



دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی

پایان نامه‌ی کارشناسی ارشد در رشته‌ی روانشناسی تربیتی

نقش پیش‌بینی‌کنندگی سبک‌های دلبستگی و
کمال‌گرایی در خود-تنظیمی یادگیری دانش‌آموزان

به وسیله‌ی

معصومه خالقی تارجی

استاد راهنما

دکتر محبوبه فولادچنگ

دی ماه ۱۳۹۰



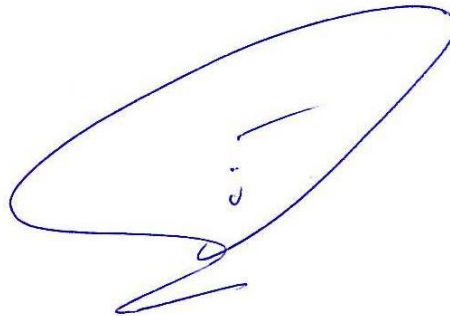
به نام خدا

اظهار نامه

اینجانب معصومه خالقی تارجی (۸۸۰۱۹۸) دانشجوی رشته علوم تربیتی گرایش روانشناسی تربیتی دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی اظهار می‌کنم که این پایان نامه حاصل پژوهش خودم بوده و در جاهایی که از منابع دیگران استفاده کرده‌ام، نشانی دقیق و مشخصات کامل آن را نوشته‌ام. همچنین اظهار می‌کنم که تحقیق و موضوع پایان‌نامه‌ام تکراری نیست و تعهد می‌نمایم که بدون مجوز دانشگاه دستاوردهای آن را منتشر ننموده و یا در اختیار غیر قرار ندهم. کلیه حقوق این اثر مطابق با آیین‌نامه مالکیت فکری و معنوی متعلق به دانشگاه شیراز می‌باشد.

نام و نام خانوادگی: معصومه خالقی تارجی

تاریخ و امضاء: ۱۳۹۰/۱۰/۷



به نام خدا

نقش پیش‌بینی‌کنندگی سبک‌های دل‌بستگی و کمال‌گرایی
در خودتنظیمی یادگیری دانش‌آموزان

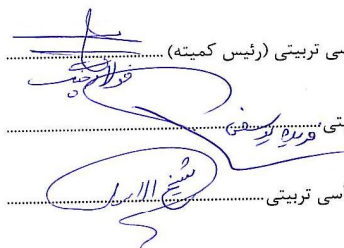
به کوشش
معصومه خالقی تارچی

پایان‌نامه
ارائه‌شده به تحصیلات تکمیلی دانشگاه به‌عنوان بخشی
از فعالیت‌های تحصیلی لازم برای اخذ درجه‌ی کارشناسی ارشد

در رشته‌ی:
روانشناسی تربیتی

از دانشگاه شیراز
شیراز
جمهوری اسلامی ایران

ارزش‌یابی‌شده توسط کمیته‌ی پایان‌نامه با درجه‌ی: عالی

دکتر محبوبه فولادچنگ، استادیار بخش روانشناسی تربیتی (رئیس کمیته)
دکتر فریده یوسفی، دانشیار بخش روانشناسی تربیتی،
دکتر راضیه شیخ‌الاسلامی، استادیار بخش روانشناسی تربیتی


دی ماه ۱۳۹۰

تقدیم به

یگانہ کوہر زندگی ام، ہمسرم

کہ ہرچہ دارم از اوست

و ہرچہ را کہ ندارم در وجود نازنین اوست

سیاسگزاری

سیاس خدای را که به ید قدرت بی‌منت‌هایش دریای آفرینش را جاری کرد و با اراده ازلی‌اش همه مخلوقات را صورت بخشید و سیاس او را که نور شناختش را به قلب ما تابانید و شکرش را بر وجود ما الهام کرد.

اینک که آخرین گام مقطع کارشناسی ارشد را برمی‌دارم بر خود واجب می‌بینم که با تمام وجود از الطاف و راهنمایی سرکار خانم دکتر فولادچنگ، استاد راهنمای عزیزم تشکر نمایم که اگر دلسوزی، دانش و دقت نظر ایشان نبود اینک مرا برگ و باری برای عرضه نبود و با ابراز صمیمانه ترین سیاس‌ها به صاحبان علم و اندیشه، اساتید گرانمایه سرکار خانم دکتر یوسفی و سرکار خانم دکتر شیخ‌الاسلامی که در مقام اساتید مشاور در این مدت با صبر و حوصله، رساله اینجانب را از نقطه نظر خویش گذراندند و نکات مهم را به بنده گوشزد کردند و با سیاس ویژه از تمامی اساتید بخش روانشناسی تربیتی جناب آقای دکتر خیر، جناب آقای دکتر لطیفیان، جناب آقای دکتر حسین چاری و جناب آقای دکتر جوکار که در دوران کارشناسی ارشد افتخار شاگردی ایشان را داشته‌ام و یقین دارم که تا ابد همچون ستارگانی درخشان در آسمان ذهنم نور افشانی خواهند کرد.

