

Comparison the Effectiveness of Cognitive Restructuring Learning and Self-regulated Learning on Students' Academic Buoyancy

Mohsen Shakeri Nasab¹, Hossein Mahdian^{2*}, Mahdi Ghasemi Motlaq³

1. Ph.D. Student in Educational Psychology, Department of Psychology, Bojnourd Branch, Islamic Azad University, Bojnourd, Iran

2. Assistant Professor, Department of Psychology, Bojnourd Branch, Islamic Azad University, Bojnourd, Iran

3. Assistant Professor, Department of Psychology, Bojnourd Branch, Islamic Azad University, Bojnourd, Iran

(Received: August 27, 2022; Accepted: August 29, 2023)

Abstract

The aim of the research was to compare the effect of cognitive restructuring learning and self-regulation learning on the academic buoyancy of male high school students in Bojnord city. This was an applied and semi-experimental research with a pre-test and post-test design with a control group, and the statistical population was male students of the second secondary level of public schools in Bojnord in the academic year 2022-2023. Of these, 45 people were selected by available sampling method and randomly divided into three groups. The research instrument was the academic buoyancy questionnaire of Dehghanizadeh et al (2012) and the experimental groups participated separately in 8 60-minute sessions of cognitive restructuring Beck (2008) and self-regulated learning strategies Pintrich(1995), and the control group did not receive training. The data were analyzed using repeated measures analysis of variance and Benferroni's post hoc test. The results indicated the effectiveness of both methods on academic buoyancy ($P<0.001$). And among these two methods, the effect of cognitive restructuring training was greater than that of self-regulated learning strategies ($P<0.05$). The results show that these two methods can be used to increase the academic buoyancy of public school students.

Keywords: Academic buoyancy, Cognitive restructuring learning, Self-regulated learning, Students.

مقایسه تأثیر آموزش بازسازی شناختی و راهبردهای یادگیری خودگردان بر سرزندگی تحصیلی دانش آموزان

محسن شاکری نسب^۱، حسین مهدیان^{۲*}، مهدی قاسمی مطلق^۳

۱. دانشجوی دکتری روان‌شناسی تربیتی، گروه روان‌شناسی، واحد بجنورد، دانشگاه آزاد اسلامی، بجنورد، ایران

۲. استادیار، گروه روان‌شناسی، واحد بجنورد، دانشگاه آزاد اسلامی، بجنورد، ایران

۳. استادیار، گروه روان‌شناسی، واحد بجنورد، دانشگاه آزاد اسلامی، بجنورد، ایران

(تاریخ دریافت: ۱۴۰۱/۰۶/۰۵؛ تاریخ پذیرش: ۱۴۰۲/۰۶/۰۷)

چکیده

هدف مطالعه حاضر مقایسه تأثیر آموزش بازسازی شناختی و راهبردهای یادگیری خودگردان بر سرزندگی تحصیلی دانش‌آموزان پسر متوسطه دوم شهر بجنورد بود. این مطالعه از نظر هدف کاربردی و از نظر روش اجرا نیمه‌آزمایشی با طرح پیش‌آزمون و پس‌آزمون با گروه گواه بود. جامعه آماری پژوهش دانش‌آموزان پسر متوسطه دوم مدارس دولتی شهر بجنورد در سال تحصیلی ۱۴۰۰-۱۴۰۱ بودند. از میان آنان، ۴۵ نفر به صورت نمونه‌گیری در دسترس انتخاب و به صورت تصادفی در سه گروه مساوی قرار گرفتند. ابزار پژوهش پرسشنامه سرزندگی تحصیلی دهقانی‌زاده و همکاران (۱۳۹۱) بود و گروه‌های آزمایش ۸ جلسه ۶۰ دقیقه‌ای به تفکیک تحت آموزش بازسازی شناختی بک (۲۰۰۸) و راهبردهای یادگیری خودگردان بنتریج (۱۹۹۵) قرار گرفتند و گروه گواه آموزشی ندید. داده‌ها به روش تحلیل واریانس اندازه‌گیری‌های مکرر و آزمون تعقیبی بن‌فرنی تحلیل شدند. نتایج حاکی از اثربخشی هر دو روش بازسازی شناختی و راهبردهای یادگیری خودگردان بر سرزندگی تحصیلی بود ($P < 0.001$). همچنین، بین این دو روش تفاوت معناداری وجود داشت و اثربخشی آموزش بازسازی شناختی هم در پس‌آزمون و هم در دوره پیگیری بیش از آموزش راهبردهای یادگیری خودگردان بود ($P < 0.05$). نتیجه این پژوهش نشان داد می‌توان از این دو روش در جهت افزایش سرزندگی تحصیلی دانش‌آموزان مدارس دولتی پسرانه استفاده کرد.

واژگان کلیدی: آموزش بازسازی شناختی، دانش‌آموزان، راهبردهای یادگیری خودگردان، سرزندگی تحصیلی.

مقدمه

از جمله عوامل شناختی و انگیزشی که می‌تواند بر میزان موفقیت دانش‌آموزان تأثیر مثبتی داشته باشد سرزندگی تحصیلی^۱ است که به‌عنوان یکی از مؤلفه‌های بهزیستی روانی مدنظر قرار گرفته است (فولادی و همکاران، ۱۳۹۷). سرزندگی تحصیلی به توانایی موفقیت‌آمیز دانش‌آموزان در روبروشدن با موانع و چالش‌های مرتبط با تحصیل و توانمندی آن‌ها در فائق آمدن بر مشکلات تحصیلی اشاره دارد (کامرفورد، باتشون و ترمی^۲، ۲۰۱۵). دانش‌آموزانی که از سرزندگی تحصیلی بالایی برخوردارند، از فنونی مانند تاب‌آوری، خودگردانی و خودکارآمدی تحصیلی، ارتباط سازنده و مشارکت‌های کلاسی، ایجاد انگیزش درونی و حمایت‌یابی شناختی سود می‌برند به همین دلیل می‌توانند به موفقیت‌های بیشتری در امور تحصیلی دست یابند (آذریان، مهدیان و جاجرومی، ۱۳۹۹). در مجموع می‌توان سرزندگی تحصیلی را نوعی رفتار تاب‌آورانه دانست که از حیث شدت و نوع با تاب‌آوری تحصیلی متفاوت است چراکه در تاب‌آوری تحصیلی فرد سعی می‌کند تا مشکلات مزمن و ناتوان‌کننده را تحمل کند، اما در سرزندگی تحصیلی سعی بر این است تا دانش‌آموز با اضطراب معمول و فشار روزمره مقابله کرده و بر مشکلات تحصیلی خود فائق آید و احساس مثبت سرزندگی را تجربه کند (مارتین و مارش^۳، ۲۰۱۹). وجود سرزندگی تحصیلی که می‌تواند تحت آموزش ارتقا یابد؛ موجبات ایجاد احساس تعلق به مدرسه، انگیزه پیشرفت تحصیلی و امید به موفقیت را در دانش‌آموزان افزایش می‌دهد (میرزاییگی و همکاران، ۱۳۹۷). کولای^۴ و همکاران (۲۰۱۷) سرزندگی تحصیلی را عاملی می‌دانند که می‌تواند تحت آموزش توسط هدایتگران افزایش یابد و به دانش‌آموزان کمک کند تا جهت حل و فصل سازنده مشکلات تحصیلی خود به‌طور مؤثرتری عمل کنند. پژوهش راملی، ابرسون و شاین^۵ (۲۰۲۰) نیز نشان‌دهنده تأثیر مثبت آموزش، بر افزایش سرزندگی تحصیلی

-
1. Academic buoyancy
 2. Comerford, Batteson & Tormey
 3. Martin & Marsh
 4. Collie
 5. Rameli, Abramson & Shing

بوده و گویای این موضوع است که مداخله‌هایی که جنبه‌های شناختی افراد را هدف قرار می‌دهد می‌تواند موجب افزایش سرزندگی تحصیلی شوند.

