

بررسی رابطه ی خودکارآمدی و امیدواری با پیشرفت تحصیلی در دانش آموزان

Investigate the relationship between self-efficacy and hope with academe achievement in students

Sara Moosa Neyaye Maddah
MSc in Psychology, Department
of Psychology, Faculty of
Psychology, Islamic Azad
University, Bandar- Abbas
Branch, Bandar- Abbas, Iran

Dr Javad Kavousian *
Assistant Professor, Department
of Educational Psychology,
Faculty of Psychology,
Kharazmi University, Tehran,
Iran

j_kavousian@yahoo.com

Dr Mahdi Arabzadeh
Assistant Professor, Department
of Educational Psychology,
Faculty of Psychology,
Kharazmi University, Tehran,
Iran

Kambiz Karimi
Ph.D. Student of Educational
Psychology, Faculty of
Economics and Educational
Sciences, University of Bu-Ali
Sina University, Hamedan

سارا موسی نیای مداح

کارشناسی ارشد روانشناسی، دانشکده روانشناسی،
دانشگاه آزاداسلامی، واحد بندر عباس

دکتر جواد کاوسیان (نویسنده مسئول)

استادیار، گروه روانشناسی تربیتی، دانشکده
روانشناسی، دانشگاه خوارزمی، تهران

دکتر مهدی عرب زاده

استادیار، گروه روانشناسی تربیتی، دانشکده
روانشناسی، دانشگاه خوارزمی، تهران

کامبیز کریمی

دانشجوی دکتری روانشناسی تربیتی، دانشکده
اقتصاد و علوم تربیتی، دانشگاه دانشگاه بوعلی سینا،
همدان

چکیده

Abstract

Various personal factors can effect on academic achievement of students, that among of them self-efficacy and the level of hope can be cited. The aim of this study was to investigate the relationship between self-

عوامل فردی مختلفی می توانند در پیشرفت تحصیلی دانش آموزان موثر باشند که از میان آن ها می توان به خودکارآمدی و سطح امیدواری اشاره نمود. هدف از پژوهش حاضر، بررسی رابطه ی خودکارآمدی و امیدواری با پیشرفت تحصیلی در دانش آموزان بود.

efficacy and hope with academic achievement in Students, This study was conducted within the framework of correlation research methodology. The study population consisted of all female high school students in Bandar Abbas city in the academic year 2014-15, 300 persons were selected by random cluster sampling. To collect data was used from general self-efficacy questionnaire and Snyder Hope Scale. As well as for measuring the academic achievement, the end of the semester student's average scores were used. Data were analyzed using correlation and inter regression. Results showed a positive correlation between self-efficacy and hopes with academic achievement ($P < 0.01$). Regression Results showed that self-efficacy and hope explain %21 of variance academic achievement. It can be concluded that self-efficacy and hope have ability to prediction of academic achievement in students.

Key words: self-efficacy, academic achievement, hope

روش پژوهش توصیفی از نوع همبستگی بوده و جامعه آماری شامل کلیه دانش‌آموزان دختر دبیرستانی شهر بندرعباس بود. نمونه‌ی مورد بررسی ۳۰۰ نفر از دانش‌آموزان بودند که با روش نمونه‌گیری خوشه‌ای تصادفی انتخاب شدند. برای جمع‌آوری داده‌ها از پرسشنامه‌ی خودکارآمدی عمومی و مقیاس امید اسنایدر و جهت سنجش پیشرفت تحصیلی از میانگین نمرات پایان نیمسال تحصیلی دانش‌آموزان استفاده شد. داده‌ها از طریق همبستگی پیرسون و تحلیل رگرسیون همزمان تجزیه و تحلیل شدند. نتایج همبستگی نشان داد که بین خودکارآمدی و امیدواری با پیشرفت تحصیلی رابطه‌ی مثبت و معنادار وجود دارد ($P < 0/01$). همچنین نتایج رگرسیون نشان داد که خودکارآمدی و امید می‌توانند ۲۱ درصد از واریانس پیشرفت تحصیلی را تبیین کنند. می‌توان نتیجه گرفت که خودکارآمدی و امیدواری توان پیش‌بینی پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان را دارند.

