تأثیر آموزش گروهی مبتنی بر نظریه امید اسنایدر بر میزان اشتیاق و سرسختی تحصیلی دانش‌آموزان دختر متوسطه اول

عزت‌اله قدم‌پور[۱]، پروانه رادمهر[۲]، لیلا یوسف‌وند[۳]

تاریخ دریافت: ۹۵/۶/۱ پذیرش نهایی: ۹۶/۲/۲۶

چکیده

پژوهش حاضر با هدف بررسی تأثیر آموزش گروهی مبتنی بر نظریه امید اسنایدر بر میزان اشتیاق و سرسختی تحصیلی دانش‌آموزان دختر متوسطه اول انجام گرفت. مطالعه حاضر به شیوه نیمه‌آزمایشی با طرح پیش‌آزمون- پس‌آزمون و پیگیری با گروه گواه بود. جامعه آماری این پژوهش شامل کلیه دانش‌آموزان دختر متوسطه اول شهر خرم‌آباد در سال تحصیلی ۹۵-۱۳۹۴ بود. حجم نمونه به تعداد ۵۰ نفر (۲۵ نفر گروه آزمایش و ۲۵ نفر گروه گواه) با استفاده از روش تصادفی خوشه‌ای چند مرحله‌ای انتخاب گردید. گروه آزمایش، تحت آموزش گروهی مبتنی بر نظریه امید اسنایدر به صورت گروهی قرار گرفت. بعد از اتمام جلسات آموزشی، از هر دو گروه آزمایش و گواه، پس‌آزمون و مجدداً ۲ ماه بعد، پیگیری به عمل آمد. ابزار اندازه‌گیری در این پژوهش پرسشنامه‌های اشتیاق تحصیلی شافلی و همکاران (۲۰۰۱) و سرسختی تحصیلی کوباسا و همکاران (۱۹۸۲) بود. تحلیل داده‌ها با استفاده از SPSS-19 و روش آماری تحلیل کواریانس چند متغیره تجزیه و تحلیل شد. نتایج پژوهش نشان داد آموزش امید بر افزایش میزان اشتیاق تحصیلی ($P<۰/۰۰۱$) و سرسختی تحصیلی ($P<۰/۰۱$) تأثیر معنادار دارد. این نتایج در مرحله پیگیری نیز حفظ گردید.

کلیدواژه: امید، اشتیاق تحصیلی، سرسختی تحصیلی، دانش‌آموزان

مقدمه

از آن‌جایی که دانش‌آموزان به عنوان رکن اساسی نظام آموزشی، در دست‌یابی به اهداف نظام آموزشی کشور، نقش و جایگاه ویژه‌ای دارند، توجه به این قشر از جامعه از لحاظ آموزشی و تربیتی، باروری و شکوفایی هر چه بیش‌تر نظام آموزشی و تربیتی جامعه را موجب می‌گردد. یکی از عواملی که پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان را تحت تأثیر قرار می‌دهد، اشتیاق تحصیلی است. پیوند رفتارهای دانش‌آموز و شرایط محیطی مدرسه سبب ایجاد

[۱]. دانشیار، گروه روان‌شناسی دانشگاه لرستان
[۲]. کارشناسی ارشد، گروه روان‌شناسی دانشگاه لرستان
[۳](نویسنده مسئول): کارشناسی ارشد مدیریت آموزشی، گروه علوم تربیتی دانشگاه لرستان Yousefvand69@gmail.com

[Downloaded from erj.khu.ac.ir on 2024-04-20]

[DOI: 10.18869/acadpub.erj.3.33.1]

اشتیاق در افراد و موفقیت وی می‌شود (والکر و پیرس، ۲۰۱۴). اشتیاق چیزی بیش از یک وضعیت هیجانی گذرا و خاص می‌باشد و به یک حالت پایای سرایت کننده و هیجانی شناختی اشاره دارد که روی یک موضوع، واقعه یا رفتار خاص متمرکز می‌شود (رودرجز و بوتاکیدیس، ۲۰۱۳). مطالعات نشان می‌دهد دانش‌آموزانی که از لحاظ شناختی و عاطفی در یادگیری اشتیاق نشان می‌دهند، رغبت بیش‌تری برای صرف وقت، تلاش کافی در تکالیف و مطالعات از خود نشان داده و کارآمدی و اصرار بیش‌تری در مواجهه با مشکلات و مسائل نسبت به دانش-آموزانی دارند که سطوح پایین‌تری از اشتیاق تحصیلی را دارند (وانگ، وایلت و اکلز، ۲۰۱۱).

اشتیاق تحصیلی در میان دانش‌آموزان باعث می‌شود که اشتیاق شناختی آنان در چارچوب فعالیت‌های مدرسه‌ای و علمی رشد یابد و این موضوع دانش‌آموزان را از حالات منفی نظیر خستگی و فرسودگی محافظت می‌کند (پیترنن، ساینی و فالتو، ۲۰۱۴). علی‌رغم پژوهش‌هایی که در مورد اشتیاق تحصیلی انجام شده، این مسئله هنوز به عنوان یکی از چالش‌های نظام آموزشی ما مطرح است. آن‌چه در رشد آموزشی بسیار اهمیت دارد، اشتیاق تحصیلی است. اشتیاق تحصیلی یکی از مهم‌ترین عوامل تأثیرگذار بر عملکرد تحصیلی و یکی از ملزومات یادگیری به حساب می‌آید (طاهری‌نسب،۱۳۹۱). عابدی(۱۳۸۴) در پژوهشی فراتحلیل نشان داد، یکی از مهم-ترین عوامل فردی مرتبط با اشتیاق تحصیلی دانش‌آموزان سرسختی تحصیلی است. سرسختی تحصیلی را به عنوان یک چارچوبی برای فهم این‌که چگونه دانش‌آموزان می‌توانند به چالش‌های تحصیلی واکنش نشان دهند تعریف کرده‌اند. سرسختی تحصیلی در ارتباط با خودادراکی عاطفی، انگیزشی و شناختی که به وسیله دانش-آموزانی که با چالش‌های تحصیلی مواجه می‌شود طراحی شده است(طاهری‌نسب، ۱۳۹۱).