از میان رویکردهای مختلف آموزشی که هر یک به طریقی به دنبال اصلاح خطاهای شناختی و افزایش توانمندی‌های تحصیلی و اجتماعی است، آموزش بازسازی شناختی^۱ اهمیت ویژه‌ای دارد؛ چراکه این رویکرد به دنبال ارتقاء توانمندی فردی در جهت شناخت افکار غیر منطقی و تلاش برای جایگزین کردن افکار سالم و افزایش گستره آگاهی است (بازیار و دهقانی، ۱۳۹۴). در این رویکرد به نقش تحریف‌های شناختی در الگوهای فکری تأکید می‌شود و تلاش می‌شود تا پردازش غلط اطلاعات زیر سؤال برده شود و مورد بحث قرار گیرد تا فرد بتواند الگوی فکری خود را تصحیح کرده و نسبت به تغییر آن در برای ایجاد احساس و رفتار مثبت اقدام کند (حسینی و همکاران، ۱۳۹۸). پژوهش‌های پیشین نشان از آن دارد که بازسازی شناختی می‌تواند موجب افزایش توانمندی‌های تحصیلی در دانش‌آموزان شود به طوری که هاشمی و منطق (۱۳۹۸) در پژوهشی نشان دادند، آموزش بازسازی شناختی می‌تواند موجبات افزایش انگیزه و پایداری تحصیلی دانش‌آموزان را فراهم کند. همچنین، پژوهش میرزا و همکاران^۲ (۲۰۲۱) نیز نشان از آن دارد که مشاوره با تکنیک‌های بازسازی شناختی می‌تواند موجب افزایش توانمندی‌های تحصیلی دانش‌آموزان شود. پژوهش ساپوترا^۳ (۲۰۱۷) نیز نشان از تأثیر روش‌های بازسازی شناختی بر حل مشکلات تحصیلی و افزایش انگیزه تحصیلی دانش‌آموزان داشته است و تحقیق استوتی و وانگید^۴ (۲۰۲۰) نیز نشان داده‌اند که استفاده از تکنیک‌های بازسازی شناختی می‌تواند بر توانمندی‌های دانش‌آموزان مؤثر باشد و به بهبود انگیزه و اشتیاق تحصیلی آنان کمک کند.

همچنین، آموزش راهبردهای یادگیری خودگردان^۵ نیز یکی دیگر از رویکردهای آموزشی است که به دنبال اصلاح خطاهای شناختی و افزایش توانمندی‌های تحصیلی دانش‌آموزان است که در

-
1. Cognitive restructuring learning
 2. Mirza
 3. Saputra
 4. Astuti & Wangid
 5. Self-regulated learning

جامعه دانش‌آموزی کاربرد گسترده‌تری دارد؛ زیرا این نوع آموزش تأکید بر ترغیب دانش‌آموزان به واری ادراک و نظم‌بخشی به رفتارهایشان دارد و سعی می‌کند خودکنترلی آنان را افزایش دهند و موجب ارتقای مهارت‌های مسئله‌گشایی و خودانعکاسی سازنده در آنان شود (کابینی‌مقدم و همکاران، ۱۳۹۷). در واقع، راهبردهای یادگیری خودگردان به فرایندهایی اشاره دارد که در آن فراگیران، به‌طور نظام‌مند، افکار، احساسات و رفتارهای خود را در دستیابی به اهداف مورد نظر هدایت می‌کنند و می‌توانند به امور روزمره خود نظم بخشیده و کنترل امور را به دست‌گیرند (آلیم، سایتهارتو و الوایا، ۲۰۱۹). استفاده از راهبردهای یادگیری خودگردان می‌تواند باعث شود دانش‌آموزان در امور مرتبط با تحصیل و یادگیری دروس توانمندی بیشتری را کسب نمایند و همین موضوع بر روی نگرش آن‌ها به زندگی تأثیر گذارد (عرب‌زاده، کدیور و دلاور، ۱۳۹۳). به‌طوری‌که پژوهش کابینی‌مقدم و همکاران (۱۳۹۸) نشان دادند آموزش راهبردهای یادگیری خودگردان سبب افزایش پایستگی تحصیلی دانش‌آموزان اهمال‌کار می‌شود؛ و پژوهش کابینی‌مقدم و همکاران (۱۳۹۷) نیز نشان از آن داشته که استفاده از روش آموزشی راهبرد یادگیری خودگردان می‌تواند سبب افزایش سرزندگی تحصیلی و وجدان تحصیلی دانش‌آموزان شود. همچنین پژوهش بلکمور^۲ و همکاران (۲۰۲۱) نیز بر نقش راهبردهای یادگیری خودگردان بر افزایش خودکارآمدی و توانمندی‌های تحصیلی دانش‌آموزان اشاره کرده است و تحقیق انجام‌شده توسط راملی، ابرسون و شاین (۲۰۲۰) نیز نشان می‌دهد آموزش راهبردهای یادگیری خودگردان می‌تواند موجب ارتقای پایستگی تحصیلی و افزایش توانمندی‌های تحصیلی دانش‌آموزان شود. پژوهش چن و وو^۳ (۲۰۲۱) نیز نشان از آن داشته که آموزش راهبردهای یادگیری خودگردان می‌تواند بر میزان اشتیاق به مدرسه و افزایش پیشرفت تحصیلی مؤثر باشد.

