

## مقایسه سبک های اسنادی دانشجویان مشروط و غیر مشروط دانشگاه

□ دکتر رمضان حسن زاده\*

### چکیده

در این پژوهش سبکهای اسنادی<sup>۱</sup> دانشجویان مشروط و غیر مشروط دانشگاه مقایسه شده است. تعداد ۳۲۰ نفر از دانشجویان (۱۶۰ نفر دانشجویان مشروط و ۱۶۰ نفر دانشجویان غیر مشروط) دانشگاه آزاد اسلامی واحد ساری به عنوان نمونه آماری به پرسشنامه سبکهای اسنادی پاسخ دادند. نتایج تحقیقات نشان داد که اسناد دانشجویان مشروط و غیر مشروط برای حوادث خوب، در بعد درونی و کلی بودن متفاوت است. همچنین میزان امیدواری دانشجویان در رشته های مختلف و میزان امیدواری دانشجویان مشروط و غیر مشروط متفاوت است. نتایج نشان داد که اسناد دانشجویان مشروط رشته های فنی و علوم انسانی برای حوادث خوب و بد در ابعاد مختلف، متفاوت نیست ولی در بین دانشجویان غیر مشروط متفاوت است. نتایج حاکی از آن است که اسناد دانشجویان دختر و پسر برای حوادث خوب و بد در ابعاد مختلف، متفاوت نیست. اسناد دانشجویان غیر مشروط دختر و پسر برای ابعاد مختلف، متفاوت است ولی برای حوادث بد متفاوت نیست. همچنین یافته ها نشان داد که اسناد دانشجویان در رشته های مختلف برای حوادث خوب، در بعد ثبات متفاوت نیست ولی در بعد درونی و کلی بودن متفاوت است.

\* - استادیار گروه روان شناسی دانشگاه آزاد اسلامی ساری  
۱ - روش های علت یابی رویدادهای موفق و ناموفق زندگی

و برای حوادث بد، در بعد کلی بودن متفاوت نیست ولی در بعد درونی و ثبات متفاوت است. بر اساس نتایج تحقیق پیشنهادهایی ارائه شده است.

#### مقدمه

احتمالاً یکی از دلایلی که دانشجویان و دانش آموزانی که عملکرد یکسانی داشته ولی از موفقیت انتظارات متفاوتی دارند، این است که از شکست و موفقیت خود برداشت متفاوتی دارند. در واقع می توان گفت که آنان الگوهای اسنادی متفاوتی دارند. اسناد یا نسبت دادن<sup>۱</sup> عبارت است از استنتاجی که شخص از علل رفتار خود یا دیگری به عمل می آورد. مفهوم اسناد را برنارد وایتز<sup>۲</sup> و همکارانش در مورد انگیزه پیشرفت به کار برده اند. آنها خاطر نشان کرده اند، استنباطی که افراد از علت موفقیت یا شکست خود دارند عامل مهمی است که تعیین کننده رفتار پیشرفت گرا و انتظارات آتی آنان از عملکردشان است. بخشی از نظریه نسبت دادن بر این فرض مبتنی است که افراد در نسبت دادن امور به طور کلی به دو دسته تقسیم میشوند، یک دسته افرادی هستند که موفقیتها و شکستهای خود را به عامل شخصی (دورنی) نسبت میدهند، و دسته دیگر آنهایی هستند که موفقیتها و شکستها را به عوامل محیطی (بیرونی) نسبت میدهند، این نظریه به نظریه کنترل<sup>۳</sup> شهرت دارد.

یکی از بحرانهای بزرگ آموزشی در کشورهای مختلف، به ویژه جهان سوم، مسأله شکست تحصیلی یا به عبارت بهتر احساس شکست و ناکامی از سوی تک تک دانش آموزان و دانشجویان در موقعیت های تحصیلی و آموزشی است. خسارتهای ناشی از ناکامی و شکست تحصیلی دو جنبه دارد، اقتصادی، و اجتماعی - روانی. از نظر اقتصادی شکست و ناکامی تحصیلی هزینه سنگینی در بر دارد. از نظر اجتماعی و روانی احساس شکست می تواند در فرایند اجتماعی شدن، رشد سالم هیجانها و عواطف، تأمین بهداشت روانی بین افراد اثرات منفی زیادی داشته باشد. موضوع با اهمیت دیگری که در نظامهای آموزشی جهان دارد، مفهوم ارزشیابی

است. ارزشیابی در نظامهای آموزشی و تعلیم و تربیت به همان اندازه اساسی است که یادگیری یادگیرندگان. نتایج ارزشیابیها به صورت نمره درسی بیان می‌شود. اینکه نمرات چگونه واکنش نشان می‌دهند، به سبکهای اسنادی<sup>۲</sup> آنها بستگی دارد. یعنی به این امر بستگی دارد که آنها از علل عملکرد خود و ارزشیابیهای انجام شده چه برداشت و استنباطی دارند. نظریه پردازان اسناد فرض می‌کنند که یادگیرندگان به طور فعال می‌کوشند تا ریشه‌های بازده‌های تحصیلی خود را <sup>\*bom</sup> درک کنند. بین سبکهای اسنادی و پیشرفت تحصیلی، واکنشهای عاطفی و انتظارت بعدی برای موفقیت و شکست رابطه وجود دارد. اولین آزمایش منظم از تفاوت‌های فردی در ارتباط با اسناد علی به وسیله جولین راتر<sup>۳</sup> و همکارانش انجام گرفت. راتر به باورهای افراد در ارتباط با وابستگی تقویت به عنوان منبع کنترل اشاره می‌کند (استیک،<sup>۴</sup> ۱۹۸۸؛ ترجمه حسن زاده و عمونی، ۱۳۸۰؛ اسلاوین،<sup>۵</sup> ۱۹۹۴). منبع کنترل در تبیین عملکرد آموزشی بسیار با اهمیت است. یادگیرندگانی که منبع کنترل درونی دارند، در مقایسه با آنهایی که منبع کنترل بیرونی دارند، پیشرفت تحصیلی بهتری دارند (فرانکن،<sup>۶</sup> ۲۰۰۲؛ ویلیت،<sup>۷</sup> ۱۹۹۰؛ زایسمرن و همکاران،<sup>۸</sup> ۱۹۹۲).

