

تأثیر آموزش مهارت‌های خودتنظیمی بر انگیزش پیشرفت و عملکرد تحصیلی دانشجویان

پرستاری در درس زبان انگلیسی

ایوب گرشاسبی^۱، الهام خورسند^۲، علی تقی زاده^۳

تاریخ دریافت مقاله: ۹۶/۰۱/۱۰

تاریخ پذیرش: ۹۶/۰۷/۱۹

چکیده

مقدمه: نیاز به تسلط به زبان انگلیسی به عنوان زبان جهانی و همچنین ابزاری برای دستیابی به اطلاعات علمی جدید در گستره‌های مختلف علمی، پژوهشی و فرهنگی کاملاً احساس می‌شود. از این رو پژوهش حاضر با هدف تعیین تأثیر آموزش مهارت خودتنظیمی بر انگیزش پیشرفت و عملکرد تحصیلی دانشجویان پرستاری دانشگاه علوم پزشکی جندی شاپور در درس زبان انگلیسی انجام گردید.

روش‌ها: در این پژوهش نیمه تجربی از طرح پیش‌آزمون- پس‌آزمون با گروه گواه استفاده شد. جامعه آماری کل دانشجویان رشته پرستاری شهر اهواز بودند. ۸۴ دانشجوی رشته پرستاری دانشگاه جندی شاپور در آغاز ترم تحصیلی ۹۴-۹۳ با روش تصادفی ساده در گروه‌های آزمایش و کنترل جایگزین گردیدند. گروه آزمایش ۵ جلسه مهارت‌های خودتنظیمی را آموزش دیدند. اثربخشی این آموزش از طریق آزمون انگیزش پیشرفت تحصیلی ISM مک اینرنی و سینکلایر و آزمون زبان انگلیسی (محقق ساخته) مورد ارزیابی قرار گرفت. در نهایت اطلاعات بدست آمده از پیش‌آزمون و پس‌آزمون مربوط به نمرات گروه مداخله و گروه‌های کنترل از طریق نرم افزار آماری SPSS و با استفاده از تحلیل کوواریانس مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفت.

یافته‌ها: براساس نتایج، در پیش‌آزمون (قبل از مداخله) میانگین نمرات دانشجویان در آزمون انگیزش پیشرفت تحصیلی در گروه مداخله و کنترل تفاوت آماری معنی‌داری را نشان نداد، اما میانگین نمرات پس‌آزمون (بعد از مداخله) در دانشجویان گروه مداخله اختلاف معنی‌داری را نشان داد ($p=0/009$).

نتیجه‌گیری: بکارگیری آموزش مهارت‌های خودتنظیمی بر عملکرد تحصیلی دانشجویان پرستاری تأثیر مثبت دارد و موجب افزایش انگیزش پیشرفت دانشجویان پرستاری در یادگیری درس زبان انگلیسی می‌گردد.

کلید واژه‌ها: خودتنظیمی، انگیزش، پیشرفت تحصیلی، پرستاری، زبان انگلیسی

مقدمه

تحقیقات نیز در این زمینه نشان می‌دهد که آموزش‌ها چه در دبیرستان و چه در دانشگاه ناموفق بوده است و هرگونه تغییر تاکنون در امر آموزش زبان با شکست مواجه بوده است (۲). بی‌شک یکی از مهم‌ترین عوامل موثر بر یادگیری زبان، انگیزش پیشرفت یادگیرندگان است. درواقع انگیزش، پدیده‌ای است ذاتی، که تحت تأثیر چهار عامل، یعنی، موقعیت (محیط و محرک‌های بیرونی)، مزاج (حالت و وضعیت درونی ارگانیزم)، هدف (هدف رفتار، منظور و گرایش) و ابزار (ابزار دستیابی به هدف) قرار دارد. انسان‌ها برای دستیابی به اهداف، نیازها و غرایز خود، انگیزش لازم را کسب می‌نمایند. بنابراین در خصوص جویندگان علم، انگیزه پیشرفت تحصیلی، از اهمیت خاصی برخوردار است (۳). در این میان، برخی معتقدند سازه انگیزش پیشرفت تحصیلی به رفتارهایی که به یادگیری و پیشرفت در مدرسه مربوط است، اطلاق می‌شود (۴). برخی دیگر همانند Battle نیز معتقدند که انگیزش پیشرفت تحصیلی عبارت است از گرایش همه جانبه به ارزیابی عملکرد

نیاز به تسلط به زبان انگلیسی به عنوان زبان جهانی و همچنین ابزاری برای دستیابی به اطلاعات علمی جدید در گستره‌های مختلف علمی، پژوهشی و فرهنگی کاملاً احساس می‌شود. لذا همه‌ی دست‌اندرکاران آموزش زبان مسئولیت مهم و خطیری دارند تا شرایط مناسب برای یادگیری بهتر زبان را فراهم آورند. آنچه در این راستا باید مورد توجه قرار گیرد این است که برای آموزش زبان انگلیسی، نیروهای انسانی زیادی تلاش می‌کنند، و هزینه‌های کلانی برای اجرای آن صرف می‌شود و فراگیران ساعت‌ها وقت خود را صرف می‌کنند تا این زبان را یاد بگیرند؛ اما نتیجه آن‌طور که باید مطلوب نیست و فراگیران نمی‌توانند به‌طور موثر در امور زندگی، شغلی و تحصیلی از آن استفاده نمایند (۱).

