





دانشگاه خوارزمی

دانشکده روان‌شناسی و علوم تربیتی

رساله دکتری در رشته روانشناسی تربیتی

تأثیر آموزش راهبردهای یادگیری خودگردان بر توانایی حل مسئله اجتماعی، باورهای خودکارآمدی، جهت‌گیری هدف و تأخیر رضامندی تحصیلی دانش‌آموزان

استاد راهنما: دکتر پروین کدیور

استاد مشاور: دکتر علی دلاور

محقق: مهدی عرب‌زاده

شکر و قدردانی

بِه نام آنکه کرامت بی اتها و عزت بخش بی تمناست

با استانت از خداوند متان، و غنیه خودی دانم که از رحمت و راهبهای عالمانه و دلسوزان استاد بزرگوار سرکار خانم دکتر که پور که در طول دوره تحصیل علاوه بر کسب علم از محضر ایشان درس زندگی نیز آموختم ام، شکر و قدردانی نمایم.

پهچنین شکر و غنیه خود را نسبت به استاد برجند جناب آقای دکتر علی دلاور ابراز داشته که از راهبهای ارزنده ی ایشان در انجام این پروژه برخوردار بوده ام.

از جناب آقایان دکتر بهمنی، زیر من و بلر، که با فرستادن مقالات متعدد و منید خود این تحمیر را در انجام این پروژه یاری نمودند کمال شکر را دارم.

از اساتید دیگر گروه روان شناسی تربیتی به ویژه جناب آقای دکتر فرزاد که در طول دوران تحصیل از راهبانی ایشان بهره برده ام صمیمانه سپاسگزارم.

پهچنین و غنیه خودی دانم که از همسر مهربان و همدلگرم که همواره سنگ صبور من بوده و با مانت خاص خود تمهیلی دوران تحصیل ایجاب را تحمل کرده، قدردانی کنم. در نهایت از بهر دوستانی که من را در انجام این پروژه یاری نموده اند شکر و

قدردانی می نمایم.

خدا یا چنان کن سر انجام کار تو خوشدبای و مار سحر

تقدیم به:

روح بلند پدرم

که هرگز فراموشش نمی‌کنم.

مادر فداکارم

که وجودش روشنی حیاتم، کلامش راحلشای طریقتم و مهرش تسلای وجودم است.

همسر عزیزم

به پاس حافظه سرشار و گرمای امیدبخش وجودش که پشتیبان تلاشم است.

فرزند بلندم

که وجودش همه مهر و محبت است.

چکیده:

هدف: هدف از این پژوهش، بررسی اثربخشی آموزش راهبردهای یادگیری خودگردان بر توانایی حل مسئله اجتماعی، باورهای خودکارآمدی، جهت‌گیری هدف و تأخیر در رضامندی تحصیلی دانش‌آموزان بود. **روش:** جامعه آماری این پژوهش، دانش‌آموزان پسر دبیرستانی شهر کرج در سال تحصیلی ۹۱-۹۰ بودند. بدین منظور از جامعه یاد شده با توجه به هدف پژوهش، نمونه‌ای به حجم ۵۰ نفر (۲۵ نفر گروه کنترل و ۲۵ نفر گروه آزمایش) با استفاده از روش نمونه‌گیری خوشه‌ای چند مرحله‌ای انتخاب و از نظر سن، پایه تحصیلی، هوش، وضعیت اقتصادی-اجتماعی و مشکلات روانی هم‌تا شدند. ابزار پژوهش شامل پرسشنامه‌های توانایی حل مسئله اجتماعی (دزوریلا و همکاران، ۲۰۰۲)، باورهای خودکارآمدی (نظامی، شوارزر و جروسلم، ۱۹۹۶)، جهت‌گیری هدف (میدگلی و همکاران، ۲۰۰۰) و تأخیر رضامندی تحصیلی (بیمبنتی و همکاران، ۱۹۹۸) بود. روش پژوهش حاضر شبه آزمایشی و طرح آن از نوع پیش‌آزمون - پس‌آزمون با گروه کنترل بود. برنامه آموزش راهبردهای یادگیری خودگردان (پیتریچ، ۱۹۹۹) در طول ۱۵ جلسه ۹۰ دقیقه‌ای، به مدت سه ماه بر روی گروه آزمایشی اجرا گردید؛ در حالی که در طی این مدت، گروه کنترل برنامه عادی روزانه خود را دنبال می‌کرد. پس از اجرای برنامه آموزشی، پرسشنامه‌های توانایی حل مسئله اجتماعی، باورهای خودکارآمدی، جهت‌گیری هدف و تأخیر رضامندی تحصیلی، بر روی هر دو گروه اجرا گردید. فرضیه‌های این پژوهش با استفاده از تحلیل کوواریانس چند متغیری، مورد بررسی قرار گرفتند. **یافته‌ها:** نتایج حاصل نشان داد که آموزش راهبردهای یادگیری خودگردان در افزایش مهارت حل مسئله اجتماعی، باورهای خودکارآمدی، جهت‌گیری هدف و تأخیر رضامندی تحصیلی دانش‌آموزان گروه آزمایش نسبت به گروه کنترل به طور معنی‌داری موثر بوده است. **نتیجه‌گیری:** آموزش راهبردهای یادگیری خودگردان به دانش‌آموزان گروه آزمایش کمک کرده است تا آنها بتوانند در مورد مسائل اجتماعی و تحصیلی خود بهتر تصمیم بگیرند و راه‌حل ارائه نمایند، درباره تفکر و فرآیند یادگیری خود، عمیق‌تر و دقیق‌تر شوند و به این باور برسند که توانایی حل مسائل را دارند. نتایج این پژوهش می‌تواند زمینه‌ای را برای پویایی فرآیند آموزش و یادگیری، بهبود انگیزش و موفقیت تحصیلی دانش‌آموزان، که یکی از مهم‌ترین مسائل تعلیم و تربیت حاضر است، فراهم آورد.

