

رابطه خودکارآمدی با انگیزه پیشرفت در دانش‌آموزان دختر

پیش‌دانشگاهی

Relationship between self-efficacy with achievement motivation in pre-university girl students

M. Abbasianfard: MA in Educational Psychology
Email: mehrnoushfard@yahoo.com

H. Bahrami: Professor, Allame Tabatabaei Uni.

Gh. Ahghar: Associate Professor, Educational Research Institute.

مهرنوش عباسیان‌فرد: کارشناس ارشد روان‌شناسی تربیتی

هادی بهرامی: استاد دانشگاه علامه طباطبائی

قدسی احقر: دانشیار پژوهشکده تعلیم و تربیت

چکیده

Abstract

Aim: The purpose of this research is the determination of the relationship between self-efficacy with in its five aspects: (self-regulation, self-belief, self-monitoring, self-evaluation, self-stimulation) with achievement motivation of pre university female students in the City of Tehran in 2009-2010. **Method:** Method is correlation with random multi stage sampling was used. 340 students were selected in Tehran. They were asked to complete Herman's Achievement Motivation Questionnaire (1970) and the Self Efficacy (B.D.P.) Questionnaires. Data was analyzed using inferential statistics (regression). **Results:** Findings of the research showed that there was a significant relationship between the four aspects of self-efficacy (self-monitoring, self-regulation, self-stimulation, self-belief) and achievement motivation. But there was no significant relationship between self-evaluation of self-efficacy and achievement motivation. **Conclusion:** There is a relationship between achievement motivation and cognitive factors of self-efficacy. On the other hand factors of self-efficacy are under the influence of different stages of development and environmental factors.

Key words: achievement motivational, pre-university girls students, self-efficacy

هدف: هدف پژوهش حاضر تعیین رابطه خودکارآمدی در ابعاد پنج‌گانه خودتنظیمی، خودباوری، خودرهبری، خودسنجی و خودتهدییجی با انگیزه پیشرفت در دانش‌آموزان دختر بود. **روش:** روش پژوهش همبستگی و نمونه‌گیری به روش تصادفی چندمرحله‌ای بود. به این منظور ۳۴۰ نفر از دانش‌آموزان دختر مقطع پیش‌دانشگاهی شهر تهران انتخاب و به آزمون خودکارآمدی و انگیزه پیشرفت هرمنس (۱۹۷۰) پاسخ دادند. داده‌های پژوهش با روش رگرسیون چندمتغیره تحلیل شد. **یافته‌ها:** یافته‌ها نشان داد خودکارآمدی در چهار بعد خودرهبری، خودتنظیمی، خودتهدییجی و خودباوری با انگیزه پیشرفت رابطه دارد. اما در بعد خودسنجی، خودکارآمدی با انگیزه پیشرفت رابطه‌ای مشاهده نشد. **نتیجه‌گیری:** با توجه به این‌که خودکارآمدی با انگیزه پیشرفت ارتباط دارد، می‌توان با افزایش خودکارآمدی از طریق اعمال روش‌های مناسب تربیتی و غنی کردن محیط پرورشی، انگیزه پیشرفت را ارتقا داد.

کلید واژه‌ها: انگیزه پیشرفت، خودکارآمدی، دانش‌آموزان دختر پیش‌دانشگاهی

مقدمه

انگیزش متغیری فرضی است که روان‌شناسان تربیتی بود و نبود و درجات آن را در دانش‌آموزان از راه مشاهده رفتار و یا نمرات درسی در فضای آموزشی استنباط می‌کنند (ریو^۱، ۲۰۰۵). منظور از انگیزه پیشرفت میل یا اشتیاق برای کسب موفقیت و شرکت در فعالیت‌هایی است که موفقیت در آن‌ها به کوشش و توانایی شخص وابسته است (اسلاوین^۲، ۲۰۰۶؛ ترجمه: سیدمحمدی، ۱۳۸۵). پیازه، یکی از طرفداران روان‌شناسی تحولی، معتقد است که تغییرات در تحول شناختی تدریجی است و هرگز ناگهانی اتفاق نمی‌افتد (شریفی درآمدی، ۱۳۸۰).

استپک^۳ (۱۹۸۴) نیز معتقد است عقاید، ارزش‌ها و هیجان‌های مرتبط با پیشرفت تحت تأثیر تغییرات رشدی قرار می‌گیرد. کودکان در اوایل کودکی کاملاً تکلیف‌محورند، آن‌ها همچنین به توانایی نسبتاً بالایی اعتقاد دارند؛ اما در مراحل بعدی رشد آن‌ها عقاید توانایی خود را به واسطه ارزیابی‌های خود با همسالان و از طریق آموزگاران و والدینشان به دست می‌آورند. این مؤلفه شناختی تحت تأثیر عوامل گوناگونی از جمله مشوق‌های محیطی، گرایش‌های شخص، توانایی‌های یادگیری به‌ویژه خودکارآمدی دانش‌آموزان قرار می‌گیرد.

خودکارآمدی به توان فرد در رویارویی با مسائل برای رسیدن به اهداف و موفقیت او اشاره دارد. خودکارآمدی بیشتر از این که تحت تأثیر ویژگی‌های هوش و توان یادگیری دانش‌آموز باشد تحت تأثیر ویژگی‌های شخصیتی از جمله باور داشتن خود (اعتمادبه‌نفس)، تلاشگر بودن و تسلیم نشدن، واریسی علل عدم موفقیت به هنگام ناکامی (خودسنجی)، آرایش جدید مقدمات و روش‌های اجتماعی رسیدن به هدف (خودتنظیمی) و تحت کنترل درآوردن تکانه‌ها (خودرهبری) قرار دارد. این عوامل در برخی از دانش‌آموزان حتی بیشتر از توان یادگیری موجب پیشرفت و موفقیت تحصیلی می‌شود (بهرامی، ۱۳۸۶؛ به نقل از پورجعفر دوست، ۱۳۸۶).

