

بررسی رابطه کارکرد اجرایی با انگیزش و رغبت های شغلی دانش آموزان مقطع متوسطه شهر تهران

سعید حیدریان^۱، علی اکبر ارجمند نیا^۲، غلامعلی لواسانی^۳

^۱ کارشناس ارشد روانشناسی تربیتی

^۲ عضو هیئت علمی دانشگاه تهران

^۳ عضو هیئت علمی دانشگاه تهران

چکیده

پرورش دانش آموزان انگیزمند و جهت مند و دارای رغبت شغلی مشخص و تثبیت شده از اهداف نظام آموزشی هر جامعه ای است. بر این اساس پژوهش حاضر با هدف بررسی رابطه بین کارکرد اجرایی خودتنظیمی و انگیزش با رغبت شغلی در بین دانش آموزان مقطع متوسطه شهر تهران انجام گردید. پژوهش حاضر بر روی ۴۰۰ نفر از دانش آموزان دختر و پسر مقطع متوسطه صورت گرفت. جهت بررسی رابطه بین خودتنظیمی و انگیزش با رغبت شغلی از پرسشنامه خودتنظیمی زیمرمن و پونز (۱۹۸۶)، پرسشنامه انگیزش هرمنس (۱۹۷۰) و پرسشنامه رغبت سنج تحصیلی و شغلی هالند (۱۹۵۸) استفاده گردید. تجزیه و تحلیل داده های پژوهش از طریق روش های آماری همبستگی پیرسون و رگرسیون خطی استفاده گردید. نتیجه ی حاصل شده حاکی از رابطه ی معنی داری بین خودتنظیمی و انگیزش با رغبت شغلی می باشد. به این معنا که خودتنظیمی و انگیزش توانایی پیش بینی رغبت شغلی را در دانش آموزان دارند. به عبارت دیگر برای دست یابی به رغبت شغلی مشخص و روشن، دست یابی به خودتنظیمی و خودانگیختگی امری ضروری است.

واژه های کلیدی: کارکرد اجرایی، رغبت شغلی، انگیزش، خودتنظیمی

مقدمه و بیان مساله

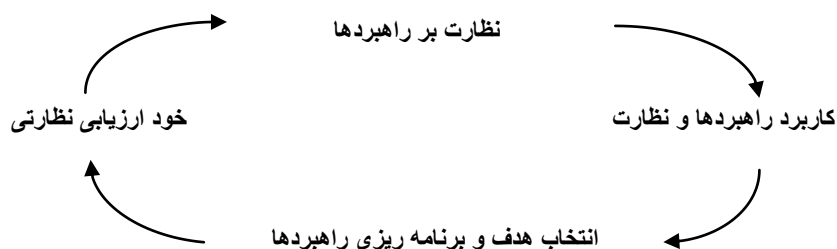
تصمیم‌گیری درباره انتخاب شغل و حرفه یکی از مهمترین و سرنوشت‌سازترین موضوعات در زندگی هر فرد به حساب می‌آید. امروزه پیچیدگی و دگرگونی دنیای کار، سرعت فزاینده رشد تکنولوژی، تقاضاهای روزافزون برای ورود به برخی مشاغل و نیاز به کسب دانش و مهارتها با توجه به تفاوت‌های فردی، موجب برهم خوردن تعادل آموزش و بازار کار شده و مشکلاتی را در چگونگی هدایت استعدادها، راهنمایی شغلی و تصمیم‌گیری حرفه‌ای بوجود آورده است. از آنجا که یکی از اهداف تعلیم و تربیت در کنار دیگر اهداف، تسهیل رشد حرفه‌ای و هدایت شغلی افراد است، و این هدف بویژه در حیطه آموزش و پرورش و تا حدی آموزش عالی کشور قرار می‌گیرد، لذا، باید کوشش نمود تا این مهم بصورت سیستماتیک به اهداف از پیش تعیین شده خود برسد.

کارکردهای اجرایی عصبی- شناختی ساختارهای مهمی هستند که در هدایت و کنترل رفتار نقشی اساسی ایفا می‌کنند (علیزاده، ۱۳۸۵) و از آنجایی که یادگیری به فرآیند ایجاد تغییر نسبتاً پایدار در رفتار یا توان رفتاری که حاصل تجربه است گفته می‌شود (سیف، ۱۳۸۶) می‌توان به نقش کارکردهای اجرایی در یادگیری اشاره کرد. کارکردهای اجرایی دارای مؤلفه‌های گوناگونی چون خودتنظیمی، حافظه کاری، مدیریت زمان، سازمان‌دهی، برنامه‌ریزی، فراشناخت و بازداری پاسخ می‌باشد (ملک‌پور، کاویانپور و عابدینی، ۱۳۹۲).

خودتنظیمی به عنوان یک نظریه جدید ما را قادر می‌سازد تا دانش و آگاهی خود را به زندگی واقعی انتقال دهیم و بتوانیم به صورت مستقل و بدون وابستگی به دیگران دانش اساسی خود را شکل دهیم (شیردل، میرزائیان و حسن زاده، ۱۳۹۲) تنظیم و سازمان‌دهی یادگیری از نظر شناختی، فراشناختی و رفتاری پایه اصلی نظریه خودتنظیمی را تشکیل می‌دهد (لینبرگ^۱ و پینتریچ^۲، ۲۰۰۲).

اسلاوین خودتنظیمی را توانایی اندیشیدن و حل مسأله بدون کمک دیگران می‌داند (اسلاوین^۳، ۲۰۰۶). خودتنظیمی تولید و هدایت اندیشه، هیجانات، رفتارها توسط فرد یادگیرنده به منظور رسیدن به هدف است (سانتراک^۴، ۲۰۰۴). اصطلاح انگیزش را می‌توان به عنوان عامل نیرودهنده، هدایت کننده و نگهدارنده رفتار تعریف کرد (سیف، ۱۳۸۷). مفهوم انگیزش می‌تواند فراسوی تفاوت‌های موجود در هوش یا استعداد تحصیلی افراد در توجیه پیشرفت‌های تحصیلی ما را یاری کند (حافظی، احدی، عنایتی و نجاریان، ۱۳۸۶). از طرفی از آنجا که طبق تعریف، خودتنظیمی تولید و هدایت هیجانات به منظور به رسیدن به هدف را هم در بر می‌گیرد می‌تواند موجب سطح بالایی از انگیزش پیشرفت شود (بمبوتی^۵، ۲۰۰۸).

در الگوی چرخه یادگیری خودتنظیمی زیرمن^۶ (۲۰۰۱) انتخاب هدف و برنامه‌ریزی هم دیده می‌شود.



بنابراین انتخاب هدف که جزئی از چرخه یادگیری خودتنظیمی می‌باشد از اجزای کارکردهای اجرایی است. ویژگی‌ها و نشانه‌های شخصیت، اصل و ایجاد کننده رغبت‌های شغلی هستند. رغبت‌های شغلی به چهار منبع توارث، محیط، توانایی و شخصیت نسبت داده می‌شود (ملکی و اصلانپور، ۱۳۹۰). افراد بر اساس این چهار منبع به نوعی از شغل رغبت نشان می‌دهند، در صورتی که دانش‌آموز به شغلی خاص رغبت داشته باشد، هدفمند می‌شود، هدفمندی که جزئی از

چرخه یادگیری خودتنظیمی است می‌تواند موجب برنامه‌ریزی راهبردها، خودارزیابی نظارتی، نظارت بر راهبردها و کاربردها و در نهایت شکل‌گیری خودتنظیمی که یکی از مؤلفه‌های کارکردهای اجرائی است باشد، تلاش برای رسیدن به هدف که از ویژگی‌های خودتنظیمی است سطح انگیزش را بالا برده و می‌تواند میزان یادگیری را افزایش دهد.

یکی از مفاهیم مطرح در تعلیم و تربیت معاصر «یادگیری خودتنظیمی» است. خودتنظیمی در یادگیری از مقوله‌هایی است که به نقش فرد در فرایند یادگیری توجه دارد. این سازه ابتدا در سال ۱۹۶۷م توسط بندورا مطرح شد (کدیور، ۱۳۸۲). یادگیری خودتنظیمی عبارت از توانایی مشارکت فعال از نظر فراشناختی، انگیزشی و رفتاری در فرایند یادگیری است (زیمرن، ۱۹۸۹). یادگیرندگان خودتنظیم در دانش فراشناختی مهارت داشته و می‌دانند چگونه فرآیندهای ذهنی خود را در جهت پیشرفت و اهداف فردی سوق دهند. همچنین آن‌ها در مراحل مختلف یادگیری اقدام به برنامه‌ریزی، خودنظارتی، خودکنترلی و خودسنجی می‌کنند. از نظر انگیزشی این نوع از یادگیری به داشتن باورها و نگرش‌های انطباقی مناسب در حوزه‌ی تحصیلی به ویژه علاقه‌مندی در انجام تکالیف تحصیلی و تلاش و پشتکار لازم در این زمینه، کمک فراوانی نموده و سبب می‌شود فرد خود را لایق، خودکارآمد و مستقل تصور نماید. همچنین از نظر رفتاری، این یادگیرندگان قادرند محیط‌هایی را برای یادگیری بهینه، انتخاب، پی‌ریزی و خلق نمایند (والتر، ۲۰۰۳).