از آنجا که انجام این‌گونه از پژوهش‌ها می‌تواند مسیر روشنی را در جهت برنامه‌ریزی‌های مدون، باهدف کاهش مشکلات دانش‌آموزان و ارتقای توانمندی‌های آنان فراهم کرده و موجب افزایش سرزندگی تحصیلی شود و علاقه‌مندی به تحصیل و ایجاد دل‌بستگی بیشتر به مدرسه را فراهم کند،

-
1. Aliem, Sugiharto & Awalya
 2. Blackmore
 3. Chen & Wu

می‌تواند حائز اهمیت باشد به همین دلیل تعیین روش‌هایی که بتواند بر سرزندگی تحصیلی دانش‌آموزان تأثیر بیشتری گذارد، می‌تواند کمک شایانی به آموزشگران در جهت رشد توانمندی‌های دانش‌آموزان کند (شفیعی و روانان، ۱۳۹۹). از آنجا که شواهد پژوهشی نشان می‌دهد در چند سال اخیر وجود مشکلات اجتماعی همچون بحران پاندومی کرونا و تعطیلی اجباری مدارس، اشتیاق به تحصیل و سرزندگی تحصیلی دانش‌آموزان را کاهش داده است و وجود سرزندگی تحصیلی می‌تواند پیش‌بینی‌کننده مثبت موفقیت‌های تحصیلی باشد (کاظمی و سلیمی، ۱۴۰۱)؛ توجه به این‌گونه پژوهش‌ها حائز اهمیت است. همچنین، از آنجا که دانش‌آموزان متوسطه در سن نوجوانی قرار دارند و سرزندگی تحصیلی دانش‌آموزان پسر به دلیل هیجان‌پذیری بالا کمتر از دانش‌آموزان دختر است (میرزاییگی و همکاران، ۱۳۹۷)؛ انجام پژوهشی که بتواند بر میزان سرزندگی تحصیلی دانش‌آموزان پسر تأثیر گذارد، اهمیت بیشتری می‌یابد. بر همین اساس دستیابی به روشی که بتواند به بهترین وجه بر سرزندگی تحصیلی دانش‌آموزان پسر متوسطه تأثیر گذارد و بیشترین تأثیر را داشته باشد، از اهمیت بالایی برخوردار است زیرا به روان‌شناسان و مشاوران مدرسه کمک می‌کند تا روش مناسب‌تری را برای ارتقای توانمندی‌های تحصیلی و روان‌شناختی دانش‌آموزان انتخاب کنند. در این پژوهش سعی بر این است تا به مقایسه تأثیر آموزش بازسازی شناختی و راهبردهای یادگیری خودگردان بر سرزندگی تحصیلی دانش‌آموزان پسر متوسطه دوم مدارس دولتی شهر بجنورد پرداخته شود زیرا در این پژوهش با این سؤال روبه‌رو هستیم که آیا بین اثربخشی آموزش بازسازی شناختی و راهبردهای یادگیری خودگردان بر سرزندگی تحصیلی دانش‌آموزان پسر متوسطه دوم مدارس دولتی شهر بجنورد تفاوت وجود دارد؟

روش‌شناسی پژوهش

این مطالعه از نظر هدف، کاربردی و از نظر روش اجرا نیمه‌آزمایشی با طرح پیش‌آزمون و پس‌آزمون با دو گروه آزمایش و یک گروه گواه بود. جامعه آماری آن را کلیه دانش‌آموزان پسر متوسطه دوم مدارس دولتی شهر بجنورد در سال تحصیلی ۱۴۰۰-۱۴۰۱ تشکیل دادند. حداقل حجم نمونه در پژوهش‌های مداخله‌ای ۱۵ نفر است (دلاور، ۱۳۹۵). بر همین اساس، حجم نمونه در این پژوهش

۱۵ نفر در هر گروه در نظر گرفته شد. بنابراین، از میان اعضای جامعه ۴۵ نفر به روش نمونه‌گیری در دسترس انتخاب شدند و به تصادف در سه گروه شامل دو گروه آزمایش و یک گروه گواه جایگزین شدند. آزمودنی‌ها بر اساس ملاک‌های ورود و خروج پژوهش همچون کسب نمره زیر ۲۰ از پرسشنامه سرزندگی تحصیلی، تمایل برای همکاری با پژوهشگر و شرکت در همه جلسات و قراردادن تحت درمان هم‌زمان یا مداخله درمانی دیگر انتخاب شدند. ابزار جمع‌آوری داده‌ها در این پژوهش به شرح زیر است.

پرسشنامه سرزندگی تحصیلی^۱: این پرسشنامه ابزاری است که توسط دهقانی‌زاده و حسین‌چاری (۱۳۹۱) و با الگوگیری از مقیاس سرزندگی تحصیلی مارتین و مارش (۲۰۰۶) ساخته شده است. این ابزار یک پرسشنامه ۹ سؤالی که در یک مقیاس لیکرت پنج‌گزینه‌ای نمره‌گذاری می‌شود به این صورت که برای کاملاً مخالفم ۱، مخالفم ۲، نظری ندارم ۳، موافقم ۴ و کاملاً موافقم ۵ در نظر گرفته می‌شود. در این مقیاس بیشترین نمره ۴۵ و کمترین نمره ۹ است و افرادی که نمره آن‌ها زیر ۲۰ است از لحاظ سرزندگی تحصیلی در سطح پایین و کسانی که نمره آن‌ها بالای ۲۰ است از سطح سرزندگی بالایی برخوردارند. نمره بالاتر در این مقیاس نشان‌دهنده سرزندگی تحصیلی بیشتر دانش‌آموز است. دهقانی‌زاده و حسین‌چاری (۱۳۹۱) همسانی درونی این ابزار را از طریق ضریب آلفای کرونباخ برابر با ۰/۸۰ به دست آوردند؛ در همین پژوهش روایی ابزاری در همبستگی با پرسشنامه پایستگی تحصیلی (مارتین و مارش، ۲۰۰۶) برابر با ۰/۶۸ به دست آمد و تأییدکننده روایی همگرایی آن بوده است. در این مطالعه نیز همسانی درونی ابزاری بر اساس ضریب آلفای کرونباخ ۰/۸۳ محاسبه شد.

آموزش بازسازی شناختی: در این مطالعه برای گروه آزمایش، از برنامه آموزش بازسازی شناختی مبتنی بر مدل بک^۲ (۲۰۰۸) استفاده شد این بسته آموزشی به صورت گروهی در ۸ جلسه ۹۰ دقیقه‌ای به صورت یک جلسه در هفته برای یکی از گروه‌های آزمایش به اجرا در آمد. این بسته توسط شیرازی تهرانی و همکاران (۱۳۹۴) به فارسی برگردانده شده و در پژوهشی استفاده شده است.

1. Academic buoyancy questionnaire

2. Beck

آموزش راهبردهای یادگیری خودگردان: در این مطالعه برای گروه آزمایش، از برنامه آموزش راهبردهای یادگیری خودگردان مبتنی بر مدل پنتریچ^۱ (۱۹۹۵) استفاده شد این بسته آموزشی به صورت گروهی در ۸ جلسه ۹۰ دقیقه‌ای به صورت یک جلسه در هفته برای یکی از گروه‌های آزمایش به اجرا در آمد. این بسته توسط کابینی مقدم و همکاران (۱۳۹۷) به فارسی برگردانده شده و در پژوهشی استفاده شده است.

شرح مختصری از برنامه مداخله برای هر یک از گروه‌های آزمایش در جدول‌های ۱ و ۲ ارائه شده است.

