

رابطه شادکامی با رشد اجتماعی و یادگیری خودتنظیمی در دانش‌آموزان ابتدایی

زهرا ربانی^{*۱}

چکیده

هدف: هدف پژوهش حاضر رابطه شادکامی با رشد اجتماعی و یادگیری خودتنظیمی در دانش‌آموزان ابتدایی شهر تهران در سال تحصیلی ۱۳۹۷ بود.

روش: طرح پژوهش حاضر بر حسب هدف کاربردی و از نظر گردآوری داده‌ها توصیفی-همبستگی بود. جامعه آماری شامل تمامی دانش‌آموزان مقطع ابتدایی در شهر تهران بود که از این میان با استفاده از روش نمونه‌گیری خوشه‌ای ۲۵۷ نفر به این صورت که ابتدا از بین مناطق ۲۲ گانه شهر تهران ۴ منطقه انتخاب و از هر منطقه ۲ دبستان سپس از هر مدرسه کلاس‌های پنجم و ششم دبستان به عنوان نمونه پژوهش انتخاب شدند. روش جمع‌آوری داده‌ها بر اساس سه پرسشنامه استاندارد پرسشنامه شادکامی آکسفورد (۱۹۹۰)، رشد اجتماعی واینلند (۱۹۵۳) و پرسشنامه یادگیری خودتنظیمی پیترپیچ و همکاران (۱۹۹۱) انجام گرفت. تجزیه و تحلیل اطلاعات به دست آمده از اجرای پرسشنامه‌ها از طریق نرم‌افزار SPSS در دو بخش توصیفی و استنباطی (آزمون همبستگی پیرسون، و رگرسیون چندگانه) انجام پذیرفت.

یافته‌ها: نتایج پژوهش نشان داد که بین شادکامی با رشد اجتماعی در دانش‌آموزان ابتدایی رابطه مثبت معناداری وجود داشت ($P < 0/01$).

همچنین بین شادکامی با یادگیری خودتنظیمی در دانش‌آموزان ابتدایی رابطه مثبت معنادار وجود داشت ($P < 0/01$).

نتیجه‌گیری: یافته‌های پژوهش حاضر بیان‌کننده اهمیت افزایش شادکامی در دانش‌آموزان با بهبود در میزان رشد اجتماعی و یادگیری خودتنظیمی است. می‌توان از این یافته‌ها برای تدوین برنامه‌هایی جهت افزایش شادکامی دانش‌آموزان استفاده کرد.

واژگان کلیدی: شادکامی، رشد اجتماعی، یادگیری خودتنظیمی

پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی
پرتال جامع علوم انسانی

^۱ کارشناسی ارشد پژوهش اجتماعی، دانشگاه آزاد اسلامی واحد دهقان، اصفهان، ایران

مقدمه

دست‌آوردهای علمی سال‌های اخیر کنجکاوی انسان را بیشتر کرده است. انسان هر چه بیشتر می‌آموزد، کمتر می‌داند. به خصوص در مسائل علوم انسانی و در این قرن انسان بیشتر به سرنوشت و آینده کودکان خود توجه می‌کند و به همین علت نیز در هیچ یک از زمان‌ها تا به این حد معلومات خود را ناقص نیافته است (کریمی، عاشوری و سالمی خامنه، ۱۳۹۶). توجه به کودکان و مراقبت از رشد و سلامت آنان نه تنها زندگی سالم در دوران کودکی را تضمین می‌کند، بلکه شرایط برخورداری از زندگی سالم در دوران بزرگسالی را نیز فراهم می‌کند (کوهنل^۱، ۲۰۱۷).

اهمیت محیط و ارتباط اجتماعی در زندگی کودکان موضوعی است که بسیاری از روان‌شناسان و متخصصان تعلیم و تربیت به آن اشاره داشته‌اند. برای مثال (استیگلitz و گیرن والد^۲، ۲۰۱۵) همه فرایندهای روان‌شناختی را نتیجه تعامل اجتماعی و فرهنگی می‌داند. تفکر کودک اساساً از خلال تجربه‌های اجتماعی وی تحول می‌یابد و با ایجاد کارکردهای عالی ذهن، امکان برقراری روابط واقعی در وی میسر می‌شود. بنابراین، کودکان فاقد سطوح بالای مهارت‌های اجتماعی، نه تنها تعامل موفقیت‌آمیزی با همسالان خود ندارند، بلکه رفتارهای مشکل‌دار درونی‌سازی شده (مانند احساس غمگینی، افسردگی و تنهایی) و رفتارهای مشکل‌دار برونی‌سازی شده (مانند پرخاشگری جسمانی یا کلامی، مهارت ضعیف خلق و بحث کردن با دیگران) را بیشتر تجربه می‌کنند (اینگیلری^۳، ۲۰۱۵).

رشد اجتماعی شامل تحول مثبت در روابط میان خود و دیگران است. رشد اجتماعی نظیر سایر جنبه‌های رشد متأثر از طبیعت، آموزش و پرورش است. به عنوان مثال، رشد و تکامل و درک یکدیگر که ریشه آن در تولد است، بایستی در موقعیت‌های اجتماعی ساخته و تغذیه شوند. کسانی که در زمینه رشد اجتماعی به شکوفایی رسیده‌اند، به سطحی از مهارت در روابط اجتماعی دست یافته‌اند که می‌توانند به راحتی با دیگران زندگی سازگارانه‌ای داشته باشند (پاک‌نهاد و مداحی، ۱۳۹۶). بدین ترتیب، فراهم کردن محیط مساعد و همچنین آشنایی و استفاده از روش‌های مناسب در پرورش رشد اجتماعی نقش بسیار با اهمیتی در کیفیت زندگی حال و آینده کودکان دارد. کودکان دارای رشد اجتماعی مناسب در پایداری رابطه همیاری، اطاعت از قوانین، حساس بودن نسبت به دیگران و در صورت لزوم مهارت‌های احساسات منفی خود موفق‌تر هستند. هنگامی که این کودکان بزرگ‌تر می‌شوند، می‌توانند روابط سالمی با دیگران برقرار کنند و در فعالیت‌های گروهی مشارکت نمایند، در زندگی خود شاد و موفق باشند، به حقوق و احساسات دیگران احترام بگذارند، از خواست‌های نامناسب دوری کنند و در صورت نیاز از دیگران درخواست کمک کنند (آقایی، تبریزی و تبریزی، ۱۳۹۵).

