

فصلنامه علمی - پژوهشی روان‌شناسی دانشگاه تبریز

سال اول، شماره ۲ و ۳، تابستان و پاییز ۱۳۸۵

## بررسی عوامل مؤثر بر خودباوری دانش‌آموزان

عزت ا... احمدی - کارشناس ارشد در روانشناسی - عضو هیئت علمی دانشگاه تربیت معلم

دکتر میرتقی گروسی فرشی - دکتر در روانشناسی - دانشیار دانشگاه تبریز

سیاوش شیخ‌علیزاده - کارشناس ارشد علوم تربیتی - عضو هیئت علمی دانشگاه تربیت معلم

### چکیده

به منظور بررسی عوامل مؤثر بر خودباوری دانش‌آموزان، از ۴۱۰ دانش‌آموز پسر مدارس متوسطه گوگان ۲۰۰ دانش‌آموز به روش نمونه‌گیری طبقه‌ای به عنوان نمونه انتخاب شدند و اطلاعات مورد نیاز با استفاده از پرسشنامه‌های ویژگی‌های فردی - خانوادگی، خودباوری (محقق ساخته)، شیوه‌های مقابله‌ای ایندلر و پارکر و ویژگی‌های شخصیتی نئو (NEOFFI) جمع‌آوری شد و تجزیه و تحلیل داده‌ها با استفاده از آزمونهای آماری واریانس یک راهه، همبستگی پیرسون و رگرسیون گام به گام نشان داد دانش‌آموزان دارای فعالیتهای ورزشی و هنری و برنامه‌ریزی منظم از خودباوری بالاتری در مقایسه با دانش‌آموزان فاقد فعالیتهای ورزشی و هنری و برنامه‌ریزی برخوردارند. همچنین نتایج نشان داد به غیر از اعضای خانواده، رابطه دیگر متغیرها (شیوه‌های تربیتی، شیوه‌های مقابله، دلپذیر بودن، برونگرایی، پیشرفت تحصیلی، میزان تحصیلات والدین و درآمد) با خودباوری معنی‌دار می‌باشد و در بین متغیرهای مورد بررسی متغیرهای تعداد اعضای خانواده و میزان مطالعه متغیرهای پیش‌بینی کننده در مدل رگرسیون نبودند.

**واژه‌های کلیدی:** خود باوری، مقابله، شخصیت، فعالیتهای ورزشی و هنری، برنامه‌ریزی، روشهای تربیتی، پیشرفت درسی، میزان تحصیلات والدین، درآمد.

## مقدمه

از نگاه روانشناسی خود، خود هسته شخصیت است و تعدادی از حالت‌های خود یا انواع خودپنداره‌هایی که می‌توانند در یک فرد ظهور کنند به سطح تحول «خود» بستگی دارد (گرینبرگ و میشل، ۱۹۸۳) از طرف دیگر نوزاد در بدو تولد نمی‌تواند بین خود و دیگری تمایز قائل شود. (گروس، ۲۰۰۰). آگاهی نوزاد از خود در طی سال دوم زندگی با شناسایی چهره‌اش ظهور پیدا می‌کند. وقتی که کودک به سن هفت‌سالگی می‌رسد «خویشتن» برحسب فعالیت‌های مطلوب و ویژگی‌های جسمی شناخته می‌شود. در هشت‌سالگی است که توصیف‌های کودک از خودش کمتر جنبه عینی دارد و بیشتر بر جنبه‌های روان‌شناختی متمرکز است. او در این سن به توانایی‌های خود توجه دارد و غالباً خود را با دیگران مقایسه می‌کند (هارینگتن، ترجمه تونزنده جانی و کمال پور؛ ۱۳۸۰) و بدین‌سان پایه‌های اولیه خودباوری در کودک ریخته می‌شود. به عبارت دیگر خودباوری در اثر عمل متقابل ارگانیزم و محیط به وجود می‌آید. می‌توان گفت که خودباوری به بیان ساده اعتقاد و باور شخص به ویژگی‌های خود، شامل نیازها، انگیزه‌ها، نگرش‌ها، توانایی‌ها، معلومات، و آگاهی‌هایی است که الگوهای رفتاری وی می‌شوند (امینی، ۱۳۷۵). باید توجه داشت که خودباوری با اغلب سازه‌های دیگر برگرفته از خود (برای مثال خود اتکائی، خود کارآمدی، عزت نفس، خود پنداره و ...) همپوشی و ارتباط دارد. خودباوری با خودارزشی ترکیب شده و عزت نفس را تشکیل می‌دهند (مور، ۱۹۹۸) و عزت نفس به مانند خود کارآمدی از مؤلفه‌های خودپنداره هستند (روزنبرگ، ۱۹۸۶). اکثر جامعه‌شناسان و برخی از روان‌شناسان (به نقل از امینی، ۱۳۷۵) خودپنداره مثبت را مترادف با خودباوری می‌دانند و برخی دیگر (مارچتی، ۲۰۰۲) عزت‌نفس بالا را مترادف با خودباوری ذکر کرده‌اند. روزنبرگ (۱۹۷۹)، به نقل از امامی و فاتحی‌زاده، (۱۳۷۹) نیز ضمن تفاوت قائل شدن بین عزت نفس و خودباوری، خود کارآمدی بالا را مترادف با خودباوری می‌داند. ماسن و همکاران

