



shutterstock.com

بسمه تعالی

اثربخشی روانشناسی مثبت‌نگر بر باورهای انگیزشی دانش‌آموزان دارای افت تحصیلی

چکیده

یکی از مهم‌ترین مسائل و مشکلات نظام‌های آموزشی، افت تحصیلی است که آثار ناگواری از لحاظ مالی و نگرشی بر نظام آموزشی، خانواده و دانش‌آموزان به‌جای می‌گذارد؛ بنابراین، پژوهش حاضر با هدف تعیین اثربخشی مداخله مثبت‌نگر بر باورهای انگیزشی دانش‌آموزان پسر مقطع ابتدایی دارای افت عملکرد تحصیلی انجام شد. طرح پژوهش نیمه‌تجربی از نوع پیش‌آزمون - پس‌آزمون و پیگیری با گروه کنترل بود. نمونه شامل ۶۰ نفر از دانش‌آموزان پسر دارای افت تحصیلی مدارس شهرستان تایباد در سال تحصیلی ۱۴۰۱-۱۴۰۲ بودند که با روش نمونه‌گیری در دسترس انتخاب شدند و به‌صورت تصادفی در دو گروه آزمایش و کنترل جایگزین شدند. گروه آزمایش مداخله آموزشی را طی دو ماه و نیم در ۸ جلسه ۹۰ دقیقه‌ای دریافت کردند. پرسشنامه استفاده‌شده، راهبردهای خودانگیخته‌ی یادگیری بود. برای تجزیه و تحلیل داده‌ها از تحلیل کواریانس چندمتغیری استفاده شد. یافته‌ها نشان دادند بین گروه‌های آزمایش و کنترل از نظر باورهای انگیزشی تفاوت معناداری وجود دارد. به عبارت دیگر، مداخله مثبت‌نگر باعث افزایش خودکارآمدی و ارزش‌گذاری درونی و کاهش اضطراب امتحان در مراحل پس‌آزمون و پیگیری شد. منطبق با یافته‌های پژوهش حاضر، مداخله مثبت‌نگر به‌عنوان یک روش کارا برای افزایش خودکارآمدی، ارزش‌گذاری درونی و کاهش اضطراب امتحان که همگی از زیرمؤلفه‌های باورهای انگیزشی هستند، در دانش‌آموزان دارای افت تحصیلی پیشنهاد می‌شود.

کلیدواژه‌ها: افت تحصیلی، باورهای انگیزشی، دانش‌آموزان، مداخله مثبت‌نگر

Name of God

The effectiveness of positive psychology on the motivational beliefs of students with academic failure

Abstract

One of the most important issues and problems of educational systems is the drop in education, which leaves an unfortunate effect on the educational system, family and students financially and attitudinally. Therefore, the present study was conducted with the aim of determining the effectiveness of positive intervention on the motivational beliefs of elementary school boys with low academic performance. The research design was semi-experimental, pre-test-post-test and follow-up with a control group. The sample included 60 male students with academic failure in the schools of Taibad city in the academic year of 1402-1401.

which were selected by the available sampling method and randomly replaced in two experimental and control groups. The experimental group received the educational intervention during two and a half months in 8 sessions of 90 minutes. The questionnaire used was self-motivated learning strategies. Multivariate covariance analysis was used to analyze the data. The findings showed that there is a significant difference between the experimental and control groups in terms of motivational beliefs. In other words, the positive intervention increased self-efficacy and internal valuation and reduced exam anxiety in the post-exam and follow-up stages. According to the findings of the present study, positive intervention is suggested as an effective method to increase self-efficacy, internal evaluation and reduce exam anxiety, which are all sub-components of motivational beliefs, in students with academic failure.

Keywords: academic failure, motivational beliefs, students, positive intervention

یکی از عوامل مهم در موفقیت انسان، امید به زندگی است. تا انسان امید به آینده‌ای مطلوب نداشته باشد، نمی‌تواند پشتکار لازم را در راه رسیدن به هدف به کار بندد. امید، به انسان اعتماد به نفس می‌دهد و آدمی در سایه آن می‌تواند از تمامی ظرفیت‌های خود بهره‌بردار؛ همچنان که ناامیدی اعتماد به نفس را از انسان می‌گیرد و استعدادها را او را به مرور زمان از بین می‌برد. در جوانی، امید نقش کلیدی در اعمال و رفتار آدمی دارد، استعدادها را شکوفا می‌سازد، اعتماد به نفس را زیاد می‌کند و آینده را روشنی می‌بخشد. در دنیای امروز، سلامت روانی افراد، به‌ویژه دانشجویان که سهم بسزایی در پیشبرد اهداف یک نظام و یک کشور دارند، از مهم‌ترین دغدغه‌هاست. حوزه روانشناسی در طول تاریخ بر عوامل تشخیص، درمان و حذف بیماری‌های روانی متمرکز بوده است. امید به‌عنوان قدرتی روانشناختی، فرآیندی شناختی است که به مردم کمک می‌کند تا انتظارات مثبتی برای رسیدن به اهداف مدنظر داشته باشند و بتوانند برآورده‌شدن این اهداف را تصور کنند (Nikoogoftar & Dousti, 2021).

