

رابطه سبک اسناد درونی و ادراکات خودکارآمدی با اشتیاق تحصیلی

تورج هاشمی نصرت آباد^۱ نسرين مظفرثانی آذر^۲

۱. استاد، گروه روانشناسی، دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی، دانشگاه تبریز، تبریز، ایران.

۲. کارشناس ارشد روانشناسی، دانش آموخته دانشگاه تبریز، دانشگاه تبریز، تبریز، ایران.

چکیده

پژوهش حاضر با هدف بررسی رابطه سبک اسناد درونی و ادراکات خودکارآمدی با اشتیاق تحصیلی انجام شد. جامعه آماری شامل دانش آموزان دختر دوره دوم متوسطه شهر تبریز در سال تحصیلی ۱۴۰۲-۱۴۰۳ بود که از میان آن ها ۲۳۵ نفر به روش تصادفی خوشه ای انتخاب شدند. ابزارهای پژوهش شامل مقیاس کنترل درونی و بیرونی راتر، پرسشنامه خودکارآمدی عمومی شرر و پرسشنامه اشتیاق تحصیلی فردریکز و همکاران بود. تحلیل داده ها با روش رگرسیون چندگانه نشان داد که سبک اسناد درونی و ادراکات خودکارآمدی با اشتیاق تحصیلی رابطه مثبت و معناداری دارند. نتایج حاکی از آن است که تقویت این عوامل روان شناختی می تواند به بهبود انگیزه و مشارکت دانش آموزان در فرایند یادگیری منجر شود. بنابراین، پیشنهاد می شود در برنامه ریزی های آموزشی و مشاوره ای، بر آموزش مهارت های مرتبط با سبک اسناد درونی و تقویت باور به توانمندی های فردی تأکید شود تا زمینه ساز ارتقای کیفیت یادگیری و موفقیت تحصیلی دانش آموزان فراهم گردد.

واژگان کلیدی: سبک اسناد درونی، ادراکات خودکارآمدی، اشتیاق تحصیلی

مقدمه

دانش آموزان به عنوان ستون اصلی و شالوده نظام آموزشی در هر جامعه شناخته می شوند (فرناندز-پرز و مارتین رجاس^۱، ۲۰۲۲) و فراهم کردن شرایط لازم برای رشد و پیشرفت همه جانبه آن ها یکی از وظایف حیاتی هر جامعه، به ویژه نظام های آموزشی، است (باریمانی و همکاران، ۲۰۲۱). از این رو، پژوهشگران همواره تلاش کرده اند تا عوامل مؤثر بر عملکرد تحصیلی دانش آموزان را شناسایی و بررسی کنند. یکی از مهم ترین این عوامل، اشتیاق تحصیلی^۲ است که نقشی کلیدی در موفقیت آموزشی ایفا می کند. اشتیاق تحصیلی به معنای علاقه مندی واقعی دانش آموز به یادگیری و تمایل او به صرف زمان و انرژی برای فعالیت هایی است که از نظر او ارزشمند تلقی می شوند (العدامت^۳ و همکاران، ۲۰۲۳). این اشتیاق فراتر از یک علاقه ساده است و باعث می شود دانش آموز به طور فعال و از صمیم قلب در فعالیت های آموزشی درگیر شود (زینچوک-زیلازنا^۴، ۲۰۲۱). دانش آموزان مشتاق، نه تنها از نظر زمانی به تحصیل اختصاص دارند، بلکه از نظر شناختی، عاطفی و رفتاری نیز مشارکت بالایی از خود نشان می دهند. این اشتیاق محرکی برای تلاش مداوم در مسیر یادگیری و دستیابی به موفقیت تحصیلی است که نتایج آن در مشارکت فعال تر دانش آموز در کلاس، ارتباط مؤثر و مثبت با معلمان و همکلاسی ها، و همچنین درگیری بیشتر با فرآیندهای یادگیری مشاهده می شود (چیچکیانو والرند^۵، ۲۰۲۲).