واژه‌های کلیدی: پیشرفت تحصیلی، خودکارآمدی، امیدواری

مقدمه

اگرچه شاخص‌های اثربخشی نظام آموزش مدرسه‌ای متنوع هستند، اما شاخص پیشرفت تحصیلی^۱، به عنوان مهم‌ترین شاخص، تنها دستاوردی است که به طور گسترده

¹. Academic Achievement

و عمومی اندازه گیری می شود(دی پائولا و هوی^۱، ۲۰۰۵؛ هوی و میسکل^۲، ۲۰۰۵). این شاخص که بیشتر براساس نتایج آزمون های نهایی و استاندارد سنجیده می شود، مهم ترین دغدغه ی دانش اموزان، والدین، دست اندرکاران و صاحب نظران آموزش و پرورش است و به همین دلیل اکثر بررسی های چند دهه ی اخیر به واکاوی عوامل موثر و راهکارهای بهبود پیشرفت تحصیلی پرداخته اند.

با توجه به آشکار شدن اهمیت پیشرفت تحصیلی در دنیای امروز، شناسایی و بررسی عوامل و متغیرهای موثر بر آن در دستیابی به یک سیستم آموزشی موفق حائز اهمیت فراوان است. تحقیقات تجربی بر عوامل شناختی و روان شناختی و متغیرهای شخصیتی که پیشرفت تحصیلی را پیش بینی می کنند، تمرکز یافته اند(تمنایی فر، سلامی محمدآباد و داشتبند زاده، ۲۰۱۱). پیشرفت تحصیلی به عنوان برنامه ای که هدف آن ارزشیابی و شناسایی افراد در امر یادگیری است، تعریف می شود(کارشکی، محمد زاده قصر، تقی زاده و گراوند، ۱۳۹۱). برخلاف انتظارات، هوش و توانایی ها تنها تعیین کننده های پیشرفت تحصیلی نیستند. افراد جوان و باهوش بسیاری هستند که در دستیابی به سطح بالقوه ی مورد انتظار از لحاظ تحصیلی، دچار شکست می شوند و به انتظارات پاسخ نمی دهند(ایجر^۳ و دویک^۴، ۲۰۱۲). در مجموع پیشرفت در تحصیل و یادگیری نتیجه عوامل گوناگونی است که یکی از مهمترین این عوامل انگیزش است. انگیزش مهمترین شرط یادگیری است(پینتریچ^۵، ۲۰۰۴). انگیزش موضوعی نیست که تنها در سالهای اخیر مورد توجه قرار گرفته باشد. این مفهوم از دیرباز توجه فلاسفه، اندیشمندان و بویژه مربیان بزرگ را به خود جلب کرده است. یکی از عوامل انگیزشی مهم بر اساس

1. DiPaola, & Hoy

2. Miskel

3. Yeager

4. Diener

5. Pintrich

نتایج تحقیقات مختلف، خودکارآمدی^۱ دانش‌آموزان است (بندورا^۲، ۱۹۹۷؛ زیمرمن^۳، ۲۰۰۸). خودکارآمدی عبارت است از قضاوت در مورد توانایی‌های خود برای انجام موفقیت آمیز یک تکلیف یا کار (شانک^۴، ۲۰۰۸). این سازه، یکی از مولفه‌های انتظار در مدل ارزش-انتظار محسوب می‌شود، ناظر بر باورها، نسبت به توانایی برای انجام تکالیف یا فعالیت است. درک انسان از خودکارآمدی، بر الگوهای تفکر، انگیزش و علایق تحصیلی، کنترل استرس تحصیلی، بهزیستی و سلامت تأثیر می‌گذارد (بندورا، ۱۹۹۳ به نقل از زیمرمن، ۲۰۰۸). در واقع خودکارآمدی اطمینانی است که شخص، رفتار خاص را با موقعیت به اجرا می‌گذارد و انتظار نتایج بدست آمده را دارد (بندورا، ۲۰۱۰). طبق پژوهش زیمرمن (۲۰۰۲) خودکارآمدی از عوامل موثر در افزایش اعتماد فرد به قابلیت‌های خود از طریق افزایش خود آگاهی و خود قضاوتی در جهت رشد فردی و از مهمترین عوامل تأثیرگذار بر پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان می‌باشد.

