

بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ

تعهدنامه‌ی اصالت اثر و رعایت حقوق دانشگاه

تمامی حقوق مادّی و معنوی مترتب بر نتایج، ابتکارات، اختراعات و نوآوری‌های ناشی از انجام این پژوهش، متعلق به **دانشگاه محقق اردبیلی** می‌باشد. نقل مطلب از این اثر، با رعایت مقررات مربوطه و با ذکر نام دانشگاه محقق اردبیلی، نام استاد راهنما و دانشجو بلامانع است.

اینجانب سبحان برزگر دانش‌آموخته‌ی مقطع کارشناسی ارشد رشته‌ی روانشناسی گرایش عمومی دانشکده‌ی علوم تربیتی و روانشناسی دانشگاه محقق اردبیلی به شماره‌ی دانشجویی ۹۰۱۱۵۳۱۰۲ که در تاریخ
از پایان‌نامه‌ی تحصیلی خود تحت عنوان اثربخشی آموزش یادگیری خودتنظیمی بر انگیزش تحصیلی و خودکارآمدی دانش‌آموزان دارای اختلال ریاضی مدارس راهنمایی شهرستان بهشهر دفاع نموده‌ام، متعهد می‌شوم که:

- (۱) این پایان‌نامه را قبلاً برای دریافت هیچ‌گونه مدرک تحصیلی یا به عنوان هرگونه فعالیت پژوهشی در سایر دانشگاه‌ها و مؤسسات آموزشی و پژوهشی داخل و خارج از کشور ارائه ننموده‌ام.
- (۲) مسئولیت صحت و سقم تمامی مندرجات پایان‌نامه‌ی تحصیلی خود را بر عهده می‌گیرم.
- (۳) این پایان‌نامه، حاصل پژوهش انجام شده توسط اینجانب می‌باشد.
- (۴) در مواردی که از دستاوردهای علمی و پژوهشی دیگران استفاده نموده‌ام، مطابق ضوابط و مقررات مربوطه و با رعایت اصل امانتداری علمی، نام منبع مورد استفاده و سایر مشخصات آن را در متن و فهرست منابع و مأخذ ذکر نموده‌ام.
- (۵) چنانچه بعد از فراغت از تحصیل، قصد استفاده یا هرگونه بهره‌برداری اعم از نشر کتاب، ثبت اختراع و ... از این پایان‌نامه را داشته باشم، از حوزه‌ی معاونت پژوهشی و فناوری دانشگاه محقق اردبیلی، مجوزهای لازم را اخذ نمایم.
- (۶) در صورت ارائه‌ی مقاله‌ی مستخرج از این پایان‌نامه در همایش‌ها، کنفرانس‌ها، سمینارها، گردهمایی‌ها و انواع مجلات، نام دانشگاه محقق اردبیلی را در کنار نام نویسندگان (دانشجو و اساتید راهنما و مشاور) ذکر نمایم.
- (۷) چنانچه در هر مقطع زمانی، خلاف موارد فوق ثابت شود، عواقب ناشی از آن (منجمله ابطال مدرک تحصیلی، طرح شکایت توسط دانشگاه و ...) را می‌پذیرم و دانشگاه محقق اردبیلی را مجاز می‌دانم با اینجانب مطابق ضوابط و مقررات مربوطه رفتار نماید.

نام و نام خانوادگی دانشجو: سبحان برزگر

امضا

تاریخ



دانشکده‌ی علوم تربیتی و روانشناسی

گروه آموزشی روانشناسی

پایان‌نامه برای دریافت درجه‌ی کارشناسی ارشد

در رشته‌ی روانشناسی گرایش عمومی

عنوان:

**اثربخشی آموزش یادگیری خودتنظیمی بر انگیزش تحصیلی و خودکارآمدی دانش
آموزان دارای اختلال ریاضی مدارس راهنمایی شهرستان بهشهر**

استاد راهنما:

عباس ابوالقاسمی

استاد مشاور:

محمد نریمانی

پژوهشگر:

سبحان برزگر

تابستان ۹۲



دانشکده‌ی علوم تربیتی و روانشناسی
گروه آموزشی روانشناسی

پایان نامه برای دریافت درجه‌ی کارشناسی ارشد
در رشته‌ی روانشناسی گرایش عمومی

عنوان:

**اثر بخشی آموزش یادگیری خودتنظیمی بر انگیزش تحصیلی و خودکارآمدی دانش
آموزان دارای اختلال ریاضی مدارس راهنمایی شهرستان بهشهر**

پژوهشگر:

سبحان برزگر

ارزیابی و تصویب شده‌ی کمیته‌ی داوران پایان نامه با درجه‌ی

نام و نام خانوادگی	مرتبه‌ی علمی	سمت	امضاء
دکتر عباس ابوالقاسمی	دانشیار	استاد راهنما و رییس کمیته‌ی داوران	
دکتر محمد نریمانی	استاد	استاد مشاور	
دکتر اوشا برهمند	دانشیار	داور	

شهریور - ۹۲

تقدیم به:

پدر و مادر عزیزم که نخستین استادم بودند و هر لحظه وجودم را از چشمه سار پر از عشق چشمانشان سیراب می کنند...

و تقدیم به همسرم به پاس قدردانی از قلبی آکنده از عشق و معرفت که محیطی سرشار از سلامت و آرامش برای من فراهم آورده است...