زمان آن رسیده است که به جای تمرکز بر جنبه‌های منفی و بیماری بر جنبه‌های مثبت انسان توجه شود؛ جنبه‌هایی که در زیر چتر روانشناسی مثبت قرار می‌گیرند. روانشناسی مثبت پر از ارزش است و بر شادی و مثبت‌گرایی، تقویت نقاط قوت و ارزش‌های فردی تأکید دارد. روانشناسی مثبت‌گرا به دنبال کشف توانمندی‌های بالقوه افراد و پتانسیل‌های رشد فرد است. رویکردهای روانشناختی مثبت و مفاهیمی همچون امید برای پیشگیری از مشکلات سلامت روان در دانشجویان توصیه شده است (Kotera et al., 2021). امید زمانی متولد می‌شود که دو عامل کلیدی خوش‌بینی و انتظار در کنار هم قرار گیرند. با در نظر داشتن این نکته که انتظار براساس اهداف قابل دستیابی تعریف می‌شود (Peterson, 2000)، امید یکی از سازه‌های شناختی - انگیزشی است که به آن در این زمینه تأکید شده است. امید به هیچ‌وجه مادرزادی و وراثتی نیست (Retnowati et al., 2015). امید به زندگی آماری است که به‌طور گسترده برای خلاصه کردن میزان مرگ‌ومیر یک جمعیت در یک زمان معین استفاده می‌شود. این آمار نشان می‌دهد گروهی از مردم چقدر مرگ‌ومیر در یک سن و سال معین را انتظار دارند (Woolf et al., 2021). امیدواری بالا باعث کاهش عوامل استرس‌زا و مقابله مؤثرتر با مشکلات و کاهش بار هیجانی مشکلات می‌شود (Jafari & Elyasi, 2021). تحقیقات هانسن (۲۰۱۳) نشان داده است که امید، پیش‌بین معتبری برای موفقیت‌های علمی و یک نیاز اساسی برای دانش‌آموزان است. همین‌طور، به عقیده درایسدل و مکبی (۲۰۱۴)، افراد با امید بالا بیشتر به انتخاب هدف می‌پردازند، راههای مفید را برای رسیدن به هدف‌های مدنظر ایجاد می‌کنند و مطمئن‌اند که از این طریق به هدف‌هایشان می‌رسند. نتایج پژوهش‌های الکساندر و آنوگیاژ (۲۰۰۷) نشان می‌دهند امید یک راهبرد دفاعی است که با تاب‌آوری، گرایش پایین به اهمال‌کاری و پیشرفت درخور توجه در موقعیت‌های رقابتی یا موقعیت‌های استرس‌آور همراه است.

اسنایدر (۲۰۰۰) امید را متغیری فردی تعریف می‌کند که در جریان ارزیابی ظرفیت‌های وابسته به هدف پایدار می‌ماند؛ هرچند تحت تأثیر عواملی مانند مشاوره و آموزش در سطوح مختلف تغییر می‌پذیرد. در این نظریه امید از دیگر متغیرهای انگیزشی - شناختی مانند خوش‌بینی و خودکفایتی متمایز می‌شود (Berkman & Lieberman, 2009).

تئوری اسنایدر سه مؤلفه اصلی را در بر می‌گیرد: اهداف، گذرگاه و کارگزار. اهداف کوتاه، میان و بلندمدت سنگ بنای این نظریه است. گذرگاهها توانایی موجود افراد را در راههای عملی معطوف به هدف نشان می‌دهند که از طریق گفتار درونی مشخص می‌شود. (Snyder, 2000) افرادی که سطح امید بالایی دارند، اغلب دارای گذرگاههای چندگانه‌اند. وجود گونه‌های مختلف گذرگاه، زمانی اهمیت پیدا می‌کند که افراد با موانعی در راه نیل به اهدافشان مواجه شوند. کارگزار، یک مؤلفه انگیزشی است که توان شروع، تداوم و تلاش لازم برای پیگیری گذرگاه خاصی را تضمین می‌کند. کارگزار نیز با گفتارهای درونی نمایان می‌شود. در نظریه امید، دنبال کردن اهداف، هیجان مثبت را فرا می‌خواند و شکست در رسیدن به اهداف، به هیجان منفی منجر می‌شود (Anderson & Galinsky, 2006). در تئوری اسنایدر و مطالعات پیشین، این انتظار وجود دارد که سطوح بالای امید موجب افزایش رضایت از زندگی و نیز کاهش آسیب‌های روانی می‌شود. (Elliot et al., 1991) به‌طور کلی پژوهش‌ها نشان می‌دهند امید از مؤلفه‌های سلامت روان است. در واقع باورهای مثبت نه تنها به سازگاری افراد برای مقابله با رویدادهای استرس‌زا کمک می‌کنند، از سلامتی فرد هم محافظت می‌کنند (Taylor et al., 2000) نلون و همکاران (۱۹۹۳) نشان دادند خلق مثبت دارای مزایایی است که امید را افزایش می‌دهد و به سلامتی و بهزیستی منجر می‌شود. افراد تقریباً روزی هزار دقیقه بیدارند؛ ولی در مقدار کمی از این زمان، هیجان‌هایی چون خشم، ترس یا شادی را تجربه می‌کنند. درمقابل، آنچه معمولاً آنها احساس می‌کنند، خلق است که احساس هیجانی پایدار ناشی از پیامد رویدادها است. ولتن (۱) (۱۹۶۸) نخستین روش را برای القای خلق مثبت به‌طور گسترده ابداع کرد. در روش او از آزمودنی‌ها خواسته می‌شود جملاتی را به‌طور آرام بخوانند و سپس با صدای بلند فهرستی از جملاتی نظیر «من واقعاً احساس خوبی دارم» را بارها تکرار کنند. (Velten, 1968) بعد از روش ولتن، ثایر (۱۹۹۰) القای خلق را به ۴ طبقه اصلی تقسیم کرد: ۱- روش‌های تلقین به خود و هیپنوتیزم: این روش القا، مشابه تلقین‌های هیپنوتیک است. به‌طور کلی در این روش‌ها افکار و شناخت‌های فرد، بر هیجان‌های او تأثیر می‌گذارند. ۲- القای خلق با موسیقی و فیلم: در اینگونه روش‌ها از موسیقی و قطعه‌های تصویری با موضوع‌های هیجانی استفاده می‌شود. درخور ذکر است تأثیر در تقسیم‌بندی خود استفاده از چهره‌ها و تصویرسازی ذهنی را به‌منظور القای خلق نیآورده است؛ اما امروزه می‌توان این روش‌ها را در طبقه فیلم و موسیقی قرار داد. ۳- روش‌های القای خلق در محیط طبیعی: ویژگی عمده این روش‌ها این است که آزمودنی از هدف آزمون آگاه نیست و در شرایط طبیعی و روزمره مطالعه می‌شود. ۴- القای خلق با دارو، تمرین و استرس: در این روش‌ها از استرس‌زها مانند سر و صدا، شوک برقی، امتحان و حملات کلامی برای ایجاد استرس، ترس و دیگر حالت‌های خلقی منفی استفاده می‌شود. اگرچه

تغییر خلق با داروها نیز ایجاد می‌شود، امروزه دیگر به دلیل لزوم رعایت اصول اخلاقی در پژوهش‌ها به کار نمی‌روند.

