

## رابطه راهبردهای خودتنظیمی و خودکارآمدی با پیشرفت تحصیلی در دانش-آموزان

فتاح استوار

دانشگاه فرهنگیان پردیس شهید مدرس سنندج

### چکیده

خودتنظیمی پیامدهای ارزشمندی در فرایند یادگیری و آموزش و حتی موفقیت در زندگی دارد؛ و خودکارآمدی به مجموعه باورهای دانش‌آموز در باره توانایی‌های خود در انجام دادن تکلیف اطلاق می‌شود. هدف پژوهش حاضر بررسی رابطه راهبردهای خودتنظیمی و خودکارآمدی با پیشرفت تحصیلی در دانش‌آموزان دوره راهنمایی شهرستان بوکان می‌باشد. پژوهش حاضر یک بررسی رابطه‌ای است. جامعه آماری شامل تمام دانش‌آموزان شرکت کننده در کلاس‌های تابستانی بود که نمونه مد نظر به صورت نمونه گیری تصادفی ساده انجام شد و ۱۷۰ نفر از آنان به عنوان نمونه انتخاب شدند و به صورت گروهی به پرسش‌نامه راهبردهای انگیزشی یادگیری پاسخ دادند. یافته‌های حاصل از این پژوهش حاکی از آن است که راهبردهای خودتنظیمی و خودکارآمدی می‌توانند بر پیشرفت تحصیلی و یادگیری تأثیر مثبتی داشته باشند و همچنین توانایی پیش‌بینی پیشرفت تحصیلی را دارند. نتایج نشان داد که خودتنظیمی و خودکارآمدی به عنوان مؤلفه‌های مهم یادگیری می‌توانند در پیشرفت تحصیلی تأثیر مثبت بگذارند و می‌توانند پیشرفت تحصیلی را پیش‌بینی نمایند.

واژه‌های کلیدی: خودتنظیمی، خودکارآمدی، پیشرفت تحصیلی.

**مقدمه:**

یکی از مفاهیم مطرح در تعلیم و تربیت معاصر یادگیری خودتنظیمی است. خودتنظیمی پیامدهای ارزشمندی در فرایند یادگیری، آموزش و حتی موفقیت در زندگی دارد. سازگاری و موفقیت در یادگیری مستلزم آن است که دانش آموزان با توسعه خود تنظیمی یا فرایندهای مشابه، شناخت عواطف یارفتارهای خود را گسترش دهند و تقویت کنند تا بدین وسیله بتوانند به اهدافشان برسند (شانک و زیمرمن، ۱۹۹۷). به اعتقاد پنتریچ (۱۹۹۹) مهم ترین راهبردهای یادگیری خودتنظیمی راهبردهای شناختی، راهبردهای فراشناختی و راهبردهای مدیریت منابع هستند. لموس (۱۹۹۹) نیز معتقد است خود تنظیمی به معنای ظرفیت فرد برای تعدیل رفتار، متناسب با شرایط و تغییرات محیط بیرونی و درونی است. او توضیح می‌دهد که خودتنظیمی شامل توانایی فرد در سازمان دهی و خود مدیریتی رفتارهایش جهت رسیدن به اهداف گوناگون یادگیری است.

در گذشته، در مورد عوامل مرتبط با یادگیری خودتنظیمی و عوامل مؤثر بر آن پژوهش‌های مختلفی انجام شده است که مهم ترین آنها عبارتست از باورهای خودکارآمدی (پنتریچ، ۱۹۹۹ با پنتریچ و دی گروت، ۱۹۹۰ و پنتریچ و گارسیا، ۱۹۹۱)، باورهای ارزش تکلیف (اکلز و ویگفلد، ۲۰۰۲ و پنتریچ، ۱۹۹۹) باورهای انگیزشی و خلاقیت (نکویی، ۱۳۷۸) و پیشرفت با کمک طلب (قدم پور و سرمد، ۱۳۸۲).

