بررسی رابطه خود– انضباطی و سبکهای فرزندپروری با پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان دبیرستانی شهر کرمانشاه در سال ۹۲–۹۱

سحر فرهمند[۱]
دکتر سیمین حسینیان[۲]
دکتر سیده منور یزدی[۳]

چکیده

این پژوهش با هدف تعیین رابطه میان سبکهای فرزندپروری و خود–انضباطی با پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان صورت گرفته است. جامعه آماری شامل تمام دانش‌آموزان دختر و پسر مقطع متوسطه شهر کرمانشاه است که از این میان ۴۰۰ نفر طبق جدول مورگان به عنوان نمونه انتخاب شده‌اند. به منظور رعایت نسبت میان دانش آموزان دختر و پسر از روش نمونه‌گیری تصادفی طبقه‌ای نسبتی استفاده شد که در نهایت ۲۲۰ دختر و ۱۸۰ پسر انتخاب شدند. ابزار پژوهش شامل پرسشنامه خود- انضباطی زندکریمی (۱۳۹۰) و پرسشنامه ابعاد رفتاری والدین نقاشیان (۱۳۵۸) بود. نتایج پژوهش نشان داد که میان سبک فرزندپروری مقتدرانه با پیشرفت تحصیلی رابطه مثبت، میان خود- انضباطی، سطوح درون‌سازی و هویت‌یابی با پیشرفت تحصیلی رابطه مثبت و میان سطح غیر اخلاقی با پیشرفت تحصیلی رابطه منفی وجود دارد ($p < ۰/۰۱$). همچنین نتایج نشان داد سهم خود- انضباطی نسبت به سبک فرزندپروری مقتدرانه در تبیین واریانس پیشرفت تحصیلی بالاتر است و در کل ۲۴/۷ درصد از واریانس پیشرفت تحصیلی را تبیین می‌کند، در حالی که سبک فرزندپروری مقتدرانه چهار درصد از تغییرات پیشرفت تحصیلی را تبیین می‌کند. نتیجه گیری کلی این است که برای دستیابی به هدف پیشرفت تحصیلی بالا در دانش-آموزان باید خود–انضباطی و به ویژه سطح درون‌سازی دانش‌آموزان تقویت شود. همچنین سبک فرزندپروری مقتدرانه به والدین آموزش داده شود.

کلید واژگان: خود–انضباطی، سبکهای فرزندپروی، پیشرفت تحصیلی

تاریخ دریافت: ۹۲/۱۲/۶ تاریخ پذیرش: ۹۳/۱۰/۳۰

۱. کارشناس ارشد راهنمایی و مشاوره (نویسنده مسئول) sahar.farahmand19@yahoo.com
۲. استاد دانشگاه الزهرا (س) hosseinian@alzahra.ac.ir
۳. دانشیار دانشگاه الزهرا (س) smyazdi@alzahra.ac.ir

[Downloaded from qjfr.ir on 2026-10-07]
[DOR: 20.1001.1.26766728.1393.11.2.4.6]

مقدمه

امروزه تحصیل فرزندان و پیشرفت تحصیلی آنان دغدغهٔ اصلی والدین است. همچنین در جوامع امروزی تحصیلات مناسب برای دستیابی به موقعیتهای اجتماعی، شغلی و اقتصادی بالاتر، یکی از اهداف اصلی والدین و سیاستگذاری کشورهای گوناگون تلقی می‌شود و ملاک اثربخشی موفقیت آموزش نیز پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان است. بنابراین شناخت ابعاد مختلف پیشرفت تحصیلی و متغیرهای مرتبط با آن، گام نخست و اصلی برای این هدف است (طباطبایی،۱۳۹۰). در میان عواملی که در رشد و پیشرفت فرزندان مؤثر است خانواده نقش اساسی‌تر دارد، زیرا فرهنگ و خرده‌فرهنگهای یک جامعه (مانند طبقه اجتماعی – اقتصادی) معمولاً تأثیری مستقیم بر کودک ندارند، بلکه عموماً از طریق خانواده بر رشد کودک و پیشرفت تحصیلی وی اثر می‌گذارند (رمضانی، ۱۳۸۱). نتایج پژوهشها نشان می‌دهد که عوامل خانوادگی مانند ساختار خانواده، نحوهٔ تعامل والدین با فرزندان و انتظار والدین از آنان با پیشرفت تحصیلی فرزندان مرتبط است (فونتن[1]،۱۹۹۴؛ فاطمی[2]، ۱۹۹۰؛ مقصود و کولمن[3]،۱۹۹۳). هر خانواده روشهای خاصی را در تربیت فردی – اجتماعی فرزندان خویش به‌کار می‌گیرد. این روشها، سبکهای فرزندپروری نامیده می‌شوند و متأثر از عوامل گوناگون مانند عوامل فرهنگی، اجتماعی، سیاسی و اقتصادی هستند (هاردی و همکاران، ۱۹۹۳؛ به نقل از هیبتی، ۱۳۸۱). طبق یافته‌های به‌دست آمده سبکهای فرزندپروری والدین با موفقیت و پیشرفت فرزندان به ویژه در امر تحصیل رابطه دارد. نتایج پژوهشها همواره نشان داده‌اند که فرزندپروری مقتدر منطقی با موفقیت بالاتر ارتباط دارد (استاینبرگ، لامبورن، دورنبوش و دارلینگ[4]، ۱۹۹۲؛ هیکمن[5]، بارتولومی[6] و مک‌کنری[7]،۲۰۰۰). به عبارت دیگر در ادبیات پژوهش، تأثیرات مثبت سبک فرزندپروری مقتدر منطقی و اثرات مضر سبکهای مستبدانه و آسان‌گیر بر موفقیت تحصیلی دانش آموزان و دانشجویان آمریکایی و اروپایی تبار دیده می‌شود (آنولا و همکاران[8]، ۲۰۰۰؛ وایس و شوارز[9]،۱۹۹۶). با وجود یافته‌های فوق گاهی

1. Fontaine
2. Fatemi
3. Maqsud & Coleman
4. Steinberg, Lamborn, Dornbusch, & Darling
5. Hickman
6. Bartholomae
7. McKenry
8. Aunola et al.
9. Weiss & Schwarz

[Downloaded from qjfr.ir on 2026-10-07]

[DOR: 20.1001.1.26766728.1393.11.2.4.6]

نتایج به دست آمده در میان فرهنگها، قومیتها و شرایط اقتصادی- اجتماعی مختلف مورد تردید واقع شده‌اند (اسپرا[1]، ۲۰۰۵).

گذشته از بررسی تأثیر سبکهای فرزندپروری والدین بر میزان پیشرفت تحصیلی فرزندان، در زمینه عوامل درونی و فردی از جمله خود-انضباطی نیز پژوهشهایی صورت گرفته است که از اهمیت بسزا برخوردار است. خود- انضباطی به معنای توانایی انجام کار درست است، حتی زمانی که هیچ شاهدی حضور ندارد یا پیامد اشتباه در انجام آن کار مورد توجه و اهمیت کسی قرار نمی-گیرد. این امر زمانی روی می‌دهد که خود آگاهی فرد انجام کاری را به وی القا می‌کند و شخص خود را موظف به انجام آن می‌داند. (پاپالیا[2] و همکاران، ۲۰۰۶). همچنین طبق نظر پاولینا [3](۲۰۰۸) خود-انضباطی، توانایی انجام کار بدون توجه به سطح هیجانی است. همچنین خود-انضباطی هرگز به معنای تنبیه و محرومیت نیست، بلکه به عنوان راهی برای بهبود زندگی است و افزایش مهارت در خود-کنترلی و کار گروهی است که موجب سوق دادن افراد به سوی کمال و دستیابی به سرافرازی می شود (ترونالج[4]،۲۰۱۰؛ زندکریمی، ۱۳۹۰).

