###### 28

###### آزاد.jpeg

###### دانشگاه آزاد اسلامي

###### واحد تهران مرکز

**موضوع:**

**روانشناسی بررسی رابطه پیشرفت تحصیلی و جهت گیری هدفی**

**چكيده**

هدف از پژوهش حاضر بررسي رابطه ميان جهت گيري هدف با خود تنظيمي يادگيري و پيشرفت تحصيلي در دانش آموزان دوره ي پيش دانشگاهي شهر شيراز مي باشد. بدين منظور به صورت نمونه‌گيري خوشه‌اي مرحله اي از 311 نفر دانش آموزان دوره ي پيش دانشگاهي شهرشيراز (150 پسر و 161 دختر) به عنوان نمونه ي پژوهش استفاده شد.

ابزار اندازه گيري شامل دو مقياس مي باشد كه عبارتند از: الف) مقياس جهت گيري هدف، شامل(تسلط، عملكرد و پرهيز از شكست) ب) مقياس خود تنظيمي يادگيري كه در اين پژوهش جهت تبيين سهم هر يك از متغير مستقل در پيش بيني متغيرهاي وابسته از روش آماري رگرسيون چند متغيره (شيوه اينتر) استفاده گرديد. نتايج بيانگر اين است كه:جهت گيري هدف يادگيري (تسلط) با خود تنظيمي يادگيري و پيشرفت تحصيلي داراي قدرت پيش بيني كنندگي مثبت و معنادار بوده است و تنها براي گروه پسران در پيشرفت تحصيلي قدرت پيش بيني كنندگي معناداري نداشته است. از سويي جهت گيري پرهيز از شكست داراي قدرت پيش بيني كنندگي منفي و معناداري با متغيرهاي وابسته بوده است.

واژه هاي كليدي:1-جهت گيري هدف 2- خودتنظيمي يادگيري 3- پيشرفت تحصيلي

**مقدمه**

كسب دانش درباره ي رفتار انسان، چه به صورت تصادفي و چه مبتني بر عقل سليم، اگرچه لازم است، اما كافي نيست، بلكه با روش سيستماتيك مي توان واقعيت ها و روابط مهم را، به طور آشكار مشخص ساخت و مبنايي را تعيين نمود كه بتوان براساس آن رفتارها رابه صورتي دقيق پيش بيني كرد. روش سيستماتيك بر مبناي اين باور قرار دارد كه رفتاري امري تصادفي نيست، بلكه معلول است و در جهتي ميل مي كند كه فرد، درست يا نادرست، براساس آن را باور دارد.

رفتار ما عموماَ با ميل رسيدن به هدفي ويژه برانگيخته مي شود، در واقع هر رفتاري سلسله اي از فعاليتهاست و براي پيش بيني رفتار افراد انگيزه ها يا نيازهاي آنان بايد شناسايي گردد. لاك ولاتهام به نقل از ريو (1381) چهار دليل اصلي اين كه چگونه تعيين كردن هدف، به بهبود عملكرد مي انجامد را به شرح زير بيان مي دارند:

1- هدفها، توجه فرد را به سمت تكليف در دست انجام، هدايت مي كنند.

2- هدفها، تلاش را به خدمت مي گيرند.

3-هدف ‌ها، استقامت و پشتكار را بيشتر مي كنند، زيرا تلاش تا دستيابي به هدف ادامه مي يابد.

4- هدف ها، مشوقي براي گسترش استراتژي هاي تازه اند. به عبارت ديگر، هدف ها ايجاد تدابير جديد براي بهبود عملكرد را تشويق مي كنند.

از طرفي نوع هدفي كه ما انتخاب مي نماييم، مقدار انگيزش ما را براي رسيدن به آن هدف تعيين مي كند. ايمز1 (1992) جهت گيري هدف را بيانگر الگوي منسجمي از باورهاي فرد مي داند كه سبب مي شود تا فرد به شيوه هاي مختلف به موقعيت ها گرايش پيدا كند، در آن زمينه به فعاليت بپردازد و نهايتاً پاسخي را ارائه دهد.

