

بررسی تأثیر باورهای فراشناخت بر یادگیری محیطی و پیشرفت تحصیلی در بین دانشجویان دانشگاه پیام نور خوراسگان

فاطمه باقری محمود آبادی^۱، فریبرز جباری فرد^۲

^۱ دانشجوی کارشناسی ارشد روان شناسی دانشگاه آزاد بروجن، بروجن، ایران.

^۲ دکتری روان شناسی دانشگاه علوم پزشکی شهرکرد شهرکرد، ایران.

نام نویسنده مسئول:

فاطمه باقری محمود آبادی

چکیده

هدف از پژوهش حاضر بررسی تأثیر باورهای فراشناخت بر یادگیری محیطی و پیشرفت تحصیلی می‌باشند. روش پژوهش توصیفی-همبستگی می‌باشد. جامعه آماری پژوهش کلیه دانشجویان دانشگاه پیام نور خوراسگان می‌باشند و نمونه آماری که از روش نمونه‌گیری تصادفی ۸۰ نفر (۴۰ دختر و ۴۰ پسر) انتخاب گردیدند. ابزار گردآوری اطلاعات شامل سه پرسشنامه باورهای فراشناخت (ولز و کاترایت - هاتون، ۲۰۰۴)، یادگیری محیطی راف و همکاران، (۱۹۹۷) و پیشرفت تحصیلی دانش آموز (ساعتچی و همکاران، ۱۳۹۲) است و برای آزمون فرضیات از آزمون رگرسیون چند متغیره استفاده شد که یافته‌ها حاکی از آن است که باورهای فراشناخت (تضاد شناختی، باورهای مثبت، خودآگاهی شناختی، کنترل ناپذیری و نیاز به کنترل افکار) بر محیط یادگیری تأثیر معنادار دارند و همچنین باورهای فراشناخت (تضاد شناختی، باورهای مثبت، خودآگاهی شناختی، کنترل ناپذیری و نیاز به کنترل افکار) بر پیشرفت تحصیلی در دانشجویان دانشگاه پیام‌نور خوراسگان تأثیر معنادار دارد در نهایت محیط یادگیری بر پیشرفت تحصیلی دانشجویان تأثیر معنادار دارد.

واژگان کلیدی: باورهای فراشناخت، محیط یادگیری و پیشرفت تحصیلی.

مقدمه

امروزه نظام تعلیم و تربیت هر جامعه زیربنای توسعه اجتماعی-اقتصادی، سیاسی و فرهنگی آن جامعه به شمار می‌رود. بررسی عامل پیشرفت جوامع پیشرفته نشان می‌دهد که همه این کشورها از نظام آموزش عالی توانمند، مؤثر و کارآمدی برخوردار هستند. پیشرفت تحصیلی^۱ یکی از موضوعاتی است که در حوزه آموزش عالی و سیستم دانشگاهی هر کشوری اهمیت زیادی دارد، چهارچوبی که برای پیشرفت تحصیلی ترسیم می‌شود، می‌تواند آینده یک کشور یا ملت را تحت تأثیر قرار دهد. از طرف دیگر، پیشرفت تحصیلی دانشجویان، یکی از شاخص‌های مهم در ارزیابی نظام آموزش عالی است و تمام و کوشش‌ها و کوشش‌های این نظام، در واقع برای پوشاندن جامعه عمل به این امر است. به عبارتی، جامعه و به طور ویژه آموزش عالی نسبت به سرنوشت فرد، رشد و تکامل موفقیت آمیز وی و جایگاه او در جامعه، علاقه‌مند و نگران است و انتظار دارد فرد در جوانب گوناگون اعم از ابعاد شناختی و کسب مهارت، توانایی و نیز ابعاد شخصیتی، عاطفی و رفتاری آن چنان که باید پیشرفت و تعالی یابد. از عوامل مهم و تأثیر گذار بر پیشرفت تحصیلی دانشجویان، باورهای فراشناختی^۲ است (سعیدزاده و همکاران، ۱۳۹۷).

فراشناخت به معنای تفکر درباره تفکر، اولین بار توسط فلاول^۳ (۱۹۷۹) با معنای آگاهی از شناخت، فرایندهای شناختی و هر آنچه مربوط به آن می‌شود و به عبارت دیگر، نظارت، ارزیابی و برنامه‌ریزی در یادگیری و ساده‌ترین شکل آن، شناختی درباره شناخت به کار رفت. فرایندهای فراشناختی را می‌توان در سه طبقه دانش، تنظیم و تجربه شناختی در نظر گرفت. دانش شناختی^۴، به دانش و عقاید افراد در مورد اینکه چه عوامل و متغیرهایی، از چه راه‌هایی بر نتایج فعالیت‌های شناختی آن‌ها را می‌گذارند، اشاره دارد. تنظیم شناختی^۵، مجموعه‌ای از فعالیت‌هاست که به دانش آموزان در کنترل یادگیری کمک می‌کند و تجارب شناختی، به هر نوع آگاهی شناختی^۶ با تجارب مؤثری که با اقدامات هوشی همراه است، مربوط می‌شود (رسولی خورشیدی و همکاران، ۱۳۹۳). یکی از نقاط قوت فراشناخت قابل آموزش بودن آن است. پژوهشگران معتقدند که فراشناخت را هم به صورت مستقیم و هم به صورت غیرمستقیم می‌توان آموزش داد (چماله و لطیفیان، ۱۳۹۱). شناخت عوامل مؤثر بر یادگیری، جهت ارتقاء سطح عملکرد و پیشرفت تحصیلی دانشجویان، یک هدف اساسی در اغلب پژوهش‌های تربیتی بوده که به دنبال آن، الگوهای مختلفی از یادگیری دانشگاه ارائه شده است. نقش ادراک دانشجویان و اساتید یا دانش آموزان و معلمان از محیط یادگیری^۷ کلاسی در تأثیر آن بر پیامدهای شناختی و عاطفی در بسیاری از مطالعات مربوط به محیط یادگیری کلاسی بررسی شده است و رابطه‌ای نیرومند بین پیامدهای اکتسابی دانشجویان و ادراک او از محیط یادگیری به وسیله بسیاری از پژوهشگران نشان داده شده است. در مطالعات اولیه در خصوص محیط‌های یادگیری کلاسی، جنس، موضوع مورد تدریس، نوع مدرسه، موقعیت مکانی (شهر یا روستا) و تفاوت‌های وابسته به قومیت و نژاد مورد بررسی قرار می‌گرفتند. اما امروزه بیشتر بر نحوه تعاملات و جو اجتماعی و روانشناختی حاکم بر کلاس درس تأکید می‌شود. از جمله محیط‌های یادگیری کلاسی که اخیراً مطرح شده، محیط یادگیری با جهت‌گیری فراشناختی است (برزگر بفرئی و همکاران، ۱۳۹۴).

محیط یادگیری مدت‌هاست به عنوان فضای حیاتی برای موفقیت تحصیلی یادگیرندگان به رسمیت شناخته شده است. محیط یادگیری به بافت فیزیکی، اجتماعی، روانی، آموزشی و فرهنگی اشاره دارد که یادگیری در آن صورت می‌گیرد و برداشت‌های صورت گرفته از محیط یادگیری، یادگیرنده، شرایط یادگیری، رشد و توسعه یادگیرنده را تحت تأثیر قرار می‌دهد. بلوم^۸ (۱۹۶۴)، محیط یادگیری را به عنوان شرایط، نیروها و محرک‌های بیرونی می‌داند که فرد را به چالش می‌کشاند. این نیروها ممکن است شرایط فیزیکی، اجتماعی، فکری و ذهنی باشند. محیط یادگیری و ویژگی‌های آن تأثیر معناداری بر رفتارهای یادگیرندگان، هدف آنان، باور به خود، کاربرد راهبردها، انگیزش تحصیلی، اجتماعی و پیشرفت تحصیلی آنان دارد (بهرامی و بدری، ۱۳۹۷).