(۱۳۷۸) نیز بین خودپنداره و عزت نفس تفاوت قائل شده و بیان می‌کنند که خودپنداره، مجموعه‌ای از عقاید فرد درباره خود است که بیشتر بر مبنای توصیف است تا قضاوت، در حالیکه در عزت نفس مسئله ارزیابی مطرح می‌شود. از طرف دیگر بانگ و کلارک (۱۹۹۹) بین دو سازه خود کارآمدی و خودپنداره تفاوتی قائل نیستند و این دو را از لحاظ ساختارهای درونی مشابه می‌دانند. تحقیقات مختلف (برای مثال، فتحی آشتیانی، ۱۳۷۴، کراون، ۱۹۹۶ و مور، ۱۹۹۸) نیز نشانگر آنست که بین خودپنداره، عزت نفس و خود کارآمدی رابطه وجود دارد. حتی با قبول فرض تفاوت مفهومی مؤلفه‌های مذکور، رابطه آنها، خصوصاً رابطه ساختاریشان، با یکدیگر مسلم است به نظر می‌رسد عزت نفس، خود کارآمدی و خودباوری از زیر مؤلفه‌های خودپنداره هستند و می‌توان گفت که بین آنها حالت اعم و اخص وجود دارد (شکل ۱-۲) بطوریکه خودپنداره عامتر از عزت نفس و خود کارآمدی است و عزت نفس نیز عامتر از خودباوری است.



شکل ۱: رابطه خود باوری با سایر مؤلفه‌های خود

براساس پژوهش‌های انجام گرفته می‌توان دو مدل را برای افزایش خودپنداره در نظر گرفت. الف) مداخله مستقیم: در این روش، خود پنداره مستقیماً با استفاده از تحسین و پس‌خوراند عملکرد مورد هدف قرار گیرد. پژوهشگران زیادی در تحقیقات خود از این روش استفاده کرده و یا به آن اشاره کرده‌اند که از آن جمله می‌توان به هاتی، ۱۹۸۷ و ۱۹۹۲؛ کولیک و کولیک، ۱۹۸۸؛ شونگ، ۱۹۸۵؛ بارینگر و قللسان، ۱۹۷۹؛ دررولینگ، ۱۹۸۷ به نقل از کراون (۱۹۹۶) اشاره کرد. هاتی بیان کرد که پس‌خوراند، قدرتمندترین تغییردهنده خودپنداره افراد است. پژوهش‌های بارینگر و قللسان (۱۹۷۹) نشانگر آن است که تحسین، عملکرد را بیش از پس‌خوراند محسوس افزایش می‌دهد. تحسین به عنوان یک شکل مطلوب از تقویت توصیه می‌شود زیرا آن باعث ایجاد عزت نفس می‌شود و دانش‌آموزان را به کوشش و تلاش وا می‌دارد.

ب) مداخله غیرمستقیم: در این رویکرد فرض بر آن است که خودپنداره در شبکه‌ای از ارتباطات با متغیرهای دیگری نظیر پیشرفت، اسنادهای خود و... مرتبط است. گرایش‌های انطباقی رفتار، مشخصه کودکان دارای خودپنداره بالا، اغلب به عنوان فرایندهای واسطه‌ای در نظر گرفته می‌شوند که به طور مثبت ساختارهای مرتبط با خودپنداره را تحت تاثیر قرار می‌دهند. با شناسایی فرایندهای واسطه‌ای که اثرات افزایشی بر ساختارهای مرتبط با خودپنداره دارند، می‌توان راهبردهای مداخله‌ای جهت افزایش غیرمستقیم خودپنداره را از طریق بالا بردن یک سازه مرتبط با آن شناسایی کرد (کراون، ۱۹۹۶). در این پژوهش نیز سعی شده است از مدل مداخله غیر مستقیم استفاده شود تا از طریق شناسایی رابطه متغیرهای مختلف با خودباوری، توصیه‌هایی جهت افزایش آن ارائه شود. علاوه بر رابطه خودباوری با مؤلفه‌های مختلف «خود» عوامل دیگری بر خودباوری تاثیر دارند از جمله شیوه‌های تربیتی خانواده، بامریند (۱۹۶۷، ۱۹۷۷، ۱۹۹۱؛ به نقل از سلیگمن و شافر، ۱۹۹۵) بر اساس میزان پذیرش و سختگیری (کنترل) والدین در تربیت فرزندانشان سه شیوه تربیتی را متمایز ساخت:

مقتدرانه (الگوی اول)، سهل‌انگار (الگوی دوم) و استبدادی (الگوی سوم). به بیان بامریند (۱۹۶۷)، به نقل از استافورد و بهیر، ۱۹۹۳، ترجمه دهگانپور و خرازچی، (۱۳۷۷) والدین کودکان الگوی اول، با بیان آشکار آنچه از کودک انتظار می‌رود به ایجاد توازن بین مهرورزی شدید و خواسته‌های فزاینده می‌پردازد. والدین مقتدر به دلیل استفاده از راهبردهای دلیل‌خواهی، مذاکره و اعتماد و تشویق کردن جنبه‌های مثبت کودک باعث تصور مطلوب کودک نسبت به خویش می‌شوند (ماریون، ۱۹۹۵؛ به نقل از پورحسین، ۱۳۸۱). در مقابل کودکان دارای والدین مستبد همواره با خودپنداره پایین پرورش می‌یابند (دانیل و همکاران، ۱۹۹۲؛ باراکات و کلارک، ۱۹۹۲؛ ماریون، ۱۹۹۵؛ به نقل از پورحسین، ۱۳۸۱). علاوه بر شیوه‌های تربیتی، شیوه‌های مقابله نیز با خودباوری رابطه دارد. مقابله از پاسخهایی (افکار، احساسات و اعمال) تشکیل یافته که فرد به هنگام رویارویی با موقعیتهای مشکل‌زای زندگی روزمره و شرایط خاص بکار می‌گیرد که گاهی اوقات مشکلات حل می‌شوند و گاهی نه (دویسون و نیل، ۲۰۰۰). بیشتر شیوه‌های مقابله‌ای به دو نوع کلی روشهای «متمرکز بر مسئله» و «روشهای متمرکز بر هیجان» تقسیم شده‌اند. مقابله متمرکز بر مسئله در راستای حل مشکل یا انجام اعمالی است که منبع استرس را تغییر می‌دهند مقابله متمرکز بر هیجان در راستای کاهش یا اداره آشفتگی عاطفی همراه یک موقعیت است (کارور، شیپرو و نیترو، ۱۹۸۹). علاوه بر دو نوع روش مقابله‌ای، روش مقابله اجتنابی نیز وجود دارد که در آن فرد از موقعیت استرس‌زا دور می‌شود (زیدنر و ایندلر، ۱۹۹۶). استفاده از روشهای مقابله‌ای کارا نظیر مقابله مسئله‌مدار می‌تواند باعث افزایش خودپنداره و عزت نفس شود و از طرف دیگر افراد دارای خودپنداره مثبت و عزت نفس بالا بیشتر از روشهای مقابله‌ای مسئله‌مدار استفاده می‌کنند (فرایدنبرگ، ۱۹۹۷). در ارتباط با عوامل مؤثر بر خودباوری و مؤلفه‌های همبسته‌اش، پژوهشهای متعددی صورت گرفته و مشخص شده است که عواملی نظیر ورزش (بارنت، ۱۹۹۳؛ معتمدی، ۱۳۷۳)، نگرشها و شیوه‌های تربیتی

