

بررسی رابطه خوش بینی علمی و انگیزه‌ی پیشرفت تحصیلی با توجه به نقش واسطه‌گری خودکارآمدی تحصیلی

صادق حامدی نسب^{۱*} و علی عسگری^۲

۱. دانشجوی دکتری برنامه ریزی درسی دانشگاه بیرجند، بیرجند، ایران. (نویسنده مسئول)
۲. استادیار گروه علوم تربیتی دانشگاه بیرجند، بیرجند، ایران.

چکیده

هدف پژوهش، بررسی رابطه خوش‌بینی علمی و انگیزه‌ی پیشرفت تحصیلی با توجه به نقش واسطه‌ای خودکارآمدی تحصیلی دانش‌آموزان دوره متوسطه دوم، بوده است. روش پژوهش توصیفی از نوع همبستگی است. تعداد ۲۹۶ نفر از دانش‌آموزان با استفاده از جدول مورگان به عنوان نمونه پژوهش، برآورد و با روش نمونه‌گیری خوشه‌ای، انتخاب شده‌اند. ابزار گردآوری داده‌ها پرسشنامه خوش‌بینی علمی تی‌شانن موران و همکاران (۲۰۱۲)، انگیزه پیشرفت تحصیلی هرمانس (۱۹۷۰) و خودکارآمدی موریس (۲۰۰۱) بود. تحلیل داده‌ها به کمک شاخص‌های آماری توصیفی و نیز آزمون‌های آماری؛ همبستگی گشتاور پی‌رسون و رگرسیون گام‌به‌گام انجام شد. یافته‌ها نشان داد؛ میزان خودکارآمدی تحصیلی و انگیزه پیشرفت دانش‌آموزان بالاتر از متوسط و معنی‌دار بود. اثر مستقیم خوش‌بینی علمی دانش‌آموزان بر خودکارآمدی تحصیلی و انگیزه پیشرفت، مثبت و معنادار بود. اثر خودکارآمدی تحصیلی بر انگیزه پیشرفت مثبت و معنادار بود. خوش‌بینی علمی دانش‌آموزان به واسطه خودکارآمدی تحصیلی اثر غیرمستقیم بر انگیزه پیشرفت تحصیلی داشت. نتایج تحلیل مسیر مبین برآزش کافی مدل مفهومی پژوهش بوده است.

نشریه علمی

پژوهش‌های آموزش و یادگیری

دوره ۱۵، شماره ۲، پیاپی ۲۸
پاییز و زمستان ۱۳۹۷
صص: ۴۹-۶۱

تاریخ دریافت: ۱۳۹۶/۰۳/۲۱

تاریخ پذیرش: ۱۳۹۶/۱۱/۳۰

مقاله پژوهشی

Journal of

Training & Learning Researches

Vol. 15, No. 2, Serial 28

Autumn & Winter
2018-2019

pp.: 49-61

کلیدواژه‌ها: خوش‌بینی علمی، انگیزه‌ی پیشرفت تحصیلی، خودکارآمدی تحصیلی.

*Email: Hamedis_s@birjand.ac.ir

مقدمه

امروزه تعلیم و تربیت و به‌طور کلی تحصیل بخش مهمی از زندگی هر فرد را تشکیل می‌دهد، به‌علاوه کیفیت و کمیت این تحصیل نیز نقش مهمی را در آینده‌ی فرد ایفا می‌کند. بر این اساس نزدیک به یک قرن است که روان‌شناسان به‌صورت گسترده در تلاش برای شناسایی عوامل پیش‌بینی‌کننده‌ی پیشرفت تحصیلی می‌باشند. آگاهی از جنبه‌های روانی دانش‌آموزان می‌تواند همانند یک ابزار کمک‌آموزشی قدرتمند عمل کند. برای نمونه فهمیدن این نکته که دانش‌آموزان در شرایط خاص چگونه رفتار می‌کنند می‌تواند منجر به افزایش تأثیرگذاری ابزارهای آموزشی و همچنین روش‌های آموزشی معلم و سیستم آموزش و پرورش و در نهایت پیشرفت دانش‌آموزان گردد [۱].

از جمله جنبه‌های روانی دانش‌آموز انگیزه است که در پرورش توانایی‌ها و رسیدن به کمال مطلوب دانش‌آموز نقش مهمی دارد. اهمیت انگیزه به حدی است که اگر یک نظام آموزش و پرورش بتواند انگیزه‌ها را در مسیر موردنظر هدایت کند آنگاه به هدف موردنظر؛ کمال، آگاهی، دانش پایدار دست خواهد یافت. انگیزه و انگیزش بیشتر اوقات به یک معنی به کار می‌روند. با این وجود می‌توان انگیزه را دقیق‌تر از انگیزش دانست چراکه انگیزه عامل اصلی رفتار است. انگیزه پیشرفت یکی از انواع انگیزه می‌باشد و انگیزه پیشرفت تحصیلی را نیز در بر می‌گیرد [۲].

گیج و برلایر [۳] انگیزه پیشرفت را به‌صورت یک میل یا علاقه به موفقیت در زمینه‌ی فعالیتی خاص تعریف کرده‌اند. بعضی افراد داری انگیزش سطح بالایی هستند و در رقابت با دیگران در کارهای خود برای کسب موفقیت تلاش زیادی می‌کنند و بعضی دیگر انگیزش چندانی به پیشرفت و موفقیت ندارند و از ترس شکست، آماده خطر کردن برای موفقیت نیستند. انگیزش به دلیل تأثیرگذاری روزمره‌ی ما از نقشی حیاتی برخوردار است. تمامی اعمال، افکار و باورهای ماتحت تأثیر نیروی درونی انگیزش است. پژوهش‌ها نشان می‌دهد که هر چه شدت انگیزه پیشرفت بیشتر باشد به همان اندازه موفقیت فرد افزایش خواهد یافت.

در بررسی نظریه‌های شناختی انگیزش در آموزش و پرورش یکی از مفاهیمی که نقش مهمی را ایفا می‌کند، مفهوم ادراک توانایی و انگیزش توانش است. ایده‌ی زیربنایی این ساختار انگیزشی در مورد نگرش دانش‌آموز درباره‌ی توانایی عملکرد خویش یا همان مفهوم «خود

کارآمدی»^۱ است که زمینه‌ساز انگیزش می‌باشد [۴]. پژوهش‌ها نشان می‌دهد وقتی باورهای خود کارآمدی فرد بهبود می‌یابد، عملکرد او نیز بهتر می‌شود [۵]. خود کارآمدی، سازه‌ی اصلی نظریه و شناختی بندورا می‌باشد و به برداشت افراد از توانایی‌های خود برای انجام کار و فعالیت اشاره دارد. بر این اساس، افراد تمایل دارند که به فعالیت‌هایی بپردازند که در انجام آن‌ها احساس اطمینان کنند و اگر افراد در مورد انجام یک فعالیت احساس عدم توانایی کنند، به‌طور معمول از انجام آن اجتناب می‌نمایند. باورهای خود کارآمدی بر میزان مصرف انرژی برای انجام فعالیت‌ها و میزان مقاومت در برابر موانع اثرات مستقیم دارد [۶].

مطابق نظریه شناختی- اجتماعی بندورا [۷] خود کارآمدی واسطه مهمی برای رفتارهای پیشرفت محسوب می‌شود. خود کارآمدی تحصیلی^۲ یکی از انواع خود کارآمدی است که نقش مهمی در پیشرفت تحصیلی ایفا می‌کند. خود کارآمدی تحصیلی به باور فرد مبنی بر توانایی موفقیت و عملکرد مناسب در تکالیف تحصیلی اشاره دارد. پژوهش‌ها نشان داده‌اند که خود کارآمدی تحصیلی بالا با پیشرفت تحصیلی رابطه‌ای مثبت دارد [۸].

از جمله عوامل مؤثر در پیشرفت تحصیلی انگیزه پیشرفت تحصیلی می‌باشد که این انگیزه در ابتدا تحت تأثیر تجارب فرد در خانواده است اما پس از آن که دانش‌آموز چند سالی در مدرسه کسب تجربه می‌کند، موفقیت و انگیزش بر یکدیگر اثر می‌گذارند؛ بنابراین، نیرومندی یکی باعث قدرتمندی دیگری می‌شود. در مدارس گرچه برنامه‌های درسی از قبل به‌وسیله‌ی وزارت آموزش و پرورش تدوین شده‌اند و خط‌مشی‌های آموزش به‌طور هفتگی و روزمره به‌وسیله‌ی معلمان تنظیم می‌شوند، سهم خود کارآمدی و انگیزه‌ی پیشرفت دانش‌آموز نیز در پیشرفت تحصیلی، چشم‌گیر است. چه‌بسا دانش‌آموزانی که صرفاً به دلیل داشتن انگیزه‌ی موفقیت بالا یا قدرت مدیریت رفتاری، کارآمدتر از دانش‌آموزانی بوده‌اند که توان یادگیری بیشتری داشته‌اند و نمرات بهتری گرفته‌اند [۹]. در این رابطه پژوهش اوجاقی و همکاران [۱۰] نشان داد که انگیزه پیشرفت دانش‌آموزان رابطه مثبت و معنی داری با عملکرد تحصیلی آن‌ها دارد. بنابراین بررسی عوامل مرتبط با انگیزه پیشرفت حائز اهمیت می‌باشد.

