

بررسی رابطه خود مختاری و عزت نفس با انگیزه تحصیلی دانش آموزان پسر مقطع ابتدایی شهر بافت

امیرحسین شاهی^۱، رحمت الله دادور^۲

^۱ دانشجوی کارشناسی ارشد روانشناسی تربیتی (کارشناسی ارشد) دانشگاه آزاد اسلامی واحد بافت
^۲ استادیار گروه روانشناسی دانشگاه آزاد اسلامی واحد بافت (نویسنده مسئول)

چکیده

این مقاله بر آن است خود مختاری و عزت نفس با انگیزه تحصیلی دانش آموزان پسر مقطع ابتدایی شهر بافت را بررسی کند جامعه آماری پژوهش شامل دانش آموزان پسر مقطع ابتدایی مشغول به تحصیل در سال تحصیلی ۱۴۰۱-۰۲ در مدارس دولتی (غیر از مدارس استثنایی) شهر بافت است که از این میان تعداد ۲۳۰ دانش آموز به روش نمونه گیری تصادفی طبقه ای انتخاب شدند و پرسشنامه های خودمختاری شلدون (۱۹۹۶)، مقیاس عزت نفس کوپر اسمیت (۱۹۹۸) و پرسشنامه انگیزه پیشرفت تحصیلی هرمنس (۱۹۷۷) جهت جمع آوری اطلاعات مورد استفاده قرار گرفتند. داده ها با استفاده از شاخصهای آمار توصیفی نظیر فراوانی، درصد، میانگین و انحراف استاندارد و از روش های آمار استنباطی نظیر ضریب همبستگی پیرسون، ضریب تعیین و رگرسیون گام به گام و به کمک نرم افزار آماری SpSS-24 تجزیه و تحلیل شدند. نتایج نشانگر این است که رابطه ی مثبت و معناداری بین خودمختاری و انگیزه پیشرفت تحصیلی وجود دارد. بین انگیزه پیشرفت تحصیلی با عزت نفس و مولفه های خانوادگی، عزت نفس اجتماعی، عزت نفس تحصیلی و عزت نفس عمومی رابطه مثبت و معناداری وجود داشت. نتایج رگرسیون گام به گام نشان داد از بین خودمختاری و مولفه های آن، موثرترین متغیرهای پیش بینی کننده انگیزه پیشرفت تحصیلی، خودمختاری کل و آگاهی از خود می باشند و متغیر ادراک قدرت انتخاب از معادله رگرسیون حذف گردید.

واژه های کلیدی: خود مختاری، عزت نفس، انگیزه تحصیلی، دانش آموزان پسر.

۱- بیان مسئله

عوامل مختلفی وجود دارند که یادگیری و عملکرد تحصیلی دانش آموزان را تحت تأثیر قرار می دهند. انگیزش متغیری است فرضی که روانشناسان تربیتی بود و نبود و درجات آن را در دانش آموزان از راه مشاهده رفتار یا نمرات در فضای درسی استنباط می کنند (ریو، ۲۰۰۵؛ ترجمه سید محمدی، ۱۳۸۰).

محققان زیادی خودمختاری را مولفه ای حیاتی در برنامه ریزی موثر برای دانش آموزان معرفی کرده اند (ویمر و شوارتز، ۱۹۹۷، اسمین، ۲۰۰۲). تحقیقات نشان داده است که دانش آموزانی که با مهارت های خود مختارانه مدرسه را ترک می کنند نتایج بهتری در بزرگسالی در مقایسه با همسالان خود که خود مختار نیستند کسب می کنند (ویمر و همکاران، ۲۰۰۸).

بی انگیزگی در بین دانش آموزان این نگرانی را در والدین و معلمان به وجود می آورد که شاید آنها نتوانند در مورد خود به درستی عمل کنند، به بیراهه بروند یا حتی زندگی خود را تلف کنند. آشکار است که دانش آموز، بدون انگیزش لازم بهره ای از آموزش خوب نمی برد. چنین چیزی راهم می توان در محیط های آموزشی و هم با توجه به تحقیقات مشاهده کرد. دلیل این تحقیق این است که نقصانی که در این زمینه به طور کلی مشهود است، بر طرف گردد. یکی از دشواری های انگیزشی با اهمیت در مدارس، وجود دانش آموزانی است که خود را خودگردان و خود مختار نمی دانند.

از جمله عوامل پیشرفت کودکان در مدرسه و در بزرگسالی تنها منحصر به توانایی های آنان نمی شود، بلکه به انگیزش و نگرش ها و واکنش های عاطفی آنها به مدرسه و سایر مسائلی که در موفقیت دخالت دارند نیز بستگی دارد. برای اولین بار بحث انگیزه پیشرفت به صورت علمی و تحت عنوان نیاز توسط موری مطرح شد (بهرامی، ۱۳۸۳) چندین نیاز را مطرح کرد که برخی زیستی و برخی روانی هستند. انگیزه پیشرفت، به معنای میل یا اشتیاق برای کسب موفقیت و شرکت در فعالیت هایی است که موفقیت در آنها بسته به کوشش و توانایی شخص است (اسلاوین، ۲۰۰۶؛ ترجمه: سید محمدی، ۱۳۸۵).

دانش آموزان هنگام ارزیابی توانایی های خود از انواع مختلفی از اطلاعات و منابع برای خودسنجی استفاده می کنند. به عنوان مثال، یک دانش آموز ممکن است ارزیابی توانایی ریاضی خود را بر اساس نمره ی امتحانی که اخیراً از او گرفته شده است انجام دهد، و همچنین آنچه که والدین، معلمان، یا همسالانش درباره توانایی او در این درس ابراز می کنند به عنوان یک معیار سنجش در نظر بگیرد.

^۱-Riau

^۲- Vimer & Schartse

^۳- Esmeen

^۴- Vimer & Palmer

^۵- Slavian

دانش آموزان از نشانه‌ها و معیارهای درونی برای ارزیابی سطح توانمندی‌شان استفاده می‌کنند. آنها به دنبال یافتن رابطه‌ای بین تلاشی که انجام می‌دهند و نتیجه‌ای که کسب می‌کنند، هستند. اگر دیدگاه و نظر مثبتی در خصوص تلاش و حصول نتیجه دلخواه داشته باشند، میزان تلاش و فعالیتشان افزایش خواهد یافت. (موانکس ۲۰۱۷)

استیپک^۶ (۱۹۸۴) بر این باور است که دیدگاه کودکان در خصوص تلاش و انجام فعالیت در سنین و مراحل مختلف رشد متفاوت است. در اوایل دوره کودکی به تلاش اعتقاد و باور محکمتری دارند، اما در مراحل بعدی رشد آنها عقاید و باورهای خود در زمینه توانایی‌های خود از طریق ارزیابی‌های خود با همسالان و از طریق آموزگاران و والدینشان شکل می‌دهند. این مولفه شناختی تحت تأثیر عوامل گوناگونی از جمله مشوق‌های محیطی، گرایش‌های شخص، توانایی‌های یادگیری به ویژه عزت نفس و خود مختاری دانش آموزان قرار می‌گیرد. پژوهش‌های انجام شده در زمینه انگیزه پیشرفت نشان داده‌اند، انسانها از لحاظ نیاز و میل به پیشرفت متفاوت هستند، در برخی از افراد میل و انگیزه پیشرفت بسیار زیاد است و موتور محرکه قوی در تصمیمات و فعالیت‌هایشان به حساب می‌آید درحالی‌که برخی افراد بسیار بی‌انگیزه هستند و میل به پیشرفت در آنها چندان پررنگ نیست و به دلیل ترس از شکست و عدم موفقیت اقدام به خطر نمی‌کنند و در منطقه‌ی امن خود باقی می‌مانند و پارا فراتر نمی‌گذارند. (فاطمی پناه، ۱۳۹۵)

به اعتقاد بسیاری از روانشناسان و مربیان مانند، مهتا^۷ و واینس^۸ (۲۰۲۲) یکی از عوامل اساسی پیشرفت در کلاس درس، عامل انگیزش است و اغلب مربیان به احتمال قوی با بیوگلسی موافقت می‌کنند که انگیزش عامل اساسی پیشرفت تحصیل می‌باشد (سیف، ۱۳۷۳).