والدین (خادمیان، ۱۳۷۲؛ مکوبی و مارتین، ۱۹۸۳)، پیشرفت تحصیلی (فتحی آشتیانی، ۱۳۷۴؛ ترخان، ۱۳۸۰؛ عبدی‌نیا، ۱۳۷۷؛ فرنز، ۱۹۹۲؛ شکرارس، ۱۹۹۹)، هنر (زورلس، ۱۹۷۶)، شیوه‌های مقابله‌ای (فرایدنبرگ، ۱۹۹۷؛ بندورا، ۱۹۸۲)، برونگرایی (کلینکه، ۱۹۹۸؛ مک کراری و کوستا، ترجمه گروسی و محمدی، ۱۳۸۱)، برنامه‌ریزی مناسب (لوک و لاتان، ۱۹۸۵)، شرکت در فعالیتهای ورزشی (مارش، ۱۹۹۳)، با خودباوری و مؤلفه‌های همبسته آن ارتباط دارند. با توجه به مفاهیم و پیشینه پژوهشی مطرح شده و نیز با توجه به اینکه یک فرد بدون خودباوری صحیح و واقع‌بینانه، در حیطه‌های هیجانی و بهره‌برداری از استعدادهای خود در راههای سازنده و رضایت‌بخش دچار مسائل جدی می‌شود (کاظمی حقیقی، ۱۳۷۴). پژوهش حاضر با هدف شناسایی عوامل مؤثر بر خودباوری و ارائه راهکارهایی جهت تقویت آن در دانش‌آموزان پسر انجام گردیده است.

## روش

الف) طرح پژوهش: پژوهش حاضر از نوع پژوهش پیمایشی است و در آن متغیرهای فعالیتهای ورزشی، شیوه‌های تربیتی والدین، پیشرفت تحصیلی، میزان تحصیلات والدین، فعالیتهای هنری، شیوه‌های مقابله‌ای، میزان مطالعه، دلپذیر بودن و برونگرایی به عنوان متغیرهای مستقل و خودباوری به عنوان متغیر وابسته مورد بررسی قرار گرفته است.

ب) ابزارهای پژوهش: ابزارهای مورد استفاده در این پژوهش عبارتند از:

۱- پرسشنامه ویژگیهای فردی - خانوادگی: این پرسشنامه حاوی ۱۴ سؤال است که برای جمع‌آوری اطلاعات لازم در مورد ویژگیهای فردی - خانوادگی آزمودنیها و نیز برای کسب اطلاعات در ارتباط با متغیرهای میزان تحصیلات والدین، میزان پیشرفت تحصیلی آزمودنیها، فعالیتهای ورزشی، هنری و شیوه‌های تربیتی خانواده آنها

طراحی شده است. لازم به ذکر است سؤال سه این پرسشنامه که دارای دو قسمت الف و ب می‌باشد برای سنجش شیوه‌های تربیتی خانواده مورد استفاده قرار گرفته است. قسمت الف، جنبه سختگیری در برابر سهل‌گیری و قسمت ب، جنبه پذیرش در برابر طرد کردن را می‌سنجد. روش نمره‌گذاری این سؤال بدین‌صورت بوده است که به قسمت الف از چپ به راست نمره صفر الی ۱۰ و به قسمت ب آن از راست به چپ نمره صفر الی ۱۰ داده شده است.

۲- پرسشنامه خودباوری: به علت عدم دسترسی به پرسشنامه‌ای که سازه خودباوری را با ملاحظات روان‌سنجی و متناسب با ویژگیهای افراد جامعه مورد پژوهش بسنجد از پرسشنامه خودباوری محقق ساخته استفاده شد. به این ترتیب که ابتدا با استفاده از تعاریف موجود از خودباوری، مؤلفه‌هایی از تعریف آن نظیر احترام به خود، شایستگی، کارآیی، اعتماد و باور به خود و توانایی‌های خود و... استخراج گردید. سپس از میان چهار پرسشنامه خودباوری «کاردوت»، خودکارآمدی شررز و همکاران، عزت نفس کوپر اسمیت و روزنبرگ، سؤالهای مرتبط با مؤلفه‌های استخراج شده انتخاب شدند که بدین ترتیب پرسشنامه اولیه تدوین گردید. در این پرسشنامه تعداد ۲۰ سؤال تنظیم و آماده گردید. سؤالات این پرسشنامه به ترتیب تصادفی در پرسشنامه قرار داده شد و پرسشنامه بر روی ۳۲ نفر از دانش‌آموزان مورد نظر اجرا گردید و همچنین با هر یک از دانش‌آموزان به صورت انفرادی مصاحبه به‌عمل آمد تا مشکلات مفهومی سؤالات مشخص گردد و بر این اساس برخی از سؤالات به بیانی ساده‌تر در پرسشنامه آورده شدند برای نمره‌گذاری گویه‌ها از مقیاس پنج درجه‌ای لیکرت به صورت کاملاً مخالف، مخالف، نظری ندارم، موافق و کاملاً موافق استفاده شد پایایی پرسشنامه با استفاده از ضریب آلفای کرونباخ ۰.۹۲ بدست آمد و در مورد اعتبار نیز پرسشنامه مذکور به رؤیت چند نفر از اساتید گروه روان‌شناسی دانشگاه‌های تهران و تبریز رسیده و مورد تایید قرار گرفت.

