

بررسی ارتباط معنا و هدف زندگی و انگیزش تحصیلی با آمادگی برای

بی‌حوصلگی در دانشجویان دختر

منصور بیرامی^۱

تاریخ دریافت مقاله: ۱۳۹۲/۱۱/۵

تورج هاشمی نصرت‌آبادی^۲

تاریخ پذیرش مقاله: ۱۳۹۳/۳/۷

علی فرهادی^۳

یزدان موحدی^۴

چکیده

بر اساس مطالعات، زمینه‌های مختلفی می‌تواند به بروز بی‌حوصلگی منجر شود. این پژوهش با هدف بررسی ارتباط معنا و هدف در زندگی و انگیزش تحصیلی با آمادگی برای بی‌حوصلگی در دانشجویان دختر انجام شد. نمونه پژوهش ۲۰۷ نفر از دانشجویان دختر دانشگاه تبریز در سال تحصیلی ۹۲-۱۳۹۱ بودند که به پرسشنامه معنا و هدف زندگی، انگیزش تحصیلی و آمادگی برای بی‌حوصلگی فارمر و ساندبرگ (۱۹۸۶) پاسخ دادند. همه آزمودنیها داوطلبانه پرسشنامه‌ها را تکمیل کردند و برگرداندند. داده‌ها با استفاده از آزمون تحلیل رگرسیون تحلیل شد. نتایج نشان داد که معنا و هدف زندگی و انگیزش تحصیلی بیرونی و درونی رابطه معناداری با بی‌حوصلگی دارد. هم‌چنین نتایج تحلیل رگرسیون نشان داد که به ترتیب ۳۸، ۴۴ و ۴۹ درصد بی‌حوصلگی دانشجویان با متغیرهای پیش‌بین تبیین می‌شود. با توجه به این موارد و عوارض متعدد بی‌حوصلگی (افت تحصیلی، ترک تحصیل، افسردگی، سوء مصرف مواد) لازم است در دانشگاه‌ها برنامه‌هایی به‌منظور پیشگیری از آن اجرا شود.

کلید واژه: معنا و هدف در زندگی، بی‌حوصلگی در جوانان، انگیزش تحصیلی و آمادگی برای بی‌حوصلگی، دانشجویان و بی‌حوصلگی، برنامه‌ریزی برای جلوگیری از بی‌حوصلگی.

۱- استاد گروه روانشناسی، دانشگاه تبریز

۲- دانشیار گروه روانشناسی، دانشگاه تبریز

۳- استادیار گروه پزشکی اجتماعی، دانشگاه علوم پزشکی لرستان، خرم‌آباد

۴- نویسنده مسئول: دانشجوی دکتری علوم اعصاب شناختی، دانشگاه تبریز

مقدمه

بی‌حوصلگی^۱، پدیده‌ای روانی است که با نبودن تمرکز و توجه مشخص می‌شود (میکلاس و ودانویچ^۲، ۱۹۹۳). نگاهی به عرصه‌های پژوهشی نشان می‌دهد که بی‌حوصلگی توسط پژوهشگران معاصر مورد بی‌توجهی قرار گرفته است؛ چرا که بررسی‌های اندکی در این زمینه انجام شده است (لوهرمان^۳، ۲۰۰۸). بی‌حوصلگی معمولاً از حوزه هیجانات حذف شده است (لویس^۴ و هاویلند^۵ - جونز^۶، ۲۰۰۰)؛ بدین معنی که بر اساس مطالعات فرا تحلیلی مشاهده می‌شود که درباره تنش امتحان در حدود ۱۰۰۰ مطالعه انجام شده با این حال فقط مطالعات معدودی در مورد بی‌حوصلگی در دانشگاه و مدرسه یا بی‌حوصلگی اوقات فراغت انجام شده است (پیکرون، گوتز، تیتز و پری، ۲۰۰۲).

به هر حال با اینکه بی‌حوصلگی تجربه مشترک و فراگیر انسانهاست، پیشینه نظری و تجربی کمی دارد (وودانویچ، ۲۰۰۳). به‌رغم این محدودیت، پژوهش در مورد سازه بی‌حوصلگی از تنوع زیادی برخوردار است به‌گونه‌ای که برخی آن را ویژگی ذاتی و برخی نیز آن را ناشی از اوضاع محیطی می‌دانند (تادمن^۷، ۲۰۰۸)؛ به‌علاوه ممکن است عامل کلیدی در تعدادی از اختلالات عصب‌شناختی و روانشناختی از افسردگی تا آسیب‌های مغزی به شمار رود (سی‌سرون^۸ و همکاران، ۲۰۰۶). بر این اساس یکی از پیامدهای آشکار این تنوع نبودن تعریفی مورد قبول از بی‌حوصلگی است (گلدبرگ^۹، ۲۰۰۸)؛ چرا که بیشتر اوقات به‌عنوان حس مشابه و مشترکی، قابل

-
- 1 - Boredom
 - 2 - Mikulas & Vodanovich
 - 3 - Lohrmann
 - 4 - Lowis
 - 5 - Hoviland
 - 6 - Jones
 - 7 - Tadman
 - 8 - Cicerone
 - 9 - Goldberg

درک نیست. با این توضیح، بهتر است بی‌حوصلگی هیجانی ویژه در نظر گرفته شود که ممکن است اغلب در افراد نادیده گرفته شود؛ زیرا در مقایسه با هیجاناتی مثل خشم و اضطراب چندان مشهود و آشکار نیست (پیکرون و همکاران، ۲۰۱۰). در مورد ماهیت و عناصر بی‌حوصلگی نظریه‌های متفاوتی هست. بی‌حوصلگی اغلب، تنفر از تکراری بودن و روزمرگی توصیف می‌شود و معمولاً زمانی بروز می‌کند که محیط فاقد تحریک مناسب باشد (وات و وودانویچ، ۱۹۹۹). یکی از جنبه‌هایی که در ادبیات بی‌حوصلگی به آن اشاره شده است، آمادگی برای بی‌حوصلگی (بی‌حوصلگی ویزگی) و تأکید بر تأثیر تفاوت‌های فردی در احتمال بروز آن در موقعیت خاص است (نیل^۱، ۲۰۰۶).

