

رابطه‌ی میان عزت نفس، انگیزه‌ی پیش‌رفت، و پیش‌رفت تحصیلی در دانش‌آموزان سال سوم دبیرستان‌های تهران

ebiabangard@yahoo.com

دکتر اسماعیل بیابان‌گرد
استادیار دانشکده‌ی روان‌شناسی و علوم تربیتی، دانشگاه علامه طباطبائی

چکیده

در دهه‌های گذشته، عزت نفس و انگیزه‌ی پیش‌رفت مورد توجه بسیاری از روان‌شناسان بوده‌است. از آن‌جا که این دو متغیر بر پیش‌رفت تحصیلی دانش‌آموزان اثر دارد، پژوهش دربارۀ آن در حوزه‌ی روان‌شناسی تربیتی اهمیت ویژه دارد. در این پژوهش، برای بررسی رابطۀ میان عزت نفس، انگیزه‌ی پیش‌رفت، و پیش‌رفت تحصیلی در دانش‌آموزان سال سوم دبیرستان‌های تهران، ۸۵۶ دانش‌آموز از مناطق ۱، ۸، ۱۲، و ۱۷ آموزش و پرورش شهر تهران با روش نمونه‌گیری تصادفی خوشه‌ای گزیده‌شد. آزمونی‌ها به پرسش‌نامه‌های عزت نفس /تیزنک و انگیزه‌ی پیش‌رفت هرمنس پاسخ دادند و میانگین نیم‌سال درسی گذشته‌ی آن‌ها، نمره‌ی پیش‌رفت تحصیلی آنان دانسته‌شد. پس از گردآوری داده‌ها، بررسی آن‌ها با روش‌های آماری توصیفی و استنباطی نشان داد:

میان عزت نفس، انگیزه‌ی پیش‌رفت، و پیش‌رفت تحصیلی، میان عزت نفس و انگیزه‌ی پیش‌رفت، میان عزت نفس و پیش‌رفت تحصیلی، و میان انگیزه‌ی پیش‌رفت و پیش‌رفت تحصیلی دانش‌آموزان هم‌بستگی معنادار دارد. میان عزت نفس، انگیزه‌ی پیش‌رفت، و پیش‌رفت تحصیلی دو گروه دانش‌آموزان دختر و پسر، و نیز دو رشته‌ی علوم انسانی و علوم تجربی تفاوت معنادار دیده‌نشد.

کلیدواژه‌ها: عزت نفس؛ انگیزه‌ی پیش‌رفت؛ پیش‌رفت تحصیلی؛



مقدمه

امروزه در رشته‌های گوناگون علوم انسانی، به‌ویژه در روان‌شناسی و علوم تربیتی، پنداشت و آگاهی آدمی درباره‌ی ویژه‌گی‌های خود و ارزیابی آن، یکی از مهم‌ترین موضوع‌های بررسی به شمار می‌رود. یافته‌های پژوهشی نشان می‌دهد که باور انسان به ظرفیت‌ها و توانایی‌های خود، عاملی تعیین‌کننده در بهداشت روانی و کام‌یابی او در عرصه‌های گوناگون زندگی است (اندرمن و مر، ۱۹۹۴).

عزت نفس^۲ و انگیزه‌ی پیش‌رفت^۳ از مفاهیمی است که در چند دهه‌ی گذشته مورد توجه بسیاری از روان‌شناسان و پژوهش‌گران بوده‌است، اگر چه این موضوع‌ها در گفت و سخن دانش‌مندان و فیلسوفان کهن‌تر آموزش و پرورش نیز به چشم می‌خورد. در هزاران سال گذشته، گزارش‌های تاریخی، دیدگاه‌های فیلسوفان و شاعران، و داستان‌ها و افسانه‌ها، گواه بر این است که انسان نیاز دارد که خودش را خوب بداند و تمام کارکردهایش را اخلاقی و منطقی جلوه دهد. در صد سال گذشته نیز بسیاری از روان‌شناسان این دیدگاه را پذیرفته‌اند که انسان به عزت نفس نیازمند است (آدلر^۴، ۱۹۳۷؛ آپورت^۵، ۱۹۵۳؛ هورنی^۶، ۱۹۳۷؛ مزلو^۷، ۱۹۷۰؛ برگرفته از بیابان‌گرد، ۱۳۸۴).

فرنچ^۸ (۱۹۶۸)، و وارگو^۹ (۱۹۷۲) از عزت نفس بعنوان یک سیر فرهنگی در مقابل اضطراب نام می‌برند (برگرفته از هافمن، آشیپز، و لهوی-شیف^{۱۰}، ۱۹۸۸). کوپراسمیت^{۱۱} (۱۹۵۹) در پژوهش خود دریافتند که کودکان دارای عزت نفس بالا کسانی هستند که اعتماد به نفس و توانایی ابراز وجود دارند، خود را با استعداد و خلاق می‌دانند، و به‌راحتی از عوامل پیرامونی تأثیر نمی‌پذیرند. پژوهش‌هایی که بر روی نوجوانان اسرائیلی انجام شده، نشان‌دهنده‌ی تأثیر ارتباط مادر با کودک در پدید آوردن خودپنداره‌ی مثبت و عزت نفس است (هافمن، آشیپز، و لهوی-شیف، ۱۹۸۸). در این بررسی تأثیر منابع حمایتی پدر، مادر، و دوستان بر عزت نفس بررسی شد و یافته‌ها نشان داد که منابع حمایت اجتماعی هم‌بسته‌گی‌ی تنگاتنگ و دوسویه با عزت نفس در نوجوانان دارد. ازسوی دیگر، عزت نفس با پیش‌رفت تحصیلی نیز هم‌بسته‌گی بالایی دارد. اگر کودک از بیش‌تر تکلیف‌های آموزشگاهی پنداشتی موفقیت‌آمیز

1. Anderman, E. M., & Maehr, M. L.
2. Self-esteem
3. Achievement Motivation
4. Adler, Alfred
5. Allport, Gordon Willard
6. Horney, Karen D.
7. Maslow, Abraham H.
8. French, A.
9. Wargo, C.
10. Hoffman, M. A., Ushpiz, V., & Levy-Shiff, R.
11. Coopersmith, S.



