

Research Paper

The Effectiveness of Self-Directed Learning on Social Adjustment and Academic Vitality in Students with Learning Disorder



Azam Safari¹ , Kobra Kazemian moghadam^{2*} & Homayoon Haroon Rashidi³

1. M.A., Department of Psychology, Hom Care Research Cntr, Dezful Branch, Islamic Azad University, Dezful, Iran.
2. Assistant Professor Department of Psychology, Hom Care Research Cntr, Dezful Branch, Islamic Azad University, Dezful, Iran.
3. Assistant Professor Department of Psychology, Hom Care Research Cntr, Dezful Branch, Islamic Azad University, Dezful, Iran.

Use your device to scan and read article online



Article Info:
Received: 2024/07/10
Accepted: 2024/09/05
Available Online: 2024/09/19

Citation: Safari, A., Kazemian moghadam, K. & Haroon Rashidi, H. (2024). [The Effectiveness of Self-Directed Learning on Social Adjustment and Academic Vitality in Students with Learning Disorder (Persian)]. *Journal of Learning Disabilities*, 13 (4):47-58. <https://doi.org/10.22098/jld.2024.15441.2178>

[10.22098/jld.2024.15441.2178](https://doi.org/10.22098/jld.2024.15441.2178)

Extended Abstract

1. Introduction

Specific learning disorder is considered a neurodevelopmental disorder that negatively affects the function and ability of the brain to send, receive and process information (Kumar & Naqalakshmi, 2023). One of the variables that is probably disturbed due to the presence of specific learning disorder in students is social adaptation problems. Many studies on students with learning disabilities show that these students have behavioral problems at school, have problems in social interaction, and have emotional and behavioral disorders (Lipka et al., 2020). Another factor possibly associated with a specific learning disability is academic vitality. Academic vitality has a tremendous effect on increasing students' ability to cope with academic problems and makes them adapt to threats and pressures in the academic field (Jafari et al., 2021). Various educational methods and interventions have been used for children with learning disabilities. One of the methods that can be effective in increasing adaptability and academic vitality is self-directed learning (Khazai Zozni, 2022). Due to the fact that few studies have been done in the field of variables studied in students with special learning disorder and using the results of this research in the field of improving or reducing the problems of people with special learning disorder is one of the important necessities of this study; Therefore, the aim of the current research was to answer the question of whether self-directed learning

training is effective on the adaptation and academic vitality of students with a specific learning disorder.

2. Materials and Methods

The present research method is an experiment for which a pre-test-post-test design with a control group was used. In this research, self-directed learning is considered as an independent variable, and social adjustment and academic vitality are considered as dependent variables. The statistical population of the research consisted of all students with learning disabilities who received services from learning disabilities centers in Ahvaz city in 2022. The statistical sample of the present study included 30 students with learning disabilities who were selected by available sampling method, And the assignment of experimental and control groups was done randomly. In this way, 15 participants were randomly assigned to the experimental group and 15 participants to the control group. The criteria for entering the research were: age range from 10 to 13 years, residence in Ahvaz, parental consent, having a learning disorder and the absence of other emotional and behavioral disorders. Also, the exclusion criteria were: child or family's unwillingness to continue the research and absence of more than one session. In order to collect data, the academic vitality scale of Dehghanizadeh and Hosseinchari (2013) and the compatibility questionnaire of Sinha and Singh (1993) were used. The reliability of these questionnaires in the present study was obtained for the academic vitality questionnaire using Cronbach's alpha method of 0.82 and for the adjustment questionnaire using Cronbach's alpha method of 0.81. To analyze the

*Corresponding Author:

Kobra Kazemian moghadam

Address: Department of Psychology, Hom Care Research Cntr, Dezful Branch, Islamic Azad University, Dezful, Iran.

Tel: +98 (61) 42420601-5

E-mail: k.kazemian@yahoo.com



data, univariate and multivariate analysis of covariance was used through the software package SPSS version 22.

3. Results

The findings from the demographic data showed that the research sample had an age range of 10 to 13 years, in the experimental group with an average age of 11.8 and a standard deviation of 0.912, and in the control group with an average age of 11.5 years and standard deviation was reported as 0.834.

As shown in Table 1, with the pre-test control, there is a significant difference between the experimental and control groups in terms of vitality and social adjustment ($p < 0.001$). In other words, according to the average score of academic vitality and social adjustment of the experimental group compared to the average score of the control group, self-directed learning training has caused a significant increase in academic vitality and social adjustment in the experimental group.

Table 1. The results of covariance analysis of academic vitality and social adjustment scores of two groups with pre-test control

Indicators		SS	Df	MS	F	P	Eta
Academic Vitality	pre-test	298/12	1	298/12	20/15	0/001	0/481
	group	634/87	1	634/87	37/19	0/001	0/569
	error	765/12	27	2/56			
Social Adjustment	pre-test	651/33	1	652/33	26/41	0/001	0/431
	group	110/41	1	110/41	14/54	0/001	0/371
	error	163/11	37	2/32			

4. Discussion and Conclusion

The findings of the research showed that self-directed learning has an effect on social adaptation and increases social adaptation. In explaining this finding, it can be said that students who benefit from self-directed strategies are those who are aware of the existence of such strategies and use their ability to achieve the desired goals or a part of the specified goals in the learning activity; Also, they monitor their task and interpret their current level of progress and choose strategies that will help them get a successful result from the task. This can be said that responsible behaviors in learners cause growth and internal motivation that affects their academic vitality (Khazai Zozni, 2022). Self-directed learning, as one of the methods of increasing responsibility, makes the learner consider himself responsible for his own learning; A person does not feel under the control of others, and their individual feelings are not shaped by external forces and experiences, but they recognize that they have the right to choose and are responsible for creating their own lives. Also, learners with a high level of self-directed readiness in learning are active learners who have a great passion for learning and automatically accept more responsibility and control their learning (Garcia et al., 2018). Since self-directed learning is a relatively cheap, practical and efficient method, the results of this study have practical implications for planners, specialists and consultants. It is suggested that officials and planners design comprehensive and practical programs based on the results of this research and other researches to increase

social adaptation and academic vitality and implement them through expert and experienced therapists. It is hoped that using the findings of this research will provide a suitable platform and background for the use of this method among psychologists, teachers and counselors in Iranian schools, so that it will be effective in the progress and learning of students.

5. Ethical Considerations

Compliance with ethical guidelines

Ethical principles are fully observed in this article. Participants were allowed to withdraw from the study at any time. Also, all participants were aware of the research process and participated in this research with consent and knowledge. According to the agreement, after the completion of the research, the members of the control group also received the implemented intervention.

Funding

This research has not received any financial support from funding organizations in the public, commercial or non-profit sectors.

Authors' contributions

All authors have participated in the design, execution and writing of all parts of this research.

Conflicts of interest

There is no conflict with the full confidence and statements of the authors of this article.

مقاله پژوهشی

اثر بخشی آموزش یادگیری خودراهبر بر سازگاری اجتماعی و سرزندگی تحصیلی دانش‌آموزان دارای اختلال یادگیری خاص

اعظم صفری^۱، کبری کاظمیان مقدم^{۲*} و همایون هارون رشیدی^۳

۱. کارشناس ارشد گروه روان‌شناسی، مرکز تحقیقات مراقبت در منزل، واحد دزفول، دانشگاه آزاد اسلامی، دزفول، ایران.

۲. استادیار گروه روان‌شناسی، مرکز تحقیقات مراقبت در منزل، واحد دزفول، دانشگاه آزاد اسلامی، دزفول، ایران.

۳. استادیار گروه روان‌شناسی، مرکز تحقیقات مراقبت در منزل، واحد دزفول، دانشگاه آزاد اسلامی، دزفول، ایران.

Use your device to scan
and read article online

ستاددهی: صفری، ا.، کاظمیان مقدم، ک. و هارون رشیدی، ه. (۱۴۰۳). اثر بخشی آموزش یادگیری خودراهبر بر سازگاری اجتماعی و سرزندگی تحصیلی

دانش‌آموزان دارای اختلال یادگیری خاص. فصلنامه ناتوانی‌های یادگیری، ۱۳ (۴): ۵۸-۴۷. <https://doi.org/10.22098/jld.2024.15441.2178>

doi 10.22098/jld.2024.15441.2178

چکیده

هدف: این پژوهش با هدف تعیین اثربخشی آموزش یادگیری خودراهبر بر سازگاری اجتماعی و سرزندگی تحصیلی دانش‌آموزان با اختلال یادگیری خاص انجام شد.**روش‌ها:** روش پژوهش آزمایشی با طرح پیش‌آزمون پس‌آزمون با گروه کنترل بود. جامعه آماری پژوهش کلیه دانش‌آموزان با اختلال یادگیری خاص شهر اهواز بودند. حجم نمونه پژوهش شامل ۳۰ نفر از دانش‌آموزان با اختلال یادگیری خاص بود که با روش نمونه‌گیری در دسترس و با توجه به ملاک‌های ورود و خروج مطالعه انتخاب شدند. گروه آزمایش مداخله آموزش یادگیری خودراهبر را ۱۶ جلسه ۹۰ دقیقه‌ای هفتگی دریافت نمودند. پرسش‌نامه‌های مورد استفاده در این پژوهش شامل پرسش‌نامه سازگاری سینه‌ها و سینگ و سرزندگی تحصیلی مارتین و مارش بود. داده‌ها با تحلیل کوواریانس تک متغیره و چند متغیره، با استفاده از نرم‌افزار SPSS نسخه ۲۲ مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفتند.**یافته‌ها:** یافته‌ها نشان داد بین گروه‌های آزمایش و کنترل از نظر افزایش سازگاری ($F < 14/54$) و سرزندگی تحصیلی ($F < 37/19$) تفاوت معناداری وجود داشت ($p < 0/001$).**نتیجه‌گیری:** با توجه به نتایج به دست آمده می‌توان گفت برنامه آموزش یادگیری خودراهبر بر بهبود سازگاری اجتماعی و سرزندگی تحصیلی دانش‌آموزان دارای اختلال یادگیری خاص اثربخش بود. لذا پیشنهاد می‌شود متخصصان و درمانگران از این مداخله برای افزایش سازگاری اجتماعی و سرزندگی تحصیلی دانش‌آموزان با اختلال یادگیری خاص استفاده نمایند.

