

فصلنامه‌ی رهیافتی نو در مدیریت آموزشی

دانشگاه آزاد اسلامی واحد مرودشت

سال اول - شماره‌ی ۱ - بهار ۸۹

صص ۳۷-۶۴

## بررسی رابطه‌ی ادراک از رفتار معلم با خودپنداره‌ی تحصیلی و عملکرد

### تحصیلی دانش آموزان دوره‌ی راهنمایی شهر شیراز

حجت اله فانی<sup>۱</sup> و مصطفی خلیفه<sup>۲</sup>

#### چکیده

هدف از این پژوهش بررسی رابطه‌ی ادراک از رفتار معلم با خودپنداره‌ی تحصیلی و عملکرد تحصیلی دانش آموزان دوره‌ی راهنمایی بود. روش پژوهش از نوع همبستگی است. جامعه‌ی آماری تمامی دانش آموزان دوره‌ی راهنمایی شهر شیراز بوده اند که با روش نمونه‌گیری خوشه‌ای مرحله‌ای از میان نواحی چهارگانه‌ی شیراز، ناحیه‌ی ۴ و از فهرست مدارس ناحیه‌ی ۴، مشتمل بر ۱۴۷۰۰ دانش آموز و ۸۵ کلاس، ۶ مدرسه (۳ مدرسه‌ی دخترانه و ۳ مدرسه‌ی پسرانه) انتخاب شد. این مدارس دربرگیرنده‌ی ۸ کلاس دخترانه و ۸ کلاس پسرانه (به تفکیک پایه، ۶ کلاس سوم، ۶ کلاس دوم و ۴ کلاس اول) بود. در مجموع تعداد افراد نمونه ۴۷۳ نفر بوده است. ابزار گردآوری داده‌ها در این پژوهش پرسشنامه‌های ادراک از رفتار معلم، خودپنداره‌ی تحصیلی و عملکرد تحصیلی بوده است. برای تجزیه و تحلیل داده‌ها در سطح آمار توصیفی از میانگین و انحراف معیار و در سطح آمار استنباطی از ضریب همبستگی پیرسون، رگرسیون چند متغیره و آزمون t گروه‌های مستقل استفاده شد. نتایج نشان داد که بین ادراک از رفتار معلم و خودپنداره‌ی تحصیلی و عملکرد تحصیلی به طور کلی و نیز به تفکیک جنسیت و پایه، در مجموع رابطه‌ای معنادار وجود داشت، اما در پایه‌های اول دختر و پسر و سوم دختر رابطه‌ی بین ادراک از رفتار معلم و خودپنداره‌ی تحصیلی معنادار نبود؛ افزون بر این، در پایه‌ی اول دختر و پسر بین ادراک از رفتار معلم با عملکرد تحصیلی رابطه‌ای معنی دار وجود نداشت و بین گرایش (به خود، خانواده، همسالان، مدرسه و معلم) و ادراک از رفتار معلم رابطه مثبت و معنادار بود؛ در حالی که بین ادراک از رفتار معلمان علوم و ریاضی تفاوت معنادار نبود.

**واژه‌های کلیدی:** ادراک از رفتار معلم، خود پنداره‌ی تحصیلی، عملکرد تحصیلی

۱- استادیار دانشگاه آزاد اسلامی واحد مروشت fani\_h2001@yahoo.com

۲- کارشناس ارشد برنامه ریزی درسی دانشگاه آزاد اسلامی واحد مروداشت

### مقدمه

یکی از بارزترین ویژگی‌های عصر حاضر، تغییرات و تحولات شگرف و مداومی است که در گستره‌ی علوم به چشم می‌خورد. شاید بتوان گفت که محور بنیادی آموزش و پرورش آینده، انگیزش<sup>۱</sup> و مطالعات مربوط به آن است. در دیدگاه انسانگرایی، برنامه‌های درسی به سوی ارتباط با معنا و مفهوم شخصی گرایش دارند و یادگیری مفاهیم با رشد عاطفی تلفیق شده است و به موضوع خودپنداره‌ی دانش‌آموزان توجه زیادی می‌شود. افراد در درون منابع سرشاری برای خودفهمی<sup>۲</sup> و تغییر خودپنداره، نگرش‌های پایه و دستیابی به رفتارهای خود راهبر دارند که در صورت فراهم شدن زمینه، این منابع به کار گرفته می‌شوند. آموزش و پرورش انسانگرایانه، خودپنداره را جزء جدایی‌ناپذیر از یادگیری و رشد دانش‌آموزان می‌داند و مدعی است که میان خودپنداره‌ی مثبت با یادگیری و عملکرد تحصیلی ارتباط وجود دارد و کار معلم را فراهم ساختن زمینه‌ی مناسب برای دستیابی به خودپنداره‌ی مثبت و عملکرد مناسب برای دانش‌آموزان می‌داند. (میلر، ۱۹۸۲، ترجمه مهر محمدی، ۱۳۸۳) ادراک دانش‌آموزان از رفتار معلم متفاوت است و نوع این ادراک ممکن است بر خودپنداره و عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان اثر گذارد (برافی و گود، ۱۹۷۰).

با توجه به رویکردهای نوین به روابط انسانی و برنامه‌ی درسی تجربه شده<sup>۳</sup> که به دریافت ادراک‌ها و برداشت‌های دانش‌آموزان توجه دارد و دیدگاه خودشکوفایی یا ارتباط شخصی<sup>۴</sup> که نیازها و علایق دانش‌آموزان را مبنای عمل قرار می‌دهد، می‌توان گرایش علمی حاکم در آموزش و پرورش را با رویکرد «آموزش» و «پرورش» همراه با هم و به شکلی هنرمندانه، دگرگون کرد.

### ادراک از رفتار معلم

شریفی (۱۳۶۸) ادراک از رفتار معلم را برداشت‌های ذهنی دانش‌آموز از رفتار معلم می‌داند. به منظور فراهم ساختن بستر مناسب برای پرورش خودپنداره‌ی دانش‌آموزان و شکل‌گیری احساس مهم بودن و ارزشمندی در دانش‌آموزان، معلمان باید به نکاتی توجه داشته باشند؛ مهارت‌های برقراری ارتباط جهت اثر بخشی معلم و ادراک صحیح دانش‌آموز از وی اهمیت زیادی دارد. در این باره گازدا<sup>۵</sup> (۱۹۷۳) الگویی را مطرح می‌کند که عبارت است از:

<sup>۱</sup> - Motive

<sup>۲</sup> - Self understanding

<sup>۳</sup> - Brophy&Good

<sup>۴</sup> - Experiential curriculum

<sup>۵</sup> - Personal Relevance/Self actualization

<sup>۶</sup> - Gazda

۱) کاوش خود<sup>۱</sup>: معلم ضمن برقراری ارتباط مثبت با دانش آموز وی را به کاوش در خود تشویق می کند که در این میان سه مهارت ارتباطی همدلی، احترام و محبت اهمیت دارد.

۲) خودفهمی<sup>۲</sup>: با افزایش اعتماد دانش آموزان به معلم، آنها در فضای اعتماد آمیز کلاس درس درباره ی یکدیگر چیزهای بیش تری یاد می گیرند. در این میان سه مهارت معلم دارای اهمیت است؛ نخست عینیت یعنی دقیق و مشخص سخن گفتن در باره ی احساسات و نگرش های خود، دوم صداقت با احساسات خویش و سوم خودافشاگری<sup>۳</sup> و رویارویی با معلم (میلر، ۱۹۸۲، ترجمه مهرمحمدی، ۱۳۷۹).

یکی دیگر از راههای افزایش ادراک و خودپنداره، آموزش خویشتن شناسی علمی<sup>۴</sup> است که به فرد امکان می دهد با شیوه ای منحصر به خود با جهان خارج ارتباط برقرار کند و با ادراکات دقیق تر، خودپنداره ای مثبت تر داشته باشد (میلر، ۱۹۸۲، ترجمه مهرمحمدی، ۱۳۷۹).

از دیگر راههای افزایش خودپنداره ی مثبت، شفاف ساختن ارزش هاست که تلاشی در جهت رشد مثبت گرایی، هدفمندی، رفتار و نگرش هماهنگ می باشد و دربرگیرنده ی عناصر زیر است:

۱) تمرکز بر اولویت ها در زندگی؛ ۲) پذیرش آنچه که هست؛ ۳) دعوت به تفکر فراتر و آگاهانه تر و پرورش اقتدار فردی (میلر، ۱۹۸۲، ترجمه مهرمحمدی، ۱۳۷۹).

مهر محمدی (۱۳۸۳)، معلم ایده آل را فردی می داند که ضمن بکارگیری هوشمندانه ی دستاوردهای پژوهشی، با اتکا به درون فکنی<sup>۵</sup>، دریافت های شهودی، بصیرت آنی و خلاقیت، به خلق و تولید دانش حرفه ای بپردازد. معلم ایده آل<sup>۶</sup> یک معلم تجربی است و تلاش می کند، حتی در جریان تدریس آگاهانه به رفع کمبودها و نارسایی ها همت گمارد. همچنین وی با توجه به دیدگاه خودشکوفایی بیان می کند که معلم به هر یک از دانش آموزان به عنوان یک انسان و نه به عنوان عضوی از یک گروه یا کلاس، نگاه کند؛ یعنی باید به فرد آنان از زاویه ی فردیت و وجوه متمایزی که ممکن است با دیگران داشته باشند، بنگرد. افزون بر این، معلم باید بتواند روابط انسانی و عاطفی بسیار نزدیکی بین خود و دانش آموزان برقرار کنند در غیر این صورت از کنه برداشت ها، ادراک ها، تجربه ها و تلقیات دانش آموزان نسبت به محتوای آموزش با خبر نمی شود و تا معلم در تجربه ی یکایک دانش آموزان حضور نیابد، از درک چنین تجربه ای عاجز خواهد ماند.

