهم و ۸۵ نفر در پایه دوازدهم مشغول به تحصیل بودند. در جدول ۱ میانگین و انحراف معیار متغیرهای پژوهش ارائه گردیده است.

جدول ۱. میانگین و انحراف معیار متغیرهای پژوهش

متغیرها	میانگین	انحراف معیار
باورهای خود اثربخش	۴۵/۱۵	۱۸/۳
پیشرفت تحصیلی	۱۸/۱۶	۱/۱۵
اهداف پیشرفت	۳۵/۱۸	۲/۴۳
استراتژی‌های یادگیری	۱۲۲/۳۳	۱۶/۱۸

با توجه به یافته‌های جدول ۱، به ترتیب میانگین و انحراف معیار باورهای خود اثربخش (۴۵/۱۵ و ۱۸/۳)، پیشرفت تحصیلی (۱۸/۱۶ و ۱/۱۵)، اهداف پیشرفت (۳۵/۱۸ و ۲/۴۳) و استراتژی‌های یادگیری (۱۲۲/۳۳ و ۱۶/۱۸) گزارش شده است.

جدول ۲. ضرایب همبستگی بین باورهای خود اثربخش و اهداف پیشرفت با استراتژی‌های یادگیری و پیشرفت یادگیری

متغیرهای پژوهش	استراتژی‌های یادگیری	پیشرفت یادگیری
باورهای خود اثربخش	۰/۴۴۶	۰/۵۸۲
سطح معناداری	۰/۰۰۱	۰/۰۰۱
اهداف پیشرفت	۰/۷۵۲	۰/۳۸۹
سطح معناداری	۰/۰۰۱	۰/۰۰۱

بر اساس یافته‌های جدول ۲، بین باورهای خود اثربخش با پیشرفت تحصیلی ($p<۰/۰۱$ و $r=۰/۵۸۲$)، بین اهداف پیشرفت

با استراتژی‌های یادگیری (p<۰/۰۱ و r=۰/۷۵۲)، بین اهداف پیشرفت با پیشرفت تحصیلی (p<۰/۰۱ و r= ۰/۳۸۹) و بین باورهای خود اثربخش با استراتژی‌های یادگیری دانش‌آموزان رابطه وجود دارد (p<۰/۰۱ و r=۰/۴۴۶).

جدول ۳. نتایج ضرایب رگرسیون برای پیش‌بینی پیشرفت تحصیلی بر مبنای باورهای خود اثربخش، اهداف پیشرفت و استراتژی‌های یادگیری

متغیرهای پیش بین	ضرایب استاندارد نشده		ضرایب استاندارد شده	t	p
	B	خطای معیار	Beta(بتا)		
مقدار ثابت	۸۳/۳۰۷	۵/۸۰۶		۱۴/۳۴۸	۰/۰۰۱
باورهای خود اثربخش	۰/۰۸۲	۰/۰۱۶	۰/۴۲	۸/۰۵	۰/۰۰۱
اهداف پیشرفت	۰/۰۷۲	۰/۰۲۲	۰/۳۵	۷/۶۴	۰/۰۰۱
استراتژی‌های یادگیری	۰/۰۶۰	۰/۰۳۳	۰/۲۶	۴/۸۸	۰/۰۰۱

با توجه به نتایج جدول ۳، تأثیر باورهای خود اثربخش، اهداف پیشرفت و استراتژی‌های یادگیری بر روی پیشرفت تحصیلی معنادار می‌باشد (p<۰/۰۱). ضریب رگرسیون باورهای خود اثربخش (β=۰/۴۲) ضریب رگرسیون اهداف پیشرفت (β=۰/۳۵) و ضریب رگرسیون استراتژی‌های یادگیری (β=۰/۲۶) بر روی پیشرفت تحصیلی با توجه به مقدار آزمون t معنادار است و نشان می‌دهد که باورهای خود اثربخش، اهداف پیشرفت و استراتژی‌های یادگیری می‌توانند پیشرفت تحصیلی را به طور معناداری پیش بینی نمایند.

