

فرا تحلیل و بررسی عوامل مؤثر در نقش خودکارآمدی با پیشرفت تحصیلی

■ ولی الله فرزاد***

■ لیلا بختیاری**

■ معصومه قائد رحمتی*

چکیده:

پژوهش حاضر با هدف بهره‌گیری از یکی از شیوه‌های نوین پژوهش، تحت عنوان «فرا تحلیل»، به تحلیل و ترکیب نتایج پژوهش‌های انجام‌شده در کشور ایران، در زمینه مطالعات خودکارآمدی در پیشرفت تحصیلی، انجام شده است. بدین منظور، تعداد ۳۴ پژوهش انجام‌یافته در زمینه مطالعات خودکارآمدی در پیشرفت تحصیلی از مراکز پژوهشی کشور گردآوری شد. پژوهش‌ها بر اساس این فهرست، که شامل مؤلفه‌های روش‌شناختی تحقیق مانند پرسش‌ها، فرضیه‌ها، اهداف، جامعه آماری، نمونه‌گیری، روش پژوهش، روش آماری، روایی و پایایی پرسش‌نامه‌هاست، برای فرا تحلیل انتخاب شدند. تحلیل‌های آماری با استفاده از نرم‌افزار فرا تحلیل جامع صورت گرفت. نتایج پژوهش حاضر با بهره‌گیری از روش ترکیب اندازه اثر به روش «اشمیت وهانتز» نشان داد که متغیر خودکارآمدی با پیشرفت تحصیلی رابطه مثبت معنادار دارد بدین معنی که خودکارآمدی بالا، پیشرفت تحصیلی بیشتری را موجب می‌گردد.

فرا تحلیل، خودکارآمدی، پیشرفت تحصیلی

کلید واژه‌ها:

□ تاریخ پذیرش مقاله: ۹۵/۱۱/۱۱

□ تاریخ شروع بررسی: ۹۴/۱۲/۱۶

□ تاریخ دریافت مقاله: ۹۴/۱۱/۲۵

* کارشناسی ارشد رشته تحقیقات آموزشی دانشگاه خوارزمی rahmati.m1388@yahoo.com
** کارشناسی ارشد رشته تکنولوژی آموزشی دانشگاه خوارزمی (نویسنده مسئول) leila.bakhtiari@khu.ac.ir
*** استاد گروه روان‌شناسی و علوم تربیتی دانشگاه خوارزمی daneshsabz@yahoo.com

مقدمه

در عصر حاضر تعلیم و تربیت و به‌طور کلی تحصیل بخش مهمی از زندگی هر فرد را تشکیل می‌دهد، به‌علاوه کیفیت و کمیت تحصیل نیز نقش مهمی در آینده فرد ایفا می‌کند. بر این اساس نزدیک به یک قرن است که روان‌شناسان به‌صورت گسترده در تلاش برای شناسایی عوامل پیش‌بینی‌کننده پیشرفت تحصیلی^۱ می‌باشند (پرموزیک و فورنهام^۲، ۲۰۰۳؛ لانس بوری، استیل، لاولند و گیسون^۳، ۲۰۰۴)، زیرا نه‌تنها دانش‌آموزان و خانواده‌های آن‌ها، بلکه جامعه نیز هزینه‌های زیادی را جهت تحصیل دانش‌آموزان در مقاطع مختلف تحصیلی صرف می‌کند، بنابراین دست یافتن به نتایج مثبت در زمینه تحصیل (با شناسایی عوامل تأثیرگذار بر پیشرفت تحصیلی) می‌تواند منجر به پیشرفت همه‌جانبه دانش‌آموزان و جامعه گردد (کملمیر، دنیلسون و باستین^۴، ۲۰۰۵). در هر نظام تعلیم و تربیت نیز، پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان یکی از شاخص‌های موفقیت در فعالیت‌های علمی است. از این‌رو بررسی عوامل مؤثر بر آن از جمله مسائل عمده‌ای است که توجه محققان را به خود جلب کرده است (غلامی، خدادپناهی، رحیمی‌نژاد و حیدری، ۱۳۸۵). در این بین یکی از متغیرهای مهم و تأثیرگذار بر پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان، خودکارآمدی^۵ است. پیشگیری از پیامدهای شکست در مدرسه، پژوهشگران مقاله را راغب به پژوهش در مورد موضوع فوق نموده است.

خودکارآمدی بنیادی‌ترین سازوکار انسان برای اداره و کنترل حوادث تأثیرگذار بر زندگی و سلامت افراد و همچنین به‌عنوان بخش مهمی از سیستم «خود»، به توانایی ادراک‌شده فرد در انجام یک تکلیف یا کنار آمدن با موقعیت‌های خاص اطلاق می‌شود که در عملکرد مناسب افراد نقش اساسی ایفا می‌کند (لی، آرتور و ویز^۶، ۲۰۰۸). همچنین بر طبق دیدگاه شناختی اجتماعی بندورا^۷ (۲۰۰۳)، خودکارآمدی توانایی فرد در انجام یک عمل خاص در کنار آمدن با یک موقعیت ویژه است، به عبارتی خودکارآمدی به قضاوت‌های افراد در رابطه با توانایشان برای به‌ثمر رساندن سطوح طراحی‌شده عملکرد اطلاق می‌گردد. ممکن است افراد از لحاظ توانایی‌ها و در شرایط یکسان یا یک شخصی در شرایط متفاوت، عملکرد ضعیف، خوب یا فوق‌العاده‌ای داشته باشد که این به خودکارآمدی شخص بستگی دارد (آستین و مینهارت^۸، ۲۰۰۸). افراد دارای خودکارآمدی بالا از فرصت‌های محیطی به‌خوبی استفاده می‌نمایند و سعی دارند بر محدودیت‌های محیط چیره شوند. ولی افراد ناکارآمد در قبال موانع و محدودیت‌ها ناامید می‌شوند (حمیدی پور، ۱۳۷۷). در حقیقت، خودکارآمدی نقش یک میانجی و تسهیل‌کننده را در بین کنش‌های شناختی ایفا می‌کند و زمانی که به تکلیف معینی اختصاص داشته باشد، پیش‌بینی بهتر و دقیق‌تری برای پیشرفت تحصیلی خواهد بود (بندورا، ۲۰۰۱).

