

اثر بخشی آموزش مهارت‌های خود نظم بخشی بر شادکامی دانش آموزان دختر اول دبیرستانی

سیده افروز موسوی *

دانشجوی کارشناسی ارشد روانشناسی عمومی

دکتر مهر انگیز پیوسته گر

استادیار دانشگاه الزهراء (س)

دکتر مه سیما پورشهریاری

دانشیار دانشگاه الزهراء (س)

چکیده

هدف از پژوهش حاضر اثر بخشی آموزش مهارت‌های خود نظم بخشی بر شادکامی دانش آموزان دختر اول دبیرستانی است. روش پژوهش نیمه آزمایشی با طرح پیش آزمون، پس آزمون و پیگیری با گروه کنترل بوده و جامعه آماری شامل ۱۳۷ نفر از دانش آموزان دختر پایه اول متوسطه دبیرستانی واقع در منطقه ۵ تهران بود. نمونه آماری شامل ۳۰ نفر دانش آموز بود که به صورت تصادفی در دو گروه آزمایشی و تصادفی قرار گرفتند. ابزارهای پژوهش پرسشنامه شادکامی آکسفورد و پرسشنامه راهبردهای یادگیری خود تنظیمی پینتریچ (MSLQ) بود. گروه آزمایش در شش جلسه آموزش مهارت‌های خود نظم بخشی شرکت کردند، ولی در گروه کنترل هیچ گونه مداخله‌ای صورت نگرفت. برای تحلیل داده‌ها از تحلیل واریانس با اندازه گیری مکرر و آزمون t مستقل استفاده شد. نتایج نشان داد که بین دو گروه (در نمره شادکامی و خود نظم بخشی) تفاوت معناداری وجود دارد ($P < 0.001$). بدین صورت که کاربرد آموزش مهارت‌های خود نظم بخشی، میزان شادکامی دانش آموزان را افزایش داده و این حالت بعد از گذشت یک ماه نیز حفظ شده است. همچنین گروه آزمایش نسبت به گروه کنترل، عملکرد بهتری در یادگیری خود نظم بخشی نشان دادند.

واژگان کلیدی:

خود نظم بخشی، شادکامی، دانش آموز، دختر

شادکامی^۱ هدف نهایی و مشترک همه انسانها است (اریکسون^۲، ۲۰۰۳). شادکامی از اجزاء شناختی، عاطفی - هیجانی و اجتماعی تشکیل یافته است (داینر^۳ و همکاران، ۱۹۹۷).

شادی فرایند پیشرفت مقبول به سمت هدف است و از دیدگاه نظریه پردازان شناختی، شادی چیزی است که فرد در مسیر هدف، تجربه می‌کند. واترمن دریافت که شادی لذت بخش، ارتباط نیرومندی با حس چالش، تجربه شایستگی، تلاش، تمرکز، حس ابراز وجود و داشتن هدف‌های مشخص دارد. لازاروس معتقد است که هیجان‌های مثبتی مثل شادی برای این وجود دارند تا رفتار هدفمند را تسهیل و حفظ کنند (فرانکن، ۱۳۸۴، ص ۵۱۲).

کنتار و ساندرسون (۱۹۹۹؛ به نقل از آرگایل، ۱۳۸۳) اظهار کردند که شرکت در فعالیت‌های ارزشمند و کار در جهت رسیدن به اهداف شخصی برای خوشبختی مهم است. این اهداف و فعالیت‌ها، خوشبختی را از طریق احساس هدفمندی شخصی، دادن نظم و معنا به زندگی روزانه و تعهد نسبت به زندگی افزایش می‌دهد.

خود-نظم بخشی (خودتنظیمی)^۴ روشی برای تغییر افکار، احساسات، تمایلات و اعمال فرد و دادن نظم و معنا به زندگی روزانه است تا انسان بتواند به اهداف بالاتری برسد (کارور و شییر^۵، ۱۹۹۸، و هس و بامیستر^۶، ۲۰۰۴، به نقل از ریدر و ویت^۷، ۲۰۰۶). بیشتر موفقیت افراد در رسیدن به اهداف مورد علاقه آنها، از طریق مهارت در تنظیم شناخت، عواطف و رفتار آنها، تعیین می‌شود (کارور و شییر، ۱۹۹۸، به نقل از سیگرت^۸ و همکاران، ۲۰۰۴).

پینتریچ^۹ (۱۹۹۴)، معتقد است یادگیری خود نظم بخشی شامل راهبردهایی است که دانش‌آموزان به کار می‌برند تا شناخت‌های خود را تنظیم کنند و همچنین راهبردهای مدیریتی است که آنها برای کنترل یادگیری خود به کار می‌گیرند.

امروزه نه تنها در حوزه هیجان‌ات، بلکه در تمامی حوزه‌های مربوط به روانشناسی، بر

1. happiness
2. Ericson
3. Diener
4. Self-regulation
5. Carver&Scheier-
6. Vohs&Bamister
7. Ridder&Wit
8. Siegert
9. Pintrich



اهمیت خود نظم‌بخشی تأکید می‌شود. آموزش خودنظم‌بخشی به عنوان سیستم انگیزشی پویای تنظیم اهداف و گسترش راهبردها، برای رسیدن به اهداف است، همچنین مدیریت پاسخ‌های هیجانی است که به عنوان عوامل اصلی سیستم انگیزشی، به فرایندهای شناختی مربوط است (ریدر و ویت^۱، ۲۰۰۶).

