

به نام خداوند جان و خرد



دانشگاه تربیت ویر شهید رجایی

تاریخ ۲۴ ر ۱۳۹۱  
شماره ۱۵۴۴۵  
پیوست

اولین همایش ملی روان شناسی تربیتی

The 1th National conference on Educational Psychology



### گواهی ارائه مقاله

بدینوسیله گواهی می شود مقاله کد ۱۴۰۰

با عنوان :

نقش راهبردهای یادگیری خود تنظیمی و رضایت از زندگی در پیشرفت تحصیلی

توسط آقای خانم دکتر حسین جعفری ثانی ، به صورت پوستر در اولین همایش ملی روان

شناسی تربیتی در تاریخ چهارم خرداد، در محل دانشگاه تربیت ویر شهید رجایی ارائه گردید.

با آرزوی توفیق الهی

دکتر فریده حمیدی  
دبیر علمی همایش

دکتر عباس حق الهی  
رئیس همایش



دانشگاه پیام نور



دانشگاه آزاد اسلامی



دانشگاه علامه طباطبائی مشهد



پژوهشگاه مطالعات فرهنگی و اجتماعی  
دانشگاه علامه طباطبائی



دانشگاه شهید بهشتی تهران



دانشگاه علامه طباطبائی



دانشگاه علوم انتظامی



دانشگاه آزاد اسلامی تبریز



United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization  
تعاونت بین المللی برای التعمیر و الثقافة  
UNESCO

1368	بررسی مقایسه ای اضطراب ریاضی و عملکرد ریاضی در دانشجویان دختر و پسر دانشگاه پیام نور
1370	بررسی تاثیر آموزش روشهای صحیح مطالعه و یادگیری بر پیشرفت تحصیلی دانش آموزان
1374	بررسی اثربخشی بازی رایانه‌ای نامتشن بر پیشرفت تحصیلی ریاضی با توجه به پیش‌دانسته های زبان و ریاضی دانش آموزان
1377	مقایسه برخی ویژگی های شخصیتی دانش آموزان دختر ورزشکار رشته های گروهی و انفرادی مقطع متوسطه شهرستان اندیشک
1379	بررسی تاثیرات تقویت کننده های مثبتی بر اصل پزیماک در پیشرفت تحصیلی دانش آموزان با نیازهای ویژه ذهنی
1381	تحلیل محتوای کتب تعلیمات اجتماعی مقطع راهنمایی به لحاظ پرورش تفکر انتقادی
1385	تأمین بر ابعاد انگیزشی موثر بر برنامه درسی میان رشته ای در آموزش عالی: کارآمدی فردی، جمعی و تیمی اعضای هیات علمی دانشگاه
1387	بررسی تاثیر رنگ در فیلم های آموزشی بر میزان یادگیری
1388	بررسی رابطه ادراک از محیط کلاس و جهت گیری هدف با پیشرفت تحصیلی "ریاضی در دانش آموزان
1390	اثربخشی آموزش خودنظارتی بر افزایش توجه و پیشرفت تحصیلی دانش آموزان دارای اختلال نوشتن
1391	تدوین مدل موفقیت تحصیلی بر اساس سبکهای تفکر دانشجویان
1392	بررسی رابطه بین راهبردهای یادگیری و سبک های اسناد در دانش آموزان دبیرستانی شهرستان دامغان
1400	نقش راهبردهای یادگیری خودتنظیمی و رضایت از زندگی در پیشرفت تحصیلی
1401	بررسی اولویت های اخلاقی و پیش بینی آن بر اساس متغیرهای رشدی و هیجانی
1402	رابطه بین انگیزش پیشرفت و خودتنظیمی با عملکرد تحصیلی دانش آموزان
1403	بررسی تیمرخ هوشی کودکان طیف اتیسم از طریق نسخه نوین هوش آزمای تهران - اسناتفورد - پینه
1411	بررسی نقش کیفیت زندگی بر ابعاد سازگاری دانش آموزان دبستان
1414	نقش باورهای امید در پیش بینی انگیزش تحصیلی دانشجویان

## نقش راهبردهای یادگیری خودتنظیمی و رضایت از زندگی در پیشرفت تحصیلی

حسین جعفری نائی<sup>۱</sup>، هوشنگ گراوند<sup>۲</sup>، سید علی اکبر حسینی<sup>۳</sup>، یاسر سلطانی احمدجالی<sup>۴</sup>