بر اساس مطالعات، وضعیت‌های مختلفی می‌تواند به بروز بی‌حوصلگی منجر شود. بعضی از پیش‌بینی‌کننده‌های بی‌حوصلگی که در مطالعات مختلف تأیید شده، عبارت است از: ۱ - پیش‌بینی‌کننده‌های تحصیلی (شامل تکالیف زیاد، محیط تحصیلی نامناسب و رابطه خصمانه معلمان و دانش‌آموزان) (تادمن، ۲۰۰۸). ۲ - پیش‌بینی‌کننده‌های روانی، مهمترین پیش‌بینی‌کننده‌های روانی بی‌حوصلگی، بی‌معنایی و بی‌هدفی در زندگی است (ملتون و شالن برگ، ۲۰۰۷؛ شلی^۲، فالمن کیم بلی^۳، مرسر^۴، آدرینی^۵، ایس وود^۶، جان^۷ و ایس وود، ۲۰۰۹). ۳ - پیش‌بینی‌کننده‌های شناختی؛ مشکل در حفظ توجه، مهارت‌های شناختی ناکارآمد (کریکزنت میهالی^۸، ۱۹۷۵؛ هامیلتون^۹ و همکاران، ۱۹۸۴؛ چین،^۱ کرایره^۲ و سمیلک^۳، ۲۰۰۶؛

-
- 1 - Neil
 - 2 - Shelley
 - 3 - Fahlman Kimbeley
 - 4 - Mercer
 - 5 - Adrienne
 - 6 - Eastwood
 - 7 - John
 - 8 - Csikszentmihalyi
 - 9 - Hamilton

ماریون مارتین^۴ و همکاران، ۲۰۰۶؛ ایس وود^۵ و همکاران؛ ۲۰۰۷؛ به نقل از گلدبرگ، (۲۰۰۸) ۴ - پیش‌بینی کننده‌های شخصیتی شامل جهتگیری انگیزشی و جستجوی حسی^۶ (باربالت^۷، ۲۰۰۰؛ لین و همکاران، ۲۰۰۶؛ بینما، ۲۰۰۴؛ مک دونالد، ۲۰۰۲؛ ملتون و شالن برگ، ۲۰۰۷؛ پتیفورد^۸ و همکاران، ۲۰۰۷؛ به نقل از گلدبرگ (۲۰۰۸).

در این راستا، به‌رغم اینکه ارتباط بین عواطف منفی و بی‌حوصلگی به‌گونه‌ای پایا و معتبر مشخص شده، تلاشهای اندکی برای فهم یا تفسیر این یافته‌ها در چهارچوبی نظری صورت گرفته است؛ با این حال یکی از چارچوبها در قالب سنت وجودگرایی (اگزیستانسیالیسم) طرحی روشن برای فهم ارتباط بین بی‌حوصلگی و عواطف منفی و معنا در زندگی دارد (شلی و همکاران، ۲۰۰۹).

خیلی از نظریه‌های وجودی (هستی‌نگر) فرض کرده‌اند که نبودن احساس معنا در زندگی، که پیش روی انسان قرار دارد، آزاردهنده است و تجربه بی‌حوصلگی و عواطف منفی عوامل مرکزی (اصلی) این نبودن معنا و هدف در زندگی است (شلی و همکاران، ۲۰۰۹). برای مثال فرانکل^۹ (۱۹۵۹، ۱۹۶۲، ۱۹۷۸، ۱۹۸۴؛ به نقل از شلی و همکاران، ۲۰۰۹) بر اهمیت اساسی حس معنا و مفهوم در زندگی انسان تأکید می‌کند. در واقع نزد او تلاش برای یافتن و کامل کردن حس معنا جوهر (ذات) انگیزه انسان و تلاشی اساسی است که آن را خواست (آرزو) معنا می‌نامد (شلی و همکاران، ۲۰۰۹). طبق نظر فرانکل (۱۹۵۹، ۱۹۶۲، ۱۹۸۷، ۱۹۸۴؛ به نقل از

-
- 1 - Cheyne
 - 2 - arriere
 - 3 - milek
 - 4 - arion Martin
 - 5 - Eastwood
 - 6 - Sensation seeking
 - 7 - Barbalet
 - 8 - Pettiford
 - 9 - Frankel

شلی و همکاران، ۲۰۰۹) وضعیت مدرن جامعه امروزی، احساس بی‌معنایی را برای خیلی از افراد به بار آورده است؛ پریشانی (رنج) که او آن را خلاً وجودی^۱ می‌نامد. وقتی این وضعیت حل نشده باقی می‌ماند به آن، نبودن آگاهی از ارزش معنای زندگی گفته می‌شود. آنها به وسیله تجربه پوچی^۲ درونی و احساس تهی بودن^۳ در درون خودشان احاطه می‌شوند (فرانکل، ۱۹۸۴؛ به نقل از شلی^۴ و همکاران، ۲۰۰۹). فرانکل پیشتر مخالفت کرده بود که خلاً وجودی عمدتاً در حالت بی‌حوصلگی بروز می‌کند؛ با این حال اشاره می‌کند که خلاً وجودی با عواطف منفی از قبیل احساس ملامت (کسالت) و نیز رفتارهای ناسازگارانه از قبیل پرخاشگری یا خودکشی وابسته است.

