

تأثیر پروتکل آموزشی سازگاری اجتماعی بر خودپنداره تحصیلی دانش آموزان پسر ابتدایی

دنیا شاهمرادی^۱، کارزان نیکدل^۲، مسعود نجاری^۳

۱. دانشجوی کارشناسی ارشد، گروه علوم تربیتی، واحد تهران، دانشگاه علوم و تحقیقات، تهران، ایران (نویسنده مسئول).

۲. کارشناسی، گروه علوم تربیتی، واحد سقز، دانشگاه آزاد اسلامی، سقز، ایران.

۳. دکتری روانشناسی تربیتی، گروه روان شناسی، واحد مهاباد، دانشگاه آزاد اسلامی، مهاباد، ایران.

فصلنامه ایده‌های نو در تعلیم و تربیت، دوره چهارم، شماره دهم، بهار ۱۴۰۳، صفحات ۷-۱۷

تاریخ پذیرش: ۱۴۰۲/۰۹/۱۸

تاریخ دریافت: ۱۴۰۲/۰۷/۱۴

چکیده

پژوهش حاضر با هدف تعیین اثربخشی پروتکل آموزشی سازگاری اجتماعی بر خودپنداره تحصیلی دانش آموزان پسر ابتدایی انجام شد. روش پژوهش نیمه آزمایشی با طرح پیش‌آزمون و پس‌آزمون با گروه گواه بود. جامعه آماری شامل تمامی دانش آموزان پسر پایه ششم ابتدایی شهر بوکان در سال تحصیلی ۱۴۰۱-۱۴۰۲ بود که از طریق روش نمونه‌گیری در دسترس از بین افراد داوطلب واجد شرایط تعداد ۳۰ نفر وارد مطالعه شدند و به‌صورت تصادفی در دو گروه ۱۵ نفره آزمایش و کنترل جایگزین شدند. ابزار اندازه‌گیری در این پژوهش پرسشنامه خود پنداره تحصیلی لیو و وانگ (۲۰۰۵) بود. گروه آزمایش طی ۱۰ جلسه ۹۰ دقیقه‌ای و به مدت ۵ هفته متوالی (هر هفته ۲ جلسه) تحت آموزش برنامه سازگاری اجتماعی (نجاری و همکاران، ۱۳۹۷) قرار گرفتند و گروه کنترل هیچ مداخله‌ای دریافت نکرد. تجزیه و تحلیل داده‌های آماری با استفاده از روش تحلیل کوواریانس تک متغیره و با نرم‌افزار SPSS نسخه ۲۳ صورت گرفت. نتایج حاصل از تحلیل داده‌ها نشان داد که بعد از مداخله پروتکل آموزشی سازگاری اجتماعی بر خود پنداره تحصیلی دانش آموزان معنادار بود. درواقع بر اساس نتایج پژوهش می‌توان گفت که پروتکل آموزشی سازگاری اجتماعی روش مداخله‌ای مناسبی برای ارتقای خود پنداره تحصیلی دانش آموزان پسر است.

واژه‌های کلیدی: سازگاری اجتماعی، خود پنداره تحصیلی، دانش آموزان پسر، مقطع ابتدایی.

فصلنامه ایده‌های نو در تعلیم و تربیت، دوره چهارم، شماره دهم، بهار ۱۴۰۳

مقدمه

دوران کودکی مهم‌ترین و حساس‌ترین دوران شکل‌گیری شخصیت فرد است. بی‌توجهی به آن نتایج جبران‌ناپذیری به دنبال خواهد داشت؛ زیرا پایه و اساس جامعه فردا را کودکان امروز تشکیل می‌دهند. در جامعه‌ای که کمتر به کودکان توجه می‌شود کودکان نابهنجار و بزهکار بیشتری مشاهده می‌شود. با توجه به اهمیت و جایگاه کودکان، بررسی مشکلات و رفع آن‌ها شایان توجه است و همچنین بهبود و بالا رفتن متغیرهایی که نقش اساسی را در پیشرفت کودکان بازی می‌کنند؛ بیشتر باید موردتوجه قرار گیرند (خدام و همکاران، ۱۳۸۸). از مهم‌ترین متغیرهای که باید موردتوجه قرار گیرد خودپنداره تحصیلی^۱ است. خودپنداره را می‌توان درک فرد از خودش دانست که در نتیجه تجربیات فرد با محیط و رابطه او با دیگران شکل می‌گیرد خودپنداره نظام پویایی است که با اعتقادات، ارزش‌ها، رغبت‌ها، استعدادها و توانایی‌های فرد ارتباط دارد. این عوامل به‌نوبه خود تعیین‌کننده مسیر زندگی فرد است. خودپنداره ارزیابی کلی فرد از شخصیت خودش است. این ارزیابی ناشی از ارزیابی‌های ذهنی فرد از ویژگی‌های خود است که ممکن است مثبت یا منفی باشد. خودپنداره مثبت نشان‌دهنده این است که فرد خودش را در مقام شخصی با نقاط قوت و ضعف می‌پذیرد و این امر موجب بالا رفتن اعتمادبه‌نفس او در روابط اجتماعی می‌شود. خودپنداره منفی منعکس‌کننده احساس بی‌ارزشی و بی‌لیاقتی و نیز ناتوانی خود است (فروغ مند، ۱۳۹۱). ساختار خودپنداره همان‌گونه که بسیاری از پژوهشگران اظهار داشته‌اند، شامل خودواقعی^۲ (دیدگاه فرد از آنچه واقعاً هست) و خود ایده‌آل^۳ (تصور فرد از آنچه دوست دارد در آینده بشود) است. هر چه اختلاف بین این دو کمتر باشد فرد از لحاظ روانی در وضع مطلوب‌تری به سر می‌برد. بدون شک اساسی‌ترین کلید شخصیت و رفتار انسان تصویری است که فرد در ذهن خود از خویشتن دارد. حتی کارهای بزرگی که انجام می‌دهیم بستگی به تصویری دارد که از خود ساخته‌ایم. اگر تصویری که از خود داریم اصلاح‌پذیر باشد مسلماً بر شخصیت و رفتارمان اثر خواهد گذاشت. تصویری که انسان از خود دارد استعدادهای او را در زمینه‌های گوناگون رقم می‌زند؛ لذا، هرچه تصویر بهتری از خود داشته باشیم مؤثرتر و خلاق‌تر خواهیم بود (تقی لو و همکاران، ۱۴۰۰).

