**عملکرد تحصیلی**

**مفهوم عملکرد تحصیلی**

عملکرد تحصیلی به معنای توانایی دانشجویان در پاسخ دهی به مسائل مربوط به موضوع یا موضوعات خاص پیش‎بینی شده برای یک دوره آموزشی است( سپهوندی، 1385). عملکرد تحصیلی شامل ثبت کلیه فعالیت‎های شناختی فرد تحصیل کننده است که با یک سیستم درجه بندی مورد توافق با توجه به سطوح مختلف فعالیت‎های هیجانی و آموزشی و جدول زمانی سنجیده می‎شود و به عنوان فرایند پیشرفت تحصیلی در نظر گرفته می‎شود ( خوش کنش، 1386).

نیاز به پیشرفت یکی از انگیزه‎های اولیه بشر است. افرادی که نیاز به پیشرفت در آن‎ها قوی‎تر است، تمایل بیشتری به کامل شدن و بهبود عملکرد خود دارند. آنان ترجیح می‎دهند با وظیفه‎شناسی کارهایی انجام دهند که چالش برانگیز بوده به طوری که ارزیابی پیشرفت آنان در مقایسه با پیشرفت سایر مردم بر حسب ملاک هایی امکان پذیر باشد. به بیان دیگر پیشرفت رفتاری است مبتنی بر وظیفه، که اجازه می‎دهد عملکرد فرد بر طبق ملاک های فرض شده درونی یا بیرونی مورد ارزیابی قرار گیرد(کاموراجا و همکاران[[1]](#footnote-1)، 2009).

پیشرفت تحصیلی دانشجویان یکی از شاخص‎های مهم در ارزشیابی آموزش عالی است و سطوح بالای آن می‎تواند پیش‎بینی کننده آینده روشن برای فرد و جامعه باشد و تمام کوشش‎ها و سرمایه‎گذاری‎های هر نظامی، تحقق این هدف می‎باشد. بر این اساس روان‎شناسان و متخصصان تعلیم و تربیت به بررسی عوامل انگیزشی در یادگیری و عملکرد دانشجویان در حوزه های گوناگون درسی توجه داشتند. از دهه 1980 میلادی اکثر تحقیقات صورت گرفته در زمینه پیشرفت تحصیلی بر عوامل روانی که بر یادگیری دانشجویان تأثیر دارند تأکید کرده‎اند( لینن برینک[[2]](#footnote-2) و پنتریچ[[3]](#footnote-3)، 2002).

گروه‎های تخصصی و روان‎شناسان همواره به بررسی جوانب مختلف تحصیلی تأکید دارند( لانس بری و همکاران، 2005). توجه به پیشرفت تحصیلی از زمان بینه[[4]](#footnote-4) آغاز شد او دریافت که نمرات آزمون‎های وی قادر است کودکانی که با توجه به مشاهدات کلاس درس،( باهوش) و ( کم هوش) قلمداد شده بودند را از هم تفکیک نماید و بعدها نتایج امتحانات دانش‎آموزان ملاک قرار گرفت.

یادگیری اساس رفتار انسان را تشکیل می‎دهد و فرایندی که مدام در طول زندگی انسان و در هر مرحله از رشد الزامی می‎باشد. موجودیت و بقای هر فرهنگ به توانایی اعضای جدید آن برای یادگیری انواع مهارت‎ها، هنجارهای رفتاری، باورها و .... وابسته است. در واقع پیشرفت تحصیلی فرایندی است که می‎توان آن را نتیجه یادگیری انسان دانست و منظور از پیشرفت تحصیلی موفقیت در امر تحصیل است که می‎توان به مهارت در امر خاص، تخصص در بخشی از دانش منجر شود.

در نظام آموزش و پرورش پیشرفت تحصیلی اصطلاحی است که به جلوه‎ای از جایگاه تحصیلی دانش‎آموزان اشاره دارد. و این جایگاه می‎تواند به صورت نمرات دوره‎های مختلف باشد که به وسیله آزمون‎های استاندارد شده اندازه‎گیری شود( سیف، 1380).

راسل[[5]](#footnote-5)( 2003)، اهدافی که عموماً رفتار پیشرفت تحصیلی را بر می‎انگیزد به عنوان اهداف درونی و بیرونی طبقه بندی می‎کند. به نظر او در اهداف درونی، اهداف مربوط به تکلیف( مثلاً تلاش برای فهم مطالب) و اهداف مربوط به خود( مثلاً بهتر از دیگران عمل کردن، اثبات هوش و تلاش) قرار دارند. و اهداف بیرونی مربوط به انسجام اجتماعی( خشنود کردن دیگران و پاداش‎ها) می‎باشند(علیوندوفا، 1384). تفاوت‎های فردی در انگیزه پیشرفت می‎تواند موفقیت تحصیلی را پیش‎بینی کند. دانش‎آموزانی که از دست‎یابی به اهداف خود اجتناب می‎کنند، ترس از ارزیابی داشته و مشکلات را به عنوان عامل تهدید کننده تلقی می‎کنند و در نتیجه دست از تلاش برای دستیابی به اهداف برمی‎دارند. در مقابل کسانی که در پی دستیابی به اهداف خود هستند از یادگیری لذت می‎برند و مشکلات را به عنوان چالش می‎پذیرند و در دست‎یابی به اهداف خود پافشاری می‎کنند(کاموراجا و همکاران، 2009). سازه‎ی انگیزش موفقیت به رفتارهایی که به یادگیری و در نتیجه پیشرفت تحصیلی منجر می‎شود اطلاق می‎گردد(کاموراجا و همکاران، 2009).

متخصصان روان شناسی پرورشی و صاحب نظران آموزشی عقیده دارند که تجارب موفقیت آمیز و یا توأم با شکست دانش‎آموزان در دوران تحصیل در مدرسه بر همه جنبه‎های شخصیت و از جمله سلامت روانی آنان تأثیر مستقیم دارد.

**2-2-3-2 . عوامل مؤثر در عملکرد تحصیلی عبارتند از:**

**2-2-3-2-1. عوامل فردی:** هدف، انگیزه، هوش، توجه، برنامه‎ریزی، ابعاد شخصیتی و آمادگی جسمی و روانی

**2-2-3-2-2. عوامل خانوادگی و اجتماعی:**

شرایط عاطفی و امنیت خانواده، شرایط اجتماعی و اقتصادی، تحصیلات و سطح فرهنگ خانواده، تعداد اعضای خانواده و سبک والدینی

**2-2-3-2-3. عوامل آموزشگاهی:**

مهارت معلمان، شرایط آموزشی و امکانات مطلوب تحصیلی، تعداد دانش‎آموزان کلاس و ترکیب آن‎ها، متناسب بودن هدف‎ها و محتوای برنامه‎ها با نیازها، استعدادها و علایق دانش‎آموزان، متناسب بودن مقررات، کتاب‎های درسی و مواد آموزشی، تسهیلات مدرسه و انتظارات مدرسه از دانش‎آموزان( بیابانگرد، 1383).

**2-2-3-2-4. جنس:**

تحقیقات نشان می‎دهد که جنس رابطه چندانی با پیشرفت تحصیلی ندارد. با وجود این میانگین نمرات پسران در دروسی مانند ریاضی و توانایی‎های فضایی نسبت به دختران از سطوح بالایی برخوردار است (نول[[6]](#footnote-6) و هدکس[[7]](#footnote-7)، 1998).

هالپرن (2000)، عنوان می‎کند که تفاوت میان توانایی‏های کلامی و فضایی در بین مردان و زنان چندان درست نیست و این تفاوت‎ها در حوزه‎های کوچکی از استعدادهای فضایی و کلامی می‎باشد و در تحقیقات اخیر با استفاده از تست‎های استاندارد شده، نشان دهنده بهبود توانایی زنان در تکالیف فضایی می‎باشد( لینور[[8]](#footnote-8)، دیویس[[9]](#footnote-9)، اکلس[[10]](#footnote-10)، 2003).

**2-2-3-3 مفهوم پیشرفت یا موفقیت تحصیلی**

در روانشناسی، "موفقیت" به پاسخ یا عملی گفته می شود که به گونه ای که شخص به هدف برسد یا موفقیت یک گام قطعی است که به جانب هدف برداشته می شود. ولی در تعلیم و تربیت و موقعیت های تحصیلی موفقیت به درجه ای از کارایی اطلاق می شود که فرد به فراخور توانایی هایش در پیشرفت های خود به رضایت شایسته برسد(قاضی، 1373). در مقابل موفقیت تحصیلی، شکست تحصیلی به کار برده می شود. " شکست" عبارت است از ناامیدی ها؛ یعنی ترسیدن به امیدها و انتظارها یا دست نیافتن به سطح استانداردهای مورد نظر. شکست یعنی نرسیدن به رؤیاها و انتظارات و برعکس، یعنی دچار شدن فرد به ان چه از آن هراس دارد. منظور از شکست تحصیلی شکستی است که در اثر کوتاهی نظام اموزشی در دست یابی مؤثر به هدف ها و برنامه های آموزشی حاصل می شود؛ یعنی عدم موفقیت فراگیران در دست یابی به کم ترین معیارهایی که برای موفیت آنان به وسیله نظام اموزشی در نظر گرفته شده است(امین فر،1365).

در مقابل موفقیت تحصیلی، اغلب اصطلاح افت یا اتلاف مطرح می شود.این اصطلاح در آموزش، از زبان اقتصاد دانان گرفته شده و نظام آموزشی را به صنعتی تشبیه می کند که بخشی از سرمایه و مواد اولیه ای را که باید به محصول نهایی تبدیل می شد، تلف نموده است و نتایجه مطلوب و مورد انتظار را به بار نیاورده است. در یک جمع بندی از تعریف ها و مفاهیم افت تحصیلی، می توان آن را عدم موفقیت در تحصیل، وقوع ترک تحصیل و یا ترک تحصیل زودرس، تکرار پایه درس هاف نسبت نامناسب میان سال های تحصیل فراگیر و سال های مقرر آموزشی، کیفیت نازل تحصیلات و آموخته های یادگیرنده در مقایسه با آن چه که باید باشد، کسب محفوظات به جای معلومات که در اندک زمانی به فراموشی سپرده می شود، نرسیدن نظام اموزشی به هدف های اصیل خود نامید(پازوکی،1371).

محققان از سال ها قبل، بیان داشته اند که یکی از ضروریات در آموزش، تجزیه و تحلیل نمرات آزمون های تحصیلی به عنوان شاخص های موفقیت فعلی و آینده دانش آموزان می باشد. هنوز هم در سنجش موفقیت های تحصیلی، از معدل نمرات فراگیران به عنوان شاخص یا یکی از شاخص های موفقیت تحصیلی بهره می گیرند، ولی در نظر گرفتن معدل نمرات، به عنوان تنها شاخص تعیین موفقیت تحصیلی، ملاک مناسبی نیست(پورکاظمی،1375 و دلاور،1375). براین اساس، محققان از مجموعه ای از معیارها و ملاک های مکمل، در تعیین موفقیت تحصیلی دانش آموزان بهره گرفته اند. به عنوان مثال در بررسی عملکرد تحصیلی دانش آموزان، غیر از ملاک معدل، معیارهای دیگری هم چون اخلاق، انضباط کلاسی و حضور مرتب در کلاس، فعالیت های عملی و ... را در نظر گرفته اند.

