

## پیش بینی خود گردانی تحصیلی دانش آموزان بر اساس خودپنداره (مثبت و منفی) و سبک زندگی خانواده

**Zakarya ahmadyan** (Corresponding author)  
PhD student in Educational Management, Faculty of  
Literature and Humanities, University Of Urmia.  
Email: z.ahmadyan2015@gmail.com

**Zahra Azizitorab**  
PhD student in Educational Management, Faculty of  
Literature and Humanities, University Of Urmia.

**Masoumeh Azizi**  
Assistant Professor, Department of Information Science,  
Faculty of Literature and Humanities, University Of Zabol,  
Zabol, Iran.

### Abstract

**Aim:** The aim of this study was to predict student's academic Self-regulation based on self-concept (positive and negative) and family lifestyle. **Method:** The research method is descriptive and correlational. The statistical population includes all female Secondary high school students in public schools in District 2 of Urmia, which is a total of 7315 people, And 364 of them were selected using stratified random sampling method and based on Morgan table. . Data collection tools included three standard questionnaires: academic Self-regulation, students' self-concept, and family lifestyle. The validity of all three questionnaires was confirmed by experts and their reliability was reported to be 0.89, 0.87 and 0.91 respectively, which indicates good reliability for all three questionnaires. Descriptive and inferential statistics tests were used to analyze the data. **Results:** The results of data analysis showed that positive self-concept has a positive and significant ability to predict academic Self-regulation, but the relationship between negative self-concept and students' academic Self-regulation is negative and significant. The results further showed that the family lifestyle variable has the ability to predict academic Self-regulation. The results of regression analysis showed that all components of lifestyle (except strict component) can positively and significantly predict student's academic Self-regulation. **Conclusion:** As a result, it can be concluded that the negative self-concept and positive components of family lifestyle can predict Academic Self-regulation.

**Keywords:** Self-regulation, self-concept, lifestyle, middle school

زکریا احمدیان (نویسنده مسئول)  
دانشجوی دکتری مدیریت آموزشی، دانشکده ادبیات و علوم انسانی، دانشگاه  
ارومیه، ارومیه، ایران.

Email: z.ahmadyan2015@gmail.com

زهره عزیزی تراب  
دانشجوی دکتری مدیریت آموزشی، دانشکده ادبیات و علوم انسانی، دانشگاه  
ارومیه، ارومیه، ایران.

معصومه عزیزی  
استادیار گروه علم اطلاعات و دانش شناسی، دانشکده ادبیات و علوم انسانی،  
دانشگاه زابل، زابل، ایران.

### چکیده

**هدف:** پژوهش حاضر با هدف پیش بینی خودگردانی تحصیلی دانش آموزان بر اساس خودپنداره (مثبت و منفی) و سبک زندگی خانواده انجام شده است. **روش:** روش پژوهش توصیفی و از نوع همبستگی می باشد جامعه آماری شامل کلیه دانش آموزان دختر دوره متوسطه دوم در مدارس دولتی ناحیه ۲ شهر ارومیه می باشد که در مجموع ۷۳۱۵ نفر بوده و از این تعداد ۳۶۴ نفر با استفاده از روش نمونه گیری تصادفی طبقه ای و براساس جدول مورگان به عنوان نمونه انتخاب گردیدند. ابزار جمع آوری داده شامل سه پرسشنامه استاندارد خودکارآمدی تحصیلی، خودپنداره دانش آموزان و سبک زندگی خانواده بود. روایی هر سه پرسشنامه به تأیید متخصصان رسیده و پایایی آن ها به ترتیب ۰/۸۷، ۰/۸۹ و ۰/۹۱ گزارش شد که بیانگر پایایی خوب برای هر سه پرسشنامه می باشد. جهت تجزیه و تحلیل داده از آزمون های آمار توصیفی و استنباطی استفاده گردید. **یافته ها:** نتایج حاصل از تحلیل داده ها بیانگر این بود که خودپنداره مثبت به طور مثبت و معنی داری قابلیت پیش بینی خودگردانی تحصیلی را دارد ولی رابطه خودپنداره منفی با خودگردانی تحصیلی دانش آموزان منفی و معنی دار است. در ادامه نتایج بیانگر این بود که متغیر سبک زندگی خانواده قابلیت پیش بینی خودگردانی تحصیلی را دارد. نتایج تحلیل رگرسیون بیانگر این بود که همه مولفه های سبک زندگی (بجز مولفه سخت گیری) می توانند به طور مثبت و معنی داری خودگردانی تحصیلی دانش آموزان را پیش بینی نمایند. **نتیجه گیری:** با توجه به نتایج حاصله می توان بیان نمود خودپنداره منفی و مولفه های مثبت سبک زندگی خانواده قابلیت پیش بینی خودگردانی تحصیلی را دارند.

**واژگان کلیدی:** خودگردانی، خودپنداره، سبک زندگی، متوسطه دوم

## مقدمه

وجود پیشرفت تحصیلی موضوعی است که بخصوص در حال حاضر مورد توجه نظام آموزش و پرورش هر کشوری است؛ (عاشوری و همکاران، ۱۳۹۲). بررسی عوامل مؤثر بر پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان از اهمیت خاصی نزد پژوهشگران علوم تربیتی و روانشناسی برخوردار است (طیموری فرد و فولادچنگ، ۱۳۹۱). یکی از متغیرهای مهم در زمینه‌ی پیشرفت تحصیلی<sup>۱</sup> که در حوزه‌ی خودتنظیمی قرار می‌گیرد، خودگردانی تحصیلی است.

تجهیز دانش‌آموزان به مهار در کنترل و ساماندهی یادگیری هایشان، تحت اصطلاح کلی خودگردانی در مدرسه و ورای آن، موضوع محوری میان مجریان، سیاستگذاران و محققان تربیتی را تشکیل می‌دهد (ولترز<sup>۲</sup>، ۲۰۱۴). مفهوم خودگردانی<sup>۳</sup> برگرفته از نظریه‌ی شناختی- اجتماعی باندورا<sup>۴</sup> و مورد تاکید این نظریه است (البرزی، ۱۳۸۸). خودگردانی تحصیلی متغیری است که با بهره‌گیری از مهارت‌هایی مانند سازماندهی و ذخیره‌سازی دانش و سهولت بهره‌برداری از آن‌ها، یادداشت‌برداری و استفاده از استراتژی‌ها برای مرور و ذخیره‌سازی اطلاعات در حافظه مانند نقشه مفهومی و رمزگردانی و آموزش راهبردهای نظم دادن به ذهن، دانش‌آموزان را قادر می‌سازد تا بر فرایند یادگیری و مطالعه خود تسلط یابند (بمبوتی<sup>۵</sup>، ۲۰۱۱). دانش‌آموزان خودگردان در هنگام تدریس معلم سعی می‌کنند همان زمان با معنادار کردن اطلاعات و ایجاد ارتباط با اطلاعات قبلی، با کنترل این فرایند و ایجاد محیط یادگیری مناسب، مطالب را یاد بگیرند و عملکرد تحصیلی خود را بالا ببرند (پورمحمد و اسماعیل پور، ۱۳۹۴).