واینر نظریه پرداز اسناد، مفهوم کنترل راتر را اصلاح و بسط داد. واینر علاوه بر کنترل درونی - بیرونی تک بعدی راتر، سه بعد جداگانه دیگر توسعه داده است: منبع، ثبات و کنترل. به طور آرمانی، اسنادهای مناسب توسط یادگیرندگان اسنادهایی هستند که آنها را در انجام تکالیف مصمم می‌کند. برای مثال، اگر موفقیت یا شکست به کوشش به عنوان یک علت درونی، بی ثبات، و کنترل پذیر نسبت داده شود، چنین اسنادی باعث اصلاح خطاها و کسب تجربه از موفقیتها به وسیله یادگیرندگان می‌شود. افرادی که چنین اسنادهایی دارند، به عنوان افراد تسلط گرا<sup>۹</sup> خوانده می‌شوند. در عوض، افرادی که اسنادهای نامناسب دارند. برای مثال، موفقیت یا شکست را به فقدان توانایی، دشواری تکلیف، یا شانس نسبت می‌دهند، یا از قبول مسوولیت در مقابل پیامدها اجتناب کرده و مسوولیت پیامدهایشان را به عهده نمی‌گیرند، در معرض خطر درماندگی

آموخته شده هستند (گردلر<sup>۱۲</sup> ۱۹۹۲). هر یک از ابعاد سه گانه در یک پیوستار دو قطبی قرار می‌گیرند: منبع درونی - بیرونی، ثبات، بی ثبات، و کنترل پذیر - کنترل ناپذیر.

برومندنسب و همکارانش، «۱۳۷۴» نشان دادند که منبع کنترل درونی در عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان نقش دارد. بیگدلی و هاشمیان «۱۳۷۶» در تحقق خود یافتند که سبک اسنادی منفی می‌توانند در در ماندگی آموخته شده و عملکرد پایین نقش بسیار مهم داشته باشد. صبوری مقدم و براهنی (۱۳۷۶:...) در تحقیقی بر روی دانشجویان دانشگاه به این نتیجه دست یافتند که داشتن امکان کنترل بر عامل استرس و منبع کنترل درونی باعث بهبود عملکرد یادگیری می‌شود. فراهانی و همکارانش (۱۳۷۴:...) در یک مطالعه بین فرهنگی گزارش کردند که امکان کنترل دانشجویان مذكر ایرانی در مقایسه با دانشجویان آمریکایی و دانشجویان استرالیایی درونی‌تر است. نتیجه تحقیق شلویری و شهرآرای (۱۳۷۸:...) حاکی از آن است که هر چه منبع کنترل دانش‌آموزان درونی‌تر باشد، پیشرفت تحصیلی آنان بیشتر است. نتایج تحقیقات بیابانگرا (۱۳۷۱)، افتخار صماری (۱۳۷۳)، خطیر پاشا (۱۳۷۷)، هیبت اللهی (۱۳۷۳)، کرمی (۱۳۷۱، ۱۳۷۵) بیانگر آن است که سبک اسنادی می‌تواند در موفقیت یا عدم موفقیت یادگیرندگان نقش داشته باشد. عرب (۱۳۷۳) در تحقیقی بر روی پذیرفته شدگان و مردودین کنکور سراسری دریافت که در موقعیتهایی با پیامد خوب، کل آزمودنیها موفقیتشان را بیشتر به علل درونی، شخصی و قابل کنترل (مانند تلاش) نسبت می‌دهند. پذیرفته شدگان بیشتر بر عامل توانایی (یک عامل درونی، با ثبات و کلی) و مردودین بر عوامل تفاهم و تعامل با دیگران و وضع ظاهر تأکید داشتند. تحقیق مدیری (۱۳۷۳)، پورمحمد رضا تجریشی (۱۳۷۳)، فریفته (۱۳۷۷) و دلاور (۱۳۶۹) نیز حکایت از ارتباط بین سبکهای اسنادی و عملکرد تحصیلی یادگیرندگان دارد.

کلارک<sup>۱۳</sup> (۱۹۹۷) در تحقیق بر روی دانشجویان دریافت که سبک اسناد استادان و باز خورد ارزشیابی از عملکرد تحصیلی آنها می‌تواند در اسناد مناسب دانشجویان اثر بخش باشد. تحقیق

گراهام<sup>۱۲</sup> (۱۹۹۱) نشان داد که پایداری علت در تعیین انتظارات معلمان از پیامدهای تحصیلی یادگیرندگان بسیار تأثیر گذار است. کلارک (۲۰۰۲) و کلارک و آرتیلز<sup>۱۵</sup> (۲۰۰۰) در تحقیقات خود خاطر نشان می‌کنند که واکنش مناسب معلم می‌تواند در نسبت دادن پیامدها (به ویژه پیامدهای منفی و شکست تحصیلی) به اسنادهای درست تأثیر داشته و این ادراک را در یادگیرندگان ایجاد کند که می‌توانند با تلاش و کوشش شرایط را تغییر داده و بر پیامدهای تحصیلی خودشان کنترل داشته باشند. واتکینز و گاتیرز<sup>۱۶</sup> (۱۹۹۰) دریافتند که سبکهای اسنادی مناسب یادگیرندگان نه تنها باعث پیشرفت تحصیلی و عملکرد خوب آنها می‌شود، بلکه در رشد خودپنداره و عزت نفس آنها مؤثر است. تحقیق برنستاین، استیفن، و دیویس<sup>۱۷</sup> (۱۹۷۹) بر روی دانشجویان دانشگاه نشان داد که دانشجویان موفق، در مقایسه با دانشجویان ناموفق، احساس می‌کردند که کوششها و تواناییهای آنها مهمتر و آسانی امتحان و شانس کم اهمیت‌تر هستند. همچنین نتایج تحقیق اومورا، کامبارا، و تاکت سونا<sup>۱۸</sup> (۱۹۹۰)، کاندلر و اسپیس<sup>۱۹</sup> (۱۹۹۶)، لی و همکارانش<sup>۲۰</sup> (۱۹۹۶)، آلن و همکارانش<sup>۲۱</sup> (۱۹۹۴) و برانوفیست<sup>۲۲</sup> (۲۰۰۰) حاکی از آن است که بین سبکهای اسنادی یادگیرندگان، عملکرد تحصیلی آنها، انتظارات، یادگیری و به طور کلی پیشرفت آموزشی بعدی آنها رابطه وجود دارد. نتایج تحقیق آنها نشان داد که بافت فرهنگی و اجتماعی می‌تواند در شکل‌گیری سبکهای اسنادی تأثیر داشته باشد.

بر اساس مطالعه ادبیات تحقیق و نظریه‌های مربوط به سبکهای اسنادی هفت فرضیه زیر تدوین و مورد آزمون قرار گرفتند:

۱ - فرضیه اول به ۶ فرضیه فرعی تقسیم می‌شود:

۱ - ۱ - اسناد دانشجویان مشروط و غیر مشروط برای حوادث خوب، در بعد درونی، متفاوت است.