از طرفی خود نظم‌بخشی، یادگیرنده را درگیر می‌کند که به طور فعال، رفتار خود را به انجام خود تنظیمی اهداف، هدایت کند و به بازخورد عاطفی، شناختی، انگیزشی و رفتاری، برای تغییر راهبردها و رفتارها وابسته است. در کل یادگیرنده‌های خود نظم‌بخش، یادگیرنده‌های فعالی هستند که فرایندهای مختلف خود نظم‌بخشی مانند تنظیم هدف^۲، خود مشاهده‌گری^۳، خودارزیابی^۴ را با راهبردهای تکلیفی و باورهای خود انگیزشی، مانند خود کارآمدی، جذب می‌کنند (کلری و زیمرمن^۵، ۲۰۰۴).

استرامن^۶ (۲۰۰۲)، افسردگی را به عنوان اختلالی در خود نظم‌بخشی توصیف کرده است و با توجه به مدارک و شواهدی بیان کرد که می‌توان از مدل خود نظم‌بخشی برای درمان افسردگی استفاده کرد.

سیگرت^۷ و همکاران، (۲۰۰۴) در بررسی نظریه خود نظم‌بخشی به عنوان گام کلیدی در بازتوانی، به این نتیجه رسیدند که استفاده از مهارت خود نظم‌بخشی و تنظیم هدف می‌تواند در کاهش اضطراب و افسردگی و برنامه‌های بازتوانی مفید باشد، به دلیل آنکه این مهارت تنظیم افکار، احساسات و هیجانات را باعث می‌شود.

در مطالعه شادکامی برونگراها و نقش خود نظم‌بخشی مشخص شد که افراد برونگرا، نسبت به درونگراها، بهتر می‌توانند خلق خود را کنترل کنند و توانایی تنظیم خلق، در شادکامی برونگراها نقشی مهم دارد. همچنین نتایج نشان داد که خود نظم‌بخشی، در شادکامی نقشی

-
1. Ridder&Wit
 2. Goal Setting
 3. self-Observation
 4. self-Evaluation
 5. Cleary&Zimmerman
 6. Srauman
 7. Siegert

مهم دارد (لیس چتزک و اید، ۲۰۰۶).

هیلز و آرگایل^۲ (۲۰۰۱) در بررسی ثبات عاطفی، به عنوان بعد اصلی شادکامی، نشان دادند که ثبات عاطفی (توانایی کنترل اضطراب و نگرانی)، بیشترین همبستگی را با شادکامی دارد. همچنین ثبات عاطفی نسبت به برون گرایی، همبستگی قویتری با شادکامی دارد. فولاد چنگ (۱۳۸۲) در پژوهشی، مهارت‌های خود نظم بخشی را به مدت ۶ جلسه به دانش‌آموزان دبیرستانی آموزش داد که نتایج نشان داد که گروه آزمایش نسبت به گروه کنترل، عملکرد بهتری داشتند. پژوهش رضوان و همکاران (۲۰۰۶) نیز نشان داد که آموزش مهارت‌های فراشناختی (که از مؤلفه‌های خود نظم بخشی است) به دانشجویان مشروط، افزایش پیشرفت تحصیلی و شادکامی را باعث می‌شود.

به اعتقاد بندورا (۲۰۰۵) نیز خود نظم بخشی با ارتقاء سلامتی در ارتباط بوده و در کنترل سلامتی اهمیت ویژه‌ای دارد و تغییراتی در عادات شخص ایجاد می‌کند که چنین تغییراتی بدون یادگیری مهارت‌های خود نظم بخشی و اجزاء وابسته به آن ممکن نیست. با توجه به اینکه یادگیری خود تنظیمی با فرایندهای روانی مهمی همچون فرایندهای شناختی و انگیزشی درگیر بوده و با مفاهیم مختلفی همچون خودکارآمدی، جهت گیری مبتنی بر هدف، انگیزش درونی، مدیریت شناخت و هیجان و انعطاف پذیری، در ارتباط است و هر کدام از فرایندها با وضعیت بهداشت روانی فرد مربوط هستند، چنین به نظر می‌رسد که آموزش مهارت‌های خود نظم بخشی بتواند در ارتقاء شادکامی نقش داشته باشد با توجه به اینکه پژوهش‌های زیادی درباره تأثیر خود نظم بخشی بر پیشرفت تحصیلی انجام شده است، ولی پژوهشی درباره تأثیر مستقیم آموزش مهارت‌های خود نظم بخشی بر شادکامی، انجام نشده است. بدین منظور برای افزایش میزان شادکامی در نوجوانان از متغیر جدیدی استفاده می‌شود تا اثر بخشی آن بر شادکامی ارزیابی شود.

فرضیه‌های این پژوهش عبارت است از:

(۱) آموزش مهارت‌های خود نظم بخشی به افزایش نمرات شادکامی دانش‌آموزان دختر اول دبیرستانی منجر می‌شود و بعد از گذشت یک ماه نیز نمرات شادکامی بیشتری نسبت



به گروه کنترل نشان می‌دهند.

۲) آموزش مهارت‌های خود نظم‌بخشی به افزایش انگیزه دختران اول دبیرستانی منجر می‌شود.

۳) آموزش مهارت‌های خود نظم‌بخشی به افزایش نمرات راهبردهای یادگیری خود نظم‌بخشی دختران اول دبیرستانی منجر می‌شود.

روش پژوهش

جامعه، نمونه و روش نمونه‌گیری

پژوهش حاضر یک مطالعه نیمه آزمایشی همراه با گماردن تصادفی آزمودنی‌ها در گروه آزمایشی و کنترل است که از طرح پیش‌آزمون و پس‌آزمون با گروه کنترل استفاده شد. جامعه آماری در این پژوهش کلیه دختران ۱۵-۱۶ ساله‌ای را شامل است که در سال تحصیلی ۸۸-۱۳۸۷ در یکی از دبیرستان‌های منطقه ۵ شهر تهران به تحصیل مشغول بودند.