عوامل شناختی فراوانی با انگیزه پیشرفت زیاد در ارتباط

¹ Self efficacy

² Academic self- efficacy

فعال و شاداب بکوشند.

خوش‌بینی علمی دانش‌آموز یکی از انواع خوش‌بینی علمی است که دارای سه مؤلفه‌ی «اعتماد دانش‌آموز به معلم^{۱۲}، ادراک دانش‌آموز از تأکید علمی^{۱۳} و شناسایی دانش‌آموز با مدرسه^{۱۴} یا هویت مدرسه» به شرح ذیل است:

(الف) اعتماد دانش‌آموز به معلم: اعتماد دانش‌آموز به معلم یک رابطه‌ی مبتنی بر اعتماد شامل؛ احساس خیرخواهی، قابلیت اطمینان، صلاحیت (شایستگی)، راست‌گویی (صداقت) و پذیرا بودن (گشودگی) است [۱۴].

(ب) ادراک دانش‌آموز از تأکید علمی: به معنی توانایی معلم در تأکید بر وظایف تحصیلی بیش از وظایف اجتماعی و عاطفی دانش‌آموزان است

(ج) شناسایی دانش‌آموز با مدرسه (هویت مدرسه): دانش‌آموزانی که با مدرسه شناسایی می‌شوند، اغلب با عناوینی از قبیل وابستگی^{۱۵}، دل‌بستگی^{۱۶}، مشارکت^{۱۷}، تعهد^{۱۸} و تعلق داشتن^{۱۹} یا بالعکس بیگانه^{۲۰} نسبت به مدرسه توصیف می‌شوند.

این سه مؤلفه طبق نظریه‌ی شناختی- اجتماعی بندورا، با یکدیگر در تعامل اند و تحقیقات انجام‌شده بر روی این سه مؤلفه، در دو قالب روانشناسی مثبت و نظریه شناخت اجتماعی بندورا متمرکز شده است [۱۵]. پژوهش‌ها در زمینه‌ی رابطه خوش‌بینی و انگیزه‌ی پیشرفت در قالب «روش اسناد^{۲۱}»، «روش تبیین خوش‌بینانه^{۲۲}»، «کانون کنترل^{۲۳}» و رابطه آن‌ها با انگیزه پیشرفت مطرح شد. روش اسناد خوش‌بینانه، هیجان‌های مثبت مانند امیدواری و افتخار پس

هستند. امس و امس^۱ [۱۱] روشن ساختند که برخی افراد روش‌های اندیشیدن پیشرفته‌تری در مقایسه با برخی دارند؛ مانند ادراک توانایی بالا^۲، گرایش به تسلط^۳، انتظارات بالا در مورد موفقیت^۴، ارزیابی نیرومند از موفقیت^۵ و سبک اسناد خوش‌بینانه^۶. گرایش به تسلط باعث می‌شود افراد تکلیف به نسبت دشوار را برگزینند و تلاش خود را در جهت حل مشکل افزایش دهند. انتظار موفقیت، رفتارهای گرایشی همچون جست‌وجو کردن چالش‌های بهینه^۷ و عملکرد خوب را ایجاد می‌کند. ارزش نهادن به پیشرفت در یک حوزه خاص، استقامت در آن حیطه را افزایش می‌دهد.

مفهوم خوش‌بینی با پژوهش‌های مارتین ای. پی. سلیگمن^۸ و نظریه او در مورد «درماندگی آموخته‌شده^۹»، وارد عرصه روان‌شناسی شد [۱۲]. مفهوم خوش‌بینی علمی^{۱۰} از دل تحقیقات صورت گرفته در مورد روان‌شناسی مثبت، خوش‌بینی، سرمایه‌ی اجتماعی و تجهیزات جامع مدارس توسط هوی، تارتر و هوی^{۱۱} [۱۳] شناسایی شده است و یکی از محدود خصوصیات سازمانی است که با کنترل وضعیت اجتماعی، اقتصادی و موفقیت‌های قبلی دانش‌آموزان بر روی پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان تأثیرگذار است و باعث ایجاد تفاوت‌هایی در پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان می‌شود. خوش‌بینی علمی، به‌عنوان یک ویژگی سازمانی و فردی در پی ایجاد و حفظ فرهنگ مدرسه‌ای است که معلمین را تشویق نماید تا باورهای خوش‌بینانه به‌خصوص در مورد کارآمدی خودشان، اعتماد به دانش‌آموز و والدین آن‌ها و اعمال تأکید علمی در وظایف آموزشی را در خود ایجاد و حفظ نموده و برای گسترش محیط مدرسه‌ای مثبت‌گرا و

¹ Ames & Ames

² Perception of high ability

³ Adoption of a mastery orientation

⁴ High expectation for success

⁵ Strong valuing of achievement

⁶ Optimistic attributional style

⁷ Seeking Optimal challenge

⁸ Martin E. P. Seligman

⁹ Learned helplessness

¹⁰ Academic Optimism

¹¹ Hoy, Tarter & Hoy

¹² Student trust in teachers

¹³ Student perceptions of academic press

¹⁴ Student identification with school

¹⁵ Affiliation

¹⁶ Attachment

¹⁷ Involvement

¹⁸ Commitment

¹⁹ Bonding

²⁰ Alienated

²¹ Attributional style

²² Optimistic explanatory style

²³ Locus of control

این مسئله می‌باشد که آیا خوش‌بینی علمی دانش‌آموزان اثر مستقیمی روی انگیزه‌ی پیشرفت تحصیلی آن‌ها دارد یا به‌عبارتی‌دیگر آیا خوش‌بینی علمی دانش‌آموزان به‌واسطه‌ی خود کارآمدی تحصیلی روی انگیزه آن‌ها اثر می‌گذارد؟ همچنین در زمینه‌ی متغیرهای پژوهش سوال‌ها و فرضیه‌های زیر بررسی شده‌اند.

سوال‌های پژوهش

- ۱- میزان خوش‌بینی علمی دانش‌آموزان و مؤلفه‌های آن در چه وضعیتی قرار دارد؟
- ۲- میزان خود کارآمدی تحصیلی دانش‌آموزان در چه وضعیتی قرار دارد؟
- ۳- میزان انگیزه پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان در چه وضعیتی قرار دارد؟

فرضیه‌های پژوهش

- ۱- خوش‌بینی علمی دانش‌آموزان اثر مستقیمی روی خود کارآمدی تحصیلی دارد.
- ۲- خود کارآمدی تحصیلی دانش‌آموزان اثر مستقیمی روی انگیزه‌ی پیشرفت تحصیلی دارد.
- ۳- خوش‌بینی علمی دانش‌آموزان اثر مستقیمی روی انگیزه‌ی پیشرفت تحصیلی دارد.
- ۴- خوش‌بینی علمی دانش‌آموزان به‌واسطه خود کارآمدی تحصیلی اثر غیرمستقیمی بر انگیزه پیشرفت تحصیلی دارد.

روش پژوهش

روش در پژوهش حاضر از منظر هدف توصیفی-همبستگی است.

جامعه، نمونه و روش نمونه‌گیری: جامعه آماری در پژوهش حاضر عبارت است از کلیه دانش‌آموزان دوره متوسطه دوم شهرستان بیرجند که در سال تحصیلی ۱۳۹۴-۱۳۹۳ مشغول به تحصیل می‌باشند که تعداد کل آن‌ها ۲۵۲۰ نفر است. برای تعیین حجم نمونه، از روش نمونه‌گیری خوشه‌ای استفاده شد. برای این منظور ابتدا مدارس متوسطه دوم شهر بیرجند به چهار قطب تبدیل شدند بعد از هر قطب به صورت تصادفی یک مدرسه برای نمونه‌گیری انتخاب شد. برای تعیین حجم نمونه از جدول مورگان استفاده شده است. طبق جدول مورگان زمانی که تعداد افراد جامعه ما ۲۵۲۰ نفر باشد نمونه‌ی مناسب برای آن ۳۳۵ نفر می‌باشد. در این

از موفقیت را افزایش می‌دهد و هیجان‌های منفی مانند ترس و اضطراب را از انسان دور می‌سازد [۱۲].

کاردماس^۱ [۱۶] در پژوهشی رابطه خود کارآمدی، خوش‌بینی و حمایت اجتماعی با سلامت و عملکرد افراد را موردبررسی قرار داد. نتایج به‌دست‌آمده نشان داد که خود کارآمدی، خوش‌بینی و حمایت اجتماعی به‌صورت پایداری با عملکرد و سلامت افراد رابطه دارد.

