



شناسایی راهکارهای افزایش خودکارآمدی تحصیلی در مدارس

سمیه مهدی پور

آموزگار، دبستان فرهنگیان شهید ذاکری، اداره آموزش و پرورش هرمزگان

somayyhmehdipour@gmail.com

چکیده

روانشناسی در قرن حاضر، تلاش دارد تا مسیر مطالعات را به سوی مطالعه بیشتر جنبه‌های مثبت تجارب انسانی تغییر دهد و به اموری از قبیل: ویژگی‌های مثبت انسانی، تجارب مثبت، بهبود کیفیت زندگی و استمرار موفقیت‌های فردی بپردازد. با این رویکرد، روانشناسان مثبت‌گرا مایلند، دریابند که چگونه نهادها و سازمانها می‌توانند موجبات احساس موفقیت و بهبود عملکرد افراد را فراهم آورند. به نظر می‌رسد یکی از الزامات و عوامل مهم برای انجام موفقیت‌آمیز عملکرد، احساس خودکارآمدی است. عملکرد مؤثر، هم به داشتن مهارتها و هم به باور در توانایی انجام آن مهارتها نیازمند است. بنا بر نظر بندورا خودکارآمدی، توان سازنده‌ای است که بدان وسیله، مهارتهای شناختی، اجتماعی، عاطفی و رفتاری انسان برای تحقق اهداف مختلف به گونه‌ای اثربخش سازماندهی می‌شود. با توجه به نقش مهم احساس خودکارآمدی بر عملکرد فردی به طور اعم و به ویژه نقش خودکارآمدی در بهبود عملکرد تحصیلی، در پژوهش حاضر، تلاش شده است تا ادبیات و پیشینه پژوهش در زمینه خودکارآمدی و تأثیر آن در بهبود عملکرد تحصیلی به طور خلاصه مورد بررسی قرار گیرد. بدین‌منظور، ابتدا مباحث خودکارآمدی، خودکارآمدی تحصیلی مورد مذاقه قرار گرفته و در ادامه به ارائه راهکارهای افزایش خودکارآمدی تحصیلی در مدارس اشاره شده است.

کلیدواژه: خودکارآمدی، خودکارآمدی تحصیلی، مدرسه، معلم، عملکرد تحصیلی، پیشرفت تحصیلی

مقدمه

از وظایف اصلی آموزش و پرورش در هر کشور انتقال میراث فرهنگی جامعه، پرورش استعدادهای دانش‌آموختگان و آماده‌کردن آنان برای شرکت فعال در جامعه است. بنابراین آموزش افراد به منظور تصدی امور مختلف ضروری می‌نماید و مسأله موفقیت یا عدم موفقیت در امر تحصیل از مهمترین دغدغه‌های هر نظام آموزشی در تمامی جوامع است. موفقیت و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان هر جامعه نشان‌دهنده موفقیت نظام آموزشی در زمینه هدف‌یابی و توجه به رفع نیازهای فردی است. بنابراین نظام آموزشی را زمانی می‌توان کارآمد و موفق دانست که عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان آن در مقاطع مختلف بیشترین و بالاترین رقم را داشته باشد. یکی از عواملی که می‌تواند بر روی زندگی تحصیلی افراد تأثیرگذار باشد، خودکارآمدی می‌باشد. خودکارآمدی یعنی باورهای افراد نسبت به توانایی‌های خود که باعث می‌شود که تلاش و پشتکار آنها تحت تأثیر قرار گیرد، افرادی که دارای باورهای خودکارآمدی قوی هستند، یک اطمینان درونی در خود می‌یابند که به آنها اجازه مواجه شدن با تکالیفی را می‌دهد که ممکن است فرا تر از توانایی آنها باشد (بندورا^۱، ۲۰۰۰). خودکارآمدی درک شده معیار داشتن مهارتهای شخصی نیست، بلکه بدین معنی است که فرد به این باور رسیده باشد که می‌تواند در شرایط مختلف با هر نوع مهارتی که داشته باشد، وظایف را به نحو احسن انجام دهد. بدین معنی که افراد باور

¹ Bandura



داشته باشند که در شرایط خاص، می توانند وظایف را انجام دهند. بنابراین، مبادلات با محیط تا حدودی تحت تأثیر قضاوت‌های فرد در مورد توانایی‌های خویش است. باورهای خودکارآمدی تحصیلی بیانگر اطمینان فرد به توانایی خود در انجام موفقیت آمیز تکالیف تحصیلی، در یک تراز مشخص می باشد (فرح‌بخش و همکاران، ۱۳۹۸) خودکارآمدی به طور کلی و خودکارآمدی تحصیلی به طور اخص در نظم‌دهی انگیزش و هدایت تحصیلی فرد مکانیزمی کلیدی است (Bandura, 1999) باورهای خودکارآمدی تحصیلی، تلاش و مقاومت دانش‌آموزان را در مواجهه با مطالبات زندگی تحصیلی افزایش می‌دهد (Byars& els, 2008) افراد با خودکارآمدی بالا در مواجهه با تکالیف مشکل، به جای اجتناب از آنها با مشکلات چالش میکنند، تعهد بالایی برای رسیدن به اهداف خود دارند، اهداف واقع بینانه‌ای را انتخاب می‌کنند، از خود انتظارات معقولی دارند و در یادگیری مطالب کنترل بیشتری را حس می‌کنند (Muris, 2002) نتایج مطالعات (Lozhou & Macvater, 2001) بر نقش اهمیت باورهای خودکارآمدی در غلبه بر چالش‌های تحصیلی تأکید می‌کند. همچنین پژوهش (Bandak& els, 2015) نشان داد که آموزش مهارت‌های زندگی بر خودکارآمدی تحصیلی دانش‌آموزان تأثیر دارد. نتایج پژوهش (Sajadi& els, 2015) نشان داد که خودکارآمدی تحصیلی دختران عادی از دختران کار بیشتر است و با افزایش سن، میزان خودکارآمدی تحصیلی، اجتماعی و هیجانی در هر دو گروه دختران عادی و کار کاهش می‌یابد. در پژوهش (Aqha-yousefi& els, 2015) به این نتایج دست یافتند که بین باورهای خودکارآمدی تحصیلی و الگوی پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان رابطه مثبت و معنادار وجود دارد. یافته‌های پژوهش (Rahmati& Sharifi, 2013) نیز نشان داد که آموزش مهارت‌های یادداشت برداری بر خودکارآمدی دانش‌آموزان به طور کلی تأثیر داشته است و سبب افزایش ده درصدی خودکارآمدی تحصیلی دانش‌آموزان مورد مطالعه شده است. وقتی دانش‌آموزان بر مهارت‌های شناختی مسلط شوند احساس خودکارآمدیشان افزایش می‌یابد و این در نظام مدرسه که شامل ابزارهای آموزشی، عملکردهای معلمان و همکلاسی‌ها، بافت اجتماعی مدرسه و ساختار کلاسها می‌باشد، تأثیر می‌گذارد. بنابراین، خودکارآمدی تحصیلی تعیین کننده و پیش بینی کننده قوی، سطح پیشرفتی است که دانش‌آموزان به آن نائل می‌شوند. در عصر انفجار اطلاعات، پرورش افراد خود کارآمد با عزت نفس بالا که بتوانند به صورت مستقل به یادگیری بپردازند، بسیار مهم تر از انتقال حجم عظیمی از دانش است. بدین جهت به نظر می‌رسد که علی‌رغم تحقیقات و تأکیدات پیشین در مورد ابعاد روانی یادگیری - و به ویژه خود کارآمدی تحصیلی - هنوز هم این بعد از یادگیری مورد غفلت واقع شده است؛ لذا این موضوع نیاز به تحقیقات وسیع تری دارد. علاوه بر آن، پیچیدگی رفتار انسان به طور کلی، رفتار متفاوت او در موقعیت‌ها و مکان‌های مختلف را می‌توان دلیل دیگری بر تکرار این گونه تحقیقات دانست. با توجه به اهمیت خودکارآمدی در عملکرد تحصیلی، این تحقیق به دنبال آن است که دریابد وضعیت خودکارآمدی تحصیلی در بین دانش‌آموزان چگونه است و با چه راهکارهایی می‌توان آن را افزایش داد؟

