

نقش پیشدانسته‌ها و ویژگیهای فردی در پیشرفت تحصیلی دانشجویان دانشگاه پیام نور^۱

دکتر محمود هرمزی^۲

تاریخ پذیرش: ۸۷/۳/۱۲

تاریخ وصول: ۸۷/۳/۲۴

چکیده

هدف این تحقیق، بررسی نقش پیشینه تحصیلی و برخی ویژگیهای فردی دانشجویان در پیشرفت تحصیلی آنان در قالب یک مدل علی بود. ۳۹۷ نفر از دانشجویان دانشگاه پیام نور مرکز تهران، مشتمل بر ۳۰۷ نفر دانشجوی دوره کارشناسی، ۹۰ نفر دوره کارشناسی ارشد، و متشکل از ۱۱۷ نفر پسر و ۲۸۰ نفر دختر، به شیوه طبقه‌ای و تصادفی ساده انتخاب شدند و پرسشهای سه پرسشنامه: (۱) راهبردهای انگیزشی برای یادگیری، (۲) منبع کنترل راتر، و (۳) خودپنداره بک پاسخ دادند. برای متغیر پیشینه تحصیلی از معدل دوره تحصیلی قبل، و برای متغیر پیشرفت تحصیلی، از معدل کل دروسی را که تا ترم پیش از اجرای پرسشنامه‌ها، کسب کرده بودند، استفاده شد. با استفاده از تحلیل مسیر، اثرات مستقیم و غیرمستقیم متغیرهای پیش‌بین بر پیشرفت تحصیلی مورد بررسی قرار گرفت. نتایج بدست آمده از تحلیل مسیر نشان داد که: پیشینه تحصیلی، اضطراب امتحان، و خودتنظیمی به طور مستقیم بر پیشرفت تحصیلی دانشجویان اثر می‌گذارند و بهترین پیش‌بینی کننده‌های پیشرفت تحصیلی هستند؛ و متغیرهای: پیشینه تحصیلی، خودکارآمدی، خودپنداره، منبع کنترل، ارزش‌گذاری تکلیف، و استفاده از راهبردهای شناختی به طور غیرمستقیم بر روی پیشرفت تحصیلی دانشجویان تاثیر می‌گذارند.

۱. این پژوهش با حمایت مالی پژوهشکده آموزش باز و از راه دور دانشگاه پیام نور انجام شده است

۲. عضو هیأت علمی دانشگاه پیام نور

واژگان کلیدی: پیشرفت تحصیلی؛ پیشینه تحصیلی؛ خودکارآمدی؛ خودپنداره؛ منبع کنترل؛ ارزشگذاری تکلیف؛ اضطراب امتحان؛ راهبردهای شناختی؛ خودتنظیمی؛ تحلیل مسیر؛ دانشگاه پیام نور؛ آموزش از راه دور.

مقدمه

ضرورت موفقیت در هر کاری، داشتن مهارتها و تواناییهای لازم برای انجام آن کار و نیز داشتن نیروی برانگیزاننده‌ای است که فرد را تا وصول به هدف (موفقیت) فعال نگاه دارد. بنابراین، انجام یک فعالیت موفقیت‌آمیز، برآیند دو نیروی توانایی و انگیزش است. نتیجه‌ای که می‌توان گرفت این است که در تعبیر و تفسیر فعالیت و موفقیت فرد نمی‌توان فقط به یک عامل استناد کرد. شکری و همکاران (۱۳۸۵) در مورد محور قرار دادن تواناییها در پیشرفت تحصیلی، معتقدند توانایی، پیش‌بینی‌کننده کاملی برای عملکرد تحصیلی نیست زیرا با استناد به آن نمی‌توان تفاوت عملکرد دانش‌آموزی را که در امتحان رد شده است با دانش‌آموزی که از لحاظ توانایی با وی تفاوت ندارد، اما در همان امتحان قبول شده است را توجیه کرد. بندورا^۱ (۱۹۹۷)، به نقل از عبدالهی، (۱۳۸۵) هم معتقد است «دانش، مهارتها و دستاوردهای قبلی افراد پیش‌بینی‌کننده‌های مناسبی برای عملکرد آینده افراد نیستند» (صفحه ۳۵). به همین دلیل، وی به نقش باورهای فرد نسبت به تواناییهای خود به عنوان نیروی انگیزشی تاکید می‌کند. بویژه وقتی بحث درباره پدیده پیچیده‌ای مانند پیشرفت تحصیلی است، توجه به نقش مجموعه‌ای از عوامل، بسیار ضروری و اساسی می‌نماید. کرلینجر (۱۹۸۶)، ترجمه پاشا شریفی و نجفی زند، (۱۳۷۶) معتقد است پژوهشهای رفتاری، همچون پیشرفت تحصیلی، ماهیت چند متغیری دارند زیرا متغیرهای زیادی بر آنها تاثیر می‌گذارند. هرچند که نمی‌توان منکر ارزش و اهمیت تحقیقاتی شد که در آنها اثر یک متغیر بر روی پیشرفت تحصیلی مورد مطالعه قرار می‌گیرد، اما باید به این نکته هم

1. Bandura

توجه داشت که یک متغیر به تنهایی اثری را بر متغیر دیگر دارد که اگر اثر آن را با سایر متغیرها به طور همزمان مطالعه کنیم، ممکن است نتایج کاملاً متفاوتی به دست آید.

گرچه ممکن است در بررسی رابطه یک متغیر با متغیر دیگر، همبستگی بالایی به دست آید، اما این احتمال وجود دارد که با ورود متغیرهای دیگر، همبستگی متغیر با متغیر وابسته به صفر تبدیل شود (ساروخانی، ۱۳۸۵). این رابطه را شاید بتوان به نقش کلمه در جمله تعبیر کرد. معنای یک کلمه خاص وقتی به تنهایی در یک جمله بیان می‌شود تا زمانی که با سایر کلمات به کار برده شود. تفاوت می‌کند. ساروخانی (۱۳۷۸) معتقد است «هر کلمه در جمله‌ای جای می‌یابد و در آن جا معنایی خاص از آن به ذهن متبادر می‌شود. پس بی‌هیچ تردید شناخت معنای دقیق کلمات جز در جمله و متن ممکن نیست» (صفحه ۶۳). در مطالعاتی که در آنها رابطه یک متغیر مستقل با پیشرفت تحصیلی بررسی می‌شود، رابطه همبسته بسیار قوی و معنی‌دار نمایانده می‌شود، در حالی که وقتی تاثیر همان متغیر در حضور سایر متغیرها مورد مطالعه قرار می‌گیرد، اثری ضعیف و گاه بدون معنی را نشان می‌دهد.

از این رو، در این پژوهش، تلاش شد تا نقش و تاثیر مجموعه‌ای از عوامل مربوط به توانایی و انگیزش دانشجویان در پیشرفت تحصیلی آنان مورد تحقیق قرار گیرد. بدین منظور، به استناد دیدگاههای راجرز^۱، بندورا^۲ و پینتریچ^۳ و دی گروت^۴، عواملی همچون: خودکارآمدی، خودپنداره، اضطراب امتحان، ارزش‌گذاری تکلیف، منبع کنترل، خودتنظیمی و استفاده از راهبردهای شناختی به عنوان عوامل انگیزشی پیشرفت تحصیلی؛ و براساس دیدگاه بلوم^۴، پیشینه تحصیلی - به مثابه رفتار ورودی شناختی - به عنوان توانایی و مهارتهای لازم برای پیشرفت تحصیلی، در نظر گرفته شدند تا تاثیر همزمان آنها در قالب یک مدل بر روی پیشرفت تحصیلی مورد مطالعه و بررسی قرار گیرد.

با استناد به دیدگاههای مورد اشاره، هدف از تحقیق این بود که نشان داده شود، باورهای دانشجو نسبت به خود، تکلیف، امتحان، و مرجع کنترل در تعبیر و تفسیر موقعیت

1. Rogers
3. De Groot

2. pintrich
4. Bloom

آموزشی و واکنش نسبت به آن مؤثر است و نقش عوامل تعیین کننده را دارند. این تصور با دیدگاه تئوریک نحوه سازگاری و واکنش در دانشگاه که توسط لاروس^۱ و روی^۲ (۱۹۹۵)، به نقل از خسروی، (۱۳۷۸) ارائه شده است، منطبق است. طبق نظریه لاروس و روی، عملکردهای فرد در یک موقعیت فقط تابع شرایط حاکم بر آن موقعیت نیست بلکه تفسیر و تعبیری که فرد بر اساس تجربیات پیشین خود انجام می دهد نیز نوع عملکرد وی را تعیین می کند. خسروی (۱۳۷۸) درباره این دیدگاه می نویسد: «وقتی فرد با شرایط خاصی از محیط خود مواجه می شود تجارب قبلی او (نظام شناختی فرد) در موقعیتهای مشابه پیشین فعال می گردند و بار دیگر تجربه ی قبلی فرد و عواطف و هیجان های را که در حین و به دنبال آن داشته برمی انگیزد و برداشت و تفسیر خود را در گذشته به خاطر می آورد. این فرآیند بر انتظارات فرد در برخورد با شرایط جدید تاثیر می گذارد. به طوری که اگر انتظارات او منفی باشد، الگوی درماندگی اکتسابی را از خود نشان خواهد [داد] که منجر به واکنش های رفتاری نامناسب می شود. در نتیجه احساس مزمن شکست به وجود خواهد آمد» (صفحه ۴۹).

