

## تأثیر راهبردهای خودتنظیمی مدیریت زمان و تنظیم تلاش بر یادگیری زبان انگلیسی به عنوان یک زبان خارجه

مریم مشکوة<sup>۱</sup> و محمد شعبانی<sup>۲</sup>

**چکیده:** پژوهش حاضر تأثیر دو مورد از راهبردهای خودتنظیمی یادگیری شامل مدیریت زمان و تنظیم تلاش بر یادگیری زبان انگلیسی را بررسی نموده است. این مطالعه بر روی دو گروه از دانش‌آموزان (۶۴ نفر) سال دوم راهنمایی در یکی از مدارس شهر رباط کریم صورت گرفته است که به روش نمونه‌گیری در دسترس انتخاب و به طور تصادفی به گروه‌های گواه و آزمایشی تقسیم شدند. گروه‌ها به مدت سه ماه مورد مطالعه قرار گرفتند. از پرسش‌نامه راهبردهای انگیزشی برای یادگیری [۱] به منظور سنجش مهارت مدیریت منابع دانش‌آموزان و از دو آزمون زبان انگلیسی به عنوان پیش-آزمون و پس‌آزمون برای تعیین میزان پیشرفت دانش‌آموزان در درس زبان انگلیسی استفاده شده است. نتایج پژوهش هیچ تفاوت معناداری را بین گروه‌های آزمایشی و گواه در نمرات پس‌آزمون درس زبان انگلیسی نشان نداد. بدین معنی که راهبردهای مدیریت زمان و تنظیم تلاش تأثیر معناداری بر موفقیت دانش‌آموزان گروه آزمایشی در درس زبان انگلیسی نداشتند. در تبیین نتایج پژوهش حاضر می‌توان به نقش احتمالی عواملی چون شرایط مدرسه، محتوای کتاب زبان انگلیسی، زمان پژوهش، طول مدت آموزش، وضعیت اقتصادی-اجتماعی و هویت دانش‌آموزان و عناصر فرهنگی خودتنظیمی اشاره نمود.

**واژگان کلیدی:** خودتنظیمی یادگیری، راهبردهای مدیریت منابع، تنظیم تلاش، مدیریت زمان، یادگیری زبان انگلیسی.

### The Effect of Self-Regulatory Strategies of Time Management and Effort Regulation on Learning English as a Foreign Language

M.meshkat<sup>1</sup> and M.Shaabani<sup>2</sup>

<sup>1</sup>Assistant Prof. Faculty of Humanities ShahidRajaei Teacher Training Uni.

<sup>2</sup>M.A. Student of Learning English Lang. of ShahidRajaei Teacher Training Uni.

**Abstract:** The present study investigated the effect of two self-regulatory strategies including time management and effort regulation on learning English. The participants included two classes of second grade middle school students (n=64) who were selected from a school in Robat Karim based on convenient sampling and divided into control and experimental groups randomly. The study lasted for three months. Motivated strategies for learning questionnaire (Pintrich, 1991) as well as two language tests were used to measure learners' resource management skills and language achievement, respectively. Data analysis showed no significant difference between control and experimental groups in their language post test scores that is time management and effort regulation strategies had no significant effect on learners' language learning in the experimental group. The potential role of some factors in language learning and academic achievement should be taken into account when interpreting the findings of the present study. These factors include schooling condition, English textbook content area, time of the study, the length of the study, socioeconomic status and identity of the learners, and cultural components of self-regulation.

**Keywords:** Self-Regulated Learning, Resource Management Strategies, Effort Regulation, Time Management, Learning English.

<sup>۱</sup> استادیار دانشکده علوم تربیتی دانشگاه شهید رجایی (نویسنده مسئول) آدرس پست الکترونیکی: maryammeshkat@yahoo.com

<sup>۲</sup> دانشجوی کارشناسی ارشد آموزش زبان انگلیسی، دانشگاه شهید رجایی

## ۱- مقدمه

هرچند که راهبردهای شناختی و فراشناختی بخشی از راهبردهای یادگیری زبان انگلیسی و نیز از جمله ویژگی‌های زبان‌آموزان موفق محسوب می‌شود و پژوهش‌های وسیعی نیز در مورد آن‌ها صورت گرفته است، اما در زمینه‌ی راهبردهای مدیریت منابع به عنوان بخشی از ویژگی‌های زبان‌آموزان موفق و تأثیر آن‌ها بر یادگیری زبان انگلیسی مطالعات چندانی صورت نگرفته است [۸]. بر این اساس به مطالعات دقیقی در ارتباط با تأثیر راهبردهای مدیریت منابع بر یادگیری زبان انگلیسی نیاز است. از این رو پژوهش حاضر سعی دارد تا تأثیر این چنین راهبردها را که طبق نظر پینتریچ و همکاران (۱۹۹۱) شامل مدیریت زمان و مکان مطالعه، تنظیم تلاش، یادگیری مشارکتی و کمک جستن می‌شوند، بر یادگیری زبان انگلیسی به عنوان یک زبان خارجه بررسی نماید [۱] از این میان، بررسی تأثیر راهبردهای مدیریت زمان و تنظیم تلاش بر یادگیری زبان انگلیسی هدف پژوهش حاضر است.

## ۲- روش تحقیق

پژوهش حاضر سعی در بررسی تأثیر راهبردهای مدیریت زمان و تنظیم تلاش بر یادگیری زبان انگلیسی به عنوان یک زبان خارجه دارد و می‌بایست به سؤال زیر پاسخ گوید: آیا راهبردهای خودتنظیمی مدیریت زمان و تنظیم تلاش بر یادگیری زبان انگلیسی به عنوان یک زبان خارجه تأثیر دارند؟

### ۲-۱- آزمودنی‌ها

شرکت کنندگان در این پژوهش شامل دو کلاس از دانش‌آموزان سال دوم راهنمایی یکی از مدارس پسرانه‌ی شهر رباط کریم بود که با روش نمونه‌گیری در دسترس انتخاب شدند. جمعیت هر کلاس ۳۲ نفر و رده‌ی سنی آنها بین ۱۲ تا ۱۳ سال بود. اغلب آنها از لحاظ اقتصادی- اجتماعی جزو طبقات پایین اجتماع و از خانواده‌های مهاجر بودند. این دو کلاس به طور تصادفی به گروه‌های گواه و آزمایش تقسیم شدند.