خود- انضباطی دارای سطوحی است. همه ما دارای سطوح مختلفی از خود-انضباطی هستیم و روش بنیادی برای ایجاد خود-انضباطی این است که ابتدا کارهایی انجام شوند که در محدوده قدرت و توانایی فرد باشد و به صورت تمرینهای پیشرونده برای دستیابی به سطوح بالای خود-انضباطی افزایش یابد (پاولینا، ۲۰۰۸). زند کریمی و یزدی (۱۳۹۱) در کتاب خود برای خود-انضباطی چهار سطح به صورت ذیل بیان کرده اند.

سطح غیر اخلاقی: افرادی که در سطح غیراخلاقی خود-انضباطی قراردارند، قادر به ایجاد تعامل مثبت نیستند و چون روی تکانه‌های خود، کنترلی مناسب ندارند قادر به فرونشاندن تکانه-های منفی و به تأخیر انداختن لذت هم نیستند (کاستل نیک[5] و همکاران، ۱۹۹۸).

سطح چسبندگی به قوانین[6]: افراد در این سطح از خود-انضباطی، انتظارات یا قوانین را برای دریافت پاداش یا اجتناب از تنبیه اجرا می‌کنند. چسبندگی به قوانین سطحی‌ترین سطح در خود-

1. Spera
2. Papalia
3. Povlina
4. True Knowledge
5. Kostelnik
6. Adherence to rules

[Downloaded from qjfr.ir on 2026-10-07]
[DOR: 20.1001.1.26766728.1393.11.2.4.6]

انضباطی است. این سطح رفتار، کاملاً خدمت به خود است و نشان‌دهنده توجه خیلی کم به خشنودی دیگران است (هافمن، ۱۹۸۳؛ کلبرگ[1]، ۱۹۷۶).

سطح هویت یابی[2]: در سطح هویت یابی، فرد نگرش و ارزشهای افراد مهم را در زندگی خود تقلید می‌کند و تنها به این جهت از قوانین پیروی می‌کند که مورد توجه فرد یا افرادی باشد که توجه آنها برای وی مهم است. در واقع می‌توان گفت ارزشها و نگرشهای دیگران برای فرد مهم می‌شوند.

سطح درون سازی[3]: درون‌سازی پیشرفته‌ترین سطح در خود–انضباطی است. زمانی که افراد قوانین و ارزشها را به منزلهٔ انشعابات منطقی باورها و ارزشهای فردی خود اجرا می‌کنند، این قوانین را درون سازی کرده‌اند (هافمن، ۱۹۷۰؛ شیفر، ۱۹۹۵). اشخاصی که رفتارشان درون‌سازی می‌شود، دلایل استانداردهای رفتاری خاص را درک می‌کنند و به‌گونه‌ای نسبت به رفتار طبق این استانداردها احساس تعهد اخلاقی می‌کنند و بدون در نظر گرفتن دیدگاه دیگران خط مشی خود را پی می‌گیرند.

نتایج برخی پژوهشها در رابطه با خود– انضباطی بیانگر این موضوع است که نوجوانان خودمنضبط، فعالانه از راهبردهای یادگیری استفاده می‌کنند و از پیشرفت تحصیلی بالاتر نسبت به نوجوانانی که خود–انضباطی پایینی دارند، برخوردارند (زیمرمن[4]، ۱۹۹۰، به نقل از طالب زاده نوبریان و همکاران، ۱۳۹۰؛ البام[5] و همکاران،۱۹۹۳). در بررسی سلامی[6](۲۰۱۰) نتایج نشان دادند که خود–انضباطی و توجه به درس، با انگیزه و خود– اثر بخشی، تعامل و تأثیر متقابل بسیار دارند. نتایج به دست آمده از پژوهش داک ورث و سلیگمن[7] (۲۰۰۶) نشان داد که دانش‌آموزان دارای خود–انضباطی برای یادگیری، بسیار با انگیزه‌ترند و به اهداف تحصیلی خود متعهدترند. این گروه از دانش‌آموزان به جای تمرکز بر اجتناب از شکست بر موفقیت متمرکزند؛ این درحالی است که دانش آموزان دارای سطوح پایین خود–انضباطی معمولاً انگیزه کمتری برای یادگیری و توجه به درس دارند و در هنگام مطالعه، خود–انضباطی کمتری نشان می‌دهند. همچنین آنان در تحقیقات خود به این مهم دست یافتند که جنسیت در خود–انضباطی و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان نقشی

1. Kohelberg
2. Identification
3. Internalizing
4. Zimmerman
5. Elbaum
6. Salami
7. Duckworth & Seligman

[Downloaded from qjfr.ir on 2026-10-07]
[DOR: 20.1001.1.26766728.1393.11.2.4.6]

مهم دارد. پل و لتنر[1](۲۰۰۷) و بونگ[2](۱۹۹۸) نشان دادند که دانش‌آموزان دبیرستانی بر این باورند که خود می‌توانند به طور درونی قوانین تحصیلی مدرسه را کنترل کنند. این نوجوانان نمرات و رتبه‌هایی بهتر در آزمونهای پیشرفت به‌دست می‌آوردند و توجه به معیارهای درونی سبب می‌شود که نوجوانان عملکرد خود را دقیق‌تر از همتایان خود که توجه به معیارهای بیرونی دارند، پیش بینی کنند (به نقل از زند کریمی ،۱۳۹۱).

در جوامع گوناگون گروههای تخصصی و روان‌شناسی همواره بر بررسی جوانب متفاوت تحصیل تأکید کرده‌اند، زیرا گذشته از اهمیت تحصیل برای افراد، این امر در نهایت موجب کاهش هزینه‌های دولتی نیز می‌شود (لانس بری[3] و همکاران، ۲۰۰۴؛ سوارس،[4] ۲۰۰۹). بنابراین دستیابی به نتایج مثبت در زمینه تحصیل برای جامعه و کل کشور از اهمیتی بسزا برخوردار است. فهم عوامل تأثیرگذار بر موفقیتهای تحصیلی در فرآیند آموزش و یاددهی بسیار حائز اهمیت است، زیرا مدرسان متعددی علاقه‌مند به تشخیص این موضوع هستند که مواد آموزشی مورد نظرشان را چه گروه از دانش‌آموزان می‌توانند به خوبی یاد بگیرند یا کدام گروه قادر به این امر نخواهند بود. از این رو محققان در تلاش هستند تا عوامل تأثیرگذار بر پیشرفت تحصیلی را دریابند و به تبع آن بتوانند با گنجاندن برنامه‌هایی در جهت بهبود این عوامل، موفقیتهای تحصیلی را در دانش‌آموزان ارتقا بخشند. در این پژوهش هدف آن بود که رابطه خود–انضباطی و سبکهای فرزندپروری با پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان بررسی شود. همچنین قصد بر آن بود که رابطه میان سطوح خود–انضباطی با متغیر پیشرفت تحصیلی بررسی و سهم هر یک از آنها در تبیین پیشرفت تحصیلی مشخص شود، تا تعریف روشن و دقیق‌تری از رابطه خود– انضباطی با توجه به مؤلفه‌های آن با پیشرفت تحصیلی به‌دست آید.

فرضیه‌های پژوهش

۱. بین خود–انضباطی و سطوح آن با پیشرفت تحصیلی رابطه وجود دارد.

۲. بین سبکهای فرزندپروری مقتدرانه، مستبدانه، سهل‌گیرانه و مسامحه‌کار با پیشرفت تحصیلی رابطه وجود دارد.

۳. میزان خود–انضباطی در دختران و پسران متفاوت است.

