

بررسی رابطه بین انگیزش پیشرفت تحصیلی دانش آموزان دوره متوسطه شهر اصفهان با ویژگی‌های شخصیتی آنان

نویسندگان: احمد عابدی*، دکتر حمیدرضا عریضی** و دکتر مهدی سبحانی نژاد***

* دانشجوی دکتری روان‌شناسی دانشگاه اصفهان

** استادیار دانشگاه اصفهان

*** استادیار دانشگاه شاهد

چکیده

پژوهش حاضر تحت عنوان: بررسی رابطه بین انگیزش پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان دوره متوسطه شهر اصفهان با ویژگی‌های شخصیتی آنان به دنبال تعیین رابطه و سهم نسبی انواع متغیرهای شخصیتی در تبیین انگیزش پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان بوده است. به همین منظور ۱۸۰ نفر نمونه با روش طبقه‌ای متناسب با حجم و تصادفی ساده از بین جامعه دانش‌آموزان دوره متوسطه شهر اصفهان انتخاب و مورد مطالعه قرار گرفته‌اند. بخشی از نتایج به دست آمده حاکی از آن است که از بین عوامل شخصیتی مرتبط با انگیزش پیشرفت تحصیلی، سرسختی روان‌شناختی (۲۸ درصد)، خود-اثربخشی (۲۱ درصد)، ارزش‌های درون‌زاد (۱۸ درصد)، منبع کنترل درونی (۱۶ درصد) و عزت‌نفس (۱۶ درصد)، تبیین‌کننده انگیزش پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان دوره متوسطه شهر اصفهان بوده‌اند.

واژه‌های کلیدی: انگیزش پیشرفت تحصیلی، ویژگی‌های شخصیتی، دوره متوسطه، دانش‌آموزان

دوماهنامه علمی - پژوهشی

دانشگاه شاهد

سال دوازدهم - دوره جدید

شماره ۱۲

شهریور ۱۳۸۴

مقدمه

سازه انگیزش پیشرفت تحصیلی (academic achievement motivation) به رفتارهایی که به یادگیری و پیشرفت در مدرسه مربوط است، اطلاق می‌شود. انگیزش پیشرفت تحصیلی از دیدگاه‌های مختلف تعریف شده است. بعضی از رویکردهای مختلف تعریف شده است. بعضی از رویکردهای مذکور به انگیزش‌های مربوط به موفقیت اختصاص دارند البته به طور عام به آن پرداخته‌اند که

یکی از آن‌ها، رویکرد هدف‌ها است. رویکرد هدف‌ها بر اساس انگیزش‌های سازگارانه و ناسازگارانه پدید آمده است [۱].

تحقیقات در زمینه این رویکرد نشان داده کودکانی که توانایی‌های یکسان دارند، هنگامی که با مشکلات آموزش و یادگیری مواجه می‌شوند، پاسخ‌های متفاوتی خواهند داد. بعضی از افراد با وجود توانایی‌های سطح بالا، دشواری‌ها را به گونه‌ای جلوه می‌دهند که به نظر

می‌رسد توانایی آن‌ها اندک است و از این‌که تلاش‌های‌شان به موفقیت بینجامد، ناامیدند. این نحوه رفتار، گاهی در قالب الگوی درماندگی آموخته شده (learned helplessness) تفسیر می‌شود که ناسازگارانه است، زیرا در مقابل رسیدن کودکان به اهداف ارزشمند مانع ایجاد می‌کند. در مقابل، افراد دیگر، مشکلات را به گونه‌ای می‌بینند که بر چالش‌هایی که در سر راه آن‌ها هست، غلبه می‌کنند و از مشکلات ناراحت نمی‌شوند و حتی در وجودشان احساس لذت فائق آمدن بر چالش ایجاد می‌شود. آن‌ها توجه خود را به تغییر دادن راهبردها با حداکثر تلاش متمرکز می‌کنند و سطوح حل مسأله خود را غنی تر می‌کنند. این واکنش‌ها را پاسخ‌هایی با جهت‌گیری تسلط (mastery oriented response) می‌نامند [۲].

نتایج تحقیقات نشان داده‌اند عوامل شخصیتی گوناگونی از جمله جایگاه مهار، سرسختی روان‌شناختی، خود-اثربخشی، یادگیری خود-تنظیمی و نظام ارزشی فرد با انگیزش پیشرفت تحصیلی وی ارتباط دارند [۳، ۴، ۵، ۶، ۷، ۸، ۹ و ۱۰].

در این ارتباط، پژوهشگران، انگیزش پیشرفت تحصیلی را مربوط به دو طبقه از اهداف عملکردی و یادگیری می‌دانند [۱۱]. دوئیک (Dweck, c.s) در نظریه هدف - محوری خود پیش‌بینی می‌کند که رفتار افراد مبتنی بر انواع سوگیری‌ها نسبت به اهداف، به ادراک آنان از توانایی‌های خود بستگی دارد. به عبارت دیگر، وی اشاره می‌کند که در اهداف عملکردی، هدف عملکرد و کفایت است و دانش‌آموزان موفقیت‌ها را به عنوان ملاک کفایت خویش می‌دانند، در صورتی که در هدف یادگیری، هدف یادگیری و تسلط با کفایت است. در این حالت، افراد به دنبال هدف‌های دیگری هستند و در جستجوی تکالیف جدید و افزایش کفایتند. بنابراین، دانش‌آموزانی که اهداف عملکردی را مد نظر دارند، در ابتدا علاقه‌مند به اکتساب ارزشیابی‌های مثبت از توانایی‌های خود هستند و سعی می‌کنند از موارد منفی اجتناب کنند. این افراد ترجیح می‌دهند، ارزشیابی مثبتی در یک تکلیف نسبتاً آسان به دست آورند تا این‌که دچار ارزشیابی منفی در تکلیفی مهم‌تر و حتی چالش

برانگیزتر شوند. دانش‌آموزان دارای اهداف یادگیری، ابتدا متوجه کسب مهارت‌های جدید یا گسترش دانش خود هستند، حتی اگر این امر، مستلزم داشتن خطاهایی در این راه باشد [۱۱].

