

پژوهشی در مورد بررسی رابطه بین مفاهیم منبع- کنترل، عزت نفس و پیشرفت تحصیلی در دانش آموزان سال سوم دبیرستانهای شهر تهران در سال تحصیلی ۷۰-۱۳۶۹

معرفی مقاله

پژوهشگر: اسماعیل ییابانگرد

آقای اسماعیل ییابانگرد در رساله خود جهت گذراندن رساله کارشناسی ارشد برای آزمون این فرضیه‌ها که میان:
الف: منبع کنترل، عزت نفس و پیشرفت تحصیلی رابطه‌ی
معناداری وجود دارد.

ب: منبع کنترل و عزت نفس رابطه‌ی معناداری وجود دارد.

ج: عزت نفس و پیشرفت تحصیلی رابطه‌ی معناداری وجود
دارد.

د: منبع کنترل و پیشرفت تحصیلی رابطه‌ی معناداری وجود دارد.
از مناطق بیست‌گانه آموزش و پرورش شهر تهران نمونه‌ای با
حجم دویست و سی نفر از مناطق چهار، یازده و هفده آموزش و
پرورش به شیوه تصادفی انتخاب و در هر کدام از سه منطقه که نام
برده شد سه رشته ریاضی فیزیک، علوم تجربی و اقتصاد در پایه سوم
دبیرستان را مورد بررسی قرار داد و با استفاده از روش آماری
همبستگی پیرسن و رگرسیون چند متغیره داده‌های حاصله را تجزیه و
تحلیل کرد که در نتیجه چهار فرضیه فوق مورد تأیید قرار گرفت
بطوریکه میان منبع کنترل درونی و عزت نفس بالا و پیشرفت
تحصیلی از نظر آماری رابطه معناداری بدست آورد و در اختیار
فصلنامه تعلیم و تربیت قرار داد که بدینوسیله از ایشان تشکر می‌شود.

نظریه‌های مختلفی در مورد ماهیت رفتار انسان وجود دارد که هر کدام تأکیدات متفاوتی بر "منبع کنترل"^۱ افراد دارند. انسان‌گرایان معتقدند که انسان کاملاً بر رفتار خود کنترل دارد و از طرف دیگر رفتارگرایان معتقد هستند که موقعیتها و پیامدهای محیطی (برای مثال تقویتها و تنبیه‌های محیطی) هستند که چگونگی رفتار ما را تعیین می‌کنند. میان این دو عقیده، نظریه سومی نیز وجود دارد که تلفیقی از این دو است، و در آن، هم به تأثیر عوامل بیرونی و محیطی و هم به انتخاب فردی بر رفتار اهمیت می‌دهد.

مطابق نظریه یادگیری اجتماعی "راتر"^۲، افراد از نظر منبع کنترل به دو گروه درونی^۳ و بیرونی^۴ تقسیم می‌شوند. افراد با منبع کنترل درونی کسانی هستند که معتقدند رویدادهای مثبت و منفی زندگی در نتیجه طرح‌ریزی دقیق و کوششهای پیگیر خود آنها به دست می‌آید و برای اعمال و رفتار و پیامدهای ناشی از آن قبول مسئولیت می‌کنند. برای مثال یک دانش‌آموز با منبع کنترل درونی، اگر در یک درس نمره ۱۸ بگیرد، موفقیت خود را چنین توجیه می‌کند: من زحمت کشیده و در طول سال درس خوانده بودم، از قبل مصمم بودم هر طور که شده در این درس ۱۸ بگیرم، خواستن توانستن است ... یا همین دانش‌آموز اگر نمره کم بگیرد، احتمالاً چنین می‌گوید: تقصیر خودم بود، زحمت زیاد نکشیده بودم، اگر بخواهم می‌توانم با تلاش بیشتر، ثلث بعد نمره بهتری بیاورم ... در مقابل، افراد با منبع کنترل بیرونی کسانی هستند که میان رفتار خود و رویدادها هیچگونه رابطه علت و معلولی نمی‌بینند و بخت و اقبال، شانس و تصادف یا اشخاص دیگر را مسئول نتایج رفتار خود می‌دانند، در نتیجه برای اعمال و رفتار خود قبول مسئولیت نمی‌کنند. برای مثال یک دانش‌آموز با منبع کنترل بیرونی اگر در یک درس نمره ۱۸ بگیرد، موفقیت خود را چنین توجیه می‌کند: امتحان خیلی راحتی بود، معلم با سخاوت ورقه‌ها را تصحیح کرده است، تصادفاً این بار چنین شده است، شاید اشتباهی رخ داده باشد ... و اگر همین دانش‌آموز نمره کم بگیرد، احتمالاً چنین توجیه می‌کند: امتحان سخت بود، شب امتحان مهمان داشتیم، معلم با من لج است ... لازم به ذکر است که نمونه شخصیتی کاملاً خالص از منبع کنترل درونی و یا بیرونی وجود ندارد. یک فرد بسیار متعصب و معتقد به منبع کنترل بیرونی ممکن است در موقعیت خاصی دست به مبارزه بزند و مسئولیت رفتارش را بپذیرد یا برعکس. اما چنانکه راتر نیز اشاره کرده است، اگر به صورت کلی در نظر بگیریم، معمولاً افراد در بسیاری از زمینه‌ها گرایش به یکی از این دو منبع کنترل دارند.

