

The Effectiveness of Self-Regulated Learning Strategies Training on Students' Academic Vitality and Sense of Belonging to School

Zobair Samimi^{1✉} | Javad Jahandideh² | Sajed Askani³

1. Corresponding Author, Assistant Professor, Department of Educational Science, International University of Chabahar, Chabahar, Iran. E-mail: z.samimi@iuc.ac.ir
2. PhD student in Curriculum Planning, Department of Educational Sciences, Faculty of Educational Sciences and Psychology, Shahid Beheshti University, Tehran, Iran. E-mail: firjavad_jahandideh@yahoo.com
3. M.A. in Educational technology, International University of Chabahar, Department of Educational Science, Chabahar, Iran. E-mail: Askani-S@yahoo.com

Article Info	ABSTRACT
Article type: Research Article Article history: Received: 2 March 2024 Received in revised form: 16 September 2024 Accepted: 22 December 2024 Published online: 26 March 2025 Keywords: Sense of belonging to school, Self-regulation learning strategies, Academic vitality.	The aim of the present study was to investigate the effectiveness of self-regulation learning strategies training on students' academic vitality and sense of belonging to school. The present study was a quasi-experimental study with a pre-test and post-test design with a control group. The statistical population of the present study was made up of all the fifth and sixth grade male students of Ashkostege village of Sarbaz city (Sistan and Baluchestan Province) in the academic year of 2022-2023 (n=85), 30 of them were selected by available sampling and randomly in There were two experimental groups (15 people) and control (15 people). Subjects in the experimental group received self-regulated learning strategies training by Zimmerman & Risemberg (1997) during 8 sessions, while subjects in the control group did not receive any intervention. Before and after the training, all subjects completed the questionnaire of academic vitality by Dehghanizadeh & Hossein Chari (2012) and sense of belonging to the school by Brew et al (2004). Data analysis was done using univariate analysis of covariance in SPSS-26. The results of data analysis showed that in the post-test phase, the subjects of the experimental group had experienced a significant increase in academic vitality ($P < 0/01$) and sense of belonging to the school ($P < 0/01$) compared to the control group. Based on the results of the present study, it can be said that The self-regulation learning strategies training was effective in enhancing boys elementary school students' academic buoyancy and academic achievement and by teaching these strategies, it is possible to plan to improve the academic vitality and Sense of belonging to school of the students.
Cite this article: Samimi, Z., Jahandideh, J., & Askani, S. (2025). The Effectiveness of Self-Regulated Learning Strategies Training on Students' Academic Vitality and Sense of Belonging to School. <i>Journal of Educational Psychology Studies</i>, 22 (57), 255-275. DOI: 10.22111/JEPS.2024.47880.5653	



© The Author(s).

Publisher: University of Sistan and Baluchestan

DOI: 10.22111/JEPS.2024.47880.5653



اثربخشی آموزش راهبردهای یادگیری خودتنظیم بر سرزندگی تحصیلی و احساس تعلق به

مدرسه دانش آموزان

زبیر صمیمی^۱ | جواد جهاننیده^۲ | ساجد آسکانی^۳

۱. نویسنده مسئول، استادیار، گروه تکنولوژی آموزشی، دانشگاه بین المللی چابهار، چابهار، ایران. رایانامه: z.samimi@iuc.ac.ir

۲. دانش آموخته دکتری برنامه ریزی درسی، گروه علوم تربیتی، دانشکده علوم تربیتی و روان شناسی، دانشگاه شهید بهشتی، تهران، ایران. رایانامه:

firjavad_jahandideh@yahoo.com

۳. کارشناسی ارشد تکنولوژی آموزشی، دانشگاه بین المللی چابهار، گروه تکنولوژی آموزشی، چابهار، ایران. رایانامه: Askani97@yahoo.com

اطلاعات مقاله	چکیده
نوع مقاله: مقاله پژوهشی	هدف پژوهش حاضر بررسی اثربخشی آموزش راهبردهای یادگیری خودتنظیم بر سرزندگی تحصیلی و احساس تعلق به مدرسه دانش آموزان بود. پژوهش حاضر شبه آزمایشی با طرح پیش آزمون پس آزمون با گروه کنترل بود. جامعه آماری پژوهش حاضر را همه دانش آموزان پسر پایه پنجم و ششم مقطع ابتدایی روستای اشکستگ شهرستان سرباز (استان سیستان و بلوچستان) در سال تحصیلی ۱۴۰۲-۱۴۰۱ به تعداد ۸۵ نفر تشکیل داد که از بین آنها تعداد ۳۰ نفر به روش نمونه گیری در دسترس انتخاب شدند و به صورت تصادفی در دو گروه آزمایش (۱۵ نفر) و کنترل (۱۵ نفر) قرار گرفتند. آزمودنی های گروه آزمایش طی ۸ جلسه آموزش راهبردهای یادگیری خودتنظیم زیرممن و ریزممرگ (۱۹۹۷) را دریافت کردند، در حالی که آزمودنی های گروه کنترل هیچ مداخله ای را دریافت نکردند. قبل و پس از آموزش همه آزمودنی ها پرسشنامه سرزندگی تحصیلی حسین چاری و دهقانی زاده (۱۳۹۱) و احساس تعلق به مدرسه بری و همکران (۲۰۰۴) را تکمیل کردند. تجزیه و تحلیل داده ها با استفاده از تحلیل کوواریانس تک متغیری در SPSS-26 انجام گرفت. نتایج تحلیل داده ها نشان داد که در مرحله پس آزمون آزمودنی های گروه آزمایش در مقایسه با گروه کنترل، افزایش نمره معناداری را در سرزندگی تحصیلی ($P < 0/001$) و احساس تعلق به مدرسه ($P < 0/001$) تجربه کردند. بر مبنای نتایج پژوهش حاضر می توان گفت که آموزش راهبردهای یادگیری خودتنظیم در ارتقای سرزندگی تحصیلی و احساس تعلق به مدرسه دانش آموزان پسر تأثیر مثبت دارد و از طریق آموزش این راهبردها می توان در جهت بهبود سرزندگی تحصیلی و احساس تعلق به مدرسه دانش آموزان برنامه ریزی کرد.

استناد: صمیمی، زبیر؛ جهاننیده، جواد؛ و آسکانی، ساجد (۱۴۰۴). اثربخشی آموزش راهبردهای یادگیری خودتنظیم بر سرزندگی تحصیلی و احساس تعلق

به مدرسه دانش آموزان. مطالعات روانشناسی تربیتی، ۲۲ (۵۷)، ۲۷۵-۲۵۵.