۴. سهم خود–انضباطی در پیشرفت تحصیلی بیشتر از سبکهای فرزندپروری است.

1. Puhl & Latner
2. Bong
3. Luns Bury
4. Soares

[Downloaded from qjfr.ir on 2026-10-07]

[DOR: 20.1001.1.26766728.1393.11.2.4.6]

روش پژوهش

پژوهش حاضر با توجه به هدف اصلی، از نوع همبستگی و تحقیقات کاربردی محسوب می‌شود. در این پژوهش جامعه آماری تمام دانش‌آموزان دختر و پسر مقطع متوسطه شهر کرمانشاه در سال تحصیلی ۹۲-۹۱ بودند. کل دانش آموزان ۲۹۷۴۵ نفر بودند که از این عده، ۱۵۷۹۰ دانش‌آموزان دختر و ۱۳۹۵۵ دانش‌آموزان پسر بودند.

ابزارهای اندازه گیری

ابزار گردآوری اطلاعات پرسشنامه بود که در اختیار دانش‌آموزان قرار گرفت. این ابزار شامل پرسشنامه‌های خود-انضباطی و سبکهای فرزندپروری است. در ادامه دربارهٔ این ابزار توضیحات لازم داده خواهد شد.

الف)پرسشنامه خود- انضباطی: این پرسشنامه را زندکریمی (۱۳۹۰) براساس اصول نظری خود-انضباطی (هافمن، ۱۹۷۰ و کاستل‌نیک و همکاران، ۱۹۹۸) تدوین کرده است. پرسشنامه خود-انضباطی زندکریمی (۱۳۹۰) پس از تدوین اولیه به منظور به‌دست آوردن اعتبار بازآزمایی، به فاصله زمانی یک ماه در میان ۵۰ نفر از گروه نمونه اجرا شد. این پرسشنامه در چهار مقیاس و یک شاخص خود-انضباطی تدوین شد. مقیاسهای این پرسشنامه عبارت اند از: غیراخلاقی بودن، چسبندگی به قوانین، هویت یابی و درون سازی که بر اساس نظریه هافمن (۱۹۶۳) و کاستل نیک (۱۹۹۸) سطوح خود-انضباطی محسوب می‌شوند. برای هر مقیاس حدود ۱۲ سؤال طراحی شده است. با توجه به اساس نظری خود-انضباطی، طبق نظریه هافمن و کاستل‌نیک، نحوه تعامل اجتماعی، کنترل تکانه، به تعویق انداختن لذت و قدرت حل مسئله، علائم خود-انضباطی هستند، بنابراین پرسشنامه خود-انضباطی با توجه به اساس نظری و علائم خود-انضباطی طبق نظریه‌های مذکور طراحی شده است. پاسخ به پرسشها با بهره‌گیری از مقیاس پنج درجه‌ای لیکرت تنظیم شده است. ضریب پایایی پرسشنامه فوق، با استفاده از روش آلفای کرونباخ به طور کلی ۰/۷۹ به‌دست آمده است، در زیرمقیاس درون‌سازی ۰/۷۳، مقیاس هویت یابی ۰/۷۱، مقیاس چسبندگی به قوانین۰/۷۶ و زیرمقیاس غیر اخلاقی بودن ۰/۷۰ به‌دست آمده که نشان می‌دهد پرسشنامه از اعتباری مناسب برخوردار است.

زندکریمی (۱۳۹۰) برای تعیین اعتبار پرسشنامه، از روش بازآزمایی استفاده کرد به این صورت که ابتدا پرسشنامه روی ۳۰۰ نفر از گروه نمونه اجرا و اطلاعات مورد نظر ثبت و بررسی شد؛ پس از یک ماه، پرسشنامه مجدداً روی همان نمونه اجرا شد. در این مطالعه، پایایی باز آزمایی با فاصله

[Downloaded from qjfr.ir on 2026-10-07]

[DOR: 20.1001.1.26766728.1393.11.2.4.6]

دو هفته با ۳۰۰ نفر در بررسی اولیه، ضریب همبستگی پیرسون برابر ۰/۷۴گزارش شد. ضرایب همبستگی برای سطوح غیراخلاقی و چسبندگی ۰/۷۰ و برای مؤلفه‌های هویت‌یابی و درون-سازی۰/۷۶ بود. در مطالعه زندکریمی (۱۳۹۰) نیز اعتبار حاصل از بازآزمایی این پرسشنامه برای خود-انضباطی کل، ۰/۷۳ گزارش شده است.

ب)پرسشنامه ابعاد رفتاری والدین[1] (پرسشنامه محیط خانوادگی): پرسشنامه محیط خانوادگی، یک پرسشنامه خود-گزارشی است که نقاشیان (۱۳۵۸) بر اساس کارهای شیفر تهیه کرده است. در این پرسشنامه از آزمودنیها خواسته می‌شود تا ابعاد کنترل و محبتی را که آنها از والدینشان در خانواده تجربه می‌کنند، منعکس کنند. این پرسشنامه دارای ۷۷ جمله است که آزمودنی بر اساس مقیاس ۵ گزینه‌ای لیکرت از "خیلی موافقم" تا"خیلی مخالفم" به آنها پاسخ می-دهد و در محاسبه نتایج، برای هریک از گزینه‌ها نمره‌ای تعلق می‌گیرد. پرسشهای ۱ تا ۴۲ آن، بُعد محبت و پرسشهای ۴۳ تا ۷۷ بُعد کنترل را می‌سنجند. حداکثر نمره هر آزمودنی ۲۱۰ امتیاز است. در پژوهش حاضر برای اینکه نشان داده شود که آیا کنترل والدین زیاد است یا کم، نمرات تمام آزمودنیها در بُعد کنترل با یکدیگر جمع و میانگین آنها محاسبه شده است. افرادی که نمره بالاتر از میانگین داشتند به منزلهٔ افرادی قلمداد شدند که بر آنها کنترل بالایی اعمال می‌شده است و کسانی که نمراتشان زیر میانگین بود، به منزلهٔ افرادی منظور شدند که کنترل پایین‌تر دریافت کرده‌اند. از سؤال ۶۱ تا ۷۷ عکس این حالت محاسبه می‌شود. برای نشان دادن وضعیت محبت والدین از میانگین نمرات آزمودنیها استفاده شده است. کسانی که نمره بالاتر از میانگین داشتند، به منزلهٔ افرادی منظور شدند که محبت زیاد والدین را دریافت کرده‌اند. بنابراین برای تعیین عملکردهای تربیتی والدین، ابتدا میانگین هر یک از ابعاد کنترل و محبت به طور جداگانه محاسبه شده و بر اساس نمرات به‌دست آمده چهار نوع سبک فرزندپروری به‌دست آمده است: کنترل زیاد، محبت زیاد (سبک تربیتی مقتدر)، کنترل کم، محبت زیاد (سبک تربیتی سهل‌گیر)، کنترل زیاد، محبت کم (سبک تربیتی مستبد)، کنترل کم، محبت کم (سبک تربیتی مسامحه کار). آزمودنیهایی که نمره آنها در هریک از ابعاد کنترل و محبت بالاتر از میانگین بود در گروه اول جای گرفتند و آنهایی که در بعد کنترل کمتر از میانگین و در بعد محبت بیشتر از میانگین بودند در گروه دوم جای گرفتند. آزمودنیهایی که در بُعد کنترل بیشتر از میانگین و در بعد محبت کمتر از میانگین بودند در گروه

1. Parents' Behavioral Aspects Questionnaire

[Downloaded from qjfr.ir on 2026-10-07]

[DOR: 20.1001.1.26766728.1393.11.2.4.6]

سوم جای گرفتند و آنهایی که در هر دو بعد کمتر از میانگین نمره گرفتند در گروه چهارم جای گرفتند.

