

بررسی خودپنداره تحصیلی در رابطه با امید به تحصیل دانش آموزان دختر مقطع متوسطه اول

تاریخ دریافت: ۹۸/۰۷/۳۰ - تاریخ پذیرش: ۹۸/۱۱/۰۱

خلاصه

مقدمه: هدف اصلی در این پژوهش بررسی خود پنداره تحصیلی در رابطه با امید به تحصیل دانش آموزان دختر مقطع متوسطه اول ناحیه یک شیراز بود. این پژوهش از لحاظ هدف جزء تحقیقات کاربردی و از لحاظ اجرا جزء تحقیقات همبستگی بود.

روش کار: این پژوهش از لحاظ هدف جزء تحقیقات کاربردی و از لحاظ اجرا جزء تحقیقات همبستگی بود. در این پژوهش جامعه آماری کلیه دانش آموزان دختر مقطع متوسطه اول ناحیه یک شهر شیراز به تعداد حدوداً ۹۰۰۰ نفر بود که با استفاده از معیار ابعاد، ۲۰۰ نفر که در سال ۹۷-۹۸ به تحصیل مشغول بودند به شیوه خوشه ای چند مرحله ای انتخاب گردید. ابزار گردآوری اطلاعات در پژوهش حاضر پرسشنامه بود. در این راستا از پرسشنامه های مقیاس امید به تحصیل (خرمایی و کمبری، ۱۳۹۶)، و پرسشنامه خود پنداره تحصیلی (چن یی سین، ۲۰۰۴) استفاده شد. سپس داده ها جمع آوری شد و به وسیله نرم افزار لیزرل مورد تحلیل قرار گرفت.

یافته ها: با توجه به ضرایب برآورد مسیر، مشخص شد مسیرهای «خودتنظیمی تحصیلی به امید به تحصیلی» ضریب برآورد نسبتاً مناسب (بیشتر از ۰/۳) را دارند. یعنی خودپنداره تحصیلی در رابطه بین خودتنظیمی تحصیلی و امید به تحصیل نقش واسطه ای دارد.

نتیجه گیری: نتایج پژوهش نشان داد که خود پنداره تحصیلی و ابعاد آن به طور مثبت امید به تحصیل دانش آموزان را پیش بینی می کند و خود پنداره تحصیلی نقش واسطه ای در رابطه بین امید به تحصیل و خود تنظیمی تحصیلی دارد.

کلمات کلیدی: خود پنداره تحصیلی، خود تنظیمی تحصیلی، امید به تحصیل.

فاطمه ملاحی^۱

میمنت تعبدی*^۲

^۱دانشجوی کارشناسی ارشد گروه مدیریت آموزشی، واحد شیراز، دانشگاه آزاد اسلامی، شیراز، فارس، ایران
^۲استاد یار گروه مدیریت آموزشی، واحد شیراز، دانشگاه آزاد اسلامی، شیراز، فارس، ایران (مسئول مکاتبات)

Email: Fatemehmallahi98@gmail.com

مقدمه

در مورد عوامل موثر بر یادگیری و موفقیت تحصیلی تحقیقات زیادی صورت گرفته است. محققان در حیطه‌های مختلف روانشناسی، از دیرباز سعی در فهم مجموعه عوامل تعیین کننده و مؤثر در موفقیت و پیشرفت تحصیلی داشته اند. یکی از مسائل مطرح شده در حوزه یادگیری آموزشگاهی که تحقیقات فراوانی را به خود معطوف داشته، خودپنداره تحصیلی است. خودپنداره تحصیلی به ادراک یا تصور دانش آموز از شایستگی خود در رابطه با یادگیری آموزشگاهی اشاره می کند که بر موفقیت و پیشرفت تحصیلی اثر می گذارد و همزمان به وسیله آن متأثر می شود و به نظر می رسد خودپنداره و عملکرد تحصیلی رابطه دوسویه دارند (۱). می توان گفت از عوامل مؤثر بر اشتیاق تحصیلی دانش آموزان خودپنداره تحصیلی است (۲).

مهمترین عامل که می تواند کل فرآیند زندگی را تحت تأثیر قرار دهد و همچنین بر پیشرفت تحصیلی و خود پنداره دانش آموز اثر داشته باشد یادگیری خودتنظیمی است این نوع یادگیری ترکیبی از مهارت های شناختی و فراشناختی از قبیل راهبردهای برنامه ریزی و سازماندهی برای یادگیری، تنظیم اهداف، خودکنترلی، خود ارزشیابی و مدیریت منابع است که در آن فراگیران برای دست یابی به اهداف از پسخورندهای عاطفی، شناختی، انگیزشی و رفتاری برای تغییر یا سازگاری راهبردها و رفتارهای خود، از قبیل دستیابی به اهداف، کنترل یادگیری، انگیزه، رفتار و شناخت استفاده می کنند (۳).

از سوی دیگر، هر چه افراد بتوانند در یادگیری خویش مستقل تر باشند و با کمترین نظارت و یا حتی بدون نظارت دیگر افراد از جمله معلم، خود مسئولیت آموختن خویش را بپذیرند، یادگیری به هدف ایده آل خود نزدیک تر می شود. به طور معمول افرادی که خود بتوانند برنامه های مدون تحصیلی خویش را اداره کنند، بیشتر از سایرین از خودتنظیمی برخوردارند، لذا تاثیر آن در موفقیت تحصیلی شان بیشتر نمایان می شود و امیدوارانه تر رفتار می کنند. از نظر اسنایدر امید فرایندی است که طی آن افراد ابتدا اهداف خود را تعیین می کنند، سپس راهکارهایی برای رسیدن به آن اهداف خلق می

کنند و بعد از آن، انگیزه لازم برای به اجرا درآوردن این راهکارها را ایجاد کرده و در طول مسیر حفظ می کنند؛ بنابراین، امید تحصیلی مربوط به اهداف تحصیلی است که دانش آموز برای خویش برمی گزیند، به راه و مسیرهای دستیابی به این اهداف و همچنین عواملی که باعث می شوند تا دانش آموزان در این راه ثابت قدم بمانند، اشاره دارد (۴).

