

## نقش مطلوبیت اجتماعی، سلامت روانی و خودکارآمدی در پیش بینی پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان دختر

### The role of social desirability, mental health and self-efficacy in predicting academic achievement of female students

عباس ابوالقاسمی<sup>۱</sup> و لیلا جوانمیری<sup>۲</sup>

A. Abolghasemi<sup>1</sup> & L. Javanmirry<sup>2</sup>

**Abstract:** The aim of the present research was to determine relationship between social desirability, mental health and self-efficacy in predicting academic achievement of gifted and normal students. The research sample consisted of 240 normal and gifted students who were selected through random sampling method. To collect the data, Reality Distortion Scale, General Health Questionnaire and Self-Efficacy Scale were used. The research results showed that social desirability (-0.29 vs -0.52), mental health (0.21 vs 0.24) and self-efficacy (0.21 vs 0.38) are related to academic achievement in normal and gifted students. The results of multiple regression showed that social desirability, mental health and self-efficacy accounted for 12 percent of variance of academic achievement in gifted students, while 31 percent of variance of academic achievement in normal students. The results indicated that high levels of mental health and self-efficacy, and low level of reality distortion increases academic achievement.

**Key words:** mental health, self-efficacy, social desirability, academic achievement.

**چکیده:** هدف این مطالعه، تعیین نقش مطلوبیت اجتماعی، سلامت روانی و خودکارآمدی در پیش‌بینی پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان عادی و تیزهوش است. نمونه‌ی این پژوهش، شامل ۲۴۰ دانش‌آموز دختر بود که از میان دانش‌آموزان پایه‌های دوم و سوم دبیرستان‌های عادی و تیزهوش شهر اردبیل به صورت تصادفی ساده انتخاب شدند. برای جمع‌آوری داده‌ها از مقیاس تحریف واقعیت، پرسشنامه‌ی سلامت عمومی و مقیاس خودکارآمدی استفاده شد. نتایج پژوهش نشان داد که تحریف واقعیت (۰/۵۲ در مقابل ۰/۲۹-)، سلامت روانی (۰/۲۴ در مقابل ۰/۲۱) و خودکارآمدی (۰/۳۸ در مقابل ۰/۳۱) با پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان عادی و تیزهوش رابطه‌ی مثبتی معنی‌داری دارند. همچنین تحلیل رگرسیون چند متغیری نشان داد که حدود ۱۲ درصد واریانس مربوط به پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان تیزهوش توسط متغیرهای مطلوبیت اجتماعی، سلامت روانی و خودکارآمدی تبیین می‌شود؛ در صورتی که در دانش‌آموزان عادی این مقدار حدود ۳۱ درصد بود. این نتایج نشان می‌دهد که سطح پایین مطلوبیت اجتماعی و سطوح بالای سلامت روانی و خودکارآمدی، پیشرفت تحصیلی را افزایش می‌دهند.

**واژه‌های کلیدی:** سلامت روانی، مطلوبیت اجتماعی، خودکارآمدی، پیشرفت تحصیلی

۱. نویسنده‌ی رابط: دانشیار روان‌شناسی، دانشگاه محقق اردبیلی، Associate Professor of Psychology, University of Mohaghegh Ardabili (Abolghasemi\_44@yahoo.com)

۲. کارشناسی‌ارشد روان‌شناسی، دانشگاه فردوسی مشهد، Department of Psychology, Mashhad University  
دریافت مقاله: ۹۰/۱۲/۲۰ - پذیرش مقاله: ۹۱/۲/۵

**مقدمه**

عملکرد و پیشرفت تحصیلی<sup>۱</sup> از جمله مباحثی است که در محیط‌های آموزشی، به ویژه مدارس، از اهمیت زیادی برخوردار است. به نظر می‌رسد متغیرهایی مانند: سلامت روانی، تحریف واقعیت و خودکارآمدی بر پیشرفت تحصیلی، نقش مهمی داشته باشند که در این پژوهش مورد بررسی قرار می‌گیرند.

پیشرفت و سلامت، مستلزم درک و تفسیر درست از امور مرتبط است. نظریه‌ی «بک» در مورد اختلالات هیجانی بیانگر آن است که تحریفات شناختی یکی از مؤلفه‌های مهم این نوع اختلالات است. به اعتقاد بک ما با رویدادهای زندگی، همیشه برخوردی واقع بینانه نمی‌کنیم؛ هر کدام از ما آسیب‌هایی داریم و واکنش‌های ما در برخورد با مسائل زندگی، در بسیاری از موارد، نامناسب است. به اعتقاد ولپی ادراک ما از اشیا و موقعیت‌های دنیای اطراف، یکی از تعیین‌کننده‌های اصلی اعمال و رفتار ماست و در نتیجه افکار در رفتار انسان نقشی اساسی بازی می‌کند (بک<sup>۲</sup>، ۱۹۸۰، ترجمه‌ی قراچه داغی، ۱۳۶۹).