بدیهی است که شرایط و محیط کلاس (محیط یادگیری) بر یادگیری و توانمندی یادگیرندگان تأثیر دارد. شناخت عوامل مؤثر بر یادگیری، جهت ارتقاء سطح عملکرد و پیشرفت تحصیلی دانشجویان، یک هدف اساسی در اغلب پژوهش‌های تربیتی بوده که به دنبال آن، الگوهای مختلفی از یادگیری مدرسه ارائه شده است (اسفندیاری بیات و همکاران، ۱۳۹۶). یکی از این شرایط، جو اجتماعی و روانشناختی حاکم بر کلاس درس است که راهبردهای شناختی و فراشناختی بستر آنرا فراهم می‌کنند. در واقع براساس دیدگاه‌های نظریه‌پردازان حوزه

1. Academic Achievement

2. Metacognitive beliefs

3. Flavell

4. Knowledge of cognition

5. Regulation of cognition

6. Experience of cognitoin

7. Learning environment

8. Bloom

روانشناسی در کنار پیش‌نیازهای شناختی و عاطفی برای هر تکلیف یادگیری، تسلط فراگیران به راهبردهای مناسب یادگیری و استفاده به جا از آن‌ها جزء ملزومات اساسی فرآیند یادگیری است. منظور از راهبردهای فراشناختی، مجموعه فرآیندهای برنامه‌ریزی، بازبینی و اصلاح فعالیت‌های شناختی است و راهبردهای شناختی نیز به چاره‌اندیشی‌هایی که یادگیرندگان برای یادگیری، به خاطر سپاری، یادآوری و درک مطالب از آن‌ها استفاده می‌کنند، اشاره دارد (رسولی خورشیدی و همکاران، ۱۳۹۳).

بنیان مفهومی محیط یادگیری فراشناختی بر نظریه ساختن‌گرایی اجتماعی از یادگیری و آموزش استوار است. طبق این دیدگاه مباحثه، زبان و تعامل اجتماعی در بسط، افزایش و بهبود مهارت‌های فراشناختی یادگیرندگان از اهمیت ویژه‌ای برخوردار است. ماهیت یا ساختار محیط‌های یادگیری فراشناختی اغلب به‌وسیله بحث‌هایی که در آن‌ها انجام می‌شود شناخته می‌شوند و به عنوان عاملی کلیدی در ارتباط با توسعه فراشناخت دانشجویان پدیدار می‌شود. بحث کردن در کلاس درس بایستی بر تبادل آزادانه و فعالانه ایده‌ها و اندیشه‌ها درباره یادگیری بین اساتید و دانشجویان و و بین دانشجویان با یکدیگر باشد، این نحوه تبادل اندیشه‌ها می‌تواند باعث بهبود و توسعه مهارت‌های فراشناختی دانشجویان باشد (جمال و لطیفیان، ۱۳۹۱).

با توجه به مطالب ذکر شده که به ضرورت فراشناخت بر محیط یادگیری و پیشرفت تحصیلی اشاره گردید و با توجه به ضرورت پیشرفت تحصیلی در دانشجویان جهت پیشرفت و توسعه کشور پژوهش حاضر قصد دارد به بررسی تأثیر یادگیری فراشناخت بر محیط یادگیری و پیشرفت تحصیلی در دانشجویان دانشگاه پیام نور خوراسگان و به این سؤال پاسخ می‌دهد که آیا یادگیری فراشناخت بر محیط یادگیری و پیشرفت تحصیلی در دانشجویان دانشگاه پیام نور خوراسگان تأثیر معنادار دارد؟

۱. مبانی نظری

۱-۱. فراشناخت

فراشناخت عبارت است از هر نوع دانش یا فرایند شناختی که در آن ارزیابی، نظارت یا کنترل شناختی وجود داشته باشد. از یک نظر، آن را می‌توان به عنوان یک جنبه عمومی از شناخت در نظر گرفت که در تمام فعالیت‌های شناختی نقش دارد. برخی از جنبه‌های خاص فراشناخت با اختلالات روانشناختی رابطه دارد. نظریه و تحقیق در مورد فراشناخت عمدتاً از طریق کار در روانشناسی رشد شناختی توسعه یافته است (کیانی سام و نعمت زاده، ۱۳۹۳).

فراشناخت یک مفهوم چند وجهی است. این مفهوم در برگیرنده دانش (باورها)، فرآیندها و راهبردهایی است که شناخت را ارزیابی، نظارت یا کنترل می‌کند. بیشتر فعالیت‌های شناختی به عوامل فراشناختی بستگی دارند که بر آن‌ها نظارت و کنترلشان می‌کنند. علاوه بر این، اطلاعاتی که از نظارت فراشناخت منشعب می‌شوند اغلب به صورت احساسات ذهنی تجربه می‌شوند که می‌توانند بر رفتار اثر بگذارند. برای مثال، یک تجربه ذهنی است که در آن فرد «احساس دانستن» تجربه اطلاعات رمز گردانی شده در حافظه را می‌تواند بازیابی کند. یک مثال معمول از تجربه فراشناخت، پدیده «سرزبان بودن» است که در آن فرد احساس می‌کند مطلبی را در خاطر دارد اما در حال حاضر نمیتواند آن را به یاد آورد. در این پدیده، فرد عمدتاً حالت ناخوشایندی را تجربه می‌کند که سبب می‌شود برای بازیابی اطلاعات تلاش کند. اغلب نظریه پردازان بین دو جنبه از فراشناخت، یعنی دانش فراشناختی و نظارت فراشناختی تمایز اساسی قایل شده‌اند. دانش فراشناختی، اطلاعاتی است که افراد در مورد شناخت خودشان و راهبردهای یادگیری دارند که این راهبردها بر آن‌ها اثر می‌گذارد. نظارت فراشناختی به دامنه‌ای از کارکردهای اجرایی، نظیر توجه کردن، کنترل کردن، چک کردن، برنامه‌ریزی کردن و تشخیص خطاها در عملکرد اشاره دارد این ایده که فراشناخت، شناخت عمومی را کنترل و بر آن نظارت می‌کند، نشان از تمایز دو سطح شناختی دارد. خاطر نشان کرده‌اند که فرآیندهای شناختی در دو یا چند سطح مرتبط با هم عمل می‌کنند. این سطوح را سطح فرا^۹ و سطح عینی^{۱۰} می‌نامند (فرهادی و عبادی، ۱۳۹۴).

جریان اطلاعات از سطح عینی به سطح فرا، پایش یا نظارت‌نام دارد که موجب آگاهی سطح فرا از حالت سطح عینی می‌شود. جریان اطلاعات از سطح فرا به سطح عینی، کنترل نام دارد. کنترل، سطح عینی را از آنچه که بعداً انجام می‌شود آگاه می‌سازد. سطح فرا، مشتمل بر یک مدل پویا (برای مثال، یک شبیه سازی ذهنی متمرکز بر تغییرات در طی زمان) از سطح عینی است. این شبیه سازی در برگیرنده هدف و دانش در مورد روش‌هاست که از سطح عینی می‌توان برای دستیابی به این هدف استفاده کرد. با این حال، یک مشکل مطرح شده در ارتباط با دو سطح این سؤال است که چه چیزی سطح فرا را کنترل می‌کند. یک احتمال این است که سطح فرا از طریق باز خورد دریافت شده از پردازش مستقیم، که در آن فرد اثر بخشی راهبردهای شناختی و فراشناختی را در ارتباط با اهداف فعال شده ارزیابی

⁹ . meta level

¹⁰ . object level

می‌کند، کنترل و اصلاح می‌شود. برای فهم شناخت در اختلال روانشناختی می‌توان از رابطه بین سطح فرا و سطح عینی استفاده کرد. همانطور که نظارت، فرآیندهای ورودی برای نظام خود گردانی و کنترل یک فرد است، هرگونه تحریف در نظارت می‌تواند در بد کنشی روانشناختی نقش داشته باشد. به همین قیاس، فرآیندهای کنترل می‌تواند سطح عینی را، برای مثال از طریق آغاز یک کنش جدید، ادامه یا اصلاح یک کنش گذشته یا خاتمه یک فعالیت تغییر دهد. بنابراین، آشفتگی یا سوءگیری در کنترل، برای مثال، انتخاب برخی راهبردهای مقابله ای نامناسب، ممکن است در اختلال روانی نقش داشته باشد. در این مدل، انتخاب و اجرای یک راهبرد مقابله ای، تعیین کننده اصلی ادامه یا خاتمه آشفتگی روانی است (صادقی و محتشمی، ۱۳۸۹).

