

مقایسه اثربخشی آموزش راهبردهای شناختی و فراشناختی بر امید تحصیلی در
دانش آموزان دختر و پسر

The Compare Effectiveness of Cognitive and Meta Cognitive Strategies Education
on Academic Hope of Girl and Boy Students

عزت‌اله قدم‌پور^{۱*}، لیلا یوسف‌وند^۲ و پروانه رادمهر^۳

پذیرش مقاله: ۱۳۹۵/۱۲/۱۷

دریافت مقاله: ۱۳۹۴/۱۰/۲۴

چکیده

هدف: پژوهش حاضر با هدف مقایسه اثربخشی آموزش راهبردهای شناختی و فراشناختی بر امید تحصیلی در دانش‌آموزان دختر و پسر انجام گرفت.

روش: مطالعه حاضر از نوع نیمه تجربی (طرح پیش‌آزمون - پس‌آزمون و پیگیری) با گروه گواه بود. جامعه آماری این پژوهش شامل کلیه دانش‌آموزان دختر و پسر پایه دوم دوره متوسطه دوم شهر خرم‌آباد در سال تحصیلی ۹۵-۱۳۹۴ بود. نمونه مورد نیاز برابر با ۵۶ نفر در بین دانش‌آموزان دختر و ۵۶ نفر در بین دانش‌آموزان پسر بود. از نمونه مذکور در هر دو جنس، ۲۸ نفر در قالب گروه آزمایش و ۲۸ نفر در قالب گروه گواه به‌صورت تصادفی انتخاب گردید. سپس دانش‌آموزان گروه آزمایش هر دو جنس، تحت آموزش راهبردهای شناختی و فراشناختی به‌صورت گروهی قرار گرفتند؛ در این زمان دانش‌آموزان گروه گواه دختر و پسر هیچ آموزشی دریافت نکردند؛ و در نهایت از هر دو گروه آزمایش و گواه به تفکیک جنسیت، پس‌آزمون و مجدداً ۲ ماه بعد، پیگیری به عمل آمد. میزان امید تحصیلی از طریق مقیاس امید تحصیلی کمپبل و کاون (۲۰۰۱) با استفاده از آزمون آماری تحلیل واریانس با اندازه‌گیری مکرر و آزمون t مستقل با کمک نرم‌افزار SPSS-19 مورد مقایسه قرار گرفت.

یافته‌ها: یافته‌ها نشان داد پس از آموزش، میانگین نمره امید تحصیلی گروه آزمایش هر دو جنس ($P < 0/01$) در مقایسه با گروه گواه به‌طور معناداری افزایش یافته بود. همچنین نتایج آزمون t نشان داد که بین دانش‌آموزان دختر و پسر از لحاظ تأثیر آموزش راهبردهای شناختی و فراشناختی بر امید تحصیلی، تفاوت معناداری مشاهده شد، یعنی میانگین نمره امید تحصیلی در بین دختران بیش از پسران بود.

نتیجه‌گیری: آموزش راهبردهای شناختی و فراشناختی بر افزایش امید تحصیلی دانش‌آموزان تأثیر دارد.

کلیدواژه‌ها: راهبردهای شناختی و فراشناختی، امید تحصیلی، دانش‌آموزان دختر و پسر.

۱. دانشیار گروه روان‌شناسی، دانشگاه لرستان
 ۲. کارشناسی ارشد علوم تربیتی، دانشگاه لرستان
 ۳. کارشناسی ارشد روان‌شناسی، دانشگاه لرستان
- * نویسنده مسئول:

۱. مقدمه

امروزه آموزش نیاز به آغاز رشد تمام‌عیار دارد تا از طریق برخی تغییرات و عوامل، تسریع‌کننده نیازهای فرد و جامعه را برآورده سازد (یارمحمدی‌واصل، ذوقی‌پایدار و محمدی، ۱۳۹۶). دانش‌آموزان آینده‌سازان هر جامعه‌ای هستند و دوران تحصیل برای آنان سرنوشت‌ساز و شخصیت‌ساز محسوب می‌شود و چه بسا موفقیت تحصیلی در این دوره، موفقیت دانش‌آموزان را در دوره‌های بعدی زندگی تضمین می‌نماید. لذا، پرداختن به مسائل مربوط به آنان از اهمیت ویژه‌ای برخوردار است. یکی از مهم‌ترین این مسائل، مسأله امید تحصیلی^۱ آنان است، بنابراین بررسی دقیق این موضوع و عوامل تأثیرگذار بر آن باید سرلوحه کار دست‌اندرکاران آموزش و پرورش آن جامعه باشد. چرا که بهبود وضعیت تحصیلی دانش‌آموزان، یکی از اهداف اساسی نظام‌های آموزش و پرورش معاصر است (یاسمی‌نژاد، طاهری، گل‌محمدیان و احدی، ۱۳۹۲). امید^۲ به هیچ‌وجه مادرزادی نیست (رتنواتی، رامادیان‌تی، سوسیاتی، سوکانگ و ویولا^۳، ۲۰۱۵). امید، احساس نیست بلکه یک سیستم شناختی انگیزشی پویا است که موجب پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان می‌شود (خلجی، ۱۳۸۶). تحقیقات (بلدريج^۴، ۲۰۰۲)، نشان داده است که امید پیش‌گویی‌کننده معتبری برای موفقیت‌های علمی و یک نیاز اساسی برای دانش‌آموزان است. به عبارت دیگر، امید با شایستگی بیشتر در بسیاری از حیطه‌های زندگی، مثل تحصیل رابطه دارد (اسنایدر، هزا، پلهام، راپوف، وار، دانوسکی^۵ و همکاران، ۱۹۹۷) و دانش‌آموزان را با تمرکز بر موفقیت برای فایق آمدن بر مشکلات توانمند می‌کند و نیز با افزایش این امکان، آن‌ها به اهدافشان نایل می‌شوند (ابراهیمی‌قیری، ۱۳۹۲). از هم طرفی تحقیقات نشان داده‌اند که امید با عملکرد تحصیلی بالا و پیشرفت در مدرسه رابطه مثبت دارد (خرمایی و کمری، ۱۳۹۶). هال‌جین^۶ عقیده دارد که موضوع امید از جمله موضوعات اساسی و مهم است و یادآوری آن به دانش‌آموزان بسیار ضرورت دارد (به نقل از موسوی، ۱۳۹۱).