بندورا (۱۹۹۷) معتقد است که یادگیری خود تنظیمی با انگیزش و پیشرفت تحصیلی رابطه دارد. خود تنظیمی در یادگیری بهترین پیش بینی کننده عملکرد تحصیلی است. نتیجه تحقیقات تونس و همکارانشان نشان می‌دهند که بین خود تنظیمی و پیشرفت تحصیلی رابطه‌ی مثبت و معنادار وجود دارد (سیف، ۱۳۹۱). به طور کلی انگیزه‌ی پیشرفت بیانگر میل و علاقه فرد نسبت به انجام دادن کارها، تنظیم محیط کار پرثمر، فائق آمدن به مشکلات، افزایش میزان کار، رقابت در انتخاب بهتر و بیشتر از طریق افزایش تلاش و پیشی گرفتن از دیگران و به عبارت دیگر، میل و علاقه به انجام کاری بهتر و کارآمدتر از آنچه قبلاً انجام شده است (کلانتری، ۱۳۸۵). انگیزه اصطلاحی است که غالباً با انگیزش مترادف به کار می‌رود. با این حال می‌توان انگیزه را دقیق‌تر از انگیزش و به عنوان حالت مشخصی که سبب ایجاد رفتاری معین می‌شود تعریف کرد. به سخن دیگر انگیزش عامل کلی مولد رفتار به حساب می‌آید در حالی که انگیزه حالت اختصاصی رفتار یک شخص می‌باشد. مثلاً وقتی که می‌پرسیم چرا فلان شخص رفتار خاصی را انجام داد به دنبال انگیزه او هستیم (سیف، ۱۳۹۱). در پژوهش حاضر محقق قصد دارد بداند که آیا بین خود تنظیمی و انگیزش پیشرفت با رغبت‌های شغلی رابطه وجود دارد یا خیر؟

پژوهش‌های مشابهی در زمینه‌ی رابطه‌ی بین خود تنظیمی با انگیزش پیشرفت وجود دارد. از جمله این پژوهش‌ها می‌توان به پژوهش‌های محمدامینی (۱۳۸۷)، عابدینی، باقریان و کدخدایی (۱۳۸۹)، عباسیان فرد، بهرامی و احقر (۱۳۸۹)، علی‌بخشی و زارع (۱۳۸۹)، کدیور، جوادی و ساجدیان (۱۳۸۹)، کدیور، فرزاد و دستا (۱۳۹۱)، یاسمی نژاد، طاهری، گل محمدیان و احدی (۱۳۹۲)، شیردل، میرزائیان و حسن زاده (۱۳۹۲)، هوشمندجا، جوانمرد و مرعشی (۱۳۹۳)، کدیور (۱۳۸۲)، اعرابیان و همکاران (۲۰۰۴)، سبحانی نژاد و عابدی (۱۳۸۵)، پژوهش صمدی (۱۳۸۳)، عطارخامنه و سیف (۱۳۸۸)، شعری، شفیع آبادی و سودانی (۱۳۸۹) اشاره نمود که در همه‌ی این پژوهش‌ها بین خودتنظیمی و انگیزش پیشرفت تحصیلی رابطه وجود دارد.

ایفنتالر^۷ (۲۰۱۲)، توران و دمیرل^۸ (۲۰۱۰)، بمبئیوتی^۹ (۲۰۰۸)، لی^{۱۰} (۲۰۰۸)، ونمن^{۱۱} و اسپانز^{۱۲} (۲۰۰۵)، چن^{۱۳} (۲۰۰۲)، ویلیامز^{۱۴} و همکاران (۲۰۰۲)، پینتریچ و دیگروت^{۱۵} (۱۹۹۰)، پولسون^{۱۶} و جنتری^{۱۷} (۱۹۹۵)، جنیفر^{۱۸} (۱۹۹۴)، تزیال^{۱۹}، کانر^{۲۰}، کینال و های وود (۱۹۹۹) و پینتریچ، اسمیت^{۲۱}، گارسیا^{۲۲} و مک کیچی^{۲۳} (۱۹۹۳) نیز در پژوهش‌های مجزایی تأثیر خودتنظیمی را بر موفقیت تحصیلی و میزان یادگیری دانش آموزان نشان داده‌اند.

اثر بخشی خودتنظیمی و انگیزش بر یادگیری موضوعات خاص و افراد با نیازهای ویژه در پژوهش‌های زیادی بررسی شده است (مشکوه و فروزش‌نیا، ۱۳۹۲، هاشمی تورج آبادی، علیوف نعمتی سوگی تپه و غلام رستمی، ۱۳۸۹) تیپ‌های

انگیزشی یادگیری (بدری، فتحی آذر و واحدی، ۱۳۹۱، بدری گرگری، مرادی و حسین پور، ۱۳۹۰) و راهبردهای مختلف ایجاد انگیزش در پژوهش‌های مختلف بررسی شده است، اثر کارکردهای اجرایی بر دستیابی به اهداف و هدف شناسی نیز در پژوهش‌ها بررسی شده است.

همچنین اثرگذاری رغبت‌های شغلی در کارآفرینی (بختیاری، حسینیان و منور یزدی، ۱۳۹۲) و ساختار رغبت‌های شغلی در دانش‌آموزان (اکبرزاده، عابدی، باغبان، عابدی و خسروی، ۱۳۹۲) بررسی شده است. اما چون تاکنون روی تاثیرگذاری کارکرد اجرایی خودتنظیمی بر رغبت‌های شغلی بررسی‌ای صورت نگرفته است، لذا بررسی این موضوع مهم به نظر می‌رسد.

صادقی و همکاران (۱۳۹۰) در بررسی عوامل موثر بر رشد مسیرشغلی دانش‌آموزان سوم راهنمایی تا پیش دانشگاهی شهر اصفهان به این نتیجه رسیدند که پنج عامل شخصیت نئو، رشد مسیر شغلی، باور به مهارت‌ها، حمایت والدین، خودکارآمدی و عزت نفس بر انتخاب مسیر شغلی تاثیر دارد.

محققانی (توران و دمیرل، ۲۰۱۰، بمبنیوتی، ۲۰۰۸؛ ایفنتالر، ۲۰۱۲) که به بررسی تاثیر آموزش خودتنظیمی بر پیشرفت تحصیلی پرداخته‌اند، نتایج تحقیقات آن‌ها نشان داده است که بین آموزش خودتنظیمی و پیشرفت تحصیلی رابطه مثبت وجود دارد و مداخلات آموزشی موثر برای آموزش خودتنظیمی در فرایند حل مسئله منجر به کشف و ارزیابی عوامل یادگیری و تجزیه و تحلیل خودکار برای تعیین کیفیت یادگیری توسط فرد می‌شود.

کرید^{۲۴} و پاتون^{۲۵} (۲۰۰۱)، در بررسی رابطه خودکارآمدی بر تصمیم‌گیری شغلی به این نتیجه رسیدند که خودکارآمدی بر تصمیم‌گیری شغلی تاثیر گذار است. هارتمن^{۲۶} و بتز^{۲۷} (۲۰۰۷)، دیویس^{۲۸} (۲۰۰۵) رابطه‌ی معناداری را بین خودکارآمدی و مسیر شغلی گزارش کردند (به نقل از صادقی و همکاران، ۱۳۹۰).

بسیاری از یافته‌های پژوهشی خاطر نشان می‌سازند که باورهای انگیزشی و راهبردهای یادگیری خودتنظیمی دو مؤلفه مهم در عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان به شمار می‌آیند، ولی آنها کمتر به بررسی رابطه باورهای انگیزشی و راهبردهای یادگیری خودتنظیمی با عملکرد تحصیلی به صورت یک مجموعه در هم تنیده پرداخته‌اند. همچنین یافته‌های دیگر در زمینه رغبت‌های شغلی حاکی از آن است که رغبت‌های شغلی بر عملکرد تحصیلی تاثیر گذار هستند. اما در پژوهش‌های انجام شده به بررسی تاثیر خودتنظیمی و انگیزش پیشرفت بر انتخاب رشته تحصیلی و شغل توجه چندانی صورت نگرفته است. از این جهت لزوم پژوهش حاضر به بررسی رابطه بین خود تنظیمی و انگیزش بر رغبت‌های شغلی می‌پردازد.

