



بررسی رابطه باورهای فراشناختی و خودکارآمدی با عملکرد تحصیلی دانش آموزان

شهر ایلام

روح انگیز قربانی¹، شیما پرنندین²

¹دانشجوی کارشناسی ارشد، دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی، دانشگاه آزاد اسلامی، اسلام آباد غرب، ایران

Ps.ghorbani@yahoo.com

²استادیار، دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی، دانشگاه آزاد اسلامی، اسلام آباد غرب، ایران

parandinshima@yahoo.com

چکیده

پژوهش حاضر با هدف بررسی رابطه باورهای فراشناختی و خودکارآمدی با عملکرد تحصیلی دانش آموزان شهر ایلام انجام شد. جامعه آماری شامل 2600 نفر و حجم نمونه شامل 326 نفر دانش آموز دختر و پسر متوسطه شهر ایلام است. برای جمع آوری داده ها از پرسشنامه های باورهای فراشناختی ولز، پرسشنامه خودکارآمدی شرر و نمرات معدل (عملکرد تحصیلی) استفاده شد. نتایج آزمون های همبستگی پیرسون و رگرسیون خطی نشان داد بین ابعاد نگرانی مثبت، خودآگاهی شناختی و خودکارآمدی با عملکرد تحصیلی دانش آموزان رابطه مثبت و معنا داری وجود دارد. اما بین ابعاد نگرانی منفی، کارآمدی پایین با عملکرد تحصیلی دانش آموزان رابطه معکوس و معنا داری وجود دارد. بین بعد افکار منفی و باورهای فراشناختی با عملکرد تحصیلی دانش آموزان رابطه معنا داری وجود ندارد. آزمون رگرسیون نشان داد خودکارآمدی و مولفه های باورهای فراشناختی با هم توانایی پیش بینی عملکرد تحصیلی دانش آموزان را دارند.

واژه های کلیدی: خودکارآمدی، باورهای فراشناختی، عملکرد تحصیلی، شناخت



Investigation the relationship between Metacognitive beliefs and self- efficacy academic performance of high school students of Ilam

Roohangiz Ghourbani¹, Shima Parandin²

Master students, faculty of psychology and training science. Islamic Azad University, Islam Abad branch, Iran
Ps.ghorbani@yahoo.com

Professor Assistant, faculty of psychology and training science. Islamic Azad University, Islam Abad branch, Iran
parandinshima@yahoo.com

Abstract

Present study have been done aimed to examining relation of met recognition beliefs and self-efficiency with educational performance of students in Ilam city. Social statistics includes 2600 samples and sample size included 326 male and females' students in high school grade in Ilam city. Wales Metacognitive questionnaire and Sherer self-efficiency questionnaire and average scores (educational performance) has been done for data gathering in this research. The results of Pierson correlation test and linear regression showed that between positive Dimensions of concern, Cognitive self-consciousness and self-efficiency with educational performance meaningful and positive relationship has exists. But between negative Dimensions of concern, low efficiency with educational performance of students, meaningful and reverse relation has exists. Between dimensions of negative thoughts and meta-recognition Beliefs with educational performance of students, meaningful relation has not exists. Regression test showed that self-efficiency and components of Metacognitive beliefs together has ability of prediction educational performance of students.

Keywords: *self-efficiency, Metacognitive beliefs, educational performance, recognition*



1- مقدمه

دانش آموزان بزرگترین سرمایه های انسانی هر جامعه به حساب می آیند زیرا می توانند با در هم آمیختن نیروی جوانی، علم و مهارت آموخته شده چرخهای پیشرفت و توسعه را به حرکت درآورند. تمرکز و توجه به امر تحصیل و عوامل مهم و تاثیر گذار در پیشرفت و عملکرد تحصیلی از اهداف مهم آموزشی هر جامعه به حساب می آید.

خودکارآمدی یکی از مولفه های کسب موفقیت و سازش یافتگی است و در حیطه ی روانشناسی مثبت جای می گیرد. خودکارآمدی به احساس عزت نفس و ارزش خود، احساس کفایت و کارایی در برخورد با زندگی اطلاق می شود. خودکارآمدی یعنی اینکه یک فرد چگونه شیوه های مورد نیاز برای رسیدن به موقعیتهای مورد انتظار را سازمان می دهد و آنها را اجرا می کند. به نظر بندورا خودکارآمدی یعنی اینکه معتقد باشیم می توانیم با وضعیت های مختلف کنار بیاییم. کسانی که خیلی به عملکرد خود اطمینان دارند، انتظار دارند موفق شوند و غالباً موفق می شوند و کسانی که چندان خودکارآمد نیستند، در مورد توانایی خود در انجام تکالیف شک دارند و به همین جهت نیز کمتر موفق می شوند از همین رو عزت نفس آنها کم است (شارف، 1381).

در جوامع امروز، همه ملت ها با هر نظام سیاسی و اجتماعی پیشرفته و در حال پیشرفت، به مسأله آموزش و پرورش توجه دارند و نسبت به دیگر فعالیت های اجتماعی بر آن اهمیت بیشتری قائل هستند (خیر، 1385). زیرا امروز، تربیت فرزندان را از مهمترین نیازهای زندگی اجتماعی می شناسند.

یکی از عوامل شخصیت که در کنترل و سازماندهی رفتار فرد مؤثر است خودکارآمدی است. خودکارآمدی «به باورهای افراد درباره توانایی کنترل زندگی به دست خودشان گفته می شود» (مادوکس¹، 2000) خودکارآمدی نقش مهمی در رویارویی فرد با مسائل زندگی دارد. چنانچه براون و انیوی کشف کردند کسانی که میزان خودکارآمدی آنان بالاتر است، هنگامی که با مسائل حل نشده ای روبرو می شوند پایداری بیشتری از خود نشان می دهند.

خودکارآمدی بر رفتار فرد بسیار تأثیرگذار است. به عنوان مثال، دانش آموز دارای خودکارآمدی سطح پایین ممکن است حتی برای یک امتحان خودش را آماده نکند، زیرا فکر می کند که هر اندازه زحمت بکشد فایده ای نخواهد داشت. در مقابل، شخص برخوردار از خودکارآمدی سطح بالا در انجام کارها امیدوارتر و موفق تر است (سیف، 1386). قضاوت های مربوط به خودکارآمدی به دلیل نقش مهمی که در رشد انگیزش درونی دارد، از اهمیت خاصی برخوردار است. به دلیل این که خودکارآمدی نشان داده است که بر فائق آمدن و استقامت در برابر موانع اثر می گذارد (بندورا²، 2000). خودکارآمدی ادراک شده به تعداد مهارت های شخص مربوط نمی شود بلکه به آنچه شخص باور دارد که تحت شرایط خاص می تواند انجام دهد مربوط می شود (بندورا، 2000).