کلیدواژه‌ها: راهبردهای یادگیری خودگردان، مهارت حل مسئله اجتماعی، باورهای خودکارآمدی، جهت‌گیری هدف، تأخیر رضامندی تحصیلی

فهرست مطالب

فصل اول: کلیات پژوهش

۲	۱-۱- مقدمه
۴	۲-۱- بیان مسأله
۱۷	۳-۱- اهمیت و ضرورت انجام پژوهش
۱۹	۴-۱- اهداف پژوهش
۱۹	۵-۱- فرضیه های پژوهش
۲۰	۶-۱- فرضیه های آماری
۲۰	۶-۱- تعاریف مفهومی و عملیاتی متغیرها

فصل دوم: مرور مبانی نظری و پژوهشی

۲۴	الف) مرور مبانی نظری پژوهش
۲۴	۱-۲- یادگیری خودگردان
۲۸	۱-۱-۲- ویژگیهای یادگیرنده خودگردان
۳۱	۲-۱-۲- منابع خودگردانی
۳۳	۳-۱-۲- ابعاد خودگردانی
۳۴	۴-۱-۲- نظریه های یادگیری خودگردان
۳۵	۱-۲-۴-۱- نظریه رفتارگرایی
۳۶	۱-۲-۴-۲- نظریه ویگوتسکی
۳۷	۲-۴-۱-۳- نظریه شناختی- اجتماعی
۳۹	۲-۱-۵-۱- الگوهای یادگیری خودگردان
۴۰	۲-۱-۵-۱- الگوی کرنو
۴۱	۲-۱-۵-۲- الگوی باتلر و وین
۴۲	۲-۱-۵-۳- الگوی بوکارتس
۴۶	۲-۱-۵-۴- الگوی زیمرمن
۴۸	۲-۱-۵-۵- الگوی پنتریچ
۵۱	۲-۱-۶- رشد یادگیری خودگردان

- ۵۵ ۷-۱-۲- راهبردهای یادگیری خودگردان
- ۵۶ ۱-۷-۱-۲- راهبردهای شناختی
- ۵۸ ۲-۷-۱-۲- راهبردهای فراشناختی
- ۶۳ ۳-۷-۱-۲- راهبردهای مدیریت منابع
- ۶۵ ۴-۷-۱-۲- راهبردهای انگیزشی
- ۶۶ ۲-۲- توانایی حل مسئله اجتماعی
- ۶۸ ۱-۲-۲- ویژگیهای یادگیرنده‌ی دارای مهارت حل مسئله اجتماعی
- ۶۸ ۲-۲- مسئله
- ۶۹ ۳-۲- راه حل
- ۷۰ ۱-۳-۲- راه حل‌های مؤثر
- ۷۰ ۲-۳-۲- راه حل‌های بی اثر
- ۷۰ ۴-۲- حل مسئله در برابر اجرای راه حل
- ۷۱ ۵-۲- ابعاد حل مسئله اجتماعی
- ۷۱ ۱-۵-۲- جهت‌گیری مثبت مسئله
- ۷۲ ۲-۵-۲- جهت‌گیری منفی مسئله
- ۷۲ ۳-۵-۲- سبک‌های حل مسئله
- ۷۲ ۴-۵-۲- سبک منطقی حل مسئله
- ۷۳ ۵-۵-۲- سبک تکانشی - بی دقتی حل مسئله
- ۷۴ ۶-۵-۲- سبک اجتنابی حل مسئله
- ۷۴ ۶-۲- فرآیند حل مسئله اجتماعی
- ۷۵ ۷-۲- حل مسئله اجتماعی به عنوان مجموعه‌ای از مهارت‌های شناختی و فراشناختی
- ۷۶ ۳-۲- باورهای خودکارآمدی
- ۷۹ ۱-۳-۲- تمایز خودکارآمدی با خودپنداره و عزت نفس
- ۸۰ ۲-۳-۲- ویژگیهای یادگیرنده خودکارآمد
- ۸۲ ۳-۳-۲- ابعاد خودکارآمدی
- ۸۳ ۴-۳-۲- منابع خودکارآمدی
- ۸۴ ۵-۳-۲- خودکارآمدی به عنوان مکانیسم واسطه‌ای