روش‌شناسی پژوهش

پژوهش فوق از نظر هدف کاربردی و از نظر جمع‌آوری داده‌ها توصیفی می‌باشد. طرح پژوهش همبستگی از نوع تحلیل رگرسیون است که در آن متغیرهای خود تنظیمی و انگیزش نقش پیش بین و متغیر رغبت شغلی نقش وابسته یا ملاک دارد.

جامعه آماری پژوهش فوق دانش‌آموزان دختر و پسر مقطع دبیرستان‌های شهر تهران می‌باشند. چون حجم جامعه پژوهش بیشتر از ۱۰۰,۰۰۰ نفر بود، حجم نمونه این پژوهش با سطح اطمینان ۹۵٪ به میزان ۴۰۰ دانش‌آموز انتخاب گردید (ایزرائیل، ۲۰۰۸، نقل از میرزایی، ۱۳۸۸). روش نمونه‌گیری پژوهش حاضر، نمونه‌گیری تصادفی خوشه‌ای می‌باشد. به این صورت که ابتدا از بین مناطق ۲۲ گانه آموزش و پرورش تهران، ۵ منطقه بنابر شرایط جغرافیایی، با استفاده از روش قرعه‌کشی از نواحی شمال، جنوب، غرب، شرق و مرکز انتخاب شدند و از هر منطقه ۱۲ ناحیه و از هر ناحیه ۲ مدرسه (دخترانه و پسرانه) و از هر مدرسه ۴ کلاس و از هر کلاس ۱۰ نفر بر اساس نمونه‌گیری تصادفی نظام مند انتخاب شدند تا به پرسشنامه‌های مذکور پاسخ دهند.

ابزار پژوهش:

پرسشنامه خودتنظیمی

پرسشنامه‌های خود تنظیمی زیمرمن و ماتینز پونز^{۲۹} (۱۹۸۶): ۱۴ راهبرد یادگیری خودتنظیم شامل خودسنجی، سازماندهی و انتقال اطلاعات، خرد کردن اهداف و برنامه ریزی، جستجوی اطلاعات، ضبط و یادداشت کردن و نظارت بر خود، سازماندهی محیط، خودپیمایی، سلسله مراتبی کردن و به حفظ سپردن، کمک گرفتن از همسالان، کمک گرفتن از معلم، کمک گرفتن از بزرگسالان، مرور امتحانات قبلی، مرور کردن یادداشت‌ها و جزوات و مرور کردن کتاب‌های درسی در این پرسشنامه لحاظ شده‌اند. از آزمودنی خواسته می‌شود تا میزان استفاده از راهبردهای فوق را در شش موقعیت یادگیری را در مقیاس لیکرت چهار درجه‌ای از خیلی کم تا بیشتر اوقات درجه بندی کند. علاوه بر چهارده راهبرد یک سوال یعنی سوال ۱۵ هم استفاده شده است که به راهبردی اشاره ندارد اما امکان پاسخ خلاقانه دانش آموز را در شیوه‌ای خلاقانه از موارد بالا فراهم می‌سازد. دامنه نمرات از ۱۵ تا ۶۰ متغیر خواهد بود.

روایی این مقیاس توسط زیمرمن و پونز (۱۹۸۸) و پنتریچ و دی گروت (۱۹۹۰) در حد رضایت بخش گزارش شده است (به نقل از اشعری، ۱۳۸۹). صمدی (۱۳۸۳) پایایی آزمون را از طریق روش بازآزمون روی یک گروه ۳۵ نفری ۰/۶۹ و از طریق همسانی درونی (آلفای کرونباخ) ۰/۶۱ به دست آورد. اشعری (۱۳۸۹) ضریب پایایی این مقیاس را به روش الفای کرونباخ و تنصیف به ترتیب برابر ۰/۸۴ و ۰/۷۹ به دست آورد. همچنین اعتبار این آزمون به وسیله t گروه‌های مستقل بین نمرات کلی عملکرد تحصیلی گروه‌های ضعیف و قوی در سطح اطمینان ۰/۰۵ مورد محاسبه قرار داد که در سطح $P < ۰/۰۲۷$ معنادار نشان داده شد.

پرسشنامه انگیزش پیشرفت

پرسشنامه استاندارد انگیزش تحصیلی هارتر^{۳۰} شامل ۳۳ گویه و هدف آن بررسی انگیزش تحصیلی در بین دانش آموزان می باشد. این ابزار شکل اصلاح شده مقیاس هارتر (۱۹۸۰، ۱۹۸۱) به عنوان یک ابزار سنجش انگیزش تحصیلی است. همان گونه که بیان شد مقیاس اصلی هارتر، انگیزش تحصیلی را با سؤال‌های دوقطبی می‌سنجد که یک قطب آن انگیزش درونی و قطب دیگر انگیزش بیرونی است و پاسخ آزمودنی به موضوع هر سؤال فقط می‌تواند یکی از دلایل بیرونی یا درونی را دربرداشته باشد. از آنجا که در بسیاری موضوع‌های تحصیلی انگیزه‌های درونی و بیرونی هر دو نقش دارند، لپر^{۳۱} و همکاران (۲۰۰۵) مقیاس هارتر را به شکل مقیاس‌های معمول درآوردند که هر سؤال تنها یکی از دلایل انگیزش درونی و بیرونی در نظر می‌گیرد.

این پرسشنامه بر اساس مقیاس لیکرت (هیچ وقت، ۱؛ به ندرت، ۲؛ گاهی اوقات، ۳؛ اکثر اوقات، ۴؛ تقریباً همیشه، ۵) می باشد.

گزینه	هیچ وقت	به ندرت	گاهی اوقات	اکثر اوقات	تقریباً همیشه
امتیاز	۱	۲	۳	۴	۵

قابلیت اعتماد یا پایایی یک ابزار عبارت است از درجه ثبات آن در اندازه گیری هر آنچه اندازه می گیرد یعنی اینکه ابزار اندازه گیری در شرایط یکسان تا چه اندازه نتایج یکسانی به دست می دهد.

پایایی این پرسشنامه توسط ظهیری و رجبی (۱۳۸۸) با آزمون آلفای کرونباخ با استفاده از نرم افزار SPSS بدست آمده است که به ۰/۹۲ می باشد.

پرسشنامه رغبت سنج تحصیلی-شغلی هالند xxxi

این پرسشنامه توسط جان هالند در سال ۱۹۵۸ تهیه شده و در طول ۵۰ سال بررسی و مورد بازنگری قرار گرفت. این پرسشنامه ابزاری برای ارزیابی رغبت فرد در زمینه رغبت شغلی - تحصیلی می باشد. شیوه نمره گذاری هر قسمت در بالای آن ارائه گردیده است و پاسخ به هر قسمت باید بر اساس این توضیحات باشد.

در ایران پژوهش های متفاوت بر روی دانش آموزان، دانشجویان و شاغلین انجام گرفته است. در سال ۱۳۵۹ توسط شفیع آبادی و از سال ۱۳۷۰ تا به امروز بارها توسط حسینیان و یزدی انجام گرفته است. در پژوهشی که توسط تقی زاده (۱۳۷۸) برای دانش آموزان سال اول دبیرستان های استان قم تهیه شد پایایی آزمون ۰/۶۱ تا ۰/۸۳ و روایی آزمون ۰/۷۴ تا ۰/۹۲ مورد تایید قرار گرفت.