نویسنده مسئول: ایوب گرشاسبی، دانشجوی برنامه ریزی درسی، دانشکده روانشناسی و

علوم تربیتی، دانشگاه شهید بهشتی تهران، ایران. auob1001@gmail.com

الهام خورسند، گروه ادبیات فارسی، دانشکده ادبیات، دانشگاه آزاد اسلامی بهبهان، بهبهان،

ایران

علی تقی‌زاده، دبیرستان شهید بخردیان، بهبهان، ایران

رفتار خویش می‌پردازند (۱۰). با این تفاسیر، زیمرمن معتقد است دانشجویانی که از مهارت یادگیری خودتنظیمی برخوردارند، یک‌سری ویژگی‌هایی دارند که آن‌ها را از دانشجویانی که این مهارت را ندارند متمایز می‌کنند؛ ویژگی‌هایی شامل: (۱) چگونگی استفاده از راهبردهای شناختی (۲) کنترل و تلاش برای برنامه‌ریزی زمان (۳) چگونگی برنامه‌ریزی و کنترل فرایندهای ذهن برای دستیابی به اهداف شخصی (۴) چگونگی خلق و ساختن محیط یادگیری مناسب (۵) تلاش و کوشش کافی برای شرکت در کنترل و تنظیم تکالیف تحصیلی و جو کلاس (۱۱). با توجه به مطالعات انجام شده، برای آموزش خودتنظیمی مدل‌های مختلف وجود دارد که در این مدل‌ها بر نقش فعال یادگیرنده در فرایند یادگیری تأکید می‌شود. همچنین هدف هر یک از مدل‌های خودتنظیمی، تبیین روند شکل‌گیری و گسترش ظرفیت‌های خودنظم‌بخشی، مهارت‌های استقلال، خودتنظیمی در زمینه‌هایی است که می‌تواند موفقیت‌های تحصیلی و فردی را متأثر سازد (۱۲). این مدل‌ها عبارتند از: مدل Borkowskis (چهارچوب سازگاری با یادگیری)، مدل پینتریچ (چهارچوب عمومی برای خودتنظیمی)، مدل Winn (مدل چهار مرحله‌ای یادگیری خودتنظیمی)، و در نهایت مدل زیمرمن (مدل شناختی - اجتماعی) (۱۳).

در پژوهش حاضر از مدل زیمرمن استفاده شد. این مدل مهارت‌های مورد نیاز برای خودتنظیم شدن دانشجویان را «مهارت‌های مدیریت و برنامه‌ریزی زمان، یادداشت‌برداری در کلاس، پیش‌بینی و آمادگی برای آزمون، نوشتن، درک و خلاصه‌برداری از متن» معرفی کرده است. برای ایجاد هر کدام از این مهارت‌ها یک چرخه‌ی تکراری شامل مراحل خودارزیابی و نظارت، تنظیم اهداف و برنامه‌ریزی، راهبردهای اجرا و نظارت بر پیامد و اصلاح راهبردها طی می‌گردد. پژوهش موسوی نژاد تأثیر مهارت خودتنظیمی را در دانشجویان بررسی کرده است که موجب توانایی کنترل و مدیریت احساسات، افکار، رفتار و شناخت شده است (۱۳). همچنین دانشجویان از طریق یادگیری خودبازنگری، خوددآوری و خودواکنشی به ارزیابی و نظارت رفتار خود اقدام می‌کنند و از طریق خودکارآمدی و خودتقویت به آینده خوش‌بین می‌شوند و نیز خودپنداره مثبتی به خود پیدا می‌کنند (۱۳). پژوهش‌های Zimmerman (۱۹۹۸ و ۲۰۰۰) نشان داد که افراد شرکت‌کننده در مهارت‌های خودنظم‌بخشی، افزایشی در انگیزه، خودکنترلی، رضایتمندی نشان می‌دهند (۱۴).

خود با توجه به عالی‌ترین معیارها، و تلاش برای موفقیت در عملکرد و برخورداری از لذتی که با موفقیت در عملکرد همراه است (۵). برخی نیز بر این باورند که با این انگیزه، افراد تحرک لازم را برای به پایان رساندن موفقیت‌آمیز یک تکلیف، رسیدن به هدف یا دستیابی به درجه معینی از شایستگی در کار خود دنبال می‌کنند تا بالاخره بتوانند موفقیت لازم را در امر یادگیری و پیشرفت تحصیلی کسب نمایند (۳).

برخی انگیزه پیشرفت تحصیلی را به گونه‌ای دیگر تعریف می‌کنند و آن را بعد انگیزشی منحصری می‌دانند که انگیزش درونی فراگیر نامیده می‌شود و به وسیله آن فرد خود را دارای کفایت لازم و خودکنترلی می‌داند (۶). بنابراین ضرورت دارد عواملی که با انگیزش پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان رابطه دارند، شناسایی شوند. یکی از متغیرهایی که به نظر می‌رسد با این نوع انگیزش ارتباط دارد؛ یادگیری خودتنظیمی است. در واقع خودتنظیمی سازه‌ای است که از سال ۱۹۶۷ از سوی Bandura مطرح شد. مطالعات اولیه در این زمینه مبتنی بر خودتنظیمی به معنای عام کلمه بود که در زمینه‌های گوناگون فردی - خانوادگی و اجتماعی مطرح شد. در واقع بندورا خودتنظیمی را این‌گونه تعریف کرد: «توانایی شروع کردن و دست کشیدن از فعالیت‌های مطابق با مقتضیات، موقعیت‌های اجتماعی و آموزش و توانایی به تعویق انداختن انجام کارها یا هدف دلخواه» (۶).