پیاژه معتقد است طرحواره‌های خودکارآمدی طی درون‌سازی و برون‌سازی‌های بی‌شماری شکل می‌گیرد که در محیط‌های غنی رخ می‌دهد. خودکارآمدی به واسطه انگیزه درونی موجب می‌شود که فرد به طور خودانگیخته در محیط تلاش کند و به باورهای کارآمدی خود دست یابد. طبیعت همچون معلمی نامرئی است که فرد را به جنب و جوش وادار تا ظرفیت‌های گوناگون خود را در مراحل متنوع و متفاوت تحول آشکار نماید (شریفی درآمدی، ۱۳۸۰).

بین انگیزه پیشرفت و خودکارآمدی رابطه تداخلی و تعاملی وجود دارد. معمولاً دانش‌آموزانی با خودکارآمدی بالا شاهد موفقیت‌های چشمگیری در موقعیت‌های تحصیلی خود هستند (بندورا،

1. Reeve
2. Slavin
3. Stipek

رابطه خودکارآمدی با انگیزه پیشرفت در دانش آموزان دختر

۱۹۸۶). کارن، روتلر، اسمیت^۱ (۲۰۰۵) نیز معتقدند انگیزه پیشرفت با نیاز به تسلط بر تکالیف دشوار، بهتر از دیگران عمل کردن و پیروی کردن از معیارهای بالای برتری ارتباط دارد. بنابراین، داشتن انگیزه پیشرفت بالا موجب می‌شود فرد از حداکثر توان خود برای رسیدن به هدف استفاده کند و به دنبال آن به سطح بالایی از خودکارآمدی دست یابد. بدیهی است که بین زیرمجموعه‌های خودکارآمدی و انگیزه پیشرفت نیز همین تعامل پویا وجود دارد. به عبارت دیگر، هنگامی که فرد از شکست نمی‌هراسد و برای رسیدن به هدف برنامه‌ریزی می‌کند، در تنظیم برنامه‌ها توان خود را در نظر می‌گیرد (خودسنجی)، با توجه به مقدمات تنظیم‌شده قبلی به موفقیت خود امیدوار است (خودباوری) و در نهایت با کنترل گام‌به‌گام رفتار خود، در رسیدن به هدف، خود را رهبری می‌کند. وی همواره از انگیزه پیشرفت بالایی نیز برخوردار است؛ زیرا عوامل یادشده ارتباط مستقیمی با کسب موفقیت دارد و تجارب موفقیت‌آمیز زمینه‌ساز انگیزه پیشرفت خواهد بود.

از طرفی دیگر، اعتقاد بر این است که باورهای خودکارآمدی نقش مهمی در رشد انگیزش درونی دارد. این نیروی درونی وقتی رشد می‌یابد که تمایل برای دستیابی به این معیارها در فرد ایجاد شود و در صورت کسب نتیجه فرد به خودسنجی مثبتی دست پیدا می‌کند. این علاقه درونی موجب تلاش‌های فرد در طولانی‌مدت و بدون حضور پاداش‌های محیطی می‌شود (کدیور، ۱۳۸۲). انگیزه پیشرفت در ابتدا تحت تأثیر تجارب فرد در خانواده است؛ اما پس از آن که دانش‌آموز چند سالی در مدرسه کسب تجربه کرد، موفقیت و انگیزش بر یکدیگر اثر می‌گذارند. لذا نیرومندی یکی باعث قدرتمندی دیگری می‌شود.

در مدارس، گرچه برنامه‌های درسی را از قبل وزارت آموزش و پرورش در جهت پیشرفت دانش‌آموزان تنظیم می‌کند و خط‌مشی‌های آموزشی را به طور هفتگی و روزمره معلمان پی می‌ریزند، سهم خودکارآمدی و انگیزه پیشرفت دانش‌آموز در پیشرفت تحصیلی او چشمگیر است. چه بسا دیده شده است دانش‌آموزی که صرفاً به خاطر داشتن انگیزه موفقیت بالا و قدرت مدیریت رفتاری کارآمدتر از دانش‌آموزی که توان یادگیری بیشتری داشته (اما انگیزه پیشرفت بالایی نداشته) نمرات بهتری اخذ کرده است (بندورا^۲، ۲۰۰۱).

همسویی انگیزه پیشرفت و خودکارآمدی در سطح بالا موجب می‌شود که فرد از حداکثر توان بالقوه یادگیری خود استفاده کند. عکس این موضوع منجر به این می‌شود که فرد نتواند به توان بالقوه خود دست یابد. آن توان هم‌چون گنج دست‌نخورده باقی می‌ماند و راندمان تحصیلی

1. Karen, Rutler & Smitt

2. Bandura

روزبه روز تنزل می‌کند. پس بهترین موقعیت آن است که آرزوهای فرد با توانایی‌های او همساز باشد (سیف، ۱۳۸۶).

یکی از اهداف آموزش و پرورش در تمام جوامع کمک به فرد است تا خودکارآمد شود. برای این که فردی در بزرگسالی کارآمد باشد باید این خصوصیت را در دوران طفولیت و دانش‌آموزی در خود بپروراند. این هدف با برنامه‌ریزی‌های از پیش تعیین‌شده و سه راهبرد عمومی (الگوسازی، استفاده از بازخورد اطلاعات و بازآموزی اسناد) در جهت کارآمدی هرچه بیشتر و همچنین ارتقای سطح انگیزه پیشرفت آن‌ها به همین منظور تأمین می‌شود (باتلر و وین^۱، ۱۹۹۵).

