



Journal of Early Childhood Health and Education

Summer 2024, Volume 5, Issue 2 (16), 1-14

The effectiveness of self-regulation training based on creative representation on self-regulation and motivation of academic progress of primary school students

Morteza Mahdizadeh^{1*}, Majid Pakdaman², Majid Ebrahimpour³ & Ali Saeidi⁴

1. Ph.D. student in educational psychology, Qaenat Branch, Islamic Azad University, Qaenat, Iran.
2. Assistant Professor, Department of Psychology, Qaenat Branch, Islamic Azad University, Qaen, Iran..
3. Assistant Professor, Department of Exceptional Children Psychology, Science and Research Branch, Islamic Azad University, Tehran, Iran.
4. Assistant Professor of Department of Psychology and Counseling, Farhangian University, Tehran Iran

ARTICLE INFORMATION

Article type

Original research

Pages: 1-14

Corresponding Author's Info

Email:

pakdamaniauq@gmail.com

Article history:

Received: 2024/02/04

Revised: 2024/02/29

Accepted: 2024/05/01

Published online: 2024/05/30

Keywords:

self-regulation training package based on creative representation; Motivation for academic progress

ABSTRACT

Background and Aim: The present research was conducted with the aim of the effectiveness of the self-regulation training package based on creative presentation to motivate the academic progress and academic self-regulation of primary school students. **Methods:** The method of this research was applied in terms of purpose and in terms of the nature of the data, it was semi-experimental with a pre-test-post-test design with a control group. The statistical population of the research included all the students of the second year of elementary school studying in Gonabad city in the academic year of 2019-2019. According to the purpose of the research, a sample of 30 students was selected using available sampling and according to the entry and exit criteria, and they were randomly assigned to two experimental and control groups. In the pre-test stages, the participants responded to Hermans' (1970) academic achievement motivation scales and Pintrich and DeGroot's (1990) self-regulated learning strategies. Then, during the intervention process, the experimental group received self-regulation training based on creative play during nine 90-minute sessions, and the control group received regular daily training. After the end of the intervention, both groups once again completed the scales of academic achievement motivation and self-regulated learning strategies. Data analysis was done using the univariate covariance test and spss.26 software. **Results:** The results showed that the self-regulation training package based on creative performance was significantly effective in motivating the academic progress and academic self-regulation of primary school students. **Conclusion:** Based on the findings of the present research, it can be said that the self-regulation training package based on creative presentation leads to the improvement of the motivation of academic progress and academic self-regulation of students.



This work is published under CC BY-NC 4.0 licence. © 2022 The Authors.

How to Cite This Article: Mahdizadeh, M., & et al. (2024). The effectiveness of self-regulation training based on creative representation on self-regulation and motivation of academic progress of primary school students. *JECH*, 5(2, 16): 1-14.





فصلنامه سلامت و آموزش در اوان کودکی

تابستان ۱۴۰۳، دوره ۵، شماره ۲ (پیاپی ۱۶)، صفحه‌های ۱-۱۴

اثربخشی آموزش خودتنظیمی مبتنی بر نمایش خلاق بر خودتنظیمی و انگیزش پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان مقطع ابتدایی

مرتضی مهدی زاده^{۱*}، مجید پاکدامن^۲، مجید ابراهیم پور^۳ و علی سعیدی^۴

۱. دانشجوی دکتری روانشناسی تربیتی، واحد قائنات، دانشگاه آزاد اسلامی، قائنات، ایران

۲. استادیار روانشناسی، واحد قائنات، دانشگاه آزاد اسلامی، قائنات، ایران.

۳. استادیار، گروه روانشناسی کودکان استثنایی، واحد علوم و تحقیقات، دانشگاه آزاد اسلامی، تهران، ایران.

۴. استادیار گروه روانشناسی و مشاوره دانشگاه فرهنگیان. تهران، ایران

اطلاعات مقاله	چکیده
<p>نوع مقاله: علمی- پژوهشی</p> <p>صفحات: ۱-۱۴</p> <p>اطلاعات نویسنده مسئول:</p> <p>ایمیل: pakdamaniau@gmail.com</p> <p>سابقه مقاله:</p> <p>تاریخ دریافت مقاله: ۱۴۰۲/۱۱/۱۵</p> <p>تاریخ اصلاح مقاله: ۱۴۰۲/۱۲/۱۰</p> <p>تاریخ پذیرش نهایی: ۱۴۰۲/۰۲/۱۲</p> <p>تاریخ انتشار: ۱۴۰۲/۰۳/۱۰</p> <p>واژگان کلیدی:</p> <p>بسته آموزش خودتنظیمی مبتنی بر نمایش خلاق، انگیزش پیشرفت تحصیلی</p>	<p>زمینه و هدف: پژوهش حاضر باهدف اثربخشی بسته آموزش خودتنظیمی مبتنی بر نمایش خلاق بر انگیزش پیشرفت تحصیلی و خودتنظیمی دانش‌آموزان مقطع ابتدایی انجام شد. روش پژوهش: روش این پژوهش از نظر هدف کاربردی و از حیث ماهیت داده‌ها نیمه آزمایشی با طرح پیش‌آزمون - پس‌آزمون با گروه گواه بود. جامعه‌ی آماری پژوهش شامل کلیه دانش‌آموزان دوره دوم مقطع ابتدایی مشغول به تحصیل شهر گناباد در سال تحصیلی ۱۴۰۰-۱۳۹۹ بود. با توجه به هدف پژوهش، نمونه‌ای به حجم ۳۰ نفر از دانش‌آموزان با استفاده از نمونه‌گیری در دسترس و با توجه به ملاک‌های ورود و خروج انتخاب و در دو گروه آزمایش و گواه به صورت تصادفی قرار گرفتند. شرکت‌کنندگان در مراحل پیش‌آزمون به مقیاس‌های انگیزش پیشرفت تحصیلی هرمنس (۱۹۷۰) و راهبردهای یادگیری خودتنظیمی پینتریچ و دیگروت (۱۹۹۰) پاسخ دادند. سپس در طول فرایند مداخله گروه آزمایش، آموزش خودتنظیمی مبتنی بر نمایش خلاق در طی ۹ جلسه ۹۰ دقیقه‌ای دریافت و گروه گواه آموزش معمول روزانه را دریافت کردند. پس از پایان مداخله، هر دو گروه بار دیگر مجدد مقیاس‌های انگیزش پیشرفت تحصیلی و راهبردهای یادگیری خودتنظیمی را تکمیل کردند. تجزیه و تحلیل داده‌ها با استفاده از آزمون کوواریانس تک متغیری و به وسیله نرم‌افزار SPSS.26 انجام شد. یافته‌ها: نتایج نشان داد که بسته آموزشی خودتنظیمی مبتنی بر نمایش خلاق نسبت به گروه گواه بر انگیزش پیشرفت تحصیلی و خودتنظیمی دانش‌آموزان مقطع ابتدایی به‌طور معناداری اثربخش بود. نتیجه‌گیری: بر اساس یافته‌های پژوهش حاضر می‌توان گفت که بسته آموزشی خودتنظیمی مبتنی بر نمایش خلاق منجر به بهبود انگیزش پیشرفت تحصیلی و خودتنظیمی دانش‌آموزان می‌شود</p>

انتشار این مقاله به صورت دسترسی آزاد مطابق با CC BY-NC 4.0 صورت گرفته است.

تمامی حقوق انتشار این مقاله متعلق به نویسنده است.



شبه استاد به این مقاله

پاکدامن، مجید و همکاران. (۱۴۰۳). اثربخشی آموزش خودتنظیمی مبتنی بر نمایش خلاق بر خودتنظیمی و انگیزش پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان مقطع ابتدایی. فصلنامه سلامت و آموزش در اوان کودکی، ۵(۲): ۱-۱۴.

