

بررسی ساختار عاملی و خصوصیات روان‌سنجی نسخه فارسی مقیاس باورهای ضمنی رقابت Investigating the Factor Structure and Psychometric Properties of the Persian Version of the Lay Beliefs about Competition Scale

Mohsen Arbezi, PhD Student

محسن آربزی^۱

Abstract

This study aimed to investigate the factor structure and psychometric properties of the Persian version of the lay beliefs about competition scale (Kesebir et al., 2019) in a group of Iranian high school students. For this purpose, 464 students of Evaz city, located in the south of Fars province, who were studying in the academic year of 2022-2023; they were selected Convenience sampling method. They responded to the lay beliefs about competition scale (Kesebir et al., 2019) and achievement goals questionnaire (Elliott et al., 2011). The content, construct, convergent and divergent validity of the mentioned scale were investigated using the opinion of educational psychology experts, exploratory factor analysis, confirmatory factor analysis, correlation coefficients of component scores with related variables and correlation between scale components. Cronbach's alpha coefficient was used to investigate the reliability of the scale. Experts confirmed the representativeness of the scale items to measure the positive and negative lay beliefs about competition in the two-factor model presented by Kesebir et al. (2019). Exploratory factor analysis showed that there is a two-factor structure of lay beliefs about competition including positive and negative beliefs about competition among Iranian students. The lay beliefs about competition model test includes positive beliefs and negative beliefs confirming the two-factor structure of this scale in line with the main research. Also, the logical connection of the components of positive and negative lay beliefs about competition with the components of achievement goals indicates the convergent validity of this scale. The average correlation of two positive and negative components of the lay beliefs about competition confirms the divergent validity of this scale. In addition, Cronbach's alpha coefficients confirm the reliability of the scale. In total, the findings of the research show that the Persian version of the mentioned scale has suitable psychometric indicators for measuring positive and negative lay beliefs about competition in the group of Iranian high school students; and it has the necessary efficiency to measure the mentioned beliefs.

Keywords: positive beliefs, negative beliefs, competition, students

چکیده

هدف پژوهش حاضر تعیین ساختار عاملی و خصوصیات روان‌سنجی نسخه فارسی مقیاس باورهای ضمنی رقابت (کسیبر و همکاران، ۲۰۱۹) در گروهی از دانش‌آموزان دوره دوم متوسطه ایرانی بود. بدین منظور ۴۶۴ نفر از دانش‌آموزان شهرستان اوز واقع در جنوب استان فارس که در سال تحصیلی ۱۴۰۲-۱۴۰۱ مشغول به تحصیل بودند؛ با استفاده از روش نمونه‌گیری در دسترس انتخاب شدند؛ و به مقیاس باورهای ضمنی رقابت (کسیبر و همکاران، ۲۰۱۹) و پرسشنامه اهداف پیشرفت (الیوت و همکاران، ۲۰۱۱) پاسخ دادند. روایی محتوایی، سازه، همگرایی و واگرایی مقیاس مذکور به ترتیب با استفاده از نظر متخصصان روان‌شناسی تربیتی، تحلیل عاملی اکتشافی، تحلیل عاملی تأییدی، ضرایب همبستگی نمرات مؤلفه‌ها با متغیرهای مرتبط و همبستگی بین مؤلفه‌های مقیاس مورد بررسی قرار گرفت. به‌منظور بررسی اعتبار مقیاس از ضریب آلفای کرونباخ استفاده گردید. متخصصان معرّف بودن ماده‌های مقیاس را برای سنجش باورهای ضمنی مثبت و منفی رقابت در مدل دو عاملی ارائه شده توسط کسیبر و همکاران (۲۰۱۹) تأیید کردند. تحلیل عاملی اکتشافی نشان داد که ساختار دو عاملی باورهای ضمنی رقابت شامل باورهای مثبت و منفی در خصوص رقابت در بین دانش‌آموزان ایرانی نیز وجود دارد. آزمون مدل باورهای ضمنی رقابت شامل باورهای مثبت و باورهای منفی تأییدکننده ساختار دو عاملی این مقیاس همسو با پژوهش اصلی است. همچنین ارتباط منطقی مؤلفه‌های باورهای ضمنی مثبت و منفی در مورد رقابت با مؤلفه‌های اهداف پیشرفت از روایی همگرایی این مقیاس حکایت دارد. همبستگی متوسط دو مؤلفه مثبت و منفی باورهای ضمنی رقابت روایی واگرایی این مقیاس را تأیید می‌کند. علاوه بر آن، ضرایب آلفای کرونباخ تأییدکننده اعتبار این مقیاس است. در مجموع یافته‌های پژوهش نشان می‌دهد که نسخه فارسی مقیاس مذکور از شاخص‌های روان‌سنجی مناسبی برای اندازه‌گیری باورهای ضمنی مثبت و منفی در مورد رقابت در گروه دانش‌آموزان دوره دوم متوسطه ایرانی برخوردار است؛ و کارایی لازم را برای اندازه‌گیری باورهای مذکور دارد.

واژه‌های کلیدی: باورهای مثبت، باورهای منفی، رقابت، دانش‌آموزان

دریافت مقاله: ۱۴۰۱/۱۱/۸ تصویب نهایی: ۱۴۰۲/۴/۶

۱. گروه روان‌شناسی تربیتی، دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی، دانشگاه شیراز، شیراز، ایران. (نویسنده مسئول)

● مقدمه

انسان موجودی چند بُعدی است؛ که نیازها و امیال گوناگونی رفتار او را هدایت می‌کنند. میل به برتری و پیشی گرفتن از دیگران از جمله نیازهایی است که در بُعد اجتماعی، موجب برانگیختگی جهت رقابت در کسب منابع می‌گردد (الیوت و همکاران، ۲۰۱۱). رقابت (completion) در فرهنگ لغت انگلیسی به عنوان «تمایل شدید به کسب موفقیت بیشتر از دیگران» تعریف شده است (۲۰۱۱). این تعریف با ویژگی‌های رقابت در ادبیات تحصیلی به عنوان «لذت بردن از رقابت بین فردی و تمایل به پیروزی و بهتر از دیگران بودن» مطابقت دارد (اسمیت و هوستون، ۱۹۹۲). رقابت شامل تمایل به تعریف و دستیابی به موفقیت در مقایسه با افراد دیگر، نه سطح شایستگی قبلی خود، ملاک‌های برتری و یا معیارهای مطلق تکلیف است (گارسیا و همکاران، ۲۰۱۳). رقابت‌پذیری یکی از روش‌های تلاش برای دستیابی به شایستگی و موفقیت محسوب می‌شود (الیوت و همکاران، ۲۰۰۲). رقابت به عنوان عاملی که می‌تواند پیامدهای مثبتی همچون افزایش انگیزه و عملکرد (سیلوا و همکاران، ۲۰۲۰)، معدل درسی بالاتر (مازا، ۲۰۱۸) و پیامدهای منفی همچون رفتارهای غیراخلاقی (کای و همکاران، ۲۰۰۹) را پیش‌بینی کند، شناخته می‌شود.

همچنین بررسی پژوهش‌های انجام شده در فرهنگ‌های مختلف نشان می‌دهد که در خصوص میزان گرایش به رقابت، تفاوت‌های فردی وجود دارد و علاوه بر آن رقابت‌پذیری با جنسیت مرتبط است؛ به گونه‌ای که میانگین رقابت‌پذیری در تمام طول زندگی در مردان بیشتر از زنان است (ساتر و گلترلی - راتزلر، ۲۰۱۵). رویکردهای علمی مختلف تبیین‌های متفاوتی در مورد رقابت‌پذیری افراد ارائه می‌دهند (کسیبر و همکاران، ۲۰۱۹). برای مثال، چشم‌اندازهای تکاملی رقابت را با فشارهای انتخابی مرتبط می‌دانند (گری، ۲۰۱۰). در روان‌شناسی اجتماعی نیز، نظریه همبستگی نقش، پیشنهاد کرده است که تفاوت جنسیتی در رقابت با صفاتی همچون ابراز وجود و تبحر مرتبط است؛ که آن نیز به دلیل نقش‌های متفاوتی است که به‌طور معمول از این دو جنسیت مطالبه می‌شود (ایگلی و وود، ۱۹۹۹). اما رویکردهای شناختی به نقش باورها در میزان رقابت‌پذیری افراد اشاره می‌کنند (کسیبر و همکاران، ۲۰۱۹). در روان‌شناسی شناختی فرض بر این است که باورهای افراد تعیین‌کننده ترجیحات، هیجانات و رفتارهای آنها است (اینهلدر و همکاران، ۲۰۱۴). لذا به نظر می‌رسد بررسی باورهای افراد می‌تواند در تبیین رقابت‌پذیری افراد کمک‌کننده باشد.