از سوی دیگر، انگیزش پیشرفت از موضوعات روانشناختی است که توجه بسیاری از روانشناسان و متخصصان تعلیم و تربیت را به خود معطوف داشته است. انگیزش پیشرفت عبارت است از نیروی انجام دادن کارها نسبت به استانداردهای عالی. انگیزش در واقع محرک اصلی و انرژی ایجادکننده رفتار است و اگر عوامل موثر در ایجاد انگیزش پیشرفت تحصیلی شناخته و از آنها به نحو مطلوب استفاده شود، موفقیت های شایان توجهی در فرایند آموزش و پرورش و یادگیری و مهمتر از همه استمرار یادگیری ایجاد خواهد شد. (بلانچ فلور³، 2004)

1 madoks

2 Bandura

3 Blanchfloor



فراشناخت به دانش فرد درباره نظام شناختی خود، و چگونگی کنترل آن گفته می‌شود. از نظر لغوی، پیشوند "فرا" به معنی ارتقاء و بالا رفتن و فراشناخت به معنی اطلاع و تسلط بر شناخت، و دانش در سطحی بالاتر است. بنابراین فراشناخت، شناختی است، ورای شناخت و تفکر عادی، و به آگاهی فرد از شناخت، یادگیری و نحوه تفکر خود اطلاق می‌شود. امروزه اهمیت فراشناخت برای یادگیری های سطوح بالا و حل مسئله و در کل عملکرد تحصیلی پذیرفته شده است (توماس، 2003). یادگیرندگان زمانی می‌توانند حداکثر یادگیری موفقیت آمیز را داشته باشند که درباره توانایی شخصی شان از بینش و آگاهی خوبی برخوردار باشند. محققان دریافته اند که اگر سطح فراشناخت دانش آموزان بهبود یابد پیامدهای یادگیری آنها نیز بهبود خواهد یافت (توماس، 2003؛ بانرت، هیلدبراندر و مینگلمپ¹، 2008). هر قدر یادگیرنده در مورد راهبرد های مؤثر یادگیری و محدودیت های توانایی های یادگیری و حافظه خود بیشتر بدانند، احتمال افزایش پیشرفت تحصیلی او بیشتر است (رحمانی، 1380).

با توجه به اهمیت امر تحصیل و تاثیر آن بر موفقیت فرد و اجتماع و اهمیت کشف عوامل روانشناختی که بر عملکرد تحصیلی دانش آموزان تاثیر مستقیم و غیر مستقیم دارند تحقیق حاضر بر آن شد که به کشف این عوامل بپردازد. از آنجا که خودکارآمدی به آنچه شخص باور دارد که تحت شرایط خاص می‌تواند انجام دهد مربوط می‌شود به دلیل اهمیت خودکارآمدی در امر پیشرفت تحصیلی یکی از متغیر های مورد بررسی در این تحقیق خودکارآمدی انتخاب شد پژوهش حاضر بر آن شد که این عوامل را مورد مطالعه قرار دهد. با توجه به تعریف فراشناخت، که شناختی است، ورای شناخت و تفکر عادی، و به آگاهی فرد از شناخت، یادگیری و نحوه تفکر خود اطلاق می‌شود محقق بر آن شد که تاثیر فراشناخت بر عملکرد تحصیلی را نیز مورد بررسی قرار دهد از آنجا که مطالعه جامعی در گذشته در این زمینه انجام نشده است این سوال برای محقق مطرح شد که آیا بین خودکارآمدی و باورهای فراشناختی با عملکرد تحصیلی دانش آموزان رابطه ای وجود دارد یا خیر؟

2- ادبیات نظری پژوهش:

۲-۱- تعاریف خودکارآمدی

باورهای خود کارآمدی^۲، داوری فرد درباره قابلیت ها و توانایی هایش در انجام کاری می باشد. خودکارآمدی قصدمندی برای رفتاری در جهت دستیابی به یک هدف ویژه نیست. باید توجه نمود که خودکارآمدی، عزت نفس نیست. عزت نفس شامل عقیده فرد و نگرش فرد درباره ارزش خود می باشد. خودکارآمدی با خود پنداره هم متفاوت است. خودکارآمدی، داوری فرد در مورد صلاحیت خودش است. خودکارآمدی باور و ایمان شخص به این است که او شایسته انجام فعالیت بوده و در تکلیف ویژه ای توانایی موفق شدن را دارد؛ همچنین خودکارآمدی با عملکرد تحصیلی رابطه ای مستقیم و مثبت دارد.

در دیدگاه شناختی- اجتماعی بندورا^۳ (1986) افراد نه به وسیله نیروهای درونی برانگیخته می شوند و نه به وسیله نیروهای بیرونی به طور خودکار کنترل می شوند. نظریه ی شناختی- اجتماعی، دیدگاهی بافتی است زیرا بر این فرض استوار است که رفتار، نشان دهنده تعامل فرد با محیط است. در نظریه ی بندورا عملکرد انسان در چهارچوب یک مدل تقابلی سه جانبه تبیین می شود که در آن محیط، رفتار و شخص با تعامل متقابل بر هم تاثیر می گذارند و رفتار نهایی را شکل می دهند پنتریچ و شانک^۴ (2002) در تعامل بین شخص و محیط، یکی از مهمترین مولفه های تاثیرگذار، خودکارآمدی است. خودکارآمدی عبارت است از «قضاوت افراد در مورد توانایی هایشان برای سازماندهی و اجرای یک سلسله کارها برای رسیدن

¹ Bannert & Hildebrand & Mengelkamp

² self-efficacy

³Bandura

⁴Pintrich & Schunk



به انواع عملکردهای تعیین شده» (بندورا، 1986، ص 391، به نقل از پنتریچ و شانک، 2002). خودکارآمدی اندکی به خود پنداره ویژه یک تکلیف و خود شایستگی¹ «شبهت دارد. همانگونه که اکلز و ویگفیلد² (1998) در مفهوم خودپنداره ویژه یک تکلیف و هارتر³ در مفهوم خودشایستگی نشان می دهند، خودکارآمدی نیز قضاوت های افراد در مورد قابلیت هایشان را نشان می دهد. با این حال چند تفاوت مهم بین خودکارآمدی با خودپنداره⁴ ویژه یک تکلیف و خود شایستگی وجود دارد. خودکارآمدی بسیار پویاتر، بی ثبات تر و تغییر پذیرتر از باورهای خودپنداره و خودشایستگی است (پنتریچ و شانک، 2002). بندورا (1989، ص 41، به نقل از پروین) بیان می کند که «مفهوم عام و کلی خود پنداره نمی تواند حق مطلب را در مورد پیچیدگی مفهوم خودکارآمدی ادا کند، چرا که این مفهوم در فعالیت و موقعیت های مختلف، و در سطوح مختلف یک فعالیت، متفاوت است». به نظر بندورا (1986، به نقل از لیاو⁵، 2009) خودکارآمدی دو بعدی است، که یک بعد آن انتظار کارآمدی در انجام تکلیفی خاص و بعد دیگر انتظار پیامد تکلیف است. انتظار کارآمدی بیانگر این است که فرد به توانایی خود در موقعیتی اطمینان دارد و مفهوم انتظار نتایج تدریس به انتظاری که فرد از تدریس خود دارد که تغییرات رفتاری در دانش آموزان به وجود آید. انتظار پیامد با سازه انتظار موفقیت در نظریه ارزش انتظار مرتبط است اما دقیقاً شبیه آن نیست.