بسیاری از محققان نقش متغیرهای مورد اشاره را در متغیر پیشرفت تحصیلی مورد مطالعه و بررسی قرار داده اند و در این زمینه به نتایج قابل توجهی دست یافته اند. هانسفورد وهتای (۱۹۸۲)، به نقل از ذکایی، (۱۳۷۸) به بررسی بیش از ۲۰۰ تحقیق در زمینه رابطه خودپنداره و پیشرفت تحصیلی پرداختند و دریافتند که بین پیشرفت تحصیلی و خودپنداره همبستگی بالایی وجود دارد. نویدی (۱۳۸۲)، ذکایی (۱۳۷۸)، فنونی (۱۳۸۰)، اسماعیل^۳ (۱۹۹۲)، هرمزی^۴، (۱۹۹۸) و چوی^۵ (۲۰۰۵)، رابطه معنی داری بین خودپنداره و پیشرفت تحصیلی به دست آورند.

تحقیق در زمینه رابطه منبع کنترل و پیشرفت، سابقه ای طولانی دارد. در سالهای ۱۹۶۰ تا ۱۹۷۰، هزاران پژوهش روی پیشایندها و پیامدهای منبع کنترل انجام گرفته است. بیابانگرد (۱۳۷۱)، شیخی فینی (۱۳۷۲)، صبوری مقدم و براهنی (۱۳۷۶)، حیدری پهلویان و

1. Larose
3. Ismail
5. Choi

2. Roy
4. Hormozi

همکاران (۱۳۷۸)، شمس (۱۳۷۸)، هاشمی (۱۳۷۸)، رسولی (۱۳۸۰)، اصغرنژاد و همکاران (۱۳۸۳)، عبدالهی انصار و فتحی آذر (۱۳۸۴) دریافتند که بین منبع کنترل درونی در موقعیت موفقیت و پیشرفت تحصیلی رابطه مثبت و معنی داری وجود دارد و یادگیرندگان که منبع کنترل درونی دارند نسبت به یادگیرندگان که منبع کنترل بیرونی دارند، از عملکرد تحصیلی بهتری برخوردارند. فرج الهی^۱ (۱۹۸۶) هم اعلام کرده است که تحلیلهای مسیر، بیانگر وابستگی علی از منبع کنترل به سمت پیشرفت تحصیلی است. خودکارآمدی، به عنوان یکی از مولفه‌های باورهای انگیزشی یادگیرندگان، توجه بسیاری از محققان را در تحقیقات مربوط به بررسی عوامل مؤثر بر پیشرفت تحصیلی به خود جذب کرده است. پیتش^۲، والکر^۳ و چاپمن^۴ (۲۰۰۳)، به نقل از مارش^۵ و همکاران، (۲۰۰۴) در بررسیهای خود دریافتند که مسیرهای منتهی به پیشرفت تحصیلی، بیشتر برای خودکارآمدی ظاهر می‌شوند تا خودپنداره. بنابراین گفته می‌شود که بهترین پیش‌بینی کننده پیشرفت تحصیلی، خودکارآمدی است. مولتون^۶، براون^۷ و لنت^۸ (۱۹۹۱)، به نقل از میلتيادو^۹، (۱۹۹۹) در یک فراتحلیل اثبات کردند که خودکارآمدی یک سازه قوی در پیش‌بینی و توضیح عملکرد تحصیلی دانشجویان است. فرنچ^{۱۰} (۲۰۰۳)، زیمرمن^{۱۱} و بندورا (۱۹۹۴)، به نقل از میلتيادو، (۱۹۹۹)، و چمرز^{۱۲}، هو^{۱۳} و گارسیا^{۱۴} (۲۰۰۱)، به نقل از ارگل^{۱۵}، (۲۰۰۴)، ارگل (۲۰۰۴)، لیم^{۱۶} (۲۰۰۱)، براتی بختیاری (۱۳۷۵)، کدیور (۱۳۸۲)، امینی (۱۳۸۲)، اصغرنژاد و همکاران (۱۳۸۳)، عبدالهی انصار و فتحی آذر (۱۳۸۴)، فراهانی و کرامتی (۱۳۸۱)، لطیفیان (۱۹۹۷)، به نقل از البرزی و سیف، (۱۳۸۱)، شهنی ییلاق و همکاران (۱۳۸۲)، البرزی و سیف (۱۳۸۱)، موسوی نژاد (۱۳۷۶)، حسینی سیف و رامشه (۱۳۷۹)، و ناصری (۱۳۸۱) از پژوهشهای خود دریافتند که منبع کنترل با موفقیت یا عدم

1. farajollahi

3. walker

5. Marsh

7. Brown

9. Miltiadu

11. Zimmerman

13. Hu

15. Ergul

2. Pitesch

4. Chapman

6. Molton

8. Lenet

10. French

12. chemers

14. Garcia

16. Lim

موفقیت یادگیرنده در موقعیتهای تحصیلی ارتباط دارد و یک پیش‌بینی کننده مطمئن برای پیشرفت تحصیلی است.

از اکثر گزارشهای پژوهشی در زمینه رابطه ارزش‌گذاری تکلیف توسط یادگیرنده و پیشرفت تحصیلی چنین بر می‌آید که این متغیر لاقبل به طور مستقیم بر پیشرفت تحصیلی مؤثر نیست. البرزی و سیف (۱۳۸۱)، سیف و لطیفیان (۱۳۸۳)، لطیفیان (۱۹۹۷)، به نقل از البرزی و سیف، (۱۳۸۱) بین دو متغیر ارزش‌گذاری تکلیف و پیشرفت تحصیلی رابطه معنی‌داری نیافتند. البرزی و سیف (۱۳۸۱) معتقدند ارزش‌گذاری تکلیف تاثیر مستقیم بر پیشرفت تحصیلی ندارد و از طریق نقشی که در استفاده از راهبردهای شناختی و یا خودکارآمدی فرد دارد، بر پیشرفت تحصیلی مؤثر واقع می‌شود.

اضطراب امتحان به عنوان یکی از مؤلفه‌های باورهای انگیزشی در فرآیند یادگیری خودتنظیمی و رابطه آن با پیشرفت تحصیلی یکی از موضوعهای مورد توجه و مورد علاقه پژوهشگران مسایل روانی - تربیتی بوده است. بسیاری از تحقیقات بیانگر رابطه همبسته منفی معنی‌دار بین این دو متغیر است به طوری که متغیر اضطراب امتحان ارزش پیش‌بینی‌کنندگی پیشرفت تحصیلی یادگیرنده را در یک دوره یا یک درس دارد. از جمله البرزی و سیف (۱۳۸۱)، لطیفیان (۱۹۹۷)، به نقل از البرزی و سیف، (۱۳۸۱)، پینتریچ و دی‌گروت (۱۹۹۰)، به نقل از کجفاف و همکاران، (۱۳۸۲)، و کارور^۱ و شیرر^۲ (۱۹۹۰)، به نقل از البرزی و سیف، (۱۳۸۱)، خسروی (۱۳۷۸)، رسولی (۱۳۸۰) دریافتند که بین این دو متغیر رابطه همبسته منفی برقرار است. همبری^۳ (۱۹۸۸)، به نقل از پینتریچ و شانک، (۲۰۰۲)، ترجمه شهرآرای، (۱۳۸۶) از فراتحلیل ۵۶۴ پژوهش در زمینه رابطه اضطراب امتحان و پیشرفت تحصیلی دریافت که اضطراب امتحان باعث کاهش عملکرد تحصیلی می‌شود.

درباره نقش استفاده از راهبردهای شناختی و پیشرفت تحصیلی، می‌توان به نتایج پژوهش کرمی و همکاران (۱۳۸۴)، عباباف (۱۳۷۵)، نکویی (۱۳۷۸)، هایکیلا^۴ و لانکا^۵

1. Shirer
3. Hembree
5. Lanka

2. Carver
4. Heikkila

(۲۰۰۶)، مونتاقیو^۱ و باس^۲ (۱۹۸۰، به نقل از نکویی، ۱۳۷۸) اشاره کرد که روابط همبسته‌ای را که بیانگر توانایی یادگیرندگان در استفاده از انواع راهبردها و تاثیر استفاده مناسب از آنها در پیشرفت تحصیلی است، به دست آورده‌اند.

