

نقش میانجی شادکامی و انگیزش تحصیلی در رابطه میان خودراهبری یادگیری با پذیرش اجتماعی در دانش آموزان دختر دوره دوم ابتدایی شهرستان تنکابن

سمیرا پالی^۱

لیلا اذعانی^۲

فصلنامه مدیریت و چشم‌انداز آموزش

دوره ۲، شماره ۴، پیاپی ۴، تابستان ۹۹

تاریخ دریافت: ۹۹/۳/۱۲

تاریخ پذیرش: ۹۹/۶/۳۰

چکیده

مطالعه حاضر با هدف تعیین نقش میانجی شادکامی و انگیزش تحصیلی در رابطه میان خودراهبری یادگیری با پذیرش اجتماعی در دانش آموزان دختر دوره دوم ابتدایی شهرستان تنکابن انجام شد. انجام شد. روش پژوهش توصیفی - همبستگی بود. جامعه این تحقیق دانش آموزان دختر دوره دوم ابتدایی شهرستان تنکابن بودند. با استفاده از روش نمونه‌گیری تصادفی خوشه‌ای ۲۰۴ دانش آموز انتخاب شدند. ابزار جمع‌آوری داده‌ها پرسشنامه انگیزش تحصیلی والراند و همکاران (۱۹۹۲)، پرسشنامه پذیرش اجتماعی کراون و مارلو (۱۹۶۰)، پرسشنامه خودراهبری یادگیری فیشر و همکاران (۲۰۰۱) و پرسشنامه شادکامی آکسفورد بود. تجزیه و تحلیل داده‌ها با استفاده از مدل‌سازی معادلات ساختاری نشان داد در مدل تحقیق اثر مستقیم متغیر پیش‌بین و ملاک برابر با ۰/۳۸ بود، اثر غیرمستقیم در صورت وجود متغیر میانجی شادکامی ۰/۶۰ و اثر غیرمستقیم در صورت وجود متغیر میانجی انگیزش تحصیلی

۱. استادیار و عضو هیات علمی، گروه علوم تربیتی، دانشگاه آزاد اسلامی تنکابن، ایران (نویسنده مسؤل)

samira_pali@yahoo.com

۲. کارشناس ارشد روان‌شناسی تربیتی، دانشگاه آزاد اسلامی واحد تنکابن، ایران. leylaezani@gmail.com

۰/۵۱۰ بود که با توجه به کمتر بودن اثر مسیر مستقیم از مسیرهای غیرمستقیم بنابراین وجود متغیرهای میانجی شادکامی و انگیزش تحصیلی تأثیر را افزایش می‌دهد و نقش میانجی در فرضیه تحقیق مورد تأیید واقع شد.

کلیدواژه‌ها: شادکامی، انگیزش تحصیلی، خودراهبری یادگیری، پذیرش اجتماعی.

مقدمه

اجتماعی شدن، یک فرایند دوجانبه ارتباطی میان فرد و جامعه است و دوره کودکی و نوجوانی از جمله فشرده‌ترین دوره اجتماعی شدن و تحول است که بسیاری از قابلیت‌های فرد را پیریزی می‌کند. منظور از پذیرش اجتماعی^۱، پذیرش تکثر با دیگران، اعتماد به خوب بودن ذاتی دیگران و نگاه مثبت به ماهیت انسان‌ها است که همگی آن‌ها باعث می‌شوند فرد در کنار سایر اعضای جامعه انسانی، احساس راحتی کند و به این درک برسد که افراد به‌طور کلی سازنده هستند (Torkaman, F., & Shahabi, Z., 2016). آموزش و پرورش از مهم‌ترین نهادهای اجتماعی است که نقش مهمی در فرایند اجتماعی شدن دانش آموزان ایفا می‌کند؛ چراکه مشارکت در فعالیت‌های تحصیلی موجب بهبود عملکرد تحصیلی و اجتماعی فرد می‌شود (Mokhtari, A., 2010). به همان نسبت، استفاده از راهبردهای یادگیری خودراهبر فرد را از قیدوبندهای کلاس درس می‌رهاند و توانایی بسط یادگیری به محیط خارج از کلاس، ارتباطات برخط با سایر یادگیرندگان و گذر از آموزش سنتی را ممکن می‌سازد و با افزایش خودکارآمدی تحصیلی شرایط را برای پذیرش اجتماعی آماده می‌سازد (Ajam, A. A., 2016). خودراهبری یادگیری^۲ از نظر لین برینک و پینتریک^۳ (۲۰۰۳) به انگیزه و اراده در شروع و تداوم بخشیدن به تلاش‌های یادگیرندگان تا پایان و تأمین اهداف اشاره دارد (Piri, M., 2018). خلق و حفظ فضای مساعد کلاسی برای یادگیری

1. social acceptance

2. self-directed learning

3. Linnenbrink, E. A., & Pintrich, P. R.



خودراهبر، از جهات گوناگون برای معلم و دانش آموزان فایده و مزیت دارد. چنین کلاسی می‌تواند الگوهای بسیار عالی برای دانش آموزان ضعیف‌تر به منظور ایجاد فضای رقابت میان آن‌ها فراهم کند (Mohammadi, M., Naseri Jahromi, R., 2014). در این رابطه مطالعه عجم (2016) نشان داد مؤلفه پذیرش اجتماعی از متغیر سلامت اجتماعی، پیش‌بینی کننده خودکارآمدی تحصیلی دانشجویان است (Ajam, A. A., 2016). از سویی دیگر به نظر می‌رسد افرادی که انگیزه و تلاش بیشتری برای یادگیری دارند شادی بیشتری را تجربه می‌کنند (Haghdadi, M; Haghdadi, A; Shafiei, E. 2017). شادکامی^۱ یکی از مهم‌ترین نیازهای روانی بشر است که تأثیر عمده‌ای در سلامت روان افراد دارد (Adler, M. D., Dolan, P., & Kavetsos, G., 2017) و منشأ تحرک و پویایی است (Luhmann, M., et al. 2016). از دیدگاه روان شناسان دو نوع شادکامی وجود دارد؛ نوعی از آن از رهگذر شرایط محسوس زندگی، همچون تحصیل، شغل، آسایش و امکانات رفاهی و اقتصادی به وجود می‌آید که مؤلفه عینی^۲ شادکامی است و شادکامی ذهنی^۳ که متأثر از حالات درونی و ادراکات شخصی است (kiani, Z., mazaheri, M., 2018). مطالعه برادبنت (2017) نشان داد خودتنظیمی پیامدهای ارزشمندی در فرایند آموزش و یادگیری دارد و افراد با رشد خودتنظیمی می‌توانند عواطف خود را در دستیابی به اهدافشان گسترش دهند (Bempechat, J. S. 2017). عسگری و زین‌الدینی میمند (۱۳۹۵) طی مطالعه‌ای نشان دادند مدرسه می‌تواند با ایجاد شادکامی موجبات یادگیری بیشتر را در دانش آموزان فراهم آورد (Asgari, F; Zeinodini Meymand. Z. 2016). در همین رابطه ربانی (2019) طی مطالعه‌ای نشان داد بین شادکامی با یادگیری خودتنظیمی در دانش آموزان ابتدایی رابطه مثبت وجود دارد (Rabani, Z. 2019). در فرایند یادگیری خودراهبر بر نقش مهم انگیزه و اراده فراگیران در شروع و تداوم بخشیدن به تلاش‌هایشان صحه گذاشته شده است (Yousefy, A., & Gordanshekan, M., 2011).

