

بررسی تأثیر علیّ خودگردانی والدین در خودگردانی تحصیلی دانش‌آموزان و پیشرفت درسی آنان

محبوبه فولادچنگ

دانشجوی دکتری روانشناسی تربیتی دانشگاه شیراز

مرتضی لطیفیان

استادیار دانشکده روان‌شناسی و علوم تربیتی دانشگاه شیراز

چکیده:

هدف از پژوهش حاضر بررسی تأثیر علیّ ارائه خودگردانی تحصیلی توسط والدین بر خودگردانی تحصیلی و پیشرفت درسی دانش‌آموزان است. بدین منظور، تعداد ۲۰۱ دانش‌آموز (۸۱ پسر و ۱۲۰ دختر) از کلاس اول دبیرستان انتخاب و با پاسخگویی به پرسشنامه "ارائه خودگردانی توسط والدین" (اقتباس از مارتینز پونز، ۱۹۹۶) ادراک خود را از تأثیر والدین بر رفتارهای خودگردانی خویش نشان دادند؛ و همچنین پرسشنامه خودگردانی تحصیلی را نیز تکمیل کردند. از میانگین نمرات نهایی دروس ریاضی و ادبیات فارسی به عنوان ملاک پیشرفت تحصیلی استفاده گردید. نتایج تحلیل مسیر بیانگر تأثیر مستقیم خودگردانی والدین بر خودگردانی تحصیلی دانش‌آموزان و نیز تأثیر مستقیم خودگردانی دانش‌آموزان بر پیشرفت درسی آنان است. همچنین، ارائه خودگردانی توسط والدین از راه تأثیر بر خودگردانی دانش‌آموزان بطور معنی‌داری پیشرفت درسی را تبیین می‌کند. تحلیل رگرسیون چند متغیری نشان داد که یکی از مؤلفه‌های خودگردانی والدین، یعنی تشویق، به عنوان عاملی مهم، بعد از خودگردانی تحصیلی، در تبیین پیشرفت درسی دانش‌آموزان محسوب می‌گردد. یافته‌ها بیانگر راهکارهایی جهت افزایش خودگردانی والدین در برنامه‌های آموزش خانواده و ارتقاء خودگردانی تحصیلی دانش‌آموزان است.

کلید واژه‌ها: خودگردانی. خودگردانی والدین. خودگردانی تحصیلی. پیشرفت تحصیلی. دانش‌آموز. تحلیل مسیر.

مقدمه

پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان و بررسی عوامل تأثیرگذار بر آن، موضوع مهمی است که بخش عمده‌ای از پژوهش‌های علوم تربیتی را به خود اختصاص داده است. در میان رویکردهای مختلفی که به منظور بررسی عوامل تعیین‌کننده پیشرفت تحصیلی انتخاب شده است دو رویکرد مهم و اصلی وجود دارد که در چند سال اخیر مطرح شده و بر فرایندهای مؤثر بر دستاوردهای تحصیلی تأکید می‌ورزند. در رویکرد نخست، تأثیر فرایندهای محیط خانوادگی بر پیشرفت تحصیلی مطرح است، و در رویکرد دوم از فرایندهای یادگیری خاص دانش‌آموزان نظیر خودگردانی^۱ و خود بسندگی^۲ سخن به میان می‌آید.

هر دو دیدگاه سبب پیشرفت‌های قابل ملاحظه‌ای در حوزه علوم تربیتی شده‌اند و جنبه‌های مختلفی از یادگیری و پیشرفت تحصیلی را نمایان کرده‌اند. پژوهش‌هایی که بر اساس رویکرد نخست انجام شده حاکی از رابطه میان سبک‌های فرزند پروری^۳ و عملکرد تحصیلی است کودکانی در خانواده‌های قاطع^۴ پرورش می‌یابند نمره پیشرفت تحصیلی بالاتری را در مقایسه با فرزندان سایر سبک‌های خانوادگی کسب می‌کنند. به طور مثال، استنبرگ^۵ و همکاران (۱۹۸۹) مشاهده کرده‌اند که والدین قاطع، تسهیل‌گر پیشرفت تحصیلی فرزندان هستند؛ بدین صورت که هر سه جنبه فرزند پروری قاطع یعنی پذیرش والدین، استقلال روانشناختی، و کنترل رفتاری دارای سهم معنی داری در پیشرفت تحصیلی فرزندان است. به اعتقاد آنها نوجوانانی که والدین خود را به عنوان گرم، دموکرات، و محکم ارزیابی می‌کنند؛ احتمالاً^۶ بیش از سایر هم‌تایان خود، نگرش مثبت نسبت به مدرسه پیدا می‌کنند و در نتیجه عملکرد بهتری در درس نشان می‌دهند. پژوهش‌هایی که بر پایه رویکرد دوم انجام شده نیز بیانگر رابطه میان خودگردانی

1. Self-Regulation

2. Self-Efficacy

3. Parenting Styles

4- Authoritative

5. Steinberg

دانش‌آموزان و پیشرفت تحصیلی آنهاست. دانش‌آموزانی که از مهارت خودگردانی بیشتری برخوردارند، پیشرفت تحصیلی بالاتری را نشان می‌دهند. لان^۱ و همکاران (۱۹۹۳) معتقدند که استفاده از راهبردهای یادگیری عامل مهمی در یادگیری، عملکرد، و رفتار کلاسی دانش‌آموزان است. محققان دیگر نیز مشاهده کرده‌اند که اگر دانش‌آموزان به یادگیری خودگردان پردازند از لحاظ عملکرد و پیشرفت تحصیلی (پیتریچ و دی‌گروت^۲ ۱۹۹۰)، درک مطلب (شانک و رایس^۳ ۱۹۸۷)، مهارت‌های محاسباتی (شانک ۱۹۸۳)، و مداومت بر انجام تکالیف (شانک ۱۹۸۳) پیشرفت می‌کنند. همچنین، در کلیه تحقیقاتی که در مورد خودگردانی انجام شده است بر ضرورت و اهمیت یکی از مولفه‌های اصلی آن یعنی خودبازبینی^۴ تأکید فراوان شده است. در واقع، شانک (۱۹۸۹) معتقد است که یادگیری خودگردان فقط وقتی امکان پذیر است که یادگیرنده، فعالیت‌های یادگیری خود را مورد بازبینی و نظارت قرار دهد. پژوهش‌هایی که تاکنون بر اساس این دو رویکرد انجام شده بیانگر تأثیرات معنی‌دار فرایندهای خانوادگی بر عملکرد تحصیلی و یا رابطه معنی‌دار میان خودگردانی دانش‌آموزان و پیشرفت تحصیلی آنان است، اما در زمینه تأثیرات نسبی هر کدام از این متغیرها ابهاماتی وجود دارد. در واقع، کمتر پژوهشی اقدام به بررسی همزمان این سه متغیر در ارتباط با یکدیگر و با استفاده از تحلیل مسیر^۵ کرده است. به بیان دیگر، لازم است روشن شود که کدام نوع از رفتارهای والدین بر خودگردانی تحصیلی دانش‌آموزان تأثیرگذار است و تأثیر نسبی هر کدام از فرایندهای خانوادگی و دانش‌آموزان بر پیشرفت تحصیلی به چه میزان است.