انگیزه تحصیلی می‌تواند تحت تأثیر عزت نفس باشد. عزت نفس تحت عنوان نگرش و خود باوری مثبت و مطلوب فرد از مهارت‌ها، شایستگی‌ها و محدودیت‌هایش تلقی می‌شود و مهم‌ترین جنبه خود پرورانی است (خود پرورانی: توانایی بازنمایی ذهنی کودکان و امکان فکر کردن و صحبت کردن کودک در مورد خودش) که بر رفتار آتی و سازگاری روانی دراز مدت شخص تأثیر به‌سزایی می‌گذارد (خورند، ۱۳۸۳).

بدیهی است کودکی به خاطر موفقیت‌هایش تحسین و تشویق شده و تلاش‌هایش در امور دشوار (حتی در صئرت عدم موفقیت) مورد تأیید و تقدیر والدینش قرار می‌گیرد، ارزیابی مثبتی از خود خواهد داشت، و بر عکس کودکی که مداوم سرزنش شده و موفقیت‌هایش مورد بی‌توجهی و بی‌اعتنایی والدین قرار گرفته و یا والدینش را در تلاش برای تبدیل کردن او به چیزی می‌یابد که نیست؛ به ارزیابی منفی از خود می‌رسد و خود را غالباً درمانده و ناتوان تصور می‌کند (فروغی پور، ۱۳۷۵).

هم سویی انگیزه پیشرفت و خود مختاری در سطح بالا موجب می‌شود که فرد از حداکثر توان بالقوه یادگیری خود استفاده کند، عکس این موضوع منجر به این می‌شود که فرد نتواند به توان بالقوه خود دست یابد (سیف، ۱۳۸۶). مک کلند^۹ و همکارانش شیوه‌هایی را برای اندازه‌گیری نیاز یک فرد به پیشرفت به وجود آورده‌اند و نشان داده‌اند که چگونه رفتار در

6-Stipek

7- Beloum

8- Wauter

۹ MC cland

موقعیت های متفاوت به عنوان میزان کارکرد ما در این نیاز فرق می کند. آنها منابع مسئول برای رشد انگیزش پیشرفت در کودکی را نیز مشخص کرده اند (وینکور، ۲۰۲۳).

از آنجایی که خودمختاری به معنای توان فرد در رودرو شدن با مسائل برای رسیدن به اهداف و موفقیت ها می باشد، خود مختاری بیش از اینکه تحت تأثیر ویژگی های هوش و توان یادگیری دانش آموز باشد متاثر از ویژگی های شخصیتی از جمله باور داشتن خود (اعتماد به نفس)، تلاشگر بودن و تسلیم نشدن، واریسی علل عدم موفقیت به هنگام ناکامی (خودسنجی)، آرایش جدید مقدمات و شیوه های اجتماعی رسیدن به هدف (خود تنظیمی)^{۱۰} و تحت کنترل در آوردن تکانه ها (خود رهبری)^{۱۱} می باشد. این عوامل در برخی از دانش آموزان حتی بیشتر از توان یادگیری موجب پیشرفت و موفقیت تحصیلی می گردد. (عباسیان فرد، ۱۳۸۷).

خودتنظیمی هم بعد شناختی و هم بعد عاطفی دارد. گاهی اوقات به عنوان بخشی از عملکرد اجرایی، به عنوان بخشی از شایستگی اجتماعی-عاطفی یا به عنوان بخشی از شایستگی های یادگیری طبقه بندی می شود. توجه و حافظه را می توان بخشی از فرآیندهای شناختی کلی در نظر گرفت، همانطور که در قوه کار و فعالیت افراد را پیش بینی می کند، همچنین با قابلیت های یادگیری ارتباط مستقیم و مستمر دارد.

در مورد عزت نفس پژوهش های زیادی صورت گرفته است و همین طور در مورد عزت نفس و انگیزه تحصیلی نیز پژوهش های بسیاری به عمل آمده است و رابطه آنها با توجه به نتایج پژوهش ها روشن می باشد، اما پژوهش در مورد خود مختاری کم صورت گرفته است و هنوز نقش آن بر عزت نفس و انگیزه تحصیلی مشخص نمی باشد. بنا بر نیاز به تحقیقات بیشتر در زمینه خود مختاری، محقق کنجکاو شد در پژوهش حاضر بررسی کند که آیا بین خود مختاری و عزت نفس با انگیزه پیشرفت تحصیلی رابطه ای وجود دارد؟ آیا خود مختاری و مولفه های آن و عزت نفس و مولفه های آن می توانند انگیزه پیشرفت تحصیلی را پیش بینی کنند؟

۲- چارچوب نظری تحقیق

چارچوب نظری یک الگوی مفهومی است مبتنی بر روابط تئوریک میان شماری از عواملی که در مساله پژوهش با اهمیت تشخیص داده شده اند. این نظریه با بررسی سوابق پژوهشی در قلمرو مساله به گونه ای منطقی جریان می یابد. در اینجا آمیختن باورهای منطقی پژوهشگر با پژوهش های انتشار یافته به منظور ایجاد پایه علمی برای بررسی مساله مورد پژوهش جایگاه اساسی دارد. به طور کلی چارچوب نظری، بنیانی است که تمامی پژوهش بر آن استوار است (طیبی و همکاران، ۱۳۸۸: ۷۸).

طبق نظریه ادراک از خود داریل بزم، ما با خودمان نیز مثل دیگران عمل می کنیم یعنی وقتی از صفات و نگرشهای خود مطمئن نیستیم خود را مورد مشاهده قرار می دهیم و بعد نتیجه گیری هایی به عمل می آوریم که با رفتار ما همسو هستند.

^{۱۰} Vinokur

^{۱۱} Self - evaluation

^{۱۲}Self – regulation

^{۱۳} Self – leadership

بم می گوید چون مردم به شیوه خاصی عمل می کنند ، تصور می کنند که به همان صورت نیز ساخته شده اند، برای نمونه فرد سیگاری که سیگار خود را ترک نمی کند به این نتیجه می رسد که فردی بی اراده است. از دید بم علاوه بر رفتار ، چهره و قیافه نیز بر ادراک فرد از خود تأثیر گذار است که وی این فرضیه را بازخورد چهره ای نام می دهد (پاجارس و زوز، ۲۰۰۲).

نظریه ادراک از خود، داریل بم، به گفته بدار و همکارانش (۱۳۸۲) بطور کلی ناظر بر این مطلب است که ما با همان شیوه ای که دیگران را مشاهده می کنیم، خودمان را نیز مورد مشاهده قرار می دهیم. اگر موقعیت (علت بیرونی) اجازه ندهد که رفتار خود را تبیین کنیم، آن را به یک علت درونی نسبت خواهیم داد. همین نتیجه گیری در مورد آزمودنی هایی که مورد آزمایش ضد نگرشی قرار می گیرند نیز صدق عزمی کند. چون نمی توانند برای تبیین علت رفتارهای خود علت بیرونی پیدا کنند، طبیعتاً به این نتیجه می رسند که علت رفتار در وجود خود آنهاست. آنها خود را مشاهده و نتیجه گیری می کنند.