جدول ۱. شرح مختصری از برنامه مداخله گروه آزمایش بر اساس بسته آموزش بازسازی شناختی بک (۲۰۰۸)

جلسه‌ها	اهداف	شرح جلسه
جلسه اول	آشنایی به اهداف و ایجاد رابطه بین فردی بین اعضا	جلسه اول شامل آشنایی اعضای گروه با یکدیگر و آشنایی با اهداف جلسات و توضیح درباره قواعد گروه و شیوه برگزاری جلسات بود و طی آن آزمودنی‌ها با روش درمان و مفهوم سرزندگی تحصیلی آشنا شدند
جلسه دوم	آشنایی با مفهوم شناخت و خطاهای شناختی	در جلسه دوم در خصوص آشنایی با خطاهای شناختی و درک ارتباط بین رفتارها، آگاهی از تفاوت ذهنیت و عینیت، آشنایی با افکار منفی و روش‌های اصلاح آن و درک ارتباط افکار خودکار منفی مواردی مطرح شد.
جلسه سوم	شناسایی خطاهای شناختی	در جلسه سوم ابتدا به مرور جلسه قبل و پرسش درباره چگونگی به کارگیری آموخته‌ها در طول هفته گذشته پرداخته شد و پس از آن، به آشنایی با خطاهای شناختی که بر خودپنداره و خودارزشمندی در زمینه‌های شخصی و تحصیلی تأثیر می‌گذارد، پرداخته شد.
جلسه چهارم	تغییر شناختی و اصلاح باورهای شناختی	محتوای جلسه چهارم نیز شامل آشنایی با مفاهیم تغییر شناختی و اطلاع از نحوه تأثیر خطاهای شناختی در ایجاد دیدگاه منفی درباره موارد تحصیلی بود.
جلسه پنجم	آشنایی با تفکرات منطقی و غیر منطقی	در جلسه پنجم نیز به آشنایی با نقش تفکرات خوشایند و ناخوشایند در بروز رفتارها و لزوم توجه به خود پرداخته شد.
جلسه ششم	آشنایی با روش‌های تشخیص خطاهای شناختی	در جلسه ششم در خصوص ایجاد توانایی در زمینه تشخیص افکار منفی و مثبت، آشنایی با روش‌های اصلاحی و بررسی خطاهای شناختی با کمک تکنیک‌های درمان شناختی با تأکید بر اصلاح باورهای منفی و خودپنداره منفی صحبت شد.

جلسه‌ها	اهداف	شرح جلسه
جلسه هفتم	تلاش برای شناسایی مفروضات اشتباه	محتوای جلسه هفتم نیز در خصوص آشنایی با روش‌های شناسایی افکار و مفروضات اشتباه، آشنایی با تکنیک‌های بازنگری افکار و توجه به خطاهای شناختی بود.
جلسه هشتم	مسئولیت‌پذیری و تمرین تکالیف شناختی	در جلسه آخر نیز به بررسی خلاصه‌ای از جلسات قبل پرداخته شد و بررسی مجدد تفکرات و افزایش آگاهی نسبت به توجه و قبول مسئولیت پرداخته شد.

جدول ۲. شرح مختصری از برنامه مداخله گروه آزمایش بر اساس بسته یادگیری خودگردان پنتریچ (۱۹۹۵)

جلسه‌ها	اهداف	شرح جلسه
جلسه اول	آشنایی به اهداف و برنامه اجرایی و ایجاد رابطه بین فردی بین اعضا	در جلسه اول به معرفی برنامه آموزش یادگیری خودگردان و نقش آن در افزایش سرزندگی با تأکید بر اهمیت راهبردهای یادگیری خودگردان در آموزش و توجه به تقویت سرزندگی تحصیلی پرداخته شد
جلسه دوم	راهبردهای شناختی مبتنی بر تکرار و تمرین	جلسه دوم آموزش راهبردهای شناختی مبتنی بر تکرار و تمرین و ارائه روش‌های کاربردی در این زمینه توضیح داده شد و آموزش راهبردهای شناختی مبتنی بر راهبردهای بسط و گسترش معنایی و راهبرد سازمان‌دهی مطالب درسی و ارائه تکنیک‌های مؤثر در رابطه با بسط و گسترش تشریح گردید.
جلسه سوم	راهبردهای فراشناختی برنامه‌ریزی و کنترل	جلسه سوم نیز به آموزش راهبردهای فراشناختی مؤثر بر راهبردهای خودگردان همچون راهبرد برنامه‌ریزی، کنترل و نظارت و ارائه تکنیک‌های مؤثر مرتبط با برنامه‌ریزی و اسناددهی پرداخته شد.
جلسه چهارم	راهبرد خودنظم‌دهی و راهبرد مدیریت زمان	جلسه چهارم نیز شامل آموزش راهبردهای فراشناختی مؤثر بر یادگیری خودگردان همچون راهبرد خودنظم‌دهی و راهبرد مدیریت زمان بود.
جلسه پنجم	سازمان‌دهی محیط، راهبرد کمک‌خواستن و تنظیم تلاش‌ها	در جلسه پنجم به آموزش راهبردهای سازمان‌دهی محیط، آموزش راهبرد کمک‌خواستن و تنظیم تلاش‌ها و اهمیت توجه پرداخته شد.
جلسه ششم	جهت‌گیری اهداف و ایجاد خودکارآمدی	جلسه ششم شامل آموزش راهبردهای انگیزشی مؤثر بر یادگیری خودگردان همچون خودکارآمدی و جهت‌گیری اهداف بود.
جلسه هفتم	هدف‌گذاری و آموزش یادگیری مشارکتی	در جلسه هفتم به آموزش راهبردهای انگیزشی مؤثر بر یادگیری خودگردان مانند احساس ارزشمندی و هدف‌گذاری در خصوص استفاده از یادگیری مشارکتی پرداخته شد.
جلسه هشتم	آموزش خودنظارتی و خودنظم‌دهی	در جلسه آخر نیز آموزش راهبردهای سازمان‌دهی محیط مؤثر بر یادگیری خودگردان همچون برنامه هفتگی درس خواندن، استفاده از فرم خودنظارتی زمان مطالعه و تعیین ساعات مورد نیاز برای هر درس ارائه شد.

نتایج تجزیه و تحلیل به روش واریانس اندازه‌گیری‌های مکرر و آزمون تعقیبی بن فرونی از طریق نرم‌افزار SPSS25 استخراج و استفاده شد.