پنتریچ (۱۹۹۰) طی تعریفی نسبتاً جامع، این نوع یادگیری را فرایند فعال و سازمان یافته‌ای تعریف می‌کند که طی آن فراگیران، اهدافی را برای یادگیری خود انتخاب کرده و سپس سعی می‌کنند تا شناخت، انگیزش و رفتار خود را تنظیم، کنترل و نظارت نماید (استفانو، ۲۰۰۱). خودتنظیمی، نقطه ثقل کارکرد مؤثر در زمینه‌های کنترل تکانه، مدیریت زمان و مقابله با فشارهای روانی است (مورتاگ و تاد، ۲۰۰۴).

انگیزش، شناخت و فراشناخت از اجزای اصلی مدل‌های خودنظم‌دهی و یادگیری خودنظم‌بخشی هستند (زیمرمن و مارتین پونز، ۱۹۸۶) و به نظر می‌رسد که طبق نظریه زیمدمن و همکاران (۱۹۸۶) اساس خودتنظیمی آن است که چگونه دانش‌آموزان از نظر فراشناختی، انگیزشی و رفتاری، یادگیری را در خود سامان بخشد. همچنان پاریس و همکاران (۲۰۰۱) اشاره می‌کنند که فراگیران خودتنظیم‌گر، فرایندهای عاطفی و شناختی لازم برای پیشرفت تحصیلی را فراهم می‌کنند

بوفارد و همکاران (۱۹۹۵) با اقتباس از مدل‌های موجود، سه مؤلفه شناختی، فراشناختی و انگیزشی را برای فرایند خودتنظیمی در نظر گرفتند. در این مدل، مؤلفه‌های فراشناخت، شامل طرح و برنامه‌ریزی دانش‌آموز، در هنگام درس خواندن است. تحقیقات نشان داده است که دانش‌آموزان خودتنظیم‌گر از لحاظ تحصیلی به مراتب برتر از سایر دانش‌آموزانی هستند که یادگیری‌شان خودتنظیم‌گرایانه نیست (پنتریچ و دی گروت، ۱۹۹۰، زیمرمن، ۱۹۹۵، زیمرمن و مارتینز، ۱۹۸۶).

براساس نظر زیمرمن و پونزو (۱۹۸۸) راهبردهای یادگیری خودتنظیمی زیر مجموع‌هایی دارد که عبارتست از:

۱- خودتنظیمی رفتاری

۲- خودتنظیمی انگیزشی

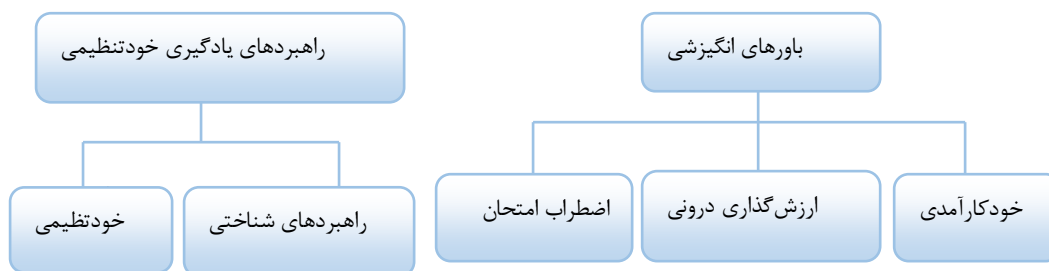
۳- خودتنظیمی شناختی

۴- خودتنظیمی فراشناختی

خودتنظیمی رفتاری به استفاده بهینه از منابع گوناگون اطلاق می‌شود که یادگیری را افزایش می‌دهد. این منابع زمان، مکان، چگونگی کمک گرفتن از منابع در دسترس از جمله؛ معلم، والدین، دوستان، مواد آموزشی و کمک آموزشی را شامل می‌شود. خودتنظیمی انگیزشی به کاربرد فعال راهبردهای انگیزشی به منظور افزایش یادگیری گفته می‌شود. فراگیران خودتنظیمی انگیزشی در تمام مراحل یادگیری خود را فردی خودکارآمد و مستقل می‌دانند. از نظر شناختی و فراشناختی نیز فراگیران

خودتنظیمی افرادی هستند که در فرایند یادگیری از برنامه‌ریزی، سازماندهی، خودآموزی، خودکنترلی و خودارزیابی استفاده می‌کنند.

