

The role of self-regulation and alienation in Predict educational achievement motivation of students

Vahid Fallahi¹, Niloofar Mikaeli², Akbar Atadokht³, Shirin Ahmadi⁴

1- PhD student of psychology, School of Psychology and Educational Sciences, University of Mohaghegh Ardabili, Ardabil, Iran (Corresponding Author). E-mail: vahid.fallahi.68@gmail.com

2- Professor of Psychology, Department of Psychology, School of Educational Sciences and Psychology, University of Mohaghegh Ardabili, Ardabil, Iran.

3- Associate Professor of Psychology, Department of Psychology, School of Educational Sciences and Psychology, University of Mohaghegh Ardabili, Ardabil, Iran.

4- PhD student of psychology, Faculty of Educational Sciences, University of Mohaghegh Ardabili, Ardabil, Iran.

Received: 10/08/2019

Accepted: 02/12/2019

Abstract

Introduction: One of the most important components of the life of students is the need for progress.

Aim: This study aimed to study the role of self-regulation and alienation in predicting students' motivation was.

Method: This study was correlational The study population included all high school boys and girls schools Pars Abad city administration were studying in the academic year comprised 2017. One hundred and Twenty students were selected from this population through multistage random cluster sampling and they were asked to respond to Questionnaires of self-regulation, alienation academic and achievement motivation. Data were analyzed using Pearson's correlation and multivariate regression tests.

Results: Results showed that Achievement motivation total score of alienation, components of the sense of meaninglessness and disability, isolation negative relationship with self-regulation has a significant positive relationship. Regression analysis also showed that Regression analysis also showed that 48 percent of the variance in student achievement motivation by elements of alienation and self-determination.

Conclusion: The study shows that self-regulation and alienation educational ability to predict achievement motivation as significant. Accordingly, predicting the motivation for student progress through variables such as self-alienation and self-regulation, indicates the need to pay attention to deep and sustained personality structures in future interventions and researches.

Keywords: Self-regulation, Alienation educational, Achievement motivation, Students

How to cite this article : Fallahi V, Mikaeli N, Atadokht A, Ahmadi Sh. The role of self-regulation and alienation in Predict educational achievement motivation of students. Shenakht Journal of Psychology and Psychiatry. 2019; 6 (5): 72-82 .URL: <http://shenakht.muk.ac.ir/article-1-649-fa.pdf>

Copyright © 2018 the Author (s). Published by Kurdistan University of Medical Sciences. This is an open access article distributed under the terms of the Creative Commons Attribution-Non Commercial License 4.0 (CCBY-NC), where it is permissible to download, share, remix, transform, and buildup the work provided it is properly cited. The work cannot be used commercially without permission from the journal.

نقش خودتنظیمی و ازخودبیگانگی تحصیلی در پیش‌بینی انگیزه پیشرفت دانش‌آموزان

وحید فلاحی^۱، نیلوفر میکانیلی^۲، اکبر عطا‌دخت^۳، شیرین احمدی^۴

۱. دانشجوی دکتری تخصصی روانشناسی، دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی، دانشگاه محقق اردبیلی، اردبیل، ایران (مؤلف مسئول).

ایمیل: vahid.fallahi.68@gmail.com

۲. استاد گروه روانشناسی، دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی، دانشگاه محقق اردبیلی، اردبیل، ایران.

۳. دانشیار گروه روانشناسی، دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی، دانشگاه محقق اردبیلی، اردبیل، ایران.

۴. دانشجوی دکتری تخصصی روانشناسی، دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی، دانشگاه محقق اردبیلی، اردبیل، ایران.

تاریخ پذیرش مقاله: ۱۳۹۸/۰۹/۱۱

تاریخ دریافت مقاله: ۱۳۹۸/۰۵/۱۹

چکیده

مقدمه: یکی از مهم‌ترین مؤلفه‌های زندگی دانش‌آموزان نیاز به پیشرفت است.

هدف: پژوهش حاضر با هدف بررسی نقش خودتنظیمی و ازخودبیگانگی تحصیلی در پیش‌بینی انگیزه پیشرفت دانش‌آموزان انجام گرفت.

روش: این پژوهش به روش همبستگی انجام شد. جامعه آماری پژوهش حاضر را کلیه دانش‌آموزان دختر و پسر دوره‌ی متوسطه دوم مدارس دولتی شهرستان پارس‌آباد که در سال تحصیلی ۹۷-۱۳۹۶ مشغول به تحصیل بودند تشکیل می‌دادند. از این جامعه نمونه‌ای به حجم ۱۲۰ نفر به روش نمونه‌گیری تصادفی خوشه‌ای انتخاب و به پرسشنامه‌های ازخودبیگانگی تحصیلی، خودتنظیمی بوفارد و پرسشنامه انگیزه پیشرفت هرمنس پاسخ دادند. داده‌های جمع‌آوری شده نیز با استفاده از آزمون‌های همبستگی پیرسون و تحلیل رگرسیون چندگانه تحلیل شد.

یافته‌ها: نتایج ضرایب همبستگی نشان داد که انگیزه پیشرفت با نمره کل ازخودبیگانگی و مؤلفه‌های احساس بی‌معنایی و احساس انزوا رابطه منفی و با خودتنظیمی رابطه مثبت و معنی‌داری دارد. نتایج تحلیل رگرسیون نیز نشان داد ۴۸ درصد از کل واریانس انگیزه پیشرفت به وسیله ازخودبیگانگی تحصیلی و خودتنظیمی تبیین می‌شود.