خودتنظیمی نیز یکی از عوامل مرتبط با رشد اجتماعی در کودکان است. مهارت خودتنظیمی از مقوله‌هایی است که به نقش فرد در جریان یادگیری توجه دارد و شامل راهبردهایی است که افراد به کار می‌برند تا شناخت‌های خود را تنظیم کنند (آلفرد، نیینز و گراموپادهی^۴، ۲۰۱۹). مهارت خودتنظیمی به معنای درگیری فعال فراگیران در تلاش‌های یادگیری فردی، رفتاری، انگیزشی و شناختی خود به منظور کسب اهداف مهم و ارزشمند در زندگی است (گارسیا، فالکنر و ویویان^۵، ۲۰۱۸). خودتنظیمی پیامدهای ارزشمندی در فرایند آموزش و یادگیری دارد و سازگاری و موفقیت در زندگی مستلزم آن است که افراد با توسعه خودتنظیمی یا فرایندهای مشابه شناخت، عواطف و یا رفتارهای خود را جهت دستیابی به اهداف گسترش دهند یا تقویت کنند (برادبنت^۶، ۲۰۱۷).

به عقیده زیمرمن و کیتسانتاس^۷ (۲۰۱۴) افراد خودنظم‌جو، در فرایند یادگیری، مشارکتی فعال دارند تا بتوانند به اهداف یادگیری خود دست یابند. نتایج پژوهش‌ها حاکی از آن است که خودارزیابی و خودهدایت‌گری با عملکرد بهتر (دبیک^۸) و همکاران،

1 - Kuhnle

2 - Stiglitz & Greenwald

3 - Inghilleri

4 - Alfred, Neyens & Gramopadhye

5 - Garcia, Falkner & Vivian

6 - Broadbent

7 - Zimmerman & Kitsantas

8 - Debicki

۲۰۱۶)، پیشرفت بالاتر در زندگی (بلوغون^۱ و همکاران، ۲۰۱۷) و یادگیری خودنظم دهی با خودکارآمدپنداری و عملکرد شغلی مرتبط است (بابایی امیری و عاشوری، ۱۳۹۳). برخی بیان می کنند افراد که خودتنظیمی پایینی دارند احساس خودکارآمدی پایینی کرده و این امر می تواند سبب اضطراب و احساس غیرقابل مهار بودن موقعیت شود (لی^۲ و همکاران، ۲۰۱۴). استفاده از راهبردهای خودتنظیمی، احساس بهزیستی شناختی و شادکامی را افزایش می دهد و تعلل ورزی و اهمالکاری در زندگی را کاهش می دهد (عباسی و همکاران، ۲۰۱۵).

از سوی دیگری شادکامی و نشاط یکی از مهمترین نیازهای روانی بشر هستند که تاثیر عمده ای در شکل گیری شخصیت و سلامت روان دارد (آدلر، دولان و کاوتسوس^۳، ۲۰۱۷). شادکامی^۴ یکی از شاخص های مهم بهداشت روانی در جامعه است. شادکامی به همراه نگرش مثبت و امیدوارانه به آینده، سرمنشا تحرک، تلاش و پویایی است (لاهنن، نک، اسکونبرودت و هاوکلی^۵، ۲۰۱۶). از دیدگاه روانشناسان، دو نوع شادکامی وجود دارد: نوعی از آن از رهگذر شرایط محسوس زندگی، همچون تحصیلی، شغل، آسایش و به طور کلی، امکانات مالی و رفاهی حاصل می شود، که به آن وجه عینی شادکامی می گویند و نوع دیگر آن، متأثر از حالات درونی و ادراکات شخصی است که از آن به شادکامی ذهنی یا احساس شادکامی تعبیر می شود (کیانی و مظاهری، ۱۳۹۷).

