

## بررسی نقش جایگاه مهار و انگیزه پیشرفت به عنوان پیش‌بین‌های موفقیت و عدم موفقیت در دانش‌آموزان پسر متقاضی ورود به مدارس نمونه دولتی مقطع متوسطه دوره دوم شهرستان مسجدسلیمان

مهران اشرفی<sup>۱\*</sup> و امین کرای<sup>۲</sup>

<sup>۱</sup> کارشناس ارشد مشاوره و راهنمایی، گروه مشاوره و راهنمایی، دانشگاه آزاد اسلامی واحد مسجدسلیمان، مسجدسلیمان، ایران.

gmail.com@Mehran.ashrafi1365

<sup>۲</sup> مدرس مدعو، گروه مشاوره و راهنمایی، واحد مسجدسلیمان، دانشگاه آزاد اسلامی واحد مسجدسلیمان، ایران، استادیار، گروه مشاوره و راهنمایی، واحد

اهواز، دانشگاه آزاد اسلامی واحد اهواز، ایران.

gmail.com@Am.koraei

### چکیده

هدف پژوهش حاضر بررسی نقش جایگاه مهار و انگیزه پیشرفت به عنوان پیش‌بین‌های موفقیت و عدم موفقیت در دانش‌آموزان پسر متقاضی ورود به مدارس نمونه دولتی مقطع متوسطه دوره دوم شهرستان مسجدسلیمان بود. روش: جامعه‌ی آماری شامل کلیه دانش‌آموزان پسر پایه دهم بودند که در آزمون سال ۱۳۹۵ متقاضی ورود به مدارس نمونه دولتی مقطع متوسطه دوره دوم شهرستان مسجدسلیمان بودند. نمونه پژوهش شامل دو گروه از دانش‌آموزان موفق (۱۰۸ نفر) و ناموفق (۱۲۰ نفر) در آزمون ورودی مدارس نمونه دولتی بود که نمونه اول به روش سرشماری و نمونه دوم به روش نمونه‌گیری هدفمند انتخاب شدند. روش پژوهش توصیفی و از نوع تحلیل ممیز (تشخیص) می‌باشد. پژوهش حاضر یک پژوهش همبستگی از نوع پیش‌بین بود و با هدف پیش‌بین موفقیت و عدم موفقیت و دستیابی به معادله ممیز طراحی شد. ابزار مورد استفاده شامل پرسشنامه جایگاه مهار راتر (Rotter, 1996) و پرسشنامه انگیزه پیشرفت هرمنز (Hermens, 1970) (A.M.T) بود. تحلیل داده‌ها از روش‌های آمار توصیفی و روش تحلیل ممیز با استفاده از نرم‌افزار SPSS (20) انجام شد. یافته‌ها: نتایج به دست آمده فرضیه‌های پژوهش مبنی بر پیش‌بینی موفقیت و عدم موفقیت دانش‌آموزان بر اساس نقش جایگاه مهار و انگیزه پیشرفت را تأیید کرد.

**واژه‌های کلیدی:** جایگاه مهار، انگیزه پیشرفت، موفقیت و عدم موفقیت دانش‌آموزان.

## مقدمه

توجه به امر تعلیم و تربیت یکی از مهم‌ترین عوامل پیشرفت فرهنگی، اجتماعی و اقتصادی جامعه است. تعلیم و تربیت عهده‌دار ایجاد زمینه مناسب جهت انتقال فرهنگ و پرورش و توسعه استعدادها و توانایی‌های دانش‌آموزان است. لذا، بیشتر جوامع در تبیین هدف‌ها و اتخاذ روش‌های آموزشی کلیه تلاش‌های خود را به کار می‌برند و معیار سنجش این هدف‌ها میزان یادگیری دانش‌آموزان است که به‌وسیله عملکرد تحصیلی، یعنی مهم‌ترین جنبه عینی نظام تعلیم و تربیت سنجیده می‌شود. بدیهی است که رسیدن به این هدف نیاز به برنامه‌ریزی جامع و همکاری و هماهنگی کارگزاران تعلیم و تربیت، خانواده و مدرسه دارد. تأسیس مراکز آموزشی از سطح پیش‌دبستانی تا عالی، گزینش معلمان و مربیان و اساتید، فراهم کردن تجهیزات آموزشی، تهیه محتوی و شیوه‌های مختلف آموزشی و نظارت و ارزشیابی به برنامه‌ریزی و مدیریت صحیح و کارآمد نیاز دارد؛ اما اینکه هدف‌های آموزشی و روش‌های حصول به آن‌ها چه هستند و چقدر با اهداف تناسب دارند سؤال مهم مطرح شده نظام آموزشی است و موفقیت آموزش، نزدیک شدن به اهداف از پیش تعیین شده است (Allameh, 2005). بنابراین یکی از اهداف مهم آموزش و پرورش پرداختن به جنبه‌های شناختی و انگیزشی فراگیران و کمک به آن‌ها جهت پیشرفت تحصیلی در دروس مختلف است. همچنین، عدم موفقیت تحصیلی یکی از نگرانی‌های مهم خانواده‌ها و مجریان تعلیم و تربیت می‌باشد. همه‌ساله تعداد زیادی از دانش‌آموزان در کشورهای مختلف جهان با عدم موفقیت تحصیلی مواجه‌اند. این پدیده علاوه بر زبان‌های هنگفت اقتصادی، آثار سوء روانی نیز بر دانش‌آموزان می‌گذارد و شدیداً موجب نگرانی خانواده‌ها می‌شوند. لذا، این موضوع به‌عنوان یکی از مشکلات مهم اجتماعی و تحصیلی نیاز به تعمق و بررسی دارد و در این راستا عوامل مختلفی در موفقیت و عدم موفقیت تحصیلی دانش‌آموزان دخالت دارند که شناسایی مهم‌ترین این عوامل در کمک به اولیاء و مربیان و معلمان و به‌طور کلی مجریان تعلیم و تربیت در جهت برنامه‌ریزی آموزشی و پرورشی، ارزشیابی و موفقیت تحصیلی دانش‌آموزان و در نتیجه توسعه و ترقی کشور مؤثر می‌باشد.

## بیان مسئله

در مورد موفقیت و عدم موفقیت تحصیلی مباحث زیادی مطرح شده و می‌شود. موفقیت تحصیلی به معنای توانایی در دستیابی به هدف‌های آموزشی و ارتقاء به کلاس بالاتر است و عدم موفقیت تحصیلی یعنی عدم توانایی در دستیابی به هدف‌های آموزشی و تکرار پایه تحصیلی است. اینکه چه عواملی در موفقیت و عدم موفقیت تحصیلی نقش دارد یا سهم و مشارکت هر عامل چه اندازه است همواره از حیطه‌ای مورد علاقه پژوهشگران و روان‌شناسان تربیتی بوده است و مطمئناً مجموعه‌ای از عوامل فردی<sup>۱</sup> و محیطی<sup>۲</sup> و شناختی<sup>۳</sup> و غیر شناختی<sup>۴</sup> بر موفقیت و عدم موفقیت تحصیلی دانش‌آموزان تأثیر می‌گذارد که در هیچ پژوهشی امکان جمع‌آوری و تحلیل همه این متغیرها در کنار هم وجود ندارد. لذا متغیر موفقیت تحصیلی چندبعدی و متأثر از عوامل متعددی می‌باشد که شناسایی آن‌ها مسئله اساسی در کاهش افت تحصیلی<sup>۵</sup> و افزایش موفقیت تحصیلی دانش‌آموزان و تربیت نسلی کارآمد و فعال است.