مقدمه

مطالعه عوامل موثر بر پیشرفت تحصیلی طی سه دهه اخیر بیش از پیش مورد توجه متخصصان تعلیم و تربیت قرار گرفته است. مطالعات زیادی اعلان دارند که عوامل آموزشی و فردی با منفیت شناختی و اجتماعی طرای بیشترین تاثیر در زمینه پیشرفت تحصیلی هستند (میگدلی و همکاران، ۱۹۹۸). در مطالعه دیگر اثر چند عامل دیگر مانند توانایی یادگیرندگان، توانایی شناختی و فرآشناختی، آموزش معلمان و انگیزش و هیجان را بر یادگیری در بیش از ۳۵۰۰ دانش آموز مورد بررسی قرار دادند. مهمترین عواملی که مستقیماً با میزان یادگیری رابطه مثبت نشان دادند: سطح توانایی یادگیرندگان در ارائه یادگیری خود و انگیزش و هیجان یادگیرندگان بود (نیول، ۲۰۰۳). بنابراین با مطالعه پیشینه پژوهشی، تحقیقی که به بررسی رابطه‌ی بین راهبردهای یادگیری خودتنظیمی و رضایت از زندگی با هم بر پیشرفت تحصیلی پرداخته باشد یافت نشد این بررسی ما را بر این داشت که در این پژوهش ما به دنبال نقش راهبردهای یادگیری خودتنظیمی، و رضایت از زندگی در پیشرفت تحصیلی دانشجویان دانشگاه فردوسی مشهد باشیم. نظریه یادگیری خودتنظیمی را پتريچ و دیگران (۱۹۹۰) مطرح کردند. آنها خود کلامی، ارزشگذاری درونی و اضطراب امتحان را به عنوان باورهای انگیزشی در نظر گرفتند و راهبردهای شناختی، فرآشناختی و تلاش و تدبیر دانش آموزان را تحت عنوان یادگیری خودتنظیمی مطرح کردند. منظور از راهبردهای فرا شناختی، مجموعه فرایندهای برنامه ریزی، بازبینی، و اصلاح فعالیت‌های شناختی است (زیمو من و مارتینز-پونز، ۱۹۸۶). تدبیر یادگیری اجزای دانش آموز بر تکالیف دشوار، و میزان بافشاری وی در انجام آنهاست (کرونو و روهرکمبر، ۱۹۸۵). طبق نظریه یادگیری خودتنظیمی، فرایندهای فرا شناختی و تلاش و تدبیر دانش آموزان، خود تنظیمی را تشکیل می دهند. منظور از خود تنظیمی اینست که دانش آموزان مهارت‌های برای طراحی، کنترل و هدایت فرایند یادگیری خود دارند و تمایل دارند یاد بگیرند، کل فرایندهای یادگیری را ارزیابی کنند و به آن بپردازند (بری، ۱۹۹۲). یادگیری خودتنظیمی شامل راهبردهای است که دانش آموزان به کار می گیرند تا شناخت هایشان را تنظیم کنند و همچنین راهبردهای مدیریتی است که آنها برای کنترل یادگیریشان به کار می گیرند (پتريچ، ۱۹۹۹). راهبردهای شناختی نیز به چهره آندیشی‌های که دانش آموز برای یادگیری، بخاطر بسیاری، یاد آوری و درک مطلب از آنها استفاده می کنند اشاره می کند (زیمو من و مارتینز-پونز، ۱۹۸۶). چهارچوب اصلی نظریه یادگیری خودتنظیمی بر این اساس استوار است که دانش آموزان چگونه از نظر باورهای فرآشناختی انگیزشی و رفتاری، یادگیری خود را تنظیم می کنند (النیبرک، و پتريچ، ۲۰۰۲). بر اساس نظریه سه وجهی بنشورا، مبنای یادگیری خودتنظیمی، شناخت اجتماعی است، به عقیده وی فعالیت‌های یادگیری دانش آموزان، به وسیله سه عامل فرایندهای شخصی، محیطی و رفتاری آنان تعیین می شود (بنشورا، ۱۹۸۶). یافته های پژوهشی نشان می دهد که بسیاری از دانش آموزانی که می توانند جنبه های شناختی، انگیزشی و رفتاری عملکرد تحصیلی خود را تنظیم و کنترل کنند، به عنوان یک یادگیرنده بسیار موفق بوده اند. این یافته ها نشان می دهند که یادگیری خودتنظیمی پیش بینی کننده مهمی برای پیشرفت تحصیلی است و یادگیرندگان برای دستیابی به موفقیت تحصیلی باید یاد بگیرند که چگونه عملکرد خود را تنظیم کنند و اهداف خود را به رغم مشکل بودن تکالیف درسی حفظ کنند (شفک و زیمو من، ۲۰۰۶). به نقل از هفر، (۲۰۰۸)، نتایج بسیاری از تحقیقات نشان می دهد که یادگیری خود تنظیمی با پیشرفت تحصیلی رابطه دارد (علی بخشی، زارع، ۱۳۸۹، محسن پور، حجازی و کیهانش، ۱۳۸۶، صمدی، ۱۳۸۶، سبحانی نژاد و عابدی، ۱۳۸۵، البرزی و سیف، ۱۳۸۱، کجیاف و همکاران، ۱۳۸۲، گوپیور، ۲۰۰۲، زیمو من، ۲۰۰۰، هینکل و لوناگا، ۲۰۰۶). به نقل از نوتا سورسی و زیمو من، (۲۰۰۴)، فای مارشال، (۲۰۰۶)، به نقل از امینی، (۱۳۸۷) علاوه بر این ممدادی از پژوهش‌ها نشان داده اند که آموزش یادگیری خود تنظیمی می تواند پیشرفت تحصیلی را تقویت کند و انگیزه یادگیری را تسهیل کند (لاین و چن، ۱۹۹۵). به نقل از اومن چی، (۲۰۰۶)، زیمو من و پونز، (۱۹۸۸). به نقل از اومن چی، (۲۰۰۶). همچنین بر اساس نتایج فرا تحلیل بیش از سی پژوهش شارلوت و همکاران (۲۰۰۸) استفاده از راهبردهای یادگیری خود تنظیمی در پیشرفت تحصیلی دانش آموزان نقش موثری دارد. به طور کلی یادگیری خودتنظیمی یک موضوع مهم برای یادگیری انسان است و روانشناسان تربیتی بر شرکت فعال یادگیرنده در فرایند یادگیری بجای تجربه یادگیری انفعالی تاکید می کنند (چن، ۲۰۰۲). به نقل از

