

رابطه خودتنظیمی به عنوان راهبردی شناختی در کنترل عواطف بر کاهش استرس در محیط مدرسه

حسین طالبی^۱، فاطمه میرزائی^۲، محسن سلیمی کوچی^۳

^۱آموزگار آموزش و پرورش شهر داراب

^۲کارشناس ارشد مدیریت آموزشی، دبیر آموزش و پرورش

^۳کارشناس ارشد مدیریت آموزشی، دبیر آموزش و پرورش

چکیده

هدف این پژوهش بررسی بررسی رابطه افزایش خودتنظیمی دانش آموزان با میزان کاهش استرس در محیط مدرسه می باشد. روش این پژوهش همبستگی و جامعه آماری شامل دانش آموزان شهر داراب می باشد برای تعیین حجم نمونه، از جدول مورگان و روش نمونه گیری دردسترس استفاده شد. به منظور جمع آوری داده ها از مقیاس های خودتنظیمی میلر و براون (۱۹۹۹) و استرس تحصیلی پولادی ری شهری (۱۳۷۴) استفاده و داده های جمع آوری شده توسط پرسشنامه ها به روش همبستگی پیرسون تجزیه و تحلیل شدند. یافته ها نشان داد، خودتنظیمی، عامل موثری بر کاهش استرس در محیط مدرسه دانش آموزان شهر داراب است و هرچه خودتنظیمی بیشتر شود، طبعاً استرس در محیط مدرسه نیز کاهش می یابد.

واژه‌های کلیدی: خودتنظیمی استرس، محیط مدرسه، دانش آموزان

مقدمه

یادگیری خودتنظیمی فرایندی است که به دانش آموزان در مدیریت افکار خود، رفتارها و احساسات به منظور حرکت موفقیت آمیز تجارب یادگیری خود کمک می کند. این فرایند هنگامی رخ می دهد که اقدامات هدفمند دانش آموز و فرایندها به سمت کسب اطلاعات یا مهارت حرکت کند (طالبی، ۱۳۸۹) رضاپور میرصالح و همکاران (۱۳۹۷) در مقاله ای تحت عنوان بررسی نقش واسطه‌ای یادگیری خود تنظیمی در ارتباط بین کیفیت مشورت تحصیلی و تردید تحصیلی شغلی در دانش‌آموزان دوره متوسطه^۱ بیان می کنند که بدون شک همه یادگیرندگان تا حدودی از مهارت‌های خودتنظیمی استفاده می کنند به عبارت دیگر راهبردهای خودتنظیمی به دانش آموزان این امکان را می دهد که با برنامه ریزی، سازماندهی و خودبازبینی به شیوه تکلیف مدارتر به انجام تکالیف درسی و فعالیتهای روزمره بپردازند. دانش آموزان به کمک راهبردهای خودتنظیمی می توانند شکستهای متعدد خود را مورد بررسی و بازبینی قرار دهند و در نهایت یادگیری فعال در دانش آموزان بهبود می یابد(رهبر کرباسدهی، ۱۳۹۷). سازه خودتنظیمی به آموزش راهبردهایی اشاره دارد که فرد را توانمند می سازد تا جهت گیری های هدف های خود را در فرایند یادگیری رشد دهد. به عبارت دیگر یادگیری خودتنظیم فقط یادگیری دانش آموزان را تقویت نمی کند، بلکه فرصت هایی فراهم می کند تا به طور فعال فرایندهایی مانند تنظیم اهداف، خودکنترلی^۲، خودارزشیابی^۳ و خودانگیزی^۴ را مدیریت کنند(شانگ ۱۹۹۱؛ نقل از نامداری پژمان و قنبری، ۱۳۹۰). بندورا و کروان(۱۹۸۶) نقل از طالب زاده نوبریان و همکاران، (۱۳۹۰) خودتنظیمی را به عنوان پیشرفت های اجتماعی شدن دانستند. بنابراین خود تنظیمی به عنوان سازه ای تحصیلی و اجتماعی مهم در آموزش و یادگیری، مورد توجه بسیاری از روان شناسان و برنامه ریزان درسی قرار گرفته است بنابراین خود تنظیمی در یادگیری از مقوله هایی است که به نقش فرد در فرایند یادگیری می پردازد. این سازه ابتدا در سال ۱۹۶۷ توسط بندورا مطرح شد. اهمیت این سازه در یادگیری و موفقیت تحصیلی، شغلی و غیره به حدی است که صاحب نظران مختلف الگوهای متفاوتی از آن ارائه داده اند. از جمله این الگوها، الگوی پینتریچ(۱۹۸۶) است. در این الگو، خودتنظیمی در یادگیری، به استفاده بهینه از راهبردهای شناختی- فراشناختی- مدیریتی منابع جهت بهینه کردن یادگیری اطلاق شده است(صمدی، ۱۳۸۶). این سازه جدید مباحثی را در باب اصلاح نظام آموزشی در سراسر جهان برانگیخته است. چنانچه دانش آموزی از مهارت های خودتنظیمی استفاده نماید، می تواند بر چگونگی مطالعه خود نظارت داشته باشد(طالبی، ۱۳۸۹).

