

# رابطه ساده و چندگانه خودکارآمدی، اهداف پیشرفت و انگیزه پیشرفت در پیش‌بینی پیشرفت تحصیلی دانشجویان دانشگاه علوم پزشکی سمنان

افضل اکبری بلوطبنگان\*

## چکیده

**مقدمه:** عملکرد تحصیلی در هر جامعه نشان‌دهنده موفقیت نظام آموزشی در زمینه هدف‌یابی و توجه به رفع نیازهای فردی است. بنابراین هدف از مطالعه حاضر تعیین ارتباط بین خودکارآمدی، اهداف پیشرفت و انگیزه پیشرفت با پیشرفت تحصیلی بود. **روش‌ها:** در این مطالعه همبستگی تعداد ۴۰۰ نفر دانشجویان از دانشگاه علوم پزشکی سمنان در سال تحصیلی ۱۳۹۲، با استفاده از روش نمونه‌گیری طبقه‌ای انتخاب و به پرسشنامه انگیزه پیشرفت، پرسشنامه اهداف پیشرفت ایوت و مک گریگور و پرسشنامه خودکارآمدی عمومی شوارزر و جروسالم پاسخ دادند. داده‌ها با استفاده از همبستگی پیرسون و رگرسیون چندگانه تحلیل شد. **نتایج:** از بین متغیرهای مورد بررسی، متغیر خودکارآمدی و اهداف پیشرفت تبحرگرا نقش معناداری در تبیین واریانس پیشرفت تحصیلی دارند و مجموعاً ۴۱ درصد از واریانس پیشرفت تحصیلی را تبیین می‌کنند. ضریب بتا برای خودکارآمدی ( $\beta=0/533$ ) و ( $p=0/0001$ ) و برای اهداف تبحرگرا ( $\beta=0/223$ ) و ( $p=0/0001$ ) به دست آمد. **نتیجه‌گیری:** در مجموع نتایج این پژوهش نشان داد که متغیرهای خودکارآمدی و اهداف پیشرفت تبحرگرا رابطه معناداری در تبیین پیشرفت تحصیلی دارند و می‌توان از این متغیرها برای پیشرفت‌های آتی دانشجویان بهره برد.

**واژه‌های کلیدی:** اهداف پیشرفت، خودکارآمدی، پیشرفت تحصیلی، انگیزه پیشرفت، دانشجویان علوم پزشکی.

مجله ایرانی آموزش در علوم پزشکی / آذر ۱۳۹۳؛ ۱۴(۹): ۷۹۶ تا ۸۰۵

## مقدمه

فعالیت‌های علمی است (۴). همچنین چن (Chen) پیشرفت تحصیلی را عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان در مدرسه تعریف کرده است (۵). در تعیین چگونگی ارتباط میان عوامل انگیزشی و شناختی با پیشرفت تحصیلی، رویکردهای شناختی-اجتماعی که تعیین‌کننده‌های عمل را از لحاظ شناختی و انگیزشی بررسی می‌کنند، بسیار مورد توجه قرار گرفته‌اند. نظریه انگیزش پیشرفت، اهداف پیشرفت و خودکارآمدی در این چارچوب قرار دارند (۶). انگیزه پیشرفت نقش مهمی در عملکرد تحصیلی دارد، به طوری که بوستاو (Bostave) عنوان کرده است، انگیزه تحصیلی یک عامل بسیار مهم برای پیش‌بینی پیشرفت تحصیلی است (۷)، که بر عملکرد و رفتارهای فردی اثر می‌گذارد (۸) و شواهد بسیاری پیرامون اثرگذاری آن بر عملکرد تحصیلی وجود

نزدیک به یک قرن است که روانشناسان به طور گسترده در تلاش برای شناسایی عوامل پیش‌بینی‌کننده پیشرفت تحصیلی هستند. افرادی همانند بینه و سیمون، ثرندایک، هریس، الشات و هماکر به این مهم پرداخته‌اند (۱). همچنین پیشرفت تحصیلی از جمله مباحثی است که در محیط‌های آموزشی، به ویژه مدارس مهم قلمداد شده است (۲). به طوری که از آن به عنوان یکی از شاخص‌های پیش‌بینی موفقیت و ارتقا در هر تخصص و شغلی یاد می‌شود (۳). از شاخص‌های موفقیت در

\* نویسنده مسؤول: افضل اکبری بلوطبنگان، دانشجوی دکتری روانشناسی تربیتی،

دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی دانشگاه سمنان، سمنان، ایران.

akbariafzal@ymail.com

تاریخ دریافت مقاله: ۹۳/۲/۱۷، تاریخ اصلاحیه: ۹۳/۵/۱۸، تاریخ پذیرش: ۹۳/۸/۲۰

عملکرد- اجتنابی را برای اهداف پیشرفت، پیشنهاد کردند(۱۸). اهداف تسلط (که اهداف یادگیری یا اهداف متمرکز بر وظیفه هم نامیده می‌شوند) به تسلط در تکلیف، غلبه بر چالش یا افزایش سطح کفایت و بهبود توانایی افراد اشاره دارند در حالی که در اهداف اجتناب از تبحر افراد بر روی اجتناب از بدفهمی، تسلط نیافتن بر تکلیف و استفاده از معیارهای اشتباه نکردن تمرکز می‌کنند(۲۱). افرادی که اهداف عملکرد- رویکردی دارند، بر نشان دادن شایستگی و قضاوت‌های مطلوب تمرکز می‌کنند، در صورتی که افراد دارای اهداف عملکرد- اجتنابی بر اجتناب نشان دادن، فقدان شایستگی و قضاوت‌های نامطلوب تمرکز می‌کنند(۱۷). پژوهش‌های متعددی نشان داده‌اند که بین اهداف پیشرفت و پیشرفت تحصیلی رابطه مثبت و معناداری وجود دارد(۳ و ۱ و ۲ تا ۲۳)