سازه خودتنظیمی به آموزش استراتژی‌هایی اشاره دارد که افراد را قادر می‌کند جهت‌گیری هدفهای خود را در فرایند یادگیری رشد دهند؛ به عبارت دیگر خودتنظیمی فقط یادگیری دانش‌آموزان را تقویت نمی‌کند، بلکه فرصت‌هایی را بای آنها فراهم می‌کند تا به طور فعال فرایندهایی مانند تنظیم اهداف، خودکنترلی، خودارزشیابی، خودانگیزی را مدیریت کنند (جانگ، ۱۹۹۱). پنتریچ و دی‌گروت الگوی زیر را برای یادگیری خودتنظیمی مطرح کرده‌اند:



شکل ۱: الگوی نظریه یادگیری خودتنظیمی پنتریچ و دی‌گروت (۱۹۹۲، به نقل از کجیاف، ۱۳۸۲).

براساس این الگو خودکارآمدی (مجموعه باورهای دانش‌آموز در باره توانایی‌های خود در انجام دادن)، ارزش‌گذاری درونی (اهمیتی که یک دانش‌آموز به یک تکلیف یا درس خاص می‌دهد)، اضطراب امتحان (حالت هیجانی خاصی که در امتحان‌های رسمی یا موقعیت‌های ارزشیابی تجربه می‌شود) به عنوان باورهای انگیزی و فرایندهای شناختی و فراشناختی به عنوان یادگیری خودتنظیمی در نظر گرفته می‌شود.

یافته‌های کجیاف و همکاران (۱۳۸۲) نشان داد که راهبردهای یادگیری خودتنظیمی با پیشرفت تحصیلی رابطه دارد و مؤلفه‌های خودتنظیمی، خودکارآمدی و اضطراب امتحان توانایی پیش‌بینی پیشرفت تحصیلی را دارند. محسن‌پور، حجازی و کیامنش (۱۳۸۶) با بررسی نقش خودکارآمدی، اهداف پیشرفت، راهبردهای یادگیری و پایداری در پیشرفت تحصیلی در درس ریاضی، به این نتیجه رسیدند که راهبردهای یادگیری خودتنظیمی با پیشرفت تحصیلی رابطه دارد. همچنین نتایج پژوهش‌های عابدی و سبحانی نژاد (۱۳۸۵)؛ البرزی و سیف (۱۳۸۱)؛ نشان می‌دهد که راهبردهای یادگیری خودتنظیمی با پیشرفت تحصیلی رابطه دارد.

به طور کلی یادگیری خودتنظیمی یک موضوع مهم برای یادگیری انسان است و روانشناسان تربیتی بر شرکت فعال یادگیرنده در فرایند یادگیری به جای تجربه یادگیری انفعالی تأکید می‌کنند (چن، ۲۰۰۲ پنتریچ، ۲۰۰۰ به نقل از اومن چی، ۲۰۰۶). بندورا معتقد است که یادگیری خودتنظیمی، با انگیزش و پیشرفت تحصیلی رابطه دارد. در همکاران نشان می‌دهد که بین خودتنظیمی و پیشرفت تحصیلی رابطه‌ی مثبت و معنادار وجود دارد (میلر و همکاران، ۲۰۰۰). دانش‌آموزانی که خودتنظیمی بیشتری دارند، مشکلات رفتاری کمتر و مهارت‌های اجتماعی مهم‌تری را به نمایش می‌گذارند، تعامل کارآمدتری در مدرسه و گروه دارند (وینسلر و همکاران، ۲۰۰۴ به نقل از مرد علی و کوشکی، ۱۳۸۷).

با توجه به مطالعات و تحقیقات انجام شده و اهمیت خودتنظیمی و خودکارآمدی در یادگیری و نقش آن در پیشرفت تحصیلی، در این پژوهش به دنبال آن بوده‌ایم تا رابطه خودتنظیمی و خودکارآمدی و پیشرفت تحصیلی را مورد بررسی قرار دهیم. و در صدد پاسخ‌گویی به دو سؤال زیر بود:

- ۱- آیا بین راهبردهای خودتنظیمی و خودکارآمدی با پیشرفت تحصیلی رابطه وجود دارد؟
- ۲- آیا راهبردهای یادگیری خودتنظیمی توانایی پیش‌بینی پیشرفت تحصیلی را دارند؟

## روش:

جامعه آماری پژوهش حاضر کلیه دانش‌آموزان پسر دوره راهنمایی شرکت کننده در کلاس‌های تابستانی شهرستان بوکان در سال تحصیلی ۹۰-۸۹ بودند. کل جامعه آماری ۳۴۰ نفر بودند که ۱۷۰ نفر به عنوان نمونه ( $n=170$ ) با روش نمونه‌گیری تصادفی ساده به دو گروه تقسیم شدند که یکی از دو گروه به عنوان نمونه انتخاب گردید.

