

ارائه‌ی مدل عملکرد تحصیلی دانشجویان بر اساس درگیری تحصیلی با میانجی‌گری خودکارآمدی و انگیزش تحصیلی

رویا نوری نیگجه^۱، مهرناز آزاد یکتا^۲، فرهاد جمهری^۳

^۱دانشجوی دکتری دانشگاه علوم و تحقیقات تهران

^۲دانشیار دانشگاه آزاد، گروه روانشناسی، واحد اسلامشهر

^۳استادیار دانشگاه علامه طباطبائی، تهران، ایران

نویسنده مسئول:

رویا نوری گنجه

مجله علمی پژوهش در روانشناسی، علوم تربیتی و علوم اجتماعی (سال نهم)
شماره ۲۲ / زمستان ۱۳۹۹ / ص ۳۴-۲۶

چکیده

هدف پژوهش حاضر ارائه‌ی مدل عملکرد تحصیلی دانشجویان بر اساس درگیری تحصیلی با میانجی‌گری خودکارآمدی و انگیزش تحصیلی بود. روش پژوهش توصیفی و از نوع تحلیل مسیر بود. در پژوهش حاضر جامعه آماری تمام دانشجویان مشغول به تحصیل در مقاطع کارشناسی ارشد و دکترا دانشگاه آزاد واحد علوم تحقیقات در سال ۱۳۹۸ بودند. تعداد افراد نمونه جمعاً ۴۰۰ دانشجو بود که با روش خوشه‌ای (۲۰ کلاس از ۵ دانشکده‌ی واحد علوم تحقیقات) انتخاب شدند. ابزار پژوهش شامل پرسشنامه خودکارآمدی عمومی شرر و همکاران (۱۹۸۲)، پرسشنامه انگیزش تحصیلی هارتر (۱۹۸۱) و پرسشنامه درگیری تحصیلی شوفلی و بکر (۲۰۰۶) و همچنین معدل نمرات آخرین نیمسال تحصیلی دانشجویان بودند. برای تحلیل داده‌ها از روش تحلیل مسیر و آزمون سوبل استفاده شد. نتایج تحلیل داده‌ها نشان داد مدل ارائه شده‌ی عملکرد تحصیلی براساس داده‌های تجربی از برازش مطلوبی برخوردار است و اثر غیرمستقیم درگیری تحصیلی بر عملکرد تحصیلی دانشجویان به واسطه‌ی انگیزش تحصیلی با ۹۵ درصد اطمینان مورد تأیید بوده است ($p > 0/05$). اثر مستقیم خودکارآمدی بر عملکرد تحصیلی دانشجویان با ۹۵ درصد اطمینان مورد تأیید بوده است ($p > 0/05$). اثر مستقیم درگیری تحصیلی بر انگیزش تحصیلی دانشجویان با ۹۵ درصد اطمینان مورد تأیید بوده است ($p > 0/05$).

واژگان کلیدی: عملکرد تحصیلی، درگیری تحصیلی، خودکارآمدی، انگیزش تحصیلی

مقدمه

عملکرد تحصیلی یکی از مهم‌ترین معیارهایی است که در بررسی توانایی دانشجویان برای اتمام تحصیلات دانشگاهی و رسیدن به مرحله فارغ-التحصیلی نقش قابل توجهی را ایفا می‌کند. این مفهوم یکی از مهم‌ترین پارامترهایی است که در پیش‌بینی وضعیت آتی فراگیران از لحاظ کسب صلاحیت و مهارت‌های علمی و عملی لازم مورد استفاده قرار می‌گیرد (۱).

