

ORIGINAL RESEARCH PAPER

Determination the Effectiveness of Group Training of Self-regulation Learning Strategies and Critical Thinking on School Well-being of Female Students

B. Mohammadi¹, A.Ghazanfare*², T. Sharifi³

¹. PhD student in Educational Psychology, Department of Psychology, Islamic Azad University, Shahrekord, Iran

². Associate Professor, Department of Psychology, Islamic Azad University, Shahrekord, Iran

³. Professor, Department of Psychology, Faculty of Humanities, Shahrekord Islamic Azad University, Iran

ABSTRACT

Keywords:

Group education;
School well-being;
Critical thinking;
Students;
Self-regulated learning;
Strategies.

1. Corresponding author:
✉ aghazan5@yahoo.com

Background and objectives: The present study was conducted with the aim of determining the effectiveness of group training of self-regulation learning strategies and critical thinking on school well-being of second-grade (fourth, fifth, and sixth) female students in Bagh Bahadran. **Method:** The method of conducting this research was semi-experimental with a pre-test and post-test design with a control group and a two-month follow-up period, and 60 students 4th, 5th and 6th grades in Bagh Bahadran city was selected based on the available sampling method and according to the entry criteria, randomly selected in Three groups (20 people in each group) were assigned. Kaplan and Mahler's school well-being scale (1999) was used to measure the dependent variable. Khanjani et al.'s self-regulation learning strategies training (2005) and Fisher's critical thinking training (2005) were used for 8 sessions of 90 minutes. Data were analyzed through repeated analysis of variance with mixed design and Ben Feroni's post hoc test. **Findings:** The results showed that the scores of the components of school well-being (interest in school and perceived academic self-efficacy) in the post-test and follow-up ttee in the critical thinking training group and the self-regulated learning strategies training group increased and destructive behavior decreased. **Conclusion:** training self-regulation learning strategies and critical thinking in schools by teachers and counselors can be used to improve or increase student's school well-being

ISSN (Online):

DOI: 10.48310/reek.2024.16614.1327


Received: 2024/06/30

Reviewed: 2024/07/18

Accepted: 2024/07/25

PP: 126-138

Citation (APA): Mohammadi, B. Ghazanfare, A. Sharifi, T. (2024). Determination the effectiveness of group training of self-regulation learning strategies and critical thinking on school well-being of female students. *The journal of research in elementary education*, 6(11), 126-138.

 <https://doi.org/10.48310/reek.2024.16614.1327>



تعیین اثربخشی آموزش گروهی راهبردهای یادگیری خودتنظیمی و تفکر انتقادی بر بهزیستی دانش آموزان دختر

مقاله پژوهشی

بتول محمدی^۱، احمد غضنفری^{۲*}، طیبه شریفی^۳

۱. دانشجوی دکتری روان‌شناسی تربیتی، گروه روان‌شناسی، دانشگاه آزاد اسلامی، شهرکرد، ایران.

۲. دانشیار گروه روان‌شناسی، دانشگاه آزاد اسلامی، شهرکرد، ایران.

۳. استاد گروه روان‌شناسی، دانشکده علوم انسانی، دانشگاه آزاد اسلامی شهرکرد، ایران.

چکیده

پیشینه و اهداف: پژوهش حاضر با هدف تعیین اثربخشی آموزش گروهی راهبردهای یادگیری خودتنظیمی و تفکر انتقادی بر بهزیستی مدرسه دانش‌آموزان دختر دوره دوم ابتدایی (چهارم، پنجم و ششم) شهر باغبهادران انجام شد. **روش:** روش انجام این پژوهش نیمه‌آزمایشی با طرح پیش‌آزمون و پس‌آزمون، پیگیری همراه با گروه گواه با پیگیری دو ماهه بود و ۶۰ دانش‌آموز از پایه‌های چهارم، پنجم و ششم شهر باغبهادران بر اساس روش نمونه‌گیری در دسترس و با توجه به ملاک‌های ورود، انتخاب و به‌صورت تصادفی در سه گروه (هر گروه ۲۰ نفر) گمارده شدند. از مقیاس بهزیستی مدرسه کاپلان و ماهلر (۱۹۹۹)، برای سنجش متغیر وابسته استفاده شد. آموزش راهبردهای یادگیری خودتنظیمی خانجانی و همکاران (۱۳۹۳) و آموزش تفکر انتقادی فیشر (۲۰۰۵) هر یک به تعداد ۸ جلسه ۹۰ دقیقه‌ای استفاده شد. داده‌ها از طریق تحلیل واریانس مکرر با طرح آمیخته و آزمون تعقیبی بن فرونی تحلیل شد. **یافته‌ها:** نتایج نشان داد که نمرات مؤلفه‌های بهزیستی مدرسه (علاقه‌مندی به مدرسه و خودکارآمدی ادراک‌شده تحصیلی) در مرحله پس‌آزمون و پیگیری در گروه آموزش تفکر انتقادی و گروه آموزش راهبردهای یادگیری خودتنظیمی افزایش پیدا کرده و رفتار مخرب کاهش پیدا کرده است. **نتیجه‌گیری:** از آموزش راهبردهای یادگیری خودتنظیمی و تفکر انتقادی در مدارس توسط معلمان و مشاوران برای بهبود یا افزایش بهزیستی مدرسه دانش‌آموزان می‌توان استفاده کرد.

از دستگاه خود برای اسکن و خواندن مقاله به‌صورت آنلاین استفاده کنید.

DOI:

10.48310/reek.2024.16614.1327

واژه‌های کلیدی:

آموزش گروهی؛

بهزیستی مدرسه؛

تفکر انتقادی؛

دانش‌آموزان؛

راهبردهای یادگیری؛ خودتنظیمی.

۱. نویسنده مسئول

aghasan5@yahoo.com

تاریخ دریافت: ۱۴۰۳/۰۴/۱۰

تاریخ بازنگری: ۱۴۰۳/۰۴/۲۸

تاریخ پذیرش: ۱۴۰۳/۰۵/۰۴

شماره صفحات: ۱۳۸-۱۲۶

مقدمه

نهاد آموزش و پرورش در هر کشوری نقش مهم و اساسی در تربیت شهروندان آن جامعه دارد و تعلیم و تربیت از طریق نهادهای رسمی، یکی از مهم‌ترین و هدفمندترین بخش تربیت آدمی است (قلتاش، طاهری، ۱۳۹۳). رسالت آموزش و پرورش، تربیت افراد کارآمد، برای امروز و فردای جامعه است. افرادی که هر کدام در گوشه‌ای مشغول خدمت هستند و وظیفه خود را به بالاترین کیفیت انجام می‌دهند (خورشیدی، ۱۳۹۲). در هر نظام آموزشی، یادگیری از اهمیت بسزایی برخوردار است. یکی از شاخص‌های مهم در ارزیابی آموزش و پرورش هر کشوری است. لازم است برای بهبود یادگیری و موفقیت دانش‌آموزان، به عوامل موثر در آن توجه خاصی مبذول شود (حسینی زنگباری، لیوارجانی، ۱۳۹۶). زندگی تحصیلی از مهم‌ترین و سرنوشت‌سازترین دوره‌های زندگی هر فرد است که بر سلامت روان و یادگیری ثمربخش او در آینده تاثیرگذار است. در زندگی روزانه تحصیلی، دانش‌آموزان با انواع چالش‌ها، موانع و فشارهای خاص این دوره از جمله عملکرد تحصیلی پایین، کمبود انگیزش تحصیلی، عاطفه منفی به درس و یادگیری آموزشگاهی، عاطفه منفی به مدرسه، تعاملات منفی با همکلاسی‌ها و معلمان، خودپنداره منفی تحصیلی، فرسودگی تحصیلی، خودکارآمدی ضعیف، تنیدگی و تنش‌های روانی و ... مواجه می‌شوند. برخی از دانش‌آموزان در برخورد با این موانع و چالش‌های روانی موفق عمل کرده و از این موانع عبور می‌کنند، اما گروهی دیگر در این زمینه ناموفق عمل کرده و دچار تنش‌های روانی می‌شوند (احمدی، خلعتبری، ۱۳۹۸).

