

الگوی علی خودکارآمدی تحصیلی، یادگیری خودتنظیم و دستاوردهای تحصیلی دانشجویان

راضیه شیخ الاسلامی¹، مهدی محمدی²، رضا ناصری جهرمی³ و مجید کوثری⁴

چکیده: هدف اصلی از انجام این پژوهش، بررسی رابطه بین خودکارآمدی تحصیلی، یادگیری خود تنظیم و دستاوردهای تحصیل بود. پژوهش از نوع همبستگی و جامعه آماری شامل تمامی دانشجویان سال آخر (نیمسال هشتم مقطع کارشناسی و نیمسال سوم مقطع کارشناسی ارشد) در سال تحصیلی 91-92 دانشگاه شیراز بوده است. نمونه ای با حجم 235 نفر بر اساس روش نمونه گیری خوشه‌ای مرحله‌ای انتخاب شد. از بین هر یک از دانشکده‌های فنی و مهندسی، هنر و معماری، علوم انسانی و علوم پایه دو کلاس کارشناسی و دو کلاس کارشناسی ارشد به صورت تصادفی انتخاب گردیدند و تمامی دانشجویان این کلاس‌ها مورد مطالعه قرار گرفتند. ابزارهای این پژوهش، پرسش‌نامه خودکارآمدی تحصیلی (زاکووا، لینچ و اسپنشاد، 2005)، پرسش‌نامه یادگیری خودتنظیم (پینتریش و دی گروت، 1990) و پرسش‌نامه محقق ساخته دستاوردهای تحصیلی دانشجویان بود که پس از محاسبه روایی و پایایی، بین افراد نمونه توزیع گردید. نتایج تحلیل مسیر نشان داد که: 1- خودکارآمدی تحصیلی پیش بینی کننده مثبت و معنی دار دستاوردهای تحصیلی دانشجویان است. 2- خودکارآمدی تحصیلی پیش بینی کننده مثبت و معنی دار یادگیری خودتنظیم است. 3- یادگیری خود تنظیم با کنترل خودکارآمدی تحصیلی، پیش بینی کننده مثبت و معنی دار دستاوردهای تحصیلی دانشجویان است. 4- یادگیری خود تنظیم نقش واسطه‌ای در ارتباط بین خودکارآمدی تحصیلی و دستاوردهای تحصیلی دانشجویان دارد.

واژگان کلیدی: خودکارآمدی تحصیلی، یادگیری خود تنظیم، دستاوردهای تحصیلی.

Causal Model of Academic Self-Efficacy, Self-Regulated Learning and Student's Academic Gains

Razieh Sheikholeslami¹, Mehdi Mohammadi², Reza Naseri Jahromi³ and Majid Kowsari⁴

¹ Associate Prof. of Educational Psychology, Shiraz Uni.

² Associate Prof. of Curriculum Development, Shiraz Uni.

³ Ph.D. Student of Curriculum Development, Shiraz Uni.

⁴ Ph.D. Student of Curriculum Development, Shiraz Uni.

Abstract: The purpose of this study is a causal model of academic self-efficacy, self-regulated learning and students' academic gains. This study is a descriptive- correlation research and statistical population consist of all senior students (eight semesters of undergraduate and three semesters of graduate) of Shiraz University in the 1391-92 academic year. 235 students were selected with stage cluster sampling method that contain students of different colleges such as engineering, arts and architecture, humanities and sciences, two classes, undergraduate and graduate were selected randomly.

Research tools were academic self-efficacy questionnaire (Zajacova, Lynch & Espenshade, 2005), self-regulated learning questionnaire (Pintrich & Degroot, 1990) and students' academic gains researcher made questionnaire which was distributed and collected after calculation of validity and reliability. Data analyzed by using the path to analyze and multivariable regression. The results showed that:

1) Academic Self-Efficacy is a significant positive antcipant of students' academic gains.

2) Academic Self-Efficacy is a significant positive antcipant of self-regulated learning.

3) Self-regulated learning is a significant positive antcipant of students' academic gains with academic self-efficacy control.

4) Self-regulated learning is mediating role in the relationship between academic self-efficacy and students' academic gains.

Keywords: Academic Self-Efficacy, Self-Regulated Learning, Academic Gains.

¹ دانشیار، عضو هیأت علمی دانشکده روان‌شناسی و علوم تربیتی دانشگاه شیراز (نویسنده مسئول)

² دانشیار، عضو هیأت علمی دانشکده روان‌شناسی و علوم تربیتی دانشگاه شیراز

³ دانشجوی دکتری مطالعات درسی دانشگاه شیراز، dr_naseri@hotmail.com

⁴ دانشجوی دکتری مطالعات درسی دانشگاه شیراز

1- مقدمه

خودکارآمدی¹ یکی از موضوعات مهم در حوزه روان‌شناسی است، که بحث‌های زیادی را برانگیخته است. داوری انسان درباره خود یکی از نکات مهم در زمینه تحصیلی است. با توجه به این که تحصیل و یادگیری در محیط دانشگاه، یکی از مراحل مهم در زندگی همه افراد محسوب می‌شود، در صورتی که افراد بتوانند از تمامی توانمندی‌های خود در این دوره استفاده کنند، احتمال موفقیت آنان افزایش خواهد یافت. ارزش‌یابی هر فرد از خود، یکی از عوامل مهم در موفقیت اوست. قضاوت‌های فرد در مورد خویش در همه واکنش‌های ارزشی او نمود پیدا می‌کند، این ارزش‌یابی از خویش، اثرات مهمی در جریان‌های فکری و احساسات، تمایلات، ارزش‌ها و اهداف او دارد و کلید فهم رفتار است. نظریه‌پردازان دیدگاه شناختی- اجتماعی، در میان سازوکارهای تأثیرگذار بر رفتار اجتماعی و عملکرد انسان، هیچ یک را پرنفوذتر از خودکارآمدی و باورهای افراد از توانایی‌های خود، نمی‌داند، [2و1]. بندورا خودکارآمدی را باور فرد به توانایی انجام عملکردهای مورد نظر، تعریف نموده است، [3]. به عبارت دیگر، خودکارآمدی، به درک فرد از توانایی انجام مؤثر و شایسته وظیفه یا وظایف خاص اشاره دارد، [4]. از سوی دیگر، خودکارآمدی، به عنوان عاملی شناختی- انگیزشی، دارای نقشی برجسته در پدیدآوری تفاوت‌های فردی و جنسیتی در گستره کارکرد تحصیلی است، [5].

خودکارآمدی، واسطه بین دانش و رفتار نیز هست و با شایستگی حرفه‌ای در ارتباط است، [6]. لذا خودکارآمدی در محیط‌های آموزشی از اهمیت ویژه‌ای برخوردار است. طبق نظر بندورا، این‌گونه محیط‌ها برای رشد و شکل‌گیری خودکارآمدی مناسب هستند، [7]. نتایج برخی از مطالعات تأکید کرده است که در زمینه‌های تحصیلی، بخش قابل توجهی از تغییر پذیری نمرات پیشرفت تحصیلی و توجهی از تغییر پذیر پذیر نمرات پیشرفت تحصیلی و مهارت‌های کسب شده از دوران تحصیل به واسطه باورهای خودکارآمدی تحصیلی² تبیین می‌شود، [8]. در واقع خودکارآمدی تحصیلی به معنی ادراک فرد از توانمندی خود در یادگیری، حل مسایل و دست‌یابی به موفقیت‌های تحصیلی است، [9]. چهار عامل زیر در خودکارآمدی تحصیلی مؤثر است، [10]:

- 1) اطمینان به توانایی خود در انجام موفقیت آمیز تکالیف در کلاس درس
 - 2) اطمینان به توانایی خود در انجام موفقیت آمیز تکالیف در بیرون از کلاس درس
 - 3) اطمینان به توانایی خود در تعامل با دیگران در دانشگاه
 - 4) اطمینان به توانایی خود در مدیریت موفقیت آمیز کار، خانواده و دانشگاه
- افراد با خودکارآمدی بالا از فرآیندهای فکری سطح بالاتر (از قبیل تجزیه و تحلیل، ترکیب و ارزش‌یابی) برای حل مسائل پیچیده استفاده می‌کنند و خود را در تکالیف چالش انگیز موفق تصور می‌کنند؛ در حالی که افراد با خودکارآمدی پایین از فرآیندهای فکری سطح پایین‌تر استفاده می‌کنند و در انجام تکالیف خود را ناموفق می‌دانند، [11]. خودکارآمدی می‌تواند به بهبود روش‌های یادگیری دانشجویان، به خصوص در فعالیت‌های توأم با خودتنظیمی³، کمک کرده و برآیندهای پیشرفت درسی را پیش بینی نماید، [12].
- به اعتقاد پژوهشگران حوزه شناختی اجتماعی، خودتنظیمی به رفتارها، احساسات و افکار از پیش برنامه ریزی شده‌ای اطلاق می‌شود که به طور مداوم، بر اساس بازخوردهای حاصل از عملکرد فردی دچار تغییراتی در جهت دست‌یابی به اهداف مورد نظر می‌گردند، [13]. منظور از یادگیری خودتنظیمی⁴، توانایی یادگیرندگان برای درک و کنترل یادگیری‌شان است. این توانایی برای موفقیت در مواد درسی بسیار مهم است و فراگیران را به یادگیرندگانی اثر بخش و کارآمد تبدیل می‌کند، بنابراین خودتنظیمی در یادگیری نشانگر آن است، که یادگیرندگان می‌توانند، آثار رفتاری خود را بررسی کنند و محیط یادگیری خود را چنان سازمان دهند که رفتارها و تلاش‌هایشان بازدهی بیشتری داشته باشد، [14]. یادگیری خودتنظیمی، استفاده فعالانه و آگاهانه فراگیر از راهبردهای یادگیری مناسب است که گستره‌ای از فعالیت‌های پیچیده را به منظور نیل به اهداف یادگیری دربرمی‌گیرد. دامنه این راهبردها، از فعالیت‌های جزئی مثل مشاهده متخصصانه یا تمرین یک فعالیت شروع و به تلاش‌های وسیع‌تر فرآیند گونه‌ای چون تشریح جزء به جزء اطلاعات یا مرتبط کردن اطلاعات جدید به دانسته‌های قبلی، ختم می‌شود، [15]. بسیاری از

نمود. ذیلا به تعریف هر یک از حوزه‌های مذکور پرداخته شده است:

1) دستاوردهای دانشی⁸: عبارت است از معلوماتی که دانشجو در طول تحصیل از منابع درسی خود آموخته و در موارد لزوم از آنها استفاده می‌نماید، [28].

2) دستاوردهای مهارتی⁹: عبارت است از توانایی دانشجو در به‌کار بستن صحیح آموخته‌های خود، در شرایط یا موقعیت‌های مورد نیاز و عرضه آنها، [29].

3) دستاوردهای نگرشی¹⁰: شامل تغییر در رفتار، اندیشه و دیدگاه دانشجو به شئون مختلف کار و زندگی، مطالب و پدیده‌ها که ناشی از تحصیل است، [27].

علاوه بر این، خودکارآمدی تحصیلی نیز به عنوان عاملی مهم در پیش‌بینی دستاوردهای تحصیلی [30، 31، 32، 33، 34] و پیشرفت تحصیلی معرفی شده است، [35 و 36].

در هر جامعه‌ای، تولید دانش و دانش پژوهشی و انجام تحقیقات بنیادی، توسعه‌ای و کاربردی توسط دانشگاه‌ها و مرکز آموزش عالی انجام می‌گیرد. بنابراین نظام آموزش عالی با برون‌دادها و پیامدهای خود عملا در راه توسعه کشور گام بر می‌دارد. بالا بردن سطح مهارت‌های افراد جامعه و تربیت و تأمین نیروی انسانی متخصص مورد نیاز کشور یکی از اهداف کمی و کیفی آموزش عالی را تشکیل می‌دهد که با کیفیت علمی (آموزشی و پژوهشی) ارتباط تنگاتنگی پیدا می‌کند. از این رو می‌توان بین توسعه کشور، نیروی انسانی متخصص و کیفیت ارتباط مستقیمی برقرار نمود. در این راستا، یکی از مسائل مهم در مؤسسات آموزش عالی، ارزیابی و بهبود دستاوردهای تحصیلی دانشجویان است، [37]. این امر تحقق نمی‌یابد، مگر آنکه فراگیران به سطحی از توانمندی برسند که بدون دخالت نظارت ویژه، بتوانند نیازهای آموزشی خود را شناسایی کنند. برای به دست آوردن آن تلاش نمایند و در نهایت یادگیری خود را مورد ارزش‌یابی قرار دهند، لذا پژوهش حاضر، تأثیر خودکارآمدی تحصیلی بر دستاوردهای دانشی، مهارتی و نگرشی دانشجویان را با واسطه‌گری یادگیری خود تنظیم مورد ارزیابی قرار می‌دهد.

بررسی دستاوردهای دانشجویان مسیر برنامه ریزی‌های صحیح را برای رفع مشکلات آنان در حوزه‌های مختلف فرآیند یاددهی و یادگیری مشخص نمود و راه حل‌های

محققان بر این اعتقادند که یادگیری خودتنظیم و خودکارآمدی تحصیلی با یکدیگر رابطه مثبت و معنی دار دارند، [16، 17، 18 و 19].

اهمیت خودتنظیمی در یادگیری و موفقیت تحصیلی به حدی است، که صاحب‌نظران مختلف الگوهای متفاوتی از آن ارائه داده‌اند. از جمله این الگوها، شامل سه مقوله عمده از راهبردهای یادگیری می‌شود، [20]:

1) راهبردهای یادگیری شناختی⁵: راهبردهای شناختی، به هرگونه رفتار، اندیشه یا عمل که هدف آن کمک به فراگیری، سازمان‌دهی و ذخیره سازی دانش و مهارت و سهولت بهره برداری از آن‌ها در آینده باشد، اطلاق می‌شود، [21].

2) راهبردهای فراشناختی⁶: تدابیری است جهت انتخاب هوشیارانه روش‌های مناسب، نظارت بر اثربخشی آنها، اصلاح اشتباه‌ها و در صورت لزوم تغییر راهبردها و جانشین سازی آنها با راهبردهای جدید، [22].

3) راهبردهای مدیریت منابع⁷: مدیریت منابع بیانگر این مطلب است که یادگیرنده به طور بهینه برای کنترل و اداره محیط مثل مدیریت در تنظیم زمان، نحوه تلاش، انتخاب محیط مطالعه و کمک از افراد دیگر مانند معلمان، همسالان، منابع استفاده می‌کند، [23].

تأمین و تربیت نیروی انسانی متخصص و کارآزموده به عنوان اساس توسعه همه جانبه کشورها، هدف نظام آموزشی هر کشوری است. در این راستا به نظر می‌رسد پرورش یادگیرندگان خودتنظیم، در دست‌یابی به این هدف نقش اساسی ایفا می‌نماید. با توجه به پژوهش‌های انجام گرفته، فراگیرانی که از راهبرد یادگیری خودتنظیم استفاده می‌نمایند، از دانش و مهارت بیشتری برخوردارند، [24]. برخی پژوهش‌ها نشان داده است، که یادگیری خود تنظیم رابطه مثبت و معنی داری با دستاوردهای فراگیران از تحصیل دارد، [25 و 26]. دستاوردهای تحصیلی را می‌توان ارزیابی خود گزارش شده دانشجویان از پیشرفت‌های صورت گرفته، منافع کسب شده یا پیامدهای محقق شده از طریق اهداف آموزشی که از مشارکت در تجارب دانشگاهی ناشی می‌شود، تعریف کرد، [27]. می‌توان میزان پیشرفت دانشجویان در جهت تحقق اهداف مهم آموزشی را بر حسب دانش، مهارت و نگرش کسب شده از دوران تحصیل بررسی