علاوه بر این، پیشرفت تحصیلی برای معلمان، دانش‌آموزان، والدین، نظریه‌پردازان و محققان تربیتی حائز اهمیت می‌باشد. برای مثال پیشرفت تحصیلی یادگیرندگان یکی از مهم‌ترین ملاک‌های ارزیابی عملکرد معلمان و دانش‌آموزان محسوب می‌شود. افت تحصیلی نیز به‌عنوان یکی از معضلات نظام‌های آموزشی در کشورهای جهان باعث به هدر رفتن بسیاری از فرصت‌های یادگیری، منابع مالی و دغدغه‌ای برای اولیاء، مربیان و مسئولان تعلیم و تربیت می‌شود. مطالعه‌ی عوامل مؤثر بر موفقیت یا عدم موفقیت تحصیلی مسئله‌ای پیچیده و چندبعدی است و به‌گونه‌ای بسیار ظریف به رشد شناختی، اجتماعی عاطفی و

1 academic success

2 individual factors

3 environmental

4 cognitive

5 non-cognitive

6 academic failure

جسمانی فراگیر (دهشیری، ۱۳۸۵) و همچنین عوامل خانوادگی، همسالان، سیستم آموزشی، برنامه‌ریزی آموزشی و سطح علمی معلمان و مسئولان تعلیم و تربیت (حسام و ثناگو، ۱۳۹۱) بستگی دارد.

شاید به علت همین اهمیت باشد که نظریه‌پردازان تربیتی بسیاری از پژوهش‌های خود را بر شناخت عوامل مؤثر بر پیشرفت یا افت تحصیلی متمرکز کرده‌اند.

در چرخه‌ای که در آن آموزش و پرورش به‌عنوان عامل بیرونی است و دانش‌آموزانی که هرکدام دارای ویژگی‌ها و توانایی‌های منحصر به فرد و اختصاصی هستند به‌عنوان عامل درونی مطرح می‌باشند، برای بهینه‌سازی و پیشرفت باید تمهیداتی در جهت هماهنگی این عوامل ایجاد کرد تا این چرخه فرضی در جهتی پیش‌رونده حرکت کند (سیف، ۱۳۸۰)

با توجه به اهمیت آنچه گفته شد مسئله اساسی در پژوهش حاضر بررسی این نکته می‌باشد که آیا جایگاه مهارت‌وانگیزه پیشرفت پیش‌بینی کننده موفقیت و عدم موفقیت تحصیلی دانش‌آموزان پسر متقاضی ورود به مدارس دولتی مقطع متوسطه دوره دوم شهرستان مسجدسلیمان می‌باشند تا مشخص شود که کدام متغیرها نقش تعیین‌کننده تری در این پیش‌بینی دارند.

### مبانی نظری و پیشینه ی پژوهش

#### جایگاه مهار

ویژگی شخصیتی جایگاه مهار، مشتمل بر تمایل شخصی است بر احساس و اقدام به‌نحوی که گویی در رویارویی با شرایط و مقتضیات گوناگون زندگی صاحب نفوذ و کارگردان است تا درمانده و وامانده (سلیگمن<sup>۸</sup>؛ ۱۹۷۵؛ به نقل از برومندنسب، ۱۳۷۳). همچنین اوریل<sup>۹</sup> (۱۹۷۳؛ به نقل از برومندنسب، ۱۳۷۳) معتقد است که جایگاه مهار منعکس‌کننده میزانی است که شخص احساس می‌کند بر عوامل فشارزا تسلط و کنترل دارد. هر چه شخص کنترل ادراک شده بیشتری داشته باشد تأثیرات نامطلوب فشار روانی کمتر است. از لحاظ سازگاری، احساس داشتن مهار به اقداماتی می‌انجامد که هدف آن‌ها تبدیل رویدادهای فشارزا<sup>۱۰</sup> به شرایطی است که با رویدادهای جاری<sup>۱۱</sup> زندگی شخص هماهنگ باشد و در نتیجه کمتر ناخوشایند و ناگوار تلقی شوند.

پیشرفت دانش‌آموزان در مدرسه نه تنها به توانایی‌های ذهنی آنان بلکه به انگیزش‌ها، نگرش‌ها و واکنش‌های عاطفی‌شان و سایر مسائلی که در موفقیت دخالت دارند نیز بستگی دارد. در سال ۱۹۵۳ میلادی پژوهش‌های مک‌کلند و همکارانش روان‌شناسان را با متغیری مهم‌تر از آزمون‌های هوشی برای پیش‌بینی پیشرفت تحصیلی آشنا کرد. از جنبه‌های این پژوهش‌ها، نقش انتظارات برای کنترل بود. پژوهش‌های انجام‌شده بالاترین رابطه را، بین استعداد تحصیلی و پیشرفت تحصیلی با همبستگی  $r = 0.5$  نشان دادند (سیف، ۱۳۸۴).

بدین ترتیب، استعداد تحصیلی فقط ۲۵٪ از واریانس پیشرفت تحصیلی را تبیین می‌کند. لذا، ممکن است عوامل دیگری با پیشرفت تحصیلی رابطه داشته باشد. امروزه علاقه خاصی به بررسی رابطه ویژگی‌های شخصیتی با عملکرد تحصیلی وجود دارد که یکی از این ویژگی‌ها، جایگاه مهار است؛ زیرا جایگاه مهار بر پیامدهای عاطفی یا هیجانی ناشی از بازده‌های پیشرفت تأثیر دارند. مدرسه میدان تجربه، تلاش و نهایتاً موفقیت و شکست است. دانش‌آموزان هم، موفقیت یا شکست خود را به یکی از عوامل شانس، توانایی، کوشش یا دشواری تکلیف نسبت می‌دهند. اگر دانش‌آموزان احساس کنند که کنترل یادگیری در دست خودشان نیست و به‌وسیله عوامل قدرت مثل معلم کنترل می‌شود، کمتر درگیر تکالیف درسی می‌شوند. پس شیوه علت‌یابی دانش‌آموزان از موفقیت یا شکست، در داشتن انتظار موفقیت بعدی و نیز عاطفه آموزشگاهی بسیار مؤثر خواهد بود و بر پیشرفت تحصیلی، اثر تعیین‌کننده خواهد داشت (شلویری، ۱۳۷۷).

7 locus of control

8 Sligman

9 - O'reill

1 stress events 0

1 current events 1

## انگیزه پیشرفت

یکی از نظریه‌های مربوط به انگیزش که در روان‌شناسی تربیتی اهمیت زیادی دارد و پژوهش‌های زیادی را به خود اختصاص داده، انگیزه پیشرفت یا نیاز به پیشرفت است.

نیاز به پیشرفت عبارت است از: میل به انجام دادن خوب کارها در مقایسه با معیار برتری. این نیاز افراد را برای جستجو کردن «موفقیت در رقابت با معیار برتری»<sup>۱</sup> با انگیزه می‌کند (مک کلند،<sup>۲</sup> اتکینسون، کلارک و لوول<sup>۳</sup> ۱۹۵۳، به نقل از محمدزاده ادملایی، ۱۳۸۴)؛ اما معیار برتری، اصطلاح گسترده‌ای است، به طوری که رقابت با تکلیف مثل حل کردن معما، نوشتن رساله‌ای متقاعدکننده، رقابت با خود مثل دویدن در مسابقه در بهترین زمان ممکن، بالا بردن معدل نمره‌ها، یا رقابت کردن با دیگران مثل بردن مسابقه و شاگرداول کلاس شدن را شامل می‌شود. آنچه در تمام موقعیت‌های پیشرفتی مشترک است این است که شخص می‌داند عملکرد آتی او ارزشیابی معناداری از شایستگی فردی اوست. معیارهای برتری به این علت نیاز پیشرفت را برمی‌انگیزند که عرصه بسیار معناداری برای ارزیابی میزان شایستگی فرد تأمین می‌کنند (ریو، ۲۰۰۵، ترجمه سیدمحمدی، ۱۳۸۶).

گیچ و برلاینر (۱۹۹۲) انگیزه پیشرفت را به صورت یک میل یا علاقه کلی به موفقیت کلی یا موفقیت در زمینه‌ی فعالیت خاص تعریف کرده‌اند (سیف، ۱۳۸۰).