در تحقیقات بسیار معدودی رابطه بین شادکامی و پیشرفت تحصیلی و احساس مسئولیت در دانش آموزان مورد بررسی قرار گرفته است. هورواث^۶ (۲۰۱۸) در پژوهشی نشان دادند که حالات خلقی مثبت، احساس مسئولیت پذیری و اهداف مرتبط با خود، ۲۰ درصد واریانس عملکرد تحصیلی را پیش بینی می کنند. احمدی گاتب و طاهری (۲۰۱۱) نیز در پژوهشی به دست آوردند که بین شادکامی و پیشرفت تحصیلی و حس مسئولیت رابطه مثبت وجود دارد. در همه جوامع برای تامین سلامت افراد و شادمانی و حداکثر رشد اجتماعی، مهارت های خودتنظیمی و پویا نمودن جامعه تلاش های زیادی انجام گرفته است، بنابراین کشف عوامل مختلف موثر بر رشد اجتماعی دارای اهمیت است. هر چند که برای شناسایی عوامل مرتبط با رشد اجتماعی و مهارت های خودتنظیمی تلاش های نظری و تجربی زیادی صورت گرفته است؛ این تلاش ها کمتر مورد توجه شناسایی نقش نظام باورها، ارزش ها، سنن و آداب و رسوم و نگرش های افراد در رشد اجتماعی آنان بوده است. با مروری بر ادبیات پژوهش، تاکنون تعداد محدودی از پژوهش های داخلی، به مطالعه ارتباط میان متغیرهای رشد اجتماعی و یادگیری خودتنظیمی با شادکامی در دانش آموزان مقطع ابتدایی پرداخته اند؛ لذا در این پژوهش رشد اجتماعی و یادگیری خودتنظیمی بعنوان عوامل موثر بر شادکامی مورد بررسی قرار خواهد گرفت. در صورت رابطه و نقش موثر بین متغیرهای مورد پژوهش آنگاه می توان برای ارتقای هر کدام از دیگری استفاده کرد و مسئولان می توانند با عنایت به چنین دستاوردهایی برنامه های عملی را تدارک ببینند و به پیشبرد اهداف آموزشی، ارتقای سلامت روان افراد بخصوص کودکان و نوجوانان و در نهایت جامعه، کمک رسانند؛ که آن منجر به ساخت جامعه ای سالم خواهد شد. لذا پژوهش حاضر قصد دارد که رابطه شادکامی با رشد اجتماعی و یادگیری خودتنظیمی را در دانش آموزان ابتدایی مورد بررسی قرار دهد و عوامل موثر در میزان شادکامی، رشد اجتماعی و یادگیری خودتنظیمی دانش آموزان را شناسایی نماید.

روش

روش تحقیق براساس هدف، کاربردی و از نظر نحوه گردآوری داده ها از نوع توصیفی و به لحاظ نوع داده ها تحقیقی همبستگی بود. جامعه آماری این پژوهش شامل کلیه دانش آموزان مشغول به تحصیل در مقطع دبستان شهر تهران در سال تحصیلی ۱۳۹۸ بودند. در این پژوهش از روش نمونه گیری خوشه ای مرحله ای استفاده شد به این صورت که ابتدا از بین مناطق ۲۲ گانه

1 - Bologhon

2 - Lee

3 - Adler, Dolan & Kavetsos

4 - happiness

5 - Luhmann, Necka, Schönbrodt & Hawkey,

6 - Horvath

شهر تهران ۴ منطقه انتخاب و از هر منطقه ۲ دبستان سپس از هر مدرسه کلاس‌های پنجم و ششم دبستان به طور تصادفی انتخاب شد و طبق فرمول کوکران ۲۵۷ دانش‌آموز انتخاب گردید و به پرسشنامه‌ها پاسخ دادند. جهت رعایت اصول اخلاقی ابتدا به کلیه آزمودنی‌ها در مورد هدف مطالعه توضیح داده شد. سپس بیان شد که نیازی به نوشتن نام در پرسشنامه‌ها نبوده و صرفاً کدگذاری استفاده شد و به این شکل محرمانه بودن و حفظ آنها و تحلیل جمعی اطلاعات مطرح شد. در پایان شماره تماس ارائه شد تا افرادی که تمایل به دستیابی به نتایج پرسشنامه‌ها داشته باشند با تماس از نتایج پرسشنامه خود آگاه شوند.

ابزار گردآوری داده‌ها پرسشنامه شادکامی آکسفورد (۱۹۹۰)، رشد اجتماعی واینلند (۱۹۵۳) و پرسشنامه یادگیری خودتنظیمی پینتریش و همکاران (۱۹۹۱) بود. پرسشنامه شادکامی آکسفورد^۱ (۱۹۹۰): این پرسشنامه توسط آرگیل و لو^۲ (۱۹۹۰) تهیه شده و ۲۹ ماده دارد. هر یک از سوال‌های این آزمون ۴ گزینه دارد که از ۰ تا ۳ نمره به آنها اختصاص می‌یابد. بنابراین حداکثر نمره آزمون ۸۷ است. روایی و پایایی این پرسشنامه در تحقیقات متعددی مورد بررسی قرار گرفته است. به عنوان مثال آرگیل و لو (۱۹۹۰) پایایی این پرسشنامه را با استفاده از روش آلفای کرونباخ در مورد ۳۴۷ آزمودنی بررسی کردند و ضریب آلفای ۰/۹۰ را به دست آوردند. همچنین علی پور و آگاه هریس (۱۳۸۶) پایایی و روایی پرسشنامه شادی آکسفورد را بررسی کردند که در این بررسی آلفای کرونباخ برای کل فهرست برابر با ۰/۹۱ بود. آنها برای سنجش روایی عاملی این مقیاس از روش تحلیل عوامل استفاده کردند که توانست ۵۷ درصد واریانس کل را تبیین کند. آلفای کرونباخ هر یک از عوامل پنج‌گانه رضایت ۰/۸۹، ۰/۸۴، ۰/۶۸ و ۰/۵۸ به دست آمد. در پژوهش جعفرزاده و همکاران (۱۳۹۴) ضریب پایایی مقیاس با استفاده از آلفای کرونباخ ۰/۸۴ به دست آمد. مقیاس رشد اجتماعی واینلند^۳ (۱۹۵۳): مقیاس رشد اجتماعی واینلند با میزان توانایی فرد در برآوردن نیازهای عملی خود و قبول مسئولیت سر و کار دارد. این مقیاس دارای ۱۱۷ ماده است. در هر ماده اطلاعات مورد نیاز نه از طریق موقعیت‌های آزمون بلکه از راه مصاحبه با مطلعین (والدین، پرستار، خواهر، برادر یا به طور کلی هر فردی که کودک را به خوبی بشناسد) به دست می‌آید. اساس مقیاس بر این امر استوار است که فرد در زندگی روزمره توانایی چه کارهایی را دارد. ماده‌های مقیاس را می‌توان به ۸ حیطه تقسیم کرد: خودیاری عمومی، خودیاری در خوردن، خودیاری در پوشیدن، خودرهبری، مشغولیات، جابجایی، ارتباط، اجتماعی شد. این مقیاس روی ۶۲۰ نفر مرد و زن در هر یک از گروه‌های سنی (از تولد تا ۳۰ سالگی) هنجاریابی شده است. ضریب روایی ۰/۸۷ و ضریب پایایی آن ۰/۹۲ گزارش شده است (آناستازی، ترجمه براهنی، ۱۳۷۱). همچنین اعتبار و روایی مقیاس واینلند در مور ۶۲۰ نفر در هر یک از گروه‌های سنی شامل ده مذکر و ده مؤنث از تولد تا ۳۰ سالگی، هنجاریابی و ضریب اعتبار یا بازآزمایی ۱۲۳ نفر، ۰/۹۲ گزارش شده است و فاصله بازآزمایی از یک روز تا ۹ ماه بوده است (لاریجانی، ۱۳۸۰).

