

رابطه بین فراشناخت حالتی و مسئولیت پذیری با خودنظم‌دهی تحصیلی

تاریخ دریافت: ۹۴/۰۳/۱۲

تاریخ پذیرش: ۹۴/۰۶/۲۸

مریم شهیدی*^۱، محمدرضا زربخش^۲

چکیده

زمینه و هدف: از جمله مفاهیم مطرح در آموزش‌های جهان معاصر، یادگیری خودنظم‌دهی است که امروزه از آن به عنوان یک کانون مهم و یکی از محورهای اساسی تعلیم و تربیت یاد می‌شود. پژوهش حاضر با هدف تعیین رابطه بین فراشناخت حالتی و مسئولیت‌پذیری با خودنظم‌دهی تحصیلی در دانش‌آموزان دختر مقطع متوسطه انجام شد.

روش: روش پژوهش از نوع همبستگی بود. جامعه آماری شامل کلیه دانش‌آموزان دختر مقطع متوسطه شهر رشت در سال تحصیلی ۹۳-۹۴ بودند که از بین آنها ۲۸۳ نفر به شیوه تصادفی خوشه‌ای انتخاب شدند و به پرسشنامه‌های مسئولیت‌پذیری منیره کردلو (۱۳۸۷)، فراشناخت حالتی اونیل و عابدی (۱۹۹۶) و خودنظم‌دهی تحصیلی کانل و ریان (۱۹۸۷) پاسخ دادند.

یافته‌ها: نتایج تحلیل رگرسیون چند متغیری نشان داد بین مسئولیت‌پذیری و فراشناخت حالتی و خرده‌مقیاس‌های آن یعنی آگاهی، راهبرد شناختی، برنامه‌ریزی و بررسی خود با خودنظم‌دهی دانش‌آموزان رابطه مثبت و معناداری وجود دارد ($p < 0/01$). همچنین دو متغیر مسئولیت‌پذیری و فراشناخت حالتی توانستند ۲۰ درصد از واریانس خودنظم‌دهی تحصیلی دانش‌آموزان را تبیین نمایند.

نتیجه‌گیری: با توجه به یافته‌های تحقیق، می‌توان خودنظم‌دهی تحصیلی دانش‌آموزان را به عنوان یک متغیر مهم در پیشبرد اهداف آموزشی با افزایش سطح مسئولیت‌پذیری، برنامه‌ریزی، بازبینی و شناخت دانش‌آموزان بالا برد.

کلیدواژه‌ها: مسئولیت‌پذیری، فراشناخت حالتی، خودنظم‌دهی تحصیلی.

۱. *نویسنده مسئول: دانشجوی کارشناسی ارشد، گروه روانشناسی عمومی، دانشگاه آزاد اسلامی واحد تنکابن، تنکابن، ایران، (Maryamyas.shahidi@gmail.com)

۲. استادیار، گروه روانشناسی، دانشگاه آزاد اسلامی واحد تنکابن، تنکابن، ایران.

مقدمه

در سال‌های اخیر متخصصان تعلیم و تربیت و روان‌شناسان، تحقیقاتی را پیرامون افت تحصیلی، یادگیری و سایر متغیرهای مربوط به آن انجام داده‌اند. یکی از معروف‌ترین نظریه‌ها، نظریه خودنظم‌دهی است، که امروزه از آن به عنوان یک کانون مهم و یکی از محورهای اساسی تعلیم و تربیت یاد می‌شود. به عبارت دیگر خودنظم‌دهی تحصیلی یکی از بحث‌های جالب و مورد علاقه بسیاری از مریبان و روان‌شناسان است به طوری که صاحب نظرانی همچون براون و همکاران (۱)، به طور فزاینده‌ای آن را در زمینه یادگیری (از قبیل مطالعه) عملکرد و دیگر اشکال یادگیری (مهارت‌های شناختی، حرکتی و اجتماعی) مورد استفاده قرار داده‌اند. در این رابطه، مختاری و ریچارد (۲)، معتقد است یادگیری خودنظم‌دهی به تنظیم شناخت و رفتار می‌پردازد و از مهم‌ترین مؤلفه‌های یادگیری و عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان به‌شمار می‌رود. نظریه یادگیری خودنظم‌دهی به بررسی این موضوع می‌پردازد که افراد چگونه با استفاده از انگیزش، فراشناخت و سایر رفتارهای تنظیم شده برای دستیابی به اهداف تربیتی تلاش می‌کنند (۳).

