

تأثیر یادگیری خود جهت‌دهی بر میزان رضایتمندی دانشجویان

مقطع دکتری دانشگاه گیلان

ویدا شمس نصرتی^۱

تاریخ پذیرش ۱۴۰۱/۰۲/۱۰

تاریخ دریافت: ۱۴۰۰/۱۲/۲۷

چکیده

هدف اصلی این مقاله بررسی تأثیر یادگیری خود جهت‌دهی بر میزان رضایتمندی دانشجویان مقطع دکتری دانشگاه گیلان می‌باشد. در این پژوهش سعی شده است به این سوال پاسخ داده شود که یادگیری خود جهت‌دهی تا چه اندازه بر میزان رضایتمندی دانشجویان مقطع دکتری دانشگاه گیلان، تأثیر دارد؟ جامعه آماری این پژوهش، کلیه دانشجویان مقطع دکتری دانشگاه گیلان می‌باشد که در حال حاضر تعداد ۱۰۰ نفر بوده که تعداد ۸۰ دانشجو با استفاده از روش نمونه‌گیری جدول مورگان و روش تصادفی ساده به عنوان نمونه آماری انتخاب شده است. در این پژوهش برای جمع‌آوری داده‌ها از پرسشنامه استاندارد یادگیری خود جهت‌دهی چنگ و همکاران (۲۰۱۰) و پرسشنامه استاندارد رضایتمندی دانشجویان توسط کانو (۱۹۸۴) و در انجام آن از تکنیک‌های آماری توصیفی و استنباطی استفاده شده است. برای تجزیه و تحلیل اطلاعات از روش‌های آماری توصیفی متغیرهای جمعیت شناختی اعضای نمونه شامل: جنسیت، وضعیت تأهل و سن و شاخص‌های متغیرهای پژوهش شامل: میانگین، میانه، مد، انحراف معیار، واریانس، دامنه تغییرات، مینیمم و ماکزیمم و استنباطی آزمون کولموگروف-اسمیرنوف، ضریب همبستگی پیرسون و آزمون رگرسیون چند گانه و برای اجرای عملیات اقتصادسنجی نیز از نرم‌افزار SPSS ۲۶ استفاده می‌گردد. نتایج پژوهش نشان می‌دهد، یادگیری خود جهت‌دهی (انگیزش یادگیری، طرح ریزی و اجراء، خود نظارتی و ارتباط بین فردی) بر میزان رضایتمندی دانشجویان مقطع دکتری دانشگاه گیلان تأثیر مثبت و معنادار دارد.

کلمات کلیدی: یادگیری خود جهت‌دهی، رضایتمندی دانشجویان، مقطع دکتری دانشگاه گیلان

^۱ دانشجوی دکتری گروه مدیریت آموزش عالی، دانشکده مدیریت، واحد تهران شمال، دانشگاه آزاد اسلامی، تهران، ایران
Email : Vidashamsnosrati@gmail.com

۱- مقدمه

یادگیری از جنبه‌های مهم و اثرگذار در زندگی بشر است. متخصصان تعلیم و تربیت کوشش‌های بسیاری را صرف شناسایی عوامل مؤثر در یادگیری و راه‌های بهبود آن کرده‌اند. یکی از دیدگاه‌های نسبتاً جدید که در عرصه یادگیری بررسی شده، یادگیری خود جهت‌دهی است. نظریه یادگیری خود جهت‌دهی به این موضوع اشاره دارد که یادگیرندگان چگونه شخصاً فرآیند یادگیری خویش را فعال می‌کنند، تغییر می‌دهند، به حافظه می‌سپارند و یادآوری می‌کنند (گروور و میلر^۱، ۲۰۱۴). زیمرمن^۲ (۱۹۸۹) و ناولس^۳ (۱۹۷۵) یادگیری خود جهت‌دهی را نوعی از یادگیری می‌دانند که در آن افراد تلاش‌های خود را برای فراگیری دانش و مهارت، بدون تکیه به دیگران شخصاً شروع کرده و جهت می‌بخشند. به عبارت دیگر، افراد مهارت‌هایی برای طراحی، کنترل و هدایت فرآیند یادگیری خود دارند و تمایل دارند یاد بگیرند و می‌توانند یادگیری را ارزیابی کنند (ژوک و چن^۴، ۲۰۱۶). افکلایدز^۵ (۲۰۱۱)، خود جهت‌دهی را فرآیندی خود آغاز و چرخه‌ای می‌داند که از طریق آن فراگیران ارائه کار، برنامه‌ریزی انجام آن و در نهایت نظارت و ارزیابی عملکرد خود را به دست می‌گیرند. فردی که دارای یادگیری خود جهت‌دهی است، تفکرات، احساسات و اعمالش را فعالانه و به طور نظام‌مند برای رسیدن به اهدافش جهت می‌دهد (افکلایدز، ۲۰۱۱).

مفهوم یادگیری خود جهت‌دهی، بر مهارت‌ها و توانایی‌هایی تأکید دارد که افراد درگیر در فرآیند یادگیری به آن نیاز دارند. این مهارت‌ها و توانایی‌ها شامل هدف گذاری برای یادگیری، شناسایی منابع یادگیری و ارزیابی از نتایج یادگیری است. یادگیری خود جهت‌دهی به افراد کمک می‌کند؛ انعطاف پذیرتر، پذیراتر باشند، علاوه بر آن به رشد اعتماد به نفس و حرفه‌ای بودن دانش آموزان نیز کمک می‌کند (کادورین و همکاران^۶، ۲۰۱۲).

امروزه با توجه به رشد روزافزون فناوری، رشد این مهارت، یک نیاز اساسی و حیاتی به شمار می‌رود. پرورش این مهارت از هدف‌های آموزشی کشورهای مختلف است. با توجه به اهمیت خود جهت‌دهی در حوزه آموزش، نیاز به سنجش و ارزیابی آن در فراگیران احساس می‌شود. از این رو، پرسشنامه مناسب و کارآمد می‌تواند در تحقق مطلوب هدف‌های پژوهشی و به تبع آن در کاربردی کردن نتایج پژوهش در محیط‌های آموزشی مفید باشد (خانی و همکاران، ۱۳۹۵). خود گزارش‌دهی به عنوان یکی از روش‌های علمی در گردآوری اطلاعات مطرح است و زمانی که با مجموعه‌ای از

^۱ Grover & Miller

^۲ Zimmerman

^۳ Knowles

^۴ Zhoc & Chen

^۵ Efkliides

^۶ Cadorin et al

ملاک‌ها و معیارهای از پیش تعیین شده، انجام گیرد، می‌تواند موجب ارتقای کیفیت اطلاعات شود. بر این اساس، بهره‌گیری از ابزاری روا که اطلاعاتی مناسب در مورد متغیرهای شناختی - انگیزشی یادگیرندگان در اختیار قرار دهد، از اهمیت بسزایی برخوردار است. با استفاده از این ابزار می‌توان از توانایی‌ها و کاستی‌های فراگیران در این زمینه اطلاع یافت و برای افزایش توانمندی‌های آنها در زمینه متغیرهای مذکور برنامه‌ریزی مناسب انجام داد. بنابراین، بررسی ویژگی‌های روان‌سنجی این مقیاس در نمونه ایرانی به علت نبود نمونه مشابه این فرصت را در اختیار پژوهشگران ایرانی قرار می‌دهد که ابزاری با حساسیت و پایایی مطلوب برای ارزیابی و سنجش یادگیری خود جهت‌دهی در اختیار داشته باشند (درتاج و همکاران، ۱۳۹۸).