۲-۱. محیط یادگیری

آموختن هم در حوزه‌های مختلف علوم دقیقه و هم در قلمروهای علوم نظری و انسانی یکی از مقوله‌های بسیار مهم است. جریان یادگیری و آموزش یک جریان پیوسته و پایدار بوده و متکی بر دو دسته عوامل درونی و بیرونی است. روان‌شناسان در خصوص فرآیند یادگیری و آموختن به دو دیدگاه، یعنی عوامل بیرونی و درونی گرایش دارند، گروه اول از طرفداران نظریه ارتباطی در زمینه یادگیری هستند. اینان معتقدند که یادگیری بیشتر براساس رابطه‌های محرک و پاسخ شکل می‌گیرد، یعنی اینکه یک عامل خارجی باعث انگیزش در موجود زنده می‌شود و رفتار جدیدی را در او پدید می‌آورد و این رفتار که اصطلاحاً پاسخ نامیده می‌شود، نشان دهنده فرآیند یادگیری است. گروه دوم از روان‌شناسان که در زمینه‌های یادگیری و آموزش فعال هستند، یادگیری را معلول ادراکات موجود زنده می‌دانند و معتقدند که یادگیری و آموزش را بیشتر باید در چارچوب درک و استدلال موجود زنده تفسیر و ارزیابی کرد (برزگر بفرولی و همکاران، ۱۳۹۴).

امروزه اغلب بحث‌های مربوط به یادگیری و جو مولد یادگیری به نظریه کورت اوین ارتباط پیدا می‌کند. لوین بر اسن نظر است که رفتار در نتیجه تعامل بین افراد و محیط پیرامونی وی شکل می‌گیرد. در واقع، برای درک رفتار انسان باید به کل موقعیتی که رفتار در آن اتفاق می‌افتد، توجه شود. اصطلاح "کل موقعیت" به معنی انسان و محیط او است. لوین اضافه می‌کند موقعیت‌ها ضرورتاً متشکل از عوامل و عناصر عینی و ملموس محیطی نیستند، بلکه درک و برداشت خود فرد از آن موقعیت تعیین کننده است و باید مورد توجه قرار گیرد. بر این اساس و در ارتباط با یادگیری، توجه به شرایط محیط و زمینه‌های مربوط به آن ضرورت می‌یابد. طبق نظریه تطابق محیطی، ادراک و شناخت‌های شخص از محیط اطراف خود (محیط ذهنی) شکل دهنده رفتار او هستند. در دیدگاه بندورا، برخلاف دیدگاه رفتارگرایان کلاسیک، انسان صرفاً دریافت کننده رویدادهای محیط نیست، بلکه به گونه‌ای فعال، تجارب گذشته و زمان حال را تعبیر و تفسیر می‌کند و براساس آن دست به پیش‌بینی می‌زند. در عین حال، هر انسانی دارای نظام خود نظم بخشی است که با استناد به آن، اعمال و رفتارهای خود را ارزیابی می‌کند. این ارزیابی بر عملکرد او و به تبع آن بر محیط زندگی وی اثر می‌گذارد. از سویی دیگر، خودکارآمدی یادگیرنده تحت تأثیر محیط شکل گرفته و تغییر پیدا می‌کند. به عنوان مثال در محیطی که بین یادگیرندگان رقابت وجود دارد فضای حاکم بر یادگیری متفاوت از محیطی است که یادگیرندگان، رقابتی با هم ندارند یا اینکه از یادگیرندگانی که از یک مدرسه به مدرسه دیگر منتقل می‌شوند، خودکارآمدی‌شان کاهش می‌یابد (یوسفی افرشته و همکاران، ۱۳۹۳).

برخی از پژوهشگران بر این باورند که محیط یادگیری غنی، تدریس مدرسان را بهبود می‌بخشد و شرایط بهتری را برای یادگیری فراهم می‌آورد. تعامل یادگیرندگان، معلمان و محیط‌های یادگیری، آموزش را تشکیل می‌دهد برخلاف دهه‌های پیشین، یادگیرنده در امر یادگیری نقش اصلی را ایفا می‌کند. یادگیرندگانی که در شیوه یادگیری آزادی عمل دارند، مسئولیت بیشتری را در یادگیری احساس می‌کنند. ویژگی‌های مهم محیط یادگیری اثربخش را می‌توان در موارد زیر خلاصه کرد: الف) ارائه یک تکلیف پیچیده به منظور ارتقای توان بحث، ب) تشویق همسالان به اشتراک گذاری دانش خود و استدلال در بحث‌های خود، ج) آزادی عمل یادگیرنده در کلاس درس و دفاع از آرای خود، د) داشتن هدف‌های یادگیری تعریف شده شامل تفکر سطح بالا و حل مسئله، و) درگیر کردن یادگیرنده در فعالیت‌های واقعی که موقعیت‌های جهان واقعی نشان می‌دهد، ز) درگیر کردن فعالیت‌های مشارکتی برای تعامل اجتماعی یادگیرندگان، ح) کارکردن با موضوع‌های درسی از دیدگاه‌های متفاوت و ط) درگیر کردن مدرس در نقش مربی یا تسهیل‌گر برای فراهم آوردن راهنمایی مورد نیاز. این محیط‌ها رابطه قوی با پیشرفت یادگیرنده نشان داده‌اند. این محیط‌ها رابطه قوی با پیشرفت یادگیرنده دارند. این محیط‌ها با فراهم کردن انتخاب و فرصت‌هایی برای خودجهت‌دهی یادگیرنده، خودمختاری را در کلاس ارتقا می‌دهند و انگیزه درونی را به ارمغان می‌آورند (هیگینز و همکاران، ۲۰۱۴).^{۱۱}

۳-۱. پیشرفت تحصیلی

از وظایف اساسی آموزش و پرورش در هر کشور، انتقال میراث فرهنگی جامعه، پرورش استعدادهای دانش آموزان و آماده کردن آنان برای شرکت فعال در جامعه است. بنابراین تعلیم و تربیت افراد به منظور تصدی امور مختلف ضروری می نماید و مسأله موفقیت یا عدم موفقیت در امر تحصیل از مهمترین دغدغه های هر نظام آموزشی در تمامی جوامع است. موفقیت و پیشرفت تحصیلی دانش آموزان هر جامعه نشان دهنده موفقیت نظام آموزشی در زمینه هدفیابی و توجه به رفع نیازهای فردی است. بنابراین نظام آموزشی را زمانی می توان کارآمد و موفق دانست که پیشرفت تحصیلی دانش آموزان آن در مقاطع مختلف بیشترین و بالاترین رقم را داشته باشد. آموزش و پرورش از ارکان اساسی رشد و توسعه اقتصادی، اجتماعی، فرهنگی و سیاسی کشور به شمار می رود و امروزه نقش آن در بهبود شرایط زندگی افراد و جامعه بر همگان آشکار است. جامعه در حال گذر از جامعه سنتی به مدرن نیاز به نیروهای کارآمد علمی از هر دو جنس دارد. مردان و زنان با توانایی های ذاتی متفاوت خود در بسیاری موارد مکمل یکدیگرند و عدم توازن در حضور فعال هر یک از دو گروه به ویژه در رابطه با پسران با توجه به بافت فرهنگی جامعه به تضاد و دوگانگی منجر می شود که نتیجه آن ر کود رشد اجتماعی و فردی است (تمنایی فر و گندمی، ۱۳۹۰).

در مورد معیارهای پیشرفت تحصیلی باید گفت که پیشرفت تحصیلی از راه های مختلف و با معیارهای متفاوت مشخص می شود. یکی از این معیارها، معدل دانش آموزان در یک نیم سال تحصیلی و محاسبه معدل یک سال وی است. معیار دیگر، مشخص کردن پیشرفت تحصیلی، محاسبه نمرات دانش آموزان در یک درس است. مثلاً در ریاضی یا علوم شیوه دیگر استفاده از مجموعه نمرات دروس یک سال می باشد و معیار آخر تعیین پیشرفت تحصیلی در طی چند سال و یا یک دوره تحصیلی است. اگر یک نمره از یک دوره تحصیلی یا میانگینی از یک گروه از دروس مختلف در حیطه موضوعی خاص یا میانگینی از دوره های مختلف تحصیلی، ملاکی برای پیشرفت تحصیلی باشد. این ملاک ها مسائل و مشکلات تشخیص را به دنبال خواهد داشت مثلاً کاربرد یک نمره واحد از یک دوره تحصیلی ویژه دارای روایی و پایایی کمتر است تا نمره ای که براساس ترکیب چندین نمره به دست می آید. کاربرد نمره های بدست آمده از دوره های مختلف تحصیلی در موضوعات مختلف نیز به منظور بدست آوردن معدل نمرات کلاس مساله ای دشوار و غامض است، زیرا این گونه نمرات شامل نمراتی است که از دوره ها و رشته تحصیلی متفاوت به دست آمده است و در یک مقیاس واحد ترکیب شده اند، در صورتی که هر یک از دانش آموزان می توانند سطوح متفاوتی از پیشرفت را در هر موضوع داشته باشند (حسن آبادی و همکاران، ۱۳۹۱).

