

Education Strategies in Medical Sciences (ESMS)

Journal homepage: www.edcbmj.ir/en e-ISSN: 2345-5284

Investigating the Relationship Between Learning Strategies and Students' Academic Enthusiasm with the Mediating Role of Goal Orientation in Shiraz University of Medical Sciences

Saeid Mazloumian^{*1}, Hadis Ebrahimi¹

¹Department of Educational Science, Payame Noor University, Tehran, Iran

*Corresponding author: Saeid Mazloumian, Phd. Associate Professor of Department of Educational Science, Payame Noor University, Tehran, Iran.
Email: S.mazloumian@gmail.com

Article Info

Keywords: Learning strategies, Goal orientation, Academic enthusiasm, Academic engagement, Student, Medical sciences

Abstract

Introduction: Academic enthusiasm is one of the most important indicators of academic quality. The recognition of teachable factors associated with that in medical sciences is of high importance due to their strong link with clinical practice and ensuring community health, therefore the purpose of this study was to investigate the relationship between learning strategies and academic enthusiasm with regard to the mediating role of goal orientation among students of Shiraz University of Medical Sciences.

Methods: This was an applied research and in terms of collecting data, it was a descriptive-correlational research. The statistical population consisted of students of the Nursing and Midwifery, Shiraz University of Medical Sciences in the 2017-2018 academic year. The sampling method was stratified random. Using Morgan table, the sample size was 260 people. For data collection, the Pintrich and Digroot Learning Strategies Questionnaire (1990), Buffard et al.'s Goal Orientation Questionnaire (1998), and Fredericks & Blumenfeld Academic Enthusiasm Questionnaire (2004) were used. In this study Cronbach's alpha coefficient was used to ensure the reliability of the subscales.

Results: The results showed that the fit of academic enthusiasm model in the present study is at a relatively desirable level. In this study, the components of learning strategies (cognitive and metacognitive strategies-resource management) have an indirect and significant effect on academic enthusiasm through mediation goal orientation (mastery, performance and avoidance of failure). Among the components of goal orientation, mastery goals showed the most direct effect on academic enthusiasm and among the dimensions of learning strategies, cognitive strategy has the most indirect effect on academic enthusiasm.

Conclusions: Learning strategies with goal orientation mediation are important factors in improving and increasing students' academic eagerness. Therefore, it is recommended to pay attention to the factors of learning strategies and goal orientation in order to push and increase students' academic eagerness.

بورسی رابطه راهبردهای یادگیری و اشتیاق تحصیلی با نقش میانجی جهت‌گیری هدف در دانشگاه علوم پزشکی شیراز

سعید مظلومیان^{*}، حدیث ابراهیمی^۲

گروه علوم تربیتی، دانشگاه پیام نور، تهران، ایران

*نویسنده مسوول: سعید مظلومیان، دانشیار گروه علوم تربیتی، دانشگاه پیام نور، تهران، ایران. ایمیل: S.mazloumian@Gmail.com

چکیده

مقدمه: اشتیاق تحصیلی یکی از شاخص‌های مهم کیفیت دانشگاهی محسوب می‌شود و شناسایی عوامل تأثیرگذار بر آن در رشته‌های علوم پزشکی، به علت رابطه‌ی قوی آن‌ها با عملکرد بالینی و تأمین سلامت جامعه حائز اهمیت است. از این رو پژوهش حاضر با هدف بررسی رابطه راهبردهای یادگیری و اشتیاق تحصیلی با توجه به نقش واسطه‌ای جهت‌گیری هدف در میان دانشجویان دانشگاه علوم پزشکی شیراز انجام شد.

روش‌ها: این پژوهش از نظر هدف، کاربردی و از نظر گردآوری داده‌ها توصیفی از نوع همبستگی بود. جامعه‌ی آماری را دانشجویان دانشکده پرستاری و مامایی دانشگاه علوم پزشکی شیراز در سال تحصیلی ۹۶-۹۷ تشکیل می‌داد. روش نمونه‌گیری از نوع تصادفی طبقه‌ای بود. حجم نمونه با استفاده از جدول مورگان، ۲۶۰ نفر در نظر گرفته شد. برای جمع‌آوری داده‌ها از پرسشنامه‌های راهبردهای یادگیری پیتریج و دی‌گروت (۱۹۹۰)، جهت‌گیری هدف بوفارد و همکاران (۱۹۹۸) و اشتیاق تحصیلی فریدریکز و بلومنفیلد (۲۰۰۴) استفاده گردید. جهت اطمینان از پایایی خرده مقیاس‌ها از ضریب آلفای کرونباخ استفاده شد.

یافته‌ها: نتایج نشان داد که برآشش مدل اشتیاق تحصیلی در پژوهش حاضر در سطح نسبتاً مطلوبی می‌باشد و مؤلفه‌های راهبردهای یادگیری (راهبردهای شناختی و فراشناختی-مدیریت منابع) از طریق واسطه‌گری جهت‌گیری هدف (تسلط، عملکرد و اجتناب از شکست) بر اشتیاق تحصیلی دارای اثر غیرمستقیم و معنادار می‌باشند. از میان مؤلفه‌های جهت‌گیری هدف، اهداف تسلطی، بیشترین اثر مستقیم را بر اشتیاق تحصیلی و در بین ابعاد راهبردهای یادگیری، راهبرد شناختی بیشترین اثر غیرمستقیم را بر اشتیاق تحصیلی دارد.

نتیجه گیری: راهبردهای یادگیری با واسطه‌گری جهت‌گیری هدف، عواملی مهمی در بهبود و افزایش اشتیاق تحصیلی دانشجویان هستند. از این رو توجه به عوامل راهبردهای یادگیری و جهت‌گیری هدف جهت سوق دادن و افزایش اشتیاق تحصیلی دانشجویان توصیه و تأکید می‌گردد.

وازگان کلیدی: راهبردهای یادگیری، جهت‌گیری هدف، اشتیاق تحصیلی، درگیری تحصیلی، دانشجو، علوم پزشکی