۸۶	..... رشد خودکارآمدی ۶-۳-۲
۸۸	..... هدف ۴-۲
۹۱	..... نظریه هدف‌گزینی در برابر نظریه جهت‌گیری هدف ۱-۴-۲
۹۴	..... جهت‌گیری هدف ۲-۴-۲
۹۷	..... انواع مدل‌های جهت‌گیری هدف ۳-۴-۲
۹۷	..... الگوی دوک ۱-۳-۴-۲
۹۹	..... الگوی نیکولز ۲-۳-۴-۲
۱۰۱	..... الگوی میس و همکاران ۳-۳-۴-۲
۱۰۲	..... الگوی ایوت و همکاران ۴-۳-۴-۲
۱۰۵	..... جهت‌گیریهای هدف در این پژوهش ۴-۴-۲
۱۰۵	..... جهت‌گیری تبحری ۱-۴-۴-۲
۱۰۶	..... جهت‌گیری عملکردی- رویکردی ۲-۴-۴-۲
۱۰۷	..... جهت‌گیری عملکردی - اجتنابی ۳-۴-۴-۲
۱۰۷	..... به تعویق انداختن رضامندی ۵-۲
۱۰۹	..... یادگیری مهارت به تعویق انداختن رضامندی ۱-۵-۲
۱۱۰	..... الگوهای مفهومی معاصر به تعویق انداختن رضامندی ۲-۵-۲
۱۱۰	..... الگوی میشل و میتکالف ۱-۲-۵-۲
۱۱۱	..... الگوی فیندر و بلک ۲-۲-۵-۲
۱۱۱	..... الگوی بایومیستر و همکاران ۳-۲-۵-۲
۱۱۲	..... نظریه انتظار- ارزش و به تعویق انداختن رضامندی ۳-۵-۲
۱۱۲	..... تأخیر در رضامندی تحصیلی ۴-۵-۲
۱۱۴	..... ویژگیهای یادگیرنده دارای مهارت به تعویق انداختن رضامندی تحصیلی ۱-۴-۵-۲
۱۱۵	..... عوامل مؤثر بر توانایی به تعویق انداختن رضامندی تحصیلی ۲-۴-۵-۲
۱۱۶	..... تعیین‌کننده‌های انگیزشی تأخیر در رضامندی تحصیلی ۳-۴-۵-۲
۱۱۷	..... خودکارآمدی و تأخیر در رضامندی تحصیلی ۱-۳-۴-۵-۲
۱۱۹	..... جهت‌گیری هدف و تأخیر در رضامندی تحصیلی ۲-۳-۴-۵-۲
۱۲۰	..... سوابق پژوهشی (ب) ۱۲۰

- ۱۲۰-۱-۶-۲- یادگیری خودگردان با توانایی حل مسئله اجتماعی ۱۲۰
- ۱۲۲-۲-۶-۲- یادگیری خودگردان با خودکارآمدی ۱۲۲
- ۱۲۴-۳-۶-۲- یادگیری خودگردان با جهت گیری هدف ۱۲۴
- ۱۲۷-۴-۶-۲- یادگیری خودگردان با تأخیر در رضامندی تحصیلی ۱۲۷
- ۱۲۹-۷-۲- جمع بندی مطالعه پیشینه ۱۲۹
- فصل سوم: روش شناسی
- ۱۳۲-۱-۳- روش و طرح تحقیق ۱۳۲
- ۱۳۲-۲-۳- روش اجرای پژوهش ۱۳۲
- ۱۳۷-۳-۳- بررسی روایی برنامه آموزش راهبردهای یادگیری خودگردان ۱۳۷
- ۱۳۹-۴-۳- جامعه آماری، نمونه آماری و روش نمونه گیری ۱۳۹
- ۱۴۰-۵-۳- متغیرهای پژوهش ۱۴۰
- ۱۴۱-۶-۳- ابزارهای پژوهش ۱۴۱
- ۱۴۱-۱-۶-۳- پرسشنامه توانایی حل مسئله اجتماعی ۱۴۱
- ۱۴۳-۲-۶-۳- پرسشنامه خودکارآمدی ۱۴۳
- ۱۴۴-۳-۶-۳- پرسشنامه جهت گیری هدف ۱۴۴
- ۱۴۵-۴-۶-۳- پرسشنامه تأخیر در رضامندی تحصیلی ۱۴۵
- ۱۴۷-۷-۳- اعتبار درونی تحقیق ۱۴۷
- ۱۴۹-۸-۳- اصول اخلاقی در فرایند پژوهش ۱۴۹
- ۱۵۰-۹-۳- روش جمع آوری اطلاعات ۱۵۰
- ۱۵۱-۱۰-۳- تجزیه و تحلیل آماری داده ها ۱۵۱
- فصل چهارم: یافته های پژوهش
- ۱۵۳-۱-۴- توصیف آماری متغیرهای پژوهش ۱۵۳
- ۱۵۶-۲-۴- تحلیل داده ها ۱۵۶
- ۱۵۶-۱-۲-۴- پیش نیازهای تحلیل کواریانس چند متغیری ۱۵۶
- ۱۵۷-۲-۲-۴- پیش فرض های تحلیل کواریانس چند متغیری ۱۵۷
- ۱۶۷-۳-۴- آزمون فرضیه های تحقیق ۱۶۷