مساله موفقیت و عدم موفقیت در امر تحصیل از مهم‌ترین دغدغه‌های هر نظام آموزشی است. موفقیت و بهبود عملکرد تحصیلی در هر جامعه نشان‌دهنده موفقیت نظام آموزشی در زمینه هدف‌یابی و توجه به رفع نیازهای فردی است. در واقع عملکرد تحصیلی دانشجویان یکی از مهم‌ترین و عینی‌ترین معیارهای برای بررسی و ارزیابی کارایی و اثربخشی نظام‌های آموزشی است (۲). یکی از مهمترین پیش‌بینی‌کننده‌های موفقیت تحصیلی دانشجویان، سطح توانایی آنها می‌باشد، ولی با این وجود، توانایی نمی‌تواند عملکرد تحصیلی را به طور کامل پیش‌بینی کند. به عبارت دیگر، بر مبنای تفاوت در توانایی دانشجویان، نمی‌توان به این سوال پاسخ داد که چرا بعضی از دانشجویان در دانشگاه نمره‌ی الف می‌گیرند در حالی که دانشجویان دیگر با همان توانایی در امتحانات رد می‌شوند؟ (۳). پیش‌بینی دقیق از عملکرد تحصیلی، تنها بر پایه ظرفیت‌هایی که به وسیله آزمون‌های هوش سنجیده می‌شوند، صورت نمی‌گیرد، بلکه باید اطلاعاتی در خصوص ویژگی‌های شخصیتی، انگیزشی، عاطفی و شناختی که نقش میانجی بین توانایی‌ها و پیشرفت در حیطه‌ی ویژه ایفا می‌کنند در اختیار داشت (۴). یکی از مهم‌ترین شاخص‌های نشان دهنده کیفیت آموزش و عملکرد تحصیلی، درگیری تحصیلی دانشجویان است (۵). درگیری تحصیلی در برگیرنده ابعاد رفتاری، شناختی و انگیزشی است. بعد رفتاری به رفتارهای قابل مشاهده تحصیلی، نظیر تلاش و پایداری در هنگام مواجه شدن با مشکل در حین انجام تکلیف درسی و تقاضای کمک از اساتید یا همسالان به منظور یادگیری و درک مطالب درسی اشاره دارد (۶). بارنت، ملوگین و هراندز (۲۰۲۰) پژوهشی تحت عنوان چشم انداز زمان، درگیری تحصیلی و عملکرد تحصیلی دانشجویان انجام دادند. نتایج پژوهش نشان داد بین درگیری تحصیلی و عملکرد تحصیلی دانشجویان رابطه معناداری وجود دارد (۷). کیم، هونگ و سانگ (۲۰۱۹) پژوهشی تحت عنوان نقش درگیری تحصیلی در پیشرفت تحصیلی دانشجویان انجام دادند. نتایج پژوهش نشان داد بین درگیری تحصیلی و پیشرفت تحصیلی رابطه معناداری وجود دارد (۸). مارتینز، یوسف مورگان، کامبل و مارکوئز پینتو (۲۰۱۹) پژوهشی تحت عنوان پیش‌بینی‌دهای عملکرد تحصیلی دانشجویان: درگیری تحصیلی و سرمایه روانشناختی انجام دادند. نتایج پژوهش نشان داد بین درگیری تحصیلی و عملکرد تحصیلی دانشجویان رابطه معناداری وجود دارد (۹). یکی از متغیرهای مرتبط با عملکرد تحصیلی، خودکارآمدی است (۱۰). خودکارآمدی به باورهای فرد درباره توانایی انجام مهارت‌ها و توانایی‌ها برای دستیابی به اهداف در شرایط و موقعیت خاص می‌باشد، به نوعی داوری فرد درباره صلاحیت خودش است (۱۱). تالسما، شوس، اشوارتسر و ناریس (۲۰۱۸) نشان دادند؛ خودکارآمدی از عوامل مهم و مهوثر و بهه عنوان عامل تعیین‌کننده‌ی عملکرد تحصیلی است (۱۲). مهنا و همکاران (۱۳۹۸) نیز در بررسی پیش‌بینی‌کننده بودن خودکارآمدی و درگیری تحصیلی برای عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان به این نتیجه رسید؛ نتایج حاکی از این بود که خودکارآمدی تحصیلی بر عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان اثر ساختاری مستقیم دارد. درگیری عامل و درگیری هیجانی نقش واسطه‌ای در بین خودکارآمدی و عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان دارا هستند. اما، رابطه درگیری عامل با عملکرد تحصیلی مثبت و رابطه درگیری هیجانی با عملکرد تحصیلی منفی بود (۱۳). سماوی، ابراهیمی و جوادان (۱۳۹۵) پژوهشی تحت عنوان بررسی رابطه درگیری‌های تحصیلی، خودکارآمدی و انگیزش تحصیلی با پیشرفت تحصیلی در دانش‌آموزان دبیرستانی انجام دادند. نتایج پژوهش نشان داد که پیشرفت تحصیلی می‌تواند به وسیله ابعاد درگیری تحصیلی، خودکارآمدی تحصیلی و انگیزش تحصیلی به شکل معناداری پیش‌بینی شود (۱۴). بندورا در دهه ۱۹۷۰ با این فکر که در نظریه شناختی اجتماعی او یک عنصر کلیدی کم است، مفهوم خودکارآمدی را در سال ۱۹۷۷ مطرح نمود. به موجب این نظریه افرادی که خودکارآمدی بالایی دارند شکست‌شان را به تلاش پایین نسبت می‌دهند تا توانایی کم؛ در مقابل افرادی که خودکارآمدی پایینی دارند شکست‌شان را به توانایی پایین نسبت می‌دهند. باورهای خودکارآمدی بر انتخاب تکلیف یا وظیفه، تلاش، پشتکار، انعطاف‌پذیری و موفقیت فرد تاثیر می‌گذارند (۱۵). یکی از عواملی که خودکارآمدی را تحت تاثیر قرار می‌دهد، انگیزش پیشرفت تحصیلی می‌باشد (۱۶). قدم‌پور و خلیلی گشنیگانی (۱۳۹۴) در بررسی رابطه بین امید و انگیزش تحصیلی با خودکارآمدی دانش‌آموزان نشان داد؛ از بین مؤلفه‌های انگیزش، فقط انگیزش درونی با خودکارآمدی تحصیلی رابطه مثبت و معنادار داشت. همچنین تفکر راهبردی، انگیزش درونی و انگیزش بیرونی، توانایی پیش‌بینی خودکارآمدی تحصیلی را به صورت معنادار دارند (۱۷). بهرامی و عباسیان فرد (۱۳۸۹) نشان دادند؛ افرادی که از انگیزه پیشرفت بالاتری برخوردارند، در تکالیف تحصیلی خودکارآمدی بالاتری از خود نشان می‌دهند و پیشرفت تحصیلی بیشتری دارند (۱۸). ارسنلی (۲۰۱۵) در پژوهش خود دریافت که افزایش انگیزه در دانش‌آموزان منجر به افزایش و ارتقای خودکارآمدی در دانش‌آموزان می‌شود (۱۶). خودکارآمدی که به عنوان هسته مرکزی این نظریه در نظر گرفته شده بر عملکرد