اولین کتاب پیرامون فرایندهای خودتنظیمی از دیدگاه شناختی اجتماعی را تورزن و ماهونی(۱۹۷۴) ارائه کردند. سه سال بعد بندورا(۱۹۷۷) کتابی را در توصیف نظریه ی خود منتشر کرد و در آن به بحث وسیع تر در زمینه ی نقش عوامل شناختی در یادگیری خودتنظیمی پرداخت و بر اساس ساختار اولیه ای که برای خودتنظیمی مطرح کرده بودند(شامل معیار گزینی، خودارزیابی و خود تقویتی) یک مدل صوری را مشتمل بر سه عنصر کلیدی مشاهده عملکرد، فرایندهای قضاوتی و پاسخ های خود-واکنشی ارائه داد. (طالب زاده نوبریان و همکاران، ۱۳۹۰). از نظر اسلاوین(۲۰۰۶) نقل از هنریخس،(۱۳۹۴) خودتنظیمی توانایی فکر کردن و حل نمودن مسائل بدون استفاده از کمک دیگران می باشد. خودتنظیمی را به عنوان نوعی تولید و هدایت اندیشه و فکر، هیجانات و رفتارهای فرد توسط خودش برای رسیدن به هدف تعریف کرده است. از نظر کارشکی، یادگیری خودتنظیمی شامل کلیه فرایندهای شناختی و انگیزی است که طی آن فرد نسبت به فعالیت های یادگیری اش هدف گزینی

¹ Self-controlling

² Self-evaluation

³ Self-motivation

⁴ Slavin

و برنامه ریزی می کند و متناسب با شرایط، راهبردهای مدیریتی، نظارت و ارزشیابی لازم را اعمال می کند و در صورت لزوم از منابع دیگر مثل افراد یا امکانات بهره می گیرد تا برنامه هایش را به خوبی پیش ببرد. محور این نوع نگاه به یادگیری خود دانش آموز و ویژگی های اوست و بر دانش آموز محوری تأکید دارد. از طرف دیگر خودتنظیمی، به عنوان کوشش های روانی در کنترل وضعیت درونی، فرایندها و کارکردها جهت دستیابی به اهداف بالاتر تعریف شده است (کول، لوگان و والکر؛ ۲۰۱۱؛ نقل از زاهد و همکاران، ۱۳۹۱). دمبو و دیگران^۶ (۲۰۰۶) شش بعد انگیزه (چرا دانش آموزان باید مطالب درسی را یاد بگیرند؟)، روش (چگونه دانش آموزان مطالب درسی را یاد بگیرند؟)، زمان (چه وقت، دانش آموزان مطالب درسی را یاد بگیرند؟)، رفتار (چه مطالب درسی را دانش آموزان یاد بگیرند؟)، محیط فیزیکی (کجا دانش آموزان مطالب درسی را یاد بگیرند؟) و محیط اجتماعی (با چه کسی، دانش آموزان مطالب درسی را یاد بگیرند؟) را به خودتنظیمی افزودند بنابراین با توجه به ابعاد خودتنظیمی دمبو و دیگران (۲۰۰۶) به طور کلی یادگیری خودتنظیمی در طی اکتساب مهارت ها ممکن است تفاوت های فردی افراد را توجیه کند. به طور کلی دانش آموزان موفق راهبردهای یادگیری خودتنظیمی سازش یافته و الگوهای انگیزشی را در هنگام انجام تکالیف (مانند کوشش برای موفقیت، لذت بردن از چالش های فعالیت، استفاده مناسب از راهبردهای یادگیری، تنظیم کردن اهداف ویژه و نشان دادن سطح بالایی از احساس خودکارآمدی) از خود نشان می دهند. در مقابل دانش آموزان ناموفق کمتر تلاش می کنند و علاقه کمتری به انجام دادن فعالیت ها دارند. آن ها به تنظیم اهداف ویژه و راهبردهای یادگیری قادر نیستند، خودکارآمدی پایینی دارند و به ندرت به سطح بالایی از موفقیت می رسند (بمبنیوتی، ۲۰۰۸؛ نقل از نامداری پژمان و قنبری، ۱۳۹۰). لازم به ذکر است در برخی از پژوهش ها از جمله حبیبی کلیپرو همکاران (۱۳۹۵)، پورحسین ملایوسفی و همکاران (۱۳۹۷) بر نقش موثر خودتنظیمی در کاهش استرس در محیط مدرسه اشاره کرده اند که در این پژوهش نیز به آن اشاره خواهد شد با توجه به آنچه ذکر شد پژوهشگران در این نوشتار به بررسی رابطه افزایش خودتنظیمی دانش آموزان با میزان کاهش استرس در محیط مدرسه پرداخته اند.