هوسن (Hussen, N) و همکاران در دایره‌المعارف تعلیم و تربیت اشاره کرده‌اند که این دو نوع جهت‌گیری در هدف، در واقع از دو نظریه هوش سرچشمه می‌گیرد. در نظریه اول، هوش را پدیده ثابت در نظر می‌گیرند، در حالی که در نظریه دوم، هوش، مستعد تغییر شمرده می‌شود [۲].

یکی از پژوهش‌هایی که انگیزش پیشرفت تحصیلی را به محیط تربیتی ارتباط داده است، توسط پیتسریچ و دوگورو [۶] انجام شده است. آن‌ها نتیجه گرفته‌اند که در این ارتباط، سه مقوله مؤثر قابل بحث است:

۱. باور فرد در مورد توانایی اش برای انجام تکالیفی که به انتظار وی مربوط می‌شود،
۲. دلایل و اهدافی که دانش‌آموزان برای انجام تکالیف خود دارند،
۳. انواع واکنش‌های عاطفی که دانش‌آموزان نسبت به تکلیف از خود نشان می‌دهند (از قبیل اضطراب، خشم، غرور، شرم و احساس گناه)

در دایره‌المعارف تعلیم و تربیت هوسن و دیگران [۲] انگیزش پیشرفت تحصیلی را بیش‌تر به آن بعد از انگیزش منحصر می‌دانند که انگیزش درونی دانش‌آموز نامیده می‌شود. براساس این‌که انسان خود را دارای کفایت لازم و خود - کنترلی مطلوب ادراک کند. خود-کنترلی نیز به دو بخش تقسیم می‌شود:

۱. فرصت کنترلی که به دانش‌آموز داده می‌شود تا برای امور تحصیلی خود تصمیم بگیرد، و
۲. توانایی کنترل یا احساس کفایتی که دانش‌آموز در موقعیت باید داشته باشد تا بتواند بر آن اساس، کنترل و تسلط داشته باشد.

استیپک (Stipek, J.D) برای انگیزش درونی چندین مزیت را شناسایی کرده است. او عقیده دارد، رفتاری که به‌طور درونی برانگیخته می‌شود، نسبت به رفتاری که به‌طور بیرونی برانگیخته می‌شود، مطلوب‌تر است، زیرا

جهت ارضای تمایلات و خواسته‌های شخصی ناشی می‌شود. عزت نفس در بهداشت و سلامت روانی کودکان و انگیزش پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان نقش محوری دارد. عزت نفس دانش‌آموزان، زمینه و اساس ادراک آنان از تجارب زندگی را فراهم می‌سازد. شایستگی عاطفی - اجتماعی که از خود - ارزیابی مثبت ناشی می‌شود نیز می‌تواند به عنوان نیروی در مقابل مشکلات خطیر آینده به کودک و نوجوان کمک کند [۱۵]. همچنین نتایج پژوهش السافتی (Ealsafy. E) نیز به رابطه اضطراب و انگیزش پیشرفت تحصیلی اشاره دارد [۱۶]. از سوی دیگر، شکر کن و شهنی ییلاق نیز عزت نفس را یک متغیر پیش بین مهم برای عملکرد تحصیلی دانسته‌اند. در پژوهش آنان نشان داده شده که بین عزت نفس با عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان، همبستگی معناداری وجود داشته است [۱۷].

یادگیری خود - تنظیمی نیز نوعی از یادگیری است که در آن، افراد به جای آن که برای کسب دانش و مهارت بر معلمان، والدین یا دیگر عوامل آموزشی تکیه کنند، شخصاً تلاش‌های خود را آغاز و هدایت می‌کنند [۱۸]. زیمرمن (Zimmerman, B. J) معتقد است که فراگیران خود - تنظیمی از لحاظ فراشناختی، انگیزشی و رفتاری، فرایندهای یادگیری را خودشان آغاز و هدایت می‌کنند. در زمینه انگیزشی، این فراگیران خود را با کفایت، خود کارآمد و مستعد درک می‌کنند. وی اشاره کرده که بین میزان استفاده از راهبردهای یادگیری خود - تنظیمی و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان رابطه قابل ملاحظه و معناداری وجود داشته است [۱۹].

اسنادهای سببی نیز از جمله عوامل شخصیتی مرتبط با انگیزش پیشرفت تحصیلی هستند. تحقیقات انجام شده در این زمینه بر جایگاه مهار راتر (Rotter, J. B) و نظریه اسنادی واینر (Wiener, B) مبتنی بوده است [۲۰ و ۲۱]. در این خصوص حسن‌زاده نشان داده که بین انگیزش درونی و پیشرفت تحصیلی و همچنین منبع کنترل درونی و پیشرفت تحصیلی رابطه مثبت معناداری وجود داشته است [۲۲].

تقویت همیشه در دسترس نیست. به عقیده او، انگیزش درونی باعث درک و فهم بیش‌تر دانش‌آموزان می‌شود و همچنین می‌تواند در جلب توجه دانش‌آموز و ایجاد درگیری هیجانی مثبت در او مؤثر باشد [۱۲].

به علاوه، در پژوهش ال نایال همبستگی معناداری بین انگیزش پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان با اضطراب و برونگرایی به دست آمده است [۱۰]. علاوه بر این، نتایج پژوهش ابوالقاسم [۱۳] نشان داده که نگرانی از عملکرد و اضطراب می‌تواند اثربخشی، کیفیت عملکرد و انگیزش تحصیلی را کاهش دهد.

