

بررسی رابطه خود کار آمدی در سازگاری تحصیلی در دانش آموزان پسر مقطع ابتدایی دوره دوم مدارس روستایی شهرستان زهک

محمود شهرکی^۱، زهرا شهرکی^۲، مهین شهرکی^۳، حسینعلی داور^۴

^۱ کارشناسی زبان و ادبیات فارسی، دانشگاه آزاد زاهدان و آموزش و پرورش شهرستان زهک (نویسنده مسئول)

^۲ کارشناسی دینی و عربی، دانشگاه فرهنگیان سیستان و بلوچستان و آموزش و پرورش شهرستان رابل

^۳ کارشناسی زبان و ادبیات فارسی، دانشگاه ملی زابل و آموزش و پرورش شهرستان رابل

^۴ کارشناسی زبان و ادبیات فارسی، دانشگاه فرهنگیان سیستان و بلوچستان و آموزش و پرورش شهرستان هیرمند

چکیده

هدف اصلی پژوهش حاضر تعیین رابطه خودکارآمدی با سازگاری تحصیلی دانش آموزان پسر دوره ابتدایی شهرستان زهک بود. روش تحقیق مورد استفاده از لحاظ هدف کاربردی و از نظر روش توصیفی از نوع همبستگی می باشد. جامعه آماری این تحقیق دانش آموزان پسر پایه ششم ابتدایی شهرستان زهک در سال تحصیلی ۱۴۰۱-۱۴۰۰ می باشد. تعداد آنها برابر با ۷۴۲ دانش آموز بود. حجم نمونه بر اساس فرمول کوکران تعداد ۱۸۸ نفر محاسبه شد و به روش ساده انتخاب شدند برای جمع آوری داده ها از پرسشنامه سازگاری تحصیلی بیکر و سیریک و خودکارآمدی شرر (۱۹۸۸) استفاده شد. جهت تحلیل فرضیه های تحقیق از آزمون های کلوموگروف- اسمیرنف و ضریب همبستگی کندال و رگرسیون چندمتغیری با استفاده از نسخه 26 spss استفاده شد. بررسی وضعیت فرضیات تحقیق از طریق آزمون ضریب همبستگی کندال نشان داد، بین خودکارآمدی و سازگاری تحصیلی دانش آموزان پسر دوره ابتدایی شهرستان زهک رابطه معناداری وجود دارد ($p > 0/01$). همچنین خودکارآمدی پیش بینی کننده سازگاری تحصیلی دانش آموزان پسر دوره ابتدایی بودند ($p > 0/01$). می توان نتیجه گرفت خودکارآمدی دانش آموزان در سازگاری تحصیلی دانش آموزان رابطه داشته و به پیشرفت تحصیلی آنان منجر گردد.

واژه های کلیدی: سازگاری تحصیلی، خودکار آمدی، دانش آموزان، ابتدایی

پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی
پرتال جامع علوم انسانی

خود کارآمدی

بندورا (۱۹۹۷)، خود کارآمدی را توصیف اعتقادات فرد در مورد قابلیت خود در انجام موفقیت آمیز تکالیف یا رفتارها تعریف می کند. منابع خود کارآمدی عبارتند از: تجربیات اجرایی (تسلط یابی)، تجربیات نیابتی، متقاعد سازی گفتاری و حالت های روانی (تحریک احساسی).

خود کارآمدی تحصیلی باور دانش آموزان در مورد سطح توانایی هایشان برای برنامه ریزی و سازماندهی کردن و اجرای هرچه موثرتر کاربردهای دستیابی به موفقیت ها و مهارت های تحصیلی می باشد (مارکن و بارون، ۲۰۰۰). خود کارآمدی تحصیلی را می توان به عنوان اطمینان افراد در مورد توانایی شان برای انجام موفقیت آمیز تکالیف تحصیلی در یک سطح مشخص شده تعریف کرد (اسچانک، ۱۹۹۱). یک حس قوی، سطح بالایی از انگیزه، عملکردهای تحصیلی و توسعه‌ی علاقه ذاتی به ماهیت مبحث تحصیلی را به وجود می آورد (بندورا و چانکبه نقل از بندورا، ۱۹۹۷).

خود کارآمدی تحصیلی به طور خاص تر به «اعتماد افراد به توانایی هایشان برای انجام موفقیت آمیز تکالیف تحصیلی در یک سطح» مربوط می باشد. آثار علمی با اطمینان بیان می کنند که یک خود کارآمدی تحصیلی مثبت با موفقیت تحصیلی دانش آموز رابطه‌ی مستقیمی دارد.

خود کارآمدی تحصیلی به عنوان یکی از ساختارهای انگیزشی اصلی در نظر گرفته شده است که بر روی درگیری شدن دانش آموزان در فعالیت‌ها و یادگیری تأثیر می گذارد (لینن برنیک و پنیتریچ، ۲۰۰۳). خود کارآمدی اشاره دارد به «اعتقاداتی در مورد قابلیت های فرد برای سازماندهی و اجرای دوره های عملکرد مورد نیاز برای به وجود آوردن دستاوردهای مورد نظر» (بندورا، ۱۹۹۷، صفحه ۳). اعتقادات نامناسب در مورد توانایی های فرد در انجام یک وظیفه ی مورد نیاز باعث نبودن انگیزه برای افزایش عملکردی ممکن می شود (بندورا و دیگران، ۱۹۹۶). نظریه خود کارآمدی بیان می کند که افراد اعتقادات خود کارآمدی را با چهار منشاء ابتدایی به وجود می آورند. دستاوردهای عملکردی، تحریک روانی و احساسی یادگیری نیابتی و مدل سازی، متقاعد سازی گفتاری افراد، به عنوان «دریافت کنندگان» اعتقادات خود کارآمدی خودشان، به صورت فردی (جانب دارانه) این منابع اطلاعات خود اثرمندی را شناخته و ارزیابی می کنند (بتز، ۲۰۰۰).

در دهه ۱۹۷۰، بندورا با این فکر که در نظریه شناختی اجتماعی که مطرح نموده است یک عنصر کلیدی کم است، مفهوم خودکارآمدی را در ۱۹۷۷ مطرح نموده و بدین ترتیب موفق به شناسایی قطعه مهمی از آن عنصر گمشده شد (میرزایی کندی، ۱۳۸۶). خودکارآمدی از نظر بندورا، بنیادی ترین سازوکار ضروری انسان برای اداره و کنترل حوادثی است که بر زندگی او اثر می گذارند (زیمرمن و کیتسانتاس، ۲۰۰۵). همچنین یکی از مهمترین سازه های موثر در خودسامان دهی را، گذشته از هدف داشتن، احساس خودکارآمدی می داند (بندورا، ۱۹۹۷). افراد دارای این ویژگی معتقدند که انجام کارهای مورد نظرشان همراه با موفقیت است. در واقع خودکارآمدی یکی از ابعاد خود و مهمترین محور نظریه بندورا است. این مفهوم بر قضاوت ها و داوری های افراد درباره توانایی های خود در انجام کار یا سازگاری با موقعیت های خاص مرتبط است. بدیهی است که تفکر، احساسات و رفتار انسان در موقعیت هایی که به توانایی خود اطمینان می کند، متفاوت از رفتار وی در موقعیت هایی است که در آن کارآمدی بر الگوهای تفکر، انگیزش، عملکرد و برانگیختگی هیجانی تاثیر می گذارد (بندورا، ۱۹۹۷). خودکارآمدی یعنی اینکه مردم چگونه درباره توانایی اشان در انجام کاری به منظور دستیابی به هدفی قضاوت می کنند. همچنین به این باور یا برداشت که فرد قادر به سازماندهی و اجرای اقدامات لازم برای موفقیت در یک وظیفه معین است، اشاره دارد (سیگل و مک کوپچ، ۲۰۰۷). باورهای خودکارآمدی بر اینکه چگونه افراد احساس و فکر می کنند، چگونه خود را بر می انگیزانند و چگونه رفتار می کنند، تاثیر می گذارد. انتظارهای ویژه خودکارآمدی نسبت به سایر انتظارها در انگیزش و عمل انسان نقشی حیاتی تر ایفاء می کند (بندورا، ۱۹۹۴).

تعاریف خودکارآمدی

خودکارآمدی عبارت است از قضاوت های افراد در مورد توانای هایشان برای سازمان دهی و اجرای یک سلسله کارها برای رسیدن به انواع تعیین شده ی عملکردها (بندورا، ۱۹۸۶، به نقل از پنتریچ و شانک، ۲۰۰۲، ترجمه شهرآرای، ۱۳۸۶). همچنین بندورا (۱۹۹۷) خودکارآمدی را به عنوان باور و قضاوت فرد از توانایی خود برای تکلیف خاص تعریف نموده است.

خودکارآمدی به عنوان باور افراد که می توانند به طور موفقیت آمیزی رفتارهای مورد نیاز را برای تولید نتیجه معین و انجام طرح های معین انجام دهند تعریف شده است (ملک زاده، ۱۳۹۰). خودکارآمدی باوری است که یک فرد در مورد انجام یک رفتار مشخص دارد (هاولکا و داگلاس، ۲۰۰۳؛ به نقل از زمانیان، ۱۳۹۰). در محیط تحصیلی، خودکارآمدی به باورهای دانش آموزان در ارتباط با توانایی انجام وظایف درسی تعیین شده اشاره دارد (بانگ، ۲۰۰۲). خودکارآمدی به این باور فرد که می تواند کاری را با موفقیت انجام دهد گفته می شود (وولفلک، ۲۰۰۴). خودکارآمدی تحصیلی، احساس توانایی فردی برای یادگیری

محتوا و انجام تکالیفی است که به او داده می شود و از تجارب گذشته و کنونی در طول دوران مدرسه و نقش های خاص تاثیر می پذیرد (فرلا، والک و کی، ۲۰۰۹). به توانایی ادراک شده فرد در انطباق با موقعیت های مشخص، خودکارآمدی می گویند (بندورا، ۱۹۹۵؛ به نقل از کدیور، ۱۳۸۸). خودکارآمدی در فرهنگ روانشناسی و روانپزشکی به صورت باورهای مشخصی در مورد توانایی کنارآمدن با موقعیت های متفاوت تعریف شده است (الیاس، ۲۰۰۸) خودکارآمدی به درجه ای از احساس تسلط فرد در مورد توانایی هایی برای انجام فعالیت های خاص می باشد و به اعتماد و اطمینان فرد نسبت به توانایی هایش در انجام رفتار خواسته شده از وی تأکید دارد (والترز، ۲۰۰۴).

تأکید دارد (والترز، ۲۰۰۴). بندورا (۲۰۰۶) خودکارآمدی را چنین تعریف می کند باور فرد در مورد توانایی مقابله او در به موقعیت خاص است و الگوهای فکری، رفتاری و هیجانی را در سطوح مختلف تجربه انسانی تحت تاثیر قرار می دهد و تعیین کننده این است که آیا رفتاری شروع خواهد شد یا خیر و اگر شروع شد فرد چقدر تلاش برای انجام آن خواهد داشت و در رویارویی با مشکل استقامت از خود نشان خواهد داد. به علاوه خودکارآمدی عبارت است از ارزشیابی هر فرد از توانایی ها و صلاحیت هایش برای رسیدن به اهداف و یا غلبه بر موانع، به عبارت دیگر انتظارات خودکارآمدی به باورهای مربوط به توانایی های ما برای انجام موفقیت آمیز یک رفتار اطلاق می شود (بود و همکاران، ۲۰۰۶). بندورا بیان می کند که سطح انگیزش، وضعیت های احساسی و اقدامات افراد بیشتر بر آنچه اعتقاد دارند مبتنی است تا آنچه که واقعا درست است. افراد تمایل دارند وظایف و فعالیت هایی را انتخاب کنند که احساس می کنند در انجام آن ها شایسته هستند و اعتماد به نفس دارند و از بقیه آن ها اجتناب می کنند. بنابراین، هر چه خودکارآمدی بیشتر باشد، تلاش، پایداری و برگشت پذیری بیشتر خواهد بود (خجسته مهر و همکاران، ۱۳۹۱).

