

اثر نشاط و شادکامی بر روند یاددهی - یادگیری دانش آموزان

علی کریمی^۱، علی نظری^۲، علی الهی^۳

^۱کارشناسی ارشد مدیریت آموزشی

^۲کارشناسی ارشد مدیریت آموزشی

^۳کارشناسی ارشد مدیریت آموزشی

چکیده

هدف اصلی این تحقیق، بررسی تاثیر نشاط و شادکامی بر میزان یادگیری و یادداری دانش آموزان پایه اول ابتدایی درس فارسی ناحیه یک شهر کرمانشاه می باشد. پژوهش از نظر هدف، کاربردی و از نظر نحوه اجرا، نیمه آزمایشی و با استفاده از طرح چهار گروهی سولومن انجام می گیرد. جامعه آماری کلیه دانش آموزان پایه اول ابتدایی درس فارسی ناحیه یک شهر کرمانشاه می باشند که تعداد آنها در سال تحصیلی جاری (۱۳۹۹-۱۳۹۸) ۷۳۳۶ نفر می باشد. به این ترتیب نتایج به دست آمده قابلیت تعمیم به این افراد را خواهد داشت. روش نمونه گیری، نمونه گیری خوشه ای چند مرحله ای می باشد. به این ترتیب که از بین نواحی سه گانه آموزش و پرورش استان کرمانشاه، یک ناحیه انتخاب شد و از بین مدارس پایه اول ابتدایی آن ناحیه، یک آموزشگاه به صورت تصادفی انتخاب، و در آموزشگاه مذکور چهار گروه آزمایشی به صورت تصادفی انتخاب و مورد بررسی قرار گرفت. با توجه به طرح تحقیق تعداد هریک از افراد در گروه های مورد بررسی ۱۵ نفر می باشد به این ترتیب ۳۰ نفر به عنوان حجم نمونه مورد بررسی قرار گرفت. ابزار پژوهش پرسشنامه محقق ساخته شادکامی و پیش آزمون مشتمل بر ۲۶ سوال و پس آزمون در ۱۲ جلسه تدوین شده است. میزان یادداری دانش آموزان در این پژوهش حاصل تفاوت نمرات دانش آموزان در پس آزمون و آزمون یادداری است. داده های جمع آوری شده به دو صورت کیفی و کمی تجزیه و تحلیل خواهند شد. در بخش کیفی، داده های به دست آمده بر اساس مبانی نظری پژوهش تحلیل شده اند. در بخش کمی، با استفاده از روش های آماری توصیفی و استنباطی تجزیه و تحلیل می شوند. در بخش آمار توصیفی از جداول فراوانی، نمودارها، میانگین، مد، میانه، واریانس،

انحراف معیار و ... استفاده می شود و در بخش آمار استنباطی از آماره لون^۱ به منظور آزمون برابری واریانس ها، تحلیل کواریانس برای مقایسه میانگین های مستقل، استفاده می شود. تا امکان تعمیم یافته ها از نمونه به جامعه میسر گردد. نتایج نشان داد نشاط و شادکامی بر یادگیری دانش آموزان پایه اول ابتدایی درس فارسی ناحیه یک شهر کرمانشاه تأثیر دارد و نتایج نشان داد نشاط و شادکامی بر یادداری دانش آموزان پایه اول ابتدایی درس فارسی ناحیه یک شهر کرمانشاه تأثیر دارد.

واژه های کلیدی: نشاط و شادکامی، یادگیری و یادداری ، دانش آموزان پایه اول ابتدایی، درس فارسی و شهر کرمانشاه

^۱ . Levene

مقدمه

پیشرفت تحصیلی^۲ دانش آموزان، یکی از شاخص های مهم در ارزیابی آموزش و پرورش است و تمام کوشش ها و کوشش های این نظام، در واقع برای پوشاندن جامعه عمل به این امر است. به عبارتی، جامعه و به طور ویژه آموزش و پرورش، نسبت به سرنوشت فرد، رشد و تکامل موفقیت آمیز وی و جایگاه او در جامعه، علاقمند و نگران است و انتظار دارد فرد در جوانب گوناگون اعم از ابعاد شناختی و کسب مهارت و توانایی و نیز در ابعاد شخصیتی، عاطفی و رفتاری، آن چنان که باید پیشرفت و تعالی یابد. از جمله عواملی که در دنیای امروز می تواند بر پیشرفت تحصیلی افراد تاثیرگذار باشد، سطح رشد اخلاقی است. رشد اخلاقی^۳ فرایندی است که افراد از طریق آن به توانایی انطباق رفتار خود با معیارهای درست و نادرست دست پیدا می کنند (اختر و بارلو، ۲۰۱۸).

از آنجایی که دانش یک شخص درمورد آنچه که درست یا غلط، خوب یا بد است (اصول اخلاقی)، احتمالاً دارای جنبه های شناختی کوتاه مدت (انتظارات، ارزیابی و اسنادها) و درازمدت (باورها و فرضیه ها) می باشد، آنها دائماً به وسیله مکانیسم های شناختی عالی تری (هشیار و اتوماتیک) بازبین و کنترل می شوند که رفتار او (برای مثال پیشرفت تحصیلی) را تعیین می کند. در دنیای امروزی که باورها و ارزش ها در اثر پدیده جهانی شدن و پیشرفت های سریع در تکنولوژی، حمل و نقل و ارتباطات، به سرعت تغییر می کنند، انتظار می رود افرادی که در سطوح پایین رشد اخلاقی هستند، به طور مکرر در معرض تجربیات اضطراب و افسردگی قرار گیرند که این امر به نوبه خود بر سلامت روانی و در نتیجه شادکامی این افراد موثر خواهد بود. با توجه به اینکه شادکامی نیز یکی دیگر از عوامل موثر بر پیشرفت تحصیلی افراد است، می توان فرض کرد که شادکامی و پیشرفت تحصیلی این افراد در معرض تهدید باشد. در واقع در جامعه ای که کسب موفقیت تحصیلی به عنوان یک ارزش مثبت از سوی خانواده و جامعه تبلیغ می شود، سطحی از رشد اخلاق که فرد را پایبند به ارزش های اجتماعی کند، می تواند باعث تعهد او درمورد پیشرفت تحصیلی خودش نیز تلقی شود. (آهنگرکانی، کمری و زارعی، ۱۳۹۵). شادی ترکیبی از عاطفه ی مثبت بالا و عاطفه ی منفی پایین است و این عواطف مثبت و رضایتمندی از عناصر اصلی؛ شادی بخش و شادی آفرین است به طور کلی در تحلیل مفهوم شادی نظریه پردازان عمدتاً به دو مؤلفه ی شناختی و هیجانی اشاره داشته اند، مؤلفه های شناختی بیشتر دلالت بر رضایت از زندگی و مؤلفه های هیجانی بیشتر بر حالتی نظیر خندیدن و شوخ طبعی و همچنین تعادل بین هیجانات مثبت و منفی دلالت دارد. هیجانات مثبت مانند خنده و شادی و هیجانات منفی مانند گریه و ناراحت شدن وغیره است. (پلنگی، و رضایی، ۱۳۹۵). لذا در این پژوهش ضمن بررسی متغیرهای شادکامی و نشاط و و تاثیر آن بر میزان یادگیری و یادداری، راهکارهای نیز ارائه خواهد شد.

بیان مسأله

پیشرفت تحصیلی به عنوان یک شاخص مهم پیشرفت نظام آموزشی است که به معنی موفقیت دانش آموزان در امر یادگیری و یادداری مطالب درسی می باشد. پیشرفت تحصیلی از عوامل زیادی تاثیر می پذیرد که می توان آن را در دو دسته کلی عوامل مربوط به تفاوت های فردی و عوامل مربوط به نظام آموزشی مورد توجه قرار داد. به عبارت دیگر پیشرفت تحصیلی فرد هم به خصائص و ویژگی های شخصیتی، ذهنی، عاطفی و اجتماعی و هم به کارکرد نظام آموزشی و تربیتی رسمی و غیررسمی کشور وابسته است. عوامل تاثیرگذار بر پیشرفت تحصیلی از منظر تفاوت های فردی متعدد می باشند، از جمله این عوامل می