علاوه بر عوامل شناختی، عوامل غیرشناختی نیز موفقیت تحصیلی را پیش‌بینی می‌کنند (پترسون، کاسیلاس و رایبیز<sup>۳</sup>، ۲۰۰۶). یکی از متغیرهایی که بر پیشرفت تحصیلی احتمالاً اثر می‌گذارد، مطلوبیت اجتماعی<sup>۴</sup> است. مطلوبیت اجتماعی عبارتست از تمایل افراد برای پاسخ دادن مطلوب و پرطرفدار از نظر اجتماعی به جای توصیف آنچه واقعاً فکر می‌کنند، اعتقاد دارند و یا انجام می‌دهند (رضا تقوی و بابانظری، ۱۳۸۵). لاهادرن و جکسون<sup>۵</sup> (۱۹۷۰) بین مطلوبیت اجتماعی و پیشرفت تحصیلی ارتباطی به دست نیاوردند. بیکرز<sup>۶</sup> (۲۰۰۱) در مطالعه‌ای نشان داد که افراد

- 
1. academic achievement
  2. Beck
  3. Peterson, Casillas & Robbins
  4. social desirability
  5. Lahaderne & Jackson
  6. Bekkers

جامعه‌گرا در مقایسه با افراد خودپیرو در مقیاس مطلوبیت اجتماعی نمره‌ی بیشتری کسب می‌کنند. تان و هال<sup>۱</sup> (۲۰۰۷) دریافتند که مطلوبیت اجتماعی تأثیر مثبت معنی‌داری بر اجتناب از عملکرد دارد، در صورتی که این اثر بر گرایش به عملکرد کم بود. پترسون و همکاران (۲۰۰۶) نشان دادند که مطلوبیت اجتماعی رابطه‌ی بین عامل‌های شخصیتی (به ویژه برون‌گرایی و روان‌نژندی) و آمادگی دانش‌آموزان را قویاً تعدیل می‌کند، اما این اثر بر رابطه‌ی شخصیت و عملکرد تحصیلی کم بود. دارنون، دومپنیر، دلماس پول فری و بوترا<sup>۲</sup> (۲۰۰۹) در پژوهشی بر روی دانشجویان نشان دادند که بین اهداف مرتبط با پیشرفت تحصیلی و مطلوبیت اجتماعی رابطه‌ی معنی‌داری وجود دارد.

سلامت‌روانی<sup>۳</sup> از جمله مفاهیم مهم و اساسی در روان‌شناسی است. رابطه سلامت‌روانی و پیشرفت تحصیلی مورد توجه محققان زیادی قرار گرفته است. تلول، لان و وتسون<sup>۴</sup> (۲۰۰۷) در پژوهشی نشان دادند که حالات خلقی مثبت، خودکارآمدی و اهداف مرتبط با خود، ۲۰ درصد واریانس عملکرد تحصیلی را پیش‌بینی می‌کنند. در صورتی که شعیری و عطری فرد (۱۳۸۵) در پژوهشی بر روی دانشجویان، بین سلامت‌روانی و پیشرفت تحصیلی رابطه‌ی معنی‌داری به‌دست نیاوردند. دینگ، لهر، روزن کویست و آدوراین-مک‌گوورن<sup>۵</sup> (۲۰۰۹) در پژوهشی نشان دادند که سلامت روانی و جسمانی پایین‌تر با پیشرفت تحصیلی ضعیف مرتبط است. سیگفوس دوتیر، کریست جانسنو آلگرنانت<sup>۶</sup> (۲۰۰۷)، داتر و استوروم<sup>۷</sup> (۲۰۰۶) و اسپرناک، اسکاتربائتر و رامی<sup>۸</sup> (۲۰۰۶) نشان دادند که دانش‌آموزان دارای بهداشت عمومی ضعیف نمرات پیشرفت تحصیلی

1. Tan & Hall
2. Darnon, Dompnier, Delmas, Pulfrey & Butera
3. mental health
4. Thelwell, Lane & Weston
5. Ding, Lehrer, Rosenquist & Audrain-McGovern
6. Sigfúsdóttir, Kristjánsson & Allegrante
7. Datar & Sturm
8. Spornak, Schottenbauer & Ramey

پایین‌تری دارند. در مقابل گروسمن و کیستنیر<sup>۱</sup> (۲۰۰۸) و سایبا<sup>۲</sup> (۲۰۰۷) بین معدل نمرات و رفتار بهداشتی نامطلوب رابطه منفی معنی‌داری به‌دست آوردند. اید، شووالتر و گولدهابر<sup>۳</sup> (۲۰۰۹) بین وضعیت بهداشتی نامطلوب و نمرات خواندن و ریاضی دانش‌آموزان رابطه‌ی منفی معنی‌داری به‌دست آوردند.