در کنار روش‌های ایجاد خلق مثبت، این نکته را باید در نظر داشت که خلق می‌تواند بالا یا پایین باشد. کسانی که خلق بسیار بالا دارند، مطالعات اکسلز و روزر (۲۰۱۱)، ما و همکاران، (۲۰۰۹)، مک دونالد و همکاران (۲۰۱۱)، والتون و کوهن (۲۰۱۱)، حاکی از آن است که خلق بالا بر پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان اثرگذار است، اوم و همکاران (۲۰۰۷) نیز با بررسی رابطه خلق مثبت با یادگیری در دانشجویان دریافتند خلق بالا نقش پیش‌بینی‌کننده در رضایت تحصیلی و عملکرد آموزشی بالاتر داشته است. تحقیقات دمارارای و همکاران (۲۰۰۵)، نشان می‌دهند دانش‌آموزانی که خلق مثبت به آنها آموزش داده شده است، درک مثبت‌تری نسبت به خود دارند، خودکارآمدی بالاتری را گزارش می‌دهند، تلاش و مشارکت بیشتری نشان می‌دهند و از لحاظ تحصیلی موفق‌ترند. درواقع روانشناسی مثبت‌گرا بر یادگیری عملکرد مناسب در مواجهه با تنش‌های روانشناختی به‌منزلهٔ یک رویکرد جایگزین در مقابل روش‌های عامیانه تأکید دارد. (Rashid & Seligman, 2018)

محققان تربیتی همواره به پیشرفت تحصیلی به‌عنوان امری حیاتی در تعلیم و تربیت، توجه داشته‌اند. امروزه نظام آموزش و پرورش کشورها به دنبال شناسایی عوامل مؤثر بر فرآیند یادگیری - یاددهی فراگیران است و در راستای رشد و تعالی اهداف مدنظر و راهکارهای رسیدن به آنها گام بر می‌دارد. در میان عوامل مؤثر در تعلیم و تربیت، باورهای انگیزشی^۱ از جمله خصوصیات فردی است که انگیزه تحصیلی دانش‌آموز را رقم خواهد زد. انگیزش به‌عنوان یک وسیله برای آمادگی ذهنی یا رفتار ورودی پیش‌نیاز یادگیری به حساب می‌آید و یادگیری نیز علتی بر پیدایش یا افت آن است. یادگیری‌های عمیق و موفق باعث ایجاد انگیزهٔ بیشتر در دانش‌آموز برای مطالعه و پژوهش می‌شود و عملکرد تحصیلی بالایی را در پی خواهد داشت (Ghobgdi, 2014 & Piri).

باورهای انگیزشی، یکی از اصلی‌ترین مؤلفه‌های اثرگذار بر یادگیری موفق است و در صورت توجه آموزش‌دهندگان به این مؤلفه، محیط‌های یادگیری برای یادگیرندگان جذاب‌تر و بانشاط‌تر خواهد بود. مطابق با تعریف پینتریچ و دی‌گروت (De as cited in Groot, & Shamsizadeh, 2018 Pintrich) (1990) باورهای انگیزشی به باورهای فردی اشاره دارد که هدایت‌کننده و جهت‌دهنده فعالیت‌های تحصیلی دانش‌آموزان است. به عبارت بهتر، باورهای انگیزشی دلایل شخصی و فردی دانش‌آموزان برای انجام یا اجتناب از یک تکلیف یا فعالیت تحصیلی‌اند. از جمله رویکردهای تأکیدکننده بر تأثیر متقابل انگیزش و شناخت بر یادگیری و پیشرفت تحصیلی، رویکرد یادگیری خودنظم‌دهی است. این نوعی یادگیری حاصل رفتارها و افکار خودانگیزخته فرد در جهت دستیابی به اهداف یادگیری خویش است (Atashi, 2018). باورهای انگیزشی در مدل پینتریچ و دی‌گروت (۱۹۹۰) شامل خودکارآمدی^۲، ارزش‌گذاری درونی^۳ و اضطراب امتحان^۴ است. براساس این مدل، خودکارآمدی مجموعه باورهای دانش‌آموزان درباره توانایی‌اش و خشنودی در انجام‌دادن امور است. افراد دارای

¹ motivational beliefs

² self. efficacy

³ intrinsic value

⁴ test anxiety

خودکارآمدی بالا معتقدند در غلبه بر رویدادهای متضاد زندگی شان موفق خواهند شد. آنها انتظار دارند بر موانع پیروز شوند و به جستجوی چالش بپردازند. در تکالیف دشوار از خود پشتکار نشان می دهند و به توانایی خود برای موفق شدن اعتماد زیادی دارند (Saeedi, 2017). همچنین، دانش آموزان دارای باورهای مثبت درباره توانایی های خود، عملکرد تحصیلی بهتری داشتند و برعکس دانش آموزانی که درباره توانایی های خود قضاوت منفی داشتند و به عبارتی از خودکارآمدی پایینی برخوردارند، انگیزه و عملکرد ضعیفی در امور تحصیلی داشتند (Reid et al, 2018).

همچنین، ارزش گذاری درونی، عامل مهم در چگونگی استفاده دانش آموزان از راهبردهای شناختی است؛ زیرا به استفاده بیشتر دانش آموزان از این راهبردها منجر می شود. ارزش گذاری درونی به ارزیابی دانش آموزان درباره ارزش یک تکلیف و اهمیتی اطلاق می شود که آنان برای یک تکلیف یا درس خاص قائل اند. افرادی که به طور درونی برانگیخته می شوند، بیشتر در فعالیت های شناختی و فراشناختی درگیر می شوند و تلاش بیشتری برای فهم مطالب می کنند. این افراد در امور یادگیری از راهبردهای خودتنظیمی استفاده می کنند و در انجام تکالیف از خود پافشاری بیشتری نشان می دهند (Saeedi, 2017).

علاوه بر این، اضطراب امتحان، حالت هیجانی خاصی است که در امتحان های رسمی یا موقعیت های ارزشیابی تجربه می شود (Rahbar Karbasdehi et al., 2018).