در تبیین اشتیاق تحصیلی، نظریه پردازان بر ابعاد شناختی تأکید ویژه ای دارند که در این میان، سبک های اسنادی^۶ نقش مهمی ایفا می کنند. سبک اسنادی به چگونگی تفسیر افراد از علل رخدادها اشاره دارد و می تواند بر انگیزه و رفتارهای فرد تأثیرگذار باشد (سیف، ۱۳۷۸). واینر^۷ (۱۹۸۵) معتقد است که اسناد افراد به موفقیت یا شکست، سه بعد اصلی را در بر می گیرد: کنترل (درونی یا بیرونی)، پایداری و عمومیت. هنگامی که فرد شکست خود را به عوامل درونی و غیرقابل کنترل نسبت می دهد، احساس ناامیدی و کاهش انگیزه در او تقویت می شود، در حالی که اسناد شکست به عوامل بیرونی می تواند این اثرات منفی را کاهش دهد. از سوی دیگر، نظریه منبع کنترل که توسط راتر^۸ (۱۹۶۶) مطرح شده، تأکید دارد که افراد بر اساس نوع منبع کنترل خود به دو دسته تقسیم می شوند: درونی و بیرونی. افرادی که منبع کنترل درونی دارند، باور دارند که موفقیت ها و شکست هایشان ناشی از توانایی ها و تلاش شخصی آن ها است، در حالی که افرادی با منبع کنترل بیرونی چنین نتایجی را به عوامل بیرونی مانند شانس یا شرایط محیطی نسبت می دهند (گردلر^۹، ۱۹۸۶). پژوهش ها نشان داده اند که سبک های اسنادی با افزایش تلاش، بهبود خودکارآمدی و در نهایت ارتقای اشتیاق تحصیلی همراه هستند. در این راستا، شانک^{۱۰} (۲۰۰۱) بیان می کند که سبک های اسنادی مثبت می توانند محرکی برای بهبود عملکرد تحصیلی باشند. همچنین، مطالعه باقری و همکاران (۱۴۰۱) نیز نشان داده است که رابطه مستقیمی بین سبک های اسنادی و اشتیاق تحصیلی وجود دارد. با این حال، یافته های پژوهش نادمی و همکاران (۱۴۰۰) نشان می دهد که سبک های اسنادی لزوماً تأثیری بر انگیزش تحصیلی ندارند.

علاوه بر این خودکارآمدی^{۱۱} به عنوان یک متغیر انگیزشی اساسی مطرح است که می تواند تأثیر عمده ای بر سطح اشتیاق تحصیلی داشته باشد. خودکارآمدی به طور کلی به باور فرد در توانایی اش برای انجام موفقیت آمیز فعالیت ها و وظایف

1. Fernandez-Perez & Martin-Rojas

2. Academic enthusiasm

3. Al-Adamat

4. Zinczuk-Zielazna

5. Chichekian & Vallerand

مختلف اشاره دارد (برخورداری شریف آباد، ۱۴۰۱). بندورا^{۱۲} (۱۹۹۷) بیان می کند که این باورها تأثیر زیادی بر انتخاب فعالیت ها، میزان تلاش و استمرار فرد در شرایط دشوار دارند. به عبارت دیگر، افرادی که خود را قادر به انجام کارها و دستیابی به اهدافشان می دانند، بیشتر تمایل دارند که برای رسیدن به موفقیت تلاش کنند و در مواجهه با مشکلات به جای تسلیم شدن، به مسیر خود ادامه دهند. تحقیقات مختلف نشان می دهند که باور به توانایی های شخصی می تواند موجب افزایش اشتیاق فرد به یادگیری و ارتقاء پیشرفت تحصیلی شود (شانک^{۱۳}، ۱۹۹۵). در این راستا، مطالعاتی صفری بیدهندی و همکاران (۲۰۱۸) و جوادی علمی و همکاران (۱۳۹۹) نشان داده اند که بین خودکارآمدی تحصیلی و اشتیاق تحصیلی رابطه ای مستقیم و مثبت وجود دارد؛ به این معنا که هرچه فرد احساس کند توانایی بیشتری در انجام وظایف تحصیلی دارد، انگیزه بیشتری برای موفقیت پیدا می کند. به علاوه، نتایج تحقیقات صیادی و سلیمانی (۱۴۰۱) نیز حاکی از آن است که خودکارآمدی می تواند به طور مستقیم موجب افزایش اشتیاق تحصیلی شود و آن را به طور قابل توجهی تقویت کند.

