

بررسی رابطه جهت گیری هدف تحصیلی و مسئولیت پذیری دانشجومعلممان

❖ یاسر صیادی^{۱*}، ❖ حبیب سلیمانی^۲

صفحه: ۱۴-۱

چکیده:

هدف پژوهش حاضر بررسی رابطه جهت گیری هدف تحصیلی و مسئولیت پذیری دانشجومعلمان پسر دانشگاه فرهنگیان پردیس شهید رجایی کرمانشاه در سال تحصیلی ۱۳۹۹-۱۴۰۰ بود. جامعه آماری شامل تمامی دانشجو معلمان پسر مقطع کارشناسی رشته آموزش ابتدایی دانشگاه فرهنگیان پردیس شهید رجایی کرمانشاه به تعداد ۴۹۷ نفر بودند که تعداد ۲۱۹ نفر به عنوان نمونه پژوهش و با استفاده از روش نمونه گیری تصادفی انتخاب شدند. برای جمع آوری داده های تحقیق، از پرسشنامه های مسئولیت پذیری روان شناختی کالیفرنیا (CPI) و پرسشنامه جهت گیری هدف الیوت و مک گریگور استفاده شد و داده ها با استفاده از نرم افزار SPSS مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفت. نتایج ضرایب رگرسیون نشان داد که مؤلفه های هدف تسلط، هدف عملکردگرایی، هدف عملکرد اجتماعی $P \geq 0.05$ می توانند واریانس متغیر مسئولیت پذیری را به صورت معنی دار تبیین کنند و جهت گیری هدف تحصیلی با ۰/۹۵ اطمینان می تواند تغییرات مربوط به مسئولیت پذیری را پیش بینی کند.

واژه های کلیدی: جهت گیری هدف تحصیلی، مسئولیت پذیری، دانشجو معلمان، دانشگاه فرهنگیان.

■ دریافت مقاله: ۱۴۰۲/۱۱/۱۵

■ پذیرش مقاله: ۱۴۰۳/۰۲/۰۹

yaser.sayadi@yahoo.com

۱. استادیار مدیریت آموزشی، گروه علوم تربیتی، دانشگاه فرهنگیان، کرمانشاه، ایران

۲. استادیار آموزش زبان انگلیسی، گروه آموزش زبان انگلیسی، دانشگاه کردستان، سنندج، ایران

مقدمه

نظام آموزشی حاضر، نیازمند افرادی مسئول و با کفایت است. دانشگاه فرهنگیان باید شرایطی فراهم کند تا دانشجومعلمان بهتر تصمیم بگیرند و مسئولیت تصمیم‌هایشان را بپذیرند. تصمیمات باید به گونه‌ای باشد که آنان را به سمت موفقیت سوق دهد و مسئولیت انتخابی که کرده‌اند را بپذیرند؛ که این مهم از طریق آموزش و تربیت دانشجومعلمان برای پذیرش نقش‌ها و مسئولیت در قبال وظایف پذیرفته‌شده‌شان امکان‌پذیر است؛ درواقع، یکی از مهم‌ترین ابعاد رشد اجتماعی افراد، مسئولیت‌پذیری آنان است (Ramezani Nejad, 2011؛ Hellison, 2003). چراکه مسئولیت‌پذیری، یک الزام و تعهد درونی را در فرد از سوی دیگران جهت انجام درست و مطلوب کارهایی که به عهده‌اش گذاشته می‌شود، ایجاد می‌کند و از وجود شخص نشأت می‌گیرد. تحقیقات نشان داده است که مسئولیت‌پذیری یکی از مسائل مهم است که در پیشرفت فراگیران مؤثر است (Modares Yazdi, Elnaz; Jalali, Seyed Ahmad et al, 2017؛ Symaco & Tee, Chen, et al, 2015؛ Mohammadi Darvishvand & Salibi, 2016؛ 2019).

