

## تدوین مدل علی رضایت تحصیلی بر اساس خودباوری تحصیلی و خوش بینی تحصیلی با میانجی‌گری راهبردهای فراشناختی و اثربخشی آن بر خود شکوفایی تحصیلی دانش‌آموزان پسر دوره اول متوسطه شهر همدان

غلامرضا ابراهیم زاده<sup>۱</sup>

هوشنگ جدیدی<sup>۲</sup>

یحیی یاراحمدی<sup>۳</sup>

امید مرادی<sup>۴</sup>

### چکیده

پژوهش حاضر با هدف بررسی تدوین مدل علی رضایت تحصیلی بر اساس خودباوری تحصیلی و خوش بینی تحصیلی با میانجی‌گری راهبردهای فراشناختی و اثربخشی آن بر خود شکوفایی تحصیلی دانش‌آموزان پسر دوره اول متوسطه شهر همدان انجام شد. این پژوهش در دو مرحله انجام شد. روش پژوهش در مرحله اول توصیفی از نوع همبستگی بود مرحله دوم از روش پژوهش نیمه آزمایشی با طرح پیش‌آزمون-پس‌آزمون با گروه کنترل استفاده شد. با استفاده از روش نمونه‌گیری در دسترس، در مطالعه اول بر اساس جدول مورگان ۳۳۸ نفر به عنوان حجم نمونه آماری انتخاب گردید و در مطالعه دوم با روش نمونه‌گیری خوشه‌ای مرحله‌ای تعداد ۳۰ نفر (۱۵ نفر گروه آزمایش و ۱۵ نفر گروه کنترل) انتخاب شدند. گروه آزمایش ۱۰ جلسه ۹۰ دقیقه تحت آموزش قرار گرفتند و گروه کنترل آموزشی را دریافت نکردند. ابزارهای پژوهش در این تحقیق شامل پرسشنامه استاندارد رضایت از تحصیل (لنت، ۲۰۱۷)، پرسشنامه خودباوری تحصیلی (آزادی، ۱۳۹۴)، پرسشنامه خوش بینی تحصیلی (اسچننموران و همکاران، ۲۰۱۸)، پرسشنامه خود شکوفایی تحصیلی (سیلسون و سالاسی، ۲۰۰۳) و پرسشنامه راهبردهای فراشناختی (کریمی، ۱۳۹۴) بود. در این تحقیق جهت تجزیه و تحلیل داده‌ها از مدل‌سازی معادلات ساختاری و آزمون تحلیل کواریانس استفاده شد. لازم به ذکر است این تحلیل‌ها با کمک نرم‌افزارهای SPSS و AMOS نسخه ۲۳ در سطح خطای ۰/۰۵ انجام گرفت. یافته‌ها نشان داد خودباوری تحصیلی و خوش بینی تحصیلی با راهبردهای فراشناختی و رضایت تحصیلی ارتباط علی معناداری دارند. همچنین مشخص گردید که ارتباط علی بین راهبردهای فراشناختی و رضایت تحصیلی معنادار است. سرانجام نتایج تأیید کننده نقش میانجی راهبردهای فراشناختی در ارتباط بین متغیرهای مذکور بود. همچنین نتایج نشان داد برنامه آموزشی تدوین شده بر اساس رضایت تحصیلی بر میزان خود شکوفایی تحصیلی دانش‌آموزان اثربخش است.

واژه‌های کلیدی: رضایت تحصیلی، خودباوری تحصیلی، خوش بینی تحصیلی، راهبردهای فراشناختی، خوشکوفایی تحصیلی

۱. دانشجوی دکتری روانشناسی تربیتی، واحد سنندج، دانشگاه آزاد اسلامی، سنندج، ایران gholamreza.ebrahimzadeh1@gmail.com

۲. استادیار گروه روانشناسی تربیتی، واحد سنندج، دانشگاه آزاد اسلامی، سنندج، ایران (نویسنده مسئول) Hjadidi86@gmail.com

۳. استادیار گروه روانشناسی تربیتی، واحد سنندج، دانشگاه آزاد اسلامی، سنندج، ایران Yyarahmadi@gmail.com

۴. استادیار گروه مشاوره، واحد سنندج، دانشگاه آزاد اسلامی، سنندج، ایران Moradioma@gmail.com

## مقدمه

رضایت تحصیلی<sup>۱</sup> به عنوان پاسخ مثبت، موفقیت‌آمیز، سازنده و انطباقی به انواع چالش‌ها و موانع در عرصه مداوم و جاری تحصیلی تعریف می‌شود و یکی از شاخص‌های مهم در تربیت و یادگیری ثمربخش و موفقیت‌آمیز است که باعث به بار نشستن لیاقت‌ها و توانایی‌ها و پیشرفت‌های علمی می‌شود (علی مهدی، کاظمی و فهیمی، ۱۳۹۵). رضایت تحصیلی سازه‌ای است که نخستین بار برای درک و تبیین افت و شکست تحصیلی مطرح شد و به عنوان پایه و اساسی برای تلاش‌های اصلاح‌گرایانه در حوزه تعلیم و تربیت مد نظر قرار گرفت. مدرسه‌ی موفق، مکانی است که به طور دائم در حال رشد و شکوفایی توانایی‌ها بوده و به نوعی به دنبال تأمین نیازها و انتظارات دانش‌آموزان و افزایش میزان رضایتمندی آنها می‌باشد (بایکل، سوکمن، کورمز و ایکگون<sup>۲</sup>، ۲۰۱۷). با عنایت به اینکه دانش‌آموزان، مشتریان اصلی مدارس می‌باشند؛ بررسی میزان رضایت از تحصیل می‌تواند پایه‌ای برای راهنمایی دانش‌آموزان و شاخصی برای بهبود عملکردها باشد و میزان موفقیت آموزش و پرورش را نشان دهد (انصاری و همکاران، ۱۳۹۶). لذا بر همین اساس است که یانگ و نورگارد<sup>۳</sup> (۲۰۱۸) این بحث را مطرح کردند که برای ایجاد رضایت تحصیلی، وجود این سه نوع تعامل آموزشی بسیار ضروری و مهم است. از طرفی صاحب نظرانی هم‌چون آندرسون و گارستون<sup>۴</sup> (۲۰۱۷) نظریه تعامل مور را گسترش دادند و سه نوع تعامل معلم - معلم<sup>۵</sup>، معلم - محتوا<sup>۶</sup> و محتوا - محتوا<sup>۷</sup> را مطرح کردند. بیتوین و فری<sup>۸</sup> (۲۰۱۷) در پژوهشی ضمن ارزیابی نقش تفاوت جنسیتی در رضایت مندی تحصیلی، بدنبال این بودند تا شناخت بیشتری از نقش این عامل در پشتکار و نتایج پایانی حاصل از فعالیت‌های دانشجویان بدست آورند. تحلیل داده‌های این تحقیق نشان داد که ارتباط با مشاور و داشتن دوست به طور معنا داری با رضایت مندی زنان ارتباط دارد، حال اینکه این مطلب در مورد مردان صادق نبود. همچنین محققان انتظار داشتند که ارتباط با اعضای هیأت علمی که گونه‌ی مهمی از تعامل و ارتباط اجتماعی تلقی می‌شود، نقش قابل توجهی را در میزان رضایت این دو جنس ایفا کند که نتایج این تحقیق بر کم‌اهمیت بودن این فرضیه دلالت داشت. از سوی دیگر تشویق والدین و میزان تحصیلات پدر با میزان رضایت مردان ارتباط معنا داری داشت، در حالی که برای زنان چنین ارتباط معنا داری دیده نشد.

یکی از عوامل مؤثر بر رضایت تحصیلی دانش‌آموزان، خودباوری تحصیلی و خوش بینی تحصیلی است که به قضاوت‌های فرد درباره توانایی خود بر اجرا و سازماندهی عملی موردنیاز برای انجام انواع کارهای معین برمی‌گردد (بندورا<sup>۹</sup>، ۲۰۱۰) و احساس قدرت برای تولید اثر بر بنیاد عملی شخصی است (بونتیز، لارسن و آرمسترانگ<sup>۱۰</sup>، ۲۰۱۷). از نظر بندورا، خودباوری تحصیلی، بنیادی‌ترین سازوکار ضروری انسان

1. academic satisfaction
2. Baikon, Sucman, Corsham & Egon
3. Young & Norgard
4. Anderson & Garrison
5. instructor - instructor
6. instructor - content
7. content - content
8. Between & Free
9. Bandura
10. Bonice, Larsen & Armstrong

