

بررسی اثر بخشی آموزش موقعیت کنترل بر هدف گذاری و انگیزه پیشرفت تحصیلی دانش آموزان دختر مقطع متوسطه سیرجان در سال تحصیلی ۹۵-۱۳۹۴

ویدا اندیشمند *

عهديه ابراهيمي **

چکیده

هدف از انجام این پژوهش بررسی اثر بخشی آموزش موقعیت کنترل بر هدف گذاری و انگیزه پیشرفت تحصیلی دانش آموزان دختر مقطع متوسطه سیرجان می باشد. روش انجام این پژوهش به صورت نیمه تجربی با طرح پیش آزمون- پس آزمون با گروه تجربی و کنترل می باشد. جامعه آماری این پژوهش را کلیه دانش آموزان دختر مقطع متوسطه سیرجان در سال تحصیلی ۹۵-۱۳۹۴ تشکیل داده اند. در این پژوهش با استفاده از روش نمونه گیری تصادفی ° خوشه ای ۴۰ نفر برای نمونه آماری انتخاب شد. ابزارهای مورد استفاده در این پژوهش پرسشنامه انگیزش پیشرفت هرمنس (۱۹۷۰) و پرسش نامه جهت گیری هدف الیوت و مک گریگور (۲۰۰۱) بود. نتایج بدست آمده از تحلیل واریانس دو متغیره نشان دهنده ی این است که سطح معنی داری کمتر از ۰.۰۵ است ($p < 0.05$) یعنی آموزش موقعیت کنترل بر هدف گذاری و انگیزه پیشرفت تحصیلی دانش آموزان دختر مقطع متوسطه تاثیر دارد. و همچنین مقدار R-Square برابر ۰.۶۳۷ است که نشان دهنده این است درصد (۰.۶۳۷) قابل توجهی از تغییرات انگیزه پیشرفت و هدف گذاری بر اثر آموزش موقعیت کنترل است.

واژگان کلیدی: موقعیت کنترل، هدف گذاری، انگیزه پیشرفت

* استادیار دانشگاه آزاد واحد کرمان

** کارشناسی ارشد مشاوره و راهنمایی دانشگاه آزاد واحد کرمان

مقدمه

چرا برخی از دانش آموزان مشتاقانه به تکالیف آموزشی روی می آورند و در انجام تکالیف آموزشی از خود تلاش و جدیت بی شائبه ای نشان می دهند و حال آنکه بعضی دیگر از تکالیف آموزشی اجتناب میکنند و یا از روی بی علاقتی به انجام آنها، مبادرت میورزند؟ چرا بعضی از دانش آموزان از یادگیری در مدرسه و خارج از مدرسه لذت میبرند و از پیشرفتشان خوشنود میشوند در حالی که بعضی دیگر نسبت به یادگیری آموزشی چنین احساسی را ندارند؟ اینها سؤالات مربوط به انگیزش هستند و برای یادگیری دانش آموزان تلویحات مهمی را دربردارند. بررسی ها نشان می دهند که انگیزش یکی از عوامل اصلی رفتار است و در تمام رفتارها از جمله یادگیری، عملکرد ادراک، دقت، یادآوری، فراموشی، تفکر، خلاقیت، و هیجان اثر دارد. (براهنی، ۱۳۶۹). انگیزه محرک اساسی برای تمام اعمال ما است. انگیزه دارای نظریه های متعددی است. یکی از نظریه ها که به تفاوت انگیزه دانش آموزان برای پیشرفت در مدرسه توجه میکند انگیزش پیشرفت نامیده میشود. (ایمز و آرچر^۱، ۱۹۸۸). این نظریه بر نقش هدف در موفقیت و شکست دانش آموز تأکید دارد. مطالعات اولیه هوپ^۲ (۱۹۳۰) تجارب افراد را در زمینه موفقیت و شکست تشریح کرد. او میگفت: افراد پس از کسب موفقیت، سطح هدف خود را بالا میبرند و پس از شکست، آن را پایین می آورند. هوپ تصور میکرد که تغییر در هدف، افراد را در برابر تجربه مداوم شکست و یا امور بسیار آسانی که موجب احساس موفقیت نمی شود محافظت میکند. محققان انگیزشی عقیده دارند که انگیزه پیشرفت، یک تعامل بین متغیرهای موقعیتی و انگیزه مربوط به فرد برای رسیدن به موفقیت است. این دو به طور مستقیم در پیشبینی رفتار، درگیر دو نوع انگیزه ضمنی و صریح هستند. انگیزه های ضمنی، خود به خود عمل میکنند و از آن به انجام وظیفه نیز نام برده میشود و از طریق مشوقهای ذاتی برای