۲-۲-۲-فراشناخت

فراشناخت به دانش فرد درباره نظام شناختی خود، و چگونگی کنترل آن گفته می شود. از نظر لغوی، پیشوند "فرا" به معنی ارتقاء و بالا رفتن و فراشناخت به معنی اطلاع و تسلط بر شناخت، و دانش در سطحی بالاتر است. بنابراین فراشناخت، شناختی است، ورای شناخت و تفکر عادی، و به آگاهی فرد از شناخت، یادگیری و نحوه تفکر خود اطلاق می شود. فراشناخت به معنی فکر کردن درباره افکار خود است. فکر کردن می تواند در باره آنچه شخص می داند باشد (دانش فراشناخت)، می تواند درباره آنچه شخص در حال انجام دادن آن است باشد (مهارت های فراشناختی)، یا می تواند درباره حالت شناختی و احساس شخصی باشد (تجربه فراشناختی). برای اینکه بتوانیم بین افکار فراشناختی و افکار دیگر تمایز قایل شویم، لازم است که منبع افکار فراشناختی را بررسی کنیم. افکار فراشناختی از واقعیت خارجی نشأت نمی گیرد و منبع آن به بازنمایی های ذهنی شخص از آن واقعیت مربوط می شود؛ که می تواند شامل آنچه باشد که شخص می داند، اینکه چطور کار می کند، و احساسی که شخص درباره انجام تکلیف دارد. بنابراین، فراشناخت به تفکر درباره افکار، شناخت شناخت، یا دانش و شناخت درباره پدیده شناخت توصیف شده است (فلاول، 1988). زیمرمن (1998، به از متحدی، 1386) نیز فراشناخت را عبارت از نظارت فعال بر شناخت و استراتژی هایی دانسته که از طریق آنها از شناخت استفاده بهینه به عمل می آید. فراشناخت به معنی فکر کردن درباره افکار خود است. فکر کردن می تواند در باره آنچه شخص می داند باشد (دانش فراشناخت⁶)، می تواند درباره آنچه شخص در حال انجام دادن آن است باشد (مهارت های فراشناختی⁷)، یا می تواند درباره حالت شناختی و احساس شخصی باشد (تجربه فراشناختی⁸). برای اینکه بتوانیم بین افکار فراشناختی و افکار دیگر تمایز قایل شویم، لازم است که منبع افکار فراشناختی را بررسی کنیم. افکار فراشناختی از واقعیت خارجی نشأت نمی گیرد و منبع آن به بازنمایی های ذهنی شخص از آن واقعیت مربوط می شود؛ که می تواند شامل آنچه باشد که شخص می داند، اینکه چطور کار می کند، و احساسی که شخص درباره انجام تکلیف دارد. بنابراین، فراشناخت به تفکر درباره افکار، شناخت شناخت، یا دانش و شناخت درباره پدیده شناخت توصیف شده است (فلاول، 1988). زیمرمن⁹

¹ Self-Competence

² Wigfield & Eccles

³ Harter

⁴ self-image

⁵ Liaw

⁶ Metacognitive knowledge

⁷ Metacognitive skills

⁸ Metacognitive experiences

⁹ Zimmerman



(1998، به از متحده، 1386) نیز فراشناخت را عبارت از نظارت فعال بر شناخت و استراتژی هایی دانسته که از طریق آنها از شناخت استفاده بهینه به عمل می آید.

3- فرضیه های پژوهش:

3-1- فرضیه اصلی:

باورهای فراشناخت و خودکارآمدی توانایی پیش بینی عملکرد تحصیلی دانش آموزان مقطع متوسطه شهر ایلام را دارند.

3-2- فرضیه های فرعی:

- 1- بین باورهای فراشناخت و عملکرد تحصیلی دانش آموزان مقطع متوسطه شهر ایلام رابطه مثبت و معناداری وجود دارد.
- 2- بین خودکارآمدی و عملکرد تحصیلی دانش آموزان مقطع متوسطه شهر ایلام رابطه مثبت و معناداری وجود دارد.
- 3- بین باورهای فراشناخت و خودکارآمدی دانش آموزان مقطع متوسطه شهر ایلام رابطه مثبت و معناداری وجود دارد.

4- روش شناسی پژوهش

پژوهش حاضر از لحاظ هدف از نوع پژوهش های کاربردی و بر اساس روش از نوع مطالعات توصیفی -همبستگی است که به منظور بررسی رابطه ی بین خودکارآمدی ، باورهای فراشناختی با عملکرد تحصیلی دانش آموزان انجام شده است. پژوهش حاضر از نظر روش جمع آوری داده ها به شکل پیمایشی (میدانی) می باشد. در این پژوهش خودکارآمدی و باورهای فراشناختی متغیرهای مستقل و عملکرد تحصیلی متغیر وابسته است. جامعه آماری پژوهش حاضر شامل کل دانش آموزان دختر و پسر سال دوم متوسطه (دوم) شهر ایلام می شد که با توجه به آمار آموزش و پرورش شهر ایلام در سال 1395 ، 2600 نفر (1400 نفر دختر و 1200 پسر) می باشند. حجم نمونه بر اساس فرمول کوکران 326 نفر تعیین شده که از این تعداد 163 نفر از دانش آموزان دختر و 163 نفر از دانش آموزان پسر به عنوان نمونه انتخاب شدند. در این پژوهش به منظور انتخاب نمونه آماری از روش نمونه گیری خوشه ای استفاده شد به این طریق که ابتدا از تمامی مدارس به طور تصادفی 6 مدرسه دخترانه و 6 مدرسه پسرانه انتخاب و به همین ترتیب از بین دانش آموزان هر مدرسه به طور تصادفی 27 دانش آموز انتخاب شد و پرسشنامه ها بین نمونه توضیح شد. پس از جمع آوری پرسشنامه ها با استفاده از نسخه 20 نرم افزار SPSS داده ها در دو بخش تجزیه و تحلیل شد بخش اول شامل آمار توصیفی ، بخش دوم آزمونهای استنباطی شامل آزمون های همبستگی پیرسون ، آزمون رگرسیون خطی و آزمون خی دو .

5- ابزار پژوهش

ابزار گرد آوری اطلاعات در پژوهش حاضر دو پرسشنامه باورهای فراشناختی ولز (1997) ، پرسشنامه خودکارآمدی شرر و نمرات معدل به عنوان شاخص عملکرد تحصیلی می باشد که در ذیل به تفصیل شرح داده خواهند شد.

