

تأثیر آموزش شناختی بر مسند مهار گذاری، انگیزه پیشرفت و پیشرفت تحصیلی دانش آموزان شاهد

اکبر طالب پور*، دکتر ابوالقاسم نوری**، دکتر حسین مولوی**

چکیده

این پژوهش به منظور بررسی تأثیر آموزش شناختی بر مسند مهار گذاری، انگیزش پیشرفت و پیشرفت تحصیلی دانش آموزان شاهد شاغل به تحصیل در مقطع متوسطه (سال تحصیلی ۱۳۸۰ - ۱۳۷۹) در شاهین شهر (شهرستان برخوار و میمه اصفهان) انجام گردید. نمونه مورد مطالعه شامل ۱۰۰ دانش آموز شاهد (۵۰ پسر و ۵۰ دختر) بود که به صورت تصادفی انتخاب و در گروههای آزمایشی و گواه جایگزین گردیدند. ابزارهای مورد استفاده شامل سه پرسشنامه جمعیت شناختی، مسند مهار گذاری راتر و انگیزه پیشرفت هرمنس و یک برنامه آموزش شناختی بود. در این پژوهش از طرح پیش آزمون - پس آزمون با گروه گواه استفاده گردید. بنابراین، با توجه به طرح مذکور ابتدا پرسشنامه‌های جمعیت شناختی، مسند مهار گذاری و انگیزه پیشرفت به عنوان پیش آزمون بر روی کلیه آزمودنیها اجرا گردید. پس از آن برنامه آموزش شناختی بر روی گروه آزمایشی اجرا گردید، در حالیکه گروه گواه هیچ گونه آموزشی را دریافت نکردند. پس از اتمام جلسات آموزشی پرسشنامه‌های مسند مهار گذاری و انگیزه پیشرفت به عنوان پس آزمون بر روی کلیه آزمودنیها اجرا گردید. همچنین از میانگین نیمسالهای اول و دوم تحصیلی به عنوان

شاخص پیشرفت تحصیلی آزمودنیها در مرحله پیش آزمون و پس آزمون استفاده شد. نتایج بدست آمده نشان داد که آموزش شناختی تأثیر معنی داری بر افزایش درجات مسند مهارگذاری درونی ($F=81/03, p<0/01$) و افزایش نمرات انگیزه پیشرفت ($F=370/37, p<0/01$) داشته است. همچنین این نتایج بیانگر این بود که آموزش شناختی بر پیشرفت تحصیلی دانش آموزان تأثیر معنی دار نداشته است ($F=2/09, p<0/01$).
کلید واژه‌ها: مسند مهارگذاری، انگیزه پیشرفت، پیشرفت تحصیلی، دانش آموزان شاهد.

مقدمه

مسند مهارگذاری^۱، انگیزه پیشرفت و پیشرفت تحصیلی^۲ از جمله زمینه‌های پژوهش هستند که در دهه‌های اخیر روانشناسان و پژوهشگران متعددی را به خود مشغول داشته‌اند. در سایه تلاشهای مستمر این متخصصان روی آوردها و نظریه‌های گوناگونی در مورد هر یک از مفاهیم مزبور شکل گرفته است.

مفهوم مسند مهارگذاری توسط جولیان راتر^۳ عنوان شد و اساساً بدین معناست که مردم عقیده دارند مهار رویدادها در زندگی آنها یا درونی است یا بیرونی. افراد درونی به تواناییهای خود در مهار رویدادها اعتقاد دارند، بیرونیها معتقدند افراد یا رویدادهای دیگرند که بر اوضاع و احوال زندگی آنان تأثیر می‌گذارند و آنها را مهار می‌کنند (کریمی، ۱۳۷۵). طبق نظر پرور و کرانو (۱۹۹۲)، افرادی که دارای مسند مهارگذاری درونی هستند معتقدند تقویتی که دریافت می‌دارند نتیجه رفتارها و ویژگی‌های خود آنهاست و برعکس افرادی که دارای مسند مهارگذاری بیرونی هستند معتقدند که تقویت توسط افراد دیگر مهار شده است و آنها در مقابل نیروهای بیرونی ناتوان هستند.