روش های متنوعی برای افزایش و تحول خودکارآمدی و ارزش گذاری و کاهش اضطراب امتحان به کار برده می شود؛ از جمله این روش ها روانشناسی مثبت نگر⁵ است. این روش، رویکردی جدید در روانشناسی است که به عنوان متمم رویکردهای قبلی به مطالعه هیجانات و ویژگی های مثبت در انسان ها می پردازد و بیشتر متوجه نقاط قوت و استعداد های ذاتی انسان ها است (Bahiraee, 2020 & Haroon Rashidi). برخلاف دیگر رویکردهای درمانی که صرفاً به دنبال کاهش علائم اختلالات روانی اند، روانشناسی مثبت نگر در پی اصلاح، بهبود و بهینه سازی روش های روانی است تا علاوه بر کمک به افراد برای کاهش دردمندی ها با تمرکز بر کارکردهای مثبت روانی همچون امید، خوش بینی، تاب آوری و خودکارآمدی، آنها را به سمت رشد، بالندگی، شکوفایی، شادمانی و بهزیستی هدایت کند (Cesko, 2017 & Chaves et al., 2020, Cakici). سکولر (۲۰۱۲) در پژوهش خود گزارش کرد مداخله مثبت نگر با تمرکز بر هیجانات مثبت، ویژگی های مثبت و موقعیت های مثبت یک وسیله خوب برای یک زندگی خوب است.

مداخلات مثبت نگر، یک رویکرد جدید بالقوه برای افزایش ساختارهای روانشناختی مثبت در روانشناسی است که به نظر می رسد ساختارهای روانشناسی مثبت (مثل خوش بینی، تأثیر احساسات) با نتایج مختلف سلامتی همراه است (Amonoo, et al., 2019).

مداخله مثبت نگر در سال های گذشته برای افزایش حالت های روانشناختی مثبت همچون توکل به خدا، خوش بینی، خودکارآمدی، وظیفه شناسی، احساس کنترل، هدفمندی، امیدواری، رضایت از زندگی، زندگی

⁵ positive psychological

معنادار، خلق مثبت و شادمانی، اجتماعی بودن، عزت نفس و احساس ارزشمندی، احساس آرامش، قدردانی و بخشش (Farnam, 2014 & Ho et al., 2017, Madadizade, 2017)، خودکارآمدی تحصیلی (Badri, 2019, Gargari et al., 2019) و خودکارآمدی دانشجویان (Husseini Ardakani, 2020) به کار رفته است. فول استون و کلی (۲۰۱۹) در پژوهش خود به این نتیجه دست یافتند که روانشناسی مثبت‌نگر خودکارآمدی دانشجویان را افزایش می‌دهد.

قویدل حیدری و همکاران (۲۰۱۸) و ایگلسون و همکاران (۲۰۱۶) در پژوهش‌های خود نشان دادند مداخلات روانشناسی مثبت‌نگر به کاهش معنادار اضطراب امتحان منجر می‌شود. بررسی پژوهش‌ها نشان داد مداخله مثبت‌نگر، رویکرد جدیدی از پردازش‌شناختی و تنظیم هیجان‌ها را فراهم می‌کند و مشکلات بین‌فردی و روانی را کاهش می‌دهد. عنصر اساسی روان‌درمانی مثبت‌نگر شامل آموزش مراجعان برای هدایت توجه‌شان به سمت هیجان‌های مثبت و ایجاد منابع مثبت است. به عبارتی، افزایش هیجان‌های مثبت به روش‌های سازگارانه‌تر پاسخ به موقعیت‌های دشوار منجر می‌شود. درنهایت، این امر به کاهش نشانگان منفی هیجان‌ها منجر خواهد شد (Zandvakil, 2015 & Nikmanesh). با توجه به نتایج حاصل از پژوهش‌های مختلف و این واقعیت که تجربه شکست نقش مؤثری در باورهای انگیزشی دانش‌آموزان خواهد داشت، به نظر می‌رسد با مداخله مثبت‌نگر بتوان بیش از پیش در راه ایجاد تجارب مثبت در امر تحصیل گام برداشت و از این طریق به شکل مثبت بر باورهای انگیزشی دانش‌آموزان تأثیر گذاشت. با توجه به اینکه تا کنون در زمینه افت تحصیلی، پژوهشی دربارهٔ اثربخشی مداخلهٔ مثبت‌نگر بر افت تحصیلی صورت نگرفته و با توجه به کمبود چنین پژوهش‌هایی در این زمینه، ضرورت چنین پژوهشی احساس می‌شود؛ بنابراین، این پژوهش در پی پاسخگویی به این سؤال بود که آیا مداخله مثبت‌نگر بر باورهای انگیزشی دانش‌آموزان با افت تحصیلی اثر دارد.

روش

روش پژوهش، جامعه آماری و نمونه: مطالعه حاضر، پژوهش نیمه‌تجربی (طرح پیش‌آزمون، پس‌آزمون، پیگیری با گروه کنترل) است. جامعه آماری در پژوهش حاضر شامل تمامی دانش‌آموزان پسر دارای افت عملکرد تحصیلی مقطع ابتدایی شهرستان تایباد در سال ۱۴۰۲-۱۴۰۱ بود. نمونه پژوهش با نظرخواهی از آموزگاران و بررسی نمرات دانش‌آموزان، شامل ۶۰ نفر از دانش‌آموزان مذکور بود که به صورت نمونه‌گیری دردسترس و به‌طور تصادفی ۳۰ نفر در گروه کنترل و ۳۰ نفر در گروه آزمایش گماشته شدند. ملاک‌های ورود دانش‌آموزان به پژوهش عبارت بود از: نداشتن نمره حد نصاب قبولی در پایه آموزشی، مصرف نکردن هر نوع دارو؛ شرکت نداشتن هم‌زمان (یا سه ماه اخیر) در هیچ کارگاه آموزشی یا درمانی، نداشتن هرگونه اختلال روانی از دید مشاور مدرسه و نیز داشتن پیشرفت تحصیلی نامطلوب، اعلام همکاری کتبی از سوی والدین و دانش‌آموزان. ملاک‌های خروج از پژوهش شامل داشتن یک جلسه غیبت، شروع به مصرف هر نوع دارو، شرکت در هر کارگاه آموزشی یا درمانی دیگر و نداشتن تمایل به ادامه همکاری بود.