از آنجا که مخاطبان و ذینفعان موسسات آموزش عالی به ویژه والدین انتظار زیادی در خصوص کیفیت مطلوب خدمات اینگونه موسسات دارند، کیفیت نظام‌های آموزش عالی به یکی از موضوعات مهم و اصلی والدین تبدیل شده است. امروزه والدین پیش از آن که به فکر تولد نوزادانشان باشند به این می‌اندیشند که فرزندان آنها در چه مدرسه و چه دانشگاهی به تحصیل خواهند پرداخت. یقیناً هر پدر و مادری می‌خواهد فرزندش از آموزش مطلوبی بهره‌مند شود و به همین علت است که والدین سعی می‌کنند فرزندانشان را در یک مدرسه خوب و یک دانشگاه خوب ثبت نام نمایند. لذا لازم است نظام‌های آموزشی به این مهم بی‌اندیشند که چگونه می‌توانند خوب باشند. به هر حال در صورتی که کیفیت مراکز آموزش عالی مطلوب نباشد، آینده علمی و فنی کشور اطمینان بخش نخواهد بود. کیفیت پایین آموزش، همچنین به فقر نیروی انسانی متخصص و ماهر می‌انجامد و در نتیجه اهداف برنامه‌های رشد و توسعه اقتصادی، اجتماعی و فرهنگی کشورها با مشکلات عدیده‌ای مواجه خواهد شد و این امر، دانشگاه‌ها و موسسات آموزش عالی را زیر سؤال خواهد برد، چرا که نقش اساسی دانشگاه‌ها، اتخاذ استراتژی‌های سنجیده جهت توسعه منابع انسانی متخصص و ماهر جهت رشد و توسعه کشور می‌باشد. بنابراین نظام آموزش عالی به عنوان نظامی پویا و هدفمند نیازمند توجه و گسترش در هر دو بعد کمی و کیفی است که توجه به هر کدام از آنها بدون در نظر گرفتن دیگری منجر به ایجاد مسائل و مشکلاتی برای نظام آموزش عالی خواهد شد (باقرزاده خواجه و مفتاحی خواجه، ۱۳۸۷).

دانشگاه به عنوان سازمان یافته‌ترین بخش نهاد آموزش، همواره جایگاه ویژه‌ای را به خود اختصاص داده و وظیفه اصلی تولید علم را به عهده گرفته است. در حال حاضر عواملی از قبیل رشد و توسعه فناوری‌های نوین، نیاز و تقاضای فزاینده برای آموزش عالی و تغییر الگوهای سنتی آموزش، از جمله عواملی هستند که آموزش عالی را به صورت جدی تحت تأثیر قرار داده‌اند. با توجه به

اینکه دانشجویان از مهمترین اقشار اجتماعی در روند نوسازی و توسعه کشور هستند، پرورش و تقویت احساس رضایت و پیشرفت ایشان در راستای رسیدن به سعادت جامعه، اهمیت ویژه‌ای می‌یابد (میردریکوند و همکاران، ۱۳۹۳). از همین روی توجه به رضایت و توقعات مشتریان برای نهاد آموزشی که به صورت منظم سیستم خود را به روز می‌کند و با شرایط مطلوب و جدید وفق می‌دهد، لازم است. بنابراین یادگیری خود جهت‌دهی را نوعی از یادگیری می‌دانند که در آن افراد تلاش‌های خود را برای فراگیری دانش و مهارت، بدون تکیه به دیگران شخصاً شروع کرده و جهت می‌بخشند و همین امر می‌تواند به یادگیری و رضایت دانشجویان مقطع دکتری کمک شایانی نماید (گروور و میلر، ۲۰۱۴). با توجه به مطالب بیان شده این تحقیق سعی دارد به دنبال پاسخ به این سوال باشد که: یادگیری خود جهت‌دهی تا چه اندازه بر میزان رضایتمندی دانشجویان مقطع دکتری دانشگاه گیلان، تاثیر دارد؟

۲. مبانی نظری

۲-۱. یادگیری خود جهت‌دهی

یادگیری از جنبه‌های مهم و اثرگذار در زندگی بشر است. متخصصان تعلیم و تربیت کوشش‌های بسیاری را صرف شناسایی عوامل مؤثر در یادگیری و راه‌های بهبود آن کرده‌اند. یکی از دیدگاه‌های نسبتاً جدید که در عرصه یادگیری بررسی شده، یادگیری خود جهت‌دهی است. نظریه یادگیری خود جهت‌دهی به این موضوع اشاره دارد که یادگیرندگان چگونه شخصاً فرآیند یادگیری خویش را فعال می‌کنند، تغییر می‌دهند، به حافظه می‌سپارند و یادآوری می‌کنند (گروور و میلر، ۲۰۱۴). زیمرمن^۳ (۱۹۸۹) و ناولس^۴ (۱۹۷۵) یادگیری خود جهت‌دهی را نوعی از یادگیری می‌دانند که در آن افراد تلاش‌های خود را برای فراگیری دانش و مهارت، بدون تکیه به دیگران شخصاً شروع کرده و جهت می‌بخشند. به عبارت دیگر، افراد مهارت‌هایی برای طراحی، کنترل و هدایت فرآیند یادگیری خود دارند و تمایل دارند یاد بگیرند و می‌توانند یادگیری را ارزیابی کنند (ژوک و چن، ۲۰۱۹). افکلایدز^۶ (۲۰۱۱) خود جهت‌دهی را فرآیندی خود آغاز و پرخه‌ای می‌داند که از طریق آن فراگیران ارائه کار، برنامه ریزی انجام آن و در نهایت نظارت و ارزیابی عملکرد خود را به دست می‌گیرند. فردی که دارای یادگیری خود جهت‌دهی است، تفکرات، احساسات و اعمالش را فعالانه و به طور نظام مند برای رسیدن به اهدافش جهت می‌دهد. مفهوم یادگیری خود جهت‌دهی، بر

^۱ Grover & Miller

^۲ Grover and Miller

^۳ Zimmerman

^۴ Nowles

^۵ Zhuk & Chen

^۶ Afklaidz

مهارت‌ها و توانایی‌هایی تأکید دارد که افراد درگیر در فرآیند یادگیری به آن نیاز دارند. این مهارت‌ها و توانایی‌ها شامل هدف‌گذاری برای یادگیری، شناسایی منابع یادگیری و ارزیابی از نتایج یادگیری است. یادگیری خود جهت‌دهی به افراد کمک می‌کند انعطاف پذیرتر، پذیرا تر باشند، علاوه بر آن به رشد اعتماد به نفس و حرفه‌ای بودن دانشجویان نیز کمک می‌کند (کادورین و همکاران، ۲۰۱۲). اولین بار مفهوم یادگیری خود جهت‌دهی از سوی هیس (۱۹۷۵؛ به نقل از ناولس، ۱۹۷۵) مطرح شده است. هیس (۱۹۷۵) بیان داشت، یادگیری خود جهت‌دهی، ظرفیت و نیاز انسان به خود جهت‌دهی را توسعه می‌دهد، در یادگیری خود جهتی، تجربه‌های یادگیرندگان به عنوان یک منبع برای یادگیری عمل می‌کند و افراد آنچه را که یاد می‌گیرند در زندگی روزانه به کار می‌گیرند. از دیگر افرادی که به یادگیری خود جهت‌دهی توجه کرد، گوگلیومینو^۲ (۱۹۷۷) بود که در رساله دکتری خود مقیاس آمادگی یادگیری خود جهت‌دهی را مطرح کرد. اسپیر و موکر (۱۹۸۴) این موضوع را که چه شرایط محیطی به ارتقای یادگیری خود جهت‌دهی کمک می‌کند، مطرح کردند (درتاج و همکاران، ۱۳۹۸).

