

اثربخشی بسته آموزشی رضایت تحصیلی بر خودتنظیمی و ابراز وجود دانش آموزان مقطع متوسطه

The Effectiveness of Academic Satisfaction Package on Self-Regulation and Assertiveness of High School Students

Jamshid Ghazvineh

PhD. Student in Psychology, Department Of Psychology, Sanandaj Branch, Islamic Azad University, Sanandaj, Iran.

Hooshang Jadidi*

Assistant Professor, Department Of Psychology, Sanandaj Branch, Islamic Azad University, Sanandaj, Iran. jadidi.hooshang@yahoo.com

Ali Taghvaei Nia

Associate Professor, Department Of Psychology, Yasuj University, Yasuj, Iran.

Zekrollah Morovati

Associate Professor, Department Of Psychology, Zanjan University, Zanjan, Iran.

جمشید قزوینه

دانشجوی دکتری، گروه روانشناسی، واحد سنندج، دانشگاه آزاداسلامی، سنندج، ایران.

هوشنگ جدیدی (نویسنده مسئول)

استادیار، گروه روانشناسی، واحد سنندج، دانشگاه آزاداسلامی، سنندج، ایران.

علی تقوایی نیا

دانشیار، گروه روانشناسی، دانشگاه یاسوج، یاسوج، ایران.

ذکرالله مروتی

دانشیار، گروه روانشناسی، دانشگاه زنجان، زنجان، ایران.

Abstract

The aim of this study was to determine The Effectiveness of the Academic Satisfaction Package on the Self-Regulation and Assertiveness of High School Students. The research method was a quasi-experimental pretest-posttest with a control group. The statistical population of this study was the second-year high school students in Kermanshah in the academic year 2020-2021, from which 60 people were selected by purposive sampling method and then randomly assigned to two groups of 30 experimental and Control Groups. The academic satisfaction program was implemented for the experimental group for 8 weeks. Self-regulatory (Bouffard, 1995-BSF) and Assertion Inventory (Gambrell, Richey, 1995-AI) were used to collect data. Data were analyzed using multivariate analysis of covariance. The results of the study of covariance showed that there was a significant difference between the experimental group and the control group in terms of dependent variables in the post-test stage ($P < 0.001$). The results showed that Academic Satisfaction Package led to increased students' assertiveness and self-regulation.

Keywords: Academic Satisfaction Package, Assertiveness, Self-Regulation.

چکیده

پژوهش حاضر باهدف تعیین اثربخشی بسته آموزشی رضایت تحصیلی بر خودتنظیمی و ابراز وجود دانش آموزان مقطع متوسطه انجام گرفت. طرح پژوهش حاضر نیمه آزمایشی از نوع پیش آزمون-پس آزمون با گروه کنترل بود. جامعه آماری این پژوهش شامل دانش آموزان دوره دوم متوسطه شهر کرمانشاه در سال تحصیلی ۱۴۰۰-۱۳۹۹ بودند که از بین آنها با روش نمونه گیری هدفمند تعداد ۶۰ نفر انتخاب و سپس به صورت تصادفی در دو گروه ۳۰ نفری آزمایش و گواه گمارده شدند. برنامه آموزش رضایت تحصیلی در طی ۸ هفته در مورد گروه آزمایش اجرا شد. برای گردآوری داده از پرسشنامه خودتنظیمی بوفارد (BSF) (۱۹۹۵) و ابراز وجود گمبریچ و ریچی (AI) (۱۹۷۵) استفاده شد. داده ها با استفاده از تحلیل کوواریانس چند متغیری تجزیه و تحلیل شدند. نتایج حاصل از تحلیل کوواریانس نشان داد که بین گروه آزمایشی و گروه گواه از نظر متغیرهای وابسته در مرحله پس آزمون تفاوت معنی داری وجود دارد ($P < 0.001$). نتایج نشان داد که برنامه آموزش رضایت تحصیلی منجر به افزایش ابراز وجود و خودتنظیمی دانش آموزان گردید.

واژه های کلیدی: آموزش رضایت تحصیلی، ابراز وجود، خودتنظیمی.

نوع مقاله: پژوهشی	دریافت: اردیبهشت ۱۴۰۱	پذیرش: مرداد ۱۴۰۱	ویرایش نهایی: مهر ۱۴۰۱
-------------------	-----------------------	-------------------	------------------------

مقدمه

در دنیای امروز آموزش، یکی از مهم ترین ضروریات زندگی به شمار می رود؛ به طوری که بدون آموزش ادامه زندگی در معرض خطر قرار می گیرد، از آنجایی که آموزش، نیازمند هزینه و بودجه زیادی است، لذا هدف از آموزش تحصیلی دانش آموزان افزایش عملکرد تحصیلی آنان است. دولت ها مبالغ هنگفتی از درآمد ملی را به آموزش و پرورش اختصاص می دهند و علاوه بر آن، خانواده ها برای اشتغال به تحصیل فرزندان خود هزینه های زیادی متحمل می شوند (عبدی و زندی پیام، ۱۳۹۸). دانش آموزان هر روز در کلاس ها، دانشگاه ها، خانه ها و دیگر

اجتماعات با مسائل تحصیلی و اجتماعی روبه‌رو هستند. این مسائل و فشارها ممکن است دستاوردهای آن‌ها را تضعیف کند و به ترک تحصیل منجر شود. البته باوجود موانع و موقعیت‌های دشوار، دانش‌آموزانی وجود دارند که می‌توانند با مشکلات سازگار شوند و به سطح بالایی از پیشرفت تحصیلی و موفقیت دست یابند (اوضاعی و همکاران، ۱۴۰۰). ازجمله مهارت‌هایی که می‌تواند باعث افزایش توانایی مقابله با تنش‌ها و مشکلات و بهبود سازگاری دانش‌آموزان شود، مهارت ابراز وجود^۱ است (محمدی و همکاران، ۱۴۰۰).