تنها اقدامی که در این زمینه صورت گرفته از سوی مارتینز پونز^۶ (۱۹۹۶) و با الهام از نظریه شناخت اجتماعی بندور است. مارتینز پونز (۱۹۹۶) الگویی به منظور بررسی تأثیر

1. Lan

2. Pintrich & DeGroot

3. Schunk & Rice

4. Self-Monitoring

5. Path Analysis

6. Martinez-Pons

والدین بر خودگردانی تحصیلی دانش‌آموزان الگویی نظری را پیشنهاد کرده و آن را مورد آزمون قرار می‌دهد. بر اساس این الگو، خودگردانی تحصیلی دانش‌آموزان به عنوان واسطه‌ی علی میان خودگردانی والدین و پیشرفت تحصیلی است. دو اصطلاح کلیدی این الگو "خودگردانی تحصیلی دانش‌آموزان" و "ارائه خودگردانی توسط والدین"^۱ است. خودگردانی در این الگو با توجه به دیدگاه نظریه‌پردازان شناخت اجتماعی تعریف شده است. در نظریه شناخت اجتماعی، دانش‌آموزی دارای خودگردانی است که برای یاد گرفتن برانگیخته شده باشد، اهداف تحصیلی واقع‌گرایانه‌ای برای خویش وضع کند، از راهبردهای کارآمد به منظور دستیابی به آن اهداف استفاده نماید، و در صورت لزوم راهبردهای مورد استفاده را مورد اصلاح و یا تغییر قرار دهد (زیمرمن^۲، ۱۹۸۹). بر این اساس، در الگوی پیشنهادی مارتینز پونز (۱۹۹۶) مؤلفه‌های کلیدی خودگردانی عبارت از انگیزش، هدفگذاری^۳، استفاده از راهبردها، خودبازبینی، و اصلاح راهبردهاست. ارائه خودگردانی توسط والدین نیز بر اساس چهار نوع از رفتارهای والدین یعنی سرمشق‌دهی^۴، تشویق^۵، تسهیل^۶، و پاداش^۷ رفتارهای خودگردانی کودکان تعریف شده است:

سرمشق‌دهی. در الگوی مارتینز پونز (۱۹۹۶) منظور از سرمشق‌دهی آن دسته از رفتارهای روزمره والدین است که بیانگر انگیزش برای یادگیری، هدفگذاری، استفاده از راهبردها، خودبازبینی، و اصلاح راهبردهاست. به اعتقاد وی اگر والدین این نوع خودگردانی را در زندگی عادی خود نشان دهند به احتمال زیاد کودکان نیز آن رفتارها را تقلید خواهند کرد.

تشویق. وقتی کودکی برای بار اول شروع به تقلید رفتارهای والدین می‌کند ممکن

1. Parental Inducement of Academic Self-Regulation

2. Zimmerman

3. Goal Setting

4. Modeling

5. Encouragement

6. Facilitation

7. Rewarding

است در موقع تقلید با شکست مواجه شود؛ در این صورت، اگر از سوی والدین مورد تشویق قرار نگیرد از تلاش مجدد ناامید می‌گردد. اما اگر والدین به او بگویند: "این طبیعی است که بار اول شکست بخوری و اگر به تلاش ادامه دهی حتماً موفق می‌شوی." او به ادامه کار تشویق می‌گردد. فرض این الگو آن است که اگر کودک در هنگام تقلید اولیه با شکست مواجه شود ولی از سوی والدین مورد تشویق قرار گیرد به احتمال بیشتری به تلاش ادامه می‌دهد تا به نقطه تسلط برسد.

تسهیل. علاوه بر سرمشق دهی و تشویق، لازم است که از سوی پدر و مادر تسهیلاتی برای خودگردانی تحصیلی کودکان فراهم گردد. به‌طور مثال، لازم است در زمینه پیدا کردن مکان آرام و بی‌سر و صدا برای مطالعه و یا فراهم آوردن منابع مورد مطالعه به راهنمایی کودکان پردازند و یا بر رفتارهای خاصی که سبب تسلط بر یادگیری می‌شود تأکید ورزند. کودکانی که تلاش‌های خودگردانی آنها توسط خانواده مورد راهنمایی و تسهیل قرار می‌گیرد بیش از سایر کودکان در این زمینه موفق می‌شوند.

پاداش. رفتارهایی که به پاداش منتهی می‌شوند بیش از رفتارهایی که بی‌پاداش می‌مانند تکرار می‌گردد (گیج و برلاینر^۱، ۱۹۸۴). به همین سبب است که مارتینز پونز (۱۹۹۶) یکی از مولفه‌های "ارائه خودگردانی توسط والدین" را پاداش‌هایی می‌داند که والدین در ازای خودگردانی فرزندان فراهم می‌آورند. اگر پدر و مادر به رفتارهای خودگردانی کودکان پاداش دهند به احتمال زیاد آن رفتارها تداوم و تکرار می‌یابد.