برای سنجش یادگیری خودتنظیمی از پرسش‌نامه راهبردهای انگیزشی برای یادگیری (MSLQ) پنتریچ و دیگروت (۱۹۹۰) استفاده شد. این پرسش‌نامه دو بخش باورهای انگیزشی (۲۵ ماده) و راهبردهای یادگیری خودتنظیمی (۲۲ ماده) دارد و مجموع ماده‌های این مقیاس ۴۷ عدد است. مقیاس باورهای انگیزشی، سه خرده‌آزمون خودکارآمدی، ارزش‌گذاری درونی و اضطراب امتحان را شامل می‌شود. مقیاس یادگیری خودتنظیمی دو خرده‌آزمون استفاده از راهبردهای شناختی و خودتنظیمی دارد. ماده‌های این پرسش‌نامه از نوع آزمون‌های «بسته پاسخ» پنج گزینه‌ای است (از کاملاً مخالفم تا کاملاً موافقم).

بررسی‌های پنتریچ و دیگروت (۱۹۹۰) برای تعیین پایایی و روایی این پرسش‌نامه در یادگیری نشان داد که توان پایایی برای عامل سه‌گانه باورهای انگیزشی، یعنی خودکارآمدی، ارزش‌گذاری درونی و اضطراب امتحان، به ترتیب ۸۹٪، ۸۷٪ و ۷۵٪ و برای دو عامل مقیاس راهبردهای یادگیری خودتنظیمی به ترتیب ۸۳٪ و ۷۴٪ بود. اعتبار این آزمون را حسینی‌نسب (۱۳۷۹) با استفاده از تحلیل عوامل بررسی کرد که نتایج به دست آمده آلفای کرونباخ برای خودکارآمدی، ارزش‌گذاری درونی، اضطراب امتحان و راهبردهای شناختی و فراشناختی به ترتیب ۶۸٪، ۴۱٪، ۷۷٪، ۶۴٪ و ۶۸٪ بود (به نقل از کجیاف و همکاران، ۱۳۸۲). همچنین البرزی و سامانی (۱۳۸۷) برای به دست آوردن این پرسش‌نامه از روش بازآزمایی استفاده کردند که ضریب اعتبار ۷۶٪ به دست آمد (به نقل از و همکاران، ۱۳۸۲). برای ارزیابی پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان از معدل کل نمره‌های سال تحصیلی جاری استفاده شد؛ که این امر با استفاده از کارنامه تحصیلی سال جاری دانش‌آموزان انجام گرفت.

## یافته‌ها:

در این پژوهش برای تجزیه و تحلیل اطلاعات از تحلیل رگرسیون و ضریب همبستگی پیرسون استفاده شد.

## جدول ۱: نتایج آزمون همبستگی پیرسون بین مؤلفه‌های یادگیری خودتنظیمی با پیشرفت تحصیلی

متغیر	خودکارآمدی	ارزش‌های درون زاد	اضطراب امتحان	راهبردهای شناختی	خودگردانی	پیشرفت تحصیلی
خودکارآمدی	۱	۰.۸	۰.۲۵			
ارزش‌های درون زاد	۰.۲۰۴	۱				
اضطراب امتحان	-۰.۱۹	-۰.۴۸	۱			
راهبردهای شناختی	۰.۲۵	۰.۲۳	-۰.۱۹	۱		
	۰.۰۰۷	۰.۰۰۱	۰.۰۰۷	۰.۰۰۸	۱	

	۱	%۳۶ %۰۰۸	-%۱۹ %۰۰۷	%۲۳ %۰۰۱	%۲ %۷۷	خودگردانی
	۱	*%۳۷۸	*%۲۵۴	**-%۳۲۳	*%۲۲۵	پیشرفت تحصیلی

