



نقش شبکه‌های اجتماعی مجازی در راهبردهای یادگیری خودتنظیمی و رشد توانایی آینده‌پژوهی دانشجویان

سمیه بخشی پریخانی (مسئول مکاتبات)

کارشناس ارشد تحقیقات آموزشی، گروه علوم تربیتی، دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی، دانشگاه خوارزمی، ایران.
Samabp88@gmail.com

صادق حامدی نسب

دانشجوی دکتری برنامه‌ریزی درسی، گروه علوم تربیتی، دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی، دانشگاه بیرجند، ایران

هادی پورشافعی

دانشیار گروه علوم تربیتی، دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی، دانشگاه بیرجند، ایران.

تاریخ پذیرش: ۹۷/۰۶/۱۹

تاریخ دریافت: ۹۶/۰۶/۱۶

چکیده

امروزه توجه به نقش پیش‌بینی کننده استفاده از شبکه‌های اجتماعی مجازی در میان دانشجویان از اهمیت قابل‌ملاحظه‌ای برخوردار است. (زمینه). این پژوهش به نقش شبکه‌های اجتماعی مجازی در راهبردهای یادگیری خودتنظیمی و رشد توانایی آینده‌پژوهی دانشجویان دانشگاه خوارزمی تهران می‌پردازد (هدف). روش پژوهش حاضر توصیفی و از نوع همبستگی است. جامعه آماری کلیه دانشجویان دانشگاه خوارزمی هستند که در سال تحصیلی ۹۵-۹۶ مشغول به تحصیل بودند. تعداد ۳۵۶ دانشجو با روش نمونه‌گیری تصادفی طبقه‌ای به‌عنوان اندازه نمونه انتخاب شدند. ابزار گردآوری داده‌ها شامل پرسشنامه استفاده از شبکه‌های اجتماعی شی، لو، یانگ، لی و کای (۲۰۱۴)، راهبردهای یادگیری خودتنظیمی پینتریچ (۱۹۹۰) و پرسشنامه توانایی آینده‌پژوهی پارسا و همکاران (۱۳۹۰) بود. پایایی ابزارها با استفاده از ضریب آلفای کرونباخ و روایی آن‌ها با استفاده از تحلیل عاملی تأییدی و همبستگی بین مؤلفه‌ها تأیید شد (روش). میزان استفاده از شبکه‌های اجتماعی مجازی توسط دانشجویان بر مؤلفه‌های راهبردهای یادگیری خودتنظیمی با ضریب بتای ۰/۷۵ و سطح معنی‌داری ۰/۰۵ نشان داد که این فرضیه مورد تأیید واقع می‌شود. بنا به نتایج فرضیه دوم پژوهش ضریب بتا برای توانایی محاسبه، درک مفهومی و روحیه آینده‌نگری برابر با ۰/۶۸، ۰/۷۲ و ۰/۷۴ می‌باشد به‌طوری‌که همه در سطح ۰/۰۵ معنی‌دار می‌باشند و این فرضیه هم تأیید می‌شود (یافته‌ها). نتایج پژوهش نشان داد که دانشجویان در استفاده از شبکه‌های اجتماعی مجازی، نمره بالاتری در راهبردهای یادگیری خودتنظیمی، باورهای انگیزشی، توانایی محاسبه، درک مفهومی و روحیه آینده‌نگری کسب کرده‌اند (نتیجه‌گیری).

واژه‌های کلیدی: شبکه‌های اجتماعی مجازی، راهبردهای یادگیری خودتنظیمی، رشد توانایی آینده‌پژوهی

۱- مقدمه

استفاده از فناوری‌های نوین ارتباطی به‌ویژه شبکه‌های اجتماعی در دهه‌های اخیر، ما را وارد عصر و جامعه تازه‌ای کرده است؛ به‌طوری‌که اندیشمندی چون دانیل بل^۱ آن را جامعه فرا صنعتی، مانوئل کاستلز^۲، جامعه شبکه‌ای و تادائو اومه سائوآجامعه اطلاعاتی نامیده‌اند (آریانی‌قیزقاپان، ۱۳۹۳). ما در عصر شبکه‌ها زندگی می‌کنیم، عصری که در آن شکل‌گیری شبکه‌های گوناگون اجتماعی آنلاین، شیوه‌های ارتباطی و اطلاع‌رسانی نوینی به عرصه گسترده ارتباطات اجتماعی معرفی کرده است (صادقی، ۱۳۹۱).

امروزه تحت تأثیر رسانه‌ها و فناوری‌های اطلاعاتی، در عصر جدیدی از روابط انسانی به سر می‌بریم. ظهور فضای سایبر و امکاناتی که فناوری‌های اطلاعاتی به همراه آورده‌اند، امیدها، آرزوها و کابوس‌هایی را به دنبال داشته است. در این دوران، استفاده از شبکه‌های اجتماعی، بعد از پرتال‌های بزرگی مانند یاهو، یا ام اس ان یا موتورهای جستجویی مانند گوگل، تبدیل به پراستفاده‌ترین خدمات اینترنتی شده‌اند. به تعبیر مانوئل کاستلز، فناوری‌های نوین اطلاعات نقاط دور عالم را در شبکه‌های جهانی به همدیگر پیوند می‌دهند، ارتباطات رایانه‌ای مجموعه‌ای از جوامع مجازی را به وجود می‌آورند که در نتیجه آن، همه ساختارها و فرآیندهای مادی و معنوی بشر دگرگون می‌شوند (نورمحمدی، ۱۳۹۰).

مفهوم شبکه اجتماعی اولین بار در سال ۱۹۴۰ در انسان‌شناسی توسط رادکلیف براون^۴ معرفی شد. سپس در اواسط دهه ۱۹۵۰ این مفهوم توسط بوت و بارنز مورد استفاده قرار گرفت (باروخ، ۲۰۱۳). نخستین بار در سال ۱۹۶۰ بحث شبکه‌های اجتماعی مجازی در دانشگاه ایلی نیوز در ایالت متحده آمریکا مطرح شد. پس از آن در دهه ۱۹۹۷، نخستین سایت شبکه‌های اجتماعی بانام سیگس دیگریس راه‌اندازی شد. اما بعد از سال ۲۰۰۲ انفجار تجارت در وبسایت‌های شبکه‌های اجتماعی باعث تحول عظیم در این عرصه و شکوفایی شبکه‌های اجتماعی گردید. در سال ۲۰۰۴ سایت‌های شبکه‌های اجتماعی فرندستر^۷ با ۷ میلیون کاربر و مای اسپیس^۸ با ۴ میلیون کاربر مقام‌های اول را داشتند. در این سال سایت فیس

بوک^۹ نیز راه‌اندازی شد (ثقفی، عباسی شاهکوهه و جلالی، ۱۳۸۹، ص ۲). سرانجام در سال ۲۰۰۶، سال گسترش روزافزون کاربران و بازدیدکنندگان وبسایت‌های شبکه‌های اجتماعی و همچنین سایر سایت‌های دیگر به شبکه‌های اجتماعی بود (منصوری، ۱۳۹۱).

شبکه‌های اجتماعی مجازی^۱ به‌عنوان یکی از فناوری‌های جدید اطلاعاتی و ارتباطی نقش مهمی را در یادگیری ایفا می‌کند. یکی از مفاهیم مطرح در تعلیم و تربیت معاصر، راهبردهای یادگیری خودتنظیمی است (شانک و زیمرمن^{۱۰}، ۱۹۷۷).

اصطلاح یادگیری خودتنظیمی از سال ۱۹۸۰ معمول شده است. در دهه اخیر هدف اصلی آموزش عالی به تدریج از آشناسازی دانشجویان با یک حوزه خاص به پرورش یادگیرندگان بازخوردی و مستقل تغییر یافته است (دوچی، ۲۰۰۱، به نقل از کلرگ، گالند و فرنا^{۱۱}، ۲۰۱۳). همچنین واژه آینده‌پژوهی اولین بار در سال ۱۹۶۶ به‌وسیله فلیچتیم^{۱۲} مطرح گردید (سردار^{۱۳}، ۲۰۱۰)، اما شناخت آینده در دهه‌های پایانی قرن بیستم در قالب علم آینده‌شناسی یا آینده‌پژوهی بنیان‌گذاری شد (اسارین^{۱۴}، ۲۰۰۷). اصطلاح مذکور به معنای پیش‌بینی و تجسم آینده‌های محتمل و نه قطعی با استفاده از تجزیه و تحلیل منابع، شرایط و اقتضائات زمان حال و برنامه‌ریزی جهت آمادگی مواجهه با آن‌ها است (نمای^{۱۵}، ۲۰۱۰). افرادی که به پژوهش درباره آینده می‌پردازند و کسانی که می‌آموزند چگونه با استفاده از ارزش‌ها و اهداف، وضعیت حال را بررسی و با تحلیل اطلاعات حاصل‌شده، وضعیت‌های محتمل آینده را شناسایی نمایند، آینده‌نگر هستند (تولون^{۱۶}، ۲۰۱۱). به‌طور کلی در وضعیت کنونی جهان که تغییرات در همه زمینه‌ها به سرعت انجام می‌شود، آینده‌نگری و سازماندهی فعالیت‌های علمی برای پیش‌بینی آینده ضرورتی انکارناپذیر است (پارسا، کشاورزی و دهقان، ۱۳۹۰). در این راستا می‌توان ادعا نمود که اگر نظام آموزشی هر کشور مبتنی بر آینده‌نگری نباشد (و توانایی آینده‌نگری اعضای خود را ارتقا ندهد)، قادر نخواهد بود تا برون‌داد چندان مفیدی را ارائه دهد؛ چراکه با عدم بهره‌گیری از اصل آینده‌پژوهی