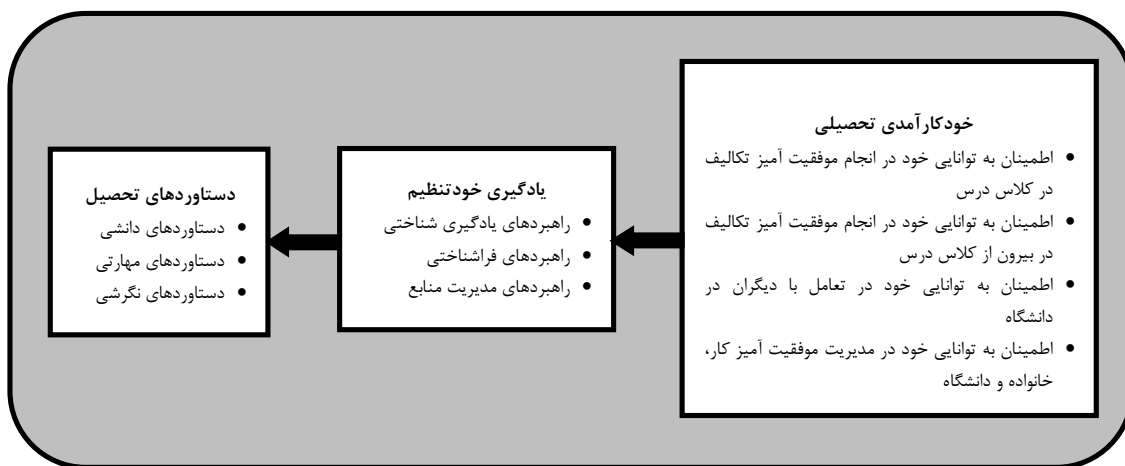
در سال تحصیلی 91-92 دانشگاه شیراز است. نمونه‌ای با حجم 235 نفر (115 نفر دختر و 120 نفر پسر) بر اساس روش نمونه‌گیری خوشه‌ای مرحله‌ای انتخاب شد. برای انتخاب آزمودنی‌ها ابتدا از هر یک از دانشکده‌های فنی و مهندسی، هنر و معماری، علوم انسانی و علوم پایه دو کلاس کارشناسی و دو کلاس کارشناسی ارشد به صورت تصادفی انتخاب گردید (در مجموع 16 کلاس) سپس تمامی دانشجویان این کلاس‌ها به ابزارهای پژوهش پاسخ دادند.

2-2- ابزارهای پژوهش

برای بررسی متغیرهای مورد پژوهش از ابزارهایی به شرح زیر استفاده شد:

منطقی برای رفع این مشکلات را ارائه می‌نماید. با توجه به مطالب ذکر شده، هدف کلی از انجام این پژوهش بررسی نقش واسطه‌ای یادگیری خودتنظیم در رابطه بین خودکارآمدی تحصیلی و دستاوردهای تحصیل دانشجویان است. در این راستا، سؤالات زیر مطرح می‌گردند:

- 1- آیا خودکارآمدی تحصیلی، دستاوردهای تحصیلی دانشجویان را پیش‌بینی می‌کند؟
- 2- آیا خودکارآمدی تحصیلی، یادگیری خودتنظیم دانشجویان را پیش‌بینی می‌کند؟
- 3- آیا یادگیری خودتنظیم با کنترل خودکارآمدی تحصیلی، دستاوردهای تحصیلی دانشجویان را پیش‌بینی می‌کند؟



نمودار 1- مدل مفهومی دستاوردهای تحصیل

پرسش‌نامه خودکارآمدی تحصیلی [10]: در این پرسش‌نامه، مفهوم باورهای خودکارآمدی تحصیلی از طریق 27 تکلیف مربوط به دانشگاه اندازه‌گیری می‌شود.

از مشارکت‌کنندگان خواسته می‌شود، تا میزان اطمینان خود را در انجام موفقیت‌آمیز هر یک از 27 تکلیف دانشگاهی بر اساس یک مقیاس 10 درجه‌ای لیکرت از «کاملاً نامطمئن» (1) تا «کاملاً مطمئن» (10) مشخص نمایند. نتایج تحلیل عامل تأییدی، چهار عامل اطمینان به توانایی خود در انجام تکالیف در کلاس درس، اطمینان به توانایی خود در انجام تکالیف در بیرون از کلاس درس، اطمینان به توانایی خود در تعامل با دیگران در دانشگاه و اطمینان به توانایی خود در مدیریت کار، خانواده و دانشگاه را نشان داده است، [10]. در پژوهش دیگری که از این پرسش‌نامه استفاده شده ضریب آلفای 0/88 برای نمره کل

4- آیا یادگیری خودتنظیم نقش واسطه‌ای در ارتباط بین خودکارآمدی تحصیلی و دستاوردهای تحصیلی دانشجویان دارد؟

مدل مفهومی پژوهش در نمودار (1) نشان داده شده است: در این مدل خودکارآمدی تحصیلی به عنوان متغیر برون‌زاد (مستقل)، یادگیری خودتنظیم به عنوان متغیر واسطه‌ای و دستاوردهای تحصیل به عنوان متغیر درون‌زاد (وابسته) است.

2- روش تحقیق

2-1- جامعه آماری و مشارکت‌کنندگان

این پژوهش از نوع همبستگی است. جامعه آماری پژوهش حاضر شامل تمامی دانشجویان سال آخر (نیم‌سال هشتم مقطع کارشناسی و نیم‌سال سوم مقطع کارشناسی ارشد)

نتایج تحلیل عاملی وجود سه عامل را در پرسشنامه مورد تأیید قرار داد. ضریب KMO برای این تحلیل برابر با 0/82 و مقدار آزمون کرویت بارتلت نیز حدود 1617 بود که در سطح $p < 0/0001$ معنی دار بود. بار عاملی گویه‌ها بین 0/49 تا 0/81 به دست آمد. محاسبه پایایی پرسشنامه نیز با استفاده از روش آلفای کرونباخ انجام پذیرفت که نتایج به این شرح حاصل گردید: راهبرد شناختی (0/78)، فراشناختی (0/68) و مدیریت منابع (0/78).

پرسشنامه دستاوردهای تحصیلی دانشجویان: برای ارزیابی دستاوردهای تحصیلی دانشجویان، در سه حوزه دانش، مهارت و نگرش پرسشنامه محقق ساخته استفاده گردید. با این هدف که مشخص شود، تحصیل در دانشگاه به چه میزان دانش، مهارت و نگرش مورد نیاز را در دانشجویان به وجود آورده است. برای این منظور با استفاده از نظرات صاحب‌نظران و استادان دانشگاه، دانش، مهارت و نگرش‌های عمومی لازم برای دانشجویان استخراج گردید. سپس بر مبنای آن پرسشنامه‌ای شامل 15 سؤال طراحی شد که 5 سؤال، میزان تأثیر دانش آموخته شده (بعد دانشی)، 5 سؤال میزان تأثیر مهارت‌های کسب شده (بعد مهارتی) و 5 سؤال دیگر نیز میزان تأثیر نگرش ایجاد شده (بعد نگرشی) در دانشجویان را مورد ارزیابی قرار داده است. سه نمونه از سؤالات این پرسشنامه بر اساس هر یک از ابعاد به شرح زیر است:

بعد دانشی: تحصیل در این دوره دانش و اطلاعات من را در زمینه‌های مختلف عمومی و تخصصی افزایش داده است.
بعد مهارتی: تحصیل در این دوره، مهارت‌های تجزیه و تحلیل و توانایی حل منطقی مسائل را در من به وجود آورده است.

بعد نگرشی: تحصیل در این دوره سبب شده است تا بتوانم شباهت‌ها و تفاوت‌های بین ایده‌های مختلف را تشخیص دهم.

سؤالات این پرسشنامه بر اساس مقیاس پنج درجه‌ای لیکرت به صورت خیلی کم (1)، کم (2)، متوسط (3)، زیاد (4) و خیلی زیاد (5) نمره دهی شد. روایی سازه پرسشنامه به صورت تحلیل عامل اکتشافی انجام شد. روایی بعد دانشی (0/66)، بعد مهارتی (0/78) و بعد نگرشی (0/79) محاسبه گردید. همچنین همبستگی نمره هر مؤلفه با نمره

پرسشنامه و همچنین روایی سازه بالای آن نیز گزارش شده است، [38]. نتایج بررسی روایی پرسشنامه توسط آنان نشان داد، که همبستگی مؤلفه‌های پرسشنامه با یکدیگر و با نمره کل رابطه مثبت و معنی داری داشته است. در پژوهش دیگری که با استفاده از این پرسشنامه توسط انجام یافت، تحلیل عامل تأییدی روایی مناسب ابزار را نشان داده و پایایی کلی این پرسشنامه نیز با استفاده از روش آلفای کرونباخ 0/95 گزارش شده است، [39].