تحقیقات در زمینه رابطه میان سبک های اسنادی، خودکارآمدی و اشتیاق تحصیلی از اهمیت بالایی برخوردار است، زیرا اشتیاق تحصیلی نقش کلیدی در موفقیت آموزشی دانش آموزان دارد. سبک های اسنادی که به نحوه تفسیر افراد از موفقیت ها و شکست ها اشاره دارند، می توانند تأثیر چشمگیری بر انگیزش و تلاش های فردی داشته باشند. علاوه بر این، خودکارآمدی به عنوان یک عامل انگیزشی مهم، می تواند به طور مستقیم بر افزایش اشتیاق تحصیلی تأثیر بگذارد. با توجه به تأثیرات این دو عامل بر پیشرفت تحصیلی، انجام این پژوهش می تواند به روشن شدن روابط میان آن ها و در نتیجه بهبود انگیزه و عملکرد تحصیلی دانش آموزان کمک کند.

با وجود تحقیقات گسترده، هنوز روابط دقیق میان سبک های اسناد درونی، خودکارآمدی و اشتیاق تحصیلی به طور کامل روشن نشده است. بیشتر مطالعات به طور جداگانه به بررسی هر یک از این عوامل پرداخته اند و کمتر به تعاملات میان آن ها توجه شده است. همچنین یافته های متناقض هم در این حوزه وجود دارد. لذا این پژوهش می تواند به پر کردن این خلأها کمک کرده و اطلاعات جدیدی برای بهبود عملکرد و انگیزش تحصیلی دانش آموزان ارائه دهد. سوال اصلی پژوهش حاضر این است که آیا بین سبک های اسنادی، خودکارآمدی و اشتیاق تحصیلی دانش آموزان رابطه وجود دارد؟

6. Attribution Styles

7. Weiner

8. Rotter

9. Gredler

10. Schunk

11. Self-Efficacy

12. Bandura

13. Schunk

این پژوهش، باتوجه به اهداف آن، از نوع بنیادی و باتوجه به شیوه جمع آوری داده ها، توصیفی-همبستگی و باتوجه به زمان، مقطعی بود. جامعه آماری شامل تمامی دانش آموزان دختر دوره دوم متوسطه در شهر تبریز در سال تحصیلی ۱۴۰۲-۱۴۰۳ می باشد بر اساس توصیه تاباچنیک و فیدل (۲۰۱۳) که حجم نمونه بالای ۲۰۰ نفر را برای دستیابی به نتایج دقیق تر و پایدارتر در رگرسیون چندگانه پیشنهاد می کنند، تعداد ۲۳۵ نفر به عنوان نمونه آماری انتخاب شد. برای نمونه گیری، از روش تصادفی خوشه ای چندمرحله ای استفاده شد. ابتدا ناحیه ۴ از پنج ناحیه آموزش و پرورش انتخاب شد، سپس از میان مدارس این ناحیه، دو مدرسه انتخاب و از هر مدرسه ۸ کلاس به صورت تصادفی برگزیده شد. در نهایت، داده ها از تمامی دانش آموزان حاضر در این کلاس ها جمع آوری گردید.

ابزارها

پرسشنامه اشتیاق تحصیلی: پرسشنامه اشتیاق تحصیلی فردریکز و همکاران (۲۰۰۴) شامل ۱۵ سوال است که سه بعد اشتیاق رفتاری، عاطفی و شناختی را ارزیابی می کند. سوالات ۱ تا ۴ مربوط به اشتیاق رفتاری، سوالات ۵ تا ۱۰ به اشتیاق عاطفی و سوالات ۱۱ تا ۱۵ به اشتیاق شناختی اختصاص دارند. پاسخ ها بر اساس مقیاس ۱ تا ۵ ("هرگز" تا "همیشه") نمره گذاری می شوند و سوالات ۲، ۴ و ۶ به صورت معکوس نمره دهی می شوند. فردریکز^{۱۴} و همکاران (۲۰۰۴) ضریب پایایی این مقیاس را ۰/۸۶ گزارش کرده اند. همچنین در پژوهش پورکهایبی (۱۳۹۴)، ضریب پایایی اشتیاق تحصیلی با استفاده از آلفای کرونباخ ۰/۸۰ به دست آمده است. علاوه بر این، پژوهش عباسی و همکاران (۱۳۹۴) روایی صوری این مقیاس را رضایت بخش ارزیابی کرده اند.