داشته‌باشد و اگر به خاطر یادگیری این تکالیف از سوی آموزگار، والدین، و همسالان خود تشویق گردد، نگرش او به آموزشگاه و یادگیری آموزشی مثبت خواهدشد، و او مشتاق خواهدبود تجارب پیش‌تری در آنجا به دست آورد (بلوم، ۱۳۸۳).

در پژوهش‌های کرنیس، براک‌نر، و فرانکل^۲ (۱۹۸۹) هم‌بسته‌گی دوسویه‌ی عزت نفس و پنداشت فرد از توانایی خود تأیید شد؛ بدین سان که اگر عزت نفس کاهش یابد، احساس ضعف و ناتوانی در فرد پدید می‌آید؛ و به‌عکس، با افزایش عزت نفس، فرد احساس توان‌مندی و ارزش‌مندی می‌کند و دگرگونی‌های مثبتی همچون افزایش پیش‌رفت تحصیلی (کمپل و فر^۳، ۱۹۹۰)، افزایش تلاش برای دست‌یابی به موفقیت (کوپراسمیت، ۱۹۵۹)، اعتمادبه‌نفس داشتن، بلندهمت بودن، (پوپ، مک‌هال، و کرای‌هد^۴، ۱۹۸۸)، گرایش به بیش‌تر سالم بودن، لذت بردن از پیوند با دیگران، و پیش‌بینی مثبت موفقیت‌های آینده (آرون‌سون و مه‌تی^۵، ۱۹۶۸) در او پدیدار می‌شود.

یافته‌های بررسی‌های متعدد نشان داد که دانش‌آموزان ناموفق به دلیل نداشتن تجارب موفقیت‌آمیز کافی، توانائی‌ها و استعدادهای خود را منفی ارزیابی می‌کنند و میزان عزت نفس در چنین دانش‌آموزانی بسیار پایین است (کمپل و فر، ۱۹۹۰).

بهره‌مندی از عزت نفس، گذشته از آن که بخشی از سلامت روانی شمرده‌می‌شود، به پیش‌رفت تحصیلی نیز وابسته است. پژوهش‌گران فراوانی دریافته‌اند که عزت نفس با گرفتن نمره‌ی بالا در مدرسه رابطه دارد (پوپ، مک‌هال، و کرای‌ها، ۱۹۸۸). این رابطه به‌ویژه آن‌گاه بالاتر می‌رود که کودکان و نوجوانان خودشان را به عنوان دانش‌آموز ارزیابی می‌کنند که می‌توان آن را عزت نفس تحصیلی^۶ خواند.

با نگاه به آن چه به صورت کلی گفته‌شد، اهمیت و نقش عزت نفس به‌خوبی نمایان است. بیش‌تر صاحب‌نظران، در ارزیابی بالینی یا نابالینی خود، عزت نفس را عاملی کلیدی برمی‌شمرند که می‌تواند بر بیش‌تر زمینه‌های زنده‌گی فرد تأثیر نه‌د و افزایش آن، در دیگر زمینه‌های زنده‌گی فرد نیز دگرگونی پدید می‌آورد.

انگیزش نیز مهم‌ترین پیش‌نیاز یادگیری است. انگیزش، قلب یادگیری است و یادگیری هدف آموزش است. انگیزش مایه‌ی جنبش انسان و عامل آغازکننده، راهنما، سوددهنده، و پایداردارنده‌ی رفتار تا زمان دست‌یابی به هدف مطلوب است.

1. Bloom, Benjamin Samuel
 2. Kernis, M. H., Brockner, J., & Frankel, B. S.
 3. Campbell, J. D., & Fehr, B.
 4. Pope, W. A., McHale, S. M., & Craighead, W. E.
 5. Aronson, E., Mettee, D. R.
 6. Academic Self-esteem

انگیزه‌ی پیش‌رفت یکی از مهم‌ترین انگیزه‌ها یا نیازهای دست‌یافتنی هر فردی است که برای نخستین بار توسط موری^۱ مطرح شد. انگیزه‌ی پیش‌رفت عبارت است از گرایش فرد برای گذر از سدها، تلاش برای دستیابی به گونه‌ئی برتری، و حفظ معیارهای سطح بالا. کسانی که انگیزه‌ی پیش‌رفت بالا دارند می‌خواهند کامل شوند و کارکرد خود را بهبود بخشند. آنان وظیفه‌شناس‌اند و ترجیح می‌دهند کارهایی انجام دهند که چالش‌انگیز باشد و به کاری دست زنند که ارزیابی پیش‌رفت‌شان به گونه‌ئی، خواه در مقایسه با پیش‌رفت دیگران یا خواه بر پایه‌ی ملاک‌های دیگر، شدنی باشد. این افراد از عزت نفس برخوردارند، مسئولیت فردی را ترجیح می‌دهند و دوست دارند که به گونه‌ئی ملموس از نتایج کار خود آگاه شوند؛ نمره‌های درسی‌شان خوب است، در فعالیتهای دانشگاهی و اجتماعی شرکت می‌کنند، در انجام کارها، همکاری با کارشناسان و صاحب‌نظران را به همکاری با دوستان خود ترجیح می‌دهند، و در برابر فشارهای اجتماعی بیرونی مقاومت نشان می‌دهند؛ اگر کاری را در توان خود ببینند، حاضرند تا اندازه‌ئی دل به دریا بزنند و خطر کنند؛ ولی در کارهایی مانند شرط‌بندی در اسب‌دوانی که نتایج کار کاملاً تصادفی است، حاضر نیستند خود را به دست بخت و تصادف بسپارند (مک‌کلند^۲، ۱۹۸۷).

