

تاریخ دریافت مقاله: ۸۹/۱۱/۴

تاریخ تصویب مقاله: ۹۰/۲/۲۸

بررسی ویژگی های روانسنجی پرسشنامه خودگردانی تحصیلی (SRQ-A) در دانش آموزان مقطع ابتدایی

دکتر محبوبه البرزی*

چکیده

هدف پژوهش حاضر بررسی ویژگی های روان سنجی پرسشنامه خودگردانی تحصیلی (SRQ-A) بود. در این راستا بعد از ترجمه و انطباق، پرسشنامه بر روی ۴۰۰ نفر (۲۱۳ پسر ۱۸۷ دختر) از دانش آموزان مقطع ابتدایی شهرستان شیراز که به شیوه ی نمونه گیری خوشه ای تصادفی انتخاب گردیده بودند، اجرا شد. محتوای پرسشنامه به شیوه مؤلفه های اصلی مورد تحلیل عاملی قرارگرفت و نتایج تحلیل نشان داد که در چهار عامل استخراجی (سبک تنظیم بیرونی، درون فکنی، همانند سازی و درونی) بین سؤالات در برخی عوامل، همبستگی نزدیکی وجود دارد. به همین دلیل، تحلیل عامل مجددی روی چهار عامل استخراجی صورت گرفت، که نتیجه حاکی از دو عامل سبک تنظیم کنترلی و سبک تنظیم خوداستقلالی بود. مبانی نظری پرسشنامه، این دو سبک تنظیمی را تأیید می کنند. در خصوص بررسی روایی پرسشنامه، علاوه بر تحلیل عاملی، از روش همبستگی با آزمون های مشابه از جمله: پرسشنامه

*عضو هیأت علمی دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی دانشگاه شیراز، استادیار بخش مبانی تعلیم و تربیت

Email: mahbobealborzi@yahoo.com

خود گردانی مذهبی، پرسشنامه خود گردانی روابط دوستانه و معدل تحصیلی استفاده شد. نتایج پایایی پرسشنامه با استفاده از روش های باز آزمایی و آلفای کرونباخ حاکی از پایایی پرسشنامه خود گردانی تحصیلی بود. یافته های حاصل نشانگر کفایت و کارایی این مقیاس برای استفاده در فرهنگ جامعه ایرانی بود.

واژه های کلیدی: خودگردانی تحصیلی، روایی، پایایی.

مقدمه

یادگیری خود نظم یافته و فرایندهای مضمون در آن به عنوان شاخص پیشرفت تحصیلی دانش آموزان همواره مد نظر محققان و متخصصان تعلیم و تربیت بوده است و پژوهش های بسیاری در شناسایی پیشایندها و پیامدهای آن صورت گرفته است (کا^۱، ۲۰۱۰؛ ماتاگو^۲، ۲۰۰۹؛ زیمرمن^۳، ۲۰۰۰). در این راستا، نتایج نشان داده اند که معلمان در برخورد با دانش آموزان متوجه تفاوت های بارزی که در میان آنها از لحاظ شرکت در فعالیت های کلاسی و یادگیری فعال وجود دارد، می شوند. برخی از دانش آموزان فعالانه در کارهای کلاسی شرکت دارند، استراتژیها و راهبردهای یادگیری مناسبی به کار می گیرند و همواره برای رسیدن به اهداف علمی خود تلاش می کنند. در مقابل، برخی دیگر به صورت منفعلانه و صرفاً برای اجتناب از تنبیه و کسب پاداش در امور تحصیلی شرکت می کنند. تفاوت بین این دو گروه دانش آموزان با عنوان یادگیرندگان خود نظم یافته^۴ در روان شناسی مورد تحقیق و تفحص قرار گرفته است و تعاریف متعددی از آن ارائه گردیده است (باندورا^۵، ۲۰۰۰، زیمرمن، ۲۰۰۰؛ ماتاگو، ۲۰۰۹). زیمرمن (۲۰۰۰) معتقد است خود تنظیمی تلاش های منظم برای هدایت افکار، احساسات و اعمال

