

تأثیر راهبردهای فراشناختی بر پیشرفت تحصیلی

صابر شفیعی^۱، مجتبی جنتی^۲

^۱ آموزگار ابتدایی استان ایلام، کارشناسی ارشد برنامه ریزی درسی

^۲ آموزگار ابتدایی استان ایلام، کارشناسی علوم تربیتی

چکیده

مقاله حاضر از نوع مروری - کتابخانه است که با استفاده از نظرات اندیشمندان و صاحب‌نظران در این حوزه گردآوری و نگاشته شده است. هدف از نگارش این مقاله افزایش آگاهی و اطلاعات مربیان حوزه تعلیم و تربیت در ارتباط با بکارگیری راهبردهای فراشناختی برای افزایش پیشرفت تحصیلی است. نتیجه این مقاله نشان می‌دهد که راهبردهای فراشناختی باعث می‌شود که دانش‌آموزان خود را بهتر بشوند و پشتکار آنها در یادگیری بیشتر گشته و در نتیجه این مهارت‌های فراشناختی باعث افزایش پیشرفت تحصیلی می‌شوند و میزان یادگیری دانش‌آموزان بیشتر می‌شود.

واژه‌های کلیدی: فراشناخت، پیشرفت تحصیلی، دانش‌آموزان

مقدمه

ضرورت تعلیم و تربیت و درعین حال پیچیدگی و دشواری تعلیم و تربیت واقعی موضوعی است که همه ملل جهان کم و بیش از آن باخبرند. لذا هر ملتی با توجه به سابقه فرهنگی خود نظام خاصی را برای تحقق اهداف خویش پی ریزی کرده به این امید که شاید بتواند فرزندان خود را مطابق میل خود تربیت کند تا به تبع آن به بهبود زندگی مردم کمک شود. ولی به ندرت اتفاق می افتد که نظام مورد قبول هر کشوری، جواب گوی نیازهای فرزندان آن کشور برای همیشه باشد؛ و اگر به فرض اینکه نتایج حاصل آن نظام رضایتبخش بود دیری نپایید که به علت تحولات جهان، اعتبار خود را از دست داد (فرجاد، ۱۳۷۶).

بنابراین نظام هایی آموزشی همواره باید تلاش کنند تا خود را با تغییر و تحولات جدید در علوم و فنون و نیازهای عرصه زندگانی آدمی هماهنگ و ضمن پیش بینی این تغییرات رویکردها و الگوهای آموزشی مناسب را تدوین و ارائه دهند. هر نظام آموزش و پرورش هر چند متناسب با امکانات، محدودیت ها و طبیعت آدم های آن ملت طراحی شده باشد باید به طور مدام مورد ارزیابی و تجدیدنظر قرار گیرد تا بتواند جوابگوی نیازهای آن ملت قرار گیرد (مزروقی و صفری، ۱۳۸۸).

امروزه تقریباً تمام کسانی که طرفدار این گونه توسعه و اصلاحات هستند در همه جای دنیا از آموزش و پرورش شروع می کنند. وظیفه اصلی آموزش و پرورش تعلیم و تربیت است کانت معتقد است بنابراین ضرورت دارد که در «مسأله تعلیم و تربیت مهمترین و دشوارترین مسأله مبتلا به انسان است» بسیاری از ابعاد آموزش و پرورش به ویژه در نقش دانش آموز و فرایند یادگیری - یاددهی تغییراتی ایجاد شود. در عصر فناوری اطلاعات با وجود تعدد مشاغل و تخصصی شدن آنها، بعلاوه هجوم مشکلات ناشناخته و چاره اندیشی برای حل آنها، انسان را وادار به تغییرات بیشتر در خود برای کنار آمدن با این مشکلات کرد (آتش افروز، ۱۳۹۱). در این بین یادگیری موثر، میان بری برای سازگاری او با مشکلات پیچیده در نظر گرفته می شود. لذا آموزش و پرورش بیش از هر زمان دیگر نیازمند دگرگونی در روش های آموزشی است تا با روش های جدید نسلی سازنده خلاق، مستقل و خدا جو تربیت کند. منتقدان نظام آموزش و پرورش معتقدند که اگر محتوای کتاب های درسی با واقعیت های زندگی مطابقت کند، در آن صورت فرد می تواند ضمن یادگیری علوم متعدد مهارت های زندگی را فراگیرد و در واقع خودش را برای شرایطی که در پیش رو دارد آماده کند لذا این فرد نه تنها برای خود بلکه برای جامعه به نظر می رسد هر نظام آموزش و پرورش بتواند این - نیز منشأ اثر باشد (شریعتمداری، ۱۳۸۵).

مهم را در راستای اهداف خود قرار دهد در هر شرایطی جواب گوی نیازهای انسان می تواند باشد؛ بنابراین نظام های آموزش و پرورش تلاش کرده اند در راستای این اهداف، ارزیابی عملکرد تحصیلی دانش آموزان را مد نظر قرار داده تا بفهمند یادگیرنده تا چه اندازه از پس تکالیف درسی خود برمی آید و به دنبال آن از ظرفیت و استعداد هر فرد را به نفع جامعه استفاده کنند. از این رو پیشرفت تحصیلی دانش آموزان و بررسی عوامل موثر در آن موضوع مهمی است که بخش عمده های از پژوهش های علوم تربیتی را به خود اختصاص داده است. برنامه درسی، خانواده، مدرسه، هوش، محتوای درس، شیوه های تدریس و ویژگی های معلم نقش مهمی در پیشرفت تحصیلی دارد (امینی، ۱۳۸۲).

شناخت متغیرهای موثر بر عملکرد تحصیلی به پیش بینی بهتر این متغیر در مدرسه می انجامد. شناسایی این متغیرهای از یک سو پیشگیری از پیامدهای شکست در مدرسه و ایجاد محیطی خوشایند برای یادگیری را فراهم می نماید از سوی دیگر می تواند در دستیابی به روش های مناسب آموزش کمک کند. باورهای خودکارآمدی نیز از این رو که تأثیر خود را با کوشش و پافشاری در انجام تکالیف، به کارگیری راهبردهای شناختی و فراشناختی، خود ساماندهی، پایداری در رویارویی با دشواری

ها، گزینش رشته و شغل و مانند اینها کارگر می سازد متغیری موثر بر کارکرد تحصیلی شمرده می شود (شونک، ۱۹۹۶، نقل از کریم زاده، ۱۳۸۵).