یکی از عواملی که در ارتباط با دانش‌آموزان بسیار مهم می‌باشد خودپنداره است. خودپنداره یکی از مفاهیم اساسی در روان‌شناسی است و شبکه‌ای از عقاید و باورهای مثبت و منفی در خود، پذیرش یا رد خود است. خودپنداره به شدت به اطلاعات اجتماعی نسبی متکی است و در نتیجه قیاس خود یا سایرین حاصل می‌شود (ترازی و خادمی، ۱۳۹۲). خودپنداره یک مفهوم کلی است که به معنای تصورات فرد از توانایی‌ها و قابلیت‌ها و محدودیت‌های اوست. این تصور زمینه‌های مختلف مربوط به عملکرد را دربر می‌گیرد (گونز و کازو<sup>۶</sup>، ۲۰۱۵) خودپنداره بخش مهمی از تشکیل شخصیت فرد است و سطح توسعه شخصیت را نشان می‌دهد و یک عامل درونی و به اصطلاح زیرپوستی است که سازمان ایده‌های فرد در مورد توانایی‌های رفتار او را در طول زندگی تحت تأثیر قرار می‌دهد (بوساری<sup>۷</sup>، ۲۰۱۶) به نقل از حبیبیان، (۱۳۹۷) و به نظر می‌رسد که بخشی از اضطراب دانش‌آموزان مربوط به خود پنداره منفی آنان می‌باشد که در نهایت خودتنظیمی و خودگردانی تحصیلی آنان را تحت تأثیر قرار می‌دهد (شیخ‌الاسلامی و همکاران، ۱۳۹۵). در واقع خودپنداره تحصیلی قوی، پیامدهای آموزشی زیادی برای دانش‌آموزان دارد و به طور مثبت موفقیت تحصیلی دانش‌آموزان را پیش بینی می‌کند (مارتین و همکاران<sup>۸</sup>، ۲۰۱۵). در پژوهش‌های مختلفی که پیرامون خود پنداره انجام

<sup>1</sup> Achievement

<sup>2</sup> Wolters

<sup>3</sup> Self-Regulation

<sup>4</sup> Bandura

<sup>5</sup> Bembenutty

<sup>6</sup> Gunuc & Kuzu

<sup>7</sup> busary

<sup>8</sup> Maarten

گرفته است، این مفهوم را به اصطلاحات متفاوتی تعریف کرده اند و برخی آن را مترادف با عزت نفس و خود تنظیمی دانسته اند (غفاری و ارفع بلیچی، ۱۳۹۰).

دانش آموزانی که در دوران تحصیل دچار ضعف و شکست می شوند، در اثر تکرار شکست، باوری کاذب و محدود کننده می یابند که تداوم و تعمیم آن باعث ثبت خودانگاره منفی و بازدارنده و ممانعت در برابر ابراز توانایی ها و تحکیم احساس ضعف بیشتر در مراحل بعدی می شود؛ تصور مردود شدن، احتمال مردود شدن در عمل، عدم تلاش برای حل مشکلات و جبران ضعف ها اضطراب دانش آموزان را دوچندان کرده و جزئی از شخصیت آنان می گردد (نظری و همکاران، ۱۳۹۲). بنابراین مشاهده می گردد که دانش آموزانی که از خودگردانی تحصیلی پایبندی را تجربه می کنند در عمل از خود پنداره پایین تری برخوردار هستند. و به نظر می رسد که ادراک منفی از مدرسه، کلاس، معلم، همسالان و سایر عوامل و متغیرهای مربوط به مدرسه موجبات کاهش خودگردانی تحصیلی آنان را نیز فراهم می آورد.

همچنین از طرفی افرادی که دارای خودپنداره مثبتی هستند در انجام کارها، خود را اثربخش تر، مطمئن تر و توانمندتر می دانند و بالطبع چنین خودپنداره ای منجر به عدم بروز هیجانات منفی در آنها می شود (شیخ‌السلامی و همکاران، ۱۳۹۵). بر این اساس افرادی که تفکر و برداشت مثبتی از خود و توانمندی‌های خود دارند، تلاش بیشتری از خود نشان می دهند. این افراد اعتماد به توانایی‌های خود در فائق آمدن بر تکالیف تحصیلی دارند (برایان و گالا<sup>۱</sup>، ۲۰۱۴، به نقل از زاهد بابلان و همکاران، ۱۳۹۶) در نتیجه انتظار می رود که عملکرد تحصیلی بهتری را از خود نشان دهند. زیمرمن<sup>۲</sup> (۲۰۰۸) معتقد است برای خودگردانی، باورهای مثبت درباره توانایی‌های خود ضروری است. اگر افراد درک درستی از خود داشته باشند، از فرایندهای یادگیری خودگردان بیشتر استفاده می کنند و عملکرد تحصیلی بهتری خواهند داشت.

یکی دیگر از عوامل موثر بر خودگردانی تحصیلی، سبک زندگی خانوادگی<sup>۳</sup> است. سبک زندگی را می توان به مجموعه‌ای از رفتارها تعبیر کرد که فرد آن‌ها را به کار می گیرد تا نه فقط نیازهای جاری او را برآورد بلکه روایت خاصی را که وی برای هویت شخصی خود برگزیده است در برابر دیگران مجسم سازد (پورمیدانی و همکاران، ۱۳۹۳). سبک زندگی اصطلاحی است که آدلر<sup>۴</sup> برای اشاره به حال و هوای زندگی فرد به کار می برد. سبک زندگی، هدف فرد، خودپنداره، احساس های فرد نسبت به دیگران و نگرش فرد نسبت به دنیا را شامل می شود. او سبک زندگی را بیش از هر چیز خلاقیتی می داند که حاصل کنار آمدن با محدودیت ها، موانع، تضادها و بحران‌هایی است که فرد در مسیر پیشرفت به سوی آرمانش بروز می دهد. پژوهش های زیادی به بررسی تاثیر سبک زندگی بر جنبه‌های مختلف زندگی و رشد فرزندان پرداخته‌اند و تاثیر آن را نشان داده اند (استرین و کوندرس<sup>۵</sup>، ۲۰۱۲؛ لانفردی<sup>۱</sup> و همکاران، ۲۰۱۴).

<sup>1</sup> Brian & Galla

<sup>2</sup> Zimmerman

<sup>3</sup> Family lifestyle

<sup>4</sup> Adler

<sup>5</sup> Strien P, Koenders

محققان معتقدند سبک زندگی خانواده بر توانایی خودگردانی، یادگیری خود گردان، تصمیم‌گیری، حل مسئله و مدیریت منابع تاثیرگذار است از این رو، درصدد ارائه ابزارها و برنامه‌های مداخله‌ای خانواده‌ای، جهت ایجاد و ارتقای انگیزش و خودگردانی دانش‌آموزان هستند. (ریان و دسی<sup>۲</sup>، ۲۰۰۹). بر این اساس، خانواده باید در جهت تربیت یادگیرندگانی اقدام کند که مسئولیت یادگیری خود را بپذیرند و قادر باشند به انتخاب‌های هوشمندانه دست بزنند. مرور تحقیقات پیشین در این زمینه نشان می‌دهد درخصوص خودگردانی تحصیلی، خودپنداره و سبک زندگی خانواده به طور جداگانه پژوهش‌هایی انجام گرفته و تحقیقی که به صورت همزمان به بررسی این متغیرها پردازد توسط محقق یافت نشد. همچنین اغلب مطالعات خودپنداره را به عنوان یک عامل مثبت بررسی کرده‌اند و به جنبه‌های منفی آن توجه نکرده‌اند و خودپنداره منفی به عنوان متغیر مداخله‌گر زیاد مد نظر قرار نگرفته است. بر همین اساس ضرورت مطالعه حاضر جهت بررسی همزمان هر سه متغیر و در نظر گرفتن تأثیر خودپنداره منفی بر خودگردانی تحصیلی در دانش‌آموزان دختر دوره متوسطه اول در شهر ارومیه احساس گردید.

