

بررسی اثربخشی آموزش خودتنظیمی به شیوه گروهی بر سازگاری اجتماعی دانش آموزان دختر مقطع سوم راهنمایی مدارس شهر شوشتر

فاطمه طباطبائی^۱

تاریخ دریافت مقاله: ۱۳۹۲/۰۴/۰۹

نجمه حمید^۲

تاریخ پذیرش مقاله: ۱۳۹۲/۱۰/۲۳

عبدالکاسم نیسی^۳

چکیده

هدف پژوهش حاضر بررسی اثربخشی آموزش خودتنظیمی به شیوه گروهی بر سازگاری اجتماعی دانش آموزان دختر مقطع سوم راهنمایی مدارس شهر شوشتر در سال تحصیلی ۹۱-۹۰ می باشد. طرح این پژوهش از نوع نیمه تجربی با پیش آزمون، پس آزمون و پیگیری با گروه گواه است. نمونه مورد بررسی شامل ۵۰ نفر از دانش آموزان دختر است که با استفاده از روش نمونه گیری تصادفی چند مرحله ای و دارا بودن انحراف معیار پائین تر از میانگین در پرسشنامه سازگاری اجتماعی و در نظر گرفتن سایر متغیرهای مورد نظر در پژوهش انتخاب و به طور تصادفی به دو گروه ۲۵ نفری آزمایش و گواه تقسیم شدند. ابزار مورد استفاده در پژوهش، شامل پرسشنامه شخصیتی کالیفرنیا (CTP) است. به گروه آزمایش طی ۸ جلسه ۹۰ دقیقه ای، تکنیک های خودتنظیمی آموزش داده شد، اما گروه گواه مداخله ای دریافت نکردند. سپس بعد از گذشت یک ماه، مجدداً آزمون پیگیری از هر دو گروه به عمل آمد. نتایج حاصل از تجزیه و تحلیل واریانس چند متغیری (مانکوا) نشان داد که بین گروه آزمایش و گواه از لحاظ سازگاری اجتماعی تفاوت معنی داری وجود دارد ($P < 0/001$). همچنین میزان سازگاری اجتماعی در گروه آزمایش نسبت به پیش آزمون و گروه گواه به طور معنی داری افزایش یافته بود. این نتایج کماکان تا دوره پیگیری تداوم داشت.

۱- کارشناس ارشد مشاوره، دانشگاه آزاد اسلامی واحد علوم و تحقیقات خوزستان

F.tabatabaee۶۲@yahoo.com

۲- دانشیار، گروه روان شناسی بالینی، دانشگاه شهید چمران اهواز

۳- دانشیار، گروه روان شناسی صنعتی و سازمانی، دانشگاه شهید چمران اهواز

کلید واژه: آموزش خودتنظیمی، سازگاری اجتماعی، قالب‌های اجتماعی، علائق ضد اجتماعی.

مقدمه

انسان محصول اجتماع است، در نتیجه تحت تاثیر نظام‌ها و فرهنگ‌های جامعه خود قرار دارد. در چنین شرایطی باید نیازهای خود را برآورده کند و آرامش و تعادل خود را حفظ نماید. بنابراین، انسان باید با اجتماع سازگار شود. منظور از سازگاری، انطباق متوالی با تغییرات و ایجاد ارتباط میان خود و محیط است به نحوی که حداکثر خویشتن‌سازی را همراه با رفاه اجتماعی ضمن رعایت حقایق خارجی امکان‌پذیر می‌سازد. به این ترتیب سازگاری یعنی شناخت این حقیقت که فرد باید اهداف خود را با توجه به چارچوب‌های اجتماعی - فرهنگی تعقیب کند (شاملو، ۱۳۸۹). نوجوانی دوره انتقال از کودکی به بزرگسالی است. تغییرات این دوره از رشد ممکن است زمینه‌ساز مشکلات خاص شود. هنگامی که نوجوانان نمی‌توانند به‌طور موفقیت‌آمیز بر بحران‌ها و چالش‌های تحولی غلبه کنند، پریشانی‌های روانشناختی را تجربه خواهند کرد و اختلال قابل ملاحظه‌ای در جریان بهنجار زندگی روزمره و جنبه‌های عاطفی، اجتماعی و شناختی آنها بروز خواهد کرد. به دنبال آن شخصیت آنها دچار اغتشاش می‌شود. از همین رو یکی از موضوعات مورد بررسی در این دوره سازگاری این گروه است (گاربر^۱، کیلی^۲ و مارتین^۳، ۲۰۰۲؛ به نقل از خوش‌کنش، ۱۳۸۹). با توجه به اینکه بسیاری از نوجوانان ما در مدارس مشغول به تحصیل هستند، باید توجه داشت که حصول به اهداف آموزشی با وجود آشفتگی‌ها و ناسازگاری‌های عاطفی و رفتاری امری مشکل و غیرممکن است و با توجه به اینکه نوجوانان در مقطع سنی خود با مسائل و مشکلاتی در سازگاری با روابط بین فردی، بلوغ، تحصیل و ... مواجه می‌شوند ایجاد شایستگی‌های لازم برای مقابله مؤثر و کارآمد با چالش‌های حال و آینده

۱- Garber

۲- Kelly

۳- Martin

ضروری به نظر می‌رسد. یکی از راه‌های ارتقای سطح سازگاری دانش‌آموزان، بهره‌گیری از مهارت‌های شناختی از جمله آموزش خودتنظیمی^۱ است (حبیبی، ۱۳۸۲؛ به نقل از قربان شیرودی، ۱۳۹۰).

خودنظم‌جویی یکی از مباحث عمده روان‌شناسی است که به تازگی توجه بسیاری از پژوهشگران و متخصصان مختلف را به خود جلب کرده است. خودتنظیمی به آن دسته تلاش‌های منظم و سیستماتیک اطلاق می‌شود که برای جهت‌دهی به افکار و احساسات و عملکردهای فردی برای رسیدن به اهداف فردی انجام می‌شود. چارچوب اصلی نظریه یادگیری خودتنظیمی بر این اساس استوار است که افراد چگونه از نظر باورهای فراشناختی، انگیزشی و رفتاری، یادگیری خود را سازمان‌دهی می‌کنند (زیمرمن^۲، ۲۰۰۰).

در مجموع می‌توان گفت یادگیری خودتنظیمی شامل راهبردهایی مانند راهبردهای شناختی، فراشناختی و مدیریت منابع است که از آن طریق افراد با استفاده از امکانات و منابع موجود به هدف‌گزینی، برنامه‌ریزی، مدیریت و نظارت بر جریان یادگیری خود می‌پردازند (کارشکی، ۱۳۸۶). در واقع مفهوم خودتنظیمی، یک حیطة چند عاملی از مجموعه مهارت‌ها و صلاحیت‌های اجتماعی است که بر توانایی‌های فرد برای تشخیص، درک و مدیریت هیجان، حل مسئله و سازگاری تأثیر می‌گذارد و به‌طور مؤثر فرد را با نیازها، فشارها و چالش‌های زندگی سازگار می‌کند. به‌طور کلی آنچه از متون تحقیقی برمی‌آید، این است که سازگاری موفقیت‌آمیز افراد به عملکرد یک‌پارچه توانش‌های هیجانی آن بستگی دارد. در واقع خودتنظیمی در پرورش سازگاری با تجارب و حوادث تنش‌زای واقع شده، پیش‌بینی اهداف مطلوب در آینده و نیز سازگاری با تنش‌های مزمن، نقشی اساسی

۱- Self Regulation

۲- Zimmerman

دارد. اکسترمر^۱ و همکاران (۲۰۰۷) طی بررسی خود، بیان کردند نوجوانانی که در رابطه با شناخت هیجان‌های خود دچار مشکل هستند و توانایی‌های لازم برای تنظیم هیجان‌های خود را ندارند، در شرایط پر تنش از کنترل مناسب برخوردار نیستند، ماهیت تنش را با شدت بیشتری درک می‌نمایند و از سازگاری روان‌شناختی کمتری برخوردارند (به نقل از صفوی، ۱۳۸۸).