### ۲-۲- ابزار پژوهش

به منظور سنجش و اندازه‌گیری میزان مهارت‌های مدیریت منابع زبان‌آموزان از پرسش‌نامه خودتنظیمی مدیریت منابع استفاده شد. این پرسش‌نامه که در واقع بخشی از

از جمله ویژگی‌های زبان‌آموزان موفق در امر یادگیری زبان انگلیسی استفاده از راهبردهای یادگیری است. این راهبردها به فرد کمک می‌کند تا فرایند یادگیری خود را تسهیل و تسریع نماید، اثربخشی و قابلیت انتقال یادگیری به موقعیت‌های دیگر را افزایش دهد و یادگیری خود را مدیریت کند [۲]. نظریه پردازان، تقسیم‌بندی‌های مختلفی را برای راهبردهای یادگیری زبان‌های خارجه ارائه کرده‌اند. برای مثال، آکسفورد (۱۹۹۰) راهبردهای یادگیری زبان انگلیسی را به راهبردهای حافظه‌ای، شناختی، جبرانی، فراشناختی، عاطفی و اجتماعی تقسیم می‌کند. از سوی دیگر اومالی و همکارانش نیز این راهبردها را به فراشناختی، شناختی، و عاطفی- اجتماعی تقسیم‌بندی کرده‌اند [۳] چنین تفاوت‌هایی در تعریف و تقسیم‌بندی راهبردهای یادگیری زبان موجب شده تا افرادی نظیر گریفیس [۴] به یک حوزه‌ی وسیع‌تر از راهبردهای یادگیری به نام خود تنظیمی یادگیری روی آورند که طبق نظر زیمرمن عبارت است از یک فرایند فعال از افکار، هیجانات و رفتارهای خودزا که نیل به سوی اهداف خودگماشته دارند. بر این اساس، یادگیرندگان خودتنظیم کسانی هستند که از لحاظ انگیزشی، فراشناختی و رفتاری به طور فعال در فرایند یادگیری خود شرکت می‌کنند [۵].

نظریه پردازان شناختی اجتماعی دو عامل کلیدی در تعیین انگیزه‌ی فرد برای خودتنظیمی را خودکارآمدی و انتظار نتیجه دانسته و نتایج حاصل از آن‌ها را اهداف خودگماشته‌ی فرد در نظر می‌گیرند [۵]. در ارتباط با فرایندهای خود تنظیمی نیز به سه فرایند اصلی اشاره می‌کنند که عبارت از خویشتن نگری، قضاوت درباره‌ی خود و خوداندیشی است [۶] این سه فرایند به فرد کمک می‌کند تا عملکرد خود را با معیارها و استانداردهای از پیش تعیین شده مقایسه کند. از پیشرفت در مسیر اهداف آگاه شود و راهبردهای مناسب را به کار گیرد [۷] در نظریه شناختی اجتماعی همچنین به نقش عوامل محیطی در خودتنظیمی اشاره شده است، به طوری که این عوامل با عوامل شناختی و فردی نظیر خودکارآمدی در تعامل هستند [۵]

پینتریچ و همکاران [۱] با تکیه بر نظریه‌ی شناختی اجتماعی، راهبردهای یادگیری خودتنظیم را به سه گروه شناختی، فراشناختی و مدیریت منابع تقسیم می‌کنند.

راهبردهای مدیریت منابع را تکمیل نمودند. سپس هر دو گروه، بر اساس محتوای کتاب درسی زبان انگلیسی، تحت آموزش قرار گرفتند، با این تفاوت که گروه آزمایش، آموزش راهبردهای مدیریت زمان و تنظیم تلاش را نیز دریافت می‌کرد. جلسات درس زبان انگلیسی به صورت دو روز در هفته و هر جلسه به مدت ۷۰ دقیقه برگزار می‌شد. آموزش مدیریت زمان شامل برنامه‌ریزی هفتگی و روزانه، اختصاص دادن زمان کافی و مناسب برای مطالعه‌ی زبان و سازمان‌دهی و مدیریت زمان مطالعه و استراحت می‌شد و از سوی دیگر مدیریت تلاش در غالب هدف گذاری و راهبردهای خود تشویقی آموزش داده شد. از این‌رو یادگیرندگان با اهداف بلندمدت و کوتاه‌مدت و برنامه‌ریزی برای رسیدن به آنها، تشویق و تنبیه خود بر اساس عملکردشان آشنا می‌شدند. پس از سه ماه هر دو گروه گواه و آزمایش در پس آزمون زبان انگلیسی شرکت کردند، تا تفاوت عملکرد آنها تعیین شود. نمرات هر دو گروه با استفاده از نرم‌افزار SPSS ۱۹ و با روش تحلیل کوواریانس تحلیل و مقایسه شد.

### ۳- یافته‌های پژوهش

به منظور تحلیل داده‌ها به روش تحلیل کوواریانس، پلنت [۹] و نجاتی و اشرفی [۱۰] پیش فرض‌هایی را در نظر می‌گیرند که رعایت آن‌ها ضروری است. این پیش فرض‌ها عبارت از طبیعی بودن توزیع نمرات، همگونی واریانس، پایا بودن، اجرای همپراش قبل از شروع پژوهش، همبستگی متعارف همپراش‌ها با یکدیگر، همگونی شیب رگرسیون، و خطی بودن همبستگی متغیر همپراش و متغیر مستقل است. با اطمینان حاصل کردن از اینکه تمامی پیش فرض‌های روش تحلیل کوواریانس به درستی رعایت شده‌اند، تحلیل نهایی از نمرات هر دو گروه صورت گرفت و نتایج زیر به دست آمد.