اطلاعات مقاله:

تاریخ دریافت: ۱۴۰۳/۰۴/۲۰

تاریخ پذیرش: ۱۴۰۳/۰۶/۱۵

تاریخ انتشار: ۱۴۰۳/۰۶/۲۹

کلیدواژه‌ها:

اختلال یادگیری خاص؛ سازگاری؛ سرزندگی تحصیلی؛ یادگیری خودراهبر

مقدمه

در توانایی کلی ادراک با مشکلاتی روبرو شوند (کومار و ناقلاکشمی^۲،

۲۰۲۳). میزان شیوع این اختلال با در نظر گرفتن میزان قطعیت و تعاریف به

1. Specific learning disorder
2. Neurodevelopmental Disorders
3. Kumar & Nagalakshmi

اختلال یادگیری خاص^۱ یک اختلال عصبی-تحویلی^۲ محسوب می‌شود که

بر عملکرد و توانایی مغز در ارسال، دریافت و پردازش اطلاعات تأثیر منفی

می‌گذارد. کودکان با اختلال یادگیری خاص ممکن است در زمینه

خواندن، نوشتن، صحبت کردن، شنیدن، درک مفاهیم ریاضی و همچنین

* نویسنده مسئول:

کبری کاظمیان مقدم

نشانی: گروه روان‌شناسی، مرکز تحقیقات مراقبت در منزل، واحد دزفول، دانشگاه آزاد اسلامی، دزفول، ایران.

تلفن: ۰۵-۴۲۴۲۰۶۰۱ (۶۱) ۹۸+

پست الکترونیکی: k.kazemian@yahoo.com

ناتوانی‌های یادگیری

کار رفته از ۲ تا ۱۰ درصد تخمین زده می‌شود. همه انواع اختلال‌های یادگیری خاص تقریباً ۱۰ درصد کودکان را مبتلا می‌کند (آرو، انگلند، لورانت، آهونی و رسکورلا، ۲۰۲۱). نتایج مطالعات هوسانی، بنت، پارتو، ویدجاسی، داویس و هندرن^۱ (۲۰۲۲) نشان می‌دهد که کودکان با اختلال یادگیری در مقایسه با همکلاسی‌های خود در فعالیت‌های نوشتاری، حل مسأله و توانایی خواندن مشکل دارند و این عوامل بر سایر مهارت‌های مدرسه‌ای آن‌ها و به خصوص عملکرد تحصیلی تأثیر می‌گذارد (بیکر^۲، ۲۰۲۱). یکی از متغیرهایی که احتمالاً به دلیل وجود اختلال یادگیری خاص در دانش‌آموزان مختل می‌شود، مشکلات سازگاری اجتماعی^۳ است. سازگاری اجتماعی در نوجوانان به عنوان پراهمیت‌ترین نشانه سلامت روان آن‌ها، از موضوعاتی هست که در دهه‌های اخیر توجه بسیاری از روان‌شناسان، جامعه‌شناسان و مریمان را به خود جلب کرده است. علاوه بر این رشد اجتماعی، مهمترین جنبه رشد هر شخصی است و مقیاس اندازه-گیری رشد اجتماعی هر کس سازگاری او با دیگران است. سازگاری در همه مراحل زندگی و به ویژه نوجوانی از اهمیت به‌سزایی برخوردار است و سازش‌پذیری اجتماعی، عاطفی و آموزشی نوجوانان به ویژه در محیط‌های آموزشی از جمله عوامل مهمی است که در افزایش عملکرد تحصیلی، یادگیری و موفقیت‌های آینده نوجوانان تأثیر بالایی دارد (نخبه زعیم، ۱۳۹۹). در برخی تعاریف مربوط به ناتوانی‌های یادگیری، مانند تعریف کمیته یادگیری ناتوانی‌های آمریکایی (۱۹۸۸) از بی‌کفایتی اجتماعی تحت عنوان ناتوانی‌های یادگیری نیز یاد می‌شود (روتم و هینک^۴، ۲۰۲۰). از آنجایی که تجربه‌های اجتماعی افراد با ناتوانی‌های یادگیری به دلیل مشکل در یادگیری مطالب درسی محدود می‌شود و با موانع روانی اجتماعی مختلفی مواجه می‌شوند و به راحتی تحت تأثیر نشانه‌های روانی قرار می‌گیرند، سازگاری اجتماعی آن‌ها کمتر می‌شود. علاوه بر این، سازگاری اجتماعی مناسب باعث می‌شود که فرد بتواند با تجارب درونی و بیرونی منفی و ناخوشایند خود مواجه شود و سازگاری و تعادل روان‌شناختی خود را حفظ کند (مک ناتون^۵ و همکاران، ۲۰۲۲). بسیاری از مطالعات در مورد دانش‌آموزان دارای اختلال یادگیری نشان می‌دهد که این دانش‌آموزان در مدرسه دارای مشکلات رفتاری هستند، در معاشرت اجتماعی مشکل دارند و دارای اختلالات عاطفی هستند (لیپکا، یارید، زوراج، بوفمن، هاگ^۶ و همکاران، ۲۰۲۰). نتایج پژوهش‌ها حاکی از اثربخشی آموزش راهبردهای خودراهبر و خودتنظیمی بر نقص توجه، سازگاری اجتماعی و خودکارآمدی (شاهی، امیری و ابراهیمی، ۱۴۰۳)، افزایش تاب‌آوری و سازگاری اجتماعی (بنیسی، ۱۳۹۸ و طباطبائیان، حمید و نیسی، ۱۳۹۲) و بر خودکارآمدی تحصیلی و سازگاری تحصیلی (زنگی آبادی، صادقی و قدم پور، ۱۳۹۸) است.

یکی دیگر از عواملی که احتمالاً با اختلال یادگیری خاص مرتبط است، سرزندگی تحصیلی^۷ است. سرزندگی تحصیلی یکی از مهمترین متغیرها در افزایش التزام تحصیلی و سلامت بافت تحصیلی سیستم آموزشی هر کشوری است که به عنوان حسی درونی برای تضمین سلامت ذهنی تعریف شده است (آنه^۸ و همکاران، ۲۰۲۱). دست‌یابی به موفقیت در محیط‌های آموزشی احساس داشتن انرژی و سرزندگی در دانش‌آموزان را می‌طلبد (دوجین و همکاران، ۲۰۱۱؛ به نقل از نعمتی، بدری گرگری و کاتورانی، ۱۴۰۱). پژوهشگران، سرزندگی تحصیلی را راهی مفید و ساده برای درک مفهوم بهزیستی دانش‌آموزان عنوان کرده‌اند. سرزندگی، انرژی نشأت گرفته از خود فرد است؛ این انرژی از منابع درونی سرچشمه می‌گیرد. افرادی که سرزندگی بالایی دارند، توان بیشتری در استفاده از امکانات خود یا شرکت فعال در فعالیتهای مرتبط با سلامت دارند و منابع بیشتری از انرژی را می‌توانند به خدمت بگیرند (ثمری صفا و همکاران، ۱۴۰۰؛ پوتوین، وود و پکیرتون^۹، ۲۰۲۰). سرزندگی تحصیلی به پاسخ مثبت، سازنده و انطباقی به انواع چالش‌ها و موانعی اشاره دارد که در عرصه مداوم و جاری تحصیل تجربه می‌شوند (پوتوین و همکاران، ۲۰۲۰). این مفهوم به عنوان یکی از مؤلفه‌های بهزیستی ذهنی در بسیاری از نظام‌های پژوهشی در کانون توجه قرار گرفته است (رشید و حسونند، ۱۴۰۰). سرزندگی تحصیلی تأثیر شگرفی بر افزایش توان مقابله‌ای دانش‌آموزان در مقابل مشکلات تحصیلی دارد و باعث سازگاری آن‌ها در برابر تهدیدها و فشارها در حیطه تحصیلی می‌شود (جعفری و همکاران، ۱۴۰۰). بنابراین، سرزندگی تحصیلی یکی از شاخص‌های مهمی است که بر تربیت و یادگیری ثمربخش و موفقیت-آمیز فرد تأثیر می‌گذارد و در آنجا لیاقت‌ها و توانایی‌ها به بار می‌نشیند و پیشرفت‌های علمی حاصل می‌شود (ایمانی و ذاکری، ۱۴۰۲). یکی از مهمترین عوامل مؤثر و مرتبط با سرزندگی تحصیلی، راهبردهای خودراهبر است. نتایج پژوهش‌ها حاکی از اثربخشی آموزش راهبردهای خودراهبر بر سرزندگی تحصیلی (خوشاب، توحیدی و تاشک، ۱۳۹۹، خزایی زوزنی، ۱۴۰۱، حبیبی کلپیر و قبادی، ۱۳۹۹، کابینی مقدم، انتصار فومنی، حجازی و حسن زاده، ۱۳۹۷)، کاهش تعلق‌ورزی تحصیلی (پریرتاوشی، برجعلی و کیامنش، ۱۳۹۷)، افزایش خودآگاهی، توانایی حل مسأله و خودکارآمدی (باقرزاده نیم‌چاهی، حسینی طبقدی و حافظیان، ۱۳۹۷)