باورهای عامیانه (lay beliefs) سیستم‌هایی از باورهای به‌هم پیوسته است که مردم در یک زمینه دارند (لایکل و همکاران، ۲۰۰۱). چنین سیستم‌های باوری با عناوین مختلفی همچون نظریه‌های ضمنی، ذهنیت‌ها یا نظریه عامیانه شناخته می‌شوند. علی‌رغم فراوانی اصطلاحات، این ساختارها همگی به شناخت‌هایی اشاره دارند که مردم از طریق آنها عملکردهای جهان اجتماعی و طبیعی را درک می‌کنند (واگنر و پتی، ۱۹۹۸). به دنبال انقلاب شناختی در روان‌شناسی، متخصصان به‌طور فزاینده‌ای علاقه‌مند به مطالعه سیستم‌های باور در مورد زمینه‌های مختلف مانند انگیزه پیشرفت (دوئک، ۱۹۹۹)، علل رفتارهای انسان (مایلی و کانپ، ۱۹۹۷) و علل موفقیت (واینر، ۱۹۸۵) شدند. در مجموع، این خطوط متنوع پژوهش نشان داده است که افراد معانی را حول سیستم‌های باورهای عامیانه خود سازماندهی می‌کنند (مولدن و دوئک، ۲۰۰۶)؛ و باورها به صورت غیرمستقیم با انتظارات، ادراک، پردازش اطلاعات، قضاوت، تصمیم‌گیری، خودتنظیمی و رفتار مرتبط است (آجرن، ۲۰۱۲؛ بارنتی و همکاران، ۲۰۱۳). مطابق با شواهدی که باورهای عامیانه را به پیامدهای مختلف روان‌شناختی و رفتاری مرتبط می‌کند، کسیبر و همکاران (۲۰۱۹) تفاوت‌های فردی و جنسیتی در رقابت‌پذیری را ناشی از باورهای عامیانه در مورد رقابت فرض کردند. این پژوهشگران به بررسی باورهای افراد مربوط به نتایج بالقوه مثبت یا منفی رقابت با دیگران پرداختند و از این جهت سعی در توضیح تفاوت‌های فردی در رقابت داشتند. فرض بر این است که باورهای عامیانه در مورد رقابت می‌تواند به درک چگونگی خوب و مفید بودن رقابت (برای مثال، رقابت شما را سخت‌کوش می‌کند یا عملکرد شما را بهبود می‌بخشد) و یا چرایی بد و بالقوه مخرب بودن رقابت منجر شود (برای مثال، رقابت باعث می‌شود که افراد دروغ بگویند، تقلب کنند، دیگران را زیر پا بگذارند). باور بر این است که باورهای عامیانه در مورد رقابت، معانی را که افراد به رقابت اختصاص می‌دهند، تمایل آنها به رقابت، چگونگی پردازش اطلاعات و خودتنظیمی‌شان را سازماندهی می‌کند. بر این اساس، به‌طور خلاصه، مطالعه باورهای عامیانه در مورد رقابت درک غنی‌تری از تفاوت‌های فردی و جنسیتی در مورد رقابت ایجاد می‌کند؛ و زمینه‌های جدید برای انجام پژوهش‌های بیشتر را فراهم می‌کند. بدین منظور، نیاز اولیه در اختیار داشتن ابزاری روا و دارای اعتبار جهت اندازه‌گیری باورهای عامیانه در مورد

رقابت است. کسبیر و همکاران (۲۰۱۹) با مطالعه جامعی که روی ادبیات رقابت و ابزارهای مورد استفاده در این زمینه صورت داده‌اند؛ به این نتیجه رسیدند که هیچ یک از ابزارهای موجود برای هدف مذکور یعنی بررسی باورهای عامیانه مثبت و منفی در مورد رقابت از کفایت لازم برخوردار نیستند. لذا نیاز به ساخت ابزاری جدید که انواع متفاوت باورهای افراد در مورد رقابت کردن را مورد سنجش قرار دهد؛ باورهای رقابت را از ارزیابی رقابت تفکیک کند و استقلال بین باورهای مثبت و منفی در مورد رقابت به وجود آورد؛ ضروری به نظر می‌رسید. بدین منظور کسبیر و همکاران (۲۰۱۹) با ۲۳۰ شرکت‌کننده مصاحبه‌ای صورت دادند و از آنها خواستند که به دو سؤال «به رقابت بین فردی فکر کنید؛ چه چیز خوب و مثبتی در مورد آن وجود دارد» و «به رقابت بین فردی فکر کنید؛ چه چیز بد و منفی در مورد آن وجود دارد» به صورت باز پاسخ دهند. پاسخ‌های ارائه شده در سه زیرمجموعه مفهومی باورهای مثبت (positive beliefs) (افزایش عملکرد، رشد شخصی و افزایش خلاقیت) و سه زیرمجموعه مفهومی باورهای منفی (negative beliefs) (تشویق به انجام رفتارهای غیراخلاقی، آسیب به خود و آسیب به روابط) طبقه‌بندی شد؛ به عبارت دیگر، باورهای مثبت بیان‌کننده این است که رقابت بین فردی سبب افزایش عملکرد و کمک به تنظیم هدف (مؤلفه افزایش عملکرد)، افزایش عزت نفس، اعتماد به نفس و قوی‌تر شدن به لحاظ شخصیتی (مؤلفه رشد شخصی) و افزایش نوآوری، جستجوی راه‌حل‌های مختلف و رشد تخیل (مؤلفه خلاقیت) در افراد می‌شود. در صورتی که باورهای منفی بیان‌کننده این است که رقابت بین فردی سبب بروز افزایش تمایل به تقلب، نقض قوانین و رفتار غیراخلاقی (مؤلفه رفتارهای غیراخلاقی)، آسیب به اعتماد به نفس، عزت نفس و ایجاد خودتردیدی (مؤلفه آسیب به خود) و در نهایت ایجاد احساس منفی نسبت به دیگران، دشمنی و جدا کردن افراد از یکدیگر می‌شود (مؤلفه آسیب به روابط).

در بافت تحصیلی نیز رقابت موضوع بسیار مهمی به شمار می‌رود (بورگیلو، ۲۰۱۰)؛ به گونه‌ای که با پیامدهای سازگارانه و ناسازگارانه مختلفی مرتبط است. از بین پیامدهای سازگارانه می‌توان به عملکرد تحصیلی (چاماسرو و همکاران، ۲۰۱۶) و درگیری تحصیلی (لی و همکاران، ۲۰۲۲) اشاره کرد. در راستای خطوط پژوهشی که از پیامدهای منفی رقابت حکایت داشت، نتایج پژوهش سومت و همکاران (۲۰۱۷) نیز نشان داد که در آن دسته از گروه‌های آموزشی که رقابت در آنها بیشتر است، در یک بازه زمانی سه ساله اهداف تبحری (میل به یادگیری و بهبود خود) در دانشجویان کاهش می‌یابد و در گروه‌های آموزشی که رقابت در آنها کمتر است در همین بازه زمانی، اهداف عملکردی در دانشجویان کاهش می‌یابد. علاوه بر آن، شواهد پژوهشی نشان داده است که رقابت با پیامدهای منفی دیگری همچون اضطراب و افسردگی (پوسلت و لاپسون، ۲۰۱۶)، اضطراب یادگیری (لی و همکاران، ۲۰۲۲) و پریشانی روان‌شناختی (هسا، ۲۰۱۷) مرتبط است.