1 - Kuo

2 - Matuga

3 - Zimmerman

4 - Self – regulated learners

5 - Bandura

در کسب اهداف می باشد. گروهی دیگر از روان شناسان معتقدند که یادگیری خود نظم یافته، توانایی فرد برای انجام رفتار بر اساس تغییر شرایط درونی و بیرونی است و شامل فرایندهای خود اجرایی در طراحی، اجرا و هدایت اعمال است (پینتریج^۱، ۱۹۹۹). مطابق نظر باندورا (۲۰۰۰) خود تنظیمی کاربرد توانایی ها و قابلیت های خود هدایتی، خود کنترلی و خود استقلالی است. از نظر وی قابلیت های ذکر شده تحت تأثیر باور افراد درباره خود کارآمدی^۲ در فعالیتهای و رفتارهای مختلف می باشد. پینتریج (۲۰۰۰) خود تنظیمی را فرایندی می داند که بر اساس آن یادگیرنده فعالانه تعیین هدف می کند، یادگیری را هدایت می کند و انگیزه، شناخت و رفتار را کنترل می نماید. کا (۲۰۱۰) معتقد است یادگیرندگان خود نظم یافته در جستجوی اطلاعاتند و همواره برای تسلط و یادگیری تلاش می کنند؛ بویژه آنکه هم به دنبال کشف مسائل و هم به دنبال حل مسائل هستند. پری، فیلیپس و هاجینسون^۳ (۲۰۰۶) بر این باورند که یادگیرندگان خود نظم یافته از نقاط قوت و ضعف خود آگاهند و برای انتخاب بهترین راه حل ها و راهبردهای حل مسأله با انگیزه اند. زیمرمن (۱۹۹۴) در مدل خود از یادگیرندگان خود نظم یافته، معتقد است این نوع یادگیری پاسخگوی شش سؤال اساسی پیرامون یادگیری از جمله چرایی، چگونگی، چیستی، کجایی، چه زمانی و باچه کسی است. با توجه به اهمیت این نوع یادگیری، پژوهش های متعددی به تأثیر مثبت آن بر فراشناخت، جهت گیری هدف، باورهای انگیزشی، عملکرد تحصیلی، کنترل ادراک شده و پشتکار اشاره کرده اند (جرجیا، دسپانا، افی، ماگدا^۴، ۲۰۱۰؛ لاسکی و هتزل^۵، ۲۰۱۰؛ بال، زانگ و تاچی وانا^۶، ۲۰۰۸). در کلیه تعاریف و پژوهش های ذکر شده سه عنصر شناخت، فراشناخت و انگیزش در فرایند خود تنظیمی مشترک می باشد (زیمرمن، ۲۰۰۲) که در ارتباط با هر یک از اجزاء ذکر شده نظریه های متعددی وجود

1 - Pintrich

2 - Self-efficacy

3 - Perry, Phillips & Hutchinson,

4 - Georgia, Despina, Effie & Magda

5 - Laskey & Hetzel,

6 - Bail, Zhang & Tachiyama,

دارد. بویژه مبحث انگیزشی خود تنظیمی از مباحث مورد علاقه بسیاری از روان شناسان و محققان بوده است (دسی وریان^۱، ۲۰۰۰؛ ریان و دسی ۲۰۰۲؛ والرند^۲، ۲۰۰۰).

دسی و ریان (۱۹۸۵؛ ۲۰۰۰) با استفاده از مفهوم «کنترل ادراک شده»^۳ که بر اساس آن بین علیت فردی و علیت غیر فردی در مقاصد افراد برای اعمال مختلف تمایز قائل می‌شود، «نظریه ی خود تعیینی»^۴ را ارائه کردند. مفهوم اساسی در این نظریه درونی سازی انگیزه هاست که از طریق آن افراد دلایل بیرونی هدایت کننده اعمال را به دلایل درونی تبدیل می‌کنند، و این درونی سازی در سطوح متعددی تحت عنوان سبک های تنظیمی^۵ صورت می‌گیرد. بر اساس دیدگاه این محققان سازه های خود استقلالی و کنترل نشان از سطوح متفاوت درونی سازی انگیزه ها می باشد. خود استقلالی در غیاب کنترل به وجود می آید و به معنای اراده و منشأ عمل بودن است؛ لیکن زمانی که افراد در انجام رفتاری مقید به شروط گردند، آزادی از آنها گرفته می شود و کنترل افزایش می یابد و هنگامی که کنترل بر اعمال فرد زیاد گردد حالت بی انگیزشی^۶ ایجاد می گردد. در این نظریه، خود استقلالی و سطوح درونی سازی در پیوستاری توصیف شده که در ابتدای آن سبک تنظیم بیرونی^۷ وجود دارد. در این نوع انگیزش، عاملی خارج از اراده فرد مثل پاداش، تهدید و تنبیه عامل بروز رفتار می باشد. نوع دوم انگیزش، سبک تنظیم درون فکنی^۸ است. در این نوع تنظیم گرچه دلایل افراد درونی است، لیکن فشار عوامل بیرونی از طریق تهدید خود پنداره، اضطراب و احساس گناه فرد را وادار به عمل می کنند. در مرحله سوم پیوستار سبک تنظیم همانند سازی^۹ قرار دارد که در آن انگیزه های بیرونی در

1 - Deci & Ryan

2 - Vallerand

3 - Perceived locus control

4 - Self determination theory

5 - Styles regulation

6 - Amotivation

7 - External regulation

8 - Introjected regulation

9 - Identified regulation

سیستم ارزشهای فرد درونی شده اند. در آخر این پیوستار سبک تنظیمی درونی^۱ است. در این نوع انگیزش فرد بدون توجه به پیامد عمل صرفاً به منظور کسب لذت، هیجان و اشتیاق به انجام رفتار می پردازد. تحقیقات متعددی با عناوین مختلف بر روی سبک های تنظیمی فوق انجام گرفته است. در حوزه پیشرفت تحصیلی گروهی از تحقیقات نشان داده اند که کودکانی که خود استقلال کمتری دارند ترس، تنش و فشارهای روحی بیشتری را تجربه می کنند (دسی و ریان، ۲۰۰۰؛ پاتریک، اسکینر و کانل^۲، ۱۹۹۳؛ بال و همکاران، ۲۰۰۸).