جدول ۴. خلاصه مدل پیش بینی پیشرفت تحصیلی بر مبنای باورهای خود اثربخش، اهداف پیشرفت و استراتژی‌های یادگیری

مدل	مجموع مجذورات	df	میانگین مجذورات	F	R	R۲	sig
رگرسیون	۷۸۰/۰۹۰	۳	۳۹۰/۰۴۵	۱۲/۹۷۰	۰/۳۸۸	۰/۲۶۵	۰/۰۰۱
خطا	۱۰۲۵۴/۹۳۳	۲۹۷	۳۰/۰۷۳	–	–	–	–
کل	۱۱۰۳۵/۰۲۳	۳۰۰	–	–	–	–	–

نتایج جدول ۴، خلاصه مدل پیش بینی پیشرفت تحصیلی بر مبنای باورهای خود اثربخش، اهداف پیشرفت و استراتژی‌های یادگیری را نشان می‌دهد. طبق نتایج فوق، مقدار آماره F برای بررسی تأثیر باورهای خود اثربخش، اهداف پیشرفت و استراتژی‌های یادگیری در پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان در سطح معناداری ۰/۰۰۱ p<معنادار است. طبق مدل و با توجه به آماره (ضریب تعیین)، ۲۶/۵ درصد از واریانس پیشرفت تحصیلی بر مبنای باورهای خود اثربخش، اهداف پیشرفت و استراتژی‌های یادگیری تبیین می‌شود.

بحث

هدف پژوهش حاضر، بررسی رابطه بین باورهای خود اثربخش، اهداف پیشرفت و استراتژی‌های یادگیری با پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان بود. نتایج نشان داد که بین باورهای خود اثربخش با پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان رابطه معنی‌داری وجود دارد (p<۰/۰۱). این یافته با نتایج پژوهش حیدری [۱]، رضایی [۲۳]، بابایی منقاری و همکاران [۲۴]، دلاور، اسماعیلی، حسنوندی و حسنوند [۲۶] و McAndrew, Morrow, Atiyeh & Pierre (۲۰۱۶) مبنی بر ارتباط بین باورهای خود اثربخش با پیشرفت تحصیلی، همسو می‌باشد. در تبیین این یافته پژوهش می‌توان گفت دانش‌آموزانی که باورهای خود اثربخش بالایی دارند، انگیزش بالایی در زمینه موفقیت تحصیلی دارند. چون این دانش‌آموزان دارای انگیزه‌های درونی و ذاتی خودتنظیمی و پیشرفت هستند [۱۲]؛ بنابراین می‌توان گفت دانش‌آموزان با قدرت خود اثربخشی بالا دارای شاخص‌های انگیزشی، شناختی و پیشرفت بیشتری نسبت به سایر همکلاسی هایشان، می‌باشند. انگیزش به عنوان یک میل برای یادگیری است که می‌تواند خودتنظیم کننده باشد، بنابراین فراگیران دارای خود اثربخشی بالا، دارای انگیزش و پشتکار هستند و این امر آن‌ها را در یادگیری یاری می‌دهد و باعث پیشرفت تحصیلی آنان می‌شود.

