DOI: *10.29252/rbs.19.4.686*

Journal of Research in Behavioral Sciences

Year 2022, Volume 19, Issue 4

Study of Mediating Model of Psychological Well-being in Relationship between Successful Intelligence and Emotional Adjustment with Learning Self-Regulation

Abolfazl Rahmani Badi[1], Davood Taghvaei[2], Zabih Pirani[3]

1. PhD student in Educational Psychology, Department of Educational Psychology, Arak Branch, Islamic Azad University, Arak, Iran.
2. (Corresponding author)* Associate Professor, Department of Psychology, Arak Branch, Islamic Azad University, Arak, Iran.
3. Assistant Professor, Department of Psychology, Arak Branch, Islamic Azad University, Arak, Iran.

Abstract

Aim and Background: Students with academic self-regulation are hard-working and innovative learners and do not simply give up in dealing with issues and problems. They consider learning as an active process during which somehow take responsibility for it and, if faced with problems, try to figure out what they need to do to solve it. The aim of this study was to develop a self-regulatory model of learning based on successful intelligence and emotional adjustment with the mediating role of psychological well-being.

Methods and Materials: The research method was correlational and the statistical population of the present study was male and female high school students in Tehran. Four hundred and fifty-six of them were selected in a multi cluster sampling and were asked to complete the self-regulatory learning scale (SRQ-A), the Successful Intelligence Questionnaire, the Psychological Well-Being scale, and the Emotional Adjustment Scale (EAM). The obtained results were analyzed using AMOS software and path analysis method.

Findings: The results showed that emotional adjustment and successful intelligence mediated by psychological well-being predict positively and significantly ($p < 0.01$) self-regulation of learning.

Conclusions: According to the results of the present study, it can be suggested that the higher the successful intelligence and emotional adjustment, the direct and mediated psychological well-being have a positive and significant effect on promoting learning self-regulation. Therefore, parents and educational authorities to strengthen academic self-regulation should provide rich environments to strengthen these three components.

Keywords: Psychological well-being, successful intelligence, emotional adjustment, learning self-regulation.

Citation: Rahmani Badi A, Taghvaei D, Pirani Z. **Study of Mediating Model of Psychological Well-being in Relationship between Successful Intelligence and Emotional Adjustment with Learning Self-Regulation**. Res Behav Sci 2022; 19(4):686- 695.

* **Davood Taghvaei,**
Email: davoodtaghvaei@yahoo.com

[Downloaded from rbs.mui.ac.ir on 2026-11-24]
[DOR: 20.1001.1.17352029.1400.19.4.11.4]
[DOI: 10.52547/rbs.19.4.686]

بررسی مدل میانجیگرانه‌ی بهزیستی روانشناختی در ارتباط بین هوش موفق و سازگاری هیجانی با خودتنظیمی یادگیری

ابوالفضل رحمانی بادی[۱]، داود تقوایی[۲]، ذبیح پیرانی[۳]

۱- دانشجوی دکتری روانشناسی تربیتی، واحد اراک، دانشگاه آزاد اسلامی، اراک، ایران.

۲- (نویسنده مسئول)* دانشیار گروه روانشناسی، واحد اراک، دانشگاه آزاد اسلامی، اراک، ایران.

۳- استادیار گروه روانشناسی، واحد اراک، دانشگاه آزاد اسلامی، اراک، ایران.

چکیده

زمینه و هدف: دانش‌آموزان دارای خودتنظیمی تحصیلی یادگیرندگانی سخت‌کوش و مبتکر هستند و در برخورد با مسائل و مشکلات به سادگی دست از تلاش برنمی‌دارند، آنان یادگیری را فرایندی فعال قلمداد می‌کنند که در جریان آن می‌بایست مقداری از مسئولیت آن را بپذیرند و در صورت مواجهه با مشکلات می‌کوشند بفهمند برای حل آن به چه چیزی نیاز دارند. هدف از پژوهش حاضر بررسی تدوین مدل خودتنظیمی یادگیری بر اساس هوش موفق و سازگاری هیجانی با نقش واسطه‌ای بهزیستی روانشناختی می‌باشد.

مواد و روش‌ها: روش پژوهش از نوع همبستگی و جامعه آماری پژوهش حاضر دانش‌آموزان دختر و پسر مقطع متوسطه دوم تهران بودند که ۴۵۶ نفر از آنها به صورت خوشه ای چند مرحله ای انتخاب گردید و از آنها خواسته شد که پرسشنامه‌های خودتنظیمی یادگیری(SRQ-A)؛ پرسشنامه هوش موفق، پرسشنامه بهزیستی روانشناختی و مقیاس سازگاری هیجانی(EAM) را تکمیل نمایند. نتایج به دست آمده با استفاده از نرم‌افزار AMOS و روش تحلیل مسیر مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفت.

یافته‌ها: نتایج به دست آمده نشان داد که سازگاری هیجانی و هوش موفق با میانجیگری بهزیستی روانشناختی به صورت مثبت و معنی دار ($p<۰/۰۱$) خودتنظیمی یادگیری را پیش‌بینی می‌نمایند.

نتیجه‌گیری: با توجه به نتایج پژوهش حاضر می‌توان مطرح کرد که هر چقدر هوش موفق و سازگاری هیجانی بالاتر باشد به صورت مستقیم و میانجیگری بهزیستی روانشناختی روی ارتقاء خودتنظیمی یادگیری اثر مثبت و معنی داری دارندبه همین خاطر والدین و مسئولین آموزشی جهت تقویت خودتنظیمی تحصیلی باید محیط های غنی برای تقویت این سه مولفه فراهم نمایند.

واژه‌های کلیدی: بهزیستی روانشناختی، هوش موفق، سازگاری هیجانی، خودتنظیمی یادگیری.