از دیگر نظریه‌پردازانی که در گسترش نظریه خودتنظیمی تأثیر بسزایی داشت، Zimmerman بود. او خودتنظیمی را این‌گونه تعریف کرد: «خودتنظیمی به تفکرات، احساسات و اعمال خودتولیدی گفته می‌شود که برنامه‌ریزی می‌شوند و به صورت دوره‌ای برای دستیابی به اهداف شخصی اتخاذ می‌شوند» (۷). Veit و Reider آموزش خودتنظیمی را به عنوان سیستم انگیزشی پویای تنظیم اهداف و گسترش راهبردها، برای رسیدن به اهداف می‌دانند، که در واقع نوعی مدیریت پاسخ‌های هیجانی است که به عنوان عوامل اصلی سیستم انگیزشی، به فرایندهای شناختی مربوط است (۸). در واقع خودتنظیمی اشاره به این دارد که یادگیرندگان می‌توانند فرایند یادگیری را صرف‌نظر از توانایی یادگیری قبلی و به صرف مساعد بودن محیط، تسهیل کنند (۹). از طرفی نیز می‌توان ادعا داشت خودتنظیمی راهبردهایی است که افراد به کار می‌گیرند تا شناخت خود را تنظیم کنند و بر روی آن کنترل داشته باشند؛ چنانچه Pintrich بر آن است که یادگیری خودتنظیمی، فرایند پویا و سازنده است که در آن یادگیرندگان به بازبینی، تنظیم و کنترل شناخت، انگیزش و

به صورت سرشماری انتخاب شدند. به روش تصادفی در گروه‌های آزمایش (۲۷ نفر) و گواه (۲۵ نفر کنترل ۱ و ۲۹ نفر گروه کنترل ۲) جایگزین شدند. پس از انتخاب گروه نمونه، پرسشنامه مدیریت زمان و پرسشنامه انگیزش پیشرفت تحصیلی و آزمون عملکرد تحصیلی توسط همه آزمودنی‌ها (گروه آزمایش، کنترل ۱ و کنترل ۲) تکمیل گردید. برای افزایش اعتبار درونی تحقیق و کنترل بیشتر عوامل مزاحم در این تحقیق از دو گروه گواه استفاده شد. این عوامل عبارتند از: الف) انتشار عمل آزمایشی: چنانچه عملی آزمایشی گروه آزمایشی برتر از گروه گواه باشد و گروه گواه درصد تامین عمل آزمایشی باشد احتمال انتشار این عمل در بین هر دو گروه ممکن می‌شود که خود نتایج به دست آمده را مورد سوال قرار می‌دهد. ب) رقابت جبرانی گروه گواه: این عمل که تاثیر جان هنری نیز نامیده می‌شود رقابت کردن گروه گواه با گروه آزمایشی می‌باشد که گروه گواه برای جبران بیشتر از عملکرد خود تلاش می‌کند. ج) تضعیف نامطلوب روحیه در گروه گواه: هرگاه گروه گواه احساس کند که گروه آزمایشی عملی را دریافت می‌کند که مطلوب است ممکن است که انگیزه خود را از دست بدهد و نمراتی به غیر از نمراتی که میزان واقعی عملکرد او را نشان می‌دهد داشته باشد.

جهت شرکت در کارگاه آموزش مدیریت زمان تنها از دانشجویان گروه آزمایش دعوت به عمل آمد. اهداف مطالعه به‌طور کامل برای آن‌ها شرح داده شد و تمامی افراد با رضایت آگاهانه و به صورت داوطلبانه در پژوهش شرکت کردند. درضمن دانشجویان می‌توانستند در هر زمان که مایل بودند از مطالعه خارج شوند که خوشبختانه هیچ‌کدام از آزمودنی‌ها از گروه خارج نشدند. قبل از اجرای پس آزمون، گروه آزمایش مورد مداخله قرار گرفت و در یک دوره ۵ جلسه‌ای (هر جلسه ۹۰ دقیقه) نحوه مدیریت زمان را به آن‌ها آموزش داده شد و گروه‌های کنترل بدون هیچ‌گونه مداخله به صورت مرسوم آموزش دیدند. در جلسه اول، مرحله اول و دوم از چرخه مهارت مدیریت زمان مدل زیمرمن، تنظیم اهداف و برنامه‌ریزی خودارزیابی و نظارت به دانشجویان آموزش داده شد. در این مرحله براساس محتوایی که قرار بود تدریس شود، قرار شد دانشجویان مطالب مهم و خواندنی و همچنین یک‌سری از اهداف محتوای درس جلسه بعد را تعیین کنند و آن‌را در فرمی با عنوان فرم اهداف و برنامه‌ریزی جای دهند. طی این جلسه به دانشجویان آموزش داده شد که نحوه مطالعه خود و چگونگی دستیابی به اهداف را با استفاده از فرم