خودنظم‌دهی، پیامدهای ارزشمندی در فرآیند یادگیری، آموزش و حتی موفقیت زندگی دارد. چهارچوب اصلی نظریه یادگیری خودنظم‌دهی بر این اساس استوار است که افراد چگونه از نظر باورهای فراشناختی، انگیزشی و رفتاری، یادگیری خود را سازمان‌دهی می‌کنند. یادگیری خودنظم‌دهی به معنای ظرفیت فرد برای تعدیل رفتار متناسب با شرایط و تغییرات محیط بیرونی و درونی است و شامل توانایی فرد در سازمان‌دهی و خودمدیریتی رفتارهایش جهت رسیدن به اهداف گوناگون یادگیری است و از دو مولفه راهبردهای انگیزشی و راهبردهای یادگیری تشکیل شده است (۴). در نظریه شناختی - اجتماعی تصویری از رفتار انسانی را ترسیم

می‌کنند که مهم‌ترین عنصر آن خودکارآمدی^۳ است. خودکارآمدی در واقع عبارتست از باورهای شخص در مورد توانایی‌هایش برای اتخاذ سطوح انتخابی عملکرد که راهنما و شکل دهنده‌ی رویدادهای مؤثر بر زندگی فرد می‌باشد (۵). در محیط تحصیلی، خودکارآمدی به باورهای دانش‌آموز در ارتباط با توانایی انجام وظایف درسی تعیین شده اشاره دارد. دانش‌آموزانی که خودنظم‌بخشی بیشتری دارند، تمایل، تلاش و استقامت بیشتری را در انجام وظایف درسی بکار می‌گیرند و به توانایی خود اطمینان دارند (۶).

از طرفی شناخت عوامل مؤثر بر یادگیری، جهت ارتقاء سطح عملکرد و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان، یک هدف اساسی در اغلب پژوهش‌های تربیتی بوده است. دانش‌آموزان در موقعیت‌های تحصیلی، هیجان‌های مختلفی را تجربه می‌کنند. هیجان‌ها با انگیزش، راهبردهای یادگیری، منابع شناختی، خودگردانی یادگیری و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان رابطه داشته و بر سلامت روان‌شناختی و جسمانی آنها اثرگذار هستند (۷). فراشناخت، فرایندی است که در آن فراگیران از چگونگی استفاده از اطلاعات موجود برای رسیدن به هدف، توانایی قضاوت درباره‌ی فرایندهای شناختی در یک تکلیف خاص و چگونگی استفاده از راهبرها برای رسیدن به هدف‌ها، آگاهی داشته و در حین عملکرد، پیشرفت خود را ارزیابی می‌کنند (۸).

فراشناخت اولین مؤلفه در یادگیری خودگردان می‌باشد و شامل راهبردهای برنامه‌ریزی، بازبینی و اصلاح شناخت‌ها می‌باشد (۹). دانش فراشناختی اطلاعاتی است که شخص در مورد شناخت خود و راهبردهای یادگیری دارد و نظارت شناختی، به دامنه‌ای از کارکردهای اجرایی، نظیر توجه، کنترل، برنامه‌ریزی و تشخیص خطاها در عملکرد اشاره دارد. باورهای فراشناختی با خودنظم‌دهی رابطه دارد و به طور کلی این باورها، دارای دو حیطة است. یکی از این حیطة‌ها، باورهای فراشناختی مثبت است که به فواید و سودمندی‌های

1.motivation
2.metacognition

3.Self-Efficacy

مؤلفه حالت فراشناختی (آگاهی فراشناختی، خودبازبینی و راهبرد شناختی) ۶۹ درصد از واریانس خودنظم‌دهی تحصیلی را پیش‌بینی می‌کنند و در حدود ۶۳ درصد از واریانس عملکرد تحصیلی توسط مؤلفه آگاهی فراشناختی قابل پیش‌بینی است. کاسن^۴ و همکاران (۱۸)، در تحقیقی به تدوین شاخص‌های مسئولیت‌پذیری به‌منظور کمک به خودنظم‌دهی تحصیلی در دانشجویان کشور استرالیا پرداخته است. نتایج حاصله نشان داد که به طور کلی بیش از ۷۰٪ دانشجویان به پنج شاخص شاخص مسئولیت‌پذیری نگرش مثبتی داشته‌اند. کیتایاما^۵ و همکاران (۱۹) در یک پژوهشی رابطه بین مسئولیت‌پذیری و مهارت حل مسئله با فراشناخت حالتی را بررسی کردند. نتیجه این که نوجوانان دختر امتیاز بیشتری در مسئولیت‌پذیری داشته‌اند و در مهارت‌های اجتماعی و مهارت حل مسئله نبودن تفاوت چشمگیر جنس‌ها که مسئولیت‌پذیری بالایی داشتند، وجود نداشته است. با توجه به مطالب مطرح شده، پژوهش حاضر به دنبال بررسی این سوال است: آیا بین فراشناخت حالتی و مسئولیت‌پذیری با خودنظم‌دهی تحصیلی در دانش‌آموزان دختر رابطه وجود دارد؟