اين جهت گيري در موقعيت هاي تحصيلي، مبين انگيزه ي فرد از تحصيل است و به همين دليل تمايلات، كنش ها و پاسخ هاي او را در موقعيت هاي يادگيري تحت تأثير قرار مي دهد، جهت گيري هدف را نبايد با اهداف ويژه اي كه در موقعيت هاي آموزشي براي فعاليت ها در نظر مي گيرند، يكي دانست. اين گونه اهداف صرفاً محرك فرد، براي يادگيري يك تكليف ويژه در شرايط ويژه هستند. از ديگر سوي بر خلاف اهداف آموزشي كه مبناي تشابهات فردي، است جهت گيري هدف مبناي تفاوت هاي فردي در موقعيت هاي تحصيلي است و بر اساس آن ها مي توان ميزان موفقيت فرد را در اينگونه موقعيت ها، پيش بيني نمود (دويك2 و لي گت3،1988، پنتريچ4 و شانك5، به نقل از والترز و يو، 1997؛ ايمز، 1992؛ دويك، 1973).

در اين پژوهش الگويي كه مبناي جهت گيري هدف قرار گرفته است، عبارت است از: جهت گيري هدف يادگيري (تسلط6) جهت گيري هدف عملكرد7 و جهت گيري هدف پرهيز از شكست8.

مطابق با اين الگو در «جهت گيري هدف تسلط يا يادگيري». دانش آموزان درصدد افزايش تسلط بر موضوعات جديدند و بر فهم موضوعات تأكيد دارند. آنها حتي زماني كه عملكردشان ضعيف است نيز مي خواهند ياد بگيرند و بنابراين در كارهاي دشوار پشتكار دارند و به استراتژي هاي خود تنظيمي يادگيري گرايش دارند.آنها همچنين به دنبال وظايف چالشي هستند. هدف اوليه اي اين گونه دانش آموزان كسب دانش و بهبود مهارت هايشان است و خطاها به عنوان بخشي طبيعي از فرايند يادگيري جهت كوشش بيشتر در نظر گرفته مي شود و از سويي بيشتر به موضوعاتي گرايش دارند كه ذاتاً براي آنها رضايت بخش باشد (دويك و لي گت، 1988؛ پنتريچ و ديگروت1990؛ ميس9،1988؛ پنتريچ، يو10 و والترز11،1996؛ ميس،1994؛ شانك و زيمرمان12،1994؛ اليوت13و دويك، 1988؛ آندرمن14، 1992؛ ايمزو آرچر15، 1988؛ گراهام و گولان16، 1991؛ ميس،1988؛ نيكولز17، 1984؛ والينگو و دودا18، 1995؛پنتريچ و دويگروت،1990؛ پنتريچ و گارسيا، 1991؛ بوفارد،1998) همچنين آنها بيان مثبتي از خود دارند (داينر و دويك، 1978). اين گونه افراد مسئوليت پذيرند و چنان چه در انجام كاري شكست بخورند، مسئوليت خودشان را انكار نمي كنند (سيفرت19، 1996) و احساس رضايت از تحصيل بيشتري دارند (جاكاسينسكي و نيكولز،1984 و1987).

از طرفي علاقه دروني به فعاليت هاي يادگيري دارند و به همين دليل وقت بيشتري براي يادگيري صرف مي كنند (باتلر20، 1987). دانشجويان با جهت گيري هدف تسلط بر اين سوالات تمركز دارند كه:

1. چگونه اين مطلب را مي توانم بفهمم؟ (نيكولز، 1984)
2. چگونه اين كار را مي توانم انجام دهم؟ (ايمز،1984)
3. چگونه در اين درس مي توانم مسلط باشم؟ (اليوت و دويك،1988)