وی با ترکیب چهار مؤلفه سرمشق‌دهی، تشویق، تسهیل، و پاداش‌های والدینی با پنج مؤلفه خودگردانی یعنی انگیزش، هدف‌گذاری، استفاده از راهبردها، خودبازبینی، و اصلاح راهبردها الگویی را به شرح زیر پیشنهاد می‌کند:

این الگو بر این فرض استوار است که سرمشق‌دهی، تشویق، تسهیل، و پاداش فرایندهای خودگردانی کودکان توسط والدین تأثیر مثبتی بر انگیزش، هدف‌گذاری، استفاده از راهبردها، خودبازبینی، و اصلاح راهبردها توسط دانش‌آموزان دارد. هر کدام

جدول ۱. الگوی ارائه خودگردانی تحصیلی توسط والدین

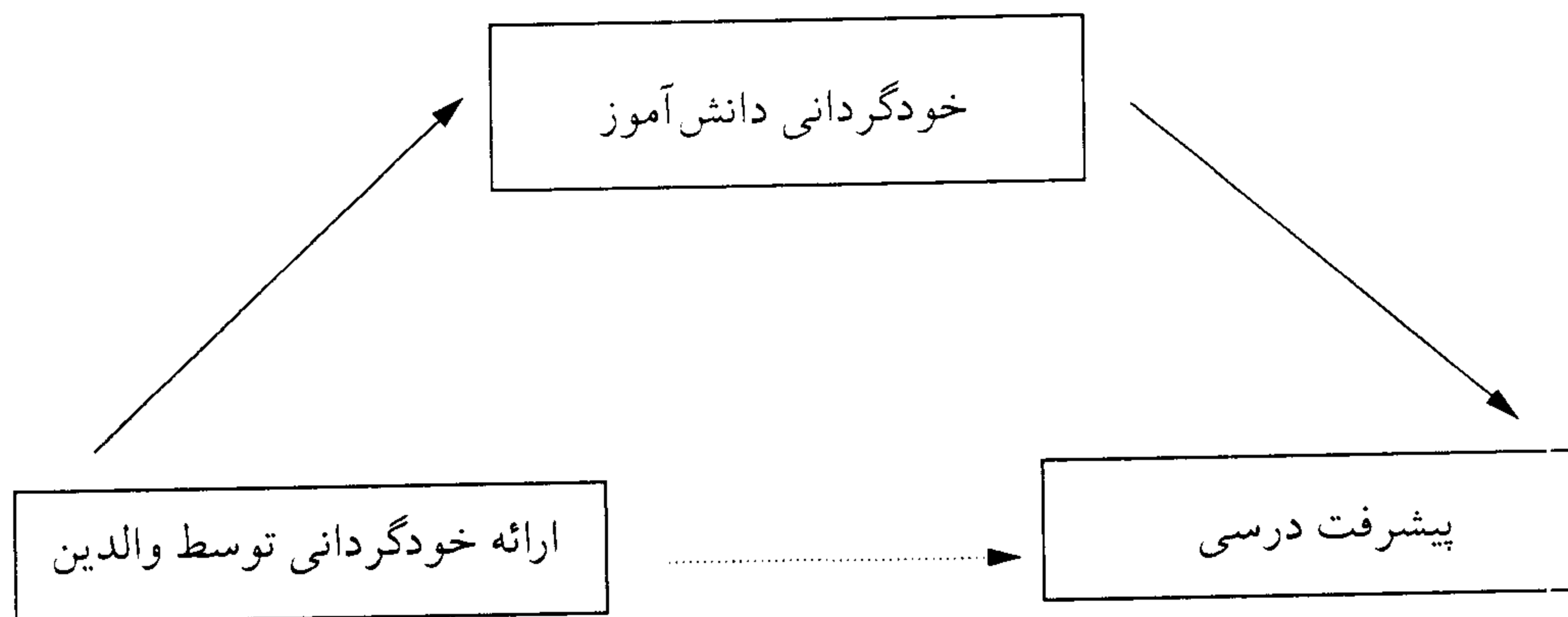
خودگردانی				ارائه خودگردانی
اصلاح	خودبازبینی	استفاده از راهبردها	هدفگذاری	توسط والدین انگیزش
				سرمشق دهی
				تشویق
				تسهیل
				پاداش

(اقتباس از مارتینز پونز، ۱۹۹۶)

از مؤلفه‌های والدینی با هر کدام از پنج مؤلفه خودگردانی دانش‌آموز در ارتباط است. به طور مثال، نمونه، ردیف اول بیانگر سرمشق‌دهی انگیزش، استفاده از راهبردها، خودبازبینی، و اصلاح راهبردها توسط والدین و ردیف دوم شامل تشویق انگیزش، از سوی والدین است.

مارتینز پونز (۱۹۹۶) بعد از تعیین اعتبار سازه الگوی فوق، از آن برای پیش‌بینی خودگردانی تحصیلی و پیشرفت درسی دانش‌آموزان استفاده می‌کند و سرانجام مشاهده می‌کند که ارائه خودگردانی توسط والدین تأثیر غیرمستقیم بر پیشرفت درسی دانش‌آموزان دارد. بدین معنی که خودگردانی تحصیلی واسطه علی میان ارائه خودگردانی توسط والدین و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان است.

نظر به اهمیت مطالب فوق، هدف پژوهش حاضر بررسی الگوی پیشنهادی مارتینز پونز (۱۹۹۶) از لحاظ توان پیش‌بینی‌کنندگی پیشرفت درسی دانش‌آموزان است. با توجه به اینکه در مطالعه مارتینز پونز (۱۹۹۶) هر دو پرسشنامه مربوط به والدین و دانش‌آموزان در یک جلسه واحد به دانش‌آموزان ارائه شده بود، این احتمال وجود داشت که دانش‌آموزان تمایل داشته‌اند هر دو پرسشنامه را در یک جهت تکمیل نمایند و به بیان دیگر، در همان جهتی که پرسشنامه مربوط به خودگردانی والدین را تکمیل



شکل ۱. مدل فرضی تأثیر ارائه خودگردانی توسط والدین و خودگردانی بر پیشرفت تحصیلی* (اقتباس از مارتینز پونز، ۱۹۹۶)

می‌کردند پرسشنامه خودگردانی خویش را هم پاسخ گویند.^۱ در مطالعه حاضر با اجتناب از این کاستی، تلاش گردید با استفاده از تحلیل مسیر، نقش علی هر کدام از متغیرهای ارائه خودگردانی توسط والدین، و خودگردانی تحصیلی دانش‌آموزان در پیشرفت تحصیلی مشخص گردد. فرضیه‌های پژوهش حاضر به قرار زیر است:

۱. ارائه خودگردانی توسط والدین پیش‌بینی‌کننده خودگردانی تحصیلی توسط دانش‌آموزان است.

۲. خودگردانی تحصیلی دانش‌آموزان پیش‌بینی‌کننده پیشرفت درسی آنان است.

۳. خودگردانی تحصیلی والدین دارای تأثیر غیرمستقیم و با واسطه از راه تأثیر بر خودگردانی بر روی پیشرفت درسی است.

