

تأثیر آموزش شناختی ارتقای امید بر خوش بینی و انگیزش پیشرفت دانشجویان دانشگاه پیام نور

حسین زارع*

استاد، روان‌شناسی تربیتی، دانشگاه پیام‌نور

تاریخ پذیرش: 1395/06/09

تاریخ دریافت: 1395/01/22

The Effect of Cognitive Training of Hope Enhancing on Optimism and Achievement Motivation of Students in Payame Noor University

H. Zare*

Professor, Education Psychology, Payame Noor University

Received: 2016/04/10

Accepted: 2016/08/30

Abstract

This study examined the effectiveness of cognitive training of hope enhancing and academic motivation of PNU students who were studying in year 94-93 in Bukan town. For this purpose, by multi-stage random sampling questionnaires and through the implementation of optimism Scheier & carver and object-Pierre Hermans achievement motivation, 40 students for each variable according to lowest score were selected and through random assignment were divided to two experimental and control groups with 20 students. Then the two groups (students with low achievement motivation and low scale of optimism) were trained cognitive training of hope enhancing by two trained therapists in eight 60-minute sessions, while the control group didn't expose to any intervention, then all of the experimental group and the control subjects were assessed. Data using by descriptive statistics (mean, standard deviation) and inferential statistics (ANCOVA) were analyzed. The results of analysis of covariance and the level of $0.05 > p$ for affiliates to determine the effectiveness of cognitive training of hope enhancing showed that it has been assigned as an effective intervention to increase optimism and motivation of the students.

Keywords

Cognitive Training, Hope Enhancing Optimism, Achievement Motivation.

چکیده

هدف پژوهش حاضر بررسی اثربخشی آموزش شناختی ارتقای امید بر خوش‌بینی و انگیزش پیشرفت دانشجویان دانشگاه پیام‌نور بود که در سال تحصیلی 93-94 در شهرستان بوکان مشغول به تحصیل بودند. بدین منظور از طریق نمونه‌گیری تصادفی چند مرحله‌ای و از طریق اجرای پرسش‌نامه‌های خوش‌بینی شی‌یر و کارور و انگیزه پیشرفت هرمانز، تعداد چهل نفر برای هر متغیر بر اساس پایین‌ترین نمره انتخاب و به طریق واگذاری تصادفی در دو گروه بیست نفری آزمایش و کنترل گمارده شدند. سپس دو گروه درمانی (دانشجویان دارای انگیزش پیشرفت پایین و گروهی که نمره مقیاس خوش‌بینی آن‌ها پایین بود) در هشت جلسه شصت دقیقه‌ای که به وسیله دو درمانگر آموزش دیده اجرا شد، تحت آموزش شناختی ارتقای امید قرار گرفتند، در حالی که گروه گواه در معرض هیچ مداخله‌ای قرار نگرفتند؛ پس از آن از همه آزمودنی‌های گروه آزمایش و کنترل پس‌آزمون به عمل آمد.

داده‌های به دست آمده با استفاده از آمار توصیفی (میانگین، انحراف معیار) و آمار استنباطی (آزمون کوواریانس) مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفت. نتایج حاصل از تحلیل کوواریانس و در سطح $p < 0/05$ برای گروه‌های وابسته به منظور تعیین اثر بخشی آموزش شناختی ارتقای امید نشان داد که این کاربردی توانسته است به‌عنوان مداخله‌ای مؤثر موجب افزایش خوش‌بینی و انگیزش پیشرفت دانشجویان گردد.

واژگان کلیدی

آموزش شناختی امید، انگیزش پیشرفت، خوش‌بینی.

* نویسنده مسئول: حسین زارع

ایمیل نویسنده مسئول:

*Corresponding Author: h.zare@pnu.ac.ir

مقدمه

سطح بالا، با شاخص‌های آسیب‌شناسی روانی همبستگی منفی دارد و نقش مهمی را در تعدیل رویدادهای تنش‌زای زندگی بازی می‌کند (اسنایدر، 2000). همچنین خوش‌بینی یک متغیر تفاوت فردی است که اشاره به حوزه‌ای دارد که افراد انتظارات مطلوب آینده خود را در آن تعمیم می‌دهند. (کارور، شی بر و سگر استروم، 2010).