1. Aro, Eklund, Eloranta, Ahonen, & Rescorla
2. Hossain, Bent, Parenteau, Widjaja, Davis, & Hendren
3. Becker
4. social adjustment
5. Rotem, Henik
6. McNaughton
7. Lipka, O., Sarid, M., Zorach, I.A., Bufman, A., Hagag
8. academic vitality
9. Anne
10. Putwain, Wood & Pekrun

ناتوانی‌های یادگیری

خاص از ضرورت‌های مهم این مطالعه است؛ بنابراین، هدف پژوهش حاضر پاسخ به این سؤال بود که آیا آموزش یادگیری خودراهبر بر سازگاری اجتماعی و سرزندگی تحصیلی دانش‌آموزان با اختلال یادگیری خاص اثربخش است؟

روش پژوهش

روش پژوهش حاضر آزمایشی است که برای آن از طرح پیش‌آزمون-پس‌آزمون با گروه کنترل استفاده شده است. در این پژوهش یادگیری خودراهبر به عنوان متغیر مستقل و سازگاری اجتماعی و سرزندگی تحصیلی به عنوان متغیرهای وابسته در نظر گرفته شده است.

جامعه آماری، روش و نمونه‌گیری: جامعه آماری پژوهش را کلیه دانش‌آموزان دختر ۱۰ تا ۱۳ سال با اختلال یادگیری تشکیل می‌دادند که در سال ۱۴۰۲ از مراکز اختلال یادگیری شهر اهواز خدمات دریافت می‌کردند. نمونه آماری پژوهش حاضر شامل ۳۰ دانش‌آموز با اختلال یادگیری بود که به روش نمونه‌گیری در دسترس انتخاب شدند؛ و انتصاب گروه‌ها به آزمایش و کنترل نیز به صورت تصادفی انجام شد. به این ترتیب که به صورت تصادفی، ۱۵ نفر به گروه آزمایش و ۱۵ نفر از شرکت‌کنندگان به گروه کنترل اختصاص یافتند. ملاک‌های ورود به پژوهش عبارت بودند از: دامنه سنی ۱۰ تا ۱۳ سال، محل سکونت اهواز، رضایت والدین، داشتن اختلال یادگیری و نبود سایر اختلالات هیجانی و رفتاری. همچنین ملاک‌های خروج از مطالعه عبارت بودند از: عدم تمایل به ادامه پژوهش توسط کودک یا خانواده و غیبت بیش از یک جلسه. به منظور جمع‌آوری داده‌ها از ابزارهای زیر استفاده شد:

مقیاس سرزندگی تحصیلی: دهقانی‌زاده و حسین‌چاری (۱۳۹۱)

پرسشنامه سرزندگی تحصیلی را با الگوگیری از مقیاس سرزندگی تحصیلی **مارتین و مارش**^۵ (۲۰۰۶) که دارای ۴ گویه است، توسعه دادند و برای اجرای مقدماتی و رفع نقیصه‌ها، این گویه‌ها را بر روی گروهی از دانش‌آموزان (۳۰ پسر و ۳۰ دختر) دبیرستانی شهرستان مهریز، اجرا کردند. پس از اجرای این گویه‌ها نسخه‌ی نهایی مورد بازنویسی قرار گرفت، که حاصل بازنویسی ۹ گویه بود. سپس گویه‌های مذکور در یک مطالعه‌ی مقدماتی مجدداً روی نمونه‌ای شامل ۱۸۶ نفر از دانش‌آموزان دبیرستان، اجرا و خصوصیات روان‌سنجی آن بررسی شد. در این مقیاس پاسخ‌ها بر روی مقیاس ۵ درجه‌ای از نوع لیکرت از (همیشه ۵ تا هرگز ۱) محاسبه و نمره‌گذاری می‌شوند. نتایج حاصل از

1. Garcia, Falkner & Vivian
2. Self-regulation strategies
3. Sawatsky, Ratelle, Bonnes, Egginton & Beckman
4. Broadbent
5. Martin & Marsh

و انگیزش پیشرفت و پیشرفت تحصیلی (گارسیا، فالکنر و ویویان، ۲۰۱۸) است.

روش‌های آموزشی و مداخله‌های گوناگونی برای کودکان دارای اختلال یادگیری به کار گرفته شده است. یکی از روش‌هایی که می‌تواند در افزایش سازگاری و سرزندگی تحصیلی مؤثر باشد، آموزش یادگیری خودراهبر^۲ است (خزایی زوزنی، ۱۴۰۱). یادگیری خودراهبر فرآیندی است که در آن یادگیرنده، با یا بدون کمک دیگران، در تشخیص نیازمندی‌های یادگیری، شکل دادن به اهداف یادگیری، شناسایی منابع مادی و انسانی برای یادگیری، انتخاب و اجرای راهبردهای مناسب یادگیری و ارزیابی پیامدهای یادگیری، ابتکار عمل دارد (ساواتاسکی، راتل، بونس، ایگینتون و بکمن، ۲۰۱۷). استفاده از انواع راهبردهای خودتنظیمی در یادگیری، دانش‌آموزان را قادر می‌سازد که شخصاً به رفتار و محیط‌شان نظم دهند (برادبنت، ۲۰۱۷). همچنین، فراگیران خودنظم یافته، علاوه بر آگاهی از راهبردهای یادگیری و به کارگیری اثربخش آن‌ها، از توانایی حفظ یا ارتقای سطح انگیزش خود برای به انجام رسانیدن وظایف تحصیلی حتی در شرایطی که با تکالیف پیچیده و دشوار یا یکنواخت و کسل‌کننده روبه‌رو می‌گردند، برخوردارند (جلیل‌زاده و زارعی، ۱۳۹۷). آموزش راهبردهای خودراهبر به کاهش مشکلات رفتاری، کاهش پرخاشگری و اضطراب، افزایش رفتارهای جرأت‌مندی و باورهای مثبت در رابطه با خودکارآمدی هیجانی نوجوانان فراری، کاهش رفتارهای پرخاشگری نوجوانان و افزایش سازگاری تحصیلی در محیط‌های شغلی منتهی می‌شود؛ بنابراین، لازم است نظام آموزش و پرورش در تعلیم و تربیت از شیوه‌ها و معیارها و برنامه‌هایی استفاده کنند که در سازگاری و خودکارآمدی دانش‌آموزان تأثیرگذار باشند.

درعین حال در پژوهش‌های مربوط، در به کارگیری برنامه‌های آموزش راهبردهای خودراهبر در مراکز آموزشی اعم از مدارس و دانشگاه‌ها به مراتب کمتر پرداخته شده است. درواقع اساسی‌ترین وجهی که انجام این پژوهش را ضروری می‌کند کاهش تأثیرهای نامطلوب ناسازگاری اجتماعی و پیامدهای ناشی از آن و همچنین افزایش سازگاری اجتماعی و سرزندگی تحصیلی با توجه به اثرات پایدار آن در پیشرفت تحصیلی است. لذا، با توجه به نقش افزایش سازگاری اجتماعی و سرزندگی تحصیلی در بهبود مشکلات دانش‌آموزان با اختلال یادگیری از یک سو و تأثیر آموزش یادگیری خودراهبر در این امر از سوی دیگر و با توجه به این که پژوهش‌های کمی در زمینه متغیرهای مورد مطالعه در دانش‌آموزان با اختلال یادگیری خاص صورت گرفته و استفاده از نتایج این پژوهش در زمینه بهبود یا کاهش مشکلات افراد با اختلال یادگیری

ناتوانی‌های یادگیری

این بررسی نشان داد که ضرایب آلفای کرونباخ به دست آمده برابر با ۰/۹۰ و ضریب بازآزمایی برابر با ۰/۹۰ بود. در پژوهش آن‌ها برای محاسبه روایی پرسشنامه، همبستگی هر گویه با نمره کل محاسبه شد که دامنه آن‌ها بین ۰/۵۴ تا ۰/۶۴ بود. در پژوهش دهقانی، حکمتیان فرد و پاسالاری (۱۳۹۷) نیز ضرایب روایی همگرا و آلفای کرونباخ، پرسشنامه به ترتیب ۰/۶۸ و ۰/۷۵ گزارش شده است. در پژوهش حاضر پایایی کل پرسش‌نامه به روش آلفای کرونباخ ۰/۸۲ به دست آمد.