برای انتخاب نمونه مناسب در پژوهش از روش نمونه‌گیری در دسترس استفاده شد. بدین منظور ابتدا در میان ۱۳۷ نفر دانش‌آموز دختر پایه اول متوسطه یک دبیرستان واقع در منطقه ۵ تهران، پرسشنامه شادکامی آکسفورد و پرسشنامه راهبردهای یادگیری خود تنظیمی اجرا شد. از بین دانش‌آموزان تعداد ۳۰ نفر از کسانی که نمرات شادکامی پایینتر از میانگین (۵۸) را داشتند، به عنوان نمونه اصلی در نظر گرفته شدند. که به صورت تصادفی ۱۵ نفر از آنها به عنوان گروه آزمایشی و ۱۵ نفر به عنوان گروه کنترل در نظر گرفته شدند. این دانش‌آموزان از نظر سن، جنس، پایه تحصیلی، عملکرد تحصیلی، وضعیت اقتصادی و محل سکونت هم‌تاسازی شدند. بعد از اجرای متغیر مستقل (آموزش خود نظم‌بخشی) بر روی گروه آزمایشی، مجدداً هر دو گروه در یک زمان و تحت یک شرایط پس‌آزمون شدند و بعد از یک ماه یک مرحله پیگیری هم انجام شد.

• **ابزار پژوهش:** پرسشنامه شادکامی آکسفورد (OHI)^۱: این ابزار را در سال ۱۹۹۰،

آرجیل و لو^۲ تهیه کردند، آرجیل پس از رایزنی با «بک»^۳، جملات مقیاس افسردگی او را معکوس کرد تا سایر جنبه‌های شادکامی را در برگیرد. در نهایت فرم نهایی ۲۹ سؤالی

1. Oxford Happiness Questionnaire
2. Argyle&Luo
3. Beck

پرسشنامه آماده شد که شامل ۲۹ گویه و هر گویه به صورت ۴ گزینه‌ای طراحی شده است. برای نمره گذاری پرسشنامه نیز در هر گویه، گزینه‌ای که بیان‌کننده حد اکثر شادی است، نمره ۴ و عبارتی که بیان‌کننده فقدان شادی است، نمره ۱ تعلق می‌گیرد. به عنوان مثال (الف) از هیچ چیز زندگی راضی نیستم؛ (ب) از بعضی چیزها در زندگی راضی هستم؛ (ج) از خیلی چیزهای زندگی راضی هستم؛ (د) از تمام زندگیم راضیم. همسانی درونی و آلفای کرونباخ پرسشنامه شادکامی آکسفورد را علی پور و نور بالا (۱۳۷۸)، $0/93$ ، به دست آورده‌اند. با روش دو نیمه کردن به روش اسپیرمن براون مقدار $0/91$ و به روش گاتمن $0/91$ گزارش شده است. به منظور بررسی روایی عاملی، از روش تحلیل عوامل استفاده شده و با بهره‌گیری از روش استخراج مؤلفه‌های اصلی و چرخش واریماکس ۵ عامل خشنودی از زندگی، خلق مثبت، سلامتی، کارآمدی و عزت نفس مشخص شده است. عوامل پنجگانه توانسته‌اند $0/57$ و واریانس کل را تبیین کنند. آلفای کرونباخ گزارش شده برای عوامل پنجگانه عبارتند از: $0/89$ ، $0/84$ ، $0/81$ ، $0/68$ ، $0/58$ (علی پور و نور بالا، ۱۳۷۸). پاییزی و همکاران (۱۳۸۶) نیز پایایی این پرسشنامه را در میان دانش‌آموزان به روش آلفای کرونباخ به منظور بررسی همسانی درونی، $0/91$ به دست آوردند.

پرسشنامه راهبردهای یادگیری خود تنظیمی (MSLQ): این پرسشنامه را در سال ۱۹۹۰، پیتربچ و دی گروت ساخته‌اند. این پرسشنامه دو مقیاس باورهای انگیزشی (۲۵ ماده) و راهبردهای یادگیری خود نظم بخشی (۲۲ ماده) دارد. این پژوهشگران برای تعیین مؤلفه‌های انگیزشی و راهبردهای یادگیری از روش تحلیل عاملی استفاده کردند. موسوی نژاد (۱۳۷۶) با بررسی قابلیت اعتماد MSLQ از روش‌های تحلیل عاملی، محاسبه آلفای کرونباخ و روش بازآزمایی و اعتبار محتوا استفاده کرده است. ضریب پایایی به روش بازآزمایی (موسوی نژاد، ۱۳۷۶): کل پرسشنامه ($r = 0/82$) و مقیاس راهبردهای یادگیری ($r = 0/82$) و مقیاس باورهای انگیزشی ($r = 0/71$) است. همچنین البرزی و سامانی (۱۳۷۸) برای به دست آوردن اعتبار پرسشنامه «راهبردهای یادگیری خود تنظیمی» از روش بازآزمایی استفاده کردند که ضریب اعتبار $0/76$ به دست آمد. در این آزمون برای هر گویه پنج مقیاس درجه بندی شده است. از (اصلاً درباره من صحیح نیست) تا (کاملاً درباره من صحیح است) می‌باشد.