دلایل انتخاب این موضوع کثرت پژوهش در زمینه خودکارآمدی و نقش آن در پیشرفت تحصیلی بود که تصمیم گرفته شد تا نتایج مقاله‌ها و پایان‌نامه‌هایی که در خصوص موضوع مورد نظر دوپهلو نوشته شده، برای به دست آوردن یک تصمیم کلی و بدون ابهام با روش فراتحلیل بررسی شود. یافته‌های پژوهشی

نشان می‌دهند که خودکارآمدی به‌طور مثبت با راهبردهای عمیق و معنادار در ارتباط است (گرین، میلر، کراسون، دوک و کی^۱، ۲۰۰۴؛ واکر، گرین و منسل^{۱۱}، ۲۰۰۶). پژوهش‌های بسیاری نیز رابطه مثبت بین خودکارآمدی و پیشرفت تحصیلی را تأیید کرده‌اند (برای مثال: پاچارس و میلر^{۱۲}، ۱۹۹۴؛ کرازلر^{۱۳} و پاچارس، ۱۹۹۵؛ میمی^{۱۴}، ۱۹۹۶؛ بندورا، ۱۹۹۷؛ لین و لین^{۱۵}، ۲۰۰۱؛ کاری، تاکر، رینک و هال^{۱۶}، ۲۰۰۳؛ لاینبرینک و پیترچ^{۱۷}، ۲۰۰۳؛ ویلکنس و همکاران^{۱۸}، ۲۰۰۴؛ رضایی و سیف، ۱۳۸۱؛ کدیور، ۱۳۸۲؛ پیرحسینلو، ۱۳۸۲؛ نصراصفهان، ۱۳۸۲؛ اصغرنژاد، ۱۳۸۲؛ امینی، ۱۳۸۶). علاوه بر آن در مطالعات مولتون، بروان و لنت^{۱۹}، ۱۹۹۱ نیز مشخص شده است که خودکارآمدی با سطوح بالای بهره‌گیری از راهبردهای شناختی و پایداری در انجام دادن تکالیف درسی، رابطه مثبت معنادار دارد. از سوی دیگر در مطالعات آندرمن و یونگ^{۲۰}، ۱۹۹۴؛ میدلتن و میگلی^{۲۱}، ۱۹۹۷؛ کاپلان و میهر^{۲۲}، ۱۹۹۹؛ تکلی، ۱۳۷۷ و ارتانین، ۱۳۸۰ رابطه منفی بین خودکارآمدی و پیشرفت تحصیلی گزارش شده است.

وجود این تناقض‌ها باعث می‌شود که چالش‌های ناشی از وجود پاسخ‌های متعدد به یک پرسش پژوهشی واحد از طریق روش‌های کمی فراتحلیل^{۲۳} حل شود. به عبارت دیگر از آنجایی که ذهن انسان توانایی ترکیب و انتظام داده‌های منتج از مطالعات فراوان را ندارد، به‌ناچار باید از روشی که به فراتحلیل موسوم شده استفاده کرد (بهراد، ۱۳۸۴). فراتحلیل نوع خاصی از مطالعات مروری نظام‌دار^{۲۴} است که منجر به خلاصه‌ای از اطلاعات کلی به صورت اطلاعات کمی می‌شود (سهرابی فر، ۱۳۸۵). فراتحلیل برای پیدا کردن، ارزشیابی کردن، ترکیب و در صورت نیاز، جمع‌بندی آماری مقالاتی می‌پردازد که قبلاً پیرامون یک موضوع خاص به رشته تحریر درآمده‌اند (عابدی، عریضی و شواخی، ۱۳۸۴). انجام فراتحلیل اقتضا دارد که تعداد قابل اتکایی از کارهای پژوهشی در موضوعی واحد در جامعه وجود داشته باشد، از این رو انجام آن در حوزه‌ها و موضوعاتی امکان‌پذیر است که حداقل به لحاظ کمی تعداد تحقیقات در آن، درخور توجه باشد که موضوع نقش خودکارآمدی در پیشرفت تحصیلی یکی از آنهاست.

ترکیب نتایج و استفاده از پژوهش‌های انجام‌شده (به‌عنوان واحد تحلیل) در قالب فراتحلیل، برای به دست آوردن یک تصویر کلی و بدون ابهام از یک موضوع پژوهشی، به‌مراتب مفیدتر و مؤثرتر از تعریف طرح‌های پژوهشی جدید در آن موضوع است (هومن، ۱۳۸۷). بر این اساس پژوهش‌هایی که در زمینه نقش متغیر خودکارآمدی در پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان انجام‌شده، برای به دست آوردن یک تصویر کلی و بدون ابهام از این موضوع پژوهشی ضروری به نظر می‌رسد. لذا در پژوهش حاضر سعی شده است تا به بررسی و ترکیب نتایج پژوهش‌های انجام‌شده در ایران، در زمینه نقش خودکارآمدی در پیشرفت تحصیلی، اقدام گردد. با توجه به تمهیدات یاد شده هدف از انجام این پژوهش، بررسی نقش خودکارآمدی در پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان است که این مسئله می‌تواند راهکارهایی را جهت بهبود یادگیری دانش‌آموزان و افزایش تحصیلی آنان ارائه دهد. بر این اساس سؤال پژوهش حاضر عبارت است از: آیا بین خودکارآمدی و پیشرفت تحصیلی رابطه دارد؟

روش پژوهش

جامعه، نمونه و روش نمونه گیری

روش مورد استفاده در این پژوهش فرا تحلیل مطالعات انجام شده با استفاده از شیوه کمی سازی اندازه اثر بوده است. جامعه آماری پژوهش حاضر را تمامی پژوهش های انجام شده توسط دستگاه های اجرایی، پایان نامه ها و پژوهش های چاپ شده در مجلات علمی و پژوهشی کشور ایران تا زمان انجام پژوهش حاضر را تشکیل می دهند. پژوهش های یاد شده به بررسی نقش خودکارآمدی در پیشرفت تحصیلی دانش آموزان می پردازند. برای یافتن پژوهش های مربوط از منابع ذیل استفاده شده است:

۱. مرکز اسناد و اطلاعات مدارک علمی ایران
۲. پایگاه اطلاعات علمی جهاد دانشگاهی
۳. کتابخانه ملی ایران
۴. پژوهش ها و انتشارات پژوهشگاه مطالعات تعلیم و تربیت
۵. دانشگاه های وابسته به وزارت علوم تحقیقات و فناوری.