انسانی و شیوه برخورد وی با مسائل تاثیر بسزایی دارد. یکی دیگر از متغیرهای مرتبط با عملکرد تحصیلی، انگیزش تحصیلی است (۱۹). در واقع انگیزش قلب یادگیری است. انگیزش مایه جنبش انسان و عامل آغازکننده، راهنما و نگه دارنده رفتار تا زمان دست یابی به هدف مطلوب است (۲۰). انگیزش را عامل فعال ساز رفتار انسان می داند و آن را به عنوان نیروی محرک فعالیت های انسان و عامل جهت دهنده رفتار تعریف می کند. انگیزش تحصیلی یکی از انواع انگیزش است که در یادگیرندگان و دانش آموزان از اهمیت خاصی برخوردار است و به انگیزه ها، نیازها و عواملی گفته می شود که باعث حضور یک فرد در محیط آموزشی و کسب یک مدرک تحصیلی می گردد (۲۱). سبزمکان، کیکاوسی آرانی، حسینی و علی اکبرپور (۱۳۹۶) در پژوهشی رابطه بین باورهای انگیزشی با عملکرد تحصیلی را بررسی کردند. یافته های پژوهش نشان داد بین عملکرد تحصیلی و حوزه شناختی رابطه معنی دار و مثبت وجود دارد. و هرچه معدل دانشجویان بالاتر بود میانگین حوزه ی شناختی و میانگین باورهای انگیزشی بیشتر بود (۲۲). پوراصغر، کیامنش و سرمدی (۱۳۹۵) پژوهشی تحت عنوان مدل پیش بینی عملکرد تحصیلی دانشجویان آموزش از دور بر اساس متغیرهای فردی باورهای انگیزشی انجام دادند. نتایج پژوهش نشان داد که جهنگیری هدف درونی بیشترین تاثیر بر عملکرد تحصیلی دارد (۲۳).

با توجه به مطالب ذکر شده عملکرد تحصیلی تحت تاثیر عوامل متفاوتی می باشد. لذا، شناخت این عوامل در بهبود پیشرفت تحصیلی دانشجویان حائز اهمیت زیادی است. در ضمن، از آنجا که در مطالعات گذشته رابطه متغیرهای خودکارآمدی، انگیزش تحصیلی و درگیری تحصیلی با عملکرد تحصیلی به صورت جداگانه مورد بررسی قرار گرفته و پژوهشی در قالب مدل یابی در این زمینه انجام نشده، این موارد برای پژوهشگر انگیزه ای شد تا با توجه به نقش مهم متغیرهای مذکور در پیش بینی عملکرد تحصیلی، در پژوهشی تمامی متغیرهای نام برده را مورد بررسی قرار داده و سهم هر کدام در پیش بینی عملکرد تحصیلی تعیین گردد. لذا مهمترین سوال پژوهش حاضر این است که آیا مدل عملکرد تحصیلی دانشجویان بر اساس درگیری تحصیلی با میانجی گری خودکارآمدی و انگیزش تحصیلی از برازش مطلوبی برخوردار است؟