خودکارآمدی مجموعه متفاوتی از باورهای مربوط به حیطه های مختلف عملکرد است که شامل خودنظم دهی فرایند شناختی، انگیزشی، حالت های هیجانی و فیزیولوژیک است. خودکارآمدی مربوط به دستیابی به هدف، بهتر از کارآمدی مربوط به یک عملکرد خاص، عملکرد را پیش بینی می کند. کارآمدی مربوط به خودنظم دهی نیز یک عامل مهم در باور خودکارآمدی مربوط به دستیابی به هدف است. باور خودکارآمدی مربوط به یک مهارت ممکن است بالا باشد، اما هنگام استفاده در موقعیت های تنیدگی زا ضعیف می شود. خودکارآمدی هم چنین با هماهنگ ساختن مهارت های مختلف ارتباط دارد. از آنجا کل چیزی بیش از مجموع اجزای آن است، باورهای خودکارآمدی به جای این که مجموعه ای بی ربطی از خوباوری های خاص بالا باشند، حاصل تجارب و افکار بارآور هستند (بندورا، ۱۹۹۷).

تاریخچه خودکارآمدی

درباره تاریخچه خودکارآمدی می توان گفت یکی از جنبه های نظریه شناخت اجتماعی آلفرد بندورا است، نظریه شناختی- اجتماعی از دیدگاه کارگزارانه سرچشمه گرفته است که در آن رفتار فرد به صورت هدفمند و پیش بینی پذیر تلقی می شود، و این دیدگاه در ابتدا به نظریه یادگیری اجتماعی معرف بود و این نظریه بر خواستگاه اجتماعی رفتار و اهمیت فرایندهای شناختی در تمام ابعاد زندگی انسان، انگیزش، هیجان و عمل تاکید می کند و این نظریه از قویت فاصله گرفته بر اهمیت فرایندهای شناختی تاکید می کند، در این دیدگاه افراد نه به وسیله نیروهای درونی برانگیخته می شوند نه به وسیله نیروهای بیرونی به طور خودکار کنترل می شوند و عملکرد انسان در چهارچوب یک مدل تقابلی سه جانبه تبیین می شود که در آن رفتار شخص و محیط یکی از این برای رسیدن به انواع عملکرد تعیین شده است (پروین و جان، ۱۳۸۶). براساس این دیدگاه افراد دارای باورهای خودکارآمدی هستند که به عنوان یک الگوی کاری به وسیله آنها می توانند، روی احساسها و اعمال خودمهارداشته باشند و چگونگی رفتار افراد به وسیله این باورها قابل پیش بینی است. باورهای خودکارآمدی، بنیان کارگزاری آدمی را تشکیل می دهند و یک منبع کلیدی در تحول، سازش یافتگی و تغییر شخصی است؛ و منظور از آن داوری و قضاوت های فاعلی شخص، درباره قابلیت ها و توانایی هایش برای سازماندهی و اجرای دوره های عمل موردنیاز برای مدیریت موقعیت های پیشایندهی موثر بر زندگی شان می باشد و بر این افراد چگونه فکر می کنند خودآزنده سازی یا خود تحقیر گری در رویارویی با مشکلات چگونه برانگیخته شده، و پشتکار نشان می دهند (بندورا، ۲۰۰۶).

مفهوم خودکارآمدی بندورا در زمینه های بسیاری از جمله در مسائل آموزشی و تحصیلی به کار گرفته شده و پژوهش های زیادی در مورد آن صورت گرفته است. باورهای خودکارآمدی بر رفتار، افکار و انگیزه فراگیران در حین انجام تکالیف تاثیر دارد. دانش آموزانی که اطمینان ندارند که در کامل کردن یک تکلیف شایستگی دارند و آنهایی که معتقدند تمرین و تلاش به موفقیت منتهی نمی شود اغلب مضطرب شده و احساس عدم شایستگی می کنند و بر عکس دانش آموزانی که به شایستگی خود ایمان دارند می توانند بر روی راهبردهای حل مسئله تمرکز داشته باشند (اسلاوین، ۲۰۰۳؛ ترجمه سید محمدی، ۱۳۸۹). مفهوم خودکارآمدی بیان می کند که فرایندهای شناختی و تحلیلی متفاوت و مطالعات بین فرهنگی نشان داده اند که خودکارآمدی بالا به صورت مثبتی مرتبط با عزت نفس بالاتر، اهداف بالاتر، افزایش انگیزه و بهبود عملکرد می شود. در حالی که خودکارآمدی پایین با اضطراب، افسردگی و عملکرد پایین مرتبط است (شفیعی و معتمدی، ۱۳۹۰).

خودکارآمدی تحصیلی

باورهای خودکارآمدی تحصیلی بیانگر اطمینان فرد به توانایی خود در انجام موفقیت آمیز تکالیف تحصیلی، در یک تراز مشخص، می باشد (بانگ، ۲۰۰۴). در برخی از ابزارهای اندازه گیری این مفهوم، خودکارآمدی تحصیلی را در یک درس خاص یا محتوای درسی ویژه را اندازه گیری می کنند. براین اساس، طبق دیدگاه برخی از محققان، خودکارآمدی تحصیلی بیانگر اطمینان فرد به توانایی خود را اندازه گیری می کنند (زیمرمن، ۲۰۰۸) و مقیاس های خودکارآمدی هندسه و جبر پیشرفته (لوپز، لنت، براون و گاری، ۱۹۹۷) جزو آن دسته از مقیاس هایی هستند که دانش وابسته به محتوای یک درس خاص را اندازه گیری می کند.

گروه دیگر مقیاس ها، براساس رابطه با یک درس با قلمرو محتوایی خاص تعریف می شوند. در پاسخ به این مقیاس ها از مشارکت کنندگان تقاضا می شود که اطمینان به توانایی خود را در دستیابی به یک نمره ی خاص در یک کلاس درسی، مشخص کنند. برای مثال مان، بیکر و جفریس (۱۹۹۵) و لنت، براون و لارکین (۱۹۸۷)، به منظور مطالعه ی نقش باورهای خودکارآمدی در قلمروهای موضوعی علوم و مهندسی، دو مقیاس خودکارآمدی تحصیلی متفاوت را گسترش دادند. در این رابطه، لنت و همکاران (۱۹۸۷) با استفاده از یک مقیاس خودکارآمدی مطالبات تحصیلی، اطمینان یادگیرندگان به توانایی خود را در انجام موفقیت آمیز مطالبات تحصیلی و وظایف شغلی بررسی کردند.

در سطح دیگری از تخصیص، محققان به منظور مطالعه باورهای خودکارآمدی تحصیلی، ابزارهایی را گسترش دادند که باورهای خودکارآمدی تحصیلی یادگیرندگان را بر اساس رفتارهای تحصیلی عمومی تر اندازه گیری می کنند. برای مثال، پنتریچ و دی کرات (۱۹۹۰) در گسترش پرسشنامه ی یادگیری و راهبردهای انگیزشی، بخشی را به باورهای خودکارآمدی تحصیلی اختصاص دادند. در این مقیاس یادگیرندگان به توانایی خود در انجام موفقیت آمیز تکالیف درسی و دستیابی به نمرات بالا، اندازه گیری می شوند (زینلی پور، زارعی و زندی نیا، ۱۳۸۸).

ابعاد خودکارآمدی

باورهای خودکارآمدی از لحاظ سطح، عمومیت داشتن و شدت با هم تفاوت دارند. سطح؛ باورهای خودکارآمدی از لحاظ سطح متفاوت هستند که می تواند به دشواری تکلیف خاص اشاره داشته باشد. در ماهیت چالش هایی که در برابر کارآمدی شخصی قرار دارد بر اساس سطح هوش، کوشش، دقت، احساس تهدید و خودنظم دهی کسب شده متفاوت قضاوت می شود. افراد در

مواجه شدن با فعالیت ها و تکالیف خیلی ساده، احساس خودکارآمدی کاذب می کنند و در مواجهه با تکالیف خیلی دشوار احساس عدم کارایی خواهد کرد براساس خودنظم دهی، مسئله این نیست که آیا می تواند خود را ملزم کند که آن ها را در مواجهه با شرایط دلسرد کننده متفاوت، به صورت منظم دائم انجام دهد:

(۱) عمومیت یا تعمیم پذیری؛ اشاره به قابلیت انتقال احساس کارآمدی از فعالیت و تکلیفی به فعالیت دیگر دارد. براساس درجه شباهت فعالیت ها، شرایط رفتاری، شناختی و عاطفی که در آن ها توانایی ها بروز می کند و خصوصیات کیفی موقعیت ها یعنی بروز خودکارآمدی آن هایی اساسی تر از همه هستند که افراد بر مبنای آن ها زندگی خود را شکل می دهند.

(۲) شدت و قدرت؛ یکی دیگر از ابعاد خودکارآمدی بعد قدرت و شدت است، اشاره دارد به قضاوت خودکارآمدی به اطمینان از توانایی انجام تکلیفی خاص، باورهای خودکارآمدی شدت وضع دارد. افرادی که اعتقاد بالای به خودکارآمدی خود دارند در برابر مشکلات و موانع کارآمدی خودشان را حفظ می کنند در نتیجه باورهای قوی تر باعث احساس قوی تر خودکارآمدی شخص، پشتکار بیشتر و بالا رفتن احتمال انجام موفقیت آمیز فعالیت انتخاب شده می شود (بندورا، ۲۰۰۶).

مراحل خودکارآمدی در گستره زندگی

دوره های متفاوت زندگی اقتضات گوناگونی را برای کارکرد موفق و شایستگی ایجاد می نماید. تغییرات هنجاری متناسب با رشد، شایستگی های متفاوتی را می طلبد. در هر دوره ای از زندگی، افراد اساساً از نظر چگونگی کارآمدی در ادامه زندگی متفاوت هستند

کودکی: احساس کارایی به تدریج رشد می کند کودکان زمانی که یاد می گیرند اعمالشان اثراتی بر محیط اجتماعی و فیزیکی خود دارند، احساس خودکارآمدی را آغاز می کنند، و آن ها از پیامد توانایی های خود؛ مهارت اجتماعی و شایستگی کلامی آگاه می شوند و از این توانایی ها برای تاثیر گذاشتن بر محیط، عمدتاً از طریق تاثیراتشان بر والدین، عمل می کنند. والدین به صورت ایده آل، به فعالیت ها و تلاش های فرزندان در حال رشد برای ارتباط برقرار کردن پاسخ می دهند و محیط فیزیکی غنی را فراهم می آورد که اجازه رشد و اکتشاف را به کودک می دهند. رفتارهای والدین باعث احساس کارایی زیاد در کودکان می شود که در مورد پسرها و دخترها متفاوت می باشد (شولتز، ۱۳۹۰).

نوجوانی: نوجوانی به عنوان گذر از کودکی به بزرگسالی که با تحولات روانی- اجتماعی و شناختی همراه است و آن ها در اجتماع بزرگتر بیش از زمان کودکی فعال بوده و باید مسئولیت کارها و اعمال خود را بپذیرند که این مستلزم کسب مهارت

های جدید است برای اینکه نوجوانان با تغییرات بلوغ برخورد کنند و با دوستان خود سرمایه گذاری هیجانی داشته باشند باید به احساس خودکارآمدی برسند. باورهای خودکارآمدی در بسیاری از زمینه های زندگی نوجوانان از زمینه های ورزش، مدرسه و عملکرد بهداشتی اثر نافذی دارد.

