



[دومین همایش ملی روانشناسی مدرسه]

[اردبیل، دانشگاه محقق اردبیلی]

[دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی]

[۲۳ اردیبهشت ۹۵]



پیش‌بینی پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان بر اساس مؤلفه‌های خوداثرمندی

لیلا امیریان

دانشجوی کارشناسی ارشد، دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی، دانشگاه شهیدمدنی آذربایجان شرقی، ایران

آدرس پست الکترونیک (Leila.amirian۲@yahoo.com)

چکیده

هدف این پژوهش پیش‌بینی پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان بر اساس مؤلفه‌های خوداثرمندی در درس شیمی بود. آزمودنی‌های پژوهش ۱۴۵ نفر از دانش‌آموزان دختر دوره اول متوسطه و محتوای آموزشی مورد نظر کتاب شیمی بوده است. طرح پژوهشی بر اساس یک طرح نیمه آزمایشی با پس‌آزمون و گروه‌های مقایسه طراحی شده است. در این پژوهش آزمودنی‌ها به روش نمونه‌گیری خوشه‌ای تک مرحله‌ای انتخاب و به گونه‌ای تصادفی در دو گروه آزمایش (۶۰ نفر) و کنترل (۸۵ نفر) تخصیص داده شدند. پیشرفت تحصیلی در این پژوهش بر اساس یک آزمون محقق ساخته مورد ارزیابی قرار گرفت. یافته‌های پژوهش نشان داد از بین مؤلفه‌های خوداثرمندی، مناسب‌ترین پیش‌بین‌ها برای پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان به ترتیب خوداثرمندی تحصیلی، خوارثرمندی هیجانی و خوداثرمندی اجتماعی بود. و خوداثرمندی تحصیلی بیشترین سهم را در تبیین متغیر ملاک به خود اختصاص داد و معتبرترین پیش‌بین برای پیشرفت تحصیلی بود.

واژه‌های کلیدی: خوداثرمندی، پیشرفت تحصیلی، دانش‌آموزان دختر.



مقدمه

تعلیم و تربیت، فرایندی دامنه‌دار و چند بعدی است و تحقق اهداف آن، مستلزم نگاه همه جانبه به عوامل زمینه‌ای، فردی و بین فردی است که در جریان پیشرفت تحصیلی مداخله می‌کنند. یکی از نشانه‌های کارایی هر نظام آموزشی پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان است. بر همین اساس مطالعات فراوانی درباره‌ی عوامل ایجاد کننده بهبود پیشرفت تحصیلی انجام شده است. تأکید این مطالعات بر شناسایی عواملی است که توانایی تغییر و دستکاری دارند و می‌توانند نقش واسطه را در بین رابطه پیشرفت تحصیلی و متغیرهای مرتبط با آن را ایفا کنند. از عوامل تاثیرگذار در پیشرفت تحصیلی می‌توان به راهبردهای یادگیری و عوامل شناختی اشاره کرد. منظور از راهبرد (استراتژی) یک برنامه یا نقشه کلی است که از مجموعه‌ای از کلیات تشکیل می‌یابد و برای رسیدن به یک هدف معین طراحی و اجرا می‌شود (سیف، ۱۳۹۰). راهبردهای یادگیری تدابیری هستند که به وسیله روانشناسان و صاحب‌نظران روانشناسی پردازش اطلاعات کشف و ابداع شده‌اند تا فراگیران با استفاده از آن‌ها پیامدهای یادگیری را بهبود بخشند. راهبردهای یادگیری و مطالعه به اصطلاح فنی‌تر، راهبردهای شناختی و فراشناختی نیز نامیده می‌شوند (سیف، ۱۳۷۹). به عبارت دیگر راهبردهای یادگیری فعالیت‌هایی چون مرور ذهنی، بست دهی، سازماندهی و نظارت بر درک مطلب به منظور به یاد سپردن مطالب آموزشی در طول یادگیری هستند که باعث تسهیل عملکرد در فرایند یادگیری می‌شوند. (وانشتاین و مایر^۱، ۱۹۸۶).

پس از راهبردهای یادگیری و عوامل شناختی از عوامل تاثیرگذار در پیشرفت تحصیلی، عاطفه تحصیلی است (مایر و انیل^۲، ۲۰۰۰). اگرچه توانایی‌هایی چون هوش، استعدادها، خاص و آمادگی‌های قبلی یکی از بهترین پیش‌بین‌کننده‌های پیشرفت تحصیلی است، اما با این وجود این متغیر چیزی کمتر از ۰.۵۰ واریانس پیشرفت تحصیلی را تبیین می‌کند (مک کوچ^۳، ۲۰۰۲). عوامل عاطفی زیادی می‌توانند بر یادگیری‌های دانش‌آموزان اثر بگذارند. یکی از عوامل عاطفی مرتبط با پیشرفت تحصیلی ادراک خود تحصیلی است. یعنی ادراک فراگیران از توانش‌های تحصیلی خود یکی از مهمترین عوامل تاثیرگذار بر پیشرفت تحصیلی آن‌ها است. پژوهش‌ها نشان می‌دهند، دانش‌آموزانی که از ادراک خود تحصیلی بالایی برخوردارند و به مهارت‌هایشان اطمینان دارند، به احتمال بیشتری در فعالیت‌های تحصیلی مختلف وارد خواهند شد. همچنین مشخص شده است فراگیرانی که دارای پیشرفت تحصیلی پایین هستند از ادراک خود تحصیلی ضعیف‌تری نیز برخوردار هستند (مک کوچ و سیگل^۴، ۲۰۰۳).

