

Research Paper



The Role of Goal Orientation, Intrinsic Value, Organization and Planning in Predicting the Academic Performance of Students of Ardabil Farhangian University



Ali Eghbali ^{1*}

1. Assistant Professor, Department of Psychology and Counselling, Farhangian University, Tehran, Iran.



DOI: 10.22034/JMPR.2023.13657

DOR: [20.1001.1.27173852.1402.18.69.6.9](https://doi.org/10.22034/JMPR.2023.13657)

URL: https://psychologyj.tabrizu.ac.ir/article_13657.html



ARTICLE INFO

ABSTRACT

Keywords:
goal orientation, internal evaluation, organizing, planning, academic performance

Received: 2021/06/28
Accepted: 2021/09/07
Available: 2023/05/21

The purpose of this study was to determine the role of goal orientation, internal evaluation, organization and planning in predicting the academic performance of students of Ardabil Farhangian University. The present study was a descriptive-correlational study. The statistical population of this study includes all male and female students of Ardabil Farhangian University who were studying in the academic year 1399-1400, of which 406 were selected as the sample size using the available sampling method. The research instruments included Pintrich and DeGroot (1990) self-regulated learning strategies questionnaire and average scores of students. Correlation and multiple regression analysis were used to analyze the data. The results of the present study showed that goal orientation and internal evaluation, and organizing and planning are related to students' academic performance and planning, organizing, internal evaluation and goal orientation, respectively, have an important role in predicting the academic performance of Students of Ardabil Farhangian University.



* Corresponding Author: Ali Eghbali

E-mail: e.eghbali@cfu.ac.ir

مقاله پژوهشی



نقش جهت‌گیری هدف، ارزش‌گذاری درونی، سازمان‌دهی و برنامه‌ریزی در پیش‌بینی عملکرد تحصیلی دانشجویان دانشگاه فرهنگیان اردبیل



علی اقبالی*

۱. استادیار، گروه آموزش روانشناسی و مشاوره، دانشگاه فرهنگیان، تهران، ایران.



DOI: 10.22034/JMPR.2023.13657

DOR: [20.1001.1.27173852.1402.18.69.6.9](https://doi.org/10.22034/JMPR.2023.13657)

URL: https://psychologyj.tabrizu.ac.ir/article_13657.html



چکیده

مشخصات مقاله

کلیدواژه‌ها:

هدف این پژوهش تعیین نقش جهت‌گیری هدف، ارزش‌گذاری درونی، سازمان‌دهی و برنامه‌ریزی در پیش‌بینی عملکرد تحصیلی دانشجویان دانشگاه فرهنگیان اردبیل بود. پژوهش حاضر از نوع مطالعات توصیفی-همبستگی بود. جامعه آماری این پژوهش شامل کلیه دانشجویان پسر و دختر دانشگاه فرهنگیان اردبیل که در سال تحصیلی ۱۳۹۹-۱۴۰۰ مشغول به تحصیل بودند که از بین آنها تعداد ۴۰۶ نفر با استفاده از روش نمونه‌گیری در دسترس به عنوان نمونه انتخاب شد. ابزارهای پژوهش شامل پرسشنامه راهبردهای یادگیری خودتنظیمی پینتریچ و دی‌گروت (۱۹۹۰) و معدل کل دانشجویان بود. برای تجزیه و تحلیل داده‌ها از روش همبستگی و تحلیل رگرسیون چند گانه استفاده شد. نتایج پژوهش حاضر نشان داد باورهای انگیزشی جهت‌گیری هدف و ارزش‌گذاری درونی، راهبردهای یادگیری سازمان‌دهی و برنامه‌ریزی با عملکرد تحصیلی دانشجویان رابطه دارد و برنامه‌ریزی، سازماندهی، ارزش‌گذاری درونی و جهت‌گیری هدف، به ترتیب، نقش مهمی در پیش‌بینی عملکرد تحصیلی دانشجویان دانشگاه فرهنگیان اردبیل دارند.

جهت‌گیری هدف، ارزش-
گذاری درونی، سازمان‌دهی،
برنامه‌ریزی، عملکرد تحصیلی

دریافت شده: ۱۴۰۰/۰۴/۰۷

پذیرفته شده: ۱۴۰۰/۰۶/۱۶

منتشر شده: ۱۴۰۲/۰۲/۳۰

* نویسنده مسئول: علی اقبالی

رایانامه: e.eghbali@cfu.ac.ir

مقدمه

عملکرد تحصیلی^۱ یکی از مهمترین ابعاد در فرایند یاددهی-یادگیری است و در اقدامات آموزشی، به عنوان یک مفهوم چند بعدی و نسبی پذیرفته شده است. بررسی عوامل مرتبط با عملکرد تحصیلی دانشجویان به موضوعی مورد علاقه در آموزش عالی تبدیل شده است. شناسایی عوامل تاثیرگذار بر عملکرد تحصیلی و اطلاعات مربوط به عوامل موفقیت و عدم موفقیت دانشجویان، اطلاعاتی را در اختیار عوامل دانشگاهی و پشتیبانی قرار می دهد تا در صورت لزوم به مداخله، از آن ها استفاده کنند (مورگان^۲، ۲۰۰۱).

نظریه ها و پژوهش های شناختی، در تبیین یادگیری و عملکرد تحصیلی بر این موضوع تأکید دارند که فراگیران هنگام اکتساب، ذخیره و یادآوری اطلاعات، از راهبردهای یادگیری^۳ استفاده کرده و نقش متغیرهای انگیزشی را نادیده می گیرند. در مقابل، نظریه های انگیزشی، بر نقش متغیرهای انگیزشی در یادگیری تأکید می کنند (واله^۴ و همکاران، ۲۰۰۹). انگیزش به عنوان یک عامل مهم در فرایند آموزش و یادگیری در تمام سطوح آموزش در نظر گرفته شده است و برای رسیدن به موفقیت، در هر محیط یادگیری مولفه مهمی است (بوخاری، خان، شاهزادی، و خالدی^۵، ۲۰۱۴). در این راستا، مطالعات مختلفی موفقیت تحصیلی را به تفاوت های فردی در انگیزه و پیشرفت مربوط می کنند (آوان، نون و ناز^۶، ۲۰۱۱؛ ایزوچی، برونو و اونیکورو^۷، ۲۰۱۷؛ کوماراجو، کارائو و اسمک^۸، ۲۰۰۹؛ لیو و هوپو^۹، ۲۰۱۷). دانشجویان با انگیزه، از یادگیری دانش در داخل و خارج از کلاس لذت می برند و به توانایی خود در یادگیری باور دارند و مسئولیت یادگیری خود را به عهده می گیرند. باورهای انگیزشی^{۱۰} به کسب اطلاعات کمک می کنند، زیرا دانشجویان تمایل بیشتری دارند دانش و درک خود را از مباحث یادگیری افزایش دهند، و سپس به انجام وظایف آموزشی ادامه می دهند، به این ترتیب باورهای انگیزشی به تسهیل روند سازمان دهی و کسب اطلاعات کمک می کنند (بریان، گلین و کیتلسون^{۱۱}، ۲۰۱۱).

جهت گیری هدف^{۱۲} یکی از مهمترین متغیرهای انگیزشی است که به موضوعی مهم در روانشناسی آموزش تبدیل شده است. این متغیر به اهداف یا دلایلی اشاره دارد که دانش آموزان برای هدایت رفتار خود در موقعیت های تحصیلی، آن ها را دنبال می کنند. جهت گیری هدف با متغیرهایی مانند، تمایل و تعهد در فعالیت های مدرسه، انگیزه ذاتی برای انجام وظایف، تلاش و پشتکار، لذت تحصیلی، و بهزیستی بالا در زندگی تحصیلی رابطه داد (اوسان، سالورا و تروئل^{۱۳}، ۲۰۱۹). تعیین هدف یکی از مولفه های مهم انگیزش، خودتنظیمی و پیشرفت دانشجویان در

محیط های علمی است (شانک و دیندتو^{۱۴}، ۲۰۲۰). در این راستا، لاک و لاتام^{۱۵} (۲۰۰۶) در نظریه تعیین هدف بیان می کنند که یک هدف خاص به عملکرد بالاتری منجر می شود و نیز بر رضایت تأثیر می گذارد، زیرا به عنوان استاندارد برای ارزیابی عملکرد خود فرد عمل می کند. اهداف از طریق تأثیراتشان بر مکانیسم های شناختی و انگیزشی به طور غیر مستقیم بر رفتار تأثیر می گذارند، اهداف افراد را بر آن می دارد که برای تأمین خواسته های کار و پایدار ماندن در انجام وظیفه، تلاش لازم را انجام دهند و تلاش و پشتکار بیشتر منجر به عملکرد بهتر می شود. در این راستا، کی، کونلی، دانکن و دومینا^{۱۶} (۲۰۱۲) دریافتند که بین جهت گیری هدف و پیشرفت ریاضیات همبستگی وجود دارد و جهت گیری هدف، موفقیت ریاضیات را پیش بینی می کند. مطالعه استینمایر، بیپ و اسپینات^{۱۷} (۲۰۱۱) و سوپرایوچی، راتریانا و ولانداری^{۱۸} (۲۰۱۹) هم نشان داد جهت گیری هدف، عملکرد مدرسه را پیش بینی می کند.