نیاز به پیشرفت^۴ یکی از نیازهایی است که توسط موری^۵ مطرح گردید. انگیزه پیشرفت تمایل فرد در رسیدن به اهداف شخصی تعیین شده است. این هدف ممکن است گرفتن نمره «الف» در درس روانشناسی باشد یا صعود به قله کوه (زیمباردو، ۱۹۹۲). بطور کلی افراد دارای انگیزه پیشرفت احساس می‌کنند که بر زندگیشان مهار دارند و از آن لذت می‌برند، آنها سعی می‌کنند عملکرد خود را بهبود بخشند و ترجیح می‌دهند کارهایی را انجام دهند که چالش‌انگیز باشد و به

کارهایی دست می‌زنند که ارزیابی پیشرفت آنان امکان‌پذیر باشد (توکرلد، ۲۰۰۰).

اصطلاح پیشرفت تحصیلی به میزان یادگیری آموزشگاهی فرد به صورتیکه توسط آزمونهای مختلف درسی مثل حساب، دیکته، تاریخ، جغرافیا و نظایر اینها سنجیده می‌شود اشاره می‌کند (شمس، ۱۳۷۸). تا قبل از سال ۱۹۵۰ میلادی با تحقیقات مک‌کله‌لند^۶ و همکارانش علاقه‌ای به بعد انگیزش پیدا شد. نتایج این تحقیق، روانشناسان را با متغیرهای مهمتر از آزمونهای هوشی یعنی عوامل شناختی و انتظارات آشنا کرد (سیف، ۱۳۷۵).

چگونه می‌توان درجات بیشتری از درونی بودن (مسندمهارگذاری درونی) را در افراد ایجاد نمود؟ چگونه می‌توان انگیزه پیشرفت را در افراد افزایش داد؟ و چگونه می‌توان پیشرفت تحصیلی بهتری را در دانش‌آموزان ایجاد نمود؟

اینها پرسشهای اساسی هستند که ذهن پژوهشگران بسیاری از جمله پژوهشگر این تحقیق را به خود مشغول داشته و به بررسی بیشتر برانگیخته است.

پیشینه نظری و تحقیقاتی موضوع این پژوهش بیانگر اینست که هر یک از مفاهیم مورد مطالعه به نوعی تحت تأثیر عوامل شناختی نظیر نگرشها، باورها و عقاید فرد می‌باشند؛ به عنوان مثال نظریه اسناد و اینر، (کریمی، ۱۳۷۵)، نظریه راتر و مک‌کله‌لند (شولتز و شولتز، ۱۳۷۷)، نظریه اتکینسن (خداپناهی، ۱۳۷۶).

نظریه پردازان جدید، عوامل شناختی را با اهمیت و مؤثر در رفتار، احساسات و عواطف فرد می‌دانند. تحقیقات نشان می‌دهند افرادی که دارای انگیزه پیشرفت کم و مسند مهارگذاری بیرونی هستند دارای مجموعه‌ای از تفکرات و شناختهای اشتباه و اسنادهای خطا می‌باشند. این افراد درباره لیاقت‌ها و تواناییهای خود باورهایی را در سر دارند که آنان را از تلاش و فعالیت باز می‌دارد (اسودی، ۱۳۷۹).

یکی از راهبردهایی که روانشناسان مخصوصاً روانشناسان حوزه شناختی نظیر بک^۷ (۱۹۷۵، به نقل از اس‌درو، ۱۹۹۸) و برنز^۸ (۱۳۷۹) در زمینه اصلاح افکار و عقاید نادرست بکار برده‌اند استفاده از آموزشها و درمانهای شناختی است. از طریق درمانهای شناختی به بازسازی سازه‌های شناختی افراد پرداخته و بر نحوه ادراکات و تفسیرهای فرد از رویدادها و وقایع و رفتارهای فرد تأثیر می‌گذارند (به نقل از بلک برن^۹ و دیوید سن^{۱۰}، ۱۳۷۴).

از جمله پژوهشهایی که در این زمینه انجام گردیده می‌توان به تحقیق تامپسن (۱۹۹۱)، در

مورد تغییر مسند مهارت‌گذاری، همینطور پژوهش مک‌کلند (به نقل از شولتز^{۱۱} و شولتز، ۱۳۷۷)، درخصوص تأثیر آموزش انگیزه پیشرفت در بزرگسالان، تحقیق اسمیت و تروود (۱۹۷۵)، در زمینه افزایش انگیزه پیشرفت، تحقیق تجربی لوچمن (۱۹۹۲) به نقل از لوچمن و دان، (۱۹۹۳)، درخصوص تأثیر درمان شناختی بر خود پنداره و احساس اعتماد به نفس در نوجوانان، پژوهش لوزو، فونک و استرنک (۱۹۹۶)، در زمینه اثرات بازآموزی اسنادی بر کارآیی شخصی و تصمیم‌گیری، تحقیق هیندی، امیلی و چیلدرز (۱۹۹۶)، در زمینه تأثیر درمان شناختی (بک) بر افزایش انگیزه پیشرفت، اشاره نمود. نتایج این تحقیقات بیانگر این است که درمانها و آموزشهای شناختی تغییرات مثبتی را در مسندمهارت‌گذاری و انگیزه پیشرفت آزمودنیها ایجاد نموده است.

