

بررسی رابطه درگیری تحصیلی و مولفه های آن با خودکار آمدی تحصیلی دانش آموزان دختر ناحیه یک زاهدان

علیرضا مرادی^۱، پری کول مرادی^۲

^۱ کارشناسی تاریخ و فلسفه آموزش و پرورش، دانشگاه پیام نور کرمان، ایران (نویسنده مسئول)

^۲ کارشناسی تاریخ و فلسفه آموزش و پرورش، دانشگاه پیام نور کرمان، ایران

چکیده

هدف از تحقیق پیش رو؛ بررسی رابطه بین درگیری تحصیلی و مولفه های آن با خودکار آمدی تحصیلی بود. جامعه آماری را دانش آموزان دختر پایه نهم آموزش و پرورش ناحیه یک زاهدان تشکیل داد که با استفاده از فرمول کوکران تعداد ۱۳۳ نفر از آنان با نمونه گیری خوشه ای چند مرحله ای انتخاب شدند. داده های میدانی درگیری تحصیلی به وسیله پرسشنامه استاندارد درگیری تحصیلی ریو (۲۰۱۳)، داده های میدانی خودکار آمدی تحصیلی به وسیله پرسشنامه خودکارآمدی عمومی -GSE (۱۹۸۲) جمع آوری، و به وسیله نرم افزار SPSS۲۶ توصیف و تحلیل شد. نتایج رگرسیون همزمان نشان داد؛ درگیری تحصیلی توان پیش بینی خودکار آمدی تحصیلی را دارند. براساس نتایج به دست آمده، اهمیت قائل شدن به درگیری تحصیلی و در نظر گرفتن این مقوله در برنامه های درسی، آموزش و تدریس معلمان، تألیف کتب درسی برای مسئولین و توجه به متغیرهای دیگر اثرگذار بر سازگاری و مقایسه آن با نتایج تحقیق حاضر و مشابه آن به محققان آینده توصیه گردید.

واژه های کلیدی: درگیری تحصیلی، خودکار آمدی تحصیلی، پایه نهم، دانش آموزان

پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی
پرتال جامع علوم انسانی

مقدمه

صاحب نظران تعلیم و تربیر این عقیده اند که والدین با همکاری و کمک به معلمان، در زمینه ی پیشرفت تحصیلی فرزندان خود می توانند بسیار مؤثر واقع شوند. این مسأله به خصوص در دوره ابتدایی بسیار حائز اهمیت است. تحقیقات نشان می دهد پیشرفت تحصیلی دانش آموزانی که والدین آن ها افرادی آگاه و باسواد هستند و بهتر به راهنمایی آن ها می پردازند بیشتر است (آرمند، ۱۳۸۷).

اگر دقت کنیم متوجه می شویم که گاهی یک جمله ی کوتاه مفهوم وسیعی را می رساند که شاید یک کتاب نتواند به آن اندازه مطلب را ادا کند. بعضاً به مناسب سخن زیبای امام سجاده (ع) که می فرماید: " پدر و مادر اگر بخواهی بدانی که فرزند چه حقی بر گردن تو دارد کافی است بدانی که او از توست". سلامت و ناخوشی، دانایی و نادانی، هوشیاری و کم هوشی، ادب و بی ادبی، شادمانی و غمگینی و ... همین طور است، و فرزندان هر چه دارند عمدتاً از والدین خود دارند، چه از راه توارث و چه از طریق تربیت. و همین موضوع نمایانگر مقام مادری و پدری و مسوولیت بسیار سنگین والدین می باشد (صدری، ۱۳۸۸).

مسأله ی درس و پیشرفت درسی فرزندان هم جدا از این موضوع نیست یعنی امر پیشرفت تدرسی یک امر مجرد نیست که بتوان آن را جدا از مسایل دیگر مورد بحث قرار داد. به طور کلی خواندن و یادگیری مستلزم وجود شرایط اولیه و ثانویه است. شرایط اولیه یعنی استعداد های نفسانی، مثل هوش و حافظه، یا سلامت بدن و شرایط ثانویه مانند محیط مناسب آرامش روانی، وسایل ضروری که همه این ها به هر حال به والدین ارتباط دارد و این شرایط چیزهایی نیست که بگوییم خاص درس خواندن یا مدرسه رفتن است و لذا موضوع و چگونگی درس خواندن یک کودک یا نوجوان به تمام مسایل زندگی او مربوط می شود (صدری، ۱۳۸۸).

موضوع پیشرفت درسی فرزندان یک خانواده یا عقب ماندگی آنان به نسبت قابل توجهی به میزان هوش، حافظه و وضع جسمانی بستگی دارد و این مسایل چیزی نیست که یکباره از آغاز هفت سالگی که کودک راهی مدرسه می شود تحول یافته، کودک را آماده درس خواندن و یادگیری کند یا اجتماعی بودن را به او بیاموزد. البته نباید فراموش کرد که انسان حتی قبل از تولد، مسایل تربیتی دارد مثلاً نوع تغذیه مادر و حالات روانی او در جنین مؤثر است. طبیعی یا سخت بودن عمل زایمان، طولانی یا کوتاه بودن آن، کیفیت شیر دادن به کودک، نوع شیر (اگر به عللی از شیر مادر محروم شود)، چگونگی پرورش کودک تا شش سالگی از لحاظ بدنی و روانی، رفتار و ارتباط عاطفی والدین (زن و شوهر) با همدیگر، همه و همه مقدماتی است که به صورت سه دوره از کودکی تا شش سالگی پشت سر گذاشته می شود و فرزند ما با این مقدمات وارد متن دوره دبستان می شود (صدری، ۱۳۸۸).

بنابراین، شناخت دوره های حساس تربیتی یعنی کودکی و نوجوانی برای والدین و سایر مربیان از اهمیت خاصی برخوردار است. ویژگی های روانی و مسایل جسمانی در دوره های تا شش سالگی تا دوازده سالگی و تا پانزده سالگی و بالاخره از از پانزده تا هجده سالگی که تقریباً دوره دوم نوجوانی محسوب می شود، باید مورد توجه والدین باشد تا برخوردهای لازم و عواطف شایسته تنظیم شود. مثلاً والدین باید بپذیرند که پایان شش سالگی برای آغاز دوره دبستان بعد از مطالعات و بررسی های لازم تعیین شده بنابراین شتاب زدگی جهت فرستادن فرزند خود به مدرسه زودتر از موقع مناسب، نه تنها مفید نخواهد بود چه بسا متضمن ضررهایی در آتیه باشد که گاهی جبران ناپذیر می نماید (صدری، ۱۳۸۸).