یکی از متغیرهای دیگری که با پیشرفت تحصیلی مرتبط است، خودکارآمدی<sup>۴</sup> است. خودکارآمدی عبارت است از قضاوت‌های فرد در مورد توانایی‌ها، ظرفیت‌ها و قابلیت‌هایش برای انجام تکالیف خاص (بندورا<sup>۵</sup>، ۱۹۸۶). قضاوت‌های مربوط به خودکارآمدی به دلیل نقش مهمی که در رشد انگیزش درونی دارد، از اهمیت و حساسیت زیادی برخوردار است. انگیزش درونی وقتی رشد می‌کند که فرد برای دستیابی به معیارهای هیجان‌انگیز تلاش کند، در این صورت، هم یک ادراک خودکارآمدی بالقوه برای دستیابی به این معیارها در فرد ایجاد می‌شود و هم در صورت دستیابی به نتیجه، به خودسنجی مثبتی دست پیدا می‌کند. این علاقه‌ی درونی موجب تلاش‌های فرد در طولانی مدت و بدون حضور پاداش‌های محیطی می‌شود. خودکارآمدی بالا می‌تواند نقش تعیین‌کننده‌ای در انگیزش درونی و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان داشته باشد (شل، برونیک و مورفی<sup>۶</sup>، ۱۹۸۴؛ ویلیامز<sup>۷</sup>، ۱۹۹۴؛ پاجارس و الینته<sup>۸</sup>، ۱۹۹۷). کدیور (۱۳۸۲) در پژوهشی نشان داد که خودکارآمدی، خودگردانی و هوش نقش مهمی در پیش‌بینی پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان دبیرستانی دارند. آلكساندر، کرر و شونن فوگل<sup>۹</sup> (۱۹۹۵) به این نتیجه رسیدند که دانش‌آموزان تیز هوش نسبت به دانش‌آموزان عادی باورهای خودکارآمدی بیشتری داشته و از راهبردهای

- 
1. Grossman & Kaestner
  2. Sabia
  3. Eide, Showalter & Goldhaber
  4. self-efficacy
  5. Bandura
  6. Shell, Bruning & Murphy
  7. Williams
  8. Pajares & Valiante
  9. Alexander, Carr & Schwanenflugel

خودگردانی بیشتر استفاده می‌کنند. چامرز، هو و گارسیا<sup>۱</sup> (۲۰۰۱)، گرین، میلر، کراوسون، دوکو آگی<sup>۲</sup> (۲۰۰۴) و شارما و سیلبرسن<sup>۳</sup> (۲۰۰۷) بین پیشرفت تحصیلی و خودکارآمدی تحصیلی رابطه مثبت معنی‌داری به دست آوردند. کارول و همکاران<sup>۴</sup> (۲۰۰۹) با بررسی دانش‌آموزان دریافتند که خودکارآمدی با پیشرفت تحصیلی رابطه مثبت دارد. اما از طرفی پژوهشگرانی مانند روزر، میدگلی و اردان<sup>۵</sup> (۱۹۹۶)، براون، لت و لارکین<sup>۶</sup> (۱۹۸۹) و ساندرز، دیویس، ویلیامز و ویلیامز<sup>۷</sup> (۲۰۰۴) بین پیشرفت تحصیلی و خودکارآمدی تحصیلی رابطه مثبت ضعیفی گزارش کرده‌اند.

باتوجه به نقش متغیرهای روان‌شناختی در پیش‌بینی پیشرفت تحصیلی و یافته‌های گاه‌متناقض، انجام این پژوهش ضروری و مهم است. در مجموع، با توجه به این که نقش تحریف واقعیت بر پیشرفت تحصیلی برجسته نشده است، هدف پژوهش حاضر تعیین نقش این متغیرها در پیش‌بینی پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان دبیرستانی تیزهوش و دولتی است.

## روش

این پژوهش یک مطالعه همبستگی است که به شیوه‌ی گذشته‌نگر صورت گرفته است. در این پژوهش مطلوبیت اجتماعی، سلامت روانی و خودکارآمدی به عنوان متغیرهای پیش‌بین و پیشرفت تحصیلی به عنوان متغیر ملاک در نظر گرفته شده است. همچنین در این پژوهش از روش علی یا مقایسه‌ای هم استفاده شده است.

**جامعه، نمونه و روش نمونه‌گیری:** جامعه‌ی آماری این پژوهش را دو دبیرستان تیزهوش و دو

دبیرستان دولتی شهر اردبیل تشکیل می‌دهند. نمونه پژوهش شامل ۲۴۰ دانش‌آموز دختر پایه‌های دوم و سوم

1. Chemers, Hu & Garcia
2. Greene, Miller, Crowson, Duke & Akey
3. Sharma & Silbereisen
4. Carroll & et al
5. Roeser, Midgley & Urdan
6. Brown, Lent & Larkin
7. Saunders, Davis, Williams & Williams

دبیرستان‌های تیزهوش و دولتی شهر اردبیل بود که به صورت تصادفی از میان ۸ کلاس انتخاب شدند. میانگین و انحراف معیار سنی دانش‌آموزان تیزهوش ۱۶/۶۴ (۱/۰۵) و دولتی ۱۶/۵۷ (۰/۶۹) بود. برای جمع‌آوری اطلاعات از ابزارهای زیر استفاده شد:

۱- **مقیاس تحریف واقعیت:** مقیاس تحریف واقعیت<sup>۱</sup> توسط نجاریان و سودانی (۱۳۸۰) ساخته شده است. این مقیاس ۱۰ آیتم دارد که به صورت ۴ گزینه‌ای پاسخ داده می‌شود. ضریب پایایی همسانی درونی و بازآزمایی این مقیاس به ترتیب ۰/۷۵ و ۰/۷۶ گزارش شده است. ضریب همبستگی این مقیاس با مقیاس مقبولیت مارلو-کران<sup>۲</sup> ( $r=0/41$ )، خرده مقیاس دروغ سنج آیزنک<sup>۳</sup> ( $r=0/55$ ) و خرده مقیاس دروغ سنج MMPI<sup>۴</sup> ( $r=0/40$ ) به دست آمده است ( $P<0/01$ ). در پژوهش حاضر ضریب همسانی درونی این پرسشنامه ۰/۷۹ است.