1- Happiness

2- Objective

3- Subjective happiness

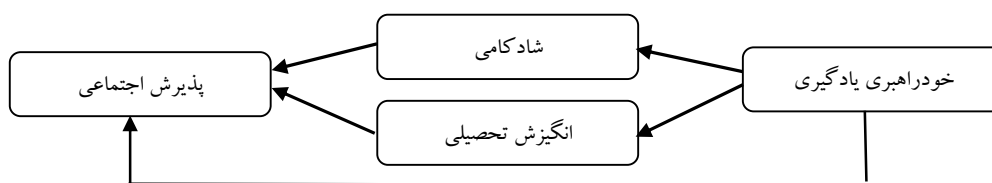
انگیزش تحصیلی^۱ یکی از ملزومات یادگیری به حساب می‌آید و عاملی است که در حفظ تداوم آن به یادگیرنده کمک می‌کند (Kordloo, A., Behrangi, M., 2020). انگیزش تحصیلی به رفتارهایی که برای یادگیری و پیشرفت در تحصیل مربوط است، اطلاق می‌شود. به طور کلی انگیزش پیشرفت تحصیلی به عنوان یکی از انگیزه‌های پیشرفت، نیرویی درونی است که یادگیرنده را به ارزیابی همه‌جانبه عملکرد خود با توجه به عالی‌ترین معیارها، تلاش برای موفقیت در عملکرد و برخورداری از لذتی که با موفقیت در عملکرد همراه است، سوق می‌دهد (Seif, A., 2019). پژوهش‌ها نشان داده‌اند یادگیری خودراهبر می‌تواند انگیزش تحصیلی را پیش‌بینی کند (Kareshki, H., & Garavand, H., 2013). نتیجه مطالعه صدوقی و صراف (۱۳۹۴) نیز نشان داد بین انگیزش تحصیلی و راهبردهای یادگیری خودتنظیم دانش آموزان رابطه مثبت و معنی‌دار وجود دارد (Sadoughi, M.; Saraf, H. 2015). بمپچات و همکاران (2016) در مطالعه خود نتیجه گرفتند راهبردهای یادگیری خودراهبر در رابطه بین باور به یادگیری سودمندگرا^۲ و انگیزش پیشرفت تحصیلی نقش میانجی دارد (Bempechat, J., 2016). Li, J., & Ronfard, S. 2016. نتیجه پژوهش مگا و همکاران (2014) نشان داد یادگیری خودراهبر و انگیزش در رابطه علی بین هیجان و انگیزش پیشرفت تحصیلی نقش میانجی دارد (Mega, C., Ronconi, L., & De Beni, R. 2014).

به علت اهمیت انگیزش در زندگی تحصیلی و اجتماعی دانش آموزان و نیاز به بررسی همه‌جانبه و کامل این سازه با توجه به ابعاد مختلف آن و با توجه به اهمیت شادکامی و انگیزش تحصیلی در میزان پذیرش اجتماعی دانش آموزان انجام مطالعه حاضر برای حل مشکلات یادگیری و پیشرفت تحصیلی دانش آموزان حائز اهمیت است؛ بنابراین در این تحقیق تلاش شد تا به این سؤال پاسخ داده شود که آیا شادکامی و انگیزش تحصیلی در رابطه میان

1. academic motivation
2. virtue-oriented

خودراهبری یادگیری با پذیرش اجتماعی در دانش آموزان دختر دوره دوم ابتدایی شهرستان تنکابن نقش میانجی دارند؟

فرضیه پژوهش: شادکامی و انگیزش تحصیلی در رابطه میان خودراهبری یادگیری با پذیرش اجتماعی در دانش آموزان دختر دوره دوم ابتدایی شهرستان تنکابن نقش میانجی دارند.



نمودار ۱. مدل مفهومی پژوهش

مبانی نظری پژوهش

انگیزش تحصیلی: پدیده انگیزش، غالباً به علل رفتار و تعبیر و تفسیر انسان از رفتارهای گوناگون توجه دارد. روان شناسان بر سر تعریف انگیزش، بر مواردی همچون جهت رفتار (هدف یا هدف‌هایی که موجود زنده در تعقیب آن است)، شدت رفتار (میزان کوشش یا تلاشی که برای رسیدن به هدف از موجود زنده سر می‌زند) و پایداری رفتار (مدت زمانی که موجود زنده برای رسیدن به هدف صرف می‌کند) اتفاق نظر دارند (bahadori khosroshahi, J., Habibi Kaleybar, R., 2017). بر اساس نظریه انگیزش خودتعیین‌گری دسی و رایان^۱ (۱۹۸۵)، الگوی سلسله مراتبی از انگیزش درونی و بیرونی وجود دارد که شامل انگیزش درونی، انگیزش بیرونی و بی‌انگیزگی است. انگیزش درونی به انگیزه‌ای اشاره دارد که افراد را به صورت خودجوش و درونی به انجام تکلیفی خاص به حرکت وامی‌دارد و سوای از پاداش‌های بیرونی انجام خود تکلیف، برای فرد ارزشمند و رضایت‌بخش است (۰). محققانی همچون والراند^۲ (۱۹۹۲) مؤلفه یکپارچه انگیزش درونی دسی و رایان (۱۹۸۵) را به چند زیر

1- Deci, E. L., & Ryan, R. M.