چکیده

نقش پیش‌بینی‌کنندگی سبک‌های دل‌بستگی و کمال‌گرایی در خود-تنظیمی یادگیری دانش‌آموزان

به کوشش

معصومه خالقی تارجی

هدف از این پژوهش بررسی نقش پیش‌بینی‌کنندگی سبک‌های دل‌بستگی و کمال‌گرایی در خودتنظیمی یادگیری دانش‌آموزان دبیرستانی شهر شیراز بود. نمونه شامل ۳۶۱ دانش‌آموز (۱۸۰ دختر و ۱۸۱ پسر) از نواحی چهارگانه شیراز بودند که در سال تحصیلی ۱۳۹۰-۱۳۸۹ تحصیل می‌کردند و با استفاده از روش نمونه‌گیری خوشه‌ای چند مرحله‌ای انتخاب گردیدند. این افراد پرسشنامه‌های خودتنظیمی یادگیری بوفارد و همکاران (۱۹۹۵)، سبک‌های دل‌بستگی هازان و شیور (۱۹۸۷) و کمال‌گرایی هیل و همکاران (۲۰۰۴) را تکمیل کردند. نتایج حاصل از روایی و پایایی ابزارها مطلوب بود.

نتایج نشان داد که بین سبک‌های دل‌بستگی و خودتنظیمی یادگیری رابطه معنی‌داری وجود دارد. به این صورت که خودتنظیمی یادگیری با سبک دل‌بستگی ایمن رابطه مثبت و معنی‌دار و با سبک‌های دل‌بستگی اجتنابی و دوسوگرا رابطه منفی و معنی‌داری دارد. همچنین رابطه مثبت و معنی‌داری بین کمال‌گرایی مثبت و خودتنظیمی یادگیری مشاهده شد. نتایج همچنین نشان داد که سبک دل‌بستگی ایمن به طور مثبت خودتنظیمی یادگیری و ابعاد آن (فراشناخت، شناخت و انگیزش) را پیش‌بینی می‌کند و سبک اجتنابی به صورت منفی فقط بعد شناخت و انگیزش را پیش‌بینی می‌کند. سبک دوسوگرا نیز به صورت منفی خودتنظیمی یادگیری و فراشناخت را پیش‌بینی می‌نماید همچنین کمال‌گرایی مثبت به صورت مثبت و معنی‌دار خودتنظیمی یادگیری را پیش‌بینی می‌کند. نتایج همچنین نشان داد که بین دختران و پسران در متغیرهای خودتنظیمی یادگیری و سبک‌های دل‌بستگی تفاوت معنی‌داری وجود ندارد اما در متغیر کمال‌گرایی، دختران نسبت به پسران کمال‌گرای منفی هستند.

واژگان کلیدی: سبک‌های دل‌بستگی، کمال‌گرایی، خودتنظیمی یادگیری، دانش‌آموزان

فهرست مطالب

عنوان صفحه

فصل اول: مقدمه

| | |
|----------------------------------|----|
| ۱-۱- کلیات | ۲ |
| ۲-۱- بیان مسئله | ۵ |
| ۳-۱- ضرورت و اهمیت پژوهش | ۶ |
| ۴-۱- اهداف پژوهش | ۸ |
| ۴-۱-۱- اهداف اصلی | ۸ |
| ۴-۱-۲- اهداف فرعی | ۸ |
| ۵-۱- سؤالات پژوهش | ۸ |
| ۵-۱-۱- سؤالات اصلی | ۸ |
| ۵-۱-۲- سؤالات فرعی | ۹ |
| ۶-۱- تعریف مفهومی متغیرها | ۹ |
| ۷-۱- تعریف عملیاتی متغیرها | ۱۰ |

فصل دوم: مبانی نظری و تحقیقات پیشین

| | |
|--|----|
| ۲-۱- مقدمه | ۱۲ |
| ۲-۲- مبانی نظری | ۱۲ |
| ۲-۲-۱- مبانی نظری خود-تنظیمی یادگیری | ۱۲ |
| ۲-۲-۱-۱- نظریه خود-تنظیمی بندورا | ۱۳ |
| ۲-۲-۱-۲- مدل زیمرمن | ۱۳ |
| ۲-۲-۱-۳- مدل پنتریچ و دیگروت | ۱۵ |
| ۲-۲-۱-۴- مدل بوکارتس | ۱۶ |
| ۲-۲-۱-۵- مدل مایکنیام | ۱۷ |
| ۲-۲-۱-۶- مدل کارور و شیپر | ۱۸ |