جاتاوی^۲ و همکاران (۲۰۱۱؛ به نقل از سبزی نژاد، ۱۳۹۰) در پژوهشی تأثیر آموزش هوش هیجانی بر سازگاری اجتماعی و آموزشی دانشجویان شمال اردن را بررسی نمودند. برای این مطالعه تعداد ۲۸۹ نفر از دانشجویان دختر و پسر سال اول و دوم دانشگاه به صورت تصادفی انتخاب شدند. نتایج این پژوهش حاکی از تأثیر مثبت آموزش هوش هیجانی بر سازگاری اجتماعی و آموزشی دانشجویان گروه آزمایش بود. نتایج تحقیق ایلاد زیهنر و آلارم^۳ (۲۰۰۹) نشان داد که بین خودتنظیمی و پیشرفت رابطه‌ای مثبت وجود دارد. مارش^۴ و همکاران (۲۰۰۹) در مطالعه‌ای نشان دادند، افراد دچار پراشتهایی عصبی ممکن است در خودتنظیمی به ویژه در توانایی تصمیم‌گیری مستقل، قضاوت دقیق و کنترل رفتار اشکالاتی داشته باشند. یافته‌های پژوهش آگری^۵ و همکاران (۲۰۰۸) نشان داد که از میان مؤلفه‌های هوش هیجانی، دو عامل خوش‌بینی و کنترل و تنظیم هیجان‌ها بیشتر با سازگاری اجتماعی در ارتباط هستند. گریگوری^۶ (۲۰۰۷) در پژوهشی، نقش خودکنترلی و یادگیری خودتنظیمی در پیشرفت تحصیلی را مورد توجه قرار داد. به اعتقاد وی افرادی که خودکنترلی مناسبی دارند در اغلب کارها خوب عمل می‌کنند و تلاش

۱- Extremera

۲- Jaitawi

۳- Eilad & Aharon

۴- Marsh

۵- Acquire

۶- Gregory

مناسبی از خود نشان می‌دهند و بر حواس‌پرتی‌ها غلبه می‌کنند. بیدجرانو و یان دایی^۱ (۲۰۰۷) در مطالعه خود هم‌پوشی بین پنج عامل بزرگ شخصیت و مجموعه‌ای از راهبردهای یادگیری خودتنظیمی شامل راهبردهای شناختی، فراشناختی و انگیزشی را مشخص کردند. نتایج به دست آمده از رگرسیون‌های چندگانه مرتبه‌ای بیانگر این بود که صفت شخصیتی روشنفکری سهم زیادی از واریانس متوسط نمره (GPA)^۲ دانشجو را به خود اختصاص می‌دهد، درحالی‌که تنظیم تلاش‌ها اثر وجدان و سازگاری را تعدیل می‌کند. نتایج پژوهش براکت و کاتولک^۳ (۲۰۰۶) نشان داد که آموزش هوش هیجانی باعث بهبودی تعاملات، پیروی از هنجارها، حمایت بیشتر از سوی همسالان و معلمان و کمک به فرایند سازگاری با تنش می‌شود. ریان و دسی^۴ (۲۰۰۶) نقش خودتنظیمی در خود پیروی و تنظیم کنترل شده یا تنظیم بدون خودتأییدی در دگرپیروی را مورد توجه قرار دادند و نشان دادند خودپیروی در مقابل تنظیم کنترل شده در عملکرد هدف‌دار، پشتکار، تجربه هیجانی و کیفیت روابط بهزیستی نقش مهمی دارد.

هولس و مک‌گلی و رای^۵ (۲۰۰۶) در پژوهشی تحت عنوان رابطه بین سبک دلبستگی، خود نظم‌بخشی، رضایت‌مندی زناشویی در بین ۷۹ زوج که حداقل سه ماه زندگی مشترک داشتند نشان داد که بین SRCT^۶ و رضایت از زناشویی و ارتباط صمیمانه زوجین رابطه وجود دارد. راسموسن و همکاران^۷ (۲۰۰۶) در مطالعه ای نشان دادند چگونه الگوهای خود تنظیمی می‌توانند در درک پاسخ افراد

۱- Bidjerano & Yun Dai
۲- Grade Point Average
۳- Brackett & Katulak
۴- Ryan & Deci
۵- Howells & McGillivray
۶- Scottish Redundant Churches Trust
۷- Rasmussen

به تهدید سلامتی مورد استفاده قرار گیرند. رید و همکاران^۱ (۲۰۰۵) شواهد پژوهشی مختلفی را در نقش مداخلات خودتنظیمی در کاهش رفتارهای غیرانطباقی و افزایش رفتارهای مثبت هدف نشان دادند. همچنین این نوع از مداخلات در کودکان با ناتوانی‌های یادگیری، اختلالات رفتار و عقب‌ماندگی ذهنی موفقیت قابل توجهی را نشان داده است. نتایج پژوهش سوبرگ^۲ (۲۰۰۱) نشان داده است که بین هوش هیجانی، تعادل روابط خانوادگی و شغلی و اوقات فراغت رابطه وجود دارد.

سبزی‌نژاد (۱۳۹۰) پژوهشی با عنوان بررسی اثربخشی آموزش هوش هیجانی بر سازگاری دانش‌آموزان انجام داد و به این نتیجه رسید که آموزش هوش هیجانی موجب افزایش سازگاری دانش‌آموزان گروه آزمایش در مقایسه با گروه گواه می‌شود. موسوی و همکاران (۱۳۸۹) پژوهشی با عنوان بررسی اثربخشی آموزش مهارت‌های خودنظم‌بخشی بر شادکامی دانش‌آموزان دختر اول دبیرستان انجام دادند که نتایج نشان داد بین دو گروه آزمایش و گواه در نمره شادکامی و خودنظم‌بخشی تفاوت معنادار وجود دارد. بدین صورت که کاربرد آموزش مهارت‌های خودنظم‌بخشی، میزان شادکامی دانش‌آموزان را افزایش داده و این حالت بعد از گذشت یک ماه نیز حفظ شده است. هاشمی و همکاران (۱۳۸۸) پژوهشی با عنوان تأثیر خودآموزی کلامی بر بهبود سازگاری اجتماعی کودکان مبتلا به اختلال سلوک انجام دادند. نتایج نشان داد که کاربرد و آموزش خودآموزی کلامی موجب بهبود سازگاری اجتماعی و روابط بین فردی دانش‌آموزان دارای اختلال سلوک می‌شود.

۱- Reid
 ۲- Solberg

لذا امروزه سازگاری موفقیت‌آمیز نوجوان در عصر اطلاعات و انفجار علم و فناوری مستلزم آن است که او برای حل مسائل و تصمیم‌گیری مناسب، از توانایی‌ها و مهارت‌های شناختی و هیجانی کافی بهره‌مند باشد تا از طریق سیالی اندیشه و مهارت‌های هیجانی کارآمد بتواند خود را با شرایط همواره متحول زمان به نحو مناسب سازگار نماید (شریفی، ۲۰۰۵). بنابراین با توجه به اینکه عملکرد مدارس طوری است که دانش‌آموزان صرفاً محفوظاتی می‌اندوزند که در زندگی واقعی آنها کاربرد ندارد یادگیری خودتنظیمی نیز باید به عنوان یک سازه مهم در آموزش و پرورش مورد توجه برنامه‌ریزان آموزشی قرار گیرد. بنابراین به نظر می‌رسد آموزش راهبردهای خودتنظیمی از ضرورت‌های ملموس و عینی نظام آموزشی کشور است (به نقل از اشعری، ۱۳۸۹).

روش

این مطالعه نیمه‌تجربی برای ۵۰ دانش‌آموز دختر مقطع سوم راهنمایی شهر شوشتر انجام شد. جامعه آماری این پژوهش شامل کلیه دانش‌آموزان دختر مقطع سوم راهنمایی مدارس شهر شوشتر می‌باشد. نمونه این پژوهش مشتمل بر ۵۰ دانش‌آموز از جامعه مذکور می‌باشد که برای انتخاب آنها از روش نمونه‌گیری تصادفی چند مرحله‌ای استفاده گردید. نمونه‌گیری اولیه به صورت قرعه‌کشی بود، به این صورت که از تعداد ۱۳ مدرسه راهنمایی، ۵ مدرسه، به صورت تصادفی انتخاب شد، در مرحله بعد از نمونه‌گیری، در مراکز انتخابی، از تمامی دانش‌آموزان سوم راهنمایی قبل از مداخلات تجربی در مورد گروه‌های آزمایش و گواه پیش‌آزمونی برای آنها اجرا شد (سازگاری اجتماعی) و از بین افرادی که در این آزمون انحراف معیار پائین‌تر از میانگین کسب کردند ۵۰ نفر به عنوان نمونه، به‌طور تصادفی انتخاب و به‌طور تصادفی به دو گروه ۲۵ نفری آزمایش و گواه تقسیم شدند. سپس با استفاده از پرسشنامه سازگاری اجتماعی مورد آزمایش قرار گرفتند.

در این پژوهش از طرح تحقیق نیمه‌تجربی با پیش‌آزمون، پس‌آزمون و پیگیری با گروه گواه استفاده شده است. پس از اجرای پیش‌آزمون، انتخاب و جایگزین کردن آزمودنی‌ها به صورت تصادفی در گروه آزمایش و گواه، جلسات آموزش خودتنظیمی به شیوه گروهی به مدت ۸ جلسه در طی دو ماه به صورت هفته‌ای یک جلسه و هر جلسه ۹۰ دقیقه، برای گروه آزمایش برگزار شد. در انتهای آموزش نیز، دوباره پس‌آزمون از هر دو گروه آزمایش و گواه به عمل آمد و با فاصله حدود یک ماه از پایان مداخله آموزشی، آزمون پیگیری جهت بررسی تداوم بخشی آموزش، به عمل آمد.

