

## تأثیر خودگویی بر خودکارآمدی و انگیزش تحصیلی

### The Effect of Self-talking on Self-Efficacy and Academic Motivation

علی مصطفائی<sup>۱\*</sup> و محی‌الدین محمدخانی<sup>۲</sup>

پذیرش مقاله: ۱۳۹۷/۰۳/۱۰

دریافت مقاله: ۱۳۹۷/۰۴/۰۸

#### چکیده

**هدف:** خودگویی نقش مهمی را در رابطه‌ی بین حوادث و هیجانات بازی می‌کند. خودگویی به‌عنوان گفتگویی درونی تعریف می‌شود که ممکن است با صدای بلند و یا آهسته و بی‌صدا صورت گیرد و از طریق آن، فرد افکار و احساسات خود را تفسیر کرده، ارزیابی‌ها و اعتقادات خود را تغییر می‌دهد، به خود آموزش می‌دهد یا خود را تقویت می‌کند. هدف پژوهش، تعیین تأثیر خودگویی بر خودکارآمدی و انگیزش تحصیلی دانش‌آموزان پسر پیش‌دانشگاهی بود.

**روش:** جامعه‌ی آماری شامل کلیه دانش‌آموزان پیش‌دانشگاهی است که در سال تحصیلی ۱۳۹۵-۱۳۹۴ در شهر مهاباد مشغول به تحصیل می‌باشند. به کمک روش نمونه‌گیری داوطلبانه، ۴۵ نفر داوطلب شرکت در پژوهش شدند و از طریق جایگزینی تصادفی، ۲۲ نفر به‌عنوان گروه آزمایش و ۲۳ نفر به‌عنوان گروه کنترل تعیین شدند. طرح با گروه کنترل نابرابر بود. قبل از اجرای آموزش پیش‌آزمون به عمل آمد و دانش‌آموزان گروه آزمایش به مدت ۱۰ جلسه آموزش خودگویی دریافت کردند؛ در پایان آموزش، پس‌آزمون به عمل آمد. ابزارهای اندازه‌گیری عبارت بودند از پرسشنامه‌ی انگیزش تحصیلی هارتر و آزمون خودکارآمدی عمومی شرر.

**یافته‌ها:** داده‌ها به کمک کوواریانس چند متغیره و آزمون تعقیبی بن فرونی تحلیل شد. نتایج نشان داد که خودگویی بر افزایش خودکارآمدی (۰/۰۱)، انگیزش بیرونی (۰/۰۵) و انگیزش درونی (۰/۰۱) دانش‌آموزان به‌طور معناداری مؤثر بوده است.

**نتیجه‌گیری:** با توجه به یافته‌ها می‌توان گفت برای افزایش خودکارآمدی و انگیزش تحصیلی، می‌توان از خودگویی مثبت استفاده کرد.

**کلیدواژه‌ها:** خودگویی، خودکارآمدی، انگیزش تحصیلی، انگیزش درونی، انگیزش بیرونی.

۱. استادیار گروه روان‌شناسی دانشگاه پیام نور

۲. استادیار گروه روان‌شناسی دانشگاه پیام نور

\* نویسنده مسئول:

## ۱. مقدمه

در رویکرد بندورا<sup>۱</sup> به شخصیت «خود»<sup>۲</sup> مجموعه‌ای شناختی<sup>۳</sup> و ساختاری<sup>۴</sup> مربوط به تفکر<sup>۵</sup> و ادراک<sup>۶</sup> است. دو جنبه مهم خود، خودتقویتی<sup>۷</sup> و خودکارآمدی<sup>۸</sup> است. براساس نظریه بندورا، خود اندیشی<sup>۹</sup> یکی از توانایی‌های منحصربه‌فرد در انسان است که به‌وسیله‌ی آن انسان رفتار خود را ارزیابی<sup>۱۰</sup> و تغییر می‌دهد و این خودارزیابی‌ها دربرگیرنده‌ی دریافت‌های خودکارآمدی است. خودکارآمدی به احساس کفایت<sup>۱۱</sup>، کارایی<sup>۱۲</sup> و شایستگی در کنار آمدن با رویدادهای زندگی اشاره دارد. عوامل مختلفی بر خودکارآمدی تأثیر می‌گذارند از جمله موفقیت‌ها و شکست‌های خود شخص، موفقیت و شکست کسانی که شبیه او هستند، تجارب جانشینی و ترغیب کلامی توسط دیگران (شولتز<sup>۱۳</sup>، ۲۰۱۳)؛ اما بخشی از خودکارآمدی، تصویری است و چندان با واقعیت نمی‌خواند؛ در دنیای واقعی فردی ممکن است در یک توانایی پایین یا بالا باشد، ولی تصورش درباره‌ی توانایی‌اش متفاوت باشد. احتمالاً خودگویی‌ها<sup>۱۴</sup> در تأثیرگذاری بر این بخش از خودکارآمدی تأثیرگذار باشند، به‌ویژه برای کسانی که احساس می‌کنند از کارایی پایینی برخوردار هستند. در حوزه تربیت‌بدنی و فعالیت‌های ورزشی به‌طور گسترده‌ای از خودگویی مثبت استفاده‌شده و نتایج آن در پژوهش‌ها منعکس‌شده (هاردی<sup>۱۵</sup>، هال<sup>۱۶</sup> و الکساندر<sup>۱۷</sup>، ۲۰۰۱؛ هازیگورگیادیس<sup>۱۸</sup>، زوربانوس<sup>۱۹</sup>، گالانیس<sup>۲۰</sup> و تئودوراکیس<sup>۲۱</sup>، ۲۰۱۱).

علاوه بر خودکارآمدی، خودگویی‌ها بر انگیزش تحصیلی<sup>۲۲</sup> نیز بی‌تأثیر نیستند. امروزه این اتفاق نظر به وجود آمده است که دانش‌آموزان برای آنکه در مدرسه عملکرد خوبی داشته باشند؛ به

- 
1. Bandura
  2. ego
  3. cognitive
  4. structural
  5. thought
  6. perception
  7. self-reinforcement
  8. self-efficacy
  9. self-reflection
  10. appraisal
  11. competence
  12. efficacy
  13. Schultz
  14. self-talking
  15. Hardy
  16. Hall
  17. Alexander
  18. Hatzigeorgiadis
  19. Zourbanos
  20. Galanis
  21. Theodorakis
  22. academic motivation

مهارت‌های شناختی<sup>۱</sup> و تمایلات انگیزشی نیاز دارند. انگیزش می‌تواند درونی<sup>۲</sup> یا بیرونی<sup>۳</sup> باشد. انگیزش درونی انجام کار به خاطر خودکار است و انگیزش بیرونی انجام فعالیت به خاطر یک پاداش بیرونی (زارع، رضایی و مصطفائی، ۱۳۹۵). این دو نوع انگیزش معمولاً هم‌زمان عمل می‌کنند، بدین معنا که فردی هم از موضوعی لذت می‌برد و هم دوست دارد مورد توجه دیگران قرار گیرد. افرادی که به‌طور درونی برانگیخته می‌شوند برای یادگیری مشتاق‌تر هستند (مورنو<sup>۴</sup>، ۲۰۱۰).

مدیریت رفتار توسط خود فرد، ریشه در نظریه‌های رفتاری و شناختی دارد. در این میان، اسکینر، مایکن بام و بندورا نقش مهم‌تری ایفا کرده‌اند. اسکینر معتقد است که فرد با ترتیب دادن عمدی متغیرهای پیش‌آیندی و پس‌آیندی، به کنترل رفتار خودش می‌پردازد (مصطفائی و امین پور، ۱۳۹۴). خودگویی نقش مهمی را در رابطه‌ی بین حوادث و هیجانات بازی می‌کند. خودگویی به‌عنوان گفتگویی درونی تعریف می‌شود که ممکن است با صدای بلند و یا آهسته و بی‌صدا صورت گیرد و از طریق آن، فرد افکار و احساسات خود را تفسیر کرده، ارزیابی‌ها و اعتقادات خود را تغییر می‌دهد، به خود آموزش می‌دهد یا خود را تقویت می‌کند. خودگویی اصولاً صدای درونی انسان است. درواقع، صدایی در ذهن است که اغلب بدون این‌که فرد به آن پی‌برد اتفاق می‌افتد که می‌تواند مثبت یا منفی باشد؛ نوعی تفکر است که به رفتار جهت می‌دهد (کولینز<sup>۵</sup>، ۲۰۱۲).

