



دانشکده روان شناسی و علوم تربیتی

پایان نامه جهت اخذ درجه کارشناسی ارشد رشته روانشناسی تربیتی

عنوان

بررسی رابطه جهت گیری هدفی با راهبردهای یادگیری و
اضطراب امتحان در دانش آموزان پسر سال سوم متوسطه شهرستان
اسلام آباد غرب

استاد راهنما:

دکتر حسن اسدزاده

استاد مشاور:

دکتر محمد عسگری

استاد داور:

دکتر صغری ابراهیمی قوام

دانشجو:

شهاب غلامی

زمستان ۸۷

چکیده پژوهش

هدف پژوهش حاضر بررسی ارتباط بین جهت گیری هدفی با راهبردهای یادگیری و اضطراب امتحان در دانش آموزان پسر سال سوم دبیرستان شهرستان اسلام آباد غرب که در سال تحصیلی ۱۳۸۶-۸۷ مشغول به تحصیل بوده اند می باشد. نمونه پژوهش حاضر شامل ۲۰۰ نفر دانش آموز پسر سال سوم دبیرستان بودند. ابزار اندازه گیری در این پژوهش عبارت بود از پرسشنامه جهت گیری هدفی، پرسشنامه راهبردهای یادگیری و آزمون اضطراب امتحان (TAI). داده های بدست آمده با استفاده از نرم افزار SPSS از طریق روش همبستگی پیرسون مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفت. نتایج نشان داد که بین نوع جهت گیری هدفی دانش آموزان و اتخاذ انواع راهبردهای یادگیری رابطه معنی داری وجود دارد. بین جهت گیری هدفی عملکردی با راهبردهای یادگیری سطوح پائین تر مانند تکرار و مرور و بسط دهی رابطه مثبت و معنا داری بدست آمد. بین جهت گیری هدفی تبحری با راهبردهای سطوح بالاتر مانند سازمان دهی، برنامه ریزی، کنترل و نظارت و نظم دهی رابطه مثبت و معنا داری بدست آمد. همچنین بین جهت گیری هدفی عملکردی با میزان اضطراب امتحان رابطه مثبت و معنا دار و بین جهت گیری هدفی تبحری با میزان اضطراب امتحان رابطه منفی معنا دار بدست آمد. از سوی دیگر بین راهبردهای یادگیری تکرار و مرور و بسط دهی با اضطراب امتحان رابطه مثبت و معنا دار و بین راهبردهای یادگیری سازمان دهی و برنامه ریزی و کنترل و نظارت و نظم دهی با اضطراب امتحان رابطه منفی معنا داری بدست آمد.

تقدیر و تشکر

قبل از هر چیز بر خود لازم می دانم از کلیه اساتید گروه روان شناسی تربیتی بخصوص آقای دکتر علی اکبر سیف، دکتر یوسف کریمی، دکتر علی دلاور، دکتر حسن اسدزاده، دکتر اسماعیل سعدی پور و خانم دکتر ابراهیمی قوام که حضور در کلاس های درسشان برای من بزرگترین افتخار در دوران تحصیل بشمار می آید، سپاس گذاری نمایم.

از زحمات استاد راهنما آقای دکتر حسن اسدزاده که با صبر و حوصله وظیفه راهنمایی من را بر عهده داشتند تشکر و قدردانی می نمایم، همچنین از استاد ارجمند آقای دکتر محمد عسگری که با مهربانی و دقت، مشاوره ی این پایان نامه را بر عهده داشتند تشکر می کنم. از خانم دکتر ابراهیمی قوام که زحمت داوری این پایان نامه را بر عهده گرفتند نهایت سپاس گذاری را دارم.

در نهایت از تمام عزیزانی که به نوعی در تکمیل این پژوهش همکاری نموده اند تشکر و قدردانی می کنم.

