



The effectiveness of teaching metacognitive techniques on causal attribute of high school students English language learning difficulties

Zeinab Sajedizade¹ | Moosa Javdan² | Nematollah Mousapour³

1. M.A. Student of Educational Research, Department of Educational Sciences, Faculty of Humanities, University of Hormozgan, Bandar Abbas, Iran. **E-mail:** sajde102@gmail.com
2. **Corresponding Author**, Associate Professor, Department of Psychology, Faculty of Humanities, University of Hormozgan, Bandar Abbas, Iran. **E-mail:** Javdan@hormozgan.ac.ir
3. Full Professor, Department of Educational Sciences, Faculty of Humanities, University of Hormozgan, Bandar Abbas, Iran. **E-mail:** n_mosapour@yahoo.com

Article Info

Article Type:
Research Article

Received Date:

11 April 2022

Received in Revised From:

16 July 2022

Accepted Date:

25 December 2022

Published Online:

01 March 2023

Keywords:

Causal Attributions, Metacognitive Techniques, English Language, Students, Learning Difficulties

Abstract

Several factors have an effect on educational failure, which interactively intensify and strengthen each other, and the result of this causes the loss of social and human capital of a society. The present research was conducted with the aim of the effectiveness of teaching metacognitive techniques on the causal documents of learning problems of English language course of secondary school students of Qeshm city. The research method is a semi-experimental type, based on the initial monitoring, randomly among the student population, 36 students who had a score of less than 12 in the English course were randomly selected (18 in two groups, experimental and 18 controls) were selected. The research tools included the Auestionnaire of English Language Learning Problems in secondary schools (Javadan, 2014) and the Package of Meta-Cognitive Techniques (Qadampour, 2016), which dealt with meta-cognition, problem solving techniques and critical thinking for six sessions. Data analysis was done using the SPSS23 program and the analysis of the covariance method. According to the F values for the causal documents of English language learning (0.133) and the significance level ($P \leq 0.05$), no significant difference was observed between the control and experimental groups. Therefore, the main and secondary hypotheses of the research are rejected. In general, it can be concluded that the training of metacognitive skills takes place face-to-face and in the context of time and by applying these trainings in real life conditions, and training in virtual conditions does not have much effect for this group of students.

Cite this article: Sajedizade, Z., Javdan, M., & Mousapour, N. (2023). The effectiveness of teaching metacognitive techniques on causal attribute of high school Students English language learning difficulties. *Journal of Educational Psychology Studies*, 19(48), 100-114.

DOI: 10.22111/JEPS.2022.7223



© The Author(s).

Publisher: University of Sistan and Baluchestan

اثربخشی آموزش تکنیک‌های فراشناختی بر اسنادهای علی مشکلات یادگیری درس زبان انگلیسی دانش‌آموزان دوره‌ی متوسطه

زینب ساجدی‌زاده^۱ | موسی جاودان^۲ | نعمت‌الله موسی‌پور^۳

۱. دانشجوی کارشناسی ارشد رشته تحقیقات آموزشی، گروه علوم تربیتی، دانشکده علوم انسانی، دانشگاه هرمزگان، بندرعباس، ایران.
رایانامه: sajde102@gmail.com

۲. نویسنده مسئول، دانشیار گروه مشاوره و روانشناسی، دانشکده علوم انسانی، دانشگاه هرمزگان، بندرعباس، ایران. رایانامه:
javdan4920@yahoo.com

۳. استاد گروه علوم تربیتی، دانشکده علوم انسانی، دانشگاه هرمزگان، بندرعباس، ایران. رایانامه: n_mosapour@yahoo.com

چکیده

اطلاعات مقاله

نوع مقاله:

مقاله پژوهشی

تاریخ دریافت:

۱۴۰۱/۰۱/۲۲

تاریخ ویرایش:

۱۴۰۱/۰۴/۲۵

تاریخ پذیرش:

۱۴۰۱/۱۰/۰۴

تاریخ انتشار:

۱۴۰۱/۱۲/۱۰

واژگان کلیدی:

اسنادهای علی، راهبردهای فراشناختی، زبان انگلیسی، دانش‌آموزان، مشکلات یادگیری

عوامل متعددی در افت تحصیلی تأثیر دارند که به طور تعاملی باعث تشدید و تقویت یکدیگر می‌شوند و نتیجه این امر باعث ائتلاف سرمایه‌های اجتماعی و انسانی یک جامعه می‌گردد. پژوهش حاضر با هدف اثربخشی آموزش تکنیک‌های فراشناختی بر اسنادهای علی مشکلات یادگیری درس زبان انگلیسی دانش‌آموزان دوره متوسطه شهرستان قشم انجام شد. روش پژوهش از نوع نیمه آزمایشی می‌باشد که بر اساس پایش اولیه به صورت تصادفی از میان جامعه دانش‌آموزی، دانش‌آموزانی که در درس زبان انگلیسی نمره کمتر از ۱۲ داشتند، به طور تصادفی ۳۶ نفر (در دو گروه ۱۸ نفر آزمایش و ۱۸ کنترل) انتخاب شدند. ابزارهای پژوهشی شامل پرسشنامه مشکلات یادگیری درس زبان انگلیسی در مدارس متوسطه (جاودان، ۱۳۹۴) و بسته تکنیک‌های فراشناختی (قدم‌پور، ۱۳۹۶) بود که به مدت شش جلسه به فراشناخت، تکنیک‌های حل مسئله و تفکر انتقادی پرداخته شد. تجزیه و تحلیل داده‌ها با استفاده از برنامه SPSS23 و به روش تحلیل کوواریانس انجام گرفت. با توجه به مقادیر F برای اسنادهای علی یادگیری زبان انگلیسی (۰/۱۳۳) و سطح معنی‌داری (۰/۰۵) $P < 0$ ، بین گروه کنترل و آزمایش تفاوت معنی‌داری مشاهده نشد. لذا، فرضیه اصلی و فرعی پژوهش رد می‌شود. به طور کلی، می‌توان نتیجه گرفت که آموزش مهارت‌های فراشناختی به صورت حضوری و در بستر زمان و با کار بستن این آموزش‌ها در شرایط واقعی زندگی اتفاق می‌افتد و آموزش در شرایط مجازی برای این دسته از دانش‌آموزان تأثیر چندانی ندارد.

استناد به این مقاله: ساجدی‌زاده، زینب؛ جاودان، موسی و موسی‌پور، نعمت‌الله. (۱۴۰۱). اثربخشی آموزش تکنیک‌های فراشناختی بر اسنادهای علی مشکلات یادگیری درس زبان انگلیسی دانش‌آموزان دوره‌ی متوسطه. *مجله مطالعات روانشناسی تربیتی*، ۱۹(۴۸)، ۱۱۴-۱۰۰.