برای اداره و کنترل مسائل آموزشی است که بر زندگی او اثر می‌گذارد (زیمرن و کیرسانتاس<sup>۱</sup>، ۲۰۱۶). خودباوری تحصیلی در واقع عبارت است از باورهای شخصی در مورد توانایی‌هایش برای اتخاذ سطوح انتخابی عملکرد و شکل دهنده‌ی رویدادهای تحصیلی مؤثر بر زندگی فرد است (کاپرارا<sup>۲</sup> و همکاران، ۲۰۱۵). خود باوری تحصیلی واسطه مهمی برای رفتارهای پیشرفت تحصیلی محسوب می‌شود. خود باوری و خوش بینی تحصیلی یکی از انواع خودکارآمدی است که نقش مهمی در رضایت تحصیلی و به تبع آن پیشرفت تحصیلی، ایفا می‌کند. خودباوری تحصیلی به باور فرد مبتنی بر توانایی موفقیت و عملکرد مناسب در تکالیف تحصیلی اشاره دارد. پژوهش‌ها نشان داده‌اند که خودباوری و خوش بینی تحصیلی بالا با پیشرفت تحصیلی رابطه‌ای مثبت دارد (پارک<sup>۳</sup>، ۲۰۱۷). بر اساس تحقیقات صورت گرفته توسط فرهادی و بهادری خسرو شاهی (۱۳۹۵)، پاچارس<sup>۴</sup> (۲۰۱۸) و گرین، میلر، کروسن و دوک<sup>۵</sup> (۲۰۱۴)، خودباوری تحصیلی می‌تواند در پیش بینی عملکرد تحصیلی در سطوح مختلف تحصیلی نقشی مؤثر ایفا نماید. جوشر و یچرز<sup>۶</sup> (۲۰۱۶) نیز نتیجه گرفتند که باورهای خودباوری نقش کاملی در انگیزش تحصیلی، یادگیری و رضایت تحصیلی دارند (باغانی جعفری، نوروزی، خسروی نیا، ۱۳۹۳). از آنجایی که دانش آموزان با احساس خودباوری و خوش بینی تحصیلی تلاش و زمان بیشتری برای کار و مطالعه صرف می‌کنند، نتایج تحصیلی بهتری داشته و به همین سبب رضایت بیشتری نیز از تحصیل می‌نمایند (میکائیلی منیع، ۱۳۹۵). خودباوری تحصیلی که جنبه ایی از راهبردهای فراشناختی است عبارت است از قضاوت افراد در مورد توانایی‌هایشان برای سازماندهی و اجرای یک سلسله کارها برای رسیدن به انواع عملکردهای تعیین شده است.

راهبردهای فراشناختی و راهبردهای یادگیری به عنوان مهمترین عوامل تعیین کننده خودشکوفایی تحصیلی شناخته شده‌اند. مطالعات متعددی در روانشناسی و یادگیری نشان می‌دهد که انگیزش با یادگیری آموزشگاهی ارتباط دارد، زیرا یادگیری فرآیند فعالی است که مستلزم کوشش عمدی و آگاهانه است. اگر دانش آموزی که توانایی بالایی دارد هنگام مطالعه و یادگیری، توجه و تمرکز کافی نداشته باشد یا کوشش موثری از خود نشان ندهد قادر به یادگیری نخواهد بود. برای اینکه دانش آموز بتواند از برنامه درسی حداکثر بهره را ببرد باید در کلاس زمینه‌ای فراهم نمود که در آن فراگیر به شرکت و درگیری در فعالیت‌های یادگیری برانگیخته شود (لگت<sup>۷</sup>، ۲۰۱۶). الیوت (۲۰۱۵) و پینتریچ<sup>۸</sup> (الف ۲۰۱۳) هدف‌های خودشکوفایی تحصیلی را به صورت یک ماتریس دوبعدی پیشنهاد کردند که بر اساس آن چهار گرایش به هدف وجود دارد که شامل هدف‌های تبحرگرا، اجتناب از تبحر، عملکردگرا و اجتناب از عملکرد می‌باشند. راهبردهای شناختی، مرور ذهنی (راهبرد سطحی)، بسط دهی و سازماندهی (راهبرد عمقی) است. راهبرد یادگیری عمقی به راهبردهای یادگیری سازگار و راهبرد یادگیری سطحی به راهبرد یادگیری غیرسازگار اشاره دارد. پژوهش‌ها نشان می‌دهند دانش آموزان با هدف تبحری بیشتر

1. Zimmerman and Kirsanathas
2. Caprara
3. Park
4. Pachares
5. Green, Miller, Crosne and Duke
6. Josher and Yatches
7. Leggett
8. Pintrich

از راهبردهای عمقی استفاده می‌کنند (لوآ<sup>۱</sup> و همکاران، ۲۰۲۰).

رضایت تحصیلی، یکی از موضوعاتی است که همواره مورد توجه متولیان تعلیم و تربیت بوده است (بری، آکی و دلاگوش<sup>۲</sup>، ۲۰۱۶؛ ترموند و وامباخ<sup>۳</sup>، ۲۰۱۴، فلامر<sup>۴</sup>، ۲۰۱۷) به طوری که نتایج مطالعات نشان داد رضایت تحصیلی با تعاملات آموزشی، انواع حمایت‌ها، خود جوش بودن، تکنولوژی، خود اثر بخشی و خود تنظیمی در ارتباط است (آرتینو<sup>۵</sup>، ۲۰۱۷؛ بولیگر و مارتیندال<sup>۶</sup>، ۲۰۱۴). در همین رابطه یاکسلتورک و یلدریم<sup>۷</sup> (۲۰۱۸) معتقدند که رضایت تحصیلی مهم‌ترین عامل کیفیت یادگیری است. هم‌چنین آن، بورهیس، بارل و مابری<sup>۸</sup> (۲۰۱۲) و وانگ<sup>۹</sup> (۲۰۱۳) این بحث را مطرح نمودند که رضایت تحصیلی می‌تواند به واسطه لذت تحصیل، آموزش اثر بخش ایجاد شود. به همین صورت ویلسون<sup>۱۰</sup> (۲۰۱۶) معتقد است که تعامل برای موفقیت بسیار مهم و سطوح بالای رضایت با سطوح بالای یادگیری وابسته است. در مطالعه دیگری چجلایک<sup>۱۱</sup> (۲۰۱۶) و کیلر<sup>۱۲</sup> (۲۰۱۶) نشان دادند که تعامل فراگیر - محتوا اغلب اوقات بهترین پیش‌بین رضایت تحصیلی است. مطالعات افضل و احمد<sup>۱۳</sup> (۲۰۱۴)، چانگ و اسمیت<sup>۱۴</sup> (۲۰۱۵) و کو، بلاند و شرودر<sup>۱۵</sup> (۲۰۱۶) حاکی از آن است که تعامل شخصی فراگیر - فراگیر، تعامل فراگیر - محتوا، فراگیر - استاد، خود اثر بخشی اینترنت، عملکرد استاد و ارزیابی رشته، بطور مثبت با رضایت فراگیران ارتباط دارد. هم‌چنین بررسی رودریگز رابلز<sup>۱۶</sup> (۲۰۱۷) و بولیگر و مارتیندال (۲۰۱۸) نیز نشان داد که تعامل فراگیر - معلم با رضایت بیشتر تحصیلی در ارتباط بود تا تعامل فراگیر - محتوا.

خودشکوفایی تحصیلی دانش‌آموزان از جمله اهداف عالی آموزش و پرورش است. سازه خودشکوفایی بعد از پنجاه سال از فرمول بندی اولیه آن توسط راجرز و مازلو هنوز هم به عنوان سازه‌ای تأثیرگذار، دارای کاربردهای مهم برای روانشناسی و دارای ارزش اکتشافی بالا قلمداد می‌شود (شاهسوند، ۱۳۹۶). خودشکوفایی از نظر گولد اشتاین<sup>۱۷</sup> در واقع همان انگیزه تشخیص استعدادها در فرد است. با خودشکوفایی، فرد به تحقق خویشتن و آنچه که ظرفیت آن را دارد، می‌رسد. خودشکوفایی میل به بهترین شدن نسبت به آن چه که یک فرد هست و آن چیزی شدن که یک فرد ظرفیت شدن آن را دارد، می‌باشد. در تئوری نیازهای مازلو خودشکوفایی اساساً برابر است با اهداف برای تحصیل و خلاقیت

1. Lau
2. Bray, Aoki, & Dlugosh
3. Thurmond & Wambach
4. Flammer
5. Artino
6. Bolliger & Martindale
7. Yukselturk & Yildirim
8. Allen, Bourhis, Burrell, & Mabry
9. Wang
10. Wilson
11. Chejlyk
12. Keeler
13. Afxal & Ahmad
14. Changn & Smith
15. Kuo, Waller, Belland, & Schroder
16. Rodriguez Robles
17. Goldstein

