



Achievement Goals Prioritization of Nursing and Midwifery Students and its Relationship with Self-Directed Learning

ARTICLE INFO

Article Type

Descriptive Study

Authors

Ghobadi K.¹ MSc,
Haddadi S.* MSc,
Dadashzade S.² MSc

How to cite this article

Ghobadi K, Haddadi S,
Dadashzade S. Achievement
Goals Prioritization of Nursing
and Midwifery Students and its
Relationship with Self-Directed
Learning. Education Strategies in
Medical Sciences. 2015;8(4):223-229.

ABSTRACT

Aims Although the development of lifelong self-directed learning is considered as an inseparable part of the medical profession, its best method of performing in clinical training is still unknown. Achievement goals are of great importance and association in self-directed learning. The present study aimed to prioritize the achievement goals of nursing and midwifery students and its relationship with self-directed learning.

Instrument & Methods This descriptive survey was performed in 209 undergraduate students of nursing, midwifery, surgery room and anesthesia of Mashhad University of Medical Sciences in 2011-2012 who were selected through random stratified sampling method with considering gender. The used instrument was development objectives and self-directed learning's questionnaires. Data analysis was performed in SPSS 21 software using Chi-square and one-way analysis of variance tests.

Findings 103 of students (49%) had approach goals as their first prioritization. There was a significant difference between all of students' prioritization ($p=0.0001$), but no significant difference was observed between achievement goals' prioritization of males and females ($p=0.45$). There was a significant positive association between self-directed learning and objectives' prioritization ($p=0.012$).

Conclusion The first goal of nursing and midwifery students is approaching. Students who have performance goals have more self-directed learning than who have approach and avoidance goals.

Keywords Learning; Goals; Students, Nursing; Approach Goals; Performance Goals; Avoidance Goals

CITATION LINKS

[1] Successful self-directed lifelong learning in medicine: a conceptual model derived from qualitative analysis of ... [2] The effective method for postering thinking dispositions of ... [3] The self-directed learning readiness of first year bachelor of ... [4] The effect of metacognitive instruction on self-directed learning package ... [5] A Survey on relation between tendency to critical thinking and ... [6] Evaluating the effects of competency-based web learning on ... [7] Development of a self-rating scale of ... [8] The self-directed learning readiness scale for nursing education ... [9] Learning bridge: Curricular integration of didactic and ... [10] Self-regulated learning and academic ... [11] The Effect of Achievement Goals on Statistic Anxiety Through Academic Motivation and ... [12] Relationship between critical thinking, self-regulation strategies and ... [13] A longitudinal study of achievement goals for college in general: Predicting cumulative GPA and ... [14] The development and validation of scales assessing students' achievement goal ... [15] The role of self-efficacy, achievement goals, learning strategies and academic achievement in mathematics stability in the third ... [16] Mathematical model to predict the academic achievement of objectives and progress of ... [17] A2x A2 achievement goals ... [18] The relation among Egypt adolescents' perception of ... [19] Self-directed learning readiness and nursing competency among undergraduate nursing students in ... [20] Testing factorial structure of self-directed scale and its relationship with ... [21] Development and standardization ... [22] A study of the relationship of self directed learning with life satisfaction and ... [23] Effect of motivational beliefs and ... [24] Relationship between self-regulation ... [25] Intelligence beliefs and academic ... [26] The effect of the use of self-regulation ... [27] Role of achievement goals on self-regulated learning ... [28] Normalization scale self-direction ... [29] Assessment of ... [30] Perception of class ... [31] Achievement of educational goals ... [32] A comparative study of the role of ...

*Educational Sciences Department, Educational Sciences & Psychology Faculty, Ferdowsi University of Mashhad, Mashhad, Iran

¹Educational Sciences Department, Educational Sciences & Psychology Faculty, Ferdowsi University of Mashhad, Mashhad, Iran

²Educational Sciences Department, Literature & Human Sciences Faculty, Urmia University, Urmia, Iran

Correspondence

Address: Department of Physical Education, General Office of Education & Training, Artesh Street, Yasuj, Iran
Phone: +98 7433226110
Fax: +98 7433226110
sofiya.haddad2000@gmail.com

Article History

Received: January 28, 2015

Accepted: September 28, 2015

ePublished: October 25, 2015

اولویت‌بندی اهداف پیشرفت دانشجویان پرستاری و مامایی و رابطه آن با یادگیری خودراهبر

کبری قبادی MSc

گروه علوم تربیتی، دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی، دانشگاه فردوسی مشهد، مشهد، ایران

صفیه حدادی* MSc

گروه علوم تربیتی، دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی، دانشگاه فردوسی مشهد، مشهد، ایران

سعید داداش‌زاده MSc

گروه علوم تربیتی، دانشکده ادبیات و علوم انسانی، دانشگاه ارومیه، ارومیه، ایران

چکیده

اهداف: یادگیری خودراهبر درازمدت درحالی بخش جدایی‌ناپذیر حرفه پزشکی در نظر گرفته می‌شود که هنوز بهترین راه توسعه آن در آموزش بالینی ناشناخته مانده است. یکی از سازه‌های مرتبط با یادگیری خودراهبر، اهداف پیشرفت است. پژوهش حاضر با هدف اولویت‌بندی اهداف پیشرفت دانشجویان پرستاری و مامایی و بررسی رابطه آن با یادگیری خودراهبر آنان انجام شد.