جدول شماره ۱: خلاصه جلسات آموزشی

ردیف	جلسات	موضوع جلسه	شرح مختصر
۱	جلسه اول	خود ارزیابی	انتظار می‌رود فراگیران برداشت صحیحی از معنا و مفهوم خودارزیابی دریافت کنند و علاوه بر شناخت نقاط قوت و ضعف خود از طریق تمرکز و محاسبه رفتارهای گذشته خویش و مقایسه آن با سطوح قابل انتظار بتوانند اقداماتی برای بهبود عملکرد خویش انجام دهند.
۲	جلسه دوم	هدف‌گذاری و برنامه‌ریزی	آشنایی فراگیران با ویژگی‌های یک هدف‌گذاری خوب (روشن، واضح، مقید به زمان، قابل اندازه‌گیری و در قالب جملات مثبت)، افزایش احتمال رسیدن به هدف از طریق تنظیم فعالیت‌ها، تمرکز بر اهداف در اولویت و احتراز از انحراف از مسیر.
۳	جلسه سوم	برقراری ارتباط مطلوب	آموزش مهارت گوش‌دادن فعال، تعریف مفهوم ارتباط، توضیح انواع ارتباط (مثبت و منفی) و موانع برقراری ارتباط مؤثر.

۴	جلسه چهارم	خود پیامدی	آشنایی فراگیران با اینکه چطور برای موفقیت‌ها و شکست‌های خود پاداش و تنبیه قرار داده و تصویرسازی ذهنی کنند.
۵	جلسه پنجم	خود کارآمدی	افزایش توانایی فراگیران جهت مقابله با مسائل چالش برانگیز، تعهد نسبت به فعالیت‌ها و علائق خود و چیره شدن بر احساس ناامیدی و یأس.
۶	جلسه ششم	مهارت حل مسئله	آشنایی فراگیران با روش مسئله گشایی، فهرست کردن راه‌حل‌های مختلف، افزایش اعتمادبه‌نفس از طریق حل موفقیت‌آمیز مسائل.
۷	جلسه هفتم	کمک از اطرافیان(همسالان، معلمان، بزرگسالان)	آشنایی فراگیران با بهره‌گیری از شیوه‌های هم‌افزایی که به پیشرفت مهارت ارتباطی آنها کمک می‌نماید.
۸	جلسه هشتم	جمع‌بندی و خلاصه جلسات	نظرخواهی از دانش‌آموزان در مورد اجرای برنامه‌های آموزش داده شده و یک جمع‌بندی کلی مطالب ارائه شده در جلسات پیشین و اجرای پس‌آزمون.

ابزار این پژوهش شامل پرسشنامه شخصیتی کالیفرنیا^۱ (CTP) (زیرمقیاس سازگاری اجتماعی) می‌باشد که در سال ۱۹۳۶ توسط کلارک^۲ و همکاران ساخته شد و در سال ۱۹۵۳ مورد تجدیدنظر قرار گرفت (به نقل از فرهادی، ۱۳۸۸). این آزمون برای سنجش سازش‌های مختلف زندگی تهیه شده است. بر این اساس دارای دو قطب سازگاری شخصی و سازگاری اجتماعی است که هر یک به‌طور جداگانه ۹۰ سؤال دو گزینه‌ای دارد. در این پژوهش، از زیرمقیاس سازگاری اجتماعی استفاده شد. در پرسشنامه سازگاری اجتماعی، ۶ زیرمقیاس وجود دارد که

۱- California Test of Personality

۲- Clark & Thorpe & Togas

هر یک ۱۵ سؤال دارد. بنابراین، این پرسشنامه ۶ نمره اختصاصی مرتبط با مؤلفه قالب‌های اجتماعی، مهارت‌های اجتماعی، علائق ضد اجتماعی، روابط خانوادگی، روابط مدرسه‌ای و روابط اجتماعی دارد که یک نمره کلی به عنوان سازگاری اجتماعی از نمره زیرمقیاس‌ها به دست می‌آید.

فرهادی (۱۳۸۸) در پژوهشی تحت عنوان اثربخشی آموزش روش تحلیل رفتار متقابل به شیوه گروهی بر سازگاری فردی- اجتماعی دانشجویان پسر، ضرایب پایانی این مقیاس را با استفاده از روش آلفای کرونباخ برای سازش اجتماعی ۰/۷۴ به دست آورده است. در پژوهش کوچکی (۱۳۸۲؛ به نقل از فرهادی، ۱۳۸۸) جهت روائی آزمون شخصیت‌سنج کالیفرنیا، پرسشنامه سازگاری دانش‌آموزان دبیرستانی (AISS)^۱ را به‌طور همزمان اجرا و با نمره‌های پرسشنامه (CTP) همبسته کردند و مقدار ۰/۶۳ به دست آمد که در سطح $P = ۰/۰۰۱$ معنی‌دار است و نشان‌دهنده روائی خوب پرسشنامه (CTP) می‌باشد.

یافته‌ها

شاخص‌های توصیف آماری مربوط به نمرات سازگاری اجتماعی و خرده مقیاس‌های آن (قالب‌های اجتماعی، مهارت‌های اجتماعی، علائق ضد اجتماعی، روابط خانوادگی، روابط مدرسه‌ای و روابط اجتماعی) به‌طور جداگانه محاسبه گردید. داده‌های توصیفی مربوط به سازگاری اجتماعی و هر یک از خرده مقیاس‌های آن (قالب‌های اجتماعی، مهارت‌های اجتماعی، علائق ضد اجتماعی، روابط خانوادگی، روابط مدرسه‌ای و روابط اجتماعی) در دانش‌آموزان مورد مطالعه به تفکیک گروه آزمایش و گواه در جدول شماره (۲) مشاهده می‌شود.

جدول شماره ۲: میانگین و انحراف معیار نمره سازگاری اجتماعی گروههای آزمایش و گواه در مراحل پیش آزمون، پس آزمون و پیگیری

متغیر	مرحله	شاخص آماری		تعداد
		میانگین	انحراف معیار	
سازگاری اجتماعی	پیش آزمون	آزمایش	۵۲/۴۰	۲۵
		گواه	۵۳/۸۰	۲۵
	پس آزمون	آزمایش	۶۵/۸۴	۲۵
		گواه	۵۲/۷۶	۲۵
	پیگیری	آزمایش	۶۳/۴۸	۲۵
		گواه	۵۲/۵۲	۲۵
مؤلفه قالب‌های اجتماعی	پیش آزمون	آزمایش	۱۲/۰۴	۲۵
		گواه	۱۱/۶۴	۲۵
	پس آزمون	آزمایش	۱۳/۴۴	۲۵
		گواه	۱۱/۰۴	۲۵
	پیگیری	آزمایش	۱۲/۸۴	۲۵
		گواه	۱۰/۸۰	۲۵
مؤلفه مهارت‌های اجتماعی	پیش آزمون	آزمایش	۷/۹۲	۲۵
		گواه	۸/۳۲	۲۵
	پس آزمون	آزمایش	۹/۵۶	۲۵
		گواه	۷/۹۶	۲۵
	پیگیری	آزمایش	۹/۲۴	۲۵
		گواه	۷/۶۴	۲۵
مؤلفه علائق ضداجتماعی	پیش آزمون	آزمایش	۸/۴۴	۲۵
		گواه	۸/۸۴	۲۵
	پس آزمون	آزمایش	۱۱/۱۲	۲۵
		گواه	۸/۳۲	۲۵
	پیگیری	آزمایش	۱۰/۷۲	۲۵
		گواه	۸/۶۰	۲۵

۲۵	۲/۶۳	۸/۲۰	آزمایش	پیش آزمون	مؤلفه روابط خانوادگی
	۲/۰۳	۹/۰۴	گواه		
۲۵	۱/۶۹	۱۱/۱۲	آزمایش	پس آزمون	
	۲/۱۶	۸/۷	گواه		
۲۵	۱/۶۷	۱۰/۸۴	آزمایش	پیگیری	
	۲/۰۶	۸/۵۶	گواه		
۲۵	۱/۶۷	۸/۲۴	آزمایش	پیش آزمون	مؤلفه روابط مدرسه‌ای
	۲/۷۳	۸/۱۶	گواه		
۲۵	۱/۷۳	۱۰/۲۰	آزمایش	پس آزمون	
	۲/۵۲	۷/۹۶	گواه		
۲۵	۱/۸۲	۹/۸۰	آزمایش	پیگیری	
	۲/۵۲	۷/۹۶	گواه		
۲۵	۲/۵۹	۷/۹۲	آزمایش	پیش آزمون	مؤلفه روابط اجتماعی
	۲/۷۱	۸/۱۲	گواه		
۲۵	۱/۵۵	۱۰/۴۰	آزمایش	پس آزمون	
	۱/۹۹	۸/۲۸	گواه		
۲۵	۱/۵۶	۱۰/۰۴	آزمایش	پیگیری	
	۲/۰۴	۸/۵۶	گواه		

برای بررسی تاثیر آموزش خودتنظیمی به شیوه گروهی بر سازگاری اجتماعی دانش‌آموزان با توجه به برقرار بودن تمامی مفروضات تحلیل کوواریانس (یکسان بودن شیب خط رگرسیون، همگنی واریانس‌ها، خطی بودن رابطه بین دو متغیر و نرمال بودن توزیع نمرات)، از این آزمون استفاده شد که نتایج حاصل از آن در جدول (۳) مشاهده می‌شود.