در پژوهش زادشیر و همکاران (۱۳۸۸) نیز اعتبار درونی آزمون رشد اجتماعی واینلند به روش همسانی درونی از طریق ضریب آلفای کرونباخ ۰/۶۸ به دست آمده است. پرسشنامه یادگیری خودتنظیمی پینتریش و همکاران (۱۹۹۱) (MSLQ): در این مطالعه مطالعه برای اندازه‌گیری راهبردهای یادگیری خودتنظیمی از پرسشنامه راهبردهای یادگیری خودتنظیمی استفاده خواهد شد. این ابزار توسط پینتریش، اسمیت، گارسیا و مک کچای^۴ (۱۹۹۱) برای اندازه‌گیری باورهای انگیزشی و راهبردهای یادگیری تهیه شده است. خرده‌مقیاس راهبردهای یادگیری خودتنظیمی شامل ۴۷ عبارت است که خرده‌مولفه مربوط به راهبردهای شناختی و فراشناختی می‌باشد. خرده‌مقیاس‌های مربوط به راهبردهای شناختی شامل تکرار و مرور، بسط شامل یادداشت برداری، خلاصه نویسی، سازماندهی و درک مطلب می‌باشد. همچنین، خرده‌مقیاس‌های راهبردهای فراشناختی عبارتند از: برنامه ریزی، نظارت و کنترل، نظم دهی شامل تلاش و پشتکار و فعالیت نظم دهی که از ۱ (کاملاً موافقم) تا ۵ (کاملاً مخالفم) می‌باشد. نمرات بالا در هر خرده‌مقیاس نمایانگر وجود سطح بالایی از راهبردهای شناختی و فراشناختی و نمرات پایین نیز نشانه میزان پایین راهبردهای شناختی و فراشناختی است. در مطالعه‌ای که توسط اشعری، شفیق آبادی و سودانی (۱۳۸۸) انجام گرفت، میزان آلفای کرونباخ برای خرده‌مولفه‌های راهبردهای شناختی و فراشناختی به ترتیب ۰/۸۵ و ۰/۸۰ به دست آمد.

^۱ - Oxford happiness questionnaire

^۲ - Argyle & Lu

^۳ - Vineland Social Maturity Scale

^۴ - Motivated Strategies for Learning Questionnaire

^۵ - Pintrich, Smith, Garcia & McKeachie

تجزیه و تحلیل اطلاعات به دست آمده از اجرای پرسشنامه ها از طریق نرم افزار SPSS19 در دو بخش توصیفی و استنباطی (ضریب همبستگی پیرسون، و رگرسیون چندگانه) انجام پذیرفت.

یافته ها

در این بخش شاخص های توصیفی متغیرهای اصلی در جدول (۱) ارائه شده است.

جدول ۱. شاخص های توصیفی متغیرهای پژوهش

متغیرها	میانگین	انحراف استاندارد
رشد اجتماعی	۱۲۱/۳	۱۱/۱۸
یادگیری خودتنظیمی	۳۳/۸۹	۴/۳۲
شادکامی	۸۹/۲۳	۸/۳۳

در این بخش نرمال بودن داده های مربوط به متغیرهای پژوهش با استفاده از آزمون شاپیرو ویلک مورد بررسی قرار گرفت که نتایج آن در جدول (۲) منعکس شده است.

جدول ۲. خلاصه آزمون شاپیرو ویلک و کولمگروف اسمیرنوف

متغیرها	آماره ی آزمون	Sig.	شاپیرو ویلک	آماره ی آزمون	Sig.	کولمگروف اسمیرنوف
رشد اجتماعی	۰.۹۵	۰.۱۵	شاپیرو ویلک	۰.۱۲	۰.۲۰	کولمگروف اسمیرنوف
یادگیری خودتنظیمی	۰.۹۶	۰.۶۸	شاپیرو ویلک	۰.۱۱	۰.۲۲	کولمگروف اسمیرنوف
شادکامی	۰.۸۹	۰.۴۰	شاپیرو ویلک	۰.۰۷	۰.۳۹	کولمگروف اسمیرنوف

چنانکه در اطلاعات جدول ۲ مشاهده ملاحظه می شود، سطح معنی داری در متغیرهای پژوهش در آزمون های مرتبط با بررسی توزیع نرمال بزرگتر از ۰.۰۵ می باشد، به عبارت دیگر شکل توزیع مربوط به متغیر های پژوهش نرمال می باشد، در این بخش فرضیه های پژوهش با استفاده از رگرسیون چندگانه مورد آزمون قرار می گیرد. در جدول (۲) مقادیر همبستگی بین متغیرهای پیش بین «رشد اجتماعی» با متغیر ملاک «شادکامی» مورد محاسبه قرار گرفته شده است.