یافته‌های پژوهش

در این مطالعه هیچ ریزشی در نمونه‌ها اتفاق نیفتاد و تحلیل‌ها برای سه گروه ۱۵ نفری انجام شد. میانگین و انحراف معیار سن آزمودنی‌ها در گروه آموزش بازسازی شناختی ۱۶،۸۳ و ۱،۱۴، در گروه راهبردهای یادگیری خودگردان ۱۶،۸۸ و ۱،۱۶ و در گروه گواه ۱۶،۸۶ و ۱،۲۲ بود. همچنین، از اعضای گروه آموزش بازسازی شناختی ۶ نفر در پایه دهم، ۵ نفر در پایه یازدهم و ۴ نفر در پایه دوازدهم مشغول به تحصیل بودند و از اعضای نمونه گروه راهبردهای یادگیری خودگردان ۵ نفر در پایه دهم، ۶ نفر در پایه یازدهم و ۴ نفر در پایه دوازدهم مشغول به تحصیل بودند و از گروه گواه ۵ نفر در پایه دهم، ۵ نفر در پایه یازدهم و ۵ نفر در پایه دوازدهم مشغول به تحصیل بودند بررسی معدل تحصیلی اعضای نمونه نیز گویای این بود که میانگین معدل تحصیلی در گروه آموزش بازسازی شناختی ۱۵،۱۱ و ۱،۰۱، در گروه راهبردهای یادگیری خودگردان ۱۴،۳۸ و ۱،۱۶۱۱ و در گروه گواه ۱۵،۰۶ و ۱،۱۲ بود. شاخص‌های توصیفی سرزندگی تحصیلی در هر یک از دو گروه آزمایش و گروه گواه در جدول ۳ ارائه شده است.

جدول ۳. شاخص‌های توصیفی سرزندگی تحصیلی برحسب مراحل آزمون و به تفکیک گروه‌ها

گروه	پیش آزمون		پس آزمون		پیگیری	
	میانگین	انحراف معیار	میانگین	انحراف معیار	میانگین	انحراف معیار
بازسازی شناختی	۱۹،۵۳	۲،۲۹	۲۸،۱۳	۴،۳۹	۲۸،۸۷	۳،۹۶
راهبردهای یادگیری خودگردان	۱۹،۹۳	۶،۰۲	۲۴،۰۷	۵،۸۴	۲۴،۶۷	۵،۰۲
گواه	۱۹،۳۳	۴،۹۱	۲۱،۰۰	۴،۱۱	۲۱،۹۳	۴،۰۴

همان‌طور که جدول ۳ نشان می‌دهد میانگین نمرات سرزندگی تحصیلی در آزمودنی‌های گروه‌های آموزش بازسازی شناختی و آموزش راهبردهای یادگیری خودگردان در پس‌آزمون و

پیگیری بیشتر از میانگین نمرات آزمودنی‌های گروه گواه بوده و از پیش به آزمون به پس‌آزمون میانگین‌ها در گروه‌های آموزش بازسازی شناختی و آموزش راهبردهای یادگیری خودگردان افزایش یافته است؛ اما از پس‌آزمون به پیگیری تغییر چشمگیری ایجاد نشده است.

در بررسی مفروضات تحلیل واریانس اندازه‌گیری مکرر عاملی، آزمون شاپیرو ویلک نشان داد توزیع تمامی متغیرها به تفکیک گروه‌ها بهنجار است ($P > 0,05$). آزمون لوین نیز نشان داد که همگنی واریانس‌ها در مراحل آزمون محقق شده است ($P > 0,05$). آزمون موچلی نیز نشان داد که مفروضه کرویت محقق شده است ($P > 0,05$ ، $\chi^2 = 0,004$ ، $w = 1,00$). نتایج بررسی تفاوت‌های بین گروهی در سرزندگی تحصیلی در گروه‌های آزمایشی و گواه در جدول ۴ آورده شده است.

جدول ۴. بررسی تفاوت‌های بین گروهی در سرزندگی تحصیلی در گروه‌های آزمایشی و گواه

منبع تغییرات	مجموع مجذورات	درجه آزادی	میانگین مجذورات	F	ضریب معناداری	مجذور اتا
آزمون	۲۱۸۶,۰۲	۲	۱۰۹۳,۰۱	۴۶,۱۴	۰,۰۰۱	۰,۵۲
عضویت گروهی	۱۷۳۰,۱۹	۲	۸۶۵,۱۰	۵۰,۹۸	۰,۰۰۱	۰,۷۱
آزمون × عضویت گروهی	۸۵۲۳,۹۹	۴	۲۰۵۹۹	۸,۷۰	۰,۰۰۱	۰,۲۹

همان‌طور که جدول ۴ نشان می‌دهد، میان دو گروه آزمایشی و گواه برحسب آزمون، عضویت گروهی و اثر تعاملی آزمون و عضویت گروهی تفاوت معناداری وجود دارد ($P < 0,001$). نتایج آزمون تعقیبی بن فرونی برای مقایسه میانگین‌ها برحسب مراحل آزمون به تفکیک گروه‌ها در جدول ۵ آورده شده است.

جدول ۵. آزمون تعقیبی بن فرونی برای مقایسه میانگین برحسب مراحل آزمون به تفکیک گروه‌ها

اندازه اثر	پیش‌آزمون - پس‌آزمون		پیش‌آزمون - پیگیری		پیش‌آزمون - پس‌آزمون		گروه‌ها
	اختلاف میانگین	ضریب معناداری	اختلاف میانگین	ضریب معناداری	اختلاف میانگین	ضریب معناداری	
	-۱۴,۶۰	۰,۰۰۱	-۱۵,۳۳	۰,۰۰۱	-۱۴,۶۰	۰,۰۰۱	بازسازی شناختی
	-۸,۱۳	۰,۰۱	-۸,۷۳	۰,۰۰۶	-۸,۱۳	۰,۰۱	راهبردهای یادگیری خودگردان
	-۱,۶۷	۰,۸۱	-۲,۶۰	۰,۴۵	-۱,۶۷	۰,۸۱	گواه

نتایج جدول ۵ نشان می‌دهد که در گروه‌های آموزش بازسازی شناختی و آموزش راهبردهای یادگیری خودگردان از پیش‌آزمون به پس‌آزمون و پیش‌آزمون به پیگیری میانگین‌ها افزایش یافته و تفاوت معناداری وجود دارد ($P < 0.01$)؛ اما از پس‌آزمون به پیگیری تغییر معناداری مشاهده نمی‌شود ($P > 0.05$). در گروه گواه تغییر معناداری در مراحل آزمون ایجاد نشده است ($P > 0.05$). مقایسه‌های بین گروهی در پس‌آزمون و پیگیری با آزمون تعقیبی بن فرونی در جدول ۶ قابل مشاهده است.