با توجه به موارد زیر، می توان حروفی که بالاترین امتیاز را کسب نموده اند و نیز صفات شخصیتی و مشاغل مناسب مربوط به آن را تفسیر نمود:

و: واقعگرا/ اهل کار

علاقمند به کار با وسایل و ماشینها و بی علاقه به فعالیت های آموزشی و درمانی

صفات شخصیتی

اهل عمل، خودمحور، صرفه جو، سرسخت، مصر، غیراجتماعی

مشاغل مناسب

مشاغل فنی، کشاورزی و بعضی از مشاغل خدماتی

الف: مسئله حل کن/ جستجوگر

علاقمند به پژوهش و کارهای علمی در زمینه های ریاضی، فیزیک، شیمی، زیست شناسی، بی علاقه به فعالیت های متهوران

صفات شخصیتی

کنجکاو، دقیق، تحلیل گر، پیچیده، کناره گیر، منتقد، خوددار

مشاغل مناسب

مشاغل علمی و پژوهشی، پزشکی و برخی از مشاغل مهندسی

ج: ترغیب کننده/ متهور

علاقمند به فعالیت های رهبری، مدیریت، سیاسی و کسب درآمد اقتصادی و بی علاقه به امور پژوهشی

صفات شخصیتی

ماجراجو، بالانرژی، مطمئن به خود، هیجان طلب، سلطه جو

مشاغل مناسب

مشاغل مدیریت، تجارت و فروشندگی

م: امدادگر/ اجتماعی

علاقمند به امور آموزشی و درمانی و بی علاقه به امور فنی و ماشینی

صفات شخصیتی

اهل همکاری، معاشرتی، صبور، مسئول، صمیمی، امدادگر

مشاغل مناسب

مشاغل مربوط به تعلیم و تربیت، رفاه اجتماعی و موضوعات اخلاقی

ه: خلاق / هنری

علاقمند به فعالیت های پیچیده، ابتکاری و هنری، بی علاقه به کارهای قراردادی

صفات شخصیتی

عاطفی، ابرازگر، خیال پرداز، شهودی، آرمانگرا، مستقل

مشاغل مناسب

مشاغل هنر، موسیقی، ادبیات، بازیگری، مترجمی

ق: سازمان دهنده / متعارف

علاقمند به امور دفتری، تنظیم اطلاعات نوشتاری و پردازش داده ها و بی علاقه به امور بی نظم و هنری

صفات شخصیتی

محتاط، مطیع، منظم، صرفه جو، دوراندیش، وظیفه شناس

مشاغل مناسب

مشاغل اداری و منشیگری، حسابداری، بایگانی

یافته های پژوهش

جدول شماره ۱: فراوانی رشته های تحصیلی دانش آموزان

رشته تحصیلی	مد	فراوانی	درصد فراوانی	درصد تجمعی
علوم تجربی	۱۱۲	۲۸٪	۲۸٪	
علوم ریاضی	*	۱۵۲	۳۸٪	۶۶٪
علوم انسانی	۱۳۶	۳۴٪	۱۰۰٪	

نتایج جدول شماره ۱ نشان دهنده ی فراوانی رشته های تحصیلی در بین دانش آموزان گروه هدف می باشد. بنابر این نتایج بیشتر فراوانی در گروه علوم ریاضی بعد از آن علوم انسانی و در انتها گروه علوم تجربی است. جهت بررسی تاثیر خودتنظیمی و انگیزش تحصیلی بر رغبت شغلی از آزمون رگرسیون خطی به روش همزمان استفاده گردید. نتایج حاصله در جدول های شماره ۲ (خلاصه مدل رگرسیون)، و شماره ۳ (ضرایب بتا) به ترتیب آمده است.

جدول شماره ۲: خلاصه مدل رگرسیون خودتنظیمی و انگیزش تحصیلی بر رغبت شغلی

مدل	مجموع ضرایب تعیین	درجه آزادی	میانگین ضرایب تعیین	F	سطح معنادار	ضریب همبستگی	ضریب تعیین تعدیل شده	خطای استاندارد برآورد
۱ رگرسیون باقیمانده جمع	۵۲۴۴۵/۶۴۹	۲	۲۶۲۲۲/۸۲۵	۱۸۸۹/۷۵۰	۰/۰۰۱	۰/۹۵۱a	۰/۹۰۴	۳/۷۲۵
	۵۵۰۸/۹۱۱	۳۹۷	۱۳/۸۷۶					
	۵۷۹۵۴/۶۵۰	۳۹۹						

a. پیش بینی (ثابت): انگیزه پیشرفت، خودتنظیمی

b. متغیر وابسته: رغبت شغلی

جدول شماره ۲ خلاصه مدل رگرسیون خودتنظیمی و انگیزش پیشرفت تحصیلی بر رغبت شغلی را نشان می دهد. مقدار ضریب همبستگی (R) بین متغیر خودتنظیمی و انگیزش و رغبت شغلی $۰/۹۵۱$ می باشد که نشان می دهد بین مجموعه متغیرهای مستقل (خودتنظیمی و انگیزش) و متغیر وابسته تحقیق (رغبت شغلی) همبستگی نسبتاً قوی وجود دارد. همچنین مقدار ضریب تعیین تعدیل شده که برابر با $۰/۷۴۷$ می باشد، نشان می دهد که $۹۰/۴\%$ از کل تغییرات میزان رغبت شغلی در بین دانش آموزان وابسته به متغیرهای مستقل ذکر شده در این معادله می باشد. به عبارت دیگر متغیرهای مستقل، نزدیک به بیش از نیمی از واریانس متغیر رغبت شغلی را پیش بینی می کند.

همچنین، با توجه به معنی داری مقدار آزمون $F(۱۸۸۹/۷۵۰)$ در سطح خطای کوچکتر از $۰/۰۱$ ، می توان نتیجه گرفت که مدل رگرسیونی تحقیق مرکب از متغیرهای مستقل (خودتنظیمی و انگیزش) و متغیر وابسته (رغبت شغلی) مدل خوبی بوده و متغیرهای مستقل قادر است تغییرات رغبت شغلی را تبیین کند.

جدول شماره ۳: ضرایب رگرسیونی خودتنظیمی و انگیزش تحصیلی بر رغبت شغلی

مدل	ضرایب غیر استاندارد			t	Sig
	B	Std. Error	Beta		
۱ (ثابت)	-۳۳/۷۵۹	۲/۴۵۹		-۱۳/۷۳۰	۰/۰۰۱
انگیزش	۰/۰۸۶	۰/۰۳۹	۰/۰۷۵	۲/۱۸۱	۰/۰۳۰
خودتنظیمی	۰/۳۹۳	۰/۰۱۵	۰/۸۸۳	۲۵/۶۲۲	۰/۰۰۱

a. متغیر ملاک: رغبت شغلی

جدول شماره ۳ نتایج مربوط به میزان تأثیر هر متغیر در مدل و همچنین میزان همبستگی بین آن ها را نشان می دهد. در این جدول، تفسیر ضرایب رگرسیونی براساس ضریب بتا ($Beta$) انجام می گیرد. زیرا این آماره نشان دهنده ضریب رگرسیونی استاندارد شده هر یک از متغیرهای مستقل بر روی متغیر وابسته تحقیق می باشد. بنابراین، می توانیم با استفاده از آن سهم نسبی هر متغیر مستقل در مدل را مشخص کنیم. مقایسه متغیرها نشان می دهد که:

- ۱- تأثیر متغیر خودتنظیمی و انگیزش بر رغبت شغلی معنی دار است.
- ۲- متغیر خودتنظیمی با ضریب تأثیر $۰/۸۸۳$ و متغیر انگیزش با ضریب تأثیر $۰/۰۷۵$ بر روی متغیر رغبت شغلی تأثیر دارند. این بدین معنا است که به ازای افزایش یک انحراف استاندارد در متغیر خودتنظیمی و انگیزش میزان رغبت شغلی افزایش خواهد یافت.

جهت بررسی رابطه بین متغیرهای خودتنظیمی و انگیزش تحصیلی با رغبت شغلی با توجه به شرایط نرمال بودن و کمی بودن داده ها از آزمون همبستگی پیرسون استفاده شد. نتیجه حاصل شده به شرح جدول شماره ۴ می باشد.

جدول شماره ۴: بررسی رابطه خودتنظیمی و انگیزش تحصیلی با رغبت شغلی (همبستگی پیرسون)

متغیر	رغبت شغلی
خودتنظیمی	$۰/۹۵۱^{**}$
انگیزش تحصیلی	$۰/۸۶۵^{**}$
	$۰/۰۵^*$ $۰/۰۱^{**}$

بنابر نتیجه‌ی مشاهده شده در جدول شماره‌ی ۴ بین خودتنظیمی و رغبت شغلی رابطه‌ی معنی‌داری در سطح معنی‌داری کمتر از ۰/۰۱ وجود دارد. بنابراین با احتمال ۹۹٪ اطمینان می‌توان گفت بین خودتنظیمی و رغبت شغلی رابطه وجود دارد. میزان I به دست آمده نشان دهنده میزان شدت این رابطه می‌باشد. بنابراین، می‌توان گفت رابطه بین خودتنظیمی و رغبت شغلی رابطه‌ی قوی‌ای می‌باشد.