دانش‌آموزانی که دارای این ویژگی هستند، معمولاً بر زندگی خود کنترل بیش‌تری احساس می‌کنند، نسبت به آن‌چه انجام می‌دهند تعلق خاطر بیش‌تری دارند و در قبال عقاید و تغییرات جدید، پذیرا هستند. این افراد دارای سه ویژگی هستند، ۱- کنترل، اعتقاد به این‌که فرد می‌تواند بر رخدادهای زندگی خود اثر بگذارد. ۲- تعهد، داشتن هدف و مشارکت در رخدادها و فعالیت‌ها و ارتباط برقرار کردن با مردم. ۳- چالش، تمایل به تلقی کردن تغییرات به عنوان محرک‌ها یا موقعیت‌هایی برای رشد، به جای تصور کردن آن‌ها به صورت تهدیدی برای امنیت(کوباسا، ۱۹۷۹، به نقل از پریمن، ۱۳۹۰).

[Downloaded from erj.khu.ac.ir on 2024-04-20]

[DOI: 10.18869/acadpub.erj.3.33.1]

دانش‌آموزان سرسخت احساس می‌کنند توانایی رسیدن به اهداف تحصیلی را از طریق تلاش و خودتنظیمی هیجانی دارند، می‌خواهند از طریق فداکاری‌های شخصی و به لحاظ تحصیلی برتر باشند و اهداف تحصیلی سخت را برای دست‌یابی به رشد شخصی طولانی‌مدت دنبال می‌کنند(۱۳۹۲). نیاز به مفهوم‌سازی گسترده در مورد سرسختی تحصیلی وجود دارد. اطلاعات به دست آمده از سرسختی تحصیلی می‌تواند در رشد و به‌کارگیری یک برنامه آموزشی برای رشد و افزایش نقاط قوت و مهارت‌های دانش‌آموزان استفاده شود (طاهری-نسب،۱۳۹۱). تحقیقات حاکی از اثربخشی تأثیر مداخلات آموزشی و روان‌شناختی بر افزایش اشتیاق تحصیلی و به دنبال آن سرسختی تحصیلی می‌باشد (عابدی، معماریان، شوشتری و گلشنی‌منزه، ۱۳۹۳). پژوهشگران بر این باورند که امید برای مقابله با مشکلات و شرایط عدم اطمینان ضروری است و از آن‌جایی که امید برای سلامت روان انسان ضروری است، پس مطمئناً امیدواری یک نیاز اساسی برای دانش‌آموزان است (پارکینس، ۱۹۹۷). طبق تحقیقات انجام شده، امید یک پیشگویی کننده معتبر برای موفقیت‌های علمی است(بلدریچ، ۲۰۰۲؛ اسنایدر، ۲۰۰۲). امید فرایندی از تفکر راجع به هدف فرد، همراه با اشتیاق برای حرکت به سمت هدف و نیز راه-های رسیدن به آن هدف است. اگرچه امید یک هیجان نیست، اما یک سیستم انگیزشی شناختی پویاست که با افزایش امکان دست‌یابی به هدف، دانش‌آموزان را با تمرکز بر موفقیت برای فایق آمدن بر مشکلات توانمند می‌سازد(خلجی، ۲۰۰۷). اسنایدر و همکارانش بر اساس نظریه امید، یک برنامه درمانی به نام امید درمانی تدوین کردند تا مؤلفه‌های مثبت را در مراجعان افزایش دهند. امیددرمانی یکی از رویکردهای جدید درمانی می‌باشد که بر اساس نظریه امید اسنایدر و همکارانش بنا شده است و با ترکیب اصول مداخلات درمانی مبتنی بر شرح حال، تمرکز بر حل مسئله و شناختی رفتاری، یک نظام درمانی کوتاه‌مدت، نیمه‌ساخت‌یافته و جدید را ارائه می‌کند. بر اساس نظریه اسنایدر، امید از سه مؤلفه اصلی هدف، عامل(کارگزار)، و گذرگاه تشکیل شده است. موفقیت در دست‌یابی به اهداف، هیجان‌های مثبت و شکست در آن هیجان‌های منفی ایجاد می‌کند. افراد امیدوار عامل و گذرگاه‌های بیش‌تری برای دنبال کردن اهداف خود دارند و وقتی با مانع برخورد می‌کنند می‌توانند انگیزه خود را حفظ کرده و از گذرگاه‌های جانشین استفاده کنند. اما افراد ناامید به دلیل این‌که عامل و گذرگاه‌های کمی دارند در برخورد با موانع به راحتی انگیزه خود را از دست داده و دچار هیجان‌های منفی می‌شوند که این امر به نوبه خود منجر به افسرگی می‌شود(اسنایدر، ۲۰۰۰). تحقیقات نشان داده‌اند که امید با عملکرد و اشتیاق تحصیلی بالا

[Downloaded from erj.khu.ac.ir on 2024-04-20]

[DOI: 10.18869/acadpub.erj.3.33.1]

و پیشرفت در مدرسه رابطه مثبت دارد. دانش‌آموزانی که دارای سطوح بالاتر امیدواری هستند، بیش‌تر بر هدف-های خود متمرکز می‌شوند و از انگیزه و اشتیاق بیش‌تری نسبت به همتایان خود برخوردارند، همچنین این افراد دارای پشتکار و عزم جدی در انجام فعالیت‌ها هستند(اسنایدر و لوپز، ۲۰۰۷).