یکی از نظریه‌های مهم در مورد امید، نظریه اسنایدر است. بنیاد فکری این نظریه این واقعیت است که امید به‌عنوان انتظار فرد برای موفقیت در دستیابی به اهداف خود تعریف شده است، یا به عبارت دیگر، درک این واقعیت که هدف‌ها دست‌یافتنی هستند (طهماسبی و شفیع‌پورمطلق، ۲۰۱۳). از نظر اسنایدر امید فرایندی است که طی آن افراد ابتدا اهداف خود را تعیین می‌کنند، سپس راهکارهایی برای رسیدن به آن اهداف خلق می‌کنند و بعد از آن، انگیزه لازم برای به اجرا درآوردن این راه‌کارها را ایجاد کرده و در طول مسیر حفظ می‌کنند؛ بنابراین، امید تحصیلی مربوط

1. Academic hope
2. hope
3. Retnowati, Ramadiyanti, Suciati & Viola
4. Boldridge
5. Snyder, Hoza, Pelham, Rapoff, Ware, Danovsky & et al
6. Haljin

به اهداف تحصیلی است که دانش‌آموز برای خویش برمی‌گزیند، به راه و مسیرهای دستیابی به این اهداف و همچنین عواملی که باعث می‌شوند تا دانش‌آموزان در این راه ثابت‌قدم بمانند، اشاره دارد (ابراهیمی‌قیری، ۱۳۹۲). از نظر هانسن^۱، امید تحصیلی عبارت است از اعتقاد دانش‌آموزان به توانایی‌های خود برای توسعه استراتژی‌های رسیدن به اهداف و داشتن انگیزه لازم به استفاده از استراتژی توانایی حفظ سطح بالایی از عاطفه مثبت و همچنین تعهد به استقامت طولانی‌تر و صرف تلاش بیشتر برای به چالش کشیدن و انجام دادن وظایف درسی، دانش‌آموزانی که امید تحصیلی دارند پریشانی و استرس روانی کم‌تری را تجربه می‌کنند که این امر بر موفقیت تحصیلی آنان بسیار تأثیرگذار است، همچنین این دسته از دانش‌آموزان قادر به به‌کارگیری استراتژی‌های مناسبی برای دستیابی به اهداف خود می‌باشند (هانسن، ۲۰۱۳). دانش‌آموزانی که امید تحصیلی بالایی دارند، هدف‌های والاتری دارند و می‌دانند چگونه تلاش کنند تا به این هدف‌ها دست یابند، باید به این نکته نیز توجه داشت که امید تحصیلی یک ضرورت است، اگرچه به تنهایی کافی نیست و به تنهایی موجب موفقیت تحصیلی نمی‌شود، اما بدون آن نیز تلاش‌ها ضعیف و ناکارآمد خواهند بود (خلجی، ۱۳۸۶). پژوهش‌های پیشین نشان داده است که امید در دانش‌آموزان منبع مهمی برای سازگاری و انعطاف‌پذیری آن‌ها در امر تحصیل است؛ بنابراین دانش‌آموزان امیدوارتر و با انگیزه‌تر در زمینه تحصیلی، باید موفق‌تر از دانش‌آموزان ناامید و بی‌انگیزه باشند (اونگ، ادوارد و برگمان^۲، ۲۰۰۶). همچنین براساس نتایج تحقیقات، نداشتن امید تحصیلی می‌تواند تأثیرات جدی بر سلامت جسمی و روانی دانش‌آموزان داشته باشد (چانگ^۳، ۱۹۹۸؛ به نقل از شیرین‌زاده و میرجعفری، ۱۳۸۵). به اعتقاد پاپانتیو^۴ و همکاران (۲۰۱۰)، میزان امید تحصیلی دانش‌آموزان تحت تأثیر استفاده از راهبردهای یادگیری شناختی و فراشناختی^۵ است.

راهبردهای شناختی و فراشناختی تدابیری هستند که به یادگیری و یادآوری کمک خواهند کرد. هر چند این راهبردها قابل یادگیری هستند ولی بعضی از یادگیرندگان از عهده یادگیری آن بر نمی‌آیند و لازم است در این زمینه آموزش ببینند (سیف، ۱۳۹۴).

این راهبردها به یادگیرندگان کمک می‌کنند مهارت‌های آکادمیک از جمله تنظیم اهداف، انتخاب، جایگزینی استراتژی‌ها و کنترل اثربخش را کسب کند (فن^۶، ۲۰۱۰). کول، لوگان و والکر^۷ (۲۰۱۱)، راهبردهای شناختی و فراشناختی را به‌صورت تلاش‌های روانی در کنترل وضعیت درونی، فرایندها و

-
1. Hansen
 2. Ong, Edwards & Bergeman
 3. Chang
 4. Papantoniou
 5. cognitive and meta cognitive learning strategies
 6. Phan
 7. Cole, Logan & Walker

کارکردها، به‌منظور دستیابی به اهداف بالاتر تعریف می‌کنند. لذا یادگیرنده‌هایی که از این راهبردها استفاده می‌کنند به‌وسیله ویژگی‌هایی از قبیل ابتکار شخصی، تسلط بر یادگیری هدف و امیدواری، متمایز می‌شوند (زیمرمان^۱، ۲۰۱۵). راهبردهای شناختی و فراشناختی به‌عنوان عصاره نظریه یادگیری خودتنظیمی است، پینتریچ و دی‌گروت^۲ (۱۹۹۰) عنوان کردند. راهبردهای شناختی برای تسهیل یادگیری و تکمیل تکلیف استفاده می‌شوند و به دانش‌آموزان کمک می‌کند تا اطلاعات جدید را برای ترکیب با اطلاعات قبلی فراهم کنند و آن‌ها را در حافظه‌ی بلندمدت ذخیره‌سازی کنند، این راهبردها عبارت‌اند از راهبردهای تکرار یا مرور، بسط یا گسترش معنایی و سازمان‌دهی (سیف، ۱۳۹۴). راهبردهای فراشناختی شامل مهارت‌هایی است که یادگیرندگان را قادر می‌سازد تا فرایندهای شناختی را کنترل کنند و آن‌ها را بفهمند (ارجی، ۱۳۸۵؛ اسچراو و بروکس^۳، ۲۰۰۱). راهبردهای فراشناختی شامل برنامه‌ریزی، تنظیم و نظارت است که خود نظارتی نقش مؤثری ایفا می‌کند (اشمیتز و ویس^۴، ۲۰۰۶). به اعتقاد آکسان (۲۰۰۹)، مداخلات شناختی و فراشناختی در دانش‌آموزان، با کنترل شرایط، یادگیری را افزایش، غیرفعال بودن در یادگیری را کاهش و به‌طور کلی موجب درگیری با تکالیف می‌شود. از جمله پژوهش‌های انجام شده در این زمینه که می‌توان به آن اشاره نمود، علی‌اکبرزاده (۱۳۹۴)، در مطالعه خود با عنوان رابطه یادگیری خودتنظیمی و جهت‌گیری هدف با امید تحصیلی در دانش‌آموزان دختر پایه اول دوره متوسطه دوم، به این نتیجه دست یافت که بین یادگیری خودتنظیمی و امید تحصیلی دانش‌آموزان رابطه معنادار وجود دارد؛ خلیلی (۱۳۹۴) نیز در پژوهش خود با موضوع، رابطه بین یادگیری خودتنظیمی و امید به تحصیل با اضطراب امتحان در دانش‌آموزان پایه ششم ابتدایی، نشان داد که بین یادگیری خودتنظیمی و امید به تحصیل در دانش‌آموزان رابطه وجود دارد. شکوهی (۱۳۹۴) در مطالعه‌ای مبنی بر رابطه یادگیری خودتنظیمی و امید تحصیلی با عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان مقطع متوسطه، نشان داد که بین یادگیری خودتنظیمی، امید تحصیلی و عملکرد تحصیلی رابطه مثبت معنی‌دار وجود دارد. کریمی عموقین، فتح‌آبادی، پاکدامن و شکری (۱۳۹۳) در پژوهشی که انجام دادند به این نتیجه دست یافتند که آموزش راهبردهای فراشناختی منجر به بهبود عملکرد تحصیلی می‌شود. معروفی، کردنوقایی و ساعدموچشی (۱۳۹۳) در بررسی آموزش راهبردهای شناختی و فراشناختی بر پیشرفت تحصیلی، نشان دادند که آموزش این راهبردها بر افزایش میزان پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان تأثیرگذار است. محمدی‌درویشی‌بقال، حاتمی، اسدزاده و احدی (۱۳۹۲) نیز طی مطالعه‌ای به این