در ابتدای کار روش نمونه گیری، نمونه گیری گلوله برفی در نظر گرفته شد؛ بدین صورت که از منابع، اطلاعات، مقالات و پژوهش های انجام شده ردیابی شد و از میان ۶۵ پژوهش جمع آوری شده، تعداد ۳۴ پژوهش، به عنوان نمونه پژوهش انتخاب گردید. ملاک انتخاب این مطالعات، روش پیشنهادی (تابانه^{۲۵}، ۲۰۰۴) می باشد که عبارت است از:

۱. مطالعه با حجم نمونه زیاد
۲. ابزار اندازه گیری مناسب و دارای پایایی و روایی لازم
۳. پژوهش های کارشناسی ارشد و بالاتر
۴. روش نمونه گیری مناسب (نمونه گیری تصادفی)

برای گردآوری اطلاعات این پژوهش، از چک لیست گزینش طرح های پژوهشی که شامل مؤلفه های روش شناختی پژوهش مانند پرسش ها، فرضیه ها، اهداف، جامعه آماری، نمونه گیری، روش پژوهش، روش آماری، روایی و پایایی است، برای فراتحلیل انتخاب شد. مقالات و پژوهش هایی که مؤلفه های یاد شده را نداشتند، کنار گذاشته شدند و در نهایت ۳۴ پژوهش (شامل ۲۰ پایان نامه و ۱۴ مقاله) با تعداد ۱۱۲۱۱ نفر و متوسط حجم نمونه ۳۳۰ نفر جهت تحلیل، انتخاب گردید. برای تحلیل اطلاعات جمع آوری شده از پژوهش های مورد نظر، پس از کدگذاری، از برنامه فراتحلیل جامع^{۲۶} برای انجام محاسبات آماری استفاده گردید، بدین ترتیب که آزمون های آماری استفاده شده در فرضیات پس از تبدیل به اندازه اثر^{۲۷} از طریق فرمول های ارائه شده توسط ولف^{۲۸} (۱۹۸۶)، با ترکیب اندازه های اثر به روش هانتز و اشمیت مورد تحلیل قرار گرفتند. برای تفسیر اندازه اثر از جدول کوهن^{۲۹} (۱۹۹۷) استفاده شد.

نتایج

جدول ۱. رابطه خودکارآمدی با پیشرفت تحصیلی در هر یک از ۳۴ مطالعه

مقدار p	فاصله اطمینان ۹۵٪		اندازه اثر	خلاصه آماره‌های فراتحلیل
	حد بالای اندازه اثر	حد پایین اندازه اثر		مطالعه
۰/۰۹۴	۰/۱۸۳	-۰/۰۱۴	۰/۰۸۵۰	۱
۰/۰۰۰*	۰/۵۰۷	۰/۱۹۲	۰/۳۶۰	۲
۰/۰۰۰*	۰/۲۰۲	۰/۰۹۹	۰/۱۵۱	۳
۰/۰۰۰*	۰/۴۹۵	۰/۳۰۵	۰/۴۰۵	۴
۰/۰۰۰*	۰/۴۵۷	۰/۲۶۰	۰/۳۶۳	۵
۰/۰۰۰*	۰/۸۱۶	۰/۷۳۸	۰/۷۸۰	۶
۰/۰۰۰*	۰/۸۱۶	۰/۷۳۸	۰/۷۸۰	۷
۰/۰۰۰*	۰/۳۵۰	۰/۱۶۵	۰/۲۶۰	۸
۰/۰۵۸	۰/۲۴۰	۰/۰۰۴	۰/۱۲۰	۹
۰/۰۰۰*	۰/۷۷۶	۰/۶۵۸	۰/۷۲۲	۱۰
۰/۰۲۵*	۰/۲۹۰	۰/۰۲۰	۰/۱۵۶	۱۱
۰/۰۰۰*	۰/۴۱۱	۰/۲۳۳	۰/۳۲۵	۱۲
۰/۰۰۰*	۰/۹۲۸	۰/۸۹۲	۰/۹۱۱	۱۳
۰/۰۱۸*	۰/۳۰۶	۰/۰۳۰	۰/۱۷۱	۱۴
۰/۰۰۰*	۰/۶۱۰	۰/۴۶۱	۰/۵۴۰	۱۵
۰/۰۰۰*	۰/۸۱۷	۰/۷۳۷	۰/۷۸۰	۱۶
۰/۰۲۹*	۰/۲۸۱	۰/۰۱۵	۰/۱۵۱	۱۷
۰/۰۰۰*	۰/۴۷۶	۰/۱۵۵	۰/۳۲۵	۱۸