۲- **مقیاس خودکارآمدی:** مقیاس خودکارآمدی<sup>۲</sup> به دست نظامی، شوآرتزر و جروسلم<sup>۳</sup> (۱۹۹۶) ساخته شده است. این مقیاس دارای ۱۰ آیتم است که توسط رجبی (۱۳۸۵) اعتباریابی شده است. ضریب آلفای کرونباخ این آزمون ۰/۸۲ و ضریب اعتبار همزمان آن با مقیاس عزت نفس روزنبرگ<sup>۴</sup> ۰/۳۰ گزارش شده است ( $P<0/01$ ). در پژوهش حاضر ضریب آلفای کرونباخ ۰/۸۴ به دست آمد.

۳- **پرسشنامه‌ی سلامت عمومی:** پرسشنامه‌ی سلامت عمومی<sup>۴</sup> (گلدبرگ<sup>۵</sup>، ۱۹۷۲) ۲۸ سؤال دارد و به صورت چهار گزینه‌ای پاسخ داده می‌شود. در ایران شرقی (۱۳۸۲) همبستگی بین این دو پرسشنامه را ۰/۸۹ به دست آورده است. همچنین شرقی ضریب آلفای کرونباخ این پرسشنامه را ۰/۸۵ گزارش کرده است. در پژوهش حاضر ضریب همسانی درونی این پرسشنامه ۰/۹۳ است.

- 
1. Reality Distortion Scale
  2. Self-Efficacy Scale
  3. Nezami, Schawarzer & Jerusalem
  4. General Health Questionnaire-28
  5. Goldberg

۴- **کارنامه‌ی تحصیلی:** معدل نمرات در کارنامه‌ی تحصیلی دانش‌آموزان به عنوان ملاک پیشرفت تحصیلی در نظر گرفته شده است.

**روش اجرا:** در این پژوهش برای جمع‌آوری داده‌ها ابتدا به مدارس تیزهوشان و دولتی مراجعه و آزمودنی‌ها انتخاب شدند. سپس هدف پژوهش برای آنها توضیح داده شد و از آنها درخواست شد که پرسشنامه‌های تحقیق را با دقت تکمیل نمایند و سؤالی را تا حد امکان بی‌جواب نگذارند. هر آزمودنی حدود ۳۰ دقیقه در کلاس درس پرسشنامه‌های تحقیق را تکمیل می‌نمود. سرانجام داده‌های جمع‌آوری شده با ضریب همبستگی پیرسون و تحلیل رگرسیون چند متغیری مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفتند.

## نتایج

در جدول شماره‌ی ۱ میانگین (و انحراف معیار) متغیرهای تحریف واقعیت، سلامت روانی، خودکارآمدی و پیشرفت تحصیلی در دانش‌آموزان تیزهوش و عادی ارائه شده است. نتایج آزمون  $t$  نشان داد که میانگین نمرات پیشرفت تحصیلی، سلامت روانی و خودکارآمدی دانش‌آموزان تیزهوش نسبت به دانش‌آموزان معمولی بیشتر است ( $P < 0/001$ )، اما بین میانگین نمرات تحریف واقعیت آنها تفاوت معنی‌داری به دست نیامد.

جدول ۱. میانگین و انحراف معیار مطلوبیت اجتماعی، سلامت روانی، خودکارآمدی و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان

تیزهوش و عادی				
متغیر	دانش‌آموزان	M	SD	t
پیشرفت تحصیلی	تیزهوش	۱۹/۰۹	۱/۸۸	**۵/۲۵
	عادی	۱۶/۹۰	۵/۱۱	
سلامت روانی	تیزهوش	۷۵/۲۶	۱۶/۴۶	***۹/۶۹
	عادی	۷۰/۸۴	۱۴/۰۵	
مطلوبیت اجتماعی	تیزهوش	۲۱/۹۷	۴/۸۰	۱/۷۰
	عادی	۱۹/۴۶	۵/۴۶	
خودکارآمدی	تیزهوش	۱۹/۰۹	۹/۰۱	**۴/۶۱
	عادی	۱۶/۶۲	۱/۸۶	

\*\*P&lt;0/01

\*\*\*P&lt;0/001

همانطور که در جدول شماره‌ی ۲ مشاهده می‌شود مطلوبیت اجتماعی ( $0/29$  - در مقابل  $0/52$ )، سلامت روانی ( $0/21$  در مقابل  $0/24$ ) و خودکارآمدی ( $0/21$  در مقابل  $0/38$ ) با پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان (تیزهوش در مقابل عادی) رابطه‌ی مثبت معنی‌داری دارند ( $P < 0/001$ ).