1 - Ames & Archer

2 - Hoppe

انجام کار تحریک میشوند. اما انگیزه‌های صریح از طریق انتخاب عمدی و اغلب برای دلایل بیرونی تحریک میشوند (برونزتین و مایر^۱، ۲۰۰۵). خدیوی و مفاخری (۱۳۹۰) در پژوهشی تحت عنوان رابطه بین انگیزه پیشرفت، منبع کنترل، خودپنداره و پیشرفت تحصیلی دانش آموزان سال اول متوسطه به این نتیجه رسیدند که نتایج نشان داد که در دانش آموزان دختر و پسر رابطه معنادار و مثبتی بین پیشرفت تحصیلی و انگیزه پیشرفت و منبع کنترل و خود پنداره وجود دارد. بطوریکه هر قدر فرد از انگیزه پیشرفت بالاتری برخوردار باشد و منبع کنترل او درونی تر باشد و از خودپنداره بهتری برخوردار باشد از پیشرفت تحصیلی بالاتری برخوردار خواهد بود.

از مهم ترین اهداف نظام های آموزشی که همواره مورد توجه محققان نیز بوده است، پرورش فراگیرانی با انگیزه، هدفمند، پیشرفت گرا و کارآمد است. دانش روان شناسی، به ویژه در حیطه انگیزش و یادگیری با تکیه بر یافته های تحقیقاتی خود بیشترین نقش را در پیشبرد این مسیر ایفا کرده و همواره دستاوردهای بزرگی برای شناسایی و فهم رفتار انسان و همچنین ارتقای توانایی های او داشته است. در این رابطه، جهت گیری هدف پیشرفت از جمله موضوعاتی است که نقش آن به عنوان یک سازه کلیدی مورد تایید قرار گرفته است. موضوع اساسی تئوری هدف گذاری این است که تمایل به هدف، نیروی محرکه اولیه ای برای رفتار است. اهداف مهم فعالیت های فیزیکی و هم فعالیت های فکری افراد را هدایت می کند لاک و لاتم^۲ (۲۰۰۵) از چهار سازو کار هدف برای نشان تاثیر مثبت اهداف بر اعمال استفاده کردند. نخست اینکه، اهداف توجه به وظیفه را افزایش می دهند؛ دوم اینکه، اهداف تلاش صرف شده روی فعالیت ها را افزایش می دهند و آنها به افراد کمک می کنند تا در حالی که از دیگر فعالیت ها صرف نظر می کند، در فعالیت هایی که به هدف مربوط است شرکت کنند؛ سوم اینکه، اهداف پایداری را افزایش می دهند زیرا در حالی که یک هدف به طور واضح تعیین

1 - Brunstein & Maier

2 - Locke & Latham

شده، و سوسه اندکی برای رها کردن آن وجود دارد. زمانی که فرد برای خود یک هدف تعیین می کند، این سازوکار خود به خود بوجود می آید. و سرانجام تعیین هدف، انگیزش و عملکرد را به وسیله برنامه های آگاهانه و تعمدی افزایش می دهد.

لاک و لاتم (۲۰۰۵) در تئوری هدفگذاری نشان دادند که الف- اگر اهداف مشکل پذیرفته شوند نتیجه نسبت به نتیجه اهداف آسان، در سطوح بالاتری از عملکرد خواهد بود. ب- اهداف مشخص نسبت به اهداف مبهمی چون « نهایت سعی خود را بکن» سطوح بالاتری از عملکرد را به همراه دارند. ج- بحث انگیزترین تعمیم با منبع اهداف، تعهد و عملکرد سر و کار دارد.