معلم‌ان نیز در این راستا الگوی مؤثری در جهت آموزش کارآمدی، ایجاد زمینه‌های رشد فرهنگی و افزایش انگیزه پیشرفت دانش‌آموزان محسوب می‌شوند (سیف، ۱۳۸۶). روان‌شناسان تربیتی همچنین معتقدند که کنش‌های متقابل میان والدین و فرزندان نیز در رشد این دو مؤلفه شخصیتی تأثیر به‌سزایی دارد (ماسن و پاول هنری^۲، ۱۹۸۰)؛ زیرا کارآمدی یک توانایی زایشی است و ۵ مؤلفه (خودباوری، خودرهبری، خودتنظیمی، خودسنجی، خودتهییجی) دارد. به طور خلاصه می‌توان مفاهیم، خودباوری (اعتماد به نفس، حل مسئله، تفکر مثبت و خودپنداره)، خودتنظیمی (خویشتنداری، نظم‌بخشی به افکار و رفتار خود در ارتباط به هدف مورد نظر)، خودسنجی (خودارزشیابی)، خودرهبری (مثبت‌گرایی، کنترل رفتارهای خود به منظور نزدیک شدن گام‌به‌گام به هدف مورد نظر)، خودتهییجی (ایجاد انگیزه در خود، مبارزه با شکست)، را این‌گونه تبیین کرد (پورجعفر دوست، ۱۳۸۶).

از آن‌جا که اعتماد به خود و قدرت حل مسئله دو عامل زمینه‌ساز برای مؤلفه‌های خودکارآمدی است، طی مراحل رشد دستخوش تغییرات فراوانی می‌شود. آن‌هایی که اعتماد به نفس بیشتری دارند و به تبع آن از احساس خودکارآمدی بالایی برخوردارند، بر موانع و مشکلات موجود بهتر غلبه می‌کنند (بندورا، ۱۹۸۶). آموزش و محیط پرورشی کودک در نحوه رشد و تغییرات در این دو عامل سهم به‌سزایی دارد. بندورا (۱۹۸۶) معتقد است افراد با خودکارآمدی بالا از فرایندهای فکری سطح بالاتر (از قبیل تجزیه و تحلیل، ترکیب و ارزشیابی از طبقه سوم بلوم^۳) برای حل مسئله پیچیده استفاده می‌کنند. این افراد خود را در تکالیف چالش‌انگیز موفق تصور می‌کنند؛ در حالی که افراد با خودکارآمدی پایین از فرایندهای فکری سطح پایین‌تر استفاده می‌کنند و در انجام تکالیف خود را بدشانس می‌دانند. این تفاوت نگرش و عملکرد منجر به ایجاد تفاوت در انگیزش آن‌ها می‌شود.

1. Butler & Win
2. Mussen & Pavel Henry
3. Bloom

رابطه خودکارآمدی با انگیزه پیشرفت در دانش آموزان دختر

پژوهش طاهری (۱۳۸۷) نشان داد که رابطه بین خودتنظیمی و انگیزه پیشرفت دانش آموزان دختر مثبت و معنی دار است. اصغرزاده (۱۳۸۳) نیز به این نتیجه دست یافت دانشجویانی که خودکارآمدی عمومی بالاتری دارند، از نظر تحصیلی موفق ترند. همچنین پژوهش امینی (۱۳۸۲) نشان داد سه متغیر خودکارآمدی، خودتنظیمی و عزت نفس^۱ با پیشرفت تحصیلی رابطه مثبت معناداری دارد.

شالویک و شلویک^۲ (۲۰۰۹) نیز می گویند اداراک خویشتن (خودپنداره و خودکارآمدی) نسبت به موفقیت های قبلی، پیش بینی کننده قوی تر و مؤثرتری برای موفقیت های بعدی است. از طرف دیگر، بنج^۳ (۲۰۰۸) با بررسی تفاوت های جنسی در خودکارآمدی و عملکرد تحصیلی در میان دانشجویان نشان داد که دختران دانشجو به طور معناداری در کامپیوتر خودکارآمدی پایین و در آمار خودکارآمدی بالاتری را نسبت به پسران دانشجو به دست می آورند؛ ولی تفاوت های معناداری بین دختران و پسران در زمینه عملکرد تحصیلی یافت نشد. همچنین فان و زانگ^۴ (۲۰۰۹) در بررسی رابطه بین سبک های تفکر و انگیزه پیشرفت نتیجه گرفتند که سبک های تفکر پیچیده و خلاق ارتباط مثبتی با انگیزه پیشرفت در گرایش با موفقیت و ارتباط منفی با انگیزه پیشرفت در پرهیز از شکست دارد.

ریچاردسون و ابراهام^۵ (۲۰۰۹) در پژوهشی دریافتند که وظیفه شناسی به طور کامل تحت تأثیر انگیزه پیشرفت قرار می گیرد.

استوری، هارت و استاسون و ماهونی^۶ (۲۰۰۹) با به کارگیری نظریه دو عاملی انگیزه پیشرفت (عوامل ذاتی و غیرذاتی) برای پیش بینی سه عامل انگیزشی مرتبط با انتظار عمومی موفقیت، نیاز به پیشرفت و خودتقویتی نتیجه گرفتند که انگیزه پیشرفت ذاتی با هر سه عامل مرتبط با انگیزش ارتباط مثبتی دارد؛ در حالی که انگیزه پیشرفت غیرذاتی به طور مثبت تنها با یک عامل مربوط به انگیزه پیشرفت ارتباط دارد. به عبارتی، انگیزه پیشرفت ذاتی پیش بینی کننده بهتری برای سه عامل مرتبط با انگیزش است.

نتایج پژوهش ها نشان می دهد که انگیزه دانش آموز برای موفقیت و پیشرفت در مدرسه پیچیده و چند بعدی است. علاوه بر عوامل تحصیلی، عوامل اجتماعی نیز در آن دخالت دارند که

-
1. Self-esteem
 2. Shalvik & Shlvik
 3. Bensch
 4. Fan & Zhang
 5. Richardson & Abraham
 6. Story, Hart, Stasson & Mahoney

شناسایی آن‌ها مستلزم پژوهش‌های متعددی است (پیتنریچ و شانک^۱، ۱۳۸۶). همچنین در پژوهش پورکازمی (۱۳۷۴) تاثیر رفتارهای ورودی شناختی دانش‌آموزان بر یادگیری آن‌ها نشان داده شده و خودکارآمدی را یکی از رفتارهای ورودی شناختی معرفی کرده است.