روش

الف) طرح پژوهش و شرکت‌کنندگان: روش پژوهش از نوع همبستگی بود. جامعه آماری پژوهش، تمامی دانش‌آموزان دختر مقطع متوسطه شهر رشت در سال تحصیلی ۹۴-۹۳ بودند. نمونه آماری پژوهش شامل ۲۸۳ دانش‌آموز دختر مقطع دبیرستان بودند که به شیوه تصادفی مرحله‌ای انتخاب شدند. بدین صورت که از میان مدارس ناحیه یک رشت، ۵ مدرسه و از هر مدرسه ۳ کلاس و از هر پایه ۱ کلاس انتخاب شدند و کلیه دانش‌آموزان این کلاس‌ها که مجموعاً ۳۰۲ نفر بودند، به پرسشنامه‌های تحقیق پاسخ دادند. لازم به ذکر است که از میان ۳۰۲ نمونه، ۱۹ نمونه به دلیل عدم همکاری یا مخدوش

درگیر شدن در فعالیت‌های شناختی تشکیل‌دهنده نشانگان شناختی^۶ توجهی مربوط می‌شود. حیطة دیگر باورهای فرا شناختی، باورهای منفی است که به کنترل ناپذیری و خطرناک بودن افکار و تجربه‌های شناختی مربوط می‌شود (۱۰). به طور کلی هدف اساسی نظریه فراشناخت کمک به دانش‌آموزان برای اندیشیدن و گسترش مهارت‌های فکر کردن است. شماری از پژوهش‌های صورت گرفته با توجه به موضوع این پژوهش بدین شرح است: هافمن و اسپاداری^۱ (۱۱) در پژوهشی به این نتیجه رسیدند که استراتژی‌های فراشناختی همچون برنامه‌ریزی، نظارت، مرور و ارزیابی، و تجربیات فراشناختی نقش مهمی در کنترل و استراتژی شناختی به کار رفته در یادگیرندگان دارد. در پژوهش‌های مختلف نشان داده شد فراشناخت قوی‌ترین پیشگوی یادگیری است و با یادگیری رابطه مثبت دارد (۱۲ و ۱۳). همچنین، دانش‌آموزان دارای خودنظم‌دهی، از یادگیری بهتری برخوردارند (۱۴). مطالعه کوریتا^۲ و همکاران (۱۵) رابطه مستقیم بین بررسی خود (خودبازبینی) و کنترل یادگیری را تأیید نمود. یافته‌های متکالف^۳ (۱۶) نشان داد که مولفه‌ی خودنظم‌دهی یادگیری به دانش‌آموزان در غلبه بر کمبود بازدهی استراتژی شناختی کمک می‌کند. جوادی (۱۷) در پژوهشی تحت عنوان رابطه آگاهی فراشناختی از راهبردهای مطالعه و خودنظم‌دهی تحصیلی دانشجویان دانشگاه علوم پزشکی اصفهان نشان دادند که در هر سه مقیاس آگاهی فراشناختی، ارتباط معناداری با نمره خودنظم‌دهی تحصیلی دانشجویان وجود داشت. آگاهی فراشناختی با متغیرهای سن، جنس و محل سکونت ارتباط معناداری نداشت، اما با متغیر مقطع تحصیلی ارتباط داشت، به نحوی که دانشجویان مقطع کارشناسی از نمره فراشناختی بیشتری نسبت به دانشجویان مقطع دکتری برخوردار بودند. یافته‌های پژوهش سالاری‌فر و پاکدامن (۱۴) نشان داد رابطه حالت فراشناختی و خودنظم‌دهی تحصیلی مثبت است و سه

1. Hoffman & Spataru

2. Koriat

3. Metcalfe

4. Kasen

5. Kitayama

خودنظم‌دهی شناختی و انگیزش درونی. هانگ و اونل^۱ (۲۱) در پژوهش خود، در سه نمونه شهری، حومه شهری و روستایی، ضریب همسانی درونی این پرسشنامه را بررسی کردند که ضرایب آلفای کرونباخ برای خرده مقیاس‌ها از ۰/۶۲ تا ۰/۸۲ گزارش شده است. میزان اعتبار و روایی زیر مقیاس‌های خودنظم‌دهی بیرونی (۰/۷۲)، خودنظم‌دهی درونی (۰/۶۹)، خودنظم‌دهی شناختی (۰/۷۱) و انگیزه درونی (۰/۶۸) گزارش شده است. پایایی پرسشنامه مذکور نیز در پژوهشی برای کل پرسشنامه ۰/۸۲ و روایی آن نیز ۰/۸۸ گزارش شده است (۲۲). در پژوهش حاضر نمره آلفای کرونباخ کل پرسشنامه خودنظم‌دهی تحصیلی ۰/۸۲ بدست آمده است.