یکی دیگر از اهداف آموزش و پرورش در همه جوامع، کمک به افراد است تا خودکارآمد شوند. برای این که فرد بزرگسالی خودکارآمد شود باید این ویژگی را در دوران طفولیت و دانش‌آموزی در خود بپروراند. نظریه خودکارآمدی از تئوری شناخت اجتماعی نشأت گرفته و شامل خودکارآمدی و امید به نتیجه به عنوان سازه اصلی معرفی می‌شود(۱۴). بندورا (Bandura) خودکارآمدی را به عنوان قضاوت‌های فرد در مورد توانایی‌ها، ظرفیت‌ها و قابلیت‌هایشان برای انجام یک تکلیف خاص، تعریف کرده است(۱۵). همچنین ولفک (Woolfelk) خودکارآمدی را به عنوان یکی از مهم‌ترین مفاهیم در نظریه‌های یادگیری دانسته که به قضاوت فرد در مورد توانایی‌های خود برای انجام موفقیت‌آمیز یک تکلیف یا کار اشاره دارد(۱۱). پژوهشگران نشان داده‌اند که خودکارآمدی یک عامل بسیار مهم برای پیش‌بینی پیشرفت تحصیلی در سطوح مختلف تحصیلی است(۲۴). به عقیده بندورا گرچه در مدارس، برنامه درسی را از قبل وزارت آموزش و پرورش در جهت پیشرفت دانش‌آموزان تنظیم می‌کند و خط مشی‌های آموزشی را به طور هفتگی و روزمره معلمان پی می‌ریزند، اما سهم خودکارآمدی دانش‌آموز در پیشرفت تحصیلی چشمگیر است. همچنین خودکارآمدی معلم در پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان

دارد(۹). همچنین بر فعالیت‌هایی که افراد انتخاب می‌کنند و سطح درگیری‌شان در فعالیت، میزان پافشاری در انجام آنها و در نتیجه بر اعمال اثر می‌گذارد(۱۰). انگیزه پیشرفت، نقش مهم و اساسی در یادگیری دارد و موتور حرکت فرد برای رفتارهایی است که به یادگیری بهتر و موثرتر منجر می‌شود. واضعان اصلی نظریه انگیزه پیشرفت مک‌کلند، اتکینسون، کلارک و لوول (McClelland, Atkinson, Clark & Lowell) هستند(۱۱). پژوهش‌های بسیاری به بررسی ارتباط بین انگیزش پیشرفت و پیشرفت تحصیلی پرداخته و به این نتیجه دست یافته‌اند که بین انگیزه پیشرفت و پیشرفت تحصیلی رابطه معناداری وجود دارد، بدین معنا که افرادی که از انگیزش و میل به پیشرفت بالایی برخوردارند، در تمامی حوزه‌ها، به خصوص در زمینه تحصیل، پشتکار و تلاش بالایی خواهند داشت(۲ تا ۱۶).

اهداف پیشرفت یکی دیگر از مهم‌ترین عوامل انگیزشی است که بر پیشرفت تحصیلی اثر می‌گذارد(۶). بیش از دو دهه است که پژوهشگران به طور گسترده بر روی نقشی که هدف‌ها در شکل‌دهی نگرش‌ها و شدت و کیفیت رفتار دارند، تمرکز کرده‌اند(۱۷). تحقیق درباره هدف و هدف‌گرایی پیشرفت از آمریکا نشأت گرفته است و اشاره به دلایل یا اهدافی دارد که دانشجویان هنگام درگیری با کار دانشگاهی اتخاذ می‌کنند(۱۸). در نظریه اهداف پیشرفت، فرض بر این است که اهداف فراگیران پیش‌بینی‌کننده مهمی برای فرایندها و نتایج مرتبط با پیشرفت است(۶). همچنین اهداف پیشرفت به اهداف اساسی یک شخص هنگامی که در زمینه‌های پیشرفت درگیر است، اشاره دارند؛ چه این زمینه‌ها آکادمیک باشد مانند (تکالیف در کلاس درس یا آماده‌سازی آزمون) چه نباشد مانند (ورزش، تنظیمات کار)(۱۷). در طبقه‌بندی اهداف پیشرفت، ابتدا پژوهشگران فقط بر دو جهت‌گیری تبحری و عملکردی (Mastery & Performance) تأکید می‌کردند(۱۹). ولی نظریه‌های جدیدتر بر سه جهت‌گیری، عملکردی، تبحری و اجتنابی اشاره دارند(۲۰) و یا حتی چهار جهت‌گیری تبحری- رویکردی، تبحری- اجتنابی، عملکرد- رویکردی و

پژوهشگر شخصاً پرسشنامه‌های پژوهش را در طی پنج روز در بین گروه نمونه تقسیم نموده و پس از جلب رضایت آنان، از آنها خواسته شده بعد از مدت زمان یک هفته آنها را تکمیل نمایند، لذا اسامی و شماره تماس و همچنین رشته افراد در لیستی جمع‌آوری شده تا در مدت زمان مشخص پرسشنامه‌ها را به پژوهشگر تحویل دهند. پس از تکمیل و جمع‌آوری پرسشنامه‌ها برای حفظ اصول اخلاقی به افراد نمونه اطمینان داده شد که اطلاعات آنها محرمانه خواهد ماند. برای تحلیل داده‌ها از همبستگی پیرسون و رگرسیون چندگانه با بهره‌گیری از نرم‌افزار SPSS-22 استفاده شد.

ابزارهای پژوهش: ۱- پرسشنامه انگیزش پیشرفت (AMQ): این پرسشنامه توسط هرمنس در سال ۱۹۷۰ تهیه شد. هرمنس برای تدوین این پرسشنامه ابتدا ۹۱ ماده تهیه نمود. سپس با پژوهشی بر روی نمونه‌ای از دانشجویان سال اول رشته‌های روان‌شناسی، حقوق، ریاضی و زیست‌شناسی تعداد مواد را به ۳۵ ماده و در نهایت در پژوهش‌های بعدی به ۲۹ ماده تقلیل داد. سؤال‌های پرسشنامه به صورت جملات نیمه تمام هستند و هر ماده بین ۴ تا ۶ گزینه دارد. زیر مؤلفه‌های آن شامل اعتماد به نفس، آینده‌نگری، پشتکار و سخت‌کوشی است. اعتبار پرسشنامه را با استفاده از اعتبار سازه مناسب گزارش نموده و پایایی آن با روش آلفای کرونباخ  $0/86$  گزارش نموده است (۲۶). در ایران نیز ضریب پایایی این پرسشنامه با استفاده از روش آلفای کرونباخ  $0/78$  به دست آمد (۲۷).

