

نقش جهت‌گیری اهداف پیشرفت و خودتنظیم‌گری در پیش‌بینی عملکرد تحصیلی دانشجویان

بهمن کرد*، حسن پاشا شریفی، مالک میرهاشمی

چکیده

مقدمه: عوامل محیطی، ویژگی‌های انگیزشی و راهبردهای شناختی در عملکرد تحصیلی دانشجویان نقش بسزایی دارند. هدف اساسی این مطالعه بررسی نقش جهت‌گیری‌های اهداف پیشرفت و خودتنظیم‌گری با عملکرد تحصیلی دانشجویان دختر و پسر بود.

روش‌ها: این مطالعه بر مبنای مفروضه‌های تحقیقات همبستگی انجام شد. نمونه مشتمل بر ۲۸۰ دانشجوی پرستاری و مامایی دانشگاه آزاد اسلامی واحد مهاباد در سال تحصیلی ۹۱-۹۰ بود که به روش تصادفی ساده انتخاب شدند. متغیرهای پیش‌بین عبارت بودند از جهت‌گیری اهداف پیشرفت و راهبردهای خودتنظیم‌گری و عملکرد تحصیلی متغیر ملاک بود. ابزارهای اندازه‌گیری شامل چک‌لیست جمعیت‌شناختی، پرسشنامه‌های جهت‌گیری اهداف پیشرفت، راهبردهای خودتنظیم‌گری و معدل عملکرد تحصیلی دانشجویان بودند.

نتایج: ماتریس همبستگی متغیرهای پژوهش نشان داد بالاترین میزان همبستگی به ترتیب میان متغیرهای خودتنظیم‌گری با عملکرد تحصیلی و جهت‌گیری تسلطی با جهت‌گیری عملکرد-گرایش؛ خودتنظیم‌گری با جهت‌گیری عملکرد-گرایش است. نمودار مسیرها نشان داد که خودتنظیم‌گری روی عملکرد تحصیلی اثر مستقیم مثبت و معنادار دارد و اثر مستقیم جهت‌گیری عملکرد-گرایش روی عملکرد تحصیلی منفی و معنادار بود. سرانجام، اثر جهت‌گیری تسلطی بر روی عملکرد تحصیلی مثبت و معناداری بود.

نتیجه‌گیری: طبق یافته‌ها، خودتنظیم‌گری نقش واسطه‌گری معناداری بین عامل‌های انگیزشی و عملکرد تحصیلی دانشجویان پرستاری و مامایی ایفا می‌نماید. بین جهت‌گیری عملکرد-گرایش و جهت‌گیری تسلطی با خودتنظیم‌گری رابطه‌ای مستقیم و معنادار برقرار است.

واژه‌های کلیدی: جهت‌گیری اهداف پیشرفت، خودتنظیم‌گری، عملکرد تحصیلی، دانشجویان

مجله ایرانی آموزش در علوم پزشکی / دی ۱۳۹۲؛ ۱۳(۱۰): ۸۲۰ تا ۸۲۹

مقدمه

۱۹۷۰ و اوایل دهه ۱۹۸۰ برمی‌گردد. این نظریه یک چهارچوب تأثیرگذار و قدرتمندی برای مفهوم‌سازی انگیزش فراهم کرده است. نظریه‌های جهت‌گیری اهداف پیشرفت به طور سنتی به دو نوع هدف تقسیم‌بندی می‌شود یکی از این دو نوع هدف توسعه توانایی و دیگری اثبات توانایی یا اثبات اجتناب از نبود توانایی است (۱). این دو هدف به ترتیب تحت عنوان هدف‌های تسلطی و عملکردی (۲) نام‌گذاری شده‌اند. دووک و لگت (۳) معتقدند اهداف تسلطی چارچوبی ایجاد می‌کنند که پیوسته بین فرایندها و پیامدها ارتباط مثبتی برقرار می‌سازد، زمان زیادی برای بازخوانی مطالب صرف می‌کنند، الگوهای اسنادی سازگارانه‌ای از

نظریه جهت‌گیری اهداف پیشرفت یک جهت‌گیری نوین در پژوهش‌های انگیزشی است. جهت‌گیری اهداف پیشرفت را مدلی منسجم از باورها، اسنادها، و تأثیرات نتایجی که اهداف رفتار بر فرآورده‌های رفتاری دارد، تعریف کرده‌اند (۱). تاریخچه نظریه جهت‌گیری اهداف پیشرفت به اواخر دهه

* نویسنده مسؤول: بهمین کرد، دانشجوی دکتری روان‌شناسی تربیتی دانشگاه آزاد اسلامی واحد رودهن، رودهن، ایران. kord_b@yahoo.com
دکتر حسن پاشا شریفی (دانشیار)، گروه روان‌شناسی، دانشکده روان‌شناسی، دانشگاه آزاد اسلامی واحد رودهن، ایران. (hps@yahoocom)؛ دکتر مالک میرهاشمی (استادیار)، گروه روان‌شناسی، دانشکده روان‌شناسی، دانشگاه آزاد اسلامی واحد رودهن، ایران. (malekfd@yahoo.com)
تاریخ دریافت مقاله: ۹۲/۳/۲۵، تاریخ اصلاحیه: ۹۲/۷/۹، تاریخ پذیرش: ۹۲/۷/۲۵

همبستگی پایین ($r=0/38$) به دست آوردند که به نحوی از تفکیک جهت‌گیری‌های اهداف عملکردی حمایت می‌کند (۹ و ۵). یافته‌ها نشان می‌دهند که اهداف تسلطی به وسیله انگیزش درونی تسهیل می‌شود؛ و اهداف عملکردی - گرایش تلاش می‌شود، درجات و میزان عملکرد را افزایش دهد زیرا سعی در مقایسه عملکرد با دیگران دارند؛ و در اهداف عملکردی - اجتناب از موقعیت‌های که احتمال دارد آنها در آن شکست بخورند، امتناع می‌ورزند زیرا نگرانند از این که بر چسب‌های احمق بودن و بی‌کفایتی به آنها نسبت داده شود، و منجر به آسیب‌رسانی به انگیزش و میزان عملکرد آنان شود. به این ترتیب، الیوت و چورچ از چارچوب سازه اهداف پیشرفت سه بخشی دفاع و حمایت کردند (۵).