کوپر اسمیت (۱۹۶۷) عزت نفس را تحت عنوان بازخوردهای ارزیابی کننده فرد از خود، تعریف می کند که شامل حوزه ای از باورهای خود پیرامون توانمندی ها، ارزشمندی ها، تأیید ، عدم تأیید و موثر بودن می باشد. (کیخایی، ۱۳۸۳). احساس ارزش درجه تصویب، تأیید، پذیرش و ارزشمندی است که شخص نسبت خویشتن دارد (شاملو، ۱۳۸۱). بنا بر نظر دامون^۴ عزت نفس، ارزشیابی عاطفی نسبت به خود می باشد که غالباً بر اساس ویژگی های مثبت یا منفی مورد سنجش قرار می گیرد و خود پنداره شناختی خود را تشکیل می دهد و بر خلاف خود پنداره که همواره با توانایی درک و فهم کودک در مورد رویدادها دچار تغییر می شود، ارزشیابی کودک از عزت نفس خود در اواسط کودکی ثابت باقی می ماند (شمس، ۱۳۸۰: رضایی، ۱۳۹۱). به عقیده کوهن^۵ عزت نفس فرد بر برای ارزشیابی فرد از عملکردش در یک موقعیت خاص تأثیر می گذارد (شمس، ۱۳۸۰). عزت نفس عبارت است از میزان ارزشی که فرد برای صفات و ویژگی های شخصی و ذهنی خود قایل است. فردی که از عزت نفس بالایی برخوردار است خودش را من گونه ای مثبت ارزشیابی کرده و برخورد مناسبی نسبت من نظریات مثبت خود و دیگران دارد. در مقابل فرد با عزت نفس پایین اغلب نوعی نگرش مصنوعی نسبت به من دنیا دارد، و در ناامیدی تلاش می کند تا من خود و دیگران نشان دهد که شخصی لایق است. یا منزوی شده و از ارتباط با دیگران اجتناب می کند (فروغی پور، ۱۳۷۵).

در بیشتر پژوهش های مربوط به انگیزه پیشرفت از هنری موری، محقق که نقش اصلی در تبیین این نظریه ایفا می کند نام می برند. نظریه موری از دو لحاظ اهمیت دارد: نخست آنکه وی اولین محقق است که « نیاز به پیشرفت» را مطرح کرد. دومین اهمیت نظریه موری این است که وی پژوهش های مربوط به پیشرفت آزمودنی را ابداع و معرفی نمود که با آن می توان نوع نیاز را مورد ارزیابی قرار داد. این آزمون به تست اندریافت موضوع مشهور است و می توان عقده های ناهشیار و پنهان را آشکار و نمایان ساخت. این تست بعداً مورد استفاده بسیاری از محققانی قرار گرفت که در زمینه انگیزه پیشرفت به تحقیق و تفحص پرداختند (خداپناهی، ۱۳۷۹).

۳- فرضیه اصلی

۱- بین خود مختاری و مولفه های آن با انگیزه تحصیلی دانش آموزان پسر شهر بافت رابطه وجود دارد.

۴- فرضیه فرعی

- ۱- بین خودمختاری و مولفه های آن با عزت نفس و مولفه های آن رابطه وجود دارد.
- ۲- خود مختاری و مولفه های آن می توانند پیش بینی کننده انگیزه تحصیلی دانش آموزان پسر باشند.

^۴-Damon

^۵-Cohen

۳- خود مختاری و مولفه های آن می توانند پیش بینی کننده انگیزه تحصیلی دانش آموزان پسر باشند.

۵- اهمیت و ضرورت تحقیق

پیشرفت تحصیلی و عوامل موثر بر آن همواره مورد توجه متخصصان آموزش و پرورش بوده و تحقیقات بسیاری را به خود اختصاص داده است. عنوان میزان پیشرفت تحصیلی یکی از معیارهای سنجش کارایی هر نظام آموزشی است. نظام هایی که در آنها پیشرفت تحصیلی کم است به روش ضعیف و نقض خود نشان می دهد و نظام های آموزشی همه تلاش های خود را در ارتقای کیفیت تحصیلی به کار می برند. (گراوند، ۱۳۹۶) یکی از اهداف آموزش و پرورش در تمام جوامع کمک به فرد است تا خود مختار شود. برای اینکه فردی در بزرگسالی خود مختار باشد باید این خصوصیت را در دوران طفولیت و دانش آموزی در خود بیوراند. این هدف با برنامه ریزی های از پیش تعیین شده سه راهبرد عمومی (الگو سازی، استفاده از بازخورد اطلاعات و بازآموزی اسناد) در جهت کارآمدی هرچه بیشتر و در عین حال، ارتقای سطح انگیزه پیشرفت آنها به همین منظور تأمین می شود (عباسیان فرد، ۱۳۸۸).

در مدارس، گرچه برنامه های درسی را از قبل وزارت آموزش و پرورش در جهت پیشرفت دانش آموزان تنظیم می کند و خط مشی های آموزشی را به طور هفتگی و روزمره معلمان پی می ریزند، سهم خود مختاری و انگیزه پیشرفت دانش آموز در پیشرفت تحصیلی او چشم گیر است. چه بسا دیده شده است دانش آموزی که صرفاً به خاطر داشتن انگیزه موفقیت بالا و قدرت مدیریت رفتاری کارآمدتر از دانش آموزی که توان یادگیری بیشتری داشت (اما انگیزه پیشرفت بالایی نداشته) نمرات بهتری اخذ کرده است (بندورا، ۲۰۰۱).

اگر بپذیریم که رفتار اکتسابی^۱ بوده و یادگیری حداقل از همان اول متأثر از تقویت و پاداش های محیطی است، بدون تردید در تعیین رفتار بارز و آشکار کودک واکنش ها عاطفی، ادراک، نگرش و ارزش های او، خانه و خانواده اهمیت بسیاری خواهند داشت. (کاظمیان، ۱۳۸۵)

تاکنون پژوهش های زیادی در خصوص انگیزه پیشرفت تحصیلی صورت گرفته و مشخص شده است که متغیرهای زیادی بر پیشرفت تحصیلی اثر می گذارد، از جمله هوش،^{۱۸} هیجان،^{۱۹} شادکامی،^{۲۰} اخلاقیات و^{۲۱} خودمختاری.^{۲۲} پی بردن به اهمیت نقش خود مختاری و عزت نفس بر انگیزه تحصیلی دانش آموزان و راهکارهای مناسب توسط خانواده ها و مسئولان می تواند منجر به کاهش بروز افت عملکرد تحصیلی و در نتیجه هدایت نیروی جوانی آن ها به سمت و سوق تحقق فعالیت های مثبت و سازنده استفاده نمود. (اکملی، ۱۳۹۱)

1- Education

2- Acquired behavior

3- Intelligence

4- Emotion

5- Happiness

6- Creativity

7- Self efficacy

این پژوهش به دلیل ضرورت اهمیت و شناخت خود مختاری با عملکرد تحصیلی به عنوان متغیرهای موثر در بهبود کیفیت یادگیری دانش آموزان می تواند رهنمودهای اساسی برای دانش آموزان، مشاوران، معلمان و والدین باشد. لذا امید است که نتایج این تحقیق مورد استفاده مسئولین، دست اندر کار، معلمان و مشاوران محترم تعلیم و تربیت قرار گیرد. لذا بررسی این موضوع از اهمیت بخصوصی برخوردار است.

۶- تعاریف نظری و عملیاتی متغیرهای تحقیق

تعاریف نظری و عملیاتی واژه ها

الف - تعاریف نظری

خود مختاری:

خود مختاری به عنوان رفتارها و مهارت هایی است که اساساً از محیط های آموزشی و خانه ناشی می شود و فرد را قادر می سازد تا در زندگی به طور مستقل تصمیم گیری کرده و مسأله هایشان را حل کنند (بن زار و امبار، ۲۰۰۲).

انگیزه پیشرفت:

به معنای نیرو و توان انجام دادن کارها به نحو خوب و موثر نسبت به استانداردهای عالی تعریف می گردد. دیوید مک کلند و جان اتکینسون (سید محمدی، ۱۳۸۰) ماهیت انگیزه پیشرفت را در چهل سال اخیر مورد مطالعه قرار دادند و نیاز به انگیزه پیشرفت را این گونه تعریف می نمایند «جستجو کردن» موفقیت در رقابت با استانداردها و معیارهای عالی و برتر (مرادی، ۱۳۸۷).