از دیگر عوامل انگیزشی مهم که نتایج پژوهش‌های جدید نیز گواه این امر می‌باشد، امیدواری^۵ است. به عنوان مثال الوریجا، برنسون و مک وایت^۶ (۲۰۱۴) در پژوهشی بیان کردند که پیشرفت تحصیلی و امید با یکدیگر رابطه ی مثبت دارند. فدمن و کوبوتا^۷ (۲۰۱۵) در یک مدل پژوهشی نشان دادند که امید و پیشرفت تحصیلی با یکدیگر رابطه ی مستقیم و معنادار دارند. بوکلی، کریدتن، بوکوچ، پریس و هارست^۸ (۲۰۰۸) امید و پیشرفت تحصیلی را به عنوان پیش‌بینی کننده‌های یکدیگر معرفی کرده‌اند. طبق مفهوم اسنایدر^۹ (۲۰۰۶)، امید یک ساختار شناختی-انگیزشی است که از تعامل دو مولفه ی کارگزار موفق و گذرگاه‌ها حاصل می‌شود. به عبارت دیگر امیدواری را مجموعه

1. Self - Efficacy

2. Bandura

3. Zimmerman

4. Schunk

5. Hope

6. Elorriaga, Berenson, & McWhirter

7. Feldman, & Kubota

8. Buckelew, Crittendon, Butkovic, Price, & Hurst

9. Snider

شناختی می داند که مبتنی بر احساس موفقیت ناشی از منابع گوناگون (تصمیم های هدفدار) و مسیرها (شیوه های انتخاب شده برای رسیدن به اهداف) است. نتایج نشان می دهد که امیدواری با میانگین نمرات تحصیلی بالا (پیترسون و لوتانس^۱، ۲۰۰۳)، و با پیشرفت در مدرسه (اسنایدر، لویز، شوری، راند و فلدمن^۲، ۲۰۰۳) رابطه ی مثبت دارد. پیشرفت تحصیلی به عنوان یک شاخص مهم برای ارزیابی نظام های آموزشی و موفقیت در فعالیت های علمی مورد توجه دست اندرکاران تعلیم و تربیت قرار گرفته است؛ بنابراین تحقیق علمی ودقیق، برای شناخت مولفه های پیشرفت تحصیلی دانش آموزان، جهت کمک به آنها در حل بحرانهای تحصیلی به شیوه موفقیت آمیز و ارائه راهکارهای مفید و عملی، ضروری به نظر می رسد. احتمالاً دانش آموزانی که دارای سطح خودکارآمدی و امید بالایی هستند به راحتی با موقعیت های مختلف تحصیلی سازگاری می یابند، با دیگر دانش آموزان به راحتی تعامل دارند، احساسات، عقاید و عواطف خود را با آسودگی بیان می کنند و در نهایت مدرسه را دوست دارند و احساس پیشرفت دارند. کوتاه سخن این که بررسی متغیرهای انگیزشی مؤثر در پیشرفت تحصیلی (خودکارآمدی و امید) از یک سو از پی آمدهای شکست در مدرسه می کاهد و محیطی مناسب برای افزایش یادگیری فراهم می سازد و از سوی دیگر شناخت این متغیرها به پیدایش روش های مناسب برای افزایش یادگیری و رشد پیشرفت تحصیلی می انجامد؛ بنابراین سوال اصلی پژوهش این است که آیا خودکارآمدی و امید می توانند پیشرفت تحصیلی را در دانش آموزان پیش بینی کنند؟

روش

جامعه، نمونه و روش نمونه گیری

پژوهش حاضر از نظر هدف بنیادی و از نظر روش جمع آوری داده ها از نوع همبستگی است. جامعه آماری پژوهش کلیه ی دانش آموزان دختر دبیرستانی شهر