روش تحقیق

روش تحقیق توصیفی - تحلیلی است و جمع‌آوری اطلاعات از طریق بررسی کتب، مقالات و پایان نامه‌ها، از طریق مراجعه به کتابخانه، مراکز پژوهشی و اینترنت انجام شده و سپس پردازش داده‌ها و اطلاعات گردآوری شده با استفاده از بهینه، استدلالی و عقلی برای ارائه مطالب و نتایج پژوهش مرتبط مورد توجه قرار گرفته است.

بحث درباره یافته‌ها

با توجه به اینکه موضوع پژوهش حاضر شناسایی راهکارهای افزایش خودکارآمدی تحصیلی دانش‌آموزان می‌باشد. بنابراین ابتدا ضمن آوردن تعاریفی از اصطلاحات اصلی تحقیق، به معرفی راهکارهای افزایش خودکارآمدی تحصیلی می‌پردازیم:

تعریف خودکارآمدی

خودکارآمدی در لغت به معنای توانایی برای ایجاد یک اثر یا نتیجه مطلوب آمده است. به عبارت دیگر به درک یا قضاوت فرد در مورد توانایی انجام یک عمل خاص به طور موفقیت آمیز با کنترل عوامل پیرامون خود تعریف شده است. به گفته البرت بندورا (۱۹۹۷)



خودکارآمدی عبارت است از اعتقاد یک نفر به قابلیت‌های خود در سازماندهی و انجام یک رشته فعالیت‌های مورد نیاز برای مدیریت شرایط و وضعیت‌های مختلف به عبارت دیگر خودکارآمدی اعتقاد یک فرد به توانایی خود جهت موفق شدن در یک وضعیت خاص است به عقیده بندورا این اعتقاد عامل تعیین کننده ی تفکر رفتار و احساس افراد است.

بندورا (۱۹۹۷) خودکارآمدی را قضاوت فرد در مورد توانایی هایش در مورد انجام یک عمل مشخص می داند. همچنین خودکارآمدی را به معنای توانایی ادراک شده ی فرد در انطباق با موقعیت های مشخص و به قضاوت افراد درباره ی توانایی آنها در انجام دادن یک کار یا انطباق با یک موقعیت خاص تعریف کرده اند. خودکارآمدی به احساس عزت نفس ارزش خود احساس کفایت و کارایی در برخورد با زندگی اطلاق میشود. بندورا بر اساس مطالعاتش عنوان نموده که خودکارآمدی درک شده توسط فرد یک مؤلفه مهم در عملکرد فرد قلمداد می شود چرا که به عنوان بخش مستقلی از مهارت‌های اساسی فرد عمل مینماید (بندورا، ۱۹۹۷) از عوامل مهم در شکل گیری خودکارآمدی ساختار خانوادگی فرد می باشد که می تواند نقش مؤثری در ایجاد اعتقاد فرد نسبت به خودکارآمدی اش داشته باشد. اگر والدین در دوران کودکی تأثیر مثبتی در تکامل توانایی‌های کودکان داشته باشند زمینه مساعد برای بالفعل کردن استعداد‌های بالقوه آنها در جهت پیشرفت کنترل باورهای درونی فراهم می شود. بنابراین میتوان گفت خودکارآمدی تا حدودی از قوانین توارث پیروی میکند و دیده شده کودکانی که از خودکارآمدی پایینی برخوردارند در خانواده هایی پراسترس رشد یافته اند که والدین آنها در برابر مشکلات و مصایب زندگی بیشتر احساس عجز و ناتوانی می کرده اند... عوامل آموزشی نیز در توسعه و رشد خودکارآمدی نقش مهمی را ایفا مینمایند. زیرا کودکان در کانون خانواده و مراکز آموزشی با قوانین و آداب و رسوم اجتماعی آشنا شده و نحوه برخورد با مشکلات را می آموزند با توجه به تحولات اخیر در زمینه تغییر دیدگاه ها در مورد سلامتی و کنترل استرس از دیدگاه صرفاً زیستی پزشکی به دیدگاه جامع تر زیستی اجتماعی روانی خودکارآمدی به عنوان یک عامل مهم در کنترل استرس و سلامتی شناخته شده است؛ زیرا استرس وقتی به عنوان یک عامل تهدید کننده سلامتی محسوب میشود که فرد توانایی مقابله با آن را با کاهش خودکارآمدی از دست بدهد. افرادی که خودکارآمدی بالایی دارند برای رسیدن به هدف‌های متعالی خود با احساسی که در جهت موفق شدن و دستیابی به اهدافشان دارند. بیشتر خود را درگیر فعالیت‌های مؤثر برای رسیدن به موفقیت مینمایند و زمانی که با شکست مواجه میشوند سریعاً موقعیت خود را حفظ کرده و مسیرشان را برای رسیدن به هدف ادامه میدهند. به طور کلی تمام تجارب یادگیری انتخاب و انگیزه های آگاهانه فرد به وسیله درکی که فرد از توانایی دستیابی به موفقیت دارد. تحت تأثیر قرار میگیرد. بنابراین خودکارآمدی باید به میزان وسیعی در علوم رفتاری مورد ملاحظه قرار گیرد. ساختار خودکارآمدی یک عقیده است که نفوذ زیادی بر تلاش و کوشش بشر دارد. باندورا معتقد است که عقاید افراد در مورد کارآمدی شان، نقش مهمی در چگونگی سازماندهی ایجاد و اداره وقایع اثر گذار بر جریان زندگیشان ایفا می کند.