جدول شماره ۳: نتایج تحلیل کوواریانس تفاوت میانگین‌های تعدیل شده نمرات سازگاری اجتماعی دانش‌آموزان در دو گروه

متغیر	منبع تغییرات	مجموع مجذورات	درجه آزادی	میانگین مجذورات	F	سطح معنی‌داری P	مجذور اتا	توان آماری
سازگاری اجتماعی	پیش-آزمون	۵۸۵/۰۴	۱	۵۸۵/۰۴	۷۶/۳۶	۰/۰۰۰۱	۰/۴۳	۱/۰۰
	گروه	۲۳۶۵/۶۶	۱	۲۳۶۵/۶۶	۱۴۸/۲۸	۰/۰۰۰۱	۰/۷۵	۱/۰۰
	خطا	۷۴۹/۶۵	۴۷	۱۵/۹۵				

در جدول (۳) نتایج آزمون تحلیل کوواریانس پس‌آزمون با برداشتن اثر پیش‌آزمون بین دو گروه ارائه شده است. براساس نتایج مندرج در جدول، چون مقدار F محاسبه شده (۱۴۸/۲۸) با درجه آزادی ۱ و ۴۷ از مقدار F جدول بزرگ‌تر است، بنابراین فرض صفر رد و فرض پژوهش که عبارت بود از اینکه آموزش خودتنظیمی به شیوه گروهی بر سازگاری اجتماعی دانش‌آموزان دختر مقطع سوم راهنمایی مدارس شهر شوشتر موثر است، با اطمینان ۰/۹۹ تایید می‌گردد. همچنین براساس نتایج جدول (۲) میانگین نمرات پس‌آزمون گروه آزمایش نسبت به گروه کنترل افزایش یافته است که این تفاوت معنادار است. شاخص اثر به دست آمده حاکی است که ۷۵ درصد از افزایش سازگاری اجتماعی آزمودنی‌های شرکت‌کننده در گروه آزمایش را می‌توان به آموزش خودتنظیمی به شیوه گروهی نسبت داد.

بررسی تاثیر آموزش به شیوه خودتنظیمی بر افزایش خرده مقیاس‌های سازگاری اجتماعی دانش‌آموزان دختر مقطع سوم راهنمایی مدارس شهر شوشتر، با توجه به برقرار بودن تمامی مفروضات تحلیل کوواریانس چند متغیری (یکسان بودن شیب خط رگرسیون، همگنی واریانس‌ها، خطی بودن رابطه بین دو متغیر) از آن استفاده شد که نتایج حاصل از آن در جدول (۴) مشاهده می‌شود.

جدول شماره ۴: نتایج تحلیل کوواریانس چند متغیری (مانکوا) بر میانگین نمرات
 پس آزمون خرده مقیاس‌های سازگاری اجتماعی دانش‌آموزان گروه‌های آزمایش و گواه
 با کنترل پیش‌آزمون

نام آزمون	مقدار	DF فرضیه	DF خطا	F	سطح معنی داری P	مجذور اتا	توان آماري
آزمون اثر پیلاپی	۰/۸۲۸	۶	۳۷	۲۹/۶۵	۰/۰۰۰۱	۰/۸۲	۱/۰۰
آزمون لامبدای ویلکز	۰/۱۷۲	۶	۳۷	۲۹/۶۵	۰/۰۰۰۱	۰/۸۲	۱/۰۰
آزمون اثر هتلینگ	۴/۸۰	۶	۳۷	۲۹/۶۵	۰/۰۰۰۱	۰/۸۲	۱/۰۰
آزمون بزرگ‌ترین ریشه روی	۴/۸۰	۶	۳۷	۲۹/۶۵	۰/۰۰۰۱	۰/۸۲	۱/۰۰

همان‌طور که در جدول (۴) ملاحظه می‌شود با کنترل پیش‌آزمون سطوح
 معنی‌داری همه آزمون‌ها، بیانگر آن است که بین دانش‌آموزان دختر گروه‌های
 آزمایش و گواه حداقل از لحاظ یکی از متغیرهای وابسته (مؤلفه‌های سازگاری
 اجتماعی) تفاوت معنی‌داری مشاهده می‌شود ($P < ۰/۰۰۰۱$ و $F = ۲۹/۶۵$). برای پی
 بردن به این نکته که از لحاظ کدام متغیر بین دو گروه تفاوت وجود دارد، شش
 تحلیل کوواریانس یک راه در متن مانکوا انجام شد که نتایج حاصل در جدول
 (۵) ارائه شده است. میزان تأثیر یا تفاوت برابر با ۰/۸۲ می‌باشد. به عبارت دیگر، ۸۲
 درصد تفاوت‌های فردی در نمرات پس‌آزمون مؤلفه‌های سازگاری اجتماعی مربوط
 به تأثیر آموزش خودتنظیمی به شیوه گروهی (عضویت گروهی) می‌باشد. توان
 آماری برابر با ۱/۰۰ است، به عبارت دیگر، امکان خطای نوع دوم وجود نداشته
 است.

جدول شماره ۵: نتایج تحلیل کوواریانس یک راهه در متن مانکوا بر میانگین نمرات پس آزمون خرده مقیاس‌های سازگاری اجتماعی دانش‌آموزان گروه‌های آزمایش و گواه با کنترل پیش آزمون

متغیر	منبع تغییرات	مجموع مجذورات	درجه آزادی	میانگین مجذورات	F	سطح معنی‌داری P	مجذور اتا	توان آماری
قالب‌های اجتماعی	پیش آزمون	۴۹/۸۶	۱	۴۹/۸۶	۱۶/۸۴	۰/۰۰۰۱	۰/۲۸	۰/۹۸۰
	گروه	۵۹/۲۹	۱	۵۹/۲۹	۲۰/۰۲	۰/۰۰۰۱	۰/۳۲	۰/۹۹۲
	خطا	۱۲۴/۳۵	۴۲	۲/۹۶				
مهارت‌های اجتماعی	پیش آزمون	۳۹/۰۰	۱	۳۹/۰۰	۲۲/۴۳	۰/۰۰۰۱	۰/۳۴	۰/۹۹۶
	گروه	۳۷/۷۴	۱	۳۷/۷۴	۲۱/۷۱	۰/۰۰۰۱	۰/۳۴	۰/۹۹۵
	خطا	۷۳/۰۱	۴۲	۱/۷۳				
علاقه ضد اجتماعی	پیش آزمون	۸۱/۵۱	۱	۸۱/۵۱	۳۶/۵۶	۰/۰۰۰۱	۰/۴۶	۱/۰۰
	گروه	۱۹/۲۸	۱	۱۹/۲۸	۴۴/۵۳	۰/۰۰۰۱	۰/۵۱	۱/۰۰
	خطا	۹۳/۶۳	۴۲	۲/۲۲				
روابط خانوادگی	پیش آزمون	۳/۶۷	۱	۳/۶۷	۱/۱۵	۰/۲۹۰	۰/۰۲	۰/۱۸۲
	گروه	۷۸/۶۹	۱	۷۸/۶۹	۲۴/۶۳	۰/۰۰۰۱	۰/۳۷	۰/۹۹۸
	خطا	۱۳۴/۱۴	۴۲	۳/۱۹				
روابط مدرسه‌ای	پیش آزمون	۹۹/۶۳	۱	۹۹/۶۳	۵۰/۴۶	۰/۰۰۰۱	۰/۲۴	۱/۰۰
	گروه	۶۰/۶۰	۱	۶۰/۶۰	۳۰/۶۹	۰/۰۰۰۱	۰/۴۲	۱/۰۰
	خطا	۸۲/۹۲	۴۲	۱/۹۷				
روابط اجتماعی	پیش آزمون	۵۵/۷۶	۱	۵۵/۷۶	۳۰/۰۶	۰/۰۰۰۱	۰/۲۴	۱/۰۰
	گروه	۵۳/۴۴	۱	۵۳/۴۴	۲۸/۸۱	۰/۰۰۰۱	۰/۴۰	۰/۹۹۹
	خطا	۷۷/۸۹	۴۲	۱/۸۵				

همان‌طور که در جدول (۵) نشان داده شده است با کنترل پیش‌آزمون بین دانش‌آموزان دختر گروه‌های آزمایش و گواه از لحاظ سازگاری اجتماعی در زمینه قالب‌های اجتماعی تفاوت معنی‌داری وجود دارد ($P < ۰/۰۰۰۱$) و

$F=20/02$ ، بنابراین فرضیه ۱-۱ تأیید می‌گردد. به عبارت دیگر، آموزش خودتنظیمی به شیوه گروهی با توجه به میانگین سازگاری اجتماعی در زمینه قالب‌های اجتماعی دانش‌آموزان دختر گروه آزمایش در پس‌آزمون نسبت به میانگین دانش‌آموزان دختر گروه گواه، موجب افزایش سازگاری اجتماعی در زمینه قالب‌های اجتماعی گروه آزمایش شده است. میزان تأثیر یا تفاوت برابر با $0/32$ می‌باشد، به عبارت دیگر، 32 درصد تفاوت‌های فردی در نمرات پس‌آزمون سازگاری اجتماعی در زمینه قالب‌های اجتماعی مربوط به تأثیر آموزش خودتنظیمی به شیوه گروهی (عضویت گروهی) می‌باشد. توان آماری برابر با $0/992$ است، یعنی اگر این تحقیق 1000 مرتبه تکرار شود فقط 8 مرتبه ممکن است فرضیه صفر اشتباهاً تأیید شود.