DOI: 10.22111/JEPS.2024.47880.5653



مقدمه

یکی از عواملی که به نظر می‌رسد می‌تواند در زمره برنامه‌های بهبود و اصلاح سیستم آموزشی مد نظر قرار گیرد، بهبود علاقه و از عوامل مهمی که ممکن است با عملکرد تحصیلی و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان مرتبط باشد، احساس تعلق به مدرسه است (راینسون^۱ و همکاران، ۲۰۲۴). احساس تعلق به مدرسه^۲ احساسی است که دانش‌آموزان نسبت به همسالان، معلمان و کادر آموزشی مدرسه خود دارند (بورگونوی و فریرا^۳، ۲۰۲۰). دانش‌آموزان بیشتر دوره کودکی و نوجوانی خود را در مدرسه می‌گذرانند و حس تعلق می‌تواند بر زندگی آنها تأثیرگذار بوده (ارسلان و کاسکوک^۴، ۲۰۲۳) و بر جنبه‌های شخصی و تحصیلی آنان اثر بگذارد (والیدو^۵ و همکاران، ۲۰۲۱). حس تعلق انگیزه‌ای برای علاقه دانش‌آموزان به مدرسه است که ارزش‌های درونی، پیگیری اهداف و رفتارهای تحصیلی را بهبود میبخشد و فقدان آن به مشکلات رفتاری، عاطفی و تحصیلی می‌انجامد (رامان^۶، ۲۰۲۴). این عقیده که معلمان و هم‌سالان به آنها اهمیت داده، در جریان یادگیری حامی‌شان هستند، قواعد انضباطی مدرسه عادلانه است و تعلیم و تربیت ضرورتی حیاتی برای زندگی است، در دانش‌آموزان احساس تعلق به مدرسه ایجاد و آن را تقویت می‌نماید (گیلن – اونیل^۷، ۲۰۲۱). پژوهش‌ها نشان داده تعلق به مدرسه با کاهش قلدری (هوانگ^۸، ۲۰۲۰)، احتمال ترک تحصیل (اکانور^۹، ۲۰۱۸)، سوء مصرف مواد و الکل (تامپسون^{۱۰} و همکاران، ۲۰۱۹) و افزایش انگیزش

1. Robinson.

2. sense of belonging to school

3. Borgonovi & Ferrara

4. Arslan & Coşkun.

5. Valid

6. Raman.

7. Gillen-O'Neel

8. Huang

9. O'Connor

10. Thompson.

تحصیلی و حضور به موقع در مدرسه (وون^۱ و همکاران، ۲۰۲۱) رابطه دارد. ژی و ژیاو^۲ (۲۰۱۸) نیز مشخص نمودند احساس تعلق به مدرسه سبب کاهش میزان فرسودگی تحصیلی می‌گردد. وون و همکاران (۲۰۲۱) در پژوهش خود مشخص نمودند احساس تعلق به مدرسه ضمن بهبود یادگیری سبب ارتقاء عملکرد دانش‌آموزان می‌گردد.

اما علاوه بر احساس تعلق به مدرسه، به نظر می‌رسد فاکتور های روانشناختی و تحصیلی فردی نیز بر عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان مثرتر باشد، یکی از این متغیرها سرزندگی تحصیلی^۳ فراگیران است. از نظر مارش و مارتین^۴ (۲۰۲۰) سرزندگی تحصیلی عبارت است از توانایی موفقیت آمیز فراگیران در مواجهه با چالش‌های مسیر تحصیلی که در طی زندگی تحصیلی معمول وجود دارد. دانش‌آموزان سرزنده، با وجود مشکلات اجتماعی، فرهنگی و اقتصادی در سطح بالایی موفق می‌شوند، انگیزش تحصیلی قوی تری دارند، به آینده تحصیلی امیدوارترند و خودکارآمدی بیشتری احساس می‌کنند (هایر^۵ و همکاران، ۲۰۲۴). ویژگی‌های شخصیتی همچون خودپنداشت مثبت، اجتماعی بودن، هوش، کفایت در امور تحصیلی، خودگردانی و خودتنظیمی، حرمت خود، ارتباط خوب، سلامت روانی و جسمانی، و مهارت‌های حل مساله از جمله عوامل موثر بر افزایش سرزندگی تحصیلی به شمار می‌روند (خوشاب و همکاران، ۱۳۹۹). همچنین برخی از فراگیران در برخورد با این چالش‌ها و موانع موفق عمل میکنند، با این حال، گروه دیگری از فراگیران در این زمینه ناموفق می‌باشند (پوتوین^۶ و همکاران، ۲۰۲۰)؛ با توجه به اینکه بیشتر نوجوانان ۱۶-۱۸ سال در شرایط تحصیلی هستند، بهتر می‌باشد که پیشایندها یا عوامل اثرگذار شناسایی گردند که بر روی ظرفیت

1. Won

2 Xie & Xiao.

3.academic vitality.

4.Marsh And Maetin

5. Hier

6.Putwain

فراگیران در برخورد با مشکلات تحصیلی که باعث شکست تحصیلی میشوند، تاثیر بگذارد (اورسین^۱ و همکاران، ۲۰۲۱).

با توجه به اهمیت این ویژگی ها و نقش مهم احساس تعلق به مدرسه و سرزندگی تحصیلی در دانش آموزان، انجام یک مداخله آموزشی که بتواند به بهبود این کارکردهای تحصیلی در دانش آموزان منجر شود، اهمیت فراوانی دارد. از طرفی نتایج تحقیقات نشان داده است یکی از شیوه های موثری که میتواند بر متغیرهای مرتبط با عملکرد تحصیلی دانش آموزان موثر باشد، آموزش راهبردهای یادگیری خودتنظیمی^۲ می باشد (هیرونن^۳ و همکاران، ۲۰۲۱). یادگیری خودتنظیمی عبارت است از این که فراگیر مهارتهایی برای کنترل، طراحی و هدایت جهت یادگیری خود به دست می آورد و برای یادگیری راغب است و قادر است همه فرایند یادگیری خویش را ارزیابی کند و در باره آن بیندیشد (باث^۴ و همکاران، ۲۰۱۸). نظریه یادگیری خودتنظیمی بر این اصل اساسی استوار است که فراگیران چگونه از نظر فراشناختی، رفتاری و انگیزشی، یادگیری خود را در خودسامان میدهند (هارتل^۵ و همکاران، ۲۰۲۴). نظریه یادگیری خودتنظیمی را پیترچ و دیگروت (۱۹۹۰) مطرح کردند. آن ها راهبردهای شناختی، فراشناختی و تلاش و تدبیر دانش آموزان را تحت عنوان یادگیری خودتنظیمی معرفی کردند. راهبردهای شناختی چاره اندیشی هایی است که دانش آموز برای یادگیری، به خاطر سپاری، یادآوری و درک مطالب از آن ها استفاده می کند. راهبردهای فراشناختی، مجموعه فرایندهای برنامه ریزی، بازبینی و اصلاح فعالیت های شناختی است. تدابیر یادگیری، احاطه دانش آموز بر تکالیف دشوار و میزان پافشاری وی در انجام آنهاست (نیورنی^۶ و همکاران، ۲۰۱۹).