سوال پژوهش: آیا راهبردهای خود تنظیمی مدیریت زمان و تنظیم تلاش بر یادگیری زبان انگلیسی به عنوان یک زبان خارجه تأثیر دارند؟

جدول ۱- عوامل بین گروه

تعداد	گروه	
۲۸	آزمایشی	۱
۲۸	گواه	۲

پرسش‌نامه‌ی خود تنظیمی یادگیری با نام پرسش‌نامه‌ی راهبردهای انگیزشی برای یادگیری پینتریچ و همکاران [۱] است، ۱۹ گویه را در برمی‌گیرد که مهارت زبان‌آموزان را در مدیریت زمان و مکان مطالعه، تنظیم تلاش، یادگیری مشارکتی و کمک جستن می‌سنجد. ابتدا پرسش‌نامه‌ی راهبردهای انگیزشی برای یادگیری توسط پژوهشگر به فارسی ترجمه شد و سپس یک کارشناس زبان انگلیسی آن را دوباره به انگلیسی ترجمه کرد. با بررسی این دو نسخه، روایی محتوای پرسش‌نامه توسط چهار متخصص آموزش زبان انگلیسی و یک متخصص علوم تربیتی بررسی و تأیید گشت. سپس پایایی آن بررسی و مقدار آلفای کرونباخ ۰/۹۵، به دست آمد که پایایی خوبی را نشان می‌دهد. آنگاه بخش مدیریت منابع این پرسش‌نامه به منظور سنجش میزان مهارت مدیریت منابع دانش‌آموزان در این مطالعه به کار گرفته شد. بدین منظور روایی این بخش از پرسش‌نامه نیز توسط متخصصان فوق بررسی و تأیید شد. همچنین پایایی آن نیز بررسی شد و مقدار آلفای کرونباخ ۰/۷۵، به دست آمد که پایایی نسبتاً خوبی را نشان می‌دهد. دو آزمون زبان انگلیسی نیز به عنوان پیش‌آزمون و پس‌آزمون و به منظور تعیین میزان موفقیت دانش‌آموزان در یادگیری زبان انگلیسی، بر اساس محتوای کتاب زبان انگلیسی سال دوم راهنمایی توسط پژوهشگر ساخته شد. هر یک از این آزمون‌ها، چهار بخش تلفظ، مکالمه، واژگان، و دستور زبان را شامل می‌شدند. روایی محتوای آزمون‌ها توسط سه متخصص آموزش زبان انگلیسی تأیید شد. پایایی هر دو آزمون نیز بررسی شد و مقدار آلفای کرونباخ برای هر یک به ترتیب ۰/۹۵ و ۰/۹۴، به دست آمد.

مطالعه‌ی حاضر یک پژوهش شبه‌آزمایشی است که به بررسی تأثیر راهبردهای مدیریت منابع بر یادگیری زبان انگلیسی می‌پردازد. متغیر مستقل، راهبردهای خود تنظیمی مدیریت منابع شامل مدیریت زمان و تنظیم تلاش و متغیر وابسته نیز میزان یادگیری زبان انگلیسی در دانش‌آموزان است.

### ۳-۲- روش اجرای پژوهش

این مطالعه طی نیمه‌ی دوم سال تحصیلی و به مدت سه ماه صورت گرفته است. در ابتدا هر دو گروه گواه و آزمایش در یک پیش‌آزمون زبان انگلیسی شرکت و نیز پرسش‌نامه

همچنین از آنجا که پیش‌آزمون و پس‌آزمون زبان انگلیسی، دو آزمون متفاوت بودند میانگین ناخالص و خالص برای هر دو گروه در زیر آورده شده است.

جدول ۴ میانگین‌های ناخالص و انحراف معیار را برای هر دو گروه آزمایشی و گواه نشان می‌دهد. میانگین ناخالص برای گروه آزمایش و گواه به ترتیب ۱۵/۸۰ و ۱۴/۸۶ است.

جدول ۴-آمار توصیفی متغیر وابسته: پس‌آزمون زبان انگلیسی

گروه	میانگین	انحراف معیار	تعداد
آزمایش	۱۵/۸۰۳۶	۶/۳۳۰۹۰	۲۸
گواه	۱۴/۸۶۶۱	۶/۳۱۹۶۱	۲۸
مجموع	۱۵/۳۳۴۸	۶/۲۸۵۳۱	۵۶

جدول ۵ نیز میانگین‌های خالص را برای هر دو گروه آزمایش و گواه پس از کنترل تأثیر پیش‌آزمون زبان انگلیسی نشان می‌دهد. میانگین‌های خالص برای گروه آزمایش و گواه طبق جدول به ترتیب ۱۵/۶۲ و ۱۵/۰۴ است.

جدول ۵-تفاوت تقریبی میانگین‌ها، متغیر وابسته: پس‌آزمون

#### زبان انگلیسی

گروه	میانگین	خطای معیار	
		فاصله اطمینان ۹۵ درصد	سطح بالا
آزمایش	۱۵/۶۲۹	۱۳/۹۳۴	۱۷/۳۲۴
گواه	۱۵/۰۴۱	۱۳/۳۴۶	۱۶/۷۲۶

یافته‌های این مطالعه هیچ تفاوت معناداری را بین گروه‌های گواه و آزمایش در نمرات پس‌آزمون زبان انگلیسی آنها نشان نداد. بدین معنی که راهبردهای تنظیم تلاش و مدیریت زمان تأثیری معنادار بر یادگیری زبان انگلیسی زبان‌آموزان در گروه آزمایش نداشته است. این یافته‌ها با مطالعات پیشین که راهبردهای یادگیری را مشخصه و ویژگی زبان‌آموزان موفق نشان می‌دهد، آندرسن [۱۱]، ایس [۱۲] و روبین [۱۴]، پراتونپ و شینونو [۱۵]، گرامی و مدنی [۱۶] مشکوه و شعبانی [۸] مطابق نیست.