که توسط مدرسان و روانشناسان حمایت شده است (برلسون<sup>۱</sup>، ۲۰۱۸). یافته‌های پژوهشی همواره نشان می‌دهد که معلم مهمترین متغیر در یادگیری دانش‌آموزان است. به عبارت دیگر، مهمترین عامل، مواد آموزشی یا روش تدریس نیست، بلکه معلم است (خدایی، ۱۳۹۶). سازه نوین خوش‌بینی تحصیلی، باوری مثبت در معلمان است. مبنی بر این که آنها می‌توانند با تأکید بر تدریس و یادگیری، با اعتماد به مشارکت والدین و دانش‌آموزان (مؤلفه اعتماد به والدین و دانش‌آموزان) و با ایمان به ظرفیت و کارایی خود (احساس کارآمدی) در غلبه بر مشکلات و شکست با تلاش و پشتکار، سبب پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان شوند. این سه بعد خوش‌بینی تحصیلی، بر اساس نظریه شناختی اجتماعی بندورا، با یکدیگر در تعامل‌هایی دوسویه هستند (بیرد، هوی و ولفوک<sup>۲</sup>، ۲۰۱۶). تأکید تحصیلی، کارآمدی جمعی و اعتماد کادر آموزش ارتباط درونی با هم دارند. اعتماد کادر آموزشی وابسته به کارآمدی جمعی و باور کادر آموزشی یک عامل تأثیرگذار در افزایش کیفیت آموزش<sup>۳</sup> و موفقیت دانش‌آموزان است. بنابراین این پژوهش درصدا پاسخ به این سوالات است که آیا مدل مفهومی رضایت تحصیلی بر اساس خود باوری تحصیلی و خوش‌بینی تحصیلی با میانجی‌گری راهبردهای فراشناختی با مدل تجربی برارزش دارد؟ آیا راهبردهای فراشناختی می‌توانند نقش میانجی در رابطه بین رضایت تحصیلی بر اساس خود باوری تحصیلی و خوش‌بینی تحصیلی داشته باشند؟ آیا میزان اثر بخشی برنامه آموزشی رضایت تحصیلی بر میزان خود شکوفایی تحصیلی تاثیر دارد؟

### روش‌شناسی

این پژوهش در دو مرحله انجام شد. در مرحله اول روش پژوهش توصیفی از نوع همبستگی بود که ارتباط بین متغیرهای پیش‌بین، ملاک و میانجی مورد بررسی قرار گرفت. در مرحله دوم از روش تحقیق نیمه‌آزمایشی با طرح پیش‌آزمون-پس‌آزمون با گروه کنترل استفاده شد. از نظر هدف پژوهش، مرحله اول جزء تحقیقات توسعه‌ای و مرحله دوم جزء تحقیقات کاربردی است. جامعه آماری پژوهش حاضر، کلیه دانش‌آموزان پسر مقطع متوسطه اول شهر همدان در سال تحصیلی ۹۷-۹۸ بودند. مطابق آمار اخذ شده از آموزش و پرورش شهر همدان جامعه آماری مذکور حدود ۲۸۰۰ نفر بودند تعداد افراد نمونه بر اساس جدول مورگان ۳۳۸ نفر دانش‌آموز پسر با ملاک‌های مشروحه ذیل (دانش‌آموزان پسر - محدود سنی بین ۱۴ تا ۱۷ - تحصیل در دوره اول متوسطه در شهر همدان - تمایل به شرکت در مطالعه با تصمیم خود) انتخاب شدند. با استفاده از روش نمونه‌گیری خوشه‌ای چند مرحله‌ای انتخاب شدند. به این ترتیب که از بین مدارس منطقه یک و دو همدان، از هر منطقه ۲ مدرسه (در مجموع ۶ مدرسه از دو ناحیه)، از هر مدرسه ۳ کلاس (در مجموع ۱۸ کلاس در دو ناحیه) انتخاب شد و در نهایت پرسشنامه در میان تمامی دانش‌آموزان کلاس توزیع شد و در نهایت ۳۳۸ پرسشنامه تکمیل شده جمع‌آوری گردید. و برای برآورد نمونه قسمت دوم پژوهش از ۶ مدرسه نمونه یک مدرسه به عنوان نمونه بصورت تصادفی انتخاب و دو کلاس از این مدرسه به عنوان آزمایش و گواه انتخاب شدند. در مرحله دوم پژوهش پس از انتخاب افراد نمونه از بین دانش‌آموزان و تشکیل دو گروه ۱۵ نفری آزمایشی و گواه به صورت تصادفی، از هر دو گروه پیش‌آزمون گرفته شد. برنامه آموزشی در طی ۱۰ هفته (هر

1. Burlson
2. Beard, Hoy & Woolfolk
3. Quality of education

هفته یک جلسه ۹۰ دقیقه‌ای) در مورد گروه آزمایش اجرا شد، ولی گروه گواه این آزمایش‌ها و مهارت‌ها را دریافت نکردند. علاوه بر این یک مجموعه آموزشی برای متغیر مستقل طراحی و در اختیار گروه آزمایش قرار گرفت. در پایان جلسه آخر از هر دو گروه پس از آزمون گرفته شد. ملاحظات اخلاقی: کلیه شرکت‌کنندگان در مطالعه با پر کردن فرم رضایت‌نامه در این مطالعه شرکت کردند و پژوهشگران آن‌ها را از محرمانه بودن نتایج تحقیق مطمئن کردند. این پژوهش برگرفته از رساله دکتری غلامرضا ابراهیم‌زاده در دانشگاه آزاد اسلامی واحد سنندج با کد رهگیری و مصوب ایران داک ۵۸۷۲۱ می‌باشد. برنامه آموزشی با استفاده از منابع گوناگون به شرح جدول (۱) طراحی، تهیه و اجرا شد.

### ابزارهای پژوهش

**الف) پرسشنامه استاندارد رضایت از تحصیل:** برای سنجش میزان رضایت از تحصیل از پرسشنامه رضایت از تحصیل که توسط لنت و همکاران (۲۰۱۷) در آموزشگاه جندی شاپور اهواز به کار گرفته شده بود، استفاده گردید. پرسشنامه رضایت از تحصیل، پرسشنامه ای است که میزان رضایت از تحصیل را می‌سنجد. این مقیاس دارای ۱۴ گویه و سه مولفه رضایت از کیفیت آموزشی، رضایت از یادگیری و پیشرفت تحصیلی و رضایت از ارزشیابی و پیشرفت تحصیلی است و با یک مقیاس لیکرت پنج درجه ای (کاملاً مخالفم تا کاملاً موافقم) که دامنه آن از ۱ تا ۵ است. دامنه نمرات بین حداقل ۱۴ و حداکثر ۷۰ است، که نمره‌های بالاتر بیانگر میزان بالای رضایت مندی به تحصیل است نسخه اصلی این پرسشنامه دارای ۴۵ ماده است اما در نسخه ایرانی ۹ ماده حذف شده و ۳۶ ماده مورد تایید قرار گرفته است. نمره‌گذاری این پرسشنامه به صورت دوگزینه‌ای بلی یا خیر است که گزینه‌های آن با صفر و یک نمره‌گذاری می‌شود، برای تعیین روایی ابزار سنجش از روش روایی تحلیل سازه استفاده شد و ضریب پایایی آنها بر اساس آلفای کرونباخ، ۰/۸۴ می‌باشد.

**ب) خود باوری تحصیلی:** پرسشنامه خود باوری تحصیلی توسط آزادی (۱۳۹۴) و براساس مدل اسمیت و پنتریج و دی گروت ساخته شده و شامل ۲۱ سوال می‌باشد. که به منظور سنجش میزان خودباوری تحصیلی بکار می‌رود. این پرسشنامه دارای دو مولفه عزت نفس (سوالات ۹-۱) و کارآمدی شخصی (سوالات ۲۱-۱۰) می‌باشد. سوالات پرسشنامه براساس طیف لیکرت پنج گزینه ای (کاملاً مخالفم نمره ۱، مخالفم نمره ۲، تا حدودی موافقم نمره ۳، موافقم نمره ۴ و کاملاً موافقم نمره ۵) نمره‌گذاری می‌شود (سیوندی، ۱۳۹۵). برای تعیین روایی ابزار سنجش از روش روایی تحلیل سازه استفاده شد و ضریب پایایی آنها بر اساس آلفای کرونباخ، ۰/۹۳ می‌باشد. روایی صوری پرسشنامه خود باوری توسط سیوندی (۱۳۹۵) اندازه‌گیری و میزان آن ۰/۹۵ تعیین گردیده است. به منظور تعیین پایایی ابزار سنجش، از روش آلفای کرونباخ استفاده شده است و ضریب پایایی برای پرسشنامه خودباوری ۰/۹۵ محاسبه شده است.