کوباسا با استفاده از نظریه‌های وجودی در شخصیت، سرسختی روان‌شناختی را ترکیبی از باورها در مورد خویشتن و جهان تعریف می‌کند که از مؤلفه تعهد، کنترل و مبارزه جویی تشکیل شده است. کوباسا در ۱۹۸۸ اظهار می‌دارد، تجارب دوره کودکی و تعامل با والدین و اطرافیان می‌تواند منجر به یک شخصیت سر سخت شود. این افراد در این زمینه بر جنبه‌های مثبت روابط تأکید داشته، در پژوهش‌های خود اشاره کرده‌اند که افراد تیپ A و افراد سرسخت، هر دو دارای انگیزش پیشرفت تحصیلی بالاتر هستند؛ اما همبستگی سرسختی روان‌شناختی و انگیزش پیشرفت تحصیلی بسیار بالاتر است، زیرا هر دو متکی بر نظام انگیزش درونی هستند [۷].

خود - اثربخشی به قضاوت‌های فرد در مورد توانایی‌ها، ظرفیت‌ها و قابلیت‌هایش برای انجام تکالیف ویژه اشاره دارد. به علاوه، خود - اثربخشی، رابطه مثبتی با موفقیت‌های گذشته فرد دارد [۱۴].

پینتریچ و دوگورو [۱] در پژوهش‌های خود، باورهای خود - اثربخشی را به‌عنوان یک متغیر شخصیتی با انگیزش پیشرفت تحصیلی مورد بررسی قرار داده، رابطه معناداری بین انگیزش پیشرفت تحصیلی و خود - اثربخشی به دست آورده‌اند.

رابسون (Robson.S.D) عزت نفس را حس رضایت‌مندی و خویشتن‌پنداری می‌داند و معتقد است که این خصایص از ارزیابی خود درباره ارزشمندی، جذابیت، شایستگی، کفایت، قدر و منزلت و توانایی

متغیری است که طی آن به مطالعه رابطه بین عوامل شخصیتی با انگیزش پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان دوره متوسطه و تعیین سهم نسبی هر کدام از عوامل شخصیتی در تبیین انگیزش پیشرفت تحصیلی پرداخته شده است.

متغیرهای پژوهش: عوامل شخصیتی (عزت‌نفس، اضطراب عمومی، خود-اثربخشی، جایگاه مهار، یادگیری خود-تنظیمی، ارزش‌های درون‌زاد و سرسختی روان‌شناختی) متغیرهای پیش بین و انگیزش پیشرفت تحصیلی متغیر ملاک هستند.

جامعه، نمونه و روش نمونه‌گیری

جامعه آماری پژوهش، شامل کلیه دانش‌آموزان دوره متوسطه شهر اصفهان در سال تحصیلی ۸۱-۸۲ بوده است که با بهره‌گیری از روش نمونه‌گیری طبقه‌ای متناسب با حجم و تصادفی ساده تعداد ۱۸۰ نفر نمونه از بین آنان با توجه به واریانس مطالعات قبلی برآورد، انتخاب و مورد بررسی واقع شده‌اند.

ابزارهای جمع‌آوری داده‌ها

در پژوهش حاضر با عنایت به دو متغیر اساسی و همچنین هفت متغیر شخصیتی مورد بررسی، جمعاً از هشت ابزار به شرح زیر استفاده شده است. در جدول ۱ ضمن شرح متغیر مورد نظر، ابزار مورد استفاده و ضریب اعتبار ابزار مذکور نیز آورده شده است.

روش‌های تجزیه و تحلیل آماری داده‌ها

به‌منظور تعیین رابطه بین متغیرهای شخصیتی و انگیزش پیشرفت تحصیلی از ضرایب همبستگی و آزمون‌های معناداری آن و همچنین جهت تعیین سهم نسبی هر یک از متغیرهای پیش بین (هفت عامل شخصیتی) در تبیین متغیر ملاک (انگیزش پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان دوره متوسطه) از رگرسیون چندگانه گام به گام استفاده شده است.

جمشیدی نیز به رابطه موضع کنترل با هدف‌مداری، گرایش به کار و تکلیف، گرایش به پیشرفت، همیاری اجتماعی، شهرت‌طلبی و عزت‌نفس اشاره کرده است [۲۳]. وی اشاره کرده که بین موضع کنترل درونی و مؤلفه‌های انگیزش پیشرفت تحصیلی، از جمله هدف‌مداری، گرایش به کار و تکلیف، گرایش به پیشرفت، همیاری اجتماعی، شهرت‌طلبی و عزت‌نفس رابطه معناداری وجود دارد [۲۳]. مونتر و گارسیا (Montero Garcia) در عنوانی شبیه به عنوان پژوهش حاضر (انگیزش پیشرفت تحصیلی در دبیرستان) سه عامل اسنادها، واکنش هیجانی، انتظارات و عملکرد را با انگیزش پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان مرتبط دانسته است [۲]. همچنین در پژوهش ربتا به رابطه سطح آرزومندی و انگیزش پیشرفت تحصیلی اشاره شده است [۸]. نتایج پژوهش رفیعان نیز اشاره دارد که بین مؤلفه‌های انگیزشی (خودکارآمدی، ارزش‌های درون‌زاد، اضطراب امتحان) و هوش با عملکرد تحصیلی رابطه مثبت معناداری وجود دارد [۲۴].

بر این اساس، طی پژوهش حاضر با هدف تعیین رابطه بین عوامل شخصیتی و انگیزش پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان دوره متوسطه و همچنین تعیین سهم نسبی عوامل شخصیتی در تبیین انگیزش پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان دوره متوسطه، مسأله اساسی پژوهش، بررسی رابطه بین انگیزش پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان دوره متوسطه شهر اصفهان با عوامل شخصیتی (عزت‌نفس، اضطراب عمومی، خود - اثربخشی، جایگاه مهار، یادگیری خود - تنظیمی، ارزش‌های درون‌زاد و سرسختی روان‌شناختی) بوده است. به علاوه، تلاش شده تا سهم نسبی هر یک از عوامل شخصیتی مذکور در تبیین انگیزش پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان مورد بررسی واقع شود.