در واقع یک حس خودکارآمدی قوی موجب ارتقای سلامت و کسب موفقیت های بزرگ اجتماعی می شود و بر این اساس میتوان از خودکارآمدی به عنوان یک کلید با اهمیت در روان شناسی فردی و اجتماعی یاد کرد (بندورا، ۱۹۹۷)

مفهوم خودکارآمدی

خودکارآمدی در چارچوب نظریه شناخت اجتماعی " بندورا مطرح شده است. بر پایه این نظریه پیشرفت انسان به تعامل رفتار شخص عوامل شخصی مانند تفکرات و باورها و شرایط محیطی وابسته است (بندورا، ۱۹۹۱) بندورا در دهه ۱۹۷۰ یا 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 می دهند. باورهای خودکارآمدی بر انتخاب تکلیف یا وظیفه تلاش پشتکار انعطاف پذیری و موفقیت فرد تأثیر می گذارند (آکین^۲، ۲۰۰۸ به نقل از شریعت، ۱۳۹۷) مفهوم خودکارآمدی به قضاوت افراد درباره توانایی خود برای سازمان دهی افکار احساسات و اعمال برای ایجاد نتایج مطلوب اشاره دارد. (سولبرگ^۳ و دیگران، ۱۹۹۳ به نقل از لوانسانی و دیگران، ۱۳۸۹) اگر چه برخی اوقات واژه غیر رسمی اعتماد بنفس " به عنوان مترادف خودکارآمدی استفاده میشود. این واژه در نشان دادن

² Akin

³ Solberg



خصوصیات مفهوم خودکارآمدی مناسب نیست. باورهای خودکارآمدی بر سطح تلاش و پشتکار صرف شده برای یک کار تأثیر میگذارند. (کلاسن^۴ و لینچ^۵، ۲۰۰۷ به نقل از لواسانی و دیگران، ۱۳۸۹) خودکارآمدی به معنای باور فرد در مورد توانایی مقابله او در موقعیت های خاص تعیین کننده این است که آیا رفتاری شروع خواهد شد یا خیر؟ و اگر شروع شد فرد چه مقدار تلاش برای انجام آن خواهد داشت و در رویارویی با مشکل چه مقدار از خود استقامت نشان خواهد داد. باورهای خودکارآمدی بر این که افراد چگونه احساس و فکر میکنند تأثیر میگذارند. (شریعت، ۱۳۹۷) افراد دارای خودکارآمدی بالا از لحاظ احساس شایستگی انگیزش درونی قدرت انتخاب و تعهد به اهداف و پشتکار در برابر تکالیف چالش انگیز در سطح بالاتری از افراد دارای خودکارآمدی پایین قرار دارند. افرادی که خود کارآمدی بالا 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. آنها مشکلاتشان را به جای تهدید چالش میدهند و فعالانه در جست و جوی موقعیت های تازه هستند. احساس کارایی بالا ترس از شکست را کاهش می دهد، سطح ارزشها را بالا می برد و توانایی حل مسئله و تفکر تحلیلی را بهبود می بخشد. (همان منبع)

ابعاد خودکارآمدی

خودکارآمدی اجتماعی، تحصیلی، عاطفی و خلاق از جمله ابعادی هستند که در سالهای اخیر نظر پژوهشگران را به خود جلب کرده اند و پژوهش های زیادی را به خود اختصاص داده اند.

*خودکارآمدی تحصیلی: خودکارآمدی تحصیلی، به معنای احساس توانمند بودن فرد در فعالیتهای یادگیری، موضوعات درسی و برآورده کردن انتظارات تحصیلی است.

*خودکارآمدی اجتماعی

خودکارآمدی اجتماعی یک بعد از خودکارآمدی است که به برآورد شخص در مورد توانایی اش برای ایجاد و حفظ روابط بین فردی قابلیت های فرد در برخورد با چالش اجتماعی، احساس توانایی در روابط با همسالان و توانایی اداره کردن ناسازگاریهای بین فردی اشاره دارد

*خودکارآمدی عاطفی

خودکارآمدی عاطفی با هیجانی، به صورت پاور فرد به توانا بودن در کنترل و مدیریت احساس و عواطف خود در برقراری ارتباط با دیگران و یا در موقعیتهای اجتماعی تعریف شده است.

*خودکارآمدی خلاق

خودکارآمدی خلاق عبارت است از باور فرد به اینکه توانایی تولید نتایج اخلاق را دارد، در واقع یک شکل از خودارزیابی است که بر تصمیم گیری در مورد میزان تلاش و سطح تداوم تعهد، هنگام مواجهه با چالشهای خلاقانه تأثیر می گذارد.

