

مقایسه ابعاد راهبردهای یادگیری خودتنظیمی در گونه‌های مختلف خانواده: مدل فرایند و محتوای خانواده

منا قریشی^۱ - سالار فرامرزی^۲

چکیده

تاریخ دریافت: ۹۲/۱۱/۱۸ - تاریخ پذیرش: ۹۳/۷/۵

پژوهش حاضر با هدف تبیین تفاوت ابعاد راهبردهای یادگیری خودتنظیمی دانش‌آموزان دبیرستانی در گونه‌های مختلف خانواده براساس مدل فرایند و محتوای خانواده انجام گرفت. روش پژوهش توصیفی و از نوع پس رویدادی بود. به این منظور از میان دانش‌آموزان پایه دوم و سوم دوره متوسطه شهر شیراز ۳۰۸ (۱۸۶ دختر، ۱۲۲ پسر) دانش‌آموز به روش نمونه‌گیری خوشه‌ای چند مرحله‌ای انتخاب شدند. برای جمع‌آوری اطلاعات از مقیاس‌های خودگزارشی فرایند و محتوای خانواده (فرم فرزندان) و راهبردهای انگیزشی یادگیری که روایی و اعتبار آنها تأیید شده، استفاده گردید. داده‌های بدست آمده با آزمون تحلیل واریانس یک متغیره و چند متغیره تجزیه تحلیل شد. نتایج نشان داد که راهبردهای شناختی در گونه‌های سالم و غیر سالم دارای تفاوت معنادار است. در حالی که تفاوت در خودتنظیمی ناشی از تفاوت گونه سالم با غیر سالم، مشکل دار محتوایی و مشکل دار فرایندی است. نبا توجه به نتایج بدست آمده می‌توان گفت که در گونه‌های مختلف خانواده بکارگیری ابعاد راهبردهای یادگیری خودتنظیمی در میان دانش‌آموزان تفاوت وجود دارد و به روان‌شناسان مدرسه و مشاوران توصیه می‌شود که این موضوع را در مشاوره با دانش‌آموزان مورد توجه قرار دهند.

کلیدواژه‌ها: راهبردهای یادگیری خودتنظیمی، فرایند خانواده، گونه‌های خانواده، محتوای خانواده

۱. دانشجوی دکتری روان‌شناسی، دانشگاه آزاد اسلامی، واحد خوراسگان. (نویسنده مسئول):

mona_ghoreishi@yahoo.com

۲. استادیار روان‌شناسی دانشگاه اصفهان

مقدمه

انگیزش و خودتنظیمی^۱ از جمله مفاهیم رایج در روان‌شناسی و به ویژه روان‌شناسی تربیتی است. در دو دهه اخیر، کارشناسان تعلیم و تربیت به مؤلفه‌های شناخت و انگیزش توجه بیشتری کرده‌اند. وقتی در سیستم آموزشی مشکلاتی همچون افت تحصیلی رخ می‌دهد، از انگیزه و خودتنظیمی یادگیرنده به عنوان یکی از علل مهم آن یاد می‌شود. همچنین دانش‌آموزانی که بیشتر در خطر افت تحصیلی هستند دارای بحران‌های خانوادگی و عزت نفس پایین هستند (شیربگی، ۱۳۹۱).

در گذشته بسیاری از پژوهشگران رابطه بین فرایندهای شناختی و انگیزشی با کنش وری تحصیلی را به طور مجزا بررسی کرده‌اند، ولی امروزه اکثر روان‌شناسان به هر دو مؤلفه شناخت و انگیزش و نقش آنها در یادگیری توجه دارند و بر اساس نظریه‌های جدید مانند یادگیری خودتنظیمی، مؤلفه‌های شناخت، انگیزش و کنش وری تحصیلی به صورت یک مجموعه در هم تنیده و مربوط به هم در نظر گرفته می‌شوند. در این پژوهش مدل یادگیری خودتنظیمی که توسط پینتریچ و دی گروت^۲ (۱۹۹۰) مطرح شده است، مورد توجه قرار گرفته است. در این مدل خودکارآمدی^۳، ارزش‌گذاری درونی^۴ و اضطراب امتحان^۵ به عنوان باورهای انگیزشی در نظر گرفته شده‌اند و راهبردهای شناختی^۶، فراشناختی^۷ و تلاش و تدبیر^۸ دانش‌آموزان را تحت عنوان یادگیری خودتنظیمی معرفی کرده‌اند. از طرفی از نظر مونتآگورا^۹ راهبردهای یادگیری خودتنظیمی شامل مهارت‌های خود آموزی، سوال پرسیدن از خود، خودبازبینی و تقویت خود است که به یادگیرندگان کمک می‌کند تا با استفاده از فرایندهای شناختی، یادگیری آنها تسهیل شود (مونتآگو، ۲۰۰۸).

1. self-regulation

2. Pintrich&De Groot

3. self-efficacy

4. intrinsic

5. test anxiety

6. cognitive Strategy

7. meta Cognition

8. management and effort

9. Montague

لموس^۱ (۱۹۹۹) نیز معتقد است خودتنظیمی به معنای ظرفیت فرد برای تعدیل رفتار، متناسب با شرایط و تغییرات محیط بیرونی و درونی است. او توضیح می‌دهد که خود تنظیمی شامل توانایی فرد در سازمان دهی و خود مدیریتی^۲ رفتار هایش جهت رسیدن به اهداف^۳ گوناگون یادگیری است. راهبردهای یادگیری خودتنظیمی تحت تأثیر عوامل مختلفی هستند که در سیستم آموزش بسیار مورد توجه قرار گرفته اند. اما نکته‌ای که باید بدان توجه نمود این است که خودتنظیمی تحت تأثیر محیط خانوادگی افراد قرار می‌گیرد. والدین و تجربیات فرزند پروری آنها نقش مهمی در باورهای انگیزشی و خودتنظیمی کودکان دارند. پذیرش والدین، فرصت انتخاب، تنوع تکالیف، تجربه‌های تبحری، درگیری والدین و حمایت از خودمختاری توسط آنها نقش مهم و تعیین کننده در خودکارآمدی کودکان دارد (شانک و پاجیرز^۴ ۱۹۹۶).