نتیجه‌گیری: نتایج این پژوهش نشان می‌دهد که ازخودبیگانگی تحصیلی و خودتنظیمی می‌توانند به صورت معنی‌داری انگیزه پیشرفت دانش‌آموزان را پیش‌بینی کنند. بر این اساس پیش‌بینی انگیزه پیشرفت دانش‌آموزان از طریق متغیرهایی همچون ازخودبیگانگی و خودتنظیمی، نشان‌دهنده لزوم توجه به سازه‌های عمیق و پایدار شخصیت در مداخلات و تحقیقات آینده هست.

کلیدواژه‌ها: خودتنظیمی، ازخودبیگانگی تحصیلی، انگیزه پیشرفت، دانش‌آموزان

مقدمه

یکی از مهم‌ترین مؤلفه‌های زندگی دانش‌آموزان نیاز به پیشرفت است (حسین چاری، ۲۰۰۴). انگیزه پیشرفت^۱ میل، اشتیاق و تلاشی است که فرد برای دستیابی به یک هدف یا تسلط به اشیاء و امور و یا افراد و اندیشه‌ها و رسیدن به یک معیار متعالی از خود ابراز می‌کند (پارسا، ۱۹۹۸). در واقع دانش‌آموزان و دانشجویان از طریق انگیزه پیشرفت برانگیخته می‌شوند تا تکالیف تحصیلی خود را برای رسیدن به اهداف خود و سطح مشخصی از تخصص، مهارت و موفقیت تکمیل کنند. رفتارهای افراد با انگیزه بالا پراثرتری، هدفمند، جهت‌دار و با ثبات دار است (امرای، الهی مطلق، عزیزی و پاهون، ۲۰۱۱). انگیزه پیشرفت را در بسیاری از حوزه‌های فعالیت مثل شغل، مدرسه، هنرهای خانگی یا مسابقات ورزشی و قهرمانی می‌توان مشاهده کرد و ما از مدرسه انتظاری جزء دست یافتن دانش‌آموزان به این پیشرفت نداریم (بهرامی، ۲۰۰۶).

برای کسب انگیزه پیشرفت، ضروری است که به زمینه‌های اجتماعی و تحصیلی مختلفی توجه شود. یکی از زمینه‌های مورد توجه روانشناسان و متخصصان تربیتی و یکی از عواملی که می‌تواند با انگیزه پیشرفت در دانش‌آموزان ارتباط داشته باشد خودتنظیمی^۲ است. خودتنظیمی عبارت است از افکار، احساسات و اعمال ایجاد شده‌ای که برنامه ریزی شده و به طور منظم جهت دستیابی به اهداف شخصی تنظیم و تعدیل شده- اند (زیمرن، ۲۰۰۳). گری، مک فرسون و رنویک^۳ (۲۰۱۰) بیان می‌کنند که خودتنظیمی یک خصوصیت و ویژگی ثابت نیست؛ بلکه مجموعه‌ای از فرایندهای وابسته به محیط^۴ است که دانش‌آموزان جهت انجام

تکالیفشان به انتخاب از میان آن‌ها می‌پردازند. علاوه بر اینکه محیط یادگیری نقش مهمی را در تجهیز دانش-آموزان به مهارت‌های خودتنظیمی‌داراست، ادراک و احساسی که دانش‌آموزان نسبت به محیط موجود دارند و تحت عنوان جو نیز خوانده می‌شود، عامل مهمی در این زمینه محسوب می‌شود. عصر کنونی نیازمند افرادی است که توانایی هدایت یادگیری خویش را داشته باشند. با توجه به جایگاه و اهمیت سیستم آموزشی در هر جامعه‌ای انتظار تحقق چنین هدفی نیز متوجه نظام آموزشی هست. بر این اساس تجهیز دانش‌آموزان به مهارت کنترل و تنظیم گری یادگیری‌هایشان، تحت اصطلاح کلی «خودتنظیمی» در مدرسه و ورای آن، موضوع محوری بحث میان مجریان، سیاست‌گذاران و محققان تربیتی را تشکیل می‌دهد (آرسال، ۲۰۱۰). سالووارا^۵ (۲۰۰۵) بیان می‌کند شواهد فراوانی در حمایت از اهمیت خودتنظیمی به عنوان یک متغیر مهم در یادگیری و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان وجود دارد. صمدی (۲۰۰۷) در تحقیقات خود نشان داد خودتنظیمی در یادگیری دانش‌آموزان نقش دارد. محمدامینی (۲۰۰۸) گزارش داد راهبردهای خودتنظیمی در پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان نقش دارد. پژوهش یاسمی نژاد طاهری، گل محمدیان و احدی (۲۰۱۳) نشان داد که بین خودتنظیمی و انگیزش پیشرفت دانش‌آموزان دختر رابطه مثبت و معنی‌دار وجود دارد و تحقیق رجایی هرنندی (۲۰۱۰) نیز در این زمینه همسو با نتایج پژوهش آن‌ها است. بخشایش، جسمانی و افشانی (۲۰۱۶) در مطالعات خود نشان دادند بین خودتنظیمی و عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان ارتباط مثبت و معناداری وجود دارد.