فصل پنجم: بحث و نتیجه گیری

۱۷۲.....	۱-۵- بحث و نتیجه گیری
۱۸۷.....	۲-۵- محدودیت‌های پژوهش
۱۸۸.....	۳-۵- پیشنهادهای پژوهش
۱۸۸.....	۱-۳-۵- پیشنهادهای پژوهشی
۱۸۹.....	۲-۳-۵- پیشنهادهای کاربردی
۱۹۳.....	منابع
۲۰۸.....	پیوست

فهرست الگوها و شکلها

- شکل (۱-۲) الگوی تعامل سه جانبه ۳۸
- شکل (۲-۲) الگوی خودگردانی کرنو ۴۱
- شکل (۳-۲) الگوی یادگیری خودگردان باتلر و وین ۴۲
- شکل (۴-۲) الگوی یادگیری خودگردان بوکارتس ۴۴
- شکل (۵-۲) الگوی سه لایه یادگیری خودگردان بوکارتس ۴۵
- شکل (۶-۲) مدل یادگیری خودگردان زیمرمن ۴۶
- شکل (۷-۲) : فرآیند حل مسئله اجتماعی ۷۵
- شکل (۸-۲) فرایند پذیرش یا عدم پذیرش هدف ارزش و زیدون ۹۰

فهرست جداول

جدول ۱-۲. تعیین کننده های خودگردانی در یادگیری	۳۱
جدول ۲-۲. ابعاد خودگردانی از دیدگاه زیرمن	۳۳
جدول ۲-۳. مراحل و بخشهای یادگیری خودگردان پینترچ	۴۹
جدول ۱-۳. دیاگرام طرح پژوهشی	۱۳۲
جدول ۲-۳. راهبردهای آموزش داده شده	۱۳۵
جدول ۳-۳. روایی برنامه آموزشی راهبردهای یادگیری خودگردان	۱۳۸
جدول ۴-۳. ضرایب پایایی پرسشنامه جهت گیری هدفی	۱۴۵
جدول ۵-۳. ضرایب پایایی مربوط به پرسشنامه تأخیر در رضامندی تحصیلی	۱۴۷
جدول ۶-۳. مهمترین عوامل موثر بر اعتبار درونی تحقیق و نحوه کنترل آنها	۱۴۸
جدول ۷-۳. راهبردی ترین اصول اخلاقی و چگونگی رعایت آنها	۱۴۹
جدول ۱-۴. اطلاعات جمعیت شناختی شرکت کنندگان در پژوهش	۱۵۴
جدول ۲-۴. آماره های توصیفی پیش آزمون ها و پس آزمون های گروه آزمایش و کنترل	۱۵۵
جدول ۳-۴. باکس برای همگنی ماتریس وارینانس-کوواریانس	۱۵۷
جدول ۴-۴. خلاصه نتایج تعامل بین گروهها و نمرات پیش آزمون	۱۵۸
جدول ۵-۴. نتیجه ای آزمون خطی بودن رابطه ی پیش آزمون با پس آزمون حل مسئله اجتماعی	۱۵۹
جدول ۶-۴. نتیجه ای آزمون خطی بودن رابطه ی پیش آزمون با پس آزمون خودکارآمدی	۱۵۹
جدول ۷-۴. نتیجه ای آزمون خطی بودن رابطه ی پیش آزمون با پس آزمون اهداف تبحری	۱۶۰
جدول ۸-۴. نتیجه ای آزمون خطی بودن رابطه ی پیش آزمون با پس آزمون اهداف عملکرد- رویکردی	۱۶۰
جدول ۹-۴. نتیجه ای آزمون خطی بودن رابطه ی پیش آزمون با پس آزمون اهداف عملکرد-اجتنابی	۱۶۱
جدول ۱۰-۴. نتیجه ای آزمون خطی بودن رابطه ی پیش آزمون با پس آزمون تأخیر رضامندی تحصیلی	۱۶۱
جدول ۱۱-۴. ماتریس همبستگی متغیرهای پژوهش	۱۶۳
جدول ۱۲-۴. خلاصه تحلیل کوواریانس چندمتغیری	۱۶۴
جدول ۱۳-۴. خلاصه آزمون اثرات بین آزمودنیها	۱۶۵
جدول ۱۴-۴. میانگین و خطای استاندارد تعدیل شده	۱۶۶