علاقه به یادگیری، دست‌آورد عواملی است که به شخصیت و توانایی دانش‌آموز، ویژه‌گی‌های تکلیف، مشوق‌ها، و دیگر عوامل پیرامونی مربوط است (واینر^۳، ۱۹۷۲). انگیزه‌ی پیش‌رفت یکی از مفاهیم بنیادی روان‌شناسی انگیزش است که تأثیری فراوان در پیش‌رفت و موفقیت تحصیلی دانش‌آموز دارد.

متغیرهای زیادی بر انگیزش دانش‌آموزان اثر می‌گذارد. در این میان، آنچه اهمیتی قابل‌ملاحظه برای آموزگاران و جامعه دارد، انگیزه‌ی پیش‌رفت (انگیزه برای موفقیت و خوب بودن در کار) است. در دیدگاه اسلاوین^۴ (۱۹۸۳)، انگیزه‌ی پیش‌رفت مهم‌ترین انگیزشی است که روان‌شناسان پرورشی با آن سروکار دارند. پژوهش‌های انجام‌شده در این باره نشان می‌دهد که افراد از لحاظ این انگیزه با هم تفاوت فراوان دارند. برخی انگیزه‌ی بالایی دارند و در هم‌چشمی با دیگران و در کارهای خود، برای دستیابی به موفقیت به‌سختی می‌کوشند. برخی دیگر نیز انگیزه‌ی چندانی به پیش‌رفت و موفقیت ندارند و از ترس شکست، آماده‌ی خطر کردن برای دستیابی به موفقیت نیستند (سیف، ۱۳۷۹).

1. Murray, Henry
2. McClelland, D. C.
3. Weiner, B.
4. Slavin, R. E.

دانش‌آموزانی که انگیزه‌ی پیشرفت قوی دارند، در فعالیت‌های روزمره‌ی خود در جست‌وجوی موفقیت‌هایی هستند که امکان برآورده ساختن انگیزه‌های پیشرفت را فراهم کند. آن‌ها معیارهای پیشرفت ویژه‌ی برای خود در نظر می‌گیرند و سپس برای دستیابی به آن معیارها به شدت تلاش می‌کنند (زیمرمن و شونک، ۱۹۸۹).

آمس^۲ (۱۹۹۲) انگیزه‌ی پیشرفت و یادگیری را در دانش‌آموزان از دبستان تا پایان دبیرستان بررسی کرد و دریافت دانش‌آموزانی که انگیزه‌ی پیشرفت بالا دارند، نمره‌های بالایی نیز در درس‌های گوناگون می‌گیرند.

افراد دارای سطوح گوناگون انگیزه‌ی پیشرفت، در زنده‌گی روزمره‌ی خود به شیوه‌هایی کاملاً متفاوت رفتار می‌کنند. برای نمونه، جوانانی که انگیزه‌ی پیشرفت بالایی دارند بیش از آنان که انگیزه‌ی پیشرفت‌شان سست است به تحصیل دانشگاهی، دستیابی به نمره‌های بالاتر، و شرکت در برنامه‌های غیردرسی گرایش دارند (شونک، ۱۹۹۱).

به طور کلی، بررسی انگیزه‌ی پیشرفت از جنبه‌های گوناگون اهمیت دارد. در پیش‌بینی پیشرفت تحصیلی، برخی از روان‌شناسان بررسی متغیرهایی هم‌چون انگیزه‌ی پیشرفت را از جهاتی مهم‌تر از هوش و استعداد می‌دانند؛ زیرا هوش از سازه‌های ثابت و نسبتاً دگرگونی‌ناپذیر است، اما انگیزه‌ی پیشرفت، و سازه‌هایی مانند آن هم‌چون عزت نفس را می‌توان با چاره‌اندیشی‌هایی دگرگون ساخت. بررسی‌های فراوانی که در نیم سده‌ی گذشته انجام شده‌است نشان می‌دهد که انگیزه‌ی پیشرفت با پیشرفت‌های شغلی، رضایت از زنده‌گی، خلاقیت، و پایداری شخصیتی هم‌بسته‌گی دارد. افزون بر این، رشد صنعتی، اقتصادی، و علمی جامعه با سطح انگیزه‌ی پیشرفت در اعضای آن جامعه رابطه‌ی مستقیم دارد (مک‌کلند، ۱۹۸۷).

فرضیه‌های پژوهش

- عزت نفس، انگیزه‌ی پیشرفت، و پیشرفت تحصیلی، در دانش‌آموزان سال سوم دبیرستان‌های شهر تهران با هم هم‌بسته‌گی دارد.
- عزت نفس، انگیزه‌ی پیشرفت، و پیشرفت تحصیلی، در دانش‌آموزان سال سوم دبیرستان‌های شهر تهران، در دو رشته‌ی علوم انسانی و علوم تجربی با هم تفاوت دارد.
- عزت نفس، انگیزه‌ی پیشرفت، و پیشرفت تحصیلی، در دانش‌آموزان سال سوم دبیرستان‌های شهر تهران، در دختران و پسران با هم تفاوت دارد.

1. Zimmerman, B. J., & Schunk, D. H.
2. Ames, C.

- عزت نفس، انگیزه‌ی پیشرفت، و پیشرفت تحصیلی، در دانش‌آموزان سال سوم دبیرستان‌های شهر تهران، در چهار منطقه‌ی آموزش و پرورش ۱، ۸، ۱۲، و ۱۷ با هم تفاوت دارد.