**ج) خوش بینی تحصیلی:** برای سنجش میزان خوش بینی تحصیلی از پرسشنامه ای که توسط اسپننموران و همکاران (۲۰۱۸) که شامل سه مولفه تاکید تحصیلی دانش آموزان، اعتماد دانش آموزان به معلمان، احساس هویت دانش آموزان نسبت به مدرسه می‌باشد استفاده شده است. پرسشنامه خوش بینی تحصیل، پرسشنامه ای است که میزان خوش بینی از تحصیل را می‌سنجد. این مقیاس دارای ۲۸ گویه می‌باشد سوالات پرسشنامه براساس طیف لیکرت پنج گزینه ای (خیلی کم نمره ۱، کم نمره ۲، متوسط نمره ۳، زیاد نمره ۴ و خیلی زیاد نمره ۵) نمره‌گذاری می‌شود دامنه آن از ۱

تا ۵ است. دامنه نمرات بین حداقل ۲۸ و حداکثر ۱۴۰ است، که نمره‌های بالاتر بیانگر میزان بالای خوش بینی تحصیلی است. باور مثبت دانش آموز به اینکه او می‌تواند در عملکرد تحصیلی دانش از طریق تأکید بر تحصیل و یادگیری، اعتماد به همکاری والدین و دانش آموزان و باور داشتن به ظرفیت فردی به منظور حل مشکلات و واکنش به شکست‌ها به صورت انعطاف پذیر، تفاوت ایجاد نماید، روایی و پایایی پرسشنامه نیز در پژوهش اسپننموران و همکاران (۲۰۱۸)، برای هر یک از خرده مقیاسها، ۰/۹۳، ۰/۹۶، ۰/۹۷ به دست آمد که نشان از مطلوب بودن پایایی پرسشنامه دارد. پایایی پرسشنامه در پژوهش مرادی (۱۳۹۶) رای هر یک از خرده مقیاسها به ترتیب برابر ۰/۹۱، ۰/۸۶، ۰/۸۹ و برای کل ابزار ۰/۹۲ به دست آمد.

د) پرسشنامه راهبردهای فراشناختی: پرسشنامه راهبردهای فراشناختی توسط کرمی (۱۳۹۴) شامل ۳۷ سوال تهیه شده است. این پرسشنامه دارای پنج مولفه سازماندهی ویژه تکالیف پیچیده، دانش و کنترل فرایند نظم دهی، دانش و کنترل فرایند ارزشیابی، سازماندهی ویژه تکالیف ساده و پایه و دانش و کنترل خود (تعهد، نگرش و توجه) می‌باشد سوالات پرسشنامه براساس طیف ۱۰ درجه ای از صفر تا نه نمره گذاری می‌شود. دامنه نمرات بین ۰ تا ۳۳۳ می‌باشد. روایی صوری پرسشنامه راهبردهای فراشناختی توسط کرمی (۱۳۹۴) اندازه گیری و میزان آن ۰/۹۴ تعیین گردیده است. به منظور تعیین پایایی ابزار سنجش، از روش آلفای کرونباخ استفاده گردید و ضریب پایایی برای پرسشنامه راهبردهای فراشناختی ۰/۹۳ محاسبه شده است.

ه) پرسشنامه خودشکوفایی تحصیلی: این پرسشنامه دارای ۲۵ سوال بوده و توسط سیلسون و سالاسی (۲۰۰۳) ساخته شده و هدف آن سنجش میزان خودشکوفایی تحصیلی است، این پرسشنامه بر اساس مقیاس لیکرت (۱. هرگز، ۲. به ندرت، ۳. گاهی اوقات، ۴. اغلب اوقات) می‌باشد، حداقل امتیاز در این پرسشنامه ۲۵ و حداکثر ۱۰۰ است. نمره بین ۲۵ تا ۴۲ خودشکوفایی تحصیلی ضعیف، نمره بین ۴۲-۶۲ خودشکوفایی تحصیلی متوسط و نمره بالای ۶۲ خودشکوفایی تحصیلی قوی است. پایایی پرسشنامه یا قابلیت اعتماد آن با استفاده از روش اندازه‌گیری آلفای کرونباخ محاسبه شده است. معمولاً دامنه ضریب اعتماد آلفای کرونباخ از صفر (۰) به معنای عدم پایداری، تا مثبت یک (+۱) به معنای پایایی کامل قرار می‌گیرد و هر چه مقدار بدست آمده به عدد مثبت یک نزدیکتر باشد قابلیت اعتماد پرسشنامه بیشتر می‌شود، برای تعیین روایی ابزار سنجش از روش روایی تحلیل سازه استفاده شده است و ضریب پایایی آنها بر اساس آلفای کرونباخ، ۰/۷۹ می‌باشد.

### جدول ۱. محتوای اختصاصی جلسات برنامه آموزشی رضایت تحصیلی، خودباوری تحصیلی، خوش بینی تحصیلی، راهبردهای فراشناختی و اثر بخشی آنها بر خودشکوفایی تحصیلی

جلسات	محتوای جلسات برنامه آموزشی رضایت تحصیلی، خودباوری تحصیلی، خوش بینی تحصیلی، راهبردهای فراشناختی و اثر بخشی آنها بر خودشکوفایی تحصیلی
اول	خوش آمدگویی و اجرای پیش‌آزمون و تعاریف رضایت تحصیلی خودباوری تحصیلی، خوش بینی تحصیلی، راهبردهای فراشناختی و خودشکوفایی تحصیلی و نقش آنها در ارتقا و پیشرفت تحصیلی و معرفی اعضا و بیان هدف از برگزاری این دوره، آشنایی با آزمودنی‌ها و گفتگو در مورد برنامه گروه، اهداف و ساختار جلسات، اهمیت تکالیف خانوادگی و مقررات گروهی، مقدمه کلی در مورد رضایت تحصیلی خودباوری تحصیلی، خوش بینی تحصیلی، راهبردهای فراشناختی و تاثیر آنها بر خودشکوفایی تحصیلی و مشخص کردن تکالیف خانگی
دوم	تعاریف خودباوری، خودباوری تحصیلی، مولفه‌های اصلی خودباوری، گام‌های ۷گانه برای رسیدن به خودباوری، راهکارهای افزایش خودباوری برای رسیدن به موفقیت تحصیلی، موانع رشد خودباوری، اصل‌های خودباوری، ارکان دو گانه خودباوری
سوم	تعاریف خوش بینی، خوش‌بینی تحصیلی، راه‌های شناخت خوش بینی، مولفه‌های خوش بینی و ویژگی‌های آن. مقایسه افراد خوش‌بین با افراد بدبین، مؤلفه‌های خوش‌بینی تحصیلی، نقش خوش‌بینی در موفقیت و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان
چهارم	تعریف رضایت تحصیلی، عوامل موثر در رضایت تحصیلی، تاثیر رضایت تحصیلی در پیشرفت تحصیلی، تاثیر تعامل معلم و دانش‌آموز در رضایت تحصیلی، رابطه رضایت از تحصیل با رضایت از زندگی، تاثیر هوش هیجانی در رضایت از تحصیل، رابطه جنسیت در رضایت تحصیلی، مولفه‌های رضایت از تحصیل، تاثیر فرهنگ در رضایت تحصیلی، چابکی و چرایی رضایت، مسیر رضایت، رابطه محیط فیزیکی آموزشگاه با رضایت تحصیلی
پنجم	تعریف خودآگاهی-انواع خودآگاهی-ویژگی‌های افراد خودآگاهی-موانع خودآگاهی، مولفه‌های اصلی خودآگاهی-شناخت نقاط قوت و ضعف خود-خودآگاهی نسبت به اهداف-خودآگاهی نسبت به توانمندی‌های خود-شناخت موقعیت‌های ناخوشایند زندگی و افزایش خودباوری در حیطه فردی.
ششم	تعریف عزت نفس-انواع عزت نفس-دو نگاه مختلف به عزت نفس-مولفه‌های اساسی عزت نفس-ماهیت عزت نفس-علل و عوامل موثر در تقویت عزت نفس-اهمیت و تاثیر عزت نفس در پیشرفت تحصیلی-منابع عزت نفس-چگونگی تقویت عزت نفس در دیگران-
هفتم	توصیف راهبردهای یادگیری-انواع راهبردهای یادگیری-راهبردهای شناختی پردازش اطلاعات-مراحل سه گانه حافظه و پردازش اطلاعات-جنبه‌های راهبردهای فراشناختی-بخش‌های دانش و کنترل خود-انواع دقت خود نظم بخشی فراشناخت-دو عنصر دانش و کنترل فرایند فراشناخت-انواع دانش در فراشناخت-انواع کنترل اجرایی رفتار در فراشناخت-آموزش راهبردهای فراشناخت
هشتم	تعریف خودشکوفایی-عوامل اثر گذار بر خودشکوفایی-تاثیر انگیزه تحصیلی در خودشکوفایی-خودشکوفایی در نظریه مازلو-تاثیر هوش اخلاقی بر خودشکوفایی-خودشکوفایی در نظریه راجرز-تاثیر خودشکوفایی بر پیشرفت تحصیلی-تاثیر هوش معنوی در خودشکوفایی تحصیلی
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 یادداشت برداری، مهارت تفسیر: شامل مفهوم تفسیر، تفسیر تجربیات و دیدگاه‌ها، مهارت ارزشیابی: شامل نقش ارزشیابی در رضایت تحصیلی و خودشکوفایی تحصیلی، مفهوم ارزشیابی و مراحل آن، نقاط قوت و ضعف برنامه آموزشی
دهم	جمع بندی و مرور مطالب همه جلسات، پاسخ دادن به ابهامات دانش‌آموزان در خصوص پروتکل آموزشی و جمع بندی و نتیجه گیری و اجرای پس‌آزمون



تجزیه و تحلیل اطلاعات به دست آمده از اجرای پرسشنامه ها از طریق نرم افزارهای SPSS و AMOS نسخه ۲۳ در دو بخش توصیفی و استنباطی (مدل سازی معادلات ساختاری و آزمون تحلیل کواریانس) انجام پذیرفت.