مقدمه

آموزش و پرورش نهادی است اجتماعی که می‌تواند در رشد و بالندگی و هویت افراد جامعه و تبلور شخصیت آنان نقش بسیار مهمی ایفا کند. از این رو سرمایه‌گذاری، برنامه‌ریزی و رفع موانع و مشکلات آموزش و پرورش از حساس‌ترین و مهم‌ترین وظایف مسئولان جامعه بوده و باید از اولویت ویژه‌ای برخوردار باشد (اوکار و سانگر^۱، ۲۰۱۷). در نظام تعلیم و تربیت دانش‌آموزان از مهم‌ترین سرمایه‌های جامعه آموزشی به حساب می‌آیند. پیشرفت تحصیلی ملاک انتخاب و ارتقا و به رسمیت شناختن جنبه‌های مختلف زندگی است که اهمیت آن را نمی‌توان نادیده گرفت (مولر^۲، ۲۰۱۸). پیشرفت تحصیلی نقش مهمی در توسعه منابع انسانی آینده کشور دارد و در واقع مهم‌ترین نشانه موفقیت سیستم آموزشی در دستیابی به اهداف است. به عبارت دیگر، عملکرد تحصیلی نشان‌دهنده میزان دستیابی دانش‌آموزان، معلمان و مؤسسات آموزشی به اهداف خود است (وارن و هال^۳، ۲۰۲۰). یکی از مهم‌ترین عوامل تأثیرگذار بر رشد و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان، خودتنظیمی تحصیلی^۴ است (بانک و زیمرمن^۵، ۲۰۲۳). خودتنظیمی، مفهومی چندبعدی و دارای ارتباطات درونی و درعین حال مستقل است که به فعالیت‌های شناختی، فراشناختی، انگیزشی، رفتاری و عاطفی اشاره دارد. فرد خودتنظیم بر فعالیت‌های هدف محور متمرکز است، پیوسته راهبردهای مرتبط با کار را به صورت مراحل چرخشی به کار می‌گیرد، هم‌زمان بر پیشرفت خود نظارت دارد، در جست‌وجوی بازخورد بیرونی است، راهبردهایش را سازگار می‌کند، هیجاناتش را تنظیم می‌نماید، در دستیابی به اهداف ابزارهای انگیزشی را به کار می‌برد، زمانی که چرخه دستیابی به هدف به پایان می‌رسد، به تجربه‌های یادگیری خود عمقی به تفکر می‌پردازد و هم‌زمان به طور نظام‌مند اهداف جدیدی را در چرخه‌ای جدید بنا می‌نهد (الوی و گیلز^۶، ۲۰۲۰). خودتنظیمی عبارت است از افکار، احساسات و اعمال ایجادشده‌ای که برنامه‌ریزی شده و به طور منظم جهت دستیابی به اهداف شخصی تنظیم و تعدیل شده‌اند (بیکر و دوریس^۷، ۲۰۲۱) اصل اساسی یادگیری خودتنظیمی این هست که دانش‌آموزان هنگامی که خود مسئول یادگیری‌شان هستند، به طور مؤثرتری یاد می‌گیرند (زیمرمن^۸، ۲۰۱۷). زیمرمن (۲۰۰۸)، یادگیری خودتنظیمی را به مشارکت فعال یادگیرنده از نظر رفتاری، شناختی و فراشناختی در فرآیند یادگیری برای پیشینه نمودن یادگیری اطلاق می‌نماید و به عبارتی یادگیرنده خودتنظیم، مشارکت‌کننده فعال در یادگیری خویش است. راهبردهای خودتنظیمی فرآیندی هستند که در آن فرد، به صورت نظام‌مند رفتارها، افکار و احساسات خود را برای دستیابی به اهداف موردنظر خود هدایت می‌کند (زنکو^۹ و همکاران، ۲۰۱۷). زیمرمن و کیت سانتس^{۱۰} (۲۰۱۵) معتقدند که خودتنظیمی موجب می‌شود که فراگیران بر اثربخشی و سازگاران بودن عملکرد خود نظارت داشته باشند؛ حلقه‌های خودارزیابی را در آن‌ها فعال نموده، توانایی تلاش جهت نیل به اهداف؛ رشد باورهای انگیزشی (همچون خودکارآمدی) و به‌طور کلی کنترل شناخت، هیجان‌ها و محیط را در دست گیرند. با توجه به اهمیت خودتنظیمی در بافت تحصیلی به‌منظور تجربه پیامدهای مثبت تحصیلی (زیمرمن و بانک، ۲۰۱۱؛ وهس و بایمیستر^{۱۱}، ۲۰۱۶) در چند دهه اخیر سازه اهمیت خودتنظیمی مورد توجه پژوهشگران قرار گرفته است. یادگیرندگان برخوردار از خودتنظیمی تحصیلی با خصایصی همچون، تسلط بر یادگیری و هدف، ابتکار شخصی و خود اسنادی مطلوب، از دیگران متمایز می‌شوند. محصلان خودتنظیم، تلاش‌های خود برای کسب دانش و مهارت را به‌طور شخصی شروع نموده و جهت‌دهی می‌کنند و بر مدرسان، والدین یا دیگر عوامل آموزشی کمتر تکیه می‌نمایند. از سویی، یکی دیگر از متغیرهای مرتبط با

1 Ucar, M.F. & Sungur, S.

2 Muller, C.

3 Warren, J. M. & Hale, R. W.

4 Academic Self Regulation

5 Schunk, D. H. & Zimmerman, B. J.

6 Alvi, E. & Gillies, R. M.

7 Bakker, A.B. DeVries, J.D.

8 Zimmerman, B.J.

9 Zenko, Z. O'Brien, J. D. Berman, C. J. & Ariely, D.

10 Zimmerman, B. J. & Kitsantas, A.

11 Vohs, K. D. & Baumeister, R. F.

پیشرفت تحصیلی، می‌توان به انگیزش پیشرفت تحصیلی^۱ اشاره کرد (فاسیا^۲ و همکاران، ۲۰۲۳؛ گالویتزر^۳ و همکاران، ۲۰۱۲؛ شارلوت^۴ و همکاران، ۲۰۰۸). انگیزش^۵ یکی از مهم‌ترین منابع قدرتمند تکانه‌ای است که رفتار یادگیرندگان را در آموزشگاه تحت تأثیر قرار می‌دهد و قدرت و پایداری رفتار را تعیین می‌کند و به یادگیرنده در دست‌یابی به هدف و کسب توانایی برای انجام فعالیت‌های ضروری در شرایط خاص نیرو می‌دهد (آکباس و کان^۶، ۲۰۱۷). در موقعیت یاددهی-یادگیری انگیزش با خواست، آمادگی و تلاش یادگیرنده برای یادگیری ارتباط دارد (ریدمن^۷، ۲۰۱۹). انگیزش پیشرفت تحصیلی به‌عنوان میل به غلبه بر مشکلات، تمرین قدر، تلاش برای انجام امور مشکل و تلاش برای اجرای هر چه سریع‌تر کارها تعریف شده است (لازوسکی و هولمن^۸، ۲۰۱۶). انگیزش پیشرفت، گرایشی چندبعدی برای ارزیابی رفتار فرد طبق دست‌یابی به بهترین‌ها، رسیدن به موفقیت و لذت بردن از آن است. مطالعات در این زمینه نشان می‌دهد که افراد از لحاظ نیازها، متفاوت است. برخی از آن‌ها انگیزش بالایی دارند و سخت تلاش می‌کنند تا از طریق رقابت با دیگران در کارهای خود موفق شوند. برخی دیگر انگیزه‌ی کافی برای پیشرفت و موفقیت ندارند؛ و به دلیل ترس از شکست برای رسیدن به موفقیت تلاش نمی‌کنند (لابهان^۹ و همکاران، ۲۰۱۵؛ پینترچ و زوشو^{۱۰}، ۲۰۰۷؛ جانسن^{۱۱} و همکاران، ۲۰۱۹)

انگیزش پیشرفت افراد را برای رسیدن به موفقیت در رقابت با معیار برتری، با انگیزه می‌کند. انگیزش پیشرفت می‌تواند توسط دو عامل مختلف هدایت شود: الف) رقابت، باعث افزایش علاقه و تلاش در فراگیر شده است تا بدانند مهارت‌های تحصیلی بهتری نسبت به همسالان خود دارد؛ ب) تسلط، که شامل تعهد بالا در تسلط بر آنچه آموخته و اولویت بر فعالیت‌های چالش‌برانگیز ذهنی و دستیابی به کمال در انجام آن‌هاست (فلچر و اسپیرس^{۱۲}، ۲۰۱۲). با توجه به توضیحات فوق، پیدا کردن روش‌هایی در افزایش انگیزه پیشرفت تحصیلی و خودتنظیمی تحصیلی دانش‌آموزان مخصوصاً در دوره دوم ابتدایی چالش جدید پژوهشی محسوب می‌شود و نیاز به پژوهش‌های بیشتری احساس می‌شود. از این رو یکی از روش‌ها در افزایش انگیزه پیشرفت تحصیلی و خودتنظیمی تحصیلی، رویکرد خودتنظیمی مبتنی بر نمایش خلاق^{۱۳} است که کمتر پژوهشی به آن پرداخته است. آموزش راهبردهای خودتنظیمی بر عملکرد دانش‌آموزان تأثیر می‌گذارد (دی‌اسمول^{۱۴} و همکاران، ۲۰۱۸؛ گارسیا^{۱۵} و همکاران، ۲۰۱۸) و می‌تواند در افزایش پیشرفت تحصیلی (جلیل زاده و زارعی، ۲۰۱۸؛ اردونی، مرزیه و پورفاز، ۲۰۱۷) مؤثر باشد. در هر نظام آموزشی، کلیه برنامه‌ها به‌منظور ایجاد تغییرات مطلوب در رفتار دانش‌آموزان طراحی و اجرا می‌شود. بر همین اساس، تأکید بر یادگیری راهبردهای خودتنظیمی و توانمندسازی دانش‌آموزان در به‌کارگیری راهبردهای شناختی و فراشناختی در عرصه تحصیلی مورد توجه هر نظام تربیتی است (آلفرد^{۱۶} و همکاران، ۲۰۱۹). خودتنظیمی را می‌توان به معنی درگیری آگاهانه دانش‌آموزان در فرایندهای یادگیری، رفتاری، انگیزشی و شناختی در جهت کسب اهداف ارزشمند و تحصیلی دانست (گارسیا و همکاران، ۲۰۱۸). نظریه‌های خودتنظیمی به‌طور کلی به دنبال این سؤالات هستند که بدانند چرا و چگونه دانش‌آموزان به یادگیری روی می‌آورند؟ و برای یادگیری مستقل چه چیزی را می‌باید در مورد خود و کارهای تحصیلی خود بدانند؟ به‌بیان‌دیگر دانش‌آموزان چگونه