مورای نیاز به پیشرفت را به عنوان تمایل به غلبه بر موانع و مشکلات، کسب قدرت و سعی در انجام کارهای مشکل تعریف می‌کند (بک<sup>۴</sup> ۱۹۸۳، به نقل از زارع، ۱۳۷۳).

یکی از مشکلات شایع نظام‌های آموزشی در بسیاری از کشورهای جهان، از کشورهای پیشرفته تا عقب‌مانده کاهش انگیزه به تحصیل است که زبان‌های علمی، فرهنگی و اقتصادی زیادی متوجه دولت‌ها و خانواده‌ها می‌کند (جمشیدی، ۱۳۷۵، به نقل از محسنی سنگاچین، ۱۳۹۱).

انگیزش، پدیده‌ای است ذاتی که تحت تأثیر چهار عامل، یعنی، موقعیت (محیط و محرک‌های بیرونی)، مزاج (حالت و وضعیت درونی ارگانیزم)، هدف (هدف رفتار، منظور و گرایش) و ابزار (ابزار دستیابی به هدف) قرار دارد. انسان‌ها برای دستیابی به اهداف، نیازها و غرایز خود انگیزش لازم را کسب می‌نمایند. در خصوص جویندگان علم، انگیزه پیشرفت تحصیلی، از اهمیت خاصی برخوردار است. با این انگیزه، افراد تحرک لازم را برای به پایان رساندن موفقیت‌آمیز یک تکلیف، رسیدن به هدف یا دستیابی به درجه معینی از شایستگی در کار خود دنبال می‌کنند تا بالاخره بتوانند موفقیت لازم را در امر یادگیری و پیشرفت تحصیلی کسب نمایند (ریو، ۲۰۰۵، ترجمه سیدمحمدی، ۱۳۸۶).

بنابراین، می‌توان گفت انگیزش، دلایل رفتار افراد را نشان می‌دهد و مشخص می‌کند که چرا آن‌ها به روشی خاص عمل می‌کنند. رفتار دارای انگیزه، رفتاری با انرژی، جهت‌دار و دنباله‌دار است (امیدیان، ۱۳۸۴، به نقل از محسنی سنگاچین، ۱۳۹۱). از دیدگاه آموزشی، انگیزه، ساختاری چندوجهی است که با یادگیری و پیشرفت تحصیلی مرتبط است (ریو، ۲۰۰۵، ترجمه سیدمحمدی، ۱۳۸۶).

تفاوت‌ها و برداشت‌های متعددی از انگیزش وجود دارد. در حوزه آموزش، انگیزه یک پدیده سه‌بعدی است که دربرگیرنده باورهای شخص درباره توانایی انجام فعالیت موردنظر، دلایل یا اهداف فرد برای انجام آن فعالیت و واکنش عاطفی مرتبط با انجام آن فعالیت می‌باشد (حسن‌زاده و آمویی، ۱۳۷۹، به نقل از محسنی سنگاچین، ۱۳۹۱).

روان‌شناسان، ضرورت توجه به انگیزش در تعلیم و تربیت را، به دلیل ارتباط مؤثر آن با یادگیری جدید، مهارت‌ها، راهبردها و رفتارها متذکر شده‌اند (پینتری و شونک، ترجمه شهرآرای، ۱۳۸۶). یکی از سازه‌های اولیه‌ای که برای تبیین این انگیزش ارائه

1 success in competition with superiority criteria

1 Mckoland 3

1 Louel 4

1 Beck 5

کرده‌اند، انگیزش پیشرفت تحصیلی است. انگیزش پیشرفت تحصیلی به رفتارهایی اطلاق می‌شود که منجر به یادگیری و پیشرفت می‌گردد (مسائلی، ۱۳۸۵، به نقل از محسنی سنگاچین، ۱۳۹۱).

غالب رفتارهایی که انگیزش تحصیلی را نشان می‌دهند عبارت‌اند از پافشاری بر انجام تکالیف دشوار، سخت‌کوشی یا کوشش در جهت یادگیری در حد تسلط و انتخاب تکالیفی که به تلاش نیاز دارد. بنابراین، انگیزش پیشرفت تحصیلی، یا به عبارتی انگیزش درونی، یک حالت روان-شناختی است و هنگامی حاصل می‌شود که انسان خود را دارای کفالت لازم و خودمختاری ادراک بداند (عابدی، ۱۳۸۶). پژوهشگران معتقدند که برای ایجاد رغبت و انگیزش، آموزش باید در فضای مناسب، با امکانات مطلوب و مرتبط با نیاز فراگیران ارائه شود (ادهمی، جوادی و حق‌دوست، ۱۳۸۲، به نقل از محسنی سنگاچین، ۱۳۹۱).

### پیشینه پژوهش

در پژوهشی که توسط ارسلان و التینباس آکاس<sup>۷</sup> (۲۰۱۴) روی دانشجویان مشغول به تحصیل انجام شد. نتایج حاکی از آن است که رضایت‌مندی اجتماعی دارای بیشترین میزان تأثیر مثبت بر کیفیت زندگی دانشجویی می‌باشد. همچنین میزان رضایت‌مندی از زندگی تأثیر مثبتی بر رضایت دانشجو از زندگی دانشجویی می‌گذارد.

در پژوهش میشل-دوستین<sup>۸</sup> (۲۰۱۳) که روابط انگیزش تحصیلی و سه پیامد مختلف تحصیلی (عملکرد تحصیلی، تعهد<sup>۹</sup> و رضایت) را بررسی نمود، نتایج نشان داد که انگیزش با متغیرهای پیامدهای آموزشی در این مطالعه مرتبط می‌باشد. همچنین یافته‌ها نشان داد که انگیزش درونی با تعهد تحصیلی و رضایت از تحصیل رابطه‌ی مثبتی دارد. علاوه بر این، نتایج نشان داد که انگیزش بیرونی با رضایت از تحصیل رابطه‌ی منفی دارد اما با تعهد تحصیلی رابطه‌ی مثبتی دارد. نهایتاً نتایج نشان داد که انگیزش درونی و بیرونی هیچ‌یک به‌طور معنی‌داری با عملکرد تحصیلی مرتبط نمی‌باشند.

علاوه بر آن، بلامی، جوری و استیورجیس<sup>۱۰</sup> (۲۰۰۳) در پژوهشی بر روی ۹۸ دانش‌آموز دختر و پسر بااستعداد مقطع متوسطه، نشان داد که بین هوش هیجانی<sup>۱۱</sup> و جایگاه مهار ارتباط معنی‌داری وجود دارد.

عبدالرسولی (۱۳۹۳) در تحقیقی به مقایسه‌ی دانش‌آموزان دختر موفق و ناموفق سال اول دبیرستان از لحاظ رضایت از تحصیل، ادراک شایستگی و هدف‌های پیشرفت در شهر اهواز پرداخت. نتایج حاصل از این تحقیق نشان داد که بین دانش‌آموزان دختر موفق و ناموفق از لحاظ رضایت از تحصیل، شایستگی تحصیلی، شایستگی اجتماعی، هدف‌های تبحری<sup>۱۲</sup>، عملکرد گرا و عملکرد گریز<sup>۱۳</sup> تفاوت معنی‌دار وجود دارد. به‌علاوه دانش‌آموزان ناموفق در مقایسه با دانش‌آموزان موفق از لحاظ رضایت از تحصیل، شایستگی تحصیلی، شایستگی اجتماعی، هدف‌های تبحری به‌جز در هدف عملکرد گریز، در سطح پایین‌تری قرار داشتند.

محسنی سنگاچین (۱۳۹۱) به مقایسه‌ی دانش‌آموزان دختر موفق و ناموفق سال اول دبیرستان از لحاظ رضایت از تحصیل، ادراک شایستگی و هدف‌های پیشرفت در شهر اهواز پرداخت. نتایج تحلیل فرضیه‌ها نشان داد که الگوی تدریس کاوشگری در مقایسه با الگوی تدریس سنتی باعث افزایش خلاقیت و ابعاد آن شامل (سیالی، انعطاف‌پذیری، بسط و ابتکار) و انگیزه پیشرفت دانش‌آموزان می‌شود.