۱. Virtual social networks

هدف و انگیزشی در جهت دستیابی به این اهداف داشته باشند. از طرفی، انسان از طریق فعالیت‌های شناختی خود و مهار محیط زندگی‌اش می‌تواند با تقویت و تنبیه شخصی در خود ایجاد انگیزش کند و از این راه به مهار رفتار خود بپردازد (ماتوگا^{۲۲}، ۲۰۰۹). پینتریچ سه دسته کلی راهبردهای یادگیری خودتنظیمی^۲ را شناسایی کرد. "راهبردهای شناختی، راهبردهای خودنظم‌دهی و فراشناختی، راهبردهای مدیریت منابع" راهبردهای شناختی را می‌توان به‌عنوان مجموعه‌ای از فرآیندها یا اعمال مربوط به اکتساب، نگهداری، یا کاربرد اطلاعات در نظر گرفت. فراشناخت دانش یا آگاهی فرد از نظام شناختی خود یا دانستن درباره دانستن است. دانش فراشناختی فرد را یاری می‌دهد تا به هنگام یادگیری و دانستن امور، پیشرفت خود را زیر نظر بگیرید (پینتریچ و دی گروت^{۲۳}، ۲۰۱۰). شبکه‌های اجتماعی مجازی می‌توانند باعث ارتقای کیفیت یادگیری در فراگیران شوند و هدف از آموزش، کمک به ارتقای سطح یادگیری در دانش‌آموزان است. یادگیری موارد متعددی را شامل می‌گردد، تقریباً همه فعالیت‌هایی که ما در طول زندگی انجام می‌دهیم، از تجارب یادگیری ما سرچشمه می‌گیرد. ما موضوع‌های مختلف درسی و غیردرسی مانند ریاضیات، ادبیات، هنر، علوم دینی و نحوه مشارکت را می‌آموزیم (پرویز و شریفی، ۱۳۹۰).

از سویی در دسترس بودن شبکه‌های اجتماعی مجازی و قابل‌استفاده بودن از هر مکانی (حتی از طریق تلفن‌های همراه) مسئله زمان و صرف هزینه رفت‌وآمد را جهت آموزش حل کرده است؛ چراکه در دنیای اطلاعاتی امروز، زمان از اهمیت فراوانی برخوردار است و فرد باید در کوتاه‌ترین زمان ممکن به کسب اطلاعات و دانش موردنیاز خود بپردازد؛ بنابراین کاربرد شبکه‌های اجتماعی در امر یادگیری، این فرایند را تسهیل می‌کند. به دلیل اینکه در محیط یادگیری مجازی، امکان تبادل اطلاعات، تعامل یادگیرندگان باهم و با یاد دهنده در سطح بسیار بالایی است یادگیری جذاب‌تر است و فرد ارزش آن چیزی را که یاد می‌گیرد را می‌داند؛ چراکه منطبق با

بسیاری از فرصت‌های خود را بدون ارائه دستاورد قابل‌عرضه‌ای از دست می‌دهد (آقاپور و پهلوان، ۲۰۰۷). فرید و مک لین^{۱۷} (۲۰۱۱) معتقدند هستند که باید مهارت تفکر درباره آینده و شناخت آن را در دانشجویان ایجاد نمود؛ یعنی دانشجویان باید بتوانند توانایی تصور آینده مطلوب در رشته خود، مسائل و تغییرات محتمل و باور به توانایی خود در پاسخ به این آینده و تغییر در آن را داشته باشند. درواقع انتظار می‌رود دانشجویان ضمن تحصیل در دانشگاه، صرف‌نظر از رشته تحصیلی خود بتوانند علاوه برداشتن درک مفهومی مناسب از آینده-نگری، با برخی از روش‌های آینده‌پژوهی نیز آشنا شوند و ضمن توانمندی در انجام محاسبات لازم برای پیش‌بینی آینده، روحیه آینده‌نگری خوبی نیز داشته باشند و این توانمندی‌ها در دانشجویان پرورش یابد (پارسا و همکاران، ۱۳۹۰)؛ چراکه آینده‌پژوهی به آن‌ها کمک می‌کند تا تصورات خود از آینده را محک بزنند و از این طریق کیفیت تصمیم‌هایی که برای آینده می‌گیرند، بهبود یابد تا در برابر آینده منفعل نباشد و بتوانند فعالانه بر آینده اثرگذار باشند (مرزوقی، حیدری و حیدری، ۱۳۹۳).

خودتنظیمی در یادگیری از مقوله‌هایی است که به نقش فرد در فرآیند یادگیری می‌پردازد. این سازه برای نخستین بار در سال ۱۹۶۷ به‌وسیله بندورا^{۱۸} مطرح شد (کدیور، ۱۳۸۰). از دیدگاه پاولسن و جینترای^{۱۹} (۲۰۱۰) خودتنظیمی شامل راهبردهای شناختی و فراشناختی و مدیریت منابع است که این راهبردها رابطه معناداری با پیشرفت تحصیلی فراگیران دارد. یادگیری خودتنظیمی یک فرآیند فعال و خود رهنمون است که دانش‌آموزان شناخت، انگیزش، نتایج، رفتار و محیط خود را در جهت پیشبرد اهدافشان کنترل و تنظیم می‌کنند (گوداس، کولوویلیز و دیرمیتزاکی^{۲۰}، ۲۰۱۰). به‌طوری‌که پژوهش‌ها نشان می‌دهد، دانش‌آموزانی که از راهبردهای یادگیری خودتنظیمی بیشتر استفاده می‌کنند، یادگیری کلاسی بهتری در طی تحصیل دارند (شولتز و روبناپل^{۲۱}، ۲۰۱۰). راهبردهای یادگیری خودتنظیمی، به نقش فرد در فرآیند یادگیری تأکید می‌کنند، که به‌موجب آن، یادگیرندگان به‌طور فعال و مستمر شناخت‌ها، رفتارها و تلاش‌هایشان را جهت دستیابی به اهداف موردنظر هدایت می‌کنند؛ لذا خودتنظیمی اثربخش، نیازمند آن است که یادگیرندگان،

۲. Self-regulation learning strategies

یادگیری خودتنظیمی در آموزش الکترونیکی و آموزش حضوری پرداخت. یافته‌ها نشان داد که دانشجویان دوره-های الکترونیکی از لحاظ به‌کارگیری راهبردهای یادگیری خودتنظیمی متفاوت از دانشجویان دوره حضوری عمل می‌کنند. نتایج تحلیل‌های پیگیری حاکی از برتری دانشجویان دوره‌های الکترونیکی در استفاده از جهت-گیری بیرونی نسبت به هدف و ارزش تکلیف و در عین حال اضطراب امتحان بالاتر، به‌عنوان مقیاس‌های مؤلفه راهبردهای انگیزشی نسبت به دانشجویان دوره حضوری بود. به‌طور کلی یافته‌ها از این ایده که آموزش الکترونیکی نسبت به آموزش حضوری بیشتر یادگیرنده محور و سازگار است، حمایت کرد. در پژوهش مرزوقی، حیدری و حیدری (۱۳۹۲) با عنوان بررسی رابطه بین کیفیت تجارب یادگیری با رشد توانایی آینده‌پژوهی دانشجویان انجام گرفت به این نتیجه رسیدند که کیفیت تجارب یادگیری می‌تواند با رشد توانایی آینده‌پژوهی دانشجویان رابطه داشته باشد؛ بنابراین بهبود کیفیت تجارب یادگیری و رشد توانایی آینده‌پژوهی دانشجویان توسط دانشگاه‌ها باید مورد توجه قرار گیرد. پژوهش‌های صورت گرفته پیرامون موضوع آینده‌نگری بسیار نادر است. در برخی از این پژوهش‌ها به رابطه مثبت کیفیت مهارت‌ها و صلاحیت‌های استادان و محیط آموزشی، کیفیت برنامه درسی و کیفیت و نحوه آموزش با رشد توانایی آینده‌پژوهی دانشجویان اشاره شده است (مسینی^{۲۴}، ۲۰۱۱). همچنین به رابطه مثبت توانایی آینده‌پژوهی^۳ بر موفقیت تحصیلی و این‌که از بین تمام ابعاد بیشترین میانگین مربوط به روحیه آینده‌نگری است، نیز توجه شده است (پارسا و همکاران، ۱۳۹۰). مسینی (۲۰۱۱) معتقد است که رشد توانایی آینده‌پژوهی دانشجویان می‌تواند از طریق آموزش در طی سال‌های تحصیل بهبود یابد. استادان از رسانه‌های اجتماعی برای تسهیل ترکیب آموزش کلاس درس سنتی با فعالیت‌های یادگیری خودتنظیمی استفاده می‌کنند (فایو، باسی و مسینی^{۲۵}، ۲۰۱۳).