خودگویی ریشه در روان‌شناسی شناختی دارد و به کارهای بک<sup>۶</sup>، الیس<sup>۷</sup> و مایکنبام<sup>۸</sup> برمی‌گردد. در خودگویی مثبت<sup>۹</sup>، فرد به‌صورت ارادی یا غیرارادی و ناخودآگاه<sup>۱۰</sup>، به گفتگو با خود می‌پردازد. انسان در فکرش با خود حرف می‌زند، بیشتر اوقات هیچ‌کس متوجه نمی‌شود که چه چیزهایی به خودش می‌گوید. درواقع، گاهی حتی متوجه این‌گونه پیام‌های کوتاهی که به خودش می‌دهد نمی‌شود، چون آن‌ها خیلی سریع اتفاق می‌افتند، یا اینکه به‌قدری از آن‌ها استفاده کرده است که برای وی به‌صورت عادی درآمده است؛ اما این پیام‌های کوتاه مهم هستند چون می‌توانند احساس فرد را نسبت به خودش تحت تأثیر قرار دهند. نحوه‌ی تفکر ما می‌تواند به‌طور عمدی و نسبتاً مستقیم بر چگونگی احساس ما تأثیر بگذارد. هر یک از ما به‌وسیله‌ی نوعی خودگویی درونی، بر افکارمان تأثیر می‌گذاریم و به‌این‌ترتیب به خود می‌گوییم باید راجع به چه فکر کنیم و به چه چیز اعتقاد داشته باشیم و حتی چطور رفتار کنیم (میلتن برگر<sup>۱۱</sup>، ۲۰۱۲).

1. cognitive skills
2. internal
3. external
4. Moreno
5. Collins
6. Beck
7. Ellis
8. Michenbaum
9. positive self-talk
10. unconscious
11. Miltenberger

با توجه به اهمیتی که خودگویی‌ها در زندگی دارند، ایس آن را به‌طور ویژه مورد توجه قرار داده است. ایس معتقد است بین آنچه ما به خودمان می‌گوییم و نحوه‌ی احساس‌هایمان رابطه‌ی نزدیکی وجود دارد. به سخن دیگر، بنا به اعتقاد ایس، غالب مشکلات هیجانی افراد و رفتارهای وابسته به آن هیجان‌ها، از بیانات غیرمنطقی آنان با خود، به‌هنگام رویارویی با رویدادهایی که مطابق میلشان رخ نمی‌دهند، ریشه می‌گیرند. کسانی که در برخورد با رویدادهای مخالف میلشان، نامعقول و غیرمنطقی عمل می‌کنند هر چیز کوچک را یک مصیبت می‌نامند و غالباً به خود می‌گویند که اتفاقات در حدی ناگوارند که تحملشان غیرممکن است (سیف، ۱۳۹۱).

در پژوهش‌های داخلی و خارجی پژوهشی که کاملاً با موضوع پژوهش همخوانی داشته باشد یافت نشد. به همین دلیل پژوهشگر به نتایج پژوهش‌های نسبتاً مرتبط بسنده می‌کند. در پژوهشی که کراس<sup>۱</sup>، بروهلن-سنکال<sup>۲</sup>، پارک<sup>۳</sup> و برسان<sup>۴</sup> (۲۰۱۴) در خصوص خودگویی به‌عنوان یک مکانیسم خودتنظیمی انجام دادند به این نتیجه رسیدند که خودگویی مثبت در کاهش اضطراب اجتماعی نقش دارد. گیل<sup>۵</sup> (۲۰۱۴) نیز در پژوهشی که هدف آن مقایسه خودگویی آموزشی<sup>۶</sup> و انگیزشی<sup>۷</sup> بر فعالیت ورزشی بود به این نتیجه رسید که هر دو نوع خودگویی در افزایش عملکرد ورزشی نقش دارند؛ اما نقش خودگویی انگیزشی چشمگیرتر از خودگویی آموزشی است. به‌طور کلی نتایج پژوهش‌هایی که در زمینه‌ی خودگویی‌های درونی صورت گرفته، حاکی از آن است که گفتار درونی، به‌عنوان یک واسطه‌ی شناختی در زایش اندیشه و نظم‌بخشی به رفتار در حیطه‌ی سازگاری درونی و اجتماعی، نقش به‌سزایی دارد (علوی، امیرپور و مدرس غروی، ۱۳۹۲). در پژوهشی دیگر که حسینیان، احقر و پورغفار عبدی (۱۳۹۳) انجام دادند نتایج نشان داد که آموزش خودگویی‌های درونی مثبت بر کاهش میزان اضطراب اجتماعی (هراس عملکرد، هراس اجتماعی، اجتناب از عملکرد و اجتناب اجتماعی) کوتاه‌قامتان ایرانی مؤثر بوده و آموزش خودگویی‌های درونی مثبت بر کاهش میزان اضطراب اجتماعی (هراس عملکرد، هراس اجتماعی، اجتناب از عملکرد و اجتناب اجتماعی) کوتاه‌قامتان ایرانی در طول زمان از پایداری مناسبی برخوردار بوده است. همچنین نتایج پژوهش کیانی نژاد (۱۳۹۰) نشان داد که آموزش خودگویی واقع‌گرایانه بر افزایش رضایت زناشویی و مؤلفه‌های آن مؤثر بوده است. در پژوهشی دیگر، سماوی، ابراهیمی و جاویدان (۱۳۹۵) نشان دادند که پیشرفت تحصیلی می‌تواند به‌وسیله ابعاد درگیری تحصیلی، خودکارآمدی تحصیلی و انگیزش تحصیلی به شکل معناداری پیش‌بینی شود. هاشمی نصرت‌آباد، بیرامی، واحدی و بیرامی (۱۳۹۶)

- 
1. Kross
  2. Bruehlman-Senecal
  3. Park
  4. Burson
  5. Gill
  6. instructional
  7. motivational

نیز نتایج نشان دادند که سبک‌های اسنادی اثر روش‌های آموزش کمک‌خواهی بر استرس و انگیزش تحصیلی را تعدیل نموده، در صورتی که سبک‌های اسنادی بر عملکرد تحصیلی نقش تعدیل‌کنندگی ندارد.

در خصوص دانش‌آموزان، انگیزش تحصیلی از اهمیت خاصی برخوردار است با این انگیزه دانش‌آموزان محرک لازم را برای به پایان رساندن موفقیت‌آمیز یک تکلیف، رسیدن به یک هدف آموزشی یا دستیابی به درجه‌ی معینی از شایستگی در کار خود پیدا می‌کنند تا بالاخره بتوانند موفقیت لازم را در امر یادگیری و پیشرفت تحصیلی کسب نمایند. در رابطه با خودگویی و تأثیری که می‌تواند بر انگیزش تحصیلی و خودکارآمدی بگذارد در ایران تحقیقات محدودی انجام شده است و تحقیقاتی هم که انجام شده در زمینه کنترل خشم و کاهش ناسازگاری‌های زناشویی بوده است. لذا با توجه به خلأ موجود، این نیاز احساس شد که پژوهش در این حوزه می‌تواند راهگشا باشد. لذا با توجه به موارد پیش‌گفته، پژوهشگر در نظر دارد به آزمون این موضوع بپردازد که آیا خودگویی بر انگیزش تحصیلی و خودکارآمدی تأثیر دارد یا خیر؟ آیا صرفاً بر انگیزش درونی تأثیر دارد یا می‌تواند انگیزش بیرونی را نیز تغییر دهد؟

## ۲. روش پژوهش

پژوهش حاضر یک پژوهش کاربردی و از نظر جمع‌آوری داده‌ها جزو پژوهش‌های نیمه آزمایشی است و از طرح پیش‌آزمون - پس‌آزمون با گروه کنترل نابرابر استفاده شده است.