با توجه به مطالب فوق، تهیه پرسشنامه ای معتبر برای متمایز ساختن سبک های تنظیمی یا درونی سازی مورد توجه برخی محققان واقع شده است (دیکارمز^۳، ۱۹۷۶، ریان و کانل^۴، ۱۹۸۹). ریان و کانل (۱۹۸۹) ابزاری را تحت عنوان پرسشنامه خودگردانی تحصیلی^۵ تهیه نمودند. این پژوهشگران معتقدند که این پرسشنامه امکان تمایز میان انواع درونی سازی را در پیوستار خود استقلالی فراهم می سازد. محققین مذکور با مطالعه روی ۲۰۰۰ کودک در مقطع ابتدایی، روایی سازه ای پرسشنامه مذکور را از طریق همبستگی با سازه های روانی و پرسشنامه های مشابه و تحلیل عاملی مورد بررسی و تأیید قراردادند. علاوه بر ریان و کانل، محققان دیگری از جمله پتتریچ و همکاران (۱۹۹۳) برای اندازه گیری باورهای انگیزشی و راهبردهای یادگیری بر اساس رویکرد شناختی اجتماعی و بر مبنای تعامل شناخت و انگیزش به تهیه و تدوین پرسشنامه ای با عنوان پرسشنامه راهبردهای انگیزشی یادگیری^۶ پرداخته اند. این پرسشنامه هشتاد گویه ای به اندازه گیری مؤلفه های ارزش، انتظار و عواطف و راهبردهای شناختی، فراشناختی و مدیریت منابع می پردازد. همان گونه که گفته شد، این پرسشنامه شاخص ها و مؤلفه های

1 - Internal regulation

2 - Patrick, Skinner & Connell

3 - Decharms

4 - Ryan & Connell

5 - Academic Self Regulation Questionnaire (SRQ_A)

6 - Motivated Strategy for Learning Questionnaire (M.S.L.Q)

راهبردهای انگیزشی و شناختی را مورد بررسی قرار می دهد. والترز (۱۹۹۹) نیز در شاخص های انگیزش که شامل مقوله های راهبردهای خود تقویتی، کنترل محیط، گفتگوی درونی عملکرد، گفتگوی درونی تسلط و افزایش علاقه می باشد، با پرسشنامه راهبردهای تنظیم انگیزش^۱ مؤلفه های انگیزش را مورد ارزیابی قرار می دهد. لیکن هیچکدام از این پرسشنامه مثل پرسشنامه خودگردانی تحصیلی ریان و کانل (۱۹۸۹) به مبحث باورهای انگیزشی، آن هم بصورت پیوستار (درونی- بیرونی) اشاره ندارند. هرکدام از این پرسشنامه ها شاخص های انگیزش و نه نوع باورهای انگیزشی را می سنجند. بر این اساس در پژوهش حاضر پرسشنامه خودگردانی تحصیلی ریان و کانل (۱۹۸۹) مورد بررسی قرار گرفته است. پرسشنامه خودگردانی تحصیلی دارای سه فرم مختلف است. فرم مخصوص بزرگسالان (SRQ_L)^۲، فرم ویژه کودکان در مقطع ابتدایی و راهنمایی و فرم ویژه کودکان ناتوان یادگیری. در پژوهش حاضر از فرم مخصوص کودکان نمرال ابتدایی استفاده شده است. در این پرسشنامه چهار فعالیت اساسی مورد سؤال قرار می گیرد که عبارتند از: دلایل انجام تکالیف درسی، دلایل داشتن رفتار خوب در مدرسه، دلایل انجام کارهای کلاسی، دلایل پاسخگویی به سؤالات در کلاس. قابل ذکر است که ریان و کانل (۱۹۸۹) در فرم اولیه ساخت پرسشنامه مذکور ۷ فعالیت را مورد سؤال قرار دادند؛ اما متذکر شدند که چهار نوع فعالیت ویژگیهای روانسنجی بهتری دارد.

پژوهش حاضر با هدف تعیین روایی و پایایی پرسشنامه خودگردانی تحصیلی برای استفاده در ایران انجام پذیرفت. در راستای تعیین پایایی مذکور، از روش باز آزمایی به منظور تعیین ثبات زمانی و ضریب آلفای کرونباخ برای تعیین ثبات درونی و محتوایی ابزار استفاده شد. برای تعیین روایی از روش آماری تحلیل عامل و همبستگی با سایر پرسشنامه ها استفاده گردید.

1 - Motivational regulation strategies

2 - Learning Self Regulation Questionnaire(SRQ_L)

روش

جامعه مورد مطالعه در این تحقیق دانش آموزان مدارس مقطع ابتدایی شهرستان شیراز (کلاس چهارم و پنجم) بودند که از میان آنها ۴۰۰ نفر در قالب ۱۰ کلاس به شیوه نمونه گیری خوشه ای تصادفی انتخاب و به عنوان گروه نمونه مورد پژوهش و مطالعه قرار گرفتند. گروه نمونه شامل ۲۱۳ پسر و ۱۸۸ دختر می باشد. میانگین سنی گروه نمونه ۱۰ سال و شش ماه بود.