بازار سنجش: پرسشنامه راهبردهای خودانگیخته یادگیری؛ پینتریچ و دی گروت (۱۹۹۰) این پرسشنامه را در زمینه ارزیابی راهبردهای خود تنظیمی و باورهای انگیزشی ساختند و آن را پرسشنامه راهبردهای انگیزشی برای یادگیری نام نهادند. این پرسشنامه حاوی ۲۲ گویه است و پاسخ‌ها براساس مقیاس ۵ بخشی لیکرت و دارای ۵ درجه از کاملاً موافقم (۵) تا کاملاً مخالفم (۱) است. براساس نتایج تحلیل عاملی، بُعد انگیزشی این پرسشنامه شامل سه مؤلفه خودکارآمدی، ارزش‌گذاری درونی و اضطراب امتحان است. بررسی‌های پینتریچ و دی گروت (۱۹۹۰) نشان دادند توان پایایی برای عوامل سه‌گانه باورهای انگیزشی، یعنی خودکارآمدی، ارزش‌گذاری درونی و اضطراب امتحان، به ترتیب ۰/۸۹، ۰/۷۸ و ۰/۷۵ است. البرزی و سیف (۲۰۰۱) این مقیاس را در ایران اجرا و هنجاریابی کردند. برای مطالعه روایی مقیاس به روش روایی سازه‌ای عمل شد. همچنین، برای احراز پایایی مقیاس از روش بازآزمایی استفاده شد؛ بدین ترتیب که ۶۰ نفر از دانش‌آموزان در دو مرحله جداگانه و به فاصله دو هفته آزمون و بازآزمون شدند که ضریب کل حاصله برابر با ۰/۷۶ و معنادار بود. پایایی آزمون از طریق آلفای کرونباخ برای خودکارآمدی، ارزش‌گذاری درونی و اضطراب امتحان به ترتیب ۰/۶۹، ۰/۶۶، ۰/۷۸ به دست آمده است (Atashi, 2018). در پژوهش حاضر، پایایی پرسشنامه از طریق آلفای کرونباخ برای خودکارآمدی، ارزش‌گذاری درونی و اضطراب امتحان به ترتیب ۰/۷۴، ۰/۷۸، ۰/۷۷ به دست آمده است. روش اجرا و تحلیل: ابتدا تمامی شرکت‌کنندگان دارای ملاک ورود به پژوهش، پرسشنامه باورهای انگیزشی به‌عنوان پیش‌آزمون را پاسخ دادند. سپس گروه آزمایش، ۸ جلسه ۹۰ دقیقه‌ای به‌صورت حضوری توسط پژوهشگر مداخله مثبت‌نگر را دریافت کردند و طی این مدت گروه کنترل هیچ‌گونه مداخله‌ای را دریافت نکرد. بعد از اتمام جلسات مداخله، شرکت‌کنندگان، پرسشنامه باورهای انگیزشی را به‌عنوان پس‌آزمون تکمیل کردند. پس از پایان پژوهش، برای رعایت اصول اخلاقی، مداخله برای گروه کنترل نیز اجرا شد. برای تجزیه و تحلیل داده‌ها از نرم‌افزار SPSS نسخه ۲۲ استفاده شد. برای تحلیل داده‌ها از تحلیل کواریانس چندمتغیره استفاده شد.

محتوای مداخله که از بسته درمانی سلیگمن (۲۰۰۶) اقتباس شده، برای ۸ جلسه طراحی شده است. در جدول ۱ محتوای جلسات به تفکیک ارائه شده است.

⁶ Motivated Strategies for Learning Questionnaire (MSLQ)

جدول ۱: جلسات آموزشی؛ هدف و محتوای کلی آن (سلیگمن، ۲۰۰۶)

Table 1: Training sessions; Purpose and general content (Seligman, 2006)

جلسات	محتوا
اول	آشنایی با اعضا، برقراری ارتباط اولیه، ارائه اطلاعات لازم درباره دوره آموزشی، اهداف و ویژگی‌ها و ارزیابی هدف، انجام پیش‌آزمون، آشنایی با باورهای انگیزشی.
دوم	ارائه مطالبی در رابطه با نقش سازه‌های روانشناسی مثبت‌نگر در زندگی و راههای رسیدن به آن، بحث درباره مفهوم و دایره شادکامی.
سوم	نوشتن ویژگی‌های خوب فرد و بحث راجع به آنها، تأکید بر روابط بین‌فردی سالم، آموزش تعهد و مسئولیت‌پذیر بودن، تبیین مفهوم، فواید و روش‌های ابراز قدردانی و سپاسگزاری.
چهارم	بحث و گفتگو با اعضا درباره بخشش، فرایند آن و تمرین نوشتن نامه بخشش، دستورالعمل برای نوشتن نامه بخشش برای جلسه بعد.
پنجم	بحث درباره مفهوم و اهمیت امید کمک به اعضا برای تقسیم‌کردن زندگی به حیطه‌های مختلف و شناسایی موانع رسیدن به اهداف و شیوه برطرف کردن موانع.
ششم	تبیین مفهوم و فواید عزت نفس و خودکارآمدی تبیین راهبردهایی برای ارتقای عزت نفس و خودکارآمدی و راهبردهای کنارآمدن مثبت.
هفتم	بحث درباره مفهوم و اهمیت توکل به خدا، تبیین مفهوم و فواید معناداربودن زندگی نقش اهداف در معناداربودن زندگی، ترغیب کردن افراد به پیدا کردن معنا در زندگی.
هشتم	تشکر از اعضا، ارائه خلاصه‌ای از مطالب جلسات به اعضا، تکمیل پرسشنامه پس‌آزمون.

یافته‌ها

در جدول ۲ شاخص‌های توصیفی مربوط به متغیر باورهای انگیزشی در مراحل پیش‌آزمون و پس‌آزمون به تفکیک دو گروه آزمایش و کنترل شامل میانگین و انحراف استاندارد گزارش شدند.