جامعه‌ی آماری در این تحقیق عبارت است از کلیه‌ی دانش‌آموزان پسر پیش‌دانشگاهی شهر مهاباد که در سال تحصیلی ۹۵-۱۳۹۴ مشغول به تحصیل هستند. با توجه به این‌که امکان مداخله در روند عادی کلاس‌ها وجود نداشت، از روش نمونه‌گیری داوطلبانه استفاده شد. به این صورت که از طریق فراخوان ۴۵ نفر داوطلب شرکت در پژوهش شدند و هر ۴۵ نفر به‌عنوان نمونه پژوهش تعیین شدند. سپس به کمک جایگزینی تصادفی، ۲۲ نفر در گروه آزمایش و ۲۳ نفر در گروه کنترل جا گرفتند. گروه آزمایش طی ۱۰ جلسه در معرض آموزش خودگویی قرار گرفت و گروه گواه، آموزشی دریافت نکرد.

داده‌ها به کمک تحلیل کوواریانس چند متغیره با استفاده از نرم‌افزار SPSS-23 تحلیل شدند.

### ۲-۱. ابزارهای اندازه‌گیری

**خودگویی:** طی ۱۰ جلسه به دانش‌آموزان آموزش داده شد تا با دیدگاه شناختی و خطاهای شناختی آشنا شده و یاد بگیرند تا به شیوه مثبت با خود صحبت کنند. جملات توسط آزمونگر انتخاب‌شده و هر جلسه سه جمله و هر جمله به مدت ۲۰ دقیقه زیر لبی توسط دانش‌آموزان تکرار می‌شد.

جلسه	محتوا	هدف
اول	معرفی هدف برنامه و اجرای پیش‌آزمون پرسشنامه انگیزش تحصیلی هارتز و مقیاس خودکارآمدی شرر	ارزیابی اولیه آزمودنی‌ها
دوم	آشنا ساختن دانش آموزان با افکار مثبت و منفی و خطاهای شناختی و ارائه تمرینات مربوط به این خطاهای شناختی در کلاس و ارائه بازخورد به دانش آموزان و دادن تکلیف منزل در رابطه با موضوع	آشنایی با دیدگاه شناختی
سوم	مرور تکالیف منزل و ارائه بازخورد اصلاحی گروهی؛ توضیح خودگویی مثبت و منفی؛ پخش یک پویانمایی در خصوص خودگویی منفی	آشنایی با مفهوم خودگویی
چهارم	من می‌توانم برای حل مشکلم نقشه بکشم. مسئله را به خاطر آورم و حل آن را خودم به عهده بگیرم. من فن‌های مقابله‌ای مختلفی می‌توانم به کار برم.	افزایش خودکارآمدی
پنجم	مرتباً به مشکلم فکر نمی‌کنم بلکه می‌اندیشم چه کاری انجام دهم. اقداماتم بهتر از آن چیزی بود که انتظار داشتم. به‌هرحال من مشکلم را حل کردم، دفعه بعد حتی بهتر می‌توانم انجام دهم.	افزایش خودکارآمدی
ششم	برای جا افتادن باورهای سالم به زمان احتیاج دارم. روبرو شدن با مشکلات مرا برای مشکلات شدیدتر و بزرگ‌تر آماده می‌کند. این‌یک تمرین است و باعث می‌شود که قوی‌تر شوم.	افزایش خودکارآمدی
هفتم	هر شکست لاف‌ها را فایده را دارد که انسان یکی از راه‌هایی را که به شکست خوردن منتهی می‌شود را می‌شناسد. امید در زندگی بشر آن‌قدر اهمیت دارد که بال برای پرنده بعضی مواقع کار خراب می‌شود، مهم این است که دلسرد نشوم.	افزایش انگیزش
هشتم	بروز مشکل و مانع، بخش مهمی از تجربه یادگیری است. اگر کار را درست انجام دادم به خودم می‌گویم آفرین کارت خوب بود. بعضی مواقع کار خراب می‌شود، مهم این است که دلسرد نشوم.	افزایش انگیزش
نهم	دانش‌آموز توانایی هستم، با تلاش می‌توانم موفق‌تر شوم. با تمرین می‌توانم کارم را بهتر کنم. بعد از موفق شدن سختی کار را فراموش می‌کنم.	افزایش انگیزش
دهم	اجرای پس‌آزمون	ارزیابی نتیجه خودگویی

پرسشنامه‌ی انگیزش تحصیلی هارتز: این مقیاس از معروف‌ترین مقیاس‌هایی است که تفاوت‌های فردی را در ابعاد انگیزشی در دو بعد انگیزش درونی و بیرونی می‌سنجد. مقیاس انگیزش تحصیلی هارتز (۱۹۸۱ به نقل از بحرانی، ۱۳۸۸) یک فرم ۳۳ سؤالی است که شامل ۱۷ سؤال (سؤال‌های ۱، ۲، ۶، ۷، ۱۰، ۱۱، ۱۲، ۱۳، ۱۴، ۱۵، ۱۶، ۱۷، ۱۸، ۱۹، ۲۰، ۲۴، ۲۵، ۲۶، ۲۹، ۳۰، ۳۳ و ۳۴) برای سنجش انگیزش درونی و ۱۶ سؤال (سؤال‌های ۳، ۴، ۵، ۹، ۱۰، ۱۱، ۱۵، ۱۶، ۱۷، ۲۱، ۲۲، ۲۳، ۲۷، ۲۸، ۳۱ و ۳۲) برای سنجش انگیزش بیرونی است.

شیوه‌ی نمره‌گذاری مقیاس انگیزش تحصیلی هارتز به این صورت است که به هر ماده از یک تا پنج امتیاز (هیچ‌وقت=۱، به‌ندرت=۲، گاهی اوقات=۳، اکثر اوقات=۴، همیشه=۵) تعلق می‌گیرد؛ و

نمره بیشتر بیانگر انگیزش تحصیلی بالاتر است. سؤال‌های ۳، ۴، ۵، ۹، ۱۰، ۱۵، ۱۶، ۱۹، ۲۱، ۲۷ و ۳۱ معکوس نمره‌گذاری می‌شوند.

پایایی این پرسشنامه توسط ظهیری و رجبی (۱۳۸۸) با آزمون آلفای کرونباخ ۰/۹۲ گزارش شده است. بحرانی (۱۳۸۸) نیز آن را بین ۰/۶۳ تا ۰/۸۶ گزارش کرده است.

مقیاس خودکارآمدی عمومی شرر: مقیاس خودکارآمدی عمومی شرر (۱۹۸۲) به نقل از کدیور دارای ۱۷ عبارت است. شرر و مادوکس بدون مشخص کردن عوامل و عبارات آن‌ها، معتقدند که این مقیاس سه جنبه از رفتار شامل میل به آغازگری رفتار، میل به گسترش تلاش برای کامل کردن تکلیف و تفاوت در رویارویی با موانع را اندازه‌گیری می‌کند.

شیوه‌ی نمره‌گذاری به این صورت است که به هر ماده از یک تا پنج امتیاز (کاملاً مخالفم=۱ تا کاملاً موافقم=۵) تعلق می‌گیرد. به‌طور کلی این پرسشنامه شامل ۱۷ ماده است حداکثر امتیاز این پرسشنامه ۸۵ است. ماده‌های شماره ۱، ۳، ۸، ۹، ۱۳ و ۱۵ از راست به چپ امتیازشان افزایش می‌یابد و بقیه ماده‌ها به‌صورت معکوس یعنی از چپ به راست امتیازشان افزایش می‌یابد. فردی که در آزمون نمره‌ای کمتر از ۴۴ کسب نماید دارای خودکارآمدی پایین و فردی که نمره‌ای بالاتر از ۶۹ به‌دست آورد دارای خودکارآمدی بالاست.

این آزمون در روایی مناسب بوده و با عزت‌نفس و خوش‌بینی همبستگی مثبت و با اضطراب و افسردگی همبستگی منفی دارد. نتایج تحلیل عاملی در بیشتر تحقیقات، این ابزار را وسیله‌ای معتبر برای سنجش خودکارآمدی معرفی کرده است (کدیور، ۱۳۸۰). کدیور (۱۳۸۰) برای بررسی پایایی آزمون از ضریب همسانی سؤالات یعنی آلفای کرونباخ استفاده کرد، که ضریب آلفای کرونباخ ۰/۸۰ بوده است.