امروزه تحقیقات، نقش عوامل مختلفی را بر موفقیت تحصیلی فراگیران به اثبات رسانده است(گارتون، دیر و کینگ[[11]](#footnote-11)،2001). به طور خلاصه در زیر آمده است:

1. نگرش محیط خانواده(پافشاری خانواده بر پیشرفت تحصیلی فرزندان، راهنمایی های تحصیلی، تلاش های خانواده و عادت کاری خانواده)(نجاریان، سلیمان پور و لیالی،1373).

2. تصیلات پدر و مادر(گلاب زاده،1369).

3. شغل پدر(خیر،1366).

4. تعداد افراد خانواده.

5. طبقه اجتماعی خانواده(حسینی،1372).

6. وضعیت اقتصادی خانواده(احمدی،1374).

7. نگرش محیط مرکز آموزشی(اسمیت و همکاران،2002).

**2-2-3-4 . عوامل موثر بر پيشرفت و افت تحصيلي**

ميزان پيشرفت تحصيلي يكي از ملاك‌هاي كارآيي نظام آموزشي است. بنابراين تحليل عوامل مربوط به آن اساسي‌ترين موضوعات تحقيقي در نظام آموزش و پرورش و آموزش عالی، در گرو عوامل بيشماري است كه مي‌توان آن‌ها را در مقوله‌ي‌ كلي عوامل مربوط به تفاوت‌هاي فردي و عوامل مربوط به مدرسه و دانشگاه و نظام آموزش و پرورش و عالی بررسي نمود. به عبارتي پيشرفت تحصيلي گاه به علت ويژگي‌هاي شخصيتي، شاخص‌هاي ذهني، اجتماعي، عاطفي و اخلاقي دانش‌آموزان و دانشجویان است كه مي‌تواند متأثر از عوامل مربوط به خانواده باشد و گاه به علت كاركردهاي مدرسه و دانشگاه و نظام آموزش و پروش و آموزش عالی البته اين دو تا حدي با يكديگر در تعامل هستند(پور شافعي، 1380).

پژوهشگراني كه به دنبال كشف عوامل مرتبط با عملكرد تحصيلي بالا بوده‌اند به آرايه‌هايي از متغييرها، كه عملكرد تحصيلي را تحت تأثير قرار مي‌دهند دست يافته‌اند. در رابطه با عوامل محيطي،‌تا كنون به وجود عوامل محيطي نيرومند و موثر زيادي بر پيشرفت تحصيلي پي برده شده است: فورد[[12]](#footnote-12) (فورد و توماس[[13]](#footnote-13)، 1997) در يك مطالعه شاخص‌هاي زير را براي كم‌آموزان برشمردند: داشتن روابط معلم- شاگردي مثبت پايين، حمايت كم از طرف همكلاسي‌ها، بي‌انگيزگي و بي‌علاقگي در مدرسه. هر يك از عوامل ذكر شده به تنهايي و نيز در تعامل با يكديگر بر ميزان پيشرفت تحصيلي فرد اثر مي‌گذارد.

**2-2-3-5. نظریه ی یادگیری خودتنظیمی و عملکرد تحصیلی:**

طی دو دهه ی اخیر، متخصصان تعلیم و تربیت به مطالعه عوامل مؤثر بر پیشرفت تحصیلی به ویژه شناخت[[14]](#footnote-14) و انگیزش[[15]](#footnote-15) بیش از پیش توجه کرده اند. به طور کلی مطالعات نشان می دهند که افراد از نظر ویژگی های فردی با هم تفاوت دارند. هم چنین آن ها در چگونگی برخورد با یک تکلیف نیز با یکدیگر متفاوتند؛ اما این تفاوت ها تنها بیانگر تفاوت سطح بهره ی هوشی یا الگوهای توانایی ویژه نیست، بلکه به راهبردهای یادگیری خود- تنظیمی معطوف می شود(خورسندی، کامکار و ملک پور، 1389). بنابراین، یکی از نظریه هایی که پژوهشگران در قالب آن مطالعه می کردند، نظریه ی یادگیری خودتنظیمی است(محمدامینی،1387). چهارچوب اصلی این نظریه بر این اساس استوار است که دانش آموزان و دانشجویان چگونه از نظر باورهای فراشناختی، انگیزشی و رفتاری یادگیری خود را سازماندهی می کنند(لنینبرگ و پنتریچ[[16]](#footnote-16)،2002).

به طور کلی نظریه ی یادگیری خودتنظیمی یکی از نظریه هایی است که محققان و روان شناسان تربیتی در قالب آن به مطالعه می پردازند. براساس نظریه یادگیری خودتنظیمی، مؤلفه های شناخت، انگیزش و کنش وری تحصیلی به صورت یک مجموعه ی در هم تنیده و مربوط به هم در نظر گرفته می شوند(شیرازی تهرانی،1381). از طرفی به عقیده پنتریچ(1995)، یادگیری خودتنظیمی برای یادگیری دانشجویان مؤلفه ی بسیار مهمی است. بنابراین، استفاده از راهبردهای یادگیری خودتنظیمی، از جمله عوامل تعیین کننده در موفقیت تحصیلی محسوب می شود و با بررسی آن می توان عملکرد تحصیلی دانشجویان را پیش بینی نمود. پیش بینی عملکرد تحصیلی، یکی از موضوع های محوری مورد علاقه ی روان شناسی تربیتی است(خرسندی و همکاران،1389).

یادگیری خودتنظیمی در طی اکتساب مهارت ها ممکن است تفاوت های فردی افراد را توجیه کند. دانشجویان موفق راهبردهای یادگیری خودتنظیمی سازش یافته و الگوهای انگیزشی را در هنگام انجام دادن تکالیف(مثل کوشش برای موفقیت، لذت بردن از چالش های فعالیت، استفاده مناسب از راهبردهای یادگیری، تنظیم کردن اهداف ویژه و نشان دادن سطح بالایی از احساس خودکارآمدی) از خود نشان می دهند. در مقابل دانشجویان ناموفق کم تر تلاش می کنند علاقه کمتری به انجام دادن فعالیت ها دارند. آن ها به تنظیم اهداف ویژه و راهبردهای یادگیری قادر نیستند، خودکارآمدی پایینی دارند و به ندرت به سطح بالایی از موفقیت می رسند(بمبوتی[[17]](#footnote-17)،2008).

یافته های پژوهشی نشان می دهد که بسیاری از دانشجویانی که می توانند جنبه های شناختی، انگیزشی و رفتاری عملکرد تحصیلی خود را تنظیم و کنترل کنند، به عنوان یک یادگیرنده بسیار موفق بوده اند. بنابراین یادگیری خودتنظیمی پیش بینی کننده ی عملکرد تحصیلی است و یادگیرندگان برای دست یابی به موفقیت تحصیلی، باید یاد بگیرند که چگونه عملکرد خود را تنظیم کنند و اهداف خود را به رغم مشکل بودن تکالیف درسی حفظ کنند(بمبوتی،2008).

در حالی که پیشرفت هایی در درک یادگیری خودتنظیمی مشاهده می شود، هنوز سؤالاتی وجود دارند که بی پاسخ مانده اند. یکی از آن ها به این موضوع می پردازد که یادگیری خودتنظیمی را می توان یک ویژگی قابل یادگیری در نظر گرفت، یا باید آن را ویژگی مربوط به تفاوت های فردی دانست. به بیان دیگر، این که یادگیری خودتنظیمی تا چه حد در پیوند با گرایش های شخصیتی ثابت است، هنوز به طور منظم بررسی نشده است(بیجرانو[[18]](#footnote-18)،2007).

**2-2-3-6. نقش خودتنظیمی در پیشرفت تحصیلی**

پیشرفت تحصیلی دانشجویان، یکی از شاخص مهم در ارزیابی آموزش و پرورش می باشد که با هدف کمک به زمینه های گوناگون اعم از ابعاد شناختی، عاطفی و شخصیتی به منظور رشد و تعالی افراد به کار می رود(علی بخشی و زارع،2011).

به همین دلیل مطالعه ی عوامل مؤثر بر پیشرفت تحصیلی، طی سه دهه ی اخیر، بیش از پیش موردتوجه ی متخصصان تعلیم و تربیت قرار گرفته است. حساسیت تعلیم و تربیت از یک سو و پیچیدگی جهان امروز از سوی دیگر، مدیران و اساتید آگاه تری را طلب می کند تا زمینه ی رشد جمعی را فراهم نمایند. امروزه، تمرکز آموزش به جای ارایه ی برنامه های آموزشی یا مدیریت رفتار کلاسی، به پرورش دانشجویان با انگیزه و راهبردی تغییر کرده است(پاریس و وینوگراد[[19]](#footnote-19)،2001). پیشرفت تحصیلی از این جهت اهمیت دارد که پیشرفت آموزشگاهی در یادگیری اثر داشته و یادگیری آموزشگاهی پیشرفت تحصیلی را تحت تأثیر قرار می دهد و استاد برای افزایش سطح انگیزش دانشجویان نسبت به یادگیری موضوع های مختلف درسی، باید سعی کند تا شرایط یادگیری را بهبود بخشد و کیفیت روش آموزش را افزایش دهد تا از این طریق دانشجویان به موفقیت دست یابند و نسبت به توانایی خود در یادگیری، اعتماد به نفس کسب کنند(سیف، 1379).

اتکینسون و همکاران[[20]](#footnote-20)(1998)، پیشرفت تحصیلی را توانایی آموخته شده یا اکتسابی حاصل از دروس ارایه شده یا به عبارت دیگر، توانایی آموخته شده یا اکتسابی فرد در موضوعات آموزشگاهی می دانند که به وسیله ی آزمون های استاندارد شده، اندازه گیری می شود(سیف، 1384). هم چنین شعاری نژاد(1375)، درباره ی پیشرفت تحصیلی می گوید: پیشرفت تحصیلی معلومات یا مهارت های اکتسابی عمومی یا خصوصی در موضوع های درسی است که معمولاً به وسیله ی آزمایش ها یا نشانه ها و یا هردو که اساتید برای دانشجویان وضع می کنند، اندازه گیری می شود(مردعلی و کوشکی،1387).