^۱- Achievement Motivation

^۲- Self - Regulation

^۳- Zimman

^۴- Gary, Mcpherson & Renwick

^۵- Context - Specific

^۶- Aرسال

^۷- Salovaara

مدارس در امر تعلیم و تربیت دانش‌آموزان دارد (براون، هیگن و پالسن،^۶ ۲۰۰۳). تورک (۲۰۱۴) در مقاله‌ای با عنوان «از خودبیگانگی در تحصیلی» علائم از خودبیگانگی تحصیلی را شامل بی‌معنایی، ضعف و ناتوانی، شکستن قوانین و عدم تفاوت با جامعه می‌داند. نتایجی که او به دست آورده است نشان می‌دهد دانش‌آموزانی که علائم فوق را تجربه می‌کنند از مدرسه، درس و فعالیت‌های مدرسه بیگانه می‌شوند. هاسچر و هاگنائر^۷ (۲۰۱۰) در تحقیقی با عنوان «از خودبیگانگی ناشی از مدرسه» نشان دادند که از خودبیگانگی ناشی از مدرسه پیشرفت تدریجی از خودبیگانگی را در طی بزرگسالی پیش‌بینی می‌کند؛ بنابراین، سؤالی که در اینجا مطرح می‌شود این است که آیا بین خودتنظیمی و از خودبیگانگی تحصیلی (احساس بی‌معنایی، احساس ناتوانی و احساس انزوا) و انگیزه پیشرفت در دانش‌آموزان رابطه‌ی ساده و چندگانه وجود دارد و آیا این متغیرها می‌توانند در انگیزه پیشرفت آن‌ها نقش داشته باشند؟

روش

روش پژوهش حاضر توصیفی-همبستگی است. جامعه آماری پژوهش حاضر را کلیه دانش‌آموزان دختر و پسر دوره‌ی متوسطه دوم مدارس دولتی شهرستان پارس‌آباد که در سال تحصیلی ۹۷-۱۳۹۶ مشغول به تحصیل بودند تشکیل می‌دادند. چون حداقل حجم نمونه در تحقیقات همبستگی ۳۰ نفر به ازای هر متغیر است در این پژوهش به دلیل متغیر پیش‌بین تعداد ۹۰ نفر کفایت می‌کرد (دلاور، ۲۰۰۶)، ولی برای افزایش اعتبار نتایج، تعداد ۱۲۰ نفر (۶۰ دانش‌آموز پسر) و (۶۰ دانش‌آموز دختر) از این دانش‌آموزان به روش نمونه-

یکی دیگر از مفاهیمی که در سطح نظام آموزشی مطرح و مرتبط با سطح پیشرفت دانش‌آموزان است و همچنین از مهم‌ترین مشکلاتی است که عده‌ای از دانش‌آموزان در طی تحصیل دچار آن می‌شوند «از خود بیگانگی از مدرسه»^۱ یا «از خودبیگانگی تحصیلی»^۲ است. از خودبیگانگی تحصیلی مفهوم نسبتاً جدیدی است که اخیراً به عنوان سازه‌ای جهت فهم رفتارهای دانش‌آموزان شکل گرفته است (تراستی و دولی-دیک،^۳ ۱۹۹۳). این بحران به تجربه انزوا از یک گروه یا فعالیتی گفته می‌شود که انتظار می‌رود فرد در حالت عادی با آن گروه احساس همبستگی نموده یا با آن فعالیت درگیر شود (مان،^۴ ۲۰۱۰) و خود را در قالب رفتارهای مخربی از قبیل عضویت در گروه‌های خلافکار، خشونت خرابکاری یا ولگردی، غیبت از مدرسه و مدرسه‌گریزی و یا سایر رفتارهای منحرف نشان می‌دهد (تراستی و همکاران، ۱۹۹۳). از خودبیگانگی تحصیلی باعث می‌شود دانشجویان و دانش‌آموزان کمترین مشارکت را در فرایندهای سازمانی داشته باشند. علاوه بر آن از خودبیگانگی از سازمان‌های آموزشی موجب گریز افراد از فرایندهای یادگیری سازمان‌یافته در تمام عمر می‌شود (فری، رچکین و مارتین،^۵ ۲۰۰۹)؛ و یکی از مسائل روحی و روانی جدی جدی است که می‌تواند تبعات اجتماعی غیرقابل انکاری برای فرد و جامعه داشته باشد (خواجه‌نوی، پناهی‌نسب، جهانبازیان و دامیار، ۲۰۱۷)؛ و با مشکلات عمومی دانش‌آموزان و مدارس از قبیل گریز از مدرسه، وندالیسم یا خرابکاری و مشارکت کمتر در فعالیت‌های مدرسه ارتباط دارند. بنابراین از خودبیگانگی ارتباط مستقیمی با موفقیت و شکست

