

## مدل علی سازگاری تحصیلی بر اساس ویژگی های شخصیتی با نقش واسطه‌ای جهت‌گیری هدف

زهرا طباطبایی<sup>۱</sup>، سلطانه‌لی کاظمی<sup>۲\*</sup>، آذرمدخت رضایی<sup>۲</sup>، مریم کورش نیا<sup>۳</sup>

تاریخ دریافت: ۱۳۹۸/۰۱/۲۷ صص: ۲۲۴-۲۰۳ تاریخ پذیرش: ۱۳۹۹/۳/۲۶

### چکیده

هدف از پژوهش حاضر طراحی و تبیین مدل علی سازگاری تحصیلی بر اساس ویژگی های شخصیتی با نقش واسطه‌ای جهت‌گیری هدف بود. روش پژوهش همبستگی و به طور خاص از نوع مدل‌یابی معادلات ساختاری بود. جامعه آماری شامل کلیه دانشجویان کارشناسی دانشگاه آزاد اسلامی واحد مرودشت در سال تحصیلی ۱۳۹۸-۱۳۹۹ بود. نمونه آماری ۶۰۰ نفر از این افراد بود که به روش نمونه‌گیری تصادفی از نوع خوشه‌ای چندمرحله‌ای انتخاب شدند و به پرسشنامه‌های سازگاری تحصیلی اندرسون و همکاران، ویژگی‌های شخصیت مک‌کری و کاستا و جهت‌گیری هدف البوت و مک‌گریگور پاسخ دادند. نتایج بیانگر برآزش مطلوب مدل پیشنهادی بود. به گونه‌ای که اثر غیر مستقیم روان‌نژندی، برون‌گرایی، توافق‌پذیری و وجدان‌مداری بر سازگاری تحصیلی از طریق جهت‌گیری‌های هدف معنی‌دار بود. اما اثر غیر مستقیم گشودگی به تجربه بر سازگاری تحصیلی معنادار نبود. بر اساس یافته‌های پژوهش می‌توان نتیجه‌گیری کرد که جهت‌گیری هدف در ارتباط بین ویژگی‌های شخصیت و سازگاری تحصیلی نقش واسطه‌ای معنادار ایفا می‌کند.

**واژه‌های کلیدی:** سازگاری تحصیلی، ویژگی‌های شخصیتی، جهت‌گیری هدف

<sup>۱</sup> دانشجوی دکتری تخصصی گروه روانشناسی تربیتی، واحد مرودشت، دانشگاه آزاد اسلامی، مرودشت، ایران

<sup>۲</sup> دانشیار گروه علوم تربیتی و روانشناسی، واحد مرودشت، دانشگاه آزاد اسلامی، مرودشت، ایران

<sup>۳</sup> استادیار گروه علوم تربیتی و روانشناسی، واحد مرودشت، دانشگاه آزاد اسلامی، مرودشت، ایران

\* نویسنده مسئول مقاله: kazemi\_edu@yahoo.com

## مقدمه

زندگی نیازمند انواع سازگاری‌ها است و انسان نیز در چرخه حیات همواره در ارتباط با محیط پیرامون خود با مسائل و مشکلات متنوع و ناشناخته‌ای رو به رو است و برای پاسخگویی به خواسته‌های خود نیازمند تعامل و سازگاری با محیط اطراف خود می‌باشد. بر این اساس توانایی سازگاری با محیط بخش مهمی از توانایی ارگانیزم‌ها را برای ادامه بقا را تشکیل می‌دهد (Bokan, Buljan, Marušić, Malički & Marušić, 2020). برای دانشجویان بُعد دیگری از سازگاری برجسته می‌شود که به سازگاری تحصیلی<sup>۱</sup> معروف است که به نیازمندی‌های سازگاری مرتبط با تحصیل می‌پردازد. سازگاری حاصل تلاش آگاهانه در انطباق و تعامل مناسب ویژگی‌های فردی و شخصیتی، با ماهیت موقعیت‌هایی است که فرد با آن مواجه می‌شود (Cummings, Loxton & Poropat, 2019). از یک سو، نیازهای انسانی، متنوع و دائماً در حال تغییر است و از سوی دیگر، اوضاع و احوال محیطی که در آن نیازهای یاد شده بایستی برآورده گردند متغیر و متفاوت است، بنابراین مفهوم سازگاری در انسان‌ها جریان پویا و بدون انقطاع است (Perret, Ayad, Dauvier & Congard, 2019). سازگاری تحصیلی حیطه‌ای خاص از مفهوم عام سازگاری است که به موضوع سازگار شدن فرد با دوره و رشته تحصیلی، محیط آموزشی و الزامات آن می‌پردازد (Russell & Woods, 2020). دانشجویانی سازگار محسوب می‌شوند که وقتی دانشگاه خود را به پایان می‌برند، تجربه حضور و تحصیل را تجربه‌ای رشددهنده تلقی نمایند، بتوانند از توانایی‌های خود به نحو مطلوب بهره‌جویند و در نهایت از نظر تحصیلی کارآمد باشند. (Ma, Chen, Loredana, Diaconu-Gherasim & Măirean, 2016). بنابراین نوع تجارب آموزشی می‌تواند تعیین‌کننده سطحی از سازگاری تحصیلی باشد که فرآیند آموزش و یادگیری را می‌تواند تحت تأثیر قرار دهد (Hu, Liu, Zhang & Wang, 2020).

ازسوی دیگر روانشناسان معتقدند هر رفتاری که فرد از خود نشان می‌دهد تحت تأثیر عوامل بسیاری همچون عوامل محیطی، عاطفی و شخصیتی می‌باشد. مقصود از عوامل شخصیتی در واقع همان ویژگی‌های شخصیتی<sup>۲</sup> است که می‌تواند یک فرد را مستعد بروز یک سری از رفتارها نماید، در صورتی که ممکن است فردی با ویژگی‌های شخصیتی متفاوت دست به چنین رفتارهایی نزند (Shu, McAbee & Ayman, 2017). بنابراین عوامل شخصیتی یکی از مهمترین عواملی است که قادر به شناخت پیچیدگی‌های رفتار انسان در موقعیت‌های مختلف است (Guidi, Scilingo & Vanello, 2019). ویژگی‌های شخصیتی به مجموع ویژگی‌هایی که در وجود یک فرد، تقریباً به طور دائم وجود دارد و موجب تمایز وی از سایرین می‌شود، اطلاق می‌گردد (Benzi, Preti, Di Pierro, )