نداشتن هدف، سلامت روانی دانش آموزان را تهدید می کند و بر شکلگیری شخصیت و شکوفایی استعداد آنان تأثیر سوء میگذارد (واینر^۱، ۲۰۰۴). پوتوین و دانیلز^۲ (۲۰۱۰) نیز نشان دادند که دانش آموزان دارای عملکرد اجتنابی، اضطراب امتحان بیش تری از خود نشان می دهند و در مقابل دانش آموزانی که اهداف تبحری دارند، سطح پایینی از اضطراب امتحان بروز می دهند. چانک^۳ (۲۰۱۲) نشان داد که این کودکان هیچ گونه جهت گیری هدفی نسبت به آینده ندارند و یا اگر داشته باشند نسبت به افراد به هنجار ضعیف هستند. روسل، الیوت و فلتمن^۴ (۲۰۱۱) در تحقیقی تحت عنوان رابطه بین جهت گیری هدف و یادگیری نشان دادند که بین هدف عملکردگرا و راهبردهای یادگیری خودتنظیم رابطه مثبت وجود دارد، در حالی که بین پذیرش هدف عملکرد گریز و راهبردهای یادگیری خودتنظیم رابطه منفی وجود دارد.

یکی از مفاهیم ویژه و پر اهمیت در نظریه یادگیری اجتماعی راتر منبع یا مکان کنترل است که به عنوان یکی از ویژگی های شخصیتی تأثیر مهمی بر رفتار افراد می گذارد. برخی شواهد پژوهشی وجود دارند که نشان می دهد بسیاری از مسائل و مشکلات انسان

1 - Weiner

2 - Putwain & daniel

3 - Schunk

4 - Roussel & Elliot & Feltman

ها ناشی از منبع کنترل بوده و تحقیقات متعددی نیز وجود رابطه بین پیشرفت تحصیلی با منبع کنترل مشخص نموده است (اصغر نژاد و همکاران، ۱۳۸۳).

منبع کنترل، به اعتقاد افراد در مورد چگونگی کنترل محیط اشاره دارد. به عبارت دیگر، منبع کنترل، نظامی از اعتقادات است که براساس آن فرد موفقیتها و شکستهای خود را بر حسب تواناییها و ضعف هایش ارزیابی میکند. دو نوع جهتگیری در زمینه منبع کنترل در افراد وجود دارد: برخی افراد جهت گیری درونی پیدا میکنند، با این اعتقاد که تبحر، سختکوشی، احتیاط و رفتار مسئولیت پذیر، به پیامدهای مثبت میانجامد. برعکس، عدم مهارت، عدم تلاش و رفتار غیرمسئولانه، به پیامدهای منفی منجر خواهد شد. از سوی دیگر، برخی افراد جهتگیری بیرونی پیدا میکنند. با این اعتقاد که رویدادها از طریق شانس، قدرت دیگران و عوامل ناشناخته و غیرقابل کنترل تعیین میشوند. به نظر این افراد، رفتار و نتیجه از یکدیگر مستقلاند و چون به باور آنان، نتایج به باور مربوط نمیشود، نتیجه میگیرند که نتایج، خارج از کنترل شخصی آنان است (راتر^۱، ۱۹۶۶). واینر نیز معتقد بود که افراد موفقیت‌ها و شکست‌های خود را به عوامل درونی (تلاش و توانایی) و بیرونی (شانس و دشواری) نسبت می‌دهند (لفرانکوئیس^۲، ۱۹۹۱). مسعودنیا (۱۳۸۶) در تحقیقی تحت عنوان رابطه بین منبع کنترل و استراتژی‌های مقابله در دانشجویان دانشگاه به این نتیجه رسید که استفاده بالاتر افراد با منبع کنترل بیرونی از استراتژی‌های مقابله معطوف به حل مسئله و استفاده بالاتر افراد با منبع کنترل درونی از استراتژی‌های مقابله هیجان محور و اجتنابی را نشان می‌دهد. بسیاری از افکار منفی که به ذهن افراد هجوم می‌آورند، در حقیقت باورهایی هستند که افراد درباره خودشان، دیگران یا دنیا دارند. بخشی از کمک به افراد برای آن که احساس و عملکرد بهتری در زندگی روزانه داشته باشند، از طریق آموزش دهی به آنان برای کنترل و تغییر افکار منفی یا نادرست صورت می‌گیرد (خدایاری فرد، ۱۳۷۹). بررسی‌ها نشان داده است، دانش آموزشی که