پیشرفت تحصیلی:

پیشرفت تحصیلی محصول نهایی فرآیند یاد دهی و یادگیری است که به کمک آموزش و فعالیت های تربیتی قابل دستیابی است (گیج، ۱۹۸۸. ترجمه خوی نژاد ۱۳۷۸ ص ۱۲۰).

عزت نفس:

کوپر اسمیت (۱۹۶۷) عزت نفس را به عنوان بازخوردهای ارزیابی کننده ای که فرد نسبت به خود دارد، تعریف می نماید که حوزه ای از باورهای خود پیرامون توانمندی ها، ارزشمندی ها، تأییدها، عدم تأییدها و موثر بودن را در بر می گیرد (کیخایی، ۱۳۸۳).

ب - تعاریف عملیاتی

خودمختاری:

در این پژوهش خود مختاری نمره ای است که توسط پرسشنامه خود مختاری شلدون و دسی (۱۹۹۶)، سنجیده می شود.

انگیزه تحصیلی:

1- Teaching

2- Learning

در پژوهش حاضر منظور از انگیزه تحصیلی، نمره ای است که فرد در پرسشنامه انگیزه پیشرفت تحصیلی هرمنس ثبت کرده است.

عزت نفس:

در این پژوهش عزت نفس عددی است که از پرسشنامه عزت نفس کوپر اسمیت بدست می آید.

۷- بررسی و آزمون فرضیه های تحقیق

فرضیه جزئی اول: بین خودمختاری و مولفه های آن با عزت نفس و مولفه های آن رابطه وجود دارد.

جدول ضریب همبستگی و ضریب تعیین بین خودمختاری و مولفه های آن با مولفه های عزت نفس را نشان می دهد.

جدول ضریب همبستگی بین خودمختاری و مولفه های آن با عزت نفس و مولفه های آن

متغیرها	متغیرها شاخص	عزت نفس خانوادگی	عزت نفس اجتماعی	عزت نفس تحصیلی	عزت نفس عمومی	عزت نفس کلی
خودمختاری	ضریب همبستگی	۰/۶۱**	۰/۵۶**	۰/۲۹*	۰/۴۶**	۰/۵۱**
	ضریب تعیین	۰/۳۷	۰/۳۱	۰/۰۹	۰/۲۱	۰/۲۶
آگاهی از خود	ضریب همبستگی	۰/۱۴	۰/۲۸*	۰/۲۱	۰/۱۸	۰/۲۸*
	ضریب تعیین	-	۰/۰۸	-	-	۰/۰۸
ادراک قدرت انتخاب	ضریب همبستگی	۰/۱۱	۰/۱۸	۰/۲۲	۰/۱۵	۰/۱۶
	ضریب تعیین	-	-	-	-	-

* نشان دهنده معناداری در سطح ۰/۰۵ و ** نشان دهنده معناداری در سطح ۰/۰۱ است.

همانطور که اطلاعات حاصل از جدول ۴-۷ نشان می دهد خودمختاری با عزت نفس کلی رابطه مثبت و معناداری در سطح $P < ۰/۰۱$ دارد. همچنین خودمختاری با مولفه های عزت نفس اجتماعی، عزت نفس خانوادگی و عزت نفس عمومی رابطه مثبت و معناداری در سطح $P < ۰/۰۱$ و با عزت نفس حرفه ای رابطه مثبت و معناداری در سطح $P < ۰/۰۵$ نشان داد. ضریب تعیین بین خودمختاری و عزت نفس کلی ۰/۲۶ و بین سبک اقتدار منطقی و مولفه های عزت نفس به ترتیب عزت نفس خانوادگی ۰/۳۷، عزت نفس اجتماعی ۰/۳۱، عزت نفس عمومی ۰/۲۱ و عزت نفس تحصیلی ۰/۰۹ به دست آمد. بر اساس این یافته ها و معنی دار بودن رابطه خودمختاری کل و مولفه های آن با عزت نفس و مولفه های آن نتیجه می گیریم که فرضیه صفر رد و فرضیه پژوهش مبنی بر بین خودمختاری و مولفه های آن با عزت نفس و مولفه های آن رابطه وجود دارد، تایید می شود.

فرضیه جزئی دوم: خود مختاری و مولفه های آن می توانند پیش بینی کننده انگیزه پیشرفت تحصیلی دانش آموزان پسر باشند.

در ادامه برای تعیین قدرت پیش بینی کنندگی انگیزه پیشرفت تحصیلی به وسیله این خودمختاری و مولفه های آن از مدل رگرسیون گام به گام استفاده شد.

جدول مشخصه های آماری مدل رگرسیون گام به گام خودمختاری و مولفه های آن بر انگیزه پیشرفت تحصیلی را نشان می دهد.

3- Herman s

جدول مشخصه های آماری مدل رگرسیون گام به گام خودمختاری و مولفه های آن بر انگیزه پیشرفت تحصیلی

مدل	متغیر	SS	df	MS	F	P	R ²
۱	خودمختاری	۸۰/۲۶	۱	۸۰/۲۶	۷/۵۲	۰/۰۰۱	۰/۱۹
	باقیمانده	۳۱۷۹/۶۶	۲۹۸	۱۰/۶۷			
۲	خودمختاری و آگاهی از خود	۱۱۰/۱۵	۲	۵۵/۰۷	۵/۲۳	۰/۰۰۱	۰/۲۷
	باقیمانده	۳۱۲۱/۴۷	۲۹۷	۱۰/۵۱			

نتایج نشان می دهد که از بین خودمختاری و مولفه های آن، بهترین متغیرهای پیش بینی کننده انگیزه پیشرفت تحصیلی، خودمختاری کل و آگاهی از خود هستند و متغیر ادراک قدرت انتخاب از معادله رگرسیون حذف شده اند. بر اساس این نتایج F مشاهده شده در سطح $P < ۰/۰۰۱$ معنادار است و حدود ۲۷ درصد واریانس مربوط به انگیزه پیشرفت تحصیلی به وسیله متغیرهای خودمختاری کل و آگاهی از خود کل تبیین می شوند. بر این اساس فرضیه صفر رد و فرضیه پژوهش مبنی بر اینکه خودمختاری و مولفه های آن می توانند پیش بینی کننده انگیزه پیشرفت تحصیلی دانش آموزان پسر باشند، تایید می شود.

فرضیه جزئی سوم: عزت نفس و مولفه های آن می توانند پیش بینی کننده انگیزه پیشرفت تحصیلی دانش آموزان پسر باشند.

برای تعیین قدرت پیش بینی کنندگی انگیزه پیشرفت تحصیلی به وسیله این عزت نفس و مولفه های آن از مدل رگرسیون گام به گام استفاده شد.

جدول مشخصه های آماری مدل رگرسیون گام به گام عزت نفس و مولفه های آن بر انگیزه پیشرفت تحصیلی را نشان می دهد. جدول مشخصه های آماری مدل رگرسیون گام به گام عزت نفس و مولفه های آن بر انگیزه پیشرفت تحصیلی

مدل	متغیر	SS	df	MS	F	P	R ²
۱	عزت نفس کلی	۱۸۷/۲۶	۱	۱۸۷/۲۶	۱۵/۳۱	۰/۰۰۱	۰/۱۷
	باقیمانده	۳۶۴۵/۲۸	۲۹۸	۱۲/۲۳			
۲	عزت نفس کلی و عزت نفس خانوادگی	۲۰۲/۹۴	۲	۱۰۱/۴۷	۹/۸۱	۰/۰۰۱	۰/۲۸
	باقیمانده	۳۰۷۰/۹۸	۲۹۷	۱۰/۳۴			
۳	عزت نفس کلی و عزت نفس خانوادگی و عزت نفس عمومی	۱۲۵/۴۶	۲	۶۲/۷۳	۵/۵۷	۰/۰۰۱	۰/۳۳
	باقیمانده	۳۳۳۵/۹۲	۲۹۶	۱۱/۲۷			

۸- نتیجه گیری ها و پیشنهادها

پژوهش حاضر با هدف رابطه بین خودمختاری و عزت نفس با انگیزه تحصیلی دانش آموزان پسر شهر بافت انجام شد. بر همین اساس دو فرضیه اصلی و دو فرضیه فرعی این پژوهش عبارت بودند از:

۱- بین خودمختاری و مولفه های آن با انگیزه پیشرفت تحصیلی رابطه وجود دارد.