2- Vallerand, R. J.

مؤلفه تقسیم کرده‌اند؛ (۱) انگیزش درونی برای دانستن، (۲) انگیزش درونی برای دستاورد و (۳) انگیزش درونی برای تجربه تحریک. انگیزش بیرونی به‌طور کلی به انگیزه‌ای اشاره دارد که افراد را به خاطر پاداش‌ها و تقویت‌های بیرونی مجبور به انجام یک تکلیف می‌نماید. به‌عبارت‌دیگر انگیزش بیرونی عبارت است از اشتغال به کارهایی که خود وسیله‌ای برای دستیابی به اهداف دیگر هستند. مؤلفه انگیزش بیرونی در نظریه خود تعیین‌گری به چهار زیر مؤلفه تقسیم می‌شود که به‌صورت پیوستاری از بالاترین سطح خودمختاری تنظیم منسجم تا کمترین سطح خودمختاری (تنظیم بیرونی) ادامه دارد، یعنی فرد در انگیزش بیرونی هر چه از سطح کمتری از خودمختاری برخوردار باشد در جهت بی‌انگیزگی و هر چه سطح بالاتری از خودمختاری داشته باشد در جهت انگیزش درونی حرکت می‌کند. سرانجام افراد بی‌انگیزه، افرادی هستند که هیچ‌گونه انگیزه‌ای یعنی نه خشنودی و ارزشمندی درونی و نه مشوق‌های بیرونی برای فعالیت‌های خود دریافت نمی‌کنند و در نتیجه از انجام فعالیت اجتناب کنند (Motaghian, M., Sharifi, H., Mirhashemi, M. 2018).

پذیرش اجتماعی: منظور از پذیرش اجتماعی، پذیرش دیگران و رسیدن به این درک است به‌طور کلی افراد سازنده‌اند. کیز^۱ (۱۹۹۸) معتقد است همان‌گونه که سلامت روانی شامل پذیرش خود می‌شود، پذیرش دیگران در جامعه هم می‌تواند به سلامت اجتماعی بیانجامد. ساپ و هارود^۲ (۱۹۸۹) پذیرش اجتماعی را دیدگاه مرجعی تعریف کرده‌اند که بیانگر نظرات یک نظام اجتماعی گسترده باشد. ساپ از آن به‌عنوان بعد جدیدی از نگرش هنجاری یاد می‌کند. بر طبق نظر ساپ و هارود (۱۹۸۹)، این مفهوم تکمیل یافته دو دسته از گروه‌های مرجع هستند. اولی نوع مقایسه‌ای که افراد در آن برای ارزیابی یک رفتار خاص استفاده می‌کنند و دومی نوع هنجاری آن که برای شکل‌گیری و ثبات رفتار کاربرد دارد. آدامز پذیرش اجتماعی را به جایگاه و اعتبار یک رفتار در بین گروه‌های هدف آن رفتار تعریف کرده است. وندر وال^۳

1. Keyes, C. L. M.

2. Sapp, S. G & Harrod, W. J.

3. Vander Wal, J. S.



(۲۰۰۴) پذیرش اجتماعی را نبود مانع و مخالفت برای اجرای یک سیستم تعریف نموده است. از سوی دیگر اسچاد و اسچلاگ^۱ (۲۰۰۳) معتقد هستند که تعاریف ارائه شده در خصوص این موضوع با یکدیگر متناقض هستند. این دو در یک نگاه دقیق تر به موضوع، دو واژه پذیرش و میزان پذیرش را از یکدیگر جدا دانسته و برای هر یک معنای خاصی قائل شده‌اند. بدین شکل که از پذیرش می‌توان دو معنا استنباط کرد. نخست نگرشی مثبت و تأیید گونه به سوی یک موضوع خاص و معنای دوم که عبارت است از مطابقت رفتار با اهداف کلان و عینی سیستمی که قرار است اجرا گردد. این دو اولی را پذیرش نگرشی و دومی را پذیرش رفتاری معنا نموده‌اند. در واقع پذیرش نوعی رفتار به شکل کنش و واکنش نسبت به یک هدف خاص و میزان پذیرش نگرشی است تأییدی به سوی یک هدف خاص (Zoroufi, M., 2013).

خودراهبری یادگیری: زیربنای مفهوم خودراهبری یادگیری، نظریه یادگیری خودتنظیمی است که توسط پینتریچ و دی گروت^۲ (۱۹۹۰) مطرح شد. آن‌ها خودکارآمدی^۳، ارزش‌گذاری درونی^۴ و اضطراب امتحان^۵ را به‌عنوان باورهای انگیزشی در نظر گرفتند و راهبردهای شناختی، فراشناختی و تلاش و تدبیر^۶ یادگیرندگان را با عنوان یادگیری خودتنظیمی معرفی کردند. نظریه یادگیری خودتنظیمی بر این اساس استوار است که یادگیرندگان چگونه از نظر فراشناختی، انگیزشی و رفتاری، یادگیری را در خود سامان می‌بخشند. منظور از خودتنظیمی، این است که یادگیرندگان مهارت‌هایی برای طراحی، کنترل و هدایت فرایند یادگیری خود داشته، تمایل دارند یاد بگیرند، کل فرایند یادگیری را ارزیابی کنند و به آن بیندیشند (Fallah Kafshgari, R; Heydari, Sh; Yahyazadeh,) (S.2015).

1. Schade, J. & Schlag, B.
2. Pintrich & DeGroot
3. self-efficacy
4. intrinsic value
5. test anxiety
6. management & effort

شادکامی: بیشتر مطالعات روان شناسان قرن بیستم بر اختلالاتی نظیر افسردگی، اضطراب و اختلالات عاطفی تمرکز یافته است تا بر هیجانات مثبتی نظیر شادی و بهزیستی. انگیزه مطالعات روان شناختی بیشتر آن بوده که بیماری‌های روانی را مورد بحث و گفتگو قرار دهد و پژوهش‌های کمتری را نیز به این مقوله اختصاص داده‌اند. با این وجود در سال‌های اخیر به نظر می‌رسد که مطالعات شادکامی افزایش چشمگیری را داشته است. به همین ترتیب، تعاریف متعددی نیز در مورد شادی ارائه شده است که به برخی از آن‌ها اشاره می‌شود:

- شادی عبارت است از هیجان مثبتی که از دو بعد رفتارهای اجتماعی و رضایت درونی تشکیل شده و می‌تواند احساس نشاط فرد را نشان دهد.