* پیکانی که با خط شکسته نشان داده شده است بیانگر این است که تأثیر والدین بر پیشرفت تحصیلی ممکن است به طور مستقیم باشد نه با واسطه خودگردانی.

۱. به این امر به عنوان یکی از محدودیت‌های پژوهش اشاره شده است و محقق خواستار تکرار این مطالعه با رفع محدودیت مورد اشاره است.

علاوه بر این، تحلیل‌های دیگری نیز بر روی مولفه‌های مختلف خودگردانی والدینی و نقش هر یک از آنها در پیشرفت تحصیلی صورت می‌گیرد.

روش پژوهش

آزمودنی‌های این تحقیق شامل ۲۰۱ دانش‌آموز بودند که در کلاس اول دبیرستان در ناحیه یک شهر شیراز به تحصیل اشتغال داشتند. شیوه انتخاب بدین صورت بود که ابتدا یک دبیرستان پسرانه و یک دبیرستان دخترانه انتخاب گردید. سپس به منظور کنترل عامل معلم از کلاس‌هایی در این تحقیق استفاده شد که در درس ریاضی و علوم دارای معلم واحدی بودند. این گروه ۸۱ پسر و ۱۲۰ دختر را تشکیل می‌داد که در ۲ کلاس پسرانه و ۳ کلاس دخترانه تحصیل می‌کردند.

ابزارهای مورد استفاده در این پژوهش از مارتینزپونز (۱۹۹۶) اقتباس شده است و شامل دو پرسشنامه "ارائه خودگردانی توسط والدین" و "خودگردانی تحصیلی" است. پرسشنامه اول شامل ۲۰ عبارت است که به چهار مؤلفه سرمشق‌دهی، تشویق، تسهیل و پاداش‌دهی تقسیم می‌شود. در هر مولفه تعداد ۵ عبارت قرار می‌گیرد که هر کدام از آنها نیز مربوط به یکی از بخش‌های خودگردانی یعنی انگیزش، هدفگذاری، و غیره است. نمونه عبارات هر کدام از این مولفه‌ها به شرح زیر است:

۱. سرمشق‌دهی. میزان علاقه‌مندی والدین شما به یادگیری چیزهای جدید از قبیل خواندن کتاب، مجله، یا گوش دادن به اخبار و بحث‌های رادیو تلویزیون چقدر است؟
۲. تشویق. وقتی انگیزه و علاقه شما برای انجام تکالیف درسی کم شود، والدین شما چقدر شما را به ادامه کار تشویق می‌کنند؟
۳. تسهیل. والدین شما به چه میزان به شما یاد می‌دهند که هرگاه لازم باشد به جای پرداختن به امور جالب غیردرسی به انجام تکالیف درسی مشغول شوید؟
۴. پاداش. وقتی به یادگیری یا انجام تکالیف درسی علاقه نشان می‌دهید، والدین چه قدر به شما پاداش می‌دهند؟

پرسشنامه دوم که خودگردانی تحصیلی را اندازه می‌گیرد شامل ۱۶ عبارت است. این

پرسشنامه را مارتینزپونز (۱۹۹۶) از مقیاس چند بعدی خودبسندهی ادراکی بندورا (۱۹۸۹) اقتباس کرده است و شامل یادگیری خودگردانی و استفاده از حمایت‌های اجتماعی است. پاسخ دهندگان در مقابل هر عبارت مشخص می‌کردند که هر کدام از امور مربوط را به چه میزان انجام می‌دهند. به‌طور مثال، عبارات ۵ و ۱۳ این پرسشنامه به صورت زیر است:

۵. سر وقت (به موقع) تکالیف مدرسه را تمام می‌کنید.

۱۳. در مکان‌های آرام و بی‌سر و صدا مطالعه می‌کنید.

عبارات هر دو پرسشنامه شامل ۵ گزینه بسیار زیاد، زیاد، متوسط، کم، و خیلی کم بود که به هر یک از آنها به ترتیب نمرات ۵ تا ۱ تعلق می‌گرفت. بنابراین، حداکثر نمره هر کدام از مقیاس‌های سرمشق‌دهی، تشویق، تسهیل، و پاداش برابر ۲۵ و حداقل آنها برابر ۵ بود. بدین ترتیب، حداکثر و حداقل نمره مقیاس ارائه خودگردانی توسط والدین برابر با ۱۰۰ و ۲۰ بوده است. حداکثر نمره مقیاس خودگردانی تحصیلی نیز معادل $90 = 16 \times 5$ و حداقل آن مساوی $16 = 16 \times 1$ است.

همچنین برای اندازه‌گیری پیشرفت تحصیلی از نمرات پایان ترم (نهایی) دروس ریاضی و ادبیات فارسی استفاده شد. به سبب همبستگی بسیار بالا میان نمرات این دو درس ($r = 0.76$ و $P < 0.0001$) در تحلیل مسیر، میانگین نمره این دروس به عنوان نمره پیشرفت تحصیلی محسوب گردید.

اعتبار^۱ و قابلیت اعتماد^۲ هر دو مقیاس به منظور تعیین اعتبار در اختیار اساتید صاحب نظر قرار گرفت و بر اساس نظرات آنها در مقیاس "ارائه خودگردانی توسط والدین" تغییراتی صورت پذیرفت تا تمایز میان هر چهار گزینه سرمشق‌دهی، تشویق، تسهیل، و پاداش روشن‌تر گردد. در نتیجه، در پرسشنامه مزبور در زیر واژه‌هایی که بیانگر سرمشق‌دهی، تشویق، تسهیل، و پاداش والدین بودند خط تیره کشیده شد. به نظر این صاحب نظران هر دو پرسشنامه از اعتبار نسبتاً خوبی برخوردار بود.

علاوه بر این، با انجام مطالعه مقدماتی، پرسشنامه‌ها در اختیار دانش‌آموزان یکی از کلاس‌های اول دبیرستان گرفت. ابهامات مطرح شده عمدتاً مربوط به عدم کفایت دستورالعمل آزمون بود. بنابراین، در اجرای نهایی، قبل از تکمیل عبارات هر مقیاس، به صورت شفاهی برای دانش‌آموزان توضیح داده شد که منظور از سرمشق دهی، تشویق، تسهیل یا پاداش رفتارهای خودگردانی آنها توسط والدین چیست. در مورد پرسشنامه خودگردانی نیز دامنه‌های مقیاس از ۷ گزینه به ۵ گزینه تقلیل یافت تا پاسخ دهندگان در درجه‌بندی خودگردانی خویش با مشکل کمتری مواجه شوند و میان هر دو مقیاس نیز از این نظر تطابق برقرار شود.