ابزار پژوهش

۱- پرسشنامه خودگردانی تحصیلی (SRQ_A): این پرسشنامه از چهار سبک تنظیمی تشکیل شده است که عبارتند از: سبک تنظیم بیرونی، سبک تنظیم درون فکنی، سبک تنظیم همانند سازی شده و سبک تنظیم درونی. هر سبک تنظیمی بر اساس چهار نوع فعالیت توسط ۸ سؤال مورد ارزیابی قرار می گیرد. سؤالات این مقیاس به صورت طیف چهار درجه ای (کاملاً درست است = ۴ تا اصلاً درست نیست = ۱) می باشد. در پرسشنامه برای محاسبه نمره از شاخص آماری "خودمختاری نسبی"^۱ استفاده شد. با استفاده از فرمول پیشنهادی سازندگان آزمون برای نمره کل به صورت $2\text{External-Introject} + 2\text{Intrinsic}$ عددی به دست می آید که نمایانگر چگونگی وضعیت فرد از لحاظ سبک تنظیمی می باشد. نمره منفی حاکی از سبک تنظیمی کنترلی و نمره مثبت نمایانگر سبک تنظیم خود استقلالی است. علاوه بر این، به منظور اطلاع از مشخصات فردی و خانوادگی آزمودنی از قبیل سن، جنس، تحصیلات پدر و مادر و غیره در ابتدای پرسشنامه این اطلاعات مورد پرسش قرار گرفتند. پرسشنامه حاضر پس از ترجمه و انطباق فرهنگی روی افراد گروه نمونه اجرا گردید. نمونه ای از دلایل ذکر شده در پرسشنامه برای هر یک از چهار سبک تنظیمی در جدول ۱ آمده است.

1 - Relative Autonomy Index

جدول ۱: نمونه ای از گویه های پرسشنامه خودگردانی تحصیلی در چهار موقعیت تکلیف منزل، کار کلاسی، پاسخ به سؤالات و عملکرد در مدرسه

نمونه گویه ها	سبک تنظیمی
زیرا اگر تکالیف را انجام ندهم دچار دردسر خواهم شد زیرا اگر خوب عمل کنم ممکن است پاداش بگیرم.	بیرونی
زیرا می خواهم معلم فکر کند دانش آموز خوبی هستم زیرا اگر کارم را انجام ندهم از خودم خجالت خواهم کشید	درون فکنی
زیرا می خواهم چیزهای جدید یاد بگیرم. زیرا برایم مهم است که تلاش کنم در مدرسه خوب عمل کنم.	همانند سازی شده
زیرا از انجام کار کلاسی لذت می برم. زیرا از پاسخ دادن به سؤالات سخت لذت می برم	درونی

۲- پرسشنامه خود گردانی مذهبی^۱ (SRQ_R): این پرسشنامه انگیزه ی باورهای مذهبی در زمینه های عبادات و مناسک مذهبی، از جمله نماز و مسجد رفتن را در دو بعد (درون فکنی و همانند سازی شده) هریک توسط ۶ سؤال مورد ارزیابی قرار می دهد. سؤالات این پرسشنامه به صورت طیف چهار درجه ای (کاملاً درست است = ۴ تا اصلاً درست نیست = ۱) می باشد. روایی و پایایی این پرسشنامه توسط البرزی و جوکار (۱۳۸۲) احراز گردید. برای محاسبه روایی از روش تحلیل عامل و همبستگی با آزمون های مشابه و برای محاسبه پایایی از روش های باز آزمایی و آلفای کرونباخ استفاده گردید.

۳- پرسشنامه خود گردانی روابط دوستانه^۲ (SRQ_F): در این پرسشنامه نیز چهار نوع فعالیت در روابط دوستانه که مبنای استدلالی رفتارهای کودکان با دوستانشان می باشد، با ۲۰ سؤال چهار درجه ای، در چهار نوع سبک تنظیمی (بیرونی، درون فکنی، همانند سازی و درونی)

1 - Religious Self Regulation Questionnaire(SRQ_R)

2 - Friendship Self Regulation Questionnaire(SRQ_F)

مورد ارزیابی قرار می گیرد. روایی و پایایی این پرسشنامه توسط رضویه و البرزی (۱۳۸۳) احراز گردید. برای محاسبه روایی، از تحلیل عامل و همبستگی با آزمون های مشابه و برای محاسبه پایایی، از روش های باز آزمایی و آلفای کرونباخ استفاده گردید. در پژوهش حاضر از پرسشنامه های خود گردانی مذهبی، خود گردانی روابط دوستانه و معدل تحصیلی، برای بررسی روایی پرسشنامه خود گردانی تحصیلی استفاده شد.

