

The Mediating Role of Locus of Control in the Relationship between Goal Orientations with Self-Esteem In Basij Students

Houshang Geravand¹ | Zeinab Azadi² | Saeedeh Sabzian³

Abstract

The current research to aim was purpose conducted the mediating role of locus of control in relationship between goal orientation (skill-oriented, performance-oriented, performance-avoidance) with self-esteem. The research method was correlation of the type path analysis. The population of this study included all Basij students participating in the 24th round of the Velayat plan in Ferdowsi University of Mashhad in the academic year 2019-2020. 170 students participated in this study by convenience sampling and respond to the Persian translation of an 18-item goal-orientation, Rotter's Locus of Control Scale (RLOC) and Rosenberg Self-esteem Scale (RSES). Data analysis was performed using path analysis statistical method and by the SPSS-22, and AMOS-24 statistical software's and bootstrapping method was used to examine the mediating role of the variables. The results showed that the skill-oriented has a direct effect on self-esteem and an indirect effect on self-esteem through the source of control ($p < 0.01$). Performance-oriented, performance-avoidance goals had no direct or indirect effect on self-esteem ($p < 0.05$). Considering the present results and educability of GO, Higher education system and University Student Mobilization (Basij) should plan for improving internal motivation and directing students toward favorable GO; in this way, they can minimize the negative effects of low self-esteem.

Keywords: Goal Orientation, Locus of Control, Self-Esteem.

49

Vol. 13
Spring 2022

Research Paper

Received:
3 November 2020
Accepted:
19 May 2021
P.P: 89-110

ISSN: 2588-5162
E-ISSN: 2645-517x



DOR: 20.1001.1.25885162.1401.13.49.8.2

1. Corresponding Author: Assistant Professor, Department of Psychology, Faculty of Literature and Humanities, Lorestan University, Khorramabad, Iran
Garavand.h@lu.ac.ir
2. MA in Family Advice, Mashhad Ferdowsi University, Mashhad, Iran
3. Assistant Professor, Department of Consultancy, Faculty of Humanities, Hazrat Masoumeh University, Qom, Iran

نقش واسطه‌ای منبع کنترل در رابطه‌ی بین جهت‌گیری هدف با عزت‌نفس در دانشجویان بسیجی

هوشنگ گراوند^۱ | زینب آزادی^۲ | سعیده سبزیان^۳

چکیده

پژوهش حاضر با هدف نقش واسطه‌ای منبع کنترل در رابطه‌ی بین جهت‌گیری هدف (تسلط‌مدار، عملکردگرا، عملکردگریز) و عزت‌نفس صورت پذیرفت. روش پژوهش، همبستگی از نوع تحلیل مسیر بود. جامعه آماری این پژوهش شامل تمامی دانشجویان بسیجی شرکت‌کننده در بیست و چهارمین دوره طرح ولایت در دانشگاه فردوسی مشهد در سال تحصیلی ۱۳۹۹-۱۳۹۸ بودند. ۱۷۰ دانشجو به صورت در دسترس در این مطالعه شرکت کردند و به پرسش‌نامه‌ی جهت‌گیری هدف (GOQ)، مقیاس منبع کنترل درونی و بیرونی راتر (RLOC) و پرسش‌نامه عزت‌نفس روزنبرگ (RSES) پاسخ دادند. تحلیل داده‌ها به روش آماری تحلیل مسیر و با استفاده از نرم‌افزار آماری SPSS-22 و AMOS-24 انجام شد و برای بررسی نقش واسطه‌ای متغیرها از آزمون بوت‌استرپ استفاده شد. یافته‌ها نشان داد که هدف تسلط‌مدار بر عزت‌نفس تأثیر مستقیم و به واسطه‌ی منبع کنترل بر عزت‌نفس تأثیر غیرمستقیم دارد ($p < 0/01$). هدف عملکردگرا و عملکردگریز اثر مستقیم و غیرمستقیم بر عزت‌نفس نداشتند ($p > 0/05$). با توجه به نتایج پژوهش و آموزش پذیر بودن جهت‌گیری هدف، سیستم آموزش عالی و سازمان بسیج دانشجویی می‌توانند در جهت بهبود منبع کنترل درونی و سوق دادن دانشجویان به سمت جهت‌گیری هدف مطلوب برنامه‌ریزی نمایند؛ تا از این طریق آثار منفی ناشی از عزت‌نفس پایین را تا حد ممکن کاهش دهند.

کلیدواژه‌ها: جهت‌گیری هدف؛ منبع کنترل؛ عزت‌نفس.

مقاله پژوهشی

تاریخ دریافت:

۱۴۰۰/۱۱/۱۳

تاریخ پذیرش:

۱۴۰۰/۱۲/۰۸

صص: ۸۹-۱۱۰

شاپا چاپی: ۲۵۸۸-۵۱۶۲
الکترونیکی: x: ۲۶۴۵-۵۱۷



DOR: 20.1001.1.25885162.1401.13.49.8.2

۱. نویسنده مسئول: استادیار، گروه روانشناسی، دانشکده ادبیات و علوم انسانی، دانشگاه لرستان، خرم‌آباد، ایران
Garavand.h@lu.ac.ir

۲. کارشناس ارشد مشاوره خانواده، دانشگاه فردوسی مشهد، مشهد، ایران

۳. استادیار، گروه مشاوره، دانشکده علوم انسانی، دانشگاه حضرت معصومه (س)، قم، ایران

مقدمه و بیان مسئله

با صدور فرمان تاریخی حضرت امام خمینی (ره) در آذرماه سال ۱۳۵۸ مبنی بر تشکیل بسیج مستضعفین، پایگاه‌های مقاومت بسیج به صورت خودجوش و با ابتکار و حضور گسترده مردم در مساجد، حسینیه‌ها، ادارات، کارخانه‌ها، مدارس و... شکل گرفت و آنچه در این شکل‌گیری عنصر اساسی بود، دو اصل مکتبی بودن و مردمی بودن بوده است. بسیج به‌عنوان پایگاهی مردمی شناخته می‌شود که از همان اوایل اسلام و در راستای دعوت نهانی و آشکار پیامبر اکرم (ص) به صورت خودجوش تشکیل گردید و در خدمت اهداف والای انسانی و دینی قرار گرفت و در اوایل انقلاب اسلامی و در هشت سال جنگ تحمیلی، پشتوانه‌ای عظیم برای انقلاب اسلامی شد که با تقدیم شهدای بسیار در جنگ تحمیلی، نقش به‌سزایی در پیروزی کشورمان ایفا نمود و اکنون نیز در عرصه‌های گوناگون علمی، فرهنگی، جهادی و... در حال خدمت می‌باشد (آزادی، متینی صدر، نوری و صادقی‌وزین، ۱۳۹۳).

با توجه به ویژگی‌های بسیج و بسیجیان، متأسفانه امروزه بیشتر برای شناسایی این گروه از افراد تنها به انجام سمینارها، نمایشگاه‌ها، همایش‌ها و... پرداخته می‌شود و کارهای پژوهشی آن هم در حوزه روان‌شناسی که به بررسی ویژگی‌های این گروه تأثیرگذار در انقلاب پردازد، بسیار محدود است؛ این در حالی است که اگر دانشجویان بسیجی جایگاه خود را از لحاظ علمی، رفتاری و اخلاقی بالا ببرند در بهبود فضای دینی دانشگاه و تقویت روحیه انقلابی و آرمان‌خواهی دانشگاه تأثیر به‌سزایی خواهند گذاشت. قشر دانشجو، قشر آرمان‌گرا، حساس به مسائل مهم کشور، آگاه، پاسخ‌طلب و عدالت‌خواه و همواره مورد طمع جریان‌های مخالف نظام و دشمنان انقلاب و نقطه اتکاء به امید نظام بوده است. امروز در دوره جدیدی قرار گرفته‌ایم که تحولات سیاسی، اجتماعی و تغییر شرایط ما را برای معرفی الگوی نظام دینی رهنمون می‌سازد و با توجه به شرایط حاضر و فرصت‌های به‌دست آمده باید در رویکرد، نگرش، راهبردها و برنامه‌های بسیج دانشجویی بر مبنای نیاز و شرایط جدید تحولی ایجاد شود. همچنین از آنجایی که دوران دانشجویی، دوره‌ای پر تنش برای دانشجویان است، به طوری که دانشجویان با مشکلاتی متفاوت مواجه می‌شوند. زندگی در خوابگاه دانشجویی، ارزیابی دانشجو توسط اساتید و تلاش مستمر آن‌ها برای رسیدن به اهداف

خود، از مواردی است که در بین قشر غیر دانشجوی هرگز مشاهده نمی‌شود (موسی‌رضایی، ناجی اصفهانی، مومنی قلعه‌قاسمی، کریمیان و ابراهیمی، ۱۳۹۱). بنابراین آنچه شایان توجه است شناسایی عوامل مؤثر بر عزت‌نفس دانشجویان بسیجی از دیدگاه علمی است که مورد غفلت واقع شده است؛ در سال‌های اخیر، محققان از عزت‌نفس بالا به‌عنوان یک منبع حمایتی مهم یاد کرده‌اند که افراد می‌توانند در مقابل رویدادهای منفی در زندگی روزمره و در مقابل وقایع نامطلوب زندگی به‌منظور کاهش اثرات‌شان از آن استفاده کنند (باجکار و بابی‌اک، ۲۰۲۱).