۲- پرسشنامه اهداف پیشرفت (AGQ): این پرسشنامه توسط الیوت و مک گریگور ساخته شده و چهار بعد هدف‌های تبحرگرا، هدف‌های اجتناب از تبحر، هدف‌های عملکردگرا و هدف‌های اجتناب از عملکرد را با طیف لیکرت (۱=کاملاً مخالفم تا ۷=کاملاً موافقم) اندازه‌گیری می‌کند. تعداد سؤال‌های پرسشنامه ۱۲ سؤال و دامنه نمرات از ۱۲ تا ۸۴ است. آنها ضریب پایایی پرسشنامه را با استفاده از روش آلفای کرونباخ محاسبه کرده که این میزان برای عامل تبحرگرا  $0/87$ ، عملکردگرا  $0/92$ ، اجتناب از تبحر  $0/89$  و اجتناب از عملکرد  $0/83$  به دست آمد (۱۸). ضرایب

نقش دارد (۱۴). از دیدگاه بندورا فراگیران خودکارآمد هنگام مواجهه با مشکلات بیش‌تر از افرادی که به قابلیت خود تردید دارند از خود سخت‌کوشی و پشتکار نشان می‌دهند و فعالانه در فعالیت‌های آموزشی شرکت می‌کنند (۲۵). پژوهش‌های متعددی به نقش معنادار خودکارآمدی بر پیشرفت تحصیلی اشاره کرده‌اند (۲ و ۷ و ۱۴ و ۱۶).

به طور کلی با توجه به مطالب و پژوهش‌هایی که ذکر شد و همچنین اهمیت فراوان سازه‌های خودکارآمدی، اهداف پیشرفت، انگیزه پیشرفت و پیشرفت تحصیلی در امر تحصیل فراگیران و پیشرفت‌های بعدی در محیط‌های شغلی و اجتماعی، این پژوهش در صدد تعیین رابطه ساده و چندگانه خودکارآمدی، اهداف پیشرفت و انگیزه پیشرفت در پیش‌بینی پیشرفت تحصیلی دانشجویان دانشگاه علوم پزشکی سمنان است و لذا سؤال اساسی پژوهش حاضر این است که آیا بین متغیرهای خودکارآمدی، اهداف پیشرفت و انگیزه پیشرفت با پیشرفت تحصیلی رابطه‌ای وجود دارد؟ سهم هر کدام از متغیرهای ذکر شده در پیش‌بینی پیشرفت تحصیلی به چه میزان است؟

## روش‌ها

پژوهش حاضر از نوع مطالعات همبستگی است. هدف از پژوهش حاضر رابطه ساده و چندگانه خودکارآمدی، اهداف پیشرفت و انگیزه پیشرفت در پیش‌بینی پیشرفت تحصیلی دانشجویان دانشگاه علوم پزشکی سمنان بود (برای تعیین پیشرفت تحصیلی از معدل ترم گذشته دانشجویان استفاده شد). جامعه آماری این پژوهش شامل کلیه دانشجویان دختر و پسر دانشگاه علوم پزشکی سمنان، که در سال تحصیلی ۱۳۹۲ در این دانشگاه مشغول به تحصیل بودند (۱۶۲۱۱ نفر) بود. از این جامعه با استفاده روش کرجسی و مورگان تعداد ۴۰۰ نفر به روش نمونه‌گیری تصادفی طبقه‌ای انتخاب و به سوالات پژوهش پاسخ دادند (دانشجویان از رشته‌های پرستاری، پزشکی، کاردرمانی، گفتار درمانی و بهداشت انتخاب شدند). برای پاسخ‌گویی به سوالات پرسشنامه‌ها،

همبستگی در جدول ۱ آمده است.

همان‌طور که در جدول فوق ملاحظه می‌شود همه مؤلفه‌های انگیزه پیشرفت با پیشرفت تحصیلی رابطه معناداری داشتند.

جدول ۱: همبستگی پیرسون متغیرهای پیش‌بین با متغیر ملاک (پیشرفت تحصیلی)

متغیرهای پیش‌بین	همبستگی	سطح معناداری
خودکارآمدی	$0.611^{**}$	$0.0005$
عملکرد گرا	$0.063$	$0.119$
تبحرگرا	$0.420^{**}$	$0.0005$
اجتناب از تبحر	$-0.183^{**}$	$0.0005$
اجتناب از عملکرد	$0.02$	$0.472$
اعتماد به نفس	$0.411^{**}$	$0.0005$
آینده‌نگری	$0.425^{**}$	$0.0005$
پشتکار	$0.273^{**}$	$0.0005$
سخت‌کوشی	$0.421^{**}$	$0.0005$

به منظور تعیین رابطه چندگانه متغیرهای پیش‌بین با پیشرفت تحصیلی و تعیین سهم هر یک از آنها از رگرسیون چندگانه استفاده شد. پیش از استفاده از تحلیل رگرسیون، در ابتدا وجود داده‌های پرت تک متغیری با استفاده از نمودار مستطیلی (باکس پلات) مورد بررسی قرار گرفت. نتایج نشان داد که ۱۶ داده پرت وجود دارد که با نزدیکترین داده قبلی جایگزین شد. یکسانی شکل توزیع متغیرها نیز با استفاده از نمودار مستطیلی بررسی شد. نتایج نشان داد که توزیع‌ها هم شکل هستند. علاوه بر آن نمودار پراکنش توزیع تراکمی مقادیر مشاهده شده و مورد انتظار یک شیب ۴۵ درجه‌ای را نشان داد و همه نقاط روی خط قرار گرفتند که حاکی از نرمال بودن توزیع باقیمانده‌ها بود.