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

Table 2. Descriptive indicators of research variables by group membership and evaluation stages

گروه کنترل		مداخله مثبت‌نگر		مرحله	متغیرها
SD	M	SD	M		
34/4	68/17	29/4	19/17	پیش‌آزمون	خودکارآمدی
20/4	01/18	23/5	33/29	پس‌آزمون	
19/4	90/18	11/5	87/28	پیگیری	
72/3	98/14	88/3	57/14	پیش‌آزمون	ارزش‌گذاری
91/3	90/14	51/4	42/24	پس‌آزمون	
90/3	82/14	49/4	02/24	پیگیری	
61/3	45/15	10/3	11/15	پیش‌آزمون	اضطراب امتحان
46/3	08/15	14/2	10/6	پس‌آزمون	
4/3	09/15	12/2	98/5	پیگیری	

مندرجات جدول ۲ نشان می‌دهند دو گروه پژوهش در تمامی متغیرهای مطالعه‌شده در مرحله پیش‌آزمون تفاوت‌های چشمگیری با یکدیگر نداشته‌اند؛ زیرا میانگین و انحراف استاندارد گروهها، تقریباً به هم نزدیک بوده است؛ اما در مرحله پس‌آزمون و پیگیری، میانگین و انحراف استاندارد، گروه آزمایش در متغیرهای پژوهش تغییرات محسوسی داشته‌اند. با توجه به طرح پژوهشی حاضر از آزمون تحلیل کواریانس برای تجزیه نتایج اصلی استفاده شد. در همین راستا ابتدا برای بررسی همگونی واریانس دو گروه در مرحله پس‌آزمون، از آزمون همگونی واریانس‌های لوین استفاده شد. نتایج آزمون شاپیرو - ویل، نرمال بودن داده‌ها و آزمون همگنی واریانس‌های لوین، عامل پیش‌آزمون متغیرهای پژوهش با مرحله پس‌آزمون همگنی شیب‌های خط رگرسیون مفروضه‌های تحلیل کواریانس چندمتغیری را تأیید کردند و نتایج دال بر رعایت مفروضه‌ها بودند. نتایج آزمون ام باکس نشان دادند مفروضه همسانی کواریانس‌ها رعایت شده است ($F_{(1,28)} = 20/19 = \text{Box's } M$ ، $F=1/81$ ، $p > 0/05$ ، $p=0/61$)، به منظور بررسی مفروضه کرویت، با کمک آزمون موچلی ($p=0/61$)، $(Machly's = 0/321)$ معنادار نبودن آن در سطح $0/05$ تأیید شد. برای معناداری اثر گروه بر متغیرهای پژوهش، نتایج آزمون پیلائی ($F_{(1,28)} = 0/765 > p/0/01$)، لامبدای ویلکز ($F_{(1,28)} = 0/124 = p/0/01$)، و هتلینگ ($F_{(1,28)} = 5/11 > p/0/01$) نشان دادند بین دو گروه آزمایش و گواه، دست‌کم در یکی از متغیرها تفاوت معناداری وجود دارد. همچنین، در مرحله پیگیری، نتایج آزمون ام باکس نشان دادند مفروضه همسانی کواریانس‌ها رعایت شده است ($F_{(1,28)} = 1/62$ و $F=1/62$ و $p=0/34 > 0/05$)، به منظور بررسی مفروضه کرویت، با آزمون موچلی ($p=0/81$)، $(Machly's = 0/299)$ معنادار نبودن آن در سطح $0/05$ تأیید شد. برای

معناداری اثر گروه بر متغیرهای پژوهش، نتایج آزمون پیلای ($F_{(1,28)}=0/743 > p/0.01$)، لامبدای ویلکز ($F_{(1,28)}=0/135 > p/0.01$) و هتلینگ ($F_{(1,28)}=4/99 > p/0.01$) نشان دادند بین دو گروه آزمایش و گواه، دست کم در یکی از متغیرها تفاوت معناداری وجود دارد. نتایج تحلیل‌های اثرات بین مشارکت‌کنندگان در سه مرحله پیش‌آزمون، پس‌آزمون و پیگیری در جدول ۳ ارائه شده‌اند.

جدول ۳. نتایج تحلیل کواریانس تک‌متغیره (آنکوا) نمرات متغیرهای پژوهش در دو گروه scores of (Table 3. Results of univariate analysis of covariance (ANCOVA research variables in two groups

مرحله	متغیرهای وابسته	SS	Df	MS	F	P	Eta
پس‌آزمون	خودکارآمدی	86/27	1	86/27	14/15	001/0	40/0
	ارزش‌گذاری	34/21	1	34/21	62/10	001/0	31/0
	اضطراب امتحان	28/24	1	28/24	41/12	001/0	36/0
پیگیری	خودکارآمدی	43/23	1	43/23	98/10	001/0	39/0
	ارزش‌گذاری	41/20	1	41/20	43/10	001/0	30/0
	اضطراب امتحان	90/25	1	90/25	77/12	001/0	36/0

با توجه به جدول ۳، در مرحله پس‌آزمون، بین گروه‌های آزمایش و کنترل از لحاظ خودکارآمدی ($p/0.01$)، ارزش‌گذاری درونی ($F_{(1,28)}=15/14$)، ارزش‌گذاری درونی ($F_{(1,28)}=10/62 = p/0.01$) و اضطراب امتحان ($F_{(1,28)}=12/41 = p/0.01$) تفاوت معناداری وجود دارد. به عبارت دیگر، روان‌درمانی مثبت‌نگر با توجه به میانگین نمره خودکارآمدی، ارزش‌گذاری درونی گروه آزمایش نسبت به میانگین نمره گروه کنترل، موجب افزایش خودکارآمدی و ارزش‌گذاری درونی در گروه آزمایش شده است ($p/0.01$). همچنین، مداخله مثبت‌نگر با توجه به میانگین نمره اضطراب امتحان گروه آزمایش نسبت به میانگین نمره اضطراب امتحان گروه کنترل، موجب کاهش معنادار اضطراب امتحان در گروه آزمایش شده است ($p/0.01$). همچنین، در مرحله پیگیری، بین گروه‌های آزمایش و کنترل از لحاظ خودکارآمدی ($F_{(1,28)}=10/98 = p/0.01$)، ارزش‌گذاری درونی ($F_{(1,28)}=10/43 = p/0.01$) و اضطراب امتحان ($F_{(1,28)}=12/77 = p/0.01$) تفاوت معناداری وجود دارد. پس می‌توان ادعا کرد در مرحله پیگیری، در گروه آزمایش، روان‌درمانی مثبت‌نگر موجب افزایش خودکارآمدی و ارزش‌گذاری درونی و کاهش اضطراب در گروه آزمایش شده است.