مقیاس کنترل درونی و بیرونی راتر: مقیاس کنترل درونی و بیرونی راتر که در سال ۱۹۶۶ طراحی شده، به منظور ارزیابی برداشت افراد از منبع کنترلشان مورد استفاده قرار می گیرد. این پرسشنامه شامل ۲۹ گویه است که هر گویه دو جمله دارد (الف و ب). از میان ۲۳ گویه این پرسشنامه، جنبه های درونی و بیرونی منبع کنترل مورد ارزیابی قرار می گیرد و ۶ گویه دیگر به طور پنهانی برای حفظ هدف آزمون طراحی شده اند. پاسخ دهندگان یکی از جملات الف یا ب را انتخاب می کنند که یکی از آن ها مرتبط با کنترل درونی و دیگری مرتبط با کنترل بیرونی است. افرادی که نمره ۹ یا بیشتر کسب کنند، به عنوان دارای منبع کنترل بیرونی شناخته می شوند و کسانی که نمره کمتر از ۹ به دست آورند، منبع کنترل درونی دارند. برزگر بفرئی (۱۳۹۱) روایی این پرسشنامه را ۰/۸۹ و ضریب آلفای کرونباخ آن را ۰/۹۳ گزارش کرده است.

پرسشنامه خودکارآمدی عمومی شرر: پرسشنامه خودکارآمدی عمومی شرر و آدامز (۱۹۸۲) توسط براتی در سال ۱۳۸۵ ترجمه شده است (به نقل از یعقوبی، ۱۳۷۴). این پرسشنامه شامل ۱۷ گویه است که میزان خودکارآمدی عمومی افراد را می سنجد. نمره گذاری پرسشنامه به این صورت است که به هر گویه از ۱ تا ۵ امتیاز تعلق می گیرد. در این پرسشنامه، گویه های شماره ۱، ۳، ۸، ۹، ۱۳، ۱۵، ۱۶ و ۱۷ از راست به چپ نمره گذاری می شوند و باقی گویه ها از چپ به راست. حداکثر نمره قابل کسب در این پرسشنامه ۸۵ و حداقل آن ۱۷ است. روایی پرسشنامه از طریق نظرسنجی از متخصصان ارزیابی شده و قابلیت اعتماد آن با استفاده از داده های یک مطالعه مقدماتی بین ۳۰ نفر از جامعه آماری، با روش آلفای

¹⁴. Fredericks

کروناخ محاسبه شده است. آلفای کلی پرسشنامه ۰/۹۳، خودکارآمدی عمومی ۰/۸۹ و خودکارآمدی تحصیلی ۰/۹۰ به دست آمده است. اعتبار این مقیاس در پژوهش اعرابیان و همکاران (۱۳۸۳) نیز ۰/۹۱ گزارش شده است.

یافته ها

در این پژوهش، ۲۳۵ دانش آموز از دوره دوم متوسطه شرکت داشتند که پس از حذف ۸ نفر به دلیل رعایت فرض نرمال بودن چند متغیره، ۲۲۷ نفر به عنوان نمونه نهایی بررسی شدند. از این تعداد، ۸۸ نفر در پایه دهم، ۱۲۲ نفر در پایه یازدهم و ۱۷ نفر در پایه دوازدهم بودند. همچنین، ۱۲۰ نفر در رشته علوم انسانی و ۱۰۷ نفر در رشته علوم تجربی تحصیل می کردند. جدول ۱، مقادیر میانگین، انحراف معیار، کشیدگی و چولگی متغیرهای مطالعه را نشان می دهد.

جدول ۱. میانگین، انحراف معیار، چولگی و کشیدگی متغیرهای پژوهش

متغیر	میانگین	انحراف معیار	چولگی	کشیدگی
سبک اسناد درونی	۱۱/۵۱	۲/۲۹	۰/۰۹	۰/۲۲
ادراکات خودکارآمدی	۵۹/۱۲	۷/۲۰	-۰/۵۵	۰/۳۴
اشتیاق تحصیلی	۴۵/۱۲	۱۰/۴۲	-۰/۲۰	-۰/۶۴

نتایج جدول ۱ نشان می دهد که پراکندگی متغیرهای پژوهش در محدوده مطلوب قرار دارد و تحلیل داده ها با روش های آماری پارامتریک امکان پذیر است. جدول ۲ ماتریس همبستگی میان متغیرهای پژوهش را نشان می دهد.