DOI: 10.22111/JEPS.2022.7223

مقدمه

موضوع افت تحصیلی^۱ دانش‌آموزان در درس خاص موضوعی است که پژوهش‌های زیادی در حوزه علوم تربیتی را به خود اختصاص داده است. درس زبان انگلیسی^۲ یکی از درس‌هایی است که برخی از دانش‌آموزان در آن افت تحصیلی دارند (فسنقری و عادل، ۱۳۹۷). هنگامی که دانش‌آموزی در یکی از درس‌ها احساس ناتوانایی و ضعف کند، نوعی احساس عدم یادگیری در او شکل می‌گیرد و به تدریج و با گذشت مدتی از سال تحصیلی در صورتی که دانش‌آموز در نخستین امتحانات این درس موفق نشود، سازه‌هایش در مورد مشکل بودن زبان انگلیسی قوت می‌گیرد و به این نتیجه می‌رسد که فراگیری مطالب انگلیسی چندان آسان نیست. افت تحصیلی موضوعی است که تحت تأثیر عوامل مختلف از جمله مدرسه، معلم، والدین و ویژگی‌های شخصیتی و نگرشی دانش‌آموزان قرار دارد (پدیتزی، فدا و لوکرلی^۳، ۲۰۲۲). سبک‌های تربیتی، عدم انگیزه لازم، تجارب شکست و ناموفق، انتظارات منفی و تحقیر دانش‌آموزان بعد از اولین شکست علاوه بر کاهش اعتمادبه‌نفس موجب افت تحصیلی را به دنبال دارد (ذاکری زاده، ۱۴۰۱). هنگامی که دانش‌آموز در یکی از دروس احساس ضعف و ناتوانی کند این امکان هست که کمبود انگیزش و احساس درماندگی^۴ اش به درس‌های دیگر نیز سرایت کند و احساس منفی نسبت به کل آموزشگاه در وی پدید آید. رمداال و وین^۵ (۲۰۲۲) متوجه شدند که شکست در مسائل درسی می‌تواند بر سایر جنبه‌های فکری و زندگی دانش‌آموزان تأثیرگذار باشد و احساس اعتمادبه‌نفس آنان را کاهش دهد. از طرف دیگر، افت تحصیلی و مشکلات آموزشی چند بعدی هستند که ریشه در مسائل خانوادگی، فردی، انگیزشی، محیطی، اقتصادی و فرهنگی دارند (عبادی جامخانه، مرعشیان دازمیری و عباسی، ۱۴۰۱). پژوهش‌های صورت گرفته در مورد جایگاه انگیزش در یادگیری یک زبان خارجی نشان دهنده این است که عوامل عاطفی از جمله تمایل به یادگیری (ویبول^۶، ۲۰۱۶) تمایل به دستیابی هدف، سخت‌کوشی و تلاش برای رسیدن به هدف (حسین، سلام و فرید^۷، ۲۰۲۰) و نگرش مثبت نسبت به یادگیری زبان نقش مهمی در موفقیت فرد دارند (کوک و آرتینا^۸، ۲۰۱۶). موفقیت در هر کاری از جمله در یادگیری زبان خارجی وجود انگیزه نقش تعیین‌کننده‌ای دارد. میزان و نوع انگیزش در کیفیت و کمیت فرایند یادگیری نقش تعیین‌کننده‌ای دارد و معلم در دادن انگیزش به زبان‌آموز برای یادگیری زبان انگلیسی نقش عمده‌ای ایفا می‌کند. در پژوهشی که با هدف شناسایی و اولویت‌بندی عوامل مرتبط با درس زبان انگلیسی در مدارس توسط کلاتتری و غلامی (۱۳۹۲) انجام شد، نتایج نشان داد که میزان مهارت معلم، فضای کلاس، علاقه و انگیزه معلمان، نحوه تدریس، مشارکت دادن دانش‌آموزان، نوع آموزشگاه در یادگیری و موفقیت تحصیلی درس زبان

1. school drop-out
2. English Language
3. Pedditzi, Fadda, & Lucarelli
4. learned helplessness
5. Ramsdal, & Wynn
6. Vibulphol
7. Hussain, Salam, & Farid
8. Cook, & Artino

انگلیسی دانش‌آموزان نقش مهمی دارند. همچنین، معلمانی که در مدیریت کلاس درس موفق هستند، زمان بیشتری را صرف یادگیری-یاد دهی می‌کنند. در نتیجه آن، زمان کمتر در فعالیت‌های بی‌هدفی صرف می‌شود. برای جلوگیری از بروز مشکلات هیجانی، ناسازگاری و رفتاری دانش‌آموزان در کلاس درس فرصتی باقی نمی‌ماند (مقصودی، ۱۳۹۹).

یکی از نظریه‌هایی که به ابعاد شکست تحصیلی پرداخته است، نظریه اسناد^۱ می‌باشد (جنک^۲، ۲۰۱۶). نظریه‌پردازان اسناد، قضاوت و نگرش یک فرد را در مورد علت‌یابی موفقیت یا شکست مورد بررسی قرار می‌دهند؛ بنابراین، در این نظریه، عملکرد دانش‌آموز به عنوان یک رفتار محسوب می‌شود. دانش‌آموز نسبت به وقوع رفتار استنتاج و قضاوت می‌کند و عوامل آن را درونی (توانایی و تلاش) و یا بیرونی (نظر معلم و سطح دشواری تکلیف) می‌داند (گراوند؛ ابوالمعالی؛ کیامنش و گنجی، ۱۳۹۸).

خود ادراکی^۳ یک اصل روان‌شناختی است که از انعکاس تجربه‌های فرد از خودش ناشی می‌شود (دوکرتی^۴، ۲۰۱۷). تجربه یک فرد از خود و باورهایش (در ابعاد جسمی، رفتاری و روانی) و شامل صفات شخصیتی، ارزش‌ها، احساسات اخلاقی، امیال و تعهداتی است که شخص برای توصیف خود استفاده و خود را با آن‌ها به دیگران معرفی می‌کند (کیانی، عسگری و سالاری فر، ۱۳۹۵). مواد آموزشی و به خصوص کتاب‌های درسی از اعتبار و وجهه خاصی بویژه در کلاس های زبان انگلیسی دارند؛ چرا که در چنین بافت‌هایی فراگیران زبان، درون‌داد قابل توجهی جدای از کلاس درس یافت نمی‌کنند و از این رو کتاب درسی با اهمیت می‌باشد؛ بنابراین، چگونگی تدوین و تهیه متن کتاب‌های درسی و نوع برنامه‌ریزی درسی از عوامل مهم برانگیزنده ادراک دانش‌آموز از یادگیری می‌باشد (داوری؛ خیر آبادی و علوی مقدم، ۱۳۹۷). برخی از پژوهش‌هایی که عوامل مؤثر بر افت تحصیلی را مورد بررسی قرار داده است، مقایسه شیوه‌های مطالعه توسط دانش‌آموزان ضعیف و قوی بوده است که نتایج مشخص نمودند دانش‌آموزان قوی بیشتر از راهبردهای فراشناختی^۵ مطالعه استفاده می‌نمایند (سیف، ۱۳۹۹).