رشیدی (۱۳۸۷) در پژوهشی به بررسی متغیرهای شناختی و غیر شناختی به‌عنوان پیش‌بین‌های موفقیت و عدم موفقیت تحصیلی دانش‌آموزان پسر سال اول دبیرستان‌های شهرستان رامهرمز پرداخت. نتایج تحقیق نشان داد که موفقیت و عدم موفقیت تحصیلی دانش‌آموزان پسر را می‌توان از روی متغیرهای هوش، هوش هیجانی، خودپنداره تحصیلی، جایگاه مهار و وضعیت اقتصادی پیش‌بینی نمود.

1	Arslan	6
1	Altinbas -Akkas	7
1	Michael-Dustin	8
1	commitment	9
2	Bellamy, Gore & Sturgis	0
2	emotional intelligence	1
2	skillful targets	2
2	functionphobic	3

## اهداف پژوهش

هدف کلی پژوهش حاضر پیش‌بینی موفقیت و عدم موفقیت تحصیلی دانش‌آموزان پسر متقاضی ورود به مدارس نمونه دولتی مقطع متوسطه دوره دوم از روی متغیرهای جایگاه مهارو انگیزه پیشرفت می‌باشد.

اهداف جزئی این پژوهش عبارت‌اند از:

- ۱) بررسی جایگاه مهار به‌عنوان پیش‌بین موفقیت و عدم موفقیت تحصیلی دانش‌آموزان پسر متقاضی ورود به مدارس نمونه دولتی مقطع متوسطه دوره دوم شهرستان مسجدسلیمان
- ۲) بررسی انگیزه پیشرفت به‌عنوان پیش‌بین موفقیت و عدم موفقیت تحصیلی دانش‌آموزان پسر متقاضی ورود به مدارس نمونه دولتی مقطع متوسطه دوره دوم شهرستان مسجدسلیمان
- ۳) بررسی ترکیب خطی جایگاه مهار<sup>۲</sup> انگیزه پیشرفت به‌عنوان پیش‌بین موفقیت و عدم موفقیت تحصیلی دانش‌آموزان پسر متقاضی ورود به مدارس نمونه دولتی مقطع متوسطه دوره دوم شهرستان مسجدسلیمان

## سؤالات پژوهش

سؤال کلی پژوهش حاضر این است که آیا متغیرهای جایگاه مهار و انگیزه پیشرفت پیش‌بینی کننده‌های موفقیت و عدم موفقیت تحصیلی دانش‌آموزان پسر متقاضی ورود به مدارس نمونه دولتی مقطع متوسطه دوره دوم شهرستان مسجدسلیمان می‌باشند؟

سؤالات جزئی این پژوهش عبارت‌اند از:

- ۱- آیا جایگاه مهار پیش‌بین موفقیت و عدم موفقیت تحصیلی دانش‌آموزان پسر متقاضی ورود به مدارس نمونه دولتی مقطع متوسطه دوره دوم شهرستان مسجدسلیمان است؟
- ۲- آیا انگیزه پیشرفت پیش‌بین موفقیت و عدم موفقیت تحصیلی دانش‌آموزان پسر متقاضی ورود به مدارس نمونه دولتی مقطع متوسطه دوره دوم شهرستان مسجدسلیمان است؟
- ۳- آیا ترکیب خطی جایگاه مهار و انگیزه پیشرفت موفقیت و عدم موفقیت تحصیلی دانش‌آموزان پسر متقاضی ورود به مدارس نمونه دولتی مقطع متوسطه دوره دوم شهرستان مسجدسلیمان را پیش‌بینی می‌کنند؟

## روش

## جامعه آماری، نمونه و روش اجرای پژوهش

پژوهش حاضر توصیفی و از نوع تحلیل ممیز (تشخیص) است. هنگامی که بخواهیم از روی مجموعه‌ای از متغیرها (که متغیرهای مستقل یا پیش‌بین نامیده می‌شوند) عضویت در گروه‌های جداگانه (که متغیر وابسته نامیده می‌شود) را پیش‌بینی کنیم این روش بسیار مفید است. تحلیل کارکرد ممیز متغیرهای مستقل را بررسی می‌کند و معادله‌ای می‌سازد که به هر پیش‌بین وزن می‌دهد تا احتمال درست بودن طبقه‌بندی افراد در گروه‌های مختلف، متغیر مستقل را بیشینه کند.

پژوهش توصیفی شامل مجموعه روش‌هایی است که هدف آن‌ها توصیف شرایط یا پدیده‌های مورد بررسی می‌باشد. اجرای پژوهش توصیفی می‌تواند صرفاً برای شناخت بیشتر شرایط موجود یا یاری دادن به فرآیند تصمیم‌گیری باشد (Sarmad, 2004). پژوهش حاضر یک پژوهش همبستگی از نوع پیش‌بین است و با هدف پیش‌بین موفقیت و عدم موفقیت و دستیابی به معادله ممیز طراحی شده است. این طرح زمانی مفید است که متغیر ملاک به‌صورت طبقه‌ای و منعکس‌کننده گروه‌های مجزا یا گسسته باشد. در واقع به‌منظور پاسخ به این سؤال پژوهش «آیا جایگاه مهار و انگیزه پیشرفت موفقیت و عدم موفقیت را پیش‌بینی می‌کنند؟» از طرح همبستگی با روش تحلیل ممیز<sup>۲</sup> استفاده شد.

جامعه‌ی آماری پژوهش حاضر شامل کلیه دانش‌آموزان پسر پایه دهم بودند که در آزمون سال ۱۳۹۵ متقاضی ورود به مدارس نمونه دولتی مقطع متوسطه دوره دوم شهرستان مسجدسلیمان در سال تحصیلی ۹۶-۱۳۹۵ بودند. پژوهش حاضر شامل دو

2 linear syntax position of control

2 . discriminant analysis

نمونه می‌باشد. نمونه اول شامل افراد موفق است (۱۰۸ نفر) که پژوهشگر این افراد را با مراجعه به آموزشگاه محل تحصیل مورد پژوهش قرار داد. برای انتخاب این افراد از روش سرشماری استفاده شد. بدین صورت که پژوهشگر همگی ۱۰۸ نفر دانش‌آموز پایه دهم مدرسه نمونه دولتی را انتخاب و پس از هماهنگی با مسئولین مدرسه، در زمان فعالیت مدرسه حضور یافته و پرسشنامه‌های اصلی را در اختیار آنان قرار داد که بدین طریق ۱۰۸ دانش‌آموز به‌عنوان دانش‌آموزان موفق انتخاب شدند. برای انتخاب نمونه‌ی ناموفق از روش نمونه‌گیری هدفمند استفاده شد. منظور از دانش‌آموزان ناموفق، آنانی هستند که در آزمون ورودی مدارس نمونه دولتی پذیرفته نشده‌اند و هم‌اکنون در سایر مدارس مشغول به تحصیل هستند. برای انتخاب نمونه دانش‌آموزان ناموفق با استفاده از روش نمونه‌گیری اتفاقی تعداد ۱۲۰ دانش‌آموز ناموفق انتخاب گردید.