مقدمه

یادگیرندگان، است(۱۳). یکی از تقسیم‌بندی‌های متداول این اهداف، جهت‌گیری سلط، جهت‌گیری عملکردی و جهت‌گیری اجتناب از شکست است. در جهت‌گیری سلط یادگیرنده در تلاش برای رسیدن به صلاحیت و سلط بر موضوع است و بر فهم موضوع تأکید دارد. در جهت‌گیری عملکرد، یادگیرنده در تلاش برای نشان دادن صلاحیت خود است تا خود را لایق، باکفایت و باهوش نشان دهد(۱۴). در این نوع جهت‌گیری، نگرانی در مورد امکان قضاوت وجود دارد(۱۵). یادگیرنده در جهت‌گیری اجتنابی صرفاً برای جلوگیری از نشان دادن بی‌کفایتی تلاش می‌کند و تنها بر شکست نخوردن در درس و تحصیل تأکید دارد(۱۶). استفاده‌های دانشجویان از استراتژی‌های یادگیری به شدت مربوط به درک آن‌ها از تأکید بر سلط بر روی تئوری یا جهت‌گیری این اهداف در کلاس می‌باشد(۱۷). در واقع هدف آن‌ها به رفتارشان جهت می‌دهد و متناسب با آن هدف، راهبردهای موردنیاز را برای رسیدن به آن، استفاده می‌کنند(۱۸). جهت‌گیری هدف بر این فرض استوار است که رفتار انسان هدف‌مند است و فرد به وسیله‌ی اهداف هدایت می‌شود(۱۹). اهداف بخش مهمی از انگیزه انسان هستند. آنها شناخت را هدایت می‌کنند و رفتار را تحریک، هدایت، حفظ و تحت تأثیر قرار می‌دهند(۲۰). جهت‌گیری‌های اهداف، شامل اهداف و معانی هستند که شخص برای رفتار پیشرفت خود در نظر می‌گیرد و برای درک رفتار افراد کاربرد دارد(۲۱). در واقع مفروضه‌ی همه‌ی نظریه‌ها آن است که انتظارات افراد برای موفقیت و ادراک آنها از توانایی انجام تکالیف مختلف نقش عمده‌ای در انگیزش و رفتار دارد(۲۲). بنابراین اهمیت این سازه به دلیل پیامدهای مختلف انگیزشی، شناختی، رفتاری و هیجانی آن بر عملکرد یا پیشرفت تحصیلی است. شواهد جمع آوری شده فوق نشان داده است که اتخاذ این اهداف توسط پیش‌بیندهای مختلفی پدید می‌آید و به الگوهای متمایزی از پیامدهای شناختی، عاطفی و رفتاری تحت عنوان اشتیاق تحصیلی منجر می‌شود(۲۳). این جهت‌گیری در موقعیت‌های تحصیلی، میان انگیزه فرد از تحصیل است و رابطه بین باورهای وی از تواناییش و درگیر شدن و اشتیاق به آن موقعیت را تبیین می‌کند(۲۴). با توجه به نقش تأثیرگذار اهداف پیشرفت در کلیه فعالیت‌ها و باورها و اعمالی که فرآگیران انجام می‌دهند، بررسی رابطه اهداف پیشرفت با سایر متغیرهای روان‌شناسی اهمیت و ضرورت دارد. بر اساس مطالعات انجام شده راهبردهای شناختی و فراشناختی، با جهت‌گیری هدف، فرایندهای عاطفی و شناختی و انگیزش رابطه دارد که همه‌ی این عوامل محركی جهت افزایش اشتیاق عاطفی، شناختی و رفتاری دانشجویان است. با این حال تاکنون پژوهشی که به بررسی رابطه‌ی این سه مؤلفه به صورت همزمان با این ترکیب متغیرها در قالب مدل پردازد دریافت نشد. از این رو مهم‌ترین مسأله پژوهش حاضر بررسی نقش واسطه‌گری جهت‌گیری هدف در میان راهبرد

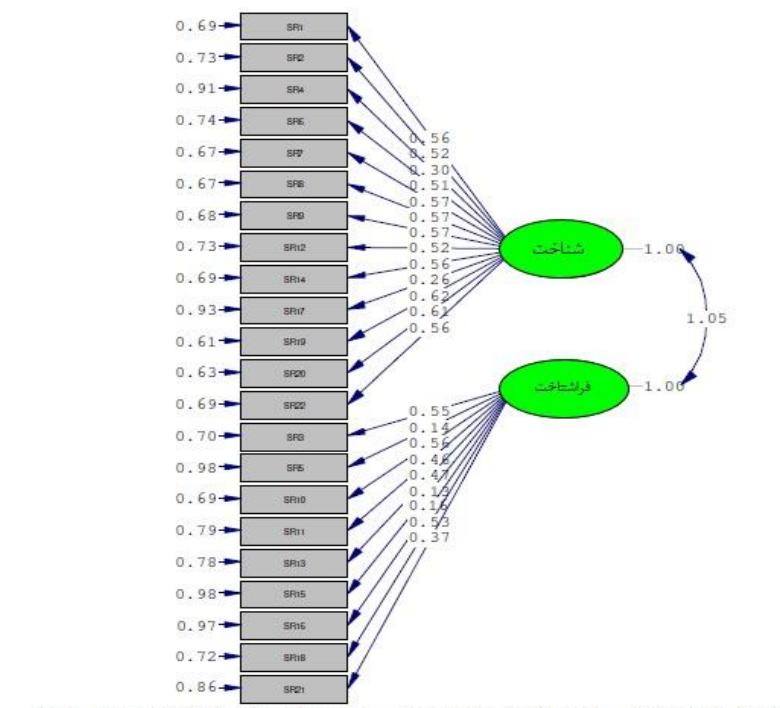
یادگیری یکی از موضوعات مهم و مورد علاقه روان‌شناسان و علمای تعلیم و تربیت بوده و آنها تلاش می‌کنند تا ابعاد پیچیدگی‌های یادگیری را شناخته و تسهیل نمایند(۱). عوامل مختلفی بر عملکرد تحصیلی افراد تأثیر می‌گذارند که متخصصان آن‌ها را به چهار دسته شامل عوامل فردی، عوامل آزمایشگاهی، عوامل خانوادگی و عوامل اجتماعی تقسیم کرده اند(۲). در بین عوامل فردی، یکی از عوامل تأثیرگذار، اشتیاق تحصیلی است که عامل مهم در تعیین رشد شخصی و پیشرفت تحصیلی دانشجویان در دانشگاه‌هاست(۳). پژوهش‌های اخیر از واژه‌ی درگیری تحصیلی در ارتباط با واژه‌ی اشتیاق یادگیری یاد می‌کنند(۴). در واقع لازمه‌ی درگیری با فعالیت‌های تحصیلی، اشتیاق تحصیلی یا به نوعی داشتن اشتیاق عاطفی- شناختی و رفتاری نسبت به تحصیل و محیط یادگیری است(۵) و (۶). اشتیاق تحصیلی میزان انرژی است که یک دانشجو برای انجام کارهای تحصیلی خود صرف می‌کند(۷). کوه اشتیاق تحصیلی را مقدار زمان و تلاشی که دانشجویان صرف مطالعه و سایر فعالیت‌هایی که منجر به کسب تجارب و موفقیتشان می‌شود، تعریف می‌کند(۸). همان‌طور که همه‌ی ما می‌دانیم، بدون انگیزه و اشتیاق کافی، حتی افراد با توانایی‌های قابل توجه نمی‌توانند اهداف بلند مدت را برآورده سازند(۹). در این باره و در جهت شناخت عوامل مؤثر بر اشتیاق تحصیلی باید بیان کرد که هیچ یک از متغیرهای اشتیاق تحصیلی را باید بیان کرد که هیچ یک از متغیرهای انگیزشی و شناختی، به تنها یک قادر به تبیین یادگیری و عملکرد تحصیلی فرآگیران نیستند؛ بلکه با در نظر گرفتن تعامل بین متغیرهای شناختی و انگیزشی است که می‌توان یادگیری و عملکرد تحصیلی دانشجویان را بهتر تبیین کرد(۱۰). از جمله مهم‌ترین متغیرهای شناختی مؤثر در یادگیری که قابل اکتساب می‌باشد، راهبردهای یادگیری است(۱۱). به عبارتی اقدامات خاصی که توسط یادگیرنده به منظور یادگیری ساده‌تر، سریع‌تر، لذت‌بخش‌تر، خودهدایت کننده‌تر، مؤثرتر و قابل انتقال‌تر به شرایط جدید انجام می‌شود راهبردهای یادگیری نامیده می‌شود(۱۲). راهبردهای یادگیری را به راهبردهای شناختی (مورور ذهنی، بسطدهی و سازماندهی) و راهبردهای فراشناختی (طرح‌ریزی، نظارت بر درک مطلب و خودنظم‌دهی) تقسیم می‌کنند. راهبردهای شناختی همان راهبردها و استراتژی‌های یادگیری هستند که با تسهیل فرایند یادگیری، عملکرد تحصیلی فرآگیران را بهبود می‌بخشند و راهبردهای فراشناختی، به مجموعه فرایندهای برنامه‌ریزی، کنترل و اصلاح فعالیت‌های شناختی اشاره دارند(۱). هدف از استفاده از استراتژی در یادگیری این است که بر انگیزه و اشتیاق یادگیرنده تأثیر بگذارد(۱۲). علاوه بر راهبردهای یادگیری عوامل دیگری بر اشتیاق تحصیلی تأثیرگذار است، از متغیرهایی که می‌تواند بین دو متغیر فوق نقش واسطه‌گری ایفا کند، متغیر جهت‌گیری هدف است که یکی از رویکردهای بسیار کاربردی و مهم در درک و فهم انگیزش