بزرگسالی: بندورا در بحث درباره بزرگسالی، این مرحله زندگی را به دوره ی جوانی و میانسالی تقسیم می کند. دوره ی جوانی غالباً شامل سازگاری های دیگر، از قبیل شکل دادن رابطه ی زناشویی، آغاز پدر و مادر شدنو تسلط و چیرگی بر شغل است. خودکارآمدی برای همه ی این تکالیف حیاتی است. بندورا معتقد است اشخاصی که دارای خودکارآمدی ضعیفی هستند نمی توانند به خوبی از عهده ی این موقعیت ها برآیند و احتمالاً سازگاری پیدانمی کنند. سال های بزرگسالی میانه یا میان سالی با منابع تازه ای از فشار روانی همراه است، چرا که مردم خود را دوباره ارزیابی کرده و با محدودیت های خود مواجه می شوند که هر دوی این ها بر خودکارآمدی اثر دارند. افراد میانسال باید به طور دایم توانایی ها، مهارت ها و هدف های خود را دوباره ارزیابی کرده و فرصت های جدیدی را برای رشد و تجلی پیدا کنند (شولز، ۱۳۹۰).

پیری: ارزیابی خودکارآمدی پیری: ارزیابی خودکارآمدی در سنین پیری دشوار است. تنزل توانایی های جسمی و ذهنی، بازنشسته شدن از کار فعال و کناره گیری از زندگی افق جدیدی از خودارزیابی را ایجاد می کند. کاهش خودکارآمدی حاصل از این ارزیابی ها می تواند کارکردهای جسمی و ذهنی را در نوعی از پیشگویی کامبخش تحت تاثیر قرار دهد (شولتز، ۱۳۹۰).

منابع خودکارآمدی

بندورا معتقد است که داوری های ما درباره سطح خودکارآمدی مبتنی بر چهار منبع اطلاعاتی است: تجارب موفقیت آمیز یا دستیابی به سطح بالای عمل، تجربه جانشین، متقاعد سازی کلامی و سایر انواع نفوذ اجتماعی و انگیزختگی فیزیولوژیکی

تجارب موفقیت آمیز

تجارب موفقیت آمیز شخصی با نفوذترین و مؤثرترین منبع داوری خودکارآمدی، موفقیت عملکرد است. تجربه های موفق قبلی در تکالیف مختلف، نشانه های مستقیمی از سطح تسلط و قابلیت های فرد است. موفقیت های قبلی قابلیت های افراد را نشان می دهند و احساس خودکارآمدی رخ می دهند کارآمدی شخصی را بیشتر مخدوش می کنند، واز طرف دیگر، اگر افراد صرفاً موقعیت های سهل الوصول داشته باشند در آن ها انتظار دستیابی سریع به نتایج به وجود می آید و بر اثر شکست، به سرعت دلسرد می شوند. ایجاد احساس قوی خودکارآمدی، به غلبه بر موانع از طریق تلاش مداوم نیاز دارد. بعضی از سختی ها و عقب

نشینی ها در تعقیب های انسان تلقی شده و به فرد می آموزد که موفقیت مستلزم تلاش پایدار است، آن ها در می یابند که موفقیت حاصل پشتکار در برخورد با موقعیت های نامطلوب و دست بر داشتن سریع از عقب نشینی است.

تجارب جانشینی

تجارب موفقیت آمیز شخصی با نفوذترین و موثرترین منبع داوری خودکارآمدی، موفقیت عملکرد است. تجربه های موفق قبلی در تکالیف مختلف، نشانه های مستقیم از سطح تسلط و قابلیت های فرد است. موفقیت های قبلی قابلیت های افراد را نشان می دهند و احساس خودکارآمدی را تقویت می کنند، و شکست های که قبل از تثبیت کامل احساس خودکارآمدی رخ می دهند کارآمدی شخصی را بیشتر مخدوش می کنند، و از طرف دیگر، اگر افراد صرفاً موقعیت های سهل الوصول داشته باشند در آن ها انتظار دستیابی سریع به نتایج به وجود می آید و بر اثر شکست، به سرعت دلسرد می شوند. ایجاد احساس قوی خودکارآمدی، به غلبه بر موانع از طریق تلاش مداوم نیاز دارد. بعضی از سختی ها و عقب نشینی ها در تعقیب های انسان مفید تلقی شده و به فرد می آموزد که موفقیت مستلزم تلاش پایدار است؛ آن ها در می یابند که موفقیت حاصل پشتکار در برخورد با موقعیت های نامطلوب و دست بر داشتن سریع از عقب نشینی است (عابدینی، ۱۳۹۰).

متقاعد سازی کلامی

متقاعد سازی کلامی ترغیب های اجتماعی باورهای شخص را به موفقیت افزایش می دهد. افرادی که از طریق صحبت کردن متقاعد شده اند توانایی های لازم را برای عملکرد موفق را دارند، در مقایسه با وقتی که دچار تردید می شوند و به هنگام بروز مشکلات در مورد دشواری های شخصی زیاد بحث می کنند و تلاش و پایداری بیشتری نشان می دهند. القای تدریجی باور بالا بودن خودکارآمدی، دشوارتر از خدشه دار کردن آن است افزایش غیرواقع بینانه باور به کارآمدی بر اثر نتایج نامناسب و مایوس کننده تلاش های فرد به سرعت توانایی های خود، موقعیت ها را طوری شکل می دهند که زمینه موفقیت افراد را فراهم سازد و مانع حضور آن ها در موقعیت هایی می شوند که در آن ها اغلب احتمال شکست زودرس وجود دارد، و این عامل رایج ترین منبع اطلاعات است که از سوی والدین، معلمان و همسالان، مورد استفاده قرار می گیرد.

برانگیختگی فیزیولوژیکی

برانگیختگی فیزیولوژیکی یعنی حالت های فیزیولوژیک نابهنجار به انتظارات ناکارآمدی کمک می کنند و باعث ترس و تنش در افراد می شود و آن ها را به عنوان نشانه های آسیب پذیری در برابر عملکرد ضعیف تعبیر می کنند. انسان ها در قضاوت در

مورد توانایی های خود بر حالات عاطفی خود نیز متکی هستند. آن ها زمانی که ضعیف عمل می کنند، کنش های استرس و تنش های خود را نشانه آسیب پذیری می دانند. آن ها به هنگام درگیری در فعالیت هایی که توان و استقامت بالایی می طلبد، خستگی، درد، و رنج خود را نشانه ضعف جسمانی تلقی می کنند. بندورا(۱۹۹۷)، اطلاعات مربوط با قضاوت های مربوط به توانایی های شخصی خواه حاصل تجارب شخصی، تجارب جانشینی، ترغیب کلامی و برانگیختگی هیجانی باشد، به طور ذاتی عمل نمی کنند. بلکه تنها از طریق فرایندهای شناختی اطلاعات کارآمدی افکار انعکاسی فراگرفته می شوند(عصاره، ۱۳۷۸).

مفهوم سازگاری

اصولا موضوع بهداشت روانی، به سالم و متعادل بار آوردن شخصیت انسان ها برمی گردد و به طور عمده هدف آن پیشگیری از پیدایش بیماری های روانی و سالم سازی محیط روانی افراد است. چنانچه بهداشت روانی افراد تأمین شود، شخصیت و روان افراد متعادل می شوند و می توانند با یکدیگر و همچنین با عوامل محیطی روابطی مطلوب برقرار کنند. به همین دلیل در تعاریف بهداشت روانی، بیشتر دانشمندان از به وجود آمدن سازگاری در بین افراد سخن می گویند (میرکمالی، ۱۳۹۱).

همچنین، انسان در بسیاری از شئون زندگی خود با سایر افراد در رابطه مداوم قرار دارد. در چنین شرایط و در رابطه با سایر افراد جامعه است که هرکس ناگزیر باید به نوعی سازگاری رضایت بخش دست یابند (دری ایرندگان، ۱۳۹۵). سازگاری با خود و دیگران می تواند در تحکیم روابط انسانی مؤثر باشد. حال آنکه سازگاری نتیجه ای عکس دارد. در واقع عقل سلیم حکم می کند که هرکس در شرایطی قرار گرفت، خود را با آن شرایط سازگار نماید تا محیط برایش قابل تحمل گردد، زیرا در غیر این صورت رو در روی محیط قرار گرفتن نه تنها مشکلی را حل نمی کند، بلکه مشکلات رفتاری انسان را تشدید می کند (بیگلری، ۱۳۸۳).

در جامعه کنونی ما بسیار دیده می شود که افراد (دانش آموزان) در عین برخورداری از رشد ذهنی و جسمی، از انسان ها گریزان بوده و دارای حالت خشونت هستند و کمترین نشانی از روحیه سازگاری در آنان وجود ندارد حال آنکه سازگاری و هماهنگی با خود و محیط پیرامون برای هر موجود زنده ای یک ضرورت حیاتی است و تلاش روزمره انسان ها نیز معمولا حول این محور اساسی دور می زند (خادم پیر، ۱۳۸۷).

درواقع هر فردی دارای نیازهای اساسی مخصوص خود است و به طور دائم در تلاش برای ارضای این نیازها به سر می برد. هنگامی که این نیازها ارضا شدند، می توان گفت که دانش آموز دارای سازگاری است، یعنی تمایل به همکاری و مشارکت در فعالیت با دیگران را داشته و از انزوا و خودمحوری گریزان است (شریعتمداری، ۱۳۷۶، به نقل از بیگلری، ۱۳۸۳)

^۱. Mental Health

^۲. Isolation

^۳. Self-orientation

تعاریف سازگاری

تعریف سازگاری داری پیچیدگی های بسیاری است، زیرا از ناسازگاری معانی مختلفی درک می شود و همین موضوع سبب بحث و جدال هایی در روانشناسی شده است. به عنوان مثال ممکن است که ملاک محقق از سازگاری توانایی فرد در تطبیق نیازهایش با نیازهای محیط باشد. در حالی که محقق دیگری بر روی میزان مطابقت رفتار فرد با دستورات جامعه بیشتر تأکید کند. هر کدام از این ملاکها و تعاریف اغلب منجر به قضاوت های متعددی از رفتار و خصوصیات روانی خواهد شد که سازگاری نامیده می شود (پورمقدس، ۱۳۹۱).

به طور کلی، سازگاری عبارت است از مجموعه همبستگی های درونی و بیرونی، به عبارت دیگر روابط موجود زنده با محیط که موجب می شود موجود زنده به صورتی خاص در یک فضای مشخص زندگی نموده و به پایداری نوعی که به آن تعلق دارد کمک کند (یمینی دوزی، ۱۳۷۱؛ به نقل از دری ایرندگان، ۱۳۹۵). در این میان، مک دانلد می گوید: "وقتی می گوئیم فردی سازگار است که پاسخی را که او را به تعامل با محیطش قادر می سازد آموخته باشد و به طریق قابل قبول اعضای جامعه خود رفتار کند تا نیازهای او ارضا شوند."