بحث

پژوهش حاضر با هدف اثربخشی مداخله مثبت‌نگر بر باورهای انگیزشی دانش‌آموزان دارای افت عملکرد تحصیلی انجام شد. نخستین یافته پژوهش نشان داد مداخله مثبت‌نگر بر افزایش ارزش‌گذاری درونی و خودکارآمدی دانش‌آموزان دارای افت عملکرد تحصیلی در مراحل پس‌آزمون و پیگیری مؤثر بوده است. نتیجه بیان شده با نتایج پژوهش‌های بدری‌گرگری و همکاران (۲۰۱۹)، حسینی‌اردکانی (۲۰۲۰)، فول‌استون و کلی (۲۰۱۹) همسو و هماهنگ است. در تبیین این یافته می‌توان گفت مداخله مثبت‌نگر به این دانش‌آموزان باعث می‌شود آنها خود را بهتر بشناسند و تجربه‌های مثبت خود را بازشناسند و به نقش این تجارب مثبت در افزایش و ارتقای احترام به خود پی ببرند. توجه به نقاط مثبت و تجارب خوب گذشته، احتمال بروز برداشت‌های مثبت‌تر از خویش و دیگران را افزایش می‌دهد و همین امر سبب می‌شود افراد قادر به پذیرش مسئولیت بیشتری درباره ارزش خود شوند و به درک کامل‌تری از خویش نائل آیند و درنهایت به افزایش خودکارآمدی منجر شود. به‌طور کلی نتایج نشان دادند میانگین گروه آزمایش در مؤلفه‌های ارزش‌گذاری درونی و خودکارآمدی افزایش داشته است و میانگین گروه آزمایش در مؤلفه اضطراب امتحان در مقایسه با گروه گواه کاهش یافته است؛ بنابراین، مداخله مثبت‌نگر در افزایش ارزش‌گذاری درونی و خودکارآمدی و کاهش اضطراب امتحان دانش‌آموزان مؤثر بوده است. نتایج نمایانگر افق‌های تازه‌ای در مداخلات بالینی بوده و ارزیابی‌های بیشتری در این زمینه لازم است.

از جمله محدودیت‌های پژوهش حاضر طرح پژوهش مقطعی است. پیشنهاد می‌شود این پژوهش با نمونه‌ها و متغیرهای دیگر تحصیلی و در شهرهای مختلف کشور نیز اجرا شود و نتایج با یافته‌های این پژوهش مقایسه شوند. همچنین، در این پژوهش برای جمع‌آوری داده‌ها از پرسشنامه استفاده شد که جنبه خودگزارشی دارد؛ بنابراین، پیشنهاد می‌شود در پژوهش‌های آتی از ابزارهای اندازه‌گیری عینی‌تری از قبیل مصاحبه و مشاهده رفتار در محیط واقعی برای دستیابی به نتایج تعمیم‌پذیر استفاده شود. پژوهش حاضر از لحاظ کاربردی حائز اهمیت است. انتظار می‌رود نتایج پژوهش حاضر با آشکارساختن اثربخشی مداخله مثبت‌نگر بر باورهای انگیزشی دانش‌آموزان دارای افت تحصیلی، اطلاعات مفیدی را در اختیار والدین، معلمان و سایر دست‌اندرکاران تعلیم و تربیت قرار دهد تا شرایط و موقعیت‌ها را طوری تدارک ببینند که در آن، دانش‌آموزان به پیشرفت تحصیلی بهتری نائل شوند. همچنین، در برخورد با مشکل افت تحصیلی، همه ابعاد و علل آن در نظر گرفته شود و با ارائه آگاهی به والدین و معلمان از به وجود آمدن و رشد افت تحصیلی در دانش‌آموزان جلوگیری شود.

سپاسگزاری

از تمامی مدیران، معلمان و دانش‌آموزان شرکت‌کننده در این پژوهش که ما را در انجام این مطالعه یاری کردند، تشکر و قدردانی می‌کنیم.

منابع

اتکینسون، ریتا، ال، اتکینسون، ریچارد . سی، اسمیت، ادوارد. ای ، بم، داریل. ج، و هرکسما، سوزان. ن. (۱۹۹۰). زمینه روانشناسی هیلگارد (جلد ۱۰) ترجمه محمدنقی براهنی، بهروز بیرشک، مهرداد بیک، رضا زمانی، مهرناز شهرآرای، یوسف کرمی، نیسان گاهان و مهدی محی الدین (۱۳۸۳). تهران: انتشارات رشد.

آهنچیان، محمدرضا (۱۳۸۵). افت تحصیلی و رابطه آن با بنیادهای فلسفی آموزش و پرورش . پایان نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه فردوسی مشهد .

الهام پور، حسین (۱۳۸۴) عوامل موثر بر افت تحصیلی دانش آموزان دختر پایه سوم راهنمایی شهر اهواز. مطالعات تربیتی و روانشناسی ۴۰-۲، ۵۵-۴۰

بیابانگرد، اسماعیل (۱۳۸۰) روشهای پیشگیری از افت تحصیلی. تهران: انتشارات انجمن اولیا و مربیان کشور

بیابانگرد، اسماعیل (۱۳۸۲) روشهای پیشگیری از افت تحصیلی. تهران: انتشارات سازمان انجمن اولیاء مربیان جمهوری اسلامی ایران، واحد انتشارات .

پنتریچ، پال و شانک، دیل اچ (۱۹۹۹) انگیزش در تعلیم و تربیت (نظریه ها، تحقیقات و راهکارها). ترجمه مهرناز شهر آرای (۱۳۸۶) تهران: نشر علم

جعفری، مجید (۱۳۷۶) بررسی ارتباط انگیزش پیشرفت و راهبردهای یادگیری با اضطراب امتحان دانش آموزان پسر پایه سوم راهنمایی .