پرسشنامه فراشناخت حالتی: پرسشنامه فراشناخت حالتی در سال ۱۹۹۶ توسط اونیل و عابدی و با هدف طراحی ابزاری به منظور به دست آوردن اطلاعاتی در مورد مهارت‌های لازم برای حل یک تکلیف پیچیده (توانایی تفکر سیستماتیک دانش‌آموزان در مورد یک تمرین) ساخته شد. این آزمون دارای ۲۰ گویه و چهار خرده مقیاس: آگاهی، راهبرد شناختی، برنامه‌ریزی و بررسی خود است. صالحی و فرزاد (۱۳۸۱) اعتبار و روایی این پرسشنامه ۰/۸۱ بدست آورده‌اند (به نقل از ۱۳). در مطالعه‌ای که توسط مقدم (۲۰) بر روی دانش‌آموزان مقطع دبیرستان انجام شد، میزان اعتبار و روایی خرده مقیاس‌های فراشناخت حالتی را در خرده مقیاس‌های آگاهی (۰/۶۹)، راهبردشناختی (۰/۷۱)، برنامه‌ریزی (۰/۷۷) و خودبازبینی (۰/۶۸) در نمره کل ۰/۷۸ بدست آورد. در پژوهش حاضر نمره آلفای کرونباخ کل پرسشنامه فراشناخت حالتی ۰/۷۳ بدست آمده است.

ج) شیوه اجرا: در این پژوهش به منظور جمع‌آوری داده‌ها بعد از انتخاب گروه شرکت‌کنندگان و تهیه پرسشنامه‌های آزمون، پژوهشگر از آزمودنی‌ها درخواست کرد که جهت دقیق و قابل استناد بودن نتایج تحقیق و به هدر نرفتن زحمات آزمودنی‌ها و محقق، به پرسشنامه‌ها، با دقت و حوصله پاسخ

بودن پرسشنامه‌های آنها، از لیست نمونه حذف و داده‌های ۲۸۳ نفر به عنوان نمونه نهایی مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفت.

ب) ابزار پژوهش: به منظور گردآوری اطلاعات در پژوهش از پرسشنامه‌های زیر استفاده گردید:

پرسشنامه سنجش مسئولیت‌پذیری: این پرسشنامه در سال ۱۳۸۷ توسط منیره کردلو و بر اساس سلسله مراتب نیازهای مازلو طراحی گردید. این پرسشنامه دارای ۵ خرده مقیاس است که به ترتیب در خرده مقیاس اول فعالیت‌های دانش‌آموز در داخل و خارج از مدرسه پرسیده می‌شود. در این خرده مقیاس به هر گویه یک نمره اختصاص یافته است و جمع گویه‌ها میزان فعالیت‌های دانش‌آموز را نشان می‌دهد. خرده مقیاس دوم مسئولیت‌های دانش‌آموزان را در منزل مورد بررسی قرار می‌دهد. برای هر گویه ۱ نمره اختصاص یافته است و جمع گویه‌ها میزان مسئولیت‌پذیری آزمودنی در منزل را نشان می‌دهد (هدف از خرده مقیاس‌های دوم مقایسه مسئولیت‌پذیری آزمودنی در محیط آموزشی و منزل می‌باشد). خرده مقیاس سوم میزان حضور و غیاب و یا تأخیر دانش‌آموزان را می‌سنجد. مقیاس چهارم و پنجم پرسشنامه میزان احساس امنیت، عزت نفس، تعلق و احساس مسئولیت‌پذیری آزمودنی را مورد سنجش قرار می‌دهد. این آزمون محقق ساخته بر روی جامعه آماری دانش‌آموزان شهر تهران اجرا شده است که در آن تعداد ۴۷۹ دانش‌آموزان دبیرستانی دختر و پسر شهر تهران مورد آزمون قرار گرفته‌اند. اعتبار این آزمون برابر با ۰/۸۹ می‌باشد که نمایانگر اعتبار بالای آزمون است (۲۰). در پژوهش حاضر نمره آلفای کرونباخ کل پرسشنامه مسئولیت‌پذیری ۰/۷۸ بدست آمده است.