بیان مسئله

عدم آگاهی به روشهای تعلیم و تربیت موجب زیان های فراوانی خواهد شد و شاید آنچه که صاحب نظران تعلیم و تربیت مهم می دانند و انجام می دهند خطرناک تر از چیزهایی باشد که نمی دانند و انجام نمی دهند. با توجه به اینکه آموزش و پرورش در همه جای دنیا به مسأله مهم تعلیم و تربیت می پردازد، این مهم است که آموزش و پرورش خود یک نظام، کارآمد و منسجم باشد. این در حالی است که این نظام به آنچه که تعلیم و تربیت نیست، می پردازد؛ و خود یک نظام معیوب است. در مدارس این نظام اندیشه ها را آموزش می دهیم ولی اندیشیدن را نه. یادگیری مطالب بی محتوا و فاقد ارزش را آموزش می دهیم ولی یادگیری یادگرفتن را نه. دانش آموزان در این نظام نمره خوب می گیرد ولی احساس ارزش و خودباوری ندارد (کریمی، ۱۳۸۱). در این نظام انسان ها بر اساس میزان نمره های که می گیرند ارزیابی می شوند. مدرسه در این نظام کودکان بانگیزه درونی، کنجکاو و خودانگیخته تحویل می گیرد ولی انسان هایی ناکارآمد و فاقد انگیزه به جامعه تحویل می دهد و خلاصه کلام این است که مدرسه در این نظام مسلمان می گیرد ولی نامسلمان تحویل می دهد.

با این توصیفات نظام آموزش و پرورش در هر جای جهان نتوانست پاسخگوی نیاز انسان باشد هر چند از ملتی به ملت دیگر فرق کرده است. این نظام و در تعلیم و تربیت بشر، خود مرتکب اشتباهاتی شده و حاضر نیستند بهای اشتباهات خود را بپردازند و آن به این علت که از یک طرف انسان موجودی فوق العاده پویا و ناشناخته است و از طرف دیگر محتوای نظامهای آموزش و پرورش در همه جای دنیا لزوماً یک نظام ارزشی است و با محتوای زندگی بشر بیگانه است؛ لذا اینگونه نظام ها صرفاً انسان را به خاطر تحقق اهداف خویش می خواهند، نه به خاطر خویش.

مدرسه فقط تأمین کننده تعداد ظاهری نیروی انسانی جامعه نیست؛ بلکه تأمین کننده نیروی انسانی کیفی جامعه است. شادی و نشاط حق همه ما از جمله دانش آموزان است. یکی از مطالباتی که بشر از محیط دارد همین نشاط است. عواملی که می تواند این حق را برای رشد بهینه و کیفی محصولات آموزش و پرورش در مدرسه محقق کند مهارت هایی رفتاری هستند که در محیط مدرسه آموخته می شوند (حسین نژاد، ۱۳۸۶). این در حالی است که مدارس فقط بر محفوظات علمی تکیه کرده اند. مدارس کشور ما خیلی خشک و بی روح و در س های ما کسل کننده است، بدیهی است محیطی که چنین ویژگی هایی را داشته باشد بروز خلاقیت جنبه تصادفی پیدا خواهد کرد و نمی تواند شاخصی برای موفقیت مدارس در نظر گرفته شود.

اینجا قصد دارم اینجا حلقه را تنگتر کنم و کمی به نقد آموزش و پرورش در ایران بپردازم. در مدارس ترنناک که بعضاً کشورهای پیشرفته دنیا چنین مدارسی را اداره می کنند و بعضی ملت ها نیز آن را تجربه، بر اساس اصول روانشناسی انسانگرا و شناختی اداره می شوند هم دانش آموز در مدرسه احساس خوبی دارد و هم معلم از آموزش چنین دانش آموزی لذت میبرد. دانش آموز برای رفتن به مدرسه بی تاب است و معلم نیز برای آموزش دادن به این دانش آموز نیز انگیزه دارد؛ یعنی یاد دهنده هدف دارد و می خواهد یادگیرنده تغییر کند (کریمی، ۱۳۷۵). این در حالی است که در کشور ما کلاس ها در تمام سطوح از

دانشگاه گرفته تا پیش دبستانی بر اساس روانشناسی رفتاری که روشی سنتی و ناکارآمد است اداره می شوند در این مدارس یادگیرنده زمانی که از مدرسه مرخص می شود خوشحال است و از مدرسه و فضای مدرسه متنفر است. اینکه در این فضا چه بر سر این دانش آموز می آید باید بیشتر در نظر گرفته شود.

باید در نظر گرفته شود که چرا بچه ای که برای رفتن به پیش دبستانی این قدر بی تاب می کند، وقتی از آنجا به خانه برمی گردد، برای حال هوای مدرسه و بچه ها دلتنگ می شود هر چه بزرگتر می شود و به کلاس بالاتر می رود بی انگیزه تر می شود؟ به نظر می رسد تحقیقات بیشتری باید در حال هوای مدرسه متمرکز شود تا شاید نتیجه این تحقیقات ما را به سمت و سویی سوق دهد که روزی در ایران مدارس تربناک داشته باشیم مدرسی که دانش آموزان کشور ما برای رفتن به محیط آن مدرسه بی تاب می کنند.

مدرسی که بر اساس دیدگاه های رفتاری اداره می شوند همه چیز متوجه بیرون است. فارغ از اینکه رییس این دیدگاه نتیجه گیری کرد که تمام عقاید - تغییر از درون اتفاق می افتد (واتسون، ۱۹۵۰). مربوط به شعور، بیمع نی است؛ و بشر نوعی ماشین پیچیده است که به هر محرک خاصی پاسخ مشخصی می دهد (منگال، ۱۹۴۰، نقل از کاظمی، ۱۳۸۸). بر اساس این دیدگاه دانش آموزان مانند جامعه زنبورداران دسته دسته در پیرامون اجبارها و القاهای آموزشی خیمه زده و با اقتباس از دیگران خود را فراموش می کنند. بدیهی است که محصول این مدارس دچار محو فردیت، سردرگمی و عقیم شدن ذهن است (کریمی، ۱۳۸۱).