مطالعات صورت گرفته در خصوص خودگردانی تحصیلی و سایر متغیرهای روانشناختی مرتبط بیانگر این است که خودگردانی تحصیلی دانش‌آموزان می‌تواند از خودپنداره تحصیلی (مارش و همکاران<sup>۳</sup>، ۲۰۰۹؛ چاپمن و همکاران<sup>۴</sup>، ۲۰۱۱ و فرلا و همکاران<sup>۵</sup>، ۲۰۱۹)، الگوی ارتباطی خانواده (مرادی و چراغی، ۱۳۹۳؛ اسپیرا و همکاران، ۲۰۱۶)، انسجام خانواده (راندلس و همکاران<sup>۶</sup>، ۲۰۱۰)، عملکرد خانواده (کهرزائی و ریگی کوه، ۱۳۹۵)، حرمت خود (نجفی، ۱۳۹۴)، شیوه‌های فرزند پروری (فرنودیان و همکاران، ۱۳۹۲)، کمال‌گرایی (عطاردی و کارشکی، ۱۳۹۲؛ هاشمی، ۱۳۹۱) تأثیر پذیر می‌باشد. بر این اساس با توجه به اهمیت خودگردانی تحصیلی در موفقیت و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان، بر اساس مبانی نظری موجود متغیرهای کمال‌گرایی و کارکردهای عاطفی خانواده به عنوان عوامل موثر بر آن شناخته شدند و پژوهشگر با بررسی پژوهش‌های انجام شده به مطالعه‌ای دست نیافت که ارتباط این دو متغیر را به صورت یکپارچه با خودگردانی تحصیلی بررسی کرده باشد؛ بنابراین سوال اصلی این پژوهش این است که متغیرهای کمال‌گرایی مثبت و منفی و کارکردهای عاطفی خانواده در دانش‌آموزان به چه میزان می‌تواند خودگردانی تحصیلی را پیش‌بینی نماید؟

## روش

این پژوهش از نظر هدف، از نوع تحقیقات کاربردی و از لحاظ شیوه گردآوری اطلاعات و داده‌ها، توصیفی و از نوع همبستگی است. جامعه آماری پژوهش شامل کلیه دانش‌آموزان دختر دوره دوم متوسطه‌ی مدارس دولتی ناحیه ۲ ارومیه به تعداد ۷۳۱۵ نفر در سال تحصیلی ۹۸-۹۹ بود. حجم نمونه با توجه به جامعه آماری و با توجه به جدول

<sup>1</sup> Lanfredi

<sup>2</sup> Ryan & Deci

<sup>3</sup> Marsh et al

<sup>4</sup> Chapma et al

<sup>5</sup> Ferla et al

<sup>6</sup> Randles et al

مورگان ۳۶۴ نفر در نظر گرفته شد که کفایت حجم نمونه براساس توان آماری بالاتر از و ۰/۸ سطح معنیداری نزدیک به صفر در تجزیه و تحلیل فرضیه ها مورد تایید قرار گرفت. روش نمونه گیری، نمونه گیری در دسترس بود.

#### ابزار

**پرسشنامه خودگردانی تحصیلی دانش آموزان (SRQ-A):** جهت سنجش این مورد از پرسشنامه خودگردانی تحصیلی نسخه دانش آموزان راهنمایی و دبیرستان (SRQ-A) کانل و ریان (۱۹۸۷) استفاده گردید که خودگردانی تحصیلی دانش آموزان را در قالب چهار زیر مقیاس ( خودگردانی بیرونی، خودگردانی درونی، خودگردانی شناختی و انگیزه درونی) مورد سنجش و ارزیابی قرار می دهد اعتبار یابی این پرسشنامه توسط کانل و ریان<sup>۱</sup> (۱۹۸۷) تایید شده است. همچنین روایی و اعتبار این ابزار توسط دیویس (۱۹۸۹) مورد ارزیابی قرار گرفت و اعتبار باز آزمایشی برای زیر مقیاس های خودگردانی بیرونی، خودگردانی درونی، خودگردانی شناختی و انگیزه درونی به ترتیب ۰/۷۵، ۰/۸۵، ۰/۸۸، ۰/۸۸ و آلفای کرونباخ برای مقیاس ها به ترتیب بیان شده ۰/۷۶، ۰/۸۳، ۰/۸۹ و ۰/۸۹ گزارش گردید. در پژوهش حاضر نیز پایایی این پرسشنامه با استفاده از آلفای کرونباخ ۰/۸۹ بدست آمد.

**پرسشنامه خودپنداره:** جهت سنجش خودپنداره دانش آموزان نیز از مدل بک و همکاران<sup>۲</sup> (۱۹۹۰) استفاده گردید که خودپنداره (منفی و مثبت) را در قالب ۲۵ گویه مورد سنجش قرار می دهد. این پرسشنامه ابتدا در سال (۱۹۹۰) توسط بک مطرح گردید و مجدداً بک، استیر، آپستین و برون<sup>۳</sup> (۱۹۹۰) آن را ارزیابی نمودند. بک و همکاران (۱۹۹۰) اعتبار این پرسشنامه را با استفاده از روش آزمون- آزمون مجدد به ترتیب پس از یک هفته و سه ماه ضریب ۰/۸۸ و ۰/۶۵ گزارش نمودند. همچنین همسانی درونی برای این مقیاس ۰/۸۸ گزارش شده است (باقری نیا، ۱۳۹۶). غفاری و ارفع بلوچی (۱۳۹۰) پایایی این پرسشنامه را در پژوهش خود ۰/۷۲ گزارش نمود. در پژوهش حاضر نیز پایایی این ابزار با استفاده از آلفای کرونباخ ۰/۸۷ گزارش گردید که حاکی از پایایی خوب برای این ابزار می باشد.

**پرسشنامه سبک زندگی خانواده (BASIS-A):** جهت سنجش سبک زندگی از پرسشنامه سبک زندگی بر اساس مدل کرن و همکاران (۱۹۹۷) استفاده گردید که سبک زندگی را در قالب ۶۲ گویه (که با عبارت " وقتی بچه بودم....." آغاز می شوند) و پنج خرده مقیاس حمایتی شامل سخت گیری<sup>۴</sup>، مستحق بودن<sup>۵</sup>، مورد علاقه همه بودن<sup>۶</sup>، کوشش برای رسیدن به کمال<sup>۷</sup> و ملائمت<sup>۸</sup> مورد سنجش قرار می دهد. پایایی این پرسشنامه در پژوهش سعیدی و فرحبخش (۱۳۹۵) ۰/۷۶ بدست آمد. آلفای کرونباخ جهت بررسی پایایی این پرسشنامه در پژوهش حاضر نیز ۰/۹۱ بدست آمد که بیانگر پایایی خوب برای این ابزار می باشد.

همچنین روایی صوری هر سه پرسشنامه با استفاده از نظرات متخصصان رشته روانشناسی و علوم تربیتی تأیید گردید.