پرسشنامه خودنظم‌دهی تحصیلی: پرسشنامه خودنظم‌دهی تحصیلی در سال ۱۹۸۷ توسط کانل و ریان برای اندازه‌گیری میزان خودنظم‌دهی کودکان تهیه شد. این پرسشنامه مربوط به دلایلی است که چرا کودکان و نوجوانان تکالیف مدرسه‌شان را انجام نمی‌دهند. پرسشنامه خودنظم‌دهی تحصیلی، چهار خرده مقیاس دارد: خودنظم‌دهی بیرونی، خودنظم‌دهی درونی،

دهند و در صورت عدم تمایل به دادن پاسخ‌های واقعی و دقیق، می‌توانند در تحقیق مشارکت نکنند. علاوه بر این به شرکت‌کنندگان در آزمون اطمینان داده شد که جواب‌های آنان محرمانه خواهد ماند.

نتایج

جدول ۱: میانگین، انحراف استاندارد و ضرایب همبستگی بین متغیرهای پژوهش

متغیر	M	SD	۱	۲	۳	۴	۵	۶
۱. خود نظم دهی تحصیلی	۹۷/۱۱	۱۳/۹۹						
۲. مسئولیت‌پذیری	۲۰۸/۹۶	۲۳/۶۸	۰/۴۲**					
۳. آگاهی	۱۴/۰۷	۳/۰۸	۰/۱۸**	۰/۱۰**				
۴. راهبرد شناختی	۱۳/۷۰	۲/۹۹	۰/۱۸**	۰/۱۶**	۰/۶۵**			
۵. برنامه ریزی	۱۴/۷۳	۳/۱۱	۰/۲۴**	۰/۱۷**	۰/۶۱**	۰/۶۱**		
۶. بررسی خود	۱۴/۳۵	۲/۸۴	۰/۲۰**	۰/۱۷**	۰/۶۷**	۰/۶۴**	۰/۶۱**	۱

* $p < 0.05$ ** $p < 0.01$

۲/۹۹ است. همانطور که جدول ۱ نشان داد، بین متغیر فراشناخت‌حالتی و مسئولیت‌پذیری با خودنظم‌دهی دانش‌آموزان رابطه مثبت وجود دارد که از نظر آماری معنادار است ($P < 0.01$). جهت پیش‌بینی خودنظم‌دهی از تحلیل رگرسیون چند متغیره با روش همزمان و همبستگی جزئی استفاده شد که نتایج آن در جدول ۲ ارائه شده است.

چنانچه در جدول بالا دیده می‌شود، میانگین متغیر وابسته خودنظم‌دهی تحصیلی ۹۷/۱۱ با انحراف استاندارد ۱۳/۹۹ و از بین متغیرهای مستقل نیز بیشترین میانگین مربوط به متغیر مسئولیت‌پذیری با مقدار ۲۰۸/۹۶ با انحراف استاندارد ۲۳/۶۸ است و کمترین میانگین مربوط به مولفه راهبرد شناختی از متغیر فراشناختی‌حالتی به ارزش ۱۳/۷۰ با انحراف استاندارد

جدول ۲: ضرایب تحلیل رگرسیون استاندارد و غیر استاندارد برای پیش‌بینی خودنظم‌دهی تحصیلی

متغیر ملاک	مدل	شاخص آماری متغیر پیش‌بین	ضرایب غیر استاندارد	خطای استاندارد	ضرایب استاندارد بتا	t	سطح معناداری
خودنظم‌دهی تحصیلی	۱	مسئولیت‌پذیری	۰/۲۴۸	۰/۰۳۲	۰/۴۱۹	۷/۷۳۳	۰/۰۰۰
	۲	راهبرد شناختی	-۰/۰۶۳	۰/۳۶۹	-۰/۰۱۳	-۰/۱۷۱	۰/۸۶۵
خودنظم‌دهی تحصیلی	۱	عدد ثابت	۴۵/۳۷۵	۶/۷۳۲		۶/۷۴۰	۰/۰۰۰
		مسئولیت‌پذیری	۰/۲۴۸	۰/۰۳۲	۰/۴۱۹	۷/۷۳۳	۰/۰۰۰
	۲	عدد ثابت	۳۶/۰۴۷	۷/۳۲۶		۴/۹۲۰	۰/۰۰۰
		مسئولیت‌پذیری	۰/۲۳۰	۰/۰۳۲	۰/۳۸۸	۷/۱۱۳	۰/۰۰۰
		آگاهی	۰/۲۰۱	۰/۳۶۷	۰/۰۴۴	۰/۵۴۷	۰/۵۸۵
		راهبرد شناختی	-۰/۰۶۳	۰/۳۶۹	-۰/۰۱۳	-۰/۱۷۱	۰/۸۶۵
۳	برنامه‌ریزی	۰/۶۳۵	۰/۳۳۵	۰/۱۴۱	۱/۸۹۶	۰/۰۵۹	
	بررسی خود	۰/۱۲۳	۰/۳۹۶	۰/۰۲۵	۰/۳۱۲	۰/۷۵۵	