<sup>۱</sup> - عضو هیات علمی دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی دانشگاه فردوسی مشهد.

<sup>۲</sup> - دانشجوی کارشناسی ارشد رشته تحقیقات آموزشی دانشگاه فردوسی مشهد. شماره همراه ۹۱۸۷۲۵۵۸۷۴

آدرس الکترونیکی: hoshanggaravand@gmail.com

<sup>۳</sup> - دانشجوی کارشناسی ارشد رشته تحقیقات آموزشی دانشگاه فردوسی مشهد

<sup>۴</sup> - دانشجوی کارشناسی ارشد رشته مدیریت آموزشی دانشگاه فردوسی مشهد

اومن چی، ۲۰۰۶). شناخت راهبردهای یادگیری از چند جهت حایز اهمیت است؛ یکی اینکه معلم راهبردهای یادگیری خود را با راهبردهای تدریس دانش‌آموزان هماهنگ می‌کند. دوم اینکه در صورت آگاهی از اینکه دانش‌آموزان با راهبردهای یادگیری آشنا نیستند یا از راهبردهای یادگیری به درستی استفاده نمی‌کنند، می‌توان راهبردهای یادگیری را به آنها آموزش داد. در چند دهه اخیر با ظهور روش‌شناسی مثبت در تحقیقات روان‌شناسی تغییرات بسیاری صورت گرفته و علاوه بر تحقیق در این حیطه افزایش یافته است (پیترسون و سلکمن، ۲۰۰۴؛ شوگرین و همکاران، ۲۰۰۶). این شاخه‌ای جدید از روان‌شناسی اساساً به مطالعه ای علمی نیرومندی‌ها، شادکامی و بهزیستی ذهنی انسان می‌پردازد (اشنایدر و لویز، ۲۰۰۷). ارتباط رضایت از زندگی با پیشرفت تحصیلی زمینه مطلقاً کمی بوده است موید این ادعا نیست که در ایران پژوهشی به این ارتباط نپرداخته است و در خارج هم تحقیقات اندکی صورت گرفته است برای مثال نتایج پژوهش استویر و استوب (۲۰۰۹) نشان داد که سن، جنس و رضایت از زندگی با قلمروهای مختلف شغلی، تحصیلی و سلامت جسمانی و روانی رابطه معنادار دارند بنابراین هم‌اکنون که ذکر شد در زمینه اثربخشی مهارت‌های یادگیری خودتنظیمی و رضایت از زندگی کمتر مطالعه‌ای هست که هم‌زمان رابطه این دو متغیر را با پیشرفت تحصیلی بررسی کرده باشد. بنابراین انجام این مطالعه با هدف تعیین میزان رابطه مهارت‌های خودتنظیمی یادگیری و رضایت از زندگی با پیشرفت تحصیلی ضروری به نظر می‌رسد، تا با استفاده از نتایج آن بتوان پیشرفت تحصیلی و از این طریق انگیزه تحصیلی فراگیران را در ادارهٔ مستقل و نیز بهینه‌سازی تجارب یادگیری آنها در کلاس و مدرسه و سایر فضاها آموزش افزایش داد.