## ابزار سنجش

### ۱- پرسشنامه جایگاه مهار

پرسشنامه جایگاه مهار توسط راتر (Rotter, 1996) تدوین شد. این پرسشنامه دارای ۳۴ ماده دوجمله‌ای است که منعکس‌کننده میزانی است که شخص احساس می‌کند بر عوامل فشارزا تسلط و کنترل دارد. ۹ ماده این مقیاس، یعنی مواد ۴، ۵، ۱۰، ۱۱، ۱۲، ۱۳، ۱۵، ۲۲، ۲۶ خنثی هستند. در این مقیاس بقیه سؤالات به صورت معکوس نمره‌گذاری می‌شوند. روش نمره‌گذاری این مقیاس به صورت صفر و یک است و برای سؤالات معکوس به قسمت «ب» هر سؤال نمره یک و به قسمت «الف» هر سؤال نمره صفر داده می‌شود. در بقیه سؤالات به «الف» نمره یک و به «ب» نمره صفر داده می‌شود. در نمونه اصلی مقیاس نمره بالا به منزله جهت‌گیری بیرونی است، ولی در برخی پژوهش‌ها به خاطر هماهنگی با ابزارهای دیگر نمره‌گذاری به روشی صورت می‌گیرد که گرفتن نمره بالا نشان‌دهنده جهت‌گیری درونی باشد. در این پژوهش روش نمره‌گذاری به روش نمونه اصلی می‌باشد و آزمودنی‌هایی که نمره بیشتر بگیرند دارای منبع کنترل بیرونی و افرادی که نمره کمتری بگیرند، دارای منبع کنترل درونی خواهند بود.

در مطالعات زیادی پایایی مقیاس راتر به روش باز آزمایی محاسبه شده که راتر (Rotter, 1996) میزان آن‌ها را بین ۰/۴۹ تا ۰/۸۳ گزارش نموده است. همچنین، هیرش و اسکیب (Hirsh & Skib) (Allameh, 2005) پایایی مقیاس راتر را به روش باز آزمایی در یک فاصله زمانی ۲ ماهه ۰/۴۸ تا ۰/۸۴ گزارش داده‌اند. جلیلی، فتحی و قاسمی (Allameh, 2005)، میزان پایایی مقیاس راتر را به روش آلفای کرونباخ و تنصیف به ترتیب ۰/۷۰ و ۰/۷۵ به دست آورده‌اند. همچنین، متوسط ضریب پایایی با روش تنصیف<sup>۲۷</sup> در بسیاری از پژوهش‌ها ۰/۷۰ بوده است (Biabangard, 1992). صبوری مقدم (Yahyizadeh, 2005) نیز با استفاده از روش تنصیف، پایایی این مقیاس را حدود ۰/۸۱ به دست آورده است. روایی مقیاس جایگاه مهار راتر از طریق همبسته کردن آن با آزمون جایگاه مهار نوویکی - استریکلند (Nowicki & Strickland) (Allameh, 2002) روی نمونه‌ای ۷۶ نفری دانشجویان ۰/۶۱ گزارش شده است. بیابان‌گرد (Biabangard, 1992) در پژوهشی روی نمونه‌ای از دانش‌آموزان دبیرستانی شهر تهران همبستگی بین جایگاه مهار راتر (Rotter) و آزمون عزت‌نفس کوپر اسمیت (Cooper Smith) (۰/۵۸ را گزارش نمود. همچنین، موفق (Yahyizadeh, 2005) روایی این مقیاس را با استفاده از روایی ملاکی هم‌زمان، یعنی مقیاس منبع کنترل درونی و بیرونی نوویکی - استریکلند (Nowicki & Strickland) به‌عنوان ملاک، ۰/۳۹ به دست آورده است. در پژوهش حاضر برای تعیین پایایی مقیاس جایگاه مهار راتر (Rotter) از ضرایب آلفای کرونباخ استفاده شد که برابر ۰/۷۰ به دست آمد.

### ۲- پرسشنامه انگیزه پیشرفت هرمنز (Hermens) (A.M.T)

یکی از رایج‌ترین آزمون‌های مداد کاغذی برای سنجش نیاز به پیشرفت آزمون انگیزه پیشرفت هرمنز است. هرمنز (Hermens, 1970) آن را بر مبنای دانش نظری و تجربی موجود در نیاز به پیشرفت و با بررسی بیشتر پژوهش‌های مربوط به



آن تهیه کرده است. هرمنز (Hermens) ابتدا ۹۲ ماده را برای این آزمون انتخاب کرد که بر مبنای ده ویژگی که متمایزکننده افراد دارای انگیزه پیشرفت بالا از افراد با انگیزه پیشرفت پائین به شرح زیر تهیه گردید. این ویژگی‌ها عبارت‌اند از:

- ۱- بالا بودن سطح آرزو؛ ۲- انگیزه قوی برای تحرک به سوی بالا؛ ۳- مقاومت طولانی در مواجهه با تکالیف با سطح دشواری متوسط؛ ۴- تمایل به اعمال تلاش مجدد در انجام تکالیف نیمه‌تمام؛ ۵- ادراک پویایی از زمان، یعنی احساس اینکه امور سریع روی می‌دهند؛ ۶- آینده‌نگری؛ ۷- توجه به ملاک شایستگی و لیاقت در انتخاب دوست و همکار؛ ۸- بازشناسی از طریق عملکرد خوب در کار؛ ۹- انجام دادن کاری به نحو احسن و ۱۰- رفتار ریسک کردن پائین. این ده ویژگی را هرمنز (Hermens) بر مبنای پژوهش‌های قبلی به دست آورده بود و به‌عنوان اساس و راهنما برای انتخاب سؤالات برگزید. سؤالات پرسشنامه به‌صورت جمله ناتمام بیان شد و به دنبال هر جمله چند گزینه داده‌شده است، جهت یکسان‌سازی ارزش ۳۷ سؤال پرسشنامه، برای هر سؤال پرسشنامه ۴ گزینه نوشته شد، این گزینه‌ها به‌حسب اینکه شدت انگیزه پیشرفت از زیاد به کم یا کم به زیاد باشد به آن‌ها نمره ۱ تا ۴ داده می‌شود که دامنه تغییرات نمره‌ها از ۳۷ تا ۱۴۸ است. نمره‌ی کل، اگر بالا باشد نشانگر انگیزه پیشرفت بالا و نمره‌های پائین، بیانگر انگیزه پیشرفت پائین در فرد می‌باشد.

هرمنز (Hermens, 1970) پایایی فرم اصلی این آزمون را با روش آلفای کرونباخ<sup>۸</sup> و باز آزمایی به ترتیب ۰/۸۲ و ۰/۸۵ محاسبه کرد. همچنین ضریب اعتبار این پرسشنامه را با محاسبه همبستگی با رفتارهای پیشرفت گرا  $r=0/88$  محاسبه کرد. همچنین ضریب اعتبار این پرسشنامه را با محاسبه همبستگی با پرسشنامه اندریافت موضوع معنی‌دار گزارش کرد. برومندنسب (Boroumand nasab, 2002) در پژوهشی که بر روی دانشجویان انجام دادند، برای محاسبه‌ی ضریب پایایی این آزمون، برای آزمودنی‌های دختر، پسر و کل آزمودنی‌ها از روش آلفای کرونباخ و تنصیف استفاده کردند. ضریب پایایی با استفاده از فرمول اسپیرمن- براون (Sperman- Brown) برای آزمودنی‌های دختر، پسر و کل آزمودنی‌ها ۰/۷۲ بود. هم‌چنین ضریب پایایی محاسبه شده به روش گاتمن (Gutman) برای آزمودنی‌های دختر ۰/۷۱، برای آزمودنی‌های پسر و کل آزمودنی‌ها ۰/۷۰ بود. آلفای کرونباخ محاسبه شده برای آزمودنی‌های دختر ۰/۸۰، برای آزمودنی‌های پسر ۰/۷۶ و برای کل آزمودنی‌ها ۰/۷۸ می‌باشد. همچنین اعتبار این پرسشنامه با استفاده از محاسبه ضریب همبستگی این آزمون با پرسشنامه انگیزه پیشرفت گیزی (Gizley, 1971) در سطح  $p < 0/05$  معنی‌دار گزارش کرد.