<sup>1</sup> -Self exploration

<sup>2</sup> -Self understanding

<sup>3</sup> -Self disclosure

<sup>4</sup> - Self science education

<sup>5</sup> -Intrinsic

<sup>6</sup> - Deal teacher

### خودپنداره ی تحصیلی

نویدی (۱۳۷۳) خودپنداره ی تحصیلی را شاخص تصور دانش آموزان از خود و رابطه ی آن با پیشرفت سایر دانش آموزان کلاس تعریف می کند. این مفهوم بی گمان مبتنی بر بازخوردهایی است که وی در فعالیت های آموزشی از نمره ها، آزمون ها، معلمان، والدین و همسالان خود دریافت می کند. بانگ<sup>۱</sup> (۱۹۹۶) نیز، خودپنداره ی تحصیلی را ادراک شخصی فرد از خودکارآمدی در موضوع های درسی می داند.

در این راستا عامل هایی مانند تجارب موفقیت یا شکست تحصیلی در سال های نخست یادگیری آموزشگاهی، ابتدا تصورات مربوط به توانایی هایش نسبت به موضوع های درسی (عاطفه مربوط به موضوع درسی) تحت تاثیر قرار می گیرد و پس از کسب تجارب بیش تر، عاطفه ی مربوط به آموزشگاه و سرانجام خودپنداره ی تحصیلی شکل می گیرد. عاطفه ی مربوط به آموزشگاه، درسی، علاقه و انگیزه دانش آموز را نسبت به درس های ویژه و عاطفه ی مربوط به آموزشگاه، نگرش او را نسبت به کل آموزشگاه و خودپنداره ی تحصیلی تصورات کلی فرد نسبت به توانایی هایش در رابطه با یادگیری آموزشگاهی نشان می دهد (هاشمی، ۱۳۷۵).

دانش آموزانی که در دوران تحصیل دچار ضعف و شکست می شوند، در اثر تکرار شکست، باوری کاذب و محدود کننده می یابند که تداوم و تعمیم آن باعث ثبت خودانگاره منفی<sup>۲</sup> و بازدارنده و ممانعت در ابراز توانایی ها و تحکیم احساس ضعف بیش تر در مراحل بعدی می شود؛ تصور مردود شدن، احتمال مردود شدن در عمل، عدم تلاش برای حل مشکلات و جبران ضعف ها و بروز ضعف تحصیلی را افزایش داده و بتدریج جزو شخصیت وی می گردد (هاشمی، ۱۳۷۴).

در این زمینه گودمن<sup>۳</sup> (۱۹۹۰) بر این باور است که انسان ها می توانند زندگی خودشان را به وسیله ی تصویر های ذهنی شان تغییر دهند. در آن صورت می توانند شخصیت خود را دگرگون سازند. همچنین اسمیت<sup>۴</sup> (۱۹۶۷)، اظهار می دارد ما توانایی های هوشی خود را دست کم می گیریم. نظام آموزشی رسمی مانند یک فعالیت پیچیده خود آگاه و خشک جلوه کرده است به گونه ای که این باور برای بیش تر ما مطرح می شود که برخی موضوع ها یادگیری شان آنقدر دشوار است که مغز ما نمی تواند آن را به سادگی بفهمد (رضانی، ۱۳۷۹).

<sup>۱</sup> -Bong

<sup>۲</sup> -Negative image

<sup>۳</sup> - Goodman

<sup>۴</sup> -Smith

مارش و همکاران<sup>۱</sup> (۱۹۹۱) خودپنداره را در سه سطح طبقه بندی می کنند: خودپنداری کلی، خودپنداری تحصیلی و خودپنداری غیر تحصیلی. خودپنداری تحصیلی به این که چگونه در مدرسه عمل می کنیم و چگونه یاد می گیریم، مرتبط است. دانش آموز خودپنداره ی تحصیلی خودش را در هر یک از دو داوری بیرونی و درونی شکل می دهد. نخست داوری بیرونی<sup>۲</sup> که در این شیوه مهارت های فرد در یک موضوع درسی با مهارت دانش آموزان دیگر مقایسه می شود و در برگرفته ی مقایسه با معدل دیگر دانش آموزان مدرسه، کلاس یا دیگر فراگیران است. دوم داوری درونی<sup>۳</sup> که در این شیوه مهارت های فرد در یک موضوع درسی با مهارت هایش در موضوع های درسی دیگر و با توجه به اهداف انتخاب شده ی مورد علاقه خود مقایسه می شود (نویدی، ۱۳۷۳).

خودپنداره ی تحصیلی به این که چگونه در مدرسه عمل می کنیم و چگونه یاد می گیریم مرتبط می شود و در دو سطح قرار دارد: خودپنداره ی تحصیلی عمومی مبنی بر این که ما چگونه روی هم رفته عمل می کنیم و دیگری مجموع خودپنداره های محتوایی ویژه که توضیح می دهد چقدر مثلا در ریاضیات، علوم، زبان و ... عمل می کنیم (چاپمن، ۱۹۸۸).

مهم ترین مشخصه ی خودپنداره ی تحصیلی هم در حوزه های عمومی و هم محتوایی حالتی است که خودپنداره ی فرد در نتیجه ی کنش های متقابل و تجارب با دیگران مشخص می کند و این واقعیت را تایید می کند که خودپنداره ی تحصیلی یادگرفتنی و قابل اکتساب در طی زمان است و معلمان نقشی مهم در شکل گیری خودپنداره و خودپنداره ی تحصیلی بچه ها دارند (منداگلیو و پیریت<sup>۴</sup>، ۲۰۰۳).

### عملکرد تحصیلی

در جهان کنونی عملکرد تحصیلی از اهمیتی ویژه برخوردار است. جوامع پیشرفته و در حال پیشرفت تاکید زیادی بر روی عملکرد، رقابت و پیروزی دارند. عملکرد تحصیلی به تمامی درگیری های دانش آموز در محیط مدرسه اشاره دارد که دربرگیرنده ی خود کارآمدی، تاثیرات هیجانی، برنامه ریزی، فقدان کنترل پیامد و انگیزش می باشد (درتاج، ۱۳۸۳ به نقل از نورمحمدیان، ۱۳۸۵).

<sup>۱</sup>-Marsh

<sup>۲</sup>-External referee

<sup>۳</sup>-Internal referee

<sup>۴</sup>- Mandaglyue&Pyriet

عملکرد یعنی فعالیتی که به نتیجه‌ی منجر شود و یا تغییری در محیط روی دهد. به بیان دیگر، رفتاری است که به عنوان پاسخ به یک امر از موجود زنده سر می‌زند و به نتایجی منجر می‌شود، بویژه نتیجه‌ی آن که تا حدی محیط (شخص) را تعدیل کند (شعاری نژاد، ۱۳۷۵).

### پیشینه‌ی پژوهش

روحانی (۱۳۵۹) در «رابطه‌ی خودپنداری و عامل‌های تشکیل دهنده‌ی آن با موفقیت تحصیلی» در میان تعدادی از دانش‌آموزان دوره‌ی متوسطه اظهار می‌دارد، بین خودپنداره‌ی بالا و موفقیت تحصیلی رابطه‌ی مثبت وجود دارد.

عطا پور (۱۳۷۸) طی پژوهشی به این نتیجه رسید که بین ادراک از رفتار معلمان و خودپنداره‌ی آنها رابطه‌ی مثبت وجود دارد، اما در این زمینه تفاوت‌چندانی بین دختران نسبت به پسران وجود ندارد و حسن زاده و دیگران (۱۳۸۳) نیز در پژوهشی دریافتند که بین پایه‌های گوناگون اول، دوم و سوم دبیرستان در خودپنداره‌ی کلی تفاوت وجود دارد.

کنش متقابل جنسیت و پایه‌های تحصیلی بر میزان خودپنداره‌ی کلی دانش‌آموزان و نیز یادگیری و عملکرد تحصیلی آنها موثر است. بورسما و چپمن<sup>۱</sup> (۱۹۸۲)، در پژوهش خود تفاوت معنی‌داری را بین خودپنداری، رضایت از مدرسه، خواندن و نمره‌ی کل در دختران و پسران گزارش کرده و مدعی شده است که دختران بیش از پسران از رفتارهای معلم متاثر می‌شوند. پژوهش زیسک<sup>۲</sup> (۱۹۹۸) نشان داد که پایه‌ی تحصیلی در خودپنداره‌ی دانش‌آموزان موثر است؛ همچنین کراون و همکارانش (۲۰۰۰)، بنتهام (۲۰۰۲) و مارش (۱۹۹۲) نشان دادند که جنسیت و پایه‌های تحصیلی در خودپنداره و عملکرد دانش‌آموزان موثر است. بیلز<sup>۳</sup> (۱۹۸۶) با مقایسه‌ی خود گزارش‌دهی دانش‌آموزان به وسیله‌ی معلم به این نتیجه رسیده است که در شرایطی که معلم با دانش‌آموز ارتباط داشته باشد، ادراک معلم از دانش‌آموز و خودپنداری وی مشابه خواهد بود و در ظاهر ادراک از نظرها و نگرش‌های معلم بر خودپنداری دانش‌آموز موثر است.

مبویا (۱۹۹۴)، طی پژوهش‌هایی نشان می‌دهد که در بین پسران و دختران در ادراک از رفتار معلم و رابطه‌ی آن با خودپنداره‌ی کلی تفاوتی دیده نمی‌شود، اما هر دو جنس تفاوت‌هایی را در مجموعه‌های خودپنداره‌ی نشان می‌دهند. همچنین پژوهش‌های هاتپ (۱۹۸۰)، مول، اسکات و مارتین (۱۹۹۷) نشان می‌دهد که دختران بیش از پسران از رفتارهای معلم متاثر می‌شوند.

<sup>۱</sup> -Boersmo&Chapman

<sup>۲</sup> -Zisk

<sup>۳</sup> -Bealse

تاثیر پذیری دختران به این دلیل است که اجتماعی ترند و بیش تر تحت تاثیر دیگران قرار می گیرند(عطاپور، ۱۳۷۸).

مارش و همکارانش (۱۹۹۹) در پژوهش بر روی خودپنداره ی تحصیلی دانش آموزان دریافتند که نه تنها خودپنداره ی مثبت بلکه بازخوردها و برجسب هایی که برای افراد فراهم می شود نیز تا حدودی میزان خودپنداری تحصیلی آنان را پیش بینی می کند(نوری، ۸).