۲ - ۱ - اسناد دانشجویان مشروط و غیر مشروط برای حوادث خوب، در بعد ثبات، متفاوت است.

۳ - ۱ - اسناد دانشجویان مشروط و غیر مشروط برای حوادث خوب، در بعد کلی بودن، متفاوت است.

۴ - ۱ - اسناد دانشجویان مشروط و غیر مشروط برای حوادث بد، در بعد درونی، متفاوت است.

۵ - ۱ - اسناد دانشجویان مشروط و غیر مشروط برای حوادث بد، در بعد ثبات، متفاوت است.

۶ - ۱ - اسناد دانشجویان مشروط و غیر مشروط برای حوادث بد، در بعد کلی بودن، متفاوت است.

۲ - فرضیه دوم به ۲ فرضیه فرعی تقسیم می شود:

۱ - ۲ - میزان امیدواری دانشجویان در رشته های مختلف (۱- کاربرد کامپیوتر ۲- نرم افزار کامپیوتر ۳- حرارت و سیالات ۴- مدیریت و برنامه ریزی آموزشی ۵- علوم قرآنی) متفاوت است.

۲ - ۲ - میزان امیدواری دانشجویان مشروط و غیر مشروط متفاوت است.

۳ - فرضیه سوم به ۲ فرضیه فرعی تقسیم می شود:

۱ - ۳ - اسناد دانشجویان مشروط رشته های فنی (کاربرد کامپیوتر، نرم افزار کامپیوتر، حرارت و سیالات) و علوم انسانی (مدیریت و برنامه ریزی آموزشی، علوم قرآنی) برای حوادث خوب در ابعاد مختلف (درونی، ثبات، کلی بودن) متفاوت است.

۲ - ۳ - اسناد دانشجویان مشروط رشته های فنی (کاربرد کامپیوتر، نرم افزار کامپیوتر، حرارت و سیالات) و علوم انسانی (مدیریت و برنامه ریزی آموزشی، علوم قرآنی) برای حوادث بد در ابعاد مختلف (درونی، ثبات، کلی بودن) متفاوت است.

۴ - فرضیه چهارم به ۲ فرضیه فرعی تقسیم می‌شود:

۱ - ۴ - اسناد دانشجویان غیر مشروط رشته‌های فنی (کاربرد کامپیوتر، نرم افزار کامپیوتر، حرارت و سیالات) و علوم انسانی (مدیریت و برنامه ریزی آموزشی، علوم قرآنی) برای حوادث خوب در ابعاد مختلف (درونی، ثبات، کلی بودن) متفاوت است.

۲ - ۴ - اسناد دانشجویان غیر مشروط رشته های فنی (کاربرد کامپیوتر، نرم افزار کامپیوتر، حرارت و سیالات) و علوم انسانی (مدیریت و برنامه ریزی آموزشی، علوم قرآنی) برای حوادث بد در ابعاد مختلف (درونی، ثبات، کلی بودن) متفاوت است.

۵ - فرضیه پنجم به ۲ فرضیه فرعی تقسیم می‌شود:

۱ - ۵ - اسناد دانشجویان مشروط دختر و پسر برای حوادث خوب در ابعاد مختلف (درونی، ثبات، کلی بودن) متفاوت است.

۲ - ۵ - اسناد دانشجویان مشروط دختر و پسر برای حوادث بد در ابعاد مختلف (درونی، ثبات، کلی بودن) متفاوت است.

۶ - فرضیه ششم به ۲ فرضیه فرعی تقسیم می‌شود:

۱ - ۶ - اسناد دانشجویان غیر مشروط دختر و پسر برای حوادث خوب در ابعاد مختلف (درونی، ثبات، کلی بودن) متفاوت است.

۲ - ۶ - اسناد دانشجویان غیر مشروط دختر و پسر برای حوادث بد در ابعاد مختلف (درونی، ثبات، کلی بودن) متفاوت است.

۷ - فرضیه هفتم به ۶ فرضیه فرعی تقسیم می‌شود:

۱ - ۷ - اسناد دانشجویان در رشته‌های مختلف (پنج رشته) برای حوادث خوب، در بعد درونی، متفاوت است.

۲ - ۷ - اسناد دانشجویان در رشته‌های مختلف (پنج رشته) برای حوادث خوب، در بعد ثبات، متفاوت است.

۳ - ۷ - اسناد دانشجویان در رشته‌های مختلف (پنج رشته) برای حوادث خوب، در بعد کلی بودن متفاوت است.

۴ - ۷ - اسناد دانشجویان در رشته‌های مختلف (پنج رشته) برای حوادث بد، در بعد درونی، متفاوت است.

۵ - ۷ - اسناد دانشجویان در رشته‌های مختلف (پنج رشته) برای حوادث بد، در بعد ثبات، متفاوت است.

۶ - ۷ - اسناد دانشجویان در رشته‌های مختلف (پنج رشته) برای حوادث بد، در بعد کلی بودن، متفاوت است.

#### روش تحقیق

#### آزمودنیها

آزمودنیهای تحقیق حاضر تعداد ۳۲۰ نفر از دانشجویان (۱۶۰ نفر دانشجویان مشروط و ۱۶۰ نفر دانشجویان غیر مشروط) دانشگاه آزاد اسلامی واحد ساری هستند که به شیوه نمونه‌گیری تصادفی انتخاب و به پرسشنامه تحقیق پاسخ دادند.

#### ابزار

در این تحقیق برای اندازه‌گیری سبکهای اسنادی دانشجویان از پرسشنامه سبک اسنادی (ASQ)<sup>۲۲</sup> استفاده شد.

پرسشنامه سبک اسنادی دارای ۱۲ موقعیت فرضی، شامل ۶ رویداد با پیامد خوب و ۶ رویداد با پیامد بد است. از این ۱۲ موقعیت، ۶ رویداد مربوط به موقعیتهای پیشرفت<sup>۲۴</sup> و ۶ رویداد مربوط به موقعیتهای پیوند جویی<sup>۲۵</sup> است. در نتیجه، پرسشنامه شامل چهار زیر مقیاس

است، شامل:

الف - موقعیتهای پیشرفت با پیامد خوب (پرسشهای شماره ۲، ۳، ۵، ۶)

ب - موقعیتهای پیشرفت با پیامد بد (پرسشهای شماره ۷، ۱۱)

ج - موقعیتهای پیوند جویی با پیامد خوب (پرسشهای شماره ۱ و ۴)

د - موقعیتهای پیشرفت با پیامد خوب (پرسشهای شماره ۸، ۹، ۱۰ و ۱۲)