^۱- Alienation of School

^۲- Educational Alienation

^۳- Trusty&Dooley-Dickey

^۴- Mann

^۵- Frey, Ruchkin&Martin

^۶- Brown, Higgins & Paulsen

^۷- Hascher& Hagenauer

سؤالات در مقیاس لیکرت بوده و دو عامل راهبردهای شناختی و فراشناختی را می‌سنجد. روایی و پایایی این ابزار توسط کدیور (۲۰۰۱) مورد مطالعه قرار گرفته است. روایی سازه این آزمون با استفاده از ضرایب همبستگی و تحلیل عوامل ضرایب همبستگی تفکیکی بین سؤالات پرسشنامه در حد مطلوب گزارش شده و ضریب آلفای کرونباخ جهت سنجش همسانی درونی ۰/۸۰ بوده است که بر این اساس ادعا می‌شود این پرسشنامه قادر به پیش‌بینی نمره‌های واقعی آزمودنی‌ها است. آلفای محاسبه شده توسط پژوهشگران ۰/۸۰ است. **پرسشنامه از خودیگانگی تحصیلی:** این پرسشنامه به وسیله جانسون^۱ (۲۰۰۵) ساخته شده است. شامل ۱۷ سؤال است که سه بعد احساس بی‌معنایی (سؤالات ۱ تا ۶)، احساس ناتوانی (سؤالات ۷ تا ۱۲) و احساس انزوا (سؤالات ۱۳ تا ۱۷) را می‌سنجد. گویه‌ها بر اساس طیف لیکرت پنج درجه‌ای از کاملاً غلط (۱) تا کاملاً درست (۵) تنظیم شده است. ضریب قابلیت اعتماد این مقیاس در پژوهش جانسون (۲۰۰۵)، با استفاده از آلفای کرونباخ به ترتیب برای کل مقیاس ۰/۷۷، احساس انزوا ۰/۷۰، ناتوانی ۰/۷۱، و بی‌معنایی ۰/۶۹ به دست آمد. در مطالعه قلاوندی غلامی، اکبری سوره و امانی ساری (۲۰۱۳) آلفای کرونباخ به ترتیب برای کل مقیاس ۰/۸۶، احساس انزوا ۰/۸۱، ناتوانی ۰/۸۱ و بی‌معنایی ۰/۷۷ به دست آمد که نشانگر پایایی مناسب ابزار است. برای روایی این پرسشنامه از روش تحلیل عاملی تأییدی استفاده شد که شاخص برازش $AGFI=0/85$ ، $GFI=0/89$ ، $RMSEA=0/07$ و $CFI=0/94$ نشانگر برازش مناسب این پرسشنامه است (قلاوندی و همکاران، ۱۳۹۲). در پژوهش حاضر اعتبار این پرسشنامه با روش ضریب آلفای کرونباخ ۰/۷۹ به دست آمد.

گیری تصادفی خوشه‌ای از جامعه آماری فوق انتخاب شد. اشتغال به تحصیل در مقطع متوسطه دوم در زمان پژوهش و تمایل دانش‌آموزان برای شرکت در پژوهش معیار ورود و عدم تمایل به شرکت در پژوهش معیار خروج بود. روند اجرای پژوهش حاضر بدین صورت بوده است که بعد از کسب مجوز از آموزش و پرورش شهرستان پارس‌آباد، ابتدا لیست تمامی مدارس دولتی دوره متوسطه پارس‌آباد که ۸ مدرسه را شامل می‌شد تهیه و چهار مدرسه (۲ دبیرستان دخترانه و ۲ دبیرستان پسرانه) از بین آن‌ها با روش نمونه‌گیری خوشه‌ای تصادفی انتخاب شد. سپس پژوهشگر با حضور در مدارس و ضمن هماهنگی با مدیر و دبیران مدارس مربوطه، ابتدا هدف تحقیق برای آن‌ها بیان شد و سپس از آن‌ها خواسته شد به پرسشنامه‌های انگیزه پیشرفت، خودتنظیمی و از خودیگانگی پاسخ دهند. در این پژوهش، تمام آزمودنی‌ها برای شرکت در پژوهش آزادی کامل داشته و قبل از تکمیل پرسش‌نامه جهت رعایت ملاحظات اخلاقی اهداف پژوهش به آن‌ها از طریق معلم مدرسه و مشاور مدرسه توضیح داده شد و به آن‌ها اطمینان داده شد که اطلاعات جمع‌آوری شده به صورت گروهی تحلیل خواهد شد. به منظور تجزیه و تحلیل داده‌ها نیز با استفاده از نرم افزار SPSS ۲۳ و از آماره‌های توصیفی نظیر میانگین و انحراف استاندارد و تحلیل‌های استنباطی همچون ضریب همبستگی پیرسون و آزمون رگرسیون خطی چندگانه استفاده شد.

ابزار

پرسشنامه خود تنظیمی بوفارد: پرسشنامه ۲۸ سؤالی بوفارد و همکاران (۱۹۹۵؛ به نقل از کدیور، ۱۳۸۰) ابزاری است جهت سنجش خود-تنظیمی که بر اساس نظریه شناختی اجتماعی بندورا طرح شده است.

^۱ -Johnson

پژوهش شرکت داشتند. از لحاظ رشته تحصیلی نیز ۳۴ نفر (۸/۲۸) درصد رشته انسانی؛ ۶۳ نفر (۵۳/۴) درصد علوم تجربی؛ ۱۴ نفر (۱۱/۹) درصد ریاضی و تعداد ۷ نفر عمومی (۵/۹) درصد بودند که هنوز رشته خاصی را انتخاب نکرده بودند.