ناولس (۱۹۷۵) در تعریف یادگیری خود جهت‌دهی بیان داشت، فرآیندی است که به ابتکار عمل در افراد منجر می‌شود، می‌تواند با کمک و بدون کمک دیگران شکل بگیرد، نیاز به یادگیری توسط خود افراد شناسایی می‌شود، هدف‌های یادگیری توسط خود افراد شکل می‌گیرد، منابع مادی و انسانی را که می‌توان در یادگیری از آن استفاده کرد توسط خود افراد شناسایی می‌شود، استراتژی‌های مناسب برای یادگیری توسط افراد شناسایی و به کار برده می‌شود و نتایج یادگیری توسط افراد مورد ارزیابی قرار می‌گیرد. مدل گاریسون (۱۹۹۷) از یادگیری خود جهت‌دهی بر مؤلفه‌های ضروری؛ انگیزش یادگیری، طرح ریزی و اجراء، خودنظارتی و ارتباط بین فردی تأکید دارد. از نظر او یادگیرندگانی که به خود جهت‌دهی رسیده‌اند، ابتکار عمل از خود نشان می‌دهند، مستقلانه رفتار می‌کنند، پشتکار در یادگیری از خود نشان می‌دهند، از یادگیری لذت می‌برند و تمایل به جهت‌دهی خود به سمت هدف‌ها دارند (درتاج و همکاران، ۱۳۹۸).

۲-۲. رضایتمندی

آموزش عالی یکی از عناصر کلیدی توسعه انسانی در هر کشور به شمار می‌رود. در واقع آموزش عالی معرف شکل مهمی از سرمایه‌گذاری در منابع انسانی است که با فراهم آوردن و ارتقاء بخشیدن دانش، مهارت و نگرش مورد نیاز در نیروی انسانی، به توسعه همه جانبه کشور کمک می‌نماید. بنابراین آموزش عالی نقش مهم و غیرقابل انکاری را در پیشرفت جوامع و به خصوص سازمان‌ها

^۱ Cadourin et al

^۲ Gogliomino

ایفا می‌کند. دانشگاه‌ها به عنوان متولی امر آموزش و یادگیری باید شرایط لازم برای ایجاد تغییرات مثبت و سازنده در نگرش دانشجویان را مهیا نمایند تا با تشویق و ایجاد رغبت بیشتر، موجبات یادگیری پایدار و مستمر را فراهم آورند. با توجه به این که دانشجویان از ارکان اصلی دانشگاه‌ها به شمار می‌روند و در آینده پیکره اصلی سازمان‌ها و ارگان‌های مختلف جامعه را تشکیل خواهند داد، رضایت آنان از کلیه فعالیت‌های انجام شده در دانشگاه می‌تواند در نگرش آنها به رشته تحصیلی‌شان در جهت ایجاد انگیزش و حفظ و ارتقای کیفیت آموزشی تأثیرگذار باشد (حقدوست و همکاران، ۱۳۹۴).

رضایتمندی موضوع مهمی برای بررسی هم در محیط‌های دانشگاهی و هم غیر دانشگاهی (کاری) می‌باشد. بررسی رضایت دانشجویان در محیط‌های دانشگاهی می‌تواند در ارتقای کیفی دوره تحصیلی و تطبیق آن با نیازهای دانشجویان بسیار مؤثر باشد. مطالعات زیادی موضوعات مرتبط با رضایتمندی دانشجویان را مورد بررسی قرار داده و بیشتر آنها به این نتیجه رسیده‌اند که در شرایط یکسان بودن عوامل دیگر، احتمال تلاش بیشتر (مانند حضور منظم و درگیری بیشتر در فعالیت‌های کلاسی) و ادامه و اتمام موفق تحصیل در دانشجویانی که رضایت بالاتری دارند، بیشتر است. به منظور ایجاد انگیزه و وفاداری در دانشجویان، افزایش رضایت و کاهش نارضایتی آنها باید مورد توجه قرار گیرد و این امر تنها در صورتی حاصل می‌شود که تمام خدمات مرتبط با زندگی دانشگاهی به حد مطلوب و استاندارد برسند (حقدوست و همکاران، ۱۳۹۴).

۳. پیشینه پژوهش

تحقیقات متفاوت داخلی و خارجی در باب موضوع تحقیق حاضر انجام شده است که در زیر به مهمترین آنها اشاره می‌کنیم:

احدیث (۱۳۹۷)، در تحقیقی به بررسی تاثیر کلاس درس معکوس بر میزان یادگیری و رضایت از شیوه تدریس در دانشجویان رشته مهندسی برق دانشگاه آزاد اسلامی واحد مهریز پرداختند. نتایج تحقیق فوق نشان می‌دهد، اختلاف معناداری بین نمره‌های میان‌ترم دو گروه آزمون و کنترل وجود ندارد اما اختلاف معناداری بین نمره‌های پایان‌ترم دو گروه آزمون و کنترل مشاهده شد. در بررسی میزان رضایت از شیوه تدریس، رضایت دانشجویان گروه آزمون بیشتر از رضایت دانشجویان گروه کنترل بود (احدیث، ۱۳۹۷).

سادات موسوی و همکاران (۱۳۹۷)، در تحقیقی به بررسی مقایسه روش آموزش حل مسئله و مشارکتی بر یادگیری بالینی، اضطراب و رضایت دانشجویان پرستاری دانشگاه علوم پزشکی اراک پرداختند. نتایج تحقیق فوق نشان می‌دهد، دو روش آموزش حل مسئله و مشارکتی باعث ارتقاء مهارت‌های بالینی و کاهش اضطراب دانشجویان شده است (سادات موسوی و همکاران، ۱۳۹۷).

محبی و همکاران (۱۳۹۷)، در تحقیقی به بررسی و ارزیابی بکارگیری روش یادگیری مبتنی بر تیم یادگیری و رضایتمندی دانشجویان بهداشت عمومی در درس آموزش بهداشت و ارتباطات پرداختند و نتایج تحقیق فوق‌نشان داد، استفاده از روش تدریس TBL از موفقیت بیشتری در مقایسه با روش مرسوم در افزایش رضایتمندی دانشجویان برخوردار بوده است و سطح یادگیری حاصله از آن با توجه به نمرات آزمون دانشجویان بالاتر بوده است (محبی و همکاران، ۱۳۹۷).

خرمان طوسی و همکاران (۱۳۹۷)، در تحقیقی به بررسی تأثیر Podcasting بر یادگیری و میزان رضایت دانشجویان دندانپزشکی پرداختند. نتایج تحقیق فوق‌نشان می‌دهد، Podcasting در میزان یادگیری دانشجویان اثری ندارد؛ اما دانشجویان نسبت به این روش نگرش مثبت داشتند (خرمان طوسی و همکاران، ۱۳۹۷).