فصل اول

کلیات پژوهش

۱-۱- مقدمه

یادگیری خودگردان که ابتدا توسط بندورا^۱ (۱۹۸۶) مطرح شد، بر خودمختاری و مسئولیت‌پذیری یادگیرندگان در پیشبرد یادگیری آن‌ها تأکید دارد و دارای بار ارزشی زیادی است؛ زیرا بر چگونگی تعیین اهداف و راهبردهای یادگیری توسط خود فرد و چگونگی درک او از وظایف محوله و کیفیت یادگیری که حاصل می‌شود، می‌پردازد (زیممن^۲، ۲۰۰۱).

برای توصیف یادگیری خودگردان، الگوهای متعددی وجود دارد که هر کدام با توجه به دیدگاه نظری و رویکردی که به آن وابسته‌اند، فرایند یادگیری خودگردان را توصیف کرده‌اند؛ اما در همه الگوهای خودگردانی، تأکید بر ترغیب دانش‌آموزان به واری، اداره و تنظیم کردن رفتار خود است. به عبارت دیگر، در این الگوها، هدف افزایش خودکنترلی و مهارت‌های حل مسئله دانش‌آموزان است.

پنتریچ^۳ (۱۹۹۰) برای اولین بار در تحقیق خود با هدف بررسی نقش یادگیری خودگردان در بهبود و تقویت باورهای انگیزشی، راهبردهای یادگیری خودگردان را مطرح می‌کند. الگوی یادگیری خودگردان پنتریچ شامل سه دسته راهبرد کلی است: راهبردهای شناختی (راهبردهای تکرار و مرور، بسط و گسترش و سازمان دهی)؛ راهبردهای فراشناختی (راهبردهای برنامه‌ریزی، راهبردهای کنترل و نظارت و راهبردهای نظم دهی) و راهبردهای مدیریت منابع؛ یادگیرندگان، باید قادر باشند زمان و محیط‌های مطالعه خود را مدیریت و تنظیم کرده، بر تلاش‌ها نظارت کرده و از همسالان و معلمان طلب کمک کنند (پنتریچ و دیگران^۴، ۱۹۹۰).

^۱ -Bundura
^۲ -Zimmerman
^۳ -Pintrich
^۴ - Degroot

پنتریچ (۱۹۹۵) راهبردهای یادگیری خودگردان را به عنوان عامل مؤثر بر باورهای انگیزشی و شناختی معرفی می‌کند. از جمله عوامل انگیزشی و شناختی مهم مرتبط با راهبردهای یادگیری خودگردان، خودکارآمدی^۱ (کلری^۲ و زیمرمن، ۲۰۰۴)؛ جهت‌گیری هدف^۳ (الیوت^۴ و همکاران، ۱۹۹۹) و تأخیر در رضامندی تحصیلی^۵ (بیمبنتی^۶، ۲۰۰۷) و حل مسئله اجتماعی (دزوریلا^۷ و همکاران، ۲۰۰۲) است.

مطالعات متعددی ارتباط بین انگیزش (باورهای خودکارآمدی، جهت‌گیری هدف و تأخیر رضامندی تحصیلی)، مهارت حل مسئله و راهبردهای خودگردانی را نشان می‌دهد. بندورا (۱۹۹۳، به نقل از زیمرمن، ۲۰۰۸)، برای مثال، بیان می‌کند که یادگیری و حل مسئله اجتماعی مستلزم کسب انگیزش، فرآیندهای شناختی و فراشناختی است. زیمرمن (۲۰۰۲) به کارگیری راهبردهای شناختی و فراشناختی توسط دانش‌آموزان را موجب پیشرفت ادراک باورهای خودکارآمدی در آنان می‌داند. بیمبنتی (۲۰۰۸) همبستگی مثبتی را بین راهبردهای یادگیری خودگردان و تأخیر در رضامندی تحصیلی در دانش‌آموزان گزارش کرده است. ماتیوگا^۸ (۲۰۰۹) رابطه مثبت و معناداری را بین راهبردهای خودگردانی، جهت‌گیری هدف و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان دبیرستانی گزارش کرده است.