۳- پرسشنامه شیوه‌های مقابله ایندلر و پارکر: برای سنجش متغیر شیوه مقابله‌ای از پرسشنامه شیوه‌های مقابله‌ای ایندلر و پارکر (۱۹۹۳)، به نقل از پور شریفی، (۱۳۸۲) استفاده شد. این ابزار شامل ۱۴ سؤال دو گزینه‌ای است که سه حیطه شیوه مقابله تکلیف‌مدار (مسئله‌مدار)، هیجان‌مدار و اجتنابی را می‌سنجد. سؤالهای ۱ تا ۵ این پرسشنامه، شیوه مقابله تکلیف‌مدار، سؤالهای ۶ تا ۹ شیوه مقابله‌ای هیجان‌مدار و سؤالهای ۱۰ تا ۱۴ شیوه مقابله‌ای اجتنابی را می‌سنجد پایایی پرسشنامه بر اساس آلفای کرونباخ ۰/۸۵ بدست آمد.

۴- پرسشنامه شخصیتی: در این پژوهش برای سنجش صفت دلیذیر بودن و صفت برونگرایی از عامل‌های A و E پرسشنامه پنج عاملی نئو استفاده گردید. پرسشنامه نئو (NEO FFI) که فرم کوتاه شده پرسشنامه شخصیتی نئو (NEO-PIR) است از ۶۰ سؤال تشکیل شده است. این پرسشنامه در واقع ۵ عامل نوروزگرایی، برونگرایی، گشودگی، دلیذیری و وجدان‌گرایی را می‌سنجد که هر عامل توسط ۱۲ سؤال سنجیده می‌شود (کوستا و مک‌کراری، ۱۹۹۲). فرم کوتاه شده این آزمون، اعتبار و روایی قابل قبولی را در مطالعات نشان داده است (صاحبی، ۱۳۸۰). در این پژوهش نیز پایایی عاملهای E و A با استفاده از ضریب آلفای کرونباخ به ترتیب ۵۷٪ و ۵۴٪ بدست آمد.

ج) آزمودنی‌ها: روش نمونه‌گیری در پژوهش حاضر نمونه‌گیری تصادفی طبقه‌ای می‌باشد. ابتدا با تعیین حجم نمونه، تعداد آزمودنیها مشخص شد (براساس جدول تعیین حجم نمونه مورگان از ۴۱۰ نفر ۲۰۰ نفر به عنوان حجم نمونه در نظر گرفته شد) سپس با توجه به اینکه تعداد دانش‌آموزان در سه دبیرستان متفاوت بود نسبت آنها محاسبه گردید و از دبیرستان دیانت احمدی (۱) از ۱۶۰ نفر ۷۸ نفر، از دبیرستان دیانت احمدی (۲) از ۱۷۰ نفر ۸۵ نفر و از دبیرستان فنی و حرفه‌ای امیرکبیر از ۸۰ نفر ۳۷ نفر به عنوان نمونه در شهرستان گوغان انتخاب شد. بعد از تکمیل پرسشنامه‌ها،

تعدادی از آزمودنی‌ها که به پرسشنامه‌ها پاسخ نداده بودند حذف شدند و تجزیه و تحلیل آماری پژوهش بر روی ۱۷۲ نفر انجام شد. آزمونهای آماری مورد استفاده عبارت از تحلیل واریانس یک راهه و ضریب همبستگی پیرسون می‌باشد.

## نتایج

به منظور بررسی تأثیر ورزش بر خودباوری دانش‌آموزان با عنایت به گروههای سه‌گانه «گروهی که اصلاً ورزش نمی‌کردند»، «گروهی که همیشه ورزش می‌کردند» و «گروهی که به ندرت ورزش می‌کردند» از آزمون تحلیل واریانس یک راهه استفاده شد.

جدول شماره ۱: نتایج آزمون تحلیل واریانس یک راهه نمره‌های خودباوری در

گروههای سه‌گانه فعالیت‌های ورزشی

منابع تغییرات	مجموع مجذورات	درجه آزادی	میانگین مجذورات	F	sig
بین گروهها	۲۳۰۴/۵۲	۲	۱۱۵۲/۲۷	۵/۲۳	۰/۰۰۲
درون گروهها	۲۴۶۴۷/۴۹	۱۶۹	۱۴۶/۷۱	-	-
کل	۲۶۹۵۲/۰۱	۱۷۱	-	-	-

براساس داده‌های جدول (۱) مقدار F محاسبه شده ۵/۲۳ و سطح معنی‌داری کوچکتر از ۰/۰۱ می‌باشد لذا با ۹۹ درصد اطمینان فرض تحقیق مبنی بر تفاوت خودباوری دانش‌آموزان در گروههای سه‌گانه «عدم فعالیت‌های ورزشی»، «فعالیت‌های ورزشی کم» و «فعالیت‌های ورزشی مداوم» تایید می‌شود. برای مشخص کردن تفاوت واقعی بین جفت میانگینها از آزمون تعقیبی توکی (HSD) استفاده شد. نتایج حاصل

از آزمون توکی در سطح معنی‌داری ۰/۰۵ نشان داد، دانش‌آموزانی که فعالیت‌های ورزشی مداوم انجام می‌دهند در مقایسه با دانش‌آموزانی که فعالیت‌های ورزشی انجام نمی‌دهند از خودباوری بالایی برخوردارند.