اهمیت و ضرورت تحقیق

یکی از نظام های موثر و مهم در جهان امروز نظام آموزش و پرورش هر کشور می باشد، نظامی که موضوع اسراری و محور اصلی آن «انسان و تعلیم و تربیت وی» است. در این نهاد گسترده و عظیم امروزه میلیون ها کودک، نوجوان و حتی بزرگ سال بهترین زمان حیات خود را در فضای مدارس و دانشگاه ها به یادگیری و یاددهی می گذرانند. پس از جنگ جهانی دوم تعلیم و تربیت از جهت مخارج کلی عظیم ترین فعالیت جهانی شده است. بودجه تعلیم و تربیت در سطح هزینه های عمومی جهانی رقم دوم را تشکیل می دهد و درست بعد از بودجه نظامی قرار دارد (صفوی، ۱۳۸۸).

از آنجایی که کار خطیر تعلیم و تربیت هر روز همچنان پیچیده تر می شود و به هیچ وجه با گذشته قابل مقایسه نیست. تعلیم و تربیت اکنون جزء ساسی هر کوششی است که به منظور رشد اجتماع و پیشرفت بشر به عم می آید و مقام مهم و روزافزونی در تنظیم سیاست های ملی و بین المللی احراز می کند.

همین طور یکی از اصلی ترین و مهم ترین ملاک های موفقیت تعلیم و تربیت در وصول به مقصود پیشرفت تحصیلی دانش آموزان است. کودک با پیشرفت تحصیلی مورد تأیید و پذیرش والدین، معلمان و همسالان قرار می گیرد، عزت نفس او افزایش می یابد و احساس کفایت و لیاقت می کند. در صورت شکست در امر تحصیل او در توانایی و کفایت خود شک می کند و در مقایسه با دانش آموزان موفق احساس حقارت و بی کفایتی می کند و از ادامه تحصیل و یادگیری بازمی ماند (توکلی، ۱۳۷۶). از این رو موفقیت تحصیلی نه تنها برای دانش آموز بلکه برای خانواده، نظام آموزش و پرورش و در نهایت برای جامعه امری مهم و حیاتی است و توجه به این امر لازم و ضروری است.

از آنجایی که شناسایی متغیرهای موثر بر کارکرد تحصیلی به پیش بینی بهتر این متغیرها در مدرسه می انجامد. شناسایی این متغیرها از یک سو پیشگیری از پیامدهای شکست در مدرسه و ایجاد محیطی خوشایند برای یادگیری را افزایش می دهد، از سوی دیگر در دستیابی به روش های آموزش مناسب به ما کمک می کنند (شونک، ۱۹۹۶). در همین راستا بسیاری از صاحب نظران از جمله جکوبسن بر این عقیده است که هر گونه اصلاح در نظام تربیتی مستلزم در نظر گرفتن یافته های پژوهشهای فراشناختی و استفاده از آنها در برنامه ریزی آموزشی است (رشیدی، ۱۳۹۰).

حال اگر دانش آموزی به راهبردهای شناختی و فراشناختی آگاه نباشد رفته رفته از خودکارآمدی وی کاسته شده و این عامل موجب شکست های پی در پی و احساس عدم کفایت و شایستگی در وی می گردد.

لذا دست اندر کاران آموزش و پرورش می توانند با در نظر گرفتن شیوه های آموزش و یادگیری و راهبردهای شناختی و فراشناختی هدف های قابل دسترس و موفقیت آمیزی طراحی کرده و از انحرافات احتمالی در برنامه ریزی های درازمدت خود بکاهند. در دهه گذشته علت تفاوت در پیشرفت های تحصیلی را تفاوت های فردی می دانستند اما در سال های اخیر با مطرح شدن دیدگاه های شناختی، دیگر تفاوت دانش آموزان به خاطر خصایص آنها نیست، بلکه در نحوه پردازش اطلاعات آنها است. لذا استفاده از آموزش مناسب مطرح گردید که هم بعد فرآیند ذهنی را در نظر می گیرد و هم به جنبه انگیزشی توجه دارد. (ابراهیمی قوام آبادی، ۱۳۷۷)

اگر دانش آموز بتواند فعالانه و با کنترل کافی تکالیف را انجام دهد، تجربه مثبت و خوشایندی نسبت به خود و توانمندی هایش پیدا خواهد کرد. این امر باعث تلاش بیشتر شده، اسنادهای تلاش و منبع کنترل درونی افزایش پیدا خواهد کرد؛ اما اگر راهبردهای موثر یا نحوه کاربرد آنها را نداند دچار احساس شکست شده، نسبت به تحصیل و آموزشگاه نگرش منفی پیدا میکند و پیامدهای عاطفی منفی به همراه خواهد داشت. بر این اساس، ضرورت آموزش های فراشناختی احساس می شود تا دانش آموزان هر چه بیشتر نسبت به آنچه برای یک یادگیرنده فعال لازم است آگاهی یافته و در عمل بتوانند بر فرآیند یادگیری خود نظارت داشته باشد و با دریافت تقویمی درونی در این زمینه، انگیزش لازم را برای ادامه آن به دست آور موفقیت بالاتری کسب نمایند (بهرامی و عباسیان، ۱۳۸۹).

پیشرفت تحصیلی

مفهوم پیشرفت و انگیزه پیشرفت اولین با توسط مک کلند^۱ مطرح شد منظور او از انگیزه پیشرفت، میل و اشتیاق برای کسب موفقیت و شرکت در فعالیت هایی است که موفقیت در آنها به کوشش و توانایی شخص وابسته است (اسلاوین، ۲۰۰۶). مککلند (۱۹۹۵)، می گوید بعضی افراد بلندپرواز تر از دیگران هستند و برای کسب موفقیت تلاش می کنند. پژوهش های انجام شده نشان دادند افرادی که انگیزه پیشرفت زیاد در انجام کارها از جمله یادگیری دارند از افرادی که از این انگیزه بی بهره اند پیشی می گیرند (سیف، ۱۳۸۶).