| | |
|----|---|
| ۱۹ | مدل بوفارد و همکاران ۷-۱-۲-۲ |
| ۲۰ | مبانی نظری دل بستگی ۲-۲-۲ |
| ۲۰ | نظریه روان کاوی ۱-۲-۲-۲ |
| ۲۰ | نظریه کردارشناسی ۲-۲-۲-۲ |
| ۲۰ | نظریه شناختی ۳-۲-۲-۲ |
| ۲۱ | نظریه دل بستگی بالبی ۴-۲-۲-۲ |
| ۲۲ | طبقه بندی آیزورث ۵-۲-۲-۲ |
| ۲۳ | مدل بار تلمو و هوریتز ۶-۲-۲-۲ |
| ۲۳ | مدل هازان و شیور ۷-۲-۲-۲ |
| ۲۴ | مبانی نظری کمال گرایی ۳-۲-۲ |
| ۲۴ | مدل فراست و همکاران ۱-۳-۲-۲ |
| ۲۵ | مدل هویت و فلت ۲-۳-۲-۲ |
| ۲۶ | مدل هیل و همکاران ۳-۳-۲-۲ |
| ۲۷ | تحقیقات پیشین ۳-۲ |
| | تحقیقات پیرامون رابطه سبک های دل بستگی و خود تنظیمی یادگیری ۱-۳-۲ |
| ۲۷ | خود تنظیمی یادگیری ۲۷ |
| ۳۰ | تحقیقات پیرامون رابطه بین کمال گرایی و خود تنظیمی یادگیری ۲-۳-۲ |
| ۳۲ | تفاوت های جنسیتی در متغیرها ۳-۳-۲ |

فصل سوم: روش تحقیق

| | |
|----|--|
| ۳۵ | مقدمه ۱-۳ |
| ۳۵ | طرح تحقیق ۲-۳ |
| ۳۵ | جامعه، نمونه و روش نمونه گیری ۱-۲-۳ |
| ۳۶ | ابزار پژوهش ۳-۳ |
| ۳۶ | پرسشنامه خود تنظیمی یادگیری ۱-۳-۳ |
| ۳۷ | روایی پرسشنامه خود تنظیمی یادگیری ۱-۳-۳ |
| ۳۸ | پایایی پرسشنامه خود تنظیمی یادگیری ۲-۳-۳ |
| ۳۸ | پرسشنامه سبک های دل بستگی ۲-۳-۳ |
| ۳۸ | روایی پرسشنامه سبک های دل بستگی ۱-۲-۳-۳ |
| ۴۰ | پایایی پرسشنامه دل بستگی ۲-۲-۳-۳ |

- ۳-۳-۳- پرسشنامه کمال گرایی ۴۰
- ۳-۳-۱- روایی پرسشنامه کمال گرایی ۴۱
- ۳-۳-۲- پایایی پرسشنامه کمال گرایی ۴۲
- ۴-۳- روش تجزیه و تحلیل آماری ۴۳

فصل چهارم: یافته‌های پژوهش

- ۴-۱- مقدمه ۴۵
- ۴-۲- یافته‌های توصیفی متغیرهای پژوهش ۴۵
- ۴-۳- یافته‌های مربوط به تحلیل سؤالات پژوهش ۴۶
- ۴-۳-۱- بررسی رابطه متغیرهای پژوهش ۴۷
- ۴-۳-۲- یافته‌های مربوط به پیش‌بینی خودتنظیمی یادگیری توسط سبک‌های دلبستگی ۴۸
- ۴-۳-۳- یافته‌های مربوط به پیش‌بینی ابعاد خودتنظیمی یادگیری توسط سبک‌های دلبستگی ۴۸
- ۴-۳-۴- یافته‌های مربوط به پیش‌بینی خودتنظیمی یادگیری و ابعاد آن ۴۸
- ۴-۴-۱- یافته‌های مربوط به پیش‌بینی خودتنظیمی یادگیری توسط کمال‌گرایی ۵۰
- ۴-۴-۲- یافته‌های مربوط به پیش‌بینی خودتنظیمی یادگیری توسط ابعاد کمال‌گرایی مثبت ۵۱
- ۴-۴-۳-۵- یافته‌های مربوط به بررسی سهم هر یک از متغیرهای پیش‌بین در خودتنظیمی یادگیری و ابعاد آن ۵۱
- ۴-۴-۳-۶- یافته‌های مربوط به تفاوت دختران و پسران در سبک‌های دلبستگی ۵۴
- ۴-۴-۳-۷- یافته‌های مربوط به تفاوت دختران و پسران در کمال‌گرایی ۵۴
- ۴-۴-۳-۸- یافته‌های مربوط به تفاوت دختران و پسران در خودتنظیمی یادگیری و ابعاد آن ۵۶