در این میان به نظر می‌رسد دانش‌آموزانی که خودپنداره تحصیلی بالایی دارند، به همان نسبت در میزان سازگاری اجتماعی^۴ نیز نسبت به سایر گروه‌های همسالان متفاوت هستند. زندگی تحصیلی، یکی از مهم‌ترین ابعاد زندگی اشخاص است که بر سایر ابعاد زندگی تأثیر فراوان دارد. دراین‌بین یکی از مسائل و مشکلات اساسی زندگی تحصیلی افراد و نظام آموزشی هر کشور، مسئله‌ی افت تحصیلی و پایین بودن سطح عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان آن کشور است. این پدیده، علاوه بر زبان‌های هنگفت اقتصادی، سلامت روانی فراگیرندگان را مخدوش می‌نماید. منظور از افت تحصیلی، کاهش عملکرد تحصیلی درسی فراگیرنده از سطح رضایت‌بخش به سطح نامطلوب است. عوامل مختلفی بر عملکرد تحصیلی افراد تأثیر می‌گذارند که متخصصان تعلیم و تربیت آن‌ها را به چهار دسته شامل عوامل فردی، عوامل آموزشی، عوامل خانوادگی و عوامل اجتماعی تقسیم می‌شود (حاجی شمسایی و همکاران، ۱۳۹۲). به دلیل اهمیت سازگاری تحصیلی در پیشرفت و عملکرد تحصیلی مطالعات زیادی در رابطه با سازگاری تحصیلی^۵ با سایر متغیرهای روانشناسی انجام شده است. برخی پژوهش‌ها مزایا و رابطه ذهن آگاهی بر سازگاری تحصیلی را نشان داده‌اند ازجمله مطالعه فرح بیجاری، پیوسته‌گر و ظریف جلالی (۱۳۹۲) نشان داد فردی که خودپنداره مثبت دارد، به برقراری ارتباط‌های سالم و مثبت با دیگران و محیط قادر است که این واکنش‌ها به سازگاری مطلوب او منجر می‌شود. متلر، کارسلی، جو لی و هیس (۲۰۱۷) نیز نشان دادند که ذهن آگاهی^۶ به‌طور چشمگیری با تمامی حوزه‌های سازگاری (تحصیلی، اجتماعی، فردی و عاطفی) رابطه دارد. کارسون، کارسون، کیل و باتوکام (۲۰۰۴) اثرات مثبت ذهن آگاهی را بر خودپنداره دانش‌آموزان نشان دادند. همچنین بیشتر مطالعات از روابط متقابل بین خودپنداره و پیشرفت تحصیلی حمایت می‌کنند (مشکات و حسینی، ۱۳۹۴). بین خودپنداره تحصیلی و پیشرفت تحصیلی رابطه قوی وجود دارد

^۱ Academic self-concept

^۲ Real self

^۳ Ideal self

^۴ Social adjustment

^۵ Academic adjustment

^۶ Mindfulness

(قزوینی، ۱۳۹۰؛ لطفی عظیمی و ابراهیمی قوام، ۱۳۹۴). مطالعات اندکی ازجمله پژوهش مکیان و کلانترکوشه (۲۰۱۵) نیز وجود دارد که رابطه بین خودپنداره تحصیلی و پیشرفت تحصیلی را نفی کرده‌اند. یکی از عواملی که می‌تواند عملکرد تحصیلی و خودپنداره دانش‌آموزان را تحت تأثیر قرار دهد آموزش مهارت‌های اجتماعی می‌باشد.