یکی از مؤلفه‌های مرتبط و مؤثر بر مسئولیت‌پذیری فراگیران، جهت‌گیری هدف (اهداف پیشرفت) است (Mohammadi Darvishvand & Salibi, 2016). اخیراً نظریه اهداف پیشرفت به‌عنوان دیدگاهی نظری و مؤثر در انگیزه درسی فراگیران ارائه شده است (Kaplan & Maehr, 2007). مفهوم اهداف پیشرفت بر دلایل فراگیران در انجام وظایف و تکالیف تأکید دارد (Braten & Stromso, 2003)؛ بر اساس این نظریه، هدفی که فرد مشخص می‌کند، تعیین‌کننده جهتی است که فرد بر مبنای آن فعالیت‌ها و کارهایش را تعبیر می‌کند و یا نسبت به آن‌ها عکس‌العمل نشان می‌دهد و این کار باعث می‌شود که فراگیر الگوهای مختلف عاطفی، شناختی و رفتاری را در پیش بگیرد (Nicholls, 1989؛ Dweck, 1986؛ cited by Elliot & Church, 1997). درواقع، جهت‌گیری هدف، معرف الگویی منسجم از باورها، اسناد و هیجانات فرد است که مقاصد رفتاری او را مشخص کرده و باعث می‌شود که در بعضی از شرایط و موقعیت‌ها تمایل بیشتری به انجام کارها داشته باشد و به شیوه‌ای ویژه رفتار کند (Bonyadi Hashemi, 2011).

نظریه‌های جهت‌گیری هدف، جهت تبیین یادگیری و عملکرد فراگیران در وظایف آموزشی و در بسترهای یادگیری ایجاد شده است؛ به همین دلیل، این نظریات کاربردی‌ترین و مرتبط‌ترین نظریه‌های هدف برای فهم و ارتقای آموزش و یادگیری هستند. نظریه‌های جهت‌گیری هدف در بررسی پیشرفت فراگیران متعدّدند، اما مؤلفه‌ی اصلی در همه آن‌ها، گرایش به هدف است که به معنای انجام دادن رفتار پیشرفت است (Pantrich & Shank, 2007). لذا بر اساس مطالب مذکور، تحقق مسئولیت‌پذیری در مواجهه با تکالیف و کارهای واگذار شده در زندگی، محیط آموزشی و محیط کار تحت تأثیر نگرش جهت‌گیرانه اشخاص است که نحوه رفتار و مواجهه افراد با خود و سایرین را تحت شعاع قرار می‌دهد. فردی که وظایف برعهده گرفته را بر مبنای جهت‌گیری هدفی تسلط پایه‌گذاری می‌کنند، بر اساس شرایط و ماهیت وظیفه و بدون انتظارات خاص برای دریافت پاداش‌های بیرونی، کارها را انجام می‌دهند و در موقعیت‌های مختلف به‌ویژه در شرایط و محیط آموزشی و شغلی مسئولیت‌پذیری بیشتری داشته باشند در پژوهش خود (Mohammadi Darvishvand & Salibi, 2016)؛ که در این راستا برخی تحقیقات رابطه‌ی جهت‌گیری هدف با مسئولیت‌پذیری (Mohammadi Darvishvand & Salibi, 2016)، پیشرفت تحصیلی (Rasooli Khorshidi., et. Al, 2016)، اعتماد به نفس (Nora Benjar et al., 2009)، ابعاد هویت (Jokaar et al, 2006) و خودتنظیمی یادگیری (Khademi, & Noshadi, 2006) را تأیید کرده‌اند؛ بنابراین با توجه به مطالب مذکور و همچنین نقشی که جهت‌گیری هدف تحصیلی در مسئولیت‌پذیری افراد دارد، دو فرضیه اصلی مطرح می‌شود:

فرضیه اول: مهارت جهت‌گیری هدف تحصیلی با مسئولیت‌پذیری دانشجومعلم‌ان دانشگاه فرهنگیان همبستگی دارد.

فرضیه دوم: مهارت جهت‌گیری هدف تحصیلی می‌تواند پیش‌بینی کننده‌ی مسئولیت‌پذیری دانشجومعلم‌ان دانشگاه فرهنگیان باشد.

ادبیات پژوهشی

مسئولیت‌پذیری

در مطالعه خود (Kolms & Bin, 2008)، مسئولیت‌پذیری را از نظر لغوی، توانایی پاسخگویی و تصمیم‌گیری مناسب در نظر گرفته‌اند. آن‌ها معتقدند که تصمیم‌گیری مناسب بدین معنی است که فرد در چهارچوب قوانین اجتماعی و توقعاتی که از او وجود دارد، انتخاب‌هایی انجام دهد که منجر به ایجاد ارتباطات انسانی مثبت، ارتقای ایمنی، موفقیت و آسایش خاطر او و دیگران شود. مسئولیت‌موروثی نیست، بلکه اکتسابی است و از طریق تجربه به دست می‌آید. از نظر (Fromm, 2004) مسئولیت‌پذیری صرفاً وظیفه‌ای نیست که توسط یک شخص انجام شود، بلکه بیانگر نوعی احساس و حالت است که توسط خود شخص برانگیخته می‌شود و شامل رفتار و واکنش شخص در برابر انتظارات دیگران است.