-
1. Zimmerman
 2. Pintrich & Degroot
 3. Schraw & Brooks
 4. Schmitz & Wiese

نتیجه دست یافتند که آموزش راهبردهای شناختی و فراشناختی بر باورهای انگیزشی دانش‌آموزان تأثیر دارد.

از آنجا که راهبردهای شناختی و فراشناختی یک پایه نظری برای بررسی تلاش‌های دانش‌آموزان در زمینه موفقیت در محیط‌های یادگیری فراهم می‌آورد (بیانکا، ۲۰۱۳) و حمایت از فرایندهای شناختی و فراشناختی، پیش‌بینی کننده خوبی برای موفقیت دانش‌آموزان در مدرسه است (زیمرمان، ۲۰۱۵) و با توجه به نقشی که دانش‌آموزان در یادگیری خود دارند و آن را نظم می‌دهند، عدم آگاهی از راهبردهای شناختی و فراشناختی و سبک‌های شناختی دانش‌آموزان، مخصوصاً دانش‌آموزان دبیرستانی، به علت این که در آستانه ورود به دانشگاه هستند، بی‌شک مانعی در جهت آموزش مؤثر است (سلیمان‌نژاد و حسینی‌نسب، ۱۳۹۱)؛ بنابراین، با توجه به تأثیر امید بر تمام ابعاد زندگی دانش‌آموزان از جمله تحصیل و موفقیت یا عدم موفقیت در آن (ابراهیمی، ۱۳۸۹) و این که امید تحصیلی دانش‌آموزان تحت تأثیر استفاده از راهبردهای یادگیری شناختی و فراشناختی است و با عنایت به این که در زمینه تأثیر آموزش راهبردهای شناختی و فراشناختی بر امید تحصیلی دانش‌آموزان چندان پژوهشی صورت نگرفته است. این سؤال در ذهن محققان شکل گرفت تا مقایسه اثربخشی آموزش راهبردهای شناختی و فراشناختی بر امید تحصیلی در دانش‌آموزان دختر و پسر شهر خرم‌آباد را مورد بررسی قرار دهند.

۲. روش پژوهش

پژوهش حاضر از نوع نیمه تجربی با طرح پیش‌آزمون - پس‌آزمون و پیگیری با گروه گواه می‌باشد. جامعه آماری این پژوهش، شامل تمام دانش‌آموزان دختر و پسر پایه دوم دوره متوسطه دوم شهر خرم‌آباد در سال تحصیلی ۹۵-۱۳۹۴ می‌باشد. با توجه به این که طرح پژوهش حاضر نیمه تجربی است و با عنایت به این که حجم نمونه در طرح‌های نیمه تجربی حداقل ۳۰ نفر در دو گروه آزمایش و گواه توصیه می‌شود (دلور، ۱۳۸۶). حجم نمونه برابر با ۵۶ نفر در بین دانش‌آموزان دختر و ۵۶ نفر در بین دانش‌آموزان پسر انتخاب شد. از نمونه مذکور در هر دو جنس، ۲۸ نفر در قالب گروه آزمایش و ۲۸ نفر در قالب گروه گواه به صورت تصادفی انتخاب گردید. روش نمونه‌گیری در این پژوهش این گونه بود که با استفاده از روش تصادفی خوشه‌ای چندمرحله‌ای، ابتدا از میان دو ناحیه شهر خرم‌آباد، ناحیه ۲ به صورت تصادفی انتخاب شد و از بین مدارس متوسطه، یک مدرسه دخترانه و یک مدرسه پسرانه به طور تصادفی انتخاب گردید. همچنین از بین کلاس‌های پایه دوم مدارس دخترانه و پسرانه انتخاب شده، یک کلاس به صورت تصادفی به عنوان گروه آزمایشی و یک کلاس دیگر به عنوان گروه گواه انتخاب گردید.

۲-۱. ابزار جمع‌آوری داده‌ها

پرسشنامه امید تحصیلی: برای سنجش امید تحصیلی دانش‌آموزان از پرسشنامه امید تحصیلی کمپبل و کاون^۱ (۲۰۰۱) استفاده شد. این پرسشنامه شامل ۹ سؤال است که در مقیاس لیکرت دارای ۵ گزینه کاملاً موافقم (۵)، موافقم، نظری ندارم، مخالفم، کاملاً مخالفم (۱) می‌باشد. کمپبل و کاون (۲۰۰۱) پایایی متوسط به بالا را به روش آلفای کرونباخ به میزان ۰/۸۹ برای این پرسشنامه گزارش نموده‌اند. همچنین سهرابی و سامانی پایایی مقیاس امید تحصیلی را با روش آلفای کرونباخ برابر ۰/۷۳ و ۰/۷۵ گزارش نموده‌اند. میزان پایایی در پژوهش حاضر با استفاده از ضریب آلفای کرونباخ برابر با ۰/۷۶ محاسبه گردید.