1- پرسشنامه باورهای فراشناختی ولز (1997): این پرسشنامه توسط ولز در سال ۱۹۹۷ تدوین شده است و از یک مقیاس خودگزارشی ۳۰ ماده ای که باورهای افراد در باره ی تفکراتشان را مورد سنجش قرار می دهد. پاسخ به سوالات آن در قالب یک مقیاس چهار درجه لیکرت ۱- موافق نیستم الی ۴- کاملاً موافقم محاسبه می شود. این مقیاس دارای پنج خرده مقیاس می باشد



شامل: ۱- باورهای نگرانی مثبت ۲- باورهای غیرقابل کنترل ۳- باورهای صلاحیت شناختی ۴- باورهای منفی عمومی ۵- خودهشیاری شناختی می باشد. در پژوهش باقری (1386) پایانی پرسشنامه باورهای فراشناختی، آلفای کرونباخ 0/86 بدست آمده است. همچنین پایانی پنج خرده مقیاس: - باورهای نگرانی مثبت- باورهای غیرقابل کنترل- باورهای صلاحیت شناختی - باورهای منفی عمومی - خودهشیاری شناختی، به ترتیب 0/84, 0/79, 0/86, 0/89 و 0/92 به دست آمد.

2- پرسشنامه خودکارآمدی شرر: این مقیاس دارای 17 سؤال است که هر سؤال بر اساس مقیاس لیکرت از دامنه کاملاً مخالفم تا کاملاً موافقم تنظیم میشود. نمره گذاری مقیاس به این صورت است که به هر ماده از 1 تا 5 امتیاز تعلق میگیرد. سؤالهای 1، 3، 8، 9، 13 و 15 از راست به چپ و بقیه سؤالها به صورت معکوس یعنی از چپ به راست نمره گذاری میشوند. بنابراین حداکثر نمره ای که فرد میتواند از این مقیاس به دست آورد نمره 85 و حداقل نمره 17 است. این مقیاس دارای حداکثر نمره 87 و حداقل نمره 17 می باشد. این مقیاس توسط براتی (1375) ترجمه و اعتباریابی شده است. پایانی این مقیاس در پژوهش براتی (1376)، 0/79، عبدی نیا (1377)، 0/85 و در پژوهش اعرابیان و همکاران (1383)، 0/91 بدست آمد. در پژوهش وقری (1379) برای بررسی پایانی خودکارآمدی، آلفای کرونباخ 0/85 بدست آمده است. نجفی (1380) نیز 30 نفر از آزمودنیها را بصورت تصادفی جدا کرد و آزمون خودکارآمدی را برای آنها اجرا نمود و آلفای کرونباخ برابر با 0/83 بدست آمد. و از طریق روش اسپیرمن- براون نیز 83٪ بدست آمد. در پژوهش گنجی و فراهانی (1388) به روش آلفای کرونباخ ضریب پایانی 81٪ بدست آمد.

6- آمار توصیفی

یافته های توصیفی پژوهش نشان داد از مجموع 326 نفر دانش آموزان نمونه پژوهش 163 نفر معادل 50٪ دختر و 163 نفر معادل 50٪ پسر بوده اند.

جدول شماره (1) حداقل، حداکثر و میانگین، ...، نمرات معدل، خودکارآمدی و خرده مقیاس های باورهای فراشناختی را نشان می دهد. از میان خرده مقیاس های باورهای فراشناختی خودآگاهی شناختی با میانگین (19/37) دارای بیشترین میانگین، سپس نگرانی منفی با میانگین (13/80)، افکار منفی با میانگین (13/26)، سپس نگرانی مثبت با میانگین (12/95) و کارآمدی پایین با میانگین (11/73) به ترتیب از بیشترین تا کمترین میانگین را داشته اند. همچنین میانگین و انحراف معیار باورهای فراشناختی نمونه به ترتیب برابر با (71/12 و 10/05) می باشند. میانگین نمرات معدل دانش آموزان نمونه برابر با (17/33) و میانگین نمرات خودکارآمدی نمونه (63/22) می باشد.



جدول شماره 1: آماره های توصیفی نمرات معدل، خودکارآمدی و خرده مقیاس های باورهای فراشناختی

شاخص	نگرانی مثبت	نگرانی منفی	کارآمدی پایین	افکار منفی	خودآگاهی شناختی	فراشناخت	معدل	خودکارآمدی
میانگین	12.95	13.80	11.73	13.26	19.37	71.12	17.33	63.22
انحراف معیار	3.54	3.63	3.90	2.88	3.90	10.05	1.67	9.16
حداقل نمره	6.00	7.00	6.00	6.33	11.00	52.00	14.13	39.00
حداکثر نمره	19.00	21.00	19.00	19.00	27.00	95.00	19.73	85.00

7- یافته های استنباطی:

7-1- بررسی نرمال بودن متغیرهای اصلی

جدول شماره 2: آزمون کولموگروف-اسمیرنوف برای بررسی نرمال بودن داده ها

متغیر	آماره z	سطح معناداری	نتیجه
خودکارآمدی	1.178	0.125	نرمال
معدل	1.214	0.116	نرمال
نگرانی مثبت	0.044	0.263	نرمال
نگرانی منفی	1.512	0.081	نرمال
کارآمدی پایین	1.364	0.095	نرمال
افکار منفی	1.002	0.212	نرمال
خودآگاهی شناختی	1.168	0.135	نرمال
باورهای فراشناختی	1.056	0.216	نرمال

برای آزمون نرمال یا عدم نرمال بودن داده های پژوهش از آزمون کولموگروف - اسمیرنوف استفاده شده است ، همانگونه که در جدول شماره 2- نشان داده شده مقدار آماره Z کولموگروف- اسمیرنوف برای متغیرهای خودکارآمدی ، معدل ، نگرانی مثبت ، خودآگاهی شناختی ، نگرانی مثبت، نگرانی منفی ، کارآمدی پایین ، افکار منفی ، خودآگاهی شناختی و باورهای فراشناختی به ترتیب به ترتیب برابر با (1/178 ، 1/214 ، 0/044 ، 1/512 ، 1/364 ، 1/002 ، 1/168 و 1/056) می باشد



که همه دارای سطح معنا داری بزرگتر از 0/05 هستند که از لحاظ آماری هیچ کدام معنا دار نیستند، به عبارت دیگر فرض نرمال بودن داده ها تأیید می شود.

7-2- فرضیه اول: بین باورهای فراشناخت و عملکرد تحصیلی دانش آموزان مقطع متوسطه شهر ایلام رابطه مثبت و معناداری وجود دارد.