### ۳. یافته‌های پژوهش

فرضیه: خودگویی بر خودکارآمدی و انگیزش تحصیلی (درونی/بیرونی) تأثیر مثبت دارد. داده‌های مربوط به این فرضیه، به کمک کوواریانس چند متغیری (MANCOVA) تحلیل شدند و نمرات پس‌آزمون‌های خودکارآمدی، انگیزش تحصیلی بیرونی و انگیزش درونی به‌عنوان متغیرهای وابسته تحلیل شدند. ابتدا از آزمون کلموگروف - اسمیرنوف جهت بررسی نرمال بودن متغیرها استفاده می‌شود.

جدول ۱: آزمون کلموگروف - اسمیرنوف جهت بررسی نرمال بودن متغیرهای موجود در پژوهش

متغیر وابسته	خودکارآمدی	انگیزش تحصیلی
کلموگروف-اسمیرنوف	۰/۰۹	۰/۱۱۱
معناداری	۰/۲۰۰	۰/۲۰۰

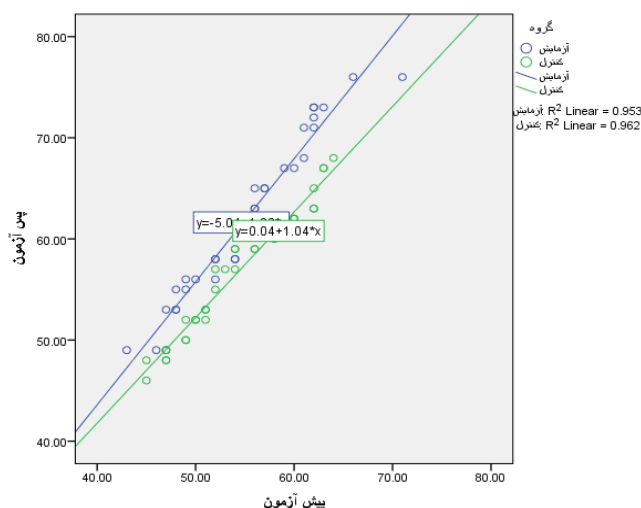
برای اطلاع از نرمال بودن توزیع داده‌ها در هر یک از متغیرها از آزمون کلموگروف - اسمیرنوف استفاده شد. همان‌طور که مشاهده می‌گردد در تمامی متغیرها سطح معنی‌داری به دست آمده بیشتر از  $(P = /0.5)$  بوده لذا معنادار نیست. با در نظر داشتن این موضوع و با اطمینان ۹۵ درصد می‌توان ادعا نمود که داده‌ها دارای توزیعی نرمال می‌باشند و می‌توان برای تجزیه و تحلیل فرضیه‌های این پژوهش، از آزمون‌های پارامتریک استفاده نمود. بعد از بررسی نرمال بودن توزیع داده‌ها، آزمون لون برای بررسی همگنی واریانس‌ها انجام می‌شود.

جدول ۲: آزمون لون برای بررسی همگنی واریانس‌ها

متغیر وابسته	F	df1	df2	معناداری
خودکارآمدی	۰/۰۰۱	۱	۴۳	۰/۹۷۹
انگیزش بیرونی	۲/۷۱۳	۱	۴۳	۰/۱۰۸
انگیزش درونی	۱/۶۴۸	۱	۴۳	۰/۱۰۱

طرح: عرض از مبدأ + پیش‌آزمون خودکارآمدی + پیش‌آزمون انگیزش بیرونی + پیش‌آزمون انگیزش درونی + گروه

برای بررسی تحلیل واریانس ابتدا همگنی واریانس‌های گروه‌های آزمایش و کنترل، برای متغیرهای وابسته «خودکارآمدی، انگیزش بیرونی و درونی» در پس‌آزمون، از طریق آزمون لون مورد بررسی قرار گرفت، با توجه به اینکه سطح معنی‌داری مقدار محاسبه‌شده لون برای متغیرهای یادشده از مقدار بحرانی  $0.05$  بزرگ‌تر است، مفروضه‌ی همگنی واریانس‌ها را زیر سؤال نبرده و استفاده از آزمون MANCOVA بلامانع است.



نمودار ۱: بررسی رابطه خطی بین متغیرهای وابسته



همان‌طور که در نمودار ۱ مشاهده می‌شود رابطه به‌صورت واضح خطی است و بنابراین از مفروضه رابطه خطی تخطی نشده است.

جدول ۳: همگنی شیب‌های رگرسیون به‌منظور بررسی رابطه بین متغیر کمکی و متغیر وابسته برای هریک از گروه‌ها

منبع	متغیر وابسته	مجموع مجذورات	df	میانگین مجذورات	F	میانگین مجذورات	انای بخشی مجذورات
	خودکارآمدی	۳۸۹۵/۶۲۵	۳	۴۳۲/۸۴۷	۳۵۷/۱۴۳	۴۳۲/۸۴۷	۰/۹۸۲
مدل تصحیح‌شده	انگیزش بیرونی	۵۷۵۸/۴۷۰	۳	۶۳۹/۸۳۰	۱۵۹/۰۴۷	۶۳۹/۸۳۰	۰/۹۶۰
	انگیزش درونی	۹۷۳۶/۸۸۱	۳	۱۰۸۱/۸۷۶	۱۸۵/۱۴۵	۱۰۸۱/۸۷۶	۰/۹۶۵
	خودکارآمدی	۱۴/۲۹۹	۱	۱۴/۲۹۹	۱۱/۷۹۸	۱۴/۲۹۹	۰/۱۶۴
عرض از مبدأ	انگیزش بیرونی	۳/۳۹۶	۱	۳/۳۹۶	۰/۸۴۴	۳/۳۹۶	۰/۰۱۴
	انگیزش درونی	۱۰۰/۰۸۱	۱	۱۰۰/۰۸۱	۱۷/۱۲۷	۱۰۰/۰۸۱	۰/۲۲۲
	خودکارآمدی	۰/۲۸۱	۱	۰/۲۸۱	۰/۲۳۱	۰/۲۸۱	۰/۰۰۴
گروه	انگیزش بیرونی	۱۵/۴۷۸	۱	۱۵/۴۷۸	۳/۸۴۸	۱۵/۴۷۸	۰/۰۶۰
	انگیزش درونی	۱۴۵/۳۶۱	۱	۱۴۵/۳۶۱	۲۴/۸۷۶	۱۴۵/۳۶۱	۰/۲۹۳
	خودکارآمدی	۰/۷۳۸	۱	۰/۷۳۸	۰/۶۰۹	۰/۷۳۸	۰/۰۱۰
پیش‌آزمون خودکارآمدی	انگیزش بیرونی	۵/۴۷۶	۱	۵/۴۷۶	۱/۳۶۱	۵/۴۷۶	۰/۰۲۲
	انگیزش درونی	۲/۸۱۰	۱	۲/۸۱۰	۰/۴۸۱	۲/۸۱۰	۰/۰۰۸
	خودکارآمدی	۸/۸۰۹	۱	۸/۸۰۹	۷/۲۶۹	۸/۸۰۹	۰/۱۰۸
پیش‌آزمون انگیزش بیرونی	انگیزش بیرونی	۱۸۹/۱۱۹	۱	۱۸۹/۱۱۹	۴۷/۰۱۱	۱۸۹/۱۱۹	۰/۴۳۹
	انگیزش درونی	۱۳۴/۸۴۵	۱	۱۳۴/۸۴۵	۲۳/۰۷۷	۱۳۴/۸۴۵	۰/۲۷۸
	خودکارآمدی	۱۵/۰۴۸	۱	۱۵/۰۴۸	۱۲/۴۱۷	۱۵/۰۴۸	۰/۱۷۱
آزمون انگیزش درونی	انگیزش بیرونی	۷/۹۶۴	۱	۷/۹۶۴	۱/۹۸۰	۷/۹۶۴	۰/۰۳۲
	انگیزش درونی	۲/۱۵۲	۱	۲/۱۵۲	۰/۳۶۸	۲/۱۵۲	۰/۰۰۶
	خودکارآمدی	۰/۰۱۸	۱	۰/۰۱۸	۰/۰۱۵	۰/۰۱۸	۰/۰۰۰
گروه+ خودکارآمدی	انگیزش بیرونی	۴/۰۱۶	۱	۴/۰۱۶	۰/۹۹۸	۴/۰۱۶	۰/۰۱۶
	انگیزش درونی	۰/۲۸۳	۱	۰/۲۸۳	۰/۰۴۸	۰/۲۸۳	۰/۰۰۱
گروه+	خودکارآمدی	۳/۶۱۲	۱	۳/۶۱۲	۲/۹۸۰	۳/۶۱۲	۰/۰۴۷