۲-۲. روش اجرا

در شرایط یکسان و همزمان، از هر دو گروه آزمایش و گواه دو جنس مختلف، پیش‌آزمون مربوط به پرسشنامه امید تحصیلی به عمل آمد. سپس دانش‌آموزان گروه آزمایش هر دو جنس، تحت آموزش راهبردهای شناختی و فراشناختی به صورت گروهی قرار گرفتند که این آموزش طی ۸ جلسه ۹۰ دقیقه‌ای و هر هفته یک جلسه به مدت ۲ ماه با حضور در مدرسه صورت گرفت. در این زمان دانش‌آموزان گروه گواه دختر و پسر هیچ آموزشی دریافت نکردند؛ و در نهایت از هر دو گروه آزمایش و گواه در هر دو جنس، پس‌آزمون و مجدداً ۲ ماه بعد، پیگیری به عمل آمد. جهت رعایت اصول اخلاقی، بعد از مرحله پیگیری، گروه گواه دختر و پسر نیز به مدت ۳ جلسه به صورت فشرده تحت آموزش راهبردهای شناختی و فراشناختی قرار گرفتند. بعد از پایان آموزش و جمع‌آوری داده‌های آماری، با استفاده از نرم‌افزار SPSS-19 داده‌ها در دو سطح توصیفی و استنباطی مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفت. برای توصیف داده‌ها از جداول و شاخص‌های آمار توصیفی (میانگین و انحراف معیار) استفاده گردید و برای استنباط آماری داده‌ها، تحلیل واریانس با اندازه‌گیری مکرر و برای مقایسه بین دو جنس از t مستقل استفاده گردید.

محتوای آموزشی جلسات مورد استفاده راهبردهای شناختی و فراشناختی مطابق با بسته آموزشی کرمی، کرمی و هاشمی (۱۳۹۲) در جدول ۱ گزارش شده است.

جدول ۱: محتوای جلسات آموزش راهبردهای شناختی و فراشناختی

جلسه	محتوا
اول	در این جلسه دانش‌آموزان ضمن معرفی خود و آشنایی با مدرس دوره به‌طور خلاصه با مفهوم یادگیری، انواع حافظه و ساختار آن و علل فراموشی آشنا شدند. در ادامه راهبرد تکرار و مرور ویژه مطالب ساده با مثال‌های متنوع و با استفاده از پاورپوینت آموزش داده شد. لازم به ذکر است قبل از شروع جلسه در دانش‌آموزان ایجاد انگیزه شد.
دوم	در این جلسه راهبرد تکرار، ویژه موضوع‌های پیچیده آموزش داده شد، در ادامه راهبردهای کلمه کلیدی، سرواژه، تصویرسازی ذهنی، استفاده از واسطه‌ها و روش مکان‌ها آموزش داده شد. از دانش‌آموزان خواستیم مثال‌هایی در مورد هرکدام از این راهبردها بیان کنند.
سوم	در این جلسه راهبردهای گسترش ویژه مطالب پیچیده مثل یادداشت‌برداری، خلاصه کردن، بازگو کردن مطالب به زبان خود آموزش داده شد، به‌طور تصادفی هرکدام از دانش‌آموزان فصلی از کتاب را باز کردند و موظفانند بودند پاراگرافی را خلاصه کنند، به همین ترتیب در کلاس، راهبردهای دیگر نیز توسط دانش‌آموزان تمرین داده شد.
چهارم	در این جلسه شرح و تفسیر و تحلیل روابط، استفاده از اطلاعات آموخته‌شده برای حل مسائل، قیاس‌گری به شیوه جلسات قبل آموزش داده شد. نهایتاً تکالیفی برای جلسه آینده به دانش‌آموزان داده شد.
پنجم	راهبرد سازمان‌دهی شامل دسته‌بندی اطلاعات جدید براساس مقوله‌های آشنا، تهیه فهرست عناوین، تبدیل متن درس به نقشه و ترسیم طرح درختی و تهیه نمودار، نقشه مفهومی و الگوی مفهومی در این جلسه آموزش داده شد. برای آموزش نقشه مفهومی مثال‌هایی برای دانش‌آموزان آورده شد. در پایان جلسه پنجم نیز جمع‌بندی راهبردهای شناختی انجام گرفت.
ششم	دانش‌آموزان با راهبردهای برنامه‌ریزی از زیرمجموعه راهبردهای فراشناختی شامل تعیین هدف مطالعه، پیش‌بینی زمان لازم برای مطالعه، تعیین سرعت مطالعه و انتخاب راهبردهای شناختی مناسب آشنا شدند.
هفتم	راهبردهای نظارت و ارزشیابی از زیرمجموعه راهبردهای فراشناختی شامل ارزشیابی از پیشرفت، نظارت بر توجه و طرح سؤال در زمان مطالعه آموزش داده شد. هدف استفاده از این راهبردها آگاهی یافتن فراگیر از چگونگی پیشرفت خود و زیر نظر گرفتن و هدایت آن بود.
هشتم	در این جلسه راهبردهای نظم‌دهی که عبارت است از سازگاری‌های فراشناختی پایدار و بهسازی‌هایی که از سوی فراگیر در برابر بازخوردهای مربوط به خطاها انجام گرفت، آموزش داده شد و مروری بر آنچه آموزش داده شده، انجام گرفت.

۳. یافته‌ها

پس از اجرای آموزش راهبردهای شناختی و فراشناختی، از هر دو گروه آزمایش و گواه به تفکیک جنسیت، پس‌آزمون و پیگیری به عمل آمد و سپس داده‌های مرتبط با پیش‌آزمون، پس‌آزمون و پیگیری استخراج شد.

جدول ۲، میانگین و انحراف معیار نمرات امید تحصیلی را به تفکیک گروه‌ها و جنسیت نشان می‌دهد. از آن‌جا که کسب نمره بیش‌تر در این متغیر نشان از پیشرفت دارد، ملاحظه می‌شود که میانگین نمرات گروه آزمایش در هر دو جنس در مرحله پس‌آزمون و پیگیری نسبت به گروه گواه افزایش معناداری داشت. به‌علاوه بعد از گذشت دو ماه از اجرای آموزش و پس از انجام آزمون

پیگیری، مشخص شد که افزایش این متغیرها در اعضای گروه آزمایش در هر دو جنس در مرحله پیگیری نیز به صورت معناداری ادامه داشته است.