یکی از عوامل مؤثر در خود تحصیلی، خوداثرمندی است. خوداثرمندی به عنوان یکی از پیش‌بینی‌کننده‌های قوی برای پیشرفت تحصیلی، انتخاب درس و تصمیمات شغلی در تمام سطوح سنی مطرح است (بندورا^۵ به نقل از بریتزر و پاچرز^۱، ۲۰۰۶). خوداثرمندی

^۱.Weinstan & Meyer

^۲. Meyer & Oneill

^۳. McCoach

^۴. Siegle

^۵.Bandura



[دومین همایش ملی روانشناسی مدرسه]

[اردبیل، دانشگاه محقق اردبیلی]

[دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی]

[۲۳ اردیبهشت ۹۵]



مربوط به این عقیده است که فرد می‌تواند در یک موقعیت موفق باشد و نتایج مثبت ایجاد نماید (سانتراک^۱، ۲۰۰۲). دانش‌آموزانی که عقیده دارند می‌توانند در تکالیف و فعالیت‌های علوم موفق باشند، به احتمال زیاد یک چنین تکالیف و فعالیت‌هایی را انتخاب خواهند نمود، با موفقیت این تکالیف را به پایان می‌رسانند و هنگام رویارویی با مشکلات مقاومت خواهند کرد. بر عکس دانش‌آموزانی که عقیده دارند در تکالیف علوم موفق نخواهند شد، از این تکالیف دوری خواهند کرد و کمترین تلاش را به کار خواهند بست (بریتنر و پاچرز، ۲۰۰۶).

خوداثرمندی مفهوم مهم و کلیدی در نظریه شناختی-اجتماعی^۳ بندورا^۴ (۱۹۹۷). به شمار می‌آید و به معنای ادراک فرد از توانایی خود در انجام یک فعالیت، ایجاد یک پیامد و مقابله و کنترل یک موقعیت می‌باشد. بر اساس این نظریه فرد نه بر اساس مهارت‌های خود بلکه مطابق قضاوت خود نسبت به کارایی و اثرمندی خود برای انجام یک سری از فعالیت‌ها، مقابله موثر با موقعیت‌های دشوار و دسترسی به اهداف مطلوب اقدام می‌نماید. در این نظریه تمامی فرایندهای روانشناختی از طریق حس خوداثرمندی و تسلط شخصی صورت می‌پذیرد. به عقیده بندورا (به نقل از مدوکس^۵، ۱۹۹۱). افراد منابع اطلاعاتی متفاوت را در رابطه با توانمندی‌های خود پردازش نموده و سپس مطابق آن رفتارها و کوشش‌های خود را تنظیم می‌نمایند.

نظریه خوداثرمندی (بندورا، ۱۹۹۶) بیان می‌کند که قضاوت فرد در کارآمدی و کفایت خود برای اجرای موفقیت آمیز اعمالی که برای رسیدن به پیامدهای مطلوب نیاز است، واسطه‌ای برای شرکت در آن اعمال می‌باشد. ادراک و باور به توانمندی خود، نقش تعیین‌کنندگی برای انجام هر عمل و رفتار دارد بنابراین باور خود اثرمندی به عنوان تعیین‌کننده این که فرد در یک موقعیت چگونه رفتار خواهد کرد و پیش‌بینی‌کننده افکار و عواطف تجربه شده در آن موقعیت است. باور به اثرمندی، اساس و پایه فعالیت‌های انسان است و زندگی افراد توسط باور به اثرمندی شخصی هدایت می‌شود. کلیه کارکردهای روانشناختی متأثر از انتظارات خود-اثرمندی است. باور به اثرمندی تعیین می‌کند که فرد فعالیتی را شروع می‌کند یا خیر (بندورا، ۲۰۰۶).

آزمایش‌های بسیاری (اسکات، ۲۰۰۲^۶، مدینا، ۲۰۰۱^۷، مک‌ماف و دپوس^۸، ۱۹۹۸). نشان داده‌اند افرادی که خود را موفق و مؤثر و توانا تصور می‌کنند، بهتر از عهده چالش در فعالیت‌های دشوار برمی‌آیند و برعکس آن‌هایی که خود را شکست خورده و نامؤثر تصور می‌کنند به آسانی مغلوب فعالیت‌ها و موقعیت‌های دشوار می‌شوند. و افرادی که باور به اداره تهدیدات بالقوه را ندارند،

^۱. Britner & Pajares

^۲. Santrock

^۳. Social-cognitiv

^۴. Bandora

^۵. Maddux

^۶. Scott

^۷. medina

^۸. Macmaugh & Debus



برانگیختگی و اضطراب را تجربه می‌کنند. از طرف دیگر عدم اثرمندی در رسیدن به اهداف مطلوب، بر ارزشمندی خود و احساس رضایت‌مندی فرد تاثیر می‌گذارد و می‌تواند باعث احساس افسردگی، غمگینی و بیهودگی گردد (طهماسیان، ۱۳۸۴).