با توجه به اهمیت مؤلفه هایی همچون خود تنظیمی تحصیلی و امید به تحصیل در رشد مهارت های دانش آموزان و نقش برجسته خود پنداره تحصیلی در روند پیشرفت تحصیلی دانش آموزان، چه بسا در بسیاری از برنامه های آموزشی مورد بی توجهی قرار گرفته است و از آنجا که مطالعات اندکی در این سه زمینه به طور همزمان انجام شده است، بنابراین محقق برآن شد تا پاسخی براین پرسش بیابد که خودپنداره تحصیلی تا چه میزان میتواند در رابطه خود تنظیمی تحصیلی و امید به تحصیل نقش داشته باشد؟

دورهی آموزش متوسطه یکی از مهمترین و حساس ترین مراحل تحصیلات رسمی به شمار می رود؛ زیرا در این دوره است که بخش بزرگی از استعدادهای اختصاصی نوجوانان و جوانان بروز کرده، قدرت یادگیری آنان به حد اعلای خود رسیده، کنجکاوای آنان جهت معینی یافته و مسائل جدید زندگی ذهن آن ها را به خود مشغول ساخته است. بر اساس آماره ارائه شده از سوی وزارت آموزش و پرورش طبق اعلام معاون وزیر و سرپرست مرکز امور هماهنگی، ارتباطات و حوزه وزارتی آخرین آمار ثبت نام دانش آموزان در سال ۱۳۹۸، ۱۴ میلیون و ۴۶۸ هزار و ۷۴۴ نفر بوده است که از این سه میلیون و ۳۵۱ هزار و ۸۱۷ نفر در دوره متوسطه اول و دومیلیون و ۴۹۲ هزار و ۳۸۸ نفر در دوره متوسطه دوم ثبت نام شده اند. شواهد عینی از یکسو و یافته های اصلی و جانبی پژوهش ها از سوی دیگر بر این موضوع تأکید دارند که بویژه در سال های اخیر تمرکز برنامه ها و پژوهش ها از ارائه راه کارهای عملی و کاربردی برای حل مشکلات و چالش های مختلف دانش آموزان در خانه و مدرسه، به سوی افزایش آمار و ارقام کنکور و آموزش های غیر ضروری بوده است (۵). چراکه در این دوره نیاز به تعادل هیجانی

محققان زیادی معتقدند حدود ۹۵٪ از دانشجویان و دانش آموزان به مشکل اهمکال کاری ناشی از ناامیدی دچارند. از نظر هم و فراری^۱ (۲۰۰۲) همچنین در بزرگ سالان حدود ۷۵ تا ۹۵٪ درگیر این رفتار هستند (۷). از طرفی، گاهی اوقات ناامیدی صدمات جبران ناپذیری را برای دانش آموزان و دانشجویان به وجود می آورد و به سبب نتایج منفی که دارد، از جمله موضوعات مورد توجه صاحب نظران در سال های اخیر بوده است (۸). افرادی که در دوران تحصیل خود، به آینده ای روشن امیدوار باشند، با نشاط و سرزندگی به یادگیری می پردازند. دانش آموزان با پویایی فراوان از تلاش خود احساس لذت درونی می کنند و تمام انرژی و نیروی خود را به کار می بندند تا به قله های ترقی و پیشرفت دست یابند. با توجه به اینکه امروزه دانش آموزان باید امید لازم را برای حضور در مدرسه داشته باشند، شناسایی و بررسی عوامل مؤثر بر آن از اهمیت زیادی برخوردار است.

روش کار

این پژوهش از لحاظ هدف جزء تحقیقات کاربردی و از لحاظ اجرا جزء تحقیقات همبستگی بود که به بررسی نقش واسطه ای خودپنداره تحصیلی در رابطه با خودتنظیمی تحصیلی و امید به تحصیل دانش آموزان دختر مقطع متوسطه اول ناحیه یک شیراز پرداخت. در این پژوهش جامعه آماری کلیه دانش آموزان دختر مقطع متوسطه اول ناحیه یک شهر شیراز به تعداد حدوداً ۹۰۰۰ نفر بود که در سال ۹۸-۹۷ به تحصیل مشغول بودند. به منظور نمونه گیری با استفاده جدول مورگان ۲۶۹ نفر به عنوان نمونه به شیوه خوشه ای چند مرحله ای انتخاب شدند. بدین منظور ابتدا یک لیست از مدارس دخترانه مقطع متوسطه اول ناحیه یک (آموزش و پرورش) شهر شیراز تهیه گردید و سپس به شیوه تصادفی از بین ۲۸ دبیرستان، ۷ مدرسه انتخاب شد و از مدرسه سه کلاس انتخاب شد سپس سعی شد از هر کلاس ۱۰ نفر به صورت تصادفی انتخاب شود که در نهایت تعداد ۲۰۰ دانش آموز به عنوان نمونه پژوهش با توجه به صحت انجام