آموزش ابراز وجود که یکی از اهداف برنامه آموزشی مهارت‌های زندگی است، به فرد شیوه مناسب بیان احساسات، نگرش‌ها، آرزوها و نقطه‌نظرها و علائق را یاد می‌دهد تا به راحتی و سهولت در موقعیت‌های گوناگون عقاید و باورهایش را بدون ترس و نگرانی ابراز کند (مانیان و شت^۲، ۲۰۲۱). به‌طور کلی، ابراز وجود به توانایی فرد در بیان و دفاع از عقاید، علاقه‌مندی‌ها و احساسات خود به نحوی شایسته و بدون اضطراب اطلاق می‌شود (کاظمی رضایی و کاظمی رضایی، ۱۳۹۹). ابراز وجود کردن، توانایی دانش‌آموزان را برای جمع‌آوری اطلاعات مهم به‌منظور تصمیم‌گیری بهبود می‌بخشد و تمایل آن‌ها را برای کسب اهداف حرفه‌ای نیرومند می‌سازد. آموزش ابراز وجود منجر به افزایش توانایی‌های روانی، اجتماعی و درنهایت پیشگیری از ایجاد رفتارهای آسیب‌زننده به بهداشت و سلامت و ارتقای سطح سلامت روان افراد می‌شود (محمدی و همکاران، ۱۴۰۰). درواقع، مهارت ابراز وجود موجب بالا رفتن احساس خودکارآمدی و کنترل درونی فرد می‌شود و این احساسات نیز در روابط متقابل با دیگران، اعتماد به نفس و عزت نفس افراد را تقویت می‌کند، احساس توانمندی را افزایش و استرس و نگرانی را کاهش می‌دهد و زمینه لازم برای پیشرفت تحصیلی در این دانش‌آموزان تقویت می‌شود (عطائی و همکاران، ۱۳۹۸).

یکی دیگر از راهبردهایی که از طریق سازماندهی باورهای فراشناختی، انگیزشی و رفتاری، یادگیری و شناخت منجر به افزایش انگیزش و عملکرد تحصیلی می‌شود، خودتنظیمی^۳ است (یاووزالپ و باهکیوان^۴، ۲۰۲۱). خودتنظیمی عبارت است از افکار، احساسات و اعمال ایجاد شده‌ای که برنامه ریزی شده و به‌طور منظم جهت دستیابی به اهداف شخصی تنظیم و تعدیل شده‌اند (بیکر و دِ وریس^۵، ۲۰۲۱). دانش‌آموزان خود تنظیم با یک کار آموزشی، کارشان را شروع می‌کنند، به ارزیابی کار می‌پردازند، هدف را تعیین می‌کنند، راهکارهایی را برای دستیابی به هدف مشخص می‌کنند و به پیشرفتشان برای دستیابی به هدف نظارت می‌کنند، راهبردها را ارزیابی می‌کنند و بر اساس اطلاعات به دست آمده از بازخوردهای درونی و بیرونی کار را دوباره بازبینی می‌کنند (فلاحی و همکاران، ۱۳۹۸). این دانش‌آموزان به واسطه خودتنظیمی می‌توانند از مفید بودن راهبردهای خاص برای حل مسئله و یادگیری مؤثر آگاهی داشته باشند، شکست‌های متعدد خود را دوباره مورد بررسی و بازبینی قرار دهند و عملکرد تحصیلی خود را بهبود بخشند (روحانی و مرادی، ۱۳۹۷).

یک رویکرد آموزشی نوین که با افزایش هیجان‌های مثبت، کاهش هیجان‌های منفی، بر جنبه‌های مختلف عملکرد تحصیلی همچون؛ خودکارآمدی و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان اثر دارد و احتمالاً می‌تواند بر ابراز وجود و خودتنظیمی دانش‌آموزان نیز اثر داشته باشد، بسته آموزشی رضایت تحصیلی^۶ است (سواری، ۱۳۹۴؛ دامراه^۷، ۲۰۲۱). رضایت از تحصیل یکی از عواملی درونی است که منجر به پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان می‌شود و تحت تأثیر این موفقیت قرار می‌گیرد. رضایت تجربه درونی است که حضور مثبت هیجان‌ها و نبود احساسات منفی را در برمی‌گیرد (فاین^۸ و همکاران، ۲۰۲۱). رضایت از تحصیل شامل ادراک دانش‌آموزان از برنامه‌های آموزشی، شرایط لازم برای مطالعه و همچنین رفتار و راهنمایی معلم است. بنابراین رضایت از تحصیل به‌عنوان یکی از مؤلفه‌های اساسی در ایجاد رضایت کلی از زندگی و ازجمله متغیرهای عاطفی که به نظر می‌رسد نقش مهمی در پیشرفت تحصیلی ایفا می‌کند، است (السلامی و عبدالل^۹، ۲۰۲۲). مؤلفه‌های رضایت تحصیلی دانش‌آموزان، قابل تفکیک به مؤلفه رضایت از تحصیل، رضایت از معلم، رضایت از همکلاسی‌ها، رضایت از ارتقا و پیشرفت تحصیلی، رضایت از ارزیابی پیشرفت تحصیلی و رضایت از محیط تحصیل است (فاین و همکاران، ۲۰۲۱). آموزش رضایت تحصیلی یکی از عوامل تأثیرگذار در ماندگاری یادگیرندگان، عملکرد تحصیلی و جذب یادگیرندگان جدید است، درواقع رضایت تحصیلی با افزایش تعامل بین یاددهنده و یادگیرنده و افزایش جذابیت مطالب دانش‌آموزان را به آموزش راهبردهای یادگیری خودتنظیمی به فراگیران ترغیب می‌کند و از این طریق منجر به افزایش پیشرفت تحصیلی می‌گردد (علی نژاد و سعید، ۱۳۹۴). در همین راستا، سواری