در پژوهشی دیگر Kuyper و همکارانش در سال ۲۰۰۴ به بررسی رابطه انگیزش، فراشناخت، و خودتنظیمی به عنوان پیش‌بینی‌کننده موفقیت تحصیلی طولانی مدت پرداختند که نتایج حاکی از آن بود که دانشجویانی که از راهبردهای فراشناختی و خودتنظیمی استفاده می‌کردند؛ در طول عملکرد تحصیلی پیشرفت بهتری داشته‌اند (۱۵). Montalvo در سال ۲۰۰۴ در پژوهشی به بررسی تاثیر آموزش خودتنظیمی در درس ریاضی پرداخت. نتایج پژوهش نشان داد دانش‌آموزان با ناتوانایی یادگیری که آموزش خودتنظیمی را دریافت کرده بودند؛ موفق به تسلط بر مفاهیم جدید و مهارت‌های خودکارآمدی و پاسخ‌های احتمالی شدند (۱۱). در تحقیقی دیگر Nota و همکارانش به بررسی رابطه خودتنظیمی و پیشرفت تحصیلی و انعطاف‌پذیری پرداختند که نتایج آن نشان داد دانشجویانی که از راهبردهای خودتنظیمی استفاده کرده بودند، در یادگیری و پیشرفت تحصیلی موفق‌تر از بقیه عمل کرده‌اند. یکی از راهبردهای مهم خودتنظیمی در این دانشجویان مدیریت زمان بود (۱۶). همچنین راوی و همکاران (۱۳۸۵) در پژوهشی به بررسی چگونگی مدیریت زمان مطالعه دانشجویان در دانشگاه‌های علوم پزشکی تهران پرداختند. نتایج نشان داد بین رشته تحصیلی و مدت زمان مطالعه در روز اختلاف معنی‌داری وجود دارد (۱۷). در واقع نکته اینجاست که از طرفی زمان یک منبع محدود به شمار می‌رود و از طرف دیگر برنامه‌های تحصیلی از اموری است که اغلب بر از تکالیف و اهدافی است که دانشجویان در تقسیم زمان به آن‌ها دچار مشکل می‌شوند؛ بنابراین لزوم مدیریت آن در محیط‌های آکادمیک و برای دانشجویان از اهمیت بالایی برخوردار است به گونه‌ای که برخی مدیریت زمان را مدیریت زندگی، مدیریت فردی و مدیریت بر خود می‌دانند. طبق یک تعریف مدیریت زمان به معنی در اختیار گرفتن زمان و کار خویش و اجازه ندادن به اینکه امور و حوادث شما را هدایت کنند؛ است (۱۸). از این‌رو با توجه به اهمیت غیرقابل انکار یادگیری زبان انگلیسی برای دانشجویان پرستاری در این پژوهش بر آن شدیم تا تاثیر راهبرد خودتنظیمی بر انگیزش پیشرفت و عملکرد تحصیلی آن‌ها در یادگیری زبان انگلیسی را بسنجیم.

روش‌ها

این پژوهش به روش نیمه‌تجربی، و به‌صورت طرح آزمایش پیش‌آزمون - پس‌آزمون با گروه کنترل انجام شد. تعداد ۸۴ دانشجوی رشته پرستاری دانشگاه جندی شاپور در آغاز ترم تحصیلی جدید (۹۴-۹۳) با انتخاب واحد درسی زبان عمومی

کردند (۲۱). در این پژوهش پایایی این پرسشنامه با استفاده از آلفای کرونباخ ۰/۷ مورد تایید قرار گرفت. آزمون عملکرد تحصیلی براساس منبع زبان معرفی شده به دانشجویان تهیه شد. این آزمون عینی شامل ۴۶ پرسش از محتوای آموزشی توسط محقق تهیه گردید که بر اساس نظر متخصصان رشته مورد بازبینی قرار گرفت و در نهایت آزمون پیشرفت تحصیلی عینی (چهار گزینه‌ای) با ۴۰ آیتم مورد تایید کارشناسان قرار گرفت. روایی این آزمون توسط ۶ تن از اساتید برجسته زبان انگلیسی دانشگاه‌های شهید بهشتی و شهید چمران تایید شد. همچنین پایایی آزمون محقق ساخته از طریق بازآزمایی مورد تایید قرار گرفت (۰/۸۷). در نهایت اطلاعات بدست آمده از پیش‌آزمون و پس‌آزمون مربوط به نمرات گروه مداخله و گروه‌های کنترل از طریق نرم‌افزار آماری SPSS. Ver. 19 و با استفاده از تحلیل کوواریانس مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفت. نتایج حاصل از آزمون کولموگروف-اسمیرنوف نشان داد که پیش شرط نرمال بودن مقادیر در سطح اطمینان ۹۵ درصد وجود داشته است و داده‌ها نرمال بودند.

یافته‌ها

میانگین و انحراف معیار سن دانشجویان در این مطالعه (۱۹/۸۴±۱/۶) سال بود. از مجموع ۸۴ نفر دانشجوی پرستاری مورد مطالعه، تمام دانشجویان مونث و ۷۸ نفر مجرد (۹۲/۶ درصد) بودند. همان‌طور که در نتایج جدول شماره یک مشاهده می‌شود، در پیش‌آزمون انگیزش پیشرفت تحصیلی، میانگین و انحراف معیار در گروه‌های آزمایش (۱۴/۸۰±۱۴/۸۰)، کنترل ۱ (۱۵۱/۷۲±۱۰/۹۲) و کنترل ۲ (۱۴۹/۵۶±۱۲/۴۵) تفاوت چندانی نداشته است. اما در میانگین نمرات پس‌آزمون این دو گروه، تفاوت بارز مشاهده می‌شود (۱۵/۱۴۴±۱۸۰/۷۶ در مقابل ۱۴۹/۸۹±۱۲/۴۵ و ۱۴/۱۴±۱۵/۹۶) که این تفاوت به نفع گروه آزمایش است. همچنین در آزمون عملکرد تحصیلی میانگین گروه‌های آزمایش و کنترل ۱ و کنترل ۲ در پس‌آزمون به ترتیب (۱۴/۰۷، ۱۵/۲۸ و ۱۵/۲۴) نسبت به پیش‌آزمون (۱۲/۵۹، ۱۲/۵۴ و ۱۲/۸۰) افزایش یافته است.