ابزار و روش‌ها: در این مطالعه توصیفی در سال ۹۱-۱۳۹۰، ۲۰۹ دانشجوی کارشناسی مشغول به تحصیل در رشته‌های پرستاری، مامایی، اتاق عمل و هوشبری در دانشکده پرستاری و مامایی دانشگاه علوم پزشکی مشهد با روش نمونه‌گیری طبقه‌ای نسبتی بر حسب جنسیت انتخاب شده و مورد مطالعه قرار گرفتند. ابزار جمع‌آوری داده‌ها، پرسش‌نامه اهداف پیشرفت و پرسش‌نامه خودراهبری در یادگیری بود. داده‌ها به کمک نرم‌افزار SPSS 21 و با استفاده از آزمون‌های مجذور کای و تحلیل واریانس یک‌راهه تحلیل شدند.

یافته‌ها: ۱۰۳ نفر از دانشجویان (۴۹٪)، اهداف رویکردی را اولویت اول خود قرار دادند. بین اولویت‌بندی اهداف پیشرفت کل دانشجویان تفاوت معنی‌داری وجود داشت ($p=0/001$)، اما بین اولویت‌بندی اهداف پیشرفت دختران و پسران تفاوت معنی‌داری مشاهده نشد ($p=0/45$). همچنین بین اولویت‌بندی اهداف و خودراهبری در یادگیری رابطه مثبت و معنی‌داری وجود داشت ($p=0/012$).

نتیجه‌گیری: هدف اول دانشجویان پرستاری و مامایی رویکردی است. دانشجویانی که اهداف تجربی دارند نسبت به دانشجویانی که اهداف رویکردی یا اجتنابی دارند، از میزان خودراهبری بیشتری در یادگیری برخوردار هستند.

کلیدواژه‌ها: یادگیری خودراهبر، اهداف پیشرفت، اهداف رویکردی، اهداف تجربی، اهداف اجتنابی

تاریخ دریافت: ۱۳۹۳/۱۱/۰۸

تاریخ پذیرش: ۱۳۹۴/۰۷/۰۶

* نویسنده مسئول: sofiya.haddad2000@gmail.com

مقدمه

یادگیری خودراهبر مادام‌العمر جزء جدایی‌ناپذیر حرفه پزشکی در نظر گرفته می‌شود که هنوز بهترین راه توسعه آن در آموزش بالینی ناشناخته مانده است [1]. با توجه به پیچیدگی‌های موجود در رشته‌های پزشکی که مستلزم به‌کارگیری منش‌های برتر فکری و اتخاذ تدابیر فی‌البداهه در مواقع اضطراری است، نیاز وافر پرستاران و کادر پزشکی به یادگیری مادام‌العمر و ایجاد مهارت‌های فرآیندی در آنها از ضروریات است [2]. به‌علاوه، نیاز به خودراهبری و دنبال کردن دانش و مهارت یک جنبه مهم در نقش پرستاری برای به‌روزر بودن در حرفه‌شان است. یادگیری خودراهبر باعث می‌شود پرستاران انعطاف‌پذیر باشند، از تغییرات استقبال کنند و باعث افزایش اعتمادبه‌نفس آنان می‌شود [3]. یادگیرندگان خودراهبر، مالکان و مدیران مسئول فرآیند یادگیری خود هستند. این قبیل افراد از مهارت‌های لازم برای دسترسی و پردازش اطلاعات مورد نیاز خود برای مقصود و هدف خاص برخوردارند. تبدیل فراگیران به یادگیرندگان خودراهبر باعث خواهد شد که آنها بتوانند نیازها و اهداف یادگیری خود را متناسب با دانش موجود تعیین کنند [4].

یکی از مفاهیم مهم در یادگیری، مفهوم یادگیری خودراهبر است. در واقع خودراهبری در یادگیری رویکردی به فرآیند یادگیری است که فراگیران را به شناسایی مقاصد و نیازهای یادگیری خودشان از طریق شناخت مشترک و تصمیم‌گیری مشارکتی ترغیب می‌کند [5]. خودراهبردی در یادگیری باعث می‌شود دانشجویان در یادگیری به خود متکی و مستقل باشند [6]. افرادی که از خودراهبری در یادگیری برخوردارند، افرادی فعال بوده که به‌جای انتظار کشیدن منفعلانه برای یادگیری واکنشی، ابتکار عمل را در یادگیری به‌دست می‌گیرند و با توجه به انگیزه بالایی که دارند، یادگیری‌هایشان هدفمند، معنی‌دار، پایدار و اثبات است. این گونه افراد در زندگی خود مسئولیت‌پذیر بوده و از فرآیند خودانضباطی در یادگیری خویش سود می‌برند [7]. این رویکرد به فراگیران اجازه می‌دهد، راهبردهای یادگیری را به‌منظور رسیدن به نیازهای یادگیری به‌کار ببرند [8]. لی و همکاران در پژوهشی به بررسی موانع دستیابی به یادگیری خودراهبر در حرفه پزشکی پرداختند. نتایج نشان داد که از نظر مشارکت‌کنندگان، عواملی همچون فشار محیطی، رقابت‌ها، مشکل هدف‌گذاری و غیره از موانع دستیابی به یادگیری خودراهبر شناخته شده‌اند [1].