فراشناخت مربوط به دانش فرد درباره تفکر، فعالیت‌های یادگیری و اعمال مهار بر آن‌هاست. شناخت حالتی از بازشناسی و فهم موضوع، مفهوم و عمل است؛ درحالی‌که فراشناخت حالتی است که تشخیص می‌دهیم چگونه یک مفهوم جدای از یادگیری و درک آن، درک و یاد گرفته می‌شود (میتسا و دریگاس^۶، ۲۰۱۹). اگر شناخت باعث یادگیری است، فراشناخت باعث یادگیری از فرایند یادگیری است. از طرف دیگر، فراشناخت شکلی از شناخت است که بر فرایندهای شناختی اعمال نظارت می‌کند. (کوکاک و بویاسی^۷، ۲۰۱۷)، (براون^۸، ۲۰۱۸) فراشناخت را به دانش درباره

1. Attribution theory
2. Genc
3. self perception
4. Docherty
5. metacognitive strategies
6. Mitesa, E. & Drigas
7. Kocak, & Boyaci
8. Brown

شناخت و تنظیم شناخت فراشناختی تقسیم کرده‌اند و بر این باوراند که فراشناخت دارای دو بخش آگاهی و بازبینی دانش حقیقی یا بیانی و آگاهی و بازبینی فرایندها و جریان‌های موردنیاز دانش روشمند برای انجام دادن یک کار ویژه است. همچنین، مارتینز^۱ (۲۰۱۵) معتقد است فراشناخت، مفهومی چندوجهی است که شامل دانش، پردازش و راهبردهایی می‌شود که ارزیابی، نظارت یا کنترل شناخت را بر عهده دارند. آموزش فراشناختی بنابر نظریه گیج و برالینر^۲ (به نقل از محمدی، ۱۳۹۵)، به منظور کمک به شاگردان برای سازمان‌دهی الگوهای فکری، رفتاری اجتماعی، خودسنجی، تمرین شفاهی، خودآموزی، خودرهبری، خودآگاهی و تقویت خویش انجام می‌شود. پژوهشگران در مورد عوامل مؤثر بر یادگیری دانش‌آموزان، نشان دادند که از میان ۲۲۸ عامل مؤثر در یادگیری، فرایندهای شناختی و فراشناختی بیشترین تأثیر را بر یادگیری و موفقیت تحصیلی دانش‌آموزان دارد. منظور از راهبردهای فراشناختی کلی، آن دسته از راهبردهایی است که برای تحلیل کلی متن به کار گرفته می‌شود. راهبردهای فراشناختی حمایتی، به آن دسته از راهبردهایی اطلاق می‌شود که در برگزیده کاربرد منابع کمکی بیرونی، یادداشت‌برداری و دیگر راهبردهای عملی است. راهبردهای فراشناختی حل مسأله، پیرامون راهبردهایی بحث می‌کند که به حل مسائل ناشی از دشوار شدن متن می‌پردازد (سعیدزاده، محمدی و اسدی، ۱۳۹۷). احتمال دارد هرکسی راهبردهایی برای توجه کردن، به یاد آوردن، یادگرفتن و فکر کردن آموخته باشد و به نظر می‌رسد که راهبردهای بعضی از افراد از راهبردهای افراد دیگر بهتر باشد زیرا که کیفیت یادگیری و تفکر در آن‌ها بهتر، سریع‌تر یا کامل‌تر است (رشیدزاده، فتحی آذر، بدری و هاشمی، ۱۳۹۸). اینکه چگونه می‌شود در این راهبردها بهبود ایجاد کرد، یکی از مسائلی است که در آموزش و پرورش به طور جدی مطرح است (قدم پور، خلیلی گشنیگانی و رضاییان، ۱۳۹۷). پژوهش‌ها نشان داده‌اند که در اغلب موارد تفاوت در توانایی نهفته است که راهبردهای فراشناختی نامیده می‌شود که شامل برنامه‌ریزی نظارت، ارزشیابی و نظم‌دهی می‌باشد (سپهوندی؛ سبزیان؛ گراوند؛ بیراوند و پیرجاوید، ۱۳۹۵) که این مهارت‌ها را می‌توان به کودکان آموخت تا در امر تحصیلی عملکرد بالاتری نشان دهند (رحمتی، ۱۳۹۷). با توجه به نظریه‌های فراشناختی، امروزه در امر یادگیری فردی موفق است که شیوه آموختن را فرا گرفته باشد. در جامعه پیشرفته کنونی این ادعا که وظیفه نظام آموزش، انتقال معلومات به نسل آینده است، دیگر معنایی ندارد، بلکه اساس نظام آموزشی در قرن بیست و یکم فراهم ساختن زمینه تجربی فعالیت‌های آموزشی و آموزش چگونه فکر کردن و چگونگی یادگرفتن (یادگرفتن یادگیری) است (قدسی خمیری، ۱۳۹۶). پژوهش‌ها نشان داده‌اند که به کارگیری راهبردهای فراشناختی می‌تواند مشکلات یادگیری^۳ را بهبود ببخشد و هم برعکس اثرگذار نباشند. پژوهش عدالت جو و همکاران (۱۳۹۸) نشان داد، مهارت‌های فراشناخت بر خود ناتوان‌سازی تحصیلی تأثیر معنی‌دار منفی داشت. زاسپوا و کازبیکووا^۴ (۲۰۱۶) به بررسی مهارت‌های فراشناختی و مهارت خودتنظیمی دانش‌آموزان در درس زبان انگلیسی پرداختند و

1. Martinez

2. Gage, & Bralliner

3. learning difficulties

4. Zhussupova, & Kazbekova

رابطه مثبت و معنی‌داری بین دو مهارت در درس زبان انگلیسی را گزارش دادند. ژو و لام^۱ (۲۰۱۹) بیان نمودند بین آموزش‌های فراشناختی و استفاده از رسانه در دانش‌آموزان ارتباط معنی‌داری وجود ندارد. سال‌ها است که درس زبان انگلیسی در مدارس کشور ما، از وضعیت نامناسبی رنج می‌برد، تحقیقات فراوانی در ایران صورت گرفته، هزینه‌های هنگفتی صرف این کار می‌شود و پیشنهادات زیادی ارائه شده است تا از این وضعیت بکاهد، اما این وضع نه چندان خوشایند همچنان باقی مانده است. شکست تحصیلی و تنگ‌های یادگیری یکی از معضلات مهم آموزش و پرورش است. شناخت این دلایل در درس زبان انگلیسی دوره متوسطه^۲ و یافتن راهکاری مناسب می‌تواند از یک طرف کارایی آموزش و پرورش را افزایش دهد و از طرف دیگر، از افت تحصیلی ناشی از این درس بکاهد و از هدر رفتن بخشی از نیروی انسانی پیشگیری کند. لذا، هدف این تحقیق بررسی عوامل مؤثر بر مشکلات یادگیری درس زبان انگلیسی مدارس متوسطه قشم و تلاش برای یافتن راه‌حلی جهت این مسأله آموزشی می‌باشد تا امکان سیاست‌گذاری و برنامه‌ریزی فراهم شود. به استناد این یافته‌های تحقیقی، می‌توان این پرسش را مطرح کرد که آیا آموزش تکنیک‌های فراشناختی بر اسنادهای علی^۳ مشکلات یادگیری درس زبان انگلیسی دانش‌آموزان پسر دوره متوسطه شهرستان قشم تأثیر دارد؟

روش

روش این پژوهش نیمه آزمایشی (پیش‌آزمون و پس‌آزمون با گروه کنترل) بود. جامعه آماری مورد مطالعه کلیه دانش‌آموزان دوره متوسطه شهرستان قشم که در سال تحصیلی ۱۳۹۹-۱۴۰۰ مشغول به تحصیل بودند که تعداد آن‌ها ۱۰۸۰ نفر بود. بر اساس پایش اولیه از طریق اداره آموزش و پرورش شهرستان ۱۱۳ نفر که نمره کمتر از ۱۲ داشتند که به صورت تصادفی از میان این افراد ۳۶ نفر (۱۸ نفر در گروه آزمایش و ۱۸ نفر در گروه کنترل) قرار داده شدند. ابزارهای تحقیق در این پژوهش به دو دسته ابزار آزمایشی و ابزارهای سنجش تقسیم می‌شوند. ابزار آزمایشی در این پژوهش بسته آموزشی راهبردهای فراشناختی قدم پور و همکاران (۱۳۹۷) می‌باشد. این بسته آموزشی برای گروه آزمایش در شش جلسه ۳۰ دقیقه‌ای به دلیل بیماری کرونا و عدم دسترسی مستقیم به دانش‌آموزان از طریق فضای مجازی آموزش داده شد.

