

مقایسه خودکنترلی رفتاری در نیمرخ‌های مختلف امیدواری دانش‌آموزان

دوره متوسطه شاهد؛ تحلیل فردمحور

A Comparison of Behavioral Self-Control in Different Profiles of Hope among the Students of Shahed High Schools:

A Person-Centered Analysis

تاریخ پذیرش: ۱۳۹۹/۰۲/۰۶

تاریخ دریافت: ۱۳۹۷/۰۹/۲۴

Dehqani, S. [✉], Farid, A.

صفرعلی دهقانی [✉]، ابوالفضل فرید^۱

Abstract

Introduction: Different variables such as motivation, self-esteem and learning methods can affect learners during the learning process. Research evidence has shown that hope is one of the essential factors which can improve students' performance. Using a person-oriented approach, the present study aimed to determine the motivational profiles of high school students and to compare their behavioral self-control considering these profiles.

Method: This is a comparative causal-descriptive study in which 204 Shahed high school students of district 3 in Tabriz, Iran at the academic year 2017-2018 participated and completed the Tangeny Self-Control Scale and the Snyder Hope Scale. For data analysis, SPSS software and cluster analysis and one-way analysis of variance were utilized.

Results: Based on the results of the cluster analysis, three motivational clusters were obtained for the students: 38.2% in the low quantity cluster, 38.7% in the medium quantity cluster and 25% in the high quantity cluster. Behavioral self-control in the low quantity cluster was lower than that of other clusters ($P < 0.001$).

Discussion: The findings could help educators take effective measures by designing educational intervention programs to promote and maintain hope among high school students during the school years.

Key words: hopefulness, behavioral self-control, cluster analysis, hopefulness profile.

چکیده

مقدمه: در جریان یادگیری، متغیرهای زیادی مثل انگیزش، عزت‌نفس و سبک‌های یادگیری می‌توانند بر یادگیری تأثیر بگذارند. در این میان، شواهد پژوهشی نشان داده که امیدواری یکی از عوامل مهم در بهبود عملکرد دانش‌آموزان است. پژوهش حاضر با هدف تعیین نیمرخ انگیزش دانش‌آموزان دوره متوسطه با استفاده از رویکرد فردمحور و مقایسه خودکنترلی رفتاری با توجه به این نیمرخ‌ها انجام گرفته است.

روش: این پژوهش یک مطالعه توصیفی-علی مقایسه‌ای است. تعداد ۲۰۴ نفر از دانش‌آموزان دبیرستان شاهد ناحیه ۳ تبریز که در سال ۹۷-۹۶ مشغول به تحصیل بودند، مقیاس‌های خودکنترلی تانجی و امیدواری اشنایدر را تکمیل نمودند. برای تحلیل از نرم‌افزار SPSS از روش تحلیل خوشه‌ای و تحلیل واریانس یک‌راهه بهره گرفته شد.

نتایج: براساس نتایج حاصل از تجزیه خوشه‌ای، سه خوشه انگیزشی برای دانش‌آموزان به دست آمد: ۳۸/۲٪ در خوشه کمیت پایین، ۳۸/۷٪ درصد در خوشه کمیت متوسط، ۲۵٪ درصد در خوشه کمیت بالا قرار گرفتند. خودکنترلی رفتاری خوشه کمیت پایین، کم‌تر از سایر خوشه‌ها بود ($p < 0/001$).

بحث: یافته‌های به دست آمده می‌تواند به مسئولین حوزه آموزش کمک نماید تا با طراحی برنامه‌های مداخله‌ای تربیتی در ارتقا و یا حفظ امیدواری دانش‌آموزان دوره متوسطه، در طول سال‌های تحصیلی اقدامات مؤثری انجام دهند.

کلید واژه‌ها: امیدواری؛ خودکنترلی رفتاری؛ تجزیه خوشه‌ای، نیمرخ امیدواری

[✉] **Corresponding Author:** PhD Candidate, Instructor at the Department of Educational Sciences, Shahid Madani University of Azarbaijan
E-mail: ali.dehgan1027@gmail.com

[✉] دانشجوی دوره دکتری روانشناسی، مربی گروه علوم تربیتی دانشگاه شهید مدنی آذربایجان
۱. دانشیار گروه علوم تربیتی دانشگاه شهید مدنی آذربایجان

مقدمه

در سال‌های اخیر، مفهوم خودکنترلی، موضوعی داغ بوده و مورد توجه محققان رفتاری، آموزشی و پزشکی قرار گرفته است. مایر و سالووی^۱ (۲۰۰۳) خودکنترلی را تحت عنوان کاربرد صحیح هیجان‌ها معرفی می‌نمایند و اعتقاد دارند که قدرت تنظیم احساسات، موجب افزایش ظرفیت شخصی برای تسکین‌دادن خود، درک کردن اضطراب‌ها، افسردگی‌ها یا بی‌حوصلگی‌های متدوال می‌شود. افرادی که به‌لحاظ خودکنترلی ضعیفند، دائماً با احساس ناامیدی، افسردگی و بی‌علاقگی در فعالیت دست به‌گریبانند؛ درحالی‌که، افراد با مهارت زیاد در این زمینه با سرعت بیشتر می‌توانند ناملازمات را پشت سر گذاشته و میزان مشخصی از احساسات را با تفکر همراه نموده و مسیر اندیشه را بیمایند (صفری، ۱۳۸۷؛ به‌نقل از سیماریان، سیماریان و ابراهیمی قوام، ۱۳۹۰). لیو، زو، یانگ، کنگ، سون و فان^۲ (۲۰۱۸) ضمن پژوهشی نشان دادند که بین کیفیت خواب ذهن‌آگاهی با نقش تعدیل‌کنندگی نشخوار ذهنی و نقش میانجی‌گری خودکنترلی رفتاری، رابطه وجود دارد.