1 . Peterson, & Luthans

2 . Snyder, Lopez, Shorey, Rand, & Feldman

بندرعباس در سال تحصیلی ۹۴ - ۱۳۹۳ بود. نمونه مورد بررسی ۳۰۰ نفر از دانش‌آموزانی بودند که با روش نمونه‌گیری تصادفی خوشه‌ای انتخاب شدند؛ بدین طریق که از بین کلیه نواحی آموزشی این شهر، ناحیه ی دو به صورت تصادفی انتخاب گردید؛ آنگاه از بین کلیه مدارس، سه مدرسه متوسطه بطور تصادفی انتخاب و از هر مدرسه بطور تصادفی سه کلاس انتخاب شد؛ به طوری که از هر کدام از پایه های اول و دوم و سوم متوسطه تعداد ۱۰۰ نفر انتخاب شد و از نظر رشته ی تحصیلی، تعداد ۹۸ نفر، رشته ی انسانی، ۱۳۱ نفر رشته ی تجربی و ۷۱ نفر رشته س ریاضی - فیزیک بودند. انتخاب ۳۰۰ نمونه به این دلیل است که در پژوهش حاضر از همبستگی و تحلیل رگرسیون برای بررسی فرضیه‌های پژوهش استفاده شده است. در تحلیل رگرسیون نسبت تعداد نمونه (مشاهدات) به متغیرهای پیش‌بین نباید از ۵ کمتر باشد، زیرا در غیر این صورت نتایج حاصل از معادله رگرسیون چندان تعمیم‌پذیر نخواهد بود. نسبت محافظه کارانه‌تر ۱۰ مشاهده به ازای هر متغیر پیش‌بین است. از دیدگاه استیونس^۱ حتی در نظر گرفتن ۱۵ مشاهده به ازای هر متغیر پیش‌بین در تحلیل رگرسیون مناسب است (هومن، ۱۳۹۳).

ابزار

پرسشنامه خودکارآمدی عمومی شرر و مادوکس^۲. این پرسشنامه توسط شرر و مادوکس (۱۹۸۲) ساخته شده و دارای ۱۷ عبارت است. نمره گذاری آن براساس طیف لیکرت بوده، به این ترتیب که به گزینه های کاملاً موافقم، موافقم، نه موافق و نه مخالف، مخالفم و کاملاً مخالفم به ترتیب نمره های ۱، ۲، ۳، ۴، ۵، ۶، ۷، ۸، ۹، ۱۰، ۱۱، ۱۲، ۱۳، ۱۴، ۱۵ از چپ به راست و بقیه پرسشنامه شامل ۱۷ ماده است که شماره های ۳، ۸، ۹، ۱۳ و ۱۵ از چپ به راست و بقیه از راست به چپ امتیازشان افزایش می یابد و نمره بیشتر بیانگر خودکارآمدی بالاتر است. بنابراین حداکثر نمره ای که فرد می تواند از این پرسشنامه بدست آورد نمره ۸۵

^۱ . Stevens

^۲ . sherer and maddux general self-efficacy scale

و حداقل نمره ۱۷ است. شرر و مادوکس (۱۹۸۲)، میزان آلفای کرونباخ این مقیاس را ۰/۸۶ گزارش کردند. ضریب اعتبار این مقیاس با استفاده از روش دو نیمه کردن آزمون گاتمن برابر ۰/۷۶ و با استفاده از آلفای کرونباخ ۰/۷۹ گزارش شده است. جلالی (۱۳۸۸) اعتبار پرسشنامه را بر روی یک نمونه متشکل از ۴۱ دانش آموز با استفاده از ضریب آلفای کرونباخ برابر با ۰/۷۴ و با استفاده از روش بازآزمایی به فاصله ی دو هفته برابر با ۰/۶۹ بدست آورد. در پژوهش حاضر ضریب آلفای کرونباخ برای خودکارآمدی عمومی ۰/۷۳ بدست آمد. بختیاری براتی (۱۳۷۶) برای سنجش روایی سازه ای مقیاس خودکارآمدی عمومی، نمرات بدست آمده از این مقیاس را با اندازه های چندین ویژگی شخصیتی (مقیاس کنترل درونی و بیرونی راتر، خرده مقیاس کنترل شخصی، مقیاس درجه اجتماعی مارلو و کران و مقیاس شایستگی بین فردی روزنبرگ) همبسته کرد که همبستگی پیش بینی شده بین مقیاس خودکارآمدی و اندازه های خصوصیات شخصیتی متوسط (۰/۶۱ و در سطح ۰/۵۰ معنادار) و در جهت تایید سازه موردنظر بود.