از نظر مدی (۱۹۷۰، به نقل از شلی و همکاران، ۲۰۰۹) هم بی‌حوصلگی و هم عواطف منفی هر دو برآمده از آسیب‌شناسی روانی معنا داشتن است؛ آنچه او ناخوشی (کسالت) وجودی^۵ یا روان رنجوری وجودی^۶ اطلاق می‌کند و آن را حالت بی‌معنایی، بی‌احساسی، بی‌هدفی مداوم و ساکن تعریف می‌کند. عامل عاطفی این ناخوشی وجودی شامل نبودن کلی هیجان‌ات‌خشنودی^۷ (رضایت) به استثنای بی‌حوصلگی است. به‌رغم اینکه بی‌حوصلگی نشانه عاطفی اولیه است، ناخوشی وجودی می‌تواند در دوره‌های متفاوت افسردگی خود را نشان دهد. برحسب نظریه مدی اگر این وضع ادامه یابد، افسردگی کنار می‌رود و بی‌احساسی و بی‌حوصلگی در انسان چرخه‌ای از بی‌اعتنایی ایجاد می‌کند. از سوی دیگر با اینکه عوامل متعددی بر بی‌حوصلگی دانشجویان در دانشگاه مؤثر است، یکی از مؤثرترین آنها انگیزش

-
- 1 - Existential Vacuum
 - 2 - Inner Emptiness
 - 3 - Inner Void
 - 4 - Shilie
 - 5 - Existential Sickness
 - 6 - Pleasant
 - 7 - Unpleasant

تحصیلی است. انگیزش تحصیلی با شاخصهای رفتاری، هیجانی و شناختی دانشجوی مرتبط است که صرف فعالیتهای آموزشی می‌شود. انگیزش عامل فعال‌ساز رفتار انسان است. انگیزش را می‌توان نیروی محرک فعالیتهای انسان و عامل جهت دهنده آن تعریف کرد (سیف، ۱۳۸۷).

صاحب‌نظران، انگیزش را به دو گروه اصلی، درونی و بیرونی تقسیم کرده‌اند. عوامل انگیزشی درونی، تقویت‌کننده‌های داخلی و شخصی است که جذابیت لازم برای هر فعالیت ایجاد می‌کند. در حالی که عوامل انگیزش بیرونی به تقویت‌کننده‌های خارجی اطلاق می‌شود که فرد تحت تأثیر آنها برای رسیدن به هدف مستقلاً تلاش می‌کند. در خصوص دانشجویان، انگیزش تحصیلی از اهمیت ویژه‌ای برخوردار است. انگیزش تحصیلی به تمایل درونی فراگیر اطلاق می‌شود که موجب هدایت رفتار او به سوی یادگیری و پیشرفت تحصیلی می‌شود و تحت تأثیر هر دو عوامل درونی و بیرونی قرار می‌گیرد. دانشجویان با انگیزش تحصیلی تحرک لازم را برای به پایان رساندن موفق هر تکلیف، رسیدن به هدف یا دستیابی به درجه معینی از شایستگی در کار خود پیدا می‌کنند تا در نهایت بتوانند به موفقیت لازم در زمینه یادگیری و پیشرفت تحصیلی دست یابند (ریو^۱، ۲۰۰۶). روانشناسان، ضرورت توجه به انگیزش را در تعلیم و تربیت به علت ارتباط مؤثر آن با یادگیری، کسب مهارتها، راهبردها و رفتار یادآور شده و یکی از سازه‌های اولیه‌ای که برای تبیین این انگیزش ارائه کرده‌اند، انگیزش پیشرفت تحصیلی است (پینتریچ و شانگ^۲، ۲۰۰۷). بارها دیده شده است که دانشجویان از لحاظ توانایی و استعداد یادگیری بسیار مشابه هم هستند اما در پیشرفت تحصیلی تفاوت‌های زیادی با

1 - Reev

2 - Pintrich & Shonk

یکدیگر دارند. این تفاوت نه تنها در یادگیری دروس تحصیلی که در سایر فعالیتهای غیرعلمی آنها نیز به چشم می خورد (سیف، ۱۳۸۷).

وودانویچ و کاس (۱۹۹۰) که مدعی شده بودند در بی حوصلگی پنج عامل متمایز هست، به تحریک درونی اشاره می کنند که توصیفی از بی علاقه‌گی و مشکل در حفظ توجه است و تا حدودی با مفهوم بی انگیزگی بویژه با محتوای گویه‌های آن همخوانی دارد. هم چنین عامل نیازهای نامشخص، که گوردن و همکاران (۱۹۹۷) مطرح کرده بودند تا حدود زیادی با عامل بی انگیزگی همخوانی دارد؛ اما پژوهشها درباره همبسته‌های بی حوصلگی نشان می دهد که نمره‌های زیاد در بی حوصلگی به طور مثبتی با تأخیر و تعلل رابطه دارد (بلانت پیچل، ۱۹۹۸) و فاقد انگیزه تلقی می شود (فارمر و ساندبرگ، ۱۹۸۶)؛ کمبود درگیری در کار دارند (لری ویارویس، ۲۰۰۳؛ به نقل از گلدبرگ، ۲۰۰۸) و احساس رکود و درجا زدن دارند (فیشر، ۱۹۹۳). برخی پژوهشگران اشاره کرده اند که بی حوصلگی نشانه‌ای از انگیزش ضعیف است (وودانویچ، ۲۰۰۳). سرانجام مطالعات زیادی یکی از عناصر اصلی بی حوصلگی را کاری برای انجام دادن نداشتن (به طور واقعی یا ادراکی) می دانند (شلی و همکاران، ۲۰۰۹)؛ بنابراین می توان گفت این یافته‌ها تأییدی برای عامل بی انگیزگی است و بی انگیزگی پیش بینی کننده مهمی از بی حوصلگی است.