جدول شماره 3: ضرایب همبستگی پیرسون بین ابعاد باورها فراشناختی و عملکرد تحصیلی

متغیر وابسته	ابعاد باورهای فراشناختی	ضریب همبستگی	سطح معنا داری
عملکرد تحصیلی	نگرانی مثبت	0.147**	0.008
	نگرانی منفی	-0.139*	0.012
	کارآمدی پایین	-0.228**	0.000
	افکار منفی	0.070	0.208
	خودآگاهی شناختی	0.114*	0.040
	باورها فراشناختی	-0.069	0.259

** (0.01) $p \leq$ سطح معنا داری * (0.05) $p \leq$ سطح معنا داری

ضریب همبستگی پیرسون بین بعد نگرانی مثبت و عملکرد تحصیلی دانش آموزان برابر با 0/147 می باشد و سطح معنا داری همبستگی برابر با 0/008 می باشد که در سطح خطای کمتر از 1٪ معنا دار است، به عبارت دیگر بین نگرانی مثبت و عملکرد تحصیلی رابطه مستقیم و معنا داری وجود دارد. ضریب همبستگی پیرسون بین بعد نگرانی منفی و عملکرد تحصیلی دانش آموزان همچنین سطح معناداری آزمون به ترتیب برابر با 0/139 - و 0/012 می باشد که در سطح خطای کمتر از 5٪ معنا دار است، در نتیجه بین نگرانی منفی و عملکرد تحصیلی دانش آموزان نمونه رابطه معنا داری وجود دارد. ضریب همبستگی پیرسون بین بعد کارآمدی پایین و عملکرد تحصیلی دانش آموزان همچنین سطح معناداری آزمون به ترتیب برابر با 0/228 - و 0/000 می باشد که در سطح خطای کمتر از 1٪ معنا دار است، به عبارت دیگر بین کارآمدی پایین و عملکرد تحصیلی رابطه معکوس و معنا داری وجود دارد. اما ضریب همبستگی پیرسون بین بعد افکار منفی و عملکرد تحصیلی دانش آموزان همچنین سطح معناداری آزمون به ترتیب برابر با 0/070 و 0/208 می باشد که در سطح خطای کمتر از 5٪ معنا دار نیست. ضریب همبستگی پیرسون بین خودآگاهی شناختی و عملکرد تحصیلی دانش آموزان همچنین سطح معناداری آزمون به ترتیب برابر با 0/114 و 0/040 می باشد که در سطح خطای کمتر از 5٪ معنا دار است، در نتیجه بین خودآگاهی شناختی و عملکرد تحصیلی دانش آموزان نمونه رابطه مثبت و معنا داری وجود دارد. اما ضریب همبستگی پیرسون بین باورهای فراشناختی و عملکرد تحصیلی دانش آموزان همچنین سطح معناداری آزمون به ترتیب برابر با 0/069 - و 0/259 می باشد که در سطح خطای کمتر از 5٪ معنا دار نیست، در نتیجه بین باورهای فراشناختی و عملکرد تحصیلی دانش آموزان نمونه رابطه معنا داری وجود ندارد. (جدول شماره 3)



7-3- فرضیه دوم - بین خودکارآمدی و عملکرد تحصیلی دانش آموزان مقطع متوسطه شهر ایلام رابطه مثبت و معناداری وجود دارد.

جدول شماره 4: ضرایب همبستگی پیرسون بین خودکارآمدی و عملکرد تحصیلی

متغیرها	تعداد	ضریب همبستگی	سطح معنا داری
خودکارآمدی و عملکرد تحصیلی	326	0.255**	0.000

**سطح معنا داری ($p \leq 0.01$)

یافته های جدول شماره 4 نشان می دهد ضریب همبستگی پیرسون بین خودکارآمدی و عملکرد تحصیلی دانش آموزان نمونه برابر با 0/255 می باشد و سطح معنا داری همبستگی برابر با 0/000 می باشد که در سطح خطای کمتر از 1٪ معنا دار است، به عبارت دیگر بین خودکارآمدی و عملکرد تحصیلی دانش آموزان مقطع متوسطه شهر ایلام رابطه مثبت و معنا داری وجود دارد.

7-4- فرضیه سوم - بین باورهای فراشناختی و خودکارآمدی دانش آموزان مقطع متوسطه شهر ایلام رابطه مثبت و معناداری وجود دارد.

جدول شماره 5- ضرایب همبستگی پیرسون بین ابعاد باورها فراشناختی و خودکارآمدی دانش آموزان نمونه

متغیر وابسته	ابعاد باورهای فراشناختی	ضریب همبستگی	سطح معنا داری
خودکارآمدی	نگرانی مثبت	0.130*	0.018
	نگرانی منفی	-0.059	0.286
	کارآمدی پایین	-0.531**	0.000
	افکار منفی	-0.545**	0.000
	خودآگاهی شناختی	0.263**	0.000
	باورها فراشناختی	-0.328**	0.000

** $p \leq (0.01)$ سطح معنا داری * $p \leq (0.05)$ سطح معنا داری

ضریب همبستگی پیرسون بین بعد نگرانی مثبت و خودکارآمدی دانش آموزان برابر با 0/130 می باشد و سطح معنا داری همبستگی برابر با 0/018 می باشد که در سطح خطای کمتر از 5٪ معنا دار است، به عبارت دیگر بین نگرانی مثبت و خودکارآمدی دانش آموزان رابطه مستقیم و معنا داری وجود دارد. اما ضریب همبستگی پیرسون بین بعد نگرانی منفی و



خودکارآمدی دانش آموزان و سطح معنا داری همبستگی به ترتیب برابر با ۰/۰۵۹ - و ۰/۲۸۶ می باشد که در سطح خطای کمتر از ۵٪ معنا دار نیست، در نتیجه بین نگرانی منفی و خودکارآمدی دانش آموزان نمونه رابطه معنا داری وجود ندارد. ضریب همبستگی پیرسون بین بعد کارآمدی پایین و خودکارآمدی دانش آموزان برابر با ۰/۵۳۱ - می باشد و سطح معنا داری همبستگی برابر با ۰/۰۰۰ می باشد که در سطح خطای کمتر از ۱٪ معنا دار است، به عبارت دیگر بین کارآمدی پایین و خودکارآمدی رابطه معکوس و معنا داری وجود دارد. همچنین ضریب همبستگی پیرسون بین بعد افکار منفی و خودکارآمدی دانش آموزان برابر با ۰/۵۴۵ - می باشد، سطح معنا داری همبستگی برابر با ۰/۰۰۰ می باشد که در سطح خطای کمتر از ۱٪ معنا دار است، در نتیجه بین افکار منفی و خودکارآمدی دانش آموزان نمونه رابطه معکوس و معنا داری وجود دارد. ضریب همبستگی پیرسون بین خودآگاهی شناختی و خودکارآمدی دانش آموزان برابر با ۰/۲۶۳ می باشد، سطح معنا داری همبستگی برابر با ۰/۰۰۰ می باشد که در سطح خطای کمتر از ۱٪ معنا دار است، در نتیجه بین خودآگاهی شناختی و خودکارآمدی دانش آموزان نمونه رابطه مثبت و معنا داری وجود دارد. ضریب همبستگی پیرسون بین باورهای فراشناختی و خودکارآمدی دانش آموزان برابر با ۰/۳۲۸ - می باشد، سطح معنا داری همبستگی برابر با ۰/۰۰۰ می باشد که در سطح خطای کمتر از ۱٪ معنا دار است، در نتیجه بین باورهای فراشناختی و خودکارآمدی دانش آموزان نمونه رابطه معکوس و معنا داری وجود دارد. (جدول شماره ۵)

7-5- فرضیه چهارم- باورهای فراشناخت و خودکارآمدی پیش بینی کننده عملکرد تحصیلی دانش آموزان

مقطع متوسطه شهر ایلام است.