عبدخدایی، محمد سعید؛ سیف، علی اکبر؛ کریمی، یوسف (۱۳۷۸) تدوین و هنجاریابی مقیاس انگیزش تحصیلی بر روی اثربخشی آموزشی مهارتهای مطالعه بر افزایش انگیزش . فصلنامه مطالعات تربیتی و روان شناسی ۱، ۱(۱۸)

گلشن فومنی، محمد رسول (۱۳۷۳) . جامعه شناسی آموزش و پرورش. تهران: انتشارات شیفته

References

- Alexander, E. S., & Onwuegbuzie, A. J. (2007). Academic procrastination and the role of hope as a coping strategy. *Personality and Individual Differences, 42*(7), 1301-1310.
- Anderson, C., & Galinsky, A. D. (2006). Power, optimism, and risk-taking. *European Journal of Social Psychology, 36*(4), 511-536.
- Argyle, M. (2001). *The psychology of happiness*. Routledge.
- Berkman, E. T., & Lieberman, M. D. (2009). Using neuroscience to broaden emotion regulation: theoretical and methodological considerations. *Social and Personality Psychology Compass, 3*(4), 475-493.
- Bijari, H., Ghanbari Hashemabadi, B. A., Aghamohammadian Sherbaf, H. R., Homayi Shandiz, F. (2009). Effects of Hope-based Group Therapy on the

- promotion of hope in women with breast cancer, *Studies in Education and Psychology*, 10(1), 171-185. (In Persian)
- Bower, G. H. (1981). Mood and memory. *American Psychologist*, 36(2), 129-148.
- Cohen, L., Manion, L. and Morrison, K. (2000) *Research Methods in Education*. 5th Edition, Routledge Falmer, <http://dx.doi.org/10.4324/9780203224342>
- Demaray, M. K., Malecki, C. K., Davidson, L. M., Hodgson, K. K., & Rebus, P. J. (2005). The relationship between social support and student adjustment: A longitudinal analysis. *Psychology in the Schools*, 42(7), 691-706.
- Drysdale, M. T., & McBeath, M. (2014). Exploring Hope, Self-Efficacy, Procrastination, and Study Skills between Cooperative and Non-Cooperative Education Students. *Asia-Pacific Journal of Cooperative Education*, 15(1), 69-79.
- Eccles, J. S., & Roeser, R. W. (2011). Schools as developmental contexts during adolescence. *Journal of Research on Adolescence*, 21(1), 225-241.
- Elliott, T. R., Witty, T. E., Herrick, S. M., & Hoffman, J. T. (1991). Negotiating reality after physical loss: hope, depression, and disability. *Journal of Personality and Social Psychology*, 61(4), 608-613.
- Hansen, M. J. (2013). *Academic hope theory implications for promoting academic success*. Council on Retention and Graduation (GRG).
- Jafari, A., Elyasi, E. (2021). The Prediction of Honesty in Marital relationships based on Social Competence and Spiritual Health with mediating role of Hope in Married Students. *Positive Psychology Research*, 7(4), 55-70. (In Persian)
- Kotera, Y., Green, P., & Sheffield, D. (2021). Positive Psychology for Mental Wellbeing of UK Therapeutic Students: Relationships with Engagement, Motivation, Resilience and Self-Compassion. *International Journal of Mental Health and Addiction*, 12(3), 1-16.
- Ma, L., Phelps, E., Lerner, J. V., & Lerner, R. M. (2009). The development of academic competence among adolescents who bully and who are bullied. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 30(5), 628-644.
- McDonald, C. C., Deatrick, J. A., Kassam-Adams, N., & Richmond, T. S. (2011). Community violence exposure and positive youth development in urban youth. *Journal of Community Health*, 36(6), 925-932.
- Nikoogoftar, M., Dousti, M. (2021). The Role of Corona Anxiety on Mental Health and Quality of Life Mediated by Hope. *Positive Psychology Research*, 7(4), 25-40. (In Persian)
- Nolen-Hoeksema, S., Morrow, J., & Fredrickson, B. L. (1993). Response styles and the duration of episodes of depressed mood. *Journal of Abnormal Psychology*, 102(1), 20-28.
- Peterson, C. (2000). The future of optimism. *American Psychologist*, 55(1), 44-55.

- Retnowati, S., Ramadiyanti, D. W., Suciati, A. A., Sokang, Y. A., & Viola, H. (2015). Hope intervention against depression in the survivors of cold lava flood from Merapi mount. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 165(1), 170-178.
- Snyder, C. R. (2000). The past and possible futures of hope. *Journal of Social and Clinical Psychology*, 19(1), 11-28.
- Um, E. R., Song, H., & Plass, J. (2007, June). *The effect of positive emotions on multimedia learning*. In *EdMedia+ Innovate Learning* (pp. 4176-4185). Association for the Advancement of Computing in Education (AACE).
- Rashid, T., & Seligman, M. P. (2018). *Positive psychotherapy: Clinician Manual*. Oxford University Press.
- Snyder, C. R., Harris, C., Anderson, J. R., Holleran, S. A., Irving, L. M., Sigmon, S. T., et al. (1991). The will and the ways: Development and validation of an individual-differences measure of hope. *Journal of Personality and Social Psychology*, 60(4), 570-585.
- Taylor, S. E., Kemeny, M. E., Reed, G. M., Bower, J. E., & Gruenewald, T. L. (2000). Psychological resources, positive illusions, and health. *American Psychologist*, 55(1), 99-109.
- Thayer, R. L. (1990). The experience of sustainable landscapes. *Landscape Journal*, 8(2), 101-110.
- Edwards, L. M., Rand, K. L., Lopez, S. J., & Snyder, C. R. (2007). Understanding hope: A review of measurement and construct validity research. In A. D. Ong & M. H. M. van Dulmen (Eds.), *Oxford handbook of methods in positive psychology* (pp. 83–95). Oxford University Press.
- Velten Jr, E. (1968). A laboratory task for induction of mood states. *Behaviour Research and Therapy*, 6(4), 473-482.
- Walton, G. M., & Cohen, G. L. (2011). A brief social-belonging intervention improves academic and health outcomes of minority students. *Science*, 331(6023), 1447-1451.
- Woolf, S. H., Masters, R. K., & Aron, L. Y. (2021). Effect of the covid-19 pandemic in 2020 on life expectancy across populations in the USA and other high income countries: simulations of provisional mortality data. *The British Medical Journal*, 4(1), 1-9.