- شادی مقدار ارزش مثبتی است که یک فرد برای خود قائل است.

- شادکامی، نوعی ارزشیابی است که فرد از خود و زندگی‌اش به عمل می‌آورد و مواردی از قبیل رضایت از زندگی، هیجان و خلق مثبت، فقدان افسردگی و اضطراب را شامل می‌شود و جنبه‌های مختلف آن نیز به شکل شناخت‌ها و عواطف است. احساس شادی و بهزیستی هم دارای مؤلفه‌های عاطفی و هم مؤلفه‌های شناختی است. افراد با احساس بهزیستی بالا به‌طور عمده‌ای هیجانات مثبت را تجربه می‌کنند و از حوادث و وقایع پیرامون خود ارزیابی مثبتی دارند، در حالی که افراد با احساس بهزیستی پایین حوادث و موقعیت‌های زندگی خود را نامطلوب ارزیابی می‌کنند و بیشتر هیجانات منفی نظیر اضطراب، افسردگی و خشم را تجربه می‌کنند (Sahaghi, H., 2018). بر اساس نظر آرگایل و لو (۱۹۹۰) شادکامی را متشکل از سه جزء اساسی می‌دانند: ۱-عاطفه مثبت ۲-رضایت از زندگی ۳-نبود عاطفه منفی، از جمله افسردگی و اضطراب. آن‌ها دریافتند که روابط مثبت با دیگران، هدفمند بودن زندگی و رشد شخصیتی، دوست داشتن دیگران و شناخت مثبت، تعهد اجتماعی و خلق مثبت، احساس کنترل بر زندگی، سلامت جسمی، رضایت از خویشتن و هوشیاری روانی نیز از اجزای اصلی شادکامی هستند (Sahaghi, H, 2018).



روش پژوهش

مطالعه حاضر به لحاظ ماهیت، توصیفی-همبستگی و از حیث هدف، کاربردی است. جامعه آماری این تحقیق را دانش آموزان دختر دوره دوم ابتدایی شهرستان تنکابن در سال تحصیلی ۹۸-۱۳۹۷ به تعداد ۱۵۳۱ نفر تشکیل دادند. با توجه به حجم بالای جامعه آماری، به طور تصادفی سه مدرسه انتخاب و از هر مدرسه که خود شامل کلاس‌های پایه چهارم، پنجم و ششم می‌باشند یک کلاس انتخاب شدند. جمعاً تعداد ۹ کلاس درس انتخاب شد که حجم دانش آموزان آن‌ها ۲۰۴ نفر بود. روش نمونه‌گیری تصادفی خوشه‌ای بود. ابزار جمع‌آوری داده‌ها پرسشنامه انگیزش تحصیلی والراند و همکاران (۱۹۹۲)، پرسشنامه پذیرش اجتماعی کراون و مارلو (۱۹۶۰)، پرسشنامه خودراهبری یادگیری فیشر و همکاران (۲۰۰۱) و پرسشنامه شادکامی آکسفورد بود. (Vallerand, R. J. at el. 1992; Crowne, D. P., & Marlowe, (D. 1960; Fisher, M., King, J., & Tague, G., 2001)

پرسشنامه انگیزش تحصیلی: این پرسشنامه توسط والراند و همکاران (۱۹۹۲)، دارای ۲۸ گویه و در قالب سه بعد انگیزش درونی (جملات ۱-۱۲)، انگیزش بیرونی (جملات ۱۳-۲۴) و بی‌انگیزگی (جملات ۲۵-۲۸) است (Vallerand, R. J. at el., 1992). نمره‌گذاری این پرسشنامه در مقیاس پنج‌درجه‌ای لیکرت انجام می‌شود. روایی پرسشنامه با استفاده از نظرات اساتید راهنما و مشاور، خوب ارزیابی و تأیید شده است. سازنده مقیاس میزان همسانی درونی مقیاس را با استفاده از روش آلفای کرونباخ، ۰/۸۸ گزارش کرده است. همچنین، ضریب آلفای کرونباخ سه زیرمقیاس بعد انگیزش درونی، انگیزش بیرونی و بی‌انگیزگی به ترتیب ۰/۹۲ و ۰/۸۹ و ۰/۸۶ گزارش شده است. کاووسیان و همکاران (۱۳۸۸) پایایی این مقیاس را با روش آلفای کرونباخ برای انگیزش درونی ۰/۸۳، انگیزش بیرونی ۰/۷۹ و بی‌انگیزگی ۰/۷۰ به دست آوردند. در مطالعه حاضر پایایی این پرسشنامه با روش آلفای کرونباخ ۰/۸۶ به دست آمد.

پرسشنامه پذیرش اجتماعی: این پرسشنامه توسط کراون و مارلو (۱۹۶۰) ساخته شد و دارای ۳۳ گویه و در قالب دو بعد نفوذ اجتماعی (۱-۱۰) و نگرش افراد (۱۱-۳۳) است.

نمره گذاری این پرسشنامه در مقیاس پنج درجه ای لیکرت انجام می شود. روایی و پایایی این پرسشنامه در ایران توسط ثمری و لعلی فاز (۱۳۸۵) انجام شده است. ضریب اعتبار آن با روش اجرای مجدد بالاتر از ۰/۸۰ بوده است. از نظر روایی نیز این آزمون با سایر ابزارهای روان شناختی که برای اندازه گیری پذیرش اجتماعی طراحی شده است، همبستگی بالا و قابل قبول نشان داده است. در مطالعه حاضر پایایی این پرسشنامه با روش آلفای کرونباخ ۰/۸۹ به دست آمد (Crowne, D. P., & Marlowe, D. 1960; Samari, A., Lalee Faz, H., Askari, A. 2006).