طبقه‌ای استفاده گردید. در این پژوهش، راهبردهای یادگیری با استفاده از پرسشنامه راهبردهای یادگیری پیتریچ و دیگروت(۱۹۹۰) اندازه‌گیری شد. این پرسشنامه با ۴۷ عبارت در دو بخش باورهای انگیزشی و راهبردهای یادگیری (راهبردهای شناختی و فراشناختی) تنظیم شده است. تعداد گویه‌های راهبردهای یادگیری ۲۲ گویه با مقیاس لیکرت ۵ قسمتی(کاملاً مخالفم تا کاملاً موافقم با امتیاز ۱ تا ۵) می‌باشد(۲۲). پیتریچ و دی گروت(۱۹۹۰) برای تعیین قابلیت اعتماد و پایایی مقیاس راهبردهای یادگیری شناختی و راهبردهای یادگیری فراشناختی با روش آلفای کرونباخ به ترتیب ضرایب آلفای ۰/۸۳ و ۰/۷۴ را گزارش نمودند. در این پژوهش جهت تعیین پایایی این مقیاس از ضریب آلفای کرونباخ شده است. ضریب به دست آمده برای مؤلفه‌های راهبردهای کرونباخ شده است. ضریب به دست آمده برای راهبردهای فراشناختی و مدیریت منابع ۰/۸۱ و برای راهبردهای مناسب ابزار اندازه‌گیری است. پیتریچ و دی گروت(۱۹۹۰) در بررسی روایی آن با استفاده از روش تحلیل برای مقیاس راهبردهای یادگیری دو عامل استفاده از راهبردهای شناختی و استفاده از راهبردهای فراشناختی و مدیریت منابع را به دست آورند. در تحقیق حاضر نیز به منظور تعیین اعتبار و روایی پرسشنامه از روش تحلیل عاملی تاییدی استفاده گردید. نتایج حاصل از مدل تحلیل عاملی(شکل شماره ۱) و جدول برازنده‌گی(جدول شماره ۱) نشان داد که داده‌های این پژوهش با ساختار عاملی و زیربنایی نظری سازه راهبردهای یادگیری برازش مناسبی دارد و این امر بیانگر همسویی گویه‌ها با سازه راهبردهای یادگیری است.

یادگیری و اشتیاق تحصیلی می‌باشد و از آنجا که دانشجویان رشته‌های پزشکی و بالینی روزانه با حجم بالای کار بالینی و فیزیکی روزانه روبرو هستند که می‌تواند طاقت فرسا و سخت متفاوت را بر اینها تأثیر می‌گذارد. لذا شناسایی متغیرهای مرتبط و مؤثر بر اشتیاق تحصیلی در این دانشجویان یکی از موضوعات اساسی حوزه‌ی آموزش می‌باشد و به دلیل نقش مهم و حیاتی مؤلفه‌ی اشتیاق تحصیلی در پیشرفت علمی و عملی آنها و اهمیت تربیت افراد با انگیزه جهت تأمین سلامت جامعه و نظر به وجود خلاصه‌های پژوهشی در این زمینه، این مطالعه به بررسی رابطه راهبردهای یادگیری و اشتیاق تحصیلی با نقش میانجی جهت گیری هدف در بین دانشجویان دانشگاه علوم پزشکی شیراز پرداخت.

روش‌ها

این پژوهش از منظر هدف، کاربردی است، همچنین از منظر گردآوری داده‌ها توصیفی از نوع همبستگی است. زیرا در این پژوهش روابط میان متغیرها در قالب مدل مورد بحث قرار می‌گیرد. جامعه‌ی پژوهش را دانشجویان رشته‌های پرستاری، مامایی، اتاق عمل و هوشیار مقطع کارشناسی دانشکده‌ی پرستاری و مامایی دانشگاه علوم پزشکی شیراز در سال تحصیلی ۹۷-۹۶ تشکیل می‌دهند. (۸۰۸ نفر). جهت تعیین حجم نمونه از جدول مورگان استفاده و تعداد ۲۶۰ نفر به عنوان نمونه‌ی آماری انتخاب شد. برای انتخاب نمونه‌ی آماری در این پژوهش از روش نمونه‌گیری تصادفی طبقه‌ای استفاده شد. انتخاب افراد و واحدهای مطالعه به صورت تصادفی است و به دلیل متفاوت بودن حجم در هریک از زیرمجموعه‌های جامعه (رشته‌های تحصیلی)، از روش



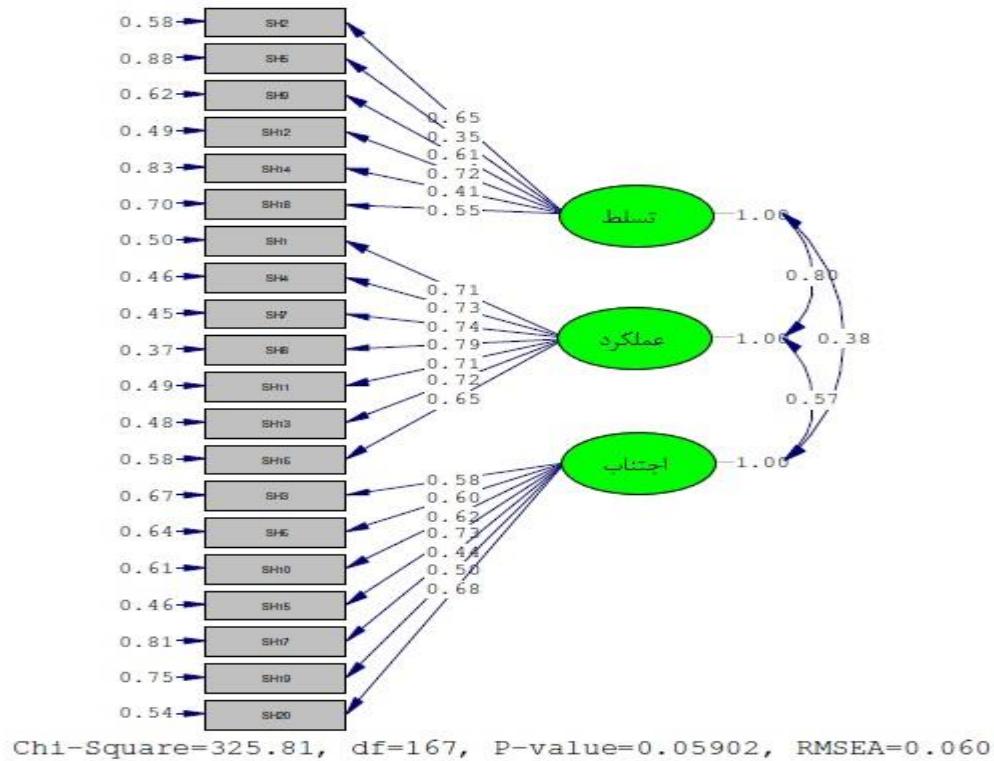
شکل ۱: نمودار تحلیل عاملی تاییدی پرسشنامه راهبردهای یادگیری در حالت مقادیر استاندارد