فهرست مطالب

صفحه

عنوان

چکیده

تشکر و قدردانی

فهرست مطالب

فهرست جداول و نمودارها

فصل اول : کلیات

| | |
|----|------------------------|
| ۲ | مقدمه |
| ۴ | بیان مساله |
| ۷ | اهمیت و ضرورت |
| ۸ | فرضیه های تحقیق |
| ۹ | اهداف تحقیق |
| ۹ | تعاریف مفهومی متغیرها |
| ۱۰ | تعاریف عملیاتی متغیرها |

فصل دوم : پیشینه تحقیق

| | |
|----|--------------------|
| ۱۳ | مقدمه |
| ۱۳ | تعریف اضطراب |
| ۱۴ | ترس و اضطراب |
| ۱۵ | اضطراب بر اساس شدت |

| | |
|----|--------------------------------------|
| ۱۶ | اضطراب از دیدگاه مکاتب روان شناسی |
| ۱۶ | - مکتب روان پویایی |
| ۱۶ | - مکتب رفتار گرایی |
| ۱۷ | - مکتب شناختی |
| ۱۸ | - مکتب انسانگرایی |
| ۱۸ | اضطراب آموزشگاهی |
| ۱۹ | اضطراب امتحان |
| ۲۱ | تعریف اضطراب امتحان |
| ۲۲ | شیوع اضطراب امتحان |
| ۲۷ | الگوها و نظریه های اضطراب امتحان |
| ۳۱ | سبب شناسی و همبسته های اضطراب امتحان |
| ۳۲ | عوامل فردی و شخصیتی |
| ۳۷ | عوامل و همبسته های خانوادگی |
| ۴۰ | عوامل و همبسته های آموزشگاهی |
| ۴۲ | عوامل و همبسته های فرهنگی |
| ۴۴ | مبانی نظری پژوهش در زمینه یادگیری |
| ۴۶ | شناخت |
| ۴۸ | فراشناخت |
| ۵۱ | راهبردهای یادگیری |
| ۵۲ | راهبردهای شناختی |

| | |
|----|--|
| ۵۳ | - راهبرد تکرار و مرور |
| ۵۶ | - راهبرد بسط یا گسترش معنایی |
| ۶۲ | - راهبرد سازماندهی |
| ۶۵ | راهبردهای فراشناختی |
| ۶۵ | - برنامه ریزی |
| ۶۶ | - کنترل و نظارت |
| ۶۷ | - نظم دهی |
| ۶۷ | مقایسه شناخت و فراشناخت |
| ۶۸ | انگیزش |
| ۶۹ | انگیزه پیشرفت |
| ۷۰ | اهداف و نظریه هدف |
| ۷۰ | تعریف هدف و هدفگذاری |
| ۷۱ | تاریخچه جهت گیری هدف |
| ۷۲ | تقسیم بندی جهت گیری هدف |
| ۷۲ | - جهت گیری هدف معطوف به یادگیری |
| ۷۳ | - جهت گیری هدف معطوف به عملکرد |
| ۷۴ | جهت گیری هدف و ارتباط آن با سایر متغیرها |
| ۷۷ | مروری بر پژوهشهای پیشین |
| ۷۷ | - تحقیقات انجام شده در خارج |
| ۸۲ | - تحقیقات انجام شده در ایران |