ارجاع: رحمانی بادی ابوالفضل، تقوایی داود، پیرانی ذبیح. **بررسی مدل میانجیگرانه‌ی بهزیستی روانشناختی در ارتباط بین هوش موفق و سازگاری هیجانی با خودتنظیمی یادگیری**. مجله تحقیقات علوم رفتاری ۱۴۰۰؛ ۱۹(۴): ۶۹۵-۶۸۶.

***- داود تقوایی،**

رایانامه: davoodtaghvaei@yahoo.com

[Downloaded from rbs.mui.ac.ir on 2026-11-24]

[DOR: 20.1001.1.17352029.1400.19.4.11.4]

[DOI: 10.52547/rbs.19.4.686]

مقدمه

بر اساس رویکردهای جدید هوش و استعدادهای دانش‌آموزان به تنهایی نمی‌تواند توانایی یادگیری او را پیش‌بینی نماید (۱). بلکه علاوه بر عوامل ذاتی هوش و استعداد، براساس این رویکردها عوامل غیرذاتی همچون راهبردهای خودتنظیمی در یادگیری افراد تاثیر فراوانی دارد (۲). اولین بار واژه خودتنظیمی به عنوان یک مولفه روانشناختی توسط بندورا مطرح شد (۳). خودتنظیمی یک اصطلاح گسترده است و بیانگر هرگونه تنظیم خود توسط خود فرد است، بنابراین هرگاه با استفاده از ظرفیت‌های روانی، فرد بتواند خود را از نظر رفتاری، انگیزشی یا توجه به یک روند مطلوب برساند می‌توان ادعا کرد که خودتنظیمی رخ داده است (۴). از خودتنظیمی تعاریف فراوانی ارایه شده است که این مساله نشان می‌دهد پژوهشگران در مورد این مولفه به نگرش یکسانی دست نیافته‌اند، البته باید اشاره شود که وجه اشتراکی تمامی تعاریف، خودتنظیمی را مجموعه‌ای از کوششهای روانی برای کنترل وضعیت درونی، به منظور دستیابی به اهداف بلند مدت معرفی کرده‌اند (۵). در مجموع خودتنظیمی اشاره به توانایی افراد در کنترل افکار، هیجانات و رفتار خود می‌باشد و مطالعات انجام گرفته نشان داده است که افراد دارای توانمندی بالا در خود تنظیمی از نظر روابط بین فردی، سلامت روان و موفقیت تحصیلی در مراتب بالاتری قرار می‌گیرند (۶).

دانش‌آموزان دارای خودتنظیمی تحصیلی یادگیرندگانی سخت‌کوش و مبتکر هستند و در برخورد با مسائل و مشکلات به سادگی دست از تلاش برنمی‌دارند، آنان یادگیری را فرایندی فعال قلمداد می‌کنند که در جریان آن می‌بایست مقداری از مسولیت آن را بپذیرند و در صورت مواجه با مشکلات می‌کوشند بفهمند برای حل آن به چه چیزی نیاز دارند (۷). با توجه به مطالب مطرح شده در مورد اهمیت خودتنظیمی تحصیلی می‌توان گفت دانش‌آموزان به کمک راهبردهای خودتنظیمی می‌توانند شکست‌های خود را دوباره مورد بررسی و بازبینی قرار دهند و در نهایت یادگیری فعال در دانش‌آموزان بهبود می‌یابد. این دانش‌آموزان به واسطه خودتنظیمی می‌توانند از مفید بودن راهبردهای خاص برای حل مسئله کارا و یادگیری مؤثر آگاهی داشته باشند (۸). بررسی های انجام گرفته نشان داده است که عوامل مختلفی در شکل گیری و رشد خودتنظیمی تحصیلی نقش ایفا می نمایند که یکی از این مولفه‌ها سازگاری هیجانی می‌باشد (۹). مک کر و لاکن هوف (۱۰) در پژوهش دیگری مشخص کردند که خودتنظیمی با سازگاری هیجانی همبستگی مثبت و معنی داری دارد به این صورت که هر چقدر سازگاری هیجانی بالا باشد خودتنظیمی نیز بالا خواهد بود و سازگاری هیجانی پایین که نشان دهنده روانرنجوری بالا می‌باشد باعث خودتنظیمی پایین خواهد شد.

سازگاری‌هیجانی که تعادل هیجانی[1]یا پایداری هیجانی[2] نیز نامید می‌شود، یکی از سازه‌هایی است که به طور نظام‌مندی در تعیین ساختار شخصیتی افراد ایفای نقش می‌کند (۱۱). طبق دیدگاه غالب نظریه پردازان رویکرد صفات به شخصیت، در بین عوامل مختلف، عامل سازگاری هیجانی کمترین مناقشه مفهومی را سبب شده است (۱۲). ازلحاظ مفهومی سازگاری هیجانی به کمک مشخصه‌هایی مانند مقابله با هیجانات منفی، کنترل افکار و باورهای غیرمنطقی و توانمندی در کنترل تکانه‌ها در مواجهه با موقعیت‌های تنش‌زا تعریف می‌شود (۱۱). به بیان دیگر سازگاری هیجانی سلامت روانی خوب، رضایت از زندگی شخصی و هماهنگی میان احساسات، فعالیت ها و افکار است. به عبارت دیگر ، سازگاری هیجانی یعنی مکانیزم‌هایی که توسط آن ها، فرد ثبات عاطفی پیدا می‌کند (۱۳).