با توجه به اهمیت باورها در پیش‌بینی تمایل به رقابت کردن روان‌سنجی مقیاس باورهای مثبت و منفی رقابت در بافت تحصیلی حائز اهمیت است. روان‌سنجی این مقیاس می‌تواند زمینه‌ساز پژوهش‌های بیشتر در زمینه باورهای رقابت در بافت تحصیلی شود. لذا هدف از پژوهش حاضر تعیین خصوصیات روان‌سنجی مقیاس باورهای رقابت (کسبیر و همکاران، ۲۰۱۹) بود؛ که بدین منظور علاوه بر انجام تحلیل عاملی اکتشافی، از تحلیل عاملی تأییدی به منظور بررسی روایی سازه این مقیاس استفاده شد. همچنین در این پژوهش از پرسشنامه اهداف پیشرفت مدل 2×3 (الیوت و همکاران، ۲۰۱۱) به منظور بررسی روایی همگرایی مقیاس باورهای رقابت استفاده گردید. قابل ذکر است دلیل استفاده از پرسشنامه اهداف پیشرفت این بود که ملاک ارزیابی شایستگی و هسته انگیزه‌بخش در برخی از انواع اهداف پیشرفت همچون دگرگرایی و دگرگرایی رقابت با دیگران است (الیوت و همکاران، ۲۰۱۱). همچنین ملاک ارزیابی شایستگی در اهداف پیشرفت خودگرایی و خودگرایی مقایسه عملکرد خود با پیشینه عملکردی و یا توانایی بالقوه خویش است. به عبارتی در اهداف پیشرفت خودگرایی و خودگرایی فرد از رقابت درون فردی (رقابت با عملکرد قبلی یا توانایی بالقوه خود) استفاده می‌کند. در اهداف پیشرفت تکلیف‌گرایی و تکلیف‌گرایی نیز یادگیرنده از معیارهای مبتنی بر تکلیف همچون صحیح و بدون اشتباه انجام دادن تکالیف به منظور ارزیابی شایستگی استفاده می‌کند؛ که در واقع تلاش برای برتری در مقایسه با معیارهای تکلیف است. با این نظر داشت پرسشنامه اهداف پیشرفت مدل 2×3 برای بررسی روایی همگرایی مقیاس باورهای رقابت مناسب به نظر می‌رسید. با توجه به هدف پژوهش، مسأله‌ای که پژوهش حاضر در پی پاسخگویی به آن شکل گرفت عبارت است از: آیا نسخه فارسی مقیاس باورهای مثبت و منفی رقابت کسبیر و همکاران (۲۰۱۹) از روایی و اعتبار مطلوبی در بین دانش‌آموزان دوره دوم متوسطه برخوردار است؟

• روش

پژوهش حاضر از نظر هدف در دسته پژوهش‌های توسعه‌ای و از لحاظ روش‌شناسی در زمره پژوهش‌های توصیفی نوع همبستگی به‌شمار می‌رود که به‌منظور تعیین روایی و اعتبار مقیاس باورهای مثبت و منفی رقابت در گروهی از دانش‌آموزان دوره دوم متوسطه انجام شد. مشارکت‌کنندگان بالقوه پژوهش شامل دانش‌آموزان دوره دوم متوسطه شهرستان اوز واقع در جنوب استان فارس بوده که در سال تحصیلی ۱۴۰۱-۱۴۰۲ مشغول به تحصیل بودند. به‌منظور تعیین اندازه نمونه، کلاین (۲۰۱۶) پیشنهاد می‌کند که از هر پارامتر مورد محاسبه در مدل، تعداد ۱۰ تا ۲۰ شرکت‌کننده انتخاب شود؛ اما در هر صورت اندازه نمونه نباید کمتر از ۲۰۰ نفر باشد. با توجه به ملاک مذکور و از آنجا که پژوهشگر تصمیم به انجام هر دو نوع تحلیل عاملی اکتشافی و تحلیل عاملی تأییدی داشتند، ۴۶۴ نفر به‌عنوان نمونه به شیوه نمونه‌گیری در دسترس انتخاب شد تا نمونه کافی برای انجام هر دو نوع تحلیل موجود باشد. شرکت‌کنندگان علاوه بر مقیاس باورهای رقابت (کسیبر و همکاران، ۲۰۱۹) به پرسشنامه اهداف پیشرفت مدل 2×3 (الیوت و همکاران، ۲۰۱۱) نیز پاسخ دادند. ملاک‌های ورود به پژوهش، تمایل و رضایت از شرکت در پژوهش بود. ملاک‌های خروج از پژوهش نیز شامل عدم تمایل و رضایت برای شرکت در پژوهش بود.

ابزارها

الف) مقیاس باورهای ضمنی رقابت (LBCS-lay beliefs about competition scale): این مقیاس از سوی کسیبر و همکاران (۲۰۱۹) با هدف اندازه‌گیری باورهای ضمنی افراد در خصوص رقابت طراحی شده است. این مقیاس دارای ۱۸ ماده است؛ که ساختاری دو عاملی شامل باورهای مثبت و باورهای منفی درباره رقابت دارد؛ و شش مؤلفه افزایش عملکرد، رشد شخصی، خلاقیت، رفتارهای غیراخلاقی، آسیب به خود و آسیب به روابط را مورد سنجش قرار می‌دهد. ماده‌های این ابزار روی طیف لیکرت هفت درجه‌ای از کاملاً مخالفم (نمره ۱) تا کاملاً موافقم (نمره ۷) نمره‌گذاری می‌شود. کسیبر و همکاران (۲۰۱۹) روایی این ابزار را با استفاده از تحلیل عاملی تأییدی در ۴ مطالعه روی افراد بزرگسال (دامنه سنی ۱۷-۷۸ سال) مورد بررسی و تأیید قرار داده‌اند؛ که در همه آنها شاخص‌های برازش از مقادیر مطلوبی برخوردار بودند. (نمونه‌ای از شاخص‌های برازش مطالعه اول عبارت است از: $X^2/df=2/20$, $CFI=0/99$, $RMSEA=0/06$). آنان میانگین ضریب آلفای کرونباخ در شش مطالعه را برای هر دو ساختار باورهای مثبت و منفی ۰/۹۱ و مؤلفه‌های افزایش عملکرد، رشد شخصی، خلاقیت، رفتارهای غیراخلاقی، آسیب به خود و آسیب به روابط به ترتیب ۰/۸۰، ۰/۸۴، ۰/۸۳، ۰/۸۷ و ۰/۸۷ و گزارش نمودند. به‌منظور تهیه نسخه فارسی مقیاس مذکور، ابتدا ماده‌های مقیاس توسط نویسنده ترجمه شد. سپس انطباق آن با نسخه اصلی توسط دو نفر از متخصصان روان‌شناسی تربیتی دانشگاه شیراز بررسی شد و اصلاحات لازم صورت گرفت. پس از آن ماده‌های ترجمه شده توسط یک متخصص زبان انگلیسی به زبان اصلی مقیاس بازترجمه شد. مجدداً اصلاحات لازم در اثر مقایسه ماده‌های ترجمه شده با نسخه اصلی صورت گرفت و نسخه فارسی نهایی مقیاس باورهای ضمنی رقابت تهیه گردید.