خودنظارتی؛ ارزیابی و مدیریت کنند. در شروع جلسه دوم ابتدا دانشجویان نظرات خود را راجع به جلسه اول بیان نموده و پژوهشگر اشکالات آن‌ها را در رابطه با تنظیم اهداف و نظرات برطرف کرد. جلسه دوم آموزش مهارت مدیریت زمان به تمرین اجزای اولیه چرخه زیمرمن در قالب تمرین آن در رابطه با درس جدید و تهیه فرم توسط خود دانشجو اختصاص یافت و از دانشجویان خواسته شد تا راهبردهای دستیابی به اهداف تعیین شده‌شان را در قالب فرم‌های برنامه‌ریزی بیاورند. در حین آموزش هر مرحله نیز تمرین‌ها و مثال‌هایی مطرح گردید که توسط دانشجویان انجام می‌شد. در جلسه سوم و چهارم راهکارهای دانشجویان برای دستیابی به اهداف تعیین شده در قالب زمان‌بندی عملیاتی پیاده شود. در جلسه چهارم از هر دانشجو خواسته شد تا با توجه به پیامدها، در مورد راهبردهای اجرایی خود و میزان دستیابی به اهداف مطابق برنامه خودتظیم شده در زمان مشخص قضاوت کند. پیامدهای برنامه زمانی توسط خود دانشجو و با راهنمایی محقق نظارت شده و راهبردهای اصلاحی در برنامه جدید قرار می‌گرفت. در جلسه پنجم اصلاحات انجام گرفته توسط دانشجو در تنظیم مهارت مدیریت زمان مورد ارزیابی مجدد قرار گرفت و از دانشجویان خواسته شد تا این چرخه فرا گرفته شده را تا پایان ترم تحصیلی تکرار نمایند.

به منظور بررسی تاثیر آموزش از دو ابزار آزمون انگیزش پیشرفت تحصیلی ISM مک اینرنی و سینکلایر و آزمون عملکرد تحصیلی محقق ساخته استفاده گردید. آزمون انگیزش پیشرفت تحصیلی ISM مک اینرنی و سینکلایر (۱۹۹۲) دارای ۴۹ گزینه و شامل مقیاس ۵ درجه ای لیکرتی (شامل کاملاً موافقم=۱ تا کاملاً مخالفم=۵) می باشد و ۱۱ عامل انگیزش پیشرفت تحصیلی (هدف‌مداری، رقابت‌جویی، گرایش به کار و تکلیف، گرایش به پیشرفت، وابستگی اجتماعی، همیاری اجتماعی، شهرت طلبی، پاداش‌های مالی، قدرت طلبی، عزت نفس و اتکاء به نفس) را می‌سنجد (۲۰، ۱۹). روایی و پایایی این پرسشنامه توسط مک‌اینرنی و سینکلایر در استرالیا مورد بررسی و تایید قرار گرفته و در داخل کشور نیز محمود بحرانی (۱۳۷۲) پایایی این پرسشنامه را با استفاده از آلفای کرونباخ ۰/۷ گزارش کرد. همچنین بهرامی و رضوان (۱۳۸۵) پایایی این پرسشنامه را با استفاده از روش بازآزمایی ۰/۸ گزارش

جدول ۱: شاخص‌های توصیفی مربوط به انگیزش پیشرفت تحصیلی و عملکرد تحصیلی (پیش‌آزمون و پس‌آزمون)

گروه مطالعه	انگیزش پیشرفت تحصیلی		آزمون عملکرد تحصیلی	
	میانگین \pm انحراف معیار (نمره پیش‌آزمون)	میانگین \pm انحراف معیار (نمره پس‌آزمون)	میانگین \pm انحراف معیار (نمره پیش‌آزمون)	میانگین \pm انحراف معیار (نمره پس‌آزمون)
گروه مداخله	۱۴۷/۸۰ \pm ۱۴/۸۰	۱۸۰/۷۶ \pm ۱۵/۱۴۴	۱۲۵۹ \pm ۳/۲۶	۱۴/۰۷ \pm ۴/۱۸
گروه کنترل ۱	۱۵۱/۷۲ \pm ۱۰/۹۲	۱۴۹/۸۹ \pm ۱۲/۴۵	۱۲/۵۴ \pm ۳/۱۸	۱۵/۲۸ \pm ۳/۶۴
گروه کنترل ۲	۱۴۹/۵۶ \pm ۱۲/۶۱	۱۴۶/۹۲ \pm ۱۵/۱۴	۱۲/۸۰ \pm ۳/۳۰	۱۵/۲۴ \pm ۳/۰۸

به منظور آزمون تفاوت بین گروه‌ها در پیش‌آزمون و پس‌آزمون از تحلیل کوواریانس استفاده شد که نتایج آن در جدول شماره دو و سه ارائه شده است.