روش پژوهش

این پژوهش از نوع هم‌بستگی^۱ است. جامعه‌ی آماری آن همه‌ی دانش‌آموزان سال سوم دبیرستان‌های تهران در رشته‌های علوم انسانی و تجربی^۲ بود که در نیم‌سال اول سال تحصیلی ۱۳۸۳-۸۴ تحصیل می‌کردند. نمونه‌گیری به روش تصادفی خوشه‌ئی^۳ انجام شد، بدین سان که نخست از میان مناطق بیست‌گانه‌ی آموزش و پرورش شهر تهران چهار منطقه‌ی ۱، ۸، ۱۲، و ۱۷، و سپس از میان کلاس‌های دبیرستان‌های دولتی این مناطق، ۲۸ کلاس، و بر روی هم ۸۵۶ دانش‌آموز (۴۳۹ دختر و ۴۱۷ پسر) گزیده‌شد (جدول ۱).

جدول ۱- فراوانی و درصد دانش‌آموزان نمونه‌ی پژوهش به تفکیک منطقه و رشته‌ی تحصیلی

| رشته | علوم انسانی | | علوم تجربی | | کل | |
|------|-------------|---------|------------|---------|---------|---------|
| | فراوانی | درصد | فراوانی | درصد | فراوانی | درصد |
| ۱ | ۱۰۴ | ٪۲۳/۰۱ | ۱۰۷ | ٪۲۶/۴۹ | ۲۱۱ | ٪۲۴/۶۵ |
| ۸ | ۱۱۳ | ٪۲۵/۰۰ | ۱۰۴ | ٪۲۵/۷۴ | ۲۱۷ | ٪۲۵/۳۵ |
| ۱۲ | ۱۱۵ | ٪۲۵/۴۴ | ۹۹ | ٪۲۴/۵۰ | ۲۱۴ | ٪۲۵/۰۰ |
| ۱۷ | ۱۲۰ | ٪۲۶/۵۵ | ۹۴ | ٪۲۳/۲۷ | ۲۱۴ | ٪۲۵/۰۰ |
| جمع | ۴۵۲ | ٪۱۰۰/۰۰ | ۴۰۴ | ٪۱۰۰/۰۰ | ۸۵۶ | ٪۱۰۰/۰۰ |

برای گردآوری داده‌ها، «پرسش‌نامه‌ی عزت نفس /نیزک»^۴ و «پرسش‌نامه‌ی انگیزه‌ی پیشرفت هرمنس»^۵ (هرمنس، ۱۹۷۰) به کار گرفته‌شد. از آن‌جا که برای پژوهش‌گر ساخت و اجرای یک آزمون پیشرفت تحصیلی شدنی نبود، میانگین درس‌های نیم‌سال گذشته‌ی دانش‌آموزان نمره‌ی پیشرفت یا وضعیت تحصیلی انگاشته‌شد.

پرسش‌نامه‌ی عزت نفس /نیزک، ۳۰ پرسش دوگزینه‌ئی (بله و نه) دارد. روایی^۶ این آزمون، به روش اعتبار ملاکی^۷ ۰/۸۶، و پایایی^۸ آن به دو روش آلفای کرون‌باخ^۹ و بازآزمایی^{۱۰}، به ترتیب ۰/۹۴ و ۰/۸۹ به دست آمد (بیابان‌گرد، ۱۳۸۴).

1. Correlational

۲- دانش‌آموزان رشته‌های دیگر، به علت تنگناهای مالی و شدنی نبودن افزایش حجم نمونه در این پژوهش نیامد.

3. Cluster Random Sampling

4. Eysenck, H. J.

5. Hermans, H. J. M.

6. Validity

7. Criterion

8. Reliability

9. Chronbach's Alpha

10. Test-Retest

پرسش‌نامه‌ی انگیزه‌ی پیش‌رفت هرمنس، ۲۹ پرسش چهارگزینه‌ئی دارد. هرمنس برای برآورد روایی آزمون، روش اعتبار محتوا^۱ را به کار گرفت که بنیان آن بر پژوهش‌های پیشین درباره‌ی انگیزه‌ی پیش‌رفت بود. او همچنین ضریب هم‌بستگی دو پرسش را با رفتارهای پیش‌رفت‌گرا برآورد کرد که نشان‌دهنده‌ی روایی بالای آزمون ($r = 0.88$) بود. برای برآورد پایایی نیز دو روش آلفای کرون‌باخ و بازآزمایی پس از گذشت ۳ هفته به کار گرفته شد که پایایی به ترتیب ۰/۸۲ و ۰/۸۵ به دست آمد (هومن، ۱۳۷۹).

یافته‌های پژوهش

برای تجزیه و تحلیل داده‌ها، نخست میانگین و انحراف استاندارد هر یک از سه متغیر پژوهش، یعنی عزت نفس (X_1)، انگیزه‌ی پیش‌رفت (X_2)، و پیش‌رفت تحصیلی (Y) برآورد شد (جدول ۲).

جدول ۲- میانگین و انحراف استاندارد متغیرهای پژوهش

| متغیر | تعداد | میانگین | انحراف استاندارد |
|------------------|-------|---------|------------------|
| عزت نفس | ۸۵۶ | ۳۳٫۶ | ۳٫۵۸ |
| انگیزه‌ی پیش‌رفت | ۸۵۶ | ۷۵٫۲ | ۱۱٫۷ |
| پیش‌رفت تحصیلی | ۸۵۶ | ۱۴٫۹ | ۲٫۰۸ |

برای یافتن میزان رابطه‌ی این متغیرها آزمون هم‌بستگی تفکیکی^۲ به کار رفت که آرایه‌ی هم‌بستگی در جدول ۳ آمده است.