ب) پرسشنامه اهداف پیشرفت مدل 2×3 (the 3 x 2 achievement goal questionnaire- AGQ): این پرسشنامه از سوی الیوت و همکاران (۲۰۱۱) طراحی شده است. این پرسشنامه دارای ۱۸ ماده است؛ که شش مؤلفه شامل تکلیف‌گرایی، تکلیف‌گریزی، خودگرایی، خودگریزی، دگرگرایی و دگرگریزی را مورد سنجش قرار می‌دهد. ماده‌های این ابزار روی طیف لیکرت هفت درجه‌ای از در مورد من درست نیست (نمره ۱) تا در مورد من کاملاً درست است (نمره ۷) نمره‌گذاری می‌شود. الیوت و همکاران (۲۰۱۱) روایی این ابزار را با استفاده از تحلیل عاملی تأییدی مورد تأیید قرار داده‌اند ($TLI=0/94$, $CFI=0/95$, $RMSEA=0/07$). آنان اعتبار مؤلفه‌های این پرسشنامه را با مقدار ضریب آلفای کرونباخ ۰/۷۷ تا ۰/۹۳ تأیید کردند. آربزی و فولادچنگ (۱۴۰۱) روایی نسخه فارسی این پرسشنامه را به روش تحلیل عاملی تأییدی مورد تأیید قرار دادند ($X^2/df=2/05$, $CFI=0/95$, $RMSEA=0/07$). همچنین آنان اعتبار مؤلفه‌های این پرسشنامه را با استفاده از ضریب آلفای کرونباخ در دامنه ۰/۸۴ تا ۰/۸۷ گزارش نموده‌اند. در پژوهش حاضر اعتبار مؤلفه‌های این ابزار با مقدار ضریب آلفای کرونباخ در دامنه ۰/۸۴ تا ۰/۹۵ تأیید شد.

به منظور اجرای پژوهش ابتدا مجوزهای مورد نیاز از حراست آموزش و پرورش شهرستان اوز اخذ گردید. سپس پژوهشگر به کلاس‌های درس مراجعه و با کسب رضایت دبیر و دانش‌آموزان کلاس، توضیحاتی در خصوص پژوهش و نحوه پاسخ‌گویی به ماده‌ها به دانش‌آموزان ارائه کرد. این توضیحات مشتمل بر اینکه در مورد رقابت چگونه می‌اندیشند (مقیاس‌های باورهای ضمنی رقابت) و با

در نظر گرفتن یکی از دروس خود، با توجه به دلایلی که آنها برای گرایش به سوی آن درس دارند (پرسشنامه اهداف پیشرفت مدل ۲ × ۳) به ماده‌ها پاسخ دهند. در خصوص ملاحظات اخلاقی شرکت در پژوهش از جمله اختیاری بودن مشارکت، محرمانه ماندن اطلاعات و مختار بودن در رابطه با خروج از پژوهش در حین تکمیل پرسشنامه‌ها توضیحات لازم ارائه شد. پرسشنامه‌ها از پیش با ترتیب متفاوت به یکدیگر متصل شده بودند. بدین صورت که در برخی از آنها ماده‌های مقیاس باورهای ضمنی رقابت در صفحه اول بود و برخی دیگر برعکس. پرسشنامه‌ها با روش چرخش متناوب توزیع گردید. از روش چرخش متناوب بدین منظور استفاده می‌شود که از اثر احتمالی ترتیب پرسشنامه‌ها در پاسخ‌دهی شرکت‌کنندگان جلوگیری به عمل آورد. قابل ذکر است فرآیند گردآوری داده‌ها در دو هفته ابتدایی آذر ماه سال ۱۴۰۱ انجام شد. پس از تکمیل، ضمن تشکر از مشارکت دانش‌آموزان، پرسشنامه‌ها جمع‌آوری و داده‌های آنها جهت تجزیه و تحلیل وارد نرم‌افزار آماری SPSS-16 شد.

• یافته‌ها

آماره‌های توصیفی نمونه پژوهش نشان داد میانگین سنی شرکت‌کنندگان ۱۶/۸۶ سال با انحراف معیار ۰/۸۳ سال بود. ۱۱۲ نفر از آنها پایه دهم، ۹۹ نفر پایه یازدهم و ۹۰ نفر پایه دوازدهم بودند. ۶۰/۱ درصد از شرکت‌کنندگان دختر و ۳۹/۹ درصد پسر بودند. سایر شاخص‌های توصیفی همچون میانگین، انحراف معیار و ضرایب همبستگی متغیرها با یکدیگر در جدول ۴ ارائه شده است. پیش از ارائه یافته‌های پژوهش به منظور تعیین روایی و اعتبار مقیاس باورهای مثبت و منفی رقابت کسب و همکاران (۲۰۱۹) در گروه دانش‌آموزان دوره دوم متوسطه، لازم به ذکر است داده‌های از دست رفته با استفاده از روش جایگزینی با میانگین تکمیل گردید. همچنین برای بررسی موارد پرت در پژوهش حاضر از دستور explore استفاده شد. نتایج بررسی موارد پرت نشان داد که در هیچ یک از متغیرهای پژوهش حاضر موارد پرت وجود ندارد.

اگرچه سازندگان این مقیاس به‌طور مشخص عامل‌های موجود در آن را با استفاده از تحلیل‌های آماری مشخص کرده‌اند؛ لیکن ترجمه مقیاس به زبانی دیگر و اقدام به رواسازی آن متناسب با فرهنگی متفاوت از نسخه اصلی، لزوم انجام تحلیل عاملی اکتشافی در فرهنگ مقصد را ایجاد می‌کند. لذا به منظور بررسی ساختار عاملی نسخه فارسی مقیاس باورهای رقابت (کسب و همکاران، ۲۰۱۹) نخست اقدام به انجام تحلیل عاملی اکتشافی شد. به هنگام انجام تحلیل‌های آماری مجموعه داده‌ها به صورت تصادفی به دو مجموعه داده شامل ۲۳۲ شرکت‌کننده تقسیم شد. کامری و لی (۱۹۹۲) نیز اندازه نمونه ۲۰۰ نفر را برای انجام تحلیل عاملی مناسب می‌دانند. برای انجام تحلیل عاملی اکتشافی از داده‌های حاصل از ۲۳۲ نمونه اول استفاده شد. تحلیل عاملی اکتشافی با استفاده از نرم‌افزار SPSS-16 انجام شد. پیش از انجام تحلیل عاملی اکتشافی، به منظور بررسی مناسب بودن کفایت نمونه‌گیری ماده‌ها از شاخص کایزر میر و آلکین (Kaiser-Meyer-Olkin- KMO) استفاده شد. در این پژوهش اندازه شاخص KMO برابر با ۰/۸۸ به دست آمد. پس از محاسبه شاخص KMO، شاخص اندازه مناسب بودن نمونه (measures of sampling adequacy- MSA) به منظور بررسی کفایت نمونه‌گیری هر ماده به‌طور جداگانه مورد محاسبه قرار گرفت؛ که نتایج این شاخص برای ماده‌ها در بازه ۰/۸۰ تا ۰/۹۳ به دست آمد. در مجموع می‌توان گفت نتایج دو شاخص KMO و MSA کفایت نمونه‌گیری ماده‌ها را تأیید می‌کند (میرز و همکاران، ۱۳۹۶/۲۰۰۶). همچنین به منظور آزمون فرضیه صفر مبنی بر اینکه بین ماده‌ها همبستگی وجود ندارد از آزمون کرویت بارتلت استفاده شد. نتایج نشان داد که آزمون کرویت بارتلت ۲۴۴۷/۰ با درجه آزادی (۱۵۳) در سطح ۰/۰۰۱ معنادار است. معناداری آزمون بارتلت نشان از وجود همبستگی کافی بین ماده‌ها و امکان انجام تحلیل عاملی اکتشافی دارد (میرز و همکاران، ۱۳۹۶/۲۰۰۶). با توجه به شیب نمودار سنگریزه، ارزش‌های ویژه و درصد واریانس تبیین شده توسط هر یک از عامل‌ها، دو عامل باورهای مثبت در مورد رقابت (۹ ماده) و باورهای منفی در مورد رقابت (۹ ماده) بر اساس روش مؤلفه‌های اصلی و چرخش واریماکس (میرز و همکاران، ۱۳۹۶/۲۰۰۶) استخراج شد. بدین دلیل روش مؤلفه‌های اصلی ترجیح داده شد که این روش قابلیت بیشتری برای کاهش هر چه بیشتر ماده‌ها به مؤلفه‌های کمتر دارد؛ و مزیت دیگر آن فراهم کردن اطلاعات زیادی در خصوص تعداد و ماهیت عامل‌ها است (تاباکنیک و فیدل، ۱۳۹۶/۲۰۱۳). همانطور که اشاره شد، از بین روش‌های چرخش، از چرخش واریماکس استفاده شد. بنا به اظهار تاباکنیک و فیدل (۱۳۹۶/۲۰۱۳) هدف این روش «ساده کردن عامل‌ها از طریق بیشینه کردن واریانس بارهای عاملی درون عامل‌ها در سرتاسر متغیرها است». با توجه به این خصوصیت، استفاده از

چرخش واریماکس ترجیح داده شد. هر ماده بالاترین بار عاملی را در مورد عاملی داشت که به صورت نظری و در پژوهش اصلی برای آن طراحی شده بود. همه بارهای عاملی بیش از ۰/۳۲ به عنوان حداقل توصیه شده بودند (تاباکینیک و فیدل، ۲۰۱۳/۱۳۹۶). این دو عامل ۵۷/۲۶۵ درصد از واریانس باورهای مثبت و منفی رقابت را تبیین می‌کنند. نتایج تحلیل عاملی اکتشافی در جدول ۱ ارائه شده است.