<sup>1</sup> academic adjustment

<sup>2</sup> personality traits

(Clarkin & Madeddu, 2019). این به معنای توان بالقوه بعضی افراد برای انجام یا عدم انجام رفتار خاصی است. به گونه‌ای که نوع شخصیت می‌تواند نوع بخصوصی از رفتار را در فرد پیش‌بینی کند. ویژگی‌های شخصیتی افراد می‌تواند الگویی برای پیش‌بینی رفتار و حالت‌های روانی آنان فراهم آورد و همین ویژگی‌های شخصیتی است که نشان می‌دهد چرا برخی از افراد بهتر از سایرین با شرایط و متغیرهای محیطی کنار می‌آیند و از سطح مختلف انگیزش متفاوتی برخوردارند. به عبارت دیگر ویژگی‌های شخصیتی می‌تواند میزان سازگاری تأثیر بگذارد (McCredie & Kurtz, 2020). در مطالعاتی که پیرامون شخصیت و سازگاری تحصیلی صورت گرفته نتایج نشان داده است که تیپ‌های شخصیتی (روان‌نژندی<sup>۱</sup>، برون‌گرایی<sup>۲</sup>، گشودگی به تجربه<sup>۳</sup>، توافق‌پذیری<sup>۴</sup> و وجدان‌مداری<sup>۵</sup>) بر سازگاری تحصیلی دانشجویان تأثیر دارد (Cao & Meng, 2020). کامینز، لاکستون و پراپت (Cummings, Loxton & Poropat, 2019) اشاره کرده‌اند که تأثیر ویژگی‌های شخصیت در بسترهای تحصیلی را می‌توان با نقش پیش‌بینی‌کنندگی شخصیت با سازگاری تحصیلی نشان داد. به گونه‌ای که برخی مؤلفه‌ها مثل وجدان‌مداری با سازگاری تحصیلی رابطه مثبت دارد. همچنین نتایج پژوهش‌ها نشان داده است برخی مؤلفه‌ها مثل روان‌نژندی باعث کاهش سازگاری تحصیلی می‌شود (Meyer, Fleckenstein, Retelsdorf & Köller, 2019). بنابراین شخصیت می‌تواند رفتار و عملکرد تحصیلی را متأثر نماید (Conard, 2018). رابطه بین ویژگی‌های شخصیت و سازگاری تحصیلی یک رابطه خطی نیست، بلکه برخی از متغیرها مانند جهت‌گیری هدف می‌تواند نقش واسطه‌ای معنادار ایفا کند. جهت‌گیری هدف<sup>۶</sup> یکی از رویکردهایی است که در زمینه انگیزه پیشرفت توجه نظریه پردازان و محققان را به عنوان رویکردی (شناختی-اجتماعی) که در آن مفهوم هدف و هدف‌گرایی نقشی محوری دارند، به خود جلب کرده است. (Domurath, Coviello, Patzelt & Ganai, 2020). جهت‌گیری هدف مبنایی برای توجیه تفاوت‌های فردی در موقعیت‌های تحصیلی فراهم می‌کند و براساس این تفاوت‌ها می‌توان میزان موفقیت فرد را موقعیت‌های تحصیلی پیش‌بینی نمود (Liu & Liu, 2020). جهت‌گیری هدف را الگوی منسجمی از باورهای فرد تعریف کرده‌اند که سبب می‌شود تا فرد به شیوه‌های مختلف به موقعیت‌ها گرایش پیدا کند، در آن زمینه به فعالیت پردازد و نهایتاً پاسخی را ارائه دهد (Pearson, 2016 DeBicki, Kellermanns, Barnett, Pearson).

<sup>1</sup> neuroticism

<sup>2</sup> extraversion

<sup>3</sup> experience openness to

<sup>4</sup> agreeableness

<sup>5</sup> conscientiousness

<sup>6</sup> goal orientation

پرداختن به این که فراگیر در موقعیت پیشرفت به چه چیز می‌خواهد برسد، ادراک فراگیر از (چرایی) تلاش در موقعیت‌های پیشرفت را محور بحث قرار می‌دهد (Duchesne & Larose, 2018). نوع هدف‌گزینی فرد می‌تواند عامل مهمی در میزان سازگاری وی در رابطه با امور تحصیلی باشد (Aar, Van der & Crone, 2019). نتایج پژوهش‌ها نشان داد که جهت‌گیری هدف‌گرایشی با سازگاری رابطه مثبت و جهت‌گیری هدف اجتنابی با سازگاری رابطه منفی دارد (Stasielowicz, 2019). برخی مطالعات نیز از رابطه منفی جهت‌گیری هدف پیشرفت‌گرا و رابطه مثبت جهت‌گیری عملکردی با سازگاری تحصیلی خبر داده‌اند (Debicki et al., 2016). بنابراین پژوهش‌ها نشان داده‌اند است که جهت‌گیری هدف می‌تواند به طور معناداری بر سازگاری تحصیلی اثر بگذارد. این تأثیرگذاری از طریق هدف‌گزینی صورت می‌گیرد: افراد با جهت‌گیری هدف متفاوت از تحصیل به عنوان روشی برای اثبات شایستگی استفاده می‌کنند که فرایندی سازگارانه یا ناسازگارانه می‌تواند باشد (Zhou, Tang, Zhao & Wang, 2020). از سوی دیگر شخصیت نیز بر جهت‌گیری هدف می‌تواند تأثیر بگذارد. بر اساس پژوهش‌ها متغیرهای برون‌گرایی و گشودگی به تجربه پیش بین‌های معناداری برای جهت‌گیری‌های تسلط‌گرایشی، عملکردی‌گرایشی و متغیرهای برون‌گرایی و وظیفه‌مداری پیش بین‌های معناداری برای جهت‌گیری تسلط‌اجتنابی هستند (Stoll, Pickett, Hofmans, Einarsdóttir, Song, Ondish & Rounds, 2020). پیکت، هافمن و دی فروت (DeFruyt, 2019) اشاره کرده‌اند که که برخی ویژگی‌های شخصیت مانند وجدان‌مداری و با وجدان بودن می‌تواند با برخی از جهت‌گیری‌های هدف مانند جهت‌گیری هدف‌گرایشی رابطه برقرار کند. سرانجام اینکه وانگ و اردیهیم (Wang & Erdheim, 2017) به این نتیجه دست یافتند که روان‌نژندی از جمله بهترین پیش‌بینی‌کننده‌های جهت‌گیری هدف اجتنابی هستند و همچنین وجدان‌مداری و برون‌گرایی می‌تواند هدف‌های تسلط‌گرایشی و عملکردی‌گرایشی را پیش‌بینی کند. بنابراین با توجه به مطالب گفته شده سؤال اصلی پژوهش این خواهد بود که آیا مدل علی سازگاری تحصیلی بر اساس ویژگی‌های شخصیتی با نقش واسطه‌ای جهت‌گیری هدف دارای برازش مناسب است؟

### روش، جامعه و نمونه‌ی آماری پژوهش

روش پژوهش حاضر توصیفی از نوع همبستگی و به طور خاص از نوع مدل‌یابی معادلات ساختاری است. جامعه آماری پژوهش حاضر شامل کلیه دانشجویان کارشناسی دانشگاه آزاد اسلامی واحد مرودشت در سال تحصیلی ۱۳۹۹-۱۳۹۸ بود. نمونه آماری پژوهش بر اساس قاعده کلاین (The rule of Klein, 2017) یعنی ۴۰ نفر برای هر مؤلفه و در مجموع ۱۴ مؤلفه، ۶۰۰ نفر بود که به روش نمونه‌گیری تصادفی از نوع خوشه‌ای چندمرحله انتخاب شدند و به پرسشنامه‌های

پژوهش پاسخ دادند. ملاک ورود به پژوهش شامل دانشجوی کارشناسی دانشگاه آزاد واحد مرودشت بودند، تمایل به شرکت در پژوهش و پاسخدهی به همه سؤالات پرسشنامه‌ها و نداشتن اختلال بارز روانشناختی بود. ملاک خروج شامل نداشتن هر یک از مواد فوق و عدم پاسخدهی بیشتر از ۵ سؤال از کل سؤالات پرسشنامه‌ها بود. روش اجرای پژوهش به این صورت بود که در مرتبه اول، ۸ رشته از بین چهار دانشکده‌های دانشگاه آزاد واحد مرودشت به طور تصادفی انتخاب شدند. در وهله دوم، از هر رشته چهار کلاس انتخاب شد. در وهله سوم، پرسشنامه‌ها بر روی آن‌ها اجرا گردید. به این صورت که بعد از توضیح کوتاهی درباره هدف از انجام پژوهش و چگونگی به پاسخگویی، پرسشنامه‌ها در اختیار دانشجویان قرار گرفت تا پاسخ دهند. نمونه‌گیری به همین روش ادامه پیدا کرد که به ملاک مورد نظر رسید. در وهله آخر، اطلاعات جمع‌آوری شده از دانشجویان نمونه برای تحلیل وارد spss شدند.