همان گونه که در جدول شماره ۱ می‌توان دید، در هر یک از گروه‌های آزمایش و گواه، در انتها نتایج آزمون ۲۸ نفر مورد تحلیل قرار گرفت. از هر ۳۲ دانش‌آموز که در ابتدای مطالعه در گروه‌های آزمایش و گواه بودند، ۲۸ نفر روند پژوهش را تا انتها دنبال کردند و در پس‌آزمون زبان انگلیسی شرکت نمودند و از هر گروه ۴ دانش‌آموز به دلایل مختلف از مدرسه مزبور منتقل شدند.

جدول ۲-آزمون همگونی واریانس لوین، متغیر وابسته: پس‌آزمون زبان

#### انگلیسی

F	درجه آزادی ۱	درجه آزادی ۲	سطح معناداری
۱/۳۳۱	۱	۵۴	۰/۵۶۷

با توجه به جدول شماره ۲، مقدار F برابر با ۳۳۱/۳ است، که از معناداری آماری برخوردار نیست از این رو می‌توان گفت که پیش فرض مساوی بودن واریانس‌ها رعایت شده است. جدول شماره ۳ نتایج تحلیل داده‌ها شامل منبع تغییرات، مجموع مربعات نوع سوم، درجه آزادی، میانگین مربعات، مقدار F، سطح معناداری، و مجذور اتا نسبی را نشان می‌دهد.

همان گونه که جدول فوق نشان می‌دهد، مقدار F برای متغیر مستقل گروه برابر با ۰/۲۴ است، که از معناداری آماری در سطح ۰/۰۵ برخوردار نیست. بدین معنی که هیچ تفاوت معناداری بین نمرات گروه گواه و آزمایش در پس-آزمون زبان انگلیسی وجود نداشته است. با توجه به ستون مجذور اتا نسبی، متغیر مستقل گروه تنها ۵۰٪ درصد از واریانس در متغیر وابسته را توضیح می‌دهد. از سوی دیگر مقدار F برای پیش‌آزمون زبان انگلیسی ۵۵/۱۲ است، که از معناداری آماری برخوردار است و نیز ۵۱٪ درصد از واریانس در متغیر وابسته را توضیح می‌دهد. بر اساس این نتایج راهبردهای مدیریت منابع شامل تنظیم تلاش و مدیریت زمان تأثیری معنادار بر یادگیری زبان انگلیسی دانش‌آموزان گروه آزمایشی نداشته‌اند.

جدول ۳-آزمون تأثیرات بین آزمودنی‌ها، متغیر وابسته: پس‌آزمون زبان انگلیسی

منبع تغییرات	مجموع مربعات نوع سوم	درجه آزادی	میانگین مربعات	F	سطح معناداری	مجذور اتا نسبی
پیش‌آزمون زبان انگلیسی	۱۱۰/۱۴۲۵	۱	۱۱۰/۱۴۲۵	۵۵/۱۲	۰/۰۰۰	۰/۵۱۰
گروه	۴/۸۳۸	۱	۴/۸۳۸	۲۴۲	۰/۶۲۵	۰/۰۰۵
خطا	۱۰۵۹/۰۵۴	۵۳	۱۹/۹۸۲			
مجموع	۱۵۳۴۱/۵۶۳	۵۶				
مجموع تصحیح شده	۲۱۷۲/۷۸۵	۵۵				

انگلیسی سال دوم راهنمایی نیز می‌تواند دلیلی برای عملکرد ضعیف دانش‌آموزان در این درس باشد. طبق نظر دو تن از متخصصان و دبیران با تجربه‌ی آموزش زبان انگلیسی طی یک مصاحبه، قواعد و نکات دستوری این کتاب خصوصاً در بخش دوم متناسب با مرحله‌ی رشد سنی و شناختی و نیز سطح زبان آموزی دانش‌آموزان این رده نیست و خود موجب افت در نمرات درس زبان انگلیسی خصوصاً در نیمه‌ی دوم سال تحصیلی می‌شود. از آن جا که آموزش زبان انگلیسی در این پژوهش بر اساس محتوای کتاب درسی مزبور صورت گرفته و نیز به دلیل اجرای پژوهش در نیمه دوم سال تحصیلی، آموزش زبان بیشتر بر محتوای نیمه‌ی دوم کتاب تمرکز داشته، از این رو ممکن است که مباحث و نکات دشوار کتاب نه تنها مانع از بهبود عملکرد دانش‌آموزان گروه آزمایش شده باشد، بلکه افت عملکرد را در هر دو گروه آزمایش و گواه در پی داشته است. همچنین در نیمه دوم از سال تحصیلی، تعطیلات سال جدید، حال و هوای ایام قبل از تعطیلات، تغییرات آب و هوایی در فصول، و نیز جو حاکم بر مدرسه در روزهای قبل از تعطیلات آخر سال همگی می‌توانند بر عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان تأثیر منفی داشته باشند. همان طور که گفته شد، این پژوهش در نیمه‌ی دوم سال تحصیلی انجام گرفت و در نتیجه تمامی عواملی که در ارتباط با این نیمه از سال تحصیلی می‌توانند بر عملکرد دانش‌آموزان اثر داشته باشد، ممکن است که در نتایج پژوهش حاضر دخیل باشند. به همین روی می‌توان افت عملکرد دانش‌آموزان در هر دو گروه و عدم تفاوت بین آن‌ها را به چنین شرایطی نسبت داد.