نکته مهم دیگر درباره نقش والدین در پیشرفت تحصیلی فرزندان آماده کردن محیط درسی، برنامه ریزی برای خواب، تغذیه، مطالعات مفید غیر درسی و استفاده از برنامه های رادیویی و تلویزیونی از راه های تربیت صحیح و پیشرفت درسی فرزندان ماست. گاهی والدین از فرزندان خود که در دوره های مختلف تحصیلی مشغول تحصیلند بیش از حد معقول توقع دارند این امر نیز نتایج نامطلوبی دارد در حالی که حد معقول آن خوب و حقی ضروری است تا روحیه ی تعاون و تلاش و آمادگی برای زندگی را در آنان پرورش دهد(صدری، ۱۳۸۸).

بنابراین، والدین با شناخت بیشتر و آگاهی از شیوه های صحیح تعلیم و تربیت بهتر می توانند به یاری فرزندان خود بشتابند. با توجه به مطالب گفته شده می بینیم که نقش والدین در پیشرفت تحصیلی دانش آموزان مؤثر بوده، کمک و راهنمایی آن ها از اهمیت ویژه ای برخوردار است(آرمند، ۱۳۸۷).

پیشرفت تحصیلی دغدغه خانواده ها

موضوع تحصیل فرزندان، امروزه یکی از دغدغه های مهم خانواده های کشور را تشکیل می دهد. این دغدغه بیشتر به دلیل وابستگی آینده ی فرزندان به میزان توفیق آنان در تحصیل و طی مراحل دوره ی متوسطه و ورود به دانشگاه به وجود می آید. اگرچه این دل نگرانی ها برای اعتلا و ارتقای تحصیلی فرزندان و در کل نظام آموزش و پرورش نقطه ای امیدبخش و خوشایند است؛ در چهره ای دیگر، نوعی اضطراب و تشویش برای خانواده ها و دانش آموزان فراهم می نماید که چنان چه فردی نتواند مراحل تحصیل را به شکلی موفق و با نمراتی عالی طی نماید و راه یابی او به دانشگاه دچار اشکال گردد، دیگر نمی تواند فردی موفق و شهروندی مؤثر به لحاظ اجتماعی به شمار آید(عصاره، ۱۳۸۹).

به نظر می رسد نظام تربیتی ما باید به گونه ای برنامه ریزی نماید که از سویی پیشرفت تحصیلی و کارایی آموزشی را بالا ببرد و راه های مؤثر پیشرفت تحصیلی را برای اعتلای آموزشی در پیش گیرد و از دیگر سو نظام اجتماعی ما داشتن مدارک تحصیلی دانشگاهی را تنها ملاک شاخص برای توفیقات اجتماعی و شغل یابی، مطمح نظر قرار ندهد، بلکه شایستگی های فردی، ابتکارات انسانی و تلاش های سازنده ی افراد را هم به عنوان ملاک های اعتباری برای شاخص های اجتماعی، معیارهای شغل یابی و تأمین نیازمندی های شغلی مورد توجه قرار دهد(عصاره، ۱۳۸۹).

درگیری خانواده در امور تحصیلی

خانواده یک نظام طبیعی و اجتماعی است که افراد خواسته یا ناخواسته به آن وابسته اند و اولین کانونی است که فرد در آن احساس امنیت می کند و مورد پذیرش و حمایت قرار می گیرد. مطمئناً ساخت و فضای خانواده، نقش مهمی در عملکرد و رفتار فرد ایفا می کند. کیفیت تعامل والدین و فرزندان، وضعیت اقتصادی - اجتماعی خانواده و تحصیلات والدین همواره به عنوان تعیین کننده های مهم پیشرفت تحصیلی دانش آموزان و دانشجویان شناخته شده است(آکسوی، لینک؛ ۲۰۰۰).

نقش والدین در راهنمایی تحصیلی فرزندان

راهنمایی تحصیلی فرزندان امری است بسیار ضروری و نمی توان کار آموزش و تربیت را تنها به معلم و مدرسه محول ساخت و از نقش خانواده در این زمینه غافل شد. چرا که دانش آموزان اوقات زیادی را در منزل می گذرانند و علاوه بر این که تحت تأثیر اعمال و رفتار والدین هستند، از آن ها انتظار کمک و راهنمایی نیز دارند. یکی از حقوق طبیعی کودکان برخورداری

از کمک و راهنمایی والدین می باشد. خوشبختانه اکثر والدین بر اهمیت راهنمایی تحصیلی فرزندانشان واقفند و شاید وقت فراوانی را نیز در این زمینه صرف می کنند، ولی نکته مهم این است که تا چه حد این وظیفه و مسوولیت را صحیح انجام می دهند. زمانی والدین می توانند به نحو احسن از عهده ی این وظیفه برآیند که بدانند چگونه به راهنمایی تحصیلی فرزندان خود بپردازند. اگر در این زمینه درست عمل نکنند ممکن است به جای کمک به فرزند، مانع پیشرفت وی و باعث سستی و تنبلی او شوند (آرمند، ۱۳۸۷).

به عبارت دیگر، مهم ترین نقشی که والدین در زمینه ی راهنمایی تحصیلی فرزندان می توانند داشته باشند، ایجاد محیطی آرام و مساعد برای مطالعه و انجام تکالیف است. در بعضی مواقع والدین به طور ناخواسته و ناآگاهانه نه تنها محیط مساعدی را برای مطالعه ی فرزندان ایجاد نمی کنند، بلکه اصرار می ورزند که دانش آموزان در محلی آکنده از سر و صدا و محرک های مختلف مزاحم به انجام تکالیف بپردازند. آن ها تصور می کنند مطالعه و انجام تکالیف نیز همانند کارهای دیگر در هر شرایطی قابل انجام است، ولی باید توجه داشت که یادگیری در شرایطی بهتر صورت می گیرد که در آن محیط آرام باشد و محرک های مزاحم از جمله تلویزیون، بازی سایر کودکان و سر و صداهای دیگر کم تر باشد. به علاوه محیط خانواده باید محیطی امن برای دانش آموزان باشد، چنان چه والدین مشاجراتی نیز باهم داشته باشند باید به دور از حضور دانش آموز مشکلات خود را حل کنند. هم چنین والدین باید سعی کنند حتی الامکان از ترتیب دادن جشن ها و مراسم مختلف و یا شرکت در آن ها در ایام امتحانات خودداری کنند. حتی نباید فرزندان را به علت داشتن امتحان و درس خواندن تنها بگذارند و خود به این گونه مجالس بروند، زیرا این شیوه دانش آموز را نسبت درس بی علاقه می کند. بهتر است دانش آموز باور کند که کار و فعالیت او نه تنها از نظر خودش، بلکه از نظر سایر اعضای خانواده نیز مهم است و آن ها حاضرند از این قبیل برنامه ها صرف نظر کنند (آرمند، ۱۳۸۷).