جدول ۲: میانگین و انحراف معیار سه بار اندازه‌گیری نمرات امید تحصیلی در گروه‌های آزمایش و گواه به تفکیک جنسیت

متغیر	دختر				پسر			
	آزمایش		گواه		آزمایش		گواه	
	انحراف میانگین معیار	انحراف میانگین معیار	انحراف میانگین معیار	انحراف میانگین معیار	انحراف میانگین معیار	انحراف میانگین معیار	انحراف میانگین معیار	انحراف میانگین معیار
پیش‌آزمون	۲۸/۱۳	۵/۵۴	۲۷/۶۹	۵/۲۰	۲۶/۳۷	۴/۷۳	۲۵/۸۷	۴/۵۴
پس‌آزمون	۳۴/۴۷	۳/۹۳	۲۸/۷۳	۴/۴۶	۳۱/۶۲	۳/۱۶	۲۶/۷۳	۴/۰۴
پیگیری	۳۴/۰۲	۳/۴۵	۲۹/۷۱	۴/۱۳	۳۲/۰۱	۳/۳۲	۲۷/۱۴	۳/۸۷

برای مشخص نمودن معناداری تفاوت بین متغیرهای فوق از تحلیل کوواریانس استفاده شد و برای بررسی تفاوت‌های مشاهده شده در نمرات امید تحصیلی، ابتدا مفروضه‌های لازم جهت انجام تحلیل کوواریانس بررسی شد. بررسی نتایج آزمون ام باکس (۱۲/۶۴۷) در مورد تساوی ماتریس‌های کواریانس نیز حاکی از آن بود که مفروضه همگنی ماتریس واریانس-کواریانس برقرار است و ماتریس‌های کواریانس مشاهده شده‌ی متغیر وابسته در تمامی گروه‌ها مساوی است ($F=1/98, P>0/05$). همچنین، با بررسی آزمون لوین در مورد تساوی واریانس‌های خطا، فرض تساوی واریانس‌ها رعایت شد و واریانس خطای متغیر وابسته در تمام گروه‌ها مساوی بود (پیش‌آزمون $F=0/002, P=0/96$ ، پس‌آزمون $F=1/54, P=0/21$ ، پیگیری $F=2/01, P=0/16$)؛ بنابراین، مفروضه استفاده از تحلیل کواریانس رعایت شده است.

برای تجزیه و تحلیل داده‌ها ابتدا آزمون تحلیل واریانس با اندازه‌گیری مکرر با عامل درون‌موردی اندازه‌گیری نمره امید تحصیلی در سه مرحله متوالی و عامل بین‌موردی گروه، انجام شد.

جدول ۳: نتایج آزمون تحلیل واریانس با اندازه‌گیری مکرر برای اثرات بین‌گروهی و تعامل

توان آماری	مجذور اتا	سطح معناداری	درجه آزادی خطا	درجه آزادی فرض شده	F	ارزش	تأثیر بین‌گروهی آموزش
۱	۰/۵۹۳	۰/۰۰۱	۵۳	۲	۳۸/۵۵	۰/۴۰۷	عامل امید تحصیلی لامبدای ویلکز
۰/۹۹۳	۰/۳۴۱	۰/۰۰۱	۵۳	۲	۱۳/۴۱	۰/۶۹۹	عامل امید تحصیلی لامبدای ویلکز و گروه

نتایج جدول ۳ نشان می‌دهد اندازه‌گیری‌های نمره امید تحصیلی در سه مرحله تفاوت معناداری با هم دارند. به عبارتی، بین نمره‌های عامل (پیش‌آزمون، پس‌آزمون، پیگیری) در هر سه حیطه امید تحصیلی تفاوت معناداری به دست آمد ($p < 0/001$). همچنین، بین نمره‌های عامل (پیش‌آزمون، پس‌آزمون، پیگیری) و گروه‌ها در حیطه‌های سه‌گانه امید تحصیلی تعامل تفاوت معناداری مشاهده شد ($p < 0/001$). این نتایج بیانگر اثربخشی آموزش راهبردهای شناختی و فراشناختی بر امید تحصیلی است؛ بنابراین، آزمون چند مقایسه‌ای نشان داد که در پس‌آزمون و پیگیری در مقایسه با پیش‌آزمون، میزان امید تحصیلی گروه‌های آزمایش به‌طور معناداری تغییر نمودند. توان آماری ۱ و ۹۹ حاکی از دقت معناداری این تأثیرات هستند.

بررسی نتایج آزمون کرویت موخلی (Mauchly's Test) با ($P = 0/00$) برقراری شرط کرویت را همان‌گونه که آماره‌های چند متغیره نیازمند رعایت کرویت نیستند، رد می‌کند و لذا با عدم فرض کرویت، از تصحیح آزمون گرین هاس-گیسر (Greenhouse-Geisser) برای انجام آزمون عامل نمره امید تحصیلی در سه مرحله اندازه‌گیری و در مورد اثرات درون آزمودنی‌ها استفاده شد.

جدول ۴: نتایج تحلیل واریانس بین آزمودنی‌ها و درون آزمودنی‌ها با اندازه‌گیری‌های مکرر بر سه بار اندازه‌گیری نمره امید تحصیلی در گروه‌های آزمایش و گواه

منبع تغییرات	مجموع مجذورات	Df	میانگین مجذورات	F	سطح معناداری	مجذور اتا	توان آماری
بین آزمودنی‌ها							
گروه	۵۷۰/۳۸	۱	۵۷۰/۳۸	۱۰/۵۷	۰/۰۱	۰/۱۶۴	۰/۸۹۱
خطا	۲۹۱۲/۹۱	۵۴	۵۳/۹۴				
درون آزمودنی‌ها							
عامل	۲۴۸/۶۷	۱	۲۴۸/۶۷	۵۵/۲۴	۰/۰۰۱	۰/۵۰۶	۱
عامل و گروه	۱۰۴/۵۷	۱	۱۰۴/۵۷	۲۳/۲۳	۰/۰۰۱	۰/۳۰۱	۹۹۷
خطا (عامل)	۲۴۳/۰۵	۵۴	۴/۵۱				

همان‌گونه که در جدول ۴ ملاحظه می‌شود، نتایج این آزمون تفاوت معناداری بین سه مرحله اندازه‌گیری را تأیید می‌کند. بین نمره‌های عامل (پیش‌آزمون، پس‌آزمون، پیگیری) در امید تحصیلی تفاوت معناداری به دست آمد ($p < 0/001$). همچنین، بین نمره‌های عامل (پیش‌آزمون، پس‌آزمون، پیگیری) و گروه‌ها در امید تحصیلی تعامل تفاوت معناداری مشاهده شد ($p < 0/001$). این نتایج بیانگر این است که آموزش راهبردهای شناختی و فراشناختی بر امید تحصیلی اثربخش است. به‌علاوه، در افزایش میزان اثربخشی این روش آموزشی، زمان از پس‌آزمون به پیگیری نیز اثر داشته

است؛ بنابراین، آزمون چند مقایسه‌ای نشان داد که در پس‌آزمون و پیگیری در مقایسه با پیش‌آزمون، میزان امید تحصیلی گروه‌های آزمایش به‌طور معناداری افزایش یافتند. توان آماری ۱ و ۹۹ نیز حاکی از دقت معناداری در این روابط علی هستند.