نظریه امید اسنایدر (1994، 2000) و نظریه خوش‌بینی کارور (1986) هر دو از عناوین بسیار گسترده در روان‌شناسی مثبت‌نگر هستند. هر دو نظریه ماهیت صفت‌گونه افکار درباره آینده را فرض می‌کنند. به ویژه امید و خوش‌بینی زیاد نگرش کلی را در برمی‌گیرد و نتایجی را طراحی می‌کند (مثل اهداف) که احتمالاً قابل‌دسترس باشند. این نگرش تفکری برای متأثر کردن رفتارهای هدفمند (برای مثال، رفتار مقابله‌ای) و در نهایت دستیابی به هدف است. میزان دستیابی به هر یک از اهداف در طول زندگی فرد، به نوبت، بر سازگاری فیزیکی و روان‌شناختی وی اثر می‌گذارد. از این رو، امید و خوش‌بینی تعیین‌کننده‌های مهمی برای بهزیستی تلقی می‌شوند (برایان⁶ و سیونگروس⁷، 2004؛ کی وون⁸ و همکاران، 2011). امید و خوش‌بینی بر این نکته تأکید می‌کنند که افراد امیدوار و افراد دارای خوش‌بینی بالا، اطمینان کامل دارند که به اهداف آینده‌شان خواهند رسید. همین اطمینان کامل منجر به افکار مثبت بیشتر می‌شود و این افکار مثبت نیز انگیزه بیشتر و هیجانات مثبت را به وجود می‌آورند که منجر به دستیابی فرد به اهدافش می‌شوند (کونین، 2009). لذا، چنین به نظر می‌رسد نگرش مثبتی که از امید و خوش‌بینی سرچشمه می‌گیرد، بر عملکرد تحصیلی و انگیزه دانشجویان تأثیر مثبت داشته باشد. همچنین تا به امروز، پژوهش‌های زیادی درباره ماهیت امید و خوش‌بینی و اثرات متمایز آن‌ها به وسیله برایان⁶ و سیونگروس (2004) انجام شده است. آن‌ها در پژوهشی دریافتند که امید اثر قوی‌تری را بر خودکارآمدی نسبت به خوش‌بینی دارد، در حالی که خوش‌بینی اثر قوی‌تری را بر ارزیابی تازه مثبت نسبت به امید داشت. بر اساس این نتایج، برایان⁶ و سیونگروس نتیجه گرفتند که امید به‌طور مستقیم با «تحقق اهداف خاص شخصی ارتباط دارد، در حالی که خوش‌بینی در کل در سطح وسیع‌تری بر کیفیت مورد انتظار نتایج آینده متمرکز است».

انگیزش پیشرفت تمایل فرد برای رسیدن به اهداف مشخصی است، این هدف ممکن است گرفتن نمره الف در