همچنین در تحقیقات خارجی زامبرون و همکاران^۱ (۲۰۱۲)، در تحقیقی با عنوان توانمندسازی معلمان در مدیریت کلاس به منظور حمایت از مشارکت علمی دانشجویان نتایج نشان داد که معلمان می‌توانند با یک تغییر ساده مثل فراهم کردن فرصت انتخاب میزان مشارکت دانشجویان و خود ارزیابی را افزایش دهند (زامبرون و همکاران، ۲۰۱۲).

لین و همکاران^۲ (۲۰۱۷)، نتایج پژوهشی با عنوان ترغیب یادگیری‌های خود تنظیم در کلاس درس نشان داد که خود ارزیابی به تربیت فراگیران خود تنظیم و اندیشیدن به پیشرفت مستقل و بدون وابستگی منفی به دیگران کمک می‌کند و سبب می‌شود که فراگیران بر فعالیت‌های خود نظارت داشته باشند (لین و همکاران، ۲۰۱۷).

۴. فرضیه‌های پژوهش

۱- یادگیری خود جهت‌دهی بر میزان رضایتمندی دانشجویان مقطع دکتری دانشگاه گیلان، تأثیر معنادار دارد.

۱-۱- انگیزش یادگیری بر میزان رضایتمندی دانشجویان مقطع دکتری دانشگاه گیلان، تأثیر معنادار دارد.

۱-۲- طرح ریزی و اجراء بر میزان رضایتمندی دانشجویان مقطع دکتری دانشگاه گیلان، تأثیر معنادار دارد.

۱-۳- خود نظارتی بر میزان رضایتمندی دانشجویان مقطع دکتری دانشگاه گیلان، تأثیر معنادار دارد.

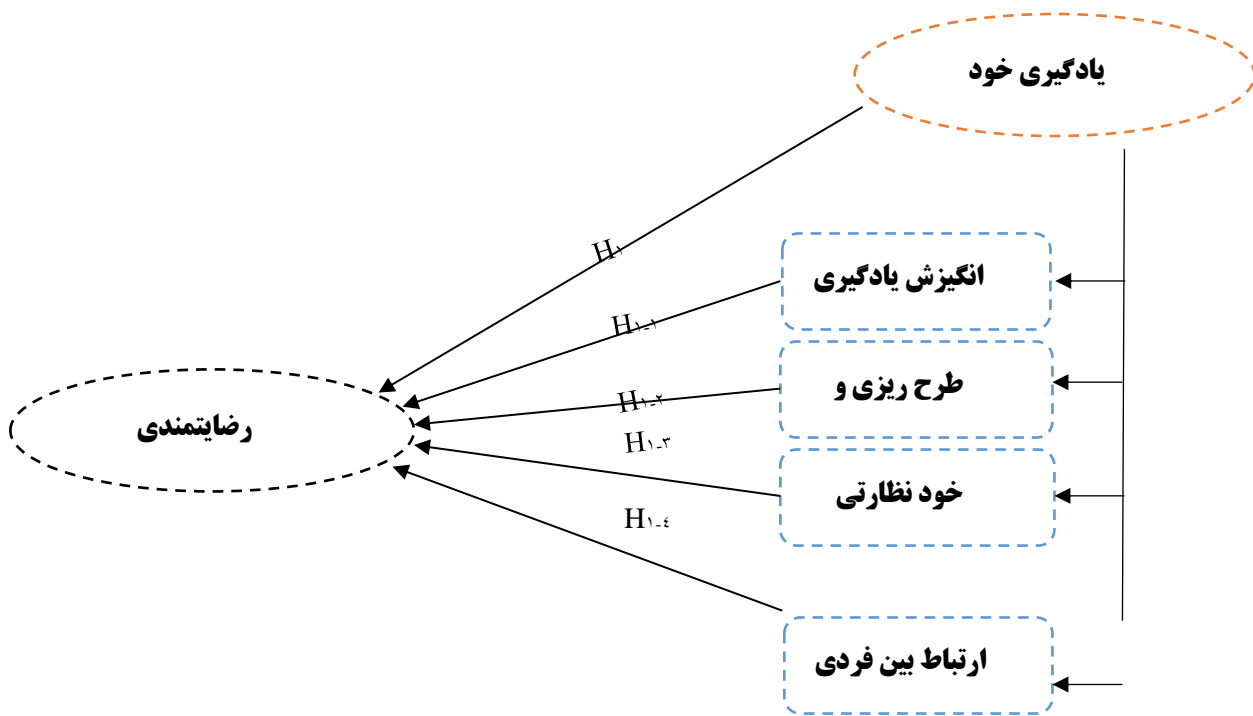
^۱ Zumbrunn et al

^۲ Lane et al

۴-۱- ارتباط بین فردی بر میزان رضایتمندی دانشجویان مقطع دکتری دانشگاه گیلان، تأثیر

معنادار دارد.

۵. مدل مفهومی پژوهش



شکل ۱- مدل مفهومی تحقیق (منبع: محقق ساخته)
با اقتباس از چنگ و همکاران^۱، (۲۰۱۰) و کانو^۲ (۱۹۸۴)

۶. روش تحقیق

این تحقیق به لحاظ هدف اجراء از نوع، کاربردی است. تحقیق کاربردی، تحقیقی است که به منظور حل مشکل یا معضل خاص علمی یا اجتماعی انجام می‌گیرد. همچنین پژوهش حاضر ترکیبی از روش پیمایشی است از رایج‌ترین شیوه‌های گردآوری داده‌ها در روش پژوهش پیمایشی، مصاحبه شخصی و استفاده از پرسشنامه است که در این پژوهش محقق برای جمع‌آوری داده‌ها از پرسشنامه استاندارد یادگیری خود جهت‌دهی چنگ و همکاران در سال ۲۰۱۰ و پرسشنامه استاندارد رضایتمندی دانشجویان توسط کانو در سال ۱۹۸۴ بصورت تصادفی ساده استفاده و توزیع شده است

^۱ Chen et al

^۲ Kano

که مرتبط با فرضیه‌ها و متغیرهای تحقیق می‌باشد و در انجام آن از تکنیک‌های آماری توصیفی و استنباطی استفاده شده است. همچنین این تحقیق از نظر زمان اجراء تحقیقی مقطعی است و بلحاظ منطق اجراء استقرایی است، همچنین روش تحقیق از جهت نحوه اجراء، توصیفی (بدان جهت که متغیرها توسط محقق دستکاری نمی‌شوند و وضعیت موجود آنها شناسایی می‌شود)، پیمایشی و از نوع همبستگی (بدان جهت که ارتباط بین متغیرهای تحقیق مورد سنجش قرار می‌گیرد) می‌باشد. در پژوهش حاضر جامعه آماری شامل کلیه دانشجویان مقطع دکتری دانشگاه گیلان می‌باشد که در حال حاضر تعداد ۱۰۰ نفر از دانشجویان را شامل می‌شود. همچنین تعداد ۸۰ دانشجو مقطع دکتری دانشگاه گیلان با استفاده از روش نمونه‌گیری جدول مورگان به عنوان نمونه آماری انتخاب شده است. با توجه به ماهیت این تحقیق، جهت گردآوری اطلاعات مورد نیاز از روش کتابخانه‌ای استفاده شده است. مباحث تئوریک پژوهش از مسیر مطالعه منابع، نشریات، منابع داخلی و خارجی موجود در کتاب‌ها و استفاده از اینترنت جمع‌آوری شده است. یعنی اطلاعات و داده‌های مورد نیاز تحقیق کلاً از روش کتابخانه‌ای انجام گرفته است. در پایان جهت تجزیه و تحلیل اطلاعات در این پژوهش از روش‌های آمار توصیفی و استنباطی استفاده می‌گردد. این پژوهش با استفاده از روش‌های آماری توصیفی متغیرهای جمعیت شناختی اعضای نمونه شامل: جنسیت، وضعیت تأهل و سن و شاخص-های متغیرهای پژوهش شامل: میانگین، میانه، مد، انحراف معیار، واریانس، دامنه تغییرات، مینیمم و ماکزیمم و استنباطی آزمون کولموگروف-اسمیرنوف، ضریب همبستگی پیرسون و آزمون رگرسیون چند گانه و برای اجراء عملیات اقتصادسنجی نیز از نرم‌افزار SPSS ۲۶ استفاده می‌گردد.