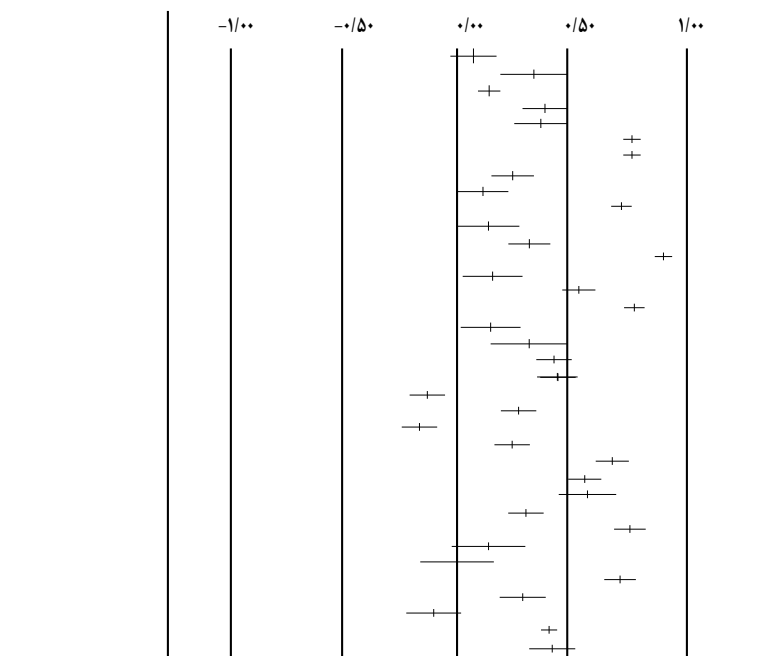
جدول ۱. (ادامه) رابطه خودکارآمدی با پیشرفت تحصیلی در هر یک از ۳۴ مطالعه

مقدار p	فاصله اطمینان ۹۵٪		اندازه اثر	خلاصه آماره‌های فراتحلیل
	حد بالای اندازه اثر	حد پایین اندازه اثر		مطالعه
۰/۰۰۰*	۰/۵۰۱	۰/۳۳۸	۰/۴۲۳	۱۹
۰/۰۰۰*	۰/۵۳۳	۰/۳۳۷	۰/۴۴۰	۲۰
۰/۰۰۵*	-۰/۰۴۲	-۰/۲۳۵	-۰/۱۴۰	۲۱
۰/۰۰۰*	۰/۳۶۲	۰/۱۷۲	۰/۲۷۰	۲۲
۰/۰۰۲*	-۰/۰۶۴	-۰/۲۷۲	-۰/۱۷۰	۲۳
۰/۰۰۰*	۰/۳۲۰	۰/۱۵۵	۰/۲۳۵	۲۴
۰/۰۰۰*	۰/۷۲۰	۰/۶۱۱	۰/۶۶۹	۲۵
۰/۰۰۰*	۰/۶۱۹	۰/۴۸۲	۰/۵۵۳	۲۶
۰/۰۰۰*	۰/۶۹۴	۰/۴۳۷	۰/۵۸۰	۲۷
۰/۰۰۰*	۰/۳۷۵	۰/۲۱۲	۰/۲۹۶	۲۸
۰/۰۰۰*	۰/۸۱۳	۰/۶۷۰	۰/۷۵۰	۲۹
۰/۰۹۵	۰/۲۹۷	-۰/۰۲۵	۰/۱۴۰	۳۰
۰/۹۹۷	۰/۱۳۷	-۰/۱۳۳	۰/۰۰۲	۳۱
۰/۰۰۰*	۰/۷۶۴	۰/۶۲۲	۰/۷۰۰	۳۲
۰/۰۰۰*	۰/۳۷۷	۰/۱۶۸	۰/۲۷۶	۳۳
۰/۰۷۸	۰/۰۱۴	-۰/۲۵۷	-۰/۱۲۴	۳۴
۰/۰۰۰*	۰/۴۱۳	۰/۳۸۲	۰/۳۹۸	اثرات ترکیبی ثابت
۰/۰۰۰*	۰/۵۱۷	۰/۲۹۲	۰/۴۱۱	اثرات ترکیبی تصادفی

$P < 0/05^*$

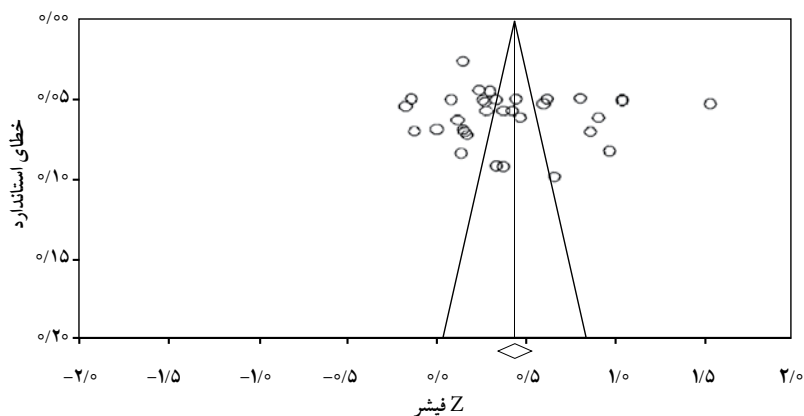
جدول ۱ نشان می‌دهد که هم اثرات ثابت و هم اثرات تصادفی به احتمال ۹۵ درصد معنادار می‌باشند. نمودار ۱ که فاصله اطمینان اندازه اثر را برای ۳۴ مطالعه نشان می‌دهد، مؤید این مطلب است.

فرا تحلیل و بررسی عوامل مؤثر در نقش خودکارآمدی با پیشرفت تحصیلی



نمودار ۱. نمودار ترسیمی فاصله اطمینان اندازه اثر برای ۳۴ مطالعه

بخشی از هر فرا تحلیل ارزیابی سوگیری انتشار است که ناشی از انتشار پژوهش‌های چاپ شده (معنادار) و عدم انتشار پژوهش‌های چاپ نشده (غیر معنادار) و انواع خطاها می‌باشد. هر فرا تحلیلی به سبب ملاک‌های انتخاب و حذف مطالعات، مقداری سوگیری دارد. نمودار ۲ سوگیری انتشار را نشان می‌دهد.