پژوهش‌هایی درباره‌ی رابطه‌ی خود کارآمدی دانش‌آموز با متغیرهایی مانند انگیزش پیشرفت، پیشرفت تحصیلی، سبک‌های تفکر، مدیریت کلاس معلمان و جهت‌گیری هدف انجام شده است (سادات حسینی [۱۷]؛ عابدینی [۱۸]؛ معصومی [۱۹]؛ خدردی [۲۰]، زوار و جعفری [۲۱]). همچنین درباره خوش‌بینی علمی، رابطه خوش‌بینی علمی در چندین مطالعه با عملکرد تحصیلی تأیید شده است (هوی، تارتر و هوی [۱۳]؛ هوی و اسمیت^۲ [۲۲]). رابطه‌ی خوش‌بینی تحصیلی با هسته کنترل معلم با مدیریت کلاس و پرخاشگری دانش‌آموزان توسط برازجانی [۲۳] و همچنین پیش‌بینی سبک تدریس از طریق ادراک از خوش‌بینی علمی دبیران و دانش‌آموزان توسط حسن‌زاده [۱۴] و بررسی رابطه انگیزه پیشرفت و خوش‌بینی، روان‌شناسی در تعامل با دین توسط نوری [۱۲] تحقیقاتی صورت گرفته است.

با مرور نظریه‌های مختلف درباره ارتباط بین متغیرهای تحقیق درمی‌یابیم که خوش‌بینی علمی دانش‌آموزان روی خود کارآمدی تحصیلی آن‌ها اثر می‌گذارد (صالحی، عبدالله‌ی، ابوالفضلی و تقوی، [۲۴]؛ دانش، شمشیری، کاکاوند و سلیمی نیا [۲۵]؛ بیرامی و پورفرج [۲۶]؛ آریان پور و دنیا رود [۲۷]) و همچنین خود کارآمدی تحصیلی روی انگیزه پیشرفت دانش‌آموزان اثرگذار است (بهرامی و عباسیان فرد [۹]؛ حسینی منش [۲۸]؛ سپهریان آذر [۲۹]؛ کارن^۳ [۳۰]). چنین برمی‌آید که خود کارآمدی تحصیلی نقش واسطه‌ای بین خوش‌بینی علمی و انگیزه پیشرفت دانش‌آموزان دارد. همچنین با توجه به مبانی نظری و پژوهش‌های انجام‌شده، پژوهشی که اثر خوش‌بینی علمی دانش‌آموزان را بر روی انگیزه‌ی پیشرفت تحصیلی آن‌ها بررسی نموده باشد و همچنین به بررسی واسطه‌گری یکی از مهم‌ترین عوامل انگیزش (خود کارآمدی تحصیلی) در رابطه‌ی میان خوش‌بینی علمی و انگیزه پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان بپردازد، یافت نشد؛ بنابراین، پژوهش حاضر درصدد پر کردن چنین شکافی است و در پی پاسخگویی به

¹ Karademas

² Hoy & Smith

³ Karen

دانش‌آموز از تأکید علمی ۰/۸۳ و هویت مدرسه ۰/۸۵ به دست آمد. در این پژوهش نیز ضریب پایایی کلی آن برحسب آلفای کرونباخ ۰/۹۱ به دست آمد. همچنین مقدار آلفای کرونباخ برای خرده مقیاس اعتماد دانش‌آموز ۰/۸۸، برای ادراک دانش‌آموز از تأکید تحصیلی ۰/۷۲ و برای هویت مدرسه ۰/۷۸ به دست آمده است.

ج) پرسشنامه انگیزه پیشرفت: پرسشنامه انگیزه پیشرفت هرمانس دارای ۲۹ سوال چهارگزینه‌ای است. هرمنس برای برآورد روایی آزمون، روش اعتبار محتوا را به کار گرفت که بنیان آن بر پژوهش‌های پیشین درباره انگیزه پیشرفت بود. هرمنس پایایی فرم اصلی این آزمون را با روش آلفای کرونباخ و بازآزمایی ۰/۸۲ و ۰/۸۵ محاسبه کرد. همچنین ضریب روایی این پرسشنامه را با محاسبه همبستگی با رفتارهای پیشرفت گرا ۰/۸۸ محاسبه کرد [۳۴]. همچنین شیخ فیینی [۳۵] برای محاسبه پایایی این پرسشنامه از دو روش محاسبه آزمون کرونباخ و روش آزمون مجدد استفاده کردند، به این صورت که در مطالعه مقدماتی برای بررسی ضریب همسانی درونی سوالات ضریب آلفای کرونباخ محاسبه شد. ضریب پایایی محاسبه شده برای پرسشنامه را به میزان ۰/۸۴ گزارش کردند. همچنین با استفاده از روش آزمون مجدد در مطالعه اصلی پرسشنامه، بعد از گذشت سه هفته مجدداً آزمون به دانش‌آموزان داده شد. ضریب پایایی بدست آمده با این روش نیز حدوداً ۰/۸۲ بدست آوردند. در خصوص روانی آزمون از آن‌جا که هرمنس سوالات این پرسشنامه را بر اساس پژوهش‌های قبلی درباره انگیزه پیشرفت نوشته و در نهایت ضریب همبستگی هر سوال با رفتارهای پیشرفت را محاسبه کرده است، از این نظر آزمون دارای روانی است. خدیوی و وکیلی مفاخری [۳۶] ضرایب همبستگی که برای سوالات پرسشنامه گزارش کردند به ترتیب سوالات پرسشنامه در دامنه‌ای از ۰/۵۷ تا ۰/۳۱ قرار دارد. علاوه بر این هرمنس در یک مطالعه به وجود ضریب همبستگی بالا بین این پرسشنامه با آزمون اندریافت موضوع (تی. ای. تی) اشاره دارد. همچنین در پژوهش حاضر ضریب پایایی این آزمون بر حسب آلفای کرونباخ ۰/۸۱ به دست آمد و برای روانی این مقیاس از همبستگی بین سوالات و نمره کل آزمون استفاده شد که ضرایب همبستگی بین هر سوال با نمره کل در دامنه‌ای از ۰/۲۳ تا ۰/۵۷ قرار دارد.

روش تحلیل داده‌ها: جهت تجزیه و تحلیل اطلاعات و داده‌های جمع‌آوری شده، از آمار توصیفی و استنباطی استفاده شد. در بخش توصیفی از میانگین و انحراف معیار و در بخش آمار استنباطی از روش‌های آماری همبستگی پیرسون و تحلیل رگرسیون گام‌به‌گام استفاده شد.

پژوهش نیز تعداد ۳۳۵ پرسش‌نامه میان دانش‌آموزان توزیع و جمع‌آوری شد که در نهایت داده‌های حاصل از ۲۹۶ پرسش‌نامه مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفت.

ابزارهای پژوهش:

در این پژوهش از سه پرسشنامه به شرح ذیل استفاده شده است:

الف) پرسشنامه خودکارآمدی دانش‌آموزان: این مقیاس دارای ۲۴ سؤال و ۳ خرده مقیاس شامل: خودکارآمدی تحصیلی (۸ سؤال)، خودکارآمدی اجتماعی (۸ سؤال)، خودکارآمدی هیجانی (۸ سؤال) می‌باشد که بر اساس طیف ۵ درجه‌ای لیکرت از هرگز تا خیلی زیاد توسط مورس [۳۱]، تنظیم شده است. روایی پرسشنامه توسط مورس [۳۱] با استفاده از روش تحلیل عاملی به روش تحلیل مؤلفه‌های اصلی با چرخش متعامد و نیز همبستگی هر نمره با نمره کل محاسبه و مورد تأیید قرار گرفته است. همچنین وی پایایی این ابزار را با استفاده از ضریب آلفای کرونباخ برای خودکارآمدی کل و انواع خودکارآمدی‌ها را ۰/۸۵ تا ۰/۸۸ گزارش کرد. چناری و یوسفی [۳۲] برای تعیین روایی از روش همبستگی هر بعد با نمره کل مقیاس استفاده شد که برای خودکارآمدی تحصیلی ضریب ۰/۶۹، خودکارآمدی اجتماعی ۰/۷۶ و خودکارآمدی هیجانی ۰/۷۸ به دست آمد. همچنین به منظور محاسبه پایایی این مقیاس، از روش آلفای کرونباخ استفاده کردند که نتایج برای ابعاد خودکارآمدی تحصیلی، اجتماعی، عاطفی و خودکارآمدی کل به ترتیب ۰/۷۹، ۰/۷۶، ۰/۷۴ و ۰/۸۴ به دست آوردند. در این پرسشنامه برای بررسی پایایی از روش محاسبه آلفای کرونباخ استفاده شد که ضریب آلفای کرونباخ برای خودکارآمدی کل ۰/۹۲ و برای مؤلفه‌های خودکارآمدی اجتماعی، هیجانی و تحصیلی به ترتیب ۰/۸۹، ۰/۷۵، ۰/۶۷ به دست آمد.