سازگاری اشاره به این دارد که فرد تا چه حد از عهده وظایفش در یک موقعیت جدید برمی‌آید و به چه میزان قادر است خود را برای شرایط مختلف محیطی منطبق سازد (چاوشی، وینتر، دانتاکوس و رایت، ۲۰۱۷؛ دهیانی و سینف، ۲۰۱۳). تا کنون پژوهش‌های جامع و گسترده‌ای از انواع مدل‌های سازگاری فراهم‌شده‌اند که سازگاری و سازش در زمینه تحصیل را نیز شامل می‌شود (بیکر و سیریک، ۱۹۸۴؛ سینف، ۱۹۹۵؛ شیارما و سیبانی، ۲۰۱۳؛ شارما و همکاران، ۲۰۱۵). نتایج حاصل از پژوهش‌های انجام گرفته در این زمینه نشان می‌دهند یادگیرندگان با سطوح پایین سازگاری در مقایسه با یادگیرندگان با سطوح بالا عملکرد ضعیف‌تری در زمینه تحصیل دارند (زی و همکاران، ۲۰۱۳؛ عیوض‌زاده کالجاهی، ۲۰۱۶). همچنین نتایج پژوهش‌های برگرفته از انواع آزمون‌های تحصیلی و قضاوت معلمان (آقایوسفی و همکاران، ۱۳۹۴؛ بایلی و فیلیپس، ۲۰۱۶؛ سکار و الرنيس، ۲۰۱۶؛ ون روج و همکاران، ۲۰۱۷) نشان دادند یادگیرندگانی که در طی سال‌های تحصیل سازگاری بیشتری از خود نشان می‌دهند، امکان تحصیل بالاتر را خواهند داشت. درنهایت هدف از انجام پژوهش حاضر با توجه به مطالب ارائه‌شده در بالا بررسی اثربخشی پروتکل آموزشی سازگاری اجتماعی بر خودپنداره تحصیلی دانش‌آموزان پسر ابتدایی بوکان بود.

روش پژوهش

پژوهش حاضر جزء تحقیقات کاربردی به شمار می‌رود و از نظر روش تحقیق یک مطالعه نیمه آزمایشی با طرح پیش‌آزمون و پس‌آزمون با گروه کنترل بود. جامعه آماری شامل کلیه دانش‌آموزان پسر ششم ابتدایی شهر بوکان در سال تحصیلی ۱۴۰۱-۱۴۰۲ بود که از طریق روش نمونه‌گیری در دسترس از بین افراد داوطلب واحد شرایط تعداد ۳۰ نفر وارد مطالعه شدند و به‌صورت تصادفی در دو گروه ۱۵ نفره آزمایش و گواه جایگزین شدند. درنهایت گروه آزمایش تحت آزمایش برنامه سازگاری اجتماعی (نجاری و همکاران، ۱۳۹۷) قرار گرفتند و گروه کنترل هیچ مداخله‌ای دریافت نکرد. ملاک ورود به پژوهش برای گروه نمونه عبارت بود از: شرکت در جلسات آموزشی و توانایی در جواب دادن پرسش‌نامه‌ها و ملاک‌های خروج شامل: غیبت بیش از دو جلسه در جلسات پروتکل آموزشی سازگاری اجتماعی و تمایل نداشتن به ادامه همکاری بود. در آخر با رعایت ملاحظات اخلاقی و بیان اهداف پژوهش و کسب اجازه از دانش‌آموزان شرکت‌کننده در پژوهش، رضایت آن‌ها جهت شرکت در پژوهش اخذ گردید و این اطمینان به افراد داده شد که تمام اطلاعات محرمانه هستند و برای امور پژوهشی استفاده خواهند شد و جهت جمع‌آوری داده‌ها از ابزار زیر استفاده شد.

پرسشنامه خود پنداره تحصیلی: این پرسشنامه را یی‌ین چن ۲۰۰۴ ساخت و خودپنداره را در سه سطح عمومی، آموزشگاهی و غیر آموزشگاهی موردسنجش قرارداد. این پرسشنامه از نوع خودگزارشی است که شامل ۱۵ عبارت بوده و پاسخ‌ها به‌صورت مقیاس لیکرتی چهارگزینه‌ای از کاملاً موافق (۴ نمره) تا کاملاً مخالف (۱ نمره) نمره‌گذاری شده است و نمره‌گذاری همه‌ی عبارات به‌صورت مستقیم است. کمینه و بیشینه نمرات از ۱۵ تا ۶۰ متغیر است. ضریب پایایی این آزمون از طریق همسانی درونی برای سه زیر مقیاس به ترتیب ۰/۸۲، ۰/۷۵ و ۰/۸۲ است. در پژوهش حاضر اعتبار این پرسشنامه از طریق همبسته کردن آن با نمره‌های خرده مقیاس عزت‌نفس تحصیل (آموزشگاهی) پرسشنامه عزت‌نفس کوپر اسمیت (کوپراسمیت ۱۹۶۷؛ به نقل از بیابانگرد، ۱۳۷۸) برابر با ۰/۵۳ به دست آمد.