به نظر می رسد که پذیرش یک مقیاس چند بعدی از پیشرفت تحصیلی به جای مقیاس یک بعدی از پیشرفت تحصیلی، مفیدتر است این بدین دلیل است که میانگین نمرات کلاسی برای هر مجموعه از دوره های تحصیلی، پیش بینی کننده بهتری از پیشرفت تحصیلی می باشد تا ترکیب مجموعه ای از دروس متفاوت تحصیلی در یک مقیاس واحد. به هر حال می توان مقیاس های پیشرفت یک فرد را در یک حیطه خاص مانند ریاضیات، علوم، تاریخ و ادبیات و غیره، تحت عنوان معدل کلاسی ویژه طبقه بندی کرد در حالی که مقیاس های معدل کلاسی عمومی به پیشرفت فرد در همه موضوعات اشاره می کند. از طریق انتخاب یک مقیاس معدل کلاسی ویژه این امکان وجود دارد که پیشرفت تحصیلی هر فرد را در یک گروه ویژه از موضوعات مربوطه تعیین کرد. ولی زمانی که «معدل کلاسی عمومی» به کار برده می شود امکان پی گیری پیشرفت فرد در حیطه های موضوعی مختلف وجود ندارد. خلاصه اینکه میانگین نمرات کلاسی، ملاکی رایج برای اندازه گیری پیشرفت تحصیلی می باشد (ارجمندسیاهپوش و همکاران، ۱۳۹۰).

۲. پیشینه پژوهش

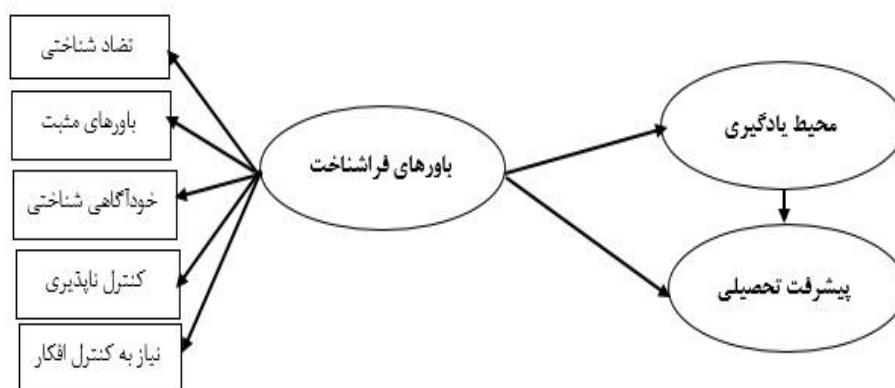
سعیدزاده و همکاران (۱۳۹۷) در پژوهشی همبستگی با عنوان " نقش باورهای فراشناخت و خودکارآمدی در پیشرفت تحصیلی دانشجویان " به این نتیجه دست یافتند که بین راهبردهای فراشناختی و خودکارآمدی با پیشرفت تحصیلی رابطه مثبت و معناداری وجود دارد و همچنین بین باورهای فراشناختی با خودکارآمدی تحصیلی دانشجویان رابطه مستقیمی مشاهده شد. اسفندیاری بیات و همکاران (۱۳۹۶) در پژوهشی توصیفی- همبستگی با عنوان " ادراک محیط ارزیابی کلاس و نقش آن در پیشرفت تحصیلی دانشجویان کشاورزی: نقش واسطه ای یادگیری خودراهبر " به این نتیجه دست یافتند که بین ادراک دانشجویان از ساختار ارزیابی کلاسی تبحر محور و یادگیری خودراهبر رابطه مثبت و معنادار وجود دارد. با توجه به نتایج تحلیل مسیر، ادراک دانشجویان از ساختار ارزیابی کلاسی عملکرد محور بیشترین اثر علی منفی را بر پیشرفت تحصیلی دارد. بهرامی و بدری (۱۳۹۶) در پژوهشی از نوع همبستگی با عنوان " رابطه ادراک از محیط یادگیری و سرزندگی تحصیلی با نقش واسطه ای شناخت، فراشناخت، انگیزه پیشرفت و خودکارآمدی در دانشجویان " به این نتیجه دست یافتند که ضریب استاندارد شده مسیر اثرات مستقیم ادراک از محیط یادگیری بر شناخت، فراشناخت، خودکارآمدی و انگیزه پیشرفت در سطح 99 درصد اطمینان و اثرات مستقیم شناخت، فراشناخت، خودکارآمدی و انگیزه پیشرفت بر سرزندگی تحصیلی

نیز معنادار بوده است. همچنین اندازه اثرات غیرمستقیم ادراک از محیط یادگیری بر سرزندگی تحصیلی از طریق متغیر میانجی شناخت، فراشناخت، خودکارآمدی و انگیزه پیشرفت در سطح 99 درصد اطمینان، معنادار بوده است. برزگر بفرولی و همکاران (۱۳۹۴) در پژوهشی توصیفی- همبستگی با عنوان " رابطه بین ادراک از محیط یادگیری سازنده گرا و آگاهی‌های فراشناختی دانش آموزان دختر " به این نتیجه دست یافتند که بین ادراک از محیط یادگیری سازنده گرا و آگاهی‌های فراشناختی دانش آموزان دختر رابطه مثبت و معنی دار وجود دارد. در نتیجه محیط یادگیری سازنده گرا در آموزش‌های دبیرستان موجب کسب نتایج بهتر در پیشرفت تحصیلی و موجب افزایش اثربخشی کلی آموزش می‌شود. محمدی و همکاران (۱۳۹۴) در پژوهشی با عنوان " رابطه راهبرد یادگیری فراشناختی و منبع کنترل با پیشرفت تحصیلی دانشجویان " که روش پژوهش توصیفی- تحلیلی می‌باشد و ۳۳۵ نفر از دانشجویان مشغول به تحصیل دانشگاه علوم پزشکی بیرجند به عنوان نمونه انتخاب شدند و نتایج نشان داد که بین ابعاد راهبرد یادگیری فراشناختی و منبع کنترل درونی با پیشرفت تحصیلی رابطه مثبت و معنی داری مشاهده شد ولی رابطه بین ابعاد راهبرد یادگیری فراشناختی با منبع کنترلی بیرونی به صورت منفی معنی دار بود و بین میانگین متغیرهای راهبرد یادگیری فراشناختی و منبع کنترلی بر حسب جنس، دانشکده و سن تفاوت معنی داری وجود نداشت و بین پیشرفت تحصیلی دانشجویان براساس جنسیت تفاوت معنی دار مشاهده شد. میرزاخانی و همکاران (۱۳۹۳) در پژوهشی با عنوان " تأثیر مهارت‌های فراشناختی در پیشرفت تحصیلی دانشجویان دانشگاه علوم پزشکی مازندران " که نمونه آماری شامل ۳۵۷ نفر از دانشجویان دانشگاه علوم پزشکی مازندران می‌باشند و روش پژوهش علی- مقایسه ای می‌باشد که نتایج نشان داد که شاخص مهارت‌های برنامه ریزی، کنترل، ارزشیابی و نظم دهی تأثیر مثبت و معنی داری بر پیشرفت تحصیلی دانشجویان دارد و از لحاظ دموگرافیک مهارت‌های فراشناختی بر پیشرفت تحصیلی دانشجویان زن مؤثر از دانشجویان مرد و در دانشجویان شاغل و بیکار یکسان است. رسولی خورشیدی و همکاران (۱۳۹۳) در پژوهشی با عنوان " رابطه فراشناخت، اهداف پیشرفت و راهبردهای مطالعه با پیشرفت تحصیلی " که ۳۰۰ نفر از دانشجویان مقطع کارشناسی دانشگاه تربیت معلم تهران به روش نمونه گیری تصادفی ساده انتخاب شدند و نتایج نشان داد که جهت گیری یادگیری با متغیر فراشناخت و راهبرد عمقی، جهت گیری اجتنابی با متغیر فراشناخت، جهت گیری گزینشی با راهبرد عمقی و متغیر فراشناخت با راهبردهای فراشناختی، سطحی، مدیریت منابع و پیشرفت تحصیلی رابطه مستقیم داشت. همچنین، جهت گیری‌های یادگیری و اجتنابی با راهبردهای فراشناختی، سطحی، مدیریت منابع و پیشرفت تحصیلی رابطه غیرمستقیم داشت. هوشمند جا و همکاران (۱۳۹۳) پژوهشی با عنوان " بررسی رابطه خودکارآمدی و راهبردهای شناختی- فراشناختی با پیشرفت تحصیلی در دانش آموزان پسر مقطع متوسطه عشایر " که روش پژوهش توصیفی- همبستگی می‌باشد و جامعه آماری تمام دانش آموزان پسر مقطع متوسطه عشایر فارس می‌باشند که به روش نمونه گیری خوشه ای با حجم نمونه ۳۲۲ نفر انتخاب شدند. نتایج حاکی از آن است که بین خودکارآمدی و پیشرفت تحصیلی رابطه مثبت معنادار وجود دارد. بین راهبردهای شناختی- فراشناختی و پیشرفت تحصیلی رابطه مثبت معنادار وجود دارد. همچنین بین خودکارآمدی و راهبردهای شناختی- فراشناختی رابطه مثبت معنادار وجود دارد. نتایج رگرسیون نیز حاکی از آن است که متغیر خودکارآمدی تحصیلی به طور معناداری، پیشرفت تحصیلی را پیش بینی می‌کند و دو متغیر راهبردهای شناختی و راهبردهای فراشناختی، پیش بینی کننده های خوبی برای پیشرفت تحصیلی نیست. چماله و لطیفیان (۱۳۹۱) در پژوهشی با عنوان " ویژگی‌های محیط یادگیری فراشناختی و پیشرفت تحصیلی: بررسی نقش واسطه‌ای باورهای انگیزشی در دانش آموزان " که روش پژوهش از نوع پس رویداری بود و به این نتیجه دست یافتند که ویژگی‌های فراشناختی محیط یادگیری، عامل‌های تعاملات درون کلاسی، تشویق و حمایت معلم و حمایت عاطفی بر باورهای انگیزشی تأثیر داشتند. از آنجا که باورهای انگیزشی نقش واسطه‌ای را بین ویژگی‌های فراشناختی محیط یادگیری و پیشرفت تحصیلی ایفا می‌کند، می‌توان با تقویت آن پیشرفت تحصیلی را افزایش داد. طیموری فرد و فولادچنگ (۱۳۹۱) در پژوهشی با عنوان " نقش فراشناخت، هوش و خودکارآمدی در پیشرفت تحصیلی دانش آموزان سال اول متوسطه " که نمونه‌ی پژوهش که به روش تصادفی خوشه ای انتخاب گردید، شامل ۲۸ دانش آموز (۱۲۳ دختر و ۱۷۵ پسر) سال اول دبیرستان شهرستان دنا از توابع استاد کهگیلویه و بویر احمد بود. نتایج حاکی از آن است که هوش بیشترین سهم را در پیش‌بینی تحصیلی دارد و بعد از آن به ترتیب خودکارآمدی و فراشناخت قرار می‌گیرد. همچنین، از بین مؤلفه های فراشناخت تنها دو مؤلفه دانش موقعیتی و راهبرد مدیریت اطلاعات سهم معناداری در پیش بینی پیشرفت تحصیلی دارند. عابدینی و همکاران (۱۳۸۹) در پژوهشی با عنوان " رابطه باورهای انگیزشی و راهبردهای شناختی- فراشناختی با پیشرفت تحصیلی: آزمون مدل‌های رقیب " که برای انتخاب نمونه، از روش نمونه گیری چند مرحله ای استفاده شد که ۲۵۰ نفر از دانش آموزان دبیرستان‌های شهر تهران در رشته علوم انسانی انتخاب و مورد مطالعه قرار گرفتند که یافته ها حاکی از آن است که رابطه علمی معنادار بین باورهای انگیزشی، راهبردهای شناختی و فراشناختی با پیشرفت تحصیلی وجود دارد.