بررسی پایایی پرسشنامه سبکهای فرزندپروری نشان می‌دهد آلفای کرونباخ به‌دست آمده در این پرسشنامه در زیرمقیاس سردی، ۰/۷۸ و در زیرمقیاس گرمی ۰/۸۰ به‌دست آمد. سازنده پرسشنامه، ضریب پایایی آن را ۰/۸۷ گزارش کرده است. در تحقیقی که یعقوب‌خانی غیاثوند (۱۳۷۲) انجام داده ضریب پایایی پرسشنامه از طریق آلفا و بازآزمایی محاسبه شده است که به ترتیب برای بعد کنترل – آزادی ۰/۶۳ و۰/۷۴ ، و برای بعد محبت – طرد ۰/۸۲ و ۰/۹۳ به‌دست آمده است. ضریب پایایی آلفا برای کل پرسشنامه به ترتیب ۰/۹۲ و۰/۸۰ بود. آقاجری از طریق بازآزمایی ضریب پایایی برابر ۰/۸۳ را به‌دست آورده است (برجعلی،۱۳۷۸). همچنین یکتا (۱۳۹۰) در بررسی خود پایایی پرسشنامه را از طریق ضریب آلفا و بازآزمایی محاسبه نموده که به ترتیب برای بعد کنترل – آزادی ۰/۶۳ و ۰/۷۴ و برای بعد محبت – طرد ۰/۸۲ و ۰/۹۳ را به‌دست آورده است و ضریب پایایی آلفا را برای کل پرسشنامه ۰/۸۶ محاسبه کرده است.

به جهت تعیین روایی پرسشنامه در مطالعه اولیه که نقاشیان (۱۳۵۸) انجام داده، از روش بررسی روایی محتوا استفاده شده که در آن، توافق حداقل دو نفر از اساتید متخصص در این مورد که هر سؤال برای والدین روشن باشد ملاک انتخاب قرار گرفته است. یعقوب خانی (۱۳۷۲) برای تأیید اعتبار عاملی از روش " تحلیل مؤلفه" و "چرخش واریماکس " استفاده کرده است. تحلیل عوامل بر اعتبار عاملی سؤالات صحه گذاشت و نظر سازنده پرسشنامه را مبنی بر اینکه این ابزار دو بعد را مورد سنجش قرار می‌دهد، تأیید کرد (برجعلی، ۱۳۷۸).

یافته‌های پژوهش

نمونه این پژوهش شامل ۴۰۰ نفر بود که ۱۸۰ نفر از آنها (۴۵ درصد) پسر و ۲۲۰ نفر (۵۵ درصد) دختر بودند. در جدول شماره ۱ توزیع فراوانی و درصد آمده است.

جدول شماره ۱. وضعیت سبکهای فرزندپروری

سبک فرزندپروری	فراوانی	درصد	میانگین	انحراف معیار
سبک مقتدر	۱۵۱	۳۸/۸	۲۷۱/۷۹	۱۶/۵
سبک قدرت طلب	۸۱	۲۰/۳	۲۴۱/۸۸	۱۸/۱۳
سبک سهل‌گیر	۷۴	۱۸/۵	۲۵۱/۴۲	۱۱/۸۹
سبک مسامحه‌کار	۹۴	۲۳/۵	۲۱۶/۵۶	۲۲/۳۳
مجموع	۴۰۰	۱۰۰		

[Downloaded from qjfr.ir on 2026-10-07]

[DOR: 20.1001.1.26766728.1393.11.2.4.6]

همان‌طور که در جدول شماره ۱ مشاهده می‌شود وضعیت شیوه‌های فرزندپروری در خانواده‌ها این گونه است که بیشتر از سبک مقتدر استفاده می‌شود که با فراوانی ۱۵۱ نفر یعنی ۳۸/۸ درصد از کل آزمودنیها را تشکیل می‌دهد.

جدول شماره ۲. وضعیت سطوح خود- انضباطی در دانش آموزان

سطوح خود-انضباطی	فراوانی	درصد	میانگین	انحراف معیار
درون‌سازی	۲۰۴	۵۱/۰	۵۲/۸۶	۶/۳۲۹
هویت‌یابی	۴۶	۱۱/۵	۴۹/۲۶	۵/۵۲
چسبندگی به قوانین	۴۷	۱۱/۸	۳۳/۹۸	۵/۳۱
غیر اخلاقی بودن	۱۰۳	۲۵/۸	۳۲/۵۴	۷/۲۶
مجموع	۴۰۰	۱۰۰	۱۷۵/۳۹	۲۰/۷۲

آزمون فرضیه اول پژوهش

جدول شماره ۳. رابطه همبستگی میان خود- انضباطی و پیشرفت تحصیلی

متغیرها / شاخص		ضریب همبستگی	تعداد	ضریب تعیین	سطح معناداری ارزش
همبستگی پیرسون	خود- انضباطی	۰/۵۳۴**	۴۰۰	۰/۲۸۵	۰/۰۰۰۱
	درون سازی	۰/۲۸۱**	۲۰۴	۰/۰۷۹	۰/۰۰۰۱
	هویت یابی	۰/۵۲۵**	۴۶	۰/۲۷۵	۰/۰۰۰۱
	چسبندگی به قوانین	۰/۰۸۴	۴۷	۰/۰۰۷	۰/۵۷۶
همبستگی اسپیرمن	غیر اخلاقی	-۰/۲۲۸*	۱۰۳	۰/۰۵۱	۰/۰۲

*در سطح ۰/۰۱ معنادار است. ** در سطح ۰/۰۵معنادار است.

با توجه به نتایج به دست آمده، رابطه میان سطوح درون سازی و هویت‌یابی با پیشرفت تحصیلی مثبت و رابطه میان غیراخلاقی بودن با پیشرفت تحصیلی منفی است و رابطه میان چسبندگی به قوانین با پیشرفت تحصیلی معنادار نیست.

آزمون فرضیه دوم پژوهش

جدول شماره ۴. وضعیت خود- انضباطی و سطوح آن در دختران و پسران

متغیر	جنسیت	تعداد	میانگین	انحراف استاندارد
خود- انضباطی	پسر	۱۸۰	۱۷۲/۳۶	۱۹/۰۴
	دختر	۲۲۰	۱۷۹/۰۹	۲۲/۱۰
درون سازی	پسر	۹۹	۵۱/۴۵	۵/۶۱
	دختر	۱۰۵	۵۴/۳۶	۶/۷۱
هویت یابی	پسر	۲۳	۴۹/۵۷	۳/۹۶
	دختر	۲۳	۴۸/۹۶	۶/۸۲
چسبندگی به قوانین	پسر	۱۱	۳۴/۲۸	۵/۰۱
	دختر	۳۶	۳۳/۰۰	۶/۳۵
غیر اخلاقی	پسر	۴۷	۳۳/۲۹	۷/۴۸
	دختر	۵۶	۳۱/۶۶	۷/۰۶

[Downloaded from qjfr.ir on 2026-10-07]
[DOR: 20.1001.1.26766728.1393.11.2.4.6]

همان‌طور که در جدول شماره ۴ مشاهده می‌شود وضعیت خود- انضباطی در دختران با میانگین ۱۷۹/۰۹ بیشتر از پسران با میانگین ۱۷۲/۳۶ است و میانگین درون سازی در دختران ۵۴/۳۶ و در پسران ۵۱/۴۵، میانگین نمره هویت یابی در دختران ۴۸/۹۶ و در پسران ۴۹/۵۷، میانگین نمره چسبندگی به قوانین در دختران ۳۳ و در پسران ۳۴/۲۸ و میانگین نمره غیر اخلاقی بودن در دختران ۳۱/۶۶ و در پسران ۳۳/۲۹ است.