#### روش

روش پژوهش با توجه به ماهیت موضوع و اهداف پژوهش توصیفی-پیمایشی انتخاب شد. جامعه آماری در این تحقیق شامل کلیه دانشجویان کارشناسی دانشگاه فردوسی مشهد که در سال تحصیلی ۱۳۹۰-۱۳۹۱ مشغول به تحصیل بودند. تعداد آنها برابر با ۱۳۶۶۸ نفر بود. روش نمونه‌گیری طبقه‌بندی متناسب بر حسب دانشکده و جنسیت تعیین شد. حجم نمونه با استفاده از فرمول کوکران برای دانشجویان کارشناسی ۳۵۲ نفر تعیین گردید.

#### ابزارها:

مقیاس رضایت از زندگی: این مقیاس توسط دایمر و همکاران در سال ۱۹۸۵ برای اندازه‌گیری رضایت از زندگی در بعد شناختی بهزیستی ذهنی به کار گرفته شده است. مقیاس دارای ۵ ماده است و هر ماده هفت گزینه دارد که پاسخ‌دهندگان میزان رضایت خود را از یک (کاملاً مخالفم) تا هفت (کاملاً موافقم) نشان می‌دهند. شیخی و همکاران (۱۳۸۹) این مقیاس را بر روی ۲۰ دانشجوی (۲۰ دختر، ۲۰ پسر) اجرا کردند. نتایج نشان داد همبستگی درونی مقیاس برابر با ۰.۸۵ و پایایی بازآزمایی آن برابر ۰.۷۷ می‌باشد همچنین نتایج تحلیل عاملی تک‌بعدی و اکتشافی نشان داد که مقیاس رضایت از زندگی تک‌عاملی است.

پرسشنامه یادگیری خودتنظیمی استفاده شده در این پژوهش بخشی از پرسشنامه راهبردهای انگیزشی یادگیری (MALQ) است که به وسیله پنتروچ و دیگروت (۱۹۹۰) ساخته شده است. کل این پرسشنامه دارای ۲۴ سوال است که ۲۲ تا از آنها مربوط به یادگیری خودتنظیمی است. خودتنظیمی در این پرسشنامه دارای دو خرده مقیاس کاربرد راهبرد شناختی و خودتنظیمی (مدیریت منابع و فراشناخت با هم) است. خرده مقیاس کاربرد راهبرد شناختی دارای ۱۲ سوال است. خرده مقیاس همسانی درونی در مرجع اصلی برای این خرده مقیاس ۰.۸۲ گزارش شده است. خرده مقیاس خودتنظیمی (مدیریت منابع و فراشناخت با هم) دارای ۹ سوال است که ضریب همسانی درونی در مرجع اصلی برای این خرده مقیاس ۰.۷۴ گزارش شده است. در نمره گذاری سوالات ۱۲- ۱۵- ۱۶- ۱۹ و ۲۰ برعکس نمره گذاری می‌شود. اعتبار این آزمون را حسب نسب (۱۳۷۹) با استفاده از روش تحلیل عاملی بررسی کرد که نتایج به دست آمده آلفای کرونباخ برای راهبردهای شناختی و فراشناختی به ترتیب ۰/۴۴ و ۰/۶۸ به دست آورد.

#### یافته‌ها:

جدول (۱): میانگین، انحراف معیار و همبستگی بین راهبردهای شناختی، خودتنظیمی و رضایت از زندگی با پیشرفت تحصیلی

	میانگین	انحراف معیار	۱	۲	۳	۴
۱. راهبردهای شناختی	۶۷/۳۶	۱۱/۷۷	۱			
۲. راهبردهای خودتنظیمی	۳۷/۸۸	۷/۰۲	۰۰۰/۴۷	۱		
۳. رضایت از زندگی	۲۰/۶۰	۷/۱۱	۰۰۰/۱۸	۰۰۰/۲۰	۱	
۴. پیشرفت تحصیلی	۱۶/۲۵	۷/۴۰	۰۰۰/۲۱	۰۰۰/۳۸	۰/۱۰	۱



جدول (۱) میانگین‌انحراف معیار و همبستگی بین راهبردهای یادگیری و رضایت از زندگی با پیشرفت تحصیلی دانشجویان را نشان می‌دهد. باتوجه به جدول (۱) مشاهده می‌شود میانگین و انحراف معیار راهبردهای شناختی (۱/۷۷، ۶۷/۳۶)، راهبردهای خودتعلیمی (۱/۳۷، ۳۷/۸۸)، رضایت از زندگی (۰/۳۰، ۰/۷۱) و پیشرفت تحصیلی (۱/۲۶، ۱/۴۱) میباشد. نتایج ضریب همبستگی پیرسون نشان داد که راهبردهای شناختی و خودتعلیمی با پیشرفت تحصیلی دارای رابطه مثبت و معناداری هستند اما بین رضایت از زندگی و پیشرفت تحصیلی رابطه معناداری مشاهده نشد.