از نظر محققان، پذیرش خود که به داشتن توجه مثبت به خود تعریف شده است، از جمله متغیرهای عمده در سلامت روانی است (فکوری، پیله‌ورزاده، شمسی و قادری، ۱۳۹۴). کوپر اسمیت ۲ (۱۹۶۷) بیان کرد، عزت‌نفس نقش محافظت‌کننده‌ای در مقابله با فشارهای روانی دارد که از فرد در مقابل وقایع فشارآور منفی زندگی حمایت می‌کند. فردی که از ارزشمندی بالایی برخوردار است، به راحتی قادر است با تهدیدها و وقایع فشارآور بیرونی بدون تجربه‌ی برانگیختگی منفی و از هم‌پاشیدگی سازمان روانی مواجه شود (جوزاری، دشتیان و جوزاری، ۱۴۰۰). عزت‌نفس به احساس کلی شخص در مورد ارزش، اعتبار و شایستگی خویش مربوط می‌شود؛ به عبارت دیگر به ادراکی اطلاق می‌گردد که فرد نسبت به ارزشمند بودن خود دارد. این ادراک از تجاربی ناشی می‌شود که شخص در طی دوران زندگی خود کسب کرده است که هم می‌تواند به‌عنوان یک صفت پایدار و هم به‌عنوان یک متغیر حالتی در نظر گرفته شود (کراوس، باوم، باومان و کراسنوا، ۲۰۲۱). بنابراین احساس عزت‌نفس موجب ارتقاء سلامت روانی فرد می‌گردد و عوامل چندی بر عزت‌نفس و سلامت روانی تأثیر می‌گذارند که از مهم‌ترین آن‌ها می‌توان به منبع کنترل اشاره کرد.

حیدر و دوگار ۴ (۲۰۲۰) در پژوهشی نشان داد که افرادی که داری منبع کنترل بیرونی هستند عزت‌نفس پایین‌تری دارند. ماکاری - بوتساری و استامپولتزیس ۵ (۲۰۲۰) در پژوهشی نشان دادند که عزت‌نفس از طریق میانجی‌گری منبع کنترل بیرونی بر جهت‌گیری‌های شغلی تأثیرگذار است.

1. Bajcar & Babiak
2. Cooper Smith
3. Krause, Baum, Baumann & Krasnova
4. Haider & Dogar
5. Makri-Botsari & Stampoltzis

واسیم و محمد ۱ (۲۰۲۰) در پژوهشی نشان دادند که بین عزت‌نفس و منبع کنترل رابطه معنی‌داری وجود دارد. مک سینگا و نم‌تی ۲ (۲۰۱۲) با انجام تحقیقات خود به این نتیجه رسیدند که دانش‌آموزانی که عزت‌نفس بالاتری دارند از منبع کنترل درونی برخوردارند. همچنین نتایج تحقیقات اسلاتر ۳ (۲۰۰۹) و سوینی ۴ (۲۰۰۲) نشان داد که رابطه مثبت و معنی‌داری بین منبع کنترل درونی و عزت‌نفس وجود دارد. در تحقیقات آرگان‌داده و ایتوآ ۵ (۲۰۱۰) نیز مشخص شد که بین عزت‌نفس و منبع کنترل رابطه مستقیم و معنادار وجود دارد. در تحقیق کاوان کیگلو و گرین هوس ۶ (۱۹۷۸)، معلوم گردید که دانشجویان موفق از منبع کنترل درونی و دانشجویان ناموفق از منبع کنترل بیرونی برخوردار هستند. سعادت، قاسم‌زاده، کرمی و سلیمانی (۲۰۱۲) نیز در پژوهش خود بر روی دانشجویان دریافتند که منبع کنترل درونی با عزت‌نفس و تمامی مؤلفه‌های آن رابطه مثبت داشته و آن‌ها را پیش‌بینی می‌نماید، در حالی که منبع کنترل بیرونی با عزت‌نفس و مؤلفه‌های آن رابطه منفی دارد. البته در برخی از تحقیقات نتایج متناقضی به دست آمده است. از جمله پژوهش مدانلو، حقانی و جعفرپور (۱۳۸۰) که رابطه معناداری را بین منبع کنترل و عزت‌نفس در نوجوانان بزه‌کار نشان نداد و مطالعه کمالی (۱۳۸۸) که هیچ‌گونه رابطه معناداری بین منبع کنترل و عزت‌نفس در دانشجویان دختر و پسر به دست نیاورد.

همچنین جهت‌گیری هدف با منبع کنترل نیز در ارتباط است. جهت‌گیری هدف عبارت است از: الگوی یکپارچه‌ای از باورها که دانش‌آموزان و دانشجویان را به سوی یک رویکرد هدایت کرده، موجب می‌شود آنان به تکالیف پیشرفت و موفقیت‌ها، به شیوه‌های گوناگون پاسخ دهند (لی، مک‌لرنی، لیم و ارتگیا، ۷، ۲۰۱۰). الیوت و مک‌گریگور ۸ (۲۰۰۱) الگوی چهارگانه‌ی اهداف پیشرفت شامل «اهداف تسلط-گرایشی»، «تسلط-اجتنابی»، «عملکرد-گرایشی»، «عملکرد-اجتنابی» را مطرح کردند. در اهداف «تسلط-گرایشی»، فرد به دنبال بهبود شایستگی‌های خود در تکالیف است. آنان به یادگیری برای خود یادگیری علاقه دارند و خود را درگیر تکالیف

1. Waseem & Muhammad
2. Macinga & Nemeti
3. Slaughter
4. Swinney
5. Arogundade & Itua
6. Kovenkioglu & Greenhaus
7. Lee, McInerney, Liem & Ortiga
8. Elliot & McGregor

چالش برانگیز می‌کنند (الیوت، ۱۹۹۹). افراد با جهت‌گیری هدف «تسلط - اجتنابی»، در جهت اجتناب از شکست و خطا، از دست دادن مهارت‌ها و رها کردن تکالیف به صورت ناتمام تلاش می‌کنند (الیوت و مک‌گریگور، ۲۰۰۱). جهت‌گیری هدف «عملکرد - گرایش» بر تأیید عملکرد و کسب قضاوت مطلوب دیگران در باره‌ی عملکردهای شخصی تأکید دارد. محوریت این جهت‌گیری بر کسب قضاوت مثبت دیگران و توجه به مقایسه‌های اجتماعی (بهتر از دیگران بودن) قرار دارد (الیوت، ۱۹۹۹). افراد با جهت‌گیری «عملکرد - گرایشی» از آشکار شدن ناکارآمدی خود نزد دیگران اجتناب می‌کنند و هدف اصلی‌شان طفره رفتن از یادگیری و گریز از انجام تکالیف است (الیوت، ۱۹۹۹). ایمز و آرچر (۱۹۸۸) نشان داده‌اند دانشجویانی که هدف عملکردی دارند موفقیت‌ها و شکست‌های خود را بیشتر به عوامل بیرونی نسبت می‌دهند. زیمرمن و شانک ۲ (۲۰۰۶) نیز معتقدند: دانشجویان با هدف «تسلط اجتنابی»، موفقیت‌ها و شکست‌هایشان را به عوامل درونی و قابل کنترل نسبت می‌دهند. این دانشجویان به احتمال زیاد، پیامدهای رفتاری خود را تحت کنترل خود درمی‌آورند، و هنگامی که شکست می‌خورند انگیزه‌ی خود را حفظ کرده، تلاش خود را ادامه می‌دهند تا به موفقیت برسند. تحقیقات نیز در این رابطه نشان داده که اهداف «تسلط - اجتنابی»، «عملکرد - اجتنابی» و «عملکرد - گرایشی» پیش‌بینی‌کننده‌ی مثبت منبع کنترل بیرونی و پیش‌بینی‌کننده‌ی منفی منبع کنترل درونی است، در حالی که اهداف تسلط گرایشی به صورت مثبت پیش‌بینی‌کننده‌ی منبع درونی کنترل است (ستینکالپ ۳، ۲۰۱۰؛ اکین ۴، ۲۰۱۰). نتایج پژوهش آرزوی و خرمایی (۱۳۹۹) نشان داد که بین منبع کنترل درونی با جهت‌گیری هدف تسلط‌مدار، عملکرد گرا و عملکرد گریزی رابطه مثبت و معنی‌دار و بین منبع کنترل بیرونی با جهت‌گیری هدف عملکرد گرا و تبحر گریز رابطه مثبت و معنی‌داری وجود دارد.