۲-۴: نظریه های سازگاری

- نظریه روان کاوی: فروید نخستین روانشناسی است^۴ که به صراحت، پیوندهای موجود میان دوران کودکی و رفتار بزرگسالان را مورد تأیید قرار داده است. وی با طرح نظریه روان کاوی سبب تحول در تفکر نسبت به انگیزش و شخصیت آدمی شد. طبق نظر فروید در هر حادثه ای «سرکوبی و تبدیل» نقش مهم عملکردی دارند. این دسته از عملکردهای روانشناختی بعدها توسط فروید و دخترش به گونه ای ساخته و پرداخته شده اند که در توصیف همه اضطراب های ناشی از افکار ناخوشایند که خود می توانستند به علائم مختلف از جمله ناسازگاری های رفتاری و اختلالات روانی تبدیل شوند، به کار رفتند. این افکار از آن جهت ناخوشایند شمرده می شدند که با عقاید جنسی و یا پرخاشگرانه در مورد افراد محبوب و مخصوصاً والدین مرتبط بودند. فروید بعدها نظریه ساختی خود را بیان نمود که طی اجزای متفاوت روان یا ذهن بایکدیگر مرتبط می شوند. این ساختار تشکیل شده است از «نهاد» یعنی منبع سائق های غریزی اصلی، «خود» که راه قبول بیان این گونه سائق ها را جستجو

^۴.Mack doneld

^۵. The theory of psychoanalysis

^۶. Freud

^۷. Repression and conversion

^۸. Psychopathy

^۹. Sexual beliefs

^{۱۰}: Ego

^{۱۱}: Instinctive haircuts

^{۱۲}:Self

می‌کند و «فراخود» یا وجدان اخلاقی می‌باشند. کودک در ابتدا بدین دلیل از والدین و مخصوصاً پدر متابعت می‌کند که از انجام اعمال خلاف نظر پدر می‌ترسد. بعدها و در نتیجه فرایند سازی، کودک بعد امرونی‌کننده والدین را درونی می‌کند، یعنی وجدان درونی او ایفای نقش والدین تنبیه‌کننده را بر عهده می‌گیرد و اینجاست که فراخود شکل گرفته و پدیدار می‌شود (موللی، ۱۳۹۳).

به نظر فروید فرایند رشد دارای مراحل جداگانه‌ای است. در هر مرحله نیروهای زیست‌شناختی ویژه‌ای در سازمان‌دهی چگونگی ارتباط طفل و کودک با جهان دخالت می‌کند همزمان با رشد و بلوغ کودک اندام‌های مختلف بدن او (ابتدا دهان، سپس مقعد و نهایتاً اندام جنسی) به صورت مهم‌ترین منابع کسب لذت و ارضا کودک درمی‌آیند. چنانچه کودک در گذر از مرحله‌ای به مرحله بعدی دچار شکست و ناکامی شود ممکن است در هر یک از مراحل دهانی، مقعدی و آلتی تثبیت شود. طبق نظر فروید، راه‌هایی که کودک طی آن بر هر یک از مراحل فائق می‌آید، تأثیر عمیقی بر شخصیت و سازگاری‌های وی در دوران بزرگسالی خواهد گذاشت. فروید مکانیزم‌های جبران، دلیل‌تراشی، همانندسازی، جابجایی، فرافکنی، واپس رانی، واکنش‌های وارونه، انکار و بازگشت را به عنوان مکانیزم‌های سازگاری معرفی می‌کند. در واقع تعداد کمی از این پیش‌بینی‌ها مورد تأکید و حمایت قرار گرفته است، اما این نظر کلی که رویدادهای دوران طفولیت و کودکی می‌تواند تأثیر شکل‌دهنده رشد اجتماعی سازگاری افراد در بزرگسالی بگذارد، به عنوان مسئله‌ای مهم درباره ماهیت رشد باقی مانده است (سینا رحیمی و جزایری، ۱۳۹۳).

- دیدگاه رفتاری : رفتاردرمانی کاربرد اصول تجربی یادگیری برای تغییر رفتار ناسازگار و نامطلوب است. از این رو، رفتاردرمانگران دقیقاً با این مسئله مواجه‌اند که مراجع چگونه فراگرفته است یا فرا می‌گیرد، چه عواملی یادگیری او را تقویت می‌کنند و تداوم می‌بخشند و چگونه می‌توان فرایند یادگیری او را تغییر داد تا چیزهای بهتری را جایگزین رفتارهای نامطلوب خویش کند. هدف اصلی رفتاردرمانی آن است که ارتباط‌های نامطلوب میان محرک و پاسخ (S-R) به نحو مطلوبی تغییر یابند این نظام فکری معتقد است فرد همه رفتار را طی فرآیندی یاد گرفته است و رفتاری درمانی هم یک فرایند یادگیری تلقی می‌شود، از این رو، مشاور یا درمانگر مراجع را یاری می‌دهد تا شیوه‌های مؤثر رفتار و نحوه سازش با مشکلات را یاد بگیرد. اصولاً، طرح این مسأله که رفتار غیرعادی نتیجه یادگیری است و باید از راه کاربرد اصول و قوانین یادگیری در بهبود آن تلاش کرد. رفتاردرمانگران در فرایند درمان همواره سه سؤال مطرح می‌کنند و آن‌ها را مبنا و اساس کار خویش قرار می‌دهند. این سه سؤال عبارتند از: ۱) چه رفتاری ناسازگاری

^{۱۳}Super Ego

^{۱۴}Oral

^{۱۵}Anal

^{۱۶}Genitalia

^{۱۷}Behavioral Theory

^{۱۸}Behavioral therapists

^{۱۹}Stimulus and Response

است، چقدر تکرار می‌شود و چه رفتارهایی را فرد باید افزایش یا کاهش دهد؟ (۲) چه عوارض یا عوامل محیطی در شرایط کنونی رفتار فرد را تقویت و تداوم می‌بخشند؟ و (۳) چه تغییرات محیطی لازم است تا احتمالاً به تغییرات رفتاری منجر شود؟ (شفیع‌آبادی و ناصری، ۱۳۹۵).

۲-۵: ناسازگاری کودکان در عصر حاضر

علت روزافزون ناسازگاری کودکان و نوجوانان در سال‌های اخیر، کاهش و انحطاط اخلاقی، تغییرات سریع اجتماعی و پیچیدگی‌های بسیار شدید زندگی است که برای کودکان و نوجوانان نقش بسزایی دارد. یکی دیگر از عواملی که در رشد اخلاقی کودکان و نوجوانان تأثیر دارد، اثر ارتباط وسایل ارتباط جمعی مانند رادیو، تلویزیون، فیلم‌های ویدئویی و سینمایی و مطبوعات است که در ناسازگاری و رفتارهای غیراجتماعی کودکان و نوجوانان نقش خاصی را به عهده دارند. همانگونه که از طریق وسایل ارتباط جمعی می‌توان به بهبودی وضع اخلاقی و اجتماعی و بالا بردن سطح فکری افراد کمک کرد، به همان اندازه نیز می‌تواند در تخریب وضع اخلاقی و اجتماعی افراد به‌ویژه نوجوانان تأثیرگذار باشد (دری ایرندگان، ۱۳۹۵).

۲-۶: سازگاری و ناسازگاری

رابین هگنیز، سازگاری و ناسازگاری را چنین تعریف می‌کند: رفتار سازگار آن است که دیگران آن را مطلوب بدانند؛ در صورتی که رفتار ناسازگار، رفتاری است که به نظر، نامطلوب و غیر دلخواه باشد (ود، پی وراما، بی تا، ترجمه حسینیان، ۱۳۷۵). فرد زمانی از سازگاری بهره‌منداست که بتواند میان خود و محیط اجتماعی‌اش رابطه سالم برقرار کند و انگیزه‌های خود را ارضا کند. در غیر این صورت او را ناسازگار قلمداد می‌کنیم (اسلامی نسب، ۱۳۷۳). در واقع، سازگاری فرد و دانش‌آموزان و به دنبال آن ناسازگاری آن‌ها، بدون توجه به فرد، محیط اجتماعی، خانوادگی و مدرسه معنی دقیقی نخواهد داشت (به نقل از قلاوند، ۱۳۹۵).

اساساً شخص سازگار، شخصی است که میان خود و محیط مادی و اجتماعی‌اش، ارتباط‌های سالم و درستی برقرار کند که نتیجه‌اش استقرار و ثبات عاطفی برای فرد باشد. افراد سازگار کسانی هستند که هدف‌های عاقلانه‌ای برگزیده‌اند که با علائق و استعداد‌های آنان متناسب‌اند. به همین جهت با جدیت و مداومت در نیل به هدف‌های خویش، بدون تضاد و تعارض روانی، پیش می‌روند (قلاوند، ۱۳۹۵).

نظریه پردازان در حوزه سازگاری، ویژگی‌های زیر را برای افراد ناسازگار در نظر گرفته‌اند:

۱- افراد ناسازگار توانایی بالقوه برای تجاوز و تعدی نسبت به خود یا دیگران دارند.

۲- افراد ناسازگار غم و اندوه معیوب و ناکامل دارند.

۳- افراد ناسازگار تعامل یا ارتباط اجتماعی معیوب دارند.

۴- افراد ناسازگار اختلال در سطح عزت نفس و یا اعتماد به نفس دارند (اسلامی نسب، ۱۳۷۳؛ به نقل از قلاوند، ۱۳۹۵).

عوامل مؤثر در سازگاری:

عوامل مؤثر بر سازگاری را می توان به سه دسته تقسیم کرد که به طور خلاصه عبارت اند از:

۱- ویژگی های فردی : ویژگی های فرد مانند جذابیت فیزیکی، ویژگی های روانی، هوش، شخصیت فرد و ... از جمله متغیرهایی به شمار می آیند که در جذب و پذیرش از طرف همسالان و سازگاری آینده نقش دارد. یکی از ویژگی های روانی که در سازگاری فرد مؤثر است، سرشت می باشد که آن را تفاوت های فردی پایدار در کیفیت و شدت واکنش هیجانی، سطح فعالیت، توجه و خودگردانی تعریف کرده اند (برک، ۲۰۰۷، ترجمه سید محمدی، ۱۳۹۲).

باس و فلورین (۱۹۸۹) معتقدند که در سال های اولیه عمر سه بعد وسیع در شخصیت افراد وجود دارد که ابعاد آن در سرتاسر عمر نسبتاً ثابت باقی می ماند. این ابعاد عبارت است از: حساسیت (تحریک پذیری)، فعالیت و معاشرت پذیری. هاز و بولدز (۱۹۹۰) نشان داده اند که نرسش بر روش های سازگاری که یک فرد در موقعیت های استرس زا بکار می برد، تأثیر می گذارد. هم چنین بر انواع رویدادهایی که توسط فرد استرس زا شناخته می شود، مؤثر است. از جمله ویژگی های روانی دیگری که در سازگاری مؤثرند عبارت اند از: مهارت های اجتماعی، میزان انعطاف پذیری، سازگاری فردی و اجتماعی که در محبوبیت کودک و پذیرش افراد از سوی همسالان نقش مهمی دارند (خدایاری فرد، ۱۳۹۵).

هوش عامل فردی دیگری است که بر سازگاری فرد مؤثر است. نتایج برخی از تحقیقات بیانگر آن است که اختلالات روانی در میان نوابغ بیشتر است ولی پژوهش های دیگر برخلاف آن مدعی هستند که افراد باهوش در سازگاری عاطفی و اجتماعی بر دیگران برتری دارند (شاملو، ۱۳۹۴).

۲- خانواده: خانواده اولین و مهم ترین نقش را در رشد شخصیتی و اجتماعی شدن فرد بر عهده دارد، زیرا مفهوم خود یا ادراکی که فرد از خود دارد، نقش مهمی در سازگاری و تعادل روانی او بازی می کند و زیربنای این مفهوم نیز در خانواده و در نخستین سال های زندگی بر اثر نگرش و طرز رفتار پدر و مادر نسبت به کودک ایجاد می شود. چنانچه نگرش پدر و مادر نسبت به کودک مثبت باشد، کودک نیز خود قبول دارد و ادراک مثبتی از او خواهد داشت؛ و در نتیجه می تواند سازنده تر و مؤثر تر باشد. اگر پدر و مادر کودک را پیوسته با سایر کودکان مقایسه نمایند و مورد سرزنش و ملامت قرار دهند، کودک خود نیز قبول نمی کند و نسبت به خود نگرش منفی پیدا خواهد کرد. همین ادراک موجب عدم تعادل روانی و مشکلات در سازگاری او خواهد شد (شفیع آبادی و ناصری، ۱۳۹۵).