جدول ۱. موضوع‌ها و عناوین تدریس بسته آموزش فراشناخت

<p>جلسه اول: آموزش راهبردهای فراشناختی: در جلسه اول بعد از معرفی و آشنایی با آزمودنی‌ها، تعاریف متعددی از فراشناخت با ذکر مثال ارائه شد و بعد راهبردهای عمده فراشناختی ارائه گردید که عبارت‌اند از: راهبردهای برنامه‌ریزی راهبردهای کنترل و نظارت و راهبردهای نظم‌دهی.</p> <p>جلسه دوم: تدریس مرحله‌های اجرای فراشناخت: در این جلسه مراحل اجرای فراشناخت با مثال کاربردی توضیح داده شد که شامل ارزشیابی تشخیصی و گاهی از پیش دانسته‌ها، برنامه‌ریزی، خودتنظیم‌کنندگی و نظارت مداوم و تجدیدنظر بود.</p>
--

1. Zhou, & Lam
2. high schools
3. causal attributions

<p>جلسه سوم: تدریس رویکرد حل مسئله عمل‌گرایانه دیویی: طی این جلسه، به بیان تعریف مختلف از مسئله و حل مساله پرداخته شد، سپس رویکرد عمل‌گرایانه دیویی برای حل مسئله مورد بررسی قرار گرفت. مراحل این رویکرد عبارت‌اند از: عرضه مسیله، تعریف مسئله، طراحی فرضیه، تجربی فرضیه و انتخاب بهترین فرضیه.</p>
<p>جلسه چهارم: تدریس رویکرد حل مسئله گشتالت (حل مسأله از طریق بینش): طی این جلسه، به بیان حل مسأله از طریق بینش پرداخته شد که مراحل آن عبارت‌اند از: تشخیص مسئله، دوره نهفتگی، بینش، حفظ پذیری راه‌حل‌های</p>
<p>مبتنی بر بینش و تعمیم راه‌حل‌های مبتنی بر بینش.</p> <p>جلسه پنجم: اهمیت تفکر انتقادی در یادگیری در جلسه پنجم مورد بحث قرار گرفت و سپس تعریف‌های مختلفی از تفکر انتقادی گفته شد و چارچوب‌هایی تجویزی برای تفکر انتقادی ارائه شد.</p>
<p>جلسه ششم: تدریس مراحل اجرایی تفکر انتقادی: این مراحل عبارت‌اند از تشخیص مسأله، تعریف، معرفی و درک ماهیت مسأله، کشف راه‌حل‌های احتمالی، عمل کردن بر روی راه‌حل‌های کشف شده و نگاه به عقب و ارزشیابی نتایج فعالیت‌های انجام شده.</p>

پرسشنامه مشکلات یادگیری در زبان انگلیسی ((ELLDQ): این پرسشنامه توسط جاودان (۱۳۹۴)

جهت سنجش مشکلات یادگیری درس زبان انگلیسی در مدارس راهنمایی تهیه شد. این ابزار یک مقیاس خود گزارشی مداد- کاغذی است که ۳۵ عبارت دارد و هر عبارت روی یک طیف پنج درجه‌ای از نوع لیکرت از ۱ تا ۵ (= خیلی کم، ۲ = کم، ۳ = متوسط، ۴ = زیاد و ۵ = خیلی زیاد) نمره‌گذاری می‌شود. این ابزار دارای ۵ خرده مقیاس (عامل) است. پایایی کل پرسشنامه به روش آلفای کرونباخ توسط سازنده ۰/۸۹ گزارش شده است. تعیین روایی آن از روش ملاکی همزمان (با معدل تحصیلی) تعیین شده است. ضریب همبستگی بین نمره‌های این آزمون و معدل تحصیلی برابر با ۰/۸۷ به دست آمده است که در سطح ۰/۰۱ معنی‌دار بوده است.

در روش اجرا پس از اخذ مجوزهای لازم به طور تصادفی یکی از پایه‌ها که پایه هفتم بود انتخاب شد و پس از جداسازی دانش‌آموزان موردنظر (دانش‌آموزانی که معدل نیمسال اول و دوم درس زبان انگلیسی آن‌ها کمتر از ۱۲ بود) و قرارگیری آن‌ها در گروه آزمایش و کنترل صورت گرفت و در مرحله بعد از آن‌ها خواسته شد پرسشنامه یادگیری مشکلات یادگیری را پر کنند که این پرسشنامه به دلیل بیماری کرونا و رعایت شرایط بهداشتی از طریق برنامه پرسشنامه ساز پرسا، طراحی شد و از طریق فضای مجازی در اختیار دانش‌آموزان گروه آزمایش و گواه قرار گرفت. سپس، از دانش‌آموزان خواسته شد تا پرسشنامه مشکلات یادگیری زبان انگلیسی را دوباره جواب دهند. سپس، آموزش تکنیک-های فراشناختی برای گروه آزمایش اجرا شد و مجدد پرسشنامه، مشکلات یادگیری زبان انگلیسی را گروه آزمایش تکمیل کردند که نتایج آن در ادامه ذکر می‌گردد.

یافته‌ها

در این قسمت یافته‌های توصیفی، شاخص‌های آماری گروه نمونه از قبیل فراوانی، میانگین و انحراف معیار مطرح شده‌اند. در بخش یافته‌های استنباطی که باهدف بررسی فرضیه‌های پژوهش انجام شده است، با استفاده از تحلیل کوواریانس تک

متغیری (ANCOVA) و تحلیل کوواریانس چندمتغیری (MANCOVA) تصمیم‌گیری در خصوص پذیرش یا عدم پذیرش فرضیه‌های پژوهش صورت گرفته است.