مفهوم خودکارآمدی تحصیلی

در طی سال های اخیر، روان شناسان از این موقعیت که خودکارآمدی فرد و نگرش و ادراک وی از خودش، رابطه بسیار نزدیکی با چگونگی یادگیری و رفتار او دارد، به خوبی آگاه شده اند. این واقعیت باعث شده است که استروم^۶ (۱۹۹۶)؛ به نقل از صادقی گوگری، (۱۳۹۹) بیان نماید علت مشکلات بسیاری از دانش آموزان در مدرسه، هوش پایین و یا اختلال جسمی نیست، بلکه به این دلیل است که آنها خود را قادر به انجام تکالیف تحصیلی نمی دانند. این صحبت استروم بدین معناست که در واقع این دانش آموزان از خودکارآمدی پایینی در امور تحصیلی خود برخوردارند؟

مدرسه به عنوان یکی از کانون های اصلی رشد و ارتقاء در زمینه های علمی، مرکز پرورش و توسعه ی خویشتن داری نیز به شمار می رود. بیشتر دانش آموزان به علت پایین بودن برخی مهارت های پایه برای تحصیل از خود مقاومت نشان می دهند؛ چرا که اعتقاد و باور به موفقیت را با وجود تلاش در این زمینه ندارند. این دانش آموزان از خودکارآمدی پایینی برخوردارند. معلمان می توانند با استفاده

⁴ Klessen

⁵ Lynch

⁶ Edstrom



از تشویق دانش آموزان به فعالیت، چالش در انجام تکلیف، افزایش رغبت به تحصیلات و تقویت و افزایش خودکارآمدی در آنان، این وضعیت را تغییر دهند. نتیجه ی تحقیقات نشان می دهد که معلمان می توانند با مرتبط کردن کارهای جدید با موفقیت های اخیر های تازه از قبیل تقویت تلاش، تثبیت و تشدید، الگو گیری های مکمل و کمک به دانش آموزان برای شناسایی یا آفرینش اهداف شخصی، در جهت تقویت میزان خودکارآمدی دانش آموزان دارند (بیمتری^۷، ۲۰۰۸).

نظریه پردازان یادگیری اجتماعی اشاره می کنند که خودکارآمدی را می توان به عنوان یک حس اعتماد در خصوص انجام تکالیف خاص در نظر گرفت. بنابراین، حس خودکارآمدی فرد می تواند جنبه های مختلف رفتار را که برای یادگیری اهمیت دارند، تحت تأثیر قرار دهد. این جنبه ها می توانند انتخاب فعالیت، تلاش، پشتکار، یادگیری و پیشرفت را شامل گردند (بندورا، ۱۹۹۷). قضاوت شخص در مورد سطح خودکارآمدی اش بر چهار منبع اطلاعاتی استوار است:

* موقعیت در عملکرد

با نفوذترین منبع قضاوت های خودکارآمدی، موفقیت در عملکرد است. تجارب موفقیت آمیز قبلی علامت های مستقیمی را نشان می دهند و موجب تقویت احساسات خودکارآمدی در فرد می شوند. مضاف شکست های قبلی به خصوص شکست های تکراری نیز به نوبه ی خود، حس شایستگی و سطح خودکارآمدی را پایین می آورد (بندورا، ۱۹۹۷).

* تجربیات جانشینی

دیدن افراد دیگری که به طور موفقیت آمیزی عمل می کنند، احساسات خودکارآمدی را تقویت می نماید. به ویژه، افرادی که از نظر توانائی ها، مشابه ما قضاوت شده باشند. در واقع فرد چنین گوید که "اگر آنها می توانند آن کار را انجام دهند، من نیز می توانم." دیدن شکست های دیگران نیز می تواند خودکارآمدی ما را کاهش دهد. دانش آموز، میزان خودکارآمدی و به تبع آن، خلاقیت را افزایش دهند. معلمان نیز به آموزش استراتژی دهند. بنابراین، الگوهای موثر بر خودکارآمدی دارای اهمیت زیادی هستند؛ چرا که راهبردهای مناسب و شیوه هایی برای کنار آمدن با موفقیت های دشوار را به ما نشان می دهند (بندورا، ۱۹۹۷).

* قانع سازی کلامی

قانع سازی کلامی بدین معناست که به مردم بگوئیم آن چه را که می خواهید، می توانید به دست آورید. همچنین، می توان خودکارآمدی را بهبود بخشیده و افزایش داد که رایج ترین شیوه برای افزایش خودکارآمدی است. این روش دائما از جانب والدین، مربیان و سایر افراد استفاده می گردد. البته، باید توجه داشت برای آن که قانع سازی کلامی مؤثر باشد، باید واقع بینانه نیز باشد. مثلا اگر به کسی که قد ۱۷۰ سانتی متری دارد بگوئیم تو می توانی قهرمان بسکتبال شوی، بیهوده است (شانک و میلر^۸، ۲۰۰۲).

* برانگیختگی فیزیولوژیکی

این برانگیختگی می تواند به صورت ترس و آرامش ما در موقعیت استرس زا ظاهر شود؛ زیرا افراد این گونه اطلاعات را به عنوان مبنایی برای قضاوت درباره توانایی هایشان در سازش و کنار آمدن به کار می برند. بندورا، اذعان می دارد زمانی که مردم از سوی برانگیختگی آزار دهنده ای محاصره نشده اند، بیشتر در انتظار موفقیت هستند تا زمانی که عصبی و ناراحت و از نظر فیزیولوژیکی، نگران و مضطرب هستند (شانک و میلر، ۲۰۰۲).

با توجه به آنچه گذشت، مشخص می گردد که خودکارآمدی می تواند نقشی تعیین کننده و مهم در آموزش و یادگیری دانش آموزان داشته و بر عملکرد آموزشی و پیشرفت تحصیلی آنان اثرگذار باشد. لذا، نباید صرفا به انتقال دانش و اطلاعات زیاد به دانش آموزان قانع گردید، چرا که پرورش دانش آموزان خودکار آمد و خلاق در امور تحصیلی، بسیار مهم تر از انتقال حجم عظیمی از اطلاعات به آنان است. بنابر این، می توان با فراهم آوردن زمینه های ایجاد خودکارآمدی در دانش آموزان، موجبات استقلال و خلاقیت عاطفی آنان را نیز به وجود آورد؟

بندورا (۱۹۹۹) نظریه شناختی اجتماعی خود را ارائه داد و بیان کرد که انسان ها نه توسط نیروهای درونی به جلو رانده می شوند و نه محرک های محیطی آنها را به سوی انجام عمل سوق می دهند، بلکه کارکردهای روان شناختی در انسان بر حسب تعامل سه جانبه بین