1 Academic achievement motivation

2 Fasya, A. Darmayanti, N. & Arsyad, J.

3 Gollwitzer, P. M. Sheeran, P. Trötschel, R. & Webb, T. L.

4 Charlotte, D. Gerhard. B & Hans-Peter, L.

5 motivation

6 Akbas, A. & Kan, A.

7 Redman, B. K.

8 Lazowski, R. A. & Hulleman, C. S.

9 Labhane, C. P. Nikam, H. R, Mr. Pravin. A. Baviskar.

10 Pintrich, P. R. & Zusho, A.

11 Jansen, R. S. Van Leeuwen, A. Janssen, J. Jak, S. & Kester, L.

12 Fletcher, K. L. & Speirs Neumeister, K. L.

13 Self-regulation based on Creative Drama

14 DeSmul, M. Heirweg, S. VanKeer, H. Devos, G. & Vandeveldel, S.

15 Garcia, R. Falkner, K. & Vivian, R.

16 Alfred, M.C. Neyens, D.M. & Gramopadhye, A.K.

یادگیری خود را هدایت می‌کنند؟ و چگونه انتخاب راهبردهای شناختی، فراشناختی و رفتاری موجب افزایش تلاش آن‌ها می‌گردد؟ آموزش راهبردهای خودتنظیمی پیامدهای ارزشمندی در فرآیند آموزش و یادگیری دارد و سازگاری و موفقیت در مدرسه مستلزم آن است که دانش آموزان با توسعه خودتنظیمی یا فرآیندهای مشابه شناخت، عواطف و یا رفتارهای خود را در جهت دستیابی به اهداف گسترش دهند تقویت کنند (کازان^۱، ۲۰۱۳). آموزش راهبردهای خودتنظیمی باعث می‌شود که یادگیرندگان در دانش فراشناختی کسب مهارت کرده بدانند که چگونه فرآیندهای ذهنی خود را در جهت پیشرفت و اهداف فردی سوق دهند. همچنین چگونه در مراحل مختلف یادگیری اقدام به برنامه‌ریزی، خود نظارتی، خودکنترلی و خودسنجی کنند (برادبنت^۲، ۲۰۱۷). فرال^۳ و همکاران (۲۰۰۹)، راهبردهای یادگیری خودتنظیمی را به راهبردهای شناختی^۴ و راهبردهای فراشناختی^۵ تقسیم کرده‌اند. راهبردهای یادگیری خودتنظیمی به‌طور کلی ترکیبی از مهارت‌ها و خواسته‌ها است. مهارت‌ها به راهبردهای شناختی، فراشناختی و مدیریت منابع است و خواسته‌ها به جهت‌گیری انگیزشی دانش‌آموزان مانند انتظارات، جهت‌گیری هدف و ارزش و باورهای خودکارآمدی اشاره می‌کند (امبو والک^۶، ۲۰۱۹). خودتنظیمی، پیامدهای ارزشمندی در فرآیند یادگیری، آموزش و حتی موفقیت زندگی دارد و یکی از مفاهیم مطرح در تعلیم و تربیت معاصر است استفاده از انواع راهبردهای خودتنظیمی در یادگیری، دانش‌آموزان را قادر می‌سازد که شخصاً به رفتار و محیطشان نظم دهند (برادبنت، ۲۰۱۷). در این راستا ادبیات پژوهشی حاکی از اثربخشی راهبردهای خودتنظیمی بر خودتنظیمی تحصیلی و انگیزش پیشرفت تحصیلی است (رادماچر^۷، ۲۰۲۲؛ فاسیا و همکاران، ۲۰۲۳؛ پارک و کیم^۸، ۲۰۲۲؛ هتاجا و همکاران، ۲۰۲۲). رادماچر (۲۰۲۲) در مطالعه خود به این نتیجه رسید که خودتنظیمی می‌تواند موفقیت تحصیلی دانش‌آموزان پیش‌دبستانی را پیش‌بینی کند. فاسیا و همکاران (۲۰۲۳) در پژوهش خود نشان دادند که خودتنظیمی تحصیلی به‌طور معناداری پیش‌بینی کننده عملکرد تحصیلی فراگیران است. پارک و کیم (۲۰۲۲) در مطالعه‌ای با عنوان خودتنظیمی، مشارکت و عملکرد دانشجویان دانشگاه در یادگیری معکوس نشان دادند که هر چه دانش‌آموزان خودتنظیمی بیشتری داشته باشند، تأثیر مثبتی برای مشارکت با سایر دانش‌آموزان کلاس و عملکرد تحصیلی دارند. هتاجا^۹ و همکاران (۲۰۲۲) در مطالعه‌ای با عنوان افراد در یک گروه: فراشناخت و تنظیم یادگیری پیش‌بینی پیشرفت یادگیری در یادگیری مشارکتی نشان دادند فراوانی تعامل فراشناختی با پیشرفت یادگیری رابطه مثبت دارد. ویگفیلد^{۱۰} (۲۰۲۳) در پژوهش خود با عنوان نقش ارزش‌های پیشرفت کودکان در خودتنظیمی نتایج یادگیری آن‌ها نشان دادند که ارزش‌های درونی، کاربردی پیشرفت به‌طور معناداری در خودتنظیمی پیامدهای یادگیری فراگیران مؤثر هستند. از سوی دیگر، از جمله روش‌های تدریس در رویکرد سازنده‌گرایی، نمایش خلاق^{۱۱} است که به‌قصد پرورش توانایی‌های فردی کار می‌شوند این نمایش‌ها در حوزه تعلیم و تربیت قرار می‌گیرند و بیشتر خاص کودکان و نوجوانان است (هوراسان و دپ^{۱۲}، ۲۰۲۰) نمایش خلاق جریانی است اندیشمندانه که از طریق محرک‌های گوناگون مانند واژه‌ها، موسیقی، اشیا، رویدادها و... باعث فعال‌سازی شبکه ذهنی افراد می‌شود. درواقع، نمایش خلاق اجرایی است که به بیان تداعی‌ها می‌پردازد (کاراکل^{۱۳}، ۲۰۰۹). نمایش خلاق بیش از هر چیز بر تعامل تأکید می‌کند و دانش‌آموزان فضای نمایش موردنظر را می‌سازند و در اجرای نمایش تعامل انسانی متقابل را تجربه می‌کنند (لیو^{۱۴} و همکاران،

