

## رابطه بین انگیزه پیشرفت، منبع کنترل، خودپنداره و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان سال اول متوسطه نواحی پنج‌گانه تبریز

دکتر اسداله خدیوی<sup>۱</sup>  
افسانه وکیلی مفاخری<sup>۲</sup>

### چکیده

هدف از این پژوهش بررسی رابطه بین انگیزه پیشرفت، منبع کنترل، خودپنداره و پیشرفت تحصیلی در دانش‌آموزان سال اول متوسطه نواحی پنج‌گانه تبریز بود. جامعه آماری ۲۶۷۶۹ نفر بود که تعداد ۱۷۰ نفر دختر و ۲۱۴ نفر پسر به عنوان نمونه آماری و با شیوه نمونه‌گیری چند مرحله‌ای انتخاب شدند. ابزارهای این پژوهش شامل پرسشنامه انگیزه هرمنس و پرسشنامه منبع کنترل راتر و پرسشنامه خودپنداره راجرز است.

روش تحقیق این پژوهش از نوع همبستگی - توصیفی بود و برای آزمون فرضیه‌ها از ضریب همبستگی اسپیرمن استفاده شد.

نتایج نشان داد که در دانش‌آموزان دختر و پسر رابطه معنادار و مثبتی بین پیشرفت تحصیلی و انگیزه پیشرفت و منبع کنترل و خودپنداره وجود دارد. بطوریکه هر قدر فرد از انگیزه پیشرفت بالاتری برخوردار باشد و منبع کنترل او درونی‌تر باشد و از خودپنداره بهتری برخوردار باشد از پیشرفت تحصیلی بالاتری برخوردار خواهد بود. در جهت پیش‌بینی متغیر پیشرفت تحصیلی، ابتدا خودپنداره و سپس انگیزه و در نهایت منبع کنترل دارای اهمیت می‌باشد.

**واژگان کلیدی:** انگیزه پیشرفت، منبع کنترل، خودپنداره، پیشرفت تحصیلی

## مقدمه

چرا برخی از دانش‌آموزان مشتاقانه به تکالیف آموزشی روی می‌آورند و در انجام تکالیف آموزشی از خود تلاش و جدیت بی‌شائبه‌ای نشان می‌دهند و حال آنکه بعضی دیگر از تکالیف آموزشی اجتناب می‌کنند و یا از روی بی‌علاقگی به انجام آنها، مبادرت می‌ورزند؟ چرا بعضی از دانش‌آموزان از یادگیری در مدرسه و خارج از مدرسه لذت می‌برند و از پیشرفتشان خوشنود می‌شوند در حالی که بعضی دیگر نسبت به یادگیری آموزشی چنين احساسی را ندارند؟ اینها سوالات مربوط به انگیزش هستند و برای یادگیری دانش‌آموزان تلویحات مهمی را دربردارند. بررسی‌ها نشان می‌دهند که انگیزش یکی از عوامل اصلی رفتار است و در تمام رفتارها از جمله یادگیری، عملکرد ادراک، دقت، یادآوری، فراموشی، تفکر، خلاقیت، و هیجان اثر دارد. (مورای، ترجمه براهنی، ۱۳۶۹). به طور کلی انگیزش را به موتور و فرمان اتومبیل تشبیه کرده‌اند و در این مقایسه نیرو و جهت، مفاهیم عمده انگیزشی هستند.

انگیزه محرک اساسی برای تمام اعمال ما است. انگیزه اشاره به پویایی رفتار ما دارد که شامل نیازهای ما، تمایلات و جاه‌طلبی‌های ما در زندگی می‌باشد. انگیزه پیشرفت اساس ما در رسیدن به موفقیت و رسیدن به تمام آرزوهای ما در زندگی است. انگیزه پیشرفت می‌تواند بر نحوه‌ای که یک فرد وظیفه‌ای را انجام می‌دهد و یا تمایل به نشان دادن شایستگی را دارد، تأثیرگذار باشد (هاراکیویچ<sup>۱</sup> و بارون<sup>۲</sup> و کارتر<sup>۳</sup> و الیوت<sup>۴</sup>، ۱۹۹۷). انگیزه دارای نظریه‌های متعددی است. یکی از نظریه‌ها که به تفاوت انگیزه دانش‌آموزان برای پیشرفت در مدرسه توجه می‌کند انگیزش پیشرفت نامیده می‌شود. (ایمز<sup>۵</sup> و آرچر<sup>۶</sup>، ۱۹۸۸). نظریه انگیزش پیشرفت بر تحقیقات اولیه هوپ<sup>۷</sup>، سیرز<sup>۸</sup>، مک کلند<sup>۹</sup> و اتکینسون<sup>۱۰</sup> استوار است. این نظریه بر نقش هدف در موفقیت و شکست دانش‌آموز تأکید دارد. مطالعات اولیه هوپ (۱۹۳۰) تجارب افراد را در زمینه موفقیت و شکست تشریح کرد.

- 
- 1- Harackiewicz
  - 2- Barron
  - 3- Carter
  - 4- Elliot
  - 5- Ames
  - 6- Archer
  - 7- Hoppe
  - 8- Sears
  - 9- Mccllland
  - 10- Atkinson

او می‌گفت: افراد پس از کسب موفقیت، سطح هدف خود را بالا می‌برند و پس از شکست، آن را پایین می‌آورند. هوب تصور می‌کرد که تغییر در هدف، افراد را در برابر تجربه مداوم شکست و یا امور بسیار آسانی که موجب احساس موفقیت نمی‌شود محافظت می‌کند.

محققان انگیزشی عقیده دارند که انگیزه پیشرفت، یک تعامل بین متغیرهای موقعیتی و انگیزه مربوط به فرد برای رسیدن به موفقیت است. این دو به طور مستقیم در پیش‌بینی رفتار، درگیر دو نوع انگیزه ضمنی و صریح هستند. انگیزه‌های ضمنی، خود به خود عمل می‌کنند و از آن به انجام وظیفه نیز نام برده می‌شود و از طریق مشوق‌های ذاتی برای انجام کار تحریک می‌شوند. اما انگیزه‌های صریح از طریق انتخاب عمدی و اغلب برای دلایل بیرونی تحریک می‌شوند (برونزترین<sup>۱</sup> و مایر<sup>۲</sup>، ۲۰۰۵).

سیرز از طریق تجربه جالبی که درباره هدف‌های کودکان دبستانی انجام داد به طراحی نظریه انگیزش پیشرفت دست یافت (مایر، ۱۹۹۲). نتیجه آزمایش‌های او نشان داد که در شرایط موفقیت، اهداف کودکان درست با عملکرد واقعی‌شان تطبیق می‌کرد و یا کمی بزرگتر از آن بود. از سوی دیگر در شرایط شکست، اختلاف بیشتری بین اهداف کودکان و عملکرد واقعی‌شان مشاهده می‌شد. مک‌کلند مطالعه در مورد نظریه انگیزش پیشرفت را ادامه داد و شرایطی را که افراد در آن موفق به تأمین نیاز به پیشرفت می‌شوند، بررسی کرد. یکی از همکاران نخستین مک‌کلند بنام اتکینسون کار تدوین نظریه معاصر انگیزش را ادامه داد (مایر، ۱۹۹۲).

اتکینسون (۱۹۶۸، ۱۹۶۷) در مجموعه‌ای از تحقیقات نشان داد کسانی که به موفقیت گرایش دارند اهدافی را با دشواری متوسط انتخاب می‌کنند و افرادی که از شکست نگرانی زیادی دارند اغلب اهدافی را برمی‌گزینند که یا بسیار بزرگ و یا بسیار کوچک است. دیدگاه‌های جدید انگیزش پیشرفت هنوز هم بر تأثیر موفقیت و شکست در اهداف تأکید دارند (دیوک<sup>۳</sup>، ۱۹۸۸).

ایمز و آرچر تفکیکی را بین انواع هدف‌ها قایل شده‌اند و عقیده دارند دانش‌آموزان با چنین اهداف متفاوتی در سطوح مختلف کسب موفقیت می‌کنند. زیرا دانش‌آموزانی که در جهت اهداف مربوط به بهبود خویش تلاش می‌کنند اعتقاد دارند تلاش‌های ایشان به یک تفاوت واقعی می‌انجامد. آنها در مقایسه با دانش‌آموزانی که اهداف خود را بر اساس توانایی‌های شخصی خویش انتخاب می‌کنند سطوح بالاتری را بدست می‌آورند.