در رابطه با اینکه پیشرفت تحصیلی باعث ایجاد انگیزه پیشرفت می شود یا داشتن انگیزه پیشرفت باعث موفقیت تحصیلی میشود پژوهش ها نتایج مشخصی ندارند. آنچه که معلوم است این است که انگیزش پیشرفت در ابتدا تحت تأثیر تجارب فرد

در خانواده است، اما پس از آنکه دانش آموز در مدرسه تجارب کسب کرد موفقیت و انگیزش بر یکدیگر اثر می گذارند در مقابل دانش آموزی که در نتیجه زحمات خود موفقیت کسب نمی کند، انگیزه برای موفقیت را در آینده از دست می دهد (اسلاوین، ۲۰۰۶).

از آنجایی که موفقیت تحصیلی و افت تحصیلی در فاصله یک خط ممتد قرار دارند، توضیح یکی بدون دیگری ناقص به نظر می آید. برای اینکه مفهوم پیشرفت تحصیلی روشن شود در ابتدا باید مفهوم افت تحصیلی که معمولاً نقطه مقابل پیشرفت تحصیلی است روشن شود. افت تحصیلی در واقع افت عملکرد تحصیلی و درسی دانش آموز از سطحی رضایت بخش به سطحی نامطلوب است. ارزیابی سطح تحصیلی گذشته و حال دانش آموز بهترین شاخص افت تحصیلی است به عبارت دیگر چنانچه فاصله قابل توجهی بین استعداد بالقوه و بالفعل دانش آموز در انجام تکالیف درسی دیده شود، چنین فاصله ای را افت تحصیلی می نامند و هر دانش آموزی که نتیجه عملکرد تحصیلی او کمتر از میزان متوسط باشد عقب مانده تحصیلی نامیده می شود. از این رو روشن شد که افت تحصیلی در مردودی و تجدیدی خلاصه نمی شود بلکه هر دانش آموزی که میزان یادگیری او کمتر از استعداد بالقوه و حد انتظار باشد دچار افت تحصیلی است. لذا دانش آموز مستعد ممکن است دچار افت تحصیلی شود (لطف آبادی، ۱۳۷۴).

حال که مفهوم افت تحصیلی روشن شد اکنون می توان مفهوم پیشرفت تحصیلی را روشن تر کرد. پیشرفت تحصیلی: چنانچه آموخته های آموزشگاهی دانش آموزی متناسب با استعداد بالقوه او باشد و به عبارت دیگر آموخته های دانش آموز بیش تر از توانایی خود باشد، این دانش آموز به پیشرفت تحصیلی نائل گردید. شناسایی عوامل موثر بر افت و پیشرفت تحصیلی دانش آموزان در عصر گسترش روزافزون اطلاعات و ارتباطات از اهم اهداف آموزش و پرورش در سطح جهان است.

در حال حاضر اکثر نظام های آموزشی جهان از پیشرفت تحصیلی به عنوان معیار و شاخصی از نیل به اهداف آموزشی استفاده نموده و برای این منظور از آزمون های معلم ساخته یا استاندارد شده استفاده نموده و بدین طریق مطالبی را که دانش آموزان در زمینه های خاصی همچون ریاضیات، زبان، تاریخ و ... یاد گرفته اند اندازه گیری می کنند. در هر حال میزان پیشرفت تحصیلی فراگیران در سیستم های آموزشی ارتباط مستقیمی با راهبردهای تدریس و یادگیری خواهد داشت. بدین معنی که اگر در فرایند تدریس و یادگیری از استراتژی های فعال استفاده شده و موجبات شرکت فعالانه دانش آموزان در این فرایند مهم فراهم شود بی شک میزان پیشرفت تحصیلی آنها نیز به اندازه قابل توجهی افزایش خواهد یافت این امر (پیشرفت تحصیلی) علاوه بر اینکه نشان دهنده ی میزان نیل به هدف های از پیش تعیین شده آموزشی می باشد پیامدهای مثبت زیادی مانند عزت نفس، اعتماد به نفس، برخورداری از آمادگی زیاد برای یادگیری های بعدی را نیز برای دانش آموزان به دنبال دارد. در فعالیت های آموزشی، دانش آموزان باید نهایتاً به یکسری مطالب مفاهیم، اصول و قاعده دست یابند آن را درونی کنند و یا به عبارت بهتر به اهداف آموزشی که از قبل تعیین شده و هدف نظام آموزشی رسیدن به آنهاست، دسترسی پیدا کنند. پیشرفت تحصیلی در دسترسی به این اهداف که در پایان با ملاک های خاصی ارزیابی می شود، پیشرفت تحصیلی فراگیران را ارتقاء داده و در این مسیر از انواع راهبردها و استراتژی های تدریس و یادگیری بهره می جویند.

موضوع پیشرفت تحصیلی در اکثر کشورهای دنیا از جمله موضوعاتی است که فکر و اندیشه محققان زیادی را به خود مشغول داشته است. آنها بر این عقیده اند که به طور معمول و قریب به اتفاق معلمان از روش های تدریس بهره می جویند که برای

کل کلاس ارائه می شود (همچون روش سخنرانی، حفظ و تکرار و...) درحالی که به روشنی معلوم شده است که این روش ها پیشرفت تحصیلی و نیل به سطوح بالای شناخت را تضمین نکرده و صرفاً دانش آموزان را برای امتحانات سخت آماده می کنند.

به طور خلاصه میتوان گفت هر نظام آموزشی اهدافی را مشخص می کند که معلمان، دبیران و دست اندرکاران تعلیم و تربیت با جزیی کردن این اهداف کلی، انتظاراتی را در پایان یک دوره یا سال آموزشی از فراگیران خود دارند. این انتظارات و میزان دسترسی به آن در پایان دوره آموزشی با ملاکی ارزیابی می شود و میزان دسترسی به این انتظارات از نمره اکتسابی دانش آموزان در امتحانات برگزارشده مشخص میگردد که می توان آن را پیشرفت تحصیلی نامید (عبدلهی عدلی انصار، ۱۳۸۲).

تعاریف پیشرفت تحصیلی

اتکینسون و همکاران وی نیز پیشرفت تحصیلی را عبارت از توانایی آموخته شده یا اکتسابی حاصل دروس آموزشگاهی می دانند که به وسیله آزمون های استاندارد اندازه گیری می شود (غفوری، ۱۳۸۲).