### یافته ها

با استناد به نتایج جدول شماره ۲، میانگین کلیه متغیرهای تحقیق در نمونه آماری پژوهش بالاتر از میانگین فرضی است به عبارت دیگر نمونه آماری خودباوری تحصیلی را بالاتر از حد متوسط ارزیابی کرده اند.

جدول ۲. توصیف متغیرهای تحقیق

متغیر	شاخص		
	کمینه	بیشینه	میانگین
خودباوری تحصیلی	۴۱/۰۰	۱۰۵/۰۰	۹۲/۷۵۴
خوش بینی تحصیلی	۵۴/۰۰	۱۴۰/۰۰	۱۱۹/۴۲۶
راهبردهای فراشناختی	۲۰۲/۰۰	۳۳۳/۰۰	۳۱۲/۲۲۹
رضایت تحصیلی	۳۶/۰۰	۷۰/۰۰	۶۱/۲۳۸

با استناد به نتایج ماتریس همبستگی پیرسون در جدول شماره ۲، مشخص می گردد که بین تمامی متغیرهای تحقیق ارتباط مثبت و معناداری وجود دارد. در این بین بیشترین ارتباط مربوط به رابطه خوش بینی تحصیلی و رضایت تحصیلی و کمترین ارتباط نیز متعلق به رابطه خودباوری و خوش بینی تحصیلی با رضایت تحصیلی بود.

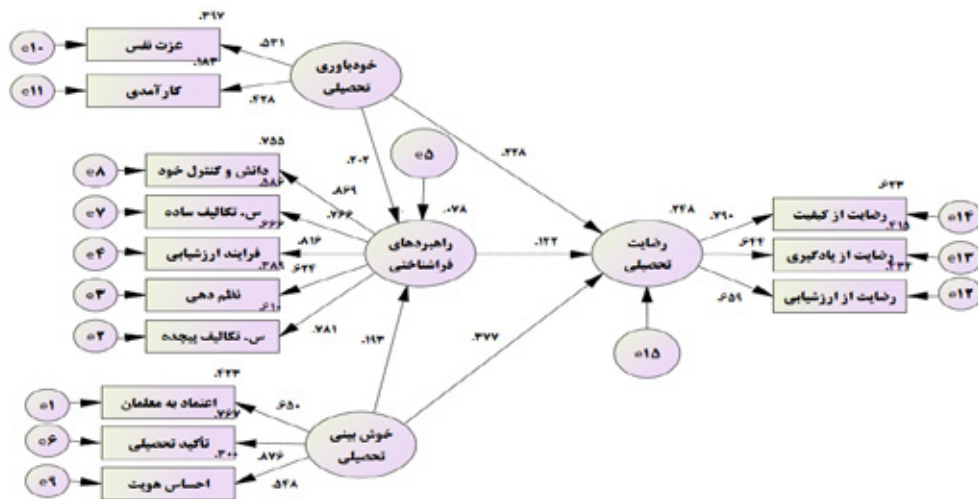
جدول ۳. ماتریس همبستگی پیرسون متغیرهای اصلی پژوهش

متغیر	خودباوری تحصیلی	خوش بینی تحصیلی	راهبردهای فراشناختی	رضایت تحصیلی
خودباوری	۱			
خوش بینی	۰/۲۲۱**	۱		
راهبردهای فراشناختی	۰/۲۱۳**	۰/۲۱۷**	۱	
رضایت تحصیلی	۰/۲۱۷**	۰/۳۲۲**	۰/۲۱۰**	۱

\*\* معناداری در سطح ۰/۰۱  
\* معناداری در سطح ۰/۰۵

در ادامه با توجه به فرضیه های پژوهش و مدنظر قرار دادن پیش فرض های آن از رویکرد مدل سازی معادله ساختاری کواریانس محور استفاده گردید. استفاده از این رویکرد در آزمون فرضیه ها و مدل نظری پژوهش به پژوهشگر کمک می کند با متغیرهای اصلی درگیر در مدل نظری به عنوان متغیرهای

مکنون<sup>۱</sup> برخورد کرده و خطاهای اندازه‌گیری<sup>۲</sup> را در برآورد پارامترهای مرتبط با آزمون مدل دخالت دهد و در نتیجه برآوردها از دقت بالاتر و قابل اطمینان‌تری برخوردار باشند. جهت آزمون مدل علی رضایت تحصیلی براساس خودباوری تحصیلی و خوش‌بینی تحصیلی با میانجی‌گری راهبردهای فراشناختی دانش‌آموزان متغیرهای مستقل و وابسته پژوهش به صورت متغیرهای مکنون و در قالب مدل‌های عاملی مرتبه اول وارد مدل معادله ساختار شدند، برآوردهای مربوط به شاخص‌های ارزیابی کلیت مدل معادله ساختاری و پارامترهای اصلی این مدل (رابطه علی بین خودباوری تحصیلی و خوش‌بینی تحصیلی با رضایت تحصیلی با توجه به نقش میانجی راهبردهای فراشناختی) در شکل زیر گزارش شده است:



شکل ۱. مدل ساختاری ارتباط بین خودباوری تحصیلی و خوش‌بینی تحصیلی با رضایت تحصیلی با توجه به نقش میانجی راهبردهای فراشناختی

شاخص‌های ارزیابی کلیت مدل معادله ساختاری با توجه به دامنه مطلوب این شاخص‌ها در مجموع بیانگر این است که مدل مفروض تدوین شده توسط داده‌های پژوهش حمایت می‌شوند، به عبارت دیگر برآزش داده‌ها به مدل برقرار است و همگی شاخص‌ها دلالت بر مطلوبیت مدل معادله ساختاری دارند.

1. Latent Variable  
2. Measurement Error

جدول ۴. شاخص‌های ارزیابی کلیت مدل

شاخص‌ها	نام شاخص	اختصار	مدل نهایی	برازش قابل قبول
شاخص‌های برازش	نیکویی برازش	GFI	۰/۹۵۱	بزرگتر از ۰/۹۰
	نیکویی برازش اصلاح شده	AGFI	۰/۹۲۶	بزرگتر از ۰/۹۰
	برازش هنجار شده	NFI	۰/۹۲۸	بزرگتر از ۰/۹۰
شاخص‌های برازش مطلق	برازش تطبیقی	CFI	۰/۹۶۳	بزرگتر از ۰/۹۰
	برازش نسبی	RFI	۰/۹۰۷	بزرگتر از ۰/۹۰
	برازش افزایشی	IFI	۰/۹۶۳	بزرگتر از ۰/۹۰
	برازش مقتصد هنجار شده	PNFI	۰/۷۱۴	بزرگتر از ۰/۵۰
شاخص‌های برازش مقتصد	ریشه میانگین مربعات خطای برآورد	RMSEA	۰/۰۵۴	کمتر از ۰/۱۰
	نسبت کای‌اسکور به درجه آزادی	CMIN/df	۱/۹۷۱	مقدار بین ۱ تا ۳

با استناد به نتایج جدول شماره ۴ که برگرفته از مدل ساختاری ارایه شده در شکل شماره ۱ است نتایج زیر حاصل گردید: ارتباط علی متغیر خودباوری تحصیلی با متغیر رضایت تحصیلی به لحاظ آماری معنادار است ( $P \leq 0/05$ ). بنابراین فرض پژوهش مبنی بر اینکه بین خودباوری تحصیلی با رضایت تحصیلی رابطه علی معناداری وجود دارد، تأیید می‌شود. ارتباط علی متغیر خوش‌بینی تحصیلی با متغیر رضایت تحصیلی به لحاظ آماری معنادار است ( $P \leq 0/05$ ). بنابراین فرض پژوهش مبنی بر اینکه بین خوش‌بینی تحصیلی با رضایت تحصیلی رابطه علی معناداری وجود دارد، تأیید می‌شود. ارتباط علی متغیر راهبردهای فراشناختی با متغیر رضایت تحصیلی به لحاظ آماری معنادار است ( $P \leq 0/05$ ). بنابراین فرض پژوهش مبنی بر اینکه بین راهبردهای فراشناختی با رضایت تحصیلی رابطه علی معناداری وجود دارد، تأیید می‌شود. ارتباط علی متغیر خودباوری تحصیلی با متغیر راهبردهای فراشناختی به لحاظ آماری معنادار است ( $P \leq 0/05$ ). بنابراین فرض پژوهش مبنی بر اینکه بین خودباوری تحصیلی با رضایت تحصیلی رابطه علی معناداری وجود دارد، تأیید می‌شود. ارتباط علی متغیر راهبردهای فراشناختی با رضایت تحصیلی به لحاظ آماری معنادار است ( $P \leq 0/05$ ). بنابراین فرض پژوهش مبنی بر اینکه بین خوش‌بینی تحصیلی با راهبردهای فراشناختی رابطه علی معناداری وجود دارد، تأیید می‌شود.