انگیزش درونی و اضطراب دو پیامد مهم جهت‌گیری اهداف پیشرفت است، پژوهش‌ها و پیشینه موجود نشان می‌دهد که جهت‌گیری اهداف تسلطی با سطوح بالای انگیزش درونی (۸) و جهت‌گیری اهداف عملکردی به ویژه اهداف عملکردی - اجتناب (۱۰) با اضطراب هم‌سویی دارد.

تبیین فرآیند و پیامدهای یادگیری صرفاً به وسیله ویژگی‌های انگیزشی فراگیران میسر نیست، بلکه مکانیسم راهبردهای خودتنظیم‌گری و عوامل دیگر تنیده در عوامل انگیزشی است. یکی از مهم‌ترین حیطه‌هایی که جهت‌گیری‌های اهداف با آن ارتباط دارد راهبردهای یادگیری خودتنظیم‌گری است. مهم‌ترین راهبردهای یادگیری خودتنظیم‌گری عبارت‌اند از راهبردهای شناختی، فراشناختی و مدیریت منابع است (۱۱ و ۱۲).

خودتنظیم‌گری سازه‌ای است که از دهه ۱۹۶۰ از سوی بندورا مطرح گردید که متمرکز بر معنای عام کلمه بود که در زمینه‌های گوناگون فردی، خانوادگی و اجتماعی مطرح شد و از دهه ۱۹۸۰ در زمینه یادگیری در نظریه‌های گوناگون مورد بررسی قرار گرفته است (۱۳ و ۱۴). یافته‌های پیترپیچ و دی‌گروث در خصوص نقش راهبردهای خودتنظیم‌گری در مسایل تحصیلی بر این استوار است که کاربردهای خودتنظیم‌گری عمدتاً در برخورد با مسایل

موفقیت و شکست دارند، رفتارهای متناسبی برای کمک طلبی دارند (۱ و ۳ تا ۴) و برای دستیابی به یادگیری تمایل به کنجکاوی و میل به رشد مهارت‌ها، تسلط بر تکالیف و درک مواد و منابع جدید دارند. آنها به مجموعه‌ای از استانداردهای منحصر به فرد برای پیشرفت تحصیلی تمایل دارند و موفقیت یا شکست خود را به تلاش و کوشش خود نسبت می‌دهند و در صورت بروز اشتباه و خطا آن را به عنوان بخشی از فرایند یادگیری تلقی می‌کنند و به طور کلی رشد و توسعه شایستگی را هسته اهداف تسلطی در نظر می‌گیرند، در حالی که اهداف عملکردی شایستگی و کفایت فرد از طریق مقایسه‌های اجتماعی و ارزیابی با دیگران انجام می‌گیرد و موفقیت یا شکست خود را به عوامل محیطی یا شانس نسبت می‌دهند (۵ و ۶). البته تأثیرات اهداف عملکردی زیاد واضح و مشخص نیست، زیرا برخی از مطالعات نشان می‌دهند که اهداف عملکردی هنگامی که با ادراک شایستگی پایین همراه شود تأثیرات منفی بر روی سازگاری افراد می‌گذارد (۵ و ۷). در حالی که برخی مطالعات دیگر این تأثیرات را حمایت نمی‌کنند (۸). در نتیجه نظریه‌های جهت‌گیری اهداف پیشرفت، دست‌خوش پیشرفت‌های نظری شد.

الیوت و همکارانش چارچوب سه مؤلفه‌ای جهت‌گیری اهداف پیشرفت را که اهداف عملکردی به دو هدف مختلف گرایش و اجتناب تقسیم می‌شود، پیشنهاد کرده‌اند (۵ و ۸).

در این چارچوب، سه نوع هدف معرفی شد: اهداف تسلطی، که بر توسعه شایستگی متمرکز بود؛ اهداف عملکردی - گرایش که بر قضاوت‌های مطلوب از شایستگی و اهداف عملکردی - اجتناب که بر قضاوت‌های نامطلوب از شایستگی متمرکز داشت (۵ و ۸).

تعدادی از مطالعات روایی (اعتبار) و کاربرد این سه بخش از جهت‌گیری اهداف پیشرفت را تأیید کرده‌اند. الیوت و همکارانش الیوت الیوت نتایج تحلیل عاملی این سه مؤلفه جهت‌گیری اهداف پیشرفت را (تسلطی، عملکردی - گرایش و عملکردی - اجتناب) پیش‌بینی کرد. بین دو نوع اهداف عملکردی

تحصیلی غیر معمول فعال و فرصت بروز پیدا می‌کنند (۱۲). از این رو راهبردهای خودتنظیم‌گری در برخورد با مسایل غیرعادی و غیر معمول فعال می‌شوند و حل این گروه مسایل را آسان می‌کنند.

الکروسی و پینتریچ، دریافتند که جهت‌گیری‌های اهداف پیشرفت با عملکرد تحصیلی رابطه مثبت دارد و آن را پیش‌بینی می‌کند. در مقابل، بعضی شواهد نیز نشان می‌دهند، یادگیرندگانی که اهداف عملکردی دارند، به احتمال زیاد از چالش اجتناب می‌کنند و عملکردشان با حداقل تلاش و مسایل ناقص انجام می‌گیرد (۱۱ و ۹).