و عاطفی به ویژه تعادل بین عواطف و عقل، درک ارزش وجودی خویشتن، خودآگاهی، انتخاب هدف های واقعی در زندگی، استقلال عاطفی از خانواده، حفظ تعادل روانی و عاطفی خویش در مقابل عوامل فشارزای محیطی، برقراری روابط سالم با دیگران، کسب مهارت های اجتماعی لازم در دوستیابی، شناخت زندگی سالم و مؤثر و چگونگی برخورداری از آن، از مهمترین نیازهای دوره ی متوسطه به شمار می روند که باعث می شوند دانش آموزان با این ویژگی ها خود را سازگار کنند و از مهارت های ارتباطی لازم برخوردار باشند تا بتوانند به موفقیت تحصیلی برسند (۶). در این راستا یکی از مسایل مهم در حوزه ی یادگیری آموزشگاهی که تلویحات تحقیقی فراوانی را به خود معطوف داشته، خود پنداره تحصیلی است. خود پنداره تحصیلی، به ادراک یا تصویر دانش آموز از شایستگی های خود در رابطه با یادگیری آموزشگاهی اشاره دارد. در این میان دانش آموزان خود پنداره تحصیلی خود را در هر یک از درس ها با استفاده از دو داوری شکل می دهند. نخست داوری بیرونی که در این شیوه مهارت های فرد در یک موضوع درسی با مهارت دانش آموزان دیگر مقایسه می شود، دوم داوری درونی که در این شیوه مهارت های فرد در یک موضوع درسی با مهارت هایش در موضوع های درسی دیگر مقایسه می شود.

در نظام آموزشی کنونی نیز از یادگیرنده انتظار می رود که علاوه بر حفظ دانش، توان درک، فهم و کاربرد آن را نیز داشته باشند. به عبارت دیگر تاکید به سزایی بر توانایی های بالاتر شناختی و یادگیری خودتنظیم و راهبردهای یادگیری کارآمد می شود. در تحقق این امر (خودتنظیم شدن دانش آموزان) چندین عامل دخیل هستند که در پژوهش های انجام شده در خصوص عوامل مؤثر و مرتبط با یادگیری خودتنظیمی به نقش عواملی چون باورهای خودکارآمدی، باورهای ارزش تکلیف، فرایندهای اجتماعی، باورهای انگیزشی اشاره شده است که در این میان می توان به نقش متغیرهای فردی همچون ویژگی های شخصیتی بر خودتنظیمی نیز اشاره کرد. همچنین امید نیز از جمله عواملی است که با ایجاد انگیزه درونی در افراد، منشا تلاش و رسیدن شخص به اهداف تربیتی می باشد. در این راستا

¹ Hammer & Ferrari

اساتید قرار گرفته و مورد تایید واقع شد. در این پژوهش آلفای کرونباخ برای خرده مقیاس امید به کسب فرصت ها ۰/۸۹ درصد، امید به کسب مهارت های زندگی ۰/۹۰ درصد، امید به سودمندی ۰/۹۱ در صد، امید به کسب شایستگی ۰/۸۸ در صد و ضریب آلفای کرونباخ کل مقیاس امید به تحصیل نیز ۰/۸۸ در صد بود که نشان دهنده مناسب بودن پرسشنامه ها از نظر پایایی است.^۱

ابزار پژوهش

: پرسشنامه خودتنظیمی تحصیلی سواری و عرب زاده (۱۳۹۲):^۲

ساخت و تنظیم این پرسشنامه از طریق مطالعه ماده های برخی از پرسش نامه های خارجی و مصاحبه با تعدادی از دانش آموزان متوسطه آموزش و پرورش ناحیه یک اهواز و نهایتاً تحلیل عاملی اکتشافی به دست آمد و دارای ۳۰ سوال و شش عامل با عنوان راهبرد حافظه (۵ ماده)، هدف گرینی (۳ ماده)، خود ارزیابی (۶ ماده)، مسؤلیت پذیری (۴ ماده) و سازماندهی (۶ ماده) تشکیل شده است. نمره گذاری پرسشنامه به صورت طیف لیکرت و از دامنه " کاملاً موافقم " تا " کاملاً مخالفم " تنظیم می شود به ترتیب از ۵ تا ۱ نمره گذاری می شود (۳).

مارش و همکاران (۲۰۰۹) روایی همگرای این پرسشنامه را با پرسشنامه خود گزارش دهی مورد بررسی قرار داده و ضریب همبستگی بالایی را بین این دو پرسشنامه بدست آورده است. همچنین، آنها پایایی پرسشنامه خودپنداره را ۰/۸۹ و آلفای کرونباخ زیر مقیاس عمومی را ۰/۵۴ زیر مقیاس آموزشی را ۰/۷۶ و زیر مقیاس غیر آموزشی را ۰/۵۸ بدست آوردند (۱۰).

افشاری زاده و همکاران (۱۳۹۲) آلفای کرونباخ زیر مقیاس عمومی را ۰/۴۸ زیر مقیاس آموزشی را ۰/۷۲ و زیر مقیاس غیر آموزشی را ۰/۴۷ و ضریب آلفای کرونباخ کلی آن را ۰/۷۸ بدست آورد. همچنین روایی این پرسشنامه را از طریق روایی محتوایی، سازه و همگرا (پرسشنامه خود گزارشی دهی و

تکمیل پرسشنامه ها انتخاب شدند. ملاک ورود به پژوهش، دانش آموزانی دختر مقطع متوسطه اول ناحیه یک شیراز هستند که تمایل به پاسخ به پرسشنامه دارند. و معیار خروج، دانش آموزانی هستند که حداقل به یکی از پرسش ها پاسخ ندهد، یا تمایلی برای همکاری نداشته باشد.