جدول ۱. میانگین و انحراف استاندارد متغیرهای پژوهش در دو گروه آزمایش و کنترل

گروه				مرحله	متغیرها
کنترل		آزمایش			
انحراف استاندارد	میانگین	انحراف استاندارد	میانگین		
۵/۷۸	۹/۹۷	۴/۱۵	۱۰/۶۹	پیش‌آزمون	جو عاطفی خانواده
۴/۱۸	۱۰/۱۹	۳/۸۳	۱۰/۱۳	پس‌آزمون	
۶/۷۸	۱۳/۳۶	۶/۰۳	۱۵/۷۳	پیش‌آزمون	ادراک از خود
۶/۶۳	۱۴/۴۷	۵/۷۹	۱۵/۵۳	پس‌آزمون	
۷/۴۵	۱۴/۱۶	۶/۱۰	۱۶/۵۰	پیش‌آزمون	ادراک از مدرسه
۶/۵۵	۱۴/۲۷	۶/۲۳	۱۵/۵۵	پس‌آزمون	
۶/۱۸	۱۲/۳۰	۶/۶۸	۱۴/۴۷	پیش‌آزمون	ادراک از کتاب زبان انگلیسی
۷/۶۶	۱۳/۳۰	۶/۳۳	۱۴/۳۸	پس‌آزمون	
۵/۱۹	۱۱/۴۱	۵/۶۴	۱۴/۱۹	پیش‌آزمون	اختصاص زمان مفید به رسانه
۵/۳۹	۱۱/۷۷	۵/۴۶	۱۳/۳۳	پس‌آزمون	
۲۸/۶۹	۶۱/۲۲	۲۳/۵۱	۷۱/۵۹	پیش‌آزمون	نمره کل اسنادهای علی
۲۶/۹۸	۶۴/۰۲	۲۲/۶۴	۶۸/۹۵	پس‌آزمون	

جدول فوق میانگین و انحراف استاندارد اسنادهای علی مشکلات یادگیری و مؤلفه‌های آن را در دو گروه آزمایش و کنترل نشان می‌دهد که به منظور مقایسه این میانگین‌ها از آمار استنباطی استفاده شده و نتایج آن در زیر ارائه گردیده است.

جدول ۲. نتایج بررسی نرمال بودن توزیع نمرات پس‌آزمون متغیرهای پژوهش

کشیدگی	چولگی	متغیرها
۲/۶۷	۱/۵۶	جو عاطفی خانواده
-۰/۶۲۸	۰/۳۸۲	ادراک از خود
-۰/۱۲۹	۰/۶۲۹	ادراک از مدرسه
۰/۶۵۰	۱/۰۷	ادراک از کتاب زبان انگلیسی
۰/۲۴۸	۰/۹۹۵	اختصاص زمان مفید به رسانه
۰/۵۳۱	۰/۷۹۰	نمره کل اسنادهای علی

به منظور بررسی نرمال بودن توزیع نمرات از آزمون‌های چولگی و کشیدگی استفاده شد. بر این اساس، زمانی توزیع نمرات متغیر اسنادهای علی مشکلات یادگیری و مؤلفه‌های آن نرمال است که آزمون‌های چولگی و کشیدگی بین +۲ و -۲ قرار گرفته باشند. بر اساس نتایج به دست آمده، از آنجا که نتایج آزمون‌های چولگی و کشیدگی اسنادهای علی مشکلات یادگیری و مؤلفه‌های آن بین +۲ و -۲ قرار دارند، توزیع نمرات متغیرهای فوق نرمال هستند.

جدول ۳. نتایج آزمون لون در مورد همگنی واریانس‌ها

متغیرها	F	Df 1	Df 2	p
جو عاطفی خانواده	۰/۰۱۷	۱	۷۰	۰/۸۹۸
ادراک از خود	۰/۲۲۰	۱	۷۰	۰/۶۴۱
ادراک از مدرسه	۰/۰۹۲	۱	۷۰	۰/۷۶۳
ادراک از کتاب زبان انگلیسی	۰/۳۸۶	۱	۷۰	۰/۵۳۶
اختصاص زمان مفید به رسانه	۱/۱۴	۱	۷۰	۰/۲۸۸
نمره کل اسنادهای علمی	۰/۰۰۴	۱	۷۰	۰/۹۵۱

برای بررسی پیش فرض همگنی واریانس‌ها از آزمون لون استفاده گردیده است. همان‌طور که در جدول فوق مشاهده می‌گردد، مقدار آماره F برای اسنادهای علمی مشکلات یادگیری و مؤلفه‌های آن معنی‌دار نیست ($P \leq 0/05$)، از این رو پیش فرض برابری واریانس‌ها در اسنادهای علمی مشکلات یادگیری و مؤلفه‌های آن تأیید می‌شود.

جدول ۴. نتایج تحلیل کوواریانس تک‌متغیری جهت بررسی اثر عضویت گروهی در اسنادهای علمی یادگیری زبان انگلیسی

منبع	مجموع مجذورات	درجه آزادی	میانگین مجذورات	F	سطح معنی‌داری	مجذورات انا
گروه	۴۶/۵۷	۱	۴۶/۵۷	۰/۱۳۳	۰/۷۱۷	۰/۰۰۲
خطا	۲۳۸۸۴/۱۶	۶۸	۳۵۱/۲۳			
مجموع	۳۶۲۲۰۴/۷۶	۷۲				

در بررسی این فرضیه، اثر پیش‌آزمون کنترل شد و با توجه به مقادیر F برای اسنادهای علمی یادگیری زبان انگلیسی ($0/133$) و سطح معنی‌داری آن‌ها که بزرگ‌تر از $0/05$ است ($P \leq 0/05$) مشاهده می‌شود که بین گروه کنترل و آزمایش تفاوت معنی‌داری وجود ندارد، از این رو فرضیه اصلی پژوهش رد می‌شود. نمودار این نتیجه به صورت زیر است.

جدول ۵. نتایج آزمون‌های چندمتغیری جهت بررسی معنی‌داری اثر عضویت گروهی

اثر	آزمون	مقدار	F	درجه آزادی فرضیه	درجه آزادی خطا	سطح معناداری
لامبدای ویلکز	۰/۹۸۴	۰/۱۹۲	۵	۵	۶۰	۰/۹۶۴

بر اساس نتایج به دست آمده از آزمون‌های چندمتغیری جهت بررسی معنی‌داری اثر عضویت گروهی و با توجه به سطح معنی‌داری به دست آمده، بین دو گروه آزمایش و کنترل در مؤلفه‌های اسنادهای علمی یادگیری زبان انگلیسی تفاوت معنی‌داری وجود ندارد ($P \leq 0/05$). بررسی دقیق‌تر این تفاوت در جداول زیر مشخص شده است.

جدول ۶. نتایج تحلیل کوواریانس چندمتغیری جهت بررسی اثر عضویت گروهی در مؤلفه‌های اسنادهای علی یادگیری زبان انگلیسی

منبع	متغیرها	مجموع مجذورات	درجه آزادی	میانگین مجذورات	F	سطح معناداری	مجذورات
گروه	جو عاطفی خانواده	۹/۶۸	۱	۹/۶۸	۰/۸۷۵	۰/۳۵۳	۰/۰۱۳
	ادراک از خود	۷/۸۱	۱	۷/۸۱	۰/۳۵۷	۰/۵۵۲	۰/۰۰۶
	ادراک از مدرسه	۳/۲۰	۱	۳/۲۰	۰/۱۳۷	۰/۷۱۳	۰/۰۰۲
	ادراک از کتاب زبان انگلیسی	۱/۸۹	۱	۱/۸۹	۰/۰۶۱	۰/۸۰۶	۰/۰۰۱
	اختصاص زمان مفید به رسانه	۲/۵۶	۱	۲/۵۶	۰/۱۴۸	۰/۷۰۲	۰/۰۰۲

بررسی فرضیه‌های فرعی، اثر پیش‌آزمون‌ها و جنسیت کنترل شد و با توجه به مقادیر F برای جو عاطفی خانواده (۰/۸۷۵)، ادراک از خود (۰/۳۵۷)، ادراک از مدرسه (۰/۱۳۷)، ادراک از کتاب زبان انگلیسی (۰/۰۶۱) و اختصاص زمان مفید به رسانه (۰/۱۴۸) و سطح معنی‌داری آن‌ها که بزرگ‌تر از ۰/۰۵ است ($P < ۰/۰۵$) مشاهده می‌شود که بین گروه کنترل و آزمایش در مؤلفه‌های مطرح شده تفاوت معنی‌داری وجود ندارد، از این‌رو تمامی فرضیه‌های فرعی پژوهش رد می‌شود.