جدول ۱. ماده‌های مربوط به هر مؤلفه و بار عاملی آنها

ماده	باورهای مثبت	باورهای منفی
رقابت باعث می‌شود افراد بیشتر کار کنند.	۰/۷۳	
رقابت باعث می‌شود افراد عملکرد بهتری داشته باشند.	۰/۷۹	
رقابت به افراد در تعیین اهداف کمک می‌کند.	۰/۷۳	
رقابت افراد را قوی‌تر می‌کند.	۰/۷۷	
رقابت شخصیت فرد را می‌سازد.	۰/۶۴	
رقابت اعتماد به نفس را افزایش می‌دهد.	۰/۸۱	
رقابت افراد را بر آن می‌دارد تا به دنبال راه‌حل‌های جدید باشند.	۰/۷۵	
رقابت نوآوری را تشویق می‌کند.	۰/۷۷	
رقابت تخیل را تقویت می‌کند.	۰/۵۷	
رقابت منجر به تقلب می‌شود.		۰/۶۶
رقابت افراد را به نقض قوانین ترغیب می‌کند.		۰/۷۵
رقابت رفتار غیراخلاقی را تشویق می‌کند.		۰/۸۳
رقابت به اعتماد به نفس آسیب می‌رساند.		۰/۷۱
رقابت به عزت نفس آسیب می‌رساند.		۰/۷۶
رقابت خودتردیدی ایجاد می‌کند.		۰/۷۹
رقابت احساسات منفی نسبت به دیگران ایجاد می‌کند.		۰/۸۱
رقابت دشمنی به وجود می‌آورد.		۰/۷۹
رقابت افراد را از یکدیگر جدا می‌کند.		۰/۶۹
ارزش ویژه	۶/۷۴	۳/۵۷
واریانس تبیین شده	۲۹/۳۷	۲۷/۸۹
واریانس کل تبیین شده	۵۷/۲۶	

در گام دوم بررسی روایی مقیاس باورهای مثبت و منفی رقابت (کسیبر و همکاران، ۲۰۱۹) از روایی محتوایی و روایی سازه استفاده شد. به منظور بررسی روایی محتوایی، نسخه فارسی مقیاس به همراه مقاله اصلی مربوط به باورهای مثبت و منفی رقابت به ۷ نفر از متخصصان روان‌شناسی تربیتی دانشگاه شیراز ارائه گردید. سپس از آنها خواسته شد که در رابطه با هر یک از ماده‌های مقیاس با استفاده از طیف لیکرت الف: برای سنجش باور رقابت مربوطه ضروری است، ب: مفید است اما ضروری نیست، پ: غیرضروری است، نمره‌گذاری کنند. پس از جمع‌آوری پاسخ متخصصان از روش لوشه برای محاسبه CVR هر ماده استفاده شد. هر ۷ متخصص با ضروری بودن همه ماده‌های موجود در مقیاس موافقت کردند؛ لذا مقدار CVR برای ۱۸ ماده موجود در مقیاس ۱/۰۰ به دست آمد.

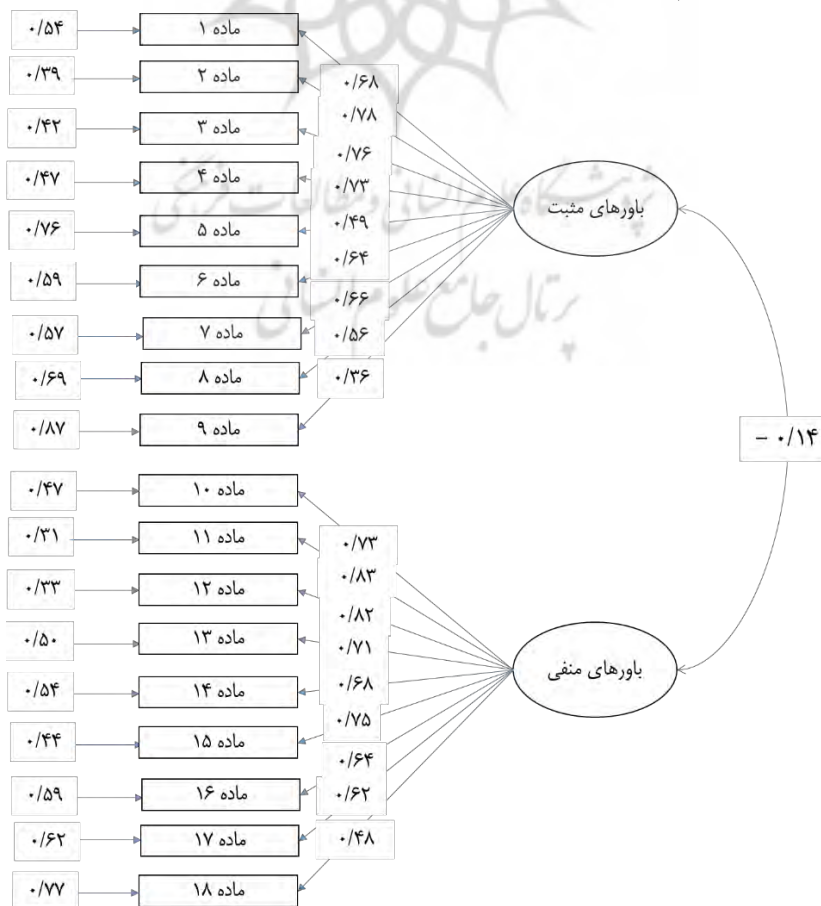
جهت بررسی روایی سازه از روش تحلیل عاملی تأییدی، همسانی درونی، همبستگی مؤلفه‌های اهداف پیشرفت با متغیرهای همگرا و بررسی همبستگی‌های مؤلفه‌های موجود در مقیاس با یکدیگر استفاده شد. پیش از تدوین مدل دو عاملی باورهای رقابت و بررسی تحلیل عاملی تأییدی، مفروضه‌های استفاده از این روش مورد بررسی قرار گرفت. نرمال بودن داده‌ها شرط اساسی استفاده از تحلیل عاملی تأییدی است. به منظور بررسی طبیعی بودن تک متغیره داده‌ها از مقادیر کجی و کشیدگی استفاده شد. کجی برخی از متغیرهای مدل دو عاملی باورهای رقابت به چپ در بازه ۰/۰۵ - تا ۱/۲۶ - و کجی برخی از متغیرها به راست در بازه ۰/۱۱ تا ۰/۱۹ بود. انحراف معیار کجی همه متغیرها ۰/۱۶ به دست آمد. همچنین کشیدگی برخی از متغیرهای پژوهش منفی و در بازه ۰/۱۹ - تا ۰/۹۸ - و کشیدگی برخی متغیرها، مثبت و در بازه ۰/۳۶ تا ۰/۸۶ بود. انحراف معیار کشیدگی تمام متغیرها ۰/۳۲ بود. چنانچه مقادیر ستون کجی برای نمونه‌های بیشتر از ۱۰۰ نفر در محدوده ۳- و ۳+ و مقادیر ستون کشیدگی در محدوده ۱۰- و ۱۰+ باشند، پیش فرض نرمال بودن برقرار است (میرز و همکاران، ۲۰۰۶/۱۳۹۶)؛ که در این پژوهش مفروضه طبیعی بودن توزیع داده‌ها بر اساس معیارهای ذکر شده برقرار بود. به منظور بررسی نرمال بودن چندمتغیره از نمودار Q-Q استفاده شد. این نمودار نشان داد که تمام داده‌ها نزدیک به خط قطری قرار دارند؛ و بدین ترتیب نرمال بودن چند متغیری داده‌ها تأیید شد. همچنین در خصوص نرمال بودن چند متغیره در نمونه‌های بزرگ مطابق قضیه

حد مرکزی استدلال می‌شود که با افزایش اندازه نمونه، میانگین توزیع داده‌ها به سمت نرمال بودن گرایش پیدا می‌کند (فیشر، ۲۰۱۱). لذا می‌توان گفت مطابق قضیه حد مرکزی نرمال بودن چندمتغیره داده‌های پژوهش حاضر نیز برقرار است (فیشر، ۲۰۱۱).