پرسشنامه سازگاری: این پرسشنامه توسط سینها و سینگ^۱ (۱۹۹۳) تدوین شده است و توسط کرمی (۱۳۸۰) ترجمه و هنجاریابی شده است. این پرسشنامه دارای ۶۰ سؤال است و به صورت بله و خیر طراحی شده است و دانش‌آموزان با سازگاری خوب را از دانش‌آموزان ضعیف در سه حوزه سازگاری (اجتماعی، عاطفی و آموزشی) جدا می‌کند. در این پرسشنامه برای پاسخ‌های نشانگر سازگاری در هر سه حوزه نمره ۰ و در غیر این صورت نمره ۱ منظور می‌شود. ضریب پایایی این آزمون با روش دو نیمه کردن و بازآزمایی ۰/۹۳ و ۰/۹۵ گزارش شده است (فولادچنگ، ۱۳۸۵). ضریب بازآزمایی و ضریب کودر ریچاردسون برای این پرسشنامه به ترتیب ۰/۸۹ و ۰/۸۲ گزارش شده است؛ روایی این آزمون توسط گروهی از روان‌شناسان مورد تأیید قرار گرفته است (ساقی و رجایی، ۱۳۸۷). ضریب پایایی این آزمون را مؤلفان (سینها و سینگ، ۱۹۹۳) از طریق دو نیمه کردن، برای سازگاری کل، عاطفی، اجتماعی و آموزشی به ترتیب ۰/۹۴، ۰/۹۳ و ۰/۹۶ و با روش بازآزمایی ۰/۹۳، ۰/۹۶ و ۰/۹۰ گزارش کرده‌اند. در تجزیه و تحلیل سؤال‌ها ضرایب اعتبار برای هر سؤال به روش همبستگی دو رشته‌ای و فقط برای سؤال‌هایی که همبستگی دو رشته‌ای آن‌ها در هر دو ملاک: ۱- کل نمره ۲- نمره هر یک از حوزه‌ها، در سطح معناداری ۰/۰۱ تأیید شده بود، تعیین شد. همبستگی‌های درونی بین سه خرده‌مقیاس

پرسشنامه معنادار بودند. همبستگی ضریب گشتاوری حاصل بین نمرات پرسشنامه و درجه‌بندی مدیران ۰/۵۱ به دست آمده بود. در پژوهش حاضر پایایی پرسش‌نامه به روش آلفای کرونباخ ۰/۸۱ به دست آمد.

روش اجرا: پس از دریافت مجوز و معرفی نامه از اداره کل آموزش و پرورش استان خوزستان به مرکز اختلال یادگیری شهر اهواز مراجعه شد؛ و پس از بررسی پرونده‌های دانش‌آموزان ارجاع داده شده به این مرکز، با استفاده از نمونه‌گیری در دسترس و براساس ملاک ورودی و خروجی ذکر شده، اقدام به نمونه‌گیری و انتصاب تصادفی اعضا به گروه‌های آزمایش و گواه شد. سپس پرسشنامه‌های سرزندگی تحصیلی و سازگاری بر روی هر دو گروه به عنوان پیش‌آزمون اجرا شد. بسته آموزشی یادگیری خودراهر توسط فرد آموزش دیده‌ای که در زمینه آموزش بسته، مهارت‌ها و اطلاعات لازم را فرا گرفته بود، در بین اعضای گروه آزمایش اجرا شد. این بسته طی ۱۶ جلسه ۹۰ دقیقه‌ای به صورت دو جلسه در هفته و به مدت ۲ ماه اجرا شد. جهت رعایت اخلاق در پژوهش، رضایت نامه کتبی از والدین دریافت شد و طبق توافق، اعضا مختار بودند در صورت عدم تمایل به شرکت در جلسات با اعلام قبلی انصراف دهند همچنین طبق این توافق مقرر گردید که بسته حاضر برای اعضای گروه گواه نیز پس از اتمام پژوهش، اجرا شود. در نهایت پس از اجرای مداخله پس‌آزمون که همان پرسشنامه‌های اجرا شده در مرحله پیش‌آزمون بود، اجرا شد. برای تجزیه و تحلیل داده‌ها از تحلیل کوواریانس تک متغیره و چند متغیره، از طریق بسته نرم افزاری SPSS نسخه ۲۲ استفاده شد.

مداخله اجرا شده: مداخله اجرا شده در این پژوهش از پژوهش جعفری، نادى منشى (۱۴۰۰) اقتباس شده است؛ و محتوای اجرا شده به تفکیک جلسات در جدول ۱ آمده است.

1. Singha & Sing

جدول ۱. محتوای جلسات آموزشی یادگیری خودراهر (جعفری، نادى منشى، ۱۴۰۰)

جلسات	محتوا
اول	برقراری ارتباط و معرفی اعضا، معرفی کلی برنامه آموزشی، بیان اهداف کارگاه آموزشی، ایجاد انگیزه، بیان قواعد کارگاه آموزشی، معرفی سرفصل جلسات آموزش، اجرای پیش‌آزمون.
دوم	بحث و تبادل نظر در مورد خود مدیریت، تعریف و اهمیت خود مدیریت. کنترل زمان خود برای یادگیری، اصول کنترل زمان خود برای یادگیری، مراحل کنترل زمان خود برای یادگیری، آموزش تلاش و کوشش، عوامل تأثیرگذار بر تلاش فردی، آموزش حق انتخاب موضوعات یادگیری، آموزش ایجاد اهداف یادگیری.
سوم	آموزش توانایی مواجهه فراگیر با وظایف و تکالیف دشوار یادگیری، روش‌های ارتقاء توانایی مواجهه فراگیر با وظایف و تکالیف دشوار یادگیری، بحث و تبادل نظر در مورد خودنظارتی، آموزش قابلیت پذیرش و به عهده گرفتن فعالیت به صورت آگاهانه.
چهارم	آموزش تدوین و تعیین اهداف یادگیری شامل ویژگی‌های اشخاص دارای اهداف یادگیری، آموزش فعال نمودن یادگیری مشارکتی شامل روش‌های یادگیری مشارکتی، نوشتن به شکل مشارکتی، آموزش کنترل علائق و نگرش‌ها برای نیل به اهداف.
پنجم	آموزش یادگیری از همتایان شامل فواید روش استفاده از یادگیری همتایان، ارائه رهنمودهایی برای تسهیل یادگیری از همتایان، آموزش سبک مدیریت تعامل گرا در کلاس درس (سبک آزاد).

ناتوانی‌های یادگیری

ششم	آموزش جستجو در منابع مورد نیاز یادگیری شامل، تعریف انواع منابع یادگیری، آموزش استفاده مؤثر از راهبردهای یادگیری.
هفتم	آموزش انگیزش، شامل تعریف‌های متفاوت روان‌شناسی در رابطه با انگیزش، برانگیختن فراگیر به شکل درونی برای انجام فعالیتی، تأثیر برانگیختگی فراگیر به شکل درونی برای انجام فعالیتی، تأثیر برانگیختگی فراگیر به شکل بیرونی برای انجام فعالیتی و تأثیر برانگیختگی فراگیر به شکل بیرونی بر فراگیران.
هشتم	آموزش عوامل کمک‌کننده به علاقه فراگیر به موضوعات یادگیری، شامل تعریف، راهنمای لذت بردن از یک فعالیت یادگیری، پیامدهای لذت بخش نبودن یادگیری، عوامل مؤثر در ایجاد لذت بردن فراگیر از یادگیری و آموزش جرأت‌ورزی و قاطعیت در یادگیری.
نهم	آموزش راهبردهای شناختی و فراشناختی شامل تعریف ویژگی‌های افرادی که از راهبردهای شناختی و فراشناختی استفاده می‌کنند، آموزش توانایی وجود آوردن یک موضوع بدیع و نو.
دهم	آموزش مفهوم مثبت از خود به عنوان یادگیرنده کارآمد، تعریف علل پیدایش مفهوم مثبت از خود به عنوان یادگیرنده کارآمد، آموزش منابع شکل‌گیری مفهوم مثبت از خود به عنوان یادگیرنده کارآمد، آموزش مفهوم مثبت از خود به عنوان یادگیرنده کارآمد مورد نیاز برای یادگیری خود راهبر.
یازدهم	آموزش منبع کنترل درونی شامل تعریف افراد دارای منبع کنترل درونی و باورهای آن‌ها، پیامدهای نسبت دادن‌های علی در رابطه با منبع کنترل درونی و راهکارهایی برای بهبود نسبت دادن‌های علی در رابطه با کنترل درونی.
دوازدهم	آموزش توجه به جستجوی مطالب جدید و گشودگی به تجربه و اهمیت آن، تعریف، مزایا و پیامدهای جستجوی مطالب جدید و گشودگی به تجربه در یادگیری و روش‌های تقویت جستجوی مطالب جدید و گشودگی به تجربه در فراگیران، بحث و تبادل نظر در مورد استقلال فراگیر، آموزش قابلیت و توانایی فراگیر در بهبود یادگیری خود.
سیزدهم	آموزش درگیری فعال در یادگیری، اهمیت درگیری فعال در یادگیری، ویژگی‌های یادگیرندگان درگیر در یادگیری، مزایای درگیری فعال در یادگیری.
چهاردهم	آموزش تعامل و تمایل به کار گروهی شامل تعریف، مزایای یادگیری از طریق تعامل یادگیران، ویژگی‌های کلاس‌هایی که به عنوان اجتماعی از فراگیران عمل می‌کند و آموزش تصمیم‌گیری گروهی برای حل مسئله و موضوع یادگیری.
پانزدهم	آموزش اطمینان کردن به خویشتن در یادگیری شامل تعریف، اهمیت اطمینان کردن به خویشتن در یادگیری، موانع اطمینان کردن به خویشتن در یادگیری، راه‌های افزایش اطمینان کردن به خویشتن در یادگیری، آموزش خلق مداوم راه حل‌های جدید.
شانزدهم	ارائه خلاصه‌ایی از مباحث مطرح شده در مورد مؤلفه‌های یادگیری خودراهبری در طول دوره آموزشی، اجرای پس‌آزمون.