همچنین نتایج آزمون کولموگروف-اسمیرنوف نشان داد که توزیع باقیمانده‌ها نرمال است ( $Z=1/28$ ,  $p=0/62$ ). مفروضه یکسانی واریانس‌ها از طریق نمودار کردن باقیمانده‌های استاندارد شده رگرسیون در مقابل مقادیر پیش‌بینی شده استاندارد رگرسیون بررسی شد. نقاط به صورت تصادفی پراکنده شده بودند که حاکی از یکسانی واریانس‌ها بود. به منظور بررسی استقلال خطاها از

پایایی محاسبه شده برای پرسشنامه اهداف پیشرفت در ایران نیز مناسب گزارش شده است. ضرایب آلفا برای عامل تبحرگرا  $0/84$ ، عملکردگرا  $0/78$ ، اجتناب از تبحر  $0/81$  و اجتناب از عملکرد  $0/66$ ، گزارش شده است (۲۸).

۳- مقیاس خودکارآمدی عمومی: این مقیاس توسط شوارزر و جروسالم (Schwarzer & Jerusalem) به منظور ارزیابی خودکارآمدی عمومی و اجتماعی ساخته شد و دارای ۱۰ آیتم است. شیوه نمره‌گذاری مقیاس خودکارآمدی عمومی به شکل یک طیف لیکرت چهارگزینه‌ای: کاملاً غلط (۱)، تا حدی غلط (۲)، تا حدی درست (۳)، کاملاً درست (۴) است. ضرایب همسانی درونی ویرایش‌های مقیاس خودکارآمدی عمومی برای دانشجویان، در آلمان  $0/84$ ، کاستاریکا و اسپانیا  $0/81$  و در چین  $0/91$  به دست آمد (۲۹). پژوهشگران ایرانی ساختار عاملی این مقیاس را در بین ۴۰۰ نفر از کارکنان دانشگاه‌های دولتی شهر تهران در سال ۱۳۸۸ تک‌عاملی گزارش نموده و همسانی درونی آن را برای کل آزمودنی‌ها  $0/87$ ، برای مردان  $0/85$  و برای زنان  $0/88$  گزارش نمودند (۳۰).

## نتایج

برای انجام پژوهش حاضر ۴۰۰ نفر از دانشجویان رشته‌های پرستاری، پزشکی، کاردرمانی، گفتار درمانی و بهداشت دانشگاه علوم پزشکی سمنان انتخاب شدند. از مجموع کل نمونه، ۷۰ درصد پسر بودند. همچنین میانگین و انحراف معیار سنی دانشجویان  $22/1 \pm 3/23$  بود.

به منظور تعیین رابطه ساده متغیرهای مستقل با متغیر وابسته از همبستگی پیرسون و برای تعیین رابطه چندگانه متغیرهای پیش‌بین با متغیر ملاک و تعیین سهم هر کدام از آنها از رگرسیون چندگانه به روش گام به گام استفاده شد. نتایج همبستگی پیرسون نشان داد که رابطه بین خودکارآمدی ( $p=0/0005$  و  $r=0/61$ ) و اهداف پیشرفت تبحرگرا ( $p=0/0005$  و  $r=0/42$ ) با پیشرفت تحصیلی مثبت و معنادار وجود دارد، اما بین اهداف اجتناب از تبحر ( $p=0/0005$  و  $r=-0/18$ ) با پیشرفت تحصیلی رابطه منفی و معناداری وجود دارد. سایر نتایج

آماره دوربین و اتسون استفاده شد. نتایج نشان داد مفروضه استقلال برقرار است ( $DW=1/77$ ). مفروضه همخطی چندگانه از طریق آماره تلرانس و همچنین تورم واریانس (VIF) بررسی شد. نتایج نشان داد که مقدار برابر با  $0/73$  و مقدار تورم واریانس برابر  $1/27$  است که نشان می‌دهد همخطی چندگانه بین

متغیرهای مستقل وجود ندارد. پس از بررسی مفروضه‌های رگرسیون چندگانه و حصول اطمینان از برقراری مفروضه‌ها، به منظور تعیین سهم متغیرهای پیش‌بین در تبیین واریانس متغیر ملاک از رگرسیون چندگانه استفاده شد. نتایج در ادامه ارائه شده است.

جدول ۲: خلاصه مدل رگرسیون و آماره‌های تحلیل واریانس

مدل	متغیرها	منابع	مجموع مجزورات	درجات آزادی	میانگین مجزورات	F	P	R	مجذور R
۱	خودکارآمدی	رگرسیون	۴۳۶/۵۹۸	۱	۴۳۵/۶۸۷	۲۳۶/۹۸۷	۰/۰۰۰۵	۰/۵۸۷	۰/۳۶۷
	خطا		۷۶۶/۲۷۸	۳۹۸	۱/۷۶۰				
	کل		۱۱۸۹/۸۹۲	۳۹۹					
۲	خودکارآمدی، اهداف تبحرگرا	رگرسیون	۴۶۹/۷۲۰	۲	۲۴۴/۸۵۵	۱۲۴/۲۱۱	۰/۰۰۰۵	۰/۶۳۳	۰/۴۱۰
	خطا		۷۳۳/۲۳۲	۳۹۷	۱/۶۷۶				
	کل		۱۱۸۹/۸۹۲	۳۹۹					

نتایج ارائه شده در جدول ۲ نشان می‌دهد که در مدل اول، متغیر خودکارآمدی وارد تحلیل شده و ۳۷ درصد از واریانس پیشرفت تحصیلی را تبیین نموده است. در گام دوم با اضافه شدن متغیر اهداف پیشرفت تبحرگرا، میزان واریانس تبیین شده از ۳۷ درصد به ۴۱ درصد افزایش یافته است. بنابراین مجموعاً ۴۱ درصد از واریانس پیشرفت تحصیلی توسط متغیرهای خودکارآمدی و اهداف

پیشرفت تبحرگرا تبیین شده است. در جدول ۳ ضرایب استاندارد و غیر استاندارد رگرسیون ارائه شده است. لازم به ذکر است که هیچ کدام از زیرمقیاس‌های انگیزه پیشرفت وارد معادله نشده و قابلیت پیش‌بینی متغیر ملاک را نداشتند.