روش

پژوهش حاضر با توجه به اهداف و ماهیت‌اش از نوع پژوهش توصیفی همبستگی است. به عبارت دیگر، پژوهش حاضر از جمله بررسی‌های همبستگی چند

جدول ۱: ابزارهای اندازه‌گیری و جمع‌آوری داده‌ها

ردیف	متغیر	ابزار	ضریب اعتبار
۱	انگیزش پیشرفت تحصیلی	آزمون انگیزش پیشرفت تحصیلی (academic achievement motivation test) [۸]	۰/۷۲
۲	عزت نفس	پرسشنامه عزت نفس کوپرسمیت (Coopersmith self-esteem Questionnaire) [۱۳]	۰/۸۲
۳	اضطراب عمومی	مقیاس اضطراب عمومی (Anxiety Questionnaire) [۱۳]	۰/۷۹
۴	خود- اثربخشی	مقیاس خود- اثربخشی شرر (Shere self- efficiency scale) [۱۷]	۰/۷۶
۵	منبع کنترل درونی و بیرونی	پرسشنامه مد منبع کنترل ALOC (Ahwaz locus of control) [۲۶]	۰/۷۹
۶	یادگیری خود- تنظیمی	پرسشنامه راهبردهای یادگیری خود-تنظیمی SRLS (Self- regulated learning strategies Questionnaire) [۵] (۱۹۹۳)	۰/۷۱
۷	ارزش‌های درون‌زاد	پرسشنامه راهبردهای انگیزش برای یادگیری MSLS (Motivated strategies for learning Questionnaire) [۵] (۱۹۹۳)	۰/۷۳
۸	سرسختی روان‌شناختی	مقیاس سرسختی روان‌شناختی (Psychological hardiness scale) [۲۶]	۰/۸۴

نتایج

نتایج به دست آمده از تحلیل داده‌های پژوهش که در جدول ۲ آورده شده نشان می‌دهد:

۶. بین یادگیری خود- تنظیمی و انگیزش پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان نمونه مورد بررسی (دوره متوسطه) همبستگی مثبت وجود دارد و این همبستگی از نظر آماری در سطح $p \leq 0/01$ معنادار بوده است.
 ۷. بین ارزش‌های درون‌زاد و انگیزش پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان نمونه مورد بررسی (دوره متوسطه) همبستگی مثبت وجود دارد و این همبستگی از نظر آماری در سطح $p \leq 0/01$ معنادار بوده است.
 ۸. بین سرسختی روان‌شناختی و انگیزش پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان نمونه مورد بررسی (دوره متوسطه) همبستگی مثبت وجود دارد و این همبستگی از نظر آماری در سطح $p \leq 0/01$ معنادار بوده است.
- برای تعیین سهم هر یک از عوامل شخصیتی (متغیرهای پیش‌بین) مرتبط با انگیزش پیشرفت تحصیلی (متغیر ملاک) از آزمون استنباطی رگرسیون چندگانه گام به گام استفاده شده است. بدین ترتیب در مرحله اول، کلیه متغیرهای پیش‌بین مربوط به عوامل شخصیتی وارد معادله شده، متغیرهایی که بیش‌ترین سهم را در تبیین انگیزش پیشرفت تحصیلی داشته‌اند، مشخص گردیده است. سپس به ترتیب متغیرهایی که دارای سهم بیش‌تری بوده‌اند، وارد معادله رگرسیون شده‌اند که نتایج آن‌ها در جدول ۳ و ۴ آورده شده است.

۱. بین عزت نفس و انگیزش پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان نمونه مورد بررسی (دوره متوسطه) همبستگی مثبت وجود دارد و این همبستگی از نظر آماری در سطح $p \leq 0/05$ معنادار بوده است.
۲. بین اضطراب عمومی و انگیزش پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان نمونه مورد بررسی (دوره متوسطه) همبستگی منفی وجود دارد، ولی این همبستگی از نظر آماری در سطح $p \leq 0/05$ معنادار نبوده است.
۳. بین خود- اثربخشی و انگیزش پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان نمونه مورد بررسی (دوره متوسطه) همبستگی مثبت وجود دارد و این همبستگی از نظر آماری در سطح $p < 0/01$ معنادار بوده است.
۴. بین منبع کنترل درونی و انگیزش پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان نمونه مورد بررسی (دوره متوسطه)، همبستگی مثبت وجود دارد و این همبستگی نیز از نظر آماری در سطح $p \leq 0/05$ معنادار بوده است.
۵. بین منبع کنترل بیرونی و انگیزش پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان نمونه مورد بررسی (دوره متوسطه) همبستگی مثبت وجود دارد، ولی این همبستگی به لحاظ آماری در سطح $p \leq 0/05$ معنادار نبوده است.

جدول ۲: ضرایب همبستگی و سطح معناداری آن بین متغیرهای شخصیتی با انگیزش پیشرفت تحصیلی

ردیف	متغیر	ضریب همبستگی (r)	سطح معناداری
۱	عزت نفس	۰/۲۴۵	* ۰/۰۴۵
۲	اضطراب عمومی	-۰/۰۲۵	۰/۷۳۵
۳	خود-اثربخشی	۰/۳۳۹	* ۰/۰۰۱
۴	منبع کنترل درونی	۰/۲۴۹	* ۰/۰۴۶
۵	منبع کنترل بیرونی	۰/۰۴۶	۰/۵۳۶
۶	یادگیری خود-تنظیمی	۰/۴۲۲	* ۰/۰۰۱
۷	ارزش‌های درون‌زاد	۰/۲۶۶	* ۰/۰۰۳
۸	سرسختی روان‌شناختی	۰/۳۸۰	* ۰/۰۰۱

ارزش‌های درون به ترتیب در این مرحله ۲۷، ۲۶ و ۱۹ درصد است.

در گام چهارم، متغیرهای سرسختی روان‌شناختی و خود-اثربخشی، ارزش‌های درون‌زاد و منبع کنترل درونی همزمان وارد معادله شدند. نتایج نشان داد که با ورود متغیر منبع کنترل درونی، سهم متغیرهای سرسختی روان‌شناختی، خود-اثربخشی، ارزش‌های درون‌زاد و منبع کنترل درونی به ترتیب ۲۷، ۲۲، ۱۸ و ۱۶ درصد است.