<sup>1</sup> Ryan & Connell

<sup>2</sup> Beck & etal Self-concept test

<sup>3</sup> Beck, Steer, Epstin & Brown

<sup>4</sup> Harshness(H)

<sup>5</sup> Entitlement(E)

<sup>6</sup> likedbyAll

<sup>7</sup> Striving forperfection(P)

<sup>8</sup> Softness(s)

## یافته‌ها

جدول (۱): رابطه بین خودپنداره، سبک زندگی و مولفه‌های سبک زندگی خانواده با خودگردانی تحصیلی

سطح معنی داری	سبک زندگی	خودپنداره	متغیرهای مستقل
خودگردانی تحصیلی			
۰/۰۰	۰/۳۹ **	۳۶۴	خودپنداره
۰/۰۰	۰/۴۲ **	۳۶۴	خودپنداره مثبت
۰/۰۹	۰/۰۳	۳۶۴	خودپنداره منفی
۰/۰۰	۰/۳۹ **	۳۶۴	سبک زندگی خانواده
۰/۰۰	۰/۳۸ **	۳۶۴	ملازمت
۰/۰۰	۰/۳۲ **	۳۶۴	مستحق بودن
۰/۰۰	۰/۲۵ **	۳۶۴	مورد علاقه همه بودن
۰/۰۰	۰/۲۸ **	۳۶۴	کوشش برای رسیدن به کمال
۰/۱۲	۰/۰۲	۳۶۴	سخت‌گیری

مولفه‌های سبک زندگی

\*\* معنی‌داری در سطح ۰/۰۱ (دو دامنه) \* معنی‌داری در سطح ۰/۰۵

به منظور بررسی رابطه بین خودپنداره، و سبک زندگی خانواده با خودگردانی تحصیلی دانش‌آموزان از آزمون همبستگی پیرسون استفاده شده است که نتایج جدول فوق نشان می‌دهد بین خودپنداره مثبت دانش‌آموزان و سبک زندگی خانواده با خودگردانی تحصیلی دانش‌آموزان رابطه مثبت و معنی‌داری وجود دارد. ولی رابطه خودپنداره منفی با خودگردانی تحصیلی دانش‌آموزان منفی و معنی‌دار است. با همچنین بین تمامی مولفه‌های سبک زندگی (بجز مولفه سخت‌گیری) با متغیر خودگردانی تحصیلی رابطه مثبت و معنی‌داری وجود دارد.

جدول (۲): خلاصه مدل

ضریب تعیین تعدیل شده	ضریب تعیین چندگانه $R^2$	همبستگی چندگانه R	متغیر پیش‌بین
۰/۱۷	۰/۱۸	۰/۴۲	خودپنداره مثبت
۰/۰۶	۰/۰۶	۰/۲۴	خودپنداره منفی

\* متغیر خودگردانی تحصیلی به عنوان متغیر ملاک و متغیر خودپنداره مثبت و منفی به عنوان متغیر پیش‌بین.

جهت پیش‌بینی خودگردانی تحصیلی دانش‌آموزان بر اساس خودپنداره مثبت و منفی از رگرسیون خطی تک متغیره استفاده شد که بر اساس نتایج جدول فوق مشاهده می‌گردد که خودپنداره مثبت و منفی وارد معادله رگرسیونی شده‌اند. ضریب همبستگی خودپنداره مثبت ۰/۴۲ و خودپنداره منفی ۰/۲۴ به دست آمده است. بنابراین خودپنداره مثبت ۰/۱۷ و خودپنداره منفی ۰/۰۶ از واریانس خودگردانی تحصیلی را تبیین می‌کند.

جدول (۳): تحلیل واریانس<sup>۱</sup> متغیر پیش بین خودپنداره مثبت و منفی

متغیرهای پیش بین	منبع تغییرات	مجموع مجذورات	درجه آزادی	میانگین مجذورات	آماره F
خودپنداره مثبت	رگرسیون	۲۵/۶۸	۱	۲۵/۶۸	**۶۵/۶۶
	باقی مانده	۱۱۶/۹۴	۳۶۲	۰/۳۹۱	
	مجموع	۱۴۲/۶۳	۳۶۳		
خودپنداره منفی	رگرسیون	۸/۶۱	۱	۸/۶۱	**۱۹/۲۱
	باقی مانده	۱۳۴/۰۲	۳۶۲	۰/۴۴۸	
	مجموع	۱۴۲/۶۳	۳۶۳		

\* سطح معناداری  $p < ۰/۰۵$

همان‌طور که در جدول فوق مشاهده می‌شود، آزمون تحلیل واریانس برای تعیین معناداری رگرسیون متغیرهای پیش بین بر متغیر ملاک مشخص شده است. مقدار آماره F به دست آمده برای خودپنداره مثبت برابر با ۶۵/۶۶ ( $p < ۰/۰۵$ ) و برای خودپنداره منفی برابر با ۱۹/۲۱ ( $p < ۰/۰۵$ ) می‌باشد که حاکی از معناداری آماری این مرحله است.

جدول (۴): ضرایب رگرسیونی متغیرهای وارد شده به مدل رگرسیونی\*

سطح معنی‌داری	آزمون تی	ضرایب رگرسیون استاندارد شده		متغیرهای وارد شده به مدل
		$\beta$	انحراف معیارخطا	
۰/۰۰۰	۸/۱۰	۰/۴۲	۰/۰۶	خودپنداره مثبت
۰/۰۰۰	۴/۳۸	-۰/۲۴	-۰/۰۶	خودپنداره منفی

$p < ۰/۰۵$

\* متغیر ملاک: خودگردانی تحصیلی

<sup>۱</sup> ANOVA

با توجه به جدول فوق مشخص می‌شود که متغیر خودپنداره مثبت و منفی وارد معادله رگرسیونی شده اند. علاوه بر این برای تعیین سهم این متغیرها در پیش‌بینی خودگردانی تحصیلی دانش‌آموزان براساس ضریب استاندارد می‌توان عنوان کرد که هر دو متغیر در پیش‌بینی متغیر خودگردانی سهم و تاثیر معنی‌داری دارد. میزان این پیش‌بینی توسط متغیر خودپنداره دانش‌آموزان به  $0/42$  می‌رسد. یعنی با افزایش یک انحراف استاندارد در متغیر خودپنداره دانش‌آموزان، میزان خودگردانی تحصیلی دانش‌آموزان به مقدار  $0/42$  افزایش پیدا می‌کند. ولیکن میزان این پیش‌بینی توسط متغیر خودپنداره منفی به  $0/24$  می‌رسد. یعنی با افزایش یک انحراف استاندارد در متغیر خودپنداره منفی، میزان خودگردانی تحصیلی دانش‌آموزان به مقدار  $0/24$  کاهش پیدا می‌کند. بنابراین هر دو متغیر خودپنداره مثبت و منفی قابلیت پیش‌بینی خودگردانی دانش‌آموزان را دارا می‌باشند.

جدول (۵): خلاصه مدل

گام‌ها	متغیرهای پیش‌بین	همبستگی چندگانه R	$R^2$ ضریب تعیین چندگانه	ضریب تعیین تعدیل شده
اول	ملایمت	$0/38$	$0/14$	$0/14$
دوم	ملایمت، مستحق بودن	$0/40$	$0/16$	$0/16$
سوم	ملایمت، مستحق بودن، مورد علاقه همه بودن،	$0/43$	$0/19$	$0/18$
چهارم	ملایمت، مستحق بودن، مورد علاقه همه بودن، کوشش برای رسیدن به کمال	$0/45$	$0/21$	$0/20$

\* متغیر خودگردانی تحصیلی به عنوان متغیر ملاک و مولفه‌های سبک زندگی خانواده به عنوان متغیر پیش‌بین.

جهت پیش‌بینی خودگردانی تحصیلی دانش‌آموزان بر اساس مولفه‌های سبک زندگی خانواده از رگرسیون خطی چندگانه گام به گام استفاده شد که نتایج آن مطابق جدول فوق نشان می‌دهد که متغیرهای پیش‌بین در چهار مرحله وارد معادله رگرسیونی شده‌اند. ضرایب همبستگی به ترتیب  $0/38$ ،  $0/40$ ،  $0/43$  و  $0/45$  به دست آمده است. در گام اول ۱۴ درصد از واریانس خودگردانی تحصیلی دانش‌آموزان توسط مولفه ملایمت تبیین می‌گردد و در گام دوم با اضافه شدن مولفه مستحق بودن معناداری این میزان به  $0/16$  ارتقاء یافت و در گام سوم با اضافه شدن مولفه مورد علاقه همه بودن این میزان به  $0/18$  ارتقا یافت و در نهایت در گام چهارم و پایانی میزان این معنی‌داری به  $0/20$  رسید.