در «جهت گيري هدف عملكرد» دانشجويان تلاش مي نمايند تا توانائي هايشان را با ديگران مقايسه كنند و بر اين نكته تأكيد دارند كه ديگران درباره ي آن ها چگونه داوري مي‌كنند. آن ها تلاش مي كنند كه خود را باهوش جلوه دهند و نه بي كفايت و نالايق. بنابراين از وظايف چالشي پرهيز مي كنند و زماني كه با وظايف دشوار روبرو مي شوند، پشتكار كمتري از خودشان نشان مي دهند، بنابراين مانع از آشكار شدن بي‌كفايتي فكري و عقلاني به وسيله ي پرهيز از وظايف چالشي مي شوند. پشت سرگذاشتن ديگران و به دست آوردن موفقيت يا كوشش كم از اهداف آنان به شمار مي آيد. شكست ها تهديدآميزند، زيرا آنها همچون شواهدي از بي‌كفايتي تلقي مي شوند و نيز كمتر به فعاليت هاي خودتنظيمي گرايش دارند (ايمز، 1984؛ ايمز و آرچر، 1988؛ اليوت و دويك، 1988؛ دويك ولي گت،1988؛نيكولز، 1984؛ ميس،1988؛ بوفارد،1998) و نگرش مثبت كمي به كلاس دارند (ايمز و آرچر، 1988) و از استراتژيهاي يادگيري، كمتر استفاده مي كنند و به دنبال پاداش هاي بيروني از قبيل كسب نمرات بالا هستند (پنتريچ و گارسيا،1991) و بر خود، ديگران و شكست تمركز دارند. اما در جهت گيري پرهيز از شكست، هدف فرد صرفاً اين است كه در درس و تحصيل شكست نخورد (اليوت و هاركيويچ،1997).

از سويي نظريه ي خود تنظيمي يادگيري به اين نكته توجه مي كند كه چگونه دانش آموزان شخصاً فرايند يادگيري خويش را فعال نموده، تغيير مي دهند و يا حفظ مي كنند. بنابراين خودتنظيمي يادگيري براي تبيين تلاشهاي دانش‌‌آموزان در اداره مستقل و نيز بهينه سازي تجارب يادگيري خود آن ها در كلاس به كار مي رود.

بنابراين با توجه به اهميت موضوع در فرايند نظام تعليم و تربيت، در اين مقاله به بررسي رابطه ي ميان جهت گيري هدف با خودتنظيمي يادگيري و پيشرفت تحصيلي در ميان دختر و پسر دانش آموزان مدارس پيش دانشگاهي شهر شيراز مي پردازيم.[[1]](#footnote-1)

1-1- بیان مساله

 بررسي رابطه بين جهت گيري هدف با خود تنظيمي يادگيري و پيشرفت تحصيلي در دانش آموزان پيش دانشگاهي شيراز ارزشیابی پيشرفت تحصيلي یکی از مشکلترین قسمتهای فرآیند آموزش است که برخی از آن به عنوان نقطه آسیب پذیر این فرآیند نام برده اند . مشکل بتوان باور کرد که اختلاف نظرها و جدالها، بیم وشبهه ها و بی میلی ها و سرخوردگیها که به طور گسترده نسبت به ارزشیابی پیشرفت تحصیلی وجود دارد ناشی از بی اعتقادی نسبت به اصل سنجش و ارزشیابی باشد . بلکه برخوردها بیشتر مربوط به عوامل ارزشیابی ، معیارها و ضوابط مورد استفاده در ارزشیابی و نحوه و روش اندازه گیری و سنجش و موقعیت ارزشیابی کننده است [[2]](#footnote-2).( سیف 1381 ص 16)

شاید یکی از دلایل کاستیهای ارزشیابی ها موجود ، فقدان آشنایی کافی معلمان با فلسفه ارزشیابی باشد . ارزشیابی برای تعیین ارزش مثبت یا منفی کارهای انجام شده و مقایسه آنها با یک هدف یا امر مطلوب است . اگر ارزشیابی از چهار جنبه مورد تجزیه و تحلیل قرار گیرد . برای روشن شدن مبانی فلسفی ارزشیابی به ما کمک خواهدکرد :