خودکنترلی به توانایی افراد در جهت تعدیل پاسخ‌های هیجانی به محرک‌های درونی و بیرونی به‌طور مناسب برمی‌گردد و سازگاری مستقیم با انتظارات اجتماعی دارد (لادز، اگن، دلنی و دلای^۳، ۲۰۱۷). خودکنترلی پایین معمولاً به‌وسیله مشکلات افراد در رفتار تکانشی، ناتوانی در به تأخیر انداختن خشنودی و محدودیت در احساسات عاطفی درمقابل دیگران مشخص می‌شود (گوتفردمسون و هیرچی^۴، ۱۹۹۰؛ وازسونی و هوانگ^۵، ۲۰۱۰؛ پالما، سگیوا، کاسا و ریبراً^۶، ۲۰۱۸). خودکنترلی پایین با مشکلات رفتاری ضداجتماعی همراه است (بوچ، اراتروکی و واتس^۷، ۲۰۱۷). مخصوصاً خودکنترلی پایین پیش‌بینی‌کننده قوی فعلی و

آینده‌نگر مشکلات رفتاری است (بارون^۸، ۲۰۰۳؛ لامونت و ون هورن^۹، ۲۰۱۳؛ پرات و کلون^{۱۰}، ۲۰۰۰؛ دایموند، جنینگس، پیکورو^{۱۱}، ۲۰۱۷). مطالعات دیگر که همسو با این پژوهش است، نشان داده است که خودکنترلی پایین با مشکلات رفتاری درونی‌سازی‌شده و همچنین مشکلات تنظیم هیجانی همراه است (بارکلی^{۱۲}، ۲۰۰۵، موفیت، پالتون و کاسپی، ۲۰۱۳؛ واقنان، دلیسی، بیور، وایت و هوارد^{۱۳}، ۲۰۰۷؛ ویل، اینت، مندوزا، گیبونس و برودی، ۲۰۰۷). خودکنترلی یکی از عواملی است که به ما کمک می‌کند که در زندگی روزمره به انطباق با محیط خود برسیم (بویکان تئیک، فینکنار و بلدیدبورن، ۲۰۱۸). خودکنترلی کم، عاملی مهم و کلیدی در گرایش نوجوانان به مصرف مواد مخدر است شواهد پژوهشی نشان می‌دهد که آموزش خودکنترلی می‌تواند در پیشگیری از مصرف مواد مخدر، مفید واقع شود. حتی بین خودکنترلی با فرار از مدرسه، مردودی و مشکلات حاد آموزشی رابطه معنی‌دار وجود دارد (اله‌وردی‌پور، حاجی‌زاده و بشیریان، ۱۳۹۱). یکی از عواملی که با خودکنترلی می‌تواند رابطه داشته باشد، امیدواری است (ستایشی اظهاری، عابدینی و حبیب‌زاده، ۱۳۹۴). امیدواری^{۱۴} به‌عنوان فرایند تفکر درمورد اهداف فردی، همراه با انگیزش برای حرکت به سمت این اهداف و راه‌هایی برای پیشبرد این اهداف (راهبرد) تعریف شده است (اشنايدر، ۱۹۹۵). به اعتقاد اشنايدر و همکاران^{۱۵} (۲۰۰۲) امیدواری سیستمی شناختی - انگیزشی است. طبق این دیدگاه، هیجان‌ها به‌دنبال شناخت و در فرایند پیگیری اهداف حاصل می‌شوند (اشنايدر، ۲۰۰۰). همچنین، اشنايدر (۲۰۰۲) این سازه شناختی - انگیزشی را به دو مسیر تقریباً جدا از تفکر درباره اهداف تقسیم کرده است. تفکر عاملی^{۱۶}، تفکری است که با سطوح شخصی از اطمینان و اعتماد درباره

یافتند که دانش‌آموزان می‌توانند به چهار خوشه با نیم‌رخ‌های پیشرفت مختلف تقسیم شوند: یادگیری‌گرا، تکلیف‌گریز، هم‌عملکرد و هم‌یادگیری‌گرا، و هم‌عملکرد و هم‌تکلیف‌گریز. این محققان به این نتیجه دست یافتند که دانش‌آموزان خوشه یادگیری‌گرا در مقایسه با خوشه عملکرد و تکلیف‌گریز، کم‌تر از سبک‌های مقابله‌ای هیجان‌محور استفاده می‌کنند. لیو و همکاران (۲۰۱۱) نیز در پژوهشی چهار خوشه هدف‌های پیشرفت را شناسایی کردند که شامل انگیزش پراکنده (چندگانه متوسط)، تبحرگرایی متوسط (تبحرگرایی متوسط/ عملکردگرا و عملکردگریز پایین)، موفقیت‌گرا (تبحرگرایی متوسط/ عملکردگرا و عملکردگریز بالا) و رویکردی (تبحرگرایی و عملکردگرای بالا/ عملکرد گریز پایین) است. در پژوهش اخیر، دانش‌آموزانی که موفقیت‌گرا و رویکردگرا هستند، خودکارآمدی بالا، ارزش‌های ذهنی بالا برای تکلیف، مدیریت کلاسی، مشغولیت تحصیلی، مدیریت زمان و خودتنظیمی فراشناختی بالایی را نسبت به دو گروه دیگر گزارش کرده‌اند.