جدول ۳: ضرایب استاندارد و غیر استاندارد مدل نهایی رگرسیون برای پیش‌بینی پیشرفت تحصیلی از طریق متغیرهای پیش‌بین

متغیرها	B	خطای B	Beta	t	p	تلرانس	تورم واریانس
ثابت	۷/۸۷۷	۳۹۸/	--	۲۰/۰۱۹	۰/۰۰۰۱	--	--
خودکارآمدی	۰/۴۳	۰/۰۰۵	۰/۵۳۳	۱۱/۸۳۷	۰/۰۰۰۱	۰/۷۷۱	۱/۲۳۴
اهداف تبحرگرا	۰/۰۶۶	۰/۰۱۴	۰/۲۲۳	۴/۷۸۹	۰/۰۰۰۱	۰/۷۷۱	۱/۲۳۴

در جدول فوق ضرایب غیر استاندارد b و همچنین ضرایب استاندارد بتا برای پیش‌بینی پیشرفت تحصیلی ارائه شده است. همانگونه که مشاهده می‌شود ضرایب بتا برای متغیرهای خودکارآمدی و اهداف پیشرفت تبحرگرا مثبت است که نشان می‌دهد با افزایش خودکارآمدی و تبحرگرایی، پیشرفت تحصیلی بهبود پیدا می‌کند. ضریب

بتا برای متغیر خودکارآمدی برابر با  $0/533$  و برای متغیر اهداف پیشرفت تبحرگرا برابر با  $0/223$  است که نشان‌دهنده نقش بیشتر متغیر خودکارآمدی در تبیین واریانس پیشرفت تحصیلی است.

### بحث

نداشتن بر تکلیف و استفاده از معیارهای اشتباه نکردن تمرکز می‌کنند و لذا پیشرفت تحصیلی ضعیفی را از خود نشان می‌دهند. این یافته با مبانی نظری و نتایج پژوهش‌های پیشین هماهنگ است (۱۸). در سایر پژوهش‌ها نیز رابطه منفی میان اهداف اجتناب از تبحر با پیشرفت تحصیلی تأیید شده است (۱۸ و ۴۶). در حالی که بین اهداف عملکردگرا و پیشرفت تحصیلی و همچنین بین اهداف اجتناب از عملکرد و پیشرفت تحصیلی همبستگی معناداری به دست نیامد. افراد دارای هدف اجتناب از عملکرد سعی می‌کنند از شکست خوردن، کودن یا احمق به نظر رسیدن اجتناب کنند. این افراد انگیزه منفی دارند؛ یعنی به جای این که سعی کنند از دیگران پیشی بگیرند، صرفاً تلاش می‌کنند از دیگران عقب نیفتند (۱۸ و ۴۴).

از جمله یافته‌های دیگر پژوهش حاضر این بود که همه مؤلفه‌های انگیزه پیشرفت با پیشرفت تحصیلی رابطه مثبت و معناداری داشتند که با مبانی نظری و پژوهش‌های پیشین هماهنگ است. به عنوان مثال پژوهش‌ها نشان داده‌اند، افرادی که دارای انگیزه پیشرفت بالا هستند تکالیف و موقعیت‌هایی را که بتوانند بر آنها اثر بگذارند و به طور موفقیت‌آمیزی به اتمام برسانند را ترجیح می‌دهند؛ اما افرادی که دارای انگیزه پیشرفت پایین هستند به خود مطمئن نیستند و زمینه شکست خود را فراهم می‌کنند (۴۷). از سویی افراد آینده‌نگر، با اعتماد به نفس، سخت‌کوش و دارای پشتکار پیشرفت‌های بیش‌تری را در زمینه‌های مختلف کسب می‌کنند، چرا که این افراد اهداف مشخصی داشته و برای رسیدن به آن‌ها تلاش می‌کنند (۱۷). افزون بر آن در این پژوهش برای تعیین سهم هر کدام از متغیرهای پژوهش در پیش‌بینی پیشرفت تحصیلی از رگرسیون چندگانه به روش گام به گام استفاده شد. پس از برقراری و حصول اطمینان از مفروضات رگرسیون چندگانه یافته‌ها نشان داد که فقط متغیرهای خودکارآمدی و اهداف پیشرفت تبحرگرا تأثیر معناداری در پیش‌بینی پیشرفت تحصیلی دانشجویان داشتند که با نتایج پژوهش‌های (۱۶ و ۲) هم‌سو بود. خودکارآمدی در این پژوهش بیش‌ترین نقش را در پیش‌بینی پیشرفت تحصیلی داشت. بدین معنا که خودکارآمدی بر رفتار افراد تأثیر