آموزش شناختی ارتقای امید¹ همان‌طور که در نظریه اسنایدر به کار رفته است (اسنایدر و همکاران، 1997)، یک ساختار انگیزشی - شناختی است که اخیراً به عنوان یک نیروی روان‌شناختی بالقوه که ممکن است به عنوان یک عامل حمایتی برای افراد در رویارویی با رویدادهای ناسازگار زندگی سودمند باشد، مورد توجه قرار گرفته است. نظریه امید اسنایدر بر سه مؤلفه مرکزی بنیان گذاشته شده است: اهداف، تفکرات گذرگاه² و تفکرات عامل³. اسنایدر در مصاحبه‌های متعددی که با افراد داشت متوجه شد که اهداف، نقاط پایان و یا زنجیره عمل ذهنی را ایجاد می‌کنند و مرجع تئوری امید هستند. در واقع عنصر اصلی تئوری امید، داشتن انتظار مثبت در رسیدن به اهدافی است که تصور می‌شود برای فرد قابل دستیابی هستند (شرلی⁴، 2012)؛ اما اهداف بهینه از دیدگاه اسنایدر باید واجد دو ویژگی اساسی باشند. نخست باید برای تسخیر ذهن هوشیار افراد به حد کافی ارزشمند باشد، دوم اینکه احتمال دستیابی به این اهداف امیدوارانه در حد متوسط باشد (اسنایدر، 2000). همچنین تفکرات گذرگاه توانایی ادراک شده فرد برای شناسایی و ایجاد مسیرهایی به سمت هدف است. در واقع تفکرات گذرگاه به این شناخت اشاره می‌کند که فرد مسیرهای محتمل گوناگونی را برای رسیدن به اهداف تعیین شده مدنظر دارد (هانگ فی و رائل⁵، 2013). در همین راستا تفکرات عامل، مؤلفه انگیزشی نظریه امید محسوب می‌شود و به شخص اطمینان می‌دهد که قادر به شروع و تحمل تلاش‌های ضروری برای دنبال کردن گذرگاه‌های خاص است. تفکرات عامل به طور مستقیم شناخت افراد را در مورد توانایی آن‌ها برای شروع و تحمل رفتارهای هدف‌گرا منعکس می‌کند و با گفتارهای درونی مانند «من می‌توانم این کار را انجام دهم» و «من قصد ندارم متوقف شوم» مشخص می‌شود (اسنایدر و همکاران، 2007). در همین راستا آموزش شناختی ارتقای امید رویکردی است که از این نظریه مشتق شده و بر این هدف استوار است که به درمان‌جویان کمک کند تا اهداف روشنی را در نظر بگیرند، گذرگاه‌های متعددی را برای رسیدن به آن‌ها بسازند، خود را برای پیگیری اهداف برانگیزند و موانع را به صورت چالش‌هایی که باید بر آن‌ها غلبه شود، از نو چارچوب‌بندی کنند. بنابراین با اذعان به اینکه داشتن امید

1. Cognitive hope enhancing training
2. Pathways
3. Agency
4. Shirli, W
5. Hongfei, Du. & Ronnel, B.K

6. Bryant
7. Cvengros
8. Kwon

پیشرفت تحصیلی و ذهنی تأثیر دارد. همچنین بوریگ و سوریک (2012) نشان دادند که بین امید و ناامیدی با یادگیری خودتنظیمی رابطه وجود دارد. فلدمن و کوبوتا (2014) در پژوهشی دریافتند که بین امید، خودکارآمدی، خوش بینی و پیشرفت تحصیلی رابطه معناداری وجود دارد. حکمی ارتن (2014) نیز در پژوهشی نشان داد که بین انگیزه پیشرفت و پیشرفت تحصیلی رابطه معناداری وجود دارد. در همین راستا تحقیق کاوجوا و میکوس کوا (2015) نشان داد که بین توانایی شناختی و پیشرفت تحصیلی همبستگی وجود دارد. زارع و رستگار (1391) در تحقیقی نشان دادند که اهداف پیشرفت، نقش واسطه‌ای را در میان باورهای معرفت‌شناختی و فرایندهای شناختی در میان دانشجویان ایفا می‌کند. همچنین زارع در پژوهشی (1394) به منظور تعیین اثربخشی آموزش شناختی ارتقای امید نشان داد که این کاربندی توانسته است به‌عنوان مداخله‌ای مؤثر موجب کاهش خودناتوان‌سازی و اهمال‌کاری تحصیلی دانشجویان گردد. با توجه به این که اثربخشی شناختی ارتقای امید بر سلامت جسمانی و روانی در تحقیقات متعددی از جمله بر عملکرد تحصیلی بهتر دانش‌آموزان (کراچی⁷ و همکاران، 2007)، افزایش بهزیستی و سلامت روانی و رفتارهای سازگارانه (کی وون⁸ و همکاران، 2011)، مثبت‌اندیشی (لوری⁹ و همکاران، 2013)، نشانگان افسردگی پایین‌تر (برندس¹⁰ و همکاران، 2010)، پیشرفت در مدرسه اسنایدر (2003) و متغیرهای بسیار دیگری تأیید شده است، مطالعه حاضر در پی یافتن پاسخی برای این سؤال است که آیا آموزش شناختی ارتقای امید می‌تواند بر خوش‌بینی و انگیزه پیشرفت دانشجویان دانشگاه پیام نور تأثیر گذاشته و باعث افزایش خوش‌بینی و بالا بردن انگیزه پیشرفت دانشجویان گردد؟