روش اجرا

برنامه آموزش مهارت‌های خود نظم‌بخشی که در این پژوهش اجرا شد شامل ۶ جلسه آموزش گروهی (به مدت ۱/۵ ماه) است که برای هر جلسه به مدت ۲ ساعت (به غیر از جلسه اول و آخر که ۲/۵ ساعت است) برای گروه آزمایشی اجرا شد و افراد گروه کنترل هیچ گونه مداخله‌ای را دریافت نکردند. برنامه آموزش براساس نظریه زیمرمن و ریزمبرگ (۱۹۹۷) تدوین شد. عناوین و خلاصه‌ای از محتوای جلسات به شرح زیر است:

جدول ۱: ساختار آموزش مهارت‌های خود نظم‌بخشی

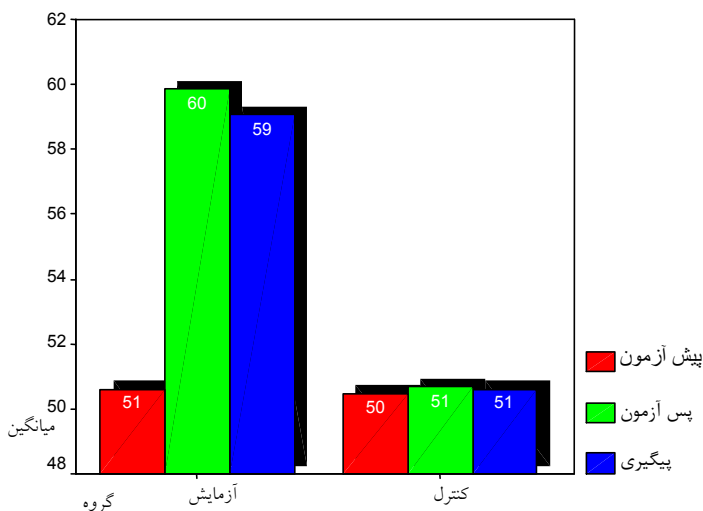
| جلسه | موضوع | هدف و روش |
|------|------------------------------------|--|
| ۱ | آشنایی با خود نظم‌بخشی | هدف: توانایی کنترل احساسات، هیجانات، افکار و شناخت روش: دادن تکلیف و تشویق آنها به ارائه نظرات خود بصورت کتبی یا شفاهی. |
| ۲ | افزایش انگیزش و گامهای تنظیم اهداف | هدف: ایجاد خود داوری و افزایش خود کارآمدی روش: آموزش برنامه ریزی، ایجاد هدف مشخص، تقسیم اهداف بلند مدت به کوتاه مدت و خوشبینی با ذکر مثال. |
| ۳ | آموزش خود تقویتی و مثبت اندیشی | هدف: افزایش خود رضامندی و شادکامی دانش‌آموزان روش: خود واکنشی و خود پاداش دهی (کنار دوستان بودن، دیدن فیلم و مرجا گفتن به خود) بعد از یک عملکرد موفق، که فرد را به انتخاب اهداف بالاتر هدایت می‌کند. |
| ۴ | آموزش راهبردهای شناختی | هدف: تکرار و مرور، بسط و گسترش معنایی و سازماندهی روش: تکرار اصطلاحات مهم و بازگویی مطالب برای تکالیف ساده. خلاصه کردن به زبان خود، تهیه فهرست عناوین و استفاده از طرح درختی برای تکالیف پیچیده. |
| ۵ | آموزش راهبردهای فراشناختی | هدف: برنامه ریزی، کنترل، نظارت و خودنظم‌بخشی روش: تعیین هدف مطالعه، پیش بینی زمان لازم برای یادگیری، تعیین سرعت مطالعه و ارزشیابی از پیشرفت با ذکر مثال و بیان نظرات دانش‌آموزان. |
| ۶ | آموزش مدیریت زمان و مکان | هدف: اهمیت برنامه ریزی و محیط مطالعه بر یادگیری روش: آموزش تعیین الویتها، فهرست کردن فعالیت‌های ثابت و متغیر و چگونگی استفاده از جدول زمانبندی. همچنین در نظر گرفتن مکان مناسب برای مطالعه. |

یافته‌ها: برای آزمون فرضیه‌های پژوهش از روش تحلیل واریانس با اندازه گیری مکرر و آزمون t مستقل استفاده شد. درباره فرض اول یعنی (آموزش مهارت‌های خود نظم بخشی به افزایش نمرات شادکامی گروه آزمایش نسبت به گروه کنترل منجر می‌شود و بعد از گذشت یک ماه نیز نمرات شادکامی بیشتری دارند)، میانگین دو گروه (آزمایش و کنترل) را در سه شرایط (پیش آزمون، پس آزمون و پیگیری) مقایسه کردیم که در جدول ۲ آمده است.

جدول ۲: نتایج آمار توصیفی گروه آزمایش و کنترل در شاخص شادکامی

| گروه | پیش آزمون | | پس آزمون | | پیگیری | |
|--------|-----------|--------------|----------|--------------|---------|--------------|
| | میانگین | انحراف معیار | میانگین | انحراف معیار | میانگین | انحراف معیار |
| آزمایش | ۵۰/۲۶ | ۶/۰۴ | ۵۹/۸۶ | ۶/۱۱ | ۵۹/۰۶ | ۵/۴۴ |
| کنترل | ۵۰/۴۶ | ۶/۱۰ | ۵۰/۶۶ | ۵/۹۶ | ۵۰/۶۰ | ۶/۰۳ |

نتایج جدول ۲ بیان‌کننده تفاوت در میانگین‌های نمره شادکامی در سه مرحله است. میانگین پس آزمون و پیگیری در گروه آزمایش نسبت به میانگین پس آزمون و پیگیری گروه کنترل افزایش داشته است. نمودار ۱ به خوبی تفاوت‌های دو گروه را نشان می‌دهد.