روایی^۱:

بعد از جمع آوری اطلاعات، به منظور تعیین روایی پرسشنامه از روش های همبستگی هر گویه با نمره کل (جدول ۲)، تحلیل عاملی (جدول ۳)، همبستگی با آزمون های مشابه خودگردانی مذهبی و خودگردانی روابط دوستانه (جدول ۴ و ۵) و همبستگی با معدل تحصیلی (جدول ۶) استفاده گردید:

جدول ۲: همبستگی گویه ها با نمره کل در پرسشنامه خودگردانی تحصیلی

نام مقیاس	تعداد گویه ها	دامنه ضریب همبستگی
سبک تنظیم بیرونی	۹	۰/۸۳-۰/۵۶
سبک تنظیم درون فکنی	۹	۰/۷۸-۰/۴۰
سبک تنظیم همانندسازی	۷	۰/۸۴-۰/۳۰
سبک تنظیم درونی	۷	۰/۷۷-۰/۴۰

همان گونه که جدول ۲ نشان می دهد، دامنه ضرایب همبستگی بین گویه ها و نمره کل ۰/۳۰ تا ۰/۸۴ بود و با توجه به میزان ضرایب همبستگی، ضریب تشخیص گویه ها قابل قبول ارزشیابی شد و به همین لحاظ، گویه ای حذف نگردید. در ادامه پرسشنامه خودگردانی تحصیلی به روش مؤلفه های اصلی^۲ مورد تحلیل عاملی قرار گرفت. این روش از جمله روش های

1 - Validity

2 - Principal component

اکتشافی در تحلیل عامل محسوب می شود و هدف از این نوع تحلیل تعیین ساختار عاملی موجود در پرسشنامه است. نتایج اولیه این تحلیل حاکی از آن بود که نسبت KMO^1 برای ماتریس همبستگی مورد تحلیل که نشانگر کفایت نمونه گیری محتوای پرسشنامه می باشد، برابر $0/89$ است که این مقدار بیانگر کفایت نمونه گیری محتوای ماتریس همبستگی اطلاعات می باشد. ضریب آزمون بارتلت^۲ که نشانگر میزان معناداری ماتریس همبستگی اطلاعات و به منظور آزمون فرض صفر (عدم معناداری اطلاعات ماتریس همبستگی) مورد استفاده قرار می گیرد نیز برابر با $4229/002$ بود ($p < 0.001$). پس از حصول اطمینان نسبت به کفایت نمونه گیری محتوا و معناداری ماتریس اطلاعات بر اساس نمودار اسکری و درصد واریانس مورد محاسبه توسط عوامل و ارزش های ویژه بالاتر از یک، با استفاده از ماتریس بار عاملی سؤالات، بار عاملی هر سؤال در عوامل استخراجی مورد مقایسه قرار گرفت و سؤالات زیر مجموعه عاملی قرار گرفتند که در آن عامل دارای بیشترین بار عاملی بودند؛ لیکن چهار عامل به دست نیامد. به همین دلیل با توجه به همبستگی سؤالات با یکدیگر از روش تحلیل عاملی مجدد روی عوامل استخراج شده استفاده گردید و نتایج دو عامل را تأیید نمود. این دو عامل بر اساس مقدار ارزش ویژه ای که داشتند 41 درصد از واریانس کل مقیاس را پیش بینی می کردند. لازم به توضیح است که ارزش ویژه این دو عامل در سبک تنظیم کنترلی برابر با $6/25$ با $24/05$ درصد واریانس و در سبک تنظیم خود استقلالی برابر با $4/31$ با $16/58$ درصد واریانس بود. گویه های مربوط به هر عامل در جدول شماره 3 آمده است. شایان ذکر است که بعد از چرخش واریماکس، شش گویه (3 ، 5 ، 7 ، 13 ، 15 ، 31) به علت بار عاملی ضعیف حذف گردیدند. چنان که مشهود است، نتیجه کسب شده با ابعاد اصلی مقیاس متفاوت است. در مقیاس اصلی، چهار بعد با عنوان سبک های تنظیمی بیرونی، درون فکنی، همانند سازی و درونی وجود دارد، ولی در این پژوهش

1 - Kasier –Meyer Olkin

2 - Bartlett's test

دو عامل به دست آمد که ابعاد حاصله از تحلیل عامل با میانی نظریه ی دسی و ریان (۲۰۰۰) که بر مبنای آن سبک تنظیم بیرونی با سبک تنظیم درون فکنی موجب تشکیل سبک تنظیم کنترلی و سبک تنظیم همانند سازی با سبک تنظیم درونی موجب تشکیل سبک تنظیم خود استقلالی می شوند، همسو است. بر این اساس، دو عامل کسب شده، با عنوان سبک تنظیم کنترلی و سبک تنظیم خود استقلالی نامگذاری شدند.

جدول ۳: نتایج تحلیل عاملی پرسشنامه خودگردانی تحصیلی به روش مؤلفه های اصلی و

چرخش واریماکس

گویه ها	تنظیم کنترلی	تنظیم خود استقلالی
۱	۰/۵۸	
۲	۰/۴۷	
۴	۰/۵۸	
۶	۰/۶۶	
۹	۰/۴۷	
۱۰	۰/۶۲	
۱۲	۰/۶۰	
۱۴	۰/۷۷	
۱۷	۰/۶۲	
۱۸	۰/۵۷	
۲۰	۰/۵۱	
۲۴	۰/۵۵	
۲۵	۰/۶۷	
۲۶	۰/۷۰	
۲۸	۰/۶۴	
۲۹	۰/۵۱	
۳۲	۰/۵۷	
۶		۰/۷۸

۰/۸۴		۱۱
۰/۷۶		۱۶
۰/۴۷		۱۹
۰/۷۶		۲۱
۰/۵۰۰		۲۲
۰/۷۰		۲۳
۰/۶۰		۲۷
۰/۷۹		۳۰
۴/۳۱	۶/۲۵	مقدار ارزش ویژه
۱۶/۵۸	۲۴/۰۵	درصد واریانس
۴۱	واریانس کل	

همبستگی بین عوامل پرسشنامه خودگردانی تحصیلی با عوامل پرسشنامه خودگردانی روابط دوستانه و خودگردانی مذهبی، محاسبه و نتایج در جدول ۴ ارائه شده است.