\*%۵P&lt; \*\*%۱P&lt;

نتایج جدول ۱ نشان می‌دهد که کلیه مؤلفه‌های یادگیری خودتنظیمی با پیشرفت تحصیلی رابطه دارند. مؤلفه‌های خودکارآمدی بالاترین همبستگی ( $P < .1$ ) و ارزش‌های درون‌زاد پایین‌ترین همبستگی ( $P < .5$ ) را با پیشرفت تحصیلی دارد. بدین معنی که دانش‌آموزانی که از راهبردهای یادگیری خودتنظیمی استفاده می‌کنند از پیشرفت تحصیلی بالاتری برخوردارند.

#### جدول ۲: پیش‌بینی پیشرفت تحصیلی با توجه به عامل‌های یادگیری خودتنظیمی

منبع تغییرات	مجموع مجذورات	درجه آزادی	میانگین مجذورات	فراوانی	معناداری
رگرسیون	۳۱۹۶۴/۷۰	۵	۶۳۹۴/۱۳	۴۲/۰۰۴	%۰۰۱
باقیمانده	۴۴۳۹/۲۰	۱۶۴	۱۵۲/۲۰۰	-	-
کل	۷۶۷۱۳/۸۴	۱۶۹	-	-	-

#### بحث و نتیجه‌گیری:

باتوجه به دیدگاه بلوم (۱۹۸۲ به نقل از سیف ۱۳۷۹) یادگیری و پیشرفت تحصیلی بر روی یکدیگر تأثیر متقابل دارند به نحوی که معلمان را ملزم می‌کند تا شرایط آموزشی و کیفیت آموزش را افزایش دهند تا از این طریق دانش‌آموزان به موفقیت دست یابند. یکی از عوامل تأثیر گذار در پیشرفت تحصیلی، عامل خودتنظیمی است. یادگیری خودتنظیمی، فرایند فعال و سازمان یافته‌ای است که طی آن، فراگیران اهدافی را برای یادگیری انتخاب کرده و سعی می‌کنند تا شناخت، انگیزش و رفتار خود را تنظیم، کنترل و نظارت نمایند (پنتریچ، ۱۹۹۰ به نقل از کجیاف و همکاران، ۱۳۸۴).

خودتنظیمی به دانش‌آموزان کمک می‌کند تا هنگام درگیری در یک تکلیف، بر یادگیری خودشان نظارت کنند و راهبردهای موفق را انتخاب نمایند (زیمرمن، ۲۰۰۲). خودتنظیمی، نقطه مرکزی کارکرد مؤثر در زمینه‌های کنترل تکانه، مدیریت زمان و مقابله با فشار روانی است که با بافت آموزشی ارتباط دارد (مورتاگ و تاد، ۲۰۰۴). با استناد به نظریه پنتریچ و دی‌گروت (۱۹۹۰) و زیمرمان (۱۹۸۶) مارتینز پونز (۱۹۸۶) دانش‌آموزان خودتنظیم از نظر تحصیلی و یادگیری به مراتب برتر از سایر دانش‌آموزان هستند. همچنین، با توجه به تحقیقات شانگ (۱۹۹۴) مبنی بر آموزش خودتنظیمی و تنظیم اهداف به دانش‌آموزان می‌توان اینگونه استدلال کرد که خودتنظیمی، قابلیت دارد ارتقا و افزایش یابد. می‌توان به خودتنظیمی به عنوان یک مهارت تحصیلی نگریست که با آموزش آن می‌توان به افزایش پیشرفت تحصیلی دست یافت.

یافته‌های این پژوهش نشان می‌دهد که بین خودتنظیمی و خودکارآمدی در پیشرفت تحصیلی رابطه معناداری وجود دارد؛ یعنی دانش‌آموزانی که از راهبردهای خودتنظیمی و خودکارآمدی استفاده می‌کنند، پیشرفت تحصیلی بالاتری دارند. این یافته‌ها با نتایج پژوهش شارلوت و همکاران (۲۰۰۸)؛ زیمرمن و همکاران (۲۰۰۴)؛ سبحانی نژاد و عابدی (۱۳۸۵)؛ کجیاف و همکاران (۱۳۸۲)؛ همخوانی دارد.