در این پژوهش از روش تحلیل عوامل با مؤلفه‌های اصلی برای بررسی روایی استفاده شد. نتایج تحلیل عاملی نشانگر وجود چهار عامل برای پرسشنامه بود. ضریب KMO برای این تحلیل برابر با 0/78 و مقدار آزمون کرویت بارتلت نیز حدود 1395 بود که در سطح $p < 0/0001$ معنی دار بود. بار عاملی گویه‌ها بین 0/53 تا 0/88 محاسبه شد، که نشان دهنده روایی مطلوب پرسشنامه بود. محاسبه پایایی پرسشنامه نیز با استفاده از روش آلفای کرونباخ انجام پذیرفت، که نتایج به این شرح حاصل گردید: اطمینان به توانایی خود در انجام تکالیف در کلاس درس (0/67)، اطمینان به توانایی خود در انجام تکالیف در بیرون از کلاس درس (0/74)، اطمینان به توانایی خود در تعامل با دیگران در دانشگاه (0/59) و اطمینان به توانایی خود در مدیریت کار، خانواده و دانشگاه (0/77).

پرسشنامه یادگیری خود تنظیم، [20]. این پرسشنامه بخشی از پرسشنامه راهبردهای انگیزشی یادگیری¹¹ است. دارای 22 سؤال و مشتمل بر سه راهبرد شناختی (9 سؤال)، فراشناختی (6 سؤال) و مدیریت منابع (7 سؤال) است. پاسخ‌های آن به صورت مقیاس لیکرت 5 درجه‌ای از (1) «کاملاً مخالفم» تا (5) کاملاً موافقم تنظیم گردیده است. نتایج بررسی روایی پرسشنامه توسط محققان نشان داد که همبستگی مؤلفه‌های پرسشنامه با یکدیگر و با نمره کل مثبت و معنی دار است. همچنین پایایی پرسشنامه مذکور با استفاده از روش آلفای کرونباخ، 0/72 به دست آمده است، [40]. در پژوهش دیگری که با استفاده از این پرسشنامه انجام یافت، تحلیل عامل تأییدی اعتبار مناسب ابزار را نشان داد. پایایی کلی این پرسشنامه نیز 0/95 گزارش شده است، [39]. در این پژوهش از روش تحلیل عوامل با مؤلفه‌های اصلی برای بررسی روایی استفاده شد.

متغیرهای خودکارآمدی تحصیلی و یادگیری خودتنظیم و همچنین بین متغیرهای یادگیری خودتنظیم و دستاوردهای تحصیلی دانشجویان رابطه مثبت و معنی دار وجود دارد.

ضرایب ارائه شده در جدول 3 نشان از ارتباط بین متغیرهای برون‌زاد، واسطه‌ای و درون‌زاد مدل است که شرط لازم را برای تحلیل مسیر تأمین می‌نماید. برای بررسی ارتباطات موجود در مدل پیشنهادی تحقیق، از رگرسیون چند متغیره به روش متوالی همزمان استفاده شد، [41]. نتایج تحلیل رگرسیون به ترتیب سؤالات پژوهش ارائه می‌گردد:

1) آیا خودکارآمدی تحصیلی، دستاوردهای تحصیلی دانشجویان را پیش بینی می‌کند؟ با توجه به نتایج تحلیل رگرسیون، مؤلفه‌های خودکارآمدی تحصیلی اثر معنی داری بر دستاوردهای تحصیلی دانشجویان دارند ($p < 0/003$). همچنین نتایج رگرسیون حاکی از آن بودند که؛ اطمینان به توانایی خود در انجام موفقیت آمیز تکالیف در کلاس درس ($\beta=0/56$, $p < 0/008$)، اطمینان به توانایی خود در انجام موفقیت آمیز تکالیف در بیرون از کلاس درس ($\beta=0/62$, $p < 0/0001$)، اطمینان به توانایی خود در تعامل با دیگران در دانشگاه ($\beta=0/48$, $p < 0/0001$) و اطمینان به توانایی خود در مدیریت موفقیت آمیز کار، خانواده و دانشگاه ($\beta=0/74$, $p < 0/0001$) به نحو مثبت و معناداری دستاوردهای تحصیلی دانشجویان را پیش بینی می‌کنند. علاوه بر این، خودکارآمدی تحصیلی 11 درصد از واریانس کل دستاوردهای تحصیلی دانشجویان را پیش بینی می‌نماید. ضرایب رگرسیون در شکل 1 آورده شده است.

2) آیا خودکارآمدی تحصیلی، یادگیری خودتنظیم دانشجویان را پیش بینی می‌کند؟ برای پاسخ‌گویی به این پرسش، متغیر خودکارآمدی تحصیلی به عنوان متغیر پیش بین و مؤلفه‌های یادگیری خودتنظیم به عنوان متغیر ملاک در نظر گرفته شد. به این منظور سه تحلیل رگرسیون چندگانه به شیوه همزمان اجرا گردید. نتایج رگرسیون به تفکیک ابعاد یادگیری خودتنظیم عبارتند از:

کل هر بعد محاسبه و طیف ضرایب همبستگی برای مؤلفه‌های دانش، مهارت و نگرش به ترتیب برابر با $0/83$ - $0/41$ ، $0/79$ - $0/52$ و $0/89$ - $0/51$ به دست آمد. پایایی این پرسش‌نامه با استفاده از روش آلفای کرونباخ برای هر یک از ابعاد دانش، مهارت و نگرش به ترتیب برابر $0/71$ ، $0/70$ و $0/79$ محاسبه شد، که نشانگر پایایی قابل قبول ابعاد پرسش‌نامه بود. پایایی کل هر یک از سه پرسش‌نامه در جدول 1 مشخص شده است.

جدول 1- ضرایب آلفای کرونباخ پرسش‌نامه‌ها (N=235)

پرسش‌نامه	تعداد گویه‌ها	ضریب آلفا
پرسش‌نامه خودکارآمدی تحصیلی	20	0/88
پرسش‌نامه یادگیری خودتنظیم	22	0/81
پرسش‌نامه دستاوردهای تحصیلی دانشجویان	15	0/72

3- نتایج و بحث

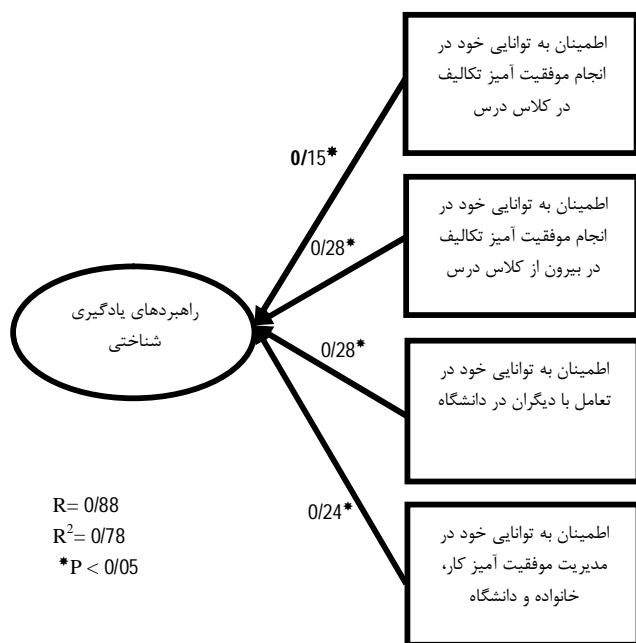
میانگین و انحراف استاندارد هر یک از متغیرهای خودکارآمدی تحصیلی، یادگیری خودتنظیم و دستاوردهای تحصیلی دانشجویان در جدول 2 آمده است.