1 Cazan, A.M.

2 Broadbent, J.

3 Ferla, J. Valcke, M. & Schuyten, G.

4 cognitive strategies

5 metacognitive strategies

6 Embo, M. & Valcke, M.

7 Rademacher, A.

8 Park, S. & Kim, N. H.

9 Haataja, E. Dindar, M. Malmberg, J. & Järvelä, S.

10 Wigfield, A.

11 Creative Drama

12 Horasan-Doğan, S. & Cephe, P. T.

13 Karakelle, S.

14 Liao Y H, Chen Y L, Chen H C, Chang Y L.

۲۰۱۸) در نمایش خلاق هدف دستیابی به شکل نهایی اجرا برای عرضه به تماشاگران نیست بلکه فعالیتی جاری، نمادین و برانگیزاننده است که در زمان حال روی می‌دهد و بداهه‌سازی در این نوع نمایش اهمیتی خاص دارد. در این نوع از هنرنمایشی افزون بر بعد زیباشناسان و سرگرم‌کننده بر وجوه کاربردی و تعاملی تئاتر تأکید می‌شود (لاندربرگ^۱، ۲۰۱۶). در این راستا، ازلم و یلماز^۲ (۲۰۱۷) در پژوهش خود نشان دادند که روش نمایش خلاق به‌طور معناداری بر بهبود عملکرد تحصیلی دانشجویان کشور ترکیه مؤثر است. کان و همکاران^۳ (۲۰۱۸) بدین نتیجه رسیدند که برنامه گروهی نمایش خلاق بر سرزندگی و انگیزش تحصیلی دانش‌آموزان تأثیر بالایی دارد. سلیمانی (۲۰۱۶) در پژوهش خود نشان داد که آموزش نمایش خلاق به‌طور معناداری انگیزش تحصیلی دانش‌آموزان مؤثر است. در مجموع می‌توان گفت که توجه به خلاقیت، نوآوری، تربیت و انگیزش دانش‌آموزان در سرلوحه برنامه‌های درسی و آموزشی مدارس و سایر مراکز آموزشی قرار گرفته است و از آنجایی که انگیزش پیشرفت تحصیلی و خودتنظیمی تحصیلی از عوامل مهم و تأثیرگذار در پیش‌بینی موفقیت یا عدم موفقیت تحصیلی دانش‌آموزان هست، پرسش اساسی که معلمان والدین خواستار پاسخ‌گویی به آن از جانب پژوهشگران، مشاوران، روانشناسان تربیتی و متخصصان تعلیم و تربیت می‌باشند این است که چگونه می‌توان انگیزش پیشرفت تحصیلی و خودتنظیمی تحصیلی دانش‌آموزان را برانگیخت؟ و نیز از آن جهت که مطالعات اندکی بر پایه نظریه‌های جدید انگیزشی پژوهش حاضر، بسته آموزشی جامع و کامل خودتنظیمی مبتنی بر نمایش خلاق با تأکید بر ابعاد رفتاری و انگیزشی به‌ویژه در داخل کشور، این پژوهش باهدف اثربخشی بسته آموزش خودتنظیمی مبتنی بر نمایش خلاق بر خودتنظیمی و انگیزش پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان مقطع ابتدایی انجام شد.

روش پژوهش

روش پژوهش حاضر کاربردی از نوع تحقیقات نیمه آزمایشی با طرح پیش‌آزمون - پس‌آزمون^۴ با گروه گواه بود. جامعه‌ی آماری پژوهش حاضر را کلیه دانش‌آموزان دوره دوم مقطع ابتدایی شهر گناباد که در سال تحصیلی ۱۴۰۰-۱۳۹۹ مشغول به تحصیل بودند را تشکیل می‌دهد. بدین منظور نمونه‌ای به‌اندازه ۳۰ نفر با استفاده از روش نمونه‌گیری در دسترس^۵ و با توجه به ملاک‌های ورود و خروج انتخاب شدند و به‌صورت تصادفی در دو گروه آزمایش گواه (هر گروه ۱۵ نفر) قرار گرفتند. ملاک‌های ورود به پژوهش حاضر شامل تحصیل در مقطع در دوره دوم ابتدایی، داشتن ملاک‌های تشخیصی در مقیاس انگیزش پیشرفت تحصیلی، داشتن سن حداقل ۱۰ و حداکثر ۱۲ سال و ملاک‌های خروج شامل شرکت در برنامه‌های مداخله‌ای به‌صورت هم‌زمان، ابتلا به هرگونه بیماری طبی شدید، مصرف داروهای تجویز شده به‌وسیله روان‌پزشکان یا متخصصان سلامت، غیبت در دو جلسه از برنامه آموزشی و عدم مشارکت فعالانه در جلسات آموزشی و عدم انجام مسئولان تکالیف خانگی بود. در پژوهش حاضر برای جمع‌آوری اطلاعات از ابزار اندازه‌گیری استفاده شد.

ابزارهای پژوهش

۱. پرسشنامه انگیزه پیشرفت تحصیلی (TMA)^۶. این پرسشنامه به‌وسیله هرمنس^۷ (۱۹۷۰) طراحی گردید دارای ۲۹ سؤال و بر اساس ۹ ویژگی ساخته شده است. سؤالات پرسشنامه به‌صورت جملات ناتمام بیان شده است؛ و به دنبال هر جمله چند گزینه داده شده است. جهت یکسان‌سازی ارزش سؤالات برای هر ۲۹ سؤال ۴ گزینه نوشته شد. نمره‌گذاری پرسشنامه با توجه به

1 Lundberg A.

2 Ozlem, K. A. F. & Yilmaz, O. U.

3 Cann, W. Rogers, H & Matthews, J.

4 plan Pre-test - post-test

5 available sampling

6 Academic achievement motivation questionnaire

7 Hermans, H. J.

ویژگی‌های ۹ کانه که سؤالات بر اساس آن‌ها تهیه شده است، انجام می‌گیرد. بعضی از سؤالات به صورت مثبت و بعضی دیگر به صورت منفی ارائه شده است. دامنه نمره از ۲۹ تا ۱۱۶ هست. نمره کل از مجموع سؤالات به دقت می‌آید. نمرات بالا (بالا تر از میانگین) نشانگر انگیزش پیشرفت بالا و نمرات پایین (پایین تر از میانگین) بیانگر انگیزش پیشرفت پایین هست. هرمنس (۱۹۷۰) برای محاسبه روایی از روایی محتوا که اساس آن را پژوهش‌های قبلی درباره انگیزش پیشرفت تشکیل می‌داد، استفاده کرد و همچنین او ضریب همبستگی هر سؤال را با رفتارهای پیشرفت گرا محاسبه کرده است. ضرایب به ترتیب سؤالات پرسشنامه در دامنه‌ای از ۰/۳۰ تا ۰/۵۷ هست. هرمنس (۱۹۷۰) پایایی پرسشنامه انگیزش پیشرفت تحصیلی را با استفاده از روش آلفای کرونباخ برای کل مقیاس ۰/۸۴ و با استفاده از روش بازآزمایی ۰/۸۴ گزارش کرد. در پژوهش طهماسبی پور و همکاران (۲۰۲۱) حاضر روایی آزمون نیز توسط اساتید راهنما و مشاور مورد تأیید قرار گرفته و پایایی آن با استفاده از روش آلفای کرونباخ ۰/۹۰ به دست آمد.

۲. پرسشنامه راهبردهای یادگیری خودتنظیمی (MSLQ)^۱. این پرسشنامه توسط پینتریش و دیگران^۲ ساخته شده است. دارای ۴۷ گویه در دو بخش باورهای انگیزشی (۲۵ گویه) و راهبردهای یادگیری خودتنظیمی (راهبردهای شناختی و فراشناختی) (۲۲ گویه) است در پژوهش حاضر تنها مقیاس راهبردهای یادگیری خودتنظیمی مورد استفاده قرار گرفت. پینتریش و دیگران (۱۹۹۰) در بررسی روایی این پرسشنامه با استفاده از روش تحلیل عاملی برای مقیاس باورهای انگیزشی سه عامل خودکارآمدی، ارزش‌گذاری درونی و اضطراب امتحان و برای مقیاس راهبردهای یادگیری خودتنظیمی دو عامل استفاده از راهبردهای شناختی و استفاده از راهبردهای فراشناختی و مدیریت منابع را به دست آوردند و ضرایب پایایی خرده مقیاس‌های استفاده از راهبردهای شناختی و فراشناختی را با روش آلفای کرونباخ به ترتیب ۰/۸۳، ۰/۷۴ تعیین کردند. در پژوهشی که توسط بیجرانو (۲۰۰۷) انجام گرفت آلفای کرونباخ زیر مقیاس‌های این پرسشنامه در دامنه‌های بین ۰/۶۰ تا ۰/۸۴ به دست آمد. در پژوهش در پژوهش جاودان و محمود زاده ده بارزی (۲۰۲۲) برای محاسبه روایی از همبستگی ابعاد با نمره کل بعد و برای محاسبه پایایی از آلفای کرونباخ استفاده شد که به ترتیب برای اضطراب امتحان، ارزش‌گذاری درونی، خودکارآمدی و راهبردهای شناختی و فراشناختی ۰/۷۶، ۰/۷۱، ۰/۸۲، ۰/۷۶ و ۰/۷۱ به دست آمد.