همچنین با کنترل پیش‌آزمون بین دانش‌آموزان دختر گروه‌های آزمایش و گروه گواه از لحاظ سازگاری اجتماعی در زمینه مهارت‌های اجتماعی تفاوت معنی‌داری مشاهده می‌شود ($P < 0/0001$ و $F=21/71$)، در نتیجه فرضیه ۱-۲ تأیید می‌گردد. به عبارت دیگر، آموزش خودتنظیمی به شیوه گروهی با توجه به میانگین سازگاری اجتماعی در زمینه مهارت‌های اجتماعی دانش‌آموزان دختر گروه آزمایش در پس‌آزمون نسبت به میانگین دانش‌آموزان دختر گروه گواه، موجب افزایش سازگاری اجتماعی در زمینه مهارت‌های اجتماعی گروه آزمایش شده است. میزان تأثیر یا تفاوت برابر با $0/34$ باشد، به عبارت دیگر، 34 درصد تفاوت‌های فردی در نمرات پس‌آزمون سازگاری اجتماعی در زمینه مهارت‌های اجتماعی مربوط به تأثیر آموزش خودتنظیمی به شیوه گروهی (عضویت گروهی) می‌باشد. توان آماری برابر با $0/995$ است، یعنی اگر این تحقیق 1000 مرتبه تکرار شود فقط 5 مرتبه ممکن است فرضیه صفر اشتباهاً تأیید شود.

با کنترل پیش آزمون بین دانش‌آموزان دختر گروه‌های آزمایش و گروه گواه از لحاظ سازگاری اجتماعی در زمینه علائق ضداجتماعی تفاوت معنی‌داری وجود دارد ($P < 0/0001$ و $F=44/53$)، بنابراین فرضیه ۳-۱ تأیید می‌گردد. به عبارت دیگر، آموزش خودتنظیمی به شیوه گروهی با توجه به میانگین سازگاری اجتماعی در زمینه علائق ضداجتماعی دانش‌آموزان دختر گروه آزمایش در پس‌آزمون نسبت به میانگین دانش‌آموزان دختر گروه گواه، موجب افزایش سازگاری اجتماعی در زمینه علائق ضداجتماعی گروه آزمایش شده است. میزان تأثیر یا تفاوت برابر با $0/51$ می‌باشد، به عبارت دیگر، ۵۱ درصد از تفاوت‌های فردی در نمرات پس‌آزمون سازگاری اجتماعی در زمینه علائق ضداجتماعی مربوط به تأثیر آموزش خودتنظیمی به شیوه گروهی (عضویت گروهی) می‌باشد. توان آماری برابر با $1/00$ است، به عبارت دیگر، امکان خطای نوع دوم وجود نداشته است.

همچنین با کنترل پیش‌آزمون بین دانش‌آموزان دختر گروه‌های آزمایش و گروه گواه از لحاظ سازگاری اجتماعی در زمینه روابط خانوادگی تفاوت معنی‌داری وجود دارد ($P < 0/0001$ و $F=24/63$)، در نتیجه فرضیه ۴-۱ تأیید می‌گردد. به عبارت دیگر، آموزش خودتنظیمی به شیوه گروهی با توجه به میانگین سازگاری اجتماعی در زمینه روابط خانوادگی دانش‌آموزان دختر گروه آزمایش در پس‌آزمون نسبت به میانگین دانش‌آموزان دختر گروه گواه، موجب افزایش سازگاری اجتماعی در زمینه روابط خانوادگی گروه آزمایش شده است. میزان تأثیر یا تفاوت برابر با $0/37$ باشد، به عبارت دیگر، ۳۷ درصد از تفاوت‌های فردی در نمرات پس‌آزمون سازگاری اجتماعی در زمینه روابط خانوادگی مربوط به تأثیر آموزش خودتنظیمی به شیوه گروهی (عضویت گروهی) می‌باشد. توان آماری برابر با $0/998$ است، یعنی اگر این تحقیق ۱۰۰۰ مرتبه تکرار شود فقط ۲ مرتبه ممکن است فرضیه صفر اشتباهاً تأیید شود.

با کنترل پیش‌آزمون بین دانش‌آموزان دختر گروه‌های آزمایش و گروه گواه از لحاظ سازگاری اجتماعی در زمینه روابط مدرسه‌ای تفاوت معنی‌داری وجود دارد ($F=30/69$ و $P<0/0001$)، بنابراین فرضیه ۵-۱ تأیید می‌گردد. به عبارت دیگر، آموزش خودتنظیمی به شیوه گروهی با توجه به میانگین سازگاری اجتماعی در زمینه روابط مدرسه‌ای دانش‌آموزان دختر گروه آزمایش در پس‌آزمون نسبت به میانگین دانش‌آموزان دختر گروه گواه، موجب افزایش سازگاری اجتماعی در زمینه روابط مدرسه‌ای گروه آزمایش شده است. میزان تأثیر یا تفاوت برابر با $0/42$ می‌باشد، به عبارت دیگر، ۴۲ درصد از تفاوت‌های فردی در نمرات پس‌آزمون سازگاری اجتماعی در زمینه روابط مدرسه‌ای مربوط به تأثیر آموزش خودتنظیمی به شیوه گروهی (عضویت گروهی) می‌باشد. توان آماری برابر با $1/00$ است، به عبارت دیگر، امکان خطای نوع دوم وجود نداشته است.

با کنترل پیش‌آزمون بین دانش‌آموزان دختر گروه‌های آزمایش و گروه گواه از لحاظ سازگاری اجتماعی در زمینه روابط اجتماعی تفاوت معنی‌داری وجود دارد ($F=28/81$ و $P<0/0001$)، در نتیجه فرضیه ۶-۱ تأیید می‌گردد. به عبارت دیگر، آموزش خودتنظیمی به شیوه گروهی با توجه به میانگین سازگاری اجتماعی در زمینه روابط اجتماعی دانش‌آموزان دختر گروه آزمایش در پس‌آزمون نسبت به میانگین دانش‌آموزان دختر گروه گواه، موجب افزایش سازگاری اجتماعی در زمینه روابط اجتماعی گروه آزمایش شده است. میزان تأثیر یا تفاوت برابر با $0/40$ می‌باشد، به عبارت دیگر، ۴۰ درصد از تفاوت‌های فردی در نمرات پس‌آزمون سازگاری اجتماعی در زمینه روابط اجتماعی مربوط به تأثیر آموزش خودتنظیمی به شیوه گروهی (عضویت گروهی) می‌باشد. توان آماری برابر با $0/999$ است، یعنی اگر این تحقیق ۱۰۰۰ مرتبه تکرار شود فقط ۱ مرتبه ممکن است فرضیه صفر اشتباهاً تأیید شود.

در نهایت می‌توان گفت آموزش خودتنظیمی به شیوه گروهی بر سازگاری اجتماعی و تمامی خرده مقیاس‌های آن (قالب‌های اجتماعی، مهارت‌های اجتماعی، علائق ضداجتماعی، روابط خانوادگی، روابط مدرسه‌ای و روابط اجتماعی) در گروه نمونه مورد مطالعه اثر بخش بوده است.

برای بررسی تاثیر آموزش خودتنظیمی به شیوه گروهی بر سازگاری اجتماعی دانش‌آموزان در مرحله پیگیری با توجه به برقرار بودن تمامی مفروضات تحلیل کوواریانس (یکسان بودن شیب خط رگرسیون، همگنی واریانس‌ها، خطی بودن رابطه بین دو متغیر و عادی بودن توزیع نمرات) از این آزمون استفاده شد که نتایج حاصل از این آزمون در جدول (۶) مشاهده می‌شود.