جدول ۶. نتایج آزمون تعقیبی بن فرونی برای مقایسه تفاوت‌ها برحسب عضویت گروهی

پیگیری		پس‌آزمون		گروه‌ها
ضریب معناداری	اختلاف میانگین	ضریب معناداری	اختلاف میانگین	
۰/۰۰۱	۶/۲۰	۰/۰۰۴	۶/۰۷	بازسازی شناختی - راهبردهای یادگیری خودگردان
۰/۰۰۱	۱۲/۹۳	۰/۰۰۱	۱۳/۱۳	بازسازی شناختی - گواه
۰/۰۰۱	۶/۷۳	۰/۰۰۱	۷/۰۷	راهبردهای یادگیری خودگردان - گواه

همان‌طور که نتایج جدول ۶ نشان می‌دهد در پس‌آزمون و پیگیری تفاوت‌های گروه‌های آموزش بازسازی شناختی و راهبردهای یادگیری خودگردان با گروه گواه معنادار است ($P < 0.001$). به این صورت که میانگین سرزندگی تحصیلی آزمودنی‌های این گروه‌ها بیشتر از آزمودنی‌های گروه گواه است و تفاوت سرزندگی تحصیلی آزمودنی‌های گروه‌های آموزش بازسازی شناختی و آموزش راهبردهای یادگیری خودگردان در پس‌آزمون و پیگیری معنادار است و آزمودنی‌های گروه آموزش بازسازی شناختی از سرزندگی بالاتری نسبت به آزمودنی‌های گروه آموزش راهبردهای یادگیری خودگردان برخوردارند ($P < 0.001$).

بحث و نتیجه‌گیری

هدف پژوهش حاضر مقایسه تأثیر آموزش بازسازی شناختی و راهبردهای یادگیری خودگردان بر سرزندگی تحصیلی دانش‌آموزان پسر متوسطه دوم شهر بجنورد بود؛ که یافته‌ها نشان داد هر دو روش بازسازی شناختی و راهبردهای یادگیری خودگردان بر سرزندگی تحصیلی دانش‌آموزان

اثربخش بوده و بین این دو روش تفاوت معناداری وجود دارد به طوری که افزایش سرزندگی تحصیلی در گروه آموزش بازسازی شناختی بیشتر از گروه آموزش راهبردهای یادگیری خودگردان بوده است.

یافته پژوهش حاضر در زمینه تأثیر بازسازی شناختی بر سرزندگی تحصیلی، همسو با یافته‌های پژوهش‌های (از جمله هاشمی و منطق، ۱۳۹۸؛ میرزا^۱ و همکاران، ۲۰۲۱؛ ساپوترا، ۲۰۱۷؛ استوتی و وانگید، ۲۰۲۰)، نشان از تأثیر بازسازی شناختی بر ایجاد حس مثبت نسبت به تحصیل و افزایش احساس سرزندگی تحصیلی دارد. همچنین در زمینه تأثیر آموزش یادگیری خودگردان بر سرزندگی تحصیلی نیز همسو با یافته‌های پژوهش‌ها (کابینی مقدم و همکاران، ۱۳۹۸؛ کابینی مقدم و همکاران، ۱۳۹۷؛ بلک‌مور^۲ و همکاران، ۲۰۲۱؛ راملی، ابرسون و شاین، ۲۰۲۰؛ چن و وو، ۲۰۲۱) مشخص شد که آموزش یادگیری خودگردان ضمن افزایش توانمندی‌های شناختی موجبات ایجاد حس سرزندگی تحصیلی را فراهم می‌نماید. اما در این رابطه پژوهشی که ناهمسو با یافته‌های این پژوهش باشد، یافت نشد.

با استناد به پژوهش‌های همسو با یافته‌های این تحقیق در تبیین تأثیر آموزش بازسازی شناختی بر سرزندگی تحصیلی می‌توان این‌گونه عنوان داشت که دانش‌آموزانی که از سرزندگی تحصیلی پایینی برخوردارند تحت تأثیر خطاهای شناختی قرار دارند و به نتیجه تلاش خود اعتماد ندارند و معمولاً آمیدی به موفقیت ندارند و به همین دلیل از احساس منفی نسبت به خود برخوردار بوده و کمتر دست به تلاش می‌زنند و به دلیل وجود استدلال‌های بی‌پایه و اساس و افکار تحریف‌شده، عملکرد واقعی خود را بروز نداده و سرزندگی پائینی را تجربه می‌کنند بر همین اساس آموزش بازسازی شناختی می‌تواند به ایجاد آگاهی در خصوص تفکرات غیر منطقی و تفسیر نادرست رویدادها بیانجامد و ضمن افزایش توانمندی‌های شناختی، اصلاح فرایندهای شناختی منفعل را موجب شود و به این طریق افزایش سرزندگی تحصیلی را به دنبال داشته باشد (میرزا و همکاران، ۲۰۲۱). همچنین، می‌توان این‌گونه مطرح نمود که افراد فاقد سرزندگی تحصیلی، انگیزه تحصیلی

1. Mirza
2. Blackmore

ضعیفی داشته و احتمال موفقیت خود را نادیده می‌گیرند (بازیار و دهقانی، ۱۳۹۴)؛ دلیل این‌گونه افکار وجود خطاهای شناختی است که بازسازی شناختی با تمرکز بر شناسایی افکار غیرمنطقی و بی‌پایه و اساس و یافتن شواهد حمایتی و متناقض منصفانه، شناخت معیوب را بازسازی می‌کند و به‌موجب آن آگاهی در خصوص احتمال موفقیت در فرد افزایش می‌یابد (استوتی و وانگید، ۲۰۲۰). در آموزش بازسازی شناختی به دانش‌آموزان کمک می‌شود تا بتوانند بر تکالیف تحصیلی خود تمرکز کرده و از افکار منفی همچون تفکر شکست اجتناب کنند و برای اصلاح تصاویر ذهنی ناخوشایند تلاش نموده و به اصلاح شناخت و باورهای غیر منطقی پردازند و تغییرات و اصلاحاتی را در این تصاویر ذهنی ایجاد کنند و یک نتیجه و عاقبت خوشایند را به آخر تصویر ذهنی خود اضافه کند که این موضوع باعث تقویت انگیزه پیشرفت شده و سرزندگی تحصیلی را به دنبال خواهد داشت (ساپوترا، ۲۰۱۷). مادامی‌که فرد به‌واسطه وجود تحریفات شناختی توانایی همسازکردن افکار و رفتار را نداشته باشد، نمی‌تواند موقعیت‌ها را به‌درستی پیش‌بینی کند و این موضوع اهداف او را تحت تأثیر قرار داده و انگیزه و شوق پیشرفت را در او کاهش می‌دهد بر همین اساس آموزش بازسازی شناختی به فرد کمک می‌کند تا ضمن شناسایی افکار و اعتقادات خاص خود، افکار ناسازگار را اصلاح کند و با زیر سؤال بردن باورها و فرضیات تحریف‌شده، هدف‌گذاری مناسب‌تری را ایجاد نماید و موجبات افزایش انگیزه و شوق پیشرفت را فراهم کند که این موضوع می‌تواند در افزایش سرزندگی تحصیلی نیز نقش داشته باشد (میرزا و همکاران، ۲۰۲۱).