با توجه به نتایج جدول فوق و معناداری F در جدول تحلیل واریانس و t در جدول بالا معادله رگرسیون به قرار زیر است.

$$Y = a + b_1x_1 + b_2x_2$$

بنابراین با جایگزینی ضرایب در فرمول فوق، معادله پیش‌بینی خودنظم‌دهی تحصیلی از روی مولفه‌های متغیر فراشناخت‌حالتی به قرار زیر بدست می‌آید.

$$(بررسی خود) + 0/123 + (برنامه‌ریزی) + 0/635 + (راهبرد شناختی) - 0/063 - (آگاهی) + 0/201 + (مسئولیت‌پذیری) + 0/230$$

$$۳۶/۰۴۷ = \text{پیش‌بینی خودنظم‌دهی تحصیلی}$$

با توجه به مقدار شیب، هر چه مقدار متغیرهای فراشناخت‌حالتی و مسئولیت‌پذیری بیشتر باشند، مقدار بیشتری رابرای خودنظم‌دهی تحصیلی پیش‌بینی می‌کند.

بالایی از مسئولیت است. همچنین نتایج حاصله نشان داد که به طور کلی بیش از ۷۰٪ دانشجویان به پنج شاخص مسئولیت-پذیری نگرش مثبتی داشته‌اند.

در تبیین این نتیجه می‌توان گفت، افراد مسئولیت‌پذیر در رویارویی با مشکلات دچار سردرگمی نمی‌شوند و این‌گونه افراد به خاطر انعطاف‌پذیر بودن، تغییرات زندگی را پذیرفته و مشکلات را با صبر و حوصله از سر راه بر می‌دارند و از رشد فکری و استعداد بیشتری برخوردارند و کارهای خود را به موقع و با تمام تلاش انجام می‌دهند و در هر صورتی که در کار خود اشتباه کنند با تمام سعی در اصلاح آن می‌کوشند. بنابراین معلمان و مسئولان آموزشی می‌توانند با آموزش صحیح در محیط مدرسه جهت استقلال افراد در اولین فرصت ممکن، مسئولیت‌پذیری آنان را در آینده افزایش داده و در نتیجه خودنظم‌دهی را که یکی از مهمترین عوامل پیش‌بینی‌کننده موفقیت تحصیلی در محیط آموزشی است، را افزایش دهند. دانش‌آموزانی که از فراشناخت‌حالتی برخوردار هستند، از خودنظم‌دهی تحصیلی بالاتری برخوردارند، می‌توان گفت از آنجا که فراشناخت، فکر کردن درباره افکار خود است و افکار فراشناختی از واقعیت خارجی نشأت نمی‌گیرد و منبع آن به بازنمایی‌های ذهنی شخص از آن واقعیت مربوط می‌شود، که می‌تواند شامل آنچه باشد که شخص می‌داند، اینکه چگونه کار می‌کند، و احساسی که شخص درباره انجام تکلیف دارد. بنابراین دانش‌آموزانی که بر افکار خود آگاهی بیشتری دارند و

بحث

پژوهش حاضر با هدف پیش‌بینی خودنظم‌دهی تحصیلی بر اساس فراشناخت‌حالتی و مسئولیت‌پذیری انجام شد. نتایج این پژوهش نشان داد که بین متغیر فراشناخت‌حالتی و مسئولیت‌پذیری با خودنظم‌دهی دانش‌آموزان رابطه مثبت به میزان $(r = 0/455)$ وجود دارد که از نظر آماری معنادار است $(P < 0/01)$. این نتایج با نتایج پژوهش‌های صمدی (۲۲)، هوشیار (۲۳)، رودلیکو (۲۴)، زیدنر و همکاران (۲۵)، همسو است. مقدم (۲۰)، در پژوهشی نشان داد که آموزش مهارت‌های فراشناختی بر افزایش خودنظم‌دهی تحصیلی تأثیر معناداری داشته است. صاحب‌الزمانی (۲۶)، در پژوهشی به این نتیجه دست یافت که بین متغیر مسئولیت‌پذیری و تمامی مؤلفه‌های آن با متغیرهای خودنظم‌دهی تحصیلی و سلامت روانی کل دانشجویان همبستگی معنادار و مثبت وجود دارد. رودلیکو (۲۴) در پژوهشی نشان داد که آموزش فراشناخت‌حالتی می‌تواند بر افزایش خودنظم‌دهی تحصیلی دانش‌آموزان تأثیر مثبت داشته باشد. کاسن و همکاران (۱۸) در تحقیقی به تدوین شاخص‌های مسئولیت‌پذیری به منظور کمک به خودنظم‌دهی تحصیلی در دانشجویان کشور استرالیا پرداخته است. در پژوهش طولی که سون و متکالف (۲۷) انجام دادند، به این نتیجه رسیدند که خودنظم‌دهی تحصیلی در طول دوران دانشگاه پیش‌بینی‌کننده سطح بالایی از تعهد کاری و سطح

