

## The Effectiveness of Teaching Self-Regulatory Learning Strategies on Self-efficacy and Critical Thinking in Secondary School Students in District 6 of Tehran.

morteza samiee zafarghandi, Marzie Nemati, Masoome Alizade

<sup>1</sup> Assistant Professor of Organization for Educational Research and Planning (OERP). Tehran, Iran

<sup>2</sup> Master student, curriculum planning, Islamic Azad University, Research Sciences Branch, Iran

<sup>3</sup> Master of Educational Management, Islamic Azad University, South Tehran Branch, Iran

### Abstract

The purpose of this study was to evaluate the effectiveness of self-regulation learning strategies on self-efficacy and critical thinking. The research was a semi-experimental design with pretest-posttest design with control group. The statistical population of the study was Jami Novin nonprofit high school students in Tehran's 6th district based on purposeful sampling. A sample of 80 high school students of Jami girls were selected based on random sampling method and divided into two groups: experimental and control (each group 40 people). Before the implementation of the educational program, both the control and experimental groups before the beginning of the test were first evaluated using Critical Thinking Questionnaire (Rickets, 2003) and Self-efficacy Scale (Maurice, 2001). After that, the control group received 8 sessions of training on self-regulation learning strategies. But the experimental group did not receive any training. After this stage, again, both groups were evaluated using questionnaires and the data were collected. In order to check the normality of the data, homogeneity of variances, homogeneity of regression slope and Levin test, use and data with the 20th edition SPSS software and covariance analysis test were analyzed. Results showed that training self-regulation strategies has a significant effect on self-efficacy and critical thinking.

**Keywords:** self-regulation learning strategies, self-efficacy (academic, social, emotional), critical thinking (creativity, empathy, commitment).

## بررسی اثربخشی آموزش راهبردهای یادگیری خودتنظیمی بر خودکارآمدی و تفکر انتقادی دانش آموزان دختر دوره دوم متوسطه

مرتضی سمیعی زعفرندی\*، مرضیه نعمتی، معصومه علیزاده  
<sup>۱</sup> دانشیار سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی، پژوهشگاه مطالعات آموزش و پرورش، ایران  
<sup>۲</sup> کارشناسی ارشد علوم تربیتی، برنامه‌ریزی درسی، دانشگاه آزاد اسلامی، واحد علوم تحقیقات، ایران  
<sup>۳</sup> کارشناسی ارشد، علوم تربیتی، مدیریت آموزشی، دانشگاه آزاد اسلامی، واحد تهران جنوب، ایران

### چکیده

هدف این پژوهش تعیین اثربخشی آموزش راهبردهای یادگیری خودتنظیمی بر خودکارآمدی و تفکر انتقادی دانش آموزان دوره دوم متوسطه بود. روش پژوهش نیمه آزمایشی و از نوع پیش‌آزمون-پس‌آزمون با گروه گواه و آزمایش بود. جامعه آماری، دانش آموزان دختر دوره دوم متوسطه منطقه ۶ تهران بود. از این منطقه به روش نمونه‌گیری در دسترس، یک مدرسه انتخاب گردید و از میان دانش آموزان آن مدرسه بر اساس نمونه‌گیری تصادفی تعداد ۸۰ در دو گروه آزمایش و کنترل (هر گروه ۴۰ نفر) گمارش شدند. گروه آزمایش به مدت ۸ جلسه تحت آموزش راهبردهای یادگیری خودتنظیمی قرار گرفت ولی برای گروه کنترل این آموزش انجام نشد. برای سنجش تاثیر آموزش‌ها از پرسشنامه خودکارآمدی موریس و تفکر انتقادی ریکتس استفاده گردید برای تحلیل داده‌ها پس از اطمینان از عدم تخطی از مفروضه‌های لازم از آزمون تحلیل کوواریانس استفاده شد. یافته‌ها نشان داد، آموزش راهبردهای یادگیری خودتنظیمی بر خودکارآمدی و تفکر انتقادی دانش آموزان اثر معنادار و مثبت دارد.

**کلیدواژه‌ها:** راهبردهای یادگیری خودتنظیمی، خودکارآمدی، تفکر انتقادی، دوره متوسطه.

## مقدمه

یادگیری خودتنظیمی (Self – regulated learning) رویکرد انگیزشی - شناختی نسبت به مقوله یادگیری است. این رویکرد دارای یک دیدگاه کل نگرانه در زمینه کسب مهارت‌ها، دانش و انگیزش دانش آموزان می باشد (L.Ada, Al karosi, ۲۰۲۰). خودتنظیمی فرایندی گرایش گرایانه است که به یادگیرنده کمک می کند مهارت‌های آکادمیک از جمله تنظیم اهداف، انتخاب، جایگزینی استراتژی‌ها و کنترل اثربخش را کسب کند. (Nikpai, Farahbakhsh, Yosef ۱۳۹۶). روان‌شناسان تربیتی تلاش می‌کنند تا مهارت دانش آموزان را در کنار آمدن با مسائل یادگیری تقویت نمایند و خود کنترلی آنها را افزایش دهند و خود انعکاسی سازنده را تشویق نمایند (Breuer K & Eugster, B, ۲۰۱۸). Eugster, B واقع راهبردهای یادگیری خودتنظیمی از مقوله‌های مطرح در پژوهش‌های اخیر روانشناسی تربیتی است که به نقش فرد در هدایت یادگیری خویش توجه دارد. بندورا (Bandura) این سازه را مطرح کرد و در نظریه‌های مختلف روانشناسی به آن توجه شد و تعاریف و مدل‌های گوناگونی از آن ارائه شد. براساس نظریه سه وجهی بندورا مبنای راهبردهای یادگیری خودتنظیمی، شناخت اجتماعی است. به عقیده وی، فعالیت‌های یادگیری دانش آموزان از راه فرآیندهای شخصی، محیطی و رفتاری آنان تعیین می‌شود. (Entezami Ahghar, Shabani Gilchalan, ۱۳۹۶). ساختار یادگیری خودتنظیمی به راه‌های یادگیری علمی مستقل و کارآمد شامل فرآیندهای فراشناختی، انگیزش درونی و عملکرد مرتبط می‌باشد. آن جنبه‌های انگیزشی و احساسی فراگیران را تحت تاثیر قرار می‌دهد. اگر دانش آموزان ابزارها و متدهای مورد نیاز برای یادگیری را داشته باشند، آنها به سطح بالایی از خودکارآمدی دست پیدا خواهند کرد که به بهبود عملکرد علمی آنان منجر خواهد شد. دانش آموزان بطور درونی برای دستیابی به هدف برانگیخته شده و دارای

احساسات مثبتی نسبت به اخذ نمرات عالی می‌باشند. زیرا آنان باور دارند این آموزش‌ها برای آینده آنان مفید است (L.Ada, Al karosi, ۲۰۲۰). بررسی‌ها نشان می‌دهند که یادگیرندگان موفق کسانی هستند که از راهبردهای خودتنظیمی استفاده می‌کنند (Marsh, R., Steinglass, J. E., Gerber, A. J., Graziano, O., Leary, K., ۲۰۱۸). اصل اساسی یادگیری خودتنظیمی این است که دانش‌آموزان هنگامی که خود مسئول یادگیری‌شان هستند، به طور موثرتری یاد می‌گیرند (Zimmerman, B.J, ۲۰۱۷). بر اساس نظر (Pintrich, P. R) خودتنظیمی یادگیری به استفاده بهینه از راهبردهای شناختی، فراشناختی و مدیریت منابع جهت پیشینه کردن یادگیری گفته می‌شود