ارزش گذاری درونی نیز از متغیرهایی است که در سال های اخیر در محور توجه روان شناسان تربیتی و آموزشی قرار گرفته است. این متغیر را می توان براساس نظریه انگیزش پیشرفت انتظار- ارزش^{۱۹} توضیح داد. طبق این نظریه، باورهای ارزشی را می توان به چهار زیر مولفه تقسیم کرد: هزینه، ارزش دستیابی، ارزش ذاتی و سودمندی (اکلز و وانگ^{۲۰}، ۲۰۱۵). اصطلاح ارزش تکلیف نشان می دهد که این سازه برای توصیف انگیزه یک شخص برای انجام یک تکلیف خاص ساخته شده است. به عبارت دیگر، شخصی که معتقد است در هنگام انجام یک تکلیف، ممکن است نتیجه موفقیت آمیز داشته باشد، اما دلیل قانع کننده ای برای انجام این تکلیف ندارد، از تلاش زیاد خودداری می کند. برعکس، اگر تکلیفی مهم است اما توانایی انجام آن بعید به نظر می رسد، فرد ممکن است ترجیح دهد تکلیف دیگری را با امید به موفقیت بالاتر انجام دهد (دیتریچ، ویلجاراتا و مولر^{۲۱}، ۲۰۱۷). در مطالعات مختلفی، مولفه های انتظار و ارزش انگیزش، به عنوان پیش بینی کننده پیشرفت تحصیلی دانش آموزان نشان داده شده است (استینمایر، ویدیگر و ویگفیلد^{۲۲}، ۲۰۱۸؛ کریگبوم، جنسن و اسپینات^{۲۳}، ۲۰۱۸؛ بیات، هاشمی و نقش، ۱۳۹۴).

برخی مطالعات نیز وجود دارند که باورهای انگیزشی را کافی نمی دانند و تأکید می کنند، برای عملکرد تحصیلی بهتر فراگیران، باید باورهای انگیزشی با راهبردهای یادگیری مناسب، تکمیل شود (روتگانز و اشمیت^{۲۴}، ۲۰۱۲). راهبردهای یادگیری شامل فرایندهای تولید، سازمان دهی یا

1. academic performance
2. Morgan
3. Learning strategies
4. Valle
5. Bukhari, Khan, Shahzadi, & Khalid
6. Awan, Noureen, & Naz
7. Izuchi, Bruno, & Onyekuru
8. Komaraju, Karau, Schmeck
9. Liu, & Hou
10. motivational beliefs
11. Bryan, Glynn, & Kittleson
12. goal orientation

13. Usán, Salavera, Teruel
14. Schunk, & DiBenedetto
15. Locke, & Latham
16. Keys, Conley, Duncan, & Domina
17. Steinmayr, Bipp, Spinath
18. Suprayogi, Ratriana, Wulandari
19. expectancy-value model of achievement motivation
20. Eccles, & Wang
21. Dietrich, Viljaranta, Moeller
22. Steinmayr
23. Kriegbaum
24. Rotgans & Schmidt

روش

این پژوهش یک مطالعه‌ی توصیفی از نوع همبستگی بود. جامعه آماری پژوهش کلیه دانشجویان دختر و پسر (۹۱۰ نفر) دانشگاه فرهنگیان اردبیل بودند که در سال تحصیلی ۱۴۰۰-۱۳۹۹ مشغول به تحصیل بودند. حجم نمونه با استفاده از روش نمونه‌گیری در دسترس و براساس جدول کرجسی-مورگان ۴۰۶ نفر انتخاب شد.

ابزارها

در این پژوهش برای گردآوری اطلاعات مورد نیاز درباره متغیرهای باورهای انگیزشی و راهبردهای یادگیری، از پرسشنامه راهبردهای یادگیری خودتنظیمی (MSLQ) پینتریچ و دی گروت (۱۹۹۰) و برای تعیین عملکرد تحصیلی، از نمره معدل کل دانشجویان به عنوان ملاک عملکرد تحصیلی استفاده شد.