قابلیت اعتماد مقیاس‌ها با روش آزمون مجدد و آلفای کرونباخ محاسبه گردید. در روش آزمون مجدد، دو هفته پس از اجرای نهایی، هر دو پرسشنامه برای بار دوم توسط ۳۵ نفر از همان دانش‌آموزان پاسخ داده شد. قابلیت اعتماد پرسشنامه‌های ارائه خودگردانی توسط والدین و خودگردانی تحصیلی به روش آزمون مجدد به ترتیب ۰/۹۵ و ۰/۹۱ و از روش همسانی درونی (آلفاکرونباخ) ۰/۸۹ و ۰/۷۸ به دست آمد. قابل ذکر است که در مطالعه مارتینزپونز (۱۹۹۶) نیز که تعداد پاسخ دهندگان برابر ۱۰۵ نفر بوده است، میزان آلفا برای پرسشنامه‌های خودگردانی والدینی خودگردانی دانش‌آموزی معادل ۰/۹۰ و ۰/۸۲ گزارش شده است.

پرسشنامه "ارائه خودگردانی توسط والدین" در هفته دوم اردیبهشت ماه سال ۱۳۷۹ در اختیار آزمودنی‌های این تحقیق قرار گرفت. یک هفته بعد، این دانش‌آموزان پرسشنامه خودگردانی تحصیلی را نیز تکمیل کردند. نمره پیشرفت تحصیلی دروس ریاضی و ادبیات فارسی نیز در پایان خرداد ماه از مدارس جمع‌آوری گردید.

تحلیل یافته‌ها

۱. جدول ۲ ماتریس همبستگی، میانگین، و انحراف معیار مقیاس‌های "ارائه خودگردانی توسط والدین"، "خودگردانی تحصیلی دانش‌آموزان"، و "پیشرفت تحصیلی" را نشان می‌دهد.

جدول ۲. ماتریس همبستگی میان متغیرها، میانگین، و انحراف معیار

متغیرها	سرمشق‌دهی	تشویق	تسهیل پاداش	مجموع والدین خودگردانی (ارائه خودگردانی والدین)	ریاضی ادبیات پیشرفت تحصیلی	میانگین	انحراف معیار
۱						۲۰/۴۷	۳/۴۳
۲	۰/۵۰ ($< 0/0001$)	۱				۲۱/۴۱	۳/۶۷
۳	۰/۵۲ ($< 0/0001$)	۰/۲۷ ($< 0/0001$)	۱			۱۸/۶۲	۳/۷۳
۴	۰/۴۸ ($< 0/0001$)	۰/۴۰ ($< 0/0001$)	۰/۵۹ ($< 0/0001$)	۱		۱۸/۵۳	۴/۲۴
۵	۰/۷۸ ($< 0/0001$)	۰/۷۲ ($< 0/0001$)	۰/۸۲ ($< 0/0001$)	۰/۸۱ ($< 0/0001$)	۱	۷۹/۰۳	۱۱/۹۰
۶	۰/۴۹ ($< 0/0001$)	۰/۴۰ ($< 0/0001$)	۰/۴۵ ($< 0/0001$)	۰/۴۰ ($< 0/0001$)	۰/۵۲ ($< 0/0001$)	۵۴/۸۴	۹/۴۲
۷	۰/۱ (= ۰/۱۵)	۰/۲۸ ($< 0/0001$)	۰/۰۷ (= ۰/۳۱)	۰/۰۰۴ (= ۰/۹۵)	۰/۳۲ ($< 0/0001$)	۱۱/۸۹	۵/۴۲
۸	۰/۱۸ ($< 0/0009$)	۰/۲۱ ($< 0/002$)	۰/۰۲ (= ۰/۷۳)	۰/۰۰۰۸ (= ۰/۹۱)	۰/۳۱ ($< 0/0001$)	۱۵/۰۲	۳/۴۱
۹	۰/۱۴ ($< 0/002$)	۰/۲۷ ($< 0/0001$)	۰/۰۵ (= ۰/۴۲)	۰/۰۶ (= ۰/۹۳)	۰/۳۲ ($< 0/0001$)	۱۳/۴۶	۴/۱۶

همان‌گونه که ملاحظه می‌شود بین متغیر "ارائه خودگردانی توسط والدین" و "خودگردانی دانش‌آموزان" رابطه معنی‌دار وجود دارد ($r = 0/54, P < 0/...1$). به عبارت دیگر، دانش‌آموزانی که والدین خود را از لحاظ سرمشق‌دهی، تشویق، تسهیل، و یا پاداش فرایندهای خودگردانی تحصیلی در سطح بالایی ارزیابی کرده‌اند، در خودگردانی تحصیلی نیز امتیاز بیشتری را به خود اختصاص داده‌اند اما دانش‌آموزانی که والدین خود را در این ابعاد پایین ارزیابی کرده‌اند، از نظر خودگردانی نیز در سطح پایین‌تری قرار گرفته‌اند. این همبستگی در مورد هر کدام از مولفه‌های پرسشنامه والدینی نیز معنی‌دار بود (میزان r به ترتیب برابر (۰/۴۹، ۰/۴۰، ۰/۴۵، و ۰/۴۰) است. به بیان دیگر، سرمشق‌دهی، تشویق، تسهیل، و پاداش دارای رابطه مثبت و معنی‌دار با خودگردانی بودند. همبستگی میان خودگردانی تحصیلی و پیشرفت درسی هم معنی‌دار

بود ($P < 0/0001$ و $r = 0/34$). این امر بدان معنی است که پیشرفت تحصیلی دانش آموزانی که از مهارت خودگردانی بیشتری برخوردارند بیش از دانش‌آموزانی است که دارای مهارت خودگردانی اندک هستند. علاوه بر این، بین ارائه خودگردانی اندک بودند. علاوه بر این، میان ارائه خودگردانی توسط والدین و پیشرفت تحصیلی نیز رابطه‌ای مثبت و معنی‌دار مشاهده می‌شود ($P < 0/04$ و $r = 0/14$). این رابطه نشان می‌دهد که پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزانی که والدین‌شان به ارائه خودگردانی پرداخته‌اند، بیشتر است. برعکس، دانش‌آموزانی که در این مقیاس نمره پایین کسب کرده‌اند از نظر پیشرفت تحصیلی نیز نمره پایین‌تری داشتند.