فرضیه‌های پژوهش

در این پژوهش فرضیه‌های زیر به محک آزمایش گذاشته شد:

فرضیه 1: روش آموزش شناختی ارتقای امید باعث افزایش انگیزش پیشرفت دانشجویان دانشگاه پیام نور بوکان می‌شود.

فرضیه 2: روش آموزش شناختی ارتقای امید باعث افزایش خوش‌بینی دانشجویان دانشگاه پیام نور بوکان می‌شود.

روان‌شناسی باشد یا صعود به قله یک کوه، به هر حال انگیزه روان‌شناختی فراگیر است که بر انواع مختلف فعالیت‌هایی که برای فرد اهمیت دارند، برآورده می‌شود. نگیزش پیشرفت یا نیاز به پیشرفت، متغیر دیگری است که با عملکرد فراگیران در حوزه‌های مختلف درسی رابطه نیرومندی دارد (عابدینی و مختاری، 1394). این انگیزه با اهداف ویژه روش نایل شدن بر آن‌ها، طرح‌ریزی، کوشش و احساس خود اندیشمندی در ارتباط است، اما گاهی انگیزه پیشرفت به گونه‌ای شدید می‌شود که منجر به ایجاد آرزوهای بی‌پایان، کامل بودن، بهتر شدن و تک بودن در هر کار می‌گردد. از سوی دیگر، بُعد دیگر انگیزش پیشرفت سوگیری آینده آنان است. شخص آینده‌نگر برای رسیدن به هدف‌های نهایی از راهبردهای شناختی استفاده می‌کند که بر گام‌های تدریجی استوار است و به جای توجه به ارزش آنی بر اهداف دور، متمرکز است (دوچارم و مایر¹، 1978؛ تورتن²؛ 1985؛ زیمباردو، 1982؛ به نقل از رضایی، 1385). در تحقیقی اسنایدر (2003) با اندازه‌گیری میزان امید کودکان دریافت که سطوح بالای امید، پیشرفت در مدرسه را پیش‌بینی می‌کند. به طوری که ظرفیت کودکان در شکل دادن اهداف و استفاده مؤثر از گذرگاه‌ها برای پیگیری این اهداف، یادگیری آنان را در مدرسه تسهیل می‌کند. پژوهش‌ها نشان می‌دهند که سطوح بالاتر امید با شانس افزایش یافته، موفقیت در نایل شدن به اهداف و عملکرد تیمی افراد در بین دانشجویان تربیت‌بدنی مرتبط است (کاری³، اسنایدر، کوک⁴، رم، 1997). اسنایدر و شوری (2002؛ به نقل از کول و دراورس، 2008) نشان دادند که اندازه‌های امید با نسبت‌های مشروط شدن و دانش‌آموختگی در ارتباط است. یافته‌های جدید در کل نشان می‌دهند علاوه بر توانایی شناختی، تفکر مثبت، عزت‌نفس، امید، خوش‌بینی / بدبینی در عملکرد تحصیلی مهم هستند (لی سون⁵، سیزوچی⁶، هیون، 2008). کروک (2015) در پژوهشی نشان داد که خوش‌بینی به عنوان متغیر میانجی بر انسجام ذهنی و سلامت روانی تأثیر دارد. همچنین رند، مارتین و شی (2011) دریافتند که امید بر پیشرفت و عملکرد تحصیلی تأثیر دارد. لینگ و همکاران (2015) نیز در تحقیق خود نشان دادند که بین امید و عزت‌نفس و خوش‌بینی رابطه مثبت و معناداری وجود دارد. در پژوهشی دیگر استادلر و همکاران (2016) نتیجه گرفتند که توانایی شناختی بر