یکی از گسترده‌ترین تحقیقات پیرامون ارتباط بین پیشرفت تحصیلی و انگیزه پیشرفت به مطالعات مک‌کلند برمی‌گردد. به نظر وی بین انگیزه پیشرفت بالا و پیشرفت تحصیلی رابطه مثبت وجود دارد (شیخی فینی، ۱۳۷۲).

1- Brunstein

2- Maier

3- Dweek

مفهوم خودپنداره (که خود-ساخت، خود-هویت، خود-چشم‌انداز هم نامیده می‌شود) ساخت چند بعدی است که اشاره به ادراک فرد از "خود" در رابطه با هر تعداد از ویژگی‌ها مانند تحصیل کرده‌ها و تحصیل نکرده‌ها و نقش‌های جنسی و جنسیتی، هویت نژادی و بسیاری دیگر دارد. (بونگ<sup>۱</sup> و کلارک<sup>۲</sup>، ۱۹۹۹، بیرن<sup>۳</sup> و ورث گاوین<sup>۴</sup>، ۱۹۹۶، هافمن<sup>۵</sup>، ۲۰۰۴، هافمن و هاتی<sup>۶</sup> و دیان بوردرز<sup>۷</sup>، ۲۰۰۵).

مفهوم خودپنداره با مفهوم عزت نفس و احساس خشنودی از زندگی ارتباط نزدیک دارد. هر فرد به خصوص هر نوجوان یک عقیده مخصوص و تصور ذهنی از وضع خود دارد و به طریقی در ذهن خود آنرا منعکس می‌سازد. این تصور ذهنی بر اثر تجارب شخصی و تأثیر دنیای خارج در او به وجود می‌آید و کودک و نوجوان یک نظر ثابت و پایدار از محیط و از شخص خود و از ارتباط خود با محیط بدست می‌آورد. و برطبق آن مسایل زندگی را ارزیابی می‌کند و برای مقابله با آنها به کوشش می‌پردازد. در واقع شاید مهم‌ترین چیزی که ما درباره خودمان بیان می‌کنیم تفسیرهایی از رفتارهایمان و محیطی باشد که در آن زندگی می‌کنیم. مشاوران و روانشناسان براین نظرند که در بین انواع مشکلات جوانان (چه مشکلاتی که از زبان خود جوانان شنیده می‌شود و چه مشکلاتی که در رفتار آنان مشاهده می‌شود) بیشتر ارزشیابی غیرمنصفانه آنان از مشکلاتشان دیده می‌شود. نگرش خود کم‌بینی در بین بزرگسالان نیز به چشم می‌خورد. یک دلیل عمده این امر این است که اکثر جوامع و فرهنگ‌ها موفقیت مدار هستند و برتوفیق و پیروزی فرد ارج می‌نهند (نوبی نژاد، ۱۳۷۱). یکی از روش‌های ایجاد خودپنداره مثبت در افراد، اصلاح نحوه اسنادهای علی افراد است. راتر<sup>۸</sup> (۱۹۷۵) در نظریه یادگیری اجتماعی خود بر این عقیده است که بعضی از افراد خود را مسئول شکست‌ها یا موفقیت‌های خود (نتایج عملکرد) می‌دانند در صورتیکه بعضی دیگر، محیط و شانس و غیره را، افرادی که خود را مسئول موفقیت و شکست خود می‌دانند از منبع کنترل درونی برخوردارند و افرادی که دیگران و محیط را مسئول موفقیت یا شکست خود می‌دانند، منبع کنترل بیرونی دارند. یکی از پیامدهای مهم اسناد علی در ارتباط با مرکز کنترل درونی و بیرونی مفهوم خودپنداره است. پیامدهای مثبت رفتار که به علت‌های درونی اسناد داده می‌شود، در شخص احساس غرور و اعتماد به خود می‌کند، در حالی که موفقیتی که به علل بیرونی چون بخت و اقبال یا کمک دیگران و غیره نسبت داده شود، منجر به احساس غرور و خودپنداره مثبت نمی‌شود. این مطالب به طور آشکار به رابطه ما بین انگیزه پیشرفت افراد با منبع کنترل درونی و بیرونی دلالت می‌کند

- 1- Bong
- 2- Clark
- 3- Byrne
- 4- Worth Gavin
- 5- Haffman
- 6- Hattie
- 7- Dianne Borders
- 8- Rutter

و تصور می‌شود که منبع کنترل درونی با سطوح بالاتر پیشرفت مرتبط می‌شود. (بناسی<sup>۱</sup>، سوینی<sup>۲</sup> و دوفور<sup>۳</sup>، ۱۹۸۸، نقل شده توسط: مالتبی<sup>۴</sup>، دی<sup>۵</sup>، مکاسکیل<sup>۶</sup>، ۲۰۰۷).

تحقیقات و نوشته‌های متعدد حاکی از آن اند که از جمله عوامل مؤثر بر پیشرفت تحصیلی می‌توان از انگیزه پیشرفت و منبع کنترل نام برد (از جمله کراندال<sup>۷</sup> و کاتکوسکی<sup>۸</sup>، ۱۹۶۲). روانشناسان درباره اهمیت انگیزش در یادگیری به نتایجی دست یافته‌اند که برای نمونه به یادآوری برخی از آنها می‌پردازیم:  
- انگیزش شرط و عامل عمده یادگیری است.

- مسئله انگیزش نقطه مرکزی روانشناسی تربیتی و روش کلاس‌داری است. (شعاری نژاد، ۱۳۶۸)  
مطالعات دیگر (واپنر<sup>۹</sup>، ۱۹۷۰) نشان داده اند که افراد دارای انگیزش پیشرفت بالا نسبت به آنان که انگیزش پیشرفت پایینی دارا هستند، حتی هنگامی که در انجام تکالیف ناموفق هستند پایداری بیشتری دارند. همچنین برخی از شواهد جالب دیگر به این موضوع اشاره دارند که انگیزش پیشرفت می‌تواند پیشرفت اقتصادی و تکنولوژیکی را افزایش داده و موجب گسترش آنها شود.

منبع کنترل بیانگر انتظار تعمیم یافته‌ای در مورد عوامل مؤثر بر پاداش و تنبیه در زندگی انسان است. در یک طرف پیوستار منبع کنترل، کسانی قرار دارند که بر توانایی خود در مهار رویدادهای زندگی یعنی به منبع کنترل درونی اعتقاد دارند و در انتهای دیگر، افرادی هستند که معتقدند رویدادهای زندگی در نتیجه عوامل بیرونی مانند تصادف، شانس، یا تقدیر یعنی عوامل بیرونی منبع کنترل، بوجود می‌آیند (بوربج<sup>۱۰</sup> و تومباری<sup>۱۱</sup>، ۱۹۹۵).

تحقیقات مختلف نشان داده‌اند که بیرونی بودن افراطی در شکل درماندگی آموخته شده و پرهیز از مسئولیت و تلاش و درونی بودن افراطی نیز به لحاظ این که واقعیت را به مبارزه می‌طلبند، نابهنجار است (کلین<sup>۱۲</sup> و کلر<sup>۱۳</sup>، ۱۹۹۶). همچنین تحقیقات نشان داده‌است که منبع کنترل با متغیرهای اعتماد به نفس، اضطراب، افسردگی، درماندگی آموخته شده، استرس و دیگر نشانه‌های روان پریشی ارتباط دارد. بیرونی‌ها به واسطه منبع کنترل بیرون از خودشان، احساس می‌کنند که برسر نوشتشان کنترل کمتری دارند. مردمی

- 1- Benassi
- 2- Sweeney
- 3- Dufour
- 4- Maltby
- 5- Day
- 6- Makaskill
- 7- Crandall
- 8- Katkovsky
- 9- Weiner
- 10- Borich
- 11- Tombari
- 12- Klein
- 13- Kller

که منبع کنترل بیرونی دارند، بیشتر دچار تنش روحی شده و مستعد ابتلا به افسردگی می‌باشند (بناسی، سوینی و دوفور، ۱۹۸۸، نقل شده توسط: مالتبی، دی، مکاسکیل، ۲۰۰۷).