خود تنظیمی شناختی کاربرد فعال راهبردهای شناختی خاص تکلیف هستند که یادگیری را پیشینه می‌سازد و خودتنظیمی فراشناختی به کاربرد فعال راهبردهای فراشناختی که راهبردهای نظارتی و مدیریتی هستند اطلاق می‌شود که یادگیری را پیشینه می‌سازند (Samadi ۱۳۸۷). (Kaur, Saini & Vig, ۲۰۱۸) در مطالعه خود دریافتند راهبردهای خودتنظیمی و فراشناختی بطور مثبتی در موفقیت تحصیلی دانش آموزان مقطع دبیرستان در پنجاب موثر بودند. بعلاوه، (Anna Lakshmi, ۲۰۱۹) گزارش نمود که راهبردهای یادگیری خود تنظیمی یک پیش بینی کننده مهم در مورد تاب آوری و شیوه حل مساله و موفقیت تحصیلی نوجوانان بود. طرح نظریه تفکر انتقادی ابتدا با آثار بلوم آغاز شد، که شش سطح در حوزه شناختی شناسایی کرد، دانش بر یادآوری و حفظ کردن متمرکز می‌شد. درک مطلب به ساماندهی و ارتباط میان اطلاعات آموخته شده پیشین اطلاق می‌شد. به کارگیری اطلاعات طبق اصول و قاعده در موقعیت‌های خاصی عنوان شد. تحلیل بعنوان تفکر انتقادی تعریف و کلا مرتبط بر بخشها و کارکرد آنها بود. همچنین مراد از ترکیب، تفکر انتقادی بود که

خودباوری لازم را ندارند Maltaby, J., Day, L., Mccutcheon, L. E., Gillett, R., Houran, J. & Ashe, D. D. (۲۰۰۴). در نظام آموزشی کتاب‌ها، نمره‌ها و امتحانات مهم‌تر از دانش آموزان است و یادگیرندگان به عنوان محور و اساس برنامه‌های آموزشی فراموش شده‌اند ( Reid, R., Trout, A. L. & Scharztz, M. ۲۰۱۶). ما در مدارس اندیشه‌ها را آموزش می‌دهیم اما چگونگی اندیشیدن و یادگرفتن را آموزش نمی‌دهیم ( Vecchio, G. M., Maria, M., Pastorelli, C., Del Bove, G. & Caprara, G. V. ۲۰۱۶). یادگیرندگان از معلومات اشباع می‌شوند، اما انگیزه آموختن آنها گرفته می‌شود (Cazan, A. M. ۲۰۱۸؛ Wen, Q. F., Wang, J. Q., Sukwoo, K. Zhao, C. H., Liu, Y. P., & Wang, H. M) ۲۰۱۸). لذا مدارس باید ایده‌آل‌ترین شرایط را برای یادگیری و آموزش، به منظور تسهیل و بهبود فرایند یادگیری دانش آموزان فراهم نمایند (Bradley-Geist, J., & Ahanchian, ۱۳۹۳؛ Wang, S., Olson-Buchanan, B., J. ۲۰۱۶). از آنجا که روش‌های سنتی تدریس و یادگیری، دیگر جوابگوی نیازهای تربیتی نسل حاضر و آینده نیست، بنابراین برنامه‌های مدارس و مراکز آموزشی برای تربیت صحیح فراگیران باید به گونه‌ای سازماندهی شود که فراگیران را نقادانه و به جای ذخیره سازی حقایق علمی، درگیر مسئله و تحلیل آن نماید (Abar, C., Matuga, M. J. ۲۰۰۹؛ Rajabi & Turriss, ۲۰۱۶). (Sun, Z., Kui Xie, A., & Anderman, L. H. ۲۰۱۸). توسعه چنین تفکری، تا حد زیادی نیازمند تجدید نظر در روش‌های تدریس است که متأسفانه بسیاری از روش‌های تدریس متکی به معلم نه تنها جوابگوی توسعه تفکر انتقادی دانش آموزان نیست بلکه تمایل و وابستگی آنان را به معلم افزایش داده و منجر به وخیم‌تر شدن مشکلات یادگیری می‌گردد (Matuga, M. J. ۲۰۰۹؛ Bakhtiyarpour, Wang, S. R. ۲۰۱۹).

حول محور قرار دادن بخشها در کنار هم به جهت تشکیل یک کلیت جدید و اصیل می‌شد. ارزیابی هم تحت عنوان تفکر انتقادی تعریف می‌شد که بر ارزش گذاری و قضاوت بر اساس اطلاعات متمرکز می‌شد. به این ترتیب، تفکر انتقادی زمانی شکل خواهد گرفت که دانش آموزان در سطوح تحلیل، ترکیب و ارزیابی مربوط به رده بندی بلوم شرکت کنند. برای فراهم آوردن مطلوب ترین بهره برای دانش آموزان، آموزگاران بایستی شرایط و فرصت هایی را فراهم سازند تا آنها در سطوح بالای دسته بندی بلوم شرکت کنند تا تفکر انتقادی شکل گیرد (Sedaghatbin ۱۳۸۹).

نکته شایان توجه این است که در دنیای متحول کنونی بسیاری از پروژه‌ها و مطالعات در حوزه روانشناسی و آموزشی تلاش دارند بر موضوع بکارگیری تفکر انتقادی در فرآیند یادگیری دانش آموزان و یا ادغام این دو موضوع تمرکز نمایند. در این راستا، Nouris معتقد بود فراگیران برای ارزیابی توان فکری خود و متعاقباً برای تغییر رفتار تفکری خود می‌بایست بدانند چگونه باید دانش قبلی شان را در موقعیت جدید بکار گیرند. در پی آن، تفکر خلاق و تفکر انتقادی می‌بایست باهم در یادگیری و در طول دوره تحصیلی دخیل باشند. (Ennis) معتقد است با توجه به علوم شناختی، تفکر انتقادی را می‌توان به مثابه ابزاری برای ارزیابی تدریس و یادگیری دانست (Aleghaferi ۲۰۱۴). همچنین (Setyowati ۲۰۱۸) معتقدند برای تحقق اهداف عالی در فرآیندهای آموزشی می‌بایست به مشارکت دانش آموزان در فعالیت های آموزشی توجه ویژه ای داشت. آنها عنوان می‌کنند تفکر انتقادی شامل فعالیت تحلیل ایده‌ها به شیوه ای خاص تر، تشخیص مسائل و توسعه مفاهیم به روش کامل تر می‌باشد. مرور ادبیات پژوهش نشان می‌دهد، در تعلیم و تربیت امروز حجم بالایی از اطلاعات به دانش آموز منتقل می‌شود ولی دانش آموزان در بطن آموزش نبوده، احساس ارزش و خودباوری ندارند (حیدری، ایمین تاغانی و شیروانی شیری، ۱۳۹۳) از این رو دانش آموزان انگیزه و

مثبتی با پیشرفت تحصیلی و خودتنظیمی آنها رابطه دارد (Phan, H.P., ۲۰۱۹).  
با توجه به مطالب بیان شده سوال اساسی این است که آیا آموزش راهبردهای یادگیری خودتنظیمی بر خودکارآمدی و تفکر انتقادی تأثیر مثبت دارد؟

### روش پژوهش

طرح پژوهش از نوع نیمه آزمایشی با طرح پیش آزمون و پس آزمون با گروه گواه و آزمایش بود. جامعه آماری کلیه دانش آموزان دختر منطقه ۶ آموزش و پرورش تهران به تعداد ۶۱۲۵ نفر بود. روش نمونه‌گیری تصادفی و دبیرستان جامی به عنوان نمونه آماری انتخاب گردید تعداد ۸۰ نفر دانش آموز در دو گروه همگن به تعداد ۴۰ نفر قرار گرفتند

نتیجه مطالعه (Zhang, L., & ۲۰۱۸) نشان می‌دهد که دانش آموزان در سطح مطلوبی از گرایش به تفکر انتقادی قرار ندارند و کلاس‌های درسی باید از برنامه‌های منفعل و حفظ مفاهیم به سمت تفکر انتقادی به عنوان مولفه‌ای در تسهیل یادگیری حرکت کنند. بنابراین نتایج متناقض پژوهش‌ها در مورد اثربخشی میان تفکر انتقادی با پیشرفت تحصیلی نشان می‌دهد تفکر انتقادی برای تأثیر بر پیشرفت تحصیلی به برخی متغیرهای میانجی نیاز دارد. پیچیدگی تفکر انتقادی به این نکته اشاره دارد که این موضوع فرآیند تکاملی طولانی مدتی است که نیاز به تمرین، پرورش، تلاش و تقویت در طول زمان دارد. بنابراین برخی مطالعات نشان داده‌اند که آموزش تفکر انتقادی دانش‌آموزان به طور