همچنین، بین انگیزش و رغبت شغلی رابطه معنی‌داری در سطح معنی‌داری کمتر از ۰/۰۱ وجود دارد. بنابراین با احتمال ۹۹٪ اطمینان می‌توان گفت بین انگیزش و رغبت شغلی رابطه وجود دارد. میزان I به دست آمده نشان دهنده میزان شدت این رابطه می‌باشد. بنابراین، می‌توان گفت رابطه بین انگیزش و رغبت شغلی رابطه‌ی قوی‌ای می‌باشد. همچنین، جهت بررسی رابطه بین متغیر خودتنظیمی و انگیزش از آزمون همبستگی پیرسون استفاده شد. نتیجه‌ی حاصل شده به شرح جدول شماره‌ی ۵ می‌باشد.

جدول شماره‌ی ۵: بررسی رابطه خودتنظیمی و رغبت شغلی (همبستگی پیرسون)

متغیر	خودتنظیمی
رغبت شغلی	۰/۸۹۴**
۰/۰۵* ۰/۰۱**	

بنابر نتیجه مشاهده شده در جدول شماره‌ی ۵ بین خودتنظیمی و انگیزش رابطه‌ی معنی‌داری در سطح معنی‌داری کمتر از ۰/۰۱ وجود دارد. بنابراین با احتمال ۹۹٪ اطمینان می‌توان گفت بین خودتنظیمی و انگیزش رابطه وجود دارد. میزان I به دست آمده نشان دهنده میزان شدت این رابطه می‌باشد. بنابراین، می‌توان گفت رابطه بین خودتنظیمی و انگیزش رابطه‌ی قوی‌ای می‌باشد.

بحث و نتیجه گیری

در بررسی رابطه‌ی بین انگیزش تحصیلی و رغبت شغلی این نتیجه به دست آمد که بین انگیزش با رغبت شغلی رابطه‌ی معنی‌داری وجود دارد. گیج و برلایر^{xxxi i} (۱۹۹۲) انگیزش را به صورت یک میل یا علاقه کلی به موفقیت کلی یا موفقیت در زمینه‌ی فعالیت خاص تعریف کرده‌اند. همچنین موری نیاز به پیشرفت را به عنوان تمایل به غلبه بر موانع و مشکلات، کسب قدرت و سعی در انجام کارهای مشکل تعریف می‌کند. با توجه به نتیجه حاصل شده و مطالب بیان شده می‌توان گفت افراد برای رسیدن به اهداف خود که می‌تواند همان شغل یا رشته مورد علاقه شان است نیاز مبرمی به انگیزه دارند و اگر این انگیزه در پیشرفت تحصیلی باشد فرد را به بالاترین درجه از موفقیت می‌رساند. افراد دارای انگیزه بالا توانایی انجام هرگونه تلاشی را برای رسیدن به خواسته‌هایشان را دارند.

استیک (۱۹۵۰) معتقد است که در حوزه آموزش، انگیزه یک پدیده سه بعدی است که در برگزیده باورهای شخص درباره توانایی انجام فعالیت مورد نظر، دلایل یا اهداف فرد برای انجام آن فعالیت و واکنش عاطفی مرتبط با انجام آن فعالیت می‌باشد. با توجه به نظریه فوق، فرد برای رسیدن به توانایی انجام فعالیت مورد نظر به میزان انگیزه بالایی نیاز دارد.

استرانگ (۱۹۴۳) بیان کرد که رغبت حس لذت و علاقه به تلاش برای رسیدن به چیزی می‌باشد. از نظر استرانگ این پذیرش یا رغبت باعث رفتار هدف گرایانه می‌شود (سبزواری و راستخانه، ۱۳۹۱). همچنین آکباس و کان^{xxxi v} (۲۰۰۷) بیان

کردند که انگیزش یکی از مهمترین منابع قدرتمند تکانه‌ای است که رفتار یادگیرندگان را در آموزشگاه تحت تأثیر قرار می‌دهد و قدرت و پایداری رفتار را تعیین می‌کند. انگیزش به یادگیرنده در دستیابی به هدف و کسب توانایی برای انجام فعالیت‌های ضروری در شرایط خاص نیرو می‌دهد. با توجه به تمام تلاش‌های پژوهشگر جهت جستجوی تحقیقات مشابه در زمینه ارتباط و تاثیر گذاری انگیزش بر رغبت شغلی، تحقیق مشابهی در این زمینه در تحقیقات داخلی و خارجی موضوع مشابهی یافت نشد،

اما می توان با توجه به نظریات مطرح شده در این زمینه و نتیجه حاصل شده عنوان کرد که بین انگیزش و رغبت شغلی رابطه وجود دارد و همانطور که مشاهده شد انگیزش بر رغبت شغلی و انتخاب رشته و شغل تاثیرگذار است.

در بررسی رابطه ی بین خودتنظیمی با رغبت شغلی مشخص شد بین متغیرهای خودتنظیمی با رغبت شغلی رابطه ی معناداری وجود دارد. نتیجه حاصل بدین معناست که هرچه میزان انگیزش در فرد افزایش یابد میزان رغبت شغلی افزایش می یابد.

مفهوم خودکارآمدی از سوی بندورا در سال ۱۹۷۷ مطرح گردید؛ خود کارآمدی، به باورهای فرد درخصوص انجام موفقیت آمیز یک وظیفه یا رفتار خاص اشاره دارد، انتظارات خودکارآمدی واسطه های مهمی برای رفتار فرد محسوب می گردند. خودکارآمدی پایین در خصوص یک وظیفه باعث احتراز از آن می شود در حالی که خودکارآمدی بالا منجر به نزدیک شدن و روی آوردن به آن کار یا وظیفه می گردد. بنابراین هر چه افراد در خصوص یک شغل خودکارآمدی بالاتری داشته باشند احتمال آن که به آن روی آورند و در آن موفق شوند بیشتر خواهد بود. با توجه به مطالب بیان شده می توان گفت خودتنظیمی و خودکارآمدی در فرد منجر به موفقیت فرد در رسیدن به هدف گردد. همانطور که بندورا (۱۹۸۶) بیان نموده است افراد با خودکارآمدی بالا می توانند به هدف خود نزدیک تر شوند. همچنین بندورا معتقد است که یادگیرندگان، خودتنظیم فعالند و به کمک نظارت و راهبرد، یادگیری خود را به طور موثر سامان می دهند. این توانایی به فرد امکان می دهد تا بر رفتارهایشان کنترل و نظارت داشته باشند یعنی رفتارهایشان را ارزشیابی کرده با معیارهای خودشان مقایسه کنند که نتیجه این ارزشیابی می تواند سطح خودکارآمدی را تعیین کند. خودکارآمدی بالا موجب علاقه، انگیزه و پشتکار بیشتر می شود و عامل انگیزشی خواهد بود. با توجه به مطلب بیان شده و نتیجه به دست آمده می توان گفت که خودکارآمدی می تواند بر رغبت و علاقه شغلی فرد تاثیر بگذارد.

همچنین در بررسی نتایج تحقیقات پیشین مشخص شد که نتیجه تحقیق حاضر با نتایج تحقیقات صادقی و همکاران (۱۳۹۰) در بررسی عوامل موثر بر رشد مسیرشغلی، کرید و پاتون (۲۰۰۴)، پاتون، اسپوینر و کرید (۲۰۰۵) و ناستا (۲۰۰۷) هارتمن و بتز (۲۰۰۷)، دیویس (۲۰۰۵) در بررسی رابطه خودکارآمدی بر تصمیم گیری شغلی مشابهت دارد. بنابر نتایج تحقیقات پیشین و نتیجه تحقیق حاضر می توان گفت که خودتنظیمی تاثیری بسیار مهم بر رغبت شغلی دارد و می تواند بر نگرش فرد بر انتخاب رشته ی تحصیلی تاثیر گذاشته تا فرد انتخاب بهتری نماید و در رشته و شغل آینده اش موفق تر باشد.