با تعدیل و اصلاح مرکز کنترل سلامت روان و بهداشت روانی فرد در جامعه بهبود می‌یابد. لذا شناسایی و بررسی مرکز کنترل در توصیف چگونگی عملکرد افراد اهمیت بسزایی دارد، خصوصا شناخت همبسته‌های آن مانند پیشرفت تحصیلی و انگیزش پیشرفت و... می‌تواند به نحوه شکل‌گیری و عوامل مؤثر بر آن در دانش‌آموزان کمک کند. با توجه به مطالب فوق با آموزش فراگیران جهت تغییر مرکز کنترل خود و همچنین آموزش معلمان جهت شناخت منبع کنترل دانش‌آموزان و در مسیر درست قرار دادن آن، گام مثبتی جهت بهبود پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان برداشته می‌شود و از افت تحصیلی که معضل کنونی بسیاری از کشورهاست جلوگیری می‌شود. از آنچه گفته شد ضرورت و اهمیت تحقیق در مورد انگیزش پیشرفت و منبع کنترل آشکار می‌شود. امروزه با وجود صرف هزینه‌های فراوان در آموزش و پرورش، متأسفانه باز هم شاهد شکست‌های تحصیلی و آموزشی هستیم. خسارت‌های ناشی از شکست تحصیلی هم دارای بعد اقتصادی و هم دارای بعد روانی و اجتماعی می‌باشد. از نظر اقتصادی، شکست تحصیلی هزینه سنگینی در بردارد. به علاوه از نظر اجتماعی- روانی، احساس شکست و موفقیت شاگردان به فرایندهای شناختی و انگیزش و ویژگی‌های شخصیتی و عملکردهای بعدی در موفقیت‌های تحصیلی، اجتماعی، شغلی تأثیر بسزایی دارد. از نظر روانی نیز منجر به کاهش اعتماد به نفس و افسردگی آموخته شده می‌شود و این جنبه از اهمیت خاصی برخوردار است، زیرا تاریخچه شکست‌های دانش‌آموزان از عمده‌ترین عواملی است که منجر به مفهوم خود ضعیف و عزت نفس پایین در آنان می‌گردد. اهمیت تربیتی این پژوهش در همین است که همگی دست اندرکاران امور آموزشی اعم از معلمان، مشاوران، والدین، مدیران و سایر مسئولان آموزشی از تأثیر مهم شیوه‌های اسناد علی و خودپنداره آگاه شوند و تلاش به عمل آورند تا با برخورد مناسب و مطلوب از نسبت دادن‌های ناسازگار و معیوب جلوگیری نمایند. دست اندرکاران نظام آموزش و پرورش باید هدف‌های برنامه آموزشی خود را برتغییر دادن نسبت‌های ناروا و تصورات منفی قرار دهند و بدین وسیله دانش‌آموزان را به فعالیت وا دارند تا با کسب تجارب موفقیت‌آمیز و اسناد این موفقیت‌ها به خود، سلامت روانی لازم را برای زندگی اجتماعی بدست آورند.

### هدف کلی پژوهش:

تعیین رابطه بین انگیزه پیشرفت، منبع کنترل، خودپنداره و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان سال اول

دبیرستان شهر تبریز

**سوالات پژوهش:**

- ۱- آیا بین مفهوم انگیزه پیشرفت و پیشرفت تحصیلی رابطه وجود دارد؟
- ۲- آیا بین مفهوم منبع کنترل و پیشرفت تحصیلی رابطه وجود دارد؟
- ۳- آیا بین مفهوم خودپنداره و پیشرفت تحصیلی رابطه وجود دارد؟
- ۴- سهم هر یک از مؤلفه‌های انگیزه پیشرفت و منبع کنترل و خودپنداره در پیشرفت تحصیلی چقدر است؟

**پیشینه پژوهش:**

جرنستد و کو<sup>۱</sup> (۱۹۸۰) برای مشخص کردن نقش انگیزش در یادگیری، تعدادی از مقیاس‌های انگیزشی را جمع‌آوری و پرسشنامه‌ای را ایجاد کردند. آنها پس از اجرا و تحلیل نتیجه گرفتند که انگیزه افراد با مدت مطالعه آنان رابطه معنی‌داری داشته است. مدت مطالعه با عملکرد افراد در امتحان نیز به طور معنی‌دار همبسته بود. تحلیل داده‌ها نشانگر رابطه خطی زیاد بین انگیزش و عملکرد بود. (جرنستد و کو، ۱۹۸۰).

نیکسون و فراست<sup>۲</sup> در سال ۱۹۹۶ مشاهده کردند دانشجویانی که خود را از لحاظ انگیزه پیشرفت بالا ارزیابی کرده بودند، معدل بالاتری نیز بدست آوردند. یافته دیگر در این تحقیق این بود که بین احساس رضایت از خود و موفقیت تحصیلی یک رابطه منحنی‌وار برقرار بود، کسانی که رضایت‌مندی متوسط تا بالایی از خود داشتند در مقایسه با دیگران معدل بالاتری نیز داشتند (نیکسون و فراست، ۱۹۹۶).

شیخی فینی (۱۳۷۲)، در پژوهشی تحت عنوان "بررسی رابطه انگیزش پیشرفت، مرکز کنترل و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان مقطع متوسطه شهر بندرعباس" نمونه‌ای با حجم ۲۱۱ نفر از بین دانش‌آموزان انتخاب و پس از اجرای پرسشنامه مرکز کنترل راتر و انگیزش پیشرفت و استفاده از میانگین معدل ثلث اول و دوم دانش‌آموزان به عنوان ملاک پیشرفت تحصیلی به این نتیجه دست یافت که بین انگیزش پیشرفت بالا و پیشرفت تحصیلی بالا از نظر آماری رابطه مثبت و معنادار وجود دارد.

نخستین تحقیق کلاسیک در نوشته‌های مربوط به ارتباط بین منبع کنترل و پیشرفت تحصیلی، تحقیقی است که بوسیله کراندال، کاتکوسکی و پرستون (۱۹۶۲) از مؤسسه تحقیقاتی فل انجام شده است. نتایج نشان داد که بین نمره‌های دانش‌آموزان و منبع کنترل درونی آنان همبستگی مثبتی وجود دارد. هاریسون (۱۹۶۸) نیز در مطالعه‌ای رابطه بین احساس کنترل شخصی و موفقیت تحصیلی را مورد

1- Jernsted &amp; Chow

2- Nixon &amp; Frost

بررسی قرارداد. وی دریافت احساس کنترل شخصی می‌تواند صرف نظر از موقعیت اجتماعی - اقتصادی بعضی از موفقیت‌های تحصیلی را در تحصیل پیش‌بینی کند.

بیابانگرد (۱۳۷۰) رابطه منبع کنترل و پیشرفت تحصیلی را مورد بررسی قرارداد. در این مطالعه ۲۳۰ نفر از دانش‌آموزان کلاس سوم دبیرستان در سه منطقه ۱۷، ۱۱، ۴، آموزش و پرورش تهران و در هر منطقه نیز از هر سه رشته ریاضی فیزیک، علوم تجربی و انسانی به شیوه تصادفی انتخاب شدند. مقیاس کنترل درونی - بیرونی راتر بر روی آنها اجرا گردید و از معدل نمرات ثلث اول و دوم دانش‌آموزان در کلیه دروس سال تحصیلی ۷۰-۶۹ برای سنجش پیشرفت تحصیلی استفاده شد. پس از تحلیل آماری این فرضیه که "بین منبع کنترل و پیشرفت تحصیلی از نظر آماری همبستگی مثبت و معنادار وجود دارد" تأیید شد. ترخان (۱۳۷۰) در پژوهشی تحت عنوان "بررسی رابطه بین موضع نظارت، عزت نفس و پیشرفت تحصیلی در دانش‌آموزان تیزهوش و عادی شهر تهران" دوگروه ۱۰۰ نفری از دانش‌آموزان عادی و تیزهوش پسر سال اول نظری از جامعه در دسترس بطور تصادفی انتخاب شدند. پس از اجرای پرسشنامه عزت نفس و آزمون موضع نظارت راتر و اندازه‌گیری پیشرفت تحصیلی آنها، اطلاعات، استخراج و نتایج تجزیه و تحلیل گردید. نتایج نشان داد که بین موضع نظارت و پیشرفت تحصیلی همبستگی مثبت و معنادار وجود دارد. برومند نسب (۱۳۷۵) در پژوهشی تحت عنوان "بررسی رابطه جایگاه مهار و عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان پایه سوم راهنمایی شهر دزفول" نمونه‌ای شامل ۲۱۷ دانش‌آموز دختر و پسر پایه سوم راهنمایی شهرستان دزفول را با روش نمونه‌گیری تصادفی چند مرحله‌ای انتخاب کرد. ابزارهای این پژوهش پرسشنامه مسئولیت پیشرفت عقلی و مقیاس منبع کنترل درونی - بیرونی راتر بودند. پس از اجرا و تجزیه و تحلیل نتایج، این فرضیه که "بین جایگاه مهار و عملکرد تحصیلی رابطه مثبتی وجود دارد" تأیید شد. از آنجائیکه پژوهشگران یک پایه نظری دقیق برای ارزشیابی و سنجش خودپنداره نداشته‌اند. در تلاش برای رفع این نقیصه شولسون، هانبرو استانفون (۱۹۷۶) یک الگوی سلسله مراتبی و چندبعدی از خودپنداره را گسترش دادند که خودپنداره عمومی به حوزه‌های شخصی و تخصصی تقسیم شده‌است. اخیراً پیشرفت‌های قابل ملاحظه‌ای در کیفیت پژوهشی از الگوهای قوی‌تر نظری مثل الگوی شولسون و همکاران، ابزار اندازه‌گیری بهتر مثل پرسشنامه‌های توصیف خود و پرسشنامه‌های خودپنداره چندبعدی مارش (۱۹۹۲) و روش شناسی بهتر بوجود آمده است (مارش و روچ، ۱۹۹۶). هانسفورد و هاتی (۱۹۸۲) در یک فرا تحلیل گسترده و وسیع نتیجه گرفتند که همبستگی پیشرفت تحصیلی با خودپنداره عمومی در حد متوسط است اما همبستگی پیشرفت تحصیلی با خودپنداره تحصیلی در حدود ۰/۴ است.