۰/۰۱۲	۰/۳۸۸	۰/۷۵۵	۳/۰۳۷	۱	۳/۰۳۷	انگیزش بیرونی	انگیزش بیرونی
۰/۰۳۱	۰/۱۶۸	۱/۹۵۰	۱۱/۳۹۲	۱	۱۱/۳۹۲	انگیزش درونی	
۰/۰۰۳	۰/۶۹۹	۰/۱۵۱	۰/۱۸۴	۱	۰/۱۸۴	خودکارآمدی	
۰/۰۰۱	۰/۷۶۹	۰/۰۸۷	۰/۳۵۰	۱	۰/۳۵۰	انگیزش بیرونی	گروه+ انگیزش
۰/۰۰۵	۰/۵۷۹	۰/۳۱۲	۱/۸۲۲	۱	۱/۸۲۲	انگیزش درونی	انگیزش درونی
			۱/۲۱۲	۴۱	۷۲/۷۱۸	خودکارآمدی	
			۴/۰۲۳	۴۱	۲۴۱/۳۷۳	انگیزش بیرونی	خطا
			۵/۸۴۳	۴۱	۳۵۰/۶۰۴	انگیزش درونی	
				۴۵	۲۵۰۷۱۶/۰۰۰	خودکارآمدی	
				۴۵	۲۲۴۷۵۷۷/۰۰۰	انگیزش بیرونی	کل
				۴۵	۱۷۹۱۰۵/۰۰۰	انگیزش درونی	
				۴۴	۳۹۶۸/۳۴۳	خودکارآمدی	
				۴۴	۵۹۹۹/۸۴۳	انگیزش بیرونی	کل
				۴۴	۱۰۰۸۷/۴۸۶	انگیزش درونی	تصحیح شده

a. مجذور  $R = ۰/۹۸۲$  (مجذور تصحیح شده  $R = ۰/۹۷۹$ )

b. مجذور  $R = ۰/۹۶۰$  (مجذور تصحیح شده  $R = ۰/۹۵۴$ )

c. مجذور  $R = ۰/۹۶۵$  (مجذور تصحیح شده  $R = ۰/۹۶۰$ )

در جدول ۳ با توجه به سطح معنی‌داری به‌دست‌آمده برای ردیف گروه\*خودکارآمدی، گروه\*انگیزش بیرونی و گروه\*انگیزش درونی یعنی تعامل بین متغیر کمکی و متغیر آزمایش مقدار محاسبه‌شده بزرگ‌تر از ۰/۰۵ است. این بیانگر این است که مفروضه همگنی شیب‌های رگرسیون برقرار است؛ یعنی تعاملی بین متغیر کمکی و متغیر آزمایش وجود ندارد.

جدول ۴: خلاصه تحلیل کوواریانس چند متغیری اثر خودگویی بر خودکارآمدی، انگیزش بیرونی و درونی

نام آزمون	ارزش	F	df فرض شده	df خطا	سطح معنی داری	اتای بخشی
اثر پیلای <sup>۱</sup>	۰/۹۳۳	۱۹۹/۵۹۸ <sup>b</sup>	۲/۰۰۰	۴۰/۰۰۰	۰/۰۰۱	۰/۹۳۳
لامبدای ویلکز <sup>۲</sup>	۰/۰۶۷	۱۹۹/۵۹۸ <sup>b</sup>	۲/۰۰۰	۴۰/۰۰۰	۰/۰۰۱	۰/۹۳۳
اثر هتلینگ <sup>۳</sup>	۱۳/۸۹۶	۱۹۹/۵۹۸ <sup>b</sup>	۲/۰۰۰	۴۰/۰۰۰	۰/۰۰۱	۰/۹۳۳
بزرگترین ریشه روی <sup>۴</sup>	۱۳/۸۹۶	۱۹۹/۵۹۸ <sup>b</sup>	۲/۰۰۰	۴۰/۰۰۰	۰/۰۰۱	۰/۹۳۳

جدول ۴ نتایج مربوط به تحلیل کوواریانس چند متغیره را نشان می‌دهد. همان‌طور که مشاهده می‌شود نتایج آزمون‌های چند متغیری تفاوت معناداری بین گروه‌های آزمایش و گواه در متغیرهای وابسته خودکارآمدی، انگیزش بیرونی و درونی نشان می‌دهد ( $F(۲, ۴۰) = ۱۹۹/۹۵۸, p < ۰/۰۰۱$ ) و  $\lambda = ۰/۰۰۱$  (لامبدای ویلکز).

وقتی تحلیل کوواریانس چند متغیره یک‌راهه منجر به رد فرضیه صفر شود، تنها نتیجه‌ای که بلافاصله حاصل می‌شود این است که جامعه از لحاظ ترکیب بخصوص متغیرهای موجود وابسته در تحلیل متفاوت از یکدیگرند.

توضیح: F و مشخصه ویلکز باهم رابطه معکوس دارند، یعنی مقادیر بزرگ F یا مقادیر کوچک مشخصه ویلکز منجر به رد فرضیه صفر می‌شود. به بیان دیگر هر چه تفاوت بین گروه‌ها بزرگ‌تر باشد، مقدار F بیشتر و مقدار مشخصه ویلکز کمتر است (اندازه اثر ۰/۹۳۳ است). ملاک انتخاب مشخصه ویلکز مقاوم بودن آن در برابر تخطی از مفروضه‌های اساسی تحلیل کوواریانس چند متغیره است.

چون بین گروه‌های آزمایش تفاوت وجود دارد برای این‌که دقیقاً مشخص شود بین کدام گروه‌ها تفاوت وجود دارد، تحلیل کوواریانس یک متغیره (ANCOVA) بر هر متغیر وابسته به‌عنوان آزمون تک‌متغیری تحلیل کوواریانس چند متغیره انجام شد. جدول‌های ۵ و ۶، نتایج آزمون‌های تک متغیره تحلیل کوواریانس را در متغیرهای وابسته نشان می‌دهد.

1. Pillai's Trace
2. Wilks' Lambda
3. Hotelling's Trace
4. Roy's Largest Root

جدول ۵: آزمون اثرات بین آزمودنی‌ها به منظور بررسی معناداری تفاوت بین گروهی (پس آزمون)