جدول ۲: تحلیل کوواریانس بررسی اثر آموزش مدیریت زمان بر انگیزش پیشرفت تحصیلی

منبع تغییرات	مجموع مجذورات	df	میانگین مجذورات	F	P	مجذور اتای سهمی (اندازه اثر)
اثر پیش‌آزمون	۹/۷۲	۱	۹/۷۲	۰/۱۶۴	۰/۶۸۷	۰/۰۰۲
درون آزمودنی	تعامل عمل آزمایشی X گروه	۲	۲۹۴/۶۴	۴/۹۵	۰/۰۰۹	۰/۱۱۵
	خطا	۷۶	۵۹/۴۵			
بین آزمودنی	گروه	۲	۷۶۵/۲۱۲	۲/۵۱۲	۰/۰۸۸	۰/۰۶۲
	خطا	۷۶	۲۳۱۵/۶۱	۳۰۴/۶۱		

نتایج جدول شماره دو نشان می‌دهد مقدار F میان آزمودنی‌ها برابر با ۰/۱۶۴ است که بیانگر عدم تفاوت معنی‌دار میان دو گروه آزمایش و گروه کنترل در انگیزش پیشرفت تحصیلی بود و همچنین نتایج نشان می‌دهد که تفاضل قبل و بعد در گروه آزمایش بیشتر از گروه‌های کنترل می‌باشد. اثر تعامل عمل آزمایشی (آموزش مدیریت زمان) با مقدار F برابر با ۴/۹۵ است که در سطح ۰/۰۰۹ معنی‌دار بود. یعنی تعامل میان اجرای دو

مرحله آزمون و مداخلات آموزشی توانسته است تغییرات معنی‌دار در انگیزش پیشرفت تحصیلی ایجاد نماید. لذا تأثیر آموزش مدیریت زمان بر انگیزش پیشرفت تحصیلی دانشجویان پرستاری تأیید گردید. به منظور تعیین تفاوت بین گروه‌ها در پیش‌آزمون و پس‌آزمون و بررسی اثر آموزش مدیریت زمان بر عملکرد تحصیلی نیز از تحلیل کوواریانس استفاده شد که نتایج آن در جدول شماره سه آمده است.

جدول ۳: خلاصه تحلیل کوواریانس بررسی اثر آموزش مدیریت زمان بر عملکرد تحصیلی

منبع تغییرات	مجموع مجذورات	df	میانگین مجذورات	F	p	مجذور اتای سهمی
اثر پیش‌آزمون	۱۹۹/۲۱۱	۱	۱۹۹/۲۱۱	۵۳/۴۲۴	۰/۰۰۳	۰/۴۰۷
درون آزمودنی	تعامل عمل آزمایشی X گروه	۲	۵/۹۵۷	۱/۶۰۲	۰/۲۰۸	۰/۰۳۹
	خطا	۷۸	۳/۷۲			
بین آزمودنی	گروه	۲	۵/۹۷	۱/۶۰	۰/۲۰۸	۰/۰۳۹
	خطا	۷۸	۳/۷۲			

بحث و نتیجه‌گیری

بر اساس شواهد مندرج در جدول شماره سه می‌توان چنین نتیجه‌گیری کرد که اثر تعامل عمل آزمایشی (آموزش مدیریت زمان) با گروه معنی‌دار نبوده است $(P = 0/208, \eta^2 = 0/039)$ و $(F(2, 78) = 1/602)$.

این پژوهش با هدف تعیین تاثیر آموزش مهارت خودتنظیمی مدیریت زمان بر انگیزش پیشرفت و عملکرد تحصیلی دانشجویان پرستاری انجام گرفت. نتایج مطالعه حاضر نشان

بالا باشد توانایی آنان در مدیریت زمان افزایش می‌یابد، انگیزه (هرچه انگیزه فرد برای موفقیت یا پیشرفت بیشتر باشد، مدیریت زمان و عملکرد بهتری دارند) و کیفیت مطالعه (یعنی فراگیر مطالعه عمیق‌تر داشته باشد به صورت طوطی‌وار مطالعه نکند و به دنبال راه‌حل‌های متنوع برای حل مشکلات باشد) (۲۹). نتایج این پژوهش با تحقیق حاضر همسوست.

پژوهش مشکلات و شعبانی در سال ۱۳۹۲ نیز نشان داد که راهبردهای مدیریت زمان و تنظیم تلاش تأثیر معنی‌داری بر موفقیت دانش‌آموزان گروه آزمایشی در درس زبان انگلیسی نداشت (۳۰) که با نتایج این پژوهش مطابقت دارد. در واقع عوامل دخیل در موفقیت تحصیلی فراگیران در یادگیری زبان انگلیسی را تنها به مدیریت زمان نسبت نمی‌دهند و از نقش احتمالی عوامل دیگری چون شرایط کلاسی، زمان پژوهش، طول مدت آموزش، وضعیت اقتصادی-اجتماعی زبان‌آموزان و هویت آن‌ها برای توجیه نتایج بدست آمده صحبت کرده‌اند.

این نکته نیز قابل ذکر است که عدم معنی‌داری تأثیر آموزش مدیریت زمان بر عملکرد تحصیلی در پژوهش حاضر ممکن است معطوف به این باشد که آموزش مهارت خودتنظیمی مدیریت زمان در ساعات کلاسی انجام شد. چه بسا اگر این آموزش در یک زمان جداگانه آموزش داده شود و ساعت کار کلاسی جهت آموزش مهارت‌های خودتنظیمی گرفته نشود، نتایج بهتری در زمینه عملکرد تحصیلی حاصل شود. در واقع بزرگ‌ترین محدودیت این پژوهش، عدم همکاری دانشجویان برای اجرای دوره آموزش مهارت خودتنظیمی در ساعاتی غیر از ساعت کلاسی بود. در نهایت با توجه به مطالعات آزمایشی و نیمه‌تجربی اندکی که در زمینه آموزش مهارت‌های خودتنظیمی صورت پذیرفته است، پیشنهاد می‌گردد که این تحقیق با تغییر در روش اجرا و یا با استفاده سایر الگوهای خودتنظیمی صورت پذیرد.