مارش و همکارانش<sup>۱</sup> (۱۹۹۹) دریافتند که نه تنها سطوح خودپنداره ی تحصیلی دانش آموزان بر عملکرد تحصیلی بعدی آنها موثر است بلکه پیشرفت تحصیلی نیز بر خودپنداره ی آنها موثر است؛ یعنی رابطه ی بین خودپنداره ی تحصیلی و پیشرفت تحصیلی رابطه ای دو سویه است. مطالعات انجام شده بر روی دانش آموزان استرالیا ، آمریکا و سایر نقاط دنیا چنین رابطه ای را تایید می کند(حسن زاده و همکاران، ۱۳۸۳). پژوهش زیسک<sup>۲</sup> (۱۹۹۸)، نشان داد که پایه ی تحصیلی در خودپنداره ی دانش آموزان موثر است. همچنین کراون و همکارانش (۲۰۰۰)، بنتهام<sup>۳</sup> (۲۰۰۲)، مارش (۱۹۹۲)، نشان دادند که جنسیت و پایه های تحصیلی در خودپنداره و عملکرد دانش آموزان اثر دارد. مطالعات بام<sup>۴</sup> و همکارانش (۱۹۶۴)، نشان داد که دختران نسبت به پسران از خودپنداره ای بالاتر برخوردارند.(حسن زاده و همکاران ، ۱۳۸۳).

چن (۲۰۰۴) و ریکاردز<sup>۴</sup> (۲۰۰۱) نشان دادند که عامل جنسیت و پایه ی تحصیلی در مفهوم خودپنداره ی دانش آموزان موثر است.(حسن زاده و همکاران، ۱۳۸۳).

### فرضیه های پژوهش

فرضیه ی کلی: «بین ادراک از رفتار معلم با خودپنداره ی تحصیلی و عملکرد تحصیلی دانش آموزان دوره ی راهنمایی رابطه وجود دارد.»

فرضیه های فرعی پژوهش

۱) بین ادراک از رفتار معلم و خودپنداره ی تحصیلی دانش آموزان دوره ی راهنمایی رابطه وجود دارد.

۲) بین ادراک از رفتار معلم و عملکرد تحصیلی دانش آموزان دوره ی راهنمایی رابطه وجود دارد.

<sup>1</sup> -Marsh et.al

<sup>2</sup> -Zisk

<sup>3</sup> - Baum et. al

<sup>4</sup> -Richards

- ۳) بین خودپنداره ی تحصیلی و عملکرد تحصیلی دانش آموزان دوره ی راهنمایی رابطه وجود دارد.
- ۴) بین ادراک از رفتار معلم و خودپنداره ی تحصیلی و عملکرد تحصیلی به تفکیک جنسیت و پایه های تحصیلی دانش آموزان دوره ی راهنمایی رابطه وجود دارد.
- ۵) بین ادراک از رفتار معلم و خودپنداره ی تحصیلی به تفکیک جنسیت و پایه های تحصیلی دانش آموزان دوره ی راهنمایی رابطه وجود دارد.
- ۶) بین خودپنداره ی تحصیلی و عملکرد تحصیلی به تفکیک جنسیت و پایه های تحصیلی دانش آموزان دوره ی راهنمایی رابطه وجود دارد.
- ۷) بین مولفه های خودپنداره (گرایش به خود، گرایش به خانواده، گرایش به هم سالان، گرایش به مدرسه و معلم) و ادراک از رفتار معلم رابطه وجود دارد.
- ۸) بین ادراک از رفتار معلم معلمان علوم تجربی و ریاضیات تفاوت وجود دارد.

### روش پژوهش

پژوهش توصیفی از نوع همبستگی بوده است .

### جامعه ی آماری

دربرگیرنده ی تمامی دانش آموزان دختر و پسر دوره ی راهنمایی تحصیلی شهر شیراز بوده اند و نمونه ی پژوهش از راه نمونه گیری خوشه ای مرحله ای، از میان نواحی چهارگانه ی شیراز انتخاب شد. بدین صورت که از فهرست مدارس دخترانه و پسرانه ناحیه ی ۴ مشتمل بر ۱۴۷۰۰ دانش آموز و ۸۵ مدرسه، به عنوان نمونه ۶ مدرسه (۳ مدرسه دخترانه، ۳ مدرسه پسرانه) و ۱۶ کلاس (۶ کلاس سوم، ۶ کلاس دوم و ۴ کلاس اول راهنمایی) و به تفکیک جنسیت ( ۸ کلاس دخترانه و ۸ کلاس پسرانه) و از هر مدرسه به تفکیک پایه ها سه کلاس اول به تعداد ۱۳۵ نفر، دوم به تعداد ۱۷۳ نفر و سوم به تعداد ۱۶۵ نفر، ۴۷۳ نفر (۲۴۰ پسر و ۲۳۳ دختر) به صورت تصادفی انتخاب شده است.

### ابزار جمع آوری داده ها

برای جمع آوری داده ها از ۴ ابزار به شرح زیر استفاده شد:

- ۱) پرسشنامه ی ادراک از رفتار معلم (مقیاس ارزیابی معلم از نظر دانش آموز) که به وسیله ی شریفی (۱۳۶۸) توصیف و تدوین شده است، دربرگیرنده ی ۲۶ گویه؛ ۱۳ گویه ی مثبت و ۱۳



گویه‌ی منفی است که هر گویه دارای چهار پاسخ (هیچ وقت، گاهی، اغلب اوقات و همیشه) تنظیم شده است. در پرسش‌های مثبت به پاسخ هیچ وقت: نمره‌ی ۱، گاهی: نمره‌ی ۲، اغلب اوقات: نمره‌ی ۳ و همیشه: نمره‌ی ۴ تعلق می‌گیرد و در پرسش‌های منفی نمره گذاری برعکس است. بیشینه‌ی امتیاز ۱۰۴ (کمینه‌ی امتیاز ۲۶ می‌باشد. مقیاس ادراک از رفتار معلم به وسیله‌ی جعفریان و اورنگی (۱۳۷۰) با روش اعتباری صوری در دانشگاه شیراز برآورد شده است. در این پژوهش جهت بررسی روایی مقیاس از روش ضریب همسانی درونی استفاده شده است. برای تعیین این روایی ضریب همبستگی هر گویه با نمره‌ی کل مقیاس محاسبه گردید. مقدار همبستگی بدست آمده بین هر گویه و کل مقیاس بین کمینه ۰/۱۹ و ۰/۶۲ بوده است که همگی در سطح ۰/۰۵ معنی دار بوده اند.

پژوهشگر به منظور پایایی با استفاده از ۳۰ دانش آموز در پیش‌آزمون و پس‌آزمون با فاصله‌ی زمانی دو هفته ضریب همبستگی بین نمره‌های پیش‌آزمون و پس‌آزمون در سطح ۰/۰۱ برابر با ۰/۹ بدست آورده است. همچنین برای بررسی پایایی ابزار از راه محاسبه‌ی ضریب آلفای کرونباخ مقدار ضریب پایایی ۰/۸۹ برآورد شد.

۲) مقیاس خودپنداره‌ی تحصیلی از پرسشنامه‌ی خودپنداره‌ی کوپراسمیت، پی ریت و منداگلیو برگرفته شده است. این مقیاس هم دربرگیرنده‌ی ۲۶ گویه که ۱۳ گویه‌ی آن مثبت و ۱۳ گویه‌ی آن به صورت منفی بیان شده است. این پرسشنامه دارای پنج مولفه‌ی گرایش مثبت به خود، گرایش به خانواده، همسالان، مدرسه و معلم است. هر گویه دارای چهار پاسخ است که در مقوله‌های (کاملاً مخالفم، نسبتاً مخالفم، نسبتاً موافقم و کاملاً موافقم) تنظیم شده است. در پرسش‌های مثبت به پاسخ کاملاً مخالفم: نمره‌ی ۱، نسبتاً مخالفم: نمره‌ی ۲، نسبتاً موافقم: نمره‌ی ۳ و کاملاً موافقم: نمره‌ی ۴ تعلق می‌گیرد و در پرسش‌های منفی نمره گذاری برعکس است. بیشینه‌ی امتیاز ۱۰۴ و کمینه‌ی آن ۲۶ می‌باشد.

پژوهشگر جهت آگاهی از روایی آزمون از روایی صوری استفاده کرده است بدین ترتیب که پرسشنامه به ۸ نفر از اعضای هیئت علمی روانشناسی تربیتی و دو نفر از اعضای هیئت علمی برنامه ریزی درسی دانشگاه شیراز داده شد و نظرات آنها جمع‌آوری گردید. در بیشتر پرسش‌ها توافق لازم وجود داشت. همچنین برای تعیین روایی مولفه‌ها از راه ضریب همبستگی بین مولفه‌ها، مقدار ضریب همبستگی مولفه‌ها با کل آزمون بین ۰/۲۲ تا ۰/۷۱ بدست آمد.

جهت تعیین پایایی از روش بازآزمایی استفاده شد و بدین منظور مقیاس خودپنداره‌ی بر روی ۳۰ دانش آموز با فاصله‌ی زمانی دو هفته اجرا شد و ضریب همبستگی بین نمره‌های پیش‌آزمون

و پس از آزمون ۰/۹۹ بدست آمد که در سطح  $p < ۰/۰۱$  معنی دار بود. همچنین برای بررسی پایایی ابزار از راه محاسبه‌ی ضریب آلفای کرونباخ پایایی مقدار آن ۰/۹۰ برآورد شد.

۳) مقیاس عملکرد تحصیلی دانش آموزان در این پژوهش، پرسشنامه EPT<sup>۱</sup> است. این پرسشنامه دربرگیرنده‌ی ۴۸ گویه است. در روش نمره گذاری هرگویه دارای پنج پاسخ (هیچ: نمره‌ی ۱، کم: نمره‌ی ۲، تاحدی: نمره‌ی ۳، زیاد: نمره‌ی ۴ و خیلی زیاد: نمره‌ی ۵) و در یازده پرسش که به صورت منفی است، روش نمره گذاری برعکس می باشد. بیشینه‌ی امتیاز ۲۴۰ و کمینه‌ی آن ۴۸ امتیاز است.