پلانتس^{۱۲} (۲۰۱۴)، دریافت که دو عامل دانش شناخت و تنظیم شناخت بر روی هم ۱۲٪ از واریانس عملکرد تحصیلی را تبیین می کند و همچنین فراشناخت با پیشرفت تحصیلی رابطه معنادار دارد. زیمرمن^{۱۳} (۲۰۱۱) در پژوهش خود به این نتیجه رسید که باورهای خودکارآمدی فرآیندهای خودتنظیمی را سخت تحت تأثیر قرار داده، بر کاربرد راهبرهای شناختی و فراشناختی مؤثر می باشد و از این راه موجب پیشرفت تحصیلی می گردد بنابراین خودکارآمدی با فراشناخت و پیشرفت تحصیلی رابطه دارد. کوتینو^{۱۴} (۲۰۰۷) در پژوهشی به این نتیجه دست یافت که خودکارآمدی ۱۶٪ از واریانس عملکرد تحصیلی را پیش بینی می کند و در مقایسه با فراشناخت و سبک های یادگیری رابطه قویتری با عملکرد دارد.

فرضیات پژوهش به قرار زیر است:

- ۱) باورهای فراشناخت (تضاد شناختی، باورهای مثبت، خودآگاهی شناختی، کنترل ناپذیری و نیاز به کنترل افکار) بر محیط یادگیری در دانشجویان دانشگاه پیام نور خوراسگان تأثیر معنادار دارد.
 - ۲) باورهای فراشناخت (تضاد شناختی، باورهای مثبت، خودآگاهی شناختی، کنترل ناپذیری و نیاز به کنترل افکار) بر پیشرفت تحصیلی در دانشجویان دانشگاه پیام نور خوراسگان تأثیر معنادار دارد.
 - ۳) محیط یادگیری بر پیشرفت تحصیلی دانشجویان دانشگاه پیام نور خوراسگان تأثیر معنادار دارد.
- با توجه به تعاریف ارائه شده و ذکر تحقیقات گذشته به منظور بررسی تأثیر باورهای فراشناخت بر محیط یادگیری و پیشرفت تحصیلی در دانشجویان می توان مدل مفهومی زیر را ارائه داد.



نمودار (۱): مدل مفهومی پژوهش

۳. روش پژوهش

باتوجه به این که موضوع پژوهش حاضر تأثیر باورهای فراشناخت در یادگیری محیطی و پیشرفت تحصیلی می باشد روش پژوهش توصیفی از نوع همبستگی است. ابزار گردآوری اطلاعات در این پژوهش سه پرسشنامه است. پرسشنامه باورهای فراشناخت (ولز و کاتریت – هاتون، ۲۰۰۴) شامل ۳۰ گویه و پنج بعد (تضاد شناختی، باورهای مثبت، خودآگاهی شناختی، کنترل ناپذیری و خطر افکار و نیاز به کنترل افکار)، پرسشنامه یادگیری محیطی راف و همکاران، (۱۹۹۷) شامل ۲۴ گویه و پنج بعد (تفکر سیستمی، یادگیری تیمی، چشم انداز مشترک، مدل های ذهنی، مهارت های فردی) براساس طیف پنج گزینه ای لیکرت تنظیم شده است و همچنین پیشرفت تحصیلی دانش آموز (ساعتچی و همکاران، ۱۳۹۲) شامل ۶۰ گویه براساس طیف دو گزینه ای تنظیم شده است. به منظور سنجش پایایی، یک نمونه اولیه شامل ۳۰ پرسشنامه پیش آزمون شد و سپس با استفاده از داده های بدست آمده از پرسشنامه، میزان ضریب اعتماد با روش آلفای کرونباخ محاسبه شد که برای گویه های متغیرها به ترتیب، ۰/۸۷ برای باورهای فراشناخت، ۰/۸۹ برای یادگیری محیطی، ۰/۸۲ برای پیشرفت تحصیلی بدست آمد. این اعداد نشان دهنده این است که پرسشنامه ها از قابلیت اعتماد و به عبارت دیگر از پایایی لازم برخوردار است. برای سنجش روایی سؤالات این پژوهش، روایی محتوایی مدنظر قرار گرفت، که روایی محتوا توسط افراد متخصص تعیین شد. در مدل تحلیلی پژوهش متغیر باورهای فراشناخت (تضاد شناختی، باورهای مثبت، خودآگاهی شناختی، کنترل ناپذیری و خطر افکار و نیاز به کنترل افکار) متغیر مستقل یا پیش بین و متغیرهای محیط یادگیری و پیشرفت تحصیلی، متغیر وابسته یا ملاک هستند.

12 . Plants

13 . Zimmerman

14 . Coutinho

جامعه‌ی مورد مطالعه در این پژوهش، کلیه دانشجویان دختر و پسر دانشگاه پیام نور خوراسگان می باشد و حجم نمونه ۸۰ نفر از دانشجویان می باشد که ۴۰ نفر از حجم نمونه دختران و ۴۰ نفر دیگر از پسران هستند که از طریق روش نمونه گیری تصادفی انتخاب شده اند.