ب) پرسش‌نامه‌ی خوش‌بینی علمی دانش‌آموز:

این مقیاس دارای ۲۸ سؤال و ۳ خرده مقیاس شامل اعتماد دانش‌آموز (۱۰ سؤال)، ادراک دانش‌آموز از فشار تحصیلی (۸ سؤال) و هویت مدرسه (۱۰ سؤال) می‌باشد که در قالب طیف ۶ درجه‌ای لیکرت از کاملاً مخالفم تا کاملاً موافقم، توسط تی‌شانن موران و همکاران [۳۳] تنظیم شده است. همچنین این پرسش‌نامه توسط حسن زاده [۱۴] اجرا شد که ضریب پایایی آن از طریق آلفای کرونباخ مقدار ۰/۹۴ محاسبه گردیده است. همچنین روایی پرسش‌نامه فوق، مجدداً با استفاده از روش همبستگی محاسبه شده است که مجموعه مقادیر استخراج شده بعد از چرخش واریماکس، در مجموع ۷۶/۸۷ درصد از واریانس را تبیین می‌نماید. در پژوهش حاضر جهت تعیین روایی از روش همبستگی هر بعد با نمره کل مقیاس استفاده شد که برای اعتماد دانش‌آموز ۰/۸۶ و برای ادراک

دادند. که بیشترین حجم نمونه مربوط به دانش‌آموزان دوم دبیرستان و کمترین حجم نمونه مربوط به دانش‌آموزان پیش‌دانشگاهی می‌باشد. همچنین از این تعداد دانش‌آموز ۳۱/۸ درصد رشته‌ی علوم انسانی، ۴۵/۹ درصد رشته‌ی ریاضی و فیزیک ۲۲ درصد رشته‌ی علوم تجربی بوده‌اند که بیشترین حجم نمونه مربوط به دانش‌آموزان رشته‌ی علوم انسانی و کمترین حجم نمونه مربوط به دانش‌آموزان رشته‌ی علوم تجربی می‌باشد.

داده‌های گردآوری‌شده به‌وسیله نرم‌افزار اس. پی. اس. اس^۱ و آموست^۲ ۲۱ تحلیل شده است.

یافته‌ها

در این پژوهش تعداد ۲۹۶ نفر از دانش‌آموزان دوره متوسطه دوم شرکت کردند که از این تعداد دانش‌آموزان دوم دبیرستان ۳۷/۸ درصد، سوم دبیرستان ۳۳/۸ درصد و پیش‌دانشگاهی ۲۸/۴ درصد از حجم نمونه را به خود اختصاص

جدول ۱. ضریب همبستگی پیرسون و آماره‌های توصیفی مربوط به متغیرهای پژوهش

متغیر	M	SD	۱	۲	۳	۴	۵
۱-اعتماد دانش‌آموز	۳/۱۴	۱/۰۰	۱				
۲-ادراک دانش‌آموز از فشار تحصیلی	۳/۷۶	۰/۸۹	**۰/۵۵۶	۱			
۳-هویت مدرسه	۳/۵۱	۰/۸۶	**۰/۵۴۸	**۰/۶۴۴	۱		
۴-خودکارآمدی تحصیلی	۳/۳۲	۰/۶۷	**۰/۲۵۸/۰	**۰/۲۸۸	**۰/۳۳۱	۱	
۵-انگیزه پیشرفت تحصیلی	۲/۹۴	۰/۳۴	**۰/۴۰۳	**۰/۵۳۸	**۰/۵۷۰	**۰/۴۳۰	۱

** همبستگی‌ها در سطح ۰/۰۱ معنادار می‌باشند.

سؤال سوم: میزان انگیزه پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان

در چه وضعیتی قرار دارد؟
با توجه به جدول شماره ۱، متغیر انگیزه پیشرفت تحصیلی دانش‌آموز با میانگین ۲/۹۵ و مقدار $t(۲۲/۷۳)$ در سطح معناداری کمتر از $۰/۰۱$ ($p < ۰/۰۱$) معنی‌دار است و با توجه به ارزش آزمون (مقدار $t = ۲/۵$) میانگین بالاتر از حد متوسط قرار دارد.

در ادامه به بیان ضریب همبستگی بین متغیرهای پژوهش می‌پردازیم. با توجه به جدول شماره ۱، ضریب همبستگی بین خودکارآمدی تحصیلی با خوش‌بینی علمی $۰/۳۴۲$ است؛ و همچنین ضریب همبستگی بین انگیزه پیشرفت تحصیلی با خوش‌بینی علمی $۰/۵۸۴$ و با خودکارآمدی تحصیلی $۰/۴۳۰$ می‌باشد که در سطح کمتر از $۰/۰۱$ معنادار می‌باشد. بیشترین میزان همبستگی بین انگیزه پیشرفت تحصیلی و خوش‌بینی علمی است و کمترین میزان همبستگی بین خودکارآمدی تحصیلی و خوش‌بینی علمی است. ضریب همبستگی بین خودکارآمدی تحصیلی با اعتماد دانش‌آموز $۰/۲۵۸$ ، با ادراک دانش‌آموز از فشار تحصیلی $۰/۲۸۸$ و با هویت مدرسه $۰/۳۳۱$ است. همچنین ضریب همبستگی بین انگیزه پیشرفت تحصیلی با اعتماد دانش‌آموز $۰/۴۰۳$ ، با ادراک دانش‌آموز از فشار تحصیلی $۰/۵۳۸$ ، با هویت مدرسه $۰/۵۷۰$ و با خودکارآمدی تحصیلی $۰/۴۳۰$ می‌باشد که در سطح کمتر از $۰/۰۱$ معنادار می‌باشد.

سؤال اول: میزان خوش‌بینی علمی دانش‌آموزان و

مؤلفه‌های آن در چه وضعیتی قرار دارد؟
با توجه به جدول شماره ۱ خوش‌بینی علمی دانش‌آموز با میانگین ۳/۴۵ و مقدار $t(۱۳,۱)$ در سطح کمتر از در سطح کمتر از $۰/۰۵$ ($p > ۰/۰۵$) معنادار نبود. اما با توجه به ارزش آزمون میانگین بالاتر از حد متوسط قرار دارد. مؤلفه‌ی اعتماد دانش‌آموز با میانگین ۳/۱۴ و مقدار $t(۶,۰۷)$ در سطح معناداری کمتر از $۰/۰۱$ ($p < ۰/۰۱$) معنی‌دار است و با توجه به ارزش آزمون (مقدار $t = ۳$) میانگین مؤلفه‌ی اعتماد دانش‌آموز بالاتر از حد متوسط قرار دارد. مؤلفه ادراک دانش‌آموز از فشار تحصیلی با میانگین ۳/۷۶ و مقدار $t(۴/۹۵)$ در سطح معناداری کمتر از $۰/۰۱$ ($p < ۰/۰۱$) معنی‌دار نیست و با توجه به ارزش آزمون میانگین بالاتر از حد متوسط قرار دارد. مؤلفه‌ی هویت مدرسه با میانگین ۳/۵۱ و مقدار $t(۱۳,۰)$ در سطح کمتر از $۰/۰۵$ ($p > ۰/۰۵$) معنادار نیست اما با توجه به ارزش آزمون میانگین بالاتر از حد متوسط قرار دارد.

سؤال دوم: میزان خودکارآمدی تحصیلی دانش‌آموزان

در چه وضعیتی قرار دارد؟ بر اساس جدول شماره ۱، متغیر خودکارآمدی تحصیلی دانش‌آموز با میانگین ۳/۳۲ و مقدار $t(۸,۱۸)$ در سطح معناداری کمتر از $۰/۰۱$ ($p < ۰/۰۱$) معنی‌دار است و با توجه به ارزش آزمون مقدار $t(۳)$ میانگین بالاتر از حد متوسط قرار دارد.

^۱ SPSS

^۲ AMOS

خودکارآمدی تحصیلی و اعتماد دانش‌آموز است.

بیشترین میزان همبستگی بین انگیزه پیشرفت تحصیلی و هویت مدرسه است و کمترین میزان همبستگی بین

جدول ۲. نتایج تحلیل رگرسیون متغیرهای پژوهش

متغیر ملاک	متغیر پیش‌بین	Beta	T	F	Sig	R2
خودکارآمدی تحصیلی	خوش‌بینی علمی	۰/۳۴۲	۶/۲۴۴	۳۸/۹۹۲	/۰۰۱	۰/۱۱۷
انگیزه پیشرفت	خودکارآمدی تحصیلی	۰/۴۳۰	۸/۱۷۶	۶۶/۸۴۹	۰/۰۰۱	۰/۱۸۵
خوش‌بینی علمی	انگیزه پیشرفت	۰/۵۸۴	۱۲/۳۴۲	۱۵۲/۳۳۸	۰/۰۰۱	۰/۳۴۱

نتایج تحلیل رگرسیون، بیانگر ضریب بتای استاندارد شده بین دو متغیر خودکارآمدی تحصیلی و انگیزه پیشرفت دانش‌آموز می‌باشد. ضریب بتا در اینجا مثبت و از نظر آماری در سطح ۰/۰۵ معنادار می‌باشد؛ بنابراین دانش‌آموزان با نمره ی بالاتر در خودکارآمدی تحصیلی، نمره بالاتری در انگیزه پیشرفت کسب می‌کنند.

فرضیه سوم: خوش‌بینی علمی دانش‌آموزان اثر مستقیمی روی انگیزه‌ی پیشرفت تحصیلی دارد.