از آزمودنیها خواسته می‌شود تا هر یک از رویدادها را به دقت خوانده و در خیال خود به وضوح مجسم کنند که خودشان در چنین موقعیتی قرار گرفته‌اند و آنگاه یک دلیل را که به اعتقاد آنها مهمترین و اصلی‌ترین آن رویداد می‌باشد در محل در نظر گرفته شده در زیر هر موقعیت بنویسند. این دلایل نوع اسنادهای فرد را مشخص می‌کند. در مورد هر رویداد، ۴ پرسش مطرح شده است که همواره در جهت خاصی می‌باشند. اولین پرسش درباره عمده‌ترین علت یک واقعه سوال می‌کند و گرچه در نمره‌گذاری مورد استفاده قرار نمی‌گیرد، اما ضروری است تا آزمودنی

به سه پرسش بعدی بر حسب موارد زیر پاسخ دهد:

الف - آیا علت رویداد درونی است یا بیرونی<sup>۲۶</sup>

ب - با ثبات است یا بی ثبات<sup>۲۷</sup>

ج - کلی است یا اختصاصی<sup>۲۸</sup>

نمرات را می‌توان برای هر یک از سه بعد مطرح شده در نظر گرفت (درونی بودن، ثبات و کلیت). ثابت شده است که نمرات ترکیبی نتیجه جمع هر یک از این سه بعد رواترین و پایاترین پیش بینی‌کننده افسردگی است. همچنین مجموع نمرات مربوط به ثبات و کلیت و میزان امیدواری<sup>۲۹</sup> را نشان می‌دهد.

روایی<sup>۳۰</sup> و پایایی<sup>۳۱</sup> پرسشنامه سبک اسنادی مورد تأیید قرار گرفته است. پترسون و

همکارانش<sup>۳۲</sup> (۱۹۸۲) بر اساس تحقیقی بر روی یک نمونه ۱۰۰ نفری از دانشجویان دوره

لیسانس ضریب همسانی درونی را تعیین کردند. پایایی آن بر اساس ضریب آلفای کرونباخ حدود

۷۰٪ گزارش شد. تنن و هرزبرگ<sup>۳۳</sup> نیز همسانی دورنی متوسطی را گزارش کرده‌اند. احدی (۱۳۷۳) در تحقیق خود با استفاده از آلفای کرومباخ برای بعد منبع ۶۲٪، برای بعد ثبات ۵۷٪ و برای بعد کلیت ۶۵٪ ضریب پایایی به دست آورده است.

### بحث و نتیجه‌گیری

۱ - نتیجه فرضیه (۱) نشان داد که اسناد دانشجویان مشروط و غیر مشروط برای حوادث خوب، در بعد درونی و در بعد کلی بودن متفاوت است. یعنی دانشجویان غیر مشروط، در مقایسه با دانشجویان مشروط، بیشتر بر این باورند که رویدادها و حوادث خوب به ویژگیهای درونی آنها وابسته است و خودشان در رخ دادن آن رویدادها مؤثرند. همچنین آنها معتقدند که حوادث خوب در تمامی شرایط زندگی‌شان می‌تواند رخ دهد.

در تحقیقات انجام شده توسط برومندنسب و همکارانش (۱۳۷۴)، صبوری مقدم و براهنی (۱۳۷۶)، سیف (۱۳۶۹)، شلویری و شهرآرای (۱۳۷۸)، بیابانگر (۱۳۷۱)، خطیر پاشا (۱۳۷۷)، کرمی (۱۳۷۵)، عرب (۱۳۷۳)، مدیری (۱۳۷۳)، دلاور (۱۳۷۹)، فارس (۱۹۷۶)، نقل از بیابانگر، (۱۳۷۱)، وایتن (۱۹۸۹) نیز نتیجه مشابه با تحقیق حاضر به دست آمد. وایتن (۱۹۸۹) عقیده دارد که چون افرادی که ویژگیهای درونی خود را عامل موفقیت می‌دانند تلاش بیشتری را، در مقایسه با دیگران، از خود نشان می‌دهند، بنابراین موفقیتشان نیز بیشتر از آنهاست. کلارک (۲۰۰۲)، تولفسون و همکارانش (۱۹۹۰)، کلارک و آرتیلز (۲۰۰۰) در تحقیق خود ثابت کردند که اسناد موفقیت به عوامل درونی در پیشرفت تحصیلی یادگیرندگان نقش دارد و معلمان در این زمینه می‌توانند به یادگیرندگان آموزشهای لازم را بدهند. هاو (۱۹۹۱)، ویلهیت (۱۹۹۰) نیز به نتایج مشابه با تحقیق خود دست یافتند. تحقیق آنها نشان داد که یادگیرندگانی که دارای منبع کنترل درونی هستند، برای هدفها و فعالیت‌هایی که در آنها مهارت نقش مهمی دارد، ارزش بیشتری قایل هستند. واتکینز و گاتیوز (۱۹۹۰) معتقدند که اسنادهای پیامدهای موفقیت آمیز به

توانایی و کوشش نه تنها باعث پیشرفت تحصیلی می‌شود، بلکه در افزایش خود پنداره نیز نقش داد. زایمرمن و همکارانش (۱۹۹۲) دریافته‌اند که حتی در موقعیتهایی که موفقیت و شکست کاملاً تصادفی است، یادگیرندگانی که اسناد درونی دارند، معتقدند که تلاش و کوشش آنها در موفقیت نقش مهمی دارد. افرادی که معتقدند در یک تکلیف خاص شایستگی دارند، احتمالاً پیامدها را به علتی نسبت می‌دهند که با آن باور همسان است. اگر موفق شوند، موفقیت را به توانائیشان نسبت می‌دهند (استیک، ۱۹۹۰). برانو و فیست (۲۰۰۰) خاطر نشان می‌کنند که اسنادهای نادرست (اسناد رویدادهای بد به عامل درونی، با ثبات و کلی و اسناد رویدادهای خوب به عوامل بیرونی، بی‌ثبات، و اختصاصی) باعث ایجاد دیدگاه بدبینانه نسبت به زندگی می‌شود. این دیدگاه بدبینانه افراد را برای مبتلا شدن به انواع بیماریهای روانی آماده و مستعد می‌کند. لذا، می‌توان گفت که یکی از علل شکست دانشجویان مشروط دیدگاه بدبینانه آنها نسبت به حوادث است.

۲ - نتیجه فرضیه (۲) نشان داد که میزان امیدواری دانشجویان در رشته‌های مختلف (۵ رشته) و میزان امیدواری دانشجویان مشروط و غیر مشروط متفاوت است. یعنی، میزان امیدواری دانشجویان غیر مشروط بیشتر از دانشجویان مشروط است. آزمون تعقیبی توکی نیز نشان داد که میزان امیدواری بین دانشجویان رشته‌های کاردانی کامپیوتر و مدیریت و برنامه ریزی آموزشی متفاوت است.