۴. یافته‌های پژوهش

در این بخش به بررسی یافته‌های پژوهش در دو بخش توصیفی و استنباطی پرداخته می‌شود.

۴-۱. توصیف جمعیت شناختی

جدول شماره (۱)، ویژگی‌های جمعیت شناختی نمونه آماری پژوهش حاضر را نشان می دهد. همان طور که در این جدول دیده می‌شود، تعداد دختر و پسر برابر است. ۵۲/۶ درصد پدران در تحصیلات سیکل و دیپلم بوده اند. همچنین ۸۳/۹ درصد مادران در تحصیلات ابتدایی تا دیپلم بوده اند و ۵۰ درصد پدران شغل آزاد داشته اند و ۵۱ درصد مادران خانه دار بوده اند و در نهایت ۷۵ درصد دانشجویان از وضعیت اقتصادی خوبی برخوردار بوده‌اند.

جدول (۱) ویژگی‌های جمعیت شناختی نمونه آماری

ویژگی مورد بررسی	گزینه‌ها	تعداد	درصد
جنسیت	دختر	۴۰	۵۰
	پسر	۴۰	۵۰
تحصیلات پدر	ابتدایی	۱۴	۱۷/۵
	سیکل	۱۹	۲۳/۸
	دیپلم	۲۳	۲۸/۸
	فوق دیپلم	۷	۸/۸
	لیسانس	۱۱	۱۳/۸
	فوق لیسانس	۵	۶/۳
	دکتری	۱	۱/۳
تحصیلات مادر	ابتدایی	۲۱	۲۶/۳
	سیکل	۲۳	۲۸/۸
	دیپلم	۲۳	۲۸/۸
	فوق دیپلم	۵	۶/۳
	لیسانس	۶	۷/۵
	فوق لیسانس	۲	۲/۵
	دکتری	۰	۰
شغل پدر	کارمند	۳۲	۴۰
	آزاد	۴۰	۵۰
	بازنشسته	۸	۱۰
شغل مادر	کارمند	۳۳	۴۱/۳
	بازنشسته	۶	۷/۵
	خانه دار	۴۱	۵۱/۳
وضعیت اقتصادی	متوسط	۱۵	۷/۲
	ضعیف	۴۹	۲۳/۶
	خوب	۷۵	۳۶/۱

۲-۴. آزمون فرضیات پژوهش

جهت تجزیه و تحلیل فرضیات پژوهش از رگرسیون چند متغیره استفاده گردیده است.

فرضیه اول پژوهش: باورهای فراشناخت (تضاد شناختی، باورهای مثبت، خودآگاهی شناختی، کنترل ناپذیری و نیاز به کنترل افکار) بر محیط یادگیری در دانشجویان دانشگاه پیام نور خوراسگان تأثیر معنادار دارد.

جدول (۲) رگرسیون چندگانه نمرات باورهای فراشناخت با نمرات محیط یادگیری

الگو	متغیرهای پیش بین	ضریب همبستگی	ضریب تعیین	ضریب تعیین تعدیل شده	خطای استاندارد	ضریب F	سطح معناداری
همزمان	تضاد شناختی باورهای مثبت خودآگاهی شناختی کنترل ناپذیری نیاز به کنترل افکار	۰/۹۴۴	۰/۸۹۱	۰/۸۹۰	۱۷/۸۰	۷۷۳/۷۳۶	۰/۰۰۰

متغیر ملاک: محیط یادگیری

با توجه به جدول (۲) ضریب همبستگی برابر با ۰/۹۴۴ و با معناداری صفر (آزمون F برابر با ۷۷۳/۷۳۶) بدست آمد و همچنین ضریب تعیین ۰/۸۹۱ به دست آمد، بنابراین باورهای فراشناخت (تضاد شناختی، باورهای مثبت، خودآگاهی شناختی، کنترل ناپذیری و نیاز به کنترل افکار) می توانند متغیر ملاک محیط یادگیری را پیش بینی کنند. بنابراین باورهای فراشناخت (تضاد شناختی، باورهای مثبت، خودآگاهی شناختی، کنترل ناپذیری و نیاز به کنترل افکار) بر محیط یادگیری تأثیر دارند.

جدول (۳) ضرایب استاندارد و معناداری باورهای فراشناخت و محیط یادگیری

مدل (همزمان)	ضرایب غیر استاندارد		ضرایب استاندارد		t	سطح معناداری
	B	خطای استاندارد	Beta			
اقتصاد مقاومتی (متغیر ملاک)	۴/۸۷۳	۳/۸۱۶			۱/۲۷۷	۰/۲۳۰
تضاد شناختی	۳/۳۳۶	۰/۱۸۵	۰/۲۸۴		۱۱/۹۶۹	۰/۰۰۰
باورهای مثبت	۲/۲۶۱	۰/۲۳۹	۰/۴۷۴		۱۰/۶۳۳	۰/۰۰۰
خودآگاهی شناختی	۳/۴۴۵	۰/۳۳۹	۰/۵۶۷		۱۱/۱۶۰	۰/۰۰۰
کنترل ناپذیری	۳/۹۶۹	۰/۳۳۵	۰/۳۱۹		۱۱/۸۵۴	۰/۰۰۰
نیاز به کنترل افکار	۳/۸۳۲	۰/۳۷۱	۰/۴۵۷		۱۰/۳۳۵	۰/۰۰۰
تضاد شناختی	۳/۴۴۶	۰/۳۳۱	۰/۲۶۷		۱۰/۴۲۳	۰/۰۰۰

متغیر ملاک: محیط یادگیری

با توجه به نتایج جدول (۳) مقدار Beta که به ترتیب برای باورهای فراشناخت (تضاد شناختی، باورهای مثبت، خودآگاهی شناختی، کنترل ناپذیری و نیاز به کنترل افکار) برابر با ۰/۲۸۴، ۰/۴۷۴، ۰/۵۶۷، ۰/۳۱۹، ۰/۴۵۷ و ۰/۲۶۷ می باشد نشان دهنده این است که متغیر خودآگاهی شناختی، باورهای مثبت و نیاز به کنترل افکار بیشترین تأثیر را بر محیط یادگیری دارد. بنابراین با توجه به نتایج جداول (۲) و (۳) باورهای فراشناخت (تضاد شناختی، باورهای مثبت، خودآگاهی شناختی، کنترل ناپذیری و نیاز به کنترل افکار) قدرت پیش بینی متغیر ملاک محیط یادگیری را خواهند داشت. به عبارت دیگر اگر باورهای فراشناخت در دانشجویان دانشگاه پیام نور خوراسگان ارتقا یابد، بر محیط یادگیری آن ها اثر خواهد گذاشت.

فرضیه دوم پژوهش: باورهای فراشناخت (تضاد شناختی، باورهای مثبت، خودآگاهی شناختی، کنترل ناپذیری و نیاز به کنترل افکار) بر پیشرفت تحصیلی دانشجویان دانشگاه پیام نور خوراسگان تأثیر معنادار دارد.

جدول (۴) رگرسیون چندگانه نمرات باورهای فراشناخت با نمرات پیشرفت تحصیلی

الگو	متغیر های پیش بین	ضریب همبستگی	ضریب تعیین	ضریب تعیین تعدیل شده	خطای استاندارد	ضریب F	سطح معناداری
همزمان	تضاد شناختی باورهای مثبت خودآگاهی شناختی کنترل ناپذیری نیاز به کنترل افکار	۰/۶۵۱	۰/۴۲۴	۰/۴۱۷	۱۷/۴۹۲	۶۹/۴۳۳	۰/۰۰۰

متغیر ملاک: پیشرفت تحصیلی

با توجه به جدول (۴) ضریب همبستگی برابر با ۰/۶۵۱ و با معناداری صفر (آزمون F برابر با ۶۹/۴۳۳) بدست آمد و همچنین ضریب تعیین ۰/۴۲۴ به دست آمد، بنابراین باورهای فراشناخت (تضاد شناختی، باورهای مثبت، خودآگاهی شناختی، کنترل ناپذیری و نیاز به کنترل افکار) می‌توانند متغیر ملاک پیشرفت تحصیلی را پیش‌بینی کنند. بنابراین باورهای فراشناخت (تضاد شناختی، باورهای مثبت، خودآگاهی شناختی، کنترل ناپذیری و نیاز به کنترل افکار) بر پیشرفت تحصیلی تأثیر دارند.