### دیاگرام طرح پژوهش

گروه	انتخاب و گمارش تصادفی	پیش آزمون	متغیر مستقل	پس آزمون
گروه آزمایش	RE	T1	X	T2
گروه گواه	RC	T1	-	T2

**مقیاس خودکارآمدی (Moris ۲۰۰۱)** بر روی طیف لیکرت به صورت ۵ نقطه (۵ معادل خیلی خوب و ۱ معادل هرگز) انجام می‌گیرد. این مقیاس شامل ۲۱ گویه است که گویه‌های ۱، ۵، ۱۰، ۱۳، ۱۶، ۱۸ مربوط به خودکارآمدی اجتماعی و گویه‌های ۲، ۳، ۴، ۸، ۱۱، ۱۴، ۱۹، ۲۱ مربوط به خودکارآمدی عاطفی و گویه‌های ۶، ۹، ۱۲، ۱۵، ۱۷، ۲۰ مربوط به خودکارآمدی تحصیلی است. پایایی این مقیاس با به‌کارگیری روش آلفای کرونباخ به ترتیب، خودکارآمدی اجتماعی ۰/۸۲ و خودکارآمدی هیجانی-عاطفی ۰/۸۶ و خودکارآمدی تحصیلی ۰/۸۴ گزارش شده است (Moris, ۲۰۰۱).  
مقیاس خودکارآمدی (Moris ۲۰۰۱) در ایران نیز اعتبارسنجی شده است در پایان‌نامه چراغی (۱۳۹۱)، روایی این پرسشنامه در ابعاد تحصیلی، اجتماعی و

در این پژوهش از ابزارهای زیر استفاده شد  
**پرسشنامه تفکر انتقادی (Ricktis ۲۰۰۳)** ساخته شده است. این پرسشنامه دارای ۳۳ ماده و شامل سه زیرمقیاس است. ۱۱ ماده اول این پرسشنامه شامل زیرمقیاس خلاقیت، ۹ ماده بعد شامل زیرمقیاس بالندگی و ۱۳ ماده بعدی شامل زیرمقیاس تعهد است. این ابزار دارای ۵ لیکرت از طیف کاملاً موافقم تا کاملاً مخالفم است نمره گذاری میشود. حداکثر و حداقل نمره کسب شده در این پرسشنامه ۳۳-۱۶۵ امتیاز است (Amirpoor, ۱۳۹۱). در پژوهش Ghanbari & (۱۳۹۱) ضریب پایایی زیر مقیاس خلاقیت ۰/۶۴، بالندگی ۰/۵۳، و تعهد ۰/۸۲ به دست آمده است. Nikpai (۱۳۹۶) ضریب آلفای کرونباخ این پرسشنامه را ۰/۷۳ گزارش کرده اند.

کرونباخ جهت عامل خودکارآمدی تحصیلی (۰/۷۵)، عامل خودکارآمدی اجتماعی (۰/۷۰)، خودکارآمدی عاطفی (۰/۷۱) و کل مقیاس خودکارآمدی (۰/۸۵) است که نشان می‌دهد عامل‌های استخراج شده و کل مقیاس از ضریب پایایی قابل قبولی برخوردار هستند. پروتکل آموزش آموزش راهبردهای یادگیری خودتنظیمی بر اساس بسته آموزشی گرمی، Karami & Hashemi (۱۳۹۲)

### یافته‌های پژوهش

شاخص‌های توصیفی متغیرهای پژوهش در پیش‌آزمون و پس‌آزمون نمونه‌آماري در گروه گواه و آزمایش در جدول ۱ ارائه شده است.

عاطفی، با استفاده از همبستگی نمره کل با نمرات خرده مقیاس‌ها به ترتیب، ۰/۷۰، ۰/۷۳ و ۰/۸۲ و ضریب آلفای کرونباخ نیز برای خودکارآمدی کل، خرده مقیاس تحصیلی، اجتماعی و عاطفی به ترتیب برابر با ۰/۷۷، ۰/۷۲، ۰/۷۲، ۰/۶۹ گزارش شده است. در پژوهش حاضر روایی آن به شیوه تحلیل عاملی اکتشافی با چرخش واریماکس و پایایی آن با استفاده از همسانی درونی به روش آلفای کرونباخ مورد بررسی قرار گرفت که نتایج به شرح جدول ۲-۳ است. بر اساس نتایج جدول، در مجموع با حذف سه گویه از مدل، سه عامل خودکارآمدی تحصیلی (۶ سؤال)، خودکارآمدی اجتماعی (۶ سؤال) و خودکارآمدی عاطفی (۶ سؤال) استخراج گردیدند که قادرند ۴۲/۷ درصد از تغییرات سازه کلی خودکارآمدی را تبیین کنند. مقدار آلفای

جدول ۱ شاخص‌های توصیفی متغیرهای پژوهش

مؤلفه‌ها	گروه	مرحله	تعداد	میانگین	انحراف استاندارد	کجی	کشیدگی
خودکارآمدی	گواه	پیش‌آزمون	۴۰	۲/۱۵	۰/۴۱	-۰/۰۴	۰/۵۰
		پس‌آزمون	۴۰	۲/۱۳	۰/۴۱	-۰/۸۹	۴/۵۵
	آزمایش	پیش‌آزمون	۴۰	۱/۶۰	۰/۲۲	۰/۲۵	-۰/۵۰
		پس‌آزمون	۴۰	۳/۸۴	۰/۳۹	-۰/۳۸	-۰/۱۲
تفکر انتقادی	گواه	پیش‌آزمون	۴۰	۲/۰۰	۰/۶۵	۰/۰۰۱	-۰/۱۷
		پس‌آزمون	۴۰	۱/۹۳	۰/۷۰	۰/۰۹	-۰/۶۶
	آزمایش	پیش‌آزمون	۴۰	۱/۷۳	۰/۷۰	۰/۴۳	-۰/۶۶
		پس‌آزمون	۴۰	۳/۸۰	۰/۵۶	-۰/۱۱	۰/۳۷

### آزمون کالموگروف اسمیرنوف

خیر؟ همانطور در جدول مشاهده می‌گردد در تمامی متغیرها سطح معنی‌داری بیش از ۰/۰۵ است که فرض عدم طبیعی بودن توزیع داده‌ها رد می‌شود. بنابراین داده‌ها از توزیع نرمال برخوردار هستند.

جدول ۲ یافته‌های حاصل از آزمون کالموگروف اسمیرنوف را نشان می‌دهد، این آزمون نشان می‌دهد که آیا داده‌های آماری از توزیع نرمال برخوردارند یا

جدول ۲ نتیجه آزمون کالموگروف اسمیرنوف برای نرمال بودن توزیع داده‌ها

متغیر	گروه	آماره Z	سطح معناداری
خودکارآمدی	گواه	پیش آزمون	۰/۷۷
		پس آزمون	۰/۱۱
آزمایش	گواه	پیش آزمون	۰/۱۸
		پس آزمون	۰/۵۴
تفکر انتقادی	گواه	پیش آزمون	۰/۱۳
		پس آزمون	۰/۲۲
آزمایش	گواه	پیش آزمون	۰/۳۰
		پس آزمون	۰/۱۷

### تحلیل فرضیه‌های پژوهش

متقابل بین متغیرکوارینت (پیش آزمون) و عامل معنادار نمی‌باشد در نتیجه پیش فرض‌های مربوط به نرمال بودن تقریبی و همسانی واریانس‌ها برقرار و شرایط لازم برای استفاده از آزمون تحلیل کوواریانس وجود دارد.