نمودار ۱: نمودار میانگین نمرات شادکامی در مراحل مختلف ارزیابی در دو گروه آزمایشی و کنترل



برای ارزیابی معناداری این تفاوت از آزمون تحلیل واریانس با اندازه گیری مکرر استفاده شده که در جدول ۳ آمده است.

جدول ۳: خلاصه نتایج تحلیل واریانس با اندازه گیری مکرر برای بررسی اثرات درون گروهی و بین گروهی در گروه آزمایش و کنترل در مؤلفه شادکامی

| منبع تغییرات | مجموع مجزورات | درجه آزادی | میانگین مجزورات | F | سطح معناداری |
|---------------|---------------|------------|-----------------|-------|--------------|
| اثر آموزش | ۴۴۱/۴۸ | ۲ | ۲۲۰/۷۴ | ۵۷/۱۰ | ۰/۰۰۰۱ |
| گروه × آموزش | ۴۱۰/۰۲ | ۲ | ۲۰۵/۰۱ | ۵۳/۰۳ | ۰/۰۰۰۱ |
| خطا | ۲۱۶/۴۸ | ۵۶ | ۳/۸۶ | | |
| اثر بین گروهی | ۷۶۲/۷۱ | ۱ | ۷۶۲/۷۱ | ۷/۷۳ | ۰/۰۱ |
| خطا | ۲۷۶۱/۷۷ | ۲۸ | ۹۸/۶۳ | | |

همان طور که در جدول ۳ مشخص می‌شود نتایج آزمون‌های درون گروهی یا اثر آموزش با مقدار F برابر با ۵۷/۱۰ در سطح $P = ۰/۰۰۰۱$ نشان می‌دهد که تفاوت بین سه آزمون (پیش آزمون، پس آزمون و پیگیری) معنادار است. همچنین اثر تعاملی (گروه و عمل آزمایشی) با مقدار F برابر با ۵۳/۰۳ در سطح $P = ۰/۰۰۰۱$ نشان می‌دهد که تفاوت معنادار است در نتیجه تعامل وجود داشته است و پس آزمون‌ها به یک اندازه در دو گروه افزایش نیافتند که با توجه به جدول ۱ میانگین نمرات گروه آزمایش در پس آزمون و پیگیری بالاتر بوده است. نتایج اثرات بین گروهی نیز نشان می‌دهد که تفاوت بین دو گروه از نظر آماری معنادار است ($P = ۰/۰۱$ ، $F = ۷/۷۳$). بنابراین، می‌توان نتیجه گرفت که آموزش مهارت‌های خود نظم بخشی به افزایش شادکامی در دانش‌آموزان منجر می‌شود. به عبارت دیگر بین دو گروه از نظر تأثیر آموزش تفاوت معناداری وجود دارد.

آزمون فرضیه ۲: آموزش مهارت‌های خود نظم بخشی به افزایش انگیزه گروه آزمایش نسبت به گروه کنترل منجر می‌شود. برای بررسی میزان خود نظم بخشی، لازم است به مقایسه باورهای انگیزشی دو گروه پرداخته شود که برای آزمون این فرضیه از داده‌های توصیفی و آزمون t مستقل استفاده شده است که در جدول ۴ و ۵ ارائه شده است.

جدول ۴: داده‌های توصیفی گروه آزمایش و کنترل در مؤلفه انگیزشی خود نظم بخشی

| گروه | پیش آزمون | | پس آزمون | |
|--------|-----------|--------------|----------|--------------|
| | میانگین | انحراف معیار | میانگین | انحراف معیار |
| آزمایش | ۶۵/۵۳ | ۳/۱۳ | ۷۴/۹۳ | ۳/۵۵ |
| کنترل | ۶۳/۳۳ | ۴/۵۳ | ۶۳/۷۳ | ۴/۴۹ |

همان طور که در جدول ۴ مشاهده می‌شود میانگین پس آزمون در گروه آزمایش نسبت به پس آزمون گروه کنترل افزایش داشته است (۷۴/۹۳ در مقابل ۶۳/۷۳) در حالیکه میانگین پیش آزمون دو گروه تفاوت چندانی ندارند (۶۵/۵۳ در مقابل ۶۳/۳۳).

جدول ۵: نتایج آزمون t مستقل دو گروه آزمایش و کنترل در مؤلفه انگیزشی خود نظم بخشی

| گروه | میانگین | انحراف معیار | اختلاف میانگین | t | درجه آزادی | سطح معناداری |
|--------|---------|--------------|----------------|-------|------------|--------------|
| آزمایش | ۹/۴ | ۱/۸۸ | ۹ | ۱۵/۹۱ | ۲۸ | ۰/۰۰۰۱ |
| کنترل | ۰/۴ | ۱/۱۲ | | | | |

نتایج حاصل از روش آماری t در جدول ۵ که تفاوت میانگین‌ها را بررسی کرده است، نشان می‌دهند که $t=15/91$ در سطح کمتر از $0/01$ معنادار است، بنابراین، تفاوت نمره‌های پیش آزمون و پس آزمون در دو گروه از نظر آماری معنادار است. در نتیجه بین مؤلفه انگیزشی خود نظم بخشی دو گروه آزمایش و کنترل تفاوت وجود دارد و فرضیه ۳ تأیید می‌شود. برای آزمون فرضیه ۳؛ آموزش مهارت‌های خود نظم بخشی به افزایش راهبردهای یادگیری خود نظم بخشی در گروه آزمایش نسبت به گروه کنترل منجر می‌شود. لازم است میانگین‌های دو گروه در شرایط پیش آزمون و پس آزمون مقایسه شوند که نتایج آنها در جدول ۶ آمده است.