اگرچه در مورد آثار مثبت اهداف تسلطی بر عملکرد تحصیلی اتفاق نظر وجود دارد، اما شواهدی مربوط به اختلاف یافته‌ها در مورد اهداف عملکردی وجود دارد که نیازمند تعمق بیشتر است، برای مثال الیوت، شل، بارن و مایر دریافتند که بین اهداف عملکردی و پیشرفت تحصیلی رابطه مثبت، و در برخی یافته‌ها اهداف عملکردی رابطه منفی و در برخی دیگر رابطه مثبت وجود دارد (۱۵). به طور کلی برخی از پژوهشگران اهداف تسلطی و عملکردی را مکمل یکدیگر می‌دانند (۱۶).

بنابراین، بسیاری از یافته‌های پژوهشی خاطر نشان می‌سازند، راهبردهای یادگیری خودتنظیم‌گری مؤلفه‌ای مهم در عملکرد تحصیلی به شمار می‌آید لکن کمتر به بررسی جهت‌گیری اهداف پیشرفت و راهبردهای خودتنظیم‌گری با عملکرد تحصیلی به صورت یک مجموعه در هم تنیده و مکمل پرداخته شده است، هدف پژوهش حاضر بررسی رابطه جهت‌گیری‌های اهداف پیشرفت با عملکرد تحصیلی دانشجویان پرستاری و مامایی و نقش واسطه‌گری خودتنظیم‌گری به عنوان یک راهبرد شناختی و فراشناختی است که می‌تواند تأثیرات مختلفی بر عملکرد تحصیلی داشته باشد و نیز بررسی تفاوت‌های جنسیتی در بین متغیرهای مورد مطالعه است.

روش‌ها

این پژوهش از نوع توصیفی همبستگی است. جامعه آماری

دانشجویان کارشناسی پرستاری و مامایی دانشگاه آزاد اسلامی واحد مهاباد مطالعه تقریباً ۸۵۰ نفر بود، بر اساس جدول مورگان ۲۶۵ نفر نمونه برآورد گردید که برای جلوگیری از ریزش و افت نمونه‌گیری ۳۰۰ نفر به روش نمونه‌گیری آسان انتخاب شدند، اما در نهایت داده‌های ۲۸۰ نفر کامل بود و مورد تحلیل قرار گرفت. در این پژوهش متغیرهای جهت‌گیری اهداف پیشرفت و راهبردهای خودتنظیم‌گری به عنوان متغیرهای پیش‌بین و عملکرد تحصیلی به عنوان متغیر ملاک در نظر گرفته شده است. برای جمع‌آوری داده‌ها از ابزارهای زیر استفاده شد:

بخش نخست پرسشنامه‌ها سؤال‌هایی در مورد مشخصات فردی و دموگرافیک بود (شامل: جنس، سن، معدل، رشته و ترم تحصیلی).

پرسشنامه جهت‌گیری اهداف پیشرفت تحصیلی: این ابزار توسط میدلتون و میگلی ساخته شده و دارای سه خرده مقیاس تسلطی، عملکرد-گرایش و عملکرد - اجتناب است؛ پاسخ‌گو در یک طیف شش درجه‌ای میزان موافقت و مخالفت خود را برای هر گویه تعیین می‌کند. هر یک از خرده مقیاس‌های فوق به ترتیب ۵، ۵ و ۶ گویه دارند. پایایی آزمون ۰/۷۰ و هم‌چنین ضریب آلفای کرونباخ هر کدام از خرده مقیاس‌ها به ترتیب برابر است با ۰/۷۳، ۰/۷۳ و ۰/۸۰ است (۶). هم‌چنین کارشکی، پایایی آزمون را ۰/۸۷ و ضریب آلفای کرونباخ هر کدام از خرده مقیاس‌ها به ترتیب برابر با ۰/۷۶، ۰/۸۴ و ۰/۸۷ به دست آورده است (۱۷). هم‌چنین شریفی، فرزاد، رضاخانی، حسن‌آبادی، ایزانلو و حبیبی به منظور تعیین روایی سازه و اعتبار آن از روش مؤلفه‌های اصلی با چرخش واریماکس و تحلیل عاملی تأییدی استفاده نمودند و ارزش ویژه بزرگ‌تر از یک به عنوان یک عامل معرفی و نتایج آن، سه عامل را که در کل ۶۳/۳۲ درصد از واریانس را تبیین می‌کرد، به دست آوردند (۱۸ و ۲۶).

پرسشنامه راهبردهای خودتنظیم‌گری: این ابزار به وسیله پینتریچ و دی‌گروت (۱۲) ساخته شده است دارای دو خرده

نرم‌افزار آماری SPSS-20 مورد تجزیه و تحلیل آماری قرار گرفت. به منظور همگنی واریانس‌ها و غربال‌گری مقادیر و داده‌های پرت از آزمون لوین و راهبرد فاصله مهالانویس در مورد همه متغیرهای پیش‌بین و ملاک استفاده شد. بر اساس نتایج، پیش‌فرض همگنی واریانس‌ها در متغیرهای جهت‌گیری اهداف، راهبردهای خودتنظیم‌گری و عملکرد تحصیلی تأیید شد. این آزمون برای هیچ کدام از متغیرها معنادار نبود. همچنین از آزمون‌های پارامتریک همبستگی پیرسون، تحلیل واریانس چندگانه و تحلیل مسیر استفاده شد.

نتایج

بر اساس یافته‌های به دست آمده، از مجموع ۲۸۰ پرسشنامه تکمیل شده ۱۹۷ نفر (۷۰/۴٪) دانشجویان پسر و ۸۳ نفر (۲۹/۶٪) دانشجویان دختر بودند. دامنه سنی افراد مورد مطالعه بین ۱۹ تا ۲۸ سال بود که بیش‌ترین درصد سنی به ۲۵ ساله‌ها و کم‌ترین درصد سنی به ۱۹ ساله‌ها اختصاص داشت و میانگین و انحراف استاندارد متغیر سن به ترتیب ۲۳/۱۰ و ۲/۸۴ بود و شاخص‌های کجی و کشیدگی توزیع این متغیر ۰/۵۸ و ۱/۱۱ بود. همچنین میانگین و انحراف استاندارد عملکرد تحصیلی آنها به ترتیب ۱۲/۲۶ و ۵/۵۸ بود. جدول یک میانگین و انحراف معیار و ماتریس همبستگی، متغیرهای پژوهش را نشان می‌دهد.