منبع کنترل درونی - بیرونی راتر، بخشی از نظریه "اسناد یا نسبت دادن" است.^۵

"نسبت دادن، اشاره کردن به علت‌هایی است که شخص برای توجیه رویدادهای گوناگون زندگی به آنها استناد می‌کند" (سیف ۱۳۶۹ ص ۱۹). چنان‌که گفته شد به طور کلی افراد در نسبت دادن امر به دو گروه تقسیم می‌شوند: یک گروه افرادی هستند که موفقیتها و شکستهای خود را به عوامل شخصی (درونی) نسبت می‌دهند و گروه دیگر، آنهايي هستند که موفقیتها و شکستهای خود را به عوامل محیطی (بیرونی) نسبت می‌دهند.

"سلیگمن"^۶ (۱۹۷۵ میلادی) از نظریه نسبت دادن، برای توجیه افسردگی استفاده نمود و "درماندگی آموخته شده"^۷ را مطرح کرد. به اعتقاد او افرادی که در شرایط آزاردهنده کنترل‌ناپذیر قرار می‌گیرند، می‌آموزند که هیچ عملی از سوی آنها به تعدیل یا زفع شرایط نامطلوب کمکی نخواهد کرد؛ در نتیجه به جای افزایش فعالیت برای دگرگونی شرایط نامطلوب، به افسردگی دچار می‌شوند.

تحقیقات اولیه در مورد مطلب فوق روی حیوانات انجام گرفته است. در این تحقیقات معلوم شد وقتی که حیوانات (برای مثال سگ) در معرض ضربه یا شوکی قرار بگیرند که نتوانند از آن اجتناب کنند، نمی‌توانند بیاموزند که در موقعیتهایی هم که شوک قابل اجتناب است، از آن اجتناب کنند.

به نظر "سلیگمن" چهار نوع کمبود یا نقص از تجربه کردن بازده‌های غیر قابل کنترل ناشی می‌شود. نخست، نقص انگیزشی که بر اثر آن حیوان سعی نمی‌کند رفتارهای تازه‌ای بیاموزد. دوم نقص شناختی، چرا که یادگیری صورت نمی‌پذیرد. سوم نقص عاطفی، زیرا که حیوان به علت غیرقابل کنترل بودن نتایج موقعیت، دچار افسردگی می‌شود و چهارم اینکه عزت نفس کاهش می‌یابد.

"آبرامسون"^۸، "تیس دیل"^۹، و "سلیگمن" (۱۹۷۸ میلادی) در نظریه "نسبت دادن"، تجدیدنظر کردند و تأثیر اسادهایی را که افراد برای رویدادها قائل می‌شوند، مورد توجه قرار دادند. این روان‌شناسان گذشته از وجه درونی-بیرونی که در بالا به آن اشاره شد، دو وجه دیگر بر آن افزودند، که یکی به اسادهای "مشخص"^{۱۰} در برابر "اسادهای کلی"^{۱۱} مربوط است. بر طبق این وجه، درماندگی و ناتوانی گاه کاملاً مشخص به نظر می‌رسد (من فقط در این امتحان شکست خوردم) و گاه کاملاً کلی است (من دست به هر کاری بزنم خراب از آب درمی‌آید). دانش آموزی که همیشه خود را در مانده و ناتوان می‌یابد از دانش آموزی که خود را فقط در یک موقعیت ویژه ناتوان می‌بیند، نامیدتر و شکست خورده‌تر است.

وجه سوم نظریه تجدیدنظر شده سلیگمن و همکاران او، به اسادهای "بائبات"^{۱۲} در برابر "اسادهای بی‌بائبات"^{۱۳} مربوط می‌شود. این وجه توجیه کننده شکستهای زودگذر در برابر شکستهای مزمن است. مثلاً دانش آموزی که در امتحان موفق نمی‌شود و علت آن را کودنی خود می‌داند، ممکن است برای مدت طولانی احساس ناتوانی و شکست کند. اما اگر چنین استدلال کند که موقتاً دچار شکست در امتحان شده است، احساس شکست و ناتوانی او زودگذر خواهد بود.

مطابق نظریه فوق، شدیدترین و بدترین حالت زمانی است که یک دانش آموز یا یک فرد، اسادهایش نسبت به شکستها به صورت بیرونی، کلی و باائبات باشد.

اکثر صاحب‌نظران "عزت نفس"^{۱۴} مثبت را عاملی اساسی و مرکزی در سازگاری عاطفی-اجتماعی می‌دانند. در اوائل، روان‌شناسان و جامعه‌شناسانی چون ویلیام جیمز^{۱۵}،

هربرت مید^{۱۶} و چارلز کولی^{۱۷}، بر اهمیت عزت نفس مثبت تأکید داشتند. چند سال بعد نثوفرویدینها^{۱۸} چون سالیوان^{۱۹} و هورنی^{۲۰}، در نظریه‌های شخصیتشان همانند راجرز^{۲۱} و فروم^{۲۲}، "خودپنداره"^{۲۳} را وارد کردند. اخیراً روان‌شناسان، عزت نفس مثبت را با شادکامی و کارکرد مثرترتر، در رابطه می‌دانند. برای مثال، افسردگی را به یک سبک شناختی که مشتمل بر ارزیابیهای شدیداً منفی و انتقادی از خود است، ارتباط داده‌اند (آلیس^{۲۴} و همکاران ۱۹۸۹ میلادی ص ۳).