سپاسگزاری:

سپاس خدای را که نعمت وجودم داد و راهنمای راه زندگیم شد. بر خود لازم می دانم که از زحمات استاد راهنمای بزرگوaram جناب آقای دکتر عباس ابوالقاسمی که همواره با صبر و حوصله برای هرچه بهتر شدن این پژوهش مرا یاری کردند نهایت تشکر را دارم. همچنین از جناب آقای دکتر محمد نریمانی که مرا از مشاوره های ارزشمندشان بی نصیب نگذاشتند و نیز از جناب آقای دکتر غلامعلی لواسانی، خانم میرحسینی، آقای میلاد خالقی، و تمامی دوستانم که مرا در پیشبرد و بهبود محتوایی این پژوهش یاری رساندند کمال تشکر را دارم. در نهایت از پدر و مادر خوبم که پشتوانه ی زندگی ام هستند و تکیه گاه ام بی نهایت متشکرم و دستشان را به پاس تک تک محبت های بی دریغشان میبوسم. و در نهایت از همسر خوبم که در این راه سنگ صبورم بود و امید راه زندگیم، از صمیم قلب متشکرم.

نام خانوادگی دانشجو: برزگر	نام: سبحان
عنوان پایان نامه: اثربخشی آموزش یادگیری خودتنظیمی بر انگیزش تحصیلی و خودکارآمدی دانش آموزان دارای اختلال ریاضی مدارس راهنمایی شهرستان بهشهر	
استاد راهنما: دکتر عباس ابوالقاسمی استاد مشاور: دکتر محمد نریمانی	
مقطع تحصیلی: کارشناسی ارشد	رشته: روانشناسی
گرایش: عمومی	دانشگاه: محقق اردبیلی
دانشکده: علوم تربیتی و روانشناسی	تاریخ دفاع: ۱۳۹۲/۰۶/۱۹ تعداد صفحات:
<p>چکیده:</p> <p>هدف پژوهش حاضر تعیین اثربخشی آموزش یادگیری خودتنظیمی بر خودکارآمدی و انگیزش تحصیلی دانش آموزان دارای اختلال ریاضی بود. روش این تحقیق از نوع آزمایشی با طرح پیش آزمون و پس آزمون با گروه کنترل انجام شد. جامعه پژوهش را دانش آموزان پسر پایه های دوم و سوم مقطع راهنمایی شهرستان بهشهر تشکیل دادند. نمونه ۴۰ نفر (۲۰ نفر گروه آزمایش و ۲۰ نفر گروه کنترل) به صورت تصادفی از میان دانش آموزان دارای اختلال ریاضی پایه دوم و سوم راهنمایی شهرستان بهشهر در سال تحصیلی ۹۲-۱۳۹۱ انتخاب شده اند. برای جمع آوری داده ها از آزمون تشخیصی ریاضی کی مت، پرسشنامه خودکارآمدی کودکان و نوجوانان (موریس، ۲۰۰۲) و پرسشنامه انگیزش تحصیلی (والرند و همکاران، ۱۹۹۳) استفاده شد. آموزش یادگیری خودتنظیمی برای گروه آزمایش در ۸ جلسه به مدت ۲ ماه ارائه گردید. نتایج تحلیل کوواریانس نشان داد آموزش یادگیری خودتنظیمی خودکارآمدی و انگیزش تحصیلی را در دانش آموزان دارای اختلال ریاضی به طور معنی داری افزایش می دهد. این نتایج حاکی از آن است که آموزش یادگیری خودتنظیمی خودکارآمدی (تحصیلی، اجتماعی و هیجانی) و انگیزش تحصیلی دانش آموزان مبتلا به اختلال ریاضی را افزایش می دهد. این نتایج تلویحات مهمی در زمینه آموزش و خدمات مشاوره ای برای اینگونه دانش آموزان به عنوان بخش مهمی از درمان دارد.</p>	
کلید واژه ها: اختلال ریاضی، یادگیری خودتنظیمی، خودکارآمدی، انگیزش تحصیلی	

فهرست مطالب

شماره و عنوان مطالب	صفحه
---------------------	------

فصل اول: کلیات پژوهش

۱-۱- مقدمه.....	۲
۲-۱- بیان مسأله.....	۴
۳-۱- ضرورت و اهمیت مسأله.....	۸
۴-۱- اهداف پژوهش.....	۱۰
۱-۴-۱- اهداف کلی.....	۱۰
۲-۴-۱- اهداف جزئی.....	۱۰
۵-۱- فرضیه های پژوهش.....	۱۱
۶-۱- تعاریف مفهومی و عملیاتی متغیرها.....	۱۲
۱-۶-۱- تعاریف مفهومی.....	۱۲
۲-۶-۱- تعاریف عملیاتی.....	۱۳

فصل دوم: مبانی نظری پژوهش

۱-۲- مروری بر ادبیات پژوهش.....	۱۵
۱-۱-۲- تعریف ناتوانی یادگیری.....	۱۶
۲-۱-۲- تفاوت در بهره هوشی و پیشرفت تحصیلی.....	۱۹
۳-۱-۲- بدکاری سیستم اعصاب مرکزی.....	۲۰
۴-۱-۲- ویژگی های کودکان ناتوان در یادگیری.....	۲۱
۱-۴-۱-۲- مشکلات پیشرفت تحصیلی.....	۲۱
۱-۱-۴-۱-۲- مشکل در خواندن.....	۲۱
۲-۱-۴-۱-۲- مشکل در زبان نوشتاری.....	۲۲
۳-۱-۴-۱-۲- مشکل در ریاضی.....	۲۲
۲-۴-۱-۲- اشکال در زبان گفتاری.....	۲۳