دانش‌آموزانی که بر توانایی‌هایشان باور دارند در تکالیف به صورت فراشناختی درگیر می‌شوند، استراتژی‌های شناختی بیشتری به کار می‌برند و به احتمال زیاد در انجام تکالیف خودشان اصرار می‌ورزند و در نهایت موفقیت نصیب آن‌ها می‌شود. هم‌چنین یافته دیگر پژوهش نشان داد که بین اهداف پیشرفت با پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان رابطه وجود دارد ($p<۰/۰۱$ و $r=۰/۳۸۹$). نتایج یافته فوق با یافته‌های جوادی، محمودزاده و محمدی [۳۰]، بابائی منقاری و همکاران [۳۱] و Pilegard & Fiorella (۲۰۱۶) همسو می‌باشد. در تبیین این یافته می‌توان بیان داشت که بر اساس مدل Pintrich & DeGroot [۱۷] بین شناخت و انگیزش ارتباط وجود دارد. این مدل، هدف‌گزینی را از مؤلفه‌های ارزشی و انگیزشی می‌داند، از این رو، اهداف پیشرفت به عنوان یک حالت انگیزشی، نیازمند پردازش عمیق اطلاعات و درگیری بیشتر با تکلیف است. هم‌چنین دانش‌آموزان دارای اهداف پیشرفت بالا به علایق و آزادی فردی اهمیت می‌دهند. افراد دارای اهداف پیشرفت بالا گرایش بیشتری در درگیر شدن با تکلیف و رویکرد بسیار عمیق نسبت به یادگیری مطالب دارند. هم‌چنین دانش‌آموزان دارای اهداف پیشرفت بالا به بهره‌گیری از راهبردهای استراتژیک یادگیری، اهتمام نسبت به تکلیف، نسبت دادن موفقیت به تلاش و پایداری در مواجهه با سختی‌ها تمایل دارند. هم‌چنین اهداف پیشرفت می‌تواند بر نحوه‌ای که یک فرد وظیفه‌ای را انجام می‌دهد و یا تمایل به نشان دادن شایستگی را دارد، تأثیرگذار باشد [۶]. افرادی که نیاز به پیشرفت در آن‌ها قوی‌تر است، تمایل بیشتری به کامل شدن و بهبود عملکرد خود دارند. آنان ترجیح می‌دهند با وظیفه شناسی کارهایی انجام دهند که چالش برانگیز بوده به طوری که ارزیابی پیشرفت آنان در مقایسه با پیشرفت سایر مردم بر حسب ملاک‌هایی امکان‌پذیر باشد؛ به بیان دیگر پیشرفت رفتاری است مبتنی بر وظیفه که اجازه می‌دهد عملکرد فرد بر طبق ملاک‌های فرض شده درونی یا بیرونی مورد ارزیابی قرار گیرد [۱۳]. دانش‌آموزانی که هدف تسلطی و یادگیری را دنبال می‌کنند آماده‌اند تا یک حس خودکارآمدی را برای رسیدن به آن کسب کنند و با درگیری در فعالیت‌های متناسب با تکلیف (برای مثال صرف تلاش، پشتکار و استفاده از استراتژی‌های مؤثر) برانگیخته شوند. پیشرفت تصوری در مهارت، اکتساب و حس خودکارآمدی برای ادامه دادن فعالیت‌های خودتنظیمی باعث افزایش عملکرد ماهرانه می‌شود. در مقابل، اهداف عملکردی بر توجه دانش‌آموزان بر تکمیل تکالیف متمرکز است، این اهداف بر اهمیت فرایندها و استراتژی‌های زیربنایی تکمیل تکالیف و افزایش کارآمدی برای اکتساب مهارت‌ها نیز تأکید ندارند. این دانش‌آموزان هم‌چنان که بر روی تکالیف عمل می‌کنند ممکن نیست عملکرد فعلی و قبلی خودشان را مقایسه کنند و یا سطح پیشرفت خودشان را تعیین کنند. اهداف عملکردی می‌توانند منجر به مقایسه‌های اجتماعی (یعنی مقایسه تکالیف فرد با دیگران) جهت تعیین پیشرفت او شود.

یافته دیگر پژوهش نشان داد که بین استراتژی‌های یادگیری با پیشرفت تحصیلی در دانش‌آموزان رابطه وجود دارد ($p<۰/۰۱$). نتایج یافته فوق با پژوهش‌های Ardasheva, Wang, (۲۰۱۷) Adesope & Valentine Dattathreya & Shillingford (۲۰۱۷) و Pilegard & Fiorella (۲۰۱۶) همسو می‌باشد. در تبیین این یافته می‌توان گفت، با توجه به این نکته که استراتژی‌های یادگیری نیازمند پردازش عمیق اطلاعات و به کارگیری راهبردهای عمیق یادگیری هستند، به کارگیری آن‌ها به عنوان یکی از عوامل تعیین کنندهٔ پیشرفت تحصیلی شناخته شده است. به طور کلی هرقدر دامنه استراتژی‌هایی که دانش‌آموزان به نحو مناسب به کار می‌گیرند، گسترده باشد، موفقیت آن‌ها در حل مسأله، خواندن، درک مطلب و به خاطر سپاری اطلاعات بیشتر می‌باشد. یادگیرندگانی که از روش‌های مطالعه و یادگیری خودشان آگاهی دارند و به طور آگاهانه فعالیت‌هایی را برای بهبود این‌ها انتخاب می‌کنند، از یادگیرندگان که نسبت به این مسائل کمتر آگاهی دارند، بیشتر یاد می‌گیرند، آن‌ها به طور آگاهانه و با استفاده از دانش فراشناخت خود استراتژی‌های خاصی را با اهداف خاص یادگیری هماهنگ می‌سازند. می‌توان گفت استراتژی‌های یادگیری با تسهیل فرآیند یادگیری باعث افزایش عملکرد تحصیلی می‌شود؛ زیرا استراتژی‌های یادگیری مانند ابزاری هستند که در حل مشکلات تحصیلی مورد استفاده قرار می‌گیرند و به دانش‌آموزان کمک می‌کنند تا مهارت‌هایی را که در طول دوران تحصیل به آن نیاز دارند، رشد و توسعه داده و با تکیه بر توانایی‌های خود و کشف و تقویت آن‌ها قادر باشد با موفقیت و پیشرفت تحصیلی نائل آیند [۳۶]. همچنین راهبردهای مذکور

