

همایش علمی-پژوهشی مطالعات علمی علوم انسانی در جهان اسلام

نهاد برگزار کننده همایش: موسسه قانون یار

((با همکاری و حمایت معنوی دانشگاه فرهنگیان، آموزش و پرورش، بنیاد شهید و امور ایثارگران، سازمان ارشاد اسلامی، سازمان شهرداری (استان کرمانشاه) مرکز اطلاعات علمی جهاد دانشگاهی (استان تهران) و ...))

سر دبیر علمی و مسئول برگزاری همایش: دکتر بهنام اسدی (نماینده مقالات در ۸ پایگاه ملی و بین المللی)
تاریخ برگزاری همایش: ۱۱ اسفند ۱۴۰۱ شماره مقاله: ۱۹/۷۹۹ رده بندی کنگره: الف ۲۴/۸۸۰

رابطه بین انگیزش تحصیلی و باورهای فراشناختی

دانش آموزان دبیرستانی شهر کرمانشاه

میترا عزیزی^۱

کارشناس ارشد، تاریخ و فلسفه آموزش و پرورش، دانشگاه ملی ملایر، کرمانشاه

برومند همتی

کارشناس ارشد، تاریخ و فلسفه آموزش و پرورش، دانشگاه ملی ملایر، کرمانشاه

چکیده

این پژوهش از لحاظ هدف، یک تحقیق کاربردی و از لحاظ روش گردآوری داده‌ها، توصیفی همبستگی است. هدف این پژوهش تعیین رابطه انگیزش تحصیلی و باورهای فراشناختی دانش آموزان مقطع متوسطه (دوم) بود. ابزار جمع آوری اطلاعات پرسشنامه انگیزش تحصیلی هارتر (۱۹۸۱) در قالب ۳۳ سنجه و به صورت طیف لیکرت ۵ گزینه‌ای بود و پرسشنامه باورهای فراشناختی ولز (۲۰۰۴) در قالب ۳۰ سنجه و به صورت طیف لیکرت ۴ گزینه‌ای بود. جامعه آماری پژوهش شامل کلیه مدارس مقطع متوسطه (دوم) شهر کرمانشاه در سال تحصیلی ۹۵-۹۴ می باشد. این مدارس از بین سه ناحیه آموزشی استان کرمانشاه انتخاب شدند. از هر ناحیه آموزشی ۲ مدرسه انتخاب شد (در مجموع ۶ مدرسه). حجم نمونه ۴۵۰ نفر بود که با استفاده از نمونه گیری خوشه‌ای چند مرحله‌ای ۶ مدرسه انتخاب شدند. حجم نمونه پژوهش بر تعداد کلاس‌ها تقسیم شد تا از هر مدرسه به صورت تصادفی ۷۵ نفر (در مجموع ۴۵۰ نفر) به عنوان نمونه انتخاب گردید. نتایج پژوهش حاکی از آن است که بین انگیزش تحصیلی دانش آموزان و باورهای فراشناختی آنها رابطه مثبت و معناداری وجود دارد.

واژگان کلیدی: انگیزش تحصیلی، فراشناخت، باورهای فراشناختی، دانش آموز، مدرسه

بخش اول: کلیات

بند اول: مقدمه

موفقیت تحصیلی از تعامل متغیرهای انگیزش تحصیلی و باورهای فراشناختی حاصل می‌شود به طوری که انگیزش تحصیلی محرک لازم را برای به پایان رسانیدن موفقیت‌آمیز یک تکلیف و رسیدن به هدف یا دستیابی به درجه معینی از شایستگی را در دانش‌آموزان ایجاد می‌کند و این انگیزش می‌تواند بر تفکر دانش‌آموزان نسبت به آموزش و یادگیری تأثیرگذار باشد. وقتی دانش‌آموز انگیزش کافی را برای یادگیری داشته باشد تلاش می‌کند که بر باورهای فراشناختی خود برای رسیدن به نتیجه بهتر نظارت کند و وقتی به استانداردهای یادگرفتن خود آگاهی پیدا می‌کند انگیزش بیشتری را در مراحل آموزشی خویش احساس می‌کند. فرآیندهایی که رفتار را نیرومند و هدایت می‌کند از نیروهای درون فرد و محیط ناشی می‌شوند. انگیزه نیز فرآیندی درونی است که رفتار را نیرومند و هدایت می‌کند. بنابراین انگیزه اصطلاحی کلی برای مشخص کردن زمینه مشترک بین نیازها، شناخت‌ها و هیجان‌ها است (آیزبون^۱، ۲۰۱۳، ۱۸۹). انگیزه و انگیزش یکی از مهمترین منابع قدرتمند تکانه‌ای است که رفتار یادگیرندگان را در آموزشگاه تحت تأثیر قرار می‌دهد و قدرت و پایداری رفتار را تعیین می‌کند. به سخی دیگر انگیزش را می‌توان به عنوان محرک فعالیت‌های انسان و عامل جهت‌دهنده آن تعریف کرد. در انگیزش عوامل احساسی، شناختی یا هر دو نقش دارند. بر این اساس، انگیزش به حالتی از احساس یا تفکر اطلاق می‌شود که در آن فرد برای انجام یا مشارکت در رفتاری خاص آمادگی دارد. این توصیف بر انگیزش به عنوان وضعیت یا حالتی هیجانی یا شناختی تأکید می‌کند که مستقل از عمل است. برای برخی از افراد، جنبه احساسی انگیزش و برای بعضی دیگر جنبه شناختی یا ذهنی آن برجسته‌تر است. در

۱. Aizboon

موقعیت تدریس - یادگیری، انگیزش با خواست، آمادگی و تلاش یادگیرنده برای یادگیری ارتباط دارد. انگیزه اصطلاحی است که اغلب با انگیزش مترادف به کار می‌رود. انگیزه به حالت مشخصی اطلاق می‌گردد که سبب بروز رفتاری معین می‌شود. به سخن دیگر، انگیزش عامل کلی یا علت عام مولد رفتار به حساب می‌آید، در حالی که انگیزه علت اختصاصی رفتاری مشخص می‌باشد (کاوه، ۱۳۸۹، ۲۷).