- ۲۳-۱-۲-۳- مشکل ادراکی، ادراکی-حرکتی و هماهنگی کل..... ۲۳
- ۲۴-۱-۲-۴- اختلال توجه و بیش فعالی..... ۲۴
- ۲۵-۱-۲-۵- مشکلات حافظه، شناخت و فراشناخت..... ۲۵
- ۲۶-۱-۲-۶- مشکلات هیجانی-اجتماعی..... ۲۶
- ۲۷-۱-۲-۷- مشکلات انگیزشی..... ۲۷
- ۲۸-۱-۲-۴-۷- مکان کنترل بیرونی..... ۲۸
- ۲۸-۱-۲-۴-۷-۲- اسنادهای منفی..... ۲۸
- ۲۸-۱-۲-۴-۷-۳- درماندگی آموخته شده..... ۲۸
- ۲۹-۱-۲-۴-۸- مشکلات سلوک..... ۲۹
- ۲۹-۱-۲-۵- سبب شناسی..... ۲۹
- ۲۹-۱-۲-۵-۱- عوامل ارگانیکی و بیولوژیکی..... ۲۹
- ۳۰-۱-۲-۵-۲- عوامل ژنتیکی..... ۳۰
- ۳۰-۱-۲-۵-۳- عوامل محیطی..... ۳۰
- ۳۱-۱-۲-۵-۴- عوامل ناهنجاری زا..... ۳۱
- ۳۲-۱-۲-۶- شیوع..... ۳۲
- ۳۳-۱-۲-۷- نظریه های مختلف در زمینه ی اختلالات یادگیری..... ۳۳
- ۳۳-۱-۲-۷-۱- نظریه مبتنی بر نقص رشی..... ۳۳
- ۳۴-۱-۲-۷-۲- نظریه های رفتاری ناتوانی های یادگیری..... ۳۴
- ۳۵-۱-۲-۷-۳- نظریه شناختی ناتوانی های یادگیری..... ۳۵
- ۳۶-۲-۲- مفهوم خودتنظیمی..... ۳۶
- ۳۷-۱-۲-۲- خودتنظیمی و مراحل آن..... ۳۷
- ۳۸-۲-۲-۲- مفهوم یادگیری خودتنظیمی..... ۳۸
- ۴۰-۲-۲-۳- فرض های کلی دیدگاه یادگیری خودتنظیمی..... ۴۰
- ۴۱-۲-۲-۴- ویژگی های یادگیرندگان خودتنظیم گر..... ۴۱
- ۴۲-۲-۲-۵- راهبردهای یادگیری خودتنظیمی..... ۴۲
- ۴۷-۲-۲-۶- پژوهش های انجام شده در رابطه با یادگیری خودتنظیمی..... ۴۷
- ۵۲-۲-۳- انگیزش..... ۵۲

۵۲	۱-۳-۲- تعاریفی از انگیزش.. .. .
۵۲	۲-۳-۲- نظریه های انگیزش.. .. .
۵۳	۱-۲-۳-۲- نظریه سابق.. .. .
۵۳	۲-۲-۳-۲- نظریه انگیزش پیشرفت.. .. .
۵۴	۳-۲-۳-۲- نظریه اسناد.. .. .
۵۴	۴-۲-۳-۲- نظریه اهداف پیشرفت.. .. .
۵۵	۵-۲-۳-۲- انگیزش درونی.. .. .
۵۵	۶-۲-۳-۲- انگیزش تأثیر گذاری.. .. .
۵۶	۲-۳-۲- پژوهش های انجام شده در رابطه با انگیزش.. .. .
۵۸	۴-۲- خودکارآمدی.. .. .
۶۰	۱-۴-۲- ابعاد خودکارآمدی.. .. .
۶۱	۲-۴-۲- خودکارآمدی تحصیلی.. .. .
۶۲	۳-۴-۲- خودکارآمدی هیجانی.. .. .
۶۳	۴-۴-۲- خودکارآمدی اجتماعی.. .. .
۶۴	۵-۴-۲- پژوهش های انجام شده در رابطه با خودکارآمدی.. .. .
۶۸	۶-۴-۲- جمع بندی.. .. .

فصل سوم: مواد و روش پژوهش

۷۰	۱-۳- مقدمه
۷۰	۲-۳- جامعه آماری، روش نمونه گیری و حجم نمونه.. .. .
۷۰	۳-۳- نمونه آماری.. .. .
۷۱	۴-۳- طرح تحقیق.. .. .
۷۱	۵-۳- ابزار گردآوری اطلاعات.. .. .
۷۳	۶-۳- روش گردآوری اطلاعات.. .. .
۷۳	۷-۳- روش های تجزیه و تحلیل داده ها.. .. .
۷۴	۸-۳- روش مداخله.. .. .