از دیگر مولفه‌هایی که تاثیر آن بر رشد خودتنظیمی تحصیلی مورد توجه پژوهشگران قرار گرفته است می‌توان به هوش موفق اشاره کرد (۱۴). یکی از این نظریه ها نظریهٔ هوش موفق استرنبرگ است که کاملاً متفاوت از نظریه های سنتی هوش که آن را یک سازه ی واحد ، گاهی عامل g یا هوش کلی و گاهی هم با اصطلاح IQ معرفی می‌کنند است. مفهوم زیر بنایی نظریهٔ هوش موفق این باور است که افراد با هوش ،آن هایی هستند که نقاط قوت و ضعف خود را بهترمی شناسند، بر نقاط قوت خود تاکید کرده و آنها را افزایش می دهند و در عین حال به دنبال رفع و یا تصحیح نقاط ضعف خود نیز هستند .آنها با استفاده از شناختی که از الگوهای توانمندی خودشان حاصل می کنند به موفقیت دست می‌یابند.این نقاط قوت و ضعف به طورگسترده ای با سه نوع توانش تحلیلی، خلاق وعملی در هوش موفق مرتبط اند و به طور خلاصه هوش موفق ترکیبی از توانایی های تحلیلی ، خلاق و عملی است که به افراد برای سازگار ، انتخاب و تغییر محیط برای رسیدن به

1- emotional equilibrium
2- emotional stability

[Downloaded from rbs.mui.ac.ir on 2026-11-24]
[DOR: 20.1001.1.17352029.1400.19.4.11.4]
[DOI: 10.52547/rbs.19.4.686]

اهداف با توجه به بافت فرهنگی – اجتماعی کمک می‌کند (۱۵).

در مطالب مطرح شده در قسمت‌های قبلی مشخص شد که خودتنظیمی تحت تاثیر هوش موفق و سازگاری هیجانی قرار دارد، در ادامه بررسی‌های انجام گرفته این فرضیه به نظر می‌رسد که هوش موفق و سازگاری هیجانی علاوه بر تاثیر مستقیم به صورت غیر مستقیم و با میانجیگری مولفه‌های دیگر روانشناختی بر خودتنظیمی تاثیر گذار می باشد یکی از مهمترین مولفه‌های روانشناختی که می تواند نقش میانجیگری را داشته باشد بهزیستی روانشناختی می باشد. تحقیقات انجام شده در حوزهٔ خودتنظیمی اغلب در محیط تحصیلی صورت گرفته‌اند. به طور مثال، بسیاری از تحقیقات به ارتباط مهارتهای خودتنظیمی و پیشرفت تحصیلی اشاره کرده‌اند (۱۶)، ولی با گذر زمان و پژوهش‌های انجام شده مشخص گردید که خودتنظیمی با برخی از مولفه‌های سلامت روان همچون بهزیستی روانشناختی ارتباط مستقیمی دارد (۱۷). در پژوهش دیگری که به بررسی رابطه خودتنظیمی و بهزیستی روانشناختی پرداخته شد مشخص گردید که این دو مولفه کاملا با یکدیگر همبستگی مثبت دارند و افراد دارای بهزیستی روانشناختی بالا از راهبردهای خودتنظیمی به صورت کارآمدتری بهره می‌برند (۱۸).

بهزیستی روانشناختی به تعبیر ریف (۱۹) به ارزیابی مثبت فرد از خود و زندگی اش، پیشرفت و رشد مداوم انسان ، اعتقاد به زندگی هدفمند و معنادار، داشتن روابط کیفی با دیگران، اداره کردن زندگی فردی و غلبه بر جهان و پذیرش خود گفته می شود (۲۰). در تعبیر دیگری ریف بهزیستی روانشناختی را «تلاش برای کمال در جهت تحقق توانایی های بالقوه ی واقعی فرد» می داند. در این دیدگاه بهزیستی به معنای تلاش برای استعلا و ارتقا است که در تحقق استعدادها و توانایی های فرد متجلی می شود (۱۹). در همین راستا ریف یک مدل شش عاملی برای بهزیستی روانشناختی تدوین و معرفی کرده است که در تعریف و تبیین سلامت روانی به جای تمرکز بر بیماری و ضعف بر توانایی‌ها و داشته‌های فرد متمرکز هستند (۱۹).

مؤلفه‌های تأثیرگذار بر بهزیستی روانشناختی شامل شرایط شخصی، عوامل موقعیتی، وضعیت اقتصادی و تعامل اجتماعی برای ارزیابی مثبت دارای اهمیت بوده و بهزیستی روانشناختی به عنوان پدیده‌ای چند منشائی در نظر گرفته میشود (۲۱). علاوه بر این موارد مطالعات پیشین روابط بین صفات شخصیتی همچون سازگاری هیجانی و روان رنجوری را با بهزیستی روانشناختی بیان داشته‌اند (۲۲). صفات شخصیتی خاصی مانند برونگرایی بالا و روان رنجوری پایین، برخی افراد را با رویدادهای خاصی در زندگی مواجه میکنند که موجب لذت و شادی و در نهایت بهزیستی میشود (۲۳). همچنین عدم سازگاری هیجانی باعث نشخوار رویدادهای هیجانی منفی می‌شود که این امر باعث تداوم خشم و حالات عاطفی منفی در نتیجه بهزیستی روانشناختی پایین میگردد (۲۴). در مقابل حالتی از پذیرش نسبت به تجارب هیجانی انگیخته شده بدون تلاش در جهت تغییر یا اجتناب از آنها و به عبارت ساده تر سازگاری هیجانی با افزایش پایداری در موقعیتهای چالش‌زا و کاهش پریشانی ذهنی مرتبط است که این امر باعث ارتقاء بهزیستی روانشناختی می‌شود (۲۵). از سویی بررسی‌ها نشان داده است که رفتارهای هدفمند که ممنجر به پیشروی به سمت اهداف ارزشمند می‌شود و از نشانه‌های هوش موفق است باعث ارتقاء بهزیستی روانشناختی می‌شود.

با توجه به مطالب مطرح شده و روابط بین مولفه‌های پژوهش هدف از پژوهش حاضر تدوین مدل خودتنظیمی یادگیری بر اساس هوش موفق و سازگاری هیجانی با نقش واسطه‌ای بهزیستی روانشناختی می باشد.