جدول ۳. ماتریس همبستگی بین مقیاس شادکامی با رشد اجتماعی

متغیرها	تعداد	ضریب همبستگی	سطح معناداری
شادکامی / رشد اجتماعی	۲۵۷	۰.۴۵	۰/۰۰۱

بر اساس اطلاعات جدول ۳، بین «شادکامی» با «رشد اجتماعی» در سطح ۰.۰۵ رابطه مثبت و معنی داری وجود دارد، به عبارت دیگر با افزایش «شادکامی» در دانش آموزان ابتدایی به میزان «رشد اجتماعی» آنها افزوده می شود که شدت این رابطه چنانچه در جدول (۳) قابل مشاهده است برابر ۰/۴۵ می باشد. در جدول ۴ مقادیر همبستگی بین متغیرهای پیش بین «یادگیری خودتنظیمی» با متغیر ملاک «شادکامی» مورد محاسبه قرار گرفته شده است.

جدول ۴. ماتریس همبستگی بین مقیاس شادکامی با یادگیری خودتنظیمی

متغیرها	تعداد	ضریب همبستگی	سطح معناداری
شادکامی / یادگیری خودتنظیمی	۲۵۷	۰.۴۸	۰/۰۰۱

بر اساس اطلاعات جدول (۴) بین «شادکامی» با «یادگیری خودتنظیمی» در سطح ۰.۰۵ رابطه مثبت و معنی‌داری وجود دارد، به عبارت دیگر با افزایش «شادکامی» در دانش آموزان ابتدایی به میزان «یادگیری خودتنظیمی» آنها افزوده می‌شود که شدت این رابطه چنانچه در جدول فوق قابل مشاهده است برابر ۰/۴۸ می باشد.

به منظور بررسی تاثیر شادکامی بر رشد اجتماعی و یادگیری خودتنظیمی در دانش آموزان ابتدایی در یک مدل، از آزمون رگرسیون چندگانه استفاده شد

جدول ۵. خلاصه آزمون رگرسیون جهت بررسی رابطه شادکامی با رشد اجتماعی و یادگیری خودتنظیمی در دانش آموزان ابتدایی

مدل	متغیر های پیش‌بین وارد شده در مدل	ضریب همبستگی	مجذور ضریب همبستگی	همبستگی تعدیل شده	سطح معنی‌داری
۳	رشد اجتماعی یادگیری خودتنظیمی	۰.۵۴	۰.۲۹	۰.۲۹	۰.۰۰۱

متغیر ملاک: شادکامی

بر اساس اطلاعات جدول (۵) رابطه بین «رشد اجتماعی» و «یادگیری خودتنظیمی» با «شادکامی» برابر با ۰.۵۴ است؛ به عبارت دیگر «رشد اجتماعی» و «یادگیری خودتنظیمی» تقریباً ۲۹ درصد از تغییرات مربوط به «شادکامی» دانش آموزان مقطع ابتدایی را تبیین می کنند ($R^2=0.29$).

جدول ۶. ضرایب مقیاس رشد اجتماعی و یادگیری خودتنظیمی در پیش بینی شادکامی

متغیر وارد شده در مدل	مدل	B	SE	(Beta)	t	سطح معناداری
(عرض از مبدا)		۴.۵۴	۱.۱۶		۳.۲۳	۰.۰۰۱
رشد اجتماعی	ضریب متغیر	۰.۳۲	۰.۰۵	۰.۲۸	۵.۵۹	۰.۰۰۱
یادگیری خودتنظیمی	ضریب متغیر	۰.۳۶	۰.۰۵	۰.۳۴	۶.۷۶	۰.۰۰۱

متغیر ملاک: شادکامی

نتایج جدول (۶) حاکی از آن است که «رشد اجتماعی» و «خودتنظیمی» پیش‌بینی کننده معنی‌دار «شادکامی» در دانش آموزان مقطع ابتدایی هستند.

بحث و نتیجه گیری

پژوهش حاضر با هدف بررسی رابطه شادکامی با رشد اجتماعی و یادگیری خودتنظیمی در دانش آموزان مقطع ابتدایی انجام شد. نتایج پژوهش نشان داد که بین شادکامی با رشد اجتماعی در دانش آموزان ابتدایی رابطه مثبت معناداری وجود دارد. نتایج بدست آمده با پژوهش‌های زیر هم سو و هم جهت است؛ نتایج پژوهش توماس (۲۰۰۳) حاکی از آن است که شادکامی از جمله عوامل پیش بینی کننده و مرتبط با رشد اجتماعی افراد، بخصوص کودکان و نوجوانان، به شمار می آید. نتایج پژوهش حاضر با نتایج راف و سینگر (۲۰۰۰) نیز همسو می باشد. سینگر (۲۰۰۰) در مطالعاتی در خصوص مقایسه رشد اجتماعی دانش آموزان مشارکت کننده در فعالیت‌های مدرسه با گروه غیرمشارکت کننده به این نتیجه رسید که فعالیت‌های ورزشی و گروهی، باعث افزایش مهارت‌های اجتماعی از جمله مسئولیت پذیری، رشد مهارت‌های حل مساله، بهبود روابط بین فردی، تصمیم‌گیری و رشد اجتماعی و در نهایت افزایش شادکامی در دانش آموزان شوند.