پژوهشها در زمینه خودتنظیمی بیانگر آن است که موفقیت و پیشرفت تحصیلی وابسته به میزان توانایی یادگیرنده در استفاده از مهارت‌های خودتنظیمی است. کجیاف و همکاران (۱۳۸۲)، و حسینی نسبت (۱۳۷۹) براساس نتایج تحقیق خود بر نقش خودتنظیمی به عنوان پیش‌بینی کننده قوی پیشرفت تحصیلی صحنه گذارده‌اند. محمودی (۱۳۷۷)، نکویی (۱۳۷۸)، سلیمان‌نژاد (۱۳۷۹)، زیمرمن (۲۰۰۴)، و رایزبرگ^۳ و زیمرمن (۱۹۹۲)، به نقل از زیمرمن، (۲۰۰۴) از پژوهشهای خود دریافتند که بین خودتنظیمی و پیشرفت تحصیلی رابطه همبسته معنادار وجود دارد و یادگیرندگانی که موفقتر هستند، نسبت به یادگیرندگانی که کمتر موفق هستند، از راهبردهای خودتنظیمی بیشتری استفاده می‌کنند.

پژوهشهای انجام گرفته در زمینه رابطه بین پیشینه و تجربه‌های پیشین تحصیلی یادگیرنده و پیشرفت تحصیلی بعدی وی بیانگر ارتباط همبسته این دو متغیر به یکدیگر است و نشاندهنده این نکته است که پیشینه تحصیلی و آموخته‌های قبلی یادگیرنده، پیش‌بینی کننده قوی و مطمئنی برای عملکرد بعدی فرد در جریان یادگیری است؛ این نوع روابط در گزارشهای پژوهشی منتظری (۱۳۴۳)، هرمزی (۱۳۷۳)، پورکاظمی (۱۳۷۴)، خسروی (۱۳۷۸)، رکدال (۱۹۸۳)، لوین^۴ و ویکوف^۵ (۱۹۹۰)، هافمن^۶ و لویزکی^۷ (۲۰۰۵)، فرنچ و همکاران (۲۰۰۳)، ایزنبرگ^۸ و داوست^۹ (۱۹۹۰)، مک کینزی^{۱۰} و همکاران (۲۰۰۴)، وولف^{۱۱} و جانسون^{۱۲} (۱۹۹۵)، به نقل از دی برارد^{۱۳} و همکاران، (۲۰۰۴) مورد تایید قرار گرفته است و بعضاً گزارش کرده‌اند که در تحلیلهای خود دریافته‌اند که عملکرد

1. Montague
3. Rekkedal
5. Wyckoff
7. Lowitzki
9. Dowest
11. Wolfe
13. De Berard

2. Boss
4. Levin
6. Hoffman
8. Eisenberg
10. Mckenzie
12. Johnson

تحصیلی پیشین یادگیرنده، پیش‌بینی کننده قوی و کلیدی برای موفقیت و عملکرد تحصیلی بعدی وی است.

مجموعه‌ای از پژوهش‌ها نیز بیانگر روابط همبسته‌ای است که بین متغیرهای پیش‌بین برقرار است. پژوهش سلیمان‌نژاد (۱۳۷۹) نشان می‌دهد که بین منبع کنترل درونی و خودتنظیمی دانش‌آموزان رابطه مثبت و معنی‌داری وجود دارد. وی گزارش کرده است که همین روابط در پژوهش آرکین، کابریا، آپلمن و کوچران (۱۹۷۹)، به نقل از سلیمان‌نژاد، (۱۳۷۹) به دست آمده است و نشان می‌دهد که افراد با منبع کنترل درونی در مقایسه با افراد با منبع کنترل بیرونی، خودتنظیم‌تر هستند.

البرزی و سامانی (۱۳۷۸)، ارگل (۲۰۰۴)، و مالپاس^۱ و همکاران (۱۹۹۶) در پژوهش‌های خود به این نتیجه رسیدند که بین خودکارآمدی و خودتنظیمی رابطه همبسته معنی‌دار وجود دارد و خودکارآمدها از توانایی خودتنظیمی بیشتری برخوردارند.

البرزی و سامانی (۱۳۷۸) و پینتریچ و دی‌گروت (؟) ، به نقل از موسوی‌نژاد، (۱۳۷۶) دریافته‌اند که متغیرهای ارزش‌گذاری تکلیف، و اضطراب امتحان با خودتنظیمی رابطه دارند. ارزش‌گذاری تکلیف، رابطه مثبت و معنادار، و اضطراب امتحان رابطه منفی و معنی‌دار با پیشرفت تحصیلی دارند.

ولی محمدی (۱۳۸۱) در بررسی رابطه استفاده از راهبردهای شناختی و اضطراب امتحان دریافت که بین راهبردهای مرور ذهنی با میزان اضطراب امتحان رابطه مثبت معنی‌دار، و بین راهبردهای بسط دهی، سازماندهی و نظارت بر درک مطلب با اضطراب امتحان رابطه منفی معنی‌دار وجود دارد.

رابطه خودکارآمدی و اضطراب امتحان توسط سیف و لطیفیان (۱۳۸۳)، و پینتریچ و دی‌گروت (۱۹۹۰)، به نقل از پینتریچ و شانک، (۲۰۰۲)، ترجمه شهرآرای، (۱۳۸۶) بررسی شده است و نشان داده‌اند که بین این دو متغیر رابطه همبسته منفی وجود دارد

اصغر‌نژاد و همکاران (۱۳۸۳) و عبدالهی انصار و فتحی‌آذر (۱۳۸۴) به وجود رابطه همبسته بین خودکارآمدی و منبع کنترل در گروه‌های دانشجویی پی‌برده‌اند. گزارش آنان

1. Malpas

نشان می‌دهد که دانشجویان با منبع کنترل درونی از خود کارآمدی بالایی برخوردارند. سیف و لطیفیان (۱۳۸۳) بر رابطه خودکارآمدی و استفاده از راهبردهای شناختی صحت‌گذارنده‌اند؛ و پینتریچ و دی‌گروت (و به نقل از موسوی‌نژاد، ۱۳۷۶) در پژوهش خود به این نتیجه رسیدند که سطوح بالاتر خودکارآمدی با سطوح بالاتر استفاده از راهبردهای شناختی همبستگی مثبت دارد.

مسأله

مسأله مورد نظر در این پژوهش این است که آیا فرآیند پیشرفت تحصیلی دانشجویان در دانشگاه پیام نور بر اساس مدل علی خاصی صورت می‌گیرد؟ آیا عملکرد متغیرهای مربوط به برخی ویژگی‌های فردی دانشجویان بر پیشرفت تحصیلی آنان به تبعیت از روابط معین مستقیم و غیر مستقیم صورت می‌گیرد؟ و بنابراین، آیا می‌توان مدلی را ارائه داد که بیانگر چگونگی تاثیرگذاری متغیرهای مستقل مورد نظر بر متغیر وابسته پیشرفت تحصیلی باشد؟

هدف پژوهش

هدف کلی این پژوهش تبیین پیشرفت تحصیلی دانشجویان (دانشگاه پیام نور) بر اساس تاثیر علی متغیرهای مورد اشاره در قالب تدوین مدلی است که در آن روابط مستقیم و غیر مستقیم متغیرهای مستقل و وابسته مورد بررسی قرار گرفته‌اند. لذا، با توجه به پژوهش‌های انجام شده در زمینه روابط متغیرها، و براساس دیدگاهها و نظریه‌های مورد اشاره و مورد استناد این پژوهش، مدل زیر پیشنهاد شده تا پس از ارزیابی روابط متغیرهای مدل مفروض، معنادار بودن رابطه هر یک از متغیرها سنجیده شود، ضرایب برآورد تعیین شوند، و نهایتاً مدل برازش شود.

روش

جامعه آماری این پژوهش مشتمل بر کلیه دانشجویان دانشگاه پیام نور مرکز تهران بود که در نیمسال دوم سال تحصیلی ۸۶-۱۳۸۵ در مقاطع تحصیلی کارشناسی و کارشناسی ارشد ثبت نام کرده بودند؛ مشروط به آن که دانشجویان کارشناسی حدود ۱۰۰ تا ۱۲۰ واحد، و دانشجویان کارشناسی ارشد حداقل حدود ۱۶ واحد را گذرانده باشند. شرط گذراندن واحد به میزانهای اشاره شده براین تصور استوار است که این دسته از دانشجویان با سیستم و فرآیند آموزش در دانشگاه پیام نور (که از سایر دانشگاهها متفاوت است) سازگار شده‌اند. از بین دانشجویان مذکور، ۴۳۰ نفر با استفاده از روش نمونه‌گیری طبقه‌ای و ساده، حسب رشته تحصیلی و جنسیت انتخاب شدند. در نهایت، ۳۹۷ پرسشنامه کامل، جمع‌آوری شد.

این تعداد، مشتمل بر ۳۰۷ دانشجوی دوره کارشناسی، و ۹۰ دانشجوی دوره کارشناسی ارشد بود که ۱۱۷ پرسشنامه متعلق به پسران دانشجو، و ۲۸۰ پرسشنامه مربوط به دختران دانشجو بود.