در ایران نیز، بدری گرگری، مهدوی و ضرابی (۱۳۹۱) به مطالعه نیم‌رخ‌های انگیزشی دانش‌آموزان و تفاوت نیم‌رخ‌ها از نقطه‌نظر فرسودگی تحصیلی پرداختند. نتایج پژوهش این محققان، چهار گروه از دانش‌آموزان دارای الف) اهداف پیشرفت پایین، ب) جهت‌گیری‌های تبحرگریز - عملکردگرا، ج) جهت‌گیری انگیزشی چندگانه و د) جهت‌گیری تبحرگرا - عملکردگرا را شناسایی کرد. همچنین، یافته دیگر این پژوهش آن بود که فرسودگی تحصیلی در نیم‌رخ‌های انگیزش چندگانه و تبحرگرا - عملکردگرا کم‌تر از سایر خوشه‌هاست. در پژوهش دیگری که محققان به بررسی نیم‌رخ‌های انگیزشی دانشجویان و تفاوت نیم‌رخ گروه‌های مختلف از نظر عملکرد شناختی، عاطفی و

دستیابی به اهداف همراه است، برای مثال، «من به اهدافی که برای خودم تعیین کرده‌ام، می‌رسم». درحالی‌که تفکر راهبردی^{۱۷}، تفکر درباره توانایی‌های مفید شخصی برای دستیابی به اهداف است، برای مثال، «من می‌توانم با استفاده از روش‌های متعددی، برای به‌دست‌آوردن آنچه که می‌خواهم، فکر کنم». به اعتقاد دریس‌دال و مک‌بت^{۱۸} (۲۰۱۴) افراد با امیدواری بالا بیشتر به هدف‌گزینی می‌پردازند، مسیرهای کارآمدی را برای رسیدن به اهداف موردنظر ایجاد می‌کنند و مطمئن هستند که مسیرهای انتخابی‌شان، آنها را به سمت اهداف موردنظرشان خواهد رساند.

امید سازه‌ای است که در پی شکست‌ها و ناملایمات زندگی افراد نقش مهم و مؤثری ایفا می‌کند. به این ترتیب که افراد امیدوار همانند سایرین شکست‌هایی را در زندگی خویشان تجربه می‌کنند، اما به دلیل اینکه این باور را در خود پرورش داده‌اند که می‌توانند با ناملایمات و چالش‌ها سازش کنند، هیجان منفی را با شدت کم در این موقعیت‌ها تجربه می‌کنند. آنها نیز وقتی با مانعی در رسیدن به هدف‌های ارزشمند روبه‌رو می‌شوند، با گفتگوی درونی مثبت مثل "من از عهده‌اش برمی‌آیم، تسلیم نخواهم شد" و مانند آن به دنبال دستیابی به مسیرهای جایگزین برای وصول به هدف می‌گردند. در مقابل، افرادی که امیدواری کم‌تری دارند، در برخورد با موانع، نوعی هیجان‌های منفی مثل خشم و یأس را تجربه می‌کنند (کار، ۱۳۸۵).

پژوهشگران متعددی به مطالعه و بررسی نیم‌رخ‌ها و ارتباط آن با سازه‌های روان‌شناختی و پیامدهای تحصیلی دانش‌آموزان پرداخته‌اند (اینگلس، مارتینز - مونتگودو، گراسیا - فرناندز، وال و کاستجون^{۱۹}، ۲۰۱۵؛ لیو، پاریس، هوگان^{۲۰} و لیو، ۲۰۱۱). بردر، ریجاوک و لونکاریک^{۲۱} (۲۰۰۶) در پژوهشی، به این نتیجه دست

شاهد ناحیه ۳ تبریز به تعداد ۴۵۶ نفر مشغول به تحصیل در سال تحصیلی ۹۷-۹۶ بودند. تعداد کل دانش‌آموزان که به پرسشنامه خودکنترلی و امیدواری پاسخ دادند، ۲۰۴ نفر بودند که با استفاده از روش نمونه‌گیری در دسترس انتخاب شدند. دو پرسشنامه خودکنترلی و امیدواری هم‌زمان در اختیار این دانش‌آموزان قرار گرفت و توضیحات لازم برای پاسخگویی به پرسشنامه به آنها داده شد.

ب) مقیاس امید بزرگسالان اشنايدر و همکاران^{۲۲} (۱۹۹۱): این مقیاس ۱۲ ماده دارد و یک پرسشنامه خودگزارشی است. پایایی این مقیاس توسط اشنايدر (۲۰۰۰) با استفاده از روش آلفای کرونباخ برای نمره کل آن ۰/۸۶ به دست آمده است. کرمانی، خداپناهی و حیدری (۱۳۹۰) با انجام پژوهشی به منظور بررسی روایی و پایایی این پرسشنامه پژوهشی را انجام دادند. بررسی روایی سازه با استفاده از تحلیل عاملی تأییدی نشان داد که مقیاس دارای ساختاری دو عاملی شامل تفکر عامل و راهبردی است. بررسی روایی هم‌زمان با محاسبه همبستگی این مقیاس با مقیاس افکار خودکشی، حمایت اجتماعی ادراک شده و معنا، بیانگر رابطه منفی بین نمرات مقیاس امید با نمرات مقیاس افکار خودکشی و رابطه مثبت با نمرات مقیاس‌های حمایت اجتماعی ادراک شده و معنا در زندگی بود. ضریب اعتبار این مقیاس با استفاده از فرمول آلفای کرونباخ ۰/۸۶ و از طریق بازآزمایی ۰/۸۱ به دست آمد.