پس از دریافت مجوز حراست از دانشگاه به اداره آموزش و پرورش ناحیه یک شیراز، در بازه زمانی تحصیلی ۹۸-۱۳۹۷ مراجعه شد و سپس بعد از طی شدن مراحل اداری و مشخص شدن مدارس جهت نمونه آزمودنی، پرسشنامه های خود تنظیمی، خود پنداره تحصیلی و امید به تحصیل در اختیار دانش آموزان قرار گرفت، سپس توضیحات لازم از سوی پژوهشگر در مورد نحوه تکمیل پرسشنامه ها و همچنین محرمانه بودن پاسخ های آنان، به آن ها ارائه شد. از آزمودنی ها خواسته شد اگر در فرآیند تکمیل پرسشنامه با مشکلی مواجه شدند از پژوهشگر درخواست توضیح بیشتری داشته باشند. پس از تکمیل پرسشنامه توسط آزمودنی ها، پرسشنامه های پژوهش جمع آوری گردید. در مرحله بعدی، پرسشنامه ها نمره گذاری شدند و داده ها جهت تجزیه و تحلیل آماری در نرم افزار Amos وارد شدند.

روایی این مقیاس در پژوهش خرمایی و کمری (۱۳۹۶) از طریق تحلیل عاملی به روش مولفه های اصلی با چرخش واریماکس محاسبه گردید. شاخص KMO در این مقیاس برابر ۰/۹۲۶. و ضریب کرویت بارلت نیز برابر ۳۵۳۶/۲۹ بود که با درجه آزادی ۳۵۱ در سطح $P < .001$ معنادار بود که نشان از کفایت نمونه برداری پرسشنامه حاضر بود. همچنین به منظور سنجش پایایی مقیاس از ضریب آلفای کرونباخ استفاده شده است. ضرایب آلفای کرونباخ برای خرده مقیاس امید به کسب فرصت ها ۰/۹۰ درصد، امید به کسب مهارت های زندگی ۰/۹۰ درصد، امید به سودمندی ۰/۸۰ در صد، امید به کسب شایستگی ۰/۷۶ در صد و ضریب آلفای کرونباخ کل مقیاس امید به تحصیل نیز ۰/۹۴ در صد به دست آمده است. (۹).

در پژوهش حاضر برای تعیین روایی پرسشنامه از روایی صوری استفاده شده است. به این ترتیب که پرسشنامه، در اختیار ۵ نفر از

۱

۲ ASRQ

برای خرده مقیاس آموزشگاهی ۰/۸۶ درصد، برای خرده مقیاس غیر آموزشگاهی ۰/۸۱ درصد بود که نشان دهنده مناسب بودن پرسشنامه ها از نظر پایایی است.

یافته‌ها

یافته‌های توصیفی متغیرهای پژوهش و ابعاد آن‌ها

عزت نفس روزنبرگ) مورد بررسی قرار داد که شواهد حاکی از تایید محتوا، سازه و روایی همگرایی آن بود (۱۱).

در این پژوهش برای تعیین روایی پرسشنامه از روایی صوری استفاده گردید. بنابراین پرسشنامه، مورد تایید ۵ از اساتید قرار گرفت. همچنین در این پژوهش آلفای کرونباخ برای کل پرسشنامه ۰/۸۵ درصد، برای خرده مقیاس عمومی ۰/۷۹ درصد،

جدول ۱- میانگین، انحراف معیار، بیشینه و کمینه نمره‌ی خود تنظیمی تحصیلی و ابعاد آن

متغیرها	ابعاد	حداقل	حداکثر	میانگین	میانگین استاندارد	انحراف استاندارد
امید	امید به کسب فرصت	۱۶	۳۵	۲۸/۱۳	۲۴	۴/۱۴
به تحصیل	امید به کسب مهارت های زندگی	۱۱	۴۰	۲۹/۷۱	۲۴	۵/۴۴
	امید به سودمندی مدرسه	۸	۳۶	۲۰/۱۱	۲۴	۵/۴۷
	امید به کسب شایستگی	۲	۲۰	۱۵	۱۲	۳/۵۰
	کل نمره امید به تحصیل	۲۷	۱۳۵	۹۲/۲۱	۸۱	۴/۳۲
خودتنظیمی	راهبرد حافظه	۵	۲۵	۱۷/۷۵	۱۵	۳/۹۴
تحصیلی	هدف گزینی	۳	۱۵	۹/۴۰	۹	۳/۱۰
	خودارزیایی	۱۰	۳۰	۲۳	۱۸	۴
	کمک خواهی	۷	۷۷	۲۲/۴۴	۱۸	۵/۶۱
	مسئولیت پذیری	۷	۲۰	۱۴/۹۱	۱۲	۴/۸۶
	سازماندهی	۱۰	۳۰	۲۳/۱۸	۱۸	۴/۱۱
	کل نمره خودتنظیمی تحصیلی	۳۰	۱۵۰	۱۱۱/۰۸	۹۰	۳/۵۶
خودپنداره	عمومی	۴	۱۶	۱۲/۱۸	۱۰	۲/۱۵
تحصیلی	آموزشگاهی	۱۲	۳۲	۲۲/۷۶	۲۰	۳/۹۹
	غیر آموزشگاهی	۲	۸	۵/۷۰	۵	۱/۴۵
	کل نمره خودپنداره تحصیلی	۱۴	۵۶	۸۲/۴۰	۷۰	۳/۱۶