نیازهای اطلاعاتی اوست (ثقفی و همکاران، ۱۳۸۹). شبکه‌های اجتماعی مجازی را می‌توان به بارانی تشبیه کرد که اگر در جای نامناسب ببارد می‌تواند سبب جاری شدن سیل یا منشأ شکل‌گیری باتلاق شود. ورود این پدیده به حوزه آموزش و پرورش و آموزش عالی نیز خالی از این دو نقش نیست؛ بنابراین لازم است به این نکته توجه شود که پیش از فراهم کردن امکان آمیختگی این دو مقوله باید زمینه‌سازی فرهنگی- علمی مناسب برای آن صورت گیرد. اگر اساس آموزش عالی و آموزش و پرورش انتقال دانش و آگاهی است و دانش نیز چیزی جز اطلاعات شناخته‌شده نمی‌باشد، پس لازم است برای انتقال اطلاعات به مهارت‌های مناسب برای این منظور توجه کرد (نعامی، ۱۳۸۸).

یادگیری در فضای مجازی نیازمند فراگیرانی است که راهبردهای یادگیری خود را تنظیم و کنترل کنند و توانایی تصور آینده مطلوب از خودشان داشته باشند و بر تغییرات آینده تأثیرگذار باشند. مرور پژوهش‌های مختلف نشان می‌دهد که استفاده از شبکه‌های اجتماعی مجازی بین همه اقشار جامعه به‌ویژه فراگیران امروزی همواره رو به گسترش است. با توجه به این‌که فراگیران امروزی بخش عمده‌ای از فرصت‌های خود را در شبکه‌های اجتماعی می‌گذرانند و پژوهش‌های محدودی در زمینه‌ی ارتباط بین استفاده از شبکه‌های اجتماعی با خودتنظیمی و رشد توانایی آینده‌پژوهی دانشجویان انجام شده است. لذا این پژوهش در پی پاسخگویی به این سؤال است که آیا استفاده از شبکه‌های اجتماعی مجازی می‌تواند راهبردهای یادگیری خودتنظیمی و رشد توانایی آینده‌پژوهی دانشجویان را پیش‌بینی کند؟

نتایج پژوهش نیک‌دل، فریبرز (۱۳۸۵) تحت عنوان بررسی و مقایسه خودتنظیمی و سازگاری در دانش‌آموزان کاربر اینترنت و دانش‌آموزان غیر کاربر دبیرستان‌های شهر تهران در سال تحصیلی ۱۳۸۵، نشان داد که دانش-آموزانی که به‌طور مداوم از اینترنت برای مقاصد علمی و درسی خود استفاده می‌کردند در مقایسه با دانش‌آموزانی که از اینترنت برای مقاصد علمی و درسی استفاده نمی‌کردند، خودتنظیمی بیشتری داشتند. پاکدامن ساوجی (۱۳۸۶) در پژوهشی به بررسی مقایسه راهبردهای

روش‌شناسی پژوهش

روش پژوهش

این پژوهش از لحاظ هدف، یک تحقیق کاربردی و از لحاظ روش گردآوری داده‌ها، توصیفی همبستگی است.

جامعه، نمونه و روش نمونه‌گیری

جامعه مورد مطالعه در این پژوهش، کلیه‌ی دانشجویان دانشگاه خوارزمی تهران که در سال تحصیلی ۹۵-۹۶ مشغول به تحصیل بودند تعداد کل این دانشجویان ۵۰۰۰ نفر بود که با استفاده از روش نمونه‌گیری تصادفی طبقه‌ای، متناسب با اندازه هر یک از دانشکده‌ها ۳۵۶ نفر به عنوان نمونه پژوهش انتخاب شدند. برای تعیین اندازه نمونه مورد نظر با توجه به اندازه جامعه آماری از فرمول کوکران استفاده شده است.

ابزار جمع‌آوری اطلاعات

ابزار اندازه‌گیری در پژوهش حاضر شامل سه پرسشنامه استفاده از شبکه‌های اجتماعی شی، لو، یانگ، لی و کای (۲۰۱۴)، راهبردهای یادگیری خودتنظیمی پینتریک (۱۹۹۰) و پرسشنامه توانایی آینده‌پژوهی پارسا و همکاران (۱۳۹۰) است.

الف) پرسشنامه استفاده از شبکه‌های اجتماعی^{۲۹}:
برای اندازه‌گیری استفاده از شبکه‌های اجتماعی از پرسشنامه استفاده از شبکه‌های اجتماعی شی، لو، یانگ، لی و کای (۲۰۱۴) استفاده شد. این پرسشنامه دارای ۱۳ گویه است که در دو بخش استفاده برجسته^{۳۱} و تجارب عاطفی^{۳۲} تنظیم شده است. زیر مقیاس استفاده برجسته دارای سه عامل است. (۱) استفاده پایه^{۳۳}؛ (۲) استفاده تعاملی^{۳۴}؛ (۳) استفاده خود-نمایشی^{۳۵}. پایایی درونی بین ۰/۵۶ تا ۰/۸۳ گزارش شده است. زیر مقیاس تجارب عاطفی دارای دو عامل است، که (۱) تجارب عاطفی خوشایند (مثبت)^{۳۶} و (۲) تجارب ناخوشایند (منفی) را شامل می‌شود. پژوهش‌زمانیان (۱۳۹۵) پایایی را با استفاده از همسانی درونی و روایی این پرسشنامه و با استفاده از روایی سازه در حد مطلوب گزارش نمود. در پژوهش حاضر پایایی درونی این عوامل (۰/۹۰ و ۰/۸۵) به دست آمد که نشان از پایایی مطلوب

بلاک و ریشنان^{۲۶} (۲۰۱۴) تحقیقی با عنوان استفاده از شبکه‌های اجتماعی برای تقویت تجارب یادگیری و تدریس در مؤسسات آموزش عالی انجام داد به این نتیجه رسیدند که فعالیت‌های یادگیری و تدریس در مؤسسات آموزشی می‌تواند با استفاده از شبکه‌های اجتماعی و ابزارهای تلفیقی یادگیری الکترونیکی نظیر BOOK2U بهبود یابد. ماسون و رینه^{۲۷} (۲۰۱۵) در پژوهشی باهدف تحقیقی بررسی ارتباط یادگیری خودتنظیمی و رسانه‌های اجتماعی به این نتیجه رسیدند که، معلمان رسانه‌های اجتماعی را برای اشتراک اطلاعات با دانش‌آموزان هم در کلاس درس و هم خارج از کلاس درس استفاده می‌کنند. همچنین نتایج نشان داد که استفاده محدود رسانه‌های اجتماعی برای تسهیل یادگیری خودتنظیمی بر روابط معلم شاگردی تأثیر نمی‌گذارد. کاری، جان مری و آدمز^{۲۸} (۲۰۱۶) تحقیق با عنوان شبکه‌های اجتماعی و باورهای انگیزشی والدین شواهدی از مدرسه منطقه شهری انجام دادند. نتایج حاصل از این مطالعه نشان دادند که لنزهای مختلفی برای مشاهده مشارکت والدین و مدارس فراهم است. درک والدین به‌عنوان بازیگران اجتماعی که ادراکات آن از طریق ارتباط با دیگر والدین تحت تأثیر قرار می‌گیرد می‌تواند به مدارس کمک کند تا باورهای انگیزشی را تسهیل کنند که منجر به مشارکت مؤثر می‌شود.

هدف پژوهش

نقش پیش‌بینی کننده استفاده از شبکه‌های اجتماعی مجازی در راهبردهای یادگیری خودتنظیمی و رشد توانایی آینده‌پژوهی در بین دانشجویان دانشگاه خوارزمی تهران

فرضیه‌های پژوهش

۱. میزان استفاده از شبکه‌های اجتماعی مجازی توسط دانشجویان مؤلفه‌های راهبردهای یادگیری خودتنظیمی را پیش‌بینی می‌کند.
۲. میزان استفاده از شبکه‌های اجتماعی مجازی توسط دانشجویان مؤلفه‌های رشد توانایی آینده‌پژوهی را پیش‌بینی می‌کند.