¹. Ursin

². strategies training Self-Regulation learning.

³. Hirvonen .

⁴. Booth .

⁵. Hertel.

⁶ Neroni .

نتایج پژوهش‌های متعددی به نقش خودتنظیمی در پیشرفت و عملکرد تحصیلی اذعان دارند (امیریان و همکاران، ۱۴۰۰؛ لی^۱ و همکاران، ۲۰۲۰). پژوهش پینتریچ و همکاران (۱۹۹۰) نشان می‌دهد که خودکارآمدی و خودتنظیمی و اضطراب امتحان بالاترین پیش‌بینی کننده موفقیت تحصیلی هستند. نتایج پژوهش زال جارچلو و همکاران (۱۴۰۰) نشان داد که آموزش راهبردهای یادگیری خودتنظیمی منجر به بهبود سرزندگی تحصیلی و خلاقیت دانش‌آموزان می‌گردد. احمدی و همکاران (۱۴۰۰) نشان دادند که آموزش یادگیری خودتنظیمی انگیزشی بر سرزندگی تحصیلی و درگیری تحصیلی دانش‌آموزان مقطع متوسطه دوره اول تأثیر دارد. ارگن و کانادلی^۲ (۲۰۱۷) در راستای پژوهش‌های موجود، در پژوهش خود به تأثیر آموزش راهبردهای خودتنظیم بر موفقیت تحصیلی دانش‌آموزان پرداختند. نتایج پژوهش نعمتی و اسدالهی (۱۳۹۸) نیز نشان داد که آموزش راهبردهای خودتنظیمی نگرش نسبت به مدرسه را در دانش‌آموزان دارای اختلال یادگیری ویژه به طور معنی داری بهبود می‌بخشد. همچنین در برخی از پژوهش‌های پیشین نیز اثربخشی راهبردهای یادگیری خودتنظیم بر عملکرد تحصیلی نشان داده شده است؛ برای مثال می‌توان به پژوهش تور^۳ و همکاران (۲۰۲۴)، ها^۴ و همکاران (۲۰۲۳)، زنگی آبادی و همکاران (۱۳۹۸)، خوشاب و همکاران (۱۳۹۸)، کابینی مقدم و همکاران (۱۳۹۷) اشاره داشت.

در مجموع با وجود این که پژوهش‌های بسیاری در ارتباط با تأثیر راهبردهای یادگیری خودتنظیمی بر سرزندگی تحصیلی تمرکز دارند اما پژوهش‌های اندکی در ایران به مسئله‌ی احساس تعلق به مدرسه توجه کرده‌اند، همچنین مداخله‌ای که به صورت کاربردی تعلق به مدرسه دانش‌آموزان را افزایش دهد، در پژوهش مورد توجه قرارنگرفته است. از سوی دیگر با توجه به

² Li.

³ Ergen & Kanadli.

⁴ Tur.

⁵ Ha.

اینکه این پژوهش در یکی از مناطق محروم کشور انجام گرفته است و به علت آموزش‌های غیر حضوری که در دوران کرونا برای شرایط کشور حاکم بود ولی با توجه مسئله کمبود امکانات (از جمله اینترنت و تلفتن هوشمند)، استفاده از این آموزش‌ها عملاً برای این مناطق عملی نبود و عملاً دانش‌آموزان فاقد حداقل آموزش‌ها بودند، به شدت بر وضعیت تحصیلی آنان خصوصاً سرزندگی تحصیلی و احساس تعلق به آن‌ها تاثیر منفی گذاشته بود. بر این استفاده از مداخلات موثر در جهت کاهش این مشکلات تحصیلی اهمیت فراوانی پیدا می‌کند و همچنین یافته‌های مطالعه‌ی حاضر به غنی کردن پیشینه این زمینه کمک میکند. با توجه به این مسائل، پژوهش حاضر درصدد پاسخ‌گویی به این پرسش است که آیا آموزش راهبردهای یادگیری خودتنظیم بر سرزندگی تحصیلی و احساس تعلق به مدرسه دانش‌آموزان اثرگذار است؟

روش پژوهش

پژوهش حاضر شبه آزمایشی از نوع پیش‌آزمون - پس‌آزمون با گروه کنترل بود. جامعه آماری این پژوهش متشکل از همه دانش‌آموزان پسر پایه پنجم و ششم مقطع ابتدایی روستای اشکستگ شهرستان سرپاز (استان سیستان و بلوچستان) در سال تحصیلی ۱۴۰۱-۱۴۰۲ به تعداد ۸۵ نفر بود. برای نمونه‌گیری از روش در دسترس استفاده شد. با توجه به اینکه متخصصان برای پژوهش‌هایی از نوع آزمایشی و علی‌مقایسه‌ای، حجم نمونه حداقل پانزده نفر در هر گروه توصیه کرده‌اند (دلاور، ۱۳۹۷). بر این اساس از بین دانش‌آموزان پایه پنجم و ششم مقطع ابتدایی روستای اشکستگ، ۳۰ نفر که از نظر معلمشان عملکرد تحصیلی پایین‌تری داشتند، به عنوان نمونه پژوهش انتخاب شدند و به صورت تصادفی در دو گروه ۱۵ نفره آزمایش و کنترل جایگزین شدند. آزمودنی‌های گروه‌های آزمایش در جلسات آموزشی راهبردهای یادگیری خودتنظیم مبتنی بر مدل زیمرمن و ریزمرگ^۱

¹ Zimmerman & Risemberg.

(۱۹۹۷) شرکت کردند. همچنین برای همگن تر شدن نمونه به دلیل اعمال کنترل بیشتر بر رویداد های جمع آوری شده ملاک های ورود قبل از شروع جلسات براساس مصاحبه و مشاهده پرونده تحصیلی آن ها و همچنین همکاری معلمان دانش آموزان لحاظ گردید که شامل موارد زیر است:

۱. کسب نمره پایین تر از حد متوسط در پرسشنامه های سرزندگی تحصیلی و احساس تعلق، ۲. قرار گرفتن در پایه پنجم و ششم، ۳. عدم شکست تحصیلی در دو نیمسال پیاپی، ۴- معدل بالاتر از ۱۲، ۵- توانایی برقراری ارتباط با دیگر اعضای گروه، ۶- علاقه مند به شرکت در پژوهش، ۷- توانایی هماهنگی برنامه کلاسی با برنامه جلسات. ملاک خروج نیز شامل غیبت بیشتر از دو جلسه در فرایند جلسات آموزشی بود.