روش پژوهش

این پژوهش با توجه به هدف آن از نوع تحقیقات کاربردی و از لحاظ شیوه گردآوری داده ها و تحلیل آنها به روش توصیفی و از نوع طرح های همبستگی و روش تحلیل مسیر می باشد. در پژوهش حاضر جامعه آماری تمام دانشجویان مشغول به تحصیل در مقاطع کارشناسی ارشد و دکترا دانشگاه آزاد واحد علوم تحقیقات در سال ۱۳۹۸ بودند. تعداد افراد نمونه جمعاً ۴۰۰ دانشجو بود که با روش خوشه ای (۲۰ کلاس از ۵ دانشکده ی واحد علوم تحقیقات) انتخاب شد. ابزار مورد استفاده در پژوهش حاضر به شرح زیر است: پرسشنامه خودکارآمدی عمومی شرر و همکاران (۱۹۸۲): این آزمون خودکارآمدی عمومی را می سنجد، شرایط خاصی را برای اجرا قائل نیست و اجرای آن در سنین مختلف محدودیتی ندارد و در بین ابزارهای موجود در زمینه خودکارآمدی ابزار مناسبی است و همچنین مورد استفاده محققان زیادی قرار گرفته است. پرسشنامه دارای ۱۷ سؤال است. هر سؤال بر اساس مقیاس لیکرت از دامنه کاملاً مخالفم تا کاملاً موافقم تنظیم می شود. نمره گذاری مقیاس به این صورت است که به هر ماده از ۱ تا ۵ امتیاز تعلق می گیرد. سؤال های ۱، ۳، ۸، ۹، ۱۳ و ۱۵ از راست به چپ و بقیه سؤال ها به صورت معکوس یعنی از چپ به راست نمره گذاری می شوند. بنابراین حداکثر نمره ای که فرد می تواند از این مقیاس به دست آورد نمره ۸۵ و حداقل نمره ۱۷ است. در رواسازی این پرسشنامه در نمونه ایرانی سازه مطلوبی را برای پرسشنامه گزارش گردید (۲۴) پایایی ۰/۶۴ تا ۰/۷۶ را برای ابعاد و ۰/۸۳ را برای کل مقیاس گزارش کردند. وودروف و کاشمن (۱۹۹۳) روایی و پایایی این پرسشنامه را تأیید کرده اند. ضریب همسانی درونی این مقیاس برابر ۰/۸۳ می باشد (۲۵)

پرسشنامه استاندارد انگیزش تحصیلی هارتر: این ابزار شکل اصلاح شده مقیاس هارتر (۱۹۸۰، ۱۹۸۱) به عنوان یک ابزار سنجش انگیزش تحصیلی است (۲۶ و ۲۷). شامل ۳۳ گویه و هدف آن بررسی انگیزش تحصیلی می باشد. همان گونه که بیان شد مقیاس اصلی هارتر، انگیزش تحصیلی را با سؤال های دوقطبی می سنجد که یک قطب آن انگیزش درونی و قطب دیگر انگیزش بیرونی است و پاسخ آزمودنی به موضوع هر سؤال فقط می تواند یکی از دلایل بیرونی یا درونی را دربرداشته باشد. از آنجا که در بسیاری موضوع های تحصیلی انگیزه های درونی و بیرونی هردو نقش دارند، لپر و همکاران (۲۰۰۵) مقیاس هارتر را به شکل مقیاس های معمول درآوردند که هر سؤال تنها یکی از دلایل انگیزش درونی و بیرونی در نظر می گیرد (۲۸). نمره گذاری این پرسشنامه بر اساس مقیاس لیکرت (هیچ وقت، ۱؛ به ندرت، ۲؛ گاهی اوقات، ۳؛ اکثر اوقات، ۴؛ تقریباً همیشه، ۵) می باشد. پایایی این پرسشنامه توسط ظهیری و رجبی (۱۳۸۸) ۰/۹۲ گزارش شده است. پرسشنامه درگیری تحصیلی

شوفلی و بکر (۲۰۰۶): این مقیاس دارای ۹ گویه و سه مولفه است با یک مقیاس لیکرت پنج درجه‌ای (هرگز تا همیشه) و هر ماده دارای ارزشی بین ۱ تا ۵ است. با سؤالاتی مانند: (هنگامی که درس می‌خوانم، همه‌ی چیزهای اطرافم را فراموش می‌کنم). درگیری تحصیلی را می‌سنجد. در پژوهش (سیف، ۱۳۹۶) پایایی پرسشنامه از روش آلفای کرونباخ بالای ۰/۷۰ به دست آمده است (۲۹).