جدول ۲. ضریب همبستگی مطلوبیت اجتماعی، سلامت روانی و خودکارآمدی با پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان تیزهوش و عادی

موفقیت تحصیلی		متغیر
دانش‌آموزان عادی	دانش‌آموزان تیزهوش	
$*** -0/52$	$** -0/29$	مطلوبیت اجتماعی
$** 0/24$	$* 0/21$	سلامت روانی
$*** 0/38$	$* 0/21$	خودکارآمدی
$P < 0/05 *$	$P < 0/01 **$	$P < 0/001 ***$

برای تعیین تأثیر هر یک از متغیرهای مطلوبیت اجتماعی، سلامت روانی و خودکارآمدی بر پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان تیزهوش، متغیرهای مطلوبیت اجتماعی، سلامت روانی و خودکارآمدی به عنوان متغیرهای پیش‌بین و پیشرفت تحصیلی به عنوان متغیر ملاک در معادله رگرسیون به روش ورود تحلیل شدند. در جدول شماره‌ی ۳ مشاهده می‌شود که ۱۲ درصد واریانس مربوط به پیشرفت تحصیلی از طریق مطلوبیت اجتماعی، سلامت روانی و خودکارآمدی تبیین می‌شود. ضرایب بتای مطلوبیت اجتماعی ( $B = -0/248$ ) و سلامت روانی ( $B = 0/210$ ) نشان می‌دهند که این متغیرها به ترتیب می‌توانند تغییرات مربوط به پیشرفت تحصیلی را به صورت معنی‌داری پیش‌بینی کنند.

همچنین طبق جدول ۳ برای دانش‌آموزان عادی میزان  $F$  مشاهده شده معنی‌دار است ( $P < 0/01$ ) و حدود ۳۱ درصد واریانس مربوط به پیشرفت تحصیلی از طریق مطلوبیت اجتماعی، سلامت روانی و خودکارآمدی تبیین می‌شود. ضرایب بتای مطلوبیت اجتماعی ( $B = -0/498$ )، سلامت روانی ( $B = -0/243$ ) و خودکارآمدی ( $B = 0/203$ ) نشان می‌دهند که این متغیرها به ترتیب می‌توانند



تغییرات مربوط به پیشرفت تحصیلی را به صورت معنی داری پیش‌بینی کنند.  
جدول ۳. نتایج تحلیل رگرسیون پیشرفت تحصیلی بر روی مطلوبیت اجتماعی، سلامت روانی و خودکارآمدی

دانش‌آموزان						
دانش‌آموزان تیزهوش						
t(P)	Beta	B	SE	R2	R	متغیرهای پیش‌بین
**۲/۳۸	۰/۲۱۰	۰/۱۱۰	۰/۳۰۶	۰/۰۴۴	۰/۲۱۰	سلامت روانی
**۲/۷۴	-۰/۲۴۸	-۰/۱۳۱	۰/۴۴۹	۰/۱۰۰	۰/۳۱۵	تحریف واقعیت
۱/۴۴	۰/۱۲۹	۰/۱۱۶	۰/۴۹۷	۰/۱۱۵	۰/۳۳۹	خودکارآمدی
دانش‌آموزان عادی						
t(P)	Beta	B	SE	R2	R	متغیرهای پیش‌بین
**۲/۷۸	۰/۲۴۳	۰/۱۳۲	۰/۸۳۸	۰/۰۵۹	۰/۲۴۳	سلامت روانی
***۵/۹۹	-۰/۴۹۸	-۰/۱۸۲	۱/۱۵۸	۰/۲۷۳	۰/۵۲۳	مطلوبیت اجتماعی
**۲/۳۴	۰/۲۰۳	۰/۱۶۹	۱/۲۳۶	۰/۳۰۵	۰/۵۵۲	خودکارآمدی
P<۰/۰۱ **		P<۰/۰۰۱ ***				

### بحث و نتیجه‌گیری

هدف پژوهش حاضر تعیین نقش مطلوبیت اجتماعی، سلامت روانی و خودکارآمدی در پیش‌بینی پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان دبیرستانی تیزهوش و عادی است.  
نتایج پژوهش نشان داد که بین مطلوبیت اجتماعی و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان رابطه‌ی منفی وجود دارد. به این معنی که با افزایش مطلوبیت اجتماعی، پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان کاهش می‌یابد. این نتیجه با یافته‌های پژوهشی دارنون و همکاران (۲۰۰۹) همسویی دارد، اما این نتیجه در راستای پژوهش تان و هال (۲۰۰۷) نیست. آنها نتیجه‌گیری کردند که مطلوبیت اجتماعی تأثیر کمی بر جهت‌گیری هدف دارد. همچنین پترسون و همکاران (۲۰۰۶) نتیجه‌گیری کرده‌اند که مطلوبیت اجتماعی اثر ناچیزی بر رابطه‌ی بین شخصیت و عملکرد تحصیلی می‌گذارد. بنابراین سلامت و پیشرفت این دانش‌آموزان در معرض خطر بیشتری است. همچنین می‌توان گفت که شیوه‌ی تفسیر

دانش‌آموزان از موقعیت‌های خاص، انگیزش تحصیلی آنها را تحت تأثیر قرار می‌دهد. این نتیجه با این بخش از نظریه بک (ترجمه قرچه داغی، ۱۳۶۹)، که ما با رویدادهای زندگی، همیشه برخوردی واقع‌بینانه نداریم و واکنش‌های ما در برخورد با مسائل زندگی، در بسیاری از موارد نامتناسب است، همسویی دارد. نتیجه پژوهش حاضر نیز نشان داد که دانش‌آموزان تیزهوش در مقایسه با دانش‌آموزان عادی بیشتر از تحریف واقعیت استفاده می‌کنند.