همان گونه که در جدول ۱ مشاهده می شود، میانگین نمره‌ی امید به تحصیل از میانگین بیشتر است (غیر از بعد امید به سودمندی مدرسه)؛ میانگین نمره‌ی خودتنظیمی تحصیلی (و ابعاد آن) و

همان گونه که در جدول ۱ مشاهده می شود، میانگین نمره‌ی امید به تحصیل از میانگین بیشتر است (غیر از بعد امید به سودمندی مدرسه)؛ میانگین نمره‌ی خودتنظیمی تحصیلی (و ابعاد آن) و

ب: تحلیل همبستگی بین متغیرهای تحقیق

جدول ۲- ماتریس همبستگی بین متغیرهای پژوهش

	خودپنداره	خودتنظیمی	امید به تحصیل
امید به تحصیل		**۰/۵۳	۱
خود تنظیمی	**۰/۵۹	۱	**۰/۵۳
خودپنداره	۱	**۰/۵۹	**۰/۴۴

**معناداری در سطح ۰/۰۰۱ مطابق جدول ۲ بین متغیرهای پژوهش (خود تنظیمی تحصیلی؛ امید به تحصیل و خودپنداره تحصیلی) رابطه مثبت و معناداری در سطح ۰/۰۰۱ وجود دارد.

جدول ۳- ضرایب رگرسیون پیش‌بینی امید به تحصیل بر اساس ابعاد خودپنداره تحصیلی

ابعاد خودپنداره تحصیلی	B	β	T	ρ
عمومی	۰/۷۰۰	۰/۱۶۹	۲/۳۹۹	۰/۰۱۷
آموزشگاهی	۰/۸۸۴	۰/۳۹۶	۴/۹۰۰	۰/۰۰۰۱
غیر آموزشگاهی	-۰/۳۴۵	-۰/۰۵۵	-۰/۷۲۵	۰/۴۷۰

به منظور بررسی این فرضیه؛ از تحلیل رگرسیون گام به گام استفاده شد. بدین صورت که خود تنظیمی تحصیلی به عنوان متغیر پیش‌بین و خودپنداره تحصیلی به عنوان متغیر ملاک در نظر گرفته شد. نتایج حاصل در جداول ۴ و ۵ قابل مشاهده‌اند.

نتایج جدول ۳ حاکی از آن است که از ابعاد خودپنداره تحصیلی؛ تنها بعد عمومی و آموزشگاهی به صورت مثبت امید به تحصیل را پیش‌بینی می‌کند. ج: پیش‌بینی خود پنداره تحصیلی بر اساس خود تنظیمی تحصیلی

جدول ۴- ضرایب رگرسیون پیش‌بینی خودپنداره تحصیلی بر اساس خود تنظیمی تحصیلی

گام	متغیرها	R	R^2	B	β	T	ρ
۱	خود تنظیمی تحصیلی	۰/۶۲	۰/۳۸	۰/۲۷	۰/۵۹	۱۷/۳۲	۰/۱/۰

نتیجه گرفت که ۳۸ درصد از واریانس خودپنداره تحصیلی را خود تنظیمی تحصیلی تعیین می‌کند. برای بهبود ضرایب برآورد استاندارد مدل پیشنهادی، مسیر « خود تنظیمی- غیر آموزشگاهی- امید به تحصیل »، که ضریب برآورد غیر معنادار می باشد.

نتایج جدول ۴ حاکی از آن است که خود تنظیمی تحصیلی به صورت مثبت خودپنداره تحصیلی را پیش‌بینی می‌کند. در متغیر خود تنظیمی تحصیلی ($\beta = ۰/۵۹$ ، $\rho = ۰/۰۱$) به دست آمده است. همچنین با توجه به ضریب تعیین ($R^2 = ۰/۳۸$)، می‌توان

جدول ۵- ضرایب مسیر روابط مستقیم و غیر مستقیم متغیرهای مدل پیشنهادی نقش واسطه ای خودپنداره تحصیلی

مسیر	برآورد غیراستاندارد	برآورد استاندارد	خطای معیار	نسبت بحرانی	سطح معناداری (P)
خود تنظیمی تحصیلی ← امید به تحصیل	۴/۵۹	۰/۶۰	۰/۵۸	۷/۸۸	۰/۰۱
خود تنظیمی ← خودپنداره ← امید به تحصیل	۲/۷۷	۰/۶۲	۰/۲۱	۸/۱۰	۰/۰۵

هدف این پژوهش بررسی خودپنداره تحصیلی در رابطه با امید به تحصیل دانش آموزان دختر مقطع متوسطه اول ناحیه یک شیراز می‌باشد. یکی از مسایل مهم در حوزه یادگیری آموزشگاهی که تلویحات تحقیقی فراوانی را به خود معطوف داشته، خود پنداره تحصیلی است. خود پنداره تحصیلی، به ادراک یا تصویر دانش آموز از شایستگی های خود در رابطه با یادگیری آموزشگاهی اشاره دارد. در این میان دانش آموزان

همان گونه که در جدول ۵ مشاهده می شود، با توجه به ضرایب برآورد مسیر، مسیرهای «خود تنظیمی تحصیلی به امید به تحصیل» ضریب برآورد نسبتاً مناسب (بیشتر از ۰/۳) را دارند. بنابراین نیازی به اصلاح مدل نمی‌باشد. یعنی خودپنداره تحصیلی در رابطه بین خود تنظیمی تحصیلی و امید به تحصیل نقش واسطه ای دارد.