1 - Ratter

2 - Lefrancois

منبع کنترل بیرونی دارند، موفقیت‌ها را به شانس اسناد می‌دهند، اما دانش‌آموزانی که منبع کنترل درونی دارند، موفقیت‌ها را به توانایی خود نسبت می‌دهند. بنابراین، وقتی دانش‌آموزان بفهمند که افکار آنها اعمالشان را کنترل می‌کند، به طور مؤثرتری روی باورها، انگیزش و عملکرد تحصیلی تأثیر می‌گذارند (بهرامی، ۱۳۸۳).

با توجه به اهمیت آموزش موقعیت کنترل بر هدف‌گذاری و انگیزه پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان، این پژوهش در صدد است تا به اثر بخشی آموزش موقعیت کنترل بر هدف‌گذاری و انگیزه پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان بپردازد.

روش

در این پژوهش از روش نیمه تجربی با طرح پیش‌آزمون-پس‌آزمون با گروه تجربی و کنترل استفاده شده است. جامعه آماری این پژوهش کلیه دانش‌آموزان دختر مقطع متوسطه دوم شهرستان سیرجان که تعداد آنها ۶۰۰۰ نفر بودند. تعداد ۴۰ نفر به روش نمونه‌گیری تصادفی - خوشه‌ای انتخاب شده‌اند.

به منظور اجرای دانش‌آموزان به صورت تصادفی در دو گروه آزمایش و گواه قرار گرفتند. از هر دو گروه پرسشنامه انگیزه پیشرفت و هدف‌گذاری به عنوان پیش‌آزمون به عمل آمد. گروه آزمایش تحت آموزش برنامه‌های موقعیت کنترل قرار گرفت و پس از اتمام جلسات دوباره همراه با گروه گواه پس‌آزمون از آنها به عمل آمد. لازم است گفته شود که کلاس آموزش موقعیت کنترل (بر اساس نظریه راتر و کتاب تاریخ روانشناسی نوین شوالتز، ترجمه شریفی و شیف، ۱۳۹۴) به مدت ۱ ماه، ۳ جلسه در هفته، هر جلسه حدود ۴۵ دقیقه برگزار می‌شد و در کل ۱۰ جلسه آموزش برگزار شد.

محتوای آموزشی دوره به این شرح می‌باشد:

جلسه اول: توضیح تعاریف و مفهوم منبع کنترل.

جلسه دوم: توضیح شکل‌گیری منبع کنترل.

جلسه سوم: توضیح مکان کنترل در افراد.

جلسه چهارم: توضیح تفاوت‌های فردی در درک کنترل.

جلسه پنجم: توضیح تغییر پذیری ابعاد منبع کنترل.

جلسه ششم: توضیح توان رفتار؛ تمام رفتارهایی که می‌توانیم در یک موقعیت معین انتخاب کنیم و آنها را نشان دهیم.

جلسه هفتم: توضیح انتظار؛ ماهیت تقویت گذشته برای رفتار کردن به شیوه خاص در هر موقعیت.

جلسه هشتم: توضیح ارزش تقویت، تقویت‌های ذهنی.

جلسه نهم: توضیح موقعیت روان‌شناختی.

جلسه دهم: توضیح جمع‌بندی و اجرای پس‌آزمون.