یافته‌ها

دانش‌آموز مبتلا به اختلال یادگیری خاص در این پژوهش شرکت کردند. در هر کدام از گروه‌های آزمایش و کنترل، ۷ نفر از دانش‌آموزان به نارساخوانی، ۴ نفر نارسایی حساب و ۴ نفر نارساویسی مبتلا بودند. میانگین و انحراف معیار گروه آزمایش و کنترل در پیش‌آزمون و پس‌آزمون در جدول زیر مشاهده می‌شود:

یافته‌های حاصل از داده‌های دموگرافیک نشان داد که افراد نمونه پژوهش دارای دامنه سنی ۱۰ تا ۱۳ سال بودند که در گروه آزمایش با میانگین سنی ۱۱/۸ و با انحراف معیار ۰/۹۱۲ و در گروه گواه نیز با میانگین سنی ۱۱/۵ سال و انحراف معیار ۰/۸۳۴ گزارش شدند. ضریب تعداد ۳۰

جدول ۲. شاخص‌های توصیفی متغیرهای پژوهش برحسب عضویت گروهی و مراحل ارزیابی

گروه کنترل		گروه آزمایش		شاخص‌ها	متغیرها
SD	M	SD	M		
۳/۱۶	۱۵/۶۵	۳/۷۰	۱۵/۱۹	پیش‌آزمون	سرزندگی تحصیلی
۳/۲۲	۱۵/۳۸	۴/۰۱	۲۸/۱۱	پس‌آزمون	
۲/۹۰	۹/۰۲	۲/۵۴	۸/۸۷	پیش‌آزمون	سازگاری اجتماعی
۳/۰۱	۹/۴۱	۳/۱۲	۱۷/۱۲	پس‌آزمون	

سرزندگی تحصیلی تغییرات محسوسی داشته است. با توجه به طرح پژوهشی حاضر از آزمون تحلیل کوواریانس برای تجزیه و تحلیل نتایج اصلی استفاده شد. در همین راستا ابتدا برای بررسی همگونی واریانس دو گروه در مرحله پس‌آزمون، از آزمون همگونی واریانس‌های لوین و یکسانی شیب رگرسیون استفاده شد.

مندرجات جدول ۲ نشان می‌دهد که دو گروه پژوهش در تمامی متغیرهای مورد مطالعه در مرحله پیش‌آزمون تفاوت‌های چشم‌گیری با یکدیگر نداشته‌اند؛ چرا که میانگین و انحراف استاندارد گروه‌ها، تقریباً به هم نزدیک بوده است؛ اما در مرحله پس‌آزمون، میانگین و انحراف استاندارد، گروه آزمایش در متغیرهای سازگاری اجتماعی و

سازگاری اجتماعی [$F=0.712$ $P=0.001$] بود. علاوه بر این، جهت بررسی پیش فرض توزیع نرمال متغیرهای وابسته از آزمون شاپیرو-ویلک استفاده شد. مطابق نتایج این آزمون توزیع نرمال در متغیرها وجود دارد چرا که Z به دست آمده در سطح 0.05 معنادار نبود. جهت بررسی اثربخشی آموزش یادگیری خودراهبر بر سازگاری اجتماعی و سرزندگی تحصیلی از روش تحلیل کوواریانس چندمتغیری (مانکوا) بر روی نمرات پس آزمون استفاده شد. که نتایج در جدول ۳ آمده است.

جدول ۳. نتایج تحلیل کوواریانس چندمتغیری پس آزمون متغیرهای پژوهش با کنترل پیش آزمون

نام آزمون	ارزش F	DF فر ضیه	خطا DF	معناداری	اندازه تأثیر
آزمون اثر بیلابی	۲۲/۴۵	۲	۲۵	۰/۰۰۱	۰/۵۷۶
آزمون لامبدای ویلکز	۲۲/۴۵	۲	۲۵	۰/۰۰۱	۰/۵۷۶
آزمون اثر هتلیتنگ	۴/۱۲	۲	۲۵	۰/۰۰۱	۰/۵۷۶
آزمون بزرگترین ریشه روی	۸/۰۸	۲	۲۵	۰/۰۰۱	۰/۵۷۶

پی بردن به این که در کدام متغیرهای پژوهش بین دو گروه تفاوت وجود دارد، دو تحلیل کوواریانس یک متغیری (آنکوا) در متن مانکوا انجام شد که نتایج آن در جدول ۴ آمده است.

آزمون لوین محاسبه شده در مورد سرزندگی تحصیلی [$F=0.221$ $P=0.001$] و سازگاری اجتماعی [$F=1.55$ $P=0.001$] به لحاظ آماری معنادار نبود؛ بنابراین، مفروضه همگونی واریانس‌ها تأیید شد. همچنین مفروضه مهم تحلیل کوواریانس؛ یعنی همگونی ضرایب رگرسیون از طریق بررسی اثر تعاملی متغیر مستقل و پیش آزمون هر متغیر وابسته بر پس آزمون آن انجام شد که نتایج حاکی از معنادار نبودن میزان F در سطح 0.05 در سرزندگی تحصیلی [$F=0.830$ $P=0.002$] و

نتایج جدول ۳ نشان می‌دهد که با کنترل پیش آزمون، در سطوح معناداری همه آزمون‌ها، بین گروه آزمایش و کنترل حداقل از لحاظ یکی از متغیرهای پژوهش تفاوت معناداری مشاهده می‌شود. برای

جدول ۴. نتایج تحلیل کوواریانس نمرات سرزندگی و سازگاری اجتماعی دو گروه با کنترل پیش آزمون

شاخص‌ها	SS	Df	MS	F	سطح معناداری	اندازه تأثیر
سرزندگی تحصیلی	پیش آزمون	۱	۲۹۸/۱۲	۲۰/۱۵	۰/۰۰۱	۰/۴۸۱
	گروه	۱	۶۳۴/۸۷	۳۷/۱۹	۰/۰۰۱	۰/۵۶۹
	خطا	۲۷	۷۶۵/۱۲	۲/۵۶		
سازگاری اجتماعی	پیش آزمون	۱	۶۵۱/۳۳	۲۶/۴۱	۰/۰۰۱	۰/۴۳۱
	گروه	۱	۱۱۰/۴۱	۱۴/۵۴	۰/۰۰۱	۰/۳۷۱
	خطا	۳۷	۱۶۳/۱۱	۲/۳۲		

همان‌طور که در جدول ۴ نشان داده شده است با کنترل پیش آزمون، بین گروه‌های آزمایش و کنترل از لحاظ سرزندگی تحصیلی و سازگاری اجتماعی تفاوت معناداری وجود دارد ($p < 0.001$). به عبارت دیگر، آموزش یادگیری خودراهبر با توجه به میانگین نمره سرزندگی تحصیلی و سازگاری اجتماعی گروه آزمایش نسبت به میانگین نمره گروه کنترل، موجب افزایش معنادار سرزندگی تحصیلی و سازگاری اجتماعی در گروه آزمایش شده است.

سازگاری اجتماعی می‌شود، این یافته با پژوهش‌های انجام شده توسط شاهی و همکاران (۱۴۰۳)، زنگی آبادی و همکاران (۱۳۹۸)، بنیسی (۱۳۹۸) و طباطبائیان و همکاران (۱۳۹۲) همسو و هماهنگ است. در تبیین این یافته می‌توان گفت دانش‌آموزانی که از راهبردهای خودراهبر نفع می‌برند کسانی هستند که از وجود چنین راهبردهایی آگاه‌اند و توانایی خود را برای رسیدن به اهداف مطلوب یا بخشی از اهداف مشخص شده در فعالیت یادگیری به کار می‌گیرند؛ همچنین آنان در انجام تکلیف، بر خودشان نظارت می‌کنند و سطح فعلی پیشرفت‌شان را تفسیر کرده و راهبردهایی را انتخاب می‌کنند که به آنان در گرفتن نتیجه موفق از تکلیف کمک کند. یادگیرنده‌ی خودراهبر، مشارکت کنندگان فعال در فرآیند یادگیری هستند. برای پی‌گیری اهداف یادگیری خود، این دانش‌آموزان با استفاده از راهبردهای یادگیری گوناگون، به‌طور مداوم پیشرفت خود را نظارت می‌کنند. افراد باید

همان‌طور که در جدول ۴ نشان داده شده است با کنترل پیش آزمون، بین گروه‌های آزمایش و کنترل از لحاظ سرزندگی تحصیلی و سازگاری اجتماعی تفاوت معناداری وجود دارد ($p < 0.001$). به عبارت دیگر، آموزش یادگیری خودراهبر با توجه به میانگین نمره سرزندگی تحصیلی و سازگاری اجتماعی گروه آزمایش نسبت به میانگین نمره گروه کنترل، موجب افزایش معنادار سرزندگی تحصیلی و سازگاری اجتماعی در گروه آزمایش شده است.