برای بررسی تاثیر فعالیت‌های هنری بر خودباوری دانش‌آموزان با عنایت به گروه‌های سه‌گانه «گروهی که اصلاً فعالیت‌های هنری انجام نمی‌دادند»، گروهی که به ندرت و گاهگاهی فعالیت‌های هنری انجام می‌دادند» و «گروهی که همیشه فعالیت‌های هنری انجام می‌دادند» از آزمون تحلیل واریانس یک راهه استفاده شد. همانطور که در جدول (۲) مشخص گردیده است مقدار F محاسبه شده ۲/۸۳ و سطح معنی‌داری کوچکتر از ۰/۰۵ می‌باشد.

جدول شماره ۲: نتایج آزمون تحلیل واریانس یک راهه نمره‌های خودباوری در

گروه‌های سه‌گانه فعالیت‌های هنری

منابع تغییرات	مجموع مجزورات	درجه آزادی	میانگین مجزورات	F	sig
بین گروهها	۱۳۲۸/۸۸	۲	۶۶۴/۴۴	۲/۸۳	۰/۰۴
درون گروهها	۲۶۳۷۰/۸۸	۱۷۰	۱۵۶/۰۴	-	-
کل	۲۷۶۹۹/۷۶	۱۷۲	-	-	-

لذا با ۹۵ درصد اطمینان فرض تحقیق تایید می‌شود. به منظور مشخص نمودن تفاوت واقعی جفت میانگینها از آزمون تعقیبی توکی (HSD) استفاده شد. نتایج حاصل از آزمون توکی در سطح معنی‌داری ۰/۰۵ نشان داد خودباوری دانش‌آموزانی که فعالیت‌های هنری مداوم انجام می‌دهند بالاتر از دانش‌آموزانی است که فعالیت‌های هنری انجام نمی‌دهند.

جهت بررسی تاثیر برنامه‌ریزی در خودباوری دانش‌آموزان نیز از آزمون تحلیل واریانس یک راهه استفاده شد. نتایج بدست آمده در جدول (۳) نشان می‌دهد مقدار F محاسبه شده ۱۰/۰۱ و سطح معنی‌داری کوچکتر از ۰/۰۰۰۱ می‌باشد لذا با ۹۹ درصد اطمینان فرض تحقیق مبنی بر تفاوت خودباوری دانش‌آموزان به تفکیک برنامه‌ریزی منظم، برنامه‌ریزی نامنظم و عدم برنامه‌ریزی تایید می‌شود.

جدول شماره ۳: نتایج آزمون تحلیل واریانس یک راهه نمره‌های خودباوری دانش‌آموزان به تفکیک برنامه‌ریزی

منابع تغییرات	مجموع مجذورات	درجه آزادی	میانگین مجذورات	F	sig
بین گروهها	۴۱۷۹/۵۱	۲	۲۰۶۸/۷۵	۱۰/۰۱	۰/۰۰۰
درون گروهها	۲۳۵۲۰/۲۵	۱۷۰	۱۳۸/۳۵		
کل	۲۷۶۹۹/۷۶	۱۷۲			

برای مشخص نمودن تفاوت جفت میانگینها از آزمون تعقیبی توکی (HSD) استفاده شد. نتایج حاصل از آزمون توکی در سطح معنی‌داری ۰/۰۵ نشان داد دانش‌آموزان دارای برنامه‌ریزی منظم درمقایسه با دانش‌آموزان فاقد برنامه‌ریزی از خودباوری بالایی برخوردارند.

به منظور بررسی رابطه متغیرهایی نظیر مقابله تکلیف‌مدار، مقابله هیجان‌مدار، مقابله اجتنابی، برونگرایی، دلپذیری، میزان تحصیلات والدین، میزان درآمد خانواده، تعداد اعضای خانواده، میزان مطالعه، معدل (پیشرفت تحصیلی)، شیوه تربیتی کنترل و

پذیرش با خودباوری دانش‌آموزان از آزمون همبستگی پیرسون استفاده شد که نتایج آن در جدول (۴) ارائه شده است.



- ▶ فصلنامه علمی - پژوهشی روان‌شناسی دانشگاه تبریز
- ▶ سال اول، شماره ۲ و ۳، تابستان و پاییز ۱۳۸۵



همانطور که از جدول (۴) مشاهده می‌شود بین خودباوری با شیوه‌های مقابله هیجان‌مدار و اجتنابی و شیوه تربیتی کنترل رابطه معکوس و معنی‌دار وجود دارد. یعنی هر چقدر دانش‌آموزان از شیوه‌های مقابله‌ای هیجان‌مدار و اجتنابی استفاده کنند و نیز هر چقدر شیوه تربیتی حاکم بر دانش‌آموزان از نوع کنترل باشد دانش‌آموزان خودباوری کمتری را تجربه خواهند کرد. در بین متغیرهای مورد بررسی، بین خودباوری و تعداد اعضای خانواده رابطه معنی‌داری مشاهده نگردید و بقیه متغیرها در سطح  $P < 0/001$  رابطه معنی‌داری با خودباوری داشتند به لحاظ اینکه همبستگی پایینی بین خودباوری و متغیرهای مورد بررسی مشاهده شد لذا این احتمال داده شد که بین متغیرهای مورد بررسی همپوشی وجود دارد و به همین دلیل از رگرسیون گام به گام استفاده شد که نتایج آن در جداول زیر ارائه شده است:

جدول شماره ۵: آماره‌های تحلیل رگرسیون چندگانه خودباوری

ضریب همبستگی چندگانه (multiple R)	ضریب تبیین (R square)	ضریب تبیین تصحیح شده (Adjusted R square)	اشتباه معیار (standard Error)
۰/۷۴	۰/۵۵	۰/۵۳	۸/۳۹

جدول شماره ۶: تحلیل واریانس رگرسیون چندگانه خودباوری

متغیرها / شاخص آماری	درجه آزادی	مجموع مجذورات	میانگین مجذورات	F	سطح معنی‌داری
رگرسیون	۴	۱۲۳۱۵/۸۴	۳۰۷۸/۹۶	۴۳/۶۴	۰/۰۰۰
باقیمانده	۱۴۳	۱۰۰۸۷/۰۹	۷۰/۵۳		
مجموع	۱۴۷	۲۲۴۰۲/۹۳			

جدول شماره (۷): آماره های مربوط به متغیرهای مستقل مدل رگرسیون به روش گام به گام

نام متغیرها	ضریب رگرسیون	اشتباه معیار (standard Error)	ضریب رگرسیون استاندارد شده Beta	آزمون معنی‌داری ضریب رگرسیون T	سطح معنی‌داری sig ی
عرض از مبدأ	۲۱/۹۷	۶/۰۹		۳/۶۰	۰/۰۰۰
مقابله تکلیف‌مدار	۴/۶۱	۰/۵۸	۰/۵۴	۷/۸۳	۰/۰۰۰
مقابله اجتنابی	-۳/۵۱	۰/۵۵	-۰/۴۱	-۶/۳۸	۰/۰۰۰
مقابله هیجان‌مدار	-۳/۳۱	۰/۷۲	-۰/۳۹	-۴/۵۸	۰/۰۰۰
کنترل	-۳/۲۰	-۰/۵۴	-۰/۳۵	-۴/۳۱	۰/۰۰۰
پذیرش	۳/۰۱	۰/۴۸	۰/۳۴	۴/۱۸	۰/۰۰۰
برونگرایی	۲/۵۰	۰/۵۹	۰/۳۰	۳/۹۹	۰/۰۰۰
میزان درآمد	۲/۲۰	۰/۶۱	۰/۲۸	۳/۸۵	۰/۰۰۰
میزان تحصیلات والدین	۲/۰۵	۰/۲۲	۰/۲۵	۳/۸۰	۰/۰۰۰
دلپذیری	۰/۵۳	۰/۱۴۲	۰/۲۳	۳/۷۷	۰/۰۰۰
پیشرفت تحصیلی	۰/۴۰	۰/۱۲	۰/۲۰	۳/۳۲	۰/۰۰۱

نتایج به دست آمده از انجام تحلیل رگرسیون به روش گام به گام روی داده‌ها نشان می‌دهد که ضریب هم‌بستگی چندگانه برای مدل رگرسیون فوق برابر با  $M.R=0/74$  شده است که مجذور آن یعنی ضریب تبیین برابر با  $R^2=0/55$  و ضریب تبیین تصحیح شده نیز برابر با  $R^2=0/53$  می‌باشد. علاوه بر این، نتایج تحلیل واریانس رگرسیون نیز نشان می‌دهد که اثر رگرسیون یا اثر متغیرهای مستقل نسبت به اثر باقی‌مانده، کاملاً معنی‌دار است. به عبارتی مدل رگرسیون فوق معنی‌دار می‌باشد  $(P>0/0001)$  و  $F_{4,143}=43/64$ .

سطح معنی‌داری	مقدار Beta	متغیرهای پیش‌بینی کننده
0/000	0/54	مقابلهٔ تکلیف مدار
0/000	-0/41	مقابلهٔ اجتنابی
0/000	-0/39	مقابلهٔ هیجان مدار
0/000	-0/35	کنترل
0/000	0/34	پذیرش
0/000	0/30	برونگرایی
0/000	0/28	میزان درآمد
0/000	0/25	میزان تحصیلات والدین
0/000	0/23	دلپذیری
0/001	0/20	بیشرفت تحصیلی

با توجه به نتایج رگرسیون مشخص می‌شود که از بین متغیرهای پیش‌بینی‌کنندهٔ مقابلهٔ تکلیف مدار بیشترین سهم را در تبیین خودباوری داشته و متغیرهای مقابلهٔ اجتنابی، مقابلهٔ هیجان مدار و شیوه تربیتی مبتنی بر کنترل، سهم

منفی در تبیین خودباوری دارند و متغیرهای میزان مطالعه و تعداد اعضای خانواده، پیش‌بینی‌کننده‌های معنی‌دار این مدل نبودند.