ابزارهای مورد استفاده در این پژوهش عبارت بودند از:

۱- پرسشنامه انگیزه پیشرفت هرمنس (۱۹۷۷)

این پرسشنامه دارای ۲۹ گویه بود و ده ویژگی افراد دارای انگیزش بالا (سطح آرزوی بالا، انگیزه قوی برای تحرک به سوی بالا، مقاومت طولانی در مواجهه با تکالیف یا سطح دشواری متوسط، تمایل به تلاش مجدد در انجام تکالیف نیمه تمام، ادراک پویا از زمان، این احساس که امور به سرعت روی می‌دهند، آینده‌نگری، توجه به ملاک شایستگی در انتخاب دوست، همکاری و الگو، بازشناسی از طریق عملکرد خوب در کار، کاری را به خوبی انجام دادن، رفتار ریسک کردن پایین) را از افراد دارای انگیزش پایین می‌سنجد.

پایایی پرسش‌نامه با استفاده از روش آزمون آلفای کرونباخ استفاده و ضریب پایایی به میزان ۰/۸۴ برآورده شد (هرمنس، ۱۹۷۰).

۲- پرسش‌نامه جهت‌گیری هدف الیوت و مک‌گریگور (۲۰۰۱)

این پرسش‌نامه دارای ۱۲ گویه بود. و براساس مقیاس لیکرت تنظیم شده که ۴ مقیاس (اهداف تسلط - رویکردی، اهداف تسلط - اجتنابی، اهداف عملکردی - رویکردی و اهداف عملکردی - اجتنابی) را می‌سنجد.

پایای پرسش نامه توسط خرمایی (۱۳۸۵) از روش آزمون آلفای کرونباخ برای عامل تسلط - رویکردی با آلفای ۰/۸۴ ، عامل تسلط - اجتنابی با آلفای ۰/۸۱ ، عامل عملکرد اجتنابی با آلفای ۰/۶۶ و عامل عملکرد گرایشی با آلفای ۰/۷۸ برآورده شد.

یافته ها

میانگین و انحراف استاندارد نمره های پیش آزمون و پس آزمون تاب آوری در دو گروه آزمایش در جدول ۱ و ۲ ارائه شده اند.

جدول (۱): آماره های توصیفی پیش آزمون و پس آزمون هدف گذاری در گروه آزمایش

زمان	پیش آزمون		پس آزمون		گروه
	میانگین	انحراف استاندارد	میانگین	انحراف استاندارد	
آزمایش	۲.۹۹	۰.۴۷	۳.۷۱	۰.۵۷	چولگی کشیدگی
					۰.۴۲۹ ۰.۵۱۲
					۰.۲۹۸ -۰.۷۱۸

جدول (۲): آماره های توصیفی پیش آزمون و پس آزمون انگیزه پیشرفت در گروه آزمایش

زمان	پیش آزمون		پس آزمون		گروه
	میانگین	انحراف استاندارد	میانگین	انحراف استاندارد	
آزمایش	۲.۳۵	۰.۴۵	۳.۰۰	۰.۳۶	چولگی کشیدگی
					۰.۲۷۷ -۰.۶۱۶
					۰.۲۸۲ ۰.۵۱۹

با توجه به جداول فوق مشاهده می شود که میانگین گروه آزمایش این متغیر در مرحله پس آزمون افزایش یافته است و همچنین مقدار کشیدگی و چولگی در بازه (۲،۲-) قرار دارد پس احتمالاً توزیع نرمال دارند.

از تفاوت میانگین‌ها می‌توان نتیجه گرفت که بین گروه آزمایش و گواه در نمرات تفاوت وجود دارد. جهت بررسی اینکه آیا این تفاوت به دست آمده معنادار است، از آزمون تحلیل واریانس دو متغیره برای فرضیه اصلی و از آزمون واریانس یک طرفه (anova) برای فرضیه‌های فرعی استفاده شد. نتایج آن در جدول ۳، ۴ و ۵ ارائه گردیده است.