فصل چهارم: نتایج و یافته‌های پژوهش

۷۶	۱-۴- مقدمه
۷۶	۲-۴- یافته‌های جمعیت شناختی
۷۹	۳-۴- یافته‌های توصیفی
۸۳	۴-۴- یافته‌های مربوط به فرضیه‌ها

فصل پنجم: نتیجه‌گیری و بحث

۹۰	۱-۵- مقدمه
۹۰	۲-۵- بحث
۹۹	۳-۵- نتیجه‌گیری
۹۹	۵-۵- محدودیت‌ها
۱۰۰	۴-۵- پیشنهادات
۱۰۲	فهرست منابع و مآخذ
۱۱۷	پیوست‌ها و ضمیمه‌ها

فهرست جدول‌ها

شماره و عنوان جدول	صفحه
جدول ۳-۱ برنامه جلسات آموزش یادگیری خودتنظیمی	۷۴
جدول ۴-۱ فراوانی سن آزمودنی‌ها	۷۶
جدول ۴-۲ فراوانی سطح تحصیلات پدر در گروه‌های مورد مطالعه	۷۷
جدول ۴-۳ فراوانی سطح تحصیلات مادر در گروه‌های مورد مطالعه	۷۸
جدول ۴-۴ فراوانی برای وضعیت اشتغال پدر در گروه‌های مورد مطالعه	۷۸
جدول ۴-۵ فراوانی برای وضعیت اشتغال مادر در گروه‌های مورد مطالعه	۷۹
جدول ۴-۶ میانگین و انحراف استاندارد نمرات انگیزش تحصیلی در گروه آزمایش و کنترل	۷۹
جدول ۴-۷ میانگین و انحراف استاندارد متغیرهای خودکارآمدی در گروه آزمایش و کنترل	۸۰

- جدول ۴-۸ میانگین و انحراف استاندارد نمرات راهبردهای شناختی و فراشناختی..... ۸۱
- جدول ۴-۹ نتایج آزمون معنی داری تحلیل کوواریانس برای متغیرهای مورد مطالعه..... ۸۳
- جدول ۴-۱۰ نتایج آزمون در نمرات متغیرهای مورد مطالعه..... ۸۴
- جدول ۴-۱۱ نتایج آزمون تحلیل کوواریانس یک متغیری بر انگیزش تحصیلی..... ۸۴
- جدول ۴-۱۲ نتایج آزمون تحلیل کوواریانس یک متغیری بر خودکارآمدی تحصیلی..... ۸۵
- جدول ۴-۱۳ نتایج آزمون تحلیل کوواریانس یک متغیری بر خودکارآمدی اجتماعی..... ۸۵
- جدول ۴-۱۴ نتایج آزمون تحلیل کوواریانس یک متغیری بر خودکارآمدی هیجانی..... ۸۶
- جدول ۴-۱۵ نتایج آزمون تحلیل کوواریانس یک متغیری بر راهبردهای شناختی..... ۸۷
- جدول ۴-۱۶ نتایج آزمون تحلیل کوواریانس یک متغیری بر راهبردهای فراشناختی..... ۸۷

فهرست شکل‌ها

شماره و عنوان شکل	صفحه
شکل ۴-۱ نمودار میانگین نمرات انگیزش تحصیلی.....	۸۰
شکل ۴-۲ نمودار میانگین نمرات خودکارآمدی.....	۸۱
شکل ۴-۳ نمودار میانگین نمرات راهبردهای شناختی.....	۸۱
شکل ۴-۴ نمودار میانگین نمرات راهبردهای فراشناختی.....	۸۱

فصل اول:

کلیات پژوهش

۱-۱- مقدمه

ناتوانی یادگیری ریاضی^۱ در سال ۱۹۸۰ به عنوان یک اختلال در سومین نسخه راهنمای تشخیصی و آماری اختلالات روانی (DSM-III) مطرح شد. این اختلال عبارت است از ناتوانی در انجام دادن مهارت‌های حساب با توجه به ظرفیت هوش و سطح آموزش مورد انتظار از کودک که این مهارت‌ها می‌بایست به کمک آزمون‌های میزان شده فردی اندازه‌گیری شده باشد. تخمین شیوع ناتوانی‌های یادگیری یکسان نیست و دامنه‌ای ۱ تا ۳۰ درصد در پژوهش‌های مختلف گزارش شده است (احدی و کاکاوند، ۱۳۸۹). در DSM-IV دانش آموزان مدارس عمومی در ایالات متحده، دچار نوعی اختلال یادگیری هستند (آلتراس^۲، ۲۰۰۷). پژوهشگرانی مانند شوئنفلد^۳ (۱۹۸۵)، کای^۴ (۱۹۹۸)، مونتاگو^۵ (۱۹۹۲) در مطالعات خود نشان دادند که لازمه موفقیت در حل مسائل ریاضی، علاوه بر اکتساب اصول مفاهیم ریاضی، مجهز بودن به راهبردهای خودتنظیمی است.