جدول شماره ۵. آزمون t گروههای مستقل برای مقایسه خود- انضباطی در دختران و پسران

شاخص / متغیر	آزمون لون		آزمون t گروههای مستقل		
	F	P	آماره t	درجه آزادی	سطح معناداری
خود- انضباطی	۳/۵۴۷	۰/۰۶	۳/۲۷	۳۹۸	۰/۰۰۱
درون سازی	۱/۰۱۹	۰/۳۱۴	۳/۳۷	۲۰۲	۰/۰۰۱
هویت یابی	۱/۷۷	۰/۱۹۰	۰/۳۷۰	۴۴	۰/۷۱۳
چسبندگی به قوانین	۰/۳۱۸	۰/۵۷۵	۰/۶۹۴	۴۵	۰/۴۹۱

در جدول شماره ۵ با توجه به آزمون لون و فرض برابری واریانسها و مقیاسهای خود- انضباطی (سطوح درون سازی، هویت یابی، چسبندگی به قوانین) تایید شده است. همچنین در آزمون t مشاهده می‌شود که میان نمره کل خود- انضباطی و مقیاسهای درون سازی دختران و پسران تفاوت معنادار وجود دارد (p <۰/۰۵)، و میان نمرات مقیاسهای هویت یابی و چسبندگی به قوانین در دختران و پسران تفاوت معنادار دیده نشده است (p >۰/۰۵).

جدول شماره ۶. آزمون U من ویتنی جهت مقایسه سطح غیراخلاقی بودن در دختران و پسران

جنسیت	تعداد	میانگین رتبه‌ها	مجموع رتبه‌ها
دختر	۵۶	۵۴/۰۴	۳۰۲۶
پسر	۴۷	۴۹/۵۷	۲۳۳۰
U من ویتنی	۱۲۰۲		
آماره Z	-۰/۷۵۷		
سطح معناداری	۰/۴۴۹		

از آنجایی که سطح غیر اخلاقی دارای توزیع نرمال نیست از آزمون U من ویتنی استفاده شده است بنابراین با توجه به آماره Z و سطح معناداری که بیشتر از ۰/۰۵ است می‌توان نتیجه گرفت که تفاوتی معنادار میان سطح غیراخلاقی بودن در دختران و پسران وجود ندارد.

[Downloaded from qjfr.ir on 2026-10-07]

[DOR: 20.1001.1.26766728.1393.11.2.4.6]

آزمون فرضیه سوم

جدول شماره ۷. رابطه همبستگی بین سبک‌های فرزندپروری و پیشرفت تحصیلی

شاخص / متغیرها	ضریب همبستگی پیرسون	ضریب تعیین	سطح معناداری
سبک مقتدرانه	٭۰/۲۳۳	۰/۰۵۴	۰/۰۵
سبک مستبدانه	۰/۰۴۹	۰/۰۰۲	۰/۶۵۲
سبک سهل گیرانه	۰/۱۹۳	۰/۰۳۷	۰/۰۹۹
سبک مسامحه کار	۰/۰۶۲	۰/۰۰۳	۰/۵۵۲

با توجه به نتایج مندرج در جدول شماره ۷ ، رابطهٔ میان سبک فرزندپروری مقتدرانه و پیشرفت تحصیلی، مثبت و معنادار است و رابطه میان سایر سبکهای فرزندپروری و پیشرفت تحصیلی از نظر آماری معنادار نیست.

آزمون فرضیه چهارم پژوهش

برای سنجیدن اینکه سهم خود-انضباطی در پیشرفت تحصیلی بیشتر است یا سبکهای فرزندپروری و برای اینکه سهم هر دو متغیر با هم در پیشرفت تحصیلی را بسنجیم از آزمون رگرسیون چند متغیره به روش گام به گام استفاده کرده ایم.

جدول شماره ۸ . خلاصه نتایج تحلیل رگرسیون گام به گام پیشرفت تحصیلی از روی متغیرهای پیش بین

متغیر پیش بین	R	R^2 تعدیل شده	ΔR^2	F	B	Beta	T	Df
ثابت	–	–	–	–	۸/۹۹	–	۱۶/۸۶	۲ و ۱۴۸
۱.خود-انضباطی	۰/۵۰۲	۰/۲۴۷	۰/۲۵۲	۵۰/۲۴۷	۰/۰۳۰	٭٭۰/۴۸۹	۷/۰۶	
۲.سبک فرزندپروری مقتدرانه	۰/۵۴۱	۰/۲۸۳	۰/۰۴۰	۳۰/۶۰۹	۰/۰۱۶	٭٭۰/۲۰۱	۲/۹۰	

**P<0.01

نتایج تحلیل رگرسیون گام به گام در جدول شماره ۸ نشان می‌دهد که خود-انضباطی ۲۴/۷ درصد از واریانس پیشرفت تحصیلی و سبک فرزندپروری مقتدرانه ۴ درصد از تغییرات پیشرفت تحصیلی را تبیین می‌کنند. این دو متغیر در مجموع ۲۸/۷ درصد از تغییرات متغیر ملاک (پیشرفت تحصیلی) را پیش بینی می‌کنند. فرمول پیش بینی به‌دست آمده از نتایج رگرسیون:

۸/۹۹+ (خود-انضباطی)٭۰/۰۳+(سبک فرزندپروری مقتدرانه)٭۰/۰۱۶ = پیشرفت تحصیلی

[Downloaded from qjfr.ir on 2026-10-07]

[DOR: 20.1001.1.26766728.1393.11.2.4.6]

بحث و نتیجه‌گیری

هرچندکه یکی از مهم‌ترین پیش‌بینی‌کننده‌های موفقیت تحصیلی دانش‌آموزان در مدرسه سطح توانایی آنهاست، اما توانایی نمی‌تواند عملکرد تحصیلی را به طور کامل پیش‌بینی کند. به عبارت دیگر، بر مبنای تفاوت در توانایی دانش‌آموزان نمی‌توان به این سوال پاسخ داد که چرا بعضی از دانش‌آموزان در مدرسه نمرهٔ الف می‌گیرند در حالی‌که دانش‌آموزان دیگر با همان توانایی در امتحانات رد می‌شوند؟ براین اساس، با آگاهی از اینکه تفاوت در توانایی فقط می‌تواند بخشی از تفاوت در عملکرد تحصیلی را تبیین کند، گروهی از محققان نقش با اهمیت و پیش‌بینی کنندهٔ متغیر روانشناختی با توانایی ذهنی را بر پیشرفت تحصیلی سرلوحهٔ فعالیت پژوهشی خود قرار داده‌اند. از میان این عوامل مرتبط با پیشرفت تحصیلی می‌توان به ویژگیهای شخصیتی مانند خود–انضباطی و عوامل محیطی مانند سبکهای فرزندپروری اشاره نمود. پژوهش حاضر با هدف تعیین رابطه میان خود–انضباطی و سبکهای فرزندپروری با پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان مقطع متوسطه شهرکرمانشاه در سال ۹۲–۹۱ اجرا شده است.