محمد رحیمی (۱۳۹۰) در پژوهش خود درباره رابطه استفاده از راهبردهای شناختی و فراشناختی با پیشرفت تحصیلی دانش آموزان دختر سال سوم متوسطه و پیش دانشگاهی به این نتیجه رسید که بین استفاده از راهبردهای شناختی و فراشناختی و پیشرفت تحصیلی همبستگی وجود دارد. در پژوهش دیگری که توسط عابدینی و همکاران (۱۳۸۹) تحت عنوان بررسی رابطه باورهای انگیزشی و راهبردهای شناختی و فراشناختی با پیشرفت تحصیلی انجام داده است به این نتیجه دست یافتند که بین باورهای انگیزشی و راهبردهای فراشناختی با پیشرفت تحصیلی دانش آموزان رابطه معناداری وجود داشت. محمدی درویش بقال (۱۳۹۲) در پژوهش خود درباره بررسی تأثیر آموزش راهبردهای خودتنظیمی (شناختی و فراشناختی) بر باورهای انگیزشی دانش آموزان دبیرستان به این نتیجه رسید که آموزش راهبردهای خودتنظیمی سبب ارتقای انگیزش درونی می‌شود.

بند دوم: هدف پژوهش

رابطه بین انگیزش تحصیلی و باورهای فراشناختی دانش آموزان دبیرستانی (دوم) شهر کرمانشاه این پژوهش از لحاظ هدف، یک تحقیق کاربردی و از لحاظ روش گردآوری داده‌ها، توصیفی همبستگی است.

بند سوم: جامعه، نمونه و روش نمونه‌گیری

جامعه آماری: جامعه آماری پژوهش شامل کلیه مدارس مقطع متوسطه (دوم) شهر کرمانشاه در سال تحصیلی ۹۵-۹۴ می‌باشد که شامل ۴۶ مدرسه می‌باشد.

بخش دوم: تعریف انگیزش و انگیزه تحصیلی

اصطلاح انگیزش عبارت است از تمام عوامل روانی (آگاهانه و ناآگاهانه) آماده کننده‌ی انسان به منظور تحقق بخشیدن به بعضی از اعمال، گرایشها و اهداف" (مظلومی، ۱۳۸۹، ۱۸۴).

پینتریچ^۱ و دیگروت^۲ (۱۹۹۰) معتقدند انگیزش‌ها هدف همه فعالیت‌ها را تعیین می‌کنند و نیروی محرکی را که تداوم همه فعالیت‌های روانی را تأمین می‌کند فراهم می‌آورد. اگر این امیال غریزی و انگیزش بتواند را بزداثیم دیگر از ارگانسیم (انسان) کاری بر نمی‌آید. در واقع این امیال نیروهای روانی هستند که زندگی افراد و جوامع را حفظ می‌کنند و شکل می‌دهند. بهبود کارایی مطالعه نیز مانند هر کار دیگری بخشی به انگیزش و بخشی به روش کاربرد مکانسیم‌ها بستگی دارد. "انگیزه پیشرفت یکی از انگیزه‌های مهم اجتماعی است که رفتار آدمی را تحت تأثیر قرار می‌دهد این انگیزه را می‌توان به عنوان آرزو برای پیشی گرفتن بر یک رفتار معیاری ویژه تعریف کرد (آی دین^۳، ۲۰۱۶، ۲۳).

انگیزه پیشرفت یعنی این که فرد تمایل دارد کاری را در یک زمینه به خوبی انجام دهد و عملکردش را به طور خودجوش ارزیابی کند. انگیزه پیشرفت توسط دیوید مک کلند^۴ (۱۹۶۱) و

۱. Pintrich

۲. Degrot

۳. Aydm

۴. Mak kolland

جان اتکینسون^۱ (۱۹۶۵) ارائه شده است. بلوم^۲ (۱۹۸۲) معتقد است علاقه و انگیزه دانش آموز در جریان یادگیری هم نقش علت را بازی می کند و هم معلول. بدین معنا که یادگیرنده علاقمند به موضوع در مقیاس یادگیرنده کم علاقه موفقیت بیشتری کسب می کند و این موفقیت بیشتر سطح علاقه و انگیزه آنها را نسبت به یک موضوع افزایش می دهد. آرنندز^۳ (۱۹۹۴) معتقد است بین نحوه رفتار و برخورد والدین با کودکان خود و انگیزش پیشرفت کودکان رابطه نیرومندی وجود دارد. لفرانسوا^۴ (۱۹۹۷) در کتاب روانشناسی برای آموزش معتقد است اگر دانش آموزان به این جهت هدایت شوند که موفقیت و شکست خود را به کوشش ها و تلاش های شخصی نسبت دهند می توان انگیزه موفقیت را در آنها افزایش داد. انگیزش تنها یکی از مجموعه عوامل دخیل در تار و پود سازه های تعیین رفتار است. هرچند انگیزش عنصر مهمی در تعیین رفتار است؛ اما عنصر منحصر به فرد تعیین کننده رفتار نیست و بروز رفتار در همه افراد دارای فرآیند واحدی نمی باشد (بیژنی و همکاران، ۱۳۹۰، ۱۰۲).

"انگیزش به فراگیرندگان نیرو می دهد و این نیرو سبب می شود که آنان فعال و درگیر در کار و مسؤول شوند. انگیزش عاملی برای پافشاری در کار و تداوم فعالیت است. انگیزش هدف محور است و یادگیرندگان را برای تکمیل کردن کار و برآورد درک یک هدف عینی مطلوب رهنمون می سازد" (رستگار خالد، ۱۳۸۹، ۷۸). انگیزش به رفتار یادگیرنده الگو می دهد و به فعالیت ها سازمان می دهد و بر نیروی کار و کارایی می افزاید و سبب پدیدآوری نقشه یا طرح می شود. آثار چهار عامل پشتکار، جهت یابی، اولویت بندی و رفتار برنامه ریزی شده برای یادگیری ضروری

۱ . Atkinson
۲ . Bloom
۳ . Arendes
۴ . Lefranso

است. آنها منبع غنی‌ای را پدید می‌آورند که مربیان، معلمان و یادگیرندگان می‌توانند از آن بهره‌مند گردند (زارعی زوارکی و همکاران، ۱۳۹۳، ۲۰۹).