ب) پرسشنامه راهبردهای یادگیری خودتنظیمی: برای اندازه‌گیری راهبردهای یادگیری خودتنظیمی از پرسشنامه راهبردهای یادگیری خودتنظیمی پینتریچ و دگروت (۱۹۹۰) استفاده شد. این پرسشنامه دارای ۴۷ گویه است که در دو بخش راهبردهای یادگیری خودتنظیمی و باورهای انگیزشی تنظیم شده است. خرده مقیاس پرسشنامه راهبردهای یادگیری خودتنظیمی شامل ۲۲ گویه بوده و سه وجه راهبردهای شناختی، راهبردهای فراشناختی و مدیریت منابع را می‌سنجد. روش نمره‌گذاری این آزمون بر اساس مقیاس پنج‌درجه‌ای لیکرت می‌باشد، بدین نحو که به پاسخ‌های کاملاً مخالفم، مخالفم، نظری ندارم، موافقم و کاملاً موافقم به ترتیب نمره‌های ۱، ۲، ۳، ۴، ۵ تعلق می‌گیرد.

در رابطه با روایی و پایایی پرسشنامه راهبردهای یادگیری خودتنظیمی باید گفت که نتایج پژوهش‌های توکلی‌زاده (۱۳۸۷)، غلامعلی لواسانی، حجازی و ملک-زاده (۱۳۸۷) نشان دادند که این مقیاس از مشخصه‌های روان‌سنجی مناسب برای اندازه‌گیری دیدگاه پینتریچ و دگروت (۱۹۹۰) در زمینه راهبردهای یادگیری خودتنظیمی برخوردار است. پژوهش کارشکی (۱۳۸۷) روایی این پرسشنامه و خرده مقیاس‌های آن را با استفاده از شیوه تحلیل عاملی تأییدی در حد مطلوب گزارش نمود. همچنین بررسی‌های پینتریچ و دی گروت (۱۹۹۰) برای تعیین پایایی و روایی پرسشنامه راهبردهای انگیزشی در یادگیری (MSLQ) نشان داد که قابلیت پایایی برای عوامل سه‌گانه باورهای انگیزشی، یعنی خودکارآمدی، ارزش‌گذاری درونی و اضطراب امتحان، به ترتیب ۰/۸۹، ۰/۸۷ و ۰/۷۵ و برای دو عامل پرسشنامه راهبردهای یادگیری خودتنظیمی، یعنی راهبردهای شناختی و خودتنظیمی بود به ترتیب ۰/۸۳ و ۰/۷۴ است.

در این پژوهش پایایی با استفاده از آلفای کرونباخ محاسبه شد، به این صورت که قابلیت پایایی برای عوامل سه‌گانه باورهای انگیزشی، یعنی خودکارآمدی، ارزش-گذاری درونی و اضطراب امتحان، به ترتیب ۰/۷۹، ۰/۶۷ و ۰/۶۹ و برای دو عامل پرسشنامه راهبردهای یادگیری خودتنظیمی، یعنی راهبردهای شناختی و خودتنظیمی

ابزار دارد. همچنین برای بررسی روایی پرسشنامه استفاده از شبکه‌های اجتماعی مجازی، از روایی سازه استفاده شد که نتایج آن در جدول ۱ آورده شده است.

جدول ۱: پارامترهای تحلیل عاملی تأییدی

شاخص‌های پرسشنامه استفاده از شبکه‌های

اجتماعی مجازی

| عامل‌ها | مؤلفه‌ها | بارهای عاملی | ضریب تعیین R^2 | آماره T |
|----------------|-----------------------|--------------|------------------|---------|
| استفاده برجسته | استفاده پایه | ۰/۵۹ | ۰/۳۸ | ۵/۳۹* |
| | استفاده تعاملی | ۰/۶۵ | ۰/۳۴ | ۴/۷۴* |
| | استفاده خودنمایشی | ۰/۵۳ | ۰/۳۹ | ۳/۸۲* |
| تجارب عاطفی | تجارب عاطفی خوشایند | ۰/۷۴ | ۰/۵۸ | ۸/۶۳* |
| | تجارب عاطفی ناخوشایند | ۰/۸۶ | ۰/۷۳ | ۱۰/۱۱* |

سطح معنی‌داری * $P < 0/01$

بر اساس آزمون تحلیل عاملی تأییدی می‌توان تعیین نمود سهم هر مؤلفه در تبیین میزان واریانس سازه استفاده برجسته و تجربیات عاطفی چقدر است؟ و سازه استفاده برجسته و تجربیات عاطفی را بر اساس ضرایب استاندارد شده فرموله کرد. در جدول ۲ شاخص‌های برازش ارائه شده است.

جدول ۲: شاخص‌های برازش پرسشنامه

استفاده از شبکه‌های اجتماعی

| شاخص | χ^2/df | DF | GFI | NFI | CFI | RMSEA |
|-------|-------------|----|------|------|------|-------|
| مقدار | ۲/۰۶۳ | ۱۳ | ۰/۹۱ | ۰/۹۳ | ۰/۹۴ | ۰/۰۷۶ |

همان‌طور که در جدول ۲ مشاهده می‌شود شاخص‌های برازش همگی بزرگ‌تر از ۰/۹۰ می‌باشند پس در نتیجه الگوی اصلی از برازش قابل قبولی برخوردار است.

همان طور که در جدول ۴ مشاهده می شود شاخص های برازش همگی بزرگ تر از ۰/۹۰ می باشند پس در نتیجه الگوی اصلی از برازش قابل قبولی برخوردار است.

ج) پرسشنامه توانایی آینده پژوهی دانشجویان: این پرسشنامه را پارسا و همکاران (۱۳۹۰) ساخته اند که دارای ۳۳ ماده است و سه حیطه مختلف توانایی آینده پژوهی دانشجویان را تحت پوشش قرار می دهد. هر کدام از آزمودنی ها با استفاده از یک مقیاس پنج درجه ای لیکرت، یعنی از خیلی ضعیف تا عالی، این ماده ها را درجه بندی می کنند. بدین نحو که به پاسخ خیلی ضعیف نمره ۱، ضعیف نمره ۲، متوسط نمره ۳، قوی نمره ۴ و خیلی قوی نمره ۵ تعلق می گیرد. این سه حیطه شامل: ۱) درک مفهومی (۸ گویه)؛ توانایی محاسبات (۱۴ گویه) و روحیه آینده نگری (۱۱ گویه) از زیر مقیاس های پرسشنامه سنجش توانایی آینده پژوهی دانشجویان می باشد.

ضرایب اعتبار پرسشنامه توانایی آینده پژوهی دانشجویان، از طریق همبسته کردن با پرسشنامه فشار زدایی دانشجویی (پوری، ۱۳۸۹) به دست آمد که به ترتیب برابر با ۰/۶۱، ۰/۵۳ و ۰/۵۱ - محاسبه شده اند که همه این ضرایب در سطح ۰/۰۱ خیلی معنادار هستند. ضرایب پایایی به دست آمده برای این سه حیطه به ترتیب ۰/۷۴، ۰/۸۶ و ۰/۹۱ است که به وسیله پارسا و همکاران (۱۳۹۰) به دست آمده است. به منظور تعیین اعتبار پرسشنامه، رابطه آن ها را با دل بستگی به تحصیل، خشنودی از تجارب دانشگاهی و نیز عملکرد تحصیلی دانشجویان محاسبه کرده است. نتایج نشان داده اند که روابط معناداری در طیف ۰/۳۵ تا ۰/۶۷ بین ابعاد پرسشنامه توانایی آینده پژوهی دانشجویان و متغیرهای ذکر شده وجود دارد. در پژوهش نعیمی (۱۳۸۸)، ضرایب همسانی درونی حیطه های سه گانه با روش آلفای کرونباخ به ترتیب ۰/۷۸، ۰/۸۵ و ۰/۸۶ محاسبه گردیده است.

در این پژوهش پایایی برای پرسشنامه توانایی آینده پژوهی دانشجویان با استفاده از آلفای کرونباخ محاسبه شد، به این صورت که قابلیت پایایی برای عوامل

بود به ترتیب ۰/۹۳ و ۰/۸۴ به دست آمد. برای بررسی روایی پرسشنامه راهبردهای یادگیری خودتنظیمی استفاده شده در پژوهش، از روایی سازه استفاده شد که نتایج آن در جدول ۳ آورده شده است.