در فرآیند یادگیری خودراهبر، دانشجویان به افزایش دانش خود تشویق می‌شوند و سپس با جستجو در منابع مرتبط به کمبودهای دانش خود رسیدگی می‌کنند. آنها ممکن است از دانش خود، از منابع در دسترس یا قضاوت آگاهانه برای پاسخ به یک سؤال استفاده کنند [9].

یادگیرنده خودتنظیم طی فرآیند تحصیل، طراح، تعیین‌کننده و سازمان‌دهنده اهداف، دارای مهارت خودنظارتی و خودارزیابی است. این فرآیند یادگیرنده را قادر می‌کند تا در فرآیند یادگیری خودآگاه، دانا و قاطع باشد [10]. با توجه به ویژگی‌های افراد خودراهبر، انتظار می‌رود این ویژگی در دانشجویان با اهداف پیشرفت آنها در ارتباط باشد، چرا که

ذاتی از طریق اهداف رویکرد- عملکردها، اهداف اجتناب- عملکردها، راهبردهای شناختی و ارزش تکلیف بر پیشرفت تحصیلی به صورت غیرمستقیم و منفی اثر می‌گذارد و باور هوش افزایشی نیز از طریق اهداف تبحری، تلاش، راهبردهای فراشناختی و ارزش تکلیف به صورت غیرمستقیم و مثبت بر پیشرفت تحصیلی تاثیر دارد. پژوهش *الیوت* و *مگ‌گیگور* نیز وجود رابطه مستقیمی بین اهداف تبحری و پیشرفت تحصیلی را نشان داد[17]. نتایج مطالعه‌ای دیگر نیز حاکی از این است که اهداف رویکردی و تبحری مهم‌ترین پیش‌بینی‌کننده‌های پیشرفت تحصیلی هستند[18].

در پژوهش *عابدینی*، یافته‌ها نشان‌دهنده نقش واسطه‌ای درگیری تحصیلی شناختی سطحی و عمیق در ارتباط بین اهداف تبحری و اهداف رویکردی- عملکردها با پیشرفت تحصیلی و نقش واسطه‌ای درگیری تحصیلی شناختی سطحی در ارتباط بین اهداف اجتنابی- عملکردها با پیشرفت تحصیلی بود[16]. نتایج پژوهش *کارسون* نشان داد که بین یادگیری خودراهبر و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان رابطه مثبت و معنی‌داری وجود دارد[5]. در پژوهش *چنگ*، آموزش وب مبتنی بر شایستگی تاثیر معنی‌داری بر افزایش گرایش به یادگیری خودراهبری نداشت[6]. نتایج پژوهش *یانگ* و *تریانگ* نشان داد میزان یادگیری خودراهبر دانشجویان پرستاری متوسط و بالاست و میزان یادگیری خودراهبر با میزان رقابت‌پذیری دانشجویان رابطه مثبتی را نشان داد[19]. پژوهش *کارشکی* و *گراوند* حاکی از آن بود که بین یادگیری خودراهبر و مولفه‌های آن با انگیزش تحصیلی رابطه مثبت و معنی‌داری وجود دارد[20]. *عبدخایی* و همکاران در پژوهشی تحت عنوان *تدوین و هنجاریابی مقیاس انگیزش تحصیلی و بررسی اثربخشی آموزش مهارت‌های مطالعه بر افزایش انگیزش* به این نتیجه رسیدند که آموزش مهارت‌های مطالعه بر افزایش نمره انگیزش تحصیلی موثر بوده است[21]. یافته‌های پژوهش *بهرورزی* و همکاران نشان داد بین یادگیری خودراهبر و ابعاد آن با رضایت از زندگی و عملکرد تحصیلی رابطه مثبت و معنی‌داری وجود دارد[22].

در پژوهش *نجد و حسینی‌مهر*، یافته‌ها نشان داد که بین خودراهبری در یادگیری و انگیزش دانشجویان رابطه معنی‌دار وجود دارد، همچنین عقاید انگیزشی ۲۸٪ واریانس انگیزش پیشرفت را تبیین می‌کرد[23]. یافته‌های پژوهش *محمد امینی* نشان داد که راهبردهای یادگیری خودتنظیمی با پیشرفت تحصیلی رابطه دارد و همه مولفه‌های خودتنظیمی توانایی پیش‌بینی پیشرفت تحصیلی را داشتند[24]. در پژوهش *حجازی* و همکاران، اهداف تبحری بیشترین اثر غیرمستقیم را بر پیشرفت تحصیلی داشتند[25]. نتایج پژوهش *من‌چی* نشان داد که آموزش یادگیری خودتنظیمی می‌تواند پیشرفت تحصیلی را تقویت کرده و باعث افزایش انگیزه یادگیری شود[26].

پیشینه نشان می‌دهد که تاکنون پژوهشی که به‌طور مستقیم به تعیین اهداف پیشرفت دانشجویان پرستاری و تعیین رابطه اهداف پیشرفت با خودراهبری در یادگیری آنان پرداخته باشد، انجام نشده است. بنابراین