⁷ Bementry

⁸ Schunk & Miller



فرد، رفتار و محیط شکل گرفته و تبیین می شوند. این نظریه اذعان می کند به همان میزان که شرایط محیطی، انسان را شکل می دهند وی نیز در انتخاب موقعیت ها نقش داشته و بر آن ها تأثیر می گذارد. تأثیر گذاشتن بر محیط توسط افراد منوط به باور داشتن توانایی ها و شایستگی هایشان می باشد که در نظریه بندورا از آن به عنوان باورهای خودکارآمدی یاد می شود (زولکاکسی^۹، ۲۰۰۹). عقاید خودکارآمدی تنها زمانی شکل می گیرند که رخدادهای تجربه شده ی محیطی و نتایج اعمال افراد به صورت شناختی ارزیابی شوند و باعث شوند که افراد بر اساس این ارزیابی ها به نحو متفاوت احساس، تفکر و رفتار کنند (بونگ و اسکالویک^{۱۰}، ۲۰۰۳). از نظر زیمرمن^{۱۱} (۱۹۹۵) خودکارآمدی تحصیلی به قضاوت های شخص درباره توانایی های وی برای سازماندهی و اجرای دوره های تحصیلی برای به دست آوردن انواع معین از عملکردهای آموزشی دلالت دارد.

پنتریچ و دی گروت^{۱۲} (۱۹۹۰) معتقدند خودکارآمدی ممکن است با عناوین مختلفی نظیر شایستگی ادراک شده، سبک اسنادی و باورهای کنترل بیان شود ولی باید توجه داشت که منظور از خودکارآمدی در امر تحصیل پاسخ دانش آموز به این سؤال است که «آیا من می توانم این تکلیف را انجام دهم»

آلتوی سوی^{۱۳} و همکاران (۲۰۱۰) یکی از مهم ترین مفاهیم مرتبط با خودکارآمدی را باورهای مربوط به خودکارآمدی تحصیلی می دانند که به باور فرد راجع به توانایی رسیدن به سطح معینی از تکلیف اشاره دارد.

شانک (۱۹۹۱) بیان می کند علی رغم تعاریف پذیرفته شده و واضح از خودکارآمدی تحصیلی، محققان تربیتی غالباً در تعیین تفاوت های بین قضاوت های عملی و نظری دقیق بین خودکارآمدی و شایستگی ادراک شده (خودمفهومی) سردرگم می شوند؟ فرلا، والکی و کای^{۱۴} (۲۰۰۹) اظهار می دارند که خودمفهومی تحصیلی شاخصی از توانایی ادراک شده افراد در یک حوزه تحصیلی است. اما خودکارآمدی تحصیلی اعتماد ادراک شده افراد برای انجام موفقیت آمیز تکالیف تحصیلی است و بر روی ماهیت شناختی، عقاید و باورهای توانایی تأکید می کند؟

مارش^{۱۵} (۲۰۱۰؛ به نقل از صادقی گوگری، ۱۳۹۹) بیان می کند که خودمفهومی تحصیلی علاوه بر در برگرفتن ابعاد شناختی و خودارزیابانه، ابعاد عاطفی - انگیزشی را نیز شامل می شود. همچنین خودکارآمدی تحصیلی معمولاً سطح خاصی از یک تکلیف را می سنجد و خودمفهومی سطوح کلی تری را در بردارد. خودمفهومی و خودکارآمدی تحصیلی از یکدیگر متفاوت و متمایز هستند اما هر دو بر عواطف، انگیزش و پیشرفت، دانش آموزان تأثیر دارند. در یک محیط یادگیری مانند کلاس، میزان کارآمدی تحصیلی باید از طریق ادراک دانش آموزان راجع به توانایی خود در فعالیت های خاص اندازه گیری شود. از این رو شگفت آور نیست که پژوهش های زیادی در زمینه خودکارآمدی تحصیلی یافت شوند که بر روی دوره های تحصیلی رسمی متمرکز شده اند؟

شانک (۱۹۹۱) بیان می کند که دانش آموزان عقاید خودکارآمدی تحصیلی خود را مانند خودکارآمدی کلی از چهار منبع پیش گفته به دست می آورند و مهم ترین آن ها تجارب گذشته شخص در انجام یک تکلیف می باشد که بعد از اتمام تکلیف توسط دانش آموز به وجود می آیند. در این زمان دانش آموز نتایجی را که از انجام یک تکلیف به دست آورده است با توجه به عملکردهای گذشته خود مورد تفسیر قرار می دهد و چنان چه مطابق با عملکردهای پیشین، توانایی های خود را برای انجام تکالیف دیگر بالا تصور کند، پس شایستگی خود را برای رسیدن به موفقیت، کافی تلقی می کند و زمانی که اعتقاد دارد تلاش وی منجر به شکست می شود، برای ایجاد تأثیرات دلخواه خود بر محیط دچار تردید شده و اعتماد به خود را از دست می دهد و همچنین، احساس عدم کفایت و شایستگی را تجربه خواهد کرد؟