فصل پنجم: بحث و نتیجه‌گیری

- ۵-۱- مقدمه ۵۸
- ۵-۲- بحث و نتیجه‌گیری از یافته‌های پژوهش ۵۸
- ۵-۲-۱- بحث از یافته‌های مربوط به همبستگی بین متغیرها ۵۸

| | |
|--|----|
| ۵-۲-۲- بحث از یافته‌های مربوط به پیش‌بینی خودتنظیمی یادگیری | |
| توسط سبک‌های دل‌بستگی..... | ۵۹ |
| ۵-۲-۳- بحث از یافته‌های مربوط به پیش‌بینی ابعاد خودتنظیمی | |
| یادگیری توسط سبک‌های دل‌بستگی..... | ۶۰ |
| ۵-۲-۴- بحث از یافته‌های مربوط به پیش‌بینی خودتنظیمی یادگیری | |
| و ابعاد آن توسط کمال‌گرایی..... | ۶۱ |
| ۵-۲-۵- بحث از یافته‌های مربوط به بررسی سهم هر یک از متغیرهای | |
| پیش‌بین در خودتنظیمی یادگیری و ابعاد آن..... | ۶۲ |
| ۵-۲-۶- بحث از یافته‌های مربوط به تفاوت دختران و پسران در | |
| سبک‌های دل‌بستگی..... | ۶۳ |
| ۵-۲-۷- بحث از یافته‌های مربوط به تفاوت دختران و پسران در کمال‌گرایی..... | ۶۴ |
| ۵-۲-۸- بحث از یافته‌های مربوط به تفاوت دختران و پسران در | |
| خودتنظیمی یادگیری و ابعاد آن..... | ۶۴ |
| ۵-۳- کاربردهای نظری و عملی..... | ۶۵ |
| ۵-۴- پیشنهاداتی برای پژوهش‌های آینده..... | ۶۵ |
| ۵-۵- محدودیت‌ها..... | ۶۶ |

فهرست منابع و مأخذ

| | |
|--------------------|----|
| منابع فارسی..... | ۶۷ |
| منابع انگلیسی..... | ۷۲ |
| پیوست..... | ۷۹ |

فهرست جدول‌ها

| عنوان | صفحه |
|--|------|
| جدول ۳-۱- تعداد و درصد نمونه پژوهش به تفکیک جنسیت و پایه | ۳۶ |
| جدول ۳-۲- نتایج همسانی درونی پرسشنامه خود-تنظیمی یادگیری | ۳۷ |
| جدول ۳-۳- نتیجه تحلیل عاملی پرسشنامه سبک‌های دلبستگی | ۳۹ |
| جدول ۳-۴- نتایج همسانی درونی پرسشنامه کمال‌گرایی | ۴۱ |
| جدول ۳-۵- نتایج ضرایب پایایی مقیاس کمال‌گرایی | ۴۲ |
| جدول ۴-۱- میانگین، انحراف معیار و دامنه نمرات متغیرهای پژوهش | ۴۶ |
| جدول ۴-۲- نتایج ماتریس همبستگی متغیرهای پژوهش | ۴۷ |
| جدول ۴-۳- نتایج تحلیل رگرسیون برای پیش‌بینی خودتنظیمی یادگیری | |
| بر اساس سبک‌های دلبستگی | ۴۸ |
| جدول ۴-۴- نتایج تحلیل رگرسیون برای پیش‌بینی ابعاد خودتنظیمی یادگیری | |
| بر اساس سبک‌های دلبستگی | ۴۹ |
| جدول ۴-۵- نتایج تحلیل رگرسیون برای پیش‌بینی خودتنظیمی یادگیری و ابعاد | |
| آن بر اساس کمال‌گرایی مثبت | ۵۰ |
| جدول ۴-۶- نتایج تحلیل رگرسیون برای پیش‌بینی خودتنظیمی یادگیری | |
| بر اساس ابعاد کمال‌گرایی مثبت | ۵۱ |
| جدول ۴-۷- نتایج تحلیل رگرسیون گام به گام جهت تعیین سهم متغیرهای پیش‌بین | |
| در خودتنظیمی یادگیری | ۵۱ |
| جدول ۴-۸- نتایج تحلیل رگرسیون گام به گام جهت تعیین سهم متغیرهای پیش‌بین | |
| در فراشناخت | ۵۲ |
| جدول ۴-۹- نتایج تحلیل رگرسیون گام به گام جهت تعیین سهم متغیرهای پیش‌بین | |
| در شناخت | ۵۳ |
| جدول ۴-۱۰- نتایج تحلیل رگرسیون گام به گام جهت تعیین سهم متغیرهای پیش‌بین | |
| در انگیزش | ۵۳ |

| | |
|--|----|
| جدول ۴-۱۱- نتایج مقایسه دانش آموزان دختر و پسر بر اساس نمرات سبک‌های دل‌بستگی | ۵۴ |
| جدول ۴-۱۲- نتایج مقایسه دانش آموزان دختر و پسر بر اساس نمرات کمال‌گرایی منفی و ابعاد آن | ۵۵ |
| جدول ۴-۱۳- نتایج مقایسه دانش آموزان دختر و پسر بر اساس نمرات ابعاد کمال‌گرایی مثبت و ابعاد آن | ۵۵ |
| جدول ۴-۱۴- نتایج مقایسه دانش آموزان دختر و پسر بر اساس نمرات خودتنظیمی یادگیری و ابعاد آن | ۵۶ |