پرسشنامه خودراهبری یادگیری: این پرسشنامه برای اندازه گیری خودراهبری در یادگیری در بین دانش آموزان توسط فیشر و همکاران (2001) طراحی شد. این پرسشنامه ۴۱ ماده دارد که شامل سه بعد خودمدیریتی (۱۶-۱)، انگیزش در یادگیری (۲۷-۱۷) و خودکنترلی (۴۱-۲۸) است. نمره گذاری این پرسشنامه در مقیاس پنج درجه ای لیکرت انجام می شود. یافته های فیشر و کینگ (2010) در استرالیا نشان داده است که پایایی کلی این ابزار به روش آلفای کرونباخ ۰/۸۳، برای زیر مقیاس خودمدیریتی ۰/۸۷، رغبت به یادگیری ۰/۸۵ و خودکنترلی ۰/۸۰ و همبستگی ماده - کل بین ۰/۲۶ تا ۰/۸۴ بوده است. همچنین، روایی این مقیاس به روش روایی سازه و با استفاده از روش تحلیل عاملی تأییدی مطلوب گزارش شده است (Fisher, M. J., & King, J., 2010 Fisher, M., King, J., & Tague, G., 2001). پایایی این مقیاس به روش آلفای کرونباخ در مطالعه نادی و سجادیان (2011) برای خودمدیریتی ۰/۷۸، رغبت به یادگیری ۰/۷۱ و خودکنترلی ۰/۶۰ به دست آمد. در مطالعه حاضر پایایی این پرسشنامه با روش آلفای کرونباخ ۰/۸۰ به دست آمد.

پرسشنامه شادکامی آکسفورد: این پرسشنامه توسط آرگایل و لو (1990) ساخته شد و دارای ۲۹ گویه و در قالب سه بعد عاطفه مثبت (۹-۱)، رضایت (۲۲-۱۰) و نبود عاطفه منفی (۲۳-۲۹) است. نمره گذاری این پرسشنامه در مقیاس پنج درجه ای لیکرت انجام می شود (Argyle, M., & Lu, L. 1990). در مطالعه جعفری (2003)، پایایی پرسشنامه شادمانی



آکسفورد ۰/۸۹ محاسبه شده است. در مطالعه حاضر نیز پایایی این پرسشنامه با روش آلفای کرونباخ ۰/۸۲ به دست آمد (Jafari, E.2003).

تجزیه و تحلیل داده‌ها با استفاده از مدل‌سازی معادلات ساختاری با نرم‌افزار لیزرل^۱ انجام گرفت.

یافته‌های تحقیق

چگونگی توزیع متغیرهای پژوهش براساس مهم‌ترین شاخص‌های مرکزی (میانگین^۲)، شاخص‌های پراکندگی (واریانس^۳ و انحراف معیار^۴) در جدول شماره ۱ مورد بررسی قرار گرفتند.

جدول ۱. آمار توصیفی متغیرهای تحقیق

متغیر	میانگین	انحراف معیار	واریانس	چولگی	کشدگی
انگیزه درونی	۲/۳۹	۰/۴۹	۰/۲۴۱	۰/۱۵۰	-۰/۲۰۲
انگیزه بیرونی	۲/۳۰	۰/۳۵	۰/۱۲۴	-۰/۳۲۴	۱/۲۱۵
بی‌انگیزگی	۲/۵۱	۰/۴۹	۰/۲۴۴	-۰/۱۴۵	-۰/۱۳۲
انگیزش تحصیلی	۲/۳۷	۰/۳۰	۰/۰۹۱	-۰/۴۶۳	۳/۳۲۲
عاطفه مثبت	۲/۶۹	۰/۴۵	۰/۲۰۰	-۰/۰۲۹	-۰/۶۴۰
رضایت	۲/۵۹	۰/۴۵	۰/۲۰۵	۰/۱۵۷	۰/۱۳۷
نبود عاطفه منفی	۲/۲۵	۰/۵۰	۰/۲۴۷	۰/۵۳۶	-۰/۲۴۶
شادکامی	۲/۵۱	۰/۳۳	۰/۱۱۲	-۰/۰۲۳	۰/۳۳۰
نفوذ اجتماعی	۲/۴۱	۰/۴۵	۰/۲۰۴	-۰/۳۸۷	۰/۹۰۸
نگرش افراد	۳/۲۵	۰/۳۷	۰/۱۳۶	۰/۴۰۸	۰/۸۷۱
پذیرش اجتماعی	۲/۸۳	۰/۳۰	۰/۰۹۲	-۰/۷۵۵	۱/۵۶۶
خود مدیریتی	۳/۳۱	۰/۴۴	۰/۱۹۰	۰/۲۴۰	۰/۸۷۱
انگیزش در یادگیری	۳/۶۲	۰/۵۶	۰/۳۱۳	۰/۱۳۷	۰/۰۰۶

1. Lisrel (linear structural relations)

2. mean

3. variance

4. standard deviation

۰/۳۶۹	۰/۳۱۶	۰/۱۸۳	۰/۴۳	۲/۲۹	خودکنترلی
۰/۹۰۹	-۰/۰۴۱	-۰/۰۹۴	۰/۳۱	۳/۰۸	خود راهبری یادگیری

جدول شماره ۱ نشان می‌دهد میانگین تمامی مؤلفه‌ها بالاتر از عدد ۳ است و از آنجایی که در طیف ۵ گزینه‌ای انتخاب شده میانگین بالاتر از ۳ نشان دهنده موافق بودن وضعیت آن متغیر در جامعه آماری است از این رو این عامل نشان دهنده موافق بودن پاسخ‌دهندگان با این مؤلفه است. همچنین با توجه به ضرایب چولگی و کشیدگی چون کلیه ضرایب چولگی بین ۳- و ۳ و کلیه ضرایب کشیدگی بین ۵- و ۵ را دارد شرط لازم جهت نرمال بودن داده‌ها وجود دارد.

مدل معادلات ساختاری نهایی برای سنجش نقش میانجی شادکامی و انگیزش تحصیلی در رابطه میان خودراهبری یادگیری با پذیرش اجتماعی در دانش آموزان دختر دوره دوم ابتدایی شهرستان تنکابن استفاده شده است.