پرسشنامه راهبردهای یادگیری خودتنظیمی: این پرسشنامه با ۴۷ عبارت در دو بخش باورهای انگیزشی (۲۲ عبارت) و راهبردهای یادگیری خودتنظیمی (راهبردهای شناختی و فراشناختی، ۲۵ عبارت) تنظیم شده است. نمره‌گذاری این پرسشنامه در طیف لیکرت ۵ درجه‌ای به صورت کاملاً موافقم، موافقم، نظری ندارم، مخالفم و کاملاً مخالفم است. خرده مقیاس راهبردهای یادگیری خودتنظیمی شامل ۲۲ عبارت بوده و سه وجه از خودتنظیمی تحصیلی یعنی راهبردهای شناختی، راهبردهای فراشناختی و مدیریت منابع را می‌سنجد. راهبردهای شناختی ۱۳ عبارت مقیاس را به صورت زیر به خود اختصاص داده است: تکرار و مرور شامل عبارت‌های ۳۷، ۳۸، ۳۹، ۴۰، ۴۱، ۴۲، ۴۳، ۴۴، ۴۵، ۴۶، ۴۷، ۴۸، ۴۹، ۵۰، ۵۱، ۵۲، ۵۳، ۵۴، ۵۵، ۵۶، ۵۷، ۵۸، ۵۹، ۶۰، ۶۱، ۶۲، ۶۳، ۶۴، ۶۵، ۶۶، ۶۷، ۶۸، ۶۹، ۷۰، ۷۱، ۷۲، ۷۳، ۷۴، ۷۵، ۷۶، ۷۷، ۷۸، ۷۹، ۸۰، ۸۱، ۸۲، ۸۳، ۸۴، ۸۵، ۸۶، ۸۷، ۸۸، ۸۹، ۹۰، ۹۱، ۹۲، ۹۳، ۹۴، ۹۵، ۹۶، ۹۷، ۹۸، ۹۹، ۱۰۰، ۱۰۱، ۱۰۲، ۱۰۳، ۱۰۴، ۱۰۵، ۱۰۶، ۱۰۷، ۱۰۸، ۱۰۹، ۱۱۰، ۱۱۱، ۱۱۲، ۱۱۳، ۱۱۴، ۱۱۵، ۱۱۶، ۱۱۷، ۱۱۸، ۱۱۹، ۱۲۰، ۱۲۱، ۱۲۲، ۱۲۳، ۱۲۴، ۱۲۵، ۱۲۶، ۱۲۷، ۱۲۸، ۱۲۹، ۱۳۰، ۱۳۱، ۱۳۲، ۱۳۳، ۱۳۴، ۱۳۵، ۱۳۶، ۱۳۷، ۱۳۸، ۱۳۹، ۱۴۰، ۱۴۱، ۱۴۲، ۱۴۳، ۱۴۴، ۱۴۵، ۱۴۶، ۱۴۷، ۱۴۸، ۱۴۹، ۱۵۰، ۱۵۱، ۱۵۲، ۱۵۳، ۱۵۴، ۱۵۵، ۱۵۶، ۱۵۷، ۱۵۸، ۱۵۹، ۱۶۰، ۱۶۱، ۱۶۲، ۱۶۳، ۱۶۴، ۱۶۵، ۱۶۶، ۱۶۷، ۱۶۸، ۱۶۹، ۱۷۰، ۱۷۱، ۱۷۲، ۱۷۳، ۱۷۴، ۱۷۵، ۱۷۶، ۱۷۷، ۱۷۸، ۱۷۹، ۱۸۰، ۱۸۱، ۱۸۲، ۱۸۳، ۱۸۴، ۱۸۵، ۱۸۶، ۱۸۷، ۱۸۸، ۱۸۹، ۱۹۰، ۱۹۱، ۱۹۲، ۱۹۳، ۱۹۴، ۱۹۵، ۱۹۶، ۱۹۷، ۱۹۸، ۱۹۹، ۲۰۰، ۲۰۱، ۲۰۲، ۲۰۳، ۲۰۴، ۲۰۵، ۲۰۶، ۲۰۷، ۲۰۸، ۲۰۹، ۲۱۰، ۲۱۱، ۲۱۲، ۲۱۳، ۲۱۴، ۲۱۵، ۲۱۶، ۲۱۷، ۲۱۸، ۲۱۹، ۲۲۰، ۲۲۱، ۲۲۲، ۲۲۳، ۲۲۴، ۲۲۵، ۲۲۶، ۲۲۷، ۲۲۸، ۲۲۹، ۲۳۰، ۲۳۱، ۲۳۲، ۲۳۳، ۲۳۴، ۲۳۵، ۲۳۶، ۲۳۷، ۲۳۸، ۲۳۹، ۲۴۰، ۲۴۱، ۲۴۲، ۲۴۳، ۲۴۴، ۲۴۵، ۲۴۶، ۲۴۷، ۲۴۸، ۲۴۹، ۲۵۰، ۲۵۱، ۲۵۲، ۲۵۳، ۲۵۴، ۲۵۵، ۲۵۶، ۲۵۷، ۲۵۸، ۲۵۹، ۲۶۰، ۲۶۱، ۲۶۲، ۲۶۳، ۲۶۴، ۲۶۵، ۲۶۶، ۲۶۷، ۲۶۸، ۲۶۹، ۲۷۰، ۲۷۱، ۲۷۲، ۲۷۳، ۲۷۴، ۲۷۵، ۲۷۶، ۲۷۷، ۲۷۸، ۲۷۹، ۲۸۰، ۲۸۱، ۲۸۲، ۲۸۳، ۲۸۴، ۲۸۵، ۲۸۶، ۲۸۷، ۲۸۸، ۲۸۹، ۲۹۰، ۲۹۱، ۲۹۲، ۲۹۳، ۲۹۴، ۲۹۵، ۲۹۶، ۲۹۷، ۲۹۸، ۲۹۹، ۳۰۰، ۳۰۱، ۳۰۲، ۳۰۳، ۳۰۴، ۳۰۵، ۳۰۶، ۳۰۷، ۳۰۸، ۳۰۹، ۳۱۰، ۳۱۱، ۳۱۲، ۳۱۳، ۳۱۴، ۳۱۵، ۳۱۶، ۳۱۷، ۳۱۸، ۳۱۹، ۳۲۰، ۳۲۱، ۳۲۲، ۳۲۳، ۳۲۴، ۳۲۵، ۳۲۶، ۳۲۷، ۳۲۸، ۳۲۹، ۳۳۰، ۳۳۱، ۳۳۲، ۳۳۳، ۳۳۴، ۳۳۵، ۳۳۶، ۳۳۷، ۳۳۸، ۳۳۹، ۳۴۰، ۳۴۱، ۳۴۲، ۳۴۳، ۳۴۴، ۳۴۵، ۳۴۶، ۳۴۷، ۳۴۸، ۳۴۹، ۳۵۰، ۳۵۱، ۳۵۲، ۳۵۳، ۳۵۴، ۳۵۵، ۳۵۶، ۳۵۷، ۳۵۸، ۳۵۹، ۳۶۰، ۳۶۱، ۳۶۲، ۳۶۳، ۳۶۴، ۳۶۵، ۳۶۶، ۳۶۷، ۳۶۸، ۳۶۹، ۳۷۰، ۳۷۱، ۳۷۲، ۳۷۳، ۳۷۴، ۳۷۵، ۳۷۶، ۳۷۷، ۳۷۸، ۳۷۹، ۳۸۰، ۳۸۱، ۳۸۲، ۳۸۳، ۳۸۴، ۳۸۵، ۳۸۶، ۳۸۷، ۳۸۸، ۳۸۹، ۳۹۰، ۳۹۱، ۳۹۲، ۳۹۳، ۳۹۴، ۳۹۵، ۳۹۶، ۳۹۷، ۳۹۸، ۳۹۹، ۴۰۰، ۴۰۱، ۴۰۲، ۴۰۳، ۴۰۴، ۴۰۵، ۴۰۶، ۴۰۷، ۴۰۸، ۴۰۹، ۴۱۰، ۴۱۱، ۴۱۲، ۴۱۳، ۴۱۴، ۴۱۵، ۴۱۶، ۴۱۷، ۴۱۸، ۴۱۹، ۴۲۰، ۴۲۱، ۴۲۲، ۴۲۳، ۴۲۴، ۴۲۵، ۴۲۶، ۴۲۷، ۴۲۸، ۴۲۹، ۴۳۰، ۴۳۱، ۴۳۲، ۴۳۳، ۴۳۴، ۴۳۵، ۴۳۶، ۴۳۷، ۴۳۸، ۴۳۹، ۴۴۰، ۴۴۱، ۴۴۲، ۴۴۳، ۴۴۴، ۴۴۵، ۴۴۶، ۴۴۷، ۴۴۸، ۴۴۹، ۴۵۰، ۴۵۱، ۴۵۲، ۴۵۳، ۴۵۴، ۴۵۵، ۴۵