براساس ایده: «آدمیان را باید از روی نظر خودشان درباره خودشان شناخت» (ساروخانی، ۱۳۷۸)، صفحه ۷۰)، سه پرسشنامه خودسنجی: راهبردهای انگیزشی برای یادگیری (MSLQ)^۱، منبع کنترل درونی - بیرونی (راتر)^۲، خودپنداره بک (BST)^۳ مورد استفاده قرار گرفتند و توسط آزمودنیها، تکمیل شدند.

۱- پرسشنامه راهبردهای انگیزشی برای یادگیری: از پرسشنامه راهبردهای انگیزشی برای یادگیری به منظور اندازه‌گیری مولفه‌های: خودکارآمدی، ارزش‌گذاری تکلیف، اضطراب امتحان، استفاده از راهبردهای شناختی، و خودتنظیمی استفاده شده است. این پرسشنامه مشتمل بر ۴۷ پرسش از نوع پرسشهای پاسخ بسته است و پاسخها بر اساس مقیاس لیکرت پنج درجه‌ای (از کاملاً موافق تا کاملاً مخالف) طبقه‌بندی شده است. برای پاسخ کاملاً موافق، عدد پنج و برای پاسخ کاملاً مخالف، نمره ۱ داده می‌شود. اعتبار و روایی آن

1. Motivational Strategies for learning Questionnair 2. Rotter's Locus of Control Scale
3. Beck Self - Concept Test

در ایران، از جمله توسط موسوی‌نژاد (۱۳۷۶)، البرزی و سیف (۱۳۷۸)، نوشادی (۱۳۸۰)، البرزی و سامانی (۱۳۸۱) و ارجی (۱۳۸۵) مورد بررسی و تایید قرار گرفته است.

۲- پرسشنامه منبع کنترل درونی - بیرونی (راتر): پرسشنامه منبع کنترل درونی - بیرونی، توسط راتر و براساس نظریه وی درباره مکان کنترل تهیه و تنظیم شده است. بیابانگرد (۱۳۷۱) این مقیاس را ناوابسته به فرهنگ می‌داند. این پرسشنامه مشتمل بر ۲۹ عبارت است که ۲۳ ماده آن مکان کنترل را می‌سنجد و ۶ ماده دیگر به گونه‌ای تهیه شده‌اند که هدف آزمون را از آزمودنی پوشیده نگه می‌دارد و به منظور ابهام بخشیدن به مقیاس مورد استفاده قرار می‌گیرد. حیدری پهلویان و همکاران (۱۳۷۸)، پناهی (۱۳۸۲)، و محمدی و مهرابی زاده هنرمند (۱۳۸۵) ضریب پایایی محاسبه شده در تحقیقات ایرانی برای این مقیاس را که با روشهای دو نیمه کردن و کودر - ریچاردسون انجام شده است، حدود ۰/۷ گزارش کرده‌اند.

حیدریان پهلویان و همکاران (۱۳۷۸)، فرج الهی (۱۹۸۶)، و کولدول^۱ (۲۰۰۴)، به نقل از اصغرنژاد و همکاران، (۱۳۸۳) در مورد نمره‌گذاری مقیاس معتقدند به گونه‌ای عمل شده است که افراد با مسند مهار‌گذاری درونی با نمره کمتر، و افراد با مسند مهار‌گذاری بیرونی با نمره بیشتر مشخص می‌شوند. این شیوه در نمره‌گذاری، مورد تاکید راتر است. وی معتقد است که تغییر این روش به اعتبار مقیاس لطمه می‌زند.

۳- پرسشنامه خودپنداره بک: این پرسشنامه به شیوه «دسته بندی پرسشها» تهیه و تنظیم شده است. «در دسته‌بندی پرسشها از آزمودنی خواسته می‌شود که تعدادی از جملات را که در این جا به خویشتن مربوط است، از بیشترین تا کمترین خصوصیت، طبقه‌بندی کند» (پروین^۲ و جان^۳، ۲۰۰۱، ترجمه جوادی و کدیور، ۱۳۸۱، صفحه ۱۴۱). این پرسشنامه مشتمل بر ۲۵ پرسش از نوع دسته‌بندی پرسشهاست. هر پرسش شامل پنج گزینه است. نامیار (۱۳۷۵) درباره شیوه نمره‌گذاری آن می‌نویسد: «در ۱۶ سؤال، مقیاس پنج امتیازی درجات، افزایش ویژگی مورد نظر را، و در ۹ سؤال، مقیاس درجات، کاهش

1. Coldwell
3. John

2. Pervin

ویژگی مورد نظر را نشان می‌دهد.... نمره کل با جمع کردن درجات ۲۵ صفت به دست می‌آید و خودپنداره کلی مثبت را نشان می‌دهد. بنابراین ممکن است نمره کل دامنه‌ای بین ۲۵ تا ۱۲۵ داشته باشد» (صفحه ۳۹). نمرات بالا بیانگر خودپنداره مثبت، و نمرات پایین نشان دهنده خودپنداره ضعیف است. در راهنمای آزمون از آزمودنی خواسته شده است تا در برابر هر پرسش، خود را با دیگران مقایسه کرده و یکی از گزینه‌ها را که با وضعیت وی انطباق بیشتری دارد، انتخاب کند و علامتگذاری کند.

نامیار (۱۳۷۵) آزمون خودپنداره بک را در یک گروه دانش‌آموزان دبیرستانی (متشکل از ۴۷۶ دختر و ۴۲۱ پسر) اجرا کرده و نتایج زیر را به دست آورده است.

۱. ضریب آلفای کرونباخ نشان داد که اعتبار آزمون ۰/۷۸ است.
۲. با استفاده از آزمون عزت نفس کوپر اسمیت، روایی همزمان محاسبه شد که به میزان ۰/۴۲، به دست آمده. این میزان در سطح $\alpha = 0/01$ معنادار است.
۳. مقادیر ضریب همبستگی نمره هر سؤال با نمره کل آزمون نشان داد که همه سئوالها تعانس درونی دارند.
۴. روایی سازه که از طریق تحلیل مؤلفه‌های اصلی در تحلیل عاملی انجام شده است، شش عامل را معرفی می‌کند که ۴۷/۶ درصد واریانس کل را تبیین می‌کند. این پرسشنامه، توسط بک و استیر^۱ تهیه شده است. روایی این پرسشنامه ۰/۸۰ و اعتبار آن ۰/۵۵ گزارش شده است (دیباچ‌نیا، ۱۳۸۳).

روش اجرا

در فرایند اجرا، فهرست دانشجویان بر اساس نمونه‌گیری تصادفی تهیه شد. با مراجعه به دانشگاه پیام نور مرکز تهران، و از طریق کارشناسان گروه‌های آموزشی مربوطه، اسامی اعلام گردید و دعوت شدند تا برای تکمیل پرسشنامه مراجعه نمایند. برخی از دانشجویان نیز در جریان مراجعه به جلسات آزمونهای پایان نیمسال یافت شدند و از آنان درخواست شد تا پس از جلسه آزمون برای تکمیل پرسشنامه اقدام کنند.

1. Steer

روشهای تجزیه و تحلیل داده‌ها

روشهای آماری مورد استفاده در این پژوهش به دو بخش روشهای آمار توصیفی و استنباطی تقسیم می‌شود. در بخش روشهای آماری توصیفی با استفاده از جداول و نمودارهای متغیرهای جمعیت شناختی، و شاخصهای گرایش مرکزی و پراکندگی متغیرهای مورد پژوهش، داده‌های به دست آمده مورد بررسی توصیفی قرار گرفتند. سپس به تحلیل و بررسی استنباطی داده‌ها پرداخته شد.

برای کشف و تدوین مدل علی پیشرفت تحصیلی دانشجویان، ماتریس همبستگی کلیه متغیرهای مورد پژوهش تهیه و تنظیم گردید.

پس از تهیه ماتریس همبستگی، با استفاده از برنامه لیزرل و از طریق روش تحلیل مسیر، محاسبات لازم صورت گرفت و برای مدل پیشنهادی لیزرل، روشهای مختلف برازش اجرا گردید.

پیش از اقدام برای استفاده از روش تحلیل مسیر، فرض نرمال بودن متغیرها با استفاده از آزمون کولموگراف - اسمیرنوف مورد بررسی قرار گرفت و در صورت عدم انطباق توزیع فراوانی متغیر با منحنی نرمال، تبدیل مناسب تشخیص داده شده و اعمال گردیده است.

همچنین، فرض خطی بودن رابطه میان متغیرها و همگنی واریانس‌های متغیرهای مورد پژوهش، از طریق بررسی نحوه پراکندگی نقاط در راستای محور متغیرها انجام گرفته، و در صورت ضرورت، تبدیلهای مناسب جهت متناسب کردن داده‌ها انجام شده است.

با استفاده از شاخصهای: کای اسکوتر (مربع خی)، $P.value$ ، NFI ، $RMSEA$ ، GFI ، IFI ، CFI ، $NNFI$ برازش مدل مورد بررسی قرار گرفته است.