جدول ۱: مشخصه‌های نکوبی برازش پرسشنامه راهبردهای یادگیری

مشخصه	برآورد
x/df	۱/۸۷
جذر برآورد واریانس خطای تقریب (RMSEA)	۰/۰۵۸
ریشه میانگین مجذورات پس ماندها (RMR)	۰/۰۲۹
شاخص نکویی برازش (GFI)	۰/۹۶
شاخص تعديل شده نکویی برازش (AGFI)	۰/۹۵
شاخص برازنده‌گی تطبیقی (CFI)	۰/۹۸
p-value	۰/۰۵۷

۰/۸۱ و ۰/۸۱ محاسبه کردند(۱۸). در این پژوهش جهت تعیین پایایی این پرسشنامه از روش آلفای کرونباخ استفاده گردید و ضریب آلفای کرونباخ برای خرده مقیاس‌های جهت‌گیری تسلط، عملکرد و پرهیز از شکست به ترتیب ۰/۶۶، ۰/۸۸ و ۰/۷۹ به دست آمد که حاکی از قابلیت اعتماد مطلوب این پرسشنامه می‌باشد. به منظور تعیین اعتبار و روایی این پرسشنامه نیز از روش تحلیل عاملی تاییدی استفاده گردید. نتایج حاصل از مدل تحلیل عاملی (شکل شماره ۲) و جدول برازنده‌گی (جدول شماره ۲) نشان داد که داده‌های این پژوهش با ساختار عاملی و زیربنایی نظری سازه جهت‌گیری هدف برازش مناسبی دارد و این امر بیانگر همسویی گویه‌ها با سازه جهت‌گیری هدف است.

جهت‌گیری هدف دانشجویان با استفاده از پرسشنامه‌ی هدف-گرایی تحصیلی بوفارد و همکاران(۱۹۹۸) متشكل از خرده مقیاس‌های جهت‌گیری هدف تسلط، جهت‌گیری عملکرد و جهت‌گیری پرهیز از شکست سنجش شد و سه بعد جهت‌گیری هدف تسلط (۶ گویه)، جهت‌گیری عملکرد (۷ گویه) و جهت‌گیری پرهیز از شکست (۷ گویه) را اندازه می‌گیرد و با مقیاس لیکرت ۵ قسمتی (کاملاً مخالفم تا کاملاً موافقم با امتیاز ۱ تا ۵) می‌باشد. بوفارد و همکاران (۱۹۹۸) ضرایب پایایی را با روش آلفای کرونباخ، برای ابعاد تسلط، عملکرد و اجتناب به ترتیب برابر با ۰/۸۸، ۰/۷۵ و ۰/۷۵ و با روش بازآزمایی به ترتیب برابر با ۰/۸۴،



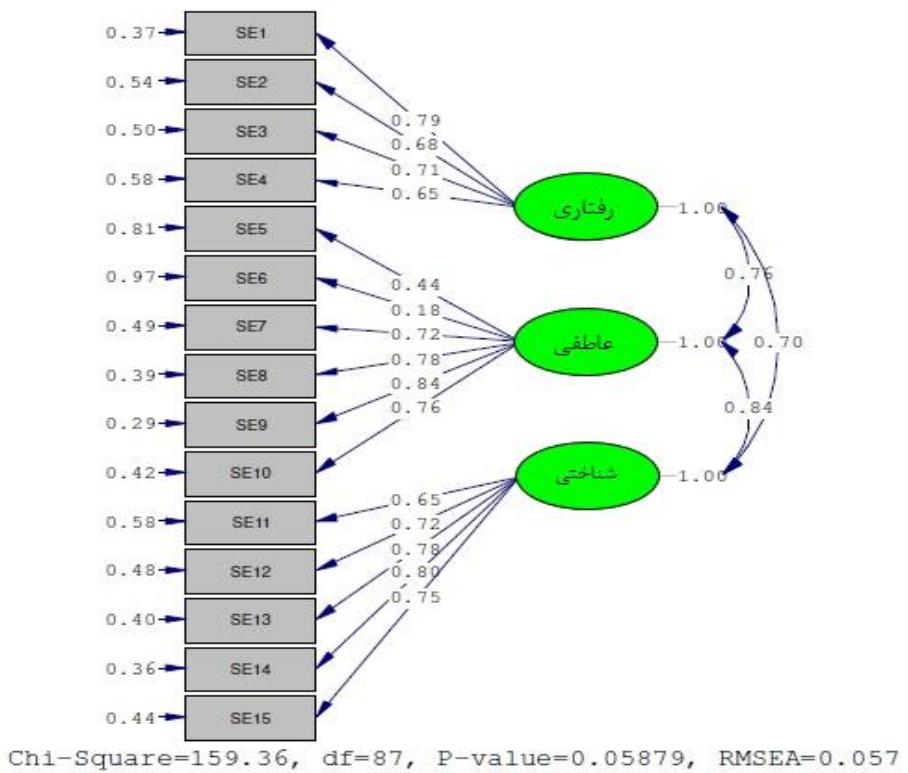
شکل ۲: نمودار تحلیل عاملی تاییدی پرسشنامه جهت‌گیری هدف در حالت مقادیر استاندارد

جدول ۲: مشخصه‌های نکویی برازش پرسشنامه جهت‌گیری هدف

مشخصه	برآورد
x/df	نسبت محدود خی به درجه آزادی
(RMSEA)	جذر برآورده واریانس خطای تقریب
(RMR)	ریشه میانگین محدودرات پس ماندها
(GFI)	شاخص نکویی برازش
(AGFI)	شاخص تعديل شده نکویی برازش
(CFI)	شاخص برازنده‌گی تطبیقی
p-value	0.005956

دست آمده برای مؤلفه های رفتاری، عاطفی، و شناختی به ترتیب ۰/۷۸، ۰/۸۶ و ۰/۷۰ می باشد که حاکی از پایایی مناسب ابزار اندازه گیری است. به منظور تعیین اعتبار و روایی این پرسشنامه از روش تحلیل عاملی تاییدی استفاده گردید. نتایج حاصل از مدل تحلیل عاملی(شکل شماره ۳) و جدول برازنده‌گی(جدول شماره ۳) نشان داد که داده‌های این پژوهش با ساختار عاملی و زیربنایی نظری سازه اشتیاق تحصیلی برازش مناسبی دارد و این امر بیانگر همسویی گویه‌ها با سازه اشتیاق تحصیلی است.