امروزه بهزیستی مدرسه، به عنوان عاملی مهم در پدیدایی تجارب مثبت در مدرسه و نیز تحول روانی دانش‌آموزان مورد توجه بسیاری از محققان علوم تربیتی و روان‌شناسان پرورشی قرار گرفته است (جهانبازی، ۱۳۹۸). آگاهی و درک دانش‌آموزان از فضا و جو مدرسه، ساختار مدرسه و ارتباط دانش‌آموزان با معلمان و همچنین علاقه و میل به مدرسه را در تعریف بهزیستی مدرسه به کار برده‌اند (Hafritcher, Hyronen & Kyoru, 2022). بهزیستی مدرسه، از دیدگاه کاپلان و ماهر^۱ (1999) دارای سه مؤلفه علاقه‌مندی به مدرسه، خودکارآمدی تحصیلی ادراک‌شده و فقدان رفتارهای مخرب است. علاقه‌مندی به مدرسه، شامل تجربیات عاطفی مثبت و منفی نسبت به مدرسه و فعالیت‌های مرتبط با آن است، به طوری که برخی از دانش‌آموزان نسبت به مدرسه و فعالیت‌های آن، احساس شادی و نشاط می‌کنند و برخی دیگر احساس خستگی، ناکامی و عصبانیت را تجربه می‌کنند. خودکارآمدی تحصیلی ادراک‌شده، به ادراک دانش‌آموز نسبت به توانایی و شایستگی‌های خود در تسلط‌یابی بر فعالیت‌های آموزشگاهی اشاره دارد. دانش‌آموز دارای احساس خودکارآمدی تحصیلی، مطمئن است که می‌تواند سخت‌ترین وظایف و تکالیف آموزشی را با تلاش و کنجکاوی یاد بگیرد و بر آن‌ها تسلط یابد. مؤلفه سوم بهزیستی مدرسه، یعنی فقدان رفتار مخرب، تصورات دانش‌آموز نسبت به خود، به عنوان یک فرد با رفتارهای سازگار را شامل می‌شود. این مؤلفه از ارزیابی فرد در هماهنگی رفتار با هنجارها و مقررات مدرسه حاصل می‌شود. رفتارهای انحرافی که هنجارها را نقض می‌کنند، سهم عمده‌ای در کاهش عملکرد و افزایش هزینه‌ها و در نتیجه کاهش بهزیستی دارند (Wei and Steven, 2013).

فعالیت یادگیری در مدرسه، دانش‌آموز را در کانون توجه قرار داده و اساساً به وضعیت استعداد و شایستگی‌ها و اجرای تصمیم‌های او برای موفقیت در این فرایند مربوط می‌شود. یکی از انواع یادگیری، یادگیری خودتنظیمی است. نظریه یادگیری خودتنظیمی را پرینچ و دگروت (Pintrich & de Groot, 2004) مطرح کردند. یادگیری خودتنظیمی، به راه‌های نسبتاً ویژه‌ای که یادگیرنده از طریق آن‌ها، کنترل یادگیری خود را در دست می‌گیرد، اشاره دارد. یادگیری خودتنظیمی فرایندی گرایش‌گرایانه است که به یادگیرنده کمک می‌کند مهارت‌های آکادمیک از جمله، تنظیم اهداف، انتخاب، جایگزینی، راهبردها و کنترل اثربخش را کسب کند (Zhang & Sekou, 2018). روان‌شناسان تربیتی تلاش می‌کنند تا مهارت دانش‌آموزان را در کنار آمدن با مسائل یادگیری تقویت کنند و خودکنترلی آن‌ها را افزایش دهند و خودانعکاسی سازنده را مورد تشویق قرار دهند (Kono et al, 2021). بررسی‌ها نشان می‌دهند که یادگیرندگان موفق کسانی هستند که از راهبردهای یادگیری خودتنظیمی استفاده می‌کنند. اصل اساسی یادگیری خودتنظیمی، این است که دانش‌آموزان هنگامی که خود مسئول یادگیری‌شان هستند به طور موثرتری یاد می‌گیرند. پینتریچ^۲ (2004) راهبردهای شناختی را شامل: راهبردهای تکرار و مرور ذهنی، بسط و گسترش و سازماندهی

¹ Kaplan and Maher

² Pintrich

می‌داند (Barbara & Alessandra, 2017). یادگیرندگان خودتنظیم در دانش فراشناختی نیز مهارت داشته و می‌دانند چگونه فرایندهای ذهنی خود را در جهت پیشرفت اهداف فردی سوق دهند. همچنین آن‌ها در مراحل مختلف یادگیری اقدام به برنامه‌ریزی، خودنظارتی، خودکنترلی و خودسنجی می‌کنند (نوحی و همکاران، ۱۳۹۷).

هر نظام تربیتی، اهدافی را پیش روی خود تصور می‌کند و برنامه‌های خویش را برای تحقق آن‌ها طراحی می‌کند. یکی از اهدافی که در همه نظام‌های تربیتی از اولویت بالایی برخوردار است، تربیت انسان‌های متفکر است که قادر به رویارویی با موقعیت‌های منحصر به فرد زندگی خویش و کشف و صورت‌بندی راه‌حل‌های یکتای معطوف به آن‌ها باشند (ضرغامی و همکاران، ۱۳۹۷).