۲- بین عزت نفس و مولفه های آن با انگیزه پیشرفت تحصیلی رابطه وجود دارد.

و دو فرضیه فرعی

۱- خودمختاری و مولفه های آن می توانند انگیزه پیشرفت تحصیلی را پیش بینی کنند.

۲- عزت نفس و مولفه های آن می توانند انگیزه پیشرفت تحصیلی را پیش بینی کنند.

در پاسخ به فرضیه اول نتایج نشان داد که ضریب همبستگی بین خودمختاری با انگیزه پیشرفت تحصیلی کل ۰/۴۶ می باشد و در سطح $P < 0/01$ رابطه مثبت و معناداری بین این دو متغیر وجود دارد. ضریب تعیین محاسبه شده بین این دو متغیر ۰/۱۸ است که نشان دهنده این است حدود ۱۸ درصد از تغییرات واریانس مربوط به انگیزه پیشرفت تحصیلی به وسیله خودمختاری تبیین می شود. مولفه ادراک قدرت انتخاب با انگیزه پیشرفت تحصیلی رابطه معناداری در سطح $P < 0/05$ نشان داد و ضریب تعیین آن حدود ۰/۱۰ بود. همچنین ضریب همبستگی بین مولفه آگاهی از خود با انگیزه پیشرفت تحصیلی کل ۰/۳۸ می باشد و در سطح $P < 0/01$ رابطه مثبت و معناداری بین این دو متغیر وجود دارد. ضریب تعیین محاسبه شده بین این دو متغیر ۰/۱۴ است که نشان دهنده این است حدود ۱۴ درصد از تغییرات واریانس مربوط به انگیزه پیشرفت تحصیلی به وسیله آگاهی از خود تبیین می شود. این یافته ها با نتایج تحقیقات البرزی و البرزی (۱۳۸۵)، ویمر و پالم (۲۰۰۳) و سندبرگ (۲۰۰۴) همسو می باشد. در تبیین این یافته ها می توان اشاره کرد که معلمان به طور معمول دانش آموزانی را که سخت کوش، ساعی و علاقه مند به دروس باشند، در زمره ی دانش آموزان خوب قرار می دهند و یا به طور خلاصه می گویند: دانش آموزان خوب آن هایی هستند که در دروس خود انگیزه دارند. احياناً منظور ایشان دانش آموزانی است که در فعالیت های آموزشی خود موفق هستند. به طور کلی همه ی انسان ها به جزیبمان روحی _ روانی برای برخی از کارها انگیزه دارند و برای برخی دیگر هیچ انگیزه ای ندارند. همواره دیده ایم که بعضی از جوانان به طور مثال برای بازی فوتبال انگیزه دارند، برخی دیگر فرضاً " برای خرید موتورسیکلت و برخی هم برای این که برای دیگران ناراحتی های مختلف را به وجود آورند، انگیزه دارند. در واقع همگی برای کاری انگیزه شده اند، و دلیل ندارد که این کار همواره تکالیف مدرسه باشد. همواره دانش آموزان سخت کوشی هستند که در کارهای خود پیشرفتی هر چند کند، اما یکنواختی دارند و همچنین دانش آموزان باهوشی هستند که از توانایی های خود به خوبی بهره نمی گیرند. معلمان به طور معمول دانش آموزان نوع اول را بر نوع دوم ترجیح می دهند. این معلمان بر این باورند که دانش آموزان دارای انگیزش، حتی اگر از پیشرفت اندکی برخوردار باشند، در محدوده ی توانایی خود عمل می کنند. بنابراین تلاش برای افزونی انگیزش تحصیلی از اهمیت بسزایی برخوردار است. دیگر آن که نظارت بر کلاسی که دانش آموزان دارای انگیزش دارد، با دشواری چندانی روبرو نمی شود. چنین دانش آموزانی به برنامه ی انضباطی نیازی ندارند و به توصیه های معلم توجه می کنند و در موارد لازم به بحث و گفتگو با معلم می پردازند. معلم نیز ترغیب می شود تا برای بهبود کیفیت آموزش خود تلاش بیشتری کند.

در پاسخ به فرضیه دوم نتایج نشان داد که ضریب همبستگی انگیزه پیشرفت تحصیلی با عزت نفس کلی ۰/۴۹ و ضریب تعیین آن ۰/۲۴ می باشد که نشان دهنده این است حدود ۲۴ درصد از تغییرات واریانس مربوط به انگیزه پیشرفت تحصیلی به وسیله عزت نفس کلی تبیین می شود. همچنین ضریب همبستگی انگیزه پیشرفت تحصیلی با مولفه های عزت نفس خانوادگی، عزت نفس اجتماعی، عزت نفس تحصیلی و عزت نفس عمومی به ترتیب ۰/۶۱، ۰/۵۶، ۰/۲۹ و ۰/۴۶ به دست آمد و همگی در سطح $P < 0/05$ معنادار و این رابطه ها مثبت بودند. این یافته ها با نتایج تحقیقات گودرزی و همکاران (۱۳۸۳)، مرادی و همکاران

(۱۳۸۷)، مارستون و ابراهام^{۷۲}(۱۹۸۳) و ویمر و پالم (۲۰۰۳) همسو می باشد. در تبیین این یافته ها می توان اشاره کرد که دانش آموزان با ناتوانی در خواندن نسبت به همتایان خود که مشکل خواندن ندارند، عزت نفس و خود پنداره پایین تری دارند. بهره مندی از عزت نفس از علاوه بر آن که جزئی از سلامت روانی محسوب می شود، با پیشرفت تحصیلی مرتبط است. محققان بسیاری در یافته اند که بین عزت نفس مثبت و نمرات بالا در مدارس رابطه وجود دارد. کوپر اسمیت عزت نفس را به عنوان یک متغیر آستانه ای در نظر می گیرند، به این معنا که عزت نفس متوسط یا عزت نفس بالا تأثیر مهم و معنا داری بر عملکرد تحصیلی ندارند، ولی عزت نفس پایین تأثیر بازدارنده ای بر پشتکار، اعتماد و عملکرد تحصیلی دارد. (دادور، ۱۳۹۸: سلیمی، ۱۳۹۷)

بر اساس تئوری همسان سازی خویشتن (جونز؛ ۱۹۷۳؛ کلی ۱۹۵۴) فردی ممکن است پیش بینی کند که دانش آموزان دارای خودپنداره تحصیلی پایین، ممکن است از موقعیتهایی که در آن ها می توانند خود پنداره شان را تغییر دهند، اجتناب ورزند. از این رو سعی و تلاش کمتری را در مدرسه از خودشان نشان می دهند. در عین حال، بر اساس نظریه خود ارزشی و زنجیره پیشرفت - توانایی، دانش آموزان مبتلا به انتظار پیشرفت پایین، ممکن است تدابیر اجتناب از شکست، از جمله طفره رفتن را بیشتر آموخته باشند. البته باید در نظر داشت که آسودگی موقتی که به توسط این تدابیر اجتناب از شکست حاصل شده گمراه کننده است، زیرا سرانجام به شخص آسیب خواهد رساند. بنابراین در صورتی که فرد انتظار پایینی از خودپنداره توانایی اش داشته باشد، پیشرفت تحصیلی کمتری را نیز تجربه خواهد کرد. (بیابانگرد، ۱۳۸۰)