۲- آیا نظریه‌های یادگیری پورشایت از زندگی می‌تواند پیشرفت تحصیلی دانشجویان را پیش‌بینی کند؟

جدول (۲) نتایج مربوط به تحلیل رگرسیون چندگانه پیشرفت تحصیلی

مدل	مجموع مجذورات	درجه آزادی	میانگین مجذورات	F	معنی داری
رگرسیون	۱۰۵/۰۱	۳	۳۵	۴۰۹۹	۰/۰۰۰
خطا	۵۳۵/۷۵	۳۲۰	۱۶۷		
کل	۶۴۰/۷۶	۳۲۳			

ضریب همبستگی چندگانه برابر  $R=۰/۴۰$  است این ضریب نشان دهنده رابطه متوسطی بین موفقیت تحصیلی با متغیرهای مستقل می باشد. مقدار  $R^2$  اصلاح شده برابر ۰/۱۶ می باشد که نشان می‌دهد ۱۶ درصد واریانس متغیر پیشرفت تحصیلی از طریق راهبردهای یادگیری و رضایت از زندگی قابل تبیین است. همچنین با توجه به اینکه در جدول تحلیل واریانس رگرسیون مقدار F معنی دار است ( $F_{(3,320)}=20/91, p<0/000$ ) لذا می‌توان گفت پیشرفت تحصیلی از طریق راهبردهای یادگیری پورشایت از زندگی قابل پیش بینی است با توجه به وزنهای پتانسیل‌های شناختی و خودتعلیمی در پیش بینی پیشرفت تحصیلی سهم قابل ملاحظه‌ای دارد.

۳- آیا بین میانگین راهبردهای یادگیری پورشایت از زندگی و جنسیت و گروه آموزشی تفاوت معناداری وجود دارد؟

جدول (۳) وضع رضایت از زندگی و راهبردهای یادگیری بر اساس جنسیت و گروه آموزشی

متغیر	رضایت از زندگی		راهبردهای شناختی		راهبردهای خودتعلیمی	
	M	SD	M	SD	M	SD
جنسیت	۲/۷۱۸	۶/۸۵	۶/۸۷۹	۱۱/۵۲	۳/۸۶۲	۷/۲
مرد	۱/۹۱۶	۷/۵۹	۶/۲۷۷	۱۱/۶۹	۵/۶	۵/۹
علوم انسانی	۲/۱۹۹	۶/۹۴	۶/۷۹۲	۱۲/۴۶	۳/۸۵۴	۷/۵۹
علوم پایه و ریاضی	۲/۱۰۸	۷/۰۹	۶/۸۸۴	۱۱/۵۲	۳/۸۵۸	۶/۵۱
هنر - مهندسی	۲/۱۰۳	۷/۵	۶/۵۳۴	۱۰/۴۶	۳/۶۰۷	۵/۶۱