جدول (۶): تحلیل واریانس متغیرهای پیش بین سبک خانواده

گام	متغیرهای پیش بین	منبع تغییرات	مجموع مجذورات	درجه آزادی	میانگین مجذورات	آماره F
اول	ملایمت	رگرسیون	۲۰/۵۷	۱	۲۰/۵۷	۵۰/۳۹
		باقی مانده	۱۲۲/۰۵	۳۶۲	۰/۴۰	
		مجموع	۱۴۲/۶۳	۳۶۳		
دوم	ملایمت، مستحق بودن	رگرسیون	۲۳/۷۷	۲	۱۱/۸۸	۲۹/۸۰
		باقی مانده	۱۱۸/۸۵	۳۶۱	۰/۳۹	
		مجموع	۱۴۲/۶۳	۳۶۳		
سوم	ملایمت، مستحق بودن، مورد علاقه همه بودن	رگرسیون	۲۷/۲۶	۳	۹/۰۸	۲۳/۳۹
		باقی مانده	۱۱۵/۳۷	۳۶۰	۰/۳۸	
		مجموع	۱۴۲/۶۳	۳۶۳		
چهارم	ملایمت، مستحق بودن، مورد علاقه همه بودن، کوشش برای رسیدن به کمال	رگرسیون	۲۹/۹۴	۴	۷/۴۸	۱۹/۶۶
		باقی مانده	۱۱۲/۶۹	۳۵۹	۰/۳۸	
		مجموع	۱۴۲/۶۳	۳۶۳		

\* سطح معناداری  $p < 0/05$ 

همان‌طور که در جدول فوق مشاهده می‌شود، در هر سه مرحله یا گام مقدار آماره F به دست آمده به ترتیب  $50/39$  ( $p < 0/05$ )،  $29/80$  ( $p < 0/05$ )،  $23/39$  ( $p < 0/05$ ) و  $19/66$  ( $p < 0/05$ ) می‌باشند که حاکی از معناداری آماری هر مرحله است.

جدول (۷): ضرایب رگرسیونی متغیرهای وارد شده به مدل رگرسیونی\*

گام	متغیرهای وارد شده به مدل	ضرایب رگرسیون استاندارد نشده		آزمون تی T	سطح معنی‌داری
		B	انحراف معیار		
اول	ملایمت	۰/۳۷	۰/۰۵	۷/۰۹	۰/۰۰
دوم	ملایمت	۰/۲۸	۰/۰۶	۴/۵۶	۰/۰۰
	مستحق بودن	۰/۱۷	۰/۰۶	۲/۸۳	۰/۰۰
سوم	ملایمت	۰/۳۴	۰/۰۶	۵/۳۲	۰/۰۰
	مستحق بودن	۰/۲۰	۰/۰۶	۳/۳۲	۰/۰۰
چهارم	مورد علاقه همه بودن	-۰/۱۹	۰/۰۶	-۲/۹۹	۰/۰۰
	ملایمت	۰/۳۰	۰/۰۶	۴/۵۹	۰/۰۰
	مستحق بودن	۰/۱۵	۰/۰۶	۲/۳۹	۰/۰۱
	مورد علاقه همه بودن	-۰/۲۷	۰/۰۷	-۳/۸۹	۰/۰۰
	کوشش برای رسیدن به کمال	۰/۱۹	۰/۰۷	۲/۶۵	۰/۰۰

\*  $p < 0/05$  متغیر ملاک: خودگردانی تحصیلی

مطابق یافته‌های جدول فوق، در چهار گام مولفه‌های ملایمت، مستحق بودن، مورد علاقه همه بودن و کوشش برای رسیدن به کمال وارد معادله رگرسیونی شده است. علاوه بر این برای تعیین سهم این مؤلفه‌ها در پیش‌بینی خودگردانی تحصیلی براساس ضریب استاندارد رگرسیون می‌توان عنوان کرد که سهم این مؤلفه‌ها در پیش‌بینی خودگردانی تحصیلی به ترتیب برابر با  $0/30$ ،  $0/15$ ،  $-0/25$  و  $0/19$  می‌باشد. یعنی با افزایش یک انحراف استاندارد در مؤلفه‌های ملایمت، مستحق بودن، مورد علاقه همه بودن و کوشش برای رسیدن به کمال میزان خودگردانی تحصیلی دانش‌آموزان نیز به ترتیب به مقدار  $0/30$ ،  $0/15$ ،  $-0/25$  و  $0/19$  انحراف استاندارد افزایش پیدا می‌کند. بنابراین سه مؤلفه ملایمت، مستحق بودن، و کوشش برای رسیدن به کمال با متغیر خودگردانی تحصیلی رابطه مثبت و معنی‌داری دارند

و متغیر مورد علاقه همه بودن رابطه منفی و معنی داری دارد و بالعکس. مولفه سخت گیری خانواده به دلیل نداشتن سهم معناداری در پیش‌بینی خودگردانی تحصیلی دانش‌آموزان از معادله خارج شدند.

### بحث و نتیجه گیری

هدف از پژوهش حاضر پیش‌بینی خودگردانی تحصیلی دانش‌آموزان براساس خودپنداره مثبت و منفی و سبک زندگی خانواده می‌باشد. جهت دستیابی به هدف فوق فرضیه‌های طرح و آزمون شد از جمله نتایج حاکی از این بود که بین خودپنداره به صورت کلی با خودگردانی تحصیلی رابطه مثبت و معنی داری وجود دارد؛ با این حال رابطه خودپنداره مثبت با خودگردانی تحصیلی دانش‌آموزان مثبت و معنی دار و رابطه خودپنداره منفی با خودگردانی تحصیلی منفی و معنی دار بود. در تبیین و توجیه این یافته‌ها می‌توان عنوان نمود که احساس کرامت و ارزشمندی منجر به دوری از بسیاری از لغزش‌ها و اشتباهات می‌گردد. دانش‌آموزی که احساس ارزش درونی و کرامت نفس می‌کند، می‌کوشد تا همواره عزت نفس خود را حفظ کند و خود را در شرایطی قرار ندهد که به کرامت نفس او خدشه‌ای وارد شود. طبق نظر پاجارس و شانک<sup>۱</sup> (۲۰۱۰) یکی از مهمترین عوامل تأثیرگذار بر خودگردانی تحصیلی تجارب قبلی می‌باشد و فرد به‌مرور زمان نسبت به توانایی‌هایش نگرش خاصی پیدا می‌کند. همچنین بنا به نتایج پژوهش چاپمن و همکاران<sup>۲</sup> (۲۰۱۱) تجارب قبلی که یکی از موارد شکل‌دهنده خودپنداره تحصیلی است و در به وجود آمدن خودگردانی تحصیلی و افزایش آن نقش دارد. دانش‌آموز دارای خودپنداره مثبت، برای رسیدن به ادراک درونی حرمت خود، مساله مدارانه و جستجوگرانه اطلاعات را دریافت و ارزیابی می‌کند، برنامه-محورانه و منعطف، اهداف تحصیلی و شغلی روشن، سطح بالا و البته معقول و قابل دسترسی را طراحی می‌کند، مستمر و متعهدانه آنها را اصلاح و پیگیری می‌نماید و در نتیجه الگوهای خودارزیابی کارکردی بالایی دارد. از این رو، خودگردانی و خودتنظیمی بهتری نیز در حوزه تحصیلی برای او قابل تصور است. این نتایج همسو با یافته‌های فرینزل و همکاران<sup>۳</sup> (۲۰۱۷) می‌باشد که بیان می‌دارند خودپنداره تحصیلی دانش‌آموز درباره داشتن و یا نداشتن توانایی برای اعمال کنترل بر یادگیری بر میزان خودگردانی تحصیلی آنان تأثیر گذار است. از طرفی در تبیین نتایج فوق می‌توان عنوان نمود از آنجا که خودپنداره منفی با ویژگی‌هایی نظیر نگرانی بیش از حد در مورد اشتباه کردن، شک و تردید نسبت به خود، احساس بازنده بودن و شکست خوردن در صورت عدم دستیابی به اهداف، ارتباط دارد. بنابراین با این توصیف می‌توان گفت که خودپنداره منفی با احساس شکست، مقابله ناکارآمد در برابر تنیدگی و عدم پذیرش خود و دیگران همراه است باشند و در نتیجه در کلاس درس کمتر در مباحث شرکت می‌کنند و به دلیل اعتماد به نفس پایین و خودکارآمدی تضعیف شده اشتیاقی به بهبود عملکرد خویش ندارند که در نهایت با کاهش خود تنظیمی و خودگردانی تحصیلی باعث شکل‌گیری دور معیوب افت تحصیلی، خودکم‌بینی و کاهش اشتیاق در آنها می‌شود (بندورا، ۲۰۱۹). بنابراین داشتن خودپنداره منفی موجب می‌گردد که دانش‌آموزان احساس خود گردانی و خود تنظیمی