جدول 2- میانگین و انحراف استاندارد متغیرهای

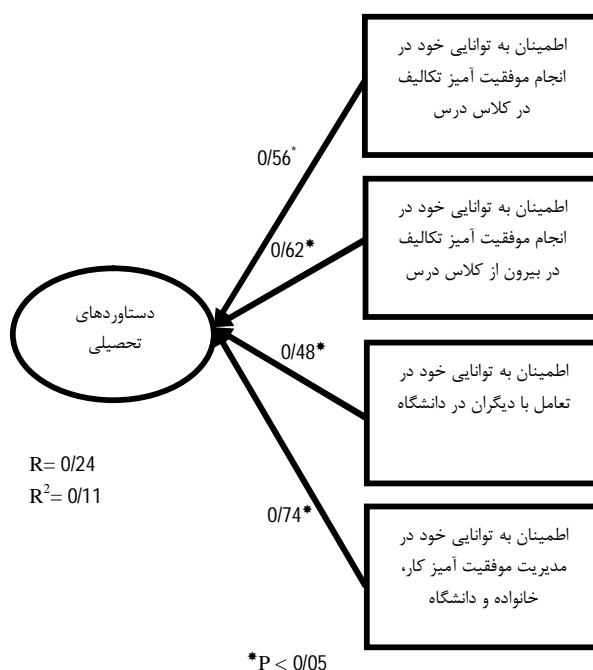
پژوهش (N=235)

متغیرها	میانگین	انحراف استاندارد
خودکارآمدی تحصیلی	اطمینان به توانایی خود در انجام موفقیت آمیز تکالیف در کلاس درس	6/34
	اطمینان به توانایی خود در انجام موفقیت آمیز تکالیف در بیرون از کلاس درس	7/09
	اطمینان به توانایی خود در تعامل با دیگران در دانشگاه	7/18
	اطمینان به توانایی خود در مدیریت موفقیت آمیز کار، خانواده و دانشگاه	6/88
یادگیری خودتنظیم	راهبردهای یادگیری شناختی	3/43
	راهبردهای فراشناختی	3/13
	راهبردهای مدیریت منابع	2/85
دستاوردهای تحصیلی دانشجویان	دستاوردهای دانشی	3/55
	دستاوردهای مهارتی	2/73
	دستاوردهای نگرشی	3/05

همچنین جدول 3 ضرایب همبستگی بین متغیرهای پژوهش را نشان می‌دهد. بر این اساس؛ بین متغیرهای خودکارآمدی تحصیلی و دستاوردهای تحصیلی، بین



شکل 2-پیش بینی مؤلفه راهبردهای یادگیری شناختی دانشجویان بر اساس خودکارآمدی تحصیلی



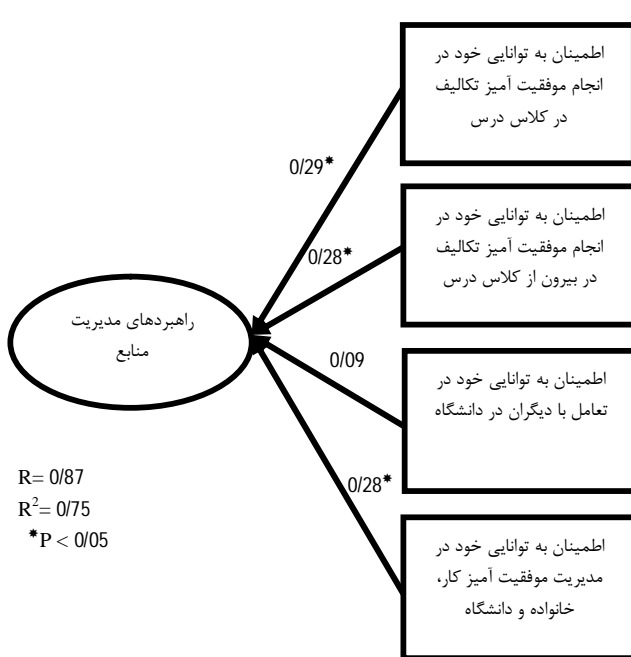
شکل 1-پیش بینی دستاوردهای تحصیلی دانشجویان بر اساس خودکارآمدی تحصیلی

ب) راهبردهای فراشناختی

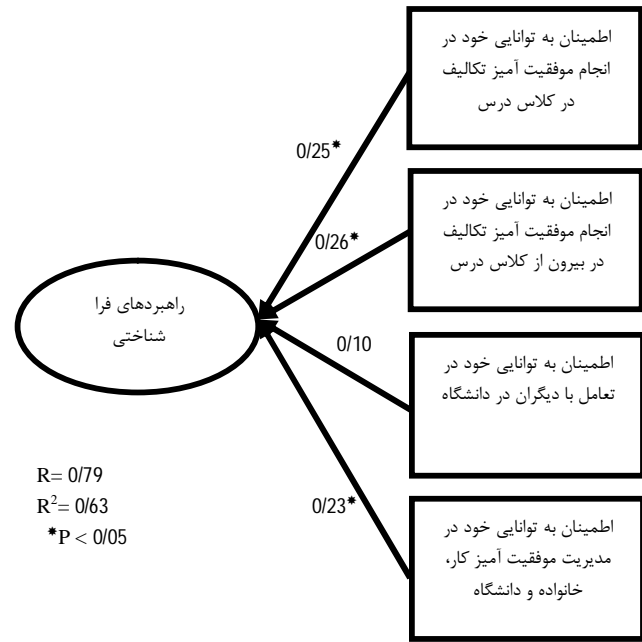
با توجه به نتایج تحلیل رگرسیون، مؤلفه‌های خودکارآمدی تحصیلی اثر معنی داری بر راهبرد فراشناختی دارند ($F=97/30, p<0/0001$). همچنین نتایج رگرسیون حاکی از آن بودند که؛ اطمینان به توانایی خود در انجام موفقیت آمیز تکالیف در کلاس درس ($\beta=0/25, p<0/001$)، اطمینان به توانایی خود در انجام موفقیت آمیز تکالیف در بیرون از کلاس درس ($\beta=0/26, p<0/005$) و اطمینان به توانایی خود در مدیریت موفقیت آمیز کار، خانواده و دانشگاه ($\beta=0/23, p<0/001$) به نحو مثبت و معناداری راهبردهای فرا شناختی دانشجویان را پیش بینی می‌کنند، اما اطمینان به توانایی خود در تعامل با دیگران در دانشگاه پیش بینی کننده راهبردهای فراشناختی نیست ($p<0/20$)، واریانس کل راهبردهای فراشناختی دانشجویان را پیش بینی می‌نماید. ضرایب رگرسیون در شکل 3 آورده شده است.

الف) راهبردهای یادگیری شناختی

با توجه به نتایج تحلیل رگرسیون، مؤلفه‌های خودکارآمدی تحصیلی اثر معنی داری بر راهبرد شناختی دارند ($F=206/09, p<0/0001$). همچنین نتایج رگرسیون حاکی از آن بودند که؛ اطمینان به توانایی خود در انجام موفقیت آمیز تکالیف در کلاس درس ($p<0/008$)، اطمینان به توانایی خود در انجام موفقیت آمیز تکالیف در بیرون از کلاس درس ($\beta=0/15, p<0/0001$)، اطمینان به توانایی خود در تعامل با دیگران در دانشگاه ($\beta=0/28, p<0/0001$) و اطمینان به توانایی خود در مدیریت موفقیت آمیز کار، خانواده و دانشگاه ($p<0/0001$)، به نحو مثبت و معناداری راهبردهای یادگیری شناختی دانشجویان را پیش بینی می‌کنند. علاوه بر این، خودکارآمدی تحصیلی 78 درصد از واریانس کل راهبردهای یادگیری شناختی دانشجویان را پیش بینی می‌نماید. ضرایب رگرسیون در شکل 2 آورده شده است.