نتایج آزمون رگرسیون خطی برای پیش بینی عملکرد تحصیلی توسط خودکارآمدی و باورهای فراشناختی به صورت جداول

زیر است:

جدول شماره 6- خلاصه ضرایب رگرسیونی

انحراف معیار ضریب تعیین چند گانه	ضریب تعیین چند گانه تعدیل یافته	ضریب تعیین چند گانه R^2	ضریب همبستگی چند گانه R
1.624	0.066	0.060	0.256

ضریب همبستگی چند گانه ی متغیرهای عملکرد تحصیلی دانش آموزان خودکارآمدی و مولفه های باورهای فراشناختی برابر $R = 0/256$ و ضریب تعیین چند گانه نیز $R^2 = 0/060$ به دست آمده است، همچنین نتایج نشان داد بین مدل عملکرد تحصیلی دانش آموزان خودکارآمدی و مولفه های باورهای فراشناختی $25/6\%$ واریانس مشترک وجود دارد. (جدول شماره 6)



جدول شماره 7- خلاصه مدل تحلیل رگرسیون

سطح معنی داری (sig)	F آماره	میانگین مربعات	درجه آزادی	مجموع مربعات	شاخص
0.000	8.309	20.960	5	104.801	رگرسیون
		2.522	320	807.188	مانده ها
			325	911.989	کل

مقدار F در مدل برابر با 8/309 که در سطح خطای کمتر از 1٪ معنا دار است که این امر نشانگر این است خودکارآمدی و مولفه های باور های فراشناختی توانایی پیش بینی عملکرد تحصیلی دانش آموزان را دارند. (جدول شماره 7)

جدول شماره 8- ضرایب معادله رگرسیونی مدل

سطح معنی داری (sig)	t آماره	ضرایب استاندارد شده	ضرایب استاندارد نشده		مدل
			B	خطای استاندارد	
0.000	12.272		1.322	16.226	عرض از مبدا
0.046	2.843	0.140	0.014	0.026	خودکارآمدی
0.000	4.163	0.282	0.032	0.133	نگرانی مثبت
0.164	-1.393	-0.081	0.027	-0.037	نگرانی منفی
0.003	-3.002	-0.208	0.030	-0.089	کارآمدی پایین
0.377	-0.885	-0.073	0.084	-0.042	افکار منفی
0.805	-0.247	-0.015	0.025	-0.006	خودآگاهی شناختی

از بین مولفه های فراشناختی مقدار $t = 4/163$ متناظر با بتای نگرانی مثبت در سطح خطای کمتر 1٪ معنا دار بوده در نتیجه نگرانی مثبت به طور معنا داری توانایی پیش بینی عملکرد تحصیلی دانش آموزان را به طور مستقیم دارد. مقدار $t = -3/002$ متناظر با بتای کارآمدی پایین در سطح خطای کمتر 1٪ هم معنا دار بوده در نتیجه کارآمدی پایین توانایی پیش بینی عملکرد تحصیلی دانش آموزان را در جهت معکوس دارد. سطح معنا داری مولفه های نگرانی منفی، افکار منفی و خودآگاهی شناختی بزرگتر از 5٪ است که نشان می دهد این مولفه ها توانایی پیش بینی عملکرد تحصیلی دانش آموزان را ندارند. اما مقدار 2/843



27th July 2017
Tehran - IRAN

t= متناظر با بتای خودکارآمدی در سطح خطای کمتر 5٪ معنا دار بوده به این معنا که خودکارآمدی به طور معنا داری توانایی پیش بینی عملکرد تحصیلی دانش آموزان را به طور مستقیم دارد. (جدول شماره 8)



8- بحث و نتیجه گیری

نتایج نشان داد بین بعد نگرانی مثبت و عملکرد تحصیلی دانش آموزان در سطح خطای کمتر از 1٪ و بین خودآگاهی شناختی و عملکرد تحصیلی دانش آموزان در سطح خطای کمتر از 5٪ رابطه مثبت و معناداری وجود دارد. اما بین بعد نگرانی منفی و عملکرد تحصیلی دانش آموزان در سطح خطای کمتر از 5٪ و بین کارآمدی پایین و عملکرد تحصیلی در سطح خطای کمتر از 1٪ رابطه معکوس و معناداری وجود دارد. اما بین افکار منفی و عملکرد تحصیلی و بین باورهای فراشناختی و عملکرد تحصیلی دانش آموزان رابطه معناداری وجود ندارد. به نظر محقق در برنامه های آموزش راهبردهای فراشناختی، مهارت هایی به دانش آموزان آموخته می شود، از جمله این که درباره ی موضوع مورد مطالعه بیندیشند؛ پیش بینی های خود را اصلاح کنند؛ بر توجه و دقت خود کنترل داشته و بتوانند آنها را بر موضوع مورد مطالعه ی خود متمرکز نمایند، مسئله ی حقیقی را تشخیص دهند و آن را برای خود تعریف و تحدید نمایند. در صورت ارتکاب اشتباه، کانون توجه خود را تغییر داده، جلوی اشتباهات خود را بگیرند و آن را اصلاح کنند، مفاهیم را با ساخت های دانش موجود خود ربط دهند، از خود سؤال کنند، اطلاعات مهم متن یا تکلیف را از موارد نامربوط جدا کرده، تلاش خود را مصروف آن کنند، روابط موجود بین عناصر مشاهده شده را شناسایی کنند؛ هنگام خواندن و مسئله گشایی از قدرت تجسم خویش بهره گیرند. نتایج حاصل از پژوهش با پژوهش های (اکی نچی، 1380؛ غباری بناب و راقیبیان، 1387؛ سن، 2009؛ مرادی، 1382) همسو است. همچنین نتایج پژوهش نشان داد بین خودکارآمدی و عملکرد تحصیلی رابطه مثبت و معناداری دارد. با توجه به اینکه خودکارآمدی به باورهای افراد درباره توانایی کنترل زندگی به دست خودشان گفته می شود، خودکارآمدی نقش مهمی در رویارویی فرد با تمام مسائل زندگی دارد. در کسانی که میزان خودکارآمدی آنان بالاتر است، هنگامی که با مسائل حل نشده ای روبرو می شوند پایداری بیشتری از خود نشان می دهند بنابراین این دانش آموزان دارای خودکارآمدی بالاتر عملکرد تحصیلی بهتری دارند. از طرفی خودکارآمدی در اطمینان به توانایی های خود در کنترل افکار، احساسات و فعالیت هاست و بنابراین بر عملکرد واقعی افراد، هیجانات و انتخاب افراد و سرانجام میزان تلاشی که شخص صرف یک فعالیت می کند، از جمله فعالیت تحصیلی در نتیجه عملکرد تحصیلی مؤثر است (میلیناد و سیونی، 2004) خودکارآمدی بر رفتار فرد بسیار تأثیرگذار است. بالعکس فردی که دارای خودکارآمدی سطح پایین ممکن است برای انجام کاری حتی خودش را آماده نکند، زیرا فکر می کند که هر اندازه زحمت بکشد فایده ای نخواهد داشت. در مقابل، شخص برخوردار از خودکارآمدی سطح بالا در انجام کارها امیدوار تر و موفق تر است (سیف، 1386) قضاوت های مربوط به خودکارآمدی به دلیل نقش مهمی که در رشد انگیزش درونی دارد، از اهمیت خاصی برخوردار است. به دلیل این که خودکارآمدی نشان داده است که بر فائق آمدن و استقامت در برابر موانع اثر می گذارد. می تواند علت مهمی برای عملکرد نسبت به وظایف بین فردی پیچیده باشد (گیست و همکاران، 2001). خودکارآمدی ادراک شده به تعداد مهارت های شخص مربوط نمی شود بلکه به آنچه شخص باور دارد که تحت شرایط خاص می تواند انجام دهد مربوط می شود نتایج حاصل از این پژوهش با مطالعات (بندورا، 2005) امیرمشتاقی (1381)، ابراهیمی بخت (1386)، بختیارپور و همکاران (1388) و چانگ و سالومون (2010) همخوانی دارد.