اهداف این پژوهش را تعیین تأثیر آموزش شناختی بر: (۱) مسندمهارت‌گذاری، (۲) انگیزه پیشرفت، (۳) پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان شاهد تشکیل داده است.

با توجه به اهداف پژوهش سه فرضیه زیر تدوین گردید:

- ۱- گروه تجربی که آموزش شناختی را دریافت کرده‌اند در مقایسه با گروه گواه افزایش معنی‌داری را در نمرات مسند مهارت‌گذاری خود نشان می‌دهند.
- ۲- گروه تجربی که آموزش شناختی را دریافت کرده‌اند در مقایسه با گروه گواه افزایش معنی‌داری را در نمرات انگیزه پیشرفت خود نشان می‌دهند.
- ۳- گروه تجربی که آموزش شناختی را دریافت کرده‌اند در مقایسه با گروه گواه افزایش معنی‌داری را در پیشرفت تحصیلی خود نشان می‌دهند.

روش

در این پژوهش از روش تحقیق آزمایشی (تجربی) استفاده شد. طرح تحقیق بکار رفته در این پژوهش طرح پیش‌آزمون و پس‌آزمون با گروه گواه بوده است.

آزمودنیها: جامعه آماری در این پژوهش دانش‌آموزان شاهد شاغل به تحصیل در مقطع متوسطه شاهین شهر اصفهان (شهرستان برخوار و میمه) بوده‌اند که در سال تحصیلی ۸۰-۱۳۷۹ به تحصیل اشتغال داشته‌اند. دامنه سنی آزمودنیها بین ۱۵ تا ۱۸ سال با میانگین سنی ۱۶ سال و ۶ ماه بوده است. کل جامعه آماری در این تحقیق ۱۸۰ نفر بودند.

نمونه این تحقیق با استفاده از روش نمونه گیری تصادفی ساده انتخاب گردید. برای تعیین حجم نمونه ابتدا مطالعه مقدماتی بر روی ۳۴ نفر از اعضاء جامعه آماری صورت گرفت و سپس با استفاده از نتایج مطالعه مقدماتی حجم هر گروه ۲۵ نفر محاسبه گردید. با توجه به اینکه در این پژوهش ۴ گروه (دو گروه آزمایش و دو گروه گواه) وجود داشته اند بنابراین تعداد کل آزمودنیها ۱۰۰ نفر بوده اند.

ابزار تحقیق: در این تحقیق از پرسشنامه های زیر جهت جمع آوری اطلاعات استفاده شده است:

۱- پرسشنامه جمعیت شناختی^{۱۲}: این پرسشنامه توسط پژوهشگران تدوین شده است. در واقع شرح حال آزمودنیهایی است که در تحقیق شرکت داشته اند و اطلاعاتی نظیر سن، جنس، پایه و رشته تحصیلی، وضعیت سرپرست، میزان تحصیلات و اشتغال سرپرست و نظایر اینها را در بر می گیرد.

۲- پرسشنامه مسند مهارگذاری راتر^{۱۳}: این پرسشنامه توسط راتر ساخته شده و دارای ۲۹ ماده است و هر ماده آن از دو جمله تشکیل شده است (این پرسشنامه از پایان نامه حسن شاهی، ۱۳۷۸ اقتباس شده است). در خصوص اعتبار^{۱۴} این پرسشنامه تحقیقات گسترده ای صورت گرفته است. راتر (۱۹۹۶)، مطالعات زیادی را به روش بازآزمایی انجام داد و میزان اعتبار آزمون را بین ۰/۴۹ تا ۰/۸۳ گزارش داده است. (به نقل از: شمس، ۱۳۷۸). موفق در سال ۱۳۷۵ اعتبار مقیاس را به روش کودر ریچاردسون و روش تنصیف محاسبه نمود که به ترتیب ۰/۶۵ و ۰/۶۵ بدست آمد (جوینده، ۱۳۷۶). در این تحقیق، اعتبار آزمون راتر به روش آلفای کرونباخ محاسبه شد که برابر با ۰/۷۶ گردید.