مسئولیت‌پذیری دارای یک بعد فردی و یک بعد اجتماعی است؛ (Bedli, 1985) بر این باور است، مسئولیت‌پذیری فردی یعنی فرد پاسخگوی اعمالش که شامل فکر، انتخاب، تصمیم، گفتار و رفتارش باشد (Bedli, 1985 cited by Yaqubi, 2011). مسئولیت‌پذیری اجتماعی یعنی پاسخگویی، توانایی انجام تکلیف، قابل‌اعتماد بودن، توانایی اخذ تصمیم‌های اخلاقی، صلاحیت، داشتن تفکر منطقی و غیره است. هنگامی که مسئولیت‌پذیری شخصی باشد، انعکاس عمل فرد به خود فرد و زندگی شخصی او تابیده می‌شود ولی در مسئولیت‌پذیری اجتماعی، پیامد و نتیجه انجام عمل فرد، متوجه جامعه، مردم و دیگران می‌شود (Yaqubi, 2011). از طرف دیگر، مسئولیت‌پذیری در ابعاد فردی و اجتماعی به‌عنوان عاملی در انسجام و همبستگی اجتماعی در عین توجه و احترام به تفاوت‌های موجود است و مسئولیت‌پذیری در بعد شخصی، زمینه‌ساز مسئولیت‌پذیری اجتماعی می‌شود و مسئولیت‌پذیری اجتماعی پیامدهای اجتماعی فراوانی به دنبال خواهد داشت که یکی از آن‌ها، احترام به دیگران در ارتباطات اجتماعی است (Soroush, 2012).

جهت‌گیری هدف تحصیلی

جهت‌گیری هدف بر روی اهدافی که در یک شرایط پیشرفت دنبال می‌شود، متمرکز است. تمرکز بر اینکه فراگیران در رابطه با خودشان، وظایف و عملکردشان چگونه فکر می‌کنند (Ames, 1987). این جهت‌گیری در موقعیت‌های تحصیلی مبین انگیزه فرد از تحصیل است و به همین لحاظ تمایلات، کنش‌ها و

پاسخ‌های او را در موقعیت‌های یادگیری تحت تأثیر قرار می‌دهد (Urban & Shoonfilder, 2006). جهت‌گیری هدف مبنای تفاوت‌های فردی در موقعیت‌های تحصیلی است و بر اساس آن‌ها می‌توان میزان موفقیت فرد را در این شرایط را پیش‌بینی کرد (Dooec et al, 2010).

در پژوهش خود Midgoli et al (2000) سه نوع جهت‌گیری هدف را در نظر گرفته‌اند که شامل جهت‌گیری هدف تسلط، هدف عملکردگرایشی، هدف عملکرداجتنابی است. جهت‌گیری هدف تسلطی با خودکارآمدی تحصیلی، تلاش برای موفقیت، انتخاب تکلیف مشکل، داشتن پشتکار در مواجهه با مشکلات، علاقه درونی به یادگیری، به کارگیری راهبردهای پردازش عمیق و پیشرفت تحصیلی بالاتر ارتباط دارد. باور این گونه افراد این است که با تلاش می‌توان به موفقیت دست یافت (Fraidel et al, 2007). جهت‌گیری هدف عملکردگرایشی بر دستیابی به ارزیابی مطلوب شایستگی تأکید دارد. این نوع جهت‌گیری با تلاش برای پیشی گرفتن از عملکرد هنجاری، تلاش برای بهترین بودن، استفاده از معیارهای مقایسه اجتماعی همراه است (Pantrich & Shank, 2007).

روش‌شناسی

روش پژوهش حاضر کمی است که از نظر هدف کاربردی و با استفاده از شیوه‌ی پیمایشی انجام شد. جامعه آماری شامل کلیه دانشجومعلمان پسر مقطع کارشناسی رشته آموزش ابتدایی دانشگاه فرهنگیان پردیس شهید رجایی کرمانشاه به تعداد ۴۹۷ بودند که در سال تحصیلی ۱۴۰۰-۱۳۹۹ مشغول تحصیل بودند که تعداد ۲۱۹ نفر به عنوان نمونه پژوهش و با استفاده از روش نمونه‌گیری تصادفی انتخاب شدند.