سیف (۱۳۷۴) پیشرفت تحصیلی را میزان یادگیری آموزشگاهی فرد به صورتی که توسط آزمون های مختلف دروس مانند ریاضی و دیکته سنجیده می شود تعریف می کند.

شعاری نژاد (۱۳۸۵) عملکرد تحصیلی را فعالیتی که به نتیجه ای منجر می شود یا در محیط روی می دهد تعریف می کند. بنا به تعریف پیشرفت تحصیلی تسلط بر اطلاعات و دانشهای نظری در یک زمینه معین می باشد.

پیشرفت تحصیلی معمولاً به عنوان یک متغیر کمی - فاصله ای در نظر گرفته می شود و برای محاسبه آن از میانگین نمرات امتحانی در یک دوره تحصیلی استفاده میشود (شریفی، ۱۳۸۱).

قاجار گر (۱۳۷۳)، سنجش پیشرفت تحصیلی را در دو بعد تعریف کرد: سنجش پیشرفت تحصیلی دانش آموزان با توجه به معدل کل سال تحصیلی به دست می آید. افزایش سنوات تحصیلی هر چه سال های تحصیلی افزایش یابد سطح مواد افزایش می یابد و افزایش سنوات درسی پیشرفت در تحصیل سولسو (۱۹۹۸) نیز پیشرفت تحصیلی را موفقیت دانش آموز در یک یا چند موضوع درسی می داند و می گوید چنین پیشرفت هایی توسط آزمون میزان شده تحصیلی اندازه گیری می شود.

عوامل موثر بر پیشرفت تحصیلی

پیشرفت تحصیلی دانش آموزان اهمیت بسیاری دارد، عوامل متعدد وجود دارند که بر پیشرفت تحصیلی آنان موثرند که می توان آنها را به ۲ دسته درونی و بیرونی تقسیم کرد (موهن و گولاتی^۲، ۱۹۸۶).

عوامل درونی شامل: هوش، انگیزه، اضطراب، خودپنداره، عزت نفس، خودکارآمدی، مکان کنترل، برنامه ریزی، علاقه و داشتن هدف (مولوی، ۱۳۸۶).

و عوامل بیرونی شامل: خانواده، معلم، تجهیزات و فضای آموزشی، مکان مطالعه، زمان مطالعه وضعیت بدن هنگام مطالعه، ورزش، تغذیه و استراحت.

رابطه هوش با پیشرفت تحصیلی قابل انکار نیست ولی باید توجه نمود که هوش، تنها عامل موفقیت نمی باشد. مطابق نتایج تحقیقات به عمل آمده فقط ۱۰ درصد از دانش آموزانی که افت تحصیلی دارند دچار ناتوانی های ذهنی هستند چرا که عوامل دیگری از قبیل انگیزش، علاقه، محیط مناسب در پیشرفت تحصیلی تأثیرگذار هستند. به خصوص می بایست تأثیر متغیرهای شخصیتی را درک فرد در آزمون های هوش و نیز پیشبینی پیشرفت تحصیلی فرد در نظر گرفت (پورشافعی، ۱۳۷۰).

اهمیت متغیرهای انگیزشی در تعلیم و تربیت انکارناپذیر است مثلاً دانش آموزان در مقایسه با دیگران تحت تأثیر انگیزش ترس از شکست قرار دارند. این دانش آموزان بیش از حد مضطربند و به موقعیت های امتحانی به صورت نا موثر و ناکافی پاسخ می دهند. سوی دیگر احساسی که دانش آموزان نسبت به توانایی تحصیلی و شناختی کسب می نمایند در نهایت بر روی آن بعد از شخصیت او که عزت نفس نام دارد تأثیر می گذارد. اضطراب امتحان از دیگر عوامل درونی است که اثرات منفی آن بر پیشرفت تحصیلی در تحقیقات زیادی تأیید شده است. واتسون (۱۹۹۶) علت عمده افت عملکرد تحصیلی افراد دارای اضطراب امتحان این است که نمیتوانند به بخش های مرتبط با تکلیف توجه کنند و افکار نامربوطی به ذهنشان خطور می کند که مانع از پیشرفت آنها میشود. پژوهش های انجام شده توسط مندler و واتسون (۱۹۹۶) و مارلت و واتسون (۱۹۸۵) نشان داد که افراد دارای اضطراب امتحان بالا در موقعیت هایی که عملکرد آنها مورد ارزیابی قرار میگیرد، وقت بیشتری را صرف می کنند، در مورد عملکرد خود و اینکه دیگران چگونه عمل می کنند نگران اند، اشتغال ذهنی دارند و احساس عدم کفایت می کنند (بیبانگرد، ۱۳۷۸).

لیبرت و موريس (۱۹۶۷) معتقدند که اضطراب امتحان مرکب از دو مؤلفه مهم نگرانی و هیجان پذیری است. مؤلفه نگرانی به صورت دلواپسی ذهنی در مورد عملکرد توصیف شده است و هیجان پذیری جنبه بر انگیزختگی غیرارادی اضطراب است. محققان معتقدند که مؤلفه نگرانی مستقیماً به افت بیشتری می انجامد در صورتی که مؤلفه هیجان پذیری در عملکرد کمتر تأثیر میگذارد (بیبانگرد، ۱۳۷۸).

خودپنداره تحصیلی نیز یکی از عوامل درونی است که تأثیر به سزایی در موفقیت و عدم موفقیت دانش آموزان دارد. مشکل بزرگ آموزش و پرورش، دانش آموزانی که توانایی پیشرفت ندارند بلکه دانش آموزانی است که توانایی دارند ولی دارای مفهوم خود پنداره تحصیلی پایینی هستند و این مفهوم از شکست های پیاپی آنان در یادگیری ناشی می شود. این دانش آموزان بین موفقیت ها و اعمال خود رابطه نمی بینند و شکست خود را به فقدان توانایی نسبت می دهند.