- ارزشیابی امری هدفگراست در پيشرفت تحصيلي : در هر ارزشیابی مبنای کوشش جمع آوری اطلاعات و مقایسه وضعیت مطلوبی است که قبلاً تحت عنوان هدف یا برنامه تعیین شده است و اکنون می خواهیم بدانیم تا چه اندازه با کوششهای خود بدان هدف دست یافته ایم . شرط اساسی ارزشیابی درست ، هدف آگاهی و هدف شناسی است . معلمانی که بطور سطحی به مسائل می نگرند یا فکرشان « جامعیت ، تعمق و انعطاف » ندارد ، نمی توانند به روش استدلالی اهداف را بشناسند و از آنها دفاع کنند . به همین دلیل چون شناخت درستی از وضعیت مطلوب ندارد ، قادر نیستند وضع موجود را با وضع مطلوب مقایسه کنند . ( ولف ، 1383 ص 44)

- ارزشیابی امری ارزش گراست : ارزشیابی در پی اطمینان از دستیابی به یک هدف معین است ، ولی رسیدن به هدف ، خود بخود غایت و پایان امر نیست و چنانچه نتوانیم هدفی را با ارزشی تطبیق دهیم آن هدف بی اعتبار است . ارزشیابی به ارزش گذاری امور می پردازد و مانند همه امور ارزشی ، اخلاقی و زیبایی شناختی ، به تصمیماتی چون موفق یا نا موفق ، خوب یا بد ، زیبا یا زشت ، مطلوب یا نامطلوب و با ارزش یا بی ارزش منتهی می شود . عدالت در ارزشیابی به عنوان یکی از مقوله های ارزشی ، از اصول غیر قابل انکار ارزشیابی است . گاه احساس تبعیض در ارزشیابی سبب خسارتهای فراوان روانی و انگیزشی می شود[[3]](#footnote-3).(ولت1383 ص46)

- ارزشیابی امری استدلالی ، منطقی و قضاوتی است : ارزشیابی نوعی تصمیم گیری در باره میزان درستی یا نادرستی یک یا مجموعه ای از رفتارها و عملکردهاست . همان گونه که خود موضوع ، رفتار یا برنامه براساس فلسفه ای پی ریزی شده است ، شکل گیری و وضعیت برون دادی آن نیز مبنای استدلالی و فلسفی دارد هر نتیجه گیری و ارزش گذاری که صرفاً به نتایج ظاهری و ارقام و آمار صرف متکی باشد بی ارزش یا کم ارزش است[[4]](#footnote-4) . ( ولف 1383ص 48)

- ارزشیابی امری اصلاحی و تکاملی است : اساس ارزشیابی بر بررسی میزان رشد و
توسعه ای است که از قبل در برنامه پیش بینی شده است . در حقیقت ، ارزشیابی در اولین قدم می خواهد از شکل گیری اصلاحات یا تکاملی که مورد نظر بوده است ، اطمینان حاصل کند هدف اساسی ارزشیابی ، تقویت فعالیتها و روشهای اثر بخش و تضعیف یا حذف فعالیتها و روشهای نامطلوب است[[5]](#footnote-5) . ( ولف 1383 ص 51)

براساس موارد بالا به نظر می رسد بررسی روشها و ابزار متنو ع ارزشیابی پیشرفت تحصیلی باید به عنوان یکی از مهمترین مسائل آموزش وپرورش می توانددر راستای غنی شدن این بخش از فرآیند آموزش نقشی مهم ایفا کند .