² - academic achievement

³ - moral development

4Akhtar& Barlow

توان به هوش و استعداد‌های فردی، انگیزش، علاقه، محیط و... اشاره کرد (کریمی جوزستانی، عابدینی، عابدی، و صادقی، ۱۳۹۴). شادکامی نام اصطلاح علمی است که برای ارزیابی افراد از زندگی شان به کار برده می‌شود. افراد می‌توانند زندگی شان را به صورت قضاوت کلی (مانند رضامندی از زندگی یا احساس خرسندی) یا به صورت ارزیابی از حیطه‌های خاص زندگی شان (مانند ازدواج یا کار) یا احساسات هیجانی اخیر خود در رابطه با آنچه برای شان رخ داده (هیجان‌ات خوشایند، که از ارزیابی‌های مثبت تجربیات فردی ناشی می‌شود و سطوح پایین احساسات ناخوشایند که از ارزیابی‌های منفی تجربیات فردی ناشی می‌شود) مورد بررسی و ارزیابی قرار دهند (داینر، ۲۰۰۵: ۲۸۰ به نقل از: تمنایی فر و همکاران، ۱۳۹۰). به نظر آرجیل مارتین و لو (۱۹۹۵)، سه جزء اصلی شادکامی عبارتند از: هیجان مثبت، رضایت از زندگی و نبود هیجان‌ات منفی از جمله افسردگی و اضطراب. بنابراین شادکامی مفهومی است که چندین جزء اساسی دارد. نخست آنکه جزئی عاطفی و هیجانی دارد که باعث می‌شود فرد شادکام همواره از نظر خلقی شاد و خوشحال باشد. دوم آنکه جزئی اجتماعی دارد که گسترش روابط اجتماعی را به دنبال دارد. و سوم آنکه جزئی شناختی دارد که موجب می‌گردد فرد شادکام، نوعی تفکر و نوعی پردازش اطلاعات ویژه خود داشته باشد و وقایع روزمره را طوری تعبیر و تفسیر کند که خوشبینی وی را به دنبال داشته باشد (کایاما و هایفت، ۲۰۱۳). «مارشال ریو» نویسنده کتاب «انگیزش و هیجان» در تعریف شادی همچنین می‌نویسد: «شادی احساس مثبتی است که از حس رضایت‌مندی و پیروزی به دست می‌آید.» شادی یکی از نیازهای اساسی زندگی و عاملی برای رشد و موفقیت است. نظام هستی به گونه‌ای است که اسباب شادی را برای انسان فراهم می‌کند؛ بهار طرب‌انگیز، آبشارهای زیبا، گل‌های رنگارنگ، صحنه طلوع خورشید، باران لطیف، پرندگان زیبا و نغمه سرایی آنها و بسیاری دیگر از پدیده‌های شگفت‌انگیز جهان، شادی را برای ما به ارمغان می‌آورند. (استیل و کونینگ، ۲۰۱۷).

در بهشت جایی است که به آن خانه شادی گفته می‌شود، هیچ کس به آن وارد نمی‌شود مگر آنکه موجب شادی کودکان شده باشد. «پیامبر اکرم (ص) امروزه شادابی و نشاط فضای آموزشی نقش و جایگاه برجسته‌ای در مبحث کیفیت و برنامه‌ریزی آموزشی دارد. به طوری که شور و شوق به تحصیل، فعال شدن حس کنجکاوی و افزایش خلاقیت دانش‌آموزان ارتباط نزدیکی با وضعیت محوطه آموزشی آنها دارد. ایجاد محیط آموزشی با نشاط برای دانش‌آموزان سال‌هاست که به عنوان یک دغدغه جدی نزد سیاست‌گزاران و برنامه‌ریزان آموزش و پرورش مطرح شده است. (نیاز آذری، ۱۳۹۳). این مسأله یکی از نیازهای اساسی دانش‌آموزان در مقاطع مختلف تحصیلی است، زیرا کودکان بسیار بصری هستند. آنها از محیط و فضاهایی که نشاط و شادابی را القاء کند، لذت می‌برند و به دلیل افزایش انگیزه‌ها، پیشرفت‌های چشمگیری در زمینه‌های علمی خواهند داشت. اگر امکانات، تسهیلات و برنامه‌ریزی‌های دقیق و متناسب آموزشی بتوانند حس کنجکاوی فراگیران را تحریک کنند و آنها را به سوی خود جذب نماید، این محیط برای آنها نشاط آور و شاداب خواهد بود. بنابراین لازم است والدین و مربیان و همه دست‌اندرکاران آموزش و پرورش با همکاری و تعامل، تلاش خود را بکار گیرند تا مراکز آموزشی را به محیط‌هایی با نشاط و جذاب برای دانش‌آموزان تبدیل کنند تا پیشرفت تحصیلی آنها ارتقاء یابد. برای دستیابی به تحقق آرمان‌های مربوط به شادابی سازی مدارس جهت پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان، باید تحولات جدی در نگرش مدیران و مسؤولان نظام آموزش و پرورش و برنامه‌ریزی‌های آموزشی مطابق با استانداردهای جهانی ایجاد نمود. یادگیری انسان و سازماندهی رفتار نوجوان در گرو نشاط و شادابی و هیجان‌ات مثبت اوست و خلاقیت و شکوفایی استعدادها در گرو نشاط و انبساط روحی انجام می‌شود. شکی نیست که یکی از وظایف مهم تربیتی مدیریت و برنامه‌ریزی آموزشی مدارس، تشویق نوجوانان به مشارکت و تعاون در همه امور است و آنان می‌توانند با تدوین برنامه‌ریزی آموزشی مناسب به جلب مشارکت دانش‌آموزان در امور مختلف مدرسه اقدام کنند و این

موضوع میتواند به احساس مفید بودن و دور شدن از انزوا و کسالت در نوجوانان کمک کند و خود یکی از موارد شاد و با نشاط زیستن است. لذا، این پژوهش به بررسی تأثیر شادابی و نشاط در یادگیری دانش آموزان پایه اول ابتدایی درس فارسی ناحیه یک شهر کرمانشاه ارائه ی راهکار به منظور افزایش شادابی و نشاط در بین دانش آموزان پرداخته است.

اهمیت و ضرورت پژوهش

پیشرفت تحصیلی دانش آموزان، یکی از شاخص های مهم در ارزیابی آموزش و پرورش است و تمام کوشش ها و کوشش های این نظام، در واقع برای پوشاندن جامه عمل به این امر است. به عبارتی، جامعه و به طور ویژه آموزش و پرورش، نسبت به سرنوشت فرد، رشد و تکامل موفقیت آمیز وی و جایگاه او در جامعه، علاقمند و نگران است و انتظار دارد فرد در جوانب گوناگون اعم از ابعاد شناختی و کسب مهارت و توانایی و نیز در ابعاد شخصیتی، عاطفی و رفتاری، آن چنان که باید پیشرفت و تعالی یابد. تقوایی نیا، (۱۳۹۵). با توجه به اینکه میزان پیشرفت و افت تحصیلی یکی از ملاک های کارایی نظام آموزشی است، کشف و بررسی متغیرهای تأثیرگذار بر عملکرد تحصیلی، به شناخت بهتر و پیش بینی متغیرهای موثر در نظام آموزشی می انجامد. بنابراین بررسی متغیرهایی که با پیشرفت و موفقیت تحصیلی رابطه دارد، یکی از موضوعات اساسی تحقیق در نظام های آموزشی است. موفقیت و پیشرفت تحصیلی به مجموعه از عوامل پیچیده بستگی دارد که تفکیک و بررسی هر کدام از این عوامل مستلزم انجام تحقیقات و بررسی فراوان است (حیدری، فلاحی، محی الدینی و قلی پور، ۱۳۹۴).

یکی دیگر از متغیرهای مهم که با پیشرفت تحصیلی رابطه دارد، شادکامی است. بیشتر مطالعات روان شناسان قرن بیستم بر اختلالاتی نظیر افسردگی، اضطراب و اختلالات عاطفی تمرکز یافته است تا بر هیجانات مثبتی نظیر شادی و بهزیستی. با این وجود در سال های اخیر به نظر می رسد که مطالعات شادکامی افزایش چشمگیری را داشته است (چاموروپرمیوزیک، بنت و فارنهام، ۲۰۰۷ به نقل از: پاییزی و همکاران، ۱۳۸۶). از این رو به نظر می رسد بررسی رابطه شادکامی با پیشرفت تحصیلی دانش آموزان، گام مثبتی در ادامه این تلاش ها به شمار آید. همچنین شواهد گوناگونی مبنی بر ارتباط ابعاد گوناگون بهداشت روانی با عملکرد تحصیلی و تربیتی وجود دارد. افسردگی و سایر اختلالات روانی با کاهش انرژی و علاقه، احساس گناه، اشکال در تمرکز، بی اشتها و افکار مرگ و خودکشی مشخص می شود و با تغییر در سطح فعالیت توانایی های شناختی، تکلم، وضعیت خواب، اشتها و سایر ریتم های بیولوژیک همراه است. افسردگی منجر به اختلال در عملکرد تحصیلی، شغلی، روابط اجتماعی و بین فردی می شود. فریتز^۵ (۱۹۸۴ به نقل از نیسی و شهنی بیلاق، ۱۳۸۰) دریافت نوجوانانی که احساس شادکامی و بهزیستی بالایی دارند، در عملکرد تحصیلی فعال ترند و پیشرفت تحصیلی بالاتری دارند. اسکات، شانن و کارولین^۶ (۲۰۰۴) نشان دادند دانش آموزانی که رضامندی بالایی از زندگی دارند، بیشتر با تکالیف درگیر می شوند و بهتر تکالیف درسی خود را انجام می دهند. در انجام تکالیف، بیشتر به توانایی های شخصی خود می اندیشند تا به شانس و عوامل بیرونی. آنان می توانند با فشارهای روانی، بهتر و سازنده تر مقابله کنند. این دانش آموزان در ارتباط و همکاری و برقراری روابط اجتماعی با دیگر افراد، معلمین و همسالان خود توانمندند. آنان توسط معلمین خود، خیلی خوب ارزیابی می شوند و راه حل های بهتری را برای حل مسائل خلق می کنند. دانش آموزانی که شادکامی بالایی دارند، به راحتی می توانند از معلمین خود درخواست کنند و در برخورد با مشکلات در دروس از آنان کمک بخواهند. همچنین خوش بینی و اطمینان از قطعیت با رشد اخلاقی بالاتر ارتباط دارد (خدادادی سنگده، تولائیان و بلقان آبادی، ۱۳۹۳). دنیای صنعتی امروز و پیچیده شدن روابط، میزان ناکامی ها و فشارهای

⁵ -Fritz, G.H.