ابزار پژوهش

برای جمع‌آوری داده‌های تحقیق، از پرسشنامه‌های مسئولیت‌پذیری روان‌شناختی کالیفرنیا (CPI) و پرسشنامه جهت‌گیری هدف (Elliot & McGregore (2001 استفاده شد.

پرسشنامه مسئولیت‌پذیری

برای سنجش مسئولیت‌پذیری از پرسشنامه مسئولیت‌پذیری روان‌شناختی کالیفرنیا (CPI, 1987) استفاده شد که دارای ۴۲ سؤال است. در این پژوهش منظور از مسئولیت‌پذیری فراگیران، نمره‌ای است که فراگیران در پاسخ به ۴۲ سؤال پرسشنامه مسئولیت‌پذیری می‌دهند. شیوه پاسخگویی در این پرسشنامه

به صورت صحیح و غلط بود و پرسشنامه به صورت تک عاملی است. امتیازات از ۴۲ گزاره جمع شده و حداقل امتیاز ممکن ۰ و حداکثر ۴۲ است. در پژوهش (Aghaie, 2015) روایی محتوایی و صوری این پرسشنامه قابل قبول ارزیابی شده است و ضریب آلفای کرونباخ ۰,۷۶ محاسبه شده است.

پرسشنامه جهت‌گیری هدف تحصیلی

جهت‌گیری هدف تحصیلی با مقیاس ابداع شده توسط (Midelten & Migli, 1997) اندازه‌گیری شد. جهت‌گیری هدفی، بیانگر دلایلی است که دانشجویان برای انجام تکالیف درسی خود دارند. در این پرسشنامه دانشجویان با رتبه‌گذاری سؤالات در مقیاس چهار درجه‌ای لیکرت، نظر خود را در مورد هر کدام از گویه‌ها مشخص می‌کنند. این مقیاس از سه خرده مقیاس هدف تسلط، هدف عملکردگرایشی، هدف عملکرداجتنابی تشکیل شده است که به واسطه ۱۲ گویه موردسنجش قرار می‌گیرد. جهت‌گیری تسلطی به عنوان گرایش برای رشد خود به وسیله کشف صورت‌های جدید، تبحریابی در موقعیت‌های جدید و پیشرفت شایستگی‌های فردی تعریف می‌شود (Bang, 2008, 2009; tuaminen-sueini, 2012). جهت‌گیری عملکردگرایی تأکید بر کسب شایستگی و تأیید در نزد دیگران دارد و کسب قضاوت مطلوب دیگران نسبت به شخص زیربنای مهم این نوع جهت‌گیری است و جهت‌گیری اجتنابی تأکید بر دوری و اجتناب از عدم شایستگی در نزد دیگران دارد و افراد دارای این جهت‌گیری از قضاوت دیگران گریزان هستند (Elliot & Church, 1997; Bang, 2008, 2009; tuaminen-sueini, 2012). در بررسی پایایی، (Khyer & Khormae, 2007) ضرایب آلفای کرونباخ را برای هدف تسلط ۰,۸۴، عملکردگرایشی ۰,۷۸ و عملکرداجتنابی ۰,۸۱ به دست آوردند. (Jokaar & Delavarpour, 2007) نیز با استفاده از روش آلفای کرونباخ برای زیر مقیاس‌های هدف تسلط، هدف عملکردگرایشی و هدف عملکرداجتنابی به ترتیب ضرایب ۰,۶۱، ۰,۷۷ و ۰,۸۶ به دست آوردند.

همچنین پایایی پرسشنامه‌ها از طریق ضریب آلفای کرونباخ محاسبه شد که پایایی به دست آمده در این پژوهش برای پرسشنامه مسئولیت‌پذیری ۰,۸۷ و در پرسشنامه جهت‌گیری هدف ۰,۹۳ به دست آمد (ضرایب آلفای کرونباخ برای خرده مقیاس‌های اهداف تسلطی، عملکردگرایشی و عملکرداجتنابی به ترتیب ۰,۸۸، ۰,۷۴، ۰,۷۹ درصد گزارش شده است). که این ضرایب نشان‌دهنده پایایی مطلوب و مناسب برای هر دو

پرسشنامه بوده است. همچنین در پژوهش حاضر پس از جمع آوری داده ها، به منظور تحلیل داده ها از آزمون های میانگین، انحراف معیار و رگرسیون با استفاده از نرم افزار SPSS استفاده شد.