### ابزارهای پژوهش

**پرسشنامه سازگاری تحصیلی<sup>۱</sup>:** برای سنجش سازگاری تحصیلی از پرسشنامه سازگاری تحصیلی اندرسون و همکاران (Anderson, Guanb & Kocc, 2016) استفاده شد. این پرسشنامه دارای ۹ سؤال و سه مؤلفه سازگاری در حوزه انگیزش، پیشرفت و سبک زندگی تحصیلی است که بر روی یک طیف لیکرت ۵ گزینه‌ای از کاملاً مخالفم تا کاملاً موافقم نمره‌گذاری می‌شود. از جمع سه مؤلفه یک نمره کلی به دست می‌آید که نشانگر سازگاری تحصیلی عمومی است. بررسی روایی پرسشنامه به روش تحلیل عاملی به وسیله سازندگان، در دو مطالعه جداگانه نشان داد که پرسشنامه قادر است ۶۴ درصد از واریانس سازگاری را تبیین کند. ضریب پایایی پرسشنامه به روش آلفای کرونباخ نشان داد که در مطالعه اول برای مؤلفه‌های ذکر شده و کل گویه‌ها به ترتیب ۰/۷۹، ۰/۷۱، ۰/۷۵ و ۰/۷۶ و در مطالعه دوم برای مؤلفه‌های ذکر شده و کل گویه‌ها به ترتیب برابر با ۰/۷۲، ۰/۷۴، ۰/۹۲ و ۰/۸۴ می‌باشد. در پژوهش حاضر نیز جهت محاسبه روایی از روش تحلیل عاملی تأییدی استفاده شد. مطابق با نتایج، دامنه بار عاملی برای مؤلفه‌های این پرسشنامه بین ۰/۷۵ تا ۰/۸۲ در نوسان است. در مجموع نتایج تحلیل عاملی تأییدی بیانگر آن بود که پرسشنامه سازگاری تحصیلی از روایی سازه‌ای مطلوبی برخوردار است و ساختار ۳ عاملی یادشده مورد تأیید قرار می‌گیرد. علاوه بر این شاخص‌های برازندگی مدل یادشده محاسبه گردید. همانطور که در جدول ۱ ملاحظه می‌شود، نتایج دلالت بر برازش مطلوب مدل تأییدی پرسشنامه سازگاری تحصیلی با داده‌ها دارد.

<sup>1</sup> academic adjustment questionnaire

جدول ۱ شاخص‌های برازش پرسشنامه سازگاری تحصیلی

شاخص	$\chi^2/df$	GFI	AGFI	NFI	TLI	CFI	RMSEA	PCLOSE
مقدار	۲/۱۶	۰/۹۸	۰/۹۹	۰/۹۷	۰/۹۸	۰/۹۹	۰/۰۴	۰/۱۸
مقدار مطلوب	<۳	>۰/۹۰	>۰/۹۰	>۰/۹۰	>۰/۹۰	>۰/۹۰	<۰/۰۸	>۰/۰۵

در پژوهش حاضر به منظور بررسی پایایی از روش آلفای کرونباخ استفاده شد. نتایج نشان داد که مقدار این ضریب برای کل پرسشنامه ۰/۸۹ و برای مؤلفه‌های سبک زندگی تحصیلی، پیشرفت تحصیلی و انگیزش تحصیلی به ترتیب ۰/۹۲، ۰/۸۵ و ۰/۸۹ است که بیانگر پایایی مطلوب پرسشنامه است.

#### پرسشنامه ویژگی‌های شخصیتی نئو<sup>۱</sup>: این پرسشنامه پنج بعد اصلی شخصیت و ویژگی

های مرتبط با ابعاد را می‌سنجد. پنج شاخص اصلی پرسشنامه عبارتند از: روان‌نژندی، برون‌گرایی، گشودگی به تجربه، توافق‌پذیری و وجدان‌مداری (Costa & McCrae, 1992). فرم بلند پرسشنامه در کشورهای مختلف جهان از جمله ایران اعتباریابی شده است. نتایج مطالعات انجام شده توسط سازندگان نشان داد که همبستگی ۵ زیر مقیاس فرم کوتاه با فرم بلند از ۰/۷۷ تا ۰/۹۲ می‌باشد. همچنین همسانی درونی زیرمقیاس‌های آن در دامنه ۰/۶۸ تا ۰/۸۶ برآورد شده است. مک‌کری و کاستا (Costa & McCrae, 1994) در تحقیقی پایایی مؤلفه‌های ذکر شده را به ترتیب ترتیب ۰/۸۳، ۰/۷۵، ۰/۸۰، ۰/۷۹، ۰/۷۹ گزارش کردند. فرم کوتاه این آزمون توسط حق شناس (Haghshenas, 2010) در ایران هنجاریابی شد بررسی ثبات درونی مقیاس‌ها و ضرایب همبستگی میان آن‌ها نشان دهنده همبستگی بالای هر یک از شاخص‌ها با مقیاس مربوطه و عدم همبستگی مثبت قابل توجه با شاخص‌های مرتبط با مقیاس‌های دیگر بود. بازآزمایی با میانگین ۶/۷ ماه بر روی ۲۶ مورد نیز ضریب همبستگی بین ۰/۵۳ تا ۰/۷۶ را برای مقیاس‌های آزمون گزارش کرده است. ضرایب آلفا برای مقیاس‌های بین ۰/۷۱ تا ۰/۸۳ محاسبه شده است. نیکوگفتار و جزایری (Nikogoftar & Jazayeri, 2020) ضریب پایایی آن را با روش آلفای کرونباخ برای مؤلفه‌های ذکر شده به ترتیب ۰/۶۴، ۰/۷۰، ۰/۶۹، ۰/۵۹ و ۰/۷۵ برآورد نموده‌اند. در این پژوهش محاسبه پایایی به روش تحلیل عامل تأییدی انجام شد. بر اساس نتایج به دست آمده بارهای عاملی برای مؤلفه‌های روان‌نژندی، برون‌گرایی، گشودگی به تجربه، توافق‌پذیری و وجدان‌مداری به ترتیب ۰/۸۴، ۰/۷۸، ۰/۷۰، ۰/۸۶ و ۰/۸۶ بود که بر این اساس بیشترین بار عاملی مربوط به مؤلفه‌های توافق‌پذیری و وجدان‌مداری و کمترین

<sup>1</sup> neo personality inventory

بارعاملی مربوط به مؤلفه گشودگی به تجربه بود. در مجموع نتایج تحلیل عامل تأییدی بیانگر آن بود که پرسشنامه ویژگی‌های شخصیت از روایی سازه‌ای مطلوبی برخوردار است و ساختار ۵ عاملی یادشده مورد تأیید قرار می‌گیرد. علاوه بر این شاخص‌های برازندگی مدل یادشده بررسی شد. همانطور که در جدول ۲ قابل مشاهده است، نتایج به دست آمده دلالت بر برازش مطلوب مدل تأییدی پرسشنامه جهت‌گیری هدف با داده‌های مورد بررسی دارد.

جدول ۲- شاخص‌های برازش پرسشنامه ویژگی‌های شخصیت

شاخص	df/ $\chi^2$	GFI	AGFI	NFI	TLI	CFI	RMSEA	PCLOSE
مقدار	۲/۶۴	۰/۹۸	۰/۹۴	۰/۹۸	۰/۹۷	۰/۹۸	۰/۰۵	۰/۱۶
مقدار مطلوب	< ۳	> ۰/۹۰	> ۰/۹۰	> ۰/۹۰	> ۰/۹۰	> ۰/۹۰	< ۰/۰۸	> ۰/۰۵

در پژوهش حاضر به منظور بررسی پایایی از روش آلفای کرونباخ استفاده شد. نتایج نشان داد که مقدار این ضریب برای کل پرسشنامه ۰/۹۲ و برای مؤلفه‌های روان‌نژندی، برون‌گرایی، گشودگی به تجربه، توافق‌پذیری و وجدان‌مداری به ترتیب ۰/۹۱، ۰/۸۹، ۰/۸۵ و ۰/۹۳ بود که بیانگر پایایی مطلوب پرسشنامه ذکر شده است.