پرسشنامه خودکنترلی رفتاری تانجی (۲۰۰۲): پرسشنامه خودکنترلی تانجی دارای ۱۳ سؤال بوده و هدف آن سنجش میزان کنترل افراد بر خودشان است. طیف پاسخگویی آن از نوع لیکرت است. در پژوهش تانجی و همکاران (۲۰۰۴) روایی این مقیاس با ارزیابی همبستگی آن با مقیاس‌های پیشرفت تحصیلی،

اجتماعی پرداخته بودند، به این نتیجه دست یافتند که براساس تحلیل مبتنی بر فرد، چهار گروه از دانشجویان شامل: الف) دارای جهت‌گیری انگیزش درونی، ب) دارای جهت‌گیری‌های درونی و درون‌فکنی‌شده، ج) جهت‌گیری انگیزشی چندگانه بالا و د) جهت‌گیری بی‌انگیزشی وجود دارد. به علاوه، دانشجویانی که دارای انگیزش چندگانه هستند، در مقایسه با سه گروه دیگر از لحاظ شناختی، عاطفی و اجتماعی، عملکرد سازگارانه‌تری دارند (بدری گرگری و همکاران، ۱۳۹۰). بدری گرگری و همکاران (۱۳۸۹) نیز ضمن مطالعه نیم‌رخ‌های هدف پیشرفت دانش‌آموزان، چهار گروه دانش‌آموزان با هدف‌گرایی پیشرفت پایین، تبحرگرا و عملکردگرا، اهداف چندگانه، و تبحرگریز را شناسایی کردند. آنها به این نتیجه دست یافتند که دانش‌آموزان خوشه اهداف چندگانه در مقایسه با سه گروه دیگر، تمایل بیشتری بر محیط کلاس مبتنی بر یادگیری و فعالیت‌های یادگیری انفرادی دارند. همچنین، دانش‌آموزان گروه اهداف انگیزش پیشرفت پایین و دانش‌آموزان تبحرگریز به محیط یادگیری دارای تکالیف متنوع و روش‌های متفاوت برای جستجوی اطلاعات، تمایل کم‌تری دارند. در کل، مروری بر مبانی نظری و پیشینه پژوهش، بیانگر اهمیت امیدواری بر بازده‌های روان‌شناختی دانش‌آموزان و همچنین، نقش امیدواری بر کیفیت زندگی آنهاست. بنابراین، مسأله اساسی پژوهش حاضر، ابتدا تعیین نیم‌رخ‌های امیدواری دانش‌آموزان و سپس، مقایسه نیم‌رخ‌های تعیین‌شده از نقطه‌نظر خودکنترلی رفتاری است.

روش

این پژوهش یک مطالعه علی - مقایسه‌ای است که آزمودنی‌های این پژوهش، دانش‌آموزان دبیرستان‌های

مقایسه خودکنترلی رفتاری در نیمرخ‌های مختلف امیدواری آموزان دوره متوسطه شاهد؛ تحلیل... ۲۱

استفاده شد. همچنین کلیه داده‌های جمع‌آوری شده در نرم‌افزار SPSS نسخه ۲۱ مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفت.

سازگاری، روابط مثبت و مهارت‌های بین‌فردی تأیید شده است. همچنین پایایی آن روی دو نمونه آماری با استفاده از آزمون آلفای کرونباخ ۰/۸۳ و ۰/۸۵ به دست آمده است.

یافته‌ها

برای ارائه توصیفی شفاف‌تر از نتایج پژوهش، ابتدا به شاخص‌های آمار توصیفی پرداخته شد که در جدول ۱ آمده است.

در این پژوهش به منظور تعیین نیمرخ‌های انگیزشی دانش‌آموزان از روش تحلیل خوشه‌ای^{۲۳} بهره گرفته شد. به منظور مقایسه خوشه‌های حاصل از تجزیه خوشه‌ای از نقطه‌نظر خودکنترلی از روش تحلیل واریانس (ANOVA) و آزمون تعقیبی توکی^{۲۴}

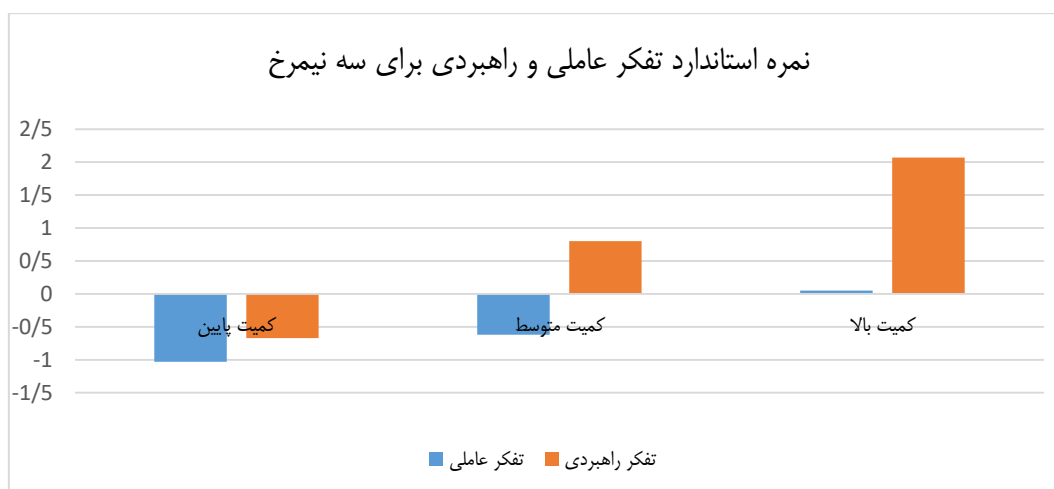
جدول ۱. شاخص‌های آمار توصیفی برای متغیرهای پژوهش