**روش شناسی پژوهش:**

**روش پژوهش:** این تحقیق از تحقیقات توصیفی - همبستگی بوده و روش اجرای آن پیمایشی است.

**جامعه و نمونه آماری و روش نمونه برداری:**

جامعه‌ی آماری پژوهش را تمامی دانش‌آموزان دختر و پسر سال اول دبیرستان نواحی پنج‌گانه شهر تبریز به تعداد ۱۴۹۴۳ نفر پسر و ۱۱۸۲۶ نفر دختر، جمعاً ۲۶۷۶۹ نفر دانش‌آموز سال اول دبیرستان تشکیل می‌دهند. از بین جامعه آماری به شیوه‌ی نمونه‌گیری خوشه‌ای و با استفاده از فرمول محاسبات حجم نمونه کوکران، در سطح ۹۵٪ و با دقت ۰/۰۵، اندازه نمونه مورد مطالعه ۳۸۴ نفر تعیین شده است و آزمون به نسبت تعداد دختران و پسران یعنی بر روی ۱۷۰ نفر دختر و ۲۱۴ نفر پسر انجام گرفته که در انتخاب این تعداد، از روش نمونه‌گیری چند مرحله‌ای که ترکیبی از روش خوشه‌ای (تقسیم بندی نواحی آموزش و پرورش به پنج ناحیه) و سپس روش طبقه‌ای نسبتی (با توجه به سهم دختران و پسران) استفاده و از هر ناحیه ۲ آموزشگاه (دخترانه و پسرانه) و از هر آموزشگاه ۲ کلاس به شیوه تصادفی انتخاب گردیده است.

**ابزار مورد استفاده:** ابزارهای این پژوهش برای جمع‌آوری اطلاعات شامل سه پرسشنامه بود.

۱- پرسشنامه منبع کنترل درونی- بیرونی راتر<sup>۱</sup>. ۲- پرسشنامه خودپنداره راجرز<sup>۲</sup>. ۳- پرسشنامه انگیزش پیشرفت هرمنس<sup>۳</sup>. ۴- استفاده از دفاتر امتحانات مدارس برای محاسبه معدل دانش‌آموزان

**پرسشنامه منبع کنترل درونی - بیرونی راتر**

راتر یک مقیاس کنترل درونی- بیرونی را توسعه داده است. این مقیاس یک پرسشنامه خودسنجی است که شامل ۲۹ ماده است. هر ماده دارای دو جمله به صورت الف و ب است. آزمودنی باید از بین دو جمله یکی عقیده بیرونی و دیگری درونی است یکی از آنها را انتخاب نماید. مواد مقیاس کنترل درونی- بیرونی به ۶ خرده طبقه تقسیم می‌شوند که عبارتند از: بازشناسی تحصیلی، بازشناسی اجتماعی، عاطفه و محبت، سلطه‌گری و برتری طلبی، اجتماعی- سیاسی و فلسفه زندگی (راتر، ۱۹۶۶). این مقیاس یک پرسشنامه خودسنجی است. از ۲۹ ماده این پرسشنامه، ۶ ماده به صورت خنثی است (ماده‌های ۲۷، ۲۴، ۱۹، ۱۴، ۸ و ۱) که منظور از آزمودن را برای آزمودنی پوشیده نگه می‌دارند. ۲۳ ماده کلیدی در این آزمون

1- Rutter

2- Rujers

3- Hermens

عقاید و باورهای فرد درباره ماهیت و طبیعت جهان را اندازه می‌گیرند. مقیاس کنترل درونی - بیرونی به صورت گزینه بایست است که در آن یک عقیده و باور درونی در برابر یک عقیده و باور بیرونی قرار دارد (واینر، ۱۹۷۰). نمره‌گذاری این مقیاس بدین صورت انجام می‌گیرد که تعداد علامت‌ها یا ضربدرهایی را که در ۲۳ ماده کلیدی این مقیاس در مقابل گزینه‌های مربوط به کنترل درونی زده شده است را شمارش می‌کنیم، کل نمره هر فرد نشان دهنده میزان کنترل درونی است و نمره کنترل بیرونی حاصل تفریق نمره کنترل درونی از ۲۳ (تعداد مواد اصلی و کلیدی) است.

### پایائی و روانی پرسشنامه منبع کنترل راتر:

اولین کوشش برای سنجش تفاوت‌های فردی، در انتظار تعمیم‌یافته یا اعتقاد به منبع کنترل بیرونی به عنوان یک متغیر رفتاری توسط فاریس (۱۹۹۱) در مطالعه‌ای با عنوان اثرات شانس و مهارت در تحقق امور شروع شد. فاریس مقیاس لیکرت را با ۱۳ ماده مربوط به گرایش‌های بیرونی و ۱۳ ماده را در مقابل آن به عنوان کنترل درونی قرارداد. میزان فوق در مطالعات اولیه برای سنجش دو بعد کنترل تهیه شد و شواهد قابل قبولی بدست آمد (بیابانگرد، ۱۳۷۰). کار فاریس توسط جیمز (۱۹۵۹) دنبال شد. وی نسخه لیکرت را با ۲۶ سؤال به اضافه سؤالات خنثی بر اساس سؤالاتی که در مطالعه فاریس بیشترین موفقیت را داشتند، قرارداد. جیمز موفق شد همبستگی ضعیف ولی معنادار بین آزمون خود و موفقیت رفتار در شرایط شانس و مهارت، پیدا کند (بیابانگرد، ۱۳۷۰). فرانکلین (۱۹۶۶) بر روی نمرات ۱۰۰۰ نفر دانش‌آموز دبیرستانی تحلیل عاملی انجام داد و دریافت که همه سؤالات همبستگی معناداری با عامل کلی شخص دارد و این عامل شخصی را، حدود ۵۳ درصد از کل واریانس بدست آورد (مسدد، ۱۳۷۳).

ضریب پایائی آزمون منبع کنترل راتر در این پژوهش انجام یافته که ابتدا به عنوان مطالعه مقدماتی بر روی ۳۰ نفر دانش‌آموز انجام گرفته است، به روش کودر ریچاردسون<sup>۱</sup>  $0/72$  بدست آمده است. متوسط ضرایب پایائی مقیاس منبع کنترل درونی - بیرونی راتر که با روش‌های تنصیف و کودر ریچاردسون محاسبه شده، در بسیاری از پژوهش‌ها بیشتر از  $0/70$  بوده است (بیابانگرد، ۱۳۷۰).

غضنفری (۱۳۷۱، ص ۱۳۸) مقدار ضریب پایایی آزمون منبع کنترل درونی - بیرونی را در نمونه‌های ایرانی  $0/70$  بدست آورده است. او در این باره می‌گوید: ضریب پایایی مقیاس منبع کنترل درونی - بیرونی راتر در نمونه‌های ایرانی، نیز با روش کودر ریچاردسون محاسبه شده و متوسط این ضریب حدود  $0/70$  می‌باشد. روایی آزمون با توجه به استاندارد بودن پرسشنامه راتر مورد تأیید می‌باشد.