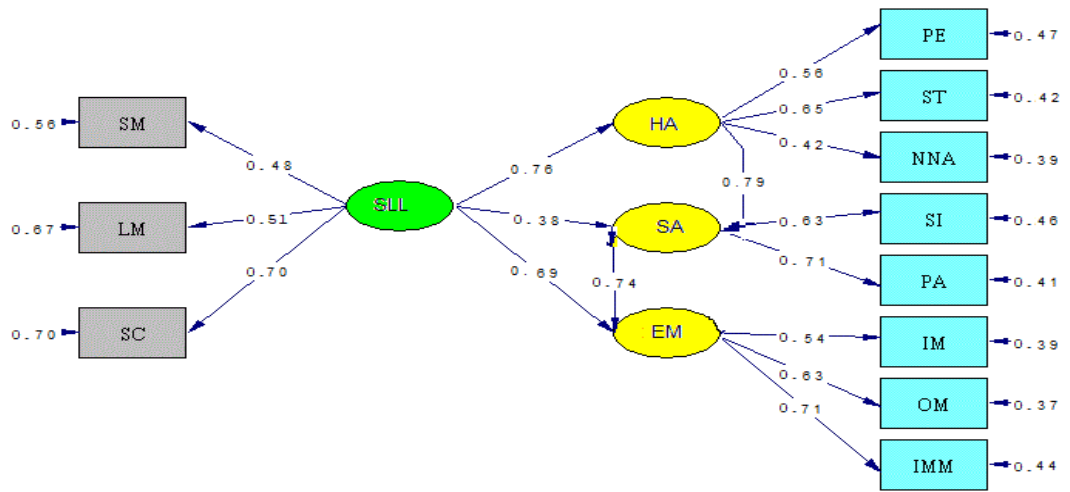
در جدول شماره ۲ نماد متغیرهای مدل نمایش داده شده است:

جدول ۲. نماد متغیرهای مدل

نماد	متغیر	نماد	متغیر
SI	نفوذ اجتماعی	IM	انگیزه درونی
PA	نگرش افراد	OM	انگیزه بیرونی
SA	پذیرش اجتماعی	IMM	بی‌انگیزگی
SM	خود مدیریتی	EM	انگیزش تحصیلی
LM	انگیزش در یادگیری	PE	عاطفه مثبت
SC	خود کنترلی	ST	رضایت
SLL	خود راهبری یادگیری	NNA	نبود عاطفه منفی
		HA	شادکامی

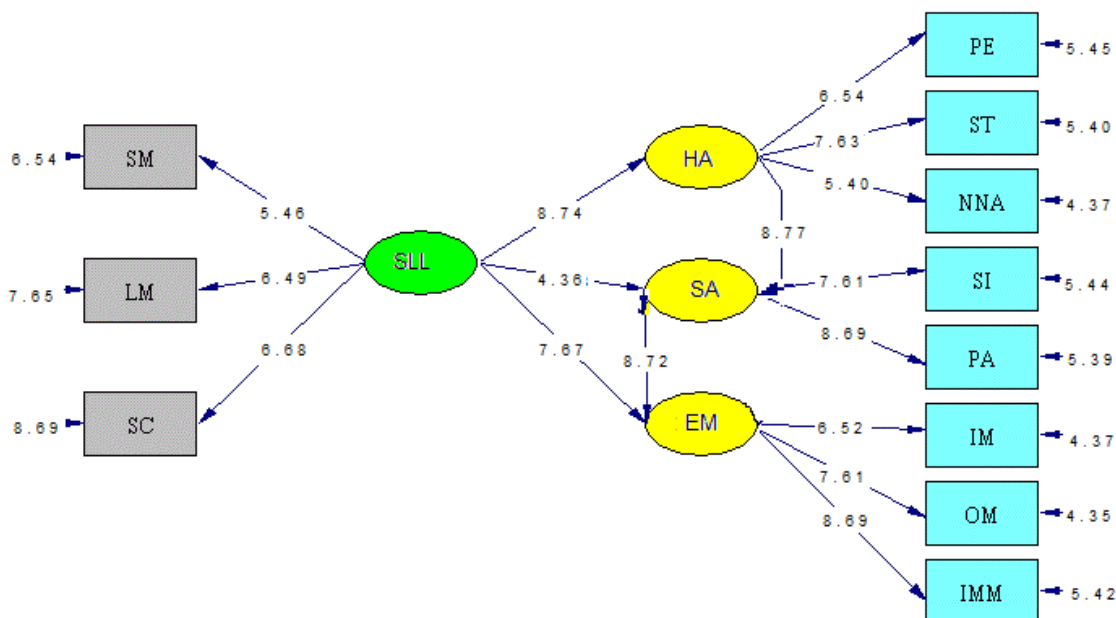
مدل فرضیه پژوهش در نمودارهای شماره ۲ و ۳ ارائه شده است. این مدل با اقتباس از

برونداد نرم‌افزار لیزرل ترسیم شده است.



Chi-Square=120.59, df=48, P-value=0.00000, RMSEA=0.049

نمودار ۲. نتایج تائید مدل فرضیه تحقیق



Chi-Square=120.59, df=48, P-value=0.00000, RMSEA=0.049

نمودار ۳. آماره معناداری ((t-value) نتایج تائید مدل فرضیه تحقیق

از آنجا که شاخص ریشه میانگین مجذورات تقریب برابر ۰/۰۴۹ است، مدل از برازندگی خوبی برخوردار است. سایر شاخص های نیکوئی برازش نیز در بازه مورد قبول قرار گرفته اند که در جدول شماره ۳ آمده است.

$$\frac{\chi^2}{df} = \frac{112.22}{83} = 2.51$$

جدول ۳. شاخص های نیکوئی برازش مدل ساختاری تحقیق

IFI	NNFI	NFI	AGFI	GFI	RMSEA	شاخص برازندگی
۰-۱	>۰/۹	>۰/۹	>۰/۹	>۰/۹	<۰/۱	مقادیر قابل قبول
۰/۹۵	۰/۹۶	۰/۹۲	۰/۹۳	۰/۹۱	۰/۰۴۹	مقادیر محاسبه شده



به منظور بررسی اثر میانجی شادکامی و انگیزش تحصیلی در فرضیه تحقیق مبنی بر اینکه «شادکامی و انگیزش تحصیلی در رابطه میان خودراهبری یادگیری با پذیرش اجتماعی در دانش آموزان دختر دوره دوم ابتدایی شهرستان تنکابن نقش میانجی دارند»، بایستی اثر مستقیم دو سازه را با اثر غیرمستقیم در حالت دخیل ساختن متغیرهای میانجی مورد بررسی قرارداد تا در صورت افزایش اثر بتوان اثر میانجی را قابل قبول دانست. در فرضیه حاضر اثر مستقیم برابر ۰/۳۸ است.

اثر غیرمستقیم در صورت وجود متغیر میانجی شادکامی عبارت است از:

$$0/76 \times 0/79 = 0/60$$

اثر غیرمستقیم در صورت وجود متغیر میانجی انگیزش تحصیلی عبارت است از:

$$0/69 \times 0/74 = 0/51$$

با توجه به کمتر بودن اثر مسیر مستقیم از مسیرهای غیرمستقیم بنابراین وجود متغیرهای میانجی شادکامی و انگیزش تحصیلی تأثیر را افزایش می‌دهد و نقش میانجی در فرضیه حاضر مورد تأیید واقع می‌شود.