برای اندازه گیری اشتیاق تحصیلی داشتجویان نیز از پرسشنامه اشتیاق تحصیلی توسط فردریکز، بلومنفیلد(۲۰۰۴) متشکل از خردۀ مقیاس‌های عاطفی، رفتاری و شناختی استفاده گردید. تعداد گویه‌های این پرسشنامه ۱۵ گویه می باشد. پاسخ هر کدام از گویه‌ها دارای نمرات یک تا پنج می باشد که از هرگز ۱ تا همیشه ۵ را شامل می شود(۳). جهت تعیین پایایی نیز، فردریکز و همکاران(۲۰۰۴)، ضریب پایایی این مقیاس را با روش الگای کرونباخ ۰/۸۶ گزارش کرده‌اند. در این پژوهش نیز جهت تعیین پایایی این مقیاس از ضریب آلفای کرونباخ شده است. ضریب به



شکل ۳: نمودار تحلیل عاملی تاییدی پرسشنامه اشتیاق تحصیلی در حالت مقادیر استاندارد

جدول ۳: مشخصه‌های نکویی برازش پرسشنامه اشتیاق تحصیلی

مشخصه	برآورد
x/df	نسبت محدود خی به درجه آزادی

+/057	جذر برآورده واریانس خطای تقریب (RMSEA)
+/028	ریشه میانگین مجددات پس ماندها (RMR)
.0/96	شاخص نکوبی برازش (GFI)
.0/94	شاخص تعديل شده نکوبی برازش (AGFI)
.0/97	شاخص برازنده‌گی تطبیقی (CFI)
.0/058	p-value

متغیرها	۱	۲	۳	۴	۵	۶	۷
- راهبردهای شناختی							
- راهبردهای فراشناختی - مدیریت منابع	.0/68**						
- جهت گیری تسلط	.0/44**	.0/58**					
- جهت گیری عملکرد	.0/52**	.0/48**					
- جهت گیری پرهیز از شکست	.0/29**	.0/60**	.0/33**				
- اشتیاق تحصیلی	.0/33**	.0/20**	.0/30**				
۱	.0/051	.0/29**	.0/29**	.0/47**	.0/65**	.0/40**	.0/44**

پس از جمع آوری داده ها، برای تجزیه و تحلیل و مدل سازی از نرم افزارهای SPSS و Lisrel استفاده گردید.
یافته ها

از میان ۲۶۰ نمونه، جنسیت ۵۷.۷ درصد اعضاء نمونه‌ی آماری پژوهش زن بوده و مردان ۴۲.۳ درصد از نمونه را به خود اختصاص داده‌اند. یافته‌های توصیفی پژوهش که شامل میانگین و انحراف معیار متغیرها می‌باشد در جدول ۴ نشان داده شده است.

جدول ۴: شاخص‌های آمار توصیفی متغیرهای پژوهش

متغیر	میانگین	انحراف استاندارد
راهبردهای شناختی	۵۰.۵۹	۶.۷۶
راهبردهای فراشناختی و مدیریت منابع	۳۲.۴۱	۵.۱۲
جهت گیری تسلط	۲۲.۱	۴.۰۳
جهت گیری عملکرد	۲۶.۲۱	۵.۳۵
جهت گیری پرهیز از شکست	۲۴.۹۴	۵.۴۵
اشتیاق تحصیلی	۴۶.۶۲	۹.۷۲

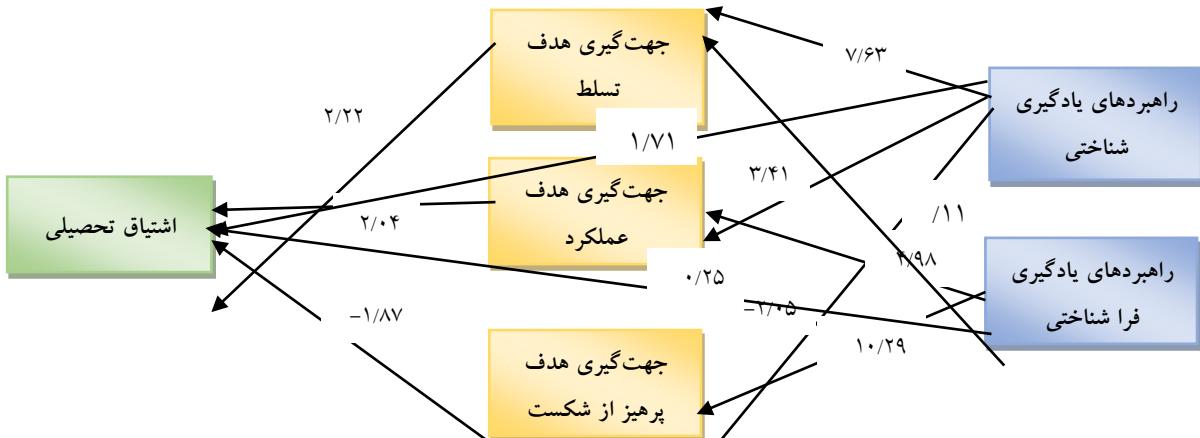
جدول ۵: ماتریس همبستگی متغیرهای پژوهش

تسلط با اشتیاق تحصیلی (۰/۳۳) مثبت و در سطح ۰/۰۱ معنادار است، همچنین ضریب همبستگی جهت گیری عملکرد با اشتیاق تحصیلی (۰/۰۲۹) مثبت و در سطح ۰/۰۱ معنادار است، با این وجود ضریب همبستگی بین جهت گیری پرهیز از شکست و با اشتیاق تحصیلی (۰/۰۵۱) معنادار نیست. از میان متغیرهای برون-زا (راهبردهای یادگیری شناختی، راهبردهای یادگیری فراشناختی- مدیریت منابع)، به ترتیب راهبردهای یادگیری شناختی (۰/۰۳۰) و راهبردهای یادگیری فراشناختی- مدیریت منابع (۰/۰۲۰) بالاترین تا پایین ترین ضریب همبستگی را با اشتیاق تحصیلی دارا هستند که تمامی این ضرایب مثبت و از نظر آماری در سطح ۰/۰۱ معنی دار هستند. ضمناً در ماتریس فوق بالاترین ضریب همبستگی مربوط به رابطه‌ی بین راهبردهای یادگیری شناختی و راهبردهای یادگیری فراشناختی- مدیریت منابع

همانطور که مشاهده می‌شود در بین ابعاد راهبردهای یادگیری، راهبردهای یادگیری شناختی و در بین ابعاد جهت گیری هدف، جهت گیری عملکردی بالاترین میانگین را دارا می‌باشند. در پژوهش‌هایی که هدف آزمودن مدلی از روابط، بین متغیرهای است از تحلیل مسیر استفاده می‌شود. مدل‌های مسیر یکی از انواع مدل‌هایی است که می‌توان در تبیین و پیش‌بینی پدیده‌های مختلف از آن‌ها بهره برد. در این پژوهش از بررسی ماتریس همبستگی و تحلیل مسیر برای ارائه مدل روابط راهبردهای یادگیری و اشتیاق تحصیلی با تأکید بر جهت گیری هدف، استفاده شده است. ماتریس همبستگی متغیرهای پژوهش نیز در جدول ۵ ارائه شده است. با توجه به جدول ۵ می‌بینیم که از میان متغیرهای درون-زا (جهت گیری تسلط، جهت گیری عملکرد و جهت گیری پرهیز از شکست)، ضریب همبستگی جهت گیری

راهبردهای یادگیری بر اشتیاق تحصیلی با واسطه‌گری ابعاد جهت‌گیری هدف، از روش تحلیل مسیر استفاده شد. شکل ۴ ضرایب مسیر معنادار مدل نهایی پژوهش را نشان می‌دهد.