جدول ۳- آرایه‌ی هم‌بستگی متغیرهای پژوهش

| متغیر | عزت نفس | انگیزه‌ی پیش‌رفت | پیش‌رفت تحصیلی |
|------------------|---------|---|--|
| عزت نفس | ۱ | $r = 0.46^*$ $\sigma = 0.001$ $n = 856$ | $r = 0.68^{**}$ $\sigma = 0.001$ $n = 856$ |
| انگیزه‌ی پیش‌رفت | | ۱ | $r = 0.70^{**}$ $\sigma = 0.001$ $n = 856$ |
| پیش‌رفت تحصیلی | | | ۱ |

$P < 0.05^*$

$P < 0.01^{**}$

1. Content Validity
2. Partial Correlational

با توجه به داده‌های گردآوری شده و ضرایب هم‌بسته‌گی و $\alpha = 0/01$ ، می‌توان گفت:

۱- هم‌بسته‌گی سه متغیر عزت نفس، انگیزه‌ی پیشرفت، و پیشرفت تحصیلی معنادار است ($r = 0/75$)؛ یعنی دانش‌آموزانی که عزت نفس و انگیزه‌ی پیشرفت بالا دارند، از پیشرفت تحصیلی بالاتری نیز برخوردار اند.

۲- هم‌بسته‌گی تفکیکی عزت نفس و پیشرفت تحصیلی، با کنترل متغیر انگیزه‌ی پیشرفت معنادار است ($r = 0/68$)؛ یعنی دانش‌آموزانی که عزت نفس بالایی دارند، از پیشرفت تحصیلی بالاتری نیز برخوردار اند.

۳- هم‌بسته‌گی تفکیکی انگیزه‌ی پیشرفت و پیشرفت تحصیلی، با کنترل متغیر عزت نفس معنادار است ($r = 0/70$)؛ یعنی دانش‌آموزانی که انگیزه‌ی پیشرفت بالایی دارند، از پیشرفت تحصیلی بالاتری نیز برخوردار اند.

۴- هم‌بسته‌گی تفکیکی عزت نفس و انگیزه‌ی پیشرفت، با کنترل متغیر پیشرفت تحصیلی معنادار است ($r = 0/46$)؛ یعنی دانش‌آموزانی که عزت نفس بالایی دارند، از انگیزه‌ی پیشرفت بالایی نیز برخوردار اند.

برای مقایسه‌ی میزان عزت نفس، انگیزه‌ی پیشرفت، و پیشرفت تحصیلی در دانش‌آموزان رشته‌های علوم تجربی و علوم انسانی آزمون t مستقل به کار رفت (جدول ۴). هم‌چنان که دیده‌می‌شود، در عزت نفس، انگیزه‌ی پیشرفت، و پیشرفت تحصیلی، دو گروه دانش‌آموزان رشته‌های علوم انسانی و علوم تجربی تفاوت آماری معناداری با هم ندارند.

جدول ۴- آزمون T مستقل برای عزت نفس، انگیزه‌ی پیشرفت، و پیشرفت تحصیلی در دانش‌آموزان رشته‌های علوم انسانی و تجربی

| متغیر | رشته | تعداد | میانگین | انحراف استاندارد | t | σ |
|-----------------|-------------|-------|---------|------------------|-------|----------|
| عزت نفس | علوم انسانی | ۴۵۲ | ۲۳ | ۴/۷۲ | ۰/۰۴۶ | ۰/۸۳ |
| | علوم تجربی | ۴۰۴ | ۲۲/۵ | ۴/۷۱ | | |
| انگیزه‌ی پیشرفت | علوم انسانی | ۴۵۲ | ۷۲ | ۱۷/۸ | ۰/۰۰۷ | ۰/۹۲ |
| | علوم تجربی | ۴۰۴ | ۷۰/۶ | ۱۸/۲ | | |
| پیشرفت تحصیلی | علوم انسانی | ۴۵۲ | ۱۴/۵ | ۲/۱ | ۰/۰۱۴ | ۰/۷۰ |
| | علوم تجربی | ۴۰۴ | ۱۴/۳ | ۲/۵ | | |

برای مقایسه‌ی میزان عزت نفس، انگیزه‌ی پیشرفت، و پیشرفت تحصیلی در دانش‌آموزان دختر و پسر نیز آزمون t مستقل به کار رفت (جدول ۵). هم‌چنان که

دیده‌می‌شود، در عزت نفس، انگیزه‌ی پیش‌رفت، و پیش‌رفت تحصیلی، دو گروه دانش‌آموزان دختر و پسر تفاوت آماری معناداری با هم ندارند.

جدول ۵- آزمون T مستقل برای عزت نفس، انگیزه‌ی پیش‌رفت، و پیش‌رفت تحصیلی در دانش‌آموزان دختر و پسر

| متغیر | جنسیت | تعداد | میانگین | t | σ |
|------------------|-------|-------|---------|------|------|
| عزت نفس | دختر | ۴۳۹ | ۲۴٫۲ | ۰٫۰۵ | ۰٫۹۳ |
| | پسر | ۴۱۷ | ۲۳٫۰ | | |
| انگیزه‌ی پیش‌رفت | دختر | ۴۳۹ | ۷۵٫۵ | ۰٫۶۵ | ۲٫۳۰ |
| | پسر | ۴۱۷ | ۷۴٫۹ | | |
| پیش‌رفت تحصیلی | دختر | ۴۳۹ | ۱۵٫۳ | ۰٫۱۳ | ۰٫۸۶ |
| | پسر | ۴۱۷ | ۱۴٫۵ | | |

هم‌چنین، آزمون F نشان داد دانش‌آموزان مناطق آموزش و پرورش ۱، ۸، ۱۲، و ۱۷، در عزت نفس، انگیزه‌ی پیش‌رفت و پیش‌رفت تحصیلی تفاوت آماری معناداری با هم ندارند (جدول ۶).