1. Assertiveness

2. Manian & Sheth

3. Self-Regulation

4. Yavuzalp & Bahcivan

5. Bakker & De Vries

6. Academic Satisfaction

7. Damrah

8. Finn

9. Al-Salami & Abdalla

(۱۳۹۴) در پژوهشی به تأثیر مثبت رضایت تحصیلی در خودتنظیمی دانش‌آموزان اشاره داشت. همچنین، حمدان^۱ و همکاران (۲۰۲۱) در پژوهشی اثربخشی رضایت تحصیلی در افزایش خودتنظیمی دانش‌آموزان را نشان دادند. علاوه بر این، آموزش رضایت تحصیلی می‌تواند به فرد یاد دهد که چگونه رفتار مبتنی بر جرأت و جسارت از خود نشان دهد. فرد با تلاش برای کشف و تعریف مشکل، پیگیری هدف‌های موردنظر (همواره با رفتار توأم با جرأت) تکرار نقش‌گذاری، واژگون سازی نقش و ارائه تدریجی و متوالی رفتارهای مطلوب، شیوه‌های مناسب مبتنی بر جرأت را برای بیان خواسته‌های خود می‌آموزد و بدین ترتیب به دنبال یادگیری مهارت‌های ابراز وجود عملکرد تحصیلی وی پیشرفت خواهد یافت (داماراه، ۲۰۲۱). در تأیید این یافته‌ها، حیدری هنگامی و نادری (۱۳۹۷) در پژوهشی به ارتباط مثبت و معنادار رضایت تحصیلی با مهارت جرات ورزی و ابراز وجود اشاره داشتند. همچنین، داماراه (۲۰۲۱) در پژوهشی به تأثیر مثبت آموزش رضایت تحصیلی بر مهارت ابراز وجود دانش‌آموزان اشاره داشتند. دانش‌آموزان رکن اصلی نظام آموزشی‌اند و در دستیابی به اهداف نظام آموزشی کشور نقش و جایگاه ویژه‌ای دارند. از این رو توجه به این قشر از جامعه از لحاظ آموزشی و تربیتی، باروری و شکوفایی هرچه بیشتر نظام آموزشی و تربیتی جامعه را موجب می‌گردد. بنابراین، باید به مشکلات تحصیلی و آموزشی این قشر حساس توجه ویژه ای نمود و با کمک مداخلات گوناگون معضلات تحصیلی و آموزشی آن‌ها را حل نمود. درواقع با توجه به تأثیر ابراز وجود و خودتنظیمی در افزایش اعتماد به نفس و جرات ورزی و به دنبال آن پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان، ارزیابی اثربخشی بسته‌های آموزشی مؤثر بر بهبود این متغیرها از اهمیت بالایی برخوردار است. از طرفی با توجه به بررسی‌های انجام شده توسط محقق، تاکنون پژوهشی جامع، اثربخشی بسته آموزشی رضایت تحصیلی بر ابراز وجود و خودتنظیمی را بررسی نکرده و در این زمینه خلأ پژوهشی وجود دارد. بنابراین با توجه به مطالب ذکر شده، پژوهش حاضر باهدف تعیین اثربخشی بسته آموزشی رضایت تحصیلی بر خودتنظیمی و ابراز وجود دانش‌آموزان مقطع متوسطه انجام شد.

روش

طرح پژوهش حاضر از نظر هدف کاربردی و از نوع نیمه آزمایشی آزمایشی با پیش‌آزمون- پس‌آزمون با گروه کنترل است. جامعه آماری این پژوهش دانش‌آموزان دوره دوم متوسطه شهر کرمانشاه در سال تحصیلی ۱۳۹۹ بودند که از میان آن‌ها ۶۰ دانش‌آموز با روش نمونه‌گیری هدفمند و با در نظر گرفتن ملاک‌های ورود و خروج پژوهش انتخاب شدند. پس از انتخاب افراد نمونه از بین دانش‌آموزان و تشکیل دو گروه ۳۰ نفری آزمایشی و گواه به‌صورت تصادفی، از هر دو گروه پیش‌آزمون گرفته شد. برنامه آموزشی در طی ۸ هفته (هر هفته یک جلسه ۹۰ دقیقه‌ای) در مورد گروه آزمایش اجرا شد، ولی گروه گواه این آزمایش‌ها و مهارت‌ها را دریافت نکردند. در پایان جلسه آخر از هر دو گروه پس‌آزمون گرفته شد. ملاک‌های ورود به پژوهش عبارت بودند از: دانش‌آموزان دوره دوم متوسطه بودن، حضور فعال در فعالیت‌های مدرسه، آگاهی از اهداف پژوهش و رضایت آگاهانه برای شرکت در پژوهش. ملاک‌های خروج از پژوهش نیز، غیبت در بیش از سه جلسه از جلسات، انجام ندادن تکالیف و ابتلا به بیماری جسمانی و روانی تأثیر گذار بر عملکرد فرد بود. پژوهش حاضر با کد اخلاق به شماره IR.IAU.SDJ.REC.1400.069 در کمیته اخلاق دانشگاه آزاد اسلامی سنجندج ثبت شده است. جهت رعایت ملاحظات اخلاق: کلیه آزمودنی‌ها اطلاعاتی در مورد پژوهش دریافت کردند، در هر مقطع زمانی، می‌توانستند مطالعه را ترک کنند. این اطمینان به آنان داده شد که تمام اطلاعات محرمانه خواهد ماند و فقط برای امور پژوهشی مورد استفاده قرار می‌گیرد. به منظور رعایت حریم خصوصی، مشخصات آزمودنی‌ها ثبت نشد. در پایان از همه آنان رضایت آگاهانه دریافت شد در نهایت، داده‌های پژوهش با رعایت پیش فرض‌های پارامتریک، با آزمون تجزیه و تحلیل کوواریانس چند متغیری و با نرم‌افزار SPSS نسخه ۲۴ تجزیه و تحلیل شد.

ابزار سنجش

پرسشنامه توانایی ابراز وجود^۲(AI): این پرسشنامه توسط گمبریچ و ریچی^۳ در سال ۱۹۷۵ ساخته شده است و دارای ۴۰ سؤال است. در اجرای این پرسشنامه از آزمودنی خواسته می‌شود که میزان و شدت ناراحتی خود را به هنگام مواجه شدن با این موقعیت‌ها

1. Hamdan
 2. Assertion Inventory
 3. Gambrill & Richey

برحسب یک مقیاس درجه بندی ۵ گزینه‌ای بیان کند. گمبریچ و ریچی (۱۹۷۵) روایی عاملی ماده‌های مختلف مقیاس را بین ۰/۳۹ تا ۰/۷۰ و ضریب پایایی آن را از طریق ضریب آلفای کرونباخ ۰/۸۱ گزارش کرده‌اند (گمبریچ و ریچی، ۱۹۷۵). در پژوهشی توسط زارع و خرمائی در سال ۱۳۹۵ ضریب پایایی این آزمون با استفاده از روش آلفای کرونباخ برای دو قسمت مقیاس به ترتیب ۰/۷۱ و ۰/۷۲ محاسبه شده است. همچنین برای سنجش روایی همگرایی پرسشنامه از ضریب همبستگی پرسش نامه ابراز وجود با مقیاس جرات ورزی سازگاران تامپسون و برنام^۱ (۲۰۱۱) استفاده شد و ضریب همبستگی ۰/۴۲ گزارش شد. (زارع و خرمائی، ۱۳۹۵). در پژوهش حاضر پایایی این پرسشنامه به روش آلفای کرونباخ ۰/۸۲ بدست آمد.