جدول ۵. برآورد رابطه علی بین متغیرهای تحقیق

P. Value	نسبت بحرانی	برآورد		متغیر وابسته	مسیر	متغیر مستقل
		استاندارد	غیراستاندارد			
۰/۰۳۵	۲/۱۰۷	۰/۲۲۸	۰/۰۵۹	رضایت تحصیلی	---	خودباوری تحصیلی
۰/۰۰۱	۵/۰۶۳	۰/۳۷۷	۰/۱۶۲	رضایت تحصیلی	---	خوش‌بینی تحصیلی
۰/۰۳۵	۲/۱۰۵	۰/۱۴۲	۰/۰۸۰	رضایت تحصیلی	---	راهبردهای فراشناختی
۰/۰۳۱	۲/۱۶۱	۰/۲۰۲	۰/۰۹۳	راهبردهای فراشناختی	---	خودباوری تحصیلی
۰/۰۰۲	۳/۰۵۲	۰/۱۹۳	۰/۱۴۷	راهبردهای فراشناختی	---	خوش‌بینی تحصیلی

سرانجام با استناد به نتایج جدول شماره ۵ مشخص می‌شود که رابطه علی خودباوری تحصیلی و خوش‌بینی تحصیلی با رضایت تحصیلی با توجه به نقش میانجی راهبردهای فراشناختی معنادار است ( $P \leq 0/05$ ). لازم به ذکر است نقش میانجی راهبردهای فراشناختی از نوع میانجی ناقص می‌باشد چرا که خودباوری تحصیلی و خوش‌بینی تحصیلی هم به صورت مستقیم و هم از طریق راهبردهای فراشناختی با رضایت تحصیلی رابطه علی دارند.

#### جدول ۶. برآورد رابطه علی خودباوری تحصیلی و خوش‌بینی تحصیلی با رضایت تحصیلی با توجه به نقش میانجی راهبردهای فراشناختی

P. Value	برآورد		ضریب تعیین	متغیر وابسته	متغیر میانجی	متغیر مستقل
	استاندارد	غیراستاندارد				
۰/۰۲۲	۰/۰۲۹	۰/۰۰۷	۰/۲۴۸	رضایت تحصیلی	راهبردهای فراشناختی	خودباوری تحصیلی

با استناد به نتایج جدول ۶ مشخص می‌شود که رابطه علی خودباوری تحصیلی و خوش‌بینی تحصیلی با رضایت تحصیلی با توجه به نقش میانجی راهبردهای فراشناختی معنادار است ( $P \leq 0/05$ ). لازم به ذکر است نقش میانجی راهبردهای فراشناختی از نوع میانجی ناقص می‌باشد چرا که خودباوری تحصیلی و خوش‌بینی تحصیلی هم به صورت مستقیم و هم از طریق راهبردهای فراشناختی با رضایت تحصیلی رابطه علی دارند. در این بخش با توجه به همسانی واریانس نمرات و نرمال بودن توزیع نمرات و حجم مساوی گروه آزمایش و کنترل برای آزمون معناداری تفاوت مشاهده شده بین دو گروه آزمایش و کنترل در پس‌آزمون و کنترل اثر نمره‌ها پیش‌آزمون از تحلیل کوواریانس استفاده شد. در مورد فرضیه اول ابتدا مفروضه همگنی شیب‌های رگرسیون توسط آزمون F مورد بررسی قرار گرفت. نتایج آزمون نشان داد که می‌توان فرض همگنی شیب‌های رگرسیون را در دو گروه کنترل و آزمایش پذیرفت ( $F=0/85, \theta=26,1, p=0/37$ ).

#### جدول ۷. آزمون اثربخشی برنامه تدوین شده براساس رضایت تحصیلی بر میزان خوشکوفایی تحصیلی

منبع	متغیر وابسته	مقدار F	سطح معناداری	ضریب مجذورات جزئی
گروه	خودشکوفایی تحصیلی	۳۶/۱۳۴	۰/۰۰۱	۰/۵۷۲

با استناد به نتایج بالا، بین میانگین نمره گروه‌های مورد بررسی در ارتباط با متغیر خودشکوفایی تحصیلی دانش‌آموزان تفاوت معناداری به لحاظ آماری وجود دارد ( $P \leq 0/05$ ). بنابراین این فرض که برنامه آموزشی تدوین شده براساس رضایت تحصیلی بر میزان خودشکوفایی تحصیلی دانش‌آموزان اثربخش است، تأیید می‌شود.

#### بحث و نتیجه‌گیری

پژوهش حاضر با هدف تدوین مدل علی رضایت تحصیلی بر اساس خود باوری تحصیلی و خوش‌بینی تحصیلی با میانجی‌گری راهبردهای فراشناختی و اثربخشی آن بر خود شکوفایی تحصیلی دانش

آموزان پسر دوره اول متوسطه شهر همدان انجام شد. نتایج نشان داد مدل علی رضایت تحصیلی بر اساس خودباوری تحصیلی و خوش‌بینی تحصیلی با میانجی‌گری راهبردهای فراشناختی و اثربخشی آن بر خودشکوفایی تحصیلی دانش‌آموزان پسر دوره اول متوسطه شهر همدان اثر بخشی مستقیم دارد. بررسی شاخص‌های برازش مدل حاکی از آن بود که مدل نهایی، برازش نسبتاً مطلوبی با داده‌ها دارد و فرضیه تأیید گردید. نتایج پژوهش با یافته‌های بایکل و همکاران (۲۰۱۷)، یانگ و نورگارد (۲۰۱۸)، آندرسون و گارستون (۲۰۱۷)، بیتون و فری (۲۰۱۷)، پاچارس (۲۰۱۸) همخوانی دارد. در تبیین این نتایج می‌توان گفت که خودباوری تحصیلی به باور فرد مبتنی بر توانایی موفقیت و عملکرد مناسب در تکالیف تحصیلی اشاره دارد (پارک، ۲۰۱۷)؛ و جنبه‌ی از راهبردهای فراشناختی است که از قضاوت افراد در مورد توانایی‌هایشان برای سازماندهی و اجرای یک سلسله کارها برای رسیدن به انواع عملکردهای تعیین شده بهره می‌برد (بندورا، ۲۰۱۰). دلیل اینکه خودباوری تحصیلی می‌تواند رضایت تحصیلی دانش‌آموزان را تبیین کند این است که دانش‌آموزان با احساس خودباوری تحصیلی تلاش و زمان بیشتری برای کار و مطالعه صرف می‌کنند و همین عامل خود سبب می‌شود این افراد نتایج تحصیلی بهتری را تجربه کنند و در نتیجه آن احساس رضایت تحصیلی آن‌ها افزایش پیدا می‌کند. بر این اساس، سازوکاری نظری و عملی تأثیر نسبی خودباوری تحصیلی بر رضایت تحصیلی دانش‌آموزان را می‌توان چنین مطرح کرد که اگر دانش‌آموزان باور داشته باشند که با تلاش قابل‌قبولی می‌توانند یاد بگیرند تلاش بیشتری کرده و در مواجهه با مشکلات پافشاری بیشتری می‌کنند. دلیل اینکه خوش‌بینی تحصیلی می‌تواند رضایت تحصیلی دانش‌آموزان را تبیین کند این است که خوش‌بینی با سطوح بالایی از تعهدات و سطوح پایینی از اجتناب یا نبود تعهد رابطه دارد و مقاومت بیشتر در فعالیتهای آموزشی را برای دانش‌آموزان در پی دارد. به علاوه افراد خوش‌بین از رسیدن به هدف اطمینان دارند و آشفتگی و اضطراب کمتری را در طول دوران تحصیل تجربه می‌کنند و این عامل خود سبب می‌شود آن‌ها در انجام تکالیف درسی خود با رضایت خاطر بیشتری اهداف خود را دنبال کنند.