از آنجایی که عزت نفس کودک یا نوجوان، زمینه و اساس ادراک وی از تجارب زندگی را فراهم می‌سازد، مثبت بودن آن دارای ارزش ویژه‌ای است. شایستگی عاطفی^{۲۵} اجتماعی که از خود ارزیابی مثبت منتج می‌شود، می‌تواند مانند سپر یا نیرویی در برابر مشکلات خطیر آینده به کودک کمک کند. شاهدی برای این ادعا، راهنمای تشخیصی و آماری بیماریهای روانی (DSM-III-R)^{۲۵} انجمن روانپزشکان آمریکا (۱۹۸۷ میلادی) است که از عزت نفس پایین مانند نشانگان^{۲۶} چندین اختلال کودکی نام برده است.

عزت نفس گذشته از اینکه جزئی از سلامت روانی فرد است، با پیشرفت تحصیلی نیز در ارتباط است. محققان بسیاری دریافته‌اند که میان عزت نفس مثبت و نمره‌های بالاتر در مدارس رابطه وجود دارد. این رابطه زمانی که کودکان خودشان را به صورت دانش‌آموز نگاه و ارزیابی می‌کنند، بالاتر است که می‌توان آن را "عزت نفس تحصیلی" آنها نامید. رابطه عزت نفس و پیشرفت تحصیلی به صورت تقابلی و تعاملی است؛ یعنی عزت نفس می‌تواند هم علت و هم معلول نوعی از عملکرد که در زمینه دیگری حاصل شده است، باشد.

می‌توان شیوه شکل‌گیری عزت نفس را از طریق تفکر در مورد "خود ادراک شده"^{۲۷} و "خودایده‌آل"^{۲۸} مورد آزمایش قرار داد. خود ادراک شده همان "خود پنداره" است - یک دیدگاه عینی از مهارتها، ویژگیها و صفاتی که یا وجود دارد یا ندارد. خودایده‌آل عبارت است از تصویری که هر فرد دوست دارد از خود داشته باشد، که لزوماً یک سبک پوچ و بی‌معنی نیست، بلکه یک تمایل صادقانه برای داشتن نگرشها و اسنادهای خاصی است. زمانی که خود ادراک شده و خودایده‌آل با هم همپراز باشند، عزت نفس بالا خواهد بود. به عبارت دیگر، شکاف و فاصله زیاد میان خود ادراک شده و خودایده‌آل است که مشکلات مربوط به عزت نفس را به وجود می‌آورد.

شخصی که عزت نفس بالا دارد خودش و دیگران را به طریق مثبتی ارزیابی می‌کند. در مقابل، کسی که از عزت نفس پایین برخوردار است، اغلب یک نگرش مثبت مصنوعی نسبت به دنیا از خود نشان می‌دهد و در ناامیدی تلاش می‌کند تا به دیگران - و خودش - نشان دهد که او شخص لایقی است، یا ممکن است در درون خود انزواگزیند و از ارتباط با دیگرانی که از آنها می‌ترسد، اجتناب کند. شخص برخوردار از عزت نفس پایین اساساً فردی است که احساس غرور کمی در خودش احساس کرده است (هافمن^{۲۹} ۱۹۸۸).

(میلادی).

از آنجا که بین منبع کنترل درونی و عزت نفس بالا رابطه مثبت وجود دارد، یعنی پیامدهای مثبت رفتار که به علت‌های درونی همچون، توانایی و سعی و کوشش نسبت داده می‌شود در شخص احساس غرور و عزت نفس ایجاد می‌کند، اما موفقیتی که به علت‌های بیرونی چون بخت و اقبال یا کمک به دیگران نسبت داده می‌شود، احساس غرور و عزت نفس ایجاد نمی‌کند، در فرضیه دوم این تحقیق، ما به دنبال یافتن میزان همبستگی میان این دو متغیر بودیم. چون هر یک از این متغیرها با پیشرفت تحصیلی در ارتباط هستند و رابطه تعاملی و دوطرفه میان آنها وجود دارد؛ یعنی از یک طرف، بالا بودن عزت نفس منجر به افزایش پیشرفت تحصیلی و افزایش پیشرفت تحصیلی منجر به بالا رفتن عزت نفس می‌شود، و از طرف دیگر، درونی بودن منبع کنترل منجر به افزایش پیشرفت تحصیلی و برعکس می‌شود بنابراین، برآن شدیم که میزان رابطه میان این متغیرها را نیز مورد تحقیق و ارزیابی قرار دهیم.

● فرضیه

تحقیق حاضر به منظور بررسی فرضیه‌های زیر به مرحله اجرا گذاشته شده است:

- ۱- در دانش آموزان دبیرستان، میان منبع کنترل درونی، عزت نفس بالا و پیشرفت تحصیلی رابطه مثبت وجود دارد.
- ۲- در دانش آموزان دبیرستان، میان منبع کنترل درونی و عزت نفس بالا، رابطه مثبت وجود دارد.
- ۳- در دانش آموزان دبیرستان، میان عزت نفس بالا و پیشرفت تحصیلی رابطه مثبت وجود دارد.
- ۴- در دانش آموزان دبیرستان، میان منبع کنترل و پیشرفت تحصیلی رابطه مثبت وجود دارد.