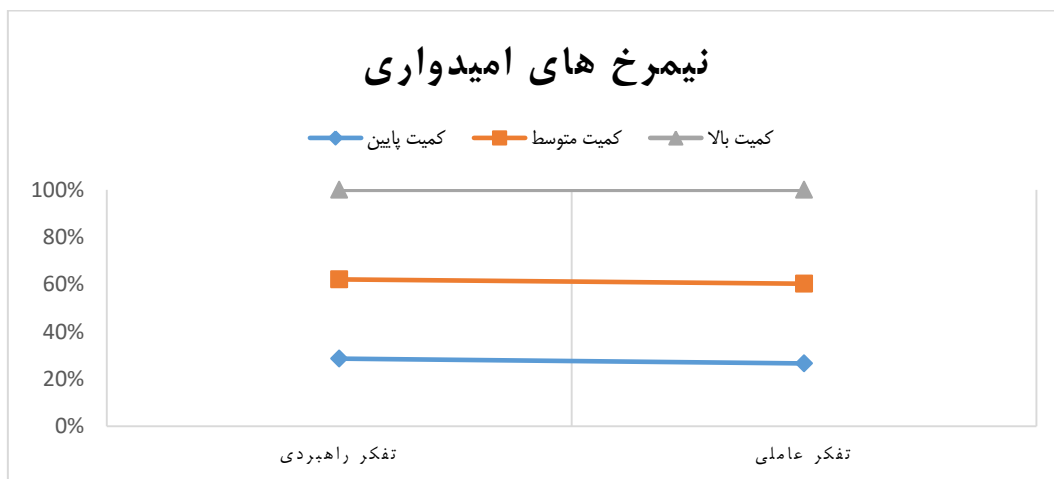
متغیر	خودکنترلی رفتاری	امیدواری	تفکر راهبردی	تفکر عاملی
میانگین	۱۲۴/۹۵	۳۶/۴۴	۱۵/۹۱	۱۷/۸۷
انحراف معیار	۱۵/۳۵	۴/۳۲	۲/۵۵	۳/۰۶

جهت تعیین نیمرخ‌های امیدواری دانش‌آموزان از تجزیه خوشه‌ای استفاده شد که نتایج آن در جدول ۲

جدول ۲. نیمرخ‌های امیدواری دانش‌آموزان

نیمرخ‌ها	امیدواری	میانگین	انحراف معیار	تعداد	درصد	برچسب (عنوان) نیمرخ
نیمرخ یک	تفکر راهبردی	۱۳/۶۱	۲/۴۶	۵۷	۲۷/۹	نیمرخ کمیت پایین
	تفکر عاملی	۱۴/۱۹	۱/۹۷			
نیمرخ دو	تفکر راهبردی	۱۵/۹۶	۱/۶۹	۸۶	۴۲/۷	نیمرخ کمیت متوسط
	تفکر عاملی	۱۷/۹۷	۱/۲۵			
نیمرخ سه	تفکر راهبردی	۱۸/۰۳	۱/۶۷	۶۰	۲۹/۴	نیمرخ کمیت بالا
	تفکر عاملی	۲۱/۲۱	۱/۳			





از این رو، این خوشه یا نیمرخ با عنوان «کمیت متوسط» برچسب زده شد. آزمودنی‌های نیمرخ سوم ($n = 60$ و $p = 29/4$) نمرات بیشتری در تفکر عاملی و راهبردی به دست آوردند، به همین دلیل، برچسب «کمیت بالا» به این گروه تعلق یافت.

همچنین در این پژوهش به منظور مقایسه خوشه‌های حاصل از تجزیه خوشه‌ای از نقطه نظر خودکنترلی رفتاری از آزمون آنوا و آزمون تعقیبی توکی بهره گرفته شد که نتایج آن در جدول ۳ و ۴ آمده است.

مبتنی بر نتایج جدول ۲ و نمودارهای بالا، برای هر نیمرخ یا طبقه از آزمودنی‌ها، براساس نمرات آنها در خرده‌مقیاس‌های امیدواری (تفکر راهبردی و تفکر عاملی)، برچسب یا عنوانی داده شد. در نیمرخ اول ($n = 57$ و $p = 27/9$)، به دلیل اینکه آزمودنی‌ها در خرده‌مقیاس‌های تفکر راهبردی و عاملی نمرات پایینی را به دست آوردند، بنابراین، با عنوان «نیمرخ کمیت پایین» برچسب‌گذاری شدند. در نیمرخ دوم ($n = 86$ و $p = 42/7$)، آزمودنی‌ها در هر دو خرده‌مقیاس تفکر راهبردی و تفکر عاملی نمرات متوسطی داشتند.

جدول ۳. نتایج آزمون آنوا

منبع تغییرات	مجموع مجذورات	درجه آزادی	میانگین مجذورات	مقدار f	P
نیمرخ‌ها	۸۶۵۶	۲	۴۳۲۸/۸۲	۲۲/۲۲	۰/۰۰۱
خطا	۳۸۹۴۶	۲۰۰	۱۹۴/۷۳		
کل	۳۲۱۷۲۲۸	۲۰۳			

از آزمون تعقیبی توکی بهره گرفته شد که نتایج آن در زیر آمده است.

همان‌طور که نتایج آزمون آنوا نشان می‌دهد، بین سه نیمرخ کمیت پایین، متوسط و بالا از لحاظ خودکنترلی رفتاری تفاوت وجود دارد برای تعقیب نتایج آزمون آنوا

جدول ۴. نتایج آزمون تعقیبی توکی

نیمرخ‌ها	کمیت پایین	کمیت متوسط	کمیت بالا
متغیر	میانگین	میانگین	میانگین
خودکنترلی رفتاری	۵۱۱۵/۲۹	۵۱۲۶/۲۶	۵۱۳۲/۲۵

حاضر تنها روی دانش‌آموزان دوره متوسطه شاهد انجام گرفته است.