نخستین تجربه‌های سازنده کارآمدی در سبک‌های تربیتی والدین متمرکز بوده که با گسترش یافتن جهان اطراف کودک، تحت تاثیر خواهر و برادر، همسالان و محیط مدرسه قرار می‌گیرد. کسب تجربه‌های موفق و ناموفق در مدرسه و تاثیرگذاری معلمین بر این مؤلفه شناختی همواره مورد توجه آموزش و پرورش بوده است. لذا شناسایی بیشتر مؤلفه‌های خودکارآمدی و ارتقا سطح آن به واسطه بهبود محیط تربیتی و آموزشی خانه و مدرسه، و همچنین تأکید بر رابطه خودکارآمدی با انگیزه پیشرفت دانش‌آموزان از اهداف برجسته آموزش و پرورش می‌باشد (شعاری نژاد، ۱۳۶۶).

در این راستا پژوهشگر سعی دارد به واسطه این پژوهش نشان دهد که خودکارآمدی یک نمره عمومی و کلی نبوده و تحت تاثیر مؤلفه‌های آن قرار داشته و همچنین تأکید بر اهمیت رابطه این ویژگی شناختی با انگیزه پیشرفت را بیش از پیش برای والدین، مربیان آموزشی و مسئولین آموزش و پرورش مهم جلوه دهد. لذا فرضیه زیر مطرح می‌شود: بین ابعاد خودکارآمدی (خودتنظیمی، خودرهبری، خودباوری، خودسنجی، خودتهییجی) با انگیزه پیشرفت دانش‌آموزان پیش‌دانشگاهی رابطه وجود دارد.

روش پژوهش حاضر نوع همبستگی پیش‌بینی بود. جامعه آماری پژوهش دانش‌آموزان دختر مقطع پیش‌دانشگاهی شهر تهران در سال تحصیلی ۱۳۸۸-۸۹ بودند. نمونه‌ای شامل ۳۴۰ نفر با روش نمونه‌گیری چندمرحله‌ای انتخاب شد. مراحل این روش از این قرار است: مرحله اول: ابتدا جامعه مورد مطالعه از نظر حوزه جغرافیایی به دو حوزه شمال و جنوب تقسیم شد ($2 \times 2 = 1$). مرحله دوم: از هر حوزه جغرافیایی یک منطقه آموزشی به صورت تصادفی انتخاب گردید ($2 \times 2 = 1$). مرحله سوم: از هر منطقه آموزشی پنج مدرسه به صورت تصادفی انتخاب شد ($5 \times 2 = 10$). مرحله چهارم: از هر مدرسه دو کلاس به صورت تصادفی انتخاب شد ($2 \times 5 = 20$). مرحله پنجم: از هر کلاس هفده دانش‌آموز به صورت تصادفی انتخاب شد ($17 \times 2 \times 5 = 340$). در این پژوهش انگیزه پیشرفت متغیر ملاک و خودکارآمدی (خودباوری، خودرهبری، خودسنجی، خودتهییجی، خودتنظیمی) به عنوان متغیر پیش‌بینی‌کننده در نظر گرفته شدند. دامنه سنی آزمودنی‌ها از ۱۶ تا ۱۸ سال (با میانگین ۱۷ سال و انحراف استاندارد ۱ سال) بود.

1. Pitenrich & schunk

ابزار پژوهش

۱. پرسشنامه خودکارآمدی. این پرسشنامه ۵۰ سؤال در مقیاس لیکرت دارد. بدیهی است هر چه نمره کل کسب شده دانش آموز بالاتر باشد حاکی از بالا بودن میزان یا سطح خودکارآمدی اوست. همچنین این پرسشنامه پنج مؤلفه خودرهبری، خودتنظیمی، خودباوری، خودسنجی و خودتهییجی برای اندازه گیری میزان خودکارآمدی دارد؛ بدین شرح:

(الف) خودباوری (اعتمادبه نفس، تفکر مثبت، خودپنداره)

(ب) خودتنظیمی (نظم بخشی به افکار و رفتار خود در ارتباط با هدف مورد نظر)

(ج) خودرهبری (کنترل رفتارهای خود به منظور نزدیک شدن گام به گام به هدف مورد نظر)

(د) خودسنجی (ارزشیابی خود)

(ه) خودتهییجی (ایجاد انگیزه در خود، مبارزه با شکست و...)

این پرسشنامه را هادی بهرامی و علی دلاور ساخته اند و کاملیا پورجعفر دوست (۱۳۸۶) آن را هنجاریابی کرده و پایایی آزمون با ضریب آلفای کرانباخ برابر ۰/۷۹ به دست آمده است. در این پژوهش همچنین همسانی درونی^۱ سؤالات بررسی شد. در هیچ یک از موارد حذف سؤال موجب افزایش یا کاهش چشمگیر ضریب پایایی نشد. در پژوهشی، برای به دست آوردن اعتبار سازه ای^۲ آزمون، این آزمون را همراه با آزمون دیگری به نام مقیاس عزت نفس در مورد گروهی ۱۰۰ نفره انجام داد و همبستگی ۰/۶۱ را به دست آورد که در سطح ۰/۰۵ معنی دار است. علت استفاده پژوهشگر از مقیاس عزت نفس این است که شرر^۳ (۱۹۸۲) آن را یکی از متغیرهای همبسته با خودکارآمدی معرفی کرده اند.