بحث و نتیجه‌گیری

این مطالعه با هدف تعیین اثربخشی آموزش یادگیری خودراهبر بر سازگاری اجتماعی و سرزندگی تحصیلی دانش‌آموزان با اختلال یادگیری خاص انجام شد. یافته‌های پژوهش نشان داد که آموزش یادگیری خودراهبر بر سازگاری اجتماعی تأثیر دارد و باعث افزایش

ناتوانی‌های یادگیری

حل مسئله کارا و یادگیری مؤثر آگاهی داشته باشند. یادگیری خودراهبر، به عنوان یکی از روش‌های افزایش مسئولیت‌پذیری موجب می‌شود که یادگیرنده خود را مسئول یادگیری خود بداند؛ فرد احساس نمی‌کند تحت کنترل دیگران است و احساس فردی آن‌ها را نیروها و تجارب بیرونی شکل نمی‌دهند، بلکه تشخیص می‌دهند که خود حق انتخاب داشته و مسئول ساختن زندگی خود هستند. این امر را می‌توان این‌گونه عنوان نمود که رفتارهای مسئولانه در فراگیران سبب به‌وجود آمدن رشد و انگیزه درونی می‌شود که سرزندگی تحصیلی آنان را تحت تأثیر قرار می‌دهد. همچنین یادگیرندگان با سطح بالای آمادگی خودراهبری در یادگیری، یادگیرندگان فعالی هستند که اشتیاق زیادی برای یادگیری داشته و به طور خودکار مسئولیت بیشتری پذیرفته و یادگیری خود را کنترل می‌کنند (گارسیا و همکاران، ۲۰۱۸). در زندگی تحصیلی، دانش‌آموزان با انواع چالش‌ها و موانع و فشارهای خاص مواجه می‌شوند و صرفاً دانش‌آموزانی که از توانایی‌های راهبردهای خودراهبر در برخورد با موانع و چالش‌ها برخوردار هستند و فقط آن دسته افرادی که دارای سرزندگی تحصیلی یا دارای پاسخهای سازنده، انطباقی و توان رویارویی با مشکلات تحصیلی هستند، قادرند موفق عمل کنند (خوشاب و همکاران، ۱۴۰۰).

مهمترین محدودیت‌های این مطالعه شامل استفاده از روش نمونه‌گیری در دسترس، استفاده از ابزارهای خودگزارشی و محدود شدن جامعه پژوهش به دانش‌آموزان با اختلال یادگیری خاص شهر اهواز بود. از آنجایی که آموزش یادگیری خودراهبر یک روش به نسبت ارزان، کاربردی و کارآمد است؛ بنابراین، نتایج این مطالعه برای برنامه‌ریزان و متخصصان و مشاوران اشارات کاربردی دارد. پیشنهاد می‌شود مسئولان و برنامه‌ریزان بر اساس نتایج این پژوهش و سایر پژوهش‌ها برای افزایش سازگاری اجتماعی و سرزندگی تحصیلی برنامه‌های جامع و کاربردی طراحی و از طریق درمانگران متخصص و معرب اقدام به اجرای آن‌ها کنند. امید است، استفاده از یافته‌های این پژوهش، بستر و زمینه مناسبی برای به کارگیری این شیوه در میان روان‌شناسان، معلمان و مشاوران در مدارس ایران فراهم سازد تا در پیشرفت و یادگیری دانش‌آموزان مؤثر واقع شود. پیشنهاد می‌شود که در پژوهش‌های آتی از روش‌های نمونه‌گیری با خطای کمتر مثل تصادفی استفاده شود. همچنین پیشنهاد می‌شود این مطالعه بر روی دانش‌آموزان با اختلالات یادگیری سایر شهرها انجام و نتایج آن با نتایج این مطالعه مورد مقایسه قرار گیرد. پیشنهادهای دیگر استفاده از مصاحبه برای جمع‌آوری داده‌ها به جای پرسشنامه و یا در کنار پرسشنامه است.

یادگیری خود را تحت کنترل خویش درآورده و فرآیند یادگیری خودراهبر را به عنوان یک اولویت مادام‌العمر در نظر بگیرند. امروزه یادگیری خودراهبر به عنوان عاملی برای پیش‌بینی عملکرد آموزشی یادگیرندگان به کار رفته است و یک شاخص کامل برای پیش‌بینی موفقیت در محیط‌های یادگیری است (خزایی زوزنی، ۱۴۰۲).

یادگیرندگان خودراهبر در تلاش برای یادگیری مصر هستند و در صورت لزوم به منظور یادگیری بهتر، راهبردهای خود را تغییر می‌دهند. این دانش‌آموزان فرآیند یادگیری را با در نظر گرفتن اهدافشان شروع می‌کنند و سپس راهبردهای مناسب را انتخاب و به‌طور مدام به‌منظور دستیابی به اهدافشان، برنامه‌هایشان را کنترل می‌کنند. دانش‌آموزانی که بیش‌تر از راهبردهای خودراهبر استفاده می‌کنند، سعی دارند اطلاعات معناداری را به‌وجود بیاورند و همچنین فرآیند و ایجاد یک محیط یادگیری مناسب را به منظور توسعه و افزایش کارآمدی تحصیلی خودشان کنترل کنند. از آنجایی که برنامه راهبردهای خودراهبر بر تفکر منطقی و ابراز صحیح واکنش‌های روان‌شناختی و هیجانی تأکید دارد و در این برنامه آگاهی از احساسات و هیجان‌ها و مهارت‌های درک هیجان و انتخاب موقعیت آموزش داده می‌شود، تأثیر قابل توجهی بر سازگاری اجتماعی خواهد داشت (بنیسی، ۱۳۹۸). دانش‌آموزان دارای مهارت خودراهبر با تنظیم و کاربرد مناسب افکار، احساسات و اعمال و با تلاش‌های مستمر درجهت رسیدن به اهداف، تلاش می‌کنند و با پیش‌بینی شرایط، ضمن مساعدسازی موقعیت، با فشارها و چالش‌های پیش‌آمده سازگاری، مقابله می‌نمایند. چنین دانش‌آموزانی با راهبردهای آموخته‌شده مدیریتی که دارند، با انتقال راهبردهای خویش به محیط‌های جدید به خوبی قادر به کنترل و سازگاری با آن هستند (حیسی کلیر و قبادی، ۱۳۹۹).

یافته دیگر پژوهش نشان داد که آموزش یادگیری خودراهبر بر سرزندگی تحصیلی دانش‌آموزان با اختلال یادگیری خاص تأثیر دارد و باعث افزایش سرزندگی تحصیلی می‌شود. این یافته با نتایج خوشاب و همکاران (۱۴۰۰)، پری‌تاوشی و همکاران (۱۳۹۷)، باقرزاده نیم‌چاهی و همکاران (۱۳۹۷) و گارسیا و همکاران (۲۰۱۸) همخوان و همسواست. در تبیین این یافته می‌توان گفت آموزش یادگیری خودراهبر به دانش‌آموزان این امکان را می‌دهد که با برنامه‌ریزی، سازماندهی و خودبازبینی به شیوه‌های تکلیف‌مدارتر به انجام تکلیف درسی و فعالیت‌های روزمره بپردازند. دانش‌آموزان به کمک راهبردهای خودراهبر می‌توانند شکست‌های متعدد خود را دوباره مورد بررسی و بازبینی قرار دهند و در نهایت یادگیری فعال در دانش‌آموزان بهبود می‌یابد. این دانش‌آموزان به واسطه خودراهبری می‌توانند از مفید بودن راهبردهای خاص برای

ملاحظات اخلاقی

پیروی از اصول اخلاق پژوهش

اصول اخلاقی تماماً در این مقاله رعایت شده است. شرکت کنندگان اجازه داشتند هر زمان که مایل بودند از پژوهش خارج شوند. همچنین همه شرکت کنندگان در جریان روند پژوهش بودند و با رضایت و آگاهی در این پژوهش شرکت کردند. طبق توافق بعمل آمده پس از اتمام پژوهش، اعضای گروه کنترل نیز مداخله اجرا شده را دریافت کردند.

حامی مالی

این تحقیق هیچ گونه کمک مالی از سازمانهای تأمین مالی در بخشهای عمومی، تجاری یا غیرانتفاعی دریافت نکرده است.

مشارکت نویسندگان

تمام نویسندگان در طراحی، اجرا و نگارش همه بخش های پژوهش حاضر مشارکت داشته اند.

تعارض منافع

هیچگونه تضاد منافی میان نویسندگان وجود نداشت.

سپاسگزاری

مقاله حاضر برگرفته از پایان نامه کارشناسی ارشد نویسنده اول مقاله در رشته روان شناسی دانشگاه آزاد اسلامی واحد دزفول است و بدین وسیله نویسندگان از کلیه کسانی که در این مطالعه شرکت داشتند، تشکر و قدردانی می نمایند.

منابع

ایمانی، س.، و ذاکری، م. (۱۴۰۲). مقایسه مسئولیت پذیری، تعلقوری و سرزندگی تحصیلی در دانش آموزان با و بدون اعتیاد به وبگردی. *فصلنامه روان شناسی مدرسه و آموزشگاه* ۱۲ (۲)، ۶-۱۸.

https://jsp.uma.ac.ir/article_2366.html

باقرزاده نیم چاهی، ص.، حسینی طبقدهی، ل.، و حافظیان، م. (۱۳۹۷). رابطه خود آگاهی و یادگیری خودتنظیمی با سازگاری اجتماعی دانش آموزان دختر دوره دوم متوسطه. *فصلنامه مطالعات روان شناسی تربیتی*، ۳۰، ۵۰-۲۹.