شکل 4-پیش بینی مؤلفه راهبردهای مدیریت منابع بر اساس خودکارآمدی تحصیلی



شکل 3-پیش بینی مؤلفه راهبردهای فراشناختی دانشجویان بر اساس خودکارآمدی تحصیلی

3) آیا یادگیری خودتنظیم با کنترل خودکارآمدی تحصیلی، دستاوردهای تحصیلی دانشجویان را پیش بینی می‌کند؟ برای پاسخ‌گویی به این پرسش، خودکارآمدی تحصیلی و یادگیری خودتنظیم به عنوان متغیر پیش‌بین و متغیر دستاوردهای تحصیلی به عنوان متغیر ملاک در نظر گرفته شدند. یافته‌ها نشان داد که:

مؤلفه‌های خودکارآمدی تحصیلی و یادگیری خودتنظیم اثر معنی داری بر دستاوردهای تحصیلی دانشجویان دارند ($F=171/55$, $p<0/0001$). همچنین نتایج رگرسیون حاکی از آن بودند که؛ اطمینان به توانایی خود در انجام موفقیت آمیز تکالیف در کلاس درس ($\beta=0/10$, $p<0/05$) و اطمینان به توانایی خود در مدیریت موفقیت آمیز کار، خانواده و دانشگاه ($\beta=0/14$, $p<0/005$) به نحو مثبت و معناداری دستاوردهای تحصیلی دانشجویان را پیش بینی می‌کند، اما اطمینان به توانایی خود در انجام موفقیت آمیز تکالیف در بیرون از کلاس درس و اطمینان به توانایی خود در تعامل با دیگران در دانشگاه پیش بینی کننده دستاوردهای تحصیلی دانشجویان نیست. همچنین نتایج رگرسیون حاکی از آن بود، که مؤلفه‌های یادگیری خود تنظیم تحصیلی شامل؛ راهبردهای یادگیری شناختی

راهبردهای مدیریت منابع با توجه به نتایج تحلیل رگرسیون، مؤلفه‌های خودکارآمدی تحصیلی اثر معنی داری بر راهبرد مدیریت منابع دارند ($F=176/73$, $p<0/0001$). همچنین نتایج رگرسیون حاکی از آن بودند که؛ اطمینان به توانایی خود در انجام موفقیت آمیز تکالیف در کلاس درس ($p<0/0001$)، اطمینان به توانایی خود در انجام موفقیت آمیز تکالیف در بیرون از کلاس درس ($\beta=0/29$, $p<0/0001$) و اطمینان به توانایی خود در مدیریت موفقیت آمیز کار، خانواده و دانشگاه ($\beta=0/28$, $p<0/0001$) به نحو مثبت و معناداری راهبردهای مدیریت منابع را پیش بینی می‌کنند اما اطمینان به توانایی خود در تعامل با دیگران در دانشگاه پیش بینی کننده راهبردهای مدیریت منابع نیست ($\beta=0/09$, $p<0/15$). علاوه بر این، خودکارآمدی تحصیلی 75 درصد از واریانس کل راهبردهای مدیریت منابع را پیش بینی می‌نماید. ضرایب رگرسیون در شکل 4 آورده شده است.

ارائه الگوی علی خودکار آمدی تحصیلی، ...

رگرسیون اطمینان به توانایی خود در تعامل با دیگران در دانشگاه از 0/48 به 0/08 و ضریب رگرسیون اطمینان به توانایی خود در مدیریت موفقیت آمیز کار، خانواده و نشان دهنده نقش واسطه‌گری راهبردهای یادگیری خودتنظیم (به استثناء راهبرد فراشناختی) در ارتباط بین متغیر خود کارآمدی تحصیلی و متغیر دستاوردهای تحصیلی دانشجویان است. با حذف مسیرهای غیر معنی دار مدل نهایی به صورت شکل 6 به دست آمده است.

براساس جدول (4) که به بررسی شاخص‌های برازش مدل نهایی پرداخته است، مقادیر خطای RMSEA و SRMR در حد قابل قبول و مقادیر برازش تطبیقی CFI و غیر هنجاری NNFI در حد بسیار بالایی بود که برازش مدل را تأیید می‌نماید.

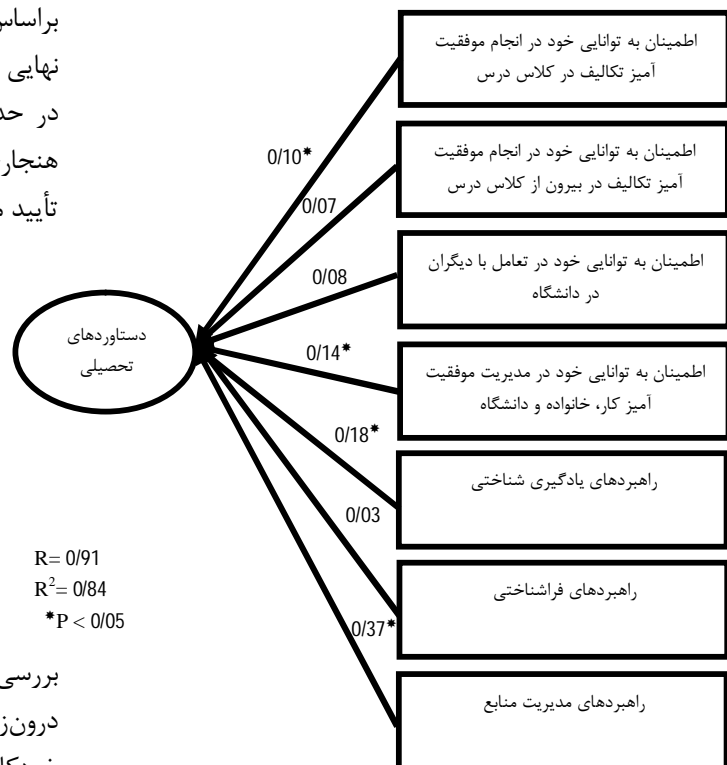
جدول 4- شاخص‌های برازش مدل نهایی

مقادیر	آماره‌های آزمون‌های تناسب
0/048	RMSEA ¹²
0/016	SRMR ¹³
0/99	NNFI ¹⁴
0/94	CFI ¹⁵

بررسی رابطه متغیر برون‌زاد خودکارآمدی تحصیلی و متغیر درون‌زاد دستاوردهای تحصیلی نشان داد که مؤلفه‌های خودکارآمدی تحصیلی پیش‌بینی کننده مثبت و معنی دار دستاوردهای تحصیلی دانشجویان است. این یافته با نتایج برخی از تحقیقات، [30, 31, 32, 33, 34] همسو است. در توجیه نتیجه به دست آمده می‌توان گفت؛ زمانی که دانشجویان به توانایی خود در انجام موفقیت آمیز

و راهبردهای مدیریت منابع ($\beta=0/18, p<0/003$) و معناداری ($\beta=0/37, p<0/0001$) به نحو مثبت و دستاوردهای تحصیلی دانشجویان را پیش‌بینی می‌کند اما راهبردهای فراشناختی، پیش‌بینی کننده دستاوردهای تحصیلی نیست ($\beta=0/03, p<0/46$).

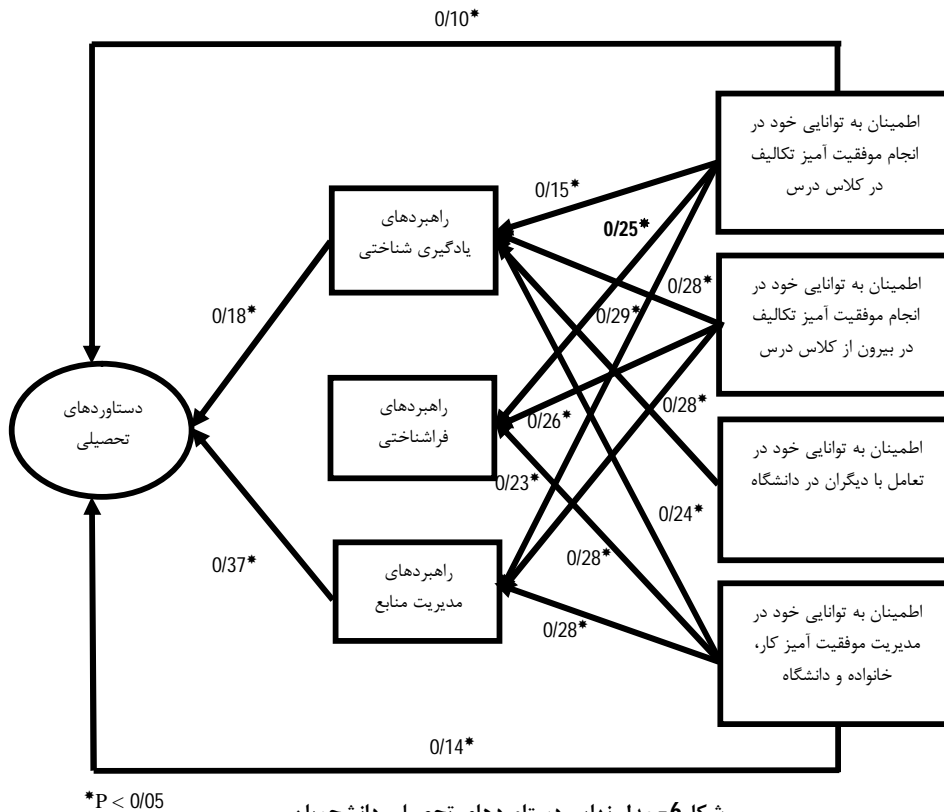
علاوه بر این، خودکارآمدی تحصیلی و یادگیری خودتنظیم 84 درصد از واریانس کل دستاوردهای تحصیلی دانشجویان را پیش‌بینی می‌نمایند. ضرایب رگرسیون در شکل 5 آورده شده است.