غنی کردن محیط خانواده توسط والدین

غنی کردن محیط خانواده از دیگر مسوولیت های مهم والدین در این زمینه است. والدین می توانند به جای خرید اشیای غیر ضروری برای دانش آموزان، کتاب های کمک درسی و وسایل کمک آموزشی تهیه کنند، تا هم از این طریق دانش آموزان اوقات فراغت خود را به خوبی بگذرانند و هم به یادگیری آن ها کمک شود. متأسفانه در کشور ایران، مطالعه ی کتاب های غیر درسی و کمک درسی کم تر متداول است، در حالی که از طریق این گونه کتاب ها می توان کمک مؤثری به فرزندان کرد (آرمند، ۱۳۸۷).

الگوی روابط والد و فرزند

مطالعات اولیه در این زمینه شدیداً تحت تأثیر مفهوم کودک به عنوان لوحی سفید بود این امر به مبادله ای برای مداخله شدید والدین در زندگی کودکان بدل شد. این دیدگاه تبیین های پیوسته و گسسته و مسیر تحول را با یکدیگر همراه می کند بدین معنی که والدین، کودک شکل پذیر و منفعل را به تدریج و در طول زمان شکل می دهند (استانفورد و بی یو، ۱۹۹۳ ترجمه دهقان پور، ۱۳۷۷). الگوی قدیمی رابطه والد و نوجوان چنین بود که با بالغ شدن نوجوان از والدین کناره گیری می کردند و وارد دنیایی مستقل و جدای از والدین می شدند (برجعی، ۱۳۷۸).

چون دیدگاه قدیمی روابط والدین و نوجوانان به وسیله تحقیقات جدید مورد انتقاد قرار گرفت نظریه پردازان الگوهایی ارائه کردند که در این الگوها نوجوانان سالم ضمن این که با والدین خود زندگی می کنند به طور همزمان به استقلال نیز دست می یابند (دسی و کنی، ۱۹۹۷).

یکی از الگوهای روابط نوجوانان و والد نظریه ای اتکای متقابل یا وابستگی متقابل است. طبق این دیدگاه روابط بین نوجوانان و والدینشان دائماً در حال تغییر است. طی دوران کودکی والدین بیشترین کنترل در تصمیم گیری های خانوادگی را دارند. در دوران نوجوانی والدین آزادی بیشتری به فرزندان می دهند. نوجوانان بزرگ تر به این مرحله از درک می رسند که والدین آن ها کسانی نیستند که همه چیز را بدانند. این تغییر در رابطه ای والد فرزندی ضمن حفظ احساس وابستگی در نوجوانان آن ها را در کسب استقلال یاری می کند (برجلی، ۱۳۷۸).

سبک های والدین

دیانا بامریند (۱۹۷۳، ۱۹۷۵، ۱۹۸۰، ۱۹۹۱) در یک سلسله مطالعات برجسته با مشاهده ای تعامل های والدین با فرزندان اطلاعات فراوانی در زمینه ای سبک های فرزندپروری (سبک والدین) به دست آورد. وی دریافت که سبک والدین انواع مختلفی دارد و طیفی از پذیرندگی - توقع را شامل می شود. توقع داشتن یعنی این که تا چه اندازه والدین خواسته های خود را برای فرزندان شان وضع کرده و بر آن ها اعمال می کنند و پذیرندگی به این معنی است که تا چه اندازه آن ها با فرزندان شان گرم بوده، آن ها را می پذیرند و به آن ها تعهد دارند (بامریند، ۱۹۹۱).

تحصیلات والدین

بررسی های اولیه در ایران در سال ۱۹۹۹ نشان می دهد که رابطه نسبی بین پیشرفت دانش آموزان در ریاضی و متغیرهای زمینه ای از قبیل سطح تحصیلات والدین، تعداد کتابهای غیر درسی در منزل، وجود فرهنگ لغت در منزل و میزان تحریر و رایانه وجود دارد. با این حال دانش آموزان ایرانی که از خانواده های بالاترین سطح سواد بودند (۸٪ دانش آموزان) و داشتن بیش از ۲۰۰ جلد کتاب در خانه (۹٪ دانش آموزان) نمره های پیشرفت ریاضی آن ها باز هم از متوسط بین المللی پایین تر بوده است (کیامنش، ۲۰۰۵).

بیسوادی والدین موجب عدم درک وظایف مدرسه، برنامه های آن و تداوم حضور مرتب دانش آموز در مدرسه می گردد و مشکلاتی برای تحصیل دانش آموز و کار مدرسه فراهم می کند. همچنین از نظر ناتوانی در کمک فکری و عملی به امور برنامه درسی دانش آموزان در منزل، از پیشرفت تحصیلی فرزندان آنان می کاهد. والدین با سواد علاوه بر نقش کمک رسانی در آموزش فرزندان خود، الگویمنسجمی از یک فرد باسواد نیز هستند. سواد والدین در تحصیل فرزندان نقش دو جانبه ای دارد. از یک سو برای آن ها جنبه کمک آموزش دارد و از سوی دیگر انگیزه ای برای درس خواندن آن ها می شود. برخی از تحقیقات نشان داده اند کودکانی که در امور تحصیلی موفق هستند از والدینی برخوردار هستند که تحصیلات بالاتری دارند (نعمت الهی، ۱۳۸۶).

اندرسون (۱۹۸۳)، در تحقیق خود به این نتیجه رسید که خانواده های دانش پرور اهمیت زیادی به وضع آموزشی فرزندان خود می دهند، به این دلیل که افراد بزرگتر خانواده از تحصیلات خوبی برخوردار بوده اند در حالیکه در خانواده های دیگر این سلیقه وجود ندارد. البته وی بیان می دارد که سطح تحصیلات والدین تنها یک عامل از عوامل متعدد است که ممکن است بر آرزو و تمایلات آموزشی فرزندان موثر باشد (نعمت الهی، ۱۳۸۶).

خودکارآمدی

به گفته‌ی آلبرت بندورا، خودکارآمدی عبارت است از اعتقاد و باور به قابلیت‌های خود برای سازماندهی و اقدام در مدیریت موقعیت‌های پیش رو. به بیان دیگر خودکارآمدی باور خود شخص به توانایی موفقیت در یک موقعیت خاص است. بندورا این باور را پایه‌ی تفکر، رفتار و احساس افراد می‌داند.