۸۵ جمع بندی

فصل سوم : روش تحقیق

۸۷ جامعه آماری

۸۷ روش نمونه گیری

۸۷ حجم نمونه

۸۷ ابزار گردآوری داده ها

۹۱ طرح پژوهش

۹۱ شیوه اجرا

۹۲ روشهای آماری تحلیل داده ها

فصل چهارم : تحلیل داده های آماری

۹۴ مقدمه

۹۴ تحلیل توصیفی داده ها

۹۶ تحلیل استنباطی داده ها

فصل پنجم : بحث و نتیجه گیری

۱۰۲ خلاصه طرح

۱۰۴ بیان نتایج و بحث در باره آنها

۱۰۹ محدودیت های پژوهش

۱۰۹ پیشنهادات

۱۱۱ منابع

پیوست ها

فهرست جداول

| صفحه | عنوان |
|------|---|
| ۹۰ | جدول (۱-۳): مولفه ها و سوالهای پرسشنامه راهبردهای یادگیری |
| ۹۴ | جدول ۱-۴ میانگین، انحراف معیار و واریانس نمرات جهت گیری هدفی و مولفه های آن |
| ۹۵ | جدول ۲-۴ میانگین، انحراف معیار و واریانس نمرات راهبردهای یادگیری و مولفه های آن |
| ۹۵ | جدول ۳-۴ میانگین، انحراف معیار و واریانس اضطراب امتحان |
| | جدول ۴-۴ ضریب همبستگی پیرسون در خصوص بررسی همبستگی بین جهت گیری هدفی عملکردی با اتخاذ |
| ۹۶ | انواع راهبردهای یادگیری |
| | جدول ۵-۴ ضریب همبستگی پیرسون در خصوص بررسی همبستگی بین جهت گیری هدفی تبحری با راهبردهای |
| ۹۷ | یادگیری |
| | جدول ۶-۴ ضریب همبستگی پیرسون در خصوص بررسی همبستگی بین جهت گیری هدفی عملکردی با میزان |
| ۹۸ | اضطراب امتحان |
| | جدول ۷-۴ ضریب همبستگی پیرسون در خصوص بررسی همبستگی بین جهت گیری هدفی تبحری با میزان |
| ۹۹ | اضطراب امتحان |
| | جدول ۸-۴ ضریب همبستگی پیرسون در خصوص بررسی همبستگی بین راهبردهای یادگیری با اضطراب امتحان |
| ۱۰۰ | |

فصل اول

کلیات

انسان از دیرباز تلاش کرده است با کلمات و واژه های مختلف ، احساسات ، هیجانات و غلیانهای درونی خویش را ابراز دارد. به همین منظور در هنگام کشمکش درونی از اصطلاحاتی چون دلهره ، دلشوره و نگرانی استفاده کرده است که در زبان کنونی روان شناسی « اضطراب » نامیده می شود. در دنیای کنونی اضطراب به منزله یک بیماری حاد میان افراد شایع بوده و همه به نوعی آن را تجربه کرده اند هیچ کس نمی تواند ادعا کند که تا به حال اضطراب نداشته و مضطرب نیست و اگر بگویند اغراق کرده است چرا که انسان به رغم تمام توانایی ها و آموخته هایی که دارد باز هر چند گاهی به این ترس ناشناخته (اضطراب) گرفتار آمده، حتی قویترین انسانها هم مواقعی اضطراب را تجربه کرده اند. مفهوم اضطراب در روان شناسی به ویژه آسیب شناسی روانی و روان شناسی بالینی از نظر تاریخی مدیون فروید می باشد. فروید ویژگی هایی را برای «نوروز اضطراب» مطرح کرد که باعث تمایز اضطراب از سایر اختلالات روانی شد.

به طور کلی اکثر افراد مضطرب کسانی هستند که در طفولیت زندگی ناآرام و مختلفی داشته اند، به عبارت دیگر در کودکی مضطرب و مغشوش بوده اند. این که چگونه اضطراب در فرد اساس رفتارهای عصبی دوران بزرگسالی می شود و چرا رشد و تکامل روانی و اجتماعی بعضی از افراد به صورت سالمی انجام می گیرد، در حالیکه در دیگر افراد دچار اختلال می گردد؟ پاسخ به این مسایل را می بایست در خانواده و جامعه ای که افراد در آن مشغول به تحصیل و زندگی هستند جستجو کرد (سعید، ۱۳۷۲).

به اعتقاد سیف (۱۳۸۰) انسان بیشتر شایستگی های خود را از طریق یادگیری بدست می آورد و سازگاری مناسب انسان با محیط پیرامون خود و تکامل رو به رشد او با متغیرها و پدیده های جهان هستی به وسیله مهارت ها و توانایی های بدست آمده از یادگیری و آموزش امکان پذیر می گردد.