2-1- اهداف تحقیق

براساس عنوان تحقیق که بررسی تنوع روشها وابزار ارزشیابی پیشرفت تحصیلی می باشد اهداف متعددی را می توان برای تحقیق در نظر گرفت بر همین اساس هدف تحقیق به دو صورت هدف کلی و اهداف جزیی بیان می شوند تا بتوان مطالب تحقیق را سازماندهی کرد . اهداف این تحقیق عبارتند ازاهداف كلي و جزئي:

**هدف كلي:**

شناسايي رابطة هويت فردي، سبك‌هاي دلبستگي و ويژگي‌هاي شخصيتي دانش آموزان و جهت گيري هدفي با پيشرفت تحصيلي آنان

**اهداف جزئي:**

 1- مشخص كردن وضعيت هويت دانش آموزان

 2- شناسايي سبك هاي دلبستگي دانش آموزان

 3- مشخص كردن رابطه بين هويت خود دانش آموزان و ميزان پيشرفت تحصيلي آنها

 4- مشخص كردن رابطه بين سبك هاي دلبستگي دانش آموزان و ميزان پيشرفت تحصيلي آنها

 5- مشخص كردن تفاوت در سبك‌هاي دلبستگي دانش آموزان دختر و پسر

 6- مشخص كردن رابطة بين ويژگيهاي شخصيتي دانش آموزان و پيشرفت تحصيلي آنها

 7- مشخص كردن رابطه بين سبك هاي دلبستگي و هويت فردي دانش آموزان

 8- مشخص كردن رابطه عوامل خانوادگي با ميزان پيشرفت تحصيلي دانش آموزان

9- مشخص كردن رابطه بين سبك هاي جهت گيري هدفي دانش آموزان

10- مشخص كردن رابطه بين سبك هاي پيشرفت تحصيلي دانش آموزان

11- بررسی ارزشیابی مهارتهای تفکر و یادگیری دانش آموزان

12- معیارهای یک نظام ارزشیابی خوب

3-1- ضرورت تحقیق

همه افراد در زندگی عادی ، بدون اینکه توجه خاصی به اعمال خود داشته باشند همواره در حال ارزشیابی هستند . هنگامی که در اموری از قبیل آموزش وپرورش از ارزشیابی سخن به میان می آید ، منظور ارزشیابی منظمی است که با استفاده از روشهای خاص و به شیوه ای علمی صورت می گیرد . دلیل مهم انجام ارزشیابی پیشرفت تحصیلی ، بهبود یا تغییر فرآیند آموزش است در این صورت معلم با استفاده از شیوه ها و الگوها و فنون مناسب اطلاعات لازم را گردآوری نموده واز آنها در جهت بهبود فرآیند یاددهی – یادگیری استفاده می کند[[6]](#footnote-6)(سیف 1381 ص 34)

نهادهاو افراد زیر می توانند از نتایج این تحقیق استفاده کنند :

-  سازمان جهاد دانشگاهي : در جهت بهبود فرآیند آموزش ، سازمان جهاد دانشگاهي می تواند استفاده از روشهای متنوع ارزشیابی را سرلوحه کار خود قرار دهد .

-  استادان : به عنوان مجریان برنامه های آموزشی ، ضرورت تسلط و اعتقاد به کاربرد انواع شیوه های ارزشیابی بسیار مفید وضروری به نظر می رسد

**4-1-فرضيه هاي تحقيق :**

**اين پژوهش در پي پاسخگويي به پرسش هاي زير است:**

1-هر يك از انواع جهت گيري هدف، چه ميزان داراي قدرت پيش بيني كنندگي براي خودتنظيمي يادگيري و پيشرفت تحصيلي است؟

2- هر يك از انواع جهت گيري هدف، چه ميزان داراي قدرت پيش بيني كنندگي براي خودتنظيمي يادگيري و پيشرفت تحصيلي در دانش‌آموزان پسر و دختر دارد؟

1. 1- اليوت و هاركيويچ،1997 [↑](#footnote-ref-1)
2. - سیف 1381 ص 16 [↑](#footnote-ref-2)
3. - ولت1383 ص46 [↑](#footnote-ref-3)
4. - ولف 1383ص 48 [↑](#footnote-ref-4)
5. - ولف 1383 ص 51 [↑](#footnote-ref-5)
6. - سیف 1381 ص 34) [↑](#footnote-ref-6)