پرسشنامه خودتنظیمی (BSF): پرسشنامه خودتنظیمی بوفارد^۳ پرسشنامه‌ای ۱۴ سوالی است که در سال ۱۹۹۵ برای سنجش خودتنظیمی طراحی شده است. سؤالات این پرسشنامه در مقیاس لیکرت ۵ گزینه‌ای بوده و دو عامل راهبردهای شناختی و راهبردهای فراشناختی خودتنظیمی را می‌سنجد. ضریب پایایی کلی پرسشنامه خودتنظیمی بوفارد بر اساس آلفای کرونباخ ۰/۷۱ بدست آمده است و پایایی خرده مقیاس راهبردهای شناختی ۰/۷۰ و خرده مقیاس فراشناختی ۰/۶۸ گزارش شده است. مجموع نمرات هر فرد می‌تواند ۱۴ الی ۶۰ باشد. نمره بالاتر در هر مؤلفه گرایش فرد به کاربرد آن مؤلفه را نشان می‌دهد (بوفارد و همکاران، ۱۹۹۵). پایایی آزمون فوق از طریق ضریب آلفای کرونباخ در پژوهش احمدی و محمد داوودی (۱۳۹۹) ۰/۷۱ گزارش شد. روایی پرسشنامه از طریق محاسبه ضریب همبستگی بین پرسشنامه خودتنظیمی بوفارد و پرسش نامه خودتنظیمی میلر و براون^۴ (۱۹۹۱) ۰/۵۴ محاسبه شد (احمدی و محمد داوودی، ۱۳۹۹). در پژوهش حاضر پایایی این پرسشنامه به روش آلفای کرونباخ ۰/۷۹ بدست آمد.

برنامه آموزشی رضایت تحصیلی: این برنامه آموزشی در طی ۸ هفته (هر هفته یک جلسه ۹۰ دقیقه‌ای) برگزار شد (جدول ۱). در طول این مدت گروه گواه هیچ نوع مداخله‌ای دریافت نکرد. این بسته آموزشی توسط دهقان و همکاران (۱۳۹۸) طراحی شده است.

جدول ۱. خلاصه جلسات آموزشی

جلسه	شرح جلسه
اول	خوش آمد گویی و اجرای پیش‌آزمون و تعاریف رضایت تحصیلی، خودتنظیمی و ابراز وجود و نقش آن‌ها در ارتقا و پیشرفت تحصیلی و معرفی اعضا و بیان هدف از برگزاری این دوره، آشنایی با آزمودنی‌ها و گفتگو در مورد برنامه گروه، اهداف و ساختار جلسات
دوم	تعریف رضایت تحصیلی، عوامل مؤثر در رضایت تحصیلی، تأثیر رضایت تحصیلی در پیشرفت تحصیلی. تأثیر تعامل معلم و دانش‌آموز در رضایت تحصیلی. رابطه رضایت از تحصیل با رضایت از زندگی. رابطه جنسیت در رضایت تحصیلی. مؤلفه‌های رضایت از تحصیل. تأثیر فرهنگ در رضایت تحصیلی. چپستی و چرایی رضایت. مسیر رضایت. رابطه محیط فیزیکی آموزشگاه با رضایت تحصیلی
سوم	تعریف هوش هیجانی، ابعاد هوش هیجانی، دیدگاه‌های هوش هیجانی، مدل‌های هوش هیجانی و سیر تکامل آن
چهارم	تعریف خودتنظیمی، رویکردهای خودتنظیمی، انواع خودتنظیمی، راهبردهای خودتنظیمی و توصیف رابطه آن با رضایت تحصیلی
پنجم	تعریف ابراز وجود، نظریه ابراز وجود، وجوه نظری ابراز وجود، مؤلفه‌های ابراز وجود و عوامل مؤثر در ابراز وجود
ششم	تعریف هوش معنوی، کاربرد هوش معنوی، مدل‌های هوش معنوی، رابطه هوش معنوی و پیشرفت تحصیلی، رابطه هوش معنوی و رضایت تحصیلی
هفتم	تعریف حمایت اجتماعی ادراک شده، انواع حمایت اجتماعی، رابطه حمایت اجتماعی با تحصیل، رابطه حمایت اجتماعی با وضعیت تحصیلی
هشتم	جمع بندی و مرور مطالب همه جلسات. پاسخ دادن به ابهامات دانش‌آموزان در خصوص پروتکل آموزشی و جمع بندی و نتیجه گیری و اجرای پس‌آزمون

یافته‌ها

در پژوهش حاضر تعداد ۶۰ نفر از دانش‌آموزان در ۲ گروه ۳۰ نفری (گروه آزمایش و گواه) مورد مطالعه قرار گرفتند. میانگین و انحراف معیار سنی گروه آزمایش $15/12 \pm 1/12$ و گروه گواه برابر $15/48 \pm 1/02$ بود. بر اساس پایه تحصیلی ۲۵ نفر از دانش‌آموزان (۴۱/۷)

1. Thompson & Berenbaum

2. Self-Regulatory Questionnaires

3. Bouffard

4. Miller & Brown

درصد) در پایه دهم؛ ۱۳ نفر (۲۱/۶ درصد) پایه یازدهم و ۲۲ نفر (۳۶/۷ درصد) در پایه دوازدهم مشغول به تحصیل بودند. بر اساس رشته تحصیلی ۱۲ نفر (۲۰ درصد) در رشته فنی؛ ۱۴ نفر (۲۳/۴ درصد) ریاضی- فیزیک؛ ۱۵ نفر (۲۵ درصد) انسانی و ۱۹ نفر (۳۱/۶ درصد) در رشته تجربی مشغول به تحصیل بودند.