امروزه اهمیت فراشناخت برای یادگیری های سطوح بالا و حل مسئله پذیرفته شده است. یادگیرندگان زمانی می توانند حداکثر یادگیری موفقیت آمیز را داشته باشند که درباره توانایی شخصی شان از بینش و آگاهی خوبی برخوردار باشند. محققان دریافته اند که اگر سطح فراشناخت دانش آموزان بهبود یابد پیامدهای یادگیری آنها نیز بهبود خواهد یافت. هر قدر یادگیرنده در مورد راهبرد های مؤثر یادگیری و محدودیت های توانایی های یادگیری و حافظه خود بیشتر بداند، احتمال افزایش پیشرفت تحصیلی او بیشتر است. نتایج حاصل از این پژوهش با مطالعات توماس (2003) بانرت، هیلدبراند و مینگلمپ (2008) همخوانی دارد. یافته های پژوهش نشان داد ضریب همبستگی بین بعد نگرانی مثبت و خودکارآمدی دانش آموزان در سطح خطای کمتر از 5٪ مثبت و معنادار است. ضریب همبستگی پیرسون بین بعد نگرانی منفی و خودکارآمدی دانش آموزان برابر با 0/059 - می باشد که نشان دهنده رابطه معکوس بین دو متغیر است، سطح معناداری همبستگی برابر با 0/286 می باشد که در سطح

خطای کمتر از 5٪ معنا دار نیست. ضریب همبستگی پیروان بین بعد کارآمدی پایین و خودکارآمدی دانش آموزان در سطح خطای کمتر از 1٪ رابطه معکوس و معنا داری وجود دارد. ضریب همبستگی پیروان بین بعد افکار منفی و خودکارآمدی دانش آموزان در سطح خطای کمتر از 1٪ رابطه معکوس و معنا داری وجود دارد. ضریب همبستگی پیروان بین خودآگاهی شناختی و خودکارآمدی دانش آموزان در سطح خطای کمتر از 1٪ رابطه مثبت و معنا داری وجود دارد. ضریب همبستگی پیروان بین باورهای فراشناختی و خودکارآمدی دانش آموزان در سطح خطای کمتر از 1٪ رابطه معکوس و معنا داری وجود دارد. یافته های پژوهش با نتایج پژوهش های ابراهیمی بخت (1386)، بختیارپور و همکاران (1388) و چانگ و سالومون (2010) همسو دارد و با نتایج مطالعات (بندورا، 2005) همسو نیست. نتایج این نتایج پژوهش حاکی از آن بود که از بین مولفه های باورهای فراشناختی باور فراشناختی افکار مثبت در مورد نگرانی همبستگی مثبت با را با خودکارآمدی دارد این یافته با نتایج تحقیق متیوس و همکاران (1999) و کیت و فرس (2005)، هم خوانی داشت. به نظر می رسد بر اساس مدل فراشناختی ولز هر چه فرد در مورد نگرانی خود، باورهای فراشناختی مثبت تری داشته باشد این باورها عاملی برای تقویت و افزایش نگرانی و تجربه کارهای جدید بیشتر خواهد بود. باورهایی هم چون این که نگرانی به فرد جهت رویارویی بهتر کمک می کند یا نگرانی موجب سازگاری بهتر، نظم بخشی افکار و انجام بهتر امور می شود و افزایش کارآمدی می شود، تأیید کننده ضرورت وجود نگرانی اند. البته گر چه داشتن سطح پایینی از نگرانی برای عملکرد بهینه بر اساس مدل یرکز و دادسون (1908) مطلوب به نظر می رسد اما نگرانی منفی و سطح بالا بر اساس همین مدل می تواند جنبه تخریبی در عملکرد فرد داشته باشد و کاهش عملکرد در شرایطی مانند امتحانات که همراه با عوامل فشار زای متعددی مانند وجود اضطراب زمانی، عوامل تنش زای محیطی و اجتماعی است می تواند موجب شکل گیری چرخه معیوبی در افزایش اضطراب شود و عدم عملکرد مناسب و عدم کارآمدی شود. همچنین با توجه به یافته های پژوهش ارتباط معنی داری بین عامل خودآگاهی شناختی و خودکارآمدی وجود دارد. عامل خودآگاهی شناختی بایستی موجب ایجاد تمرکز بر افکار منفی و افزایش آگاهی و دسترسی ذهن به این افکار شود که افزایش خودکارآمدی را در پی دارد.

۹-پیشنهادهای پژوهش:

- 1- با توجه به تأیید وجود رابطه مثبت بین خودکارآمدی و عملکرد تحصیلی به مسئولین مدارس و والدین دانش آموزان پیشنهاد می شود در جهت تقویت خودکارآمدی دانش آموزان آموزش های لازم صورت گیرد.
- 2- با توجه به تأیید وجود رابطه مثبت بین نگرانی مثبت و عملکرد تحصیلی به مسئولین مدارس و والدین دانش آموزان پیشنهاد می شود در جهت تقویت خودکارآمدی آموزش های لازم صورت گیرد.
- 3- ارزیابی های مستمر جهت بررسی خودکارآمدی و عملکرد تحصیلی در بین دانش آموزان مقاطع مختلف تحصیلی صورت گیرد.
- 4- پیشنهاد می شود نتایج حاصل از این پژوهش و پژوهش های مشابه در اختیار مدیران مدارس، مسئولین آموزش و پرورش و ارگان های مرتبط با امور تعلیم و تربیت دانش آموزان قرار گیرد تا از نتایج این تحقیق و تحقیقات مشابه استفاده شود و فقط در حد تحقیق نظری باقی نماند.
- 5- نهادهای مرتبط با امور دانش آموزان در جهت شناسایی عوامل موثر بر کاهش روحیه خودکارآمدی در بین دانش آموزان تلاش نمایند.