بحث و نتیجه گیری

در نهایت از امید به تحصیل بالاتری برخوردارند. در واقع دانش آموزانی که از راهبردهای شناختی بیشتری استفاده می کنند، در هنگام تدریس معلم یا هنگام مطالعه سعی می کنند همان موقع با معنادار کردن اطلاعات، ایجاد ارتباط منطقی با اطلاعات قبل، کنترل چگونگی این فرآیند و ایجاد محیط یادگیری مناسب، مطالب را یاد بگیرند و عملکرد تحصیلی خود را بالا ببرند و در نهایت اضطراب کمتری خواهند داشت و امید به تحصیل بیشتری دارند. یافته های پژوهش حاضر در این بخش با بخشی از نتایج (۱۳)، (۱۴)، (۱۵)، (۱۶)، (۱۷)، (۱۸) و (۱۹) هم سو بود.

طبق نظریه مارش و همکاران (۲۰۰۹) افرادی که در انجام کارها، خود را، اثربخش تر، مطمئن تر و توانمندتر می دانند در مقایسه با سایرین از خودپنداره تحصیلی بالایی برخوردار خواهند بود و بالطبع چنین خودپنداره ای منجر به رشد و پیشرفت تحصیلی آتی فرد و علاقه و انگیزش بیشتر در وی می شود. بر این اساس افرادی که در آغاز تحصیل تفکر و برداشت مثبتی از خود و توانمندی های خود دارند، چنین تفکر مثبتی منجر به پیشرفت تحصیلی آنها می شود. همچنین پیشرفت تحصیلی آنان بازخورد مثبتی به خودپنداره و صحت برداشت شان از خود و توانمندی هایشان می بخشد (۱۰).

در تبیین این یافته می توان گفت امید همواره به عنوان یک سازه بین موقعیتی سنجش می شود که با عزت نفس، توانایی حل مساله ادراک شده، ادراک کنترل، سرسختی روانشناختی، خوش بینی، عاطفه مثبت و انتظارات پیامد مثبت، همبستگی مثبت و معنادار دارد. انسانهایی که امید به تحصیل بیشتری دارند، تلاششان را صرف کسب اهداف مشکل تحصیلی کرده و با اطمینان تمام به اهداف خود دست پیدا می کنند در حالی که دانشجویان با امید تحصیلی کمتر اینگونه نیستند. پژوهش ها نشان می دهد که دانشجویان امیدوار نسبت به دانشجویان ناامید از تفکرات مثبت، عزت نفس و اعتماد به نفس بیشتری برخوردارند؛ که به دانشجویان کمک می کند تا در زمینه اهداف تحصیلی خود تلاش خود را متمرکز کرده و به آن دست پیدا کنند. به عبارتی دانشجویانی که امید به تحصیل بالایی دارند، احساس می کنند می توانند بر چالش های

خود پنداره تحصیلی خود را در هر یک از درس ها با استفاده از دو داوری شکل می دهند. لذا طبق نظر راسومان (۲۰۰۶) یادگیرندگان خودتنظیم در دانش فراشناختی مهارت داشته و می دانند چگونه فرایندهای ذهنی خود را در جهت پیشرفت و اهداف فردی سوق دهند. همچنین، آنها در مراحل مختلف یادگیری اقدام به برنامه ریزی، خودنظارتی، خودکنترلی و خودسنجی می کنند. از نظر انگیزشی، این نوع از یادگیری به داشتن باورها و نگرش های انطباقی مناسب در حوزه تحصیلی؛ به ویژه علاقه مندی در انجام تکالیف تحصیلی و تلاش و پشتکار لازم در این زمینه، کمک فروانی نموده، سبب می شود فرد خود را لایق، خودکارآمد و مستقل تصور نماید. همچنین، از نظر رفتاری، این یادگیرندگان قادرند محیط هایی را برای یادگیری بهینه، انتخاب، پی ریزی و خلق نمایند (۱۲).

برای تبیین این فرضیه می توان گفت زمانی که دانش آموزان از فرایند شناخت و خود ارزیابی برخوردار باشند، می توانند جنبه های شناختی، انگیزشی و رفتاری عملکرد تحصیلی خود را تنظیم کنند و موانعی را که ممکن است رخ دهد، ارزیابی می کنند و انطباق های لازم را انجام می دهند و براساس پیشرفتی که انجام می دهند راهبرد هایشان را بطور دقیق هماهنگ یا تصحیح می کنند و در نهایت سرشت هیجانی خود آگاه هستند و راهبردهایی برای مدیریت هیجانات خود دارند که می تواند منجر به کاهش اضطراب و افزایش امید به تحصیل در دانش آموزان شود.

همچنین زمانی که دانش آموزان دارای سازماندهی خودتنظیمی باشند، بهتر می توانند فعالیتهای یادگیری، شناخت، انگیزه و رفتار خود را تنظیم و کنترل کند و دانش آموز می تواند در محیط تحصیلی، اهداف واقع بینانه ای برای خود ترسیم کند. زمانی که دانش آموزان دارای فرایند کمک خواهی باشند، در یادگیری مطالب فعال تر و خود جوش تر هستند و دارای انگیزه بیشتری خواهند بود که می تواند آنها را در مقابل اضطراب فشارآور، نگرش حاکی از شکست یا افسردگی و در رویارویی با چالش ها یا موانع دشوار، مقاوم کند و در کل اضطراب کمتر خواهند داشت و درماندگی عاطفی در آنها کمتر خواهد بود و

مقایسه می شود. براساس نظریه ی یادگیری آموزشگاهی رفتار های ورودی شناختی یعنی تاریخچه ی یادگیری قبلی فرد، هوش کلی، استعداد کلی، توانایی کلامی و سبک یادگیری و ویژگی ورودی عاطفی یعنی علائق، نگرش ها و عواطف دانش آموزان در ایجاد و شکل گیری خود پنداره ی تحصیلی آن ها مؤثر است.