از سوی دیگر می‌توان گفت که راهبردهای مذکور با نظم دادن به ذهن و نوع مطالعه افراد، آنان را قادر می‌سازد تا بر فرایند یادگیری و مطالعه خود مسلط شوند و برای آن برنامه‌ریزی کنند که به نظر می‌رسد تمرین این مهارت‌ها در درازمدت موجب افزایش رضایت تحصیلی شود. از طرفی هدف آموزش مهارت‌ها و راهبردهای فراشناختی به دانش‌آموزان، راهنمایی آن‌ها به‌طور آگاهانه و افزایش استقلال در یادگیری و خودآموزی است. یعنی شناخت اینکه چه هنگام و چطور راهبردهای شناختی را در موقعیت‌های متفاوت به کار گیرند. استفاده از این دانش شناختی به دانش‌آموزان کمک می‌کند در هنگام یادگیری مطالب درسی دیدگاه مثبتی از عملکرد یادگیری خود به‌دست آورند، اهداف یادگیری خود را مشخص و برنامه‌ای برای دستیابی به آن‌ها داشته باشند، عملکرد حافظه خود را بالا ببرند، بر پیشرفت یادگیری خود تمرکز کنند، از تجربیات یادگیری خود در یادگیری موضوعات درسی و زندگی شخصی استفاده کنند و بر پیشرفت یادگیری خود کنترل و در عین حال رضایت خاطر داشته باشند (گرین و همکاران، ۲۰۱۴). همچنین یادگیرندگان خودباور در دانش فراشناختی مهارت داشته و می‌دانند چگونه فرایندهای ذهنی خود را در جهت پیشرفت و اهداف فردی سوق دهند. همچنین، آنها در مراحل مختلف یادگیری اقدام به برنامه‌ریزی، خودنظارتی، خودکنترلی و خودسنجی مناسب در حوزه تحصیلی؛ به ویژه علاقه‌مندی در انجام تکالیف تحصیلی و تلاش و می‌کنند. از نظر انگیزشی، این نوع باور به داشتن نگرش‌های انطباقی و پشتکار لازم در این زمینه کمک‌فروانی نموده و سبب می‌شود

فرد خود را لایق، خودکارآمد و مستقل تصور نماید. همچنین، از نظر رفتاری، این یادگیرندگان قادرند محیط‌هایی را برای یادگیری بهینه، انتخاب، پی‌ریزی و خلق نمایند (جوشر و یچرز، ۲۰۱۶).

لازم به ذکر است نقش میانجی راهبردهای فراشناختی از نوع میانجی ناقص بود چرا که خودباوری تحصیلی و خوش‌بینی تحصیلی هم به صورت مستقیم و هم از طریق راهبردهای فراشناختی با رضایت تحصیلی رابطه علی داشتند. در تبیین این یافته باید گفت که بخشی از اثر متغیرهای خودباوری تحصیلی و خوش‌بینی تحصیلی بر رضایت تحصیلی به صورت غیرمستقیم از طریق راهبردهای فراشناختی انتقال داده می‌شود. از این رو می‌توان گفت متغیرهای راهبردهای فراشناختی در ارتباط بین خودباوری تحصیلی و خوش‌بینی تحصیلی نقش متغیر واسطه‌ای یا میانجی را بازی می‌کند. همچنین راهبردهای فراشناختی و راهبردهای یادگیری به عنوان مهمترین عوامل تعیین کننده خودشکوفایی تحصیلی شناخته شده‌اند. مطالعات متعدد در روانشناسی و یادگیری نشان می‌دهد که انگیزش با یادگیری آموزشگاهی ارتباط دارد، زیرا یادگیری فرآیند فعالی است که مستلزم کوشش عمدی و آگاهانه است. اگر دانش‌آموزی که توانایی بالایی دارد هنگام مطالعه و یادگیری، توجه و تمرکز کافی نداشته باشد یا کوشش موثری از خود نشان ندهد قادر به یادگیری نخواهد بود. برای اینکه دانش‌آموز بتواند از برنامه درسی حداکثر بهره را ببرد باید در کلاس زمینه‌ای فراهم نمود که در آن فراگیر به شرکت و درگیری در فعالیت‌های یادگیری برانگیخته شود (لگت، ۲۰۱۶). به علاوه با به کارگیری این روش، دانش‌آموزان می‌توانند یاد بگیرند تا درباره فرایندهای فکری خودشان فکر کنند، آگاهی به دست آورند و روش‌های خاصی را در خلال حل مسایل به کار برند که یادگیری دقیق‌تر، کامل‌تر و پایدارتر می‌شود و نتایج سرمایه‌گذاری در زمینه آموزش و پرورش در جهت رشد و ترقی جامعه، مطلوب‌تر خواهد بود. آموزش این راهبردها باعث می‌شود که فرد بتواند تمام کنش‌های درگیر در یک عمل شناختی از ابتدا تا انتها را نسبت به زمان و مکان در دسترس افزایش یابد. اینگونه آموزش‌ها، ابزارهای مفیدی برای تعمیم یادگیری به موقعیت‌های مکانی و زمانی دیگر هستند (آرتینو، ۲۰۱۷).

همچنین نتایج نشان داد که برنامه آموزشی تدوین شده بر اساس رضایت تحصیلی بر میزان خودشکوفایی دانش‌آموزان اثربخش است. در تبیین این نتیجه می‌توان گفت که خودشکوفایی بازنمایی حالت روانی بهینه برای انسان است و تقریباً به عنوان یک کوشش درون‌زا، برای به حداکثر رساندن توانایی‌ها یا به فعلیت رسیدن استعدادها در فرد تعریف شده است و می‌تواند به عنوان یکی از اجزاء رشد شخصی در نظر گرفته شود (وانگ، ۲۰۱۳). مازلو معتقد است که ما صرفاً زمانی به خودشکوفایی دست پیدا می‌کنیم که نیازهای اساسی مربوط به بقا، ایمنی اجتماعی و شخصی مان ارضا شده باشد. او خودشکوفایی را به عنوان «فرایند رشد و شکوفایی استعدادها در جهت نیل به کمال» تعریف می‌کرد. به عبارت دیگر افراد هنگامی می‌توانند توانایی‌های بالقوه خود را جهت رشد فردی شکوفا سازند که قبل از آن، از نظر اجتماعی و عاطفی به طور مؤثری با نیازهایشان مواجه شده و به طور کلی بتوانند به شکلی کارآمد با زندگی روبه‌رو شوند. از آنجایی که مازلو خودشکوفایی را نوعی جسارت، خودمختاری، به سمت تجربه‌های جدید حرکت کردن، قابلیت زندگی در حال و این لحظه، شناخت بالا از خود و خودکنترلی می‌داند (کو و همکاران، ۲۰۱۶)، می‌توان گفت که رضایت‌مندی تحصیلی، راهی برای رسیدن به خودشکوفایی است. گرچه پژوهش‌ها مستقیماً رابطه رضایت تحصیلی و خودشکوفایی را مورد مطالعه قرار نداده‌اند، اما شواهد مبنی بر این است افرادی که سطح رضایت‌مندی تحصیلی بالایی دارند بیشتر متمایل به تحصیلات و کسب نمره بالاتر و فعالیت‌های فوق برنامه هستند. علیرغم آن از نظر مازلو برای رسیدن به این مرحله از زندگی، نخست باید از نیازهای

ابتدایی عبور کرد. فرد باید نیازهای فیزیولوژیک خود را برطرف کند و به نیازهای امنیت، عشق، تعلق و عزت نفس رسیده باشد تا بتوان به خودشکوفایی نایل شود.

از محدودیت‌های این پژوهش می‌توان به این موضوع اشاره کرد که شرکت‌کنندگان در تحقیق فقط از دانش آموزان دوره اول متوسطه بودند، بنابراین در تعمیم نتایج به دانش‌آموزان سایر مقاطع تحصیلی جانب احتیاط رعایت شود. برخی از محدودیت‌های مطالعه پژوهش حاضر عبارت است از این که در مطالعه حاضر تنها به مطالعه دانش آموزان پسر پرداخته است بنابراین تعمیم آن بر جامعه دختران باید با احتیاط صورت گیرد و همچنین تعمیم نتایج این پژوهش به سایر استان‌ها باید با احتیاط صورت گیرد. بنابراین با توجه به نقش با اهمیت رضایت در موفقیت و پیشرفت تحصیلی به خانواده‌ها، معلمان و نهادهای آموزشی پیشنهاد می‌گردد، انگیزه فعالیت و تلاش بیشتر را در دانش‌آموزان پدید آورده و عواملی که منجر به دلزدگی آنان از درس و تحصیل می‌شود را از میان ببرند. با توجه به تأثیر توجه به نیازهای اساسی دانش‌آموزان در انگیزش پیشرفت آنان پیشنهاد می‌گردد معلمان که می‌خواهند دانش‌آموزان در تکالیف درسی درگیر شوند، محیط‌های یادگیری فراهم کنند و از برآورده شدن نیازهای اقتصادی و روانشناختی دانش‌آموزان حمایت کنند. نقش مهمی که معلمان در کمک به دانش‌آموزان در رشد این منبع انگیزشی بازی می‌کنند از طریق کلاس‌های حامی خودمختاری دانش‌آموزان فراهم می‌گردد که به نوبه‌ی خود باعث برآورده شدن نیازهای اساسی آنان می‌شود.