به‌دنبال معنادار شدن تفاوت سه نمره پیش‌آزمون، پس‌آزمون، پیگیری در گروه‌ها، به بررسی مقایسه بین میانگین امید تحصیلی دو گروه دختر و پسر بعد از آموزش راهبردهای شناختی و فراشناختی که نتایج این آزمون در جدول ۵ نشان داده شده است.

جدول ۵: نتایج آزمون t-test برای بررسی مقایسه امید تحصیلی آزمونی‌ها به تفکیک جنسیت بعد از آموزش راهبردهای شناختی و فراشناختی

جنسیت	میانگین	انحراف معیار	آماره تی	درجه آزادی	سطح معناداری
دختر	۳۲/۴۷	۳/۵۰	۲/۸۵	۵۴	۰/۰۱
پسر	۲۹/۶۲	۳/۹۳			

همان‌گونه که در جدول ۴ ملاحظه می‌شود، نتیجه آزمون تی گویای آن است که میانگین‌های امید تحصیلی دو گروه دختر و پسر تفاوت معناداری در سطح $p < 0/01$ با یکدیگر داشته است. لذا با توجه به میانگین‌های به‌دست‌آمده، چنین استنباط می‌شود که میزان نمره امید تحصیلی دانش‌آموزان دختر، بعد از آموزش راهبردهای شناختی و فراشناختی، بیشتر از پسران بود.

۴. بحث و نتیجه‌گیری

هدف پژوهش حاضر مقایسه اثربخشی آموزش راهبردهای شناختی و فراشناختی بر امید تحصیلی در دانش‌آموزان دختر و پسر شهر خرم‌آباد بود. نتایج پژوهش نشان داد پس از آموزش راهبردهای شناختی و فراشناختی، میانگین نمره امید تحصیلی گروه آزمایش هر دو جنس در مقایسه با گروه گواه به‌طور معناداری افزایش یافته بود.

این نتایج نشانگر این است که آموزش راهبردهای شناختی و فراشناختی به‌طور معناداری امید تحصیلی را در گروه آزمایش نسبت به گروه گواه افزایش داده است، به‌گونه‌ای که این ارتقا در دو مقطع زمانی پس از آموزش و دو ماه بعد از پایان آموزش، قابل مشاهده است. در تبیین این مسئله می‌توان به این مورد اشاره داشت، دانش‌آموزانی که از راهبردهای شناختی و فراشناختی استفاده می‌کنند، امید تحصیلی بیشتری دارند؛ بنابراین، می‌توان گفت که آگاهی و اطلاع دانش‌آموزان از راهبردهای شناختی و فراشناختی و به‌کارگیری آن‌ها در امر مطالعه و یادگیری اثربخش می‌باشد. این یافته تا حدودی در راستای نتایج پژوهش‌های علی‌اکبرزاده (۱۳۹۴)، خلیلی (۱۳۹۴) و شکوهی (۱۳۹۴) می‌باشد. لذا، براساس نتایج پژوهش حاضر، چنین به‌نظر می‌رسد که راهبردهای شناختی و

فراشناختی عاملی مهم در امر تحصیل و یادگیری است و با امید تحصیلی دانش‌آموزان به عنوان اعتقاد دانش‌آموزان به توانایی‌های خود برای توسعه استراتژی‌های رسیدن به اهداف رابطه دارد و همان‌طور که تراوتین، کولر، استچمیتز و بامرت^۱ (۲۰۰۲) نشان داده‌اند، امید تحصیلی با سخت‌کوشی و فعالیت تحصیلی دانش‌آموزان رابطه دارد؛ که این امر حاکی از یک رابطه بدیهی بین امید تحصیلی و راهبردهای شناختی و فراشناختی است (موسوی، ۱۳۹۱). کریمی‌عموقین، فتح‌آبادی، پاکدامن و شکری (۱۳۹۳)، معروفی، کردنوقایی و ساعدموجشی (۱۳۹۳) و محمدی درویشی‌بقال، حاتمی، اسدزاده و احدی (۱۳۹۲) نیز نشان داده‌اند که آموزش راهبردهای شناختی و فراشناختی بر بهبود عملکرد تحصیلی، پیشرفت تحصیلی و همچنین باورهای انگیزشی دانش‌آموزان تأثیر دارد. آن‌ها نشان دادند که آموزش راهبردهای شناختی و فراشناختی باعث بهره‌وری بیش‌تر دانش‌آموزان از توانایی شناختی و قدرت ذهنی خویش می‌شود و به دنبال آن با افزایش توانایی شناختی، پیشرفت، عملکرد تحصیلی و باورهای انگیزشی او بهتر می‌شود. تحقیقات (بلدريج، ۲۰۰۲) نیز نشان داده است که امید پیش‌گویی‌کننده معتبری برای موفقیت‌های علمی است و یک نیاز اساسی برای دانش‌آموزان است. امید تحصیلی مربوط به اهداف تحصیلی است که دانش‌آموز برای خویش برمی‌گزیند، به راه و مسیرهای دست‌یابی به این اهداف و همچنین عواملی که باعث می‌شوند تا دانش‌آموزان در این راه ثابت قدم بمانند، اشاره دارد. از طرفی هم امید تحصیلی، دانش‌آموزان را با تمرکز بر موفقیت برای فائق آمدن بر مشکلات توانمند می‌سازد و با افزایش این امکان است که آن‌ها به اهدافشان نائل می‌شوند (اسنایدر، شری، چاونس، پالورز، آدامز و ویکهمد^۲، ۲۰۰۲)؛ اما اهمیت این مسأله در دانش‌آموزان به‌خصوص دانش‌آموزان دبیرستانی که در آستانه ورود به دانشگاه هستند، اهمیت ویژه‌ای پیدا می‌کند؛ بنابراین، تبدیل دانش‌آموزان به یادگیرندگان راهبردی و برخوردار از توانایی شناختی و فراشناختی، از جمله اهداف حائز اهمیت فرایند تعلیم و تربیت است؛ زیرا این قبیل یادگیرندگان قادرند با استفاده از راهبردهای شناختی و فراشناختی، فرایند یادگیری خود را هدایت و کنترل کنند و به پیشرفت بیش‌تری در یادگیری دست یابند (سیف، ۱۳۹۴) و از همه مهم‌تر، میزان امید تحصیلی دانش‌آموزان به میزان زیادی تحت تأثیر استفاده از راهبردهای شناختی و فراشناختی قرار دارد. نتایج پژوهش حاضر همچنین حاکی از این بود که بین دانش‌آموزان دختر و پسر از لحاظ میزان امید تحصیلی تفاوت معنادار وجود دارد؛ یعنی میانگین نمره امید تحصیلی در بین دختران بیشتر از پسران بود. در توجیه چنین یافته‌ای در تحقیق حاضر می‌توان به وجود تفاوت‌های جنسیتی در امید تحصیلی دانش‌آموزان استناد کرد. به دلیل تأثیر راهبردهای شناختی و

1. Trautwein, Koller, Schmitz & Baumert

2. Snyde, Shrey, Cheavens, Pulvers, Adams & Wikhmd

فراشناختی بر امید تحصیلی آن‌ها، انتظار می‌رود دانش‌آموزان دختر در مقایسه با پسران همانند راهبردهای شناختی و فراشناختی، از امید تحصیلی بالایی برخوردار باشند.