قدردانی

در نهایت از همه دانشجویان عزیزی که در این پژوهش شرکت نمودند، تشکر و قدردانی به عمل می‌آید.

داد که بین انگیزش پیشرفت تحصیلی دو گروه مداخله و کنترل اختلاف معنی‌داری وجود دارد، اما در عملکرد تحصیلی تفاوت معنی‌داری مشاهده نشد. نتایج مطالعات Chang (۱۹۹۱)؛ Pintrich (۱۹۹۰)؛ و Miller (۲۰۰۴) نشان داد که بین راهبردهای خودتنظیمی با باورهای انگیزشی دانشجویان رابطه مثبت و مستقیمی وجود دارد (۲۲، ۲۴، ۲۵) که این یافته با نتایج مطالعه حاضر مطابقت داشت. نتایج پژوهش Daniela (۲۰۱۵) نشان داد که مهارت‌های خودتنظیمی تأثیر بسیار قوی بر انگیزش دانش‌آموزان دبیرستانی دارد که با نتایج این پژوهش همخوانی دارد (۲۶). Kember (۱۹۹۵) در پژوهشی نشان داد که بین زمان صرف شده برای مطالعه و پیشرفت عملکرد تحصیلی فراگیران رابطه معنی‌داری وجود ندارد (۲۸) که این یافته با نتیجه تحقیق حاضر همخوانی دارد. اما پژوهش جهان سیر (۱۳۸۶) بیانگر وجود رابطه بین مدیریت زمان و پیشرفت تحصیلی بود (۲۷) که با نتایج تحقیق حاضر مغایرت دارد. از آنجایی که مدیریت زمان تنها متغیر پیش‌بینی‌کننده پیشرفت تحصیلی نیست؛ بلکه انگیزه دانشجو و کیفیت مطالعه می‌تواند بر مدیریت زمان و عملکرد تحصیلی تأثیرگذار باشد و دانشجویانی که انگیزه بالا برای گرفتن نمره داشتند، تلاش بیشتری از خود نشان داده، زمان خود را بهتر مدیریت کرده، و عملکرد بهتری خواهند داشت. همچنین دانشجویانی که به صورت عمیق‌تر مطالعه کرده باشند نسبت به دانشجویانی که طوطی‌وار به مطالعه پرداخته‌اند عملکرد بهتری از خود نشان خواهند داد.

مطالعه Adamson (۲۰۰۴) در زمینه تدریس مهارت‌های زمان بر مدیریت سازمانی دانشجویان نشان داد که برای افزایش عملکرد تحصیلی تنها مهارت مدیریت زمان کافی نیست؛ بلکه فاکتورهای دیگری نظیر انگیزه برای موفقیت، استعداد برای حل مشکلات یادگیری، خودراهبری شیوه‌های یادگیری می‌تواند بر افزایش عملکرد تحصیلی مؤثر باشد. Adamson نتیجه گرفت که مدیریت زمان تنها متغیر پیش‌بینی‌کننده پیشرفت عملکرد تحصیلی نیست و عوامل دیگر هم در عملکرد تحصیلی تأثیرگذار می‌باشند از جمله: سن (هرچه سن افراد

References

- Behrouzi M, Amouzgar A, Alipour Y. [A Pathological Study on English Course Curriculums: High School Instructors' and Students' Insights Scrutinized]. The new approaches in educational management 2014; 5 (18): 125-142 [Persian]
- Ayati M, Sarani H. [The Impact of Mobile Learning on attitude and motivation of student]. Technology of Education Journal 2013; 7 (1): 13-21. [Persian]