موفقیت یا شکست تحصیلی نیز بر انگیزش و یادگیری تأثیر می‌گذارند. به عبارتی دیگر، انگیزش نه تنها بر پیشرفت تحصیلی موثر است، بلکه خود نیز تحت تأثیر تجارب تحصیلی (موفقیت، شکست و پیامدهای آنها) قرار دارد. ویژگی‌های عاطفی یادگیرندگان، شامل علاقه و انگیزش آنان نسبت به درس، در جریان یادگیری هم نقش علت و هم معلول را بازی می‌کنند. تجارب یادگیری دانش‌آموزان در درس‌های مختلف وقتی به صورت موفقیت‌ها یا شکست‌های پی در پی اندوخته می‌شوند به ایجاد تصورات و باورهایی در آنان نسبت به توانایی‌شان در یادگیری موضوعات مختلف می‌انجامد. این باورها و پندارها، انگیزش آنان را نسبت به تلاش برای یادگیری موضوعات مشابه تحت تأثیر قرار می‌دهد. چنین وضعیتی تأثیر قابل توجهی بر اعتماد و احترام به نفس، خودکارآمدی، سبک زندگی آینده و به ویژه سلامت روانی یادگیرندگان دارد. یکی از پیامدهای تجربه‌های متوالی شکست یا ناموفق بودن فعالیت‌های تحصیلی، درماندگی آموخته شده است. تجربه شکست‌های متوالی این خطر را به همراه دارد که در شخص نوعی احساس یا باور درماندگی یا ناتوانی شکل گیرد. یعنی احساس کند که تلاش‌های او بی‌اهمیت، بی‌اثر و محکوم به شکست است. روشن است که عوامل محیطی شامل نحوه قضاوت و رفتار دیگران، معلمان، والدین، همسالان نیز بر به وجود آمدن این احساس تأثیر دارند (کاوه، ۱۳۸۹، ۲۶). "نداشتن انگیزه تحصیلی یکی از دلایل افت تحصیلی می‌باشد، بی‌انگیزه بودن نسبت به تحصیل، گذشته از افت تحصیلی منجر به ناامیدی و دلسردی دانش‌آموز شده و زمینه را برای ایجاد مشکلات روحی و انحرافات اجتماعی فراهم می‌کند" (بهرامی و رضوان، ۱۳۸۵، ۶۷). افرادی که نیاز به پیشرفت در آنها نیرومند است، می‌خواهند کامل شوند و می‌خواهند عملکرد خود را بهبود بخشند. آنان

وظیفه شناسند و ترجیح می دهند کارهایی را انجام بدهند که چالش برانگیز باشد و به کاری دست بزنند که ارزیابی پیشرفت آنان به نحوی، خواه با مقایسه آن با پیشرفت سایر مردم یا بر حسب ملاک های دیگر امکان پذیر باشد. برای نیل به یادگیری موفقیت آمیز و موثر، معلمان به شاگردان برانگیخته، علاقه مند و تلاشگر نیاز دارند و خواهان چنین متعلمانی هستند. یادگیرندگانی که در فعالیت های یادگیری و دستیابی به اهداف پرورشی، خودانگیخته و خود راهبر باشند و بتوانند بر یادگیری خود نظارت کافی داشته باشند به طوری که درباره یادگیری خود تفکر کنند به طور مسلم برای به فعالیت واداشتن آنها نیاز کمتری به مشوق ها و محرک های بیرونی و چالش معلمان وجود داشته باشد. فراشناخت، توانایی فرد به شناسایی دانسته ها و ندانسته های خویش است. فراشناخت شامل دانش درباره ماهیت افراد به عنوان شناسنده، دانش درباره مهارت تکالیف شناختی و راهبردهای حل تکالیف است (آقازاده و احدیان، ۱۳۷۷). "میل به دانستن و تلاش برای دانستن و فهمیدن از ویژگی های جدایی ناپذیر وجود آدمی است. از این رو، ذهن انسان همواره درگیر انبوهی از پرسش ها بوده است. در این میان، این پرسش اساسی که فرد درباره دانستن چه می داند، و چگونه و تا چه حد می داند، جایگاه خاص خود را داشته است. با وجود این، آنچه به عنوان دانش فرد درباره ذهن و کارکردهای آن مطرح است، موضوعی است که در قلمرو روانشناسی شناختی و در چهارچوب فراشناخت مورد بحث قرار دارد اغلب مطالعات فراشناختی به فراحافظه کودکان، به ویژه به دانش آنها درباره راهبردهای حافظه و استفاده از آنها مربوط است. از اینرو، فراشناخت ابتدا در حوزه روانشناسی رشد مطرح شد و سپس به حوزه های روانشناسی حافظه، سالمندی و عصب روانشناسی^۱ راه یافت" (فلاول، ۱۹۹۸). در چند سال اخیر نیز به نقش فراشناخت به عنوان عامل بنیادین اغلب یا تمام آشفته گی های روانشناختی پرداخته شده است. ولز^۲

۱ . Neuropsychological

۲ . Wels

(۲۰۰۰) و ماشولت^۱ (۲۰۱۲) نشان دادند بسیاری از توانایی‌های مفهومی و فراشناختی در انسانها به دلیل عدم شناخت و کشف بسیاری مفاهیم به گونه‌ای خودآگاه در حالت هوشیاری، به صورت کامل مورد استفاده قرار نمی‌گیرند. سمراری و همکاران (۲۰۱۲) نیز نشان دادند نقص در توانایی‌های فراشناختی باعث مشکلات در کارکرد اجتماعی، کیفیت پایین زندگی و آسیب‌های روانی می‌شود" (صمصام شریعت و رنجبر کهن، ۱۳۹۲، ۲).

بخش سوم: راهبردهای فراشناختی عمده را می‌توان در سه دسته قرار داد:

۱- راهبردهای برنامه ریزی ۲- راهبردهای کنترل و نظارت ۳- راهبردهای نظم دهی

بند اول: راهبردهای برنامه‌ریزی

راهبردهای برنامه‌ریزی شامل تعیین هدف برای یادگیری و مطالعه، پیش بینی زمان لازم برای مطالعه، تعیین سرعت مناسب مطالعه، تحلیل چگونگی برخورد با موضوع یادگیری و انتخاب راهبردهای یادگیری مفید است. دمبو^۲ (۱۹۹۴) درباره اهمیت این نوع راهبردهای فراشناختی می‌گوید دانش آموزان و دانشجویان موفق آنهایی نیستند که فقط سر کلاس حاضر می‌شوند، به درس گوش می‌دهند، یادداشت برمی‌دارند و منتظر می‌مانند تا معلم تاریخ امتحان را اعلام کند بلکه دانش آموزان موفق کسانی هستند که زمان مورد نیاز برای انجام تکالیف درسی را پیش‌بینی می‌کنند، درباره تحقیقاتی که باید انجام دهند اطلاعات لازم را بدست می‌آورند، به هنگام ضرورت گروه‌های کاری تشکیل می‌دهند و از سایر رفتارهای خود نظم‌دهی نیز استفاده فراوان می‌برند. به سخن دیگر دانش آموزان و دانشجویان موفق یادگیرندگانی فعالند نه منفعل (سیف، ۱۳۷۹، ۸۹).