جدول ۳: پارامترهای تحلیل عاملی تأییدی شاخص های پرسشنامه راهبردهای یادگیری خودتنظیمی

| عاملها | مؤلفه ها | بار | ضریب تعیین R^2 | آماره T |
|-----------------------------|---------------------|------|------------------|---------|
| راهبردهای یادگیری خودتنظیمی | راهبردهای شناختی | ۰/۶۹ | ۰/۴۸ | ۶/۳۹* |
| | راهبردهای فراشناختی | ۰/۶۲ | ۰/۳۹ | ۵/۷۴* |
| | مدیریت منابع | ۰/۴۳ | ۰/۱۹ | ۳/۸۲* |
| باورهای انگیزشی | خودکارآمدی | ۰/۹۴ | ۰/۸۸ | ۱۱/۶۳* |
| | جهت گیری هدف | ۰/۸۶ | ۰/۷۳ | ۱۰/۱۱* |
| | ارزش گذاری درونی | ۰/۸۳ | ۰/۶۷ | ۹/۴۰* |
| | اضطراب امتحان | ۰/۱۵ | ۰/۰۳۴ | ۳/۱۰* |

سطح معنی داری * $P < 0/01$

بر اساس آزمون تحلیل عاملی تأییدی می توان تعیین نمود سهم هر مؤلفه در تبیین میزان واریانس سازه خودتنظیمی و باور انگیزشی چقدر است؟ و سازه یادگیری خودتنظیمی و باورهای انگیزشی را بر اساس ضرایب استاندارد شده فرموله کرد. در جدول ۴ شاخص های برازش ارائه شده است.

جدول ۴: شاخص های نیکویی برازش پرسشنامه راهبردهای یادگیری خودتنظیمی

| شاخص | X2 | DF | GFI | NFI | RMSEA | PCLO SE |
|-------|-------|----|------|------|-------|---------|
| مقدار | ۱۷/۲۰ | ۱۳ | ۰/۹۱ | ۰/۹۳ | ۰/۰۶ | ۰/۳۴ |

برای تجزیه و تحلیل داده‌ها از نرم‌افزار آماری SPSS استفاده شد. پس از جمع‌آوری اطلاعات، تجزیه و تحلیل اطلاعات در دو سطح توصیفی و استنباطی صورت می‌گیرد. در سطح توصیفی با استفاده از مشخصه‌های آماری نظیر میانگین، انحراف معیار، واریانس و تجزیه و تحلیل اطلاعات پرداخته شد و در سطح استنباطی با سطح سنجش داده‌ها و مفروضه‌های اساسی، از تحلیل رگرسیون چندمتغیر استفاده شد.

یافته‌های پژوهش

سه‌گانه توانایی محاسبه (۰/۸۳)، درک مفهومی (۰/۸۶) و روحیه آینده‌نگری (۰/۷۸) به دست آمد. برای بررسی روایی پرسشنامه مذکور رابطه همبستگی بین هر مؤلفه این پرسشنامه با نمره کل محاسبه شد. به این صورت که ضریب همبستگی توانایی محاسبه (۰/۷۷)، درک مفهومی (۰/۶۶) و روحیه آینده‌نگری (۰/۴۵) به دست آمد. همان‌طور که مشاهده می‌شود هر مؤلفه رشد توانایی آینده‌پژوهی دانشجویان در سطح آلفای ۰/۰۱ با نمره کل پرسشنامه رابطه مثبت و معنی‌دارند ($P < 0/01$). در نتیجه این پرسشنامه از همبستگی درونی بالایی برخوردار است.

روش تحلیل داده‌ها

جدول ۵. ماتریس همبستگی متغیرهای پژوهش

| متغیرها | زیرمقیاس‌ها | M | SD | ۱ | ۲ | ۳ | ۴ | ۵ | ۶ | ۷ |
|-----------------------------------|-----------------------------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|---|
| استفاده از شبکه‌های اجتماعی مجازی | استفاده برجسته | ۵/۷۹ | ۶/۸۵ | ۱ | | | | | | |
| راهبردهای یادگیری خودتنظیمی | تجارب عاطفی | ۳/۳۷ | ۷/۴۵ | ۰/۵۵* | ۱ | | | | | |
| توانایی آینده‌پژوهی دانشجویان | راهبردهای یادگیری خودتنظیمی | ۹/۴۵ | ۷۴/۰۳ | ۰/۵۲* | ۰/۶۲* | ۱ | | | | |
| | باورهای انگیزشی | ۱۲/۱۸ | ۴۵/۶۶ | ۰/۶۸* | ۰/۵۸* | ۰/۳۲* | ۱ | | | |
| | توانایی محاسبه | ۳/۴۰ | ۰/۶۶ | ۰/۳۳* | ۰/۵۰* | ۰/۳۷* | ۰/۴۶* | ۱ | | |
| | درک مفهومی | ۵/۰۴ | ۵/۴۵ | ۰/۶۵* | ۰/۷۲* | ۰/۵۱* | ۰/۲۱* | ۰/۲۷* | ۱ | |
| | روحیه آینده‌نگری | ۴/۷۵ | ۱۲/۱۱ | ۰/۳۲* | ۰/۴۵* | ۰/۳۲* | ۰/۳۶* | ۰/۶۵* | ۰/۷۸* | ۱ |

سطح ۰/۰۱ مثبت و معنادار است و بیشترین همبستگی بین روحیه آینده‌نگری و درک مفهومی با ضریب همبستگی ۰/۷۸ و کمترین همبستگی بین درک مفهومی و باورهای انگیزشی با ضریب همبستگی ۰/۲۱ می‌باشد.

$$P < 0/01 = * , N=356$$

جدول شماره ۵ میانگین، انحراف استاندارد و ضرایب همبستگی بین زیر مقیاس‌های پژوهش را نشان می‌دهد. همان‌طور که مشاهده می‌شود بیشترین میانگین مربوط به باورهای انگیزشی با میانگین ۱۲/۱۸ و کمترین میانگین مربوط به تجارب عاطفی با میانگین ۳/۳۷ است. همه‌ی ضرایب همبستگی بین متغیرهای پژوهش در

جدول ۶: آزمون نرمال بودن همه متغیرهای پژوهش مورد پژوهش

| شاخص‌های آماری | | | متغیر |
|----------------|------------|-------|-------|
| معنی‌داری | درجه آزادی | آماره | |
| | | | |

| | | | | |
|------|----|------|---------------------|---|
| ۰/۶۵ | ۹۵ | ۰/۱۳ | نمره کل | میزان استفاده از شبکه‌های اجتماعی مجازی |
| ۰/۷۲ | ۹۵ | ۰/۱۴ | استفاده برجسته | |
| ۰/۰۹ | ۹۵ | ۰/۱۱ | تجارب عاطفی | |
| ۰/۵۷ | ۹۵ | ۰/۱۵ | نمره کل | راهبردهای یادگیری خودتنظیمی |
| ۰/۹۹ | ۹۵ | ۰/۱۷ | راهبردهای شناختی | |
| ۰/۸۷ | ۹۵ | ۰/۱۹ | راهبردهای فراشناختی | |
| ۰/۰۹ | ۹۵ | ۰/۱۳ | مدیریت منابع | |
| ۰/۰۸ | ۹۵ | ۰/۱۶ | نمره کل | باورهای انگیزشی |
| ۰/۷۷ | ۹۵ | ۰/۱۶ | خودکارآمدی | |
| ۰/۴۵ | ۹۵ | ۰/۱۳ | جهت‌گیری هدف | |
| ۰/۲۳ | ۹۵ | ۰/۱۱ | ارزش‌گذاری درونی | |
| ۰/۰۶ | ۹۵ | ۰/۱۸ | اضطراب امتحان | |
| ۰/۰۸ | ۹۵ | ۰/۱۴ | نمره کل | توانایی آینده‌پژوهی دانشجویان |
| ۰/۲۲ | ۹۵ | ۰/۱۸ | توانایی محاسبه | |
| ۰/۰۹ | ۹۵ | ۰/۱۵ | درک مفهومی | |
| ۰/۶۶ | ۹۵ | ۰/۱۶ | روحیه آینده‌نگری | |

همان‌گونه که در جدول ۶ نشان می‌دهد مقدار کلموگروف-اسمیرنوف در مورد هیچ‌یک از متغیرهای پژوهش معنادار نشده و سطح معناداری در همه مؤلفه‌ها بالاتر از ۰/۰۵ می‌باشد، بنابراین همه متغیرهای پژوهش حاضر از توزیع نرمال برخوردارند.