نظریه اهداف پیشرفت یکی از برجسته‌ترین و کامل‌ترین چارچوب‌ها برای ادراک انگیزش پیشرفت و به‌خصوص انگیزش در حیطه‌های آموزشی و مهارتی است. این نظریه توسط *دویک* و *نیکولز* ارایه شده و جهت‌گیری‌های خاص موقعیتی است که تمایل برای ترقی، رشد، اکتساب دانش یا نشان‌دادن شایستگی خود در یک بافت ویژه را نشان می‌دهند[11]. جهت‌گیری اهداف دلیلی است که دانشجویان برای رسیدن به آن تلاش می‌کنند و نقش مهمی در برانگیختن آنها دارد. دانشجویان استانداردها یا اهدافی را برای تلاش‌های یادگیری خود تنظیم کرده، بر پیشرفت خود به سمت این اهداف نظارت کرده و سپس شناخت، انگیزش و رفتار خود را به‌منظور رسیدن به این اهداف تطبیق داده یا تعدیل می‌کنند[12]. اهداف پیشرفت به‌عنوان سطحی از شایستگی تعریف شده است که به‌دنبال هدایت رفتارهای بعدی است. از آنجا که شایستگی می‌تواند به‌روش‌های مختلف مفهوم‌سازی شود، اهداف پیشرفت بر پایه اینکه آیا شایستگی در رقابت با دیگران تعریف می‌شود (اهداف عملکردها) یا به‌دنبال خودارجایی است (اهداف تبحری)، به‌گونه متفاوت تعریف می‌شود[13]. تاکنون تقسیم‌بندی‌های متفاوتی از اهداف پیشرفت ارایه شده است، از جمله اینکه نظریه‌ها به‌طور خاص دو هدف پیشرفت را تعیین کرده‌اند که شامل اهداف تبحری در برابر اهداف عملکردها بود، اما بعداً سه جهت‌گیری هدفی عملکردها، تبحری و اجتنابی برای اهداف پیشرفت تعیین شد[14].

پژوهش‌ها و نظریات نشان می‌دهند که اهداف پیشرفت، ریشه در باور افراد درباره شایستگی‌های خود و ارزش‌یابی آنها از صلاحیت‌های خود دارد. اهداف عملکردها بر شایستگی نسبی نسبت به افراد دیگر تاکید دارد و چنین افرادی از ارزیابی رقابتی بیشتری برخوردار هستند. در مقابل اهداف تبحری بر بهبود فردی و توسعه مهارت‌های شخصی تاکید دارد و افراد دارای اهداف تبحری بر این اعتقادند که شایستگی قابل انعطاف بوده و ثابت نیست. دسته دیگری از اهداف، اهداف اجتنابی است که شامل شایستگی در مقابل اجتناب از بی‌کفایتی است. چنین افرادی که اهداف رویکردی را اتخاذ می‌کنند از میزان ارزیابی رقابتی بیشتری نسبت به افرادی که اجتنابی هستند، برخوردارند[13]. پژوهش‌ها نشان داده است که اهداف تبحری رابطه مثبتی با خودکارآمدی، استفاده از راهبردهای شناختی عمیق، یادگیری خودتنظیمی، نمرات بالا و به‌طور کلی هیجانات افراد دارد. اهداف اجتنابی نیز رابطه مثبتی با استفاده از راهبردهای سطحی یادگیری، کاهش پایداری و درگیری تکلیف، اجتناب از درخواست کمک، اضطراب، تعویق، نمرات پایین و به‌طور کلی هیجانات منفی دارد[11].

پژوهش *محسن‌پور* و همکاران نشان داد فراگیری که هدفشان بهبود قابلیت فردی (اهداف تبحری) است، بیشتر از کسانی که هدفشان اثبات توانایی است، از راهبردهای معنی‌دار و خودتنظیمی استفاده می‌کنند[15]. در پژوهش *حجازی* و همکاران[16]، نتایج پژوهش به‌طور کلی نشان داد که رابطه باورهای هوشی و پیشرفت تحصیلی تحت تاثیر اهداف پیشرفت و ابعاد درگیری تحصیلی قرار دارد؛ به‌طوری‌که باور هوشی

پژوهش حاضر با هدف اولویت‌بندی اهداف پیشرفت دانشجویان پرستاری و مامایی و بررسی رابطه آن با یادگیری خودراهبر آنان انجام شد.

ابزار و روش‌ها

این پژوهش توصیفی (غیرآزمایشی) در کلیه دانشجویان کارشناسی (پرستاری، مامایی، اتاق عمل و هوش‌بری) دانشکده پرستاری و مامایی دانشگاه علوم پزشکی مشهد که در سال ۹۱-۱۳۹۰ مشغول به تحصیل بودند انجام شد. با توجه به حجم دانشجویان دانشکده پرستاری و مامایی (۵۵۰ نفر)، تعداد ۲۲۰ نفر از این افراد با استفاده از جدول مورگان و با روش نمونه‌گیری طبقه‌ای نسبتی بر حسب جنسیت انتخاب شدند. از بین ۲۲۰ پرسش‌نامه اجرا شده، ۲۰۹ (۵۹ پسر و ۱۵۰ دختر) پرسش‌نامه برگشت داده شد.