همچنین جدیدترین مطالعات در این زمینه از نتایج پژوهش حاضر از جمله کوهنل (۲۰۱۷)، اینگیلری (۲۰۱۵)، استیگلیتز و گیرن والد (۲۰۱۵)، کریمی و همکاران (۱۳۹۶)، پاک نهاد و مداحی (۱۳۹۶) مبتنی بر ارتباط شادکامی و رشد اجتماعی نیز حمایت می کنند. از آنجا که می دانیم شادی برای انجام فعالیت‌های انگیزه‌ای می‌کند، خلاقیت و آگاهی فرد را افزایش می‌دهد و روابط اجتماعی فرد را نیز تسهیل می‌کند؛ بنابراین در نظام آموزشی امری حیاتی است. بنابراین شادکامی به قضاوت فرد از درجه یا مقدار مطلوبیت کیفیت کل زندگی اطلاق می‌گردد. به بیان دیگر، شادکامی به این معناست که فرد چه قدر زندگی خود را دوست دارد. شادکامی نگرشی است که افراد در رویایی با رویدادهای دشوار در مقابل افتادن در گرداب بی تفاوتی، ناامیدی و

احساس تنهایی مقاوم می‌سازد. شادکامی همچنین توانایی محافظت فرد در برابر چالش‌های زندگی را داشته باشد (زهادت و امیدوار، ۱۳۹۵).

اکثر افراد معتقدند شاد بودن نقش مهمی در زندگی انسان دارد. مهم این است که شادکامی از خصیصه‌های لازم برای بهره‌بردن از زندگی و ارتقای رضایت زندگی است. شادی از جمله هیجان‌های خوشایند و مثبت و اضطراب و افسردگی از هیجان‌های منفی هستند. به نظر می‌رسد یکی از عوامل موثر در میزان شادی انسان، برقراری و حفظ روابط بین فردی منسجم و داشتن تماس اجتماعی مداوم و پایدار است و این امر باعث افزایش رشد اجتماعی در دانش‌آموزان می‌شود.

همچنین بین شادکامی با یادگیری خودتنظیمی در دانش‌آموزان ابتدایی رابطه مثبت معنادار وجود دارد. در سال‌های اخیر، روانشناسی مثبت‌نگر، به شکل فزاینده‌ای، مورد توجه قرار گرفته است (بلک و رینالدز، ۲۰۱۳) و با استفاده از روش‌های دقیق علمی، در صدد افزایش بهزیستی، تعالی و عملکرد مطلوب انسانی است (دونالدسون و همکاران، ۲۰۱۴). لیبومیرسکی و همکاران (۲۰۰۵) در تحقیق گسترده خود مزایای قابل توجهی را برای شادکامی برشمرده‌اند. این مزایا طیف وسیعی از حوزه‌ها را در بر می‌گیرد که در پژوهشی دیگر، دینر و ریان (۲۰۰۹) آن‌ها را در چهار گروه: روابط اجتماعی، سلامت و طول عمر، کار و درآمد و پیشرفت در اجتماع، دسته‌بندی کرده‌اند. این افراد به اخلاقیات توجه دارند و در انجام امور بیشتر به توانایی‌های خود می‌اندیشند و با تنیدگی مقابله می‌کنند، چنین افرادی، سالم‌تر و شادتر از افراد بدبین هستند و در ارتباط و همکاری با دیگران، توانمندتر ظاهر می‌شوند (دیوید و همکاران، ۲۰۱۳).

در همین راستا لیبومیرسکی و لایوس (۲۰۱۳)، بر این باورند که برقراری روابط موثر، می‌تواند به افکار، هیجان، رفتار فرد تاثیر بگذارد و نگاه فرد را نسبت به خود مثبت و با شادمانی همراه کند. در واقع شادکامی باعث بروز عقاید و رفتارهای جراتمندانه می‌شود به طوری که افراد می‌توانند اعتماد به نفس خود را حفظ کرده و روابط میان فردی موثرتری را با دیگران برقرار نمایند. در این میان با توجه به پژوهش‌های خارجی به نظر می‌رسد که خودتنظیمی در دانش‌آموزان به عنوان یکی از عوامل حفاظتی که موجبات سازگاری بیشتر را فراهم می‌سازد در میزان شادکامی آنان موثر باشد. خودتنظیمی فرایندی است که افراد را در مدیریت افکار، رفتار و احساساتشان در جهت هدایت موفقیت‌آمیز تجارب یادگیریشان ارزیابی می‌کند و باعث می‌شود فعالیت‌ها و فرایندهای هدفمند فراگیران به سمت کسب اطلاعات و مهارت سوق داده شود. به طور کلی، خودتنظیمی بر سه مبحث متکی است: دوراندیشی و برنامه‌ریزی، نظارت بر عملکرد و بازتاب عملکرد (دیویدی و همکاران، ۲۰۱۶). خودتنظیمی پدیده‌ای پیچیده و در عین حال چندوجهی است که توسط روانشناسان مورد بحث قرار گرفته است (لی و همکاران، ۲۰۱۴). زیمرمان و مارتینز، خودتنظیمی را فرایندی می‌دانند که یادگیرنده، یادگیری را فرایندی منظم می‌شناسد و خود را در برابر پیامدهای تحصیلی و کاری خود مسئول می‌داند. پینتریچ مهمترین راهبردهای یادگیری خودتنظیمی را راهبردهای شناختی، فراشناختی و مدیریت منابع می‌داند. برخی از عوامل موثر بر خودتنظیمی عبارتند از: باورهای خودکارآمدی، باورهای ارزش تکلیف، فرایندهای اجتماعی، اراده، اهداف پیشرفت یا جهت‌گیری‌های هدفی و نقش ادراکات محیطی (گارسیا و همکاران، ۲۰۱۸). قره‌داشی (۱۳۸۸) در پژوهشی نشان داد که دانش‌آموزانی که از خودتنظیمی بالایی برخوردار بودند رضایتمندی روانی آنان نیز به طور معناداری بالا بود.