جدول ۷: نتایج تحلیل رگرسیون متغیرهای پژوهش

| متغیر ملاک | متغیرهای پیش‌بین | Beta | t | F | Sig | ضریب اتا R ² |
|-----------------------------------|-----------------------------|------|------|--------|-------|-------------------------|
| استفاده از شبکه‌های اجتماعی مجازی | راهبردهای یادگیری خودتنظیمی | ۰/۷۵ | ۹/۵۷ | ۱۳۶/۳۳ | ۰/۰۰۱ | ۰/۵۶ |
| | باورهای انگیزشی | ۰/۷۲ | ۹/۸۷ | ۱۲۹/۵۸ | ۰/۰۰۱ | ۰/۵۱ |
| | توانایی محاسبه | ۰/۶۸ | ۷/۵۴ | ۱۵۰/۲۸ | ۰/۰۰۱ | ۰/۴۶ |
| | درک مفهومی | ۰/۷۲ | ۴/۱۷ | ۱۳۹/۴۸ | ۰/۰۰۱ | ۰/۵۱ |
| | روحیه آینده‌نگری | ۰/۷۴ | ۷/۲۹ | ۱۳۸/۹۸ | ۰/۰۰۱ | ۰/۵۴ |

فرضیه ۱

میزان استفاده از شبکه‌های اجتماعی مجازی توسط دانشجویان مؤلفه‌های راهبردهای یادگیری خودتنظیمی را پیش‌بینی می‌کند. بنا به جدول ۷ ضریب همبستگی چند متغیره راهبردهای یادگیری خودتنظیمی و باورهای انگیزشی

برابر است با ۰/۷۵ و ۰/۷۲ و مجذور ضریب همبستگی چند متغیری ۰/۵۶ و ۰/۵۱ می‌باشد. بنابراین استفاده از شبکه‌های اجتماعی مجازی ۵۶ درصد و ۵۱ درصد از راهبردهای یادگیری خودتنظیمی و باورهای انگیزشی آنان را تبیین می‌کند. همچنین نتایج آزمون فرضیه صفر که مجذور ضریب همبستگی چند متغیری برابر صفر است (R-square= 0) می‌باشد. هنگامی که مجذور

صفر که بیان می‌کند هیچ‌گونه رابطه خطی میان دو متغیر وجود ندارد، رد می‌گردد. نتایج تحلیل رگرسیون، بیانگر ضریب بتای استاندارد شده بین متغیرهای استفاده از شبکه‌های اجتماعی مجازی و توانایی محاسبه، درک مفهومی و روحیه آینده‌نگری می‌باشد. ضریب بتا در اینجا مثبت و از نظر آماری در سطح ۰/۰۵ معنادار می‌باشد؛ بنابراین دانشجویان با نمره‌ی بالاتر در استفاده از شبکه‌های اجتماعی مجازی، نمره بالاتری در توانایی محاسبه، درک مفهومی و روحیه آینده‌نگری کسب می‌کنند.

بحث

نتایج حاصل از فرضیه اول پژوهش نشان داد که دانشجویان با نمره‌ی بالاتر در استفاده از شبکه‌های اجتماعی مجازی، نمره بالاتری در راهبردهای یادگیری خودتنظیمی و باورهای انگیزشی کسب می‌کنند. نتایج پژوهش حاضر با نتایج تحقیق خلجی و دهقانی (۱۳۹۴)، کاری، جان مری و آدمز (۲۰۱۶)، طالب‌زاده نوبریان، ابوالقاسمی، عشوی‌نژاد و موسوی (۱۳۹۰)، ماسون و رینه (۲۰۱۵) همسو است. در این راستا نتایج پژوهش الووی و همکاران (۲۰۱۳) نشان داد که استفاده از شبکه‌های اجتماعی با رشد توانایی شناختی و خودتنظیمی دانشجویان ارتباط دارد. در تبیین این یافته آن‌ها بیان می‌کنند که با توجه به این‌که فراگیران از شبکه‌های اجتماعی استفاده‌های متنوعی می‌کنند لذا هر نوع استفاده‌ای از شبکه‌ها صرفاً توانایی‌های شناختی و خودتنظیمی دانشجویان را رشد می‌دهد.

نتایج حاصل از فرضیه دوم نشان داد که دانشجویان با نمره‌ی بالاتر در استفاده از شبکه‌های اجتماعی مجازی، نمره بالاتری در توانایی محاسبه، درک مفهومی و روحیه آینده‌نگری کسب می‌کنند. نتایج پژوهش حاضر با نتایج تحقیق پارسا و همکاران (۱۳۹۰)، مرزوقی و همکاران (۱۳۹۲) و مسینی (۲۰۱۱) همسو می‌باشد. به نظر می‌رسد شبکه‌های اجتماعی مجازی، در آینده بیش از این هم، اهمیت پیدا می‌کنند. این شبکه‌ها هم‌اکنون هم روز به روز محبوب‌تر می‌شوند. با شبکه‌های اجتماعی، دیگر افراد برای پیدا کردن همفکران خود در موارد گوناگون تنها نیستند، یک دوست برای تحلیل بازی‌های موردعلاقه، یک دوست برای بحث در مورد مسائل

ضریب همبستگی صفر باشد یعنی اینکه رابطه خطی میان متغیرهای (استفاده از شبکه‌های اجتماعی مجازی و راهبردهای یادگیری خودتنظیمی و باورهای انگیزشی) وجود ندارد. این جدول نشان می‌دهد که F محاسبه شده برای راهبردهای یادگیری خودتنظیمی و باورهای انگیزشی برابر است با ۱۳۶/۳۳ و ۱۲۹/۵۸ همراه با سطح معناداری کمتر از ۰/۰۵ ($p < 0/001$). بنابراین فرضیه صفر که بیان می‌کند هیچ‌گونه رابطه خطی میان دو متغیر وجود ندارد، رد می‌گردد. نتایج تحلیل رگرسیون، بیانگر ضریب بتای استاندارد شده بین متغیرهای استفاده از شبکه‌های اجتماعی مجازی و راهبردهای یادگیری خودتنظیمی و باورهای انگیزشی می‌باشد. ضریب بتا در اینجا مثبت و از نظر آماری در سطح ۰/۰۵ معنادار می‌باشد؛ بنابراین دانشجویان با نمره‌ی بالاتر در استفاده از شبکه‌های اجتماعی مجازی، نمره بالاتری در راهبردهای یادگیری خودتنظیمی و باورهای انگیزشی کسب می‌کنند.

فرضیه ۲

میزان استفاده از شبکه‌های اجتماعی مجازی توسط دانشجویان مؤلفه‌های رشد توانایی آینده‌پژوهی را پیش‌بینی می‌کند.

بنا به جدول ۷ ضریب همبستگی چند متغیره توانایی محاسبه، درک مفهومی و روحیه آینده‌نگری با ۰/۶۸، ۰/۷۲ و ۰/۷۴ با مجذور ضریب همبستگی چند متغیره ۰/۴۶، ۰/۵۱ و ۰/۵۴ می‌باشد. بنابراین استفاده از شبکه‌های اجتماعی مجازی ۴۶ درصد، ۵۱ درصد و ۵۴ درصد از توانایی محاسبه، درک مفهومی و روحیه آینده‌نگری آنان را تبیین می‌کند. همچنین نتایج آزمون فرضیه صفر که مجذور ضریب همبستگی چند متغیره برابر صفر است ($R\text{-square} = 0$) می‌باشد. هنگامی که مجذور ضریب همبستگی صفر باشد یعنی اینکه رابطه خطی میان متغیرهای (استفاده از شبکه‌های اجتماعی مجازی و توانایی محاسبه، درک مفهومی و روحیه آینده‌نگری) وجود ندارد. این جدول نشان می‌دهد که F محاسبه شده برای توانایی محاسبه، درک مفهومی و روحیه آینده‌نگری برابر است با ۱۵۰/۲۸، ۱۳۹/۴۸ و ۱۳۸/۹۸ همراه با سطح معناداری کمتر از ۰/۰۵ ($p < 0/001$). بنابراین فرضیه

سیاسی. مسلماً در دنیای حقیقی هیچ‌گاه افراد علاقه‌مند، موضوعات موردعلاقه خود را به این گستردگی نمی‌یافتند. این دلیل و شاید دلایل مشابه این، سرویس‌های شبکه‌های اجتماعی را به یکی از مهم‌ترین ارکان اینترنت در دو، سه سال اخیر تبدیل کرده است.

نتیجه‌گیری

هدف از انجام این پژوهش بررسی رابطه میزان استفاده از شبکه‌های اجتماعی مجازی با راهبردهای یادگیری خودتنظیمی و رشد توانایی آینده‌پژوهی دانشجویان دانشگاه خوارزمی تهران است. دانشجویان و اساتید امروزی در دنیای تلگرام، فیس‌بوک، تویتر^{۳۷} و ویکی‌پدیا^{۳۸} زندگی کنند. این موارد و دیگر شبکه‌های اجتماعی به اصطلاح وب اجتماعی (نظیر وب دو) هستند که با ایده تعامل اجتماعی، اشتراک محتوا و هوش جمعی مشخص شده‌اند. علاوه بر این، دانشجویان امروزی به عنوان افرادی دیجیتالی شناخته می‌شوند که بیشتر زمان خود را در رایانه، بازی و پخش‌کننده‌های موسیقی دیجیتالی، دوربین و گوشی‌های همراه و وب سپری می‌کنند. با توجه به دلبستگی ثابت و چندگانه در فعالیت‌های روزانه، دانشجویان نیاز به سطح بالای دلبستگی اجتماعی و انگیزه در یادگیری دارند. رویکرد تدریس سنتی ارائه‌دهنده محتوای غیرفعال بودند، بنابراین زیاد قابل کاربرد نیستند و باید جابه‌جا شوند یا حداقل با فرایندهای یادگیری تعاملی اجرا شوند.