جدول شماره ۶: نتایج تحلیل کوواریانس تفاوت میانگین‌های تعدیل شده نمرات سازگاری

اجتماعی دانش‌آموزان در گروه

متغیر	منبع تغییرات	مجموع مجدورات	درجه آزادی	میانگین مجدورات	F	سطح معنی‌داری P	مجدور اتا	توان آماری
سازگاری	پیش آزمون	۵۷۷/۵۳	۱	۵۷۷/۵۳	۴۰/۰۶	۰/۰۰۰۱	۰/۴۶	۱/۰۰
	گروه	۱۶۸۹/۰۱	۱	۱۶۸۹/۰۱	۱۱۷/۱۷	۰/۰۰۰۱	۰/۷۱	۱/۰۰
	خطا	۶۷۷/۲۷	۴۷	۱۴/۴۱				

همان‌طور که در جدول (۶) مشاهده می‌شود در مرحله پیگیری با کنترل پیش‌آزمون بین دانش‌آموزان دختر گروه آزمایش و گروه گواه از لحاظ سازگاری اجتماعی تفاوت معنی‌داری مشاهده می‌شود بنابراین سؤال اول تأیید می‌گردد. به عبارت دیگر، آموزش خودتنظیمی به شیوه گروهی با توجه به میانگین سازگاری اجتماعی دانش‌آموزان دختر گروه آزمایش در مرحله پیگیری (یک ماهه) نسبت به میانگین گروه گواه، موجب تداوم افزایش سازگاری اجتماعی گروه آزمایش شده است. میزان تأثیر یا تفاوت برابر با ۰/۷۱ می‌باشد، به عبارت دیگر، ۷۱ درصد از تفاوت‌های فردی در نمرات پیگیری سازگاری اجتماعی مربوط به تأثیر آموزش

خودتنظیمی به شیوه گروهی (عضویت گروهی) می‌باشد. توان آماری برابر با ۱/۰۰ است.

بحث و نتیجه‌گیری

هدف اصلی این پژوهش بررسی اثربخشی آموزش خودتنظیمی به شیوه گروهی بر سازگاری اجتماعی دانش‌آموزان دختر مقطع سوم راهنمایی مدارس شهر شوشتر است. در تبیین نتایج به‌دست آمده می‌توان گفت آموزش خودتنظیمی بر سازگاری اجتماعی دانش‌آموزان تأثیر مثبت داشته است به گونه‌ای که تفاوت میانگین دو گروه آزمایش و گواه از لحاظ آماری معنی‌دار می‌باشد. پژوهش‌های زیادی نشان داده‌اند که برنامه آموزش خودتنظیمی توانسته است با تکیه بر ارزیابی، تعیین هدف، مذاکره و خودتغییری، دانش‌آموزان را توانا سازد. نتایج این پژوهش با نتایج پژوهش‌های چنگ^۱ (۲۰۱۱)، جاتاوی و همکاران (۲۰۱۱) به نقل از سبزی‌نژاد، (۱۳۹۰)، زیهنر و آلام^۲ (۲۰۰۹)، مارکوئز و همکاران^۳ (۲۰۰۶)، براکت و کاتولک (۲۰۰۶)، دوج و بیکارت^۴ (۲۰۰۶)، ادیمو^۵ (۲۰۰۵)، رشادی (۱۳۹۰)، سبزی‌نژاد (۱۳۹۰)، اشعری (۱۳۸۹)، موسوی و همکاران (۱۳۸۹)، هاشمی و همکاران (۱۳۸۸) و شهنی بیلاق و همکاران (۱۳۸۷) هم‌خوانی دارد.

مطالعه ادیمو (۲۰۰۵) در مورد دانشجویان نیجریایی نشان داده است که هوش هیجانی بالا با سازگاری سریع و بسنده با محیط دانشگاه و کارکرد موفق ارتباط قوی دارد. در تبیین این مسئله می‌توان گفت که کارشناسان آموزش و پرورش، سازگاری یادگیرندگان در مدرسه را به عنوان تعیین عملکرد کودکان در مدرسه و همچنین احتمال ادامه دادن مدرسه به جای ترک تحصیل می‌دانند و سازگاری اولیه

۱- Cheng

۲- Zeidner & Aharon

۳- Marquez

۴- Dodge & Bickart

۵- Adeyemo

در مدرسه تعیین‌کننده سازگاری بعدی و صلاحیت اجتماعی در کودکان است. این امر حاکی از آن است که سازگاری تأثیر معنی‌داری بر نگرش‌های کودکان در مقابل مدرسه و فرآیندهای مدرسه دارد. (مورمی، ۲۰۰۲؛ به نقل از خدري، ۱۳۸۸).

دانش‌آموزانی که با همسالان خود ارتباط بهتری دارند از سازگاری اجتماعی خوبی برخوردار هستند. احساسات خود را صریح و آشکار و به شیوه پخته و معقول ابراز می‌کنند. کودک سازگار کودکی سرزنده و شاداب است که قادر است با تمام وجود وظیفه‌ای را که به وی محول شده است، انجام دهد و نیازی به خیال‌بافی و گریز از واقعیت ندارد. او دارای ثبات عاطفی لازم و قدرت کافی جهت روبه‌رو شدن با ناکامی است بدون اینکه احساس شکست و ناکامی در وی به وجود آید. این یافته‌ها بیانگر آن است که ناسازگاری دانش‌آموزان و روابط معیوب و مختل عاطفی، اجتماعی و آموزشی آنها تا حدودی متأثر از عملکرد ناقص و معیوب خانواده و جو ناسالم و نامناسب کلاس درس است. دانش‌آموزانی که خودتنظیمی بیشتری دارند، مشکلات رفتاری کمتر و مهارت‌های اجتماعی مهم‌تری را به نمایش می‌گذارند و تعامل کارآمدتری در مدرسه و گروه دارند (وینسلر و همکاران^۱، ۲۰۰۴).

نتایج این پژوهش با نتایج پژوهش‌های توکلی‌زاده و همکاران (۱۳۸۸)، مظاهری و همکاران (۱۳۸۶) و صدیقی (۱۳۸۰) ناهم‌خوان است. توکلی‌زاده و همکاران (۱۳۸۸) پژوهشی با عنوان بررسی اثربخشی آموزش راهبردهای یادگیری خودتنظیمی بر سلامت روانی دانش‌آموزان پسر سال دوم راهنمایی شهر مشهد انجام دادند یافته‌های حاصل از این پژوهش حاکی از این بود که آموزش راهبردهای یادگیری خودتنظیمی بر سلامت روانی دانش‌آموزان تأثیر معنی‌دار ندارد. البته رابطه دو متغیر یاد شده می‌تواند متأثر از عواملی مانند ابزار سنجش

سلامت روانی، روش آموزش، مدت برنامه آموزشی، فرصت تمرین و کاربرد راهبردها باشد.

مظاهری و همکاران (۱۳۸۶) پژوهشی با عنوان تأثیر آموزش شیوه‌های رفتاری گروهی بر سازگاری اجتماعی کودکان و نوجوانان مصروع انجام دادند. نتایج حاصل از تحلیل کوواریانس نشان داد که با کنترل پیش‌آزمون در نمرات پس‌آزمون بین دو گروه آزمایش و گواه در هیچ یک از زیرمقیاس‌ها و کل مقیاس سازگاری اجتماعی، تفاوت معنادار نبود. در تبیین عدم اثربخشی آموزش شیوه‌های رفتاری بر سازگاری اجتماعی کودکان و نوجوانان مصروع، نقایص روش شناختی، همسان نبودن آزمودنی‌ها از نظر عامل دارویی، عدم آموزش والدین و همسان نبودن آزمودنی‌ها از نظر نوع صرع را می‌توان نام برد.

همچنین، صدیقی (۱۳۸۰) در پژوهش خود به این نتیجه رسید که آموزش شناختی- رفتاری عزت‌نفس، سازگاری اجتماعی در دانش‌آموزان شهر بروجن را افزایش نمی‌دهد. این ناهماهنگی شاید به دلیل اختلاف در آموزش‌های داده شده باشد. این نکته را باید مدنظر داشت که سازگاری اجتماعی یک مفهوم نسبی و بین فرهنگی است و به شرایط فرهنگی، تاریخی و طبقه اجتماعی بستگی دارد. شاید آموزش عزت‌نفس بر برخی از جنبه‌های سازگاری تأثیر بگذارد.

موضوع سازگاری از آغاز تشکیل نطفه، شروع می‌شود و تا زمان مرگ ادامه خواهد داشت. منظور از سازگاری، انطباق متوالی با تغییرات و ایجاد ارتباط میان خود و محیط است به نحوی که حداکثر خویشتن‌سازی را همراه با رفاه اجتماعی ضمن رعایت حقایق خارجی امکان‌پذیر می‌سازد. به این ترتیب سازگاری یعنی شناخت این حقیقت که فرد باید اهداف خود را با توجه به چارچوب‌های اجتماعی- فرهنگی تعقیب کند (شاملو، ۱۳۸۹). اکتساب مهارت‌های اجتماعی، محور اصلی رشد اجتماعی، شکل‌گیری روابط اجتماعی، کیفیت تعاملات

اجتماعی، سازگاری اجتماعی و حتی سلامت روان فرد به شمار می‌آید (تئودور و همکاران^۱، ۲۰۰۵).