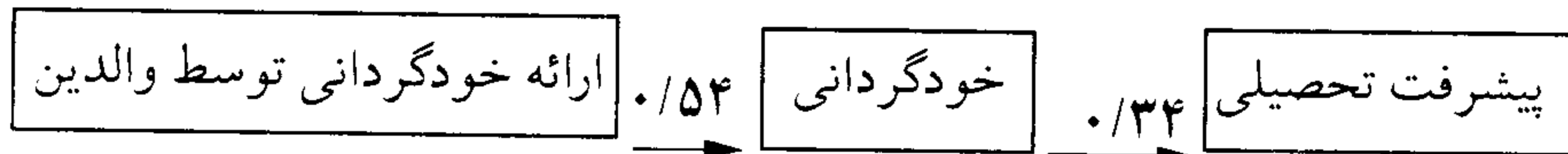
۲. به منظور محاسبه ضرایب مسیرها از رگرسیون چند متغیری استفاده گردید. در مورد مسیر میان ارائه خودگردانی توسط والدین و خودگردانی تحصیلی، ضریب بتا برابر $0/54$ است. این مقدار معادل ضریب همبستگی پیرسون است که در جدول شماره ۲ نشان داده شده است. می‌توان چنین گفت که ۳۰ درصد واریانس خودگردانی تحصیلی توسط متغیر ارائه خودگردانی توسط والدین تبیین می‌شود. ($r^2 = 0/30$). این مقدار بسیار قابل توجه است و نشان می‌دهد که خودگردانی توسط والدین پیش‌بینی‌کننده خودگردانی تحصیلی است (فرضیه نخست).

در مورد مسیرهایی که به پیشرفت تحصیلی منتهی می‌شوند، یعنی مسیرهایی که از خودگردانی تحصیلی و ارائه خودگردانی توسط والدین به پیشرفت درسی ختم می‌گردند، از تحلیل رگرسیون چند متغیری استفاده گردید. در این تحلیل ابتدا متغیر ارائه خودگردانی توسط والدین مورد کنترل قرار گرفت و سپس با کنترل آن سهم متغیر خودگردانی تحصیلی در متغیر وابسته (پیشرفت درسی) برآورد گردید. نتایج رگرسیون چند متغیری در جدول شماره ۳ مشاهده می‌شود:

جدول ۳. رگرسیون پیشرفت تحصیلی بر متغیرهای مستقل خودگردانی والدین و خودگردانی دانش آموزان

متغیر مستقل	β	t	P
ارائه خودگردانی توسط والدین	-۰/۰۶	-۰/۷۶	۰/۴۴
خودگردانی تحصیلی	۰/۳۸	۴/۷۲	۰/۰۰۰۱
β_0	...	۳/۰۳	
R	۰/۳۴		
R ^۲	۰/۱۲		
R ^۲ تعدیل شده	۰/۱۱		
خطای معیار	۳/۹۲		
F _{۱۹۸} و F _۲	۱۳/۴۹		

جدول شماره ۳ نشان می‌دهد که ضریب بتا برای متغیر مستقل "ارائه خودگردانی توسط والدین" معادل $-۰/۰۶$ (ناچیز و منفی) است. برای متغیر مستقل خودگردانی دانش آموزان ضریب بتا برابر $۰/۳۸$ است که بیانگر ضریب مسیر میان خودگردانی و پیشرفت تحصیلی است. همچنین، مطابق جدول فوق، می‌توان ۱۲ درصد واریانس متغیر پیشرفت تحصیلی را از طریق متغیر خودگردانی والدین تبیین کرد. ($R^2 = ۰/۱۲$). اگرچه همبستگی میان ارائه خودگردانی توسط والدین و پیشرفت تحصیلی معنی‌دار ($r = ۰/۱۴$ $P < ۰/۰۴$) شده بود اما وقتی تأثیر واسطه‌ای خودگردانی دانش آموزان در نظر گرفته شد، ضریب مسیر معنادار نشد. این امر نشان می‌دهد که می‌توان خط واسطه میان خودگردانی والدین و پیشرفت تحصیلی را حذف کرد. به بیان دیگر، خودگردانی والدین از طریق تأثیر بر خودگردانی تحصیلی دانش آموزان بر پیشرفت درسی آنان تأثیر می‌گذارد. (فرضیه سوم) بر اساس ضرایب حاصله می‌توان الگو را به شکل زیر ترسیم کرد:



در این الگو، مسیر میان خودگردانی والدین و پیشرفت تحصیلی حذف شده است و در نتیجه، ضرایب مسیر برابر با ضرایب حاصل از همبستگی پیرسون شده‌اند. به بیان دیگر، مسیری واحد از خودگردانی والدین به سمت خودگردانی دانش‌آموزان و از خودگردانی دانش‌آموزان به سمت پیشرفت تحصیلی وجود دارد و بنابراین ضرایب مسیر با ضرایب پیرسون معادل شده‌اند.

۳. همان‌طور که در جدول شماره ۲ ملاحظه شد بین دو مؤلفه سرمشق‌دهی و تشویق با متغیر پیشرفت تحصیلی رابطه معنی‌دار وجود دارد (به ترتیب $r = ۰/۱۴$ ، $P < ۰/۰۴$ و $r = ۰/۲۷$ ، $P < ۰/۰۰۰۱$) در حالی که، مولفه‌های تسهیل و پاداش با پیشرفت تحصیلی رابطه معنی‌داری ندارند (به ترتیب $r = ۰/۰۵$ $P = ۰/۴۲$ و $r = ۰/۰۶$ $P = ۰/۹۳$). در واقع، دانش‌آموزانی که والدین خود را از لحاظ سرمشق‌دهی و تشویق در سطح بالا ارزیابی کرده بودند، پیشرفت تحصیلی بیشتری هم نشان دادند. یافته مزبور، این سؤال را به ذهن محققان متبادر کرد که میزان تأثیر هر یک از مؤلفه‌های خودگردانی والدین بر پیشرفت تحصیلی چه قدر است؟ بدین منظور از رگرسیون چند متغیری بدین صورت استفاده شد که ابتدا سهم هر یک از مولفه‌های خودگردانی والدین کنترل شود و سپس تأثیر مؤلفه خودگردانی تحصیلی بر پیشرفت درس برآورد گردد. نتیجه در جدول زیر ملاحظه می‌شود:

جدول ۴- رگرسیون پیشرفت تحصیلی بر مولفه‌های خودگردانی والدینی و خودگردانی دانش‌آموزان

متغیر مستقل	Beta	t	P
سرمشق دهی	- ۰/۰۳	- ۰/۳۲	۰/۷۵۰
تشویق	۰/۲۶	۳/۲۴	۰/۰۰۱
تسهیل	- ۰/۱۲	- ۱/۳۴	۰/۱۸۰
پاداش	- ۰/۱۶	- ۱/۹۲	۰/۰۶۰
خودگردانی تحصیلی	۰/۳۷	۴/۷۴	۰/۰۰۰۱
(عرض از مبدأ)	۰/۰۰	۲/۱۹	۰/۰۳۰
R	۰/۴۳		
R ^۲	۰/۱۸		
R ^۲ تعدیل شده	۰/۱۶		
خطای معیار	۳/۸۰		
F _{۵ و ۱۹۵}	۸/۸۲		

مطابق جدول شماره ۴، خودگردانی تحصیلی با ضریب بتای معادل ۰/۳۷ در درجه اول اهمیت از نظر پیش بینی پیشرفت تحصیلی قرار دارد و بعد از آن تشویق با ضریب بتای معادل ۰/۲۶ قرار می‌گیرد. سایر مولفه‌های والدینی سهم معنی داری در پیشرفت تحصیلی ندارند. یافته‌ها نشان می‌دهد که اگرچه ارائه خودگردانی توسط والدین، که از ۴ مؤلفه تشکیل شده بود، تأثیر مستقیم بر پیشرفت تحصیلی ندارد و تأثیر آن غیرمستقیم و از راه خودگردانی تحصیلی در دانش‌آموزان است و به همین دلیل نیز پیکان بین این دو متغیر حذف گردید؛ اما تشویق دارای تأثیر مستقیم بر پیشرفت تحصیلی است. به بیان دیگر، در حالی که ضریب بتای متغیر ارائه خودگردانی توسط والدین معنی دار نبود، اما ضریب بتای یکی از مؤلفه‌های اصلی آن، یعنی تشویق، معنی دار شده است.

این یافته، لزوم بررسی بیشتر مقیاس "خودگردانی توسط والدین" از راه تحلیل عامل

را مطرح کرد. آیا همان‌طور که ماتینزپونز (۱۹۹۶) ادعا کرده است هر ۴ مولفه والدینی با همدیگر تشکیل دهنده یک سازه واحد و یک وجهی بنام "ارائه خودگردانی توسط والدین" هستند؟ اگر این‌طور باشد باید با استفاده از تحلیل عامل به یک عامل کلی دست یابیم. نتیجه تحلیل عامل که به روش مولفه‌های اصلی انجام شد گواه این مدعاست. در این تحلیل عامل، نسبت KMO که بیانگر کفایت نمونه‌گیری از سؤال‌هاست برابر ۰/۹۲ بود که این مقدار با مقادیر تجربی برابری می‌نماید و در سطح عالی است. ضریب کرویت آزمون بارتلت برابر ۱۹۱۹/۸۷ و در سطح یک هزارم معنی داری است. این امر بیانگر معنی داری ماتریس همبستگی است. نتایج این تحلیل عامل نشان داد که این پرسشنامه حاوی یک عامل کلی^۱ است؛ زیرا: ۱) نسبت واریانسی که توسط این عامل تبیین می‌شود بسیار زیادتر از سایر عامل‌هاست (۴۲ درصد در مقایسه با ۸ درصد)؛ ۲) شیب scree Plot بیانگر وجود یک عامل کلی است؛ و ۳) تمام سؤال‌ها در عامل اول دارای بار عاملی بالا هستند که مقدار آن بین ۰/۴۸ (برای سؤال شماره ۱۱) و ۰/۷۲ (برای سؤال شماره ۳) قرار می‌گیرد.

بنابراین، بهتر است مجموع چهار مؤلفه را به عنوان یک عامل کلی "ارائه خودگردانی والدینی" محسوب کرد و در هماهنگی با الگو چنین نتیجه گرفت که ارائه خودگردانی توسط والدین بر خودگردانی تحصیلی تأثیر می‌گذارد و خودگردانی تحصیلی نیز پیشرفت درسی را تحت تأثیر قرار می‌دهد.

بحث و نتیجه‌گیری

همان‌گونه که مطرح شد فرضیه اول تحقیق بیانگر تأثیر مستقیم "ارائه خودگردانی توسط والدین" بر "خودگردانی تحصیلی" بود. این فرضیه تایید شد و ضریب مسیری معادل ۰/۵۵ مشاهده گردید. فرضیه دوم نیز که در رابطه با تأثیر مستقیم خودگردانی تحصیلی بر پیشرفت درسی بود مورد تایید قرار گرفت و ضریب مسیری آن برابر ۰/۳۴

بدست آمد که هر دو آنها در سطح یک هزارم معنی داری هستند و این نتیجه حاصل شد که خودگردانی والدین از راه تأثیر بر خودگردانی تحصیلی بر پیشرفت درسی اثر می‌کند. این نتایج هماهنگ با یافته‌های مارتینزپونز (۱۹۹۶) بیانگر نقش مهم والدین در پیشرفت تحصیلی است، و نشان می‌دهد که این نقش از طریق چه ساز و کارهایی^۱ اعمال می‌گردد. به بیان دیگر، مطابق نظریه شناخت اجتماعی، آن دسته از رفتارهای معمولی و روزمره والدین که بیانگر خودگردانی است از راه تشویق فرایندهای خودگردانی تحصیلی اعمال شده توسط کودکان بر عملکرد تحصیلی آنها تأثیر می‌گذارند. یادآوری می‌شود که در این پژوهش مقدار قابل توجهی از واریانس خودگردانی تحصیلی یعنی ۳۰ درصد آن بوسیله ارائه خودگردانی توسط والدین قابل تبیین است و این خودگردانی تحصیلی نیز به نوبه خود ۱۲ درصد واریانس پیشرفت تحصیلی را تبیین می‌نماید.