مواد و روش‌ها

روش پژوهش حاضر از توصیفی از نوع همبستگی می‌باشد. متغیر های پیش‌بین عبارت است از هوش موفق و سازگاری هیجانی متغیر واسطه‌ای بهزیستی روانشناختی و متغیر ملاک عبارت است از خودتنظیمی یادگیری می باشد. جامعه آماری پژوهش حاضر دانش‌آموزان مقطع دبیرستان شهر تهران می‌باشد که با استفاده از روش خوشه‌ای چند مرحله‌ای و استفاده از جدول کوکران ۴۵۰ نفر از آنها انتخاب و با استفاده از پرسشنامه اطلاعات جمع آوری شد.

پرسشنامه خودتنظیمی یادگیری (SRQ-A): این پرسشنامه توسط ریان و کانل (۲۶) برای سنجش باورهای انگیزشی تحصیلی کودکان مقطع راهنمایی و دبیرستان تهیه شده است. این پرسشنامه شامل چهار مقیاس مربوط به خودنظم دهی بیرونی، خودنظم دهی درونی و خودنظم دهی شناختی و انگیزه ی درونی است .هر سبک تنظیمی براساس چهار نوع فعالیت (دلایل انجام تکالیف درسی، دلایل داشتن رفتار خوب در مدرسه، دلایل انجام کارهای کلاسی، دلایل پاسخگویی به

[Downloaded from rbs.mui.ac.ir on 2026-11-24]
[DOR: 20.1001.1.17352029.1400.19.4.11.4]
[DOI: 10.52547/rbs.19.4.686]

سوالات در کلاس) و با ۸ سوال مورد ارزیابی قرار گرفت . سوالات این مقیاس به صورت طیف چهار درجه‌ای (کاملا درست است تا اصلا درست نیست) است. روایی و پایایی این پرسشنامه را در ایران البرزی و رضویه (۲۷) مورد بررسی قرار داده اند و نتایج به دست آمده نشان دهنده روایی و پایایی مناسب این آزمون و قابل استفاده بودن آن در جامعه ایرانی می باشد (۲۷).

پرسشنامه هوش موفق: این پرسشنامه توسط گریگورنکو و استرنبرگ (۲۸) طراحی شده است و شامل ۳۶ سوال است که سه بُعد هوش تحلیلی (شامل سوال های ۱ تا ۱۲) ، هوش خلاق(سوالات ۱۳ تا ۲۴) و هوش عملی (سوالات ۲۵ تا ۳۶) را مورد ارزیابی قرار می‌دهد. آنها پایایی این زیر مقیاس را به ترتیب ۰/۸۲، ۰/۶۸، ۰/۷۱ و پایایی کل مقیاس را ۰/۷۴ گزارش کرده‌اند. همچنینی چان(۲۰۰۸) در مطالعه‌ای بر روی دانش‌آموزان چینی، پایایی این مقیاس را بالاتر از ۰/۸۶ گزارش کرده اند. در ایران نیز روایی و پایایی این پرسشنامه توسط سلامی، فرزاد و صرامی (۲۹) مورد بررسی قرار گرفته و نتایج به دست آمده نشان دهنده روایی و پایایی مناسب این پرسشنامه می باشد.

مقیاس سازگاری هیجانی (EAM): رابیو و همکاران (۱۱) ابزار سازگاری هیجانی را با هدف آزمون پایداری یا تعادل هیجانی افراد توسعه دادند .این مقیاس شامل ۲۸ ماده است که مشارکتکنندگان به هر ماده روی یک طیف شش درجه‌ای از ۱(کاملاً موافق) تا ۶ (کاملا مخالفم) پاسخ میدهند .در این ابزار، ماده‌های ۲۱–۲۵–۲۸ به طور معکوس نمرهگذاری میشود .در مطالعه رابیو و همکاران (۱۱) نتایج پراکندگی مشترک بین اندازههای مقیاس سازگاری هیجانی با اندازه‌های فهرست شخصیت آیزنک و پرسشنامه پنج عاملی نئو، از روایی همگرای مقیاس سازگاری هیجانی بهطور تجربی حمایت کرد. در مطالعه رابیو و همکاران (۱۱) ضریب همسانی درونی مقیاس سازگاری هیجانی ۰/۸۹ به دست آمد .در مطالعه شکری، سنایی پور، رویایی و قره تپه‌ای (۳۰)، ضریب همسانی درونی مقیاس سازگاری هیجانی ۰/۹۱ به دست آمد.

پرسشنامه بهزیستی روانشناختی: نسخه کوتاه (۱۸ سوالی): ابزار جمع آوری اطلاعات مقیاس بهزیستی روانشناختی بود که در سال ۱۹۸۹ توسط کارول ریف ساخته شده است و در سال ۲۰۰۲ مورد تجدید نظر قرار گرفت، نسخه اصلی این پرسشنامه ۸۴ سوال و ۶ عامل را در بر می گیرد ولی فرم کوتاه آن شامل ۱۸ سوال می باشد و ۶ عامل را در بر می گیرد. آزمودنی ها در مقیاسی ۶ درجه‌ای (کاملاً مخالف تا کاملا موافق) به سؤال ها پاسخ می دهند. چهل و هفت س ؤال مستقیم و سی و هفت سؤال به صورت معکوس نمره گذاری می شوند. برای بررسی روایی ابزار و سنجش رابطه ی آن با سنجه هایی که صفات شخصیتی را می سنجیدند و در ضمن شاخص بهزیستی روانشناختی نیز به شمار می رفتند، مانند مقیاس تعادل عاطفی[3] برادبورن[4]، رضایت زندگی نیوگارتن[5] و حرمت خود[6] روزنبرگ[7] استفاده شد. نتایج همبستگی آزمون ریف با هر یک از مقیاس های فوق قابل قبول بود .بنابراین ابزار فوق از نظر سازه ای روا محسوب شد (۳۱). این پرسشنامه در ایران توسط خانجانی و همکاران (۳۱) مورد هنجاریابی قرار گرفته و نتایج به دست آمده نشان دهنده مناسب بودن این پرسشنامه برای جامعه ایرانی است.