۱- آموزش راهبرهای یادگیری خودتنظیمی بر خود کارآمدی (اجتماعی، عاطفی و تحصیلی) در دانش آموزان تأثیر مثبت دارد  
بر اساس نتایج جدول ۳ تحلیل مقدماتی برای ارزیابی همگنی بین شیب‌ها نشان می‌دهد که اثر

جدول ۳ نتایج بررسی همگنی شیب رگرسیون

منبع	مجموع محذورات	درجه آزادی	میانگین محذورات	ضریب F	معنی داری
گروه + پیش آزمون خودکارآمدی	۰/۰۷	۱	۰/۰۷	۰/۴۵	۰/۵۰

جدول ۴ نتایج تحلیل کواریانس دو گروه آزمایش و گواه در خودکارآمدی

منبع تغییر	شاخص	مجموع محذورات	درجه آزادی	میانگین محذورات	ضریب F	معنی داری	مجذور اتا	آزمون لوین			
								Sig	F		
خودکارآمدی	گروه	۰/۰۰۶	۱	۰/۰۰۶	۰/۰۳	۰/۸۵	۰/۰۰۱	۰/۳۲	۰/۵۷		
										۱۲/۲۶	۰/۷۲
										۴/۵۸	۰/۰۰۰
جمع		۲۹۴/۵۵	۳۰	۰/۱۷	۷۲/۲۲						

معنی داری بین گروه گواه و آزمایش در خودکارآمدی وجود دارد و می‌توان بیان کرد که آموزش راهبردهای یادگیری خودتنظیمی بر خودکارآمدی دانش آموزان اثر مثبت و معنا دار دارد

با توجه به نتایج جدول ۴ نتایج تحلیل کواریانس دو گروه آزمایش و گواه در پیش آزمون و پس آزمون  $(F(1, 27) = 72/22, P = 0/000)$ ، ضریب اتا = ۰/۷۲) برای خودکارآمدی معنی دار می‌باشد. در نتیجه تفاوت

۲- آموزش راهبردهای یادگیری خودتنظیمی مثبت دارد.  
بر خودکارآمدی تحصیلی، در دانش آموزان تأثیر

جدول ۵ نتایج بررسی همگنی شیب رگرسیون

منبع	مجموع محذورات	درجه آزادی	میانگین محذورات	ضریب F	معنی داری
گروه+ پیش آزمون خودکارآمدی تحصیلی	۰/۳۸	۱	۰/۳۸	۰/۷۵	۰/۳۹

بر اساس نتایج جدول ۵ تحلیل مقدماتی برای ارزیابی همگنی بین شیبها نشان می دهد که اثر متقابل بین متغیر کوارینت (پیش آزمون) و عامل معنادار نمی باشد در نتیجه پیش فرض های مربوط به نرمال بودن تقریبی و همسانی واریانسها برقرار و شرایط لازم برای استفاده از آزمون تحلیل کواریانس وجود دارد.

جدول ۶ نتایج تحلیل کواریانس دو گروه آزمایش و گواه در بهبود خودکارآمدی تحصیلی

منبع تغییر	شاخص	مجموع محذورات	درجه آزادی	میانگین محذورات	ضریب F	معنی داری	مجدور اتا	آزمون لوین	
								Sig	F
خودکارآمدی تحصیلی		۰/۰۵	۱	۰/۰۵	۰/۱۰	۰/۷۵	۰/۰۰۴	۰/۰۰۴	۰/۹۵
گروه		۱۳/۶۷	۱	۱۳/۶۷	۲۷/۵۲	۰/۰۰۰	۰/۵۰		
مقدار خطا		۱۳/۴۱	۲۷	۰/۴۹					
جمع		۳۰۶/۰۰۰	۳۰						

با توجه به نتایج جدول ۶ نتایج تحلیل کواریانس دو گروه آزمایش و گواه در پیش آزمون و پس آزمون ( $F(1, 27) = 27/52, P = 0/000$ ) (۰/۵۰ = ضریب اتا،  $P = 0/000$ ) برای خودکارآمدی تحصیلی معنی دار می باشد. در نتیجه تفاوت معنی داری بین گروه گواه و آزمایش در خودکارآمدی تحصیلی وجود دارد و می توان بیان کرد

۳- آموزش راهبردهای یادگیری خودتنظیمی بر خودکارآمدی اجتماعی دانش آموزان تأثیر مثبت دارد.

جدول ۷ نتایج بررسی همگنی شیب رگرسیون

منبع	مجموع محذورات	درجه آزادی	میانگین محذورات	ضریب F	معنی داری
گروه+ پیش آزمون خلاقیت	۰/۰۷	۱	۰/۰۷	۰/۴۵	۰/۵۰

بر اساس نتایج جدول ۷ تحلیل مقدماتی برای ارزیابی همگنی بین شیبها نشان می دهد که اثر متقابل بین متغیر کوارینت (پیش آزمون) و عامل معنادار نمی باشد در نتیجه پیش فرض های مربوط به نرمال بودن تقریبی و همسانی واریانسها برقرار و شرایط لازم برای استفاده از آزمون تحلیل کواریانس وجود دارد.

جدول ۸ نتایج تحلیل کواریانس دو گروه آزمایش و گواه در خودکارآمدی اجتماعی

منبع تغییر	شاخص	مجموع مجذورات	درجه آزادی	میانگین مجذورات	ضریب F	معنی داری	مجذور اتا	آزمون لوین	
								Sig	F
خودکارآمدی اجتماعی		۰/۰۰۶	۱	۰/۰۰۶	۰/۰۳	۰/۸۵	۰/۰۰۱	۰/۳۲	۰/۵۷
گروه		۱۲/۲۶	۱	۱۲/۲۶	۷۲/۲۲	۰/۰۰۰	۰/۷۲		
مقدار خطا		۴/۵۸	۲۷	۰/۱۷					
جمع		۲۹۴/۵۵	۳۰						

با توجه به نتایج جدول ۸ نتایج تحلیل کواریانس دو گروه آزمایش و گواه در پیش آزمون و پس آزمون ( $F(1, 27) = 72/22, P = 0/000$ ) ضریب اتا،  $P = 0/000$ ،  $F(1, 27) = 72/22$ ) برای خودکارآمدی اجتماعی معنی دار می باشد. در نتیجه تفاوت معنی داری بین گروه گواه و آزمایش در خودکارآمدی اجتماعی وجود دارد و می توان بیان کرد که آموزش راهبردهای یادگیری خودتنظیمی بر خودکارآمدی اجتماعی دانش آموزان تأثیر مثبت و معنا دار دارد.

۴- آموزش راهبردهای یادگیری خودتنظیمی بر خودکارآمدی عاطفی دانش آموزان تأثیر مثبت و معنا دار دارد.

جدول ۹ نتایج بررسی همگنی شیب رگرسیون

منبع	مجموع مجذورات	درجه آزادی	میانگین مجذورات	ضریب F	معنی داری
گروه+ پیش آزمون خودکارآمدی عاطفی	۰/۰۰۳	۱	۰/۰۰۳	۰/۰۰۶	۰/۹۳

بر اساس نتایج جدول ۹ تحلیل مقدماتی برای ارزیابی همگنی بین شیبها نشان می دهد که اثر متقابل بین متغیر کواریانس (پیش آزمون) و عامل معنادار نمی باشد در نتیجه پیش فرضهای مربوط به نرمال بودن تقریبی و همسانی واریانسها برقرار و شرایط لازم برای استفاده از آزمون تحلیل کواریانس وجود دارد.

جدول ۱۰ نتایج تحلیل کواریانس دو گروه آزمایش و گواه در خودکارآمدی عاطفی

منبع تغییر	شاخص	مجموع مجذورات	درجه آزادی	میانگین مجذورات	ضریب F	معنی داری	مجذور اتا	آزمون لوین	
								Sig	F
خودکارآمدی عاطفی		۰/۰۰۳	۱	۰/۰۰۳	۰/۰۰۷	۰/۹۳	۰/۰۰۱	۰/۲۰	۰/۶۵
گروه		۲۵/۲۰	۱	۲۵/۲۰	۶۰/۰۷	۰/۰۰۰	۰/۶۹		
مقدار خطا		۱۱/۳۳	۲۷	۰/۴۲					
جمع		۲۸۴/۰۰	۳۰						

با توجه به نتایج جدول ۱۰ نتایج تحلیل کواریانس دو گروه آزمایش و گواه در پیش آزمون و پس آزمون ( $F(1, 27) = 60/07, P = 0/000$ ) ضریب اتا،  $P = 0/000$ ،  $F(1, 27) = 60/07$ ) برای خودکارآمدی عاطفی معنی دار می باشد. در نتیجه تفاوت معنی داری بین گروه گواه و آزمایش در خودکارآمدی عاطفی وجود دارد و می توان بیان کرد که آموزش راهبردهای یادگیری خودتنظیمی بر خودکارآمدی عاطفی دانش آموزان تأثیر مثبت و معنا دار دارد.