برنامه آموزش سازگاری اجتماعی نجاری و همکاران (۱۳۹۷) به مدت ۱۰ جلسه ۹۰ دقیقه‌ای (هفته‌ای دو جلسه) به گروه آزمایش ارائه شد و گروه کنترل هیچ مداخله‌ای دریافت نکرد. فرآیند هر جلسه متشکل از: ۱- واریت تکالیف جلسه قبل. ۲- آموزش مستقیم به روش سخنرانی. ۳- بحث گروهی. ۴- چالش فکری. ۵- جمع‌بندی جلسه و روش‌هایی همچون: بازسازی شناختی^۱، بازی نقش^۲، بارش فکری^۳، بررسی سود و زیان،

^۱ . Cognitive restructuring

^۲ . Role play

^۳ . Brain storming

الگوسازی^۱، داستان‌گویی، بازی و... در طول جلسات مورد استفاده قرار گرفت. خلاصه محتوای جلسات آموزشی و فعالیت‌های انجام‌شده در گروه آزمایش در جدول ۱ ارائه‌شده است.

جدول ۱. خلاصه جلسات آموزش برنامه‌ی سازگاری اجتماعی

جلسه	موضوع	شرح مختصر
اول	معارفه و اجرای پیش‌آزمون و تعریف سازگاری	معرفی اعضا و بیان مجدد هدف از برگزاری این دوره، خوش آمدگویی، آشنایی با آزمودنی‌ها و گفتگو در مورد برنامه گروه، اهداف و ساختار جلسات، اهمیت تکالیف خانگی و مقررات گروهی، صحبت‌های مقدماتی درباره تفکر، تفکر انتقادی، تاب‌آوری و هوش هیجانی و نقش آن در تصمیم‌گیری روزمره زندگی مقدمه کلی در مورد سازگاری اجتماعی و تأثیر آن بر قلدری، مشخص کردن تکالیف خانگی
دوم	تعریف هیجان و شناسایی انواع هیجان در زندگی	مبانی نظری هوش هیجانی و درک و فهم آن (برای مثال: روش‌سازی مفاهیم کلیدی هیجان و هوش هیجانی؛ شناسایی هیجان‌ها (همچون: شناسایی هیجان افراد از سه پنجره برانگیختگی جسمانی، واکنش‌های شناختی و نحوه‌ی عمل کردن؛ مشخص کردن تکالیف خانگی
سوم	شیوه‌های مختلف ابراز هیجانات و لزوم مدیریت هیجانات در زندگی	به کارگیری و ابراز هیجان (برای مثال: چگونه هیجان‌ها را نشان می‌دهیم، ایفای نقش، استفاده از قدرت مثبت هیجان‌ها و حل مشکلات؛ مدیریت هیجان (برای مثال: راهبردهای مقابله‌ای و کارآمدی آن، رشد هیجان‌های مثبت، ارتباط جسم ذهن و تمرین آرامش عضلانی) مشخص کردن تکالیف خانگی
چهارم	تعریف تاب‌آوری و معرفی خصوصیات افراد تاب‌آور	تعریف ساده‌ای از تاب‌آوری ارائه کنند، ارتباط تاب‌آوری و سلامت روان را بیان کنند. خصوصیات افراد تاب‌آور را بدانند ۱. شادی ۲. خردمندی و بیش ۳. شوخ طبعی ۴. همدلی ۵. کفایت‌های عقلانی ۶. هدفمندی در زندگی ۷. ثبات قدم.
پنجم	آگاهی نسبت به توانمندی‌های خود و شناخت موقعیت‌های ناخوشایند زندگی و افزایش سازگاری و تحمل درحیطه فردی	۱- تعریف ساده و روشنی از خودآگاهی ارائه دهند. ۲- مؤلفه‌های اصلی خودآگاهی را بیان کنند. ۳- نقاط ضعف و قوت خود را بشناسند. ۴- نسبت به اهدافشان خودآگاهی پیدا کنند. ۵- در نهایت به اعتمادبه‌نفس برسند. مشخص کردن تکالیف خانگی ۶- آشنایی با عوامل حمایتی داخلی و خارجی.
ششم	تقویت عزت نفس و ارتباط مؤثر	درک روشنی از عزت نفس به دست آورند. ۲- علل و عوامل مؤثر در تقویت عزت نفس را شناسایی کنند. ۳- به اهمیت و تأثیر عزت نفس در زندگی پی ببرند. ۴- ضعف‌های خود را شناسایی نموده و یک مورد از آن را برطرف کنند. ۵- در تقویت عزت نفس به دیگران یاری رسانند ۶- تعریف ساده و روشنی از ارتباط بیان کنند. ۷- قادر باشند با اطرافیان خود ارتباط صحیح و درستی برقرار کنند. ۸- در زندگی خود به اهمیت ارتباط پی ببرند و آن را به خوبی بازگو کنند. ۹- راه برقراری ارتباط را به فرزندان خود بیاموزند. مشخص کردن تکالیف خانگی
هفتم	مدیریت خشم، مدیریت اضطراب و استرس	مفهوم خشم، اضطراب و استرس را به‌صورت ساده بیان کنند. نشانه‌های خشم، اضطراب و استرس را نام ببرند. علل و پیامدهای خشم، اضطراب و استرس را بیان کنند. روش‌های مدیریت استرس را یاد بگیرند و بتوانند به دیگران نیز یاد بدهند. مشخص کردن تکالیف خانگی
هشتم	تعریف تفکر انتقادی و مؤلفه‌های آن	گفتگو در مورد راه‌های تقادمانه آندیشیدن از زوایای مختلف و نقش تفکر انتقادی در زندگی و آوردن مثال‌هایی در زمینه‌های مختلف برای فهم بهتر موضوع
نهم	مهارت تحلیل، تفسیر و ارزشیابی	مهارت تحلیل: شامل تجزیه و تحلیل مباحث و تجربیات، تحلیل تکالیف و سوالات به اجزای کوچک، مشاهده شباهت‌ها و اختلاف‌ها، خلاصه کردن و یادداشت‌برداری. مهارت تفسیر: شامل مفهوم تفسیر، تفسیر تجربیات و دوباره‌سازی دیدگاه‌ها. مهارت ارزشیابی: شامل نقش ارزشیابی در رشد تفکر انتقادی، مفهوم ارزشیابی و مراحل آن، نقاط قوت و ضعف اصول قضاوت منطقی
دهم	جمع‌بندی و مرور مطالب همه جلسات	پاسخ دادن به ابهامات دانش‌آموزان در خصوص محتوای پروتکل درمانی و جمع‌بندی و نتیجه‌گیری و اجرای پس‌آزمون