یافته‌های توصیفی شامل میانگین، انحراف استاندارد نمره ابزار وجود و خودتنظیمی گروه آزمایش و گروه گواه، در مراحل پیش‌آزمون، پس‌آزمون در جدول ۲ آورده شده است.

جدول ۲. میانگین و انحراف استاندارد ابزار وجود و خودتنظیمی گروه آزمایش و گواه

متغیر	مرحله	گروه	میانگین	انحراف معیار	کجی	کشیدگی
ابراز وجود	پیش‌آزمون	آزمایش	۱۰۱/۴۲	۲۴/۳۳	۰/۱۹۶	-۰/۶۷۵
	گواه	گواه	۹۸/۳۳	۲۲/۴۳	-۰/۳۳	-۰/۹۶۷
پس‌آزمون	آزمایش	آزمایش	۱۳۹/۱۹	۲۸/۱۲	-۰/۹۴۰	-۱/۳۷۶
	گواه	گواه	۹۸/۰۳	۲۲/۲۰	۰/۱۱۰	-۲/۴۵
خودتنظیمی	پیش‌آزمون	آزمایش	۴۳/۱۴	۹/۲۶	۰/۲۵۶	-۱/۳۴
	گواه	گواه	۴۲/۰۳	۸/۶۶	-۰/۰۰۵	-۱/۵۴۹
پس‌آزمون	آزمایش	آزمایش	۵۷/۲۱	۱۲/۷۴	-۰/۰۲۵	-۱/۰۶
	گواه	گواه	۴۱/۷۸	۸/۷۳	-۰/۱۲۶	-۰/۳۵۶

با توجه به جدول ۲، میانگین نمره ابزار وجود و خودتنظیمی گروه آزمایش بر خلاف گروه گواه از پیش‌آزمون تا پس‌آزمون بهبود یافته است. بنابراین تفاوت بین دو گروه در مرحله پس‌آزمون به نفع گروه آزمایش است.

برای تعیین اثربخشی بسته آموزشی رضایت تحصیلی بر خودتنظیمی و ابزار وجود دانش‌آموزان مقطع متوسطه از تحلیل کوواریانس چند متغیری استفاده شد. قبل از تحلیل داده‌های مربوط به فرضیه‌ها، برای اطمینان از این‌که داده‌های این پژوهش مفروضه‌های تحلیل کوواریانس را برآورد می‌کنند، به بررسی مفروضه‌های آن پرداخته شد. برای بررسی نرمال بودن داده‌ها، از آزمون کولموگروف-اسمیرنوف استفاده شد. نتایج آزمون کولموگروف-اسمیرنوف نشان داد که متغیرهای ابزار وجود ($P=0/15$ ؛ $Z=0/94$) و خودتنظیمی ($P=0/91$ ؛ $Z=0/25$) از توزیع بهنجار بودن تبعیت می‌کنند ($P>0/05$). همچنین، جهت بررسی مفروضه همسانی ماتریس‌های واریانس، کواریانس از آزمون باکس استفاده شد. نتایج آزمون باکس نشان داد ($\text{Box's } M=4/23$ ؛ $P=0/545$) سطح معناداری بزرگتر از $0/05$ می‌باشد. بنابراین، مفروضه همسانی ماتریس‌های واریانس، کواریانس برقرار است. علاوه بر این، جهت بررسی مفروضه همگنی واریانس‌های خطا از آزمون لوین استفاده شد و نتایج نشان داد مفروضه همگنی واریانس‌ها برای متغیرهای ابزار وجود ($F=3/13$ و $P=0/156$) و خودتنظیمی ($F=1/48$ و $P=0/234$) برقرار است. علاوه بر این با توجه به اینکه اثر تقابلی (گروه * رضایت تحصیلی پیش‌آزمون) معنی‌دار نیست ($F=0/895$ و $\text{sig.}=0/348$) لذا مفروضه همگنی شیب‌های رگرسیون نیز برقرار است.

با توجه به تأیید پیش فرض‌های تحلیل کوواریانس، برای بررسی فرضیه پژوهش از تحلیل کوواریانس چند متغیری استفاده شد و نتایج آن در جدول ۳ ارائه گردید.

جدول ۳. نتایج تحلیل کوواریانس چند متغیری بر ابزار وجود و خود تنظیمی

آزمون	ارزش	F	درجه آزادی فرضیه	درجه آزادی خطا	اندازه اثر	توان آماری	سطح معنی داری
اثر پیلای	۰/۸۳	۹۳/۴۳	۲	۲۷	۰/۷۲	۱	<۰/۰۰۱
لامبدای ویلکز	۰/۱۱	۹۳/۴۳	۲	۲۷	۰/۷۲	۱	<۰/۰۰۱
اثر هتلینگ	۵/۹۲	۹۳/۴۳	۲	۲۷	۰/۷۲	۱	<۰/۰۰۱
بزرگ‌ترین ریشه‌روی	۵/۹۲	۹۳/۴۳	۲	۲۷	۰/۷۲	۱	<۰/۰۰۱

همان‌طور که جدول ۳ نشان می‌دهد، بین گروه آزمایش و گروه گواه از لحاظ متغیرهای وابسته در سطح $p < 0/001$ تفاوت معنی‌داری وجود دارد. بر این اساس می‌توان بیان داشت که دست‌کم در یکی از متغیرهای وابسته (ابراز وجود و خودتنظیمی) بین دو گروه، تفاوت معنی‌داری وجود دارد، برای بررسی این تفاوت اثرات بین آزمودنی تحلیل کوواریانس چند متغیری در جدول ۴ ارائه شده است.