باتلر و همکارانش (Butler et al, 2016) معتقدند امروزه نقش تفکر انتقادی در حوزه تعلیم و تربیت مورد توجه گسترده فیلسوفان آموزش و پرورش قرار گرفته است. وجود تفکر انتقادی در دانش‌آموزان باعث می‌شود تا آن‌ها از پذیرش خطر بیان عقاید و باورها، نشان دادن توانایی‌ها و هیجانات خود اجتناب ورزند. از این‌رو، با وجود حس تهدیدشدگی از سوی تفکرات بی‌اساس و بی‌منطق دیگران، فرصت پذیرش و ابراز هیجانات مختلف را در خود افزایش دهند (Zimmerman, 2017). در این میان آموزش گروهی تفکر انتقادی یکی از توانایی‌های شناختی دانش‌آموزان، در به چالش کشیدن مسائل و داشتن تفکر واضح و منطقی و درک منطقی ارتباط بین ایده‌ها است. به رغم اینکه فعالیت‌های مدارس به کودکان و نوجوانان اختصاص دارد، شواهد نشان می‌دهد که برنامه‌های آموزشی فعلی نتوانسته‌اند اندیشیدن و پرسیدن و درست انتقاد کردن را در دانش‌آموزان ارتقا دهند (Hofrichter et al, 2020). در این میان آموزش گروهی تفکر انتقادی، یکی از توانایی‌های شناختی دانش‌آموزان در به چالش کشیدن مسائل و داشتن تفکر واضح و منطقی و درک منطقی ارتباط بین ایده‌ها است (Linus, 2016). تقویت یادگیری خودتنظیمی و مهارت تفکر انتقادی در دانش‌آموزان و آماده کردن آن‌ها برای آینده و پیچیدگی‌های آن، از جمله مهم‌ترین موضوعاتی است که باید مورد توجه مسئولان امر قرار گیرد، بر همین اساس، در این پژوهش به بررسی تعیین اثربخشی آموزش گروهی راهبردهای یادگیری خودتنظیمی و تفکر انتقادی، بر بهزیستی مدرسه در دانش‌آموزان دختر دوره دوم ابتدایی پرداخته شده است. شواهد پژوهشی مشابه، اثربخشی آموزش راهبردهای یادگیری خودتنظیمی را بر بهزیستی مدرسه تایید کردند. از آنجاکه یکی از اهداف اصلی تربیت در نظام آموزش و پرورش نوین، رشد تفکر انتقادی در دانش‌آموزان است با این وجود، شواهد پژوهشی کمی در مورد آموزش تفکر انتقادی، محتوا و تاثیرات آن در جامعه ما انجام گرفته است. تحقیقات نشان داده است که این دو مهارت در کنار هم می‌توانند بر روی متغیرهای مرتبط با تحصیل دانش‌آموزان موثر باشند، اما چون در مورد اثربخشی این دو مداخله آموزشی، پژوهشی صورت نگرفته است، بنابراین ضرورت دارد برای تعیین تفاوت اثربخشی این آموزش‌ها پژوهشی صورت گیرد. به این دلیل پژوهش حاضر به دنبال پاسخ‌گویی به این سوال است که مشخص کند آیا اثربخشی آموزش گروهی راهبردهای یادگیری خودتنظیمی و تفکر انتقادی بر بهزیستی مدرسه دانش‌آموزان دختر تفاوت دارد؟

در ارتباط با موضوع مورد بحث، پژوهش‌هایی صورت گرفته است، اما با توجه به آنکه در پژوهش‌های داخلی و خارجی انجام شده تا کنون به بررسی هر دو نوع آموزش، یعنی آموزش راهبردهای یادگیری خودتنظیمی و آموزش تفکر انتقادی پرداخته نشده، لذا در نمونه پژوهش‌های آورده شده، اکثراً به اثربخشی یک آموزش مورد نظر اشاره شده است. در پژوهش موسوی و همکاران (۱۴۰۲) با عنوان «اثربخشی آموزش راهبردهای یادگیری خودتنظیمی، بر یادگیری مادام‌العمر، پایستگی تحصیلی و بهزیستی مدرسه دانش‌آموزان مقطع دوم متوسطه شهر اصفهان» به این نتیجه رسیدند که آموزش راهبردهای یادگیری خودتنظیمی بر متغیرهای پایستگی تحصیلی و بهزیستی مدرسه موثر است. باواری و همکاران (۱۴۰۲) در پژوهشی دیگر با عنوان «اثربخشی آموزش تفکر انتقادی بر بهزیستی تحصیلی و هیجان‌های تحصیلی دانش‌آموزان پسر پایه ششم ابتدایی شهر اهواز»، به این نتیجه رسیدند که آموزش تفکر انتقادی، بر تغییر هیجان‌های تحصیلی و تقویت بهزیستی تحصیلی دانش‌آموزان پسر اثربخش است. همچنین در پژوهشی که سواری و همکاران (۱۴۰۲) با عنوان «اثربخشی آموزش راهبردهای یادگیری خودتنظیمی بر جهت‌گیری هدف، مدیریت زمان و بهزیستی تحصیلی در دانش‌آموزان متوسطه دوم شهرستان لردگان» انجام دادند به این نتیجه رسیدند که آموزش راهبردهای یادگیری خودتنظیمی، بر مؤلفه‌های جهت‌گیری هدف دانش‌آموزان و مؤلفه‌های مدیریت زمان دانش‌آموزان و بر مؤلفه‌های بهزیستی تحصیلی دانش‌آموزان موثر است.

از جمله پژوهش‌هایی که در رابطه با موضوع پژوهش در خارج از کشور انجام شده می‌توان به موارد زیر اشاره کرد. میهلا و آنا (Mihla & Anna, 2021) در پژوهش خود با عنوان «راهبردهای محرک یادگیری خودتنظیمی برای دانش‌آموزان دبیرستانی با مشکلات یادگیری» نشان دادند که آموزش راهبردهای محرک یادگیری خودتنظیمی بر کاهش مشکلات یادگیری دانش‌آموزان دبیرستانی موثر است. لانگ بزپورات (Long Bezporat, 2016) در پژوهش دیگری با عنوان «اثربخشی آموزش راهبردهای یادگیری خودتنظیمی بر مدیریت زمان، بهزیستی مدرسه و عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان» به این نتیجه رسید که آموزش راهبردهای یادگیری خودتنظیمی بر مدیریت زمان، بهزیستی مدرسه و عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان تاثیر دارد. در سال‌های اخیر، به شکل فزاینده‌ای، اهمیت تعلیم و تربیت برای انسان آشکار شده است. انسان‌های عصر حاضر، بخش عمده‌ای از عمر خویش را به عنوان یادگیرنده در مراکز آموزشی و تحصیلی به سر می‌برند و این موجب صرف مبالغ عظیمی در زمینه تعلیم و تربیت شده است. علاوه بر این، متخصصان تعلیم و تربیت در جست‌وجوی راه‌هایی هستند که به کمک آن، نه تنها یادگیرندگان مطالب ارائه شده در آموزشگاه را بفهمند، بلکه در امور تحصیلی خودانگیزه، فعال و علاقه‌مند باشند. فرآیند خودتنظیمی در یادگیری به دنبال فعال کردن یادگیرنده و پذیرفتن مسئولیت از طرف وی نسبت به مسائل روزمره آموزشی است (شهبازی و ربیعی، ۱۳۹۴). همچنین اهمیت برخورداری از توانمندی‌های تفکر انتقادی در دنیای امروز و برای نوجوانان به اندازه‌ای برجسته شده است که پژوهش‌های بررسی کیفیت نظام آموزشی در سراسر جهان، به ناتوانی نظام‌های آموزشی در پرورش تفکر انتقادی اذعان کرده‌اند. بر این اساس اجرای آموزش‌های تفکر انتقادی در مدارس و برای دانش‌آموزان به عنوان چهارمین عنصر آموزش پایه و اساسی پس از خواندن، نوشتن و حساب کردن پیشنهاد شده است (شجاع رضوی، ۱۳۹۸). از آنجاکه تعداد زیادی از دانش‌آموزان در مقطع ابتدایی در حال تحصیل هستند و دوره دوم ابتدایی، آن‌ها را آماده ورود به دوره جدید بلوغ و نوجوانی می‌کند، در این دوره دانش‌آموزان به دلایل مختلفی ممکن است آنچه را از لحاظ تحصیلی مورد انتظار خود و والدینشان است در مدرسه کسب نکنند. بنابراین لازم است مهارت‌هایی به آن‌ها آموزش داده شود. با توجه به اهمیت و نقش راهبردهای خودتنظیمی در یادگیری و تعلیم و تربیت و تفکر انتقادی اگر به بسط این مهارت‌ها و راهبردها توجه شود و فراگیران درباره زمان چرایی و نحوه استفاده از این مهارت‌ها و راهبردها، آموزش ببینند بسیار موثر خواهد بود. از آنجایی که پژوهش‌های انجام‌شده، هر دو مهارت آموزشی را در کنار هم مورد بررسی قرار نداده‌اند بنابراین ضروری به نظر رسید که تاثیر هر دو آموزش بر روی مؤلفه بهزیستی مدرسه در این پژوهش مورد بررسی قرار گیرد.