۳- پرسشنامه انگیزه پیشرفت هرمنس^{۱۵}: این پرسشنامه توسط هرمنس به صورت ۲۹ جمله ناقص ساخته شده است که به دنبال هر جمله ناتمام چند گزینه داده شده است. برای محاسبه روایی^{۱۶} آزمون، هرمنس از بررسی روایی محتوا که اساس آنرا پژوهشهای قبلی درباره انگیزه پیشرفت تشکیل می داد استفاده کرد. همچنین او ضریب همبستگی هر سؤال را با رفتار پیشرفت گرا محاسبه کرده است که ضرایب روایی سوالات از دامنه ۰/۳۰ تا ۰/۵۷ می باشد. علاوه بر این هرمنس به وجود ضریب همبستگی بین این پرسشنامه و آزمون اندریافت موضوع^{۱۷} اشاره دارد (این پرسشنامه از پایان نامه قاسمی پیر بلوطی، ۱۳۷۴، اقتباس شده است). اسودی (۱۳۷۹)،

با استفاده از دو روش آلفای کرونباخ و بازآزمایی اعتبار آزمون را به ترتیب ۰/۸۴ و ۰/۸۲ محاسبه نمود. در این پژوهش اعتبار آزمون به روش آلفای کرونباخ محاسبه گردید که برابر با ۰/۷۴ شد.

۴- برنامه آموزش شناختی: این برنامه آموزشی توسط پژوهشگران با استفاده از نظریات مختلف روانشناسی مخصوصاً نظریه راتر و نظریه‌های شناختی دیوید برنز و آرون تی‌بک تنظیم گردید. این برنامه شامل ۹ جلسه آموزشی بود که به صورت هفتگی به اجرا درآمد. هر جلسه دارای اهداف مشخصی بوده و برای هر جلسه تکالیفی متناسب با مطالب مطرح شده در آن جلسه در نظر گرفته شد. به منظور کارآیی هرچه بیشتر برنامه آموزشی در جلسه اول اعضا گروه‌های تجربی به زیرگروه‌های ۵ نفره تقسیم شدند و برای هر گروه کوچک یک سرگروه انتخاب گردید. بدین ترتیب در ابتدای هر جلسه زیرگروه‌ها در مورد مطالب مطرح شده در جلسه قبل یا در مورد موضوع همان جلسه با یکدیگر بحث نموده و سپس نظراتشان را بوسیله رهبر گروه ارائه می‌نمودند.

برای تعیین کارایی و روایی صوری و محتوای برنامه آموزشی از نظر متخصصان استفاده شده و نظر ایشان در خصوص نحوه تنظیم و محتوای مطالب برنامه مد نظر قرار گرفت.

شیوه جمع‌آوری اطلاعات: پس از انتخاب آزمودنیها و جایگزینی آنها در گروه‌های آزمایشی و گواه مرحله پیش آزمون اجرا گردید و پرسشنامه‌های جمعیت شناختی، مسندمهارت‌داری و انگیزه پیشرفت بر روی کلیه آزمودنیها اجرا شد. پس از اجرای پیش آزمون، مرحله آموزش شناختی (مداخله) بر روی گروه‌های آزمایشی اجرا شد به منظور جلوگیری از سوگیری احتمالی، انجام آموزش به عهده دو نفر از کارشناسان خبره (یک زن و یک مرد) واگذار شد و اجرای برنامه مداخله تقریباً به مدت ۷۰ روز به طول انجامید.

بعد از اتمام مرحله مداخله، مرحله پس آزمون اجرا گردید. به این صورت که دو هفته پس از اجرای دوره آموزشی مجدداً پرسشنامه‌های پژوهش بر روی کلیه آزمودنیهای گروه‌های آزمایشی و گواه اجرا گردید. همچنین درخصوص پیشرفت تحصیلی آزمودنیها کارنامه‌های نیمسال اول و دوم ایشان دریافت شد و نمرات نیمسال اول به عنوان پیش آزمون و نمرات نیمسال دوم بعنوان پس آزمون منظور گردید.

نتایج

نتایج حاصل از اجرای آموزش شناختی با استفاده از روش تحلیل واریانس چند متغیری مورد بررسی و تجزیه و تحلیل آماری قرار گرفت. نتایج آزمون لوین در مورد پیش فرض برای واریانس گروهها (گواه و آزمایشی) در مرحله پس آزمون در جدول ۱ ارائه شده است.