در این پژوهش برای جمع آوری داده ها از پرسشنامه های زیر استفاده شد:

پرسشنامه سرزندگی تحصیلی: دهقانی زاده و حسین چاری در سال ۱۳۹۱ پرسشنامه سرزندگی تحصیلی را با ۹ گویه با الگوگیری از مقیاس سرزندگی تحصیلی مارتین و مارش (۲۰۰۸) توسعه دادند که چهار گویه داشت. نمره گذاری پرسشنامه بر اساس طیف لیکرت ۷ درجه ای کاملاً مخالفم نمره ۱، مخالفم نمره ۲، نظری ندارم نمره ۳، موافقم نمره ۴ و کاملاً موافقم نمره ۵ است. حداقل نمره در این پرسشنامه برابر با ۷ و حداکثر آن ۳۵ است. نمره بالاتر نشان دهنده سرزندگی تحصیلی بالاتر است. نتایج حاصل از بررسی حسین چاری و دهقانی زاده (۱۳۹۱) نشان داد که ضرایب آلفای کرونباخ به دست آمده با حذف یک گویه برابر با ۰/۸۰ و ضریب بازآزمایی برابر ۰/۷۳ بود. همچنین دامنه همبستگی گویه ها با نمره کل بین ۰/۵۱ - ۰/۶۸ بود (به نقل از دهقانی زاده و حسین چاری، ۱۳۹۴). علاوه بر این این پرسشنامه یکی از پرسشنامه های پر کاربردی است که در در مطالعات متعدد داخلی از آن پرسشنامه برای دانش آموزان در سنین مختلف از جمله مقطع ابتدایی استفاده شده است (برای مثال صاحبی و همکاران، ۱۴۰۰).

پرسشنامه احساس تعلق به مدرسه: پرسشنامه احساس تعلق به مدرسه^۱ توسط بری^۲ و همکاران (۲۰۰۴) به منظور سنجش احساس تعلق به مدرسه دانش‌آموزان طراحی و تدوین شده است این پرسشنامه دارای ۲۷ سوال می باشد و بر اساس طیف پنج گزینه‌ای لیکرت (کاملاً مخالفم، نمره ۱ تا کاملاً موافقم، نمره ۴) به سنجش احساس تعلق دانش‌آموزان به مدرسه میپردازد؛ بنابراین حداقل نمره در این پرسشنامه برابر با ۲۷ و حداکثر نمره در آن ۱۰۸ خواهد بود. بری و همکاران (۲۰۰۴) در پژوهش ود روایی صوری و محتوایی پرسشنامه را مناسب ارزیابی کردند و ضریب پایایی پرسشنامه از طریق آلفای کرونباخ ۰/۷۵ به دست آمد. در پژوهش کامیان و کلاتر کوشه (۱۳۹۴) روایی همگرایی پرسشنامه احساس تعلق به مدرسه از طریق اجرای همزمان آن با پرسشنام انگیزه پیشرفت هرنس برابر با ۰/۴۴ و ضریب آلفای کرونباخ آن ۰/۸۸ گزارش شد.

پروتکل آموزش راهبردهای یادگیری خودتنظیمی

برای آموزش گروه آزمایش از پروتکل آموزش راهبردهای یادگیری خودتنظیمی آموزش مبتنی بر مدل زیمرمن و ریزمبرگ^۳ (۱۹۹۷) که دارای ۸ جلسه می باشد و مهارت های شناختی و فراشناختی را آموزش می دهند؛ استفاده شد. این پروتکل توسط خوشاب و همکاران (۱۳۹۸) استفاده شده است و روایی محتوایی آن توسط متخصصان حوزه روانشناختی دانشگاه شهید باهنر کرمان تایید شده است. خلاصه این پروتکل در جدول ۱ ارائه شده است.

جدول ۱. خلاصه محتوای جلسه‌های آموزش راهبردهای یادگیری خودتنظیمی

شماره	عنوان کلی راهبردهای آموزش	محتوای خلاصه جلسات
۱	آشنایی	ارائه اهداف و قوانین
	معارفه، بیان اهداف جلسات، روش و قوانین آموزشی، راهبردهای تعیین هدف و مباحثه	

¹. Students' sense of connectedness with school questionnaire

². Brew

³ Zimmerman & Risemberg.

۲	هدف	ایجاد انگیزه	هدف حضور در جلسات آموزشی و اهمیت یادگیری این مطالب برای دانش‌آموزان، بیان قوانین جلسات و توضیح روش آموزشی بود)
۳			پژوهشگر ابتدا بعد از خوشآمدگویی راهبردهای شناختی را تعریف کرده و سپس دانش‌آموزان را با انواع راهبردهای تکرار و مرور مطالب درسی آشنا کرد. در پایان جلسه، پژوهشگر به جمع‌بندی مباحث موردنظر پرداخته و جزوات از قبل تهیه شده در ارتباط با موضوع خودتنظیمی را در اختیار اعضای گروه، جهت مطالعه و بررسی در منزل و ارائه خلاصه‌ای از مطالب موردنظر برای جلسه آینده قرار داد.
	راهبردهای شناختی	الف) تکرار و مرور ویژه تکالیف ساده: (خط کشیدن زیر مطالب، علامت‌گذاری، حاشیه‌نویسی، رونویسی)؛ ویژه تکالیف پیچیده (خط کشیدن زیر مطالب، علامت‌گذاری، برجسته‌سازی)	راهبردها در زیر برای بهبود تکرار و مرور تکالیف ساده و تکالیف پیچیده شرح داده شد:
۴		ب) بسط و گسترش معنایی	راهبردها در زیر برای بهبود بسط و گسترش معنایی تکالیف ساده و تکالیف پیچیده شرح داده شد: ویژه تکالیف ساده (واسطه، تصویرسازی ذهنی، روش مکان، کلید و سرواژه)؛ ویژه تکالیف پیچیده (یادداشت برداری، خلاصه‌کردن، قیاس‌گری، آموزش به دیگران، حل مسئله، تفسیر روابط)
۵		ج) سازمان دهی	راهبردها در زیر برای بهبود سازمان دهی تکالیف ساده و تکالیف پیچیده شرح داده شد: ویژه تکالیف ساده (دسته‌بندی اطلاعات جدید)؛ ویژه تکالیف پیچیده (تهیه فهرست عناوین، تبدیل متن به طرح و نقشه، دسته‌بندی مطالب، طرح درختی، نمودار گردشی، نقشه و الگوی مفهومی)
	راهبردهای فراشناختی	برنامه ریزی	پژوهشگر با کمک دانش‌آموزان به یادآوری نکات کلیدی و انواع راهبردهای شناختی که در طول چهار جلسه بیان شد پرداخت و تکالیف داده شده در ارتباط با راهبردهای شناختی را بازبینی کرده و بازخوردهای لازم را داد. سپس راهبردهای فراشناختی ارائه شد. در پایان جلسه از دانش‌آموزان خواسته شد که برای جلسه آینده قبل از درگیری در یک فعالیت کلاسی، سطوح تعهد، نگرش، دقت و توجه خود را در مورد فعالیت موردنظر یادداشت کنند.
۶		الف. دانش و کنترل خود (نظارت بر توجه، تعهد، نگرش، دقت، طرح سؤال)	
۷		ب. دانش و کنترل فرایند (کنترل و ارزیابی، نظم‌دهی، فنون انگیزشی)	
۸		ج. تعدیل سرعت مطالعه، اصلاح راهبردهای شناختی، خلاصه و نتیجه‌گیری، اجرای پس‌آزمون	

تحلیل داده‌ها با استفاده از آمار توصیفی و استنباطی تحلیل کوواریانس چندمتغیری (مانکوا) به

کمک نرم افزار SPSS نسخه ۲۶ انجام پذیرفت. برای بررسی مفروضه‌ها آزمون‌های شاپیرو-ویلک،

ام‌باکس، لوین و لامبدای ویلکس تحلیل شدند.