آزمون راهبردهای شناختی و خودنظم‌دهی است و شامل ۲۲ گویه است. گویه‌های این پرسشنامه از نوع آزمون‌های «بسته پاسخ» پنج‌گزینه‌ای است (از کاملاً موافقم تا کاملاً مخالفم). برای تعیین پایایی و روایی پرسشنامه دو عامل مقیاس راهبردهای خودتنظیم‌گری، یعنی راهبردهای شناختی و خودنظم‌دهی به ترتیب ۰/۸۳ و ۰/۷۴ بود. حسینی نسب به نقل از کارشکی با استفاده از روش تحلیل عاملی و البرزی و سامانی از طریق روش بازآزمایی، اعتبار قابل قبولی برای این آزمون‌ها محاسبه کرده‌اند (۱۷).

عملکرد تحصیلی دانشجویان: برای تعیین عملکرد تحصیلی دانشجویان از معدل کل تحصیلی استفاده شد که از طریق هماهنگی با آموزش دانشگاه این داده‌ها استخراج شد.

پس از کسب مجوز از معاونت آموزشی واحد مهاباد برای ورود به کلاس‌ها و هماهنگی لازم با اساتید اقدام به معرفی و آگاه کردن دانشجویان از اهداف تحقیق شد، به منظور رعایت ملاحظات اخلاقی و انسانی پرسشنامه‌ها بدون نام به صورت یک بسته در اختیار آنان قرار داده شد و از آنان درخواست شد که به دقت به سؤالات پرسشنامه‌ها پاسخ دهند. به علت احتمال جلوگیری از ریزش و یا ناقص پر کردن پرسشنامه‌ها، در مجموع ۳۰۰ پرسشنامه تکثیر و در بین دانشجویان دختر و پسر توزیع شد که پس از حذف تعدادی از پرسشنامه‌های ناقص، در نهایت داده‌های خام ۲۸۰ پرسشنامه توسط

جدول ۱: میانگین و انحراف معیار و ماتریس همبستگی متغیرهای پژوهش

متغیرها	میانگین و انحراف معیار	۱	۲	۳	۴	۵
۱- خودتنظیم‌گری	۳/۸۴±۰/۷۳	۱				
۲- جهت‌گیری هدف عملکرد گرایشی	۱/۶۴±۲/۳۵	** -۰/۱۹	۱			
۳- جهت‌گیری هدف عملکرد اجتنابی	۱/۴۸±۵/۶۹	* ۰/۱۴	۰/۰۰	۱		
۴- جهت‌گیری هدف تسلطی	۱/۵۳±۲/۲	** ۰/۳۳	** ۰/۶۶	۰/۰۲	۱	
۵- عملکرد تحصیلی	۵/۵۸±۱۲/۹۶	** ۰/۶۶	۰/۰۷	** ۰/۲۳	** ۰/۱۹	۱

$P < 0.05$ * و $P > 0.01$ **

تسلطی ۰/۱۹ و جهت‌گیری هدف عملکرد- اجتناب با خودتنظیمی ۰/۱۴ همبستگی معنادار دارند. بین خودتنظیم‌گری و عملکرد تحصیلی دانشجویان رابطه‌ای مثبت و معنادار وجود دارد و راهبرد خودتنظیم‌گری پیش‌بینی‌کننده مثبت عملکرد تحصیلی است. به این معنا که متغیر پیش‌بین خودتنظیم‌گری ۴۳/۸۲ درصد عملکرد تحصیلی را تبیین می‌کند. (جدول ۲).

بالاترین میزان همبستگی به ترتیب میان متغیرهای عملکرد تحصیلی و خودتنظیم‌گری ۰/۶۶، متغیرهای جهت‌گیری هدف تسلطی و جهت‌گیری هدف عملکرد-گرایش ۰/۶۶؛ جهت‌گیری هدف تسلطی و خودتنظیم‌گری ۰/۳۳؛ عملکرد تحصیلی و جهت‌گیری هدف عملکرد اجتنابی ۰/۲۳؛ جهت‌گیری هدف عملکرد-گرایش و خودتنظیم‌گری ۰/۱۹-؛ عملکرد تحصیلی با جهت‌گیری

جدول ۲: همبستگی و ضریب تعیین متغیر خودتنظیم‌گری و عملکرد تحصیلی

عملکرد تحصیلی				سازه
Sig	ضریب تعیین	همبستگی	تعداد	
۰/۰۰۱	۰/۴۳۸	**۰/۶۶	۲۸۰	خودتنظیم‌گری

جدول ۳: مقایسه جنسیت و جهت‌گیری اهداف (آزمون MANOVA)

Sig	F	MS	DF	SS	متغیر ملاک	منبع تغییر
۰/۶۷	۰/۱۷	۷۴/۸۹	۱	۷۴/۸۹	عملکرد گرایشی	
۰/۳۱	۱/۱	۹۴/۳۴	۱	۹۴/۳۴	عملکرد اجتنابی	جنسیت
۰/۰۱	۶/۰۵	۱۵/۱۸	۱	۱۵/۱۸	تسلطی	

در جدول ۳ ضرایب آنها مشخص شده است. البته از آن جا که همبستگی مؤلفه‌های خودتنظیم‌گری در این پژوهش بالا بود و برای جلوگیری از هم خطی چندگانه، نمره کل متغیر خودتنظیم‌گری در تحلیل‌ها مورد بررسی قرار گرفت.