در ادامه برای اینکه بدانیم آیا بین میانگین رضایت از زندگی و راهبردهای یادگیری دانشجویان دختر و پسر تفاوت معناداری وجود دارد. آزمون MANOVA انجام شد. در این پژوهش آزمون پیلای تریس برابر ۰/۰۵- معنی دار است ( $F_{(3,347)}=0/05, p=$  ۰/۰۰۰) که نشان می‌دهد می‌توان فرضیه مشابه بودن میانگین‌های جامعه بر اساس متغیرهای وابسته برای دانشجویان دختر و پسر را رد کرد. مجذور تغییرات برابر ۰/۰۵ معنی دار است. تغییرات چندمتغیره متغیرهای وابسته مربوط به عملکرد تحصیلی است. نتایج آزمون (MANOVA) نشان داد که بین دانشجویان دختر و پسر از لحاظ رضایت از زندگی ( $F_{(1,348)}=5/72, p=0/02$ )، راهبردهای شناختی ( $F_{(1,348)}=13/48, p=0/000$ ) و راهبردهای خودتعلیمی ( $F_{(1,348)}=10/28, p=0/001$ ) تفاوت معنادار وجود دارد. یعنی توانسته‌اند که هم در رضایت از زندگی، راهبردهای شناختی و خودتعلیمی دانشجویان دختر بیشتر از دانشجویان پسر می‌باشد. همچنین در ادامه برای اینکه بدانیم آیا بین میانگین رضایت از زندگی و راهبردهای یادگیری دانشجویان گروه‌های آموزشی مختلف تفاوت معنادار وجود دارد آزمون MANOVA انجام شد. در این پژوهش از آزمون پیلای تریس برابر ۰/۰۳- معنی دار است ( $F_{(6,699)}=0/03, p=$  ۰/۰۰۳) که نشان می‌دهد تفاوت معنادار بین میانگین‌های جامعه بر اساس متغیرهای وابسته برای دانشجویان گروه‌های آموزشی مختلف را رد کرد. مجذور تغییرات برابر ۰/۰۳ معنی دار است. تغییرات چندمتغیره متغیرهای وابسته مربوط به عملکرد تحصیلی است. نتایج آزمون (MANOVA) نشان داد که بین دانشجویان گروه‌های آموزشی مختلف فقط از لحاظ راهبردهای خودتعلیمی ( $F_{(2,348)}=4/39, p=$  ۰/۰۰۱) تفاوت معنادار وجود دارد که در ادامه نتایج آزمون تعقیبی توکی نشان داد که بین راهبردهای خودتعلیمی دانشجویان گروه‌های آموزشی علوم انسانی بیشتر از دانشجویان گروه مهندسی میباشد ( $d=2/47, p=01$ ).

### بحث و نتیجه‌گیری:

نتایج پیمایش‌های سنجش‌پایه‌های یادگیری خودتنظیمی با پیشرفت تحصیلی دارای رابطه مثبت و معناداری هستند اما بین رضایت از زندگی و پیشرفت تحصیلی رابطه معناداری مشاهده نشد. این یافته که بین راهبردهای شناختی و خودتنظیمی با پیشرفت تحصیلی رابطه مثبت و معناداری وجود دارد با یافته‌های (عالی پختی، زارع، ۱۳۸۹، محسن پور، حجازی و کیانمش، ۱۳۸۶، صدیقی، ۱۳۸۶، سبحانی نژاد و عابدی، ۱۳۸۵، البرزی و سیف، ۱۳۸۱، کجیالی و همکاران، ۱۳۸۲، کوپیر، ۲۰۰۲، زمرمان، ۲۰۰۰، شارلوت و همکاران (۲۰۰۸)، هینکل و لوتکا، ۲۰۰۶، به نقل از نون، سورسی و زمرمان، ۲۰۰۴، فای مارشال، ۲۰۰۶، به نقل از امینی، ۱۳۸۷، لاین و چن، ۱۹۹۵، به نقل از اومن چی، ۲۰۰۶، زمرمن و یوتو، ۱۹۸۸، به نقل از اومن چی، ۲۰۰۶) همخوانی می‌باشد. همچنین این یافته که بین رضایت از زندگی و پیشرفت تحصیلی رابطه معناداری وجود ندارد با نتایج پژوهش استور و استوب (۲۰۰۹) که نشان داد سن، جنس و رضایت از زندگی با فلهروهای مختلف شغلی، تحصیلی و سلامت جسمی و روانی رابطه معنادار دارند، نا همخوانی می‌باشد. نتایج تحلیل رگرسیون چندگانه نشان داد که پیشرفت تحصیلی از طریق راهبردهای یادگیری و رضایت از زندگی قابل پیش‌بینی است که با توجه به وزنهای پتانسیل‌های شناختی و خودتنظیمی در پیش‌بینی پیشرفت تحصیلی سهم قابل ملاحظه‌ای دارد. در تبیین این مسئله می‌توان به این مورد اشاره داشت که دانش‌آموزانی که از راهبردهای خودتنظیمی بیشتری استفاده می‌کنند در هنگام تدریس معلم یا هنگام مطالعه سعی می‌کنند همان موقع 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. نتایج آزمون (MANOVA) نشان داد که بین دانشجویان دختر و پسر از لحاظ رضایت از زندگی، راهبردهای شناختی و راهبردهای خودتنظیمی تفاوت معنادار وجود دارد. همچنین نتایج تست همبستگی نشان داد که میزان راهبردهای شناختی و خودتنظیمی دانشجویان دختر بیشتر از دانشجویان پسر می‌باشد. این یافته که میزان راهبردهای شناختی و خودتنظیمی دانشجویان دختر بیشتر از دانشجویان پسر می‌باشد با یافته‌های پترچ و دی گروت (۱۹۹۰)، آندرمون و یانگ (۱۹۹۲) و لین و هاید (۱۹۸۹) همخوانی می‌باشد. این محققان نیز در مطالعه خود به عدم تفاوت بین دانش‌آموزان دختر و پسر در زمینه ارزش‌گذاری دروسی، راهبردهای شناختی و خودتنظیمی اشاره کرده بودند. در تبیین این یافته می‌توان گفت چنانچه فرد تکلیف ارائه شده را در حیطه جنسیتی خود بداند، از نحوه عملکرد خود در مقایسه با دیگران در آن حیطه انتظار موفقیت بیشتری خواهد داشت. همچنین نتایج آزمون مانووا نشان داد که بین دانشجویان گروه‌های آموزشی مختلف فقط از لحاظ راهبردهای خودتنظیمی تفاوت معنادار وجود دارد که در ادامه نتایج آزمون تعقیبی توکی نشان داد که میزان راهبردهای خودتنظیمی دانشجویان گروه آموزشی علوم انسانی بیشتر از دانشجویان گروه مهندسی می‌باشد. این یافته با نتایج پژوهش بهرامی و کارشکی (۱۳۹۰) متفاوت می‌باشد زیرا آنها در پژوهش خود به این نتیجه رسیدند که دانشجویان رشته علوم انسانی نسبت به دانشجویان مهندسی از لحاظ راهبردهای یادگیری خودتنظیمی با هم تفاوت معناداری ندارند. بر اساس این نتایج شایسته است به معلمان و مربیان تعلیم و تربیت سفارش می‌شود تا با فراهم آوردن شرایط مناسب برای رشد فکری و یادگیری راهبردهای یادگیری خودتنظیمی، به دانش‌آموزان فرصت بیشتری برای یادگیری بدهند. همچنین با ارائه مطالب درسی به گونه‌ای که جزو ساختار شناختی دانش‌آموزان قرار گیرد، همراه با آموزش راهبردهای فراساختی به این دسته از دانش‌آموزان محیط یادگیری مناسب‌تری ایجاد کنند.