با وجود میزان مشارکت دانش‌آموزان در این مطالعه که شاهد خوبی برای پذیرش و اقبال عمومی و از همه مهم‌تر، توانمندی پژوهشگران برای اداره جلسات گروهی است. معلمان می‌توانند با اتخاذ شیوه‌های آموزشی صحیح در برخورد با یادگیرندگان، به خودتنظیم‌گر نمودن آن‌ها در فرایند یادگیری بپردازند و یادگیرندگان را در فرایند یادگیری راهبردی بارآورند؛ اما به‌طور کلی مزیت عمده مطالعه حاضر، انجام و تکرار یک روش آموزش بدون دخالت و حضور ابداع‌کنندگان روش آموزش راهبردهای شناختی و فراشناختی است. همچنین از آن‌جا که راهبردی نمودن فراگیران در فرایند یادگیری منوط به درک اهمیت و ضرورت و همچنین آگاهی معلمان از چگونگی استفاده از راهبردهای شناختی و فراشناختی است. لذا توصیه می‌شود، نظام تربیت نیروی انسانی در آموزش و پرورش و در دانشگاه‌ها، راهبردی نمودن معلمان را جزء اهداف کلان خود در تربیت معلم و ارتقاء دانش حرفه‌ای آن‌ها قرار دهد، توصیه می‌شود در خصوص افزایش امید تحصیلی دانش‌آموزان تدابیر آموزشی و مدیریتی توسط مدرسان و معلمان اتخاذ شود و زمینه‌هایی برای افزایش امید تحصیلی دانش‌آموزان اتخاذ گردد. پیشنهاد می‌شود با انجام پژوهش‌های طولی، تأثیر برنامه آموزش راهبردهای شناختی و فراشناختی در دوره دوم متوسطه بر امید تحصیلی سال‌های تحصیلی بعدی بررسی شود که می‌تواند زمینه‌ساز بستری مناسب برای مقایسه بهتر و افزایش قدرت تعمیم‌پذیری نتایج شود.

۵. سپاس‌گزاری

نویسندگان مقاله بر خود لازم می‌دانند که از مساعدت‌های تمامی عوامل، به‌ویژه مدیریت محترم آموزش و پرورش، مدارس شهر خرم‌آباد و تمامی دانش‌آموزان عزیزی که در این پژوهش ما را یاری نمودند، صمیمانه سپاس‌گزاری نمایند.

منابع

- ابراهیمی، نسرين. (۱۳۸۹). *بررسی رابطه امید و موفقیت تحصیلی دانشجویان دانشگاه شهید بهشتی*. پایان نامه کارشناسی ارشد، دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی، دانشگاه شهید بهشتی تهران.
- ابراهیمی‌قیری، رسول. (۱۳۹۲). *مقایسه انگیزش تحصیلی و امید تحصیلی دانش‌آموزان تیز هوش و عادی دوره متوسطه*. پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی، دانشگاه آزاد اسلامی واحد مرودشت.
- ارجی، رقیه. (۱۳۸۵). *هنجاریابی پرسشنامه یادگیری خودتنظیمی به‌عنوان صلاحیت میان برنامه‌ای بین دانش‌آموزان، پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی، دانشگاه علامه طباطبایی*.
- خرمایی، فرهاد و کمری، سامان. (۱۳۹۶). «ساخت و بررسی ویژگی‌های روان‌سنجی مقیاس امید به تحصیل». *دو فصلنامه راهبردهای شناختی در یادگیری*، ۵(۸)، ۳۷-۱۶.
- خلجی، طیبه. (۱۳۸۶). *بررسی ارتباط امید، منبع کنترل آموزش پیشرفت تحصیلی دختران در دوره پیش‌دانشگاهی شهر تهران در سال تحصیلی ۱۳۸۶-۸۵*. پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی، دانشگاه الزهراء (س).
- خلیلی، مصطفی. (۱۳۹۴). *رابطه بین یادگیری خودتنظیمی و امید به تحصیل با اضطراب امتحان در دانش‌آموزان پایه ششم ابتدایی*. پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی، دانشگاه آزاد اسلامی واحد مرودشت.
- دلاور، علی. (۱۳۸۶). *روش تحقیق در روان‌شناسی و علوم تربیتی*. تهران: نشر ویرایش.
- سلیمان‌نژاد، اکبر و حسینی‌نسب، سید داوود. (۱۳۹۱). «تأثیر تعاملی آموزش راهبردهای خودتنظیمی و سبک‌های شناختی دانش‌آموزان بر عملکرد حل مسئله ریاضی». *مجله مطالعات آموزش و یادگیری*، ۴(۲)، ۸۲-۱۱۵.
- سیف، علی‌اکبر. (۱۳۹۴). *روان‌شناسی پرورشی نوین: روانشناسی یادگیری و آموزشی*. چاپ هشتم، تهران: نشر دوران.
- شکوهی، محمدجعفر. (۱۳۹۴). *رابطه یادگیری خودتنظیمی و امید تحصیلی با عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان مقطع متوسطه منطقه درودزن*. پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی، دانشگاه آزاد اسلامی واحد مرودشت.
- شیرین‌زاده، صمد و میرجعفری، سید احمد. (۱۳۸۵). *بررسی رابطه بین امیدواری با راهبردهای مقابله با استرس در بین دانشجویان دانشگاه شیراز*. سومین سمینار بهداشت روانی دانشجویان، ۱۱۰-۱۱۲.
- علی‌اکبرزاده، لیلا. (۱۳۹۴). *رابطه یادگیری خودتنظیمی و جهت‌گیری هدف با امید تحصیلی در دانش‌آموزان دختر پایه اول دوره متوسطه دوم شهرستان مرودشت*. پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه آزاد اسلامی - واحد مرودشت، دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی.