پژوهش حاضر نشان داد که رابطهٔ میان خود–انضباطی به صورت کلی و سطوح درون‌سازی و هویت‌یابی با پیشرفت تحصیلی، مثبت و رابطهٔ میان غیر اخلاقی بودن با پیشرفت تحصیلی منفی است. میان چسبندگی به قوانین با پیشرفت تحصیلی رابطهٔ معنادار به دست نیامد و این نتیجه حاصل شد که با افزایش خود– انضباطی به صورت کلی و سطح درون سازی و هویت‌یابی، پیشرفت تحصیلی در دانش‌آموزان بالا می‌رود اما افزایش سطح غیر اخلاقی منجر به کاهش پیشرفت تحصیلی می‌شود. این نتایج با یافته‌های حجازی و نقش(۱۳۸۷)، پنتریچ و شانک[1] پاول و لتنر (۲۰۰۷)، داک‌ورث و سلیگمن (۲۰۰۶) و پاولینا (۲۰۰۸) همسوست. با توجه به نظریه خود–انضباطی پاپالیا و فلدمن (۲۰۰۶) می‌توان گفت خود– انضباطی نوعی مراقبت درونی است که بر اساس آن، وظایف محوله انجام و رفتارهای غیر قانونی و ناهنجار ترک می‌شوند و بدون آنکه نظارت یا کنترل خارجی وجود داشته باشد، فرد تلاش خود را مصروف انجام کاری می‌کند که به عهده‌اش گذاشته شده است و مرتکب موارد نادرستی مانند سهل انگاری، کم کاری و ... نمی‌شود. به نظر می‌رسد همین ویژگی در خود–انضباطی باشد که مهمترین تأثیر را بر پیشرفت تحصیلی فرد می‌گذارد، زیرا فرد طی تحصیلش دچار سهل‌انگاری و کم کاری نمی‌شود و به موقع و در زمان معین به تکالیفش می‌رسد. از این رو دانش‌آموز شب امتحان فقط با مروری مختصر بر مطالب،

1. Pintrich & Schunk

[Downloaded from qjfr.ir on 2026-10-07]

[DOR: 20.1001.1.26766728.1393.11.2.4.6]

آمادگی امتحان را پیدا می‌کند و شب امتحان استرس کمتر و اعتماد به نفس بالاتر دارد و همین امر در نتیجه کارش تأثیری چشمگیر می‌گذارد.

همچنین با توجه به اینکه درون‌سازی پیشرفته‌ترین سطح در خود-انضباطی است و زمانی که افراد قوانین و معیارها را به منزلهٔ انشعابات منطقی باورها و ارزشهای فردی خود اجرا می‌کنند، در واقع این قوانین را درون سازی کرده‌اند (هافمن، ۱۹۷۰؛ شیفر، ۱۹۹۵). می‌توان انتظار داشت سطح درون سازی بیشترین ارتباط را با پیشرفت تحصیلی داشته باشد. یکی از مهم‌ترین عوامل درونی که مسیر رسیدن به پیشرفت تحصیلی را هموار می‌کند، خود-انضباطی است، یعنی فراگیران از طریق محرکهایی که خودشان به وجود می‌آورند رفتار خود را کنترل می‌کنند و یادگیری را تسهیل می-بخشند.

طبق تحقیقات پاولینا (۲۰۰۸) سخت‌کوشی، عزم راسخ و پایداری در انجام امور بر پیشرفت افراد تأثیر مثبت می‌گذارد. برای دستیابی به اهداف، مسائلی وجود دارند که سبب درگیر شدن فرد می‌شوند، افراد سخت‌کوش و مقاوم قادر به برخورد مناسب با مشکلات و مسائل و یافتن راه‌حل برای آنها هستند. پژوهش حاضر نشان داد که با افزایش خود-انضباطی پیشرفت تحصیلی در دانش-آموزان بالا می‌رود، همچنین با افزایش سطح درون‌سازی و هویت‌یابی پیشرفت تحصیلی در دانش-آموزان بالا می‌رود. هر فراگیر باید بیاموزد که چطور دانسته‌های خود را قبل از امتحان با آوردن روی کاغذ ارزیابی کند، به طوری که بتواند به منظور افزایش احتمال موفقیت در تکلیف، تغییراتی در راهبردهای یادگیری خود ایجاد کند (زیمرمن، ۱۹۹۰؛ به نقل ازطالب‌زاده نوبریان و همکاران، ۱۳۹۰). پژوهش حاضر نشان داد که با افزایش سطح غیراخلاقی، پیشرفت تحصیلی کاهش می‌یابد.

همچنین پژوهش حاضر نشان داد که وضعیت کل نمره خود- انضباطی در دختران با میانگین ۱۷۹/۰۹ بیشتر از پسران با میانگین ۱۷۲/۳۶ است و میانگین درون سازی در دختران ۵۴/۳۶ و در پسران ۵۱/۴۵ ، میانگین نمره هویت یابی در دختران ۴۸/۹۶ و در پسران ۴۹/۵۷، میانگین نمره چسبندگی به قوانین در دختران ۳۳/۰۰ و در پسران ۳۴/۲۸ و میانگین نمره غیر اخلاقی بودن در دختران ۳۱/۶۶ و در پسران ۳۳/۲۹ است. بنابراین میان خود- انضباطی و سطح درون سازی میان دختران و پسران تفاوت معنادار وجود دارد، به این صورت که خود- انضباطی و سطح درون‌سازی در دختران بیشتر از پسران است. اما میان سطوح هویت‌یابی، چسبندگی به قوانین و غیر اخلاقی بودن در دختر و پسر تفاوت معنادار دیده نشده است. این نتایج همسو با مطالعه داک‌ورث و سلیگمن (۲۰۰۶) است. آنها در تبیین این امر که دلیل اینکه دختران با وجود برابری با پسران هم

[Downloaded from qjfr.ir on 2026-10-07]

[DOR: 20.1001.1.26766728.1393.11.2.4.6]

سن خود از نظر میزان بهره هوشی، در دوران تحصیلاتشان نمرات بهتری کسب می‌کنند و در پیشرفت تحصیلی موفق هستند، اظهار می‌دارند خود–انضباطی به منزلهٔ عاملی کلیدی در موفقیت، در دختران بیشتر از پسران است. شاید یکی از دلایل تفاوت خود– انضباطی و سطوح آن در میان دختران و پسران دانش‌آموز تفاوت در سن رسیدن به بلوغ آنها باشد، زیرا دختران زودتر به سن بلوغ می رسند و از نظر فکری زودتر رشد می‌یابند و یکی دیگر از دلایل این امر تفاوتهای فرهنگی است. با توجه به اینکه این پژوهش در میان دانش آموزان شهر کرمانشاه صورت گرفته ممکن است نتایج این پژوهش در شهرهای دیگر متفاوت باشد . دلیل دیگر این است که احتمال دارد سبکهای فرزندپروری خانواده‌ها در مورد دختران و پسران متفاوت باشد. بنابراین تفاوت خود–انضباطی و سطوح آن میان دختران و پسران منطقی به نظر می رسد.

نتایج دیگر این پژوهش مشخص کرد که رابطه میان سبک فرزندپروری مقتدرانه با پیشرفت تحصیلی مثبت و معنادار است، اما رابطهٔ میان سبکهای فرزندپروری مستبدانه و سهل‌گیرانه و مسامحه‌کار با پیشرفت تحصیلی رابطه معنادار نیست. این نتایج با یافته‌های عابدی وعریضی (۱۳۸۴)، بهرامی احسان و همکاران (۱۳۸۷)، معتمدی(۱۳۸۷)، اژه‌ای و همکاران(۱۳۹۰)، فونتن (۱۹۹۴)، بورنشین و برادلی (۲۰۰۳) ، سیرین[1] (۲۰۰۵) و ایشاک[2] و همکاران(۲۰۱۲) همسو است. در تبیین این نتایج می‌توان گفت با توجه به نظریه دانشمندان، به ویژه نظریه بامریند (۱۹۹۱؛ به نقل از عابدینی،۱۳۹۰) سبک فرزندپروری مقتدر موفق‌ترین روش فرزندپروری است که پذیرش و روابط نزدیک، روشهای کنترل سازگارانه و استقلال دادن مناسب را شامل می‌شود. والدین مقتدر، صمیمی و دلسوز و نسبت به نیازهای کودک حساس هستند. آنها قاطع هستند اما دخالت‌گر و محدودکننده نیستند. شیوه‌های انضباطی آنها به جای تنبیهی بودن، حمایت‌کننده است. این والدین قوانین و معیارهایی اعمال می‌کنند که فرزندان آنها چنان بار می‌آیند که از آنها پیروی کنند و اغلب برای مطیع‌سازی از استدلال و منطق بهره می‌جویند و به منظور توافق با کودک با او گفت‌وگو می‌کنند. از رفتارهای نامطلوب نمی‌ترسند و تاب مقاومت در برابر عصبانیت کودک را دارند و به تلاشهای کودک در جهت جلب حمایت و توجه پاسخ می‌دهند و از تقویتهای مثبت بیشتری استفاده می‌کنند. این عوامل سبب می شود که کودک در همه جوانب حمایت شود و نتیجه این حمایتها کسب موفقیت در همه عرصه‌های زندگی است و پیشرفت تحصیلی نیز یکی از این