(۰/۶۸) و پایین ترین ضریب همبستگی در این ماتریس نیز مربوط به رابطه‌ی بین جهت‌گیری پرهیز از شکست و اشتیاق تحصیلی(۰/۰۵۱) است که تنها اولی از نظر آماری معنی‌دار می‌باشد(۰/۰<۰). برای بررسی اثر مستقیم و غیرمستقیم ابعاد



شکل ۴: نمودار مسیر و برآورد پارامترهای مدل برآش شده‌ی پیش‌بینی اشتیاق تحصیلی در حالت معناداری

اشتیاق تحصیلی را رد نمودند، این در حالی است که راهبردهای یادگیری شناختی و راهبردهای یادگیری فراشناختی و مدیریت منابع از طریق ابعاد جهت‌گیری هدف بر اشتیاق تحصیلی دارای اثر غیرمستقیم و معنادار می‌باشد، بنابراین نقش واسطه‌ای جهت‌گیری هدف در رابطه میان ابعاد راهبردهای یادگیری و اشتیاق تحصیلی تأیید می‌شود. از دیگر ویژگی‌های تحلیل مسیر امکان مقایسه‌ی اثرات کل، مستقیم و غیرمستقیم متغیرهای پژوهش بر یکدیگر توسط مدل است. بر این اساس در جدول ۶ به منظور مقایسه‌ی اثرات مستقیم، غیرمستقیم و کل متغیرها بر اشتیاق تحصیلی، برآورد ضرایب استاندارد شده اثرات مستقیم، اثرات غیرمستقیم و اثرات کل متغیرها بر اشتیاق تحصیلی گزارش شده است.

یافته‌ها حاکی از آن بودند که راهبردهای یادگیری شناختی بر جهت‌گیری هدف تسلط و جهت‌گیری هدف عملکرد دارای اثر مثبت و مستقیم و بر جهت‌گیری هدف پرهیز از شکست دارای اثر منفی و مستقیم هستند، درصورتی که فرضیه‌ی اثر مثبت و مستقیم راهبردهای یادگیری فراشناختی-مدیریت منابع بر جهت‌گیری هدف تسلط رد می‌شود، اما این راهبردها بر جهت‌گیری هدف عملکرد و جهت‌گیری هدف پرهیز از شکست اثر مستقیم دارند. اثرات مستقیم جهت‌گیری هدف تسلط و جهت‌گیری هدف عملکرد بر اشتیاق تحصیلی تأیید گردید اما در خصوص اثر مستقیم جهت‌گیری هدف پرهیز از شکست، این فرضیه رد گردید. در خصوص بررسی اثرات مستقیم ابعاد راهبردهای یادگیری بر اشتیاق تحصیلی، یافته‌های پژوهش اثر مستقیم هر دو بعد راهبردهای یادگیری شناختی و فراشناختی و مدیریت منابع را بر

جدول ۶: ضرایب استاندارد شده اثرات مستقیم، غیرمستقیم و اثرات کل متغیرها بر اشتیاق تحصیلی

متغیرها	اثرات مستقیم	اثرات غیرمستقیم	اثرات کل
به روی اشتیاق تحصیلی از:			
راهبردهای یادگیری شناختی	0.15	0.132*	0.282
راهبردهای یادگیری فراشناختی - مدیریت منابع	0.024	0.058*	0.082
جهت‌گیری هدف تسلط	0.177*	-	0.177
جهت‌گیری هدف عملکرد	0.164*	-	0.164
جهت‌گیری هدف پرهیز از شکست	0.142	-	0.142

همان طور که در جدول ۶ مشاهده می‌کنیم، از میان متغیرهای بروزای پژوهش، متغیر راهبردهای یادگیری در هر دو بعد شناختی و فراشناختی-مدیریت منابع اثر مستقیم معناداری بر اشتیاق تحصیلی ندارد، اما دارای اثر غیرمستقیم معنادار بر اشتیاق تحصیلی است. این امر بیانگر نقش واسطه‌ای مؤثر ابعاد جهت‌گیری هدف در رابطه میان راهبردهای یادگیری و اشتیاق تحصیلی است. علاوه بر این، اثرات مستقیم متغیرهای درونزای جهت‌گیری هدف در دو بعد تسلط و عملکرد بر اشتیاق تحصیلی معنادار می‌باشد. در جدول ۷ واریانس تبیین شده‌ی متغیرهای پژوهش آورده شده است.

جدول ۷: واریانس تبیین شده‌ی متغیرهای پژوهش

متغیر	واریانس تبیین شده ²
جهتگیری هدف تسلط	.۰/۳۴
جهتگیری هدف عملکرد	.۰/۳۰
جهتگیری هدف پرهیز از شکست	.۰/۳۷
اشتیاق تحصیلی	.۰/۱۵

AGFI و GFI گزارش می‌شود. X2 یکی از پرکاربردترین این شاخص‌ها به شمار می‌آید که هرچه مقدار آن به صفر نزدیک‌تر باشد، نشان‌دهنده برازش بهتر مدل است. طبق یک قاعده‌ی کلی، اگر مقدار X^2/df کمتر از ۳ باشد و مقدار شاخص‌های برازنده‌ی تطبیقی (CFI)، نیکویی برازش (GFI) و AGFI بیشتر از ۰/۹۰ و مقدار ریشه خطای میانگین مجددات تقریب (RMSEA) کمتر از ۰/۰۸ باشد، مدل از برازش مناسب برخوردار است. در جدول ۸ شاخص‌های برازش مدل آمده است. در جدول زیر مشخصه‌های برازنده‌ی مدل پیش‌بینی اشتیاق تحصیلی ارائه شده است.

همان‌طور که در جدول ۷ مشاهده می‌گردد میزان واریانس تبیین شده اشتیاق تحصیلی در این پژوهش برابر با ۰/۱۵ است که نشان می‌دهد ۱۵ درصد از تغییرات اشتیاق تحصیلی توسط متغیرهای موجود در مدل تبیین می‌گردد. علاوه بر این، میزان واریانس تبیین شده‌ی جهتگیری هدف تسلط، جهتگیری هدف عملکرد و جهتگیری هدف پرهیز از شکست در این پژوهش به ترتیب برابر با ۰/۳۴، ۰/۳۰ و ۰/۳۷ است. جهت بررسی برازنده‌ی مدل از شاخص‌های برازنده‌ی استفاده شده است. به طور کلی از میان مشخصه‌های برازنده‌ی متنوعی که وجود دارد، در این پژوهش شاخص‌های برازش X^2/df ، CFI، RMSEA، GFI، AGFI و RMSEA تعیین شده‌اند.

جدول ۸: مشخصه‌های نیکویی برازنده‌ی مدل پیش‌بینی اشتیاق تحصیلی

مشخصه	برآورد
نسبت مجدد کای درجه آزادی	۱۲/۶۶
نسبت مجدد کای به درجه آزادی (X^2/df)	۵
p-value	۰/۵۳۲
شاخص برازنده‌ی تطبیقی (CFI)	۰/۰۲۶
شاخص نیکویی برازش (GFI)	۰/۹۹
شاخص تعديل شده نیکویی برازش (AGFI)	۰/۹۸
جذر برآورد واریانس خطای تقریب (RMSEA)	۰/۹۳
	۰/۰۷۷

(۲۰۱۸) همسو است (۰/۳۰-۰/۲۹-۰/۲۸-۰/۲۷-۰/۲۶-۰/۲۵). یافته‌های مطالعات ulstad, karimi, karimi و rahmani garchagani، (۲۰۱۶) و همکاران (۲۰۱۷) sadeghi اثرات مستقیم و غیرمستقیم راهبردهای یادگیری بر اشتیاق تحصیلی را نشان داد (۰/۳۱، ۰/۳۲، ۰/۳۳).