یکی از عوامل مهم که ممکن است در پیشرفت تحصیلی اثرگذار باشد، عامل خودتنظیمی است. پنتریچ(1990)، طی تعریف نسبتاً جامع، این نوع یادگیری را فرآیند فعال و سازمان یافته ای تعریف می کند که طی آن فراگیران، اهدافی را برای یادگیری خود انتخاب کرده سپس سعی می کنند تا شناخت، انگیزش و رفتار خود را تنظیم، کنترل و نظارت نمایند(استفانو[[21]](#footnote-21)،2001). خودتنظیمی نقطه ی ثقل کارکرد مؤثر در زمینه های کنترل تکانه، مدیریت زمان و مقابله با فشار روانی است(مورتاگ و تاد[[22]](#footnote-22)، 2004). انگیزش، شناخت و فراشناخت، از اجزای اصلی مدل های خود نظم دهی و یادگیری خودنظم بخشی هستند(زیمرمان و مارتینز،1986)، و به نظر می رسد که طبق نظریه ی زیمرمان و همکاران(1986)، اساس خودتنظیمی آن است که چگونه دانشجویان از نظر فراشناختی، انگیزشی و رفتاری، یادگیری را در خود سامان بخشند. زیمرمان(1995)، در مورد رابطه ی فراشناخت و خودتنظیمی، عقیده دارد خودتنظیمی دانشجویانی که دچار شکست تحصیلی می شوند، به فراشناخت و مهارت های فراشناختی آنان بستگی دارد. هم چنین پاریس و همکاران(2001)، اشاره می کنند که فراگیران خودتنظیم گر، فرآیندهای عاطفی و شناختی لازم برای پیشرفت تحصیلی را رهبری می کنند.

بوفارد[[23]](#footnote-23) و همکاران(1995)، با اقتباس از مدل های موجود، سه مؤلفه ی شناختی، فراشناختی و انگیزشی را برای فرآیند خودتنظیمی در نظر گرفتند. در این مدل، مؤلفه ی فراشناخت، شامل طرح و برنامه ریزی دانشجو، در هنگام درس خواندن است. تحقیقات نشان داده است که دانشجویان خودتنظیم گر از لحاظ تحصیلی به مراتب برتر از سایر دانشجویانی هستند که یادگیریشان خودتنظیم گرایانه نیست(پنتریچ و دی گروت[[24]](#footnote-24)،1990؛ زیمرمان،1995؛ زیمرمان و مارتینز، 1986). نتایج مشابهی نیز در مورد نقش مهارت های خودتنظیمی در موفقیت تحصیلی(دی گروت و پنتریچ،1990و زیمرمان،1995)، به دست آمده است. زیمرمان و مارتینزپونز(1986)، نشان داده اند که دانشجویان سرآمد، نه تنها در موقعیت های یادگیری خاص از راهبردهای خودتنظیمی بیشتری استفاده می کنند، بلکه آن ها را با همسانی بیشتری به کار می برند. پژوهشگران معتقدند که استفاده ی دانشجویان از راهبردهای خودتنظیمی، خودکارآمدی آنان را افزایش می دهد و باعث ارتقای یادگیری آن ها می شود(زیمرمان،1990).

زیمرمان(2002)، عقیده دارد، دانشجویانی که از راهبردهای خودتنظیمی، نفع می برند کسانی هستند که از وجود چنین راهبردهایی آگاهند، توانایی خود را برای رسیدن به اهداف مطلوب یا بخشی از اهداف مشخص شده در فعالیت یادگیری، به کار می گیرند، در انجام یک تکلیف بر خودشان نظارت می کنند، سطح فعلی پیشرفتشان را تفسیر کرده و راهبردهایی را انتخاب می کنند که به آنان در گرفتن نتیجه ی موفق از تکلیف کمک کند. آن ها راهبردهای خودتنظیمی را بیشتر از دانشجویان دیگر به کار می گیرند و به طور کلی سازمان دهنده اند و بیشتر مورد رجوع همسالان خود قرار می گیرند، استفاده ی بیشتری از راهبردهای شناختی و فراشناختی می کنند پشت کار طولانی تری نسبت به سایر افراد دارند(پاجاروس و شانک[[25]](#footnote-25)،1989)، و در مجموع هدف گرا هستند(مردعلی و کوشکی،1387).

بندورا(1997)، معتقد است که یادگیری خودتنظیمی، با انگیزش و پیشرفت تحصیلی، رابطه دارد. در واقع خودتنظیمی تحقیقی در یادگیری، بهترین پیش بینی کننده ی عملکرد تحصیلی است. نتایج تحقیقات بندورا، تونس[[26]](#footnote-26) و همکاران نشان می دهد که بین خودتنظیمی و پیشرفت تحصیلی رابطه ی مثبت و معنادار وجود دارد(میلر[[27]](#footnote-27) ،2000). دانشجویانی که خودتنظیمی بیشتری دارند، مشکلات رفتاری کمتر و مهارت های اجتماعی مهم تری را به نمایش می گذارند، تعامل کارآمدتری در مدرسه و گروه دارند(وینسلر[[28]](#footnote-28)و همکاران،2004)، و در فعالیت های کلاسی نمرات بالاتری به دست می آورند(کریستی و بایرنس[[29]](#footnote-29)،2006). اونسون[[30]](#footnote-30)(2004)، نشان داده است که خودتنظیمی ، با یادگیری رابطه دارد زیرا کلاس های منظم، برنامه ی خاصی در مورد نحوه ی یادگیری دانشجویان ارایه می دهد.

به نظر می رسد ارزش ها و باورهای شخصی دانشجویان اهدافی را که آن ها انتخاب می کنند، تحت تأثیر قرار می دهد و این اهداف نیز، در عوض، خودتنظیمی آن ها را تحت تأثیر قرار می دهد(ژیل[[31]](#footnote-31)،2001). به طور کلی توانایی های خودتنظیمی در خلال کودکی و نوجوانی، ظاهر و ثابت می شوند(رافایلی، شن و یوهلینگ[[32]](#footnote-32) ،2005). سیف و همکاران(1385)، نیز نشان داده اند که راهبردهای یادگیری در درس ریاضیات، به وسیله ی مکانیسم های خودتنظیمی پیش بینی می شود. بنابراین، خودتنظیمی قادر است که پیشرفت تحصیلی را تسهیل کند(شانگ و زیمرمان،1994،1989).

**2-2-3-7. رابطه ی خودتنظیمی یادگیری با مهارت ها و پیشرفت تحصیلی دانشجویان**

باانگیزه بودن و دست یابی به موفقیت، خصوصاً در شرایط سخت، یکی از اهداف همیشگی روان شناسان و مربیان بوده است. پیشرفت تحصیلی، علاوه بر این که خود به تنهایی یک هدف به شمار می آید، بلکه درگیرشدن فعال در مدرسه و انگیزه داشتن نسبت به آن، به بسیاری از ویژگی های روان شناختی منجر می شود. مثل عزت نفس، سازگاری، مسوؤلیت پذیری و صلاحیت(گرولنیک، فارکاس، سوهمر، میچیلز و والسینر[[33]](#footnote-33) ، 2007). در مقابل بی اشتیاقی نسبت به مدرسه، با مصرف و سوء مصرف مواد و الکل، افسردگی، تجربه زود هنگام مسایل جنسی، جنایت و قانون شکنی در رابطه است(گرولنیک و همکاران، 2007). انگیزه درونی، رفتارهای تشدید کننده مهم رشدی، مثل جست و جوی چالش ها، تمرین مهارت ها و دنبال کردن رغبت های فردی را تقویت می کند(ریو، نیکس و هام[[34]](#footnote-34)،2003).

نظریه ی خودسامانی(راتل، گای، ولراند، لاروس و سنکال[[35]](#footnote-35) ،2007)، با مطالعه روی انگیزه در مدلی چندبعدی، برای درک عملکرد بهینه فراگیران مناسب می باشد. سه نوع انگیزه را در پیوستار خود سامانی به نام های تنظیم خودمختار، تنظیم کنترل شده، بی انگیزگی پیشنهاد می کند که در این مطالعه تنها به نوع خودمختار و کنترل شده انگیزه پرداخته می شود.مرجند و اسکینر[[36]](#footnote-36)(2007)، معنقدند که خودتنظیمی یادگیری، افکار، احساسات و اعمال خود منشأ فرد می باشند، که در زمان مورد نیاز برای تأثیرگذاری بر روی یادگیری و انگیزه شخص، طراحی و مناسب سازی می شوند(دهقان و مهرابی زاده هنرمند،1390).

راتل و همکاران(2007)، معتقدند که برای ارزیابی جهت گیری انگیزشی، تمایز بین انگیزه خودمختار و کنترل شده مهم تر از تمایز بین انگیزه درونی و بیرونی می باشد. انگیزه خودمختار، زمانی مشاهده می شود که رفتار به وسیله ی خود فرد آغاز و سپس مدیریت نشود. در انگیزه خودمختار، فرد خود را به عنوان منشأ رفتارش تجربه می کند، در حالی که در انگیزه کنترل شده فرد انتخابی را تجربه نمی کند و احساس می کند که به آلت دستی برای آن رفتار تبدیل شده است(دهقان و مهرابی زاده هنرمند،1390). تحقیقات در حوزه ی تحصیلی و حوزه های دیگر، نشان می دهد که شاخص های مثبت عملکردهای دانشجویی، با سطوح بالای انگیزه خودمختار در رابطه است، در حالی که مشخصه های منفی آن با انگیزه کنترل شده و بی انگیزگی در رابطه است(ریان و دسی[[37]](#footnote-37)،2000).

در زمینه ی تحصیل و آموزش، خودتنظیمی خودمختار نه تنها با انگیزه درونی، بلکه با دیگر خصوصیات مهم آموزشی، از قبیل عملکرد مناسب، یکپارچگی شخصیت، رشد اجتماعی و بهزیستی فردی نیز همبستگی دارد(ریو، نیکس و هام،2003). مطالعات متعدد نشان داده است که انگیزه خودمختار، نتایج سازشی از قبیل پیشرفت را به همراه دارد، در حالی که انگیزه کنترل شده و بی انگیزگی عواقبی منفی مثل اخراج از مدرسه را در پی دارد(راتل و همکاران،2007). با توجه به آن چه بیان شد، می توان دریافت که انگیزه و به دنبال آن خودتنظیمی در پیشرفت تحصیلی دانشجویان نقش به سزایی را ایفا می کنند. پژوهش های انجام شده حاکی از آن است که پیشرفت تحصیلی از تعامل بین متغیرهای موقعیتی مثل برنامه، روش های آموزشی، شرایط عاطفی و فیزیکی محیط تحصیلی، نگرش نسبت به مسایل آموزشی و انگیزه فراگیران تأثیر می پذیرد(شریفی،1385).

تعداد ملاحظه پذیری از پژوهش ها نشان داده اند که آموزش خودتنظیمی یادگیری می تواند پیشرفت تحصیلی را تقویت کند و انگیزه یادگیری را تسهیل کند(اومن چی[[38]](#footnote-38)، 2006). هم چنین براساس نتایج فراتحلیل بیش از سی پژوهش نقش استفاده از راهبردهای یادگیری خودتنظیمی در موفقیت دانشجویان را تأیید کرده اند(شارلوت و همکاران[[39]](#footnote-39)،2008).