جدول ۴: ضرایب همبستگی بین پرسشنامه خودگردانی تحصیلی با پرسشنامه خودگردانی روابط دوستانه و پرسشنامه خودگردانی مذهبی

خودگردانی مذهبی		خودگردانی روابط دوستانه		متغیر	ردیف
تنظیم همانندسازی	تنظیم درون فکنی	تنظیم خود استقلالی	تنظیم کنترلی		
	۰/۵۵**		۰/۸۲**	تنظیم کنترلی	۱
۰/۶۵**		۰/۷۴**		تنظیم خوداستقلالی	۲

$P < .۰۱**$

جدول ۴ نشان می دهد که همبستگی بالا و معناداری بین عوامل پرسشنامه خودگردانی تحصیلی با عوامل پرسشنامه خود گردانی روابط دوستانه و خودگردانی مذهبی وجود دارد. این سه پرسشنامه بر مبنای نظری یکسانی در سه موضوع تحصیلی، دوستی و باورهای مذهبی تهیه

شده‌اند. در پرسشنامه خودگردانی مذهبی، تنظیم درون فکنی شاخص سبک تنظیم کنترلی و تنظیم همانند سازی، شاخص سبک تنظیم خود استقلالی است. در انتها ضریب همبستگی پیرسون بین عوامل پرسشنامه خودگردانی تحصیلی با معدل تحصیلی تأییدی بر روایی پرسشنامه بود (جدول ۵).

جدول ۵: ضرایب همبستگی بین معدل تحصیلی و عوامل پرسشنامه خودگردانی

تحصیلی (SRQ-A)

عامل	تنظیم کنترلی	تنظیم خوداستقلالی
معدل تحصیلی	-.۰/۴۰**	.۰/۳۰**

** P<.۰۱

جدول ۵ حاکی از آن است که بین سبک تنظیمی کنترلی با معدل، همبستگی منفی و معنادار و بین سبک تنظیم خوداستقلالی و معدل، همبستگی مثبت و معناداری وجود دارد.

پایایی پرسشنامه خودگردانی تحصیلی

جهت بررسی پایایی پرسشنامه، از روش های باز آزمایشی و ثبات درونی به شیوه (آلفای کرونباخ) استفاده شد. برای تعیین ضریب باز آزمایشی ۷۰ نفر از دانش آموزان با فاصله زمانی یکماه مورد آزمون مجدد قرار گرفتند. ضریب پایایی حاصل برای سبک بیرونی برابر با ۰/۸۴، برای سبک درون فکنی برابر با ۰/۸۴، سبک همانند سازی شده برابر با ۰/۸۵ و سبک درونی برابر با ۰/۶۸ بود. بعد از تحلیل عامل مجدد، ضریب پایایی حاصل برای سبک کنترلی برابر با ۰/۸۷ و برای سبک خود استقلالی برابر با ۰/۷۷ بود. برای کل پرسشنامه نیز این ضریب برابر با ۰/۸۲ بود. ضریب پایایی آلفای کرونباخ در سبک بیرونی برابر با ۰/۷۵، در سبک درون فکنی برابر

با ۰/۷۰، سبک همانند سازی شده برابر با ۰/۷۱ و سبک درونی برابر با ۰/۷۰ بود. بعد از تحلیل عامل مجدد، ضریب پایایی حاصل برای سبک کنترلی برابر با ۰/۸۱ و برای سبک خود استقلالی برابر با ۰/۷۹ بود.

بحث و نتیجه گیری

نتایج مطالعه حاضر نشان داد که پرسشنامه خودگردانی تحصیلی از روایی و پایایی مناسبی جهت استفاده در ایران برخوردار است. این نتیجه با پژوهش های البرزی و جوکار (۱۳۸۲) و همچنین رضویه و البرزی (۱۳۸۳) که با پرسشنامه های خودگردانی مذهبی و خودگردانی روابط دوستانه انجام شد، همسو است. همان طور که نتایج نشان داد، در تحلیل عامل اولیه همبستگی، سؤالات با فاکتور ها به گونه ای است که اکثریت سؤالات در یک عامل، همبستگی بیشتری دارند و همچنین برخی سؤالات در دو عامل، همبستگی مشابهی دارند. به همین دلیل، محقق، تحلیل عامل مجددی بر فاکتورهای استخراجی اولیه انجام داد و دو فاکتور سبک تنظیم کنترلی و سبک تنظیم خود استقلالی را استخراج کرد. چنان که قبلاً ذکر شد، دسی و ریان (۲۰۰۰) سطوح درونی سازی در امور تحصیلی را با دو سازه کنترلی و خود استقلالی توصیف می کنند. بنابراین استخراج این دو عامل در پژوهش حاضر بر مبنای نظری سازندگان پرسشنامه قابلیت تبیین دارد. و چنان که محتوای این دو عامل نشان می دهد، در سبک تنظیم خود استقلالی، افراد به طور خود انگیخته و بر اساس عوامل و دلایل درونی به انجام تکالیف مدرسه و کلاس درس می پردازند؛ اما در سبک تنظیم کنترلی، افراد بر اساس عوامل بیرونی همچون تهدید، تنبیه و پاداش به فعالیت می پردازند و هر چه باور انگیزشی کنترلی بیشتر باشد، خود استقلالی کمتر است. هماهنگی محتوای دو عامل استخراجی در این تحقیق و دارا بودن خصوصیت تفکیکی، از نکات قابل ملاحظه این پرسشنامه می باشد. نکات فوق بدین لحاظ دارای اهمیت است که امکان تشخیص دو سبک تنظیمی را از یکدیگر فراهم می آورد. از جمله نکات دیگری که در دو بعدی شدن پرسشنامه مذکور قابل توجه است، عدم پیوستاری بودن جزء به جزء این پرسشنامه در