**پرسشنامه جهت‌گیری هدف<sup>۱</sup>: الیوت و مک‌گریگور (Elliot & McGregor, 2001)** اولین بار مدل اهداف پیشرفت را تهیه کردند سپس بر مبنای این مدل پرسشنامه‌ای را طراحی نمودند که شامل ۱۲ گویه است. به طوری که هر هدف به وسیله ۳ گویه سنجیده می‌شود. در مقابل هر گویه طیف نمره‌ای از کاملاً درمورد من صدق می‌کند (نمره ۵) تا به هیچ وجه درمورد من صدق نمی‌کند (نمره ۱) قرار دارد. آنان با استفاده از روش تحلیل عامل و با چرخش واریماکس ۴ عامل از این مقیاس استخراج کردند. این عوامل شامل جهت‌گیری هدف تسلط‌گرایشی، جهت‌گیری هدف اجتنابی، جهت‌گیری هدف عملکردگرایشی و جهت‌گیری هدف عملکرداجتنابی بودند که روی هم رفته ۸۱/۵ درصد کل واریانس را تبیین می‌کردند. همچنین ضریب آلفای کرونباخ جهت بُعد تسلط‌گرایشی ۰/۸۷، تسلط‌اجتنابی ۰/۸۹، هدف عملکردگرایشی ۰/۹۲ و اهداف عملکرداجتنابی ۰/۸۳ بدست آوردند. الیوت و مورایاما (Elliot & Murayama, 2008) ضریب پایایی پرسشنامه را به روش آلفای کرونباخ بین ۰/۷۳ تا ۰/۸۳ ذکر کرده‌اند. در ایران نیز کارشکی (Kareshki, 2010) با استفاده از روش ضریب آلفای کرونباخ ضریب پایایی بُعد تسلط‌گرایشی را ۰/۸۵ و تسلط‌اجتنابی را ۰/۸۵، عملکردگرایشی را ۰/۸۲ و عملکرداجتنابی را ۰/۸۷ بدست آورد. مشتاقی (Mushtaqi, 2012) ضریب

<sup>1</sup> goals orientation questionnaire

پایایی پرسشنامه را به روش آلفای کرونباخ برای ابعاد ذکر شده بین ۰/۶۷ تا ۰/۷۸ گزارش کرده است. در این پژوهش محاسبه پایایی به روش تحلیل عامل تأییدی انجام شد. بنابراین قابلیت تأییدپذیری پرسشنامه ذکر شده با پیش فرض چهار مؤلفه مورد بررسی قرار گرفت. بر اساس نتایج به دست آمده بارهای عاملی برای مؤلفه های جهت گیری هدف تسلط گرایشی، تسلط اجتنابی، عملکرد گرایشی و عملکرد اجتنابی به ترتیب ۰/۸۶، ۰/۶۵، ۰/۹۵ و ۰/۶۰ بود. در مجموع نتایج تحلیل عامل تأییدی بیانگر آن بود که پرسشنامه جهت گیری هدف از روایی سازه‌ای مطلوبی برخوردار است و ساختار ۴ عاملی یادشده مورد تأیید قرار می‌گیرد. علاوه بر این شاخص های برازندگی مدل یادشده بررسی شد. همانطور که در جدول ۳ قابل مشاهده است، نتایج به دست آمده دلالت بر برازش مطلوب مدل تأییدی پرسشنامه جهت گیری هدف با داده‌های مورد بررسی دارد.

جدول ۳- شاخص های برازش پرسشنامه جهت گیری هدف

شاخص	$df/\chi^2$	GFI	AGFI	NFI	TLI	CFI	RMSEA	PCLOSE
مقدار	۲/۶۴	۰/۹۳	۰/۹۰	۰/۹۳	۰/۹۱	۰/۹۰	۰/۰۷	۰/۱۲
مقدار مطلوب	<۳	>۰/۹۰	>۰/۹۰	>۰/۹۰	>۰/۹۰	>۰/۹۰	<۰/۰۸	>۰/۰۵

در پژوهش حاضر به منظور بررسی پایایی از روش آلفای کرونباخ استفاده شد. نتایج نشان داد که مقدار این ضریب برای کل پرسشنامه ۰/۹۲ و برای مؤلفه های جهت گیری هدف تسلط گرایشی، تسلط اجتنابی، عملکرد گرایشی و عملکرد اجتنابی به ترتیب ۰/۸۷، ۰/۹۱، ۰/۸۳ و ۰/۹۰ بود که بیانگر پایایی مطلوب پرسشنامه جهت گیری هدف است.

### یافته ها

بررسی یافته های توصیفی شامل ویژگی های جمعیت شناختی گروه نشان داد که از کل گروه نمونه ۲۵۶ نفر (۴۲/۶۶ درصد) از آزمودنی ها پسر و ۳۴۴ (۵۷/۳۴ درصد) از آزمودنی ها دختر بودند. ۲۵۶ نفر از گروه نمونه ترم اول و دوم (۴۴/۱۶ درصد)، ۱۵۷ نفر ترم سوم و چهارم (۲۶/۱۶ درصد)، ۱۱۰ نفر ترم پنجم و ششم (۱۸/۳۳ درصد) و ۶۸ نفر ترم هفتم و هشتم (۱۱/۳۳ درصد) بودند و سرانجام ۳۸۶ نفر از گروه نمونه (۶۴/۳۳ درصد) مجرد ۲۱۴ نفر (۳۵/۶۶ درصد) متأهل بودند. جدول ۴ میانگین، انحراف معیار، کمترین نمره و بیشترین نمره شرکت کنندگان در متغیرهای پژوهش را نشان می‌دهد.

جدول ۴ شاخص های توصیفی متغیرهای پژوهش

بیشترین نمره	کمترین نمره	انحراف معیار	میانگین	متغیرهای پژوهش
۵۵	۲۵	۷/۵۳	۳۲/۴۴	روان نژندی
۵۲	۱۸	۶/۵۳	۲۸/۳	برون گرایی
۴۵	۱۷	۵/۱۳	۳۱/۵۷	ویژگی های گشودگی به شخصیت تجربه
۴۴	۱۶	۶/۵۳	۲۷/۲۸	توافق پذیری
۵۱	۱۲	۸/۶۴	۲۳/۲۶	وجدان مداری
۱۵	۳	۲/۲۷	۱۲/۸۸	تسلط گرایی
۱۵	۳	۳/۵۴	۱۱/۰۳	جهت گیری تسلط اجتنابی
۱۵	۳	۲/۷	۱۲/۴۸	های هدف عملکرد گرایی
۱۵	۳	۲/۰۷	۹/۸۶	عملکرد اجتنابی
۱۸	۱۸	۶/۱۵	۳۶/۶۸	سازگاری تحصیلی

در ادامه روابط بین متغیرهای مشاهده پذیر با محاسبه ضریب همبستگی پیرسون مورد بررسی قرار گرفت. در جدول ۵ نتایج حاصل از بررسی این روابط در چارچوب ماتریس همبستگی مرتبه صفر متغیرها ارائه شده است.