برای تجزیه و تحلیل داده‌ها از ضریب همبستگی پیرسون و رگرسیون خطی چندگانه (به روش گام به گام) استفاده شد. قبل استفاده از این آزمون‌ها، مفروضه‌هایی که استفاده از آن‌ها را مجاز می‌شمارند، مورد بررسی قرار گرفت. مفروضه‌ی وجود رابطه‌ی خطی بین متغیرهای پیش‌بین و ملاک با توجه به نمودار پراکنش متغیرها (نشانگر وجود رابطه‌ی خطی بین متغیرهای پیش‌بین و ملاک)، مفروضه‌ی نرمال بودن توزیع داده‌ها با استفاده از آزمون کولموگروف اسمیرنوف ($P > 0/05$)، مفروضه‌ی استقلال باقیمانده‌ها با استفاده از آماره‌ی دورین-واتسون (قرارگیری در بازه-ی ۱/۵ تا ۲/۵) و مفروضه‌ی نبود هم‌خطی چندگانه بین متغیرهای مستقل با استفاده از شاخص تولرانس (بزرگ تر از ۰/۱)، مورد تأیید قرار گرفت؛ بنابراین، از ضریب همبستگی پیرسون و رگرسیون چندگانه برای تجزیه و تحلیل داده‌ها استفاده شد.

پرسشنامه انگیزه پیشرفت هرمنس: این پرسشنامه به صورت ۲۹ جمله ناقص ساخته شده که به دنبال هر جمله ناتمام چند گزینه داده شده است. شیوه‌ی نمره-گذاری در این آزمون بر اساس پاسخ آزمودنی‌ها به سؤالات و به این صورت است که به گزینه‌ها بر حسب انگیزش پیشرفت از زیاد به کم و یا از کم به زیاد، نمره‌های ۴ تا ۱ یا ۱ تا ۴ تعلق می‌گیرد. هرمنس با استفاده از دو روش آلفای کرونباخ و بازآزمایی اعتبار آزمون را به ترتیب ۰/۸۴ و ۰/۸۲ محاسبه کرده است (عارفی و همکاران، ۲۰۱۰). هومن و عسگری (۲۰۰۰) پژوهشی را با هدف ساخت، اعتباریابی، رواسازی و هنجاریابی آزمون انگیزه پیشرفت روی گروه نمونه‌ای به حجم ۱۰۷۳ (۵۶۰ دختر و ۵۱۳ پسر) از دانش‌آموزان دبیرستانی شهرستان ساوه و حومه که با روش نمونه برداری چند مرحله‌ای انتخاب شدند، اجرا نمودند. ضریب اعتبار آزمون با استفاده از فرمول آلفای کرونباخ پس از حذف ۸ سؤال برابر ۰/۸۰ گزارش شده است که تأیید کننده اعتبار مطلوب آزمون است.

یافته‌ها

تعداد ۱۲۰ دانش‌آموز پسر (۶۰ نفر) و دختر (۶۰ نفر) با میانگین سنی ۱۵/۷۰ و انحراف معیار ۰/۷۲ در این

جدول ۱ میانگین، انحراف معیار و ضرایب همبستگی نمرات آزمودنی‌ها در هریک از مؤلفه‌های از خودیگانگی، خودتنظیمی و انگیزه پیشرفت

متغیرها	میانگین (انحراف معیار)	(۱)	(۲)	(۳)	(۴)	(۵)	(۶)
از خودیگانگی تحصیلی (۱)	۳۶/۹۹ (±۱۸/۵۹)	۱					
احساس بی‌معنایی (۲)	۱۱/۵۴ (±۳/۰۲)	۰/۷۶**	۱				
ناتوانی (۳)	۱۶/۰۷ (±۴/۷۲)	۰/۸۱*	۰/۴۴**	۱			
انزوای (۴)	۹/۴۳ (±۳/۵۴)	۰/۷۰**	۰/۴۴**	۰/۲۵**	۱		

	۱	۰/۳۶**	-۰/۳۴**	-۰/۳۸**	-۰/۴۸**	۴۷/۵۹	خودتنظیمی (۵)
		-				۶/۵۶	
	۱	۶۱۰**	-۰/۳۲*	-۰/۳۸**	-۰/۵۳**	-۰/۵۵**	انگیزه پیشرفت (۶)
						۷/۲۲	

نتایج جدول ۱ نشان می‌دهد که انگیزه پیشرفت با نمره کل از خودبیبگانگی ($p < 0/01$; $r = -0/55$)، احساس بی‌معنایی ($p < 0/01$; $r = -0/53$)، ناتوانی ($p < 0/01$; $r = -0/38$)، انزوا ($p < 0/01$; $r = -0/32$)، رابطه منفی و با خودتنظیمی ($p < 0/01$; $r = 0/61$) رابطه مثبت و معنی‌داری دارد.

نتایج جدول ۲ نشان می‌دهد که متغیرهای پیش‌بین محدود ۴۸ درصد واریانس انگیزه پیشرفت را پیش‌بینی می‌کند. نسبت F نیز بیانگر این است که رگرسیون

جدول ۲ نتایج تحلیل رگرسیون چندگانه برای پیش‌بینی انگیزه پیشرفت بر اساس متغیرهای پیش‌بین

سطح معنی‌داری	مقدار F	ضرایب همبستگی		مدل
		R ²	R	
۰/۰۰۱	۳۸/۶۱	۰/۴۷۹	۰/۶۹۲	۱

نتایج جدول ۳ نشان می‌دهد که متغیرهای پیش‌بین محدود ۴۸ درصد واریانس انگیزه پیشرفت را پیش‌بینی می‌کند. نسبت F نیز بیانگر این است که رگرسیون