بررسی‌ها در نمونه‌های دانش‌آموزان متوسطه (ماستروتودوروس، تالیاس و موتی - استفانیدی ۵، ۲۰۱۷؛ میسرر، ریندل، گارسینگر، برنر و درسیل ۶، ۲۰۱۳؛ تومینین - سوینی، سالملا - آرو و

1. Ames & Archer
2. Zimmerman & Schunk
3. Cetinkalp
4. Akin
5. Mastrotheodoros, Talias & Motti-Stefanidi
6. Meier, Reindl, Grassinger, Berner & Dresel

نیمویرتا، ۱، ۲۰۰۸) و دانشجویان (جومارنگ و ستیاوان، ۲، ۲۰۲۱؛ اساول‌ها و زوبی، ۳، ۲۰۲۰؛ چن، سون و وانگ، ۴، ۲۰۱۸؛ گبکا، ۵، ۲۰۱۴؛ کومراجو و دیال، ۶، ۲۰۱۴؛ شیم، ریان و کاسیدی، ۷، ۲۰۱۲؛ فان، ۸، ۲۰۱۰) نشان می‌دهد که عزت‌نفس رابطه مثبتی با اهداف تسلط‌مدار و رابطه منفی با اهداف عملکردگریز دارد. با این حال، رابطه بین عزت‌نفس و اهداف عملکردگرا سؤالات بیشتری را مطرح کرده است، زیرا هر دو رابطه مثبت (اساول‌ها و زوبی، ۲۰۲۰؛ فان، ۲۰۱۰؛ کیتینکالپ، ۹، ۲۰۱۲؛ اسکالویک، ۱۰، ۱۹۹۷) و منفی (احمد، ۲۰۱۷؛ شیم و همکاران، ۲۰۱۲) بین این متغیرها نشان داده شده است. همچنین نتایج پژوهش فرادس، فریری، نونز و رگویرو (۲۰۲۰) نشان داد که بین جهت‌گیری هدف تسلط‌مدار و عملکردگرا با عزت‌نفس رابطه مثبت و معنی‌دار و بین جهت‌گیری هدف عملکردگریز با عزت‌نفس رابطه معنی‌داری وجود ندارد. نانی و ایکنی (۲۰۲۰) در پژوهشی به این نتیجه دست یافتند که بین عزت‌نفس با هدف تسلط‌مدار، عملکردگرا و عملکردگریز رابطه مثبت و معنی‌داری وجود دارد. زاوادزکا، ایوانوسکا و بورچت (۲۰۲۰) در پژوهشی نشان دادند که بین عزت‌نفس و جهت‌گیری اهداف رابطه معنی‌داری وجود ندارد.

با نگاهی گذرا به تاریخ پرشکوه انقلاب اسلامی ایران، شاهد این مسئله هستیم که گروهی تحت عنوان بسیج یکی از نقش‌های عمده در طول پیروزی انقلاب از دهه ۴۰ به بعد تاکنون در عرصه‌های عقیدتی، سیاسی، نظامی، فرهنگی، سازندگی و... داشته‌اند. اما آنچه از دیدگاه علمی، به‌ویژه دیدگاه روان‌شناسی حائز اهمیت است و می‌تواند تبیین‌کننده اعمال این گروه باشد، ویژگی‌ها و خصوصیات آنان از دیدگاه علمی و تجربی می‌باشد. با جدا شدن علم روان‌شناسی از فلسفه و در پیش گرفتن رویکردی تجربی، راه را برای آزمون شاخصه‌های اصلی انسان‌ها و تفاوت

1. Tuominen-Soini, Salmela-Aro & Niemivirta
2. Jumareng & Setiawan
3. Sawalhah & Al Zoubi
4. Chen, Sun & Wang
5. Gebka
6. Komarraju & Dial
7. Shim, Ryan & Cassady
8. Phan
9. Cetinkalp
10. Skaalvik
11. Ferradás, Freire, Núñez & Regueiro
12. Nne & Ekene
13. Zawadzka, Iwanowska & Borchet

آنان از سایر گروه‌ها فراهم آورد. پرداختن به نیازهای روان‌شناختی از دیدگاه خود بسیجیان در پژوهش حبی، فقیری، موسوی، سلیقه‌دار، اسلامی و ایمانی (۱۳۸۹) بعد از نیازهای عقیدتی- فرهنگی و دفاعی- امنیتی در جایگاه سوم قرار دارد که پرداختن به این مقوله را ضروری می‌شمارد. علاوه بر این، اگر چه مطالعات پیشین به بررسی ارتباط جهت‌گیری هدف و منبع کنترل با عزت‌نفس پرداخته‌اند، اما پژوهشی که رابطه‌ی این متغیرها را در یک الگوی منسجم بررسی کند، وجود ندارد. از این رو، با توجه به نقش و اهمیت عزت‌نفس و ارائه‌ی یک الگوی منسجم، هدف پژوهش حاضر آزمودن الگوی علی رابطه‌ی بین جهت‌گیری هدف و منبع کنترل با عزت‌نفس است.

روش پژوهش

روش پژوهش توصیفی و از نوع همبستگی و جامعه آماری در این تحقیق شامل دانشجویان بسیجی شرکت‌کننده در بیست و چهارمین دوره طرح ولایت در دانشگاه فردوسی مشهد بودند. بیست و چهارمین دوره طرح ولایت با حضور ۴ هزار و ۵۰۰ دانشجو از دانشگاه‌های سراسر کشور ۱۷ تیرماه ۱۳۹۸ در مشهد مقدس آغاز و حدود ۲۷۰۰ دانشجو دختر و ۱۷۰۰ دانشجو پسر شرکت کردند. برای تعیین حجم نمونه، براساس نظر کلاین (۲۰۱۵) تعداد مسیرهای مورد آزمون در مدل، ملاک تعیین حجم نمونه قرار گرفت؛ یعنی، به ازاء هر مسیر می‌توان حداقل ۱۰ و حداکثر ۲۰ نفر را انتخاب کرد. در این پژوهش ۱۰ مسیر (هفت مسیر مستقیم و سه مسیر غیرمستقیم) براساس طراحی مدل وجود دارد که حجم نمونه ۱۷۰ نفر در نظر گرفته شد که با استفاده از روش نمونه‌گیری در دسترس انتخاب و ابزارهای پژوهش بر روی آن‌ها اجرا شد. پس از حذف پرسش‌نامه‌های نامعتبر، در نهایت ۱۵۷ نفر تجزیه و تحلیل شد؛ بنابراین نرخ تکمیل ۹۲ درصد است. ۹۰ نفر مرد (۵۷/۶٪) و ۶۷ نفر آن‌ها زن (۴۲/۴٪)؛ همچنین ۱۴۰ نفر (۸۹/۱٪) مجرد و ۱۷ نفر (۱۰/۹٪) متأهل بودند. میانگین سن شرکت‌کنندگان ۲۱/۷۶ (انحراف استاندارد، ۱/۵۷) بود.