نتایج پژوهش حاضر می‌تواند برای همه والدین، مربیان و اساساً تمامی دست‌اندرکاران نظام آموزش و پرورش تلویحات مفیدی در ارتباط با شادکامی، رشد اجتماعی و یادگیری خودتنظیمی دانش‌آموزان داشته باشد. برنامه‌ریزی‌هایی که مبتنی بر این متغیرهای اساسی باشند و آنها را در راس ابعاد و اهداف خود قرار دهد موفقیت بسیاری کسب خواهند کرد. بنابراین ایجاد آگاهی در مربیان و معلمان و والدین نسبت به نقش شادکامی در رشد اجتماعی و یادگیری خودتنظیمی دانش‌آموزان از اهمیت بسزایی برخوردار است. بی‌تردید هر گونه مطالعه و فعالیت پژوهشی خاص در زمان اجرا، خالی از چالش و مشکلات گوناگون نیست. این پژوهش نیز مستثنی نبوده و در انجام آن با محدودیت‌هایی مواجه بوده است. در این پژوهش از ابزارهای خودگزارش‌دهی استفاده شده است. در چنین روشی، ممکن است دانش‌آموزان نسبت به پاسخگویی سوالات سوگیری داشته باشند و دقت نتایج کاهش یابد. همچنین استفاده از روش همبستگی در پژوهش حاضر، دستیابی به روابط علی معلولی میان متغیرها را با مانع مواجه می‌سازد. بنابراین، تعمیم نتایج این پژوهش باید با احتیاط صورت گیرد. پیشنهاد می‌شود که برنامه‌های دانش‌افزایی در حوزه

آموزش شادکامی اجرا شود تا میزان تاثیر آنها بر رشد اجتماعی و یادگیری خودتنظیمی دانش‌آموزان مشخص گردد و روابط علی بین این متغیرها آشکار شود. از آنجایی که شادکامی، رشد اجتماعی و یادگیری خودتنظیمی افراد به فرایندهای رشدی افراد بستگی دارد پیشنهاد می‌شود ارتباط این سه سازه در وهله‌های رشدی مختلف بررسی و مقایسه، و تاثیرات رشدی به صورت طولی در رابطه با آنها پیگیری شود. همچنین پیشنهاد می‌شود که در پژوهش‌های بعدی از سایر دانش‌آموزان با نیازهای ویژه استفاده شود تا نتایج به دست آمده در گروه‌های مختلف با یکدیگر قابل مقایسه باشد. انجام این پژوهش در موقعیت‌های آموزشی دیگر نظیر دوره‌های حرفه‌آموزی، کارگاه‌های آموزشی و همچنین سایر گروه‌های دانش‌آموزان منجر به دستیابی به روابط جامع‌تری می‌شود که می‌توان با دقت بیشتری، نتایج بدست آمده را تعمیم داد.

منابع

- اشعری، نرگس؛ شفیع‌آبادی، عبدالله و سودانی، منصور. (۱۳۸۸). بررسی اثربخشی آموزش راهبردهای یادگیری بر عملکرد تحصیلی و یادگیری خودتنظیم دانش‌آموزان دختر دوره پیش‌دانشگاهی شهر اهواز. فصلنامه یافته‌های نو در روانشناسی (روانشناسی اجتماعی)، ۵ (۱۳): ۷-۲۲.
- آقایی، احمد؛ تبریزی، مریم و تبریزی، غلامرضا. (۱۳۹۵). رشد اجتماعی در پیش از دبستان. فصلنامه رشد آموزش پیش‌دبستانی، ۳۰ (۱۲): ۳۰-۴۲.
- بابایی امیری، ن و عاشوری، ج. (۱۳۹۳). ارتباط راهبردهای یادگیری شناختی و فراشناختی، خودکارآمدی، خلاقیت و هوش هیجانی با پیشرفت تحصیلی. راهبردهای شناختی در یادگیری، ۳ (۱): ۱۱۱-۱۲۷.
- پاک‌نهاد، زهرا و مداحی، محمدابراهیم. (۱۳۹۶). رابطه رشد اجتماعی و حمایت اجتماعی با تاب‌آوری در دانشجویان. پژوهش‌های روان‌شناسی اجتماعی، ۲۷ (۱۱): ۴۹-۶۶.
- زادشیر، فرزانه؛ استکی، مهناز و امامی‌پور، سوزان. (۱۳۸۸). مقایسه قضاوت اخلاقی و رشد اجتماعی دانش‌آموزان دبستان‌های غیرانتفاعی تحت تعلیم آموزش قرآن به شیوه حفظ با معانی با غیرانتفاعی عادی. مجله روانشناسی کاربردی، ۲ (۱۰): ۴۷-۲۵.
- علی‌پور، احمد و آگاه‌هریس، مژگان. (۱۳۸۶). اعتبار و روایی فهرست شادکامی آکسفورد در ایرانیهما. مجله روانشناسی تحولی (روانشناسان ایرانی)، ۳ (۱۲): ۲۸۷-۲۹۸.
- کریمی، مسعود؛ عاشوری، محمد و سالمی‌خامنه، علیرضا. (۱۳۹۶). بررسی رابطه رشد اجتماعی با هوش هیجانی و سلامت روان در دانش‌آموزان آهسته‌گام. نشریه توانمندسازی کودکان استثنایی، ۸۰۳ (۱۱۴): ۸۵-۹۴.
- کیانی، زینب و مظاهری، مهرداد. (۱۳۹۷). بررسی مقایسه‌ای احساس شادکامی دانش‌آموزان دختر و پسر دوره متوسطه دوم شهرستان زاهدان. مجله مطالعات روانشناسی تربیتی، ۱۲ (۳۱): ۱۹۹-۲۱۶.