یافته‌ها

در این بخش با استفاده از نرم افزار Amos نسخه ۲۴ و نرم افزار SPSS نسخه ۲۶ به تجزیه و تحلیل داده‌ها پرداخته می‌شود. یافته‌های توصیفی در بخش اول در جدول شماره ۱ نشان داده شده است. یافته‌های استنباطی در ادامه ارائه شده‌اند. در جدول شماره ۱ به بررسی میانگین و انحراف معیار متغیرهای تحقیق پرداخته شده است.

به منظور بررسی نقش میانجی بهزیستی روانشناختی در رابطه بین هوش موفق و سازگاری هیجانی با خودتنظیمی یادگیری دانش‌آموزان، از روش تحلیل مسیر استفاده گردید. مدل بررسی شده به همراه شاخص‌های مربوط به برازش مدل در ادامه ارائه شده است.

در شکل ۱ ضرایب استاندارد مدل پیشنهادی به منظور بررسی نقش میانجی بهزیستی روانشناختی در رابطه بین مولفه‌های هوش موفق و سازگاری هیجانی با خودتنظیمی

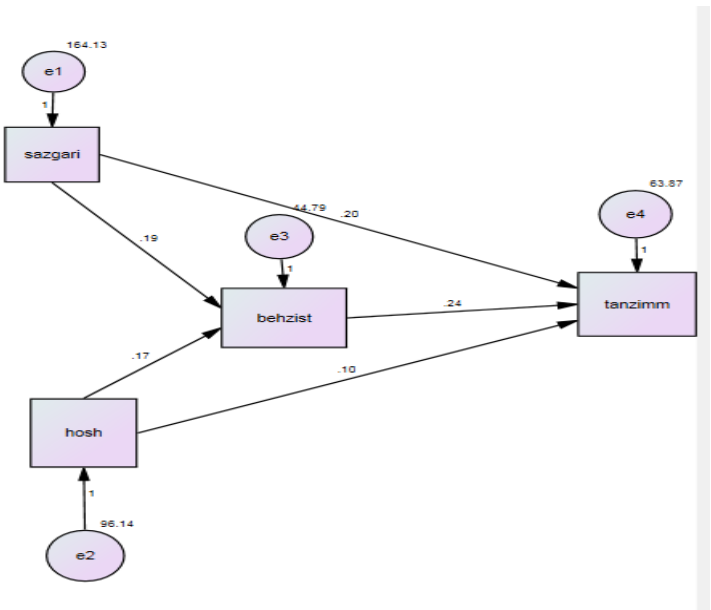
3- Affect Balance Scale
4- Bradburn
5- Neugarten
6- Self-esteem
7- Rosenberg

[Downloaded from rbs.mui.ac.ir on 2026-11-24]
[DOR: 20.1001.1.17352029.1400.19.4.11.4]
[DOI: 10.52547/rbs.19.4.686]

یادگیری دانش‌آموزان نشان داده شده است. شاخص‌های مربوط به برازش مدل در جدول زیر ارائه شده است.

جدول ۱. میانگین و انحراف معیار متغیرهای تحقیق به تفکیک جنسیت

آماره	مولفه‌ها	خودتنظیمی یادگیری	سازگاری هیجانی	هوش موفق	بهزیستی روانشناختی
مذکر	میانگین	۴۳/۸۲	۱۰۸/۱۳	۹۱/۷	۴۸/۳
	انحراف معیار	۴/۰۱	۱۴/۰۷	۱۴/۱۹	۱۰/۱۶
	کمینه	۱۵	۶۲	۵۱	۳۲
	بیشینه	۸۴	۱۴۲	۱۲۳	۶۹
	تعداد	۲۳۷	۲۳۷	۲۳۷	۲۳۷
مونث	میانگین	۴۱/۶۳	۱۱۷/۱۴	۱۰۴/۷۱	۵۲/۴
	انحراف معیار	۵/۲۸	۱۵/۰۴	۱۶/۶۹	۱۲/۹۴
	کمینه	۱۳	۶۸	۴۸	۳۶
	بیشینه	۸۱	۱۴۹	۱۱۷	۷۰
	تعداد	۲۱۹	۲۱۹	۲۱۹	۲۱۹
کل	میانگین	۴۲/۵۸	۱۱۱/۶۱	۹۸/۵۰	۵۷/۶
	انحراف معیار	۴/۷۹	۱۷/۵۸	۱۵/۴۴	۱۱/۹
	کمینه	۱۳	۶۲	۴۸	۳۲
	بیشینه	۸۴	۱۴۹	۱۲۳	۷۰
	تعداد	۴۵۶	۴۵۶	۴۵۶	۴۵۶



شکل۱. مدل مربوط به نقش میانجی بهزیستی روانشناختی در رابطه بین هوش موفق و سازگاری هیجانی با خودتنظیمی یادگیری

در شکل ۱ ضرایب استاندارد مدل پیشنهادی به منظور بررسی نقش میانجی بهزیستی روانشناختی در رابطه بین مولفه‌های هوش موفق و سازگاری هیجانی با خودتنظیمی

یادگیری دانش‌آموزان نشان داده شده است. شاخص‌های مربوط به برازش مدل در جدول زیر ارائه شده است.