R= 0/91
R²= 0/84
*P < 0/05

شکل 5- پیش‌بینی دستاوردهای تحصیلی دانشجویان بر اساس یادگیری خود تنظیم با کنترل خودکارآمدی تحصیلی

4) آیا یادگیری خودتنظیم نقش واسطه‌ای در ارتباط بین خودکارآمدی تحصیلی و دستاوردهای تحصیلی دانشجویان دارد؟ با بررسی و مقایسه میزان ضرایب رگرسیون ابعاد خودکارآمدی تحصیلی در مرحله اول و مرحله سوم مشخص گردید که ضریب رگرسیون اطمینان به توانایی خود در انجام موفقیت آمیز تکالیف در کلاس درس از 0/56 به 0/10 کاهش یافته است؛ ضریب رگرسیون اطمینان به توانایی خود در انجام موفقیت آمیز تکالیف در بیرون از کلاس درس از 0/62 به 0/07 کاهش یافته است؛ ضریب



شکل 6- مدل نهایی دستاوردهای تحصیلی دانشجویان

استرس‌ها و نگرانی‌های خود، ایجاد انگیزه فعالیت در خود، انجام صحیح و به موقع تکالیف و وظایف تحصیلی و توانایی پشت سر گذاشتن تفکرات ناخوشایند و در نهایت گذارندن موفق امتحانات را کسب می‌نمایند، لذا می‌توانند در سه بعد راهنمدهای یادگیری شناختی، راهنمدهای فراشناختی و راهنمدهای مدیریت منابع عمل نمایند. به عبارتی این گونه دانشجویان با درک خودکارآمدی تحصیلی، ترجیح می‌دهند تکالیفی را انتخاب نمایند، که چالش برانگیزتر باشد تا از این طریق مطالب جدیدتری بیاموزند و در مقایسه با دیگران در کلاس بهتر عمل کنند، با دقت به صحبت‌های استاد در کلاس توجه نمایند و به سؤالات به درستی پاسخ دهند. در واقع؛ به نوعی با خود ارزیابی میزان یادگیریشان، خود را محک زنند و یادداشت برداری کنند، تا میزان به یادآوری مطالب را به حداکثر برسانند. همچنین این دسته از دانشجویان، از یک سو؛ به توانایی خود برای فهم آنچه در کلاس تدریس شده است، مطمئن هستند و از سوی دیگر؛ به توانایی خود برای انجام تکالیف عملی تعیین شده در کلاس اطمینان دارند. پس در مجموع قادر خواهند بود، بهترین یادگیری و عملکرد را در کلاس داشته باشند.

تکالیف درسی در درون و بیرون کلاس و همچنین توانایی و تعامل مؤثر با دانشجویان دیگر، استادان، کارکنان و همچنین مدیریت موفقیت آمیز فعالیت‌ها و برنامه‌های خود در خانواده و دانشگاه مطمئن شوند، قادر خواهند بود در زمینه شخصی، عمومی و تخصصی دانش لازم را کسب نموده و مهارت‌ها و توانایی‌های خود را برای کاربرد آموخته‌هایشان در شرایط و موقعیت‌های مورد نیاز نشان دهند و سرانجام در اندیشه، نگرش و رفتار خود نسبت به شرایط مختلف زندگی تغییرات مثبتی به وجود آورند.

مرحله دوم که به بررسی رابطه بین متغیرهای برون زاد و متغیرهای واسطه‌ای می‌پردازد، نشان داد که خودکارآمدی تحصیلی دانشجویان پیش بینی کننده مثبت و معنی دار یادگیری خود تنظیم آنان است. این یافته با نتایج برخی از تحقیقات [16، 17، 18 و 19] همسو است. بر اساس نتایج به دست آمده در این بخش می‌توان چنین استدلال نمود که دانشجویان با کسب توانایی اظهار نظر و بیان عقاید خود در کلاس، توانایی مدیریت خویشتن را در شرایط ناخوشایند و رسیدن به آرامش، مکالمه با دیگران، کنترل

کسب دستاوردهای تحصیلی به طرز قابل ملاحظه‌ای افزایش خواهد داد.

پی‌نوشت

- ¹ Self-efficacy
- ² Academic Self-Efficacy
- ³ Self-Regulated
- ⁴ Self-Regulated Learning
- ⁵ Cognitive Learning Strategies
- ⁶ Meta Cognitive Learning Strategies
- ⁷ Resource Management Strategies
- ⁸ Knowledge Gains
- ⁹ Skill Gains
- ¹⁰ Attitude Gains
- ¹¹ Motivated Strategies for Learning Questionnaire (MSLQ)
- ¹² Root-Mean-Square Error of Approximation
- ¹³ Standardized Root-Mean-Square Residual
- ¹⁴ Non Nor med Fit Index
- ¹⁵ Comparative Fit Index

مراجع

- [1] Pajersa, F. (1997). Current directions in self-efficacy research, in advances in motivation and achievement, vol. 10, Edited by Martin L. Maehr & P. R. Pintrich, Greenwich, CT, USA: JAI Press.
- [2] Pintrich, P. R., Robert, W., & Elisabeth, A. (1994). Classroom and individual differences in early adolescent's motivation and self-regulated learning. *Journal of Early Adolescence*, 14(2), 139-161.
- [3] Bandura, A. (1986). *Social foundation of thought and action: A social cognitive theory*, Englewood cliffs: Prentice – Hall.
- [4] Bandura, A. (1995). *Changing societies* (1st ed.). Cambridge: Cambridge University Press.
- [5] Bandura, A. (2001). *Guide for constructing self-efficacy scales*. Stanford, CA, USA: Stanford University.
- [6] Bandura, A. (1997). *Self - efficacy: The exercise of control*, New York: W. H. Freeman.
- [7] Bandura, A. (1994). *Regulative function of perceived self-efficacy* (1st ed.). New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates.

مرحله سوم رگرسیون که به بررسی رابطه بین متغیرهای خودکارآمدی تحصیلی و متغیرهای دستاوردهای تحصیلی دانشجویان با کنترل متغیر واسطه‌ای یادگیری خودتنظیم می‌پردازد، نشان داد که یادگیری خودتنظیم به طور مستقیم پیش بینی کننده مثبت و معنی دار متغیرهای دستاوردهای تحصیلی دانشجویان است. ضمن آن که خودکارآمدی تحصیلی دانشجویان نیز به واسطه یادگیری خود تنظیم پیش بینی کننده مثبت و معنادار دستاوردهای تحصیلی دانشجویان است. این یافته با نتایج برخی از تحقیقات [12، 24، 25 و 26] همسو است.

4- نتیجه‌گیری

بر اساس کاهش محسوس به دست آمده از مرحله اول به مرحله سوم، می‌توان به جایگاه مهم و کلیدی متغیر واسطه یادگیری خودتنظیم در رابطه بین خودکارآمدی و دستاوردهای تحصیلی پی برد. بر این اساس می‌توان گفت اگر چه خودکارآمدی تحصیلی می‌تواند منجر به کسب دستاوردهای تحصیلی مهمی در دانشجویان گردد، اما در حقیقت زمانی که دانشجویان احساس مثبتی از توانایی‌های تحصیلی خود در زمینه‌های انجام تکالیف، مکالمه و ارتباط و تعامل با دیگران، موفقیت در امتحانات، ایجاد آرامش قلبی در ناملایمات، سازگاری و سازواری با دیگر دانشجویان در انجام کارهای گروهی کسب نمایند، قادر خواهند بود که با رفتار، اندیشه و عمل خود، دانش و مهارت لازم را فرا گرفته، آنها را سازمان‌دهی و ذخیره نمایند و نهایتاً قادر به بهره برداری از این روش در آینده باشند.