ابوالقاسمی به نقل از سنگاچین (Mohseni Sangachin, 2012) ضریب پایایی این آزمون را با استفاده از روش آلفای کرونباخ بر روی دانش‌آموزان مقطع راهنمایی ۰/۷۹ محاسبه کرد. اکبری (۱۳۸۷) نیز در پژوهش خود پایایی این آزمون را ۰/۸۴ گزارش کرد. برخورداری، رفاهی و فرخ‌بخش (۱۳۸۸) نیز پایایی این پرسشنامه را با استفاده از روش آلفای کرونباخ ۰/۷۵ گزارش کرد. سپاه‌منصور (۱۳۸۶) نیز ضریب پایایی این پرسشنامه را با استفاده از روش آلفای کرونباخ ۰/۸۳ گزارش کرد. در پژوهش حاضر برای تعیین پایایی آزمون انگیزه پیشرفت هرمنز (Hermens) از ضرایب آلفای کرونباخ استفاده شد که برابر ۰/۷۲ به دست آمد.

#### یافته‌ها

اطلاعات مربوط به این قسمت در جدول ۱ ارائه شده است. جدول ۱ اطلاعات مربوط به میانگین و انحراف معیار متغیرهای پیش‌بین را برای دانش‌آموزان موفق و ناموفق نشان می‌دهد.

#### جدول ۱ میانگین و انحراف معیار نمره‌های دو گروه دانش‌آموزان موفق و ناموفق در متغیرهای پیش‌بین

گروه ناموفق		گروه موفق		متغیرهای پیش‌بین
انحراف معیار	میانگین	انحراف معیار	میانگین	
۶/۸۵	۹/۰۷	۱۱/۶۹	۱۲/۳۸	جایگاه مهار
۱۰/۶۶	۱۰۶/۶۰	۱۳/۰۸	۱۱۳/۹۷	انگیزه پیشرفت



جدول ۱ میانگین و انحراف معیار گروه موفق و ناموفق را در متغیرهای پیش‌بین نشان می‌دهد. چنان‌که در جدول ۱ ملاحظه می‌شود، میانگین افراد موفق بیشتر از افراد ناموفق است.

همان‌طور که در جدول ۱ مشخص است میانگین نمره‌های افراد موفق در جایگاه مهار ۱۲/۳۸ و در انگیزه پیشرفت ۱۱۳/۹۷ می‌باشد. از سوی دیگر، میانگین نمره‌های افراد ناموفق در جایگاه مهار ۹/۰۷ و در انگیزه پیشرفت ۱۰۶/۶۰ می‌باشد.

جدول ۲ آزمون‌های برابری میانگین‌های گروه‌ها (گروه موفق و ناموفق)

متغیرهای پیش‌بین	لامبدای ویلکز	F	درجه آزادی ۱	درجه آزادی ۲	معنی داری
جایگاه مهار	۰/۹۷	۶/۹۷	۱	۲۲۶	۰/۰۰۹
انگیزه پیشرفت	۰/۹۱	۲۱/۹۰	۱	۲۲۶	۰/۰۰۱

همان‌گونه که در جدول ۲ مشاهده می‌شود لامبدای کوچک، F بزرگ و سطح معنی‌داری آن نشان می‌دهند که گروه موفق و ناموفق در همه متغیرهای پیش‌بین از هم متمایز شده‌اند. با ملاحظه مندرجات جدول ۲ پی می‌بریم که جایگاه مهار و انگیزه پیشرفت در سطح  $p < ۰/۰۰۰۱$  معنی دارند.

جدول ۳ خلاصه اطلاعات مربوط به تابع ممیز متغیرهای پیش‌بین به صورت تفکیکی

متغیرهای پیش‌بین	تعداد تابع	مقدار ویژه	درصد واریانس	همبستگی متعارف	لامبدای ویلکز	مجذور کای	درجه آزادی	معنی داری تابع ممیز	غیراستاندارد ضریب	عدد ثابت	گروهی پیش‌بینی عضویت	معنی داری
جایگاه مهار	۱	۰/۰۳	۱۰۰	۰/۱۷	۰/۹۷	۶/۸۵	۱	۰/۰۰۹	۰/۱۰	-۱/۱۲	۰/۵۷/۹	۰/۰۰۹
انگیزه پیشرفت	۱	۰/۰۹	۱۰۰	۰/۲۹	۰/۹۱	۲۰/۸۶	۱	۰/۰۰۱	۰/۰۸	-۹/۲۷	۰/۶۶/۷	۰/۰۰۱

شایان ذکر است که در پژوهش حاضر برای آزمون فرضیه‌های مذکور از دو روش استفاده شده است یکی آزمون برابری میانگین‌ها (جدول ۲) و دیگری تابع ممیز برای متغیرهای پیش‌بین به تفکیک (جدول ۳). با نگاهی به مندرجات جدول ۳ مشخص می‌شود که با توجه به لامبدای کوچک‌تر از ۱ و سطح معنی‌داری کوچک‌تر از ۰/۰۵ تمام تابع‌های ممیز معنی‌دار هستند و این توابع جداگانه برای هر متغیر از قدرت تشخیصی خوبی برای تبیین متغیر وابسته یعنی عضویت گروهی (در دو سطح موفق و ناموفق) برخوردار هستند. لازم به توضیح است که رابطه دقیقی میان ارزش ویژه تابع، آماره مجذور کای، لامبدای ویلکز (Wilkes) و همبستگی متعارف وجود دارد. به بیان دیگر، روابط میان ارزش ویژه تابع، آماره مجذور کای و همبستگی متعارف مثبت و روابط میان شاخص‌های مذکور با لامبدای ویلکز (Wilkes) منفی می‌باشند. بدین لحاظ با توجه به هرکدام از این شاخص‌ها، می‌توان نیرومندی تابع ممیز را در تشخیص عضویت گروهی ارزیابی کرد. برای نمونه، هرکدام از متغیرهایی که لامبدای ویلکز (Wilkes) مرتبط با آن کوچک‌تر باشد آن متغیر قدرت تشخیص عضویت گروهی بهتری دارد. همچنین، هرکدام از متغیرها که ارزش ویژه تابع، آماره مجذور کای یا همبستگی متعارف آن بزرگ‌تر باشد از اهمیت تشخیصی بهتری برخوردار

است. با نگاهی به جدول ۲ و مقایسه آن با جدول ۳ معلوم می‌گردد که اطلاعات مربوط به ستون لامبدای ویلکز (Wilkes) دو جدول و نیز اطلاعات ستون درجه معنی‌داری جدول ۲ و ستون معنی‌داری تابع ممیز کاملاً یکسان‌اند. مطابق جدول ۳ توابع ممیز متغیرهای جایگاه مهار و انگیزه پیشرفت با توجه به لامبدای ویلکز (Wilkes) کوچک‌تر از ۱ در سطح  $p < 0/0001$  معنی دارند و این توابع تفکیکی از قدرت تشخیصی خوبی برخوردارند.

جدول ۴: خلاصه یافته‌های تابع ممیز متعارف به روش هم‌زمان (۲ متغیر پیش‌بین) و گام‌به‌گام (۲ متغیر پیش‌بین)

اطلاعات مربوط به تابع ممیز	روش هم‌زمان	گام‌به‌گام
تعداد تابع	۱	۱
مقدار ویژه	۰/۴۲	۰/۳۶
درصد واریانس	۱۰۰	۱۰۰
همبستگی متعارف	۰/۵۴	۰/۵۱
لامبدای ویلکز	۰/۷۰	۰/۷۳
مجذور کای	۷۸/۶۳	۷۰/۳۱
درجه آزادی	۵	۲
معنی‌داری تابع ممیز	۰/۰۰۱	۰/۰۰۱
پیش‌بینی عضویت گروهی	۰/۷۹/۴	۰/۷۳/۲

همان‌گونه که در جدول ۴ آمده است با توجه به مقدار لامبدای کوچک و مقدار مجذور کای بالا و سطح معنی‌داری  $p < 0/0001$ ، تابع ممیز به‌دست‌آمده از قدرت تشخیصی خوبی برای تبیین واریانس متغیر وابسته یعنی عضویت گروهی (در دو سطح موفق و ناموفق) برخوردار است.