بر اساس جدول شماره ۲، ضریب همبستگی چند متغیره ۰/۵۸۴ و مجذور ضریب همبستگی چند متغیری ۰/۳۴ می‌باشد. بنابراین خوش‌بینی علمی دانش‌آموزان ۳۴ درصد از انگیزه پیشرفت تحصیلی آنان را تبیین می‌کند. همچنین این جدول، بیانگر نتایج آزمون فرضیه صفر که مجذور ضریب همبستگی چند متغیری برابر صفر است ($R\text{-square}=0$) می‌باشد. هنگامی که مجذور ضریب همبستگی صفر باشد یعنی اینکه رابطه خطی میان متغیرهای (خوش‌بینی علمی و انگیزه پیشرفت تحصیلی) وجود ندارد. این جدول نشان می‌دهد که F محاسبه شده برابر است با ۱۵۲/۳۴ همراه با سطح معناداری کمتر از ۰/۰۵ ($p < 0.05$). بنابراین فرضیه صفر که بیان می‌کرد هیچ‌گونه رابطه خطی میان دو متغیر وجود ندارد، رد می‌گردد. نتایج تحلیل رگرسیون، بیانگر ضریب بتای استاندارد شده بین دو متغیر خوش‌بینی علمی و انگیزه پیشرفت دانش‌آموز می‌باشد. ضریب بتا در اینجا مثبت و از نظر آماری در سطح ۰/۰۵ معنادار می‌باشد؛ بنابراین دانش‌آموزان با نمره ی بالاتر در خوش‌بینی علمی، نمره بالاتری در انگیزه پیشرفت کسب می‌کنند.

فرضیه چهارم: خوش‌بینی علمی دانش‌آموزان به واسطه خودکارآمدی تحصیلی اثر غیرمستقیمی بر انگیزه پیشرفت تحصیلی دارد.

برای بررسی این فرضیه از آزمون رگرسیون و آزمون سوبل استفاده شد. برای بررسی این فرضیه ضرایب رگرسیون استاندارد شده و خطای انحراف معیار آن‌ها با استفاده از آزمون سوبل برای بررسی نقش میانجی متغیر خودکارآمدی تحصیلی استفاده شد. که همان‌طور که خوش‌بینی علمی دانش‌آموزان روی خودکارآمدی تحصیلی آن‌ها اثر می‌گذارد

فرضیه اول: خوش‌بینی علمی دانش‌آموزان اثر مستقیمی روی خودکارآمدی تحصیلی دارد.

با توجه به جدول شماره ۲، ضریب همبستگی چند متغیره ۰/۳۴۲ و مجذور ضریب همبستگی چند متغیری ۰/۱۲ می‌باشد. بنابراین خوش‌بینی علمی دانش‌آموزان ۱۲ درصد از خودکارآمدی تحصیلی آنان را تبیین می‌کند. جدول ۲، بیانگر نتایج آزمون فرضیه صفر که مجذور ضریب همبستگی چند متغیری برابر صفر است ($R\text{-square}=0$) می‌باشد. هنگامی که مجذور ضریب همبستگی صفر باشد یعنی اینکه رابطه خطی میان متغیرهای (خوش‌بینی علمی و خودکارآمدی تحصیلی) وجود ندارد. این جدول نشان می‌دهد که F محاسبه شده برابر است با ۳۸/۹۹ همراه با سطح معناداری کمتر از ۰/۰۵ ($p < 0.05$). بنابراین فرضیه صفر که بیان می‌کرد هیچ‌گونه رابطه خطی میان دو متغیر وجود ندارد، رد می‌گردد. نتایج تحلیل رگرسیون، بیانگر ضریب بتای استاندارد شده بین دو متغیر خوش‌بینی علمی و خودکارآمدی تحصیلی دانش‌آموز می‌باشد. ضریب بتا در اینجا مثبت و از نظر آماری در سطح ۰/۰۵ معنادار می‌باشد؛ بنابراین دانش‌آموزان با نمره ی بالاتر در خوش‌بینی علمی، نمره بالاتری در خودکارآمدی تحصیلی کسب می‌کنند.

فرضیه دوم: خودکارآمدی تحصیلی دانش‌آموزان اثر مستقیمی روی انگیزه‌ی پیشرفت تحصیلی دارد.

با توجه به جدول شماره ۲، ضریب همبستگی چند متغیره ۰/۴۳۰ و مجذور ضریب همبستگی چند متغیری ۰/۱۹ می‌باشد. بنابراین خودکارآمدی تحصیلی دانش‌آموزان ۱۹ درصد از انگیزه پیشرفت تحصیلی آنان را تبیین می‌کند. همچنین این جدول، بیانگر نتایج آزمون فرضیه صفر است که مجذور ضریب همبستگی چند متغیری برابر صفر است ($R\text{-square}=0$) می‌باشد. هنگامی که مجذور ضریب همبستگی صفر باشد یعنی اینکه رابطه خطی میان متغیرهای (خودکارآمدی تحصیلی و انگیزه پیشرفت تحصیلی) وجود ندارد. این جدول نشان می‌دهد که F محاسبه شده برابر است با ۶۶/۸۵ همراه با سطح معناداری کمتر از ۰/۰۵ ($p < 0.05$). بنابراین فرضیه صفر که بیان می‌کرد هیچ‌گونه رابطه خطی میان دو متغیر وجود ندارد، رد می‌گردد.

متغیر مشخص می‌شود. با توجه به مقدار آزمون سوبل (۴/۶۷) و سطح معناداری ۰/۰۱ مشخص شد که متغیر خودکارآمدی تحصیلی می‌تواند به‌عنوان یک متغیر میانجی بین خوش بینی علمی و انگیزه پیشرفت دانش آموزان باشد.

و همچنین خودکارآمدی تحصیلی روی انگیزه پیشرفت دانش‌آموزان اثرگذار است لذا باید خودکارآمدی تحصیلی نقش واسطه‌ای بین دو متغیر داشته باشد که طبق یافته‌ها در صورت افت ضرایب رگرسیون استانداردشده نقش میانجی

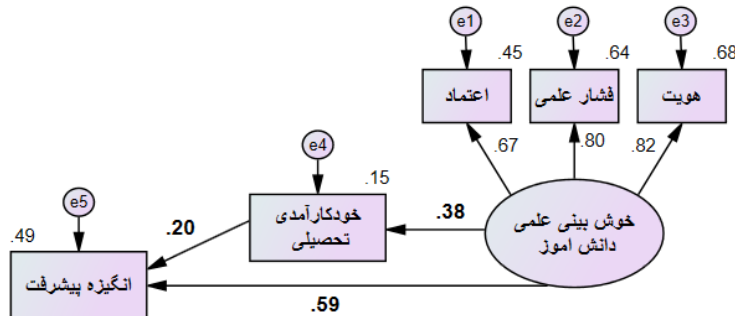
جدول ۳. نتایج اثرات مستقیم و غیرمستقیم و کلی

متغیر ملاک	متغیر پیش بین	اثر مستقیم	اثر غیر مستقیم	اثر کل
خوش بینی علمی دانش آموز	خودکارآمدی تحصیلی	۰/۳۸۴	۰/۰۰۱	۰/۳۸۴
خوش بینی علمی دانش آموز	انگیزه پیشرفت تحصیلی	۰/۶۷۱	۰/۰۷۸	۰/۵۹۳
خودکارآمدی تحصیلی	انگیزه پیشرفت تحصیلی	۰/۲۰۲	۰/۰۰۱	۰/۲۰۲

۲ باشد که در مدل حاضر ۱/۱۰۶ است و نشان دهنده برازش کامل مدل است. همچنین شاخص ریشه ی میانگین مربعات خطای برآورد^۲ باید کوچکتر از ۰/۰۵ باشد که در این مدل ۰/۰۱۹ به دست آمده است. شاخص سطح معنی داری بیشتر از ۰/۰۵ باشد که در این مدل ۰/۳۵۲ است. شاخص های برازش تطبیقی^۳، تاکر-لویز^۴، برازش هنجار شده^۵ در مدل های مناسب باید بزرگتر از ۰/۹۵ باشد که در این مدل به ترتیب ۰/۹۹۱، ۰/۹۹۸ و ۰/۹۹۹ به دست آمده است. بنابراین مدل ارائه شده کاملاً اشباع شده است. نمودار ۱ تصویر روابط مدل را نشان می دهد.

همچنین نتایج جدول شماره ۳ که اثرات مستقیم و غیر مستقیم و کلی را نشان می دهد بیانگر آن است که خوش بینی علمی دانش آموز چه به صورت مستقیم و چه کلی اثر بیشتری نسبت به اثر غیرمستقیم بر انگیزه پیشرفت تحصیلی دانش آموز دارد.

مهمترین یافته پژوهش دستیابی به مدل معادله ساختاری است که باید علاوه بر تبیین نقش واسطه ای خودکارآمدی تحصیلی در رابطه ی بین خوش‌بینی علمی و انگیزه پیشرفت از برازش و معناداری کافی برخوردار باشد. در مدل های مناسب، خی دو بر درجه آزادی^۱ باید کوچکتر از



نمودار ۱. ضرایب مسیر متغیر های پژوهش

بحث و نتیجه گیری

هدف از این پژوهش بررسی رابطه خوش بینی علمی و انگیزه ی پیشرفت تحصیلی با توجه به نقش واسطه‌ای خود کارآمدی تحصیلی دانش آموزان انجام شد. در این پژوهش ابتدا وضعیت خوش بینی علمی، انگیزه پیشرفت و خودکارآمدی تحصیلی دانش آموزان بررسی شد که خوش بینی علمی دانش آموزان معنادار نبود اما با توجه به میانگین بالاتر از آن قرار داشت. که در این زمینه موران و همکاران

بر اساس نمودار ۱ ضریب مسیر خوش‌بینی علمی دانش آموزان روی خودکارآمدی تحصیلی آنان ۰,۳۸ می باشد و ضریب مسیر خودکارآمدی تحصیلی روی انگیزه پیشرفت ۰,۲۰ است. همچنین ضریب مسیر خوش‌بینی علمی دانش آموزان روی انگیزه پیشرفت ۰,۵۹ است که تمام ضرایب مسیر در سطح کمتر از ۰,۰۱ معنادار است.