<sup>1</sup> Pajares & Schunk

<sup>2</sup> Chapman et al

<sup>3</sup> Frenzel et al

کمتری داشته باشند. به زعم اونگن<sup>۱</sup> (۲۰۱۱) استفاده از الگوهای کژکار خود-ارزیابی، به احتمال بیشتری از راهبردهای مقابله‌ای هیجان‌مددار منفی استفاده می‌کند، از موقعیت تصمیم‌گیری اجتناب می‌کند، بر مقتضیات و پیامدهای محیطی در تصمیم‌گیری تکیه می‌کند و راهبردهای اسنادی و شناختی ناکارآمد و نامنعطفی اتخاذ می‌نماید. از این رو، قابل پیش بینی است که چنین فردی تعهد اندکی به هدفمندی دارد و به دلیل سطح پایین عملکرد تحصیلی، خودگردانی تحصیلی ضعیفی خواهد داشت، چرا که تعهد هدفمند و برخوردار از ملاک‌های آشکار و روشن، نقش مؤثری در خودگردانی تحصیلی دانش آموزان دارد. همچنین این نتایج با یافته‌های حاصل از پژوهش آلبرت و دالینگ<sup>۲</sup> (۲۰۱۹)، هانگ<sup>۳</sup> (۲۰۱۷)، هرماندز و بیولسکی<sup>۴</sup> (۲۰۱۶) و گوای و همکاران<sup>۵</sup> (۲۰۱۴) همسو می‌باشد. بعبارتی آنان نیز نشان دادند که خودپنداره منفی با عملکرد تحصیلی پایین و خودپنداره مثبت با عملکرد تحصیلی بالا مرتبط است.

در ادامه نتایج حاکی از این بود که بین سبک زندگی خانواده و خودگردانی تحصیلی دانش آموزان رابطه مثبت و معنی داری وجود دارد و همه مولفه‌های سبک زندگی خانواده (به جز آمیزش سخت‌گیری) قابلیت پیش بینی خودگردانی تحصیلی دانش آموزان را دارند. در توجیه این یافته از پژوهش می‌توان گفت سبک زندگی خانواده توأم با پذیرش و تشویق والدین که به پرورش استقلال در فرزندان آنان منجر می‌گردد، اعتماد به توانایی را در این فرزندان افزایش می‌دهد. بنابراین خودگردانی تحصیلی بیشتری دارند. مطالعات متعدد (مرادی و چراغی، ۱۳۹۳؛ فرنودیان و همکاران، ۱۳۹۲ اسپیرا و همکاران، ۲۰۱۶، راندلس و همکاران<sup>۶</sup>، ۲۰۱۰) نشان داده است که عملکرد خانواده و سبک زندگی خانواده در نظم‌دهی انگیزش و هدایت عمل و رفتار انسان عنصری کلیدی و با اهمیت است که می‌تواند میزان توانای دانش آموزان در انجام تکالیف درسی به صورت خودکار و خودگردان تحت تأثیر قرار دهد (دینکلن و باف، ۲۰۱۶).

Albert MA, Dahling

در واقع می‌توان گفت سبک‌های زندگی دارای ادراک پذیرش، درگیری و حمایت از خودمختاری، با راهبردهای خود گردانی هم‌خوانی بیشتری دارند. با توجه به نقش و اهمیت سبک زندگی خانواده باید به والدین آموزش داده شود که به جای مهار فرزندان، خود‌مهار آن‌ها را تشویق کنند، از خود پیروی آن‌ها حمایت و از پذیرش به عنوان یکی از مهمترین ابزارها برای گسترش خود تنظیمی و توسعه باورهای انگیزشی فرزندان استفاده نماید. تقریباً تمام تحقیقات قبلی که در زمینه متغیرهای این تحقیق انجام شده است بر این امر تأکید می‌نماید که سبک زندگی خانواده می‌تواند یکی از عوامل مؤثر بر فرایندهای خود تنظیمی بوده و نیز بر موفقیت تحصیلی مؤثر باشد. همچنین تحقیقات پیشین حاکی از آن است که خود تنظیمی بر موفقیت در همه امور زندگی بویژه امور تحصیلی تأثیر دارد (رایس و همکاران<sup>۷</sup>، ۲۰۰۹). در برخی از مطالعات به طور مداوم اثبات شده است که کودکان و نوجوانانی که در خانواده‌هایی بزرگ شده اند که سبک زندگی سخت‌گیری در آن وجود داشته است، در مدرسه در مقایسه با کسانی که در خانواده‌هایی بزرگ

<sup>1</sup> Öngen

<sup>2</sup> Albert MA, Dahling

<sup>3</sup> Hung

<sup>4</sup> Hernandez & Białowolski

<sup>5</sup> Guay et al

<sup>6</sup> Randles et al

<sup>7</sup> Rice et al

شده اند که انواع دیگر سبک‌های ندگی را اتخاذ کرده‌اند، کارایی بهتری دارند. این یافته با یافته‌های چان<sup>۱</sup> (۲۰۱۸)، پیتراینن و همکاران<sup>۲</sup> (۲۰۱۶)، آبشا<sup>۳</sup> (۲۰۱۲)، گونزالز<sup>۴</sup> (۲۰۰۵) آبار و همکاران<sup>۵</sup> (۲۰۰۹)، اژه ای و همکاران (۱۳۹۰) همسو و هم جهت می باشد. در نهایت باید عنوان نمود که خانواده‌هایی که در آنها سبک زندگی ملایم، پذیرشی و مستحق بودن اعمال می‌شود، با اعمال قوانین و مقررات لازم و تعیین استانداردهای دقیق، و همچنین داشتن انتظارات متناسب با توانایی فرزندان، به آنها آزادی انتخاب داده و آنها را در تصمیمگیری‌ها دخیل می‌دانند و ضمن حمایت لازم، به آنها استقلال می‌دهند، در نتیجه فرزندان این خانواده ها به توانایی‌های خود اطمینان پیدا می‌کنند و سطح خودگردانی تحصیلی بالاتری را نیز تجربه می‌نمایند. ولی خانواده‌هایی که سبک زندگی سختگیری و مستبد را در خانواده اجرا می‌کنند، نظارت و کنترل زیادی بر فرزندان‌شان دارند، حق انتخاب را از آنها سلب می‌کنند، توانایی‌های آنها را نادیده می‌گیرند و انتظارات نامعقولی از آنها دارند، فرزندان مجبورند که از والدین به صورت مطلق پیروی کنند که این خود پیامدهای منفی بسیاری دارد، از جمله اینکه فرزندان‌شان نسبت به توانایی‌های خود شک کرده و خودگردانی تحصیلی آنها کاهش پیدا می‌کند، و به دلیل اینکه اهداف و مقاصد زندگی‌شان را خودشان انتخاب نکرده اند انگیزه لازم برای ادامه مسیر تحصیلی‌شان را ندارند.