همچنین عملکرد خانواده جنبه مهم محیط خانواده است که سلامت جسمانی، اجتماعی و هیجانی کودکان را تحت تاثیر قرار می‌دهد. در واقع عملکرد خانواده با سلامت روانی اعضا ارتباط دارد (کرمی، زکی بی و علیخانی، ۱۳۹۱).

سلامت روان والدین و شیوه فرزندپروری آنان در راستای تربیت و شکل دهی شخصیت فرزندان نقش تعیین کننده و اساسی دارد. انتظار می‌رود که والدین سالم کودکان سالم‌تری را پرورش دهند به شرطی که شیوهی تربیتی سالم و مثبتی را در پیش بگیرند (امیری نژاد، قریشی راد و جوانمرد، ۱۳۹۰).

با توجه به اینکه خانواده اساسی‌ترین نهاد اجتماعی به شمار می‌رود، نظریه پردازان در زمینه این نهاد بنیادین چارچوب‌های نظری گوناگونی ارائه نموده اند. یکی از مدل‌های نظری در گونه شناسی خانواده مدل فرایند و محتوای خانواده می‌باشد (سامانی، ۲۰۰۵).

1. Lemos
2. self-managing
3. purposes
4. Schunk&Pajares

مطابق این مدل می‌توان خانواده‌ها را براساس دو مؤلفه فرایندهای خانواده^۱ و محتوای خانواده^۲ به چهارگونه خانواده دسته بندی نمود. گونه‌های مختلف خانواده در این مدل عبارتند از: خانواده سالم^۳ (کارآمد)، خانواده غیر سالم^۴ (ناکارآمد) و دو نوع خانواده مشکل دار^۵ (مشکل دار فرایند و مشکل دار محتوایی). منظور از فرایندهای خانواده در مدل فرایند و محتوا، کنش‌هایی است که به اعضای خانواده در انطباق با نیازها و شرایط جدید یاری می‌کنند. از جمله این کنش‌ها، مهارت مقابله^۶، انعطاف پذیری^۷، مهارت حل مسئله^۸، تصمیم‌گیری^۹، مهارت ارتباطی^{۱۰} و جهت‌گیری مذهبی^{۱۱} می‌باشد. منظور از محتوای خانواده نیز داشت‌ها و پتانسیل‌های خانواده اعم از درآمد، تحصیلات، شغل و سلامت جسمی و روانی می‌باشد (سامانی، ۲۰۰۸). در همین راستا و به منظور تصریح نیمرخ روانشناختی گونه‌های خانواده، تحقیقات متعددی صورت گرفته است. به طور مثال صالحی (۱۳۸۸) در مطالعات خود نشان داد که خانواده‌هایی که به لحاظ فرایندی از وضعیت مطلوبی برخوردار هستند، دارای فرزندی با انگیزه تحصیلی و خودپنداره بالا می‌باشند. براساس پژوهش جعفری (۱۳۸۸) در خانواده‌های سالم و مشکل دار فرایندی پیشرفت تحصیلی موفقیت آمیزی مشاهده شد ولی در خانواده‌های غیر سالم و مشکل دار محتوایی پیشرفت تحصیلی ضعیف تر است. عبدالله زاده (۱۳۸۸) نیز در مطالعه خود نشان داد که خانواده‌های سالم به لحاظ مشکلات هیجانی (افسردگی، اضطراب و استرس) در مقایسه با دیگر گونه‌های خانواده از مشکلات کمتری برخوردار هستند. سامانی (۲۰۱۰) در مطالعاتی که انجام داد، بیان کرد در خانواده‌های سالم و مشکل دار

-
1. family processes
 2. family contextual
 3. health family
 4. unhealth family
 5. problematic family
 6. coping
 7. flexibility
 8. problem solving
 9. decision making
 10. communication skills
 11. religious orientation