برای بررسی اهداف پیشرفت، پرسش‌نامه جهت‌گیری هدفی میدگلی و همکاران [۱۴] مورد استفاده واقع شد. پاسخ‌دهی به سؤال‌ها براساس مقیاس لیکرت هفت‌درجه‌ای بود. انتخاب پاسخ ۱ بدین معنی بود که آن موضوع یا آن سؤال به هیچ وجه در مورد آنها صدق نمی‌کند و انتخاب پاسخ ۷ به معنای صادق بودن آن موضوع یا آن سؤال در مورد آنها بود. در پژوهش کارشکی [۲۷]، پرسش‌نامه یادشده پس از ترجمه، بررسی و ارزیابی شد تا روایی آن به‌وسیله کارشناسان تایید شود. اعتبار ابزار براساس آلفای کرونباخ و تحلیل عاملی تاییدی مورد تایید قرار گرفت. پرسش‌نامه جهت‌گیری هدفی میدگلی و همکاران [۱۴] دارای ۱۸ سؤال و خرده‌آزمون‌های هدفی تبحری - عملکردی و رویکردی و عملکردی - اجتنابی است. اعتبار خرده‌آزمون‌های پرسش‌نامه مزبور بین ۰/۷۰ تا ۰/۸۴ گزارش شده است. اعتبار کلی پرسش‌نامه در اجرای نهایی نیز ۰/۸۴ و اعتبار خرده‌آزمون‌های آن به ترتیب ۰/۸۷، ۰/۸۴ و ۰/۷۶ به‌دست آمد. در پژوهش حاضر ضریب آلفای کلی پرسش‌نامه ۰/۸۰ بود و برای خرده‌مولفه اول ۰/۸۸، خرده‌مولفه دوم ۰/۸۹ و برای خرده‌مولفه سوم ۰/۵۷ به‌دست آمد.

برای بررسی خودراهبری در یادگیری از مقیاس آمادگی برای خودراهبری فیشر و همکاران [۳] استفاده شد. این پرسش‌نامه شامل ۵۲ گویه است که برای اولین بار توسط فیشر، کینگ و تاگو ساخته و اعتباریابی شده است. در این مقیاس آزمودنی‌ها به یک مقیاس پنج‌درجه‌ای روی طیف لیکرت از یک (کاملاً مخالفم) تا ۵ (کاملاً موافقم) پاسخ می‌دادند. یافته‌های فیشر و همکاران در استرالیا نشان داد که پایایی کل این مقیاس به‌روش آلفای کرونباخ ۰/۸۳ برای زیرمقیاس خودمدیریتی ۰/۸۷، رغبت به یادگیری ۰/۸۵ و خودکنترلی ۰/۸۰ و همبستگی بین ماده - کل بین ۰/۲۶ تا ۰/۸۴ بوده است. همچنین روایی این مقیاس به‌روش روایی سازه و با استفاده از روش تحلیل عاملی تاییدی، مطلوب گزارش شده است [۸]. پایایی این مقیاس به‌روش آلفای کرونباخ در مطالعه نادلی و

سجادیان [۲۷] که به اعتباریابی این پرسش‌نامه در ایران پرداختند، برای کل آزمون ۰/۸۲، برای زیرمقیاس خودمدیریتی ۰/۷۸، رغبت به یادگیری ۰/۷۱ و خودکنترلی ۰/۶۰ به‌دست آمده است. همچنین در پژوهش نادلی و سجادیان [۲۸] تعداد آیت‌های پرسش‌نامه به ۴۱ آیتم تقلیل یافت که در این پژوهش از پرسش‌نامه ۴۱ سؤالی که توسط این پژوهشگران هنجاریابی شده استفاده شد. آلفای کرونباخ در پژوهش حاضر در کل نمونه دانشجویی ۰/۸۶، در خرده‌مولفه خودمدیریتی ۰/۷۶، خرده‌مولفه رغبت برای یادگیری ۰/۵۵ و خرده‌مولفه خودکنترلی ۰/۷۰ به‌دست آمد.

تجزیه و تحلیل داده‌ها با کمک نرم‌افزار SPSS 21 و با استفاده از روش‌های آمار توصیفی (فراوانی، درصد، میانگین و انحراف معیار) و آمار استنباطی (آزمون‌های مجذور کای، تحلیل واریانس یک‌راهه و آزمون تعقیبی توکی) انجام شد؛ به این صورت که برای بررسی وجود تفاوت معنی‌دار بین اولویت‌بندی اول کل دانشجویان و همچنین بین اولویت‌بندی اول دانشجویان دختر و پسر، از آزمون مجذور کای استفاده شد. در ادامه برای بررسی نمره خودراهبری افراد از لحاظ اولویت‌بندی اهداف پیشرفت، آزمون تحلیل واریانس یک‌راهه (ANOVA) و آزمون تعقیبی توکی مورد استفاده قرار گرفت.

یافته‌ها

در مجموع، ۲۰۹ دانشجویان مورد مطالعه قرار گرفتند که ۵۹ نفر آنها پسر و ۱۵۰ نفر دختر بودند.

جدول ۱) وضعیت اولویت‌بندی اهداف پیشرفت در کل دانشجویان (۲۰۹ نفر) و به تفکیک جنسیت در دانشجویان پسر (۵۹ نفر) و دختر (۱۵۰ نفر)

اهداف پیشرفت	فراوانی	درصد	درصد تجمعی
اهداف تبحری			
پسر	۲۱	۳۶٪	-
دختر	۵۶	۳۷٪	-
کل	۷۷	۳۷٪	۳۷٪
اهداف رویکردی			
پسر	۲۷	۴۶٪	-
دختر	۷۶	۵۱٪	-
کل	۱۰۳	۴۹٪	۸۶٪
اهداف اجتنابی			
پسر	۱۱	۱۸٪	-
دختر	۱۸	۱۲٪	-
کل	۲۹	۱۴٪	۱۰۰٪