فراشناخت

فراشناخت برآمده از بنیان های نظری و تجربی مستحکم و قانع کنندهای است که برخی از مبانی آن را می توان در آثار مربوط به روانشناسی رشدی- شناختی جستجو کرد. فراشناخت نخستین بار توسط کانت فیلسوف آلمانی مطرح شد. وی با این طرح مسئله که خود شناخت نیز می تواند موضوع شناخت باشد، ابعاد جدیدی از آن را مورد مطالعه قرار داده اما طرح مسأله به عنوان یک شیوه نگرش جدید نسبت به آموزش و ابداع روش های نو برای آموزش بهتر و عمیق تر، از دهه هفتاد میلادی مطرح شده است (صفری و مزروقی، ۱۳۸۸).

روانشناسی فراشناختی حوزه اندیشه گری نوینی است که پیشینه آن به حدود دهه ۱۹۷۰ میرسد. جان فلاول نخستین کسی بود که گفتگو درباره فراشناخت را آغاز کرد و به عنوان فعال ترین نویسنده در مورد این موضوع برای سالها باقی ماند. در برخی نوشته ها، فراشناخت یکی از رویکردهای ویژه به آموزش و پرورش ((اندیشیدن)) شناخته شده است. در دهه ۱۹۸۰ به شمار می آید. فراشناخت نمایه عقل تربیت شده یا تفکر تربیت یافته است که باید در برنامه های درسی مدارس مورد توجه جدی قرار گیرد. چنین کارکردی سبب می شود تا تفکر به مثابه یک واقعیت انکارناپذیر در دهه ۱۹۹۰ و در قرن بیست و یکم مورد تاکید باشد. (آقازاده واحدیان، ۱۳۷۷).

در روانشناسی فراشناخت تاکید عمده بر آگاهی موجود انسانی از نظام شناختی خود است؛ به عبارت دیگر، در نظریه فراشناخت بر شناسایی کارکرد شناخت و اجزای آن تاکید می گردد. سالیان متمادی درباره شناخت و شناسایی، بحث های متعددی صورت گرفته است؛ که حاصل جدال های نظری و کاربست های علمی دیدگاه ها علم شناخت شناسی را پدید آورده است. شناخت شناسی درباره ماهیت، منابع و محدودیت های دانش بشری بحث می کند اما در نظریه فراشناخت فاعل شناسی یعنی فراگیرنده است که تلاش می کند تا از نظام شناختی خود آگاه شود. راه های از میان بردن موانع یادگیری را بکاود شیوه های بهینه یادگیری را پی ریزی کند و خود نظمجویی همه جانبه داشته باشد (آقازاده و احدیان، ۱۳۷۷).

یکی از دلایل علاقمندی بسیاری از محققان به حیطه ی فراشناخت آن است که معتقدند این حوزه تلویحات مهمی در میدان تعلیم و تربیت دارد برای مثال، بیکر و براون و همکاران، فلاول، مارکمن، پاریس و همکاران (۱۹۸۵)، معتقدند که مهارتهای فراشناختی نقش مهمی در انواع فعالیت های شناختی از جمله تبادل کلامی اطلاعات، درک مطلب خواندن، انگیزش پیشرفت، درک کلامی، نوشتن، زبان آموزی، ادراک، توجه، حافظه، حل مسأله، شناخت اجتماعی و بازی می کند (فلاول، ۱۹۸۵). در یک فرا تحلیل، ونگ و همکاران در مورد عوامل موثر بر یادگیری دانش آموزان، نشان دادند که از میان ۲۲۸ عامل موثر در یادگیری، فرایندهای شناختی و فراشناختی بیشترین تأثیر را بر یادگیری دانش آموزان دارد. (سالاری فر، ۱۳۸۵).

تعاریف فراشناخت

به طور ساده فراشناخت به شناخت شناخت یا دانستن درباره دانستن گفته می شود (سیف ۱۳۸۳). به طور دقیق تر فراشناخت عبارت است از دانش فرد درباره چگونگی یادگیری خودش (اسلاوین، ۲۰۰۶).

فلاول (۱۹۷۰) فراشناخت را دانش فرد درباره فرایندهای شناختی و بازده خویش یا هر چیزی که به آن فرایندها مربوط است معرفی کرد. به اعتقاد ایشان فراشناخت هنگامی اتفاق می افتد که فراگیران متوجه شوند شناخت (توانایی آنها در درک چیزی) آنها کامل نیست؛ بنابراین فراشناخت درک محدودیت های دانش است.

راهبردهای فراشناختی

راهبردهای فراشناختی: تدابیری هستند برای نظارت بر راهبردهای شناختی و کنترل و هدایت آنها (فلاول، ۲۰۰۶). انواع راهبردهای فراشناختی: راهبردهای برنامه ریزی، راهبرد نظارت و ارزشیابی و راهبرد نظم دهی. در زیر به توضیح مختصر هر یک از آنها می پردازیم.

برنامه ریزی: راهبردهای برنامه ریزی شامل تعیین هدف برای یادگیری و مطالعه، پیشبینی زمان لازم برای مطالعه، تعیین سرعت مناسب مطالعه، تحلیل چگونگی برخورد با موضوع یادگیری و انتخاب راهبردهای یادگیری مفید است. دمبو (۱۹۹۴) درباره اهمیت این نوع راهبردهای فراشناختی می گوید دانش آموزان موفق آنهایی نیستند که فقط سر کلاس حاضر می شوند، به درس گوش می دهند، یادداشت برمیدارند و منتظر می مانند تا معلم تاریخ امتحان را اعلام کند. بلکه دانش آموزان موفق کسانی هستند که زمان مورد نیاز برای انجام تکالیف درسی را پیش بینی می کنند، به هنگام ضرورت گروه های کاری تشکیل می دهند و از سایر رفتارهای خود نظم دهی یا خود سامانی استفاده فراوان می برند.

نظارت و ارزشیابی: منظور از نظارت و ارزشیابی این است که یادگیرنده برای آگاهی یافتن از چگونگی پیشرفت خود بر کارش نظارت آگاهانه اعمال می کنند و مرتباً به ارزشیابی آن می پردازد. از جمله می توان نظارت بر توجه هنگام خواندن یک متن، از خود سؤال پرسیدن به هنگام مطالعه و بررسی زمان و سرعت مطالعه نام برد. این راهبردها به یادگیرنده کمک می کنند تا هر وقت به مشکلی بر می خورد به سرعت آن را تشخیص دهد و در رفع آن بکوشد. یکی دیگر از راهبردهای کنترل و نظارت پیشبینی نمونه سؤال هایی است که در امتحان یک درس ممکن است بیایند. این مهارت هم به یادگیری بهتر و هم به جلب توجه بیشتر یادگیرنده کمک می کند.