در خصوص تبیین مدل این پژوهش و برآورد اثرات غیرمستقیم، راهبردهای شناختی و فراشناختی و مدیریت منابع بر اشتیاق تحصیلی اثر غیرمستقیم دارند. به عبارت دیگر، راهبردهای یادگیری شناختی از طریق واسطه‌گری جهتگیری هدف بر اشتیاق تحصیلی دانشجویان اثر معنادار دارد. این یافته بدان معناست که اگر دانشجو راهبردهای شناختی و فراشناختی مناسبی را در طول دوره‌ی مطالعه و یادگیری خود استفاده کند، روی عملکرد یادگیری خود متمرکز می‌شود، تلاش‌های وی شکل متحدد و یکپارچه به خود می‌گیرد و جهت خاص خود را پیدا می‌کند، چنین فردی به درس و تحصیل علاقه و اشتیاق پیدا می‌کند. حال آنکه در صورتی که دانشجو راهبردهای یادگیری را استفاده کند، اما جهتگیری هدف مشخصی نداشته باشد، به مرور زمان دلسرب شده، چون نتیجه‌ی خاصی از راهبردهای استفاده شده

با توجه به مشخصه‌های نیکویی برازش که در جدول ۸ گزارش شده، برازش مدل پیش‌بینی اشتیاق تحصیلی در سطح نسبتاً مطلوبی می‌باشد.

بحث

نتایج یافته‌های پژوهش در تجزیه و تحلیل نشان داد که راهبردهای یادگیری شناختی بر جهتگیری هدف تسلط و عملکرد و پرهیز از شکست و راهبردهای یادگیری فراشناختی و مدیریت منابع بر جهتگیری هدف عملکرد و پرهیز از شکست دارای اثر مستقیم و معنادار هستند که همسو با یافته‌های fooladchang, clercq و همکاران (۲۰۱۴)، Han, Dumford و همکاران (۲۰۱۵) abroshan (۰/۲۰۱۸) Rezapour mirsaleh, Shakeri (۰/۲۰۱۸) Lu (۰/۲۰۱۸) Atashafrooz (۰/۲۰۱۸) seif (۰/۲۰۱۸) Martin و همکاران (۰/۲۰۱۴)، Yerdelen (۰/۲۰۱۷) Rahmati, mohammadi (۰/۲۰۱۶), Elliot و همکاران (۰/۲۰۱۸) Ruiz-Alfonso و Sharifi (۰/۲۰۱۸) همکاران (۰/۲۰۱۶).

اشتیاق تحصیلی در مدل پژوهش به دلیل ماهیت پیچیده و چندبعدی این متغیرها و اثر متغیرهای و عوامل مختلف بر آن از جمله محدودیتهای این پژوهش بود.

نتیجه‌گیری

در این پژوهش و بر اساس یافته‌های حاصل از پژوهش، می‌توان این چنین بیان کرد که جهت‌گیری هدف به عنوان میانجی عمل می‌کند و شناخت و افکار و احساسات افراد را تحت تأثیر قرار می‌دهد، یعنی مقدار رابطه بین راهبرد شناختی و اشتیاق تحصیلی تحت تأثیر جهت‌گیری هدف است. بنابراین راهبردهای یادگیری به تنها ی اشتیاق تحصیلی را ضمانت نمی‌کنند، بلکه علاوه بر راهبردهای یادگیری، افراد به جهت‌گیری هدف نیز نیاز دارند.

به علاوه می‌توان بیان کرد که نه تنها اهداف تسلط، بلکه جهت‌گیری هدف عملکردنی نیز انگیزش درونی و اشتغال به تکلیف را افزایش می‌دهد، به خصوص برای دانشجویانی که انگیزش پیشرفت بالایی داشتند یا در محیط‌های رقبه‌تر هستند که جامعه‌ی آماری پژوهش حاضر دارای این ویژگی است.

ملاحظات اخلاقی

کلیه شرکت‌کنندگان پژوهش با رضایت کامل، پرسشنامه را تکمیل نمودند و اطمینان به آنان در خصوص محرمانه بودن اطلاعات از نکات اخلاقی رعایت شده در این پژوهش با کد رهگیری و مصوب ایرانداک ۲۵۷۱۹۰۵ بود.

سپاسگزاری

در پایان از دانشجویانی که با همکاری صمیمانه خود، امکان انجام تحقیق حاضر را فراهم نمودند تشکر و قدردانی می‌نماییم.

تضاد منافع

در این مقاله که برگرفته از پایان نامه کارشناسی ارشد بوده، نویسنده‌ی اول استاد راهنمای پایان نامه و نویسنده‌ی دوم دانشجوی پایان نامه می‌باشد و هیچگونه تضاد منافعی وجود ندارد.

نمی‌گیرد و در نتیجه اشتیاق تحصیلی ندارد یا در وی کم رنگ خواهد بود. ماهیت حرفه‌ی دانشجویان کار بالینی و علوم پزشکی این است که به بهترین شکل یاد بگیرند و برای این امر برنامه‌ریزی کنند، چون صرفاً هدف گذراندن دوران تحصیلی نیست و آمoxته‌ها در آینده قطعاً مورد استفاده قرار خواهد گرفت. درواقع آگاهی داشتن از راهبردهای شناختی که هر دانشجو استفاده می‌کند و نظارت بر این راهبردها و اصلاح آنان که در مجموع راهبردهای فراشناختی نامیده می‌شود، باعث می‌شود یادگیرنده به سمت اهداف ارزشمند آموزشی حرکت کند و در فعالیتهای تحصیلی مشارکت و اشتیاق بیشتری داشته باشد. از نظر کاربردی، با توجه نتایج، برپایی کارگاه‌ها و کلاس‌های آموزشی جهت آموزش مناسب راهبردهای یادگیری و ترغیب دانشجویان در استفاده‌ی مناسب از آن‌ها امری ضروری می‌باشد. با در نظر گرفتن تأثیر جهت‌گیری عملکردی بر اشتیاق تحصیلی در این پژوهش، اصلاح نظام آموزشی و کاهش رقابت ناسالم توسط اساتید و تأکید بر تلاش دانشجویان به جای تمرکز بر نمره و افزایش درگیری و اشتیاق دانشجویان با اختصاص بخشی از نمره‌ی هر درس به کارهای عملی و فعال کردن خدمات مشاور در دانشگاه جهت ایجاد باور مناسب در ذهن دانشجویان در مورد توانایی و ایجاد اشتیاق در آنان حائز اهمیت می‌باشد. انجام پژوهشی مشابه در سایر رشته‌ها و مقاطع تحصیلی، مطالعه در خصوص رابطه‌ی جهت‌گیری هدف با عملکرد بالینی و عملی دانشجویان و همچنین اشتیاق تحصیلی به عنوان یک عامل یا متغیر مستقل و برسی‌های پیامدهای آن به عنوان پژوهش‌های آتی پیشنهاد می‌گردد. انکای صرف بر اطلاعات حاصل از خودسنجی به دلیل امکان عدم خویشتن‌نگری کافی شرکت کنندگان و عدم پاسخ مسئولانه‌ی آن‌ها هنگام تکمیل پرسشنامه‌ها و میزان صداقت و دقت پاسخگویان در پاسخگویی به سؤالات پژوهش، احتیاط در تعیین نتایج پژوهش به سایر جوامع آماری و رشته‌ها و مقاطع تحصیلی دیگر با توجه به محدود بودن جامعه‌ی آماری پژوهش، عدم مشخص کردن قطعی علیت بین متغیرها به دلیل الگوی همبستگی در پژوهش و دربرنگرفتن تمامی ابعاد و عوامل مؤثر بر