خودتنظیمی سازه‌ای است که از دهه ۱۹۶۰ از سوی بندورا مطرح شد (کدیور، ۱۳۸۰). زیمرمن^۶ (۱۹۹۰) خودتنظیمی در یادگیری را به مشارکت فعال یادگیرنده (از نظر رفتاری، انگیزشی، شناختی و فراشناختی) در فرآیند یادگیری، به منظور بیشینه کردن فرآیند یادگیری اطلاق نموده است. یادگیری خودتنظیمی از مقوله‌هایی است که به نقش فرد در فرآیند یادگیری می‌پردازد. یادگیری خودتنظیمی به استفاده‌ی بهینه از راهبردهای شناختی، فراشناختی و مدیریتی جهت بیشینه نمودن فرآیند یادگیری اطلاق شده است. راهبردهای شناختی راهبردهای خاص تکلیف هستند (پینتریچ^۷، ۱۹۸۶).

راهبرد شناختی به هرگونه رفتار، اندیشه یا عمل گفته می‌شود که یادگیرنده در ضمن یادگیری مورد استفاده قرار می‌دهد که هدف آن کمک به فراگیری، سازماندهی و ذخیره سازی دانش‌ها و مهارت‌ها و

1 - Mathematics learning disabilities

2- Altarac

3 - Schoenfeld

4 - Chi

5 - Montague

6 -Zimmerman

7 - Pintrich

سهولت بهره‌برداری از آن‌ها در آینده است (واینستاین و هیوم^۱، ۱۹۸۸). راهبردهای فراشناختی برای نظارت بر راهبردهای شناختی و هدایت آن مورد استفاده قرار می‌گیرند (پینتریچ، ۱۹۸۶). این راهبردها را می‌توان در سه دسته: الف. راهبردهای برنامه ریزی (دامنه‌ای از فعالیت‌ها از قبیل تعیین هدف، انتخاب راهبرد مناسب، تخصیص زمان، تعیین روش نظارت بر اجرا، تعیین ملاک ارزشیابی و انتخاب راهبرد اصلاحی را در بر می‌گیرد)، ب. راهبردهای نظارت و کنترل (راهبردهایی هستند که به فرد امکان می‌دهد تا پیوسته فرآیندهای شناختی خود را تحت نظر و دقت قرار دهد و اشکالات موجود در جهت رسیدن به هدف را شناسایی و اصلاح کند)، ج. راهبردهای ارزش‌یابی (به ارزیابی تولیدات و جریان‌های نظم‌دهی و یادگیری فرد مربوط می‌شود) قرار داد.

راهبردهای مدیریتی، راهبردهایی هستند که یادگیرندگان از آن برای کنترل و اداره‌ی محیط مثل مدیریت در تنظیم وقت، نحوه‌ی تلاش، انتخاب محیط مطالعه، و کمک از افراد دیگر مثل معلمان، همسالان، منابع و... استفاده می‌کنند (پینتریچ، ۱۹۸۶). از ویژگی‌های راهبردهای خودتنظیمی این است که به افراد اعتماد به نفس می‌دهد. در مطالعه‌ای که بر روی ویژگی‌های افراد خودتنظیم‌گر انجام شده این نتیجه حاصل شده که افراد خودتنظیم‌گر افرادی هستند که به خود و توانایی‌های خود برای انجام کارها (خودکارآمدی) اعتماد دارند (موسوی نژاد، ۱۳۷۶). و استفاده از یادگیری خودتنظیمی موجب افزایش خودکارآمدی دانش‌آموزان می‌شود (چالارات و دبکر^۲، ۲۰۰۴؛ فورتسک، هنینگ و نیلسن^۳، ۱۹۹۰) به نظر بندورا^۴ (۱۹۹۷) خودکارآمدی یعنی اعتقاد شخص به اینکه می‌تواند رفتاری را انجام دهد که نتیجه دلخواه حاصل شود. خودکارآمدی درجه‌ای از احساس تسلط فرد درباره توانایی انجام عملکردهای مورد نظر می‌باشد به عبارت دیگر، خودکارآمدی اطمینانی است که شخص، رفتار خاصی را با توجه به موقعیت معین به اجرا گذاشته و انتظار نتایج مورد نظر را دارد (پورنگ و یزدی، ۱۳۸۸). خودکارآمدی یعنی فرد می‌تواند بر موقعیتی تسلط یابد و پیامدهای مثبتی تولید کند. بندورا می‌گوید که خودکارآمدی تأثیر نیرمندی بر رفتار دارد. به عنوان مثال، دانش‌آموزی که خودکارآمدی پایینی دارد، شاید حتی برای مطالعه امتحان تلاش نمی‌کند، زیرا اعتقاد ندارد که این کار سودمند است (بندورا، ۲۰۰۱). پژوهش‌ها نشان می‌دهد باورهای خودکارآمدی نقش مهمی در انگیزش تحصیلی دانش‌آموزان

1 - Winstein & Hume

2- Chularut & Debacker

3 -Fortsck, henning & nielsen

4- Bandura

دارد (آشر و پاچارس^۱، ۲۰۰۶، شانک^۲، ۲۰۰۵) و دانش آموزانی که دارای مهارت‌های خودتنظیمی هستند انگیزش تحصیلی بالاتری دارند (لواسانی، میرحسینی، حجازی و داووی، ۲۰۱۱).