یکی دیگر از یافته‌های این پژوهش نشان داد که خوشه کمیت بالا، بالاترین خودکنترلی رفتاری نسبت به خوشه کمیت پایین و کمیت متوسط است. با توجه به افت خودکنترلی رفتاری در خوشه کمیت پایین و وجود تفاوت آماری با خوشه‌های دیگر، می‌توان به اهمیت و نقش امیدواری در خودکنترلی رفتاری پی برد. در این پژوهش براساس ویژگی‌های امیدواری دانش‌آموزان و داشتن تفکر عاملی و راهبردی یکسان، امکان بررسی بعد کیفی امیدواری دانش‌آموزان و نقش کیفیت امیدواری در خودکنترلی رفتاری وجود نداشت. براساس نظریه امید آشنایدر، کیفیت امیدواری بسیار مهم‌تر از نوع کمی آن بوده و در نتایجی همچون عملکرد مؤثر و کیفیت زندگی تأثیرگذار است. فرد در پی شکست‌ها و ناملایمات زندگی امیدواری بالا نقش مهم و مؤثری ایفا می‌کند، به این ترتیب که افراد امیدوار همانند سایرین شکست‌هایی را در زندگی خویشتن تجربه می‌کنند، اما به دلیل اینکه این باور را در خود پرورش داده‌اند که می‌توانند با ناملایمات و چالش‌ها سازش کنند، هیجان منفی با شدت کم در این موقعیت‌ها را تجربه می‌کنند. آنها نیز وقتی با مانعی در رسیدن به هدف‌های ارزشمند روبه‌رو می‌شوند، با گفتگوی درونی مثبت مثل "من از عهده‌اش برمی‌آیم، تسلیم نخواهم شد" و مانند آن به دنبال دستیابی به مسیرهای جایگزین در وصول به هدف می‌گردند. درمقابل افرادی که امیدواری کم‌تری دارند، در برخورد با موانع، یکسری هیجان‌های منفی مثل خشم و یأس را تجربه می‌کنند (کار، ۱۳۸۵). این افراد با استفاده از تفکر عاملی راه‌های فراوانی را جهت حل مشکل خود تدارک می‌بینند و کنترل بیشتری را بر رفتار خود اعمال و

a, b, c: همسان‌بودن حروف در هریک از خانه‌های یک ردیف به معنای عدم تفاوت میانگین‌ها و غیرهمسان‌بودن به معنای تفاوت میانگین‌های خوشه‌ها در متغیر موردنظر است و از طرف دیگر، ترتیب حروف انگلیسی در یک ردیف، بیانگر بزرگی و کوچکی میانگین نیم‌رخ‌هاست.

با توجه به جدول فوق نیم‌رخ کمیت پایین خودکنترلی رفتاری پایین‌تری نسبت به نیم‌رخ کمیت متوسط دارد و نیم‌رخ کمیت متوسط نسبت به کمیت بالا دارای خودکنترلی رفتاری کم‌تری است، بنابراین، نیم‌رخ کمیت بالا نسبت به دو نیم‌رخ کمیت پایین و متوسط دارای بیشترین خودکنترلی (۱۱۵/۲۹) رفتاری است و نیم‌رخ کمیت پایین دارای کم‌ترین مقدار خودکنترلی رفتاری هستند.

بحث و نتیجه‌گیری

اولین هدف پژوهش حاضر، تعیین تعداد و نوع نیم‌رخ امیدواری دانش‌آموزان دوره متوسطه و مقایسه خودکنترلی رفتاری هرکدام از خوشه‌ها بود. با مشخص شدن تعداد خوشه‌ها و مقایسه خودکنترلی رفتاری دانش‌آموزان در هر کدام از خوشه‌های به دست آمده، معلوم شد که خوشه کمیت بالا نسبت به دو خوشه کمیت متوسط دارای خودکنترلی رفتاری بیشتری است. همچنین خوشه کمیت پایین دارای خودکنترلی رفتاری کم‌تری نسبت به خوشه کمیت متوسط بود.

همان‌طور که اشاره شد این پژوهش نشان داد که دانش‌آموزان دارای سه نیم‌رخ امیدواری کمیت بالا، کمیت متوسط و کمیت پایین هستند. که هیچ‌کدام از خوشه‌ها در بعد کیفی امیدواری قرار نمی‌گیرند. شاید یکی از دلایل این امر، وجود حجم کم نمونه باشد. دلیل دیگر آن می‌تواند مربوط به این باشد که پژوهش

فراهم می‌شود. این پژوهش نیز مانند سایر پژوهش‌ها دارای محدودیت‌هایی است. اول اینکه، همه داده‌های این پژوهش به صورت خودگزارشی جمع‌آوری شده است، یکی از بزرگ‌ترین مشکلات این شیوه جمع‌آوری اطلاعات، کنترل تأثیر مطلوبیت اجتماعی نهفته است. به عبارتی، در خودگزارشی‌ها، آزمودنی‌ها، گزینه‌ای را انتخاب می‌کنند که آنها را بهتر جلوه دهد تا گزینه‌ای که به طور صحیح وضعیت فعلی آنها را توصیف کند که این مسئله به کاهش کارایی ابزار اندازه‌گیری منجر می‌شود. برای غلبه بر این مشکل استفاده از شیوه‌های ارزیابی چندگانه پیشنهاد می‌شود. دوم، این مطالعه روی دانش‌آموزان پسر دوره متوسطه شاهد صورت گرفته است که قابلیت تعمیم‌دهی نتایج را محدود می‌کند. انجام پژوهش در مقاطع دیگر و روی هر دو جنس نیز می‌تواند گامی در جهت حل این موضوع باشد. سرانجام، در این پژوهش روابط بین متغیرها توصیف شده است و روابط علی بین متغیرها به دست نیامده است، از این رو، انجام مطالعه آزمایشی، بینش عمیق‌تری در رابطه بین امیدواری و خودکنترلی رفتاری به وجود خواهد آورد. در نتیجه، مطالعه در زمینه آموزش راه‌کارهای افزایش امیدواری و بررسی اثرات آن بر خودکنترلی رفتاری دانش‌آموزان، به پژوهشگران آتی پیشنهاد می‌شود.