جدول ۵- ماتریس همبستگی بین متغیرهای مورد پژوهش

متغیرها	۱	۲	۳	۴	۵	۶	۷	۸	۹
روان									
نژندی	۱								
برون	۰/۵۳**	۱							
گرایب	-۰		۱						
گشود	۰/۵۹**	۰/۲۷**	۱						
گی به	-۰	۰		۱					
تجربه	۰/۶۴**	۰/۲۲**	۰/۲۷**	۰	۱				
توافق	-	۰	-۰	۰	۰/۲۷**	۱			
پذیری	-	۰	۰	۰	۰/۲۱**	۰/۲۳**	۱		
وجدان	۰/۳۴**	۰/۲۳**	۰/۲۱**	۰	۰/۲۷**	۰	۰/۳۱**	۱	
مداری	-۰	۰	-۰	۰	۰	۰	۰	۰	۱
تسلط	۰/۳۷**	۰/۱۹**	۰/۲۷**	۰/۲۶**	۰/۳۱**	۰	۰	۰	۰
گرایش	-۰	-۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰
ی									
تسلط	۰/۰۸*	۰/۲۳**	۰/۱۷**	۰/۲۵**	۰/۲۷**	۰/۴۴**	۱		
اجتنابی	۰	۰	-۰	۰	۰	-۰	۰	۱	
عملکرد	۰/۴۵**	۰/۲۱**	۰/۱۹**	۰/۲۳**	۰/۱۶**	۰/۳۷**	۰/۲۳**	۰	۱
گرایش	-۰	-۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰
ی									
عملکرد	۰/۶۵**	۰/۲۷**	۰/۲۶**	۰/۲۷**	۰/۲۹**	۰/۲۱**	۰/۲۴**	۰/۲۴**	۱
اجتنابی	۰	۰	-	۰	۰	-۰	۰	-۰	۰
سازگاری	۰/۲۴**	۰/۱۷**	۰/۲۶**	۰/۲۶**	۰/۳۲**	۰/۳۱**	۰/۲۷**	۰/۲۷**	۰/۳۴**
تحصیلی	-۰	۰	-	۰	۰	۰	-۰	۰	-۰

نتایج حاکی از آن است که بین متغیرهای پژوهش رابطه معنی‌دار وجود دارد. بررسی رابطه میان متغیرهای پژوهش نشان داد که همبستگی ویژگی‌های شخصیت و جهت‌گیری هدف به عنوان متغیر برون زاد و جهت‌گیری هدف به عنوان متغیر واسطه‌ای با سازگاری تحصیلی معنی‌دار است.

در ادامه مفروضه‌های مدل یابی معادلات ساختاری مورد بررسی قرار گرفت. در این بخش سه مفروضه اساسی مدل یابی معادلات ساختاری شامل داده‌های ازدست‌رفته، موارد دورافتاده (پرت) و نرمال بودن توزیع متغیرها مورد بررسی قرار گرفت. در پژوهش حاضر داده‌های ازدست‌رفته با میانگین مقادیر متغیرها جایگزین شد. نتایج بررسی موارد پرت در متغیرهای پژوهش حاضر نشان داد که در هیچ یک از متغیرهای پژوهش موارد پرت وجود ندارد. برای بررسی شرط نرمال بودن داده‌های چندمتغیره از ضریب مردیا استفاده شد و مقدار این ضریب  $1/93$  بود (مقدار قابل قبول: کمتر از ۳) که نشان داد داده‌ها از شرط نرمالیتی برخوردارند. به منظور بررسی شرط هم‌خطی چندگانه متغیرهای پیش‌بین با استفاده از آماره تحمل و عامل تورم واریانس نتایج نشان داد که ارزش‌های تحمل به دست آمده برای متغیرها، بالاتر از  $0/10$  است و مقدار عامل تورم واریانس نیز برای متغیرها کوچکتر از ۱۰ بودند که نشان‌دهنده عدم هم‌خطی چندگانه بین متغیرهای پیش‌بین است. به طور کلی نتایج نشان داد که تمامی مفروضه‌های اساسی تحلیل مدل یابی معادلات ساختاری برقرار است بر این اساس ابتدا نتایج مربوط به مدل‌های اندازه‌گیری نشان داد که تمامی مؤلفه‌ها به طور معنی‌داری شاخص متغیر زیربنایی مکنون خود هستند. افزون بر این شاخص‌های برازندگی محاسبه گردید و نتایج دلالت بر برازش مطلوب مدل تأییدی متغیر مورد پژوهش با داده‌ها داشت. در ادامه نتایج مربوط به روابط ساختاری مدل پژوهش و بررسی میزان تطابق مدل پژوهش با داده‌ها و آزمون اثرات غیرمستقیم آشکار شده در مدل گزارش شده است.

**فرضیه پژوهش:** مدل علی سازگاری تحصیلی بر اساس ویژگی‌های شخصیتی با نقش واسطه‌ای جهت‌گیری هدف دارای برازش مناسب است. برای بررسی این فرضیه پژوهشی ابتدا اثر مستقیم و سپس اثر غیر مستقیم متغیرهای برون زاد و واسطه‌ای بر متغیر درون زاد بررسی گردید:

- **بررسی اثر مستقیم ویژگی‌های شخصیت بر سازگاری تحصیلی:** نتایج مربوط به بررسی اثر مستقیم متغیر پیش‌بین (برون زاد) و ویژگی‌های شخصیت بر سازگاری تحصیلی (درون زاد) در جدول ۶ ارائه شده است:

جدول ۶- اثر مستقیم ویژگی‌های شخصیت بر سازگاری تحصیلی

P	T	$\beta$	S.E	B	متغیرها	
					ملاک	پیش بین
۰/۰۰۱	-۴/۲۱	-۰/۱۹	۰/۰۳	-۰/۱۳		روان نژندی
۰/۰۰۱	۵/۹۱	۰/۲۶	۰/۰۳	۰/۲۰		برون گرایی
۰/۰۰۱	-۳/۶۵	-۰/۱۱	۰/۰۴	-۰/۱۱	سازگاری تحصیلی	گشودگی به تجربه
۰/۰۰۹	۱/۶۶	۰/۰۷	۰/۰۳	۰/۰۵		توافق پذیری
۰/۰۰۵	۱/۹۲	۰/۰۸	۰/۰۳	۰/۰۵		وجدان مداری

آن گونه که در جدول فوق مشاهده می‌شود روان نژندی، برون گرایی، گشودگی به تجربه و وجدان مداری بر سازگاری تحصیلی اثر مستقیم و معناداری دارد. اما تأثیر توافق پذیری بر سازگاری تحصیلی معنادار نیست. در واقع روان نژندی ( $\beta = -0/19, p = 0/001$ ) و گشودگی به تجربه ( $\beta = -0/11, p = 0/001$ ) به صورت منفی و معنی‌دار و برون گرایی ( $\beta = 0/13, p = 0/001$ ) و وجدان مداری ( $\beta = 0/08, p = 0/005$ ) به صورت مثبت و معنی‌دار پیش‌بینی کننده سازگاری تحصیلی است. اما توافق پذیری ( $\beta = 0/07, p = 0/009$ ) قادر به پیش‌بینی سازگاری تحصیلی به صورت معنی‌دار نیست.

- بررسی اثر مستقیم ویژگی‌های شخصیت بر جهت‌گیری‌های هدف: نتایج مربوط به بررسی تأثیر اثر مستقیم متغیر پیش بین ویژگی‌های شخصیت (برون زاد) بر جهت‌گیری‌های هدف (درون زاد) در جدول ۷ ارائه شده است:

جدول ۷- اثر مستقیم ویژگی‌های شخصیت بر جهت‌گیری‌های هدف تسلط‌گرایشی

P	T	$\beta$	S.E	B	متغیرها	
					ملاک	پیش بین
۰/۰۰۱	-۱۶/۰۵	-۰/۴۱	۰/۰۰۹	-۰/۱۴		روان نژندی
۰/۰۰۱	-۸/۹۱	-۰/۲۳	۰/۰۱	-۰/۰۹	جهت	برون گرایی
۰/۰۱	۲/۵۲	۰/۰۶	۰/۰۱	۰/۰۳	گیری هدف تسلط	گشودگی به تجربه
۰/۰۰۱	-۱۱/۹۲	-۰/۳۱	۰/۰۱	-۰/۱۲	گرایش	توافق پذیری
۰/۰۰۱	-۱۹/۹۲	-۰/۵۲	۰/۰۰۸	-۰/۱۵		وجدان مداری

آن گونه که در جدول فوق مشاهده می‌شود روان‌نژندی، برون‌گرایی، گشودگی به تجربه، توافق‌پذیری و وجدان‌مداری بر جهت‌گیری هدف تسلط‌گرایشی اثر مستقیم و معناداری دارد. در واقع روان‌نژندی ( $\beta = -0/41, p = 0/001$ )، برون‌گرایی ( $\beta = -0/23, p = 0/001$ )، توافق‌پذیری ( $p = 0/001$ )،  $\beta = -0/31$  و وظیفه‌مداری ( $\beta = -0/52, p = 0/001$ ) به صورت منفی و معنی‌دار و گشودگی به تجربه ( $\beta = 0/06, p = 0/01$ ) به صورت مثبت و معنی‌دار پیش‌بینی‌کننده جهت‌گیری هدف تسلط‌گرایشی می‌باشد.