نتیجه تحقیق حاضر با نتایج تحقیقات انجام شده توسط فوریت و مک میلان (۱۹۸۱) و سایر محققان (گلدبرگ و همکارانش، ۱۹۸۰؛ کوپر اسمیت، ۱۹۶۷؛ برمل، ۱۹۶۳؛ کارل و همکارانش، ۱۹۸۰؛ الیسون، ۱۹۸۳؛ سلیدگر و همکارانش، ۱۹۷۸؛ رایز و ایکس، ۱۹۸۰؛ آلی و همکارانش، ۱۹۸۴؛ نقل از کرمی، ۱۳۷۵)، واینر (۱۹۸۶)، ریسیک (۲۰۰۱)، کدیور (۱۳۷۴)، کرمی (۱۳۷۵)، هیبت الهی (۱۳۷۳)، سیف (۱۳۶۹)، ولی نوری و سیف (۱۳۷۴) و بیگدلی و هاشمیان (۱۳۷۶) همسان و همسو است.

فوریت و مک میلان (۱۹۸۱) در تحقیق خود بر روی دانشجویان دریافته‌اند که اگر

دانشجویان ناموفق بر این باور باشند که علتها را کنترل کنند، امیدواری آنها افزایش می‌یابد و می‌توانند بر موانع غلبه کنند. تحقیقات دیگر (گلدبرگ و همکارانش، ۱۹۸۰؛ کوپر اسمیت، ۱۹۷۶؛ برمل، ۱۹۶۳؛ کارل و همکارانش، ۱۹۸۰؛ الیسون، سیلگمن و همکارانش، ۱۹۷۸؛ رایز و ایکس، ۱۹۸۰؛ نقل از کرمی، ۱۳۷۵) بیانگر آن است که از دست دادن احساس کنترل و اسناد رویدادهای منفی به دلایل باثبات، کلی و درونی باعث شکایات جسمانی، افسردگی، اضطراب، بی‌تفاوتی، احساس تنهایی و ناامیدی می‌شود. کرمی (۱۳۷۵) به نقل از تحقیقات مایر، ویک و پتریناک (۱۹۸۹) بیان می‌کند که اسنادهای نادرست نه تنها به احساس تنهایی و ناامیدی، بلکه به افسردگی افراد می‌انجامد. سیلگمن و همکارانش (۱۹۷۸، نقل از سیف، ۱۳۶۹) در تحقیقی بر روی دانشجویان نشان دادند که بین سبکهای اسنادی نومیدانه و بیماری بعدی آنها رابطه همبستگی بالا وجود دارد. وایتر (۱۹۸۶) معتقد است که شکست ناشی از عوامل کنترل‌ناپذیر منجر به انتظار پایین می‌شود، در حالیکه شکست ناشی از عوامل کنترل‌ناپذیر حالت امیدواری نسبت به آینده به وجود می‌آورد. ریسک (۲۰۰۱) دریافت که در مورد رویدادهای منفی (بد) اسنادهای درونی، باثبات، و کلی می‌تواند به افسردگی و اختلال فشار روانی پس‌آسیبی منجر گردد. کدیور (۱۳۷۴) خاطر نشان می‌کند که سبک اسنادی مناسب می‌تواند در تامین بهداشت روانی تأثیر داشته باشد. کرمی (۱۳۷۵) دریافت که افرادی که موفقیت‌های خود را به عوامل درونی و باثبات نسبت می‌دهند، از عزت نفس بالاتر و ناامیدی و افسردگی کمتر برخوردارند. هیت‌اللهی (۱۳۷۳) و بیگدلی و هاشمیان (۱۳۷۶)، در تحقیق خود به این نتیجه رسیدند که درماندگی آموخته شده در دانش‌آموزان شکست خورده بیشتر از دانش‌آموزان موفق است. همچنین تبیین دانش‌آموزان شکست خورده به سبک اسناد افسرده‌وار نزدیکتر است و این دانش‌آموزان در پیوستار آسیب‌پذیری - عدم آسیب‌پذیری، به قطب آسیب‌پذیری گرایش بیشتری دارند. سیف (۱۳۶۹) بیان می‌کند که مشکل بزرگ آموزشی معلمان نسبت دادن‌های ناسازگار و در نتیجه مفهوم خود پایین و درماندگی آموخته شده در یادگیرندگان است. تحقیقات دیگر (لستر،

۱۹۸۹؛ فروید و پری، ۱۹۸۵؛ ویلیامز و نیکلز، ۱۹۶۹؛ نقل از ولی نوری و سیف، ۱۳۷۴) نیز نشان دادند که منبع کنترل بیرونی و افکار خودکشی و ناامیدی در دانشجویان ارتباط دارد. میسر (۱۹۷۰، نقل از واینر، ۱۹۷۲) در تحقیق خود نشان داد که وقتی اسنادهای علی درونی هستند تا بیرونی، عواطف از شدت بیشتری برخوردارند. بنابراین، می توان گفت که میزان امیدواری می تواند در موفقیت و شکست تحصیلی دانشجویان مؤثر باشد.

۳ - نتیجه فرضیه (۳) نشان داد که اسناد دانشجویان مشروط رشته های فنی و علوم انسانی برای حوادث خوب و بد در ابعاد مختلف، متفاوت نیست.

نتیجه تحقیق نشان داد که صرف نظر از نوع رشته تحصیلی، اسناد دانشجویان مشروط برای حوادث خوب و بد در ابعاد مختلف (درونی - بیرونی، باثبات - بی ثبات، کلی - اختصاصی)، متفاوت نیست. براساس نتیجه حاصل از فرضیه (۳) و (۲) می توان گفت که کلیه دانشجویان مشروط (در تمام رشته های تحصیلی) از اسناد خاص تبعیت می کنند. و چون اسناد دانشجویان مشروط در مورد حوادث بد، اسناد نامناسب است، لذا آنها در مقایسه با دانشجویان غیر مشروط میزان امیدواری کمتری دارند. و چون بین میزان ناامیدی و میزان افسردگی و در ماندگی آموخته شده و اختلال و اضطراب و تنهایی رابطه وجود دارد، لذا می توان گفت که این دانشجویان غیر مشروط، از آسیب پذیری بیشتر و بهداشت روانی پایین تر برخوردارند. نتیجه تحقیق حاضر با نتایج تحقیقات انجام شده توسط بیگدلی و هاشمیان (۱۳۷۶)، ولی نوری و سیف (۱۳۷۴)، سیف (۱۳۶۹)، هیبت اللهی (۱۳۷۳)، کرمی (۱۳۷۵، ۱۳۷۱)، کدیور (۱۳۷۴)، ریسک (۲۰۰۱)، واینر (۱۹۸۶)، ابرامسون و همکارانش (۱۹۷۸)، نقل از سیف، ۱۳۶۹) همسان است.