نتایج

شاخصه‌های آماری توصیفی متغیرهای مورد تحقیق، که بیانگر میانگین، میانه، نما، واریانس، کمترین نمره، و بیشترین نمره اخذ شده توسط دانشجویان در هر یک از متغیرهاست، در جدول شماره ۱ ملاحظه می‌شود.

جدول ۱: شاخصه های آماری توصیفی متغیرها

متغیر شاخص	پیشینه تحصیلی	خودکارآمدی	خوددینداره	نخودنظم دهمی	منبع کنترل تکلیف	ارزشگذاری اضطراب امتحان	راهبردهای شناختی	پیشرفت تحصیلی
میانگین	۱۵/۷۸	۳۲/۷۲	۸۷/۴۸	۳۲/۳۹	۲۹/۳۶	۳۵/۶۴	۵۰/۸۲	۱۲/۹۸
میانه	۱۶	۳۳	۸۷	۳۲	۲۹	۳۶	۵۱	۱۲/۹۴
نما	۱۴	۳۴	۸۲	۳۱	۲۸	۳۷	۵۲	۱۴
واریانس	۳/۵۸	۲۴/۵۷	۸۶/۹۱	۲۳/۸۳	۱۰/۹۵	۲۶/۰۵	۴۱/۱۵	۶/۲۰
کمترین مقدار	۱۰	۱۹	۶۰	۱۳	۱۹	۱۹	۳۱	۵/۱۸
بیشترین مقدار	۱۹/۷۵	۴۵	۱۱۹	۴۴	۳۸	۴۵	۶۵	۱۸/۷۵
تعداد	۳۹۷	۳۹۷	۳۹۷	۳۹۷	۳۹۷	۳۹۷	۳۹۷	۳۹۷

لازم به ذکر است که برای آزمودن فرض نرمال بودن متغیرهای تحقیق، باتوجه به بزرگی نمونه مورد مطالعه، آزمون کولموگراف - اسمیرنوف^۱ اجرا شد، و سپس شکل توزیع فراوانی متغیرها مورد بررسی قرار گرفت. این بررسی بر روی نه متغیر که در تحلیل مسیر مورد استفاده قرار گرفت، انجام شد. روش اجرای کار به این ترتیب بود که برای آزمون تطابق هر یک از متغیرهای نام برده، آزمون کولموگراف - اسمیرنوف به کار رفت و سپس توزیع فراوانی به همراه منحنی نرمال ترسیم شد تا براساس آن، و براساس کجی و کشیدگی توزیع، تبدیل^۲ مناسب تشخیص داده شده و اعمال شود.

ماتریس همبستگی متغیرهای مورد پژوهش به شرح جدول شماره ۲ به دست آمد.

1. kolmogorov-Smirnov Test

2. Transformation

جدول ۲: ماتریس همبستگی متغیرهای مورد پژوهش

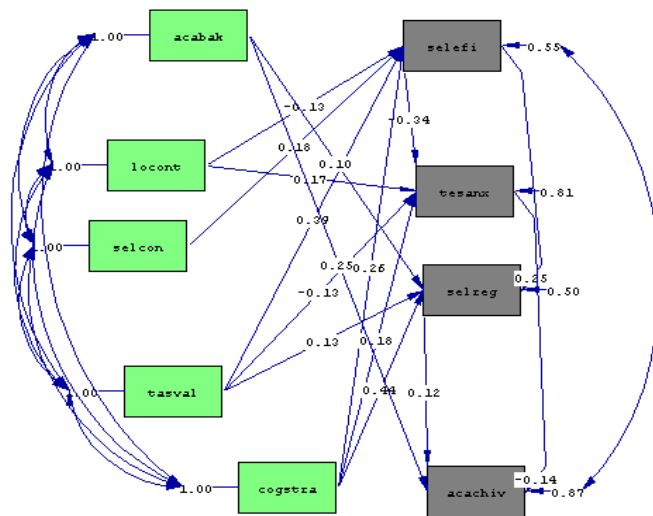
متغیر	پیشینه تحصیلی	خودکارآمدی	ارزشگذاری تکلیف	اضطراب امتحان	راهبردهای شناختی	خودنظم‌دهی	منبع کنترل	خود پنداره	پیشرفت تحصیلی
پیشینه تحصیلی	۱								
خودکارآمدی	۰/۰۲	۱							
ارزشگذاری تکلیف	-۰/۰۲	۰/۵۷**	۱						
اضطراب امتحان	-۰/۰۳	-۰/۳۷**	-۰/۲۸**	۱					
راهبردهای شناختی	۰/۱۱*	۰/۵۱**	۰/۴۶**	-۰/۰۸	۱				
خودنظم‌دهی	۰/۱۶**	۰/۵۵**	۰/۴۷**	-۰/۲۰**	۰/۶۴**	۱			
منبع کنترل	۰/۰۱	-۰/۲۵**	-۰/۱۸**	۰/۲۶**	-۰/۱۳*	-۰/۱۹**	۱		
خودپنداره	-۰/۰۲	۰/۳۶**	۰/۲۰**	-۰/۱۷**	۰/۳۴**	۰/۳۳**	-۰/۱۱*	۱	
پیشرفت تحصیلی	۰/۲۶**	۰/۲۷**	۰/۱۲*	-۰/۲۱**	۰/۰۹	۰/۲۲**	-۰/۰۲	۰/۰۳	۱

همبستگی کلیه متغیرها با متغیر وابسته «پیشرفت تحصیلی» در آخرین سطر ماتریس مشخص شده است. متغیرهای: پیشینه تحصیلی، خودکارآمدی، اضطراب امتحان و خودتنظیمی بیشترین رابطه همبسته را (در سطح $p < 0/01$) با متغیر پیشرفت تحصیلی دارند؛ و متغیر ارزشگذاری تکلیف در سطح $p < 0/05$ با متغیر وابسته همبستگی معنی دار دارد. همبستگی متغیرهای استفاده از راهبردهای شناختی، منبع کنترل و خودپنداره با پیشرفت تحصیلی معنی دار نشده است.

به منظور بررسی نقش پیش‌بینی کننده متغیرهایی که به عنوان متغیر برونزاد در نظر گرفته شده‌اند، و نیز تعیین میزان اثر مستقیم و غیرمستقیم آنها بر متغیر درونزاد پیشرفت تحصیلی، مدل تحلیل مسیر به کار گرفته شد.

بررسی اثرات متغیرهای پیش‌بین بر پیشرفت تحصیلی نشان داد که این مدل ۱۴ درصد پیشرفت تحصیلی دانشجو را تبیین می‌کند و بهترین متغیرهای پیش‌بینی کننده پیشرفت تحصیلی را پیشینه تحصیلی، خودتنظیمی و اضطراب امتحان معرفی کرده است. تحلیل

رگرسیون مرحله‌ای، در کنار دو متغیر: اضطراب امتحان و پیشینه تحصیلی، متغیر خودکارآمدی را نیز به عنوان متغیر پیش‌بینی کننده معتبر پیشنهاد داده است. مدل مسیر نهایی برحسب ضرایب استاندارد شده به شرح نمودار زیر به دست آمده است.



Chi-Square=13.25, df=10, P-value=0.20994, RMSEA=0.029

tasval	selcon	locont	Acabak	راهنما:
ارزشگذاری تکلیف	خودپنداره	منبع کنترل	پیشینه تحصیلی	
selreg	tesanx	selefi	cogstra	
خودتنظیمی	اضطراب امتحان	خودکارآمدی	راهبردهای شناختی	
	acachiv			
	پیشرفت تحصیلی			

برازش مدل مذکور براساس شاخصهای: کای اسکوئر (خی دو)، RMSEA، P.value، NFI، NNFI، CFI، IFI، GFI اندازه‌گیری شد که در جدول زیر (جدول ۳) نشان داده شده است.

جدول ۳: شاخصهای برازش مدل نهایی پیشرفت تحصیلی دانشجویان

شاخص	مقدار	دامنه مورد قبول	نتیجه
X^2	۰/۴۳	< 2	تایید مدل
P.value	۰/۴۳	> 0.05	تایید مدل
RMSEA	۰/۰۰۷	< 0.09	تایید مدل
NFI	۰/۹۸	> 0.9	تایید مدل
NNFI	۱/۰۰	> 0.9	تایید مدل
CFI	۱/۰۰	> 0.9	تایید مدل
IFI	۱/۰۰	> 0.9	تایید مدل
GFI	۰/۹۹	> 0.9	تایید مدل

همانگونه که در جدول ۳ نشان داده شده است، شاخصهای اندازه‌گیری برازش نشان می‌دهند که این مدل با توجه به نوع داده‌ها در بهترین حالت برازش است و مدل نهایی به طور کاملاً مطلوبی برازش یافته است.

همانطور که ملاحظه می‌شود، متغیرهای بیرونی به واسطه رابطه با حداقل یکی از متغیرهای واسطه‌ای: خودکارآمدی، اضطراب امتحان و راهبردهای خودنظم‌دهی با پیشرفت تحصیلی ارتباط برقرار کرده و در مدل باقی ماندند. همچنین تمام روابط غیرمعنی‌دار از مدل حذف شدند تا مقادیر نهایی پارامترهای مدل مشخص شوند. مقادیر مربوط به مدل نهایی در جدول شماره ۴ نمایش داده شده است.