جدول ۶- آزمون F برای عزت نفس، انگیزه‌ی پیش‌رفت، و پیش‌رفت تحصیلی در دانش‌آموزان منطقه‌های مختلف آموزش و پرورش

| متغیر | منطقه | تعداد | میانگین | F | σ |
|------------------|-------|-------|---------|------|------|
| عزت نفس | ۱ | ۲۱۱ | ۲۴٫۳ | ۰٫۰۶ | ۰٫۶۰ |
| | ۸ | ۱۱۷ | ۲۳٫۹ | | |
| | ۱۲ | ۲۱۴ | ۲۳٫۴ | | |
| | ۱۷ | ۲۱۶ | ۲۲٫۸ | | |
| انگیزه‌ی پیش‌رفت | ۱ | ۲۱۱ | ۷۵٫۹ | ۳٫۰ | ۰٫۴۱ |
| | ۸ | ۱۱۷ | ۷۵٫۳ | | |
| | ۱۲ | ۲۱۴ | ۷۵٫۱ | | |
| | ۱۷ | ۲۱۶ | ۷۴٫۵ | | |
| پیش‌رفت تحصیلی | ۱ | ۲۱۱ | ۱۵٫۸ | ۰٫۳ | ۰٫۳۱ |
| | ۸ | ۱۱۷ | ۱۵٫۸ | | |
| | ۱۲ | ۲۱۴ | ۱۴٫۸ | | |
| | ۱۷ | ۲۱۶ | ۱۳٫۷ | | |

بحث و نتیجه‌گیری

یافته‌های این پژوهش، با پژوهش‌های دیگری که در این زمینه انجام شده هم‌خوانی دارد. برای نمونه، در پژوهش پوپ، مک‌هال، و کرای‌هد (۱۹۸۸)، بهره‌مندی از عزت نفس، افزون

بر آن که جزئی از سلامت روانی به شمار می‌رود، با پیشرفت تحصیلی نیز مرتبط است. این ارتباط، به‌ویژه آن‌گاه که کودکان و نوجوانان خود را به عنوان دانش‌آموز ارزیابی می‌کنند بالاتر است.

پینت‌ریچ و شونک^۱ (۲۰۰۲) انگیزه‌ی پیش‌رفت و یادگیری را در میان دانش‌آموزان سال‌های ابتدایی تا پایان دبیرستان مقایسه کردند و دریافتند دانش‌آموزانی که انگیزه‌ی پیش‌رفت بالایی دارند، نمره‌های بالایی نیز در درس‌های مختلف می‌گیرند. پژوهش‌های فراوان (نوبی^۲، ۱۹۹۱؛ اسلاوین، ۱۹۸۳) نشان داده‌است کسانی که انگیزه‌ی رفتار آنان موفقیت است، گرایش بیش‌تری به گزینش راه‌های مختلف نشان می‌دهند، یا بیش‌تر به کارهایی دست می‌زنند که احتمال متوسط موفقیت دارد. برنی^۳، (۱۹۹۵؛ برگرفته از شونک، ۱۹۹۱) رفتارهای این گونه اشخاص را چنین برمی‌شمارد:

- ۱- موقعیت‌هایی را ترجیح می‌دهند که دقیقاً در آن ارزش‌یابی شوند.
- ۲- ترجیح می‌دهند خود را با گروه‌هایی مقایسه کنند که با آنان تفاوتی آشکار دارند.
- ۳- سنجش‌های روشن و دقیق را از کارکرد ترجیح می‌دهند.
- ۴- مسئولیت‌پذیر اند.
- ۵- هنگامی که از عهده‌ی سطحی از کارکرد برنیآیند دیگران را نکوهش نمی‌کنند.
- ۶- سخت کار می‌کنند.
- ۷- در پی چالش برتری، فردیت، نتیجه‌خواهی، و خطرپذیری هستند.
- ۸- به راه‌های انجام بهتر کار، و انجام تکالیف و وظایف نامعمول یا مهم می‌اندیشند. بسیاری از پژوهش‌گران رابطه‌ی انگیزه‌ی پیش‌رفت را با کارکردهای گوناگون افراد بررسی کرده‌اند. بر اساس پژوهش نوبی (۱۹۹۱)، انگیزه‌ی پیش‌رفت با شماری از شناسه‌های جالب کارکرد، هم‌چون پایداری در انجام تکالیف رابطه دارد. بررسی‌ها نشان می‌دهد کسانی که انگیزه‌ی پیش‌رفت بالایی دارند، حتا هنگامی که در انجام تکالیف ناموفق اند، از کسانی که این انگیزه در آن‌ها پایین است پایداری بیش‌تری دارند. بررسی دانش‌آموزان دبیرستانی نشان می‌دهد سطح پیش‌رفت در تکالیف ریاضی، به کمیت (شمار تکالیف کارشده) و کیفیت کارکرد (درصد تکالیف درست‌انجام‌شده) بسته‌گی دارد. آزمودنی‌هایی که نیاز پیش‌رفت بالایی داشتند، حتا هنگامی که خود میزان کار و کارکردشان را تعیین می‌کردند، کارکرد بسیار خوبی داشتند. هم چنین افرادی که انگیزه‌ی پیش‌رفت بالایی دارند، عدم موفقیت را به

1. Pintrich, P. R., & Schunk, D. H.
2. Newby, T. J.
3. Birney, R. C.

جای آن که به برخی نیروهای بیرونی نسبت دهند آن را برآمده از تلاش نکردن بسنده‌ی خود می‌دانند (واینر، ۱۹۷۲).