در مورد بعد عمومی خود پنداره در تبیین این یافته باید گفت هنگامی که فرد تصور خوبی درباره خود دارد احساس می کند موجودی تواناست و با اطمینان فکر می کند، از این رو می کوشد که رفتارش توأم با موفقیت باشد تا بعدها موجب افزایش احساس ارزشمندی اش شود، اما برعکس، دانش آموزی که خود را ناموفق بداند عملکرد تحصیلی اش نیز پایین تر از سطح استعداد و توانایی ارثی اش است. یعنی این دانش آموز در واقع توانایی موفق شدن را دارد اما به دلیل عواملی غیر از هوش نمی تواند به حد مورد انتظار برسد، زیرا معتقد است که ناتوان است پس می توان ادعا کرد دانش آموزانی که از خودپنداره بهتری برخوردار هستند، به امور تحصیلی و توانمندی های خود برای امور تحصیل اعتماد دارند و در امور تحصیلی تلاش بیشتری به خرج می دهند که این امر احتمالاً موجب میل و علاقه بیشتر آنان به امور تحصیلی می شود و موفقیت دانش آموز را به همراه دارد در چنین شرایطی دانش آموز امید بیشتری برای تحصیل و مقاصد تحصیلی آینده خود متصور است که این مورد موجب ارتقای امید تحصیلی دانش آموز می شود.

یافته های پژوهش حاضر در این بخش با بخشی از یافته های پژوهش های (۲۰)، (۲۱)، (۲۲) و (۲۳) همسو می باشد.

تحصیلی خود کنترل داشته و در نتیجه خود را موجودی فعال در نظر می گیرند که قادر به خود نظم دهی و تنظیم رفتار خود است و این حس کنترل پایه هایی برای انگیزش و افزایش عملکرد تحصیلی می باشد. به طور کلی امید به تحصیل با سخت کوشی و فعالیت تحصیلی دانش آموزان ارتباط دارد. از طرف دیگر خودپنداره تحصیلی که به معنای ادراک دانش آموز از شایستگی خود در رابطه با یادگیری آموزشگاهی است. در واقع فرد دارای خودپنداره تحصیلی سطح بالا، تصور و دیدگاه مثبتی در باره خود و توانایی های خود در انجام تکالیف درسی و وظایف مدرسه می بیند و با اعتماد به نفس بالا و تلاش بسیار از تمام توان و استعداد خود استفاده نموده و موفق تر عمل می کند. این موفقیت ها به مرور جمع شده و در نهایت دانش آموز را به موفقیت های بزرگتر می رساند. در واقع خودپنداره تحصیلی می تواند به عنوان یکی از عوامل مؤثر بر پیشرفت تحصیلی دانش آموزان و همچنین یک عامل افزاینده امید به تحصیل عمل کند. یافته های پژوهش حاضر در این بخش با بخشی از یافته های پژوهش های (۲۰)، (۲۱)، (۲۲) و (۲۳) هم سو می باشد.

طبق نظریه بندورا (۲۰۰۰) خودپنداره، توان سازنده ای است که با آن، مهارت های شناختی، اجتماعی، عاطفی و رفتاری انسان برای تحقق اهداف مختلف، به گونه اثربخش ساماندهی می شود. دانش آموزان خود پنداره ی تحصیلی خودشان را در هر یک از درس ها با استفاده از دو داوری شکل می دهند (۲۴). نخست داوری بیرونی که در این شیوه مهارت های فرد در یک موضوع درسی با مهارت دانش آموزان دیگر مقایسه می شود، دوم داوری درونی که این شیوه مهارت های فرد در یک موضوع درسی با مهارت هایش در موضوع های درسی دیگر

References

1. Seif, AA. (2008). Educational Psychology (Educational and Learning Psychology), Tehran: Agah Publications.
2. Gunuc, S, Kuzu, K., (2017). Confirmation of campus-class-technology model in student engagement: A path analysis. Computers in Human Behavior, 5(4): 114-125.
3. Savari, Karimi; Arabzadeh Sh. (2014). Construction and Determination of Psychometric Properties of Karim Sari and Shima Arabzadeh Self-Regression Questionnaire. School Psychology Journal, Summer 2013. 2(2): 92-75.