- Abbasi, M., Dargahi, Sh., Pirani, Z. (2015). Role of procrastination and motivational self-regulation in predicting students' academic engagement. *Iranian Journal of Medical Education*, 15: 160-169.
- 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.
- AhmadiGatab, T., & Taheri, M. (2011). The relationship between psychological health, happiness and life quality in the students. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 30: 1983-1985.
- Alfred, M., Neyens, D. M., & Gramopadhye, A. K. (2019). Learning in simulated environments: An assessment of 4-week retention outcomes. *Applied Ergonomics*, 74: 107-117.
- Black, J., Reynolds, W. M. (2013). Examining the relationship of perfectionism, depression, and optimism: Testing for mediation and moderation. *Personality and Individual Differences*, 54: 426-431.

- Broadbent, J. (2017). Comparing online and blended learner's self-regulated learning strategies and academic performance. *The Internet and Higher Education*, 33: 24-32.
- David, S. A., Boniwell, I., & Ayers, A. C. (2013). *The Oxford handbook of happiness*. Oxford: Oxford University Press.
- Debicki, B., Kellermanns, F., Barnett, T., Pearson, A., & Pearson, A. (2016). Beyond the Big Five: The mediating role of goal orientation in the relationship between core self-evaluations and academic performance. *The International Journal of Management Education*, 14: 273-285.
- Diener, E., & Ryan, K. (2009). Subjective well-being: A general overview. *South African Journal of Psychology*, 39: 391 – 406.
- Donaldson, S. I., Dollwet, M., & Rao, M. A. (2014). Happiness, excellence, and optimal human functioning revisited: Examining the peer-reviewed literature linked to positive psychology. *The Journal of Positive Psychology*, 10(3): 185-195.
- Garcia, R., Falkner, K., Vivian, R. (2018). Systematic literature review: self-regulated learning strategies using e-learning tools for computer science. *Computers & Education*, 123: 150-163.
- Horvath, P. (2018). The relationship of psychological construals with well-being. *New Ideas in Psychology*, 51: 15-20.
- Inghilleri, P. (2015). 1 Phenomenology of Positive Change: Social Growth. In *Enabling Positive Change* (pp. 6-17). Sciendo Migration.
- Kuhnle, S. (2017). The growth of social insurance programs in Scandinavia: outside influences and internal forces. In *Development of Welfare States in Europe and America* (pp. 125-150). Routledge.
- Lee W., Lee M. & Bong M. (2014). Testing interest and self-efficacy as predictors of academic self-regulation and achievement. *Contemporary Educational Psychology*, 39: 86-99.
- Luhmann, M., Necka, E. A., Schönbrodt, F. D., & Hawkley, 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.
- Lyubomirsky, S., & Layous, K. (2013). How do simple positive activities increase well-being. *Current Directions in Psychological Science*, 22(1): 57-62
- Stiglitz, J. E., & Greenwald, B. C. (2015). *Creating a learning society: a new approach to growth, development, and social progress*. Columbia University Press.
- Thomas, G. P. (2003). Conceptualisation, development and validation of an instrument for investigating the metacognitive orientation of science classroom learning environments: The Metacognitive Orientation Learning Environment Scale–Science (MOLES-S). *Learning Environments Research*, 6(2): 175-197.
- Zimmerman, B. J., & Kitsantas, A. (2014). Comparing students' self-discipline and self-regulation measures and their prediction of academic achievement. *Contemporary Educational Psychology*, 39(2): 145-155.

The Relationship between Happiness with social development and Self-regulation learning in elementary students

Zahra Rabani^{1*}

Abstract

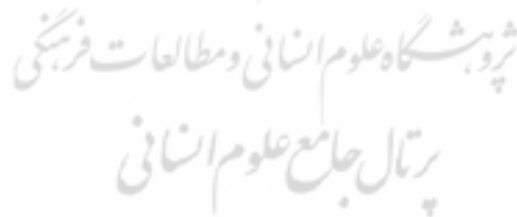
Purpose: The present study was conducted with the aim of the relationship between happiness and social development and self-regulation learning in elementary school students in Tehran in 1397.

Method: The research method was descriptive-correlational according to the purpose of the research. The statistical population consisted of all elementary students in Tehran, among which 257 people were selected as sample size using available sampling method. The data collection method was based on three standard questionnaires: Oxford Happiness Questionnaire (1990), Social Growth Winland (1953), and Self-Regulatory Learning Questionnaire (Pintrich et al., 1991). The reliability of the questionnaire was calculated using Cronbach's alpha method and its value for all three questionnaires was higher than 0.7. Also, content validity was used to test the validity of the questionnaire, which for this purpose, the questionnaires were approved by the relevant experts. Data analysis was carried out through SPSS software using descriptive and inferential statistics (Pearson correlation test, multiple regression).

Findings: The results of this study showed that there is a significant positive relationship between happiness and social development in elementary students. There is also a significant positive correlation between happiness and self-regulation learning in elementary students. Therefore, social development and self-regulation learning are a significant predictor of happiness in students.

Conclusion: The findings of this study indicate the importance of increasing happiness in students with improvement in social development and self-regulation learning. These findings can be used to develop programs to increase the happiness of students.

Key words: Happiness, social development, self-regulation learning



¹Master of Social Studies, Islamic Azad University of Dehaghan, Isfahan, Iran