این پرسش نامه برگرفته از پژوهش های فام و تیلور (۱۹۹۹) در حوزه‌ی عملکرد تحصیلی است که برای جامعه‌ی ایران ساخته شده است (فام و تیلور، ۱۹۹۹، به نقل از درتاج، ۱۳۸۳). برای آگاهی از روایی پرسش نامه دست کم نظرات ۷ نفر از اساتید دانشکده علوم تربیتی دانشگاه شهید باهنر کرمان در این زمینه سنجیده شده است. برای بدست آوردن روایی آزمون از روایی محتوایی استفاده شده که برای سنجش روایی محتوا، آزمون به ۵ نفر از متخصصان تعلیم و تربیت دانشگاه آزاد مرودشت و سازمان آموزش و پرورش داده شد و نظرات جمع آوری گردید. در بیش تر پرسش ها توافق لازم وجود داشته است.

به منظور بررسی پایایی پرسشنامه، پژوهشگر از راه بازآزمایی با تعداد ۳۰ نفر و با فاصله‌ی زمانی دو هفته، ضریب همبستگی بین نمرات پیش آزمون و پس آزمون را در سطح ۰/۰۱ به میزان ۰/۹۴ بدست آورد. همچنین برای بررسی همسانی درونی مواد پرسشنامه، از روش محاسبه‌ی ضریب آلفای کرونباخ استفاده شد که مقدار آن ۰/۸۴ برآورد شد.

### یافته های پژوهش

**فرضیه‌ی نخست:** «بین ادراک از رفتار معلم و خودپنداره‌ی تحصیلی دانش آموزان رابطه‌ی ای معنادار وجود دارد.» که به منظور آزمون این فرضیه از ضریب همبستگی پیرسون استفاده شد که نتیجه در جدول (۱) آمده است:

<sup>۱</sup> - Educational performance test

## جدول ۱- رابطه‌ی بین ادراک از رفتار معلم و خودپنداره‌ی تحصیلی دانش‌آموزان

متغیرها	تعداد	میانگین	انحراف استاندارد	ضریب همبستگی	سطح معناداری
ادراک از رفتار معلم	۴۷۳	۸۳,۴۷	۱۲,۱۱	۰/۳۴	۰/۰۱
خودپنداره‌ی تحصیلی	۴۷۳	۸۱,۸۱	۱۳,۸۷		

همان گونه که در جدول (۱) مشاهده می‌شود، مقدار ضریب همبستگی برابر ۰/۳۴ است این مقدار در سطح ۰/۰۱ معنادار شده است و از آنجا که سطح قابل قبول معناداری کم‌تر از ۰/۰۵ می‌باشد، نتیجه می‌گیریم که بین ادراک از رفتار معلم و خودپنداره‌ی تحصیلی دانش‌آموزان رابطه‌ی معنادار وجود دارد.

**فرضیه‌ی دوم:** «بین ادراک از رفتار معلم و عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان رابطه‌ی معنادار وجود دارد.» که به منظور آزمودن آن از ضریب همبستگی پیرسون استفاده شده است و نتیجه در جدول (۲) آمده است:

## جدول ۲- رابطه بین خودپنداره و عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان

متغیرها	تعداد	میانگین	انحراف استاندارد	ضریب همبستگی	سطح معناداری
ادراک از رفتار معلم	۴۷۳	۸۳,۴۷	۱۲,۱۱	۰/۲۲	۰/۰۱
عملکرد تحصیلی	۴۷۳	۱۵۷,۷۳	۲۵,۰۶		

همان گونه که در جدول (۲) مشاهده می‌شود، مقدار ضریب همبستگی برابر ۰/۲۲ گردیده و در سطح ۰/۰۱ معنادار شده است و از آنجا که سطح قابل قبول معناداری کمتر از ۰/۰۵ می‌باشد، نتیجه می‌گیریم که بین ادراک از رفتار معلم و عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان رابطه‌ی معنادار وجود دارد.

**فرضیه‌ی سوم:** «بین خودپنداره و عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان رابطه‌ی معنادار وجود دارد.»

به منظور آزمودن این فرضیه از ضریب همبستگی پیرسون استفاده شد و نتیجه در جدول (۳) آمده است:

## جدول ۳- رابطه ی بین خودپنداره و عملکرد تحصیلی دانش آموزان

متغیرها	تعداد	میانگین	انحراف استاندارد	ضریب همبستگی	سطح معناداری
خودپنداره ی تحصیلی	۴۷۳	۸۱,۸۱	۱۳,۸۷	۰/۵۱	۰/۰۱
عملکرد تحصیلی	۴۷۳	۱۵۷,۷۳	۲۵,۰۶		

همان گونه که در جدول (۳) مشاهده می شود، مقدار ضریب همبستگی برابر ۰/۵۱ شده و این مقدار در سطح ۰/۰۱ معنادار شده است و از آنجا که سطح قابل قبول معناداری کمتر از ۰/۰۵ می باشد، نتیجه می گیریم که بین خودپنداره و عملکرد تحصیلی دانش آموزان رابطه ی معنادار وجود دارد.

**فرضیه ی چهارم:** « بین ادراک از رفتار معلم و خودپنداره ی تحصیلی دانش آموزان به تفکیک جنسیت و پایه ی تحصیلی رابطه ی معنادار وجود دارد.»

به منظور آزمون این فرضیه، از ضریب همبستگی پیرسون و همچنین داده های توصیفی میانگین و انحراف استاندارد استفاده شد و نتیجه در جداول (۴) تا (۱۰) آمده است:

## جدول ۴- رابطه ی بین ادراک از رفتار معلم و خودپنداره ی تحصیلی دانش آموزان پسر

## پایه ی اول

متغیرها	تعداد	میانگین	انحراف استاندارد	ضریب همبستگی	سطح معناداری
ادراک از رفتار معلم	۵۵	۸۰,۴	۱۲,۴۳	۰/۲۳	۰/۰۸
خودپنداره ی تحصیلی	۵۵	۷۷,۸۳	۱۳,۲۶		

همان گونه که در جدول (۴) مشاهده می شود، مقدار ضریب همبستگی برابر ۰/۲۳ شده و سطح معنی داری برابر با ۰/۰۸ بدست آمده است و از آنجا که سطح قابل قبول معناداری کمتر از ۰/۰۵ می باشد، نتیجه می گیریم که بین ادراک از رفتار معلم و خود پنداره ی تحصیلی دانش آموزان پسر پایه ی اول رابطه ی معنادار وجود ندارد.

جدول ۵ - رابطه‌ی بین ادراک از رفتار معلم و خودپنداره‌ی تحصیلی دانش‌آموزان دختر پایه‌ی اول

متغیرها	تعداد	میانگین	انحراف استاندارد	ضریب همبستگی	سطح معناداری
ادراک از رفتار معلم	۸۰	۸۱,۳۳	۱۱,۲۹	۰/۱۴	۰/۲۱
خودپنداره‌ی تحصیلی	۸۰	۸۵,۳۲	۱۰,۹۸		

همان‌گونه که در جدول (۵) مشاهده می‌شود، مقدار ضریب همبستگی برابر ۰/۱۴ شد و سطح معنی‌داری برابر با ۰/۲۱ بدست آمد<sup>۱</sup>. از آنجا که سطح قابل قبول معناداری کمتر از ۰/۰۵ می‌باشد، نتیجه می‌گیریم که بین ادراک از رفتار معلم و خودپنداره‌ی تحصیلی دانش‌آموزان دختر پایه‌ی اول رابطه‌ی معنادار وجود ندارد.

جدول ۶ - رابطه‌ی بین ادراک از رفتار معلم و خودپنداره‌ی تحصیلی دانش‌آموزان پسر پایه‌ی دوم

متغیرها	تعداد	میانگین	انحراف استاندارد	ضریب همبستگی	سطح معناداری
ادراک از رفتار معلم	۹۸	۷۷,۹۷	۱۰	۰/۳۴	۰/۰۱
خودپنداره‌ی تحصیلی	۹۸	۷۸,۸۶	۱۴,۰۹		

همان‌گونه که در جدول (۶) مشاهده می‌شود، مقدار ضریب همبستگی برابر ۰/۳۴ شد و این مقدار در سطح ۰/۰۱ معنادار شده است و از آنجا که سطح قابل قبول معناداری کمتر از ۰/۰۵ می‌باشد، نتیجه می‌گیریم که بین ادراک از رفتار معلم و خودپنداره‌ی تحصیلی دانش‌آموزان پسر پایه‌ی دوم رابطه‌ی معنادار وجود دارد.

<sup>۱</sup> - Motive

## جدول ۷ - رابطه بین ادراک از رفتار معلم و خودپنداره ی تحصیلی دانش آموزان دختر

## پایه ی دوم

متغیرها	تعداد	میانگین	انحراف استاندارد	ضریب همبستگی	سطح معناداری
ادراک از رفتار معلم	۷۵	۸۹,۱۲	۸,۸۲	۰/۰۹	۰/۴۱
خودپنداره ی تحصیلی	۷۵	۸۵,۴۶	۱۲,۵۸		

همان گونه که در جدول (۸) مشاهده می شود، مقدار ضریب همبستگی برابر ۰/۰۹ گردیده و سطح معنی داری برابر با ۰/۴۱ بدست آمده است و از آنجا که سطح قابل قبول معناداری کمتر از ۰/۰۵ می باشد، نتیجه می گیریم که بین ادراک از رفتار معلم و خود پنداره تحصیلی دانش آموزان دختر پایه ی دوم رابطه ی معنادار وجود ندارد.