۱ . Masholet

۲ . Dembo

بند دوم: کنترل و نظارت

منظور از کنترل و نظارت، ارزشیابی یادگیرنده از کار خود برای آگاهی یافتن از چگونگی پیشرفت خود و زیر نظر گرفتن و هدایت آن است. از جمله می‌توان نظارت بر توجه در هنگام خواندن یک متن، از خود سوال پرسیدن به هنگام مطالعه و کنترل زمان و سرعت مطالعه را نام برد. این راهبردها به یادگیرنده کمک می‌کنند تا هر وقت به مشکلی برمی‌خورد به سرعت آنرا تشخیص داده و در رفع آن بکوشد. دمبو (۱۹۹۴) در رابطه با استراتژی نظارت و کنترل گفته است " شما مشغول مطالعه و آماده شدن برای امتحان درس زیست شناسی هستید، از خود درباره این درس سوال‌هایی می‌پرسید و متوجه می‌شوید که بعضی قسمتهای کتاب را خوب نفهمیده‌اید. روش خواندن و یادداشت برداری شما برای این قسمتهای کتاب موثر نبوده است. لازم است راهبرد یادگیری دیگری را به کار بندید" (سیف، ۱۳۷۹، ۹۰).

بند سوم: نظم‌دهی

راهبردهای نظم‌دهی انعطاف‌پذیری در رفتار یادگیرنده را موجب می‌شوند و به او کمک می‌کنند تا هر زمان که برایش ضرورت داشته باشند روش و سبک یادگیری خود را تغییر دهد. دمبو (۱۹۹۴) در این باره گفته است، در یکی از ویژگیهای یادگیرندگان موفق توانایی اصلاح کردن راهبردهای شناختی غیر موثر خود یا تعویض آنها با راهبردهای شناختی موثر است. راهبردهای نظم‌دهی با راهبردهای کنترل و نظارت به طور هماهنگ عمل می‌کنند. یعنی وقتی که یادگیرنده از راه کنترل و نظارت متوجه می‌شود که در یادگیری موفقیت لازم را بدست نمی‌آورد و این مشکل ناشی از سرعت کم و یا زیاد مطالعه یا راهبرد غیر موثر یادگیری است، بلافاصله سرعت خود را تعدیل می‌کند یا راهبرد موثری را برمی‌گزیند. بنابراین یادگیرنده بهره‌مند از راهبردهای نظم‌دهی حاضر نمی‌شود که به روش‌های ناموفق یادگیری و مطالعه ادامه بدهد و همواره، از راه نظارت بر

کار خود، نواقص روش ها و راهبردهای یادگیری اش را شناسایی می کند و به اصلاح و یا تعویض آنها اقدام می نماید (سیف، ۱۳۷۹، ۹۵). مطالعات نشان داده اند که در پی آموزش مستقیم راهبردهای فراشناختی، یادگیری افزایش می یابد. این نتایج پیشنهاد می کند که آموزش مستقیم این راهبردهای تفکر ممکن است مفید باشد و این استفاده مستقل به تدریج ایجاد می شود. یادگیری اینکه چگونه بیاموزیم، ایجاد یک مجموعه از فرآیندهای تفکر که می تواند برای حل مساله بکار رود، یکی از اهداف عمده آموزش و پرورش است (آکومولف^۱ و آدسوا^۲، ۲۰۱۶، ۴۱).

بخش چهارم: نقش مهارت فراشناخت در فرآیند یادگیری

فراشناخت نقش اساسی را در یادگیری موفقیت آمیز ایفا می کند. دانش آموزانی که برای یادگیری و شایستگی انگیزه درونی نیرومندی دارند، از فرآیندهای شناختی پیچیده، مانند بسط یا سازماندهی استفاده می کنند. نقش مهم مولفه ها و مهارت های فراشناختی در یادگیری موثر در مطالعات متعدد به صراحت نشان داده شده است. پینتریچ و دیگران براساس پژوهشی که روی دانش آموزان پایه هفتم در درس علوم و زبان انگلیسی داشته اند به این نتیجه رسیدند که فراشناخت با عملکرد یادگیری دانش آموزان رابطه مثبت دارد. پژوهش های برانسورد^۳، استرنبرگ^۴ و زیمرمن^۵ نشان می دهند که میان خودآگاهی شناختی و یادگیری ارتباط مثبت وجود دارد و خودآگاهی شناختی لازمه یادگیری است. خودگردانی در یادگیری عاملی مهم در پیشرفت تحصیلی است و فراگیران خودگردان با تعیین اهدافی، برای دستیابی به آنها برنامه ریزی و ارزیابی می کنند. آنهایی که راهبردهای خودگردانی را بیشتر به کار می گیرند، در تحصیل خود بیشتر پیشرفت می کنند.

۱ . Akomolafe
۲ . Adesua
۳ . Bronsord
۴ . Strenberg
۵ . Zemerman

خودگردانی دانش آموز را وادار می کند تا به طور فراشناختی، انگیزشی و رفتاری در اداره تفکر و یادگیری خود فعال باشد و کنترل یادگیری را در دست بگیرد (صادقی و محتشمی، ۱۳۸۹، ۱۴۶).

بخش پنجم: یافته ها

جدول ۱. فراوانی خام و فراوانی درصدی مربوط به جنسیت، پایه تحصیلی و رشته تحصیلی دانش آموزان

درصد تراکمی	درصد	فراوانی		
۳۳/۳	۳۳/۳	۱۵۰	پسر	جنسیت
۱۰۰/۰	۶۶/۷	۳۰۰	دختر	
۳۳/۳	۳۳/۳	۱۵۰	دوم	پایه تحصیلی
۶۶/۷	۳۳/۳	۱۵۰	سوم	
۱۰۰	۳۳/۳	۱۵۰	پیش دانشگاهی	
۲۷/۸	۲۷/۸	۱۲۵	علوم انسانی	رشته تحصیلی
۸۳/۳	۵۵/۶	۲۵۰	علوم تجربی	
۱۰۰	۱۶/۷	۷۵	ریاضی فیزیک	

برای محاسبه رابطه بین انگیزش تحصیلی و مؤلفه‌های باورهای فراشناختی دانش‌آموزان همبستگی پیرسون محاسبه گردید. ضریب همبستگی به دست آمده در جدول ۲ نشان می‌دهد که بین انگیزش تحصیلی و باورهای فراشناختی دانش‌آموزان رابطه مثبت و معنادار در سطح ۰/۰ وجود دارد. بین انگیزش تحصیلی و هر یک از مؤلفه‌های باورهای فراشناختی رابطه مثبت و معنادار در سطح ۰/۰ وجود دارد.