نظم دهی: راهبردهای نظم دهی یا ساماندهی موجب انعطافپذیری در رفتار یادگیرنده می شوند و به او کمک می کند تا هر زمان برایش ضرورت داشته باشد روش و سبک یادگیری خود را تغییر دهد.

مهارتهای فراشناختی چگونه به دانش آموزان کمک می کنند؟

درحالیکه اغلب دانش آموزان به تدریج مهارت های فراشناختی مناسب را خود، پرورش می دهند، برخی از دانش آموزان هرگز این مهارت ها را پرورش نمی دهند. این در حالی است که آموزش این راهبردها

به دانش آموزان، یادگیری آنها را به طور چشمگیری بهبود می دهد گراهام، وهاریس (۱۹۹۸) به دانش آموزان م میتوان راهبردهایی را یاد داد تا درک خودشان را ارزیابی کرده و دریابند به چه مقدار زمان برای مطالعه کردن مطلبی نیاز دارند و برنامه نتیجه بخشی را برای پرداختن به مطالعه یا حل مسایل انتخاب کنند.

یادداشت برداری: یادداشت برداری می تواند برای انواع خاصی از مطالب موثر باشد؛ زیرا وقتی فرد تصمیم می گیرد، چه چیزی بنویسد، به پردازش ذهنی مفاهیم اصلی نیاز دارد. از یادداشت برداری، برای یادداشت مطالب ادراکی پیچیده استفاده می شود که تکلیف اصلی در آنها مشخص کردن مفاهیم مهم است همچنین یادداشت برداری که مستلزم مقداری پردازش ذهنی است، از صرفاً نوشتن آنچه که خوانده شده موثر تر است (کیورا، ۱۹۹۱).

خط کشیدن زیر مطلب: شاید رایج ترین راهبرد مطالعه، خط کشیدن زیر مطلب یا برجسته کردن مطلب با ماژیک است. پژوهش به طور کلی منافع ناچیزی در آن یافته است آندرسون و آرامبراستر (۱۹۸۴)

مشکل این است که اغلب دانش آموزان نمی توانند تصمیم بگیرند، چه مطالبی از همه مهمتر است و به مقدار زیاد زیر مطالب خط میکشند، زیرا تصمیم گیری در باره اینکه کدام جمله از همه مهمتر است، به پردازش سطح بالا نیاز دارد (استنومن، ۱۹۸۴).

خلاصه کردن: خلاصه کردن عبارت است از نوشتن عبارت های کوتاه که نمایانگر مفاهیم اصلی اطلاعات مورد مطالعه هستند. اثربخشی این راهبرد به نحوه ای که مورد استفاده قرار می گیرد بستگی دارد. یکی از روشهای موثر این است این است که از دانش آموزان خواسته شود بعد از خواندن هر پاراگراف خلاصه های یک جمله ای بنویسند. **نوشتن برای یادگیری:** شواهد پژوهشی روزافزونی از این عقیده حمایت می کند که درخواست از دانش آموزان برای توضیح دادن مطالب درسی به صورت مکتوب به آنها کمک می کند آن را بفهمند و به یادآورند.

نتیجه گیری

استفاده از راهبردهای فراشناختی تحت تأثیر عوامل گوناگونی به ویژه عوامل شناختی است. بنا به شواهد حاصل از پژوهش های محققان و روانشناسان از عوامل انگیزشی نیز متأثر است یکی از عوامل انگیزشی موثر بر استفاده از راهبردهای فراشناختی در بین دانش آموزان خودکارآمدی است.

این یافته ها حاکی از آن است که دانش آموزان با پیشرفت تحصیلی همواره انگیزه درونی، آنها را ترغیب می کنند تا برای افزایش توانایی و شایستگی خود تلاش کنند و در نهایت برای عمیق تر کردن یادگیری خود، از راهبردهای فراشناختی استفاده کنند؛ بنابراین بر اساس یافته های این پژوهش آموزش راهبردهای فراشناختی بر میزان عملکرد تحصیلی نقشی مستقیم دارد. اسمیت، اودیامبوو خطیب (۲۰۰۰) در تحقیقی که برای تخمین تأثیر آگاهی های فراشناختی دانش آموزان بر موفقیت تحصیلی در کلاس نهم و دهم از یک دبیرستان انجام دادند نشان دادند که تفاوت معناداری در استفاده از راهبردها فراشناختی بین دانش آموزان موفق و ناموفق در تمام زمینه ها وجود دارد.

در تحقیق که توسط بارینکاو انبینادر مورد پیشرفت تحصیلی و خودکارآمدی دانش آموزان دبیرستان های نیجریه انجام داده شد نشان داد که آموزش این راهبردها در ۸ هفته طی جلسات ۳۵ دقیقه ای در پیشرفت تحصیلی گروه آزمایش در درس شیمی تأثیر معناداری داشت اما در خودکارآمدی گروه آزمایش تفاوتی دیده نشد.

وای یونگ و لای لینگ در تحقیقی با عنوان برنامه های آموزشی مهارت های مطالعه بر موفقیت تحصیلی با گروه آزمایشی ۳۰ نفر و گروه کنترل ۳۰ نفر از دانش آموزان ۱۶-۱۷ ساله در طی، شش برنامه که چهار برنامه آموزش مهارت های مطالعه و دو برنامه آموزش خود کنترلی، نشان دادند که گروه آزمایشی در نمرات درس زیست شناسی و زبان انگلیسی پیشرفت معناداری داشتند.