جدول ۴: نتایج اثرات بین آزمودنی تحلیل کوواریانس چند متغیری نمرات ابراز وجود و خودتنظیمی

متغیر	منبع تغییر	مجموع مجزورات	درجه آزادی	میانگین مجزورات	F	اندازه اثر	توان آماری
ابراز وجود	گروه	۵۸۷/۰۱	۱	۵۸۷/۰۱	۴۹/۳۴	۰/۶۸	<0/001
	خطا	۹۹۸/۶۶	۵۸	۲۴۲/۸۱			
	کل	۱۲۶۷/۲۲	۶۰	۲۵۵/۴			
خودتنظیمی	گروه	۴۴۷/۳۲	۱	۴۴۷/۳۲	۳۸/۲۵	۰/۵۷	<0/001
	خطا	۷۰۴/۵۳	۵۸	۱۴۸/۷۳			
	کل	۱۴۲۲/۰	۶۰	۴۷/۳۳			

با توجه به میانگین‌های ارائه شده در جدول ۴ و با توجه به سطح معنی‌داری می‌توان گفت که برنامه آموزشی رضایت تحصیلی توانسته است میانگین ابراز وجود و خودتنظیمی را در مرحله پس‌آزمون افزایش دهد که این تفاوت در گروه آزمایش و گواه در سطح $(0/001)$ معنادار بود. میزان تأثیر برای ابراز وجود $0/۶۸$ و برای خودتنظیمی $0/۵۷$ بود. یعنی ۶۸ درصد از واریانس ابراز وجود و ۵۷ درصد واریانس خودتنظیمی ناشی از برنامه آموزشی رضایت تحصیلی است.

بحث و نتیجه‌گیری

پژوهش حاضر باهدف تعیین اثربخشی بسته آموزشی رضایت تحصیلی بر خودتنظیمی و ابراز وجود دانش‌آموزان مقطع متوسطه انجام شد. نتایج پژوهش حاضر نشان داد برنامه آموزش رضایت تحصیلی منجر به افزایش نمره ابراز وجود دانش‌آموزان حاضر در گروه آزمایش شد. این یافته با یافته پژوهش‌های حیدری هنگامی و نادری (۱۳۹۷)، عطائی و همکاران (۱۳۹۸) و داماراه (۲۰۲۱) همسو است. در تبیین این یافته می‌توان گفت برنامه آموزشی رضایت تحصیلی با افزایش میزان هماهنگی بین خواسته‌های دانش‌آموزان و معلمان، افزایش تعامل و همکاری بین همکلاسی‌ها، بهبود جو حاکم بر مدرسه و افزایش حس تعلق به مدرسه منجر به بالارفتن رغبت دانش‌آموزان برای شرکت در فعالیت‌های درسی، افزایش اعتماد به نفس و ابراز وجود در آن‌ها می‌شود (عطائی و همکاران، ۱۳۹۸). از طرفی، برنامه آموزشی رضایت تحصیلی بواسطه تقویت باورها و رفتارهای جرئت‌ورزانه افراد می‌تواند دید افراد را نسبت به خودشان تغییر دهد، اعتماد به خود را در آن‌ها تقویت کند و روابط بین فردی آنان را بهبود بخشد (داماراه، ۲۰۲۱). شرکت در برنامه‌های آموزشی رضایت تحصیلی با درون‌مایه جرأت‌ورزی به دانش‌آموزان کم‌جرأت کمک می‌کند تا به خود شناسی لازم نائل شوند و رفتارهای جرأت‌مندانه را در موقعیت‌های تعاملی با دیگران به‌طور واقعی و طبیعی تمرین کنند و به کار برند. دانش‌آموزان در برنامه رضایت تحصیلی نسبت به احساسات و عواطف خود آگاهی یافته و شیوه روبه‌رو شدن با انتقاد، شیوه بیان نارضایتی، شیوه امتناع و عدم پذیرش یک پیشنهاد یا یک تقاضا، تعریف کردن از رفتارهای مطلوب دیگران و مشارکت کردن در امور گروهی را یاد گرفته و تمرین می‌کنند (عطائی و همکاران، ۱۳۹۸). در طول برنامه رضایت تحصیلی با ارائه اطلاعات لازم و انجام تکالیف مناسب، مانند نحوه تعامل‌های اجتماعی مناسب، تمرین آهنگ صدا، حرکات بدنی و برقراری ارتباط با نگاه، موجب کاهش اضطراب و مبارزه با توقعات غیر واقع‌گرایانه و ملاحظات ارزشی و اخلاقی غیرمنطقی، در افراد شرکت‌کننده می‌شود. درواقع دانش‌آموزان به دنبال شرکت در برنامه‌های رضایت تحصیلی، با اتخاذ رفتارهای جرأت‌مندانه در تعامل‌های اجتماعی به موفقیت‌های بیشتری نائل می‌گردند. این موفقیت‌ها به نوبه خود باعث ارزیابی مثبت فرد از خود می‌شود و بر عزت نفس آن‌ها تأثیر مثبت می‌گذارد. این افراد با مطرح کردن احساسات، عقاید و افکار خود، احساس خوبی نسبت به خود پیدا می‌کنند و به درون‌ریزی عواطف و هیجانات خود خاتمه می‌دهند و این امر منجر به سازگاری اجتماعی و افزایش پذیرش خود

این افراد می‌شود. این تغییر در وضعیت جرات‌آموزی آن‌ها سبب شده است تا روش‌های منطقی‌تری برای حل مسائل خود یافته و بتوانند با آرامش بیشتری وضعیت خود را دنبال کنند (حیدری هنگامی و نادری، ۱۳۹۷).