یافته‌ها

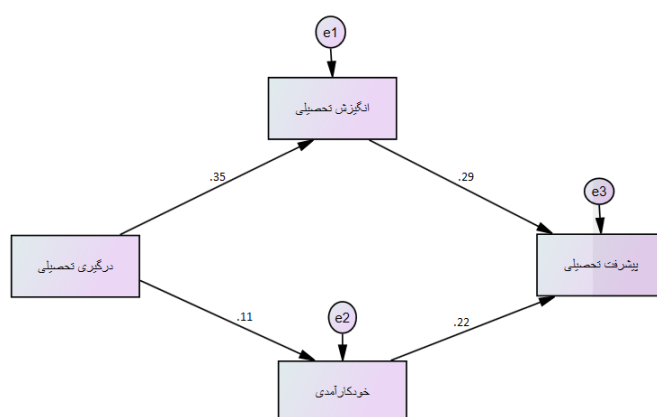
تحلیل داده‌های جمعیت شناختی نشان داد بیشترین افراد گروه نمونه بین ۲۶ تا ۳۰ سال سن داشتند و دانشجوی مقطع کارشناسی ارشد و بیشترین فراوانی برای زنان بودند (جدول-۱). مقدارهای بدست آمده برای شاخص‌های بکار رفته در این پژوهش نشان می‌دهد که در مجموع الگو در جهت تبیین و برازش از وضعیت مناسبی برخوردار است (جدول-۲، شکل-۱). از نتایج بدست آمده مشخص گردید اثر غیرمستقیم درگیری تحصیلی بر عملکرد تحصیلی دانشجویان به واسطه‌ی انگیزش تحصیلی با ۹۵ درصد ($p > 0/05$) اطمینان مورد تأیید بوده است (جدول-۳) فرضیه مطرح شده در ارتباط با وجود اثر مستقیم خودکارآمدی بر عملکرد تحصیلی دانشجویان با ۹۵ درصد ($p > 0/05$) اطمینان تایید می‌شود (جدول-۴) همچنین اثر مستقیم انگیزش تحصیلی بر عملکرد تحصیلی دانشجویان به واسطه‌ی انگیزش تحصیلی با ۹۵ درصد ($p > 0/05$) اطمینان مورد تأیید بوده است (جدول-۵).

جدول ۱- توزیع فراوانی نمونه مورد مطالعه به تفکیک سن، مقطع تحصیلی و جنس

متغیر	شاخص آماری	فراوانی	درصد
سن	۲۰ تا ۲۵ سال	۱۵۲	۳۸
	۲۶ تا ۳۰ سال	۱۸۳	۴۵/۷۵
	بالای ۳۰ سال	۶۵	۱۶/۲۵
	جمع کل	۴۰۰	۱۰۰
مقطع تحصیلی	فوق لیسانس	۲۷۸	۶۹/۵
	دکتری	۱۲۲	۳۰/۵
	جمع کل	۴۰۰	۱۰۰
جنسیت	زن	۵۹۶	۷۴
	مرد	۱۰۴	۲۶
	جمع کل	۴۰۰	۱۰۰

جدول ۲. شاخص های برازش مدل

نام شاخص	شاخص های برازش	
χ^2/df	مقدار	حد مجاز
	۲.۳۷	کمتر از ۳
¹ RMSEA (ریشه میانگین خطای برآورد)	۰.۰۷	کمتر از ۰/۱
² CFI (برازندگی تعدیل یافته)	۰.۹۴	بالاتر از ۰/۹
³ NFI (برازندگی نرم شده)	۰.۹۵	بالاتر از ۰/۹
⁴ GFI (نیکویی برازش)	۰.۹۵	بالاتر از ۰/۹



شکل ۱. مدل در حالت ضرایب استاندارد شده

جدول ۳. ضرایب و معناداری اثر غیرمستقیم درگیری تحصیلی بر عملکرد تحصیلی

متغیر ملاک	متغیر پیش بین	نوع اثر	ضریب استاندارد شده	β استاندارد شده	آماره سوبل	sig
عملکرد تحصیلی	درگیری تحصیلی	غیر مستقیم (به واسطه خودکارآمدی)	۰.۰۳	۰.۰۴	۰.۷۴	۰.۲۶
درگیری تحصیلی	درگیری تحصیلی	غیر مستقیم (به واسطه انگیزش)	۰.۱۰	۰.۱۸	۲.۱۵	۰.۰۲

¹ Root Mean Square Error Approximation

² Comparative Fit Index

³ Normed Fit Index

⁴ Goodness of Fit Index

جدول ۴. ضرایب و معناداری اثر مستقیم خودکارآمدی بر عملکرد تحصیلی

متغیر ملاک	متغیر پیش‌بین	نوع اثر	ضریب استاندارد نشده	ضریب استاندارد شده	β	آماره سوبل	sig
عملکرد تحصیلی	خودکارآمدی	مستقیم	۰/۲۲	۰/۳۲		۴/۰۱	۰/۰۰۱

جدول ۵. ضرایب و معناداری اثر مستقیم انگیزش تحصیلی بر عملکرد تحصیلی

متغیر ملاک	متغیر پیش‌بین	نوع اثر	ضریب استاندارد نشده	ضریب استاندارد شده	β	آماره سوبل	sig
عملکرد تحصیلی	انگیزش تحصیلی	مستقیم	۰/۲۹	۰/۴۹		۵/۷۶	۰/۰۰۱