یکی دیگر از مسایل بسیار مهم در یادگیری و سپس به کار بستن راهبردهای خود تنظیمی، طول مدت زمانی است که فرد، تحت آموزش این مهارت‌ها قرار می‌گیرد. طبق نظر کرون آموزش راهبردهایی از قبیل مدیریت زمان و یا تنظیم تلاش و آماده ساختن فراگیران به منظور به کارگیری این مهارت‌ها دوره‌های طولانی مدتی را نیاز دارد [۳۴] و حتی از دیدگاه پک (۱۹۷۸) شاید لازم باشد که بنیان چنین مهارت‌هایی از همان سال‌های نخستین زندگی فرد و در خانواده ایجاد شود [۳۵] از این رو ممکن است که دانش‌آموزان گروه آزمایش طی این مدت سه ماهه‌ی

یافته‌های این مطالعه همچنین با مطالعاتی که رابطه‌ی مثبت و معناداری را بین یادگیری زبان و استفاده از استراتژی‌های یادگیری سو [۱۷]، گریفیس [۱۸]، وارتن [۱۹]، پیکوک و هو [۲۰]، اکبری و طالبی‌نژاد [۲۱] راهبردهای خود تنظیمی و موفقیت تحصیلی (نوتا و همکاران [۲۲]، بمیناتی [۲۳]، استینمایر و همکاران [۲۴]، هنگ و همکاران [۲۵]، نامدارپور [۲۶]، خادمی و نوشادی [۲۷] و نیز راهبردهای مدیریت منابع و عملکرد تحصیلی ریکس و دان [۲۸]، شوئینگر و همکاران [۲۹ و ۳۰]، کریدی و فیلیپس [۳۱]، چن [۳۲]، نوتا و همکاران [۲۲] پوته و ابراهیم [۳۳] نشان داده‌اند، همسو نیست. با این وجود باید در نظر داشت که این مطالعات همگی دارای طرح تحقیق غیر آزمایشی (همبستگی، کیفی، ...) است، که این خود می‌تواند دلیلی برای متفاوت بودن نتایج و یافته‌های این پژوهش‌ها با پژوهش حاضر باشد.

علاوه بر این، نقش احتمالی برخی عوامل در نتایج این مطالعه و موفقیت تحصیلی و یادگیری زبان انگلیسی دانش‌آموزان را نمی‌بایست از نظر دور داشت. این عوامل شامل شرایط حاکم بر محیط مدرسه، محتوای کتاب درسی زبان انگلیسی، زمان اجرای پژوهش، طول مدت آموزش، وضعیت اقتصادی-اجتماعی دانش‌آموزان، انگیزه، هویت دانش‌آموزان و عناصر فرهنگی و بومی فرایند خود تنظیمی است، که همگی می‌توانند در نتایج پژوهش حاضر و نیز عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان نقش داشته باشند. اولین عامل تأثیر گذار را می‌توان شرایط مدرسه دانست. بنا به گفته‌ی معلمانی که تجربه‌ی چند سال تدریس در مدرسه‌ی مزبور را داشته‌اند، دانش‌آموزان این مدرسه معمولاً یک روند نزولی را در عملکرد تحصیلی و رفتاری خود طی سال تحصیلی و به ویژه نیم‌سال دوم تجربه می‌کنند. کیفیت پایین مدیریت مدرسه و عدم توجه کافی به عملکرد تحصیلی و رفتاری دانش‌آموزان از سوی مسئولان مدرسه موجب شد تا غالب دانش‌آموزان این مدرسه دچار افت در عملکرد شوند. از این رو عدم بهبود نمرات زبان انگلیسی دانش‌آموزان گروه آزمایشی همانند گروه گواه می‌تواند بیشتر متأثر از شرایط مدرسه باشد و نه آموزش راهبردهای یادگیری که این مسأله خود نقش دیگر مسئولان آموزشی در مدارس را برجسته می‌سازد. همچنین کتاب زبان

نکنه‌ی مهم دیگر اینکه خودتنظیمی یادگیری فرایندی است که از هویت افراد نشأت می‌گیرد [۳۹] و در نتیجه هرگونه اشکال در هویت می‌تواند به اشکال در یادگیری و مدیریت یادگیری و نهایتاً عملکرد تحصیلی ضعیف منجر شود. توجه به این مسأله در نظام آموزشی کشور ما به طور خاص از اهمیت زیادی برخوردار است، چرا که پژوهش‌ها نشان داده‌اند مدارس ایران در ارتقا و شکل دهی هویت دانش‌آموزان نقش چندان مؤثری نداشته‌اند و در نتیجه هویت دانش‌آموزان بیشتر تحت تأثیر عواملی از جمله جامعه، رسانه‌های جمعی، یا بازی‌های رایانه‌ای است [۴۰]. دانش‌آموزان مورد مطالعه در این پژوهش نیز از قاعده‌ی فوق مستثنی نیست و تحت تأثیر هویت‌های غیر تحصیلی، تلاش‌های خود را اغلب به سمت و سوی اهداف غیر تحصیلی و غالباً جامعه ستیز جهت می‌دهند. دانش‌آموزان چه در گروه گواه و چه در گروه آزمایش اغلب از هویت‌های تحصیلی پایدار و در نتیجه انگیزه‌های تحصیلی لازم برخوردار نبودند و شاید به همین خاطر است که روندی نزولی را در عملکرد خود در یادگیری درس زبان انگلیسی تجربه کردند.