دانش آموزان ایرانی می باشد. تفاوت های فرهنگی حاکم بر روش های تربیتی و آموزشی، تعیین کننده باورهای انگیزشی افراد در انجام اعمال مختلف می باشد. در فرهنگ های جمع گرا مثل ایران، تبعیت و پیروی از افراد تأثیر گذار اجتماعی، از جمله والدین و معلمان، ارزش محسوب می شود (البرزی و جوکار، ۱۳۸۲). بر این اساس، انگیزش بیرونی و درونی تعریف مشخصی دارد و شیوه ها و شکل های آن در اعمال و رفتارهای مختلف تعیین شده است. در فرهنگ های غربی که بر اساس جامعه پذیری فردگرایی شکل می گیرند، افراد برای انجام رفتارهای مختلف درجات و میزان های متفاوتی از انگیزش را نشان می دهند و آنچه اصل و اساس اعمال قرار می گیرد، انگیزه های شخصی و فردی به درجات مختلف و عدم توجه به انگیزه ها و تمایلات دیگران می باشد (رضویه و البرزی، ۱۳۸۳).

بعلاوه بالا بودن و معنادار بودن ضرایب همبستگی میان عوامل پرسشنامه خودگردانی تحصیلی با پرسشنامه خود گردانی روابط دوستانه و پرسشنامه خود گردانی مذهبی، حکایت از روایی همگرایی این پرسشنامه با آزمونهای مشابه دارد. همبستگی عوامل پرسشنامه خودگردانی تحصیلی با دو پرسشنامه ذکر شده، به علت تشابه محتوایی و مبنای نظری مشابهی است که در هر سه پرسشنامه وجود دارد. به عبارت دیگر، هر سه پرسشنامه بر اساس «نظریه خود تعیینی» دسی و ریان (۱۹۸۵؛ ۲۰۰۰) تهیه شده اند و می توان گفت پیوستار باورهای انگیزشی درونی- بیرونی در هر کدام از این پرسشنامه ها فقط از لحاظ حیطة و موضوعی که مورد بررسی قرار می گیرند، متفاوت می شوند. فرضاً در باورهای مذهبی، میزان تمایل و دلایل افراد برای انجام اعمال و مناسک مذهبی مطرح می باشد یا در روابط دوستانه، استدلال و انگیزه های افراد برای دوست شدن با دیگران مطرح است. همچنین همبستگی عوامل پرسشنامه با نمره کل، حاکی از روایی سازه ای پرسشنامه مذکور می باشد و چنانچه مشاهده می شود، ضرایب همبستگی بالا و مطلوب می باشند. بر اساس دیدگاه سیف (۱۳۸۰) استفاده از همبستگی ابعاد پرسشنامه با نمره

کل حاکی از همسانی درونی^۱ که شاخصی بر روایی سازه ای پرسشنامه است، می باشد. در این روش فرض بر آن است که اگر ابعاد پرسشنامه، حوزه رفتاری واحدی را اندازه گیری نمایند باید ضرایب همبستگی بالایی با نمره کل آزمون نشان دهند. این امر در پرسشنامه حاضر صادق بود. در مورد ضرایب همبستگی بین عوامل پرسشنامه با معدل تحصیلی به عنوان متغیر ملاک که پیش بینی کننده شاخص مورد اندازه گیری در پرسشنامه است و بیانگر روایی ملاک آن می باشد نیز باید گفت، هر چه فرد در اعمال تحصیلی خود به طور درونی شده عمل نماید معدل بالاتری مورد انتظار می باشد و هر چه بر اساس باورهای انگیزشی بیرونی عمل نماید، وضعیت تحصیلی پایین تر می باشد که این پیش بینی تأیید گردید؛ چنان که معدل تحصیلی با سبک تنظیم کنترلی همبستگی معنادار و منفی دار و با سبک تنظیم خود استقلالی همبستگی مثبت و معناداری نشان داد. در نهایت باید گفت بررسی باورهای انگیزشی دانش آموزان در مقطع ابتدایی به عنوان یک مقطع اولیه و اساسی در چگونگی هدایت و سازماندهی آنان در مراحل بعدی زندگی تحصیلی و شخصی، اساسی و ضروری می باشد و استفاده از پرسشنامه های معتبر در این زمینه راهگشای مشاوران و معلمان نظام آموزش و پرورش است. بر این اساس، پیشنهاد می شود به شناسایی جهت گیری دانش آموزان پرداخت و باورهای بیرونی را که مخرب و بازدارنده خلاقیت و ابداع در دانش آموزان است، اصلاح نمود.