۵- آموزش راهبردهای یادگیری خودتنظیمی بر تأثیر مثبت دارد.  
تفکر انتقادی (خلاقیت، بالندگی و تعهد) در دانش آموزان

جدول ۱۱ نتایج بررسی همگنی شیب رگرسیون

منبع	مجموع مجذورات	درجه آزادی	میانگین مجذورات	ضریب F	معنی داری
گروه+ پیش آزمون تفکر انتقادی	۰/۰۰۳	۱	۰/۰۰۳	۰/۰۰۶	۰/۹۳

بر اساس نتایج جدول ۱۱ تحلیل مقدماتی برای ارزیابی همگنی بین شیبها نشان می دهد که اثر متقابل بین متغیر کوارینت (پیش آزمون) و عامل معنادار نمی باشد در نتیجه پیش فرض های مربوط به نرمال بودن تقریبی و همسانی واریانسها برقرار و شرایط لازم برای استفاده از آزمون تحلیل کواریانس وجود دارد.

جدول ۱۲ نتایج تحلیل کواریانس دو گروه آزمایش و گواه در تفکر انتقادی

شاخص	مجموع مجذورات	درجه آزادی	میانگین مجذورات	ضریب F	معنی داری	مجذور	آزمون لوین	
							Sig	F
تفکر انتقادی	۰/۰۰۳	۱	۰/۰۰۳	۰/۰۰۷	۰/۹۳	۰/۰۰۱	۰/۲۰	۰/۶۵
گروه	۲۵/۲۰	۱	۲۵/۲۰	۶۰/۰۷	۰/۰۰۰	۰/۶۹		
مقدار خطا	۱۱/۳۳	۲۷	۰/۴۲					
جمع	۲۸۴/۰۰	۳۰						

با توجه به نتایج جدول ۱۲ نتایج تحلیل کواریانس دو گروه آزمایش و گواه در پیش آزمون و پس آزمون ( $F(1, 27) = 60.07, P = 0.000$ )، ضریب اتا = ۰/۶۹) برای تفکر انتقادی معنی دار می باشد. در نتیجه تفاوت معنی داری بین گروه گواه و آزمایش در تفکر انتقادی وجود دارد و می توان بیان کرد که آموزش راهبردهای یادگیری خودتنظیمی بر تفکر انتقادی دانش آموزان تأثیر مثبت و معنا دار دارد.

۶- آموزش راهبردهای یادگیری خودتنظیمی بر خلاقیت دانش آموزان تأثیر مثبت دارد.

جدول ۱۳ نتایج بررسی همگنی شیب رگرسیون

منبع	مجموع مجذورات	درجه آزادی	میانگین مجذورات	ضریب F	معنی داری
گروه+ پیش آزمون خلاقیت	۰/۰۷	۱	۰/۰۷	۰/۴۵	۰/۵۰

بر اساس نتایج جدول ۱۳ تحلیل مقدماتی برای ارزیابی همگنی بین شیبها نشان می دهد که اثر متقابل بین متغیر کوارینت (پیش آزمون) و عامل معنادار نمی باشد در نتیجه پیش فرض های مربوط به نرمال بودن تقریبی و همسانی واریانسها برقرار و شرایط لازم برای استفاده از آزمون تحلیل کواریانس وجود دارد.

جدول ۱۴ نتایج تحلیل کواریانس دو گروه آزمایش و گواه در خلاقیت

منبع تغییر	شاخص	مجموع مجذورات	درجه آزادی	میانگین مجذورات	ضریب F	معنی داری	مجذور اتا	آزمون لوین	
								Sig	F
خلاقیت		۰/۰۰۶	۱	۰/۰۰۶	۰/۰۳	۰/۱۸۵	۰/۰۰۱	۰/۳۲	۰/۵۷
گروه		۱۲/۲۶	۱	۱۲/۲۶	۷۲/۲۲	۰/۰۰۰	۰/۷۲		
مقدار خطا		۴/۵۸	۲۷	۰/۱۷					
جمع		۲۹۴/۵۵	۳۰						

با توجه به نتایج جدول ۱۴ نتایج تحلیل کواریانس دو گروه آزمایش و گواه در پیش آزمون و پس آزمون ( $F(1, 27) = 72/22, P = 0/000$ ، ضریب اتا =  $0/72$ ) برای خلاقیت معنی دار می باشد. در نتیجه تفاوت معنی داری بین گروه گواه و آزمایش در خلاقیت وجود دارد و می توان بیان کرد که آموزش راهبردهای یادگیری خودتنظیمی بر خلاقیت دانش آموزان تأثیر مثبت و معنا دار دارد.

۷- آموزش راهبردهای یادگیری خودتنظیمی بر بالندگی دانش آموزان تأثیر مثبت دارد.

جدول ۱۵ نتایج بررسی همگنی شیب رگرسیون

منبع	مجموع مجذورات	درجه آزادی	میانگین مجذورات	ضریب F	معنی داری
گروه+ پیش آزمون بالندگی	۰/۰۰۳	۱	۰/۰۰۳	۰/۰۰۶	۰/۹۳

بر اساس نتایج جدول ۱۵ تحلیل مقدماتی برای ارزیابی همگنی بین شیبها نشان می دهد که اثر متقابل بین متغیر کواریانت (پیش آزمون) و عامل معنادار نمی باشد در نتیجه پیش فرضهای مربوط به نرمال بودن تقریبی و همسانی واریانسها برقرار و شرایط لازم برای استفاده از آزمون تحلیل کواریانس وجود دارد.

جدول ۱۶ نتایج تحلیل کواریانس دو گروه آزمایش و گواه در بالندگی

منبع تغییر	شاخص	مجموع مجذورات	درجه آزادی	میانگین مجذورات	ضریب F	معنی داری	مجذور اتا	آزمون لوین	
								Sig	F
بالندگی		۰/۰۰۳	۱	۰/۰۰۳	۰/۰۰۷	۰/۹۳	۰/۰۰۱	۰/۲۰	۰/۶۵
گروه		۲۵/۲۰	۱	۲۵/۲۰	۶۰/۰۷	۰/۰۰۰	۰/۶۹		
مقدار خطا		۱۱/۳۳	۲۷	۰/۴۲					
جمع		۲۸۴/۰۰	۳۰						

با توجه به نتایج جدول ۱۶ نتایج تحلیل کواریانس دو گروه آزمایش و گواه در پیش آزمون و پس آزمون ( $F(1, 27) = 60/07, P = 0/000$ ، ضریب اتا =  $0/69$ ) برای بالندگی معنی دار می باشد. در نتیجه تفاوت معنی داری بین گروه گواه و آزمایش در بالندگی وجود دارد و می توان بیان کرد که آموزش راهبردهای یادگیری خودتنظیمی بر بالندگی دانش آموزان تأثیر مثبت دارد.

۸- آموزش راهبردهای یادگیری خودتنظیمی بر تعهد دانش آموزان تأثیر مثبت دارد.

جدول ۱۷ نتایج بررسی همگنی شیب رگرسیون

منبع	مجموع مجذورات	درجه آزادی	میانگین مجذورات	ضریب F	معنی داری
گروه+ پیش آزمون تعهد	۰/۱۸	۱	۰/۱۸	۰/۲۵	۰/۶۱

بر اساس نتایج جدول ۱۷ تحلیل مقدماتی برای ارزیابی همگنی بین شیبها نشان می دهد که اثر متقابل بین متغیر کوارینت (پیش آزمون) و عامل معنادار نمی باشد در نتیجه پیش فرض های مربوط به نرمال بودن تقریبی و همسانی واریانسها برقرار و شرایط لازم برای استفاده از آزمون تحلیل کوواریانس وجود دارد.