نتایج جدول ۳ نشان می‌دهد که متغیرهای پیش‌بین محدود ۴۸ درصد واریانس انگیزه پیشرفت را پیش‌بینی می‌کند. نسبت F نیز بیانگر این است که رگرسیون

جدول ۳ ضرایب بتا و آزمون معناداری T بر اساس مؤلفه‌های از خودبیبگانگی و خودتنظیمی

سطح معنی‌داری	t	ضرایب استاندارد بتا	ضرایب		متغیرهای پیش‌بین	متغیر ملاک
			خطای استاندارد	غیراستاندارد		
۰/۰۰۱	۴۰/۱۴		۲/۷۰	۱۰۸/۴۰	مقدار ثابت	انگیزه پیشرفت
۰/۰۰۱	-۴۰/۰۶	-۰/۴۱	۰/۲۴	-۰/۹۶	احساس بی‌معنایی	
۰/۰۵	-۱/۷۱	-۰/۱۶	۰/۱۴	-۰/۲۴	ناتوانی	
۰/۱۱	-۱/۶۱	-۰/۱۵	۰/۱۹	-۰/۳۰	انزوا	
۰/۰۰۱	۷/۳۲	۰/۶۰۹	۰/۰۸۹	۰/۶۴۹	خودتنظیمی	

نتایج جدول ۳ نشان می‌دهد که احساس بی‌معنایی با بتای ۴۱ درصد ($T = -40/06$)، ناتوانی با مقدار بتای ۱۶ درصد ($T = -1/71$)، انزوا با مقدار بتای ۱۵ درصد ($T = -1/61$) و خودتنظیمی با مقدار بتای ۶۱ درصد ($T = 7/32$) انگیزه پیشرفت در دانش‌آموزان را پیش‌بینی می‌کنند.

نتایج جدول ۳ نشان می‌دهد که احساس بی‌معنایی با بتای ۴۱ درصد ($T = -40/06$)، ناتوانی با مقدار بتای ۱۶ درصد ($T = -1/71$)، انزوا با مقدار بتای ۱۵ درصد ($T = -1/61$) و خودتنظیمی با مقدار بتای ۶۱ درصد ($T = 7/32$) انگیزه پیشرفت در دانش‌آموزان را پیش‌بینی می‌کنند.

بحث

خودتنظیمی است را افزایش دهند. همچنین افرادی که از خودتنظیمی بالایی برخوردارند، می‌توانند به طور مداوم امور تحصیلی خود را کنترل کرده تا به نتیجه مطلوبی برسند. به طور پیوسته بر پیشرفت‌شان نظارت دارند. دانش‌آموزان خودتنظیم‌گر در تلاش‌هایشان جهت یادگیری از خود پافشاری نشان می‌دهند و راهبردهایشان را در صورت لزوم جهت بهبودی یادگیری‌شان تغییر می‌دهند. محققان دریافته‌اند که یادگیری خودتنظیمی با موفقیت در مدرسه ارتباط دارد و شکست دانش‌آموزان در تنظیم نمودن یادگیری‌شان یک دلیل اصلی برای عدم موفقیت تحصیلی است.

نتایج آزمون همبستگی پیرسون نشان داد انگیزه پیشرفت با نمره کل از خودیگانگی، احساس بی‌معنایی، ناتوانی و انزوا رابطه منفی و معنی‌داری دارد. نتایج تحلیل رگرسیون نشان داد که ۳۴ احساس بی‌معنایی با بتای ۴۱ درصد، ناتوانی با مقدار بتای ۱۶ درصد و انزوا با مقدار بتای ۱۵ درصد انگیزه پیشرفت در دانش‌آموزان را پیش‌بینی می‌کنند.

این نتایج با نتایج مان (۲۰۱۰)، فری و همکاران (۲۰۰۹)، خواجه‌نوی و همکاران (۲۰۱۷)، براون و همکاران (۲۰۰۳)، تورک (۲۰۱۴)، مبنی بر اینکه از خودیگانگی ناشی از مدرسه پیشرفت تدریجی از خود-یگانگی را در طی بزرگ‌سالی پیش‌بینی می‌کند (هاسچر و همکاران، ۲۰۱۰) همسو است. برای تبیین این یافته می‌توان چنین مطرح کرد که از خودیگانگی یکی از مهم‌ترین مشکلاتی است که عده‌ای از دانش‌آموزان در طی تحصیل دچار آن می‌شوند. این بحران تجربه انزوا از یک گروه یا فعالیتی است که انتظار می‌رود فرد در حالت عادی با آن گروه احساس همبستگی نموده یا با آن فعالیت درگیر شود (مان، ۲۰۰۱).

به علت اینکه دانش‌آموزان بخش اعظم زندگی خود را در مدرسه می‌گذرانند، نقش مدرسه و روابط درون آن

این پژوهش با هدف بررسی نقش خودتنظیمی و از خودیگانگی تحصیلی در پیش‌بینی انگیزه پیشرفت دانش‌آموزان انجام گرفت. نتایج آزمون همبستگی پیرسون نشان داد انگیزه پیشرفت با نمره کل خودتنظیمی رابطه مثبت و معنی‌داری دارد. نتایج تحلیل رگرسیون نشان داد که خودتنظیمی با مقدار بتای ۶۱ درصد انگیزه پیشرفت در دانش‌آموزان را پیش‌بینی می‌کنند.