پرسشنامه امیدواری اسنایدر^۱. این پرسشنامه که توسط اسنایدر و همکاران (۱۹۹۱) برای سنجش امیدواری برای سنین ۱۵ سال به بالا ساخته شد، دارای ۱۲ عبارت است. و شامل دو خرده مقیاس گذرگاه و انگیزش می باشد. دامنه ی تغییرات این پرسشنامه به هر پرسش پیوستاری از ۱- (کاملاً غلط) تا ۴- (کاملاً درست) در نظر گرفته شده است. حداقل نمره ۱۲ و حداکثر نمره در این ابزار ۴۸ می باشد. اسنایدر و همکاران (۲۰۰۲)، اعتبار پرسشنامه را از طریق بازآزمایی بعد از سه هفته ۰/۸۵ گزارش کرده اند. کرمانی (۱۳۹۰)، اعتبار این مقیاس را با استفاده از آلفای کرونباخ ۰/۸۶ و از طریق بازآزمایی ۰/۸۱ بدست آورد. هماهنگی سوال های این مقیاس با نظریه امید اسنایدر نشان دهنده ی روایی محتوایی خوب آن است (گروول و پورتر^۲، ۲۰۰۷). همبستگی بین مقیاس امید با مقیاس افکار خودکشی منفی و همبستگی آن با مقیاس های حمایت

1. Cronbach's alpha

2. snyder hope scale

3. Grewal, & Porter

اجتماعی ادراک شده و معنا در زندگی مثبت است. که این امر بیانگر روایی همگرا و واگرای مقیاس امید است (کرمانی، خداپناهی، حیدری، ۱۳۹۰). در پژوهش حاضر پایایی بر اساس آلفای کرونباخ ۰/۷۹ بدست آمد.

پیشرفت تحصیلی: برای سنجش پیشرفت تحصیلی از میانگین نمرات پایان نیمسال تحصیلی دانش آموزان استفاده شد.

یافته ها

میانگین سنی دانش آموزان در پژوهش ۱۶/۹۱ سال بود و جوان ترین پاسخ دهنده ۱۵ سال سن و مسن ترین فرد ۱۹ سال داشت. از نظر سطح تحصیلات پدران دانش آموزان، ۱۲ نفر از زیر دیپلم (۴٪)، ۴۳ نفر دیپلم (۱۴٪/۳)، ۹۸ نفر فوق دیپلم (۳۲٪/۷)، ۱۳۲ نفر لیسانس (۴۴٪) و ۱۵ نفر فوق لیسانس و بالاتر (۵٪) بودند. و در مادران دانش آموزان، ۲۴ نفر زیر دیپلم (۸٪)، ۷۷ نفر دیپلم (۲۵٪/۷)، ۹۶ نفر فوق دیپلم (۳۲٪)، ۹۱ نفر لیسانس (۳۰٪/۳) و ۱۲ نفر فوق لیسانس و بالاتر (۴٪) بودند. جدول شماره ۱ شاخص های توصیفی شرکت کنندگان در متغیرهای تحقیق را نشان می دهد.

جدول ۱. میانگین و انحراف استاندارد در متغیرهای پژوهش

متغیرها	میانگین	انحراف استاندارد
امیدواری	۲۹/۲۸	۷/۴۴
خودکارآمدی	۳۹/۹۴	۷/۶۹
پیشرفت تحصیلی	۱۶/۳۴	۲/۶۳

نتایج جدول ۱ نشان داد که، میانگین امیدواری در افراد نمونه ۲۹/۲۸، با انحراف معیار ۷/۴۴ می باشد. میانگین متغیر خودکارآمدی در این افراد ۳۹/۹۴، با انحراف معیار ۷/۶۹ است. همچنین میانگین متغیر پیشرفت تحصیلی در آنان ۱۶/۳۴ با انحراف استاندارد

۲/۶۳ می‌باشد. نخست به منظور تعیین میزان رابطه بین متغیرهای پژوهش از روش همبستگی پیرسون (ماتریس همبستگی) استفاده شده است. جدول شماره ۲ ماتریس همبستگی متغیرهای پژوهش را نشان می‌دهد.