پرسشنامه استاندارد یادگیری خود جهت‌دهی چنگ و همکاران (۲۰۱۰) و پرسشنامه استاندارد رضایتمندی دانشجویان توسط کانو (۱۹۸۴)

متغیر مستقل یادگیری خود جهت‌دهی خود به چهار بُعد انگیزش یادگیری، طرح ریزی و اجراء، خود نظارتی و ارتباط بین فردی تقسیم می‌شوند و متغیر وابسته رضایتمندی دانشجویان نیز دارای سه مولفه الزامات اساسی، الزامات عملکردی و الزامات انگیزشی تقسیم می‌شوند که طبق جدول (۱) این متغیرها و مولفه‌های آنها مورد بررسی قرار گرفته‌اند:

جدول ۱- متغیرهای تحقیق

متغیرها	مولفه‌ها	سوالات	آلفای کرونباخ
یادگیری خود جهت‌دهی	انگیزش یادگیری	۱ الی ۶	۰/۷۰۵
	طرح ریزی و اجراء	۷ الی ۱۲	۰/۷۱۵
	خود نظارتی	۱۳ الی ۱۶	۰/۷۱۶

۰/۷۲۴	۱۷ الی ۲۰	ارتباط بین فردی	
۰/۸۸۵	۱ الی ۲۰	کل پرسشنامه یادگیری خود جهت دهی	
۰/۷۴۷	۱ الی ۱۲	الزامات اساسی	رضایتمندی دانشجویان
۰/۷۱۱	۱۳ الی ۱۹	الزامات عملکردی	
۰/۷۳۵	۲۰ الی ۲۴	الزامات انگیزشی	
۰/۸۸۷	۱ الی ۲۴	کل پرسشنامه رضایتمندی دانشجویان	

۷. آمار توصیفی

۷-۱. توصیف ویژگی های جمعیت شناختی اعضای نمونه

به منظور شناخت بهتر ماهیت جامعه‌ای که در پژوهش مورد مطالعه قرار گرفته است و آشنایی بیشتر با متغیرهای پژوهش، قبل از تجزیه و تحلیل داده‌های آماری، لازم است این داده‌ها توصیف شود. همچنین توصیف آماری داده‌ها، گامی در جهت تشخیص الگوی حاکم بر آنها و پایه‌ای برای تبیین روابط بین متغیرهایی است که در پژوهش به کار می‌رود و ویژگی‌های جمعیت شناختی در این پژوهش مطابق جدول ۲- می‌باشد.

جدول ۲- جمعیت شناختی اعضای نمونه

عنوان	نوع	فراوانی	درصد فراوانی	جمع فراوانی	جمع درصد فراوانی
جنسیت	مرد	۵۴	۶۷/۵	۸۰	۱۰۰
	زن	۲۶	۳۲/۵		
تاهل	مجرد	۴۱	۵۱/۲	۸۰	۱۰۰
	متاهل	۳۹	۴۸/۸		
سن	کمتر از ۲۵ سال	۹	۱۱/۳	۸۰	۱۰۰
	بین ۲۶ تا ۳۰ سال	۳۳	۴۱/۳		
	بین ۳۱ تا ۳۵ سال	۱۶	۲۰/۰		
	بین ۳۶ تا ۴۰ سال	۱۱	۱۳/۸		
	بالای ۴۶ سال	۱۱	۱۳/۸		

همانطور که از جدول ۲ مشخص است، یافته‌های مربوط به ویژگی‌های جمعیت شناختی اعضای نمونه آماری نشان داد که، برای متغیر جنسیت: بیشترین درصد فراوانی مربوط به مردان است. برای متغیر وضعیت تأهل: بیشترین درصد فراوانی مربوط به مجردان می‌باشد و برای متغیر سن: بیشترین درصد فراوانی مربوط به بازه‌ی سنی ۲۶ تا ۳۰ سال است.

تأثیر یادگیری خود جهت‌دهی بر میزان رضایتمندی دانشجویان...

در بخش توصیفی داده‌ها با توجه به دو متغیر خود جهت‌دهی و رضایتمندی دانشجویان به تفکیک شاخص‌های میانگین، میانه، مد، انحراف معیار، واریانس، دامنه تغییرات، مینیمم و ماکزیمم هر یک را طبق جدول ۳- آمده است:

جدول ۳- وضعیت پاسخ دهندگان برحسب شاخص‌های متغیرهای پژوهش

متغیر شاخص	خود نظارتی	طرح ریزی و اجراء	ارتباط بین فردی	انگیزش یادگیری	الزامات اساسی	الزامات عملکردی	الزامات انگیزشی	یادگیری خود جهت‌دهی	رضایتمندی
تعداد	۸۰	۸۰	۸۰	۸۰	۸۰	۸۰	۸۰	۸۰	۸۰
میانگین	۹/۶۵۰۰	۱۴/۰۵۰۰	۹/۲۵۰۰	۱۴/۱۷۵۰	۲/۹۵۰۰	۱/۵۷۵۰	۱۱/۵۷۵۰	۴۷/۱۲۵۰	۵۶/۱۰۰۰
میانه	۱/۰۰۰۰	۱۳/۰۰۰۰	۸/۵۰۰۰	۱۳/۰۰۰۰	۲/۰۰۰۰	۱/۵۰۰۰	۱۱/۰۰۰۰	۴۴/۰۰۰۰	۵۵/۰۰۰۰
مد	۱۰/۰۰	۱۴/۰۰	۸/۰۰	۱۲/۰۰	۲۸/۰۰	۱۷/۰۰	۹/۰۰ ^a	۳۶/۰۰ ^a	۵۶/۰۰
انحراف معیار	۸۷۷۶۷	۴/۳۶۲۹۶	۲/۷۵۳۵۹	۳/۹۲۹۰۴	۸۹۱۳۸	۰۲۴۵۳	۳۲/۷۱۰	۱۲/۴۶۴۰۰	۱۳/۹۹۴۲۱
واریانس	۸/۲۸۱	۱۹/۰۳۵	۷/۵۸۲	۱۵/۴۳۷	۴۷/۴۹۱	۱۶/۱۹۷	۱۳/۷۶۶	۱۵۵/۳۵۱	۱۹۵/۸۳۸
دامنه تغییرات	۱۲/۰۰	۱۹/۰۰	۱۲/۰۰	۱۶/۰۰	۲۸/۰۰	۱۶/۰۰	۱۶/۰۰	۵۱/۰۰	۵۷/۰۰
مینیمم	۵/۰۰	۷/۰۰	۵/۰۰	۸/۰۰	۱۶/۰۰	۱۰/۰۰	۶/۰۰	۲۸/۰۰	۳۳/۰۰
ماکزیمم	۱۷/۰۰	۲۶/۰۰	۱۷/۰۰	۲۴/۰۰	۴۴/۰۰	۲۶/۰۰	۲۲/۰۰	۷۹/۰۰	۹۰/۰۰