این نتایج با یافته‌های سالوورا (۲۰۰۵)، آرسال (۲۰۱۰)، یاسمی نژاد و همکاران (۲۰۱۳)، رجایی هرندی (۲۰۱۰)، مک فرسون و همکاران (۲۰۱۰)، امرایی و همکاران (۲۰۱۱)، بخشایش و همکاران (۲۰۱۶)، صمدی (۲۰۰۷)، محمدامینی (۲۰۰۸) مبنی بر اینکه بین مؤلفه‌های باور به خودکارآمدی، انگیزه پیشرفت و سیستم یادگیری خود-تنظیمی در بین دانشجویان ارتباط معناداری وجود دارد یوسف (۲۰۱۱) همخوان است. در تبیین این فرضیه می‌توان گفت خودتنظیمی یکی از مقوله‌هایی است که در آن به نقش فرد در جریان تنظیم هیجان توجه می‌شود (تامسون، ۱۹۹۴)؛ به بیان دیگر خودتنظیمی به معنای سرکوب هیجان‌ها و اینکه ما یک سد دفاعی را در مقابل احساساتمان و بر-انگیخته‌های خود درست کنیم نیست، بلکه به ما کمک می‌کند چگونگی ابراز هیجان‌اتمان را انتخاب کنیم (کول، ۲۰۰۹). افرادی که از قدرت خودتنظیمی خوبی برخوردار هستند به راحتی می‌توانند فشارهای اجتماعی که ناشی از دوستان و همسالان‌شان است را کاهش داده و به عبارتی می‌توانند از پس خواسته‌های نامعقول آن‌ها برآیند. همچنین افرادی که قدرت خودتنظیمی بالایی دارند می‌توانند هیجان‌ات خود را شناخته و با برنامه‌ریزی بهتر استرس کمتری را تجربه کنند و به تبع آن به پیشرفت بالاتری دست پیدا کنند؛ بنابراین می‌توانند قدرت سازگاری خود را که یکی از مؤلفه‌های کلیدی

شخصیت، همچون صفات بنیادین و سازه‌های کلی شخصیت و بررسی ارتباط چندگانه این متغیرها با ابعاد مختلف انگیزه پیشرفت در گروه‌های تفکیک شده و وارد ساختن متغیرهای هویتی و دموگرافیک به عنوان متغیرهای تعدیل کننده در پژوهش‌هایی با اهداف هماهنگ با تحقیق حاضر، می‌تواند از جمله پیشنهادهای بنیادین برای محققان این حوزه در پژوهش‌های آتی باشد.

سپاسگزاری

بدین وسیله از همکاری‌های مشفقانه ریاست آموزش و پرورش، مدیر، مشاور و معلمان مدارس شهرستان پارس‌آباد که در اجرا و انجام پژوهش ما را یاری نمودند و کلیه دانش‌آموزان شرکت کننده در پژوهش کمال تشکر و قدردانی می‌شود.

References

- Amrai K, Elahimotlagh S, Azizi ZH, & Pahan H.(2011). The Relationship Between Academic Motivation And academic Achievement Students. *Journal Of Social And Behavioral Sciences*,15,399–402.
- Arefi M, Rahmani J, Safai S. (2010). The Relationship between Elements and Dimensions of School Cultures with Advancement Motivation in Middle School Students in Mobarakeh, *Journal of Curriculum Planning, Knowledge and Research in Education Sciences*, No. 27 , Pp. 116-101.
- Bahrami F. (2006), "A Study on the Relationship Between the Progressive Motivation of High School Girls and Boys in Isfahan City with their School Characteristics", *Educational and Psychological Research*, No. 2.
- Bakhshtayesh A, Jesmani S, Afshani A. (2016). The Effect of Smart Schools on Computer Anxiety, Self-regulation and Academic Performance of High School Students

در آماده سازی آنان برای زندگی اجتماعی و شغلی نقش کلیدی دارد. با وجود این، دانش‌آموزان زیادی قبل از اینکه به طور کامل برای زندگی اجتماعی و شغلی آماده شوند، به علت بیگانگی از تحصیل از مدرسه فراری شده و ترک تحصیل می‌کنند. در واقع از خودبیگانگی باعث ایجاد احساس عدم دل‌بستگی به مدرسه به عنوان سازمانی برای تعلیم و تربیت و عدم دستیابی به مدارج تحصیلی بالاتر می‌شود (فری و همکاران، ۲۰۰۹). در همین راستا اگر معلمان و سایر دانش‌آموزان بتوانند در تعاملات اجتماعی خود به نحو مؤثر عمل نمایند باعث می‌شود که میزان از خودبیگانگی تحصیلی کاهش یافته و دانش‌آموزان ترغیب شوند تا توجه ویژه‌ای به امر تحصیل نمایند. وقتی که تعامل در مدرسه به حداکثر خود برسد، دانش‌آموزان در سایر امور فوق برنامه مشارکت می‌کنند و این عامل جذابیت مدرسه را برای دانش‌آموزان افزایش می‌دهد و باعث بالا رفتن انگیزه پیشرفت در آن‌ها می‌شود.