جدول ۱ - آزمون لوین در مورد پیش فرض برابری واریانس گروهها

نوع آزمون	شاخصها	ضریب F	درجه آزادی ۱	درجه آزادی ۲	سطح معنی داری
مسند مهارگذاری		۱/۴۱۷	۱۹	۸۰	۰/۴۱۳
انگیزه پیشرفت		۲/۱۲۵	۱۹	۸۰	۰/۱۱۷
پیشرفت تحصیلی		۱/۰۸۰	۱۹	۸۰	۰/۳۸۷

همانطور که در جدول ۲ مشاهده می شود پیش فرض تساوی واریانسها تأیید می شود. نتایج تحلیل واریانس چند متغیری تأثیر عضویت گروهی، جنس و رشته بر نمرات پس آزمون انگیزه پیشرفت، مسند مهارگذاری و پیشرفت تحصیلی پس از مهار متغیرهای همگام در جدول ۲ ارائه شده است:

جدول ۲ - نتایج تحلیل واریانس چند متغیری تأثیر عضویت گروهی بر نمرات پس آزمون مسند مهارگذاری، انگیزه پیشرفت و پیشرفت تحصیلی پس از مهار متغیرهای همگام

شاخصها	مجموع	درجه آزادی	میانگین مجذورات	ضریب F	سطح معناداری	ضریب اتا	پارامتر غیر مرکزی
پس آزمون مسند مهارگذاری	۱۴۴۷/۷۶۷	۱	۱۴۴۷/۷۶۷	۸۱/۰۳۳	۰/۰۰۰	۰/۵۲۳	۸۱/۰۳۳
پس آزمون انگیزه پیشرفت	۲۶۰۵۸/۲۲۸	۱	۲۶۰۵۸/۲۲۸	۳۷۰/۳۷۹	۰/۰۰۰	۰/۸۲۳	۳۷۰/۳۷۹
پس آزمون پیشرفت تحصیلی	۹/۵۸۹	۱	۹/۵۸۹	۲/۰۹۰	۰/۱۵۳	۰/۰۲۷	۲/۰۹۰

همانطوریکه در جدول ۲ مشاهده می گردد: فرضیه اول تحقیق مبنی بر اینکه «گروه تجربی که آموزش شناختی را دریافت کرده اند در مقایسه با گروه گواه افزایش معنی داری را در نمرات مسند مهارگذاری خود نشان می دهند» تأیید گردید.

($p < 0/001$). مجذور اتا^{۱۸} (میزان تأثیر) نیز نشان دهنده این است که ۵۲ درصد تفاوت‌های فردی (واریانس) بین نمرات پس آزمون مسند مهارگذاری مربوط به تفاوت بین دو گروه آزمایشی و گواه می‌باشد.

میانگین‌های برآورد شده نمرات پس آزمون مسند مهارگذاری پس از مهار متغیرهای همگام در جدول ۳ ارائه گردیده است:

جدول ۳- میانگین‌های برآورد شده نمرات پس آزمون مسند مهارگذاری پس از مهار متغیرهای همگام

خطای استاندارد	میانگین	شاخص‌ها	
		گروه	پس آزمون مسند مهارگذاری
۰/۴۷۶	۱۹/۹۰۱	آزمایشی	
۰/۴۳۸	۱۳/۹۰۵	گواه	

چنانچه در جدول ۳ نشان داده شده میانگین سازش یافته نمرات مسند مهارگذاری گروه‌های آزمایشی و گواه به ترتیب ۱۹/۹۰۱ و ۱۳/۹۰۵ گردیده است. اختلاف بین دو میانگین به این معنی است که نمرات مسند مهارگذاری گروه آزمایشی به طور معنی داری بیش از نمرات مسند مهارگذاری گروه گواه بوده است.

فرضیه دوم تحقیق مبنی بر اینکه «گروه تجربی که آموزش شناختی را دریافت کرده‌اند در مقایسه با گروه گواه افزایش معنی داری را در نمرات انگیزه پیشرفت خود نشان می‌دهند» تأیید گردید ($p < 0/0001$) مجذور اتا (میزان تأثیر) نشان دهنده اینست که ۸۳ درصد تفاوت‌های فردی (واریانس) در نمرات پس آزمون انگیزه پیشرفت مربوط به تفاوت بین دو گروه آزمایشی و گواه می‌باشد.