در گام پنجم، نتایج جدول حاکی از آن است که متغیر سرسختی روان‌شناختی ۲۸ درصد، خود-اثربخشی ۲۱ درصد، ارزش‌های درون‌زاد ۱۸ درصد، منبع کنترل درونی ۱۶ درصد و عزت نفس نیز ۱۶ درصد تبیین‌کننده انگیزش پیشرفت تحصیلی هستند.

همچنین جدول ۵ سهم سایر عوامل شخصیتی را بدون نمرات سرسختی روان‌شناختی، خود-اثربخشی، ارزش‌های درون‌زاد، منبع کنترل درونی و عزت نفس در تبیین انگیزش پیشرفت تحصیلی نشان می‌دهد. به علاوه، جدول مذکور سهم سایر عوامل شخصیتی را بدون نمرات سرسختی روان‌شناختی، خود-اثربخشی، ارزش‌های درون‌زاد، منبع کنترل درونی و عزت نفس در تبیین انگیزش پیشرفت تحصیلی نشان می‌دهد.

بحث و نتیجه‌گیری

۱. نتایج حاصل از این پژوهش، با نتایج پژوهش‌های انجام شده توسط سایر پژوهشگران چون اولدانی [۴] و ایمز [۱] که به رابطه (ضرایب همبستگی در سطح متوسط) بین انگیزش پیشرفت تحصیلی و عزت نفس اشاره کرده‌اند، همسو است. به علاوه، نتایج حاصل با نتایج پژوهش شرر و همکاران نیز که به رابطه بین خود-اثربخشی و انگیزش پیشرفت تحصیلی اشاره کرده‌اند، همسویی دارد [ک.۱۷].

۲. نتایج حاصل با نتایج پژوهش‌های انجام شده، توسط سایر پژوهشگران چون جمشیدی [۲۳] که به رابطه معنادار بین جایگاه مهار درونی و انگیزش

برای تعیین سهم هر یک از متغیرهای پیش بین در تبیین و پیش‌بینی انگیزش پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان از رگرسیون چندگانه به روش گام به گام استفاده شده است. بدین ترتیب، متغیرهای پیش بین وارد معادله شدند و متغیرهای که بیش‌ترین سهم را در تبیین انگیزش پیشرفت تحصیلی داشتند، مشخص گردیدند. در گام اول، متغیر سرسختی روان‌شناختی که دارای بیش‌ترین سهم بود، وارد معادله شد که نتایج آن در جدول ۴ آورده شده است. نتایج نشان می‌دهد که: در گام اول ۳۸ درصد انگیزش پیشرفت تحصیلی توسط سرسختی روان‌شناختی پیش‌بینی می‌شود.

در گام دوم، متغیرهای سرسختی روان‌شناختی و خود-اثربخشی به طور همزمان وارد معادله شدند که نتایج نشان داد با ورود متغیر خود-اثربخشی، سهم سرسختی روان‌شناختی از ۳۸ به ۲۹ درصد کاهش می‌یابد و سهم هر کدام از متغیرهای سرسختی روان‌شناختی و خود-اثربخشی به ترتیب ۲۹ و ۲۳ درصد خواهد شد.

در گام سوم، متغیرهای سرسختی روان‌شناختی، خود-اثربخشی و ارزش‌های درون‌زاد همزمان وارد معادله شدند که نتایج نشان داد با ورود متغیر ارزش‌های درون‌زاد، سهم متغیرهای سرسختی روان‌شناختی و خود-اثربخشی کاهش می‌یابد و سهم متغیرهای سرسختی روان‌شناختی و خود-اثربخشی و

جدول ۳: آمارهای مربوط به مدل رگرسیون برای تعیین سهم عوامل شخصیتی در تبیین انگیزش پیشرفت تحصیلی

مرحله	متغیر	R	R2	F	سطح معناداری
۱	سرسختی روان‌شناختی	۰/۳۸۰	۰/۴۵	۳۰/۰۷	۰/۰۰۱
۲	خود-اثربخشی	۰/۴۳۹	۰/۱۹۲	۲۱/۰۷۲	۰/۰۰۱
۳	ارزش‌های درون‌زاد	۰/۴۷۷	۰/۲۲۷	۱۷/۲۵	۰/۰۰۱
۴	منبع کنترل درونی	۰/۵۰۵	۰/۲۵۶	۱۵/۰۲	۰/۰۰۱
۵	عزت نفس	۰/۵۲۴	۰/۲۷۵	۱۳/۸۷	۰/۰۰۰

جدول ۴: اطلاعات مربوط به مدل رگرسیون برای تبیین انگیزش پیشرفت تحصیلی (متغیرهای شخصیتی درون معادله در تبیین انگیزش پیشرفت تحصیلی)