در تبیین تأثیر آموزش راهبردهای یادگیری خودگردان بر سرزندگی تحصیلی نیز می‌توان این‌گونه عنوان داشت که ازجمله دلایل ایجاد تأثیر مثبت در سرزندگی تحصیلی دانش‌آموزان پس از ارائه آموزش راهبردهای یادگیری خودگردان، افزایش توانایی و قدرت پردازش صحیح اطلاعات است زیرا ناتوانی در پردازش اطلاعات می‌تواند عملکرد تحصیلی فرد را تحت تأثیر قرار دهد و موجبات ایجاد شکست را فراهم کند. بر همین اساس، این‌گونه آموزش‌ها با تأکید بر افزایش توانایی‌های پردازش صحیح اطلاعات می‌تواند به منجر به افزایش عملکرد تحصیلی شود و احساس سرزندگی تحصیلی را برای دانش‌آموز به دنبال داشته باشد (راملی، ابرسون و شاین، ۲۰۲۰). با توجه به اینکه

آموزش راهبردهای یادگیری خودگردان مهارت‌های واری ادراک و نظم‌بخشی را در دانش‌آموزان افزایش می‌دهد و موجب توانمندی آن‌ها در مسئله‌گشایی و خودانعکاسی سازنده می‌گردد، می‌تواند به‌طور مؤثری مهارت‌های تحصیلی آن‌ها را افزایش داده و انگیزه آنان را در خصوص کسب موفقیت‌های بیشتر افزایش دهد که همین مسئله موجب رشد سرزندگی تحصیلی می‌شود (کابینی‌مقدم و همکاران، ۱۳۹۷). همچنین، می‌توان این‌گونه مطرح کرد که یکی از دلایل احساس سرزندگی تحصیلی افزایش امید به موفقیت در انجام امور تحصیلی است و این مهم هنگامی اتفاق می‌افتد که فرد بتواند به موفقیت‌های کوچک دست یابد و مادامی‌که دانش‌آموزان تحت آموزش راهبردهای یادگیری خودگردان به ترکیبی از مهارت‌های و راهبردهای شناختی و فراشناختی دست یابند؛ جهت‌گیری انگیزشی و باورهای خودکارآمدی و امید به کسب موفقیت در آنان افزایش یافته و قادر می‌شوند امید خود را در هر شرایطی حفظ نمایند و دست از تلاش برندارند و فعالیت‌های تحصیلی خود را سرسختانه ادامه دهند که این موضوع موجب سرزندگی در آنان می‌شود (کابینی‌مقدم و همکاران، ۱۳۹۸). در واقع، در یک بیان کلی، می‌توان این‌گونه عنوان کرد که آموزش یادگیری خودگردان توانمندی دانش‌آموزان را در استفاده از راهبردهای همچون تکرار و مرور، بسط و گسترش، سازمان‌دهی، برنامه‌ریزی، کنترل، نظارت و نظم‌دهی و مدیریت زمان افزایش می‌دهد و موجب می‌شود تا دانش‌آموزان در خودواری تفکرات، احساس و رفتارشان رشد یابند و میزان درک و فهم آن‌ها در هنگام مطالعه افزایش یابد و بتوانند خودشان اهدافشان را برای گسترش دانش و تداوم انگیزش تنظیم کنند که این موضوع به ارائه پاسخ مثبت، مفید، سازنده و انطباقی به انواع چالش‌ها و موانعی تحصیلی کمک می‌کند و سرزندگی تحصیلی را در آنان افزایش می‌دهد (بلک‌مور و همکاران، ۲۰۲۱).

در یک بیان کلی، در خصوص چرایی تأثیر بیشتر آموزش بازسازی شناختی نسبت به یادگیری خودگردان بر سرزندگی تحصیلی دانش‌آموزان، می‌توان این‌گونه مطرح کرد که چون هر دو رویکرد شناخت را مورد هدف قرار داده و سعی در افزایش آگاهی و کاهش تحریفات شناختی دارد، توانسته است بر سرزندگی تحصیلی تأثیر مثبت ایجاد کند، اما از آنجا که بازسازی شناختی به‌صورت کلی افکار نادرستی که مانع تلاش می‌شود را هدف قرار می‌دهد، بیشتر بر روی انگیزه تحصیلی و تلاش

برای موفقیت تأثیر ایجاد می‌کند (ساپوترا، ۲۰۱۷)؛ که این موضوع میزان سرزندگی تحصیلی را در حد بیشتری افزایش داده است. اما آموزش یادگیری خودگردان تنها تکنیک‌ها و فنون افزایش یادگیری را هدف قرار داده و افزایش انگیزه در این رویکرد بیشتر بسته به میزان موفقیت دانش‌آموزان در انجام تکالیف تحصیلی دارد (بلکمور و همکاران، ۲۰۲۱)؛ به همین دلیل رویکرد بازسازی شناختی تأثیر بیشتری را ایجاد کرده است. همچنین، در خصوص ماندگاری درمان می‌توان این‌گونه مطرح کرد که چون در آموزش بازسازی شناختی درمانگر به دنبال شناسایی خطاهای شناختی و زیر سؤال بردن باورها و فرضیات تحریف‌شده است، میزان آگاهی فرد در خصوص شناسایی خطاهای بنیادین افزایش یافته و قادر می‌شود این توانمندی پیوسته در زندگی خود به کار بندد به همین دلیل این یادگیری ماندگاری خود را بیشتر از روش یادگیری خودگردان حفظ کرده است.

در خصوص محدودیت‌های پژوهش حاضر می‌توان به محدودیت در نمونه‌گیری اشاره داشت چراکه این پژوهش تنها دانش‌آموزان پسر متوسطه دوم شهر بجنورد را مورد مطالعه قرار داده است. بنابراین، در تعمیم نتایج به‌دست‌آمده باید جانب احتیاط صورت گیرد. در مجموع، پیشنهاد می‌شود موضوع سرزندگی تحصیلی در مدارس مورد توجه قرار گرفته و مداخلات لازم از سوی روان‌شناسان و مشاوران مدارس صورت پذیرد. همچنین، با توجه به تأثیر مثبت راهبردهای یادگیری خودگردان و بازسازی شناختی در افزایش سرزندگی تحصیلی، آموزش و استفاده از این دو روش آموزشی توصیه می‌شود. همچنین، پیشنهاد می‌شود برنامه‌ریزی کلی در خصوص معرفی این دو روش آموزشی به مشاوران و مسئولین مدرسه انجام پذیرد و در قالب آموزش ضمن خدمت، این برنامه معرفی شود تا مشاوران بتوانند با بهره‌گیری از آن به افزایش سرزندگی تحصیلی دانش‌آموزان کمک کنند.