⁶ -Scott, Shannon and Curoline

روانی مردم رو به افزونی گذاشته و زندگی را به کام برخی تلخ کرده است. افراد دیگر به ارضای نیازهای اولیه راضی نیستند و نیازهای جدیدی بر گستره نیازهای قبلی پا بر عرصه وجود گذاشته است. در این بین دانش‌آموزان از این قاعده مستثنی نبوده و نسبت به نسل‌های قبل تکالیف پیچیده‌تری را بر عهده دارند. گاهی شکست‌ها و ناکامی‌ها باعث دلسردی آنان در حل مسائل می‌شود و در واقع درماندگی آموخته شده ایجاد می‌شود. به نظر می‌رسد، شکست‌ها کمتر باعث بروز عاطفه منفی در افراد شاد می‌شود و هر شکست با خوش‌بینی تجربه‌ای برای رسیدن به پیروزی تلقی می‌گردد. اما شادی، خصوصیتی است که تحت تأثیر ویژگی‌های سرشتی و شخصیتی فرد (خصوصاً درون‌گرایی و برون‌گرایی) قرار دارد. از طرف دیگر تحت تأثیر تجارب و یادگیری نیز قرار دارد.

پیشینه پژوهش

زوارکی و همکاران (۱۳۹۴) در پژوهشی به بررسی تأثیر پادکست بر یادگیری مشارکتی دانشجویان دانشگاه علامه طباطبایی پرداختند. جامعه آماری پژوهش، شامل کلیه دانشجویان مقطع کارشناسی دانشکده روان‌شناسی و علوم تربیتی دانشگاه علامه طباطبایی بود. آنها در پژوهش به منظور بررسی فرضیه‌های پژوهش از آمار توصیفی (میانگین، انحراف استاندارد و خطای انحراف میانگین) و آمار استنباطی (آزمون تی تک نمونه ای) استفاده کردند. نتایج پژوهش حاکی از آن بود که به کارگیری پادکست به عنوان ابزاری نوین در فرآیند آموزش، بر مؤلفه‌های همبستگی متقابل مثبت، مسؤلیت‌پذیری فردی، پردازش گروهی، مهارت‌های اجتماعی و تعامل در فرآیند یادگیری مشارکتی در میان دانشجویان مؤثر است. زوارکی (۱۳۹۴) در پژوهشی به بررسی تأثیر شبکه اجتماعی مجازی بر یادگیری زبان انگلیسی دانش‌آموزان پرداخت. آنان در این پژوهش از روش طرح پیش‌آزمون و پس‌آزمون با گروه کنترل استفاده کردند. حجم نمونه در دو گروه کنترل و آزمایش ۳۰ نفر در نظر گرفته شده بود. آنها در پژوهش به منظور بررسی فرضیه‌های پژوهش از تحلیل کوواریانس چند عاملی، آزمون لوین و تحلیل کواریانس استفاده کردند. یافته‌های پژوهش نشان داد که آموزش از طریق شبکه مجازی اسکایپ بر میزان یادگیری مهارتی، گفتاری و درک مطلب و تعامل پیش‌رونده دانش‌آموزان تأثیر مثبت داشته و در واقع نتایج حاصله تفاوت معنی‌داری را در استفاده از شبکه مجازی نسبت به آموزش سنتی تایید کرد.

شاهرخی (۱۳۹۳) در پژوهشی به بررسی تأثیر یادگیری مشارکتی بر میزان مهارت اجتماعی دانش‌آموزان پرداخت. طرح پژوهش آنان از نوع آزمایشی بود که در قالب پیش‌آزمون و پس‌آزمون با گروه کنترل اجرا شد، به همین منظور ۶۰ نفر از دانش‌آموزان متوسطه به صورت تصادفی انتخاب و به صورت تصادفی به دو گروه ۳۰ نفری تقسیم شدند. از هر دو گروه آزمایش و کنترل خواسته شد که پرسشنامه مهارت‌های اجتماعی ماتسون و همکاران (۱۹۸۳) را قبل از اجرای متغیر مستقل پاسخ دهند و بعد از ۱۰ جلسه یک ساعته اجرای شیوه آموزش مشارکتی بر روی گروه آزمایش مجدداً از گروه کنترل و آزمایش خواسته شد تا به پرسشنامه ماتسون و همکاران پاسخ دهند. نتایج پژوهش نشان داد که بین گروه آزمایش و کنترل در نمره مهارت‌های اجتماعی تفاوت معناداری وجود دارد.

حکیم زاده (۱۳۹۳) در پژوهشی به بررسی تأثیر یادگیری مشارکتی با به کارگیری تقویت فردی و گروهی بر پیشرفت یادگیری زبان انگلیسی پرداخت. آنان در این پژوهش ۴۵ نفر از دانش‌آموزان دختر منطقه اشتهارد را به عنوان جامعه آماری انتخاب کردند و ابزار تحقیق پرسش‌نامه محقق ساخته‌ای بود که روایی و پایایی آن از طریق آلفای کرونباخ به دست آمده بود. نتایج تحلیل کواریانس نشان می‌دهد که دانش‌آموزان که با روش مشارکتی آموزش داده شده اند در مقایسه با دانش‌آموزانی که تحت یادگیری فردی بودند عملکرد یکسانی در آموزش پیشرفت تحصیلی داشتند.

پیوسته گر و موسوی (۱۳۹۳) تاثیر آموزش مهارت خودتنظیمی بر شادکامی، راهبردهای یادگیری و باورهای انگیزشی دانش آموزان، هدف از پژوهش حاضر، یافتن تاثیر آموزش مهارت های خود تنظیمی بر شادکامی دانش آموزان دختر مقطع اول دبیرستان بود. روش پژوهش نیمه آزمایشی با طرح پیش آزمون، پس آزمون و پیگیری با گروه کنترل بود. نمونه آماری پژوهش شامل ۳۰ نفر دانش آموز بود که به صورت تصادفی در دو گروه آزمایشی و کنترل قرار گرفتند. ابزارهای پژوهش، پرسشنامه شادکامی آکسفورد و پرسشنامه راهبردهای یادگیری خود تنظیمی پینتریچ (MSLQ) بود. گروه آزمایش در شش جلسه آموزش مهارت های خود تنظیمی شرکت نمود، ولی گروه کنترل هیچ گونه مداخله ای دریافت نکرد. برای تحلیل داده ها از تحلیل واریانس با اندازه گیری مکرر و آزمون t مستقل استفاده شد. نتایج نشان داد که بین دو گروه (در نمره شادکامی) تفاوت معناداری وجود دارد. بدین صورت که آموزش مهارت های خود تنظیمی، میزان شادکامی دانش آموزان را افزایش داده و این حالت بعد از گذشت یک ماه نیز حفظ شده بود. همچنین، گروه آزمایش نسبت به گروه کنترل، عملکرد بهتری در باورهای انگیزشی و راهبردهای یادگیری خود تنظیمی نشان دادند.

زبرجدیان و نیلی احمد آبادی (۱۳۹۳) در مطالعه با عنوان «مقایسه تأثیر آموزش به روش نقشه های مفهومی به عنوان یک روش مبتنی بر ساختگرایی با روش تلفیقی بر یادگیری درس علوم دانش آموزان پایه سوم استان البرز (مجری ارزشیابی توصیفی) دریافتند که در داخل گروه ها، بین نمرات پیش آزمون و پس آزمون هر گروه در ۲ آزمون دانش و یادگیری معنادار « تفاوت معنی دار بوده است. یعنی هر دو روش آموزشی در ارتقای دانش و یادگیری معنی دار دانش آموزان مؤثر بوده است. همچنین اختلاف میانگین نمرات پس آزمون مستقل t دانش و یادگیری معنی دار گروه آزمایش بیشتر از گروه گواه بود ولی آزمون آماری تفاوت معنی داری را در سطح دانش نشان نداد، این اختلاف میانگین ها تنها در بعد یادگیری معنی دار، از نظر آماری معنی دار بود. پس روش آموزش نقشه های مفهومی در مواردی که نیاز به یادگیری عمیق و سطح بالا از مطالب درسی وجود دارد، توصیه می‌گردد.