جدول ۶: داده‌های توصیفی گروه آزمایش و کنترل در مؤلفه راهبردهای یادگیری خود نظم بخشی

| گروه | پیش آزمون | | پس آزمون | |
|--------|-----------|--------------|----------|--------------|
| | میانگین | انحراف معیار | میانگین | انحراف معیار |
| آزمایش | ۵۷/۹۳ | ۵/۳۳ | ۶۵/۶۶ | ۵/۸۱ |
| کنترل | ۶۰/۹۳ | ۵/۹۳ | ۶۱/۰۶ | ۶/۲۹ |



همان طور که نتایج جدول بالا نشان می‌دهد میانگین دو گروه در پیش آزمون تفاوت چندانی ندارد، اما در پس آزمون میانگین گروه آزمایش بالاتر از گروه کنترل است. به منظور بررسی معناداری تفاوت دو گروه آزمایش و کنترل از آزمون t مستقل استفاده شده که در جدول ۶ آمده است.

جدول ۷: نتایج آزمون t مستقل دو گروه در مؤلفه راهبردهای یادگیری خود نظم‌بخشی

| گروه | میانگین | انحراف معیار | اختلاف میانگین | t | df | P |
|--------|---------|--------------|----------------|------|----|--------|
| آزمایش | ۷/۷۳ | ۲/۸۱ | ۷/۶ | ۹/۵۶ | ۲۸ | ۰/۰۰۰۱ |
| کنترل | ۰/۱۳ | ۱/۲۴ | | | | |

با توجه به نتایج جدول بالا مشخص می‌شود که تفاوت بین دو گروه با مقدار $t = 9/56$ در سطح کمتر از $0/01$ معنادار است. به طور کلی نتایج آماری نشان می‌دهد که آموزش مهارت‌های خود نظم‌بخشی به دانش‌آموزان افزایش شادکامی را سبب می‌شود. یافته‌های جانبی این پژوهش مربوط به خرده مقیاس‌های آزمون خود نظم‌بخشی (انگیزش و راهبردهای یادگیری) است، در نتیجه آموزش مهارت‌های خود نظم‌بخشی به تغییر مؤلفه انگیزشی و راهبردهای یادگیری در گروه آزمایش منجر می‌شود.

بحث و نتیجه‌گیری

پژوهش حاضر اثرات آموزش مهارت‌های خود نظم‌بخشی بر شادکامی دختران دانش‌آموز را بررسی کرد. در این پژوهش یک برنامه ویژه آموزش مهارت‌های خود نظم‌بخشی تدوین شد که در طی یک ماه و نیم در ۶ جلسه دو ساعته برای اعضای گروه آزمایش اجرا شد. این آموزش مداخله‌ای از دو مؤلفه انگیزشی و راهبردهای یادگیری تشکیل شده است. در طی دوره آموزش، به مهارت‌های خود بازنگری، کنترل پاسخدهی تکانشی و نیز افزایش انگیزش از طریق تنظیم اهداف و برنامه ریزی، افزایش مثبت اندیشی، به منظور افزایش شادکامی و ارتقای خود نظم‌بخشی، تأکید شد. بنابراین، انتظار می‌رود دانش‌آموزان با استفاده از تنظیم اهداف و روش‌های برنامه‌ریزی، پیشرفت مقبولی بسوی اهداف خود پیدا کرده و در اثر تجربه احساس شایستگی به احساس لذت بخش و شادی دست یابند. در بررسی فرض اول پژوهش، نتایج

نشان داد که بین دو گروه آزمایش و کنترل ($P = 0/0001$) از نظر آماری تفاوت معناداری وجود دارد. بنابراین، گروه آزمایش شادکامی بیشتری پس از گذراندن دوره آموزش داشتند و پایداری این شادکامی را پس از گذشت یک ماه نیز حفظ کرده بودند. این نتیجه با نتایج پژوهش کنتار و ساندرسون^۱ (به نقل از آرگایل، ۱۳۸۳)، هیلز و آرگایل^۲ (۲۰۰۱)، سینگ^۱ و همکاران^۳ (۲۰۰۴) و رضوان و همکاران^۴ (۲۰۰۶) همسوست. همچنین با نتایج پژوهش سیگرت^۲ و همکاران^۴ (۲۰۰۴) همخوانی دارد که نشان دادند استفاده از مهارت خود نظم بخشی و تنظیم هدف می تواند کاهش اضطراب و افسردگی را باعث شود. در تبیین نتیجه مذکور باید اشاره کرد که خود نظم بخشی می تواند بر شادی و بهزیستی اثر داشته باشد. یافته های پژوهشی نشان می دهند که بسیاری از نوجوانان احساس ناپختگی یا پختگی کاذب می کنند که این مسأله کاهش کنترل احساسات و رفتار آنها را باعث می شود. دانش آموزان با آموزش مهارت های خودنظم بخشی، نگرش و ارزیابی مثبتی نسبت به خود و زندگی پیدا می کنند. آنها با بکارگیری مهارت های خود نظم بخشی، توانایی کنترل و مدیریت احساسات، افکار، رفتار و شناخت خود را دارا می شوند. از طرفی شادکامی از طریق تعهد نسبت به اهداف قابل حصول و با ارزش افزایش می یابد. این اهداف خوشبختی و شادکامی را از طریق ایجاد احساس هدفمندی شخصی، فعالیت های چالش برانگیز، دادن نظم و معنا به زندگی و تعهد نسبت به زندگی افزایش می دهد. همچنین دانش آموزان از طریق یادگیری خودبازنگری، خود داوری و خود واکنشی، به ارزیابی و نظارت رفتار خود اقدام می کنند و از طریق خودکارآمدی و خود تقویتی به آینده خوش بین می شوند و نیز خود پنداره مثبتی به خود پیدا می کنند. این بررسی با نتیجه پژوهش اسوالندر^۳ و کارین^۵ (۲۰۰۶) همخوانی دارد وجود رابطه معنادار بین خود نظم بخشی و خودپنداره و عملکرد تحصیلی را نشان داده بودند.