بحث و نتیجه گیری

هدف پژوهش حاضر همانطور که اشاره شد؛ ارائه ی مدل عملکرد تحصیلی دانشجویان بر اساس درگیری تحصیلی با میانجی گری خودکارآمدی و انگیزش تحصیلی بود. نتایج تحلیل داده ها نشان داد مدل ارائه شده ی عملکرد تحصیلی براساس داده های تجربی از برازش مطلوبی برخوردار است و اثر غیرمستقیم درگیری تحصیلی بر عملکرد تحصیلی دانشجویان به واسطه ی انگیزش تحصیلی با ۹۵ درصد اطمینان مورد تأیید بوده است ($p > 0/05$). در تحقیقاتی همسو ونادن و همکاران (۲۰۱۴)، بارنت و همکاران (۲۰۲۰)، مارتینز و همکاران (۲۰۱۹) رابطه بین درگیری تحصیلی و عملکرد تحصیلی و کیم و همکاران (۲۰۱۹) نقش درگیری تحصیلی در پیشرفت تحصیلی را گزارش کردند (۵، ۷، ۹، ۸). در تبیین این یافته باید گفت که عدم درگیری یا بی تفاوتی است که بر عدم تلاش و پایداری دلالت دارد و به صورت انفعال، فقدان ابتکار، کاستی تلاش و رها کردن کار بروز می نماید. درگیری تحصیلی را کیفیت تلاشی است که دانش آموزان صرف فعالیت های هدفمند آموزشی می کنند تا به صورت مستقیم به نتایج مطلوب تر دست یابند. این امر به نوبه ی خود یک بازده مهم آموزشی به عنوان نشان دهنده ی عملکرد مثبت دانشجویان است. افرادی که از درگیری شناختی بالایی در یادگیری برخوردارند نسبت به دیگران، از حل مسئله انعطاف پذیر و انطباق فعال با شکست در مقابل حل نامعطف مسئله و انفعال در برخورد با شکست بهره می جویند. همچنین، این افراد بیشتر دارای سبک های یادگیری مستقل میدان هستند و کار دشوار را بر آسان ترجیح می دهند و بنابراین عملکرد تحصیلی شان به طور محسوس بهبود می یابد. در فرضیه دیگر تحقیق اثر مستقیم خودکارآمدی بر عملکرد تحصیلی دانشجویان با ۹۵ درصد اطمینان تأیید شد ($p > 0/05$). نتایج بدست آمده از این تحقیق با نتایج مشابهی مثل مهنا و همکاران (۱۳۹۸) سماوی و همکاران (۱۳۹۵)، تالسم و همکاران (۲۰۱۸) همسومی باشد (۱۳، ۱۲، ۱۴). همچنین قدم پور و خلیلی گشینیگانی (۱۳۹۴)، بهرامی و عباسیان فرد (۱۳۸۹)، ارسنلی (۲۰۱۵) در پژوهش خود به رابطه بین انگیزش تحصیلی با خودکارآمدی تأکید کرده اند (۱۷، ۱۸، ۱۶). در تبیین فرض مورد نظر می توان گفت، مسلماً دانشجویانی که از خودکارآمدی بالایی برخوردارند و نقاط قوت و ضعف خود را بهتر می شناسند با علاقه ی بیشتری به تکالیف درسی می پردازند و دارای انگیزش درونی بیشتری برای یادگیری هستند. این افراد در برخورد با مسائل و مشکلات با دید بازتری وارد عمل می شوند و شکست را عاملی برای موفقیت های بعدی می دانند و نیز بیشتر بر روی اهداف یادگیری متمرکز می شوند تا اهداف عملکرد. در موقع امتحان کمتر دچار اضطراب می شوند و در نتیجه عملکرد بهتری نیز دارند و در رسیدن به اهداف از پیش تعیین شده موفق ترند. این افراد نقاط قوت و ضعف خود را چون چماقی بر سر خود نمی کوبند. افراد دارای خودکارآمدی بالا موفقیت خود را به تلاش بالا و عدم موفقیت و شکست خود را به تلاش کم یا عدم تلاش نسبت می دهند. در فرضیه آخر پژوهش بر اثر مستقیم انگیزش تحصیلی بر عملکرد تحصیلی دانشجویان با ۹۵ درصد اطمینان تأیید شد ($p > 0/05$). نتایج بدست آمده از پژوهش با نتایج سبزمکان و همکاران (۱۳۹۶)، پوراصغر و همکاران (۱۳۹۵) همسو می باشد (۲۲، ۲۳). در تبیین فرض مورد نظر می توان گفت، باید به این نکته اشاره کرد که موضوع انگیزش مربوط به آن چیزی است که افراد را برای عمل کردن، فکر کردن، و رشد کردن به حرکت در می آورد. بنابراین، تمرکز اصلی پژوهش های انگیزش بر شرایط و فرایندهائی است که تداوم عملکرد و رشد سالم و سرزندگی را به همراه دارد. اگر چه بخش از فرایندهای انگیزشی در قالب مکانیزم های بنیادین در مغز و فیزیولوژی مطالعه می شوند، اما بخش زیادی از واریانس انگیزش انسان به کارکرد چنین مکانیسم هائی مربوط نمی شود، بلکه در عوض به ارتقاء و بهبود شرایط فرهنگی و اجتماعی که هر انسانی در آن زندگی می کند و خودش به آن معنا می دهد مرتبط می شود. این شرایط نه تنها بر آنچه فرد انجام می دهد، بلکه بر احساس فرد در حین انجام عمل نیز اثر می گذارد. برای مثال، فراهم شدن شرایط مطلوب برای مطالعه و یادگیری دانشجویان در خانواده و دانشگاه و توجه به نیازهای آنان می تواند بر نحوه عملکرد آموزشی آنان اثر بگذارد. این فرایند سبب می شود آنان برای رفتن به دانشگاه احساس خوبی داشته باشند، و موقع رفتن به دانشگاه کمتر نگران باشند، مطالب را بهتر یاد بگیرند و این احساس به بهزیستی و سرزندگی آنان کمک می نماید.