همانطور که در جدول شماره ۳ مشاهده می‌شود، میانگین مولفه‌های یادگیری خود جهت‌دهی، انگیزش یادگیری با ۱۴/۱۷۵۰ بیشترین مقدار را داراست و ارتباط بین فردی نیز با ۹/۲۵۰۰ کمترین مقدار را داراست. و متغیر یادگیری خود جهت‌دهی با ۴۷/۱۲۵۰ نیز بیشترین مقدار میانگین را داراست. همچنین از مولفه‌های رضایتمندی دانشجویان، الزامات اساسی با ۲۷/۹۵۰۰ بیشترین مقدار میانگین را داراست و الزامات انگیزشی نیز با ۱۱/۵۷۵۰ کمترین مقدار را داراست. میانگین متغیر رضایتمندی دانشجویان برابر با ۵۶/۱۰۰۰ می‌باشد. همچنین سایر شاخص‌های مولفه‌های یادگیری خود جهت‌دهی و رضایتمندی دانشجویان در جدول شماره ۱ مشخص هستند.

۷-۲. آمار استنباطی

به منظور تحلیل داده های پژوهش از تحلیل های گوناگون استفاده شده است. در مرحله اول نرمال بودن داده ها با استفاده از آزمون کولموگروف-اسمیرنوف مورد بررسی قرار می گیرد. در ادامه با استفاده از آزمون هبستگی پیرسون به بررسی فرضیات تحقیق و در پایان با استفاده از رگرسیون چند گانه به بررسی فرضیات پرداخته می شود.

۷-۲-۱. آزمون نرمال بودن متغیرهای پژوهش

قبل از وارد شدن به مرحله آزمون فرض ها لازم است تا از وضعیت نرمال بودن داده ها اطلاع حاصل شود. تا بر اساس نرمال بودن یا نبودن آنها، آزمون ها استفاده شود. در این آزمون اگر سطح معنی داری بدست آمده از اجرای آزمون، بزرگتر از مقدار خطا یعنی $\alpha=0/05$ باشد فرض H_0 و در غیر اینصورت فرض H_1 تأیید خواهد شد.

H_0 : داده ها نرمال است (از جامعه نرمال آمده اند)
 H_1 : داده ها نرمال نیست (از جامعه نرمال نیامده اند)

جدول ۴-آزمون کولموگروف-اسمیرنوف

متغیرها	Z کلموگروف-اسمیرنوف	سطح معناداری
انگیزش یادگیری	۰/۱۶۸	۰/۰۰۰
طرح ریزی و اجراء	۰/۱۸۰	۰/۰۰۰
خود نظارتی	۰/۰۹۸	۰/۰۴۹
ارتباط بین فردی	۰/۱۷۵	۰/۰۰۰
کل متغیر یادگیری خود جهت دهی	۰/۱۲۹	۰/۰۰۲
الزامات اساسی	۰/۱۳۳	۰/۰۰۱
الزامات عملکردی	۰/۱۰۸	۰/۰۲۲
الزامات انگیزشی	۰/۱۸۷	۰/۰۰۰
کل متغیر رضایتمندی دانشجویان	۰/۱۱۵	۰/۰۱۰

طبق جدول ۴ و با توجه به اینکه سطح معناداری برای متغیرهای تحقیق کمتر از $0/05$ است یعنی آزمون معنی دار شده و باید از آزمون پارامتریک استفاده شود. در صورتی که یک متغیر نرمال باشد ما می توانیم از آزمون های پارامتری استفاده نماییم و در صورتی که متغیرها نرمال نباشند، مجوز استفاده از آزمون های پارامتری را نداریم و باید برای آزمودن متغیرها از آزمون های ناپارامتری استفاده نماییم.

تأثیر یادگیری خود جهت‌دهی بر میزان رضایتمندی دانشجویان...

با استفاده از آزمون کولموگروف- اسمیرنوف جدول ۴- نتیجه گرفتیم که تمامی متغیرهای تحقیق دارای توزیع نرمالی می‌باشند، سپس برای آزمون فرضیه‌های تحقیق از روش‌های پارامتری ضریب همبستگی پیرسون استفاده می‌نماییم.

۷-۲-۲. آزمون فرضیه‌های تحقیق

۷-۲-۲-۱. آزمون فرضیه اصلی تحقیق

یادگیری خود جهت‌دهی بر میزان رضایتمندی دانشجویان مقطع دکتری دانشگاه گیلان، تأثیر معنادار دارد.

با استفاده از آزمون همبستگی پیرسون فرضیه اصلی تحقیق طبق جدول شماره ۵ مورد آزمون قرار گرفته است.

جدول ۵- ضریب همبستگی پیرسون مربوط به فرضیه اصلی تحقیق

(sig)	ضریب همبستگی	تعداد (n)	Y	X
۰/۰۰۰	۰/۹۷۷	۸۰	رضایتمندی دانشجویان	یادگیری خود جهت‌دهی

همانطوری که نتایج جدول (۵) نشان می‌دهد، ضریب همبستگی پیرسون محاسبه شده یادگیری خود جهت‌دهی بر رضایتمندی دانشجویان مقطع دکتری در دانشگاه گیلان (۰/۹۷۷) در سطح آلفای ۰/۰۱ معنی داری است ($P < ۰/۰۱$)؛ لذا H_0 دال بر عدم وجود رابطه بین دو متغیر رد می‌گردد و H_1 دال بر وجود رابطه معنی داری مورد تایید قرار می‌گیرد. بنابراین چنین استنباط می‌شود که با اطمینان ۹۹٪ یادگیری خود جهت‌دهی بر رضایتمندی دانشجویان مقطع دکتری دانشگاه گیلان، تأثیر مستقیم و معنی داری دارد. همچنین مقدار همبستگی قوی بین دو متغیر وجود دارد.

۷-۲-۲-۲. آزمون فرضیه‌های فرعی تحقیق

۱-۱- انگیزش یادگیری بر میزان رضایتمندی دانشجویان مقطع دکتری دانشگاه گیلان، تأثیر معنادار دارد.

۱-۲- طرح ریزی و اجراء بر میزان رضایتمندی دانشجویان مقطع دکتری دانشگاه گیلان، تأثیر معنادار دارد.

۱-۳- خود نظارتی بر میزان رضایتمندی دانشجویان مقطع دکتری دانشگاه گیلان، تأثیر معنادار دارد.

۱-۴- ارتباط بین فردی بر میزان رضایتمندی دانشجویان مقطع دکتری دانشگاه گیلان، تأثیر معنادار دارد.

با استفاده از آزمون همبستگی پیرسون فرضیه‌های فرعی تحقیق طبق جدول شماره ۶ مورد آزمون قرار گرفته است.