مروری بر پژوهش های انجام شده

پولادی ری شهری (۱۳۷۴) معتقدند که استرس یا استرس در روانشناسی به معنی فشار و نیرو است و هر محرکی که در انسان ایجاد تنش کند، استرس زا یا عامل استرس نامیده و واکنش بدن را استرس گویند و در برخی از تحقیقات که در زیر به برخی از آنان اشاره می شود خودتنظیمی یکی از عوامل موثر بر استرس تحصیلی دانش آموزان است خودتنظیمی تحصیلی یکی از مفاهیم اصلی در نظریه خود تعیین گری^۷ دارای چهار مؤلفه تنظیم بیرونی، درون فکنی شده، شناخته شده و انگیزش درونی است (صدیقی ارفعی و همکاران، ۱۳۹۰) پورحسین ملایوسفی و همکاران (۱۳۹۷) در پژوهشی با عنوان مقایسه اثربخشی راهبردهای خودتنظیمی انگیزش و مهارت های ارتباطی بر استرس تحصیلی دانش آموزان استعداد های درخشان تبریز انجام دادند تحلیل داده ها با استفاده از روش تحلیل کواریانس تک متغیره نشان داد که راهبردهای خودتنظیمی انگیزش و مهارت های ارتباطی بر استرس تحصیلی اثر متفاوت داشته و روش مهارت های ارتباطی در کاهش استرس تحصیلی اثربخش تر است. اثربخشی مهارت های ارتباطی برای کاهش استرس نسبت به روش راهبردهای خودتنظیمی انگیزش، در کنترل منابع استرس تحصیلی امری بدیهی به شمار می آید؛ بنابراین می توان با انجام فنون مهارت های ارتباطی، عملاً از تأثیرات منفی

⁵ Cole, Logan & Walker

⁶ Dembo et al

⁷ self determination theory

عوامل استرس زا کاست همچنين حبيبي كليبرو همكاران(۱۳۹۵) پژوهشی با عنوان اثربخشی آموزش راهبردهای خودتنظیمی بر ادراك شايستگي و استرس تحصيلی دانش-آموزان دوره متوسطه انجام دادند نتایج تحليل واریانس چند متغیري نشان داد که آموزش راهبردهای خودتنظیمی بر ادراك شايستگي و استرس تحصيلی دانش آموزان تاثیر دارد. در واقع آموزش راهبردهای خودتنظیمی بر بهبود ادراك شايستگي و کاهش استرس تحصيلی دانش آموزان موثر بوده است بنابراین توجه به آموزش راهبردهای خودتنظیمی بر ادراك شايستگي و استرس تحصيلی دانش آموزان از اهميت ویژهی برخوردار است. به طور کلی در ارتباط با پیشینه پژوهشی درباره خودتنظیمی، لموس(۱۹۹۹)؛ نقل از صديقي ارفعی، تمنائی فر، منصوري نیک، (۱۳۹۰) بیان می کند که پژوهش در مورد خودنظم بخشی رفتار منجر به بازسازی مفهوم خود می شود. خودپنداره ی فرد با نگرش او نسبت به جهان خارج و نسبت به توانایی های او در کنار آمدن با جهان تعیین می شود. خود را می توان خودشناسی دانست که اطلاعات و بافت در اختیار فرد می گذارند. هیگینس معتقد است که خود سه عملکرد خودنظم بخشی دارد که با سه نوع خود رابطه دارد: خود ایزاری، خود مورد انتظار، و خود بازنگری شده. بازگشت به نظریات جیمز نشان می دهد که او بین دو جنبه از خود تمایز قائل می شود : خود به مثابه ی مخزن اطلاعات (من مفعولی) و خود به مثابه ی عامل فاعلی. خودتنظیمی، ظرفیت فرد برای تعدیل رفتارها، طبق شرایط و تغییرات محیط درونی و بیرونی است. به بیان دیگر، ظرفیت شخص برای سازمان دهی رفتار، طبق اهداف می باشد.