میانگین‌های برآورد شده نمرات پس آزمون انگیزه پیشرفت پس از مهار متغیرهای همگام در جدول ۴ ارائه گردیده است:

جدول ۴- میانگین برآورد شده نمرات پس آزمون انگیزه پیشرفت پس از مهار متغیرهای همگام

خطای استاندارد	میانگین	گروه	شاخصها
			متغیر وابسته
۰/۹۴۴	۱۰۱/۲۷۹	آزمایشی	پس آزمون انگیزه پیشرفت
۰/۸۶۸	۷۵/۸۴۴	گواه	

همانطور که در جدول ۴ ملاحظه شد میانگین سازش یافته نمرات میانگین پیشرفت

گروه‌های آزمایشی و گواه به ترتیب ۱۰۱/۲۷۹ و ۷۵/۸۴۴ شد. اختلاف بین دو میانگین به این معنی است که نمرات انگیزه پیشرفت گروه آزمایشی به طور معنی داری بیش از نمرات انگیزه پیشرفت گروه گواه بوده است.

فرضیه سوم تحقیق مبنی بر اینکه «گروه تجربی که آموزش شناختی را دریافت کرده‌اند در مقایسه با گروه گواه افزایش معنی داری را در پیشرفت تحصیلی خود نشان می‌دهند» تأیید نشد.

بحث و نتیجه‌گیری

در این پژوهش با توجه به مسأله و اهداف تحقیق سه فرضیه اصلی تدوین گردید:
○ در رابطه با فرضیه اول، یافته‌های پژوهش بیانگر این است که آموزش شناختی تأثیر معنی داری بر افزایش نمرات مسند مهارگذاری دانش‌آموزان شاهد گروه آزمایشی، در مقایسه با گروه گواه، داشته است. اگر چه پیشینه تحقیق مؤید آن است که تحقیقات توصیفی فراوانی در زمینه ارتباط مسند مهارگذاری با متغیرهای مختلف صورت گرفته است ولی پژوهش‌های انجام شده در مورد مداخله‌های تجربی در خصوص چگونگی افزایش درجات مسند مهارگذاری درونی بسیار اندک است. به عنوان مثال، به تحقیق تامپسن (۱۹۹۱)، در مورد تغییر مسند مهارگذاری و پژوهش ویلسن و لینویل^{۲۰} (۱۹۸۵)، در خصوص بازآموزی اسنادی (به نقل از کاروروشی‌یر، ۱۹۷۵)، می‌توان اشاره کرد. با توجه به نتایج تحقیقات مذکور و یافته‌های این پژوهش می‌توان نتیجه گرفت که انجام مداخله‌های روانشناختی می‌تواند در جهت افزایش درجات مسند مهارگذاری درونی مؤثر باشد. بنابراین در پاسخ به این سؤال که چگونه می‌توان درجات بیشتری از درونی بودن (مسند مهارگذاری درونی) را در افراد ایجاد نمود؟ باید گفت انجام مداخلات روانشناختی نظیر استفاده از روش آموزش شناختی می‌تواند به افزایش نمرات مسند مهارگذاری درونی در افراد منجر شود.

○ همچنین این یافته تحقیق یعنی تأثیر آموزش شناختی بر مسند مهارگذاری مؤید سوابق نظری و نظریه‌های موجود در خصوص مسند مهارگذاری (نظریه راتر، ۱۹۶۶ و نظریه اسناد واینر، ۱۹۸۶)، می‌باشد. این نظریه پردازان بر نقش فرآیندهای شناختی در مسند مهارگذاری تأکید داشته‌اند. همچنین، این یافته نظریه‌های نظریه پردازان شناختی نظیر کلی^{۲۱} (۱۹۵۵)، به نقل از شولتر و شولتر، (۱۳۷۷) و برنز (۱۳۷۹)، را تأیید می‌نماید. دو نظریه پرداز مزبور معتقد بودند

بازسازی شناختی منجر به اصلاح سازه‌ها و نادرست فرد شده و باعث تغییر در نحوه ادراک و تعبیر و تفسیر او خواهد شد. اختلاف معنی داری که در میانگین نمرات پس آزمون مسند مهارگذاری دو گروه آزمایشی و گواه وجود داشت حاکی از تأثیر آموزش شناختی و مبین ایجاد تغییراتی در نحوه تفکر آزمودنی‌های گروه آزمایشی است. با توجه به اینکه مطالعات انجام شده بر روی مسند مهارگذاری نوجوانان محروم از پدر و شاهد (لنکستر و ریچموند، ۱۹۸۳، به نقل: از آدم‌زاده، ۱۳۷۷)، نشان می‌دهند که آنان اغلب دارای مسند مهارگذاری بیرونی هستند بنابراین توصیه می‌گردد اقدامات مشاوره‌ای و آموزشی جهت افزایش درجات مسند مهارگذاری درونی این قبیل از نوجوانان بیش از پیش انجام پذیرد.