جدول ۲. ماتریس همبستگی متغیرهای پژوهش

			متغیر
۳	۲	۱	
		۱	خودکارآمدی
	۱	۰/۵۹۱**	امید
۱	۰/۱۶۶**	۰/۶۲۱**	پیشرفت تحصیلی

برای بررسی سوال پژوهش که آیا خودکارآمدی و امید می‌توانند پیشرفت تحصیلی را در دانش‌آموزان پیش بینی کنند؟ از تحلیل رگرسیون همزمان استفاده شد. قبل از اجرای این آزمون بررسی مفروضه‌های آن ضروری است. پیش از استفاده از تحلیل رگرسیون، در ابتدا وجود داده‌های پرت تک متغیری با استفاده از نمودار مستطیلی (باکس پلات) مورد بررسی قرار گرفت. نتایج نشان داد که داده پرتی وجود ندارد. یکسانی شکل توزیع متغیرها نیز با استفاده از نمودار مستطیلی بررسی شد. نتایج نشان داد که توزیع‌ها هم شکل هستند. علاوه بر آن نمودار پراکنش توزیع تراکمی مقادیر مشاهده شده و مورد انتظار یک شیب ۳۹ درجه‌ای را نشان داد و همه نقاط روی خط قرار گرفتند که حاکی از نرمال بودن توزیع باقیمانده‌ها بود. همچنین نتایج آزمون کولموگروف-اسمیرنوف نشان داد که توزیع باقیمانده‌ها نرمال است ($Z=0/104$ ؛ $P=0/56$) و ($Z=0/239$)؛ $P=0/71$). مفروضه یکسانی واریانس‌ها از طریق نمودار کردن باقیمانده‌های استاندارد شده رگرسیون در مقابل مقادیر پیش بینی شده استاندارد رگرسیون بررسی شد. نقاط به صورت تصادفی پراکنده شده بودند که حاکی از یکسانی واریانس‌ها بود. به منظور بررسی استقلال خطاها از آماره دوربین واتسون استفاده شد. نتایج نشان داد مفروضه استقلال برقرار است ($DW=1/43$).

بررسی رابطه ی خودکارآمدی و امیدواری با پیشرفت تحصیلی در دانش‌آموزان

مفروضه همخطی چندگانه از طریق آماره تلرانس (۰/۸۹) و همچنین تورم واریانس (۱/۰۸) بررسی شد. نتایج نشان می‌دهد هم خطی چندگانه بین متغیرهای مستقل وجود ندارد. پس از بررسی مفروضه های رگرسیون چندگانه و حصول اطمینان از برقراری مفروضه ها، به منظور تعیین سهم متغیرهای پیش بین در تبیین واریانس متغیر ملاک از رگرسیون چندگانه به روش هم زمان استفاده شد. که نتایج در جدول شماره ۳ گزارش شده است.

جدول ۳. خلاصه مدل رگرسیون و آماره های تحلیل واریانس متغیرها

مدل	متغیرها	منابع	مجموع مجذورات	درجات آزادی	میانگین مجذورات	F	P	R	R ²
۱	پیشرفت تحصیلی	رگرسیون	۳۱۹۷۸/۹۲۴	۲	۱۵۹۸۹/۴۶۲	۴۰,۲۶	.۰۰۰	.۴۶۲	.۲۱۳
		مانده	۱۱۷۹۲۹/۸۲۳	۲۹۷	۳۹۷/۰۷۰				
	کل		۱۴۹۹۰۸/۷۴۷	۲۹۹					

نتایج ارائه شده در جدول ۳ نشان می‌دهد که متغیرهای خودکارآمدی و امید ۲۱ درصد از واریانس پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان را تبیین نموده است.

بحث و نتیجه گیری

پژوهش حاضر با هدف بررسی رابطه ی خودکارآمدی و امید با پیشرفت تحصیلی در دانش‌آموزان دبیرستانی دخترشهر بندرعباس انجام گردید. براساس یافته های پژوهش بین خودکارآمدی و امیدواری با پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان رابطه ی مثبت و معنی‌داری وجود دارد. همچنین متغیرهای خودکارآمدی و امیدواری، ۲۱ درصد از واریانس پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان را تبیین نمودند.

این یافته ها با نتایج پژوهش های (زیمرمن، ۲۰۰۲؛ فدمن و همکاران، ۲۰۱۵؛ بوکلی و همکاران، ۲۰۰۸) همسو می باشد. در مجموع در تبیین یافته ها، باید اشاره داشت که پیشرفت تحصیلی یک موضوع پیچیده و متأثر از ابعاد شناختی، اجتماعی و روان شناختی است و نمی تواند فقط با یک سازه یا حتی با سازه های چندگانه تبیین شود؛ اما با این وجود دانش آموزانی که دارای باورهای خودکارآمدی بالا هستند در مقابله با مشکلات تحصیلی بیشتر از راهبردهای مقابله ای مثبت استفاده می کنند و امید بیشتری، برای پیشرفت و برنامه ریزی دقیق تری دارند. بدین معنا که در رسیدن به هدف های تحصیلی خود پایداری نموده، یادگیری خود را هدایت و کنترل می کنند و در صورت روبه رو شدن با موانع به سادگی از دنبال کردن هدف های خود دلسرد نمی شوند و تلاش می کنند تا با روش مؤثر موانع را از پیش رو برداشته، در مسیر موفقیت گام بردارند. به عبارت دیگر افرادی که خودکارآمدی بالای دارند به توانایی های خود برای رسیدن به پیشرفت و اهداف تحصیل خود و انجام تکالیف یادگیری اطمینان دارند و تلاش بسیار برای رسیدن به آن انجام می دهند.