با توجه به نتایج حاصله در پژوهش حاضر، پیشنهاد می شود مسئولین حوزه های آموزشی در کشور، جلسات راهنمایی و مشاوره گروهی با دانشجویان و دانش آموزان در حوزه مسائل مربوط با درگیری تحصیلی و انگیزش تحصیلی و پیامدهای آن ها برگزار کنند تا از این طریق اطلاعات دانشجویان و دانش آموزان در این زمینه افزایش یافته و با آموزش های درست و مناسب، بهبود عملکرد تحصیلی در آنها حاصل شود. از محدودیت های این پژوهش می توان به این نکته اشاره کرد که در این پژوهش از آزمون های عملکرد تحصیلی به عنوان شاخص عملکرد تحصیلی استفاده نشد و از معدل به عنوان شاخص عملکرد تحصیلی استفاده شد که ممکن است معدل درسی به عنوان ملاک عملکرد تحصیلی از اعتبار کافی برخوردار نباشد.

فهرست منابع

- 1) Claydon, E., & Zullig, K. J. (2020). Eating disorders and academic performance among college students. *Journal of American College Health*, 68(3), 320-325.
- 2) Genovese, J. E. C., & Little, K. D. (2015). Two studies of Superbrain Yoga's potential effect on academic performance based on the Number Facility Test. *Psychology of Consciousness: Theory, Research, and Practice*, 2(4), 452-460.
- ۳) بیان فر، فاطمه. (۱۳۹۷). تاثیر ساختارهای کلاس درس بر انتخاب، کوشش و پافشاری در تکالیف عملی و عملکرد تحصیلی دانشجویان دانشگاه پیام نور. *نشریه رویش روان شناسی*، ۲۸، ۹۳-۱۱۸.
- 4) Baker, M. R., Frazier, P. A., Greer, C., Paulsen, J. A., Howard, K., Meredith, L. N., . . . Shallcross, S. L. (2016). Sexual victimization history predicts academic performance in college women. *Journal of Counseling Psychology*, 63(6), 685-692.
- 5) Van Uden JM, Ritzen H, Pieters JM.(2014). Engaging students: The role of teacher beliefs and interpersonal teacher behavior in fostering student engagement in vocational education. *Teaching and Teacher Educ*; 37: 21-32.
- 6) Finlay KA.(2006). Quantifying School Engagement: Research Report. *Nat center School Engagement*; 17: 1-5.
- 7) Barnett, M. D., Melugin, P. R., & Hernandez, J. (2020). Time perspective, intended academic engagement, and academic performance. *Current Psychology*, 39(2), 761-767.
- 8) Kim, H. J., Hong, A. J., & Song, H. D. (2019). The roles of academic engagement and digital readiness in students' achievements in university e-learning environments. *International Journal of Educational Technology in Higher Education*, 16(1), 21.
- 9) Martínez, I. M., Youssef-Morgan, C. M., Chambel, M. J., & Marques-Pinto, A. (2019). Antecedents of academic performance of university students: academic engagement and psychological capital resources. *Educational Psychology*, 39(8), 1047-1067.
- ۱۰) رضایی پور، کبری. (۱۳۹۴). انگیزه پیشرفت با خودکارآمدی دانش آموزان. تهران: الهام نور.
- 11) Vieno, A., Santinello, M., Pastore, M., & Perkins, D.D.(2007). Social support, sense of community in school, and self-efficacy as resources during early adolescence: an integrative model. *Am JCommunity Psychol*, 39,177-190.
- 12) Talsma, K., Schuz,B., Schwarzer,R. & Norris, K, (2018). I believe, therefore I achieve (and vice versa): A meta-analytic cross-lagged panel analysis of self-efficacy and academic performance. *Learning and Individual Differences* 61. 136-150.
- ۱۳) مهنّا، سعید؛ طالع پسند، سیاوش؛ رضایی، علی محمد؛ محمدی فر، محمدعلی. (۱۳۹۸) خودکارآمدی و درگیری تحصیلی پیش بینی کننده عملکرد تحصیلی دانش آموزان. مقاله مستخرج از رساله دکترا روانشناسی تربیتی.
- ۱۴) سماوی، عبدالوهاب؛ ابراهیمی، کلثوم و جاودان، موسی. (۱۳۹۵). بررسی رابطه درگیری های تحصیلی، خودکارآمدی و انگیزش تحصیلی با پیشرفت تحصیلی در دانش آموزان دبیرستانی شهر بندرعباس. *راهبردهای شناختی در یادگیری*، ۴، ۷، ۹۲-۷۱.
- 15) Akin, A. (2008). Self-efficacy, achievement goals and depression, anxiety, and stress: A structural equation modeling. *World Applied Sciences Journal*, 3(5), 725-732.
- 16) Ersanli, C. Y. (2015). The Relationship between Students' Academic Self-efficacy and Language Learning Motivation: A Study of 8th Graders, *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 199, 472-478.
- ۱۷) قدم پور، عزت اله. خلیلی گشنیگانی، زهرا. (۱۳۹۴). رابطه امید و انگیزش تحصیلی با خودکارآمدی تحصیلی در دانش آموزان دوره اول متوسطه. *کنفرانس بین المللی مدیریت و علوم اجتماعی، دبی، امارات*.
- ۱۸) بهرامی، هادی؛ عباسیان فرد، بهنوش. (۱۳۸۹). بررسی رابطه بین خودکارآمدی با انگیزه پیشرفت در دانش آموزان دختر دوره پیش دانشگاهی شهر تهران. *پیام مشاور*، ۱، ۳، ۷-۳.
- 19) Hamm, J. M., Perry, R. P., Chipperfield, J. G., Parker, P. C., & Heckhausen, J. (2018). A motivation treatment to enhance goal engagement in online learning environments: Assisting failure-prone college students with low optimism. *Motivation Science*. Advance online publication.
- 20) Choi, G. Y., & Behm-Morawitz, E. (2019). Discovering hidden digital producers: Understanding motivation and creativity in social media production. *Psychology of Popular Media Culture*. Advance online publication