^۱ Individual features

^۲ Boss & Floreen

^۳ Hazz & Bolds

^۴ Intelligence

به تجربه ثابت شده است، نوجوانانی که از دوران کودکی در خانه سازگار بوده‌اند، در اجتماع هم سازگاری‌های مناسبی را از خود نشان داده‌اند و قابلیت انعطاف‌پذیری و تطبیق آن‌ها با اوضاع مختلف جامعه خوب بوده است (خدایاری فرد، ۱۳۹۵). روابط نادرست والدین با کودک طرد کودک از طرف والدین، عدم نوازش بدنی، انکار محبت، فقدان توجه به فعالیت‌ها و پیشرفت‌های کودک، نتیجه سخت برای خطاهای کوچک و فقدان توجه به حقوق و احساسات کودک، منبع مؤثری برای ناسازگاری می‌باشد (آزاد، ۱۳۸۸).

۳- عوامل اجتماعی: از جمله عوامل اجتماعی که بر سازگاری تأثیر زیادی دارد، همسالان و مدرسه است. انزوا و دوری از دوستان و همسالان در اوایل زندگی، کودک را در معرض خطر مشکلات سازگاری بعدی قرار می‌دهد (اسکات، ۲۰۰۵). بندورا معتقد است همسالان، دوستان را از دو طریق تحت تأثیر قرار می‌دهند، یکی از طریق الگوها و دیگری از طریق تقویت‌کننده‌ها، بر اساس تئوری یادگیری اجتماعی شباهت خیلی زیادی بین مشاهده‌کننده و الگو وجود دارد. در واقع مشاهده‌کننده رفتار را از طریق الگو تقلید می‌کند (بندورا، ۱۹۹۴ به نقل از سیف، ۱۳۹۰).

مدرسه نخستین محیطی است که کودک از خانواده وارد آن می‌شود. به علت مشخص نمودن وظایف و حقوق افراد و انتقال ارزش‌های اجتماعی یکی از مراکز مهم اجتماعی شدن فرد تلقی می‌گردد. حس همکاری، همدردی، آداب معاشرت، رقابت، سازگاری، رعایت نظم و ترتیب، از خودگذشتگی، طرز تفکر درست، احترام به حقوق دیگران و حل مسائل و مشکلات که اصول و پایه‌های زندگی اجتماعی بر آن‌ها بنا شده است در محیط آموزشی آموخته می‌شود (اسکات، ۲۰۰۵؛ به نقل از دری ایرندگان، ۱۳۹۵). طبق محاسبه‌ای کودکان معمولی در حدود هجده هزار ساعت را در مدرسه می‌گذرانند و تحت نفوذ معلمین، برنامه‌ها و ارزش‌های خاص آن قرار می‌گیرند. آنجا که بخش اعظم یادگیری‌های اجتماعی از شش سالگی به بعد انجام می‌پذیرد، می‌توان تصور نمود که مدرسه تا چه حدودی در شکل دادن شخصیت نقش دارد (عظیمی، ۱۳۸۷).

اساساً انسان سازگار کسی است که از سلامت روانی برخوردار باشد و شخصی از نظر روانی سالم است که مهارت‌های سازگاری را بشناسد و به کار گیرد. سلامتی روانی رابطه تنگاتنگ و نزدیک با سازگاری دارد. شخصی از سازگاری مطلوب برخوردار است که در کمال راحتی با خویشتن به سر می‌برد، بدین معنا که شخصی که از نقاط مثبت و امتیازات جسمانی و روانی خویش آگاهی دارد و به میزان هوش و قدرت فکری و استعدادهای خود واقف است، در کنار آمدن با نقاط منفی و کمبود شخصیت خود نیز آگاهی دارد و خود را همانگونه که هست، می‌پذیرد. می‌تواند از سلامت روانی و تعادل برخوردار باشد (شعاری نژاد، ۱۳۹۲).

۱۰-۲: سازگاری آموزشی یا تحصیلی

منظور از سازگاری آموزشی کنار آمدن با محیط مدرسه، معلمان، همکلاسی‌ها و مواد آموزشی و محتوای دروس و همچنین علاقه‌مندی به تحصیل و توجه به درس می‌باشد. سازگاری مدرسه‌ای به عمل منطبق ساختن محیط مدرسه با احتیاجات دانش‌آموزان گفته می‌شود (شعاری نژاد، ۱۳۹۲). سازگاری آموزشی می‌تواند به اجزایی تقسیم شود که اهم آنان عبارت است از رضایت از مدرسه و حضور و پافشاری بر آن، رقابت در نظر معلمان، نمرات پیشرفته تحصیلی، دوست داشته شدن توسط

^۲:Scaat

معلمان، قضاوت معلم در سازگاری آموزشی، عملکرد با مسئولین مدرسه و... (اسکات، ۲۰۰۵؛ به نقل از دری ایرندگان، ۱۳۹۵). در هر مدرسه و کلاس دانش آموزانی وجود دارند که به دلیل خصوصیات و شرایط فردی، خانوادگی و اجتماعی در پذیرش انتظارات و مقررات محیط آموزشی، در انطباق دادن خود با آن و نیز در رفتار و برخورد متعادل با همسالان و همکلاسی های خود دچار مشکل می باشند (گیتونی، ۲۰۰۰؛ ترجمه بازرگان، ۱۳۹۰).

اگر در خانواده نظری مساعد نسبت به مسائل فرهنگی، رشد و بالندگی فکری وجود نداشته باشد، ارزش های تحصیلی کم رنگ شده و مشکلات کودکان در امر تحصیل جدی گرفته نمی شود. معیارهای افراد خانواده در ارزیابی آن ها می تواند در تحصیل فرزندان مؤثر باشد؛ اگر همه افتخارات خانواده به میزان ثروت آن ها بستگی داشته باشد کسب علم ارزش چندانی نخواهد داشت، زیرا کسب علم وسیله ای برای کسب ثروت به حساب می آید درحالی که از راه های دیگر، بهتر و زودتر می توان به ثروت دست یافت. در نتیجه ادامه تحصیل در نظر دانش آموزان بی معنی می شود و در میزان شکست تحصیلی آن ها تأثیر خواهد گذاشت (کاکیا، ۱۳۷۹). مطالعات اخیر با رد ناسازگاری کودکان به عنوان ذاتی، آن را واکنش آگاهانه کودک در مقابل بزرگسال و محیط و نتیجه طبیعی شرایط خانوادگی ناامن و ناسالم، ساختارهای آموزش و پرورش و برنامه های تحصیلی نامتناسب با نیازهای فردی دانش آموزان و به خصوص عدم توانایی معلم در پذیرش و جذب دانش آموزان در ایجاد روابطی سازنده و مثبت با آنان تلقی می نماید (اسکات، ۲۰۰۵؛ به نقل از دری ایرندگان، ۱۳۹۵). بخشی از دلایل ناسازگاری آموزشی به علل روانی مربوط است و وضعیت عاطفی می تواند بر مکانیزم بدنی یا روانی اثر گذاشته و باعث اختلال در سطح عقلی و استدلال شده و مانع یادگیری شود (ماهر، ۱۳۸۲).

مدرسه به عنوان منشأ شکل گیری رفتارهای خشونت آمیز و ناسازگارانه اجتماعی و هم به عنوان محیطی برای پیشگیری و کاهش تلقی می شود. در هر کلاس مدرسه دانش آموزانی وجود دارند که به دلیل خصوصیات و شرایط فردی، خانوادگی و اجتماعی در پذیرش انتظارات و مقررات محیط آموزشی و انطباق دادن خود با آن و برخورد متعادل با همسالان و همکلاسی های خود دچار مشکل می شوند (گیتونی، ۲۰۰۰؛ ترجمه بازرگان، ۱۳۹۰). همچنین برخی از پژوهش ها نشان می دهند که سطح پایین سازگاری در مدرسه عواقبی مانند عملکرد تحصیلی پایین، مشکلات رفتاری، آرمان های آموزشی ناهماهنگ و حتی ترک تحصیل را در پی خواهد داشت. از طرف دیگر سازگاری بالا باعث می شود که نوجوانان نسبت به خود احساس افتخار و رضایت داشته باشند و برای دستیابی به موفقیت های آتی به آن ها انگیزه می دهد. همچنین سازگاری خوب مشوقی برای استقلال افراد و اتکا به خود و اعتماد به نفس آنان را می سازد. به طور کلی سازگاری بالا به نوبه خود به بهبود سلامت روان کمک خواهد کرد (شاه و شارما، ۲۰۱۲؛ به نقل از دری ایرندگان، ۱۳۹۵).

طبق پژوهش لد و همکاران (۱۹۹۸)، پذیرش همسالان، دوستی های دوجانبه و مشارکت و همکاری در بین بچه های کودکان می تواند پیش بینی کننده های قابل اطمینانی برای سازگاری (اجتماعی، تحصیلی و عاطفی) آن ها در سال های آینده در مدرسه باشد. در واقع از جمله مؤلفه هایی که می تواند زمینه ساز تحول کودکان را در سراسر عمر فراهم کند، بازی است (لیارد و همکاران، ۲۰۱۳). روان دوست (۱۳۷۲) معتقد است بازی های توأم با فعالیت برای تکامل رشد عضلانی کودک و ورزش دادن قسمت های مختلف بدنش لازم است. ضمناً بازی ها برای صرف انرژی اضافی کودک نیز مفید است. منافع جسمانی بازی را می توان از طریق نرمش کردن و دولا و راست شدن به دفعات مختلف در روز نیز به دست آورد ولی چون کودک ارزش واقعی

ورزش را درک نمی‌کند، ممکن است علیه آن طغیان کند و با چنان بی‌میلی تن به انجام آن دهد که هر نوع نفع احتمالی را در مقابل «تنش عاطفی» بی‌ارزش سازد. این موضوع آن قدر اهمیت دارد که میلی چامپ معتقد است بازی به یک کودک کمک می‌کند که به یک انسان (شخص) تبدیل شود (دری ایرندگان، ۱۳۹۵).

تعیین حجم نمونه:

اخذ تصمیم درباره حجم نمونه، از لحاظ تامین میزان دقت نتایج نمونه‌گیری و صرفه جویی در مقدار وقت و هزینه، از اهمیتی خاص برخوردار است. بدیهی است که بزرگ بودن حجم نمونه موجب صرف هزینه و وقت زیاد، و کوچک بودن حجم نمونه موجب عدم دقت کافی برآوردها می‌شود. سعی ما بر این است که در چارچوب اطلاعات موجود و با توجه به وقت و هزینه ممکن و دقت لازم، مناسب ترین حجم ممکن نمونه را انتخاب کنیم.

بدین ترتیب برای تعیین حجم نمونه به سراغ علم آمار می‌رویم و حجم نمونه را با در نظر گرفتن میزان دقت و سطح اطمینان مورد نظر محاسبه می‌کنیم.

برای تعیین تعداد نمونه مورد نیاز جهت برآورد پارامتر مورد نظر (برای مثال نسبت یک صفت خاص در جامعه، مانند نسبت معلمان ورزشکار) باید میزان اشتباه مجاز در برآورد پارامتر را در نظر گرفت. مقدار اشتباه مجاز معمولاً به صورت تفاوت میان پارامتر و برآورد آن بیان می‌شود. در برخی از پژوهش‌های علوم رفتاری که از طریق نمونه‌گیری انجام می‌شود، معمولاً یافتن برآورد برای نسبت صفت متغیر در جامعه (دانش آموزان ابتدایی پسر شهرستان زهک) مد نظر است.