منابع

- آذریان، رضا، مهدیان، حسین، و جاجرمی، محمود (۱۳۹۹). مقایسه اثربخشی آموزش سرزندگی تحصیلی و تنظیم هیجان بر معنای تحصیلی و سازگاری تحصیلی. پژوهش در نظام‌های آموزشی، ۱۴، ۴۹۴-۴۸۳.
- بازیار، صادق، و دهقانی، یوسف (۱۳۹۴). بررسی اثربخشی آموزش بازسازی شناختی بر کاهش میزان درماندگی آموزش و افزایش انگیزه تحصیلی دانش‌آموزان مقطع متوسطه ممسنی. کنفرانس ملی آینده‌پژوهی، علوم انسانی و توسعه، شیراز: مرکز توسعه آموزش‌های نوین ایران.
- حسینی، معصومه، غفاری، عذرا، ابوالقاسمی، عباس، و تکلوی، سمیه (۱۳۹۸). اثربخشی بازسازی شناختی بر حس پیوستگی و تعاملات زناشویی در زوجین متقاضی طلاق. مجله دانشکده پزشکی مشهد، ۶۲(۴)، ۲۶۳-۲۵۲.
- دلاور، علی (۱۳۸۵). مبانی نظری و عملی پژوهش در علوم انسانی و اجتماعی. ویرایش دوم، تهران: رشد.
- دهقانی‌زاده، محمدحسین، و حسین‌چاری، مسعود (۱۳۹۱). سرزندگی تحصیلی و ادراک از الگوی ارتباطی خانواده؛ نقش واسطه‌ای خودکارآمدی. مطالعات آموزش و یادگیری، ۴(۲)، ۴۷-۲۱.
- شفیعی، صابر، و روانان، مجتبی (۱۳۹۹). نقش سرزندگی تحصیلی در عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان. پژوهش و مطالعات علوم اسلامی، ۲(۱۲)، ۸۳-۷۰.
- شیرازی تهرانی، علی‌رضا، میردريکوند، فضل‌الله، و جاودانی، مریم (۱۳۹۴). اثربخشی آموزش بازسازی شناختی در اصلاح سبک‌های اسنادی دانش‌آموزان. مطالعات آموزشی و آموزشگاهی، ۴(۱)، ۷۸-۶۹.
- عرب‌زاده، مهدی، کدیور، پروین، و دلاور، علی (۱۳۹۳). بررسی اثربخشی آموزش راهبردهای یادگیری خودگردان بر مهارت حل مسئله اجتماعی دانش‌آموزان. علوم تربیتی و روان‌شناسی، ۳(۱)، ۸۲-۷۱.

فولادی، اسما، کجیاف، محمدباقر، و قمرانی، امیر (۱۳۹۷). اثربخشی آموزش سرزندگی تحصیلی بر موفقیت تحصیلی و خودکارآمدی تحصیلی دانش‌آموزان دختر. *آموزش و ارزشیابی*، ۱۱(۲۴)، ۳۷-۵۳.

کابینی‌مقدم، سلیمان، انتصار فومنی، غلامحسین، حجازی، مسعود و اسدزاده، حسن (۱۳۹۷). اثربخشی آموزش راهبرد یادگیری خودگردان در افزایش سرزندگی تحصیلی و وجدان تحصیلی دانش‌آموزان اهمال‌کار. *روان‌شناسی تربیتی*، ۹(۱۴)، ۱۹۳-۱۷۱.

کابینی‌مقدم، سلیمان، انتصار فومنی، غلامحسین، حجازی، مسعود، و اسدزاده، حسن (۱۳۹۸). اثربخشی آموزش راهبردهای یادگیری خودگردان و آموزش کمک‌خواهی بر پایداری تحصیلی دانش‌آموزان اهمال‌کار مدارس غیر انتفاعی. *رویکردهای نوین آموزشی*، ۱۴(۱)، ۱۷۱-۱۹۳.

کاظمی، صادق و سلیمی، سمانه (۱۴۰۱). مقایسه احساس تعلق به مدرسه، سرزندگی تحصیلی و هیجانات تحصیلی در بین دانش‌آموزان پایه اول ابتدایی در دوران قبل و شیوع کرونا. *مدیریت و چشم‌انداز آموزش*، ۴(۱۴)، ۶۱-۴۳.

میرزاییگی، احمد، بختیارپور، سعید، افتخار سعادی، زهرا، مکوندی، بهنام، و پاشا، رضا (۱۳۹۷). مقایسه سرزندگی تحصیلی، احساس تعلق به مدرسه، انگیزه پیشرفت تحصیلی در بین دانش‌آموزان دختر و پسر مدارس متوسطه دوم شهر ایلام. *پژوهش در نظام‌های آموزشی*، ۱۲، ۱۰۸۵-۱۱۰۴.

هاشمی، سیداحمد، و منطق، عبدالوحید (۱۳۹۸). بررسی اثربخشی آموزش بازسازی شناختی بر کاهش درماندگی و افزایش انگیزه تحصیلی دانش‌آموزان پسر مقطع متوسطه اول شهر شیراز. *مطالعات روان‌شناسی و علوم تربیتی*، ۴۴(۱۸)، ۱۷۶-۱۵۹.

Aliem, N., Sugiharto, D. Y. P., & Awalya, A. (2019). Group counseling with cognitive restructuring technique to improve the self-efficacy and assertiveness of students who experienced advanced study anxiety. *Journal Bimbingan Konseling*, 8(4), 106-112.

Astuti, L. P., & Wangid, M. N. (2020). The Effectiveness of Cognitive Restructuring Techniques in Improving Students Learning Motivation. *Islamic Guidance and Counseling Journal*, 3(2), 75-82.

Blackmore, C., Vitali, J., Ainscough, L., Langfield, T., & Colthorpe, K. (2021). A Review of Self-Regulated Learning and Self-Efficacy: The Key to Tertiary Transition in

- Science, Technology, Engineering and Mathematics (STEM). *International Journal of Higher Education*, 10(3), 169-177.
- Chen, M., & Wu, X. (2021). Attributing academic success to giftedness and its impact on academic achievement: The mediating role of self-regulated learning and negative learning emotions. *School Psychology International*, 42(2), 170-186.
- Collie, R. J., Ginns, P., Martin, A. J., & Papworth, B. (2017). Academic buoyancy mediates academic anxiety's effects on learning strategies: An investigation of English- and Chinese-speaking Australian students. *Educational Psychology*, 37, 947-964.
- Comerford, J., Batteson, T., & Tormey, R. (2015). Academic buoyancy in second level schools: insights from Ireland. *Social and Behavioral Sciences*, 197, 98-103.
- Martin, A. J., & Marsh, H. W. (2019). Investigating the reciprocal relations between academic buoyancy and academic adversity: Evidence for the protective role of academic buoyancy in reducing academic adversity over time. *International Journal of Behavioral Development*, 44(4), 301-312.
- Mirza, R., Sitorus, E. A., Purba, W. Y., Sebayang, M. J. B., & Sagala, E. (2021). CBT counseling with cognitive restructuring techniques to increase self efficacy in students' learning of junior high school. budapest international research and critics institute. (*BIRCI-Journal*): *Humanities and Social Sciences*, 4(4), 106-112.
- Rameli, M. R. M., Abramson, L. Y., & Shing, L. S. (2020). The influence of self-regulation towards academic Vitality in English among Malaysian upper primary students. *Universal Journal of Educational Research*, 8(5), 169-177.
- Saputra, W. N. E. (2017). Effectiveness of cognitive restructuring technique to reduce academic procrastination of vocational high school students. *COUNS-EDU: The International Journal of Counseling and Education*, 2(1), 6-10.