هنگام مواجهه با یک چالش جدید، احساس درونی شما چگونه است؟ با خود فکر می‌کنید که می‌توانید از عهده‌ی آن برآمده و به اهداف خود برسید؟ یا نه، به توانایی خود در مقابله با موقعیت جدید شک نموده و حتی از همان ابتدا شکست خود را می‌پذیرید و هیچ تلاشی نمی‌کنید؟

خودکارآمدی چیست؟

به گزارش ویرگول، احساس شما در رویارویی با چالش‌های جدید چیزی است که به خودکارآمدی (self-efficacy) شما بستگی دارد. خودکارآمدی در واقع همان اعتقاد و باور شخص نسبت به توان موفقیت در یک موقعیت خاص است. روانشناسی به نام آلبرت بندورا ((Albert Bandura، خودکارآمدی را پایه و اساس تفکر، رفتار و احساس اشخاص دانسته است.

خودکارآمدی می‌تواند نه تنها در احساس شما نسبت به خود، بلکه در دستیابی شما به اهدافتان نقش داشته باشد. این مفهوم که هسته‌ی مرکزی نظریه‌ی شناختی - اجتماعی آلبرت بندورا را تشکیل می‌دهد، بر نقش یادگیری مشاهده‌ای، تجربه‌ی اجتماعی و جبرگرایی متقابل در ایجاد شخصیت افراد تأکید دارد.

بر اساس نظریه‌ی بندورا، خودکارآمدی بخشی از سیستم خود (self-system) است. سیستم خود، از نگرش‌ها، توانایی‌ها و مهارت‌های شناختی فرد تشکیل شده است و در نحوه‌ی درک ما از موقعیت‌های مختلف و همچنین رفتار ما در واکنش به این موقعیت‌ها نقشی اساسی دارد. خودکارآمدی بخشی مهم و اصلی از این سیستم است.

نگاهی کلی به خودکارآمدی

به گفته‌ی آلبرت بندورا، خودکارآمدی عبارت است از اعتقاد و باور به قابلیت‌های خود برای سازماندهی و اقدام در مدیریت موقعیت‌های پیش رو. به بیان دیگر خودکارآمدی باور خود شخص به توانایی موفقیت در یک موقعیت خاص است. بندورا این باور را پایه‌ی تفکر، رفتار و احساس افراد می‌داند.

پس از آنکه بندورا در سال ۱۹۷۷ مقاله‌ی بنیادین خود با عنوان خودکارآمدی: به سوی نظریه‌ی یکپارچه‌ی تغییر رفتاری را منتشر کرد، مطالعات زیادی بر روی این موضوع صورت گرفته است. اما چرا خودکارآمدی در میان پژوهشگران و روانشناسان تا این حد اهمیت پیدا کرده است؟

همان‌طور که بندورا و سایر پژوهشگران نشان داده‌اند، دلیل این اهمیت این است که خودکارآمدی می‌تواند بر همه چیز (از حالت‌های روانشناختی گرفته تا رفتار و انگیزش) تاثیر داشته باشد.

باور ما نسبت به توانایی موفق شدن، در تفکر، عملکرد و احساس ما در مورد جایگاه خودمان در جهان، نقش و تأثیر ویژه‌ای دارد. به عبارت ساده‌تر، این خودکارآمدی است که به ما می‌گوید چه اهدافی را دنبال کنیم، برای دستیابی به آن اهداف چه راه و روشی را در پیش بگیریم و عملکرد خود را چگونه مورد ارزیابی قرار دهیم.

نقش خودکارآمدی: تقریباً تمام افراد می‌توانند کارهایی که می‌خواهند انجام دهند، چیزهایی که می‌خواهند تغییر دهند و مواردی که می‌خواهند به آن برسند را شناسایی کنند. اما از سوی دیگر اکثر افراد درمی‌یابند که عملی کردن این برنامه‌ها آنقدرها هم آسان نیست. بندورا و سایر پژوهشگران دریافته‌اند که خودکارآمدی افراد در نحوه‌ی اجرای وظایف و چالش‌ها و دستیابی به اهداف نقش اساسی دارد.

افرادی که حس خودکارآمدی بالایی دارند:

علاقه‌ی عمیق‌تری به فعالیت‌هایی که در آن شرکت می‌کنند نشان می‌دهند.

به فعالیت‌ها و علایق خود متعهدتر هستند.

بعد از شکست و ناامیدی، زمان کمتری برای بهبود و بازگشت به حالت عادی خود نیاز دارند.

به مشکلات چالش برانگیز به عنوان تمرینی برای مهارت بیشتر نگاه می‌کنند.

افرادی که حس خودکارآمدی پایینی دارند:

از کارهای چالش برانگیز دوری می‌کنند.

باور دارند که کارهای و موقعیت‌های دشوار فراتر از توانایی آن‌ها هستند.

بر روی شکست‌ها و نتایج منفی خود تمرکز دارند.

به راحتی اعتماد و باور خود نسبت به توانایی‌هایشان را از دست می‌دهند.

خودکارآمدی چگونه به وجود می‌آید؟

در اوایل کودکی در مواجهه با طیف گسترده‌ای از تجربیات، وظایف و موقعیت‌ها، خودکارآمدی در ما شکل می‌گیرد. با این حال شکل‌گیری آن به دوران کودکی محدود نشده و در تمام طول زندگی با کسب مهارت‌ها، تجربیات و دیدگاه‌های جدید، ادامه می‌یابد.

بنا بر نظر بندورا، خودکارآمدی چهار منبع اصلی دارد:

تجارب موفق

موثرترین روش ایجاد حس خودکارآمدی قوی، تجربه‌های موفق است. به بیان ساده، انجام موفق یک کار حس خودکارآمدی ما را تقویت می‌کند. با این حال از سوی دیگر، شکست در انجام یک کار یا وظیفه نیز می‌تواند به تضعیف حس خودکارآمدی منجر شود.

مدل سازی اجتماعی

دیدن کار موفقیت آمیز دیگران یکی دیگر از منابع اصلی حس خودکارآمدی است. این که شاهد باشیم افرادی شبیه ما توانسته اند با تلاش پیگیر موفق شوند کاری را به انجام برسانند، می تواند حس خودکارآمدی در موقعیت های مشابه را در ما تقویت کند.

اقتناع اجتماعی

ما می توانیم از سوی دیگران ترغیب و تشویق شویم تا در نهایت باور کنیم که قدرت و توان انجام کاری را داریم. به عنوان مثال صحبت های مثبت و دلگرم کننده ی افراد می تواند در رسیدن ما به اهدافمان مفید و تأثیرگذار باشد. دریافت تشویق کلامی از دیگران می تواند سبب شود که کمتر به توانایی های خود شک کنیم و در عوض بر کار و کوشش بیشتر متمرکز شویم.

پاسخ های روانشناختی

پاسخ ها و واکنش های ما به موقعیت ها نیز نقش مهمی در خودکارآمدی ما دارد. خلق و خوی، حالات عاطفی، عکس العمل های جسمی و میزان استرس همه و همه می توانند بر احساس و باور ما نسبت به توانایی هایمان در یک موقعیت خاص تأثیرگذار باشند. به عنوان مثال شخصی که قبل از صحبت در جمع به شدت عصبی می شود، ممکن است در این موقعیت خاص حس خودکارآمدی ضعیفی را در خود ایجاد نماید.