پی‌نوشت

1. Mayer & Salvy
2. Liu, Zhu, Yang, Kong, Sun & Fan
3. Lades, L. K., Egan, M., Delaney, L., & Daly, M.
4. Gottfredson, M., & Hirschi, T.
5. Vazsonyi, A. T., & Huang, L.
6. Palma, Segua, Casa & Ribera
7. Bunch, J. M., Iratzoqui, A., & Watts, S. J.
8. Baron, S. W.
9. Lamont, A., & Van Horn, L. M.
10. Pratt, T. C., & Cullen, F. T.

هرکدام از راه‌ها را امتحان می‌کنند تا به هدف خود برسند. وقتی افراد دارای امیدواری بیشتری هستند، یا به عبارتی دیگر، با تفکر راهبردی راه‌حل‌های ممکن را در نظر دارند و با تفکر عاملی راه‌حلی تدارک می‌بینند، می‌توانند کنترل بیشتری را بر خود اعمال کنند. در نتیجه این افراد در ناملایمات و مسائل زندگی به راحتی می‌توانند بر رفتار خود کنترل بیشتری اعمال کنند؛ چراکه: ۱. با تفکر راهبردی راه‌حل‌های زیادی را برای خود تدارک می‌بینند، ۲. با استفاده از تفکر عاملی به اجرا و پیاده‌کردن بهترین راه‌حل‌ها می‌پردازند و در نتیجه به راحتی ناملایمات و مسائل زندگی را حل می‌کنند. بنابراین این افراد کنترل بیشتری روی خود و زندگی‌شان احساس می‌کنند (کار، ۱۳۸۵).

به طور خلاصه، این پژوهش بینش عمیقی را در مورد رابطه بین امیدواری و خودکنترلی رفتاری به وجود می‌آورد، به این معنا که سازوکار و نحوه تأثیرگذاری امیدواری بر خودکنترلی دانش‌آموزان و اثرات مستقیم آن بر خودکنترلی رفتاری آنها را تفهیم می‌کند و این می‌تواند برای مشاوران، روان‌شناسان تربیتی، دبیران و به طور کلی برای کسانی که با آموزش و یادگیری سروکار دارند، کاربرد فراوانی در مواجهه با مشکلات ناامیدی دانش‌آموزان داشته باشد. همچنین این یافته‌ها، ساختار رابطه بین امیدواری و خودکنترلی رفتاری را که در پژوهش‌های دیگر ارائه نشده است، برجسته می‌کند. با مروری بر پژوهش‌های پیشین متوجه می‌شویم که بیشتر تحقیقات صورت گرفته در این زمینه در سطح آموزش عمومی بوده است. این پژوهش با به کارگیری دانش‌آموزان، شواهدی برای اعتبار بیرونی امیدواری و خودکنترلی رفتاری فراهم می‌آورد. با توجه به این ساختار، الگوهای معتبری برای مداخلات روان‌شناختی به منظور کاهش ناامیدی افراد

۷. سیماریان، کوثر؛ سیماریان، قاسم و ابراهیمی قوام، صغری (۱۳۹۰)، بررسی اثربخشی آموزش خودکنترلی بر کاهش سهل‌انگاری نوجوانان دختر پایه دوم متوسطه شهر تهران، پژوهش‌های روان‌شناسی اجتماعی، ۳: ۱۹ - ۳۵.
۸. کار، آلان (۱۳۸۵)، روان‌شناسی مثبت، ترجمه حسن پاشاشریفی، جعفر نجفی زند و باقر ثنایی، تهران: سخن.
۹. نجات‌بخش اصفهانی، علی و مطهری، عبدالهادی (۱۳۹۲)، بررسی نظارت باتأکید بر خودکنترلی جهت ارتقای سلامت اداری در ایران اسلامی، مجله اسلام و پژوهش‌های مدیریتی، ۳: ۴۴ - ۵۸.
1. Barkley, R. A. (2005). ADHD and the nature of self-control. New York: Guilford
 2. Baron, S. W. (2003). Self-control, social consequences, and criminal behavior: Street youth and the general theory of crime. *Journal of Research in Crime and Delinquency*, 40, 403-424
 3. Brdar, I., Rijavec, M., & Loncaric, D. (2006). Goal orientations, coping with school failure and school achievement. *European Journal of Psychology of Education*, 21(1), 53-70.
 4. Bunch, J. M., Iratzoqui, A., & Watts, S. J. (2017). Child abuse, self-control, and delinquency: A general strain perspective. *Journal of Criminal Justice*.
 5. Buyukcan-Tetik, A., Finkenauer, C., & Bleidorn, W. (2018). Within-person variations and between-person differences in self-control and wellbeing. *Personality and Individual Differences*, 122, 72-78.
 6. Diamond, B., Jennings, W. G., & Piquero, A. R. (2017). Scaling-up self-control: A macro-level investigation of self-control at the county level. *Journal of Criminal Justice*.
 7. Drysdale, B. M. T., & Mcbeath, M. (2014). Exploring hope, self-efficacy, procrastination, and study skills between cooperative and non cooperative education students. *Asia-Pacific*
 8. Gottfredson, M., & Hirschi, T. (1990). A general theory of crime. Stanford, CA: Stanford University Press.
 9. Inglés, C. J., Martínez-Monteagudo, M. C., García-Fernández, J. M., Valle, A., & Castejón, J. L. (2015). Goal orientation profiles and self-concept of secondary school students. *Revista de Psicodidáctica*, 20(1), 99-116.
 11. Diamond, B., Jennings, W. G., & Piquero, A. R.
 12. Barkley, R. A.
 13. Vaughan, M. G., DeLisi, M., Beaver, K. M., Wright, J. P., & Howard, M. O.
 14. Hopefulness
 15. Snyder, C. R., Harris, C., Anderson, J. R., Holleran, S. A., Irving, L. M., Sigmon, S. T., Yoshinobu, L., Gibb, J., Langelle, C., Harney, P.
 16. Agency Thinking
 17. Pathway
 18. Drysdale & MC bath
 19. Inglés, Martínez-Monteagudo, García-Fernández
 20. Luo, Paris & Hogan
 21. Brdar, Rijavec & Loncaric
 22. Snyder hope scale
 23. Cluster analysis
 24. Tukey