در مسیر تاریخی پیشرفت های علم روان شناسی ، دو مکتب رفتارگرا و شناخت گرا بیش از دیگر مکاتب روان شناسی در زمینه یادگیری و شرایط مطلوب اتفاق افتادن آن به بحث پرداخته اند، اما روان شناسی رفتارگرا به

سبب تأکيدات بیش از حد بر رخدادهای بیرونی شکل دهنده ی رفتار انسان در دهه های اخیر با عدم استقبال رو به رو شد و روان شناسی شناختی که تمام تلاش خود را بر روشن سازی توانمندیهای شناختی و استدلال بشری گذاشته بود بار دیگر از نو مورد توجه خاص واقع شد و تلاش های عدیده ای را برای یافتن راهبردهای متعدد در پرورش مهارت های شناختی ، بهینه سازی و اثربخشی این مهارت ها انجام داد ، که مجموع این تلاش ها برای انسان چشم اندازی را گشوده است که در نظریه فراشناخت نمود یافته و نخستین بار توسط جان فلاول^۱ در سال ۱۹۷۶ معرفی گردید. بعد از آن پژوهشگران دیگر نیز درباره کم و کیف این نظریه به فعالیت و جستجو پرداختند که شاید بتوان یکی از بهترین دستاوردهای این پژوهش ها را توسعه و گسترش راهبردهای یادگیری (شناختی و فراشناختی) دانست (موسویان ساریخانلو ، ۱۳۸۳) و علاوه بر تأثیر مثبت این راهبردها بر سرعت ، دقت و شیوه ای بهتر در یادگیری ، بر مسائلی نظیر اتکاء به نفس بالاتر ، خودکارآمدی ، مسئولیت پذیری بیشتر (صفاریان طوسی ، ۱۳۷۵) ؛ و نیز کاهش اضطراب امتحان و پیشرفت تحصیلی تأثیر دارد (بیابانگرد ، ۱۳۸۴ ؛ شقاقی ، ۱۳۸۲) .

در طی ۱۵ تا ۲۰ سال گذشته ، تغییر قابل توجهی در مطالعه « انگیزش »^۲ رخ داده است. این تغییر منجر به درک روشن تر مفهوم انگیزش و یافته های قابل تکرار مرتبط با تعلیم و تربیت گردیده است (وینر^۳ ، ۱۹۹۰) تحلیل هایی که امروزه روی « انگیزه پیشرفت » صورت می پذیرد ، متمرکز بر ماهیت جهت گیری هدفمند رفتار است. فرض شده است ، اهدافی که به سوی آنها پیشرفت می شود باعث سازماندهی اعتقادات درباره پیشرفت می گردد و رفتار و تصمیم گیری بعدی را هدایت می کند (دوک^۴ ، ۱۹۸۴ ، نیکولز^۵ ، ۱۹۸۰ ، به نقل از پینتریچ^۶ ، ۱۹۹۰

^۱ - Flavel

^۲ - Motivation

^۳ - Weiner , B

^۴ - D weck , G .S .

^۵ - Nicholls , P. R.

^۶ - Pintrich , P. R

(. از این رو برای فهم عمیق انگیزش نیاز به فهم اهداف خاصی است که افراد در یک موقعیت خاص به طرف آن هدایت می شوند (ایمزوایمز^۱ ۱۹۸۵).

مفهوم جهت گیری هدف در دهه ۱۹۸۰ در تحقیقاتی که توسط کارل دوک و همکاران روی بچه های دبستانی انجام دادند مطرح شد. وی در تحقیقاتش به این نتیجه رسید که کودکان در برخورد با فعالیت ها دو هدف عمده دارند: یکی توسعه (بسط) توانایی های خود و دیگری نمایش توانایی های خود. اتخاذ هر کدام از این اهداف در هنگام مواجهه با چالش ها تاثیر عمیقی روی رفتار و عملکرد افراد دارد. دوک براساس این بینش مفهوم جهت گیری هدف را مطرح نمود (غلامی، ۱۳۸۲). بنابر این در پژوهش حاضر سعی شده تا رابطه جهت گیری هدفی با راهبردهای یادگیری و اضطراب امتحان مشخص شود.