چنانکه بیان شد، صاحب نظران مختلف عوامل و پیش بینی کننده‌های متفاوتی را برای ایجاد و بروز بی حوصلگی معرفی کرده اند که می توان آنها را تحت تأثیر وضعیت ذهنی یا فرهنگی و اجتماعی دانست؛ برای نمونه تحصیل (به عنوان یکی از پیش بینی کننده‌های بی حوصلگی) در کشور ایران به لحاظ روش و اوضاع با بسیاری از کشورها متفاوت است (معدن دار آرانی، ۱۳۸۶)؛ از این رو، انتظار می رود میزان تأثیر آن بر بی حوصلگی نیز متفاوت باشد. به نظر می رسد فرهنگ به دلیل تضاد بین انتظارات و فرصتهای واقعی تحریک، تضاد بین نقشهای فرهنگی و

حدومرزها با تلاشها و تمایلات خودمختار فردی برای رفتار مناسب بر احساس بی‌حوصلگی مؤثر باشد. بعضی از تأثیرات فردی - فرهنگی بیانگر این است که احتمالاً در جوامع صنعتی، تحصیلکرده و ثروتمند بی‌حوصلگی بیشتر بروز می‌کند به گونه‌ای که در اروپا «بیماری سلطنتی»^۱ نامیده می‌شود؛ اما این پدیده در همه گروه‌های ثروتمند، متوسط و فقیر بروز می‌کند. این امکان می‌رود در جوامع سنتی و جمعی^۲ در مقایسه با جوامع فردگرا^۳ سبک زندگی کمتر مفرح و جذاب باشد؛ بنابراین بی‌حوصلگی نیز ممکن است زیاد باشد (ساندبرگ و همکاران، ۱۹۸۶). شیلک^۴ (۲۰۰۸) نیز در یک مقاله مروری با عنوان بی‌حوصلگی در روستاهای مصر بیان می‌کند که بی‌حوصلگی از محرومیت نشأت می‌گیرد نه از اشباع^۵. به‌رغم آرامش، آهنگ یکنواخت و قابل پیش‌بینی، برانگیختگی و شگفت‌انگیزی^۶ ضعیف باعث شده که زندگی روستایی به خودی‌خود یکنواخت و در نتیجه بی‌حوصلگی زیاد باشد (شیلک، ۲۰۰۸).

با توجه به اینکه، صاحب‌نظران مختلف، عوامل و پیش‌بینی‌کننده‌های متفاوتی را برای ایجاد و بروز بی‌حوصلگی معرفی کرده‌اند و از سوی دیگر با توجه به عوارض زیاد بی‌حوصلگی و اینکه تا به حال مطالعه جامعی در این زمینه در ایران انجام نشده است و لزوم شروع مطالعات نظام‌مند، این مطالعه می‌تواند نتایج ارزشمند نظری و درک بهتر و معتبری از این پدیده در ایران به دست دهد و به‌عنوان مفهومی جدید در حیطه روانشناسی در ایران زمینه‌ساز پژوهشهای متعددی شود. با شناخت این مفهوم و شناخت راه‌های مقابله با آن می‌توان از تأثیر آن بر برخی رفتارهای نابهنجار

-
- 1 - Royal disease
 - 2 - Collective
 - 3 - Individualism
 - 4 - Schielke
 - 5 - Saturation
 - 6 - Surprises

دانشجویان نظیر گرایش به مواد مخدر، ترک تحصیل، افت تحصیلی و اختلالهای روانی آگاه شد و راه‌های مناسبی به منظور کاهش آن ارائه کرد؛ بنابراین پژوهش در پی پاسخگویی به فرضیات زیر است:

- ۱) رابطه معنا و هدف زندگی با آمادگی برای بی‌حوصلگی در دانشجویان دختر ایرانی
- ۲) رابطه انگیزش تحصیلی با آمادگی برای بی‌حوصلگی در دانشجویان دختر ایرانی

روش

در این پژوهش معنا و هدف در زندگی و انگیزش تحصیلی به‌عنوان متغیر پیش‌بین و آمادگی برای بی‌حوصلگی به‌عنوان متغیر ملاک به‌شمار می‌آید.

جامعه، نمونه و روش نمونه‌گیری

جامعه آماری پژوهش تمام دانشجویان دانشگاه تبریز در سال تحصیلی ۹۲-۱۳۹۱ بودند. نمونه مورد مطالعه شامل ۲۰۷ نفر از دانشجویان دختر دانشگاه تبریز بود که به روش تصادفی خوشه‌ای چندمرحله‌ای انتخاب شدند. اطلاعات موردنیاز از طریق پرسشنامه‌های بی‌نام در اختیار دانشجویان قرار داده، و از آنان خواسته شد که با توجه به اهمیت اهداف تحقیق، اطلاعات خواسته‌شده را با دقت و صداقت در پرسشنامه درج کنند. شرکت در پژوهش برای دانشجویان اختیاری بود و به آنها اطمینان داده شد که اطلاعات آنان محرمانه باقی خواهد ماند و تنها به‌صورت گروهی مورد تجزیه و تحلیل قرار خواهد گرفت.

ابزارهای اندازه‌گیری**الف) مقیاس معنا و هدف زندگی**

این پرسشنامه توسط ماهولیک و کرانباخ^۱ در سال (۱۹۶۴) تهیه شده، و دارای ۲۰ مضمون است که در مقیاس هفت درجه‌ای تنظیم شده است. هرکدام از سؤالات نشانگر حالات آزمودنی در زمان حال است. در پژوهشی، مالکی (۱۳۸۶) آلفای کرونباخ برای پرسشنامه معنی زندگی را ۰/۹۱ و چراغی و همکاران (۱۳۸۷) آلفای کرونباخ آن را ۰/۹۵ اعلام کرده‌اند (به نقل از صالحی، ۱۳۸۹).

ب) مقیاس انگیزش تحصیلی

این مقیاس بر مبنای نظریه خود تعیین کنندگی در سال ۱۹۹۳ طراحی شده و حاوی ۲۸ سؤال پنج گزینه‌ای بر اساس مقیاس لیکرت (با نمره دهی یک تا پنج از کاملاً مخالف تا کاملاً موافق) است. این پرسشنامه در ایران توسط جمشیدی با محاسبه آلفای کرونباخ برابر ۰/۷۴ و روحی با محاسبه آلفای کرونباخ برابر ۰/۸۵ بومی شده و مورد استفاده قرار گرفته است (روحی، حسینی، بادل و رحمانی، ۱۳۸۶). هم‌چنین در پژوهش روشن میلانی و همکاران (۱۳۹۰) به روش باز آزمایی به فاصله دو هفته (۰/۷۱) و ثبات درونی با محاسبه آلفای کرونباخ (۰/۸۸) نیز مورد تأیید قرار گرفته است.