پرسش‌نامه‌ی جهت‌گیری هدف (GOQ) ۱: در این پژوهش، برای تعیین جهت‌گیری هدف دانشجویان، از پرسش‌نامه‌ی جهت‌گیری هدف میدگلی و همکاران (۱۹۹۸) استفاده شد. این

1. Goal Orientation Questionnaire (GOQ)

پرسش‌نامه شامل ۱۸ گویه است که سه جهت‌گیری «تسلط‌مدار»، «عملکردگرا» و «عملکردگریز» را اندازه می‌گیرد. برای پاسخ‌دهی به سؤال‌ها، از مقیاس لیکرت پنج درجه‌ای (کاملاً درست=۱ تا کاملاً غلط=۵) استفاده شد. میدگلی و همکاران (۱۹۹۸) پایایی خرده‌مقیاس‌های پرسش‌نامه‌ی مذکور را بین ۰/۷ تا ۰/۸۴ گزارش کردند. این پرسش‌نامه توسط کارشکی (۱۳۸۷) به فارسی ترجمه و پایایی و روایی آن بررسی شده است. هم‌سانی درونی کلی و خرده‌مقیاس‌های «تسلط‌مدار»، «عملکردگرا» و «عملکردگریز» در پرسش‌نامه‌ی مذکور، در اجرایی نهایی به ترتیب ۰/۸۷، ۰/۸۷، ۰/۸۴ و ۰/۷۶ به دست آمد. روایی سازه این پرسش‌نامه نیز با استفاده از تحلیل عاملی تأییدی (RMSEA=۰/۰۵، GFI=۰/۹۴، AGFI=۰/۹۰، CFI=۰/۹۳، NFI=۰/۹۱، IFI=۰/۹۲، RFT=۰/۹۱، DF=۱۱۵، $X^2=۳۶۶/۸۲$) مطلوب گزارش شده است (کارشکی، ۱۳۸۷). در پژوهش حاضر نیز پایایی پرسش‌نامه از طریق ضریب آلفای کرونباخ برای خرده‌مقیاس‌های «تسلط‌مدار»، «عملکردگرا» و «عملکردگریز» به ترتیب ۰/۷۵، ۰/۸۳ و ۰/۷۹ محاسبه شد.

مقیاس منبع کنترل درونی و بیرونی راتر (RLOC): مقیاس منبع کنترل راتر (۱۹۶۶) دارای ۲۹ ماده است که هر ماده یک جفت سؤال (الف و ب) دارد. از آزمودنی خواسته می‌شود بین هر جفت سؤال یک ماده، یکی را انتخاب کند. راتر (۱۹۶۶) ۲۳ ماده از مواد این پرسش‌نامه را با هدف مشخص، برای روشن شدن انتظارات افراد درباره‌ی منبع کنترل تدوین کرده، ۶ ماده‌ی دیگر (گویه‌های ۱، ۸، ۱۴، ۱۹، ۲۴، ۲۸) هدف آزمون را با لباس مبدل دنبال می‌کند که این ماده‌های خنثی ساختار و بعد اندازه‌گیری شده را برای آزمودنی مبهم می‌سازد. در ۲۳ ماده‌ای که برای نمره‌گذاری تعیین شده، سؤالات (الف) یک نمره و سؤالات (ب) صفر نمره می‌گیرند؛ زیرا کل نمره‌ی هر فرد نشان‌دهنده‌ی نوع و درجه‌ی منبع کنترل افراد است. بنابراین، تنها آزمودنی‌هایی که نمره‌ی ۹ یا بیشتر بگیرند دارای منبع کنترل بیرونی و افرادی که نمره‌ی کمتر بگیرند دارای منبع کنترل درونی خواهند بود. نودهی و همکاران (۱۳۹۳) روایی این پرسش‌نامه را به روش «روایی سازه» ۰/۷۵ به دست آوردند. همچنین این پژوهش‌گران پایایی پرسش‌نامه‌ی مذکور را با روش آلفای کرونباخ ۰/۸۳ گزارش کردند. در پژوهش حاضر، پایایی این پرسش‌نامه از طریق ضریب آلفای کرونباخ ۰/۸۱ به دست آمد.

1. Rotter's Locus of Control Scale (RLOC)

پرسش‌نامه‌ی عزت‌نفس روزنبرگ (RSES) ۱: این ابزار کاملاً شناخته‌شده و استاندارد، توسط روزنبرگ در سال ۱۹۶۵ ساخته شده و شامل ۱۰ گویه می‌شود که از آزمودنی‌ها پرسیده می‌شود آیا با آن موافقت یا خیر. آزمودنی بلی و خیر به آن پاسخ می‌دهند. برای نمره‌گذاری در پنج سؤال اول به پاسخ بلی نمره یک و به پاسخ خیر نمره صفر داده می‌شود اما پنج سؤال دوم به صورت معکوس نمره‌گذاری می‌شود یعنی به پاسخ بلی نمره صفر و به پاسخ خیر نمره یک داده می‌شود. جمع نمره در این پرسش‌نامه ۱۰ می‌باشد. کرید و همکاران (۲۰۰۵) ضریب پایایی آن را ۰/۸۴ برآورد کردند. در پژوهش صادقی (۱۳۹۴) ضریب پایایی پرسش‌نامه به‌روش کودر ریچاردسون محاسبه شد و ۰/۷۶ به‌دست آمد. در پژوهش حاضر، پایایی پرسش‌نامه به‌روش کودر ریچاردسون ۰/۷۸ به‌دست آمد.

ملاحظات اخلاقی پژوهش، شامل بیان اصل رازداری، محرمانه ماندن اطلاعات شخصی، آزاد بودن آزمودنی‌ها جهت شرکت در پژوهش، تحلیل داده‌ها به‌صورت کلی و توضیح داده شد که در صورت تمایل به اطلاع از نتیجه تحقیق، آدرس پست الکترونیکی خود را در محل مشخص شده درج نمایند. ملاک‌های ورود به مطالعه شامل تمایل داشتن جهت مشارکت در پژوهش و ملاک‌های خروج از مطالعه شامل تمایل نداشتن به همکاری و تکمیل پرسش‌نامه‌ها به‌صورت ناقص یا نامعتبر بود. تحلیل داده‌های پژوهش با استفاده از میانگین، انحراف معیار، کجی، کشیدگی، ضریب هم‌بستگی پیرسون و تحلیل مسیر و روش بوت‌استرپ ۲ برای بررسی مسیرهای میانجی و بسته‌های نرم‌افزاری آماری برای علوم اجتماعی (SPSS) و ویراست ۲۲ و نرم‌افزار آموس (AMOS) ۲۴ انجام گردید.

1. Rosenberg Self-esteem Scale (RSES)
2. bootstrap

یافته‌ها

آماره‌های توصیفی و ماتریس همبستگی صفر مرتبه در جدول ۱، ارائه شده است.

جدول ۱. میانگین، انحراف استاندارد و همبستگی صفر مرتبه بین متغیرهای پژوهش

متغیرها	۱	۲	۳	۴	۵
۱. تسلط‌مدار	۱				
۲. عملکردگرا	*۰/۲۰				
۳. عملکردگریز	**۰/۲۷	**۰/۳۸	۱		
۴. منبع کنترل	**۰/۲۲	۰/۰۹	۰/۰۲	۱	
۵. عزت نفس	**۰/۳۳	۰/۰۲	۰/۱۱	**۰/۴۰	۱
میانگین	۲۳/۶	۲۳/۴۲	۱۹/۸۴	۱۰/۲۵	۷/۴
انحراف استاندارد	۴/۴۹	۴/۳۳	۵/۱	۱/۰۶	۲/۳۲
کجی	-۰/۶۳	-۰/۴۶	-۰/۰۲	۰/۶۳	-۰/۳۴
کشیدگی	۰/۵۱	-۰/۴۰	۰/۳۴	-۰/۱۱	۱/۶۶

* $p < 0.05$ ** $p < 0.01$

یافته‌های جدول ۱ نشان می‌دهد، بین جهت‌گیری هدف تسلط‌مدار با منبع کنترل رابطه منفی و معنی‌دار ($p < 0.01$)؛ اما بین جهت‌گیری هدف عملکردگرا و عملکردگریز با منبع کنترل رابطه معنی‌داری مشاهده نشد ($p > 0.05$). جهت‌گیری هدف تسلط‌مدار با عزت‌نفس رابطه مثبت و معنی‌دار ($p < 0.01$)؛ اما بین جهت‌گیری هدف عملکردگرا و عملکردگریز با عزت‌نفس رابطه معنی‌داری مشاهده نشد ($p > 0.05$). همچنین بین منبع کنترل با عزت‌نفس رابطه منفی و معنی‌داری وجود داشت ($p < 0.01$).