عملکرد تحصیلی (Academic Performance) در هر جامعه‌ای نشان‌دهنده موفقیت نظام آموزشی در زمینه هدف‌یابی و توجه به رفع نیازهای فردی است. بنابراین نظام آموزشی را زمانی می‌توان کارآمد دانست که پیشرفت تحصیلی فراگیران آن از وضعیت مناسبی برخوردار باشد. عوامل فراوانی بر پیشرفت تحصیلی فراگیران تأثیر می‌گذارند. در این پژوهش رابطه خودکارآمدی، اهداف پیشرفت و انگیزه پیشرفت در پیش‌بینی پیشرفت تحصیلی دانشجویان دانشگاه علوم پزشکی سمنان مورد بررسی قرار گرفت. نتایج همبستگی پیرسون نشان داد که رابطه بین خودکارآمدی و پیشرفت تحصیلی مثبت و معنادار است. به این معنا که با افزایش خودکارآمدی، پیشرفت تحصیلی دانشجویان افزایش می‌یابد. با توجه به پژوهش‌های انجام شده خودکارآمدی یکی از مهم‌ترین و قوی‌ترین مؤلفه‌های پیش‌بینی‌کننده برای پیشرفت تحصیلی است (۵ و ۱۴ تا ۱۶). این یافته با یافته‌های پژوهش‌های کارول و همکاران، الهی‌مطلق و همکاران، دیسز، استانکو و همکاران، محمدیاری، سیوندانی و همکاران، میرا و همکارش و ساندرز و همکاران هم‌سو بوده است (۳۱ تا ۳۸). این یافته می‌تواند به دانشجویان کمک کند تا به صورت اثربخش عمل کنند و کارآمدی خود را در دروس مختلف نشان دهند. از سوی دیگر بعضی از پژوهشگران به این نتیجه دست یافته‌اند که بین خودکارآمدی و پیشرفت تحصیلی رابطه مثبت ضعیفی وجود دارد که با نتایج این پژوهش هم‌سو نبوده است (۳۹). افزون بر آن رابطه بین اهداف پیشرفت تبحرگرا و پیشرفت تحصیلی مثبت و معنادار بود، لذا این یافته با مبانی نظری و نتایج پژوهش‌های پیشین هماهنگ است (۳ و ۴۰ تا ۴۲). به عنوان مثال نتایج پژوهش‌های انجام شده در ارتباط با اهداف پیشرفت نشان می‌دهند که اهداف تبحری رابطه مثبت و معناداری با پیشرفت تحصیلی دارد و یکی از پیش‌بینی‌کننده‌های قوی برای آن به حساب می‌آید (۴۳ تا ۴۵). اما بین اهداف اجتناب از تبحر و پیشرفت تحصیلی رابطه منفی و ضعیفی وجود داشت. همانطور که در تعریف این نوع اهداف آمده است، افراد با هدف اجتناب از تبحر به دلیل اجتناب از بدفهمی، تسلط

تعمیم به دانشجویان دانشگاه‌ها و شهرهای دیگر را ندارد. در نهایت انجام پژوهش با حجم نمونه بزرگتر و محدوده جغرافیایی وسیع‌تر توصیه می‌شود تا ادبیات مترکم و منسجمی در خصوص نحوه به‌کارگیری متغیرهای ذکر شده فراهم آید.

### نتیجه‌گیری

در مجموع نتایج این پژوهش نشان داد که متغیرهای خودکارآمدی و اهداف پیشرفت تبحرگرا با پیشرفت تحصیلی در ارتباط هستند و می‌توان از این متغیرها برای پیشرفت‌های آتی دانشجویان بهره برد. با توجه به نتایج به دست آمده پیشنهاد می‌شود برای افزایش پیشرفت تحصیلی دانشجویان برنامه‌های خودکارآمدی و تصمیم‌گیری برای اهداف تبحرگرایی به فراگیران آموزش داده شود. علاوه بر آن با توجه به نقش خودکارآمدی و اهداف پیشرفت تبحرگرا، ضرورت دارد که برای دانشجویان رشته‌ها و مقاطع تحصیلی مختلف کارگاه‌های آموزشی در این زمینه برگزار شود.

### قدردانی

در نهایت پژوهشگر از همه دانشجویان و همچنین کارکنان دانشگاه به خاطر همکاری صمیمانه و اعتمادشان، نهایت تقدیر و تشکر را دارد.

زیادی می‌گذارد. به عنوان مثال فراگیران دارای خودکارآمدی سطح پایین ممکن است حتی برای یک امتحان خودشان را آماده نکنند؛ زیرا فکر می‌کنند که هر اندازه زحمت بکشند، فایده‌ای نخواهد داشت در مقابل افراد برخوردار از خودکارآمدی سطح بالا در انجام کارها امیدوارتر و موفق‌تر بوده و در نتیجه پیشرفت تحصیلی بهتری را از خود نشان می‌دهند (۴۷). علاوه بر خودکارآمدی، اهداف پیشرفت تبحرگرا نیز پیش‌بینی‌کننده پیشرفت تحصیلی دانشجویان بود. چرا که متناسب با یافته‌های پژوهش‌های انجام شده اهداف تبحری رابطه مثبت و معناداری با پیشرفت تحصیلی داشته و یکی از پیش‌بینی‌کننده‌های قوی آن به حساب می‌آید (۴۲). از طرفی ضرایب بتا برای متغیرهای خودکارآمدی و اهداف پیشرفت تبحرگرا مثبت به دست آمد که نشان می‌دهد با افزایش خودکارآمدی و تبحرگرایی، پیشرفت تحصیلی بهبود پیدا می‌کند، اما صرفاً به این معنا نیست که متغیر خودکارآمدی و تبحرگرایی علت پیشرفت تحصیلی هستند چرا که در این پژوهش هدف علت‌یابی نبوده و فقط به توصیف متغیرها پرداخته شد.

نخستین محدودیت پژوهش حاضر این بود که این مطالعه از نوع همبستگی بوده و نمی‌توان از آن استنتاج‌های علت و معلولی به عمل آورد. محدودیت دیگر این پژوهش مربوط به قلمرو مکانی و زمانی پژوهش بود، بدین معنا که این پژوهش در شهر سمنان اجرا شده و لذا قابلیت

### منابع

1. Mahmoodi H, Isazadegan A, Emani Saribaglo J, Ktabi A. [The relationship between achievement goals and academic performance through the mediation of thinking styles among gifted and ordinary students]. *Researches of cognitive and behavioral sciences*. 2013; 3(1): 49-68. [Persian]
2. Aboighasemi A, Javanmiri L. [The role of social desirability, mental health and self-efficacy in predicting academic achievement of female students]. *Journal of School Psychology*. 2012; 1(2): 6-20. [Persian]
3. Kareshki H, Bahmanabadi S, Balochzade F. [Determining the Role of Achievement Objectives in Mediating the Relationship between Classroom Assessment Structure and Academic Achievement: A Descriptive Study]. *Iranian Journal of Medical Education*. 2013; 13(2): 123-33. [Persian]
4. Gholami Y, Khodapanahi M, Rahiminejad A, Heidari M. [The relationship between achievement motivation, self-concept and performance in science in eighth graders: a study based on analysis of results of TIMSS - R]. *Journal of Iranian Psychologists*. 2007; 2(7): 207-18. [Persian]
5. Li LKY. A Study of the Attitude, Self-efficacy, Effort and Academic Achievement of City U Students towards Research Methods and Statistics. *Discovery – SS Student E-Journal*. 2012; 1(54): 154-183.
6. Gholamali Lavasani M, Hajazi A, Khazariazar H. [The role of self-efficacy, task value, achievement