با نظم دادن به ذهن و نوع مطالعه افراد، آنان را قادر می‌سازد تا بر فرآیند یادگیری و مطالعه خود مسلط شوند و برای آن برنامه‌ریزی کنند که به نظر می‌رسد تمرین این مهارت‌ها در درازمدت موجب افزایش عملکرد تحصیلی شود.

نتیجه‌گیری

پژوهش حاضر از لحاظ بنیادی و کاربردی می‌تواند حائز اهمیت باشد: از لحاظ بنیادی با توجه به این که پژوهش حاضر رابطه بین مؤلفه‌های انگیزشی با استفاده از استراتژی‌های یادگیری و نیز رابطه این مؤلفه‌ها را با عملکرد تحصیلی بررسی می‌کند انتظار می‌رود که نتایج پژوهش حاضر بتواند پاره‌ای از متغیرهای مرتبط با عملکرد تحصیلی را شناسایی کند. از لحاظ کاربردی نیز انتظار می‌رود که نتایج پژوه ش حاضر با آشکار ساختن رابطه مؤلفه‌های انگیزشی (مانند باورهای خود اثربخش و اهداف پیشرفت) و استراتژی‌های یادگیری با پیشرفت تحصیلی، اطلاعات مفیدی را در اختیار والدین، معلمان و سایر مجریان تعلیم و تربیت قرار دهد تا شرایط و موقعیت‌ها را طوری تدارک ببینند که در آن دانش‌آموزان به پیشرفت تحصیلی بهتری نائل شوند. عوامل متعددی وجود دارند که در پیشرفت تحصیلی در دانش‌آموزان و دانشجویان تأثیرگذار هستند. از جمله متغیرهای تأثیرگذار که نقش مؤثری بر پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان دارند می‌توان به باورهای خود اثربخش، اهداف پیشرفت و استراتژی‌های یادگیری اشاره کرد. البته باید متذکر شد که علاوه بر عوامل ذکر شده متغیرهای دیگری نیز وجود دارد که بر پیشرفت تحصیلی تأثیرگذار می‌باشند. لذا پیشنهاد می‌گردد در پژوهش‌های آتی از متغیرهای دیگر نظیر عوامل زیست‌شناختی، خلقی، فراشناختی و سایر متغیرهای تأثیرگذار بر پیشرفت تحصیلی نیز استفاده شود.

هم‌چنین با ارائه برنامه‌های آموزشی می‌توان باورهای خود اثربخش را در دانش‌آموزان تقویت کرد. هر پژوهشی دارای محدودیت‌هایی می‌باشد که این پژوهش نیز از این قاعده مستثنی نیست. از جمله محدودیت‌های این پژوهش تعداد زیاد پرسش‌نامه‌ها بود که به منظور ترغیب دانش‌آموزان جهت تکمیل پرسش‌نامه‌ها هدایایی برای آن‌ها در نظر گرفته شد. به این منظور پیشنهاد می‌شود که در تحقیقات آتی برای جمع‌آوری اطلاعات حتی‌الامکان از فرم‌های کوتاه پرسش‌نامه‌ها استفاده گردد. هم‌چنین پیشنهاد می‌شود در پژوهش‌های بعدی با به کار بستن روش‌های آزمایشی و شبه آزمایشی و با استفاده از ابزارهایی هم‌چون مشاهده و مصاحبه روابط علی بین متغیرهای این پژوهش بررسی شوند.

سپاسگزاری

از همکاری صمیمانهٔ مسئولین و دانش‌آموزان دختر مدارس منطقه ۱ تبریز که در این پژوهش شرکت داشتند صمیمانه قدردانی می‌شود.