با بررسی و مرور پیشینه پژوهش، تا کنون هیچ‌گونه مطالعه‌ای که به‌طور مستقیم هماهنگ با پژوهش حاضر باشد، یافت نشد و پژوهشگران نیز به‌خاطر جدید بودن ترکیب متغیرها و مداخله آموزشی سعی در انجام چنین پژوهشی نمودند، بنابراین می‌توان گفت اکثر پژوهش‌ها در خصوص اشتیاق و سرسختی تحصیلی از نوع تحقیقات همبستگی بوده و کمتر پژوهشی به بررسی اثربخش مداخلات آموزشی و روان‌شناختی بر افزایش اشتیاق و سرسختی تحصیلی دانش‌آموزان پرداخته‌اند. پس فقط می‌توان به چند نمونه تقریباً مشابه پژوهشی اشاره نمود: برای مثال زاهد و رجبی(۱۳۹۰) در پژوهش خود با عنوان بررسی ارتباط سرسختی و امید با خودکارآمدی دانشجویان نشان دادند که بین امید و سرسختی رابطه معنادار وجود دارد. کیافر، کارشکی و -هاشمی(۱۳۹۳) نیز در مطالعه خود نشان دادند که باورهای امید نقش معناداری در انگیزش تحصیلی دانشجویان دارد. میکائیلی منیع، فتحی، شهودی و زندی(۱۳۹۳) در مطالعه خود با عنوان تحلیل روابط بین امید، خودکارآمدی، انگیزش و تنشگرها با سازگاری تحصیلی در میان دانشجویان به این نتیجه دست یافتند که بین امید و انگیزش رابطه وجود دارد. نادری و مونسی(۱۳۸۹) نیز در مطالعه خود با عنوان رابطه‌ی امید به زندگی و سرسختی روان‌شناختی در دانشجویان دختر و پسر دانشگاه آزاد اسلامی واحد گچساران نتیجه گرفتند که بین امید به زندگی و سرسختی روان‌شناختی دانشجویان رابطه مثبت معنی‌داری وجود دارد. لذا با توجه تحقیقات فوق و این‌که سرسختی با شیوه‌های مقابله‌ای سازگارانه ارتباط مثبت و معنادار و با سبک‌های مقابله‌ای ناسازگارانه ارتباط منفی و معنادار دارد و سرسختی باعث کاهش افسردگی و اضطراب می‌شود(بابلان، قاسم‌پور و حسن-زاده،۱۳۹۰) و از طرفی هم، اشتیاق تحصیلی یکی از موارد مهم یادگیری برای یادگیری دانش‌آموزان است که از عوامل مثبت در موفقیت تحصیلی دانش‌آموزان به شمار می‌رود(گاسوسوهولگادو و همکاران، ۲۰۱۳)، افزایش اشتیاق و سرسختی تحصیلی در دانش‌آموزان نیاز به یک برنامه جامع، عملیاتی و چندبعدی یعنی آموزش گروهی امید دارد، لذا این مطالعه با هدف بررسی تأثیر آموزش گروهی مبتنی بر نظریه امید اسنایدر بر میزان اشتیاق و سرسختی تحصیلی دانش‌آموزان دختر متوسطه اول انجام شده است.

[Downloaded from erj.khu.ac.ir on 2024-04-20]

[DOI: 10.18869/acadpub.erj.3.33.1]

روش پژوهش

روش پژوهش حاضر به شیوه نیمه‌آزمایشی با طرح پیش‌آزمون- پس‌آزمون و پیگیری با گروه گواه می‌باشد. جامعه آماری این پژوهش، شامل کلیه دانش‌آموزان دختر متوسطه اول شهر خرم‌آباد در سال تحصیلی ۹۵-۱۳۹۴ می‌باشد. با توجه به این‌که طرح پژوهش حاضر نیمه‌آزمایشی است و با عنایت به این‌که حجم نمونه در طرح‌های نیمه‌آزمایشی حداقل۳۰ نفر در دو گروه آزمایش و گواه توصیه می‌شود(دلاور، ۱۳۸۶)، حجم نمونه برابر با ۵۰ نفر انتخاب شد. از نمونه مذکور، ۲۵ نفر در قالب گروه آزمایش و ۲۵ نفر در قالب گروه گواه به‌صورت تصادفی انتخاب گردید. روش نمونه‌گیری در این پژوهش این‌گونه بود که با استفاده از روش تصادفی خوشه‌ای چند مرحله‌ای، ابتدا از میان دو ناحیه شهر خرم‌آباد، ناحیه ۲ به صورت تصادفی انتخاب شد و از بین مدارس متوسطه اول، یک مدرسه به‌طور تصادفی انتخاب گردید، همچنین از بین کلاس‌های پایه دوم مدرسه انتخاب شده، یک کلاس به صورت تصادفی به عنوان گروه آزمایش و یک کلاس دیگر به‌عنوان گروه گواه انتخاب گردید.

ابزار پژوهش

پرسشنامه اشتیاق تحصیلی: برای سنجش اشتیاق تحصیلی از پرسشنامه اشتیاق تحصیلی شافلی[1] و همکاران (۲۰۰۱) استفاده شد که شامل ۱۷ گویه است. گویه‌های این پرسشنامه از هرگز (۱) تا همیشه (۵) درجه‌بندی می‌شود. شافلی و همکاران (۲۰۰۱) پایایی پرسشنامه اشتیاق تحصیلی را ۰/۷۳ به دست آورده‌اند. پیریایی و نعامی (۱۳۹۱) نیز در پژوهش خود پایایی پرسشنامه مذکور را ۰/۸۹ گزارش کرده‌اند و با روش تحلیل عامل تأییدی محاسبه شده، شاخص‌های برازندگی تطبیقی (CFI) و شاخص‌های جذر میانگین مجذورات خطای تقریب (RMSEA) به ترتیب ۰/۹۹ و ۰/۰۶ به دست آوردند که در حد قابل قبول قرار دارد. میزان پایایی در پژوهش حاضر با استفاده از ضریب آلفای کرونباخ برابر با ۰/۸۱ محاسبه گردید.