گام	متغیر	B	Beta	T	سطح معناداری
گام اول	سرسختی روان‌شناختی	۰/۵۳۶	۰/۳۸	۵/۴۸۴	۰/۰۰۱
	مقدار ثابت	۱۳۷/۹۶۱		۱۷/۲۹۱	۰/۰۰۱
گام دوم	سرسختی روان‌شناختی	۰/۴۱۹	۰/۲۹۷	۴/۱۱	۰/۰۰۱
	خود-اثربخشی	۰/۵۲	۰/۲۳۴	۳/۳۲	۰/۰۰۱
	مقدار ثابت	۱/۴۹		۹/۴۹۳	۰/۰۰۱
گام سوم	سرسختی روان‌شناختی	۰/۳۹	۰/۲۷۷	۳/۶۹۸	۰/۰۰۱
	خود-اثربخشی	۰/۴۷۱	۰/۲۶۰	۲/۲۴۹	۰/۰۰۱
	ارزش‌های درون‌زاد	۰/۳۴۸	۰/۱۹۱	۲/۴۲۸	۰/۰۰۱
گام چهارم	سرسختی روان‌شناختی	۰/۳۹۳	۰/۲۷۹	۳/۹۸	۰/۰۰۱
	خود-اثربخشی	۰/۴۹۴	۰/۲۲	۳/۳۲	۰/۰۰۱
	ارزش‌های درون‌زاد	۰/۳۴۱	۰/۱۸۷	۲/۸۱	۰/۰۰۱
گام پنجم	منبع کنترل درونی	۰/۵۱۹	۰/۱۶۸	۲/۵۷	۰/۰۱۱
	مقدار ثابت	۹۳/۴۵۹		۷/۹۵	۰/۰۰۱
	سرسختی روان‌شناختی	۰/۳۹۹	۰/۲۸۳	۲/۱۵۱	۰/۰۰۱
گام پنجم	خود-اثربخشی	۰/۴۹۲	۰/۲۱۹	۳/۳۶۱	۰/۰۰۱
	ارزش‌های درون‌زاد	۰/۳۴۰	۰/۱۸۶	۲/۸۲۶	۰/۰۰۱
	منبع کنترل درونی	۰/۸۱۱	۰/۱۶۹	۳/۱۴۸	۰/۰۰۱
	عزت نفس	۰/۳۱۶	۰/۱۶۸	۴/۰۷۷	۰/۰۰۱
	مقدار ثابت	۱۰۷/۱۸۲	-	۸/۰۸۱	۰/۰۰۱
	مقدار بتا	۰/۰۱۵	۰/۱۶	۰/۲۱۴	۰/۸۳۱
متغیر	مقدار بتا	ضریب همبستگی جزئی	t	سطح معناداری	
منبع کنترل بیرونی	۰/۰۱۵	۰/۱۶	۰/۲۱۴	۰/۸۳۱	
اضطراب عمومی	۰/۰۵۲	۰/۰۵۷	۰/۷۵۱	۰/۴۵۴	
یادگیری خود-تنظیمی	۰/۱۰۹	۰/۱۲	۱/۵۹۳	۰/۱۱۳	

جدول ۵: متغیرهای شخصیتی بیرون از معامله در مرحله پنجم معادله رگرسیون در تبیین انگیزش پیشرفت تحصیلی

متغیر	مقدار بتا	ضریب همبستگی جزئی	t	سطح معناداری
منبع کنترل بیرونی	۰/۰۱۵	۰/۱۶	۰/۲۱۴	۰/۸۳۱
اضطراب عمومی	۰/۰۵۲	۰/۰۵۷	۰/۷۵۱	۰/۴۵۴
یادگیری خود-تنظیمی	۰/۱۰۹	۰/۱۲	۱/۵۹۳	۰/۱۱۳

پرورش در سطوح مختلف، والدین، معلمان و حتی خود دانش‌آموزان به این امر توجه کند.

بر این اساس سه تبیین نظری به‌دست آمده که هر یک حاوی نتایج قابل توجهی خواهد بود:

اولین تبیین در مورد انگیزش پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان مربوط به نظریه کوباسا [۷] است. انگیزش درونی همان محوری است که سرسختی در آن قرار دارد. کوباسا می‌نویسد به نظر می‌رسد که افراد سرسخت و افراد تیپ A هر دو دارای انگیزش پیشرفت تحصیلی بیش‌تر هستند، اما هبستگی سرسختی و انگیزش پیشرفت تحصیلی بیش‌تر است و لذا معلمان باید دانش‌آموزان را در برخورد با سختی‌ها و مشکلات مقاوم و تلاش آنان را تشویق کنند.

دومین تبیین در مورد انگیزش پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان مربوط به مفهوم اسناد دانش‌آموزان از موفقیت و شکست تحصیلی در نظریه واینر در ۱۹۸۰ است. بر اساس مطالعات شانک (Chang, C, Y) دانش‌آموزان دارای انگیزش پیشرفت تحصیلی، موفقیت را به تلاش و کوشش خود نسبت می‌دهند تا شانس یا آسانی تکلیف. شکست برای آنان یک مشکلی موقتی است و اتهامی علیه توانایی آنان محسوب نمی‌شود [۲۷]. با توجه به این که اسناد، انگیزش پیشرفت تحصیلی را تحت تأثیر قرار می‌دهد، معلمان باید دانش‌آموزان را به کشف علت‌های موفقیت و شکست تشویق کنند و در عین حال، آنان را به سوی نتایجی در زمینه علت عملکرد خود هدایت کنند که پیشرفت‌دهنده باشند. دوره‌های بازآموزی اسنادی می‌توانند در پرورش اسنادهای تحصیلی مثبت در دانش‌آموزان، نقش مهمی ایفا کنند.

سومین تبیین در مورد انگیزش پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان مربوط به مفهوم خودکارآمدی شخصی (self-regulated behavior) در نظر باندورا است [۲۸]. باندورا معتقد است که بسیاری از رفتارهای انسان جنبه خود - نظم‌دهی دارند. معیارهای عملکرد از راه یادگیری مستقیم و مشاهده‌ای ایجاد می‌شوند و به عنوان راهنمایی در ارزیابی از رفتاری شخصی فرد مورد

پیشرفت تحصیلی در دانشجویان مراکز آموزش عالی ضمن خدمت اشاره کرده است، همسو است. جمشیدی [۲۳] در پژوهش خود اشاره می‌کند از خرده مقیاس انگیزش پیشرفت تحصیلی بجز شهرت‌طلبی، بقیه موارد با جایگاه مهار درونی رابطه معناداری داشته است.

۳. نتایج حاصل با یافته‌های پژوهش‌های انجام شده توسط واینر [۲۱] و ربتا [۸] که رابطه معناداری را بین منبع کنترل درونی و انگیزش پیشرفت تحصیلی نشان داده‌اند، همسویی داشته است.

۴. نتایج حاصل با یافته‌های پژوهش‌های انجام شده توسط پژوهشگرانی چون زیمرمن و پونز [۹] همسواست. نتایج پژوهش‌های فوق نشان داده که انگیزش پیشرفت تحصیلی، همبستگی سطح بالایی با یادگیری خود-تنظیمی داشته است.