جدول ۸- اثر مستقیم ویژگی‌های شخصیت بر جهت‌گیری هدف تسلط‌اجتنابی

P	T	$\beta$	S.E	B	متغیرها	
					ملاک	پیش‌بین
0/001	16/05	0/33	0/009	0/16		روان‌نژندی
0/001	15/44	0/46	0/02	0/26	جهت	برون‌گرایی
0/02	-2/37	-0/07	0/02	-0/05	گیری هدف	گشودگی به تجربه
0/001	11/53	0/34	0/02	0/19	اجتنابی	توافق‌پذیری
0/04	2/06	0/06	0/01	0/03		وجدان‌مداری

آن گونه که در جدول فوق مشاهده می‌شود روان‌نژندی، برون‌گرایی، گشودگی به تجربه، توافق‌پذیری و وجدان‌مداری بر جهت‌گیری هدف تسلط‌اجتنابی اثر مستقیم و معناداری دارد. در واقع روان‌نژندی ( $\beta = 0/33, p = 0/001$ )، برون‌گرایی ( $\beta = 0/46, p = 0/001$ )، توافق‌پذیری ( $p = 0/001$ )،  $\beta = 0/34$  و وظیفه‌مداری ( $\beta = 0/06, p = 0/04$ ) به صورت مثبت و معنی‌دار و گشودگی به تجربه ( $\beta = -0/07, p = 0/02$ ) به صورت منفی و معنی‌دار پیش‌بینی‌کننده جهت‌گیری هدف تسلط‌اجتنابی می‌باشد.

جدول ۹- اثر مستقیم ویژگی‌های شخصیت بر جهت‌گیری هدف عملکرد گرایشی

P	T	$\beta$	S.E	B	متغیرها	
					ملاک	پیش‌بین
۰/۰۰۱	-۱۶/۰۵	-۰/۳۶	۰/۰۰۹	-۰/۱۴	جهت	روان‌نژندی
۰/۰۰۱	-۰۱۰/۳۲	-۰/۲۸	۰/۰۱	-۰/۱۳	گرایشی	برون‌گرایی
۰/۰۰۱	۳/۷۵	۰/۱۰	۰/۰۲	۰/۰۶	هدف	گشودگی به تجربه
۰/۰۰۱	-۱۵/۴۳	-۰/۴۲	۰/۰۱	-۰/۱۹	عملکرد	توافق‌پذیری
۰/۰۰۱	-۱۳/۱۱	-۰/۳۶	۰/۰۰۹	-۰/۱۲	گرایشی	وجدان‌مداری

آن‌گونه که در جدول فوق مشاهده می‌شود روان‌نژندی، برون‌گرایی، گشودگی به تجربه، توافق‌پذیری و وجدان‌مداری بر جهت‌گیری هدف عملکرد گرایشی اثر مستقیم و معناداری دارد. در واقع روان‌نژندی ( $\beta = -0/36, p = 0/001$ )، برون‌گرایی ( $\beta = -0/28, p = 0/001$ )، توافق‌پذیری ( $p = 0/001$ )،  $\beta = -0/42$  و وظیفه‌مداری ( $\beta = -0/36, p = 0/001$ ) به صورت منفی و معنی‌دار و گشودگی به تجربه ( $\beta = 0/10, p = 0/001$ ) به صورت مثبت و معنی‌دار پیش‌بینی‌کننده جهت‌گیری هدف عملکرد گرایشی می‌باشد.

جدول ۱۰- اثر مستقیم ویژگی‌های شخصیت بر جهت‌گیری هدف عملکرد اجتنابی

P	T	$\beta$	S.E	B	متغیرها	
					ملاک	پیش‌بین
۰/۰۰۱	۱۳/۲۴	۰/۴۱	۰/۰۱	۰/۱۳	جهت	روان‌نژندی
۰/۰۰۱	۱۳/۷۷	۰/۴۳	۰/۰۱	۰/۱۶	گرایشی	برون‌گرایی
۰/۵۴	-۰/۶۱	-۰/۰۲	۰/۰۲	-۰/۰۰۹	هدف	گشودگی به تجربه
۰/۱۲	۱/۵۵	۰/۰۵	۰/۰۱	۰/۰۲	عملکرد	توافق‌پذیری
۰/۰۰۱	-۶/۷۱	-۰/۲۱	۰/۰۰۹	-۰/۰۶	اجتنابی	وجدان‌مداری

آن‌گونه که در جدول فوق مشاهده می‌شود روان‌نژندی، برون‌گرایی و وجدان‌مداری بر جهت‌گیری هدف عملکرد اجتنابی اثر مستقیم و معناداری دارد. اما تأثیر گشودگی به تجربه و توافق‌پذیری بر جهت‌گیری هدف عملکرد اجتنابی معنی‌دار نیست. در واقع روان‌نژندی ( $\beta = 0/41, p = 0/001$ ) و برون‌گرایی ( $\beta = 0/43, p = 0/001$ ) به صورت مثبت و معنی‌دار و وظیفه‌مداری ( $\beta = -0/21, p = 0/001$ ) به صورت منفی و معنی‌دار پیش‌بینی‌کننده جهت‌گیری هدف عملکرد اجتنابی می‌باشد. اما

گشودگی به تجربه ( $\beta = -0/02, p = 0/54$ ) و توافق پذیری ( $\beta = 0/05, p = 0/12$ ) قادر به پیش بینی کننده جهت گیری هدف عملکرد اجتنابی به صورت معنادار نمی باشد.

- بررسی اثر مستقیم جهت گیری های هدف بر سازگاری تحصیلی: نتایج مربوط به بررسی اثر مستقیم متغیر پیش بین جهت گیری های هدف (برون زاد) بر سازگاری تحصیلی (درون زاد) در جدول ۱۱ ارائه شده است:

جدول ۱۱- اثر مستقیم جهت گیری های هدف بر سازگاری تحصیلی

P	T	$\beta$	S.E	B	متغیرها	
					ملاک	پیش بین
0/001	7/63	0/35	0/09	0/71	ملاک	تسلط گرایشی
0/08	-1/71	-0/07	0/05	-0/09	سازگاری	تسلط اجتنابی
0/001	4/7	0/20	0/07	0/36	تحصیلی	عملکرد گرایشی
0/32	-0/98	-0/04	0/08	-0/08		عملکرد اجتنابی

آن گونه که در جدول فوق مشاهده می شود جهت گیری هدف تسلط گرایشی و عملکرد گرایشی بر سازگاری تحصیلی اثر مستقیم و معناداری دارد. اما اثر مستقیم جهت گیری هدف تسلط اجتنابی و عملکرد اجتنابی بر سازگاری تحصیلی معنی دار نیست. در واقع جهت گیری هدف تسلط گرایشی ( $\beta = 0/35, p = 0/001$ ) و جهت گیری هدف عملکرد گرایشی ( $\beta = 0/20, p = 0/001$ )، به صورت مثبت و معنی دار پیش بینی کننده سازگاری تحصیلی می باشد. اما جهت گیری هدف تسلط اجتنابی ( $\beta = -0/07, p = 0/08$ ) و عملکرد اجتنابی ( $\beta = -0/04, p = 0/32$ ) قادر به پیش بینی سازگاری تحصیلی به صورت معنی دار نمی باشد.

- بررسی اثر غیر مستقیم ویژگی های شخصیت بر سازگاری تحصیلی از طریق جهت گیری های هدف: نتایج مربوط به بررسی اثر غیر مستقیم متغیر پیش بین (برون زاد) ویژگی های شخصیت بر سازگاری تحصیلی (درون زاد) از طریق جهت گیری های هدف (واسطه) با استفاده از آزمون بوت استراپ در جدول زیر ارائه شده است.