بحث و نتیجه‌گیری

پژوهش حاضر با هدف تعیین اثربخشی تکنیک‌های فراشناختی بر اسنادهای علی دانش‌آموزان دوره متوسطه شهرستان قشم انجام گرفت. آماره‌های توصیفی بیانگر این بود که میانگین گروه کنترل کمتر از گروه آزمایش می‌باشد اما نتوانسته است تفاوت معنی‌داری بین گروه آزمایش و کنترل به وجود آورد. در نتیجه، فرضیه تحقیق رد می‌شود. برای جمع‌بندی و نتیجه‌گیری درباره یافته فرضیه اصلی، می‌توان نتیجه این فرضیه را با نتایج پژوهش‌های مرتبط در این زمینه مقایسه کرد. نتیجه این پژوهش با تحقیقات رضایی (۱۳۹۵) نوروزی (۱۳۹۴) طهماسبی و همکاران (۱۳۹۷) مجیدیان فرد و همکاران (۱۳۹۷) همسو می‌باشد. در تبیین یافته حاضر بر اساس نظریه آزوبل (۲۰۰۸-۱۹۱۸) می‌توان گفت عوامل مختلفی که برای عدم تأثیر مهارت‌های فراشناختی بر اسنادهای علی وجود دارد. بر اساس نظریه انگیزش و یادگیری (کوک و آرتینو، ۲۰۱۶)، مهم‌ترین عاملی که مستقیماً با میزان یادگیری رابطه مثبت دارد سطح توانایی یادگیرندگان در آموختن مهارت‌های فراشناختی و پس از آن دو عامل مهم آموزش معلم و انگیزش برای یادگیری بوده است؛ بنابراین، معلمین می‌توانند از طریق آموزش مهارت‌های فراشناختی به دانش‌آموزان کمک کنند که نسبت به یادگیری خود شناخت پیدا نمایند و بتوانند خودشان به طور فعال دانش و فهم خود را بسازند.

دانش‌آموزانی که در یک درس مثل زبان انگلیسی دچار مشکلات یادگیری هستند و در عامل انگیزش یادگیری بر اساس نظریه اسناد، عدم یادگیری خود را بیشتر به عدم ناتوانی خود در آن درس نسبت می‌دهند و انگیزش کافی برای

یادگیری آن درس ندارند. برای این منظور، شرایط آموزشی باید بر یادگیری تأکید کند نه بر پیشرفت. تأکید بر یادگیری مشوق کوشش‌های دانش‌آموز است و اقدام آموزشی دیگر، کاهش رقابت میان دانش‌آموزان برای کسب نمره است ولی معمولاً در مدارس کمتر مهارت‌های فراشناختی را آموزش می‌دهند و جو رقابت برای به دست آوردن نمره و پیشرفت در مدارس معمولاً رایج می‌باشد.

مطابق نظریه آزوبل وقتی مطلبی آموخته می‌شود که مطلب جدید با مطالبی که از قبل آموخته شده ارتباط معناداری ایجاد کند تا یادگیری اتفاق بیفتد (اگرا، فرمیگا، اولیورا، کاستا، فرناندز و نوبرگا^۱، ۲۰۱۹). آموزش‌های فراشناختی زمانی آموخته می‌شود که از قبل دانش‌آموزان مهارت‌های شناختی و نحوی یادگیری و مطالعه را آموخته باشند تا بتوانند با مطلب جدید آموزش‌های فراشناختی ارتباط برقرار کنند اما معمولاً در مدارس مهارت‌های شناختی را به دانش‌آموزان آموزش نمی‌دهند.

علاوه بر این، می‌توان گفت که چگونگی تدوین و تهیه متن‌های کتاب درسی و نوع برنامه‌ریزی آن، یکی از مهم‌ترین عوامل برانگیزاننده احساس و ادراک دانش‌آموزان در یادگیری و پیشرفت تحصیلی به حساب می‌آید. زمانی که در متن کتاب درسی مفهوم فراشناختی گنجانده شود و آن رابه صورت تئوری و عملی به دانش‌آموزان آموزش دهد، دانش‌آموزان را به سمت پیشرفت تحصیلی هدایت می‌کند. لیکن، دانش‌آموزان به خصوص دانش‌آموزان ساکن در روستا که از قبل با کتاب زبان انگلیسی آشنایی ندارند و آموزش‌های امسال را مجازی، گذراندند و با تمام شدن سال تحصیلی در یادگیری مفاهیم کتاب مشکلات اساسی دارند و زمانی که مفاهیم کتاب را درک نباشند نمی‌توانند مهارت‌های فراشناختی آموخته شده را از کتاب، درک کنند. با وجود اینکه، در کتاب‌های درسی تغییرات اساسی لحاظ شده است و نسبت به گذشته که بر قواعد خشک مبتنی بود، بسیار تغییر کرده و بر مهارت‌های چهارگانه (شنیدن، دیدن، خواندن و نوشتن) که لازمه آن به کارگیری مهارت‌های فراشناختی می‌باشد، بنا شده است، ولی در مدارس از یک و یا چند مهارت محدود استفاده می‌شود. به همین دلیل است که دانش‌آموزان کمتر می‌توانند این مهارت‌ها را در مکالمات روزانه به کار ببرند؛ زیرا که نسبت با یادگیری خود شناخت پیدا نکرده‌اند.

زمانی آموزش اثربخش می‌باشد که دانش‌آموزان با یکدیگر تعامل داشته باشند، گروه‌های کلاسی را تشکیل دهند تا با مشاهده از یکدیگر بیاموزند و معلم تفاوت‌های فردی دانش‌آموزان را از نزدیک مشاهده کند. برای پرورش مهارت حل مسأله و تفکر انتقادی نیاز به زمان طولانی‌تر و بکارگیری این مهارت‌ها به صورت عملی در زندگی است تا با تجربه کردن مستقیم این مهارت، یادگیری اتفاق بیفتد ولی در آموزش مجازی این امکان از معلم سلب می‌شود و کارایی آموزش مجازی بسیار کمتر از آموزش حضوری می‌باشد و آن یادگیری که مد نظر می‌باشد اتفاق نمی‌افتد. با توجه به تبیین‌های بالا نتیجه‌گیری کلی پژوهش این‌گونه بیان می‌شود که آموزش مهارت‌های فراشناختی باید در حضور دانش-

1. Agra, Formiga, Oliveira, Costa, Fernandes, & Nóbrega

آموزان و به صورت عملکردی و کسب تجربه و با به کار بستن این آموزش‌ها در شرایط واقعی زندگی و به صورت مستمر باشد.