نمودار ۲. نمودار کیفی مربوط به سوگیری انتشار در ۳۴ مطالعه

با توجه به نمودار ۲ مطالعاتی که خطای استاندارد پایین دارند و در بالای قیف جمع می‌گردند، دارای سوگیری انتشار نیستند و هر چه مطالعات به سمت پایین کشیده شوند، خطای استاندارد آنها بالا می‌رود و دارای سوگیری انتشار می‌باشند. با توجه به نمودار ۲ مطالعات مورد استفاده در پژوهش حاضر، به میزان کم، دارای سوگیری انتشار می‌باشد. جدول ۲ نتایج فراتحلیل رابطه خودکارآمدی را با پیشرفت تحصیلی نشان می‌دهد.

جدول ۲. یافته‌های فراتحلیل فرض پژوهش به روش ترکیب اندازه اثر

سطح معناداری (%)	درجه آزادی (%)	آزمون همگنی: مقدار (%)	فاصله اطمینان ۹۵٪/اندازه اثر تصادفی	واریانس تبیین شده	اثرات ترکیبی تصادفی	اثرات ترکیبی ثابت	تعداد مطالعه	آماره‌های فراتحلیل
۰/۰۰۰	۳۳	۱۷۲۱۷۷*	۰/۲۹۲ ۰/۵۱۷	۰/۱۶۹	۰/۴۱۱	۰/۳۹۸	۳۴	فرض پژوهش
								خودکارآمدی و پیشرفت تحصیلی

* همگن در سطح ۰/۰۱ (معنادار بودن آن ناخالص بودن رابطه بین دو متغیر و نیاز به بررسی اثر متغیرهای مداخله‌گر را تأیید می‌کند).
* $p < 0/05$

نتایج حاصل از جدول ۲ نشان داد که میانگین اندازه اثر (اثرات ترکیب تصادفی) رابطه بین خودکارآمدی و پیشرفت تحصیلی در نمونه مورد پژوهش معادل ۰/۴۱۱ می‌باشد و خودکارآمدی به میزان ۰/۱۶۹ مثبت و معنادار ($p < 0/01$) می‌باشد. از آنجایی که اندازه اثر برآورد شده در محدوده اطمینان اندازه اثر می‌باشد، وجود رابطه بین خودکارآمدی و پیشرفت تحصیلی تأیید می‌شود.

بحث و نتیجه‌گیری

تفاوت‌های فردی دانش‌آموزان از نظر پیشرفت تحصیلی و عوامل مؤثر بر آن از جمله مسائل مهمی است که همیشه مورد توجه دست‌اندرکاران تعلیم و تربیت و متخصصان روان‌شناسی تربیتی بوده است (گرین و همکاران، ۲۰۰۴). شناخت متغیرهای مؤثر بر پیشرفت تحصیلی، از یک سو پیشگیری از پیامدهای شکست در

مدرسه و پدیدآوری محیطی خوشایند برای یادگیری را افزایش می‌دهد و از سوی دیگر می‌تواند در دست‌یابی به روش‌های مناسب و تکیه بر اولویت‌های کاربردی کمک کند. خودکارآمدی نیز از این رو که تأثیر خود را با کوشش و پافشاری در انجام تکلیف، به‌کارگیری راهبردهای شناختی و فرا شناختی، خودسازمان‌دهی، پایداری در رویارویی با دشواری‌ها، مشخص می‌سازد، متغیر مؤثر بر پیشرفت تحصیلی شمرده می‌شود (شانک^۳، ۱۹۹۶). فراتحلیل نقش خودکارآمدی در پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان یکی از موضوعاتی است که با توجه به شمار زیاد پژوهش‌ها در این زمینه قبل از انجام پژوهش حاضر، اصلاً در ایران به آن پرداخته نشده بود. نتایج حاصل از به‌کارگیری روش فراتحلیل با بهره‌گیری از روش ترکیب اندازه اثر به روش «اشمیت و هانتز» در پژوهش حاضر، نشان داد که بین خودکارآمدی و پیشرفت تحصیلی رابطه مثبت معنادار وجود دارد، بدین معنی که خودکارآمدی بالا، پیشرفت تحصیلی را موجب می‌گردد. مطالعات پاچارس، ۱۹۹۴؛ کرانزler و پاچارس، ۱۹۹۵؛ میمی، ۱۹۹۶؛ بندورا، ۱۹۹۷؛ لین و لین، ۲۰۰۱؛ کاری و همکاران، ۲۰۰۳؛ لاینبرینک و پینتریچ، ۲۰۰۳؛ ویلکنس و همکاران، ۲۰۰۴؛ رضایی و سیف، ۱۳۸۱؛ کدیور، ۱۳۸۲؛ پیرحسینلو، ۱۳۸۲؛ نصرافهانی، ۱۳۸۲؛ اصغر نژاد، ۱۳۸۳؛ امینی، ۱۳۸۶، نیز حاکی از این امر است. از سوی دیگر در مطالعات آندرمین و یونگ، ۱۹۹۴؛ میدلتن و میگلی، ۱۹۹۷؛ کاپلان و میهر، ۱۹۹۹؛ تکلی، ۱۳۷۷ و ارتانیان، ۱۳۸۰، همسو نیست که این امر را شاید بتوان به وجود متغیرهای مداخله‌گری نظیر جنسیت بین این دو متغیر نسبت داد. در تبیین احتمالی وجود رابطه مثبت معنادار، بین خودکارآمدی و پیشرفت تحصیلی، می‌توان گفت که بر طبق دیدگاه شناختی اجتماعی بندورا (۲۰۰۳)، خودکارآمدی توانایی فرد در انجام یک عمل خاص در کنار آمدن با یک موقعیت ویژه است؛ به عبارتی خود کارآمدی به قضاوت‌های افراد در رابطه با توانایشان برای به ثمر رساندن سطوح طراحی شده عملکرد، اطلاق می‌گردد. لذا افراد دارای خودکارآمدی بالا از فرصت‌های محیطی به‌خوبی استفاده می‌نمایند و سعی دارند بر محدودیت‌های محیط چیره شوند و به جای اجتناب از موقعیت‌های دشوار و موانع به آن‌ها نزدیک می‌شوند و با آن‌ها برخورد می‌نمایند. در مقابل افراد دارای خودکارآمدی پایین، در قبال موانع و محدودیت‌ها ناامید می‌شوند (حمیدی پور، ۱۳۷۷). در حقیقت، خودکارآمدی نقش یک میانجی و تسهیل‌کننده را در بین کنش‌های شناختی ایفا می‌کند و زمانی که به تکلیف معینی اختصاص داشته باشد،