جدول ۲. ماتریس همبستگی متغیرهای پژوهش

متغیر	۱	۲	۳
۱. سبک اسناد درونی	۱		
۲. ادراکات خودکارآمدی	۰/۳۳**	۱	
۳. اشتیاق تحصیلی	۰/۲۸**	۰/۵۵**	۱

$$* * p < 0.01 ; * p < 0.05$$

داده های جدول ۲ نشان دهنده همبستگی معنادار بین اکثر متغیرهای پژوهش است. جدول ۳ رگرسیون چندگانه به روش همزمان را نشان می دهد.

جدول ۳. خلاصه تحلیل رگرسیون چندگانه اشتیاق تحصیلی بر حسب سبک اسناد درونی و ادراکات خودکارآمدی

مدل	R	R ²	خطای برآورد	استاندارد F	df ₁	df ₂	سطح معنی داری
همزمان	۰/۵۵	۰/۳۰	۸/۷۴	۴۸/۴۴	۲	۲۲۴	۰/۰۰۰۱

نتایج جدول نشان می دهد که متغیرهای پیش بین به طور ترکیبی ۰/۵۵ با متغیر ملاک رابطه دارند. علاوه بر این، سبک اسناد درونی و ادراکات خودکارآمدی با ضریب تعیین ۰/۲۳ قادر است ۰/۲۳ از تغییرات اشتیاق تحصیلی را به طور معنادار پیش بینی کنند چرا که شاخص F محاسبه شده در سطح $p \geq 0.05$ معنی دار است. جدول ۴ خلاصه ضرایب استاندارد را نشان می دهد.

جدول ۴. خلاصه ضرایب استاندارد بتا جهت پیش بیش بینی تغییرات اشتیاق تحصیلی

متغیر	بتای استاندارد	t	سطح معنی داری
سبک اسناد درونی	۰/۲۵	۳/۸۲	۰/۰۰۱
ادراکات خودکارآمدی	۰/۴۵	۵/۹۸	۰/۰۰۱

مندرجات جدول ۴ نشان می دهد که سبک اسناد درونی با ضریب استاندارد ۰/۲۵ قادر است در واحد استاندارد ۰/۲۵ از تغییرات اشتیاق تحصیلی را به طور معنی دار پیش بینی کند. همچنین ادراکات خودکارآمدی با ضریب استاندارد ۰/۴۵ در واحد استاندارد ۰/۴۵ از تغییرات اشتیاق تحصیلی را به طور معنی دار پیش بینی می نماید.

بحث و نتیجه گیری

این پژوهش با هدف مطالعه رابطه بین سبک های اسناد درونی و ادراکات خودکارآمدی با اشتیاق تحصیلی انجام شد. اولین یافته پژوهش نشان داد که بین سبک اسناد درونی و اشتیاق تحصیلی رابطه وجود دارد. این یافته با یافته های باقری و همکاران (۱۴۰۱)، نریمانی و اکبری مجدر (۱۴۰۰)، شعبانی و عابدی (۱۳۹۹) همسو و با یافته نادمی و همکاران (۱۴۰۰) ناهمسو است. در تبیین این یافته گراهام^{۱۵} (۱۹۹۴) عنوان نموده افرادی که موفقیت های خود را به عوامل درونی و قابل کنترل، نظیر تلاش مستمر یا مهارت های شخصی نسبت می دهند، احساس مسئولیت و تسلط بر موقعیت های مختلف در آن ها افزایش یافته و در نتیجه انگیزش تحصیلی شان تقویت می شود. این نوع نگرش، باور به توانایی تغییر و بهبود را در فرد تقویت کرده و او را به تلاش بیشتر تشویق می کند. از سوی دیگر، اگر شکست ها به عوامل غیرقابل کنترل، مانند شانس یا ویژگی های ثابت و تغییرناپذیر همچون هوش نسبت داده شود، فرد ممکن است احساس ناتوانی کرده و انگیزه و

¹⁵ Graham

اشتیاق تحصیلی او کاهش یابد. در چنین شرایطی، پذیرش شکست به عنوان امری اجتنابناپذیر و خارج از کنترل، مانع از تلاش برای بهبود و پیشرفت خواهد شد.