روش شناسی

پژوهشگر در این پژوهش چون به بررسی رابطه افزایش خودتنظیمی دانش آموزان با میزان کاهش استرس در محیط مدرسه دانش آموزان شهر داراب پرداخته است بنابراین از نظر هدف، پژوهش کاربردی و از نظر شیوه گردآوری داده ها، همبستگی است. جامعه آماری پژوهش دربرگیرنده دانش آموزان شهر داراب می باشد در بحث نمونه گیری، برای تعیین حجم نمونه، از جدول مورگان و از بعد روش نمونه گیری، از روش در دسترس استفاده شد. همچنین برای گردآوری مبانی نظری و پژوهشی، از روش کتابخانه ای و جهت جمع آوری اطلاعات جهت تحلیل آماری، از پرسشنامه های زیر استفاده شد:

- خودتنظیمی

پرسشنامه خودتنظیمی دارای ۶۳ سوال است که توسط میلر و براون در سال ۱۹۹۹ استفاده شد. طیف پرسشنامه لیکرت ۵ درجه ای است که به صورت هرگز(با کد ۱)، بندرت (با کد ۲)، گاهی (با کد ۳)، اغلب (با کد ۴) و همیشه (با کد ۵) کد گذاری شده است. پرسشنامه خودتنظیمی دارای ۷ مولفه شامل پذیرش، ارزیابی، راه اندازی، بررسی، برنامه ریزی، اجرا و سنجش می باشد. روایی و پایایی پرسشنامه مذکور پیشتر در پژوهش دهقان (۱۳۹۰) مورد بررسی قرار گرفته و پایایی آن با استفاده از آلفای کربناخ برابر با ۰/۹۴ گزارش شد.

- استرس تحصيلی

برای بررسی استرس تحصيلی، از پرسشنامه ۵۴ سوالی پولادی ری شهری (۱۳۷۴) استفاده شد، این پرسشنامه دارای ۴ مولفه مولفه استرس های شرایط تحصيلی(سوالات ۱ تا ۱۵)، استرس محیط آموزشی(۱۶ تا ۳۰)، استرس فارغ التحصيلی(۳۱ تا ۴۲)، استرس محیط خوابگاه(۴۳ تا ۵۴) و طیف آن لیکرت چهار درجه ای است که از هرگز با کد (۰) تا اغلب اوقات با کد (۳) در نظر گرفته می شود. در پژوهش ری شهری پایایی پرسشنامه با روش آلفای کرونباخ برای عوامل اول تا چهارم به ترتیب ۰/۸۴،

۰/۸۳، ۰/۷۹ و ۰/۷۴ و برای کل مقیاس ۰/۸۱ به دست آمده است در این نوشتار با توجه به موضوع پژوهش و جامعه آماری، از بین مولفه های پرسشنامه، تنها از مولفه استرس محیط آموزشی استفاده شد.

یافته ها

در نوشتار حاضر با توجه به دارا بودن پیش فرض های آزمون پارامتریک لذا جهت تجزیه و تحلیل داده های پرسشنامه از ضریب همبستگی پیرسون استفاده و نتایج آن در جدول ۱ گزارش شده است.

جدول (۱): ضریب همبستگی پیرسون

متغیرها	ضریب همبستگی	سطح معنی داری
افزایش خودتنظیمی دانش آموزان و میزان کاهش استرس در محیط مدرسه	۰/۲۸	۰/۰۱

نتایج جدول ۱ نشان داد که مقدار ضریب همبستگی بین افزایش خودتنظیمی دانش آموزان و میزان کاهش استرس در محیط مدرسه با مقدار ۰/۲۸ در سطح ۰/۰۱ معنی دار است بنابراین با ۹۹ درصد اطمینان می توان گفت که خودتنظیمی، عامل موثری بر کاهش استرس در محیط مدرسه دانش آموزان شهر داراب است و هرچه خودتنظیمی بیشتر شود، طبعا استرس در محیط مدرسه نیز کاهش می یابد.