۲. پرسشنامه انگیزه پیشرفت هرمنس^۴ (۱۹۷۰). این پرسشنامه ۲۹ سؤال چهارگزینه ای در ۱۰ بعد (تنش، تکلیف، سطح آرزو، ادراک زمان، رفتار بازشناسی، انتخاب دوست، رفتار پیشرفت، تحرک به طرف بالا، رفتار مخاطره آمیز، دیدگاه مربوط به زمان، مقاومت) دارد، که برای سنجش میزان انگیزه پیشرفت آزمودنی ها استفاده شد. نمرات بالاتر از میانگین نشان دهنده وجود انگیزه پیشرفت بالا در فرد و نمرات پایین تر از میانگین بیانگر انگیزه پیشرفت پایین است. شیخ فیلی (۱۳۷۳) ضریب پایایی این آزمون را از طریق آلفای کرانباخ ۰/۸۴ به دست آورده و بازآزمایی آن را ۰/۸۲ گزارش کرده است. از آن جا که هرمنس سؤالات این پرسشنامه را براساس پژوهش های قبلی درباره انگیزه پیشرفت نوشته است در نهایت ضریب همبستگی هر سؤال را با رفتارهای

1. internal consistency
2. construct validity
3. Sherr
4. Hermans achievement motive scale

پیشرفت محاسبه می‌کند که در دامنه‌ای از ۰/۵۷ تا ۰/۳۰ است. از این نظر آزمون دارای روایی است.

۳. **شیوه اجرا.** با توجه به محدودیت حضور پژوهشگر در مدارس پسرانه، صرفاً دانش‌آموزان دختر مقطع پیش‌دانشگاهی بررسی شد. پژوهشگر ضمن حضور در کلاس‌های انتخاب‌شده، طی فرایند نمونه‌گیری، افراد را از حق خود مبنی بر امکان عدم مشارکت در پژوهش و نبود هیچ‌گونه اجباری در این خصوص آگاه کرد. سپس پرسشنامه‌ها بین دانش‌آموزان توزیع شد و از آنان خواسته شد بدون توجه به محدودیت زمانی پرسشنامه‌ها را تکمیل کنند. برای تجزیه و تحلیل داده‌ها از آمار توصیفی و برای آزمون فرضیه پژوهش از تحلیل رگرسیون چندمتغیره استفاده شد.

۴. **تعیین ضریب روایی:** برای تعیین روایی محتوای پرسشنامه خودکارآمدی و انگیزه پیشرفت، هر دو پرسشنامه همراه با اهداف و فرضیه‌های پژوهش به تعدادی از اساتید اهل فن و متخصص (روان‌سنجی و روان‌شناسی) داده تا درباره محتوای سؤال‌های پرسشنامه‌ها و تناسب آن‌ها با اهداف و فرضیه‌های پژوهش قضاوت و داوری کنند. آن‌گاه نظر اساتید اهل فن را جمع‌آوری کرده، سؤال‌هایی که تمام اساتید روی آن توافق کامل داشتند نگهداری و تعدادی سؤال از هر دو پرسشنامه را روی آزمودنی‌ها اجرا کرده، و جهت تعیین روایی صوری، از طریق مصاحبه، سؤال‌های پرسشنامه را روی آزمودنی‌ها اجرا کرده، سؤال‌هایی را که با درک و فهم دانش‌آموزان تناسب داشته مشخص شد، پرسشنامه تکمیل و روی آزمودنی‌ها اجرا گردید.

جهت تعیین روایی ملاکی پرسشنامه خودکارآمدی همراه با پرسشنامه عزت نفس روی آزمودنی‌ها اجرا کرده و با استفاده از ضریب همبستگی ضریب پایایی ملاکی همزمان ۰/۸۱ در سطح معنی‌دار ۰/۰۵ مشخص شد که موید آن است که پرسشنامه خودکارآمدی از روایی ملاکی همزمان قابل قبول و مناسب برخوردار است.

۵. **تعیین ضریب پایایی:** به منظور محاسبه ضریب پایایی این سه آزمون ذکر شده در این پژوهش، محقق به شیوه زیر عمل نمود: ابتدا ۸۰ نفر از آزمودنی‌ها به صورت انتخاب شدند و سپس با استفاده از روش آلفای کرانباخ ضریب پایایی پرسشنامه خودکارآمدی ۰/۷۹ و پرسشنامه انگیزه پیشرفت را ۰/۸۴ بدست آمد.

یافته‌ها

براساس کمترین و بیشترین نمره و همچنین میانگین نمرات انگیزه پیشرفت و مؤلفه‌های خودکارآمدی دانش‌آموزان، طبقه‌بندی لازم انجام و میانگین و انحراف معیار نمرات افراد مشخص شد و نتایج آن به ترتیب در جدول ۱ ارائه شده است.

رابطه خودکارآمدی با انگیزه پیشرفت در دانش آموزان دختر

جدول ۱. میانگین و انحراف معیار متغیرها

متغیرها	گزین	میانگین	انحراف معیار
انگیزه پیشرفت	۸۳.۳	۸.۰۹	
خودباوری کارآمدی	۳۶.۸	۵.۰۸	
خودتنظیمی کارآمدی	۴۰.۱	۵.۱	
خودرهبری کارآمدی	۱۸.۸	۲.۷	
خودتهییجی کارآمدی	۲۴.۵	۴.۲	
خودسنجی کارآمدی	۳۵.۰۶	۴.۳	

به منظور پیش‌بینی و تبیین بین همه مؤلفه‌های خودکارآمدی با انگیزش پیشرفت دانش‌آموزان دختر از تحلیل رگرسیون استفاده شد که نتیجه آن در جدول زیر نشان داده می‌شود.