از سوی دیگر، پیشرفت تحصیلی، یکی از متغیرهای اصلی آموزش و پرورش است و می توان از آن به عنوان شاخص عمده سنجش کیفیت آموزش و پرورش یاد کرد. معمولاً پیشرفت تحصیلی براساس نتایج آزمون های نهایی و استاندارد مورد سنجش قرار می گیرد و نمراتی را که دانشجویان در دوره های مختلف تحصیلی و در دروس مختلف کسب می کنند، نشانی از میزان پیشرفت تحصیلی آن ها تلقی می کنند(دهقان و مهرابی زاده هنرمند،1390). افت تحصیلی، مشروط شدن و به دنبال ان اخراج دانشجو، یکی از مشکلات آموزشی دانشگاه های کشور است(نشاط دوست و همکاران،1377). از سوی دیگر، ناآشنایی دانشجویان با روش های مؤثر و کارآمد مطالعه و هم چنین مشکلات مربوط به مهارت های یادگیری، در شکست تحصیلی دانشجویان مؤثر بوده است(کوشان و حیدری، 1385).

با توجه به مطالب ذکر شده، تأثیر روش های مطالعه و دارا بودن مهارت های تحصیلی، در یادگیری درسی و در نتیجه در مهارت های شناختی و عملی و به دلیل رابطه تنگاتنگ آن با پیشرفت تحصیلی، باالطبع در نهایت در سرنوشت شغلی دانشجویان مؤثر می باشد. ایندرحالی است که پژوهش های مربوط به خودتنظیمی در زمینه ی یادگیری و مطالعه و ارتباطی که می تواند با مهارت های تحصیلی و پیشرفت تحصیلی در دانشجویان داشته باشد، بسیار اندک است(دهقان و مهرابی زاده هنرمند،1390).

2-3. بررسی پیشینه ی مطالعاتی:

**2-3-1. پژوهش های انجام شده پیرامون رابطه بین مؤلفه ها در خارج از کشور**

* + در تحقیق باقری، اکبری زاده و حاتمی. (2011)، به این نتیجه دست یافتند که استفاده از هوش معنوی افراد را قادر می سازد برای حل مشکلات و مسائل با دیدی معنوی اقدام کنند و به حقیقت سریع تر برسند و احساس شادکامی کنند، خلاق تر و خودکارامدتر شوند و می توانند در حل مشکلاتشان تصمیمات بهتری بگیرند.
  + برگر و کارابینک[[40]](#footnote-40)(2010)، در تحقیق خود به این نتیجه رسیدند که بین خودتنظیمی، راهبردهای یادگیری و انگیزش، رابطه معنی داری وجود دارد. به این معنا که کاربرد موفقیت آمیز راهبردهای خودتنظیمی مثل تکرار و سازماندهی، منجر به بالا رفتن باورهای خودکارامدی می شود و بنابراین درگیری دانش آموزان در یادگیری دروس افزایش می یابد.
  + بنا به نظر اکسان[[41]](#footnote-41)(2009)، بهبود مهارت های خودتنظیمی باعث درگیری انگیزشی دانش آموزان می شود. این مهارت ها به یادگیرندگان کمک می کند که انتخاب مناسبی داشته باشند و اضطراب کمتری را متحمل شوند. بنابراین، یادگیرندگان نیاز دارند که بدانند آن ها چه طور یاد بگیرند و یادگیری چه طور تحقق می یابد.
  + آزیدیو[[42]](#footnote-42)(2009)، راهبرد های خودتنظیمی در دانش آموزان را به دانشجویان دانشگاه گسترش داد. نتایج این تحقیق نشان داد که افزایش استفاده از راهبرد های خودتنظیمی می تواند افزایش درگیری شناختی و انگیزشی و حل مسئله را در پی داشته باشد و می تواند منجر به موفقیت و پیشرفت در اهداف یادگیری شود.
  + استفاده از راهبردهاي يادگيري خود -تنظيمي ، از جمله عوامل تعيين كننده در موفقيت تحصیلی محسوب مي شود و با بررسي آن می توان عملكرد تحصيلي دانش آموزان را پيش بيني نمود. پيش بيني عملكرد تحصيلي، يكي از موضوع هاي محوري مورد علاقة روان شناسي تربيتي است (فارنهام ، چامورو - پريميوزيك و مك دوگ[[43]](#footnote-43)2003 ؛ بوساتو و همكاران[[44]](#footnote-44)، ۲۰۰۰).
  + به اعتقاد زمیرمن[[45]](#footnote-45) و همكاران(1996)، راهبردهاي يادگيري خودتنظيمي، روش هاي مشخصي هستند كه هدف آن ها دستيابي به دانش و مهارت مي باشد. اين راهبردها، ديدگاه نسبتاً جديدي براي يادگيري و پيشرفت تحصيلي هستند؛ زيرا به اين نكته توجه نموده اند كه چگونه دانش آموزان شخصاً فرآيند يادگيري خود را فعال كرده؛ تغيير مي دهند و تنظيم مي نمايند.
  + برخی پزوهشگران تمرکز خود را بر یادگیری خودتنظیمی قرار داده و سعی کرده اند روابط بین یادگیری خودتنظیمی، مؤلفه های انگیزشی و پیشرفت تحصیلی را تبیین کنند. برای مثال هانسفورد (1995)، رابطه ی بین مفهوم خود، مرکز کنترل ادراک شده، یادگیری خودتنظیمی و پیشرفت تحصیلی را در دانشجویان رشته های تکنولوژی آموزشی و روان شناسی تربیتی در دانشگاه تکنولوژی تگزاس مورد مطالعه قرار داد. نتایج نشان داد که ارتباط کم تا متوسطی بین مفهوم خود، مرکز کنترل ادراک شده، یادگیری خودتنظیمی و پیشرفت تحصیلی وجود دارد.
  + نتایج پژوهش پینتریچ و دی گروت[[46]](#footnote-46)(1990)، نشان داد که خودتنظیمی، خودکارامدی و اضطراب بهترین پیش بین های عملکرد تحصیلی هستند. در نظريه پینتریچ دانشجویانی که از راهبردهای خودتنظيمي بيشتري استفاده مي كنند، همزمان با تدريس معلم يا هنگام مطالعه، سعي مي كنند با معني داركردن اطلاعات، ايجاد ارتباط منطقي با اطلاعات قبل، مهار چگونگي اين فرايند و ايجاد محيط يادگيري مناسب، مطالب را ياد بگيرند و عملكرد تحصيلي خود را بالا ببرند(فاطهی، 2010).

**2-3-2. پژوهش های انجام گرفته پیرامون رابطه مؤلفه ها در ایران**

* + رئیسی و همکاران(1392)، در تحقیقی با عنوان " ارتباط هوش معنوی با شادکامی و پیشرفت تحصیلی در دانشجویان دانشگاه" به این نتیجه دست یافتند که هوش معنوی بالاتر با شادکامی و پیشرفت تحصیلی دانشجویان همراه بود. به نظر می رسد ارتقای هوش معنوی باعث دانشتن یک روحیه شاد و پیشرفت تحصیلی دانشجویان می شود.
  + طباطبایی و همکاران(1391)، در پژوهشی با عنوان تأثیر آموزش راهبردهای یادگیری خودتنظیمی بر پیشرفت تحصیلی و اضطراب دانشجویان روان شناسی دانشگاه آزاد اسلامی بیرجند به این نتایج دست یافتند که پیشرفت تحصیلی دانشجویان، با اضطراب ارتباط مستقیمی دارد بنابراین، آموزش راهبردهای یادگیری خودتنظیمی جهت بهبود پیشرفت تحصیلی پیشنهاد می گردد.
  + در تحقیق غباری و همکاران(1387)، به این نتیجه دست یافتند که تمرین های معنوی، افزایش دهنده آگاهی و بینش نسبت به سطوح چندگانه هوشیاری هستند و بر عملکرد افراد تآثیر مثبت دارند.
  + بهرامی دشتکی(1386)، در تحقیق خود به رابطه منفی بین معنویت، مذهب و اضطراب دست یافت همچنین یک رابطه منفی بین فعالیت های معنوی و افسردگی به دست آورد. به این صورت که افراد با معنویت بالا افسردگی کمتری نشان می دادند و در زندگی شادابی و طراوت بیشتری از خود بروز می دادند.
  + سیف و همکاران(1385)، نشان داده اند که راهبردهای یادگیری در درس ریاضی به وسیله مکانیسم های خودتنظیمی پیش بینی می شود. خودتنظیمی، پیشرفت تحصیلی را تسهیل می کند(شانگ و زیمرمان،1994،1989).
  + لطیفیان(1382)، در پژوهش خود با عنوان موقعیت های کاهش دهنده ی انگیزش، راهبردهای خود نظم دهی و پیشرفت تحصیلی به این نتایج دست یافت که دانشجویان متناسب با نوع مشکل از راهبردهایی استفاده می کنند که بتواند موجب خودنظم دهی یادگیری آنان در موقعیت خاص گردد. نتایج هم چنین نشان داد که انگیزش های درونی یا ذاتی به شکلی مثبت فرآیندهای شناختی و پیشرفت تحصیلی را پیش بینی می نمایند، در حالیکه انگیزش های عملکردی رابطه ای منفی با هر دو عامل یاد شده دارد.
  + نکویی(1378)، در تحقیق خود با عنوان رابطه ی خلاقیت، باورهای انگیزشی، راهبردهای یادگیری خودنظم بخش و پیشرفت تحصیلی با این نتیجه دست یافت که بین خودنظم دهی، به تنهایی با پیشرفت تحصیلی همبستگی مثبت وجود دارد. اما چنین رابطه ای برای خودنظم دهی زمانی که با سایر متغیرها در تعامل با یکدیگر مورد بررسی قرار می گیرند، دیده نمی شود.
  + مردعلی و کوشکی(1387)، در پژوهشی با عنوان رابطه ی خودتنظیمی و پیشرفت تحصیلی با این نتیجه رسیدند که خودتنظیمی با پیشرفت تحصیلی، رابطه یمعنی داری دارد و می توان پیشرفت تحصیلی را از طریق خودتنظیمی پیش بینی کرد.
  + موسوی نژاد(1376)، به بررسی رابطه ی باورهای انگیزشی و راهبردهای یادگیری خودتنظیمی با پیشرفت تحصیلی در دانش آموزان دختر و پسر سال سوم راهنمایی پرداخته و به این نتیجه رسید که همبستگی مثبت معناداری بین برخی از مؤلفه های انگیزشی(خودکارآمدی و اضطراب امتحان) و راهبردهای یادگیری خودتنظیمی(استفاده از راهبردهای شناختی سطح بالا) با پیشرفت تحصیلی وجود دارد.

**منابع فارسی**

**کتاب:**

احمدی، س. (1374). روانشناسی نوجوانان و جوانان. تهران: انتشارات مشعل.

بیابانگرد؛ ا. (1383). روانشناسی نوجوانان. چ 8. تهران: دفتر نشر فرهنگ اسلام.