۳. بسته آموزشی خودتنظیمی مبتنی بر نمایش خلاق. این برنامه در پژوهش حاضر بر اساس منابع علمی و پژوهشی موجود در رابطه با خودتنظیمی، نمایش خلاق و برنامه‌ها و پروتکل‌های موجود در این حیطه به وسیله نویسنده اصلی مقاله حاضر تهیه شده است و بر اساس دانش آموزان دوره دوم ابتدایی انطباق یافته است. همچنین تکالیف و محتوای جلسات بر اساس نظر متخصصان این حوزه تعدیل شده است. به علاوه اینکه، جهت محاسبه شاخص نسبی روایی محتوایی^۳ (CVI) و شاخص روایی محتوا^۴ (CVR)، از نظرات کارشناسان متخصص در زمینه محتوای برنامه استفاده شد و با توضیح اهداف برنامه برای آن‌ها و ارائه تعاریف عملیاتی مربوط به محتوای برنامه به آن‌ها، از آن‌ها خواسته می‌شود تا به سؤالاتی در خصوص روایی برنامه پاسخ دهند... بر اساس نتایج به دست آمده از پژوهش، حداقل و حداکثر میزان شاخص ضریب نسبی روایی برای هر ماده یا جزء برنامه به ترتیب (۰/۸۰ و ۰/۹۸) است که بنا به عقیده هیرکز^۵ و همکاران (۲۰۰۳) ماده‌های با نمره بالاتر از ۰/۷۹ مناسب هستند، بین ۰/۷۰ - ۰/۷۹ نیاز به اصلاح دارند و کم‌تر از ۰/۷۰ غیرقابل قبول هستند و باید حذف شوند بر اساس نتایج به دست آمده همه ماده‌ها مناسب بودند بنابراین بسته آموزش خودتنظیمی مبتنی بر نمایش خلاق برای دانش آموزان مقطع ابتدایی شهر گناباد، از روایی محتوای قابل قبولی

1 Motivated Strategies for learning Questionnaire

2 Pintrich, P. R. & De Groot, E. V.

3 content validity ratio

4 content validity index

5 Hyrkas, K. Appelqvist-Schmidlechner, A. and Oksa, L.

برای کاربرد آموزشی و استفاده بالینی برخوردار است. این برنامه آموزشی به صورت گروهی به مدت ۹ جلسه ۹۰ دقیقه‌ای اجرا شد. همچنین خلاصه هدف و محتوای جلسات در زیر ارائه شده است

جدول ۱: خلاصه محتوای بسته آموزشی طراحی شده خودتنظیمی مبتنی بر نمایش خلاق

جلسات	اهداف	محتوا
جلسه اول	تعیین اهداف	معارفه و آشنایی اعضا با یکدیگر و درمانگر بیان قوانین جلسات و توضیح روش آموزشی بیان هدف حضور شرکت کنندگان در جلسات آموزشی بیان ابعاد مهم تعیین هدف (اهداف واقعی، ملموس، چالش برانگیز و کوتاه مدت) نوشتن حداقل سه مورد از مهم ترین اهداف مربوط به یادگیری یادگیرندگان
جلسه دوم	آشنایی یادگیری خودتنظیمی مبتنی بر نمایش خلاق	معرفی یادگیری خودتنظیمی مبتنی بر نمایش خلاق، اهمیت و راهبردهای آموزشی آن
جلسه سوم	آموزش راهبردهای فراشناختی (برنامه ریزی)	آموزش راهبردهای نظم دهی و فرا شناختی مؤثر بر یادگیری خودتنظیمی، راهبردهای برنامه ریزی (تعیین هدف مطالعه، پیش بینی زمان لازم برای یادگیری، تعیین سرعت مطالعه، تحلیل چگونگی برخورد با موضوع و انتخاب راهبردهای شناختی مناسب) و سپس ایفای نقش این راهبردها به صورت خلاقانه در گروه‌های سه نفره
جلسه چهارم	آموزش راهبردهای فراشناختی (خود نظارتی)	آموزش راهبردهای نظم دهی و فرا شناختی مؤثر بر یادگیری خودتنظیمی، راهبردهای خود نظارتی (ارزشیابی از پیشرفت، نظارت بر توجه، طرح سؤال ضمن مطالعه و یادگیری و کنترل زمان و سرعت مطالعه) و سپس ایفای نقش این راهبردها به صورت خلاقانه در گروه‌های سه نفره
جلسه پنجم	آموزش راهبردهای فراشناختی (تغییر راهبرد شناختی)	آموزش راهبردهای فراشناختی نظم دهی (تعدیل سرعت مطالعه و اصلاح یا تغییر راهبرد شناختی) و سپس ایفای نقش این راهبردها به صورت خلاقانه در گروه‌های سه نفره
جلسه ششم	آموزش مدیریت منابع	آموزش راهبردهای مدیریت منابع مؤثر بر یادگیری خودتنظیمی، راهبردهای سازمان‌دهی محیط (انتخاب محیط پرنور، آرام و ساکت) وضعیت فیزیکی هنگام مطالعه (عدم مطالعه به حالت درازکش، مطالعه به صورت قدم زدن یا نشسته، دست قرار ندادن زیر گوش‌ها به منظور جلوگیری از خواب‌آلودگی و...) و سپس ایفای نقش این راهبردها به صورت خلاقانه در گروه‌های سه نفره
جلسه هفتم	آموزش راهبردهای شناختی تکرار و مرور	آموزش راهبردهای شناختی مؤثر بر یادگیری خودتنظیمی، تکرار و مرور ویژه تکالیف ساده (مکرر خوانی، مکرر نویسی، تکرار اصطلاحات مهم و کلیدی با صدای بلند، بازگویی مطالب، برای چندین بار پشت سر هم) و تکالیف پیچیده (خط کشیدن زیر مطالب مهم، علامت‌گذاری و حاشیه‌نویسی، برجسته‌سازی قسمت‌هایی از کتاب، و رونویسی یا کپی کردن مطالب) سپس ایجاد موقعیت‌نمایشی این راهبردها
جلسه هشتم	آموزش راهبردهای شناختی بسط معنایی	آموزش راهبردهای شناختی مؤثر بر یادگیری خودتنظیمی، راهبردهای بسط و گسترش معنایی ویژه تکالیف ساده (استفاده از واسطه‌ها، تصویرسازی ذهنی، استفاده از کلمه کلید، استفاده از سرواژه‌ها) و تکالیف پیچیده (یادداشت‌برداری، قیاس‌گری، خلاصه کردن به زبان خود) و سپس ایفای نقش این راهبردها به صورت خلاقانه در گروه‌های سه نفره
جلسه نهم	آموزش راهبردهای شناختی سازمان‌دهی	آموزش راهبردهای شناختی مؤثر بر یادگیری خودتنظیمی، راهبردهای سازمان‌دهی ویژه تکالیف ساده و پایه (دسته‌بندی اطلاعات جدید در قالب حیوانات، گیاهان، مواد معدنی و...) و پیچیده (تهیه فهرست عناوین یا سرفصل‌ها، تبدیل متن درسی به طرح و نقشه و نمودار، دسته‌بندی اطلاعات جدید بر مبنای مقوله‌های آشنا، استفاده از طرح درختی برای خلاصه کردن اندیشه‌های اصلی) و سپس ایفای نقش این راهبردها به صورت خلاقانه در گروه‌های سه نفره

شیوه اجرا. روش اجرای پژوهش حاضر بدین صورت بود که بعد از کسب مجوز از اداره آموزش و پرورش شهر گناباد و تشریح اهداف و مزایای پژوهش برای آزمودنی‌ها و همچنین اطمینان از درک درست آن‌ها، گروه آزمایشی بسته آموزشی خودتنظیمی

مبتنی بر نمایش خلاق به مدت ۹ جلسه ۹ دقیقه‌ای (هر هفته یک جلسه) و گروه کنترل آموزش معمول روزانه را دریافت کردند. همچنین برخی از ملاحظات اخلاقی پژوهش عبارت‌اند از: اخذ رضایت آگاهانه از مشارکت‌کنندگان در پژوهش و انصراف از شرکت در هر مرحله از پژوهش و اینکه به آزمودنی‌ها قول داده شد که اطلاعاتی که از آن‌ها به دست آمده به صورت محرمانه باقی می‌ماند و منتشر نمی‌شود. پس از جمع‌آوری، اطلاعات با کمک نرم‌افزار SPSS.26 و در سطح معنی‌داری $p < 0/05$ با روش آماری تحلیل کواریانس تک (ANCOVA) تجزیه و تحلیل شد.

یافته‌ها

در پژوهش حاضر تعداد ۳۰ نفر (پانزده نفر گروه آزمایش و ۱۵ نفر گروه گواه) از دانش‌آموزان دوره دوم مقطع ابتدایی (پایه‌های چهارم، پنجم و ششم) در دامنه سنی ۱۰ تا ۱۲ سال شرکت کردند. میانگین و انحراف معیار گروه آزمایش ۱۱/۲۵، ۰/۶۲ و میانگین و انحراف معیار گروه گواه ۱۱/۲۱ و ۰/۷۴ بود. همچنین میانگین سنی کل شرکت‌کنندگان برابر با ۱۱/۲۳ و انحراف معیار برابر با ۰/۶۸ به دست آمد. بیشتر والدین شرکت‌کنندگان دارای تحصیلات دیپلم بودند و پدران دارای وضعیت شغلی آزاد و مادران خانه‌دار بودند. جدول ۲ شاخص‌های آماری توصیفی نمرات دو گروه در مقیاس پیشرفت تحصیلی را نشان می‌دهد.