البته بندورا به این نکته نیز اشاره کرده است که صرفاً شدت واکنش های فیزیکی و احساسی اهمیتی ندارد بلکه نحوه ی درک و تفسیر این واکنش ها است که بر حس خودکارآمدی ما تأثیر می گذارد. بنابراین اگر افراد بیاموزند که چگونه استرس خود را کنترل نموده و کاهش دهند، حس خودکارآمدی بهتر و قوی تری خواهند داشت.

ارزیابی خودکارآمدی

مقیاس های مختلفی برای ارزیابی سطح خودکارآمدی وجود دارد. از آن جمله می توان به مقیاس عمومی خودکارآمدی (GSE) و پرسشنامه ی خودکارآمدی اشاره کرد. برای یک ارزیابی سریع و غیررسمی از میزان خودکارآمدی خود می توانید به سوالات زیر پاسخ دهید:

آیا حس می کنید اگر تلاش کنید از پس مشکلات برمی آید؟

آیا به توانایی خود در رسیدن به اهداف اطمینان دارید؟

آیا حس می کنید می توانید وقایع و اتفاقات غیرمنتظره را مدیریت کنید؟

آیا بعد از وقایع استرس زا می توانید به سرعت به حالت عادی برگردید؟

آیا وقتی با مشکلی روبرو هستید، حس می کنید که می توانید به راه حل برسید؟

آیا حتی وقتی کاری دشوار به نظر می رسد به تلاش خود ادامه می دهید؟

آیا در موقعیت های آشفته می توانید آرامش خود را حفظ کنید؟

آیا حتی هنگامی که تحت فشار هستید، عملکرد خوبی دارید؟

آیا به جای توجه به حجم زیاد کار باقی مانده و اصطلاحاً دست‌پاچه شدن، بر روی پیشرفت کار تمرکز می‌کنید؟
آیا معتقدید سخت‌کوشی در نهایت نتیجه خواهد داد؟

اگر پاسخ شما به بیشتر سوالات بالا مثبت است، شما احتمالاً از حس خودکارآمدی قوی و خوبی برخوردار هستید. اما اگر فکر می‌کنید باید حس خودکارآمدی خود را بهبود ببخشید، عمل به توصیه‌های زیر می‌تواند مفید باشد.

چگونه خودکارآمدی را در خود تقویت کنیم؟

خوشبختانه، خودکارآمدی یک مهارت روانشناختی است که می‌توان آن را پرورش داده و تقویت کرد. پس اگر خودکارآمدی پایینی دارید، از همین امروز شروع کنید و دنبال راه‌هایی برای گنجاندن چهار منبع اصلی حس خودکارآمدی در زندگی خود باشید.

هدف‌گذاری کنید و موفق شوید

تجارب موفق نقش مهمی در ایجاد خودکارآمدی دارد. وقتی در کاری موفق می‌شوید، خودباوری در شما شکل می‌گیرد و به توانایی‌های خود بیشتر اعتماد می‌کنید. البته شکست نیز روی دیگر سکه‌ی تجربه است و می‌تواند خودباوری و در نتیجه حس خودکارآمدی شما را تخریب و تضعیف کند.

اهدافی را برای خود تعیین کنید که دست‌یافتنی باشند اما لزوماً نیازی نیست دست یافتن به آن‌ها آسان باشد. ممکن است برای دست یافتن به اهدافی که تعیین می‌کنید به زحمت افتاده و به سخت‌کوشی و استقامت بیشتری نیاز داشته باشید اما در عوض بعد از دستیابی به آن‌ها باور قوی‌تری نسبت به توانایی‌های خود خواهید داشت.

تلاش و موفقیت دیگران را زیر نظر بگیرید

بندورا نشان داد که با دیدن تجربه و موفقیت دیگران و مدل‌سازی آن می‌توان خودکارآمدی قوی‌تری در خود ایجاد کرد. پس دیگران را زیر نظر بگیرید و موفقیت‌های آن‌ها را دنبال کنید. در مورد مدل‌سازی اجتماعی حتماً این نکته را در نظر داشته باشید که مدل تا چه اندازه به خود شما شباهت دارد. هر چقدر مدل به شما شبیه‌تر باشد، احتمال بیشتری وجود دارد که مشاهدات سبب بهبود احساس خودکارآمدی در شما شود.

به دنبال نظرات مثبت باشید

شنیدن نظرات و بازخوردهای مثبت دیگران می‌تواند حس خودکارآمدی را در شما تقویت کند. برعکس، نظرات و بازخوردهای منفی می‌تواند این حس را در شما تضعیف نماید. بنابراین سعی کنید از نظرات منفی دوری کنید و به دنبال نظرات مثبت و تأییدکننده باشید.

به عنوان مثال، پزشک به شما می‌گوید که در رعایت رژیم غذایی خود موفق بوده‌اید و شما را تشویق می‌کند. این اظهار نظر می‌تواند برای شما بسیار دلگرم‌کننده باشد. بازخورد مثبت دوستان، مربی، پزشک و همه‌ی افرادی که برای شما مهم و قابل

احترام هستند، هرچند به تنهایی قادر به ایجاد حس خودکارآمدی نیست ولی می‌تواند (به عنوان یک مشوق) حس خودکارآمدی شما را تقویت کند.

به افکار و احساسات خود توجه کنید

اگر قبل از موقعیت یا کار خاصی دچار استرس و آشفتگی می‌شوید، احتمال بیشتری وجود دارد که به توانایی خود در رویارویی با آن موقعیت خاص بی‌اعتماد شوید. بنابراین برای اینکه باور خود نسبت به توانایی‌هایتان را افزایش دهید باید به دنبال راه‌هایی برای کاهش استرس خود باشید تا بتوانید خود را آرام کنید و به حالت عادی خود برگردید.

همچنین اگر متوجه شدید که افکار منفی ذهن شما را اشغال کرده است سعی کنید آن‌ها را با افکار و گفتگوهای درونی مثبت جایگزین کنید. به این ترتیب می‌توانید حس خودکارآمدی قوی‌تری داشته باشید.

زندگی پر است از موقعیت‌های جدید و چالش‌برانگیز. نقش خودکارآمدی را در همه جنبه‌های زندگی خود جدی بگیرید. احساس خودکارآمدی قوی می‌تواند شما را در رسیدن به اهداف کوچک و بزرگ زندگی یاری کند. این حس را در خود تقویت کنید. به توانایی‌های خود باور و اطمینان داشته باشید و با قدرت به جلو بروید.