اهمیت تعامل در یادگیری در نظریه‌های جدید یادگیری مورد تأکید قرار گرفته است. برای مثال، ساخت‌گراها بیان کردند که ماهیت دیجیتالی و شبکه‌ای زندگی روزانه ما، نیاز به یادگیری دارد که در تعامل با منابع متفاوت دانش و مشارکت در جوامع، منافع مشترک، شبکه‌های اجتماعی و تکالیف گروهی اتفاق بیفتد. این نظریه یادگیری بر اهمیت نقش تکنولوژی در فرایند یادگیری و ارتباط افراد با تکنولوژی و ارتباط با دیگر افراد تأکید دارد. برای مثال، برخی از پژوهش‌ها همبستگی منفی بین زمان سپری‌شده در فیس‌بوک و نمرات دانشجویان دریافتند (کریسچنر و کارپینکسی^{۳۹}، ۲۰۱۰؛ پل، بیکر و کوکران^{۴۰}، ۲۰۱۲). برخی پژوهش‌های دیگر نشان می‌دهند که تلفیق (به‌کارگیری) شبکه‌های

اجتماعی مجازی می‌تواند درگیری دانشجویان در آموزش را افزایش دهد (جانکو، هیبرگین و لوکین^{۴۱}، ۲۰۱۱). علاوه بر این، برخی پژوهش‌ها دریافتند که استفاده از رسانه‌های اجتماعی روابط معلم-شاگردی و یادگیری اثربخش را تقویت می‌کند (مازر، مورفی و سایموند^{۴۲}، ۲۰۰۹).

پیشنهاد می‌شود حال که فناوری اطلاعات محیط ما را احاطه کرده ما ابتدا زیرساخت‌ها را برای نشر این ابزارها آماده کرده و سواد اطلاعاتی آن را به‌خصوص در میان نسل آموزش‌دهنده خود، یعنی دبیران و اساتید آماده کنیم و با برگزاری دوره‌های کوتاه آموزشی معلمان و اساتید را در به‌کارگیری رایانه، اینترنت و چگونگی تلفیق برنامه درسی با شبکه اجتماعی آموزش دهیم سپس به نسل جوان که خود بسیار باانگیزه در این راه قدم می‌گذارد آموزش دهیم که چگونه بهترین استفاده را داشته باشد؛ چراکه این ابزار چاقوی دولبه‌ای است که در عین تمامی نکات مثبت ذکرشده متأسفانه نکات و آثار مخرب بسیاری نیز به دنبال دارند. در این میان، وظیفه نخبگان و آگاهان به اینترنت و دلسوزان فرهنگ اسلامی و انقلاب این است که به کمک نشریه‌ها یا تألیف و ترجمه کتاب‌های کارآمد و به روز در این راه، چگونگی استفاده درست از این فضا را آموزش دهند و کاربران را با سایت‌های سودمند و آموزنده و کارکردهای مثبت این پدیده ارتباطی آشنا سازند.

همچنین دانشگاه را با امکانات ارتباطی از جمله وایرلس، ای. دی. اس. ال و وب سایت‌های آموزشی اختصاصی مجهز نموده و از نیروی انسانی کارآمد در دانشگاه‌ها استفاده کرد. نظام آموزش عالی کشور باید بر پایه استفاده بهینه از وسایل ارتباط جمعی و وسایل کمک‌آموزشی مبتنی بر کاربرد فناوری اطلاعاتی و شبکه‌های اجتماعی مجازی تجدید ساختار شود و همچنین محتوای متون آموزشی باید بر اساس معلومات نظری و تحولات دنیای معاصر و تغییرات گسترده علمی و روش-شناسی موردبازنگری و بازنویسی نظام‌مند قرار گیرد.

برای پژوهشگران نیز پیشنهاد می‌شود که نقش شبکه‌های اجتماعی را بر متغیرهای دیگری روان‌شناختی بررسی کنند و از آنجاکه جامعه این پژوهش دانشجویان

بوده است پژوهش دیگری بر روی کارمندان و دانش -
آموزان نیز انجام شود و نتایج این پژوهش را با نتایج
پژوهش خود مقایسه کنند. همچنین روش این پژوهش
کمی بود می‌توانند از مصاحبه یا روش‌های کیفی نیز برای
کسب دقیق‌تر اطلاعات از کاربران شبکه‌های اجتماعی
استفاده کنند.

فهرست منابع

- ۱) آریانی‌فیزقاپان، ابراهیم. (۱۳۹۳). نقش شبکه‌های اجتماعی مجازی بر قابلیت پژوهشی و کارآفرینی دانشجویان تحصیلات تکمیلی. پایان‌نامه کارشناسی ارشد دانشگاه محقق اردبیلی، دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی.
- ۲) پارسا، علی، کشاورزی، فرهاد و دهقان، نرگس. (۱۳۸۰). بررسی اثربخشی آموزش و موفقیت آموزشی در توانمندی‌های آینده (مطالعه موردی - دانشگاه شهید چمران). مجموعه مقالات اولین کنفرانس بین‌المللی مدیریت، آینده‌نگر، کارآفرینی و صنعت در آموزش عالی؛ ص ۲۷-۳۸.
- ۳) پاکدامن‌ساوجی، آذر. (۱۳۸۶). مقایسه راهبردهای خودتنظیمی در آموزش الکترونیکی و آموزش حضوری، مجله رهبری و مدیریت آموزشی، ۱(۲)، ص ۳۷-۶۴.
- ۴) رویز، کوروش و شریفی، مسعود. (۱۳۹۰). رابطه راهبردهای شناختی و فراشناختی با میزان موفقیت تحصیلی دانش‌آموزان شهری و روستایی مقطع متوسطه، فصلنامه راهبردهای آموزش، ۴(۱)، ص ۶-۱.
- ۵) پوری، احسان. (۱۳۸۹). بررسی نقش و تأثیر فیس-بوک بر شکل‌گیری شبکه‌های اجتماعی از دیدگاه متخصصان و کارشناسان امور رسانه. پایان‌نامه کارشناسی ارشد. تهران: دانشگاه آزاد تهران مرکز.
- ۶) وکلی‌زاده، جهانشیر. (۱۳۸۷). بررسی اثربخشی آموزش راهبردهای یادگیری خودتنظیمی بر وضعیت سلامت روانی، سبک اسناد و خودکارآمدی دانش‌آموزان پسر دوم راهنمایی مشهد، پایان‌نامه دکتری، دانشگاه علامه طباطبائی.
- ۷) ثقفی، فاطمه، عباسی شاهکوهه، کلثوم و جلالی، علی‌اکبر. (۱۳۸۹). شبکه‌های اجتماعی بستر نظارت (مبتنی بر مطالعه موردی)، همایش ملی نظارت همگانی، راهبردها، راهکارها، تهران. ص ۲۷۵-۲۸۵.
- ۸) خلجی، زهرا و دهقانی، مرضیه. (۱۳۹۴). تأملی بر نقش شبکه‌های اجتماعی مجازی بر فرآیند آموزش و یادگیری با تأکید بر فرصت‌ها و چالش‌های آن، مجموعه مقالات همایش ملی شبکه‌های اجتماعی مجازی: بستری برای آموزش و یادگیری، انتشارات دانشگاه علامه طباطبائی. ۲۸-۱.
- ۹) زمانیان، مینا. (۱۳۹۵). نقش استفاده از شبکه‌های اجتماعی در عملکرد تحصیلی با میانجی‌گری یادگیری غیررسمی و درگیری تحصیلی دانشجویان دانشگاه‌های بیرجند، پایان‌نامه کارشناسی ارشد برنامه‌ریزی درسی دانشگاه بیرجند، دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی.
- ۱۰) شیرزادی، ندا. (۱۳۸۹). رابطه تعلل ورزی تحصیلی و ادراک از ساختار کلاس با واسطه‌تری باورهای انگیزشی و راهبردهای یادگیری خودتنظیمی، پایان‌نامه کارشناسی ارشد دانشگاه بیرجند، دانشکده علوم اجتماعی.
- ۱۱) صادقی، مریم. (۱۳۹۱). تعیین نقش کارکرد خانواده بر خودتنظیمی و خودکارآمدی دانش‌آموزان مقطع راهنمایی شهر کرمانشاه. پایان‌نامه کارشناسی ارشد دانشگاه علامه طباطبائی.
- ۱۲) طالب‌زاده نوبریان، محسن، ابوالقاسمی، محمود، عشوی‌نژاد، فاطمه و موسوی، سید حسن. (۱۳۹۰). بررسی روابط ساختاری خودپنداره، یادگیری خودتنظیمی و موفقیت تحصیلی دانشجویان، روش‌ها و مدل‌های روان‌شناختی، مجله روش‌ها و مدل‌های روانشناسی. ۱(۴). ۶۵-۸۰.
- ۱۳) غلامعلی لوانسانی، مسعود، حجازی، الهه و ملک‌زاده، اکرم. (۱۳۸۷). تأثیر آموزش راهبردهای خودنظم‌بخشی بر پیشرفت ریاضی، باورهای انگیزشی و درگیری تحصیلی دانش‌آموزان دختر مجله روانشناسی و علوم تربیتی، ۴۵، ۴۵-۶۵.
- ۱۴) کارشکی، حسین. (۱۳۸۷). نقش هدف‌های پیشرفت در یادگیری مؤلفه‌های یادگیری خودتنظیمی، تازه‌های علوم شناختی، ۱۰(۳). ص ۱۳-۱۲.
- ۱۵) کدیور، پروین. (۱۳۸۰). بررسی سهم باورهای خودکارآمدی، خودگردانی و هوش دانش‌آموزان به‌منظور ارائه الگویی برای یادگیری بهینه، تهران: پژوهشکده تعلیم و تربیت.