¹ X2/df
² RMSEA
³ CFI
⁴ TLI
⁵ NFI

اما برای ارتقای سطح انگیزش پیشرفت دانش آموزان راهکارهای عملی، همچون: استفاده از شیوه های نوین آموزشی، تربیت مربیان و معلمان کارآموده و از همه مهم تر، آموزش فنون یادگیری و مهارت های تحصیلی کارآمد به دانش آموزان، از یک سو منجر به کسب موفقیت تحصیلی شده و از سوی دیگر با ایجاد نگرش مثبت در فراگیران، بیش از پیش به رشد بهداشت روانی آن ها کمک کرده و انگیزش پیشرفت آن ها را بهبود می بخشد [۳۹].

نتایج نشان داد که اثر مستقیم خوش بینی علمی بر خودکارآمدی تحصیلی مثبت و معنادار بوده است. این یافته با یافته های مطالعات قبلی مانند سرگین و اردوگان^۲ [۴۰]؛ تان و تان^۳ [۴۱]؛ بیرامی و پورفرج [۲۶]؛ آریان پور و دنیا رود [۲۷]؛ محمدزاده [۴۲] همسو است. چون سازه‌ی خوش‌بینی علمی با بهره‌گیری از بنیان‌های تئوریک‌ی شناخت اجتماعی^۴، خودکارآمدی اجتماعی آلبرت بندورا، تئوری سرمایه اجتماعی^۵ کلمن^۶، فرهنگ و جوسازمانی و همچنین مفهوم خوش‌بینی اکتسابی^۷ سلیگمن شکل گرفته است [۴۳]. لذا همانطور که انتظار می رفت یافته ها نیز نشان می دهد که هرچه سطح خوش بینی علمی دانش آموزان بالاتر باشد، سطح خودکارآمدی تحصیلی آن ها نیز بیشتر است.

اثر مستقیم خودکارآمدی تحصیلی بر انگیزه پیشرفت مثبت و معنادار بوده است. این یافته با یافته های مطالعات قبلی همخوان است (پاجارس^۸ [۴۴]؛ زیمرمن^۹ [۴۵]؛ میمی^{۱۰} [۴۶]؛ نیلسن^{۱۱} [۴۷]؛ چنگ و چیو^{۱۲} [۴۸]؛ اکبرپور [۴۹]). بدین معنی که دانش آموزی که از سطح خودکارآمدی بالایی برخوردار است، نسبت به نتایج کار خود دیدگاه مثبتی دارد و در نتیجه، سطح خودکارآمدی بالا باعث افزایش انگیزه‌ی پیشرفت و برانگیختگی درونی در فرد می گردد. زیمرمن [۴۵] در تبیین رابطه مثبت و معنادار خودکارآمدی تحصیلی و انگیزه پیشرفت این گونه بیان می کند که باورهای مثبت دانش آموزان درباره توانایی‌های خود نظم دهی یادگیری بر میزان خودکارآمدی ایشان در عملکرد تحصیلی می‌افزاید و درنهایت سبب بهبود عملکرد تحصیلی

[۳۳] بیان می کند دانش آموزانی که معتقدند در مدرسه شان از نمره های خوب قدردانی می شود، دانش آموزان مدرسه به کسانی که نمره های خوب می گیرند احترام می گذارند. دانش آموزان مدرسه آن ها تلاش زیادی برای بهبود وضعیت آموزشی خود می کنند، مدرسه آن ها نسبت به یادگیری دانش آموزان جدی است، میزان پیشرفت تحصیلی آن ها به چالش کشیده می شود، اگر مدرسه کمک بیشتری نیاز داشته باشد، آن ها توانایی این امر را دارند، معلمان مدرسه همیشه آماده کمک کردن هستند، معلمان به آسانی برای صحبت کردن در دسترس هستند، معلمان آن ها در نحوه آموزش دادن خوب عمل می کنند، دانش آموزان مدرسه آن ها می توانند روی کمک معلمان خود حساب کنند، معلمان آن ها کارهای بزرگ و معرکه ای صورت می دهند، معلمان با آن ها صادق هستند و معلمان مدرسه آن ها واقعا به صحبت هاب دانش آموزان گوش فرا می دهند؛ می توان انتظار داشت که خوش بینی علمی آن ها بیشتر است.

خودکارآمدی تحصیلی دانش آموزان معنی دار و بالاتر از میانگین بود. برای افزایش سطح خودکارآمدی تحصیلی دانش آموزان سلطانی مجد و همکاران [۳۷] پیشنهاد می کنند که آشنا نمودن دانش آموزان با مهارت های تحصیلی و استفاده از راهبردهای یادگیری موثر، همچون: برنامه ریزی، مدیریت زمان، تمرکز حواس، تقویت حافظه، روش های صحیح مطالعه، یادداشت برداری، خلاصه نویسی، تندخوانی و نیز راه های کنترل و پیشگیری از اضطراب امتحان، موفقیت تحصیلی دانش آموزان را در پی خواهد داشت و از سوی دیگر کسب موفقیت در تحصیل نیز به عنوان تجربه ای مثبت، باورهای خودکارآمدی آنان را تقویت می کند.

انگیزه پیشرفت تحصیلی دانش آموزان نیز معنی دار و بالاتر از میانگین قرار داشت. اگر چه برای افت تحصیلی و بی انگیزه بودن دانش آموزان دلایل متعددی از قبیل: عملکرد ضعیف تحصیلی، نگرش منفی به مدرسه، جو خصمانه مدرسه، رابطه ضعیف بین دانش آموز و معلم، سطح تحصیلات والدین (سو و سو^۱، ۲۰۰۷؛ نقل در شلنبرگ [۳۸]) ذکر گردیده است،

¹ Suh & suh

² Sezgin & Erdogan

³ Tan & Tan

⁴ Social Cognitive

⁵ Social Capital Theory

⁶ Coleman

⁷ Learned Optimism

⁸ Pajares

⁹ Zimmerman

¹⁰ Mimi

¹¹ Nilsen

¹² Cheng & Chiou

تحصیلی نیز ارتقا می‌یابد و بالعکس. در این زمینه تی‌شانن موران و همکاران [۳۳] بیان می‌کنند که با بهبود نگرش دانش آموزان نسبت به تحصیل و مدرسه، افزایش اعتماد فراگیران به معلمان و ایجاد محیط مبتنی بر یادگیری و آموزش، خوش‌بینی علمی دانش آموزان افزایش می‌یابد. همچنین والدین و معلمان باید با حمایت اجتماعی از طریق ایجاد تقویت مثبت هنگام انجام تکلیف، یادگیری مشاهده‌ای از طریق الگوسازی، فراهم کردن فرصت‌هایی برای مقایسه‌های اجتماعی و ترغیب‌های کلامی خودکارآمدی دانش آموزان را ارتقا دهند [۵۳]. بنابراین با افزایش خوش‌بینی علمی و خودکارآمدی فراگیران دانش آموزان تمایل بیشتری برای رشد و پیشرفت دارند و انگیزه‌ی آن‌ها برای پیشرفت و دستیابی به اهداف تحصیل بیشتر می‌شود. همچنین در بخش دیگری از پژوهش، برازش مدل مفهومی پژوهش بررسی شد که نتایج به دست آمده نشان می‌دهد که مدل مفهومی پژوهش از برازش و معناداری کافی برخوردار است. از جمله محدودیت‌های پژوهش این است که گروه نمونه پژوهش حاضر را دانش آموزان متوسطه دوم تشکیل دادند، بنابراین باید در تعمیم نتایج جانب احتیاط را رعایت کرد. در نتیجه پیشنهاد می‌شود که در تحقیقات آتی مدل مورد نظر پژوهش با گروه‌های سنی مختلف از جمله دانش آموزان دیگر مقاطع تحصیلی تکرار گردد. تا نتایج قابلیت تعمیم پذیری بیشتری پیدا کند. همچنین بر مبنای یافته‌ها به مدیران و معلمان مدارس پیشنهاد می‌شود با ایجاد باورهای خوش‌بینانه در خود و گسترش محیط مدرسه‌ای مثبت‌گرا، فعال و شاداب، شرایط را برای رشد خوش‌بینی علمی دانش آموزان فراهم کنند. و از این طریق گامی مثبت در جهت ارتقای خودکارآمدی تحصیلی و پیشرفت تحصیلی دانش آموزان بردارند.

دانش آموزان می‌شود و این به این معناست که فعالیت‌های تحصیلی خوداندکیخته دانشجویان از میزان باورهای خودکارآمدی متأثر می‌شود.