در صورتی که بخواهیم نسبت افراد جامعه که دارای یک ویژگی خاصی هستند (دانش آموزان ابتدایی) را برآورد کنیم، جهت محاسبه حجم نمونه مورد نیاز از رابطه زیر استفاده می‌شود:

که در آن برآورد نسبت صفت متغیر با استفاده از مطالعات قبلی و است. همچنین مقدار متغیر نرمال با سطح اطمینان است که از جدول مربوطه استخراج می‌شود و در سطح اطمینان $0/95$ برابر $1/96$ است. و در صورتی که حجم نمونه بیشتر از 30 باشد، بر اساس قضیه حد مرکزی، توزیع میانگین نمونه به صورت بهنجار (نرمال) خواهد بود.

چنانچه مقدار در دسترس نباشد، می‌توان آن را مساوی $0/5$ اختیار کرد. در این حالت مقدار واریانس (دانش آموزان متوسطه اول) به حداکثر خود یعنی $0/25$ می‌رسد.

چنانچه تعداد نمونه (n) بدست آمده از فرمول فوق نسبت به حجم جامعه (N) کوچک باشد ()، حجم نمونه محاسبه شده به عنوان نمونه نهایی مورد نظر قرار می‌گیرد. در غیر اینصورت، تعداد نمونه را n_0 نامیده و با استفاده از رابطه زیر تعداد نمونه را برای حجم نهایی تعدیل می‌کنیم:

در این رابطه n_0 حجم نمونه است که باید تعدیل شود.

قابل ذکر است اگر از همان ابتدا بخواهیم با توجه به حجم جامعه، نمونه را برآورد کنیم، فرمول فوق به قرار زیر خواهد بود (پس از جایگذاری فرمول قبل و خلاصه نمودن فرمول):

فرمول فوق، فرمول کوکران برای جامعه معین می‌باشد.

تعیین حجم نمونه در این پژوهش

حال برای تعیین حجم نمونه در این پژوهش سطح اطمینان را برابر ۰,۹۵ در نظر می‌گیریم (به عبارت دیگر ۵ درصد خطا را تحمل می‌کنیم). ضمناً مقدار اشتباه مجاز در برآورد نسبت یک ویژگی خاص را (مثلاً درصد (نسبت) آشنایی مدیران با وظایف خویش در رسیدن به اهداف) را برابر ۰,۰۵ در نظر می‌گیریم. ضمناً حجم جامعه کل نیز برابر با ۶۰ نفر می‌باشد.

در این صورت :

$$n = \frac{200(1.96)^2 (0.25)}{200(0.05)^2 + (1.96)^2 (0.25)} = 188$$

بنابراین حجم بهینه نمونه مساوی با ۵۲ نفر خواهد بود.

پیشینه پژوهش

تمنایی فر و لیث (۱۳۹۴) نشان دادند بین هوش هیجانی خودکارآمدی و حمایت اجتماعی با سازگاری رابطه معناداری وجود دارد و هوش هیجانی خودکارآمدی و حمایت اجتماعی قادرند تغییرات سازگاری دانش آموزان را پیش بینی کند. شریفی و سعیدی (۱۳۹۴) بین سازگاری اجتماعی و خودکارآمدی به اعتیاد به اینترنت در بین دانش آموزان را نشان دادند که بین سازگاری اجتماعی و خودکارآمدی با اعتیاد به اینترنت در بین دانش آموزان رابطه معنادار وجود دارد.

بیان مساله :

فرضیه اصلی: پیش بینی خودکارآمدی بر اساس سازگاری اجتماعی در دانش آموزان پسرانه مقطع ابتدایی شهرستان زهک

فرضیه های فرعی: تعیین رابطه بین خودکارآمدی بر اساس سازگاری تحصیلی دانش آموزان

روش های آماری: داده‌ها از طریق نرم افزار (SPSS ۲۶) تجزیه و تحلیل شد. از شاخص‌های آمار توصیفی میانگین و انحراف استاندارد و شاخص‌های آمار استنباطی، برای تجزیه و تحلیل داده‌ها، استفاده گردید.

ابزار سنجش

پرسشنامه خودکارآمدی عمومی GSE-17

-۱

این مقیاس توسط شرر، مادوکس، مرکاندانت، پرنیتیک-دون، جاکوبس و راجرز (۱۹۸۲) با اهداف زیر ساخته شده است:

۱. اول این که ابزاری برای پژوهش های بعدی تهیه گردد.

۲. دوم این که ابزاری برای تعیین سطوح مختلف خودکارآمدی عمومی افراد تهیه شود.

نسخه اصلی آزمون شامل ۳۶ سوال بود که سازندگان آن براساس تحلیل های انجام شده، سوالاتی را نگه داشتند که بار ۴۰/۰ را در هر یک از عوامل اجتماعی و عمومی داشتند. بر این اساس ۱۳ سوال که دارای این ویژگی نبودند. حذف و آزمون به ۲۳ سوال کاهش یافت. از این ۲۳ سوال ۱۷ سوال خودکارآمدی عمومی را با میانگین ۹۹/۵۷ و انحراف معیار ۰۸/۱۲ می سنجد. ضریب پایایی از طریق روش آلفای کرونباخ برای خرده مقیاس خودکارآمدی عمومی و خرده مقیاس خودکارآمدی اجتماعی به ترتیب ۸۶/۰ و ۷۱/۰ برای هر یک به دست آمد (شرر، مادوکس، مرکاندانت، پرنیتیک- دون، جاکوبسو راجرز، ۱۹۸۲).

برای تهیه مقیاس ۳۷۶ دانشجوی روان شناسی به عنوان نمونه انتخاب شدند آنها مقیاس خودکارآمدی و شش مقیاس شخصیتی را تکمیل کردند. این آزمودنی ها میزان موفقیت خود را با هر یک از پرسش های مقیاس مذکور با علامت زدن یکی از گزینه ها مشخص کردند. سوالات برای اندازه گیری انتظارات خودکارآمدی عمومی، مانند مهارت های اجتماعی و شایستگی های حرفه ای نوشته شده بود. این موارد بر موضوعات زیر تمرکز دارند. (همان منبع):

الف- گرایش به آغازگری رفتار.

ب- تمایل به ادامه کوشش و تلاش

ج- پافشاری در تکلیف در صورت ناکامی.

تعریف مفهومی :

خودکارآمدی عمومی یعنی باور شخص به شایستگی کلی خود برای اجرای عمل موثر که مستلزم کارایی در همه موقعیت های پیشرفت است (ادن، ۱۹۹۶ نقل از چن و دیگران ۲۰۰۱). یا به عنوان ادراک فرد در مورد توانایی خود برای عمل موثر در همه موقعیت های متفاوت تعریف شده است (چن و دیگران، ۲۰۰۱). بنابراین از یک سو خودکارآمدی عموماً یک وضعیت با دامنه وسیع یا خاص در نظر گرفته می شود. یعنی شخص می تواند باورهای محکم یا سستی در یک محدوده وسیع یا موقعیتی خاص از کنش وری داشته باشد. از سوی دیگر برخی از پژوهشگران به نوعی خودکارآمدی تعمیم یافته اشاره دارند که نشان دهنده نوعی اطمینان کلی به توانایی مقابله در همه قلمروها یا موقعیت های جدید است. (شرر و دیگران، ۱۹۸۲).

شرر نشان می دهد که خودکارآمدی عمومی مجموع متوسط همه کارآمدی های تکلیف فردی است. وی همچنین یک مقیاس خودکارآمدی ساخت که انتظارات خودکارآمدی را در حوزه های آموزشی، شغلی و اجتماعی می سنجد.

مولفه ها: آموزشی، شغلی، اجتماعی

مقیاس پرسشنامه

مقیاس بر اساس لیکرت است که در جدول زیر نمره گذاری شده است

گزینه	کاملاً مخالفم	مخالفم	حد وسط	موافقم	کاملاً موافقم
امتیاز	۱	۲	۳	۴	۵

شیوه نمره گذاری مقیاس خودکارآمدی

برای هر سوال مقیاس خودکارآمدی، ۵ پاسخ پیشنهاد شده است. به همین دلیل به هر سوال ۵ امتیاز تعلق می گیرد. سوالات

شماره ۱، ۳، ۸، ۹، ۱۳، ۱۵ از راست به چپ امتیازشان افزایش می یابد

گزینه	کاملاً مخالفم	مخالفم	حد وسط	موافقم	کاملاً موافقم
امتیاز	۱	۲	۳	۴	۵

**و بقیه سوالات به صورت معکوس یعنی از چپ به راست امتیازشان افزایش می یابد.

گزینه	کاملاً مخالفم	مخالفم	حد وسط	موافقم	کاملاً موافقم
امتیاز	۵	۴	۳	۲	۱

تحلیل بر اساس میزان نمره پرسشنامه

بر اساس این روش از تحلیل شما نمره های به دست آمده را جمع کرده و سپس بر اساس جدول زیر قضاوت کنید.

توجه داشته باشید میزان امتیاز های زیر برای یک پرسشنامه است در صورتی که به طور مثال شما ۱۰ پرسشنامه داشته باشید

باید امتیاز های زیر را ضربدر ۱۰ کنید

مثال: حد پایین نمرات پرسشنامه به طریق زیر بدست آمده است

تعداد سوالات پرسشنامه * ۱ = حد پایین نمره

حد پایین نمره	حد متوسط نمرات	حد بالای نمرات
۱۷	۵۱	۸۵

- در صورتی که نمرات پرسشنامه بین ۱۷ تا ۳۴ باشد، میزان خودکارآمدی در این جامعه ضعیف می باشد.
- در صورتی که نمرات پرسشنامه بین ۳۴ تا ۵۱ باشد، میزان خودکارآمدی در سطح متوسطی می باشد.
- در صورتی که نمرات بالای ۵۱ باشد، میزان خودکارآمدی بسیار بالا می باشد.

• روایی سازه مقیاس خودکارآمدی

بین نمرات مقیاس خودکارآمدی و مقیاس کنترل درونی - بیرونی راثر همبستگی منفی متوسطی وجود دارد . همچنین بین مقیاس اجتماعی مارلو- کراون و مقیاس خودکارآمدی همبستگی مثبتی پیدا شد و همچنین بین نمرات مقیاس های بیگانگی از خود و مقیاس شایستگی فردی با نمرات خودکارآمدی همبستگی به دست آمد (شرر، مادوکس، مرکاندانت، پرنیتیک- دون، جاکوبسو راجرز. ۱۹۸۲).

• روایی ملاکی مقیاس خودکارآمدی

براساس نظریه ی بندورا (۱۹۷۷ به نقل از شرر، مادوکس ، مرکاندانت ، پرنیتیک - دون ، جاکوبس و راجرز، ۱۹۸۲) عملکرد موفقیت آمیز افزایش انتظارات خودکارآمدی را به همراه دارد و اگر فرد تجارب موفقیتی آمیز در یک حوزه داشته باشد . این تجارب می توانند به دیگر حوزه ها نیز تعمیم پیدا کنند . افرادی که در حوزه های مهم زندگی مانند اشتغال، تجربه ی نظامی و آموزشی تجارب موفقیت آمیز دارند. نسبت به افرادی که این تجارب را ندارند انتظارات خودکارآمدی بالاتری را از خود نشان می دهند (شرر، مادوکس، مرکاندانت، پرنیتیک- دون ، جاکوبس و راجرز ، ۱۹۸۲).

با توجه به نکات فوق برای بررسی روایی ملاکی مقیاس خودکارآمدی به بررسی همبستگی ان با حوزه های نظامی- حرفه ای و آموزشی پرداخته شد. به همین منظور مطالعه ای روی ۱۵۰ شرکت کننده که در بخش درمان الکلی ها در یک بیمارستان بستری بودند انجام شد. در بررسی مذکور مشخص شد که نمرات خودکارآمدی عمومی پیش بینی کننده موفقیت فرد در اهداف نظامی - حرفه ای و آموزشی بود (شرر، مادوکس، مرکاندانت، پرنیتیک- دون ، جاکوبس و راجرز ، ۱۹۸۲).