۵. یافته‌های پژوهش با یافته‌های پژوهشگرانی چون پینتریچ و ترسا [۹] و راکیچ [۵] همخوانی داشته است، بدین صورت که یافته‌های پژوهشگران فوق نشان داده بین انگیزش پیشرفت تحصیلی و نظام ارزشی فرد همبستگی مثبت وجود دارد.

۶. نتایج پژوهش با نتایج پژوهش‌های انجام شده توسط سایر پژوهشگران چون کوباسا [۷] و مدی که به رابطه بین انگیزش پیشرفت تحصیلی و سرسختی روان‌شناختی اشاره کرده‌اند، همخوانی داشته است. آن‌ها در پژوهش خود اشاره کرده بودند بین سرسختی روان‌شناختی و انگیزش پیشرفت تحصیلی همبستگی بالایی وجود دارد، زیرا هر دو دارای نظام انگیزش درونی هستند.

با توجه به مبانی نظری سازه انگیزه پیشرفت تحصیلی و پژوهش‌های شخصیتی مرتبط با این سازه، نتیجه گرفته می‌شود که بین متغیرهای شخصیتی از جمله عزت‌نفس، خود-اثربخشی، منبع کنترل درونی، یادگیری خود-تنظیمی، ارزش‌های درون‌زاد و سرسختی روان‌شناختی با انگیزش پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان دوره متوسطه شهر اصفهان همبستگی و رابطه معنادار وجود دارد و لازم است آموزش و

۲. لازم است مربیان و معلمان به ابعاد شخصیتی و انگیزشی دانش‌آموزان توجه کنند. در واقع، یادآوری این نکته که پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان در مدرسه صرفاً به توانایی‌های هوشی آنان بستگی ندارد، بلکه به نگرش‌ها و انگیزش‌های دانش‌آموزان نیز بستگی دارد، از نتایج اساسی و قابل توجه پژوهش حاضر است.

۳. از جمله جنبه‌های برجسته مطالعه حاضر، استفاده از هشت ابزار متفاوت برای اندازه‌گیری انگیزش پیشرفت تحصیلی و متغیرهای شخصیتی بوده است. پیشنهاد می‌گردد استفاده از این نوع ابزار به دست اندرکاران آموزش و پرورش آموزش داده شود تا آنان و بخصوص مشاوران مدارس بتوانند در محیط آموزشی از آن‌ها استفاده کنند و به این ترتیب قضاوت‌های خود را از دانش‌آموزان مدلل‌تر سازند.

۴. ملاحظه یافته‌های پژوهش در تعیین سهم متغیرهای شخصیتی مرتبط با انگیزش پیشرفت تحصیلی به همراه سهم نسبی هر کدام، راهگشا خواهد بود. لازم است آموزش و پرورش و پژوهشگران طی تحقیقات آتی به بررسی راه‌ها و روش‌های افزایش انگیزش پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان توجه کنند.

۵. یکی از محدودیت‌های پژوهش حاضر عدم ارائه ویژگی‌های روان‌سنجی کامل ابزارها در نمونه‌های ایرانی بوده است که پژوهش‌های بعدی باید این نقیصه را مرتفع سازند و به یافته‌ها با توجه به این امر باید نگرست.

استفاده قرار می‌گیرند؛ بدین صورت که اگر رفتار، مطابق با معیارهای عملکردی شخص باشد یا از آن‌ها فراتر برود، مثبت ارزیابی می‌شود و اگر رفتار فرد، پایین‌تر از معیارهای وی باشد، منفی ارزیابی می‌شود و به همین منوال کارآمدی شخصی تصور فرد از تجارب مستقیم و غیرمستقیم وی با توفیق و شکست به دست می‌آید. این کارآمدی شخصی تعیین می‌کند که فرد چه کاری را شروع کند، چه مدت کاری را ادامه دهد و چه امیدی داشته باشد. دانش‌آموزان دارای انگیزه پیشرفت تحصیلی بالا برای موفقیت در یادگیری بسیاری از موارد فوق را در برنامه‌ریزی درسی خود انجام می‌دهند.

از سوی دیگر، روان‌شناسان تربیتی معتقدند که معلمان باید همه تلاش خود را برای به حداقل رساندن اضطراب و شکست و به حداکثر رساندن حس ابداع و خلاقیت و ایجاد مفهومی مثبت از خود، در دانش‌آموزان به کار گیرند، انگیزش درونی، خود رهبری و انجام کار برای خود را در دانش‌آموزان به حداکثر برسانند، از هدف‌ها و حقایقی که نیازمند تلاش، ولی قابل دسترسی است، استفاده کنند، میل به پیشرفت را در دانش‌آموزانی که به آن نیاز دارند، تشویق کنند، نیروهای مدرسه (معلم، مدیر، مشاور، و...) عوامل مؤثر در تعیین جهت‌گیری‌های انگیزشی دانش‌آموزان هستند و در تعیین جهت‌گیری انگیزشی دانش‌آموزان، باید به ویژگی‌های شخصیتی آنان توجه شود.

در انتها به چند پیشنهاد و محدودیت در پژوهش حاضر اشاره می‌کنیم:

۱. پژوهش نشان داد از بین متغیرهای شخصیتی مورد مطالعه، متغیرهای سرسختی روان‌شناختی، خود-اثربخشی، ارزش‌های درون‌زاد، منبع کنترل درونی و عزت‌نفس دارای بیش‌ترین سهم در تبیین و پیش‌بینی انگیزش پیشرفت تحصیلی هستند. لذا، لازم است آموزش و پرورش در ارتباط با نقش سازه انگیزه پیشرفت تحصیلی در پیشرفت و موفقیت تحصیلی دانش‌آموزان، برنامه‌های آموزشی متناسبی را برای انواع دوره‌های آموزش معلمان، آموزش خانواده، مدیران، دبیران و خانواده‌ها تهیه و برگزار کند.