با برقراربودن مفروضه‌ها، به‌منظور تحلیل عاملی تأییدی مقیاس، ساختار دو عاملی باورهای مثبت و منفی رقابت بر اساس نتایج حاصل از تحلیل عاملی اکتشافی صورت گرفته و همسو با پژوهش اصلی در نرم‌افزار AMOS-24 ترسیم شد و با استفاده از روش برآورد بیشینه درست‌نمایی محاسبه شد. نتایج آزمون مدل مذکور نشان داد روایی سازه مدل دو عاملی باورهای ضمنی رقابت مورد تأیید است. مدل آزمون شده در شکل ۱ آمده است. نتایج تحلیل عاملی تأییدی در جدول ۲ گزارش شده است.

در جدول ۲، بار عاملی استاندارد، مقدار t و درصد واریانس تبیین شده برای هر یک از نشانگرهای هر عامل نشان داده شده است. مقدار t و معناداری آن شاخص ارزیابی ارتباط هر نشانگر با عامل مربوطه است. مقدار t بیشتر از $1/96$ دلالت بر معناداری رابطه هر نشانگر با عامل مرتبط دارد؛ که بر این اساس در مدل باورهای رقابت همه نشانگرها با عامل‌های خود مرتبط هستند. در جدول ۳، شاخص‌های برازش مدل مذکور ارائه شده است؛ که مقادیر به‌دست آمده حکایت از انطباق مطلوب مدل با داده‌ها دارد.

برای بررسی همسانی درونی نیز همبستگی بین مؤلفه‌ها با یکدیگر و با نمره کل محاسبه می‌شود. قابل توضیح است که به‌دلیل منفک و مجزا بودن ماهیت باورهای مثبت و منفی، این قابلیت وجود ندارد که نمره کل باورهای رقابت محاسبه گردد؛ چرا که مؤلفه‌های باورهای مثبت و منفی قابل جمع نیستند. بررسی همبستگی بین مؤلفه‌ها نشان می‌دهد که مؤلفه‌های باورهای مثبت و منفی رقابت همبستگی متوسطی با یکدیگر دارند (جدول ۴). هینکلی و همکاران (۲۰۱۵) بیان می‌کنند میزان همبستگی لازم بین مؤلفه‌های یک پرسشنامه جهت احراز همسانی درونی باید از مقدار متوسط بیشتر نباشد (ضریب همبستگی پایین‌تر از $0/70$)؛ که با این معیار می‌توان گفت روایی سازه این مقیاس با روش همسانی درونی نیز مورد تأیید قرار می‌گیرد. همچنین برای بررسی روایی همگرایی از همبستگی مؤلفه‌های باورهای مثبت و منفی رقابت با پرسشنامه اهداف پیشرفت مدل 2×3 استفاده شد؛ که نتایج به‌دست آمده نشان می‌دهد مؤلفه‌های باورهای مثبت و منفی رقابت میزان همبستگی معقولی با مؤلفه‌های اهداف پیشرفت مدل 2×3 دارد؛ که از روایی همگرایی مقیاس حکایت دارد. نتایج دقیق‌تر در جدول ۴ گزارش شده است. قابل ذکر است برای بررسی همبستگی بین مؤلفه‌های باورهای رقابت و اهداف پیشرفت شش‌گانه از نمونه دوم استفاده شد.



شکل ۱. مدل آزمون شده باورهای ضمنی مثبت و منفی رقابت (کسیبر و همکاران، ۲۰۱۹)

جدول ۲. نتایج تحلیل مدل اندازه‌گیری و شاخص‌های ارزیابی جزئی

سازه	نشانه‌گر	ضریب استاندارد	مقدار t	R ²
باورهای مثبت	ماده ۱	۰/۶۸	--	۰/۴۶
	ماده ۲	۰/۷۸	۱۰/۳۷	۰/۶۱
	ماده ۳	۰/۷۶	۱۰/۱۳	۰/۵۸
	ماده ۴	۰/۷۳	۱۰/۰۶	۰/۵۳
	ماده ۵	۰/۴۹	۶/۶۱	۰/۲۴
	ماده ۶	۰/۶۴	۹/۰۰	۰/۴۱
	ماده ۷	۰/۶۶	۸/۳۵	۰/۴۳
	ماده ۸	۰/۵۶	۷/۸۱	۰/۳۱
	ماده ۹	۰/۳۶	۵/۰۹	۰/۱۳
باورهای منفی	ماده ۱۰	۰/۷۳	--	۰/۵۳
	ماده ۱۱	۰/۸۳	۱۲/۱۱	۰/۶۹
	ماده ۱۲	۰/۸۲	۱۲/۳۴	۰/۶۷
	ماده ۱۳	۰/۷۱	۱۰/۶۴	۰/۵۰
	ماده ۱۴	۰/۶۸	۱۰/۱۸	۰/۴۶
	ماده ۱۵	۰/۷۵	۱۰/۸۵	۰/۵۶
	ماده ۱۶	۰/۶۴	۹/۲۹	۰/۴۱
	ماده ۱۷	۰/۶۲	۹/۲۱	۰/۳۸
	ماده ۱۸	۰/۴۸	۷/۱۵	۰/۲۳

جدول ۳. شاخص‌های برازش مدل تحلیل عاملی تأییدی

شاخص	χ^2/df	TLI	IFI	CFI	RMSEA	PCFI
مقدار مدل	۲/۰۹	۰/۹۲	۰/۹۴	۰/۹۴	۰/۰۷	۰/۷۳
مقدار مطلوب	< ۳	> ۰/۹۰	> ۰/۹۰	> ۰/۹۵	< ۰/۰۸	> ۰/۰۵

جدول ۴. همبستگی مؤلفه‌های باورهای مثبت و منفی رقابت با ابعاد اهداف پیشرفت (N=۲۳۲)

متغیرها	۱	۲	۳	۴	۵	۶	۷	۸
۱- باورهای مثبت	-							
۲- باورهای منفی	-۰/۱۲	-						
۳- تکلیف‌گرایی	۰/۲۵**	-۰/۳۲**	-					
۴- تکلیف‌گریزی	۰/۱۳*	-۰/۲۱**	۰/۶۲**	-				
۵- خودگرایی	۰/۳۰**	-۰/۳۵**	۰/۶۷**	۰/۶۳**	-			
۶- خودگریزی	۰/۱۴*	-۰/۱۵*	۰/۵۱**	۰/۶۶**	۰/۵۹**	-		
۷- دگرگرایی	۰/۲۴**	-۰/۳۰**	۰/۶۲**	۰/۵۱**	۰/۶۰**	۰/۴۷**	-	
۸- دگرگریزی	۰/۲۰**	-۰/۲۱**	۰/۵۴**	۰/۶۱**	۰/۵۷**	۰/۷۰**	۰/۵۲**	-
میانگین	۴۷/۳۸	۳۶/۸۰	۱۱/۳۷	۱۰/۵۷	۱۰/۵۵	۹/۶۸	۹/۱۱	۹/۹۹
انحراف معیار	۹/۲۰	۱۲/۲۳	۳/۹۶	۴/۱۰	۳/۹۷	۴/۰۶	۳/۷۰	۴/۴۸

** $P < ۰/۰۱$ * $P < ۰/۰۵$

برای بررسی روایی افتراقی، از ضریب همبستگی پیرسون بین مؤلفه‌های مقیاس استفاده شد. انتظار می‌رود که مؤلفه‌ها با یکدیگر ارتباط معنادار داشته باشند؛ اما ارتباط بین آنها از همبستگی متوسط بیشتر نباشد (ضریب همبستگی پایین‌تر از ۰/۷۰ بیان شده توسط هینکلی و همکاران، ۲۰۱۵). نتایج پژوهش نیز حاکی از همبستگی متوسط معنادار بین مؤلفه‌های مقیاس باورهای رقابت است. به‌منظور بررسی اعتبار مقیاس مذکور در هر دو نمونه موجود از ضریب آلفای کرونباخ استفاده شد؛ که مقدار این ضریب برای عامل‌های باورهای مثبت و منفی رقابت و کل مقیاس به تفکیک در دو نمونه مورد محاسبه قرار گرفت. نتایج بیشتر برای مقیاس ضریب آلفای کرونباخ در مطالعه حاضر و پژوهش کسیر و همکاران (۲۰۱۹) در جدول ۵ آمده است.