یافته‌ها

شرکت کنندگان این پژوهش ۳۰ نفر بودند که در دو گروه ۱۵ نفره آزمایش و کنترل جایدهی شدند. میانگین و انحراف معیار سنی شرکت کنندگان گروه آزمایش به ترتیب برابر با ۱۲/۳۳ و ۱/۵۲ و میانگین و انحراف معیار سنی شرکت کنندگان گروه کنترل به ترتیب برابر با ۱۲/۰۱ و ۱/۳۸ بود. در جدول ۲ میانگین و انحراف معیار نمرات شرکت کنندگان در متغیرهای پژوهش ارائه می شود.

جدول ۲. شاخص های توصیفی شرکت کنندگان پژوهش

متغیر	گروه	پیش آزمون		پس آزمون	
		میانگین	انحراف معیار	میانگین	انحراف معیار
سرزندگی تحصیلی	آزمایش	۲۶/۰۶	۱/۰۳	۲۷/۴۶	۱/۱۸
	کنترل	۲۵/۶۶	۱/۴۹	۲۵/۸۰	۱/۷۷
احساس تعلق به مدرسه	آزمایش	۷۸/۸۰	۷/۷۴	۸۴/۶۰	۶/۴۶
	کنترل	۷۹/۶۶	۹/۰۲	۷۶/۸۰	۶/۱۵

همانگونه که از نتایج جدول ۲ قابل مشاهده است؛ از مرحله پیش آزمون تا پس آزمون شرکت کنندگان گروه آزمایش افزایش نمراتی را تجربه کرده اند؛ برای بررسی تفاوت های میانگین های گروه های پژوهش از تحلیل کوواریانس چند متغیری (مانکوا) استفاده شد، اما پیش از تحلیل، مفروضه های تحلیل کوواریانس تحت بررسی قرار گرفت. نتایج اجرای آزمون شاپیرو-ویلک دال بر نرمال بودن داده ها بود ($p > 0/05$). نتایج اجرای آزمون ام باکس حاکی از همگنی کوواریانس های متغیرهای وابسته (همگنی ماتریس های واریانس/کوواریانس) بود ($p > 0/05$). نتایج اجرای آزمون لوین نشان دهنده برابری واریانس بین متغیرهای وابسته پژوهش در گروه های آزمایش و کنترل (همگنی واریانس های بین گروهی) بود ($p > 0/05$). نتایج آزمون اثرهای بین آزمودنی (متقابل و بین آزمودنی) بیانگر رعایت همگنی شیب های رگرسیونی در دو گروه آزمایش و کنترل بود ($p > 0/05$) و نتایج آزمون پیلایی در جدول ۳ نشان دهنده تفاوت معنادار در حداقل یکی از متغیرهای وابسته بین گروه های آزمایش و کنترل بود ($p < 0/001$).

جدول ۳. نتایج اثرات آزمون پیلایی

نام آزمون	ارزش	df فرضیه	df خطا	مقدار F	معناداری	مجذور اتا
آزمون پیلایی	۰/۵۹	۲	۲۵	۱۸/۰۹	۰/۰۰۱	۰/۵۹

در جدول ۴ نتایج تحلیل کوواریانس یک راهه در متن چندمتغیری (مانکوا) ارائه شده است.

جدول ۴. آزمون تحلیل کوواریانس یک راهه در متن تحلیل کوواریانس چندمتغیری

متغیرها	شاخص	SS	Df	MS	F	معنی داری	اندازه اثر	توان آماری
سرزندگی تحصیلی	پیش آزمون	۰/۴۹	۱	۰/۴۹	۰/۴۷	۰/۵۰	۰/۰۱	۰/۱۰
	گروه	۲۰/۹۱	۱	۲۰/۹۱	۲۰/۰۶	۰/۰۰۱	۰/۴۳	۰/۹۹
	خطا	۲۷/۱۰	۰/۲۶	۱/۰۴				
احساس تعلق به مدرسه	پیش آزمون	۳۵/۸۴	۱	۳۵/۸۴	۰/۸۶	۰/۳۶	۰/۰۳	۰/۱۴
	گروه	۴۸۰/۱۳	۱	۴۸۰/۱۳	۱۱/۶۵	۰/۰۰۱	۰/۳۱	۰/۹۰
	خطا	۱۰۷۹/۷۸	۲۶	۴۱/۳۳				

نتایج جدول ۴، افزایش پس آزمون گروه آزمایش را در هر دو متغیر نشان میدهد. با حذف اثر پیش آزمون، معناداری تحلیل کوواریانس در سرزندگی تحصیلی ($p < ۰/۰۰۱$) و احساس تعلق به مدرسه ($p < ۰/۰۰۱$) دیده میشود؛ بنابراین، در گروه آزمایش تغییر معناداری در پس آزمون متغیرها در مقایسه با گروه کنترل تحت تأثیر آزمایش (آموزش) ایجاد شده است. براساس اندازه اثر، اثربخشی بیشتر ناشی از آموزش (تأثیر متغیر مستقل) بر سرزندگی تحصیلی تقریباً ۴۳ درصد ($p < ۰/۰۰۱$) با توان آماری ۰/۹۹ و اثربخشی بعدی (اثر آزمایش) بر احساس تعلق به مدرسه تقریباً ۳۱ درصد ($p < ۰/۰۰۱$) با توان آماری ۰/۹۰ بوده است.

بحث و نتیجه گیری

هدف این پژوهش، بررسی اثربخشی راهبردهای یادگیری خودتنظیم بر سرزندگی تحصیلی و احساس تعلق به مدرسه دانش آموزان بود. اولین یافته این پژوهش نشان داد که آموزش راهبردهای یادگیری خودتنظیم بر سرزندگی تحصیلی تاثیر دارد. این یافته همسو با نتایج تحقیقات پیشین از جمله امیریان و همکاران (۱۴۰۰)، زنگی آبادی و همکاران (۱۳۹۸)، خوشاب و همکاران (۱۳۹۸)، کابینی مقدم و همکاران (۱۳۹۷)، لی و همکاران (۲۰۲۰) و دور نیاچر و پرلز (۲۰۱۶) که اثربخشی آموزش راهبردهای یادگیری خودتنظیم را بر سرزندگی تحصیلی و موفقیت تحصیلی دانش آموزان نشان داده اند.