در پژوهش‌های کرنیس، براک‌نر، و فرانکل (۱۹۸۹)، هم‌بستگی دوسویه‌ی عزت نفس و پندار فرد از توانایی خود تأیید شد؛ بدین معنا که اگر میزان عزت نفس کاهش یابد، احساس ضعف و ناتوانی در فرد پدید می‌آید؛ و به‌وارون، با افزایش میزان عزت نفس، فرد در خود توان‌مندی و ارزش‌مندی احساس می‌کند و تغییراتی مثبت همچون افزایش پیشرفت تحصیلی، انگیزه‌ی پیشرفت، افزایش تلاش برای موفق شدن، داشتن اعتمادبه‌نفس، بلندهمت بودن، گرایش به داشتن سلامت بیشتر، و لذت بردن از پیوند با دیگران در او پدید می‌آید.

کورمن^۱ (۱۹۷۷) دریافت در میان کسانی که می‌خواهند به دانشگاه بروند، آن‌هایی که عزت نفس بالا دارند، بیش از آن‌هایی که عزت نفس پایین دارند رفتارهایی می‌کنند که سبب دستیابی به هدف شود.

کوپراسمیت (۱۹۵۹)، در بررسی تأثیر عزت نفس بر پیشرفت تحصیلی ۱۰۲ دانش‌آموز کلاس پنجم دبستان، دریافت که عزت نفس هم‌بستگی معناداری با پیشرفت تحصیلی این دانش‌آموزان دارد.

اندرمن و مر (۱۹۹۴) در پژوهشی دریافتند که دانش‌آموزان برخوردار از انگیزه‌ی پیشرفت بالا، بیش از دانش‌آموزان دارای انگیزه پیشرفت پایین، در انجام تکالیف درسی از خود پشت‌کار و جدیت نشان می‌دهند و در آزمون‌ها کارکردی بهتر دارند.

یکی دیگر از یافته‌های پژوهش کنونی، نبودن تفاوت معنادار در میزان انگیزه‌ی پیشرفت میان دانش‌آموزان دختر و پسر بود. به طور کلی، پژوهش‌هایی که در زمینه‌ی انگیزه‌ی پیشرفت و جنسیت انجام شده به دو دسته بخش‌بندی می‌شود: پژوهش‌هایی که به پیش از دهه‌ی ۸۰ بازمی‌گردد؛ و پژوهش‌هایی که پس از دهه‌ی ۸۰ انجام شده‌است. یافته‌های این دو دسته ناهم‌گون است. پژوهش‌های مک‌کلند و هم‌کاران (۱۹۵۳) و هورنر^۲ (۱۹۹۵) در این دسته جای می‌گیرد (برگرفته از واینر، ۱۹۷۲). پس از دهه‌ی ۸۰ اندک اندک با پژوهش‌هایی روبه‌رو می‌شویم که رابطه‌ی انگیزه‌ی پیشرفت را با جنسیت منتفی می‌داند و معنادار بودن این رابطه را در پژوهش‌های پیشین، برآمده از کاستی‌های موجود در ابزارهای پژوهش می‌شمارد. برای نمونه، کال‌هون و مورس^۳ (۱۹۹۷) اشاره می‌کنند به این که آزمون‌های بررسی‌شده‌ی پژوهش‌گران پیشین، بیش‌تر به پیشه‌های مردانه را مد‌نگریسته و

1. Korman, A. K.

2. Honer, M. S.

3. Calhoun, G., & Morse, W. C.

به رقابت‌های زنانه کم‌تر توجه داشته‌است. برخی از پژوهش‌گران نیز اختلاف در انگیزه‌ی پیش‌رفت را از آن‌جا دانسته‌اند که بیش‌تر آزمون‌هایی که برای سنجش انگیزه‌ی پیش‌رفت به کار رفته، مردانه بوده‌است، مانند شغل، برتری‌جویی، و رقابت‌جویی، که به گونه‌ئی سنتی با ارزش‌های مردانه پیوند دارد؛ و به رقابت‌هایی که به ارزش‌های زنانه مربوط است توجه نشده یا از بدان‌ها اهمیت کم‌تری داده‌شده‌است.

اسپنس^۱ (۱۹۸۳) بیان می‌کند که با افزایش پذیرش اجتماعی آرمان‌های تحصیلی و شغلی زنان، به نظر می‌رسد که تفاوت‌های جنسیتی در ترس از موفقیت در حال از بین رفتن است (برگرفته از زارع، ۱۳۷۳).

یافته‌های این پژوهش با برخی پژوهش‌ها (برای نمونه، پوردرویش، ۱۳۷۷؛ هومن، ۱۳۷۹) که رابطه‌ی انگیزه‌ی پیش‌رفت را با جنسیت معنادار و میزان انگیزه‌ی پیش‌رفت را در پسران بیش‌تر می‌دانند ناهم‌سو است؛ اما با یافته‌های پژوهش‌های دیگر (برای نمونه، شونک، ۱۹۹۱؛ زارع، ۱۳۷۳؛ کرنیس، براک‌نر، و فرانکل، ۱۹۸۹؛ اسپالدینگ^۲، ۱۳۸۲) که میان انگیزه‌ی پیش‌رفت و جنسیت رابطه‌ئی معناداری نمی‌بینند هم‌سو است.

اینک، با رد فرض هم‌بستگی انگیزه‌ی پیش‌رفت با جنسیت، با نگاه به سدهای فرهنگی و اجتماعی در راه پیش‌رفت دختران، باید گفت که در سال‌های گذشته پیش‌رفت بزرگی برای برداشتن این سدها انجام شده‌است. اگر هم شکل‌هایی کم‌رنگ‌تر از این سدها هنوز باشد (که هست)، بالا رفتن نقش‌های اجتماعی زنان در جامعه، در این زمینه تعدیل‌کننده خواهد بود.