- 21) Clark, M. H. & Schroth, C. A. (2010). Examining relationships between academic motivation and personality among college student. *journal of learning and individual differences*, 20,19-24.
- ۲۲) سبزمکان، لیلا؛ کیکاوسی آرای، لیلا؛ حسینی، شیوا و علی اکبر پور، سارا. (۱۳۹۶). بررسی رابطه راهبرد های یادگیری خود تنظیمی و باور های انگیزشی با عملکرد تحصیلی دانشجویان دانشگاه علوم پزشکی البرز. *مجله مرکز مطالعات و توسعه آموزش علوم پزشکی یزد*، ۱۲، ۳.
- ۲۳) پور اصغر، نصیبه؛ کیامنش، علیرضا و سرمدی، محمد رضا. (۱۳۹۵). مدل پیش بینی عملکرد تحصیلی دانشجویان آموزش از دور بر اساس متغیرهای فردی باورهای انگیزشی و راهبردهای یادگیری خودتنظیمی. *نشریه پژوهش در یادگیری آموزشگاهی و مجازی*، ۴، ۱۴.
- 24) Asghar Nejad T, Ahmadi Ghotbodini M, Farzad V, Khodapanahi M. Study Of Psychometric Properties Of Sherer's General Autocorrelation Scale. *Psychology Journal*.(2006); 10(3): 262-274.
- 25) Cao A, Galanello R. Beta-Thalassemia. *Genetics In Medicine*.(2010); 12(2): 61-76
- 26) Harter S,(1981).Anew self -report scale of intrinsic versus extrinsic orientation in classroom: Motivational and informational componaents, *Developmental Psychology* , Vol . 17 (3) , 300-312.
- 27) Harter S,(1980).A model of mastery motivation in children:Individual differences and developmental change, In W. A. Collins, *Minnesota Symposium on child psychology*, vol.14(pp.213-225).Hill Sdale, NJ: Erlbaum.
- 28) Lapper Mark R. ; J. H Corpus & Sh. S. Iyengar, (2005) . Intrinsic and extrinsic motivation in the classroom: Age diferncenes and academic correlates, *Jounal of Educational Psychology*, vol. 97(2), 184-196.
- ۲۹) سیف، علی اکبر. (۱۳۹۶). *روانشناسی پرورشی نوین*. تهران:دوران