فراشناخت حالتی و مسئولیت‌پذیری با خود نظم‌دهی تحصیلی در دانش‌آموزان پسر و همچنین در دانشجویان پردازند و نتایج با یافته‌های پژوهش حاضر مقایسه شود. همچنین در سطح کاربردی پیشنهاد می‌شود راهبردهای یادگیری خود نظم‌دهی تحصیلی توسط دست‌اندرکاران تربیتی در قالب دوره‌های آموزشی منظم به دانش‌آموزان آموزش داده شود، مشکلات آموزشی آنها به طور منظم بررسی و حمایت‌های لازم صورت گیرد.

تشکر و قدردانی: در پایان از زحمات دانش‌آموزان شرکت‌کننده در این پژوهش که نهایت همکاری را داشتند سپاسگزار می‌شود.

از دانش فراشناختی بیشتری برخوردارند هنگام کسب دانش نسبت به امور مختلف و انجام تکالیف، پیشرفت خود را زیر نظر می‌گیرند و نتایج تلاش‌های خود را ارزیابی کرده، و میزان تسلط خود را می‌سنجند در نتیجه از خود نظم‌دهی بیشتری برخوردارند، به عبارت دیگر مهارت‌های بیشتری برای طراحی و مهار و هدایت یادگیری خود دارند و تمایل بیشتری دارند که فرایند یادگیری خود را ارزیابی کرده و به آن بیندیشند. دانش‌آموزان با فراشناخت حالتی مشابه در صورت داشتن مسئولیت‌پذیری بالاتر احتمالاً خود نظم‌دهی تحصیلی بیشتری خواهند داشت (۲۸).

با توجه به نتایج به دست آمده در این تحقیق، در سطح پژوهشی به محققان پیشنهاد می‌شود که به بررسی رابطه بین



References

1. Brown DR, Wang Y, Ward A, Ebbeling CB, Fortlage L, Puleo E, Benson H, et al. Chronic psychological effects of exercise and exercise plus cognitive strategies. *Med Sci Sports Exerc.* 1995; 27(5):765° 75.
2. Mokhtari K, Reichard CA. Assessing students' metacognitive awareness of reading strategies. *J Educ Psychol.* 2002; 94(2): 249-259.
3. Moneta GB. Need for achievement, burnout, and intention to leave: Testing an occupational model in educational settings. *Personality and Individual Differences.* 2011; 50: 274-278.
4. Zimmerman BJ. Investigating self-regulation and motivation: Historical, background, methodological developments, and future prospects. *Am Educ Res J.* 2008; (45): 166-183.
5. Caprara GV, Steca P, Gerbino M, Pacielloi M, Vecchio GM. Looking for adolescents wellbeing: self-efficacy beliefs as determinants of positive thinking and happiness. *Epidemiol Psichiatr Soc.* 2006; 15: 30-43.
6. Salamonson Y, Everet B, Koch G. Learning strategies of first year nursing and medical student s comparative study. *Int J Nurs Stud.* 2009; 12: 1541-1547.
7. Chen CS. Self-regulated learning strategies and achievement in introduction to information systems course. *Information Technology, Learning, and Performance Journal.* 2002; 20: 11° 25.
8. Nadi MA, Gordanshekan M, Golparvar M. Effect of Critical Thinking, Problem Solving and Meta-Cognitive on Students' Self-Learning. *Research in Curriculum Planning.* 2011; 8(2): 53-61. [Persian].
9. Bartels JM, Magun-Jackson S. Approach° avoidance motivation and metacognitive self-regulation: The role of need for achievement and fear of failure. *Learn Individ Differ.* 2009; 19(4):459° 63.
10. Pintrich PR, de Groot EV. Motivational and self-regulated learning components of classroom academic performance. *J Educ Psychol.* 1990; 82(1): 33-40.
11. Hoffman B, Spatariu A. The Influence of self-efficacy and metacognitive prompting on math problem-solving efficiency. *Contemporary Educational Psychology.* 2008; 33(4):875° 93.
12. Cetinkaya P, Erktin E. Assessment of metacognition and its Relationship with Reading comprehension, Achievement and Aptitude. *J Edu.* 2002; 19(1): 1-11.
13. Kazempour A, Babapour Yajari M, Asai SM. The Impact of Reflective Thinking Education on Students Metacognitive Skills. *Quarterly Journal of New Approaches in Educational Administration* 2014; 5(4): 129-152. [Persian].
14. Salarifar MH, Pakdaman Sh. The Role of metacognitive state components in academic performance. *J Appl Psychol.* 2009; 3(4): 13-29. [Persian].
15. Koriat A, Ma ayan H, Nussinson R. The Intricate relationships between monitoring and control in metacognition: lessons for the cause-and-effect relation between subjective experience and behavior. *J Exp Psychol Gen.* 2006; 135(1):36° 69.
16. Metcalfe J. Metacognitive Judgments and Control of Study. *Current Directions in Psychological Science.* 2009; 18(3):159° 63.
17. Javadi, G. The Role of Components of responsibility in academic performance. *J Appl Psychol.* 2011; 3 (4): 12-27 [Persian].
18. Kasen S, Johnson J, Cohen P. The Impact of school emotional climate on student psychopathology. *J Abnorm Child Psychol.* 1990; 18(2):165° 77.
19. Kitayama S, Mesquita B, Karasawa M. Cultural affordances and emotional experience: socially engaging and disengaging emotions in Japan and the United States. *J Pers Soc Psychol.* 2006; 91(5):890° 903.
20. Moghadam M. Effect of emotional intelligence in Increase Accountability in Workers of Foundation sacrifice of the martyr and expensive of Guilan. Thesis for master of art. Guilan, Iran: Faculty of Literature and Humanities, Guilan University; 2010, 32-52. [Persian].
21. Hong E, O Neil HF. Construct validation of a trait self-regulation model. *International Journal of Psychology.* 2001; 36(3): 186° 194.