از طرفی خود نظم بخشی با ارتقاء سلامتی در ارتباط بوده و در کنترل سلامتی اهمیت ویژه ای دارد و به تغییراتی در عادات شخص منجر می شود که چنین تغییراتی بدون یادگیری مهارت های خود نظم بخشی و اجزاء وابسته به آن ممکن نیست. با توجه به اینکه یادگیری خود نظم بخشی با مفاهیمی مانند خودکارآمدی، جهت گیری مثبتی بر هدف، انگیزش درونی،

1. Singh
2. Siegert
3. Swalender

مدیریت شناخت و هیجان و انعطاف پذیری در ارتباط است و این فرایندها نیز با بهداشت روانی و شادکامی فرد مرتبط است (بندورا، ۲۰۰۵). احتمالاً تغییرات ایجاد شده در شادکامی هم در اثر آموزش مهارت‌های خود نظم‌بخشی است.

درباره فرضیه دوم پژوهش و مؤلفه انگیزش در مهارت‌های خود نظم‌بخشی، پژوهش‌های زیمرمن (۱۹۹۸، ۲۰۰۰) و بوکارتس (۱۹۹۹) نشان می‌دهند که افراد شرکت‌کننده در مهارت‌های خود نظم‌بخشی، افزایشی در انگیزه خود نظم‌بخشی نشان می‌دهند. نتایج جدول ۵ نشان داده است که تفاوت بین دو گروه آزمایش و کنترل از نظر آماری معنادار بود است ($P=0/0001$ ، $t=15/91$). یعنی گروه آزمایش، نمره انگیزه بالاتری نسبت به گروه کنترل به دست آورده است. این افزایش نمره به دلیل آموزش در زمینه انگیزه؛ یعنی آموزش خود تقویتی و مثبت‌اندیشی، خود کارآمدی و... است. نتیجه به دست آمده با نتایج پژوهش‌های پیترریچ (۱۹۹۴)، همخوانی دارد، او نشان داد بین خود نظم‌بخشی و باورهای انگیزشی همبستگی مثبت و معنادار وجود دارد.

در بررسی فرضیه سوم پژوهش، بنابر آنچه بیان شد مداخله آموزش خود نظم‌بخشی عموماً به افزایش راهبردهای یادگیری خود نظم‌بخشی منجر می‌شود. نتایج جدول ۷ نشان داد که بین دو گروه از نظر راهبردهای یادگیری خود نظم‌بخشی تفاوت معناداری وجود دارد، ($P=0/0001$ ، $t=9/56$) و گروه آزمایش عملکرد بهتری در راهبردهای یادگیری خود نظم‌بخشی به دست آوردند. دلیل این عملکرد بهتر در اکتساب مهارت‌های شناختی و فراشناختی است که به آموزش روش‌های یادگیری (مثل مرور ذهنی، بسط، سازماندهی)، آموزش خود بازمینی، مدیریت زمان و مدیریت مکان مربوط بوده است. نتیجه به دست آمده با نتایج پژوهش زیمرمن (۲۰۰۰) مطابقت دارد، او بر این عقیده است، برای اینکه خود نظم‌بخشی در دانش‌آموزان ایجاد شود، باید فرصت‌هایی را برای تمرین این راهبردها داشته باشند. در ایران نیز با نتایج افروز و همکاران (۱۳۸۶)، همسو است که نشان دادند آموزش خود نظم‌بخشی افزایش راهبردهای شناختی و فراشناختی و عملکرد تحصیلی را باعث می‌شود.

بنابراین، اکتساب مهارت خود نظم‌بخشی می‌تواند نوعی خود تغییر در فرد ایجاد کند که با تنظیم اهداف در زندگی، عملکرد بهتر و در نتیجه رضایت از زندگی و شادکامی را باعث می‌شود.

محدودیت‌های پژوهش شامل: محدود بودن نمونه پژوهش به دختران در یک مدرسه از تهران و کوتاه بودن زمان دوره آموزش که به علت مشکلات ناشی از تنظیم زمان برنامه با مدرسه بوده است. همچنین کمبود منابع داخلی و خارجی در زمینه خود نظم بخشی و شادکامی نیز جزء محدودیت‌ها بود. پیشنهاد می‌شود تأثیر مهارت‌های خود نظم بخشی در بهزیستی ذهنی در سنین و پایه‌های تحصیلی مختلف در دختران و پسران انجام شود.