در پاسخ به فرضیه جزئی اول نتایج نشان داد از بین خودمختاری و مولفه های آن، بهترین متغیرهای پیش بینی کننده انگیزه پیشرفت تحصیلی، خودمختاری کل و آگاهی از خود هستند و متغیر ادراک قدرت انتخاب از معادله رگرسیون حذف شده اند. بر اساس این نتایج F مشاهده شده در سطح $P < 0/001$ معنادار است و حدود ۲۷ درصد واریانس مربوط به انگیزه پیشرفت تحصیلی به وسیله متغیرهای خودمختاری کل و آگاهی از خود کل تبیین می شوند. این یافته ها با نتایج تحقیقات مرادی و همکاران (۱۳۸۷) و اوانز^{۹۱} و همکاران (۲۰۰۰) همسو می باشد. حسینی (۱۳۹۹) اشاره میکند که فعالیت های برانگیخته شده ی درونی پایه های طبیعی برای یادگیری و رشد هستند. انگیزش درونی برای درک نیاز به لیاقت، خود مختاری و ارتباط، پایه ای و اساسی می باشد، زیرا دانش آموزان به خاطر تجربه ی احساس بزرگتری از لیاقت و خود مختاری و ارتباط در فعالیت های تحصیلی درگیر می شوند همچنین احساس علت و معلولی که افراد در فعالیت ها دارند احساس پایه ای برای انگیزش درونی می باشد. در واقع سه متغیر لیاقت، خود مختاری و ارتباط از طریق انگیزش درونی محکم تر و قوی تر می شوند زیرا انگیزش درونی احساس بزرگتری از خود کارآمدی و عزت نفس به افراد می دهد و این متغیرها به نوبه درک لیاقت، خود مختاری و شایستگی را بالا می برند. (حصاری، ۱۳۹۳)

در تبیین این یافته ها می توان اشاره کرد که تحقیقات نشان می دهند که مدرسه بر افزایش انگیزه پیشرفت تحصیلی و کاهش انصراف دانش آموزان از تحصیل تاثیر می گذارد. یک راه به طور غیر مستقیم و از طریق خط مشی های عمومی و اموری است که

- Mareston & Ebraham^{۷۲}

- Jones^{۷۸}

- Evans^{۷۹}

برای بهبود بهره‌وری کل مدرسه طراحی شده است. این خط مشی‌ها و امور کاری و سایر مشخصه‌های مدرسه می‌توانند منجر به انصراف داوطلبانه دانش آموزان شود. (دهقان شادکامی، ۱۳۸۸)

راه دیگر، خط مشی‌های صریح و تصمیم‌گیری‌های آگاهانه است. این قوانین می‌توانند در ارتباط با مواردی مثل کسب نمرات پایین، غیبت زیاد، بی انضباطی و... باشند که منجر به اخراج، بلاتکلیفی و تعویض اجباری مدرسه می‌شوند. گروه همسالان: نبود امکانات، فقر مالی، شرایط سکونت و فراهم کردن کار و اشتغال بعد از اتمام تحصیلات و... پیشرفت بچه‌ها و بزرگسالان را تحت تاثیر قرار می‌دهند و احتمال این که این گونه افراد ترک تحصیل کنند، بیشتر است.

در پاسخ به فرضیه جزئی دوم نتایج نشان داد از بین عزت نفس و مولفه‌های آن، بهترین متغیرهای پیش بینی کننده انگیزه پیشرفت تحصیلی، عزت نفس کلی، عزت نفس خانوادگی و عزت نفس عمومی هستند و متغیرهای عزت نفس اجتماعی و عزت نفس تحصیلی از معادله رگرسیون حذف شده اند. بر اساس این نتایج F مشاهده شده در سطح $P < 0/001$ معنادار است و حدود ۳۳ درصد واریانس مربوط به انگیزه پیشرفت تحصیلی به وسیله متغیرهای عزت نفس کلی، عزت نفس خانوادگی و عزت نفس عمومی تبیین می‌شوند. این یافته‌ها با نتایج تحقیقات مرادی و اوایز و همکاران (۲۰۰۰)، وایمرز و شوارتز (۲۰۰۳) و منصور و همکاران (۱۳۸۹) همسو می‌باشد.

موفقیت یا عدم موفقیت در فرآیند یادگیری دانش آموز مرهون عوامل بسیاری است. از جمله عوامل تعیین کننده که نقش اساسی دارند عبارتند از عزت نفس، انگیزه و مشغولیت تحصیلی. نظریه سیستم بیان می‌کند که ذهن به سه سیستم مجزا تقسیم می‌شود که شامل سیستم‌های انگیزشی، عاطفی و شناختی. سیستم انگیزشی شامل عوامل اساسی است که موجود زنده را از گرسنگی، تشنگی و حتی نیاز به تولید مثل برای بقا آگاه می‌کند. سیستم عاطفی شامل احساسات، مانند حالت‌های روانی شاد، اشتیاق، و غیره است. سیستم شناختی شامل فرآیندهای مرتبط با فکر، مانند استدلال، حافظه و قضاوت است که مبنای درک رویدادهایی است که در سراسر جهان رخ می‌دهد [۱، ۲].

در زمینه آموزشی، سیستم انگیزشی یا انگیزه تحصیلی به عنوان یک راه انداز و عمل برانگیزاننده و انرژی زا تعریف می‌شود که فعالیت و اقدام را در دانش آموز به راه می‌اندازد. همچنین به عنوان متغیری که تحت تاثیر محیط قرار می‌گیرد و مورد مطالعه بسیاری از محققان قرار می‌گیرد. (آکوستا-گونزاگاس ۲۰۲۳)

طبق تعریف هولک (۱۹۸۱)، خودمختاری شامل مهارت‌های تعمق و تحلیل است. بنابراین، دانش آموزان باید به طور منظم در مورد فرآیند یادگیری خود فکر کنند و نسبت به آن آگاه و هوشیار باشند و یادگیری خود را کنترل کنند. (لن، ۲۰۱۸) آنها وظایف یادگیری خود را با برنامه ریزی، نظارت و ارزیابی پیشرفت یادگیری خود به اتمام می‌رسانند. از این طریق، دانش آموزان درک بهتری از مسئولیت و سهم بودن خود به عنوان فرد یادگیرنده خواهند داشت در نتیجه مستقل تر و مسئولیت پذیرتر می‌شوند. یادگیرندگان خودمختار از کمبود انگیزه یادگیری رنج نمی‌برند بلکه در طول فرآیند یادگیری با نگرش فعالانه حاضر به ریسک و تحمل خطر هستند. در طول این فرآیند، آنها همچنین تمایل دارند تا به جای اینکه صرفاً به معلمان تکیه کنند، با همسالان خود در امر یادگیری مشارکت و همکاری داشته باشند. (پالفریمن، ۲۰۱۱)

شایان ذکر است که خودمختاری یادگیری دوجهی و به معنای یک مفهوم همه یا هیچ نیست بلکه طیفی هست که هر دانش آموز در حد خود سهمی و میزانی از آن را دارد. (نونان، ۱۹۹۷) خودمختاری در امر یادگیری یک حالت توان و قابلیت است. کنترل داشتن و آگاهی از فرآیند یادگیری، یادگیرنده را کم و بیش خودمختار می‌کند. (بنسون، ۲۰۱۰)

بحث و نتیجه گیری کلی:

برخی اوقات دانش آموزان به برنامه های درسی خود چندان علاقه ای نشان نمی دهند یا کارمندان با بی میلی و به کندی وظایف خود را انجام می دهند. این موارد نشانگر آن است که افراد همیشه برای انجام دادن کارهای خود از انگیزش درونی برخوردار نیستند. معلمان با مشاهده این رفتار دست به اقداماتی می زنند. برای مثال، جهت ایجاد انگیزه در دانش آموزان از نمرات، تشویق، امتیازات زنگ تفریح بیشتر و ... استفاده کنند همه ی این ها شیوه هایی هستند که در دانش آموزان انگیزش بیرونی به وجود می آورند.