بحث و نتیجه گیری

مطالعه حاضر با هدف تعیین نقش میانجی شادکامی و انگیزش تحصیلی در رابطه میان خودراهبری یادگیری با پذیرش اجتماعی در دانش آموزان دختر دوره دوم ابتدایی شهرستان تنکابن انجام شد. نتیجه این مطالعه نشان داد شادکامی و انگیزش تحصیلی در رابطه میان خودراهبری یادگیری با پذیرش اجتماعی در دانش آموزان دختر دوره دوم ابتدایی شهرستان تنکابن نقش میانجی دارند. براساس یافته‌های مدل پژوهش، آماره معناداری مربوط به رابطه بین خودراهبری یادگیری و پذیرش اجتماعی، ۴/۳۶ به دست آمد که نشان دهنده معناداری رابطه بین دو متغیر خودراهبری یادگیری و پذیرش اجتماعی است. این یافته همسو با مطالعه عجم

(2016) است که نشان داد مؤلفه پذیرش اجتماعی از متغیر سلامت اجتماعی، پیش‌بینی کننده خودکارآمدی تحصیلی دانشجویان است (Ajam, A. A. 2016). در تبیین این یافته می‌توان گفت خودراهبری در یادگیری رفتارهای خودتنظیمی را برمی‌انگیزد و نمایانگر خودمختاری در انجام امور است. افراد خودراهبر احساس خودکارآمدی و اعتماد به نفس بالاتری نیز دارند و شخصیت تأثیرگذاری دارند؛ بنابراین می‌توان گفت دانش آموزان خودراهبر در یادگیری به‌عنوان یک الگو برای دانش آموزان دیگر به شمار می‌روند و مقبولیت اجتماعی آنان به‌واسطه نفوذی که بر دیگران دارند و نگرش مثبتی که دیگران نسبت به آن‌ها دارند، بیشتر است؛ بنابراین بین یادگیری خودراهبر و پذیرش اجتماعی رابطه وجود دارد.

براساس یافته‌های حاصل از مدل پژوهش، آماره معناداری مربوط به رابطه بین خودراهبری یادگیری و شادکامی، $8/74$ به دست آمد که نشان دهنده معناداری رابطه بین دو متغیر خودراهبری یادگیری و شادکامی است. این یافته همسو با مطالعه ربانی (2019) بود که نشان داد بین شادکامی با یادگیری خودتنظیمی در دانش آموزان ابتدایی رابطه مثبت وجود دارد (Rabani, Z. 2019). در واقع یادگیری خودراهبر فرایندی است که در آن یادگیرندگان مسئولیت برنامه‌ریزی، اجرا و ارزشیابی خود را بر عهده داشته و از آن‌ها انتظار می‌رود که به‌طور مستقل از دیگران به‌منظور نیل به اهداف یادگیری از قبل تعیین شده کار و فعالیت کنند. دانش‌آموزانی که از خودراهبری یادگیری درست و پایداری برخوردار نیستند هنگام انجام تکالیف مدرسه تمرکز لازم را نداشته و همیشه عصبی و تندخو می‌باشند. آن‌ها در برخورد با مشکلات زود عصبی و ناراحت شده و قدرت تفکر را به‌تندی از دست خواهند داد. برعکس خودراهبری در یادگیری انگیزش تحصیلی را در دانش آموزان افزایش داده و موجب می‌شود اشتیاق تحصیلی و شادکامی بیشتری را تجربه کنند. این یافته از این نظر با مطالعه برادبنت (2017) نیز همخوان است که نشان داد خودتنظیمی پیامدهای ارزشمندی در فرایند آموزش و یادگیری دارد و افراد با رشد خودتنظیمی می‌توانند عواطف خود را در دستیابی به اهدافشان گسترش دهند (Broadbent, J. 2017).



براساس یافته‌های حاصل از مدل پژوهش، آماره معناداری مربوط به رابطه بین خودراهبری یادگیری و انگیزش تحصیلی، $7/67$ به دست آمد که نشان دهنده معناداری رابطه بین دو متغیر خودراهبری یادگیری و انگیزش تحصیلی است. این یافته همسو با مطالعه (Kareshki, H., & Garavand, H. 2013; Sadoughi, M.; Saraf, H. 2015; Bempechat, J., Li, J., & Ronfard, S. 2016) است مبنی بر اینکه بین خودراهبری یادگیری و انگیزش تحصیلی رابطه وجود دارد. در تبیین این یافته می‌توان گفت یادگیرندگان خودراهر بدون نیاز به کمک دیگران وارد عمل شده و کنترل امور را به دست می‌گیرند. یادگیرندگان خودراهر، افرادی فعال و خودجوش هستند که به‌جای انتظار منفعلانه برای یادگیری واکنشی، ابتکار عمل را به دست می‌گیرند. یادگیری آن‌ها هدفمند و معنادار است و از انگیزه بالایی برخوردارند، بنابراین یادگیری‌شان پایداری و تداوم خواهد داشت. از سویی دیگر، بر اساس نیازهای خود راهبردهای یادگیری را به کار می‌گیرند که آن‌ها را در نیل به موفقیت یاری می‌دهد. در نتیجه احتمال خودکارآمدی بالایی دارند و برای چالش‌های یادگیری دیگر، انگیزه پیدا می‌کنند مجدداً راهبردهای مناسب را برگزینند.

پیشنهاد می‌شود برنامه ریزان آموزش، با مدنظر قرار دادن برآیندها و آموزش ارتقای کیفی خودراهر موجبات توسعه و بهره‌وری بیشتر دانش آموزان را هم در امر آموزش و یادگیری و هم در زمینه جامعه‌پذیری یادگیرندگان فراهم آورند.