۶، ۴۵۷، ۴۵۸، ۴۵۹، ۴۶۰، ۴۶۱، ۴۶۲، ۴۶۳، ۴۶۴، ۴۶۵، ۴۶۶، ۴۶۷، ۴۶۸، ۴۶۹، ۴۷۰، ۴۷۱، ۴۷۲، ۴۷۳، ۴۷۴، ۴۷۵، ۴۷۶، ۴۷۷، ۴۷۸، ۴۷۹، ۴۸۰، ۴۸۱، ۴۸۲، ۴۸۳، ۴۸۴، ۴۸۵، ۴۸۶، ۴۸۷، ۴۸۸، ۴۸۹، ۴۹۰، ۴۹۱، ۴۹۲، ۴۹۳، ۴۹۴، ۴۹۵، ۴۹۶، ۴۹۷، ۴۹۸، ۴۹۹، ۵۰۰، ۵۰۱، ۵۰۲، ۵۰۳، ۵۰۴، ۵۰۵، ۵۰۶، ۵۰۷، ۵۰۸، ۵۰۹، ۵۱۰، ۵۱۱، ۵۱۲، ۵۱۳، ۵۱۴، ۵۱۵، ۵۱۶، ۵۱۷، ۵۱۸، ۵۱۹، ۵۲۰، ۵۲۱، ۵۲۲، ۵۲۳، ۵۲۴، ۵۲۵، ۵۲۶، ۵۲۷، ۵۲۸، ۵۲۹، ۵۳۰، ۵۳۱، ۵۳۲، ۵۳۳، ۵۳۴، ۵۳۵، ۵۳۶، ۵۳۷، ۵۳۸، ۵۳۹، ۵۴۰، ۵۴۱، ۵۴۲، ۵۴۳، ۵۴۴، ۵۴۵، ۵۴۶، ۵۴۷، ۵۴۸، ۵۴۹، ۵۵۰، ۵۵۱، ۵۵۲، ۵۵۳، ۵۵۴، ۵۵۵، ۵۵۶، ۵۵۷، ۵۵۸، ۵۵۹، ۵۶۰، ۵۶۱، ۵۶۲، ۵۶۳، ۵۶۴، ۵۶۵، ۵۶۶، ۵۶۷، ۵۶۸، ۵۶۹، ۵۷۰، ۵۷۱، ۵۷۲، ۵۷۳، ۵۷۴، ۵۷۵، ۵۷۶، ۵۷۷، ۵۷۸، ۵۷۹، ۵۸۰، ۵۸۱، ۵۸۲، ۵۸۳، ۵۸۴، ۵۸۵، ۵۸۶، ۵۸۷، ۵۸۸، ۵۸۹، ۵۹۰، ۵۹۱، ۵۹۲، ۵۹۳، ۵۹۴، ۵۹۵، ۵۹۶، ۵۹۷، ۵۹۸، ۵۹۹، ۶۰۰، ۶۰۱، ۶۰۲، ۶۰۳، ۶۰۴، ۶۰۵، ۶۰۶، ۶۰۷، ۶۰۸، ۶۰۹، ۶۱۰، ۶۱۱، ۶۱۲، ۶۱۳، ۶۱۴، ۶۱۵، ۶۱۶، ۶۱۷، ۶۱۸، ۶۱۹، ۶۲۰، ۶۲۱، ۶۲۲، ۶۲۳، ۶۲۴، ۶۲۵، ۶۲۶، ۶۲۷، ۶۲۸، ۶۲۹، ۶۳۰، ۶۳۱، ۶۳۲، ۶۳۳، ۶۳۴، ۶۳۵، ۶۳۶، ۶۳۷، ۶۳۸، ۶۳۹، ۶۴۰، ۶۴۱، ۶۴۲، ۶۴۳، ۶۴۴، ۶۴۵، ۶۴۶، ۶۴۷، ۶۴۸، ۶۴۹، ۶۵۰، ۶۵۱، ۶۵۲، ۶۵۳، ۶۵۴، ۶۵۵، ۶۵۶، ۶۵۷، ۶۵۸، ۶۵۹، ۶۶۰، ۶۶۱، ۶۶۲، ۶۶۳، ۶۶۴، ۶۶۵، ۶۶۶، ۶۶۷، ۶۶۸، ۶۶۹، ۶۷۰، ۶۷۱، ۶۷۲، ۶۷۳، ۶۷۴، ۶۷۵، ۶۷۶، ۶۷۷، ۶۷۸، ۶۷۹، ۶۸۰، ۶۸۱، ۶۸۲، ۶۸۳، ۶۸۴، ۶۸۵، ۶۸۶، ۶۸۷، ۶۸۸، ۶۸۹، ۶۹۰، ۶۹۱، ۶۹۲، ۶۹۳، ۶۹۴، ۶۹۵، ۶۹۶، ۶۹۷، ۶۹۸، ۶۹۹، ۷۰۰، ۷۰۱، ۷۰۲، ۷۰۳، ۷۰۴، ۷۰۵، ۷۰۶، ۷۰۷، ۷۰۸، ۷۰۹، ۷۱۰، ۷۱۱، ۷۱۲، ۷۱۳، ۷۱۴، ۷۱۵، ۷۱۶، ۷۱۷، ۷۱۸، ۷۱۹، ۷۲۰، ۷۲۱، ۷۲۲، ۷۲۳، ۷۲۴، ۷۲۵، ۷۲۶، ۷۲۷، ۷۲۸، ۷۲۹، ۷۳۰، ۷۳۱، ۷۳۲، ۷۳۳، ۷۳۴، ۷۳۵، ۷۳۶، ۷۳۷، ۷۳۸، ۷۳۹، ۷۴۰، ۷۴۱، ۷۴۲، ۷۴۳، ۷۴۴، ۷۴۵، ۷۴۶، ۷۴۷، ۷۴۸، ۷۴۹، ۷۵۰، ۷۵۱، ۷۵۲، ۷۵۳، ۷۵۴، ۷۵۵، ۷۵۶، ۷۵۷، ۷۵۸، ۷۵۹، ۷۶۰، ۷۶۱، ۷۶۲، ۷۶۳، ۷۶۴، ۷۶۵، ۷۶۶، ۷۶۷، ۷۶۸، ۷۶۹، ۷۷۰، ۷۷۱، ۷۷۲، ۷۷۳، ۷۷۴، ۷۷۵، ۷۷۶، ۷۷۷، ۷۷۸، ۷۷۹، ۷۸۰، ۷۸۱، ۷۸۲، ۷۸۳، ۷۸۴، ۷۸۵، ۷۸۶، ۷۸۷، ۷۸۸، ۷۸۹، ۷۹۰، ۷۹۱، ۷۹۲، ۷۹۳، ۷۹۴، ۷۹۵، ۷۹۶، ۷۹۷، ۷۹۸، ۷۹۹، ۸۰۰، ۸۰۱، ۸۰۲، ۸۰۳، ۸۰۴، ۸۰۵، ۸۰۶، ۸۰۷، ۸۰۸، ۸۰۹، ۸۱۰، ۸۱۱، ۸۱۲، ۸۱۳، ۸۱۴، ۸۱۵، ۸۱۶، ۸۱۷، ۸۱۸، ۸۱۹، ۸۲۰، ۸۲۱، ۸۲۲، ۸۲۳، ۸۲۴، ۸۲۵، ۸۲۶، ۸۲۷، ۸۲۸، ۸۲۹، ۸۳۰، ۸۳۱، ۸۳۲، ۸۳۳، ۸۳۴، ۸۳۵، ۸۳۶، ۸۳۷، ۸۳۸، ۸۳۹، ۸۴۰، ۸۴۱، ۸۴۲، ۸۴۳، ۸۴۴، ۸۴۵، ۸۴۶، ۸۴۷، ۸۴۸، ۸۴۹، ۸۵۰، ۸۵۱، ۸۵۲، ۸۵۳، ۸۵۴، ۸۵۵، ۸۵۶، ۸۵۷، ۸۵۸، ۸۵۹، ۸۶۰، ۸۶۱، ۸۶۲، ۸۶۳، ۸۶۴، ۸۶۵، ۸۶۶، ۸۶۷، ۸۶۸، ۸۶۹، ۸۷۰، ۸۷۱، ۸۷۲، ۸۷۳، ۸۷۴، ۸۷۵، ۸۷۶، ۸۷۷، ۸۷۸، ۸۷۹، ۸۸۰، ۸۸۱، ۸۸۲، ۸۸۳، ۸۸۴، ۸۸۵، ۸۸۶، ۸۸۷، ۸۸۸، ۸۸۹، ۸۹۰، ۸۹۱، ۸۹۲، ۸۹۳، ۸۹۴، ۸۹۵، ۸۹۶، ۸۹۷، ۸۹۸، ۸۹۹، ۹۰۰، ۹۰۱، ۹۰۲، ۹۰۳، ۹۰۴، ۹۰۵، ۹۰۶، ۹۰۷، ۹۰۸، ۹۰۹، ۹۱۰، ۹۱۱، ۹۱۲، ۹۱۳، ۹۱۴، ۹۱۵، ۹۱۶، ۹۱۷، ۹۱۸، ۹۱۹، ۹۲۰، ۹۲۱، ۹۲۲، ۹۲۳، ۹۲۴، ۹۲۵، ۹۲۶، ۹۲۷، ۹۲۸، ۹۲۹، ۹۳۰، ۹۳۱، ۹۳۲، ۹۳۳، ۹۳۴، ۹۳۵، ۹۳۶، ۹۳۷، ۹۳۸، ۹۳۹، ۹۴۰، ۹۴۱، ۹۴۲، ۹۴۳، ۹۴۴، ۹۴۵، ۹۴۶، ۹۴۷، ۹۴۸، ۹۴۹، ۹۵۰، ۹۵۱، ۹۵۲، ۹۵۳، ۹۵۴، ۹۵۵، ۹۵۶، ۹۵۷، ۹۵۸، ۹۵۹، ۹۶۰، ۹۶۱، ۹۶۲، ۹۶۳، ۹۶۴، ۹۶۵، ۹۶۶، ۹۶۷، ۹۶۸، ۹۶۹، ۹۷۰، ۹۷۱، ۹۷۲، ۹۷۳، ۹۷۴، ۹۷