- goals and cognitive engagement in mathematics achievement test causal models]. *Journal of Educational Innovation*. 2012; 11(41): 7-28. [Persian]
7. Baghani M, Dehghaninashabori M. [Baresiye tasire angizeshe tahsili, khodkaramdi va roykardhaye motale bar pishrafte tahsiliye daneshamozan]. In: *Avalin hamayeshe meliye yaftehave oloum shenakhti dar talim va tarbeyat*. Ferdowsi university of Mashhad; 2012: 113-25. [Persian]
  8. Ghafari A, Arfa Baluchi F. [The relationship between achievement motivation and self test anxiety in students of University of Mashhad]. *Research in clinical psychology and counseling*. 2012; 1(2): 121-136. [Persian]
  9. Zitniakova-Gurgova B. The influence of gender on achievement motivation of students. *The New Educational Review*. 2007; 13(3): 233-43.
  10. Paskova L. Gender differences in achievement motivation. *The new educational review*. 2007; 13(3): 245-52.
  11. Alaei kharayem R, Narimani M, Alaei kharayem S. [A Comparison of self-efficacy beliefs and achievement motivation in students with and without learning disabilities]. *Journal of learning disabilities*. 2012; 1(3): 85-104. [Persian]
  12. Mahdavi ghoravi M, Khosravi M, Najafi M. [Predicting academic achievement through test anxiety, perfectionism, and achievement motivation]. *Quarterly journal of new thoughts on education*. 2011; 8(3): 31-50. [Persian]
  13. Nohi S, Hosseini M, Rokhsarizade H, Saburi A, Alishiri G. [progress motivation among baqiyatallah university of medical sciences students and its relationship with academic achievement]. *Iranian Journal of Military Medicine*. 2012; 14(3): 200-4. [Persian]
  14. Pirkamali MA, Momeni mahmoei H, Pakdaman M. [Review of the relationship between self-efficacy of science teachers on motivation, attitude and academic achievement of fifth grade elementary school students]. *Research in Curriculum Planning*, 2013; 10(10): 123-35. [Persian]
  15. Turner EA, Chandler M, Heffer RW. The Influence of Parenting Styles, Achievement Motivation, and Self-Efficacy on Academic Performance in College Students. *Journal of College Student Development*. 2009; 50(3): 337-46.
  16. Yusuf M. The impact of self-efficacy, achievement motivation, and self regulated learning strategies on students' academic achievement. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*. 2011; 15: 2623-26.
  17. Kaplan A, Maehr ML. The contributions and prospects of goal orientation theory. *Educational Psychology Review*. 2007; 19(2): 141-84.
  18. Elliot AJ, McGregor HA. A 2 X 2 achievement goal framework. *J Pers Soc Psychol*. 2001; 80(3): 501-19.
  19. Dweck CS, Leggett EL. A social-cognitive approach to motivation and personality. *Psychological Review*. 1988; 95(2): 256-73.
  20. Midgley C, Kaplan A, Middleton M, Maehr ML, Urdan T, Anderman LH, et al. The development and validation of scales assessing student's achievement goal orientations. *Contemp Educ Psychol*. 1988; 23(2): 113-31.
  21. Harackiewicz JM, Barron KE, Pintrich PR, Elliot AJ, Thrash TM. Revision of achievement goal theory: Necessary and illuminating. *Journal of Educational Psychology*. 2002; 94(3): 638-45.
  22. Bayrami M, Hashemi T, Abdelahi adlansari V, Alaei P. [pishbini rahbordhay yadgiri, khodkaramadi va pishrafte tahsili bar asase ahdafe pishraft daneshamozan sale dovom motvasete shahre tabriz]. *Quarterly journal of new thoughts on education*. 2011; 7(1): 65-86. [Persian]
  23. Veisani M, Gholamali lavasani M, Ejaei J. [The Effect of Achievement Goals on Statistic Anxiety through Academic Motivation and Statistic Learning]. *Journal of Psychology*. 2012; 16(2): 142-60. [Persian]
  24. Green BA, Miller RB, Crowson HM, Duke BL, Akey KL. Predicting high school student's cognitive engagement and achievement: Contribution of classroom perception and motivation contemporary. *Contemporary Educational Psychology*. 2004; 29(4): 462-82.
  25. Zimmerman BJ. Investigating self-regulation and motivation: Historical background, methodological developments and future projects. *Am Educ Res J*. 2008; 45(1): 166-83.
  26. Hermans HJ. A Questionnaire Measure of Achievement Motivation. *J Appl Psychol*. 1970; 54(4): 353-63.
  27. Shokrkon H, Bromandnasab M, Najaryan B, Shahini ielagh M. [Barresi rabete Sade va chandgane khalagheyat, angizesh pishrafat va ezat nafs ba karafarini dar daneshjoyan daneshgah shahid chamran ahvaz].