انگیزش تحصیلی یک درگیری تحصیلی یا به عبارت دیگر سرمایه‌گذاری شناختی، عاطفی و رفتاری برای پیشرفت در تعلیم و تربیت بر اساس اهداف آموزشی است (تاگر، زایکو و هرمان، ۲۰۰۲، به نقل از حافظی، ۱۳۸۱). رایان و دسی در نظریه خود تعیین‌گری به بررسی ماهیت و نحوه اثرپذیری انگیزش تحصیلی از عوامل بافتی پرداخته‌اند. بر اساس این نظریه برانگیخته شدن به داشتن انگیزه برای انجام کارها اشاره دارد. شخص هنگامی که نیرو یا منبع محرکی برای عمل کردن ندارد، فاقد انگیزه است و برانگیخته نشده است در مقابل فردی که برای رسیدن به هدفی به جلو رانده می‌شود یا فعالیت می‌کند، برانگیخته شده است. انگیزش و ویژگی‌ها و متغیرهای مرتبط با آن بر کارکردهای شناختی دانش آموزان اثر معنی‌داری دارد و آموزش راهبردهای شناختی و فراشناختی می‌تواند انگیزش و خودکارآمدی را تحت تأثیر قرار دهد (دویک^۳، ۱۹۸۶).

به طور کلی، هدف از انجام این پژوهش اثربخشی آموزش یادگیری خودتنظیمی بر انگیزش تحصیلی و خودکارآمدی دانش آموزان دارای اختلال ریاضی می‌باشد.

۱-۲- بیان مسأله

ناتوانی یادگیری^۴ گستره‌ای بسیار وسیع‌تر از مشکلات تحصیلی را در بر می‌گیرد و فهم کامل آن نیازمند توجه به حوزه‌های اجتماعی، عاطفی و رفتاری زندگی کودک است (لرنر^۵، ۱۹۹۷)، میزان شیوع ناتوانی‌های یادگیری از ۲ تا ۱۰ درصد گزارش شده است (انجمن روانشناسی آمریکا، ۲۰۰۰؛ ترجمه آوادیس یانس و نیکخو، ۱۳۸۸). در ۱۰ سال گذشته دانش آموزان دارای ناتوانی یادگیری ۳۸ درصد افزایش یافته است (گورمن، ۲۰۰۰؛ ترجمه نیرمانی و دگرماندرواق، ۱۳۸۱).

اگرچه انجمن روانپزشکی آمریکا (۱۳۸۱) میزان شیوع اختلال ریاضی را ۱ درصد کودکان سنین مدرسه و باترورث^۶ (۲۰۰۵، به نقل از سنسیلیا^۱، ۲۰۰۷) آن را ۱۳ درصد برآورد کرده است، اما فوکس و

1 - Usher & Pajares
2 - Shunk
3 - Dweck
4 - Learning disabilities
5 - Lerner
6 - Butterworth

و فوکس^۲ (۲۰۰۳) همه‌گیری اختلال ریاضی را در دبستان ۵ تا ۸ درصد و رضانی (۱۳۸۰) در شهر تهران ۵ درصد برآورد کرده اند. در سبب شناسی این اختلال نیز فرضیه‌هایی مطرح شده که در مجموع می‌توان به ترکیبی از تأثیرات محیط و ژنتیک اشاره کرد (سیف نراقی و نادری، ۱۳۷۹؛ احدی و کاکاوند، ۱۳۸۹؛ افروز، ۱۳۸۵؛ لرنر، ۱۳۸۴؛ روسولی و نوئل^۳، ۲۰۰۷).

دانش آموزان با اختلال ریاضی دارای مسائل و مشکلاتی هستند که موجب کاهش عملکرد آنان در زمینه‌های مختلف می‌شود. مشکلات این دانش آموزان تنها با افت تحصیلی و اتلاف بودجه و امکانات پایان نمی‌پذیرد، بلکه به سرزنش و تحقیر دانش آموزان، شکل‌گیری خودپنداره ضعیف و کاهش عزت نفس آنان می‌انجامد و سلامت روان آن‌ها را به مخاطره می‌اندازد و چه بسا آنان را به ساز و کارهای دفاعی ناموفق می‌کشاند (تبریزی، ۱۳۷۸).

محمدی (۱۳۸۶) در پژوهشی نشان داد که مهارت‌های دانش آموزان دارای اختلال ریاضی برای استفاده از راهبردهای یادگیری خود تنظیم کمتر از دانش آموزان عادی است. مونتگو (۲۰۰۷)؛ وود، روزنبرگ و کارن^۴ (۱۹۹۳) و میچ، رد و دیانجی^۵ (۱۹۹۳) موثر بودن آموزش راهبردهای فراشناختی و خودنظارتی توجه را به دانش آموزان دچار ناتوانی یادگیری نشان دادند. همچنین شوئنفلد (۱۹۸۵)، کای (۱۹۹۸) و مونتگو (۱۹۹۲)، دریافتند که لازمه موفقیت در حل مسائل ریاضی، علاوه بر اکتساب اصول و مفاهیم ریاضی، مجهز بودن به راهبردهای خودتنظیمی است.