منابع

- آرگایل، مایکل، (۱۳۸۳). روانشناسی شادی، ترجمه مسعود گوهری انارکی و همکاران، ویراستاری مهرداد کلانتری، چاپ دوم. اصفهان: جهاد دانشگاهی.
- افروز، غلامعلی و همکاران، (۱۳۸۶). اثربخشی آموزش مهارت‌های خود نظم‌بخشی بر عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان نابینا، مجله پژوهش در حیطه کودکان استثنایی، شماره ۲، ص ۱۶۹-۱۸۶.
- البرزی، شهلا و سامانی، سیامک، (۱۳۷۸). مقایسه باورهای انگیزشی و راهبردهای خود نظم‌بخشی در دختران و پسران تیزهوش، مجله علوم اجتماعی دانشگاه شیراز، ۱۵، ۱، ص ۳-۱۸.
- پاییزی، مریم و همکاران، (۱۳۸۶). بررسی اثر بخشی آموزش ابراز وجود بر شادکامی و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان دختر پایه دوم رشته علوم تجربی دبیرستانهای تهران، مجله مطالعات روان‌شناختی، دوره ۳، شماره ۴، ۲۵-۴۳، (ص ۳۲).
- علی پور، احمد و نوربالا، احمد علی، (۱۳۷۸). بررسی مقدماتی پایایی و روایی پرسشنامه شادکامی آکسفورد در دانشجویان دانشگاه‌های تهران، اندیشه و رفتار، سال ۵، شماره ۲ و ۱، ۶۵-۵۵.
- فرانکن، رابرت، (۱۳۸۴). انگیزش و هیجان. ترجمه شمس اسفندآباد، حسن. محمودی، غلامرضا و امامی پور، سوزان، تهران: نی، ص ۵۱۲ و ۵۱۳.
- فولادچنگ، محبوبه، (۱۳۸۲). تأثیر آموزش مهارت‌های خودگردانی و افزایش باورهای خودبستگی بر عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان دبیرستان، پایان نامه دکتری دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی دانشگاه شیراز.
- موسوی نژاد، عبدالحمید، (۱۳۷۶). بررسی رابطه باورهای انگیزشی و راهبردهای یادگیری خود تنظیمی و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان سال سوم راهنمایی، پایان نامه کارشناسی ارشد دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی، دانشگاه تهران.

Argyle, M., Lu, L., (1990). The happiness of extraverts, *Journal of personality and Individual differences*, 11, 1011-1017.

Bandura, A., (2005). The primacy of self-regulation in health promotion, *Applied psychology: an international review*, 54(2): 245-254.

- Boekaerts, M, (1999). Self-regulated learning : When we are today? *International Journal of educational Research*, 31, 445-475.
- Cleary, T & Zimmerman, B, (2004). Self-regulation empowerment program : A School based program to enhance self-regulated and self-motivated cycles of student learning, *Psychology in the school*, 537-549.
- Diener, E., Suh, E & Oishi, S, (1997). Recent findings on subjective well-being, *Journal of clinical psychology*, Volum 61, Page 27-56.
- Erikson, K, (2003). Should happiness be our ultimate goal? <<http://www./google./Karlerksoneterprises.htm>>.
- Hills, p & Argyle, M, (2001). Emotional stability as a major dimension of happiness, *Personality and individual differences*, 31, 1357-1364.
- Lischezke, T & Eid, M, (2006). why extraverts are happier than interaverts the role of Mood regulation, *Journal of personality. university of Geneve*, 74, 1127-1162.
- Pintrich, P.R, (1994). Classroom and individual difference in early adolescen. Motivation and self-regulation learning , *Journal of early adoescen*, 2, 139-168.
- Pintrich, P.R & de Groot, E, V, (1990). motivational and self-regulated components of classroom academic performance, *Journal of educational psychology*, 82, 33-40.
- Rezvan, S. Ahmadi, S. A & Abedi, M.R, (2006). The effect of metacognitive training on the academic achievement and happiness of esfahan university conditional students, *Counselling Psychology Quarterly*, 19(4):514-428.
- Ridder, D & Wit, (2006). *self-regulation in health behavior*, England : John Willy & Sons Ltd, pp1-3.
- Siegert, R.J, Mc Pherson. K & Taylor. W, (2004). Toward a cognitive-affective middel of goal setting in rehabilitation: is self-regulation theory a key step? *Disability and rehabilitation*: No.20, 1175-1183.
- Singh, N & et al, (2004). Mindful carrgiving increases happiness among individuals with profound multiple disapilities, *Research in developmental disabilities*, 25, 207-218.
- Strauman, T, (2002). Self-regulation and depression, *Self and identity*, No.1, 151-157.
- Swlender, L & Karin , T, (2006). Influences of familiy based prerequisites, reading attitude and self-regulation on reading ability, *contemporary Educational Psychology*, WWW.elsevier.com/locat/Psych.
- Zimmerman, B.J, (2000). Self-efficacy: An essential motive to learn *Contemporary educational psychology*, Vol, 25, 125-134.
- Zimmerman, B.J, (1998). Academic studying and the development of skills: A self-regulatory perspective, *Educational psychologist*, 33, 73-86.



Zimmerman, B.J & Risemberg, R, (1997). Self-regulatory dimensions of academic learning and motivation. In G.D. Phye (Ed), *Handbook of academic learning : construction of knowledge*, (105-125).

نویسندگان

Email:afrooz2d1386@yahoo.com

سیده افروز موسوی

کارشناس ارشد روانشناسی عمومی از دانشگاه الزهراء- مدرس دانشگاه علمی کاربردی- مشاور خانواده در خانه سلامت شهرداری منطقه ۲ و منطقه ۲۲ تهران- دارای دو مقاله در همایش ملی شادکامی و همایش ملی سلامت شهری و دارای سه مقاله در همایش منطقه‌ای تهران- یک مقاله پذیرفته شده در فصلنامه مطالعات جوانان

Email:Mpaivastegar@yahoo.com

دکتر مهرانگیز پیوسته‌گر

استادیار دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی - ۲۰ سال سابقه آموزشی و دارای ۵ مقاله علمی - پژوهشی و چندین مقاله در همایش‌ها

Email:Spourshahriari@hotmail.com

دکتر مه سیما پورشهریاری

دانشیار دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی - دارای چندین مقاله علمی - پژوهشی در مجلات و همایش‌ها.