پرسشنامه سرسختی تحصیلی: آزمون سرسختی تحصیلی توسط کوباسا[2] و همکاران (۱۹۸۲) تهیه شده است. این آزمون از ۲۰ سوال ۴ گزینه‌ای (هرگز، به ندرت، گاهی اوقات، اغلب اوقات) تشکیل شده است. نمره-

1. Schafeli
2. Khobasa

[Downloaded from erj.khu.ac.ir on 2024-04-20]

[DOI: 10.18869/acadpub.erj.3.33.1]

گذاری آزمون، در همه‌ی سؤالات آزمون به گزینه هرگز نمره صفر، به ندرت نمره ۱، گاهی اوقات نمره ۲ و اغلب اوقات نمره۳ داده می‌شود. نمره بالا در این آزمون نشان دهنده‌ی سرسختی تحصیلی بیشتر و بالاتر است حداقل و حداکثر نمره در این آزمون به ترتیب ۰ و۶۰ است. نمره‌گذاری آزمون برای بررسی اعتبار آزمون سرسختی تحصیلی زارع و امین‌پور (۱۳۹۰) با روش آلفای کرونباخ اعتبار آزمون را ۰/۹۱ گزارش کرده‌اند. این آزمون توسط زارع و امین‌پور (۱۳۹۰) بر روی دانشجویان دانشگاه پیام نور مورد هنجاریابی قرار گرفته است.میزان پایایی در پژوهش حاضر با استفاده از ضریب آلفای کرونباخ برابر با ۰/۸۳ محاسبه گردید.

روش شناسی

در شرایط یکسان و همزمان، از هردو گروه آزمایش و گواه، پیش‌آزمون مربوط به پرسشنامه‌های اشتیاق تحصیلی وسرسختی تحصیلی به عمل آمد. سپس دانش‌آموزان گروه آزمایش تحت آموزش گروهی مبتنی بر نظریه امید اسنایدر به صورت گروهی قرار گرفتند که این آموزش طی ۹ جلسه ۷۰ دقیقه‌ای، هفته‌ای یک جلسه با حضور در مدرسه صورت گرفت. در این زمان دانش‌آموزان گروه گواه هیچ آموزشی دریافت نکردند و در نهایت از هر دو گروه آزمایش و گواه، پس‌آزمون و مجدداً ۲ ماه بعد، پیگیری به عمل آمد. جهت رعایت اصول اخلاقی، بعد از مرحله پیگیری، گروه گواه نیز به مدت ۳ جلسه به صورت فشرده تحت آموزش برنامه جرأت‌ورزی قرار گرفت. بعد از پایان آموزش و جمع‌آوری داده‌های آماری، با استفاده از نرم‌افزارSPSS-19 داده‌ها در دو سطح توصیفی و استنباطی مورد تجزیه و تحلیل قرارگرفت. برای توصیف داده‌ها از جداول و شاخص‌های آمار توصیفی(میانگین و انحراف معیار) استفاده گردید و برای استنباط آماری داده‌ها، تحلیل کوواریانس چند متغیره استفاده گردید.

خلاصه جلسات آموزش امید بر اساس نظریه امید اسنایدر (۲۰۰۰) و کتاب مداخلات روان‌شناسی مثبت‌نگر مگیار موئه (۲۰۰۹، ترجمه فروغی و همکاران، ۱۳۹۲) در جدول ۱ گزارش شده است.

[Downloaded from erj.khu.ac.ir on 2024-04-20]

[DOI: 10.18869/acadpub.erj.3.33.1]

جدول ۱- محتوای جلسات آموزش

جلسه	محتوا
۱	معرفی اعضا به یکدیگر، معرفی ساختار جلسات، اهداف برنامه آموزشی بر اساس نظریه امید.
۲	بیان اهداف پژوهشگر از تشکیل و برگزاری جلسات آموزشی و همچنین ارائه مفاهیم آموزشی پایه در نظریه امید اسنایدر، تبیین چگونگی رشد امید و ضرورت وجود آن.
۳	شناسایی هدف و انواع آن به دانش‌آموزان و شناسایی شیوه صحیح برگزیدن اهداف مثبت، هر یک از دانش-آموزان داستان زندگی خود را تعریف کند. هدف از این جلسه این است که به اعضا در یافتن امید کمک کنیم.
۴	شناسایی مسیرهای تفکر رسیدن به هدف و آموزش برگزیدن مسیر درست رسیدن به هدف.
۵	شناخت موانع در مسیر رسیدن به اهداف و برطرف کردن موانع و مشکلات قابل حل، مطرح کردن لیستی از اتفاقات جاری و ابعاد مهم زندگی و میزان رضایت افراد از هریک از این اتفاقات مشخص شود.
۶	افراد را به انتخاب اهداف مناسب و مطرح کردن ویژگی‌های اهداف مناسب ترغیب کنیم، شناساندن مؤلفه عاملیت امید به دانش‌آموزان و بالا بردن انگیزه در مؤلفه عاملیت امید، هدف در این جلسه و دو جلسه قبل امیدافزایی در دانش‌آموزان می‌باشد و کمک کنیم تا اعضا پس از یافتن امید به افزایش آن بپردازند.
۷	شناسایی و آموزش یافتن امید در میان زندگی واقعی و تحصیلی دانش‌آموزان و ایجاد حس تعهد به امید از طریق همکاری بین پژوهشگر و دانش‌آموزان، در این جلسه هدف حفظ و بقای امید در دانش‌آموزان می‌باشد.
۸	بالا بردن تفکر امیدوار در دانش‌آموزان، آموزش چگونگی خود-بازنگری بر تفکرات امیدوار و آموزش استفاده از تکنیک‌های افزایش امید به دانش‌آموزان
۹	جمع‌بندی جلسات آموزشی، بررسی اظهارنظر اعضا در مورد جلسات و رسیدن آن‌ها به اهداف‌شان.

یافته‌ها

پس از اجرای آموزش گروهی مبتنی بر نظریه امید اسنایدر، از هر دو گروه آزمایش و گواه پس‌آزمون و پیگیری به عمل آمد و سپس داده‌های مرتبط با پیش‌آزمون، پس‌آزمون و پیگیری استخراج شد. جدول۲، میانگین و انحراف معیار نمرات اشتیاق و سرسختی تحصیلی را در دانش‌آموزان به تفکیک گروه‌ها و مراحل نشان می‌دهد. از آن‌جا که کسب نمره کمتر در اشتیاق و سرسختی تحصیلی نشان از مشکل دارد، ملاحظه می‌شود که میانگین نمرات گروه آزمایش در مرحله پس‌آزمون و پیگیری در اشتیاق و سرسختی تحصیلی افزایش معناداری نسبت به گروه گواه دارد. به علاوه، بعد از گذشت دو ماه از اجرای آموزش، مشخص شد که افزایش اشتیاق و سرسختی تحصیلی در اعضای گروه آزمایش، در مرحله پیگیری نیز به صورت معنی‌داری ادامه داشته است.