منبع	متغیر وابسته	مجموع مجذورات	df	میانگین مجذورات	F	معناداری	اتای بخشی مجذورات
	خودکارآمدی	۳۸۸۰/۸۸۱	۳	۷۷۶/۱۷۶	۵۶۷/۹۶۵	۰/۰۰۰۱	۰/۹۷۸
مدل تصحیح شده	انگیزش بیرونی	۵۷۰۹/۰۷۰	۳	۱۱۴۱/۸۱۴	۲۵۱/۳۱۷	۰/۰۰۰۱	۰/۹۵۲
	انگیزش درونی	۹۵۸۳/۰۱۶	۳	۱۹۱۶/۶۰۳	۲۴۳/۱۵۱	۰/۰۰۰۱	۰/۹۵۰
	خودکارآمدی	۲۰/۶۶۱	۱	۲۰/۶۶۱	۱۵/۱۱۹	۰/۰۰۰۱	۰/۱۹۱
عرض از مبدأ	انگیزش بیرونی	۶/۹۰۵	۱	۶/۹۰۵	۱/۵۲۰	۰/۲۲۲	۰/۰۲۳
	انگیزش درونی	۱۰۷/۲۸۲	۱	۱۰۷/۲۸۲	۱۳/۶۱۰	۰/۰۰۰۱	۰/۱۷۵
	خودکارآمدی	۰/۳۹۱	۱	۰/۳۹۱	۰/۲۸۶	۰/۵۹۵	۰/۰۰۴
پیش آزمون خودکارآمدی	انگیزش بیرونی	۲۶/۷۴۷	۱	۲۶/۷۴۷	۵/۸۸۷	۰/۰۱۸	۰/۰۸۴
	انگیزش درونی	۱۸/۸۹۳	۱	۱۸/۸۹۳	۲/۳۹۷	۰/۱۲۷	۰/۰۳۶
	خودکارآمدی	۱۷/۸۶۰	۱	۱۷/۸۶۰	۱۳/۰۶۹	۰/۰۰۱	۰/۱۷۰
پیش آزمون انگیزش بیرونی	انگیزش بیرونی	۱۸۸/۴۷۹	۱	۱۸۸/۴۷۹	۴۱/۴۸۵	۰/۰۰۰۱	۰/۳۹۳
	انگیزش درونی	۱۲۴/۰۷۳	۱	۱۲۴/۰۷۳	۱۵/۷۴۱	۰/۰۰۱	۰/۱۹۷
	خودکارآمدی	۸/۸۵۳	۱	۸/۸۵۳	۶/۴۷۸	۰/۰۱۳	۰/۰۹۲
پیش آزمون انگیزش درونی	انگیزش بیرونی	۰/۰۱۶	۱	۰/۰۱۶	۰/۰۰۴	۰/۹۵۲	۰/۰۰۰
	انگیزش درونی	۱۶/۸۶۵	۱	۱۶/۸۶۵	۲/۱۴۰	۰/۱۴۸	۰/۰۳۲
	خودکارآمدی	۱۸۸/۹۱۱	۱	۱۸۸/۹۱۱	۱۳۸/۲۳۵	۰/۰۰۱	۰/۶۸۴
گروه	انگیزش بیرونی	۱۸/۹۴۷	۱	۱۸/۹۴۷	۴/۱۷۰	۰/۰۴۵	۰/۰۶۱
	انگیزش درونی	۳۰۶۶/۵۷۵	۱	۳۰۶۶/۵۷۵	۳۸۹/۰۴۴	۰/۰۰۱	۰/۸۵۹

۱/۳۶۷	۴۱	۸۷/۴۶۲	خودکارآمدی	
۴/۵۴۳	۴۱	۲۹۰/۷۷۳	انگیزش بیرونی	خطا
۷/۸۸۲	۴۱	۵۰۴/۴۷۰	انگیزش درونی	
	۴۵	۲۵۰۷۱۶/۰۰۰	خودکارآمدی	
	۴۵	۲۲۴۷۵۷۷/۰۰۰	انگیزش بیرونی	کل
	۴۵	۱۷۹۱۰۵/۰۰۰	انگیزش درونی	
	۴۴	۳۹۶۸/۳۴۳	خودکارآمدی	
	۴۴	۵۹۹۹/۸۴۳	انگیزش بیرونی	کل تصحیح شده
	۴۴	۱۰۰۸۷/۴۸۶	انگیزش درونی	

a. مجذور  $R = ۰/۹۷۸$  (مجذور تصحیح شده  $R = ۰/۹۷۶$ )

b. مجذور  $R = ۰/۹۵۲$  (مجذور تصحیح شده  $R = ۰/۹۴۸$ )

c. مجذور  $R = ۰/۹۵۰$  (مجذور تصحیح شده  $R = ۰/۹۴۶$ )

نتایج جدول ۵ نشان می‌دهد که گروه آزمایش در هر سه متغیر وابسته (خودکارآمدی، انگیزش درونی و بیرونی) از گروه کنترل بهتر عمل کرده و تفاوت در سطح ۰/۰۱ و ۰/۰۵ معنادار است. برای متغیر وابسته (خودکارآمدی) میزان F گروه‌ها با درجه آزادی ۱ و ۴۱ و  $P=0/0001$  است. مقدار ضریب اتا برابر با ۰/۶۸۴ است که نشان‌دهنده رابطه قوی بین خودگویی و خودکارآمدی است. برای متغیر وابسته انگیزش تحصیلی (بیرونی) میزان F گروه‌ها با درجه آزادی ۱ و ۴۱ و  $P=0/045$  است، این رابطه در سطح ۰/۰۵ معنادار است. مقدار ضریب اتا برابر با ۰/۰۶۱ است که نشان‌دهنده رابطه متوسط بین خودگویی و انگیزش تحصیلی (بیرونی) است. برای متغیر وابسته انگیزش تحصیلی (درونی) میزان F گروه‌ها با درجه آزادی ۱ و ۴۱ و  $P=0/0001$  است، این رابطه در سطح ۰/۰۱ معنادار است. مقدار ضریب اتا برابر با ۰/۸۵۹ است که نشان‌دهنده رابطه قوی بین خودگویی و انگیزش تحصیلی (درونی) است.

جدول ۶: مقایسه دوجه‌دوی میانگین‌ها در آزمون بن فرونی

متغیر وابسته	گروه (I)	گروه (J)	میانگین تفاوت‌ها (I-J)	خطای استاندارد	معناداری <sup>a</sup>	۹۵٪ سطح اطمینان برای تفاوت‌ها	
						حد پایینی	حد بالایی
خودکارآمدی	۱ آزمایش	۲ کنترل	۴/۱۲۰**	۰/۳۵۰	۰/۰۰۰	۳/۴۲۰	۴/۸۲۰
	۲	۱	-۴/۱۲۰**	۰/۳۵۰	۰/۰۰۰	-۴/۸۲۰	-۳/۴۲۰
انگیزش بیرونی	۱	۲	۱/۳۰۵*	۰/۶۳۹	۰/۰۴۵	۰/۰۲۸	۲/۵۸۱
	۲	۱	-۱/۳۰۵*	۰/۶۳۹	۰/۰۴۵	-۲/۵۸۱	-۰/۰۲۸
انگیزش درونی	۱	۲	۱۶/۶۰۱**	۰/۸۴۲	۰/۰۰۰	۱۴/۹۱۹	۱۸/۲۸۲
	۲	۱	-۱۶/۶۰۱**	۰/۸۴۲	۰/۰۰۰	-۱۸/۲۸۲	-۱۴/۹۱۹

\* تفاوت میانگین‌ها در سطح ۰/۰۵ معنادار است

\*\* تفاوت میانگین‌ها در سطح ۰/۰۱ معنادار است.

A: تعدیل مقایسه‌های چندگانه: بن فرونی

## نتایج مقایسه بین گروه‌ها نشان می‌دهد که:

۱- بین گروه آزمایش و گروه کنترل با تفاوت میانگین (۴/۱۲۰) به نفع گروه آزمایش، از لحاظ میزان خودکارآمدی در سطح ۰/۰۱ تفاوت معنی‌دار وجود دارد. به این معنا که خودگویی خودکارآمدی را افزایش داده است.

۲- بین گروه آزمایش و گروه کنترل با تفاوت میانگین (۱/۳۰۵) به نفع گروه آزمایش، از لحاظ انگیزش بیرونی در سطح ۰/۰۵ تفاوت معنی‌دار وجود دارد. به این معنا که خودگویی نمره انگیزش بیرونی گروه آزمایش را افزایش داده است؛ افزایش نمره به این معناست که گروه آزمایش در انگیزش بیرونی تقویت شده است.

۳- بین گروه آزمایش و گروه کنترل با تفاوت میانگین (۱۶/۶۰۱) به نفع گروه آزمایش، از لحاظ انگیزش درونی در سطح ۰/۰۱ تفاوت معنی‌دار وجود دارد. به این معنا که خودگویی نمره انگیزش درونی گروه آزمایش را افزایش داده است؛ افزایش نمره به این معناست که گروه آزمایش انگیزش درونی‌اش بیشتر شده است.