در تبیین اثربخشی آموزش راهبردهای یادگیری خودتنظیم بر سرزندگی تحصیلی می توان به نظریه زیمرمن و ریزمبرگ گفت دانش آموزان دارای مهارت خودتنظیمی با تنظیم و کاربرد مناسب افکار، احساسات و اعمال و با تلاش های مستمر درجهت رسیدن به اهداف، تلاش می کنند و با پیش بینی شرایط، ضمن مساعدسازی موقعیت، با فشارها و چالش های پیش آمده سازگاری یا مقابله می نمایند (خوشاب و همکاران، ۱۳۹۸). چنین دانش آموزانی با راهبردهای آموخته شده مدیریتی که دارند، با انتقال راهبردهای خویش به محیط های جدید به خوبی قادر به کنترل و سازگاری با آن هستند. بنا به نظر راملی و کاسنین یادگیرندگان دارای مهارت خودتنظیمی درجهت استفاده از فرصت و درجهت زدودن ناملایمات تحصیلی اقدام میکنند و همزمان بر اقدامات خود نظارت می نمایند.

دانش آموزان با دارا بودن باور خودتنظیمی در صورت نبود موفقیت، راه های دیگری را انتخاب میکنند و می آزمایند و برای رسیدن به موفقیت و عملکرد بهتر، تلاش و اصرار بیشتری می ورزند. این تبیین از پژوهش هایی ناشی میشود که در آنها خودکارآمدی و خودتنظیمی با پیامدهایی مثل تلاش و اصرار بر پیشرفت ارتباط پیدا میکند (لی و همکاران، ۲۰۲۰). به طور کلی محققان دریافته اند،

دانش‌آموزانی که در فرایند مطالعه و یادگیری خود از مهارت‌های فراشناختی هم چون: برنامه‌ریزی، کنترل، نظارت و ارزشیابی بهره می‌برند، به‌طور قابل توجهی عملکرد بهتری نشان می‌دهند؛ بنابراین می‌توان اعتقاد داشت که نخستین گام برای دستیابی به پیشرفت در یادگیری، آموزش و ارتقای یادگیری دانش‌آموزان در زمینه مهارت‌های شناختی و فراشناختی است. یافته‌های پژوهشی دیگری نیز نشان می‌دهند که بسیاری از دانشجویانی که می‌توانند جنبه‌های شناختی، انگیزشی و رفتاری عملکرد تحصیلی خود را تنظیم کنند، انگیزه و سرزندگی بیشتری برای تحصیل خواهند داشت (هارتل و همکاران، ۲۰۲۴). بنابراین بر طبق نظر مارتین، خودتنظیمی سازه‌ای است که به صورت مستقیم به سرزندگی تحصیلی و تلاش‌های مرتبط با چنین پیامدهایی مربوط است؛ یعنی، دانش‌آموزانی که باور دارند دارای توانایی تسلط بر الزامات تحصیلی هستند، انتظارات مثبتی نیز برای موفقیت داشته که شناخت و رفتار و هیجانات آنها را درگیر می‌کند (کابینی مقدم و همکاران، ۱۳۹۸).

علاوه بر این نتایج پژوهش حاکی از اثربخشی آموزش راهبردهای یادگیری خودتنظیم بر احساس تعلق به مدرسه بوده است. این یافته به صورت مستقیم و ضمنی همسو با نتایج تحقیقات پیشین از جمله امیریان و همکاران (۱۴۰۰)، فتحی زادن و تجری (۱۴۰۰)، نعمتی و اسدالهی (۱۳۹۸)، سون^۱ و همکاران (۲۰۲۲) و دور نیاچر و پرلز (۲۰۱۶) می باشد که اثرات آموزش راهبردهای یادگیری خودتنظیم بر احساس تعلق به مدرسه و موفقیت تحصیلی دانش‌آموزان نشان داده‌اند. در تبیین یافته حاضر می توان اینگونه استدلال کرد که استفاده از راهبردهای خودتنظیمی به دانش‌آموزان این امکان را میدهد تا بر رفتار خود کنترل و نظارت داشته باشند. از آنجایی که پیشرفت تحصیلی سطح پایین دانش‌آموزان با عواملی هم- چون خودپنداره تحصیلی پایین، انگیزش پایین و نگرش منفی نسبت به مدرسه و معلم رابطه مستقیم دارد؛ آموزش راهبردهای خودتنظیمی به این دانش‌آموزان باعث بهبود

¹ Sun.

خواندن و نوشتن، رفتارهای راهبردی، مهارت‌های خودنظم‌دهی و انگیزش و پیشرفت تحصیلی و در نهایت نگرش مثبت به مدرسه و معلمان میشود. استفاده از راهبردهای خودتنظیمی باعث میشود تا با نظارت و کنترل زمان انجام تکالیف را افزایش دهند و در نتیجه پیشرفت تحصیلی را برای فراگیر به دنبال خواهد داشت (امیریان و همکاران، ۱۴۰۰).

از سوی دیگر چهار فرض عمومی مشترک در تمام نظریه‌های خودتنظیمی وجود دارد: اول اینکه یادگیرندگان در یادگیری خودشان فعالانه شرکت می‌کنند. دوم اینکه یادگیرندگان می‌توانند جنبه‌هایی از شناخت، انگیزش، رفتار، ویژگی‌های محیط یادگیری خود را نظارت و تنظیم کنند. سوم اینکه یادگیرندگان معیارهایی دارند که میتوانند عمل خود را برای تعیین اینکه آیا فرآیندهای خاصی باید ادامه یابد، یا اینکه باید در آنها تغییراتی ایجاد شود ارزیابی کند. چهارم اینکه خودتنظیمی شناختی، انگیزش و رفتار خود، رابطه بین شخص، بافت و موقعیت را میانجی میکند (نعمتی و اسدالهی، ۱۳۹۸). استفاده از راهبرد خودتنظیمی این چهار فرض را برای فرد فراهم میکند و منجر به موفقیت فرد در انجام تکلیف میشود و از آنجایی که بین نگرش به مدرسه و معلمان و پیشرفت تحصیلی رابطه مستقیم قوی وجود دارد آموزش این راهبردها در نهایت منجر به ایجاد نگرش مثبت به مدرسه و افزایش احساس تعلق به آن میشود.