مفهوم خود یک مفهوم کلی است به معنای تصورات کلی فرد از توانایی‌ها و قابلیت‌ها و محدودیت‌های خود. این تصویر شامل ۲ بعد جسمانی و روانی است که زمینه‌های مختلف مربوط به عملکرد فرد را در بر می‌گیرد و قابل تقسیم به بخش‌های مختلف می‌باشد. مانند خود اجتماعی، شغلی، خانوادگی، اقتصادی، و تحصیلی و غیره که هر بخش از مفهوم خود فرد اختصاص به محدوده‌ای از قابلیت‌های مشخص دارد که کاملاً از هم جدا نیستند و ممکن است با هم تعامل داشته باشند.

خوداثرمندی تحصیلی: یک قسمت از مفهوم خود شامل خودتحصیلی است که بخصوص در رفتار تحصیلی دانش‌آموزان نقش مهمی دارد. بندورا یک مدل عاملیتی از اضطراب و افسردگی ارائه می‌دهد که در آن سه مسیر مهم را که خوداثرمندی ضعیف باعث افسردگی و اضطراب می‌گردد بیان می‌کند. اولین مسیر در این مدل از طریق عدم تحقق آرزوها و باور فرد به خوداثرمندی در رسیدن به معیارهایی که برای فرد ارزشمند هستند ایجاد می‌گردد. هنگامی که معیارهای شخصی در ارتباط با شایستگی و لیاقت بسیار بالاتر از حس اثرمندی در رسیدن به آنها باشد، فرد دچار بی‌ارزش‌سازی، افسردگی و اضطراب می‌گردد. از آنجایی که در دوره نوجوانی معیارهای بالای تحصیلی از با ارزش‌ترین معیارها به شمار می‌آید... (شاولسون^۱ به نقل از پاجاز و شانک،^۲ ۲۰۰۱). بندورا و همکاران، ۱۹۹۹. و ریچاردسون،^۳ ۱۹۹۹). بنابراین خوداثرمندی تحصیلی می‌تواند یکی از مهم‌ترین حیطه‌های خوداثرمندی در این سنین به شمار آید و به همین دلیل یکی از مولفه‌هایی که پرسش‌نامه خوداثرمندی می‌سنجد، حیطه خوداثرمندی تحصیلی است.

خوداثرمندی اجتماعی: از آنجا که نسبت قابل توجهی از اوقات مفید افراد در مدرسه می‌گذرد، و در این ایام فرد دائماً در معرض تعاملات اجتماعی مختلف قرار می‌گیرد. در جریان این تعاملات اجتماعی است که فرد مورد ارزشیابی دیگران قرار می‌گیرد. این ارزشیابی‌ها چه مستقیم و چه غیرمستقیم، به هر حال انجام می‌گیرد و تأثیرات خود را بر شخص می‌گذارد و از لابلای این ارزشیابی‌هاست که فرد تصویری از وضعیت خود به دست می‌آورد. این تصورات را خوداثرمندی اجتماعی می‌نامیم. یعنی تلقی فرد از قابلیت‌ها و محدودیت‌های تحصیلی خویش به ارزشیابی مستقیم و غیرمستقیم معلم، بازخوردهای همکلاسی‌ها و والدین مقایسه‌هایی که خود فرد انجام می‌دهد و ... دائماً در حال انجام هستند و در مجموع خوداثرمندی تحصیلی فرد را تشکیل می‌دهند.

موفقیت و تأیید یا شکست و عدم تأیید، پس از چند سال منجر به این خواهد شد که دانش‌آموزان این موفقیت یا شکست را به خودش به عنوان یادگیرنده یا دانش‌آموزان تعمیم دهد. سرانجام دانش‌آموزان باید از متهم کردن آموزشگاه یا معلمان به خاطر

^۱.Shawelson

^۲.Pajares & schunk

^۳.Richardson



[دومین همایش ملی روانشناسی مدرسه]

[اردبیل، دانشگاه محقق اردبیلی]

[دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی]

[۲۳ اردیبهشت ۹۵]



موفقیتش را به تأیید خود مبدل کند. خصوصاً در اواخر دوره‌ی دبستان، دانش‌آموزی که مرتباً در آموزشگاه موفقیت کسب می‌کند، با تأیید مدرسه و معلمان را به خودش تعمیم دهد و یک مفهوم کلی مثبت درباره‌ی خودش به عنوان یادگیرنده ایجاد کند (سیف، ۱۳۹۰).