هدف از پژوهش حاضر، تعیین اثربخشی آموزش راهبردهای یادگیری خودتنظیمی و تفکر انتقادی بر بهزیستی دانش‌آموزان دختر دوره دوم ابتدایی شهر باغبان‌آباد است. این پژوهش از نوع نیمه‌آزمایشی با طرح پیش‌آزمون و پس‌آزمون و دوره پیگیری دو ماهه با گروه گواه بود. جامعه آماری شامل دانش‌آموزان دختر پایه‌های چهارم، پنجم و ششم این شهر به تعداد ۳۵۰ نفر در سال تحصیلی ۱۴۰۲-۱۴۰۱ بودند. از جامعه آماری مورد اشاره از طریق نمونه‌گیری در دسترس، تعداد ۶۰ نفر انتخاب شدند و ۲۰ نفر در قالب گروه آزمایشی اول (گروه آموزش راهبردهای یادگیری خودتنظیمی)، ۲۰ نفر در قالب گروه آزمایشی دوم (گروه تفکر انتقادی) و ۲۰ نفر در قالب گروه گواه قرار گرفتند. پس از انتخاب گروه نمونه، همه اعضا (گروه گواه و دو گروه آزمایشی) به محل اجرای آزمون، سالن امتحانات آموزشگاه دعوت شدند و پس از خوش‌آمدگویی و معرفی خود و توضیحات مختصری در مورد پژوهش و اجرای آن، از دانش‌آموزان خواسته شد با توجه به زمان در نظر گرفته شده، به پرسشنامه بهزیستی مدرسه (Kaplan & Mohler, 1999) پاسخ دهند. این پرسشنامه ۱۸ گویه دارد. و دارای سه خرده‌مقیاس است. علاقه‌مندی به مدرسه با گویه‌های ۱ تا ۷، خودکارآمدی ادراک‌شده تحصیلی با گویه‌های ۸ تا ۱۳ و رفتار مخرب با گویه‌های ۱۴ تا ۱۸ بر اساس مقیاس ۵ درجه‌ای از نوع لیکرت از «کاملاً مخالفم» (مساوی ۱) تا «کاملاً موافقم» (مساوی ۵) درجه‌بندی می‌شوند. خرده‌مقیاس رفتار مخرب به صورت معکوس نمره‌گذاری می‌شود. (کاووسیان و همکاران، ۱۳۹۲) ضریب آلفای کرونباخ نمره کل مقیاس را ۰/۷۶ گزارش و روایی محتوایی و صوری آن را تایید کردند. در حین اجرای پیش‌آزمون نیز به سوالات

آزمودنی‌ها پاسخ داده شد. در شرایط یکسان و همزمان، پیش‌آزمون از هر سه گروه به عمل آمد. پس از آن دانش‌آموزان گروه آزمایش، اول تحت آموزش راهبردهای یادگیری خودتنظیمی قرار گرفتند و گروه آزمایشی دوم هم تحت آموزش تفکر انتقادی قرار گرفتند که این آزمایش‌ها طی ۸ جلسه ۹۰ دقیقه‌ای و هر هفته یک جلسه به دلیل نبود زمان بیشتر صورت گرفت. سپس از دانش‌آموزان هر سه گروه پس‌آزمون به عمل آمد. اجرای پژوهش در دو ماه انجام شد و بعد از دو ماه دیگر هم از هر سه گروه پیگیری به عمل آمد. برای بررسی تعیین اثربخشی هر کدام از مداخله‌ها، از تحلیل واریانس با اندازه‌گیری مکرر با طرح آمیخته استفاده شد. جهت بررسی نرمال بودن توزیع داده‌ها از آزمون کلموگروف اسمیرنوف استفاده شد. برای بررسی همگنی واریانس‌ها از آزمون لوین و برای مقایسه اثربخشی دو مداخله آموزشی، از آزمون تعقیبی بن فرونی استفاده شد.

یافته‌های پژوهش

با توجه به یافته‌های پژوهش در قسمت آمار توصیفی از نظر متغیر پایه تحصیلی، دانش‌آموزان پایه چهارم با فراوانی ۱۲ نفر (۶۰ درصد) بیشترین فراوانی و پایه سوم با تعداد ۲ نفر (۱۰ درصد) کمترین فراوانی را داشتند.

جدول ۱. توزیع فراوانی متغیر سن به تفکیک گروه‌های آزمایش و کنترل

سن	گروه خودتنظیمی		گروه تفکر انتقادی		گروه گواه
	فراوانی	درصد	فراوانی	درصد	
۱۰	۲	۱۰٪	۳	۱۵٪	۳
۱۱	۱۲	۶۰٪	۱۵	۷۵٪	۱۴
۱۲	۶	۳۰٪	۲	۱۰٪	۳
کل	۲۰	۱۰۰٪	۲۰	۱۰۰٪	۲۰

در جدول ۱ سن آزمودنی‌های پژوهش در گروه‌های آزمایش و گواه ارائه شده که حاکی از این است که گروه‌های سنی آزمودنی بسیار نزدیک به هم هستند.

در بخش آمار استنباطی به منظور بررسی فرضیه‌های پژوهش از روش تجزیه و تحلیل واریانس بین‌گروهی - درون‌گروهی یا تجزیه و تحلیل واریانس آمیخته استفاده می‌شود. دلیل استفاده از این روش آماری به طرح آزمایشی تحقیق برمی‌گردد. به این علت که هر گروه سه بار مورد سنجش قرار گرفته است، از این‌رو با یک طرح مکرر مواجه هستیم و از تحلیل واریانس با اندازه‌گیری مکرر استفاده شده است.