تعیین حجم نمونه در پژوهش

حال برای تعیین حجم نمونه در این پژوهش از فرمول کوکران استفاده کرده و 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:

$$n = \frac{180 (1.96)^2 (0.25)}{180 (0.05)^2 + (1.96)^2 (0.25)} = 133$$

بنابراین حجم بهینه نمونه مساوی با ۱۳۳ نفر خواهد بود.

بیان مساله

هدف اصلی

- بررسی رابطه درگیری تحصیلی و مولفه های آن با خودکارآمدی تحصیلی دانش آموزان متوسطه اول دختر ناحیه یک زاهدان

اهداف فرعی

- تعیین رابطه بین درگیری تحصیلی و خودکارآمدی تحصیلی دانش آموزان.

فرضیات فرعی

درگیری تحصیلی و مولفه های آن با خودکارآمدی تحصیلی دانش آموزان رابطه دارد

روش های آماری: تحقیق حاضر به لحاظ اینکه به توصیف وضعیت توزیع نمرات متغیرهای تحقیق می پردازد از نوع توصیفی، و از این لحاظ که رابطه بین متغیرها را بررسی می نماید، از نوع همبستگی می باشد، همچنین از نظر زمانی، از نوع مقطعی، از نظر میزان کنترل، از نوع پهنانگر و تعمیم پذیر می باشد. تحقیق حاضر با ارائه راهکارها و پیشنهاداتی، به دنبال کاربردی کردن نتایج می باشد، بنابراین، از نوع کاربردی می باشد.

روش کار

در این تحقیق پس از جمع آوری پرسشنامه های مذکور و واردسازی داده ها در نرم افزار SPSS26، و نمره گذاری متغیرها، آزمونهای توصیفی، از جمله؛ توزیع فراوانیها، گزارشهای شاخصهای گرایش مرکزی (میانگین، انحراف معیار، کمینه و بیشینه...) و جداول تقاطعی و نمودارهای متناسب استفاده شد. در قسمت آزمون فرضیات و استنباطهای آماری نیز از آزمونهای همبستگی متناسب، آزمونهای مقایسه میانگینها، تحلیل واریانس یکطرفه و نیز رگرسیون چند متغیری همزمان استفاده شد.

ابزار سنجش

پرسشنامه استاندارد درگیری تحصیلی ریو (۲۰۱۳)

پرسشنامه درگیری تحصیلی در سال (۲۰۱۳) توسط ریو برای سنجش درگیری تحصیلی طراحی و تدوین شده است. این پرسشنامه دارای ۱۷ سوال و ۴ مولفه درگیری رفتاری و درگیری عاملی و درگیری شناختی و درگیری عاطفی می باشد و بر اساس طیف هفت گزینه ای لیکرت با سوالاتی مانند (در هنگام مطالعه سعی میکنم نظرات مختلف را کنار هم قرار دهم و یک معنی بدست آورم.) به سنجش درگیری تحصیلی می پردازد.

تعریف عملیاتی متغیر پرسشنامه

در این تحقیق منظور از درگیری تحصیلی نمره ای است که پاسخ دهندگان به سوالات ۱۷ گویه ای پرسشنامه درگیری تحصیلی می دهند.

مولفه های پرسشنامه و پرسشنامه

۱) درگیری رفتاری ۱ تا ۴

۲) درگیری عاملی ۵ تا ۹

۳) درگیری شناختی ۱۰ تا ۱۳

تحلیل بر اساس مولفه های پرسشنامه

به این ترتیب که ابتدا پرسشنامه‌ها را بین جامعه خود تقسیم و پس از تکمیل پرسشنامه‌ها 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 مولفه‌ها 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:

هر سوال دارای ۷ امتیازی می باشد که بسیار موافقم امتیاز ۷ و بسیار مخالفم امتیاز ۱ را دارد. پرسشنامه دارای نمره معکوس نمی باشد. با جمع کردن نمره هر یک از سوالات نمره هر بعد بدست می آید و مجموع نمره ها همه گویه ها نمره کل درگیری تحصیلی 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 رضانی و خامسان (۱۳۹۶) روایی محتوایی و صوری و ملاکی این پرسشنامه مناسب ارزیابی 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، ۱۳۹۰). ضریب آلفای کرونباخ محاسبه شده در پژوهش رضانی و خامسان (۱۳۹۶) برای این پرسشنامه بالای ۰/۷ برآورد شد.

پرسشنامه

پرسشنامه	ضریب آلفا کرونباخ
درگیری تحصیلی	۰/۹۲

پرسشنامه خودکارآمدی عمومی GSE-17 (۱۹۸۲)

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 خود کارآمدی 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.

مؤلفه 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، جاکویسو راجرز. ۱۹۸۲).

روایی ملاکی مقیاس خودکارآمدی

براساس نظریه ی بندورا (۱۹۷۷) به نقل از شرر، مادوکس، مرکاندانت، پرنیتیک - دون، جاکویس و راجرز، (۱۹۸۲) عملکرد موفقیت آمیز افزایش انتظارات خودکارآمدی را به همراه دارد و اگر فرد تجارب موفقیت 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، جاکویس 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، جاکویس 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 وقری، 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

بحث و نتیجه گیری

جدول معرفی نوع و نقش متغیرهای تحقیق

متغیر	نقش متغیر	نوع متغیر (سطح سنجش)
درگیری تحصیلی	متغیر مستقل (پیش بین)	کمی
خودکارآمدی	متغیر وابسته	کمی

جدول گزارش توصیفی شاخصهای گرایش مرکزی متغیر درگیری تحصیلی به همراه زیر مقیاسهای آن

متغیر	دامنه تغییرات	کمینه	بیشینه	جمع نمرات	میانگین	انحراف معیار
درگیری رفتاری	۱۹,۰۰	۱۵,۰۰	۳۴,۰۰	۵۲۲۲,۰۰۰	۲۱,۹۴۱۲	۰.۲۲۲۶۹
درگیری عاملی	۲۲,۰۰	۱۳,۰۰	۳۵,۰۰	۵۱۰۱,۰۰۰	۲۱,۴۳۲۸	۰.۲۵۸۲۴
درگیری شناختی	۱۹,۰۰	۱۳,۰۰	۳۵,۰۰	۵۲۲۲,۰۰۰	۲۱,۵۳۲۹	۰.۲۵۵۳۶
درگیری عاطفی	۱۹,۰۰	۱۴,۰۰	۳۳,۰۰	۵۸۳۱,۰۰۰	۲۴,۵۰۰۰	۰.۱۸۳۱۲
درگیری تحصیلی	۴۷,۰۰	۵۴,۰۰	۱۰۱,۰۰	۱۶۱۵۴,۰۰۰	۹۱,۸۷۳۹	۰.۵۲۵۷۰