بیان مسأله

اضطراب به منزله بخشی از زندگی هر انسان، در همه افراد در حدی اعتدال آمیز وجود دارد و در این حد به عنوان یک پاسخ سازش یافته تلقی می گردد که فقدان آن ما را با مشکلات و خطرات قابل ملاحظه ای مواجه می گرداند (دادستان، ۱۳۷۵). اضطراب عبارت است از ترس از یک عامل ناشناخته و نامعلوم که موجب پریشانی مکرر و گاه بروز علائم احساس خطر از جمله تپش قلب و رنگ پریدگی نیز می شود. بنابر این در فرآیند اضطراب برخلاف « ترس طبیعی و واقعی » یک عامل حقیقی ترس آور و خطرناک یا آسیب زننده وجود ندارد بلکه فقط بطور خودکار، ذهن دچار احساس خطر می شود (ساراسون، ۱۹۸۰، به نقل از ابوالقاسمی، ۱۳۸۱). اضطراب در حالت عادی یک هیجان است و برانگیختگی مناسبی ایجاد می کند که سطح پایین آن افزایش توجه و بهبود عملکرد را به دنبال دارد (کاتلر و مارکوس^۲؛ به نقل بیابانگرد ۱۳۷۸). همچنین دستگاه عصبی برای آن که درست کار کند بایستی میزان معینی تحریک بر آن وارد شود، چرا که فقدان تحریک عادی برای مدتی بیش از یک دوره کوتاه می تواند بسیار ناراحت کننده باشد و باعث کسالت و افت

^۱ - Ames, C. & Ames .R.

^۲ - Katler & marcross

عملکرد شود. در نقطه مقابل ، اضطراب شدید و سطوح بالای برانگیختگی نیز باعث افت عملکرد و کارایی خواهد شد (اتکینسون و هیلگارد^۱؛ ترجمه براهنی و همکاران، ۱۳۶۸).

شواهد نشان می دهد که بسیاری از دانش آموزان در مواقع امتحان و ارزشیابی دچار دلشوره و اضطراب^۲ زیاد می شوند، طوری که منجر به کاهش و افت عملکرد تحصیلی و نیز مانع بروز خلاقیت و پیشرفت تحصیلی در آنها می گردد. از نظر ویلیامز^۳ (۱۹۹۴؛ به نقل از حسینی ۱۳۸۳) بسیاری از دانش آموزان در موقعیت های امتحانی اضطراب را تجربه می کنند. اثرات منفی اضطراب امتحان در پیشرفت تحصیلی در تحقیقات زیادی تأیید شده است (ساراسون^۴ ۱۳۸۰، اسپیل برگر^۵ ۱۹۹۵، به نقل ابوالقاسمی، ۱۳۸۱). بنابراین هنگامی که فرد نسبت به کارآمدی، عملکرد، توانایی و استعداد خود در شرایط امتحان و یا در موقعیت هایی که در آنها مورد ارزشیابی قرار می گیرد، دچار نگرانی، تشویش و تردید شود می توان از اضطراب امتحان سخن گفت (بیابانگرد، ۱۳۷۸).

از طرف دیگر گسترش روز افزون حجم اطلاعات و دانش بشری و نیز نشر انبوهی از کتاب ها و مجلات تخصصی و عمومی و نیز دگرگونی در شیوه ها، مناسبات و روابط تولیدی، ایجاد و گسترش شاخه های جدید در علوم و تکنولوژی، ضرورت دگرگونی در نحوه بهره برداری از اطلاعات را آشکار می سازد. همچنانکه شیوه های نوین، ابزار نوین را برای بهره برداری بهینه می طلبند، اطلاعات گسترده و پیچیده و ضرورت به خاطر سپاری آنها برای درک مفاهیم و تحلیل ارتباطات و در نتیجه بنای یافته های جدید براساس آنها، نیز ابزار و شیوه ای نو می طلبد. علاوه بر حجم بالای اطلاعات در این زمان، عامل دیگری نیز در تغییر دادن روش سنتی مطالعه مهم به نظر می رسد، و آن انتظاری است که از یادگیرنده می رود. در قبل بر حفظ طوطی وار مطالب در حافظه تاکید می شد ولی اکنون از یادگیرنده انتظار می رود که علاوه بر حفظ دانش، توان درک، فهم و کاربرد