این مقیاس دارای دو عامل، شامل انگیزش درونی و انگیزش بیرونی است. میانگین نمره‌های هر گویه از یک تا پنج و میانگین نمره‌های کل پرسشنامه از ۲۸ تا ۱۴۰ محاسبه شده است؛ بنابراین اگر دانشجویی از تمام سؤالات نمره ۵ گرفت، نمره کل پرسشنامه وی ۱۴۰ می‌شد که معرف دانشجوی کاملاً باانگیزه است.

ج) مقیاس آمادگی برای بی‌حوصلگی

مقیاس آمادگی برای بی‌حوصلگی (فارمر و ساندربرگ^۱، ۱۹۸۶) دو فرم دارد: فرم یکم که پاسخدهی به آن به صورت بلی - خیر است و فرم اصلاح شده آن که پاسخدهی به آن بر اساس طیف لیکرت هفت گزینه‌ای از کاملاً مخالفم (۱) تا کاملاً موافقم (۷) انجام می‌شود. حداکثر نمره برابر با ۱۹۶ و حداقل نمره برابر با ۲۸ است. نوع هفت گزینه‌ای نسبت به نوع دوگزینه‌ای آن (بلی - خیر) اعتبار بیشتری دارد. فارمر و ساندربرگ (۱۹۸۶) میزان همسانی درونی مقیاس را برابر با ۰/۷۹ و سایر پژوهشگران (احمد^۲، ۱۹۹۰؛ بلانت و پیچیل^۳، ۱۹۹۸؛ گانا و اکرمی^۴، ۱۹۹۸). بین ۰/۷۲ تا ۰/۷۷ به دست آوردند. ضریب اعتبار مقیاس نیز از طریق باز آزمایی در فاصله زمانی یک تا سه هفته بین ۰/۷۹ تا ۰/۹۱ گزارش شده است (فارمر و ساندربرگ، ۱۹۸۶؛ گانا و اکرمی، ۱۹۹۸). هم‌چنین ضریب آلفای کرونباخ در برخی مطالعات دیگر بین ۰/۷۹ تا ۰/۸۴ گزارش شده است (کاس و وودانویچ، ۱۹۹۰). در این پژوهش از فرم اصلاح شده آن استفاده شد که پاسخدهی به آن بر اساس طیف لیکرت هفت گزینه‌ای از کاملاً مخالفم (۱) تا کاملاً موافقم (۷) انجام می‌شود. ضریب اعتبار مقیاس در مطالعه‌ای که در ایران انجام شده است با استفاده از آلفای کرونباخ برابر با ۰/۷۲ بود (فرهادی، ۱۳۸۹).

نتایج

برای تجزیه و تحلیل آماری داده‌ها ابتدا از آمار توصیفی، ضریب همبستگی پیرسون و رگرسیون چندگانه استفاده شد. جدول ۱، میانگین و انحراف استاندارد

-
- 1 - Farmer & Sundberg
 - 2 - Ahmed
 - 3 - Blunt & Pychyl
 - 4 - Gana & Akrami

متغیرهای معنا و هدف زندگی، انگیزش تحصیلی و آمادگی را برای بی حوصلگی نشان می دهد.

جدول ۱: داده‌های توصیفی معنا و هدف زندگی، انگیزش تحصیلی و آمادگی برای بی حوصلگی

مقیاس	میانگین	انحراف استاندارد
معنا در زندگی	۹۶/۶۲	۱۸/۳۵
انگیزش درونی	۷۴/۹۰	۱۳/۶۲
انگیزش بیرونی	۶۱/۱۸	۹/۲۴
آمادگی برای بی حوصلگی	۱۰۹/۴۶	۳۳/۶۴

برای بررسی رابطه معنا در زندگی و انگیزش تحصیلی با آمادگی برای بی حوصلگی از ضریب همبستگی پیرسون استفاده شد. نتایج این تحلیل در جدول ۲ درج شده است.

جدول ۲: ماتریس همبستگی متغیرهای پژوهش

	معنا در زندگی	انگیزش درونی	انگیزش بیرونی	بی حوصلگی
معنا در زندگی	۱			
انگیزش درونی	** ۰/۳۳۰	۱		
انگیزش بیرونی	* ۰/۱۳۵	** ۰/۴۳۷	۱	
بی حوصلگی	** ۰/۶۲۱	** ۰/۳۴۴	** ۰/۳۵۷	۱

سطح ۰/۰۱*** سطح ۰/۰۵**

برای پیش‌بینی بی حوصلگی از تحلیل رگرسیون چندگانه استفاده شد. نتایج نشان داد که الگوی استفاده شده معنادار است و با ضریب تعیین ۰/۳۹ می‌تواند متغیر ملاک را تبیین کند. نتایج تحلیل رگرسیون در جدول ۳ آمده است.

جدول ۳: نتایج تحلیل رگرسیون گام به گام نمره صفات آمادگی برای بی حوصلگی بر اساس نمره‌های معنا و هدف زندگی و انگیزش تحصیلی

گام	متغیر پیش‌بین	R	R2	F	P	B	B	T	P
۱	معنا و هدف زندگی	۰/۶۱	۰/۳۸	۱۸۴/۹۶	۰/۰۰۰۱	-۱/۰۸	-۰/۶۱۶	-۱۳/۶۰	۰/۰۰۰۱
۲	معنا و هدف زندگی	۰/۶۶	۰/۴۴	۱۱۸/۸۵	۰/۰۰۰۱	-۰/۹۹۶	-۰/۵۶۴	-۱۲/۸۰	۰/۰۰۰۱
	انگیزش بیرونی					۰/۹۰۸	۰/۲۵۳	۵/۷۵	۰/۰۰۰۱
۳	معنا و هدف زندگی					-۰/۷۸۶	-۰/۴۴۵	-۹/۵۳	۰/۰۰۰۱
	انگیزش بیرونی	۰/۷۰	۰/۴۹	۹۸/۶۶	۰/۰۰۰۱	۱/۲۴	۰/۳۴۸	۷/۷۳	۰/۰۰۰۱
	انگیزش درونی					-۰/۶۹۴	-۰/۲۷۲	-۵/۷۴	۰/۰۰۰۱