نقطه قوت پژوهش حاضر تأکید بر مشکلات تحصیلی و در اینجا مشکلات خاص سرزندگی و احساس تعلق به مدرسه و چگونگی افزایش آنها از طریق آموزش راهبردهای خودتنظیم بود. درمقایسه با سایر پژوهش‌ها، اساساً تاکنون پژوهشی یافت نشده است که اثربخشی این راهبردها را بر متغیرهای ذکرشده به صورت یکجا انجام دهد. محدودیت‌های این پژوهش خاص اجرا در گروه دانش‌آموزی با جنسیت پسر و سال تحصیلی خاص و اجرا در یکی از روستاهای سرباز بود. روش گردآوری داده‌ها محدود به پرسشنامه بود؛ گرچه این امر در بیشتر پژوهش‌ها غالب است، پیشنهاد میشود از سایر ابزارها نیز در گردآوری داده‌ها استفاده گردد. توصیه میشود که پژوهش‌های مشابه در

سایر مقاطع تحصیلی (یا دانشگاهی) با ویژگی‌های گوناگون در مناطق دیگر کشور اجرا گردد. اجرای پژوهش تحلیل عاملی می‌تواند عوامل تأثیرگذار بر یادگیری خودتنظیم، سرزندگی تحصیلی و احساس تعلق به مدرسه را شناسایی کند و بر افزودن پیشینه پژوهشی مؤثر باشد. پیشنهاد میشود که با اجرای کارگاه‌ها و جلسه‌های توجیهی در راستای آموزش و ارتقای راهبردهای خودتنظیم دانش‌آموزان، معلمان و دست‌اندرکاران آموزش و پرورش، گامی در جهت کاستن مشکلات تحصیلی و افزایش سرزندگی و احساس تعلق به مدرسه تحصیلی دانش‌آموزان برداشته شود که پیامد مثبت آن ارتقای کیفیت آموزشی نظام آموزش و پرورش خواهد بود.

منابع

- احمدی، رحیم؛ حسینی‌نسب، سیدداود و آزموده، معصومه. (۱۴۰۰). مقایسه اثربخشی آموزش مهارت‌های خودتنظیمی انگیزشی و آموزش مهارت‌های هیجانی-اجتماعی بر سرزندگی تحصیلی، تاب‌آوری و درگیری تحصیلی در دانش‌آموزان مقطع متوسطه دوره اول دارای عملکرد تحصیلی پایین ناحیه پنج تبریز. نشریه علمی آموزش و ارزشیابی (فصلنامه)، ۱۴(۵۳)، ۹۲-۶۱.
<https://sanad.iau.ir/fa/Journal/jinev/Article/972590>
- امیریان، لیلا؛ فرخچه، مهدی؛ پادروند، پیمان؛ سپهوند، فرحناز و وفاپور، حسنا (۱۴۰۰). تأثیر آموزش راهبردهای یادگیری خودتنظیمی بر اشتیاق تحصیلی، نگرش به خلاقیت و انسجام تحصیلی دانشجویان علوم پزشکی لرستان. راهبردهای توسعه در آموزش پزشکی، ۸(۱)، ۳۲-۲۳.
<http://dsme.hums.ac.ir/article-1-277-fa.html>
- خوشاب، سمیه؛ توحیدی، افسانه و تاشک، آناهیتا (۱۳۹۹). اثربخشی آموزش راهبردهای یادگیری خودتنظیمی بر سرزندگی تحصیلی و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان دختر دارای مشکلات تحصیلی. مجله مطالعات ناتوانی، ۱۰(۲)، ۱۳۷-۱۳۷.
<http://jdisabilstud.org/article-1-2027-fa.html>
- دلاور، علی (۱۳۹۷). روش تحقیق در روان‌شناسی و علوم تربیتی. ویرایش: تهران.

دهقانی زاده، محمد حسین و حسین جاری، مسعود (۱۳۹۴). سرزندگی تحصیلی و ادراک از الگوهای ارتباطی خانواده نقش واسطه ای خودکارآمدی. *مجله مطالعات آموزش و یادگیری*، ۴(۲)، ۴۷-۲۱.

https://jsli.shirazu.ac.ir/article_1575.html

زنگی آبادی، معصومه؛ صادقی، مسعود و قدم پور، عزت اله (۱۳۹۸). اثربخشی آموزش راهبردهای خودتنظیمی بر خودکارآمدی تحصیلی و سازگاری تحصیلی دانش آموزان ناسازگار. *پژوهش در*

نظام های آموزشی، ۱۳(۴۴)، ۸۷-۷۱. https://www.jiera.ir/article_85986.html

صاحبی، هرا؛ حسینی نسب، سید داوود و اقدسی، علی نقی (۱۴۰۰). اثربخشی آموزش راهبردی تفکر بر سرزندگی تحصیلی دانش آموزان ابتدایی. *مطالعات آموزشی و آموزشگاهی*، ۱۰(۴)، ۲۴۷-۲۶۷.

https://pma.cfu.ac.ir/article_2021.html

کابینی مقدم، سلیمان؛ انتصار فومنی، غلامحسین؛ حجازی، مسعود و اسدزاده، حسن (۱۳۹۷). اثربخشی آموزش راهبرد یادگیری خودگردان در افزایش سرزندگی تحصیلی و وجدان تحصیلی دانش آموزان اهمال کار. *فصلنامه روان شناسی تربیتی*، ۱۴(۵۰)، ۱۹۳-۱۷۱.

<https://doi.org/10.22054/jep.2019.37913.2510>

مکیان، راضیه السادات و کلانتر کوشه، سید محمد (۱۳۹۴). هنجاریابی پرسشنامه احساس تعلق به مدرسه و ارتباط آن با فرسودگی تحصیلی و انگیزش پیشرفت در میان دانش آموزان شهر تهران. *فصلنامه اندازة گیری تربیتی*، ۵(۲۰)، ۱۳۸-۱۱۹.

<https://doi.org/10.22054/jem.2015.1790>

نعمتی، شهروز و اسدالهی، مریم (۱۳۹۸). اثربخشی آموزش راهبردهای خودتنظیمی بر نگرش نسبت به مدرسه در دانش آموزان دارای اختلال یادگیری ویژه. *ناتوانی های یادگیری*، ۸(۳)، ۷-۲۵.

https://jld.uma.ac.ir/article_786.html

زال جارچلو، سپیده؛ انتصار فومنی، غلامحسین؛ کیانی، قمر و حجازی، مسعود (۱۴۰۰). تعیین اثربخشی آموزش راهبردهای خودتنظیمی بر سرزندگی تحصیلی و خلاقیت دانش آموزان اهمال کار. *زن*

و مطالعات خانواده، ۵۳(۱۴)، ۷۳-۹۰. <https://srb.sanad.iau.ir/fa/Article/954481>

References

- Arslan, G., & Coşkun, M. (2023). School belongingness in academically at-risk adolescents: Addressing psychosocial functioning and psychological well-being. *Journal of Happiness and Health*, 3(1), 1-13. <https://doi.org/10.47602/johah.v3i1.9>