● شیوه تحقیق

* آزمودنیها: برای نمونه گیری در این تحقیق، ابتدا از مناطق بیست‌گانه آموزش و پرورش شهر تهران سه منطقه ۴ و ۱۱ و ۱۷ به شیوه تصادفی انتخاب شد. از میان همه دبیرستانهای پسرانه این سه منطقه، هر منطقه یک دبیرستان در رشته‌های مختلف ریاضی فیزیک، علوم تجربی و اقتصاد، به شیوه تصادفی انتخاب شد. در نهایت در هر دبیرستان اگر چند کلاس در پایه سوم وجود داشت، یک کلاس به صورت تصادفی انتخاب شد. در این تحقیق نمونه‌هایی ما عبارت بود از: ۲۳۰ دانش آموز پسر سال سوم دبیرستان، در رشته‌های ریاضی فیزیک، علوم تجربی و اقتصاد، واقع در سه منطقه ۴ و ۱۱ و ۱۷ آموزش و پرورش شهر تهران، در سال تحصیلی ۷۰-۱۳۶۹ (۷۲ دانش آموز در هر سه رشته در منطقه ۴، ۷۸

دانش آموز در هر سه رشته در منطقه ۱۱ و ۸۰ دانش آموز در هر سه رشته در منطقه ۱۷).

*** ابزار تحقیق

۱ - مقیاس کنترل درونی - بیرونی راتر (۱۹۶۶ - ۱۹۷۲ میلادی): این مقیاس شامل ۲۹ ماده است که هر ماده دارای دو جمله به صورت "الف" و "ب" است. تعداد دشش ماده به صورت خشی است، که منظور از آزمون را برای آزمودنی ابهام می‌بخشد. نمره گذاری آزمون مبتنی بر مجموع نمره‌های حاصل از تعداد ضربدرهایی است که در برابر پرسشها به صورت "الف" یا "ب" علامت زده است. یک نمونه از پرسشهای آن عبارت است از:
الف: اگر دانش آموزی خودش را برای امتحان خوب آماده کرده باشد، به ندرت ممکن است حقیق در امتحان پایمال شود.

ب: بسیاری از اوقات، پرسشهای امتحان به اندازه‌ای با درس سالانه بی‌ارتباط است که درس حاضر کردن واقعاً بی‌فایده است.
بدیهی است که اگر آزمودنی "الف" را علامت بزند، بیانگر کنترل درونی و اگر "ب" را علامت بزند بیانگر کنترل بیرونی است.

۲ - آزمون عزت نفس کوپراسمیت^۳ (۱۹۶۷ میلادی): این آزمون مشتمل بر چهار موضوع است که عبارتند از: انجام تکالیف آموزش، روابط اجتماعی (بوژه همسالان)، خانواده و خود. این آزمون دارای ۵۸ ماده است، دامنه پاسنهای آزمودنی به صورت "بله" و "خیر" است که هر فرد متناسب با وضعیت خود یکی از گزینه‌ها را انتخاب می‌کند. برخی از پرسشها پاسخ "بلی" یک نمره و "خیر" صفر و برخی دیگر برعکس، یعنی پاسخ "بلی" صفر و "خیر" یک نمره می‌گیرد. با توجه به مجموع نمره‌های حاصله، سطح عزت نفس هر فرد تعیین می‌شود. دو نمونه از پرسشهای آن عبارتند از:
اگر چیزی برای گفتن داشته باشم، معمولاً آن را می‌گویم.
صحبت کردن در برابر کلاس برایم سخت است.

در پرسش ۱ پاسخ "بله" یک نمره و در پرسش ۲ پاسخ "خیر" یک نمره دارد.

۳ - پیشرفت تحصیلی: برای تعیین میزان پیشرفت تحصیلی هر دانش آموز، از میانگین معدل ثلث اول و دوم استفاده شد.

*** روش اجرا

به منظور آشنایی هر چه بیشتر با مشکلات اجرایی تحقیق، ابتدا دو آزمون راتر و کوپراسمیت به طور آزمایشی روی یک کلاس از دانش آموزان سال سوم دبیرستان اجرا شد. تجربه اجرای آزمایشی نشان داد که دانش آموزان در باره آزمون منبع کنترل راتر هیچ گونه مشکلی احساس نمی‌کنند؛ اما در مورد آزمون عزت نفس کوپراسمیت، برخی از پرسشها که به صورت منفی است، در اینکه پاسخ "بلی" یا "خیر" را علامت بزنند، کمی

دچار مشکل هستند که در اجراهای واقعی تحقیق، با یک مثال فرضی، ابتدا توضیح داده شد که "بله" به پرسش یعنی پرسش به نظر شما و در مورد شما درست است، حال خواه پرسش مثبت باشد و خواه منفی، و پاسخ "خیر" به پرسش، به آن معناست که پرسش در مورد شما صدق نمی‌کند. اجرای هر دو آزمون همراه با هم به صورت کلاسی در حدود ۳۰ دقیقه انجام شد. در همه کلاسها بر اساس دستورالعملی که در بالای هر آزمون نوشته شده بود عمل شد و ابتدا گفته شد که در صورت تمایل می‌توانند مشخصات خود را بنویسند و اگر نمی‌خواهند بنویسند اما، نوشتن معدل ثلث اول و دوم الزامی است. آزمونها یک به یک چک شد تا آزمودنی به همه پرسشها پاسخ داده باشد و معدل را نیز نوشته باشد.