برای آزمون مدل فرضی، پیش‌فرض‌های آماری بررسی شد. نتایج نشان داد متغیرهای پژوهش همگی دارای قدر مطلق ضریب کجی کوچک‌تر از ۲ و قدر مطلق ضریب کشیدگی کوچک‌تر از ۱۰ بودند و بنابراین براساس نظر کلاین (۲۰۱۵) تخطی از نرمال بودن داده‌ها قابل مشاهده نبود. دو

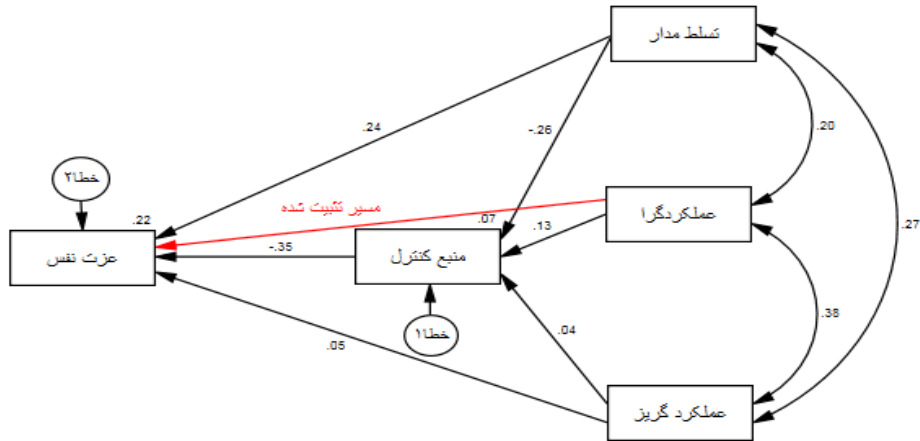
شاخص آمار تحمل ۱ و عامل تورم واریانس ۲ برای تعیین میزان همپوشی متغیرهای برونزا محاسبه شد کلیه این ضرایب در سطح قابل قبولی بودند. به طوری که شاخص تحمل برای تمام متغیرهای پیش‌بین کوچک‌تر از ۰/۶۲، و شاخص تورم واریانس کوچک‌تر از ۲/۰۵ به دست آمد. اگر شاخص تحمل کوچک‌تر از یک، شاخص تورم کوچک‌تر از ده باشد می‌توان گفت که از مفروضه‌های رگرسیون تخطی صورت نگرفته است. شاخص‌های برازندگی مدل در جدول ۲ ارائه شده است.

جدول ۲. شاخص‌های برازندگی مدل اصلاح شده

شاخص	χ^2	Df	P	χ^2/df	RMSEA	GFI	AGFI	CFI	NFI	IFI	TLI
اصلاح شده	۰/۰۳۲	۱	۰/۸۵۷	۰/۰۳۲	۰/۰۰۰۱	۱	۰/۹۹۹	۱	۱	۱	۱

پس از اجرای مدل ساختاری، مدل تجربی و قابل استفاده به دست آمد. به هنگام آزمون مدل، درجه آزادی صفر مشاهده شد (به دلیل اشباع شدن مدل) به عبارت دیگر در این مدل تعداد پارامترهای آزاد با تعداد عناصر مجزا در ماتریس واریانس-کوواریانس مشاهده شده برابر بود؛ بنابراین شاخص‌های برازندگی محاسبه نشد. در ادامه برآورد پارامترها و ارزیابی ضرایب مسیر نشان داد که ضریب رگرسیون بین جهت‌گیری هدف تسلط‌مدار و عزت‌نفس علاوه بر عدم معناداری ضعیف‌تر از دیگر ضرایب مسیر است. به همین دلیل مسیر مزبور برابر با صفر قرار داده شد و با این عمل درجه آزادی به یک افزایش یافت. در ادامه بار دیگر شاخص‌های برازش الگوی ارزیابی و نتایج نشان داد که الگوی با داده‌ها برازش دارد. مدل ساختاری مورد آزمون و مدل‌های اندازه‌گیری پژوهش در شکل ۱ آمده است.

1. Tolerance
2. Variance inflation factor (VIF)



شکل ۱. مدل نهایی آزمون‌شده تأثیر‌گذاری جهت‌گیری اهداف پیشرفت بر عزت‌نفس با میانجی‌گری منبع کنترل در دانشجویان

در جدول ۳ ضرایب اثر مستقیم و سطح معنی‌داری بین متغیرهای پژوهش آورده شده است.

جدول ۳. برآوردهای مربوط به تأثیرات مستقیم متغیرهای مستقل بر وابسته

فرضیه	سطح معنی‌داری	نسبت بحرانی	برآورد استاندارد	برآورد غیراستاندارد	ضریب تعیین	متغیر وابسته	مسیر	متغیر مستقل		
تأیید	۰/۰۰۱	۳/۱۸	۰/۲۴	۰/۱۲۵	۰/۲۲	عزت‌نفس	←	تسلط‌مدار		
رد	مسیر تثبیت‌شده						۰/۰۷	منبع کنترل	←	عملکردگرا
رد	۰/۸۵۷	-۰/۱۸	۰/۰۵	-۰/۰۰۷					←	عملکردگریز
تأیید	۰/۰۰۰۱	-۴/۷۳	-۰/۳۵	-۰/۷۵					←	منبع کنترل
تأیید	۰/۰۰۱	-۳/۲	-۰/۲۶	-۰/۰۶۱	۰/۰۷	منبع کنترل	←	تسلط‌مدار		
رد	۰/۱۲۷	۱/۵۲	۰/۱۳	۰/۰۳۲			←	عملکردگرا		
رد	۰/۶۲۶	۰/۴۸۸	۰/۰۴	۰/۰۰۹			←	عملکردگریز		

همان‌گونه که نتایج شکل ۱ و جدول ۳ نشان می‌دهند، جهت‌گیری هدف تسلط‌مدار $(\beta = ۰/۲۴, P = ۰/۰۰۱)$ دارای اثر مثبت بر عزت‌نفس و منبع کنترل $(\beta = -۰/۳۵, P = ۰/۰۰۱)$ دارای اثر منفی است.

اثر منفی بر عزت نفس هستند؛ اما جهت گیری هدف عملکردگرا و عملکردگریز بر عزت نفس اثر معنی داری نداشتند. جهت گیری هدف تسلطمدار ($\beta = -0.26$, $P = 0.001$) دارای اثر منفی بر منبع کنترل بود؛ اما جهت گیری هدف عملکردگرا و عملکردگریز دارای اثر معنی داری بر منبع کنترل نبودند.

جدول ۴ نتایج حاصل از روش بوت استرپ را برای روابط واسطه‌ای نشان می‌دهد.

جدول ۴. برآورد مسیرهای غیرمستقیم موجود در مدل با استفاده از بوت استروپ

فاصله اطمینان	سطح معناداری	حد پایین	حد بالا	مقدار برآورد	مسیر		
					متغیر پیش‌بین	متغیر واسطه	متغیر ملاک
۰/۹۵	۰/۰۱	۰/۰۱۹	۰/۱۶۳	۰/۰۹	تسلطمدار	منبع کنترل	عزت نفس

همان‌طور که در جدول ۴ مشاهده می‌شود برای اثر متغیر جهت گیری هدف تسلطمدار بر عزت نفس، از طریق میانجی‌گری منبع کنترل، ضریب اثر غیرمستقیم ۰/۰۹ برآورد شده است که این ضریب مسیر در سطح اطمینان ۰/۹۵ معنادار می‌باشد؛ زیرا نتایج آزمون بوت استروپ برای اثر غیرمستقیم نشان داد که حد پایین و حد بالای این ضریب مسیر، صفر را دربرنمی‌گیرد (۰/۱۶) ۰/۰۹ ~ ۰/۰۱۹: ۹۵ درصد CI)؛ اما جهت گیری هدف عملکردگرا و عملکردگریز اثر غیرمستقیم بر عزت نفس نداشتند.