جدول ۲. نتایج آزمون کلموگروف - اسمیرنوف و شاپیرو ویلک در مورد پیش‌فرض نرمال بودن توزیع نمونه‌ای نمره

متغیرهای وابسته در گروه‌ها

نرمال بودن توزیع نمرات	گروه	آزمون کلموگراف، اسمیرنوف			آزمون شاپیرو ویلک	
		آماره	درجه آزادی	معناداری	آماره	درجه آزادی
بهزیستی مدرسه	تفکر انتقادی	۰/۱۸۳	۲۰	۰/۱۸۸	۰/۹۳۶	۲۰
	خودتنظیمی	۰/۱۱۱	۲۰	۰/۲۰۰	۰/۹۷۴	۲۰
	گروه گواه	۰/۰۹۲	۲۰	۰/۲۰۰	۰/۹۶۹	۲۰

همان‌گونه که مشخص است توزیع نمونه نمره متغیر وابسته در مرحله پیش‌آزمون دارای تفاوت معنادار با توزیع نرمال نبوده و بر این اساس استفاده از آزمون‌های پارامتریک در این متغیر با محدودیتی مواجه نیست.

جدول ۳. میانگین و انحراف معیار مؤلفه‌های بهزیستی در گروه‌های آزمایش و گروه گواه در مراحل پیش‌آزمون،

پس‌آزمون و پیگیری

متغیرها	گروه‌ها	پیش‌آزمون		پس‌آزمون		پیگیری
		میانگین	انحراف معیار	میانگین	انحراف معیار	
علاقه‌مندی به مدرسه	خودتنظیمی	۱۸/۶۵	۲/۲۰	۲۵/۸۵	۲/۹۹	۳/۷۶
	تفکر انتقادی	۱۷/۵۰	۳/۲۸	۲۷/۶۰	۳/۹۶	۴/۰۵
	گروه گواه	۱۹/۶۰	۳/۱۶	۱۹/۷۰	۳/۰۷	۳/۰۸
خودکارآمدی ادراک‌شده تحصیلی	خودتنظیمی	۱۸/۱۰	۲/۴۸	۲۹/۹۰	۲/۵۳	۲/۵۸
	تفکر انتقادی	۱۶/۶۵	۳/۴۳	۲۷/۳۵	۴/۳۸	۴/۴۹
	گروه گواه	۱۹/۶۵	۲/۴۳	۱۹/۶۵	۱/۹۲	۳/۰۸
رفتار مخرب	خودتنظیمی	۱۵/۰۵	۲/۱۶	۶/۷۵	۱/۲۰	۱/۷۲

نتایج ارائه شده در جدول ۳ حاکی از آن است که نمرات مؤلفه‌های بهزیستی مدرسه از قبیل علاقه‌مندی به مدرسه و خودکارآمدی ادراک‌شده تحصیلی در مرحله پس‌آزمون و پیگیری در گروه آموزش راهبردهای خودتنظیمی و گروه آموزش تفکر انتقادی افزایش پیدا کرده و رفتار مخرب کاهش پیدا کرده است.

جدول ۴. آزمون‌های مقایسه‌ای با تصحیح گرین‌هاوس^۱ (بهزیستی مدرسه)

منبع واریانس	مجموع مجذورات	درجه آزادی	میانگین مجذورات	F	سطح معناداری	مجذور اتا
فرض کرویت	۹۳۳/۴	۴	۲۳۳/۳	۹۷/۳	۰/۰۰۰۱	۰/۷۷۴
تصحیح گرین‌هاوس	۹۳۳/۴	۲/۵۰۳	۳۷۲/۹	۹۷/۳	۰/۰۰۰۱	۰/۷۷۴
تصحیح هیون-فلت	۹۳۳/۴	۲/۶۶۲	۳۵۵/۹	۹۷/۳	۰/۰۰۰۱	۰/۷۷۴
تصحیح پایین‌ترین دامنه	۹۳۳/۴	۲	۴۶۶/۷	۹۷/۳	۰/۰۰۰۱	۰/۷۷۴

با توجه به نتایج گزارش شده در جدول ۴ مشخص است که تمام آزمون‌های آماری با تصحیحات مختلف گویای این هستند که تعامل گروه و عامل مکرر (بهزیستی مدرسه) معنادار است. این نتیجه دال بر اثربخشی آموزش تفکر خودانتقادی و آموزش راهبردهای یادگیری خودتنظیمی بر بهزیستی مدرسه دانش‌آموزان دختر دوره اول متوسطه شهر باغبهادران است. با توجه به اندازه مجذور اتا برای عامل تعامل گروه و عامل مکرر مشخص است که در حدود ۷۷/۴ درصد از تغییرات در بهزیستی مدرسه توسط آموزش تفکر خودانتقادی و آموزش راهبردهای یادگیری خودتنظیمی تبیین می‌شود.

¹. Greenhouse

جدول ۵. آزمون تعقیبی برای مقایسه بهزیستی مدرسه به صورت زوجی در سری زمانی

مقیاس	مرحله A	مرحله B	اختلاف میانگین	خطای استاندارد	سطح معناداری
بهزیستی مدرسه	پیش‌آزمون	پس‌آزمون	۷/۲۵۰	۰/۳۴۰	۰/۰۰۰۱
	پس‌آزمون	پیگیری	۰/۱۵۰	۰/۱۳۵	۰/۰۰۰۱

جدول ۵ نشان می‌دهد که میانگین نمرات پیش‌آزمون با پس‌آزمون و پیگیری بهزیستی مدرسه تفاوت معناداری دارند که حکایت از اثربخشی آموزش‌ها دارد، ولی نمرات پس‌آزمون با مرحله‌ی پیگیری تفاوت معناداری ندارد که نشان می‌دهد نمره بهزیستی مدرسه در مرحله پیگیری کاهش نیافته و اثر دوره آموزش همچنان ماندگار است. برای بررسی تفاوت بین گروه‌های آزمایش و کنترل از تحلیل کوواریانس چندمتغیری استفاده شده که نتایج آن در جداول زیر آورده شده است.

جدول ۶. آزمون تحلیل کوواریانس تفاوت بین گروه‌های

ضرایب	مقدار	df فرضیه	df خطا	F	سطح معناداری	ضریب اتا	توان آزمون
اثر پیلای	۰/۸۹۵	۲	۵۶	۲۳۹/۰۷	۰/۰۰۰۱	۰/۸۹۵	۱
لامبدا و پلکس	۰/۱۰۵	۲	۵۶	۲۳۹/۰۷	۰/۰۰۰۱	۰/۸۹۵	۱
اثر هتلینگ	۸/۵۳۸	۲	۵۶	۲۳۹/۰۷	۰/۰۰۰۱	۰/۸۹۵	۱
بزرگ‌ترین ریشه روی	۸/۵۳۸	۲	۵۶	۲۳۹/۰۷	۰/۰۰۰۱	۰/۸۹۵	۱

با توجه به جدول ۶ نشان می‌دهد که حداقل یکی از آموزش‌ها بر نمره بهزیستی مدرسه آزمودنی‌ها در مرحله پس‌آزمون تاثیر گذاشته است و ۸۹/۵ درصد واریانس تفاوت نمره بهزیستی مدرسه را آموزش‌ها تبیین می‌کنند.