بنابراین، در پژوهش حاضر، فرض بر این است که باورهای انگیزشی و توانایی حل مسئله دانش‌آموزان تحت تأثیر سازه‌های شناختی از جمله راهبردهای یادگیری خودگردان قرار دارد و احتمالاً با آموزش راهبردهای یادگیری خودگردان بتوان باورهای انگیزشی دانش‌آموزان مانند خودکارآمدی، جهت‌گیری هدف و تأخیر در رضامندی تحصیلی و توانایی حل مسئله آنها را بهبود بخشید. از طرفی دیگر، اخیراً آموزش راهبردهای یادگیری خودگردان به

^۱ -self-efficacy

^۲ - Clery

^۳ - goal orientation

^۴ - Elliot

^۵ - academic delay of gratification

^۶ - Bembenutty

^۷ - Dzurilla

^۸ - Matuga

عنوان یکی از اهداف عمدهٔ تعلیم و تربیت دیده شده است و در عین حال، یک پیش نیاز حیاتی برای کسب دانش در مدرسه و خارج از آن است و برای یادگیری مادام‌العمر دارای اهمیت ویژه‌ای است (شانک^۱، ۲۰۰۵).

به همین دلیل پژوهشگر به بحث آموزش راهبردهای یادگیری خودگردان که از مهمترین مباحث تعلیم و تربیت است علاقمند بوده و سعی کرده است که اثر آموزش راهبردهای یادگیری خودگردان را بر متغیرهای مهم انگیزشی در این زمینه بررسی کند. بنابراین انجام پژوهش‌های در زمینه خودگردانی می‌تواند به بهبود وضعیت موجود در بعد نظری و کاربردی کمک کند.

۱-۲- بیان مسأله

امروزه اکثر روانشناسان، بر خلاف گذشته به هر دو مؤلفه شناخت و انگیزش و نقش آنها در یادگیری توجه دارند و بر اساس نظریه‌های جدید مانند یادگیری خودگردان، مؤلفه‌های شناخت، انگیزش و یادگیری به صورت یک مجموعه در هم تنیده و مربوط به هم در نظر گرفته می‌شوند؛ بنابراین با توجه به این که عوامل انگیزشی و شناختی با هم در تعامل هستند و به طور مشترک بر یادگیری و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان اثر می‌گذارند؛ بررسی جداگانه آنها چندان صحیح نمی‌باشد، بنابراین بررسی این دو سازه در کنار یکدیگر، لازم است. از طرفی دیگر، بسیاری از تحقیقات، مشکلات تحصیلی دانش‌آموزان را به عوامل انگیزشی و شناختی نسبت می‌دهند و درصدد هستند عوامل مؤثر بر این متغیرها را شناسایی و تقویت کنند. یکی از مهمترین عوامل مؤثر بر این متغیرها، راهبردهای یادگیری خودگردان است که به عنوان عامل مؤثر بر توانایی حل مسئله اجتماعی (پرلز^۲ و همکاران، ۲۰۰۹) و باورهای انگیزشی (زیمرمن، ۲۰۰۰؛ پنتریچ، ۱۹۹۹) شناخته شده است. یادگیری خودگردان به فرایندی اشاره دارد که در آن یادگیرنده، به طور نظامند، افکار، احساسات و رفتارهای خود را در دستیابی به اهداف مورد نظر هدایت

^۱ -Shunk
^۲ -perels

می‌کند (شانک و زیمرمن، ۱۹۹۸؛ بیمبنتی، ۲۰۰۷)؛ و شامل راهبردهایی است که دانش آموزان به کار می‌برند تا شناخت هایشان را تنظیم کنند (راهبردهای شناختی، فراشناختی و انگیزشی گوناگون) و نیز آن دسته از راهبردهای مدیریتی را در بر می‌گیرد که آن‌ها برای کنترل یادگیری خود به کار می‌گیرند (پنتریچ، ۱۹۹۹). یادگیرنده خودگردان به کسی اطلاق می‌شود که اهداف مشخصی دارد و رفتارهای به خصوصی را برای دستیابی به مقاصد خود در پیش می‌گیرد. چنین فردی بر راهبردها و اعمال خود نظارت کرده و آن‌ها را به منظور دستیابی به موفقیت، جرح و تعدیل می‌کند.