خلاصه نتیجه تحلیل رگرسیون در جدول (۳) ارائه شده است. در گام اول متغیر معنا و هدف زندگی وارد الگوی رگرسیون شده است. نتیجه تحلیل رگرسیون نشان داد که اثر معنا و هدف زندگی بر آمادگی بی حوصلگی معنی‌دار است ($P < 0/01$)، $R=0/61$ و این متغیر ۳۸ درصد از واریانس آمادگی بی حوصلگی را تبیین می‌کند. در گام دوم انگیزش بیرونی وارد الگوی رگرسیون شد و نتایج نشان داد که اثر این متغیر بر آمادگی بی حوصلگی معنی‌دار است ($P < 0/01$ ، $R=0/66$). ضریب تعیین در الگوی دوم ۴۴ درصد ($R^2=0/44$) است. در گام سوم متغیر انگیزش درونی وارد الگوی رگرسیون شد. نتایج نشان داد که اثر این متغیر بر آمادگی بی حوصلگی معنی‌دار است ($P < 0/01$ ، $R=0/70$). ضریب تعیین در الگوی سوم ۴۹ درصد ($R^2=0/49$) است

بحث و نتیجه‌گیری

یافته‌های پژوهش نشان داد که معنا و هدف در زندگی نقش معناداری در بی حوصلگی دانشجویان دختر دارد. بررسیها نیز نشان می‌دهد که بین متغیر معنا و هدف در زندگی و بی حوصلگی رابطه منفی هست (نیل، ۲۰۰۶؛ وودانویچ، ۱۹۹۹؛

ملتون و شالن برگ، ۲۰۰۷؛ شلی و همکاران، ۲۰۰۹). نتایج این مطالعه با مطالعه شلی و همکاران (۲۰۰۹) همخوانی دارد که رابطه منفی بین بی‌حوصلگی و معنا در زندگی به دست آورده بودند.

دست‌کم در دو مطالعه تجربی رابطه بین معنا در زندگی و بی‌حوصلگی مورد بررسی قرار گرفته است. در مطالعه اول دراب و برنارد^۱ (۱۹۸۷) بر اساس مطالعات موردی بالینی فرضهای روانکاوی کلاسیک را، مبنی بر اینکه بی‌حوصلگی پیامد رفتار دفاعی است (بی‌حوصلگی وقتی رشد می‌کند که اهداف از سوی هشیاری منع می‌شود. در نتیجه این سرکوبی، خیالبافی و هیجان به وجود می‌آید. وانگ، ۱۹۷۵؛ به نقل از شلی و همکاران، ۲۰۰۹)، به چالش کشیدند. در واقع دراب و برنارد نتیجه‌گیری کرده‌اند که فردی که پیوسته (مزمین) بی‌حوصله می‌شود، عاری از هدف است و در به دست آوردن طرح بنیادی که به زندگی او معنا می‌دهد، شکست‌خورده است؛ بنابراین آنها بیان می‌کنند فقط زمانی که افراد طرح یا موضوع زندگی معناداری را پذیرفته‌اند، می‌توانند بر بی‌حوصلگی غلبه کنند. به‌رغم این، نداشتن مسیر (جهت) تا اندازه‌ای نتیجه عوامل دفاعی است. این نداشتن هدف یا معنا عامل سببی (علمی) بی‌حوصلگی مزمین است. هم‌چنین، دراب و برنارد (۱۹۸۷) بیان کرده‌اند که از دست دادن یا شکست در توسعه اهداف معنادار زندگی باعث تجربه بی‌حوصلگی مزمین می‌شود؛ بنابراین بر اساس نظریه‌های وجودی (هستی‌نگر) نداشتن احساس معنا و هدف در زندگی آزاردهنده است و تجربه بی‌حوصلگی و عواطف منفی عوامل این نداشتن معنا و هدف در زندگی است (شلی و همکاران، ۲۰۰۹).

در نهایت یافته‌های این پژوهش نشان داد که انگیزش تحصیلی در بی‌حوصلگی دانشجویان دختر نقش معناداری دارد. تحقیقات در مورد همبسته‌های بی‌حوصلگی