از محدودیت‌های این پژوهش متغیر مزاحم افت آزمایشی بود. علاوه بر این، تنها ملاک سنجش پیشرفت تحصیلی معدل دانش‌آموزان در نظر گرفته شده است که به دلیل شرایط کرونا از طریق مجازی برگزار شده است؛ بنابراین، نتایج این پژوهش با احتیاط به جوامع مشابه تعمیم داده شود. به علت محدودیت زمان در شرایط آموزش مجازی جلسات آموزشی در مدت زمان کمتری برگزار شد و بعضی از دانش‌آموزان به خصوص دانش‌آموزان روستایی از امکانات لازم برای وصل شدن به کلاس برخوردار نبودند. با توجه به محدودیت‌های پژوهشی پیشنهاد می‌شود، در پژوهش‌های آینده از روش‌های هم‌تا سازی گروه‌ها برای کنترل متغیرهای مزاحم استفاده شود. ملاک‌های دیگری غیر از معدل تحصیلی برای سنجش پیشرفت تحصیلی استفاده شود؛ پژوهش مشابهی در ایام مدرسه در زمان طولانی‌تر و در جلسات بیشتر و به صورت حضوری و در محیط واقعی آموزشی صورت گیرد. کارگاه‌های آموزشی برای خانواده‌ها برگزار شود و تأکید گردد که فقط کسب نمره و حفظ کردن مطالب توسط فرزندانشان، برای خانواده‌ها اهمیت زیادی نداشته باشد و آنچه اهمیت دارد پرورش تفکر فرزندانشان می‌باشد. تشویق دانش‌آموزان برای شرکت آن‌ها در طرح‌های مختلف مثل طرح جابر و جشنواره خوارزمی برای افزایش تفکر حل مسئله می‌تواند مؤثر و سازنده باشد.

تقدیر و تشکر: بدین وسیله از تمامی کارکنان آموزش و پرورش شهرستان قشم و دانش‌آموزان شرکت کننده در این پژوهش تقدیر و تشکر می‌شود.

منابع

- جاودان، موسی (۱۳۹۴). پرسشنامه مشکلات یادگیری در زبان انگلیسی در مدارس متوسطه. دو فصلنامه راهبردهای شناختی در یادگیری، (۵) ۳، ۱۲۱-۱۰۷.
- داوری، حسین؛ خیرآبادی؛ رضا و علوی مقدم، سیدبهنام (۱۳۹۷). بازنمایی هویت ملی در کتاب‌های نوانتشار یافته زبان انگلیسی در نظام آموزش رسمی کشور. فصلنامه مطالعات ملی، ۱۹ (۳)، ۸۵.
- ذاکری زاده، آریتا (۱۴۰۱). بررسی رابطه افت تحصیلی و مؤلفه‌های آن با ناگویی هیجانی دانش‌آموزان. پیشرفت‌های نوین در روانشناسی، علوم تربیتی و آموزش و پرورش، ۵۱، ۳۴۵-۳۷۳.
- رشید زاده، عبد اله؛ بدری، رحیم؛ فتحی آذر، اسکندر و هاشمی، تورج (۱۳۹۸). اثربخشی تعاملی آموزش راهبردهای خودگردان- فراشناختی و خودپنداره تحصیلی بر مؤلفه‌های تاب‌آوری و هیجانات مثبت تحصیلی. فصلنامه علمی - پژوهشی شناخت اجتماعی (۸) ۱، ۱۶۴-۱۴۱.
- رحمتی، ندا (۱۳۹۷). اثربخشی مهارت‌های فراشناختی بر توانایی‌های شناختی و سبک‌های یادگیری دانش‌آموزان نارساخوان، جامعه شناسی آموزش و پرورش، ۶، ۸۶-۷۹.
- سیف، علی اکبر (۱۳۹۹). روانشناسی پرورشی نوین، تهران، مرکز نشر دوران.

سپهوندی، محمدعلی؛ سبزیان، سعیده؛ گراوند، یاسر؛ بیرانوند، ساناز و پیرجاوید، فاطمه (۱۳۹۵). بررسی اثربخشی آموزش تکنیک‌های فراشناختی بر انگیزش پیشرفت و عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان دختر شهر اصفهان. *رویکردهای نوین آموزشی*، ۲۳(۱)، ۸۰-۶۳.

عدالت جو؛ علی؛ مهدیان؛ حسین و محمدی پور؛ محمد (۱۳۹۸). رابطه علی سبک‌های یادگیری و خودناتوان‌سازی تحصیلی با نقش میانجی مهارت‌های فراشناخت و کمال‌گرایی دانش‌آموزان، *فصلنامه رهبری و مدیریت آموزشی*، ۱۳(۳) ۱۶۷-۱۸۵.

قدسی خمیری، عبدالله (۱۳۹۶). تأثیر سبک‌های مدیریت کلاس بر روی رشد فراشناخت دانش‌آموزان دختر پایه ششم ابتدایی شهرستان بندر خمیر، پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه آزاد اسلامی واحد بندر لنگه، دانشکده، علوم انسانی.

قدم پور، عزت‌اله؛ خلیلی گشنیگانی، زهرا و رضاییان، مهدی (۱۳۹۷). تأثیر آموزش بسته فراشناختی (تفکر انتقادی، حل مسئله و فراشناخت) بر انگیزش و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان پسر دوره دوم متوسطه. *نشریه علمی-پژوهشی آموزش و ارزشیابی*، ۴۲(۲) ۹۰-۷۱.

فسنقری، حجت‌الله و عادل، سیدمحمدرضا (۱۳۹۷). بررسی مقایسه‌ی آسیب‌شناسی یادگیری و آموزش زبان انگلیسی و عربی در ایران از دیدگاه دبیران آموزش و پرورش: یک تحقیق داده بنیاد، *مجله جستارهای زبانی*، ۹(۲)، ۲۰۷-۱۸۱.

کیانی؛ سحر؛ عسگری؛ علی و سالاری فرد؛ حسن (۱۳۹۵). وضعیت باورها و حالت فراشناختی و حافظه کاری دانش‌آموزان دوره متوسطه، *نشریه تدریس پژوهی*، ۴(۳) ۹۸-۷۹.

محمدی، روح‌اله (۱۳۹۵). *ساخت بسته آموزشی راهبردهای شناختی و فراشناختی و بررسی اثربخشی آموزش آن بر راهبردهای یادگیری و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان مقطع متوسطه اول شهرستان بهارستان در سال تحصیلی ۱۳۹۵-۱۳۹۴*. پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه قم، دانشکده ادبیات و علوم انسانی.

سعیدزاده، محمد؛ محمدی، یحیی و اسدی، فریبا (۱۳۹۷). نقش باورهای فراشناخت و خودکارآمدی در پیشرفت تحصیلی دانشجویان. *مرکز مطالعات و توسعه آموزش علوم پزشکی یزد*، ۱۳(۲)، ۱۴۹-۱۴۰.