آندرسون (۲۰۱۳) در مطالعه ای به بررسی تأثیر استفاده از فناوری های نوین بر میزان یادگیری مشارکتی در میان دانشجویان دانشگاه هاروارد پرداخت. جامعه آماری این مطالعه کلیه دانشجویان دانشگاه هاروارد بود. نمونه ای به تعداد ۵۰ نفر انتخاب شدند و تحت آموزش با استفاده از فناوری های نوین قرار گرفتند. نتایج این مطالعه نشان داد، استفاده از فناوری های نوین بر میزان یادگیری مشارکتی تأثیر معنادار داشته است و میزان فعالیت و پردازش های گروهی در جهت یادگیری افزایش پیدا کرده است.

بهاتی و بارت (۲۰۱۳) در مطالعه ای تحت عنوان " تاثیر سبک های یادگیری در موفقیت تحصیلی دانشجویان کارشناسی رشته علوم اجتماعی " به نتایج زیر رسیدند: برابری توزیع چهار دسته سبک های یادگیری در افراد رد شد. و سبک یادگیری غالب در دانشجویان جذب کننده است. تفاوت معنی داری بین جنسیت و سبک های یادگیری وجود دارد.

دمیرر و ساهین^۷ (۲۰۱۳) در مطالعه ای نیمه تجربی به بررسی تأثیر محیط های یادگیری تلفیقی بر انتقال یادگیری به فراگیران پرداخته اند. آنان در این پژوهش به مدت ۱۴ هفته دو گروه از دانشجو معلمان را مورد مطالعه قرار دادند. در گروه آزمایش افراد به دو شیوه ی چهره به چهره و استفاده از جلسات آنلاین تحت آموزش قرار گرفتند و در گروه کنترل افراد مواد آموزشی را به شیوه ی چهره به چهره دریافت داشتند. نتایج این مطالعه نشان داد که اگر چه تفاوت معناداری بین دو گروه از

⁷ Demirer & Sahin

نظر پیشرفت تحصیلی وجود ندارد اما فراگیران گروه آزمایش در انتقال دانش خود به پروژه های خود به شکل موفق تری نسبت به گروه کنترل عمل کرده اند.

جامعه آماری

جامعه آماری کلیه دانش آموزان پایه اول ابتدایی درس فارسی ناحیه یک شهر کرمانشاه می باشد که تعداد آنها در سال تحصیلی (۱۳۹۸-۱۳۹۹) ۷۳۳۶ نفر می باشد. به این ترتیب نتایج به دست آمده قابلیت تعمیم به این افراد را خواهد داشت.

حجم نمونه و روش نمونه گیری

روش نمونه گیری، نمونه گیری خوشه ای چند مرحله ای می باشد. به این ترتیب که از بین نواحی سه گانه آموزش و پرورش استان کرمانشاه، یک ناحیه انتخاب شد و از بین مدارس پایه اول ابتدایی آن ناحیه، یک آموزشگاه به صورت تصادفی انتخاب، و در آموزشگاه مذکور چهار گروه آزمایشی به صورت تصادفی انتخاب و مورد بررسی قرار گرفت. با توجه به طرح تحقیق تعداد هریک از افراد در گروه های مورد بررسی ۱۵ نفر می باشد به این ترتیب ۳۰ نفر به عنوان حجم نمونه مورد بررسی قرار گرفت.

روش جمع آوری داده ها

آزمون های پیشرفت تحصیلی درس فارسی ابتدایی: این آزمون ها بر اساس حجم هدف ها و محتوای کتاب جدیدالتألیف فارسی اول ابتدایی (چاپ سال ۱۳۹۸) در نیمسال دوم و همچنین جدول زمان بندی پیشنهادی درس فارسی از طرف کارشناسان آموزش و پرورش و مولفان کتب فارسی تهیه و تنظیم گردید. به کمک آموزگاران مربوطه تعداد ۱۱ سؤال برای آزمون این درس اختصاص یافت. از انواع مختلف سئوالات تشریحی (بلند پاسخ، کوتاه پاسخ) در این آزمون استفاده شد. که دارای ملاک های برگرفته از کتاب «اندازه گیری، سنجش و ارزشیابی آموزشی» اثر دکتر سیف می باشند.

این آزمون ها شامل ملاک های به شرح زیر می باشد:

- ۱) تا حد امکان از اعداد ساده استفاده کنید.
- ۲) میزان دقت مورد انتظار تعیین شده است.
- ۳) تا حد امکان مسائل پیچیده و چند مرحله ای را به تعدادی مسئله یک مرحله ای ساده تقسیم کردیم.
- ۴) تا حد امکان مسائل با زبان ساده و به طور مختصر بیان شده است.
- ۵) مسائل مرتبط با هدف های رفتاری هستند و هر سوال موضوع مهمی را شامل می شود.

روایی: سیف (۱۳۸۲) بیان کردند که برای ساختن آزمون های پیشرفت تحصیلی روا، باید بکوشیم تا سؤال های آزمون نمونه کاملی از هدف ها و محتوای درس باشند. جدول مشخصات بهترین روش برای انجام دادن چنین کاری است. با توجه به گفته بالا، برای تهیه آزمون پیشرفت تحصیلی از جدول مشخصات مربوط به این درس استفاده شده است. بنابراین می توان گفت که آزمون مذکور از روایی محتوایی لازم برخوردار است.

پایایی: در این پژوهش پایایی آزمون پیشرفت تحصیلی با استفاده از روش آزمون-آزمون مجدد، $0/82$ به دست آمد.

پایایی مصححان: برای بررسی پایایی سئوالات تشریحی از روش پایایی مصححان استفاده شد. برای این منظور دو نفر از معلمان تحت نظر کارشناس آموزش ابتدایی، سئوالات تشریحی آزمون را تصحیح نمودند و بین نمرات دو مصحح مذکور، ضریب همبستگی $0/84$ به دست آمد. این ضریب حاکی از توافق نسبتاً بالا بین مصححان است.

داده های مورد نیاز در این پژوهش با روش مصاحبه و پرسشنامه جمع آوری شده است. از روش مصاحبه به منظور دستیابی به روش های تدریس رایج درس فارسی استفاده شده است. به این صورت که محقق با حضور در جمع دبیران درس فارسی که در

گروه های آموزشی برای این درس تشکیل شده، با پرسش در مورد روش تدریس آنها، از روش تدریس رایج اطلاع حاصل نموده است. روش پرسشنامه در پیش آزمون و پس آزمون به منظور اطلاع از میزان دانش پیشین دانش آموزان از محتوای مورد تدریس و در پایان اجرای روش های تدریس شادی و نشاط رایج در گروه های آزمایشی، به منظور اطلاع از میزان تأثیر این روش ها (متغیرهای مستقل) بر میزان یادگیری دانش آموزان پس آزمون برگزار گردیده است. و به منظور تعیین میزان یادداری آن ها بعد از سه هفته از اجرای پس آزمون، آزمون دیگری موازی با سؤالات پس آزمون اجرا شده است.

یافته های توصیفی

به طور کلی روش هایی را که به وسیله آن ها می توان اطلاعات جمع آوری شده را پردازش کرده و خلاصه نمود، آمار توصیفی می نامند. ویژگی های جمعیت شناختی نمونه مورد بررسی در جدول (۱) ارائه شده است.

جدول ۱: شاخص های توصیفی مربوط به جنسیت افراد نمونه

جنسیت گروه	تعداد (N)	دختر	پسر
آزمایش	۱۵	۶	۹
کنترل	۱۵	۸	۷
جمع	۳۰	۱۴	۱۶

جدول ۲: یافته های توصیفی مؤلفه های یادگیری و یادداری

متغیر	نوبت آزمون	کنترل		آزمایش	
		انحراف استاندارد	میانگین	انحراف استاندارد	میانگین
یادگیری	پیش آزمون	۱/۶۹۸	۲۲/۸۹	۲/۸۴۶	۲۳/۹۸
	پس آزمون	۲/۷۳۲	۲۳/۹۲	۳/۹۱۸	۲۵/۳۴
یادداری	پیش آزمون	۲/۹۲۴	۲۵/۴۹	۳/۷۸۶	۲۶/۸۱
	پس آزمون	۳/۸۱۸	۲۶/۶۳	۴/۱۹۸	۲۹/۹۶

جدول ۲، میانگین و انحراف استاندارد نمره های مؤلفه ها و نمره کلی یادگیری و یادداری را در دو گروه دانش آموزان نشان داد. میانگین و انحراف استاندارد نمره کلی یادگیری برای دانش آموزان در پیش آزمون گروه کنترل به ترتیب برابر ۲۲/۸۹ و ۱/۶۹۸ بود و نمره کلی یادگیری برای دانش آموزان در پس آزمون کنترل به ترتیب برابر ۲۳/۹۲ و ۲/۷۳۲ بود. میانگین و انحراف استاندارد نمره کلی یادگیری برای دانش آموزان در پیش آزمون گروه آزمایش به ترتیب برابر ۲۳/۹۸ و ۲/۸۴۶ بود و نمره کلی یادگیری برای دانش آموزان در پس آزمون گروه آزمایش به ترتیب برابر ۲۵/۳۴ و ۳/۹۱۸ بود.