⁹ Zolkakse

¹⁰ Bong & Skaalvik

¹¹ Zimmerman

¹² Pentrich & Deygrot

¹³ Altunsoy

¹⁴ Ferla & Valcke & Cai

¹⁵ Marsh



بنابر این تجارب گذشته تاثیر دراز مدتی بر خودکارآمدی وی خواهد داشت. پژوهش ها نشان داده اند که ادراکات دانش آموزان نسبت به نتایج عینی، بهترین پیش بینی کننده خودکارآمدی است (بارلو^{۱۶}، ۲۰۰۲). بنابر این معلمان می توانند با فراهم آوردن تکالیفی که دانش آموزان را قادر می سازد به شکل عملی و تجربی مسائل را حل کنند، امکان تجربه مستقیم را برای آنان به وجود بیاورند و میزان موفقیتشان را بالا ببرند و در ضمن احساس خودکارآمدی در آن ها را افزایش دهند؟ مطابق با نظر بندورا (۱۹۸۹) دانش آموزان می توانند خودکارآمدی خود را از طریق تجارب جانشینی یا مشاهده اعمال دیگران نیز کسب کنند. باید ذکر کرد که این تجارب جانشینی زمانی بیشترین اثر را دارد که دانش آموزان در مورد توانایی ها یا تجارب محدود خود در تکالیف تحصیلی نامطمئن باشند و بخواهند اعمال دیگران را مالک قرار دهند. بنابر این، دومین مورد از راههای افزایش خودکارآمدی تحصیلی الگوبرداری یا سرمشق گیری است. به خصوص در انجام تکالیفی که راهبردهای مشابهی دارند، یک الگوی موفق می تواند به دانش آموزان کمک کند که احساس اعتماد به نفس بیشتری داشته باشند و کارشان را به نحو شایسته تری به سرانجام برسانند. سومین منبع خودکارآمدی اطلاعاتی است که افراد از دیگران دریافت می کنند (متقاعد سازی اجتماعی این مورد به ویژه زمانی رخ می دهد که دانش آموزان برای ارزیابی عملکردشان فاقد مهارت و راهبرد هستند. بنابراین به قضاوت و ارزیابی و بازخورد از جانب دیگران تکیه می کنند. تشویقی که دانش آموزان از جانب والدین، همسالان و معلمان در فرایند متقاعدسازی دریافت می کنند شایستگی آنان را در توانایی های علمی و تحصیلی بالا می برد اما مطمئناً میزان تأثیر متقاعدسازی بر خودکارآمدی افراد به توانایی آن ها برای ایجاد و افزایش خودکارآمدی در دراز مدت وابسته است؟

با این حال پیام های حمایتی و تشویق دریافتی از جانب افراد مهم و تأثیر گذار، می توانند به عنوان تکیه گاهی برای تلاش های افراد در زندگی باشد. به ویژه زمانی که دیگر ابزارها و شرایط لازم برای رسیدن به موفقیت برای ایشان مهیا باشند. معلمان می توانند به دانش آموزان بازگو کنند که چنانچه به اندازه کافی تلاش کنند توانایی و شایستگی رسیدن به موفقیت را کسب خواهند کرد (ترغیب کلامی) و این یکی از مؤثرترین روش های ترغیب کلامی است که به دانش آموزان کمک می کند برای این که بدانند تکالیف جدید و مرتبط و همانند تکالیف قبلی هستند که در آن ها موفق بوده اند (بارلو، ۲۰۰۲).

عوامل مؤثر بر خودکارآمدی تحصیلی

۱- خانواده

منبع اصلی خودکارآمدی را خانواده میدانند چرا که والدین و مراقبان اصلی، اولین تجارب مؤثر بر خودکارآمدی کودکان را فراهم میکنند که حس کنجکاوی کودکان را بر انگیزد و به آنها اجازه کسب تجارب ماهرانه را میدهند و به شیوه مؤثری باعث رشد احساس خودکارآمدی در آنها می شوند. در واقع کودکانی که حس کنجکاوی بیشتری دارند فعالیتهای اکتشافی بیشتری نیز انجام می دهند و به دنبال آن به خودکارآمدی بالاتری می رسند. (شانک و پاچارس ۲۰۰۹) بندورا معتقد است والدین از طریق الگو بودن در موقعیت های تحصیلی و غیر تحصیلی سازگاری با سختی ها و تشویق کودکان به پا فشاری و تلاش می توانند بر خودکارآمدی کودکان تأثیر بگذارند.

۲- مدرسه

مدرسه محلی است که در آن کودکان شایستگیهای شناختی کسب دانش و مهارتهای مربوط به حل مسئله را که برای مشارکت مؤثر در اجتماع لازم است بدست می آورند دانش و مهارتهای تفکر به طور مداوم در مدرسه به صورت اجتماعی مورد آزمایش و ارزیابی قرار میگیرند. همان طور که کودکان بر مهارت های شناختی تسلط می یابند کارایی ذهنی خود را نیز پرورش می دهند ساختار کلاسی تأثیری بسیار زیاد بر رشد خودکارآمدی ذهنی دارد با تأکید بر مقایسه های فردی در مقابل مقایسه های گروهی خود ارزیابی های دانش آموزان ناتوان تر آسیب کمتری برای آنها به دنبال دارد در یک ساختار کلاسی فردی شده، آموزش فردی می شود. این آموزش کمتر بر مبنای مقایسه های گروهی دلسرد کننده قرار دارد در نتیجه دانش آموزان درجه پیشرفت خود را در مقایسه با معیارهای شخصی انجام می دهند تا در مقایسه با عملکرد دیگران خود مقایسه ای توانمندی های ادراک شده کودکان را در ساختار کلاس فردی

¹⁶ Barlow



شده افزایش می‌دهد از سوی دیگر در یک ساختار یادگیری مشارکتی که در آن دانش‌آموزان با همدیگر کار کرده و به یکدیگر در امر یادگیری کمک می‌کنند موجب خود ارزیابیهای مثبت در ارتباط با توانمندیهای فرد خواهد شد (بندورا، ۱۹۹۳).

۳- همسالان

به موازات رشد کودک همسالان نیز به طور فزاینده ای در رشد کارآمدی نقش دارند. والدینی که کودکان را به سمت همسالان و هم کلاسی های کارآمد تر سوق میدهند در ارتقاء خودکارآمدی کودکان اثر می گذارند. یکی از این راهها مشاهده دیگران و الگو برداری از آنهاست. مشاهده موفقیت دیگران می تواند خودکارآمدی مشاهده گر را افزایش دهد و او را بر انگیزد بر عکس مشاهده ی شکست دیگران ممکن است به این باور منجر شود که شایستگی ها و توانمندیهای فرد برای دستیابی به موفقیت کم است یا اصلا وجود ندارد. پژوهش های متعدد نشان می دهند که الگوهای مشاهده ای به موازات پیشرفت کاربردهایی برای افزایش مهارت های خودکارآمدی برای یادگیری دارند یادگیرندگان احتمالا معتقدند که اگر همین ترتیب و توالی را دنبال کنند می توانند باز هم موفق شوند(شانک و پاجارس^{۱۷}، ۲۰۰۹)

روشهای افزایش خودکارآمدی تحصیلی

جهت افزایش خودکارآمدی تحصیلی دانش آموزان راهکارهایی ارائه شده است که در زیر به آن پرداخته می شود.