[Downloaded from rbs.mui.ac.ir on 2026-11-24]
[DOR: 20.1001.1.17352029.1400.19.4.11.4]
[DOI: 10.52547/rbs.19.4.686]

جدول ۲. شاخص‌های برازش مدل

شاخص برازش	دامنه مورد قبول	مقدار مشاهده شده	ارزیابی شاخص برازش
IFI	>۰/۹	۰/۹۸۲	مناسب
GFI	>۰/۹	۰/۹۷۴	مناسب
SRMR	<۰/۰۸	۰/۰۴۶	مناسب
CFI	>۰/۹	۰/۹۸۲	مناسب
NFI	>۰/۹	۰/۹۸۴	مناسب

شاخص نسبت مجذور کای بر درجه آزادی (χ^2/df) برازش مدل را تایید می‌کند χ^2/df که این عدد در دامنه بین ۱ تا ۵ قرار دارد و به معنی برازش مدل با داده‌هاست. ریشه دوم میانگین مربعات باقی مانده (SRMR) برابر با ۰/۰۴۶ است که از میزان ملاک (۰/۰۸) کوچکتر است و در نتیجه برازش مدل را تأیید می‌کند. و در نهایت شاخص‌های IFI، CFI ، GFI و NFI نیز از ملاک مورد نظر (۰/۹) بزرگتر هستند. در مجموع و با در نظر گرفتن مجموع شاخص های برازش محاسبه شده، برازش مدل نقش میانجی بهزیستی روانشناختی در رابطه بین مولفه‌های هوش موفق و سازگاری هیجانی با خودتنظیمی یادگیری دانش‌آموزان مورد تایید قرار می‌گیرد. برای تعیین معناداری آماری نقش میانجی بهزیستی روانشناختی در رابطه بین مولفه‌های هوش موفق و سازگاری هیجانی با خودتنظیمی یادگیری دانش‌آموزان، از روش بوت استراپ استفاده شد.

جدول ۳. ضرایب مسیرهای غیرمستقیم

مسیر غیرمستقیم			ضریب استاندارد	سطح معنی داری
هوش موفق	بهزیستی روانشناختی	خودتنظیمی یادگیری	-۰/۰۸۹	۰/ ۰۱
سازگاری هیجانی	بهزیستی روانشناختی	خودتنظیمی یادگیری	-۰/۰۶۲	۰/۰۰۷

در جدول ۲ نتایج مربوط به تاثیر غیرمستقیم هوش موفق و سازگاری هیجانی بر خودتنظیمی یادگیری دانش‌آموزان از طریق متغیر بهزیستی روانشناختی ارائه شده است. بر اساس نتایج بدست آمده ضرایب مربوط به تاثیر غیرمستقیم هوش موفق و سازگاری هیجانی، بر خودتنظیمی یادگیری دانش‌آموزان از طریق متغیر میانجی بهزیستی روانشناختی، در سطح آلفای ۰/۰۵ معنی‌دار است (p<۰/۰۵).

بحث و نتیجه‌گیری

هدف از پژوهش حاضر بررسی این سوال بود که آیا سازگاری هیجانی و هوش موفق می‌تواند خودتنظیمی یادگیری را با میانجی‌گری بهزیستی روانشناختی پیش بینی نماید؟ با توجه به یافته‌های پژوهش حاضر می‌توان به این پرسش پاسخ مثبت داد، نتایج یافته های پژوهش حاضر با نتایج پژوهش‌های (۱۰, ۱۴, ۳۲, ۳۳) همسو بود.

خودتنظیمی به معنی افکار، احساسات و اعمال خودانگیخته‌ای است که به منظور دستیابی به اهداف شخصی طراحی میگردد و به صورت چرخه‌ای در آن انطباق‌هایی ایجاد می‌شود (۳۴). در راستای بررسی عوامل موثر بر خودتنظیمی یادگیری پژوهش‌های متعدد حاکی از وجود روابطی پیچیده و مستحکم بین بین مولفه های مختلف روانشناختی و راهبردهای خودتنظیمی یادگیری بوده است (۳۵). در تبیین رابطه هوش موفق با خودتنظیمی یادگیری می‌توان به مساله استناد کرد که کودکان دارای هوش موفق بالا تفکر قالبی کمتری دارند و همین مساله باعث می‌شود که در شرایط مختلف از رویکردهای متنوعی برای حل مشکلات خود بهره ببرند و این توانایی به آنها در رسیدن به اهداف کمک کی‌کند (۳۶). همچنین کودکان دارای هوش موفق بالا به موارد استفاده مختلف اطلاعات کسب کرده می‌پردازند و همچنین چگونگی استفاده از این اطلاعات در

[Downloaded from rbs.mui.ac.ir on 2026-11-24]
[DOR: 20.1001.1.17352029.1400.19.4.11.4]
[DOI: 10.52547/rbs.19.4.686]

شرایط مختلف زندگی می‌پردازند و این تعمق در اطلاعات خود باعث افزایش خودتنظیمی و انگیزه بالاتر در یادگیری می‌شود که از دلایل دیگر تاثیر گذاری هوش موفق بر رشد خودتنظیمی یادگیری است (۳۷)، همچنین هوش موفق بالا باعث رفتار معطوف به هدف بیشتر است به عبارتی خودنظیمی و هوش موفق در یک مسیر عمل می‌کنند زیرا هردو باعث رفتارهای هدف مدار دانش‌آموزان می‌شود که این مساله نشان دهنده ارتباط عمیق این دو مولفه می‌باشد.

از دیگر مولفه‌هایی که در پژوهش حاضر مورد توجه قرار گرفته است سازگاری هیجانی و رابطه آن با خودتنظیمی یادگیری است، بررسی های انجام گرفته نشان داده است که سازگاری هیجانی بالا در دانش‌آموزان باعث می‌شود آنها کمتر درگیر مسایل حاشیه‌ای و خطرناک مثل گروه‌های بزهکار، درگیری فیزیکی و... بشوند که این امر خود به خود باعث تمرکز بیشتر روی اهداف و خودتنظیمی بهتر تحصیلی می‌شود (۳۸). همچنین سازگاری هیجانی باعث می‌شود که دانش‌آموزان هیجانات منفی خود نسبت به محیط یا برخی دروس را بهتر کنترل نمایند و این امر در خودتنظیمی تحصیلی این افراد نقش مهمی ایفا می‌کند در حالی که اگر نتوانند هیجانات منفی خود را نسبت به دروس و محیط کنترل نمایند خودتنظیمی تحصیلی پایینی خواهند داشت (۳۹). از سویی باید این مساله را در نظر گرفت که سازگاری هیجانی پایین باعث پرخاشگری و رفتارهای نابهنجار بیشتر در محیط تحصیل خواهد شد و این امر منجر به رفتارهای تنبیهی از سوی مسولان مدرسه و والدین خواهد شد که این رفتار باعث خواهدر شد کل فرایند آموزشی دانش‌آموز تحت تاثیر قرار گیرد (۴۰). به عبارتی تنظیم هیجانی نه به صورت مستقیم بلکه با تاثیر گذاری بر رفتار دانش‌آموز و بازخوردی که وی از رفتار خود مشاهده می‌نماید بر کل فرایند تحصیل دانش‌آموز و خودتنظیمی تحصیلی وی تاثیر می‌گذارد.