### بحث و نتیجه‌گیری

این پژوهش باهدف تعیین اثر خودگویی بر خودکارآمدی، انگیزش تحصیلی بیرونی و درونی بر روی دانش آموزان پیش‌دانشگاهی انجام گردید. نتایج نشان داد که خودگویی توانسته بر متغیرهای وابسته اثر بگذارد و میزان خودکارآمدی، انگیزش بیرونی و درونی گروه آزمایش به‌طور معناداری بالاتر از گروه کنترل است. در خصوص متغیر وابسته اول (خودکارآمدی) نتایج حاصل از این مطالعه نشان می‌دهد که آموزش خودگویی تأثیر معناداری بر خودکارآمدی دانش آموزان گروه آزمایش نسبت به گروه کنترل داشته است و این تفاوت در سطح ۰/۰۱ معنادار است. یافته‌های پژوهش حاضر در ارتباط با این فرضیه نشان می‌دهد که به‌طور کلی خودگویی تأثیر مثبتی برافزایش خودکارآمدی دانش‌آموزان دارد؛ و این یافته‌ها همسو با یافته‌های هازیگورگیادیس، زوربانوس، گالانیس و تئودوراکیس (۲۰۱۱)، گیل (۲۰۱۴) هاردی، هال و الکساندر (۲۰۰۱)، مصطفائی و محمدی (۱۳۹۵)، مسیبی چناربن، اسماعیلی و فلسفی نژاد (۱۳۸۹)، مقیمیان و کریمی (۱۳۹۲) علوی، امیرپور و مدرس غروی (۱۳۹۲)، مصطفائی (۱۳۸۷)، دهقانی فیروزآبادی و آرین (۱۳۸۹) و سلمانی (۱۳۹۲) است.

این پژوهشگران به این نتیجه رسیدند که خودگویی بر خودکارآمدی، خودتنظیمی، سبک اسنادی، سازگاری اجتماعی، عزت‌نفس و عملکرد ورزشی تأثیر مثبت دارد. مصطفائی (۱۳۸۷) نیز نشان داد که خودتنظیمی بر خودکارآمدی و سبک‌های اسنادی تأثیر مثبت دارد. دانش‌آموزانی که به‌طور معمول عملکرد خوبی دارند، به قابلیت‌های یادگیری خود اعتماد دارند و انتظار بازده‌های مثبت برای تلاش‌های خود دارند.

تأثیر خودگویی بر خودکارآمدی در پژوهش‌های مختلف موردتوجه قرار گرفته است. کودکان قبل از بلوغ به‌شدت نسبت به توانایی خود خوش‌بین هستند و ظرفیتشان برای امیدواری زیاد است. افراد با خودگویی مثبت و خوش‌بین‌ها به‌صورت ارادی به اطلاعاتی توجه می‌کنند که مرتبط با بهزیستی آن‌ها باشد خواه این اطلاعات مثبت و یا منفی باشند. این افراد به‌طور مستقیم از توجه کردن به اطلاعاتی که مرتبط با آن‌ها است سود می‌برند و به‌صورت غیرمستقیم با اجتناب کردن از اختصاص توجه به اطلاعات تهدیدکننده نامربوط از مزایای این عدم توجه نیز بهره‌مند می‌شوند. با آموزش خودگویی می‌توان به دانش‌آموز کمک کرد وقتی به مانعی برخورد می‌کند، به راهش ادامه دهد.

بخصوص در مواقع بحرانی که رقبایش به مشکل برخورد می‌کنند، او مداومتش را بیشتر و بازهم بیشتر کند.

یافته‌های پژوهش حاضر در ارتباط با تأثیر خودگویی بر انگیزش تحصیلی کلی، انگیزش تحصیلی بیرونی و درونی نشان داد که خودگویی تأثیر مثبت و معناداری برافزایش هر دو متغیر انگیزش تحصیلی بیرونی و درونی دارد و این یافته همسو با یافته‌های تحقیق روحی و همکاران (۱۳۹۲) و ایمیلی<sup>۱</sup>، هاردی و فان سنتن<sup>۲</sup> (۲۰۰۹) است. لپاداتو<sup>۳</sup> (۲۰۱۲) به این نتیجه رسید که خودگویی پیشرفت تحصیلی را افزایش می‌دهد. محققان دیگر (وان رالت<sup>۴</sup>، وینسنت<sup>۵</sup> و برور<sup>۶</sup>، ۲۰۱۶، هازیکورگیادیس<sup>۷</sup>، گالانیس<sup>۸</sup> و زوربانوس<sup>۹</sup>، ۲۰۱۴) تأثیر خودگویی را بر فعالیت‌های مختلف ورزشی بررسی کردند و همگی به این نتیجه رسیدند که خودگویی مثبت عملکرد ورزشی را ارتقا می‌دهد. خودگویی حتی بر انگیزش بیرونی نیز تأثیر مثبت گذاشته است؛ انتظار می‌رفت بر انگیزش بیرونی تأثیر معناداری نداشته باشد. شاید بتوان این تأثیر را این‌گونه توجیه کرد که فرد با خودگویی‌ها به‌نوعی برای خودش هدف هم تعریف می‌کند و این هدف تعریف کردن می‌تواند در قالب به دست آوردن تأیید اجتماعی توسط والدین، مربیان، همسالان و دیگر افراد باشد. فرد می‌تواند به خودش بگوید اگر خوب درس بخوانم فرد موفق‌تری خواهم شد، دیگران به من احترام می‌گذارند، برایم کادو می‌خرند، نزد دیگران از من تعریف می‌کنند و نظایر آن. به‌بیان‌دیگر، گفتگو با خود باعث خود انگیزی شده و تلاش فرد را برای دستیابی به هدف مضاعف می‌کند. از آنجایی که خودگویی‌ها معمولاً حالت خودکار پیدا می‌کنند، به‌صورت خودکار بر فرد اثر می‌گذارند. آموزش خودگویی مثبت جهت این تأثیرگذاری را از منفی به مثبت تغییر می‌دهد و نقش مهمی در انگیزش تحصیلی ایفا می‌کند. وقتی عبارت منفی «نمی‌توانم» به عبارت مثبت «ممکن است برایم سختی باشد، باین‌وجود به تلاشم ادامه می‌دهم» جایگزین می‌شود، فرد ضمن پذیرش سختی کار، خودگویی منفی را به خودگویی مثبت تبدیل می‌کند و هنگامی که این کار زیاد تمرین شود، به‌صورت خودکار درمی‌آید و نیازی هم به تلاش آگاهانه و صرف انرژی زیاد ندارد.

- 
1. Emily
  2. Van Santen
  3. Lepadatu
  4. Van Raalte
  5. Vincent
  6. Brewer
  7. Hatzigeorgiadis
  8. Galanis
  9. Zourbanos