جدول ۲. رابطه انگیزش تحصیلی و مؤلفه‌های باورهای فراشناختی دانش‌آموزان مقطع متوسطه شهر کرمانشاه

ضریب همبستگی ۲	سطح معناداری	
۰/۴۰۲	۰/۰۰	رابطه انگیزش تحصیلی دانش‌آموزان و باورهای فراشناختی
۰/۱۹۱	۰/۰۰	رابطه انگیزش تحصیلی دانش‌آموزان و باور نیاز به کنترل افکار
۰/۰۷۲	۰/۱۱	رابطه انگیزش تحصیلی دانش‌آموزان و باور کنترل‌ناپذیری و خطر افکار
۰/۲۹۳	۰/۰۰	رابطه انگیزش تحصیلی دانش‌آموزان و باور خودآگاهی شناختی

رابطه انگیزش تحصیلی دانش آموزان و باورهای مثبت	۰/۱۶۷	۰/۰۰
رابطه انگیزش تحصیلی دانش آموزان و باور تضاد شناختی	۰/۱۵۲	۰/۰۰

برای محاسبه رابطه بین افزایش انگیزش درونی و بیرونی دانش آموزان همبستگی پیرسون محاسبه گردید. ضریب همبستگی به دست آمده در جدول ۳ نشان می‌دهد که بین افزایش انگیزش درونی و باورهای فراشناختی دانش آموزان رابطه مثبت و معنادار در سطح ۰/۰۳ وجود دارد همچنین بین افزایش انگیزش بیرونی و باورهای فراشناختی دانش آموزان رابطه مثبت و معنادار در سطح ۰/۰ وجود دارد.

جدول ۳. رابطه افزایش انگیزش درونی و بیرونی دانش آموزان و باورهای فراشناختی دانش آموزان

رابطه بین افزایش انگیزش درونی دانش آموزان و باورهای فراشناختی	ضریب همبستگی r	سطح معناداری
رابطه بین افزایش انگیزش درونی دانش آموزان و باورهای فراشناختی	۰/۱۱۲	۰/۰۳
رابطه بین افزایش انگیزش بیرونی دانش آموزان و باورهای فراشناختی	۰/۴۲۴	۰/۰۰

نتیجه گیری

جهت گردآوری داده‌های مورد نیاز از پرسشنامه استاندارد انگیزش تحصیلی هارتر^۱ (۱۹۸۱) و پرسشنامه فراشناخت ولز^۲ (۲۰۰۴) استفاده شد. مقیاس اصلاح شده هارتر به عنوان یک ابزار سنجش انگیزش تحصیلی است. این مقیاس توسط ولپر^۳ در سال ۲۰۰۵ اصلاح گردید. مقیاس هارتر، انگیزش تحصیلی را با سؤالهای دو قطبی می‌سنجد که یک قطب آن انگیزش درونی و قطب دیگر انگیزش بیرونی است و پاسخ آزمودنی به موضوع هر سؤال فقط می‌تواند یکی از دلایل بیرونی یا درونی را در بر داشته باشد. این مقیاس دارای ۳۳ گویه، ۱۷ سؤال برای انگیزش درونی و ۱۶ سؤال برای انگیزش بیرونی می‌باشد. این پرسشنامه بر اساس مقیاس لیکرت (هیچ وقت، ۱؛ به ندرت، ۲؛ گاهی اوقات، ۳؛ اکثر اوقات، ۴؛ تقریباً همیشه، ۵) می‌باشد.

پرسشنامه فراشناخت ولز: پرسشنامه فراشناختی-۳۰، یک مقیاس ۳۰ گویه‌ای است که توسط ولز (۲۰۰۴) برای سنجش باورهای فراشناختی مثبت و منفی افراد طراحی و تدوین شد. پاسخ‌ها در این مقیاس بر پایه‌ی مقیاس ۴ درجه‌ای لیکرت (۱ = موافق نیستم تا ۴ = خیلی زیاد موافقم) نمره‌گذاری می‌شوند. همه خرده مقیاس‌ها به صورت مستقیم نمره‌گذاری می‌شوند و نمره‌های بالاتر نشان‌دهنده سطوح بالاتر در هر یک از زیر مقیاس‌ها می‌باشد. این پرسشنامه دارای ۵ خرده مقیاس است: ۱. باور نیاز به کنترل افکار ۲. باور کنترل ناپذیری و خطر افکار ۳. باور خودآگاهی شناختی ۴. باورهای مثبت ۵. باور تضاد شناختی.

۱. Harter

۲. Velze

۳. Vilper

• روایی و پایایی ابزارهای پژوهش

روایی پرسشنامه انگیزش تحصیلی هارتر با استفاده از نظرات اساتید راهنما و مشاور، خوب ارزیابی و تایید شده است. روایی پیش بین مقیاس اصلاح شده هارتر از طریق همبستگی معنی دار بین انگیزش درونی، با گزارش های معلم از انگیزش درونی تایید شد. همچنین بین انگیزش درونی و بیرونی و نیز پاره مقیاس های آنها و دو شاخص عینی پیشرفت تحصیلی از جمله نمره های درنمره های پیشرفت تحصیلی، همبستگی معناداری بدست آمد. هارتر (۱۸۹۱) همچنین ضرایب پایایی پاره مقیاس ها را با استفاده از فرمول ۲۱ ریچاردسون بین ۱/۵۴ تا ۱/۹۴ و ضرایب بازآزمایی را در یک نمونه طی دوره ۸ ماهه از ۱/۴۹ تا ۱/۳۳ و در نمونه دیگری به مدت ۵ ماه بین ۱/۵۹ تا ۱/۶۳ گزارش کرده است.

روای پرسشنامه فراشناختی ولز توسط شیرین زاده (۱۳۸۵) برای جمعیت ایران ترجمه و آماده شده است. ضریب الفای کرونباخ کل مقیاس در نمونه ایرانی ۰/۹۱ گزارش شده است و برای خرده مقیاس های کنترل ناپذیری، باورهای مثبت، خود آگاهی شناختی، اطمینان شناختی، و نیاز به کنترل افکار منفی به ترتیب در نمونه ایرانی ۰/۸۷ و ۰/۸۶ و ۰/۸۱ و ۰/۸۰ و ۰/۷۱ گزارش شده است. همچنین روایی همگرای آن را بر حسب همبستگی این پرسشنامه با پرسشنامه اضطراب موقعیتی - خصیصه ای اشیلبرگر^۱ ۰/۴۳ گزارش کرد.