فصل اول

مقدمه

۱-۱- کلیات

یکی از مفاهیم مطرح در روانشناسی تربیتی و شناختی معاصر، خود-تنظیمی یادگیری^۱ است که پیامدهای ارزشمندی در فرآیند آموزش و یادگیری دارد (شانک و زیمرمن^۲، ۱۹۹۷). مفهوم خود-تنظیمی برای اولین بار از بطن نظریه شناختی اجتماعی بندورا^۳ برخاست و بعداً مدل‌های متفاوتی در این زمینه ارائه گردید (زیمرمن، ۲۰۰۰؛ پینتریچ^۴، ۱۹۹۹). بر اساس نظریه سه وجهی^۵ بندورا، مبنای یادگیری خود-تنظیمی، شناخت اجتماعی است. به عقیده وی، فعالیت یادگیری دانش‌آموزان به وسیله سه عامل فرآیندهای شخصی، محیطی و رفتاری آنها تعیین می‌شود (بندورا، ۱۹۹۱). زیمرمن (۱۹۸۹) مطرح می‌کند که خود-تنظیمی یادگیری به تلاش‌های منظم و سیستماتیک فرد اطلاق می‌شود که برای جهت‌دهی به افکار، احساسات و عملکردهای خود برای رسیدن به اهداف فردی صورت می‌گیرد.

مدل‌پردازی و تحقیق علمی در مورد خود-تنظیمی در زمینه یادگیری، از اواسط دهه ۱۹۸۰ در پاسخ به این سؤال مطرح شد که چگونه دانش‌آموزان بر فرآیندهای یادگیری خودشان مسلط می‌شوند و از آن زمان به بعد بود که یادگیری خود-تنظیم به عنوان راهبردی نو برای کمک به دانش‌آموزان به منظور تسلط بر فرآیندهای یادگیری و به طور کلی بهبود کیفیت یادگیری، مورد توجه روانشناسان، مشاوران و متخصصان تعلیم و تربیت قرار گرفت (درخشان، ۱۳۸۹).

از نظر بری^۶ (۱۹۹۲) یادگیری خود-تنظیم به این معنی است که دانش‌آموز مهارت‌هایی برای طراحی، کنترل و هدایت فرآیند یادگیری خود کسب کند و برای یادگیری تمایل داشته و قادر باشد کل فرآیند یادگیری خود را ارزیابی کند و در مورد آن بیندیشد.

^۱ Self-regulated learning

^۲ Schunk & Zimmerman

^۳ Bandura

^۴ Pintrich

^۵ Triadic theory

^۶ Berry

شراو و بروکس^۱ (۲۰۰۰) خود-تنظیمی در یادگیری را، توانایی دانش‌آموزان برای درک و کنترل یادگیری‌شان می‌دانند که برای موفقیت در مواد درسی بسیار مهم است و ایشان را به یادگیرندگانی اثر بخش و کارآمد تبدیل می‌کند. به زبان ساده می‌توان بیان کرد که یادگیری خود-تنظیم یعنی کنترل یادگیرنده بر یادگیری خودش، به گونه‌ای که بتواند کل فرآیند یادگیری خودش را مورد ارزیابی و بازرسی قرار دهد.

یکی از مسائل مهم در بررسی یادگیری خودتنظیمی، توجه به مؤلفه‌های تشکیل دهنده آن است که در این زمینه اختلاف نظرهایی بین نظریه پردازان وجود دارد. به طور مثال، پنتریچ (۱۹۹۹) مؤلفه‌های خود-تنظیمی یادگیری را عبارت از راهبردهای شناختی، راهبردهای فراشناختی و مدیریت منابع می‌داند. زیمرمن (۱۹۸۹) بر ماهیت چرخه‌ای خودتنظیمی تأکید می‌کند و بوفارد، وزیو، بوزورد و لاروچه^۲ (۱۹۹۵) با اقتباس از نظر پنتریچ و دیگر^۳ (۱۹۹۰) مؤلفه‌های خودتنظیمی را شامل راهبردهای شناختی، راهبردهای فراشناختی و راهبردهای انگیزشی می‌داند.