جدول (۳): تحلیل واریانس دو متغیره فرضیه اصلی

منبع تغییرات	مجموع مجذورات	درجه آزادی	میانگین مجذورات	F	معنا داری
رگرسیون	۱.۳۰	۲	۰.۶۵۲	۴.۲۷۹	۰.۰۰
خطا	۲.۵۹	۱۷	۰.۱۵۲		
کل	۳.۸۹	۱۹			

همان‌گون که در جدول ۳ نشان داده شد، مقدار f حاصل از جدول برابر ۴.۲۷۹ است و سطح معنی داری کمتر از ۰.۰۵ است ($P < 0.05$) یعنی آموزش موقعیت کنترل بر هدف گذاری و انگیزه پیشرفت تحصیلی دانش آموزان دختر مقطع متوسطه تاثیر دارد. و مقدار R-Square برابر ۰.۶۳۷ است که نشان دهنده این است درصد (۰.۶۳۷) قابل توجهی از تغییرات انگیزه پیشرفت و هدف گذاری بر اثر آموزش موقعیت کنترل است جدول (۴) تحلیل واریانس یک طرفه برای فرضیه فرعی آموزش موقعیت کنترل بر هدف گذاری

منبع تغییرات	مجموع مجذورات	درجه آزادی	میانگین مجذورات	F	معنا داری
بین گروهی	۵.۳۶	۱۰	۰.۳۵۷	۱.۵	۰.۰۲
درون گروهی	۰.۹۵۳	۹	۰.۲۳۸		
کل	۶.۳۱	۱۹			

همان‌گون که در جدول ۴ نشان داده شد، مقدار f حاصل از جدول برابر ۱.۵ است و سطح معنی داری کمتر از ۰.۰۵ است پس آموزش موقعیت کنترل بر هدف گذاری دانش آموزان دختر مقطع متوسطه تاثیر دارد.

جدول (۵) تحلیل واریانس یک طرفه برای فرضیه فرعی آموزش موقعیت کنترل بر انگیزه پیشرفت

منبع تغییرات	مجموع مجدورات	درجه آزادی	میانگین مجدورات	F	معنا داری
بین گروهی	۱.۵۶	۱۵	۰.۱۵۷	۱.۳۸	۰.۰۰
درون گروهی	۱.۰۱	۴	۰.۱۱۳		
کل	۲.۵	۱۹			

همان گون که در جدول ۳ نشان داده شد، مقدار f حاصل از جدول برابر ۱.۳۸ است و سطح معنی داری کمتر از ۰.۰۵ است پس آموزش موقعیت کنترل بر هدف گذاری دانش آموزان دختر مقطع متوسطه تاثیر دارد.

بحث و نتیجه گیری

هدف از انجام این پژوهش بررسی اثر بخشی آموزش موقعیت کنترل بر هدف گذاری و انگیزه پیشرفت تحصیلی دانش آموزان دختر مقطع متوسطه سیرجان بود. نتایج نشان داد که آموزش موقعیت کنترل بر هدف گذاری و انگیزه پیشرفت تحصیلی دانش آموزان دختر مقطع متوسطه تاثیر دارد. یافته های این پژوهش با پژوهش های خدیوی و مفاخری (۱۳۹۰) که نشان داد که در دانش آموزان دختر و پسر رابطه معنادار و مثبتی بین پیشرفت تحصیلی و انگیزه پیشرفت و منبع کنترل و خود پنداره وجود دارد. بطوریکه هر قدر فرد از انگیزه پیشرفت بالاتری برخوردار باشد و منبع کنترل او درونی تر باشد و از خود پنداره بهتری برخوردار باشد از پیشرفت تحصیلی بالاتری برخوردار خواهد بود هم خوانی دارد. بنابراین با آموزش موقعیت کنترل می توان اهداف دانش آموزان و انگیزه برای ارزیابی همه جانبه عملکرد خود با توجه به عالیترین معیارها، تلاش برای موفقیت را افزایش داد.

در فرضیه فرعی اول نتایج نشان می‌دهند که آموزش موقعیت کنترل بر هدف گذاری دانش آموزان دختر مقطع متوسطه تاثیر دارد. در پژوهشی لاک و لاتم (۲۰۰۵) در تئوری هدفگذاری نشان دادند که الف- اگر اهداف مشکل پذیرفته شوند نتیجه نسبت به نتیجه اهداف آسان، در سطوح بالاتری از عملکرد خواهد بود. ب- اهداف مشخص نسبت به اهداف مبهمی چون « نهایت سعی خود را بکن» سطوح بالاتری از عملکرد را به همراه دارند. ج- بحث انگیزترین تعمیم با منبع اهداف، تعهد و عملکرد سر و کار دارد. بنابراین با آموزش موقعیت کنترل می‌توان اهداف شخصی دانش آموزان، اهداف محیطی‌های یادگیری در زمینه موفقیت و اهداف محیطی ادراک شده از کلاس، مدرسه و معلم را افزایش داد.