نظریه‌های مربوط به خودتنظیمی مطرح کرده‌اند که خودتنظیمی به وسیله عوامل شخصی و درونی شکل می‌گیرد. بر اساس یافته‌های پژوهش حاضر یکی از این عوامل شخصی و درونی بهزیستی روانشناختی است، در تبیین این یافته می‌توان چنین مطرح کرد؛ بررسی‌های انجام گرفته نشان داده است که دانش‌آموزان دارای بهزیستی روانشناختی بالا دارای استرس پایین، موفقیت بالای تحصیلی، مقاومت بالاتر در چالش‌های شغلی و تحصیلی، عزت نفس بالاتر و در کل عملکرد بهتری در زندگی از خود نشان می‌دهد و این موارد نشان دهنده تاثیر همه‌جانبه بهزیستی روانشناختی بر گستره زندگی افراد است (۳۳)، همچنین دانش‌آموزان دارای بهزیستی روانشناختی می‌دانند که در انجام برخی از امور به کمک دیگران نیاز دارند و با توجه به و ارتباط مثبتی که با اطرافیان دارند بدون تحمل استرس و فشار به راحتی از اطرافیان کمک می‌گیرند و در حالی که خودتنظیمی تحصیلی بالاتری از خود نشان می‌دهند موفقیت‌های تحصیلی خود را نیزحفظ می‌کنند (۴۱). از سویی دانش‌آموزان دارای بهزیستی روانشناختی بالاتر با تغیرات ایجاد شده سازگاری مناسبتری دارند، برای مثال تغیرات پایه‌تحصیلی یا مواد درسی کمتر باعث آشفتگی این دانش‌آموزان می‌شود و این خود باعث خودتنظیمی بهتر این دانش‌آموزان می‌گردد (۳۲).

با توجه به نتایج یافته‌های تحقیق حاضر به نظر می‌رسد بهزیستی روان‌شناختی در رابطه بین هوش موفق و سازگاری هیجانی با خود تنظیمی دانش آموزان نقش میانجیگرایانه دارد. از محدودیت‌های تحقیق می‌توان به عدم تفکیک جنسیتی و مقایسه مدل‌ها به تفکیک جنسیت و استفاده از پرسشنامه‌های خودگزارشی اشاره کرد.

تقدیر و تشکر

این مقاله برگرفته از رساله دکتری مشاوره نویسنده اول می‌باشد. از تمام کسانی که ما را در انجام این تحقیق یاری رساندند، صمیمانه سپاسگزاریم.

References

1. Banu N. The relationship between self-regulated learning strategies and academic achievement in a Turkish EFL setting. Educational Research and Reviews. 2013;8(17):1544-50.
2. Abedini Y, Bagherian R, Kadkhodaie MS. The Relation among Motivational Beliefs, Cognitive and Metacognitive Strategies and Academic Achievement: Testing of Alternative Models. Advances in Cognitive Sciences. 2010;12(3):34-48.
3. Daniela P. The relationship between self-regulation, motivation and performance at secondary school students. Procedia-Social and Behavioral Sciences. 2015;191:2549-53.

[Downloaded from rbs.mui.ac.ir on 2026-11-24]
[DOR: 20.1001.1.17352029.1400.19.4.11.4]
[DOI: 10.52547/rbs.19.4.686]