### منابع

- انصاری، سازه؛ سکورچی، راضیه؛ حدادی، رضا. (۱۳۹۶). بررسی رابطه هوش عاطفی و پیشرفت تحصیلی با واسطه‌گری رضایت از تحصیل. فصلنامه روانشناسی تربیتی دانشگاه الزهراء، ۵ (۴)، ۹۶-۱۳۰.
- آزادی، سیف‌الله. (۱۳۹۴). رابطه بین رضایت تحصیلی، خودشکوفایی تحصیلی بر اساس جدیت تحصیلی و خودکارآمدی تحصیلی در جوانان. اندیشه‌های تازه در علوم تربیتی. ۴ (۲)، ۶۴-۵۰.
- باغانی، علی اکبر؛ جعفری، سکینه؛ نوروزی، نصرالله؛ خسروی نیا، معصومه. (۱۳۹۳). تأثیر سرمایه اجتماعی بر رضایت تحصیلی. فصلنامه روانشناسی تربیتی، ۱۱ (۳۷)، ۸۱-۶۷.
- خدایی، حامد (۱۳۹۶). زندگی عاقلانه. ترجمه: فیروزبخت، م. تهران: انتشارات رشد.
- شاهسوند، لیلا (۱۳۹۶). بررسی رابطه بین راهبردهای فراشناختی و انگیزش پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان دوره متوسطه شهر اصفهان با رضایت تحصیلی آنان در درس ریاضی. فصلنامه علمی - پژوهشی روان‌شناسی دانشگاه تبریز. ۱ (۱)، ۷۹-۹۷.
- علی مهدی، منصور؛ کاظمی، آمنه سادات و فهیمی، صمد. (۱۳۹۵). پیش‌بینی رضایت تحصیلی، خودشکوفایی تحصیلی بر اساس جدیت تحصیلی و خودکارآمدی تحصیلی در میان دانش‌آموزان شهر ساری. فصلنامه روانشناسی تحولی: روانشناسی ایرانی، ۱۱ (۴۲)، ۱۹۴-۱۸۱.
- فرهادی، مهران؛ محقق، حسین؛ عبدالمهدی مقدم، مریم. (۱۳۹۵). طراحی مدلی برای تبیین رضایت تحصیلی بر اساس خودکارآمدی و جدیت تحصیلی در دانشجویان دانشگاه فرهنگیان استان همدان. فصلنامه روانشناسی تربیتی، ۱۲ (۴۱)، ۱۶۳-۱۸۴.
- میکائیلی منبع، فرزانه. (۱۳۹۵). آزمون شناختی - اجتماعی، رضایت از تحصیل در بین دانش‌آموزان دختر شهر زنجان. پژوهشنامه تربیتی دانشگاه آزاد اسلامی واحد زنجان، ۷ (۳۵)، ۶۳-۶۸.

- Afxal, H., & Ahmad, I. (2014). Identity Style and Well-Being: Does Commitment Matter? Identity: An International. *Journal of Theory and Research*, 3 (2), 131-142.
- Allen, C., Bourhis, T., Burrell, A., & Mabry, B. (2012). Religiosity and general health among undergraduate students: a response to O'Connor, Cobb, and O'Connor. *Personality and Individual Differences*, 37, 485-494.
- Anderson, Z., & Garrison, F. (2017). Enhancing well-being and alleviating depressive symptoms with positive psychology interventions: A practice-friendly meta-analysis. *Journal of Clinical Psychology*, 65, 467-487.
- Artino, K. (2017). Most people with mental disorders are happy: A 3-year follow-up in the Dutch general population. *The Journal of Positive Psychology*, 6, 253-259
- Baikon, S., Sucman, K., Corsham, W., & Egon, H. (2017). Learning style of students and teaching styles of teachers in business Education. A case study of Pakistan, (76): 1856-2032.
- Bandura, A. (2010). Implications of teaching style on learning efficacy. *Behavior research and Therapy*, (127): 342-346.
- Beard, J., Hoy, R., & Woolfolk, D. (2016). Change in level of positive mental health as a predictor of future risk of mental illness. *American Journal of Public Health*, 100, 2366-2371.
- Between, G., & Free, L. (2017). Self-determination theory and basic need satisfaction: Understanding human development in positive psychology. *Ricerche di Psicologia*, 27, 17-34.
- Bolliger, G., & Martindale, J. (2014). Teachers' self-efficacy beliefs as determinants of job satisfaction and students' academic achievement: A study at the school level. *Journal of School Psychology*, 44 473-49.
- Bolliger, H., & Martindale, O. (2014). Teachers' self-efficacy beliefs as determinants of job satisfaction and students' academic achievement: A study at the school level. *Journal of School Psychology*, 44 473-49.
- Bonice, M., Larsen, D., & Armstrong, E. (2017). Perception of classroom environment, achievement goals, and achievement outcomes. *Journal of educational psychology*, 93 (1), 43-54.
- Bray, Z., Aoki, R., & Dlugosh, T. (2016). Mathematics anxiety. Instructional Method. and achievement in a survey course in college mathematics. *Journal for research in Mathematics Educational* col, 15, 50-58.
- Burleson (2018). Social Well-Being in the United States: A Descriptive Epidemiology. In Orville G. B, Ryff, C., and Kessler, R. (Eds.). *How Healthy Are We? A National Study of Well-Being at Midlife* (pp. 350-372). Chicago: University of Chicago Press.
- Caprara, G. V., Steca, P., Gerbino, M., Paciello, M., & Vecchio, G. M. (2015). Looking for adolescents' well-being: Self-efficacy beliefs as determinants of positive thinking and happiness. *Epidemiologia e psichiatria sociale*, 15(1), 30.
- Chang, E., & Smith, Y. (2015). Dynamics of perceived parenting and identity formation in late adolescence. *Journal of Adolescence*, 31, 165-184.
- Chejlyk, K. (2016). Exploring the relationship between happiness, objective and subjective well-being: Evidence from rural Thailand. Paper Presented at the Capabilities and Happiness Conference, 16-18 June
- Elliott, G. (2015). Technology is the Tool. Teaching is the Task: Student satisfaction in



- Distance Learning. Paper presented at the society for Information and Technology & Teacher Education International conference. San Antonio, Tx.
- Flammer, D.(2017). Identity Processing and Personal Wisdom: nInformation-Oriented Identity Style Predicts Self-Actualization and Self-Transcendence. 9:95–115.
- Green, N., Miller, F., Crosne, D., & Duke, L., & Helseth, S. (2014). The effect of a solution- focused approach to improve self-efficacy in socially withdrawn school children. *International Journal of Nursing studies*, 47, 1389-1396.
- Josher, H., & Yatches, E. (2016). Cultiving competence, self efficacy and intrinsic interest through proximal self motivation. *J Pers & Soc Physiology*; 41 (3): 590-98.
- Keeler, Q. (2016). The influences of self-efficacy, identity style and stage of change on academic self-regulation. *Journal of College Reading and Learning*, 35, 5-9
- Kuo, S., Waller, K., Belland, X., & Schroder, Z. (2016). Evaluation of the mental health continuum-short form (MHC-SF) in setswana-speaking South Africans. *Clin Psychol Psychother.* 15 (3), 181-92.
- Lau, P. L., Wilkins-Yel, K. G., & Wong, Y. J. (2020). Examining the Indirect Effects of Self-Concept on Work Readiness Through Resilience and Career Calling. *Journal of Career Development*, 47(5), 551-564.
- Legit, D E. (2016). *The prediction of Academic performance*. New york: Russell Sage Foundation.
- Pajares, G. (2018). Self-efficacy beliefs of adolescents. *Contemporary Educational Psychology*, 20, 426-443.
- Park, F. (2017). Affective and social selfregulatory efficacy beliefs as determinants of positive thinking and happiness. *Eur Psychol.* 4: 275-86.
- Pintrich, V.(2013). Implications of teaching style on learning efficacy. *Behavior research and Therapy*, (127): 342-346.
- Rodriguez Robles, H. (2017). Affective and social selfregulatory efficacy beliefs as determinants of positive thinking and happiness. *Eur Psychol.* 4: 275-86.
- Thurmond, F., & WambachT, G.(2014). Barriers to ego identity status formation a contextual qualification of marcias identity status paradigm. *Journa of Adolescence*, 23, 95-106
- Wilson, U.(2016). A hierarchical integration of dispositional determinants of general health in students: The big five, trait emotional intelligence and humor styles. *Personality and Individual Differences*, 44(7), 1562-1573.
- Young, B., & Norgard, A. (2017). A new identity for identity research: Recommendations for expanding and refocusing the identity literature. *Journal of Adolescent Research*, 20, 293-308.
- Yukselturk, G., & Yildirim, L.(2018). Happiness is a thing called stable extraversion a further examination of the relationship between the Oxford Happiness Inventory and Eysencks dimensional model of personality and gender. *Personality and Individual Differences.* 26: 5-11.
- Zimmerman, A., & Kirsanathas, Y. (2016). Analysis of self efficacy theory in behavior change, cognitive theory. *Ther & Res*; 23 (1), 287-310.