نتیجه گیری

تحلیل فرضیه نشان داد که افزایش خودتنظیمی منجر به کاهش استرس تحصیلی در بین دانش آموزان می شود این یافته را می توان با نتایج پژوهش های حبیبی کلیبرو همکاران (۱۳۹۵)، پورحسین ملایوسفی و همکاران (۱۳۹۷) همسو دانست. برای تفسیر این یافته باید به ویژگی های خودتنظیمی اشاره کرد دانش آموزان دانش آموزان خودتنظیم قادرند اهدافی برای خود تنظیم کنند و معمولا پیشرفت تحصیلی خود را در جهت دستیابی به آن اهداف نبال می کنند لذا چون تصمیمات آنان بر اساس اهداف از پیش تعیین شده است لذا در تصمیم گیری دچار مشکل نمی شوم بنابراین اجرای تصمیمات را به تاخیر نمی اندازند لذا دچار استرس تحصیلی نمی شوند و برعکس دانش آموزانی که از مهارت های خودتنظیمی برخوردار نیستند چنانچه عملکرد تحصیلی آنان با سایر دانش آموزان مقایسه شود، دچار استرس می شوند و همواره نگرانند که مبدا در گرفتن مدرک تحصیلی شکست بخورند و چون تصمیمات آنان بر اساس اهداف از پیش تعیین شده نیست و با روش صحیح مطالعه آشنایی ندارند لذا نه تنها حجم زیاد دروس آنان را کلافه می کند بلکه هنگام ورود به کلاس دچار استرس و اضطراب می شوند. جهت گردآوری اطلاعات در پژوهش حاضر از پرسشنامه های خودگزارشی استفاده شده است که خود دارای برخی محدودیت ها می باشد مثلا با توجه به شرایط سنی دانش آموزان، این احتمال وجود دارد که دانش آموزان سعی کنند آنگونه که باید باشند، نه آنگونه که هستند به سوالات پاسخ بدهند بنابراین استفاده از پرسشنامه به عنوان تنها ابزار جمع آوری اطلاعات یکی از محدودیت های پژوهش حاضر بود. نتایج نشان داد که افزایش خودتنظیمی دانش آموزان با میزان کاهش استرس در محیط مدرسه همراه است بنابراین به مدیران مدارس پیشنهاد می شود با دعوت از مشاوران و روانشناسان مدرسه زمینه هایی فراهم کنند تا دانش آموزان با

راهکارهای تصمیم‌گیری صحیح، هدف‌گزینی و راهکارهای افزایش اصول توجه و تمرکز آشنا کنند تا در محیط آموزشی، کمتر دچار استرس تحصیلی شوند علاوه بر این برای کنترل و کاهش استرس تحصیلی پیشنهاد می‌شود که با دعوت از روانشناس در مدرسه یا فضای مجازی، دانش‌آموزان را با روش صحیح مطالعه آشنا کنند و با بیان نکاتی که دانش‌آموزان در آزمونها باید رعایت کنند زمینه کاهش نگرانی‌های دانش‌آموزان را در شروع امتحانات فراهم نمایند.