منابع:

۱. امینی، زرار محمد (۱۳۸۷). رابطه راهبردهای یادگیری خودتنظیمی و باورهای انگیزشی با پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان اندیشه‌های نوین تربیتی دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی دانشگاه الزهراء (س)، دوره ۴، شماره ۴.
۲. البرزی، شهلا، سیف، دیبا (۱۳۸۱). رابطه باورهای انگیزشی و راهبردهای یادگیری و برخی از عوامل جمعیتی با پیشرفت تحصیلی گروهی دانشجویان علوم انسانی در درس آمار. مجله علوم اجتماعی و انسانی دانشگاه شیراز، شماره اول (پیاپی ۳۷).
۳. بهرامی، مرصیه، کارشکی، حسین (۱۳۹۰). بررسی و مقایسه هوش هیجانی و خودتنظیمی دانشجویان کارشناسی ارشد علوم انسانی و مهندسی اولین همایش ملی یافته‌های علوم شناختی در تعلیم و تربیت.
۴. حسینی نسب، سید داوود، و رامشه، سید محمد حسین (۱۳۷۹). بررسی ارتباط بین مولفه‌های یادگیری خودتنظیمی در دوره ده‌ده شده با هوش. مجله علوم اجتماعی و انسانی دانشگاه شیراز، ۱۶-۱۵، (۱-۲)، ۶۹-۸۵.
۴. سبحانی نژاد، مهدی، عابدی، احمد (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 ۱.
۵. شیخی، منصوره، هومن، حیدر علی، احدی، حسن و سراج، منصور، مزگان (۱۳۸۹). مشخصه‌های روان‌سنجی مقیاس رضایت از زندگی. فصلنامه ناز، های روان‌شناسی صنعتی سازمانی سال اول، شماره چهارم، ص: ۱۷-۲۵.