جدول ۱۲- اثر مستقیم، غیر مستقیم و کل ویژگی‌های شخصیت بر سازگاری تحصیلی (ضریب استاندارد)

P	اثر کل	P	اثر غیر مستقیم	P	اثر مستقیم	متغیرها	
						ملاک	پیش بین
۰/۰۰۱	-۰/۳۲	۰/۰۰۴	-۰/۱۳	۰/۰۰۱	-۰/۱۹		روان نژندی
۰/۰۰۳	۰/۱۲	۰/۰۰۹	-۰/۱۴	۰/۰۰۱	۰/۲۶		برون گرایی
۰/۰۰۲	۰/۱۰	۰/۶۱	۰/۰۱	۰/۰۰۱	-۰/۱۱	سازگاری تحصیلی	گشودگی به تجربه
۰/۰۰۳	-۰/۱۰	۰/۰۰۷	-۰/۱۷	۰/۰۰۹	۰/۰۷		توافق پذیری
۰/۰۰۲	-۰/۲۳	۰/۰۰۲	-۰/۳۱	۰/۰۰۵	۰/۰۸		وجدان مداری

آن گونه که در جدول فوق مشاهده می‌شود ضرایب غیرمستقیم و نتایج آزمون بوت استراپ مبین آن است که اثر غیر مستقیم روان نژندی، برون گرایی، توافق پذیری و وجدان مداری بر سازگاری تحصیلی از طریق جهت‌گیری‌های هدف معنی دار است. اما اثر غیر مستقیم گشودگی به تجربه بر سازگاری تحصیلی از طریق متغیرهای واسطه‌ای معنادار نیست. در واقع روان نژندی ( $\beta = -0.13, p = 0.004$ )، برون گرایی ( $\beta = -0.14, p = 0.009$ )، توافق پذیری ( $\beta = -0.17, p = 0.007$ ) و وجدان مداری ( $\beta = -0.23, p = 0.002$ ) از طریق جهت‌گیری‌های هدف و می‌توانند سازگاری تحصیلی را به صورت غیرمستقیم و معنادار پیش بینی نمایند. بنابراین جهت‌گیری‌های هدف و نقش واسطه‌ای در ارتباط بین ویژگی‌های شخصیت و سازگاری تحصیلی دارد. در مجموع نتایج نشان داد که مدل پژوهش حاضر ۴۹ درصد از واریانس سازگاری تحصیلی، ۵۴ درصد از واریانس جهت‌گیری هدف عملکرد گرایشی، ۴۱ درصد از واریانس جهت‌گیری هدف عملکرد اجتنابی، ۵۹ درصد جهت‌گیری هدف تسلط گرایشی، ۴۶ درصد از واریانس جهت‌گیری هدف تسلط اجتنابی را تبیین می‌کند. به منظور بررسی برازش مدل پژوهش از چندین شاخص استفاده شد. که نتایج آن در جدول ۱۳ آمده است. در مجموع می‌توان نتیجه گرفت که محاسبات صورت گرفته نشان‌دهنده برازش مکفی برای مدل نهایی است.

جدول ۱۳- شاخص های برازش مدل نهایی پژوهش

شاخص	$df/\chi^2$	GFI	AGFI	NFI	TLI	CFI	RMSEA	Pclose
مقدار	۲/۱۲	۰/۹۴	۰/۹۲	۰/۹۲	۰/۹۱	۰/۹۱	۰/۰۵۹	۰/۱۶
مقدار مطلوب	< ۳	> ۰/۹۰	> ۰/۹۰	> ۰/۹۰	> ۰/۹۰	> ۰/۹۰	< ۰/۰۸	> ۰/۰۵

### بحث و نتیجه گیری

هدف از پژوهش حاضر طراحی مدل علی سازگاری تحصیلی بر اساس ویژگی های شخصیتی با نقش واسطه ای جهت گیری هدف بود. نتایج مربوط به بررسی اثر غیر مستقیم متغیر پیش بین (برون زاد) ویژگی های شخصیت بر سازگاری تحصیلی (درون زاد) از طریق جهت گیری های هدف (واسطه) با استفاده از آزمون بوت استراپ نشان داد که روان نژندی، برون گرایی، توافق پذیری و وجدان مداری از طریق جهت گیری های هدف می توانند سازگاری تحصیلی را به صورت غیرمستقیم و معنادار پیش بینی نمایند. بنابراین جهت گیری های هدف نقش واسطه ای در ارتباط بین ویژگی های شخصیت و سازگاری تحصیلی دارد. این نتایج با مطالعات پرت و همکاران (۲۰۱۹)، کامینز و همکاران (Cummings et al., 2019)، ارا و همکاران (Aar et al., 2019)، استیسیلویزک (Stasielowicz, 2019)، پیکت و همکاران (Pickett et al., 2019)، ژو و همکاران (Zhou et al., 2020) و وانگ و اردیهیم (Wang & Erdheim, 2017) همسو می باشد. در تبیین این یافته می توان گفت احتمالاً یکی از دلایل مهمی که می تواند به عنوان سازگاری تحصیلی مورد توجه باشد، عوامل مربوط به شخصیت است که می تواند به عنوان پایه ای برای رفتار مطرح شود. پرت و همکاران (Perret et al, 2019) اشاره کرده اند که ویژگی شخصیتی وجدان مداری و برون گرایی می توانند به طور مثبتی با سازگاری تحصیلی و اجتماعی مرتبط باشند. به عبارت دیگر نوع شخصیت می تواند در کیفیت سازگاری مؤثر باشد. ویژگی های شخصیتی افراد می تواند الگویی برای پیش بینی رفتار و حالت های روانی آنان فراهم آورد به عبارت دیگر ویژگی های شخصیتی می تواند بر میزان سازگاری تأثیر بگذارد (McCredie & Kurtz, 2020). نتایج نشان داده است که تیپ های شخصیتی یک عامل بالقوه برای کاهش یا افزایش سازگاری تحصیلی دانشجویان است (Cao & Meng, 2020). این نتایج بیان می کنند که مؤلفه ها مثل وجدان مداری با سازگاری تحصیلی رابطه مثبت دارد و برخی مؤلفه ها مثل روان نژندی باعث کاهش سازگاری تحصیلی می شود (Meyer et al, 2019).

از سوی دیگر افراد با اهداف متفاوتی به دانشگاه نگاه می کنند. این امر را می توان بر این اساس تعریف کرد که جهت گیری هدف دانشجویان در مورد فرآیند تحصیلی می تواند سازگاری

تحصیلی آنان را تحت تأثیر قرار دهد. (Domurath et al., 2020). جهت‌گیری هدف از طریق تأثیرگذاری بر توجیه‌های افراد در موقعیت‌های تحصیلی می‌تواند بر سطح سازگاری تأثیر بگذارد (Liu & Liu, 2020). ارا و همکاران (Aar et al., 2019) اشاره کرده‌اند که افراد با جهت‌گیری هدف تسلطی به فعالیت مربوط به تحصیل توجه بیشتری نشان می‌دهد و سازگاری بیشتر را نیز دارند. آنان دلایل این امر را به این مسأله وابسته دانسته‌اند که احتمالاً این افراد به خواست خود دانشگاه را انتخاب کرده‌اند. از سوی دیگر استیسیلویزک (Stasielowicz, 2019) به این نتیجه دست یافت که جهت‌گیری هدف پیش‌بینی‌کننده معنادار سازگاری است. نتایج نشان داد که جهت‌گیری هدف گرایش با سازگاری رابطه مثبت و جهت‌گیری هدف اجتنابی با سازگاری رابطه منفی دارد. در مجموع اهداف می‌تواند تعیین‌کننده این مطلب باشد که آیا باید با شرایط کنار آمد و یا زمان بودن در دانشگاه را به روش دیگری سپری کرد.