پازوکی، ع. (1371). افت تحصیلی و عوامل مؤثر در آن، تکنولوژی آموزشی، ویراستار مرتضی مجدفر، تهران: انتشارات انیس.

جامی، ع (1381) .نقد الفصوصفی شرح نقش الفصوص. تهران، مؤسسه پژوهشی حکمت و فلسفه ایران.

سیف، ع.(1380). هوش هیجانی و معنویت. تهران انتشارات سپاهان، چاپ ششم.

سيف، ع.( 1380 ). روا نشناسي پرورشي، روا نشناسي يادگيري و آموزشي، انتشارات آگاه. چاپ هشتم.

سیف، ع. (1388). روانشناسی پرورشی، تهران، انتشارات آگاه، چاپ پنجم.

سیف، ع. (1379). روانشناسی پرورشی(روانشناسی یادگیری و آموزش)، تهران: انتشارات آگاه،چاپ چهارم.

سیف، ع. (1384). اندازه گیری، سنجش و ارزشیابی آموزشی، چاپ هفتم، ویرایش سوم، تهران، نشر دوران.

شعاری نژاد، ع. (1375). نظریه های رشد و تکامل انسان، تهران: آستان قدس رضوی،چاپ سوم.

شهیدي، ش (1379). . "روان درمانی و معنویت ". سخنرانی ماهانه انجمن روانشناسی ایران، تهران، فرهنگ سراي اندیشه، چاپ دوم.

كديور، پ ( 1380 ). روا نشناسي تربيتي، انتشارت سمت، تهران، چاپ سوم.

عبدالله زاده، ح ( 1386 ). ساخت مقیاس هوش معنوي در دانشجویان دانشگاه پیام نور".

گانیه. آر. ام؛ بریگز. لسلی اجی. وویگر. والتر. دبلیو.(1992). اصول طراحی آموزشی، ترجمه خدیجه علی آبادی(1374)، چاپ اول، تهران. نشر دانا.

وست، و. (1383). "روان درمانی و معنویت". ترجمه: شیرافکن، سلطان علی و شهیدي، شهریار. تهران: انتشارات رشد، چاپ سوم.

**پایان نامه:**

ابراهيمي قوام آبادي، ص .( 1377 ). بررسي اثربخشي سه روش آموزش راهبردهاي يادگيري(آموزش دوجانبه، توضيح مستقيم و چرخ هي افكار) بر درك مطلب، حل مسئله، دانش فراشناخت، خوپنداري تحصيلي و سرعت يادگيري در دانش آموزان دختر دوم راهنمايي شهر تهران، رساله ي دكترا، دانشكده ي روانشناسي و علوم تربيتي، دانشگاه علامه طباطبايي.

باتواني آخوره، م .( 1385 ). بررسي اثربخشي روش يادگيري مشاركتي (الگوي جيگ ساو) بر يادگيري خودتنظيم و پيشرفت يادگيري در درس تاريخ دان شآموزان سال سوم دور هي متوسطه ي شهرستان نجف آباد ، پايانامه ي كارشناسي ارشد، تهران، دانشكده ي روا نشناسي و علوم تربيتي، دانشگاه علامه طباطبايي.

پور افکاری، ه. (1380). بررسي رابطه عزت نفس با پيشرفت تحصيلي دانش آموزان متوسطه شهرستان قائم سال سوم. پايان نامه كارشناسي ارشد، دانشگاه تربيت معلم.

پور شافعي، ه. (1380). بررسي رابطه عزت نفس با پيشرفت تحصيلي دانش آموزان متوسطه شهرستان قائم سال سوم. پايان نامه كارشناسي ارشد، دانشگاه تربيت معلم.

خوش کنش، ا (1386). « بررسی رابطه ساده و چندگانه پیشایندهای شخصیتی-شناختی و مذهبی با احساس شادکامی و ارتباط متغیر اخیر با سلامت روانی و عملکرد تحصیلی دانشجویان دانشگاه شهید چمران اهواز». پایان نامه دکتری، دانشگاه علوم تربیتی و روانشناسی، دانشگاه شهیدچمران اهواز.

خویشتن دار، پ ( 1385 ). رابطه بین هوشهیجانی و حمایتاجتماعی با رضایتاز زندگی در دانش آموزان دبیرستانی شهرستان بویین زهرا، پایان نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه شهید بهشتی تهران.

سپهوندی، م (1385). « مقایسه سلامت روانی، سازگاری فردی-اجنماعی و عملکرد تحصیلی‎دانش‎آموزان دختر و پسر واجد و فاقد مادر پایه اول دبیرستآن‎های شهر اهواز با توجه به نقش تعدیل‎کننده حمایت اجتماعی و هوش دانش آموزان». پایان نامه دکتری روانشناسی، دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی، دانشگاه شهید چمران اهواز.

شيرازي تهراني، ع .( ۱۳۸۱ ). بررسي رابطة باورهاي انگيزشي و راهبردهاي يادگيري خود - تنظيمي با عملكرد تحصيلي دان شآموزان دختر و پسر دبيرستا ن هاي شهر اصفهان، پايان نامه كارشناسي ارشد . دانشكد ة روانشناسي و علوم تربيتي، اصفهان.

صادقی، م. (1393). بررسی رابطه بین هوش معنوی و سبک های حل مسأله با عملکرد تحصیلی و شادکامی دانش آموزان مقطع راهنمایی، پایانامه کارشناسی ارشد، دانشگاه آزاد اسلامی.

لطفی، م، سیار، س ( 1387 ). رابطه بین هوشمعنوي و سلامت روان افراد 15 سال به بالا. پایان نامه رشته روانشناسی عمومی، دانشگاه پیام نور مرکز بهشهر.

علیوند وفا، م (1384). « بررسی رابطه تفکر انتقادی با پیشرفت تحصیلی دانشجویان تبریز». پایان‎نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه الزهرا.

نورمحمديان، م (1385). بررسي رابطه عملكرد تحصيلي و بهداشت رواني دانش آموزان مقطع متوسطه شهر كرمان . پايان نامه كارشناسي ارشد . چاپ نشده دانشگاه شهيد باهنر. دانشكده ادبيات و علوم انساني. گروه علوم تربيتي.

**مجلات:**

ابراهیمی، ن ( 1386 ). هوش معنوي،فصلنامه روان شناسی تربیتی، سال دوم، شماره 5 ،ص ص16-1.

امین فر، م. (1365). افت تحصیلی یا اتلاف در آموزش و پرورش، فصلنامه تعلیم و تربیت، سال دوم، شماره 7 و 8، صص 25-7.

بهرامی دشتکی و همکاران(1386). اثربخشی آموزش گروهی معنویت بر کاهش افسردگی دانش آموزان، مجله تحقیقات مشاوره و رشد، 5(19):49-72.

حافظی، ف؛ افتخار، ز و سیدنژاد، م. (1390). مقایسه باورهای انگیزشی، راهبردهای یادگیری خودتنظیمی و ویژگی های شخصیتی دانش آموزان دبیرستان های تیزهوش و عادی شهر اهواز، مجله یافته های نو در روانشناسی، سال سوم، شماره 5، صص 140-127.

حسینی، ع. (1372). مقایسه دو گروه از دانشجویان موفق و ناموفق در دانشگاه شیراز، مجله روانشناسی، سال سوم، (7)، 108-101.

خورسندی، ف ؛ کامکار، م و ملک پور، م. (1389). رابطه ی پنج عامل عمده شخصیت و راهبردهای یادگیری خودتنظیمی در دانش آموزان دختر و پسر دبیرستانی شهر اصفهان، مجله رویکردهای نوین آموزشی، سال پنجم، شماره 2، صص 64-41.

خیر، م. (1366). رابطه شکست تحصیلی با زمینه ها و شرایط خانوادگی، مجله علوم اجتماعی و انسانی دانشگاه شیراز، دوره اول،(2)، 85-73.

درخشان هوره، خ. (1389). راهبرید نو در یادگیری، مجله تکنولوژی آموزشی، سال دوم، شماره بیست و ششم، صص38-27.

رئیسی و همکاران(1392). ارتباط هوش معنوی با شادکامی و پیشرفت تحصیلی در دانشجویان دانشگاه علوم پزشکی قم. مجله ایرانی آموزش در علوم پزشکی، 5(13)، 431.

رضويه، اصغر ؛ لطيفيان، مرتضي و فولادچنگ، محبوبه .( ۱۳۸۵). بررسي مقايسه اي تأثير آموزش مهارت هاي خودگرداني و افزايش باورهاي خودبسندگي بر كاركرد تحصيلي دانش آموزان دبيرستاني، مجله انديشه هاي نوين تربيتي، سال سوم، شماره 4، صص 25-7.

زاهد، ع؛ رجبی، سو امیدی، م. (1391). مقایسه ی سازگاری اجتماعی، هیجانی، تحصیلی و یادگیری خودتنظیمی در دانش آموزان با و بدون ناتوانی یادگیری، مجله ی ناتوانی های یادگیری، دوره 1، شماره 2، صص 62-43.

ساغروانی، س ( 1388 ). معنویت، خودشکوفایی و هوشمعنوي در محیط کار. فصلنامه علمی، پژوهشی و تخصصی گروه مدیریت، شماره 27، 6-31.

سیف، د (1390). تهیه و اعتباریابی مقیاس راهبردهای خودتنظیمی ریاضی و رابطه مولفه های آن با هوش، مجله روانشناسی، 15(2)،198-217.

سبحاني نژاد ، م، عابدي، ا.( 1385). بررسي رابطه ي بين راهبردهاي يادگيري خود تنظيمی و انگيزش پيشرفت تحصيلي دانش آموزان دوره ي متوسطه شهر اصفهان با عملكرد تحصيلي آنان در درس رياضي، فصلنامه علمي- پژوهشي روا نشناسي دانشگاه تبريز. سال اول، شماره 1.

شکرکن، ح.، پولادی، م. ع و حقیقی، ج. (1379). برریب عوامل مهم افت تحصیلی در دبیرستان های پسرانه شهرستان اهواز. مجله علوم تربیتی و روان شناسی دانشگاه شهید چمران اهواز، 7(3 و4).

شریفی، ح. پ. (1385). سنجش انگیزه درونی و بیرونی و نگرش دانش آموزان مقاطع مختلف تحصیلی نسبت به مسایل آموزشی و سهم این متغیرها در تبیین پیشرفت تحصیلی آنان، فصلنامه نوآوری های آموزشی، سال پنجم، شماره 18.

صمدی، م. (1386). تأثیر روش های تربیتی و خودتنظیمی بر پیشرفت تحصیلی، فصلنامه علوم شناختی، سال نهم، شماره اول.

طباطبایی، س ؛ بنی جمالی، ش ؛ احدی،ح و خامسان، ا. (1391). تأثیر آموزش راهبردهای یادگیری خودتنظیمی بر پیشرفت تحصیلی و اضطراب دانشجویان روان شناسی دانشگاه آزاد اسلامی بیرجند، فصلنامه علمی دانشکده پرستاری و مامایی دانشگاه علوم پزشکی بیرجند، سال نهم، شماره 4، صص 300-292.