۴ - نتیجه فرضیه (۴) نشان داد که اسناد دانشجویان غیر مشروط رشته های فنی و علوم انسانی برای حوادث خوب در ابعاد مختلف، متفاوت است. لیکن اسناد آنها برای حوادث بد متفاوت نیست. تحقیق نشان داد که در مورد حوادث خوب از نظر اسنادهای علی بین دانشجویان غیر مشروط رشته های فنی و علوم انسانی تفاوت وجود دارد، اما در مورد

حوادث بد بین آنها تفاوت وجود ندارد. نتیجه تحقیق با نظریه انتظار ارزش آتکینسون همسان است. از نظر آتکینسون نیاز به پیشرفت یک ویژگی نسبتاً با ثبات برای رسیدن به موفقیت است. او نیاز به پیشرفت را ظرفیت تجربه غرور بعد از موفقیت تعریف می‌کند. به نظر او افرادی که در یک تکلیف خاص انتظار موفقیت دارند، در مقایسه با افرادی که نسبت به موفقیت خود اطمینان کمتری دارند، به احتمال زیاد به تکالیف نزدیک می‌شوند. ارزش مشوقی موفقیت به انتظارات افراد از موفقیت ارتباط دارد. به نظر آتکینسون تمایل به نزدیک شدن به وسیله یک عامل با ثبات (نیاز به پیشرفت) و دو عامل موقعیتی (انتظار موفقیت و غرور) تعیین می‌شوند. لذا می‌توان با تقویت و ایجاد اسندهای مناسب در دانشجویان موفقیت آنها را افزایش داد.

۵ - نتیجه فرضیه (۵) نشان داد که اسناد دانشجویان مشروط دختر و پسر برای حوادث خوب و بد در ابعاد مختلف، متفاوت نیست.

و نتیجه فرضیه (۶) نشان داد که اسناد دانشجویان غیر مشروط دختر و پسر برای حوادث خوب و بد در ابعاد مختلف، متفاوت است ولی برای حوادث بد متفاوت نیست.

در مورد تفاوت‌های جنسیتی در اسندهای مربوط به موفقیت و شکست نظریه‌ها و نتایج تحقیقات ضد و نقیضی وجود دارد. تعدادی از پژوهشها (فیدر، ۱۹۶۹؛ موری، ۱۹۷۵؛ دوک، ۱۹۷۳؛ پارسونز، ۱۹۸۲؛ نقل از احدی، ۱۳۷۳) نشان می‌دهد که زنان، در مقایسه با مردان، به احتمال زیاد شکستشان را به فقدان توانایی نسبت می‌دهند. گنجی و حسن زاده (۱۳۷۸) به نقل از دوو (۱۹۷۹) و ماتلین (۱۹۸۷) خاطر نشان می‌کنند که مدیران مرد، در مقایسه با مدیران زن، به طور معناداری موفقیت خود را به عامل توانایی نسبت می‌دهند. تعدادی از مطالعات نشان می‌دهد که وقتی زنان و مردان اسندهایی برای موفقیتشان فراهم می‌کنند یا یکدیگر یکسان اند، و تعداد دیگری از مطالعات نشان می‌دهند که در اسندهای مربوط به شکست نیز یکسان اند. در مورد سبک اسناد دانشجویان غیر مشروط برای حوادث خوب نتیجه تحقیق با نتایج تحقیقات

انجام شده توسط پور محمد رضا تجریشی (۱۳۷۳)، عرب (۱۳۷۳) و خطیر پاشا (۱۳۷۷) هسان است. شواهد نشان می‌دهد که دختران ممکن است نسبت به پسران، در درماندگی آموخته شده، آسیب‌پذیرتر باشند. تحقیق دوک و ریپوسی (۱۹۷۳، نقل از استیپک، ۱۹۹۰) نشان داد که پسران، در مقایسه با دختران، بیشتر تمایل دارند که به عوامل انگیزشی به عنوان تعیین‌کننده‌های شکست تأکید کنند و دختران، در مقایسه با پسران، شکست را بیشتر به فقدان توانایی نسبت می‌دهند. دوک و همکارانش برای تمایل بیشتر دختران به نسبت دادن شکست به فقدان توانایی این تبیین را فراهم کردند که ممکن است پسران در مورد تواناییهای ذهنی شان بازخورد منفی دریافت نکنند. چون دختران در مورد تواناییهای ذهنی شان بازخورد منفی بیشتری دریافت می‌کنند، نسبت به توانایی‌های خود تردید می‌کنند. به هر حال، نتایج تحقیقات انجام شده، در مورد دانشجویان و غیر دانشجویان، حاکی از آن است که زنان شکست را بیشتر به فقدان توانایی نسبت داده و عوامل بیرونی را در مورد رویدادهای زندگیشان مؤثر می‌دانند. لویز و استازکیویکز (۱۹۸۵، نقل از ولی نوری و سیف، ۱۳۷۴) چنین نتیجه‌گیری می‌کنند: «این یافته‌ها به این نکته اشاره دارند که زنان بیش، از مردان، نیروهای بیرونی را در مورد رویدادهایی که برایشان رخ می‌دهند، مؤثر می‌دانند. این یافته‌ها احتمالاً بازتابی از نقش نافع و وابسته‌ای است که زنان به طور سنتی در بسیاری از فرهنگها ایفا می‌کنند برعکس مردان در اکثر جوامع تصور می‌کنند که خودشان سرنوشت و استقلال خویش را تعیین می‌کنند (ص ۲۹)». بنابراین، با تفسیر قالبهای فکری می‌توان اسنادها را تغییر داد.

نتیجه فرضیه (۷) نشان داد که اسناد دانشجویان در رشته‌های مختلف (کارشناسی کامپیوتر، حرارت و سیالات، کاردانی کامپیوتر، مدیریت و برنامه ریزی آموزشی و علوم قرآنی) برای حوادث خوب، در بعد ثبات متفاوت نیست ولی در بعد درونی و کلی بودن متفاوت است. و برای حوادث بد، در بعد کلی بودن متفاوت نیست ولی در بعد درونی و ثبات متفاوت است.