[Downloaded from erj.khu.ac.ir on 2024-04-20]

[DOI: 10.18869/acadpub.erj.3.33.1]

جدول۲- میانگین و انحراف معیار نمرات اشتیاق و سرسختی تحصیلی به تفکیک گروه‌ها

متغیرها		گروه آزمایش		گروه گواه	
		میانگین	انحراف معیار	میانگین	انحراف معیار
اشتیاق تحصیلی	پیش‌آزمون	۵۴/۱۱	۴/۵۳	۵۵/۴۱	۴/۴۵
	پس‌آزمون	۶۰/۷۹	۶/۴۱	۵۴/۷۲	۴/۰۳
	پیگیری	۶۲/۷۴	۷/۷۴	۵۶/۲۶	۴/۸۶
سرسختی تحصیلی	پیش‌آزمون	۳۸/۰۹	۳/۴۱	۳۷/۵۴	۲/۷۸
	پس‌آزمون	۴۳/۰۷	۴/۳۹	۳۹/۲۱	۳/۸۶
	پیگیری	۴۲/۸۹	۴/۸۲	۳۸/۹۸	۳/۲۶

برای مشخص کردن معناداری تفاوت بین متغیرهای فوق از تحلیل کوواریانس استفاده شد و برای بررسی تفاوت‌های مشاهده شده در متغیرهای اشتیاق و سرسختی تحصیلی، ابتدا مفروضه‌های لازم جهت انجام تحلیل کوواریانس بررسی شد. بررسی همگنی واریانس‌ها نشان می‌دهد که معناداری آزمون لون در نمره‌های اشتیاق و سرسختی تحصیلی در هر سه زمان اندازه‌گیری(پیش‌آزمون، پس‌آزمون و پیگیری) بیشتر از ۰/۰۵ است، با توجه به این امر دلیلی برای ناهمگن فرض کردن واریانس‌ها وجود ندارد. بررسی همگنی رگرسیون نیز از معنادار نبودن شرایط و پیش‌آزمون حمایت می‌کند. همچنین قبل از انجام آزمون کوواریانس با استفاده از آزمون کولموکروف اسمیرنف نرمال بودن توزیع نمونه‌ها مورد بررسی قرار گرفت. بنابراین از تحلیل کوواریانس برای تحلیل آماری استفاده شد.

جدول شماره۳ نشان می‌دهد که سطوح معنی‌داری همه آزمون‌ها قابلیت استفاده از مانوا را مجاز می‌شمارند؛ بدین معنی که بین آزمودنی‌های گروه آزمایش و گواه تفاوت معنی‌داری وجود دارد.

جدول۳- نتایج تحلیل کوواریانس چند متغیره بر تفاضل نمره‌های پس‌آزمون- پیش‌آزمون متغیرهای وابسته(اشتیاق تحصیلی و سرسختی تحصیلی) در گروه‌های آزمایش و گواه

منبع	آزمون		ارزش	F	فرضیه df	خطا df	معناداری
گروه	اثرپیلایی		۰/۳۷۸	۱۳/۶۷۴	۲	۴۵	۰/۰۰۱
	لامبدای ویلکز		۰/۶۲۲	۱۳/۶۷۴	۲	۴۵	۰/۰۰۱
	اثرهتلینگ		۰/۶۰۸	۱۳/۶۷۴	۲	۴۵	۰/۰۰۱
	بزرگ‌ترین ریشه		۰/۶۰۸	۱۳/۶۷۴	۲	۴۵	۰/۰۰۱
	خطا						

[Downloaded from erj.khu.ac.ir on 2024-04-20]

[DOI: 10.18869/acadpub.erj.3.33.1]

جدول ۴ نتایج مربوط به تحلیل کوواریانس یافته‌های پژوهش را نشان می‌دهد، همان‌گونه که در جدول مشاهده می‌شود بین آزمودنی‌های گروه آزمایش وگواه تفاوت معناداری در متغیرهای وابسته دیده می‌شود، به گونه‌ای که آموزش گروهی مبتنی بر نظریه امید اسنایدر توانسته است به طور معناداری در افزایش اشتیاق تحصیلی(P<۰/۰۰۱) و سرسختی تحصیلی(P<۰/۰۱) گروه آزمایش نسبت به گروه گواه در هر دو مرحله پس-آزمون و پیگیری مؤثر باشد، که این آموزش در مرحله پس‌آزمون ۴۲ درصد بر اشتیاق تحصیلی، ۳۱/۹ درصد بر سرسختی تحصیلی و در مرحله‌ی پیگیری، ۳۹/۸ درصد اشتیاق تحصیلی و ۲۹ درصد سرسختی تحصیلی مؤثر بوده است. بنابراین، هر دو فرضیه تحقیق تأیید می‌گردد.

جدول۴- نتایج تحلیل کوواریانس مربوط به تأثیر آموزش گروهی مبتنی بر نظریه امید اسنایدر بر اشتیاق و سرسختی تحصیلی