1. Root Mean Square Error of Approximation
3. Non- Normed Fit Index
5. Incremental Fit Index

2. Normal Fit Index
4. Comparative Fit Index
6. Goodness of Fit Index

جدول ۴: جدول مقادیر مدل مسیر نهایی

روابط مستقیم متغیرها در مدل	مقدار برآورد	مقدار استاندارد شده (لامبدا)	خطای استاندارد	مقدار t	سطح معنی داری
رابطه پیشینه تحصیلی (acabak) با خودنظم‌دهی (selreg)	۰/۲۷	۰/۱۰	۰/۰۹۴	۲/۸۹	$P < ۰/۰۵$
رابطه پیشینه تحصیلی (acabak) با پیشرفت تحصیلی (acachiv)	۰/۳۲	۰/۲۵	۰/۰۶۱	۵/۳۰	$P < ۰/۰۱$
رابطه منبع کنترل (locont) با خودکارآمدی (selefi)	-۰/۲۰	-۰/۱۳	۰/۰۵۶	-۳/۶۰	$P < ۰/۰۵$
رابطه منبع کنترل (locont) با اضطراب امتحان (tesanx)	۰/۳۴	۰/۱۷	۰/۰۹۳	۳/۶۶	$P < ۰/۰۵$
رابطه خود پنداره (selcon) با خودکارآمدی (selefi)	۰/۱۰	۰/۱۸	۰/۰۲۱	۴/۶۲	$P < ۰/۰۵$
رابطه ارزش‌گذاری تکلیف (tasval) با خودکارآمدی (selefi)	۰/۳۸	۰/۳۹	۰/۰۴۱	۹/۲۶	۰/۱ $P < ۰/$
رابطه ارزش‌گذاری تکلیف (tasval) با اضطراب امتحان (tesanx)	-۰/۱۶	۰/۱۳	۰/۰۷۳	-۲/۲۶	$P < ۰/۰۵$
رابطه ارزش‌گذاری تکلیف (tasval) با خودنظم‌دهی (selreg)	۰/۱۲	۰/۱۳	۰/۰۴۳	۲/۸۴	$P < ۰/۰۵$

رابطه استفاده از راهبردهای شناختی (cogstra) با خودکارآمدی (selefi)	۰/۲۰	۰/۲۶	۰/۰۳۳	۵/۹۶	$P < ۰/۰۱$
رابطه استفاده از راهبردهای شناختی (cogstra) با اضطراب امتحان (tesanx)	۰/۱۸	۰/۱۸	۰/۰۵۵	۳/۲۱	$P < ۰/۰۵$
رابطه استفاده از راهبردهای شناختی (cogstra) با خود نظم دهی (selreg)	۰/۳۴	۰/۴۴	۰/۰۳۳	۱۰/۲۰	$P < ۰/۰۱$
رابطه خودکارآمدی (selefi) با اضطراب امتحان (tesanx)	-۰/۴۵	-۰/۳۴	۰/۰۷۹	-۵/۷۱	$P < ۰/۰۱$

رابطه اضطراب امتحان (tesanx) با پیشرفت تحصیلی (acachiv)	-۰/۰۵	-۰/۱۴	۰/۰۱۸	-۲/۹۷	$P < ۰/۰۵$
رابطه خودنظم‌دهی (cogstra) با پیشرفت تحصیلی (acachiv)	۰/۰۶	۰/۱۲	۰/۰۲۴	۲/۵۰	$P < ۰/۰۵$
رابطه خودکارآمدی (selefi) با خودنظم‌دهی (selreg)	۰/۲۵	۰/۲۵	۰/۰۴۶	۵/۴۸	$P < ۰/۰۱$

مقادیر روابط غیر مستقیم متغیرهای بیرونی با پیشرفت تحصیلی در مدل مسیر را می‌توان در جدول شماره ۵ ملاحظه نمود.

جدول ۵: مقادیر روابط غیر مستقیم متغیرهای بیرونی با پیشرفت تحصیلی در مدل مسیر

روابط غیرمستقیم متغیرهای بیرونی	مقدار برآورد	مقدار استاندارد شده (لامبدا)	خطای استاندارد	مقدار t	سطح معنی‌داری
پیشینه تحصیلی (acabak)	۰/۰۲	۰/۰۱	۰/۰۱	۲	$p < ۰/۰۵$
خودپنداره (selcon)	۰/۰۰	۰/۰۱	۰/۰۰	۲/۸۴	$p < ۰/۰۵$
ارزش‌گذاری تکلیف (tasval)	۰/۰۳	۰/۰۶	۰/۰۱	۳/۵۰	$p < ۰/۰۵$
استفاده از راهبردهای شناختی (cogstra)	۰/۰۲	۰/۰۵	۰/۰۱	۲	$p < ۰/۰۵$
خودکارآمدی (selefi)	۰/۰۴	۰/۰۸	۰/۰۱	۳/۶۴	$p < ۰/۰۵$
منع کنترل (locont)	-۰/۰۳	-۰/۰۴	۰/۰۱	-۲/۷۵	$p < ۰/۰۵$

بنابراین همان‌طور که در نمودارهای مسیر و جداول مقادیر مدل مسیر مشاهده می‌شود متغیرهای: پیشینه تحصیلی و خودنظم‌دهی به صورت مثبت و مستقیم، و اضطراب امتحان به صورت منفی و مستقیم با پیشرفت تحصیلی دانشجویان ارتباط دارند. این بدان معنی است که هر چقدر معدل دوره تحصیلی پیشین، و خودتنظیمی دانشجویان بیشتر می‌شود، پیشرفت تحصیلی آنان افزایش می‌یابد، و هرچه قدر که اضطراب امتحان آنان افزایش می‌یابد، احتمال پیشرفت تحصیلی آنان کاهش می‌یابد. متغیرهای پیشینه تحصیلی، ارزش‌گذاری تکلیف، و استفاده از راهبردهای شناختی از طریق متغیر استفاده از راهبردهای خودنظم‌دهی با پیشرفت تحصیلی ارتباط برقرار می‌کنند، بدین معنی که با افزایش میزان معدل دوره

پیشین تحصیلی، و ارزشگذاری مثبت تکلیف، و نیز استفاده از راهبردهای شناختی، استفاده از راهبردهای خودنظم‌دهی افزایش می‌یابد و به تبع آن پیشرفت تحصیلی هم بیشتر می‌شود. همچنین با تغییر وضعیت منبع کنترل فرد از منبع بیرونی به درونی، و افزایش خودپنداره فرد در جهت مثبت، و ارزشگذاری تکلیف، و افزایش استفاده از انواع راهبردهای شناختی، خودکارآمدی دانشجو تقویت می‌شود و این متغیر از طریق متغیر اضطراب امتحان و متغیر استفاده از راهبردهای خودنظم‌دهی بر پیشرفت تحصیلی دانشجو تاثیر می‌گذارند. متغیرهای منبع کنترل (وقتی که منبع کنترل دانشجو بیرونی باشد)، و ارزشگذاری تکلیف (وقتی که دانشجو آن را منفی ارزشیابی کند)، و متغیر استفاده از راهبردهای شناختی از طریق متغیر اضطراب امتحان با پیشرفت تحصیلی ارتباط برقرار می‌کنند؛ بدان معنی که هرچه قدر منبع کنترل فرد، بیرونی باشد، و یا ارزشگذاری فرد برای تکلیف منفی گرایانه باشد، میزان اضطراب امتحان دانشجو افزایش یافته و پیشرفت تحصیلی کاهش می‌یابد.

بنابراین، بررسی روابط همزمان متغیرهای پیش‌بین با پیشرفت تحصیلی در یک مدل علی، واقعیت‌هایی را نشان می‌دهد که در بررسی تک‌تک متغیرها، مشخص و نمایان نمی‌شود.

نتایج این تحقیق می‌تواند در برنامه‌ریزیهای آموزشی در دانشگاه پیام نور، و نیز در فعالیتهای مشاوره، در هسته‌های مشاوره مستقر در مراکز و واحدهای آموزشی دانشگاه، مورد بهره‌برداری قرار گیرد.

منابع

- ارجی، رقیه. (۱۳۸۵). *هنجاریابی پرسشنامه یادگیری خودتنظیمی به عنوان صلاحیت میان برنامه‌ای بین دانش‌آموزان دختر و پسر دبیرستانهای دولتی شهرستان مشهد در سال ۱۴۰۵*. پایان‌نامه کارشناسی ارشد چاپ نشده، دانشگاه علامه طباطبائی.
- اصغرنژاد، طاهره؛ خداپناهی، محمدکریم؛ وحیدری، محمود. (۱۳۸۳). بررسی رابطه باورهای خودکارآمدی، مسند مهارگذاری با موفقیت تحصیلی. *مجله روانشناسی*، سال هشتم، شماره ۳، ۲۱۸-۲۲۵.