## جدول ۸ - رابطه ی بین ادراک از رفتار معلم و خودپنداره ی تحصیلی دانش آموزان پسر

## پایه ی سوم

متغیرها	تعداد	میانگین	انحراف استاندارد	ضریب همبستگی	سطح معناداری
ادراک از رفتار معلم	۸۷	۸۱,۰۷	۱۲,۷۲	۰/۴۴	۰/۰۱
خودپنداره ی تحصیلی	۸۷	۷۷,۹۸	۱۷,۰۳		

همان گونه که در جدول (۸) مشاهده می شود، مقدار ضریب همبستگی برابر ۰/۴۴ گردیده و این مقدار در سطح ۰/۰۱ معنادار شده است و از آنجا که سطح قابل قبول معناداری کمتر از ۰/۰۵ می باشد، نتیجه می گیریم که بین ادراک از رفتار معلم و خود پنداره ی تحصیلی دانش آموزان پسر پایه ی سوم رابطه ی معنادار وجود دارد.

## جدول ۹- رابطه‌ی بین ادراک از رفتار معلم و خودپنداره‌ی تحصیلی دانش‌آموزان دختر

## پایه‌ی سوم

متغیرها	تعداد	میانگین	انحراف استاندارد	ضریب همبستگی	سطح معناداری
ادراک از رفتار معلم	۷۸	۹۲,۰۵	۱۰,۸۴	۰,۳۵	۰/۰۱
خودپنداره‌ی تحصیلی	۷۸	۸۵,۴۶	۱۱,۲۹		

همان گونه که در جدول (۱۰) مشاهده می‌شود، مقدار ضریب همبستگی برابر ۰/۳۵ گردیده و این مقدار در سطح ۰/۰۱ معنادار شده است و از آنجا که سطح قابل قبول معناداری کمتر از ۰/۰۵ می‌باشد، نتیجه می‌گیریم که بین ادراک از رفتار معلم و خود پنداره تحصیلی دانش‌آموزان دختر پایه‌ی سوم رابطه‌ی معنادار وجود دارد.

**فرضیه‌ی پنجم:** «بین ادراک از رفتار معلم و عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان به تفکیک جنسیت و پایه‌ی تحصیلی رابطه‌ی معنادار وجود دارد.»  
به منظور آزمودن آن از ضریب همبستگی پیرسون استفاده شد و نتیجه در جداول زیر آمده است:

## جدول ۱۰- رابطه‌ی بین ادراک از رفتار معلم و عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان پسر

## پایه‌ی اول

متغیرها	تعداد	میانگین	انحراف استاندارد	ضریب همبستگی	سطح معناداری
ادراک از رفتار معلم	۵۵	۸۰,۴	۱۲,۴۳	۰/۲۱	۰/۱۱
عملکرد تحصیلی	۵۵	۱۵۶,۴۷	۲۷,۱۴		

همان گونه که در جدول (۱۰) مشاهده می‌شود، مقدار ضریب همبستگی برابر ۰/۲۱ گردیده و سطح معنی‌داری برابر با ۰/۱۱ بدست آمده و از آنجا که سطح قابل قبول معناداری کمتر از ۰/۰۵ می‌باشد، نتیجه می‌گیریم که بین ادراک از رفتار معلم و عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان پسر پایه‌ی اول رابطه‌ی معنادار وجود ندارد.

جدول ۱۱ - رابطه ی بین ادراک از رفتار معلم و عملکرد تحصیلی دانش آموزان دختر پایه ی اول

متغیرها	تعداد	میانگین	انحراف استاندارد	ضریب همبستگی	سطح معناداری
ادراک از رفتار معلم	۸۰	۸۱,۳۳	۱۱,۲۹	۰/۰۳	۰/۷۸
عملکرد تحصیلی	۸۰	۱۶۳,۸۲	۲۴,۵۹		

همان گونه که در جدول (۱۱) مشاهده می شود، مقدار ضریب همبستگی برابر ۰/۰۳ شد که این مقدار در سطح ۰/۷۸ بدست آمده است و از آنجا که سطح قابل قبول معناداری کمتر از ۰/۰۵ می باشد، نتیجه می گیریم که بین ادراک از رفتار معلم و عملکرد تحصیلی دانش آموزان دختر پایه ی اول رابطه ی معنادار وجود ندارد.

جدول ۱۲ - رابطه ی بین ادراک از رفتار معلم و عملکرد تحصیلی دانش آموزان پسر پایه ی دوم

متغیرها	تعداد	میانگین	انحراف استاندارد	ضریب همبستگی	سطح معناداری
ادراک از رفتار معلم	۹۸	۷۷,۹۷	۱۰	۰/۲۲	۰/۰۲
عملکرد تحصیلی	۹۸	۱۵۴,۵۹	۲۴,۷۳		

همان گونه که در جدول ۱۳ مشاهده می شود، مقدار ضریب همبستگی برابر ۰/۲۲ گردیده که این مقدار در سطح ۰/۰۲ معنادار شده است و از آنجا که سطح قابل قبول معناداری کمتر از ۰/۰۵ می باشد، نتیجه می گیریم که بین ادراک از رفتار معلم و عملکرد تحصیلی دانش آموزان پسر پایه ی دوم رابطه ی معنادار وجود دارد.



## جدول ۱۳ - رابطه‌ی بین ادراک از رفتار معلم و عملکرد تحصیلی دانش آموزان دختر

## پایه‌ی دوم

متغیرها	تعداد	میانگین	انحراف استاندارد	ضریب همبستگی	سطح معناداری
ادراک از رفتار معلم	۷۵	۸۹,۱۲	۸,۸۲	۰/۲۳	۰/۰۴
عملکرد تحصیلی	۷۵	۱۵۸,۶۶	۲۳,۷۳		

همان گونه که در جدول (۱۳) مشاهده می شود مقدار ضریب همبستگی برابر ۰/۲۳ گردیده این مقدار در سطح ۰/۰۴ معنادار شده است و از آنجا که سطح قابل قبول معناداری کمتر از ۰/۰۵ می باشد، نتیجه می گیریم که بین ادراک از رفتار معلم و خود پنداره‌ی تحصیلی دانش آموزان دختر پایه‌ی دوم رابطه‌ی معنادار وجود دارد.

## جدول ۱۴ - رابطه‌ی بین ادراک از رفتار معلم و عملکرد تحصیلی دانش آموزان پسر

## پایه‌ی سوم

متغیرها	تعداد	میانگین	انحراف استاندارد	ضریب همبستگی	سطح معناداری
ادراک از رفتار معلم	۸۷	۸۱,۰۷	۱۲,۷۲	۰/۳۳	۰/۰۰۲
عملکرد تحصیلی	۸۷	۱۵۰,۹۷	۲۶,۸		

همان گونه که در جدول (۱۴) مشاهده می شود، مقدار ضریب همبستگی برابر ۰/۳۳ گردیده و این مقدار در سطح ۰/۰۰۲ معنادار شده است و از آنجا که سطح قابل قبول معناداری کمتر از ۰/۰۵ می باشد، نتیجه می گیریم که بین ادراک از رفتار معلم و عملکرد تحصیلی دانش آموزان پسر پایه‌ی سوم رابطه‌ی معنادار وجود دارد.

## جدول ۱۵ - رابطه‌ی بین ادراک از رفتار معلم و عملکرد تحصیلی دانش آموزان دختر

## پایه‌ی سوم

متغیرها	تعداد	میانگین	انحراف استاندارد	ضریب همبستگی	سطح معناداری
ادراک از رفتار معلم	۷۸	۹۲,۰۵	۱۰,۸۴	۰/۱۶	۰/۱۴
عملکرد تحصیلی	۷۸	۱۶۲,۹۶	۲۱,۶		

همان گونه که در جدول (۱۵) مشاهده می شود مقدار ضریب همبستگی برابر ۰/۱۶ گردیده و سطح معنی داری برابر با ۰/۱۴ بدست آمده است و از آنجا که سطح قابل قبول معناداری کمتر از ۰/۰۵ می باشد، نتیجه می گیریم که بین ادراک از رفتار معلم و عملکرد تحصیلی دانش آموزان دختر پایه ی سوم رابطه ی معنادار وجود ندارد.

**فرضیه ی ششم:** «بین خودپنداره و عملکرد تحصیلی دانش آموزان به تفکیک جنسیت و پایه ی تحصیلی رابطه ی معنادار وجود دارد.» به منظور آزمودن آن از ضریب همبستگی پیرسون استفاده شد و نتایج آن در جداول زیر آورده شده است:

**جدول ۱۶ - رابطه ی بین خودپنداره و عملکرد تحصیلی دانش آموزان پسر پایه ی اول**

متغیرها	تعداد	میانگین	انحراف استاندارد	ضریب همبستگی	سطح معناداری
عملکرد تحصیلی	۵۵	۱۵۶,۴۷	۲۷,۱۴	۰/۵	۰/۰۱
خودپنداره ی تحصیلی	۵۵	۷۷,۸۳	۱۳,۲۶		

همان گونه که در جدول (۱۶) مشاهده می شود، مقدار ضریب همبستگی برابر ۰/۵ گردیده و این مقدار در سطح ۰/۰۰۰ معنادار شده است و از آنجا که سطح قابل قبول معناداری کمتر از ۰/۰۱ می باشد، نتیجه می گیریم که بین خود پنداره و عملکرد تحصیلی دانش آموزان پسر پایه ی اول رابطه ی معنادار وجود دارد.

**جدول ۱۷ - رابطه ی بین خودپنداره ی عملکرد تحصیلی دانش آموزان دختر پایه ی اول**

متغیرها	تعداد	میانگین	انحراف استاندارد	ضریب همبستگی	سطح معناداری
عملکرد تحصیلی	۸۰	۱۶۳,۸۲	۲۴,۵۹	۰/۳۲	۰/۰۱
خودپنداره ی تحصیلی	۸۰	۸۵,۳۲	۱۰,۹۸		

همان گونه که در جدول (۱۷) مشاهده می شود، مقدار ضریب همبستگی برابر ۰/۳۲ گردیده و این مقدار در سطح ۰/۰۱ معنادار شده است و از آنجا که سطح قابل قبول معناداری کمتر از ۰/۰۵ می باشد، نتیجه می گیریم که بین خود پنداره و عملکرد تحصیلی دانش آموزان دختر پایه ی اول رابطه ی معنادار وجود دارد.