خودتنظیمی در یادگیری از مقوله‌هایی است که به نقش فرد در فرآیند یادگیری می‌پردازد (کدیور، ۱۳۸۰). بر اساس نظریه سه وجهی بندورا، مبنای یادگیری خودتنظیمی، شناخت اجتماعی است. به عقیده وی، فعالیت‌های یادگیری به وسیله سه عامل فرآیندهای شخصی، محیطی و رفتاری آن‌ها تعیین می‌شود (بندورا، ۱۹۸۶). اهمیت این سازه در یادگیری موفقیت آمیز تحصیلی، شغلی و غیره به حدی است که صاحب‌نظران مختلف الگوهای متفاوتی از آن را ارائه داده‌اند. از جمله این الگوها، «الگوی پینتریچ و دی‌گروت» است. در این الگو «یادگیری خودتنظیمی» به استفاده بهینه از راهبردهای شناختی - فراشناختی - مدیریتی منابع، جهت پیشینه کردن یادگیری اطلاق شده است.

1- Censabella

2 -Fuchs & Fuchs

3 - Rousselle & Noel

4- Wood, Rosenberg & Carran

5 -Maag, Reid & Digangi

راهبردهای شناختی به هرگونه رفتار، اندیشه یا عمل که هدف آن کمک به فراگیری، سازماندهی و ذخیره‌سازی دانش و سهولت بهره‌برداری از آن‌ها در آینده است، اطلاق می‌شود (سیف، ۱۳۸۹). راهبردهای فراشناختی نظارتی هستند و در نظارت بر راهبردهای شناختی و هدایت آن‌ها مورد استفاده قرار می‌گیرند. راهبردهای خودتنظیمی را می‌توان در سه دسته قرار داد: ۱- راهبردهای برنامه‌ریزی، ۲- راهبردهای نظارت و کنترل و ۳- راهبردهای نظم‌دهی. راهبردهای مدیریت منابع راهبردهای تسهیل‌کننده‌اند و یادگیرندگان معمولاً از آن‌ها برای کنترل و اداره محیط مثل مدیریت در تنظیم وقت، نحوه تلاش، انتخاب محیط مطالعه و کمک گرفتن از افراد دیگر مثل معلمان، همسالان، منابع و غیره استفاده می‌کنند (پینتریچ، ۲۰۰۴).

نظریه یادگیری خودتنظیمی را پینتریچ و دی‌گروت^۱ (۱۹۹۰) مطرح کردند. آن‌ها خودکارآمدی، ارزش‌گذاری درونی و اضطراب امتحان را به عنوان باورهای انگیزشی در نظر گرفتند و راهبردهای شناختی و فراشناختی و تلاش و تدبیر دانش‌آموزان را تحت عنوان یادگیری خودتنظیمی معرفی کردند. آموزش یادگیری خودتنظیمی می‌تواند پیش‌بینی‌کننده انگیزش آتی دانش‌آموزان باشد (نینگ و داوونینگ^۲، ۲۰۱۰) و ضعف دانش‌آموزان در مهارت‌های خودتنظیمی باعث انگیزش پایین و کاهش یادگیری می‌شود (اکسان^۳، ۲۰۰۹). همچنین پژوهش‌ها نشان دادند آموزش یادگیری خودتنظیمی بر خودکارآمدی و باورهای انگیزشی دانش‌آموزان اثر مثبتی دارد (توکلی زاده، ۱۳۸۷؛ مصطفایی، ۱۳۸۷؛ ملک زاده، ۱۳۸۶؛ میرحسینی، ۱۳۹۰).

تحقیقات نشان می‌دهد دانش‌آموزانی که خود را کارآمد می‌دانند، از راهبردهای شناختی و فراشناختی بیشتری استفاده می‌کنند و برای انجام تکالیف تلاش بیشتری می‌ورزند (پاریس و اوکا^۴، ۱۹۸۶). اسکراو و بروکس^۵ (۲۰۰۰) خودتنظیمی را توانایی دانش‌آموزان برای درک و کنترل یادگیری‌شان نشان می‌دانند که برای موفقیت در موارد درسی بسیار مهم است و آن‌ها را به یادگیرندگانی اثربخش و کارآمد تبدیل می‌کند. یکی از عوامل کلیدی که علاوه بر تأثیر بر خودتنظیمی، باعث افزایش انگیزه و عملکرد نیز می‌گردد، خودکارآمدی است. برخی از مطالعات نشان داده‌اند که بین خودکارآمدی و

1 - DeGroot

2 - Ning & Downing

3 - Aksan

4- Paris and Oka

5- Schraw & Brooks

راهبردهای یادگیری عمیق رابطه معنی‌داری وجود دارد. همچنین خودتنظیمی با موفقیت تحصیلی مرتبط است (چالارات و دبکر، ۲۰۰۴؛ فورتسک، هنینگ و نیلسن، ۱۹۹۰).