دانش‌آموزانی که از راهبردهای خودتنظیمی بیشتری استفاده می‌کنند، در هنگام تدریس یا هنگام مطالعه سعی می‌کنند با معنادار کردن اطلاعات، ایجاد ارتباط منطقی با اطلاعات قبل، کنترل چگونگی این فرایند و ایجاد محیط یادگیری مناسب، مطالب را یاد بگیرند و عملکرد تحصیلی خود را بالا ببرند؛ به عبارت دیگر این دانش‌آموزان با استفاده از راهبردهای فراشناختی (خود پرسشی، خود نظارتی و خود ارزیابی) بر چگونگی یادگیری خود واقف هستند. آنها اغلب از راهبردهای شناختی استفاده می‌کنند و در بیشتر موارد تکلیف را به عنوان چالش در نظر می‌گیرند و از آن به عنوان فرصتی برای یادگیری استفاده می‌کنند (بوفارد و همکاران، ۲۰۰۰).

آنها با کوشش برای موفقیت، لذت بردن از چالش‌های فعالیت، استفاده مناسب از یادگیری، تنظیم کردن اهداف ویژه و نشان دادن سطح بالایی از احساس خودکارآمدی به پیشرفت تحصیلی قابل ملاحظه‌ای دست می‌یابند؛ در حالی که دانش‌آموزانی که کمتر از این راهبردها استفاده می‌کنند؛ یادگیری آنها طوطی‌وار است و فقط با تکرار انجام می‌شود و از آنجا که محل این نوع یادگیری حافظه کوتاه مدت است، مطالب یادگرفته شده در صورت فقدان کاربرد به سرعت فراموش خواهند شد (بمبوتی، ۲۰۰۸ به نقل از زرار، ۱۳۸۷).

بسیاری از دانش‌آموزانی که می‌توانند جنبه‌های شناختی، انگیزشی و رفتاری عملکرد خود را تنظیم و کنترل کنند، به عنوان یک یادگیرنده بسیار موفق بوده‌اند و این نشان می‌دهد که یادگیری خودتنظیمی پیش‌بینی کننده عملکرد تحصیلی است (فای مارشا، ۲۰۰۶). راهبردهای خودتنظیمی و خودکارآمدی نه تنها به فرایند یادگیری در دانش‌آموزان کمک می‌کند؛ بلکه فرصت‌هایی را برای آنها فراهم می‌کند تا به طور فعال فرایندهایی مانند تنظیم اهداف، خودکنترلی، خودارزشیابی و خودانگیزشی را مدیریت کنند. بر اساس این نتایج شایسته است که علاوه بر آموزش آنچه باید یاد گرفته شود، چگونگی یادگرفتن را به دانش‌آموزان یاد بدهند، زیرا آموزش راهبردهای یادگیری خودتنظیمی بازتابی از اهداف بلندمدت زندگی تحصیلی دانش‌آموز به شمار می‌رود (پنتریچ و دیگروت، ۱۹۹۰).

مربیان و معلمان تعلیم و تربیت باید با فراهم کردن محیطی مناسب در کلاس درس زمینه را هر چه بهتر برای رشد خودکارآمدی و خودتنظیمی دانش‌آموزان مهیا کنند. چون براساس پژوهش‌های انجام شده خودتنظیمی، خودکارآمدی و خودانگیزشی عوامل مهمی در یادگیری دانش‌آموزان هستند و همین عوامل می‌توانند به عنوان مانعی در راه ترک تحصیل و گریز از یادگیری و مدسه باشد.

## منابع

- سیف، د. لطیفیان، م. بشاش، ل. (۱۳۸۵). رابطه خودتنظیمی با راهبردهای یادگیری و پیشرفت تحصیلی در درس ریاضی دانشجویان دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی دانشگاه شیراز. مجله روانشناسی. شماره ۳۷. بهار ۱۳۸۵.
- صمدی، م. (۱۳۸۶). تأثیر روش‌های تربیتی و خودتنظیمی بر پیشرفت تحصیلی. فصلنامه علوم شناختی. سال نهم شماره اول بهار ۸۶.
- کجیاف، م. ب. (۱۳۸۲). رابطه باورهای انگیزشی و راهبردهای یادگیری خودتنظیمی عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان دبیرستان، فصلنامه علوم شناختی، سال پنجم، شماره اول. بهار ۸۲.
- سیف، ع. (۱۳۷۹). روانشناسی یادگیری و آموزش. تهران؛ نشر آگاه.
- قدم‌پور، ع. سرمد، ز. (۱۳۸۲). نقش باورهای انگیزشی در رفتار کمک‌طلبی و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان. مجله روانشناسی، ۲۶(۷)، ۱۲۶-۱۱۲.