1. Sirin
2. Ishak

[Downloaded from qjfr.ir on 2026-10-07]
[DOR: 20.1001.1.26766728.1393.11.2.4.6]

موفقیتهاست. بنابراین می‌توان گفت حمایت خانواده تاثیری بسزا بر پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان دارد.

اما در سبکهای دیگر فرزندپروری مانند سبک مستبدانه، سهل گیرانه و مسامحه کار این حمایت به خوبی صورت نمی گیرد. برای مثال در روش مستبدانه، این روش از نظر پذیرش و روابط نزدیک پایین، از نظر کنترل اجباری بالا و از نظر استقلال دادن پایین است. والدین مستبد، سرد و طرد کننده هستند. نمایش قدرت والدین اولین عاملی است که این سبک را از دیگر سبکها متمایز می‌سازد. در این سبک فرزندان چنین بار آورده می شوند که از قوانین سختگیرانه‌ای که والدین تعیین می‌کنند، پیروی کنند. در واقع این والدین از فرزندانشان انتظار دارند تا بدون هیچ توضیحی از دستوراتشان اطاعت کنند (لطفی عظیمی و همکاران، ۲۰۱۲) .

در سبک سهل‌گیرانه والدین مهرورز و پذیرا هستند ولی متوقع نیستند، کنترل کمی بر رفتار فرزندان خود اعمال می‌کنند و به آنها اجازه می‌دهند در هر سنی که هستند خودشان تصمیم گیری کنند، حتی وقتی که هنوز قادر به انجام آن نیستند. خانواده این والدین نسبتاً آشفته است. فعالیت خانواده، نامنظم و اعمال مقررات، اهمال‌کارانه است. والدین سهل انگار در عین آنکه به ظاهر نسبت به کودکان خود حساس هستند، اما توقع چندانی از آنها ندارند. این والدین به‌ندرت به فرزندان خود اطلاعات صحیح یا توضیحات دقیق ارائه می‌دهند. بنابراین نمی توان انتظار داشت در این گونه خانواده ها دانش آموزان پیشرفت تحصیلی بالایی داشته باشند (بامریند، ۱۹۹۱؛ به نقل از عابدینی،۱۳۹۰).

نتایج تحلیل رگرسیون نشان داد خود-انضباطی ۲۴/۷ درصد از واریانس پیشرفت تحصیلی و سبک فرزندپروری مقتدرانه ۴ درصد از تغییرات پیشرفت تحصیلی را تبیین می‌کنند. این دو متغیر در مجموع ۲۸/۷ درصد از تغییرات متغیر ملاک (پیشرفت تحصیلی) را پیش بینی می‌کنند. در نهایت نتیجه گرفته شد که سهم خود- انضباطی در پیشرفت تحصیلی بیشتر از سهم سبک فرزندپروری است. همسو با این نتایج تاکنون پژوهشی صورت نگرفته است اما در تبیین این نتایج می توان گفت پیشرفت تحصیلی دانش آموزان به عوامل گوناگون بستگی دارد. به طور کلی می‌توان این عوامل را به دو دسته عوامل فردی و عوامل پایه‌ای (خانواده) تقسیم کرد. از جمله عوامل فردی مهم که ممکن است در پیشرفت تحصیلی اثرگذار باشند، عامل خود-انضباطی است (زندکریمی،۱۳۹۰). باتوجه به اینکه انضباط یک هنجار و دستورالعمل نظام‌مند برای دستیابی به نظم است که در هر نظام اجتماعی از جمله خانواده الزامی است و میزان انضباط در سطح

[Downloaded from qjfr.ir on 2026-10-07]

[DOR: 20.1001.1.26766728.1393.11.2.4.6]

درون سازی برای هر فرد یک امر انگیزشی (کاستل نیک و همکاران، ۱۹۹۸) محسوب می‌شود، که باید مورد توجه خانواده‌ها و سازمانهای متولی تعلیم وتربیت قرار گیرد.

همچنین با توجه به نظریهٔ پاولینا (۲۰۰۸)، خود–انضباطی توانایی عمل کردن بدون توجه به سطح هیجانی خود است. او این توانایی را یکی از ابزارهای رشد یافته شخصی می‌داند که در هر فرد، قابل دستیابی است. خود– انضباطی می‌تواند فرد را برای ترک عادتهای مخرب دوباره تنظیم کند و فرد را از به تعویق انداختن، اختلال و بی‌توجهی در بیاورد. با توجه به پنج رکن اساسی پاولینا برای خود–انضباطی یعنی پذیرش، عزم راسخ، سخت‌کوشی، تولید و پایداری می‌توان گفت فرد با خود– انضباطی (درون سازی) یاد می‌گیرد که چگونه برنامه‌های زندگی و کار خود را بر اساس وظایفی که به عهده دارد و زمانی که برای انجام آنها دارد اولویت بندی کند. انجام هریک از وظایف و فعالیتها در زمان خود به فرد امکان می‌دهد که تمام افکار خود را بر اولویت بندی اهداف متمرکز کند. بسیاری از شکستهایی که در کار و زندگی شخصی نصیب انسان می‌شوند ناشی از بی‌برنامگی است. هنگامی که فرد خود–انضباطی داشته باشد، یعنی برنامه دارد و این اولین قدم برای دستیابی به موفقیت است. لذا می‌توان گفت این عامل تاثیری مستقیم بر پیشرفت تحصیلی می‌گذارد. حال آنکه با توجه به نظریه بامریند عوامل فردی تنها تعیین کننده‌های پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان نیستند و در این میان نقش عوامل موقعیتی و بافتی نیز از اهمیت برخوردارند. عوامل موقعیتی تاثیرگذار بر پیشرفت تحصیلی دانش آموزان شامل خانواده، همسالان و مدرسه است، که نقش خانواده در انگیزش و پیشرفت تحصیلی دانش آموزان بسیار بدیهی است (عابدینی، ۱۳۹۰). اما باتوجه به توضیحات گفته شده در مورد خود– انضباطی می‌توان گفت عامل خود–انضباطی تأثیر بیشتری نسبت به سبک فرزندپروری والدین بر پیشرفت تحصیلی دارد.

پیشنهادات پژوهشی

۱. پیشنهاد می‌شود این پژوهش روی نمونه‌های دیگر، به ویژه دانشجویان اجرا شود.

۲. پیشنهاد می‌شود که مطالعات مشابه در شهرهای دیگر انجام و نتایج آن با نتایج این پژوهش مقایسه شود.

۳. از آن‌جایی‌که ماهیت این پژوهش از نوع همبستگی است پیشنهاد می‌شود در قالب طرحهای آزمایشی به بررسی روابط علت و معلولی متغیرها پرداخته شود.