بحث و نتیجه‌گیری

هدف پژوهش حاضر بررسی رابطه‌ی جهت‌گیری اهداف پیشرفت با عزت نفس دانشجویان بسیجی به واسطه‌ی منبع کنترل با استفاده از تحلیل مسیر بود. نتایج تحلیل مسیر نشان داد که الگوی پیشنهادی با داده‌های این پژوهش برازش دارد و می‌تواند ۲۲ درصد از واریانس عزت نفس را تبیین کنند. نتایج نشان داد که از بین جهت‌گیری‌های اهداف فقط جهت‌گیری هدف تسلطمدار به صورت منفی بر منبع کنترل تأثیر دارد. این یافته با نتایج پژوهش‌های آربزی و خرمایی (۱۳۹۹)، ستینکالپ (۲۰۱۰)، اکین (۲۰۱۰) و زیمرمن و شانک (۲۰۰۶) هم‌سو است. همچنین هم‌سو با این

یافته، هو و سالیلی (۱۹۹۰) نشان دادند دانشجویانی که گرایش به اهداف یادگیری (تسلط‌مدار) دارند موفقیت‌ها و شکست‌های خود را به علل درونی نسبت می‌دهند، درحالی‌که دانشجویان عملکردگریز موفقیت‌ها و شکست‌های خود را به علل بیرونی غیرقابل کنترل نسبت می‌دهند. در تبیین این یافته، می‌توان گفت: دانشجویان تسلط‌مدار درصدد افزایش تسلط بر موضوعات جدیدند و بر درک و فهم موضوعات تأکید می‌کنند. در واقع، این دانشجویان هنگامی که عملکردشان ضعیف است باز هم به دنبال یادگیری هستند و در کارهای دشوار پشتکار دارند. از این‌رو، این افراد موفقیت‌ها و شکست‌های خود را به تلاش و توانایی خود نسبت می‌دهند و دارای منبع کنترل درونی هستند. سیفرت (۱۹۹۶) می‌گوید: این‌گونه دانشجویان مسئولیت‌پذیرند و چنان‌چه در انجام انجام کاری شکست بخورند مسئولیت خود را انکار نمی‌کنند و دیگران را مسئول نتیجه‌ی کار خود نمی‌دانند. اما دانشجویان عملکردگرا به عملکرد دیگران توجه می‌کنند و خود را با دیگران مقایسه می‌کنند. اگر این دانشجویان با موانعی مواجه شوند که نتوانند در مقایسه با دیگران موفق شوند مأیوس شده، عملکردشان به‌طور جدی صدمه می‌بیند. در واقع، این دانشجویان عواملی مانند شانس، سطح دشواری تکالیف و اعمال دیگران را موجب شکست یا موفقیت خود می‌دانند و منبع کنترل بیرونی را افزایش می‌دهند.

نتایج نشان داد که از بین جهت‌گیری‌های اهداف فقط جهت‌گیری هدف تسلط‌گرا به‌صورت مثبت بر عزت‌نفس تأثیر دارد. این یافته در زمینه‌ی رابطه مثبت هدف تسلط‌گرا با عزت‌نفس با نتایج پژوهش‌های جومارنگ و ستیاوان (۲۰۲۱)، اساول‌ها و زوبی (۲۰۲۰)، فرادس و همکاران (۲۰۲۰)، نانی و ایکنی (۲۰۲۰)، چن و همکاران (۲۰۱۸)، گبکا (۲۰۱۴)، کومراجو و دیال (۲۰۱۴)، شیم و همکاران (۲۰۱۲) و فان (۲۰۱۰) هماهنگ و هم‌سو اما در زمینه عدم رابطه هدف عملکردگرا با عزت‌نفس با یافته‌های مذکور ناهمخوان است. در تبیین این یافته می‌توان گفت دانشجویانی که دارای هدف تسلط‌مدار هستند، کمتر به رقابت بین خود و دیگران اهمیت می‌دهند؛ زیرا برای آن‌ها یادگیری مطالب مهم است. ملاک برتری در آن‌ها مطلق است و تلاش را مهم‌ترین وسیله برای رسیدن به موفقیت می‌دانند و چون انگیزه درونی دارند، عزت‌نفس در آن‌ها بیشتر است.

نتایج به دست آمده در زمینه رابطه بین منبع کنترل و عزت نفس با نتایج حاصل از پژوهش‌های حیدر و دوگار (۲۰۲۰)، ماکاری- بوتساری و استامپولتزیس (۲۰۲۰)، واسیم و محمد (۲۰۲۰)، مک سینگا و نمسی (۲۰۱۲)، سعادت و همکاران (۲۰۱۲)، آرگاندا و ایتوآ (۲۰۱۰)، اسلاتر (۲۰۰۹) و سونینی (۲۰۰۲) همخوان و با پژوهش‌های مدانلو و همکاران (۱۳۸۰) و کمالی (۱۳۸۸) مبنی بر عدم وجود رابطه بین این دو متغیر ناهمخوان است. به نظر می‌رسد عدم وجود رابطه بین منبع کنترل و عزت نفس در پژوهش‌های فوق‌الذکر مربوط به گروه نمونه آن‌ها باشد. به عنوان مثال پژوهش مدانلو و همکاران (۱۳۸۰) بر روی نوجوانان بزهکار صورت گرفته بود. بدیهی است که این گروه هدف به واسطه ویژگی‌های شخصیتی و اکتسابی متفاوت با گروه سالم روابط متفاوتی را ظاهر خواهند ساخت. همچنین پژوهش کمالی (۱۳۸۸) بر روی دانشجویان هر دو جنس صورت گرفته بود و احتمال عدم وجود رابطه را می‌توان به عدم جداسازی جنس مرتبط دانست، چرا که به احتمال قوی روابط موجود در دو جنس با یکدیگر متفاوت است. در تبیین رابطه بین منبع کنترل و عزت نفس می‌توان گفت، افراد دارای منبع کنترل درونی، برای خود ارزش بیشتری قائل هستند و اعتماد بیشتری به خود و توانایی‌های خود دارند، اما افراد دارای منبع کنترل بیرونی، برای دیگران و عوامل بیرونی نقش بیشتری قائلند، و در صورت موافق نبودن شرایط و محیط بیرونی، خود را ناتوان می‌دانند و برداشت ارزشمندی از خود و توانایی‌های خود ندارند. از آنجایی که عزت نفس به صورت احساس فرد در رابطه با میزان ارزشمندی، قدردانی، توانمندی و دوست داشتن خودش (بلاسکویچ و توماکا، ۱۹۹۱) و نگرش خوشایند یا ناخوشایند نسبت به خود (روزنبرگ، ۱۹۶۵) تعریف شده است، بنابراین می‌توان گفت که افراد با منبع کنترل درونی عزت نفس بالاتری در مقایسه با افراد با منبع کنترل بیرونی دارند. در واقع دانشجویان بسیجی هر چه منبع کنترل درونی تری داشتند، عزت نفس شان نیز بالاتر بود. به طور کلی، منبع کنترل درونی نشان‌دهنده‌ی درونی بودن انگیزه، خواست‌ها و اهداف است، عواملی که در زمینه کارکردهای تحصیلی، و همچنین کارکردهای اجتماعی، نقش عمده و اساسی بر عهده دارند. فردی که برای خوب درس خواندن و انجام وظایف اجتماعی خود به نحو احسن، به عوامل بیرونی و تشویق و تنبیه‌های محیطی

- 1 . Blascovich & Tomaka
- 2 . Rosenberg

وابسته نبوده و به صورت خودجوش و براساس انگیزه و احساس نیاز درونی به انجام تکالیف محوله در این خصوص می‌پردازد، علاوه بر این که به موفقیت‌های بسیاری در این زمینه دست می‌یابد، از دست‌یابی به این موفقیت‌ها، احساس رضایت و نشاط درونی بیشتری نیز به دست می‌آورد، به توانمندی‌هایش بیشتر ایمان می‌آورد، و در نتیجه همه این‌ها، عزت‌نفس بالاتری در این حیطه‌ها کسب می‌نماید.

همچنین از نتایج بدیع این الگو، این بود که اهداف پیشرفت تسلط‌مدار با نقش واسطه‌ای منبع کنترل اثر معنی‌داری بر عزت‌نفس دانشجویان بسیجی دارد. این یافته با نتایج پژوهش‌های جومارنگ و ستیاوان (۲۰۲۱)، اساول‌ها و زوبی (۲۰۲۰)، حیدر و دوگار (۲۰۲۰) و آربزی و خرمایی (۱۳۹۹) هم‌سو می‌باشد. دانشجویانی که هدف‌شان رشد و یادگیری است برای رسیدن به اهداف خود تلاش بیشتری می‌کنند و هنگام موفقیت و شکست، بر منبع کنترل درونی، از جمله تلاش و توانایی خود تأکید می‌کنند و همین امر موجب می‌شود که عزت‌نفس بیشتری داشته باشند. با توجه به محدودیت‌های پژوهش از قبیل محدود بودن گروه نمونه و متغیرهای تحت‌بررسی پیشنهاد می‌شود این پژوهش در گروه نمونه وسیع‌تر، و در دانشجویان دیگر، و با در نظر گرفتن متغیرهای تأثیرگذار در این زمینه از قبیل متغیرهای جمعیت‌شناختی (سن، وضعیت تأهل، سابقه عضویت در بسیج، میزان درآمد، تعداد فرزندان) و دیگر متغیرهای روان‌شناختی (از قبیل ویژگی‌های شخصیتی، اختلالات هیجانی و...) جهت بررسی‌های مقایسه‌ای و تعمیم‌پذیری بیشتر نتایج تکرار گردد. همچنین بررسی ادبیات نشان داد که پژوهش‌های داخلی در این زمینه بسیار محدود می‌باشد، بنابراین با توجه به یافته‌های این پژوهش که می‌تواند دانش موجود در این زمینه را گامی به پیش برد؛ به پژوهش‌گران پیشنهاد می‌شود با توجه به اهمیت و نقش بسیج که از جمله دستاوردهای بزرگ انقلاب اسلامی می‌باشد، به تحقیقات بیشتری در رابطه با اثرگذاری دوره‌های بسیج در رشد متغیرهای روان‌شناختی در جامعه پردازند.