متغیر وابسته	مراحل	منبع تغییرات	مجموع مجذورات	درجه آزادی	میانگین مجذورات	F	معناداری	مجذور اتا	توان آماری
اشتیاق تحصیلی	پس‌آزمون	پیش‌آزمون	۳۸۶/۷۷	۱	۳۸۶/۷۷	۱۸/۶۵	۰/۰۰۱	۰/۲۸۹	۰/۹۸۸
		عضویت گروهی	۵۶۷/۰۴	۱	۵۶۷/۰۴	۲۷/۳۵	۰/۰۰۱	۰/۴۲۵	۰/۹۹۹
	پیگیری	پیش‌آزمون	۲۷۸/۵۳	۱	۲۷۸/۵۳	۷/۴۲	۰/۰۱	۰/۱۳۹	۰/۷۶۱
		عضویت گروهی	۶۴۶/۶۲	۱	۶۴۶/۶۲	۱۷/۲۳	۰/۰۰۱	۰/۳۹۸	۰/۹۸۲
سرسختی تحصیلی	پس‌آزمون	پیش‌آزمون	۲۷۶/۶۸	۱	۲۷۶/۶۸	۲۲/۲۱	۰/۰۰۱	۰/۳۶۵	۰/۹۹۶
		عضویت گروهی	۱۴۹/۸۲	۱	۱۴۹/۸۲	۱۲/۷۷	۰/۰۱	۰/۳۱۹	۰/۹۸۹
	پیگیری	پیش‌آزمون	۲۲۹/۹۱	۱	۲۲۹/۹۱	۱۶/۵۸	۰/۰۱	۰/۳۳۲	۰/۹۹۱
		عضویت گروهی	۱۳۸/۵۷	۱	۱۳۸/۵۷	۱۰/۳۱	۰/۰۱	۰/۲۹۱	۰/۹۷۹

بحث و نتیجه‌گیری

مطالعه حاضر به دنبال بررسی تأثیر آموزش گروهی مبتنی بر نظریه امید اسنایدر بر میزان اشتیاق و سرسختی تحصیلی دانش‌آموزان دختر متوسطه اول بود. نتایج پژوهش نشان داد، پس از آموزش گروهی امید، میانگین نمره اشتیاق و سرسختی تحصیلی گروه آزمایش در مقایسه با گروه گواه به‌طور معنی‌داری افزایش یافته بود. این نتایج نشانگر این است که آموزش گروهی امید به‌طور معنی‌داری اشتیاق و سرسختی تحصیلی را در گروه آزمایش نسبت به گروه گواه افزایش داده است. به گونه‌ای که این ارتقاء در دو مقطع زمانی پس از مداخله و دو

[Downloaded from erj.khu.ac.ir on 2024-04-20]

[DOI: 10.18869/acadpub.erj.3.33.1]

ماه بعد از پایان مداخله قابل مشاهده است. همسو با تحقیق ما اسنایدر نیز نشان داد که بین میزان بالای امیدواری با پیشرفت تحصیلی و وضعیت دانش‌آموختگی رابطه‌ی مستقیم وجود دارد(اسنایدر، ۲۰۰۲). در مورد یافته‌های همسوی دیگر، می‌توان به یافته‌های تحقیق هیون و همکاران اشاره کرد که نشان دادند که از بین متغیرهای تفکر مثبت(امید، عزت‌نفس، سبک‌های اسناد)، امید بهترین پیش‌بینی کننده نمرات دانش‌آموزان است(کیاروچی، هیون و داویس، ۲۰۰۷). در تبیین این مسئله می‌توان به این مورد اشاره داشت که امید یک عامل مهم برای اشتیاق و به حرکت درآوردن فرد در مسیر راه‌هایی که برای رسیدن به هدف در نظر گرفته است. در واقع امید نوعی حس اطمینان از موفقیت معطوف به هدف است که این حس اطمینان در فرد نیرویی ایجاد می‌کند که خود را عامل اثرگذار بر شرایط می‌داند و همین باعث ایجاد اشتیاق می‌شود. لذا، دانش‌آموزانی که دارای سطوح بالاتر امیدواری هستند، بیش‌تر بر هدف‌های خود متمرکز می‌شوند و از انگیزه و اشتیاق بیش-تری نسبت به همتایان خود برخوردارند. امید باعث پرورش دیدی خوشبینانه نسبت به تحصیل می‌شود، فشارزا بودن وقایع را کاهش می‌دهد و به یادگیری دانش‌آموزان معنا و هدف می‌بخشد(اسنایدر و لوپز، ۲۰۰۷).

امید فرایندی از تفکر راجع به هدف فرد، همراه با اشتیاق برای حرکت به سمت هدف و نیز راه‌های رسیدن به آن هدف است. اگرچه امید یک هیجان نیست، اما یک سیستم انگیزشی شناختی پویاست که با افزایش امکان دست‌یابی به هدف، دانش‌آموزان را با تمرکز بر موفقیت برای فایق آمدن بر مشکلات توانمند می‌سازد و به سمت اشتیاق و سرسختی در تحصیل هدایت می‌کند. بنابراین، با توجه به یافته‌های پژوهش چنین استنباط می‌شود که آموزش گروهی امید موجب می‌شود تا دانش‌آموزان اشتیاق تحصیلی بیش‌تری برای صرف وقت، تلاش کافی در تکالیف و مطالعات از خود نشان داده و کارآمدی و اصرار بیش‌تری در مواجه با مشکلات و مسائل از خود نشان دهند لذا فرضیه اول تحقیق تأیید گردید. این یافته با یافته‌های پژوهش کیافر، کارشکی و هاشمی(۱۳۹۳) و میکائیلی منیع، فتحی، شهودی و زندی(۱۳۹۳) همسو می‌باشد، به این صورت که دانش‌آموزانی که دارای امید باشند، یعنی احساس انرژی داشته و برای رسیدن به اهداف خود برنامه‌ریزی کرده و راه رسیدن به هدف را برای خود مشخص کنند، اشتیاق تحصیلی بیش‌تری خواهند داشت و دانش‌آموزان دارای اشتیاق تحصیلی بالا، آن‌هایی هستند که عملکرد بهتری در یادگیری دارند.