بحث و نتیجه‌گیری

هدف از پژوهش حاضر، تعیین اثربخشی آموزش راهبردهای یادگیری خودتنظیمی و تفکر انتقادی بر بهزیستی مدرسه دانش‌آموزان دختر بود. نتایج این پژوهش نشان داد که آموزش راهبردهای یادگیری خودتنظیمی و تفکر انتقادی، بر بهزیستی مدرسه و مؤلفه‌های آن (علاقه‌مندی به مدرسه، خودکارآمدی ادراک‌شده تحصیلی و رفتار مخرب) اثربخش بوده است و همین نتیجه در دوره پیگیری هم حاصل شد. نتایج این پژوهش با پژوهش‌های موسوی و همکاران (۱۴۰۲)، باراوی و همکاران (۱۴۰۲)، سواری (۱۴۰۲)، میهلا و آنا (Mihla & Anna, 2021) و لانگ بزپورات (Long Bezporat, 2016) همسو است. در تبیین این یافته می‌توان گفت از جمله شاخصه‌های بهزیستی مدرسه از دیدگاه Kaplan and Maher (2005) می‌توان به علاقه‌مندی به مدرسه، خودکارآمدی تحصیلی ادراک‌شده و رفتارهای مخرب اشاره کرد. علاقه‌مندی به مدرسه، همان احساس فراگیر نسبت به مدرسه و آموزش است، در واقع فراگیر احساس مثبتی نسبت به مدرسه دارد و از بودن در آن لذت می‌برد. علاقه‌مندی به مدرسه، شامل تجربیات عاطفی مثبت و منفی نسبت به مدرسه و فعالیت‌های مرتبط با آن است، به طوری که برخی از دانش‌آموزان نسبت به مدرسه و فعالیت‌های آن احساس شادی و نشاط می‌کنند و برخی دیگر احساس خستگی، ناکامی و عصبانیت را تجربه می‌کنند. خودکارآمدی ادراک‌شده تحصیلی هم، همان احساس فرد، نسبت به شایستگی‌های خود و احتمال موفقیت وی در کارهاست. این مؤلفه به ادراک دانش‌آموز نسبت به

توانایی و شایستگی‌های خود در تسلطیابی بر فعالیت‌های آموزشی اشاره دارد. دانش‌آموزی که احساس خودکارآمدی تحصیلی دارد، مطمئن است که می‌تواند سخت‌ترین وظایف و تکالیف آموزشی را با تلاش و کنجکاوای یاد بگیرد و بر آن‌ها تسلط یابد. رفتارهای مخرب نیز رفتارهایی است که فراگیر به دلایل مختلف روان‌شناختی از خویش بروز می‌دهد، رفتارهایی نظیر پرخاشگری، نافرمانی و هنجارشکنی (Vosik & Axum, 2016). به عبارتی تصورات دانش‌آموز نسبت به خود، به‌عنوان یک فرد با رفتارهای سازگار را شامل می‌شود. این مؤلفه از ارزیابی فرد در هماهنگی رفتار با هنجارها و مقررات مدرسه حاصل می‌شود. رفتارهای انحرافی که هنجارها را نقض می‌کنند، سهم عمده‌ای در کاهش عملکرد و افزایش هزینه‌ها و در نتیجه کاهش بهزیستی دارند (Wei & Steven, 2013).

نتایج تحقیقات نشان می‌دهد که افزایش استفاده از راهبردهای یادگیری خودتنظیمی می‌تواند افزایش درگیری شناختی و انگیزشی و حل مسئله را در پی داشته باشد و می‌تواند منجر به موفقیت و پیشرفت در تحصیل شود. دانش‌آموزانی که از راهبردهای یادگیری خودتنظیمی در تحصیل خود استفاده می‌کنند، علاقه‌مندی بیشتری به تحصیل از خود نشان می‌دهند، چرا که آن‌ها احساس خودکارآمدی بیشتری در خود دارند و انگیزه پیشرفت بالاتری داشته و در صورت شکست دست از تلاش برنمی‌دارند و تا رسیدن به موفقیت به تلاش خود ادامه می‌دهند (احمدبیگی و همکاران، ۱۳۹۷).

از طرفی دیگر، در برنامه آموزش تفکر انتقادی دانش‌آموزان، با سبکی از فکر کردن در مورد هر موضوع و محتوای شکل آن آشنا می‌شوند که بتوانند کیفیت فکر کردن خود را با تحلیل کردن ارزیابی و نوسازی آن بالا ببرند. این مهارت، بیشتر به‌عنوان توانایی افراد برای به چالش کشیدن تفکراتشان درک می‌شود و مستلزم آن است که افراد معیارهای خود را برای تجزیه تحلیل و ارزیابی تفکراتشان گسترش دهند و از آن معیارها و استانداردها برای گسترش کیفیت تفکراتشان استفاده کنند (احمدبیگی و همکاران، ۱۳۹۷). آموزش تفکر انتقادی موجب می‌شود که دانش‌آموزان با کفایت عالمانه و سنجیده در ابعاد بهزیستی مدرسه خود درگیر شوند و تلاش بیشتری برای یادگیری خود و تحمل بیشتر در برنامه‌ریزی و سازماندهی یادگیری خود انجام دهند. همچنین دانش‌آموزان با فراگیری تفکر انتقادی به تفکر مستدل تفکر تیزبینانه، شناخت دقیق ماهیت مسئله، اندیشیدن اصولی، کشف روابط بین مسائل و خلق حقایق تازه دست می‌یابند که همه این موارد موجب به وجود آمدن قابلیت پردازش اطلاعات و بهره‌گیری صحیح از اطلاعات در دانش‌آموزان می‌شود که در راستای بهبود یا افزایش علاقه‌مندی به مدرسه، خودکارآمدی تحصیلی ادراک‌شده و کاهش رفتارهای مخرب موثر است (Ryan & Deci, 2014).

مشارکت نویسندگان

۸۰ درصد مشارکت مقاله از آن نویسنده اول بابت نگارش طرح و اجرای طرح پژوهشی، و ۲۰ درصد مشارکت مقاله از آن نویسنده مسؤل، بابت راهنمایی است.

تشکر و قدردانی

از معلمان و دانش‌آموزان عزیزی که محقق را در این طرح تحقیقاتی همراهی کردند صمیمانه سپاسگزاریم.

تعارض منافع

«هیچ‌گونه تعارض منافع توسط نویسندگان بیان نشده است.»

COPYRIGHTS



©2021 The author(s). This is an open access article distributed under the terms of the Creative Commons Attribution (CC BY 4.0), which permits unrestricted use, distribution, and reproduction in

any medium, as long as the original authors and source are cited. No permission is required from the authors or the publishers.