3. Yousefi A, Ghassemi G, Firouznia S. [The Relationship between Academic Motivation and Academic Achievement in Medical Students of Isfahan University of Medical Sciences]. *Iranian Journal of Medical Education* 2009; 9 (1): 79-84. [Persian]
4. Ames C. Achievement attributions and self-instructions under competitive and individualistic goal structures. *Journal of Educational Psychology* 1984; 76 (3): 478-487.
5. Battle ES, Motivational determinants of academic competence. *Journal of Personality and Social Psychology* 1960; 4 (2): 634-642.
6. Hasanpour- Gonabadi R. [Comparative study of intelligence beliefs and academic performance of high school students with high and low self-efficacy beliefs]. [dissertation]. Ahwaz: Ahwaz University; 2009. [Persian]
7. Zimmerman BJ, Sebastian, Kovach R. *Developing Self- Regulated Learners: Beyond Achievement to Self- Efficacy*. ed APA: Washington; 1996.
8. Sobhani- Nezhad M, Abedy A. [Investation of the relation between self- regular learning strategies and Achievement Motivation of Esfahan high school students with Reference to Their Mathematics]. *Journal of Psychology (University of Tabriz)* 2007; 1 (1): 79-90. [Persian]
9. Kadivar P. [Learning Psychology]. 5th ed Tehran: SAMT Publication; 2008. [Persian]
10. Pintrich PR. An achievement goal theory perspective on issues in motivation terminology theory, and research. *Contemporary Educational Psychology* 2000; 25 (1): 92-104.
11. Montalvo FT, Garman G. Self- Regulated Learning: Current and Future Directions. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology* 2004; 2 (1): 1-34.
12. Puustinen M, Pulkkinen L. Models of Self-Regulated Learning: A Review. *Scandinavian Journal of Educational Research* 2001; 45 (3): 87-96.
13. Mousavi- Nezhad A. [Studying the relationship between motivational beliefs and self-disciplined learning strategies with academic achievement at the eighth grade students]. [dissertation]. Tehran: Tehran University; 1998. [Persian]
14. Mousavi S, Peyvasteh- Gar M, Pourshahriyari MS. [The effectiveness of self- regulation skills training on happiness of high- school girls]. *Social Studies of women* 2012; 26 (2): 120-103. [Persian]
15. Kuyper H, Werf V, Lubbers MJ. Motivation, Meta- Cognition and Self- Regulation as Predictors of Long Term Educational Attainment. *Educational Research and Evaluation* 2000; 6 (3): 181-205.
16. Nota L, Soresi S, Zimmerman BJ. Self- Regulation and Academic Achievement and Resilience: A Longitudinal Study. *International Journal of Educational Psychology* 2004; 41 (3): 198-215.
17. Vecchio R. *Organizational Behavior*. 4th Ed, London: Harcourt; 2000.
18. Ravi A, Alhani F, Anousheh M, Mirzayee- halil- ABady T. [Time managing of student's Study at the University of Medical Sciences]. *South Medical Journal* 2010; 11 (1): 84-76. [Persian]
19. Pour-Eslami M, Shirazi G. [The effect of motivation on the academic achievement of students]. *Journal of Education* 2002; 11 (1): 14-20. [Persian]
20. Pintrich P, Schunk DH. *Motivation in Education: Theory, Research, and Applications* .Translated by Shahr- Arayee M. ed. Tehran: Elm Publication; 2002. [Persian]
21. Bahrami F, Rezvan Sh. [Examine the relationship between achievement motivation and academic achievement of high school boys and girls of Isfahan with the features of their school]. *Educational and Psychological Research Journal* 2006; 2 (2): 61-72. [Persian]
22. Miller RB; Brickman SJ. A Model of Future- Oriented Motivation and Self- Regulation. *Educational Psychology Review* 2004; 16 (1): 9-33.
23. Garner JK. Conceptualizing The Relations Between Executive Functions And Self- regulated Learning. *The Journal of Psychology* 2009; 14 (4): 405-426

24. Chang CY. A study Of the Relationship between College Students Academic Performance and Self Regulated Factors. *Educational psychology* 1991; 24 (4): 145-161.
25. Pintrich PR, De Groot EV. Motivational and self- regulated learning components of classroom academic performance. *Journal of Educational Psychology* 1990; 82 (3): 33-40.
26. Daniela P. The relationship between self- regulation, motivation and performance at secondary school students. *Social and Behavioral Sciences* 2015; 19 (1): 2549–2553.
27. Jahansir KH, Saleh- Zadh K, Vosaqhy H, Mousavifar E. [Effect of Time Management in academic achievement Azad University of Maragheh City]. *Quarterly Journal of knowledge and research in Education* 2008; 16 (2): 114-97. [Persian]
28. Kember D, Jamieson QW, Pomfret M, Wong TT., *Learning Approaches, Study Time and Academic Performance, Higher Education* 1995; 29 (3): 392-343.
29. Adamson J, Covic A. Teaching Time and Organizational Management Skills to First Year Health Science Students: Does training make a difference? *Journal of Further and Higher Education* 2004; 28 (3): 43-51.
30. Meshkat M, Shabani M. [The Effect of self-regulation Skills Training on Academic Achievement Motivation and Academic Performance of Nursing Students Jondi- Shapour University of Medical Sciences]. *Foreign language Research Journal* 2014; 3 (1): 135-153.

The Effect of Self- Regulation Skills Training on Academic Achievement Motivation and Academic Performance of Nursing Students in English lesson

Garshasbi A^{1*}, Khorsand E², Taghizadeh A³

Received: 201/03/30

Accepted: 2017/10/11

Abstract

Introduction: proficiency in English as a global language and as a means to achieve new scientific information on a range of scientific, research and culture is necessary. The present study aims to investigate the effect of self-regular skill training on academic achievement motivation and academic performance of nursing students in English course at Jondi- shapour University of Medical Sciences.

Method: In this semi-experimental research, pretest- posttest design with control group used. Statistical population was all of nursing students at Jondi- shapour university that 84 assigned randomly in two experimental and control groups. The experimental group received five training sessions on self- regulation. The effectiveness of this training evaluated through academic achievement motivation ISM of Mclnerney & Sinclair and Test of English. Data collected by Pre- test and Post-test analyzed by using co- variance analysis through SPSS.

Results: Based on results, there is no significant differences between average scores of experimental and control in pre- test but the post-test average scores (after intervention) showed significant differences in the experimental group (P=0.009).

Conclusion: self- regulation skills training has positive effect so that increase achievement motivation of the students in learning English.

Keywords: Self- Regulation, Motivation, Achievement, Nursing, English language

Corresponding Author: Garshasbi A, Ph.D. Student of Curriculum Studies, Faculty of Education and Psychology, Shahid Beheshti University, Tehran, Iran auob1001@gmail.com

E Khorsand, Dept of Literature, faculty of Literature, Islamic Azad University –Behbahan Branch, Behbahan, Iran

Taghizadeh A , Shahid Bekhradyan high school, Behbahan, Iran