● تحلیل داده‌ها و نتایج

با استفاده از فرمول آماری ضریب همبستگی "پیرسن" و رگرسیون چندمتغیره نتایج

زیر به دست آمد:

عزت نفس X_1

منبع کنترل X_2

پیشرفت تحصیلی y

جدول ماتریس همبستگی

	X_1	X_2	y
X_1	۱	۰/۵۸	۰/۵۳
X_2		۱	۰/۷۷
y			۱

همبستگی میان سه متغیر عزت نفس، منبع کنترل و پیشرفت تحصیلی ($Ry . X_1 . X_2$) نیز برابر ۰/۷۹ به دست آمده است.

از نظر صوری میان متغیرهای فوق همبستگی مثبت وجود دارد، حال به پاسخ این پرسش می‌پردازیم که آیا همبستگی به دست آمده از نظر آماری معنادار است یا نه؟

● همبستگی میان عزت نفس، منبع کنترل و پیشرفت تحصیلی یا $Ry . X_1 . X_2$ و جدول F آن

$Ry . X_1 . X_2$	FO*	α	d. F	FC**
۰/۷۹	۲۰۱/۱۳	۰/۰۱	(۲ و ۲۲۷)	۴/۷۱

* FO همان فراوانی مشاهده شده (Observed) است.

** FC همان فراوانی مورد انتظار (یا F^2 جدول) است.

نتیجه گیری

چون F مشاهده شده (۲۰۱/۱۳) از F جدول (۴/۷۱) با درجات آزادی (۲ و ۲۲۷) بزرگتر است بنابراین فرض صفر رد می شود. با توجه به اطلاعات جمع آوری شده و ۹۹ درصد اطمینان، نتیجه گرفته می شود که میان سه متغیر این تحقیق یعنی عزت نفس، منبع کنترل و پیشرفت تحصیلی از نظر آماری رابطه معناداری وجود دارد و نخستین فرضیه این تحقیق مبنی بر وجود همبستگی معنادار مثبت میان این متغیرها تأیید می شود.

● همبستگی میان عزت نفس و منبع کنترل یا $R_{X_1 \cdot X_2}$ و جدول F آن

$R_{X_1 \cdot X_2}$	FO	α	d. F	FC
۰/۵۸	۵۸/۷۲	۰/۰۱	۱ و ۲۲۸	۶/۷۶

نتیجه گیری

چون F مشاهده شده (۵۸/۷۲) از F جدول (۶/۷۶) با درجات آزادی (۱ و ۲۲۸) بزرگتر است، بنابراین فرض صفر رد می شود. با توجه به اطلاعات جمع آوری شده و ۹۹ درصد اطمینان نتیجه گرفته می شود که میان عزت نفس و منبع کنترل از نظر آماری رابطه معناداری وجود دارد و دومین فرضیه این تحقیق نیز تأیید می شود.

● همبستگی میان عزت نفس و پیشرفت تحصیلی یا $R_{X_1 \cdot Y}$ و جدول F آن

$R_{X_1 \cdot Y}$	FO	α	d. F	FC
۰/۵۳	۴۴	۰/۰۱	(۱ و ۲۲۸)	۶/۷۶

نتیجه گیری

چون F مشاهده شده (۴۴) از F جدول (۶/۷۶) با درجات آزادی (۱ و ۲۲۸) بزرگتر است بنابراین فرض صفر رد می شود. با توجه به اطلاعات جمع آوری شده و ۹۹ درصد اطمینان نتیجه گیری می شود که میان عزت نفس و پیشرفت تحصیلی از نظر آماری رابطه معناداری وجود دارد و سومین فرضیه این تحقیق هم تأیید می شود.

● همبستگی میان منبع کنترل و پیشرفت تحصیلی یا $R_{X_2 \cdot Y}$ و جدول F آن

$R_{X_2 \cdot Y}$	FO	α	d. F	FC
۰/۷۷	۱۶۴	۰/۰۱	(۱ و ۲۲۸)	۶/۷۶

نتیجه گیری

چون t مشاهده شده (۱۶۴) از t جدول (۶/۷۶) با درجات آزادی (۱ و ۲۲۸) بزرگتر است بنابراین فرض صفر رد می شود. با توجه به اطلاعات جمع آوری شده و ۹۹ درصد اطمینان، نتیجه گرفته می شود که میان منبع کنترل و پیشرفت تحصیلی از نظر آماری رابطه معناداری وجود دارد و بدین ترتیب چهارمین فرضیه این تحقیق نیز تأیید می شود.