محتوایی نمره بالا برای مقابله، عملکرد، انگیزش خارجی و انسجام اجتماعی وجود دارد. همچنین نمره بالایی برای جهت‌گیری گفت و شنود در خانواده سالم نسبت به خانواده‌های غیرسالم و مشکل‌دار فرایندی مشاهده شد. ترابی (۱۳۸۹) نیز در پژوهش خود نشان داد که در خانواده‌های سالم میزان بالاتری شادکامی و تمام ابعاد آن (سلامتی و کارآمدی، رضایت از زندگی، خلق مثبت) وجود دارد. ترسیا (۲۰۰۹) معتقد است بچه‌هایی از خانواده متنوع اجتماعی، درجه متفاوتی از دستیابی به راهبردهای خودتنظیمی دارند. زیرا در هر سطح اجتماعی، تنوع تجارب فرد و شیوه‌های تربیتی والدین، راهبردهای یادگیری خودتنظیمی متفاوتی را در کودکان ترغیب می‌کند. نتایج پژوهش شکرپیگی و یاسمی نژاد (۱۳۹۱) نشان داد که بین نوجوانان پسر بزه‌کار و عادی از نظر سبک‌های فرزند پروری زورگویانه و سلامت عمومی تفاوت معنی‌داری بدست آمد بدین معنی که هر قدر خانواده‌ها از رویکردهای تربیتی و فرزند پروری زورگویانه استفاده کنند مشکلات سلامت عمومی فرزندان آن‌ها بیشتر است. در حالیکه فرزندان پرورش یافته در خانواده‌های منعطف دارای توانایی حل مساله و راهبردهای خودتنظیمی بالاتر و قوی‌تری هستند. در این خانواده‌ها، فرزندان در مواجهه با مسائل به صورت آزادانه گفتگو و ارتباط برقرار می‌کنند و با همفکری و راهنمایی والدین، حل مساله در این گونه خانواده‌ها آموخته می‌شود. تحقیقات نیسی، کرمعلیان و همایی (۱۳۹۱) مطرح می‌کنند که آموزش مذهب به زوج‌های نابارور موجب کاهش مشکلات روانی می‌شود و سطح سلامت روانی با توکل بر خدا و تسلیم‌پذیری در مقابل خواست و اراده خداوند افزایش یافته است. بر اساس این پژوهش خانواده‌هایی که جهت‌گیری مذهبی دارند و از نظر فرایند در سطح بالایی هستند مشکلات روانی از قبیل احساس گناه، اضطراب و افسردگی در آنها کمتر می‌باشد. بر اساس این پژوهش مذهب به عنوان یک راهبرد مقابله به دو صورت ممکن به کار گرفته می‌شود: عجز و ناله به درگاه الهی و معنای روحانی مساله. در خانواده‌هایی که وضعیت اجتماعی پایین دارند بیشتر از وضعیت عجز و ناله استفاده می‌کنند و اغلب احساس ارزشمندی اندکی از خویشان دارند، در حالی که در خانواده‌هایی از

طبقات بالای اجتماعی راهبرد روحانی همراه با حس ارزشمندی بیشتر به چشم می‌خورد. در طبقات بالا که حس ارزشمندی وجود دارد به تبع، استفاده از راهبرد خودتنظیمی قابل پیش بینی است.

بر همین اساس هدف اصلی در این پژوهش تبیین تفاوت ابعاد راهبردهای یادگیری خودتنظیمی فرزندان در گونه‌های مختلف خانواده بر اساس مدل بافت نگر فرایند و محتوای خانواده تعیین گردید. به عبارت دیگر در این مطالعه به جایگاه و کارکرد خانواده در خصوص خودتنظیمی فرزندان پرداخته شد. بررسی تأثیر هر یک از این متغیرها بر میزان استفاده از راهبردهای شناختی و فراشناختی از اهمیت خاصی برخوردار است، چرا که با کسب اطلاعات کافی در این زمینه، می‌توان برنامه‌های آموزشی مناسب طراحی کرد و زمینه را برای افزایش کیفیت فرایند خانواده فراهم آورد و از طریق آرایه خدمات اجتماعی توسعه کیفیت خانواده را افزایش داد. با توجه به اهداف و تحقیقات پیشین در قلمرو موضوع مورد بررسی فرضیه‌های مورد پژوهش را در قالب زیر می‌توان بیان کرد:

- بین دانش‌آموزان در گونه‌های مختلف خانواده به لحاظ به کارگیری ابعاد راهبردهای یادگیری خودتنظیمی تفاوت معناداری وجود دارد.

روش

روش پژوهش توصیفی و از نوع پس رویدادی بود (کرلینجر معتقد است که تحقیق پس رویدادی عبارت است از مطالعه عینی و منظمی که در آن پژوهشگر کنترل مستقیم بر متغیرهای مستقل را ندارد)، که به مقایسه ابعاد راهبردهای خودتنظیمی فرزندان در گونه‌های مختلف خانواده بر اساس مدل فرایند و محتوای خانواده پرداخته شد.

جامعه آماری، نمونه و روش نمونه‌گیری

جامعه آماری این پژوهش شامل کلیه‌ی دانش‌آموزان پایه دوم و سوم مقطع متوسطه

شهر شیراز بود که (در رشته‌های ریاضی-فیزیک، تجربی، علوم انسانی) در سال تحصیلی ۹۰-۹۱ مشغول به تحصیل بودند. براساس آمار سازمان آموزش و پرورش مجموع دانش‌آموزان پایه دوم و سوم مقطع متوسطه برابر ۳۵۶۲۲ نفر بود. با استفاده از تحلیل واریانس و میزان خطا در این مطالعه، حجم نمونه شامل ۳۰۸ (۱۸۶ دختر، ۱۲۲ پسر) دانش‌آموز پایه دوم و سوم مقطع متوسطه شهر شیراز بود که به روش نمونه‌گیری خوشه‌ای چند مرحله‌ای، انتخاب شدند. فرایند انتخاب گروه نمونه در این پژوهش بدین ترتیب بود که ابتدا از هر کدام از نواحی چهارگانه شهر شیراز، دو دبیرستان (یک دبیرستان دخترانه، یک دبیرستان پسرانه) به تصادف انتخاب و سپس از هر دبیرستان به تفکیک رشته یک کلاس انتخاب و کلیه دانش‌آموزان کلاس انتخاب شده مورد مطالعه قرار گرفتند. میانگین و انحراف معیار سنی کل نمونه به تفکیک جنسیت (دختر و پسر) در جدول ۱ آمده است.

جدول ۱: میانگین و انحراف معیار دامنه سنی گروه نمونه

جنسیت	تعداد	کم‌ترین سن	بیشترین سن	میانگین	انحراف معیار
دختر	۱۸۶	۱۶	۱۸	۱۷/۳۳	۰/۶۷۰
پسر	۱۲۲	۱۶	۱۸	۱۷/۲۶	۰/۷۵۸
کل	۳۰۸	۱۶	۱۸	۱۷/۳۰	۰/۷۰۶

در جدول ۱. مقدار میانگین و انحراف معیار مربوط به داده‌های بدست آمده به تفکیک دختر و پسر محاسبه شده است. نزدیکی شاخص‌های دخترها به هم نشان دهنده نظرات نزدیک به هم و همچنین نظرات نزدیک به هم پسرها به یکدیگر باعث پراکندگی نسبتاً یکسان داده‌ها حول میانگین در دو گروه می‌باشد.