جدول ۵. اعتبار مقیاس باورهای مثبت و منفی رقابت

متغیر	آلفای کرونباخ (نمونه اول)	آلفای کرونباخ (نمونه دوم)	میانگین آلفای کرونباخ نسخه اصلی در ۶ پژوهش
باورهای مثبت	۰/۸۹	۰/۸۵	۰/۹۱
باورهای منفی	۰/۹۱	۰/۹۱	۰/۹۱
کل مقیاس	۰/۷۶	۰/۸۰	گزارش نشده

• بحث

هدف پژوهش حاضر بررسی ساختار عاملی و خصوصیات روان‌سنجی نسخه فارسی مقیاس باورهای ضمنی رقابت کسپیر و همکاران (۲۰۱۹) بود. در پاسخ به سؤال پژوهش مبنی بر اینکه «آیا نسخه فارسی مقیاس باورهای رقابت کسپیر و همکاران (۲۰۱۹) در جامعه دانش‌آموزان دوره دوم متوسطه از روایی و اعتبار برخوردار است؟»، نتایج پژوهش حاضر نشان داد که این ابزار روایی و اعتبار مطلوبی در جامعه آماری مذکور دارد؛ و می‌تواند به عنوان یک ابزار سودمند برای سنجش باورهای مثبت و منفی در خصوص رقابت در دانش‌آموزان این گروه سنی مورد استفاده قرار گیرد.

در ابتدا نتایج حاصل از تحلیل عاملی اکتشافی نشان داد که ساختار دو عاملی باورهای رقابت شامل دو مجموعه منفک شامل باورهای مثبت و منفی در خصوص رقابت کردن در جامعه دانش‌آموزان ایرانی نیز وجود دارد. علاوه بر آن، تحلیل عاملی تأییدی مقیاس باورهای رقابت نشان داد که مدل دو عاملی این مقیاس شامل باورهای مثبت و باورهای منفی رقابت مورد تأیید است. این یافته با نتایج پژوهش کسپیر و همکاران (۲۰۱۹) مبنی بر احراز روایی این ابزار به روش تحلیل عاملی تأییدی همسو است. این نتایج می‌تواند ناشی از این باشد که طراحان مقیاس در طی مصاحبه‌های زیادی که انجام داده‌اند به خوبی توانسته‌اند باورهای مثبت و منفی در رابطه با رقابت کردن که در جامعه رایج است را شناسایی و طبقه‌بندی کنند.

نتایج پژوهش حاضر نشان داد که همبستگی بین مؤلفه‌های باورهای مثبت و منفی رقابت با یکدیگر در طیف مناسبی بود؛ که مطابق نظر میتچل و جولی (۲۰۱۲) همسانی درونی مقیاس باورهای رقابت تأیید می‌شود. این یافته بدین معنا است که مؤلفه‌های باورهای مثبت و منفی رقابت با یکدیگر مرتبط و به اندازه کافی از یکدیگر متمایز هستند. علاوه بر آن، همبستگی معقولی که بین مؤلفه‌های باورهای رقابت و اهداف پیشرفت موجود در مدل 2×3 به دست آمد؛ بیانگر روایی همگرای این مقیاس است (میتچل و جولی، ۲۰۱۲).

به‌علاوه نتایج پژوهش حاضر نشان داد که ضریب آلفای کرونباخ برای مقیاس باورهای رقابت در طیف بسیار خوبی قرار دارد و اعتبار ابزار تأیید شد. ضریب آلفای کرونباخ بیشتر از ۰/۷۰ به عنوان ضریب اعتبار قابل قبول برای اهداف پژوهشی در نظر گرفته می‌شود (سیجنتی، ۱۹۹۴)؛ که نتایج نشان داد اعتبار مؤلفه‌های باورهای ضمنی رقابت بالاتر از معیار مذکور است. این یافته بدان معنا است که ماده‌های هر یک از مؤلفه‌های باورهای رقابت همبستگی بسیار خوبی با یکدیگر و همبستگی متوسطی با ماده‌های مؤلفه دیگر دارند؛ و این ابزار از همسانی درونی بالایی برخوردار است (میتچل و جولی، ۲۰۱۲). این یافته با نتایج حاصل از پژوهش‌های کسپیر و همکاران (۲۰۱۹) همسو است. مطلوب بودن مقادیر ضریب آلفای کرونباخ این ابزار را به عنوان ابزاری دارای اعتبار جهت سنجش باورهای مثبت و منفی رقابت در جمعیت‌های دانش‌آموزی دوره دوم متوسطه ایرانی نشان می‌دهد.

• نتیجه‌گیری

به‌طور خلاصه می‌توان گفت نتایج این پژوهش از روایی و اعتبار مطلوب نسخه فارسی مقیاس باورهای ضمنی رقابت همسو با پژوهش اصلی (کسپیر و همکاران، ۲۰۱۹) حکایت دارد؛ که می‌تواند جهت سنجش باورهای مثبت و منفی رقابت دانش‌آموزان دوره دوم متوسطه ایرانی مورد استفاده قرار گیرد.

با توجه به اعتباریابی نسخه فارسی مقیاس باورهای رقابت و در نتیجه فراهم شدن ابزار برای انجام پژوهش در این زمینه، پژوهش‌های بعدی می‌تواند به دنبال پاسخ‌گویی به این سؤالات باشند که کدام دسته از باورها می‌تواند پیش‌بینی‌کننده بهتری برای پیامدهای مثبت و منفی تحصیلی، روان‌شناختی و اجتماعی باشند. علاوه بر آن، پژوهشگران بعدی می‌توانند بر پایه بدنه پژوهشی موجود مبنی بر تفاوت‌های جنسیتی در باورهای رقابت فراهم‌کننده پاسخی برای این پرسش‌ها باشند که در جامعه ایرانی کدام یک از باورهای رقابت در کدام

جنسیت و در کدام گروه سنی رایج تر است؛ و روند تحولی این باورها چگونه است. همچنین پژوهشگران بعدی می‌توانند به‌عنوان یک مسأله پژوهشی به بررسی این موضوع بپردازند که هر یک از باورهای رقابت، چگونه رقابت‌پذیری را در زمینه‌های تحصیلی پیش‌بینی می‌کند و پیش‌بینی‌کننده چه پیامدهایی به تفکیک جنسیت هستند؛ یا در جهت‌گیری دیگری نگاه پژوهشگران علاقه‌مند به این زمینه می‌تواند معطوف به شناسایی پیشایندهای فردی، خانوادگی و اجتماعی شکل‌گیری باورهای مثبت و منفی رقابت در زنان و مردان به تفکیک باشد. علاوه بر آن، از آنجا که رقابت کردن یک موضوع مهم در حوزه‌های شغلی و سازمانی نیز به حساب می‌آید؛ روان‌سنجی نسخه فارسی این مقیاس در جامعه آماری کارمندان نیز می‌تواند زمینه‌ساز پژوهش‌های بیشتر در این زمینه باشد.