عظیمی هاشمی، م ( 1383 ). رضایت از زندگی و دینداري در بین دانشآموزان. مجله علوم اجتماعی

غباری بناب، ب؛ سلیمی، م؛ سلیمانی، ل؛ نوری مقدم، ث.(1387). هوش معنوی، فصلنامه علمی پژوهشی اندیشه نوین دینی، سال سوم، شماره دهم.

قاضی، ق. (1373). زمینه مشاوره و راهنمایی، تهران: انتشارات دانشگاه تهران.

کوشان، م. حیدری، ع. (1385). بررسی عادات مطالعه در دانشجویان پزشکی دانشکده علوم پزشکی سبزوار، مجله دانشکده علوم پزشکی و خدمات درمانی سبزوار، سال پنجم، شماره 16.

کجباف، م، مولوی، ح، شیرازی، ع.(1382). بررسی رابطه باورهای انگیزشی و راهبردهای یادگیری خودتنظیمی با عملکرد تحصیلی دانش آموزان دبیرستانی، فصلنامه تازه های علوم شناختی، سال 5، شماره 1.

لطیفیان، م. (1382). موقعیت های کاهش دهنده انگیزش، راهبردهای خودنظم ده و پیشرفت تحصیلی، مجله علوم اجتماعی و انسانی دانشگاه شیراز، دوره بیستم، شماره اول، صص 57-47.

موسوی نژاد، م. (1376). بررسی رابطه ی باورهای انگیزشی و راهبردهای یادگیری خودتنظیمی با پیشرفت تحصیلی در دانش آموزان دختر و پسر سال سوم راهنمایی، مجله تازه های روانشناختی، سال دوم، شماره 4، صص 52-38.

مردعلی، ل و کوشکی، ش. (1387). رابطه ی خودتنظیمی و پیشرفت تحصیلی، مجله اندیشه و رفتار، دوره دوم، شماره 7، صص 78-49.

نشاط دوست، ح، و همکاران. (1377). مقایسه وضعیت روانی- اجتماعی دانشجویان مشروط و غیر مشروط دانشگاه، مجله پژوهش های تربیتی و روانشناختی دانشگاه اصفهان، سال اول، شماره 35.

نکویی، ب. (1378). رابطه ی خلاقیت، باورهای انگیزشی، راهبردهای یادگیری خودنظم بخش و پیشرفت تحصیلی، مجله استعدادهای درخشان، سال هشتم، شماره 2، صص 160-133.

نجاریان، ب؛ سلیمان پور، م و لیالی، ف. (1373). بررسی عملکرد تحصیلی دانشجویان شاهد دانشگاه های شهید چمران و علوم پزشکی اهواز، مجله علوم اجتماعی و انسانی دانشگاه شیراز، (1)10، 77-57.

**مقالات:**

بدیع ؛ سواري، ا؛ باقري دشتبزرگ، ن و لطیفی زادگان، و ( 1389 ). ساخت و اعتبار یابی پرسشنامه هوش معنوي. اولین همایشملی روانشناسی دانشگاه پیام نور تبریز.

پورکاظمی، م. (1375). عوامل مؤثر در موفقیت تحصیلی دانشجویان، خلاصه مقالات نخستین سمینار آموزش عالی در ایران، تهران: معاونت پژوهشی دانشگاه علامه طباطبایی، 186.

دهقان، س و مهرابی زاده هنرمند، م. (1390). بررسی رابطه بین خودتنظیمی یادگیری با مهارت های تحصیلی و پیشرفت تحصیلی در بین دانشجویان شهید چمران اهواز، اولین همایش ملی یافته های علوم شناختی در تعلیم و تربیت، صص 385-370.

دلاور، ع. (1375). تورم ثمره و عوامل وابسته به آن در ارزشیابی پیشرفت تحصیلی، خلاصه مقالات نخستین سمینار آموزشی عالی در ایران، تهران: معاونت پژوهشی دانشگاه علامه طباطبایی، 190-188.

رجائی، ع .(1388). "هوش معنوی: دیدگاهها و چالش ها"، پژوهشنامه تربیتی، صص2-19.

ربیعی فر، ع؛ احمدی، ا؛ اسماعیل زاده، ه و چلبیانلو، غ. (1390). آگاهی های فراشناختی از راهبردهای خواندن و ارتباط آن با سبک های یادگیری، اولین همایش ملی یافته های علوم شناختی در تعلیم و تربیت، 445-438.

زینلی پور، ح؛ زارعی، ا و زندی نیا، ز. (1388). خودکارآمدی عمومی و تحصیلی دانش آموزان و ارتباط آن با عملکرد تحصیلی. مطالعات روان شناسی تربیتی، شماره نهم.

سیف، د؛ لطیفیان، م و بشاش، ل. (1385). رابطه خودتنظیمی با راهبردهای یادگیری و پیشرفت تحصیلی در درس ریاضی دانشجویان دانشکده علوم تربیتی و روان شناسی دانشگاه شیراز، شماره 37.

صمدي، پ ( 1385 ). هوش معنوي. مجله اندیشه هاي نوین تربیتی. دوره دوم، شماره 3 و 4،ص 114-99.

عبدالملکی، ج. (1388). بررسی رابطه خلاقیت و پیشرفت تحصیلی در دانشجویان دانشگاه شاهد تهران. اندیشه های نوین تربیتی، دوره 5، شماره 2، صص 22-9.

دانشگاه ادبیات و علوم انسانی دانشگاه فردوسی مشهد، سال اول، شماره 3،ص 83-116.

گلاب زاده، سید محمد علی. (1369). پژوهش تحلیلی در زمینه افت تحصیلی، چهارمین دوره مقاله نویسی علمی، جلد دوم، اصفهان: انتشارات دانشگاه اصفهان، 155-143.

محمد امینی، ز. (1387). رابطه ی راهبردهای یادگیری خود-تنظیمی و باورهای انگیزشی با پیشرفت تحصیلی دانش آموزان. اندیشه های نوین تربیتی، دوره 4، شماره 4، صص 136-123.

واثق، بهاره ( 1389 ). هوش معنوي: هوش یکپارچه کننده، مقاله پژوهشی برگرفته از اینترنت.

**منابع غیرفارسی:**

Ao Man- Chih, (2006). The effect of the use of self- regulation learning strategies on college performance student's and satisfaction in physical education, A thesis submitted in partial fulfillment of the requirements of degree doctor of education.

Alibakhshi Z, Zare H. Effect of teaching self-regulated learning and study skills on the academic achievement of university students. Journal of Applied Psychology. 2011; 4 (3): 69-80. [Persian

Aoman,C. (2006). The effect of the use if self-regulation learning strategies on college student's performance and satisfaction in physical education, A Thesis subouchamitted in partial fulfillment of the requirements of degree doctor of education.

Aksan, N. (2009). A descriptive study: Epistemological beliefs and self regulated learning. Procedia- Social and Behavioral Sciences, 1, 896-901.

Azevedo, R. (2009). Theoretical, conceptual, methodological, and instructional issues in research on meta cognition and self-regulated learning: A discussion. Meta Cognition Learning, 4, 85-95.

Amram, Joesph, Yosi (2005), Intelligence beyond IQ: The contribution of Emotional and spiritual intelligence to effective business leadership .

Amram,J. (2007). The psychology of happiness (2nd edition). London: Rutledge Press, Taylor & Francis group.

Bouffard, B, J., Vezeau, C & larouche, C. (1995). The inpact of goal orientation on self\_ regulation and performanse among collage student. British journal of educational psychology. 65, 317- 329.

Bandura, A. (1977). Self-efficacy: Toward a unifying theory of behavioral change. Psychological Review, 84, 191-215.

Bandura, A. 1997. Self- efficacy: toward a unifying theory of behavioral. Psychological review, 84(2), 191- 215.

Bandura, A. (2005). The primacy of self-regulation in health promotion. Appl Psychol An Int Rev, 54, (2), 245-254.

Bandura A.(1986). Regulative function of perceived selfefficacy. 1st Edition, Lawrence Erlbaum Associates:

New Jersey,.

Butler, D.Ly & Winner, P.H.(1995). Feedback and Self-regulated Leaning: A theoretical synthsis. Review of Educational Research.No,6.pp.245-281.

Berry.C.A (1992). Pervious Learning Experiences Strategy Beliefs and task Definition in self Regulated Foreign Language Learning Contemporary Educational Psychology 18, 1, 318, 366.

Berger, J. & Karabenick, S. (2010). Motivation and student’s use of learning strategies: Evidence of unidirectional effects in mathematics classrooms. Learning and Instruction, 41(5), 1-13.

Benjamin, M., McKeachie, W. J. , Lin, Y. G., & Hollinger, D. (1981). Test anxiety: Deficits in information processing. Journal of Educational Psychology, 73,816 – 824.

Badie A, Savari E, Bagheri dashtbozorg N, Latifiazadegan V.[Development and Reliability and validity of the spiritual intelligence scale]. national psychology Conference. Payamnour university,Tabriz; Iran: Spring; 2010. [Persian]

Bandura A.(1993).Precieved Self- efficacy in cognitive development and functioning. Educational Psychologist, 28(2), 117-148.

Britzman, D. P. (2003). Psychoanalytic histories of learning after education, Published by State University of New York press.

Bembenutty, Hefer, (2008).Self-Regulation of Learning and Academic Delay of Gratification: Gender and Ethnic Differences among College Students, Journal of Advanced Academics, v18 n4 p586-616.

Bidjerano, T. & Yun Dai, D. (2007). The relationship between the bigfive model of personality and selfregulated learning strategies. Learning and Individual Differences, 17, 6981.

Busato, V. V., Prins, F. J., Elshout, J. J., & Hamaker, C. (2000). Intellectual ability, learning style, personality, achievement motivation and academic success of psychology students in higher education. Personality and Individual Differences, 29, 1057–1068.

Bidjerano, T. & Yun Dai, D. (2007). The relationship between the bigfive model of personality and selfregulated learning strategies. Learning and Individual Differences, 17, 6981.

Butler, D. L. & Winne, P. H. (1995). Feedback and self-regulated learning: A theoretieal synthesis. Review of Educational Research, 65(3). 245-281.

Biggs, J. B. (1987). Student approaches to learning and studying. Hawthorn: Australian Council for Educational Research.

Bagheri F, Akbarizadeh F, Hatami HR.[The relationship between spiritual intelligence and happiness on the nurse steffs of the fatemeh Zahra hospital and bentolhoda institute of boushehr city]. Iranian South medical Journal. 2011; 14(4): 256 263. [Persian].

Cole, J., Logan, T.K., Walker, R. (2011). Social exclusion, Personal control ,Selfregulation, and Stress among Substance Abuse Treatment Clients. Drug and Alcohol Dependence, 113, 13-20.