نتایج پژوهش

در این قسمت به تحلیل داده ها پرداخته شد و نتایج آن در جداول ذیل گزارش شده است.

تحلیل توصیفی داده ها:

جدول شماره ۱: مشخصه های آماری آزمودنی ها در نمرات مسئولیت پذیری

متغیر	میانگین	انحراف استاندارد
مسئولیت پذیری	۲۸/۵۰	۸/۰۱

جدول شماره ۱ مقادیر میانگین و انحراف معیار برای متغیر مسئولیت پذیری نشان می دهد. میانگین محاسبه شده برای متغیر مسئولیت پذیری برابر با ۲۸٫۵ و انحراف معیار برابر با ۸٫۰۱ است.

جدول شماره ۲: مشخصه های آماری آزمودنی ها در نمرات جهت گیری هدف

متغیر	میانگین	انحراف استاندارد
هدف تسلط	۱۵/۷۷	۴/۵۸
هدف عملکردگرایشی	۲۱/۸۱	۴/۶۳
هدف عملکرداجتنابی	۲۰/۹۱	۴/۴۵
Article I جهت گیری هدف	۹۰/۸۸	۱۷/۳۹

بر اساس آنچه در جدول ۲ درج شده است، میانگین محاسبه شده برای جهت گیری هدف برابر با ۹۰٫۸۸ است؛ همچنین میانگین محاسبه شده برای مؤلفه هدف تسلطی ۱۵٫۷۷، در مؤلفه هدف عملکردگرایشی ۲۱٫۸۱ هدف عملکرداجتنابی ۲۰٫۹۱ و برای کل جهت گیری هدف ۹۰٫۸۸ است.

تحلیل استنباطی داده ها:

برای بررسی روابط بین متغیرها، همبستگی آن ها از طریق ضریب همبستگی پیرسون مورد بررسی قرار گرفت که نتایج آن در جدول ۳ آمده است.

فرضیه اول: مهارت جهت گیری هدف تحصیلی با مسئولیت پذیری دانشجومعلمان دانشگاه فرهنگیان همبستگی دارد.

جدول ۳: نتایج ماتریس ضریب همبستگی بین متغیرهای پژوهش

جهت گیری هدف	
مسئولیت پذیری	**۰,۲۹۲
سطح معنی داری	۰,۰۰۰
**. Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).	

فرضیه دوم: مهارت جهت گیری هدف تحصیلی می تواند پیش بینی کننده ی مسئولیت پذیری دانشجومعلمان دانشگاه فرهنگیان باشد.

برای تحلیل داده های مربوطه به این فرضیه که جهت گیری هدف تحصیلی فراگیران مسئولیت پذیری آنان را پیش بینی می کند، از تحلیل رگرسیون استفاده شد. نتایج تحلیل واریانس مربوط به رگرسیون مسئولیت پذیری و جهت گیری هدف تحصیلی در جدول ۴ ارائه گردیده است.

جدول شماره ۴: تحلیل واریانس مربوط به رگرسیون

شاخص منبع	مجموع مجذورات	درجه آزادی	میانگین مجذورات	مقدار F	R	R Square	سطح معناداری
رگرسیون	۶۸۸/۵۸۸	۱	۶۸۸/۵۸۸	۳۷/۴۱۶	۰/۲۹	۰/۰۸۹	۰/۰۰۱
باقیمانده	۷۰۶۷/۰۵۲	۲۱۸	۱۸/۴۰۴				
کل	۷۷۵۵/۶۴۰	۲۱۹					

بر اساس نتایج جدول ۳ میزان F مشاهده شده (۳۷,۴۱۶) معنادار است ($P \leq ۰/۰۰۱$) و با توجه به معنی دار بودن رگرسیون جهت گیری هدف تحصیلی بر مسئولیت پذیری، ضرایب مربوط به معادله پیش بینی در جدول شماره ۵ آمده است.