### پرسشنامه انگیزش پیشرفت هرمنس:

برای اندازه‌گیری یا ارزیابی انگیزش پیشرفت از پرسشنامه هرمنس استفاده شده‌است. هرمنس (۱۹۷۰) بر مبنای دانش نظری و تجربی موجود درباره نیاز به پیشرفت و با بررسی پیشینه پژوهش‌های موجود و پس از طی مراحل یک آزمون ۲۹ ماده‌ای را برای ارزیابی این انگیزه بوجود آورده است. هرمنس برای نوشتن سؤالات پرسشنامه انگیزه پیشرفت، ده ویژگی که افراد دارای انگیزش پیشرفت بالا از افراد با انگیزش پیشرفت پایین، متمایز می‌کند و از بررسی تحقیقات قبلی بدست آورده است، بعنوان مبنا و راهنما برای انتخاب سؤالات برگزیده است. ابتدا وی ۹۲ سؤال را برای پرسشنامه تهیه کرد و در نهایت براساس میزان ضریب همبستگی که بین هر سؤال با رفتار پیشرفت مندانه بدست آورده است، ۲۹ سؤال چند گزینه‌ای را بعنوان پرسشنامه نهایی انگیزش پیشرفت انتخاب نموده است. ده ویژگی که افراد دارای نیاز به پیشرفت بالا را از افراد با نیاز به پیشرفت پایین متمایز می‌کند و به عنوان مبنائی برای نوشتن سؤالات پرسشنامه استفاده شده، ویژگی‌های زیر می‌باشند: ۱- سطح آرزوی بالا ۲- انگیزه قوی برای تحرک به سوی بالا ۳- مقاومت طولانی در مواجهه با تکالیف در سطح دشواری متوسط ۴- تمایل به اعمال تلاش مجدد در انجام تکالیف نیمه تمام ۵- ادراک پویا از زمان یعنی احساس این که امور سریع‌تر روی می‌دهند ۶- آینده نگری ۷- توجه به ملاک شایستگی و لیاقت در انتخاب دوست یا همکار ۸- باز شناسی از طریق عملکرد خوب در کار ۹- کاری را به خوبی انجام دادن ۱۰- رفتار ریسک کردن پایین ( لازم به ذکر است که در رابطه با این ویژگی آخر پرسشنامه ۲۹ سؤالی، هیچ سؤالی را ندارد. به این ترتیب پرسشنامه براساس ۹ ویژگی فوق تدوین شده است). سؤالات پرسشنامه به صورت ۲۹ جمله ناقص بیان شده است که به دنبال هر جمله ناتمام، چند گزینه داده است. این گزینه‌ها برحسب این که شدت انگیزه پیشرفت از زیاد به کم یا کم به زیاد باشند به آنها نمره میزانی تعلق می‌گیرد. به خاطر این که برخی از ماده‌ها (سؤالات) دارای تعداد گزینه‌های یکسانی نبودند و امکان نمره‌گذاری یکسان برای ۲۹ ماده (سؤال) وجود نداشت ۲۹ ماده پرسشنامه به صورت چهار گزینه‌ای نوشته شده است، تا همه سؤالات از ارزش یکسانی برخوردار باشند. به عنوان نمونه یکی از ماده‌های پرسشنامه به این صورت است: - من بطور کلی.....

الف) خیلی زیاد آینده نگر هستم.

ب) زیاد آینده نگر هستم.

ج) کم آینده نگر هستم.

د) اصلاً آینده نگر نیستم

در این مورد چون یکی از ویژگی‌های افراد با انگیزه پیشرفت بالا، آینده نگر بودن آنهاست، پس بر اساس نوع پاسخ به آزمودنی نمره: الف (۴)، ب (۳)، ج (۲)، د (۱) تعلق می‌گیرد.

نمره‌گذاری پرسشنامه: نمره‌گذاری پرسشنامه با توجه به ویژگی‌های ۹ گانه که سوالات براساس آنها نوشته شده، انجام می‌گیرد. بدین معنی که سوالات ۲۹، ۲۸، ۲۷، ۲۳، ۱۶، ۱۵، ۱۴، ۱۰، ۹، ۴، ۱، به صورت (۱)، ب(۲)، ج(۳)، د(۴) و سوالات ۲۶، ۲۵، ۲۴، ۲۲، ۲۱، ۲۰، ۱۹، ۱۸، ۱۷، ۱۳، ۱۲، ۱۱، ۸، ۷، ۶، ۳، ۵ و ۲ به صورت الف(۴)، ب(۳)، ج(۲) و د(۱) نمره‌گذاری می‌شدند. نمرات بالایی که از مجموع سوالات بدست می‌آیند، نشان دهنده وجود انگیزه پیشرفت بالا در فرد می‌باشند و نمرات پایین بیانگر انگیزه پیشرفت پایین می‌باشند.

### پایائی و روایی پرسشنامه انگیزش پیشرفت هرمنس:

برای محاسبه پایایی پرسشنامه انگیزش پیشرفت از دو روش محاسبه آزمون کرونباخ و روش آزمون مجدد استفاده شد، به این صورت که در مطالعه مقدماتی برای بررسی ضریب همسانی درونی سوالات پرسشنامه ضریب آلفای کرونباخ<sup>۱</sup> محاسبه شد. ضریب پایائی محاسبه شده برای پرسشنامه به میزان ۰/۸۴ بدست آمد. با استفاده از روش آزمون مجدد در مطالعه اصلی پرسشنامه، بعد از گذشت سه هفته مجدداً آزمون به دانش‌آموزان داده شد. ضریب پایائی بدست آمده با این روش نیز حدود ۰/۸۲ بدست آمد (شیخی فینی، ۱۳۷۲). در خصوص روایی آزمون، از آنجا که هرمنس سوالات این پرسشنامه را براساس پژوهش‌های قبلی در باره انگیزش پیشرفت نوشته و در نهایت ضریب همبستگی هر سؤال با رفتارهای پیشرفت محاسبه کرده است، از این نظر آزمون دارای روایی می‌باشد. ضرایب همبستگی که برای سوالات پرسشنامه گزارش شده به ترتیب سوالات پرسشنامه در دامنه‌ای از ۰/۵۷ تا ۰/۳۱ می‌باشد. علاوه بر این هرمنس در یک مطالعه به وجود ضریب همبستگی بالا بین این پرسشنامه با آزمون اندریافت موضوع (تی‌ای تی) اشاره دارد.

### پرسشنامه خودپنداره راجرز:

در پرسشنامه راجرز یک مقیاس دوقطبی ۷ درجه‌ای در نظر گرفته شده است. و مفاهیمی که مربوط به مسئله تحقیق است در دو قطب مقیاس قرار گرفته اند. از پاسخ دهنده خواسته می‌شود تا مفهومی را روی یک مقیاس دوقطبی ۷ درجه‌ای علامت گذاری نماید. سپس با محاسبه جمع نمره‌های هر مفهوم در هر یک از مقیاس‌ها مشخص گردیده است که دو مفهوم از نظر یک فرد یا یک گروه تا چه اندازه به یکدیگر شبیه هستند.

### پایائی و روائی آزمون خودپنداره راجرز:

برای بررسی میزان پایائی آزمون، از روش دونیمه کردن و ضریب همبستگی حاصل از نمرات هر دونیمه استفاده شده است. همبستگی بین نمره‌های سؤال‌های فرد و سؤال‌های زوج براساس همبستگی گشتاوری پیرسون محاسبه شد. ضریب همبستگی برابر  $0/67$  است. سپس با استفاده از روش اسپیرمن، ضریب اعتبار کل آزمون محاسبه شد. ضریب همبستگی محاسبه شده برابر با  $0/80$  است که در سطح آلفای  $0/001$  معنی‌دار است. روایی آزمون با توجه به استاندارد بودن پرسشنامه راجرز مورد تأیید می‌باشد.

### روش تجزیه و تحلیل داده‌ها:

برای پاسخ به سؤالات ۱ تا ۳ پژوهش از آزمون ضریب همبستگی اسپیرمن و برای پاسخ به سؤال ۸ از رگرسیون گام به گام استفاده شده است.