در بررسی رابطه و تاثیرگذاری خودتنظیمی بر انگیزش بین آنها رابطه ی معنی داری وجود داشت. بنابر نتیجه به دست آمده هر چه دانش آموزان خودتنظیمی بالاتری داشته باشند، انگیزش در آنها افزایش می یابد. در خودتنظیمی دانش آموز درک کرده که می تواند محیطش را کنترل کند. احساس توانایی خودتنظیمی او را به خودتنظیمی بیشتری سوق می دهد و او با توانایی خودتنظیمی می تواند بر رفتارهایش کنترل و نظارت کند. رفتارهایش را ارزشیابی کرده با معیارهای خودش بسنجد و در مورد شخص خود تقویت و پاداش اعمال کند. "افراد با ارزشیابی مثبت تربه احساس خودکارآمدی بیشتری میرسند و نتیجه آن علاقه بیشتر، انگیزه بیشتر، تلاش و پشتکار بیشتر است و اگر علی رغم تلاش، موفقیت حاصل نشد گفته شده که به تغییر استراتژی و راهبردها و نهایتا تغییر هدف می پردازد" (شانک، ۲۰۰۵). همچنین پارک، (۱۳۸۲)؛ رانکین و استالینگ، (۱۹۹۶) و کوپین، (۲۰۰۰) در بررسی های خود عنوان کرده اند، از جمله عوامل فردی موثر بر انگیزش، خودکارآمدی یا همان خودتنظیمی می باشد. بنابراین فرایندهای خود تنظیمی در جای جای مراحل یادگیری و حرکت به سوی هدف نقش مهم و حیاتی دارد. در نتیجه زمانی که فرد به سوی هدف حرکت می کند، انگیزه بیشتری برای پیشرفت می یابد.

نتیجه حاصل با تحقیقات عباسیان فرد، بهرامی و احقر (۱۳۸۹)، علی بخشی و زارع (۱۳۸۹)، کدیور، جوادی و ساجدیان (۱۳۸۹)، کدیور، فرزاد و دستا (۱۳۹۱)، یاسمی نژاد، طاهری و گل محمدیان (۱۳۹۰)، شیردل، میرزائیان و حسن زاده (۱۳۹۲)، کدیور (۲۰۰۳)، اعرابی و همکاران (۲۰۰۴)، سبحانی نژاد و عابدی (۱۳۸۵)، پژوهش صمدی (۱۳۸۳)، عارفی، جلالی (۱۳۸۸)، اشعری، شفیع آبادی و سودانی (۱۳۸۹)، ایفنتالر (۲۰۱۲)، توران و دمیرل (۲۰۱۰)، بمبئیوتی (۲۰۰۸)،

پینتریچ و دیگروت (۱۹۹۰)، بوفارد و بوچارد (۲۰۰۲)، هینز، مارلن و ایکینز (۲۰۰۲)، زیمرمن و پونز (۱۹۸۸)، چن (۲۰۰۲) و لی (۲۰۰۸) در بررسی راهبردهای یادگیری خودتنظیم بر عملکرد تحصیلی مشابهت دارد.

مقایسه نتیجه پژوهش حاضر با پژوهش های پیشین داخلی و خارجی حاکی از رابطه و تاثیر بالای خودتنظیمی بر انگیزش می باشد. که به محققان در این پژوهش این امکان را می دهد که نتیجه حاصل را به کل جامعه تعمیم دهند. تعمیم پذیری بالا در پژوهش حاکی از اعتبار بالای پژوهش دارد.

از آن جایی که یکی از هدف های آموزش و پرورش، هموار کردن مسیر تصمیم گیری شغلی دانش آموزان می باشد، نیازمند آن است که برنامه های هدایت تحصیلی و شغلی آنان بر اساس رغبت های دانش آموز و نیازها و امکانات تهیه و تنظیم گردد. همچنین مدارس می توانند برنامه های برای آموزش خودتنظیمی برای دانش آموزان خود در نظر بگیرند و اینکه می توانند کلاسهایی برای معرفی مشاغل و ویژگیهای آنها و آینده نگری مشاغل برای دانش آموزان خود تبیین کنند. مدارس می توانند براساس شایستگی تحصیلی دانش آموزان یک برنامه ی آموزشی که باعث ایجاد انگیزش تحصیلی می شود را مد نظر داشته باشند مانند تمرکز بر آموزش مستقیم مهارت ها و راهبردها و روش هایی که بعداً دانش آموز در یادگیری ها، حل مسائل و ایجاد محصول از آنها استفاده کند. تشویق دانش آموزان به بیان نظرات خود از محتوای دروس، کاهش امتحاناتی که مبتنی بر روش های سنتی است جهت ارزشیابی دانش آموزان. ارزشیابی دانش آموزان به صورتی که تشخیص داده شود که آیا آنان می توانند روش ها، راهبردها و مهارت هایی که در درس آموخته شده است را نشان دهند یا نه، همزمان با انجام تکالیف.

همچنین، با توجه به اینکه پژوهش حاضر از نوع طرح های همبستگی و مقطعی بود، به پژوهشگران پیشنهاد می شود، پژوهشی از نوع تفاوتی نیز صورت انجام دهند، همچنین در سطح زمانی بزرگتری انجام گردد. جامعه آماری پژوهش حاضر دبیرستان های شهر تهران بود، بهتر است مدارس شهرستان های دیگر مورد بررسی قرار گیرند. پیشنهاد می شود، پژوهش هایی در زمینه های دیگر پیشرفت تحصیلی صورت گیرد. مانند: بررسی تاثیر انتخاب رشته تحصیلی بر پیشرفت تحصیلی، بررسی تاثیر خودتنظیمی بر کاهش استرس و اضطراب امتحان و پیشرفت تحصیلی، بررسی تاثیر باورهای فراشناخت بر کاهش استرس و اضطراب امتحان و پیشرفت تحصیلی، بررسی عوامل موثر بر پیشرفت تحصیلی دانش آموزان، بررسی عوامل انتخاب رشته تحصیلی. در این پژوهش از پرسشنامه استفاده شده است پیشنهاد می شود در پژوهشی از آزمون های عملکردی استفاده گردد.

و در نهایت با توجه به اینکه جامعه پژوهش دانش آموزان آموزش و پرورش شهر تهران بودند، پژوهشگر به تناسب شرایط خود حداقل حجم نمونه را منظور کرده است، اما به نظر می رسد نمونه فوق برای تعمیم پذیری بسنده نباشد، شاید با افزایش حجم نمونه نتایج نیز می توانست تغییر کند. مطالعه فوق از طرح های همبستگی و مقطعی بوده و بنابراین براساس نتایج آن نمی توان به نتیجه گیری علی قدرتمندی رسید. داده های مورد استفاده در این مطالعه تنها براساس مقیاس های خودگزارشی بدست آمده اند و متغیرهای مداخله کننده احتمالی از قبیل وضعیت عاطفی و وضعیت جسمی و طبی فرد در زمان تکمیل پرسشنامه ها و یا مشکلات اجتماعی اقتصادی فرد که می توانند در وضعیت فرد موثر باشند، کنترل نشده اند. زمان انجام پژوهش در نزدیکی امتحانات دانش آموزان مصادف بود. بنابراین ممکن است این شرایط بر نحوه ی پاسخدهی آنها تاثیر گذاشته باشد.