تحقیقات نشان می‌دهد کمبود مهارت‌های اجتماعی، باعث بروز اختلال‌های رفتاری مانند بزه‌کاری، نقص در عملکرد تحصیلی و شناختی، الکلیسم، فرار از مدرسه و رفتارهای ضداجتماعی و اختلال‌های روانی در آینده می‌شود (نیسی و شهنی بیلاق، ۲۰۰۱). لذا امروزه سازگاری موفقیت‌آمیز نوجوان در عصر انفجار اطلاعات و پیشرفت علم و فناوری مستلزم آن است که او برای حل مسائل و تصمیم‌گیری مناسب، از توانایی‌ها و مهارت‌های شناختی و هیجانی کافی بهره‌مند باشد تا از طریق سیالی اندیشه و مهارت‌های هیجانی کارآمد بتواند خود را با شرایط همواره متحول زمان به نحو مناسب سازگار نماید. یکی از مهم‌ترین اهداف آموزشی در سال‌های اخیر یادگیری خودتنظیمی است. خودتنظیمی یکی از پیش‌نیازهای ضروری انسان در زندگی روزمره محسوب می‌شود (کلوگ و همکاران^۲، ۲۰۱۰).

سازه خودتنظیمی به آموزش راهبردهایی اشاره می‌کند که فرد را توانمند می‌سازد تا جهت‌گیری اهداف خود را در فرایند یادگیری رشد دهد. به عبارت دیگر یادگیری خودتنظیمی فقط یادگیری دانش‌آموزان را تقویت نمی‌کند، بلکه فرصت‌هایی فراهم می‌کند تا به‌طور فعال فرایندهایی مانند تنظیم اهداف، خودکنترلی، خودارزشیابی و خودانگیزی را مدیریت کنند (چانگ، ۱۹۹۱؛ به نقل از نامداری پژمان و قنبری، ۱۳۹۰). کاملاً بدیهی است که نوجوانان و جوانان، حاملان اصلی فرهنگ و تمدن در هر جامعه‌ای به‌شمار می‌روند، این در حالی است که در کشور ما این قشر، با ناسازگاری‌هایی از قبیل اختلالات روانی، اعتیاد، فرار از

۱- Theodor

۲- Klug

منزل، بزه‌کاری و غیره مواجه هستند که این مشکلات می‌تواند برخاسته از افت صلاحیت‌های هیجانی در آنان باشد (نیکوگفتار، ۲۰۰۶).

درحقیقت، می‌توان گفت که ظرفیت هیجانی بالا به فرد این امکان را می‌دهد تا در برخورد با دیگران، از خلق و خوی مثبت و سطح تحمل مورد نیاز استفاده کند تا بتواند با آنها به بهترین واکنش و رفتار را بروز دهد و به سازگاری مطلوب دست یابد. زیرا می‌داند که افراد از ظرفیت‌های هیجانی متفاوت برخوردارند و تمایلات و خواسته‌های گوناگونی دارند که ممکن است با تمایلات و خواسته‌های آنها بسیار متفاوت باشد. همچنین، خودتنظیمی با به‌کارگیری مهارت‌های اجتماعی می‌تواند به سازگاری اجتماعی فرد کمک کند و در این رابطه از رفتارهایی نظیر همکاری، مسئولیت‌پذیری، همدلی، خویش‌داری و خوداتکایی استفاده کند. بنابراین، لازم است خلق‌وخو و هیجان‌های نوجوانان توسط والدین و مربیان مورد توجه و آموزش قرار گیرد (کارتلج و میلبرن^۱، ۲۰۰۹). خودتنظیمی در زندگی، بهداشت، درمان و امور شغلی از حوزه‌های مهم و کاربردی است که باید در پژوهش‌های آتی مورد توجه قرار گیرد. همچنین تکنیک‌های خودتنظیمی بر روی گروه‌های پرخطر، معتادان و بزه‌کاران اجرا شود و آموزش مهارت‌های هیجانی از دوره پیش دبستانی در قالب شیوه‌هایی همچون نمایش عروسکی، ایفای نقش، فیلم‌های آموزشی صورت انجام شود تا مشکلات عاطفی، اجتماعی و بین‌فردی را بتوان از همان دوران کودکی حل نمود.

منابع

۱- اشعری؛ نرگس (۱۳۸۹)، بررسی اثربخشی آموزش راهبردهای یادگیری خودتنظیمی به شیوه گروهی بر عملکرد تحصیلی و یادگیری خودتنظیم دانش‌آموزان دختر پیش‌دانشگاهی شهر اهواز، پایان‌نامه کارشناسی ارشد مشاوره، دانشگاه آزاد واحد علوم و تحقیقات خوزستان.

- ۲- توکلی زاده؛ جهانشیر، ابراهیمی قوام؛ صغری، گلزاری؛ محمود، فرخی؛ نورعلی (۱۳۸۸)، بررسی اثربخشی آموزش راهبردهای یادگیری خودتنظیمی بر سلامت روانی دانش‌آموزان پسر سال دوم راهنمایی شهر مشهد، **مجله اصول بهداشت روانی**، سال سیزدهم، ۳، صص ۲۵۹-۲۵۰.
- ۳- خدری؛ زهرا (۱۳۸۸)، **مقایسه ویژگی‌های شخصیتی و سازگاری فردی - اجتماعی نوجوانان دختر و پسر تک والد و دو والد شهر اصفهان**، پایان‌نامه ارشد روان‌شناسی عمومی، دانشگاه آزاد اسلامی واحد اهواز.
- ۴- خوش‌کنش؛ ابوالقاسم، اسدی؛ مسعود، شیرعلی‌پور؛ اصغر، کشاورز افشار؛ حسین (۱۳۸۹)، نقش نیازهای بنیادین و حمایت اجتماعی در سازگاری اجتماعی دانش‌آموزان مقطع متوسطه، **فصلنامه روان‌شناسی کاربردی**، سال چهارم، ۱ (۱۳)، صص ۹۴-۸۲.
- ۵- رشادی؛ نرگس (۱۳۹۰)، **بررسی اثربخشی آموزش سبک زندگی سالم به شیوه گروهی بر افزایش سازگاری در دانش‌آموزان مقطع اول متوسطه شهر بهبهان**، پایان‌نامه کارشناسی ارشد مشاوره، دانشگاه آزاد واحد علوم و تحقیقات خوزستان.
- ۶- شهنی ییلاق؛ منیجه، مکتبی؛ غلام‌حسین، حقیقی؛ جمال، شکرکن؛ حسین، کیانپور قهفرخی؛ فاطمه (۱۳۸۷)، **بررسی تأثیر آموزش هوش هیجانی بر اضطراب اجتماعی، سازگاری اجتماعی و هوش هیجانی دانشجویان دختر و پسر، مجله دست‌آوردهای روان‌شناختی**، دانشگاه شهید چمران اهواز، دوره چهارم، سال شانزدهم، ۱، صص ۲۶-۳.
- ۷- سبزی‌نژاد؛ سیدولی‌اله (۱۳۹۰)، **بررسی اثربخشی آموزش هوش هیجانی بر سازگاری دانش‌آموزان پسر سال دوم مقطع متوسطه شهر دهلران**، پایان‌نامه کارشناسی ارشد مشاوره، دانشگاه آزاد واحد علوم و تحقیقات خوزستان.
- ۸- شاملو؛ علی‌اصغر (۱۳۸۹)، **سازگاری و بهداشت روان، مقالات راهنمایی و مشاوره**.
- ۹- فرهادی؛ احمد (۱۳۸۸)، **اثربخشی آموزش روش تحلیل رفتار متقابل به شیوه گروهی بر سازگاری فردی - اجتماعی دانشجویان پسر تربیت معلم رسول اکرم (ص) شهر اهواز**، پایان‌نامه ارشد مشاوره، دانشگاه آزاد واحد علوم و تحقیقات خوزستان.
- ۱۰- قربان شیروودی؛ شهره، خلعتیری؛ جواد، تودار؛ رسول، مبلغی؛ نفیسه، صالحی؛ محمد (۱۳۹۰)، **مقایسه اثربخشی روش‌های آموزش مهارت ابراز وجود و حل مسئله بر سازگاری و پرخاشگری دانش‌آموزان دختر سال اول متوسطه، مجله یافته‌های نو در روان‌شناسی**.