جدول ۵ جدول ضرایب استاندارد، غیراستاندارد و ضرایب ساختاری و ضرایب طبقه‌بندی تابع ممیز به روش هم‌زمان و گام‌به‌گام

پیش‌بین‌ها		تابع به روش هم‌زمان									تابع به روش گام‌به‌گام	
کد	متغیر	ضرایب			ضرایب طبقه‌بندی			ضرایب			ضرایب طبقه‌بندی	
		استاندارد	غیراستاندارد	ساختاری	گروه موفق	گروه ناموفق	استاندارد	غیراستاندارد	ساختاری	گروه موفق	گروه ناموفق	
X <sub>1</sub>	جایگاه مهار	۰/۲۵	۰/۰۲	۰/۲۷	-۰/۰۰۳	-۰/۰۰۳	-	-	-	-	-	-
X <sub>2</sub>	انگیزه پیشرفت	۰/۲۶	۰/۰۲	۰/۴۷	۰/۷۲	۰/۶۹	۰/۳۱	۰/۰۲	۰/۵۱	۰/۷۱	۰/۶۷	۰/۷۱

به‌طوری‌که در جدول ۵ مشخص است ضرایب استاندارد تابع ممیز، معادل ضرایب رگرسیون تفکیکی (بتا) در تحلیل رگرسیون هستند. ضرایب ساختاری تابع ممیز، ماتریس ضرایب همبستگی هر متغیر با تابع (نمره پیش‌بینی‌شده گروهی یا نمره ممیز) است. این همبستگی‌ها به‌عنوان همبستگی‌های متغیر متعارف یا بارهای ممیز نامیده می‌شوند. این بارها از نظر مفهومی مشابه

بارهای عاملی در تحلیل عوامل هستند، بنابراین، در تفسیر تفاوت‌های گروهی به کار می‌روند. ضرایب ساختار کمک می‌کنند تا سهم متغیرها در تفاوت‌های گروهی مشخص گردد. با استفاده از ضرایب غیراستاندارد که در جدول ۵ آمده است، معادله تابع ممیز را می‌توان به دست آورد. بنابراین، با قرار دادن نمره هر فرد در متغیرهای مربوط در تابع، نمره فرد به دست می‌آید. با توجه به مرکز وارده داده‌های گروه موفق و ناموفق که در جدول ۴ آمد، چنانچه نمره ممیز به دست آمده مثبت باشد پیش‌بینی می‌شود که آن فرد موفق و اگر منفی باشد پیش‌بینی می‌شود که آن فرد به گروه ناموفق متعلق باشد. با توجه به ستون ضرایب غیراستاندارد و عدد ثابت تابع ممیز به روش هم‌زمان معادله پیش‌بین زیر به دست آمد.

$$D = X) 14/0 + (4X) 05/0+ (3X) 01/0- (2X) (02/0) + (1X) 02/0+ 66/8\Delta$$

با توجه به ستون ضرایب غیراستاندارد و عدد ثابت تابع ممیز به روش گام‌به‌گام معادله پیش‌بین زیر به دست می‌آید.

$$X) 05/0+ (2X) 02/0+ 65/8-4 (= D$$

به طوری که جدول ۵ نشان می‌دهد برای هر دو روش تحلیل هم‌زمان و گام‌به‌گام ضرایب طبقه‌بندی تابع آمده است. لازم به یادآوری است که با توجه به ضرایب طبقه‌بندی تابع ممیز و مقادیر ثابت (هم به روش هم‌زمان و هم به روش گام‌به‌گام) می‌توان دو معادله ممیز تشکیل داد و با قرار دادن نمره‌های هر فرد در دو معادله دو نمره ممیز به دست آورد. چنانچه نمره به دست آمده به مرکز واره داده‌های افراد موفق نزدیک‌تر باشد پیش‌بینی می‌شود که به گروه موفق متعلق است و چنانچه نمره به دست آمده به مرکز واره داده‌های افراد ناموفق نزدیک‌تر باشد پیش‌بینی می‌شود که به افراد ناموفق متعلق. لازم به یادآوری است که تابع ممیز ممکن است با متغیری که بیشترین ارتباط را با آن دارد نام‌گذاری شود. با توجه به اطلاعات مندرج در جدول ۵ تنها تابع ممیز بیشترین همبستگی را با متغیر استاندارد سرمایه‌گذاری ابرازی دارد. لذا، می‌توانیم تنها تابع ممیز را استاندارد سرمایه‌گذاری ابرازی نام‌گذاری کنیم. شایان ذکر است که در تحلیل‌های ممیزی که بیش از یک تابع وجود دارد برای هر تابع می‌توان متغیری را که بیشترین همبستگی را با آن دارد مشخص نمود و بر این اساس آن را نام‌گذاری کرد.

### بحث و نتیجه گیری

هدف پژوهش حاضر بررسی نقش جایگاه مهار و انگیزه پیشرفت به عنوان پیش‌بین‌های موفقیت و عدم موفقیت در دانش‌آموزان پسر متقاضی ورود به مدارس نمونه دولتی مقطع متوسطه دوره دوم شهرستان مسجدسلیمان بود. یافته‌ها نشان می‌دهد جایگاه مهار موفقیت دانش‌آموزان در آزمون ورودی مدارس نمونه دولتی را پیش‌بینی می‌کند. نتایج این یافته‌ها با پژوهش‌های رشیدی (Rashidi, 2008)، شوت، هووارد و استی بارت (Shutte, Howard & steyartt, 1984)، تایلر، لاباتا و اترو (Tyler, Labarta & Otero, 1986)، بروک آور، بیدی، فلا، شرایترز و وایزن (Brookowere, Bidy, 1979)، فلا، شیلدز و وایسن (Flade, Shields and Weisen, 1979)، بلامی، جوری و استیورجیس (Bellamy, Gore & Sturgis, 2003) و نوویکی و دوک (Nowicli & Duke, 1983) (Allameh, 2005) همخوان می‌باشد.

ویژگی شخصیتی جایگاه مهار، مشتمل بر تمایل شخصی است بر احساس و اقدام به نحوی که گویی در رویارویی با شرایط و مقتضیات گوناگون زندگی صاحب نفوذ و کارگردان است تا درمانده و وامانده (Boroumand Nasab, 1994). همچنین اوریل (O'reill, 1973) (Boroumand Nasab, 1994) معتقد است که جایگاه مهار منعکس‌کننده میزانی است که شخص احساس می‌کند بر عوامل فشارزا تسلط و کنترل دارد. هر چه شخص کنترل ادراک شده بیشتری داشته باشد تأثیرات نامطلوب فشار روانی کمتر است. از لحاظ سازگاری، احساس داشتن مهار به اقداماتی می‌انجامد که هدف آن‌ها تبدیل رویدادهای فشارزا به شرایطی است که با رویدادهای جاری زندگی شخص هماهنگ باشد و در نتیجه کمتر ناخوشایند و ناگوار تلقی شوند.

شوت، هووارد و استی بارت (Shutte, Howard & steyartt, 1984) و تایلر، لاباتا و اترو (Tyler, Labarta & Otero, 1986) نیز طی پژوهشی در چندین فرهنگ مختلف به این نتیجه رسیدند که درونی بودن جایگاه مهار همبستگی مثبتی با عملکرد تحصیلی، رشد شناختی و انواع متفاوتی از پیشرفت دارد.