نتیجه تحقیق حاضر با نتایج تحقیقات انجام شده توسط برنستاین و همکارانش (۱۹۷۹)،

واتکینز و گایتز (۱۹۹۰)، هاورتون ولین (۱۹۹۲)، هاو (۱۹۹۹)، کلارک (۲۰۰۲)، مدیری (۱۳۷۳)، عرب (۱۳۷۳)، کرمی (۱۳۷۵، ۱۳۷۱)، هیبت اللهی (۱۳۷۳)، افتخار صعادی (۱۳۷۳)، فراهانی و همکاران (۱۳۷۴)، بیگدلی و هاشمیان (۱۳۷۶)، و صبوری مقدم و براهنی (۱۳۷۶) همسان است. برنستاین و همکارانش (۱۹۷۹) دریافتند که دانشجویان دارای نمره بالا در مقایسه با دانشجویانی که نمره پایین میگیرند، احساس می‌کنند که کوششها و تواناییهای آنها مهمتر و آسانی امتحان و شانس کم اهمیت‌تر هستند. فورست و مک میلان (۱۹۸۱) بر اساس تحقیق خود خاطر نشان می‌کنند که دانشجویان ناموفق بیشترین انتظارات منفی را وقتی نشان می‌دهند که احساس می‌کنند عملکرد آنها به علت عوامل بیرونی و غیر قابل کنترل است. اما دانشجویان موفق وقتی احساس می‌کنند که نمره آنها حاصل عوامل درونی و قابل کنترل است، انتظارات نسبتاً مثبت‌تری نشان می‌دهند. واتکینز و گایتز (۱۹۹۰) در تحقیق خود نشان دادند که اسنادهای مناسب در یادگیرندگان برای حوادث خوب و بد (موفقیت و شکست) نه تنها در پیشرفت تحصیلی، بلکه در رشد خودپنداره و عزت‌نفس آنها نیز مؤثر است. عرب (۱۳۷۳) دریافت که در موقعیتهایی با پیامد خوب، کل آزمودنی‌ها موفقیتشان را بیشتر به علل درونی، شخصی و قابل کنترل (مانند تلاش) نسبت می‌دهند. تحقیق نشان داد که افراد موفق بر عامل توانایی (یک عامل درونی، با ثبات و کلی) و افراد ناموفق بر عوامل تفاهم و تعامل با دیگران و وضع ظاهر تأکید می‌کنند. در موقعیتهایی با پیامد بد، کل آزمودنی‌ها شکستهایشان را به عامل دیگران و شرایطی که علت بیرونی و غیر شخصی است نسبت می‌دهند. همچنین افراد موفق موفقیت‌ها را درونی‌تر از افراد ناموفق می‌دانند. آزمودنی‌های گروه علوم انسانی شکستها را با ثبات‌تر از دیگر گروه‌ها میدانند. هیبت اللهی (۱۳۷۳) نیز در تحقیق خود به این نتیجه رسید که اسناد یادگیرندگان شکست خورده و موفق برای حوادث بد، در بعد درونی و ثبات متفاوت است و برای حوادث خوب، بیرونی‌تر، پایدارتر، و اختصاصی‌تر است.

## منابع فارسی

- احدی، حسین (۱۳۷۳). بررسی اسنادهای علی در دانشجو معلمان دختر و پسر مراکز تربیت معلم مشهد. پایان نامه چاپ نشده کارشناسی ارشد روان‌شناسی تربیتی، دانشگاه تهران.
- استپیک، دیبوراچی، (۱۳۸۰). انگیزش برای یادگیری (از نظریه تا عمل) (رمضان حسن زاده و نرجس عمرتی، مترجمان). مشهد: نشر دنیای پژوهش. (تاریخ انتشار اثر به زبان اصلی، ۱۹۹۰).
- افتخار صادی، زهرا، (۱۳۷۳). برای بررسی ارتباط سبک اسناد، عزت نفس و وضعیت اجتماعی - اقتصادی با عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان دختر سال سوم تجربی دبیرستانهای شهرستان اهواز. پایان نامه چاپ نشده کارشناسی ارشد روان‌شناسی تربیتی، دانشگاه چمران اهواز.
- بیابانگرد، اسماعیل، (۱۳۷۱). پژوهشی در مورد بررسی رابطه بین مفاهیم منبع کنترل، عزت نفس و پیشرفت تحصیلی در دانش‌آموزان. فصلنامه تعلیم و تربیت سال هشتم، شماره ۲.
- برمندنسب مسعود، شکرکن حسین و نجاریان بهمن (۱۳۷۴). بررسی رابطه جایگاه مهار و عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان پایه سوم راهنمایی دزفول. مجله علوم تربیتی و روان‌شناسی، دانشگاه شهید چمران اهواز، دوره سوم، سال دوم، شماره‌های ۱-۲.
- بیگدلی، ایمان و هاشمیان، کیانوش، (۱۳۷۶). بررسی آزمایشی تأثیر سبک اسناد در درمماندگی آموخته شده. پژوهشهای روان‌شناختی، دوره ۴، شماره ۳ و ۴، صص ۶۰-۷۱.
- پورمحمدرضا تجربی، معصومه (۱۳۷۳). بررسی ارتباط سبک اسناد، پیشرفت تحصیلی و جنسیت در دانش‌آموزان دبیرستانهای تهران. پایان نامه کارشناسی ارشد روان‌شناسی دانشگاه آزاد اسلامی واحد تهران.
- خطیر پاشا، کیومرث، (۱۳۷۷). بررسی کانون کنترل در میان دانش‌آموزان دوره راهنمایی و رابطه آن با متغیرهای پایه تحصیلی و جنسیت. پایان نامه کارشناسی ارشد چاپ نشده مدیریت آموزشی دانشگاه آزاد اسلامی واحد ساری.
- دلاوری، علی، (۱۳۷۹). عوامل مؤثر در مشروط شدن دانشجویان فصلنامه روان‌شناسی و علوم تربیتی، دانشگاه علامه طباطبائی، دوره دوم شماره ۸-۷، صص ۸۹-۱۰۲.
- سیف، علی اکبر، (۱۳۶۹). درمماندگی آموخته شده. پژوهش در مسائل روانی - اجتماعی. سال سوم بهار و تابستان، شماره ۴، وابسته به امور فرهنگی نهاد ریاست جمهوری.
- شلویری، گلرخ و شهرآزای، مهر ناز، (۱۳۷۸). ارتباط امکان کنترل مادر و فرزند با پیشرفت تحصیلی. مجله روان‌شناسی و علوم تربیتی، دوره جدید، سال چهارم، شماره ۲.
- صبوری مقدم، حسن و براهنی، محمد تقی، (۱۳۷۶). تأثیر منبع کنترل و امکان مهار استرس بر عملکرد نبرد. پژوهشهای روان‌شناختی، دوره ۴، شماره ۳ و ۴، صص ۵۱-۵۹.
- عرب علی، (۱۳۷۳). بررسی سبک اسناد و عزت نفس پذیرفته شدگان و مردودین کنکور سالهای ۱۳۷۳ شهرستان زاهدان. پایان نامه کارشناسی ارشد چاپ نشده روان‌شناسی دانشگاه تهران.