22. Samadi, M. The study of Self-Regulation learning in students and parents: The role of gender and academic performance. *Journal of Psychology and Educational*. 2004; 34 (1): 157-175. [Persian].
23. Hoshyar M. Compare the styles preferred conceptual learning in medical and dental students in the academic year 2008. *University of Medical Sciences Journal of Medical Education*. 2013; 11 (3): 2-30. [Persian].
24. Rodolico JT. Teaching Cognitive Learning Strategies and Vocabulary Testing. *Phys Educ Sport Pedagogy*. 2002; 12: 23-35.
25. Zeidner M, Shani-Zinovich I, Matthews G, Roberts RD. Assessing emotional intelligence in gifted and non-gifted high school students: Outcomes depend on the measure. *J Intell*. 2005; 33(4):369° 91.
26. Saheb Alzamani M, Zirak A. Students Learning and study strategies in Isfahan University of Medical Sciences and their relationship with Test Anxiety. *J Med Educ*. 2011; 11 (1): 58- 68. [Persian].
27. Son LK, Metcalfe J. Metacognitive and control strategies in study-time allocation. *J Exp Psychol Learn Mem Cogn*. 2000; 26(1): 204° 21.
28. Abolghasemi E, Golpoor R, Narimani M, Ghamari H. The Relationship of Destruction Meta-Cognition Beliefs with Academic Achievement of Students with Test Anxiety. *Studies in Education and Psychology*. 2009; 10 (3): 5-20. [Persian].



The Relationship Between State Metacognition and Responsibility with Academic Self-regulation

Maryam Shahidi*¹, Mohammad Reza Zarbakhsh²

Received: June 02, 2015

Accepted: August 31, 2015

Abstract

Background and purpose: Self-regulated learning is among the most important topics in contemporary world and is considered as a fundamental concept in educational planning. Present study aimed to investigate the relationship between state metacognition and responsibility with academic self-regulation among high school female students.

Method: Current research was a correlational study. Population consisted of all the high school female students that were studying in high schools of Rasht City in 1393-94 academic year. Sample consisted of 283 students that were selected using random cluster sampling method, and completed Responsibility Questionnaire (Monireh Kordlou, 2006), State Metacognitive Inventory (O Nil and Abedi, 1996), and Academic Self-Regulation Questionnaire (Connell and Ryan, 1987). Data analyzed using multivariate regression analysis in SPSS.

Results: Research findings showed significant positive correlations between academic self-regulation with responsibility and state metacognition and its subscales, including awareness, cognitive strategy, planning, and self-checking among students ($p < 0.01$). Moreover, responsibility and state metacognition could explain 20 percent of the variance of academic self-regulation.

Conclusion: According to our finding, self-regulated learning as an important factor in academic achievement can be gained through increasing responsibility level, planning, review, and knowing the students.

Keywords: Responsibility, state metacognition, academic self-regulation.

1. *Corresponding author: MA Student of Psychology, Islamic Azad University, Tonekabon, Iran. (Maryamyas.shahidi@gmail.com)

2. Assistant Professor of Psychology, Islamic Azad University, Tonekabon, Iran.