منابع

- احمدی، حمیرا؛ جدیدی، هوشنگ؛ خلعتبری، جواد (۱۳۹۸). تدوین مدل درگیری تحصیلی بر اساس خوشبینی تحصیلی و انگیزش پیشرفت با میانجیگری بهزیستی مدرسه و سر زندگی تحصیلی. *فصلنامه پژوهش‌های نوین* ۵۶(۲)، ۱-۲۱.
- احمدبیگی، سیروس؛ میرفردی، اصغر؛ ابتکاری، محمد حسین (۱۳۹۷). بررسی میزان کیفیت زندگی و ارتباط آن با هویت دینی، مطالعه موردی: شهر یاسوج. *فصلنامه راهبرد اجتماعی فرهنگی، سال چهارم، شماره سیزدهم، باواری، نساء؛ سپهوند، سجاد؛ سروری، محدثه* (۱۴۰۲). اثربخشی آموزش تفکر انتقادی بر هیجان‌های تحصیلی و بهزیستی تحصیلی دانش‌آموزان پسر پایه ششم ابتدایی. *نشریه مطالعات آموزشی و یادگیری*، ۲۲۵-۲۱۱.
- بهرامی، گل محمد؛ اصغرزاده، وجیهه (۱۳۹۲). اثربخشی آموزش تفکر انتقادی بر خودکارآمدی تحصیلی و سبک‌های یادگیری دانش‌آموزان دختر سال دوم دبیرستان. *پایان‌نامه کارشناسی ارشد رشته روان‌شناسی تربیتی، دانشگاه شهید مدنی آذربایجان، تبریز*.
- جهانبازی گوجانی، منصور (۱۳۹۸). رابطه بین نشاط ذهنی با بهزیستی مدرسه و خودکارآمدی تحصیلی با میانجی‌گری اشتیاق تحصیلی دانش‌آموزان پسر دوره دوم متوسطه. *پایان‌نامه کارشناسی ارشد در رشته روان‌شناسی، دانشگاه پیام نور ورامین*.
- حسینی زنگبار، طاهره؛ لیوارجانی، شعله (۱۳۹۶). بررسی تأثیر آموزش راهبردهای یادگیری خودتنظیمی بر یادگیری درس ریاضی و اضطراب دانش‌آموزان دختر دوره اول متوسطه شهرستان بستان آباد. *نشریه علمی-پژوهشی آموزش و ارزشیابی، سال دهم، شماره ۳۹، ۳-۶۹*.
- خورشیدی، عباس (۱۳۹۲). عوامل موثر بر ارتقای کیفیت ارزشیابی توصیفی در آموزش و پرورش شهرستان اسلامشهر. *فصلنامه مطالعات آموزشی و آموزشگاهی، سال دوم، شماره چهارم، ۳۹-۶۰*.
- دوستی، اصغر؛ یزدانبخش، کامران؛ مومنی، خدایاراد. (۱۳۹۲). اثربخشی آموزش تفکر انتقادی بر افزایش رضایت زناشویی و کاهش تعارضات زناشویی با واسطه‌گری باورهای غیرمنطقی در زوجین در معرض طلاق مراجعه‌کننده به کلانتری کرمانشاه، *پایان‌نامه کارشناسی ارشد روان‌شناسی عمومی، دانشگاه رازی، دانشکده اقتصاد و علوم اجتماعی، سواری، پیام* (۱۴۰۲). اثربخشی آموزش راهبردهای یادگیری خودتنظیمی بر جهت‌گیری هدف، مدیریت زمان و بهزیستی تحصیلی در دانش‌آموزان متوسطه دوم شهرستان لردگان. ۱۲۳-۱۱۳.
- شجاع رضوی، مسلم؛ حسینی دهشیری، افضل‌السادات؛ محبی، علی (۱۳۹۸). الگوی رشد دینی و اخلاقی دانشجویان دانشگاه علوم انتظامی امین، *فصلنامه دانش اجتماعی امین*، ۲۱(۱۴)، ۱۵۴-۱۳۲.
- شهبازی، محمدرضا؛ ربیعی، مهدی (۱۳۹۶). *مبانی تفکر خلاق در کودکان*، تهران: تایماز.
- ضرغامی، سعید؛ سجادیه، نرگس؛ قائدی، یحیی (۱۳۹۷). بازاندیشی مفهومی «پرورش تفکر» همچون بستر فرهنگی تحول نظام آموزشی بر بنیاد نظریه انسان به منزله عامل. *راهبرد فرهنگ*، ۱۸(۱۷)، ۱۵۱-۱۲۴.
- قلتاش، عباس؛ طاهری، عبدالمحمد؛ مراحل، فاطمه (۱۳۹۳). دموکراسی آموزشی در مدارس و تاثیر آن بر رشد مهارت تفکر انتقادی و اجتماعی دانش‌آموزان دوره متوسطه اول. *دو فصلنامه علمی - پژوهشی شناخت اجتماعی، دوره ۳، شماره ۲*، ۹۵-۱۰۷.
- کاووسیان، جواد؛ کدیور، پروین؛ فرزاد، ولی‌الله (۱۳۹۲). رابطه متغیرهای محیطی، تحصیلی با بهزیستی مدرسه: نقش نیازهای روان‌شناختی، خودتنظیمی انگیزشی و هیجان‌های تحصیلی. *پژوهش در سلامت روان‌شناختی*، ۱، ۲۶-۱۰.

موسوی، سید محمد؛ مشاک، رویا (۱۴۰۲). اثربخشی آموزش راهبردهای یادگیری خودتنظیمی بر یادگیری مادام‌العمر، پایستگی تحصیلی و بهزیستی مدرسه دانش‌آموزان مقطع دوم متوسطه شهر اصفهان. *پایان‌نامه کارشناسی ارشد*، موسسه آموزش عالی علوم و فناوری سپاهان، دانشکده علوم انسانی.

نوحی، عصمت؛ صلاحی، سحر؛ سبزواری، سکینه (۱۳۹۷). رابطه تفکر انتقادی با سبک‌های یادگیری در دانشجویان تحصیلات تکمیلی پرستاری. *گام‌های توسعه در آموزش پزشکی*، دوره ۱۱، شماره ۲، ۱۸۶-۱.