پیش‌بین بهتر و دقیق‌تری برای پیشرفت تحصیلی خواهد بود (بندورا، ۲۰۰۱). بر این اساس وجود رابطه مثبت معنادار بین خودکارآمدی و پیشرفت تحصیلی دور از انتظار نیست. در تبیین احتمالی دیگر می‌توان گفت که خودکارآمدی اعتقاد فرد درباره ظرفیتش برای یادگرفتن یا انجام عملی به‌طور مؤثر است (زیمرمن و کیتسانتاس^۳، ۲۰۰۵) که بر بسیاری از جنبه‌های زندگی مثل گزینش اهداف، تصمیم‌گیری، میزان تلاش، سطح استمرار و پایداری و رویارویی با مسائل تأثیر دارد (بندورا، ۱۹۹۱). لذا از آنجایی که دستیابی به پیشرفت تحصیلی به‌عنوان یک هدف برای دانش‌آموزان تلقی شده و مستلزم تلاش و کوشش پایدار است، خودکارآمدی با ویژگی‌های یادشده می‌تواند نقش مهمی در دستیابی به آن هدف داشته باشد. در تبیین این یافته پژوهشی می‌توان گفت، هنگامی که فرد نسبت به توانایی‌های خود در یک حوزه مطمئن باشد در آن حوزه به پیشرفت‌هایی دست می‌یابد. بدان معنی که باور داشتن به توانایی‌های خود در هر کاری باعث پیشرفت در آن کار می‌شود.

بر اساس یافته‌های به‌دست آمده می‌توان به دو دسته کاربرد نظری و عملی در پژوهش حاضر اشاره کرد. در سطح نظری، با توجه به اینکه بررسی نقش خودکارآمدی بر پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان، در قالب طرح فراتحلیل، هنوز مورد توجه پژوهشگران داخلی قرار نگرفته است، پژوهش حاضر می‌تواند توجه پژوهشگران داخلی را به این موضوع و همچنین انجام فراتحلیل‌هایی مرتبط با سایر متغیرهای تأثیرگذار بر پیشرفت تحصیلی، به تفکیک دروس و سطوح مختلف تحصیلی، جلب نماید. در سطح عملی نیز می‌توان با مورد توجه قرار دادن متغیرهای تأثیرگذار بر پیشرفت تحصیلی، نظیر خودکارآمدی، در برنامه‌های مدرسه و آموزش خانواده، دستیابی به پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان را تسهیل کرد. همچنین با توجه به یافته‌های پژوهش حاضر، دست‌اندرکاران آموزش و پرورش، به‌ویژه مشاوران مدارس و کلینیک‌های مشاوره، می‌توانند با اهمیت دادن به تفاوت‌های فردی دانش‌آموزان و تدوین برنامه‌هایی جهت ارتقا خودکارآمدی دانش‌آموزان، موجبات پیشرفت تحصیلی آنان را فراهم سازند. علاوه بر آن از آنجایی که بررسی خودکارآمدی دانش‌آموزان می‌تواند به معلمان در پیش‌بینی عملکرد دانش‌آموزان کمک کند (شانک، ۲۰۰۰)، به معلمان توصیه می‌شود که به همان اندازه که برای عملکرد واقعی دانش‌آموزان اهمیت قائل می‌شوند، به خود ارزشیابی‌های دانش‌آموزان از توانایی‌هایشان نیز توجه نمایند.

پژوهش حاضر تنها به بررسي سازه هايي كه شرايط وارد شدن به فرا تبحر را داشتند، پرداخته است، بنا بر اين نتايج فقط در جهت شناسايي نقش خودكارآمدي در پيشرفت تحصيلي دانش آموزان حائز اهميت هستند. لذا پيشنهادهاي زير مي تواند به لحاظ نظري و كاربردي، مفيد و راهگشاي ساير پژوهشگران باشد:

۱. مطالعات روان شناسي تربيتي نشان مي دهد پيشرفت تحصيلي تحت تاثير دو دسته متغير است، ۱. متغيرهاي درون فردي ۲. متغيرهاي برون فردي. در اين پژوهش يكي از متغيرهاي درون فردي به عنوان خودكارآمدي مورد بررسي قرار گرفته است. بنا بر اين پژوهشگران مي توانند متغيرهاي ديگر درون فردي و ساير برون فردي مورد بررسي قرار دهند.

۲. ساير پژوهشگران متغير خودكارآمدي و رابطه آن با پيشرفت تحصيلي در سطوح مختلف تحصيلي براي دختر و پسر به طور مجزا مورد بررسي قرار دهند. پيشنهادهاي مي گردد كه علاوه بر آموزش، به پرورش باورهاي خودكارآمدي دانش آموزان بيشتر توجه شود.

۳. هر دانش آموز نسبت به توانايي هاي خود باورهاي متفاوت دارد. بنا بر اين كاربرد يافته هاي پژوهش حاضر براي دست اندركاران آموزش و پرورش به ويژه مشاوران، آن است كه به تفاوت هاي فردي دانش آموزان توجه بيشتري داشته باشند و باورهاي شان را در خصوص ماهيت و فرايند دريافت دانش تحول بخشد و سعي كنند كه اين باورها را به سمت هدف مناسب هر دانش آموز سوق دهند.

۴. به پژوهشگران توصيه مي شود، متغيرهاي خودكارآمدي و رابطه آن را با پيشرفت تحصيلي در دروس مختلف تحصيلي مورد بررسي قرار دهند.