در پژوهش حاضر پس از تأیید مفروضه‌های آماری نرمالیتی داده‌ها با استفاده از آزمون شاپیرو-ویلک، همچنین پس از برگزاری جلسه‌های آموزشی و اجرای پس‌آزمون‌ها به‌منظور آزمون فرضیه‌ها، داده‌ها با استفاده از روش‌های آمار توصیفی مانند میانگین، انحراف معیار تحلیل شد و در سطح استنباطی به‌منظور بررسی فرضیه‌های پژوهش بعد از برقراری پیش‌فرض‌های اساسی شامل همگنی واریانس‌ها (آزمون لوین) و همگنی شیب‌خط رگرسیون از روش تحلیل کوواریانس تک متغیره (ANCOVA) استفاده شد و همچنین برای تحلیل یافته‌ها و داده‌های این پژوهش تحلیلگر آماری SPSS-23 مورد استفاده قرار گرفت و سطح معناداری آزمون‌ها ۰/۰۵ در نظر گرفته شد.

یافته‌ها

پیش از تحلیل داده‌ها بررسی پیش‌فرض نرمال بودن بر اساس آزمون شاپیرو-ویلک بررسی شد و فرض نرمال بودن داده‌ها برقرار بود. نتایج آزمون شاپیرو-ویلک در جدول ۲ ارائه‌شده است.

جدول ۲. نتایج آزمون شاپیرو-ویلک جهت بررسی نرمال بودن داده‌ها

متغیر	آماره	سطح معناداری
خودپنداره تحصیلی	۰/۹۸۰	۰/۳۳۰

با توجه به نتایج جدول ۲ در متغیر خودپنداره تحصیلی مقدار Z به‌دست‌آمده معنادار نیست ($p > 0/05$)؛ بنابراین فرض نرمال بودن توزیع داده‌ها رعایت شده است.

جدول ۳. یافته‌های توصیفی مربوط به متغیر پژوهش در دو گروه آزمایش و گواه

¹ Modeling

متغیر	گروه	پیش‌آزمون		پس‌آزمون	
		تعداد	میانگین	انحراف استاندارد	میانگین
خودپنداره تحصیلی	آزمایش	۱۵	۳۳/۱۹	۳/۷۶	۳۴/۴۰
	کنترل	۱۵	۳۴/۹۰	۳/۵۱	۳۵/۰۱

همان‌طور که نتایج جدول ۳ نشان می‌دهد میانگین و انحراف استاندارد گروه‌های آزمایش و کنترل در مرحله پیش‌آزمون و پس‌آزمون به تفکیک ارائه شده است. بر اساس نتایج جدول میانگین خودپنداره تحصیلی در گروه آزمایش از (۳۴/۱۹) در مرحله پیش‌آزمون به (۳۴/۴۰) در مرحله پس‌آزمون بعد از مداخله برنامه آموزشی افزایش یافته است.

جدول ۴. آزمون لوین برای همگنی واریانس متغیر پژوهش

متغیر	F	درجه آزادی اول	درجه آزادی دوم	سطح معناداری
خودپنداره تحصیلی	۱/۸۷	۱	۲۸	۰/۲۰۰

همچنین، نتایج به دست آمده در جدول ۴ نشان می‌دهد با توجه به اینکه سطح معناداری بیش از ۰/۰۵ است، می‌توان نتیجه گرفت که همگنی واریانس‌های متغیر خودپنداره تحصیلی برقرار است. آزمون لوین همگنی واریانس‌های پیش‌آزمون و پس‌آزمون را تأیید کرده است.