نتایج نیز نشان داد که بین سلامت روانی و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان رابطه‌ی مثبت وجود دارد. به این معنی که با افزایش سلامت روانی، پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان افزایش می‌یابد. این نتیجه با یافته‌های پژوهشی تنلول و همکاران (۲۰۰۷)، سیگفوس دوتیر و همکاران (۲۰۰۷)، داتار و استروم (۲۰۰۶) و اسپرناک و همکاران (۲۰۰۶) همسویی دارد. این تحقیقات نتیجه‌گیری کرده‌اند که دانش‌آموزان دارای بهداشت عمومی ضعیف در پیشرفت تحصیلی نمرات پایین‌تری می‌گیرند. در مقابل، گروسمن و کیستور (۲۰۰۸) و سابیا (۲۰۰۷) نیز به این نتیجه رسیده‌اند که معدل نمرات با رفتار بهداشتی نامطلوب رابطه‌ی منفی دارد. اید و همکاران (۲۰۰۹) به این نتیجه دست یافته‌اند که بین وضعیت بهداشتی نامطلوب و نمرات خواندن و ریاضی دانش‌آموزان رابطه‌ی منفی معنی‌داری وجود دارد. در صورتی این نتیجه با یافته‌ی تحقیقی شعیری و عطری فرد (۱۳۸۵) همسو نبود. این نتیجه را می‌توان این‌گونه تفسیر کرد که افراد دارای سلامت روانی از طریق افکار مثبت و مربوط به تکلیف نسبت به عملکرد و وظایف تحصیلی، زمینه‌های لازم را برای پیشرفت تحصیلی فراهم می‌کنند. این تلاش و تکلیف‌محوری باعث می‌شود که فرد زمان و تلاش خود را وقف اهداف تحصیلی کند و راه‌های مناسب برای رسیدن به هدف را خوب شناسایی و انتخاب کند، این مکانیزم‌ها احتمال پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان را افزایش می‌دهد.

بخش دیگری از نتایج پژوهش نشان داد که بین خودکارآمدی و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان رابطه‌ی مثبت وجود دارد. به این معنی که با افزایش خودکارآمدی، پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان افزایش می‌یابد. به‌طور کلی، خودکارآمدی تجربه مهارت‌های قابل دسترس دانش‌آموزان را افزایش

و اضطراب آنها را کاهش می‌دهد. با توجه به تحقیقات انجام شده (برای مثال آلکساندر و همکاران، ۱۹۹۵؛ پینتریچ و همکاران، ۱۹۹۰) خودکارآمدی یکی از مؤلفه‌های مهم در پیش‌بینی پیشرفت تحصیلی است. این یافته با نظرات بندورا در مورد تأثیر خودکارآمدی و انتظار موفقیت بر پیشرفت تحصیلی (برای مثال بندورا، ۱۹۸۲؛ زیمرمن<sup>۱</sup> و بندورا، ۱۹۹۴؛ راندهاوا، بیمر و لاندبرگ<sup>۲</sup>، ۱۹۹۳؛ لطیفیان<sup>۳</sup> ۱۹۹۷؛ البرزی و سیف، ۱۳۸۱) همخوانی دارد. همچنین یافته‌های چامرزو همکاران (۲۰۰۱)، گرین و همکاران (۲۰۰۴) و شارما و سیلبرسن (۲۰۰۷) در مورد اثر خودکارآمدی تحصیلی بر پیشرفت تحصیلی با نتیجه پژوهش حاضر همسویی دارد. اما از طرفی پژوهشگرانی مانند روزر و همکاران (۱۹۹۶)، براون و همکاران (۱۹۸۶) و ساندرز و همکاران (۲۰۰۴) به این نتیجه رسیده‌اند که بین پیشرفت تحصیلی و خودکارآمدی تحصیلی رابطه‌ی مثبت ضعیفی وجود دارد. کاربرد این یافته برای مربیان، استفاده از روش‌هایی برای ارتقاء خودکارآمدی دانش‌آموزان در دروس مختلف است. معلم باید با کمک دانش‌آموز در تقسیم وظایف به اهداف کوچکتر، نظارت بر عملکرد و بازخورد دادن به عملکرد به نحوی که موجب افزایش احساس خودکارآمدی می‌شود، انگیزش به یادگیری را بالا برده و سطح عملکرد آنها را ارتقا می‌دهد (ابوالقاسمی، ۱۳۹۰).