جدول ، گزارش توصیفی شاخصهای گرایش مرکزی متغیر درگیری تحصیلی را به همراه مؤلفه های - آن نشان می دهد. همانطور که در جدول فوق ملاحظه می گردد؛ دانش آموزان مورد مطالعه از نظر درگیری عاطفی (۲۴،۵۰۰۰) نسبت به دو مؤلفه دیگر درگیری تحصیلی یعنی درگیری رفتاری (۲۱۹۴۱۲) و درگیری عاملی (۲۱،۴۳۲۸) در وضعیت مطلوب تری هستند و میانگین درگیری تحصیلی نیز برابر (۹۱،۸۷۳۹) می باشد. در مجموع با توجه به حد وسط نمرات (برای مؤلفه ها ۱۴ و برای کل مقیاس ۴۲)، می توان گفت که دانش آموزان از درگیری تحصیلی نسبتاً بالایی برخوردارند. جدول ذیل گزارش توصیفی شاخصهای گرایش مرکزی متغیر درگیری تحصیلی به همراه مؤلفه های آن را نشان می دهد.

بین درگیری تحصیلی و خودکارآمدی دانش آموزان رابطه وجود دارد.

جدول ۶ نتیجه آزمون همبستگی پیرسون بین درگیری تحصیلی و خودکارآمدی

خودکارآمدی			متغیر
تعداد	سطح معناداری	ضریب پیرسون	
۱۳۳	۰،۰۰۰۰	.۸۹ **	درگیری تحصیلی
			معناداری در سطح ۰/۰۱ **
			اطمینان ۹۹%

جدول ۶ ، نتیجه آزمون همبستگی پیرسون را بین درگیری تحصیلی و خودکارآمدی نشان می دهد. براساس اطلاعات جدول فوق؛ رابطه بین درگیری تحصیلی با خودکارآمدی ($r = .89$ ، $p < .005$) معنادار است. توجه به ضریب همبستگی، نشان دهنده رابطه مثبت بین دو متغیر است بدان معنا که با افزایش درگیری تحصیلی ، بر میزان خودکارآمدی دانش آموزان نیز افزوده می شود..

جدول ۷ نتیجه تحلیل رگرسیون همزمان بین درگیری تحصیلی با و خودکارآمدی

Model Summary					
مدل	R	R ^۲ مجبور	تعدیل شده R ^۲ مجبور	خطای معیار	
	.۴۰۰	.۱۶۰	.۱۵۳	۳،۷۸۸۰۲	
ANOVA					
مدل	مجموع مربعات	درجه آزادی	میانگین مربعات	F	Sig
رگرسیون	۶۴۲،۲۷۸	۲	۳۲۱،۱۳۹	۲۲،۳۸۰	.۰۰۰
باقیمانده	۳۳۷۲،۰۴۶	۱۳۱	۱۴،۳۴۹		

Coefficients					
متغیر	ضریب غیراستاندارد		ضریب استاندارد	T	Sig
	α	B	خطای معیار		
درگیری تحصیلی	۳۱,۹۷۳	۰.۲۰۶	۰.۳۱	۶,۶۷۷	.۰۰۰

جدول ۷، نتیجه تحلیل رگرسیون همزمان را بین درگیری تحصیلی با خودکارآمدی نشان می دهد. براساس اطلاعات جدول فوق؛ درگیری عاطفی در مجموع ۱۵ درصد از تغییرات خودکارآمدی را تبیین می نمایند.

منابع

- احمدی، س. (۱۳۷۴). روانشناسی نوجوانان و جوانان. تهران: انتشارات مشعل
- احدی، ح، محسنی، ن (۱۳۸۷). "روانشناسی رشد". چاپ دوم. تهران: نشر بنیاد.
- احدی، ح و جمهری، ف. (۱۳۸۶). روانشناسی رشد (نوجوانی و بزرگسالی). انتشارات پردیس، چاپ چهارم، ص ۱۴۸.
- استانفورد، و ب (۱۹۹۳). "تعامل والدین و کودکان". ترجمه محمد دهقانپور و مهرداد خرازچی. (۱۳۷۷). چاپ اول. تهران انتشارات رشد.
- بیابانگرد؛ ا. (۱۳۸۳). روانشناسی نوجوانان. ج ۸. تهران: دفتر نشر فرهنگ اسلام.
- پازوکی، ع. (۱۳۷۱). افت تحصیلی و عوامل مؤثر در آن، تکنولوژی آموزشی، ویراستار مرتضی مجدفر، تهران: انتشارات انیس..
- پروین، ج. (۲۰۰۲). شخصیت (ترجمه پروین کدیور و محمد جواد جعفری، ۱۳۸۱). تهران: آبیژ.
- خدایاری فرد، م، عابدینی، ی (۱۳۸۶). "مشکلات سلامتی نوجوانان و جوانان"، انتشارات دانشگاه تهران، چاپ اول.
- دلاور، ع (۱۳۸۴)، احتمالات و آمار کاربردی، در روان شناسی و علوم تربیتی. انتشارات رشد، تهران.
- ریو، جان، م. (۱۳۷۸). انگیزش و هیجان، سیدمحمدی، یحیی (مترجم)، چاپ دوم، انتشارات ویرایش.
- رتیزر، ج. (۱۳۷۴). نظریه های جامعه شناسی در دوران معاصر، ترجمه محسن ثلاثی، تهران: علمی.
- سیف، ع. (۱۳۸۷). روانشناسی پرورشی نوین (روانشناسی یادگیری و آموزش)، تهران: نشر دوران.
- شاملو، س. (۱۳۸۶). بهداشت روانی. انتشارات رشد، چاپ نوزدهم، ص ۹۴.
- علیوند و، م (۱۳۸۴). « بررسی رابطه تفکر انتقادی با پیشرفت تحصیلی دانشجویان تبریز». پایان نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه الزهرا.
- فراهانی، م. (۱۳۷۸)، روانشناسی شخصیت، چاپ اول، انتشارات تربیت معلم.
- قاضی، ق. (۱۳۷۳). زمینه مشاوره و راهنمایی، تهران: انتشارات دانشگاه تهران
- کدیور، پ. (۱۳۸۱ و ۱۳۸۲). روانشناسی تربیتی، تهران، انتشارات سمت.