جدول ۲: میانگین و انحراف استاندارد نمرات پیش‌آزمون و پس‌آزمون در متغیر انگیزش پیشرفت تحصیلی و خودتنظیمی تحصیلی در گروه آزمایش و گواه

متغیر	گروه	پیش‌آزمون		پس‌آزمون	
		میانگین	انحراف استاندارد	میانگین	انحراف استاندارد
انگیزش پیشرفت تحصیلی	خودتنظیمی مبتنی بر نمایش خلاق	۶۲/۳۳	۸/۳۶	۹۱/۴۲	۹/۲۹
	گواه	۶۳/۲۶	۶/۲۱	۷۴/۲۶	۶/۹۶
خودتنظیمی تحصیلی	خودتنظیمی مبتنی بر نمایش خلاق	۵۱/۲۶	۵/۸۷	۷۹/۵۶	۹/۰۳
	گواه	۴۹/۸۹	۵/۲۱	۵۸/۱۷	۵/۵۶

مطابق با جدول فوق، میانگین نمرات پس‌آزمون انگیزش پیشرفت تحصیلی و خودتنظیمی تحصیلی در گروه آزمایش در مقایسه با گروه گواه افزایش یافته است. برای تعیین معناداری این تفاوت‌ها با توجه به اینکه لازم است اثر پیش‌آزمون کنترل شود، آزمون تحلیل کواریانس تک متغیری استفاده شد؛ این آزمون دارای مفروضه‌هایی است. با استفاده از آزمون کولموگروف اسمیرنوف، نرمال بودن توزیع داده‌ها ارزیابی شد. نتایج نشان داد توزیع نمرات متغیرهای وابسته از توزیع نرمال پیروی می‌کند ($p > 0/01$) همگنی واریانس‌ها توسط آزمون لوین برای نمرات انگیزش پیشرفت تحصیلی ($p > 0/01$ و $F=1/08$) و خودتنظیمی تحصیلی ($p > 0/01$ و $F=1/29$) بررسی شد و مفروضه همگنی واریانس‌ها پذیرفته شد. برای بررسی همگنی ماتریس واریانس-کواریانس از آزمون باکس استفاده شد. سطح معنی‌داری شاخص باکس به لحاظ آماری معنادار نبود و پیش‌فرض همگنی واریانس‌ها برای داده‌های این متغیرها برقرار است ($p > 0/15$ و $F=1/15$). برای بررسی مفروضه رابطه خطی بین متغیرهای انگیزش پیشرفت تحصیلی و خودتنظیمی تحصیلی از آزمون بارتلت استفاده شد. نتایج این آزمون نشان داد بین این متغیرها رابطه خطی وجود دارد ($p < 0/01$) بنابراین این مفروضه هم رعایت شده است. همچنین اثر متقابل میان گروه و متغیر پیش‌آزمون (کواریتتها) از لحاظ آماری معنادار نبود ($p > 0/01$)؛ بنابراین فرض همگنی شیب خط رگرسیون در بین گروه‌ها پذیرفته شد. در جدول ۳ به نتایج آزمون تحلیل کواریانس اشاره شده است.

جدول ۳: نتایج تحلیل کواریانس تک متغیری انگیزش پیشرفت تحصیلی در گروه آزمایش و گواه

متغیر	منبع تغییرات	مجموع مجذورات	درجه آزادی	میانگین مجذورات	آماره F	معناداری	توان آزمون	اندازه اثر
انگیزش پیشرفت تحصیلی	گروه	۴۷۱/۷۱۵	۱	۴۷۱/۷۱۵	۱۴/۲۶	۰/۰۵	۰/۹۱	۰/۹۳
	پیش‌آزمون	۲۸/۵۸۷	۱	۲۸/۵۸۷	۶/۳۲	۰/۱۰	۰/۶۳	۰/۲۶
خودتنظیمی تحصیلی	گروه	۶۵۳/۲۶۱	۱	۶۵۳/۲۶۱	۲۵/۸۱	۰/۰۰۱	۰/۹۰	۰/۸۹
	پیش‌آزمون	۲۸۱/۹۳۲	۱	۲۸۱/۹۳۲	۸/۰۶	۰/۰۹	۰/۶۷	۰/۲۹

با توجه به یافته‌های جدول ۳، میانگین نمرات انگیزش پیشرفت تحصیلی و خودتنظیمی تحصیلی در مرحله پس‌آزمون بعد از کنترل نمرات پیش‌آزمون در گروه آزمایش، معنادار است؛ بدین معنا که استفاده از بسته آموزشی خودتنظیمی مبتنی بر نمایش خلاق در خودتنظیمی تحصیلی و انگیزش پیشرفت تحصیلی مؤثر است. همچنین با توجه جدول ۳، اندازه اثر انگیزش پیشرفت تحصیلی ۰/۹۳ و خودتنظیمی تحصیلی ۰/۸۹ به دست آمد که حاکی از تأثیر زیاد بسته آموزشی خودتنظیمی مبتنی بر نمایش خلاق بر خودتنظیمی تحصیلی و انگیزش پیشرفت تحصیلی است. همچنین نتایج آزمون تعقیبی بنفرونی نشان داد تفاوت میانگین بین گروه خودتنظیمی مبتنی بر نمایش خلاق با گروه گواه در متغیر خودتنظیمی تحصیلی $(p < 0/001)$ و انگیزش پیشرفت تحصیلی $17/16$ $(p < 0/01)$ بود که حاکی از معناداری روش خودتنظیمی مبتنی بر نمایش خلاق نسبت به گروه گواه در متغیرهای انگیزش پیشرفت تحصیلی و خودتنظیمی تحصیلی است.

بحث و نتیجه‌گیری

پژوهش حاضر باهدف اثربخشی بسته آموزش خودتنظیمی مبتنی بر نمایش خلاق بر خودتنظیمی و انگیزش پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان مقطع ابتدایی انجام شد. نتایج پژوهش حاضر نشان داد که بسته آموزشی خودتنظیمی مبتنی بر نمایش خلاق بر انگیزش پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان مؤثر است. این یافته با پژوهش‌های تربتی نژاد و همکاران (۲۰۲۳)؛ ناظمیان (۲۰۱۹)؛ مهقانی جمال الدین و جناآبادی (۲۰۱۹)؛ رادماچر (۲۰۲۲)؛ فاسیا و همکاران (۲۰۲۳)؛ کان و همکاران (۲۰۱۸)؛ کازان (۲۰۱۲) همسو است. در تبیین این یافته‌ها می‌توان گفت که از آنجایی که بر اساس پژوهش پینتریچ و زوشو^۱ (۲۰۰۷) بسیاری از دانش‌آموزانی که می‌توانند جنبه‌های شناختی، انگیزشی و رفتاری عملکرد تحصیلی خود را تنظیم و کنترل کنند، به‌عنوان یک یادگیرنده بسیار موفق محسوب می‌شوند. این افراد انگیزه بالایی برای پیشرفت به‌ویژه در زمینه تحصیلی دارند و با به کار بردن مهارت‌های راهبردهای یادگیری خودتنظیمی برای دستیابی به موفقیت تحصیلی، اهداف و اعمال خود را تنظیم می‌کنند و انگیزه خود را علی‌رغم مشکل بودن تکلیف درسی حفظ می‌کنند (نریمانی و همکاران، ۲۰۱۵). در نظر گرفتن این زمینه که یادگیری خودتنظیمی می‌تواند برای عملکرد تحصیلی و انگیزه تحصیلی دانش‌آموزان مفید باشد، ضرورت آموزش راهبردهای خودتنظیمی به فراگیران را روشن می‌سازد. چنانچه دانش‌آموزان مهارت و دانش کافی را در استفاده از راهبردهای یادگیری خودتنظیمی داشته باشند، در افزایش انگیزه درونی، فعالیت‌های رفتاری و فراشناختی و به‌علاوه کنترل یادگیری آنان مؤثر خواهد بود (شارلوت و همکاران، ۲۰۰۸). چنین به که خودتنظیمی، عاملی مهم در امر تحصیل است و دانش‌آموزانی که دارای خودتنظیمی بالاتری هستند، در زمینه تحصیلی از وقت و انرژی خود به‌درستی استفاده می‌کنند. به‌احتمال آنجا که این دانش‌آموزان احساس کنترل و خودتنظیمی دارند، انگیزه دستیابی به موفقیت در آن‌ها نیز بیشتر است (ویگفیلد، ۲۰۲۳). از سوی دیگر آموزش یادگیری خودتنظیمی با به کارگیری راهبردهای شناختی و فراشناختی و همچنین راهبردهای مدیریت مناسب منابع، سعی در افزایش یادگیری درک و تمرکز دانش‌آموزان دارد؛ از این رو موجب بهبود پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان می‌گردد. در نتیجه، آموزش یادگیری خودتنظیمی با کاربرد راهبردهای شناختی و خودتنظیمی مهارت‌های دانش‌آموزان را در تکالیف ارتقا داده و موجب می‌شود دانش‌آموزان، تکالیف درسی را بیشتر پیگیری کنند. همچنین می‌توان گفت که یادگیرنده‌ی خودتنظیم، مشارکت‌کنندگان فعال در