۱- طرح ریزی تکالیف مشارکتی با سطح دشواری متوسط

تکالیف نباید خیلی ساده باشند زیرا ممکن است باعث ایجاد این باور در دانش آموزان شوند که معلم به توانایی آنها شک دارد. همچنین تکالیف نباید خیلی سخت باشند که ترس از شکست یا ناکامی را باعث شوند. بنابراین سطح تکالیف باید مختصری بالاتر از سطح عملکرد فعلی یادگیرنده باشد (مارگولیس و مک کابه^{۱۸}، ۲۰۰۶)

۲- استفاده از الگوی همسالان

یکی از بهترین راهها برای کمک به دانش آموزان جهت آموزش مهارتها و راهبردهای جدید این است که افراد دیگری که تکالیف هدف را به خوبی انجام می‌دهند و شبیه آنها هستند را ببینند. این شباهت می تواند سن جنس، علاقه توانایی سطح پیشرفت و غیره باشد. الگوی همسالان میتواند الگوی تسلط یا کنار آمدن باشد. الگوی تسلط می‌تواند یک مهارت هدف یا راهبردهای یادگیری را شرح دهد در حالیکه الگوی کنار آمدن چگونگی یادگیری و زمان به کار گیری یک مهارت یا راهبرد را توضیح می‌دهد برای یادگیرندگانی که باورهای خودکارآمدی پایینی دارند الگوهای کنار آمدن میتواند مؤثر باشد؛ چرا که بسیاری به این باور می رسند که او « شبیه من است اگر او میتواند آن را انجام دهد من نیز می توانم (شانک، ۲۰۰۳)

۳- آموزش راهبردهای یادگیری

راهبردهای یادگیری میتوانند دانش آموزان را با مراحل منطقی انجام یک تکلیف آشنا سازند. این مراحل تکلیف را معنی دار می سازد و یک نقطه شروع برای انجام تکلیف مشخص مینماید. در آموزش راهبردها معلمان باید نخست راهبردهای اساسی را آموزش دهند و پس از آن به یادگیرندگان بیاموزند که کجا و چگونه این راهبردها را مورد استفاده قرار دهند (حجتی، ۱۳۹۲)

۴- استفاده از علاقه و انتخاب دانش آموزان

انتخاب یک عامل انگیزشی مهم می‌باشد. چنانچه دانش آموز قدرت انتخاب تکلیف را داشته باشد، انگیزش بیشتری برای درگیر شدن با آن تکلیف دارد در حالیکه نبودن آن منجر به مقاومت می‌شود. بنابراین بهتر است معلمان به دانش آموزان خود در انتخاب تکلیف آزادی بیشتری بدهند و این انتخاب ها باید برای یادگیرنده معنی دار و برای معلم قابل پذیرش باشد(مارگولیس و مک کابه، ۲۰۰۶)

۵- تشویق دانش آموز به تلاش

معلمان باید به طور منظم دانش آموز را به تلاش برای فراگیری فعالیتهای تحصیلی جدید تشویق نمایند و به آنها گوشزد کنند که اگر پشتکار داشته باشند و به طور صحیح راهبردهای یادگیری را مورد استفاده قرار دهند. موفق خواهند شد. اگر تکلیف متناسب با سطح آموزش و استدلال یادگیرندگان باشد. این احتمال وجود دارد که تلاش متوسط منجر به موفقیت گردد (صادقی گوگری، ۱۳۹۹)

¹⁷ Schunk & Pajares

¹⁸ Margolis & McCabe



نتیجه گیری

خودکارآمدی یکی از مفاهیم مهم در نظریه شناختی اجتماعی بندورا است که به صورت باور فرد درباره توانایی هایش برای انجام دادن تکالیف خاص تعریف می شود و عامل بسیار مهمی در یادگیری است. باورهای خودکارآمدی مختص به زمان خاصی از زندگی افراد نیست این باورها از سنین کودکی آغاز می شود. در حقیقت این باورها از اوایل دوران کودکی و زمانی که کودک در حال سر و کله زدن با مجموعه ای از تجربه ها و وظایف و موقعیتهای گوناگون است شکل می گیرد. با این حال رشد خودکارآمدی در دوران جوانی متوقف نمیشود بلکه در طول زندگی و با کسب مهارتهای جدید، تجربه ها و ادراک گوناگون ادامه پیدا می کند.

خودکارآمدی تحصیلی در دانش آموزان همان باور و اعتقاد دانش آموزان به این امر که آنها در هدف و درس موفق می شوند و از پس آن به خوبی بر می آیند، است. نقش خانواده، گروه همسالان معلمان و مدرسه در این امر مهم بسیار پر اهمیت به شمار می رود چرا که این گروه ها وظیفه ی القا و تثبیت باورهای خودکارآمدی در دانش آموزان را دارند این موارد همان تاثیر عامل اجتماعی در خودکارآمدی تحصیلی دانش آموزان است. عامل دیگر که انگیزش با انگیزه ی تحصیلی نام دارد اگرچه ریشه در وجود دانش آموزان دارد اما آن نیز می تواند تحت تاثیر گروه خانواده و مدرسه و همسالان تغییر یابد و دید دانش آموزان را نسبت به مسائلی همچون شکست، مرگ عزیزان و باخت عوض کند.

در جمع بندی نتایج پژوهش می توان گفت گرچه تحقیقات زیادی برای تعیین عوامل مؤثر بر خودکارآمدی و نیز عواملی که متاثر از خودکارآمدی است صورت گرفته است ولی نتایج این تحقیقات به ندرت در مدارس به کار گرفته شده است. معلمان در تلاش برای برانگیختن حس خودکارآمدی دانش آموزان ناکامی هایی را تجربه می کنند که ناشی از کمبود وقت و تعداد زیاد دانش آموزان دارای نیازهای هیجانی و یادگیری مختلف و عوامل دیگر است. تلاش معلمان به جای افزایش انگیزه یادگیری در دانش آموزان صرف آرام ساختن و مدیریت کلاس می شود. ولی اگر معلمان دقت کنند تقریباً هر کاری که در کلاس انجام می دهند از جمله نحوه ارائه اطلاعات، نوع تمرین های مورد استفاده، شیوه تعامل با دانش آموز و فرصتهایی برای یادگیری فردی با گروهی، ایجاد رقابت در کلاس و غیره اثر مناسب با نامناسب بر خودکارآمدی دانش آموزان دارد. با این وجود معلمان ابزار کمی برای درک انگیزش و نحوه افزایش آن برای بهبود خودکارآمدی و در نهایت پیشرفت تحصیلی دانش آموزان دارند.