مسیر دوم در مدل ارائه شده توسط بندورا خوداثرمندی هیجانی است (بندورا و همکاران، ۱۹۹۹). برای رشد یک ارتباط اجتماعی موثر و ایجاد شبکه حمایت اجتماعی قوی که زندگی فرد را لذت بخش می‌سازد و او را قوی‌تر نماید تا با فشارها و چالش‌های زندگی علی‌الخصوص تحصیل مقابله نماید، فرد نیازمند حس قوی خوداثرمندی اجتماعی است. یک حس ایمن از خوداثرمندی اجتماعی موجب ایجاد ارتباطات اجتماعی مثبت می‌گردد در حالی که عدم اثرمندی اجتماعی فرد را به رفتارهای انزواطلبانه اجتماعی کشانده و او را مستعد انواع آسیب‌های روانی اجتماعی می‌نماید. (بندورا و همکاران، ۱۹۹۷. موریس، ۲۰۰۲) بر همین اساس حیطة دیگری که در پرسشنامه خود اثرمندی کودکان و نوجوانان سنجیده می‌شود خوداثرمندی اجتماعی است.

خوداثرمندی هیجانی: مسیر سوم اثرمندی از طریق کنترل افکار منفی است (بندورا همکاران، ۱۹۹۹). هر فردی غم واضطراب را از زمانی به زمان دیگر در پاسخ به فقدانها، شکست‌ها، طردها و موانع تجربه می‌کند. بعضی افراد به سرعت از وضعیت افسرده بهبود می‌یابند در حالی که بعضی دیگر دچار یک غم عمیق و طولانی مدت می‌گردند (نولن، هوکسما و گیرگوس^۱، ۱۹۹۲). نشان داده‌اند که واکنش نشخوار کننده ذهنی مکرر در مورد رویداد های منفی یا نگران کننده از جمله شکست تحصیلی تداوم می‌یابد. خوداثرمندی ضعیف در کنترل و مبارزه با افکار نگران کننده می‌تواند باعث برانگیختن افکار منفی دیگر و پریشانی فرد شود (بندورا و همکاران، ۱۹۹۷. موریس، ۲۰۰۲). در همین رابطه سومین حیطة از خود اثرمندی را که در پرسشنامه خوداثرمندی سنجیده می‌شود خوداثرمندی هیجانی است.

بسیاری از موفقیت‌ها یا شکست‌های تحصیلی، ریشه در تصورات کلی فرد نسبت به توانایی‌های خود در رابطه با یادگیری‌های آموزشگاهی دارد. از آن‌جا که پیامدهای شناختی دانش‌آموزان همان پیشرفت تحصیلی بوده و عوامل مؤثر بر آن همواره مورد توجه متخصصان آموزش و پرورش قرار داشته و در این زمینه تحقیقات بسیاری را به خود اختصاص داده و همچنین پیامدهای عاطفی آن همان خوداثرمندی است که دانش‌آموزان طی تجارب در مدرسه نسبت به آن در وی ایجاد می‌شود، پس از مهمترین پیامدهای شناختی - عاطفی را می‌توان در بررسی پیشرفت تحصیلی و خوداثرمندی جستجو کرد. در مجموع می‌توان اظهار نمود که عوامل متعددی در پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان دخالت دارند. چون دانش‌آموزان به عنوان موجوداتی فعال تنها به جنبه‌های آموزشی مدرسه توجه ندارند و تنها دانش ارائه شده را دریافت نمی‌کنند بلکه تمام محرک‌های محیطی مربوط و نامربوط به آموزش را دریافت می‌کنند که روی کارکرد آن‌ها اثر می‌گذارد. بنابراین در این پژوهش به دنبال پاسخگویی به این سوال خواهیم بود که «آیا مؤلفه‌های خوداثرمندی می‌توانند پیش‌بینی کننده پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان در درس شیمی باشد؟»

^۱.Nolen-Hoksemm & Girgos



[دومین همایش ملی روانشناسی مدرسه]

[اردبیل، دانشگاه محقق اردبیلی]

[دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی]

[۲۳ اردیبهشت ۹۵]



روش و طرح پژوهشی

روش و طرح پژوهشی مورد استفاده در این تحقیق یک طرح نیمه آزمایشی- نیمه تجربی- با پس آزمون و گروه‌های مقایسه بوده است. متغیر مستقل این پژوهش در دو سطح ساخت نقشه مفهومی گروهی و عدم استفاده از نقشه مفهومی بود. متغیرهای وابسته پژوهش شامل سه بازده شناختی و سه بازده عاطفی بودند. بازده‌های شناختی شامل سه سطح یادآوری، کاربرد، کشف و ابداع که بر اساس حیطه‌های یادگیری ام. دی. مریل طراحی شده است، و بازده‌های عاطفی (خوداثرمندی) در برگیرنده سه مؤلفه اجتماعی، تحصیلی، هیجانی بودند که قبل از اجرا و پس از اجرا اندازه‌گیری شدند. برای کنترل ویژگی‌های ورودی شناختی دانش‌آموزان در حیطه‌های یادگیری نمره درس شیمی، معدل نیمسال اول مدنظر قرار گرفته شد. ورودی‌های عاطفی نیز با پیش‌آزمون خوداثرمندی کنترل شد. همچنین برای کنترل ویژگی‌های ناشی از معلم (توانایی‌های تدریس، روش‌های ایجاد انگیزه، میزان رغبت به ایجاد همکاری در دانش‌آموزان) از پرسشنامه روش‌های تدریس فعال و همچنین معلمان متفاوت استفاده گردید. برای کنترل عامل مدرسه، این طرح پژوهشی در سه دبیرستان مختلف به اجرا گذاشته شد.