- Majale olom tarbeyati va ravanshenasi daneshgah shahid chamran ahvaz. 2001; 3(3, 4): 1-24. [Persian]
28. Khormaei F, Khayer M. [Barresi rabete hadafgerayi va roykard daneshjoyan be yadgiri]. Fasname elmi-pajoheshiye ravanshenasy daneshgahe Tabriz. 2008; 2(7): 123-38. [Persian]
  29. Schwarzer R, Jerusalem M. Generalized self-efficacy scale. In: Wright S, Johnston M, Weinman J (Eds). Measures in Health Psychology: A User's Portfolio. Causal and Control Beliefs. UK: Nfer Nelson; 1995.
  30. Delavar A, Rezaei AM, Najafi M, Dabiri S, Rezaei NM. [Khososiate ravansangy meghyase khodkaramadi omomi dar karkonan daneshgah]. Majale andazegiri tarbeyati. 2013; 4(12): 87-104. [Persian]
  31. Carroll A, Houghton S, Wood R, Unsworth K, Hattie J, Gordon L, et al. Self-efficacy and academic achievement in Australian high school students: The mediating effects of academic aspirations and delinquency Original Research Article. Journal of Adolescence. 2009; 32(4): 797- 817.
  32. Motlagh SE, Amrai K, Yazdani MJ, Altaib Abderahim H, Souri S. The relationship between self-efficacy and academic achievement in high school students. Procedia - Social and Behavioral Sciences. 2011; 15: 765- 68.
  33. Diseth A. Self-efficacy, goal orientations and learning strategies as mediators between preceding and subsequent academic achievement. Learning and Individual Differences. 2011; 21(2): 191-195.
  34. Stankov L, Lee J, Luo W, Hogan DJ. Confidence: A better predictor of academic achievement than Self-efficacy, Self-concept and anxiety? Learning and Individual Differences. 2012; 22(6): 747-58.
  35. Mohammadyari G. Comparative Study of Relationship between General Perceived Self-efficacy and Test anxiety with Academic Achievement of Male and Female Students. Procedia - Social and Behavioral Sciences. 2012; 69: 2119-23.
  36. Sivandani A, Ebrahimi Koohbanani S, Vahidi T. The Relation Between Social Support and Self-efficacy with Academic Achievement and School Satisfaction among Female Junior High School Students in Birjand. Procedia - Social and Behavioral Sciences. 2013; 84: 668-73.
  37. Meera K; Dustin N. Self-efficacy and academic achievement: Why do implicit beliefs, goals, and effort regulation matter? Learning and Individual Differences. 2013; 25: 67-72.
  38. Saunders J, Davis L, Williams T, Williams JH. Gender differences in self perceptions and academic outcomes: a study of African American high school students. Journal of Youth and Adolescence. 2004; 33(1): 81-90.
  39. Hajazi E, Rastgar A, Ghorban jahromi R. [Olgouye pishbiniye pishrafte tahsiliye reyazi: naghsh e ahdaf e pishraft va abeade dargiriye tahsili]. Noavarye amouzeshi. 2009; 28(7): 29-46. [Persian]
  40. Rastegar A, Ghorban Jahromi R, Salim Haghghi A, Akbari AR. The relation of epistemological beliefs and mathematics achievement: the mediating role of achievement goals, mathematics self-efficacy, and cognitive engagement. Procedia - Social and Behavioral Sciences. 2010; 5: 791-97.
  41. Rostami M, Hejazi E, Gholamali Lavasani M. The relationship between gender, perception of classroom structure, achievement goals, perceived instrumentality and academic achievement in English course third grad middle school students (English as second language). Procedia -Social and Behavioral Sciences. 2011; 29: 703-12.
  42. Pekrun R, Elliot AJ, Markus AM. Achievement Goals and Achievement Emotions: Testing a Model of Their Joint Relations With Academic Performance. Journal of Educational Psychology. 2009; 101(1): 115-35.
  43. Abd-El-Fattah SM, Patrick RR. The relationship among achievement motivation orientations, achievement goals, and academic achievement and interest: A multiple mediation analysis. Australian Journal of Educational & Developmental Psychology. 2011; 11: 91-110.
  44. Kaplan A, Flum H. Achievement goal orientations and identity formation styles. Educational Research Review. 2010; 5(1): 50-67.
  45. Church MA, Elliot AJ, Gable SL. Perceptions of classroom environment, achievement goals, and achievement outcomes. Journal of Educational Psychology. 2001; 93: 43-54.
  46. Luszczynska A, Gutie rrez-Don B, Schwarzer R. General self-efficacy in various domains of human functioning: Evidence from five countries. International Journal of Psychology. 2005; 40(2): 80-9.
  47. Seif A. [Modern Educational Psychology, psychology of learning and instruction]. 6<sup>th</sup>ed. Tehran: Dowran; 2010. [Persian]

# Simple and Multiple Relationship between Self-efficacy, Achievement Goals, and Achievement Motivation in Predicting Academic Achievement among Students of Semnan University of Medical Sciences

Afzal Akbari Balootbangan<sup>1</sup>

## Abstract

**Introduction:** Academic performance in each society reflects the educational system's success in targeting and paying attention to meet individual needs. Hence, this study aimed to determine the relationship between self-efficacy, achievement goals, and achievement motivation with academic achievement.

**Methods:** In this correlational study, 400 students were selected through stratified sampling method in 2013 academic year. Participants completed achievement motivation questionnaire, Elliot and McGregor's achievement goals questionnaire and Schwarzer and Jerusalem's general self-efficacy questionnaire. Data were analyzed using Pearson correlation and multiple regression.

**Results:** Results showed that among the investigated variables, self-efficacy and mastery-oriented achievement goals had a significant role in explaining the variance in academic achievement, and could explain totally 41% of the variance in academic achievement. Beta coefficients obtained were ( $\beta=0.533$  and  $p=0.0001$ ) and ( $\beta=0.223$  and  $p=0.0001$ ) for self-efficacy and mastery-oriented achievement goals respectively.

**Conclusion:** In general, the results of this study showed that the self-efficacy and mastery-oriented achievement goals have a significant relationship in explaining academic achievement and they can be used for students' further progress.

**Keywords:** Achievement goals, self-efficacy, academic achievement, achievement motivation, medical sciences students.

## Addresses:

<sup>1</sup>. (✉) PhD Student of Educational Psychology, Faculty of Psychology and Educational Sciences, Semnan University, Semnan, Iran. Email: Akbariafzal@ymail.com