جدول ۶- ضریب همبستگی پیرسون مربوط به فرضیه‌های فرعی تحقیق

(sig)	ضریب همبستگی پیرسون (r)	تعداد (n)	Y	X
۰/۰۰۰	۰/۹۵۰	۸۰	رضایتمندی	انگیزش یادگیری
۰/۰۰۰	۰/۸۸۰	۸۰	رضایتمندی	طرح ریزی و
۰/۰۰۰	۰/۷۲۰	۸۰	رضایتمندی	خود نظارتی
۰/۰۰۰	۰/۹۲۲	۸۰	رضایتمندی	ارتباط بین فردی

همانطوری که نتایج جدول (۶) نشان می‌دهد، ضریب همبستگی پیرسون محاسبه شده مولفه‌های یادگیری خود جهت‌دهی و رضایتمندی دانشجویان مقطع دکتری دانشگاه گیلان به ترتیب ۰/۹۵۰، ۰/۸۸۰، ۰/۷۲۰ و ۰/۹۲۲ در سطح آلفای ۰/۰۱ معنی داری است ($P < ۰/۰۱$)؛ لذا H_0 دال بر عدم وجود رابطه بین دو به دو متغیرها رد می‌گردد و H_1 دال بر وجود رابطه معنی داری مورد تایید قرار می‌گیرد. بنابراین چنین استنباط می‌شود که با اطمینان ۹۹٪ بین مولفه‌های یادگیری خود جهت‌دهی و رضایتمندی دانشجویان مقطع دکتری دانشگاه گیلان رابطه مستقیم و معنی داری وجود دارد. همانطور که می‌دانیم ضریب بین ۰ تا ۰/۲۹ نشان دهنده همبستگی ضعیف، ضریب بین ۰/۳۰ تا ۰/۶۹ نشان دهنده همبستگی متوسط و ضریب بین ۰/۷۰ تا ۱ نشان دهنده همبستگی قوی می‌باشد. بنابراین بین همه‌ی مولفه‌های یادگیری خود جهت‌دهی همبستگی قوی برقرار می‌باشد.

تحلیل رگرسیون چند گانه یادگیری خود جهت‌دهی بر میزان رضایتمندی دانشجویان مقطع دکتری دانشگاه گیلان از تحلیل رگرسیون گام به گام استفاده شده که نتایج آن در قالب جداول ۷ و ۸ ارائه شده است.

جدول ۷- ضریب همبستگی چندگانه (R)، ضریب تعیین (R^2) و آزمون‌های معنی داری مربوط به F

گام	ضریب همبستگی چند گانه (R)	R^2 ضریب تعیین	آماره F	سطح معنی داری (SIG)
گام اول	۰/۹۵۰	۰/۹۰۲	۷۱۵/۱۲۱	۰/۰۰۰
گام دوم	۰/۹۵۸	۰/۹۱۸	۴۳۱/۳۷۴	۰/۰۰۰
گام سوم	۰/۹۶۷	۰/۹۳۶	۴۳۷/۰۹	۰/۰۰۰

جدول ۸- ضرایب رگرسیونی متغیرها وارد به مدل طی گام انجام شده

Coefficients ^a					
متغیرها	ضریب (B)	خطای معیار	ضریب (Beta)	t	سطح معنی داری (sig)
گام اول	مقدار ثابت	۱/۸۵۹	---	۴/۳۸۸	۰/۰۰۰
	انگیزش یادگیری	۳/۳۸۲	۰/۱۲۶	۲۶/۷۴۲	۰/۰۰۰
گام دوم	مقدار ثابت	۷/۹۴۳	۱/۷۰۹	۴/۶۴۷	۰/۰۰۰

تأثیر یادگیری خود جهت‌دهی بر میزان رضایتمندی دانشجویان...

۰/۰۰۰	۷/۹۴۹	۰/۶۵۳	۰/۲۹۳	۲/۳۲۷	انگیزش یادگیری	گام سوم
۰/۰۰۰	۳/۹۲۷	۰/۳۲۳	۰/۴۱۸	۱/۶۴۰	ارتباط بین فردی	
۰/۰۰۰	۷/۹۱۴	---	۲/۷۶۰	۱۲/۹۰۲	مقدار ثابت	
۰/۰۰۰	۲۵/۷۷۳	۰/۹۱۱	۰/۱۹۷	۵/۰۸۲	انگیزش یادگیری	
۰/۰۰۰	۱۲/۶۸۹	۰/۵۶۲	۰/۲۲۰	۲/۸۱۵	ارتباط بین فردی	
۰/۰۰۰	۹/۲۵۳	۰/۶۱۷	۰/۴۱۲	۳/۸۲۵	خود نظارتی	

همانطوری که نتایج جدول (۷ و ۸) نشان می‌دهد، تحلیل رگرسیون اجراء شده در سه گام صورت گرفته است در گام اول انگیزش یادگیری با ۹۵ درصد و در گام دوم انگیزش یادگیری و ارتباط بین فردی به ۹۵ درصد و در گام سوم انگیزش یادگیری و ارتباط بین فردی و خود نظارتی با ۹۳ درصد واریانس نمرات بهره‌وری را تبیین می‌کند.

جدول ۹- متغیرها خارج شده از مدل طی سه گام انجام شده

گام		
۱	کنار گذاشته شده	طرح ریزی و اجراء
	کنار گذاشته شده	خودنظارتی
	کنار گذاشته شده	ارتباط بین فردی
۲	کنار گذاشته شده	طرح ریزی و اجراء
	کنار گذاشته شده	خودنظارتی
۳	کنار گذاشته شده	طرح ریزی و اجراء

همانطوری که در جدول شماره (۹) مشاهده می‌شود در گام اول همه‌ی مولفه‌ها به جزء انگیزش یادگیری کنار گذاشته شده در گام دوم همه‌ی مولفه‌ها به جزء انگیزش یادگیری و ارتباط بین فردی بقیه مولفه‌ها کنار گذاشته شده در گام سوم همه‌ی مولفه‌ها به جزء انگیزش یادگیری و ارتباط بین فردی و خود نظارتی بقیه مولفه‌ها کنار گذاشته شده است.

۸- نتیجه گیری

«یادگیری خود جهت‌دهی (انگیزش یادگیری، طرح ریزی و اجراء، خود نظارتی و ارتباط بین فردی) بر میزان رضایتمندی دانشجویان مقطع دکتری دانشگاه گیلان، تأثیر معنادار دارد.» همانطور که قبلاً گفته شد از دیدگاه دانشجویان مقطع دکتری دانشگاه گیلان یادگیری خود جهت‌دهی بر میزان رضایتمندی دانشجویان تأثیر مثبت و معناداری دارد. از دیدگاه ۸۰ نفر از دانشجویان مقطع دکتری دانشگاه گیلان با ضریب همبستگی پیرسون ۰/۹۷۷ و سطح معناداری ۰/۰۱ معنادار می‌باشد همچنین هر یک از مولفه‌های یادگیری خود جهت‌دهی نیز مورد تجزیه و تحلیل قرار