۷۷ نفر (۳۷٪) از کل دانشجویان اهداف تبحری، ۱۰۳ نفر (۴۹٪) اهداف رویکردی و ۲۹ نفر (۱۴٪) اهداف اجتنابی را در اولویت قرار دادند. بین اولویت‌بندی اول اهداف پیشرفت در کل دانشجویان تفاوت معنی‌داری وجود داشت ($p=0/0001$)؛ یعنی دانشجویان اهداف رویکردی را بیشتر از دیگر اهداف در اولویت اول خود قرار

مورد مطالعه در پژوهش *آهنچیان و گراوند*^[32] دانشجویان دانشکده پرستاری نبوده‌اند، حال آنکه مطالعه حاضر روی دانشجویان پرستاری انجام شده است و زمینه مطالعه متفاوت بوده است. دلیل دستیابی به این یافته همچنین می‌تواند این باشد که در انتخاب و جهت‌دهی اهداف دانشجویان پرستاری آنچه بیشتر اثرگذار است عوامل محیطی و آموزشی آنهاست تا عوامل شخصیتی. بنابراین می‌توان گفت در دانشکده پرستاری عوامل آموزشی همچون ارزش‌یابی، محیط کلاسی و روش تدریس اساتید باعث می‌شوند اکثر دانشجویان صرف نظر از جنسیت به سمت اهداف رویکردی سوق پیدا کنند و در فکر رقابت بیشتر با دیگران باشند.

نتایج مربوط به رابطه اهداف پیشرفت و توجه دانشجویان به یادگیری خودراهبری نشان داد بین دانشجویانی که اولویت اول اهداف آنها اجتنابی و رویکردی است، با دانشجویانی که اولویت اول اهداف آنها تبحری است، تفاوت معنی‌دار وجود دارد و میانگین نمرات خودراهبری دانشجویان دارای اولویت اهداف تبحری از میانگین خودراهبری دانشجویان دارای اولویت اهداف رویکردی و اجتنابی بیشتر است. به عبارت دیگر، دانشجویانی که اولویت اهداف خود را اهداف تبحری در نظر گرفته‌اند از خودراهبری بیشتری برخوردار هستند. در تبیین این یافته می‌توان گفت از آنجا که دانشجویانی که از اهداف تبحری برخوردارند، در تعیین اهداف خود بر بهبود فردی و توسعه مهارت‌های شخصی تاکید دارند و بر این اعتقادند که شایستگی قابل انعطاف بوده و ثابت نیست، بنابراین چنین افرادی در یادگیری خود نیز قابل انعطاف و خودتنظیم بوده و می‌توانند نیازها و اهداف یادگیری خود را متناسب با دانش موجودشان تعیین کنند^[4]، به علاوه چنین افرادی با توجه به انگیزه بالایی که دارند، یادگیری‌هایشان هدفمند، معنی‌دار، پایدار و باثبات است. این گونه افراد در زندگی خود مسئولیت‌پذیر بوده و از فرآیند خودانضباطی در یادگیری خویش سود می‌برند^[7]. یادگیرنده خودراهبر طی فرآیند تحصیل طراح، تعیین‌کننده و سازمان‌دهنده اهداف و دارای مهارت خودنظارتی و خودارزیابی است^[10]. بنابراین می‌توان گفت افرادی که از اهداف تبحری برخوردارند از خودراهبری بیشتری در یادگیری برخوردار هستند. این یافته با نتایج پژوهش‌های محسن‌پور و همکاران^[15]، حجازی و همکاران^[16]، عبدخدايي و همکاران^[21]، بهروزری و همکاران^[22]، حسین‌نجد و حسینی‌مهر^[23]، محمداًمیني^[24]، رسنگار و همکاران^[25] و من‌چی^[26] همسو است.

محدودیت این پژوهش این است که صرفاً در دانشکده پرستاری و مامایی انجام شده و نتیجه آن قابل تعمیم به سایر دانشکده‌های پزشکی نیست. همچنین در این پژوهش نمونه‌گیری بر حسب جنسیت انجام شده و بررسی رشته‌های این دانشکده مد نظر قرار نگرفته است. بنابراین لازم است چنین پژوهشی در سایر دانشکده‌های علوم پزشکی انجام شود و به بررسی تفاوت رشته‌های مختلف مرتبط با پرستاری و مامایی در متغیرهای این پژوهش پرداخته شود.

اما بین اولویت‌بندی اول دانشجویان دختر و پسر تفاوت معنی‌داری وجود نداشت ($p=0/45$)؛ یعنی دانشجویان دختر و پسر در انتخاب اولویت اول اهداف پیشرفت، اهداف خاصی را ترجیح نمی‌دادند (جدول ۱).

میانگین نمرات خودراهبری کسانی که اولویت اول خود را اهداف تبحری قرار دادند $160/17 \pm 14/20$ ، کسانی که اولویت اول خود را اهداف تبحری قرار دادند $156/86 \pm 14/10$ و کسانی که اولویت اول خود را اهداف اجتنابی قرار دادند $151/75 \pm 17/60$ بود. اولویت‌بندی اهداف پیشرفت در خودراهبری دانشجویان تاثیر معنی‌داری داشت ($p=0/012$)، به این صورت که بین دانشجویانی که اولویت اول آنها اهداف تبحری بود با دانشجویانی که اولویت اول آنها اهداف رویکردی و اجتنابی بود از لحاظ خودراهبری تفاوت معنی‌داری وجود داشت که این تفاوت به نفع دانشجویانی بود که اولویت اول آنها اهداف تبحری بود.