4. Ebrahimi Qiri, R (2013). A Comparison of Academic Motivation and Academic Hope in High-school and Normal High School Students. M.Sc., Faculty of Educational Sciences and Psychology, Islamic Azad University, Marvdasht Branch.
5. Fathi Azar, Alexander, Golparvar, Angel, Mir Nasab, Mir Mahmood, Vahedi, Shahram. (2015). A Phenomenological Study of Behavioral Problems in High School Students: Emotional-Social and Academic Challenges. *Applied Counseling*, 6 (2): 53-72.
6. Amiri Kondari F, Dasht Bozorgi Z. (2013). The Effectiveness of Lifestyle Education on Self-Esteem, Self-Esteem and Self-Esteem in High School Students, First National Conference on Psychology and Family, Ahvaz, Islamic Azad University of Ahvaz.
7. Hammer, CA, Ferrari, J. R. (2002). Differential incidence of procrastination between blue- and white-collar workers. *Current Psychology: Developmental, Learning, Personality, Social*, 21: 333-338
8. Hosseini Nasab, Seyed Davood and Mehri, Lotfollahi. (2014). The Effectiveness of Creativity Techniques on Academic Achievement in Social Studies Course in Elementary School Girls in Tabriz. *Journal of Education and Evaluation* 23-37: (27).
9. Khormae. Farhad, Camry. Saman, (2018). Construction and Investigation of Psychometric Properties of Educational Hope Scale. *Two Quarterly Cognitive Learning Strategies*. 5(8).
10. Marsh, R. Steinglass, J.E, Gerber, A.J. O'Leary, K.G. Wang, Z. Murphy, D. (2009). Deficient activity in the neural systems that mediate self-regulatory control in bulimia nervosa. *Arch Gen Psychiatr*.66 (1):51-63.
11. Afshari Zadeh SE, Karshki H, Nasserim H. (2014). Evaluation of Psychometric Properties of Tehran Self-Conceptual School Students' Self-Concept Questionnaire - *Psychological Methods and Models*. 13(12): 66-53.
12. Afshari Zadeh SE, Karshki H, Nasserim H. (2014). Evaluation of Psychometric Properties of Tehran Self-Conceptual School Students' Self-Concept Questionnaire - *Psychological Methods and Models*. 11(12): 66-53.
13. Ali Akbarzadeh L. (1394). The Relationship between Self-Regulated Learning and Goal Orientation with Educational Hope in First Grade Secondary School Students in Marvdasht. M.Sc., Islamic Azad University, Marvdasht Branch, Faculty of Educational Sciences and Psychology.
14. Khalili M. (2016). The Relationship between Self-Regulated Learning and Hope to Study with Test Anxiety in Elementary Sixth Grade Students. M.Sc. Thesis, Faculty of Educational Sciences and Psychology, Islamic Azad University, Marvdasht Branch.
15. Shokouhi MJ. (2015). The Relationship between Self-Regulated Learning and Educational Hope with Academic Performance of High School Students in Drudzan Area, Islamic Azad University, Marvdasht Branch, Faculty of Educational Sciences and Psychology.
16. Afzuland A. (2015). The Relationship between Motivational Beliefs and Self-Regulated Learning Strategies with Happiness in Pre-university Students in Meymand, Pathology, Roots, and Reconstruction Conference in Psychology, Shiraz, Pandar Andish Rahpoo.
17. Yasemi Nejad P. (2013). The Relationship between Self-Regulatory Motivation and Academic Achievement in High School Female Students in Tehran, *Education and Learning Research, Behavioral Sciences, Two Shahed University Scientific Journals, Twentieth Year New Course*, 3: 19-19.
18. Owino Ongowo R, Kahungu Hungi, S. (2014). Motivational Beliefs and Self Regulation in Biology Learning: Influence of Ethnicity, Gender and Grade Level in Kenya, *Journal of Creative Education, Issues*: 5(4): 218-227.
19. Usher, E. L. & Pajares, F. (2014). Sources of Self efficacy in mathematics : A validation study. *Journal of Contemporary Educational Psychology*, issues: (1)34: 89-101.

20. Nickel, F (2012). Review and compare self-regulation, learning and adaptation. Emotional, social, educational. M.Sc., Teacher Training University of Tehran.
21. Green. Jasmine., Nelson. Genevieve., Martin, Andrew., Marsh, Herb., (2006). The Causal ordering of self-concept and academic motivation and its effect on Academic achievement. *International Education Journal*, 7(4): 534-546.
22. Kavousian J, Farahani MT, Kavir P, Hooman A, Shahrarai M, Farzad V. (2006). A Study of Factors Affecting Academic Motivation of Female and Male High School Students Across the Year 2004-2005. *Journal of Modern Psychological Research*. Winter Succession (2007).
23. Pouran, Saeed Aria, Amiri Manesh, Marzieh, Tavaji, Davood, Haqqab, Tahereh (2014). The Relationship between Self-Concept Dimensions and Primary Academic Motivation (Reading, Writing and Mathematics) with Learning Disabilities. *Journal of Learning Disabilities*. 14(12).
24. Bandura, A. (2000). *Social foundation of thought and action*. Englewood Cliffs, NJ: Precentic Hall.

*Original Article***A study of academic self-concept in relation to students' hopes of studying in the first year of high school**

Received: 22/10/2019 - Accepted: 21/01/2020

Fatemeh Malahi¹
Meymanat Tabodi^{2*}¹ M.Sc. Student, Department of Educational Management, Shiraz Branch, Islamic Azad University, Shiraz, Fars, Iran² Assistant Professor, Department of Educational Management, Shiraz Branch, Islamic Azad University, Shiraz, Fars, Iran (Correspondent)

Email: Fatemehmallahi98@gmail.com

Abstract**Introduction:** The main purpose of this study was to investigate the academic self-concept about the hope of educating female high school students in district one of Shiraz. The purpose of this research was applied research and the correlation research was performed.**Methods:** This study was an applied research component and a correlational research one. In this study, the statistical population of all high school girl students of Shiraz city, about 9000, was selected by multistage cluster sampling method using 200 criteria. Data gathering tool was a questionnaire. To this end, the Education Hope Questionnaire (Khorrami & Kamari, 1396) and the Academic Self-concept Questionnaire (Chen Yi Sin, 2004) were used. The data were then collected and analyzed by LISREL software.**Results:** Regarding path estimation coefficients, it was found that the paths of "academic self-regulation in the hope of education" have relatively appropriate estimation coefficient (more than 0.3). That is, academic self-concept has a mediating role in the relationship between academic self-regulation and educational hope.**Conclusion:** The results showed that academic self-concept and its dimensions positively predict students' educational hope and academic self-concept has a mediating role in the relationship between educational hope and self-regulation.**Keywords:** Academic self-concept, Academic self-regulation, Hope for education.