جدول ۵. پیش‌فرض همگنی شیب رگرسیون برای متغیر پژوهش

متغیر	درجه آزادی	میانگین مجزوات	F	سطح معناداری
خودپنداره تحصیلی	۱	۱۱۲/۹۰	۱/۱۰	۰/۳۴۰

در جدول ۵ مفروضه همگنی شیب رگرسیون برای متغیر خودپنداره تحصیلی با سطح معناداری بزرگ‌تر از ۰/۰۵ را نشان می‌دهد. پیش‌فرض همگنی شیب رگرسیون مبنی بر معنادار نبودن تعامل گروه - پیش‌آزمون تأیید می‌شود و بنابراین، پس از تحقق پیش‌فرض‌ها از آزمون تحلیل کوواریانس تک متغیره استفاده شد.

جدول ۶. نتایج آزمون تحلیل کوواریانس تک متغیره مربوط به متغیر پژوهش

متغیر	مجموع مجزوات	F	میانگین مجزوات	درجه آزادی	سطح معناداری	اندازه اثر
خودپنداره تحصیلی	۷۶۰/۵۲۱	۱۷/۴۰	۷۶۰/۵۲۱	۱	۰/۰۰۱	۰/۴۱۸

بر اساس نتایج جدول ۶ مداخله برنامه آموزشی سازگاری اجتماعی بر خودپنداره تحصیلی ($F_{(1/40)} = 17.40$, $p = 0.001$) در دانش‌آموزان پسر پایه ششم ابتدایی شهر بوکان تأثیر مثبت و معنادار داشته است و همچنین، با توجه به اندازه اثر محاسبه شده اتا و معنادار بودن آن می‌توان گفت که ۴۱ درصد واریانس خودپنداره تحصیلی به وسیله مداخله برنامه آموزشی سازگاری اجتماعی تبیین می‌شود.

بحث و نتیجه‌گیری

یافته‌های پژوهش نشان داد که برنامه‌ی آموزشی سازگاری اجتماعی بر خودپنداره تحصیلی، دانش‌آموزان پسر اثربخش است. این یافته با نتایج پژوهش‌های نجاری و همکاران (۱۴۰۰)، احمد پور، ارمند و نجاری (۱۳۹۹)، مام قادری، خصرنژاد، شریف‌زاده و ساتوری (۱۳۹۹)، نیک‌منش، کاظمی و زارع نژاد (۱۳۹۶)، نایینی، ارشدی و حاتمی‌زاده (۲۰۱۳) و رانکلیف، ونق، دوستور و هایس (۲۰۱۴) همسو است. در تبیین این یافته می‌توان گفت که آموزش سازگاری اجتماعی باعث افزایش خودپنداره تحصیلی دانش‌آموزان خواهد شد. با توجه به اینکه خودپنداره تحصیلی دانش‌آموزان، درباره داشتن و یا نداشتن توانایی برای اعمال کنترل بر یادگیری و فعالیت‌های پیشرفت خودشان در تعیین نوع هیجان‌ها، نقش زیادی دارد و دانش‌آموزان در جریان آموزش، نگرش و علاقه کلی نسبی به درس و مدرسه پیدا می‌کنند. با توجه به اینکه مؤلفه‌های خودپنداره تحصیلی بعد از اجرای سبک مدیریت تعامل‌گرایانه، می‌توان گفت اجرای این سبک می‌تواند بر افزایش سازگاری تحصیلی و خودپنداره تحصیلی دانش‌آموزان، مؤثر باشد و شایسته است سازوکارهای علمی و عملی برای پیاده‌سازی آن در مدارس کشور، مهیا گردد. نتایج تحقیق نشان داد تأثیر آموزش راهبردهای یادگیری خود تنظیمی بر میانگین نمره‌های خودپنداره تحصیلی مؤثر است که این نتیجه با نتایج پژوهش‌های زیادی از جمله دولتی (۱۳۹۱)، گنجی و صلاح صوفی (۱۳۹۳)، طالب‌زاده نوبریان و همکاران (۱۳۹۰)، سعدی و همکاران (۱۳۹۴) می‌باشد. خودپنداره تحصیلی، باز نمود توانایی ذهنی افراد در حوزه‌های تحصیلی و ارزیابی از توانایی‌های تحصیلی است که نقش مهمی در فهم یادگیری دانش‌آموزان و رشد و موفقیت آن‌ها در مدرسه دارد (مارتین و همکاران، ۲۰۱۵). درواقع خودپنداره تحصیلی بالا پیامدهای آموزشی زیادی برای دانش‌آموزان دارد و به‌طور مثبت موفقیت تحصیلی دانش‌آموزان را پیش‌بینی می‌کند.