یافته‌های حاصل از جدول ۴ حاکی از آن است که رابطه مستقیم خودتنظیم‌گری روی عملکرد تحصیلی مثبت و معنادار است ($\beta=۰/۶۶$ ، $t=۱۴/۶۷$ ، $p<۰/۰۰۱$) و رابطه مستقیم جهت‌گیری عملکرد-گرایش روی عملکرد تحصیلی ($\beta=۰/۴۷$ ، $t=-۰/۱۰$ ، $p<۰/۰۰۱$) منفی و معنادار و سرانجام جهت‌گیری تسلطی روی عملکرد تحصیلی ($\beta=۰/۳۳$ ، $t=۶/۹۴$ ، $p<۰/۰۰۱$) مثبت و معنادار است.

بر اساس نتایج جدول ۳ آزمون MANOVA نشان داد بین جنسیت و جهت‌گیری تسلطی تفاوت معناداری وجود دارد ($P<۰/۰۵$ ، $F=۶/۰۵$ ، $\text{sig}=۰/۰۱$) و پسران بیش از دختران جهت‌گیری اهداف تسلطی دارند؛ اما در جهت‌گیری اهداف عملکرد گرایش/اجتناب تفاوت معناداری بین دختران و پسران دیده نشد ($P>۰/۰۵$).

برای آزمون نقش متغیرهای برون‌زاد (جهت‌گیری عملکرد گرایش/اجتناب و جهت‌گیری تسلطی) بر متغیرهای درون‌زاد (خودتنظیم‌گری و عملکرد تحصیلی) و نقش واسطه‌گری خودتنظیمی بر عملکرد تحصیلی، از روش رگرسیون سلسله مراتبی هم‌زمان استفاده شد. بدین ترتیب که عملکرد تحصیلی بر اساس خودتنظیم‌گری، جهت‌گیری عملکرد گرایش/اجتناب و جهت‌گیری تسلطی به صورت هم‌زمان محاسبه شد که

جدول ۴: ضرایب مسیرهای آزمون شده

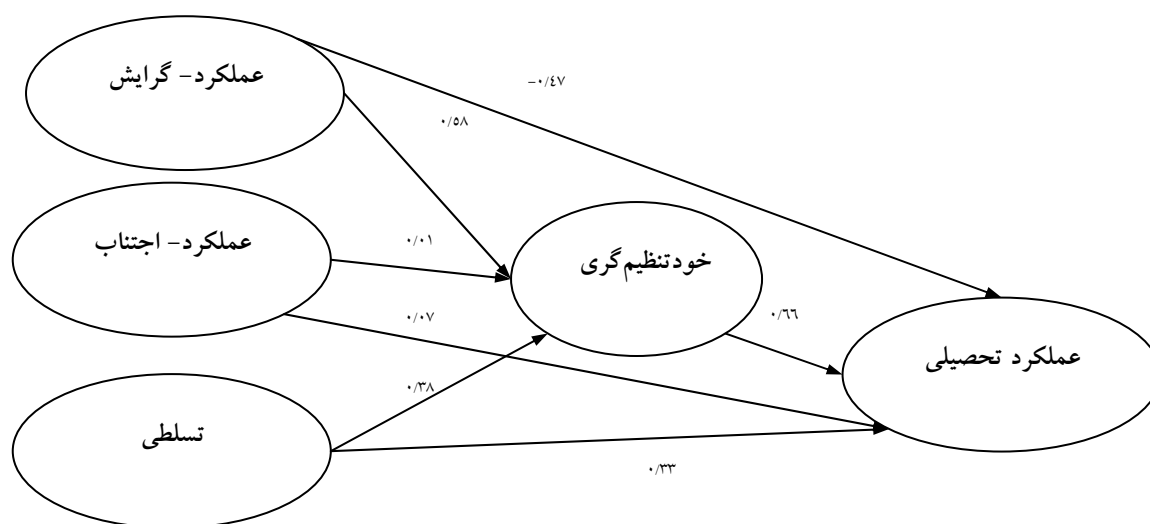
مسیرها	B	Beta	t	R ²
به عملکرد	۵/۰۰	۰/۶۶	۱۴/۶۷	۰/۴۳
تحصیلی از	۷/۱۲	۰/۹۴	۱۹/۷۱	۰/۵۸
خودتنظیم‌گری	-۱/۶۲	-۰/۴۷	-۰/۱۰	
عملکردگرایشی	۷/۱۶	۰/۹۴	۲۱/۳۰	۰/۶۵
خودتنظیم‌گری	-۲/۳۷	-۰/۷۰	-۱۲/۶۸	
عملکردگرایشی	۱/۲۰	۰/۳۳	۶/۹۴	
تسلطی	۰/۳۵	۰/۰۹	۲/۶	
عملکرد اجتنابی	۰/۲۲	۰/۵۸	۱۲/۰۸	۰/۳۴
به خود	۰/۲۶	۰/۵۸	۱۲/۲۳	۰/۳۶
تنظیم‌گری از	۰/۰۷	۰/۱۴	۲/۹۵	
عملکرد اجتنابی				

خودتنظیم‌گری، جهت‌گیری تسلطی و جهت‌گیری عملکرد گرایش/اجتناب در مجموع ۶۵٪ (۰/۶۵) عملکرد تحصیلی را تبیین و پیش‌بینی می‌کنند.

اثر مستقیم جهت‌گیری عملکرد-گرایش بر خودتنظیم‌گری مثبت و همچنین اثر مستقیم جهت‌گیری عملکرد-اجتناب بر خودتنظیم‌گری معنادار است اما جهت‌گیری تسلطی بر خودتنظیم‌گری معنادار نیست.

نمودار ۱ ضرایب مسیرها را نشان می‌دهد. که در زیر اثرات غیر مستقیم مؤلفه‌های جهت‌گیری اهداف پیشرفت را از طریق متغیر واسطه‌ای، خودتنظیم‌گری، محاسبه شده است.