جدول ۲. خلاصه تحلیل رگرسیون همزمان انگیزش پیشرفت از طریق مؤلفه‌های خودکارآمدی

متغیر	F	R	R ²	B	Beta
	۱۶.۱۲۸	۰.۵۱۳	۰.۲۶۳		
خودباری				-۰.۲۳۲	-۰.۱۴۹*
خودتنظیمی				۰.۳۹۲	۰.۱۹۲**
خودرهبری				۰.۳۹۸	۰.۱۳۸*
خودتهییجی				-۰.۷۷۴	-۰.۴۱۷*
خودسنجی				۰.۰۷۶	۰.۴۱

**P<۰/۰۱ *P<۰/۰۵

نتیجه جدول بالا نشان می‌دهد که میزان ضریب همبستگی بین مؤلفه‌های خودکارآمدی با انگیزش پیشرفت دانش‌آموزان دختر ۰/۵۱۳ است و ۲۴/۷ درصد از واریانس متغیر انگیزش پیشرفت دانش‌آموزان دختر را تبیین می‌کند. همچنین ضرایب استاندارد نشان می‌دهد که مؤلفه‌های خودباوری، خودتنظیمی، خودرهبری و خودتهییجی در انگیزش پیشرفت دانش‌آموزان دختر اثر معناداری دارد. ولی در مؤلفه خودسنجی این تأثیر معنادار نیست.

بحث و نتیجه‌گیری

یافته‌های پژوهش نشان می‌دهد اکثر مؤلفه‌های خودکارآمدی با انگیزه پیشرفت دانش‌آموزان رابطه دارد. همچنین در این خصوص مؤلفه خودسنجی کارآمدی نمی‌تواند انگیزه پیشرفت دانش‌آموزان دختر را در این مقطع سنی پیش‌بینی کند. در تبیین این مطلب می‌توان به سن

آزمودنی‌ها اشاره کرد. آزمودنی‌ها در این پژوهش بحران نوجوانی را طی می‌کنند و همچنین خودسنجی آن‌ها ارتباط مستقیمی با اعتمادبه‌نفس‌شان دارد. همان‌طور که مطالعات جدید نشان می‌دهد، پسرها و دخترها هر دو در دوره کودکی عزت‌نفس بالایی دارند اما در اوایل نوجوانی این باور به‌طور قابل ملاحظه‌ای افت می‌کند. در این مطالعه کاهش عزت‌نفس در دخترها دو برابر پسرها گزارش شده است (کانتی^۱، ۲۰۰۱؛ به نقل از بیابانگرد، ۱۳۸۴). از بین دلایل کاهش عزت‌نفس نوجوانان می‌توان به این موارد اشاره کرد:

افزایش ناگهانی تغییرات جسمی ناشی از بلوغ، افزایش انتظارات و خواسته‌های مرتبط با پیشرفت تحصیلی و حمایت ناکافی والدین و مدرسه از آن‌ها. همچنین از دلایل کاهش عزت‌نفس در دخترها می‌توان گفت که با افزایش سن، انتظارات دخترها از جذابیت فیزیکی‌شان بیشتر می‌شود، دیگر این که انگیزه ایجاد روابط اجتماعی افزایش می‌یابد که مورد تأیید جامعه نیست (هارتر^۲، ۱۹۹۹). در نتیجه کاهش عزت‌نفس می‌توان گفت که مؤلفه خودسنجی شده پیش‌بینی-کننده توانمندی برای انگیزه پیشرفت در این سن نیست.

عامل دیگر، بحران هویت در این سن است که بر مؤلفه شناختی خودسنجی به‌شدت تأثیر می‌گذارد؛ زیرا نوجوانان در این مرحله از این لحاظ که کیستند و چیستند دچار بی‌اعتمادی مفرط می‌شوند (شریفی درآمدی، ۱۳۸۰). این احساس در ارزشیابی آن‌ها از خودشان تأثیر بسزایی دارد.

از طرف دیگر نیز می‌توان به خودمحوری نوجوانان در این دوره اشاره کرد که به اعتقاد پیازه این احساس در این سن به این فکر منجر می‌شود که «نوجوانان آسیب‌ناپذیرند» و در نتیجه احساس غیرواقع‌بینانه‌ای از خودکارآمدی در آن‌ها پدید می‌آید.

روان‌شناسان تربیتی و مشاوران تحصیلی معتقدند آنچه در این امر مهم جلوه می‌کند نقش پررنگ والدین در شکل‌گیری خودسنجی حقیقی است که موجب احساس کارآمدی واقعی در فرد می‌شود. خودکارآمدی از تعیین‌کننده‌ها و پیش‌بینی‌کننده‌های قوی سطح عملکرد است و نقش کلیدی در زندگی افراد دارد. افراد با خودباوری قوی در مورد توانایی‌ها برای غلبه بر چالش‌ها، کوشش بیشتری را اعمال می‌کنند، سریع‌تر از خودتردیدی‌های حاصل از شکست بهبود می‌یابند، به میزان و مدت زمان کوشش خود می‌افزایند (انگیزه پیشرفت بالاتری حاصل می‌شود)، همچنین صاحب ایده‌های نسبتاً بالایی از خودند و به آینده خوش‌بین هستند (حمیدی‌پور، ۱۳۷۷).

1. Conti

2. Harter

رابطه خودکارآمدی با انگیزه پیشرفت در دانش آموزان دختر

نقش واسطه‌ای این باورها این است که آن‌ها تبیین می‌کنند چرا افراد با مهارت‌ها و دانش مشابه عملکردهای متفاوتی دارند (بندورا، ۱۹۸۶)؛ زیرا خودباوری قوی در مورد توانایی‌های افراد انگیزه پیشرفت بالایی نیز به همراه خواهد داشت.

متقاعدسازی کلامی متداول‌ترین عامل ایجاد خودکارآمدی است که والدین، معلمان، همسالان، همسران، دوستان و درمانگران به طور مرتب از آن استفاده می‌کنند. آن‌ها به فرد القا می‌کنند که از توانایی‌های پیش‌نیاز برای رسیدن به آن‌چه می‌خواهد، برخوردار است؛ اما برای اثربخش بودن، متقاعدسازی کلامی باید در زمینه‌ای واقع‌بینانه صورت گیرد. به طور مثال، بیهوده است به کسی که قد او ۱۵۵ سانتی‌متر است، گفته شود که توانایی بازی کردن بسکتبال حرفه‌ای را دارد (بندورا، ۲۰۰۱).