### یافته‌های پژوهش

قبل از انجام هرگونه تحلیلی در مورد سؤال‌های تحقیق، به بررسی نرمال بودن توزیع متغیرهای تحقیق می‌پردازیم. نتایج این تحلیل‌ها در جدول ۱ نشان داده شده است:

جدول ۱: بررسی نرمال بودن متغیرهای پژوهش براساس آزمون کولموگروف - اسمیرنف

تعداد نمونه‌ها	انگیزه پیشرفت	منبع کنترل	خودپنداره	پیشرفت تحصیلی
۳۸۴	۳۸۴	۳۸۴	۳۸۴	۳۸۴
آماره Z	۱/۲۹۳	۱/۶۷۴	۱/۴۲۴	۲/۱۱۰
سطح معنی داری	۰/۰۰۵	۰/۰۰۷	۰/۰۰۵	۰/۰۰۰

سطح معنی‌داری نشان می‌دهد که توزیع متغیرها دارای شرایط توزیع نرمال نمی‌باشد. لذا برای آزمون همبستگی از ضریب اسپیرمن و برای مقایسه میانگین متغیرهای پژوهش حاضر در دو جامعه مستقل دختران و پسران از آزمون من - ویتنی استفاده شده است.

## ۱- آیا بین مفهوم انگیزه پیشرفت و پیشرفت تحصیلی رابطه وجود دارد؟

جدول ۲: شاخص‌های توصیفی مربوط به متغیرهای انگیزه پیشرفت و پیشرفت تحصیلی

متغیرها	تعداد نمونه	میانگین	انحراف معیار
انگیزه پیشرفت	۳۸۴	۸۵/۴۸۷۰	۸/۶۸۰۵۷
پیشرفت تحصیلی	۳۸۴	۱۷/۸۱۴۶	۱/۶۴۸۱۷

جدول ۳: نتایج آزمون اسپیرمن برای بررسی رابطه بین انگیزه پیشرفت و پیشرفت تحصیلی

در دانش آموزان سال اول دبیرستان

متغیرها	تعداد نمونه	همبستگی	سطح معنی داری
انگیزه پیشرفت با پیشرفت تحصیلی	۳۸۴	۰/۲۳۶	۰/۰۰۰

جمع‌آوری اطلاعات از طریق پرسشنامه و تحلیل آماری از طریق رایانه برای ۳۸۴ نفر آزمودنی ضریب همبستگی اسپیرمن عدد ۰/۲۳۶ بدست آمده است که در سطح ۰/۰۱ معنادار می‌باشد و بیان می‌کند که بین انگیزه پیشرفت و پیشرفت تحصیلی دانش آموزان سال اول دبیرستان رابطه مثبت و معنادار وجود دارد.

## ۲- آیا بین مفهوم منبع کنترل و پیشرفت تحصیلی رابطه وجود دارد؟

جدول ۴: شاخص‌های توصیفی مربوط به متغیرهای منبع کنترل و پیشرفت تحصیلی

متغیرها	تعداد نمونه	میانگین	انحراف معیار
منبع کنترل	۳۸۴	۱۴/۹۷۶۶	۳/۳۷۶۶۲
پیشرفت تحصیلی	۳۸۴	۱۷/۸۱۴۶	۱/۶۴۸۱۷

جدول ۵: نتایج آزمون اسپیرمن برای بررسی رابطه بین منبع کنترل و پیشرفت تحصیلی در دانش آموزان سال اول دبیرستان

متغیرها	تعداد نمونه	همبستگی	سطح معنی داری
منبع کنترل با پیشرفت تحصیلی	۳۸۴	۰/۲۱۶	۰/۰۰۰

جدول شماره ۵ ضریب همبستگی اسپیرمن برای دانش آموزان سال اول را عدد ۰/۲۱۶ نشان می دهد که در سطح ۰/۰۱ معنادار می باشد و فرض صفر رد می گردد یعنی بین منبع کنترل و پیشرفت تحصیلی دانش آموزان سال اول دبیرستان رابطه مثبت و معنادار وجود دارد.

۳- آیا بین مفهوم خودپنداره و پیشرفت تحصیلی رابطه وجود دارد؟

جدول ۶: شاخص های توصیفی مربوط به متغیرهای خودپنداره و پیشرفت تحصیلی

متغیرها	تعداد نمونه	میانگین	انحراف معیار
خودپنداره	۳۸۴	۱۲۸/۰۷۵۵	۱۴/۱۹۳۸۱
پیشرفت تحصیلی	۳۸۴	۱۷/۸۱۴۶	۱/۶۴۸۱۷

جدول ۷: نتایج آزمون اسپیرمن برای بررسی رابطه بین خودپنداره و پیشرفت تحصیلی در دانش آموزان سال اول دبیرستان

متغیرها	تعداد نمونه	همبستگی	سطح معنی داری
خودپنداره با پیشرفت تحصیلی	۳۸۴	۰/۳۴۳	۰/۰۰۰

برای پاسخ به این سؤال نتایج جمع آوری گردیده از آزمودنی ها و به کمک رایانه ضریب همبستگی اسپیرمن برای دانش آموزان سال اول عدد ۰/۳۴۳ بدست آمده است که در سطح ۰/۰۱ معنادار می باشد یعنی بین خودپنداره و پیشرفت تحصیلی دانش آموزان سال اول دبیرستان رابطه مثبت و معنادار وجود دارد.

#### ۴- سهم هر یک از مؤلفه‌های انگیزه پیشرفت و منبع کنترل و خودپنداره در پیشرفت تحصیلی چقدر است؟

برای پیش بینی تأثیر دو یا چند متغیر بر متغیر وابسته از رگرسیون چندگانه استفاده شده است و جهت تعیین معنادار بودن یا نبودن هر متغیر از رگرسیون چندگانه گام‌به‌گام استفاده گردیده است. برای پاسخ به سؤال فوق آزمون رگرسیون چند گانه گام‌به‌گام را برای دانش‌آموزان سال اول دبیرستان انجام داده ایم تا سهم هر یک از متغیرهای پیش‌بین بر روی متغیر ملاک تعیین گردد. نتایج آزمون رگرسیون گام‌به‌گام در جدول زیر آورده شده است.

جدول ۸: تحلیل رگرسیون تأثیر متغیرهای انگیزه پیشرفت و منبع کنترل و خودپنداره در پیشرفت تحصیلی

مدل	متغیرهای وارد شده	هم‌بستگی چندگانه	مجذور هم بستگی چندگانه	F	معنی‌داری
۱	خودپنداره	۰/۳۰۴	۰/۰۹۲۴	۳۸/۸۰۱	۰/۰۰۰
۲	خودپنداره و انگیزه پیشرفت	۰/۳۷۴	۰/۱۳۹۸	۳۱/۰۳۷	۰/۰۰۰
۳	خودپنداره و انگیزه پیشرفت و منبع کنترل	۰/۴۰۵	۰/۱۶۴۰	۲۴/۸۵۳	۰/۰۰۰

جدول فوق یعنی جدول تحلیل واریانس رگرسیون به منظور بررسی قطعیت وجود رابطه خطی بین متغیرهاست. در جدول مذکور سطح معنی‌داری کمتر از ۵ درصد می‌باشد پس فرض خطی بودن مدل پذیرفته می‌شود.



جدول ۹: ضرایب رگرسیون برای تعیین سهم متغیرهای انگیزه پیشرفت و منبع کنترل و خودپنداره در پیشرفت تحصیلی

سطح معناداری	آماره t	ضرایب استاندارد نشده		ضرایب استاندارد نشده		مدل
		بتا	خطای معیار	B		
۰/۰۰۰	۶/۲۲۹	۰/۳۰۴	۰/۰۰۶	۰/۰۳۵		خودپنداره
۰/۰۰۰	۵/۶۹۳	۰/۲۷۳	۰/۰۰۶	۰/۰۳۲		خودپنداره
۰/۰۰۰	۴/۶۰۶	۰/۲۲۱	۰/۰۰۹	۰/۰۴۲		انگیزه پیشرفت
۰/۰۰۰	۵/۰۷۲	۰/۲۴۴	۰/۰۰۶	۰/۰۲۸		خودپنداره انگیزه
۰/۰۰۰	۴/۶۷۲	۰/۲۲۱	۰/۰۰۹	۰/۰۴۲		پیشرفت
۰/۰۰۱	۳/۲۹۸	۰/۱۵۷	۰/۰۲۳	۰/۰۷۷		منبع کنترل

جهت مقایسه اثرات سه متغیر پیش‌بین در مدل رگرسیون بر متغیر ملاک فقط از ضرایب استاندارد شده استفاده می‌شود. ستون ضرایب استاندارد شده نشان می‌دهد که خودپنداره دارای بیشترین اثر است زیرا به ازای یک واحد تغییر در این متغیر، ۰/۲۴۴ تغییر در متغیر ملاک ایجاد می‌شود. متغیر بعدی، انگیزه پیشرفت و در نهایت منبع کنترل بر متغیر ملاک تأثیر گذارند.