### بحث و نتیجه‌گیری

نتایج به دست آمده نشان داد که ورزش و انجام فعالیت‌های ورزشی به عنوان یکی از عوامل مؤثر در خودباوری دانش‌آموزان می‌باشد. یافته‌های معتمدی (۱۳۷۳)، اقدامی (۱۳۷۱) و مارش (۱۹۹۳) نیز بیانگر تاثیر ورزش و فعالیت‌های ورزشی بر خودباوری افراد بوده است. یافته پژوهش حاضر در زمینه تاثیر فعالیت‌های هنری بر خودباوری با یافته زورلس (۱۹۷۶)، در زمینه برنامه‌ریزی با یافته لوک و لاتان (۱۹۸۵)، در زمینه برونگرایی با یافته مک‌کراری و کوستا (ترجمه گروسی و محمدی، ۱۳۸۱) و کلینکه (۱۹۹۸)، و شیوه‌های مقابله با یافته پاول و انرایت (۱۹۹۰) هماهنگ می‌باشد و نتایج بدست آمده در کل با یافته‌های پژوهش‌های ذکر شده همسان و هماهنگ است. در زمینه تعداد اعضای خانواده و میزان خودباوری دانش‌آموزان رابطه معنی‌دار بدست نیامد و در مدل رگرسیون نیز حذف گردید. در این رابطه باید گفت که در رشد و افزایش خودباوری متغیرهایی نظیر شیوه‌های تربیتی والدین، تحصیلات والدین و میزان درآمد خانواده از اهمیت بیشتری برخوردارند مسلم است که با بالا رفتن تحصیلات والدین، آگاهی و اطلاعات آنان در زمینه‌های مختلف بخصوص در زمینه شیوه تربیتی بالاتر می‌رود و بیشتر شیوه تربیتی مبتنی بر پذیرش و توجه مثبت بی‌قید و شرط را به کار می‌گیرند و چنین شیوه تربیتی منجر به پذیرش خود از سوی کودکان می‌گردد. در زمینه تاثیر فعالیت‌های ورزشی نیز می‌توان گفت که انجام فعالیت‌های ورزشی از یک سو باعث ایجاد لذت و شادی و افزایش روحیه مشارکت‌جویی در افراد شده و از سوی دیگر عادت به تمرین منظم باعث احساس قدرت بیشتر، مورد توجه مردم قرار گرفتن و جایگزین شدن افکار مثبت به جای افکار منفی و در نتیجه خودانگاره مثبت شده و

نهایتاً باعث افزایش خودباوری در افراد می‌گردد. شیوه تربیتی مبتنی بر کنترل نیز به دلیل عدم دسترسی فرد به تجربه شیوه‌های ارتباطی و یادگیری مهارت‌های اجتماعی می‌تواند منجر به کاهش خودباوری در فرد گردد که در این پژوهش نیز رابطه معکوس و معنی داری بین آن و خودباوری مشاهده شد. در مقابل شیوه تربیتی مبتنی بر پذیرش به دلیل ایجاد فرصت‌های لازم برای یادگیری مهارت‌های زندگی و اجتماعی باعث افزایش اعتماد به نفس و عزت نفس افراد می‌گردد. در زمینه مقابله اجتنابی باید گفت که به نظر بندورا (۱۹۸۲) افراد دارای خودکارآمدی پایین کمتر فعال بوده و بیشتر تمایل دارند که از موقعیتهای چالش‌انگیز اجتناب نمایند. اجتناب از موقعیتهای منجر به کاهش و عدم یادگیری مهارت‌های اجتماعی شده و همین امر نیز منجر به اجتناب بیشتر از موقعیتهای می‌گردد و فرد را گرفتار دور باطل یا حلقه معیوب می‌سازد.

و بالاخره باید گفت که داشتن صفات دلپذیری و برونگرایی نظیر اعتماد، رک‌گویی، نوع‌دوستی، تواضع، گرمی، فعالیت و... باعث پذیرش بیشتر از سوی همسالان و سایر افراد شده و به تبع آن باعث افزایش خودباوری فرد می‌گردد. در زمینه رابطه پیشرفت تحصیلی و خودباوری باید گفت که خودپنداره و پیشرفت تحصیلی به شیوه‌ای متقابل بر هم اثر می‌گذارند. مارش مدل تعادل‌جویی پویا را پیشنهاد کرد که در آن پیشرفت تحصیلی، خودپنداره و اسنادهای خود، در یک شبکه روابط متقابل عمل می‌کنند. به طوری که تغییر در یکی در دو مورد دیگر هم اصلاحاتی را تولید خواهد کرد تا دوباره تعادل برقرار شود (محمودی، ۱۳۷۷). با توجه به یافته‌های پژوهش و با در نظر گرفتن مطالب مطرح شده می‌توان گفت که انجام فعالیت‌های ورزشی، اصلاح شیوه‌های تربیتی والدین از طریق نشست‌ها و گردهمایی‌هایی با حضور مشاوران و روان‌شناسان مجرب، اعمال کنترل در حد متوسط از سوی والدین، مواجه نمودن افراد با تجارب موفقیت‌آمیز از طریق ترتیب دادن هدف‌های دست‌یافتنی، آموزش شیوه‌های مقابله‌ای کارآ و مهارت‌های اجتماعی و زندگی به دانش‌آموزان و نیز آموزش اصول

- ▶ فصلنامه علمی - پژوهشی روان‌شناسی دانشگاه تبریز
- ▶ سال اول، شماره ۲ و ۳، تابستان و پاییز ۱۳۸۵

برنامه‌ریزی و مدیریت زمان به آنان و... می‌توانند گامی در جهت افزایش خودباوری دانش‌آموزان باشند.



## منابع

- ا قدمی، محمدنقی (۱۳۷۱). بررسی و مقایسه عزت نفس دانش آموزان ورزشکار و غیرورزشکار. پایان نامه کارشناسی ارشد دانشگاه تربیت مدرس.
- امامی، طاهره؛ فاتحی زاده، مریم (۱۳۷۹). بررسی و مقایسه روشهای عملی افزایش عزت نفس در دانش آموزان دوره راهنمایی شهر اصفهان، گزارش تحقیق، اداره کل آموزش و پرورش استان اصفهان.
- استافورد، ولرا؛ بهیر، جری (۱۹۹۳). تعامل والدین و کودکان. ترجمه محمد دهگانپور و مهرداد خرازچی، (۱۳۷۷). تهران: انتشارات رشد.
- امینی، محبوبه (۱۳۷۵). نقش بازدید از موزه های فرهنگی در بالا بردن آگاهی از فرهنگ ملی، اعتماد به نفس و خودباوری. گزارش تحقیق، اداره کل آموزش و پرورش تهران.
- پورحسین، رضا (۱۳۸۱). بررسی تحولی تصور کودک از خود. تهران: نشر روزگار
- پورشریفی، حمید (در حال انجام، ۱۳۸۲). بررسی میزان استرس دانشجویان جدیدالورود دانشگاه تبریز، طرح پژوهشی مصوب شورای پژوهشی دانشگاه تبریز.
- ترخان، مرتضی (۱۳۸۰). بررسی ارتباط بین عوامل شخصیتی و پیشرفت تحصیلی ریاضیات در دانش آموزان سال اول دبیرستان، فصلنامه تعلیم و تربیت، سال هفدهم، شماره ۲.
- خادمیان، رضا (۱۳۷۲). بررسی رابطه نگرشهای تربیتی والدین با عزت نفس دانش آموزان. پایان نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه آزاد واحد تهران.
- صاحبی، علی (۱۳۸۰). ماهیت نگرانی: نقش ویژگیهای شخصیتی در بروز نگرانی و افکار ناخواسته. مجله علوم روان شناختی، دوره اول، شماره ۲.
- عبدی نیا، محمود (۱۳۷۷). بررسی روابط خودکارآمدی، جهت گیریهای هدف، یادگیری خودگردان و پیشرفت تحصیلی دانش آموزان سوم راهنمایی تهران. پایان نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه تهران.