^۱ - Atkinson & Hilgard

^۲ - Anxiety

^۳ - Williams

^۴ - Sara son

^۵ - Spielberger

آن را نیز داشته باشد. به عبارت دیگر تاکید بر تواناییهای بالاتر شناختی یکی دیگر از عوامل تغییر در روش مطالعه است (مصر آبادی، ۱۳۸۰؛ به نقل از گلی دیزج، ۱۳۸۴).

تحقیقات از ارتباط فرایندهای فراشناختی با توانایی خواندن حکایت دارند، افرادی که در خواندن با مشکل مواجه اند اهداف مربوط به مطالعه را مد نظر قرار نمی دهند و مطالعه خود را با آن هماهنگ نمی کنند. در نتیجه این افراد در مقایسه با آنهایی که در خواندن پیشرفته هستند، وقت بیشتری را صرف موارد مشکل تر می کنند (الکساندر وجودی، ۱۹۸۸؛ به نقل از انصاری، ۱۳۸۰). توانایی های فراشناختی آنطور که براون^۱ و همکاران (۱۹۸۱، به نقل از لطف آبادی، ۱۳۷۳) عنوان کرده اند در سنین ۵ تا ۷ سالگی بروز می کند و در سالهای بعد گسترش می یابد بنابر این از همان سالهای پیش دبستانی می توان راهبردهای مناسب فراشناختی را به آنان آموزش داد.

با وجود تحقیقات متنوعی که در مورد دانش یا آگاهی دانش آموزان از راهبردهای یادگیری شده، هنوز به نحوه تأثیرگذاری اهداف پیشرفت بر استفاده دانش آموزان از این راهبردها توجه کافی نشده است (مک کی چی^۲ و همکاران، ۱۹۸۵، توماس و روور^۳ ۱۹۸۶). استفاده دانش آموزان از راهبردهای یادگیری با این مساله در ارتباط است که آیا دانش آموز دارای جهت گیری هدفی عملکردی است و یا جهت گیری هدفی تبحری (ایمز و آرچر^۴ ۱۹۸۸). در تحقیقات، دو نوع جهت گیری هدفی^۵ تحت عناوین جهت گیری هدفی تبحری^۶ و جهت گیری هدفی عملکردی^۷ از هم تفکیک شده است. افراد در موقعیت هایی که طالب پیشرفت هستند به یکی از دو نوع جهت گیری " تبحری یا عملکردی " سوق پیدا می کنند فردی با جهت گیری تبحری، در پی توسعه

^۱ - Brown

^۲ - Mc heache , w.

^۳ - Rohwer

^۴ - Ames , c. & Archer .J .

^۵ - Goal orientation

^۶ - Mastery goal orientation

^۷ - performance goal orientation

مهارت های جدید و بدست آوردن معنایی از تبحر است و همانطور که (وایت^۱ ، ۱۹۵۹) گفته است دارای انگیزش شایستگی است . یادگیری با این اهداف یک پیامد مطلوب و مبتنی بر کوشش است . در مقابل، فردی با جهت گیری عملکردی بیشتر علاقمند به توانمندی است . برای وی موفق بودن یا بدست آوردن آن با کمی تلاش و همچنین بهتر از دیگران عمل کردن نشانه توانایی است (ایمز و آرچر ، ۱۹۸۸) .

نهایتاً اینکه پیشرفت تحصیلی به عوامل انگیزشی، شناختی و عاطفی بستگی دارد. لذا در تحقیق حاضر سعی شده است که به رابطه بین جهت گیری هدفی (عامل انگیزشی) با راهبردهای یادگیری (عامل شناختی) و اضطراب امتحان (عامل عاطفی) در دانش آموزان پسر سال سوم نظری پرداخته شود.