۵. پژوهشگران با شناسايي مطالعاتي كه در خصوص پيشرفت تحصيلي انجام مي گيرد، به انجام فرا تبحر هاي بيشتر مبادرت ورزند، چراكه انجام پژوهش در زمينه هاي يادشده، كاملاً مفيد است.

منابع

- اصغر نژاد، طاهره. (۱۳۸۲). بررسی رابطه باورهای خودکارآمدی، مسند مهارت‌آموزی با موفقیت تحصیلی (پایان‌نامه منتشر نشده کارشناسی ارشد). دانشگاه شهید بهشتی، تهران.
- امینی، شهریار. (۱۳۸۶). بررسی نقش خودکارآمدی، خودتنظیمی و عزت‌نفس در پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان سال سوم دبیرستان رشته علوم تجربی شهرستان شهرکرد (پایان‌نامه منتشر نشده کارشناسی ارشد). دانشگاه تربیت‌معلم تهران، تهران.
- بهراد، بهنام. (۱۳۸۴). فرا تحلیل شیوع ناتوانی‌های یادگیری در دانش‌آموزان ابتدایی ایران. پژوهش در حیطه کودکان استثنایی، ۱۸ (۵)، ۴۱۷-۴۳۶.
- پیرحسینلو، سعیده. (۱۳۸۲). بررسی رابطه بین خودکارآمدی ریاضی، اضطراب ریاضی، انتظار عملکرد ریاضی در پیشرفت ریاضی (پایان‌نامه منتشر نشده کارشناسی ارشد). دانشگاه تربیت‌معلم، تهران.
- نکلی، همیلا. (۱۳۷۷). بررسی رابطه باورهای انگیزشی و مسند علیت با پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان سال دوم دبیرستان (پایان‌نامه منتشر نشده کارشناسی ارشد). دانشگاه آزاد واحد تهران مرکز، تهران.
- حمیدی پور، رحیم. (۱۳۷۷). رابطه جو مدرسه با کارآمدی شخصی مشاوران مدرسه (پایان‌نامه منتشر نشده کارشناسی ارشد). دانشگاه تربیت‌معلم تهران، تهران.
- رضایی، اکبر، سیف، علی اکبر. (۱۳۸۱). نقش باورهای انگیزشی، راهبردهای یادگیری و جنسیت در عملکرد تحصیلی. سازمان آموزش و پرورش آذربایجان غربی.
- سهرابی فرد، نسرين. (۱۳۸۵). مروری بر مبانی فراتحلیل. روانشناسان ایرانی، ۳ (۱۰)، ۱۷۱-۱۶۹.
- عابادی، احمد؛ عریضی، حمیدرضا و شواخی، علیرضا. (۱۳۸۴). فرا تحلیل عوامل مؤثر بر افزایش کاربست یافته‌های پژوهشی در وزارت آموزش و پرورش. نوآوری‌های آموزشی، ۱۲ (۴)، ۱۳۲-۱۰۹.
- عریضی، حمیدرضا. فراهانی، حجت‌اله. (۱۳۸۸). روش‌های پیشرفته پژوهش در علوم انسانی (رویکردی کاربردی) برای دانشجویان رشته‌های علوم رفتاری، علوم/اجتماعی، علوم تربیتی، تربیت بدنی، مدیریت و علوم سیاسی. اصفهان: انتشارات جهاد دانشگاهی.
- غلامی، یونس؛ خداپناهی، محمد کریم؛ رحیمی ناد، عباس و حیدری، محمود. (۱۳۸۵). رابطه انگیزش پیشرفت و خود پنداشت تحصیلی دانش‌آموزان پایه هشتم در درس علوم بر اساس تحلیل نتایج «تیمز-آر». روان‌شناسان ایرانی، ۲ (۷)، ۲۰۷-۲۱۸.
- کدیور، پروین. (۱۳۸۲). نقش باورهای خودکارآمدی، خودگردانی و هوش در پیشرفت درسی دانش‌آموزان دبیرستانی. علوم تربیتی و روان‌شناسی دانشگاه شهید چمران اهواز، ۱۰ (۱ و ۲)، ۵۸-۴۵.
- نضرافغانی، زهرا. (۱۳۸۲). نقش خودکارآمدی ریاضی، خود پنداره ریاضی، اضطراب ریاضی و سودمندی ادراک‌شده ریاضی در پیشرفت ریاضی دانش‌آموزان سال اول دبیرستان (پایان‌نامه منتشر نشده کارشناسی ارشد). دانشگاه تربیت‌معلم، تهران.
- وارتایان، لیدا. (۱۳۸۰). بررسی رابطه یادگیری خودتنظیم، خودکارآمدی و پیشرفت تحصیلی در دانش‌آموزان سال دوم دبیرستان شهر تهران (پایان‌نامه منتشر نشده کارشناسی ارشد). دانشگاه آزاد واحد تهران مرکزی، تهران.
- هومن، حیدرعلی. (۱۳۸۷). راهنمای عملی فراتحلیل در پژوهش علمی. تهران: انتشارات سمت.
- Anderman, E. M. & young, A. J. (1994). Motivation and strategy use in science: Individual Differences and classroom effects. *Journal of Research in science teaching*, 31, 811-831
- Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: The exercise of control*. New York: Worth Publishers.
- Bandura, A. (1991). Self-regulation of motivation through anticipatory and self-regulatory mechanisms. In R. A. Dienstbier (Ed.), *Perspectives on motivation: Nebraska symposium on motivation* (pp. 69-164). Lincoln, NE: University of Nebraska Press.
- Bandura, A. (2001). *Guide For constructing Self- efficacy*. Retrieved from <http://www.emory.edu/Educagon/mfp/bguide.html>.
- Bandura, A., & Locke. E. A. (2003). Negative self- efficacy and goal revisited. *Journal of Applied psychology*, 88(1), 87-89.
- Cohen, J. (1997). *Statistical power analysis for the behavioral sciences* (second ed). Hillsdale, N.J: Lawrence Erlbaum Associates.
- Caraway, K., Tucker, C. M., Reinke, W. M., & Hall, C. (2003). Self-efficacy, goal orientation, and fear of failure as predictors of school engagement in high school students. *Psychology in the School*, 40(4), 417-427.
- Greene, B. A., Miller, R. B., Crowson, H. M., Duke, B.L., & A key, K. L. (2004). Predicting high school students' cognitive engagement and achievement: Contributions of classroom perceptions and motivation. *Contemporary Educational Psychology*, 29(4), 462-482.
- Kaplan, A. & Maehr, M. L. (1999). Achievement goals and student well-being. *Contemporary Educational psychology*, 24, 330-358.
- Kimmelmeier, M., Danielson, C., & Bastten, J. (2005). What in a grad? Academic success and political orientation. *Personality and social psychology Bulletin*, 31, 1386-1399.
- Lane, J., & Lane, A. M. (2001). Self-efficacy and academic performance. *Social Behavioral and Personality. An International Journal*, 29(7), 687-693.