[DOI:10.22111/jeps.2018.3607]

بنیسی، پ. (۱۳۹۸). اثربخشی آموزش راهبردهای خودتنظیمی بر تاب آوری و سازگاری اجتماعی دانش آموزان با اختلال یادگیری. *توانمندسازی کودکان استثنایی*، ۱۱(۱)، ۱۱۵-۱۰۷.

[DOI: 10.22034/cecciranj.2019.91936]

پریرتاوشی، م.، برجعلی، ا.، کیامنش، ع. (۱۳۹۷). نقش میانجی راهبردهای خودتنظیمی در رابطه بین اهمال کاری تحصیلی و

عواطف مثبت و منفی در دانش آموزان دبیرستانی. *فصلنامه رهبری و مدیریت آموزشی*، ۳(۱۲)، ۷۰-۵۳.

https://journals.iau.ir/article_545808.html

ثمیری صفا، ج.، دشتی اصفهانی، م.، پوردل، م. (۱۴۰۰). تدوین مدل سرزندگی تحصیلی بر اساس ارتباط با مدرسه، جو عاطفی خانواده، انگیزش، خودکارآمدی و درگیری تحصیلی دانش آموزان. *پژوهش های مشاوره*. ۲۰ (۷۷)، ۲۲۵-۲۵۶.

<http://iran counseling.ir/journal/article-1-1376-fa.html>

جلیل زاده، ح.، و زارعی، ح. (۱۳۹۷). اثربخشی آموزش راهبردهای خودتنظیمی بر انگیزش تحصیلی و اضطراب امتحان در دانش آموزان. *آموزش و ارزشیابی (علوم تربیتی)*، ۱۱(۴۲)، ۱۳-۳۶.

جعفری، ع.، نادری، م.، و منشی، غ. (۱۴۰۰). تدوین و اعتباریابی بسته ی آموزش یادگیری خودراهبر و تعیین اثربخشی آن بر اشتیاق تحصیلی و سرزندگی تحصیلی در دانشجویان. *پژوهش در برنامه ریزی درسی (دانش و پژوهش در علوم تربیتی-برنامه ریزی درسی)*، ۱۸(۴۱)، ۱۲۳-۱۰۳.

[DOI: 10.30486/jsre.2021.1905878.1701]

حبیبی کلپور، ر.، و قبادی، ل. (۱۳۹۹). رابطه ی یادگیری خودراهبر و سرزندگی تحصیلی با نقش واسطه ای انگیزش تحصیلی، پژوهش های تربیتی، ۴۱، ۱۳۹-۱۲۳.

<http://erj.khu.ac.ir/article-1-828-fa.html>

خوشاب، س.، توحیدی، ا.، تاشک، آ. (۱۳۹۹). اثربخشی آموزش راهبردهای یادگیری خودتنظیمی بر سرزندگی تحصیلی و پیشرفت تحصیلی دانش آموزان دختر دارای مشکلات تحصیلی. *مجله مطالعات ناتوانی*، ۱۰، ۱۴۷-۱۳۷.

<http://jdisabilstud.org/article-1-2027-fa.html>

خزایی زوزنی، ف. (۱۴۰۱). بررسی تأثیر نقش یادگیری خودراهبر بر سرزندگی تحصیلی و هیجان تحصیلی دانش آموزان مدارس متوسطه ی شهرستان زاوه. *هفتمین کنفرانس ملی رویکردهای نوین در آموزش و پژوهش*. مازندران، محمود آباد، ۱۲-۱۰.

<https://civilica.com/doc/1619951/>

دهقانی زاده، م.، و حسین چاری، م. (۱۳۹۱). سرزندگی تحصیلی و ادراک از الگوی ارتباطی خانواده؛ نقش واسطه ای خودکارآمدی. *مجله ی مطالعات آموزش و یادگیری*، ۱۴ (۲)، ۴۷-۲۱.

[DOI: 10.22099/jsli.2013.1575]

دهقانی، ی.، حکمتیان فرد، ص.، و پاسالاری، م. (۱۳۹۷). مقایسه امیدتحصیلی، سرزندگی تحصیلی و درگیری تحصیلی در دانش آموزان دارای اختلال یادگیری و عادی. *روان شناسی افراد استثنایی*، ۸(۳۱)، ۲۱۵-۲۳۶.

[DOI:10.22054/jpe.2019.35387.1845]

کلاس. فصلنامه روان‌شناسی مدرسه و آموزشگاه، ۱۱(۱)، ۱۱۷-۱۳۱
[DOI:10.22098/jsp.2022.1508]

References

- Aro, T., Eklund, K., Eloranta, A. K., Ahonen, T., Rescorla, L. (2021). Learning Disabilities Elevate Children's Risk for Behavioral-Emotional Problems: Differences Between LD Types, Genders, and Contexts. *Journal of learning disabilities*. [DOI:10.1177/00222194211056297]
- Anne, C., Gill DrPH, MS., Geeta Singhal MD, Med., Gordon, E., Schutze, MD., Teri, L., Turner, MD., MPH, Med. (2021). Educational Coaches: Facilitating Academic Vitality and a Pathway to Promotion for Clinician-Educators. *The Journal of Pediatrics*. 235, 3-5.e3. [DOI:10.1016/j.jpeds.2020.11.042]
- Becker, S. P. (2021). Systematic Review: Assessment of sluggish cognitive tempo over the past decade. *Journal of the American Academy of Child and Adolescent Psychiatry*, 60(6), 690-709. [DOI:10.1016/j.jaac.2020.10.016]
- Banisi, P. (2019). Effectiveness of self-regulation strategies training on resiliency and social adjustment in students with learning disorder. *Empowering Exceptional Children*, 10(1), 107-115. [DOI:10.22034/ceciranj.2019.91936]
- Broadbent, J. (2017). Comparing online and blended learner's self-regulated learning strategies and academic performance. *The Internet and Higher Education*, 33, 24-32. [DOI:10.1016/j.iheduc.2017.01.004]
- Bagherzade, S., Hosseini Tabaghdehi, S. L., & Hafezian, M. (2018). Relationship of self-awareness and self-regulated learning to social adjustment among girl high school students. *Journal of Educational Psychology Studies*, 15(30), 29-50. [DOI:10.22111/jeps.2018.3607]
- Dehghani, Y., Hekmatian, S., & Pasalari, M. (2018). Comparison of academic hope, academic buoyancy and academic engagement in students with and without learning disorder. *Psychology of Exceptional Individuals*, 8(31), 215-236. [DOI:10.22054/jpe.2019.35387.1845]
- Dehghanizadeh, M., Hossienchari, M. (2013). Academic vitality and perception of family communication pattern. The mediating role of self-efficacy. *Journal of Education and Learning Studies*, 14, 2, 21-47. [DOI:10.22099/jqli.2013.1575]
- Foulad Cheng, M. (2007). The role of family patterns in adolescent adaptation. *Family Research Quarterly*, 2(7), 221-209. https://jfr.sbu.ac.ir/article_96862.html
- Garcia, R., Falkner, K., & Vivian, R. (2018). Systematic literature review: selfregulated learning strategies using e-learning tools for computer science. *Computers & Education*, 123, 150-163. [DOI:10.1016/j.compedu.2018.05.006]
- Habibi-Kaleybar R, gobadi L. (2020). The relationship between self-directed learning and academic vitality with the intermediate role of academic motivation. *Journal title*; 7 (41): 123-139. <http://erj.khu.ac.ir/article-1-828-fa.html>