اساس نظریه صفات شخصیتی آلپورت، براین مبنی استوار است که شخصیت سیستمی است درحال رشد وپویا.اصل خود مختاری کارکردی که از مفاهیم شناخته شده و بسیار مهم در سیستم نظریه شخصیتی آلپورت محسوب می شود، مبین این امر است که، درنگاه آلپورت، انگیزه های فرد بزرگسال ارتباط بانگیزه های دوره کودکی و تجارب اولیه اوندارد. «برای مثال، اگراندوخته کردن پول انگیزه ای باشد که از لحاظ کارکردی خودمختار است، دراین صورت، این رفتار آدم خسیس به تجربیات کودکی درموردآموزش استفاده ازتوالت یابه پاداشها وتنبيه ها قابل ردیابی نیست. به جای آن باید گفت که آدم خسیس پول رادوست دارد واین تنها توجیه لازم است. بر این اساس، انگیزه های فعلی فرد از لحاظ کارکردی، مستقل ازعلل های است که موجب بوجود آوردن این انگیزه شده است. به بیان دیگر، شخصیت افراد، جدا از گذشته آنهاست؛ ارتباط آنها به گذشته صرفاً جنبه تاریخی دارد به کارکردی. رفتار امروز افراد از لحاظ انگیزشی ارتباطی به گذشته ندارد.

با توجه به نظریه دالارد و میلر عنصر با دوام شخصیت را عبارت از عادات می دانند، و در تعریف عادات اجمالاً چنین می گویند «عادات پیوند یا تداعی است که میان یک انگیزه و یک پاسخ برقرار می گردد» بنابراین شخصیت هر کس بستگی به تاریخ زندگی او، یعنی به عاداتهایی که در طول زندگی حاصل کرده است خواهد داشت. عاداتها از یک سو انگیزه های اولی و اصلی و انگیزه های ثانوی و فرعی، و از سوی دیگر، با سلسله مراتب پاسخها ارتباط دارند، انگیزه های اصلی و اولی آنهایی هستند که اصلاً درونی و مربوط به فیزیولوژی بدن می باشد، مانند گرسنگی، تشنگی و انگیزه های فرعی یا ثانوی منشعب از انگیزه های اصلی ناشی از آن هستند بر اثر یادگیری به وجود می آیند. (خزایی، ۱۳۹۸)

انگیزه واقعی ذاتاً نیرویی دارد که برای بر انگیختن و راه اندازی فعالیت ها کافی است، یعنی خود به خود شخص را به حرکت درمی آورد، اما جهت حرکت را تعیین نمی کند. تعیین جهت حرکت باید فرا گرفته شود. با یادگیری هدف، انگیزه ها نیز تعیین و مشخص می گردد. دست یافتن به هدف، انگیزه مربوط را تخفیف یا تسکین می دهد و این نتیجه مطلوب که پاداش خوانده شده است، موجب تقویت پاسخ یا به عبارت دقیق تر موجب تقویت پیوند میان انگیزه و پاسخ می گردد، درجه این پیوند بستگی به قوت و میزان انگیزه و به دشواری هدف مورد نظر دارد.

عزت نفس و اعتماد به نفس به معنای ارزش و اعتباری است که یک فرد در زمینه های مختلف زندگی، علی الخصوص در زمینه های خانوادگی، تحصیلی، اجتماعی، جسمانی و هوش برای خود مفروض است. افرادی که از عزت نفس بالایی برخوردار هستند، توانایی مقابله کارآمد و واکنش های به جا و شایسته با چالش ها و مشکلات را در خود می بینند، خود را با تغییرات محیط سازش می دهند و به توانایی خویش اطمینان دارند در مقابل افراد دارای عزت نفس پایین به دلیل عدم اعتماد و اطمینان به توانایی های خود در موقعیتهای مختلف اجتماعی و ارزیابی، عملکرد ضعیفی ارائه می دهند. ضمن آن که آروزها و اهداف سطح پایین را نیز برای خود در نظر می گیرند. نتایج مطالعات مختلف حاکی است که بین اضطراب عمومی و به صورت کلی و اضطراب امتحان به صورت اختصاصی با عزت نفس پایین رابطه وجود دارد.

منابع

- اسلاوین، رابرت. ای. (۲۰۰۶). روانشناسی تربیتی، ترجمه یحیی سید محمدی: ۱۳۸۵. تهران: نشر روان.
- اکملی، ملیحه (۱۳۹۱). بررسی اثربخشی آموزش مهارت‌های اجتماعی در بهبود عزت‌نفس دانش‌آموزان با اختلال‌های هیجانی و رفتاری. پایان‌نامه کارشناسی ارشد روان‌شناسی و آموزش کودکان استثنایی، دانشگاه تهران.
- بیایانگرد، اسماعیل (۱۳۸۴). رابطه میان عزت نفس، انگیزه پیشرفت و پیشرفت تحصیلی در دانش‌آموزان سال سوم دبیرستانهای شهر تهران. مجله مطالعات روانشناختی دانشگاه الزهراء، دوره ۱، شماره ۴ و ۵، ص: ۱۳۱-۱۴۴.
- بیایانگرد، اسماعیل (۱۳۸۴). روش‌های افزایش عزت نفس در کودکان و نوجوانان. تهران: انتشارات انجمن اولیا و مربیان.
- حصاری، قربان؛ خلیلی، شیوا و صادق، ناهید. (۱۳۹۳). بررسی اثربخشی آموزش گروهی مهارت خودآگاهی بر میزان عزت نفس و پیشرفت تحصیلی در دانش‌آموزان پسر مقطع راهنمایی شهر همدان. پایان‌نامه کارشناسی ارشد در رشته مشاوره، دانشگاه تهران.
- خزایی، هاشم (۱۳۹۵). بررسی رابطه بین بروز علائم اولیه بیش‌ترینی ذهنی و انگیزه ورزشی ورزشکاران نخبه دو و میدانی کشور
- خورد، محمدتقی (۱۳۸۳). مقایسه عزت نفس دانشجویان دختر ورزشکار و غیر ورزشکار دانشگاه علوم کشاورزی و منابع طبیعی گرگان. مجله حرکت. شماره ۲۱. ص: ۱۶۱-۱۷۴.
- دادور، رحمت‌الله، شمسی، اصغر (۱۳۹۸). رابطه بین رضایت شغلی با سلامت روان و شادمانی معلمان مقطع ابتدایی ناحیه دو شهر کرمان. مجله مطالعات روانشناسی و علوم تربیتی. شماره ۴۳. ص: ۷۹-۱۰۶.
- دهقان شادکامی، مریم (۱۳۸۷). اثر یادگیری مشارکتی بر انگیزه پیشرفت و عزت نفس در دانش‌آموزان دختر دوره راهنمایی شهر تهران. پایان‌نامه کارشناسی ارشد واحد علوم و تحقیقات.
- رضایی، الهام (۱۳۹۱). بررسی تغییر پایگاه اجتماعی بر روی عزت نفس و موفقیت تحصیلی دانش‌آموزان در گروه‌های پنجم ابتدایی و دوم راهنمایی، پایان‌نامه کارشناسی ارشد روانشناسی دانشگاه شهید چمران اهواز.
- ریو، جان مارشال. (۱۳۸۶). انگیزش و هیجان (ویراست چهارم). ترجمه یحیی سیدمحمدی. تهران: نشر ویرایش، (تاریخ انتشار به زبان اصلی، ۲۰۰۵)
- سلیمی، هادی. رابطه عزت نفس و پیشرفت تحصیلی طلاب حوزه علمیه قم. پایان‌نامه کارشناسی ارشد روانشناسی دانشگاه قم.
- سیف، علی اکبر (۱۳۷۳). روانشناسی پرورشی، تهران، انتشارات آگاه.
- شمس، فاطمه السادات (۱۳۸۰). بررسی تأثیر آموزش مهارت‌هایی زندگی عزت نفس و انگیزه پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان دختر سال اول مقطع متوسطه. پایان‌نامه کارشناسی ارشد روانشناسی دانشگاه شهید چمران اهواز.
- عباسیان فرد، محمد (۱۳۸۷). بررسی اثر آموزش مهارت‌های زندگی در تعامل با شیوه فرزند پروری بر عزت نفس دانش‌آموزان استان اردبیل، فصلنامه پیام مشاور، سال سوم، شماره ۶، انتشارات ورای دانش.
- کاظمیان غزالی، بررسی رابطه جو عاطفی خانواده و انگیزش پیشرفت با عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان دختر دوره ی راهنمایی شهر تهران در سال ۱۳۸۵-۱۳۸۶