البرزی، شهلا؛ و سامانی، سیامک. (۱۳۷۸). بررسی و مقایسه باورهای انگیزشی و راهبردهای خودتنظیمی برای یادگیری در میان دانش‌آموزان دختر و پسر مقطع راهنمایی مراکز تیزهوشان شهر شیراز. *مجله علوم اجتماعی و انسانی دانشگاه شیراز*، دوره پانزدهم، شماره ۱ (پیاپی ۲۹)، ۱۸-۳.

البرزی، شهلا؛ و سیف، دیبا. (۱۳۸۱). بررسی رابطه باورهای انگیزشی، راهبردهای یادگیری و برخی از عوامل جمعیتی با پیشرفت تحصیلی گروهی از دانشجویان علوم انسانی در درس آمار. *مجله علوم اجتماعی و انسانی دانشگاه شیراز*، دوره نوزدهم، شماره اول (پیاپی ۳۷).

امینی، شهریار. (۱۳۸۲). بررسی نقش خودکارآمدی، خودتنظیمی و عزت نفس در پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان سال سوم دبیرستان رشته علوم تجربی شهرستان شهرکرد. پایان‌نامه کارشناسی ارشد چاپ نشده، دانشگاه تربیت معلم.

براتی بختیاری، سیامک. (۱۳۷۵). بررسی رابطه ساده و چندگانه متغیرهای خوداثربخشی، عزت نفس و خودپایی با عملکرد تحصیلی در دانش‌آموزان سال دوم نظام جدید متوسطه شهرستان اهواز. پایان‌نامه کارشناسی ارشد چاپ نشده، دانشگاه شهید چمران.

بیابانگرد، اسماعیل. (۱۳۷۱). پژوهشی در مورد بررسی رابطه بین مفاهیم منبع کنترل، عزت نفس و پیشرفت تحصیلی در دانش‌آموزان سال سوم دبیرستانهای شهر تهران در سال تحصیلی ۱۳۶۹-۷۰. فصلنامه تعلیم و تربیت، شماره ۳۰، صفحات ۹۸-۱۱۳.

پروین، لورنس ای؛ و جان، اولیور پی. (۱۳۸۱). شخصیت (نظریه و پژوهش) (ترجمه محمدجعفر جوادی و پروین کدیور). تهران: آبیژ. (تاریخ انتشار به زبان اصلی، ۲۰۰۱).

پناهی، سهیلا. (۱۳۸۲). بررسی اثربخشی راهبردهای یادگیری با روش توضیح مستقیم بر منبع کنترل و سبک اسنادی دانش‌آموزان دختر سال دوم راهنمایی شهر همدان (۸۱-۸۲). پایان‌نامه کارشناسی ارشد چاپ نشده، دانشگاه علامه طباطبائی.

پورکاظمی، محمدحسین. (۱۳۷۴). عوامل موثر در موفقیت تحصیلی دانشجویان. فصلنامه پژوهش و برنامه‌ریزی در آموزش عالی، شماره ۳ و ۴.

پیتریچ، پال آر؛ و شانک، دیل اچ. (۱۳۸۶). انگیزش در تعلیم و تربیت (نظریه‌ها، تحقیقات و راهبردها) (ترجمه مهرناز شهرآرای). تهران: انتشارات علم. (تاریخ انتشار به زبان اصلی، ۲۰۰۲).

- حسینی نسب، سیدداوود. (۱۳۷۹). بررسی رابطه مولفه‌های یادگیری خود - نظم داده شده با پیشرفت تحصیلی. *مجله دانشکده ادبیات و علوم انسانی مشهد*. شماره اول و دوم.
- حسینی نسب، سیدداوود؛ و رامشه، سیدمحمدحسین. (۱۳۷۹). بررسی ارتباط بین مولفه‌های یادگیری خودنظم داده شده باهوش. *مجله علوم اجتماعی و انسانی دانشگاه شیراز*، دوره پانزدهم، شماره دوم، و دوره شانزدهم، شماره اول (پیاپی ۳۰ و ۳۱)، ۸۵-۹۶.
- حیدری پهلویان، احمد؛ محجوب، حسین؛ و ضرابیان، محمدکاظم. (۱۳۷۸). رابطه منبع کنترل درونی - بیرونی با افسردگی و عملکرد تحصیلی دانشجویان دانشگاه علوم پزشکی همدان. *اندیشه و رفتار*، سال چهارم، شماره ۲، ۲۳-۳۱.
- خسروی، زهره. (۱۳۷۸). بررسی عوامل پیش‌بینی کننده موفقیت و شکست تحصیلی در دانشجویان دانشگاه الزهرا. *فصلنامه علمی - پژوهشی علوم انسانی دانشگاه الزهرا*، سال نهم، شماره ۳۰ و ۳۱.
- ذکایی، رضا. (۱۳۷۸). *بررسی رابطه مفهوم خود (خودپنداره) و سبکهای اسناد با پیشرفت تحصیلی در دانش‌آموزان پسر سال سوم رشته علوم تجربی دبیرستانهای دولتی شهر تهران در سال تحصیلی ۱۷۸-۱۷۹*. پایان‌نامه کارشناسی ارشد چاپ نشده، دانشگاه تربیت معلم.
- رسولی، زرین. (۱۳۸۰). بررسی رابطه هسته کنترل، اضطراب امتحان، استرس و افسردگی با پیشرفت تحصیلی در دانش‌آموزان دختر و پسر دانشگاهی. پایان‌نامه کارشناسی ارشد چاپ نشده، دانشگاه شیراز.
- ساروخانی، باقر. (۱۳۷۸). *روشهای تحقیق در علوم اجتماعی (جلد دوم: بینشها و فنون)*. تهران: پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی.
- ساروخانی، باقر. (۱۳۸۵). *روشهای تحقیق در علوم اجتماعی (جلد سوم: روشهای کمی. آمار پیشرفته)*. تهران: نشر دیدار.
- سلیمان‌نژاد، اکبر. (۱۳۷۹). *بررسی رابطه بین منبع کنترل و خودتنظیمی با پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان پسر سال سوم دبیرستان رشته ریاضی - فیزیک شهر تهران در سال تحصیلی ۱۷۸-۱۷۹*. پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه تربیت معلم.
- سیف، دیبا؛ و لطیفیان، مرتضی. (۱۳۸۳). بررسی رابطه باورهای انگیزشی و راهبردهای خودنظم ده دانشجویان در درس ریاضی. *مجله روانشناسی*، سال هشتم، شماره ۴، ۴۰-۴۲۰.

شکری، امید؛ کدیور، پروین؛ فرزاد، ولی اله؛ و سنگری، علی اکبر. (۱۳۸۵). نقش صفات شخصیت و رویکردهای یادگیری در پیشرفت تحصیلی دانشجویان. *پژوهشهای روانشناختی*، دوره ۹، شماره ۳ و ۴.

شمس، قاسم. (۱۳۷۸). *رابطه درون گرایی - برون گرایی و منبع کنترل با پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان مقطع راهنمایی شهرستان تهران*. پایان‌نامه کارشناسی ارشد چاپ نشده، دانشگاه اصفهان.

شهنی بیلاق، منیجه؛ رجبی، غلامرضا؛ شکرکن، حسین؛ و حقیقی، جمال. (۱۳۸۲). مقایسه باورهای خودکارآمدی ریاضی پسران و دختران دانش‌آموز سال دوم رشته‌های ریاضی - فیزیک، علوم تجربی و علوم انسانی شهر اهواز و بررسی رابطه متغیرهای جنسیت، نمره قبلی ریاضی و هدف‌گذاری تحصیلی با آن. *مجله علوم تربیتی و روانشناسی دانشگاه شهید چمران اهواز*، دوره سوم، سال دهم، شماره‌های ۱ و ۲، ۱۲۴-۱۰۱.

شیخی فینی، علی اکبر. (۱۳۷۲). *بررسی رابطه انگیزش پیشرفت، منبع کنترل و پیشرفت تحصیلی در دانش‌آموزان مقطع متوسطه شهر بندرعباس*. پایان‌نامه کارشناسی ارشد چاپ نشده، دانشگاه تربیت مدرس.

صبوری مقدم، حسن؛ و براهنی، محمدمتقی. (۱۳۷۶). تاثیر منبع کنترل و امکان مهار استرس بر عملکرد یادگیری فرد. *پژوهشهای روانشناختی*، دوره ۴، شماره ۳ و ۴، ۵۹-۵۱.

عبابف، زهره. (۱۳۷۵). *مقایسه استراتژیها در راهبردهای یادگیری دانش‌آموزان دوره دبیرستان مناطق ۲-۴، ۱۱ شهر تهران در سال تحصیلی ۱۳۷۴-۱۳۷۵*. پایان‌نامه کارشناسی ارشد چاپ نشده، دانشگاه علامه طباطبایی.

عبداللهی، بیژن. (۱۳۸۵). نقش خودکارآمدی در توانمندسازی کارکنان. *تدبیر*، سال هفدهم، شماره ۱۶۸، ۴۰-۳۵.