Curry, M. A. (2006). Aptitude is not enough: How personality and behavior predict academic performance. Journal of Research in Personality, 40, 339–346.

Charlotte Dignath, Gerhard Buettner, Hans-Peter Langfeldt, (2008). How can primary school students learn self-regulated learning strategies most effectively? A meta-analysis on selfregulation training rogrammers, Educational Research Review, In Press, Corrected Proof.

Caprara, G.V., Fida, R., Vecchione, M., Del Bove, G., Vecchio, G.M., Barbaranelli, G. (2008). Longitudi- nal analysis of the role of perceived self-efficacy for self-regulated learning in academic continuance and achievement. journal of Educational Psychology, 100, (3), 525-534.

Dembo, M. I. & Eation , M. J.(1994).Self-regulation of learning in middle level schools. The Elementary School Journal,100(15),437-448.

Duff A, Duffy T. Psychometric properties of Honey & Mumford's Learning Styles Questionnaire (LSQ). Personality and Individual Differences. 2002;33(1):147-63.

Desi, E. L, & Ryan , R. M. (2000). The “what” and “why” of goal pursuits: Human needs

and the self-determination of behavior Inquiry, 11, 227-268.

DeCicco, David B., King Teresa L. (2009). “A viable model and self-report measure of xspiritual intelligence”. International Journal of Transpersonal Studies, Vol. 28, No.2, PP: xxx68-85.

Duncan, T. G. & McKeachie, W. J. (2005).The making of the motivated strategies for learning questionnaire. Educational Psychologist, 40, 117128.

Evenson, D. (2004). Assessing and describins self– regulated learning in different learning contexts. Pennsylvania state university. Vol, 5. April 12.

Elkins, D.N.,Hedstrom, L.J.,Hughes, L.L.,Leaf, J.A.& Saunders, C (1988). Toward a humanistic phenomenological spirituality: Definition, description, and measurement. Journal of Humanistic psychology, 28 (4), 5- 18

Entwistle, N. (1988). Motivational factors in students’ approaches to learning. In R. R. Schmeck (Ed.), Learning strategies and learning styles. (2151). New York: Plenum Press.

Elkins, D.N.,Hedstrom, L.J.,Hughes, L.L.,Leaf, J.A.& Saunders, C (1988). Toward a humanistic phenomenological spirituality: Definition, description, and measurement. Journal of Humanistic psychology, 28 (4), 5- 18.

Emmons, R. A. (1998). Personal striving: An approach to personality and subjective well-being. Journal of Personality and Social psychology, 51, 1085-1068.

Emmonz, R. A. (2000), Is spirituality an intelligence? Motivation and the psychology of ultimate concern, The international journal for the psychology of Religion, 10 (1): 3-26.

Emmons, R. A. (2001). “Spirituality and intelligence: Problems and prospects”, The xInternational Journal for the Psychology of Religion, Vol. 10, No. 2, PP: 57-64.

Edwards, A.C.(2003).Response to the Spritual Intelligence debate:Are some Conceptual distinctions needed here? The International Journal for the Psychology of Religion,13(1),49-52.

Flavell J H, Miller P H, Miller S A. cognitive development. 4 th ed. new jersey: Prentice Hall Publisher 2001.

Farrow, G. (1984). Spirituality and self- awareness. the friends Quarterly, 23, 317- 318.

Ford. D. Y. & Thomas, A (1997) Underachievement Among Gifted Monitory students: problem and promises “the ERIC “clearinghouse on Disabilities and gifted Education.

Friedman, H., & Macdonald, D. (2004), Using transpersonal tests in humanistic psychological assessment, humanistic psychologist.

Furnham J.K. & ChamorroPremuzic& 3Mc Dook .(2003). Self-regulation and academic achievement and resilience: A longitudinal study International Journal of Educational Research, Volume 41, Issue 3, 2004, Pages 198-215

Grolnick, W. S.; Farkas, M. S.; Sohmer, R.; Michaels, S. & Valsiner, J. (2007). Facilitating motivation in young adolescents: Effects of an after-school program. Journal of Applied Developmental Psychology. 28 , 332–344.

Gill, B. J. (2001). Student goal & self- regulation in a classroom. Journal of educational psychology. Vol, 4. spring.

Garton, B. L., Dyer, J. E., & King, B. O. (2001). Factors Associated with Academic Performance and Retention of Agriculture Students, NACTA JOUENAL, 45(1), 21-27.

Gardner, H. (1983). The influence of cooperative problem solving on Gender differences in achievement, self-efficacy, and attitudes toward mathematics in gifted students. Gifted Child Quarterly, 45, 250-26.

Gardner, H.(1993),Comprehension and appreciation of humorous material following brain damage, Brain, 98 (3): 399- 412.

Gardner, H. (1993), “Frames of mind”, New York, Basic book.

Gardner, H., .(1999),Comprehension and appreciation of humorous material following brain damage, Brain, 98 (3): 399- 412.

Golman, D. (1998), "Working with emotional intelligence", Hand book of intelligence, pp: 390-420, Cambridge University Press.

Gleason, J. J. (1987). Cognitive strategies. In C. R. Reynolds, & L. Mann (Eds.) Encyclopedia of Special Education: Vol. 1 A reference for the education of the handicapped and other exceptional children and adults (pp. 362-364). U. S. A.: John Wiley & Sons, Inc.

Gain, M. and Purohit, P.(2006): Spiritual intelligence: Acontemporary concern with rigard to living status of the senior citizens journal of the Indian Academy of Applied psychology. 32 (3), 227- 233.

Hansford, C. L. (1995). The relationship between self-concept percieved Locuse of control. Self-regulated learning, and academic achievement in college students. Unpublished Ph.D. Dissertation. Teas Teach University.

Johnson, G.J. (2001) Perceived over qualification and dimensions of job satisfaction: a longitudinal analysis, Journal of Psychology, 134, 5, pp. 537-555.

Komarraja, M., Karau, S. J., Schmeck, R. R. (2009). Role of the big five personality traits in predicting collage student’s academic motivation and achievment, Learning and Individual Differences. 19, 47-52.

Kristie, K. J. & Byrnes. J. P. (2006). Characteristic of student who benefit from high quality mathematics instruction. Contemporary education psychology. Vol. 31, Issue 3., July. PP 328- 343.

King, D. B. (2008). “Rethinking claims of spiritual intelligence: A definition, model andxmeasure”. Canada: Master’s Thesis, Trent University.

Lounsbury J. W., Saudargas, R. A., Gibson, L. W., & Leong, F. T. (2005). An investigation of broad and narrow personality traits in relation to general and domains pecific life satisfaction of college students. Research in Higher Education, 46, 707-729.

Linen Brink, E.A & Pintrich, P.R,(2002). motivation as enabler of academic success, School Psychology Review.31,313-327.

Lau K, Chan D W. Reading strategy use and motivation among Chinese good and poor readers in Hong Kong. Journal of Research in Reading 2003; 26(2): 177-190

Lemos SL. (2000). Students goals and self-regulation in the classroom. International journal of Educational research, 37: 471-485.

Liem AD, Lau S, Nie Y. (2008). The role of self-efficacy, task value,and achievement goals in predicting learning strategies, task disengagement, peer relationship, and achievement outcome. Journal of contemporary educational psychology, 33: 486-512.

Miller, J, W. (2000). Exploring the source of self- regulated learning: The influence of internal & external comparisons. Educational psychology. Vol 2. PP154- 273.

Matuga, M. J. (2009).Self-regulation, goal orientation, and academic achievement of secondary students in online university courses. Educational Technology & Society, 12(3), 4-11.

Mayer, J. D. (2000), spiritual intelligences or spiritual consciousness?

McMullen, B.(2003). Spiritual intelligence; www. Studentbmj.com.

Mayner, J. D. (2009), "Emotional intelligence: popular or scientific psychology?", APA Monitor, 30- 50, Washington DC., American psychological association, retrieved from www. Prequest. Com.

Marton, F. & Saljo, R. (1984). Approaches to learning. In F. Marton, D. Hounsell, & N. Entwistle, The experience of learning. (3655). Edinburgh: Scottish Academic Press.

Murtagh, A. M; Todd, S. A. (2004). Self- regulation: A challange to the strength Model. JASNH, 3, 19- 5

Marchand, G. & Skinner, E. A. (2007). Motivational Dynamics of Children’s Academic Help-

Seeking and Concealment. Journal of Educational Psychology,Vol. 99, No. 1, 65–82

Nikos Mousoulides & George Philippou, (2005). Student's motivational beliefs, self-regulation strategies use, and mathematics achievement, Group for the Psychology of Mathematics Education, Vol. 3, pp. 321-328. Melbourne: PME.

Nowell A.; Hedges L.V., (1998): Trends in Gender Differences in Academic Achievement from 1960 to 1994: An Analysis of Differences in Mean, Variance, and Extreme Scores, Sex Roles, Volume 39, Numbers 1-2, , pp. 21-

43(23).

Nasel, D. (2004), "Spiritual orientation in relation to spiritual intelligence: A consideration of traditional, Christianity and new age/individualistic spirituality", Unpublished Doctoral Dissertation, University of South Australia.

Noble,K.D.(2001).Riding the windhorse: Spiritual Intelligence and the growth of cthe self .New Jersey Hampton Press.

Nota, L. Soresi, S. & Zimmerman, B. J. (2004). Selfregulation and academic achievement and resilience: A longitudinal study. International Journal of Educational Research, 41, 198215.

Pocey BL. Determining learning style preference of students. Nurse Educator. 2000;20(2).

Pintrich, P., R. & De Groot, E.,V.(2010).Motivational and self-regulated learning components of classroom academic performance. Journal of Educational Psychology, 82(1), 33-40.

Pintrich.P.R & DeGroot, E.V, (1992). motivational and self-regulated learning components of dassroom academic performance journal of Educational psychology, 82,33-40.

Pintrich PR. (1991). student goal oriention and self- regulation in college classroom. In M.L.maehr & P.R. pintrich (Eds), Advances in motivation and achievement: Goals and self–regulatory processes (pp:371-402). Greenwich, ct: JAIPRESS.

Pintrich PR. (2002). A conceptual framework for assessingmotivation and self–regulating learning in college students. Journal of Educational psychology Review, 16: 385-407.

Pintrich, P. R., & De Groot, E. (1990). Motivational and self-regulated learning components of classroom academic performance. Journal of Educational Psychology, 82, 33-40.

Pajares, F., & Valiante, G. (2002). Students' self-efficacy in their self-regulated learning strategies: A developmental perspective. Psychologia, 45, 211-221.

Pintrich, P. R. (1995). Understanding selfregulated learning. In P. R. Pintrich (Ed.). Understanding selfregulated learning. (312), San Francisco, C A: JosseyBass.

Paris SG, Lipson MY, Wixson KK. Becoming a strategic reader. Contemporary Educational Psychology 1983; 8: 293–316.

Paris, S. G., Winograde. P. (2001). The role of self- regulation learning in contextual teaching: Principle and practice for prepration. w.w.w.ciera.org/library/achieve.