1 - Drob & Bernard

نشان می‌دهد که نمره‌های زیاد در بی‌حوصلگی به‌طور مثبتی با تأخیر و تعلق رابطه دارد (بلانت پیچل، ۱۹۹۸) و این‌گونه افراد فاقد انگیزه تلقی می‌شوند (فارمر و ساندرگ، ۱۹۸۶)؛ در کار درگیر نمی‌شوند (لری و یارویس، ۲۰۰۳؛ به نقل از گلدبرگ، ۲۰۰۸)؛ و احساس رکورد و درجا زدن دارند (فیشر، ۱۹۹۳). برخی از پژوهشگران اشاره کرده‌اند که بی‌حوصلگی نشانه‌ای از انگیزتگی ضعیف است (وودانویچ، ۲۰۰۳). لارسن و ریچادز (۱۹۹۱) بیان می‌کنند که بی‌حوصلگی از نظر دانشجویان ناشی از کارها و فعالیت‌هایی است که دانشگاه برای آنها طراحی کرده و برای آنان فاقد انگیزش لازم است. بارمک (۱۹۳۸)؛ به نقل از وات، ۲۰۱۰) پیشنهاد کرد بی‌حوصلگی حالت تعارضی بین گرایش به دنبال کردن یا دور شدن از موقعیتی است که به دلیل عدم انگیزه کافی به‌طور اساسی ناخوشایند شده است. برای تبیین این یافته‌ها می‌توان به الگوی جی و تیموتی (۱۹۸۸)؛ به نقل از نیل، ۲۰۰۶) اشاره کرد که بیان می‌کند بی‌حوصلگی به میزان زیاد در افرادی دیده می‌شود که دارای سطح بالایی از جهتگیری بیرونی، فعال‌سازی عادی نیازهای ناکام شده و مهارتهای سطح پایین هستند که می‌توان گفت جهتگیری بیرونی یا وابستگی به تحریکات بیرونی در مقابل تحریکات درونی یا انگیزه است که در افراد بی‌حوصله ضعیف است. اسمن (۱۹۷۹) بی‌حوصلگی را ناشی از نیاز به تحریکات فراهم‌شده بیرونی می‌داند که ویژگی افرادی است که دارای سبک‌شناختی وابستگی میدانی (محیطی) هستند یا منش انفعالی دارند که این مسئله را نیز می‌توان به‌عنوان انگیزه ضعیف تفسیر کرد (به نقل از وات، ۲۰۱۰)؛ به‌عنوان مثال هیلی (۱۹۸۴) و گلدبرگ (۲۰۰۸) از بی‌انگیزگی تحصیلی به ویژگی افراد بی‌حوصله اشاره کرده‌اند. هم‌چنین خستگی به‌عنوان یکی از نشانه‌های بی‌حوصلگی ذکر شده است (گلدبرگ، ۲۰۰۸).

سرانجام مطالعات زیادی یکی از عناصر اصلی بی‌حوصلگی را کاری برای انجام دادن نداشتن (به‌طور واقعی یا ادراکی) می‌دانند (شلی و همکاران، ۲۰۰۹)؛ بنابراین

می‌توان این گفت یافته‌ها تأییدی برای عامل بی‌انگیزگی است و بی‌انگیزگی یک عامل مهم در بی‌حوصلگی است. با توجه به این موارد و عوارض متعدد بی‌حوصلگی (افت تحصیلی، ترک تحصیل، افسردگی، سوء مصرف مواد...) لازم است برنامه‌هایی به منظور پیشگیری از آن اجرا شود. در این میان با توجه به زیاد بودن بی‌حوصلگی در دختران لازم است با اجرای برنامه‌هایی نظیر ایجاد مکانهای تفریحی و ورزشی، فراهم آوردن امکان شرکت در فعالیتهای گروهی مثل اردوها و مسابقات از بروز بی‌حوصلگی جلوگیری به عمل آورد.

بدون تردید هر پژوهش، محدودیتهای مختلف، اجرایی، علمی و مانند آن دارد. این مطالعه نیز از این‌گونه محدودیتهای در امان نبوده است. برای موضوع بی‌حوصلگی پشتوانه نظری قوی وجود ندارد. هم‌چنین ابزارهای سنجش آن بسیار محدود و تنها یک مقیاس معتبر برای سنجش آن وجود دارد. این محدودیت و عدم توافق پژوهشگران بر سر تعریف جامع و قابل قبول از آن، سنجش و اندازه‌گیری آن را دشوار ساخته است. دوم اینکه تعداد سؤالات پرسشنامه‌ها زیاد بود و بعضاً باعث خستگی و عدم جواب درست آزمودنیها می‌شد. هرچند سعی شد با حذف پرسشنامه‌هایی که پاسخهای آنها مخدوش بود بر این محدودیت غلبه شود اما این سوگیری در پاسخها اجتناب‌ناپذیر بود.

منابع

- ۱- روحی؛ قنبر، حسینی؛ سیدعابدین، بادله؛ محمدتقی، رحمانی؛ حسین (۱۳۸۶)، انگیزه تحصیلی و رابطه آن با برخی از عوامل در دانشجویان دانشگاه علوم پزشکی گلستان، گام‌های توسعه در آموزش پزشکی. **مجله مرکز مطالعات و توسعه آموزش پزشکی**، ۴(۲)، ص ۸۳-۷۷.
- ۲- روشن میلانی؛ شیوا، آقای منور؛ اسماعیل، خردمند؛ فاطمه، صبوری؛ احسان، میکائیلی؛ پیمان، مسعودی؛ سیما، متذکر؛ مرتضی (۱۳۹۰)، بررسی انگیزش تحصیلی و ارتباط آن با وضعیت فردی و پیشرفت تحصیلی دانشجویان پزشکی مقطع علوم پایه دانشگاه علوم پزشکی ارومیه، **دوماهنامه دانشکده پرستاری و مامایی ارومیه**، ۹(۵)، پی‌درپی ۳۴، ص ۳۶۶-۳۵۷.

- ۳- سیف؛ علی اکبر (۱۳۸۷)، روانشناسی پرورشی، روانشناسی یادگیری، ویرایش هفدهم، تهران.
- ۴- صالحی؛ مجتبی (۱۳۸۹)، نقش تحول اخلاقی و سبک‌های هویتی در پیش‌بینی معنای زندگی دانشجویان دانشگاه تبریز، پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه تبریز.
- ۵- فرهادی؛ علی، پوراعتماد؛ حمیدرضا، عسگری؛ علی، خوشابی؛ کتایون (۱۳۸۹)، پیش‌بینی کننده‌های بی‌حوصلگی در نوجوانان، پایان‌نامه دکتری، تهران، دانشگاه شهید بهشتی، دانشکده روان‌شناسی و علوم تربیتی.
- ۶- معدن‌دارآرانی؛ عباس (۱۳۸۶)، نگاهی دوباره به آموزش و پرورش تطبیقی و رسالت‌های آن، فصلنامه تعلیم و تربیت، ۲۳(۲) ص ۱۰۱-۱۲۶.
- ۷- منصور؛ محمود، دادستان؛ پریخ (۱۳۶۶)، روانشناسی ژنتیک (تحول روانی از کودکی تا پیری)، انتشارات رشد، تهران.