بحث

هدف پژوهش حاضر، اولویت‌بندی اهداف پیشرفت دانشجویان و بررسی رابطه آن با خودراهبری آنان بود. نتایج مربوط به اولویت‌بندی اهداف پیشرفت دانشجویان پرستاری و مامایی نشان داد که دانشجویان اهداف رویکردی را بیشتر از دیگر اهداف در اولویت اول خود قرار داده‌اند. این یافته با پژوهش *مجلی و مهرم*^[29] همسو است که نتایج پژوهش آنان نشان داد دست‌یابی دانشجویان پرستاری به اهداف مهارتی و شناختی در حد مطلوب بوده است. دانشجویانی که اهداف رویکردی دارند، در عملکردشان بیشتر به مقایسه خود و دیگران می‌پردازند^[30] و برای دست‌یابی به نمرات خوب یا خرسندکردن دیگران تلاش می‌کنند^[27]. بنابراین می‌توان گفت شاید عواملی همچون محیط دانشکده، ارزیابی اساتید و روش‌های تدریس و غیره، دانشجویان پرستاری را به گونه‌ای بار می‌آوردند که آنها به یادگیری بیشتر در جهت رقابت با همکلاسان توجه دارند. همچنین به‌زعم برخی از پژوهشگران عواملی همچون وجود ساختار منظم آموزشی، تلاش مساعی مدرسان به‌منظور آرایه آموزش مناسب و مورد نیاز فراگیران، طراحی منظم آموزشی، برقراری ارتباط بین موضوعات جدید درسی با تجارب فراگیران و توجه به نیازهای آنها می‌تواند آموزش‌دهنده را در آموزش هر چه بهتر و تحقق آنچه که برای آن تلاش می‌کند، یاری نماید^[31]. بنابراین دست‌یابی به این نتیجه با تاثیر محیط آموزشی این دانشکده قابل توجیه است.

بین دانشجویان دختر و پسر در انتخاب اولویت اول اهداف پیشرفت تفاوت معنی‌داری وجود نداشت. این یافته با نتایج پژوهش *آهنچیان و گراوند*^[32] که نشان داد بین اولویت اهداف دختران و پسران ایرانی و آمریکایی تفاوت وجود دارد، ناهمسو است. در ناهمسوئی این یافته می‌توان به نمونه دو پژوهش اشاره کرد، چرا که نمونه

- 6- Chang CC. Evaluating the effects of competency-based web learning on self-directed learning aptitudes. *J Comput Math Sci Teach*. 2007;26(3):197-216.
- 7- Williamson SN. Development of a self-rating scale of self-directed learning. *Nurse Res*. 2007;14(2):66-83.
- 8- Fisher MJ, King J. The self-directed learning readiness scale for nursing education revisited: A confirmatory factor analysis. *Nurse Educ Today*. 2010;30(1):44-8.
- 9- Karimi R, Arendt CS, Cawley P, Buhler AV, Elbarbry F, Roberts SC. Learning bridge: Curricular integration of didactic and experiential education. *Am J Pharm Educ*. 2010;74(3):48.
- 10- Zimmerman BJ. Self-regulated learning and academic achievement: An overview. *Educ Psychol*. 1990;25(1):3-17.
- 11- Weisani M, Gholamali Lavasani M, Ejei J. The Effect of Achievement Goals on Statistic Anxiety Through Academic Motivation and Statistic Learning. *Iran Assoc Psychol*. 2012;2(16):142-60.
- 12- Bakhshi M, Ahanchian M, Amiri R. Relationship between critical thinking, self-regulation strategies and objectives of students' progress in Islamic Azad University, Shahrood. *J Nurs Educ*. 2013;1(1):48-60. [Persian]
- 13- Durik AM, Lovejoy CM, Johnson SJ. A longitudinal study of achievement goals for college in general: Predicting cumulative GPA and diversity in course selection. *Contemp Educ Psychol*. 2009;34(2):113-9.
- 14- Midgley C, Kaplan A, Middleton M, Maehr ML, Urdan T, Anderman LH, et al. The development and validation of scales assessing students' achievement goal orientations. *Contemp Educ Psychol*. 1998;23(2):113-31.
- 15- Mohsenpoor M, Hejazi E, Kiamanesh A. The role of self-efficacy, achievement goals, learning strategies and academic achievement in mathematics stability in the third year of secondary school students in Tehran. *Q J Educ Innov*. 2007;5(16):9-35. [Persian]
- 16- Hejazi E, Rastegar A, Jahromi Gh. Mathematical model to predict the academic achievement of objective and progress of academic engagement. *Q J Educ Innov*. 2009;28(7):29-46. [Persian]
- 17- Elliot AJ, McGregor HA. A2x2 achievement goals framework. *J Personal Soc Psychol*. 2001;80(3):501-19.
- 18- Abd-El-Fattah SA. The relation among Egyptian adolescents' perception of parental involvement, academic achievement, and achievement goals: A meditational analysis. *Int Educ J*. 2006;7(4):499-509.
- 19- Yang GF, Jiang XY. Self-directed learning readiness and nursing competency among undergraduate nursing students in Fujian province of China. *Int J Nurs Sci*. 2014;1(3):255-9.
- 20- Kareshki H, Garavand H. Testing factorial structure of self-directed scale and its relationship with academic motivation in university students. *Appl Psychol Res*. 2013;3(4):59-74. [Persian]
- 21- Abd Khodaei M, Saif A, Karimi Biabangard A. Development and standardization of academic motivation scale study examined the effects of training on increasing motivation. *Stud Psychol Ferdowsi Univ*. 2008;9(1):5-20. [Persian]
- 22- Behrooz N, Shaghabi M, Mahrabi Zadeh Honarmand M, Maktabi M. A study of the relationship of self-directed learning with life satisfaction and academic performance of female students. *J Educ*. 2013;6(1):155-70. [Persian]
- 23- Hossein Nejjad AA, Hosseinimehr M. Effect of motivational beliefs and self-regulated learning