- مظفری، ش. (۱۳۸۲). هبسته های شخصیتی شادمانی ذهنی براساس الگوی پنج عاملی در میان دانشجویان معین، م. (۱۳۷۱). فرهنگ فارسی، دکتر محمد معین، تهران: انتشارات امیر کبیر.
- محسنی، ن. (۱۳۷۵). ادراک خود از کودکی تا بزرگسالی. تهران: انتشارات بعثت.
- وندز زندن، ج. (۱۳۸۴). روانشناسی رشد (۱ و ۲)؛ ترجمه حمزه گنجی، تهران: انتشارات ساوالان
- احمدی، ن. (۱۳۸۶). تأثیر آموزش مدیریت کسب و کار خانگی بر خود کارآمدی حرفه ای زنان خود سرپرست شهر اصفهان، پایان نامه کارشناسی ارشد (چاپ نشده)، دانشکده روانشناسی دانشگاه اصفهان.
- برجعلی، ا. (۱۳۷۸). "تأثیر سازگاری و الگوهای فرزندپروری والدین بر تحول روانی - اجتماعی دانش آموزان دبیرستانی شهر تهران". پایان نامه دکترای روانشناسی دانشگاه علامه.
- پور شافعی، ه. (۱۳۸۰). بررسی رابطه عزت نفس با پیشرفت تحصیلی دانش آموزان متوسطه شهرستان قائم سال سوم. پایان نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه تربیت معلم.
- پینتریچ، پ و شانک، ا. (۱۳۸۵). انگیزش در تعلیم و تربیت. ترجمه شهر آرای، مهرناز. تهران: انتشارات علم.
- جبلی، ا. (۱۳۸۴). رابطه سبک مقابله با خودتنظیمی در یادگیری و مقایسه آن در دانش آموزان دختر و پسر سال سوم راهنمایی در مناطق ۷ و ۸، پایان نامه کارشناسی ارشد، واحد تهران-مرکز.
- خوش کنش، ا. (۱۳۸۶). « بررسی رابطه ساده و چندگانه پیشایندهای شخصیتی-شناختی و مذهبی با احساس شادکامی و ارتباط متغیر اخیر با سلامت روانی و عملکرد تحصیلی دانشجویان دانشگاه شهید چمران اهواز». پایان نامه دکتری، دانشگاه علوم تربیتی و روانشناسی، دانشگاه شهید چمران اهواز.
- ذبیحی حصاری ن. ۱۳۸۴. رابطه باور های هوشی با باورهای خود کار آمدی دانش آموزان پیش دانشگاهی شهر تهران. پایان نامه کارشناسی ارشد، دانشکده روان شناسی و علوم تربیتی، دانشگاه آذاد اسلامی واحد تران مرکزی
- راوندی، ک. (۱۳۸۶). بررسی خودکارآمدی معلم و نقش آن با خودگردانی و پیشرفت درس ریاضی دانش آموزان پایه ی سوم راهنمایی استان آذربایجان غربی. پایان نامه کارشناسی ارشد دانشگاه تربیت معلم.
- زمانی امیر، ف. (۱۳۸۵). تأثیر مشاوره شغلی به سبک نظریه یادگیری اجتماعی کرومبولتز بر رفتار تجارب خانگی در زنان شهر اصفهان، پایان نامه کارشناسی ارشد، دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی دانشگاه اصفهان.
- سپهوندی، م (۱۳۸۵). « مقایسه سلامت روانی، سازگاری فردی-اجتماعی و عملکرد تحصیلی دانش آموزان دختر و پسر واجد و فاقد مادر پایه اول دبیرستان های شهر اهواز با توجه به نقش تعدیل کننده حمایت اجتماعی و هوش دانش آموزان». پایان نامه دکتری روانشناسی دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی، دانشگاه شهید چمران اهواز.
- شکاری گیس، ا. (۱۳۹۲). رابطه بین شیوه های فرزندپروری و درگیری والدین در امور تحصیلی با عملکرد تحصیلی دانش آموزان پسر و دختر مقطع راهنمایی شهرستان بندرعباس، پایان نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه آزاد، دانشکده علوم انسانی، گروه روانشناسی.
- شعبانی، ج. (۱۳۸۰). رابطه بین انگیزه پیشرفت، خودپنداره و پیشرفت تحصیلی در دانش آموزان دبیرستانی، پایان نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه علامه طباطبایی، دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی.

عبدی نیا، م. (۱۳۷۷). بررسی روابط خودکارآمدی، جهت گیری های هدفی، یادگیری خودگردان و پیشرفت تحصیلی دانش آموزان سوم راهنمایی در شهر تهران، پایان نامه کارشناسی ارشد، علوم تربیتی دانشگاه تهران.

قنبرزاده علمداری، ن. (۱۳۸۰). بررسی رابطه نگرش ریاضی، باور خودکارآمدی ریاضی و انتظار عملکرد در ریاضی با عملکرد ریاضی در دانش آموزان دختر و پسر سال اول دبیرستان های شهر تهران، پایان نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه تهران، دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی.

کریم زاده، م. (۱۳۸۰). بررسی رابطه باورهای خودکارآمدی تحصیلی با مفهوم خود و پیشرفت تحصیلی دانش آموزان شهر تهران (گرایش ریاضی و فیزیک و علوم انسانی)، پایان نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه تهران، دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی.

محمدزاده، ج. (۱۳۷۴). بررسی ارتباط پیشرفت تحصیلی با ادراک دانش آموز از لیاقت خود و ادراک معلم از او در مقطع راهنمایی، پایان نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه تهران، دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی.

مظفر، ح. (۱۳۷۹). اثر نشاط روحی بر شکوفایی خرد، تربیت، شماره ۷، صص ۱۵-۱۲.

دانشگاه شیراز، پایان نامه کارشناسی ارشد، روان شناسی بالینی، دانشگاه شیراز.

نعمت الهی، ع. (۱۳۸۶). بررسی عوامل موثر در انتخاب رشته تحصیلی و علایق شغلی دانش آموزان سال اول متوسطه دبیرستانهای پسرانه شهرستان تکاب. پایان نامه کارشناسی ارشد. دانشگاه علامه طباطبایی.

نورمحمدیان، م. (۱۳۸۵). بررسی رابطه عملکرد تحصیلی و بهداشت روانی دانش آموزان مقطع متوسطه شهر کرمان. پایان نامه کارشناسی ارشد. چاپ نشده دانشگاه شهید باهنر. دانشکده ادبیات و علوم انسانی. گروه علوم تربیتی.

وقری، م. (۱۳۸۰). بررسی رابطه باورهای خودکارآمدی تحصیلی با مفهوم خود و پیشرفت تحصیلی دانش آموزان شهر تهران (گرایش ریاضی و فیزیک و علوم انسانی)، پایان نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه تهران، دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی.

نظرنوکنده، م. (۱۳۸۸). بررسی رابطه میان خود کار آمدی، عملکرد تسلطی و عملکرد اجتنابی (جهت گیری هدف) با پیشرفت تحصیلی دانش آموزان مقطع متوسطه شهرستان بهشهر در سال تحصیلی ۸۸-۸۷. پایان نامه کارشناسی ارشد دانشگاه تربیت معلم.