جدول شماره ۵: ضرایب معادله پیش بینی مسئولیت پذیری بر اساس مؤلفه های جهت گیری هدف

مدل	ضرایب	خطای استاندارد	ضرایب استاندارد	T	سطح معنی داری
مقدار ثابت	۱۱۴/۰۱۹	۱۲/۹۸۷		۸/۷۷۹	۰/۰۰۰
هدف تسلط	۶/۰۳۸	۲/۱۷۲	۰/۲۳۰	۲/۷۸۰	۰/۰۰۶
هدف عملکردگرایشی	۴/۱۵۵	۱/۷۴۳	۰/۱۹۳	۲/۳۸۴	۰/۰۱۸
هدف عملکرداجتنابی	۳/۲۰۴	۱/۵۹۴	۰/۱۶۲	۲/۰۱۰	۰/۰۴۶

جدول ۵ ضرایب رگرسیون هر یک از سه متغیر پیش بین (مؤلفه های جهت گیری هدف) را نشان می دهد که مؤلفه های هدف تسلط، هدف عملکردگرایشی، هدف عملکرداجتنابی ($P \leq 0.05$) می توانند واریانس متغیر مسئولیت پذیری را به صورت معنی دار تبیین کنند. ضریب تأثیر مؤلفه هدف تسلط ($\beta = 0.230$) است که با توجه به آماره t نشان می دهد که هدف عملکردگرایشی با ۰/۹۵ اطمینان می تواند تغییرات مربوط به مسئولیت پذیری را پیش بینی کند. معنای این ضریب تأثیر مثبت این است که اگر یک واحد به میزان مؤلفه هدف تسلطی اضافه شود مقدار ۰/۲۳۰ به نمره فرد در مسئولیت پذیری اضافه می شود. ضریب تأثیر مؤلفه هدف عملکردگرایشی ($\beta = 0.193$) است که با توجه به آماره t نشان می دهد که هدف عملکردگرایشی با ۰/۹۵ اطمینان می تواند تغییرات مربوط به مسئولیت پذیری را پیش بینی کند و ضریب تأثیر مؤلفه هدف عملکرداجتنابی ($\beta = 0.162$) است که با توجه به آماره t نشان می دهد که هدف عملکرداجتنابی با ۰/۹۵ اطمینان می تواند تغییرات مربوط به مسئولیت پذیری را پیش بینی کند.

بحث و نتیجه گیری

هدف پژوهش حاضر بررسی رابطه جهت گیری هدف تحصیلی و مسئولیت پذیری دانشجومعلم پسر دانشگاه فرهنگیان پردیس شهید رجایی کرمانشاه بود. نتایج تحلیل واریانس مربوط به رگرسیون مسئولیت پذیری و جهت گیری هدف نشان داد که مسئولیت پذیری توسط مؤلفه های جهت گیری هدف تبیین می شود. نتایج این پژوهش با پژوهش های Mohammadi Darvishvand & Salibi (2016)؛ (2016) Lee et al., (2014) Rasooli Khorshidi et. al, Chandara et al., Elliot & McGregore (2001) همخوانی دارد.

در تبیین نتایج می‌توان گفت که جهت‌گیری اهداف پیشرفت می‌توانند شیوه و اصولی را که افراد بر یک تکلیف عمل می‌کنند تحت تأثیر قرار داده و گرایش به بروز کفایت و توانمندی را در کنار مسئولیت‌پذیری آنان نشان دهند. محققین و روان‌شناسان تربیتی در مطالعات خود جهت‌گیری‌های هدف را پیش‌بینی‌کننده‌ی فرایندهای مرتبط با پیشرفت تحصیلی می‌دانند. همچنین، اهداف تسلط در روابط مثبت فراوانی با ارزیابی‌های مرتبط با چالش‌ها، جذب مطالب آموزشی، نبود کنترل ادراک‌شده، آرامش در موقع امتحان و آماده شدن برای پیشرفت در مطالب درسی و آزمون‌های درسی نمایان می‌شود. این اهداف به صورت منفی با گرایش به اجتناب از انجام تکالیف و کارها یعنی حس مسئولیت‌ناپذیری مرتبط است و این در حالتی است که اهداف عملکرد گرایشی با تعداد کمی از متغیرهای پیشرفت مانند ارزیابی‌های چالش‌برانگیز، خواهان رسیدن به نمره‌ای بالا و احساس آرامش به دلیل آمادگی برای انجام کارها و انجام تکالیف درسی است. این رویکرد به فرایندهای منفی متعددی منجر می‌شود، مانند ارزیابی‌های تهدیدآمیز (مانند کاهش عزت‌نفس)، که حاکی از توانایی کم و فقدان آمادگی برای موفقیت است (Elliot & McGregore, 2001).