1 Pintrich, P. R. & Zusho, A.

فرایند یادگیری هستند. برای پی گیری اهداف یادگیری خود، این دانش آموزان با استفاده از راهبردهای یادگیری گوناگون و به‌طور مداوم پیشرفت خود را نظارت می‌کنند و در صورت لزوم روش خود را تغییر می‌دهند. (پور محمد و اسماعیل پور، ۲۰۱۵). همچنین نتایج پژوهش حاضر نشان داد که آموزش خودتنظیمی بر بهبود خودتنظیمی دانش آموزان مؤثر است. این یافته با نتایج پژوهش‌های کان و همکاران (۲۰۱۸)؛ پارک و کیم (۲۰۲۲)؛ ویگفیلد (۲۰۲۳) جانشین^۱ و همکاران (۲۰۱۹)؛ گالویترز^۲ و همکاران (۲۰۱۲) همسو است. در تبیین این یافته می‌توان گفت که دانش‌شخص در باره راهبردهای فراشناختی، نوعی خودتنظیمی را برای شخص به ارمغان می‌آورد که معطوف به راهبردهای فراشناختی است. به همین دلیل، فردی که درباره این مؤلفه دانش بیشتری دارد، به هنگام استفاده از راهبردهای فراشناختی نظارت کامل‌تری داشته و با توجه به ماهیت تکلیف، کارآمدترین راهبرد را انتخاب می‌نماید و به‌طور مداوم عملکرد خود را بازبینی نموده و نظارت می‌نماید (چیت‌ساز، ۲۰۱۵). از سوی دیگر یادگیرندگان فعال با استفاده از راهبردهای مختلف شناختی مانند راهبردهای بسط‌دهی، میزان یادگیری و سرعت خود را افزایش می‌دهند. آنان با خلاصه کردن، تصویرسازی، تفسیر و مقایسه مطالب یاد گرفته‌شده با دانش، تجربیات و بازخوردها و تأمل در بحث‌ها، سریع‌تر و بهتر و عمیق‌تر می‌آموزند و پیشرفت تحصیلی بیشتری دارند. استفاده از راهبردهای سازمان‌دهی نیز وضعیت مشابهی را نشان می‌دهد. دسته‌بندی کردن، ارتباط دادن و ایجاد یک چهارچوب سازمانی همچون ساخت سلسله‌مراتبی، راهکارهایی هستند که یادآوری بهتر اطلاعات ذخیره‌شده در حافظه را موجب می‌گردند و موفقیت دانش‌آموزان در این پژوهش به آن‌ها مربوط می‌شود (رنجبر، ۲۰۱۲). از این‌رو چنانکه دانش‌آموزان مهارت و دانش کافی در استفاده از راهبردهای یادگیری خودتنظیمی داشته باشند، در افزایش انگیزش درونی، فعالیت‌های رفتاری و فراشناختی و به‌علاوه کنترل یادگیری آنان، مؤثر خواهد بود (شارلوت^۳ و همکاران، ۲۰۰۸). با توجه به این یافته‌ها می‌توان گفت که آموزش و کاربست راهبردهای یادگیری خودتنظیمی برای فراهم آوردن شرایط و بستر مناسب برای آموزش و یادگیری به‌ویژه افزایش انگیزش پیشرفت تحصیلی و خودتنظیمی فراگیران ضروری به نظر می‌رسد. از این‌رو می‌توان از راهبردهای خودتنظیمی به‌عنوان یکی از برنامه‌های آموزشی تأثیرگذار برای افزایش انگیزش پیشرفت تحصیلی و خودتنظیمی تحصیلی دانش‌آموزان استفاده کرد. پژوهش حاضر دارای محدودیت‌های از قبیل اینکه نمونه پژوهش حاضر محدود به دانش‌آموزان دوره دوم مقطع ابتدایی شهر گناباد بود و در تعمیم نتایج پژوهش حاضر به سایر گروه‌های سنی و مناطق دیگر باید احتیاط کرد. همچنین از محدودیت‌های دیگر به عدم همکاری مناسب مدیران مدارس و بعضی از شرکت‌کنندگان، نیمه آزمایشی بودن پژوهش که گروه‌ها به‌صورت در دسترس انتخاب شدند، اما افراد به‌صورت تصادفی گمارش شدند. همچنین عدم کنترل بعضی از متغیرها مانند معدل ویژگی‌های شخصیتی دانش‌آموزان، سواد والدین، وضعیت اجتماعی و اقتصادی آن‌ها به‌عنوان متغیر تأثیرگذار در اثربخشی بسته آموزشی اشاره کرد؛ بنابراین پیشنهاد می‌گردد این پژوهش بر روی دانش‌آموزان مقاطع سنی بالاتر اجرا شود؛ تا با اطمینان بیشتری بتوان یافته‌های تحقیق را تعمیم داد. همچنین پژوهشگران و معلمان علاقه‌مند در زمینه آموزش خودتنظیمی مبتنی بر نمایش خلاق با کنترل برخی از متغیرهای دموگرافیکی-آموزشی این روند را تکرار کنند تا به نتایج مطلوب‌تر و جامع‌تر از کارایی این بسته آموزشی در متغیرهای مورد مطالعه برسند. به‌علاوه پیشنهاد می‌شود در برنامه‌های آموزش و پرورش نسبت به کاربست راهبردهای خودتنظیمی برای فراهم آوردن شرایط و بستر مناسب برای آموزش و یادگیری به‌ویژه افزایش انگیزش پیشرفت تحصیلی و خودتنظیمی تحصیلی دانش‌آموزان برنامه‌ریزی شود.

ملاحظات اخلاقی

در پژوهش حاضر تمامی ملاحظات اخلاقی رعایت شد و تمامی مصاحبه‌ها با رضایت شخصی افراد شرکت‌کننده ضبط و یا نگارش شده است.

1 Jansen, R. S. Van Leeuwen, A. Janssen, J. Jak, S. & Kester, L.

2 Gollwitzer, P. M. Sheeran, P. Trötschel, R. & Webb, T. L.

3 Charlotte, D. Gerhard. B & Hans-Peter, L.

حامی مالی

این مطالعه بدون حمایت مالی هیچ مؤسسه و سازمان دولتی یا خصوصی انجام شده است.

مشارکت نویسندگان

همه نویسندگان سهم یکسانی در تهیه پیش نویس مقاله، بازبینی و اصلاح مقاله بر عهده داشتند.

تضاد منافع

بنا بر اظهار نویسندگان، این مقاله حامی مالی و تعارض منافع ندارد.

تشکر و قدردانی

بدینوسیله از تمامی افرادی که در انجام این پژوهش همکاری و مساعدت کردند، از جمله معلمان و خبرنگاران شرکت کننده در تحقیق قدردانی و تشکر می‌شود.

References

- Akbas, A. & Kan, A. (2017). Effective Factors That Influence Chemistry Achievement (Motivation and Anxiety) and the Power of These Factors to Predict Chemistry Achievement-II. *J Turkish Sci Educ.* 4(1). pp 10-19.
- Alfred, M.C. Neyens, D.M. & Gramopadhye, A.K. (2019). Learning in simulated environments: An assessment of 4-week retention outcomes. *Appl Ergon*, 74, 107-117
- Alvi, E. & Gillies, R. M. (2020). Teachers and the teaching of self-regulated learning (SRL): The emergence of an integrative, ecological model of SRL-incontext. *Education Sciences*, 10(4): 98.
- Bakker, A.B. DeVries, J.D. (2021). Job Demands–Resources نظریه and self-regulation: New explanations and remedies for job burnout. *Anxiety, Stress, & Coping*, 34(1),1-21.
- Broadbent, J. (2017). Comparing online and blended learner's self-regulated learning strategies and academic performance. *The Internet and Higher Education*, 33, 24-32.
- Cann, W. Rogers, H & Matthews, J. (2018). Family intervention service program evaluation: A brief report on initial outcoms for families. *Australian e-journal of the Advancement of Mental Health*. 2,3.
- Cazan, A.M. (2012). Enhancing self-regulated learning by learning journals. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 33, 413-417.
- Charlotte, D. Gerhard. B & Hans-Peter, L. (2008). How can primary school students learn self-regulated learning strategies most effectively? A meta-analysis on self-regulation training programmers. *Educational Research Review*, 3,101-129.
- Chitsaz, Mitra. (2015). The effect of learning smart strategies on self-regulation and social self-esteem of adolescent girls in Tehran. Master's thesis. Faculty of Psychology, Payam Noor University, South Tehran Branch.
- DeSmul, M. Heirweg, S. VanKeer, H. Devos, G. & Vandeveld, S. (2018). How competent do teachers feel instructing self-regulated learning strategies? Development and validation of the teacher self-efficacy scale to implement selfregulated learning. *Teaching and Teacher Education*, 71, 214-225.
- Embo, M. & Valcke, M. (2019). Improving student midwives' workplace learning by moving from self-to co-regulated learning! *Women and Birth*, 32(3), e384-e390
- Eternal, Moses; Mahmoudzadeh, Safiya. (2022). Comparing the components of self-regulated learning strategies and academic performance of students with healthy and unhealthy lifestyles. *Cognitive Strategies in Learning*, 10(18), 203-222.
- Fasya, A. Darmayanti, N. & Arsyad, J. (2023). The Influence of Learning Motivation and Discipline on Learning Achievement of Islamic Religious Education in State Elementary Schools. *Nazhruna: Jurnal Pendidikan Islam*, 6(1), 1-12.