نتایج نشان داد که ویژگی‌های شخصیت با جهت‌گیری هدف رابطه دارد. نوع شخصیت افراد می‌تواند تعیین‌کننده مهمی برای هدف‌گزینی افراد تعیین کند. به گونه‌ای که فرد اصولاً اهدافی را برمی‌گزیند که با ویژگی‌های شخصیتی‌اش همخوان باشد (Stoll et al., 2020). پیکت و همکاران (Pickett et al., 2019) اشاره کرده‌اند که برخی ویژگی‌های شخصیت مانند وجدان‌مداری می‌تواند با برخی از جهت‌گیری‌های هدف مانند جهت‌گیری هدف گرایشی رابطه برقرار کند. در مجموع این نتایج نشان می‌دهد که ویژگی‌های شخصیتی می‌توانند به طور مستقیم و به طور غیر مستقیم از طریق جهت‌گیری‌های هدفی که فرد انتخاب می‌کند، بر سازگاری تحصیلی تأثیرگذار باشد.

از جمله محدودیت‌های این پژوهش می‌توان توصیفی بودن طرح پژوهش، استفاده تنها از پرسشنامه، نبودن گروه‌های دیگر آزمودنی و مقطعی بودن پژوهش اشاره کرد. لذا بررسی نقش مستقل یا واسطه‌ای سایر متغیرهای تأثیرگذار بر سازگاری تحصیلی مانند نوع دانشگاه (دولتی یا آزاد)، ویژگی‌های جمعیت‌شناختی و شخصیتی مانند هویت و دلبستگی، انجام پژوهش بر روی گروه‌های دیگر مثل دانش‌آموزان یا دانشجویان دانشگاه‌های دولتی و مقایسه نتایج به منظور دسترسی به مدلی کلی‌تر با نتایج قابل‌تعمیم‌تر، انجام مطالعات طولی که بتواند تغییرات سازگاری یا عدم سازگاری تحصیلی را در طول زمان (دوره تحصیلی) نشان دهد و بررسی نقش ساختار سازمانی دانشگاه‌ها و امکانات و برنامه‌های جانبی و کیفیت روابط اساتید و دانشجویان دانشگاه‌ها به منظور تأثیرگذاری این شرایط بر سازگاری تحصیلی دانشجویان از پیشنهادات این پژوهش است.

### References

- Aar LPE., Peters S., Cruijsen R. & Crone RE. (2019). The neural correlates of academic self-concept in adolescence and the relation to making future-oriented academic choices. *Trends in Neuroscience and Education*. 15: 10-17.
- Anderson JR., Guanb Y. & Kocc Y. (2016). The academic adjustment scale: Measuring the adjustment of permanent resident or sojourner students. *International Journal of Intercultural Relations*. 54: 68-76
- Benzi IMA., Preti E., Di Pierro R., Clarkin JF. & Madeddu F. (2019). Maladaptive personality traits and psychological distress in adolescence: The moderating role of personality functioning. *Personality and Individual Differences*. 140: 33-40
- Bokan I., Buljan I., Marušić M., Malički M. & Marušić A. (2020). Predictors of academic success and aspirations in secondary nursing education: A cross-sectional study in Croatia. *Nurse Education Today*. 88: 346-381.
- Cao C. & Meng Q. (2020). Exploring personality traits as predictors of English achievement and global competence among Chinese university students: English learning motivation as the moderator. *Learning and Individual Differences*. 77: 146-157.
- Conard MA. (2018). Aptitude is not enough: How personality and behavior predict academic performance. *Journal of Research in Personality*. 40(3): 339-346.
- Costa PT. & McCrae RR. (1992). revised NEO personality inventory (NEO FFI) perofishenal manual. *Psychological assessment resources*, Odesa, FL.
- Cummings DJ., Loxton NJ. & Poropat AE. (2019). The relevance / significance of stimuli appraisals for personality traits in an academic context. *Learning and Individual Differences*. 69: 225-231
- Debicki BJ., Kellermanns FW., Barnett T., Pearson AW. & Pearson RA. (2016). Beyond the Big Five: The mediating role of goal orientation in the relationship between core self-evaluations and academic performance. *The International Journal of Management Education*. 14(3): 273-285
- Domurath A., Coviello N., Patzelt H. & Ganai B. (2020). New venture adaptation in international markets: A goal orientation theory perspective. *Journal of World Business*. 55(1): 346-381.
- Duchesne S. & Larose S. (2018). Academic competence and achievement goals: Self-pressure and disruptive behaviors as mediators. *Learning and Individual Differences*. 68: 41-50
- Elliot, A. J. & Murayama, K. (2008). On the measurement of achievement goals: Critique, illustration, and application". *Journal of Educational Psychology*. 100: 613-628.
- Elliot A. & McGregor H. (2001). 2\*2 achievement goals framework. *Journal of Personality and Social Psychology*. 80 (3): 501- 519.

- Guidi A., Gentili C., Scilingo EP. & Vanello N. (2019). Analysis of speech features and personality traits. *Biomedical Signal Processing and Control*. 51: 1-7
- Hu S., Liu H., Zhang S. & Wang G. (2020). Proactive personality and cross-cultural adjustment: Roles of social media usage and cultural intelligence. *International Journal of Intercultural Relations*. 74: 42-57
- Liu S. & Liu M. (2020). The impact of learner metacognition and goal orientation on problem-solving in a serious game environment. *Computers in Human Behavior*. 102: 151-165
- Ma K., Chen T., Loredana C., Diaconu-Gherasim R. & Măirean C. (2016). Perception of parenting styles and academic achievement: The mediating role of goal orientations. *Learning and Individual Differences*. 49: 378-385
- McCredie MN. & Kurtz JE. (2020). Prospective prediction of academic performance in college using self- and informant-rated personality traits. *Journal of Research in Personality*. 85: 47-61.
- Mushtaqi S. (2012). Predicting Academic Achievement Based on Achievement Goal Orientation, *Quarterly Journal of Education Strategies*. 2(2): 89-94.
- Perret P., Ayad M., Dauvier B. & Congard A. (2019). Self- and parent-rated measures of personality are related to different dimensions of school adjustment. *Learning and Individual Differences*. 70: 182-189
- Pickett J., Hofmans J. & De Fruyt F. (2019). Extraversion and performance approach goal orientation: An integrative approach to personality. *Journal of Research in Personality*. 82: 436-451.
- Russell E. & Woods S. (2020). Research article. Personality differences as predictors of action-goal relationships in work-email activity. *Computers in Human Behavior*. 103: 67-79
- Shu F., McAbee ST. & Ayman R. (2017). The HEXACO personality traits, cultural intelligence, and international student adjustment. *Personality and Individual Differences*. 106: 21-25
- Sign in for additional filter options, multiple article downloads, and more.
- Stasielowicz L. (2018). Goal orientation and performance adaptation: A meta-analysis. *Journal of Research in Personality*. 82: 35-49.
- Stoll G., Einarsdóttir S., Song QC., Ondish P. & Rounds J. (2020). The Roles of Personality Traits and Vocational Interests in Explaining What People Want out of Life. *Journal of Research in Personality* In press, journal pre-proof Available online 2 March 2020 Article 103939
- Wang M. & Erdheim J. (2017). Does the five-factor model of personality relate to goal orientation? *Personality and Individual Differences*. 43(6): 1493-1505

- Yazıcı S. & Güven S. (2017). Development and validation of a Citizenship Attributional Style Questionnaire. *The Social Science Journal*. 54(4): 403-410
- Zhou X., Tang J., Zhao J. & Wang T. (2020). Effects of feedback design and dispositional goal orientations on volunteer performance in citizen science projects. *Computers in Human Behavior*. 107: 253-269.
- Zychowski LA. (2017). Academic and social predictors of college adjustment among first year students: Do high school friendships make a difference? Unpublished ph. D. thesis, Indiana university of Pennsylvania.