نتیجه گیری

این پژوهش با محدودیت‌هایی همراه بود. استفاده از مقیاس خود گزارشی می‌تواند از عوامل تهدید کننده روایی درونی در پژوهش حاضر باشد، همگن بودن بیش از حد نمونه از لحاظ سن، تحصیلات و مرتبه اقتصادی- اجتماعی، می‌تواند تعمیم پذیری نتایج پژوهش حاضر را محدود سازد. پیش‌بینی انگیزه پیشرفت دانش‌آموزان از طریق متغیرهایی همچون از خودبیگانگی و خود تنظیمی، نشان دهنده لزوم توجه به سازه‌های عمیق و پایدار شخصیت در مداخلات و تحقیقات آینده است. از همین رو طراحی و اجرای پژوهش‌هایی با متغیرهای پیش‌بین در دیگر حوزه‌های

- Comparing with Non-Smart Schools. Educational New Thoughts, Volume 2, Issue 11, 48-34. (Persian).
- Brown M, Higgins K, & Paulsen P. (2003). Adolescent Alienation. What Is It And What Can Educators Do About It? *Journal of Intervention in School and Clinic*. 39(1), 3-90
- Delavar A. (2006). Theoretical and scientific resources of research in humanities and social sciences. (Persian).
- Frey A, Ruchkin V, Martin A, & Schwab-Stone M. (2009). Adolescents In Transition School And Family Characteristics In The Development Of Violent Behavior Entering High School. *Journal of Child Psychiatry And Human Development* 40(1), 1-13.
- Gary E, Mcpherson J, Renwick M. (2010). A Longitudinal Study Of Self-Regulation In Childrens Musical Practice. *Journal Of Music Educational Research*, 3(2), Pp 169-186.
- Ghalavandi H, Gholami MT, Akbari Surah P, Amani Sarabi Baglou J. (2013). School Culture and Academic Self-Alienation: The Role of Mediating Essential Psychological Needs, *Culture Strategy*, No. 24. (Persian).
- Hascher T, & Hagenauer G. (2010). Alienation Form School. *International Journal of Educational Research* 49(2), 220-232.
- Hooman HA, Asgari A. (2000). Preparation and standardization of the test of motivation for progress. *Quarterly journal of psychological research*, 11, 9-32. (Persian).
- Hosseini Chari M. (2004). "Investigating the Elements and Dimensions of School Culture and its Impact on Cognitive-Behavioral Consequences in Primary School Students of Shiraz", PhD thesis, Shiraz University. (Persian).
- Johnson GM. (2005). Student Alienation, Academic Achievement, and WebCT Use. *Journal of Educational Technology & Society*, 8(2), 179-189.
- Kadivar P. (2001). Self-efficacy, self-study and intelligence in the improvement of high school students 'students' education, *Journal of Educational Sciences and Psychology*, Volume 10, Issue 2-1, pp. 58-45. (Persian).
- Khajji Noori B, Panahi Nasab S, Jahanbaziyan S, & Demayar I. (2017). The Relationship between Parent Styles and Adolescents' Ability (A Case Study of Shiraz Girl and Son High School Students in 2010-2011). *Journal of Social Sciences Islamic Azad University, Shoushtar Branch*. 10(2):1-22. (Persian).
- Koole SL. (2009). The psychology of emotion regulation: An integrative review. *Cognition and Emotion*, 23(1), 4-41.
- Mann SJ. (2010). Alternative Perspective On The Student Experience: Alienation And Engagement. *Studies In Higher Education* .26.7-13.
- Mohammad Amini Z. (2008). Relationship between self-regulation learning strategies and motivational beliefs with student's academic achievement. (Persian).
- Parsa M. (1998). *Educational Psychology*, First Edition; Tehran, Scientific Publication.
- Rajai Harandi Z. (2010). "The Relationship Between Progressive Motivation and Self-Control with Students' Academic Performance." Graduate Degree. Islamic Azad University, Islamic Azad University, Central Branch, Faculty of Educational Sciences and Psychology. (Persian).
- Robert S. (2006). *Educational Psychology; Theories and Applications*, Translated by Seyyed Mohammadi, 2006, Tehran: Ravan Publication.
- Rovai AP, & Wighting MJ. (2005). Feelings Of Alienation And Community Among Higher Education Students In A Virtual Classroom. *Journal Internet And Higher Education*. 8(2), 97-110.
- Salovaara H. (2005). *Achievement Goals And Cognitive Learning Strategies In Dynamic Contexts Of Learning*, Academic Dissertation To Be Presented With The Assent Of The Faculty Of Education, University Of Oulu, For Public Discussion In Faculty Of Education, Department Of Educational Sciences And Teacher Education.
- Samadi M. (2007). The effect of self-regulation strategies of parents and self-regulated ways in student's learning on self-esteem of high school girl students in Tehran. New

- Thoughts of Education, Volume 3, Issue 1, Spring 2007, Page 137-153. (Persian).
- Thompson RA. (1994). Emotion regulation: A theme in search of definition. *Monographs of the society for research in child development*, 59(2-3), 25-52.
- Trusty J, & Dooley-Dickey K. (1993). Alienation from school: An exploratory analysis of elementary and middle school students' perceptions. *Journal of Research and Development in Education*. 26(4), 232-242.
- Turk F. (2014). Alienation in Education. *International Journal of Educational Policies* 8 (1), pp. 41-58. ISSN: 1307-3842.
- Yasiminejad P, Taheri M, Golmohammadian M, Ahadi H. (2013). "Self-regulatory relationship with the motivation of progress and academic achievement of high school girl students in Tehran", *Two Journal of Research in Shahed University, 20th Century, New course, number 3*. (Persian).