Reference

- Asgari, F; Zeinodini Meymand. Z, (2016), The Relationship between Happiness and Learning among Third Millennium School Students, The Second International Conference on New Research in the Field of Educational Sciences, Psychology and Social Studies, Iran, Qom. (In Persian)
- Adler, M. D., Dolan, P., & Kavetsos, G. (2017). Would you choose to be happy? Tradeoffs between happiness and the other dimensions of life in a large population survey. *Journal of Economic Behavior & Organization*, 139, 60-73.
- Ajam, A. A. (2016). The prediction of academic self-efficacy through social well-being of students at University of Medical Sciences. *EDUCATIONAL STRATEGIES*, 9(1), 71-78. (In Persian)
- Argyle, M., & Lu, L. (1990). The happiness of extraverts. *Personality and individual differences*, 11(10), 1011-1017.
- Bahadori khosroshahi, J., Habibi Kaleybar, R. (2017). The Effectiveness of Communication Skills Training on Academic Motivation and Academic Adjustment of High School Students. *Journal of Instruction and Evaluation*, 10(39), 151-173. (In Persian)
- Bempechat, J., Li, J., & Ronfard, S. (2016). Relations Among Cultural Learning Beliefs, Self-Regulated Learning, and Academic Achievement for Low-Income Chinese American Adolescents. *Child development*.
- Broadbent, J. (2017). Comparing online and blended learner's self-regulated learning strategies and academic performance. *The Internet and Higher Education*, 33, 24-32.
- Bahadori khosroshahi, J., Habibi Kaleybar, R. (2017). The Effectiveness of Communication Skills Training on Academic Motivation and Academic Adjustment of High School Students. *Journal of Instruction and Evaluation*, 10(39), 151-173. (In Persian)
- Crowne, D. P., & Marlowe, D. (1960). A new scale of social desirability independent of psychopathology. *Journal of consulting psychology*, 24(4), 349.
- Fisher, M. J., & King, J. (2010). The self-directed learning readiness scale for nursing education revisited: A confirmatory factor analysis. *Nurse education today*, 30(1), 44-48.
- Fisher, M., King, J., & Tague, G. (2001). Development of a self-directed learning readiness scale for nursing education. *Nurse education today*, 21(7), 516-525.
- Fallah Kafshgari, R; Heydari, Sh; Yahyazadeh, S. (2015). Evaluating smart and traditional schools in terms of efficiency in creating self-regulated learners



- in line with the evolution of the Fifth Development Plan system. *Educational Planning Studies*, 4 (8), 35-62. (In Persian)
- Jafari, E. (2003). Measuring Of Happiness and its Correlated factors on Isfahan University students. *Isfahan Isfahan University Deputy Director of Research*. (In Persian)
- Haghdadi, M; Haghdadi, A; Shafiei, E. (2017), Happiness and Learning, 3rd National Conference on Science and Technology of Educational Sciences, Social Studies and Psychology of Iran, Tehran. (In Persian)
- Kareshki, H., & Garavand, H. (2013). Testing Factorial Structure of Self-Directed Scale and Its Relationship with Academic Motivation in University Students. *Journal of Applied Psychology Research*, 3(4), 59-74.
- kiani, Z., mazaheri, M. (2018). A comparative survey of the happiness between boys and girls high-school students in Zahedan city. *Journal of Educational Psychology Studies*, 15(31), 199-216. (In Persian)
- Kordloo, A., Behrangi, M. (2020). The effect of intellectual scaffolding on educational management in the application of new educational technologies on academic motivation and academic achievement in science courses for female students in the fifth grade of elementary school. *Management and Educational Perspective*, 2(1), 19-33. doi: 10.22034/jmep.2020.231073.1012. (In Persian)
- Luhmann, M., Necka, E. A., Schönbrodt, F. D., & Hawkey, L. C. (2016). Is valuing happiness associated with lower well-being? A factor-level analysis using the Valuing Happiness Scale. *Journal of research in personality*, 60, 46-50.
- Mega, C., Ronconi, L., & De Beni, R. (2014). What makes a good student? How emotions, self-regulated learning, and motivation contribute to academic achievement. *Journal of Educational Psychology*, 106(1), 121-131.
- Mohammadi, M., Naseri Jahromi, R. (2014). Structural Equation Model of Self-Directed, Technical, Contextual and Behavioral Competencies and Students' Perception of Faculty Performance Quality. *Technology of Education Journal (TEJ)*, 8(3), 141-150. (In Persian)
- Mokhtari, A. (2010). *Instructional design principles virtual environments Information Technology Management*. Thesis, Islamic Azad University, Science and Research Branch of Tehran. (In Persian)
- Motaghian, M., Sharifi, H., Mirhashemi, M. (2018). Explaining the Academic Motivation in the Students Based on Perceived Motivational Orientation of Parents and Teachers by Mediation of Basic Psychological Needs (Presentation a Casual Model). *Educational Psychology*, 14(47), 141-162. (In Persian)

- Piri, M., Sahebyar, H., Sadollahi, A. (2018). The effect of Flipped classroom on self-directed learning in English language course. *Technology of Education Journal (TEJ)*, 12(2), 229-236. (In Persian)
- Rabani, Z. (2019). The Relationship between Happiness with social development and Self-regulation learning in elementary students, *Journal of sociology of education*, 12, 12-21. (In Persian)
- Sahaghi, H. (2018). Relationship between mental Health and Happiness with Academic Achievement in students of Jondishapour of Ahvaz. *Journal of Development Strategies in Medical Education*. (In Persian)
- Seif, A. (2019). *Modern Educational Psychology: Learning and Teaching Psychology*. 19th Edition. Tehran: Doran Publications. (In Persian)
- Samari, A., Lalee Faz, H., Askari, A. (2006). An investigation on supportive resources and coping styles with stressors in university students. *Journal of Fundamentals of Mental Health*, 8(32), 97-107. doi: 10.22038/jfmh.2006.1808. (In Persian)
- Sadoughi, M.; Saraf, H. (2015). Relationship between academic motivation and self-regulated learning strategies in high school students. The first national scientific research congress on the development and promotion of educational sciences and psychology, sociology and social cultural sciences in Iran. Tehran. (In Persian)
- Torkaman, F., & Shahabi, Z. (2016). Rumor and the Effective Social Factors on Rumor Adoption. *Socio-cultural research journal of rahbord*, 5(19), 191. (In Persian)
- Vallerand, R. J., Pelletier, L. G., Blais, M. R., Briere, N. M., Senecal, C., & Vallieres, E. F. (1992). The Academic Motivation Scale: A measure of intrinsic, extrinsic, and amotivation in education. *Educational and psychological measurement*, 52(4), 1003-1017.
- Yousefy, A., & Gordanshekan, M. (2011). A Review on development of Self-directed learning. *Iranian Journal of Medical Education*, 10(5), 776-783. (In Persian)
- Zoroufi, M. (2013). The relationship between social acceptance and skill among students of Islamic Azad University of Shabestar. , 6(19), 91-110. (In Persian)