- Booth, A., Hennessy, E., & Doyle, O. (2018). Self-regulation: Learning across disciplines. *Journal of Child and Family Studies*, 27(12), 3767-3781. <https://link.springer.com/article/10.1007/s10826-018-1202-5>
- Borgonovi, F., & Ferrara, A. (2020). Academic achievement and sense of belonging among non-native-speaking immigrant students: The role of linguistic distance. *Learning and individual differences*, 81, 101911. <https://doi.org/10.1016/j.lindif.2020.101911>
- Brew, C., Beatty, B., & Watt, A. (2004). Measuring students' sense of connectedness with school. In *Australian Association for Research in Education Annual Conference*, Melbourne. <https://vuir.vu.edu.au/24345/>
- Ergen, B., & Kanadli, S. (2017). The effect of self-regulated learning strategies on academic achievement: A meta-analysis study. *Eurasian Journal of Educational Research*, 17(69), 55-74. <https://dergipark.org.tr/en/pub/ejer/issue/42462/511430>
- Gillen-O'Neel, C. (2021). Sense of belonging and student engagement: A daily study of first-and continuing-generation college students. *Research in Higher Education*, 62(1), 45-71. <https://link.springer.com/article/10.1007/s11162-019-09570-y>
- Ha, C., Roehrig, A. D., & Zhang, Q. (2023). Self-regulated learning strategies and academic achievement in South Korean 6th-graders: A two-level hierarchical linear modeling analysis. *Plos one*, 18(4), e0284385. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0284385>
- Hertel, S., Reschke, K., & Karlen, Y. (2024). Are profiles of self-regulated learning and intelligence mindsets related to students' self-regulated learning and achievement?. *Learning and Instruction*, 90, 101850. <https://doi.org/10.1016/j.learninstruc.2023.101850>
- Hier, B. O., MacKenzie, C. K., Ash, T. L., Maguire, S. C., Nelson, K. A., Helminen, E. C., ... & Sullivan, W. E. (2024). Effects of the good behavior game on students' academic engagement in remote classrooms during the COVID-19 pandemic. *Journal of positive behavior interventions*, 26(1), 14-26. <https://doi.org/10.1177/10983007231168400>
- Hirvonen, R., Putwain, D. W., Määttä, S., Ahonen, T., & Kiuru, N. (2020). The role of academic buoyancy and emotions in students' learning-related expectations and behaviours in primary school. *British Journal of Educational Psychology*, 90(4), 948-963. <https://doi.org/10.1111/bjep.12336>

- Huang, L. (2020). Exploring the relationship between school bullying and academic performance: the mediating role of students' sense of belonging at school. *Educational Studies*, 1-17. <https://eric.ed.gov/?id=EJ1331772>
- Li, J., Ye, H., Tang, Y., Zhou, Z., & Hu, X. (2018). What are the effects of self-regulation phases and strategies for Chinese students? A meta-analysis of two decades research of the association between self-regulation and academic performance. *Frontiers in Psychology*, 9, 2434. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2018.02434>
- Martin, A. J., & Marsh, H. W. (2008). Academic buoyancy: Towards an understanding of students' everyday academic resilience. *Journal of school psychology*, 46(1), 53-83. <https://doi.org/10.1016/j.jsp.2007.01.002>
- Martin, A. J., & Marsh, H. W. (2020). Investigating the reciprocal relations between academic buoyancy and academic adversity: Evidence for the protective role of academic buoyancy in reducing academic adversity over time. *International Journal of Behavioral Development*, 44(4), 301-312. <https://doi.org/10.1177/0165025419885027>
- Neroni, J., Meijs, C., Gijssels, H. J., Kirschner, P. A., & de Groot, R. H. (2019). Learning strategies and academic performance in distance education. *Learning and Individual Differences*, 73, 1-7. <https://doi.org/10.1016/j.lindif.2019.04.007>
- O'Connor, M. J. (2018). *School Belonging and its Effect on Academic Achievement and Dropout Gaps: Could a Sense of School Belonging Influence Racial Gaps in High School Students?* (Doctoral dissertation, State University of New York at Buffalo). <https://www.proquest.com/openview/78b828fe68eeacd2d17a9bfd7d07898/1?pq-origsite=gscholar&cbl=18750>
- Pintrich, P. R., & De Groot, E. V. (1990). Motivational and self-regulated learning components of classroom academic performance. *Journal of educational psychology*, 82(1), 33-40. <https://psycnet.apa.org/buy/1990-21075-001>
- Raman, S. (2024). Sense of belonging. In *Encyclopedia of quality of life and well-being research* (pp. 6308-6310). Cham: Springer International Publishing. https://link.springer.com/referenceworkentry/10.1007/978-3-031-17299-1_2646
- Robinson, P., Baeza, C., Gonzalez-Quizhpe, L., Robinson, A., Román, D., & Ward, K. (2024). Latinx Science Students' Sense of Belonging in Rural Wisconsin. *The Journal of Extension*, 61(3), 13-18. <https://doi.org/10.34068/joe.61.03.13>

- Sun, T., Wang, C., & Wang, Y. (2022). The effectiveness of self-regulated strategy development on improving English writing: Evidence from the last decade. *Reading and Writing*, 1-26. <https://link.springer.com/article/10.1007/s11145-022-10297-z>
- Thompson, K., Wood, D., & MacNevin, P. D. (2019). Sex differences in the impact of secondhand harm from alcohol on student mental health and university sense of belonging. *Addictive behaviors*, 89, 57-64. <https://doi.org/10.1016/j.addbeh.2018.09.012>
- Tur, G., Castañeda, L., Torres-Kompen, R., & Carpenter, J. P. (2024). A literature review on self-regulated learning and personal learning environments: Features of a close relationship. *Interactive Learning Environments*, 32(4), 1402-1421. <https://doi.org/10.1080/10494820.2022.2121726>
- Valido, A., Ingram, K., Espelage, D. L., Torgal, C., Merrin, G. J., & Davis, J. P. (2021). Intra-familial violence and peer aggression among early adolescents: Moderating role of school sense of belonging. *Journal of family violence*, 36(1), 87-98. <https://doi.org/10.1007/s10896-020-00142-8>
- Won, S., Hensley, L. C., & Wolters, C. A. (2021). Brief research report: Sense of belonging and academic help-seeking as self-regulated learning. *The Journal of Experimental Education*, 89(1), 112-124. <https://doi.org/10.1080/00220973.2019.1703095>
- Xie, H. Y., & Xiao, H. (2018). Analysis on the Relationship between School Belonging and Learning Burnout of University Students. In *2nd International Conference on Management, Education and Social Science* (pp. 1-7). <https://www.atlantispress.com/proceedings/icmess-18/25897111>
- Zimmerman, B. J., & Risemberg, R. (1997). Self-regulatory dimensions of academic learning and motivation. In *Handbook of academic learning* (pp. 105-125). Academic Press. <https://doi.org/10.1016/B978-012554255-5/50005-3>