- ۱۱- صدیقی؛ کاظم (۱۳۸۰)، بررسی اثربخشی آموزش گروهی عزت نفس به شیوه شناختی- رفتاری بر سازگاری اجتماعی دانش‌آموزان شهر بروجن، پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشکده علوم تربیتی دانشگاه اصفهان.
- ۱۲- صفوی؛ محبوبه، موسوی لطفی؛ مریم، لطفی؛ رضا (۱۳۸۸)، بررسی همبستگی بین هوش هیجانی و سازگاری عاطفی و اجتماعی در دانش‌آموزان دختر پیش‌دانشگاهی شهر تهران، مجله پژوهشی دانشگاه علوم پزشکی شهید بهشتی، سال چهاردهم، ۵، صص ۲۶۱-۲۵۵.
- ۱۳- کارشکی؛ حسین (۱۳۸۶)، نقش الگوهای انگیزشی و ادراکات محیطی در یادگیری خودتنظیمی دانش‌آموزان پسر پایه سوم دبیرستان‌های شهر تهران، رساله دکتری روان‌شناسی تربیتی، دانشگاه تهران.
- ۱۴- کارتلج؛ چی، میلبرن، جی. اف (۱۳۸۶)، آموزش مهارت‌های اجتماعی به کودکان، ترجمه: محمدحسین نظری نژاد، مشهد، انتشارات آستان قدس رضوی.
- ۱۵- هاشمی؛ تورج، اقبالی؛ علی، محمود علیلو؛ مجید (۱۳۸۸)، تأثیر خودآموزی کلامی بر بهبود سازگاری اجتماعی کودکان مبتلا به اختلال سلوک، مجله روان‌شناسی بالینی، سال اول، ۲، صص ۳۶-۲۹.
- ۱۶- نامداری پژمان؛ مهدی، قنبری؛ سیروس (۱۳۹۰)، تحلیل رگرسیونی میزان تأثیرپذیری نمره فیزیک دانش‌آموزان از راهبردهای خودتنظیمی، خودکارآمدی و یادگیری خودراهبر براساس مطالعه تیمز پیشرفته، اولین همایش ملی یافته‌های علوم شناختی در تعلیم و تربیت، دانشگاه فردوسی مشهد.
- ۱۷- مظاهری؛ مینا، آقایی؛ اصغر، گل‌پرور؛ محسن، شایگان‌نژاد؛ وحید (۱۳۸۶)، تأثیر آموزش شیوه‌های رفتاری گروهی بر سازگاری اجتماعی کودکان و نوجوانان مصروع، مجله دانش و پژوهش در روان‌شناسی، ۳۳، صص ۳۶-۱۵.
- ۱۸- موسوی؛ افروز، پیوسته‌گر؛ مهرانگیز، پورشهریاری؛ مه‌سیما (۱۳۸۹)، بررسی اثربخشی آموزش مهارت‌های خودنظم‌بخشی بر شادکامی دانش‌آموزان دختر اول دبیرستان، مطالعات اجتماعی- روان‌شناختی زنان، سال هشتم، ۴، صص ۱۲۰-۱۰۳.

۱- Adeyemo, D.A. (۲۰۰۵). The Buffering Effect of Emotional Intelligence on the Adjustment of Secondary School Students in Transition. **Electronic Journal of Research in Educational Psychology**, No, ۶-۳ (۲), ۷۹-۹۰.

- ۲- Acquire, F., Sergio, M. and Levy, C. A. (۲۰۰۸). Emotional intelligence and social functioning in persons with schizotypy **Research**, Volume ۱۰۴, Issue ۱, P. ۲۵۵-۲۶۴.
- ۳- Brackett, M. A., & Katulak, N. (۲۰۰۶). **The emotionally intelligence classroom: Skill-based training for teachers and students**. In J. Ciarrochi & J. D. Mayer (Eds.), *Improving emotional intelligence. A Practitioners Guide*.
- ۴- Bidjerano, T. & Yun Dai, D. (۲۰۰۷). The Relationship between the Big- Five Model of Personality and Self-regulated Learning Strategies, **Journal of Learning and Individual Differences**, ۱۷. pp ۶۹-۸۱.
- ۵- Cheng, E. C. K. (۲۰۱۱). The Role of Self-regulated Learning in Enhancing Learning Performance. **The International Journal of Research and Review**. Volume ۶ Issue ۱. ۱-۱۶.
- ۶- Dodge, Diana., Twister & Bickart., Tomas. (۲۰۰۶). Three key social skill, Retrieved ۵/ ۶/ ۲۰۰۶, [http:// www. Scholastic. com](http://www.Scholastic.com).
- ۷- Extremera, N, Duran A, Rey L. (۲۰۰۷). Perceived emotional intelligence and dispositional optimism-pessimism analyzing their role in predicting psychological adjustment. **Peers Individual Dif** ; ۴۲:۱۰۶۹-۷۹.
- ۸- Eilad, B., Zeidner, M. & Aharon, I. (۲۰۰۹). Student conscientiousness, self-regulated learning and science achievement: an explorative field study. **Psychology in the Schools**, Vol. ۴۶(۵), ۴۲۰-۴۳۲.
- ۹- Gregory, D.A. (۲۰۰۷) . **Impulsivity control and self-regulated learning**. [Cited ۲۰۰۹ Mar ۵]. Available from: URL: [http:// www.proquest.umi.com/pq](http://www.proquest.umi.com/pq).
- ۱۰-Howells, A., & Mc Gillivray. (۲۰۰۶). **Working at intimate relationships: Links between-attachment, self regulation, communication, and relationship satisfaction**. Proceedings of the APS psychology of relationship interest ۶ Annual Conference, ۷۱-۷۹.
- ۱۱-Klug, J., Ogrin, S., Keller, S., I ringer A., & Schmitz, B. (۲۰۱۰). A plea for self-regulated learning as a process: **Modeling, measuring and intervening Psychological Test and Assessment Modeling**, Volume ۵۳(۱), ۵۱-۷۲.
- ۱۲-Marquez, P. G. O., Martin, R. P., & Brackett, M.C. (۲۰۰۶). Relating Achievement in High School Students. **Psicothema**. ۱۸, ۱۱۸-۱۲۳.

- ۱۳- Marsh, R., Steinglass JE., Gerber AJ., Graziano O'Leary K., Wang Z., Murphy Dental. (۲۰۰۹). Deficient activity in the neural systems that mediate self-regulatory control in bulimia nervosa. **Arch Gen Psychiatry**; ۶۶(۱): ۵۱-۶۳.
- ۱۴- Nikoogoftar, M. (۲۰۰۶). **Study of Emotional intelligence role in educational improvement and Public health of high school students** [dissertation], Tehran. School of Literature and Humanities, Tarbiat Modares University. (Text in Persian).
- ۱۵- Neisi, A., & Shahni Yeilagh, M. (۲۰۰۱). Impact of assertiveness training on self-esteem, social anxiety, and mental health of male students studying in the high schools of Ahvaz. **Journal of Psychology and Educational Science**, ۱(۲), ۳۰-۱۱. (Persian).
- ۱۶- Ryan, RM., Deci, EL. (۲۰۰۶). Self-regulation and the problem of human autonomy: Does Psychology need choice, self-determination, and will? **J Peres**; ۷۴(۶): ۱۵۵۷-۸۶.
- ۱۷- Rasmussen, HN., Wrosch C., Scheier MF., Carver CS. (۲۰۰۶) Self-regulation processes and health: The importance of optimism and goal adjustment. **J Peres**; ۷۴(۶): ۱۷۲۱-۴۷.
- ۱۸- Reid, R., Trout AL., Schwartz, M. (۲۰۰۵). Self-regulation interventions for children with attention deficit/hyperactivity disorder. **J Article Excerpt**; ۷۱: ۳۶۱-۷۷.
- ۱۹- Sharifi, P. (۲۰۰۵). Primary studies of Gardner multiple theories in the base of educational subjects and students adjustment. **Journal of Educational Introduction**. ۱۱:۱۱-۲۹. (Full Text in Persian).
- ۲۰- Solberg, L. (۲۰۰۱). **Emotional intelligence and life adjustment: A validation study**. In SSE/EFI working paper series in business administration. Stockholm: Stockholm School of Economics.
- ۲۱- Theodor, M.L., Kappler, K.C., Rodriguez, J.L., de Frites, P.M. & Hawse, V.G. (۲۰۰۵). The Matson Evaluation of Social Skills with Youngsters (MESSY) and its Adaptation for Brazilian children and adolescents. **International Journal of Psychology**, ۳۹, ۲, ۲۳۹-۲۴۶.
- ۲۲- Winsler, A., Delion, J., Carlton. M., Jenkins. T. K. (۲۰۰۴). Components of self-regulation in the preschool years. Development stability and relationship the classroom behavior. Paper present at the biennial meeting of the society for research in the children development. **educational psychology**. Washington D. C. spring. Vol ۲
- ۲۳- Zimmerman, B.J. (۲۰۰۰). **Attaining self-regulation A. school cognitive perspective**. sandiego, ca. Cognitive perspective. Shading.