منابع:

- ابراهیمی بخت ح، 1386. بررسی رابطه بین خودکارآمدی، منبع کنترل و پیشرفت تحصیلی دانش آموزان پسر سال سوم متوسطه رشته علوم انسانی شهر کامیاران، پایان نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه آزاد اسلامی واحد علوم و تحقیقات. امیر مشتاقی ش، 1381. بررسی و مقایسه رابطه خود کارآمدی و خود تنظیمی با پیشرفت تحصیلی، پایان نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه الزهرا.
- دلور ع، 1381. روش تحقیق در روان شناسی و علوم تربیتی، تهران، ویرایش.
- رضویان شاد م. 1384. رابطه هوش هیجانی با سازگاری اجتماعی و پیشرفت تحصیلی دانش آموزان پایه سوم راهنمایی شهر تبریز در سال تحصیلی 83-84. پایان نامه کارشناسی ارشد دانشگاه تبریز، دانشکده روانشناسی.
- رحمانی خ، 1380. بررسی رابطه باورهای انگیزشی و راهبردهای خود تنظیمی با پیشرفت تحصیلی در درس تاریخ و ریاضی در میان دانش آموزان نابینا و بینا مقطع راهنمایی شهر شیراز، پایان نامه کارشناسی ارشد
- علی محمدی ک، جان بزرگی م، 1387. «بررسی رابطه خودکارآمدی با جهت گیری مذهبی و شادکامی روان شناختی و افسردگی»، روان شناسی در تعامل با دین، ش 2، سال اول، ص 131-144.
- کار، آ، 1385. روان شناسی مثبت، ترجمه حسن پاشا شریفی و جعفر نجفی زند، تهران: نشر سخن.
- شمس ب؛ فرشبندف م، 1374. بررسی مقایسه ای ویژگی های دموگرافیک و روانشناختی دانشجویان مشروط دانشگاه علوم پزشکی اصفهان. برنامه و خلاصه مقالات دومین کنگره سراسری آموزش پزشکی شهید بهشتی.
- طباطبایی س م، 1376. بررسی ارتباط بین شیوه های اسناد علی و خودپنداره و پیشرفت تحصیلی در دانش آموزان دختر و پسر سال سوم دبیرستان های شهر سمنان. پایان نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه تبریز.
- سیف، ع ا، 1383. روانشناسی پرورشی. تهران. انتشارات آگاه.
- عبابف، ز، 1387. مقایسه راهبردهای شناختی و فراشناختی دانش آموزان دوره متوسطه به تفکیک سطح توانایی، رشته تحصیلی و جنسیت و ارائه پیشنهادهایی در حوزه برنامه درسی. فصلنامه نوآوریهای آموزشی، شماره 25، سال هفتم، 119-150.
- فولاد چنگ م، 1384. بررسی تأثیر آموزش فراشناختی بر پیشرفت تحصیلی درس ریاضی. فصلنامه نوآوری های آموزشی. شماره 14. 149-162.
- کدیور پ، 1382. روانشناسی تربیتی. تهران. انتشارات سمت.
- متحدی ع، 1386. بررسی مقایسه ای فراشناخت و انگیزش تحصیلی در دانش آموزان دختر و پسر شهری و روستایی. پایان نامه کارشناسی ارشد دانشگاه شیراز.
- محمد امینی ز، 1386. بررسی رابطه باورهای فراشناختی با سلامت روانی و پیشرفت تحصیلی دانش آموزان پسر شهرستان اشنویه. فصلنامه نوآوریهای آموزشی، شماره 19، سال ششم، 141-154.



Acunnien, K., Martin, R., & Jeylan, T. M. (2009) Adolescent work experience and self-efficacy. *International Journal of Sociology and Social Policy*, 29 (3/4), 164 - 175.

Argyle, M. The Psychology of Happiness. USA & Canada: Rutledge, Taylor & Francis Group, 2001.

Blanchflower, David G & Oswald, Andrew J. Money, Sex and Happiness: An Empirical Study, *Scandinavian Journal of Economics*, Volume 106 Issue 3, Nov 2004, 393 – 415 (2008 the editors of the *Scandinavian Journal of Economics*.)

Boehn Julia K.& Lyubomirsky Sonja, *The Promise Of Sustainable Happiness*, 2009, 667-679(bi ja.)

Bannert M, Hildebrand M, Mengelkamp C.(2008). Effects of a metacognitive support device in learning environments. *Computers in Human Behavior*.

Boyle T.J, Nicol J.D.(2003). Using classroom communication systems to support interaction and discussion in large class settings. *Association for Learning Technology Journal (ALT-J)*, 11(3), 43-57

Cheng, Helen & Furnham, Adrian. *Attribution Style and Personality as Predictors of Happiness and Mental Health*, Springer Netherlands, 2001, 307-327.

Crossley, Adam & Langdrige, Darren. Perceived Sources of Happiness: A Network Analysis, *Journal of Happiness Studies*, 2005, Volume 6, Number 2, June, 107-135-788.

Cubukcu F.(2009). Metacognition in the classroom. *Procedia Social and Behavioral Sciences* .1 .559–563

Esen, B. K., Aktas, E., & Tuncer, I. (2013). An analysis of university students` internet use in relation to loneliness and social self-efficacy. *Social and Behavioral Sciences*, 84, 1504-1508

Flavell.J.H.(1988).*Cognitive development*(2th edition).prentice-hall.

Ibab, I., & Jauregizar, J. (2010). Online self-assessment with feedback and metacognitive knowledge. *Higher Education*, 59, 243.

James, K. & Asmus, C. (2011). Personality, Cognitive Skills, and Creativity in Different LifeDomains. *Creativity Research Journal*, 13(2), 149 -159.

McGuinness C, Curry C, Eakin A, Sheehy N.(2005). Metacognitionin Primary ClassroomsA pro-ACTivelearning effect for children. ESRC TLRP Annual Conference.



Matsushima, R., & Shiomi, K. (2003). Social self-efficacy and interpersonal stress in adolescence. *Social Behavior and Personality: An International Journal*, 31, 323-332.

Reigeluth M.C.(1999). *Instructional-Design theories and models*.Volume II. Lawrence Erlbaum Associates publishers.

Scardamalia, M. & Bereiter , C.(1996). Engaging students in a knowledge society. *Educational leadership*.54(3).6-10.

Sherer, M., Maddux, J.E., Mercandante, B., Prentice-Dunn, S., Jacobs, B. and Rogers, R.W. (1982). The self-efficacy scale : Construction and validation. *Psychological Reports*, 51, 663-671.

Skitka, L. J. (2002). Do the means justify the ends, or do the ends justify the means? Value protection model of justice. *Reasoning. Personality and Social Psychology Bulletin*, 28, 452-461

Thomas, G. P. (2003). Conceptualisation, development and validation of an instrument for investigating the metacognitive orientation of science classroom learning environments:The Metacognitive Orientation Learning Environment Scale – Science (MOLES – S).*Learning Environments Research*, 6, 175–197.

Thomas, G. P. (2004). Dimensionality and construct validity of an instrument designed to measure the metacognitive orientation of science classroom learning environments. *Journal of Applied Measurement*, 5, 367–384.

Thomas, G.P., & Kin Mee, D.A.(2005). Changing The Learninh Environment to enhance students' metacognition in Hong Kong primary school classrooms. *learning environments research* .8: 221–243

Thomas, G. P., & McRobbie, C. J. (2001). Using a metaphor for learning to improve students' metacognition in the chemistry classroom. *Journal of Research in Science Teaching*,38, 222–259.