تحلیل رگرسیون چند متغیری نشان داد که حدود ۱۲ درصد واریانس مربوط به پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان تیزهوش از طریق مطلوبیت اجتماعی، سلامت روانی و خودکارآمدی تبیین می‌شود؛ در صورتی که در دانش‌آموزان عادی این مقدار حدود ۳۱ درصد واریانس بود. این نتیجه نشان می‌دهد که احتمالاً ۸۸ درصد واریانس باقیمانده‌ی پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان تیزهوش و ۶۹ درصد پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان عادی از طریق متغیرهای دیگر تبیین می‌شود. با توجه عدم وجود یافته‌های متناظر در پیشینه، از این یافته می‌توان استنباط کرد که مطلوبیت اجتماعی، سلامت روانی و خودکارآمدی تأثیرشان بر پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان عادی در حد متوسط بوده، در

1. Zimmerman
2. Randhawa, Beamer & Lundberg
3. Latifian

صورتی که در دانش‌آموزان تیزهوش این میزان قابل ملاحظه نبوده است. لذا برای روشن شدن این نکته لازم است که تحقیقات بیشتری در این زمینه صورت گیرد.

منحصر بودن نمونه به دانش‌آموزان شهر اردبیل و جنسیت دختر از محدودیت‌های این پژوهش است که نتایج حاصله را بایستی با احتیاط به گروه‌های جنسی، سنی و شهرهای دیگر تعمیم داد. آموزش خودکارآمدی و راهبردهای شناختی می‌تواند برای ارتقاء سلامت روانی و تحصیلی دانش‌آموزان حائز اهمیت باشد.

## منابع

- ابوالقاسمی، عباس (۱۳۹۰). ارتباط تاب‌آوری، استرس و خودکارآمدی با رضایت از زندگی تحصیلی بالا و پایین. *مطالعات روانشناختی*، ۷(۳)، ۱۴-۱.
- البرزی، شهلا و سیف، دیبا (۱۳۸۱). بررسی رابطه‌ی باورهای انگیزشی، راهبردهای یادگیری و برخی از عوامل جمعیتی با پیشرفت تحصیلی گروهی از دانشجویان علوم انسانی در درس آمار. *مجله علوم اجتماعی و انسانی دانشگاه شیراز*، ۱۹(۱)، ۸۲-۷۳.
- بک، آثرون تی (۱۹۸۰). شناخت درمانی و مشکلات روانی (ترجمه‌ی مهدی قراچه داغی، ۱۳۶۹). تهران: انتشارات ویس.
- رجبی، غلامرضا (۱۳۸۵). بررسی پایایی و روایی مقیاس باورهای خودکارآمدی عمومی در دانشجویان. *مجله‌ی اندیشه‌های نوین تربیتی*، ۲(۱ و ۲)، ۱۱۴-۹۹.
- رضا تقوی، محمد و بابانظری، لاله (۱۳۸۵). بررسی میزان مطلوبیت در دانشجویان دختر و پسر رشته‌های مهندسی و علوم انسانی دانشگاه شیراز. سومین سمینار سراسری بهداشت روانی دانشجویان، دانشگاه علم و صنعت، ۸۰-۷۸.
- شرقی، علی (۱۳۸۲). *بررسی رابطه‌ی الگوهای ارتباطی زناشویی و سلامت روان معلمان زن دوره‌ی ابتدایی و همسران آنها در شهر تهران*. پایان‌نامه‌ی کارشناسی ارشد روانشناسی، دانشگاه تربیت معلم.
- شعیری، محمدرضا و عطری‌فرد، مهدیه (۱۳۸۵). بررسی رابطه نستوهی، سلامت روانی و پیشرفت تحصیلی. *مجله علوم شناختی*، ۵(۲)، ۱۱۴-۱۰۶.