همچنین بین زیر مؤلفه‌های سازگاری تحصیلی و سازگاری هیجانی دانش‌آموزان رابطه وجود دارد، بنابراین دانش‌آموزان دیرآموزی که عملکرد تحصیلی خوبی دارند، سازگاری اجتماعی بهتری نیز دارند و دانش‌آموزانی که عملکرد تحصیلی پایین‌تری دارند از سازگاری اجتماعی پایین‌تری برخوردارند. هرچقدر دانش‌آموزان سازگاری بالاتری در موقعیت‌های تحصیلی و مدرسه داشته باشند به تناسب آن رفتارهای خودشکن کمتر و بالعکس هرچقدر سازگاری اجتماعی کمتری داشته باشند رفتارهای خودشکن بالایی را نشان خواهند داد. دانش‌آموزان با سازگاری بالا تحمل بیشتر و تاب‌آوری مؤثرتری را در حل مسائل از خود نشان می‌دهند. همچنین شیوه‌های مختلف ابراز هیجانات و لزوم مدیریت هیجانات در زندگی را فرامی‌گیرند در کاهش رفتارهای خودشکن از آن استفاده خواهند کرد. این دانش‌آموزان به سبب سازگاری اجتماعی آسیب کمتری به خود محیط وارد می‌کنند. در نتیجه می‌توان انتظار داشت اجرای برنامه‌ی سازگاری اجتماعی، باعث بهبود وضعیت دانش‌آموزان در خودپنداره تحصیلی می‌گردد.

محدودیت‌های پژوهش حاضر عبارت بودند از: تمرکز بر روی دانش‌آموزان پسر ششم ابتدایی شهر بوکان که تعمیر یافته‌ها را به جنس و به بقیه‌ی مقاطع تحصیلی با محدودیت همراه می‌کند. از محدودیت‌های دیگر پژوهش می‌توان به داده‌های پژوهش حاضر، صرفاً از طریق پرسشنامه جمع‌آوری گردیده است. عدم وجود مرحله پیگیری به علت همکاری نکردن نمونه در زمان اجرای پژوهش از دیگر محدودیت‌های پژوهش بود. همچنین پیشنهاد می‌گردد در مطالعات بعدی حتماً مرحله پیگیری نیز لحاظ شود تا روند تأثیر برنامه آموزشی سازگاری اجتماعی را بتوان در طول زمان مشاهده نمود. برگزاری کارگاه‌هایی در زمینه سازگاری اجتماعی، تاب‌آوری، هوش هیجانی که ارتباط مستقیم و مؤثر با خودپنداره تحصیلی در مدرسه دارد صورت گیرد.

منابع

- افشاریزاده، سیداحسان؛ کارشکی، حسین؛ ناصریان، حمید. (بهار ۱۳۹۲). بررسی‌ها و ویژگی‌های روان سنجی پرسشنامه خودپنداره تحصیلی دانش‌آموزان دبستانی شهر تهران. *روش‌ها و مدل‌های روانشناختی*، ۳(۱۱).
- بیجاری، فرح؛ جلالی، ظریف. (۱۳۹۲). مقایسه ابعاد خودپنداره و سازگاری در افراد خودشیفته سازگار و ناسازگار. *مطالعات روانشناختی*، ۹(۴)، ۹۹-۱۲۷.
- پور عبدل، سعید؛ رازقی، فاطمه؛ زراعتی، رقیه. (۱۳۹۴). پیش بینی عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان بر اساس سبک‌های دلبستگی و سطوح مختلف سازگاری. *مجله روانپزشکی و روانشناسی بالینی ایران*، ۲۱(۴)، ۳۰۸-۳۱۶.
- تقی‌لو، غلامعلی؛ تهران‌خانی، مهران؛ شایسته فر، مینا؛ ساسانی، لیدا؛ دامغانیان، مریم؛ علیمردی، زینب؛ خدامرادی، کژال؛ غلباش، زکیه؛ امینی، کوروش. (۱۴۰۰). بررسی انگیزش درونی و خودپنداره دانشجویان رشته‌های پرستاری، مامایی و پزشکی دانشگاه آزاد و دولتی در پنج شهر ایران در عرصه بالین در سال ۱۳۹۶. *دانشگاه علوم پزشکی زنجان*، ۳-۰.
- حاجی شمسایی، مهدی؛ کارشکی، حسین؛ امین یزدی، سید امیر. (۱۳۹۲). نقش خودتنظیمی در سازگاری تحصیلی دانش‌آموزان دختر و پسر. *پژوهش در نظام های آموزشی*، ۷(۲۱)، ۱-۱۸.
- خدام، حمیرا؛ مدانلو، معصومه مهناز؛ ضیایی، طیب و کشتکار، عباسعلی. (۱۳۸۸). اختلالات رفتاری و برخی عوامل مرتبط با آن در کودکان سن مدرسه شهر گرگان. *نشریه پژوهش پرستاری ایران*، ۴(۱۴)، ۲۹-۳۷.
- سیف، علی اکبر. (۱۴۰۰). *روانشناسی پرورشی نوین*. تهران: آگه.
- شارما، سندھو، ضرابی. (۲۰۱۵). الگوهای سازگاری دانش‌آموزان با ناتوانی‌های یادگیری در مدارس دولتی چندگیر. *مجله بین‌المللی آموزش و پژوهش روانشناسی*، ۴(۴)، ۱-۴.
- فروغ مند، عظیمه. (۱۳۹۱). اثربخشی آموزش گروهی شناختی رفتاری مهارت‌های زندگی بر سازگاری افراد دارای نقص بینایی. *فصلنامه کودکان استثنایی*، ۱۱(۳).
- فروغمند، عظیمه. (۱۳۹۱). بررسی رابطه باورهای اختلال خوردن و افسردگی در دختران نوجوان شهرستان اهواز. *سومین همایش مشاوره*.
- قزوینی، س.د. (۱۳۹۰). روابط بین خودپنداره تحصیلی و عملکرد تحصیلی در دانش‌آموزان دبیرستانی. *رویه-علوم اجتماعی و رفتاری*، ۱۳۰۴-۱۳۰۹.
- کدیور، پروین؛ عربزاده، مهدی؛ کاووسیان، جواد. (بهار ۱۳۹۱). رابطه خودپنداره تحصیلی، هیجانهایی تحصیلی مثبت و منفی با یادگیری خودگردان. *فصلنامه روانشناسی کاربردی*، ۶(۱)، ۱۱۹-۱۰۳.
- کوپر اسمیت. (۱۹۶۷). *پرسشنامه عزت نفس*. نقل از بیابانگرد (۱۳۷۸)، روانشناسی و علوم تربیتی.