یافته بعدی پژوهش نشان داد که بین ادراکات خودکارآمدی و اشتیاق تحصیلی رابطه وجود دارد. این یافته با یافته های شانک (۱۹۹۵)، صفری بیدهندی و همکاران (۲۰۱۸)، جوادی علمی و همکاران (۱۳۹۹)، صیادی و سلیمانی (۱۴۰۱)، عزیزی و اوجی نژاد (۱۳۹۸) و مالکیان و همکار (۲۰۲۲) همسو است. در تبیین این یافته شانک (۱۹۹۱) بیان می کند که باور به توانایی های فردی نقش مهمی در تقویت انگیزه و اشتیاق تحصیلی ایفا می کند. زمانی که افراد به قابلیت های خود برای غلبه بر چالش ها ایمان داشته باشند، نه تنها انگیزه آن ها برای ادامه تلاش افزایش می یابد، بلکه میزان مشارکت در فعالیت های تحصیلی و عملکرد آن ها نیز بهبود پیدا می کند. در مقابل، نداشتن اعتماد به نفس یا باور به ناتوانی می تواند انگیزه و اشتیاق تحصیلی را به شدت کاهش دهد و فرد را از پیگیری اهداف خود بازدارد. از این رو، تقویت احساس خودکارآمدی می تواند به عنوان راهبردی مؤثر برای افزایش انگیزه، اشتیاق و بهبود عملکرد تحصیلی عمل کند و افراد را به سمت دستیابی به موفقیت های بزرگ تر سوق دهد.

نتایج این پژوهش نشان داد که سبک های اسناد درونی و ادراکات خودکارآمدی نقش مهمی در پیش بینی اشتیاق تحصیلی دارند. به طور خاص، سبک اسناد درونی که بر نسبت دادن موفقیت ها به عوامل قابل کنترل و شخصی مانند تلاش و مهارت تأکید دارد، می تواند انگیزش و اشتیاق تحصیلی را تقویت کند. همچنین، ادراک خودکارآمدی به عنوان یکی از عوامل مؤثر، با افزایش باور به توانایی های فردی، موجب ارتقای انگیزه، مشارکت و عملکرد تحصیلی می شود. این نتایج می توانند به عنوان مبنایی برای طراحی مداخلات آموزشی و مشاوره ای جهت ارتقای انگیزش و اشتیاق تحصیلی مورد استفاده قرار گیرند.

این پژوهش با محدودیت هایی همراه بود، از جمله محدودیت در تعمیم پذیری نتایج به دلیل جامعه آماری خاص و عدم بررسی عوامل زمینه ای مانند حمایت اجتماعی یا محیط آموزشی که می توانند بر اشتیاق تحصیلی تأثیرگذار باشند. پیشنهاد می شود در پژوهش های آینده، جامعه آماری متنوع تری در نظر گرفته شود. همچنین، انجام مطالعات طولی و طراحی مداخلات آموزشی برای تقویت خودکارآمدی و اصلاح سبک های اسنادی می تواند به توسعه برنامه های مؤثر در ارتقای انگیزش و اشتیاق تحصیلی کمک کند.

منابع

۱. اعرابیان، اقدس، خداپناهی، محمد کریم، حیدری، محمود و صالح صدق پور، بهرام. (۱۳۸۳). بررسی رابطه باورهای خودکارآمدی بر سلامت روانی و مقعیت تحصیلی دانشجویان. مجله روانشناسی، شماره ۸، شماره ۴، ۳۶۰-۳۷۱.
۲. باقری، مریم؛ برزگر بفروئی، کاظم و استبرقی، مهدیه. (۱۴۰۱). مدل معادلات ساختاری پیش بینی اشتیاق تحصیلی براساس سبک های اسناد و سرمایه ی روانشناختی با میانجیگری تجربه شیفتگی در دانشجویان. مجله مطالعات روانشناسی تربیتی، ۱۹(۴۷)، ۳۲-۱۶.
۳. برخورداری شریف آباد، معصومه، و فلاح، مهدیه. (۱۴۰۱). تاثیر تمرینات ذهن آگاهی بر خودکارآمدی پرستاران زن: یک مطالعه تجربی. نشریه پرستاری ایران، ۳۵(۱۴۰)، ۶۳۰-۶۴۰.
۴. برزگر بفروئی، ف (۱۳۹۱) بررسی رابطه ی منبع کنترل و عزت نفس با خلاقیت در دانش آموزان دبیرستان های شهر اردکان، روانشناسی مدرسه، ۳(۲)، ۷-۱۴.
۵. پورکهایبی، زهرا (۱۳۹۴)، اثربخشی آموزش راهبردهای فراشناختی بر عملکرد تحصیلی و اشتیاق تحصیلی دانش آموزان پسر در معرض خطر اعتیاد، پایان نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه شهید باهنر کرمان.