همان‌طور که قبلاً هم گفتیم از جمله عواملی که با خودکارآمدی دانش‌آموزان همسویی دارد انگیزه پیشرفت آن‌هاست که نیروی مضاعف در جهت رسیدن به هدف ایجاد می‌کند؛ زیرا دانش-آموزان با انگیزه پیشرفت بالا می‌توانند در کلاس درس با اشتیاق فراوان به آموزش معلم توجه کنند، تلاش و پشتکار برای آن‌ها لذت بخش باشد، با علاقه تکالیف درسی خود را در منزل انجام دهند و برای سرگرمی‌های دیگر وقت مناسبی در نظر بگیرند. همچنین موفقیت در جامعه و رضایت والدین برایشان مهم است، از داشتن رابطه صمیمی با معلم خود احساس خوبی پیدا می‌کنند و برای جلب رضایت او نهایت سعی و تلاش خود را به کار می‌گیرند تا درک کاملی از مفاهیم درسی به دست آورند.

مطالب یادشده استنادی بر کنش متقابل مؤلفه‌های خودکارآمدی با انگیزه پیشرفت در جهت بهبود و ارتقای سطح عملکرد دانش‌آموزان در محیط‌های آموزشی است. چرا که پیشرفت کودکان در مدرسه و در بزرگسالی نه تنها به توانایی‌های آنان بلکه به انگیزش، نگرش و سایر مسائلی که در موقعیت دخالت دارند بستگی دارد. آشکار است کودکی که این گونه رفتارهای پیشرفت‌گرا را دارا باشد می‌تواند در مدرسه توفیق یابد (ماسن، ۱۹۸۰؛ ترجمه: یاسایی، ۱۳۷۳). لذا باید به توجه بیش از پیش برنامه‌ریزان آموزش و پرورش، مشاوران تحصیلی و اولیای دانش‌آموزان به مؤلفه‌های شخصیتی فرزندان‌شان در کنار دیگر توانایی‌های تحصیلی آن‌ها اذعان داشت.

از جمله راهبردهای آموزشی در جهت ارتقای میزان خودسنجی کارآمدی دانش‌آموزان می‌توان به این موارد اشاره کرد:

الف) هدایت دانش‌آموزان در تعیین اهداف واقع‌بینانه در سطح توانایی‌های خود. در این خصوص تعامل والدین با مربیان آموزشی در جهت هماهنگ‌سازی برنامه‌های پرورشی و آموزشی در هر دو محیط خانه و مدرسه الزامی است.

ب) در مواجهه با شکست و زود دلسرد نشدن.

ج) تشویق والدین به ارزیابی واقع‌بینانه توانایی‌های فرزند خود و در نتیجه داشتن توقعات معقولانه از آن‌ها.

د) ترغیب کلامی که از شیوه‌های مؤثر در افزایش اعتمادبه‌نفس افراد است و همواره والدین به استفاده از آن سفارش می‌شوند.

ه) تشویق دانش‌آموزان به اتکا به انرژی و توانایی‌های خود و نه صرفاً به تشویق و تحریک دیگران.

و) آموزش تمرکز بر روی هدف و برنامه‌ریزی دقیق برای رسیدن به آن به دانش‌آموزان.

ز) متقاعدکردن دانش‌آموزان به اهمیت دادن به بازخورد عملکردی و نه به بازخورد انسانی، زیرا روان‌شناسان تحولی معتقدند ایجاد انگیزه درونی عامل مؤثر و نیرومندی برای رشد و تحول شناختی افراد است.

ح) توجه مسئولان آموزشی به تدارک برنامه‌های درسی متناسب با مقتضیات شناختی و روانی نوجوانان که عامل جذب دانش‌آموزان به مطالب درسی می‌شود و آن‌ها با تمایلات طبیعی خود بر تکالیف تمرکز کرده و آن را انجام می‌دهند و کمتر به پاداش‌های بیرونی معلم و روش‌های تشویق‌کننده او چشم خواهند دوخت (شریفی درآمدی، ۱۳۸۰). یادگیری اکتشافی در این امر مؤثر است.

از آن‌جا که کیفیت کارآمدی در مراحل گوناگون رشد و تکامل متفاوت است؛ آشنایی با مبانی روان‌شناسی تحولی در حیطه خودکارآمدی برای مسئولان آموزش و پرورش امری ضروری است و پیش‌بینی آن از اصول بنیادی در برنامه‌ریزی‌های آموزشی است. مسئولان پرورشی با توجه به این امر در کنار توجه به تغییرات هر ساله کتب درسی می‌توانند به موفقیت‌های چشمگیرتری در رشد و پرورش همه‌جانبه فرد دست یابند که به دنبال آن انگیزه پیشرفت دانش‌آموزان نیز ارتقا خواهد یافت.

منابع

اسلاوین، رابرت. *روان‌شناسی تربیتی*. ترجمه یحیی سیدمحمدی. (۱۳۸۵). تهران: انتشارات روان. (تاریخ انتشار اثر به زبان اصلی، ۲۰۰۶).

اصغرزاده، طاهره. (۱۳۸۳). *بررسی باورهای خودکارآمدی مسند مهارت‌گذاری با موفقیت تحصیلی*. پایان‌نامه کارشناسی ارشد. رشته روان‌شناسی. دانشکده روان‌شناسی و علوم تربیتی دانشگاه شهید بهشتی.

رابطه خودکارآمدی با انگیزه پیشرفت در دانش آموزان دختر

امینی، شهریار. (۱۳۸۵). *هنجاریابی پرسشنامه یادگیری خودتنظیمی به عنوان صلاحیت میان برنامه‌ای بین دانش‌آموزان*. پایان‌نامه کارشناسی ارشد. رشته روان‌شناسی. دانشکده روان‌شناسی و علوم تربیتی دانشگاه علامه طباطبائی.