۵، ۹۷۶، ۹۷۷، ۹۷۸، ۹۷۹، ۹۸۰، ۹۸۱، ۹۸۲، ۹۸۳، ۹۸۴، ۹۸۵، ۹۸۶، ۹۸۷، ۹۸۸، ۹۸۹، ۹۹۰، ۹۹۱، ۹۹۲، ۹۹۳، ۹۹۴، ۹۹۵، ۹۹۶، ۹۹۷، ۹۹۸، ۹۹۹، ۱۰۰۰، ۱۰۰۱، ۱۰۰۲، ۱۰۰۳، ۱۰۰۴، ۱۰۰۵، ۱۰۰۶، ۱۰۰۷، ۱۰۰۸، ۱۰۰۹، ۱۰۱۰، ۱۰۱۱، ۱۰۱۲، ۱۰۱۳، ۱۰۱۴، ۱۰۱۵، ۱۰۱۶، ۱۰۱۷، ۱۰۱۸، ۱۰۱۹، ۱۰۲۰، ۱۰۲۱، ۱۰۲۲، ۱۰۲۳، ۱۰۲۴، ۱۰۲۵، ۱۰۲۶، ۱۰۲۷، ۱۰۲۸، ۱۰۲۹، ۱۰۳۰، ۱۰۳۱، ۱۰۳۲، ۱۰۳۳، ۱۰۳۴، ۱۰۳۵، ۱۰۳۶، ۱۰۳۷، ۱۰۳۸، ۱۰۳۹، ۱۰۴۰، ۱۰۴۱، ۱۰۴۲، ۱۰۴۳، ۱۰۴۴، ۱۰۴۵، ۱۰۴۶، ۱۰۴۷، ۱۰۴۸، ۱۰۴۹، ۱۰۵۰، ۱۰۵۱، ۱۰۵۲، ۱۰۵۳، ۱۰۵۴، ۱۰۵۵، ۱۰۵۶، ۱۰۵۷، ۱۰۵۸، ۱۰۵۹، ۱۰۶۰، ۱۰۶۱، ۱۰۶۲، ۱۰۶۳، ۱۰۶۴، ۱۰۶۵، ۱۰۶۶، ۱۰۶۷، ۱۰۶۸، ۱۰۶۹، ۱۰۷۰، ۱۰۷۱، ۱۰۷۲، ۱۰۷۳، ۱۰۷۴، ۱۰۷۵، ۱۰۷۶، ۱۰۷۷، ۱۰۷۸، ۱۰۷۹، ۱۰۸۰، ۱۰۸۱، ۱۰۸۲، ۱۰۸۳، ۱۰۸۴، ۱۰۸۵، ۱۰۸۶، ۱۰۸۷، ۱۰۸۸، ۱۰۸۹، ۱۰۹۰، ۱۰۹۱، ۱۰۹۲، ۱۰۹۳، ۱۰۹۴، ۱۰۹۵، ۱۰۹۶، ۱۰۹۷، ۱۰۹۸، ۱۰۹۹، ۱۱۰۰، ۱۱۰۱، ۱۱۰۲، ۱۱۰۳، ۱۱۰۴، ۱۱۰۵، ۱۱۰۶، ۱۱۰۷، ۱۱۰۸، ۱۱۰۹، ۱۱۱۰، ۱۱۱۱، ۱۱۱۲، ۱۱۱۳، ۱۱۱۴، ۱۱۱۵، ۱۱۱۶، ۱۱۱۷، ۱۱۱۸، ۱۱۱۹، ۱۱۲۰، ۱۱۲۱، ۱۱۲۲، ۱۱۲۳، ۱۱۲۴، ۱۱۲۵، ۱۱۲۶، ۱۱۲۷، ۱۱۲۸، ۱۱۲۹، ۱۱۳۰، ۱۱۳۱، ۱۱۳۲، ۱۱۳۳، ۱۱۳۴، ۱۱۳۵، ۱۱۳۶، ۱۱۳۷، ۱۱۳۸، ۱۱۳۹، ۱۱۴۰، ۱۱۴۱، ۱۱۴۲، ۱۱۴۳، ۱۱۴۴، ۱۱۴۵، ۱۱۴۶، ۱۱۴۷، ۱۱۴۸، ۱۱۴۹، ۱۱۵۰، ۱۱۵۱، ۱۱۵۲، ۱۱۵۳، ۱۱۵۴، ۱۱۵۵، ۱۱۵۶، ۱۱۵۷، ۱۱۵۸، ۱۱۵۹، ۱۱۶۰، ۱۱۶۱، ۱۱۶۲، ۱۱۶۳، ۱۱۶۴، ۱۱۶۵، ۱۱۶۶، ۱۱۶۷، ۱۱۶۸، ۱۱۶۹، ۱۱۷۰، ۱۱۷۱، ۱۱۷۲، ۱۱۷۳، ۱۱۷۴، ۱۱۷۵، ۱۱۷۶، ۱۱۷۷، ۱۱۷۸، ۱۱۷۹، ۱۱۸۰، ۱۱۸۱، ۱۱۸۲، ۱۱۸۳، ۱۱۸۴، ۱۱۸۵، ۱۱۸۶، ۱۱۸۷، ۱۱۸۸، ۱۱۸۹، ۱۱۹۰، ۱۱۹۱، ۱۱۹۲، ۱۱۹۳، ۱۱۹۴، ۱۱۹۵، ۱۱۹۶، ۱۱۹۷، ۱۱۹۸، ۱۱۹۹، ۱۲۰۰، ۱۲۰۱، ۱۲۰۲، ۱۲۰۳، ۱۲۰۴، ۱۲۰۵، ۱۲۰۶، ۱۲۰۷، ۱۲۰۸، ۱۲۰۹، ۱۲۱۰، ۱۲۱۱، ۱۲۱۲، ۱۲۱۳، ۱۲۱۴، ۱۲۱۵، ۱۲۱۶، ۱۲۱۷، ۱۲۱۸، ۱۲۱۹، ۱۲۲۰، ۱۲۲۱، ۱۲۲۲، ۱۲۲۳، ۱۲۲۴، ۱۲۲۵، ۱۲۲۶، ۱۲۲۷، ۱۲۲۸، ۱۲۲۹، ۱۲۳۰، ۱۲۳۱، ۱۲۳۲، ۱۲۳۳، ۱۲۳۴، ۱۲۳۵، ۱۲۳۶، ۱۲۳۷، ۱۲۳۸، ۱۲۳۹، ۱۲۴۰، ۱۲۴۱، ۱۲۴۲، ۱۲۴۳، ۱۲۴۴، ۱۲۴۵، ۱۲۴۶، ۱۲۴۷، ۱۲۴۸، ۱۲۴۹، ۱۲۵۰، ۱۲۵۱، ۱۲۵۲، ۱۲۵۳، ۱۲۵۴، ۱۲۵۵، ۱۲۵۶، ۱۲۵۷، ۱۲۵۸، ۱۲۵۹، ۱۲۶۰، ۱۲۶۱، ۱۲۶۲، ۱۲۶۳، ۱۲۶۴، ۱۲۶۵، ۱۲۶۶، ۱۲۶۷، ۱۲۶۸، ۱۲۶۹، ۱۲۷۰، ۱۲۷۱، ۱۲۷۲، ۱۲۷۳، ۱۲۷۴، ۱۲۷۵، ۱۲۷۶، ۱۲۷۷، ۱۲۷۸، ۱۲۷۹، ۱۲۸۰، ۱۲۸۱، ۱۲۸۲، ۱۲۸۳، ۱۲۸۴، ۱۲۸۵، ۱۲۸۶، ۱۲۸۷، ۱۲۸۸، ۱۲۸۹، ۱۲۹۰، ۱۲۹۱، ۱۲۹۲، ۱۲۹۳، ۱۲۹۴، ۱۲۹۵، ۱۲۹۶، ۱۲۹۷، ۱۲۹۸، ۱۲۹۹، ۱۳۰۰، ۱۳۰۱، ۱۳۰۲، ۱۳۰۳، ۱۳۰۴، ۱۳۰۵، ۱۳۰۶، ۱۳۰۷، ۱۳۰۸، ۱۳۰۹، ۱۳۱۰، ۱۳۱۱، ۱۳۱۲، ۱۳۱۳، ۱۳۱۴، ۱۳۱۵، ۱۳۱۶، ۱۳۱۷، ۱۳۱۸، ۱۳۱۹، ۱۳۲۰، ۱۳۲۱، ۱۳۲۲، ۱۳۲۳، ۱۳۲۴، ۱۳۲۵، ۱۳۲۶، ۱۳۲۷، ۱۳۲۸، ۱۳۲۹، ۱۳۳۰، ۱۳۳۱، ۱۳۳۲، ۱۳۳۳، ۱۳۳۴، ۱۳۳۵، ۱۳۳۶، ۱۳۳۷، ۱۳۳۸، ۱۳۳۹، ۱۳۴۰، ۱۳۴۱، ۱۳۴۲، ۱۳۴۳، ۱۳۴۴، ۱۳۴۵، ۱۳۴۶، ۱۳۴۷، ۱۳۴۸، ۱۳۴۹، ۱۳۵۰، ۱۳۵۱، ۱۳۵۲، ۱۳۵۳، ۱۳۵۴، ۱۳۵۵، ۱۳۵۶، ۱۳۵۷، ۱۳۵۸، ۱۳۵۹، ۱۳۶۰، ۱۳۶۱، ۱۳۶۲، ۱۳۶۳، ۱۳۶۴، ۱۳۶۵، ۱۳۶۶، ۱۳۶۷، ۱۳۶۸، ۱۳۶۹، ۱۳۷۰، ۱۳۷۱، ۱۳۷۲، ۱۳۷۳، ۱۳۷۴، ۱۳۷۵، ۱۳۷۶، ۱۳۷۷، ۱۳۷۸، ۱۳۷۹، ۱۳۸۰، ۱۳۸۱، ۱۳۸۲، ۱۳۸۳، ۱۳۸۴، ۱۳۸۵، ۱۳۸۶، ۱۳۸۷، ۱۳۸۸، ۱۳۸۹، ۱۳۹۰، ۱۳۹۱، ۱۳۹۲، ۱۳۹۳، ۱۳۹۴، ۱۳۹۵، ۱۳۹۶، ۱۳۹۷، ۱۳۹۸، ۱۳۹۹، ۱۴۰۰، ۱۴۰۱، ۱۴۰۲، ۱۴۰۳، ۱۴۰۴، ۱۴۰۵، ۱۴۰۶، ۱۴۰۷، ۱۴۰۸، ۱۴۰۹، ۱۴۱۰، ۱۴۱