۴. پیشنهاد می‌شود از مصاحبه‌های بالینی به مثابه ابزار مکمل برای پرسشنامه‌ها استفاده شود تا امکان دریافت اطلاعات معتبر و دقیق‌تر فراهم شود.

[Downloaded from qjfr.ir on 2026-10-07]

[DOR: 20.1001.1.26766728.1393.11.2.4.6]

منابع

اژه‌ای، جواد؛ لواسانی، مسعود غلامعلی؛ مال احمدی، احسان و خضری آذر، هیمن. (۱۳۹۰). الگوی علی روابط بین سبکهای فرزندپروری ادراک شده، اهداف پیشرفت، خودکارآمدی و موفقیت تحصیلی. *مجله روانشناسی۵۹*، سال پانزدهم، شماره ۳، ۲۸۴-۳۰۱.

برجعلی، احمد. (۱۳۷۸). *رابطه الگوهای فرزند پروری والدین با تحول روانی- اجتماعی فرزندان*. رساله دکتری. رشته روانشناسی، دانشگاه علامه طباطبایی.

بهرامی احسان، هادی؛ باقرپورکماچالی، صغری؛ فتحی آشتیانی، علی و احمدی، علی اصغر. (۱۳۸۷). بررسی الگوهای فرزندپروری با سلامت روانی و موفقیت تحصیلی فرزندان. *مجله روانشناسی و علوم تربیتی*، سال ۳۸، شماره ۴، ۸۷-۱۰۰.

حجازی، الهه و نقش، زهرا. (۱۳۸۷). الگوی ساختاری رابطه ادراک از ساختار کلاس، اهداف پیشرفت، خودکارآمدی و خود نظم بخشی در درس ریاضی. *تازه های علوم شناختی*، ۱، ۲۷-۳۸.

رمضانی، خسرو. (۱۳۸۱) . *روان شناسی تربیتی وکاربردهای آن*. تهران: فاطمیه.

زندکریمی، غزال. (۱۳۹۰). *رابطه بین خود-انضباطی، بیان خشم و کنترل خشم با بهره‌وری کارکنان تولیدی درصنعت خودروسازی تهران*. پایان نامه کارشناسی ارشد. دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی، دانشگاه الزهرا.

زندکریمی، غزال و یزدی، سیده منور. (۱۳۹۱). *خود-انضباطی از کودکی تا بزرگسالی*. تهران: جاودانه، جنگل.

طالب‌زاده نوبریان، محسن و همکاران. (۱۳۹۰). بررسی روابط ساختاری خودپنداره، یادگیری خودتنظیمی و موفقیت تحصیلی دانشجویان. *فصلنامه روش‌ها و مدل‌های روانشناختی*، سال اول، شماره چهارم، ۶۵-۷۹.

طباطبایی، نفیسه. (۱۳۹۰). رابطه سبکهای هویت و مسئولیت پذیری با پیشرفت تحصیلی نوجوانان ۱۵ تا۱۸ ساله شهر تهران. *فصلنامه علمی-پژوهش رفاه اجتماعی*، سال دوازدهم، شماره ۴۴، ۲۳-۴۲.

عابدی، احمد و عریضی، حمیدرضا. (۱۳۸۴). بررسی رابطه انگیزش پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان دوره متوسطه شهر اصفهان با ویژگی‌های خانوادگی آنان. *فصلنامه خانواده پژوهی*، سال اول، شماره۲، ۱۳۹-۱۴۷.

عابدینی، یاسمین. (۱۳۹۰). پیش بینی پیشرفت تحصیلی دانش آموزان دبیرستانی بر اساس باورهای خودکارآمدی، وضعیت اجتماعی- اقتصادی و رشته تحصیلی. *روانشناسی معاصر*، (۲)۶، ۵۷-۷۰.

معتمدی، عبداله. (۱۳۸۷). بررسی شیوه‌های والدینی و تأثیر آن بر تحصیلات فرزندان. *مجله روانشناسی ۴۸*، سال دوازدهم، شماره۴، ۳۶۹-۳۸۵.

Aunola, K., Stattin, H., & Nurmi, J.E. (2000). Parenting styles and adolescents' achievement strategies. *Journal of Adolescence, 23*, 205-222.

Baumrind, D. (1991). The influence of parenting style on adolescent competence and substance use. *Journal of Early Adolescence*, *11*(1), 56–95.

Duckworth, A.L., & Seligman, M. E. P. (2006). Self-discipline gives girls the edge: Gender in self-discipline, grades, and achievement test scores. *Journal of Educational Psychology*, *98*(1), 198-208.

Elbaum, B.E., Berge, C.A., & Dodd, D.H. (1993). Pervious learning experience, strategy beliefs, and task definition in self-regulated foreign language learning. *Contemporary Educational Psychology*, *18*, 318-336.

[Downloaded from qjfr.ir on 2026-10-07]

[DOR: 20.1001.1.26766728.1393.11.2.4.6]

Fatemi, Bos. (1990). Family structure variables and academic achievement motivation among high school students. *Journal of Applied Psychology*, vol 27.

Fontaine, A.M. (1994). Achievement motivation and child reading in different social context. *European Journal of Psychology of Education*, *9*(3), 225-240.

Ishak, Z., Low, S.F. & Lau, P. L. (2012). Parenting style as a moderator for students' academic achievement. *Journal of Science Education and Technology*, *21*(4), 487-493.

Kostelnik, M.J., Stein, C., Whiren, P. A. & Soderman, A.K. (1998). *Guiding children's social development: Fostering self-discipline in children* (3rd ed.). USA: Delmar Publishers, pp. 398-440.

Lotfi Azimi, A., Vaziri, Sh., & Lotfi Kashani, F. (2012) .Relationship between maternal parenting style and child's aggressive behavior. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 69, 1276 –1281.

Maqsud, M., & Coleman, M. (1993). The role of parental interaction in achievement motivation. *Journal of Social Psychology*, *133*(6), 859 – 861.

Papalia, D. E., Wendkos-Olds, S., & Duskin-Feldman, R. A. (2006). *A child's world: Infancy through adolescence* (10th ed.). New York: McGrow-Hill, pp. 110-115.

Pavlina, S. (2008). *Personal development for smart people.* Carlsbad, CA: Hay House.

Pintrich, P. R., & Schunk, D. H. (2002). *Motivation in education: Theory, research, and applications* (2nd ed.). NJ: Merrill Prentice Hall.

Salami, S. D. (2010). Emotional intelligence, self-efficacy, psychological well-being and students' attitudes: Implications for quality education. *European Journal of Educational Studies*, *2*(3), 247-257.

Sirin, S. R. (2005). Socioeconomic status and academic achievement: A meta-analytic review of research. *Review of Educational Research*, *75*(3), 417-453.

Soares, A.P., Guisande, A.M., Almeida, L.S., Paramo, F.M. (2009). Academic achievement in first-year Portuguese college students: The role of academic preparation and learning strategies. *International Journal of Psychology*, *44*(3), 204-212.

Spera, C. (2005). A review of the relationship among parenting practices, parenting styles and adolescent school achievement. *Educational Psychology Review*, *17*(2), 120-146.

Steinberg, L., Lamborn, S.D., Dornbusch, S.M., & Darling, N. (1992). Impact of parenting practices on adolescent achievement: Authoritative parenting, school involvement, and encouragement to succeed. *Child Development*, *63*(5), 1266-1281.

Weiss, L.H., & Schwarz, J.C. (1996). The relationship between parenting types and older adolescents' personality, academic achievement, adjustment and substance abuse. *Child Development, 67*(5), 2101-2014.

[Downloaded from qjfr.ir on 2026-10-07]

[DOR: 20.1001.1.26766728.1393.11.2.4.6]