میانگین و انحراف استاندارد نمره کلی یادداری برای دانش آموزان در پیش آزمون گروه کنترل به ترتیب برابر ۲۵/۴۹ و ۲/۹۲۴ بود و نمره کلی یادداری برای دانش آموزان در پس آزمون کنترل به ترتیب برابر ۲۶/۶۳ و ۳/۸۱۸ بود. میانگین و انحراف

استاندارد نمره کلی یادداری برای دانش‌آموزان در پیش‌آزمون گروه آزمایش به ترتیب برابر ۲۶/۸۱ و ۳/۷۸۶ بود و نمره کلی یادداری برای دانش‌آموزان در پس‌آزمون گروه آزمایش به ترتیب برابر ۲۹/۹۶ و ۴/۱۹۸ بود.

یافته‌های استنباطی

پس از توصیف متغیرها و پاسخ‌های به‌دست آمده از نمونه آماری در این بخش به‌منظور تحلیل یافته‌ها، صحت و سقم فرضیات از نظر آماری، به بررسی فرضیه‌های مطرح شده و آزمون‌های آماری انجام شده در پژوهش، پرداخته می‌شود. جهت بررسی فرضیه‌های پژوهش از تحلیل واریانس چندمتغیره استفاده شده است. برای به کارگیری تحلیل واریانس چندمتغیره، پیش‌فرض‌های مورد نیاز آن مورد بررسی قرار می‌گیرد.

آزمون نرمال بودن کلموگروف - اسمیرنف

در جدول (۳) و (۴) نتایج آزمون نرمال بودن توزیع متغیرهای پژوهش ارائه شده است.

جدول ۳: آزمون نرمال بودن کلموگروف - اسمیرنف

متغیر	نوبت آزمون	آماره	سطح معناداری
رضایت از زندگی	پیش‌آزمون	۰/۱۸۹	۰/۰۸۲
	پس‌آزمون	۰/۲۲۳	۰/۰۹۱
آراستگی ظاهری	پیش‌آزمون	۰/۳۴۲	۰/۰۹۴
	پس‌آزمون	۰/۳۹۱	۰/۱۲۸
تعامل اجتماعی	پیش‌آزمون	۰/۴۲۲	۰/۱۳۲
	پس‌آزمون	۰/۴۸۶	۰/۱۴۲
کارایی فردی	پیش‌آزمون	۰/۴۹۱	۰/۱۶۱
	پس‌آزمون	۰/۵۲۶	۰/۱۸۳
کمک به دیگران	پیش‌آزمون	۰/۵۷۷	۰/۱۸۵
	پس‌آزمون	۰/۶۹۳	۰/۱۸۸

با توجه به نتایج جدول ۳، چون سطح معناداری آزمون برای همه متغیرها از ۰/۰۵ بزرگتر است، بنابراین فرض صفر آزمون کلموگروف - اسمیرنف مبنی بر نرمال بودن توزیع متغیرهای مورد بررسی پذیرفته می‌شود.

جدول ۴: آزمون نرمال بودن کلموگروف - اسمیرنف

متغیر	نوبت آزمون	آماره	سطح معناداری
یادگیری	پیش آزمون	۰/۶۳۸	۰/۰۹۸
	پس آزمون	۰/۷۹۲	۰/۰۸۶
یادداری	پس آزمون	۰/۸۳۶	۰/۱۱۸
	پس آزمون	۰/۹۲۴	۰/۱۶۹

با توجه به نتایج جدول ۴، چون سطح معناداری آزمون برای همه متغیرها از ۰/۰۵ بزرگتر است، بنابراین فرض صفر آزمون کلموگروف - اسمیرنف مبنی بر نرمال بودن توزیع متغیرهای مورد بررسی پذیرفته می‌شود.

آزمون فرضیه‌های پژوهش

فرضیه اول: نشاط و شادکامی بر یادگیری دانش‌آموزان پایه اول ابتدایی درس فارسی ناحیه یک شهر کرمانشاه تأثیر دارد. پیش‌فرض دیگری که به بررسی آن پرداخته می‌شود، برابری واریانس است. جهت بررسی برابری واریانس از آزمون لوین استفاده شده است. جدول (۶) نتایج آزمون لوین برای مؤلفه‌های نشاط و شادکامی پژوهش در مرحله پس‌آزمون را مورد بررسی قرار می‌دهد. لازم به ذکر است که استنباط در مورد کلیه آزمون‌های پژوهش، بر اساس سطح معناداری به‌دست آمده از آزمون در سطح اطمینان ۹۵ درصد است.

جدول ۵: نتایج آزمون باکس جهت بررسی پیش‌فرض همگنی ماتریس واریانس - کواریانس در مؤلفه‌های نشاط و شادکامی

معنی‌داری	F	Box's M
۰/۱۲۳	۱/۷۸۹	۳/۶۹۷

جدول ۵ نشان می‌دهد مقدار سطح معناداری ($p > 0.05$) می‌باشد که گویای آن است شرط همگنی ماتریس واریانس - کواریانس به خوبی رعایت شده است ($F = 1.789$ و $P > 0.05$).

جدول ۶: تحلیل واریانس چند متغیره مقایسه میانگین نمره‌های مؤلفه‌های نشاط و شادکامی

منبع تغییرات	ضریب	مقدار	F	درجه آزادی فرضیه	درجه آزادی خطا	سطح معناداری
گروه	اثر پیلای ^۸	۰/۱۲۸	۴۸/۶۹۳	۵/۰۰	۲۴	۰/۰۰۱
	لامبدای ویلکز ^۹	۰/۲۳۶	۴۸/۶۹۳	۵/۰۰	۲۴	۰/۰۰۱
	اثر هتلینگ ^{۱۰}	۰/۳۵۷	۴۸/۶۹۳	۵/۰۰	۲۴	۰/۰۰۱
	بزرگترین ریشه روی ^{۱۱}	۰/۴۲۲	۴۸/۶۹۳	۵/۰۰	۲۴	۰/۰۰۱

^۸ - Pillai's Trace

^۹ - Wilks' Lambda

^۱ - Hotelling's Trace

^۱ - Roy's Largest Root

جدول ۶ معنی‌داری اثر متغیر مستقل گروه را در پنج مؤلفه نشاط و شادکامی در دو گروه نشان داد. همان‌گونه که مشاهده شد هر چهار آزمون اثر پیلایی مؤلفه‌های نشاط و شادکامی ($F_{(۵, ۲۴)} = ۴۸/۶۹۳$, $P = ۰/۰۰۱$)، لامبدای ویلکز مؤلفه‌های نشاط و شادکامی ($F_{(۵, ۲۴)} = ۴۸/۶۹۳$, $P = ۰/۰۰۱$)، اثر هتلینگ مؤلفه‌های نشاط و شادکامی ($F_{(۵, ۲۴)} = ۴۸/۶۹۳$, $P = ۰/۰۰۱$) و بزرگترین ریشه روی مؤلفه‌های نشاط و شادکامی ($F_{(۵, ۲۴)} = ۴۸/۶۹۳$, $P = ۰/۰۰۱$) در سطح $P < ۰/۰۵$ معنی‌دار بود و نتیجه نشان داد که متغیر مستقل حداقل بر یکی از پنج مؤلفه رضایت از زندگی، آراستگی ظاهری، تعامل اجتماعی، کارایی فردی و کمک به دیگران اثر معنی‌داری دارد.