پژوهش حاضر محدودیت‌های نیز برای محققان به همراه داشت که از جمله می‌توان به ابزار اندازه‌گیری که پرسشنامه بود اشاره نمود؛ این ابزار دارای محدودیت‌های ویژه‌ای همچون سنجش پاسخ‌ها در قالب یک طیف چنددرجه‌ای لیکرت و... است. همچنین داده‌های پژوهش از دانش‌آموزان شهرستان ارومیه جمع‌آوری گردیده است لذا در تعمیم نتایج به کلیه مدارس دیگر در سطح کشور جانب احتیاط را رعایت نمود. با توجه به نتایج حاصل شده، در راستای تقویت ویژگی‌های خودگردانی تحصیلی دانش‌آموزان، پیشنهادهایی به شرح ذیل به متولیان آموزش و پرورش شهرستان ارومیه در سطوح مختلف ارائه می‌گردد؛

- معلمان از طریق اولیای مدرسه و پرسشنامه محرمانه از سبک زندگی خانواده دانش‌آموزان آگاهی یابند تا با هریک از آنها مطابق با سبک خانواده‌شان رفتار نمایند و بدین ترتیب با درک شرایط آنان سعی نمایند که آنان را در جهت خود تنظیمی و خودگردانی تحصیلی سوق دهند.
- پیشنهاد می‌گردد آموزش‌های لازم در قالب کارگاه‌های صمعی و بصری در راستای شناخت و آگاهی از قابلیت‌ها و توانایی‌ها و نقاط ضعف و قوت برای دانش‌آموزان برگزار گردد تا بدینوسیله به تقویت خودپنداره و در نهایت افزایش خودگردانی تحصیلی دانش‌آموزان پرداخت.
- مهارت‌های تنظیم هیجانات منفی و شدید به دانش‌آموزان آموزش داده شود. چرا که با آموزش این مهارت‌ها می‌توان در جهت رشد خودپنداره مثبت و افزایش خودگردانی تحصیلی دانش‌آموزان گام برداشت.

<sup>1</sup> Chun

<sup>2</sup> Pietarinen et al

<sup>3</sup> Abesha

<sup>4</sup> Gonzalez

<sup>5</sup> Abar et al

- دست اندرکاران تعلیم و تربیت در آموزش و پرورش با تشکیل کلاس‌های آموزش خانواده و کلاس‌های کارگاهی سبک‌های مختلف زندگی در خانواده را به صورت جدی پی‌گیری نمایند و با ارائه آموزش و راهکارهای لازم جهت ترویج و تقویت سبک زندگی مناسب در خانواده زمینه افزایش خودگردانی تحصیلی را برای دانش‌آموزان فراهم آورند.
- در نهایت پیشنهاد می‌گردد برنامه ریزان درسی به عناصر مربوط به رشد خودپنداره‌ی دانش‌آموزان در محتوا توجه کافی داشته باشند و دوره‌های بازآموزی معلمان با رویکرد رشد خودپنداره و رفتار مناسب کلاسی ارائه کنند و همچنین به خانواده‌ها نیز در این زمینه‌ها آموزش لازم داده شود.

## منابع

- البرزی، م (۱۳۸۸). بررسی ویژگی های روانسنجی پرسشنامه خودگردانی تحصیلی (SRQ-A) در دانش آموزان مقطع ابتدایی. *مطالعات روانشناسی تربیتی*، ۶، ۱۰، ۱-۱۸.
- باقری نیا، حسن (۱۳۹۶). رابطه خودپنداره و احساس مثبت به همسر با رضایت زناشویی زنان متأهل اداره آموزش و پرورش شهر بجنورد، *مجله اصول بهداشت روانی*، ۱۹، ۳، ۲۹۶-۳۰۴.
- پورمحمد، ژ؛ اسماعیل پور، خ (۱۳۹۴). اثربخشی آموزش خودتنظیمی بر پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان دختر هنرستانی تبریز، *فصلنامه‌ی آموزش و ارزشیابی*، ۸، ۳۱، ۹۳-۱۰۲.
- پورمیدانی، س؛ نوری، ا و شفقتی، س.ع (۱۳۹۳). رابطه سبک زندگی با رضایت زناشویی، *فصلنامه خانواده‌پژوهی*، ۱۰، ۲۹، ۳۳۱-۳۳۴.
- تزاری، ع؛ و خادمی ملوک، ب (۱۳۹۲). اثربخشی آموزش راهبردهای یادگیری و مطالعه در ارتقای خودپنداره دانش‌آموزان دارای اضطراب امتحان. *روانشناسی مدرسه*، ۲، ۱، ۸۰-۹۸.
- حبیبیان، ر (۱۳۹۷). *رابطه هیجان خواهی با خودپنداره و اضطراب دانش‌آموزان*، پایان نامه برای دریافت درجه کارشناسی ارشد رشته روانشناسی تربیتی، دانشگاه آزاد اسلامی، واحد بوئین زهرا.
- زاهد بابان، ع؛ کریمیان پور، غ و دشتی، ا (۱۳۹۶). نقش کیفیت زندگی در مدرسه و خودپنداره تحصیلی در اشتیاق تحصیلی در دانش‌آموزان پایه پنجم و ششم ابتدایی شهرستان ثلاث باباجانی، *رویکردهای نوین آموزشی*، ۱۲، ۲، ۹۱-۷۵.
- سعیدی، ز و فرحبخش، کیومرث (۱۳۹۵). رابطه کیفیت زندگی، سبک زندگی، عملکرد تحصیلی با پیشرفت تحصیلی در دانشجویان پزشکی، *دوماه نامه راهبردهای آموزش در علوم پزشکی*، ۹، ۳، ۱۷۶-۱۸۵.
- شیخ الاسلامی، ع؛ جعفری، ع؛ عبادیان، ع (۱۳۹۵). تأثیر آموزش مهارت‌های زندگی بر خودپنداره دانش‌آموزان دارای افت تحصیلی. *پژوهش در نظام‌های آموزشی*، ۱۰، ۳۲.
- طیموری فرد، ع؛ فولادچنگ، م (۱۳۹۱). نقش فراشناخت، هوش و خودکارآمدی در پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان سال اول متوسطه. *مطالعات آموزش و یادگیری*، ۴، ۲، ۱۱۷-۱۳۵.
- عاشوری، ج؛ آزادمرد، ش؛ جلیل آبکنار، س؛ معینی کیا، م (۱۳۹۲). الگوی پیش بینی پیشرفت تحصیلی بر اساس راهبردهای شناختی و فراشناختی، جهت گیری هدف‌های پیشرفت و هوش معنوی در درس زیست شناسی. *روانشناسی مدرسه*، ۲، ۴، ۱۱۸-۱۳۶.
- عطاردی، م؛ کارشکی، ح (۱۳۹۲). نقش ابعاد کمال‌گرایی و جهت‌گیری‌های هدف در پیش بینی خودتنظیمی دانشجویان، *دانش و پژوهش در روان‌شناسی کاربردی*، ۱۴، ۲، ۱۰۰-۱۰۸.
- غفاری، ا و ارفع بلوچی، ف (۱۳۹۰). رابطه انگیزش پیشرفت و خودپنداره تحصیلی با اضطراب امتحان در دانشجویان تحصیلات تکمیلی دانشگاه فردوسی مشهد. *پژوهش‌های روان‌شناسی بالینی و مشاوره*، ۲، ۱۳۶-۱۲۱.
- فروندیان، پ؛ اسدزاده، ح؛ ابراهیمی قوام، ص (۱۳۹۲). رابطه بین شیوه‌های فرزندپروری والدین با کمال‌گرایی و خودتنظیمی و مقایسه آن در دانش‌آموزان خانواده‌های تک‌فرزند و چندفرزند، *علوم رفتاری*، ۵، ۱۶، ۱۵-۲۲.
- کهر ازنی، ف و ریگی کوه، ب (۱۳۹۵). رابطه عملکرد خانواده با خودتنظیمی تحصیلی در دانشجویان پرستاری، *دو ماهنامه راهبردهای آموزش در علوم پزشکی*، ۹، ۳، ۱۹۳-۱۸۶.
- مرادی، م و چراغی، ا (۱۳۹۳). الگوی علی - تجربی از روابط بین ادراک از الگوهای ارتباط خانواده، ادراک از ساختار کلاس، انگیزش و خودگردانی تحصیلی و سرزندگی تحصیلی در نوجوانان دبیرستانی، *مجله‌ی مطالعات آموزش و یادگیری*، ۶، ۱، ۱۴۰-۱۱۳.
- نجفی، م؛ دهشیری، غ؛ محمدی فر، م؛ دبیری، س؛ جعفری، ن (۱۳۹۴). نقش متغیرهای کارایی خانواده، حرمت خود، خودکارآمدی و شخصیت در پیش‌بینی انگیزش پیشرفت تحصیلی، *روانشناسی خانواده*، ۱۱، ۲، ۹-۳۲.
- نظری، ر؛ موسوی پور، س و سیفی، م (۱۳۹۲). تأثیر ارزشیابی توصیفی بر خودپنداره تحصیلی، خلاقیت و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان پایه چهارم ابتدایی، *مجله‌ی مطالعات آموزش و یادگیری*، ۵، ۱، ۱۲۴-۱۰۳.
- هاشمی، ل (۱۳۹۱). *بررسی رابطه علی کمال‌گرایی و اهمال‌کاری تحصیلی با واسطه‌گری خودتنظیمی انگیزشی، شناختی و فراشناختی*، رساله‌ی دکتری تخصصی، دانشگاه شیراز - دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی.