- گراوند، فریبرز، افضل، محمدحسن، شکری، امید، پارسیان، منیره، پاکلک، ملیتا، خدایی، علی، و طولابی، سعید. (۱۳۸۹). تفاوت‌های سنی و جنسی در اضطراب اجتماعی دوره نوجوانی. روانشناسی تحولی (روانشناسان ایرانی)، ۷(۲۶)، ۱۶۵-۱۷۴. SID. <https://sid.ir/paper/101230/fa>
- فاطمی پناه مهرداد، (۱۳۸۷) رابطه عزت نفس و انگیزش تحصیلی دانشجویان
- صحرایی، مریم (۱۳۹۸). تاثیر استفاده از روش مشارکتی بر توانایی استدلال ریاضی دانش آموزان در درس هندسه (مطالعه موردی دانش آموزان سال دهم متوسطه دوره دوم در شهرستان اندیمشک)
- فروغی پور، حمید (۱۳۷۵). مقایسه منبع کنترل، عزت نفس و پیشرفت تحصیلی دانش آموزان ورزشکار و غیر ورزشکار (مدارس پسرانه منطقه ۶ تهران). پایان نامه کارشناسی ارشد دانشگاه تربیت مدرس تهران.
- کیخایی، سید سعید (۱۳۸۰)، بررسی مقایسه عزت نفس خودپنداره اضطراب و افسردگی در دانش‌آموزان پایه اول دبیرستان‌های پسرانه تیز هوشان نمونه دولتی و عادی اهواز، پایان‌نامه کارشناسی ارشد دانشگاه آزاد واحد اهواز.
- منافی دنیا، موحد حمید، حجازی یوسف، (۱۳۹۶) تحلیل نقش ابعاد عزت نفس در انگیزه پیشرفت دانشجویان (مطالعه موردی دانشجویان کارشناسی ارشد دانشگاه تهران)، فصلنامه بین‌المللی مدیریت توسعه و کشاورزی، سال ششم شماره ۳ ص: ۳۱۹-۳۲۵
- Acosta-Gonzaga E. The Effects of Self-Esteem and Academic Engagement on University Students' Performance. *Behav Sci (Basel)*. 2023 Apr 21;13(4):348. doi: 10.3390/bs13040348. PMID: 37102862; PMCID: PMC10136102.
- Aronson, E., Mettee, D. R. (1968). Dishonest behavior as a function of differential levels of induced self-esteem. *Journal of Personality and Social Psychology*, 9(2), 121-127.
- Bandura, Albert (2001). "Human Agency in Social Cognitive Theory." *American Psychologist* 44 (9) : 1175–1184.
- Benson, P. (1996). Concepts of autonomy in language learning. In R. Pemberton, S.L. Edward, W.W.F. Or, and H.D. Pierson (Eds.). *Taking Control: Autonomy in Language Learning*. Hong Kong: Hong Kong University Press. 27-34.
- Benzar, D.E. & Embar, S. (2001). Enhancing the self-esteem and self-autonomy of youth swimmers through coach training, Gender and age effects, *Psychology of Sport and Exercise*, Volume 7(2) : 173-192.
- Branden, R. E. (1998). *Cooperative Learning*. New York: Longman.
- Colmes, R. G. (1997). The relationship between self-directed readiness and life satisfaction among older adults. *Adult Education Quarterly*, 35(4): 210-219.
- Coppersmith, S. (1967). *The Antecedents of Self-esteem*, San Francisco: W.H. Freeman.
- Esmin, A., Aoki, A., Lopes, C., & Lambert-Torres, G. (2002). Multi-agent simulation and educational tool for power system operation. In *Proceedings of the VII International Conference on Engineering and Technology Education INTERCOM*.
- Gage, M., Berliner, S. (1984). Autonomous and controlled regulation of performance approach goals: Their relations to perfectionism and educational outcomes. *Motivation and Emotion*, 34, 333–353
- Glasser, W. (1965). *Reality therapy: A new Approach to Psychotherapy*, New York, Harper and Row Publishers.
- Holec, H. (1981). *Autonomy and Foreign Language Learning*. Oxford: Pergamon. (First published [1979], Strasbourg: Council of Europe.)

- Kestel, J. (1994). Enhancing students' engagement by increasing teachers' autonomy-support. *Motivation and Emotion*, 28, 147-169.
- Muenks, K., & Miele, D. B. (2017). Students' thinking about effort and ability: The role of developmental, contextual, and individual difference factors. *Review of Educational Research*, 87(4), 707-735.
- Lan, Y. J. (2018). Technology enhanced learner ownership and learner autonomy through creation. *Educational Technology Research and Development*, 66, 859-862.
- Masen, P. & Palmer, T. (2004). A Self-esteem group at an inpatient psychiatric hospital. *Journal of Psychosocial Nursing and mental Health Service*. 30 (7) 5-9.
- Mehta, P., & Vyas, M. (2022). A Systematic Literature Review on the Experience of Flow and its Relation to Intrinsic Motivation in Students. *Indian Journal of Positive Psychology*, 13(3), 299-304.
- Nunan, D. (1997). Designing and adapting materials to encourage learner autonomy. In P. Benson, & P. Voller. *Autonomy and Independence in Language Learning*. Harlow: Longman, 192 - 203.
- Palfreyman, D. M. (2011). Family, friends, and learning beyond the classroom: Social networks and social capital in language learning. In *Beyond the language classroom* (pp. ۱۷-۳۴). London: Palgrave Macmillan UK.
- Schultz, K. A. (2001). Looking for audience costs. *Journal of Conflict Resolution*, 45(1), ۳۲-۶۰.
- Stipek, D., Recchia, S., McClintic, S., & Lewis, M. (1992). Self-evaluation in young children. *Monographs of the society for research in child development*, i-95.
- Vinokur, E., Yomtovian, A., Itzhakov, G., Shalev Marom, M., & Baron, L. (2023). Social-Based Learning and Leadership (SBL): Theory Development and a Qualitative Case Study. *Sustainability*, 15(22), 15800.
- Wimer, C., Simpkins, S. D., Dearing, E., Bouffard, S. M., Caronongan, P., & Weiss, H. B. (2008). Predicting youth out-of-school time participation: Multiple risks and developmental differences. *Merrill-Palmer Quarterly (1982-)*, 179-207.
- Weiner, E. (1999). The meaning of education for university students with a psychiatric disability: A grounded theory analysis. *Psychiatric Rehabilitation Journal*, 22(4), 403.
- Yeh, Y. L., & Lan, Y. J. (2018). Fostering student autonomy in English learning through creations in a 3D virtual world. *Educational Technology Research and Development*, 66, ۶۹۳-۷۰۸.