در فرضیه فرعی دوم نتایج نشان می‌دهند که آموزش موقعیت کنترل بر انگیزه پیشرفت دانش آموزان دختر مقطع متوسطه تاثیر دارد. یافته‌های این پژوهش با پژوهش حسن زاده (۱۳۸۱) که نشان داد بین منبع کنترل درونی و پیشرفت تحصیلی دانش آموزان رابطه معناداری وجود دارد. همچنین، رابطه مثبت و معناداری بین متغیرهای انگیزش درونی و منبع کنترل برقرار است. و همچنین در پژوهش دیگری که منبع کنترل و عزت نفس تأثیر بسزایی در پیشرفت تحصیلی دانش آموزان دارد. در پژوهش دیگری شباز (۲۰۰۷) نشان داد که منبع کنترل و عزت نفس تأثیر بسزایی در پیشرفت تحصیلی دانش آموزان دارد، هم خوانی دارد. لوین (۱۹۸۵)، به نقل از طالب زادگان، (۱۳۷۸) انگیزش پیشرفت را عالی‌ترین شاهراه یادگیری دانسته است. بدین معنی که هرچه انگیزه فرد برای دانستن، آموختن و تحصیل بیشتر باشد، فعالیت و رنج و زحمت بیشتری برای رسیدن به هدف نهایی متحمل خواهد شد. بنابراین با آموزش موقعیت کنترل دانش آموزان از انگیزه پیشرفت بالایی برخوردار و به تکالیف درسی به خوبی توجه می‌کند، تکالیف درسی را جدی می‌گیرد و علاوه بر آن سعی می‌کند اطلاعاتی بیش از آنچه در کلاس درس به او می‌آموزند، یاد بگیرد. این پژوهش در اجرا با

محدودیت هایی روبرو بوده است که از آن جمله می توان گفت که پژوهش فقط در نمونه جنس مونث اجرا شد، لذا برای جنس مذکر قابل تعمیم نیست . همچنین با توجه به این که مطالعه حاضر روی دانش آموزان مقطه متوسطه شهرستان سیرجان انجام گردید، لازم است در تعمیم نتایج به مناطق دیگر کشور جانب احتیاط در نظر گرفته شود. بر اساس نتایج به دست آمده از پژوهش حاضر پیشنهاد می شود که پژوهشگرانی که به موضوع این تحقیق علاقمندند آموزش موقعیت کنترل بر متغیرهای هیجان تحصیلی و پیشرفت تحصیلی به تفکیک مناسبتر (به تعداد تقریبا مساوی) جنسیتد مورد بررسی و مطالعه قرار دهند. همچنین بر اساس یافته های این پژوهش، پیشنهاد می شود که آموزش موقعیت کنترل به صورت یک برنامه منظم و مدون در طول سال تحصیلی به دانش آموزان آموزش داده شود و نهادهای آموزشی کارگاه ها و دوره های آموزشی برای معلمان، مشاوران و والدین به منظور تقویت و ارتقاء احساس شادکامی، عزت نفس و توانمند سازی افراد پیش بینی و برگزار کنند.

منابع

اصغر نژاد، ط؛ خداپناهی، م؛ حیدری، م (۱۳۸۳). بررسی رابطه باورهای خودکارآمدی، مسند مهارگذاری با موفقیت تحصیلی. مجله روان شناسی، سال هشتم، شماره ۳، ص ۲۱۸-۲۲.

براهنی، م، (۱۳۶۹). انگیزش و هیجان، تهران: انتشارات امیرکبیر، ص ۳۶
 بهرامی، ف (۱۳۸۳). تأثیر آموزش راهبردهای فراشناختی بر منبع کنترل. پایان نامه دوره دکترای مشاوره، دانشگاه علامه طباطبایی چاپ نشده.