بیابانگرد، اسماعیل. (۱۳۸۴). *روان‌شناسی تربیتی*. روان‌شناسی آموزشی و یادگیری، تهران: نشر ویرایش.

پورجعفردوست، کاملیا. (۱۳۸۶). *ساخت و هنجاریابی آزمون خودکارآمدی دانش‌آموزان ۱۴ تا ۱۸ ساله دبیرستان‌های شهر کرج*. پایان‌نامه کارشناسی ارشد. رشته روان‌شناسی. دانشکده روان‌شناسی و علوم تربیتی دانشگاه علامه طباطبائی.

پورکاظمی، محمد. (۱۳۷۴). عوامل مؤثر در موفقیت تحصیلی دانشجویان. فصلنامه پژوهش و برنامه‌ریزی در آموزش عالی. مؤسسه پژوهش و برنامه‌ریزی آموزش عالی. وزارت علوم تحقیقات و فن آوری. ۱۱ و ۱۲ (۳).

پینتریچ، پال آز و شانک، دیل اچ. (۱۳۸۵). انگیزش در تعلیم و تربیت. ترجمه مهرناز شهرآرای. تهران: نشر علم.

حمیدی‌پور، رحیم. (۱۳۷۷). *رابطه جو مدرسه با کارآمدی شخصی مشاور و مدرسه*. پایان‌نامه کارشناسی ارشد. رشته روان‌شناسی. دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی دانشگاه تربیت معلم تهران.

ریو، جان مارشال. (۱۳۸۶). *انگیزش و هیجان (ویراست چهارم)*. ترجمه یحیی سیدمحمدی. تهران: نشر ویرایش، (تاریخ انتشار به زبان اصلی، ۲۰۰۵).

سیف، علی اکبر. (۱۳۸۶). *روان‌شناسی پرورشی (ویرایش ششم)*. تهران: دوران.

شریفی درآمدی، پرویز. (۱۳۸۰). *روان‌شناسی تحولی*. تهران: خوشنواز.

شریفی درآمدی، پرویز. (۱۳۸۰). *روان‌شناسی تحولی*. تهران: خوشنواز.

شعاری نژاد، علی اکبر (۱۳۶۶). *مبانی روان‌شناسی تربیتی*. انتشارات مؤسسه مطالعاتی و تحقیقاتی.

شیخ فینی، علی اکبر. (۱۳۷۳). *بررسی رابطه انگیزه پیشرفت، منبع کنترل و پیشرفت تحصیلی در دانش‌آموزان متوسطه شهر بندرعباس*. پایان‌نامه کارشناسی ارشد. رشته روان‌شناسی. دانشکده علوم انسانی دانشگاه تربیت مدرس.

طاهری، مرضیه. (۱۳۸۷). *بررسی رابطه بین خودتنظیمی با انگیزه پیشرفت و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان دختر مقطع متوسطه شهر تهران در سال تحصیلی ۱۳۸۶-۸۷*. پایان‌نامه کارشناسی ارشد. رشته روان‌شناسی. دانشکده علوم انسانی دانشگاه آزاد واحد علوم و تحقیقات.

- کدیور، پروین. (۱۳۷۹). *روان شناسی تربیتی*. تهران: سمت.
- ماسن، پاول هنری. (۱۳۷۳). *رشد و شخصیت کودک*. ترجمه مهشید یاسایی. تهران: انتشارات نشر دانشگاهی.
- هرگنهان، بی آر. و السون، متیو. اچ. (۱۳۸۴). *نظریه های یادگیری*. ترجمه علی اکبر سیف. تهران: نشر دوران. (تاریخ انتشار به زبان اصلی، ۱۹۹۳).

- Bandura, A. (1986). Perceived self-efficacy in cognitive development and functioning. *Educational Psychology*, 28: 117 – 148.
- Bandura, A. (2001). Social cognitive theory; an agnatic perspective. *Annual Review of Psychology* 52: 1-26.
- Bensch, T. (2008). Gender differences in self- efficacy and academic performance among students of Business Administration, *Journal of Educational Research*, 10(4): 311-318.
- Bierler, R., Snowmgn, J. (1997). *Psychology applied to teaching: fifth edition* Houghton Mifflin Company. Boston: New York.
- Butler, D, L., & Win, P. L. (1995). Feedback and self- regulated learning: A Theoretical synthesis: *Review of education research*. 65(3): 245-281.
- Elizure, D. (1994). Gender differences in achievement motive. *Psychology interdisilinary and applied*. 12(8): 121- 137.
- Fan, W., & Zhang, L. F. (2009). Are achievement motivation and thinking styles related? A visit among Chinese university students, *Learning and Individual Differences*, (19)2: 299-303
- Harter, S. (1999). *The construction of the self*. New York: Guilford.
- Karen, L., Rutler, B., Smitt, H. (2005). The effects of gender of grade level on the motivational need of achievement. *Journal of Family and Consumer Sciences Education*. 23(2): 19-26.
- Richardson, M., & Abraham, C. (2009). Conscientiousness and achievement motivation predict performance. *European Journal of Personality Euro*. 23: 589-605.
- Schwarzer, R., & Scholz, U. (2000). Cross- cultural assessment of coping resources. The general perceived self- efficacy scale, *Health psychology and culture*, Tokyo, Japan, August 32: 28-29.
- Shalvik, E. M., & Shlvik, S. (2009). *Self-concept and self- efficacy in mathematics: relation with mathematics motivation and achievement*. Published by association for computing machinery.
- Stipek, D. J. (1984). *Young children's performance expectations: Logical analysis or wishful thinking*. In J. Nicholls (Ed.), Greenwich, CT: JAI.

رابطه خودکارآمدی با انگیزه پیشرفت در دانش آموزان دختر

Story, P.A., Hart, J.W., Stasson, M.F., & Mahoney, J.M. (2009). Using a two factor performance-based outcomes and self-regulatory processes. *Personality and individual differences*. 46(4): 391- 395.