سازمان دهی، برنامه ریزی و تعیین سهم هریک از آن ها در پیش بینی عملکرد تحصیلی از تحلیل رگرسیون چندگانه استفاده شد، که نتایج آن در جدول ۳ نشان داده شده است.

جدول ۳: تحلیل رگرسیون و تحلیل واریانس عملکرد تحصیلی

بر اساس متغیرهای پیش بین								
SS	Df	MS	F	P	R	R2	R2 اصلاح شده	
۳۳۸/۹۱	۱۳	۲۶/۰۷	۱۱/۳۱	۰/۰۰۱	۰/۵۲	۰/۲۷	۰/۲۴	رگرسیون
۸۷۹/۸۱	۳۸۲	۲/۳۰						باقیمانده

با توجه به ضریب همبستگی (۰/۵۲)، ضریب تعیین (۰/۲۷) و ضریب تعیین اصلاح شده (۰/۲۴) در جدول فوق می توان گفت، مدل رگرسیونی توانسته تغییرات عملکرد تحصیلی را تبیین کند. همچنین میزان F محاسبه شده (۱۱/۳۱) برای متغیرهای پیش بین در سطح $P < 0/001$ معنادار می باشد که نشانگر این است که این متغیرها به صورت معناداری عملکرد تحصیلی دانشجویان را پیش بینی می کند. همچنین مطابق این جدول سهم متغیرهای پیش بین در تبیین واریانس عملکرد تحصیلی ۲۴ درصد است.

جدول ۴: ضرایب تاثیر، بتا و t رگرسیون متغیرهای پیش بینی کننده عملکرد

متغیر	B	SE	Beta	t	P
جهت گیری هدف	-۰/۰۶۹	۰/۰۴	-۰/۰۶	-۱/۹۴	۰/۰۴۹
ارزش گذاری درونی	۰/۰۴۱	۰/۰۴	۰/۰۹	۲/۴۸	۰/۰۲۴
سازمان دهی	۰/۰۰۸	۰/۰۳	۰/۱۵	۲/۱۹	۰/۰۲۹
برنامه ریزی	۰/۲۰	۰/۰۶	۰/۱۸	۳/۲۴	۰/۰۰۱

با توجه به ضرایب بتا و مقدار t می توان گفت در بین متغیرهای پیش بین، بیشترین ضریب تاثیر استاندارد مربوط به برنامه ریزی ($\beta = 0/18$) و پس از آن هم راهبرد سازمان دهی ($\beta = 0/15$)، ارزش گذاری درونی ($\beta = 0/09$)، جهت گیری هدف ($\beta = 0/06$)، در رتبه های بعدی قرار دارند.

بحث و نتیجه گیری

پژوهش حاضر با هدف تعیین نقش جهت گیری هدف، ارزش گذاری درونی، سازمان دهی، برنامه ریزی در عملکرد تحصیلی دانشجویان دانشگاه فرهنگیان اردبیل انجام شد. یافته ها نشان داد همه این متغیرها با عملکرد تحصیلی رابطه معنادار داشت و به صورت معناداری عملکرد تحصیلی دانشجویان را پیش بینی می کنند و سهم آن ها در تبیین واریانس عملکرد تحصیلی ۲۴ درصد است. در بین متغیرهای پیش بین، برنامه ریزی، سازمان دهی، ارزش گذاری درونی، و جهت گیری هدف به ترتیب بیشترین سهم را در پیش بینی عملکرد تحصیلی داشتند.

بعد از جمع آوری داده ها، در سطح آمار استنباطی از آزمون همبستگی پیرسون و آزمون رگرسیون چندگانه برای تحلیل داده ها استفاده شد. قبل از انجام تحلیل استنباطی، از تحقق پیش فرض نرمال بودن داده ها با آزمون کلموگروف-اسمیرنوف ($P > 0/05$) همچنین پیش فرض های تحلیل رگرسیون، شامل پیش فرض هم خطی چندگانه متغیرهای پیش بین (جهت گیری هدف، ارزش گذاری درونی، سازمان دهی و برنامه ریزی) اطمینان حاصل شد؛ چرا که مقادیر VIF متغیرهای پیش بین (جهت گیری هدف، ارزش گذاری درونی، سازمان دهی و برنامه ریزی) به ترتیب، ۱/۵۶، ۱/۳۶، ۱/۰۱، ۱/۰۱ محاسبه شد که در حد مطلوب (کوچکتر از ۲) قرار داشتند و مقادیر تحمل متغیرهای پیش بین نیز به ترتیب ۰/۷۴، ۰/۶۲، ۰/۷۴ و ۰/۹۸ به دست آمد که این آماره ها نیز در حد مطلوب (نزدیک به عدد ۱) قرار داشتند. همچنین مقدار آزمون دوربین-واتسون (۱/۷۱) نشان داد که پیش فرض استقلال منابع خطا نیز محقق شده است.

نتایج

جدول ۱: آماره های توصیفی متغیرهای پژوهش

متغیرها	تعداد	میانگین	انحراف معیار
جهت گیری هدف	۴۰۶	۲۰/۴۳	۲/۸۳
ارزش گذاری درونی	۴۰۶	۱۲/۸۶	۲/۴۴
سازمان دهی	۴۰۶	۲۰/۲۲	۲/۹۸
برنامه ریزی	۴۰۶	۷/۷۹	۱/۵۶
عملکرد تحصیلی	۴۰۶	۱۶/۸۵	۱/۷۵

جدول ۱ اطلاعات مربوط به داده های توصیفی، متغیرهای پژوهش را نشان می دهد.

برای تعیین رابطه جهت گیری هدف، ارزش گذاری درونی، سازمان دهی و برنامه ریزی با عملکرد تحصیلی از ضریب همبستگی پیرسون استفاده شد که نتایج آن در جدول ۲ نشان داده شده است.

جدول ۲: ضریب همبستگی متغیرهای پژوهش

	جهت گیری هدف		ارزش گذاری درونی		سازمان دهی		برنامه ریزی	
	عملکرد تحصیلی	هدف	عملکرد تحصیلی	هدف	عملکرد تحصیلی	هدف	عملکرد تحصیلی	هدف
عملکرد تحصیلی	۰/۲۱	۰/۲۴	۰/۳۵	۰/۳۹				

** سطح معناداری $p < 0/01$

نتایج جدول ۲ نشان می دهد که ضرایب همبستگی در زیرمقیاس های جهت گیری هدف (۰/۲۱)، ارزش گذاری درونی (۰/۲۴)، سازمان دهی (۰/۳۵)، برنامه ریزی (۰/۳۹) در سطح کوچکتر از ۰/۰۰۱ معنی دار هستند. بنابراین، رابطه آن ها با عملکرد تحصیلی معنی دار است. جهت پیش بینی عملکرد تحصیلی دانشجویان بر اساس جهت گیری هدف، ارزش گذاری درونی،

فراگیران دارای اعتقاد به جالب و مهم بودن کار، از راهبردهای شناختی و فراشناختی بیشتر استفاده کرده و نتیجه این موضوع عملکرد تحصیلی بهتر خواهد بود. تکالیف و فعالیت‌های دارای سودمندی و ارزش ذاتی، مهم هستند، زیرا فراتر از شرایط فوری، برای سایر کارها یا جنبه‌های زندگی فرد مفید و مرتبط بوده و از طرف دیگر، لذت بخش و سرگرم‌کننده نیز هستند. درک سودمندی و ارزش ذاتی در کارها، با انگیزه و علاقه به فعالیت‌ها همراه بوده است (پینتریچ، ۲۰۰۳).

نتایج پژوهش نشان داد راهبرد یادگیری شناختی سازمان‌دهی با عملکرد تحصیلی رابطه دارد و سهم آن در پیش بینی عملکرد تحصیلی دانشجویان معنی‌دار است. این یافته‌ها با نتایج مطالعات نرونی و همکاران^۶ (۲۰۱۹)، ریچادسون و همکاران^۷ (۲۰۱۲)، ورمونت^۸ (۲۰۱۵) همسو است. در تبیین این یافته‌ها می‌توان گفت، در راهبردهای شناختی مستقیماً روی یادگیری افراد تأثیر می‌گذارد و تمایل به کسب، درک و تفسیر اطلاعات را فراهم می‌کند. فرایندهای شناختی فرایندهای فکری را تقویت می‌کنند و به دستیابی به اهداف شناختی مانند درک مطلب و حفظ کمک می‌کنند (اسکلیفر و دال^۹، ۲۰۰۹). راهبردهای شناختی در سازمان‌دهی، ذخیره‌سازی و پردازش اطلاعات عمل می‌کنند و به دانش‌آموزان کمک می‌کند تا اطلاعات حافظه را به‌طور موثرتری بازیابی و پردازش کنند (پینتریچ، ۲۰۰۴). راهبردهای شناختی یادآوری‌هایی هستند که اطلاعات جدید را به آنچه در گذشته آموخته شده مربوط می‌کنند و روشی هستند که از طریق آن‌ها فراگیران یادگیری و تفکر خود را جهت می‌دهند. فراگیران از راهبردهای شناختی برای کنترل توجه خود، کمک به رمزگذاری اطلاعات جدید در حافظه خود و به خاطر سپردن آنها در زمان لازم استفاده می‌کنند (هافمن و اسپاتاریو^{۱۰}، ۲۰۰۸). پژوهشگران اعتقاد دارند که بخش مهمی از رفتارهای متفکرانه از راهبردهای شناختی نشأت گرفته است و در واقع، اعمال شناختی در یادگیری، انعطاف‌پذیر و قابل دستیابی است (تاپلور و ایوری^{۱۱}، ۲۰۱۱).