حسن زاده، ر (۱۳۸۱)، رابطه بین انگیزش (درونی- بیرونی) منبع کنترل (درونی- بیرونی) و پیشرفت تحصیلی دانش آموزان، مجله نوآوری های آموزشی، شماره ۲، ص ۱۲۰-۱۰۷.

خدایاری فرد، م (۱۳۷۹). کاربرد مثبت نگری در روان درمانگری با تأکید بر دیدگاه اسلامی، مجله روان شناسی و علوم تربیتی، دوره جدید، سال پنجم، شماره ۱، ص ۲۴-۱.
 خدوی ا، وکیلی مفاخری، ا (۱۳۹۰)، رابطه بین انگیزه پیشرفت، منبع کنترل، خودپنداره و پیشرفت تحصیلی دانش آموزان سال اول متوسطه نواحی پنج گانه تبریز، سال چهارم، شماره ۱۳، ص ۶۶-۴۵.

شولتز، د (۱۳۷۷) روان شناسی شخصیت؛ ترجمه یحیی سیدمحمدی، انتشارات ویرایش.
 شولتز، د؛ شولتز، س (۱۳۹۲)، تاریخ روانشناسی نوین؛ ترجمه سیف، علی اکبر؛ پاشا شریفی، حسن؛ علی آبادی، خدیجه؛ نج، جعفر، تهران: رشد.

طالب زادگان، میترا (۱۳۷۸). بررسی عوامل مؤثر در پیشرفت تحصیلی دانش آموزان موفق دختر سوم راهنمایی شهر اهواز، شورای تحقیقاتی استان خوزستان.

مسعودنیا، ابراهیم (۱۳۸۶). بررسی رابطه منبع کنترل و استراتژیهای مقابله در دانشجویان دانشگاه یزد، فصلنامه مطالعات روانشناختی، دوره ۳، شماره ۴، صص ۱۴۲-۱۲۳.

Ames, C., and Archer, J., (1988). Achievement goals in the classroom, students, learning strategies and Motivation processes, Journal of Educational psychology. pp.,260-267.

- Brunstien, J.C., & Maier, G.W., (2005). Aimplicit and self-attributed motives to achive: Two separate but interacting needs, *Journal of Personality and Social Psychology*, Vol.89, pp.205-222.
- Chang, D. H. (2012). Coal and self ° evaluative influences during children cognitive skills learning. *American educational research Journal*. 33, 359-382.
- Locke, E.A & latham,G.p. Goal setting theory: theory building by in duction, in: K. Smith & M.A. Hitt(Eds), *Great minds in management the process of theory development*, new York: oxrord university pess. Pp. 128-150.
- Lefrancois, Guy, R. (1991). *Psychology for teaching*. Thomson information/publishing group. Wadsworth publishing company, California.
- Elliot, A & McGregor, H, (2001). A 22 achievement goal framework, *Journal of personality and social psychology*, 80(3), 501-519.
- Hoppe, F., (1930). Erfolg and misserfolg, *Psychologishe forschung*, Vol.14, pp.1-62.
- Putwain, D. W. & daniels, R. A. (2010). Is the Relationship betweenCompetence Beliefs and Test Anxiety Influenced by Goal Orientation ?*Learning and Individual Differences*, 20 (1), 8-10.
- Ratter, J.B. (1966). "Generalized expectancies for internal versus external control of reinforcement". *Psychological monographs: general and applied*. 80:1(whole No. 906).
- Roussel, P., Elliot, A., & Feltman, R. (2010). The influence of achievement goals and social goals on help-seeking from peers in an academic context, *A European University of Bretagne. Campus La Harpe, University of Rennes II*.
- Shabazz, Kh. M. (2007). The effects of environment and age on locus of control, self efficacy, and self esteem of military and non-military students' academic achievement, *Touro University International*, 149 pages, ISSN: 3295350.
- Winer, J. (2004). Do Peer relationships foster behavioral adjustment in children with learning disabilities, *learning disability Quarterly*, 27 (1), 291-300.