نکنه‌ی آخر در این باره بحث بر سر ویژگی‌های فرهنگی و بومی فرایندهای خودتنظیمی است. طبق نظر مکلرنی، باورها و ارزش‌های فرهنگی و نیز هویت‌های فرهنگی افراد بر یادگیری، انگیزش، و خود تنظیمی آنها تأثیر دارند. از این رو خودتنظیمی ممکن است تعاریف مختلفی در فرهنگ‌های مختلف داشته باشد و دیدگاه‌های متفاوتی نیز نسبت به آن وجود داشته باشد [۴۱] ممکن است آنچه به عنوان راهبردهای خودتنظیمی در یک چارچوب غربی در این پژوهش مورد مطالعه قرار گرفته‌اند متناسب با الگوها و ارزش‌های فرهنگی بومی نبوده و در نتیجه نقشی اثر گذار بر یادگیری و موفقیت دانش‌آموزان در درس زبان انگلیسی نداشته است.

#### ۴- نتیجه‌گیری

مطالعه‌ی حاضر به بررسی تأثیر راهبردهای خود تنظیمی مدیریت منابع شامل مدیریت زمان و تنظیم تلاش بر یادگیری زبان انگلیسی به عنوان یک زبان خارجه پرداخته است. نتایج تحلیل‌هایی که از نمرات پس‌آزمون گروه‌های

پژوهش حاضر، از فرصت کافی و لازم برای به دست آوردن مهارت‌های مدیریت تلاش و زمان برخوردار نبوده‌اند چه رسد به اینکه این مهارت‌ها و راهبردها را در امر یادگیری درس زبان انگلیسی به کار بسته باشند. در این صورت طبیعی است که نتایج عملکرد آن‌ها تفاوت چندانی با گروه گواه نداشته باشد.

از دیگر عوامل تأثیر گذار در این زمینه می‌توان به وضعیت اجتماعی اقتصادی دانش‌آموزان اشاره کرد. صاحب نظران و پژوهشگران متعددی همچون بندورا [۳۶]، تاج و اسکریمر [۳۷]، زیمرمن [۳۸] و پک [۳۵] همگی وضعیت اجتماعی اقتصادی افراد را از جمله مهم‌ترین عوامل تأثیر گذار بر موفقیت تحصیلی به حساب می‌آورند. همان طور که قبلاً ذکر شد، دانش‌آموزان در مدرسه‌ی مورد مطالعه اغلب از طبقات پایین جامعه بودند و از پیش زمینه‌ی اقتصادی اجتماعی مناسبی نیز برخوردار نبودند. عملکرد دانش‌آموزان گروه آزمایش و گروه گواه همانند دیگر دانش‌آموزان مدرسه می‌تواند تابع چنین شرایطی بوده باشد که خود می‌تواند دلیلی برای افت نمرات هر دو گروه در نمرات پس‌آزمون درس زبان انگلیسی به حساب آید.

انگیزه نیز از جمله عواملی است که نقشی بسیار مهم را در امر یادگیری زبان انگلیسی و نیز مهارت‌های خودتنظیمی ایفا می‌کند و عدم برخورداری از انگیزه کافی می‌تواند دلیلی برای افت تحصیلی دانش‌آموزان به شمار رود. بنا به گفته‌ی افرادی نظیر زیمرمن [۳۸]، انگیزه خود به عواملی بستگی دارد که از جمله‌ی مهم‌ترین آن‌ها می‌توان به باورهای خودکارآمدی اشاره کرد. اگر فرد به توانایی خود در رسیدن به اهدافش باور نداشته باشد ممکن است، که از انگیزه‌ی لازم برخوردار نبوده و در نتیجه تلاش کافی در جهت نیل به اهداف خود نیز نداشته باشد. این مسأله در مورد دانش‌آموزان مورد مطالعه در این پژوهش نیز صادق است، چرا که اغلب آن‌ها از انگیزه‌ی کافی و نیز باورهای مثبت خودکارآمدی برخوردار نبودند و تمایل زیادی نیز به کسب مهارت‌های خودتنظیمی و یا محتوای درس زبان انگلیسی نشان نمی‌دادند. از این رو نتایج حاصل و مشابه که نشان از عدم بهبود عملکرد در هر دو گروه آزمایش و گواه دارند را می‌توان به این مسأله نسبت داد.

آنچه که در پایان و در ارتباط با نتایج این مطالعه لازم به یادآوری است، این است که طبق نظر کارل راجرز رویکردهای دانش‌آموز محور ممکن است هیچ تفاوتی با رویکردهای معلم‌محور در بهبود یادگیری دانش‌آموزان از محتوای درس نداشته باشد، اما این رویکردها قادرند که خلاقیت، حس مسئولیت‌پذیری، سازگاری، خودانگیزی و عشق به یادگیری را در دانش‌آموزان ارتقا دهند [۴۲]. از این‌رو معلمان و مربیان می‌بایست تلاش خود را در جهت استفاده‌ی هر چه بیشتر از رویکردهای دانش‌آموز محور و ارتقاء مهارت‌های خودتنظیمی در دانش‌آموزان به کار بندند، به‌ویژه در حوزه‌ی آموزش زبان انگلیسی که مشارکت فعال زبان‌آموز در امر یادگیری و پذیرفتن بار مسئولیت یادگیری، خود یک رکن اساسی قلمداد می‌شود.