راهبردهای شناختی در خدمت ایجاد و افزایش دانش و فرآیندهای شناختی هستند. سه راهبرد مهم شناختی عبارت از یادآوری، بسط و سازماندهی می‌باشند. مؤلفه دیگر و مهم‌تر خودتنظیمی یادگیری، فراشناخت است. فراشناخت پیش از بقیه راهبردها ماهیت خودتنظیمی را نمایش می‌دهد. فراشناخت به معنی اندیشیدن در مورد یادگیری خود می‌باشد (پنتریچ، ۱۹۹۹). به طور کلی دو نوع فراشناخت وجود دارد: دانش فراشناختی و تجربه فراشناختی. دانش فراشناختی، به آن بخش از دانش یادگیرنده اشاره دارد که به اطلاعات وی از نحوه یادگیری‌اش مربوط می‌شود و تجربه فراشناختی که شامل سه راهبرد مهم برنامه‌ریزی، نظارت و تنظیم شناخت می‌باشد (پنتریچ، ۲۰۰۴). آخرین مؤلفه خودتنظیمی از نظر بوفارد و همکارانش (۱۹۹۵)، راهبردهای انگیزشی می‌باشند که این راهبردها عبارتند از: تعهد شخصی نسبت به اهداف، تلاش جهت انجام یک تکلیف و نگرش ذهنی درباره مشکلات احتمالی (آرسل، ۲۰۱۰). از آنجایی که مفهوم خود-تنظیمی از نظریه بندورا برخاسته است و نظریه تعیین‌گری متقابل^۴ بندورا بیان می‌دارد که شخص، محیط و رفتار با یکدیگر کنش متقابل دارند و برهم تأثیر می‌گذارند (سیف، ۱۳۸۴) و نیز از آنجا که می‌توان خود-تنظیمی را به مثابه یک رفتار به حساب آورد، تأثیر متغیرهای محیطی و شخصی بر خودتنظیمی مورد توجه محققان بوده است و موضوع مهمی برای بررسی می‌باشد. یکی از عوامل مهم برای هر شخص، رابطه و دلبستگی او نسبت به والدین می‌باشد. دلبستگی، یک رابطه قوی عاطفی است که بین کودک و مراقبش ایجاد می‌شود و امنیت عاطفی را برای کودک تأمین می‌کند. کودک در نیمه دوم سال اول

¹ Schraw & Brooks

² Bouffard, Vezeau, Boisvert & Larouche

³ DeGroot

⁴ Reciprocal determinism

زندگی به افراد آشنایی که نسبت به نیازهای فیزیکی و تحریکی او پاسخگو هستند، دلبسته می‌شود (پندری^۱، ۱۹۹۸).

سبک‌های دلبستگی در بزرگسالی بیانگر الگوهای ذهنی است که شامل تصوراتی در مورد اعتمادی که فرد نسبت به خود و دیگران دارد، می‌باشد (آلتین و ترزی^۲، ۲۰۱۰). چندین مطالعه نشان داده‌اند که سبک دلبستگی نقش بسیار مهمی در زندگی فرد دارد و تعیین کننده رفتارهای فرد در زمینه‌های مختلف از جمله خود-تنظیمی می‌باشد (سیمسون و رولز^۳، ۱۹۹۸). هازان و شیور^۴ (۱۹۸۷) سبک‌های دلبستگی در بزرگسالی را در سه طبقه ارائه دادند. این سه نوع سبک دلبستگی عبارتند از: سبک دلبستگی ایمن، دوسوگرا و اجتنابی. افرادی که سبک دلبستگی ایمن دارند، در برقراری روابط صمیمی راحت هستند، تمایل دارند برای دریافت حمایت به دیگران وابسته باشند و اطمینان دارند که دیگران آن‌ها را دوست دارند، چهره‌های دلبستگی خود را به عنوان افرادی گرم توصیف می‌کنند، تصویری مثبت از خود دارند و از دیگران نیز انتظارات و توقعات مثبت دارند. دسته دوم افراد دلبسته دوسوگرا هستند. این افراد برای برقراری روابط نزدیک با دیگران تمایل شدیدی دارند اما در عین حال نگرانی بسیاری از طرد شدن دارند، پذیرش از طرف دیگران را شرط لازم برای داشتن احساس خوب نسبت به خود می‌دانند. این افراد تصویر منفی از خود دارند اما در مورد دیگران نگرش‌شان مثبت است. دسته سوم افراد دلبسته اجتنابی هستند. برای این دسته از افراد مسئله ارزشمند، خوداتکایی است. زمانی که احتمال می‌دهند از طرف دیگران طرد می‌شوند با انکار نیاز دلبستگی در حفظ تصویر مثبت از خود می‌کوشند. افراد اجتنابی نسبت به دیگران نگرش منفی دارند.

از سوی دیگر، یکی از متغیرهای فردی که می‌تواند بر خود-تنظیمی اثرگذار باشد، کمال-گرایی^۵ است. کمال‌گرایی به صورت گرایش به سوی عملکرد بی‌نقص، تعیین اهداف در سطح بالا و ارزیابی سختگیرانه نسبت به خود شناخته می‌شود (استبر^۶، ۲۰۰۹). هامچک^۷ (۱۹۷۸)، کمال‌گرایی را به دو نوع، کمال‌گرایی مثبت و منفی، تقسیم کرد. کمال‌گرایی مثبت، نوع بهنجار و کمال‌گرایی منفی، نوع نابهنجار کمال‌گرایی است. افراد کمال‌گرای منفی، معیارهای شخصی کمال‌گرایانه و تحقق ناپذیر برای خویش برمی‌گزینند. از آنجایی که این معیارها دست‌نیافتنی هستند بنابراین با تجربه‌های شکست، خودسرزنش‌گری و درماندگی همراه خواهند بود که به دنبال آن فرد خود-ارزشیابی‌هایی خواهد داشت که باعث کاهش عزت نفس وی می‌شود. اما افراد کمال‌گرای مثبت، اهداف منطقی برای خود برمی‌گزینند و با استفاده از راهبردهایی از