### بحث و نتیجه‌گیری

یکی از یافته‌های پژوهش حاضر نشان داد که بین مفهوم انگیزه پیشرفت و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان سال اول دبیرستان رابطه وجود دارد. یعنی هر قدر انگیزه پیشرفت در دانش‌آموز بیشتر باشد میزان پیشرفت تحصیلی او بالاتر است. شیخی فینی (۱۳۷۲) در پژوهشی تحت عنوان "بررسی رابطه انگیزش پیشرفت، منبع کنترل و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان مقطع متوسطه شهر بندرعباس" نمونه‌ای با حجم ۲۱۱ نفر از بین دانش‌آموزان انتخاب و پس از اجرای پرسشنامه مرکز کنترل راتر و انگیزش پیشرفت و استفاده از میانگین معدل ثلث اول و دوم دانش‌آموزان به عنوان ملاک پیشرفت تحصیلی به این نتیجه دست یافت که بین انگیزش پیشرفت بالا و پیشرفت تحصیلی بالا از نظر آماری رابطه مثبت و معنادار وجود دارد. به نظر پژوهشگر در خصوص ارتباط بین انگیزش پیشرفت و پیشرفت تحصیلی می‌توان چنین نتیجه‌گیری کرد: از آنجا که انگیزش پیشرفت به عنوان تمایلی در جهت برتری و تفوق تعریف شده است، بدیهی است که فرد برخوردار از این انگیزه بیشتر در جهت موفقیت و پیشرفت حرکت کند. یکی از عرصه‌هایی که این فرد انگیزه خود را بروز خواهد داد در زمینه عملکرد تحصیلی است.

یافته دوم پژوهش حاضر آشکار ساخت که بین مفهوم منبع کنترل و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان سال اول دبیرستان رابطه معنی‌دار وجود دارد. دارابی (۱۳۸۰) در پژوهشی تحت عنوان "بررسی رابطه بین

منبع کنترل و انگیزه پیشرفت و پیشرفت تحصیلی دانش آموزان سال سوم متوسطه شهرساری " اظهار کرده است که بین منبع کنترل و پیشرفت تحصیلی رابطه مثبت و معناداری وجود دارد و نشان داد که افراد دارای منبع کنترل درونی به طور معنی داری از نظر پیشرفت تحصیلی از بیرونی‌ها برتر و دارای انگیزه پیشرفت بیشتری هستند.

بدین معنی که هرچه منبع کنترل درونی‌تر باشد فرد از انگیزه بیشتری برای پیشرفت و موفقیت برخوردار است. برای نمونه می‌توان به تحقیقات مختلفی از جمله (آیزمن و پلات<sup>۱</sup>، ۱۹۶۸، پرید چارد و لاید<sup>۲</sup>، ۱۹۷۶، استیونس و دانیل<sup>۳</sup>، ۱۹۷۶) اشاره کرد. افرادی که از منبع کنترل درونی برخوردارند به استعداد، تلاش و کوشش خود اعتقاد دارند و معتقد به عوامل بیرونی نظیر شانس، اقبال و افراد دیگر نیستند. بنابراین بدیهی است که این افراد به لحاظ اعتماد به نفس بالا از انگیزه بیشتری برای دستیابی به پیشرفت برخوردار باشند.

یافته سوم پژوهش حاضر مؤید آن است که بین خودپنداره و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان سال اول متوسطه رابطه معناداری وجود دارد. افرادی که دارای خودپنداره بهتری هستند و برداشتهای خوبی از خود و توانایی‌های خود دارند از پیشرفت تحصیلی بالاتری برخوردارند، و افرادی که نسبت به خود در توانایی‌های خود، نگرش منفی دارند و خود را دست کم می‌گیرند از پیشرفت تحصیلی خوبی برخوردار نیستند. این نتیجه با نتیجه پژوهش‌های هانسفورد<sup>۴</sup> و هاتی (۱۹۸۲) کاملاً هماهنگ است. آنها به منظور تعیین میزان همبستگی خودپنداره و پیشرفت تحصیلی در یک فراتحلیل گسترده به این نتیجه رسیده‌اند که همبستگی بین خودپنداره و پیشرفت تحصیلی در حد متوسط است. مارش<sup>۵</sup> (۱۹۹۰) نیز در پژوهش خود به این نتیجه رسیده است که بین پیشرفت تحصیلی و خودپنداره رابطه وجود دارد.

نتایج تحلیل آماری رگرسیون گام به گام نشان داد که خودپنداره بیشترین اثر را دارد و سپس انگیزه پیشرفت و در نهایت منبع کنترل دارای اهمیت در پیشرفت تحصیلی می‌باشد. معلمین با تجربه و خردمند همواره به وجود ارتباط مثبت و قابل توجه بین درک دانش‌آموز از خود و عملکرد او در مدرسه اشاره دارند. آنان براین باورند که فراگیری که از خود و توانایی‌هایشان خشنود هستند، راه موفقیت را در پیش خواهند گرفت. برعکس به نظر می‌رسد آن دسته از دانش‌آموزانی که درباره خود و توانایی خودشان با نوعی نگرش منفی مواجه‌اند، از دستیابی به مدارج عالی باز می‌مانند. همچنین به نظر می‌رسد که موفقیت و پیشرفت تحصیلی از عمق تصورات فردی شخص ریشه می‌گیرد.

- 1- Eismman & Plo
- 2- Pritchard & Laied
- 3- Stevens & Danil
- 4- Hansford
- 5- Marsh

انگیزه در قلب یک برنامه تربیتی سالم در اجتماع آزاد جای می‌گیرد و عامل اصلی در رهبری سودمندان عمل یادگیری است (شعاری‌نژاد، ۱۳۶۸). لذا موفقیت هر معلم در آموزش و پرورش بستگی به میزان انگیزه دانش‌آموزان دارد. زیرا تا وقتی که دانش‌آموز نخواهد مطلبی را یاد بگیرد، معلم نمی‌تواند آن مطلب را به دانش‌آموز یاد بدهد. به بیان دیگر معلم پیش از آغاز هر درس باید بداند چگونه و از چه راه می‌توان دانش‌آموز را به یادگیری موضوع موردنظر تشویق و علاقمند ساخت و در این صورت است که کلاس معلم جالب، دانش‌آموز فعال، و نتیجه فعالیت‌ها مثبت و مفید خواهد بود. اگر معلم انگیزه‌های رفتار یک دانش‌آموز را بفهمد، می‌تواند رفتار آینده او را پیشگویی کند، زیرا انگیزش است که دانش‌آموز را به فعالیت وادار می‌سازد و فعالیت تا موقعی ادامه خواهد یافت که انگیزه‌ها ارضاء گردند.

منبع کنترل نظامی از اعتقادات است که براساس آن، فرد موفقیت و شکست خود را بر اساس توانایی‌ها و ضعف‌هایش ارزیابی می‌کند. افراد موفقیت و شکست خود را یا به عوامل درونی (تلاش، استعداد ...) و یا به عوامل بیرونی (شانس، اقبال، کمک دیگران و...) نسبت می‌دهند که دسته اول از منبع کنترل درونی و دسته دوم از منبع کنترل بیرونی، برخوردار هستند. پژوهشگران متعددی در تحقیقات خود به این نتیجه رسیده‌اند که، این دو متغیر (انگیزه پیشرفت و منبع کنترل) تبیین‌های متعددی را در ارتباط با افت تحصیلی که یکی از معضلات آموزش و پرورش کشورها به ویژه کشورهای جهان سوم است فراهم نموده‌اند و همچنین توضیحات جامعی را در خصوص واکنش افراد به فعالیت‌های آموزشگاهی ارائه نموده‌اند.

با توجه به اینکه انگیزه پیشرفت قابل تعمیم و آموزش می‌باشد، برای پیشرفت سازمان‌های آموزشی، دوره‌های آموزش انگیزه پیشرفت برای معلمان برگزار گردد. به خودپنداره دانش‌آموز توجه نموده، نگرش مثبت او نسبت به خود را تقویت نموده و از ایجاد نگرش منفی نسبت به خود جلوگیری گردد. با قبول نکات ضعف و قوت دانش‌آموز توسط مربی، به او امکان داده شود که تصویری واقعی نسبت به خود در او ایجاد گردد. به تقویت نکات قوت او و کاهش نکات منفی در او کمک گردد.