جامعه آماری و روش نمونه‌گیری

جامعه آماری این مطالعه را کلیه دانش‌آموزان دختر پایه اول نواحی ۱، ۲ و ۳ دبیرستان‌های دولتی دوره متوسطه شهر کرمانشاه که در سال ۱۳۹۳ مشغول به تحصیل بودند تشکیل می‌دهند. در این پژوهش برای انتخاب نمونه آماری از روش نمونه‌گیری خوشه-ای چند مرحله‌ای- تصادفی استفاده شد. بنابراین از بین سه ناحیه شهر کرمانشاه، یک ناحیه (ناحیه ۳، تعداد ۱۹۷۶ دختر) انتخاب و از بین مدارس متوسطه، سه دبیرستان به صورت تصادفی به گروه‌های آزمایش و کنترل تخصیص داده شدند. در مجموع تعداد کل شرکت‌کنندگان گروه‌های آزمایش و کنترل جمعاً ۱۴۷ نفر (۶۰ نفر گروه آزمایش و ۸۷ نفر گروه کنترل) بودند.

ابزارهای اندازه‌گیری

در این پژوهش از ابزارهای زیر برای اندازه‌گیری داده‌های مورد نیاز استفاده شد:

الف: آزمون پیشرفت تحصیلی درس شیمی: برای سنجش پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان از یک آزمون محقق ساخته در درس شیمی، استفاده شد. سؤالات این آزمون در سه سطح از طبقه‌بندی حیطه‌های یادگیری مریل (۱۹۹۸) تهیه شدند. سؤالات فرعی یادآوری و کاربرد به صورت چهارگزینه‌ای و سؤالات کشف و ابداع به صورت تشریحی تهیه شدند. برای اطمینان از روایی آزمون پیشرفت تحصیلی، قبل از طرح سؤالات آزمون جدول دو بعدی هدف و محتوا تهیه شد و سپس با توجه به اهداف آموزشی و محتوا که بر اساس دیدگاه مریل تهیه شد نمونه‌ای از کلیه سؤالات ممکن برای آزمون پیشرفت تحصیلی انتخاب شد. همچنین پس از طرح نهایی سؤالات آزمون‌ها، مورد بازبینی سه تن از معلمان قرار گرفت. روایی ملاکی این آزمون برابر با (۰/۸۲) و برای اطمینان از پایایی آزمون‌های فرعی یادآوری و کاربرد که به صورت چهارگزینه‌ای بودند از روش کودر ریچاردسون ۲۰ استفاده شد. این ضریب برای آزمون‌های فرعی یادآوری و کاربرد به ترتیب برابر با (۰/۹۲) و (۰/۶۹) محاسبه شد. همچنین برای آزمون فرعی



کشف و ابداع که تشریحی بودند و احتمال تحت تاثیر قرار گرفتن نمره گذاری از قضاوت‌ها مصححان وجود داشت، شاخص پایایی مصححان محاسبه و مقادیر آن برابر با (۰/۹۱) محاسبه شد.