در مجموع اگر محیط دانشگاه و شرایط موجود در کلاس درس بتواند دانشجویان خودکارآمدی از نظر تحصیلی تربیت نماید، این دانشجویان با توانایی خودتنظیمی در یادگیری، می‌توانند از تحصیل در دانشگاه، بهره برداری مطلوبی نمایند و دستاوردهای مختلف دانشی، مهارتی و نگرشی را کسب نمایند. این گونه دانشجویان مجهز به مهارت‌های چندگانه‌اند و قادر خواهند بود، در مقابله با جهان متغیر امروزی به بهترین شیوه ممکن عمل نمایند. بر این اساس برگزاری دوره‌های آموزش خودتنظیمی یادگیری برای دانشجویان، آنان را در رسیدن به اهداف فردی و تحصیلی‌شان آماده نمایند و احتمال موفقیت‌شان را در

- [8] Kahn, J. H., & Nauta, M. M. (2001). Social-cognitive predictors of first-year college persistence: The importance of proximal assessment. *Research in Higher Education*, 42, 633-652.
- [9] Linnebrink, E. A., & Pintrich, P. R. (2003). The role of self-efficacy beliefs in student engagement and learning in the classroom. *Regarding and Writing Quarterly: Overcoming Learning Difficulties*, 19 (2), 119-137.
- [10] Zajacova, A., Lynch, S. M., & Espenshade, T. J. (2005). Self-efficacy, stress, and academic success in college. *Research in Higher Education*, 46 (6), 678-706.
- [11] Bandura, A. (1982). Self-efficacy mechanism in human agency. *Am Psychos*, 37, 122- 47.
- [12] Lent, R. W., Schmidt, J., & Schmidt, L. (2006). Collective efficacy beliefs in student work teams: relation to self-efficacy, cohesion, and performance. *Journal of Vocational Behavior*, 68(1), 73-84.
- [13] Musa ramazani, S. (2011). The Effect of Lecturing and Multimedia Education Methods on Achievement Motivation and Self-Regulation Arabic Course. *Journal of Information Technology*, 6(1): 54-75. [In Persian]
- [14] Zimmerman, B. J. (2003). Self-regulated academic learning and achievement: the emergence of a social cognitive perspective, *Educational Psychology Review*, 2, 120- 173.
- [15] Elbaum, B. E., Berg, C.A., & Dodd, d. H. (1993). Previous learning experience, strategy beliefs and task definition in self- regulation in self-regulated foreign language learning. *Contemporary Educational Psychology*, 18, 3188-3336.
- [16] Parent, S., & Larivee, S. (1991). Influence of self-Efficacy on self-regulation and performance among junior and senior high-school age students. *International Journal of Behavioral Development*, 14 (2), 153-164.
- [17] Pintrich, P. R. (1999). The role of motivation in promoting and sustaining self- regulated learning, *International Journal of Educational Research*, 31, 459- 470.
- [18] Schunk, D. H., & Zimmerman, B. J. (2007). Influencing children's self-efficacy and self-regulation of reading and writing through modeling. *Reading and Writing Quarterly*, 23, 7-25.
- [19] Sun, J. C., & Rueda, R. (2012). Situational interest, computer self-efficacy and self-regulation: their impact on student engagement in distance education. *British Journal of Educational Technology*, 43(2), 191-204.
- [20] Pintrich, P. R., & Degroot, E. V. (1990). Motivational and self-regulated learning components of classroom academic performance. *Journal of Educational Psychology*, 82(1), 33- 40.
- [21] Seyf, A. A. (2000). *Educational Psychology*. Tehran: Agah. . [In Persian]
- [22] Good, T., & Brophy, J. (1995). *Contemporary educational psychology* (5th ed.). New York: Harper Collins.
- [23] Dembo, M. H., & Eaton, M. J. (2000). Self- regulation of academic learning in middle- level schools. *The Elementary School Journal*. 100, 473-490.
- [24] Tramonte, L. & Whllms, J. D. (2010). Cultural capital and its effect on education outcomes. *Journal of Economics of Education Review*, 29, 200-213.
- [25] McDonald, C., Ponitz, C., & Beth,

- M. et al. (2010). First graders' literacy and self-regulation gains: The effect of individualizing student instruction. *J Sch Psychol*, 48(5), 433-455.
- [26] Park, S. W., & Sperling, R. A. (2012). Academic Procrastinators and Their Self-Regulation. *Psychology*. 3 (1), 12-23.
- [27] Hardy, L. S. (2005). Linear relationship between campus environment, involvement and educational outcomes at tribally controlled community college. Doctoral dissertation. University of Memphis, College of education. Abstract available at: <http://proquest.Umi.com>. 17/9/2010.
- [28] Williams, J.M. (2007). College student experiences questionnaire research program. 47th Annual forum of the association for institutional research. Kansas city, MO.
- [29] Moghadasi, J., & Noruz zadeh, R. (2009). Survey and comparison of knowledge, attitude and skill level of the Master students of information technology management using virtual and traditional education in Islamic Azad University. *Jouranla of Cultural Management*, 3(4): 95- 106. [In Persian]
- [30] Muris, P. (2002). Relationship between self-efficacy and symptoms of anxiety disorders and depression in a normal adolescent sample, Personality and Individual Differences, 32, 337-348.
- [31] Green, B. A., Miller, R. B., Crowson, M., Duke, B. L., & Akey, K. L. (2004). Predicting high school student's cognitive engagement and achievement: Contributions of classroom perception and motivation. *Contemporary Educational Psychology*, 29 (4), 462-482.
- [32] Putwain, D., Sander, P., & Larkin, D. (2012). Academic self-efficacy in study-related skills and behaviors: relations with learning-related emotions and academic success, *British Journal of Educational Psychology*, 27 (2), 245-70.
- [33] Schmid, A. A., Van Puymbroeck, M., Altenburger, P. A., Dierks, T. A., Miller, K. K., Damush, T. M., & Williams, L. S. (2012). Balance and balance self-efficacy are associated with activity and participation after stroke: a cross-sectional study in people with chronic stroke. *Pub Med*, 93 (6), 1101-7.
- [34] Andreas, W., Richter, G. H., & Markus, B. (2012). Creative Self-Efficacy and Individual Creativity in Team Contexts: Cross-Level Interactions With Team Informational Resources. *Journal of Applied Psychology*, Advance online publication. Doi: 10.1037/a0029359.
- [35] Kadivar, P. (2003). The Role of Self-Efficacy Beliefs and Intelligence in Secondary Students Schooling Achievement. *Journal of Educational Sciences and Phycology*, 3(10): 45-58. . [In Persian]
- [36] Kabiri, M. (2003). The Role of Mathematic Self- Efficacy in Mathematical Achievement according to Personal Variables. MA Dissertation, Teacher Training University, Unpublished. . [In Persian]
- [37] Mohammadi, M., Naseri Jahromi, R., Rahmani, H., & Moieni Shahraki, H. (2012). An Explanatory model of Students' Perception of Faculty Responsibilities Quality, Hidden Curriculum and their Academic. *Journal of Curriculum Research*, 2(1): 153- 181. [In Persian]
- [38] Karen, L., Rutler, B., & Smith, H. (2007). The effects of gender of grade level on the motivational need of achievement. *Journal Family and Consumer Sciences Education*, 23(2),

- 19-27.
- [39] Karashki, H. (2008). The Role of Motivational Models and Environmental Perceptions in Male Third Secondary Schools Students Self-Regulation Learning in Tehran Secondary Schools. Educational Psychology Doctoral Dissertation, Tehran University, Unpublished. . [In Persian]
- [40] Alborzi, Sh., & Seyf, D. (2002). The Relationship of Motivational Beliefs, Learning Approaches and Demographic Factors with Students Humanistic Sciences Schooling Achievement in Statically Lesson. Journal of Human and Social Sciences, 19(1): 73- 82. . [In Persian]
- [41] Baron, R. M., & Kenny, D. A. (1986). The moderator- mediator variable distinction in social psychological research: conceptual, strategic and statistical considerations. Journal of Personality and Social Psychology, 51 (6): 1173-1182.