- ۱- Ahmed, S.D. (1990). Psychometric properties of the boredom proneness scale. *Perceptual and Motor Skills*, 71, 963- 966.
- ۲- Bargdill, R.W. (2000). A phenomenological investigation of being bored with life. *Psychological Reports*, 86/493- 494.
- ۳- Blunt, A. & Pychyl, T.A. (1998). Volitional action and inaction in the lives of undergraduate Students: State orientation procrastination, and proneness to boredom. *Personality and Individual Differences*, 24, 837- 846.
- ۴- Caldwell, L.L., Darling, N., Pyne, L.L., Dowdy., B. (1999). Why are you bored? An examination of psychological and social control causes of boredom among adolescents. *Journal of Leisure Research*, 31, 2, 103-12.
- ۵- Cicerone, K. D., Levin, H., Malec, J., Stuss, D., & Whyte, J. (2006). Cognitive rehabilitation interventions for executive function: Moving from bench to bedside in patients with traumatic brain injury. *Journal of Cognitive Neuroscience*, 18: 7, 1212-1212.
- ۶- Drob, S.L. & Bernard, H.S. (1987). The bored Patient. A developmental / existential perspective. *Psychotherapy. Patient*, 3, 63- 73.
- ۷- Farmer, R. F., & Sundberg, N. D. (1986). Boredom proneness- the development and correlates of a new scale. *Journal of Personality Assessment*, 50, 4-17.

- ۸- Fisher, C.D. (1993). Boredom at work: A neglect Concept. *Human Relations*, 46, 395- 417.
- ۹- Gana, K., & Akrami, M. (1998). French adaptation and validation of boredom proneness scale(BPS). *L'Annee Psychologicae*, 98, 429-450.
- ۱۰- Goldberg, Y (2008). Establishing the Construct of Boredom as Distinct From Apathy, and Depression. A thesis presented to the University of Waterloo in fulfillment of the thesis requirement for the degree of Master of Arts in Psychology Waterloo, Ontario, Canada.
- ۱۱- Larson, R. W., & Richards, M. H. (1991). Boredom in the Middle School Years: Blaming Schools versus Blaming Students. *American Journal of Education*, 99(4), 418-443.
- ۱۲- Lewis, M., & Haviland-Jones, J. (2000). *Handbook of emotions*. New York: Guilford Press.
- ۱۳- Lohrmann, K. (2008). Langeweile im Unterricht. Ergänzende Darstellung des Forschungsstands: Zusammenfassung von Einzelstudien. Retrieved from: <http://www.waxmann.com/index2.html?kat/1896.html>
- ۱۴- Melton, A.M., & Schulenberg, S.E. (2007). On the relationship between meaning in life and boredom proneness: examining a logotherapy postulate. *Psychol Rep. Dec*;101(3 Pt 2):1016-22
- ۱۵- Mikulas, W. L., & Vodanovich, S. J. (1993). The essence of boredom. *The Psychological Record*, 43, 3-12.
- ۱۶- Neil A. Culp. (2006). The relations of two facets of boredom proneness with the major dimensions of personality. *Personality and Individual Differences*, 41, 999-1007
- ۱۷- Pekrun, R., Goetz, T., Daniels, L. M., Stupnisky, R. H., & Perry, R. P. (2010). Boredom in achievement settings: Exploring control-value antecedents and performance outcomes of a neglected emotion. *Journal of Educational Psychology*, 102(3), 531-549.
- ۱۸- Pekrun, R., Goetz, T., Titz, W., & Perry, R. P. (2002). Academic emotions in students' selfregulated learning and achievement: A program of qualitative and quantitative research. *Educational Psychologist*, 37(2), 91-105.
- ۱۹- Pintrich P, Shonk D. *Motivation in education*. Tehran: Elm; 2007.
- ۲۰- Reev J. *Understanding motivation and emotion*. 4th Ed. Tehran: Virayesh; 2006.

- ۲۱- Rupp, D. E., & Vodanovich, S. J. (1991). The role of boredom proneness in self-reported anger and aggression. *Journal of Social Behavior and Personality*, 12, 925–936.
- ۲۲- Schielke, S. (2008). Boredom and despair in rural Egypt. *Cont Islam*, 2: 251–270
- ۲۳- Seib, H.M., & Vodanovich, S.J. (1998). Cognitive correlates of boredom proneness: the role of private self-consciousness and absorption. *J Psychol*, 132(6):642-52.
- ۲۴- Shaw, S.M., Calldwell, L.L., & Kleiber, D.A. (1996). Boredom, Stress, and social control in the daily activity of adolescents. *Journal of Leisure Research*, 28, 4, 274- 292.
- ۲۵- Shelley A., Fahlman Kimberley B., Mercer, P. G., Adrienne, E. Eastwood, John D. Eastwood. (2009). Does a Lack of Life Meaning Cause Boredom? Results from Psychometric, Longitudinal, and Experimental Analyses. *Journal of Social and Clinical Psychology* 28, 3, 307-340
- ۲۶- Todman M, Lehr, E. (2008). Boredom and boredom proneness in children: implication for academic and social adjustment. 2nd International Conference on Psychology, 14-17 July 2008, Athens Greece
- ۲۷- Vodanovich, S. J. (2003). Psychometric measures of Boredom: A review of the literature. *The Journal of Psychology*, 137(6), 569-595.
- ۲۸- Vodanovich, S. J., & Kass, S. J. (1990). A factor analytic study of the boredom proneness scale. *Journal of Personality Assessment*, 55(1-2), 115–123.
- ۲۹- Vodanovich, S. J., & Watt, D. J. (1999). The relationship between time structure and boredom proneness: An investigat... *The Journal of Social Psychology*, 139(2): 143-152
- ۳۰- Watt, D. J., & Vodanovich, S. J. (1991). Boredom Proneness and psychological Development. *The Journal of Psychology*, 133(3), 303-314.
- ۳۱- Watt, J.D., Hargis, M.B. (2010). Boredom proneness: It's relationship with subjective underemployment, perceived organizational support, and job performance. *J Bus Psychol*, 25, 163- 174.