منابع

۱. ابطحی، سیدحسین و خیراندیش، مهدی (۱۳۸۸)، ارائه الگوی خودکنترلی در سازمان با نگرش اسلامی، مجله تدبیر، ۲۱۳: ۲۳ - ۲۸.
۲. باقری، خسرو (۱۳۹۴). نگاهی دوباره به تعلیم و تربیت اسلامی، تهران: انتشارات مدرسه.
۳. بدری گرگری، رحیم؛ آرین‌پور، الناز و فرید، ابوالفضل (۱۳۸۹)، مطالعه نیم‌رخ‌های هدف پیشرفت دانش‌آموزان سال اول متوسط شهر تبریز و ترجیح محیط یادگیری آنها، فصلنامه تعلیم و تربیت، ۱۰۵: ۱۶۲ - ۱۴۳.
۴. بدری گرگری، رحیم؛ مرادی، صمد و حسین‌پور، حامد (۱۳۹۰)، تیپ‌های انگیزش یادگیری دانشجویان دانشگاه تبریز: مقایسه عملکرد شناختی، عاطفی و اجتماعی دانشجویان، فصلنامه پژوهش‌های نوین روان‌شناختی، ۶(۲۱): ۴۲ - ۱۹.
۵. بدری گرگری، رحیم؛ مهدوی، علی و ضرابی، محمدتقی (۱۳۹۱)، نیم‌رخ‌های انگیزش و فرسودگی دانش‌آموزان: تحلیل مبتنی بر شخص، مجله دستاوردهای روان‌شناختی اهواز، ۴(۲): ۶۲ - ۴۵.
۶. ستایشی‌اظهري، محمد؛ عابدینی، زلیخا و حبیب‌زاده، عباس (۱۳۹۴)، رابطه بین خودکنترلی و امیدواری در میان دانشجویان کارشناسی دانشگاه قم، اولین همایش روان‌شناسی، علوم تربیتی و آموزش و پرورش، تربت حیدریه، ایران.

- Toward a psychopathology of self-control theory: The importance of narcissistic traits. *Behavioral Sciences and the Law*, 25, 803–821.
23. Vazsonyi, A. T., & Huang, L. (2010). Where self-control comes from: On the development of self-control and its relationship to deviance over time. *Developmental Psychology*, 46, 245–257.
 24. Wills, T. A., Ainette, M. G., Mendoza, D., Gibbons, F. X., & Brody, G. H. (2007). Selfcontrol, symptomatology, and substance use precursors: Test of a theoretical model in a community sample of 9-year-old children. *Psychology of Addictive Behaviors*, 21, 205–215.
 10. Lades, L. K., Egan, M., Delaney, L., & Daly, M. (2017). Childhood self-control and adult pension participation. *Economics Letters*, 161, 102-104.
 11. Lamont, A., & Van Horn, L. M. (2013). Heterogeneity in parent-reported social skill development in early elementary school children. *Social Development*, 22(2), 384–405.
 12. Liu, Q. Q., Zhou, Z. K., Yang, X. J., Kong, F. C., Sun, X. J., & Fan, C. Y. (2018). Mindfulness and sleep quality in adolescents: Analysis of rumination as a mediator and self-control as a moderator. *Personality and Individual Differences*, 122, 171-176.
 13. Luo, W., Paris, S. G., Hogan, D., & Luo, Z. (2011). Do performance goals promote learning? A pattern analysis of Singapore students' achievement goals. *Contemporary Educational Psychology*, 36(2), 165-176.
 14. Mayer, J., & Salovey, P. (2003). Measuring emotional with the MSCEIT. *Emotion*, 97-105.
 15. Offitt, T., Poulton, R., & Caspi, A. (2013). Lifelong Impact of Early Self-Control Childhood self-discipline predicts adult quality of life. *American Scientist*, 101(5), 352–359.
 16. Palma, M. A., Segovia, M. S., Kassar, B., Ribera, L. A., & Hall, C. R. (2018). Self-control: Knowledge or perishable resource?. *Journal of Economic Behavior & Organization*, 145, 80-94.
 17. Pratt, T. C., & Cullen, F. T. (2000). The empirical status of Gottfredson & Hirschi's general theory of crime: A meta-analysis. *Criminology*, 38, 931–964.
 18. Snyder, C. R. (1995). Conceptualizing, measuring, and nurturing hope. *Journal of Counseling and Development*, 73, 355-360.
 19. Snyder, C. R. (2000). *Handbook of hope*. San Diego: Academic Press.
 20. Snyder, C. R. (2002). Hope theory: Rainbows in the mind. *Psychological Inquiry*, 13(4), 249-275.
 21. Snyder, C. R., Harris, C., Anderson, J. R., Holleran, S. A., Irving, L. M., Sigmon, S. T., Yoshinobu, L., Gibb, J., Langelle, C., Harney, P. (1991). The will and the ways: Development and validation of an individual-differences measure of hope. *Journal of Personality and Social Development*, 60, 570-585.
 22. Vaughan, M. G., DeLisi, M., Beaver, K. M., Wright, J. P., & Howard, M. O. (2007).