## منابع

- بحرانی، محمود. (۱۳۸۸). «بررسی روایی و پایایی مقیاس انگیزش تحصیلی هارتر». *مطالعات روان‌شناختی*، ۱(۵)، ۷۲-۵۱.
- حسینیان، سیمین؛ احقر، قدسی و پورغفارعبدی، مهیار. (۱۳۹۳). «اثربخشی آموزش خودگویی‌های درونی مثبت بر کاهش میزان اضطراب اجتماعی کوتاه قامتان شهر تهران». *تحقیقات روانشناختی*، ۶(۲۳)، ۳۳-۱۴.
- دهقانی‌فیروزآبادی، طیبه و آرین، سیده خدیجه. (۱۳۸۹). «بررسی میزان اثربخشی خودگویی‌های درونی مثبت بر افزایش باورهای خودکارآمدی عمومی زنان». *فصلنامه روانشناسی و علوم تربیتی*، ۵(۱۵)، ۱۲۷-۱۴۴.
- روحی قنبر، آسایش؛ حمیدبطحایی، سید احمد؛ شعوری بیدگلی، علیرضا؛ بادله، محمدتقی و رحمانی، حسین. (۱۳۹۲). «ارتباط خود کارآمدی و انگیزه تحصیلی در بین گروهی از دانشجویان علوم پزشکی». *مرکز مطالعات و توسعه آموزش علوم پزشکی یزد*، ۸، شماره ۱ (پیاپی ۹)، ۵۱-۴۵.
- زارع، حسین، رضایی، اکبر و مصطفائی، علی (۱۳۹۵). *روان‌شناسی تربیتی*. تهران: انتشارات دانشگاه پیام نور.
- سلمانی، نیره. (۱۳۹۲). «تأثیر خودگویی مثبت بر میزان اضطراب امتحان دانشجویان پرستاری». *راهبردهای آموزش در علوم پزشکی*، ۱(۶)، ۱۶-۱۳.
- ظهیری، بیژن و رجبی، سوران. (۱۳۸۸). «بررسی ارتباط گروهی از متغیرها با کاهش انگیزش تحصیلی دانشجویان رشته زبان و ادبیات فارسی». *مجله دانشور رفتار*، ۱۶(۳۶)، ۸۰-۶۹.
- علوی، خدیجه، امیرپور، لیلا و مدرس غروی، مرتضی. (۱۳۹۲). «رابطه سبک خودگویی و مشکلات عاطفی در دانشجویان». *اصول بهداشت روانی*، ۱۵(۲)، ۵۱۸-۵۲۹.
- سماوی، سید عبدالوهاب؛ ابراهیمی، کلثوم و جاویدان، موسی. (۱۳۹۵). «بررسی رابطه درگیری‌های تحصیلی، خودکارآمدی و انگیزش تحصیلی با پیشرفت تحصیلی در دانش‌آموزان دبیرستانی شهر بندرعباس». *راهبردهای شناختی در یادگیری*، ۴(۷)، ۹۲-۷۱.
- سیف، علی‌اکبر. (۱۳۹۱). *تغییر رفتار و رفتاردرمانی*. تهران: نشر دوران.
- کدیور، پروین. (۱۳۸۰). *بررسی سهم باورهای خودکارآمدی، خودگردانی و هوش در پیشرفت درسی دانش‌آموزان به‌منظور الگویی برای یادگیری بهینه*. تهران: پژوهشکده تعلیم و تربیت.
- کیانی‌نژاد، سحر. (۱۳۹۰). «تأثیر آموزش خودگویی واقع‌گرایانه بر افزایش رضایت زناشویی زنان». *پژوهش‌های روان‌شناسی بالینی و مشاوره (مطالعات تربیتی و روان‌شناسی)*، ۱(۱۱)، ۴۶-۳۱.
- مسیبی چناربن، حسین؛ اسماعیلی، معصومه و فلسفی نژاد، محمدرضا. (۱۳۸۹). «بررسی اثربخشی درمان شناختی مبتنی بر فن خودگویی و کاهش میزان هراس اجتماعی و تصحیح تعابیر مربوط به خود و دیگران». *مطالعات تربیتی و روان‌شناسی*، ۱۱(۲)، ۸۷-۱۰۲.

- مصطفائی، علی. (۱۳۸۷). بررسی اثربخشی آموزش مؤلفه‌های راهبردهای یادگیری خودتنظیمی مبتنی بر مدل پینتریچ بر خودکارآمدی، منبع کنترل و پیشرفت تحصیلی دانش آموزان پسر پایه سوم دبیرستان. تهران: رساله دکتری دانشگاه علامه طباطبائی: منتشر نشده.
- مصطفائی، علی و امین پور، حسن. (۱۳۹۴). روشهای تغییر و اصلاح رفتار. تهران: انتشارات دانشگاه پیام نور.
- مصطفائی، علی و محمدی، عزیز. (۱۳۹۵). «بررسی اثربخشی خودگویی مثبت بر میزان خودکارآمدی دانش آموزان پسر مقطع ابتدایی». پژوهش در یادگیری آموزشگاهی و مجازی، (۳، ۱۲)، ۷۱-۷۷.
- مقیمیان مریم، کریمی طیبه. (۱۳۹۲). «تأثیر آموزش گروهی تکنیک‌های خودگویی مثبت و تن‌آرامی و ترکیب آن‌ها بر هراس اجتماعی دانشجویان پرستاری». مرکز تحقیقات مراقبت‌های پرستاری دانشگاه علوم پزشکی ایران (نشریه پرستاری ایران)، (۲۶، ۸۵)، ۷۵-۶۶.
- هاشمی نصرت‌آباد، تورج؛ بیرامی، منصور؛ واحدی، شهرام و بیرامی، ناصر. (۱۳۹۶). «اثربخشی آموزش راهبردهای کمک‌خواهی در بهبود نشانه‌های استرس تحصیلی، عملکرد و انگیزش تحصیلی با تعدیل‌گری سبک‌های اسنادی در دانش‌آموزان»، راهبردهای شناختی در یادگیری، (۸)، ۱۳۹-۱۵۸.
- Collins, W. (2012). *Collins English Dictionary*. Digital Edition: William Collins Sons & Co. Ltd.
- Emily, J., Hardy, J. & Van Santen, J. (2009). *The effects of self-talk on intrinsic motivation: The application of self-determination theory*. [www.appliedsportpsych.org](http://www.appliedsportpsych.org).
- Gill, D. (2014). *Self-talk and Softball Performance: The Role of Self-talk Nature, Motor Task Characteristics, and Self-efficacy in Novice Softball Players*. Retrieved 06 29, 2016, from <http://library.uncg.edu/>: The University of North Carolina at Greensboro (UNCG).
- Hardy, J., Hall, CR., Alexander, MR. (2001). "Exploring self-talk and affective states in sport". *Journal of Sports Sciences*, 19(7), 469-475.
- Hatzigeorgiadis, A., Zourbanos, N., Galanis, E., Theodorakis, Y. (2011). "Self-Talk and Sports Performance". *Perspectives on Psychological Science*, 6(4), 384-356.
- Hatzigeorgiadis, A., Galanis, E., Zourbanos, N., Theodorakis, Y. (2014). "Self-talk and Competitive Sport Performance". *Journal of Applied Sport Psychology*, 26(1), 82-95.
- Kross, E., Bruehlman-Senecal, E., Park, J., Burson, A., Dougherty, A., Shablack, H., Ayduk, O. (2014). "Self-talk as a regulatory mechanism: how you do it matters". *Journal of Personality and Social Psychology*, 106(2), 304.
- Lepadatu, I. (2012). "Use self-talking for learning progress". *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 33, 283-287.
- Miltnberger, G. (2012). *Behavior Modification Principles and Procedures*. Wadsworth: Cengage Learning.
- Moreno, R. (2010). *Educational Psychology*. New York: John Wiley & Sons, Inc.
- Schultz, DP., Schultz, SE. (2013). *Theories of Personality, Tenth Edition*. Wadsworth: Cengage Learning.
- Van Raalte Judy, L., Vincent Andrew, Brewer B. W. (2016). "Self-talk: Review and sport-specific model". *Psychology of Sport and Exercise*, 22, 139-148.

Ali Mostafaei\*<sup>1</sup> , Mohiadin Mohammadkhani<sup>2</sup>

**Abstract**

**Object:** Self- talking plays an important role in the relationship between incidents and emotions. Self-talking is defined as an internal dialogue that may be performed loudly or slowly and silently, through which one interprets his thoughts and feelings, changes his assessments and beliefs, self-educates or reinforced himself. This study aimed to determine the effectiveness of positive self-talking on self-efficacy and educational motivation of Pre-university students.

**Method:** The statistical population consisted of all pre-university students studying in the school year of 2014-2015 in Mahabad city. By voluntary sampling, 45 volunteers participated in the study. By random substitution, 22 subjects were selected as the experimental group and 23 subjects were selected as the control group. The plan was unequal with the control group. Before the training, pre-test was performed and the students of the experimental group received 10 sessions self-talking training ; at the end of the training, post-test was done. Measurement tools included Hartre's Educational Motivation Questionnaire and Sherer General Self-efficacy Test.

**Results:** Data were analyzed using multivariate covariance and Bonferani's post hoc test. The results showed that self-talking had a significant effect on self-efficacy (0.01), exogenous motivation (0.05) and internal motivation (0.01).

**Conclusion:** According to the findings, we can say that positive self-talking can be used to increase self-efficacy and academic motivation.

**Keywords:** Self-talking, Self-efficacy, Educational motivation, Internal motivation, External motivation.

---

<sup>۱</sup> . assistant professor, department of psychology, Payam Noor University

<sup>۲</sup> . assistant professor, department of psychology, Payam Noor University