منابع

1. Zare S, Zeinalipour H, Naseri Jahromi R. Study of the relationship between self-regulated learner's strategies with academic achievement. Research in medical science education. 2018; 9(4): 49-57. [persian]
2. Parker JD, Hogan MJ, Eastabrook JM, Oke A, Wood LM. Emotional intelligence and student retention: Predicting the successful transition from high school to university. Personality and Individual differences. 2006 Nov 1; 41(7): 1329-36.
3. Fredricks JA, Blumenfeld PC, Paris AH. School engagement: Potential of the concept, state of the evidence. Review of educational research. 2004 Mar; 74(1): 59-109.
4. Rodriguez JL, Boutakidis IP. The association between school engagement and achievement across three generations of Mexican American students. Association of Mexican American Educators Journal. 2014 Jan 19; 7(1): 1-12.
5. Momeni KH, Abbasi M, Pirani Z, beyghiyani MJ. The Role of emotionality

- and affective atmosphere of family in prediction of Students' Educational Engagement. *Biquarterly Journal of Cognitive Strategies in Learning*. 2017; 5(8): 159-82. [persian]
6. Burrows PL. An examination of the relationship among affective, cognitive, behavioral, and academic factors of student engagement of 9th grade students (Doctoral dissertation, University of Oregon).2010.
 7. Amouei N, Ajam AA, Badnava S. The Role of Psychological Capital in Predicting Students' Academic Enthusiasm School of Nutrition and Food Shahid Beheshti University of Medical Sciences. *Research in Medical Education*. 2017; 9(2):75-66. [persian]
 8. Wang R, BrckaLorenz A. International Student Engagement: An Exploration of Student and Faculty Perceptions. *Journal of International Students*. 2018 Apr 1; 8(2):1002-33.
 9. Han J, Lu Q. A Correlation Study among Achievement Motivation, Goal-Setting and L2 Learning Strategy in EFL Context. *English Language Teaching*. 2018; 11(2):5-14.
 10. Schunk DH, Zimmerman B, editors. *Handbook of self-regulation of learning and performance*. Taylor & Francis; 2011 May 15.
 11. Lawanto O, Santoso HB, Lawanto KN, Goodridge W. Self-regulated learning skills and online activities between higher and lower performers on a web-intensive undergraduate engineering course. *Journal of Educators Online*. 2014 Jul; 11(3):1-32.
 12. Shi H. Learning strategies and classification in education. *Institute for Learning Styles Journal*. 2017; 1(fall): 24-36.
 13. Hullerman CS, Schrager SM, Bodmann SM, Harackiewicz JM. A meta-analytic review of achievement goal measures: Different labels for the same constructs or different constructs with similar labels. *Psychological bulletin*. 2010 May; 136(3):422.
 14. Hoffman RL, Hudak-Rosander C, Datta J, Morris JB, Kelz RR. Goal orientation in surgical residents: a study of the motivation behind learning. *Journal of Surgical Research*. 2014 Aug 1; 190(2):451-6.
 15. Mastrotheodoros S, Talias MA, Motti-Stefanidi F. Goal Orientation Profiles, Academic Achievement and Well-Being of Adolescents in Greece. In *Well-Being of Youth and Emerging Adults across Cultures* 2017; 12: 105-120.
 16. Dumford AD, Cogswell CA, Miller AL. the who, what, and where of learning strategies. *The Journal of Effective Teaching*. 2016; 16(1):72-88.
 17. Rezapour mirsaleh Y, Shakeri S. The Relationship of metacognitive Skills in Learning and Academic Goal Orientation with Self-Regulated Learning in female high school students of second grade. *Journal of Rooyesh-e-Ravanshenasi*. 2018; 7(2): 97-120. [persian]
 18. Dehghani nazhvani A, Zarepour M. Relationship between Goal Orientation and Academic Achievement in Dental Students of Shiraz University. *Iranian Journal of Medical Education*. 2016; 16(25), 210-18. [persian]
 19. Kareshki H, Mohammadtaghizadeh N, and Miri MS. Relationship between attribution styles and test anxiety: The mediating role of achievement goals. *Research in Cognitive and Behavioral Sciences*. 2017; 7(1): 1-15. [persian]
 20. Tabatabaie SM, Ghaderi F. Self-regulation learning and its effect on students ' academic achievement. *Journal of Psychology and Educational Sciences Studies*. 2018; 4(1): 126-34. [persian]
 21. Fooladchang M, Abroshan H. Predicting the strategies of self-regulation learning and subjective vitality based on the goal of progress in high school students. *Education Studies*.2015; 1(2): 119-43. [persian]
 22. Pintrich PR, DeGroot EV. Motivational and self-regulated learning components of classroom academic performance. *Journal of Educational Psychology*. 1990; 82:33-40.
 23. De Clercq M, Galand B, Frenay M. Chicken or the egg: Longitudinal analysis of the causal dilemma between goal orientation, self-regulation and cognitive processing strategies in higher education. *Studies in Educational Evaluation*. 2013 Mar 1; 39(1):4-13.
 24. Atashafrooz A. The causal relationship between intelligence beliefs and some self-regulation components by mediating goal orientations in second-grade secondary school students in Ahwaz. *Journal of Educational Psychology Studies*. 2018; 15(29):1-36. [persian]
 25. Seif MH. A causal relationship model of goal orientations and cognitive engagement: the mediating role of academic emotions and academic self-efficacy. *Journal of Social Cognition*. 2014; 4(2): 7-21. [persian]
 26. Yerdelen S, Aydin S, Yalmanci SG, Göksu V. Relationship between High School

- Students' Achievement Goal Orientation and Academic Motivation for Learning Biology: A Path Analysis. *Education & Science/Egitim ve Bilim.* 2014 Dec 1; 39(176): 437-46.
27. Martin AJ, Elliot AJ. The role of personal best (PB) and dichotomous achievement goals in students' academic motivation and engagement: A longitudinal investigation. *Educational Psychology.* 2016 Aug 8; 36(7):1285-302.
28. Rahmati M, mohammadi F. relationship between goal orientation and perception of classroom goal structure and parents goal orientation with academic burnout among Kermanshah hogh school female students. *Journal of rooyesh-e-ravanshenasi.* 2017; 6(1): 111-30. [persian]
29. Sharifi F, Marziyeh A, janaabadi H. Relationship between the goals of progress with the feeling of belonging to the school and the mental uplift of students. *Journal of school psychology.* 2018; 6(4). 99-119. [persian]
30. Ruiz-Alfonso Z, Vega LS, Beltran EV. What about Passion in Education? The Concept of Passion, why it is Important and How Teachers Can Promote it. European Scientific Journal, ESJ. 2018 Jan 31; 14(1):19-28.
31. Karimi ghartamani M, Karimi ghartamani M. The Effect of Education on Self-Regulatory Learning Strategies Based on Academic Excitement and Academic Resilience of Controlled Students and Secondary Students. The second national conference on modern research in the field of humanities and social studies: 2016; ghom, Iran: Center for Islamic Studies and Research Soroush Hekmat Mortazavi; 2016. [persian]
32. Ulstad SO, Halvaci H, Sorebo O, Deci EL. Motivation, learning strategies, and performance in physical education at secondary school. *Advances in Physical Education.* 2016 Feb 4; 6(01):27-41.
33. Rahmani garchagani M, sadeghi A. Investigating the Relationship between Job Adaptability Dimensions with Educational Eagerness by Mediating Self-Regulatory Learning Strategies in Isfahan University Students. National Conference Iran and world new researches in Psychology, Educational Sciences and Social Studies: 2017; Shiraz, Iran: Shiraz university international division. [persian]