ب: پرسشنامه خودآثرمندی: برای سنجش ویژگی‌های ورودی و بازده‌های عاطفی از پرسشنامه خودآثرمندی (موریس، ۲۰۰۱) استفاده شد که از سه آزمون فرعی خودآثرمندی اجتماعی، تحصیلی و هیجانی تشکیل و شامل ۲۳ سؤال می‌باشد. مقیاس خودآثرمندی اجتماعی دارای ۸ گویه، خودآثرمندی تحصیلی ۸ گویه، و خودآثرمندی هیجانی ۷ گویه است. در این آزمون هر گویه بر اساس طیف پنج درجه‌ای لیکرت شامل گزینه‌های، خیلی زیاد، زیاد، کم، خیلی کم و اصلاً می‌باشد که به ترتیب نمره ۵ تا ۱ را به خود اختصاص می‌دهند. جمع نمرات ۲۳ گویه موجود نیز یک نمره کلی که بیانگر خودآثرمندی آزمودنی است که یک نمره حداقلی (۲۳) و نمره حداکثری (۱۱۵) را به دست می‌دهد. در این پژوهش برای پایایی، از آلفای کرونباخ استفاده شد که برای هر یک از عوامل خودآثرمندی اجتماعی، خودآثرمندی تحصیلی و خودآثرمندی هیجانی به ترتیب برابر با ۰/۶۵، ۰/۸۵، و ۰/۶۹ بدست آمد. همچنین برای روایی از تحلیل عاملی بر روی پاسخ‌های کل نمونه استفاده شد. ضرایب همبستگی بالا بین این سؤالات پرسشنامه که با استفاده از آماره KMO با مقدار ۰/۸۲ انجام تحلیل عاملی را قابل توجه نشان داد. پس از اطمینان از این پیش‌فرض، تحلیل عاملی به روش تجزیه به مؤلفه‌های اصلی انجام گرفت پس از مشاهده نتایج اولین تحلیل عاملی که بر روی کل سوال‌ها انجام گرفت منجر به استخراج هفت عامل دارای مقدار ویژه بالاتر از یک شد. این هفت عامل به طور کلی ۰/۶۹ از واریانس کل پرسشنامه را تبیین می‌کنند. سپس به منظور دستیابی به ساختار ساده‌تر از روش چرخش واریماکس استفاده شد. با بررسی مقدار اشتراک هر کدام از سؤال‌ها مشخص شد که سؤال‌های ۹، ۱۰، ۵، ۱، ۳، ۱۶، ۴ دارای مقدار اشتراک پایین (زیر ۰/۵۰) در مقایسه با دیگر سؤالات هستند که تصمیم به حذف این سؤالات گرفته شد. پس از حذف این سؤالات با ۱۶ عامل باقیمانده دوباره تحلیل عاملی به روش تجزیه به مؤلفه‌های اصلی و با چرخش واریماکس انجام گرفت. که در این تحلیل سه عامل با ارزش ویژه بالاتر از یک توانستند ۰/۵۹ از واریانس را تبیین کنند. تعداد عوامل استخراج شده تأیید کننده تعداد آزمون‌های فرعی توسط مؤلف (موریس، ۲۰۰۱) و پژوهش طهماسیان (۱۳۸۶) بود. طهماسیان و غلامرضایی (۱۳۸۳) برای پایایی از آلفای کرونباخ استفاده کردند که برای کل مقیاس ۰/۷۰ و برای مقیاس‌های فرعی اجتماعی ۰/۷۸، تحصیلی ۰/۸۷، هیجانی ۰/۸۰ به دست آمده است.

یافته‌های پژوهش

قبل از تحلیل داده‌ها، پیش‌فرض‌های تحلیل رگرسیون چندگانه، نرمال بودن و خطی بودن باقیمانده‌ها و همگنی واریانس‌ها مورد بررسی قرار گرفت. برای بررسی نرمال بودن از نمودار Normal plot استفاده گردید که نمودار نشان داد باقی‌مانده‌ها رابطه خطی مستقیم با نمره‌های ملاک داشتند در این صورت انحرافی از این مفروضه‌ها صورت نگرفته است و همچنین نمودار پراکنش داده‌ها توزیعی مستطیل مانند داشت که نشان می‌دهد مفروضه همگنی واریانس‌ها رعایت شده است. پس از بررسی پیش‌فرض‌های تحلیل



[دومین همایش ملی روانشناسی مدرسه]

[اردبیل، دانشگاه محقق اردبیلی]

[دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی]

[۲۳ اردیبهشت ۹۵]



رگرسیون چندگانه به تحلیل سوال پژوهش: آیا می توان پیشرفت تحصیلی فراگیران را بر اساس مؤلفه های خودآزمندی پیش بینی کرد؟ می پردازیم.

جدول ۱. آماره ی توصیفی مؤلفه های خودآزمندی (اجتماعی، تحصیلی، هیجانی)

متغیر	گروه	میانگین	انحراف معیار	فراوانی
اجتماعی	آزمایش	۴/۰۴	۰/۴۳۹	۶۰
	کنترل	۴/۰۶	۰/۵۶۷	۸۵
تحصیلی	آزمایش	۳/۶۳	۰/۴۰۳	۶۰
	کنترل	۳/۴۱	۰/۶۸۹	۸۵
هیجانی	آزمایش	۳/۴۶	۰/۹۳۶	۶۰
	کنترل	۳/۳۱	۰/۸۵۸	۸۵

اطلاعات مندرج در جدول (۱) میانگین و انحراف معیار گروه آزمایش و کنترل را در مؤلفه های خودآزمندی نشان می دهد همانطور که مشاهده می شود خودآزمندی اجتماعی در گروه کنترل با $M=4/06$ و $SD=0/567$ نسبت به گروه آزمایش در سطح بالاتری قرار دارد. همچنین مؤلفه های تحصیلی و هیجانی در گروه آزمایش نسبت به گروه کنترل با $M=3/63$ در مؤلفه تحصیلی و در مؤلفه هیجانی با میانگین $M=3/46$ در سطح بالاتری از میانگین و انحراف معیار گروه کنترل قرار دارد.