- Scientific and Research Publications, 2(5), 1-10.
- 26) Curry, K. A., Jean-Marie, G., & Adams, C. M. (2016). Social Networks and Parent Motivational Beliefs: Evidence From an Urban School District. *Educational Administration Quarterly*, 52(5), 841-877.
- 27) De Clercq, M., Galand, B., & Frenay, M. (2013). Chicken or the egg: Longitudinal analysis of the causal dilemma between goal orientation, self-regulation and cognitive processing strategies in higher education. *Studies in educational evaluation*, 39(1), 4-13.
- 28) Fave, A. D., Bassi, M., & Massimini, F. (2003). Quality of experience and risk perception in high-altitude rock climbing. *Journal of Applied Sport Psychology*, 15(1), 82-98.
- 29) Freed, P. E., & McLaughlin, D. E. (2011). Futures thinking: preparing nurses to think for tomorrow. *Nursing education perspectives*, 32(3), 173-178.
- 30) Junco, R., Heiberger, G., & Loken, E. (2011). The effect of Twitter on college student engagement and grades. *Journal of computer assisted learning*, 27(2), 119-132.
- 31) Jurasaitė-Harbisson, E., & Rex, L. A. (2010). School cultures as contexts for informal teacher learning. *Teaching and Teacher Education*, 26(2), 267-277.
- 32) Kirschner, P. A., & Karpinski, A. C. (2010). Facebook® and academic performance. *Computers in human behavior*, 26(6), 1237-1245.
- 33) Kolovelonis, A., Goudas, M., & Dermitzaki, I. (2010). Self-regulated learning of a motor skill through emulation and self-control levels in a physical education setting. *Journal of Applied Sport Psychology*, 22(2), 198-212.
- 34) Masini, E. (2011). How to teach futures studies: Some experiences. *Journal of Futures Studies*, 15(4), 111-120.
- 35) Mason, R., & Rennie. (2015). Using web 2.0 for learning in the community. *The internet and Higher education* 10, No. 3: 196- 203.
- 36) Matuga, J. M. (2009). Self-regulation, goal orientation, and academic achievement of secondary students in online university courses. *Journal of Educational Technology & Society*, 12(3), 4.
- 37) Mazer, J. P., Murphy, R. E., & Simonds, C. J. (2009). The effects of teacher self-disclosure via Facebook on teacher credibility. *Learning, Media and technology*, 34(2), 175-183.
- 38) Namy A. (2010). The relationship between the qualities of students' learning experience
- ۱۶) مرزوقی، رحمت‌اله، حیدری، الهام و حیدری، معصومه. (۱۳۹۳). بررسی رابطه بین کیفیت تجارب یادگیری با رشد توانایی آینده‌پژوهی دانشجویان. *گام‌های توسعه در آموزش پزشکی*، مجله مرکز مطالعات و توسعه آموزش پزشکی. ۱۱ (۲۲)، ص ۱۳۱-۱۳۸.
- ۱۷) منصوری، زینب. (۱۳۹۱). بررسی انواع تعاملات دانش‌آموزان در ارتباط با برنامه‌درسی در فضای مجازی. *پایان‌نامه کارشناسی ارشد*، دانشگاه پیام نور استان تهران، دانشکده علوم انسانی.
- ۱۸) نعیمی، عبدالزهرا. (۱۳۸۸). رابطه بین تجارب یادگیری با فرسودگی تحصیلی دانشجویان کارشناسی ارشد دانشگاه شهید چمران، مجله مطالعات روان‌شناختی. ۵ (۳)، ص ۱۱۷-۱۳۴.
- ۱۹) نورمحمدی، مرتضی. (۱۳۹۳). رابطه هوش هیجانی و راهبردهای یادگیری خودتنظیمی با عملکرد تحصیلی در بین دانشجویان دختر. *پایان‌نامه کارشناسی ارشد دانشگاه آزاد اسلامی واحد تهران مرکزی*، دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی.
- ۲۰) نیکدل، فریبرز. (۱۳۸۴). بررسی و مقایسه خودتنظیمی، یادگیری و سازگاری در دانش‌آموزان کاربر اینترنت و دانش‌آموزان غیر کاربر دبیرستان‌های تهران در سال تحصیلی ۱۳۸۵-۱۳۸۴. *پایان‌نامه کارشناسی ارشد دانشگاه تربیت معلم*.
- 21) Aghapour A, Pahlavan F. (2007). Foresight; principles, requirements and methodologies. *Jasmine Strategy* 9: 154-76.
- 22) Alloway, T. P., Horton, J., Alloway, R. G., & Dawson, C. (2013). Social networking sites and cognitive abilities: Do they make you smarter?. *Computers & Education*, 63, 10-16.
- 23) Assarian H. (2007). Future studies, requirements and patterns. *Strategic Vision*; 86: 65-85.
- 24) Balakrishnan, V. (2014). Using social networks to enhance teaching and learning experiences in higher learning institutions. *Innovations in Education and Teaching International*, 51(6), 595-606.
- 25) Baruah, T. D. (2013). Effectiveness of Social Media as a tool of communication and its potential for technology enabled connections: A micro-level study. *International Journal of*

- . *Paulsen & Gentry*
- . *Goudas, Kolovelonis & Dermitzaki*
- . *Schulz & Robnagel*
- . *Matuga*
- . *Pintrich & De Groot*
- . *Masini*
- . *Fave, Bassi & Massimini*
- . *Balakrishnan*
- . *Mason & Rennie*
- . *Curry, Jean- Marie & Adams*
- . *Social Network Sites (SNSs) Usage*

Questionnaire

- . *Shi, Luo, Yang, Liu & Cai*
- . *Featured usage*
- . *Affective experience*
- . *Basic usage*
- . *Interactive usage*
- . *Self-display usage*
- . *Pleasant affects*
- . *Twitter*
- . *Wikipedia*
- . *Kirschner & Kaarpinski*
- . *Paul, Baker & Cochran*
- . *Junco, Heiberger, & Loken*
- . *Mazer, Murphy & Simonds*

- burnout MA Shahid Chamran University. J Psychol Res; 3 (5):121.
- 39) Paul, J. A., Baker, H. M., & Cochran, J. D. (2012). Effect of online social networking on student academic performance. *Computers in Human Behavior*, 28(6), 2117-2127.
 - 40) Paulsen. M. B. & Gentry. J. A. (2010). Motivational, Learning Strategies, and academic performance: A study of the college finance classroom. *Financial Practice and Education*, Vol. 95, No. 5, 2010. Pp. 78- 89.
 - 41) Pintrich, P. R., & De Groot, E. V. (1990). Motivational and self-regulated learning components of classroom academic performance. *Journal of educational psychology*, 82(1), 33.
 - 42) Sardar, Z. (2010). The Namesake: Futures; futures studies; futurology; futuristic; foresight—What's in a name?. *Futures*, 42(3), 177-184.
 - 43) Schulz, M., & Roßnagel, C. S. (2010). Informal workplace learning: An exploration of age differences in learning competence. *Learning and Instruction*, 20(5), 383-399.
 - 44) Schunk. D. H. & Zimmermann. B. J. (1977). Social orcial origins of self- regulated competence *Educational psychology*. 195-201.
 - 45) Tolon, K. (2011). The American futures studies movement (1965–1975); its roots, motivations, and influences. Iowa State University.

یادداشت‌ها

- . *Daniel Bell*
- . *Manuel Castells*
- . *Tada Umesao*
- . *Radcliffe-Brown*
- . *Baruah*
- . *Six degrees*
- . *Frindster*
- . *Myspace*
- . *Facebook*
- . *Schunk & Zimmerman*
- . *Clercq, Galand & Freney*
- . *Flechtem*
- . *Sardar*
- . *Assarian*
- . *Namy*
- . *Tolon*
- . *Freed & Mالاughlin*
- . *Bandura*