اهمیت و ضرورت تحقیق

در اکثر نظام های آموزشی بویژه در ایران ، پیشرفت تحصیلی و ارتقاء به کلاس بالاتر بر اساس ارزشیابیها و نتایج امتحانات است که به علت همین سرنوشت ساز بودن امتحانات ، بسیاری از دانش آموزان و دانشجویان سخت ترین ساعات و روزهای خود را در این ایام سپری می کنند و چه بسا هول و هراس از امتحانات موجب می شود که فرد با وجود برخورداری از بهره ی هوشی بالا و مطالعه زیاد نتواند به خوبی از عهده امتحانات برآید ، یعنی اضطراب در عملکرد تاثیر می گذارد و یکی از موانع متعدد در بهره گیری کامل از اندوخته ها و اطلاعات قبلی است به این لحاظ توجه و دقت به وضعیت روانی دانش آموزان ، شناخت علل اضطراب و راههای مقابله با آن به منظور پیشگیری از این هیجانات نامطلوب لازم به نظر می آید (ابوالقاسمی ، ۱۳۷۵) .

از طرف دیگر روان شناسان تربیتی معتقدند که استفاده از راهبردهای یادگیری در مطالعه کتاب های درسی به دانش آموزان کمک خواهد کرد که بهتر یاد بگیرند . واژه راهبردهای یادگیری هم شامل راهبردهای شناختی و هم راهبردهای فراشناختی است . راهبردهای شناختی فرایندهایی هستند که معین می کنند که ما چگونه توجه و

^۱ - White , R . w .

سازماندهی می کنیم ، می آموزیم و اشیاء را به خاطر می سپاریم . و راهبردهای فراشناختی ، فرایندهایی هستند که ما برای نظارت ، کنترل و اداره کنش های خود از آن استفاده می کنیم (گلی دیزج ، ۱۳۸۴) . علاوه بر اینها نوع انگیزه پیشرفت و یا نوع هدفی که دانش آموزان برای خود دنبال می کنند می تواند بر کاهش یا افزایش پیشرفت تحصیلی دانش آموزان تأثیرگذار باشد(ال.اسپالدینگ؛ به نقل از خوش خلق ، ۱۳۷۷) .

با توجه به مطالب ذکر شده چنین به نظر می رسد که پیشرفت تحصیلی نیازمند انگیزش پیشرفت ، استفاده از راهبردهای غنی یادگیری و آسودگی از اضطراب و نگرانی هنگام ارزشیابی می باشد و همچنین نوع روش یادگیری و سطح اضطراب امتحان بر یادگیری و انتقال مطالب تأثیر می گذارد و این دو تحت تأثیر نوع جهت گیری هدفی یا نوع انگیزه پیشرفت دانش آموزان قرار می گیرد. بنابر این اهمیت جهت گیری هدفی و تأثیر آن در استفاده دانش آموزان از راهکارهای شناختی ، فراشناختی و انگیزشی در تنظیم رفتار ، ضرورت انجام تحقیقاتی از این نوع را ایجاب می کند .

فرضیه های تحقیق

- ۱- بین نوع جهت گیری هدفی عملکردی با اتخاذ انواع راهبردهای یادگیری رابطه وجود دارد.
- ۲- بین نوع جهت گیری هدفی تبحری با اتخاذ انواع راهبردهای یادگیری رابطه وجود دارد.
- ۳- بین نوع جهت گیری هدفی عملکردی با میزان اضطراب امتحان رابطه وجود دارد.
- ۴- بین نوع جهت گیری هدفی تبحری با میزان اضطراب امتحان رابطه وجود دارد.
- ۵- بین اتخاذ انواع راهبردهای یادگیری با میزان اضطراب امتحان رابطه وجود دارد.

اهداف تحقیق

۱- تعیین چگونگی ارتباط بین جهت گیری هدفی (عامل انگیزشی) با راهبردهای یادگیری (عامل شناختی) و چگونگی ارتباط آنها با اضطراب امتحان (عامل عاطفی) در جهت دادن آگاهی به اولیاء امور برای تنظیم برنامه های آموزشی، روش های تدریس و فنون ایجاد انگیزه تا اینکه بر کیفیت فرایند یاددهی - یادگیری افزوده شود.