جدول ۱۸ نتایج تحلیل کواریانس دو گروه آزمایش و گواه در تعهد

منبع تغییر	شاخص	مجموع مجذورات	درجه آزادی	میانگین مجذورات	ضریب F	معنی داری	آزمون لوین	
							مجذور اتا	Sig F
تعهد		۰/۴۶	۱	۰/۴۶	۰/۶۷	۰/۴۱	۰/۵۱	۰/۴۷
گروه		۱۷/۰۵	۱	۱۷/۰۵	۲۴/۷۵	۰/۰۰۰	۰/۴۷	
مقدار خطا		۱۸/۶۰	۲۷	۰/۶۸				
جمع		۳۲۵/۰۰۰	۳۰					

با توجه به نتایج جدول ۱۸ نتایج تحلیل کواریانس دو گروه آزمایش و گواه در پیش آزمون و پس آزمون ( $F(1, 27) = 24/75, P = 0/000$ ) ضریب اتا،  $0/47 =$  برای تعهد معنی دار می باشد. در نتیجه تفاوت معنی داری بین گروه گواه و آزمایش در تعهد وجود دارد و می توان بیان کرد که آموزش راهبردهای یادگیری خودتنظیمی بر تعهد دانش آموزان تأثیر مثبت و معنا دار دارد

داده ها انجام و تحلیل گردید طبق نتایج حاصل از اجرای آموزش راهبردهای یادگیری خود تنظیمی بر خودکارآمدی و تفکر انتقادی دانش آموزان اثر معنادار و مثبت دارد.

یافته های این مطالعه با نتایج پژوهش های Smadi (۱۳۸۷) Biramvand&et (۱۳۹۷)، Pill (۲۰۲۰)، Zi &Berry (۲۰۱۷)، Hasanpoor&et (۱۳۹۴)، Matroodi (۱۳۹۰)، Maroofi, Gardnoghi (۱۳۹۵)، Masoodian&et (۱۳۹۷)، Yosefi&Gardanshekan (۱۳۹۰)، Baghjanati&et (۱۳۹۳)، Samad, Sidi (۱۳۹۲)، Babamohamdi, Khalili (۱۳۸۳)، Anna Lakshemi (۲۰۱۹) همسوی بود. راهبردهای یادگیری خود تنظیمی در دانش آموزان، فرآیندی دراز مدت است که فراهم نمودن تجهیزات و لوازم آموزشی مورد نیاز، ارائه آموزش های لازم و همچنین برانگیختن دانش آموزان جهت انجام وظایف محوله در سطح مطلوب را در بر می گیرد.

### بحث و نتیجه گیری

هدف پژوهش بررسی اثربخشی آموزش راهبردهای یادگیری خودتنظیمی بر خودکارآمدی و تفکر انتقادی در دانش آموزان بود. بر این اساس بر مبنای طرح نیمه آزمایشی، پیش آزمون و پس آزمون با گروه گواه و آزمایش تعداد ۸۰ نفر دختر به عنوان نمونه پژوهش به صورت تصادفی انتخاب و در دو گروه به تعداد ۴۰ نفر قرار گرفتند. پس از اجرای ۸ جلسه آموزش یادگیری راهبردهای خودتنظیمی و پرسشنامه ها و گردآوری

تاثیرگذارترین ویژگی‌های عاملیت انسان است. اگر مردم باور داشته باشند که می‌توانند با اعمالشان اثرات مطلوبی بر جای می‌گذارند، انگیزه آنها بالا می‌رود. بنابراین باورهای خودکارآمدی اساس عاملیت انسان است (Bandora, ۲۰۰۶، نقل از Vafa & et, ۱۳۹۳). بنابراین آموزش راهبردهای خودتنظیمی با افزایش خودکنترلی و خودتنظیمی منجر به ارتقا باورهای فرد در خصوص توانایی‌هایش و به تبع افزایش خودکارآمدی در او می‌گردد (Zimmerman, B.J., ۲۰۱۷). از طرف دیگر، دانش آموزان در فرایند خود تنظیمی، به خود ارزیابی و برنامه ریزی برای خودشان پیرامون درسشان می‌رسند. در تبیین دیگر این یافته میتوان بیان کرد که یادگیرندگان راهبردهای خودتنظیمی از نظر فراشناختی در مراحل مختلف فرایند یادگیری، برنامه‌ریزی، سازماندهی و خودارزیابی می‌کنند، از نظر انگیزشی در تمام مراحل یادگیری خود را با قابلیت و کارآمد ادراک میکنند و از نظر رفتاری به انتخاب، ساخت دهی و خلق محیط مناسب برای یادگیری می‌پردازند (Pajares, F., & Schunk, D. H., ۲۰۱۸). در فرایند خودتنظیمی، به دانش آموزان حس اعتماد به نفس بالایی داده می‌شود و آنها به درجه می‌رسند که می‌توانند خود را ارزیابی نمایند و برای درس پیش رو برنامه ریزی انجام دهند. این درجه همان فراشناخت است، به گفته Brawon, Felavel, Bransford, فراشناخت زمانی ایجاد می‌شود که فرد دارای اعتماد به نفس بالایی باشد و توانایی اش در انجام کارهای محوله به صورت اثربخش جلوه کند. Vinston, Mayer از مولفه فراشناخت به عنوان قویترین مکانیزم کنترل برای راهبردهای یادگیری خودتنظیمی حمایت می‌کند و می‌گوید خود تنظیمی زمانی در دانش آموزان اتفاق می‌افتد که دانش آموزان دارای مهارت های فراشناختی باشند. بی شک، تلاش و پشتکار در هر کاری باید وجود داشته باشد تا بتوان از نتایج کار اطمینان حاصل کرد. تلاش و پشتکار در فرایند تحصیل است. دانش آموزان باید انگیزه کافی برای این تلاش کردن را داشته باشند و

برای رشد و پرورش دانش آموزان با اعتماد به نفس مناسب، داشتن توانایی خود تنظیمی ضروری می‌باشد. تحت چنین شرایطی، به دانش آموزان اعتماد می‌شود، اطلاعات به موقع در اختیار آنان قرار می‌گیرد و به آنان آزادی عمل لازم جهت یافتن راه حل داده می‌شود. به این ترتیب دانش آموزان قادر خواهند شد تا مشکلات درسی را حل نموده و راه حل های سریع تر و موثرتری را در مقایسه با دانش آموزانی که از توانایی خودتنظیمی برخوردار نیستند، به کار برند. راهبردهای یادگیری خودتنظیمی، امری ضروری برای آموزش و پرورش نسل امروز تلقی می‌شود. بر اساس نظریه پینتریچ، بعد شناختی به مولفه های تکرار و به یادسپاری، یادداشت برداری، خلاصه نویسی، سازماندهی و فهمیدن اشاره دارد. وی معتقد است که بعد شناختی به طور تلویحی باعث رشد شناختی دانش آموزان از مطالب فراگرفته شده و انطباق آن با مطالب دیگری که در آینده قرار است فراگرفته شود، می‌گردد. این ذهنیت باعث می‌شود که دانش آموزان دوره برای فراگیری دروس توجه و علاقه داشته باشند که کار آنها هدفی والا دارد و برای آینده ای روشن (رفتن به مقاطع بالاتر) کمک شایانی می‌نماید. دانش آموزانی که بیشتر از راهبردهای خودتنظیمی استفاده می‌کنند، سعی دارند اطلاعات معنی داری را به وجود بیاورند و همچنین فرآیند و ایجاد یک محیط یادگیری مناسب به منظور توسعه و افزایش کارآمدی تحصیلی خودشان کنترل کنند (Maltaby, J., Day, L., Mccutcheon, L.E., Gillett, R., Houran, J. & Ashe, D., ۲۰۱۹، ۱۳۹۰). (Abolghasemi, Narimani