- فتحی آشتیانی، علی (۱۳۷۴). بررسی تحولی تصور از خود، حرمت خود، اضطراب و افسردگی در نوجوانان تیزهوش و عادی. پایان‌نامه دکترا، دانشگاه تربیت مدرس.
- کاظمی حقیقی، ناصرالدین (۱۳۷۴). خودباوری و هوش. مجله استعدادهای درخشان، سال ششم، شماره ۳.
- ماسن، پ؛ کیگان، ج؛ وی کانجر، ج (۱۹۸۵). رشد و شخصیت کودک. ترجمه مهشید یاسایی (۱۳۷۸). تهران: نشر مرکز.
- محمودی، زهرا (۱۳۷۷). بررسی رابطه خودپنداره، یادگیری خود تنظیم و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان دختر پایه دوم راهنمایی شهرستان شهریار. پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه تهران.
- معمدی، حسن (۱۳۷۳). بررسی و مقایسه عزت نفس دانش‌آموزان دختر و پسر ورزشکار و غیر ورزشکار دبیرستانهای قوچان. پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه تهران.
- مک‌کراری، ر. آ؛ کوستا، پ. تی. شخصیت در بزرگسالی. ترجمه میرتقی گروسی و فرهاد محمدی (۱۳۸۱). تبریز: نشر جامعه پژوه.
- هارینگتن، ریچارد. روشهای درمان افسردگی کودکان و نوجوانان. ترجمه حسن توننده‌جانی و نسرين کمال‌پور، (۱۳۸۰). تهران. پیک فرهنگ.

- Bandura, A. (1982). *Self-efficacy mechanism in human agency*. *American - psychologist*, 37, 122-147.
- Bong, M; Clark, R. E. (1999). *Comparison between self-concept and self-efficacy in academic motivation*. *Educational psychologist*. 34, 139-153.
- Burnett, D. J. (1983). *Youth sports and self-esteem*. Masters press.
- Carver, C; sheier, M. F; weintraub, J. K. (1989). *Assessing coping strategies: A theoretically based approach*. *Journal of personality and social psychology*, 56, 267-283.

- Costa, P. T ; Maccrare, R. R. (1992). **Revised NEO personality inventory and NEO 5-Factor inventory Florida : psychological assessment resurces.**
- Craven, R. (1996). **Enhancecing academic self-concept: A large-scale longitudinal study in an educational setting.**  
<http://edweb.uws.edu.au/self/carven>.
- Czurles, S. A. (1976). **Art creativity vs. Spectoritis.** *Journal of creative behe*, vol, 10 (2), 104-107.
- Davison, C. G; Neale, J. M. (2000). **Abnormal psychology.** JOHN Wiley & sons. INC
- Franz, J. (1992). **General, social and academic self-concept of gifted adolescents.** *Journal of youth adolescents.* Vol: 21 (3), 167-186.
- Frydenberg, E. (1997). **Adolescents coping.** *Theoretical and research perspective London: Routhedge.*
- Greenberg, J. R; Mitchell, S. A. (1983). **Object relations in psychoanalytic the Cambridge, MA: the Howard press.**
- Groos, R. D. (2000). **Psychology: the science of mind and behavior: Cambridge, National extension college.**
- Kleinke, C. L. (1998). **Coping with life challenges.** California: Brooks/cole publishing company.
- Locke, E. A; latan, G. P. (198 ). **The application of goal setting to sports.** *Journal of sport psychology;* vol: 7 (3). 205-222.
- Maccoby, E; Martin, J. (1983). **Socialization in the context of the family.** In E. Hetherington (Ed). *Handbook of child psychology;*

*socialization, personality and social development (vol. 4).  
Newyourk: Wiley.*

*Marsh, H. W. (1993). The lost two years of high school. Sociology of  
sport Journal, 10. 18- 43.*

*More, M. (1998). Dynamic optimism. An extropian cognitive  
emotional virtue. <http://www.Maxmore.com/writing,htm>.*

*Marchetti, G. (2002). Psychological self help: Self-concept theory for  
counselors. <http://cliron vadosta.edu/whuitt>.*

*Rosenberg, M. (1986). Conceiving the self Krieger. Malabor, FL.*

*Shokrares, H. (1999). Why Feel-good education does not lead to  
academic success. Journal of consulting and clinical  
psychology. Vol, 14 (3-5).*

*Silegman, C. K; Shaffer, D. R. (1995). Life-span human development.  
U. S. A. Brooks/cole.*

*Powell, T; Enright, S. (1990). Anxiety and stress management.  
London: Routledge.*

*Zeidner, M ; Endler, N. S. (1996). Handbook of coping: theory,  
research, application. John Wiley and sons. INC.*