ابزار پژوهش

به منظور گردآوری اطلاعات برای انجام پژوهش حاضر از سه مقیاس مختلف به شرح

زیراستفاده شد:

الف) مقیاس راهبردهای انگیزشی برای یادگیری^۱: (MSLQ) ابزار مورد استفاده در این پژوهش مقیاس راهبردهای انگیزشی برای یادگیری است که توسط پینتریچ و دی گروت در سال ۱۹۹۰ ساخته شده است. این مقیاس دارای ۴۶ سؤال است و شامل مؤلفه‌های راهبردهای شناختی و مؤلفه خودتنظیمی است. سؤالات مربوط به این مقیاس به صورت مدرج و ۵ نمره‌ای از کاملاً موافقم (۵ نمره) تا کاملاً مخالفم (۱ نمره) منظم شده است. با این استثنا که، سؤالات شماره ۲۶، ۴۰، ۲۹، ۲۸ به شیوه معکوس نمره گذاری می‌شود. حداکثر نمره آزمودنی در این پرسشنامه برابر ۲۱۴ و حداقل آن برابر ۶۲ خواهد بود. پایایی پرسشنامه در پژوهش البرزی و سامانی (۱۳۷۸) روی مراکز تیزهوشان شهر شیراز، با استفاده از شیوه بازآزمایی سنجیده شد و ضریب حاصل برابر ۰/۷۶. و در سطح $p < 0/005$ معنادار بوده است برای بررسی روایی صوری پرسشنامه، البرزی و سامانی (۱۳۷۸) از نظرات اساتید صاحب نظر دانشگاه شیراز استفاده کردند که روایی قابل قبولی برای آن در نظر گرفته شده است.

ب) مقیاس خودگزارشی فرایند خانواده^۲ (SFPC): پرسشنامه فرایند خانواده توسط سامانی (۲۰۰۸) طراحی شده است که شامل ۴۳ سوال ۵ گزینه‌ای می‌باشد که به صورت طیف لیکرت از ۱ تا ۵ (= کاملاً مخالفم تا ۵ = کاملاً موافقم) درجه بندی شده است و ۵ عامل مهارت‌های ارتباطی، مهارت‌های مقابله‌ای، مهارت‌های تصمیم‌گیری و حل مسأله، انسجام و انعطاف‌پذیری و عقاید مذهبی را مورد ارزیابی قرار می‌دهد و با جمع کردن نمرات به دست آمده، نمره کل پرسشنامه به دست می‌آید. ضریب پایایی به شیوه آزمون و بازآزمایی با فاصله زمانی دو هفته و ضریب آلفا برای این آزمون به ترتیب ۰/۸۵ و ۰/۸۵ گزارش شده است. سامانی (۱۳۸۷) به منظور تعیین روایی مقیاس فرایند خانواده از روش تحلیل عامل استفاده کرد. نتایج تحلیل عامل حاکی از روایی بالای این مقیاس است.

1. Motivated Strategies for Learning Questionnaire

2. Self-Report Family Process Scale

ج) مقیاس خودگزارشی محتوای خانواده^۱ (SFCC): پرسشنامه محتوای خانواده توسط سامانی (۲۰۰۸) طراحی شده است که شامل ۳۸ سوال می‌باشد. بعد محتوای خانواده هفت عامل را می‌سنجد که عبارتند از: ۱- مقیاس شغل و تحصیلات، ۲- با هم بودن، ۳- منابع مالی و درآمد، ۴- ظاهر فیزیکی، ۵- سلامت جسمی و روانی، ۶- فضای زندگی ۷- تسهیلات آموزشی. در این فرم برای نمره گذاری هر سؤال درجه‌ی تعیین (کاملاً مخالفم) تا ۵ (کاملاً موافقم) به هر آزمودنی تعلق می‌گیرد. و با جمع کردن نمرات به دست آمده، نمره کل پرسشنامه به دست می‌آید. ضریب پایایی به شیوه آزمون و بازآزمایی با فاصله زمانی دو هفته و ضریب آلفا برای این آزمون به ترتیب ۰/۷۸ و ۰/۷۹ گزارش شده است. سامانی (۲۰۰۸) به منظور تعیین روایی مقیاس محتوای خانواده از روش تحلیل عامل استفاده کرد. نتایج تحلیل عامل حاکی از روایی بالای این مقیاس است.

شیوه اجرای پژوهش

به منظور اجرای پرسشنامه‌ها و گردآوری اطلاعات با دریافت معرفی نامه از معاونت پژوهشی دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی دانشگاه آزاد اسلامی و سپس تأیید پرسشنامه‌ها از پژوهشکده معلم و اخذ مجوز از اداره کل آموزش و پرورش استان فارس و نواحی چهارگانه شیراز مدارس به تصادف انتخاب شدند. با مراجعه مستقیم به دبیرستان‌های مورد مطالعه نسبت به اجرای پرسشنامه‌ها و گردآوری اطلاعات اقدام گردید. سپس با بیان هدف پژوهش به نمونه مورد مطالعه و جلب اعتماد آنان نسبت به اینکه اطلاعات صرفاً جهت پژوهش می‌باشد و همچنین توضیحات لازم در مورد نحوه تکمیل پرسشنامه ارائه گشت. پس از اجرای پرسشنامه و جمع‌آوری اطلاعات مورد نیاز، داده‌ها به صورت کمی تعریف شد و مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفت. برای تجزیه و

تحلیل آماری داده‌ها از روش‌های آماری توصیفی و نیز آمار استنباطی روش تحلیل واریانس یک متغیره و چند متغیره استفاده شد، هم چنین داده‌ها در سطح معناداری $P < 0/05$ مورد بررسی قرار گرفتند.