بنابراین فراگیران با جهت‌گیری تسلط بالا چالش‌ها و فعالیت‌هایی را برای پیشرفت تحصیلی دنبال می‌کنند و در پی مهارت‌های اطلاعاتی تازه برمی‌آیند و اگر شکست را تجربه کنند، آن را ناشی از نبود تلاش در مقایسه با نبود قابلیت‌ها و توانایی می‌دانند. پژوهش‌های قبلی نشان داده است که فراگیران با جهت‌گیری هدف تسلط در مقایسه با فراگیران با جهت‌گیری عملکرد در آموزش‌های درسی و انجام فعالیت‌ها و تکالیف درسی در جهت پیشرفت تحصیلی بهتر عمل می‌کنند. همچنین این فراگیران از مطالب درسی ارائه‌شده بهره‌ی بیش‌تری گرفته و احساس مسئولیت‌پذیری بیش‌تری دارند (Mattern, 2005). همچنین، (CiDiQ, 2013) اظهار می‌دارد که در صورتی که انگیزش و جهت‌گیری پیشرفت را تحت عنوان نیاز به موفقیت و یا دسترسی به تعالی تعریف شود، می‌توان دید که افرادی با ابزارهای متفاوت به برآورده سازی و ارضای نیازهای خویش اقدام کرده و برای موفقیت با دلایل مختلف درونی و بیرونی هدایت می‌شوند. انگیزش پیشرفت در رسیدن به موفقیت بازتاب جهت‌گیری هدف افراد و رویارویی با چالش‌های

تکالیف و حل مسئله در زندگی است و می‌تواند در کنار احساس مسئولیت آنان در دنبال کردن تلاش‌های فرد مطرح شود.

محدودیت‌های پژوهش

≠ یکی از محدودیت‌های این پژوهش، ارسال پرسشنامه‌ها در گروه‌های دانشجویی بود که پراکندگی دانشجویان بر اساس سال تحصیلی دانشجویان از تناسب متعادل برخوردار نبود.

≠ یکی از محدودیت‌های این پژوهش، استفاده از پرسشنامه به‌عنوان تنها ابزار جمع‌آوری داده‌ها بود. چون پرسشنامه‌ها دارای بعضی از محدودیت‌ها مانند خطای اندازه‌گیری، سطحی‌نگری و نبود خویش‌ننگری و... است.

≠ استفاده از یک مرکز پسرانه و فقط شهر کرمانشاه تعمیم نتایج را با محدودیت مواجه می‌کند.

پیشنهادهای

≠ پیشنهاد می‌شود که با آموزش مهارت‌های جهت‌گیری هدف به دانشجویان و با توجه به اهمیت نقش معلمان در آموزش دانش‌آموزان در آینده، مهارت مسئولیت‌پذیری دانشجومعلم‌ان تقویت گردد.

≠ پیشنهاد می‌شود که به‌جای استفاده از یک روش جمع‌آوری داده‌ها، از روش‌های مختلف مانند مصاحبه و مشاهده و... استفاده شود تا نتایج معتبرتر و عمیق‌تر به دست آید.

≠ پیشنهاد می‌شود از طرح‌های دوگروهی، شبه‌آزمایشی و آزمایشی برای بررسی عمیق‌تر و کنترل‌شده‌تر نتایج پژوهش حاضر استفاده شود.

≠ پیشنهاد می‌شود این پژوهش را در محدوده‌های جغرافیایی دیگر و در استان‌های دیگر انجام شود تا شواهد بیشتری برای توسعه و بسط نتایج به دست آید.

References

Aghaie, Korosh. (2015). *Relationship between organizational culture and organizational climate with the responsibility of the staff of Shiraz technical and vocational education centers, thesis for receiving a master's degree in educational management*, Faculty of Educational Sciences and Psychology, Department of Educational Sciences, Islamic Azad University, Marvdasht Branch.