منابع و مآخذ

۱. پورحسین ملایوسفی، شهرام، حسینی نسب، سید داود، پناه علی، امیر (۱۳۹۷)، مقایسه اثربخشی راهبردهای خودتنظیمی انگیزش و مهارت‌های ارتباطی بر استرس تحصیلی دانش‌آموزان استعدادهای درخشان تبریز. فصلنامه طب توانبخشی. ۷(۴): ۲۱-۲۹.
۲. پورحسین ملایوسفی، شهرام، حسینی نسب، سید داود، پناه علی، امیر (۱۳۹۷)، مقایسه اثربخشی راهبردهای خودتنظیمی انگیزش و مهارت‌های ارتباطی بر استرس تحصیلی دانش‌آموزان استعدادهای درخشان تبریز. فصلنامه طب توانبخشی. ۷(۴): ۲۱-۲۹.
۳. پولادی ری‌شهری، رضا (۱۳۷۴). ساخت و اعتباریابی مقیاس عوامل استرس‌زا در دانشجویان دانشگاه شهید چمران اهواز. پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه شهید چمران اهواز.
۴. حبیبی کلیر، رامین؛ فرید، ابوالفضل؛ خسروشاهی، جعفر (۱۳۹۵) اثربخشی آموزش راهبردهای خودتنظیمی بر ادراک شایستگی و استرس تحصیلی دانش‌آموزان دوره متوسطه، اولین کنفرانس ملی پژوهش‌های نوین در روانشناسی، مشاوره و علوم تربیتی.
۵. رضاپورمیر صالح، یاسر، اسماعیل بیگی ماهانی، منیره، فکریان آرانی، سمیه، خدایی، رضا (۱۳۹۷). بررسی نقش واسطه‌ای یادگیری خودتنظیمی در ارتباط بین کیفیت مشورت تحصیلی و تردید تحصیلی-شغلی در دانش‌آموزان دوره متوسطه. فصلنامه علمی-پژوهشی پژوهش‌های مشاوره. دوره ۱۷، شماره ۶۵، صص ۴۷-۳۰.
۶. رهبر کرباسدهی، فاطمه، حسین‌خانزاده، عباسعلی، ابوالقاسمی، عباس (۱۳۹۷). تاثیر آموزش راهبردهای خود-تنظیمی بر خودکارآمدی تحصیلی و عملکرد خواندن دانش‌آموزان نارساخوان. فصلنامه علمی-پژوهشی خانواده و پژوهش. ۱۵(۴): ۴۹-۶۶.
۷. زاهد، عادل؛ رجبی، سعید؛ امیدی، مسعود (۱۳۹۱). مقایسه‌ی سازگاری اجتماعی، هیجانی، تحصیلی و یادگیری خودتنظیمی در دانش‌آموزان با و بدون ناتوانی یادگیری. مجله ناتوانی‌های یادگیری. دوره ۱، شماره ۲، ۶۲-۴۳.
۸. صدیقی ارفعی، فریبرز؛ تمنائی فر، محمدرضا؛ منصوری نیک، اعظم (۱۳۹۰). ارتباط میان تصویر بدن، میزان سازگاری و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان دبیرستانی. فصلنامه نوآوری‌های آموزشی. سال نهم. شماره ۳۸.
۹. صمدی، معصومه (۱۳۸۶). تأثیر روشهای تربیتی و خودتنظیمی تحصیلی بر پیشرفت تحصیلی. تازه‌های علوم شناختی. سال نهم. شماره ۱، ۴۸-۴۰.
۱۰. طالب زاده نوبریان، محسن؛ ابوالقاسمی، محمود؛ عشوری نژاد، فاطمه؛ موسوی، سید حسن (۱۳۹۰). بررسی روابط ساختاری خودپنداره، خودتنظیمی و موفقیت تحصیلی دانشجویان، روش‌ها و مدل‌های روان‌شناختی. سال اول. شماره چهارم، ۶۵-۸۰.

۱۱. طالبی، سعید، ۱۳۸۹. ارایه مدل علی پیشرفت تحصیلی با تاکید بر خودکارآمدی رایانه، یادگیری خود تنظیمی و مولفه های درگیری تحصیلی در بین دانشجویان رشته مهندسی کامپیوتر استان فارس. طرح پژوهشی دانشگاه پیام نور استان فارس.

۱۲. نامداری پژمان، مهدی؛ قنبری، سیروس (۱۳۹۰). تحلیل رگرسیونی میزان تأثیر پذیری نمره فیزیک دانش آموزان از راهبردهای خودتنظیمی، خودکارآمدی و یادگیری خودراهبر بر اساس مطالعه تیمز پیشرفته. اولین همایش ملی یافته های علوم شناختی در تعلیم و تربیت

۱۳. هنربخش، زهرا (۱۳۹۴). بررسی رابطه ی بین جهت گیری هدفی و خودتنظیمی بر سازگاری تحصیلی دانش آموزان مقطع متوسطه دوم شهر داراب. پایان نامه کارشناسی ارشد

14. Dembo, M. H., Junge, L. G and Lynch, R, (2006). Becoming a self-regulated learner: Implications for web-based education. In H. O'Neil (Ed.), Web-based learning: theory, research, and practice. Mahwah, N.J.: Lawrence Erlbaum Associates.