○ در رابطه با فرضیه دوم، یافته‌های تحقیق بیانگر این هستند که آموزش شناختی تأثیر معنی داری بر انگیزه پیشرفت دانش آموزان شاهد گروه آزمایشی، در مقایسه با گروه گواه، داشته است. این نتیجه با یافته‌های تحقیقات قبلی (به عنوان مثال: اسودی، ۱۳۷۹)، هماهنگ است. اگرچه پیشینه پژوهش نشان می‌دهد که مطالعات توصیفی بسیاری در زمینه انگیزه پیشرفت با متغیرهای مختلف صورت گرفته است ولی تحقیقات انجام گرفته در مورد مداخله‌های تجربی در خصوص افزایش انگیزه پیشرفت در افراد بسیار کم می‌باشند. به عنوان مثال به پژوهش اسمیت و تروود (۱۹۷۵)، اسودی (۱۳۷۹) و مک کله‌لند (بی تا، به نقل از: شولتز و شولتز، ۱۳۷۷)، می‌توان اشاره نمود.

○ با توجه به نتایج تحقیقات مذکور و یافته‌های این پژوهش می‌توان نتیجه گرفت که انجام مداخله‌های روانشناختی می‌تواند در جهت افزایش انگیزه پیشرفت در افراد مؤثر باشد. بنابراین، در پاسخ به این سؤال که چگونه می‌توان انگیزه پیشرفت را در افراد افزایش داد؟ می‌توان گفت: با انجام مداخله‌های روانشناختی نظیر استفاده از روش آموزش شناختی می‌توان در جهت افزایش انگیزه پیشرفت در افراد اقدام نمود. این یافته یعنی تأثیر آموزش شناختی بر انگیزه پیشرفت مؤید سوابق نظری موجود نظیر نظریه‌های مک کله‌لند و اتکینسن می‌باشد. این نظریه پردازان به نقش نگرش‌ها، باورها، تفکرات و انتظارات فرد بر انگیزه پیشرفت او تأکید نموده‌اند. همچنین این یافته نظریه‌های نظریه پردازان شناختی نظیر بک (۱۹۷۵) و برنز (۱۹۹۰)، را تأیید می‌نماید. این دونظریه پرداز معتقد بودند که درمان‌های شناختی باعث ایجاد تحرک و فعالیت در فرد شده و او را از افسردگی رهایی می‌بخشند. همانگونه که مشاهده گردید اختلاف معنی داری بین میانگین نمرات پس آزمون دو گروه آزمایشی و گروه گواه وجود داشته و آموزش شناختی در افزایش

انگیزه پیشرفت آزمودنی‌ها مؤثر بوده است. بنابراین درخصوص فرزندان شاهد نیز برنامه‌های آموزشی و مشاوره‌ای برای افزایش انگیزه پیشرفت در آنان می‌تواند مؤثر واقع گردد. ○ در رابطه با فرضیه سوم، یافته‌های تحقیق بیانگر این است که آموزش شناختی تأثیر معنی‌داری بر پیشرفت تحصیلی گروه آزمایشی در مقایسه با گروه گواه نداشته است. پیشینه تحقیق نشان می‌دهد که تاکنون پژوهش‌های مشابهی پیرامون تأثیر آموزش شناختی بر پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان شاهد صورت نگرفته است.

یادداشت‌ها

- | | |
|---|--------------------------------|
| 1- Locus of control | 2- Academic performance |
| 3- Rotter, J. | 4- Need for achievement |
| 5- Murray, H. | 6- McClelland |
| 7- Beck, A. T. | 8- Burns, D. |
| 9- Black Burn | 10- Davidson |
| 11- Schultz | 12- Demographic Questionnaire |
| 13- Rotter Locus of Control Questionnaire | 14- Validity |
| 15- Herinans Achievement Motivation Questionnaire | |
| 16- Reliability | 17- Thematic Apperception Test |
| 18- Eta squared | 19- Wilson |
| 20- Lenoyil | 21- Kelly, G. |

منابع:

- آدم زاده، زهره. (۱۳۷۷). بررسی تأثیر آموزش گروهی بر افزایش عزت نفس دختران نوجوان شاهد شهرستان اصفهان. پایان‌نامه کارشناسی ارشد روانشناسی عمومی. چاپ نشده. دانشگاه آزاد واحد خوراسگان (اصفهان).
- اسودی، مریم. (۱۳۷۹). اثربخشی درمان شناختی-بک به شیوه گروهی بر افزایش انگیزه پیشرفت دانش‌آموزان دختر مقطع متوسطه شهرستان درگز. پایان‌نامه کارشناسی ارشد رشته مشاوره. چاپ نشده. دانشگاه علامه طباطبایی.
- برنز، دیوید. (۱۳۷۹). از حال بد به حال خوب. ترجمه مهدی قراچه داغی. تهران: پیکان.
- بلک برن، ایوی. ماری و دیویدسن، کیت.ام. (۱۳۷۴). شناخت درمانی افسردگی و اضطراب. ترجمه حسن توننده جانی. مشهد: آستان قدس رضوی.
- جوینده، محسن. (۱۳۷۶). ارزیابی رابطه بین سلامت روانی و مسند مهارت‌گری در دانشجویان. پایان‌نامه کارشناسی ارشد رشته روانشناسی عمومی. چاپ نشده. دانشگاه تهران.
- حسن‌شاهی، محبوبه. (۱۳۷۸). بررسی رابطه کانون کنترل با سازگاری زناشویی همسران شاغل در آموزش و پرورش.

- پایان‌نامه کارشناسی ارشد رشته روانشناسی عمومی. چاپ نشده. دانشگاه اصفهان.
- حسین چاری، مسعود. (۱۳۷۵). بررسی و مقایسه هسته کنترل در دانش‌آموزان شاهد و غیرشاهد. چکیده پایان‌نامه‌های ایران (دکتری و کارشناسی ارشد). دوره ۶ شماره ۲. مرکز اسناد و مدارک علمی ایران.
- خداپناهی، محمدکریم. (۱۳۷۶). انگیزش و هیجان. تهران: سمت.
- سرمد، زهره. عباس بازرگان، الهه حجازی (۱۳۷۶). روشهای تحقیق در علوم رفتاری. تهران: آگاه.
- سیف، علی اکبر. (۱۳۷۵). روانشناسی پرورشی. تهران: آگاه.
- شمس، قاسم. (۱۳۷۸). رابطه بین درونگرایی و برونگرایی و منبع کنترل با پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان مقطع راهنمایی شهر تهران. پایان‌نامه کارشناسی ارشد رشته روانشناسی عمومی. چاپ نشده. دانشگاه اصفهان.
- شولتز، دوان. و شولتز، سیدنی. آلن. (۱۳۷۷). نظریه‌های شخصیت. ترجمه یحیی سید محمدی، تهران: هما.
- قاسمی پیرلوپی، محمد. (۱۳۷۴). بررسی رابطه پیشرفت تحصیلی با انگیزش پیشرفت و منبع کنترل در دانش‌آموزان سال سوم راهنمایی شهرکرد. پایان‌نامه کارشناسی ارشد رشته روانشناسی. چاپ نشده. دانشگاه تهران.
- کارور، چارلز. اس. و شی، یر، مایکل. اف. (۱۳۷۵). نظریه‌های شخصیت. ترجمه احمد رضوانی. مشهد: آستان قدس رضوی.
- کریمی، یوسف. (۱۳۷۵). روانشناسی اجتماعی. تهران: ارسباران.

Brewer, B. & Crano, D. (1992). *Social Psychology*. New York: West Publishing Company.

Hindi, A. ; Amelia, E. & Childers, K. D. (1996). Exploring meracognitive awareness and perceived attribution for academic success and failure. *Paper Presented at Annual Meeting of the Southwest Educational Research Association*. ERIC Data base.

Luchman, J. E. & Dunn, S. E. (1993). *An description of the anger coping program*. *School Psychology Review*. 22, 458-471.

Luzzo, D. A. ; Funk, D. P. & Strong, J. (1996). Attributional retraining increases career decision-making self-efficacy. *Career Development Quarterly*, 44(4), 378-386.

Sdorow, L. M. (1998). *Psychology* 14 th. edn. Boston, McGraw-Hill.

Smith, R. L. & Troth, W. A. (1975). Achievement Motivation: An rational approach to Psychological education. *Journal of Counseling Psychology*, 75, 500-503.

Tucker-Ladd, C. E. (2000). *Psychological Self-Help*. <http://mental help. net/psychhelp/chap 4 / chap 4k.htm>.

Thompson, J. T. (1991). *Establishing locus of control among ninth graders: Using peer mentors to reduce student disengagement, absenteeism, and failures*. Nova University: Ed.D.Practicum.

Zimbardo, P. G. (1992). *Psychology and Life*. New York: Harper Collins.