پنتریچ (۱۹۹۹) معتقد است که راهبردهای یادگیری خودگردان قابل آموزش هستند و از طریق آموزش این راهبردها می‌توان عوامل انگیزشی و شناختی دانش آموزان را تحت تأثیر قرار داد و نهایتاً از شکست تحصیلی آنها جلوگیری کرد. الگوی یادگیری خودگردان پنتریچ (۱۹۹۵) با چهار فرض اساسی تعریف می‌شود. ۱ - یادگیرندگان به عنوان عامل تصمیم‌گیری فعال هستند و برای دانش و درک بیشتر خودشان درگیر رفتار می‌شوند. ۲ - یادگیرندگان دارای توانایی بالقوه‌ای برای تنظیم یادگیری هستند. ۳ - یادگیرندگان از تعدادی اهداف و معیارهایی که باید پیشرفت خودشان را با آن‌ها بسنجند، آگاهی دارند. ۴ - فعالیت‌های خودگردانی یادگیری بین بافت، فرد و موقعیت اجتماعی افراد رابطه برقرار می‌کند.

در الگوی خودگردانی پنتریچ (۱۹۹۹)، فرآیندهای خودگردانی بر اساس چهار مرحله سازماندهی شده‌اند: ۱- برنامه‌ریزی ۲- خود - نظارتی ۳- کنترل ۴- ارزشیابی. در هر کدام از این مراحل فعالیت‌های خودگردانی به ترتیب در چهار بخش ترکیب و سازماندهی شده‌اند: شناخت، انگیزشی/عاطفی، رفتاری و بافتی (زمینه‌ای).

مرحله اول شامل برنامه‌ریزی، انتخاب هدف و همچنین فعال‌سازی ادراک و دانش تکلیف، بافت و خود متناسب با تکلیف است. در مرحله دوم، فرآیندهای نظارتی گوناگونی فعال می‌شود که شامل آگاهی فراشناختی از جنبه‌های

متفاوت خود، تکلیف یا بافت است. مرحله سوم، شامل تلاش‌های فرد برای کنترل و تنظیم جنبه‌های خود، تکلیف و بافت است. بالاخره، در مرحله چهارم، انواع متفاوتی از واکنش‌ها و بازتاب‌های مربوط به خود، تکلیف و بافت ارائه می‌شود (پنتریچ، ۱۹۹۹).

الگوی یادگیری خودگردان پنتریچ در قالب نظریه شناختی - اجتماعی به عنوان یکی از مهم‌ترین الگوهای یادگیری خودگردان، چارچوب نظری پژوهش حاضر را تشکیل می‌دهد. دلیل ترجیح این الگو جامعیت آن است که مشخصه‌های سایر الگوها را در بر می‌گیرد و توصیف جامع و پیچیده‌ای از خودگردانی ارائه می‌دهد و این باعث غنای نظری خودگردانی می‌شود.

ماتیوگا (۲۰۰۹) معتقد است که بر اساس نظریه پنتریچ، یادگیری خودگردان ترکیبی از مهارت‌ها و خواسته‌ها است. مهارت‌ها به همان راهبردهای شناختی، فراشناختی و مدیریت منابع از قبیل راهبردهای تکرار و مرور، بسط و گسترش، سازمان دهی، برنامه ریزی، کنترل و نظارت، نظم دهی، تلاش و طلب کمک از همسالان اشاره می‌کند و خواسته‌ها به جهت گیری انگیزشی دانش‌آموزان مانند باورهای خودکارآمدی، جهت گیری هدف و ارزش و انتظارات اشاره دارد. وی معتقد است برای این که خواسته‌ها تغییر یابند، بهتر است همه مهارت‌ها به صورت توأم آموزش داده شوند؛ بنابراین، در پژوهش حاضر فرض بر این است که با آموزش همه مهارت‌های خودگردانی به دانش‌آموزان، می‌توان خواسته‌ها، یعنی همان جهت‌گیریهای انگیزشی آنها را تحت تأثیر قرار داد. همچنین یادگیری این مهارت‌ها می‌تواند به دانش‌آموزان در تصمیم‌گیری‌های مناسب و حل مسائل کمک کند (پنتریچ و دیگران، ۱۹۹۰).

حل مسئله، یک مهارت حیاتی برای زندگی در عصر حاضر است. امروزه در تمامی فعالیت‌ها، صاحبان امر به سوی مهارت‌های تفکر سطح بالا و حل مسئله، چه در حیطه عمومی و چه در حیطه فن آوری فراخوانده می‌شوند. در اغلب جوامع، همه بر این عقیده‌اند که باید بر افزایش مهارت‌های حل مسئله تأکید شود. حل مسئله، مستلزم راهبردهای

ویژه و هدفمندی است که فرد بوسیله آن مشکلات را تعریف می کند، تصمیم به اتخاذ راه حل می گیرد، راهبردهای حل مسئله را انجام داده و بر آن نظارت می کند (الیوت و همکاران، ۱۹۹۹).