جدول ۷: آزمون‌های اثرات بین آزمودنی‌ها در مقایسه میانگین مؤلفه‌های نشاط و شادکامی در دو گروه آزمایش و کنترل

منبع تغییرات	متغیر وابسته	مجموع مربعات	درجه آزادی	میانگین مربعات	F	سطح معناداری
	رضایت از زندگی	۲۴۶/۴۲۱	۱	۲۴۶/۴۲۱	۱۲/۴۲۳	۰/۰۰۱
	آراستگی ظاهری	۲۵۸/۶۷۲	۱	۲۵۸/۶۷۲	۱۹/۲۳۶	۰/۰۷۸
گروه	تعامل اجتماعی	۳۲۱/۶۹۲	۱	۳۲۱/۶۹۲	۲۴/۶۹۷	۰/۰۰۱
	کارایی فردی	۳۴۴/۷۲۲	۱	۳۴۴/۷۲۲	۲۸/۲۹۱	۰/۰۰۱
	کمک به دیگران	۳۵۹/۲۷۶	۱	۳۵۹/۲۷۶	۳۳/۱۸۷	۰/۰۰۱

بر اساس نتایج به‌دست آمده در جدول (۷) و با در نظر گرفتن پیش‌آزمون به‌عنوان متغیر کمکی یا هم‌پراش، مشخص می‌شود که تأثیرگذاری نشاط و شادکامی بر یادگیری در هر یک از مؤلفه‌های آن شامل رضایت از زندگی ($F_{(۱, ۲۴)} = ۱۲/۴۲۳$, $P = ۰/۰۰۱$)، تعامل اجتماعی ($F_{(۱, ۲۴)} = ۲۴/۶۹۷$, $P = ۰/۰۰۱$)، کارایی فردی ($F_{(۱, ۲۴)} = ۲۸/۲۹۱$, $P = ۰/۰۰۱$) و کمک به دیگران ($F_{(۱, ۲۴)} = ۳۳/۱۸۷$, $P = ۰/۰۰۱$) شد و در سطح $P < ۰/۰۵$ معنی‌دار بود، لذا فرض صفر رد و فرض پژوهش مبنی بر نشاط و شادکامی بر یادگیری دانش‌آموزان پایه اول ابتدایی درس فارسی ناحیه یک شهر کرمانشاه تأثیر دارد، پذیرفته می‌شود.

فرضیه دوم: نشاط و شادکامی بر یادداری دانش‌آموزان پایه اول ابتدایی درس فارسی ناحیه یک شهر کرمانشاه تأثیر دارد.

جدول (۷) نتایج آزمون لوین برای مؤلفه‌های یادداری پژوهش در مرحله پس‌آزمون را مورد بررسی قرار می‌دهد. لازم به ذکر است که استنباط در مورد کلیه آزمون‌های پژوهش، بر اساس سطح معناداری به‌دست آمده از آزمون در سطح اطمینان ۹۵ درصد است.

جدول ۸: نتایج آزمون لوین جهت بررسی برابری واریانس متغیرهای مورد بررسی در دو گروه

متغیر	آماره F	درجه آزادی ۱	درجه آزادی ۲	سطح معناداری
رضایت از زندگی	۰/۳۵۶	۱	۲۸	۰/۰۹۲
آراستگی ظاهری	۰/۴۶۳	۱	۲۸	۰/۱۲۲
تعامل اجتماعی	۰/۵۷۶	۱	۲۸	۰/۱۳۶
کارایی فردی	۰/۶۲۱	۱	۲۸	۰/۱۴۲
کمک به دیگران	۰/۷۲۲	۱	۲۸	۰/۱۶۷

نتایج مندرج در جدول ۸ نشان می‌دهد که آزمون لوین برای متغیرهای پژوهش معنادار نبوده است. چون سطح معناداری آزمون‌ها بیشتر از ۰/۰۵ است، فرض صفر آزمون مبنی بر برابری واریانس دو گروه آزمایش و کنترل در مرحله پس‌آزمون است پذیرفته می‌شود.

جدول ۹: نتایج آزمون باکس جهت بررسی پیش‌فرض همگنی ماتریس واریانس - کواریانس در مؤلفه‌های نشاط و شادکامی

معنی‌داری	F	Box's M
۰/۱۹۳	۱/۸۹۸	۴/۶۲۲

جدول ۹ نشان می‌دهد مقدار سطح معناداری (p > ۰/۰۵) می‌باشد که گویای آن است شرط همگنی ماتریس واریانس - کواریانس به خوبی رعایت شده است (F ۱/۸۹۸ = و P > ۰/۰۵).

جدول ۱۰: تحلیل واریانس چند متغیره مقایسه میانگین نمره‌های مؤلفه‌های نشاط و شادکامی

منبع تغییرات	ضریب	مقدار	F	درجه آزادی فرضیه	درجه آزادی خطا	سطح معناداری
گروه	اثر پیلایی	۰/۷۲۲	۵۲/۴۲۲	۵/۰۰	۲۴	۰/۰۰۱
	لامبدای ویلکز	۰/۷۹۶	۵۲/۴۲۲	۵/۰۰	۲۴	۰/۰۰۱
	اثر هتلینگ	۰/۸۲۱	۵۲/۴۲۲	۵/۰۰	۲۴	۰/۰۰۱
	بزرگترین ریشه روی	۰/۸۸۴	۵۲/۴۲۲	۵/۰۰	۲۴	۰/۰۰۱

جدول (۱۰) معنی‌داری اثر متغیر مستقل گروه را در پنج مؤلفه نشاط و شادکامی در دو گروه نشان داد. همان‌گونه که مشاهده شد هر چهار آزمون اثر پیلایی مؤلفه‌های نشاط و شادکامی ($F_{(۵, ۲۴)} = ۵۲/۴۲۲$, $P = ۰/۰۰۱$)، لامبدای ویلکز مؤلفه‌های نشاط و شادکامی ($F_{(۵, ۲۴)} = ۵۲/۴۲۲$, $P = ۰/۰۰۱$)، اثر هتلینگ مؤلفه‌های نشاط و شادکامی ($F_{(۵, ۲۴)} = ۵۲/۴۲۲$, $P = ۰/۰۰۱$) و بزرگترین ریشه روی مؤلفه‌های نشاط و شادکامی ($F_{(۵, ۲۴)} = ۵۲/۴۲۲$, $P = ۰/۰۰۱$)، در سطح $P < ۰/۰۵$ معنی‌دار بود و نتیجه

نشان داد که متغیر مستقل حداقل بر یکی از پنج مؤلفه رضایت از زندگی، آراستگی ظاهری، تعامل اجتماعی، کارایی فردی و کمک به دیگران تدریس اثر معنی‌داری دارد.

جدول ۱۱: آزمون‌های اثرات بین آزمودنی‌ها در مقایسه میانگین مؤلفه‌های نشاط و شادکامی در دو گروه آزمایش و کنترل

منبع تغییرات	متغیر وابسته	مجموع مربعات	درجه آزادی	میانگین مربعات	F	سطح معناداری
	رضایت از زندگی	۴۲۲/۵۶۳	۱	۴۲۲/۵۶۳	۳۲/۴۱۹	۰/۰۰۱
	آراستگی ظاهری	۴۱۱/۶۷۱	۱	۴۱۱/۶۷۱	۲۸/۵۲۳	۰/۰۹۲
گروه	تعامل اجتماعی	۲۲۸/۸۲۲	۱	۲۲۸/۸۲۲	۲۳/۵۷۱	۰/۰۰۱
	کارایی فردی	۱۹۶/۱۷۲	۱	۱۹۶/۱۷۲	۱۶/۱۹۲	۰/۰۰۱
	کمک به دیگران	۱۸۲/۳۰۲	۱	۱۸۲/۳۰۲	۱۴/۱۹۴	۰/۰۷۱

بر اساس نتایج به دست آمده در جدول ۱۱ و با در نظر گرفتن پیش‌آزمون به عنوان متغیر کمکی یا هم‌پراش، مشخص می‌شود که تأثیرگذاری نشاط و شادکامی بر یادداری در هر یک از مؤلفه‌های آن شامل رضایت از زندگی ($F_{(1, 24)} = 32/419, P = 0/001$)، تعامل اجتماعی ($F_{(1, 24)} = 23/571, P = 0/001$) و کارایی فردی ($F_{(1, 24)} = 16/192, P = 0/001$) شد و در سطح $P < 0/05$ معنی‌دار بود، لذا فرض صفر رد و فرض پژوهش مبنی بر نشاط و شادکامی بر یادداری دانش‌آموزان پایه اول ابتدایی درس فارسی ناحیه یک شهر کرمانشاه تأثیر دارد، پذیرفته می‌شود.

بحث و نتیجه‌گیری

نتایج فرضیه اول: نشاط و شادکامی بر یادگیری دانش‌آموزان پایه اول ابتدایی درس فارسی ناحیه یک شهر کرمانشاه تأثیر دارد.