- Abar, B., Carter, K. L., & Winsler, A. (2009). The effects of maternal parenting style and religious commitment on self-regulation, academic achievement, and risk behavior among African American parochial college students. *Journal of Adolescence*, 32, 259-273.
- Abesha, A. G. (2012). Effects of parenting styles, academic self-efficacy, and achievement motivation on the academic achievement of university students in Ethiopia. A dissertation submitted in fulfillment of the requirements for the award of Doctor of Philosophy, School of Psychology and Social Science, Faculty of Computing, Health, and Science, Edith Cowan University
- Albert MA, Dahling JJ.(2019). *Learning goal orientation and locus of control interact to predict academic self-concept and academic performance in college students. Personality and Individual Differences.*
- Beck, A.T, Steer, R.A, Epstin, N, & Brown, B. (1990). Beck self-concept test. *Psychological Assessment*, 2 (2), 191-197
- Bembenutty, H. (2011). sHomework completion: The role of self-efficacy, delay of gratification, and self-regulatory processes. *The International Journal of Educational and Psychological Assessment*, 6(1), 1-20.
- Brian, M., & Galla, J. (2014). A longitudinal multilevel model analysis of the within-person and between-person effect of effortful engagement and academic self-efficacy on academic performance. *Journal of School Psychology*, 52(3), 295-308
- Chapman, J.W.; Tunmer, W.E. & Prochnow, J.E. (2011). Early reading related skills and performance, reading self-concept, and the development of academic self - concept: A longitudinal study. *Journal of educational psychology*, 92(4), 703.
- Chun, H., (2018). A psychoecological model of academic performance among Hispanic adolescents. *Journal Youth and Adolescents*, 40(12), 1581-1594.
- Ferla, J.; Valcke, M. & Cai, Y. (2019). Academic self-efficacy and academic self-concept: Reconsidering structural relationships. *Learning and Individual Differences*, 19(4), 499-505.
- Frenzel, A. C., Thrash, T. D., Pekrun, R., & Goetz, T. (2017). Achievement emotions in Germany and China: A cross-cultural validation of the academic emotions questionnaire mathematics. *Journal of Cross-Cultural Psychology*, 38(3): 302-309.
- Gonzalez, A. L. (2005). The relation between perceived parenting practices and achievement motivation in mathematics. *Journal of Research in Childhood Education*, 21, 203-109.
- Guay F, Ratelle CF, Roy A, Litalien D. (2014). Academic self-concept, autonomous academic motivation, and academic achievement: Mediating and additive effects. *Learning and Individual Differences*, 20(6), 644-653.
- Gunuc, S., & Kuzu, K., (2015). Confirmation of campus-class technology model in student engagement: A path analysis. *Computers in Human Behavior*, 5(4), 114-125..
- Hernandez A , Białowolski P. (2016) .Factors and conditions promoting academic resilience: a TIMSS based analysis of five Asian education systems. *Asia Pacific Educ. Rev.* (17)511–520.
- Huang C. (2017). Self-concept and academic achievement: A meta- analysis of longitudinal relations, *Journal of School Psychology*, 49(5), 505-528.
- Kern, R. M., Wheeler, M. S. & Curlett, W. L. (1993). *BASIS-A inventory interpretive manual: A psychological theory*. Highlands, NC: TRT Associated.
- Lanfredi M, Candini V, Buizza C, Ferrari C, Boero M. E, Giobbio G. M, Goldschmidt N, Greppo S, Iozzino L, Maggi P, Melegari A, Pasqualetti P, Rossi G & Girolamo G. (2014). The effect of service satisfaction and spiritual well-being on the quality of life of patients with schizophrenia. *Psychiatry Research*, 216: 185-191.
- Maarten, P. A, Sofie, W., Franzis, P., Christoph, N., Bieke, D. F. & Karine, V. (2015). The formation of academic self-concept in elementary education: A unifying model for external and internal comparisons. 41(1). 124-132.
- Marsh, H.W.; Walker, R. & Debus, R. (2009). Subject - specific components of academic self - concept and self - efficacy. *Contemporary Educational Psychology*, 16(4), 331-345.
- Pajares, F. & Schunk, D. (2010). The development of academic self - efficacy. Development of achievement motivation. United States.

- Pietarinen, J., Soini, T., & Pyhältö, K. (2016). Students' emotional and cognitive engagement as the determinants of well-being and achievement in school. *International Journal of Educational Research*, 67, 40-51.
- Randles, D. Nash, K.A., McGregor, I.D. & Hewitt, P.L. (2010). Dimensions of perfectionism, behavioral inhibition, and rumination. *Personality and Individual Differences*, 49, 83-87
- Rice, K. G., Cole, D. A., & Lapsley, D. K. (1990). Separation-individuation, family cohesion, and adjustment to college: Measurement validation and a test of a theoretical model. *Journal of Counseling Psychology*, 37, 195-202.
- Ryan, R. M. , & Connell, J. P. (1987). Perceived locus of causality and internalization: Examining reasons for acting in two domains. *Journal of Personality and Social Psychology*, 57, 749-761
- Ryan, R. M. , & Deci, E. L. (2009). *Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being* *American Psychologist*, 55, 68-78.
- Strien P, Koenders G. (2012). How do life style factors relate to general health and overweight? *Appetite*, 58: 265-270.
- Wolters, C.A. (2014). The relation between high school students' motivational regulation and their use of learning strategies, effort and classroom performance. *Learning and Individual Differences*. 11(3), 281- 295.
- Zimmerman, B. J. (2008). Investigating self-regulation and motivation: Historical background, methodological developments, and future prospects. *American Educational Research Journal*, 45, 1, 166-183.