¹ Pendry

² Altin & Terzy

³ Simpson & Rholes

⁴ Hazan & Shaver

⁵ Perfectionism

⁶ Stoeber

⁷ Hamachek

قبیل تغییر استانداردها و تلاش بیشتر، خود را با شرایط سازگار می‌کنند. از آنجا که افراد کمال‌گرای مثبت اهداف تبحری^۱ برای خود تعیین می‌کنند (هاشمی و لطیفیان، ۱۳۸۸) و تعیین اهداف یکی از مؤلفه‌های مهم خود-تنظیمی یادگیری است، انتظار می‌رود افرادی که کمال‌گرای مثبت هستند در مقایسه با افراد غیر کمال‌گرا و افراد کمال‌گرای منفی، از خود-تنظیمی یادگیری بالاتری برخوردار باشند.

۱-۲- بیان مسئله

یکی از مهم‌ترین دغدغه‌های آموزش و پرورش قرن بیست و یکم، تربیت فراگیرانی است که از خود-تنظیمی لازم برخوردار باشند تا بتوانند خود را با تغییر و تحولات غیر قابل پیش‌بینی سازگار کنند. چنین فراگیرانی در فرآیند یادگیری خویش به طور فعال و با اعتماد به نفس مشارکت خواهند کرد و همچنین مسئولیت یادگیری خود را می‌پذیرند. برخی از صاحب نظران معتقدند یادگیرندگان خود-تنظیم از آمادگی بیشتری برای زندگی در جامعه در حال تحول برخوردارند (آندرو^۲، ۱۹۹۸).

بنابراین خود-تنظیمی یادگیری یک متغیر مهم محسوب می‌شود (شونفلد^۳، ۱۹۸۵) و چی^۴ (۱۹۹۸) در پژوهش‌هایی جداگانه به این نتیجه دست یافتند که یکی از علل مهم عدم موفقیت دانش‌آموزان در حل مسئله و یادگیری ریاضی، ضعف این دانش‌آموزان در خود-تنظیمی یادگیری است و به همین دلیل باید عوامل مرتبط با خود-تنظیمی یادگیری شناسایی شود تا علت ضعف دانش‌آموزان در خود-تنظیمی یادگیری مشخص گردد.

گرچه تحقیقات مختلف و متعددی در زمینه پیامدهای خود-تنظیمی و نقش آن در عملکرد تحصیلی و سایر رفتارهای مرتبط انجام شده است اما کمتر پژوهشی به عوامل مؤثر در شکل‌گیری آن پرداخته است. در واقع، پژوهش در زمینه‌ی خود-تنظیمی یادگیری بدون توجه به نحوه شکل‌گیری آن چندان منطقی به نظر نمی‌آید. رشد و شکل‌گیری خود-تنظیمی تحت تأثیر عوامل مختلفی از جمله عوامل خانوادگی و فردی است (صمدی، ۱۳۸۳). از جمله عوامل خانوادگی که رابطه آن‌ها با خود-تنظیمی در پژوهش‌های گذشته مورد بررسی قرار گرفته عبارت است از: شیوه‌های فرزندپروری (پردی، کارول و روچ^۵، ۲۰۰۴؛ زارعی، ۱۳۸۹)، خود-تنظیمی والدین (صمدی، ۱۳۸۳)، روابط عاطفی درون خانواده (لاریتسن^۶، ۱۹۹۳) و از

^۱ Mastery goal- orientation

^۲ Andrew

^۳ Schoenfeld

^۴ Chi

^۵ Purdie, Corroll, & Roche

^۶ Lauritsen

مهم‌ترین عوامل فردی که رابطه آن با خود-تنظیمی یادگیری بررسی شده است هدف‌گرایی (جوکار، ۱۳۸۴) می‌باشد.

در این میان، کمبود بررسی رابطه بین خود-تنظیمی یادگیری با متغیرهای محیطی و شخصی دیگری احساس می‌شود که دل‌بستگی و کمال‌گرایی از جمله آن‌ها است. هال، هاناگریف، هنزلی و فوکوا^۱ (۲۰۰۴) در پژوهشی نشان دادند که بین سبک‌های دل‌بستگی و شناخت دانش‌آموزان رابطه معنی‌داری وجود دارد و همچنین سریواتاوا و بیر^۲ (۲۰۰۵) نیز در پژوهشی به این نتیجه دست یافتند که سبک‌های دل‌بستگی با انگیزش دانش‌آموزان رابطه دارد و از آنجایی که شناخت و انگیزش دو مؤلفه مهم خودتنظیمی یادگیری می‌باشند به احتمال زیاد بین سبک‌های دل‌بستگی و خودتنظیمی یادگیری نیز رابطه معنی‌داری وجود خواهد داشت. از سوی دیگر، در تحقیقات متعددی نشان داده شده است که بین خودتنظیمی یادگیری و هدف‌گرایی رابطه معنی‌داری وجود دارد (به طور مثال جوکار، ۱۳۸۸) و از آنجایی که هدفمندی یکی از مؤلفه‌های مهم کمال‌گرایی مثبت است احتمالاً این نوع کمال‌گرایی با خودتنظیمی یادگیری رابطه مستقیمی خواهد داشت. بنابراین، در پژوهش حاضر رابطه‌ی بین سبک‌های دل‌بستگی به عنوان یک متغیر خانوادگی و کمال‌گرایی به عنوان یک متغیر فردی با خود-تنظیمی یادگیری بررسی شده است.