عبداللهی عدلی انصار، وحیده؛ فتحی آذر، اسکندر. (۱۳۸۴). بررسی رابطه باورهای خود اثربخشی و مرکز کنترل با پیشرفت تحصیلی. *مطالعات تربیتی و روانشناسی دانشگاه فردوسی مشهد*، دوره ۶، شماره ۱، ۱۵۰-۱۳۷.

فراهانی، محمدمتقی؛ کرامتی، هادی. (۱۳۸۱). بررسی رابطه خودکارآمدی با نگرش و عملکرد تحصیلی درس ریاضی در دانش‌آموزان سوم راهنمایی شهر تهران. *فصلنامه علمی - پژوهشی علوم انسانی دانشگاه الزهراء*، سال دوازدهم، شماره ۴۲، ۱۲۴-۱۰۵.

فنون، طلعت السادات. (۱۳۸۰). بررسی رابطه خودپنداره و سازگاری اجتماعی با پیشرفت تحصیلی دختران سال اول متوسطه منطقه ۱۰ آموزش و پرورش تهران. پایان‌نامه کارشناسی ارشد چاپ نشده، دانشگاه تربیت معلم.

کجباف، محمدباقر؛ مولوی، حسین؛ و شیرازی تهرانی، علیرضا. (۱۳۸۲). رابطه باورهای انگیزشی و راهبردهای یادگیری خودتنظیمی با عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان دبیرستانی. تازه‌های علوم شناختی، سال ۵، شماره ۱، ۲۷-۳۳.

کدیور، پروین. (۱۳۸۲). نقش باورهای خودکارآمدی، خودگردانی و هوش در پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان دبیرستانی. مجله علوم تربیتی و روانشناسی دانشگاه شهید چمران اهواز، دوره سوم، سال دهم، شماره‌های ۱ و ۲، ۴۵-۵۸.

کرلینجر، فردان. (۱۳۷۶). مبانی پژوهش در علوم رفتاری (جلد دوم) (ترجمه حسن پاشا شریفی و جعفر نجفی‌زند). تهران: موسسه انتشارات آوای نور. (تاریخ انتشار به زبان اصلی، ۱۹۸۶).
کرمی، ابوالفضل؛ دلاور، علی؛ بهرامی، هادی؛ و کریمی، یوسف. (۱۳۸۴). تدوین ابزار سنجش راهبردهای یادگیری و مطالعه و تعیین رابطه آن با پیشرفت تحصیلی. مجله روانشناسی، سال نهم، شماره ۴.

لطیفیان، مرتضی. (۱۳۸۲). موقعیتهای کاهش دهنده انگیزش، راهبردهای خودنظم‌ده و پیشرفت تحصیلی. مجله علوم اجتماعی و انسانی دانشگاه شیراز، دوره بیستم، شماره اول (پیاپی ۳۹).
محمدی، سیدداود؛ مهرابی‌زاده هنرمند، مهناز. (۱۳۸۵). ارتباط نگرش مذهبی با مکان کنترل و نقش جنسیت. پژوهشهای روانشناختی، دوره ۹، شماره ۳ و ۴، ۴۷-۶۴.

منتظری، محمدعلی. (۱۳۴۳). عوامل موفقیت شرکت کنندگان کنکور. پایان‌نامه کارشناسی ارشد چاپ نشده، دانشگاه تهران.

موسوی‌نژاد، عبدالمحمد. (۱۳۷۶). بررسی رابطه باورهای انگیزشی و راهبردهای یادگیری خود - نظم داده شده با پیشرفت تحصیلی در دانش‌آموزان سال سوم راهنمایی. پایان‌نامه کارشناسی ارشد چاپ نشده، دانشگاه تهران.

ناصری، حسین. (۱۳۸۱). بررسی رابطه خوداثربخشی با سلامت روانی در دانش‌آموزان موفق و ناموفق مراکز متوسطه شبانه‌روزی پسرانه در سال تحصیلی ۱۳۸۰-۸۱. پایان‌نامه کارشناسی ارشد چاپ نشده، دانشگاه تبریز.

نامیار، مسعود. (۱۳۷۵). بررسی مقدماتی عملی بودن، اعتبار، روایی، و نرم آزمون خودپنداره بک برای دانش‌آموزان دبیرستانهای شهر تهران. پایان‌نامه کارشناسی ارشد چاپ نشده، دانشگاه علامه طباطبایی.

نکویی، بیوک. (۱۳۷۸). رابطه خلاقیت، باورهای انگیزشی، راهبردهای یادگیری خودنظم بخش و پیشرفت تحصیلی. مجله استعدادهای درخشان، سال هشتم، شماره ۲، ۱۵۸-۱۳۳.

نوشادی، ناصر. (۱۳۸۰). بررسی رابطه بین جهتگیری هدف با خودتنظیمی یادگیری پیشرفت تحصیلی و رضایت از تحصیل در دانش‌آموزان دختر و پسر رشته‌های مختلف تحصیلی دوره پیش دانشگاهی در شهر شیراز. پایان‌نامه کارشناسی ارشد چاپ نشده، دانشگاه شیراز.

ولی محمدی، مریم. (۱۳۸۱). بررسی رابطه جهتگیری هدفی با راهبردهای یادگیری و اضطراب امتحان در دانش‌آموزان دختر و پسر سال دوم راهنمایی شهر تهران. پایان‌نامه کارشناسی ارشد چاپ نشده، دانشگاه الزهرا.

هاشمی، زهره. (۱۳۷۸). مقایسه و بررسی رابطه منبع کنترل و خودپنداره با پیشرفت تحصیلی در دانش‌آموزان مبتلا به تالاسمی و عادی در شهر تهران. پایان‌نامه کارشناسی ارشد چاپ نشده، دانشگاه تربیت معلم.

هرمزی، محمود. (۱۳۷۳). بررسی عوامل موثر بر موفقیت تحصیلی دانشجویان دانشگاه پیام نور. پایان‌نامه کارشناسی ارشد چاپ نشده، دانشگاه علامه طباطبایی.

Choi, Namok. (2005). Self – efficacy and self – concept as predictors of college student’s academic performance. *Psychology in the schools*, 42(2), 197-205.

DeBerard, M., Spielmans, Glen, I., Julka, Deana. L. (2004). Predictors of academic achievement and retention among college freshmen: A longitudinal study. *College Student Journal*, 38(1).

Eisenberg, E., & Dowestt, T. (1990). Student drop – out from a distance education project course: A new method of analysis. *DistanceEducation*, 11(2), 231-253.

Ergul, Hulya. (2004). Relationship between student characteristics and academic achievement in distance education and application on students of Anadolu University. *Turkish Online Journal of Distance Education*, 5(2).

- Farajollahi, Mehran. (1986). Academic achievement of the undergraduates in relation to locus of control. Unpublished master's thesis, University of Panjab.
- French, Brian. F., Immekus, Jason. C., & Oakes, W. (2003). A structural model of engineering students success and Persistence. Colorado: 33rd ASEE/IEEE Frontiers in Education Conference Proceedings.
- Heikkila, A., & Lonka, K. (2006). Studying in higher education: Student's approaches to learning, self –regulation, and Cognitive strategies. *Studies in Higher Education*, 31(1), 99-117.
- Hoffman, J.L., & Lowitzki, K.E. (2005). Predicting college success with high school grades and test scores: Limitation for minority students. *The Review of Higher Education*, 28(4), 455-474.
- Hormozi, M. (1998). The role of the academic self – concept in distance education students (Conference Papers). Asian Association of Open Universities. Hong Kong: The Open University of Hong Kong.
- Ismail, Z. (1992). Relationship between self – concept and academic performance of Pakistani students. *Pakistan Journal of Psychology*, 23, 29-37.
- Levin, J., & Wyckoff, J. (1990). Identification of student characteristics that predict persistence and success in an engineering college at the end of the sophomore year: Informing the practice of academic advising. ERIC identification: ED 319355.
- Lim, C.K. (2001). Computer self – efficacy, academic self – concept and other predictors of adult distance Learners. *The American Journal of Distance Education*, 15(2).
- Marsh, H. W., Dowson, M., Pietsch, J., & Walker, R. (2004). Why multicollinearity matters: A reexamination of relations between self –efficacy, self – concept, and achievement. *Journal of Educational Psychology*, 96(3), 518-522.
- Mckenzie, K., Gow, K., & Schweitzer, R. (2004). Exploring first – year academic achievement through structural equation modelling. *Higher Education Research and Development*, 23(1), 95-112.
- Miltiadou, M. (1999). Motivational constructs as predictors of success in the online classroom. <http://seamonkey.ed.asu.edu/~mcisaac/emc73/mariost.html>.
- Rekkedal, T. (1983). Enhancing students progress in Norway. *Teaching and Distance*, 23, 19-24.

Zimmerman, M. (2004). Learning academic self – regulation strategies in an online unitrition course. <http://WWW.mcli.dist.mari.copa.edu/mil/fcontent/2003-2004/Zimmerman-rpt.pdf>.