۱. Ashpilberger

• روش تحلیل داده‌ها

داده‌های کمی حاصل از انجام این تحقیق، با استفاده از آماره‌های توصیفی مثل فراوانی، درصد فراوانی و در سطح استنباطی نیز از آزمون همبستگی پیرسون استفاده شده است. داده‌ها نیز با استفاده از نرم‌افزار آماری SPSS تحلیل شد.

• یافته‌های پژوهش

مطابق با داده‌ها، $33/3\%$ از دانش‌آموزان پسر و $66/7\%$ از دانش‌آموزان دختر بودند. در مورد مقطع تحصیلی آن‌ها، $33/3\%$ پایه دوم و $33/3\%$ پایه سوم و $33/3\%$ پیش‌دانشگاهی تحصیلی را تشکیل می‌دادند. 250 نفر ($55/6\%$) در رشته تجربی، 125 نفر ($27/8\%$) در رشته انسانی، 75 نفر ($16/7\%$) در رشته ریاضی تحصیل می‌کردند (جدول ۱).

در مورد رابطه بین انگیزش تحصیلی و باورهای فراشناختی دانش‌آموزان مدارس متوسطه شهر کرمانشاه بعد از تجزیه و تحلیل داده‌ها مشخص شد که بین انگیزش تحصیلی و باورهای فراشناختی دانش‌آموزان رابطه مثبت و معنادار وجود دارد. در پژوهشی عابدینی و همکاران (۱۳۸۹) به این نتیجه دست یافتند که بین باورهای انگیزشی و راهبردهای فراشناختی با پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان رابطه معناداری داشت. با توجه به همسویی این پژوهش با پژوهش‌های دیگر می‌توان استنباط کرد که دانش‌آموزان با انگیزش تحصیلی بالا از باورهای فراشناختی بیشتری برخوردارند و دانش‌آموزانی که نظارتی بر روش یادگیری و تفکر خود ندارند از انگیزش تحصیلی پایین‌تری بهره می‌برند. در مورد رابطه بین افزایش انگیزش درونی و بیرونی دانش‌آموزان و باورهای فراشناختی آنها مشخص شد که بین افزایش انگیزش درونی و بیرونی و باورهای فراشناختی دانش‌آموزان رابطه مثبت و معنادار در سطح $0/03$ و $0/0$ وجود دارد و هم جهت

هستند. در پژوهش محمدی درویش بقال (۱۳۹۲) نیز این نتیجه دست یافت که آموزش راهبردهای فراشناختی سبب ارتقای انگیزش درونی می‌شود. پژوهشی که توسط آی دین (۲۰۱۶) انجام شد به این نتیجه دست یافت که بین استفاده از راهبردهای فراشناختی و خودکارآمدی با انگیزه درونی و بیرونی دانش‌آموزان رابطه معناداری وجود دارد. همسویی این پژوهش‌ها نشان می‌دهد که افزایش انگیزش درونی دانش‌آموزان در مدارس می‌تواند کلیدی موثر برای سوق دادن دانش‌آموزان به استفاده از باورهای فراشناختی باشد و رعایت این امر سبب می‌شود که دانش‌آموزان در یادگیری مطالب از فهم و دانش استفاده کنند و از حفظ کردن طوطی‌وار مطالب پرهیز می‌کنند. در نتیجه با توجه به یافته‌های پژوهش مبنی بر اهمیت فراشناخت پیشنهاد می‌شود در آموزش و پرورش با طراحی و اجرای دوره‌های ضمن خدمت جهت استفاده کاربردی از راهبردهای فراشناختی که موجب ایجاد انگیزش تحصیلی و خودتنظیمی انگیزشی عملی می‌شود، ابتدا در معلمین احساسات و باورهای مثبت را تقویت نموده و سپس با تلاش مربیان این مهارتها به جامعه آموزشی یعنی دانش‌آموزان انتقال یابد تا در نتیجه بتوانیم دانش‌آموزانی تربیت نماییم که مستقل و بدون کمک دیگران به یادگیری بپردازند.

منابع و مآخذ

الف) منابع فارسی

۱. آقازاده، محرم، احدیان، محمد. (۱۳۷۷). مبانی نظری و کاربرد های آموزشی نظریه فرا شناخت. تهران: انتشارات پیوند..
۲. بهرامی، فاطمه، رضوان، شیوا. (۱۳۸۵). بررسی رابطه بین انگیزش پیشرفت تحصیلی دانش آموزان دختر و پسر متوسطه شهر اصفهان با ویژگی های آموزشی آنها. مجله پژوهش های تربیتی و روانشناختی، سال ۲، شماره ۲، ۶۱-۷۲.
۳. بیژنی، مسعود، مرادی، حوریه، کرمی، غلامحسین. (۱۳۹۰). بررسی مفهوم و جایگاه انگیزش در برنامه های آموزش بزرگسالان. ماهنامه کار و جامعه، سال ۴، شماره ۱۳۳، ۱۰۰-۱۱۲.
۴. رستگار خالد، امیر. (۱۳۸۹). تفاوت های جنسیتی در انگیزش و پیشرفت تحصیلی دانشجویان. مجله مطالعات راهبردی زنان، سال ۱۳، شماره ۵۰، ۸۱-۱۲۴.
۵. زارعی زوارکی، اسماعیل، ملازادگان، علی. (۱۳۹۲). مقایسه میزان انگیزه دانش آموزان پایه پنجم ابتدایی مدارس هوشمند با مدارس عادی. نشریه علمی-پژوهشی فناوری آموزش، دوره ۸، شماره ۳، ۲۰۵-۲۱۴.
۶. سیف، علی اکبر. (۱۳۹۲). روان شناسی تربیتی. تهران: انتشارات سمت.