همچنین، نتایج پژوهش حاضر نشان داد برنامه آموزش رضایت تحصیلی منجر به افزایش نمره خودتنظیمی دانش‌آموزان حاضر در گروه آزمایش شد. این یافته با یافته پژوهش‌های سواری (۱۳۹۴)، عینی و خلخالی (۱۳۹۳) و حمدان و همکاران (۲۰۲۱) همسو است. در تبیین این یافته می‌توان گفت برنامه آموزش رضایت تحصیلی با چالش کشیدن باورهای شناختی ناکارآمدی که دانش‌آموزان درباره خودشان و توانایی‌هایشان دارند و جایگزین کردن آن با باورهای شناختی کارآمد، می‌تواند تغییراتی در باورهای دانش‌آموزان ایجاد کند و باعث شود که آن‌ها عواطف و احساسات مثبت و عمیق‌تری را تجربه کنند و از سلامت روانی بالاتری برخوردار باشند. به دنبال آموزش رضایت تحصیلی، دانش‌آموزان فرایند یادگیری را با در نظر گرفتن اهدافشان شروع می‌کنند و سپس راهبردهای مناسب را انتخاب و به‌طور مدام به منظور دستیابی به اهدافشان، برنامه‌هایشان را کنترل می‌کنند. از این‌رو به نظر می‌رسد برنامه آموزش رضایت تحصیلی به فرایند خودجوش یادگیری در دانش‌آموزان تعمیق می‌بخشد و در ارتقای بهداشت روانی آنان نیز نقش مهمی ایفا کند (عینی و خلخالی، ۱۳۹۳). محتوای برنامه آموزشی رضایت تحصیلی به دانش‌آموزان می‌آموزد که می‌توانند بر زندگی خودکنترل داشته باشند، به آن‌ها کمک می‌کند تا از مهار شدن توسط نیروهای بیرونی جهان‌ربایی یابند و به آن‌ها آموزش می‌دهد که همه مهارها باید از درون خودشان اعمال شود (سواری، ۱۳۹۴). در جریان آموزش برنامه رضایت تحصیلی به افراد فهمانده می‌شود که وضعیت کنونی‌شان را خود انتخاب کرده‌اند و از این‌رو باید مسئولیت آن را بپذیرند. همچنین، به آن‌ها یاد می‌دهد که می‌توانند وضعیت بهتری را انتخاب کنند و کمک می‌کند تا افراد به انتخاب‌های بهتری دست یابند. این آموزش می‌تواند موجب ایجاد طرز تفکری مناسب شود و افراد می‌توانند چگونگی شناخت ارزیابی‌های غیرمنطقی و نامعقول خود را بیاموزند. این آموزش طبعاً به افراد قدرت می‌دهد تا با مشکلات پیش رو مقابله‌ای سالم داشته باشند، بر سختی‌ها فائق آیند و با جریان زندگی حرکت کنند. این آموزش، احتمالاً می‌تواند منشأ تغییرات، از جمله تغییر در نگرش‌ها و باورها باشد و به افزایش خودتنظیمی آن‌ها کمک کند (عینی و خلخالی، ۱۳۹۳).

در مجموع می‌توان گفت برنامه آموزش رضایت تحصیلی، منجر به افزایش ابراز وجود و خودتنظیمی دانش‌آموزان می‌گردد. به عبارتی دیگر، می‌توان گفت این برنامه آموزشی از طریق افزایش خودکارآمدی، خودتنظیمی، اعتماد به نفس و جنبه‌های مختلف هوش هیجانی و عاطفی منجر به افزایش توانایی دانش‌آموزان در مواجهه با مشکلات و موانع تحصیلی و به دنبال آن پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان می‌گردد.

مانند سایر پژوهش‌ها، پژوهش حاضر با محدودیت‌هایی مواجهه بوده است. نمونه موردنظر فقط از دانش‌آموزان پسر مقطع متوسطه دوم شهر کرمانشاه انتخاب شده بودند و این مسئله تعمیم نتایج را با احتیاط مواجهه می‌کند. با توجه به عدم دسترسی بلند مدت به دانش‌آموزان امکان انجام پیگیری فراهم نبود. استفاده از روش نمونه‌گیری هدفمند یکی دیگر از محدودیت‌های پژوهش بود که می‌تواند تعمیم نتایج را با محدودیت‌های مواجهه کند. در راستای محدودیت‌های این پژوهش پیشنهاد می‌گردد برای تعمیم‌پذیری بیشتر، پژوهش‌هایی در یک حجم نمونه بزرگتر از دانش‌آموزان انجام شود و همچنین برای بررسی دقیق‌تر اثربخشی برنامه مذکور پیگیری‌های بلند مدت ۶ ماهه و ۱ ساله انجام گردد.

منابع

- اوضاعی، ن.، احمدی، غ. و عظیم پور، ا. (۱۴۰۰). تأثیر ادراک از محیط یادگیری و درگیری تحصیلی بر عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان پسر دوره دوم متوسطه: نقش میانجیگری خودکارآمدی تحصیلی. *دانش و پژوهش در روان شناسی کاربردی*، ۲۲(۱)، ۱۶۸-۱۸۱. <http://jsr-۱۶۸-۱۸۱>
- حیدری هنگامی، م. و نادری، ن. (۱۳۹۷). میزان جرات ورزی و ارتباط آن با پیشرفت تحصیلی دانشجویان در دانشکده پزشکی بندرعباس. *راهبردهای توسعه در آموزش پزشکی*، ۵(۲)، ۸۳-۹۶. <http://dsme.hums.ac.ir/article-1-164-fa.html>
- دهقان، م.، وفائی نژاد، ف. و نادری، ن. و فرهادی، ا. (۱۳۹۸). رضایت و پیشرفت تحصیلی. تهران: انتشارات دانش.
- روحانی، ع. و مرادی، ر. (۱۳۹۷). اثربخشی آموزش راهبردهای خودتنظیمی بر خودکارآمدی، انگیزش و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان پسر دوره متوسطه دوم شهرستان اصفهان. *فصلنامه روان شناسی تحلیلی شناختی*، ۹(۳۵)، ۲۱-۳۲. 20.1001.1.28222476.1397.9.35.2.0

اثربخشی بسته آموزشی رضایت تحصیلی بر خودتنظیمی و ابراز وجود دانش‌آموزان مقطع متوسطه
The Effectiveness of Academic Satisfaction Package on Self-Regulation and Assertiveness of High School Students

زارع، م. و خرمایی، ف. (۱۳۹۵). ویژگی‌های روان‌سنجی مقیاس جرات ورزی سازگارانه و پرخاشگرانه. فصلنامه علمی - پژوهشی روشها و مدل‌های روانشناختی، ۷(۲۳)، ۵۶-۳۹. [20.1001.1.22285516.1395.7.23.3.3](https://doi.org/10.1001.1.22285516.1395.7.23.3.3)

سواری، ک. (۱۳۹۴). رابطه علی تعاملات آموزشی با رضایت تحصیلی از طریق میانجی‌گری خودتنظیمی تحصیلی. مجله دست‌آوردهای روان‌شناختی، ۲۲(۲)، ۱۷۱-۱۸۸. [10.22055/PSY.2016.12315](https://doi.org/10.22055/PSY.2016.12315)