- فریفته، محمد. (۱۳۷۷) بررسی تأثیر آموزش تغییر اسنادهای علی بر عملکرد درس ریاضی دانش‌آموزان پس از شکست. پایان‌نامه کارشناسی ارشد روان‌شناسی تربیتی دانشگاه شیراز
- فراهانی، محمد تقی؛ کوپیر، ام و جین، پی. (۱۳۷۲). مکان کنترل یک بعدی است یا چند بعدی؟ داده‌هایی براساس ترجمه‌های فارسی مقیاس I-E راتر و مقیاسهای C,P,A کونسون. پژوهشهای روان‌شناختی. دوره ۳، شماره ۳ و ۴، صص ۲۸-۶۲.
- کدیور، پروین. (۱۳۷۴). سبکهای اسنادی و اهمیت آن در بهداشت روانی. مجله روان‌شناسی و علوم تربیتی. دوره اول، شماره ۲، صص ۷۷-۸۶.
- کرمی، جهانگیر. (۱۳۷۵). بررسی رابطه بین سبک اسناد علی با پیامدهای روانی (عزت نفس، ناامیدی و افسردگی) و عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان پسر پیش‌دانشگاهی شهرستان اهواز. پایان‌نامه کارشناسی ارشد چاپ نشده روان‌شناسی تربیتی دانشگاه چمران اهواز
- گنجی، حمزه و حسن زاده، رمضان. (۱۳۷۸). روان‌شناسی اجتماعی در تعلیم و تربیت. تهران: انتشارات سخن.
- مدیری مهرداد. (۱۳۷۷). بررسی ارتباط بین سبک اسناد، عزت نفس و وضعیت اجتماعی - اقتصادی با عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان پسر در سال سوم تجربی دبیرستانهای اهواز به صورت جداگانه و به طور ترکیبی. اداره کل آموزش و پرورش استان خوزستان. مرکز تحقیقات.
- ولی نوری، ابوالفضل و سیف، علی‌اکبر. (۱۳۷۴). روابط منبع کنترل رونی - بیرونی الگوهای رفتارهای تیپ A و تیپ B با افکار خودکشی. پژوهشهای روان‌شناختی. دوره ۳، شماره ۳ و ۴، صص ۲۷ - ۲۴.
- هیبت‌اللهی، سید محمد. (۱۳۷۳) بررسی سبک اسناد دانش‌آموزان با توجه به موفقیت و شکست تحصیلی و جنسیت بر اساس مدل اسنادی درماندگی آموخته شده در کلاسهای دوم راهنمایی شهرستان سنندج. پایان‌نامه کارشناسی ارشد چاپ نشده روان‌شناسی تربیتی دانشگاه تربیت معلم تهران.

#### References:

- Allen, G.J., Giat, and Cherney, R.J. (1994). Locus of control, test anxiety, and student performance. *Journal of Education Psychology*, No. 66, PP, 968 - 973.
- Bernestien, N.M., Stephan, W. G., & Davis, M.H. (1979). Explaining attribution for achievement: A path analytic approach. *Journal of personality and social psychology*. NO. 37, PP, 1810 - 1821.
- Branno, L. & Feist, J. (2000), *Health psychology: An introduction to behavior and health*. By wadsworth, fourth edition.
- Clark, M.D. (1997). *teacher Response to Learning Disability: A Test of Attributional Principles*. *The Journal of Learning Disabilities*, Volume 30, No. PP, 69 - 79.
- Clark, M.D. (2002). *An Attributional View of Student Outcomes: Whath do Teacher's Think?* By LD Online.
- Clark, M.D. & Artiles, A.J. (2000). *A Cross - National Study of Teacher s Attributional Patterns*. *The Journal of Special Education*, Volume 34, No. 2, PP, 77 - 89.

- Chandler, T.A.& Spies,C.J.(1996). Semantic differential comparisons of attributions and dimensions among respondents from seven nations.Psychological Reports, No.79,PP,747 - 758.
- Franken , R.E(2002). Human motivation. By wads worth. Fifth edition.
- Forsyth, D.R.& McMillan, J.H.(1981). Attribution, affect, and expectations:A test of weiner's three dimensional model. Journal of educational psychology,No.73,PP,393 - 401
- Gredler, M.e.(1992). learning and Instruction: Theory into practice. 2nd edition. macmillan publishing company.
- Graham, S.(1991). A review of attribution theory in educational contexts.Educational Psychology Review. No.3,PP,5 - 39.
- Howe, M.J.(1999).A teacher's Guide to the Psychology of Learning. By Blackwell
- Howerton, D.and Lynn, E.K.(1992).Locus of control and achievement of at - risk adolescent black males. Educational Research association.
- Klein, J.d& kller.J.M.(1990).Influence of instructional control on performance and confidence.Journal of Educational Research.Vol.83.No.3.140 - 146.
- Lee,F.,Hallahan, M.,& Herzog, T.(1996). Explaining real - life events:How culture and domain shape attributions.Personalityand Social Psychology Bulletin,No.7,PP,732 - 741.
- Omura,A, Kambara, M.,& Taketsuna,e.(1990).A causal attribution model of academic achievement in senior high school. Japanese Psychological research, No.32,PP,137 - 147.
- Pharse,E.J.(1976).Locus of control in personality. General learning press.
- Reber, A.S.(1996).The penguin dictionary of psychology.By penguin books.New York.
- Resick,P.A.(2001). Stress and Trauma. By psychology press Ltd. Frist edition.
- Slavin,R.e.(2001).Stress and Trauma.By psychology pressLtd. Frist edition.
- Slavin, R.E.(1994).Educational psychology: Theory and practice. Fourth edition. By Allyn & Bacon.
- Stipek, J.D.(1990).Motivation to learn : from theory to practice. Massachusetts. By Allyn &Bacon. Adivision of Simon & Schuster. Inc.
- Tollefson, N.,Melvin, J.,& Thippavajjala,c.(1990).Teacher's attribntions for students low achievement: A validation of cooper and Good's attributional categories. Psychology in the Schools,No.27,PP,75 - 83.
- watkins, D. & Gutierrez, M.(1990).Causal Relationships Among self Concept,Attriutions, and Achievement in Filipino Students. The Journal of Societal Psychology,No.130(5),PP,625 - 631.
- weiner, B.(1986).An attributional theory of motivation and emotion. Springer Verlag,New