Pajares, F., & Schunk, D. H. (1989). Self-beliefs and school success: Self-efficacy, self-concept, and school achievement. In R. Riding & S. Rayner (Eds.), Perception (pp. 239-266), London: Ablex Publishing.

Pask, G. (1988). Learning strategies, teaching strategies, and conceptual or learning style. In R. R. Schmeck, Learning strategies and learning style. (83100), New York: Plenum Press.

Reeve, J.; Nix, G. & Hamm, D. (2003). Testing models of the experience of selfdeterminationin intrinsic motivation and the conundrum of choice. Journal of Educational Psychology, 95, 375-392. lbourne: PME.

Ratelle, C. f.; Guay, F.; Vallerand, R. G.; Larose, S. & Sene´cal, C.(2007). Autonomous, Controlled, and Amotivated Types of Academic Motivation: A Person-Oriented Analysis. Journal of Educational Psychology, Vol. 99, No. 4, 734–746.

Raffaeli, M. C. L, & Shen, yuh- ling (2005). Developmental stability and change in self- regulation from childhood to adolescence. Journal of educational psychology. Mar. Vol 2, 166- 183.

Schunk, D. H. (1989). Social cognitive theory and self- regulation. B. J.

Schuck, D, H. barry J. Zimmermam. (1994): Self- regulation of learning anf performans: Issue and educational application

Saif AA. Methods of learning and Reading. 2 th ed. Tehran: Doran 2009.[Persian]

Saif AA. Educational psychology: psychology of learning and instruction. 5th ed. Tehran: Agah Publisher 2000. [Persian]

Shu – shen, S. (2004). Role of achievement goals in children's learning in Taiwan. Journal of Educational Psychology, 72, 310 – 318.

Smith, E. S, (2001). The Relationship Between Learning Styles and Cognitive Styles, Journal of Personality and Individual Differences, Vol. 30, pp:609-616. Stefanou, C, R. (2001). Creating contexts for motivation and self regulative learning in the collage classroom. Journal on excellence in calleg e teaching. 12 (2). 19- 32.

Santos, E. & Servero (2006), Spiritual intelligence: what is spiritual intelligences?, www.skopun.files.wordpress. Com Sisk, D. (2008), Engaging the Spiritual intelligence of Gifted students to build Global Awareness, Roeper review, 30(1): 24-30.

Schraw, Gregory, Brooks, David (2000). Helping students self-Regulate in chemistry courses: Improving the will and skill. Department, of Educational Psychology and center for curriculum and Instruction, univercity of Nebraska Lincoln - NE 68588.

Schmidt, S. L. et. al. (2002). The Teaching College Course: A Faculty, Staff, and Graduate Student Development Program to Enhance Teaching Quality, NACTA Journal, 46(2), 18-72.

Schunk, S. H. (2005). Selfregulated learning: The educational legacy of Paul R Pintrich. Educational Psychology, 40, 8594.

Takšić, Vladimir; purohit (2006), Relationship between emotional intelligence and various indicators of quality of life, Journal of Psychosomatic Research.

Tacey, D.J.(2003). The Spirituality revolution: The emergence of contemporary spirituality. Sydney, Australia: HarperCollins Publishers.

Vaughan, F. (1993). Spiritual in psychotherapy. Journal of Transpersonal psychology, 23(2), 105- 119.

Vaughan, F. (2002), what is spiritual intelligences?, Journal of humanistic Psychology, 42(2).

Vaughan, F. (2001), what is spiritual intelligences?, Journal of humanistic Psychology, 42(2).

Vaughan, F. (2003)، Happiness in nations, subjective appreciation of life in 56 nations 1946-1992، RISBO, Studies in Social and Cultural Transforation nr2، Erasmus University Rotterdam، Netherlands،

Vermunt, J. (1992). Learning styles and regulation of learning in higher education toward processoriented instruction in autonomous thinking. Swets & Zeilinger, Amsterdam.

Valizadeh L, Fathiazar S, Zamanzadeh V. [Nursing and midwifery student`s learning styles in Tabriz Medical University]. Iran J Med Education 2006; 6(2): 136-9.

Vinshetin & Mayer, H.J (1986). personality in primary school children, Family background of British journa of educational psychology.

Vosniadov, S. (2001). How children learn, International bureau of Education, UNESCO. Journal of Research in Mathematics Education, 47, 295-314.

Wolman,R.(2001).Thinking with your soul:Spiritual intelligence and why it matters.New York :Harmony.

Wong, C.S., & Law, K.S. (2003). The effects of leader and follower emotional intelligence on performance and attitude: An exploratory study. The Leadership Quarterly, 13(3), 243-274.

Weinstein CE, Hume LM. (1998). Study strategies for life long learning. Washington D.C.,APA.

Wigglesworth, C. (2004), spiritual intelligences and why it matters, the innerwords messenger: A newslatter to spark the Inner rourney, Retrived from internet: www. Conciouspursuit.com.

Winsler. A., Delion, J., Carlton. M., Genkins. T. K. (2004). Components of self- regulation in the pre school years. Development stability, and relationship the classroom behavior. paper present at the biential metting of the society for research in the children development. egucational psychology. washington D. C. spring. Vol 2

Yau JC. Two Mandarin readers in Taiwan: characteristics of children with higher and lower reading proficiency levels. Journal of Research in Reading: 2005; 28: 108–124.

Yaghoobi A. [The study of relation between spiritual intelligence and rate of happiness in booali university students]. Iournal of Research in educational systems. 2010; 4(9): 85 95. [Persian].

Zohar, D.,& Marshall, I. (2000). SQ: Spiritual intelligence: the ultimate intelligence. New York, NY, USA: Bloomsbury.

Zohar, D. & Marshal, L. (2002). “Cultivating spiritual intelligence to heal diseases of meaning: xConference reported by Davidson”, Contemporary Nurse, Vol. 12, No. 2, PP: 103-105.

Zimmermman, B. J. ( 2002). Provide of effective self- regulated learning. Reserch data bases.

Zimmerman, B. J. (1995). Selfregulation involves more than met cognition: A social cognitive perspective. Educational Psychologist, 30, 217221.

Zimmerman, B,J. (2000). Constrat validation of a strategy model of student self regulated learning,

Journal of Educational Psychology, 80.

Zimmerman, B. J. (2003). Self- regulated academic learning and achievement: the emergence, of a social Cognitive perspective Educational Psychology review, 2.173-120.

Zimmerman, B.J., & Martinez-Pons, M.(1990). Student differences in self-regulated learning: Relating grade, sex, and giftedness to self-efficacy and strategy use. Journal of Educational Psychology, 80, 51-59.

Zimmerman, B.J. (1990). Self-regulated learning and academic learning and achievement: The emergence of a social cognitive perspective. Educational psychology review, 2, 307-323.

Zimmerman, B. J. & Schunk, D. H. (Eds.). (2001). Selfregulated learning and academic achievement. Mahwah, NJ: Erlbaum.

Zimmerman, B. J. & Schunk, D. H. (2004). Selfregulating intellectual Processes and outcomes: A social cognitive perspetive. In D. Y. Dai, & R. J. Sternberg (Eds.), Motivation, emotion, and cognition integrative perspectives on intellectual functioning and development. (143174), Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum.

Zimmerman, B. J. & MartinezPons, M. (1986). Development of a structured interview for assessing student use of selfregulated learning strategies. American Educational Research Journal, 23(4), 614-628.

Zimmerman, B. J. & MartinezPons, M. (1988). Construct validation of a strategy model of student selfregulated learning. Journal of Educational Psychology, 80, 284290.

Zimmerman BJ, Shunk DH. (1996). Self–regulated learning and achievement: the emergence

of social cognitive perspective. Journal of Educational psychology Review, 2: 173-201.

1. - Komarraja, M., Karau, S. J., Schmeck, R. [↑](#footnote-ref-1)
2. -Linen Brink, E. A [↑](#footnote-ref-2)
3. -Pintrich, P.R [↑](#footnote-ref-3)
4. -Binet, A. [↑](#footnote-ref-4)
5. -Russel, A. [↑](#footnote-ref-5)
6. -Nowell, A. [↑](#footnote-ref-6)
7. -Hedges, L.V. [↑](#footnote-ref-7)
8. -Linver, M. R. [↑](#footnote-ref-8)
9. -Dauis, P.E. [↑](#footnote-ref-9)
10. -Eccles, J. S. [↑](#footnote-ref-10)
11. - Garton, B. L., Dyer, J. E., & King, B. O [↑](#footnote-ref-11)
12. . Ford [↑](#footnote-ref-12)
13. . Ford & Thomas [↑](#footnote-ref-13)
14. - cognition [↑](#footnote-ref-14)
15. - motivation [↑](#footnote-ref-15)
16. - Linen brink & Pentrich [↑](#footnote-ref-16)
17. - Bembenutty [↑](#footnote-ref-17)
18. - Bidjerano, T. [↑](#footnote-ref-18)
19. -Paris & Winograde [↑](#footnote-ref-19)
20. -Atkinson [↑](#footnote-ref-20)
21. -Stefano [↑](#footnote-ref-21)
22. - Murtagh, A. M; Todd, S. A [↑](#footnote-ref-22)
23. -Bouffard [↑](#footnote-ref-23)
24. -Pintrich & Degroot [↑](#footnote-ref-24)
25. -Pajaros & Schunk [↑](#footnote-ref-25)
26. -Tones [↑](#footnote-ref-26)
27. -Miller, J, W. [↑](#footnote-ref-27)
28. -Winsler [↑](#footnote-ref-28)
29. -Kristie & Byrnes [↑](#footnote-ref-29)
30. -Evenson [↑](#footnote-ref-30)
31. -Gill [↑](#footnote-ref-31)
32. -Raffaeli, M. C. L, & Shen, yuh- ling [↑](#footnote-ref-32)
33. -Grolnick [↑](#footnote-ref-33)
34. -Reeve, Nix & Hamm [↑](#footnote-ref-34)
35. - Ratelle, C. f.; Guay, F.; Vallerand, R. G.; Larose, S. & Sene´cal, C [↑](#footnote-ref-35)
36. - Marchand, G. & Skinner, E. A [↑](#footnote-ref-36)
37. -Desi, E. L, & Ryan , R. M [↑](#footnote-ref-37)
38. -Ao Man Chih [↑](#footnote-ref-38)
39. -Charlotte, Gerhard & sPeter [↑](#footnote-ref-39)
40. - Berger, J. & Karabenick, S. [↑](#footnote-ref-40)
41. - Aksan, N. [↑](#footnote-ref-41)
42. - Azevedo, R. [↑](#footnote-ref-42)
43. - Furnham& ChamorroPremuzic& 3McDougall [↑](#footnote-ref-43)
44. - Busato & etal [↑](#footnote-ref-44)
45. - Zimmerman & etal [↑](#footnote-ref-45)
46. - Pintrich, P.R., & DeGroot, [↑](#footnote-ref-46)