منابع

- اشعری، نرگس؛ شفیع آبادی، عبدالله و سودانی، منصور (۱۳۸۹) بررسی اثربخشی آموزش راهبردهای یادگیری بر عملکرد تحصیلی و یادگیری خودتنظیم دانش آموزان دختر دوره ی پیش دانشگاهی شهر، اهواز. فصلنامه یافته های نو در روانشناسی، شماره ۱۳. ص ۲۲-۷.
- اکبر زاده، مهدی؛ عابدی، بهناز؛ باغبان، ایران؛ عابدی، محمد رضا؛ خسروی، حمیدرضا (۱۳۹۲). ساختار رغبت های شغلی پایه در دانش آموزان دبیرستانی تربت حیدریه. مشاوره شغلی و سازمانی، دوره ۵، شماره ۱۶، ص: ۶۷-۴۶.
- بختیاری، رعنا؛ حسینیان، سیمین؛ یزدی، سیده منور (۱۳۹۲). تأثیر رغبت های شغلی شخصیتی بر گرایش کارآفرینانه جویندگان کار ساکن شهر تهران. مشاوره شغلی و سازمانی، دوره ۵، شماره ۱۷، ص: ۱۳-۹.
- بدری گرگری، رحیم؛ مرادی، صمد؛ حسین پور، حامد (۱۳۹۰). تیپ های انگیزش یادگیری دانشجویان دانشگاه تبریز: مقایسه ی عملکرد شناختی، عاطفی و اجتماعی دانشجویان. فصلنامه پژوهش های نوین روانشناختی، دوره ۶، شماره ۲۱، ص ۴۲-۱۹.
- بدری، رحیم؛ فتحی آذر، اسکندر؛ واحدی، شهرام (۱۳۹۱). تیپ های انگیزش یادگیری دانش آموزان دبیرستانی شهر تبریز: تحلیل مبتنی بر شخص. نوآوری های آموزشی، شماره ۴۱، ص: ۷۰-۵۱.
- پارک، ک (۱۳۸۲). درسنامه طب پیشگیری و پزشکی اجتماعی، ترجمه خسرو رفایی شیرپاک، جلد دوم، چاپ اول، تهران: انتشارات ایلیا.
- تقی زاده، ف، (۱۳۷۸). تهیه و اعتباریابی فرم کوتاه رغبت سنج تحصیلی - شغلی برای دختران دانش آموز سال اول دبیرستانهای استان قم، پایان نامه ارشد. دانشگاه الزهراء.
- حافظی، فریبا؛ احدی، حسن؛ عنایتی، میرصلاح الدین؛ نجاریان، بهمن (۱۳۸۶). رابطه علی استرس چالش، استرس مانع پیشرفت، فرسودگی و انگیزش یادگیری با عملکرد تحصیلی در دانشجویان دانشگاه آزاد اسلامی اهواز. دانش و پژوهش در روانشناسی کاربردی. شماره ی ۲۳، ص ۱۶۶-۱۴۵.
- سبحانی نژاد، مهدی و احمد عابدی. (۱۳۸۵). بررسی رابطه بین راهبردهای یادگیری خودتنظیم و انگیزش پیشرفت تحصیلی دانش آموزان دوره متوسطه شهر اصفهان با عملکرد تحصیلی آنان در درس ریاضی، فصلنامه علمی پژوهشی روانشناسی دانشگاه تبریز، ۱ (۱): ۹۷-۸۲.
- سبزواری، محمد؛ راستخانه، سید علی (۱۳۹۱). بررسی میزان رغبت معلمان استان لرستان به پذیرش مسئولیت های اداری و مدیریت واحد های آموزشی در سال تحصیلی ۹۱-۹۰. آموزش و پرورش استان لرستان.
- سیف، علی اکبر. (۱۳۸۶). روان شناسی پرورشی نوین. تهران: نشر دوران.
- سیف، علی اکبر (۱۳۹۱). روانشناسی پرورشی. ویرایش هفتم، چاپ پنجاه و چهارم. تهران: نشر دوران.
- سیف، علی اکبر (۱۳۸۷). روانشناسی پرورشی نوین (روانشناسی یادگیری و آموزش)، ویرایش ششم، تهران: نشر دوران.
- شیردل، خیرالنسا، میرزائیان، بهرام، حسن زاده، رمضان (۱۳۹۲). رابطه راهبردهای یادگیری خودتنظیم و انگیزش پیشرفت دانش آموزان دوره متوسطه، فصلنامه پژوهش در برنامه ریزی درسی، سال دهم، شماره ۳۶، ص ۱۱۲-۹۹.
- صمدی، معصومه. (۱۳۸۳). بررسی نقش راهبردهای خودتنظیمی در حل مسائل ریاضی دانش آموزان. مجله نوآوری های آموزشی، بهار ۱۳۸۳، شماره (۷).
- صمدی، معصومه، (۱۳۸۳). بررسی خود تنظیمی یادگیری دانش آموزان و والدین، مجله روان شناسی و علوم تربیتی، سال سی و چهارم، ش ۱، ص ۱۵۷.
- ظهیری ناو، بیژن؛ رجبی، سوران (۱۳۸۸). بررسی ارتباط گروهی از متغیرها با کاهش انگیزش تحصیلی دانشجویان رشته ی زبان و ادبیات فارسی، مجله دانشور رفتار، سال شانزدهم، شماره ۳۶

- عابدینی، یاسمین؛ باقریان، رضا؛ کدخدایی، محبوبه السادات (۱۳۸۹). بررسی رابطه باورهای انگیزشی و راهبردهای شناختی فراشناختی با پیشرفت تحصیلی: آزمون مدل های رقیب. فصلنامه تازه های علوم شناختی، دوره ۱۲، شماره ۳، ص ۳۴-۴۸.
- عباسیان فرد، مهرنوش؛ بهرامی، هادی؛ احقر، قدسی (۱۳۸۹). رابطه خودکارآمدی با انگیزه پیشرفت در دانش آموزان دختر پیش دانشگاهی. فصلنامه روانشناسی کاربردی، سال ۴، شماره ۱، ص: ۹۵-۱۰۹.
- عطار خامنه، فاطمه و سیف، علی اکبر (۱۳۸۸) تأثیر آموزش راهبردهای یادگیری مطالعه فراشناختی بر انگیزش و پیشرفت تحصیلی دانش آموزان. پژوهشنامه مطالعات روانشناختی تربیتی، شماره ۹، ۷۴-۵۸.
- علی بخشی، زهرا و زارع، حسین (۱۳۸۹). اثربخشی آموزش خودتنظیمی یادگیری و مهارت های مطالعه بر پیشرفت تحصیلی دانشجویان، فصلنامه روان شناسی کاربردی، ۳ (۱۵)، ۸۰-۶۹.
- علی زاده حمید. (۱۳۸۵). رابطه کارکردهای اجرایی عصبی - شناختی با اختلال های رشدی. تازه های علوم شناختی، دوره ۸، شماره ۴، ص: ۷۰-۵۷.
- کدیور، پروین؛ فرزاد، ولی الله و دستا، مهدی (۱۳۹۱). بررسی رابطه علی اهداف پیشرفت و راهبردهای خودتنظیمی با عملکرد حل مسئله ریاضی، فصلنامه روانشناسی تربیتی، ۲۳ (۸)، ۹۵-۱۱۵.
- کدیور، پروین؛ جوادی، محمد جعفر؛ ساجدیان، فاطمه (۱۳۸۹). رابطه سبک تفکر و خود تنظیمی با انگیزش پیشرفت. تحقیقات روانشناختی، شماره ۶، ص ۳۴-۴۷.
- کدیور، پروین، (۱۳۸۲). بررسی سهم باورهای خود کارآمدی، خودگردانی، هوش و پیشرفت درسی دانش آموزان به منظور الگویی برای یادگیری بهینه، مجله علوم تربیتی و روان شناسی، سال دهم، ش ۲۱، ص ۴۶.
- کلانتری، فریبا (۱۳۸۵) رابطه آگلوهای سخت انضباطی والدین با سازگاری فردی- اجتماعی و انگیزه پیشرفت دانش آموزان دختر، مقطع متوسط؛ فصلنامه یافته های نو در روانشناسی، سال اول؛ شماره اول.
- گیج، نیت، ل و برلاینر، دبلیو. سی. (۱۹۹۲). روانشناسی تربیتی. ترجمه خوی نژاد و همکاران (۱۳۷۴). چاپ اول. مشهد: نشر پاژ، موسسه انتشارات حکیم فردوسی.
- محمدامینی، زرار (۱۳۸۶). بررسی رابطه باورهای فراشناختی با سلامت روان و پیشرفت تحصیلی دانش آموزان پسر شهرستان اشنویه، فصلنامه نوآوری های آموزشی، سال ۶، شماره ۱۹، ص ۱۴۱-۱۵۴.
- مشکوه، مریم؛ فروزش نیا، سمیه (۱۳۹۲). بررسی رابطه نگرش نسبت به یادگیری به کمک رایانه و خودتنظیمی آموزشی و انگیزش در یادگیری زبان خارجه، نشریه علمی پژوهشی فناوری آموزش، دوره ۸، شماره ۱، ص ۵۱-۵۸.
- ملک پور، مختار؛ کاویانپور، فرنوش و عابدی، احمد (۱۳۹۲). اثربخشی آموزش کارکردهای اجرایی (بازداری پاسخ) بر میزان توجه کودکان پیش دبستانی دارای اختلال هماهنگی رشد: پژوهش مورد- منفرد. تحقیقات علوم رفتاری، دوره ۱۱، شماره ۲، ص: ۱۰۸-۱۲۰.
- ملکی، رضا؛ اصلانپور، محمد (۱۳۹۰). روابط بین سبک های حل تعارض و رغبت های شغلی شخصیتی با همدلی در دانشجویان. فصلنامه تازه های روانشناسی صنعتی- سازمانی، سال دوم، شماره ۶، ص ۶۵-۷۳.
- هاشمی، تورج؛ محمود علیلو، مجید؛ پور شریفی، حمید؛ بیرامی، منصور؛ نعمتی سوگلی تپه، فاطمه؛ (۱۳۹۲). نقش ویژگی های شخصیت و راهبردهای مقابله ای در خود- مراقبتی بیماران مبتلا به دیابت نوع ۲. مجله روانشناسی بالینی، شماره ۱۸، ۸۹-۹۹.
- هوشمندجا، منیجه؛ جوانمرد، علی؛ مرعشی، سید منصور (۱۳۹۳). بررسی رابطه خودکارآمدی و راهبردهای شناختی- فراشناختی با پیشرفت تحصیلی در دانش آموزان پسر مقطع متوسطه عشایر. نشریه علمی پژوهشی فناوری آموزش، دوره ۸، شماره ۳، ص ۱۷۱-۱۸۱.