نتایج مطالعه حاضر همچنین نشان داد راهبرد فراشناختی برنامه‌ریزی با عملکرد تحصیلی همبستگی معنی‌دار دارد، و در پیش‌بینی عملکرد تحصیلی نیز نقش دارد. این یافته‌ها با نتایج مطالعه اسپرلینگ، هوارد، استدلی و دوبویس^۷ (۲۰۱۴)، کوسنین^۸ (۲۰۰۷)، وورگوت و اورت^۹ (۲۰۰۸) همسو است. در تبیین این نتایج می‌توان نظریه ساختارگرایی یادگیری را مورد توجه قرار داد که یادگیری را فرایندی خودتنظیمی می‌داند که در آن فراگیران توانایی خود را برای یادگیری را از طریق راهبردهای استفاده‌گزینی بهبود می‌بخشند. فراگیران می‌توانند جنبه‌های خاصی از شناخت، انگیزه و رفتار خود و همچنین برخی از ویژگی‌های محیط خود را کنترل، یا تنظیم کنند. علاوه بر این، مطالعات انجام شده بر روی جمعیت مختلف دانشجویی نشان داده است که، گروه‌های دانشجویی استفاده از جنبه‌های مطلوب یادگیری مانند راهبردهای خودتنظیمی را در موفقیت بیشتر خود مهم می‌دانند. یعنی

یافته‌های پژوهش حاضر همچنین نشان داد، جهت‌گیری هدف با عملکرد تحصیلی همبستگی مثبت معنی‌دار دارد. این یافته با نتایج مطالعات کی، کونلی، دانکن و دومینا (۲۰۱۲)، استینمایر، بیپ و اسپینات (۲۰۱۱) و سوپرایوقی، راتریانو و ولانداری (۲۰۱۹) همسو است. نتایج این مطالعات نشان می‌دهد که بین جهت‌گیری هدف و پیشرفت تحصیلی همبستگی وجود دارد و جهت‌گیری هدف، موفقیت عملکرد مدرسه را پیش‌بینی می‌کند. در تبیین نقش جهت‌گیری هدف در عملکرد تحصیلی می‌توان بیان کرد که تعیین هدف یک متغیر مهم است که تأثیر زیادی بر نتایج عملکرد دارد. در این رابطه شانک (۲۰۰۹) توضیح می‌دهد که در محیط‌های علمی، تعیین هدف یکی از مولفه‌های مهم انگیزش، خودتنظیمی و پیشرفت دانشجویان است. همچنین می‌توان دیدگاه لاک و لاتام (۲۰۰۶) را در نظریه تعیین هدف هم مورد توجه قرار داد، به باور آن‌ها، اهداف از طریق تأثیراتشان بر مکانیسم‌های شناختی و انگیزشی به‌طور غیرمستقیم بر رفتار تأثیر می‌گذارند، اهداف افراد را بر آن می‌دارد که برای تأمین خواسته‌های کار و پایدار ماندن در انجام وظیفه، تلاش لازم را انجام دهند. تلاش و پشتکار بیشتر منجر به عملکرد بهتر می‌شود. یعنی، جهت‌گیری هدف سبب سازمان‌دهی گسترده‌ای از باورها، اسنادها، و هیجان‌ها درباره پیشرفت می‌شوند که خود، رفتار و تصمیم‌گیری‌های بعدی او را هدایت می‌کنند، و سبب می‌شوند تا فرد نسبت به برخی موقعیت‌ها، گرایش بیشتری داشته و در آن موقعیت‌ها به‌گونه‌ای خاص عمل کند (اسکالویک و اسکالویک^{۱۲}، ۲۰۱۳). همچنین اهداف، توجه افراد را به ویژگی‌های مربوط به وظایف، رفتارهایی که باید انجام شود، جلب می‌کنند و همچنین می‌توانند بر نحوه پردازش اطلاعات تأثیر بگذارند. اهداف می‌توانند "دید تونلی" را به افراد بدهند تا روی وظیفه متمرکز شوند، راهبردهای متناسب با تکلیف را انتخاب کنند و در مورد اثربخشی رویکرد خود تصمیم بگیرند، که همه این‌ها عملکرد را بالا می‌برند (لاک و لاتام، ۲۰۰۶).

بخش دیگری از یافته‌های پژوهش نشان داد، ارزش‌گذاری درونی نیز با عملکرد تحصیلی همبستگی مثبت معنی‌دار دارد، که این یافته با نتایج پژوهش‌های استینمایر، ویدیگر و ویگفیلد، (۲۰۱۸)، کریگباوم، جنسن و اسپینات، (۲۰۱۸)، و بیات، هاشمی و نقش (۱۳۹۴)، همسو است. در تبیین یافته‌های به دست آمده می‌توان گفت علاقه به فعالیت‌ها یکی از مولفه‌های اصلی انگیزش و رفتار انگیزشی است. یکی از راه‌های ایجاد علاقه به فعالیت‌ها یافتن معنا و ارزش در آن فعالیت هاست (هیدی و رنینگر، ۲۰۰۶). اهداف موفقیت و علاقه اولیه می‌تواند افراد را مستعد پیدا کردن ارزش در فعالیت‌های آموزشی کند. به این ترتیب، ارزش‌گذاری درونی، شامل اهداف فراگیران برای انجام وظیفه و اعتقادات آنها در مورد اهمیت و علاقه کار است و اساساً به دلایل فراگیران برای انجام یک کار مربوط می‌شود. به عبارت دیگر، پاسخ‌های فردی فراگیران به این سوال است که "چرا من این کار را انجام می‌دهم؟".

6. Taylor, & Ivry
7. Sperling, Howard, Staley, & DuBois
8. Kosnin
9. Vrugt, Oort

1. Skaalvik, & Skaalvik
2. Neroni
3. Vermunt
4. Schleifer, & Dull
5. Hoffman, & Spataru

- Awan, R-U, Noureen, G. and Naz, A. (2011). A study of relationship between achievement motivation, self-concept and achievement in English and Mathematics at secondary Level. *International Education Studies*, 4(3), 72 – 79.399-402.
- Bryan, R. R., Glynn, S. M. and Kittleson, J. M. (2011). Motivation, achievement, and advanced placement intent of high school students learning science. *Science Education*, 95(6), 1049–1065.
- Bukhari, T. Z., Khan, J., Shahzadi, I., & Khalid, A. (2014). Mediating role of motivation to learn in determining e-learning outcomes: a conceptual study. *Business and Management*, 6(2), 179-189.
- Burman, J.T., Green, C., Shanker, S. (2015). "On the Meanings of Self-Regulation: Digital Humanities in Service of Conceptual Clarity". *Child Development*, 86 (5), 1507–1521
- Dietrich, J., Viljaranta, J., Moeller, J., and Kracke, B. (2017). Situational expectancies and task values: associations with students' effort. *Learning and Instruction*, 47, 53–64.
- Eccles, J. S., & Wang, M.-T. (2015). What motivates females and males to pursue careers in mathematics and science? *International Journal of Behavioral Development*, 40(2), 100–106.
- Efklides, A. (2011). Interactions of metacognition with motivation and affect in self-regulated learning: the MASRL model. *Educational Psychologist*, 46(1), 6–25.
- Fadlelmula, K. F., Cakigoglu, E., & Sungur, S. (2013). Developing a structural model on the relationship among motivational beliefs, self-regulated learning strategies, and achievement in mathematics. *International Journal of Science and Mathematics Education*, 13, 1355–1375.
- Hidi, S. & Renninger, K.A. (2006). The four-phase model of interest development. *Educational Psychologist*, 41, 111-127.
- Hoffman, B., Spataru, A. (2008). The influence of self efficacy and metacognitive promoting on math problem solving efficiency. *Contemporary Educational psychology*, 33, 875-93.
- Izuchi, M-R. N., Bruno U. and Onyekuru, B.U. (2017). Relationships among academic self- concept, academic motivation and academic achievement among college students. *European Journal of Research and Reflection in Educational Sciences*, 5(2), 93 – 102.
- Kaushik, P., Jena, S.P.K. (2021). Self-Regulation Learning Strategies and Academic Performance in Students with Learning Difficulty, *International Journal of Behavioral Sciences*, 14(4), 172-177.
- Keys, T. D., Conley, A. M., Duncan, G. J., & Domina, T. (2012). The role of goal orientations for adolescent mathematics achievement. *Contemporary Educational Psychology*, 37, 47-54.
- Komaraju, M., Karau, S. J., Schmeck, R. R., (2009). Role of the Big Five personality traits in predicting college students' academic motivation and achievement. *Learning and Individual Differences*, 19, 47–52.
- Kosnir, A. M. (2007): Self-regulated learning and academic achievement in Malaysian undergraduates. *International Education Journal*, 8(1), 221-228.
- Kriegbaum, K., Jansen, M., and Spinath, B. (2015). Motivation: a predictor of PISA's mathematical competence beyond intelligence and prior test achievement. *Learning and Individual Differences*, 43, 140–148.