جدول ۲. خلاصه مدل تحلیل رگرسیون چندگانه پیش بینی متغیر ملاک (پیشرفت تحصیلی) از روی متغیرهای پیش بین خودآزمندی اجتماعی، تحصیلی، هیجانی

مدل	R	R^2	R^2 تعدیل شده	SE	آماره دو بین واتسون
۱	۰/۱۶۴	۰/۰۲۷	۰/۰۲۰	۳/۳۵	۱/۷۸

متغیر پیش بین: خودآزمندی تحصیلی

متغیر ملاک: حیطه های یادگیری

همان گونه که مندرجات جدول (۲)، نشان می دهد، خودآزمندی تحصیلی با وارد شدن در معادله مجذور همبستگی (ضریب تبیین) $R^2=0/03$ از واریانس پیشرفت تحصیلی را تبیین می کند. بنابراین می توان نتیجه گرفت که متغیر خودآزمندی تحصیلی با



قدرت تبیین ۰.۳/. توانسته است تا حدود کمی ولی به طور معنادار پیش‌بینی کننده پیشرفت تحصیلی باشد. جدول (۳) ضرایب رگرسیونی مدل پیش‌بینی متغیر ملاک (پیشرفت تحصیلی) از روی متغیرهای پیش‌بین خودآثرمندی

مدل	ضریب غیراستاندارد (β)	SE	ضریب- استاندارد (B)	t	سطح معناداری	تولرانس	تورش- واریانس
مقدار ثابت	۷/۹۶	۱/۶۹		۴/۶۹	۰/۰۰۱		
خودآثرمندی تحصیلی	۰/۸۲۸	۰/۴۱۷	۰/۱۶۴	۱/۹۸	۰/۰۴۹	۰/۹۳	۱/۰۷

متغیر پیش‌بین: خودآثرمندی تحصیلی

متغیر ملاک: حیطه‌های یادگیری

با توجه به نتایج جدول (۳)، از میان مولفه‌های سه گانه خودآثرمندی تنها مولفه تحصیلی به شکل مثبت و معنی‌داری متغیر ملاک را پیش‌بینی می‌کند.

خودآثرمندی تحصیلی $\times (۰/۱۶) =$ پیشرفت تحصیلی \rightarrow معادله رگرسیون برای برآورد پیشرفت تحصیلی

نتایج رگرسیون نشان می‌دهد که از بین سه مولفه خودآثرمندی، خودآثرمندی تحصیلی دارای بزرگترین ضریب بتا برابر با ۰/۱۶ برای پیشرفت تحصیلی می‌باشد که نشان می‌دهد این متغیر بیشترین سهم را برای تبیین متغیر ملاک فراهم می‌آورد.

نتیجه‌گیری

برای بررسی این فرضیه از تحلیل رگرسیون چندگانه به روش گام به گام استفاده شد. در این پژوهش الف- پیشرفت تحصیلی به عنوان ملاک و ب- مؤلفه‌های خودآثرمندی به عنوان پیش‌بین در نظر گرفته شدند.

تحلیل رگرسیون چندگانه به شیوه گام به گام نشان داد مناسب‌ترین پیش‌بین‌ها برای تبیین پیشرفت تحصیلی از بین مولفه‌های خودآثرمندی به ترتیب مؤلفه خودآثرمندی تحصیلی، خودآثرمندی هیجانی و خودآثرمندی اجتماعی بودند. و خودآثرمندی تحصیلی بیشترین سهم را در تبیین متغیر ملاک به خود اختصاص داد و معتبرترین پیش‌بین برای پیشرفت تحصیلی بود.

با مطالعه منابع تجربی و نظری متعدد، پژوهشی مبتنی بر این که رابطه مولفه‌های خودآثرمندی و پیشرفت تحصیلی را مورد بررسی قرار داده باشند یافت نشد. در فرایند تدوین طرح پژوهش تنها نکته‌ای که منجر به طرح این سوال پژوهشی شد رابطه بین ویژگی‌های عاطفی و متغیرهای شناختی فراگیران بود. از آنجا که بر طبق پژوهش‌های پیشین بین متغیرهای عاطفی و شناختی همواره یک رابطه مثبت و متوسطی (۰/۵۰+) وجود دارد (بلوم و همکاران، ۱۳۶۸)، برای محقق این سوال بود که آیا می‌توان بین متغیرهای عاطفی و شناختی انتظار تعامل را داشت یا نه؟ چنین تعاملی در مورد مولفه خودآثرمندی تحصیلی مشاهده شد ولی در دیگر مولفه‌های



خوداثرمندی این تعامل مشاهده نشد. در توجیه نقش خوداثرمندی تحصیلی در پیشرفت تحصیلی می توان گفت این عامل جزو مهم ترین و شاید ضروری ترین پیش نیاز برای رشد و ارتقاء پیشرفت تحصیلی باشد به این صورت که هر اندازه دانش آموزان از دانسته ها و توانایی های خود و معلوماتش ارزیابی دقیق تری داشته باشد و بداند که چگونه می تواند بر نحوه یادگیری خود نظارت داشته باشد، می تواند به نقطه ضعف های خود در زمینه تحصیلی پی برده و به اصلاح مشکلات خود پردازد و به این طریق میزان پیشرفت تحصیلی او تحت تأثیر همین مسئله قرار می گیرد. در نتیجه افرادی که در انجام کارها، خود را اثربخش تر، مطمئن تر و توانمندتر می دانند در مقایسه با سایرین از خوداثرمندی تحصیلی بالاتری برخوردار خواهند بود و این خودپنداره منجر به رشد و پیشرفت آتی آن ها خواهد شد.