فرا تحلیل و بررسی عوامل مؤثر در نقش خودکارآمدی با پیشرفت تحصیلی

■ Lee, L., Arthur, A., & Avis, M. (2008). Using self-efficacy theory to develop interventions that help older people overcome psychological barriers to physical activity: A discussion paper. *International Journal of Nursing Studies*, 45(11), 1690-1699.

■ Linnenbrink, E. A., & Pintrich, P. R. (2003). The role of self-efficacy in student engagement and learning in the classroom. *Reading and Writing Quarterly*, 19(2), 119-137.

■ Lounsbury, J. W., Steel, R. P., Loveland, J. M., & Gibson, L. W. (2004). An investigation of personality traits in relation to adolescent school absenteeism. *Journal of Youth and Adolescence*, 33, 457-466.

■ Middleton, M. J & Midgley, C. (1997). Avoiding the demonstration of lack of ability: An underexplored aspect of goal theory. *Journal of Educational psychology*, 89(4), 710-718.

■ Mimi, B. (1996). *Perceived similarity among tasks and generalizability of academic, self-efficacy*. Retrieved from <http://ericae.net/ericdb/ED4112580htm>

■ Moulton, Karen, D., Brown, S, D., & Robert, W. (1991). Relation of self-efficacy beliefs to academic outcomes: a meta-analytic investigation. *Journal of counseling psychology*, 38, 30-38.

■ Pajares, F. & Kranzler, J. (1995). *Role of self-efficacy and General Mental Ability in Mathematical problem-solving: A path analysis*. Paper presented at the Annual Meeting of the American Educational Research Association (San Francisco, CA, April 18-22, 1995).

■ Pajares, F. & Miller, D. (1994). Role of self-efficacy and self-Concept Beliefs in Mathematical problem solving: A path Analysis. *Journal of educational psychology*, 86, 193-203.

■ Pajares, F. (1997). Self-efficacy in academic setting. *American Research Association*, 96, 1-22.

■ Premuzic, T. & Frunham, A. (2003). Personality traits and academic examination performance. *European Journal of personality*, 17, 237-250.

■ Schunk, D. H. (2000). *Learning theories: An educational perspective*. Englewood Cliffs, NJ: Merrill.

■ Steyn, R., & Mynhardt, J. (2008). Factors that influence the forming of self-efficacy perceptions. *South African Journal of Psychology*, 38(3), 563-573.

■ Schunk, Dale. H. (1996). Attributions and the Development of Self-Regulatory Competence. Paper presented at the Annual Conference of the American Educational. Research Association, 8-12 April 1996, New York, NY, USA.

■ Thabane, Lehana. (2004). An Overview of meta-analysis: Statistical and methodological issues in randomized Clinical trials. Mc Master University.

■ Walker, C. O., Greene, B. A., & Mansell, R. A. (2006). Identification with academics, intrinsic/extrinsic motivation, and self-efficacy as predictors of cognitive engagement. *Learning and Individual Differences*, 16(1), 1-12.

■ Wilkins, j. M. (2004). Mathematics and science self-concept: An International Investigation. *Journal of Experimental Education*, 72, 331- 346.

■ Wolf, F. M. (1986). *Meta-analysis: Quantitative methods for research synthesis* (Vol. 59). Beverly Hills, California: Sage Publications.

■ Zimmerman, B., Kistantas, A. (2005). Homework practices and academic achievement: the mediating role of self-efficacy and perceived respoiefs. *Contemporary education psychology*, 30, 379-417.

پی‌نوشت‌ها

1. academic achievement
2. Premuzic, T. & Frunham, A.
3. Lounsbury, J. W., Steel, R. P., Loveland, J. M., & Gibson, L. W.
4. Kemmelmeier, M., Danielson, C., & Bastten, J.
5. self-efficacy
6. self
7. Lee, L., Arthur, A., & Avis, M.
8. Bandura. A.
9. Steyn, R., & Mynhardt, J.
10. Greene, B. A., Miller, R. B., Crowson, H. M., Duke, B.L., & Akey, K. L.
11. Walker, C. O., Greene, B. A., & Mansell, R. A.
12. Pajares, F. & Miller, D.
13. Kranzler, J
14. Mimi, B.
15. Lane, J., & Lane, A. M.
16. Caraway, K., Tucker, C. M., Reinke, W. M., & Hall, C.
17. Linnenbrink, E. A., & Pintrich, P. R.
18. Wilkins, j. M.
19. Moulton, Karen, D., Brown, S, D., & Robert, W.
20. Anderman, E. M. & youngt, A. J.
21. Middleton, M. J & Midgley, C.
22. Kaplan, A. & Maehr, M. L.
23. meta analysis
24. systematic review
25. Thabane, Lehana.
26. comprehensive meta-analysis
27. effect size
28. Wolf, F. M.
29. Cohen, J
30. Schunk, Dale. H.
31. Zimmerman, B., Kistantas, A.