- کدیور، پروین (۱۳۸۲). نقش باورهای خودکارآمدی، خودگردانی و هوش در پیشرفت درسی دانش‌آموزان دبیرستانی. *مجله علوم تربیتی و روانشناسی*، ۳(۱ و ۲)، ۴۸-۵۸.
- نجاریان، بهمن و سودانی، منصور (۱۳۸۰). ساخت و اعتباریابی مقیاسی برای سنجش تحریف واقعیت. *مجله علوم تربیتی و روانشناسی*، دانشگاه شهید چمران اهواز، ۳(۱ و ۲)، ۱-۱۰.
- Alexander, J.M., Carr, M., & Schwanenflugel, P.J.(1995). Development of met a cognition in fitted children: Directions for future research. *Development Review*, 156(1), 1-37.
- Bandura, A. (1986). *Social Foundations of Thought and Action*. Englewood Cliffs , Prentice – Hall.
- Bekkers, R.(2001). The social desirability of social orientation. *American Psychology*, 46(50), 1076-1077.
- Bandura, A. (1982). Self- efficacy mechanism in human agency. *American psychologist*, 37(1), 122- 147.
- Brown, S. D., Lent, R. W., & Larkin, K. C. (1989). Self-efficacy as a moderator of scholastic aptitude e academic performance relationships. *Journal of Vocational Behavior*, 35, 64-75.
- Chemers, M. M., Hu, L., & Garcia, B. F. (2001). Academic self-efficacy and first-year college student performance and adjustment. *Journal of Educational Psychology*, 93(1), 55-64.
- Carroll, a., Houghton, S., Wood, r., Unsworth, k., Hattie, j., Gordon, l. & Bower, j.(2009). Self-efficacy and academic achievement in Australian high school students: The mediating effects of academic aspirations and delinquency. *Journal of Adolescence*, 32(4), 797-817
- Darnon, C., Dompnier, B., Delmas, F., Pulfrey, C., & Butera, F.(2009). Achievement Goal Promotion at University: Social Desirability and Social Utility of Mastery and Performance Goals. *Journal of Personality and Social Psychology*, 96(1), 119-134.
- Datar, A., & Sturm, R. (2006). Childhood overweight and elementary school outcomes. *International Journal of Obesity*, 30, 1449–1460.
- Ding, W., Lehrer, S.F., Rosenquist, J.N., & Audrain-McGovern, J. (2009). The impact of poor health on academic performance: New evidence using genetic markers. *Journal of Health Economics*, 28(3), 578-597.
- Eide, e.R., Showalter, M.H., Goldhaber, D.(2009). The relation between children's health and academic achievement. *Children and Youth Services Review*, In Pres
- Greene, B. A., Miller, R. B., Crowson, M., Duke, B. L., & Akey, K. L. (2004). Predicting high school students' cognitive engagement and achievement: contributions of classroom perceptions and motivation. *Contemporary Educational Psychology*, 29, 462-482.
- Grossman, M., & Kaestner, R. (2008). Effects of weight on children's educational achievement. NBER Working Paper No. 13764.
- Goldberg, D.P.(1972). *The Detection of Psychiatric Illness by Questionnaire: A technique for the identification and assessment of non psychotic and psychotic illness*. London, UK: Oxford University Press.

- Lahaderne, H.M., & Jackson, P.W.(1970). Withdrawal in the classroom: A note on some educational correlates of social desirability among school children. *Journal of Educational Psychology*, 6(2), 97-101
- Latifian, M. (1997). The relationships between motivation, self- regulated learning strategies and student achievement across the curriculum. Doctoral Dissertation, Macquarie University.
- Nezami, S., Schwarzer, R., & Jerusalem, M.(1996). Parsian Adaptation of the General Self-Efficacy Scale. retrieved from [http:// userpage.fu-berlin.de/~health/persean.htm](http://userpage.fu-berlin.de/~health/persean.htm).
- Pajares, F., Valiante, G.(1997). Influence of self- efficacy on elementary students writing. *Journal of Educational research* , 90(6), 353-360.
- Peterson, C.H., Casillas, A., & Robbins, S.B.(2006). The student readiness inventory and the big five: examining social desirability and college academic performance. *Personality and Individual Differences*, 41(4), 663-673
- Pintrich, P.R., & De Groot, E.V. (1990). Motivational and self- regulated learning components of classroom academic performance. *Journal of educational Psychology*, 82(1), 33- 40.
- Randhawam B. S., Beamer, J. E. & Lundberg, I. (1993). Role of mathematics self efficacy in structural model of mathematics achievement. *Journal of educational Psychology*, 85(10), 41- 48.
- Roeser, R. W., Midgley, C., & Urdan, T. C. (1996). Perceptions of the school psychological environment and early adolescents' psychological and behavioral functioning in school: the mediating role of goals and belonging. *Journal of Educational Psychology*, 88(3), 408e422.
- Sabia, J. J. (2007). The effect of body weight on adolescent academic achievement. *Southern Economic Journal*, 73, 871–900.
- Sharma, D., & Silbereisen, R. K. (2007). Revisiting an era in Germany from the perspective of adolescents in mother headed single-parent families. *International Journal of Psychology*, 42(1), 46-58.
- Shell, D.F., Bruning, R.H., Murphy, C.C.(1989). Self –efficacy and outcome expectancy mechanisms in reading and writing achievement. *Journal of Educational research*, 81(1), 91-100.
- Spernak, S. M., Schottenbauer, M. A., Ramey, S. L., & Ramey, C. T. (2006). Child health and academic achievement among former head start children. *Children and Youth Services Review*, 28, 1251–1261.
- Sigfúsdóttir, I.D., Kristjáansson, Á. L & Allegrante, J. P. (2007). Health behavior and academic achievement in Icelandic school children. *Health Education Research*, 22, 70–80.
- Saunders, J., Davis, L., Williams, T., & Williams, J. H. (2004). Gender differences in self-perceptions and academic outcomes: a study of African American high school students. *Journal of Youth and Adolescence*, 33(1), 81-90.
- Tan, J.A., & Hall, R.J.(2005). The effects of social desirability bias on applied measures of goal orientation. *Personality and Individual Differences*, 38(8), 1891-1902.

- Thelwell, R.C., Lane, A.M., & Weston, N.W.(2007). Mood states, self-set goals, self-efficacy and performance in academic examinations. *Personality and Individual Differences*, 42(3), 573-583.
- Zimmerman, B. J., & Bandura, A. (1994). Impact of self-regulatory influences on writing course attainment. *American Educational Research Journal*, 31(4), 846- 862.
- Williams, J.E.(1994). Gender differences in high school students efficacy-execration /performance discrepancies across four subject matter domains. *Psychology in the Schools*, 31(2), 232-237.