- Ames, C. (1992). Classrooms: Goals, structures, and student motivation. *Journal of Educational Psychology*, 84 (3), 261-271.
- Bonyadi Hashemi, Haleh (2011). *Investigating the Relationship between Goal Orientation and Academic Achievement in Female Students of Tabriz State Model High Schools in the Academic Year 2011-2012*, M.Sc. Thesis, Islamic Azad University, Tabriz Branch.
- Bråten, I., & Strømsø, H. I. (2003). A longitudinal think-aloud study of spontaneous strategic processing during the reading of multiple expository texts. *Reading and Writing*, 16(3), 195-218.
- Chen, B. (2015), Basic psychological needs satisfaction, need frustration, and need strength across four cultures. *Motive Emot*, 39, 216-236
- Dweck, C. & Leggett, E. (1988). A social cognitive approach to motivation and personality. *Psychological Review*, 95, 256- 273.
- Elliot. A. J. & Church, M. A. (1997). A hierarchical model of approach and avoidance achievement motivation. *Journal of Personality and Social Psychology*, 72, 218-232.
- Hellison, D. (2003). *“Teaching responsibility through physical activity”*. Champaign, IL: Human Kinetics.
- Jokaar, Bahram and Delavarpour, Mohammad Agha. (2007). *The relationship between educational procrastination and development goals*. *New Thoughts*, 3 (4-3), 80-61.
- Jokaar, Bahram., & Latifian, Morteza .(2006). Relationship between identity dimensions and goal orientation in a group of pre-university students in Shiraz and Yasouj, *Journal of Social Sciences and Humanities*, Shiraz University,. 49, 27-46.
- Kaplan, A., & Maehr, M. (2007). The contributions and prospects of goal orientation theory. *educational Psychology Review*, 19, 141-184.
- Kazempour, Ismail; Babapour Vajari, Maryam .(2017). The Impact of Peace Education on Student Responsibility, *a New Approach in Educational Management*, 32, 65-82.
- Khademi, Mohsen., & Noshadi, Nasser .(2006). Investigating the relationship between goal orientation and self-regulated learning and academic achievement in pre-university students in Shiraz, *Journal of Social Sciences and Humanities*, Shiraz University, No. 49, 63-78.
- Modares Yazdi, Elnaz., Jalali, Seyed Ahmad., & Tajli, Parisa .(2017). The Relationship between Attachment Styles and Identity Styles with Student Responsibility, *Psychological Studies and Educational Sciences*, :3, 1.3, 53-59.

- Mohammadi Darvishvand, Behnoosh; Salibi, Jacant (2016). A study of goal orientation with spiritual intelligence and responsibility of female students in the first year of the second year of high school in Tehran, *Cultural Sociology*, 7 (2), 69-102.
- Nicholls, J. G. (1984). Achievement motivation: A conception of ability, subjective experience, task choice, and performance. *Psychological Review*, 91, 328-346.
- Nora Benjar, Mehdi., Sabunchi, Reza., Kaykhosravi, Farideh., Hosseini, Seyed Ali., & Hassanpour, Ghobad. (2009). *The Relationship between Goal Orientation and Sources of Gaining Confidence in Athletes*, *Journal of Physical Education and Sports Science*, 1(7), 5-14.
- Pantrich, Paul R.. & Shank, Dale H. (2007). *Motivation in Education: Theories, Research and Applications*, translated by Mehrnaz Shahrarai, Tehran, Alam Publications.
- RamezaniNejad, Rahim. (2011). *Physical education in schools*, sixth edition, Samat Publications, Tehran.
- Rasooli, Khorshidi., Fatemeh, Bahrami., Masoumeh, Arab Ameri, Mohammad., & Yousefi, Azita (2016). Relationship between goal orientation and academic achievement, *Journal of Psychological Studies and Educational Sciences*, 2 (2), 178-191.
- Symaco, L. P. & Tee, M. Y. (2019). Social responsibility and engagement in higher education: Case of the ASEAN, *International Journal of Educational Development*, Vol. 66, 184-192.
- Yaqubi, Leila (2011). *Investigating social responsibility in the teachings of Islam and its educational implications for teachers*. Master Thesis of Allameh Tabatabai University.

Examining The Relationship Between Academic Goal Orientation And Student Teachers' Responsibility

Yasser Sayadi, Habib Soleimani

Abstract

The purpose of the present study was to investigate the relationship between academic goal orientation and responsibility of male student teachers of Farhangian University of Shahid Rajaei Campus in Kermanshah in the academic year of 2014-2016. The statistical population included all male students and teachers in the field of elementary education of Farhangian University, Shahid Rajaei Campus, Kermanshah, in the number of 497 people, of which 219 people were selected as the research sample using random sampling method. . To collect research data, the California Psychological Responsibility Questionnaire (CPI) and the Elliott and McGregor Goal Orientation Questionnaire were used, and the data were analyzed using SPSS software. The results of the regression coefficients showed that the components of mastery goal, performance oriented goal, and avoidance performance goal ($P \geq 0.05$) can significantly explain the variance of responsibility variable and academic goal orientation can predict changes related to responsibility with 0.95 confidence.

پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی
پرتال جامع علوم انسانی

Keywords: academic goal orientation, responsibility, student teachers, Farhangian University.