۶. نکویی، ب. (۱۳۷۸). بررسی خلاقیت، باورهای انگیزشی، راهبردهای یادگیری خودنظم‌بخش و پیشرفت تحصیلی. مجله استعدادهای درخشان، ۲۹، ۱۹-۴.
۷. سبحانی‌نژاد، م. عابدی، ا. (۱۳۸۵). بررسی رابطه راهبردهای یادگیری خودتنظیمی و انگیزش پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان دوره متوسطه شهر اصفهان با عملکرد تحصیلی آنها در درس ریاضی. فصلنامه علمی- پژوهشی دانشگاه تبریز، سال اول، شماره اول.
۸. محسن‌پور، م. حجاری، ا. کیامنش، ع. (۱۳۸۶). نقش خودکارآمدی، اهداف پیشرفت، راهبردهای یادگیری و پایداری در پیشرفت تحصیلی در درس ریاضی، فصلنامه نوآوری‌های آموزشی، سال پنجم، شماره ۱۶، تابستان ۸۶.
9. Bandura, A., (1997). Self- efficacy: The exercise of control. New York: freeman.
10. Bouffard- Bouchard Theres, Parent, Sophie and Laviree Serege. (2002). Self-Regulation on a Concept- Formation task among average and gifted student, *excremetal child psychology*, V56, issue, 1,p,115-134.
11. Church, M. A, Elliot, A. J.,& Gable, s. (2001). Perception of classroom context, achievement goals, and achievement outcomes. *Journal of Educational psychology*, 93, 43-54.
12. Eccless, j. s.,& Wigfield, A. (2003). Motivational beliefs, values and gials. *Annual Review of psychology*, 53, 109-132.
13. Pintrich, O. R. (1999). The role of motivation in promoting and sustaining self-regulated learning. *International Journal of Research*, 31, 459- 470.
14. Pintrich, P. R.,& Garsia, T. (1991). Student goal orientation and self-regulation in college classroom. In M. L. Maher & P.R. Pntrich (Eds), *Advances in motivation and achievement: Goals and self-regulatory processes* (pp. 371-402). Green Wich, CT:JAI Press.
15. Pintrich, P. R. (2004). A conceptual framework for assessing motivation and self-regulating learning in colledge student. *Educational Psychology Review*, 16, 385-407.
16. Schunk, D.H., & Zimmerman, B. J. (1997). Social origins of self-regulatory competence. *Educational Psychologists*, 32, 195-201.
17. Zimmerman, B.J., & Martinez-Pons, M. (19898). Construct validation of a strategy model of student self-regulation learning. *Journal of Educational Psychology*, 80,284-290.
18. Zimmerman, B. J. (1989). A social cognitive view of self-regulated academic learning. *Journal of Educational Psychology*, 81, 329-339.

## The Association Strategies of Self-Regulation and Self-Efficacy with Academic Achievement in Student

Fatah ostovar

*Farhangian University, Shahid Modares Campus in Sanandaj*

---

### Abstract

self-regulation has valuable subsequent in process if learning and education and until success in life. Self-efficacy predicate set of self-ability task perform. The aim of this study investigate association of strategies of self-regulation and self-efficacy with academic achievement in the student of guidance school of Boukan.

This study is a relationship association. Statistical universe inclusive whole of student in summery term that sample in this study was simple random sampling and 170 subject selected sample and grouping have answered motivated strategies for learning questionnaire.

The results of this research shown that strategies of self-regulation and self-efficacy able to positive effect upon learning and academic achievement and also able to predict.

The results shown that self-regulation and self-efficacy like learning important component can positive effect in the academic achievement and able to predict academic achievement.

**Keyword:** Self-regulation, Self-efficacy, Academic achievement.

---