عبادی جامخانه، عالمه؛ مرعشیان دازمیری، سیدمحسن و عباسی، حمید (۱۴۰۱). بررسی عوامل افت تحصیلی در مدارس ایران. *آفاق علوم انسانی*، ۶۴، ۱۷-۱.

مقصودی، مجتبی (۱۳۹۹). آسیب‌شناسی کیفی آموزش زبان انگلیسی در مدارس ایران، *فصلنامه مطالعات آموزشی و آموزشگاهی*، ۹(۲۵)، ۲۴۰-۲۱۵.

References

- Javdan, M. (2017). English language learning difficulties questionnaire of high school students. *Two Quarterly Journal of Cognitive Strategies in Learning*, (5) 3, 121-107.
- Davar, H.; Kheirabadi, R. & Alavi Moghadam, S. B. (2019). Representation of national identity in newly published English language books in the formal education system of the country. *National Studies Quarterly*, 19 (3), 85.
- Rashidzadeh, A.; Badri, R.; Fathi Azar, E. & Hashemi, T. (2019). The interactive effectiveness of teaching self-directed metacognitive strategies and academic self-concept on the components of resilience and positive academic emotions. *Journal of Social Cognition* 1 (8), 164-141.

- Rahmati, N. (2018). The effectiveness of metacognitive skills on cognitive abilities and learning styles of dyslexic students. *Sociology of Education*, 6, 86-79.
- Saif, A.A. (2020). *Modern Educational Psychology*. Tehran: Doran Publishing Center.
- Sepahvandi, M. A.; Sabzian, S.; Ground, Y.; Biranvand, S. & Pirjavid, F. (2015). Evaluation of the effectiveness of teaching metacognitive techniques on achievement motivation and academic performance of female students in Isfahan. *New Educational Approaches*, 23 (1), 80-63.
- Edalatjo, A.; Mehdian; H. & Mohammadipour; M. (2019). The causal relationship between learning styles and academic self-disability with the mediating role of students' metacognition skills and perfectionism. *Quarterly Journal of Educational Leadership and Management*, 13 (3) 167-185.
- Ghodsi Khamiri, A. (2015). The effect of classroom management styles on the growth of metacognition of female sixth grade elementary school students in Bandar Khamir. M.Sc. Thesis, Islamic Azad University, Bandar Lengeh Branch, Faculty, Humanities.
- Ghadmpour, E.; Khalili Gashnigani, Z. & Rezaeian, M. (2017). The effect of metacognitive package training (critical thinking, problem solving and metacognition) on motivation and academic achievement of high school male students. *Scientific-Research Journal of Education and Evaluation*, 42 (2), 71- 90.
- Fasnaghari, H. & Adel, S. M. R. (2018). A Comparative Study of the Pathology of English and Arabic Language Learning and Teaching in Iran from the Perspective of Education Teachers: A Research Data Foundation, *Journal of Linguistic Research*, 9 (2), 207-181.
- Keyani, S.; Askari; A. & Salari Fard, H. (2015). Status of beliefs and metacognitive state and working memory of high school students. *Journal of Teaching Research*, 4 (3) 98-79.
- Mohammadi, R. (2015). Construction of educational package of cognitive and metacognitive strategies and evaluation of the effectiveness of its education on learning strategies and academic achievement of first grade high school students in Baharestan city in the 2015-2016 academic year. Master Thesis, Qom University, Faculty of Literature and Humanities.
- Saeedzadeh, M.; Mohammadi, Y. & Asadi, F. (2018). The role of metacognitive beliefs and self-efficacy in students' academic achievement. *Yazd Center for the Study and Development of Medical Education*, 13 (2), 149-140.
- Maghsoudi, M. (2020). Qualitative pathology of English language teaching in Iranian schools. *Quarterly Journal of Educational Studies*, 9 (25), 240-215.
- Mirdericwand, F.; Sabzizade, S. & Ground, H. (2014). The effectiveness of teaching metacognitive techniques on self-efficacy of female high school students in Isfahan. *Journal of Research in School and Virtual Learning*, 8 (2), 16-7.
- Yahya Zadeh Jalodar, S. & Talebi, S. H. (2017). The effect of providing a process-oriented curriculum on motivation and attitude towards learning English at high and low levels of language proficiency. *Teaching Research*, 5 (1), 46-25.

- Agra, G., Formiga, N.S., Oliveira, P.S, Costa, M.M.L., Fernandes, M.G.M., & Nóbrega, M.M.L. (2019). Analysis of the concept of meaningful learning in light of the Ausubel's Theory. *Rev Bras Enferm*, 72(1), 248-55.
- Brown, H. D. (2018). *Teaching by principles: An interactive approach to language pedagogy* (second edition). New York: Longman.
- Cook, D. A., & Artino, J. R. (2016). Motivation to learn: an overview of contemporary theories. *Medical Education*, 50(10), 997-1014.
- Docherty, M. (2017). Correlations between self-perceptions of language learning ability and language achievements: A study of English as a Second Language (ESL) in Austrian University students. Available at: <https://www.researchgate.net/publication/328837801>.
- Genc, G. (2016). Attribution to Success and failure in English Language learning: The effects of gender, age and perceived success. *Journal of Education*, 2(22), 25-42.
- Hussain, M. S., Salam, A., & Aisha Farid, A. (2020). Students' Motivation in English Language Learning (ELL): An Exploratory Study of Motivation-al Factors for EFL and ESL Adult Learners. *International Journal of Applied Linguistics and English Literature*, 9(4), 15-28.
- Kocak, R., & Boyaci, M. (2017). The predictive role of basic levels and metacognitive strategies of students on their academic success. *Journal of Procedia Social and Behavioral Science*, 2, 769-772.
- Martinez, M. E. (2015). What is metacognition? *Phi delta Kappan*, 87, 696- 700.
- Mitesa, E. & Drigas, A. (2019). A journey into metacognitive learning strategies. *International Journal of Online and Biomedical Engineering (iJOE)*.15(14), 4-22.
- Pedditz, M.L.; Fadda, R., & Lucarelli, L. (2022). Risk and Protective Factors Associated with Student Distress and School Dropout: A Comparison between the Perspectives of Preadolescents, Parents, and Teachers. *Int. J. Environ. Res. Public Health*, 19, 12589. <https://doi.org/10.3390/ijerph191912589>.
- Ramsdal, G.H., & Wynn, R. (2022). Theoretical Basis for a Group Intervention Aimed at Preventing High School Dropout: The Case of 'Guttas Campus. *Int. J. Environ. Res. Public Health*, 19, 17025. <https://doi.org/10.3390/ijerph192417025>.
- Vibulphol, J. (2016). Students' motivation, learning and teachers' motivational strategies in English classroom in Thailand. *English Language Teaching*, 9 (4), 64-75.
- Zhou, M. & Kelly, K. L. (2019). Metacognitive scaffolding for online information search in K-12 and higher education settings: a systematic review. *Educational Technology Research and Development*, 67(6) 1353-1384.
- Zhussupova, R., & Kazbekova, M. (2016). Metacognitive strategies as points in teaching reading comprehension. *Procedia-social and behavioral sciences*, 228, 593-600.