خودکارآمدی نیز یکی از متغیرهایی است که احتمالاً تحت تأثیر آموزش یادگیری خودتنظیمی قرار دارد. مفهوم خودکارآمدی، توسط بندورا شکل گرفته است که یکی از جنبه‌های نظریه شناختی-اجتماعی اوست (شوارتز^۱، ۱۹۹۷). بندورا خودکارآمدی را باور و قضاوت فرد درباره‌ی استعدادها و توانایی‌هایش می‌داند و معتقد است که اگر خودکارآمدی فرد کاهش یابد، عملکرد او کاهش یافته و سایر جنبه‌های زندگی مانند گزینش اهداف، تصمیم‌گیری، میزان تلاش، سطح استمرار و پایداری و رویارویی با مسائل چالش برانگیز در او تحت تأثیر قرار می‌گیرند (بندورا، ۱۹۹۷). آشر و پاجارس (۲۰۰۶) و شانک (۲۰۰۵) اظهار می‌دارند که باورهای خودکارآمدی دانش‌آموزان نقش کاملی در انگیزش تحصیلی^۲، یادگیری و پیشرفت آن‌ها ایفا می‌کند. نتایج مطالعات انجام شده در زمینه خودتنظیمی برای مثال، نینگ و داوونینگ (۲۰۱۰)، برگر و کارابنیک^۳ (۲۰۱۰)، پری^۴ و همکاران (۲۰۰۸)، کلری و زیمرمن^۵ (۲۰۰۴)، پینتریچ و شانک^۶ (۲۰۰۲)، و والترز^۷ (۱۹۹۸) نشان داد که دانش‌آموزان موفق و خودتنظیم دارای ویژگی‌های مشابه انگیزه‌های ذاتی و باورهای رضامندانه هستند. اکسان^۸ (۲۰۰۹) در مطالعه خود نشان داد که ضعف در مهارت‌های خودتنظیمی موجب انگیزه کمتر و مانع از یادگیری می‌شود. همچنین نتایج پژوهش لواسانی، میرحسینی، حجازی و داووی (۲۰۱۱) نشان داد که آموزش خودتنظیمی اثر قابل توجهی بر خودکارآمدی و انگیزه تحصیلی دانش‌آموزان داشته است.

انگیزش تحصیلی به صورت کلی به انگیزه‌ها، نیازها و عواملی گفته می‌شود که باعث حضور یک فرد در محیط‌های آموزشی و کسب یک مدرک تحصیلی می‌گردد (کلارک و شروت^۹، ۲۰۱۰). انگیزش تحصیلی، انگیزه روانشناختی فراگیری است که با اثرگذاری در انواع مختلف فعالیت‌های تحصیلی به تمایل فرد برای رسیدن به هدف‌های تحصیلی اشاره دارد (واینر^{۱۰}، ۱۹۹۰). انگیزه تحصیلی

1 -Schwarzer
2 -Academic Motivation
3 -Berger & Karabenick
4- Perry
5 -Cleary & Zimmerman
6- Pintrich & Schunk
7 -Wolters
8- Aksan
9 -Clark & Schroth
10 -Weiner

یکی از ملزومات یادگیری به حساب می‌آید و چیزی است که به رفتار شدت و جهت می‌بخشد و در حفظ تداوم آن به یادگیرنده کمک می‌کند. در واقع انگیزه آن چیزی است که به یادگیرنده انرژی می‌دهد و فعالیت‌های او را هدایت می‌کند (طالب زادگان، ۱۳۷۸).

نتایج تحقیقات نشان داده است که انگیزش و متغیرهای انگیزشی بر کارکردهای شناختی دانش‌آموزان تأثیر مستقیم معنی‌داری دارند. آموزش و بکارگیری راهبردهای شناختی نیز می‌تواند متغیرهای انگیزشی نظیر خودکارآمدی، انگیزش و اسنادهای علی را تحت تأثیر قرار دهد (مثلاً، دویک، ۱۹۸۶). دانش‌آموزان دچار اختلال ریاضی مشکلات اساسی در مواردی نظیر حل مسئله کلامی و مهارت‌های مربوط به آن، تشخیص اطلاعات بدیهی در مسائل، استفاده از راهبردهای خودتنظیمی و خودنظارتی در فرایند انجام تکلیف و حفظ توجه تا پایان تکلیف دارند (پروتی^۱، ۲۰۰۸؛ لرنر، ۱۳۸۴ و گانگون مکینی^۲، ۲۰۰۱). در همین راستا مونتاگو (۲۰۰۷)؛ وود، روزنبرگ و کارن (۱۹۹۳) و میچ، رد و دیانجی (۱۹۹۳) موثر بودن آموزش راهبردهای فراشناختی و خودنظارتی توجه را به دانش‌آموزان دچار ناتوانی یادگیری نشان دادند.

با توجه به موارد فوق پژوهش حاضر در پی پاسخگویی به این سوال اساسی است که آیا آموزش یادگیری خودتنظیمی بر خودکارآمدی و انگیزه تحصیلی دانش‌آموزان دارای اختلال ریاضی تأثیر دارد؟

۱-۳- ضرورت و اهمیت مسئله

به سبب شواهد تجربی بسیار، در حال حاضر توافق و هم‌رایی بر کارایی و تأثیر یادگیری خودتنظیمی بر پیشرفت تحصیلی (برای مثال، چانگ^۳، ۲۰۰۰؛ پاریس و پاریس^۴، ۲۰۰۱؛ وینه^۵، ۱۹۹۵؛ زیمرمن، ۱۹۹۰؛ زیمرمن و بندورا، ۱۹۹۴؛ زیمرمن و ماتینیز-پونز^۶، ۱۹۸۸)، و انگیزش یادگیری (پیتتریچ، ۱۹۹۹) وجود دارد.

ضعف دانش‌آموزان در حل مسئله به ویژه حل مسئله ریاضی از جمله موضوعاتی است که در سال‌های اخیر همواره مورد توجه متخصصان تعلیم و تربیت و آموزش ریاضی قرار داشته است. گزارش

1- Pedrotty
2-Gagnon & Maccini
3- Chang
4-Paris & paris
5- Winne
6- martinez-pons