۱-۳- ضرورت و اهمیت پژوهش

امروزه یادگیری خود-تنظیمی، یکی از مفاهیم مطرح در تعلیم و تربیت معاصر است که پیامدهای ارزشمندی در فرآیند یادگیری، آموزش و موفقیت در زندگی دارد. دانش‌آموزانی در مدرسه موفق خواهند بود که با رشد یادگیری خود-تنظیمی و همچنین توسعه فرآیندهای شناختی بتوانند به اهداف خود برسند (شانک و زیمرمن، ۱۹۹۷)

بوکارتس^۳ (۱۹۹۹) بیان می‌دارد که خود-تنظیمی یادگیری، یک نهایت و ایده آل آموزشی است که با پیشرفت، توانایی حل مسئله و خویشتن‌یابی عمیق مرتبط است. وی همچنین معتقد است که راهبردهای خود-تنظیمی، انعطاف‌پذیری در رفتار یادگیرنده را موجب می‌شوند و به دانش‌آموزان کمک می‌کنند تا هر زمان که ضرورت داشته باشد، روش و سبک یادگیری خود را تغییر دهند. در پی فزونی یافتن پژوهش‌ها در مورد ویژگی‌های یادگیرندگان خود-

¹ Hall, Hanagriff, Hensley, & Fuqua

² Srivatava, & Beer

³ Boekaerts

تنظیم تعداد قابل ملاحظه‌ای از این مطالعات به این نتیجه دست یافتند که یادگیری خود-تنظیم با کیفیت یادگیری، عملکرد و نتایج تحصیلی مثبت، ارتباط زیادی دارد (بوکارتس و کارنو^۱، ۲۰۰۵). با همه‌ی اهمیتی که خودتنظیمی یادگیری در آموزش و یادگیری دارد متأسفانه دانش‌آموزان در خودتنظیمی یادگیری مشکل دارند. مونتاگو^۲ (۱۹۹۶) نیز بیان می‌دارد با این که خود-تنظیمی یادگیری یک متغیر مهم در نظام آموزشی و تربیتی می‌باشد اما دانش‌آموزان در تنظیم یادگیری‌شان نقص دارند و این ضعف در خودتنظیمی می‌تواند به عنوان یک نقطه شروع در سایر فعالیت‌هایی که برای حل مسئله ضروری‌اند اختلال ایجاد کند.

گرچه در تحقیقاتی سعی شده عوامل مؤثر بر خود-تنظیمی یادگیری دانش‌آموزان بررسی شود اما هنوز بسیاری از پیشایندها و عوامل تأثیرگذار بر خود-تنظیمی یادگیری شناسایی نشده است. اهمیت پژوهش حاضر در این است که نقش سبک‌های دلبستگی و کمال‌گرایی را به عنوان دو پیشاینده خود-تنظیمی یادگیری مورد بررسی قرار داده است. بنابراین، تحقیق حاضر از جنبه‌ی نظری و عملی دارای اهمیت است. از لحاظ نظری با انجام این تحقیق می‌توان، نظریه خود-تنظیمی را به آزمون کشید و نقش عوامل محیطی و شخصی در خود-تنظیمی یادگیری را بررسی کرد. به لحاظ عملی نتایج این تحقیق می‌تواند مورد استفاده والدین و متولیان آموزش و پرورش قرار گیرد. والدین با رفتارهایی که در کودکی با فرزندانشان دارند پایه‌گذار سبک دلبستگی در فرزندانشان می‌شوند. بنابراین، نتیجه این تحقیق می‌تواند به والدین کمک کند تا دریابند کدام‌یک از سبک‌های دلبستگی تأثیر مثبت یا منفی بر خود-تنظیمی یادگیری دارد و به‌گونه‌ای فرزندانشان را دلبسته کنند که تأثیر مثبت بر خود-تنظیمی یادگیری آن‌ها داشته باشند و یا حداقل از تأثیر منفی نوع سبک دلبستگی بر خود-تنظیمی یادگیری فرزندانشان بکاهند. متولیان آموزش و پرورش و معلمین با توجه به هدف‌گذاری‌های متفاوتی که برای آموزش و تربیت دانش‌آموزان دارند، ممکن است کمال‌گرایی مثبت و یا منفی را در دانش‌آموزان برجسته سازند. نتیجه این تحقیق به آن‌ها کمک می‌کند تا دریابند متغیر کمال‌گرایی به چه صورت بر خود-تنظیمی یادگیری اثر می‌گذارد تا بر آن اساس اهداف و رفتارهایشان را تنظیم کنند.

¹ Corno

² Montague