گرفت که همگی آنها در سطح ۰/۰۱ معنادار بودند. بنابراین می‌توان گفت، یادگیری از جنبه‌های مهم و اثرگذار در زندگی بشر است. متخصصان تعلیم و تربیت کوشش‌های بسیاری را صرف شناسایی عوامل مؤثر در یادگیری و راه‌های بهبود آن در دانشجویان کرده‌اند. یکی از دیدگاه‌های نسبتاً جدید که در عرصه یادگیری بررسی شده، یادگیری خود جهت‌دهی است که به این موضوع می‌پردازد که چگونه دانشجویان فرآیند یادگیری خویش را فعال می‌کنند، تغییر می‌دهند، به حافظه خود می‌سپارند و آن را به یاد می‌آورند. طبیعتاً دانشجویان با یادگیری خود جهت‌دهی می‌توانند دانش و مهارت در دروس و مباحث علمی داشته باشند بدون تکیه به افراد دیگر، چراکه دانشجویانی که یادگیری خود جهت‌دهی در آنها بهبود یابد می‌توانند هدایت و کنترل مطالبی که نیاز می‌باشد در ذهن خود به یاد داشته باشند را به نحو مطلوب انجام دهند. دانشجویی که بتواند از یادگیری خود جهت‌دهی استفاده کند طبیعتاً می‌تواند نظارت و ارزیابی عملکرد خود را در دست بگیرد و تفکرات، احساسات و اعمالش را فعالانه و به طور نظام یافته‌ای برای رسیدن به اهدافش که همان درک و فراگرفتن مباحث درسی در دانشگاه است را جهت دهد. خب با این حال دانشجویان بتوانند مطالب کلاسی و علمی را در کلاس درس یاد بگیرند و بتوانند بدون تکیه به غیر خود آنها را بازگو نمایند باعث افزایش رضایتمندی آنها از عملکرد خود دارد. بنابراین می‌توان گفت، یادگیری مطالب علمی نزد دانشجویان مقطع دکتری دانشگاه گیلان اثر مستقیم و مثبتی روی رضایتمندی آنها خواهد داشت. یادگیری خود جهت‌دهی به دانشجویان کمک می‌کند؛ انعطاف پذیرتر باشند و علاوه بر آن به رشد اعتماد به نفس و حرفه‌ای بودن دانشجویان نیز در کلاس درس و در مقایسه با دیگر دانشجویان کمک می‌کند. همچنین نتایج تحقیق حاضر با تحقیقات احدیث (۱۳۹۷)، سادات موسوی و همکاران (۱۳۹۷)، محبی و همکاران (۱۳۹۷) و خرمان طوسی و همکاران (۱۳۹۷) و تحقیق زامبرون و همکاران (۲۰۱۲) و لین و همکاران (۲۰۱۷)، در یک راستا می‌باشد. در پایان پیشنهاد می‌شود از آنجایی که پرورش یادگیری خود جهت‌دهی از هدف‌های نظام آموزشی کشورهای مختلف از جمله کشور ایران است. با توجه به اهمیت یادگیری خود جهت‌دهی در حوزه آموزش، نیاز به سنجش و ارزیابی آن در فراگیران احساس می‌شود و می‌بایست در این زمینه نظام آموزش عالی تدابیری را جهت بهبود آن در دانشجویان بسنجد.

۹- منابع

احدیث، محمدرضا (۱۳۹۷). تأثیر کلاس درس معکوس بر میزان یادگیری و رضایت از شیوه تدریس در دانشجویان رشته مهندسی برق دانشگاه آزاد اسلامی واحد مهریز، فصلنامه آموزش مهندسی ایران، ۲۰(۸۰)، ۵۱-۶۹.

باقرزاده خواجه، مجید، مفتاحی خواجه، جلال (۱۳۸۷)، بررسی و سنجش رضایتمندی دانشجویان از کیفیت آموزشی دانشگاه آزاد اسلامی تبریز، نشریه علمی آموزش و ارزشیابی (فصلنامه)، ۱(۴)، ۷-۴۲.

حقدوست، علی اکبر، رفیعی، حسین، رئیسوندی، ابوذر، کاظم زاده، یاسان (۱۳۹۴)، رضایتمندی دانشجویان تحصیلات تکمیلی دانشگاه علوم پزشکی کرمان از خدمات آموزشی و تسهیلات دانشگاه، گام‌های توسعه در آموزش پزشکی، مجله مرکز مطالعات و توسعه آموزش پزشکی، دوره ۱۲، شماره ۲، ۳۶۵-۳۵۵.

حانی، مینژه، باقری، صرفناز، بیات، اصغر، مرتضوی، صفا (۱۳۹۵)، رابطه راهبردهای یادگیری خود نظم داده شده و جهت‌گیری هدف پیشرفت با پیشرفت تحصیلی فیزیک دانش آموزان سوم متوسطه تبریز، کنفرانس جهانی روانشناسی و علوم تربیتی، حقوق و علوم اجتماعی در آغاز هزاره سوم، شیراز.

خرمیان طوسی، سمیه، شیخ فتح الهی، محمود، راهنمای تمبروبی، فرزانه، اکبری جور، معین (۱۳۹۴) بررسی تأثیر Podcasting بر یادگیری و میزان رضایت دانشجویان دندانپزشکی، مجله دانشکده دندانپزشکی مشهد، ۳۹(۳)، ۲۲۹-۲۳۸.

درتاج، فریبرز، کیان ارثی، فرحناز، نصیری پور، صدیقه، مجابی، نسرین (۱۳۹۸)، ویژگی‌های روان-سنجی مقیاس یادگیری خود جهت‌دهی در دانشجویان، فصلنامه مطالعات اندازه‌گیری و ارزشیابی آموزشی، سال نهم، شماره ۲۵، بهار ۹۸، صص ۹۱-۱۱۲.

میردردی‌کوند، فضل الله، نظری، حیدر، محمدی، عبدالله (۱۳۹۳)، بررسی رابطه میان جهت‌گیری هدف با خود تنظیمی یادگیری و پیشرفت تحصیلی در دانش آموزان دوره دوم متوسطه شهر سنج، اولین کنفرانس ملی توسعه پایدار در علوم تربیتی و روانشناسی، مطالعات اجتماعی و فرهنگی، تهران.

محبی سیامک، قارلی پور ذبیح اله، راهبر احمد، رجعتی فاطمه، مطلبی محمد (۱۳۹۷)، ارزیابی به‌کارگیری روش یادگیری مبتنی بر تیم یادگیری و رضایتمندی دانشجویان بهداشت عمومی در درس آموزش بهداشت و ارتباطات، مجله دانشگاه علوم پزشکی قم، ۹۷؛ ۱۲ (۷): ۶۰-۶۸.

Cadorin, L.; Suter, N.; Dante, A.; Williamson, S. N.; Devetti, A. & Palese, A. (2012). Self-directed learning competence assessment within different healthcare professionals and amongst students in Italy. *Nurse Education in Practice*, 12 (3), 153-158.

Cadorin, L.; Suter, N.; Dante, A.; Williamson, S. N.; Devetti, A. & Palese, A. (2012). Self-directed learning competence assessment within different healthcare professionals and amongst students in Italy. *Nurse Education in Practice*, 12 (3), 153-158.

Efklides, A. (2011). *Metacognitive experiences in problem solving: Metacognition, motivation, and self-regulation*. In A. Efklides, J. Kuhl, & R. M. Sorrentino (Eds.),

- Trends and prospects in motivation research (pp. 297–323). Dordrecht, the Netherlands: Kluwer.*
- Grover, K. S. & Miller, M. T. (2014). *Gender differences in selfdirected learning practices among community members. Journal of Lifelong Learning, 23, 19–31.*
- Lane KL, Royer DJ messenger ML common E A, ennis R.P swagger ED. (2015). *Empowering teacher with low intensity strategy to support academic engagement. Educ Treat Children. 2015; 98(3):504-573.*
- Zumbrunn S, Tadlock J, Roberts ED. (2012). *Encouraging self-regulating learning in the classroom: A review of the literature, Metropolitan educational research consortium. 2012; virginia common wealth university. Available at: <http://www.self-regulation.ca/uploads/5/6/2/6/56264915>.*
- Zhoc, K. C. & Chen, G. (2016). *Reliability and validity evidence for the Self-Directed Learning Scale (SDLS). Learning & Individual Differences, 49, 245-250.*