یافته‌ها

در ابتدای فرایند تحلیل آماری اطلاعات، به منظور بررسی اطلاعات توصیفی متغیرها، میانگین و انحراف معیار متغیرها محاسبه گردید. جدول ۲ نشانگر این اطلاعات است.

جدول ۲: میانگین و انحراف معیار متغیرهای مورد مطالعه به تفکیک جنسیت

جنسیت	میانگین و انحراف معیار	راهبردهای یادگیری خودتنظیمی	محتوا	فرایند
دختر	میانگین	۷۰/۰۱	۱۲۸/۵۹	۱۵۴/۲۸
	انحراف معیار	۹/۳۰	۲۱/۸۴	۲۹/۲۲
پسر	میانگین	۶۷/۵۰	۱۳۰/۷۷	۱۵۰/۴۸
	انحراف معیار	۱۱/۹۹	۲۵/۸۰	۲۹/۲۱
کل	میانگین	۶۹/۰۱	۱۲۹/۴۵	۱۵۲/۷۸
	انحراف معیار	۱۰/۵۱	۲۳/۴۶	۲۹/۱۱

در جدول ۲. مقدار میانگین و انحراف معیار بر اساس راهبرد یادگیری خودتنظیمی مربوط به داده‌ها به تفکیک دختر و پسر محاسبه شده است. قبل از بررسی سوالات پژوهشی، با استفاده از داده‌های بدست آمده از اجرای مقیاس خودگزارشی محتوای خانواده (SFCC) و مقیاس خودگزارشی فرایند خانواده (SFPC)، خانواده‌ها به ۴ گونه مختلف تقسیم شدند. ابتدا میانگین مربوط به دو گروه از سوالات پرسشنامه محتوا و فرایند خانواده محاسبه و هر کدام به دو قسمت دارای میانگین کمتر از ۳ و بیشتر از ۳ تقسیم شدند و گونه‌های مختلف خانواده به شرح ذیل مشخص شدند؛

- گونه غیرسالم. شامل افرادی است که دارای میانگین سؤالات محتوای کم‌تر از ۳ و میانگین سوالات فرایند کم‌تر از ۳ می‌باشد.
- گونه مشکل دار محتوایی. شامل افرادی است که دارای میانگین سوالات محتوای کم‌تر از ۳ و میانگین سوالات فرایند بیشتر از ۳ می‌باشد.
- گونه مشکل دار فرایندی. شامل افرادی است که دارای میانگین سوالات محتوای بیشتر از ۳ و میانگین سوالات فرایند کم‌تر از ۳ می‌باشد.
- گونه سالم. شامل افرادی است که دارای میانگین سوالات محتوای بیشتر از ۳ و میانگین سوالات فرایند بیشتر از ۳ می‌باشد.

جدول ۳: نتایج تحلیل واریانس یک متغیره برای مقایسه راهبردهای

یادگیری خودتنظیمی درگونه‌های مختلف خانواده

وارینانس ها	مجموع مجذورات	درجه آزادی	مجذور میانگین	مقدار F	سطح معناداری
بین گروهی	۲۰۷۲/۵۰۸	۳	۶۹۰/۸۳۶	۶/۶۰۰	۰/۰۰۱
درون گروهی	۳۱۸۱۸/۴۱۰	۳۰۴	۱۰۴/۶۶۶		
کل	۳۳۸۹۰/۹۱۹	۳۰۷			

در جدول ۳. با استفاده از روش تحلیل واریانس یک متغیره (انوا) به بررسی راهبردهای یادگیری خودتنظیمی دانش‌آموزان در گونه‌های مختلف خانواده پرداخته شده است. با توجه به مقادیر بدست آمده چون مقدار معناداری آزمون کم‌تر از ۰/۰۵ می‌باشد، این نتیجه حاصل می‌شود که بین راهبردهای یادگیری خودتنظیمی دانش‌آموزان در گونه‌های مختلف خانواده تفاوت معناداری وجود دارد. با توجه به نتایج آزمون تعقیبی چون مقدار معناداری آزمون بین گونه‌های مشکل دار محتوایی و غیر سالم با گونه سالم می‌باشد. بنابراین می‌توان نتیجه گرفت که تفاوت موجود ناشی از تفاوت معنادار راهبردهای یادگیری خودتنظیمی دانش‌آموزان در گونه سالم با گونه‌های غیرسالم و مشکل دار محتوایی می‌باشد. با توجه به اینکه راهبردهای یادگیری خودتنظیمی به دوزیر مقیاس

راهبردهای شناختی و خودتنظیمی تقسیم شده است. با استفاده از آزمون تحلیل واریانس چند متغیره تفاوت بین راهبردهای شناختی و خودتنظیمی در گونه‌های مختلف خانواده مورد بررسی قرار گرفته است.