جدول (۵) ضرایب استاندارد و معناداری باورهای فراشناخت و پیشرفت تحصیلی

سطح معناداری	t	ضرایب استاندارد		مدل (همزمان)
		Beta	خطای استاندارد	
۰/۲۳۰	۳/۸۲۰		۲/۷۷۵	اقتصاد مقاومتی (متغیر ملاک)
۰/۰۰۰	۱/۲۱۴	۰/۰۶۹	۰/۱۸۱	تضاد شناختی
۰/۰۰۰	۱/۸۵۸	۰/۳۱۵	۰/۱۷۹	باورهای مثبت
۰/۰۰۰	۴/۴۸۵	۰/۲۸۱	۰/۱۹۸	خودآگاهی شناختی
۰/۰۰۰	۴/۹۰۹	۰/۲۸۳	۰/۱۷۶	کنترل ناپذیری
۰/۰۰۰	۲/۸۲۰	۰/۴۳۷	۰/۱۷۵	نیاز به کنترل افکار
۰/۰۰۰	۱/۲۱۴	۰/۰۸۶	۰/۱۲۷	تضاد شناختی

متغیر ملاک: محیط یادگیری

با توجه به نتایج جدول (۵) مقدار Beta که به ترتیب برای باورهای فراشناخت (تضاد شناختی، باورهای مثبت، خودآگاهی شناختی، کنترل ناپذیری و نیاز به کنترل افکار) برابر با ۰/۰۶۹، ۰/۳۱۵، ۰/۲۸۱، ۰/۲۸۳، ۰/۴۳۷ و ۰/۰۸۶ می‌باشد نشان‌دهنده این است که متغیر خودآگاهی شناختی، باورهای مثبت و نیاز به کنترل افکار بیشترین تأثیر را بر پیشرفت تحصیلی دارد. بنابراین با توجه به نتایج جدول (۴) و (۵) باورهای فراشناخت (تضاد شناختی، باورهای مثبت، خودآگاهی شناختی، کنترل ناپذیری و نیاز به کنترل افکار) قدرت پیش‌بینی متغیر ملاک پیشرفت تحصیلی را خواهند داشت. به عبارت دیگر اگر باورهای فراشناخت در دانشجویان دانشگاه پیام نور خوراسگان ارتقا یابد، بر پیشرفت تحصیلی آن‌ها اثر خواهد گذاشت.

فرضیه سوم پژوهش: محیط یادگیری بر پیشرفت تحصیلی دانشجویان دانشگاه پیام نور خوراسگان تأثیر معنادار دارد.

جدول (۶) رگرسیون نمرات سرمایه روان‌شناختی بر خودکارآمدی تحصیلی

الگو	متغیر های پیش بین	ضریب همبستگی	ضریب تعیین	ضریب تعیین تعدیل شده	خطای استاندارد	ضریب F	سطح معناداری
همزمان	محیط یادگیری	۰/۹۴۴	۰/۸۹۱	۰/۸۹۰	۱۷/۷۵	۳۱۰۷/۲۰۲	۰/۰۰۰

متغیر ملاک: پیشرفت تحصیلی

با توجه به جدول (۶) ضریب همبستگی برابر با ۰/۹۴۴ و با معناداری صفر (آزمون F برابر با ۳۱۰۷/۲۰۲) بدست آمد و همچنین ضریب تعیین ۰/۸۹۱ به دست آمد، بنابراین محیط یادگیری می‌تواند متغیر ملاک پیشرفت تحصیلی را پیش‌بینی کنند. بنابراین محیط یادگیری بر پیشرفت تحصیلی تأثیر دارد.

بحث و نتیجه گیری

هدف از هر پژوهش پاسخ به فرضیات و پرسش‌هایی است که در ذهن محقق ایجاد شده و یا نتیجه عملی فرضیاتی است که محقق بر پایه دانش و آگاهی‌های گذشته خود، برای ریشه یابی مسأله یا مشکل و ارائه راه‌حل بیان نموده است. بنابراین یافته‌ها و نتایج از بخش‌های با اهمیت پژوهش می‌باشد. در همین راستا پژوهش حاضر با هدف بررسی تأثیر باورهای فراشناخت بر محیط یادگیری و پیشرفت تحصیلی انجام گرفت.

یافته‌های حاصل از آزمون فرضیه اول پژوهش که از آزمون رگرسیون چند متغیره استفاده شد حاکی از آن است که باورهای فراشناخت بر محیط یادگیری تأثیر دارند.

که این یافته‌ها نشان دهنده این است، زمانی که دانشجویان باورهای فراشناخت را در خود ارتقا دهند باعث می‌شود که ارتقای محیط یادگیری‌شان خواهد شد. این یافته‌ها با یافته‌های بهرامی و بدری (۱۳۹۶)، برزگر بفروئی و همکاران (۱۳۹۴) و چماله و لطیفیان (۱۳۹۱) همخوانی دارد. می‌توان اینگونه استنباط کرد که داشتن باورهای فراشناختی به این صورت که دانشجویان درباره چگونگی حل مسأله و تلاش جهت ایجاد راه‌حل‌های تازه، مشکلاتی که در یادگیری درس دارند و اینکه چگونه می‌توانند یادگیری بهتری داشته باشند، فکر کنند و آگاهی خود را توسعه دهند، در این محیط که دانشجویان از دانش فراشناختی برخوردار باشند، باعث ارتقای کیفیت محیط یادگیری دانشجویان خواهد شد و به دنبال آن توسعه آموزشی محیط دانشگاهی را شامل می‌شود.

یافته‌های حاصل از آزمون فرضیه دوم پژوهش که از آزمون رگرسیون چند متغیره استفاده شد حاکی از آن است که باورهای فراشناخت بر پیشرفت تحصیلی تأثیر دارند.

که این یافته‌ها نشان دهنده این است، زمانی که دانشجویان باورهای فراشناخت را در خود ارتقا دهند در تحصیلشان پیشرفت خواهند شد. این یافته‌ها با یافته‌های سعیدزاده و همکاران (۱۳۹۷)، محمدی و همکاران (۱۳۹۴)، میرزاخانی و همکاران (۱۳۹۳)، رسولی خورشیدی و همکاران (۱۳۹۳)، هوشمند جا و همکاران (۱۳۹۳) و پلانتس (۲۰۱۴) همخوانی دارد. می‌توان اینگونه استنباط کرد که داشتن باورهای فراشناخت چونکه باعث خواهد شد که فرد شناخت خود را ارزیابی، نظارت و کنترل نماید و همچنین باعث ارتقای آگاهی از خودش شود، باعث خواهد شد که شخص از دانش و طریقه یادگیری خود شناخت حاصل نمایند بنابراین در این صورت می‌داند که چگونه درس بخواند و اینکه چگونه به یادگیری خود کمک نماید بنابراین رسیدن به این باورها باعث ارتقای پیشرفت تحصیلی در دانشجو خواهد شد.

یافته‌های حاصل از آزمون فرضیه سوم پژوهش که از آزمون رگرسیون چند متغیره استفاده شد حاکی از آن است که محیط یادگیری بر پیشرفت تحصیلی تأثیر دارد.

که این یافته‌ها نشان دهنده این است، زمانی که محیط یادگیری از کیفیت بالایی برخوردار باشد، به پیشرفت تحصیلی دانشجویان کمک خواهد کرد. این یافته‌ها با یافته‌های اسفندیاری بیات و همکاران (۱۳۹۶) و چماله و لطیفیان (۱۳۹۱) همخوانی دارد. می‌توان اینگونه استنباط کرد که محیط یادگیری دانشجویان منظور کلاس درس اگر از کیفیت بالایی برخوردار باشد و بین استاد و دانشجو و همچنین دانشجویان با یکدیگر تبادل نظر در زمینه یادگیری و تحصیل نمایند، این امر منجر به پیشرفت تحصیلی دانشجویان خواهد شد. با توجه به نتایج فرضیات پژوهش که بیان می‌دارد باورهای فراشناخت بر محیط یادگیری و پیشرفت تحصیلی در دانشجویان تأثیر دارد.

- به استناد پیشنهاد می‌شود دانشجویان را کمک کنند که باورهای فراشناختی داشته باشند و بتوانند شناخت‌های خود را کنترل، ارزیابی و هدایت نمایند.

- به معلمان پیشنهاد می‌شود جهت ارتقای پیشرفت تحصیلی دانشجویان، آن‌ها را نسبت به قابلیت‌ها و توانایی‌هایشان آگاه نمایند.

- به اساتید و مسئولان دانشگاه پیشنهاد می‌شود به دانشجویانی که موفقیتی در تحصیل کسب کرده‌اند را تشویق نمایند و قابلیت‌های آن‌ها و تلاششان را برای خودشان و دیگر دانشجویان گوشزد نمایند.