### مراجع

- [1] Pintrich, P. R., Smith, D. A. F., Garcia, T., & McKeachie, W. J. (1991). A Manual for the Use of the Motivated Strategies for Learning Questionnaire (MSLQ). NCRIPAL
- [2] Oxford, R. L. (1990). Direct Strategies for Dealing with Language. In Oxford, R. L. Language Learning Strategies: What Every Teacher Should Know (pp. 37- 56). NEWBURY HOUSE PUBLISHERS.
- [3] O'Malley, J. M., Chamot, A. U., Stewner-Manzanares, G., Russo, R., & Kupper, L. (1985). Learning strategy applications with students of English as a second language. TESOL Quarterly, 19 (3), 557- 584.
- [4] Griffiths, C. (2008). Strategies and good language learners. In Griffiths, C. Lessons from Good Language Learners (pp. 83- 98). Cambridge University Press.
- [5] Zimmerman, B. J. (2001). Theories of Self-Regulated Learning and Academic Achievement: An Overview and Analysis. In Zimmerman, B. J., & Schunk, D. H. Self-Regulated Learning and Academic Achievement (pp. 1-37). Lawrence Erlbaum Associates
- [6] Zimmerman, B. J., & Schunk, D. H. (2003). Albert Bandura: The Scholar and His Contributions to Educational Psychology. In Zimmerman, B. J., & Schunk, D. H. Educational Psychology: A Century of Contributions (pp. 431- 458). Lawrence Erlbaum Associates, Inc.

آزمایش و گواه به دست آمد، هیچ تفاوت معناداری را بین دو گروه نشان نداد. طبق این نتایج، راهبردهای مدیریت زمان و تنظیم تلاش تأثیری معنادار بر یادگیری زبان انگلیسی دانش‌آموزان گروه آزمایش در این پژوهش نداشته است. با این حال، استناد به تنها همین یک مطالعه به منظور تعمیم یافته‌های آن دشوار بود و نیاز به پژوهش‌های بیشتری در این زمینه است. پژوهش‌هایی که نقش عوامل مختلف را بر یادگیری زبان انگلیسی و راهبردهای خود تنظیمی و به کارگیری آن‌ها بررسی می‌کند، برای مثال می‌بایست در مورد نگرش زبان‌آموزان به راهبردهایی از قبیل مدیریت زمان یا تلاش مطالعاتی انجام داد چرا که باورها و نگرش‌های فرد به کارآمد بودن راهبردها نقشی اساسی در انگیزه‌ی وی برای به کارگیری این گونه راهبردها دارد. همچنین می‌بایست آموزش‌های خودتنظیمی را در بازه‌های زمانی مختلف بین گروه‌های مختلف مقایسه نمود تا به تأثیرات احتمالی طول مدت آموزش بر فراگیری این مهارت پی برد. از سوی دیگر به منظور اطمینان یافتن از نقش عوامل اجتماعی و اقتصادی در نتایج پژوهش حاضر و یا به طور کلی در امر موفقیت تحصیلی، نیاز است تا پژوهش‌های مشابهی نیز در بین دانش‌آموزانی که از شرایط اجتماعی اقتصادی مطلوب‌تری برخوردار هستند، صورت گیرد تا مشخص شود که آیا این گونه مسائل در حقیقت تأثیری چشمگیر بر عملکرد تحصیلی افراد دارد؟ علاوه بر این، بررسی نقش ساخت‌های عاطفی از جمله انگیزه، خودکارآمدی و هویت را در یادگیری و به کارستن راهبردهای خودتنظیمی نباید از نظر دور داشت چرا که همان‌طور که قبلاً نیز گفته شد این گونه عوامل نقشی اساسی در گرایش افراد به استفاده از راهبردهای خودتنظیمی دارند، ازین رو پژوهش در مورد نقش چنین عواملی را می‌بایست در نظام‌های آموزشی مورد توجه جدی‌تر قرار داد. نکته‌ی آخر این‌که خودتنظیمی ممکن است، در فرهنگ‌های مختلف تعاریف متفاوتی داشته باشد که خود نیاز به مطالعه‌ی عوامل و عناصر فرهنگی و بومی آن را برجسته می‌سازد. به همین خاطر لازم است تا بررسی‌های دقیقی در این باره صورت گیرد و نقش این گونه عوامل را در نتایج پژوهش‌هایی از قبیل پژوهش حاضر روشن نماید.