یاسمی نژاد، پریسا؛ طاهری، مرضیه؛ گل محمدیان، محسن؛ احدی، حسن (۱۳۹۲). رابطه خودتنظیمی با انگیزش پیشرفت و پیشرفت تحصیلی دانش آموزان دختر دوره متوسطه شهر تهران. پژوهش های آموزش و یادگیری، سال بیستم، شماره ۳، ۳۳۸-۳۲۵.

AKBAŞ A and Kan A; Affective Factors That Influence Chemistry Achievement (Motivation and Anxiety) and the Power of These Factors to Predict Chemistry Achievement-II; Journal of TURKISH SCIENCE EDUCATION; Volume ۴, Issue ۱, May ۲۰۰۷, ۱۰-۱۹

Arabian A., Khodapanahi M., Haydari M. and saleh sedghpoor B., (۲۰۰۴). The relationship between self-efficacy beliefs with mental health and academic achievement, Journal of Psychology, Vol.۸, No.۴, PP. ۳۶۱-۳۷۱.

Bandura, A. (۱۹۸۶). Social foundations of thought and action: A social cognitive theory. Englewood Cliffs, NJ: Prentice- Hall, Inc

Bandura, A. (۱۹۹۷). Self- efficacy: Toward a unifying theory of behavioral change. Psychological Review, ۸۴, ۱۹۱-۲۱۵.

Bembenutty, H. (۲۰۰۸). Self- Regulation of Learning and Academic Delay of Grafication: Gender and Ethnic Difference among College students. Journal of advanced academics, v ۱۸ n ۴ p. ۵۸۶-۶۱۶.

Chen, C.S. (۲۰۰۲). Self- regulated learning strategies and achivement in an introduction to information systems course. Information Technology, Learning, and Performance Journal. ۲۰ (۱), PP ۱۱-۲۴.

Harter S, (۱۹۸۰). A model of mastery motivation in children: Individual differences and developmental change, In W. A. Collins, Minnesota Symposium on child psychology, vol. ۱۴ (pp. ۲۱۳-۲۲۵). Hill Sdale, NJ: Erlbaum.

Harter S, (۱۹۸۱). A new self -report scale of intrinsic versus extrinsic orientation in classroom: Motivational and informational componaents, Developmental Psychology, Vol . ۱۷ (۳), ۳۰۰-۳۱۲.

Ifenthaler, D. (۲۰۱۲). Determining the effectiveness of prompts for self-regulated learning in problem-solving scenarios. Educational Technology & Society, ۱۵ (۱), ۳۸-۵۲.

Jennifer, A. (۱۹۹۴). Achievement goals as a measure of motivation in university students. Contemporary Educational Psychology, ۱۹(۴), ۴۳۰-۴۴۶.

Lee, J.K. (۲۰۰۸). The effects of self- regulated learning strategies and system satisfaction regarding learner,s performance. Information and Management. ۴۰, PP. ۱۳۳-۱۴۶.

Lepper, M. R. & Henderlong C. J. & Iyengar, S. S. (۲۰۰۵). Intrinsic and Extrinsic Motivational Orientations in the Classroom: Age Differences and Academic Correlates. journal of Educational Psychology, Vol. ۹۷, No. ۲, ۱۸۴-۱۹۶.

Linnenbrink, E. A, & Pintrich, P. R. (۲۰۰۲). Multiple pathway to learning and achievement: The role of goal orientation in fostering adaptive motivation, affect, and cognition. The search for optimal motivation and performance. pp. ۱۹۵-۲۲۷. San Diego: Academic Press.

Patton, W., & Creed, P. A. (۲۰۰۱). Developmental issues in career maturity and career decision status. The Career Development Quarterly, ۴۹, ۳۳۶-۳۵۱.

Paulsen. M. B & Gentry. J. A. (۱۹۹۵). Motivational learning strategies and academic performance: A study of the college finance classroom. Financial Practice and Education. ۹۵(۵). ۷۸-۸۹.

Pintrich , P.R &De Groot ,E.V.(۱۹۹۰).Motivational and self –regulated learning component of classroom. acadmic performance .

Pintrich, P. R; Smith, D. A; Garcia, T; & Mckachie, W. J. (۱۹۹۳). Reliability and predicative validity of the Motivated Strategies for Learning Questionnaire (M.S.L.Q). Educational and psychological Measurement, ۵۳, PP ۸۰۱-۸۱۳.

Quinn , F. M . (۲۰۰۰). Priciples and Practice of Nurse Education .۴th edition .Italy:nelson thornes.

Rankin , SH and Stallings , KD (۱۹۹۶). Patient Education , Issues , Principles , Practice . Third edition . USA.

Santrock, J. W. (۲۰۰۴).Educational Psychology (۲nd ed.). New York: Mc-Graw Hill.

Schunk, D. H. (۲۰۰۵).Commentary on self-Regulation in school contexts, Learning and Instruction, ۱۱, ۱۷۳ – ۱۷۷.

Slavin, R. E. (۲۰۰۶). Educational psychology: Theory and practice (۸thed.). NewYork: Pearson.

Turan, S., & Demirel. O. (۲۰۱۰). The Relationship Between Self-Regulated Learning Skills And Achivement : A Case From Hacettepe University of Medical School, H. U. Journal of Education, ۳۸, ۲۷۹-۲۹۱.

Tzuriel, D., Kanner,E., Kaniel, S. & Haywood, C. (۱۹۹۹). Effects of the "Bright Start" program in kindergarten on transfer and academic achievement. Early Childhood Research Quarterly, ۱۴(۱), ۱۱۱-۱۴۱.

Venman, M.V.J., & Spaans, M.A. (۲۰۰۵). Relation between intellectual and metacognitive skills: Age and task differences. Learning and Individual Differences, ۱۵(۲), ۱۵۹-۱۷۶.

Williams, W.M., Blythe, T., White, N., Gandner, H., & Sternberg, R.J. (۲۰۰۲). Practical intelligence for school: Developing meta-cognitive sources of achievement in adolescence. Developmental Review, ۲۲(۲), ۱۶۲-۲۱۰.

Wolters CA.(۲۰۰۳). Regulation of motivation: Evaluating an underemphasized aspect of self-regulated learning. Educ Psychologist; ۳۸(۴): ۱۸۹-۲۰۵.

Zimmerman , B.J.(۱۹۸۹).A social cognitive view of self –regulated learning .Journal of Educational psychology ۸۱.۳۲۹-۳۳۹.

Zimmerman, B. J. (۲۰۰۱). Theories of self-regulated learning and academic achievement: An overview and analysis. In B. J. Zimmerman & D. H. schunck (Eds.), Self-regulated Learning and academic achievement: Theoretic Perspectives (pp. ۱ – ۳۷). Mahwah NJ: Erlbaum

Zimmerman, B., & Martinez-Pons, M. (۱۹۸۶). Development of a Structured Interview for Assessing Student Use of Self-Regulated Learning Strategies. American Educational Research Journal. vol. ۲۳ no. ۴ ۶۱۴-۶۲۸.

^۱ Linnenbrink, E. A,

^۲ Pintrich, P. R.

^۳ Slavin, R. E.

^۴ Santrock, J. W.

^۵ Bembenutty, H.

^۶ Zimmerman, B , J.

^۷ Ifenthaler, D.

^۸ Turan, S., & Demirel. O.

^۹ Bembenutty, H.

^{۱۰} Lee, J.K.

-
- ^{۱۱} Venman, M.V.J.
^{۱۲} Spaans, M.A.
^{۱۳} Chen, C.S.
^{۱۴} Williams, W.M.
^{۱۵} De Groot ,E.V.
^{۱۶} Paulsen. M. B
^{۱۷} Gentry. J. A
^{۱۸} Jennifer, A.
^{۱۹} Tzurriel, D.
^{۲۰} Kanner,E.,
^{۲۱} Smith, D.A.
^{۲۲} Garcia, T.
^{۲۳} Mckachie, W.J.
^{۲۴} Creed, P. A.
^{۲۵} Patton, W.
^{۲۶} Hermans H. J.
^{۲۷} Betz
^{۲۸} Davis
^{۲۹} Self-regulation Zimmerman and Martinez Pons
^{۳۰} Motivation Questionnaire Harter
^{۳۱} Lepper, M. R.
xxxii Education and Career Interest Inventory gauge Holland
xxxiii Geij & Berliner
xxxiv AKBAŞ & KAN