[Downloaded from erj.khu.ac.ir on 2024-04-20]

[DOI: 10.18869/acadpub.erj.3.33.1]

یافته دیگر پژوهش حاضر این است که آموزش گروهی مبتنی بر نظریه امید، تأثیر معناداری بر افزایش سرسختی تحصیلی دانش‌آموزان دارد بنابراین، فرضیه دوم تحقیق نیز تأیید گردید، این یافته نیز همسو با یافته-های پژوهش زاهد و رجبی(۱۳۹۰) می‌باشد. در تبیین این یافته می‌توان گفت، از آن‌جا که لازمه‌ی داشتن شخصیتی سرسخت، داشتن سلامت روانی است و کسی که از سلامت روانی برخوردار نباشد در برابر رویدادهای مهم زندگی دچار ناامیدی و افسردگی می‌شود، می‌توان گفت که این دو لازم و ملزوم یکدیگرند و تا انسان امیدوار نباشد، موقعیت‌های مثبت و منفی زندگی که نیاز به سازگاری و تطابق دارد را نمی‌تواند ایجاد کند. رویدادهای منفی را تهدیدی برای امنیت و آرامش خویش می‌پندارد و قدرت تحمل در موقعیت‌های مبهم و ناراحت کننده زندگی او را از پای در می‌آورد و روال طبیعی زندگی را مختل می‌سازد. آموزش امید باعث پرورش دیدی خوش‌بینانه نسبت به زندگی می‌شود و فشارزا بودن وقایع را کاهش می‌دهد و به زندگی معنا و هدف می-بخشد، در واقع فردی که امیدوار است، عقیده دارد که تجربیات و حوادث، قابل کنترل و پیش‌بینی هستند و با تقویت انعطاف‌پذیری و پذیرا بودن، حتی رویدادهای بسیار نا هماهنگ خود را هماهنگ کرده و به گونه‌ای مطلوب آن‌ها را مورد ارزشیابی قرار می‌دهد(حسینی، ۱۳۸۸). بنابراین، آموزش گروهی امید سبب توانمند شدن دانش‌آموزان در مقابله با چالش‌های تحصیلی می‌شود، چرا که دانش‌آموزانی که دارای ویژگی سرسختی تحصیلی هستند، معمولاً بر زندگی خود کنترل بیش‌تری احساس می‌کنند، نسبت به آن‌چه انجام می‌دهند تعلق خاطر بیش‌تری دارند و در قبال عقاید و تغییرات جدید پذیرا هستند و همچنین برای رسیدن به اهداف تحصیلی سخت تلاش و کوشش می‌کنند. بر اساس نتایج پژوهش حاضر، چنین به‌نظر می‌رسد که آموزش گروهی مبتنی بر نظریه امید، عاملی مهم در امر تحصیل و یادگیری است و بر اشتیاق و سرسختی تحصیلی دانش‌آموزان تأثیر دارد. لذا توصیه می‌شود در خصوص افزایش اشتیاق و سرسختی تحصیلی دانش‌آموزان تدابیر آموزشی و مدیریتی توسط مدرسان و معلمان اتخاذ شود و زمینه‌هایی برای افزایش اشتیاق و سرسختی تحصیلی دانش‌آموزان اتخاذ گردد. پیشنهاد می‌شود با انجام پژوهش‌های طولی، تأثیر برنامه آموزش گروهی مبتنی بر نظریه امید در دوره متوسطه اول بر اشتیاق و سرسختی تحصیلی سال‌های تحصیلی بعدی بررسی شود، که می‌تواند زمینه ساز بستری مناسب برای مقایسه بهتر و افزایش قدرت تعمیم پذیری نتایج شود.

[Downloaded from erj.khu.ac.ir on 2024-04-20]

[DOI: 10.18869/acadpub.erj.3.33.1]

سپاسگزاری

نویسندگان مقاله بر خود لازم می‌دانند که از مساعدت‌های تمامی عوامل، به ویژه مدیریت محترم آموزش و پرورش، مدارس شهر خرم‌آباد و تمامی دانش‌آموزان عزیزی که در این پژوهش ما را یاری نمودند، صمیمانه سپاسگزاری نمایند.

منابع

پریمن، فرزانه. (۱۳۹۰). تأثیر آموزش مهارت‌های جرأت‌ورزی تحصیلی بر افزایش خوداثربخشی تحصیلی، سخت‌رویی تحصیلی و تغییر عملکرد قلبی- عروقی دانشجویان پیام‌نور تهران، پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه پیام‌نور تهران.

حسینی، مونس. (۱۳۸۸). رابطه‌ی امید به زندگی و سر سختی روان‌شناختی. مجله اندیشه و رفتار. ۳(۱۲)، ۶۵- ۵۷.

خلجی، طیبه. (۱۳۸۶). بررسی رابطه بین امید، منبع مهار تحصیلی و موفقیت تحصیلی دختران دوره پیش‌دانشگاهی شهر تهران در سال تحصیلی ۸۶- ۸۵. پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه الزهرا(س)، دانشکده علوم تربیتی و روان-شناسی.

زاهد بابلان، عادل؛ قاسم‌پور، عبدالله و حسن‌زاده، شهناز. (۱۳۹۰). نقش بخشش و سرسختی روان‌شناختی در پیش‌بینی امید. دانش و پژوهش در روان‌شناسی کاربردی، ۱۲(۳)، ۱۹- ۱۳.

زاهد، عادل و رجبی، سعید.(۱۳۹۰). بررسی ارتباط سرسختی و امید با خودکارآمدی دانشجویان ورزشکار، نخستین همایش ملی دستاوردهای جدید علمی در توسعه ورزش و تربیت بدنی، گرگان، دانشگاه آزاد اسلامی واحد گرگان.

زغیبی‌قناد، سیمین. (۱۳۹۲). رابطه‌ی علی هیجان‌های پیشرفت و انگیزش تحصیلی با مشغولیت تحصیلی با میانجی‌گری سرسختی تحصیلی در دانش‌آموزان دختر دبیرستانی شهر دزفول، پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه شهید چمران اهواز.

طاهری‌نسب، الهام .(۱۳۹۱). بررسی رابطه بین سرسختی تحصیلی و تاب‌آوری تحصیلی با عملکرد و انگیزش تحصیلی دانش‌آموزان دختر متوسطه شهر اصفهان در سال تحصیلی ۹۱- ۹۰، پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه علامه-طباطبایی.

عابدی، احمد. (۱۳۸۴). فراتحلیل عوامل مؤثر بر انگیزش تحصیلی دانش‌آموزان متوسطه. شورای تحقیقات آموزش و پرورش استان اصفهان.