علاوه بر این، مشخص است که دانشجویان بسیجی به واسطه‌ی قرار داشتن در معرض فشارزاهای فراوان بیرونی و درونی، باید به مکانیسم‌های روانی مقابله و ایستادگی در برابر این استرسورها تجهیز شده و عوامل کلیدی در این مقاومت و مقابله در آن‌ها قبل از ورود به این عرصه تقویت گردند. بنابراین بهتر است برای تقویت این عوامل در دانشجویان برنامه‌ریزی شود تا آن‌ها

پیش از ورود به این عرصه، به مکانیسم‌ها و فاکتورهای موردنیاز در این خصوص مجهز شوند. براساس نتایج حاصل از پژوهش حاضر پیشنهاد می‌شود، برنامه‌ریزی‌های منسجم و کلان در دانشگاه‌ها در جهت ارائه راهکارهای آموزشی و عملی برای بالا بردن منبع کنترل درونی دانشجویان صورت پذیرد. این کار باید از طریق درونی‌سازی کردن اهداف، انگیزه‌ها، مقاصد، و کم‌رنگ کردن اثر پاداش‌ها و تنبیه‌های بیرونی صورت گیرد. در واقع پیامدها و تقویت‌کننده‌های افراد باید هر چه بیشتر درونی باشند، تا بیرونی. طبعاً فردی که منبع کنترل درونی دارد، به‌خاطر پاداش بیرونی و یا ترس به وظایف خود عمل نمی‌کند بلکه به‌خاطر نفس انجام وظیفه و احساس مسئولیتی که در قبال این موقعیت در خود احساس می‌کند دست به‌عمل می‌زند. مطمئناً چنین فردی بازده بهتر و کامل‌تری خواهد داشت و حتی اگر بداند پس از انجام وظیفه به‌نحو احسن و یا اهمال‌کاری در انجام آن، پاداش و یا تنبیه بیرونی انتظارش را نمی‌کشد، باز هم وظیفه خود را تمام و کمال انجام می‌دهد، چرا که تنبیه و پاداش او درونی است و خودش آن‌ها را برای خود قائل شده و اعمال می‌کند. به‌دنبال بالا رفتن منبع کنترل درونی، و افزایش موفقیت‌ها و احساس رضایت از انجام وظیفه، عزت‌نفس نیز بالا می‌رود و با بالاتر رفتن عزت‌نفس، منبع کنترل درونی‌تر می‌شود. بدین ترتیب فرد با وارد شدن در یک چرخه سالم روانی، مرتباً منبع کنترلش درونی‌تر شده و عزت‌نفسش بالاتر می‌رود و پیامد ورود به این چرخه افزایش روزافزون موفقیت‌ها و حسن هر چه بیشتر انجام وظیفه در چنین فردی است، و پیامد کلان‌تر آن، عمق‌بخشی به تفکرات انقلابی و حفاظت از دستاوردهای انقلاب در جامعه است. همچنین پیشنهاد می‌گردد؛ مسئولین سازمان بسیج دانشجویی کشور با برگزاری دوره‌ها و کارگاه‌های آموزشی در جهت هدف تسلط‌مدار و درونی کردن منبع کنترل و ارتقاء عزت‌نفس در جهت سوق دادن افراد به‌سمت انگیزه‌های درونی برای انجام وظایف محوله اقدامات لازم را انجام دهند.

تضاد منافع:

نویسندگان اذعان دارند که در این مقاله هیچ‌گونه تعارض منافی وجود ندارد.

منابع مالی:

پژوهش حاضر از هیچ مؤسسه و نهادی حمایت مالی دریافت نکرده و کلیه هزینه‌ها در طول فرآیند اجرای پژوهش بر عهده پژوهش‌گران بوده است.

تشکر و قدردانی:

پژوهش حاضر بدون همکاری مشارکت‌کنندگان امکان‌پذیر نبود؛ بدین وسیله از کلیه مشارکت‌کنندگان تقدیر و تشکر به عمل می‌آید.

فهرست منابع

- آربزی، محسن؛ خرمايي، فرهاد (۱۳۹۹). رابطه ساختاری منش اخلاقی صبر و اهداف پیشرفت تحصیلی دانشجویان: نقش واسطه‌ای منبع کنترل. راهبردهای توسعه در آموزش پزشکی، ۸ (۲): ۵۱-۵۱.
- آزادی، اسماعیل؛ متینی صدر، محمدرضا؛ نوری، محمدرضا؛ صادقی وزینف هما (۱۳۹۳). راهبردهای مقابله اسلامی و ویژگی‌های شخصیتی دانشجویان بسیجی و غیربسیجی. فصل‌نامه مطالعات راهبردی بسیج، ۱۷ (۶۲)، ۱۰۷-۱۳۶.
- جوزاری، زینب؛ دشتیان، میلاد و جوزاری، راضیه (۱۴۰۰). آموزش مهارت تفکر انتقادی بر کنترل خشم و افزایش عزت‌نفس دانشجویان دختر و پسر. فصل‌نامه راهبردهای نو در روان‌شناسی و علوم تربیتی، ۳ (۱۱)، ۶۹-۷۹.
- حبی، محمدباقر؛ فقیری، مژگان؛ موسوی، سیداسماعیل؛ سلیقه‌دار، آمنه؛ اسلامی، رضا؛ ایمانی، هادی (۱۳۸۹). بررسی نیازسنجی تربیتی و آموزشی و اولویت‌بندی آن در بسیج. فصل‌نامه روان‌شناسی نظامی، ۱ (۲)، ۴۱-۵۰.
- صادقی، احمد (۱۳۹۴). بررسی رابطه حمایت خانواده، خودکارآمدی مسیر شغلی و عزت‌نفس با خودکارآمدی تصمیم‌گیری مسیر شغلی دانش‌آموزان. مجله دست‌آوردهای روان‌شناختی، ۴ (۲۲)، ۲۲۷-۲۴۴.
- فکوری، الهام؛ پیله‌ورزاده، مطهره؛ شمسی افضل، قادری، مصعب (۱۳۹۴). ارتباط باورهای مذهبی با عزت‌نفس در دانشجویان. علوم پزشکی زانکو، ۱۶ (۴۹)، ۵۰-۶۰.
- کارشکی، حسین (۱۳۸۷). نقش اهداف پیشرفت در مؤلفه‌های یادگیری خودتنظیمی. تازه‌های علوم شناختی، ۱۰ (۳۹)، ۱۳-۲۱.
- کمالی، ایوب (۱۳۸۸). بررسی رابطه منبع کنترل (درونی - بیرونی) با عزت‌نفس. پایان‌نامه کارشناسی ارشد روانشناسی. دانشگاه اصفهان.
- مدانلو، مهناز، حقانی، حمید، جعفر پور، مهشید (۱۳۸۰). رابطه عزت‌نفس و منبع کنترل در نوجوانان بزهکار. مجله علمی دانشگاه علوم پزشکی گرگان، ۳ (۱)، ۴۱-۴۵.
- موسی‌رضایی، امیر؛ ناجی اصفهانی، همایون؛ مومنی قلعه‌قاسمی، طاهره؛ کریمیان، جهانگیر و ابراهیمی، ام‌الله (۱۳۹۱). ارتباط سلامت معنوی و ابعاد آن با استرس، اضطراب و افسردگی در مبتلایان به سرطان سینه. مجله دانشکده پزشکی اصفهان، ۳۰ (۱۹۵)، ۴۴۱-۴۵۲.
- نودهی، حسن؛ رشیدیف علی؛ خلیلی، علی؛ مهرآور گیگلو (۱۳۹۳). رابطه خودکنترلی و منبع کنترل با تعهد سازمانی در کارمندان اداره آموزش و پرورش سبزوار. پژوهش‌های رهبری و مدیریت آموزشی، ۱ (۱)، ۴۹-۶۶.
- Ahmed, M. D., Ho, W. K. Y., Van Niekerk, R. L., Morris, T., Elayaraja, M., Lee, K.-C., & Randles, E. (2017). The self-esteem, goal orientation, and health-related physical fitness of active and inactive adolescent students. *Cogent Psychology*, 4(1), 1331602.
- Akin, A. (2010). Achievement Goals and Academic Locus of Control: Structural Equation