در تبیین دیگر این یافته میتوان بیان کرد که طبق نظریه شناختی-اجتماعی هر فرد دارای یک سیستم خودتنظیمی است که انگیزش یادگیری او را تحت تاثیر قرار می‌دهد. عاملیت به عنوان اعمالی که با قصد انجام می‌پذیرند تعریف می‌شود. بر مبنای نظریه شناختی-اجتماعی افراد قدرت اثرگذاری و تغییر دادن اعمالشان را دارند و باورهای کارآمدی از بانفوذترین و

- Quarterly Journal of Thought and Behavior. Volume 6 (22) - 79-89.
- Ahanchian, M., Arfaa, F., Bahmanabadi, S., Alayi, A. (2014). Attribution styles an selfregulation:An exploration into role of personality styles. *Journal of Behavioral sciences*, 8(2), 155- 164.
- Alipoor, V., Seifnaraghi, M., Naderi, E., Shariatmadari, A. (2013). Reflection on the barriers to critical thinking in the curriculum of secondary education. *Research in curriculum planning*, 10(9), 1- 15.
- Amirpour, B. (1391). The relationship between critical thinking and its dimensions with students' happiness and social self-esteem. *Quarterly Journal of Educational Strategies*. Volume 5 (3) - 13-147.
- American College Health Association. (2016). American College Health Association National College Health Assessment. Retrieved October. [voil14\(8\)-98-114](http://voil14(8)-98-114).
- Ashoori, G. (2014). Relationship between academic achievement and self- efficacy, critical thinking, thinking styles and emotional in negligence in nursing students. *Scientific Journal of Hamadan Nursing & midwifery faculty*, 22(3), 15- 23.
- Baghjanati, m. (1393). Investigating barriers to the growth and development of critical thinking in libraries. *Journal of Library and Information Science Studies*. (113), pp. 50-25.
- Bandura, A. (2000). Cultivate self-efficacy for personal and organizational effectiveness. *Handbook of principles of organization behavior*. Oxford: Blachwell.
- Bandura, A. (2005). The primacy of self-regulation in health promotion. *Applied Psychology: An International Review*, 54(2), 245-54.
- Betts, J., Gullone, E., & Allen, J. S. (2017). An examination of emotion regulation, فعالیت‌هایشان را خودشان کنترل کنند. برای این کار باید حس خود نظم دهی را در آنها ترغیب کرد. راهبردهای یادگیری خودتنظیمی، در پی این هستند که دانش آموزان حس قدرتمندی، رضایت تحصیلی در سطح بالا بدست آورده و در مدرسه احساس راحتی بیشتری نموده و از احساس اعتماد به نفس بالایی برخوردار گردند.
- ### پیشنهاد ها
- ۱- دوره های آموزشی باموضوع مهارت های آموزش راهبردهای یادگیری خود تنظیمی برای معلمان و دانش آموزان برگزار گردد.
- ۲- در کتابهای درسی محتوی و زمینه های لازم برای بهره گیری از آموزش راهبردهای یادگیری خود تنظیمی با توجه به تأثیر آن در خود کارآمدی و تفکر انتقادی پیش بینی و تقویت گردد.
- ### منابع
- Abar, C., & Turrisi, R. (2016). How important are parents during the college years? A longitudinal perspective of indirect influences parents yield on their college teens' alcohol use. *Addictive Behaviors*, 33, 1360-1368.
- Abolghassemi, A., Barzeghar, S. & Rostam Oghli, Z., (2014) effectiveness of self regulation training on self efficacy and life satisfaction on students with mathematical disorder. *Journal of Learning Disabilities*, 4(2) 6-21
- Abolghassemi, A. Beigi, P. and Narimani, M. (1390). Evaluation of the effectiveness of two methods of cognitive-behavioral education and emotion regulation skills on self-efficacy and academic adjustment of students with test anxiety. *Quarterly Journal of Educational Psychology*. Volume 7 (22). 21-42.
- Agha Yousefi, A. and Sharif, T. (1390). The relationship between problem solving styles and personal well-being in students.

- temperament, and parenting style as potential predictors of adolescent depression risk status: A correlational study. *British Journal of Developmental Psychology*, 27, 473–485.
- Bkhtyarpoor, S. (2012). Relationship between critical thinking, metacognitive strategies and time management and academic performance of students of Islamic Azad University of Ahvaz, *new findings in psychology*, 7(22), 15- 19.
- Bradley-Geist, J., & Olson-Buchanan, B., J (2016). Helicopter parents: An examination of the correlates of over-parenting of college students. *Education & Training*, 56, 314–328.
- Breuer, K., & Eugster, B. (2018). Effects of training and assessment in vocation education and training (VET): reflections on the methodology of assessing the development of traits of self-regulation. *Educational evaluation*, 32(3), 243-261.
- Bshyrbnaym, Y. (2013). The Role of Critical Thinking in terms of excellence, strategic thinking, *development Quarterly*, 8(29), 73-20.
- Cazan, A. M. (2018). Self regulated learning strategies. predictors of academic achievement. *Social and Behavioral Sciences*, 33, 104-108.
- Cui, M., Graber, J., Metz, A., & Darling, C. (2016). Parental indulgence, self-regulation, and young adults' behavioral and emotional problems. *Journal of Family Studies*. *voil* 43(6), 112-129.
- Cui, M., Allen, J. A., Fincham, F. D., & May, R. W. (2018). Helicopter Parenting, Self-regulatory Processes, and Alcohol Use among Female College Students. *Journal of Adult Development*. *Voil* 6(5), 120-135.
- Deci, E., & Rayan, R. M. (2002). *interinsic motivation and self-determination in human behavior*. New York: plenum. depletion. *Motivation and Emotion*, 31, 322–330.
- Entezami, n; Ahghar, Gh. And Shabani Gilchalan, H. (1396). The effect of self-regulatory learning on conflict resolution styles of middle school students. *New educational approaches*, 12 (2), Spring and Summer 2017, pp. 129-110
- Esmaeili, Z., Bagheri, M. (2015). "Evaluation of the Relationship between Critical Thinking Skills and Affective Control in Child Training Students of the Female Technical and Vocational College in the City of Broujerd". *Journal of Education and Practice*, 6(16), 28-36.
- Ghanbari Hashemabadi, B. A., Garavand, H., Mohammadzadeh Ghasr, A., Hosseini, S. A. A. (2013). A survey on relation between tendency to critical thinking and self-direction in nursing and midwifery students and its role on their academic achievement. *Journal of Medical Education and Development*, 7(4), 15- 27.
- Gholtash, A., Taheri, A., Marahel, F. (2015). Educational democracy and its effects on students critical thinking and social skills in middle school. *Social cognition*, 3(2), (series 6), 95- 108.
- Hasanpoor, M. Izadiyan, Z. Izadiyan, R. Gholamimotagh, F. (۱۳۹۴) Relationship between conflict management styles & nurses' critical thinking skills in clinical setting *Journal of Nursing Research*, 10 (4), 67-58.
- Hashemi, S. h., Sadat Sdydpvr, S. (2014). Check the status of critical thinking in the academic study of sociology. *social policy and cultural journal*, 3(12); 97- 113.
- Haverfield, M. C., & Theiss, J. A. (2016). Parental communication of responsiveness and control as predictors of adolescents' emotional and behavioral resilience in families with alcoholic versus nonalcoholic parents. *Human Communication Research*, 43, 214–236.
- Honea, J. W. (2018). The effect of student diligence, diligence support systems, self-efficacy, and locus of control on academic