تأییدیه اخلاقی

در پژوهش با جلب رضایت آگاهانه شرکت کنندگان انجام گرفته و هم‌چنین به افراد شرکت در مورد محرمانه بودن نتایج اطمینان داده شده است. مطالعه حاضر توسط کمیته اخلاق دانشگاه مراغه تأیید (IR.UM.1397.001) و با دریافت رضایت کتبی از شرکت کنندگان انجام شد.

تعارض منافع

هیچ‌گونه تعارضی در منافع بین نویسنده و مجله راهبردهای آموزش در علوم پزشکی وجود ندارد.

منابع مالی

این مقاله با بودجه شخصی نویسنده انجام شده است.

References

1. Heydari N. Key Indicators in Student Achievement Achievement. A Case Study on Meta-Cognitive Knowledge and Learning Strategies. Quarterly Journal of Psychology and Educational Sciences. 2017; 3 (2): 53-67.
2. Vali Zadeh Z, Monshi Gh. [Students' academic performance prediction based on variables: goal-setting, social function, expectation of academic performance and tissue factors, annual conference of new approaches to research in humanities[, Tehran, Veira capital's ideological institute. 2016.
3. Shokoohi MJ, Amirianzadeh M. [The Relationship between Self-Regulatory Learning and Academic Hope with Educational Performance of Doroodzan High School Students[, First International Conference on Psychology and Educational Sciences, Shiraz, Hakim Sharif University of Science and Technology. 2015.
4. Gage NL, Berliner DC. Educational psychology (3rd Ed.) Hopewell, N.J: Houghton Milflin. 2012.
5. Cho MH, Heron ML. Self-regulated learning: the role of motivation, emotion, and use of learning strategies in students' learning experiences in a self-paced online