کرمی، بختیار؛ کرمی، آزادالله و هاشمی، نظام. (۱۳۹۲). «اثربخشی آموزش راهبردهای شناختی و فراشناختی بر خلاقیت، انگیزه پیشرفت و خودپنداره تحصیلی». *ابتکار و خلاقیت در علوم انسانی*، (۴)۲، ۱۳۷-۱۲۱.

کریمی عموقین، جواد؛ فتح‌آبادی، جلیل؛ پاکدامن، شهلا و شکری، امید. (۱۳۹۳). «فراتحلیل یافته‌ها در زمینه اثربخشی آموزش راهبردهای فراشناختی یادگیری بر بهبود عملکرد تحصیلی». *فصلنامه مطالعات اندازه‌گیری و ارزشیابی آموزشی*، (۸)۴، ۱۶۰-۱۳۹.

محمدی‌درویشی‌بقال، ناهید؛ حاتمی، حمیدرضا؛ اسدزاده، حسن و احدی، حسن. (۱۳۹۲). «بررسی تأثیر آموزش راهبردهای خودتنظیمی (شناختی و فراشناختی) بر باورهای انگیزشی (انگیزش تحصیلی، خودکارآمدی، اضطراب آزمون) دانش‌آموزان دبیرستان». *مجله روان‌شناسی تربیتی*، (۲۷)۹، ۴۹-۶۶.

معروفی، یحیی؛ کردنوقابی، رسول و ساعدموچشی، لطف‌الله. (۱۳۹۳). «اثربخشی آموزش راهبردهای شناختی و فراشناختی بر پیشرفت تحصیلی درس علوم تجربی». *دوفصلنامه راهبردهای شناختی در یادگیری*، (۲)۲، ۸۳-۹۶.

موسوی، سیده شایسته. (۱۳۹۱). *بررسی رابطه امید با یادگیری خودنظم‌یافته و رضایت تحصیلی در دانشجویان دانشگاه شهید بهشتی پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه آزاد اسلامی واحد تهران مرکزی، دانشکده روان‌شناسی و علوم اجتماعی.*

یارمحمدی واصل، مسیب؛ ذوقی پایدار، محمدرضا و محمدی، عباس. (۱۳۹۶). «تأثیر آموزش شیوه کاوشگری بر فرآیندهای شناختی تفکر انتقادی؛ تحلیل، استنباط، ارزشیابی، استلال قیاسی و استقرایی». *دوفصلنامه راهبردهای شناختی در یادگیری*، (۸)۵، ۸۰-۹۲.

یاسمی‌نژاد، پریسا؛ طاهری، مرضیه؛ گل‌محمدیان، محسن و احدی، حسن. (۱۳۹۲). «رابطه خودتنظیمی با انگیزش پیشرفت و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان دختر دوره متوسطه شهر تهران». *دوفصلنامه علمی- پژوهشی دانشگاه شاهد*، (۳)۲۰، ۳۲۵-۳۳۸.

Aksan, N. (2009). "A Descriptive Study: Epistemological Beliefs and Self-Regulated Learning". *Journal of procedia and Behavioral sciences*, (1), 896-909.

Bianca, C. and Rowden, Q. (2013). *The Effects of Self-Regulated Learning Strategy Instruction and Structured- Diary use on Student's Self-Regulated Learning Conduct and Academic Success in Online Community- College general Education Courses*. The University of san Francisco, USF Scholarship Repository.

Boldridge, E. A. (2002). *The Role of Hope In The academic and Sport Achievements of Division I College Football players*: University of Kansas.

Cole, J.; Logan, T.K. and Walker, R. (2011). "Social Exclusion, Personal Control, Self-Regulation, and Stress Among Substance Abuse Treatment Clients". *Drug and Alcohol Dependence*, 113, 13-20.

- Hansen, M. J. (2013). *Academic Hope Theory Implications For Promoting Academic Success*, Council on Retention and Graduation(GRG).
- Ong, A. D.; Edwards L. M. and Bergeman C. S. (2006). "Hope as a Source of Resilience In later Adulthood". *Education Faculty Research and Publications*, 41(7), 1263-1273.
- Papantoniou, G.; Moraitou, D.; Koldrimidou, M.; Plakitsi, K.; Filippidou, D.; & Katsadima, E. (2010). "Action Control And Dispositional Hope: An Examination of Their Effect on Self- Regulated Learning". *Electronic Journal of Research in Educational psychology*, 8(1), 5-32.
- Phan, H. P. (2010). "Critical Thinking as a Self- Regulatory Process Component In Teaching And Learning". *Psicothema Journal*; 22(2): 284-920.
- Pintrich, P. R. and DeGroot E. V. (1990). "Motivational And Self- Regulated Learning Components of Classroom Academic Performance". *Journal of Educational psychology*, 82, 33-40.
- Retnowati, S.; Ramadiyanti, A. A.; Suciati, Y. A. and Viola, H. (2015). "Hope Intervention against Depression in the Survivors of Gold Lava Flood from Merapi Mount". *Procedia- social And Behavioral Sciences*, 165, 170-178.
- Schmitz, B. and Wiese, B. S. (2006). "New perspectives for The Evaluation of Training Sessions In Self- Regulated Learning: Time- Series Analyses of Diary data". *Journal of contemporize Educational psychology*, (31), 64-96.
- Schraw D. and Brooks W. (2001). "Helping Students Self- Regulated In Match And Sciences Courses. University of Nebraska". *Con- temporary Educational psychology*, 20, 359-368.
- Snyder, C. R.; Hoza, B.; Pelham, W. E.; Rapoff, M.; Ware, L.; Danovsky, M.; Highberger, L.; Rubinstein, H.; & Stahl, K. J. (1997). "The Development And Validation of The Children's Hope Scale". *Journal of Pediatric psychology*, (22), 399-421.
- Snyder, C. R.; Shrey, H.; Cheavens, J.; Pulvers, K. M.; Adams, V. and Wikhmd C. (2002). "Hope And Academic Success in College". *Journal of Educational psychology*, 94(4), 820-826.
- Tahmasebi, F. and Shafiepour Motlag, F. (2013). "Proposing a Model for Determining the Relation of Educational Hope And Educational Satisfaction With Students Educational Attainment Based Upon Mediation of Educational Effort(The case of junior high school students of Tehrans smart schools)". *International Journal Social. Scions. & Education*; (4), 159-166.
- Trautwein, U.; Koller, O.; Schmit, Z. and Baumert, J. (2002). "Do Homework Assignments Enhance Achievement? A multilevel Analysis In 7 grade Mathematics". *Contemporary Educational psychology*, (27), 26-50.
- Zimmerman, B. J. (2015). *Self- Regulated learning: Theories, Measures, And Autcomes*, City University of New York Graduate center, NY, USA.