- achievement. A dissertation submitted to the graduate school of Tennessee State University.
- Karami, b. Karami, A. and Hashemi, N. (2013). The effectiveness of cognitive and metacognitive strategies on creativity, achievement motivation and academic self-concept. *Journal of Innovation and Creativity in Humanities*. Volume 2 (4). 121-127
- Kashaninia, Z.; Hosseini, MA.& Yusliani, F. (2016). "The effect of teaching critical thinking skills on the decision making style of nursing managers", *Journal of Client-Centered Nursing Care*, Vol 1, No. 4, 197-204
- Kirmizia, F .S.; Saygib, C. and Yurdakalc, I. (2015). "Determine The Relationship Between The Disposition of Critical Thinking and The Perception About Problem Solving Skills". *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 191, 657-661.
- Koh, G. C. H., Khoo, H. E., Wong, M. L., & Koh, D. (2017). "The effects of problem-based learning during medical school on physician competency: a systematic review". *Canadian Medical Association Journal*, 178(1), 34-41.
- Lavasani, M. G., Mirhosseini, F. S., Hejazi, E. & Davoodi, M. (2011). The Effect of Selfregulation Learning Strategies Training on the Academic Motivation and Self-efficacy. *Social and Behavioral Sciences*, 29, 627 – 632.
- Lakshmi,A (2019) Critical thinking , thinking styles , social skills in elimantry school.
- Leins, J. E. (2019). Self- regulated strategy instruction with the self- regulation microanalytic assessment and attribution training in high school students with learning disabilities. (Unpublished master's thesis). George mason nOUR university, Fairfax, us.
- Lent, W. Taveira, M., Sheu, H., & Singley, D. (2009). Social cognitive predictors of academic adjustment and life satisfaction in Portuguese college students: A longitudinal analysis. *Journal of Vocational Behavior*, 74(2),190-198.
- Mahmoodi, A., Nouruzi R.A., Najaf,I, M. (2011). Features and benefits of critical thinking from the viewpoint of Imam Ali (AS), research on issues related to Islamic education,new era, 9(13), 93- 111.
- Maltaby, J., Day, L., Mccutcheon, L. E., Gillett, R., Houran, J. & Ashe, D. D. (2019). Personality and coping: A context for examining celebrity worship and mental health. *British Journal of Psychology*, 95 , 411-428.
- Marsh, R., Steinglass, J. E., Gerber, A. J., Graziano, O., Leary, K., Wang, Z. & Murphy, D.(2018). Deficient activity in the neural systems that mediate self-regulatory control in bulimia nervosa. *Arch Gen Psychiatry*, 66(1), 51-63.
- Masoodian, P. (1397). Designing a critical thinking model based on Vygotsky's theory of constructivism and its impact on students' critical thinking. *Research in Educational Systems*, (41), pp. 109-91.
- Matroodi, L. (1390). Analytical study of effective factors in fostering critical thinking in elementary school children Master's thesis, Shahid Chamran Universit
- Matuga, M. J. (2009). Self- regulation, goal orientation, and academic achievement of secondary students in online university courses. *Educational Technology & society*,12(3), 4- 11.
- Mazloomi, SS.; Naderian, H. and Nahangi, H. (2012). "Critical thinking ability and its associated factors among preclinical students in Yazd Shaheed Sadoughi University of Medical Sciences (Iran)", *Medical Journal of the Islamic Republic of Iran*, Vol. 26, No. 2, 50-57.
- Mohajeri, M.K., Yassini, M.R., Shariati, M. (2013). Critical thinking and its growing role in the story (with the approach of religious

- education for children), insight and Islamic Education, 10(26), 31-
- Muraven, M., Collins, R. L., & Neinhaus, K. (2002). Self-control and alcohol restraint: An initial application of the self-control strength model. *Psychology of Addictive Behaviors*, 16, 113–124.
- Muraven, M., Rosman, H., & Gagné, M. (2007). Lack of autonomy and self-control: Performance contingent rewards lead to greater
- Narimani, M., Khoshnoodnia Chomachaei, B., Zahed, A. & Abolghasemi, A.(2015). A compare motivational beliefs and self-regulation learning strategies in boy students with dyslexia, dysgraphia, dyscalculia and normal. *Journal of Learning Disabilities*, 5(4), 87-104.
- Nikpai, A. Farahbakhsh, S. and Yousef Vand, L. (1396). The effect of teaching self-regulated learning strategies on students' critical thinking. *Journal of School Psychology*. Volume 6 (3). 115-134.
- Pajares, F., & Schunk, D. H (2018). Self-beliefs and school success: Self-efficacy, self - concept, and school achievement. *International perspective on individual differences*.
- Phan, H.P. (2019). Critical thinking as a self-regulatory process component in teaching and learning. *Psicothema*; 22( 2), 284- 920.
- Pintrich, P. R. & DeGroot, E. (1990). Motivational and self-regulated learning component of classroom academic performance. *Journal of Educational Psychology*, 82.
- Rajabi, S., & Omid, M. (2012). A comparison of social, emotional and educational adjustment and self-regulated learning in students with and without learning disabilities. *Journal of Learning Disabilities*, 1(2), 43-62.
- Rasmussen, H. N, Wrosch, C, Scheier M. F., & Carver, S. (2015). Self-regulation processes and health: The importance of optimism and goal adjustment. *JPers*, 74(6), 21-47.
- Reid, R., Trout, A. L. & Schartz, M. (2016). Self-regulation interventions for children with attention deficit/hyperactivity disorder. *Journal of Exceptional Children*, 71(4), 361-77.
- Roth, G., Assor, A., Niemiec, C. P., Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2009). The emotional and academic consequences of parental conditional regard: Comparing conditional positive regard, conditional negative regard, and autonomy support as parenting practices. *Developmental Psychology*, 45, 1119–1130.
- Samadi, M. (1387). Investigating the immediate and continuous effect of teaching self-regulatory strategies on self-regulation and mathematical problem solving. *Quarterly Journal of Educational Innovations*, (27), Fall 1999, pp. 95-79.
- Sarmad, Gh. & Sidi, f. (1392). Investigating the effect of critical thinking training on students' academic achievement. *Educational Management Research Quarterly*. 5 (1), 118-101
- Sedaghat been, p. (1389). *Critical Thinking: A Framework for All Systems* by Robert Doran, Barbara Limbak, and Wendy Valley. *Journal of Behavioral Sciences Research and Studies*, (4), Summer 2010, 159-145.
- Snyder, L. Gueldenzph, S. Mark, J. (2008). Teaching critical thinking and problem solving skills. *The Delta Pi Epsilon Journal*, 1(2), 14-34.
- Sun, Z., Kui Xie, A., & Anderman, L.H (2018). The role of self-regulated learning in students' success in flipped undergraduate math courses. *The Internet and Higher Education* .VOIL 36 (5) 41–53.
- Tavakolizadeha, J. & Ebrahimi-Qavam, S. (2011). Effect of teaching of self-regulated learning strategies on self-efficacy in students. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 29, 1096 - 1104.



- Treffinger, D. J., Selby, E. C., & Isaksen, S. G. (2008). "Understanding individual problem-solving style: A key to learning and applying creative problem solving". *Learning and Individual Differences*, 18(4), 390-401.
- van Ingen, D. J., Freiheit, S. R., Steinfeldt, J. A., Moore, L. L., Wimer, D. J., Knutt, A. D., & Roberts, A. (2015). Helicopter parenting: The effect of an overbearing caregiving style on peer attachment and self-efficacy. *Journal of College Counseling*, 18, 7-20.
- Vecchio, G. M., Maria, M., Pastorelli, C., Del Bove, G. & Caprara, G. V. (2016). Multifaceted self-efficacy beliefs as predictors of life satisfaction in late adolescence, *Personality and Individual Differences*, 43(7), 1807-1818.
- Wang, S. R. (2018). On the state of college English teaching in China and its future development. *Foreign Languages in China*, (5), 4-11, 17.
- Wen, Q. F., Wang, J. Q., Zhao, C. H., Liu, Y. P., & Wang, H. M. (2019). On the construction of the conceptual framework for accessing Chinese undergraduates' critical thinking skills. *Foreign Language World*, (1), 37-43.
- Yosefi, A., & Gordanshekan, m. (1390). Critical Thinking. *Iranian Journal of Medical Education*. 11 (9), 1128-1120.
- Zhang, L., & Sukwoo, K. (2018). *Critical Thinking Cultivation in Chinese College English Classes*. Published by Canadian Center of Science and Education. *English Language Teaching*; Vol. 11(8). 1-6.
- Zimmerman, B.J. (2017). *Self-regulated learning: Theories, Measures, and outcomes*, city university of New York Graduate center, NY, USA.