از طرف دیگر امید پیش بین خوب بودن آینده است. تفکرات امیدوارانه فرد را قادر به تولید برنامه های موفقیت آمیز برای رسیدن به هدف می کند. امید انتظار موفقیت، اعمال کنترل شخصی، اعتماد به نفس، توانایی حل مسئله و توانایی مقابله با استرس تولید می کند که از علائم موفقیت تحصیلی افراد است؛ امید از جمله متغیرهای روان شناسی مثبت است که توانایی شخص برای هدف گذاری، تجسم مسیرهای لازم برای رسیدن به هدف ها و داشتن انگیزه لازم در جهت رسیدن به آن هدف ها است. و این نشان می دهد که افرادی که دارای امید هستند، بیشتر بر اهداف خود متمرکز می شوند و از انگیزه های بیشتری، نسبت به همتایان، خود برخوردارند.

از نظر اسنایدر و همکاران (۲۰۰۲) امید یک سازه مرتبط با هدف است و درک عمیق این که امید چگونه عمل می کند می تواند به وسیله مطالعاتی که به بررسی رابطه بین امید و جهت گیری هدف می پردازند، مشخص شود که این خود پیشرفت تحصیلی را

به همراه دارد. امید فرایندی است که طی آن دانش‌آموزان هدف‌های خود را تعیین می‌کنند، راهکارهایی برای رسیدن به آن‌ها خلق می‌کنند و انگیزه لازم برای به اجرا در آوردن این راهکارها را ایجاد کرده و در طول مسیر حفظ می‌کنند. دانش‌آموزانی که دارای امید بالاتری هستند هدف‌های سطح بالاتری را انتخاب می‌کنند و می‌دانند که برای دست‌یابی به آن‌ها چگونه کار کنند. این افراد ویژگی‌های مشترکی دارند، از جمله توانایی برانگیختن خود، احساس کاردانی کافی برای دست‌یافتن به هدف و انعطاف‌پذیری لازم برای یافتن راه‌های مختلف برای دست‌یابی به هدف‌ها.

از آن‌جا که پژوهش حاضر فقط روی دانش‌آموزان انجام گرفته است، لذا نتایج آن مانند بسیاری از پژوهش‌های دیگر، قابل‌تعمیم به سایر دانش‌آموزان و مقاطع تحصیلی نیست. پیشنهاد می‌گردد با استفاده از یک مطالعه کیفی به بررسی کلیه عوامل موثر بر پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان پرداخته شود. همچنین نتایج این پژوهش می‌تواند در مدارس و مکان‌های تربیتی که عمدتاً با مسائل دانش‌آموزان درگیر هستند، استفاده گردد.

منابع

براتی بختیاری، سیامک (۱۳۷۶). بررسی رابطه‌ی ساده و چندگانه‌ی متغیرهای خودکارآمدی، عزت‌نفس و خودیابی با عملکرد تحصیلی در دانش‌آموزان سال سوم نظام جدید متوسطه‌ی شهرستان اهواز. پایان‌نامه‌ی کارشناسی ارشد روان‌شناسی تربیتی، دانشگاه شهید چمران اهواز.

جلالی، داریوش (۱۳۸۸). اثربخشی پیشگیری سرویس پیام کوتاه بر نگرش و خودکارآمدی دانش‌آموزان نسبت به گرایش مواد مخدر. فصلنامه فن آوری اطلاعات و ارتباطات در علوم تربیتی، ۱(۳): ۱۱۱-۹۳.