منابع

- بلوم، بی. اس، انگهات، ام. دی، فرست، ای، جی، هی، دبلیو. اچ، و کراتول، دی. آر. (۱۳۶۸). طبقه بندی هدف های پرورشی، کتاب اول حوزه شناختی. (ترجمه علی اکبر سیف و خدیجه علی آبادی). تاریخ انتشار به زبان اصلی، ۱۹۵۶. تهران: انتشارات رشد.
- سیف، علی اکبر. (۱۳۹۰). روانشناسی پرورشی نوین: روانشناسی یادگیری آموزش (ویرایش ششم). تهران: دوران.
- سیف، علی اکبر. (۱۳۷۹). روانشناسی پرورشی. تهران: انتشارات آگاه.
- طهماسیان، کارینه (۱۳۸۴). مدل یابی خوداثرمندی در افسردگی نوجوانان ایران بر مبنای مدل عاملیتی بندورا از افسردگی. رساله دکترای روانشناسی بالینی. ویژه نامه توانبخشی در بیماری ها و اختلالات روانی. شماره ۲۹، ۳۵۹-۳۶۹.
- Bandura, A. (۱۹۹۷). Self-efficacy: The exercise of control. *New York: W. H. Freeman & company.*
- Bandura, A. (۱۹۹۹). Social cognitive theory of personality. *Handbook of personality, 2nd ed. (Eds L Pervin, O John), ۱۵۴-۱۹۶.*
- Bandura, A. (۲۰۰۵). The primacy of self-regulation in health promotion. *Applied Psychology, ۵۴(۲), ۲۴۵-۲۵۴.*
- Bandura, A. (۲۰۰۶). Adolescent development from an agentic perspective. *Self-efficacy beliefs of adolescents, ۵, ۱-۴۳.*
- Britner, S. L., & Pajares, F. (۲۰۰۶). Source of science self-efficacy beliefs of middle school students. *Journal of Research in Science Teaching, ۴۳(۵), ۴۸۵-۴۹۹.*
- Ehrensberg, M. F., Cox, D. N., Koopman, R. F. (۱۹۹۱). The relationship between self-efficacy and depression in adolescents. *Adolescence, ۲۶, ۱۰۲, ۳۶۱-۳۷۴.*
- Maddux, J. E. (۱۹۹۱). Self-efficacy. In Snyder and Forsyth (eds). *Handbook of social and clinical psychology: the health perspective, ۷-۷۸.*
- Maugh, A., & Debus, R. (۱۹۹۸). *Self-efficacy and adjustment in the social context: A close look at childhood adjustment to chronic illness.* Paper presented at the Annual Meeting of the Australian Association for Research in Education, Adelaide, Australia.



[دومین همایش ملی روانشناسی مدرسه]

[اردبیل، دانشگاه محقق اردبیلی]

[دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی]

[۲۳ اردیبهشت ۹۵]



McCOACH, d.b. & Siegle, D.(۲۰۰۳). The school attitude assessment survey- revised: A new instrument to identify academically able students who underachieve. *Educational and PSYCHOLOGICAL Measurement*, ۶۳(۳), ۴۱۴-۴۲۹.

McCOACH, D.B. (۲۰۰۲). A validation study of the school attitude assessment survey. *Measurement and Evaluation in Counseling and Development*, ۳۵, ۶۶-۷۷.

Medina , F.J. (۲۰۰۱) . Self efficacy and conflict behavior effectiveness. *at Doctorial /۲۰ Dissertation . him .*

Meyer A. & O'Neill, L. (۲۰۰۰). Tools and materials that support the learning brain. *Exceptional parent*. ۳۰(۵), ۶۰-۶۲.

Muris P, Schmidt H, Lambrichs R, Meesters C(۲۰۰۱). Protective and Vulnerability Factos of Depression in Normal Adolescents. *Behavior Research and Therapy*; ۳۹: ۵۵۵, ۵۶۵.

Nolen-Hoeksema, S., & Girgus, J. S. (۱۹۹۴). The emergence of gender differences in depression during adolescence. *Psychological bulletin*, ۱۱۵(۳), ۴۲۴.

Richardson E. D.(۱۹۹۹) Adventure Based Therapy and self Efficacy Theory: test of a Treatment model for late Adolescents with Depressive symptomology. Dissertation of Virginia polytechnic Institute and State University. Santrock, J. w. (۲۰۰۲). Educational Psychology . *Mcgraw-Hill, Hihr Education*.

Schnotz, w. (۲۰۰۲). Towards an integrate view of concept mapping form text and visual displays. *Educational Psychology Review*, ۱۴, ۱۰۱-۱۲۰.

Shavelson, R. J., Ruiz-primo, M & Wiley, E. (۲۰۰۵). *Widows into the mind. Higher Education*, ۴۹, ۴۱۳-۴۳۰.

Scott , K.W. (۲۰۰۲) High self – efficacy and perseverance in adults committed to the new challenging life pursuits after age ۵۰ . *PDK InternatioOutstanding*

Doctorial Dissertation Awards . Weinstein, C. E., & Mayer, R. E.(۱۹۸۶). *The Teaching of Learning Strategies*. New York: MacMillan.