هدف دیگر پژوهش بررسی اثر مستقیم خوش‌بینی علمی بر انگیزه پیشرفت دانش آموزان بود که یافته‌ها مبین رابطه مثبت و معنادار این دو متغیر است. این یافته با مطالعات (بهرامی و عباسیان فرد [۹]؛ پترسون و پارک^۱ [۵۰]؛ کارن [۳۰]؛ سپهریان آذر [۲۹]؛ اکه و نجکو^۲ [۵۱]) همسو است. در این زمینه پترسون [۵۲] نشان داد که خوش‌بینی به عنوان یک ویژگی روان‌شناختی با پشتکار و انگیزه پیشرفت رابطه مثبت دارد. به این معنی که افراد خوش‌بین به موفقیت امیدوارترند. از این رو برای رسیدن به نتیجه، از خود پشتکار نشان می‌دهند. بنابر نظریه اتکینسون، افراد خوش‌بین با احتمال فاعلی بیشتر در پی دست‌یابی به نتیجه و موفقیت هستند. لذا انگیزه آن‌ها برای پیشرفت نیز بیشتر است. همچنین اکه و نجکو [۵۱]، در مطالعه‌ای تحت عنوان خوش‌بینی علمی، انگیزه تحصیلی و قابلیت‌های عاطفی دانش آموزان در مدارس جامع نشان دادند که در مدرسه دانش‌آموزانی که از سطح بالایی از قابلیت‌های عاطفی و انگیزه تحصیلی برخوردارند خوش‌بینی علمی آن‌ها نیز بالا می‌باشد. همچنین آن‌ها بیان می‌کنند که تشویق و حمایت از دانش آموزان مدرسه باعث می‌شود که ادراک مثبتی از حالت‌های خوش‌بینی علمی مدرسه داشته باشند، در نتیجه انگیزه تحصیلی و قابلیت‌های عاطفی آن‌ها افزایش می‌یابد.

هدف دیگر پژوهش این بود که خوش‌بینی علمی دانش آموزان به‌واسطه خودکارآمدی تحصیلی اثر غیرمستقیمی بر انگیزه پیشرفت تحصیلی دارد. مرور پژوهش‌ها نشان داد که خوش‌بینی علمی دانش‌آموزان روی خودکارآمدی تحصیلی آن‌ها اثر می‌گذارد (صالحی و همکاران [۲۴]؛ دانش و همکاران [۲۵]؛ بیرامی و پورفرج [۲۶]؛ آریان پور و دنیا رود [۲۵]) و همچنین خودکارآمدی تحصیلی روی انگیزه پیشرفت دانش‌آموزان اثرگذار است (بهرامی و عباسیان فرد [۹]؛ حسینی منش [۲۸]؛ سپهریان آذر [۲۹]؛ کارن [۳۰]). لذا همان‌طور که انتظار می‌رفت نتایج این پژوهش نیز نشان داد که خوش‌بینی علمی دانش‌آموزان به‌واسطه خودکارآمدی تحصیلی اثر غیرمستقیمی بر انگیزه پیشرفت تحصیلی دارد.

بنابراین نتایج این فرضیه مبین این است که چنانچه خوش‌بینی علمی دانش‌آموزان افزایش یابد لذا خودکارآمدی آن‌ها افزایش یافته و به‌تبع آن انگیزه آن‌ها برای پیشرفت

¹ Peterson & Park

² Ekeh & Njoku

منابع

- ۱۰- جعفریان، سکینه؛ اوجاقي، ناهید؛ نجفی، حبیب‌الله. (۱۳۹۵). مدل علی تأثیرگذاری کنش استاد در کلاس درس انگیزه پیشرفت و خود تنظیمی بر عملکرد تحصیلی، پژوهش‌های آموزش و یادگیری (دانشور رفتار)، در دست انتشار.
- 11- Ames, C., & Ames, R. (1984). Systems of student and teacher motivation: Toward a qualitative definition. *Journal of Educational Psychology*, 76, PP. 535-556.
- ۱۲- نوری، نجیب‌الله؛ جان بزرگی، مسعود. (۱۳۸۷). بررسی رابطه انگیزه پیشرفت و خوش بینی. روان‌شناسی در تعامل با دین، ۲(۱)، صص. ۱۳۱-۱۴۴.
- 13- Hoy, K.W., Tarter, C.J., & Hoy, A.W. (۲۰۰۶). Academic optimism of schools: a force for student achievement. *American Educational Research Journal*, ۴۳, PP. ۴۴۶-۴۲۵.
- ۱۴- حسن‌زاده، مریم. (۱۳۹۲). پیش‌بینی سبک تدریس از طریق ادراک از خوش بینی علمی دبیران و دانش‌آموزان. پایان‌نامه کارشناسی ارشد برنامه‌ریزی درسی. دانشگاه بیرجند، دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی.
- 15- Messick, P., Kensler, L., & Anderson, K. (2012). Examining Relationships among Enabling School Structures, Academic Optimism and Organizational Citizenship Behaviors. Paper presented at the annual meeting of the UCEA Annual Convention, 16, PP. 7-10.
- 16- Karademas, C. E. (2007). Positive and negative aspects of well-being: Common and specific predictors. *Personality and individual differences*, 43, PP. 277-287.
- ۱۷- سادات حسینی، مهر ناز. (۱۳۸۹). مقایسه رابطه بین خود کارآمدی و شیوه‌های رویارویی با استرس و انگیزش پیشرفت دانش‌آموزان دختر دوم دبیرستان‌های دولتی و غیردولتی منطقه ۸ شهر تهران. پایان‌نامه کارشناسی ارشد روانشناسی تربیتی. دانشگاه آزاد اسلامی واحد تهران مرکزی، دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی.
- ۱۸- عابدینی، یاسمین. (۱۳۹۰). پیش‌بینی پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان دبیرستانی بر اساس باورهای خودکاری، وضعیت اجتماعی-اقتصادی و رشته تحصیلی. روانشناسی معاصر، ۶(۲)، صص. ۵۷-۷۰.
- ۱۹- معصومی، فائزه. (۱۳۸۹). رابطه بین سبک‌های تفکر و خود کارآمدی دانش‌آموزان پیش‌دانشگاهی شیراز. پایان‌نامه کارشناسی ارشد روان‌شناسی عمومی. دانشگاه آزاد اسلامی واحد مرودشت، دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی.
- ۱- خانی، مجتبی. (۱۳۹۰). بررسی رابطه‌ی نگرش نسبت به زمان، شادکامی و انگیزه‌ی پیشرفت با پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان سال اول متوسطه‌ی دولتی شهر ملایر در سال تحصیلی ۹۱-۹۰. پایان‌نامه کارشناسی ارشد روان‌شناسی تربیتی. دانشگاه ارومیه، دانشکده ادبیات و علوم انسانی گروه علوم تربیتی.
- ۲- قربانی نژاد، علی. (۱۳۸۹). بررسی اثربخشی رویکرد مشاوره راه حل مدار گروهی بر افزایش انگیزه پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان پایه سوم راهنمایی منطقه ۶ تهران در سال تحصیلی ۸۹-۱۳۸۸. پایان‌نامه کارشناسی ارشد مشاوره‌ی مدرسه. دانشگاه علامه طباطبایی، دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی.
- 3- Gage, N. L., & Berliner, D. C. (1992). *Educational Psychology* (3rd and 5th ed). Houghton Mifflin.
- ۴- باغانی، مریم؛ دهقانی نیشابوری، محسن. (۱۳۹۰). بررسی تأثیر انگیزش تحصیلی، خود کارآمدی و رویکردهای مطالعه بر پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان. مجموعه مقالات اولین همایش ملی یافته‌های علوم شناختی در تعلیم و تربیت، صص. ۱۱۳-۱۲۵.
- ۵- محمد شارونی، رضوان. (۱۳۹۱). رابطه ادراک خود کارآمدی معلم با انگیزه‌ی پیشرفت و امتحان دانش‌آموز. پایان‌نامه کارشناسی ارشد روان‌شناسی تربیتی، دانشگاه آزاد اسلامی واحد تهران مرکزی، دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی.
- ۶- روحی، قنبر؛ آسایش، حمید؛ بطحایی، سید احمد؛ شعوری بیدگلی، علیرضا؛ بادله، محمدتقی؛ رحمانی، حسین. (۱۳۹۲). ارتباط خود کارآمدی و انگیزه تحصیلی در بین گروهی از دانشجویان علوم پزشکی. مجله مرکز مطالعات و توسعه آموزش پزشکی یزد، ۱(۸)، صص. ۴۵-۵۱.
- 7- Bandura, A. (1993). Perceived Self- Efficacy in cognitive development and Functioning. *Educational Psychologist*, 28(1), PP. 14-117.
- ۸- پوه، حمزه. (۱۳۹۲). رابطه‌ی دل‌بستگی به والدین و جو روانی- اجتماعی کلاس با پیشرفت تحصیلی با نقش واسطه‌گری خود کارآمدی تحصیلی. پایان‌نامه کارشناسی ارشد روان‌شناسی تربیتی. دانشگاه تبریز، دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی.
- ۹- بهرامی، هادی؛ عباسیان فرد، مهنوش. (۱۳۸۹). بررسی رابطه‌ی خود کارآمدی با انگیزه‌ی پیشرفت در دانش‌آموزان دختر دوره پیش‌دانشگاهی شهر تهران سال تحصیلی ۱۳۸۸-۸۹. رشد آموزش، ۱(۶)، صص. ۳-۷.