معادله خط رگرسیون

$$y' = ۱۰/۱۴ + ۰/۱۱۹x^۱, ۰/۰۷x^۲$$

تفسیر نتایج

نتایج حاصله از این تحقیق عبارتند از:

الف) میان منبع کنترل، عزت نفس و پیشرفت تحصیلی از نظر آماری همبستگی مثبت معناداری به دست آمد و نخستین فرضیه این تحقیق که در برگیرنده سه فرضیه دیگر آن است، تأیید شد. یعنی دانش آموزانی که دارای منبع کنترل درونی هستند و برای اعمال و رفتار خود و پیامدهای ناشی از آن قبول مسئولیت می کنند، از یک طرف از عزت نفس بالایی برخوردار هستند و از طرف دیگر میزان یادگیری آموزشی و پیشرفت تحصیلی آنان نیز بالاست. عکس این قضیه نیز درست است یعنی دانش آموزانی که منبع کنترل آنان بیرونی است و میان رفتار خود و رویدادها (برای مثال تلاش و زحمت خود و یادگیری آموزشی) رابطه علت و معلولی نمی بینند و بخت و اقبال، تصادف یا دخالت افراد دیگر را مسئول نتایج رفتار خود می دانند، از یک طرف دارای عزت نفس پایین هستند. یعنی از نظر چهار بُعد اساسی، عزت نفس؛ انجام دادن تکالیف آموزشی، روابط اجتماعی، خانواده و خود که در این تحقیق مورد آزمون قرار گرفته است در سطح پایین هستند و احساس ارزش و غرور نسبت به آنان ندارند و از طرف دیگر از پیشرفت تحصیلی پایین تری برخوردارند.

ب) میان منبع کنترل و عزت نفس از نظر آماری همبستگی مثبت معناداری به دست آمد. یعنی، دانش آموزانی که از منبع کنترل درونی برخوردارند عزت نفس بالایی نیز دارند و برعکس دانش آموزانی که دارای منبع کنترل بیرونی هستند، از عزت نفس پایین نیز برخوردار هستند.

ج) میان عزت نفس و پیشرفت تحصیلی از نظر آماری همبستگی مثبت معناداری به دست آمد. یعنی دانش آموزانی که از عزت نفس بالایی برخوردارند، در مقایسه با آنانی که دارای عزت نفس پایین هستند از پیشرفت تحصیلی بهتری برخوردار هستند.

د) میان منبع کنترل و پیشرفت تحصیلی از نظر آماری همبستگی مثبت معناداری به دست آمد. یعنی دانش آموزانی که منبع کنترل درونی دارند در مقایسه با آنان که منبع کنترل بیرونی دارند، از پیشرفت تحصیلی بهتری برخوردارند.

● بحث

این تحقیق و تحقیقات پیشین، در کشورهای دیگر، نشان می‌دهند، بین سه متغیر عزت-نفس، منبع کنترل، و پیشرفت تحصیلی رابطه قوی و معناداری وجود دارد. در اینجا برخی از دلایلی را که برای تأیید این رابطه‌ها وجود دارد بیان می‌کنیم:

۱- از آنجا که دانش‌آموزان با منبع کنترل بیرونی و عزت نفس پایین، موفقیت و پیشرفت تحصیلی را ناشی از عواملی غیر از توانایی و فعالیت خود چون شانس، موقعیت، تصادف، دخالت دیگران ... می‌دانند بنابراین، حتی اگر در مواردی موفقیت هم داشته باشند، چون آن را به توانایی و کوشش خود نسبت نمی‌دهند، برایشان تقویت کننده نیست؛ برعکس دانش‌آموزانی که منبع کنترل درونی و عزت نفس بالا دارند، چون پیشرفت و موفقیت را حاکی از توانایی خود می‌دانند، برایشان یک تقویت کننده نیرومند است.

۲- چنانکه تحقیق "فارز" (۱۹۷۱ میلادی) و "ایچ‌ناید" (۳۲) نشان می‌دهد، دانش‌آموزان با منبع کنترل درونی برای هدفها و فعالتهایی که در آنها "مهارت" نقش مهمی داشته باشد، ارزش بیشتری قائل هستند، برعکس دانش‌آموزان با منبع کنترل بیرونی، هدفها و فعالتهای وابسته به شانس، تصادف را ترجیح می‌دهند. و از آنجا که یادگیری آموزشی مبتنی بر مهارت و نه شانس و تصادف است، طبیعی است که دانش‌آموزان با منبع کنترل درونی پیشرفت بیشتری داشته باشند.

۳- براساس تحقیقات "فالبرگ" (۳۳) و همکارانش (۱۹۷۹ میلادی) دانش‌آموزانی که منبع کنترل آنان درونی است، تمایل دارند که در مدرسه و کلاس از نظر رفتاری و اخلاقی نیز بهتر باشند، شاید همین امر در ارزیابیهای معلمان تأثیر داشته باشد و آنها در ارزشیابی با نگرش مثبت تری عمل کنند.

۴- چنانکه تحقیق فارز (۱۹۶۸ میلادی) نشان داده است، در استفاده صحیح از اطلاعات موجود، دانش‌آموزان با منبع کنترل درونی به طور معناداری بهتر از دانش‌آموزان با منبع کنترل بیرونی عمل می‌کنند. بنابراین حتی اگر میزان دانستهها و اطلاعات این دو یکسان باشد، باز دانش‌آموزانی موفقیت و پیشرفت بیشتری را به دست می‌آورند که منبع کنترلشان درونی باشد.