یک درک مشترک وجود دارد که، برای رسیدن به موفقیت تحصیلی، فراگیران باید بتوانند اقدامات خود را تنظیم کنند و اهداف علمی خود را با وجود وظایف سخت دانشگاهی حفظ کنند (ریچاردسون و همکاران^۱، ۲۰۱۲). افکلیدس^۲ (۲۰۱۱) خاطرنشان می‌سازد افرادی که فعالیت‌های شناختی انجام می‌دهند، تأثیرات مختلفی مانند علاقه را تجربه می‌کنند و در مورد پردازش تکلیف و میزان مهارت خود قضاوت می‌کنند. این احساسات و قضاوت‌ها به دست آمده در مورد یادگیری، ماهیتی فراشناختی دارند زیرا ویژگی‌های پردازش شناختی تکلیف مورد نظر و پاسخ فرد به آن را کنترل می‌کنند.

مهم‌ترین محدودیت این پژوهش مربوط به متغیرهای پژوهش است. در این پژوهش نقش برخی باورهای انگیزشی و راهبردهای یادگیری (جهت‌گیری هدف، ارزش‌گذاری درونی، سازمان‌دهی و برنامه‌ریزی) در عملکرد تحصیلی دانشجویان مطالعه شد، که در پژوهش‌های بعدی بهتر است متغیرهای بیشتری بررسی گردد.

مطالعه حاضر اهمیت نسبی باورهای انگیزشی جهت‌گیری هدف، ارزش‌گذاری درونی و راهبردهای یادگیری سازمان‌دهی و برنامه‌ریزی را در عملکرد تحصیلی دانشجویان نشان داد. بنابراین این یافته‌ها، دانش ما را در مورد نقش این متغیرها در پیشرفت تحصیلی گسترش می‌دهد و نیز زمینه را برای تدارک و اجرای مداخلات موثر مبتنی بر این متغیرها فراهم می‌کند. براین اساس، مسئولین دانشگاه فرهنگیان می‌توانند در برنامه‌ریزی‌های آموزشی-تربیتی دانشگاه، این موضوع را مورد توجه قرار دهند.

تشکر و قدردانی

این مقاله برگرفته از طرح پژوهشی با شماره قرارداد ۱۶۹۲/۲۱۱/۵۰۳۰۰ مورخ ۱۳۹۸/۱۲/۲۷ است که با حمایت مالی دانشگاه فرهنگیان کشور انجام گرفته است. نویسنده مقاله بر خود لازم می‌داند مراتب تشکر صمیمانه خود را از مسئولان دانشگاه فرهنگیان، به خاطر حمایت مالی و نیز اساتید و دانشجویان عزیز که در انجام این پژوهش همکاری کردند، اعلام کند.

منابع

- بیات، مرضیه، هاشمی، زهرا، نقش، زهرا. (۱۳۹۴). مدل علی پیش‌بینی عملکرد درس زبان انگلیسی: نقش ارزش تکلیف، خودکارآمدی زبان انگلیسی، ادراک از ساختار هدفی کلاس، اضطراب زبان خارجی و راهبردهای شناختی. نشریه پژوهش در نظام های آموزشی، ۳۱(۹)، ۲۵۵-۲۸۵.

- Liu, Y. & Hou, S. (2017). Potential reciprocal relationship between motivation and achievement: A longitudinal study. *School Psychology International*, 39(1), 38-54.
- Locke, E.A., Latham, G.P. (2006). New Directions in Goal-Setting Theory. *Current Directions in Psychological Science*, 15(5), 265-268.
- Morgan, D. (2001). Indigenous education: Factors affecting students' decisions to continue or withdraw from tertiary studies at Flinders University. *International Education Journal*, 2(4), 233-239.
- Neroni, J., Meijjs, C., Gijsselaers, H. J. M., Kirschner, P. A., & de Groot, R. H. M. (2019). Learning strategies and academic performance in distance education. *Learning and Individual Differences*, 73, 1-7.
- Panadero, E. (2017). A Review of Self-Regulated Learning: Six Models and Four Directions for Research. *Frontiers in Psychology*, 8, 1-28.
- Pintrich, P. (2003). A motivational science perspective on the role of student motivation in learning and teaching contexts. *Journal of Educational Psychology*, 95, 667-686.
- Pintrich, P.R. (2004). A conceptual framework for assessing motivation and self-regulated learning in college students. *Educational Psychology Review*, 16, 385-407.
- Richardson, M., Abraham, C. & Bond, R. (2012). Psychological Correlates of University Students' Academic Performance: A Systematic Review and Meta-Analysis. *Psychological Bulletin*, 138, 353-387.
- Rotgans, J., & Schmidt, H. (2012). The Intricate Relationship Between Motivation and Achievement: Examining the Mediating Role of Self-Regulated Learning and Achievement-Related Classroom Behaviors. *The International Journal of Teaching and Learning in Higher Education*, 24, 197-208.
- Skaalvik, E. M., & Skaalvik, S. (2013). Teachers' perceptions of the school goal structure: Relations with teachers' goal orientations, work engagement, and job satisfaction. *International Journal of Educational Research*, 62, 199-209.
- Schleifer, L.L.F. & Dull, R.B. (2009). Metacognition and performance in the accounting classroom. *Issues Accounting Education*, 24, 339-367.
- Schunk, D. H., & DiBenedetto, M. K. (2020). Motivation and social cognitive theory. *Contemporary Educational Psychology*, 60, 101832.
- Sperling, R.A., Howard, B. C., Staley, R., & DuBois, N. (2014): Metacognition and Self Regulated Learning Constructs. *Educational Research and Evaluation*, 10(2), 117-139.
- Steinmayr, R., Bipp, T., Spinath, B. (2011). Goal orientations predict academic performance beyond intelligence and personality. *Learning and Individual Differences*, 21 (2), 196-200.
- Steinmayr, R., Weidinger, A. F., Wigfield, A. (2018). Does students' grit predict their school achievement above and beyond their personality, motivation, and engagement? *Contemporary Educational Psychology*, 53, 106-122.
- Suprayogi, M.N., Ratriana, L., Wulandari, A. P. J. (2019). The interplay of academic efficacy and goal orientation toward academic achievement. *Journal of Physics: Conference Series*, 1175 (1), 012132.
- Taylor, J.A., Ivry, R.B. (2011). Flexible Cognitive Strategies during Motor Learning. *PLOS Computational Biology*, 7(3), e1001096.
- Usán, P., Salavera, C., Teruel, P. (2019). School motivation, goal orientation and academic performance in secondary education students. *Psychology Research and Behavior Management*, 12, 877-887.
- Valle, A., Nunez Perez, J. C., Gonzalez Cabanach, R., Gonzalez-Pianda Garcia, J. A., Rodriguez, S., Rosario, P., Munoz Casavid, M. A., & Cerezo, R. (2009). Academic goals and learning quality in higher education students. *Spanish Journal of Psychology*, 12(1), 96-105.
- Vermunt, J. D. (2015). Relations between Student Learning Patterns and Personal and Contextual Factors and Academic Performance. *Higher Education*, 49, 205-234.
- Vrugt, A., Oort, F.J. (2008). Metacognition, achievement goals, study strategies and academic achievement: pathways to achievement. *Metacognition Learning*, 3, 123-146.
- Winn, A.S., DelSignore, L., Marcus, C., et al. (2019). Applying cognitive learning strategies to enhance learning and retention in clinical teaching settings. *MedEdPORTAL*, 15, 10850.