۶. صدی، پروین (۱۳۸۶). تاثیر روشهای تربیتی و خودتنظیمی بر پیشرفت تحصیلی، تازه های علوم شناختی، ۹ (۱)، ۴۸۸-۴۰.
۷. علی بخشی، سیده زهرا، زارع، حسین (۱۳۸۹). اثر بخشی آموزش خودتنظیمی یادگیری و مهارتهای مطالعه بر پیشرفت تحصیلی، فصلنامه روانشناسی کاربردی، سال ۴، شماره ۲ (۱۵).
۸. کجیالی، محمد باقر، مولوی، حسین و شبرازی، علیرضا (۱۳۸۲). بررسی رابطه باورهای انگیزشی و راهبردهای یادگیری خودتنظیمی با عملکرد تحصیلی دانش آموزان دبیرستانی، فصلنامه تازه های علوم شناختی، سال پنجم، شماره یک.
۹. محسن پوره، مریم، حجاری، الهه، کیانمش، علیرضا (۱۳۸۶). نقش خودکارآمدی، اهداف پیشرفت، راهبردهای یادگیری و یادداری در پیشرفت تحصیلی در درس ریاضی، فصلنامه نوآوری های آموزش، شماره ۱۶، سال پنجم.
10. Ao Man- Chih, (2006). The effect of the use of self-regulation learning strategies on college student's performance and satisfaction in physical education, A thesis submitted in partial fulfillment of the requirements of degree doctor of education.
11. Bandura, A.(1986). Social foundation of thought and action. Englewood Cliffs, NJ: Precentic Hall.
12. Berry, C.A.(1992). Pervious learning experiences strategy beliefs and task definition in self-regulated foreign language learning. *Contemporary Educational Psychology*, 18, 318-336
13. Charlotte, D., Gerhard, B., Hans-Peter, L., (2008). How can primary school students learn self-regulated learning strategies most effectively? A meta-analysis on self-regulation training programmers, *Educational Research Review, In Press*, Corrected Proof.
14. Corro, L., & Rohrkeuper, M.(1985). The intrinsic motivation to learn in classrooms. In C. Ames & R. Ames(Eds.), *Research on motivation: The classroom milieu*(Vol. 2., pp. 53-90). New York: Academic Press.
15. Diener, E., Emmons, R. A., Larsen, R. J., & Griffin, S. (1985). The satisfaction with life scale. *Journal of Personality Assessment*, 49, 71-75.
16. Hefer, B. (2008). *Self-Regulation of Learning and Academic Delay of Gratification: Gender and Ethnic Differences among College Students*, *Journal of Advanced Academics*, v18 n4 p586-616
17. Kinper R. (2002). *Enhancing metacognition through the reflective use of self-regulated learning strategies. J Contin Educ Nurs*, 33(2): 78-87.
18. Migdely, c., Kaplan, A., middleton, m. & meaner. m. l. (1998) the development and validation of scales assessing student's achievement goallorientation. *contemporaryEducational psychology*, 23, 113 – 131 www. sciencedirect. com .
19. Newble, M (2003) Learning & teaching support. *Journal of Educational psychology* Vol,96(3),468 -483.
20. Nota, L., Soresi, S. & Zimmerman, B.J., (2004). Self-regulation and academic achievement and resilience: *A longitudinal study International Journal of Educational Research*, Volume 41, Issue 3, Pages 198-215
21. Peterson, C., & Seligman, M. E. P. (2004). *Character strengths and virtues: A handbook and classification*. New York: Oxford University Press.
22. Pintrich, P. R. (1999). The role of motivation in promoting and sustaining self-regulated learning. *International Journal of Educational Research*, 31, 459-470.
23. Pintrich, P.R., & DeGroot, E. V (1990). Motivational and self-regulated learning components of classroom academic performance. *Journal of Educational Psychology*, 82, 33-40.
24. Shogren, K., A. Lopez., S. J., Wehmeyed, M. L., Little., T. D., & Pressgrove, C. L. (2006). The role of Positive Psychology constructs in predicting life satisfaction in adolescents with and without cognitive disabilities: Exploratory study. *The Journal of Positive Psychology*, 1(1), 37-59.
25. Snyder, C. R., & Lopez, S. G. (2007). *Positive Psychology*, New York: Oxford University Press.
26. Stoeber, J. and F. S. Stoeber (2009). "Domains of perfectionism: Prevalence and relationships with perfectionism, gender, age, and satisfaction with life." *Personality and Individual Differences* 46(4): 530-535.
27. Zimmerman, B.J., & Martinez-Pons, M.(1990). Student differences in self-regulated learning: Relating grade, sex, and giftedness to self-efficacy and strategy use. *Journal of Educational Psychology*, 80, 51-59.



28. zimmerman B.J (2000) Attining self - regulation A. school cognitive persp.ective. sandiego, ca. Cognitive perspective. sandiego, ca. academic press.
29. Anderman, E.M., & Young, A.J.(1994). Motivation and strategy use use in science: Individual differences and classroom effects. *Journal of Research in Science Teaching*, 31,811-831.
30. Linn, M., & Hyde, J.(1989). Gender, mathematics, and science. *Educational Researcher*, 18(8), 17-27.