۶. جوادی علمی، لیلا؛ اسدزاده، حسن؛ دلاور، علیرضا، درتاج، فریبرز. (۱۳۹۹). مدل یابی روابط ساختاری اشتیاق تحصیلی دانشجویان براساس تدریس تحول آفرین، خودکارآمدی تحصیلی با میانجیگری نقش سرزندگی تحصیلی. /راهبردهای شناختی در یادگیری، ۸ (۱۴)، ۱-۱۹.
۷. سیف، علی اکبر (۱۳۷۸). روانشناسی پرورشی نوین: روانشناسی یادگیری و آموزش، تهران، انتشارات آگاه، آگاه.
۸. نادمی، مهدیه سادات، محمدی آریا، علیرضا، و خوئینی، فاطمه. (۱۴۰۰). الگوی علی روابط ادراک محیط اجتماعی با انگیزش تحصیلی با نقش میانجی انتظارات تحصیلی، سبک های اسنادی، و هیجانات تحصیلی. سلامت روان کودک (روان کودک)، ۸ (۳)، ۱۱۸-۱۰۲.
۹. صیادی، یاسر و سلیمانی، حبیب. (۱۴۰۱). بررسی رابطه میان خودکارآمدی تحصیلی و اشتیاق تحصیلی با توجه به نقش میانجی خودتنظیمی در میان دانشجویان رشته زبان انگلیسی. تدریس پژوهی، ۱ (۱۰)، ۸۱-۱۰۶.
10. Al-Adamat, O., Soleiman, M & Khaled, B. (2022). Academic Passion and its Relationship with Achievement Motivation among Students of Faculty of Educational Sciences at the Al al-Bayt University. Dirāsāt, doi: 10.35516/edu.v49i4.3332.
11. Bandura, A. (1997). Self-efficacy: The exercise of control. New York, NY: W. H. Freeman and Company.
12. Barimani, A., Rashid Rostami, K., Esmailshad, B., and Atashi, F. (2021). Relationship between academic burnout and academic performance with the mediating role of self-regulatory in students. Biannual J. Educ. Exp. 4, 215–234.
13. Chichekian, T., and Vallerand, R. J. (2022). Passion for science and the pursuit of scientific studies: the mediating role of rigid and flexible persistence and activity involvement. Learn. Individ. Diff. 93, 102–114. doi: 10.1016/j.lindif.2021. 102104.
14. Fernandez-Perez, V., and Martin-Rojas, R. (2022). Emotional competencies as
15. Fredericks, J.A, Blumenfeld P.C, & Paris, A. H. (2004). School engagement: Potential of the concept, state of the evidence. Review of Educational Research. 74(1):59-109.
16. drivers of management students' academic performance: the moderating effects of cooperative learning. Int. J. Manage. Educ. 20, 100–135. doi: 10.1016/j.ijme. 2022.100600.
17. Gredler, M.E. (1986). Learning and instruction: Theory into practice. New York: Macmillan
18. Rotter, J.B. (1966). Generalized expectancies for internal versus external control of reinforcement. Psychological Monographs, 80 (1), 1-28.
19. Saffari Bidhendi, S., Karbasi, M., & Vakilian, M. (2018). Predicting the Academic Eagerness on the Basis of Emotional Intelligence and Educational Self-efficacy in Students of Hamadan of Islamic Azad University. Journal of Research in Medical and Dental Science.
20. Schunk, D. H. (2001). Social cognitive theory and self-regulated learning. In Self-regulated learning and academic achievement (pp. 83-110). Springer, New York, NY.
21. Schunk, D. H. (1995). Self-efficacy and education and instruction. In J. E. Maddux (Ed.), Self-efficacy, adaptation, and adjustment: Theory, research, and application (pp. 281–303). New York: Plenum Press.
22. Weiner, B. (1985). An attributional theory of achievement motivation and emotion. Psychological review, 92(4), 548.