هم‌چنین، در این پژوهش، گر چه عزت نفس، انگیزه‌ی پیش‌رفت، و پیش‌رفت تحصیلی دانش‌آموزان رشته‌ی علوم انسانی اندکی از دانش‌آموزان رشته‌ی علوم تجربی بالاتر بود، ولی این تفاوت از نظر آماری معنادار نبوده‌است. این یافته با یافته‌های زارع (۱۳۷۳) هم‌خوان است. شاید این عدم تفاوت از آن‌جا باشد که از یک سو دانش‌آموزان رشته‌ی علوم انسانی به علت آسان‌تر بودن درس‌هایشان عزت نفس، انگیزه‌ی پیش‌رفت، و پیش‌رفت تحصیلی بیش‌تری در خود می‌یابند؛ و از سوی دیگر، دانش‌آموزان رشته‌ی علوم تجربی به خاطر برتری نسبی این رشته به علوم انسانی از نظر اجتماعی، کم‌شمارتر بودنشان از دانش‌آموزان رشته‌ی علوم انسانی، و امیدواری بیش‌تر آن‌ها به آینده‌ی شغلی، عزت نفس، انگیزه‌ی پیش‌رفت، و پیش‌رفت تحصیلی بیش‌تری احساس می‌کنند. در نتیجه این تفاوت در آن‌ها معنادار نمی‌شود.

1. Spence, Janet T.
2. Spaulding, Cheryl Lynn

منابع

- اسپالدینگ، سی. ال. (۱۳۸۱). *انگیزش در کلاس درس*. برگردان م. ر. نائینیان و ا. بیابان‌گرد. تهران: انتشارات مدرسه.
- بلوم، بی. اس. (۱۳۸۳). *ویژه‌گی‌های آدمی و یادگیری آموزشی*. برگردان ع. ا. سیف. تهران: مرکز نشر دانشگاهی.
- بیابان‌گرد، ا. (۱۳۸۴). *روش‌های افزایش عزت نفس در کودکان و نوجوانان*. تهران: انتشارات انجمن اولیا و مربیان.
- بیابان‌گرد، ا. (۱۳۸۲). *روش‌های پیش‌گیری از افت تحصیلی*. تهران: انتشارات انجمن اولیا و مربیان.
- پوردرویش، ا. (۱۳۷۷). *تأثیر شیوه‌های فرزندپروری بر انگیزه‌ی پیش‌رفت دانش‌آموزان سال سوم شهرستان شیراز* [پایان‌نامه‌ی کارشناسی ارشد]. تهران: دانشگاه علامه طباطبایی.
- سیف، ع. ا. (۱۳۷۹). *روان‌شناسی پرورشی: روان‌شناسی یادگیری و آموزش*. تهران: نشر آگاه.
- زارع، ح. (۱۳۷۳). *رابطه‌ی بین انگیزه‌ی پیش‌رفت و عزت نفس در دانش‌آموزان شهرستان نور* [پایان‌نامه‌ی کارشناسی ارشد]. تهران: دانشگاه تربیت معلم.
- هومن، ح. ع. (۱۳۷۹). *تهیه و استاندارد کردن آزمون انگیزه‌ی پیش‌رفت. پژوهش‌های روان‌شناختی*، ۶(۱-۲)، ۹-۳۳.
- Ames, C. (1992). Classrooms: Goals, structures, and student motivation. *Journal of Educational Psychology*, 84(3), 261-271.
- Anderman, E. M., & Machr, M. L. (1994). Motivation and schooling in the middle grades. *Review of Educational Research*, 64(2), 287-309.
- Aronson, E., Mettee, D. R. (1968). Dishonest behavior as a function of differential levels of induced self-esteem. *Journal of Personality and Social Psychology*, 9(2), 121-127
- Calhoun, G., & Morse, W. C. (1977). Self-concept and self-esteem: Another perspective. *Psychology in the Schools*, 14(4), 318-322
- Campbell, J. D., & Fehr, B. (1990). Self-esteem and perceptions of conveyed impressions: is negative affectivity associated with greater realism? *Journal of Personality and Social Psychology*, 58(1), 122-133.
- Coopersmith, S. (1959). A Method for determining types of self-esteem. *Journal of Abnormal Psychology*, 59(1), 87-94.
- Hermans, H. J. M. (1970). A questionnaire measure of achievement motivation. *Journal of Applied Psychology*, 54(4), 353-363.
- Hoffman, M. A., Ushpiz, V., & Levy-Shiff, R. (1988). Social support and self-esteem in adolescence. *Journal of Youth and Adolescence*, 17(4), 307-316.
- Kernis, M. H., Brockner, J., & Frankel, B. S. (1989). Self-esteem and reactions to failure. *Journal of Personality and Social Psychology*, 57(4), 707-714.
- Korman, A. K. (1977). *Organizational Behavior*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.
- McClelland, D. C. (1987). *Human Motivation*. Cambridge University Press.
- Newby, T. J. (1991). Classroom motivation: Strategies of first-year teachers. *Journal of Educational Psychology*, 83(2), 195-200.

- Pintrich, P. R., & Schunk, D. H. (2002). *Motivation in Education: Theory, Research, and Applications*. 2nd Ed. Upper Saddle River, NJ: Merrill.
- Pope, W. A., McHale, S. M., & Craighead, W. E. (1988). *Self-esteem Enhancement with Children and Adolescents*. New York: Pergamon Press.
- Slavin, R. E. (1983). *Cooperative Learning*. New York: Longman.
- Schunk, D. H. (1991). Self-efficacy and academic motivation. *Educational Psychologist*, 26(3&4), 207-231.
- Weiner, B. (1972). *Theories of Motivation; From Mechanism to Cognition*. Chicago: Rand McNally.
- Zimmerman, B. J., & Schunk, D. H. (Eds.) (1989). *Self-regulated Learning and Academic Achievement*. New York: Springer-Verlag.

Archive of SID