ایلرز و پینکلی (۲۰۰۶) در پژوهشی با عنوان اثربخشی راهبردهای فراشناختی بر درک مطلب دانش آموزان سال اول ابتدایی به این نتیجه رسیدند که آموزش راهبردهای فراشناختی در افزایش مهارت درک مطلب دانش آموزان موثر است آنها همچنین به این نتیجه رسیدند که آموزش این راهبردها نباید محدود به درک یک نوع متن خاص شود،

منابع

- ابراهیمی قوام آبادی، صغری (۱۳۷۷). اثربخشی ته روش آموزش راهبردهای فآموزش دو جانبه (توضیح مستقیم و چرخه افکار بر درک مطلب حل مسأله دانش فراشناختی خودپنداره تحصیلی و ترغیت یادگیری در دانش آموزان دختر دوم راهنمایی معدل پایین تر از ۱۵ شهر تهران. **رساله دکتری دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی**، دانشگاه علامه طباطبایی تهران. آتشافروز، عسکر (۱۳۹۱). رابطه علی بین باورهای هوشی و عملکرد تحصیلی با میانجی گری هدف های پیشرفت خودکارآمدی و راهبردهای یادگیری خود تنظیمی و انگیزش درونی در دانش آموزان پسر شهر اهواز. **رساله دکتری**، دانشکده روانشناسی، دانشگاه شهید چمران اهواز
- اسلاوین، رابرت ایی (۲۰۰۶). **روانشناسی تربیتی نظریه و کاربرد**. ترجمه سید محمدی، یحیی، چاپ سوم، تهران، انتشارات: روان،
- بهرامی، هادی و عباسیان، مهرنوش. (۱۳۸۹). بررسی رابطه خودکارآمدی با انگیزه پیشرفت در بین دانش آموزان دختر دوره پیش دانشگاهی شهر تهران. **فصلنامه آموزشی تحلیلی و اطلاع رسانی**. شماره ۱، ۸۵-۸۰.
- بیابانگرد، اسماعیل. (۱۳۷۸). **اضطراب / مدحان**. تهران: انتشارات: دفتر نشر فرهنگ اسلامی صفحه.
- رشیدی، معصومه. یعقوبی، ابوالقاسم و یوسف زاده محمدرضا. (۱۳۹۰). تأثیر آموزش مهارتهای فراشناختی بر خودکارآمدی دانش آموزان دختر متوسطه. **مجله روانشناسی مدرسه**، شماره ۳، ۱۱۸-۱۳۳.
- سالاری فر، محمدحسین (۱۳۸۵). نقش مؤلف ههای حالت در عملکرد تحصیلی. **فصلنامه روانشناسی کاربردی**. شماره ۴، ۱۲۰-۱۰۲.
- سیف، علی اکبر. (۱۳۷۶). **روشهای یادگیری و مطالعه**. تهران: انتشارات دوران
- سیف، علی اکبر. مصر آبادی، جواد (۱۳۸۲). اثربخشی آموزش راهبردهای یادگیری بر سرعت خواندن، یادداری و درک در متون مختلف. **فصلنامه تعلیم و تربیت**، شماره ۵، ۵۲-۳۷.
- سیف، علی اکبر. (۱۳۸۶). **روانشناسی پرورشی نوین روانشناسی یادگیری و آموزش**. تهران: انتشارات دوران.
- شریفی، حسن پاشا. (۱۳۸۱). استانداردها و راهبردهای نوین سنجش پیشرفت تحصیلی دانش آموزان. **مقالات همایش ارزشیابی تحصیلی**.
- شریفی، مسعود. پرویز، کورش. (۱۳۹۰). رابطه راهبردهای شناختی و فراشناختی با میزان موفقیت تحصیلی دانش آموزان شهری و روستایی مقطع متوسطه. **راهبردهای آموزش در علوم پزشکی**، شماره ۱، ۶-۱.
- شریعمداری، علی. (۱۳۸۵). **روانشناسی تربیتی**. تهران: انتشارات امیرکبیر.
- صغری، یحیی. مزروقی، رحمت الا. (۱۳۸۸). مطالعه تجربی بررسی میزان تأثیر آموزش به شیوه فراشناختی بر عملکرد تحصیلی و آگاهی های فراشناختی دانش آموزان در برنامه درسی علوم دوره راهنمایی. **دوماهنامه علمی پژوهشی دانشگاه شاهد**، شماره ۳۴، ۴۵-۵۴.
- عبداللهی عدل انصار، وحیده. (۱۳۸۲). برتری رابطه باورهای خود اثربخشی و مرکز کندرل با پیشرفت تحصیلی دانشجویان دانشگاه تبریز. **پایان نامه کارشناسی ارشد**، دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی دانشگاه تبریز.
- غفاری، ابوالفضل. مفرد، فریبا. حافظ شریاف، راضیه. (۱۳۸۹). مقایسه تأثیر کارگاههای آموزشی مهارت های تحصیلی در دانشجویان قوی و ضعیف. **مجموعه مقالات پنجمین همایش بهداشت روانی دانشجویان تهران**.
- فرجاد، محمدعلی. (۱۳۷۶). **آموزش و پرورش تطبیقی**. تهران: انتشارات رشد.

کریمی، عبدالعظیم (۱۳۸۱). *تربیت چه چیز نیست*. تهران: انتشارات موسسه فرهنگی منادی

لطف آبادی، حسین. (۱۳۷۴). *سنجش و اندازه‌گیری در علوم تربیدی و روانشناسی*. تهران: انتشارات سمت

Bandura, A. (۱۹۸۶). Perceived self – efficacy in cognitive development and functioning. Educational psychology, ۲۸, ۱۱۷.

Bandura, A. (۲۰۰۱). Guid for constructing self efficacy scales. Stanford. Ca. USA. Stanford University.

Bandura, A. (۲۰۰۴). Social cognitive theory: and ognatic perspective, Annual Revie Psychology, ۵۲, ۱-۲۶

Flavell, J. H. (۱۹۷۶). Metacognitive aspects of problem solving. In L. B. Resnick. (Ed.), the nature of intelligence. Hillsdale, NJ: Erlbaum.

Flavell. J. H. (۱۹۷۹), Metacognition and cognitive monitoring: A new area of cognitive-developmental inquiry. American Psychologist, ۳۴(۱۰), ۹۰۶-۹۱۱.

Shannon, S. (۲۰۰۸). Using Metacognitive Stratejes and Learning Style to Creat Self-Directed Learning. Instituetete for Learning Stayle Journal. Volume ۱, Fall. P۱۴