- [7] Schunk, D. H., & Ertmer, P. A. (2000). Self-Regulation and Academic Learning: Self-Efficacy Enhancing Interventions. In Boekaerts, M., Pintrich, P. R., & Zeidner, M. Handbook of Self-Regulation (pp. 631- 649). Academic Press.
- [8] Meshkat, M. & Shaabani, M. (2013). The Effect of Self-Regulatory Resource Management Strategies on Learning English as a Foreign Language. Unpublished MA dissertation. Shahid Rajaei Teacher Training University.
- [9] Pallant, J. (2007). SPSS Survival Manual: A Step by Step Guide to Data Analysis Using SPSS for Windows. Open University Press.
- [10] Nejati, R. Ashrafi, H.R. (1390/2011). Amare Karbordi be Zabane Sade (Statistics Made Simple). Shahid Rajaei Teacher Training University Publication.
- [11] Anderson, N. J. (2008). Metacognition and good language learners. In Griffiths, C. Lessons from Good Language Learners (pp. 99- 109). Cambridge University Press.
- [12] Ellis, R. (1994). The Study of Second Language Acquisition. Oxford: Oxford University Press.
- [13] Ellis, R. (2004). Individual Differences in Second Language Learning. In Davies, A., Elder, C. The Handbook of Applied Linguistics (pp. 525- 551). Blackwell Publishing Ltd.
- [14] Rubin, J. (1975). What the 'good language learner' can teach us. TESOL Quarterly, 9 (1), 41- 51.
- [15] Pratontep, C., & Chinwonno, A. (2008). Self-Regulated Learning by Thai University Students in an EFL Extensive Reading Program. MANVSYA Journal of Humanities, 11. 2, 104-124.
- [16] Gerami, M. H., & Madani, S. (2011). Language learning strategies used by successful and unsuccessful Iranian EFL students. Procedia Social and Behavioral Sciences, 29, 1567- 1576.
- [17] Su, M. M. (2005). A study of EFL technological and vocational college students' language learning strategies and their self-perceived English proficiency. Electronic Journal of Foreign Language Teaching, 2, 44-56.
- [18] Griffiths, C. (2003). Patterns of language learning strategy use. System, 31, 367- 383.
- [19] Wharton, G. (2000). Language learning strategy use of bilingual foreign language learners in Singapore. Language Learning, 50, 203- 243.
- [20] Peacock, M., & Ho, B. (2003). Students language learning strategies across eight disciplines. International Journal of Applied Linguistics, 13, 179- 200.
- [21] Akbari, R. , & Talebinezhad, M. R. (2003). The relationship between the use of language learning strategies by Iranian learners of English, their foreign language proficiency, and the learners' IQ scores. IJAL, 6, 1- 20.
- [22] Nota, L., Soresi, S., & Zimmerman, B. J. (2004). self-regulation and academic achievement and resilience: A longitudinal study. International Journal of Educational Research, 41, 198-215.
- [23] Bembenutty, H. (2007). Self-Regulation of Learning and Academic Delay of Gratification among Korean College Students.
- [24] Steinmayer, R., Ziegler, M., & Trauble, B. (2010). Do intelligence and sustained attention interact in predicting academic achievement? Learning and Individual Differences, 20, 14-18.
- [25] Hong, E., Peng, Y., & Rowell, L. L. (2009). Homework self-regulation : Grade, gender, and achievement-level differences. Learning and Individual Differences, 19, 269-276.
- [26] Namdarpoor, F. (1378/2008). Barresi Ertebate Beine Khod Tanzimi Yadgiri va Maharathaye Tahsili va Movafaghiate Tahsili dar beine Daneshjooyane Daneshgahe Azade Eslami Khomeini Shahr (Investigating the Relationship between Self-Regulated Learning and Academic Skills and Academic Achievement among Khomeini Shahr Islamic Azad Universitu Students). Faslnameye Andishehayeh Taze dar Oloome Tarbiati (Journal of New Ideas in Educational Sciences). 4, 1.
- [27] Khademi, M. Noshadi, N. (1385/2006). Barresi Ertebate Beine Jahatgirie Hadaf va Khod Tanzimi Yadgiri va Movafaghiate Tahsili dar Beine Daneshamoozane Pishdaneshgahi Shahre Shiraz ( Investigating the Relationship between Goal Orientation and Self-Regulated Learning and Academic Achievement among Preuniversity Students in Shiraz). Shiraz University Journal of Social and Human Sciences, 25, 4.
- [28] Rakes, G. C., Dunn, K. E. (2010). The Impact of Online Graduate Students' Motivation and Self-Regulation on Academic Procrastination. Journal of Interactive Online Learning, 9, 78-93.
- [29] Schwinger, M., Steinmayer, R., & Spinath, B. (2009). How do motivational regulation strategies affect achievement: Mediated by effort management and moderated by intelligence. Learning and Individual Differences, 19, 621-627.



- [30] Schwinger, M., Steinmayer, R., & Spinath, B. (2012). Not all roads lead to Rome \_ Comparing different Types of motivational regulation profiles. *Learning and Individual Differences*, 22, 269-279
- [31] Crede", M., & Phillips, L. A. (2010). A meta-analytic review of the motivated strategies for Learning Questionnaire. *Learning and Individual Differences*, 21, 337-346.
- [32] Chen, C. S. (2010). Self-Regulated Learning Strategies and Achievement in an Introduction to Information Systems Course. *Information Technology, Learning, and Performance Journal*, 20, 11-25.
- [33] Puteh, M., & Ibrahim, M. (2010). The Usage of Self-Regulated learning Strategies among From Four Students in the Mathematical Problem-Solving Context: A Case Study. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 8, 446-452.
- [34] Corno, L. (2001). Volitional Aspects of Self-Regulated Learning. In Zimmerman, B. J., & Schunk, D. H. *Self-Regulated Learning and Academic Achievement* (pp. 191-225). Lawrence Erlbaum Associates.
- [35] Peck, M. S. (1978). *The Road Less Traveled: A New Psychology of Love, Traditional Values and Spiritual Growth*. Touchstone.
- [36] Bandura, A. B. (1995). Exercise of personal and collective efficacy in changing societies. In Bandura, A. B. *Self-Efficacy in Changing Societies* (pp. 1- 45). Cambridge University Press.
- [37] Tudge, J., Scrimsher, S. (2003). Lev. S. Vygotsky on Education: A Cultural-Historical, Interpersonal, and Individual Approach to Development. In Zimmerman, B. J., & Schunk, D. H. *Educational Psychology: A Century of Contributions* (pp. 207- 228). Lawrence Erlbaum Associates, Inc.
- [38] Zimmerman, B. J. (2000). Attaining Self-Regulation: A Social Cognitive Perspective. In Boekaerts, M., Pintrich, P. R., & Zeidner, M. *Handbook of Self-Regulation* (pp. 13- 39). Academic Press.
- [39] Paris, S. G., Byrnes, J. P., & Paris, A. H. (2001). Constructing Theories, Identities, and Action of Self-Regulated Learners. In Zimmerman, B. J., & Schunk, D. H. *Self-Regulated Learning and Academic Achievement* (pp. 253-287). Lawrence Erlbaum Associates.
- [40] Lotfabadi, H. ( 1383/2004). *Daneshamooze Nojavane Iran: Hoviat Yabi, Nezame Arzeshi, va Jahani Shodan (Iran Teenage Student Identity, Value System, and Globalization*. <http://lotfabadi.net>
- [41] McInerney, D. M. (2008). The Motivational Roles of Cultural Differences and Cultural Identity in Self-Regulated Learning. In Schunk, D.H., & Zimmerman, B. J. *Motivation and Self-Regulated Learning: Theory, Research, and Applications* (pp. 369-400). Lawrence Erlbaum Associates.
- [42] Rogers, C. (1390/1961). *Honare Ensan Shodan (On Becoming a Person)*. Translated by Mahin Milani. Noy Publication.