- به اساتید پیشنهاد می‌شود دانشجویانی که دچار مشکلات تحصیلی هستند را شناسایی نمایند و محیط یادگیری را در این دانشجویان افزایش نمایند و همچنین جهت ارتقای دانش فراشناخت در آن‌ها تلاش نمایند.

- سعی شود گستردگی بیشتری در انجام تحقیق مد نظر قرار گیرد.

- پژوهشگران علاقه مند به موضوع پژوهش می‌توانند همین موضوع را بر روی دانشجویان در دانشگاه‌های دیگر شهر اصفهان و شهرهای دیگر نیز انجام دهند.

منابع و مراجع

- [۱] ارجمند سیاهپوش، اسحق؛ مقدس جعفری، محمدحسن و فریغلانی، محمد(۱۳۹۰). بررسی عوامل اجتماعی و فرهنگ مؤثر بر پیشرفت تحصیلی دانش آموزان دوره‌ی متوسطه شهر شوش دانیال. فصلنامه جامعه‌شناسی مطالعات جوانان. سال دوم، شماره دوم، صص ۲۰-۷.
- [۲] اسفندیاری بیات، سمیرا؛ عباسی، عنایت و صدیقی، حسن(۱۳۹۶). ادراک محیط ارزیابی کلاس و نقش آن در پیشرفت تحصیلی دانشجویان کشاورزی: نقش واسطه‌ای یادگیری خودراهبر. فصلنامه پژوهش و برنامه‌ریزی در آموزش عالی. دوره ۲۳، شماره ۴، صص ۲۷-۴۴.
- [۳] برزگر بفرئی، کاظم؛ شبانیان، سعیده و شیرجهانی، اعظم(۱۳۹۴). رابطه بین ادراک از محیط یادگیری سازنده‌گرا و آگاهی‌های فراشناختی دانش‌آموزان دختر. دومین کنفرانس ملی توسعه پایدار در علوم تربیتی و روان‌شناسی، مطالعات اجتماعی و فرهنگی.
- [۴] بهرامی، فاطمه و بدری، مرتضی(۱۳۹۶). رابطه ادراک از محیط یادگیری و سزندگی تحصیلی با نقش واسطه‌ای شناخت، فراشناخت، انگیزه پیشرفت و خودکارآمدی در دانشجویان. دو فصلنامه راهبردهای شناختی در یادگیری. سال پنجم، شماره نهم، صص ۲۱۲-۱۸۹.
- [۵] تمنایی فر، محمدرضا و گندمی، زینب(۱۳۹۰). رابطه انگیزه پیشرفت با پیشرفت تحصیلی در دانشجویان. فصلنامه راهبردهای آموزش. دوره ۴، شماره ۱، صص ۱۹-۱۵.
- [۶] چماله، رضا و لطیفیان، مرتضی(۱۳۹۱). ویژگی‌های محیط یادگیری فراشناختی و پیشرفت تحصیلی: بررسی نقش واسطه‌ای باورهای انگیزشی در دانش‌آموزان. فصلنامه روان‌شناسی کاربردی. سال ۶، شماره ۳، صص ۵۸-۴۳.
- [۷] حسن آبادی، حمیدرضا؛ یعقوبی، حمید؛ پیروی، حمید؛ پورشریفی، حمید؛ حمیدپور، حسن؛ اکبری زردخانه، سعید؛ صبحی قرامکی، ناصر؛ فرزانه، نسرین و فخاری، الهام(۱۳۹۱). عوامل مؤثر بر پیشرفت تحصیلی دانشجویان: نتایج مقدماتی یک مطالعه ملی. ششمین سمینار سراسری بهداشت روانی دانشجویان. ۲۷-۲۸ اردیبهشت ۹۱.
- [۸] رسولی خورشیدی، فاطمه؛ کدیور، پروین؛ صرامی، غلامرضا و تنها، زهرا(۱۳۹۳). رابطه فراشناخت، اهداف پیشرفت و راهبردهای مطالعه با پیشرفت تحصیلی. مجله مطالعات روانشناسی تربیتی. دوره ۱۰، شماره ۱۸، صص ۱۲۲-۱۰۳.
- [۹] سعیدزاده، محمد؛ محمدی، یحیی و اسدی، فریبا(۱۳۹۷). نقش باورهای فراشناخت و خودکارآمدی در پیشرفت تحصیلی دانشجویان. مجله مرکز مطالعات و توسعه آموزش علوم پزشکی یزد. دوره ۱۳، شماره ۲، صص ۱۴۹-۱۴۰.
- [۱۰] صادقی، زینب و محتشمی، رضا(۱۳۸۹). نقش فراشناخت در فرآیند یادگیری. فصلنامه راهبردهای آموزش. دوره ۳، شماره ۴، صص ۱۴۸-۱۴۳.
- [۱۱] فراهانی، محمدنقی و عبادی، مهران(۱۳۹۴). بررسی دانش فراشناختی در رابطه‌ی مدیریت کلاس بر پیشرفت تحصیلی درس زبان انگلیسی. فصلنامه روانشناسی شناختی. دوره ۲، شماره ۴، صص ۳۰-۲۳.
- [۱۲] طیموری فرد، عین‌اله؛ فولادچنگ، محبوبه(۱۳۹۱). نقش فراشناخت، هوش و خودکارآمدی در پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان سال اول متوسطه. مجله‌ی مطالعات آموزش و یادگیری. دوره چهارم، شماره دوم، صص ۱۳۵-۱۱۸.
- [۱۳] کیانی سام، محمد و نعمت زاده، لیلیا(۱۳۹۳). مقایسه تأثیر آموزش‌های اکتشافی و فراشناخت بر پیشرفت تحصیلی و انگیزه پیشرفت درس علوم دانش‌آموزان پایه چهارم مقطع ابتدایی شهرستان مسجد سلیمان. دومین کنفرانس ملی روانشناسی و علوم تربیتی.
- [۱۴] محمدی، یحیی؛ کیخا، علیرضا؛ صادقی، علیرضا؛ کاظمی، سیما و رئیسون، محمدرضا(۱۳۹۴). رابطه راهبرد یادگیری فراشناختی و منبع کنترل با پیشرفت تحصیلی دانشجویان. دو ماهنامه علمی-پژوهشی راهبردهای آموزش در علوم پزشکی. دوره ۸، شماره ۵، صص ۳۲۸-۳۲۴.
- [۱۵] میرزاخانی، مریم؛ باقری، محسن؛ صادقی، محمدرضا؛ میرزاخانی، فرزانه و مدانلو، یاسمن(۱۳۹۳). تأثیر مهارت‌های فراشناختی در پیشرفت تحصیلی دانشجویان دانشگاه علوم پزشکی مازندران. مجله علوم پزشکی مازندران. دوره ۲۴، شماره ۱۱۵، صص ۱۷۴-۱۶۸.

- [۱۶] یوسفی افرشته، مجید؛ مروتی، ذکراه و چراغی، اباذر(۱۳۹۴). شناسایی مؤلفه‌های محیط یادگیری اثربخش بر پایه ادراک دانشجویان رشته بهداشت. دو ماهنامه علمی- پژوهشی راهبردهای آموزش در علوم پزشکی. دوره ۸، شماره ۴، صص ۲۶۱-۲۶۸.
- [۱۷] هوشمند جا، منیجه؛ جوانمرد، علی و مرعشی، سید منصور(۱۳۹۳). بررسی رابطه خودکارآمدی و راهبردهای شناختی- فراشناختی با پیشرفت تحصیلی در دانش آموزان پسر مقطع متوسطه عشایر. نشریه علمی- پژوهشی فناوری آموزش. جلد ۸، شماره ۳، صص ۱۷۱-۱۸۱.
- [18] Coutinho, S. A. (2007). Relationship between the need for cognition metacognition, and intellectual task performance. *Educational Research and Reviews*, 1(5), 162-164.
- [19] Higgins S, Hall E, Wall K, Woolner P, McCaughey C.(2014). The impact of school environments: A literature review. The Centre for Learning and Teaching, School of Education, Communication and Language Science, *University of Newcastle*. Available from: <http://www.ncl.ac.uk/cflat/news/DCReport>.
- [20] Plants, R. T. (2014). The relationship of motivation and metacognition to academic performance in graduate medical education. *A dissertation presented for the doctor of education degree. The University of Memphis*.
- [21] Zimmerman, B. J. (2011). Self-regulated learning, and academic learning and achievement. The emergence of social cognitive perspective. *Educational Psychology Review*, 2, 173-201.