جدول ۴. نتایج تحلیل واریانس چند متغیره برای مقایسه راهبردهای

شناختی و خودتنظیمی در گونه‌های خانواده

متغیرها	منابع واریانس	مجموع مجذورات	درجه آزادی	مجدور میانگین	مقدار F	سطح معناداری
راهبردهای شناختی	گونه‌های خانواده	۳۹۱/۲۴۰	۳	۱۳۰/۴۱۳		
	خطا	۹۶۰۷/۵۶۵	۳۰۴	۳۱/۶۰۴	۴/۱۲۷	۰/۰۰۷
	کل	۹۹۹۸/۸۰۵	۳۰۷	-		
خودتنظیمی	گونه‌های خانواده	۶۷۳/۵۰۳	۳	۲۲۴/۵۰۱	۶/۸۰۹	
	خطا	۱۰۰۲۳/۵۲۰	۳۰۴	۳۲/۹۷۲		۰/۰۰۱
	کل	۱۰۶۹۷/۰۲۳	۳۰۷	-		

با توجه به جدول ۴. چون مقدار معناداری آزمون در راهبردهای شناختی و خودتنظیمی کمتر از ۰/۰۵ می‌باشد، بنابراین تفاوت معنادار بین راهبردهای شناختی و خودتنظیمی دانش‌آموزان در گونه‌های مختلف خانواده مشهود است. حال با توجه به نتایج بدست آمده در جدول آزمون تعقیبی شفه در گونه سالم و غیرسالم باعث بوجود آمدن تفاوت بین راهبردهای شناختی در گونه‌های مختلف شده است. با توجه به نتایج جدول آزمون مقایسه‌ای خودتنظیمی در گونه‌های مختلف خانواده می‌توان بیان کرد که این تفاوت ناشی از تفاوت گونه سالم با گونه‌های مشکل دار فرایندی، غیرسالم و مشکل دار محتوایی می‌باشد. ضمناً خودتنظیمی به دو مهارت راهبردهای فراشناختی، تلاش و تدبیر تقسیم می‌شود و با استفاده از آزمون تحلیل واریانس چند متغیره گونه‌های مختلف خانواده مورد تحلیل و بررسی قرار گرفته است.

جدول ۵. نتایج تحلیل واریانس چند متغیره برای مقایسه راهبردهای فراشناختی و تلاش و تدبیر درگونه‌های مختلف خانواده

متغیرها	منابع واریانس	مجموع مجزورات	درجه آزادی	مجدور میانگین	مقدار F	سطح معناداری
راهبردهای فراشناختی	گونه‌های خانواده	۱۵۱/۳۰۴	۳	۵۰/۴۳۵		
	خطا	۲۵۰۴/۱۵۱	۳۰۴	۸/۲۳۷	۶/۱۲۳	۰/۰۰۱
	کل	۴۵۲/۲۶۵۵	۳۰۷	-		
تلاش و تدبیر	گونه‌های خانواده	۱۹۸/۸۰۹	۳	۶۶/۲۷۰	۱/۵۵۴	۰/۰۰۴
	خطا	۴۴۲۴/۰۳۲	۳۰۴	۱۴/۵۵۳	۴	
	کل	۴۶۲۲/۸۴۱	۳۰۷	-		

با توجه به نتایج بدست آمده از جدول ۵ چون مقدار معناداری آزمون کمتر از ۰/۰۵ می‌باشد، بنابراین بین راهبردهای فراشناختی دانش‌آموزان در گونه‌های مختلف خانواده تفاوت معنادار وجود دارد. چون مقدار معناداری آزمون مقایسه‌ای راهبردهای فراشناختی دو گونه غیرسالم و سالم کمتر از ۰/۰۵ می‌باشد بنابراین وجود تفاوت بین راهبردهای فراشناختی گونه‌های مختلف را ناشی از تفاوت بین دو گونه سالم و غیرسالم دانست. با توجه به جدول ۵ چون مقدار معناداری آزمون کمتر از ۰/۰۵ می‌باشد، بنابراین بین تلاش و تدبیر دانش‌آموزان در گونه‌های مختلف خانواده تفاوت معنادار وجود دارد. با توجه به نتایج بدست آمده در جدول می‌توان به این موضوع رسید که این تفاوت ناشی از تفاوت بین تلاش و تدبیر دانش‌آموزان دو گونه سالم و مشکل دار فرایندی است زیرا مقدار آن در آزمون تعقیبی شفه کمتر از ۰/۰۵ است.

نتیجه‌گیری

هدف از پژوهش حاضر، تبیین تفاوت ابعاد راهبردهای یادگیری خودتنظیمی دانش‌آموزان دبیرستانی در گونه‌های مختلف خانواده براساس مدل فرایند و محتوای

خانواده است.

نتایج نشان داد که بین راهبردهای یادگیری خودتنظیمی دانش‌آموزان در گونه‌های مختلف خانواده تفاوت معناداری وجود دارد که تفاوت موجود ناشی از تفاوت راهبردهای یادگیری خودتنظیمی گونه سالم با گونه‌های غیرسالم و مشکل دار محتوایی می‌باشد. کسیدی^۱ (۲۰۰۰) در یک مطالعه طولی بیان داشت که محیط خانه مثل وضعیت اجتماعی- اقتصادی، سایز خانواده و شغل والدین پیش‌بینی‌کننده خودتنظیمی در سنین بعدی است. اسبورن^۲ (۲۰۰۷) در مطالعات خود نشان داد که خانواده‌هایی که دارای سطح اقتصادی- اجتماعی بالا هستند و سطوح تحصیلات والدین بالا می‌باشد به پیشرفت تحصیلی و افزایش خودتنظیمی فرزندان بیشتر توجه می‌کنند. در تبیین نتایج فرضیه این گونه می‌توان بیان کرد که خانواده‌های دارای محیط سالم به همه اعضای خانواده در دوره زندگی اجازه می‌دهد پیشرفت کنند و تمام پتانسیل هایشان را توسعه دهند همچنین عواملی همانند درآمد والدین، جایگاه اقتصادی و اجتماعی، تعداد اعضای خانواده، سطح تحصیلات والدین، نقش هر یک از اعضای خانواده، انسجام، محل اقامت و... از جمله متغیرهای مؤثر بر رشد فرزندان هستند. فرزندان در خانواده‌هایی که از چنین امکاناتی برخوردار هستند، از طریق آن اهداف یادگیری خود را تنظیم کرده و تلاش می‌کنند بر رفتار خود نظارت کنند. از آنجا که راهبردهای یادگیری خودتنظیمی شامل راهبردهای شناختی و خودتنظیمی (فرا شناخت، تلاش و تدبیر) می‌باشد. راهبردهای شناختی در گونه‌های سالم و غیرسالم باعث به وجود آمدن تفاوت شده است. در خانواده‌های سالم بالا بودن تعاملات خانوادگی بر کیفیت پیامدهای رفتاری فرزندان تأثیر می‌گذارد و آنها از استراتژی‌ها و راهبردهای یادگیری که باعث تسهیل فرایند یادگیری است، بیشتر استفاده می‌کنند. در مقابل فرزندان خانواده‌های غیرسالم از استراتژی‌ها و راهبردهای یادگیری کمتر استفاده