References

- Ahmadbeigi, S; Mirfardi, A; Ebtokari, MH. (2017). Investigating the Level of Quality of Life and its Relationship with Religious Identity, a Case study: Yasouj City. *Social and Cultural Strategy Quarterly*, year. Fourth, number thirteen. [In Persian]
- Ahmadi, H. Gadidi, H. Khalatbari, J. (2018). Developing a Model of Academic Engagement Based on Academic Optimism and Motivation to Progress With the Mediation of School Well-Being and Academic Life. *Modern Psychological Research Quarterly*, 56(2), 1-21. [In Persian] DOI: 20.1001.1.27173852.1398.14.56.10
- Barbara, C., & Alessandro, A. (2017). The Role of Metacognitive Strategies in Learning Music: a Multiple Case Study. *British Journal of Music Education*, 34, 95-113. DOI: <https://doi.org/10.1017/S0265051716000267>
- Bavari, N. Sephond, S, Sarvari, M. (2023). The Effectiveness of Critical Thinking Training on the Academic Well-Being and Academic Emotions of Sixth Grade Male Students in Ahvaz City. *Journal of Teaching and Learning Studies*, Volume 15. 225-211 [In Persian]. DOI: 7192/10-22099.
- Butler, H. A., Dwyer, C. P., Hogan, M. J., Franco, A., Rivas, S. F., & Almeida, L. S. (2016). The Halpern Critical Thinking Assessment and Real-world Outcomes: Cross-National Applications. DOI: [10.1016/j.tsc.2012.04.001](https://doi.org/10.1016/j.tsc.2012.04.001)
- Dooste, A; Yazdanbakhsh, K and Momeni, Kh. (2013). The Effectiveness of Critical Thinking Training on Increasing Marital Satisfaction and Reducing Marital Conflicts by Mediating Irrational Beliefs in Couples Facing Bivorce Referring to Kermanshah police stations, master's thesis in public psychology, Razi University, Faculty of Economics and Social Sciences [In Persian].
- Fisher A. (2011). *critical thinking: An Introduction* (Cambridge International examinations), Paperback October 31. from: [http:// www. Google scholar. Com](http://www.google.com). Accessed 07 february (2013).
- Gahanbazi G, Mansour, A. (2019). the Relationship Between Mental Vitality and School Well-Being and Academic Self-Efficacy with The Mediation of Academic Enthusiasm of Second-Year High School Male Students. *Master's thesis in the field of psychology*, Payam Noor Varamin University. [In Persian] DOI: 10.22098/JSP.2020.947
- Hasni Zanzibar, T; Livarjani, Sh. (2016). Investigating the Effect of Teaching Self-Regulated Learning Strategies on Mathematics Learning and Anxiety of Female Students of the First Year of High School in Bostan Abad city. *Scientific-Research journal of Education and Evaluation*, 10th year, Number 39, p. 69-3 [In Persian].
- Hoferichter, F. Hirvonen, R., & Kiuru, N. (2020). The Development of School Wellbeing in Secondary School: High Academic Buoyancy and Supportive Class- and School Climate as

- Buffers, Learning and Instruction, 71(1): 371-376. <http://dx.doi.org/10.1016/j.learninstruc.2020.101377>
- Kaplan, A & Maehr, M. L. (1999). Enhancing the Motivation of African American Students: An Achievement Goal theory Perspective. *Journal of Negro Education*, 68, 23-35.
- Kavusian, J, Kadivar; P and Farzad, V. (2013). the Relationship Between Environmental and Academic Variables with School well-Being: the Role of Psychological Needs, Motivational Self-Regulation and Academic Emotions, *Research in Psychological Health*, 1, 10-26. URL: <http://rph.khu.ac.ir/article-1-19-fa.html>
- Khorshede, A. (2012). Effective Factors on Improving the Quality of Descriptive Evaluation in Islamshahr Education. *Educational and Educational Studies Quarterly*, second year, fourth issue, pp. 39-60. [In Persian]
- Konu, A. & Rimpela, M. (2021). Well-Being in Schools: a Conceptual Model. *Health promotion international*, 17(1), 20-32. <http://dx.doi.org/10.1093/heapro/17.1.79>
- Konu, A. I., Rimpela, M. K., Lintonen, T. P. (2002). Factors Associated with School Children's General Subjective Well-Being. *Health Education Research*, 17, 155-165 <http://dx.doi.org/10.1093/her/17.2.155>
- Lee, M. Lee, I. H. & Rojewski, J. W. (2012). The Role of Contextual and Intrapersonal Factors in Students Schools Satisfaction in Korean Vocational High Schools. Available <http://dx.doi.org/10.1007/s12564-014-9331-z>
- Leins, J. E. (2016). Self- Regulated Strategy Instruction with the Self- Regulation Microanalytic Assessment and Attribution Training in High School Students with Learning. <http://dx.doi.org/10.15171/icnj.2018.18>
- Lemos S. L. (2016). Student's Goals and Self-Regulation in the Classroom. *International Journal of Educational Research*, 31, 471-485. <https://doi.org/10.24059/olj.v23i4.2076>
- Magno, C. (2010). The Role of Met Cognitive Skills in Developing Critical Thinking. *Met cognition learn*, 5(2), 137- 56. <http://dx.doi.org/10.1007/s11409-010-9054-4>
- Mousavi, M; Mishak. (2021). The Effectiveness of Teaching Self-Regulated Learning Strategies on Lifelong Learning, Academic Persistence and School Well-Being of Secondary School Students in Isfahan city. *Master's thesis, Sepahan Institute of Higher Education of Science and Technology*, Faculty of Humanities.
- Noohi, I; Salahi, Sahar and Sabzevari, S (2016). The Relationship Between Critical Thinking and Learning Styles in Nursing Graduate Students. *Development steps in medical education*, 11(2), 186-179. [In Persian]
- Phan, H.P. (2019). Critical Thinking as a Selfregulatory Process Component in Teaching and Learning. *Psicothema*, 22(2), 284-92.
- Pintrich, P. (2002). Understanding Self-Regulated Learning. *New Direction for Teaching and Learning*, 63, P.3-12.
- Qoltash, A, Taheri, A and Tazas, F. (2013). Education Democracy in Schools and its Effect on the Development of Critical and Social Thinking Skills of First Year High School Students.

- Two scientific quarterly journals of social cognition*, 3(2), 95-107. [In Persian]
<https://dorl.net/dor/20.1001.1.23223782.1393.3.2.7.5>
- Savare, P. (2023). The Effectiveness of Teaching Self-Regulated Learning Strategies on Goal Orientation, Time management and Academic Well-Being in Second Secondary Students of Lordegan City. p. 113-123. [In Persian]
- Shahbazi, M; Rabiei, M. (2016). Basics of Creative Thinking in Children, Tehran: Taimaz [In Persian].
- Shoja R, Muslim; H D, Afzal Al S; Mohabi, A (2018). The Pattern of Religious and Moral Development of Students of Amin University of Police Sciences. *Amin Social Science Quarterly*, 21(14), 132-154.
- van Ingen, D. J., Freiheit, S. R., Steinfeldt, J. A Moore, L. L., Wimer, D. J., Knutt, A. D Roberts, A. (2017). Helicopter Parenting: The Effect of an Overbearing Caregiving Style on Peer Attachment and Self-Efficacy. *Journal of College Counseling*, 18, 7–20.
<http://dx.doi.org/10.1002/j.2161-1882.2015.00065.x>
- Wang, S. R. (2018). On The State of College English Teaching in China and Its Future Development. *Foreign Languages in China*, (5), 4-11, 17.
<http://dx.doi.org/10.18485/esptoday.2018.6.2.1>
- Zarghami, H; Jafari, M and Akhwan, P. (2017). Investigating the Relationship Between Creativity and People's Motivation to Innovate in Research Organizations, a Case Study in the Research Center for Intelligent Signal Processing, *Journal of Innovation and Creativity in Human Sciences*, Year 1, Number 4, 63-74 [In Persian].
- Zhang, L., & Sukwoo, K. (2018). Critical Thinking Cultivation in Chinese College English Classes. Published by Canadian Center of Science and Education. *English Language Teaching*; Vol. 11(8).1-6. <http://dx.doi.org/10.5539/elt.v11n8p159>
- Zimmerman, B. J. (2015). Academic Studying and the Development of Personal Skill: A Self-Regulatory Perspective. *Educational psychologist*, 33, P.73-86.
doi.org/10.1080/00461520.1998.9653292.