- گلشن پور، مریم؛ بهرامی، هادی. (۱۳۹۷). اثربخشی آموزش راهبردهای یادگیری خود تنظیمی بر خودپنداره تحصیلی و موفقیت تحصیلی دانش آموزان دختر متوسطه اول. *نشریه جامعه شناسی آموزش و پرورش*، ۱۰ (۱۰)، ۶۹-۸۴.
- مشکات، م؛ حسینی، س.م. (۱۳۹۴). رابطه بین خودپنداره تحصیلی و پیشرفت تحصیلی در زبان انگلیسی و دروس عمومی دانش آموزان دبیرستان مدرسه. *مجله بین المللی زبان و زبانشناسی کاربردی*، ۱، ۱-۶.
- مظاهری، م.ع؛ ملکی، ق؛ ذبیح زاده، ع. (۱۳۹۱). رابطه نامشخص افراد با حرمت خود و خود پنداره آنها. *فصلنامه روانشناسی کاربردی*، ۲ (۲۲)، ۷۲-۵۹.
- مکیان، راضیه السادات؛ کلاتر کوشه، محمد. (۲۰۱۵). پرسشنامه احساس تعلق به مدرسه و ارتباط آن با فرسودگی تحصیلی و انگیزش پیشرفت در میان دانش آموزان شهر تهران. *فصلنامه اندازه گیری تربیتی*، ۵ (۲۰)، ۱۱۹-۱۳۸.
- نیکدل، فریبرز؛ دهقان، مریم؛ نوشادی، ناصر. (۱۳۹۶). نقش واسطه ای استدلال اخلاقی در رابطه خودپنداره و فراشناخت اخلاقی با رفتار اخلاقی دانش آموزان دبیرستان. *فصلنامه روانشناسی تربیتی دانشگاه علامه طباطبائی*، ۱۳ (۴۶)، ۱۲۳-۱۴۳.
- هومن، حیدرعلی. (۱۳۸۶). *شناخت روش علمی در علوم رفتاری «پایه های پژوهش»*. تهران: انتشارات پارسا.
- Adeyemo, D. A. (2005). The buffering effect of emotional intelligence on the adjustment of secondary school students in transition. *Electronic Journal of Research Educational Psychology*, 2 (6-3), 79-90.
- Carson, J. W., Carson, K. M., Gil, K. M., & Baucom, D. H. (2004). Mindfulness-based relationship enhancement. *Behavior therapy*, 35(3), 471-494.
- Freud, S. (1382). *Introduction to narcissism*. Translated by Hossein Payandeh. Tehran: Organon.
- Liu, W. C., & Wang, C. K. J. (2005). Academic self-concept: A cross-sectional study of grade and gender differences in a Singapore secondary school. *Asia Pacific Education Review*, 6, 20-27.
- Martin, A. J., & Marsh, H. W. (2006). Academic resilience and its psychological and educational correlates: A construct validity approach. *Psychology in the Schools*, 43(3), 267-281.
- Mettler, J., Carsley, D., Joly, M., & Heath, N. L. (2019). Dispositional mindfulness and adjustment to university. *Journal of College Student Retention: Research, Theory & Practice*, 21(1), 38-52.
- Miller, J.P. (2009). *Curriculum Theories*. translated by Mohammad Mehrmohmadi. Tehran: Samt.
- Sekar, J., & Lawrence, A. S. (2016). Emotional, Social, Educational Adjustment of Higher Secondary School Students in Relation to Academic Achievement. *Journal on Educational Psychology*, 10(1), 29-35.
- St. Clair, M. (2006). *An introduction to subject relations and self-psychology*. Alireza's translation Tahmasb. Tehran.
- Wang, A., Chen, L., Zhao, B., & Xu, Y. (2006). First-Year Students' Psychological and Behavior Adaptation to College: The Role of Coping Strategies and Social Support. *Online Submission*, 3(5), 51-57.
- Yang, H. J. (2004). Factors affecting student burnout and academic achievement in multiple enrollment programs in Taiwan's technical-vocational colleges. *International journal of educational development*, 24(3), 283-301.