منابع

- ۱- البرزی، م. و جوکار، ب. (۱۳۸۲). بررسی روایی و پایایی پرسشنامه خودگردانی مذهبی (SRQ-R). ویژه نامه همایش بین المللی مقیاس های دینی دانشگاه تهران.
- ۲- رضویه، ا. و البرزی، م. (۱۳۸۳). مقایسه رفتارهای خودگردان جامعه پسند در کودکان تیزهوش، عادی و نابینا، مجله علمی - پژوهشی روانشناسی ۳۰، سال هشتم، شماره ۲، ۱۲۸-۱۵۲.
- ۳- سیف، ع. ا. (۱۳۸۰). روش های اندازه گیری و ارزشیابی آموزشی، نشر دوران، چاپ ششم.

1 - Internal consistency

- 4- Bail, F. T., Zhang, S., & Tachiyama, G. T. (2008). Effects of a self-regulated learning course on the academic performance and graduation rate of college students in an academic support program. *Journal of College Reading and Learning*, 39 (1), 54-73.
- 5- Bandura, A. (2000). *Social cognitive theory*. In A. E. Kazdin (Ed.), *Encyclopedia of psychology*. New York: Oxford University Press
- 6- Decharms, R. (1976). *Enhancing motivation: Change in the classroom*. New York: Irvington.
- 7- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2000). The "What" and "Why" of Goal Pursuits: Human Needs and the Self-Determination of Behavior". *Psychological Inquiry*, Vol. 11, No. 4, pp. 227- 286.
- 8- Deci, E.L., & Ryan, R.M. (1985). *Intrinsic motivation and self-determination in human behavior*. New York: Plenum Press.
- 9- Georgia, P. ; Despina, M.; Effie, K.; Magda, D. (2010). Action Control and Dispositional Hope: An Examination of Their Effect on Self-Regulated Learning. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 8(1), 5-32.
- 10- Kuo, Y.H. (2010). Self-Regulated Learning: From Theory to Practice. *Self-Regulated Learning*, 1-22.
- 11- Laskey M.L. & Hetzel, C.J. (2010). Self-regulated Learning, Metacognition, and Soft Skills: The 21st Century Learner. *Metacognition and Soft Skills*. 1-17.
- 12- Matuga, J. M. (2009). Self-Regulation, goal orientation, and academic achievement of secondary students in online university courses. *Journal of Educational Technology & Society*, 12 (3), 4-11.
- 13- Patrick ,B.C., Skinner, E.A. ,& Connell, J.P.(1993). What motivates children's behavior and emotions joint effects of perceived control and autonomy in the academic domain. *Journal of Personality and Social Psychology*, 65, 781-791.
- 14- Pentrich, P.R.(1999). The role of motivation in promoting and sustaining self regulated learning .*International Journal of Educational Research*, 31, 459-470
- 15- Perry, N. E., Phillips, L., & Hutchinson, L. (2006). Mentoring student teachers to support self-regulated learning. *Elementary School Journal*, 106 (3), 237-254.

- 16- Pintrich, P. R., Smith, D.A.F., Garcia, T. & Mckeachie, W.J. (1993). Reliability and validity of the motivated strategy for learning questionnaire(MSLQ). *Educational and psychological Measurement*, 53, 801-803.
- 17- Pintrich, P. R (2000). The role of goal orientation in self-regulated learning. In M. Boekaerts., P. R. Pintrich., and M. Zeidner (Eds), *Handbook of self-regulation* (pp. 451-502). San Diego, CA: Academic Press..
- 18- Ryan,R.M.& Connell,J.P.(1989).Perceived locus of causality and internalization : Examining reasons for acting in two domains: *Journal of Personality and Social Psychology*,572,749-761.
- 19- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2002). An overview of self- determination theory. In E. L. Deci & R. M. Ryan (Eds.), *Handbook of self-determination research* (pp. 3- 33). Rochester, NY: University of Rochester Press.
- 20- Vallerand,R.J.,(2000).Deci and Ryan's self-determination theory: A view from the hierarchical model of intrinsic and extrinsic motivation. *Psychological Inquiry* ,11,312-317.
- 21- Wolters, C.A. (1999). The relation between high school students' motivational regulation and their use of leaning strategies, effort and classroom performance. *Learning and Individual differences*. 11(3), 281-295.
- 22- Zimmerman, B. J. (1994). Dimensions of academic self-regulated: a conceptual framework for education. In D. H. Schunk & B. J. Zimmerman (Eds), *Self-regulation of learning and performance: Issues and educational application* (pp. 3-21). Hillsdale, NJ: Erlbaum
- 23- Zimmerman, B. J. (2000). Attaining self-regulation: A social cognitive perspective. In M. Boekaerts, P. R. Pintrich, & M. Zeidner (Eds.), *Handbook of self-regulation* (pp. 13-SanDiego: Academic Press.
- 24- Zimmerman, B. J. (2002). Becoming a self-regulated learner: An overview. *Theory into Practice*, 41(2), 64-70.