- Modeling. *Eurasian Journal of Educational Research (EJER)*(38).
- Ames, C., & Archer, J. (1988). Achievement goals in the classroom: Students' learning strategies and motivation processes. *Journal of educational psychology*, 80(3), 260.
- Arogundade, O., & Itua, O. (2010). Locus of control and self-esteem as predictors of teacher frustration in Lagos state secondary schools. *IFE Psychologia: An International Journal*, 18(2), 339-351.
- Bajcar, B., & Babiak, J. (2021). Self-esteem and cyberchondria: the mediation effects of health anxiety and obsessive-compulsive symptoms in a community sample. *Current Psychology*, 40(6), 2820-2831.
- Cetinkalp, Z. K. (2010). The relationship between academic locus of control and achievement goals among physical education teaching program students. *World Applied Sciences Journal*, 10(11), 1387-1391.
- Cetinkalp, Z. K. (2012). Achievement goals and physical self-perceptions of adolescent athletes. *Social Behavior and Personality: an international journal*, 40(3), 473-480.
- Chen, Z., Sun, K., & Wang, K. (2018). Self-esteem, achievement goals, and self-handicapping in college physical education. *Psychological reports*, 121(4), 690-704.
- Creed, P., Prideaux, L.-A., & Patton, W. (2005). Antecedents and consequences of career decisional states in adolescence. *Journal of Vocational Behavior*, 67(3), 397-412.
- Dumont, M., & Provost, M. A. (1999). Resilience in adolescents: Protective role of social support, coping strategies, self-esteem, and social activities on experience of stress and depression. *Journal of youth and adolescence*, 28(3), 343-363.
- Elliot, A. J. (1999). Approach and avoidance motivation and achievement goals. *Educational psychologist*, 34(3), 169-189.
- Elliot, A. J., & McGregor, H. A. (2001). A 2×2 achievement goal framework. *Journal of personality and social psychology*, 80(3), 501.
- Ferradás, M. d. M., Freire, C., Núñez, J. C., & Regueiro, B. (2020). The relationship between self-esteem and achievement goals in university students: The mediating and moderating role of defensive pessimism. *Sustainability*, 12(18), 7531.
- Gębka, B. (2014). Psychological determinants of university students' academic performance: An empirical study. *Journal of Further and Higher Education*, 38(6), 813-837.
- Haider, N., & Dogar, I. A. (2020). SELF ESTEEM AND LOCUS OF CONTROL IN MALE SUBSTANCE DEPENDENTS. *Journal of Pakistan Psychiatric Society*, 17(2).
- Jumareng, H., & Setiawan, E. (2021). Self-esteem; adversity quotient and self-handicapping: which aspects are correlated with achievement goals? *Journal Cakrawala Pendidikan*, 40(1).
- Kline, R. B. (2015). *Principles and practice of structural equation modeling*: Guilford publications.
- Komarraju, M., & Dial, C. (2014). Academic identity, self-efficacy, and self-esteem predict self-determined motivation and goals. *Learning and Individual Differences*, 32, 1-8.
- Kovenkioglu, G. & Greenhaus, J. H. (1978). causal attributions, expectations, and task performance. *Journal of Applied psychology*, 63, 698-705.
- Krause, H.-V., Baum, K., Baumann, A., & Krasnova, H. (2021). Unifying the detrimental and beneficial effects of social network site use on self-esteem: a systematic literature review. *Media Psychology*, 24(1), 10-47.
- Lee, J. Q., McInerney, D. M., Liem, G. A. D., & Ortiga, Y. P. (2010). The relationship between future goals and achievement goal orientations: An intrinsic-extrinsic motivation perspective. *Contemporary educational psychology*, 35(4), 264-279.
- Macsinga, I., & Nemeti, I. (2012). The relation between explanatory style, locus of control and self-esteem in a sample of university students. *Procedia-Social and Behavioral*

- Sciences, 33, 25-29.
- Makri-Botsari, E., & Stampoltzis, A. (2020). Network of relationships among the domain-specific self-perceptions of competence/adequacy, self-esteem, locus of control, and work value orientations. *Psychological Studies*, 65(1), 16-29.
- Mastrotheodoros, S., Talias, M. A., & Motti-Stefanidi, F. (2017). Goal orientation profiles, academic achievement and well-being of adolescents in Greece. In *Well-being of youth and emerging adults across cultures* (pp. 105-120): Springer.
- Meier, A. M., Reindl, M., Grassinger, R., Berner, V.-D., & Dresel, M. (2013). Development of achievement goals across the transition out of secondary school. *International Journal of Educational Research*, 61, 15-25.
- Midgley, C., Kaplan, A., Middleton, M., Maehr, M. L., Urdan, T., Anderman, L. H., . . . Roeser, R. (1998). The development and validation of scales assessing students' achievement goal orientations. *Contemporary educational psychology*, 23(2), 113-131.
- Nne, A. A., & Ekene, E. K. (2020). Secondary school students' self-esteem and achievement goal orientation as correlate of academic achievement in mathematics in Anambra State. *Educational Research (IJM CER)*, 2(5), 218-226.
- Phan, H. P. (2010). Students' academic performance and various cognitive processes of learning: An integrative framework and empirical analysis. *Educational Psychology*, 30(3), 297-322.
- Rosenberg, M. (1965). *Society and the adolescent self-image*. Princeton, NJ: Princeton University Press.
- Rotter, J. B. (1966). Generalized expectancies for internal versus external control of reinforcement. *Psychological monographs: General and applied*, 80(1), 1.
- Saadat, M., Ghasemzadeh, A., Karami, S., & Soleimani, M. (2012). Relationship between self-esteem and locus of control in Iranian University students. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 31, 530-535.
- Sawalhah, A. M., & Al Zoubi, A. (2020). The Relationship of Academic Self-Regulation with Self-Esteem and Goal Orientations among University Students in Jordan. *International Education Studies*, 13(1), 111-122.
- Shim, S. S., Ryan, A. M., & Cassady, J. (2012). Changes in self-esteem across the first year in college: The role of achievement goals. *Educational Psychology*, 32(2), 149-167.
- Skaalvik, E. M. (1997). Self-enhancing and self-defeating ego orientation: Relations with task and avoidance orientation, achievement, self-perceptions, and anxiety. *Journal of educational psychology*, 89(1), 71.
- Slaughter, R. I. (2009). *The association between eastern spirituality, cultural value orientation, locus of control and self-esteem*: California State University, Fullerton.
- Swinney, J. E. (2002). African Americans with cancer: The relationships among self-esteem, locus of control, and health perception. *Research in nursing & health*, 25(5), 371-382.
- Tuominen-Soini, H., Salmela-Aro, K., & Niemivirta, M. (2008). Achievement goal orientations and subjective well-being: A person-centred analysis. *Learning and instruction*, 18(3), 251-266.
- Waseem, J., & Muhammad, A. (2020). Regression Model on Self-Esteem, Self-Efficacy, Locus of Control as Predictors of Academic Performance of students in Higher Education. *Journal of Education and Educational Development*, 7(2).
- Zawadzka, A. M., Iwanowska, M., & Borchet, J. (2020). The role of teenagers' materialism and self-esteem, parental materialism, and family SES in achievement goal orientations of adolescents. *Materializm-przyczyny i konsekwencje*, 331.
- Zimmerman, B., & Schunk, D. (2006). Competence and control beliefs: Distinguishing the means and ends. *Handbook of educational psychology*, 2, 349-367.

Hau, K. T., & Salili, F. (1990). Examination result attribution, expectancy and achievement goals among Chinese students in Hong Kong. *Educational Studies*, 16(1), 17-31.

Seifert, R. (1996). The second front: The logic of sexual violence in wars. Paper presented at the Women's Studies International Forum.