منابع

حجتی، رضوان. (۱۳۹۲). پیش بینی خودکارآمدی تحصیلی بر پایه طرحواره ناسازگار اولیه والدین و ویژگی های شخصیتی دانش آموزان مقطع دبیرستان. پایان نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه آزاد تهران مرکزی
شریعت، دیبا. (۱۳۹۷). کتاب خودکارآمدی در یادگیری و آموزش، انتشارات و انیا
صادقی گوغری، مرضیه. (۱۳۹۹). بررسی واسطه ای خودناتوان سازی تحصیلی در ارتباط بین خودکارآمدی تحصیلی با خودمفهومی تحصیلی در دانش آموزان پایه ششم ابتدایی شهرستان ارزوئیه. پایان نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه پیام نور مرکز تفت.
غلامعلی لواسانی، مسعود؛ اژه ای، جواد؛ افشاری، محسن. (۱۳۸۹). رابطه خودکارآمدی تحصیلی و درگیری تحصیلی با پیشرفت تحصیلی، روانشناسی (۵۱) سال سیزدهم شماره ۳ پاییز ۱۳۸۸

Altunsoy, S., Çimen, O., Ekici, G., Atik, A. D., & Gökmen, A. (2010). An assessment of the factors that influence biology teacher candidates' levels of academic self-efficacy. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 2(2), 2377-2382

Aqha-yousefi, A., Khodaie, A., and Shokri, O. (2015). Academic stress, academic self-efficacy and academic performance in students. [In Persian.]

Bandak, M., Maleki, H., Abaspour, A., and Ebrahimi-qhavam, S. (2015). The effect of life skills training on students' academic self-efficacy. *Philosophy of Educational Psychology*, 11(37), 22-31 [In Persian.]

Bandura, A. (1986). The explanatory and predictive scope of self-efficacy theory. *Journal of social and clinical psychology*, 4(3), 359-373.

Bandura, A. (1989). Regulation of cognitive processes through perceived self-efficacy. *Developmental psychology*, 25(5), 729.



- Bandura, A. (1993). Perceived self-efficacy in cognitive development and functioning. *Educational psychologist*, 28(2), 117-148.
- Bandura, A. (1994). Social cognitive theory and exercise of control over HIV infection. In *Preventing AIDS* (pp. 25-59). Springer, Boston, MA.
- Bandura, A. (1997). Behavior theory and the models of man (1974). In Meeting of the American Psychological Association, Aug, 1974, New Orleans, LA, US; Presidential Address presented at the aforementioned meeting.. American Psychological Association.
- Bandura, A. (1997). Self-efficacy: The exercise of control: New York: Freedom and Company.
- Bandura, A. (1999). Social cognitive theory of personality. *Handbook of personality*, 2, 154-96.
- Bandura, A. (2001). Social cognitive theory: An agentic perspective. *Annual review of psychology*, 52(1), 1-26.
- Bandura, A. (2006). Guide for constructing self-efficacy scales. *Self-efficacy beliefs of adolescents*, 5(1), 307-337.
- Barlow, D. H. (2002). Fear, anxiety, and theories of emotion. *Anxiety and its disorders: The nature and treatment of anxiety and panic*, 37e63.
- Bembenutty, H. (2008). Academic delay of gratification and expectancy–value. *Personality and individual differences*, 44(1), 193-202
- Bong, M., & Skaalvik, E. M. (2003). Academic self-concept and self-efficacy: How different are they really?. *Educational psychology review*, 15(1), 1-40.
- Byars-Winston, A. M., and Fouad, N. A. (2008). Math science social cognitive variables in college student: contribution of contextual factors in predicting goals. *Journal of Career Assessment*, 16, 425-440
- Feral, J., Valcke, M., Cai, Y. (2009). Academic self – efficacy and academic self – concept : Reconsidering structural relationships. *Learning and individual Differences* 19, 499-505
- Li, D., Zhou, Y., Li, X., and Zhou, Z. (2016). Perceived school climate and adolescent Internet addiction: The mediating role of deviant peer affiliation and the moderating role of effortful control. *Computers in Human Behavior*, 60, 54-61.
- Margolis, H., & McCabe, P. P. (2006). Improving self-efficacy and motivation: What to do, what to say. *Intervention in school and clinic*, 41(4), 218-227.
- Muris, P. (2002). Relations between Self-efficacy and Symptoms of Anxiety Disorders Depression in a normal adolescent sample. *Pers Individ Dif* 2002, 32, 337-348.
- Pintrich, P.R. & De Groot, E.V. (1990). Motivational and self regulated learning components of class room academic performance. *Journal of educational psychology*. 82.33-40.
- Sajadi-naini, H., and Kiamanesh, A. (2015). Comparison of the dimensions of self-efficacy and anxiety and the process of change in each of the three groups of 11-11, 14-14, and 15-17 year old girls working and normal. *Quarterly Journal of Cultural Education in Women and Family*, 9(30), 80-106. [In Persian.]
- Schunk, D. H. (1991). Self - efficacy and academic motivation. *Educational psychologist*. 26. 207 – 231
- Schunk, D. H. (2003). Self-efficacy for reading and writing: Influence of modeling, goal setting, and self-evaluation. *Reading & Writing Quarterly*, 19(2), 159-172.
- Schunk, D. H., & Miller, S. D. (2002). Self-efficacy and adolescents' motivation. *Academic motivation of adolescents*, 2, 29-52.
- Schunk, D. H., & Pajares, F. (2009). Self-efficacy theory. *Handbook of motivation at school*, 35, 54.
- Sharifi, P., and Rahmati, A. (2013). The Effect of Taking Teaching Skills on Students' Autoimmunity. *Journal of the Center for Research and Development of Medical Education*, 10(1), 37-45. [In Persian.]
- Zimmerman, B. J. (1995). Self-efficacy and educational development. *Self-efficacy in changing societies*, 1(1), 202-231.
- Zulkosky, K. (2009, April). Self-efficacy: a concept analysis. In *Nursing forum* (Vol. 44, No. 2, pp. 93-102). Malden, USA: Blackwell Publishing Inc.