- رشید، خ.، و حسونند، ف. (۱۴۰۰). الگوی ساختاری پیشینی سرزندگی تحصیلی، بازی گوشی روان‌شناختی و جهت‌گیری زندگی بر اساس خودناتوانسازی با میانجیگری هوش زیباشناسی در دانش‌آموزان نوجوانان. فصلنامه روان‌شناسی مدرسه و آموزشگاه. ۱۰(۳)، ۴۸-۳۳
https://jsp.uma.ac.ir/article_1341.html
- زنگی‌آبادی، م.، صادقی، م.، قدم‌پور، ع. (۱۳۹۸). اثربخشی آموزش راهبردهای خودتنظیمی بر خودکارآمدی تحصیلی و سازگاری تحصیلی دانش‌آموزان ناسازگار. پژوهش در نظام‌های آموزشی، ۱۳(۴۴)، ۷۱-۸۷ [DOI:10.22034/jiera.2019.85986]
- سینه‌ها، ای، کی، بی.، و سینگ، آر. بی. (۱۹۹۳). راهنمای پرسشنامه‌ی سازگاری دانش‌آموزان دبیرستانی. ترجمه‌ی ابوالفضل کرمی (۱۳۸۰). تهران: مؤسسه‌ی روان‌تجهیز سینا.
<https://icdu.ir/product/1261556>
- ساقی، م.، رجایی، ع. (۱۳۸۷). رابطه ادراک نوجوانان از عملکرد خانواده با سازگاری آن‌ها. اندیشه و رفتار، ۳(۱۰)، ۸۲-۷۱.
<https://ensani.ir/fa/article/219071>
- شاهی، ع.، امیری، م.، ابراهیمی، ل. (۱۴۰۳). اثربخشی آموزش راهبردهای خودتنظیمی بر نقص توجه، سازگاری اجتماعی و خودکارآمدی کودکان با اختلال کاستی توجه / بیش‌فعالی. دوماهنامه علمی - پژوهشی طب توانبخشی ۱۳(۱)، ۱۰۶-۱۱۹.
[DOI:10.32598/SJRM.13.1.7]
- طباطبایان، ف.، حمید، ن.، نیسی، ع. (۱۳۹۲). بررسی اثربخشی آموزش خودتنظیمی به شیوه گروهی بر سازگاری اجتماعی دانش‌آموزان دختر مقطع سوم راهنمایی مدارس شهر شوشتر. فصلنامه فرهنگی تربیتی زنان و خانواده، ۸(۲۴)، ۹۴-۶۸.
https://cwfs.ihu.ac.ir/article_201622.html
- فولاد چنگک، م. (۱۳۸۵). نقش الگوهای خانوادگی در سازگاری نوجوانان. فصلنامه خانواده‌پرومی، ۲(۷)، ۲۰۹-۲۲۱.
https://jfr.sbu.ac.ir/article_96862.html
- کابینی مقدم، س.، انتصار فومنی، غ.، حجازی، م.، اسدزاده، ح. (۱۳۹۷). اثربخشی آموزش راهبردهای یادگیری خودگردان در افزایش سرزندگی تحصیلی و وجدان تحصیلی دانش‌آموزان اهل کار. فصلنامه روان‌شناسی تربیتی، ۱۴(۵۰)، ۱۷۱-۱۹۳.
[DOI:10.22054/jep.2019.37913.2510]
- نخبه‌زعیم، پ. (۱۳۹۹). بررسی تأثیر واقعیت‌درمانی بر ارتقای مسئولیت‌پذیری و سازگاری اجتماعی دختران نوجوان. مجله علمی پژوهش، ۱۹(۲)، ۴۰-۴۶.
<http://psj.umsha.ac.ir/article-1-666-fa.html>
- نعمتی، ش.، بدری‌گرگی، ر.، و کاتورانن، آ. (۱۴۰۱). رابطه بهزیستی روان‌شناختی و سرزندگی تحصیلی با ادراک دانش‌آموزان از محیط

- Hossain, B., Bent, S., Parenteau, C., Widjaja, F., Davis, M., & Hendren, R. L. (2022). The Associations between Sluggish Cognitive Tempo, Internalizing Symptoms, and Academic Performance in Children with Reading Disorder: A Longitudinal Cohort Study. *Journal of attention disorders*, 26 (12), 1576–1590. [DOI:10.1177/10870547221085493]
- Imani, S., & Zakeri, M. (2023). Comparing responsibility, procrastination, Academic vitality in students with and without Web addiction. *Journal of School Psychology and Institutions*, 12 (2), 6-18.. https://jisp.uma.ac.ir/article_2366.html
- Jafari, A., Nadi, M., Manshai, Gh. (2021). Compilation and validation of the self-directed learning training package and determining its effectiveness on academic enthusiasm and academic vitality in students. *Research in Curriculum Planning (Knowledge and Research in Educational Sciences - Curriculum Planning)*, 18(41), 103-123. [DOI:10.30486/jsre.2021.1905878.1701]
- Jalilzadeh, H., Zarei, H. (2017). The effectiveness of teaching self-regulation strategies on academic motivation and exam anxiety in students. *Education and Evaluation (Educational Sciences)*, 11(42), 13-36. <https://sid.ir/paper/183383/fa>
- Khoshab S, Towhidi A, Tashk A. (2020). The Effects of Self-Regulation Learning Strategies Training on Academic Buoyancy and Academic Achievement in Female Students with Academic Problems. *MEJDS*, 10: 137-137. <http://jdisabilstud.org/article-1-2027-fa.html>
- Kumar, M., & Nagalakshmi, P. (2023). Effect of Visual Sequencing Activities to improve Academic Performance in children with Learning Disability. *European chemical bulletin*. 12(3), 2501-2511. [DOI:10.31838/ecb/2023.12.s3.3132023.13/05/2023]
- Kabini Moghadam, S., Entesare Foumani, G., Hejazi, M., & Asadzadeh, H. (2018). The Effectiveness of Instruction of Self-regulated Learning Strategies to Increase Educational Buoyancy and Educational Conscience of Procrastinating Students. *Educational Psychology*, 14(50), 171-193. [DOI:10.22054/jep.2019.37913.2510]
- Khazai Zozni, F. (2022). Investigating the effect of self-directed learning on the academic vitality and academic excitement of secondary school students in Zaveh city. *The 7th National Conference on New Approaches in Education and Research*. Mazandaran, Mahmud Abad, 1-12. <https://civilica.com/doc/1619951/>
- Lipka, O., Sarid, M., Zorach, I.A., Bufman, A., Hagag, A.A., & Peretz, H. (2020). Adjustment to Higher Education: A Comparison of Students With and Without Disabilities. *Front. Psychol*, 11, 1-11. [DOI:10.3389/fpsyg.2020.00923]
- Martin, A. J., & Marsh, H. W. (2006). Academic resilience and its psychological and educational correlates: A construct validity approach. *Psychology in the Schools*, 43, 267–282. [DOI:10.1002/pits.20149]
- McNaughton, S., Rosedale, N., Zhu, T., Siryj, J., Oldehaver, J., Teng, S. L., & Jesson, R. (2022). Relationships between self-regulation, social skills and writing achievement in digital schools. *Reading and Writing*, 1-19. [DOI:10.1007/s11145-021-10232-8]
- Nemati, S., Badri-Gargari, R. & Katourani, A. (2022). The relationship between psychological well-being and academic vitality with students' perceptions of the classroom environment. *Journal of School Psychology and Institutions*, 11(1), 117-131. http://jisp.uma.ac.ir/article_1508.html?lang=en
- Nokhbezaein, P. (2021). Investigation of the Effect of Reality Therapy on Promoting Responsibility and Social Adjustment in Adolescent Females. *Pajouhan Sci J*; 19 (2): 43-49 <http://psj.umsha.ac.ir/article-1-666-en.html>
- Putwain, D. W., Wood, P., & Pekrun, R. (2020). Achievement emotions and academic achievement: Reciprocal relations and the moderating influence of academic buoyancy. *Journal of Educational Psychology*. *Advance online publication*, 114(1).108-126. [DOI:10.1037/edu0000637]
- Perir Tavoshi, M., Barjali, A., Kiamanesh, A. (2018). The mediating role of self-regulation strategies in the relationship between academic procrastination and positive and negative emotions in high school students. *Educational Leadership and Management Quarterly*, 3(12), 53-70. https://journals.iau.ir/article_545808.html
- Rashis, K.h., & Hasanvand, F. (2021). Structural modeling of predicting adolescents' academic buoyancy, psychological playfulness and life orientation mediated by aesthetic intelligence in teenagers. *Journal of School Psychology and Institutions*, 10(3), 33-48. https://jisp.uma.ac.ir/article_1341.html
- Rotem, A., & Henik, A. (2020). Multiplication facts and number sense in children with mathematics learning disabilities and typical achievers. *Cognitive Development*, 54, 866- 878. [DOI:10.1016/j.cogdev.2020.100866]
- Shahi, A., Amiri, M., & Ebrahimi, L. (2024). The Effectiveness of Teaching Self-regulatory Strategies on Attention Deficit, Social Adjustment, and Self-efficacy in Children With Attention -Deficit/Hyperactivity Disorder. *The Scientific Journal of Rehabilitation Medicine*, 13(1), 106-119. [DOI:10.32598/SJRM.13.1.7]
- Saqi, M. H., Rajaei, A. (2011). The relationship between teenagers' perception of family functioning and their adaptation. *Thought and Behavior*, 3 (10), 71-82. <https://ensani.ir/fa/article/219071/>
- Sinha, E, K. B. & Singh, R. B. (1993) Guide to high school students' adjustment questionnaire. Translated by Abolfazl Karmi (2001). Tehran: Sina Institute of Psychological Equipment. <https://icdu.ir/product/1261556/>
- Sawatsky, A. P., Ratelle, J. T., Bonnes, S. L., Egginton, J. S., & Beckman, T. J. (2017). A model of self-directed learning in internal medicine residency: a qualitative study using grounded theory. *BMC Medical Education*, 17(1), 31. <https://bmcmmeduc.biomedcentral.com/articles/10.1186/s12909-017-0869-4>
- Samari Safa J, dashti M, pourdel M. (2021). Development of a Model of Academic Buoyancy based on with School Connection, Family's Emotional Atmosphere, Motivation, Self-efficacy and Academic Engagement of Students. *QJCR*; 20 (77): 225-256 <http://irancounseling.ir/journal/article-1-1376-fa.html>
- Tabatabaian, F., Hamid, N., Nisi, A. (2012). Investigating the effectiveness of group-based self-regulation training on the social adjustment of female students in the third grade of secondary schools in Shushtar. *Women and Family Educational Cultural Quarterly*, 8(24), 68-94. https://cwfs.ihu.ac.ir/article_201622.html
- Zangiabadi, M., Sadeghi, M., & Ghadampour, E. (2019). Effect of Training of Self-Regulation Strategies on Academic Self-Efficacy and Academic Adjustment of Maladaptive High School Students. *Journal of Research in Educational Systems*, 13(44), 71-87. [DOI:10.22034/jiera.2019.85986]