1. Cassidy.T

2. Osborne

می‌کنند. نتایج تحقیق همسوبا تحقیق دیاز^۱ (۲۰۰۴) بود که در تحقیق خود نشان داد، وضعیت اقتصادی - اجتماعی بالای خانواده، زمینه و شرایط بیشتری را برای افزایش توانمندی شناختی دانش‌آموزان ایجاد می‌کند و همچنین فرزندان خانواده‌های طبقات بالا راهبردهای شناختی بهتر نسبت به دانش‌آموزان طبقات پایین تر استفاده می‌کنند و در نتیجه پیشرفت بهتری هم نشان داده می‌شود. همچنین راهبردهای فراشناخت در دو گونه سالم و غیرسالم تفاوت معناداری مشاهده شد که خانواده‌های سالم به لحاظ مهارت‌های ارتباطی و انسجام عاطفی مناسب، فرصت تبادل اطلاعات مهیا می‌گردد (سامانی، ۲۰۰۸).

مطابق نظرالسون^۲ (۱۹۹۹) خانواده‌هایی که دارای انسجام عاطفی مناسب با یکدیگر هستند، نسبت به برنامه یکدیگر آگاه‌تر می‌باشند. در نتیجه اعضای این گونه خانواده‌ها از برنامه‌ها و احساسات و افکار یکدیگر مطلع‌تر خواهند بود. فرزندان آنها از برنامه ریزی در فعالیت‌های تحصیلی خود برخوردار هستند و به اصلاح فعالیت‌های شناختی خود می‌پردازند. بین تلاش و تدبیر تفاوت ناشی از گونه سالم با مشکل دار فرایندی است. در توجیه این مطلب باید اذعان کرد در خانواده‌هایی که بین اعضای آن رابطه سالم و تعهد نسبت به یکدیگر و حس همکاری بین اعضا وجود دارد در واقع زیر بنای تشکیل دهنده این حس همکاری و ارتباط در فرزندان به تدریج شکل می‌گیرد و آنها یاد می‌گیرند که در همه زمینه‌ها و از جمله مسائل تحصیلی با دیگران تعاملات اجتماعی و مشارکت و همکاری داشته باشند و حتی در قبال خواسته‌های بقیه‌ی اعضای خانواده احساس تعهد کنند (زارع، ۱۳۸۶).

خانواده‌های سالم از قابلیت مناسبی در استفاده از استراتژی‌های مقابله برخوردار هستند (سامانی، ۲۰۰۵). این قابلیت احتمالاً خانواده‌های سالم را در برخورد با مشکلات مربوط به امور فرزندان یاری می‌دهد. والدین در خانواده‌های سالم در مواجهه با مشکلات

فرزندان خود را از راهکارهای مناسب مطلع می‌کنند و آنها را به تلاش و تدبیر تشویق می‌کنند.

بدین ترتیب فرزندان خانواده‌های سالم به دلیل برخورداری از ابزار مناسب برای درک مناسب یکدیگر و صورت مسئله، مناسب‌ترین تدبیر را در برابر مشکلات به کار می‌گیرند. در حالی که در خانواده‌های مشکل‌دار فرایندی ارتباط و تعاملات اعضای خانواده کمتر است و در برابر مشکلات تصمیم‌گیری و حل مسئله کم‌تر دیده می‌شود و در نتیجه فرزندان آنها تدبیر کمتری در فعالیت خود دارند. با توجه به نتایج پژوهش حاضر و اهمیت نقش خانواده، آموزش و آگاهی اولیه در این زمینه ضروری است. به اولیا باید آموزش داده شود به جای مهار فرزندان، خودمهارى آنها را تشویق کنند، از خودپیروی آنها حمایت و از پذیرش به عنوان یکی از مهمترین ابزارها برای گسترش خودتنظیمی و توسعه باورهای انگیزشی فرزندان استفاده نمایند. فرصت انتخاب دادن، مشارکت فرزندان در تصمیم‌گیری و برنامه‌ریزی، کاهش مهار، پذیرش فرزندان نقش مهمی در خودتنظیمی دارد. گرچه مخاطب پیشنهادهاى فوق در درجه اول والدین دانش‌آموزان هستند، اما این پیشنهادها برای مربیان آموزشی نیز سودمند است. پیشنهاد می‌شود در تحقیقات آینده از مقیاس‌های دیگر در زمینه راهبردهای یادگیری خودتنظیمی استفاده شود. همچنین این پژوهش در شهرستان‌های دیگر و فرهنگ‌های مختلف اجرا شود تا تأثیر بافت اجتماعی بر خانواده مشخص گردد.