از دیگر یافته‌های پژوهش حاضر، تأثیر مستقیم تشویق بر پیشرفت تحصیلی است. اگرچه خودگردانی والدین تأثیر مستقیم بر پیشرفت تحصیلی نداشت اما زمانی که چهار مؤلفه متغیر خودگردانی والدین به صورت مجزا وارد تحلیل رگرسیون شدند، تشویق نیز در کنار خودگردانی تحصیلی به صورت مستقیم پیشرفت تحصیلی را تبیین می‌کرد. این یافته در عین حال که مبین نیاز به مطالعه بیشتر و عمیق‌تری است با برخی یافته‌های پیشین نیز هماهنگ است. به طور مثال، استنبرگ^۲ و همکاران (۱۹۹۲) مشاهده کردند که والدین قاطع از آن جهت سبب پیشرفت تحصیلی بیشتر فرزندان می‌شوند که آنها را تشویق به موفق شدن می‌نمایند و در امر تحصیل آنها از این طریق مداخله می‌کنند. اگر مرحله سنی افراد نمونه تحقیق را در نظر داشته باشیم از نقش زیاد تشویق در مقایسه با تسهیل و پاداش متعجب نمی‌شویم. ممکن است نوجوانانی که این تحقیق بر روی آنها انجام گرفت به تشویق و تشجیع والدین بیشتر نیازمند باشند تا به راهنمایی‌ها یا پاداش‌های مستقیم آنان. به بیان دیگر، آنها می‌خواهند در موقع برخورد با شکست از سوی والدین به ادامه کار تشویق گردند. در واقع، منظور از تشویق در این تحقیق نیز آن

است که وقتی فرزندان با ناکامی در خودگردانی مواجه می‌شوند، والدین آنها را از مایوس شدن بر حذر دارند و به تلاش بیشتر تشویق کنند.

نکته مهم این است که آیا جریان علی‌الگوی مورد اشاره دارای اعتبار لازم است یا خیر. به بیان دیگر، فرض تأثیر علی متغیرهای مطرح شده در این الگو تا چه اندازه معتبر است. به اعتقاد گاتمن^۱ (۱۹۵۴) زمانی که بین عناصر مجاور همبستگی وجود داشته باشد اما بین عناصر غیر مجاور هیچگونه همبستگی نباشد یک جریان علی مفروض وجود دارد. بر این اساس، می‌توان گفت که الگوی فوق دارای اعتبار است زیرا تأثیر خودگردانی توسط والدین بر خودگردانی دانش‌آموزان بسیار قوی‌تر از تأثیر آن بر روی پیشرفت تحصیلی است. به بیان دیگر، یافته‌های تحقیق حاضر مطابق معیار گاتمن (۱۹۵۴) برای توالی ساختاری و یا مفروضه زنجیره علی بین متغیرهاست. بنابراین، اگر چه تحقیق حاضر دارای ماهیت همبستگی است اما به دلیل وجود این زنجیره ساختاری می‌توان از علیت در این تحقیق صحبت کرد. با این حال، پیشنهاد می‌شود که در تحقیقات آینده به بررسی این الگو با استفاده از گروههای آزمایشی و کنترل اقدام گردد، بدین صورت که برخی از والدین در جهت ارائه خودگردانی تحصیلی مورد آزمایش قرار گیرند و به اجرای سرمشق دهی، تشویق، تسهیل و پاداش پردازند. سپس، عملکرد تحصیلی فرزندان این گروه با عملکرد تحصیلی دانش‌آموزانی مقایسه گردد که والدین آنها در گروه گواه قرار می‌گیرند.

در مجموع می‌توان چنین نتیجه گرفت که پدر و مادر، به خصوص از راه تشویق رفتارهای خودگردانی تحصیلی دانش‌آموزان، بر پیشرفت درسی آنان تأثیر گذارند. وقتی والدین به تشویق انگیزش، هدفگذاری، استفاده از راهبردها، خودبازبینی، و اصلاح راهبردهایی پردازند که توسط فرزندان انجام می‌گیرد، بر پیشرفت تحصیلی آنان تأثیر مهمی بر جای می‌گذارند.

- Dornbousch, S. M., Ritter, P. L., Leiderman, P., Roberts, D., & Fraleigh, M. (1987). "The Relation of Parenting style to Adolescent School Performance." *Child Development*, 58, PP.1244 - 1257.
- Gage, N. L., & Berliner, D. C. (1984). *Educational Psy.* Boston: Houghton - Mifflin.
- Glasgow, K. L., Dornbusch, S. M. , Troyer, L. , Steinberg, L. , & Ritter. P. L. (1997). "Parenting Styles, Adolescents, Attributions, and Educational Outcomes in Nine Heterogeneous High Schools. " *Child Development*, 68 (3).507 - 529.
- Lan, W. Y., Bradley, L., & Parr, G. (1993). "The Effects of a *Self-Monitoring* Process on College Students' Learning in an Introductory Statistics College." *J. of Experimental Education*, 62 (1). 26 - 40.
- Maccoby, E.. & Martin. J. (1983). "Socialization in the Context of the Family : Parent - Child Interaction. In E. M. Hetherington (Ed), P. H. Mussen (series Ed.), *Handbook of Child Psychology: Vol 4. Socialization, Personality, and Social Development* (PP:101). New york: wiley, PP:1.101.
- Martinez - Pons , M. (1996). " Test of a Model of Parental Inducement of Academic self - Regulation. " *J. of Experimental Education*, 64 (3): 231 - 227.
- Pintrich, P. R., & DeGroot, E. V. (1990). " Motivational and Self-regulated Learning Components of Classroom Academic Performance." *J. of Educational Psy.*, 82,PP. 33 - 40.
- Schunk. D. H. (1989). *Learning Theory: An Educational Perspective.* NewYork: Merrill - Macmillan.
- Schunk, D. H., L Rice, J. H. (1987). " Enhancing comprehension skill and Self - Efficacy with Strategy Value Information. " *J. of Reading Behavior.* 3.PP. 285 - 302.
- Schunk, D. H. (1983). " Progress, Self - Monitoring: Effects on Children's Self- Efficacy and Achievement. " *J. of Experimental Education*, 51,PP. 89 - 93.
- Steinberg, L., lamborn, S. D., Dornbusch, S. M., & Darling, N. (1992). "Impact of Parenting Practices on Adolescent Achievement: Authoritative Parenting, School Involvement, and Encouragement to

Succeed".*Child Development*, 63,PP. 1266 - 1281.

Steinberg, L., Elman, J. & Mounts, N. (1989). " Authoritative Parenting, Psychological Maturity, and Academic Success among Adolescents. "*Child Development*". 60,PP. 1424 - 1436.

Zimmerman, B. J. (1989). " A Social Cognitive View of Self - regulated Academic Learning. " *J. of Educational Psychology*. 81,PP. 329 - 339.