هرقدر دانش‌آموز از منبع کنترل درونی‌تری برخوردار باشد و مسئولیت‌های موفقیت و شکست خود را برعهده بگیرد در پیشرفت تحصیلی موفق‌تر خواهد بود. لذا بر عهده مربیان تعلیم و تربیت است که با استفاده از روش‌های مناسب مسئولیت‌پذیری دانش‌آموزان را افزایش دهند.

## مآخذ

- براهنی، م.، (۱۳۶۹). **انگیزش و هیجان**، تهران: انتشارات امیرکبیر، [چاپ سوم]، ص ۳۶.
- بیابانگرد، ا.، (۱۳۷۰). **بررسی رابطه بین مفاهیم منبع کنترل، عزت نفس و پیشرفت تحصیلی پسران سال سوم دبیرستان های شهر تهران**، پایان نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه علامه طباطبایی تهران، ص ۶۵-۶۰.
- برومندنسب، م.، و همکاران (۱۳۷۵). **بررسی رابطه جایگاه مهار و عملکرد تحصیلی دانش آموزان پایه سوم راهنمایی شهر دزفول**، فصلنامه علوم تربیتی و روانشناسی، اهواز: انتشارات دانشگاه شهید چمران، سال هفتم، شماره ۵.
- ترخان، م.، (۱۳۷۰). **بررسی رابطه بین موضع نظارت، عزت نفس و پیشرفت تحصیلی در دانش آموزان تیزهوش و عادی**، پایان نامه کارشناسی ارشد دانشگاه علامه طباطبایی تهران، ص ۸۹-۸۱.
- دارابی، ج.، (۱۳۸۰). **بررسی رابطه بین منبع کنترل و انگیزش پیشرفت و پیشرفت تحصیلی در دانش آموزان سال سوم متوسطه شهر ساری**، فصلنامه تعلیم و تربیت، سال سوم، شماره ۶۷.
- شعاری نژاد، ع.، (۱۳۶۸). **فرهنگ علوم رفتاری**، تهران: انتشارات امیرکبیر [چاپ سوم]، ص ۱۱۲.
- شیخی فینی، ع.، (۱۳۷۲). **بررسی رابطه انگیزش پیشرفت، منبع کنترل و پیشرفت تحصیلی در دانش آموزان مقطع متوسطه شهر بندرعباس**، پایان نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه تربیت مدرس تهران.
- غفوری، م.، (۱۳۷۶). **بررسی رابطه بین انگیزه پیشرفت و منبع کنترل و خلاقیت و پیشرفت تحصیلی دانش آموزان سال سوم دبیرستان های شهر تبریز**، پایان نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه تبریز.
- گلاور، ج.، و برونینگ، ر.، ترجمه: خرازی، ع.، (۱۳۷۸). **روانشناسی تربیتی اصول و کاربرد آن**، تهران: مرکز نشر دانشگاهی.
- نوبی نژاد، ش.، (۱۳۷۱). **رفتارهای بهنجار و ناهنجار کودکان و راه های پیشگیری و درمان ناهنجاری ها**، تهران: مؤسسه نشر، [چاپ اول]، ص ۹۱-۸۲.
- Ames, C., and Archer, J., (1988). Achievement goals in the classroom, students, learning strategies and Motivation processes, **Journal of Educational psychology**. pp.,260-267.

- Atkinson, J.W., (1967). Motivational determinants of risk-taking, **Psychological Review**, No.64, pp.359-377.
- Atkinson, J.W., (1968). **Motives in fantasy, action, and society**, Princeton, N.J.D.Van Nesrad.
- Bong, M., and Clark, R.E., (1999). Comparison between self-concept and self-efficacy in academic motivation research, **Educational Psychologist**, Vol.34, No.3, pp.139-153.
- Borich, G.D., and Tombaric, M.L., (1995). **Educational Psychology**. New York: Harper Collins Callage Publisher.
- Brunstien, J.C., & Maier, G.W., (2005). Aimplicit and self-attributed motives to achive: Two separate but interacting needs, **Journal of Personality and Social Psychology**, Vol.89, pp.205-222.
- Byrne, B.M., & Worth Gavin, D.A., (1996). The Shavelson model revisited: Testing for the structure of academic self concept across pre-early and adolescents, **Journal of Educational Psychology**, Vol.88, pp.215-228.
- Chusmir, H., (1985). Motivation of managers, is' gendera factor? **Psychology of women quarterly**, Vol.9, No.1, Mars.
- Crandall, Y.J., and Katkovsky, W., and Preston, A., (1962). Motivational determinants of Young childrens intellectual academie achievement situation, **Child developments**, Vol.33, pp.643-661.
- Danil, J.P., and Stevens, J.p., (1976). The interaction between Internal-External locus of control and two Methods of collage instruction, **American educational research Journal**, Vol.13, No.2, pp.128-149.
- Dweck, C.S., (1988). Motivation, In R, Glasser & Lesgolod (Eds), **The hendbook of psychology and Education**, Vol.1, pp.187-239.
- Haffman, Rose Marie, (2004). Conceptualizing heterosexual indentity development: issues and challenges, **Journal Humanistic of Counseling and Development**, Vol.82, No.3, 375+.
- Haffman, Rose Marie., and Hattie, John A., and Dianne Borders, L., (2005). Personal definitions of masculinity and femininity as an aspect of gender self-concept, **Journal of Humanistic Counseling and Development**, Vol.44, No.1, pp.66+.
- Hansford, B.C., and Hattie, J.A., (1982). The relation between self-concept and achievement performance measure, **Review of Educational Research**, Vol.52, pp.123-142.
- Harackiewicz, J.M., and Barron, K.E., and Carter, S.M., and Lehto, A.T., and Elliot, A.J., (1997). Predictors and consequences of achievement goals in the college classroom: Maintaining interest and making the gard, **Journal of Personality and Social Psychology**, Vol.73, pp.1284-1295.
- Harrison, F.I., (1968). Relationship between home background, school success and adolescent attitudes, **Merril-Palmer Quarterly of Behavior and Development**, Vol.14, pp.331-334.

- Hoppe, F., (1930). Erfolg and misserfolg, **Psychologishe forschung**, Vol.14, pp.1-62.
- Jernsted, G.Ch., and Chow, W.K., (1980). Lectures and textual masterrials & sources of Information for learning, **Psychological reports**, Vol.46, pp.1397-1399.
- Klein, J.D., and Keller, J.M., (1996). Influence of student ability, locus of control and type of instructional control on performance and confidence, **Journal of educational research**, Vol.82, No.1-4, pp.30-48.
- Lied, T.R., and Pritchard, R.D., (1976). Relationship between personality variables and component of the expectancy valance, **Journal of applied psychology**, Vol.84, No.1, pp.35-42.
- Maier, N.R.F., (1992). **Three theories of child development**, NewYork, Harper & Row.
- Maltby, J., and Day, L., and Macaskill, A., (2007). **Personality, Individual Differences and Intelligence**, Harlow: Pearson Prentice Hall, ISBN0-13-12976-0.
- Marsh, H.W., (1990). The structure of academic self-concept, The Marsh / Shevelson model, **Journal of Educational Psychology**, No.82, pp.623-636.
- Marsh, H.W., (1992). Concept specificity of relations between academic achievement and academic self-concept, **Journal of Educational psychology**, Vol.84, No.1, pp.35-42.
- Marsh, H.W., and Roche, L., (1996). Structure of artistic self-concepts for performing artsand non-performing arts students in a performing arts high school: "setting the stage with multsgrop confirmatory factor analysis, **Journal of Educationa Psychology**, Vol.88, No.3, pp.461-477.
- Nixon, C.T., & Frost, A.G., (1996). The study habits and attitudes, in ventory and its Implications for student success, **Psychological Reports**, Vol.13, No.2, pp.53-74.
- Phares, E.J., (1991). **Introduction to personality**, Harper Collins, Published Inc.
- Rutter, J.B., (1966). Generalized Expectancies for Internal Versus External control of Reinforcement, **Psychological monographs**, Vol.80, No.1, pp.609.
- Rutter, J.B., & Hochreich (1975). **Personality**, Unitet States of American, Scott, Faresman and company, pp.93-112.
- Weiner, B., (1970). **The Role of affect in rational attributional Research**.