۷. شیرین زاده دستگیری، صمد. (۱۳۸۵). مقایسه باورهای فراشناختی و مسئولیت پذیری در بین بیماران دچار اختلال وسواسی-اجباری، اضطراب منتشر و افراد بهنجار. پایان نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه شیراز، گروه روانشناسی.
۸. صادقی، زینب، محتشمی، رضا. (۱۳۸۹). نقش فراشناخت در فرآیند یادگیری. فصلنامه راهبردهای آموزش، دوره ۳، شماره ۴، ۱۴۳-۱۴۸.
۹. صمصام شریعت، محمدرضا، رنجبر کهن، زهره. (۱۳۹۳). تحلیلی بر فراشناخت: بررسی دیدگاه‌ها و پژوهش‌ها. فصلنامه چشم‌انداز امین در روانشناسی کاربردی، سال ۱، شماره ۱، ۱-۲۴.
۱۰. عابدینی، یاسمین، قربانی، رضا، کدخدایی، محبوبه. (۱۳۸۹). بررسی رابطه باورهای انگیزشی و راهبردهای شناختی. تازه‌های علوم شناختی، سال ۱۲، شماره ۳، ۳۴-۴۸.
۱۱. فلاو، جان اچ. (۱۹۸۸). رشد شناختی. ترجمه فرهاد ماهر. (۱۳۷۷) تهران: انتشارات رشد.
۱۲. کاوه، محمد حسین. (۱۳۸۹). انگیزش و یادگیری. مجله دانشگاهی یادگیری الکترونیکی، سال ۱، شماره ۱، ۲۳-۳۰.
۱۳. محمدرحیمی، مریم. (۱۳۹۰). مقایسه رابطه استفاده از راهبردهای شناختی و فراشناختی با پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان دختر سال سوم متوسطه و پیش‌دانشگاهی مدارس هوشمند و عادی. پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه علامه طباطبائی، گروه روانشناسی.

۱۴. محمدی درویش بقال، ناهید، حاتمی، حمیدرضا، احدزاده، حسن، احدی، حسن. (۱۳۹۲). بررسی تأثیر آموزش راهبردهای خودتنظیمی (شناختی و فراشناختی) بر باورهای انگیزشی دانش آموزان دبیرستان. فصلنامه روانشناسی تربیتی، سال ۹، شماره ۲۷، ۴۹-۶۶.

۱۵. مظلومی، سعید، احرامپوش، محمدحسن، ثروت، فرخ‌لقا، عسگرشاهی، محسن. (۱۳۸۹). بررسی میزان انگیزش تحصیلی و ارتباط آن با رفتارهای پرخطر بهداشتی در دانشجویان پسر. مجله علمی پژوهشی دانشگاه علوم پزشکی شهید صدوقی یزد، دوره ۱۱، شماره ۳، ۱۸۴-۱۹۰.

ب) منابع لاتین

1. AlZboon, so. (۲۰۱۳). *Social Adaptation and Its Relationship to Achievement Motivation among High School Students in Jordan: International Education Studies. European Journal of Education*, ۴۲, ۱۸۵-۱۹۹.
۲. Akomolafe, CO., & Adesua, V. (۲۰۱۶). *The Impact of Physical Facilities on Students: Level of Motivation and Academic Performance in Senior Secondary Schools in SouthWest Nigeria. Journal of Education and Practice*, ۸۸, ۳۸-۴۲.
۳. Aydın, S. (۲۰۱۶). *An Analysis of the Relationship between High School Students' Self-efficacy: Metacognitive Strategy Use and their Academic Motivation for Learn Biology. Journal of Education and Training Studies*, ۶۸, ۵۳-۵۹.
۴. Skitka, L. J. (۲۰۰۲). *Do the means justify the ends, or do the ends justify the means? Value protection model of justice. Reasoning. Personality and Social Psychology*, ۲۸, ۴۵۲-۴۶۱.

پرسشنامه‌ها (هارتر و ولز)

لطفاً هر یک از عبارات‌های زیر را به دقت بخوانید. سپس گزینه‌ی مورد نظر خود را انتخاب کرده و با علامت ضربدر (x) در خانه مربوطه وارد نمایید.

عبارات‌ها	موافق نیستم	کمی موافقم	تقریباً موافقم	کاملاً موافقم
۱- نگران بودن به من کمک می‌کند تا از مسایل مربوط به آینده اجتناب کنم.				
۲- نگرانی‌ام، برآیم خطرناک است.				
۳- در مورد افکارم خیلی زیاد فکر می‌کنم.				
۴- بیش از حد نگران می‌شوم.				
۵- وقتی در مورد مسأله‌ای فکر می‌کنم از نحوه‌ی کار کردن ذهنم آگاهم.				
۶- اگر نتوانم افکار نگران‌کننده‌ام را کنترل کنم و آن افکار در واقعیت به وقوع بپیوندد، من مقصر خواهم بود.				
۷- برای این که منظم باشم، لازم است نگران باشم.				
۸- در به‌خاطر سپردن لغات و اسامی، اطمینان کمی به حافظه‌ام دارم.				
۹- افکار نگران‌کننده‌ام صرف‌نظر از نوع تلاش من برای توقف آنها، استمرار می‌یابند.				
۱۰- نگران بودن به من کمک می‌کند تا بتوانم به چیزهایی که در ذهنم هستند نظم بدهم.				
۱۱- افکار نگران‌کننده‌ام را نمی‌توانم نادیده بگیرم.				
۱۲- افکارم را مورد بازبینی قرار می‌دهم.				
۱۳- من همیشه تحت کنترل افکارم هستم.				
۱۴- گاهی اوقات حافظه‌ام مرا به بیراهه می‌برد.				
۱۵- نگرانی‌ام می‌تواند مرا به طرف دیوانه شدن سوق دهد.				
۱۶- دائماً از افکارم آگاه هستم.				
۱۷- حافظه‌ی ضعیفی دارم.				
۱۸- به نحوه‌ی کار کردن ذهنم توجه زیادی دارم.				
۱۹- نگران بودن به من در مقابله با مسایل کمک می‌کند.				
۲۰- ناتوانی در کنترل افکارم نشانه‌ای از ضعف من است.				
۲۱- وقتی نگرانی‌ام شروع می‌شود نمی‌توانم آن را متوقف کنم.				
۲۲- به خاطر کنترل نکردن افکار خاصی، تنبیه خواهم شد.				
۲۳- نگران بودن به من در حل مشکلاتم کمک می‌کند.				
۲۴- در به‌خاطر سپردن مکان‌ها، اطمینان کمی به حافظه‌ام دارم.				
۲۵- فکر کردن به برخی افکار بد است.				
۲۶- به حافظه‌ام اعتماد ندارم.				
۲۷- اگر نتوانم افکارم را کنترل کنم قادر نخواهم بود عملکرد خوبی داشته باشم.				
۲۸- برای این که کارم خوب باشد باید نگران باشم.				
۲۹- در به‌خاطر سپردن اعمالم، اطمینان کمی به حافظه‌ام دارم.				
۳۰- دائماً افکارم را مورد واری قرار می‌دهم.				

با توجه به اهداف این تحقیق لازم نیست نام خود را ذکر کنید. لطفاً هر یک از عبارتهای زیر را به دقت بخوانید. سپس گزینهی مورد نظر خود را انتخاب کرده و با علامت ضربدر (x) در خانه مربوطه وارد نمایید. از همکاری شما سپاسگزاریم .