همچنین یافته‌های پژوهش حاضر نشان می‌دهد که دانش‌آموزانی که در آزمون ورودی پذیرفته شده‌اند بر عوامل بیرونی کنترل بهتری داشته و با محیط اطراف سازگاری بیشتری دارند و با شناخت خود آینده بهتری را برای خود ترسیم می‌کنند. پس جایگاه مهار پیش‌بینی کننده موفقیت و عدم موفقیت دانش‌آموزان پسر در آزمون ورودی مدارس نمونه دولتی می‌باشد. انگیزه پیشرفت نیز موفقیت و عدم موفقیت دانش‌آموزان پسر در آزمون ورودی مدارس نمونه دولتی را پیش‌بینی می‌کند. نتایج این یافته‌ها با پژوهش‌های میشل-دوستین (Michael-Dustin, 2013)، تاجوندی (Tojvandi, 1998) و محسنی سنگاچین (Mohseni Sangachin, 2012) همخوان است.

وقتی که افراد با معیارهای برتری مواجه می‌شوند، واکنش‌های هیجانی آن‌ها فرق می‌کند. افراد دارای نیاز پیشرفت زیاد عموماً با هیجان‌های گرایشی مثل امید، غرور و خشنودی پیش‌بینانه پاسخ می‌دهند. افراد دارای نیاز پیشرفت کم عموماً با هیجان‌های اجتنابی مثل اضطراب، حالت تدافعی و ترس از شکست پاسخ می‌دهند. پاسخ‌های رفتاری افراد به معیارهای برتری هم فرق می‌کند. وقتی که افراد با فرصت پرداختن به کاری مواجه می‌شوند که معیارهای برتری نقش مهمی در آن دارد، در انتخاب، نهفتگی، تلاش، پایداری و میل به پذیرفتن مسئولیت شخصی برای پیامدهای بعدی آن، تفاوت‌هایی را نشان می‌دهند (Mohammadzadeh admolayi, 2005).

افراد دارای نیاز پیشرفت زیاد، در مقایسه با افراد دارای نیاز پیشرفت کم، به‌جای تکالیف ساده، تکالیف نسبتاً دشوار تا دشوار را انتخاب می‌کنند. به‌جای این‌که از انجام تکالیف پیشرفتی طفره روند یا کلاً از آن اجتناب کنند، سریعاً به آن می‌پردازند (Mohammadzadeh admolayi, 2005). در تکالیف نسبتاً دشوار تلاش بیشتر و عملکرد بهتری نشان می‌دهند، زیرا غرور افراد دارای نیاز پیشرفت زیاد را نیرومند می‌سازد، درحالی‌که ترس افراد دارای نیاز پیشرفت کم را ناتوان می‌کند (Mohammadzadeh admolayi, 2005). آن‌ها در تکالیف نسبتاً دشوار در صورت مواجه شدن با دشواری و شکست، استقامت بیشتری به خرج می‌دهند و برای موفقیت‌ها و شکست‌ها، به‌جای این‌که به دنبال کمک یا توصیه دیگران باشند، مسئولیت شخصی می‌پذیرند (Wiener, 1980).

در تبیین نتایج پژوهش حاضر می‌توان اظهار داشت که دانش‌آموزان موفق در آزمون ورودی مدارس نمونه دولتی میل و علاقه‌ی وافری در رسیدن به موفقیت‌های بزرگ‌تر داشته و با میل و رغبت در این مسیر گام برمی‌دارند. انگیزه پیشرفت عامل مؤثر و پیش‌بین مناسبی برای موفقیت دانش‌آموزان بوده و هست.

نتیجه کلی اینکه جایگاه مهار و انگیزه پیشرفت مطابق پژوهش‌های گذشته موفقیت و عدم موفقیت دانش‌آموزان را پیش‌بینی کردند.

## References

- Akbari, Ahmad. (2008). Problems of adolescence and youth. Tehran: Growth and Development Publications. ( In Persian)
- Allameh, Atefeh (2005). The study of simple and multiple relationships of self-esteem, social anxiety, perfectionism, procrastination with academic performance and test anxiety among high school students in Ahwaz. Master's Degree, Faculty of Education and Psychology, Shahid Chamran University of Ahwaz. ( In Persian)
- Bellamy, A., Gore, D., & Sturgis, J. (2003). Examining the relevance of emotional intelligence within educational programs for the gifted and talented. *Electronic Journal of Research in Education Psychology*, 3, 53-78.
- Biabangard, Ismail. (2001). Methods of preventing academic failure. Tehran: Publications and Coaches. ( In Persian)
- Boroumand Nasab, Masoud (1994). The Relationship between Attitudes and Parenting Styles with Inhibition Position and Relation of Inhibition Status with Educational Performance of Third-Level Adolescent Students in Dezful. Thesis of MA in Educational Psychology, Faculty of Education Sciences and Psychology, Shahid Chamran University of Ahwaz. ( In Persian)

- Brookover, W., Beady, C., Flood, P., Schweiters J., & wisen B. J. (1979). *School System and Student Achievement* Preager, New York.
- Fathi Nuran, Abdul Hussein (1993). *Investigating the Socioeconomic Factors Affecting Academic Achievement of Students of Shiraz University*. Thesis Master of Science (MSc), Shiraz University.( In Persian)
- Hamid; Rafahi, Jaleh and Farrokhbakhsh, Kiumars. (2009). *The Effectiveness of Teaching Group-Based Positive Thinking Skills on Progressive Motivation, Self-esteem and Happiness among First-year Male High School Students in Jiroft City*. *Quarterly Journal of New Approaches to Educational Management*, 2 (5), pp. 131-144.( In Persian)
- Mansoor army, Mozghan. (2007). *Effect of life skills training on the motivation for progress, self-esteem and social adjustment*. *Journal of Research in Thoughts and Behavior*, 2 (6), pp. 85-93.( In Persian)
- Michael-Dustin, K. (2013). *Motivation and education: Performance, commitment, and satisfaction among pharmacy students*. Master's thesis the University of Montana.
- Mohammadzadeh admolayi, Rajabali. (2005). *Comparison of male students of Shahid Chamran University of Ahwaz with different learning styles in terms of personality traits (five major factors), motivation for progress and academic performance*. Master's thesis, Shahid Chamran University of Ahvaz, Faculty of Educational Sciences.( In Persian)
- Mohseni Sangachin, Parvaneh. (2012). *Comparison of the Effect of Propagation Teaching Pattern and Traditional Method on Increasing the Creativity and Advancement Motivation of Students of Middle Schools in Anzali City in the 2011-2011 academic year*, Master's Degree in Educational Sciences, Islamic Azad University, Chalous Branch.( In Persian)
- Pintry, Paul and Shonk, Dale. (2006). *Motivation in education*. Translation by Mehrnaz Shahraari, Tehran: Alam Publication.( In Persian)
- Rashidi, Mehrdad. (2008). *Investigating some cognitive and non-cognitive variables as predictors of academic achievement and academic achievement among high school students in Ramhormoz*. Master's Degree in Psychology, Shahid Chamran University of Ahvaz.( In Persian)
- Rotter, J. B. (1966). *Generalized expectancies for internal versus external control of reinforcement*. *Psychological Monographs*, 80(1), 1-28.
- Stafford, Laura and Beer, Chery. (1991). *Interaction of parents and children*, translation of Dehganpour and Mehrdad Kharazchi. 1998. Tehran: Growth Publishing.( In Persian)
- Tojvandi, Asghar. (1998). *Investigating the Relationship between Intelligence, Progressive Motivation, Parenting Styles and Duration of Membership with Academic Performance of Secondary and Third Year Secondary School Students of the Girl and the Son of a Member of the Libraries of Children's Intellectual Development Center in Ahwaz*. Thesis of MA in Educational Psychology, Faculty of Education Sciences and Psychology, Shahid Chamran University of Ahvaz.( In Persian)
- Yahyazadeh, Solomon (2005). *The Relationship between Emotional Intelligence and the Source of Control with Psychological Health Among Mazandaran University Students*. Master's Degree in Psychology, Alzahra University, Tehran.( In Persian)
- Tyler, F. B., Labarta, M. M., & Otevo, R. F. (1986). *Attributions of locus of control in a purtorican sample*. *Interamerican Journal of Psychology*, 20-40.