منابع

1. Aimes, L. (1984) Achievement Attributions and self Instructions under competitive and Individualistic Goal structures. *Journal of Educational psychology*; No.76.
2. Husein, Nevil (1992) *International encyclopaedia of education*. New York.
3. Shoultz, R.L. (1993) Socioeconomic advantage and academic achievement motivation. *Important mediators, urban-review*, 25 (3).
4. Oldani. R. (1997) Causes of increases in academic achievement motivation. Is the personality influenced personality and individual difference, Vol, 22 (3).

- خود- پایی، عملکرد تحصیلی در دانش‌آموزان پسر سال سوم متوسطه اهواز.
18. Zimmerman, B. J. (1991) Becoming a self regulated learner: which are the key sutroprocesses? *contemp, edu. Psycho*, Vol.85.
19. Pintrich, P.R. Terasa. G. (1993) Intrain dividual differences in students motivation and self-regulated learning, *Journal of zeltchricht, psychologic*. Vol.7.
20. Rotter, J. B. (1982) *The Development and application of social learning theory*. NewYork: Praeger.
21. Wiener, B. (1985) *An attributional theory achivement motivation and emotion*. *Psychological rewiew*. Vol.92.
۲۲. حسن‌زاده، رمضان (۱۳۸۱) رابطه بین انگیزش، منبع کنترل و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان. فصلنامه نوآوری‌های آموزشی، شماره ۲.
۲۳. جمشیدی، فریمان (۱۳۷۶) بررسی رابطه عوامل انگیزش تحصیلی با موضع کنترل در میان دانشجویان مرکز آموزش عالی ضمن خدمت فرهنگیان و مراکز تربیت معلم استان زنجان. پایان‌نامه کارشناسی ارشد.
۲۴. رفیعیان، کیوان (۱۳۷۹) بررسی رابطه راهبردهای یادگیری خودگردان، مؤلفه‌های انگیزش (خودکارآمدی، ارزش‌های درون‌زاد، اضطراب امتحان) و هوش با همدیگر و با عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان پسر سال دوم دبیرستان‌های شهر اهواز، اهواز: پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه شهید چمران.
۲۵. بحرانی، محمود (۱۳۷۲) بررسی رابطه انگیزش تحصیلی و عادات مطالعه گروهی دانش‌آموزان متوسطه شیراز، شیراز: پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه شیراز.
۲۶. کیامرثی، آذر (۱۳۷۷) ساخت و اعتباریابی مقیاسی برای سنجش سرسختی روان‌شناختی و بررسی رابطه آن با تیپ شخصیتی الف - کانون‌های مهار، عزت‌نفس، شکایات جسمانی و عملکرد تحصیلی در دانشجویان دختر و پسر دانشگاه آزاد اسلامی واحد اهواز.
27. Chang,C,Y. (1991) A study of the relation ship between college students academic perfomance and theircognitivetyle, metacognition,motivatinal and self regulatedfactors. *Educational Psychology*, Vol.24, pp.145-161.
۲۸. هرگنهان، بی؛ آروالسون، میتواج (۲۰۰۱) مقدمه‌ای بر نظریه‌های یادگیری، ترجمه علی‌اکبر سیف (۱۳۸۲)، تهران: نشر دوران، ویرایش ششم.
۵. رفیعیان، کیوان (۱۳۷۹) بررسی رابطه راهبردهای یادگیری خودگردان، مؤلفه‌های انگیزش (خودکارآمدی، ارزش‌های درون‌زاد، اضطراب امتحان) و هوش با همدیگر و با عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان پسر سال دوم دبیرستان‌های شهر اهواز، اهواز: پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه شهید چمران.
6. Pintrich, P.R. and De-Groot (1990) Motivation and self-regulated learning components of classroom academic performance. *Journal of edu, psych*. Vol, 82.
7. Kobasa, S.C. (1988) *The handy personality*. *Journal of personality and social psychology*. Vol 42.
8. Rebeta, A. (1991) A study of relationship among achievement motivation, self-concept and academic achievement. *Psychological science china*. PP 18-21.
9. Zimmerman, B.J. & Pons, M. (1991) Construct validation of a strategy model of student self _ regulated learning. *Journal of Eclucational psychology*. Vol.80.
10. Elnayal. E. (1991) Relationship between achivement motivation, anxiety and extraversion. *Derasat – Nafseyah*, Vol.1(4).
11. Dweck, C.S. (1988) Achievement motivation. In. P.H. Mussen. Giovacchini (series Ed) E.M.Hetherington (Eds). *Handbook of child psychology: Vol.4. Socialization, personality and social development (pp.643-692)* New York:Wiley.
12. Stipek, J.D. (1990) *Motivation to learn:From theory to practice*. Massachsett.by Allyn & Bacon. A division of simon schuster. Inc.
۱۳. ابوالقاسمی، عباس (۱۳۷۸) ساخت و اعتباریابی مقدماتی پرسشنامه اضطراب امتحان و بررسی رابطه اضطراب امتحان با اضطراب عمومی، عزت‌نفس، پایگاه اجتماعی - اقتصادی، و انتظارات معلم در دانش‌آموزان پسر سال سوم راهنمایی شهرستان اهواز، اهواز: پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه شهید چمران.
۱۴. براتی بختیاری، سیامک (۱۳۷۶) بررسی ساده و چندگانه متغیرهای خود- اثربخشی، عزت‌نفس و خود- پایی با عملکرد تحصیلی در دانش‌آموزان سال سوم نظام جدید متوسطه شهرستان اهواز، اهواز: پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه شهید چمران.
۱۵. بیابانگرد، اسماعیل (۱۳۷۱) بررسی رابطه بین منبع کنترل، عزت‌نفس و پیشرفت تحصیلی در دانش‌آموزان سال سوم دبیرستان‌های تهران. فصلنامه تعلیم و تربیت سال هفتم ش ۲.
16. Ealsafy. E (1995) Test anxiety and its reation to achievement motivation. *Derasat Nafseyah*, Vol.5(1).
۱۷. شکرشکن، حسین و شهنی ییلاق، منیجه (۱۳۷۴) بررسی رابطه ساده و چندگانه بین خود- اثربخشی، عزت‌نفس و