جنسیت: ☐ مذکر ☐ مونث رشته تحصیلی: پایه تحصیلی: سوم متوسطه(دوم)

عبارت ها	هیچ وقت	به ندرت	گاهی اوقات	اکثر اوقات	تقریباً همیشه
۱- در کلاس سوال می‌کنم زیرا می‌خواهم چیزهای جدیدی یاد بگیرم .					
۲- دوست دارم بفهمم چطور می‌توانم کارهای درسی‌ام را بدون کمک دیگران انجام دهم.					
۳- علاقه ندارم راه حل مسائل دشوار را پیدا کنم.					
۴- به این علت درس می‌خوانم که معلم از من می‌خواهد درس بخوانم.					
۵- وقتی چیزی را زود نمی‌فهمم از معلم می‌خواهم جواب را به من بگوید.					
۶- دوست دارم در مدرسه تا می‌توانم یاد بگیرم					
۷- برای یادگیری چیزهایی درباره مطالب مورد علاقه خودم، تمرینها اضافی را انجام می‌دهم.					
۸- وقتی بعضی از مطالب را فوراً نمی‌فهمم ترجیح می‌دهم آن ها را با تلاش خودم بفهمم.					
۹- می‌خواهم فقط چیزهایی را در مدرسه یاد بگیرم که مجبورم.					
۱۰- کارهای مدرسه را چون معلم می‌گوید انجام می‌دهم.					
۱۱- میل دارم از معلم بخوانم در تکالیفم به من کمک کند.					
۱۲- دوست دارم سراغ تکالیف تازه ای که مشکل تر است بروم.					
۱۳- برای این مطالب را می‌خوانم که به موضوع آن ها علاقه دارم.					
۱۴- وقتی اشتباهی می‌کنم دلم می‌خواهد خودم پاسخ درست را پیدا کنم.					
۱۵- تکالیف دشوار را دوست ندارم چون مجبورم سخت کار کنم.					
۱۶- روی مساله ها به این خاطر کار می‌کنم که مجبور هستم.					
۱۷- وقتی اشتباهی می‌کنم دوست دارم از معلم بپرسم چگونه جواب درست را پیدا کنم.					
۱۸- مطالبی را بیشتر دوست دارم که حل کردن آن ها مرا سخت به فکر کردن وادار می‌کند.					
۱۹- کارهای درسی را برای این انجام می‌دهم تا مطالب زیادی که می‌خواهم بفهمم پیداکنم.					
۲۰- اگر در مسالهای به مشکل برخورد کنم تلاش می‌کنم تا خودم آن را حل کنم.					
۲۱- کار آسان را دوست دارم تا مطمئن باشم می‌توانم آن را انجام دهم.					
۲۲- از معلم سوال می‌کنم چون می‌خواهم به من توجه کند.					
۲۳- اگر در مسالهای به مشکل برخورد کنم از معلم تقاضای کمک می‌کنم.					
۲۴- مسائل دشوار را دوست دارم چون از حل آن ها لذت می‌برم.					
۲۵- واقعا سخت کار می‌کنم چون می‌خواهم چیزهای جدیدتری یاد بگیرم.					
۲۶- مایلیم تکالیفم را بدون کمک دیگران انجام دهم.					
۲۷- دوست دارم به تکالیفی بپردازم که نسبتاً آسان است.					
۲۸- دلم می‌خواهد در برنامه‌ریزی کارهای بعدی معلم به من کمک کند.					
۲۹- به تکالیف دشوار درسی علاقه دارم چون جالب ترند.					
۳۰- روی مساله ها کار می‌کنم تا یاد بگیرم چگونه باید آن ها را حل کنم.					
۳۱- درس‌هایی را دوست دارم که یادگیری جواب آن‌ها نسبتاً آسان است.					
۳۲- دلم می‌خواهد از معلم بپرسم چگونه باید تکالیف درسی را انجام داد.					
۳۳- به کارهای سخت علاقه دارم چون توانایی‌های خودم را می‌توانم آزمایش کنم.					

توجه داشته باشید: جهت چاپ مقالات خود در نشریات علمی و همایش های معتبر با (خانم دکتر جعفری) ۰۹۱۹۶۷۴۸۶۲۵ تماس بگیرید. گواهی نامه پذیرش و چاپ مقاله، کمتر از ۷۲ ساعت صادر می گردد.

**موسسه علمی و حقوقی قانون یار
برگزار می کند**

**پنجمین همایش علمی-پژوهشی
مطالعات علمی علوم انسانی در جهان اسلام**

ارگان ها و سازمان های حامی معنوی برگزاری همایش (در استان کرمانشاه)
دانشگاه فرهنگیان - سازمان ارشاد اسلامی - آموزش و پرورش - بنیاد شهید، سازمان شهرداری و ...

www.Olomensani.ir **www.Ghanonyar.ir**

محورهای پذیرش مقالات

- تمام گرایش های رشته فقه، حقوق و علوم قضایی ■ علوم تربیتی، تکنولوژی آموزشی و آموزش و پرورش
- روانشناسی، علوم اجتماعی، علوم دینی و مذهبی ■ علوم اقتصادی، بانکی و تمام گرایش های مدیریت

مکان و زمان برگزاری همایش **دبیر علمی و مسئول همایش** **مدیر اجرایی همایش**
 کرمانشاه - ۱۴۰۱/۱۲/۱۱ **دکتر بهنام اسدی** **دکتر شهلا رضایی**

ایمیل رسمی همایش جهت دریافت مقالات پژوهشگران **ارسال مقاله از طریق واتس آپ، اینستاگرام، تلگرام، روبیکا به شماره ۰۹۱۰۰۶۳۶۰۰۲**
 دبیرخانه مرکزی موسسه قانون یار: تهران، میدان انقلاب، خیابان اردیبهشت، موسسه قانون یار ۰۵۲۶ - ۰۲۱۶۶۹۷۹۵۱۹
 ((در صورت طرح سوال درخصوص ارسال مقاله با جذب در هیات علمی همایش با خانم دکتر قبادی تماس بگیرید ۰۹۱۹۶۷۴۸۶۲۵))

 CiteFactor
Academic Scientific Journals
Index (University of California-San Francisco)
  MENDELEY
PBIN.com
Sponsored And Indexed
  جهاد
دانشگاهی
Scientific Information Database
  DRJI
Directory of Research Journals Indexing
ICI WORLD of JOURNALS
  CONF PAPER
Sponsored and indexed by CIVILICA
We Respect the Science