خودتنظیم‌گری به تنهایی ۴۳/۷٪ (۰/۴۳)؛ خودتنظیم‌گری و جهت‌گیری عملکرد-گرایش ۵۸/۶٪ (۰/۵۸)؛



نمودار ۱: ضرایب مسیرهای مستقیم و غیر مستقیم متغیرها

بحث

هدف این مطالعه بررسی رابطه جهت‌گیری اهداف پیشرفت و راهبردهای خودتنظیم‌گری و نقش آنها در پیش‌بینی عملکرد تحصیلی دانشجویان پرستاری و مامایی و بررسی تفاوت‌های جنسیتی در بین متغیرهای پیش‌بین بود.

جهت‌گیری اهداف الگوی منسجمی از باورهای فرد است

اثر غیر مستقیم عملکرد-گرایش از طریق خودتنظیم‌گری بر عملکرد تحصیلی (۰/۳۸) و اثر کل (۰/۱۸) است. اثر غیر مستقیم عملکرد-اجتناب از طریق خودتنظیم‌گری بر عملکرد تحصیلی (۰/۰۹۳) و اثر کل (۰/۰۸۷) است که در تأیید مقادیر بالا و طبق داده‌های جدول، جهت‌گیری عملکرد-گرایش به تنهایی ۳۴/۴ درصد (۰/۳۴۴) و جهت‌گیری هدف عملکرد-گرایش با همراه جهت‌گیری عملکرد-اجتناب ۳۶/۴ درصد (۰/۳۶۴) خودتنظیم‌گری را تبیین و پیش‌بینی می‌کنند.

که سبب می‌شود تا فرد به طرق مختلف به موقعیت‌ها تمایل پیدا کند و در آن زمینه به فعالیت بپردازد و در نهایت پاسخی را ارائه دهد (۱۹ و ۲۰). نظریه جهت‌گیری هدف و خودتنظیم‌گری از جدیدترین روی آوردهایی است که در سه دهه اخیر به حیطه روان‌شناسی انگیزش، آموزش و یادگیری وارد شده است و عمدتاً حاصل تلاش روان‌شناسی تربیتی و اجتماعی است.

در مطالعه حاضر، بر اساس یافته‌های به دست آمده بالاترین میزان همبستگی به ترتیب بین متغیرهای عملکرد تحصیلی و خودتنظیم‌گری؛ جهت‌گیری هدف تسلطی و جهت‌گیری هدف عملکرد-گرایش؛ جهت‌گیری هدف تسلطی و خودتنظیم‌گری و سرانجام جهت‌گیری هدف تسلطی با عملکرد تحصیلی است. این یافته‌ها با نتایج تحقیقات استینر (۲۱) و پینتریچ و پینتریچ و دی‌گروث (۱۱ و ۱۲) هم‌سو است که یافته‌های آنان مبین این است که بین جهت‌گیری اهداف و خودتنظیم‌گری رابطه معنادار وجود دارد و به صورت درهم تنیده‌ای می‌توانند به صورت مستقیم و غیرمستقیم بر عملکرد تحصیلی اثر گذارند.

در خصوص ارتباط بین جنسیت دانشجویان و جهت‌گیری اهداف پیشرفت یافته‌ها نشان داد، پسران بیش از دختران جهت‌گیری تسلطی دارند اما در جهت‌گیری اهداف عملکرد گرایش/اجتناب تفاوت معناداری بین دختران و پسران مشاهده نشد، این نتیجه با یافته‌های میدلتون و میدگلی، برزگر و مک منوس (۲۲ و ۲۳) هم‌سویی دارد، اما با نتایج مطالعه‌های دنیک؛ چان، لینگ و لای مغایرت دارد (۲۴ و ۲۵). این یافته حاکی از این است دانشجویان پسر تمایل بیشتری به مباحث چالش انگیز و اتخاذ راهبردهای عمیق یادگیری دارند که این امر ریشه در انگیزه درونی آنان دارد و به همین خاطر ممکن است مستعد تبحر یافتن در امور تحصیلی هستند.

روابط جهت‌گیری عملکرد-گرایش، جهت‌گیری عملکرد-اجتناب و جهت‌گیری تسلطی با متغیرهای خودتنظیم‌گری

و عملکرد تحصیلی و نقش واسطه‌گری خودتنظیم‌گری بر عملکرد تحصیلی یافته‌ها نشان داد که عملکرد تحصیلی بر اساس خودتنظیم‌گری، جهت‌گیری عملکرد-گرایش و جهت‌گیری تسلطی قابل پیش‌بینی و تبیین است. که این یافته با نتایج پژوهش‌های ایمز و آرچر (۲)، سیفرت (۲۶)، الیوت، شل، بارن و مایر (۱۵)، پینتریچ و دی‌گروث (۱۲) هم‌سو و سازگار است. در تفسیر این یافته باید گفت افرادی که دارای جهت‌گیری تسلطی در عملکرد تحصیلی هستند، از درگیری شناختی بیشتری برخوردارند و تمایل به بهبود شایستگی، درک یادگیری و تسلط در مهارت‌های خود دارند. بنابراین، دانشجویان دارای جهت‌گیری تسلطی، از راهبردهای خودتنظیم‌گری و راهبردهای یادگیری عمیق استفاده می‌کنند و به تبع آن پیشرفت تحصیلی آنان بهبود می‌یابد؛ به همین ترتیب، افرادی که جهت‌گیری عملکرد-گرایش دارند، چون خواهان عملکرد برتر هستند و کسب نمره بهتر نسبت به دیگران برایشان مهم است، در صدد اثبات توانایی‌های خود به دیگران، اعضای خانواده و اطرافیان هستند. راهبردهایی هم چون کار جدی روی مسایل، تکرار زیاد مسایل تحصیلی به منظور حفظ کردن مسایل، حفظ نکات کلیدی در فرایند تحصیلی به کار می‌گیرند.