- Ferla, J. Valcke, M. & Schuyten, G. (2009). Student models of learning and their impact on study strategies. *Studies in Higher Education*, 34(2), 185-202.
- Fletcher, K. L. & Speirs Neumeister, K. L. (2012). Research on perfectionism and achievement motivation: Implications for gifted students. *Psychology in the Schools*, 49(7), 668-677.
- Garcia, R. Falkner, K. & Vivian, R. (2018). Systematic literature review: self-regulated learning strategies using e-learning tools for computer science. *Computers & Education*, 123, 150-163.
- Gollwitzer, P. M. Sheeran, P. Trötschel, R. & Webb, T. L. (2011). Self-regulation of priming effects on behavior. *Psychological science*, 22(7), 901-907.
- Haataja, E. Dindar, M. Malmberg, J. & Järvelä, S. (2022). Individuals in a group: Metacognitive and regulatory predictors of learning achievement in collaborative learning. *Learning and Individual Differences*, 96, 102146
- Hermans, H. J. (1970). "A questionnaire measure of achievement motivation". *Journal of Applied Psychology*, 54(4), 353-363.
- Horasan-Doğan, S. & Cephe, P. T. (2020). The effects of creative drama on student teachers' creative pedagogy and identity. *Thinking Skills and Creativity*, 38, 100736.
- Hyrkas, K. Appelqvist-Schmidlechner, A. and Oksa, L. (2003). Validating on instrument for clinical supervision using an expert panel. *International journal of nursing studies*, 40: 619-625.
- Jalilzadeh, Hakimeh; Zarei, Haider. Ali. (2018). The effectiveness of teaching self-regulation strategies for academic motivation and exam anxiety in students. *Education and Evaluation Journal*, 11(42), 13-36.
- Jansen, R. S. Van Leeuwen, A. Janssen, J. Jak, S. & Kester, L. (2019). Self-regulated learning partially mediates the effect of self-regulated learning interventions on achievement in higher education: A meta-analysis. *Educational Research Review*, 28, 100292.
- Karakelle, S. (2009). Enhancing fluent and flexible thinking through the creative drama process. *Thinking Skills and Creativity*, 4(2), 124-129.
- Labhane, C. P. Nikam, H. R, Mr. Pravin. A. Baviskar. (2015). A Study of Locus of Control and Achievement Motivation among students of Jalgaon Dist, *The International Journal of Indian Psychology*, 3(1), 104-111
- Lazowski, R. A. & Hulleman, C. S. (2016). Motivation interventions in education: A meta-analytic review. *Review of Educational research*, 86(2), 602-640
- Liao Y H, Chen Y L, Chen H C, Chang Y L. (2018). infusing creative pedagogy into an English as a foreign language classroom: Learning performance, creativity, and motivation. *Thinking Skills and Creativity*. 1; 29:213-23.
- Lundberg A. (2016). Beyond the Gaze. Translations as a Norm-Critical Praxis in Theatre for Children and Young. *Nordic Theatre Studies*. 22; 28 (1): 94-104.
- Mehghani Jamaluddin, Saeed; Janabadi, Hossein. (2019). The effectiveness of teaching self-regulated learning strategies on the academic achievement motivation of students with learning disabilities. *Cognitive Strategies in Learning*, 7(12), 1-15.
- Muller, C. (2018). Parent involvement and academic achievement: An analysis of family resources available to the child. In *Parents, their children, and schools* (pp. 77-114). Routledge
- Narimani, Mohammad; Mohammad Amini, Zarar; Zahid, Adel and Abul Qasimi, Abbas (2015). The effectiveness of teaching self-regulation learning strategies and problem solving on students' academic motivation, *Journal of School Psychology*, 4 (1), 139-155.
- Nazimian, Siddiq. (2019). The effectiveness of teaching self-regulation strategies on the academic progress of 11th grade students in chemistry. *Research in Chemistry Education*, 1(4), 18-5.
- Ordoni, Samia. Marzieh, legend; Pourgaz, Abdulhaab. (2017). The relationship between academic motivation and self-regulation strategies with students' statistics course anxiety. *Educational Psychology Quarterly*, 26, 62-37.
- Ozlem, K. A. F. & Yilmaz, O. U. (2017). Effects of creative drama method on students' attitude towards social studies, academic achievement and retention in Turkey. *European Journal of Educational Research*, 6(3), 289-298.
- Parbar Tavoshi, Mahbube; Burj Ali, Ahmed; Kianesh, Alireza. (2018). The mediating role of self-regulation strategies in the relationship between academic procrastination and positive and

- negative emotions in high school students. *Educational Leadership and Management Quarterly*, 12(3), 53-70
- Park, S. & Kim, N. H. (2022). University students' self-regulation, engagement and performance in flipped learning. *European Journal of Training and Development*, 46(1/2), 22-40.
- Pintrich, P. R. & De Groot, E. V. (1990). Motivational and self-regulated learning components of classroom academic performance. *Journal of educational psychology*, 82(1), 33.
- Pintrich, P. R. & Zusho, A. (2007). Student motivation and self-regulated learning in the college classroom. *The scholarship of teaching and learning in higher education: An evidence-based perspective*, 731-810.
- Pourmohamed, Zilla; Ismailpour, Khalil. (2015). The effectiveness of self-regulation training on the academic progress of Tabriz conservatory female students. *Education and Evaluation (Educational Sciences)*, 8(31), 93-102
- Rademacher, A. (2022). The longitudinal influence of self-regulation on school performance and behavior problems from preschool to elementary school. *Journal of research in childhood education*, 36(1), 112-125.
- Ranjbar, Azam. (2012). The effect of teaching learning strategies with an emphasis on resource management (asking for help, etc.) on self-regulation skills and academic performance of second grade science students in Karaj city. Faculty of Psychology and Educational Sciences. Kharazmi University of Tehran.
- Redman, B. K. (2019). *The Practice of Patient Education*. 8th Ed. USA: Mosby. 245.
- Schunk, D. H. & Zimmerman, B. J. (Eds). (2023). *Self-regulation of learning and performance: Issues and educational applications*. Taylor & Francis.
- Tahmasabipour, Najaf; Nasri, Sadiq; Mohammad Akhundi, Mohammad Shahab. (2021). The effectiveness of teaching study method based on mind map to motivate students' progress and academic engagement. *Cognitive strategies in learning* 9(17) 181-163
- Torbatinejad, Hossein; Kaviar, Akram; Khandizadeh, Mahnaz. (2022). Predicting academic progress based on motivation to progress and self-regulated learning strategies of female high school students. *Campaign in Educational Sciences Education and Counseling*, 8(16), 24-42
- Ucar, M.F. & Sungur, S. (2017). The role of perceived classroom goal structures, self-efficacy, and engagement in student science
- Vohs, K. D. & Baumeister, R. F. (Eds). (2016). *Handbook of self-regulation: Research, theory, and applications*. New York: Guilford Publications
- Warren, J. M. & Hale, R. W. (2020). Predicting grit and resilience: Exploring college students' academic rational beliefs. *Journal of College Counseling*, 23(2), 154-167.
- Wigfield, A. (2023). The role of children's achievement values in the self-regulation of their learning outcomes. In *Self-regulation of learning and performance* (pp. 101-124). Routledge.
- Zenko, Z. O'Brien, J. D. Berman, C. J. & Ariely, D. (2017). Comparison of affect-regulated, self-regulated, and heart rate regulated exercise prescriptions: Protocol for a randomized controlled trial. *Psychology of Sport and Exercise*, 32, 124-130.
- Zimmerman, B. J. & Kitsantas, A. (2014). Comparing students' self-discipline and self-regulation measures and their prediction of academic achievement. *Contemporary Educational Psychology*, 39(2): 145-155
- Zimmerman, B. J. & Schunk, D. H. (2011). *Handbook of self-regulation of learning and performance*. Routledge/Taylor & Francis Group.
- Zimmerman, B.J. (2017). *Self-regulated learning: Theories, Measures, and outcomes*, city university of New York Graduate center, NY, USA
- Zimmerman, B.L. (2008). Effects of self-correction strategy training on middle school student's self-efficacy, self-evaluation and mathematics division learning, *Journal of Advanced Academics*, 20, 18-41.