نتایج نشان داد نشاط و شادکامی بر یادگیری دانش‌آموزان پایه اول ابتدایی درس فارسی ناحیه یک شهر کرمانشاه تأثیر دارد. نتایج این پژوهش با نتایج پژوهش زوارکی و همکاران (۱۳۹۴)، زوارکی (۱۳۹۴)، شاهرخی (۱۳۹۳)، حکیم زاده (۱۳۹۳)، پیوسته‌گر و موسوی (۱۳۹۳)، طوفانی‌نژاد (۱۳۸۸) و ولتسیانوس و ناوارته (۲۰۱۲) همسو بود. تأثیرگذاری نشاط و شادکامی بر یادگیری در هر یک از مؤلفه‌های آن شامل رضایت از زندگی، تعامل اجتماعی، کارایی فردی و کمک به دیگران شد و معنی‌دار بود. در تبیین این یافته می‌توان گفت هر اندازه رضایت از زندگی بیشتر باشد میزان یادگیری دانش‌آموزان بیشتر می‌شود، تأثیر زیادی بر پیشرفت تحصیلی آنان خواهد داشت و آنان انگیزه بیشتری را برای یادگیری دارند ولی اگر رضایت از زندگی نداشته باشند و حالت افسردگی داشته باشند. یادگیری آنان کاهش پیدا می‌کند. هر اندازه تعامل اجتماعی بیشتر شود میزان یادگیری دانش‌آموزان بیشتر می‌شود. هر اندازه کارایی فردی بیشتر شود میزان یادگیری نیز بیشتر می‌شود. همچنین هر اندازه میزان کارایی فردی بیشتر شود میزان یادگیری نیز بیشتر می‌شود. بی‌شک فضای شاداب و دوست‌داشتنی تأثیر زیادی در شکوفایی استعدادها، خلاقیت، برنامه‌ریزی آموزشی پویا و خلاق، پیشرفت تحصیلی، کارایی، سلامت و زنده‌دلی دانش‌آموزان دارد، مدرسه با نشاط موجب باروری جسم و اندیشه دانش‌آموزان می‌شود. انسان شاداب، پویا و پرتحرک به زندگی امیدوار است و برای رسیدن به اهداف خود سرسختانه تلاش می‌کند، بر عکس انسان افسرده و اندوهگین و بی‌تحرک، احساس خستگی، درماندگی و ناامیدی می‌کند و در برابر مشکلات، ناتوان و عاجز است و لازمه تحقق و ایجاد مدارس با نشاط، تغییر نگرش و نگاه نو و

جدید اولیا و مربیان مدرسه در خصوص زیباسازی و بهسازی فضای آموزشگاه است چرا که فضای زیبا و شاداب تأثیر زیادی در یادگیری، پیشرفت تحصیلی و روحیه دانش‌آموزان و معلمان دارد.

نتایج فرضیه دوم: نشاط و شادکامی بر یادداری دانش‌آموزان پایه اول ابتدایی درس فارسی ناحیه یک شهر کرمانشاه تأثیر دارد.

نتایج نشان داد نشاط و شادکامی بر یادداری دانش‌آموزان پایه اول ابتدایی درس فارسی ناحیه یک شهر کرمانشاه تأثیر دارد. نتایج این پژوهش با نتایج پژوهش احمدی فرد و همکاران (۱۳۹۲)، زبردیان و نیلی احمدآبادی (۱۳۹۳)، جعفری ثانی و قربانی (۱۳۸۷) و فرید و فریدمن (۲۰۱۱) همسو بود. تأثیرگذاری نشاط و شادکامی بر یادداری در هر یک از مؤلفه‌های آن شامل رضایت از زندگی، تعامل اجتماعی و کارایی فردی شد. هر اندازه رضایت از زندگی بیشتر شود میزان یادداری نیز بیشتر می‌شود. هر اندازه تعامل اجتماعی بیشتر شود میزان یادداری نیز بیشتر می‌شود. هر اندازه کارایی فردی بیشتر شود میزان یادداری نیز بیشتر می‌شود. تجربه نشان داده است که در هر جا اولیا با آگاهی و مشارکت فکری، فرهنگی و مادی خود در مدرسه مشارکت کرده‌اند، روند یادگیری و فعالیت در برنامه‌ریزی آموزشی مدارس از جایگاه بهتر و مطلوب‌تری برخوردار شده است. مدیر مدبر با ایجاد فضایی سرشار از صمیمیت موجبات افزایش روحیه گروهی، اعتمادسازی و ایجاد جو عاطفی، دوستانه و شاد را فراهم می‌آورد. مدیر مدرسه با ایجاد روحیه مشارکت‌پذیری در دانش‌آموزان، معلمان و اولیای دانش‌آموزان در اداره‌ی مدرسه می‌تواند جو عاطفی و شادی ایجاد کند و با ایجاد جو احترام متقابل میان معلمان و دانش‌آموزان زمینه ارتقای کیفیت آموزشی و برنامه‌ریزی آموزشی در درس فارسی را در مدرسه به‌وجود می‌آورد. معلم می‌تواند جهت افزایش اطلاعات از همه منابع در دسترس از جمله مبادله اطلاعات با همکاران آموزشی خود در برنامه‌ریزی آموزشی استفاده کند. کتاب‌های مرتبط، مجلات، مقالات جدید، مراجعه به سایت‌های اطلاعاتی و نمایه‌های اسنادی، افزایش اطلاعات تجربی و مشاوره‌ای، شرکت در همایش‌های علمی، کارگاه‌های آموزشی و دوره‌های ضمن خدمت، فرصت‌هایی مناسب برای این مورد هستند.

منابع و مأخذ

۱. آقا زاده، محرم، (۱۳۹۰)، روش‌های نوین تدریس (بر پایه پژوهش‌های مغز محوری، ساخت‌گرایی، یادگیری از طریق همیاری، فراشناخت و...)، تهران: نشر آبیژ.
۲. آهنگرکانی، م؛ کمری، س؛ زارعی، ر. (۱۳۹۵). تبیین بهزیستی معنوی و شادکامی زوجین بر اساس مولفه بخشایش در خانواده هسته‌ای، *روانشناسی اجتماعی*، ۲ (۳۸)، ۲۳-۳۶
۳. پلنگی، ا؛ رضایی، ا. (۱۳۹۵). مقایسه‌ی بهزیستی روانی و کنترل خشم در مادران کودکان مبتلا به ناتوانی یادگیری و عادی، *ناتوانی‌های یادگیری*، ۶ (۲)، ۵۱-۵۸
۴. پیوسته گر مهر انگیز موسوی، سیده افروز، (۱۳۹۳)، تأثیر آموزش مهارت خودتنظیمی بر شادکامی، راهبردهای یادگیری و باورهای انگیزشی دانش‌آموزان، *مجله مطالعات راهبردی ورزش و جوانان*، دوره: ۲۳ - شماره: ۲۳.
۵. تقوایی نیا، ع. (۱۳۹۵). اثربخشی مداخله مبتنی بر بخشش به شیوه گروهی بر بهزیستی ذهنی همسران جانباز، *ارمغان دانش*، ۲۱ (۲)، ۱۷۴-۱۸۶
۶. تمنایی فر، محمدرضا، و سلامی محمدآبادی، فاطمه، و دشتیان زاده، سمیه (۱۳۹۰)، رابطه سلامت روان و شادکامی با موفقیت تحصیلی دانشجویان، فرهنگ در دانشگاه اسلامی، سال پانزدهم، شماره ۲، تابستان
۷. جانقلی، فاطمه و حقانی، محمود. (۱۳۹۲). تأثیر فناوری اطلاعات و ارتباطات بر شیوه‌های یادگیری (مطالعه موردی: مدارس راهنمایی هوشمند استان قم). *پژوهش و توسعه فناوری* ۶-۸۷