این آزمون توسط براتی در سال ۱۳۷۶ (به نقل از وقوی، ۱۳۷۹) مورد استفاده قرار گرفت. جامعه پژوهشی او دانش آموزان سوم دبیرستان نظام - جدید بودند. برای بررسی میزان روایی و پایایی آزمون بر روی ۱۰۰ نفر انجام شد. همبستگی به دست آمده از دو مقیاس عزت نفس و خودارزیابی با مقیاس خودکارآمدی در جهت تایید روایی سازه مقیاس بود.

• پایایی مقیاس خودکارآمدی

براتی در سال ۱۳۷۶ (به نقل از وقوی، ۱۳۷۹) به منظور بررسی پایایی مقیاس خودکارآمدی از روش دو نیمه کردن استفاده کرد. ضریب پایایی از طریق اسپیرمن - براون با طول برابر ۷۶/۰ و با طول نابرابر ۷۶/۰ و از روش نیمه کردن گاتمن، برابر ۷۵/۰ است.

آلفای کرونباخ یا همسانی کلی سوالات طبق جدول زیر بدست آمده

نام متغیر	میزان آلفای کرونباخ
خودکارآمدی	۰/۷۹

پرسشنامه سازگاری تحصیلی بیکر و سریاک (۱۹۸۴)

-۲

پرسشنامه سازگاری تحصیلی بیکر و سریاک (۱۹۸۴) ساخته شده است. این مقیاس دارای ۲۴ گویه است با یک مقیاس لیکرت هفت درجه‌ای (اصلاً تا کاملاً) که هر ماده دارای ارزشی بین ۱ تا ۷ است. با سؤالاتی مانند: (احساس می‌کنم برای تحصیل در دانشگاه و انجام تکالیف درسی آنگونه که انتظارش را داشتم، به قدر کافی زرتگ و باهوش نیستم. با توجه به تلاشی که برای درس خواندن می‌کنم، نتایج مناسبی نمی‌گیرم.) سازگاری تحصیلی را میسنجد.

تعریف مفهومی متغیر پرسشنامه

سازگاری تحصیلی: سازگاری تحصیلی به معنای پاسخ گویی موفقیت آمیز به تقاضاهای متنوع و مختلف محیط آموزشی است.

تعریف عملیاتی متغیر پرسشنامه

در این پژوهش منظور از سازگاری تحصیلی نمره ای است که پاسخ دهندهگان به سوالات ۲۴ گویه ای پرسشنامه سازگاری تحصیلی میدهند.

مولفه های پرسشنامه و پرسشنامه:

پرسشنامه تک مولفه ای است.

به دو طریق می توان از تحلیل این پرسشنامه استفاده کرد

A. تحلیل بر اساس مولفه های پرسشنامه

B. تحلیل بر اساس میزان نمره به دست آمده

تحلیل بر اساس مولفه های پرسشنامه

به این ترتیب که ابتدا پرسشنامه ها را بین جامعه خود تقسیم و پس از تکمیل پرسشنامه ها داده ها را وارد نرم افزار اس پی اس کنید. البته قبل از وارد کردن داده ها شما باید پرسشنامه را در نرم افزار اس پی اس تعریف کنید و سپس شروع به وارد کردن داده ها کنید.

چگونگی کار را برای شفافیت بیشتر به صورت مرحله به مرحله توضیح می دهیم

مرحله اول. وارد کردن اطلاعات تمامی سوالات پرسشنامه (دقت کنید که شما باید بر اساس طیف لیکرت عمل کنید .

مرحله دوم. پس از وارد کردن داده های همه سوالات، سوالات مربوط به هر مولفه را کمپیوت (compute) کنید. مثلا اگر مولفه اول X و سوالات آن ۱ تا ۷ است شما باید سوالات ۱ تا ۷ را compute کنید تا مولفه X ایجاد شود.

به همین ترتیب همه مولفه ها را ایجاد کنید و پس از این کار در نهایت شما باید همه مولفه ها که ایجاد کردید را با هم compute کنید تا این بار متغیر اصلی تحقیق به وجود بیاید که به طور مثال متغیر مدیریت دانش یا ... است.

مرحله سوم. حالا شما هم مولفه ها را به وجود آورده اید و هم متغیر اصلی تحقیق را؛ حالا می توانید از گزینه آنالیز هر آزمونی که می خواهید برای این پرسشنامه (متغیر) بگیرید.

مثلا می توانید آزمون توصیفی (میانگین، انحراف استاندارد، واریانس) یا می توانید آزمون همبستگی را با یک متغیر دیگر بگیرید.

نمره گذاری پرسشنامه:

اصلا	بسیار کم	کم	تا حدودی	زیاد	بسیار زیاد	کاملا
۱	۲	۳	۴	۵	۶	۷

تحلیل (تفسیر) بر اساس میزان نمره پرسشنامه

بر اساس این روش از تحلیل شما نمره‌های به دست آمده را جمع کرده و سپس بر اساس جدول زیر قضاوت کنید. توجه داشته باشید میزان امتیاز های زیر برای یک پرسشنامه است در صورتی که به طور مثال شما ۱۰ پرسشنامه داشته باشید باید امتیاز های زیر را ضربدر ۱۰ کنید

مثال: حد پایین نمرات پرسشنامه به طریق زیر بدست آمده است

تعداد سوالات پرسشنامه * ۱ = حد پایین نمره

حد بالایی نمرات	حد متوسط نمرات	حد پایین نمره
۱۶۸	۸۴	۲۴

امتیازات خود را از ۲۴ عبارت فوق با یکدیگر جمع نمایید. حداقل امتیاز ممکن ۲۴ و حداکثر ۱۶۸ خواهد بود.

نمره بین ۲۴ تا ۵۶ : میزان سازگاری تحصیلی در حد پایینی می باشد.

نمره بین ۵۷ تا ۱۱۲ : میزان سازگاری تحصیلی در حد متوسطی می باشد.

نمره بالاتر از ۱۱۳ : میزان سازگاری تحصیلی در حد بالایی می باشد.

روایی و پایایی پرسشنامه

روایی ابزار جمع آوری داده ها

اعتبار یا روایی با این مسئله سر و کار دارد که یک ابزار اندازه گیری تا چه حد چیزی را اندازه می گیرد که ما فکر می کنیم (سرمد و همکاران، ۱۳۹۰). در پژوهش (محمدی و همکاران، ۱۳۹۵) روایی پرسشنامه توسط اساتید و متخصصان این حوزه تأیید شده است.

پایایی ابزارهای جمع آوری داده ها

قابلیت اعتماد یا پایایی یک ابزار عبارت است از درجه ثبات آن در اندازه گیری هر آنچه اندازه می گیرد یعنی اینکه ابزار اندازه گیری در شرایط یکسان تا چه اندازه نتایج یکسانی به دست می دهد (سرمد و همکاران، ۱۳۹۲). در پژوهش (محمدی و همکاران، ۱۳۹۵) پایایی پرسشنامه از روش آلفای کرونباخ بالای ۰/۷۰ به دست آمده است.

متغیر	ضریب پایایی
سازگاری تحصیلی	۰/۸۰

روش کار

با توجه به اینکه هدف پژوهش حاضر تعیین رابطه خودکارآمدی با سازگاری تحصیلی دانش آموزان پسر دوره ابتدایی شهرستان زهک بود. روش پژوهش توصیفی (از نوع همبستگی و رگرسیون) است. جامعه آماری پژوهش حاضر، شامل کلیه دانش آموزان پسر ابتدایی شهرستان زهک، که در سال تحصیلی ۱۴۰۰ مشغول به تحصیل بودند، که طبق اطلاعات اداره آموزش و پرورش این تعداد ۷۴۲ نفر گزارش شد. با توجه به جامعه مورد نظر، با استفاده از جدول برآورد نمونه کوکران نمونه‌ای به حجم ۱۸۸ نفر در نظر گرفت شد. بعد از مشخص شدن تعداد نمونه آماری، به روش تصادفی خوشه‌ای از بین ۱۲ مدرسه پسرانه ۶ مدرسه انتخاب شدند. که از هر مدرسه کلاس ششم به عنوان نمونه‌های پژوهش انتخاب شدند. در مرحله پایانی، با مراجعه به مدارس پرسش نامه‌ها در اختیار دانش آموزان قرار گرفت و به طور کامل پاسخ داده شدند. نتایج بدست آمده در نرم افزار تحلیلی spss 26 مورد ارزیابی و تحلیل قرار گرفت.

بحث و نتیجه گیری

در این قسمت مقادیر شاخص های توصیفی متغیر های تحقیق (خود کار آمدی و سازگاری تحصیلی) در جدول شماره ۱ آمده است.

جدول ۱: آمار توصیفی متغیر های تحقیق

متغیر	میانگین	انحراف معیار	چولگی	کشیدگی	کمینه	بیشینه
خود کار آمدی	۲۹/۵۲	۸/۱۰	۰/۷۷۳	۱/۰۲	۱۳	۶۶
سازگاری تحصیلی	۴۴/۸۸	۸/۲۵	۰/۳۰۹	-۰/۲۸۲	۲۱	۹۸

برای بررسی فرض نرمال بودن متغیر ها از آزمون کلوموگروف- اسمیرنف یک نمونه ای استفاده شد. نتایج نشان دهنده آن است که فرض نرمال بودن برای متغیر های اصلی رد کی گردد ($p > .05$) به همین دلیل و برای بررسی رابطه ی بین متغیر های تحقیق از آزمون های ناپارامتریک (ضریب همبستگی کندال) استفاده می شود.

جدول ۲ نتایج آزمون کلوموگروف- اسمیرنف برای بررسی نرمال بودن توزیع داده ها

متغیر	حجم نمونه	آماره ی آزمون	معنی داری
خود کار آمدی	۱۸۸	۰/۱۴۶	۰/۰۰۰۱
سازگاری تحصیلی	۱۸۸	۰/۱۲۳	۰/۰۰۰۱

برای بررسی رابطه خطی بین ابعاد متغیر پیش بین خود کار آمدی و متغیر ملاک سازگاری تحصیلی از رگرسیون چندگانه همزمان استفاده می کنیم.

جدول ۳ خلاصه مدل رگرسیون

دوربین واتسون	R^2 ADG	R^2	R
۱/۴۹	۰/۲۲۱	۰/۲۲۷	۰/۷۴۴

پیش بین ها: سازگاری تحصیلی ملاک: خودکارآمدی

با توجه به جدول ۳ نتایج تحلیل نشان داد که بر اساس $R^2 = 0.227$ درصد از تغییرات واریانس تبیین شده خودکارآمدی دانش آموزان توسط سازگاری تحصیلی تبیین می شود.