از یافته‌های دیگر پژوهش حاضر نشان می‌دهد که راهبرد خودتنظیم‌گری بر اساس جهت‌گیری عملکرد-گرایش و جهت‌گیری عملکرد-اجتناب قابل پیش‌بینی است. در تبیین این موضوع باید گفت که منظور از راهبرد خودتنظیم‌گری مهارت‌هایی است که برای طراحی، کنترل و سامان‌دهی فرآیند یادگیری به کار می‌رود و یادگیرندگان تمایل دارند، یاد بگیرند و فرآیند یادگیری را ارزیابی کنند و به آن بیندیشند (۲۶). در همین راستا شواهد تجربی، نشان می‌دهد یادگیرندگانی که از مهارت‌ها و راهبردهای خودتنظیم‌گری بیشتری برخوردارند، افرادی موفق‌تری هستند و تلاش‌گر، دلگرم‌تر و از پایداری پیشرفت تحصیلی بیشتری برخوردارند (۱۱ و ۲۷). کنترل بیشتری

در مقابل، افرادی که جهت‌گیری عملکرد-گرایش دارند، انگیزش آنان برای پیشرفت تحصیلی بر اساس رقابت و کسب نمره بهتر در مقایسه با دیگران است، و راهبردهایی که در امور تحصیلی کسب می‌کنند بیشتر شامل تلاش و تکرار زیاد مسایل تحصیلی و دانشجویانی که دارای جهت‌گیری عملکرد-اجتناب هستند، به احتمال زیاد به لحاظ درونی برانگیخته نمی‌شوند و باورهای درونی اثرگذار برای موفقیت ندارند، به همین دلیل، عملکرد تحصیلی قابل ملاحظه و شایسته‌ای ندارند و بیشتر نگران این هستند که نمره بد را کسب نکنند راهبردهایی هم چون کار و تلاش کمتر در امور تحصیلی، محدود کردن مطالعه به موارد تعیین شده، آشنایی گذرا با مسایل تحصیلی و به خاطر سپردن پاسخ‌هایی برای سؤالات احتمالی در امتحان را به کار می‌گیرند. با این اوصاف، جهت‌گیری‌های اهداف پیشرفت به عنوان موتور محرکه فعالیت‌ها و خودتنظیم‌گری نقش بسزایی در عملکردهای تحصیلی یعنی آموزش و یادگیری دارد.

قدردانی

مقاله حاضر مستخرج از طرح پژوهشی مصوب دانشگاه آزاد اسلامی واحد مهاباد است که بدین وسیله از مسؤولان پژوهش دانشگاه قدردانی به عمل می‌آید.

بر یادگیری خود دارند، و به طور مرتب فعالیت‌های خود را ارزیابی و به چالش می‌کشند و یافته‌های پژوهشی دنیگ و سیفرت (۲۶ و ۲۴) و مطالعه کاپلان و مایر (۲۸) سازگار با این یافته‌ها است. در تبیین و تفسیر این یافته باید ادعان کرد با توجه به ویژگی‌های غالب فرهنگی جامعه که بیشتر به مقایسه افراد بدون توجه به توانمندی‌ها و استعدادها انجام می‌گیرد، به طور معمول زمینه‌ساز رشد انگیزش بیرونی است و کمتر زمینه رشد انگیزش درونی را فراهم می‌سازد.

نتیجه‌گیری

بر اساس یافته‌ها، خودتنظیم‌گری، جهت‌گیری عملکرد-گرایش و جهت‌گیری تسلطی سهم قابل ملاحظه‌ای در پیش‌بینی و تبیین عملکرد تحصیلی دارد و خودتنظیم‌گری نقش واسطه‌گری معنا‌داری بین عامل‌های انگیزشی و عملکرد تحصیلی دانشجویان پرستاری و مامایی ایفا می‌کند.

بنابراین لازم است سیستم و نیم‌رخ انگیزشی آنان شناسایی شود و بر اساس جهت‌گیری‌هایی که دارند انتظار پیشرفت تحصیلی داشته باشیم زیرا آنانی که دارای جهت‌گیری تسلطی و تبحری هستند، در یادگیری به لحاظ درونی برانگیخته می‌شوند و احتمالاً بیشتر از راهبردهای خودتنظیم‌گری برای یادگیری استفاده می‌کنند.

منابع

1. Elliot AJ, Mcgregor H. A 2 X 2 achievement goal framework. *Journal of Personality and Social Psychology*. 2001; 80(3): 501-519.
2. Ames C, Archer J. Achievement Goals in the Classroom: Students' Learning Strategies and Motivation Processes. *Journal of Educational Psychology*. 1988; 80(3): 260-267.
3. Dweck CS, Leggett EL. A social cognitive approach to motivation and personality *Psychological Review*. 1998; 95(2): 256-273.
4. Ames C. Classrooms: Goals, Structure and Students Motivation. *Journal of Educational Psychology*. 1992; 80 (3):260-267.
5. Elliot AJ, Church MA. A hierarchical model of approach and avoidance achievement motivation. *Journal of Personality and Social Psychology*. 1997; 72(1): 218-232.
6. Middleton MJ, Midgle C. Beyond Motivation: Middle School Students' Perceptions of Press for Understanding in Math. *Contemporary Educational Psychology*. 2002; 27(3): 373-391.
7. Elliot AJ, Dweck C. Goals: An approach to motivation and achievement. *J Pers Soc Psychol*. 1988; 54(1):