هنگامی که از مهارت حل مسئله برای برطرف کردن مسائل بین فردی و مسائل اجتماعی استفاده می شود به آن «مهارت حل مسئله اجتماعی»^۱ گفته می شود (دزوریلا و همکاران، ۲۰۰۲). حل مسئله اجتماعی به فرایند شناختی - رفتاری اطلاق می شود که بوسیله آن فرد می خواهد راهبردهای مؤثر و سازگارانه از نوع مقابله ای را برای مشکلات روزمره تعیین، کشف یا ابداع کنند (دزوریلا و همکاران، ۲۰۰۲).

توانایی حل مسئله اجتماعی یکی از مهمترین مولفه های عملکرد شخصی و سازگاری انسان امروزی است. حل مسئله اجتماعی بخشی از کفایت اجتماعی است و مجموعه ای از مهارتهای به هم پیوسته را جهت استفاده در حل تضادهای میان فردی ارائه می کند که مستلزم اقدام به عمل و همچنین واکنش دهی به پاسخ دیگران است (دزوریلا و همکاران، ۲۰۰۲). بررسی ها نشان می دهند که مهارت های شناختی و فراشناختی، پایه و اساس حل مسئله میان فردی، درک احساس ها و شکل گیری ادراک فرد از افراد دیگر است (ریف و گربر^۲، ۱۹۹۰). پرلز و همکاران (۲۰۰۹) در پژوهش خود نشان دادند، دانش آموزانی که در حل مسائل عملکرد بهتری دارند، از راهبردهای خودگردانی به ویژه راهبردهای شناختی و فراشناختی بهتر و بیشتر استفاده می کنند. هیکیل^۳ و همکاران (۲۰۰۶) در تحقیق خود نشان دادند که افزایش استفاده از راهبردهای یادگیری خودگردان در دانشجویان می تواند افزایش راهبردهای یادگیری و حل مساله را در پی داشته باشد و منجر به موفقیت و پیشرفت تحصیلی شود. آنها معتقد هستند که در الگوهای شناختی - اجتماعی یادگیری خودگردان تأکید بر روابط بین فردی و اجتماعی، کسب مهارت های حل مسئله و فعال

^۱ -Social Problem Solving Skill

^۲ -Riff & Gerber

^۳ -Heikila

بودن، از فرآیندهای کلیدی محسوب می‌گردد. نیز و^۱ همکاران (۲۰۰۸) نیز در پژوهش خود نشان دادند که حل مسئله اجتماعی به سه سطح تقسیم می‌شود: (الف) سطح فراشناخت، (ب) سطح عملکرد، و (ج) سطح شناخت سطح فراشناخت، شامل آگاهی، نظارت، ارزیابی و توانایی حل مسئله است. سطح عملکرد، شامل ویژگی‌های سبک حل مساله و یا روشی است که به طور خاص برای حل مسائل از آن‌ها استفاده می‌کنیم؛ و سطح شناختی، توانایی تفکر و پردازش اطلاعات را شامل می‌شود. والکر^۲ و همکاران (۲۰۱۱) نشان دادند که با آموزش راهبردهای خودگردانی به دانش‌آموزان می‌توان توانایی حل مسئله اجتماعی آنها را بهبود بخشید و از این طریق احساس شرم دانش‌آموزان را کاهش داد.

نتایج پژوهش‌های انجام شده در این حوزه به عنوان مثال (هیکیلا و همکاران، ۲۰۰۶؛ والکر و همکاران، ۲۰۱۱) تا حدودی مؤید این است که آموزش راهبردهای یادگیری خودگردان توانسته است یادگیرندگان را در حل مسئله اجتماعی توانمند سازد، بر این اساس آیا آموزش راهبردهای یادگیری خودگردان مبتنی بر بسته آموزشی پینتریچ می‌تواند تسهیل‌کننده حل مسئله اجتماعی در نمونه دانش‌آموزان ایرانی باشد؟ نمی‌توان از نظر دور داشت که این بسته آموزشی با توجه به فرهنگ و بافت اجتماعی دانش‌آموزان غربی تهیه شده است و کاربرد و کارایی آن در نمونه دانش‌آموزان ایرانی تا کنون تأیید پژوهشی به همراه ندارد. همچنین اکثر پژوهش‌های انجام گرفته در این زمینه اولاً فقط راهبردهای شناختی و فراشناختی و ثانیاً حل مسائل تحصیلی را مدنظر قرار داده‌اند. در صورتی که در پژوهش حاضر همه راهبردهای یادگیری خودگردان و حل مسائل اجتماعی مدنظر قرار گرفته است. بنابراین، جا دارد که در یک بررسی تجربی مشخص شود که آیا آموزش راهبردهای خودگردانی به دانش‌آموزان ایرانی، مهارت

^۱ - Nezu
^۲ - Walker