- 30- Karen, L., Rutler, B., Smitt, H. (2005). The effects of gender of grade level on the motivational need of achievement. *Journal of Family and Consumer Sciences Education*, 23(2), PP. 19-26.
- 31- Muris, P. (2001). Relationships between self-efficacy and symptoms of anxiety disorders and depression in a normal adolescent sample. *Personality and Individual Differences*, 32, PP. 337-348.
- ۳۲- چناری، سمیرا؛ یوسفی، فریده. (۱۳۹۳). ابعاد خودکارآمدی نوجوانان در گونه‌های مختلف خانواده در مدل بافت نگر فرآیند و محتوای خانواده، نشریه روش‌ها و مدل‌های روان‌شناختی، (۱۸)۵، صص. ۱-۲۴.
- 33- Tschannen-Moran, M., Bankole, R.A., Bankole, R.M., & Moore, D.M. (2012). Student Academic Optimism: a confirmatory factor analysis. *Journal of Educational Administration*, 51(2), PP. 150-170.
- ۳۴- سلیمانی فر، امید؛ شعبانی، فرزانه. (۱۳۹۲). رابطه بین خود کارآمدی و انگیزه پیشرفت با سازگاری تحصیلی دانشجویان کارشناسی سال اول دانشگاه شهید چمران اهواز. *مجله مطالعات روانشناسی تربیتی*، (۱۰)۱۷، صص. ۸۳-۱۰۴.
- ۳۵- شیخ فینی، علی اکبر. (۱۳۷۲). بررسی رابطه بین انگیزش پیشرفت، منبع کنترل و پیشرفت تحصیلی در دانش آموزان مقطع متوسطه، پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه تربیت مدرس.
- ۳۶- خدیوی، اسد اله؛ وکیلی مفاخری، افسانه. (۱۳۹۰). رابطه بین انگیزه پیشرفت، منبع کنترل، خود پنداره و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان سال اول متوسطه نواحی پنج‌گانه تبریز. *علوم تربیتی*، (۴) ۱۳، صص. ۴۵-۶۶.
- ۳۷- سلطانی مجد، سید امیرهوشنگ؛ تقی زاده، محمد احسان؛ زارع، حسین. (۱۳۹۳). اثر بخشی آموزش گروهی مهارت‌های تحصیلی بر خودکارآمدی و انگیزش پیشرفت دانش‌آموزان پسر سال اول دبیرستان. *پژوهش‌های علوم شناختی و رفتاری*، (۲)۴، صص. ۳۱-۴۴.
- 38- Schellenberg, R. (2012). *The School Counselor's Study Guide for Credentialing Exams*. New York: Routledge Taylor & Francis.
- 39- Sommers, J. and Sommers, R. (2012). *Counselling and Psychotherapy Theories in Context and Practice*. New Jersey: John Wiley & Sons, Inc, Hoboken.
- 40- Sezgin, F., Erdogan, O. (2015). Academic Optimism, Hope and Zest for Work as Predictors of Teacher Self-efficacy and Perceived Success, *Journal of Training & Learning Researches*, Vol.15, No.2, Serial 28, Autumn & Winter 2018-2019, pp.: 49-61.
- ۲۰- خدری، عبدالرضا. (۱۳۹۰). رابطه‌ی مدیریت کلاس معلمان با خودکارآمدی دانش‌آموزان مقطع ابتدایی شهرستان همدان در سال تحصیلی ۹۰-۸۹. *پایان‌نامه کارشناسی ارشد برنامه‌ریزی درسی*. دانشگاه بیرجند، دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی.
- ۲۱- زوار، تقی؛ جعفری، فریبا. (۱۳۹۵). نقش جهت‌گیری هدف پیشرفت و باورهای خودکارآمدی در رویکردهای یادگیری دانش‌آموزان، پژوهش‌های آموزش و یادگیری (دانشور رفتار)، در دست انتشار.
- 22- Hoy, K.W., & Smith, P. A. (2007). Influence: a key to successful leadership. *The International Journal of Educational Management*, 21, PP. 158-167.
- ۲۳- برازجانی، مهدیه. (۱۳۸۸). بررسی رابطه خوش بینی تحصیلی و هسته کنترل معلم با مدیریت کلاس و پرخاشگری دانش‌آموزان در مدارس ابتدایی. *پایان‌نامه کارشناسی ارشد روانشناسی تربیتی*. دانشگاه شیراز، دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی.
- 24- Salehi, M., Abdollai, M., Abolfazli, E., & Taghvaei, E. (2014). Study the Relationship between Academic Optimism of Teachers and Their Efficacy. *International Journal of Management and Humanity Sciences*, 3 (9), PP. 2985-2989.
- 25- Danesh, E., Shamshiri, M., Kakavand, A., Saliminia, A., (2013). The Relationship between Maternal Self-Efficacy and Optimism Perfectionism in Girls. *Journal of Psychological Studies*, 9 (3), PP. 125-151.
- 26- Beirami, M., Pour Faraj Mran, M. (2013). The Relationship between Cognitive Beliefs, Optimism Medical Students with Test Anxiety. *Ilam University of Medical Sciences*, 83, PP. 9-16.
- 27- Aryan Pour, SA., Donyaroud, F. (2012). Relationship of Management Style of Motivate Teachers and Promotion of Students in 5 thGrade of Primary School. *School Psychology Journal*, 2(1), PP. 23-41.
- ۲۸- حسینی منش، زینب. (۱۳۹۲). رابطه خلاقیت هیجانی و خود کارآمدی با عملکرد تحصیلی: نقش میانجی انگیزه پیشرفت. *پایان‌نامه کارشناسی ارشد روان‌شناسی تربیتی*. دانشگاه سمنان، دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی.
- 29- Sepehrian Azar, F. (2013). self-efficacy, achievement motivation and academic procrastination as predictors of academic achievement in pre-college students. *Proceeding of the Global Summit on Education*, PP.173-178.

- 52- Peterson, C. (2000). The Future of Optimi, Journal of American Psychologist, 1(55), PP. 44-55.
- ۵۳- جمالی، مکیه؛ نوروزی، آرزیتا؛ طهماسبی، رحیم. (۱۳۹۲). عوامل مؤثر بر خودکارآمدی تحصیلی در دانش جویان علوم پزشکی بوشهر سال ۹۲-۱۳۹۱. مجله ایرانی آموزش در علوم پزشکی، ۱۳ (۸)، صص. ۶۲۹-۶۴۱.
- 41- Tan, N, Tan, L, S. (2014). The Role of Optimism, Self-Esteem, Academic Self-Efficacy and Gender in High-Ability Students, Asia-Pacific Edu Res, 23(3), PP. 621-633.
- ۴۲- محمد زاده، محمد. (۱۳۹۳). نقش واسطه‌ای نگرش نسبت به ریاضی و خودکارآمدی ریاضی در رابطه بین ادراک از خوش‌بینی آموزشی معلم با پیشرفت ریاضی دانش آموزان متوسطه شهر بیرجند. پایان‌نامه کارشناسی ارشد روان‌شناسی تربیتی. دانشگاه بیرجند، دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی.
- 43- Hoy, W. (2012). School characteristics that make a difference for the achievement of all students. Journal of Educational Administration, 50 (1), PP. 76-97.
- 44- Pajares, F. (1996). Self-Efficacy Beliefs and Mathematical Problem-Solving of Gifted Student Contemporary. Contemporary Educational Psychology, 21(4), PP. 325-344.
- 45- Zimmerman, B. (2000). Self-Efficacy: An Essential Motive to Learn. Contemporary Educational Psychology; 25: 82-91.
- 46- Mimi, B. (2004). Academic motivation in self-efficacy, task value, achievement goal orientations, and attributional beliefs. Journal of Educational Research; 97 (6), PP. 287-298.
- 47- Nilsen, H. (2009). Influence on student academic behaviour through motivation, self-efficacy and value- expectation: An action research project to improve learning. Issues in Informing Science and Information Technology; 6, PP. 544-556.
- 48- Cheng, P., Chiou, W. (2010). Achievement, attribution, self-efficacy, and goal setting by accounting undergraduates. Psychological Reports, 106(1), PP. 1-11.
- ۴۹- اکبرپور، سهیلا. (۱۳۹۲). رابطه سبک‌های فرزند پروری با خودکارآمدی و انگیزه پیشرفت در دانش آموزان دختر دبیرستانی، پایان‌نامه کارشناسی ارشد روان‌شناسی، دانشگاه آزاد اسلامی واحد مرودشت، دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی.
- 50- Peterson, C., Park, N. (2004). Optimism. In C. Spielberger (Eds.), Encyclopedia of applied psychology, PP. 711-714.
- 51- Ekeh, P. U., Njoku, C. (2014). Academic Ooptimism, Students'academic Motivation and Emotional Competence in an Inclusive School Setting, European Scientific Journal, 10(19), PP. 127-141.