• تعارض منافع

هیچ‌گونه تعارض منفعی در پژوهش حاضر وجود ندارد.

• تشکر و قدردانی

پژوهشگر بر خود لازم می‌داند که از کلیه دانش‌آموزانی که با مشارکت خود امکان انجام این پژوهش را فراهم کردند صمیمانه قدردانی نماید. همچنین از مدیران و دبیرانی که بخشی از زمان آموزشی را به‌منظور گردآوری داده‌ها در اختیار پژوهشگر قرار دادند، قدردانی می‌شود.

• منابع

- آریزی، محسن و فولادچنگ، محبوبه. (۱۴۰۱). خصوصیات روان‌سنجی نسخه فارسی پرسشنامه مدل شش عاملی اهداف پیشرفت دانش‌آموزان دوره اول و دوم متوسطه. *مجله روان‌شناسی*، ۲۶(۴)، ۳۰۹-۳۲۶.
- میرزا، لاورنس‌اس؛ گامست، گلن و گارینو، جی. (۱۳۹۶/۲۰۰۶). *پژوهش چند متغیری کاربردی (طرح و تفسیر)*. ترجمه حسن‌پاشا شریفی، ولی‌اله فرزاد، سیمین‌دخت رضاخانی، حمیدرضا حسن‌آبادی، بلال ایزانلو و مجتبی حبیبی. تهران: رشد.
- تاباکینیک، باربارا جی و فیدل، لیندا. اس. (۱۳۹۶/۲۰۱۳). *کاربرد آمار چندمتغیری*. ترجمه: حسن‌پاشا شریفی، بلال ایزانلو، حمیدرضا حسن‌آبادی، ولی‌اله فرزاد، خدیجه ابوالمعالی و مجتبی حبیبی عسگرآباد. تهران: رشد.
- Ajzen, I. (2012). The Theory of Planned Behaviour, In P. A. M. Lange, A. W. Kruglanski, & E. T. Higgins (Eds.), *Handbook of Theories of Social Psychology* (pp. 438-459). Sage Publication.
- Bosquet, C., Combes, P. P., & García Hualosa, C. (2019). Gender and promotions: Evidence from academic economists in France. *The Scandinavian Journal of Economics*, 121(3), 1020-1053.
- Burguillo, J. C. (2010). Using game theory and competition-based learning to stimulate student motivation and performance. *Computers & Education*, 55(2), 566-575.
- Burnette, J. L., O'boyle, E. H., VanEpps, E. M., Pollack, J. M., & Finkel, E. J. (2013). Mind-sets matter: a meta-analytic review of implicit theories and self-regulation. *Psychological Bulletin*, 139(3), 655-701.
- Buser, T., Niederle, M., & Oosterbeek, H. (2014). Gender, competitiveness and career choices. *The Quarterly Journal of Economics*, 129, 1409-1447.
- Cai, H., Liu, Q., & Xiao, G. (2009). Does competition encourage unethical behavior? The case of corporate profit hiding in China. *Economic Journal*, 119(4), 764-795.
- Chumacero, R. A., Gallegos, J. A., & Paredes, R. D. (2016). Competition pressures and academic performance in Chile. *Estudios de Economía*, 43(2), 217-232.
- Cicchetti, D. V. (1994). Guidelines, criteria, and rules of thumb for evaluating normed and standardized assessment instruments in psychology. *Psychological Assessment*, 6(4), 284-290.
- Comrey, A. L., & Lee, H. B. (1992). *A first course in factor analysis* (2nd ed.). Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Dweck, C. S. (2013). *Self-theories: Their role in motivation, personality, and development*. New York: Psychology press.
- Eagly, A. H., & Wood, W. (1999). The origins of sex differences in human behavior: Evolved dispositions versus social roles. *American Psychologist*, 54(6), 408-423.
- Elliot, A. J., McGregor, H. A., & Thrash, T. M. (2002). The need for competence. In E. Deci & R. Ryan (Eds.), *Handbook of self-determination theory* (pp. 361-387). Rochester, NY: University of Rochester Press.
- Elliot, A. J., Murayama, K., & Pekrun, R. (2011). A 3×2 achievement goal model. *Journal of Educational Psychology*, 103(3), 632-648.
- Fischer, H. (2011). *A history of the central limit theorem: from classical to modern probability theory* (Vol. 4). New York: Springer.
- Fornell, C., & Larcker, D. (1981). Evaluating Structural Equation Modeling with Unobserved Variables and Measurement Error. *Journal of Marketing Research*, 18(1), 39-50.

- Garcia, S. M., Tor, A., & Schiff, T. M. (2013). The psychology of competition a social comparison perspective. *Perspectives on Psychological Science*, 8, 634-650.
- Geary, D.C. (2010). *Male, female: The evolution of human sex differences* (2nd ed.). Washington, DC: American Psychological Association.
- Hsu, C.-S. (2017). The effect of academic competition and coping strategy on students' psychological distress. *Bulletin of Educational Psychology*, 49(1), 23-67.
- Inhelder, B., Sinclair, H., & Bovet, M. (2014). *Learning and the Development of Cognition (Psychology Revivals)*. Psychology Press.
- Kesebir, S., Lee, S. Y., Elliot, A. J., & Pillutla, M. M. (2019). Lay beliefs about competition: Scale development and gender differences. *Motivation and Emotion*, 43(5), 719-739.
- Kline, R. B. (2016). *Methodology in the social sciences. Principles and practice of structural equation modeling* (4th Ed.). New York, NY, US: Guilford Press.
- Li, G., Li, Z., Wu, X., & Zhen, R. (2022). Relations between class competition and primary school students' academic achievement: Learning anxiety and learning engagement as mediators. *Frontiers in Psychology*, 13, 1-10.
- Lickel, B., Hamilton, D. L., & Sherman, S. J. (2001). Elements of a lay theory of groups: Types of groups, relational styles, and the perception of group entitativity. *Personality and Social Psychology Review*, 5(2), 129-140.
- Malle, B. F., & Knobe, J. (1997). The folk concept of intentionality. *Journal of experimental social psychology*, 33(2), 101-121.
- Mazza, N. (2018). Competition: Motivating or declination of academic success. Honors Projects. 1-43.
- Mitchell, M. L., & Jolley, J. M. (2012). *Research design explained*. Cengage Learning.
- Molden, D. C., & Dweck, C. S. (2006). Finding "meaning" in psychology: a lay theories approach to self-regulation, social perception, and social development. *American Psychologist*, 61(3), 192-203.
- Posselt, J. R., & Lipson, S. K. (2016). Competition, anxiety, and depression in the college classroom: Variations by student identity and field of study. *Journal of College Student Development*, 57(8), 973-989.
- Preece, J., & Stoddard, O. (2015). Why women don't run: Experimental evidence on gender differences in political competition aversion. *Journal of Economic Behavior & Organization*, 117, 296-308.
- Silva, S. E. F., Serassuelo Junior, H., Magatão, M., & Paludo, A. C. (2020). Competition phase affect motivation and perceived performance but not the pre-competitive anxiety on professional dancers. *Revista Brasileira de Ciências do Esporte*, 42, 1-6.
- Smither, R. D., & Houston, J. M. (1992). The nature of competitiveness: The development and validation of the competitiveness index. *Educational and Psychological Measurement*, 52, 407-418.
- Sommet, N., Quiamzade, A., Jury, M., & Mugny, G. (2015). The student-institution fit at university: interactive effects of academic competition and social class on achievement goals. *Frontiers in Psychology*, 6, 1-11.
- Sutter, M., & Glätzle-Rützler, D. (2015). Gender differences in the willingness to compete emerge early in life and persist. *Management Science*, 61, 2339-2354.
- Waite, M. (2013). *Pocket Oxford English Dictionary* (11 ed.). Oxford University Press.
- Wegener, D. T., & Petty, R. E. (1998). The naive scientist revisited: Naive theories and social judgment. *Social Cognition*, 16(1), 1-7.
- Weiner, B. (1985). An attributional theory of achievement motivation and emotion. *Psychological Review*, 92(4), 548-573.