جدول ۴ تحلیل واریانس رگرسیون

مدل	مجموع مربعات	درجه آزادی	میانگین مربعات	آماره F	معنا داری
رگرسیون	۴۰/۷۵۵	۲	۲۰/۳۷۷	۳/۲۸۲	* ۰/۰۴
باقیمانده	۱۲۱۰/۷۴	۱۸۶	۶/۲۰۹		
کل	۱۲۵۱/۴۹	۱۸۸			

*در سطح ۰/۰۱ معنادار

متغیر ملاک: خودکارآمدی دانش آموزان

با توجه به جدول شماره ۵ آماره های آزمون رگرسیون نشان داد که میزان واریانس در این مدل معنا دار است. یعنی متغیرهای پیش بین سازگاری تحصیلی می توانند تغییر در واریانس تبیین شده خود کار آمدی دانش آموزان را تبیین نمایند. ($p < 0.05$)

پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی
پیشرفت های نوین در روانشناسی، علوم تربیتی و آموزش و پرورش

جدول ۵ ضرایب رگرسیون

T	P	ضریب استاندارد شده	ضریب استاندارد نشده		متغیرهای پیش بین
		Beta	خطای معیار	ضریب B	
* ۰/۰۰۰۱	۶/۳۲		۲/۶۹	۱۷/۰۳	ثابت
* ۰/۰۵	۱/۳۷۱	۰/۱۸۲	۰/۲۷۸	۰/۳۸۲	سازگاری تحصیلی

*در سطح ۰/۰۵ معنادار

متغیر ملاک: خودکارآمدی دانش آموزان

نتایج رگرسیون هم زمان نشان داد که از بین متغیرهای پیش بین سازگاری تحصیلی دانش آموزان به صورت مثبت خودکارآمدی دانش آموزان را پیش بینی می کند و اثر افزایشی دارد ($p < 0/05$ و $Beta - 0/182$) در نهایت بر اساس مقدار R^2 تعدیل شده ۲۲/۷ درصد از تغییرات واریانس تبیین شده خودکارآمدی دانش آموزان توسط سازگاری تحصیلی تبیین می شود.

با توجه به دلیل داده ها مشخص شد که ضریب همبستگی کندال بین سازگاری تحصیلی با خودکارآمدی دانش آموزان پسر دوره ابتدایی شهرستان زهک برابر با ۰/۱۶۲ و با مقدار p برابر با ۰/۰۰۳ معناداری میباشد و معنی داری کوچکتر از سطح معنی داری در نتیجه بین سازگاری تحصیلی با خودکارآمدی دانش آموزان پسر دوره ابتدایی شهرستان زهک ارتباط مستقیم و معناداری $a = 0/5$ وجود دارد. در نتیجه همچنین ضریب تعیین بین این دو متغیر برابر با است $R^2 = 2/6\%$ یعنی ۲/۶ درصد تغییرات خودکارآمدی دانش آموزان به وسیله سازگاری تحصیلی دانش آموزان توجیه می شود.

جدول ۶ همبستگی بین سازگاری تحصیلی با خودکارآمدی دانش آموزان

خودکارآمدی				متغیر
نوع رابطه	کندال			سازگاری تحصیلی
مستقیم	تعداد	معنی داری	ضریب همبستگی	
	۱۸۸	۰/۰۰۳	۰/۱۶۲	

هدف اصلی پژوهش حاضر بررسی رابطه سازگاری تحصیلی با خودکارآمدی دانش آموزان پسر دوره ابتدایی شهرستان زهک است نتایج رگرسیون نشان داد که از بین متغیرهای پیش بین سازگاری تحصیلی دانش آموزان به صورت مثبت خودکارآمدی دانش آموزان را پیش بینی می کند. همچنین سازگاری تحصیلی خودکارآمدی دانش آموزان را پیش بینی می کند به طوری که ۲۲،۷ درصد از تغییرات واریانس تبیین شده خودکارآمدی دانش آموزان توسط سازگاری تحصیلی تبیین می شود.

این یافته ها با نتایج تحقیق حسینی فرد، بخشی، احمدخانی، نوروزی و بابایی (۱۳۹۷) در پیش بینی سازگاری عاطفی اجتماعی و آموزشی دانش آموزان مقطع متوسطه دوم شهر گرمی بر اساس ابعاد سرشت و منش نشان داد که ابعاد خود رهبری، همکاری و پشتکار مهمترین پیش بینی کننده سازگاری نوجوانان است. قادری و محمدیان (۱۳۹۵) در بررسی رابطه

خودکارآمدی با میزان انگیزش تحصیلی خلاقیت و سازگاری اجتماعی در دانش آموزان نشان دادند بین خودکارآمدی با انگیزش تحصیلی و سازگاری اجتماعی رابطه معنادار وجود دارد، اما بین خودکارآمدی و خلاقیت رابطه یافت نشد. بنابراین دانش آموزانی که از خود کارآمدی بیشتری برخوردارند انگیزش تحصیلی بیشتر و سازگاری اجتماعی بالاتری دارد.

محرمی، نجفیان و تقی لو (۱۳۹۵) در بررسی مقایسه خودکارآمدی احساس امنیت و شوخ طبعی در بین زنان و مردان نشان دادند بین دو گروه دبیران زن و مرد در ابعاد خودکارآمدی ادراک شده تفاوت معناداری وجود دارد. همچنین بهرامی و عباسیان فرد (۱۳۹۰) کلاری و همکاران (۲۰۱۷) آنام و استراک (۲۰۱۶) با نتایج تحقیق حاضر همخوانی دارد. در تبیین این یافته می توان عنوان کرد که ناسازگاری و مشکلات انضباطی دانش آموزان از جمله عواملی است که فرایند پیشرفت تحصیلی را با مشکل روبرو میکند. دانش آموزان در مدرسه مسائل متعدد مرتبط با سازگاری را تجربه می کنند، از نظر مربیان مدرسه کنترل و نظارت دانش آموزان یک امر ضروری است، که به منظور جلوگیری از آشفتگی و بی نظمی انجام می شود و بدرفتاری و ناسازگاری دانش آموزان کل فرایند آموزش و یادگیری را تحت تاثیر قرار می دهد و با اشکال مواجه می کند. تعدیل پرخاشگری و رفتارهای آشفته کلاسی جنبه مهم ناسازگاری است، گرچه به ماهیت رابطه بین معلم و شاگرد وابسته است اما به ادراک کنترل دانش آموزان با خودکارآمدی و انگیزش روی دیگر سکه ناسازگار است، رابطه زیادی دارد. بنابراین در این رابطه نقشه خود فرآیندهای مرتبط برجسته است یکی از ویژگی های مهم دانش آموزان که می تواند با سازگاری و رفتار های کلاسی دانش آموزان در ارتباط باشد خودکارآمدی است این الگو به ارتباط متقابل بین اثرات محیطی و عوامل فردی که به ادراک به فرد برای توصیف کارکردهای روانشناختی اشاره دارد درگیر می کند و به پیشرفت دانش آموزان کمک می کند.

یافته بعدی نشان داد بین سازگاری تحصیلی دانش آموزان با خودکارآمدی دانش آموزان پسر دوره ابتدایی شهرستان زهک ارتباط مستقیم و معناداری وجود دارد و ۲،۶ درصد تغییرات خودکارآمدی دانش آموزان به وسیله سازگاری تحصیلی دانش آموزان توجیه می شود. نتایج تحقیق خواجهی، حسینیائی، فکوری حاجی یار و پور عمران (۱۳۹۶) نشان دادند بین سازگاری آموزشی و پیشرفت تحصیلی دانش آموزان رابطه وجود دارد و سازگاری آموزشی در پیش بینی پیشرفت تحصیلی دانش آموزان نقش معنادار دارند. سازگاری آموزشی در پیش بینی پیشرفت تحصیلی دانش آموزان نقش معنادار دارد، اما سازگاری عاطفی و سازگاری آموزشی در پیش بینی پیشرفت دانش آموزان نقش معنادار ندارد. همچنین سازگاری اجتماعی و خودکارآمدی قادر است اعتماد به اینترنت در بین دانش آموزان را پیش بینی نماید. جلیلود و کوشکی (۱۳۹۴) نشان دادند که بین ویژگی های شخصیتی باورهای خودکارآمدی و منبع کنترل با سازگاری اجتماعی دانش آموزان پسر دوره متوسطه دوم رابطه معناداری

وجود دارد. ماینرو همکاران (۲۰۱۸) نشان دادند که آنهایی که در این برنامه شرکت کرده بودند. خودکارآمدی بالاتری را در همه ابعاد آن کسب نمودند و این اثر تا شش ماه ادامه داشت.

منابع

۱. سرمد، زهره؛ حجازی، الهه و عباس بازگان (۱۳۹۰) روش تحقیق در علوم رفتاری.
۲. محمدی، سید داود و همکاران (۱۳۹۵) ارتباط راهبردهای فراشناختی، سازگاری تحصیلی و عملکرد تحصیلی در دانشجویان علوم پزشکی قم، مجله ایرانی آموزش در علوم پزشکی، ۱۶(۴۸): ۴۳۹-۴۳۰.
۳. حقایق، سید عباس، قاسمی، نظام الدین، نشاط دوست، حمید طاهر، کجیاف، محمد باقر، خانبانی، مهدی ۱۳۸۹*روایی و پایایی مقیاس خودکارآمدی مدیریت بیماران دیابت نوع ۲
۴. احمدوند، م.ع. (۱۳۷۲) روانشناسی هیجان. چاپ اول. تدوین توسط عیسی ابراهیم زاده. مرکز چاپ و انتشارات دانشگاه پیام نور، تهران.
۵. پارسا، م. (۱۳۷۰) روان شناسی رشد کودک و نوجوان. چاپ سوم، انتشارات بعثت.
۶. تمنائی فر، محمدرضا، منصور، نیک، اعظم (۱۳۹۸) پیش بینی پیشرفت تحصیلی براساس مؤلف ههای سازگاری در دانش آموزان، فصلنامه علوم رفتاری.
۷. تات مریم، امیری شعله، شفتی سیدعباس عملکرد تحصیلی دانش آموزان مدارس مقطع متوسطه دخترانه اصفهان: دارای آزمون ورودی - بدون آزمون ورودی. مطالعات روانشناسی تربیتی. ۱۳۸۸]
۸. ابوالقاسمی، ع.، جوانمیری، ل.، ۱۳۹۱. نقش مطلوبیت اجتماعی، خودکارآمدی در پیش بینی پیشرفت تحصیلی دانش آموزان دختر. روانشناسی مدرسه
۹. تربتی نژاد، حسین، سعیدی پور، پریمه (۱۳۹۹) رابطه عملکرد خانواده و سازگاری اجتماعی با پیشرفت تحصیلی دانش آموزان دوره متوسطه (فصلنامه مطالعات علوم رفتاری)
۱۰. یار احمدی، ا.، شرفی راد، ح (۱۳۹۴) تحلیل رابطه ی بین هوش هیجانی و سازگاری اجتماعی در نوجوانان.
۱۱. سرمد، ز.؛ بازگان، ع. و حجازی، ا. (۱۳۸۷) روش های تحقیق در علوم رفتاری، چاپ دوازدهم، تهران: انتشارات آگاه.
۱۲. حجازی، ا.؛ بازگان، ع. (۱۳۷۶) روش های تحقیق در علوم رفتاری، انتشارات نشرآگه
۱۳. بشارت، م.ع.، مسعودی، م. (۱۳۹۴) ناگویی هیجانی و آسیب پذیری روانی-بدنی اندیشه و رفتار در روانشناسی بالینی
۱۴. خانخانی زاده، هنگامه. باقری، سحر (۱۳۹۱). اثربخشی خودآموزی کلامی بر بهبود سازگاری اجتماعی دانش آموزان با ناتوانی های یادگیری. مجله ناتوانی های یادگیری. دوره ۲، شماره ۱
۱۵. سینها، ای. پی. و سینگ، آر. پی. (۱۳۸۰). راهنمای پرسشنامه سازگاری دانش آموزان دبیرستانی. ترجمه ابوالفضل کریمی. تهران: موسسه روان تجهیز سینا
- ۱۶.

۱. Mayer, J.D,& Salovey, P. (1997). What is emotional intelligence? In P. Salovey, & D. Sluyter (Eds), Emotional development and emotional intelligence: Educational implications. New York: Basic Books
۲. Baker RW, Siryk B. (1984) Measuring Adjustment to College. Journal of Counseling Psychology; 31(2): 179-189.