۸. حیدری، س؛ فلاحتی، ز؛ محی الدینی، ح و قلی پور، ح. (۱۳۹۴). اثربخشی آموزش مهارت های زندگی در شادکامی مادران کودکان استثنایی، همایش ملی توانمندسازی فردی اجتماعی افراد با نیازهای ویژه، خراسان جنوبی - قاین.
۹. خانجانی، م؛ شهیدی، ش؛ فتح آبادی، ج؛ مظاهری، م. ع؛ شکری، ا (۱۳۹۳). ساختار عاملی و ویژگی های روان سنجی فرم کوتاه (۱۸ سؤالی) مقیاس بهزیستی روان شناختی ریف در دانشجویان دختر و پسر، اندیشه و رفتار، ۸(۳۲)، ۳۶-۲۷.
۱۰. خدادادی سنگده، ج؛ تولائی، س. ع؛ بلقان آبادی، م. (۱۳۹۳). اثربخشی روان درمانی مثبت نگر به شیوه گروهی بر افزایش شادکامی مادران کودکان با نیازهای ویژه. *روانشناسی خانواده*، ۱(۱)، ۵۳-۶۲.
۱۱. دلاور، علی (۱۳۸۵). احتمالات و آمار کاربردی در روان شناسی و علوم تربیتی. تهران، انتشارات رشد.
۱۲. زبردیان، زهره و نیلی احمدآبادی، محمدرضا. (۱۳۹۱). مقایسه تاثیر آموزش به روش نقشه های مفهومی به عنوان یک روش مبتنی بر ساخت گرای با روش تلفیقی بر یادگیری درس علوم دانش آموزان پایه سوم استان البرز (مجری ارزشیابی توصیفی). *روانشناسی تربیتی* ۲۶-۸۳.
۱۳. زرگر، ی. ا؛ محمدی بهرام آبادی، ر. و بساک نژاد، س. (۱۳۹۱). بررسی فرایندهای خانواده به عنوان پیش بینی های مشکلات رفتاری در دانش آموزان پایه ی دوم دبیرستان های شهر یاسوج، *مجله ی روان شناسی مدرسه*، ۱(۲)، ۱۰۳-۷۷.
۱۴. سلیمان نژاد، اکبر و شهرآرای، مهرناز (۱۳۸۰). ارتباط منبع کنترل و خودتنظیمی با پیشرفت تحصیلی، روانشناسی و علوم تربیتی، ۲(۳۱).
۱۵. سیف، علی اکبر (۱۳۸۵). روان شناسی پرورشی. تهران، انتشارات آگاه.
۱۶. شیرین کار، ز؛ نامداری، ک؛ جمیلیان، ح. ر؛ عابدی، ا. (۱۳۹۵). تاثیر درمان گروهی مبتنی بر بخشش بر علائم افسردگی و نشخوار فکری زنان مبتلا به افسرده خویی، *مطالعات روانشناسی بالینی*، ۶(۲۲)، ۸۵-۱۰۴.
۱۷. علی پور، ا؛ نور بالا، ا. ع. (۱۳۸۷). بررسی مقدماتی پایایی و روایی پرسشنامه شادکامی آکسفورد در دانشجویان دانشگاه های تهران، *مجله روانپزشکی و روانشناسی بالینی ایران*، ۵(۱ و ۲)، ۵۵-۶۶.
۱۸. غلامی حیدرآبادی، ز؛ نوایی نژاد، ش؛ دلاور، ع؛ شفیع آبادی، ع. ا. (۱۳۹۳). اثر بخشی آموزش مثبت نگری بر افزایش شادکامی و سخت رویی مادران دارای فرزند نابینا، *روانشناسی افراد استثنایی*، ۴(۱۶)، ۹۷-۱۱۶.
۱۹. قاسمی پیر بلوطی، م و امینی، س. م. (۱۳۹۵). بررسی اثر بخشی بخشش درمانی بر بهزیستی روانشناختی و سازگاری دانش آموزان دختر شهرکرد، *کنفرانس بین المللی پژوهش در علوم و مهندسی*، ترکیه.
۲۰. قمری گیوی، ح؛ محبی، ز. صادقی، م. (۱۳۹۱). اثربخشی بخشش درمانی بر پرخاشگری و میزان بخشش در پسران نوجوان کانون اصالح و تربیت شهر تهران. *مجله دانشگاه علوم پزشکی مازندران*، ۲۳(۹۶)، ۱۶۸-۱۶۳.
۲۱. کریمی جوزستانی، ل؛ عابدینی، م؛ عابدی، ا و صادقی، ا. (۱۳۹۴). مقایسه مؤلفه های مثبت گرای روان شناختی در والدین کودکان عادی و اختلال یادگیری، *دومین کنفرانس بین المللی روانشناسی، علوم تربیتی و سبک زندگی*، مشهد، دانشگاه تربت حیدریه.
۲۲. گنجی، م. (۱۳۹۲). *آسیب شناسی روانی بر اساس DSM-5*. جلد دوم. تهران: انتشارات ساوالان.
۲۳. لوف پور نوری، ف؛ زهراکار، ک؛ آذرهوش فتیده، ز. (۱۳۹۳). تبیین نقش اثربخشی مداخله ی بخشش فرایندمحور در کاهش انگیزه های انتقام جویی و دوری گزینی دانش آموزان پسر دوره ی راهنمایی، *روانشناسی مدرسه*، ۳(۲)، ۱۸۵-۱۷۰.

۲۴. مظلومی، ن و ابراهیمی نژاد، غ. (۱۳۹۵). تعیین اثربخشی رویکرد درمان گروهی مبتنی بر تعهد و پذیرش بر خوش بینی مادران دارای کودکان با مشکل اختلال یادگیری در مقطع راهنمایی، کنفرانس جهانی روانشناسی و علوم تربیتی، حقوق و علوم اجتماعی در آغاز هزاره سوم، شیراز

۲۵. نریمانی، م؛ شاه محمدزاده، ی؛ امیدوار، ع؛ امیدوار، خ. (۱۳۹۳). مقایسه‌ی سرمایه روان‌شناختی و سبک‌های عاطفی در بین دانش‌آموزان پسر با و بدون ناتوانی یادگیری، ناتوانی‌های یادگیری، ۴(۱)، ۱۱۸-۱۰۰

۲۶. نریمانی، م؛ یوسفی، ف؛ کاظمی، ر. (۱۳۹۳). نقش سبک‌های دلبستگی و کیفیت زندگی در پیش بینی بهزیستی روان‌شناختی نوجوانان مبتلا به ناتوانی‌های یادگیری، ناتوانی‌های یادگیری، ۳(۴)، ۱۴۲-۱۲۴

۲۷. نیاز آذری، کیومرث. (۱۳۹۳). بررسی تأثیر شادابی و نشاط در پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان متوسطه شهرستان ساری. *مطالعات برنامه ریزی آموزشی*. 2(3), 35-57.

28. Akhtar, S., & Barlow, J. (2018). Forgiveness therapy for the promotion of mental well-being: A systematic review and meta-analysis. *Trauma, Violence, & Abuse*, 19(1), 107-122.
29. Argyle, M. and Lu, L (1990). The happiness of extraverts. *Journal of personality and individual differences*, 11, 1011-1017.
30. Blacher, Jan. Begum, Gazi F. Macrolides, George A. Baker, & Bruce L. (2013). Longitudinal Perspectives of Child Positive Impact on Families: Relationship to Disability and Culture. *American Journal on Intellectual and Developmental Disabilities*. 118(2), 141-155.
31. Casey, J. (2012). A Model to Guide the Conceptualization, Assessment, and Diagnosis of Nonverbal Learning Disorder. *Canadian Journal of School Psychology*, 27(1), 35-57.
32. Enright, R. (2011). *Psychological Science of Forgiveness: Implications for Psychotherapy and Education*. Pontificia Universita della Santa Croce. Rome publication
33. Ganji, M. (2013). *Abnormal psychology based on DSM-5*. Tehran: savalan publication
34. Ginieri-Coccosis, M. Rotsika, V. Skevington, S. Papaevangelou, S. Malliori, M. Tomaras, V. & Kokkevi, A. (2012). Quality of life in newly diagnosed children with specific learning disabilities (SLD) and differences from typically developing children: A study of child and parent reports. *Child: Care, Health and Development*, 39, 581-59.
35. Katlin, Root. (2008). integration from a student point of view: Making the concepts in science. *Adolescence*, 26. 105-119. <http://www.unh.edu/ccrc/pdf/CV51.pdf>
36. Kayama, M. & Haight, W. (2013). Disability and Stigma: How Japanese Educators Help Parents Accept Their Children's Differences. *Social Work*, 58 (4), 314-320.
37. Malik, J. T. (2013). The effect of Forgiveness therapy on depression and low self-esteem for a victim of abuse: A Case study. Department of Educational Psychology, Taibah University, Saudi Arabia
38. Maltby, J. Day, L. & Barber, L. (2005). Forgiveness and happiness. The differing contexts of forgiveness using the distinction between hedonic and eudemonic happiness. *Journal of Happiness Studies*, 6:1-13.

39. Seligman, M (1998). *Learned optimism: how to change your mind and your life*. New york: pocket books.
40. Snyder DK, Baucom DH, Gordon KC. (2007). Treating infidelity: An integrative approach to resolving trauma and promoting forgiveness. In: Peluso PR, editor. *Infidelity: A practitioner's guide to working with couples in crisis*. New York: Routledge
41. Steel .P. & Konig .C. J.(2017). Integrating theories of motivation. *Academy of Management Review* .31 .889-913.
42. Thanasingam, S., Alan Soong, A. K. & Hu, Chun. (2013). the impact of a spring cycle blended curriculum model on learning: A case study. *Proceedings ascilite Melbourne*. <http://www.ascilite.org.au/conferences/melbourne08/procs/thanasingam.pdf>
43. Tse, W.S. & Yip, T.H. (2009). Relationship among dispositional forgiveness of others, interpersonal adjustment and psychological well-being: Implication for inter personal theory of depression. *Personality and Individual Differences*. 46: 365 -8
44. Van Dyke, C. J., & Elias, M. J. (2007). How forgiveness, purpose, and religiosity are related to the mental health and well-being of youth: A review of the literature. *Mental Health, Religion and Culture*, 10(4), 395-415.
45. Vazquez, C. Hervas, G. Rahona, J. J. & Gomez, D. (2009). Psychological well-being and health. *Contributions of positive psychology. Annuary of Clinical and Health Psychology*, 5, 15-27.
46. Veenhoven, R (1991). *Subjective well- being*, edited by Strack, Fritz. Argyle, Michel. Norbert, Bergman.