4. Vohs KD, Baumeister RF. Handbook of self-regulation: Research, theory, and applications. In: Baumeister RF, Vohs KD, editors. Understanding self-regulation: An introduction. New York: Guilford Publications; 2016.
5. Buhrau D, Sujan M. Temporal mindsets and self-regulation: The motivation and implementation of self-regulatory behaviors. Journal of Consumer Psychology. 2015;25(2):231-44.
6. Duckworth AL, Quinn PD, Tsukayama E. What No Child Left Behind leaves behind: The roles of IQ and self-control in predicting standardized achievement test scores and report card grades. Journal of educational psychology. 2012;104(2):439.
7. Seif AA. Modern Educational Psychology: Psychology of Learning and Teaching Tehran: Dowran; 2016.
8. Meltzer L. Executive function in education: From theory to practice: Guilford Publications; 2018.
9. Quoidbach J, Berry EV, Hansenne M, Mikolajczak M. Positive emotion regulation and well-being: Comparing the impact of eight savoring and dampening strategies. Personality and individual differences. 2010;49(5):368-73.
10. McCrae RR, Löckenhoff CE. Self- Regulation and the Five-Factor Model of Personality Traits. In: Hoyle RH, editor. Handbook of Personality and Self-Regulation West Sussex: Wiley-Blackwell publication.; 2010. p. 145-68.
11. Rubio VJ, Aguado D, Hontangas PM, Hernández JM. Psychometric properties of an emotional adjustment measure: An application of the graded response model. European Journal of Psychological Assessment. 2007;23(1):39-46.
12. McCrae RR, Costa PT. Revised NEO personality inventory (NEO-PI-R) and NEO five-factor inventory (NEO-FFI) professional manual. Odessa, FL: Psychological Assessment Resources. 1992.
13. Mousavi-Lotfi M, Akbari V, Safavi M. Why Emotional Intelligence. Qom: Qom University of Medical Sciences Press.; 2009.
14. Zadeh AS, Abedi A, Yousefi Z, Aghababaei S. The effect of successful intelligence training program on academic motivation and academic engagement female high school students. International Journal of Psychological Studies. 2014;6(3):118.
15. Sternberg RJ, Jarvin L, Grigorenko EL. Teaching for wisdom, intelligence, creativity, and success: Corwin Press; 2009.
16. Perry NE, VandeKamp KO, Mercer LK, Nordby CJ. Investigating teacher-student interactions that foster self-regulated learning. Educational psychologist. 2002;37(1):5-15.
17. Duckworth K, Akerman R, MacGregor A, Salter E, Vorhaus J. Self-regulated learning: a literature review.[Wider Benefits of Learning Research Report No. 33]: Centre for Research on the Wider Benefits of Learning, Institute of …; 2009.
18. Kindekens A, Reina VR, De Backer F, Peeters J, Buffel T, Lombaerts K, editors. Enhancing student wellbeing in secondary education by integrating principles of self-regulated learning in art projects. 5th World Conference on Educational Sciences; 2013.
19. Ryff CD. Happiness is everything, or is it? Explorations on the meaning of psychological well-being. Journal of personality and social psychology. 1989;57(6):1069.
20. Guven C, Senik C, Stichnoth H. You can't be happier than your wife. Happiness gaps and divorce. Journal of Economic Behavior & Organization. 2012;82(1):110-30.
21. Diener E. The science of well-being: The collected works of Ed Diener: Springer; 2009.
22. Steel P, Schmidt J, Shultz J. Refining the relationship between personality and subjective well-being. Psychological bulletin. 2008;134(1):138.
23. Lucas RE, Diener, E., & Larsen, R. J. (2003). Measuring positive emotions. In S. J. Lopez & C. R. Snyder (Eds.), Positive psychological assessment: A handbook of models and measures (pp. 201–218). American Psychological Association. https://doi.org/10.1037/10612-013.
24. Rusting CL, Nolen-Hoeksema S. Regulating responses to anger: effects of rumination and distraction on angry mood. Journal of personality and social psychology. 1998;74(3):790.

[Downloaded from rbs.mui.ac.ir on 2026-11-24]
[DOR: 20.1001.1.17352029.1400.19.4.11.4]
[DOI: 10.52547/rbs.19.4.686]

25. Hayes SC, Luoma JB, Bond FW, Masuda A, Lillis J. Acceptance and commitment therapy: Model, processes and outcomes. Behaviour research and therapy. 2006;44(1):1-25.
26. Ryan RM, Connell JP. Perceived locus of causality and internalization: examining reasons for acting in two domains. Journal of personality and social psychology. 1989;57(5):749.
27. Alborzi M. Evaluation of Psychometric Properties of Academic Self-Governance Questionnaire (SRQ-A) in Elementary School Students Journal of Educational Psychology Studies. 2010;6(10):1-18.
28. Grigorenko EL, Sternberg RJ. Analytical, creative, and practical intelligence as predictors of self-reported adaptive functioning: A case study in Russia. Intelligence. 2001;29(1):57-73.
29. Negahban Salami M, Farzad V, Sarami G. A Study of Factor Structure, Reliability and Validity of the Successful Intelligence Scale. Quarterly of Educational Measurement. 2014;4(15):1-16.
30. Sanaeepur MH, Royaei Z, Gharetappeyei Z. Psychometric Properties of the Emotional Adjustment Measure among Iranian Students. Quarterly of Educational Measurement. 2016;6(23):77-97.
31. Kafka GJ, Kozma A. The construct validity of Ryff's scales of psychological well-being (SPWB) and their relationship to measures of subjective well-being. Social Indicators Research. 2002;57(2):171-90.
32. Morosanova V, Ovanesbekova M, Bondarenko I, Fomina T, editors. Self-Regulation Of Learning Activity In Students With Differing Dynamics Of Psychological Well-Being. ICPE 2018-International Conference on Psychology and Education; 2018 August 3–5, 2018; Philippines.
33. Virtanen T, Vasalampi K, Torppa M, Lerkkanen M-K, Nurmi J-E. Changes in students' psychological well-being during transition from primary school to lower secondary school: A person-centered approach. Learning and Individual Differences. 2019;69:138-49.
34. Zimmerman BJ. Attaining self-regulation: A social cognitive perspective. Handbook of self-regulation: Elsevier; 2000. p. 13-39.
35. Usher EL, Pajares F. Sources of self-efficacy in mathematics: A validation study. Contemporary educational psychology. 2009;34(1):89-101.
36. Bang H. African American undergraduate students' wisdom and ego-identity development: Effects of age, gender, self-esteem, and resilience. Journal of Black Psychology. 2015;41(2):95-120.
37. Bowers J. INTERACTIVE EFFECTS OF CREATIVITY AND IQ ON NINTH-GRADE ACHIEVEMENT. Journal of Educational Measurement. 1969;6(3):173-7.
38. Rehling DL, Bjorklund WL. A Comparison of Faculty and Student Perceptions of Incivility in the Classroom. Journal on Excellence in College Teaching. 2010;21(3):73-93.
39. Bagherzade S, Hosseini Tabaghdehi SL, Hafezian M. Relationship of self-awareness and self-regulated learning to social adjustment among girl high school students. Journal of Educational Psychology Studies. 2018;15(30):29-50.
40. Thomas DE, Coard SI, Stevenson HC, Bentley K, Zamel P. Racial and emotional factors predicting teachers' perceptions of classroom behavioral maladjustment for urban African American male youth. Psychology in the Schools. 2009;46(2):184-96.
41. Ng ZJ, Huebner SE, Hills KJ. Life satisfaction and academic performance in early adolescents: Evidence for reciprocal association. Journal of school psychology. 2015;53(6):479-91.

[Downloaded from rbs.mui.ac.ir on 2026-11-24]
[DOR: 20.1001.1.17352029.1400.19.4.11.4]
[DOI: 10.52547/rbs.19.4.686]