با توجه به نتایج پژوهش پیشنهاد می‌شود اساتید تلاش کنند محیط و آموزش دانشکده پرستاری به گونه‌ای باشد که ساختار انگیزشی دانشجویان را به صورتی رشد دهد تا دانشجویان اهداف تبحری را در اولویت اهداف خود قرار دهند و بدین وسیله در جهت یادگیری خودراهبری گام بردارند. همچنین پیشنهاد می‌شود در پژوهش‌های آینده با انجام مصاحبه با دانشجویان و بررسی ساختار انگیزشی آنان و بررسی اولویت‌بندی اهداف آنها به صورت پژوهش کیفی به تایید و افزایش تعمیم‌پذیری نتایج این پژوهش کمک کنند.

نتیجه‌گیری

هدف اول دانشجویان پرستاری و مامایی رویکردی است. دانشجویانی که اهداف تبحری دارند نسبت به دانشجویانی که اهداف رویکردی یا اجتنابی دارند، از میزان خودراهبری بیشتری در یادگیری برخوردار هستند.

تشکر و قدردانی: پژوهشگران بر خود لازم می‌دانند تا از دانشجویان دانشکده پرستاری و مامایی دانشگاه علوم پزشکی مشهد به خاطر همکاری در انجام این پژوهش تشکر و قدردانی نمایند.

تاییدیه اخلاقی: با مراجعه به دانشکده‌ها از دانشجویان خواسته شد در صورت تمایل به پرسش‌نامه پاسخ دهند. همچنین برای رفاه حال مشارکت‌کنندگان زمان کافی برای پاسخگویی به سئوالات در اختیار ایشان قرار داده شد.

تعارض منافع: نتایج این پژوهش با منافع هیچ سازمانی تعارض ندارد.

منابع مالی: این پژوهش دارای هیچ گونه حمایت مالی نبوده است.

منابع

- 1- Li ST, Paterniti DA, Co JP, West DC. Successful self-directed lifelong learning in medicine: a conceptual model derived from qualitative analysis of a national survey of pediatric residents. *Acad Med*. 2010;85(7):1229-36.
- 2- Yazdanpanah A, Jalali H. The effective method for postering thinking dispositions of learners. *J Mazandaran Univ Med Sci*. 2006;16(55):152-60. [Persian]
- 3- Smedley A. The self-directed learning readiness of first year bachelor of nursing students. *J Res Nurs*. 2007;12(4):373-85.
- 4- Gordanshekan M, Yarmohamadian M, Ajami S. The effect of metacognitive instruction on self-directed learning package university medical records. *Iran J Med Educ*. 2011;10(2):131-40. [Persian]
- 5- Ghanbari Hashemabadi BA, Garavand H, Mohammadzadeh Ghasr A, Hosseini SA. A Survey on relation between tendency to critical thinking and self-direction in nursing and midwifery students and its role on their academic achievement. *J Med Educ Dev*. 2013;7(4):15-27. [Persian]

- 28- Nadi MA, Sajadian E. Normalizationscaleself-directioninlearningabouthigh schoolfemale studentsin Isfahan. Q J Educ Innov. 2007;18(5):111-34. [Persian]
- 29- Mojalli, M Mahram, B. Assessment of students' achievement to the goals of the fundamental of nursing course. Nurs Educ. 2013;1(2):36-41. [Persian]
- 30- Hejazi E, Naghsh Z, Sangari A. Perception of class structure and mathematics achievement: the mediating role of motivation and cognition. Q J Educ Innov. 2010;4(5):47-66. [Persian]
- 31- Mahram B, Namdar Areshtanab H, Vahidi M, Mojalli M, Hoseini Shahidi L. Achievement of educational goals from the perspectives of undergraduate nursing students and head nurses. Nurs Educ. 2013;1(2):29-35. [Persian]
- 32- Ahanchian MA, Garavand H. A comparative study of the role of culture in ordering priorities of goals and aspirations: the case of Iranian and American university students. J Soc Sci. 2013;(62):127-55. [Persian]
- strategies on achievement motivation of student in physical education schools (application of structural equations). Appl Sci Rep. 2015;10(1):1-7.
- 24- Mohammad Amini Z. Relationship between self-regulation learning and motivation beliefs with students' academic achievement. J New Thought Educ. 2008;4(4):123-36. [Persian]
- 25- Hejazi E, Rastegar A, Lavasani MG, Ghorban Jahrom R. Intelligence beliefs and academic achievement: Mediating role of academic goals and academic engagement. Psychol Res. 2009;12(1-2):11-25. [Persian]
- 26- Man-Chih A. The effect of the use of selfregulation learning strategies on college student's performance and satisfaction in physical education [Dissertation]. Australian Catholic University; 2006.
- 27- Kareshki H. Role of achievement goalsonself-regulated learning components. Cognit Sci News. 2008; 39(3):13-21. [Persian]

Archive of SID