۵- مطابق تحقیق کوپراسمیت (۱۹۶۷ میلادی) دانش‌آموزان با عزت نفس بالا، بیشتر از دانش‌آموزان با عزت نفس پایین احساس اطمینان، خلاق بودن، بااستعداد بودن و ابراز وجود می‌کنند. طبیعی است که این صفات بیشتر در کسانی دیده می‌شود که پیشرفت تحصیلی بالایی دارند.

۶- مطابق "نظریه پیشگویی خودکامبخش" (۳۴) با باورها و نگرشهای یک دانش‌آموز در مورد خودش، حتی اگر برخلاف تواناییهای واقعی اش باشد، تأثیر زیادی بر اینکه او تا چه اندازه تکلیف را خوب انجام می‌دهد می‌گذارد. از آنجا که دانش‌آموزان با عزت نفس

بالا و منبع کنترل درونی خودشان را در مقایسه با دیگران با ارزشتر و کفایت تر ارزیابی می‌کنند، بنابراین شاید خود این ارزیابی و نگرش مثبت بر پیشرفت تحصیلی آنان تأثیر گذارد.

● رهنمودهای تحقیق

با توجه به تحقیق انجام شده، رهنمودهای زیر به اختصار برای مربیان و معلمان، والدین و دست‌اندرکاران تعلیم و تربیت ارائه می‌شود:

۱- همیشه تواناییهای کودک و نوجوان را مد نظر قرار دهید نه ضعفها و ناتوانیهای آنان را.

۲- برای کودک و نوجوان احساس رضایت و خشنودی از فعالیتهای مستقل و آزاد فراهم کنید، و آنان را افرادی مستقل و مسئولیت‌پذیر تربیت کنید.

۳- تجارب موفقیت‌آمیز کودک و نوجوان را افزایش دهید تا از این طریق عزت نفس مطلوبی در آنان شکل گیرد.

۴- مهارتهای اجتماعی کودک و نوجوانی را که خجالتی است و از عزت نفس پایین برخوردار است تقویت کنید.

۵- تحمل کودک و نوجوان را برای مواجه شدن با ناکامیهای احتمالی افزایش دهید.

۶- رفتار مصمم و مطمئن و در عین حال مطلوب کودک و نوجوان را تقویت کنید.

۷- کودک و نوجوان را در کنترل احساسات و عواطف خود یاری کنید.

۸- کودک و نوجوان را با الگوهای رفتاری مطلوب آشنا کنید.

۹- برای بالا بردن سطح عزت نفس دانش‌آموزان، معلمان و مربیان باید:

الف) "در تکالیف آموزشی، بر فعالیت دانش‌آموزان در یادگیری تأکید کنند، نه پیشرفت آنان." زیرا تأکید بر فعالیت یادگیری، به جای تأکید بر درستی و نادرستی پاسخ، برانگیزاننده کوششهای دانش‌آموزان است.

ب) "کاهش رقابت میان دانش‌آموزان برای کسب نمره". "ایمس ۳۵" (۱۹۷۸ میلادی) در پژوهشی که برای تعیین تأثیر رقابت انجام داده است، نشان داد که در موفقیت‌های آموزشی که رقابت میان دانش‌آموزان حاکم بود، حتی دانش‌آموزانی که از عزت نفس بالا برخوردار بودند، با شکست روبرو شدند و به دنبال آن انتقاد از خود، در آنها افزایش یافت و تصورات فردی نسبت به توانایی شخص کاهش یافت.

● پیشنهادها

پیشنهادهای ما برای پژوهشگران بعدی عبارتند از:

۱- پژوهش خود را وسعت بیشتری بخشند، و با نمونه بزرگتری بر تکرار این پژوهش مبادرت ورزند.

- ۲- مقاطع سنی دیگر مثلاً ابتدایی و راهنمایی را، در برنامه تحقیق بگنجانند، تا بتوان سه مقطع ابتدایی، راهنمایی و دبیرستان را با هم مقایسه کرد.
- ۳- جنسیت را دخالت دهند و نتایج تحقیق را، در پسران و دختران، یا مردان و زنان مورد مقایسه قرار دهند.
- ۴- گرچه دو آزمون منبع کنترل درونی - بیرونی راتر و عزت نفس کوپر اسمیت که در این تحقیق از آنها استفاده شده است ناوابسته به فرهنگ هستند، مع هده به پژوهشگران توصیه می شود که در صورت امکان آنها را هنجاریابی^{۳۱} کنند و از آزمونهای دیگری نیز در این زمینه استفاده کنند.
- ۵- با توجه به تحقیقات انجام شده، متغیرهای دیگری چون سطح طبقه اقتصادی - اجتماعی و "حمایت اجتماعی*^{۳۷}" بر منبع کنترل، عزت نفس و پیشرفت تحصیلی تأثیر می گذارند. به پژوهشگران توصیه می شود که آنها را نیز در تحقیق وارد کنند.
- ۶- در این تحقیق برای اندازه گیری پیشرفت تحصیلی از میانگین معدل ثلث اول و دوم دانش آموزان استفاده شده است به پژوهشگران توصیه می شود از روشهای دیگری چون؛ میانگین معدل ثلث اول و دوم و سوم، با اجرای یک آزمون پیشرفت تحصیلی، استفاده کنند.