## جدول ۱۸ - رابطه بین خودپنداره و عملکرد تحصیلی دانش آموزان پسر پایه دوم

متغیرها	تعداد	میانگین	انحراف استاندارد	ضریب همبستگی	سطح معناداری
عملکرد تحصیلی	۹۸	۱۵۴,۵۹	۲۴,۷۳	۰/۴۸	۰/۰۱
خودپنداره‌ی تحصیلی	۹۸	۷۸,۸۶	۱۴,۰۹		

همان گونه که در جدول (۱۸) مشاهده می شود، مقدار ضریب همبستگی برابر ۰/۴۸ گردیده و این مقدار در سطح ۰/۰۱ معنادار شده است و از آنجا که سطح قابل قبول معناداری کمتر از ۰/۰۵ می باشد، نتیجه می گیریم که بین خود پنداره و عملکرد تحصیلی دانش آموزان پسر پایه ی دوم رابطه ی معنادار وجود دارد.

## جدول ۱۹ - رابطه بین خودپنداره و عملکرد تحصیلی دانش آموزان دختر پایه دوم

متغیرها	تعداد	میانگین	انحراف استاندارد	ضریب همبستگی	سطح معناداری
عملکرد تحصیلی	۷۵	۱۵۸,۶۶	۲۳,۷۳	۰/۵۲	۰/۰۱
خودپنداره ی تحصیلی	۷۵	۸۵,۴۶	۱۲,۵۸		

همان گونه که در جدول (۱۹) مشاهده می شود، مقدار ضریب همبستگی برابر ۰/۵۲ گردیده و این مقدار در سطح ۰/۰۱ معنادار شده است و از آنجا که سطح قابل قبول معناداری کمتر از ۰/۰۵ می باشد، نتیجه می گیریم که بین خود پنداره و عملکرد تحصیلی دانش آموزان دختر پایه ی دوم رابطه ی معنادار وجود دارد.

## جدول ۲۰ - رابطه ی بین خودپنداره و عملکرد تحصیلی دانش آموزان پسر پایه ی سوم

متغیرها	تعداد	میانگین	انحراف استاندارد	مقدار ضریب همبستگی	سطح معناداری
عملکرد تحصیلی	۸۷	۱۵۰,۹۷	۲۶,۸	۰/۶۱	۰/۰۱
خودپنداره ی تحصیلی	۸۷	۷۷,۹۸	۱۷,۰۳		

همان گونه که در جدول (۲۰) مشاهده می شود مقدار ضریب همبستگی برابر ۰/۶۱ شد که این مقدار در سطح ۰/۰۱ معنادار شده است و از آنجا که سطح قابل قبول معناداری کمتر از ۰/۰۵

می باشد، نتیجه می گیریم که بین خود پنداره و عملکرد تحصیلی دانش آموزان پسر پایه ی سوم رابطه ی معنادار وجود دارد.

#### جدول ۲۱ - رابطه بین خودپنداره و عملکرد تحصیلی دانش آموزان دختر پایه سوم

متغیرها	تعداد	میانگین	انحراف استاندارد	ضریب همبستگی	سطح معناداری
عملکرد تحصیلی	۷۸	۱۶۲٫۹۶	۲۱٫۶	۰/۴۶	۰/۰۱
خودپنداره تحصیلی	۷۸	۸۵٫۴۶	۱۱٫۲۹		

همان گونه که در جدول (۲۱) مشاهده می شود مقدار ضریب همبستگی برابر ۰/۴۶ گردیده این مقدار در سطح ۰/۰۱ معنادار شده است و از آنجا که سطح قابل قبول معناداری کمتر از ۰/۰۵ می باشد، نتیجه می گیریم که بین خود پنداره و عملکرد تحصیلی دانش آموزان دختر پایه ی سوم رابطه ی معنادار وجود دارد.

**فرضیه ی هفتم:** «بین گرایش مثبت خود، گرایش به خانواده، گرایش به همسالان، گرایش به مدرسه و معلم با ادراک از رفتار معلم رابطه وجود دارد.» برای بررسی این فرضیه از رگرسیون چند متغیره استفاده شد. در ابتدا جهت تعیین رابطه ی بین متغیرها از ضریب همبستگی پیرسون استفاده شد که نتیجه آن در ماتریس همبستگی جدول (۲۲) آمده است:

#### جدول ۲۲ - ماتریس همبستگی متغیرها ی مربوط به مولفه های خودپنداره ی تحصیلی

متغیرها	رشد مثبت خود	گرایش به خانواده	گرایش به همسالان	گرایش به مدرسه	گرایش به معلم	ادراک از رفتار معلم
گرایش مثبت به خود	۱					
گرایش به خانواده	۰/۵۲	۱				
گرایش به همسالان	۰/۵۳	۰/۳۸	۱			
گرایش به مدرسه	۰/۶۲	۰/۴۹	۰/۷۱	۱		
گرایش به معلم	۰/۶۴	۰/۴۸	۰/۵۳	۰/۶۷	۱	
ادراک از رفتار معلم	۰/۳۱	۰/۲۲	۰/۲۷	۰/۳۱	۰/۳۱	۱

گفتنی است که تمامی ضرایب همبستگی بالا در سطح کمتر از ۰/۰۱ معنادار می باشد. حال به منظور تعیین اینکه حداقل یکی از متغیرهای پیش بین (رشد مثبت خود، خود پنداره خانوادگی، خود پنداره همسالان و خود پنداره مدرسه) متغیر ملاک (ادراک از رفتار معلم) را می‌توانند پیش بینی کنند، از تحلیل واریانس و ضریب تعیین استفاده گردیده است که نتیجه‌ی آن در جدول (۲۴) آمده است.

#### جدول ۲۳- جدول تحلیل واریانس و مشخصه‌های آماری رگرسیون

سطح معناداری	Df2	Df1	F	مجدور R	R
۰/۰۰۰۱	۴۶۷	۵	۱۳/۶	۰/۱۲	۰/۳۵

همان گونه که مشاهده می شود، مقدار F برابر با ۱۳/۶ گردیده که این مقدار با درجات آزادی (۴ ، ۴۶۷) در سطح ۰/۰۰۰۱ معنادار گردیده و چون سطح قابل قبول معناداری کمتر از ۰/۰۵ می باشد، بنابراین نتیجه می گیریم که حداقل یک از متغیرهای پیش بین می توانند متغیر ملاک را پیش بینی کنند. از سوی دیگر مقدار مجدور R برابر با ۰/۱۲ گردیده به این معنا که متغیرهای پیش بین روی هم رفته می توانند ۱۲ درصد از تغییرات متغیر ادراک از رفتار معلم را پیش بینی کنند. حال به منظور تعیین این که هر یک از متغیرهای پیش بین تا چه اندازه می توانند متغیر ملاک را پیش بینی کنند، از ضریب بتا استفاده شده که نتیجه‌ی آن در جدول ۲۵ آمده است.

#### جدول ۲۴ - ضرایب بتا و مقدار t سطح معناداری متغیرهای پیش بین

متغیرهای پیش بین	B	بتا	مقدار t	سطح معناداری
گرایش مثبت به خود	۰/۴۵۸	۰/۱۴	۲,۲۳	۰/۰۲
گرایش به خانواده	۰/۱۲۴	۰/۰۳۹	۰/۷۴	۰/۴۵
گرایش به همسالان	۰/۲۵	۰/۰۶۷	۱,۰۶	۰/۲۸
گرایش به معلم	۰/۳۸۶	۰/۱۱۳	۱,۵۲	۰/۱۲
گرایش به مدرسه	۰/۲۷۵	۰/۰۷	۱,۰۹	۰/۲۷

همان گونه که مشاهده می شود، مقدار بتای گرایش به خانواده، گرایش به همسالان، گرایش به معلم و مدرسه معنادار نشده است، به همین دلیل این چهار متغیر از معادله‌ی رگرسیون حذف و بار دیگر رگرسیون گرفته شد که نتیجه‌ی آن به صورت جدول (۲۵) است.

جدول ۲۵ - جدول تحلیل واریانس و مشخصه های آماری رگرسیون

سطح معناداری	Df2	Df1	F	R2	R
۰/۰۰۰۱	۴۷۱	۱	۵۰,۷۶	۰/۰۹	۰/۳۱

همان گونه که مشاهده می شود، مقدار F برابر با ۵۰,۷۶ گردیده که این مقدار با درجات آزادی (۴۷۱، ۱) در سطح ۰/۰۰۰۱ معنادار گردیده و چون سطح قابل قبول معناداری کمتر از ۰/۰۵ می باشد، بنابراین نتیجه می گیریم که دست کم یکی از متغیرهای پیش بین می توانند متغیر ملاک را پیش بینی کنند. از سوی دیگر مقدار مجذور آر برابر با ۰/۰۹ گردیده به این معنا که متغیرهای پیش بین روی هم رفته می توانند ۹ درصد از تغییرات متغیر ادراک از رفتار معلم را پیش بینی کنند. حال به منظور تعیین این که هر یک از متغیرهای پیش بین تا چه اندازه می توانند متغیر ملاک را پیش بینی کنند، از ضریب بتا استفاده شده که نتیجه ی آن در جدول (۲۶) آمده است.