کارشکی، حسین؛ محمدزاده قصر، اعظم؛ تقی‌زاده، نفیسه؛ و گراوند، هوشنگ (۱۳۹۱). رابطه‌ی یادگیری خود راهبر و رضایت تحصیلی در دانشجویان دانشکده پرستاری و مامائی مشهد. مجموعه مقالات ارائه شده در اولین همایش ملی روانشناسی تربیتی.

کرمانی، زهرا؛ خداپناهی، محمد کریم؛ و حیدری، محمود (۱۳۹۰). ویژگی‌های روانسنجی مقیاس امید اسنادر. فصلنامه روانشناسی کاربردی، ۳(۱۹): ۲۳-۷.

هومن، حیدر علی (۱۳۹۳). تحلیل داده‌های چند متغیری. تهران: انتشارات پیک فرهنگ.

- Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: The exercise of self-control*. New York, NY: Freeman.
- Bandura, A. (2010). Self-efficacy. In *The Corsini Encyclopedia of Psychology* (4th Ed. pp. 1534-1536). Hoboken, New Jersey: John Wiley & Sons.
- Buckelew, S. P., Crittendon, R. S., Butkovic, J. D., Price, K. B., & Hurst, M. (2008). Hope as a predictor of academic performance. *Psychol Rep*, 103(2): 411-4.
- DiPaola, M. F., & Hoy, W. K. (2005). Organizational citizenship of faculty and achievement of high school students. *The High School Journal*, 88: 35 – 44.
- Elorriaga, D. Y., Berenson, K., & McWhirter, P. (2014). Hope, Ethnic Pride, and Academic Achievement: Positive Psychology and Latino Youth. *Psychology*, 5: 1206-1214.
- Feldman, D. B. & Kubota, M. (2015). Hope, self-efficacy, optimism, and academic achievement: Distinguishing constructs and levels of specificity in predicting college grade-point average. *Learning and Individual Differences*, 37: 210–216.
- Grewal, P. K., & Porter, J. (2007). Hope theory: a framework for understanding Deathstudies. *Washington*, 31(2): 131-154.
- Hoy, W. K., & Miskel, C. E. (2005). *Educational Administration: Theory, Research and Practice*. (7th edition), New York: McGraw-Hill.
- Peterson, S. J., & Luthans, F. (2003). The positive impact and development of hopeful leaders. *Leadership and Organization Development Journal*, 24: 26-31.
- Pintrich, P. (2004). A conceptual framework for assessing motivation and self-regulated learning in college students. *Educational Psychology Review*, 16: 385–407.
- Schunk, D. H. (2008). Metacognition, self-regulation, and self-regulated learning: Research recommendations. *Educational Psychology Review*, 20: 463-467.
- Sherer, M., & Maddux, J. E. (1982). The self-efficacy scales: Construction and validation. *Psychological Reports*, 51, 663-671.
- Snider M. (2006). The discursive proportion of hope: a qualitative analysis of cancer patient's speech. *Journal qualitaive health research*, 12(2): 173-193.
- Snyder, C. R., Irving, L. M., & Anderson, J. (1991). Hope and health. In: CR Snyder, DR Forsyth (Eds). *Handbook of social and clinical psychology*. Elmsford, NY : Pergamon Press, 285-305.
- Snyder, C. R., Shorey, H. S., Cheavens, J. S., Pulvers, K. M., Adams, V. H. III, & Wiklund, C. (2002). Hope and academic success in college. *Journal of Educational Psychology*, 94: 820 – 826.
- Snyder, C. R., Lopez, S. J., Shorey, H. S., Rand, K. L. & Feldman, D. B. (2003). Hope Theory, measurements, and applications to school psychology. *School Psychology Quarterly*, 18: 122 – 139.
- Tamanayi far, M., Salami Mohammad Abad, F., & Dashtban Zadeh, S. (2011). Relationship between mental health and happiness with the success of students. *Culture of the Islamic University*, 15(2): 51-45.
- Yeager, D. S., & Dweck, C. S. (2012). Mindsets that promote resilience: When students believe that personal characteristics can be developed. *Educational Psychologist*, 47(4): 302-314.

- Zimmerman, B. J. (2002). Becoming a Self-regulated Learner: An overview. *Theory into practice*, 41(2): 64 - 70.
- Zimmerman, B. J. (2008). Investigating self-regulation and motivation: Historical background, methodological developments, and future prospects. *American Educational Research Journal*, 45(1): 166-183.