* حمایت اجتماعی عبارت است از ادراک فرد از میزان کمک، باری و پشتیبانی که خود پیش بینی می کند، به هنگام دچار شدن به بک ناراحتی با مشکل از طرف افراد مهم در زندگی اش مثلاً پدر، مادر، برادر، دوستان، ... به او رسانده خواهد شد.



پڑوشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی
پرتال جامع علوم انسانی



زیر نویسها:

- 1 - Locus of control
- 2 - Rotter
- 3 - Internal
- 4 - External

- 5 - Attribution theory
- 6 - Seligman
- 7 - Learned helplessness
- 8 - Abramson
- 9 - Teasdale
- 10 - Specific
- 11 - Global
- 12 - Stable
- 13 - Unstable
- 14 - Self - esteem
- 15 - William James
- 16 - Herbert Mead
- 17 - Charles Cooley
- 18 - Neo - Freudians
- 19 - Sullivan
- 20 - Horney
- 21 - Rogers
- 22 - Fromm
- 23 - Self - image
- 24 - Alice W. Pope
- 25 - Diagnostic and statistical manual of Mental Disorders (DSM III - R)
- 26 - symptoms
- 27 - perceived self
- 28 - Ideal - self
- 29 - Hoffman
- 30 - Cooper Smit S.
- 31 - Phracs
- 32 - Schneider
- 33 - Falberg
- 34 - self - fulfilling prophecy
- 35 - Ames
- 36 - Norming
- 37 - social support



شوریه‌شگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی
پرتال جامع علوم انسانی



پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی
پرتال جامع علوم انسانی



● منابع

- ۱ - سیف علی اکبر (۱۳۶۸): "روانشناسی پرورشی"، تهران، انتشارات آگه ص ۲۷۷ - ۲۶۳.
- ۲ - سیف علی اکبر (۱۳۶۹): "درماندگی آموخته شده"، مجله پژوهش، تهران وابسته به امور فرهنگی نهاد ریاست جمهوری، شماره ۴ و ۵.

- 3 - Brokrner j & Malley M . N (1987) : "Reward Allo cation and self esteem ", journal of personality and social psychology , vol 52, NO 7, D. 844 - 850.
- 4 - Cooper M. B (1981) : "Gender differences in the academic Locus of control belief of young children" , journal of personality and social psychology , VOL40, NO 3,P.562 - 572.
- 5 - D zurillat.j & Goldfried M.R (1971):"problem solving and behavior modification", journal of Abnormal psychology, VOL 78, P.107 - 126.
- 6 - Edwards A.J (1977):"Education psychology", London, P. 45 - 66.
- 7 - Einar M.S & Knut A.M (1990): "Academic achievement and self - concept" , journal of personality and social psychology, VOL 58 ,NO 2 , p.292 - 307
- 8 - Hampson S.E(1985):"the construction of personality", By Routledge & Reganpaul, p. 14.
- 9 - Hoffman U. & Levy S. (1988): "social support and self - esteem" journal of youth and adolescence, VOL 7, NO 4.
- 10 - Jennifer D.C & Beverley F. (1990): "self - esteem and perception of conveyed impression" ,journal of personality and social psychology, VOL. 58 ,NO1 , P. 122 - 133.
- 11 - Jennifer C. & Rial . (1990): "collective self - esteem and In group Bias", journal of personality and social psychology, VOL 58 ,NO1 , P. 60 - 67.
- 12 - Kernis M. & Brockner J. (1989): " self - esteem and Reaction to failure" , journal of personality and social psychology, VOL 57 ,NO1 , P. 707 - 714.
- 13 - Marsh H.W & Goune rnet P. J (1989): "Multidimensional self - concepts and perception of control" , journal of Educational psychology, VOL 81 ,NO1 , P. 57 - 69.
- 14 - Phares, E.J (1978): "clinical psychology: concepts, methods and propeession", Homewood, Dorsey.
- 15 - Poop. W. Alice & mchale M. S (1989): "self - csteem enhancement with children and adolescents", Newyork pergamon press.
- 16 - Rosen han D.F & seligman M. (1989): "Abnormal psychology" ,New York, P. 234 - 239.
- 17 - Rotter J.B (1972): "Application of social learning theory of personality" ,By Holt, Rinehart and minston INC.
- 18 - Skaalvik, E. M (1983): "Academic achievement, self - esteem and valuing of the school - some sex differences , British" , journal of psychology, VOL 53, P. 299 - 306.
- 19 - Stanley cooper smit H. (1967): "The Antecedents of self - esteem", W.H, Freeman and company Sanfrancisco.
- 20 - Strikland B.R (1989): "Internal - External control Expectancies", journal American psychologist, VOL. 44, NO 11, P. 1 - 12.
- 21 - Tennen H. & Herzogergers. (1987) "Depression, self - esteem and the absence of self protective attributional biases", journal of personality and social psychology, NO 52, P. 72 - 80.
- 22 - Weiner B. (1980): "Human motivation", New York, Holt, Rinehart and winston.
- 23 - Wiley J.S (1982): "An introduction to social psychology", New York, P. 234 - 239.