mathematics course. Distance Educ. 2015; 36(1):80-99.
6. Aydın S. An analysis of the relationship between high school students' self-efficacy, metacognitive strategy use and their academic motivation for learn biology. J Education and Training Studies. 2015; 4(2): 53-59.
7. Nowrooz Mosremi P. [The Relationship between Thinking and Self-Regulatory Style and Academic Performance of Students at Marvdasht Islamic Azad University]. Master's thesis. Non-State - Islamic Azad University - Marvdasht Branch of Islamic Azad University - School of Educational Sciences and Psychology. 2015.
8. Wilson K & Narayan A. Relationships among individual task self-efficacy self-regulated learning strategy use and academic performance in a computer-supported collaborative learning environment. Educ Psychol. 2016; 36(2): 236-253.
9. Diseth Å, Meland E, Breidablik HJ. Self-beliefs among students: Grade level and gender differences in self-esteem, self-efficacy and implicit theories of intelligence. Learning and Individual Differences. 2014; 35, 1-8.
10.Taheri J. [Compilation of Pattern of Motivational Beliefs among High School Students in Tehran]. Allameh Tabataba'i University, PhD thesis. 2010.
11.Shanzadeh S. [The Relationship between Self-Regulatory Learning Strategies and Motivational Beliefs with Academic Performance in High School Students and Their Relationships with the Motivational Beliefs of Kerman Schools in the Years 91-90. Master's thesis]. Government - Ministry of Science, Research, Technology - Yazd University - Faculty of Literature and Human Sciences. 2011.
12.Pinterich PR, Schunk DH. Motivation in education, theory, resrarch, and application, Merrill prentice Halle. 2002.
13.Atashafrooz A. [The causal relationship between intelligence beliefs and academic performance through mediation of progression goals, self-efficacy, self-regulation learning strategies and internal motivation in high school boy students in Ahwaz]. PhD thesis. Government - Ministry of Science, Research, Technology - Shahid Chamran University of Ahvaz - Faculty of Education and Psychology. 2012.
14.Duffy MC, Azevedo R. Motivation matters: Interactions between achievement goals and agent scaffolding for self-regulated learning within an intelligent tutoring system. Computers in Human Behavior. 2015; 52(3): 338-348.
15.Voyer D, Voyer SD. Gender differences in scholastic achievement: A meta-analysis. Psycho bull. 2014: 140(4): 11-74.
16.Farsi H. [The relationship between self-regulation learning and academic self-efficacy with educational performance of students in Marvdasht]. Master's thesis. Non-State - Islamic Azad University - Marvdasht Branch of Islamic Azad University - School of Educational Sciences and Psychology. 2015.
17.Pintrich PR, DeGroot EV. Motivational and self-regulated learning components of classroom academic performance. J edu psycho. 1990; 82(1): 33-61.
18.Sherer M, Maddux JE, Mercandante B, Prentice-Dunn S, Jacobs B, Rogers RW. The self-efficacy scale: Construction and validation. Psycho rep. 1982; 51(2): 663-671.
19.MidgleyC, Kaplan A, Middleton M, Maehr ML, Urdan T, Anderman LH, Roeser R. The development and validation of scales assessing students' achievement goal orientations. Contemporary educational psychology. 1998; 23(2): 113-131.
20.Kareshki H. Role of achievement goalsonself-regulated learning components. Cognit Sci News. 2008; 39(3): 13-21.
21.Hassani-zangbar, T, Livadjani F. [The effect of training self-regulation learning strategies on learning the mathematical and anxiety lessons of female students of first grade high school in Bostanabad city in academic year]. J Educational and Evaluation. 2017; 10 (39): 69-93.
22.Shahri, N, Vaziri Sh, Lotfi F.The Effectiveness of Cognitive and Metacognitive Strategies Training and Post-Term Study on Reducing Test Anxiety among High School Students in Roodehen. Quarterly Journal of Psychometrics. 2017; 5 (20): 135-151.
23.Rezaei N. Studying the relationship between motivational beliefs and learning strategies with students' academic performance. Psychology and Educational Sciences. 2016; 1 (3): 161-177.
24.Babaee Mukhari MM, Zahid Babolan A, MeanKia M, Khalqkhah A. Simple and multiple relationship between learning strategies, self-efficacy with time management and study location of high school students. J Psychology.2016; 3 (22): 1-15.
25.McAndrew M, Morrow CS, Atiyeh L, Pierre GC. Dental Student Study Strategies: Are Self-Testing and Scheduling Related to Academic Performance. J dent edu. 2016; 80(5): 542-552.
26.Delaware A, Esmaeili N, Hassanwandi S, Hasanvand, B. The Relationship between Self-Regulatory Learning Strategies and Types of Goal Orientation with Students' Academic Achievement. Quarterly Journal of Educational Psychology. 2015: 36 (11); 57-75.
27.Ardasheva Y, Wang Z, Adesope O, Valentine JC. Exploring Effectiveness and Moderators of Language Learning Strategy Instruction on Second Language and Self-Regulated Learning Outcomes. Review of Educational Research. 2017; 87(3): 544-582.
28.Dattathreya P, Shillingford S. Identifying the Ineffective Study Strategies of First Year Medical School Students. Med Science Edu. 2017; 1-13.

29.Pilegard C, Fiorella L. Helping students help themselves: Generative learning strategies improve middle school students' self-regulation in a cognitive tutor. Computers in Human Behavior. 2016; 65(2): 121-126.

30.Javadi A, Mahmoudzadeh A, Mohammadi. The Relationship between Study Approaches and Academic Performance in Students of Birjand University of Medical Sciences. Research in med science edu. 2016; 8 (3): 9-16.

31. Baba'i Begharari MM, Ma'iniKia M, ZahedBabelan A, GomariGivi H, Khaleghkhah A (2016). [The Relationship between Strategies for Learning Resource Management and Learning Strategies with Self-Efficacy (Study of High School Students in Amol City[, J Psycho Development. 2015; 4 (12): 31-42.

32. Cai Y, Zhu X. Learning strategies and reading literacy among Chinese and Finnish adolescents: evidence of suppression. Edu Psychology. 2017; 37(2): 192-204.

33.Bandura A. “Perceived self-efficacy in cognitive development and functioning” Educational Psychologist 1993; 28, 117-148.

34. Fooladvand KH, Farzad V, Shahraray M, Sangari AA. [Role of social support, academic stress and academic self-efficacy on mental and physical health]. Contemp Psychol. 2010; 4(2):81-93.

35. Ryan AM, Picntrich PR. Should I ask for Help? The Role of Motivation and Attitudes in Adolescents` help seeking in math call. J Educ Psychol 1997, 89; 329-341.

36. Alikhani Sh, Markazi Moghaddam N, Zand Begleh M. [Evaluetion of influencing factors of Educational decline of nursing students]. J Army University of Medical Sciences 2006; 4(2).