جدول ۲۶ - ضرایب بتا و سطح معناداری متغیر پیش بین گرایش مثبت به خود

سطح معناداری	مقدار t	بتا	B	متغیرهای پیش بین
۰/۰۰۰۱	۷/۱۲	۰/۳۱	۱/۰۲	گرایش مثبت به خود

همان گونه که مشاهده می شود، مقدار بتای متغیر معنادار شده است، بنابراین معادله ی خط رگرسیون را بر اساس مقدار بتا می توان به شرح زیر نوشت:  $Y=0.31$  (گرایش مثبت به خود) فرضیه ی هشتم: بین ادراک از رفتار معلم، معلمان علوم و ریاضیات تفاوت معناداری وجود دارد. به منظور آزمودن این فرضیه از آزمون t گروههای مستقل استفاده شده است و نتایج به شرح زیر می باشد:

جدول ۲۷ - بررسی تفاوت میانگین های ادراک از رفتار معلم به تفکیک معلمان

علوم و ریاضی						
متغیرها	تعداد	میانگین	انحراف استاندارد	درجه آزادی	مقدار t	سطح معناداری
ادراک از رفتار معلمان علوم	۴۷۳	۸۲/۶۱	۱۵/۶۲	۴۴۲/۰۶	-۱/۷۵	۰/۰۸
ادراک از رفتار معلمان ریاضی	۴۷۳	۸۴/۳۵	۱۴/۹۳			

با توجه به جدول ۲۸ می توان دریافت که مقدار t در سطح معنادار ۰/۰۸ بدست آمده و چون از ۰/۰۵ بیش تر است، می توان نتیجه گرفت که مقدار t معنادار نشده و بین دو گروه از نظر ادراک از رفتار معلم تفاوتی معنادار وجود ندارد.

### بحث و نتیجه گیری

در این پژوهش رابطه‌ی بین سه متغیر ادراک از رفتار معلم، خودپنداره‌ی تحصیلی و عملکرد تحصیلی را مورد بررسی قرار دادیم و دریافتیم که بعد روانی انسان نقشی مهم در رشد و ارتقاء او دارد، بنابراین تمام عناصر برنامه‌ی درسی از جمله اهداف، روش‌ها و محتوا باید در راستای شکل‌گیری احساس مهم بودن و ارزشمندی دانش‌آموز طراحی و مورد ارزیابی صحیح قرار گیرند تا نیازهای ویژه‌ی هر دانش‌آموز شناخته شود و اطلاعات مربوط به خودپنداره و عملکرد دانش‌آموزان مورد استفاده صحیح قرار گیرند. در این بخش ابتدا به بررسی نتایج داده‌های پژوهش پرداخته می‌شود و در ادامه به بحث در مورد نتایج پژوهش خواهیم پرداخت.

نتایج مربوط به فرضیه‌ی نخست پژوهش نشان داد که بین ادراک از رفتار معلم و خودپنداره‌ی تحصیلی دانش‌آموزان رابطه‌ی معنادار وجود دارد و می‌توان نتیجه‌گیری کرد که هر چه ادراک از رفتار معلم بالاتر باشد، خودپنداره‌ی تحصیلی بالایی را به همراه دارد که یافته‌های این پژوهش با پژوهش‌های گود و برافی (۱۹۷۰)، بلوس (۱۹۸۰)، بیلز (۱۹۸۶)، داروم و ریچ (۱۹۸۸)، مارش و گراون (۱۹۹۰)، مویبا (۱۹۹۴)، جانسون (۱۹۹۸)، اورنگی (۱۳۷۰) و عطاپور (۱۳۷۸) همسو می‌باشد.

نتایج مربوط به فرضیه‌ی دوم پژوهش نشان داد که بین ادراک از رفتار معلم و عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان رابطه‌ی معنادار وجود دارد و می‌توان نتیجه‌گرفت که هر چه ادراک از رفتار معلم بالاتر باشد، عملکرد تحصیلی بالاتری را به همراه خواهد داشت و یافته‌های این پژوهش با پژوهش‌های سولیس (۲۰۰۱)، مرتف (۲۰۰۴)، آدویرا (۲۰۰۷)، و خلیلی (۱۳۷۹) همسویی دارد.

نتایج مربوط به فرضیه‌ی سوم پژوهش نشان داد که بین خودپنداره‌ی تحصیلی و عملکرد تحصیلی رابطه وجود دارد و ضریب همبستگی بین این دو متغیر از دو فرضیه‌ی بالا بیش‌تر بوده است، بنابراین می‌تواند عامل پیش‌بینی‌کننده‌ی فردی و گروهی خوبی باشد و می‌توان نتیجه‌گرفت که هر چه خودپنداره‌ی تحصیلی بالاتر باشد، عملکرد تحصیلی بالاتری را به همراه خواهد داشت و یافته‌های این پژوهش با پژوهش‌های گلاور (۱۹۹۰)، چاپمن و لامبرون (۱۹۹۰)، مارش (۱۹۹۲)، بیرن باربارا (۱۹۹۸)، مارش و همکاران (۱۹۹۹)، ریکاردز (۲۰۰۱)، چن (۲۰۰۴)، نویدی تازه‌کند (۱۳۷۳)، خلیلی (۱۳۷۹) همسویی دارد.

نتایج مربوط به فرضیه‌ی چهارم پژوهش نشان داد که در کل بین ادراک از رفتار معلم و خودپنداره‌ی تحصیلی دانش‌آموزان رابطه‌ی معنادار وجود دارد، اما به تفکیک جنسیت و پایه‌های تحصیلی این رابطه گاهی معنادار نمی‌باشد که در ادامه به شرح آن می‌پردازیم:

بین ادراک از رفتار معلم و خود پنداره تحصیلی دانش آموزان پسر و نیز دختر پایه ی اول رابطه ی معنادار وجود ندارد. در توضیح این مسئله می توان گفت که با توجه به گوناگونی سطوح رشد و شاید پایین بودن سن آنها، تفکر انتزاعی دانش آموزان نسبت به پایه های دوم و سوم پایین تر باشد.

بین ادراک از رفتار معلم و خود پنداره ی تحصیلی دانش آموزان پسر پایه ی دوم رابطه ی معنادار وجود دارد، در حالی که در مورد دانش آموزان دختر پایه ی دوم این رابطه معنادار نمی باشد که در توجیه آن می توان به نوع تعامل متفاوت معلمان و پیش زمینه های متفاوت اشاره کرد. بین ادراک از رفتار معلم و خود پنداره ی تحصیلی دانش آموزان پسر و نیز دختر در پایه ی سوم رابطه ی معنادار وجود دارد و جنسیت و پایه ی تحصیلی به گونه ی مستقیم بر ادراک از رفتار معلم و خودپنداره ی تحصیلی دانش آموزان موثر است، زیرا یافته های پژوهش نشان داد که میانگین نمرات ادراک از رفتار معلم و خودپنداره ی تحصیلی دختران اندکی بیش تر از پسران است و می توان گفت که عامل های فرهنگی، اجتماعی و خانوادگی ممکن است تفاوت هایی را بوجود آورده باشد؛ به ویژه این که امروزه به دلیل افزایش رسانه ها که جاذبه ی آنها در پسرها بیش تر است، افزایش بیکاری در میان مردان که نان آور خانه به شمار می آیند و تصور ناامیدکننده ای در میان پسران ایجاد کرده، حمایت های بیش تر خانواده ها از دختران در زمینه ی تحصیلی به دلیل مسائل اجتماعی و بالاخره انگیزه ی دختران برای خروج از تفاوت های جنسیتی موجود در جامعه از عواملی هستند که می توانند تاثیرگذار باشند. مطالعات بام و همکارانش (۱۹۶۴)، مارش (۱۹۹۲)، زیسک (۱۹۹۸)، ریکاردز (۲۰۰۱)، بنتهام (۲۰۰۲) و چن (۲۰۰۴) با فرضیه ی مورد نظر همسویی دارد. همچنین پژوهش های مول، اسکات و مارتین (۱۹۹۷)، خلیلی (۱۳۷۵) و البرزی و همکاران (۱۳۷۷) نشان داد که دختران نمره خودپنداره ی بالاتری نسبت به پسران دارند و این به دلیل آن است که دختران از افرادی که در زندگی آنها مهم هستند، تاثیر بیش تری می پذیرند؛ دختران بیشتر از سوی معلمان تشویق می شوند؛ افزون بر این دختران نسبت به پسران اجتماعی ترند و بیش تر تحت تاثیر دیگران قرار می گیرند. همچنین چون پسران بیش تر با واژه های تنبل، بی قرار، پسر و صدا و بدون تمرکز حواس ارزیابی می شوند، این پیش فرض ها، بر قضاوت معلم تاثیر می گذارد.

نتایج بدست آمده از فرضیه ی پنجم پژوهش نشان داد که در کل بین ادراک از رفتار معلم و عملکرد تحصیلی دانش آموزان رابطه ی معناداری وجود دارد، اما به تفکیک جنسیت و پایه های تحصیلی این رابطه گاهی معنادار نمی باشد که در ادامه به شرح آن می پردازیم.



بین ادراک از رفتار معلم و عملکرد تحصیلی دانش آموزان پسر و دختر پایه ی اول رابطه ی معنادار وجود ندارد در توجیه این مسئله می توان گفت که با توجه به گوناگونی سطوح رشد و شاید پایین بودن سن آنها، تفکر انتزاعی دانش آموزان نسبت به پایه های دوم و سوم پایین تر باشد و بین ادراک از رفتار معلم و عملکرد تحصیلی دانش آموزان پسر و دختر پایه ی دوم رابطه ی معنادار وجود دارد؛ همچنین بین ادراک از رفتار معلم و خود پنداره ی تحصیلی دانش آموزان پسر پایه ی سوم رابطه ی معنادار وجود دارد، اما بین ادراک از رفتار معلم و عملکرد تحصیلی دانش آموزان دختر پایه ی سوم رابطه ی معنادار وجود ندارد که در توجیه آن می توان به نوع تعامل متفاوت معلمان و پیش زمینه های متفاوت اشاره کرد و این که جنسیت و پایه های تحصیلی به گونه ی مستقیم در رابطه ی بین ادراک از رفتار معلم و عملکرد دانش آموزان موثر است. همچنین یافته ها نشان می دهد که میانگین نمره های ادراک از رفتار معلم و عملکرد تحصیلی دختران اندکی بیش تر از پسران است که در توجیه آن می توان به عامل های ذکر شده در فرضیه ی ۴ اشاره نمود. در تبیین تفاوت میانگین ادراک از رفتار معلم و خودپنداره و عملکرد تحصیلی می توان به پژوهش های خلیلی (۱۳۷۵) و البرزی و همکاران (۱۳۷۷) اشاره کرد.