فلاحی، و.، میکائیلی، ن.، عطادخت، ا. و احمدی، ش. (۱۳۹۸). نقش خودتنظیمی و ازخودبیگانگی تحصیلی در پیش‌بینی انگیزه پیشرفت دانش‌آموزان. مجله روانشناسی و روانپزشکی شناخت، ۶(۵)، ۷۲-۸۲. <http://shenakht.muk.ac.ir/article-1-649-fa.html>

کاظمی رضایی، و. و کاظمی رضایی، ع. (۱۳۹۹). پیش‌بینی گرایش به اعتیاد براساس ناگویی خلقی و ابراز وجود در دانشجویان پرستاری. دوماه نامه علمی - پژوهشی فیض، ۲۴(۲)، ۲۲۸-۲۳۶. <http://feyz.kaums.ac.ir/article-1-3879-fa.html>

عبدی، ع. و زندی پیام، آ. (۱۳۹۹). مدل عملکرد تحصیلی براساس هویت تحصیلی، سرزندگی تحصیلی، خودکارآمدی تحصیلی. مجله ایرانی آموزش در علوم پزشکی، ۲۰(۱)، ۳۲۸-۳۳۷. <http://ijme.mui.ac.ir/article-1-5030-fa.html>

عطایی، ف.، احمدی، ع.، کیامنش، ع. و سیف، ع. (۱۳۹۹). اثربخشی آموزش مهارت جرأت‌ورزی بر افزایش انگیزش تحصیلی و کاهش اعتیاد به اینترنت دانش‌آموزان. فصلنامه علمی - پژوهشی خانواده و پژوهش، ۱۷(۱)، ۲۰-۴۱. <http://qjfr.ir/article-1-1415-fa.html>

علی‌نژاد، م. و سعید، ن. (۱۳۹۴). رابطه تعامل، یادگیری خودتنظیمی با رضایتمندی از تحصیل در مدارس هوشمند. فناوری آموزش، ۹(۳)، ۲۱۳-۲۲۲. [20.1001.1.20080441.1394.9.3.7.4](https://doi.org/10.1001.1.20080441.1394.9.3.7.4)

عینی، ر. و خلخالی، و. (۱۳۹۳). پیش‌بینی رضایت از تحصیل بر پایه‌ی جهت‌گیری هدف در دانش‌آموزان پایه‌ی سوم تجربی شهر کنگاور، نخستین همایش ملی علوم تربیتی و روان‌شناسی، مردودشت. <https://civilica.com/doc/338337/>

محمدی، م.، فرید، ا.، حبیبی‌کلپور، ر. و مصرآبادی، ج. (۱۳۹۹). اثربخشی آموزش ابراز وجود بر جرأت‌ورزی و حل مسئله اجتماعی دانش‌آموزان پسر قربانی قلدری. مطالعات روان‌شناختی، ۱۶(۴)، ۹۳-۱۰۷. [10.22051/PSY.2021.30461.2165](https://doi.org/10.22051/PSY.2021.30461.2165)

نیک‌پی، ا.، فرحبخش، س. و یوسف‌وند، ل. (۱۳۹۶). تأثیر آموزش راهبردهای یادگیری خودتنظیمی بر تفکر انتقادی دانش‌آموزان. روان‌شناسی مدرسه، ۱۱۶-۱۳۵. http://jss.uma.ac.ir/article_588.html

Al-Salami, Q.H., Abdalla, S.N.(2022). The Impact of Academic Satisfaction as a Mediator on International Conferences. Cihan University-Erbil Journal of Humanities and Social Sciences, 6(1),19-26. <https://doi.org/10.24086/cuejhss.v6n1y2022.pp19-26>

Bakker, A.B., DeVries, J.D.(2021). Job Demands-Resources theory and self-regulation: New explanations and remedies for job burnout. Anxiety, Stress, & Coping, 34(1),1-21. [10.1080/10615806.2020.1797695](https://doi.org/10.1080/10615806.2020.1797695)

Bouffard, T., Boisvert, J., Vezeau, C., Larouche, C.(1995). The impact of goal orientation on self-regulation and performance among college students. British Journal of Educational Psychology,65(3),317-29. [10.1111/j.2044-8279.1995.tb01152.x](https://doi.org/10.1111/j.2044-8279.1995.tb01152.x)

Damrah, L.(2021). Self-Assertiveness and the relationship with Academic Self-Efficacy and Student Engagement of Jordanian Students: A Descriptive, Correlational Study. <https://dx-doi.org/10.12785/ijpi/090101>

Finn, M., Mihut, G., Darmody, M.(2021). Academic Satisfaction of International Students at Irish Higher Education Institutions: The Role of Region of Origin and Cultural Distance in the Context of Marketization. Journal of Studies in International Education. doi.org/10.1177/10283153211027009

Gambrill, E.D., Richey, CmA.(1975). An assertion inventory for use in assessment and research. Behavior therapy, 6(4),550-61. [https://doi.org/10.1016/S0005-7894\(75\)80013-X](https://doi.org/10.1016/S0005-7894(75)80013-X)

Hamdan, K.M., Al-Bashaireh, A.M., Zahran, Z., Al-Daghestani, A., Samira, A. H., Shaheen, A.M.(2021). University students' interaction, Internet self-efficacy, self-regulation and satisfaction with online education during pandemic crises of COVID-19 (SARS-CoV-2). International Journal of Educational Management,35(3),713-725. <http://dx.doi.org/10.1108/IJEM-11-2020-0513>

Manian, S., Sheth, K.(2021). Follow my lead: Assertive cheap talk and the gender gap. Management Science,67(11),6880-96. <https://doi.org/10.1287/mnsc.2020.3837>

Yavuzalp, N., Bahcivan, E.(2021). A structural equation modeling analysis of relationships among university students' readiness for e-learning, self-regulation skills, satisfaction, and academic achievement. Research and Practice in Technology Enhanced Learning, 16(1),1-17. <https://telrp.springeropen.com/articles/10.1186/s41039-021-00162-y>