عابدی، احمد؛ معماریان، آذین‌دخت؛ شوشتری، مژگان و گلشنی‌منزه، فرشته. (۱۳۹۳). بررسی تأثیر مداخلات چند بعدی شناختی- رفتاری مارتین بر عملکرد تحصیلی و اشتیاق تحصیلی دانش‌آموزان دختر دبیرستان‌های شهر اصفهان، فصلنامه روان‌شناسی تربیتی، سال دهم، شماره سی و دو، ۹۳- ۸۰.

کیافر، مریم سادات؛ کارشکی، حسین و هاشمی، فرح. (۱۳۹۳). نقش باورهای امید و خوش‌بینی در پیش‌بینی انگیزش تحصیلی دانشجویان تحصیلات تکمیلی دانشگاه فردوسی و علوم پزشکی مشهد، مجله ایرانی آموزش در علوم پزشکی، ۱۴(۶)، ۵۲۶- ۵۱۷.

موئه‌مگیار، جینال. (۲۰۰۹). مداخلات روانشناسی مثبت‌نگر: راهنمای درمانگر، ترجمه فروغی، علی‌اکبر، اصلانی، جلیل و رفیعی، سحر(۱۳۹۲)، تهران ارجمند.

[Downloaded from erj.khu.ac.ir on 2024-04-20]

[DOI: 10.18869/acadpub.erj.3.33.1]

میکائیلی‌منیع، فرزانه؛ فتحی، گونا؛ شهودی، مریم و زندی، خلیل. (۱۳۹۳). تحلیل روابط بین امید، خودکارآمدی، انگیزش و تنشگرها با سازگاری تحصیلی در میان دانشجویان کارشناسی دانشگاه ارومیه، اندیشه‌های نوین تربیتی، دوره ۱۱، شماره ۱، ۷۸- ۵۹.

نادری، فرح و سیده مونس، حسینی. (۱۳۸۹). رابطه‌ی امید به زندگی و سرسختی روان‌شناختی در دانشجویان دختر و پسر دانشگاه آزاد اسلامی واحد گچساران، فصلنامه زن و جامعه، سال اول، شماره۲، ۱۴۱- ۱۲۳.

Boldridge B, Elizabeth A. (2002). The role of hope in the academic and sport achievements of division I college football players; University of Kansas.

Ciarrochi J, Heaven PCL, Davies F. (2007). The impact of hope, self- esteem, and attributional style on adolescents school grades and emotional well- being: A Longitudinal study. Journal of Research in Personality; 4(6): 1161- 1178.

Gasuso- Holgado MJ, Cuesta- Vargas AI, Moreno- Morales N, Labajos- Manzanares MT, Baron- Lopez FJ, Vega- Cuesta M. (2013). The association between academic engagement and achievement in health sciences students. BMC Med Education; 13(1): 33.

Khobasa, D. M Maddi, S. R &Puccetti, M.C. (1982). Personality and exercise as buffers in the stress-illness relationship. Journal of Behavioral Medicine. 5, 391-404.

Parkins SY. (1997). Exploring hope: A Journey with Tanzanian adolescents in a school setting; thesis for the degree of master of Education in counseling psychology, Department of Educational psychology, Edmonton, Alberta.

Pietarinen J, Soini T, & Pyhalto K. (2014). Student emotional and cognitive engagement as determinants of well- being and achievement in school. International Journal of Educational Research. 67: 40- 51.

Rodriguez JL, Boutakidis IP. (2013). The Association Between School Engagement and Achievement Across Three Generations of Mexican American Students. Association of Mexican- American Educators (AMAE). Journal; 7(1). 1-12.

Schafeli, W. B., Salanova, M., Gonzalez-Roma, V. & Baker, A. B. (2001).Theofmeasurement of engagement and burnout. *Journal of Happiness studies,* 3, 71-92.

Snyder CR, & Lopez SL. (2007). Positive psychology: The scientific and practical explorations of human strengths. Sage publications, Thousand oaks', London, New Delhi.

Snyder CR. (2002). Hope Theory: Rainbows in the mind; Psychological Inquiry; 13(4): 249-275.

Snyder, C.R. Handbook of hope: therapy, measures, and applications. USA: Academic Press; 2000.

Walker KW, & Pearce M. (2014). Student engagement in one-shot library instruction. Journal Academic Library; 40(3-4): 281- 90.

Wang MT, Willet JB, & Eccles J. (2011). The assessment of school engagement: Examining dimensionality and measurement invariance by gender and race/ ethnicity. Journal of psychology; 49(4): 465- 480.

[Downloaded from erj.khu.ac.ir on 2024-04-20]

[DOI: 10.18869/acadpub.erj.3.33.1]

The Effect of Group Training Based on Schneider Hope Theory on Level Academic Engagement and Hardiness Girl Students in First Grade

Ezatollah Ghadampour[1], Parvaneh Radmehr[2], Leila Yousefvand[3]

Abstract

The aim of the study was to examine the effect of group training based on Schnyder hope theory on level academic engagement and hardiness girl students in the first grade. Sup-experimental with pre-test - post-test and follow-up design with control group were used. This study population included all high school girl students in the first grade of Khorramabad city in 2015-2016. Sample size of 50 individuals (25individuals' experimentation and 25 individuals 'control group) using multi-stage random cluster sampling were selected. The only experimental group was group training based on Schnyder hope theory, after the training Meetings, from both the experimental and control groups post-test and again two months later, both groups were followed up. In this study measuring tool were questionnaire academic engagement Schafeli et al. and academic hardiness Khobasa et al. Analysis of the data was done using covariance analysis. The results study showed that training of group training based on Schnyder hope theory had a significant effect on academic engagement ($P<0.001$) and academic hardiness ($P<0.01$). Findings were also preserved in the follow up Phase.

Keywords: Hope; Academic Engagement; Academic Hardiness; Students

[Downloaded from erj.khu.ac.ir on 2024-04-20]

[DOI: 10.18869/acadpub.erj.3.33.1]

[1].PhD, Psychology group, Lorestan University
[2].MA.D, Psychology group, Lorestan University
[3].Corresponding author, MA.D, Education group, Lorestan University