۲- آشنا کردن دانش آموزان با بهترین نوع جهت گیری هدفی و صحیح ترین و مؤثرترین روشهای مطالعه برای اینکه بدانند چگونه یاد بگیرند، چگونه به خاطر بسپارند و چگونه آموخته های خود را در موقعیت های گوناگون به کار ببرند.

تعاریف مفهومی متغیرها

۱- اضطراب امتحان

اضطراب امتحان نوعی خود اشتغالی ذهنی است که با خود کم انگاری و تردید درباره تواناییها مشخص می شود و غالباً به ارزیابی شناختی منفی، عدم تمرکز حواس، واکنشهای فیزیولوژیک نامطلوب وافت عملکرد تحصیلی فرد منجر می شود. این خود اشتغالی ذهنی، توجه فرد را به خود اختصاص می دهد و از طریق کاهش توجه به محرک های مربوط به تکلیف، در عملکرد فرد اختلال ایجاد می کند و مانع رمزگردانی و پردازش اطلاعات می گردد (ساراسون^۱؛ ۱۹۷۵؛ به نقل از بیابانگرد، ۱۳۷۸).

۲- راهبردهای یادگیری

استفاده از روش هایی چون تکرار یا مرور ذهنی، بسط یا گسترش معنایی، سازماندهی، نظم دهی، برنامه ریزی و نظارت بر درک مطلب در جریان یادگیری به منظور ثبت، انتخاب، اکتساب و تمرکز در زمینه موضوع های

^۱ - sara son

درسی که با نمره آزمون مشخص می شود که این فعالیت ها باعث تسهیل عملکرد فرد می شود (و اینستاین و مایر^۱، ۱۹۸۶).

۳- جهت گیری هدفی

الف - جهت گیری هدفی تبحری : عبارت است از تمرکز روی یادگیری ، تسلط بر تکلیف براساس پیشرفت خود یا معیارهای تعیین شده توسط خود ، کسب مهارت های جدید ، بالابردن یا ایجاد شایستگی ، تلاش برای انجام کاری چالش برانگیز و تلاش برای دستیابی به درک یا بینش (شهر آرای، ۱۳۸۶).

ب - جهت گیری هدفی عملکردی: به تمرکز روی جلوه بیرونی شایستگی یا توانایی و اینکه چگونه توانایی در مقایسه با دیگران مورد قضاوت قرار می گیرد اشاره دارد مثلاً سعی در پشت سر گذاشتن معیارهای معمول عملکرد ، تلاش برای بهتر از دیگران بودن ، استفاده از معیارهای مقایسه اجتماعی و سعی در بهترین بودن در گروه یا کلاس در یک تکلیف (شهر آرای ، ۱۳۸۶).

تعاریف عملیاتی متغیرها

۱- اضطراب امتحان

اضطراب امتحان عبارت است از نمره ای که فرد در پرسشنامه اضطراب امتحان (TAI)^۲ ساخته ابوالقاسمی و همکاران (۱۳۷۵) کسب می کند. نمره بالا در این آزمون شدت اضطراب امتحان را نشان می دهد.

۲- راهبردهای یادگیری

راهبردهای یادگیری در این پژوهش با توجه به نمره فرد در پرسشنامه راهبردهای مطالعه و یادگیری واحدی (۱۳۷۶) مشخص خواهد شد.

^۱ - Weinstein & Mayer

^۲ - Test Anxiety Inventory

۳- جهت گیری هدفی

در این پژوهش جهت گیری هدفی عبارت است از نمره فرد در مقیاس ۱۶ سوالی باتون^۱ و همکاران (۱۹۹۶). که

در آن سوال ۱ تا ۸ جهت گیری هدفی عملکردی و ۹ تا ۱۶ جهت گیری هدفی تبحری را می سنجد.

^۱ - Button

فصل دوم

پیشینه تحقیق