- 5-12.
8. Elliot AJ, Harackiewicz JM. Approach and avoidance achievement goals and intrinsic motivation: A mediational analysis. *Journal of Personality and Social Psychology*. 1996; 70(3): 968-980.
 9. Alkharusi H. Validation of the Trichotomous Framework of Achievement Goals for Omani Students. *Educational Research Journal*. 2010; 25(2): 263-285.
 10. Linnenbrink EA, Ryan AM, Pintrich PR. The role of goals and affect in working memory functioning. *Learning and Individual Differences*. 2002; 11(2): 213-230.
 11. Pintrich PR. The role of motivation in promoting and sustaining self-regulated learning. *International Journal of Educational Research*. 1999; 31:459-470.
 12. Pintrich PR, De Groot EV. Motivational and Self-Regulated Learning Components of Classroom Academic Performance. *Journal of Educational Psychology*. 1990; 82(1):33-40.
 13. Akin A. TOJCE: Achievement Goal Orientations and Age. *The Online Journal of Counseling and Education*. 2012; 1(1):77-81.
 14. Zimmerman BJ. Investigating self-regulation and motivation Historical background, methodological developments, and future prospects. *American Educational Research Journal*. 2008;45(1): 166-183.
 15. Elliot AJ, Shell MM, Kelly Bouas H, Maier MA. Achievement Goals, Performance Contingencies, and Performance Attainment: An Experimental Test. *Journal of Educational Psychology*. 2005; 97(4):630-640.
 16. Lavasani MGh, Weisani M. Statistics Anxiety, Achievement Goals, and Academic Motivation. *Global Journal of Science Engineering and Technology*. 2013; 5: 61-77.
 17. Kareshki H. [Naghsh-e Ahadef Pishraft dar Moallefehaye Yadghirie Khodtanzimi]. *Advances in Cognitive Science*. 2008; 39(3): 13-21 [Persian].
 18. Sharifi HP, Farzad VA, Razakhani SD, Hassanabadi HR, Ezanloo B, Habibi M. (Translator). *Applied multivariate research: design and interpretation*. Meyers ML, Lawerence S, (Author). Tehran: roshd press center; 2013. [Persian]
 19. Lavasani MGh, Khezriazar H, Amani J, Malahmad i E. [The Role of Academic Self-Efficacy and Achievement Goals in Level of Stress, Anxiety, and Depression of University Students]. *Journal of Psychology*. 2011; 14(4): 417-432. [Persian]
 20. Barry J. The effect of socioeconomic status on academic achievement. [cited 2006 feb 10]. Available from: <http://www.soar.wichita.edu/dspace/bitstream/10057/616/1/t06115.pdf> (2012/6/1)
 21. Stiner LA. The effect of personal and epistemological beliefs on performance in a college developmental mathematics class [dissertation]. Kansas: The University of Kansas; 2007. available from: <http://krex.kstate.edu/dspace/handle/2097/287>.
 22. Barzegar M. The Relationship between Goal Orientation and Academic Achievement: The Mediation Role of Self-Regulated Learning Strategies: A Path Analysis. *International Conference on Management, Humanity and Economics*; 2012 Aug 11-12; Thailand. Phuket: ICMHE; 2012.
 23. McManus SP. Relationship between collegiate track runners' achievement goal orientation and perceptions of motivational climate. [cited 2013 Dec 01]. Available from: <http://http://ufdc.ufl.edu/UFE0007261/00001>
 24. Dinc ZF. Relationship between Achievement Goal Orientation and Physical Self-perception among Students Attending Physical Education Teaching. *World Applied Sciences Journal*. 2010; 11 (6): 662-668.
 25. Chan KW, Leung MT, Lai PY, editors. Goal orientations, study strategies and achievement of Hong Kong teacher education student. AARE Conference, 2004; 28th Nov.-2nd Dec; Aust. Educ. Res. Australia: Springer; 2004. available from <http://www.aare.edu.au/data/assets/pdf>.
 26. Seifert TL. The Stability of Goal Orientation in Grade Five Students: Comparison of two Methodologies. *British Journal of Education Psychology*. 1996; 66(1):73-82.
 27. Ramdass D, Zimmerman BJ. Developing Self-Regulation Skills: The Important Role of Homework. *Journal of advanced academics*. 2011; 22(2): 194-218.
 28. Kaplan A, Maehr ML. The contributions and prospects of goal orientation theory. *Educational Psychology Review*. 2007; 19:141-184.

The Role of Achievement Goals Orientation and Self-Regulation on Predicting College Students' Academic Performance

Bahman Kord¹, Hassan Pasha Sharifi², Malek Mirhashemi³

Abstract

Introduction: *Environmental factors, motivational characteristics, and cognitive strategies play an important role in students' academic performance. The main objective of this study was to investigate the role of achievement goals orientation and self-regulation in predicting academic performance among male and female college students.*

Methods: *This study was conducted based on assumptions of correlational studies. Sample included 280 students of nursing and midwifery randomly selected from Mahabad Islamic Azad University during 2011-2012 academic years. Predicting variables were achievement goals orientation as well as self-regulation strategies, and academic performance was criterion variable. Measurement tools included a demographic checklist, achievement goals and self-regulation strategies questionnaires and grade point average of students' academic performance.*

Results: *Correlation matrix showed that the highest correlation was observable respectively between variables of self-regulation and academic performance, mastery goal orientation and performance - approach goals, and finally self-regulation with performance-approach goals. Path analysis showed that self-regulation has positive and significant direct effect on students, and the performance - approach goals has negative and significant direct effect on academic performance. Finally, the effect of mastery orientation was positive and significant on academic performance.*

Conclusion: *According to the findings, self-regulation makes a significant mediate role between motivational factors and academic performance for nursing and midwifery students. There was a significant directional association between performance-trend orientation and dominance orientation with self-regulation.*

Keywords: Achievement goals orientation, self-regulation, academic performance, student.

Addresses:

¹ (✉) PhD Student in Educational Psychology, Department of psychology, School of Psychology, Rudehen Islamic Azad University, Tehran, Iran. E-mail: kord_b@yahoo.com

² Associate Professor, Department of psychology, School of Psychology, Rudehen Islamic Azad University, Tehran, Iran. E-mail: hpsh@yahoo.com

³ Assistant Professor, Department Department of psychology, School of Psychology, Rudehen Islamic Azad University, Tehran, Iran. E-mail: malekfd@yahoo.com