نتایج بدست آمده از فرضیه ی ششم پژوهش نشان داد که بین خودپنداره و عملکرد تحصیلی دانش آموزان به تفکیک جنسیت (دختر و پسر) و پایه های تحصیلی (اول، دوم و سوم) رابطه وجود دارد. همبستگی نسبتا بالای میزان خود پنداره ی تحصیلی و عملکرد تحصیلی (۰/۴۸) حاکی از آن است که این رابطه می تواند عامل پیش بین گروهی و فردی خوبی برای متغیرهای مورد نظر باشد. همچنین یافته ها نشان می دهد که میانگین نمره های خودپنداره ی تحصیلی و عملکرد تحصیلی دختران اندکی بیش تر از پسران است. در توجیه این موضوع می توان به تحلیل های مورد اشاره در فرضیه های ۴ و ۵ اشاره کرد.

نتایج بدست آمده از فرضیه ی هفتم پژوهش نشان داد که بین گرایش مثبت خود، گرایش به خانواده، گرایش به همسالان، گرایش به مدرسه و معلم با ادراک از رفتار معلم رابطه دارد و مولفه ی گرایش و رشد مثبت به خود می تواند پیش بین خوبی برای بررسی رابطه ی ادراک از رفتار معلم باشد. نتایج این یافته نشان می دهد که در رابطه با ادراک از رفتار معلم، باید به خود و پندار دانش آموز توجهی بیشتر داشته باشیم و همواره معلمان در پی تقویت آن برآیند. توجه به تجارب موفقیت آمیز می تواند خودپنداره ی تحصیلی و عملکرد آنها را بالا ببرد. همچنین توجه به نیازها، خواسته ها، گرایش ها و تمایلات دانش آموزان، همدلی، احترام، محبت و صادق بودن با دانش آموز، همنوایی و هماهنگی با احساسات و دل مشغولی های دانش آموزان جهت رسیدن به خودانگیزگی، انگیزش درونی، خودفهمی و خودراهبری و خود اظهاری آنها شود.

نتایج فرضیه‌ی هشتم نشان داد که بین ادراک از رفتار معلمان علوم و ریاضی تفاوتی معنادار وجود دارد و به احتمال زیاد نوع درس نمی‌تواند در این رابطه تاثیر گذار باشد، به بیان دیگر ادراک مثبت از رفتار معلمان درس‌های دیگر نیز می‌تواند تاثیری مشابه داشته باشد.

با توجه به ارتباط مثبت بین ادراک از رفتار معلم و خودپنداره و عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان، لازم است که معلمان به نقش مهم خود در این راستا واقف بوده، شیوه و تمهیداتی را جهت ایجاد یک محیط سالم و مساعد جهت رشد و شکل‌گیری خودپنداره‌ی تحصیلی مثبت فراهم آورند و برای یادگیری بهتر و رشد عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان در فعالیت‌های آموزشی نسبت به کنترل رفتار خود مراقبت و اهتمام بیشتری نمایند؛ افزون بر این برنامه‌ریزان درسی دوره‌ی راهنمایی به عناصر مربوط به رشد خودپنداره‌ی دانش‌آموزان در محتوا توجه کافی داشته باشند و مراکز تربیت معلم و دوره‌های بازآموزی برای معلمان با رویکرد رشد خودپنداره و رفتار مناسب کلاسی ارائه نمایند. همچنین به خانواده و دیگر سازمان‌های مرتبط با نوجوانان در جهت رشد خودپنداره تحصیلی دانش‌آموزان آموزش‌های لازم داده شود.

## منابع

- آقارفع، سعیده. (۱۳۸۱). بررسی عزت نفس و خودپنداره در دانش‌آموزان دوره نظری و کار دانش. پایان نامه کارشناسی ارشد. چاپ نشده. دانشگاه روانشناسی. دانشگاه آزاد اسلامی تهران مرکزی.
- البرزی، شهلا و سامانی، سیامک. (۱۳۷۷). مقایسه خودپنداری در دختران و پسران مقطع راهنمایی مراکز تیزهوشان شهر شیراز. پایان نامه کارشناسی ارشد. چاپ نشده. دانشکده روان‌شناسی و علوم تربیتی شیراز.
- بلوم، بنجامین. (۱۹۸۲). ویژگی‌های آدمی و یادگیری آموزشی. ترجمه سیف، علی‌اکبر. (۱۳۶۳). تهران. مرکز نشر دانشگاهی.
- شریفی، پاشا. (۱۳۶۸). ارزشیابی مواد و... نشریه رشد معلم. سال هفتم. اردیبهشت. تهران.
- جعفریان، اورنگی. (۱۳۷۰). نگرش دانش‌آموزان سال سوم راهنمایی نسبت به معلمان و تاثیر آن بر پیشرفت تحصیلی. گزارش تحقیق. چاپ نشده. دانشکده روان‌شناسی و علوم تربیتی شیراز.
- حسن زاده، رمضان، حسینی، حمزه و مرادی، زینت. (۱۳۸۳). ارتباط بین خودپنداره کلی و عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان. نشریه دانش و پژوهش در روانشناسی. شماره ۲۴.
- خرازی، علی‌نقی. (۱۳۸۲). راهکارهای پرورشی خودپنداری دانش‌آموزان. رشد معلم. دوره ۲۲. شماره ۲. رضانی، خسرو. (۱۳۷۹). خودپنداری. یاسوج. انتشارات فاطمیه.
- روحانی، فرشته. (۱۳۵۹). رابطه خودپنداری و عوامل تشکیل دهنده آن با موفقیت تحصیلی. پایان نامه کارشناسی ارشد. چاپ نشده دانشگاه شیراز.
- شعاری نژاد، علی‌اکبر. (۱۳۷۳). روانشناسی رشد. تهران. انتشارات اطلاعات

- شعاری نژاد، علی اکبر. (۱۳۷۵). فرهنگ علوم رفتاری. انتشارات امیرکبیر. تهران.
- شولتز، دوان و شولتز، سیدنی. (۱۹۹۸). تاریخ روانشناسی نوین. ترجمه علی اکبر سیف و همکاران. تهران. رشد. (۱۳۷۵). چاپ سوم. جلد دوم. ص ۳۷۵-۳۷۶.
- شولتز، دوان و سیدنی ال. (۱۹۹۸). نظریه های شخصیت. ترجمه کریمی، یوسف و همکاران (۱۳۷۹). تهران. انتشارات نشر ویرایش. ص ۴۰۰.
- عطاپور، شهلا. (۱۳۷۸). بررسی ادراک از رفتار معلم و رابطه آن با خودپنداری دانش آموزان سال سوم راهنمایی با توجه به جنسیت آنها. پایان نامه کارشناسی ارشد چاپ نشده دانشگاه شیراز.
- هاشمی، سیدمهدی. (۱۳۷۴). خودانگاره و پیشرفت تحصیلی. ماهنامه پیوند. شماره ۱۸۸. ص ۴۴۷.
- مهرمحمدی، محمود. (۱۳۸۱). برنامه درسی: نظرگاه ها، رویکردها و چشم اندازها. مشهد. انتشارات آستان قدس رضوی.
- میلر، جی، پی. (۱۳۷۹). نظریه های برنامه ریزی درسی (ترجمه محمود مهرمحمدی). تهران: سمت
- نورمحمدیان، مزده. (۱۳۸۵). بررسی رابطه عملکرد تحصیلی و بهداشت روانی دانش آموزان مقطع متوسطه شهر کرمان. پایان نامه کارشناسی ارشد. چاپ نشده دانشگاه شهید باهنر. دانشکده ادبیات و علوم انسانی. گروه علوم تربیتی.
- نویدی تازه کند، احد. (۱۳۷۳). بررسی رابطه بین خودپنداره تحصیلی و پیشرفت تحصیلی پسران دبستانی شهر تهران. پایان نامه کارشناسی ارشد چاپ نشده. دانشگاه تربیت معلم تهران.
- نوری، زهرا. (۱۳۸۱). بررسی تفاوت‌های جنسیتی با توجه به رابطه خلاقیت و عملکرد تحصیلی در دروس ریاضیات، علوم و ادبیات دانش آموزان دبیرستان شهر شیراز. پایان نامه کارشناسی ارشد چاپ نشده. دانشکده روانشناسی تربیتی دانشگاه شیراز.
- Bandura, A (1989). Perceived self efficacy in the exercise of personal. agency psychologist 2, 411, 24.
- Bealse, D. (1986). Teacher's personal constructs and pupils self image. Educational Studies. 12, 155, 263.
- Borsma.F.JS Chapman, J.W. (1979). The student,s percepyion of ability scale. Edmonton, Alberta Canada Univercity of Alberta.
- Bong, M. (1996). Problems in academic motivation research and advantages and disadvantages of their solutions. Contemporary Educational Psychology, 21, 149-165.
- Cattell, R. B, (1966). What can personality and motivation source trait measurement add to the prediction of school achievement? British Journal of Educational Psychology, 26, 280-295.
- Chopman, J, W (1988). Learning disabled children's self-concepts. Review Educational Research. 58, 344, 371.
- Gazda, M. George. et al. Human Relations Development: A Manual for Educators. p. 15

Gilligan, C. (1990). Reasoning about the self and relationship maturity. *J. personal, social and*

Marsh, H. W. (1990). Age and sex effects in multi dimensions of self concept. *Journal of Educational Psychology* 81, 417-430.

Marsh, H., Craven, R. G., & Debus, R. (1991). Self-concept of young children 4 to 8 years of age: Measurement and multidimensional structure. *Journal of Educational Psychology*, 83, 377-392.

Mboya, M. M. (1994). Gender, differences in teacher's behaviour in relation to adolescent's self-concept. *Psychologist Reports*. 77, 831-839.

Mendaglio, P. M. (2003). Self-concept and Giftedness. *Northridge World Council for Gifted and Talented children* 18, 2.

Miller, T. B., & Kane, M. (2001). The precision of change scores under absolute and relative interpretations. *Applied Measurement in Education*, 14 (4), 307

Myers K, Kirby L. *Introduction to Type, Dynamics and Development*. Palo Alto, Calif: Consulting Psychologists Press; 1998.

Purkey, W. (1988). *An overview of self-concept theory for council*.