منابع

- البرزی، شهلا و سامانی، سیامک. (۱۳۷۸). بررسی و مقایسه باورهای انگیزشی و راهبردهای خودتنظیمی برای یادگیری در میان دانش‌آموزان دختر و پسر مقطع راهنمایی مراکز تیزهوشان شهر شیراز. *مجله علوم اجتماعی و انسانی دانشگاه شیراز*، ۱۵ (۱)، ۱۸-۳.
- امیری نژاد، علی؛ فریسی راد، فخرالسادات؛ جوانمرد، غلامحسین. (۱۳۹۰). مقایسه سبک‌های فرزندپروری و سلامت روان والدین افراد اقدام‌کننده به خودکشی با والدین افراد عادی. *فصلنامه*

- مشاوره و روان درمانی خانواده، ۱(۳): ۳۳۰-۳۱۵.
- ترابی، عطا. (۱۳۸۹). بررسی شادکامی در گونه‌های مختلف خانواده براساس مدل فرایند و محتوای خانواده. *پایان نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه آزاد مرودشت.*
 - جعفری، محمد علی. (۱۳۸۸). مقایسه پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان در گونه‌های مختلف خانواده براساس مدل فرایند و محتوای خانواده. *پایان نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه شیراز.*
 - شیربگی، ناصر. (۱۳۹۱). اثربخشی ترکیب خدمات مشاوره‌ای با تدریس خصوصی تکمیلی در کمک به دانش‌آموزان دارای افت تحصیلی، عزت نفس پایین در رفتار کلامی نامناسب. *فصلنامه مشاوره و روان درمانی خانواده، ۲: ۷۸-۹۰.*
 - صالحی، ساناز. (۱۳۸۸). بررسی انگیزش تحصیلی خانواده در گونه‌های مختلف خانواده در مدل فرایند و محتوای خانواده. *پایان نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه شیراز.*
 - زارع، مریم. (۱۳۸۶). بررسی رابطه انعطاف‌پذیری و انسجام خانواده با جهت‌گیری هدف فرزندان. *پایان نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه شیراز.*
 - شکربیگی، علیرضا و یاسمی نژاد، پریسا. (۱۳۹۱). مقایسه سبک‌های فرزند‌پروری خانواده، عزت نفس و سلامت عمومی نوجوانان پسر بزه‌کار و عادی در کرمانشاه. *فصلنامه مشاوره و روان درمانی خانواده، ۲(۲): ۱۷۸-۱۹۲.*
 - عبدالله زاده، نازنین. (۱۳۸۸). بررسی نیمرخ هیجانی فرزندان در گونه‌های مختلف خانواده براساس مدل فرایند و محتوای خانواده. *پایان نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه پیام نور تهران.*
 - کرمی، جهانگیر؛ زکی بی، علی؛ علیخانی، مصطفی. (۱۳۹۱). رابطه عملکرد خانواده با اختلالات شخصیت براساس الگوی مک مستر. *فصلنامه مشاوره و روان درمانی خانواده، ۲(۴): ۵۳۷-۵۵۳.*
 - نیسی، عبدالکاسم؛ کرمعلیان، حسن؛ همایی، رضا. (۱۳۹۱). بررسی تاثیر آموزش مداخله‌ای گروهی شناختی رفتاری مذهبی بر سلامت روانی زوج‌های نابارور در شهر اصفهان. *فصلنامه مشاوره و روان درمانی خانواده، ۲(۲): ۱۵۱-۱۶۲.*
- Cassidy, Tony. (2000). Social background, achievement motivation, optimism and health: a longitudinal study. *Counselling psychology Quarterly*, 13(4), 399-412.
 - Diaz, Lozano. (2004). Personal, family and academic factors affecting low achievement in secondary school. *Electronic Journal of Research in Educational psychology*, 1(1), 43-66.
 - Lemos, S. L. (1999). Students goals and self-regulation in the classroom. *International Journal of Educational Research*, 31, 471-485

- Montague, M. (2008). Self-regulation strategies to improve mathematical problem solving for students with learning disabilities. *Learning Disability Quarterly*, 31, 37-46.
- Olson, D. H. (1999). Circumplex model of marital & family systems (Empirical approaches to family assessment). *Journal of Family Therapy*, 22(2), 144-167.
- Osborne, Courtney Nicole. (2007). School Motivation and Academic Achievement of Adolescents living in Appalachia: The Influence of Parenting Behavior and Family Interactions. Electronic MS Thesis or Dissertation of Miami University.
- Pintrich, Paul R. (1999). The role of motivation in promoting and sustaining self-regulated learning. *International Journal of Educational Research*, 31, 459-470.
- Pintrich, Paul R & De Groot, E.v. (1990). Motivation and self-regulated learning components of classroom academic performance. *Journal of Educational Psychology*, 2(1), 33-40.
- Samani, Siamak. (2005). Family process and content model. *Paper Presented in International Society for Theoretical Psychology Conference*, 20-24 June, Cape Town, South Africa.
- Samani, Siamak.(2008). Validity and reliability of family process and family content scales. *Paper Presented in the XXIX International Congress of Psychology*, 20-25 July, Berlin, Germany.
- Samani, Siamak.(2010). Family types in the family process and content model. *Procedia social and behavioral sciences*, 5, 727-732.
- Schunk, D. H. & Pajares, F. (1996). The development of Academic Self-Efficacy. chapter in A. Wigfield & J. Eccles (Eds.), *Development of achievement motivation*. San Diego: Academic Press.
- Schunk, D. H. & Zimmerman, B. J. (1997). Social origins of self-regulatory competence. *Educational psychologists*, 32, 195-201.
- Theresia, Achomba.(2009). *Academic achievement, family influences*. Net Industries and its Licensors.