7. Ciarrochi, J.; Heaven, P.C.L. & Davies, F.
8. Kevin, L.R. Allison, D.M. & Amanda, M.S.
9. Laurie, E.S. & Bruce, W.S.
10. Berendes, D.; Keefe, F.J.; Somers, T.J.; Kothadia, S.M.; Porter, L.S. & Cheavens, J.S.

1. Myer & Docharms
2. Nurttin
3. Curry
4. Cook
5. Leeson
6. Ciarrochi

روش

جامعه آماری، نمونه و روش نمونه‌گیری

جامعه آماری این پژوهش شامل کلیه دانشجویان دانشگاه پیام نور بوکان است که در نیمه اول سال تحصیلی 93-94 مشغول به تحصیل بودند. طی آماري که از واحد آموزش دانشگاه دریافت گردید، تعداد دانشجویان حدود سه هزار نفر است. بدین منظور از طریق اجرای پرسش‌نامه‌های خوش‌بینی شی‌یر و کارور و انگیزه پیشرفت هرمانز تعداد چهل نفر برای هر متغیر بر اساس پایین‌ترین نمره انتخاب و به طریق واگذاری تصادفی در دو گروه بیست نفری آزمایش و کنترل گمارده شدند. سپس دو گروه آزمایش (دانشجویان دارای انگیزش پیشرفت پایین و گروهی که نمره مقیاس خوش‌بینی آن‌ها پایین بود) در هشت جلسه شصت دقیقه‌ای که به وسیله دو درمانگر آموزش دیده اجرا شد، تحت آموزش شناختی ارتقای امید قرار گرفتند، درحالی که گروه گواه در معرض هیچ مداخله‌ای قرار نگرفتند. پس از آن از همه آزمودنی‌های گروه آزمایش و کنترل پس‌آزمون به عمل آمد.

دانش‌آموز پیش دانشگاهی با فاصله ده روز 70/ به دست آمد (گودرزی، 1381).

پرسش‌نامه انگیزش پیشرفت هرمنس: این پرسش‌نامه 29 سؤال چهارگزینه‌ای دارد. بعضی از سؤالات به صورت مثبت و بعضی به صورت منفی ارائه شده‌اند. در سؤال‌های شماره 1، 4، 9، 10، 14، 15، 16، 20، 23، 27، 28، 29، به الف 1 نمره، به ب 2 نمره، به ج 3 نمره، به دال 4 نمره داده می‌شود و در مابقی سؤال‌ها نمره‌دهی به صورت عکس است. دامنه تغییرات نمرات از 29 تا 116 است. هرمنس برای برآورد روایی آزمون، روش روایی محتوا را به کار گرفت که بنیان آن بر پژوهش‌های پیشین درباره انگیزش پیشرفت بود. او همچنین ضریب همبستگی دو تا از پرسش‌ها را با رفتارهای پیشرفت‌گرا برآورد کرد که نشان‌دهنده روایی بالای آزمون ($r=0/88$) بود. برای برآورد پایایی نیز دو روش آلفای کرونباخ و باز آزمایی پس از گذشت سه هفته به کار گرفته شد که پایایی به ترتیب 0/82 و 0/85 به دست آمد (هومن، 1379؛ به نقل از بیابانگرد، 1384). در پژوهش حاضر آلفای کرونباخ این پرسش‌نامه، 0/82 به دست آمد.

ابزار اندازه‌گیری

در این تحقیق از دو مقیاس پرسش‌نامه خوش‌بینی شی‌یر و کارور و انگیزش پیشرفت هرمنس¹ به عنوان ابزار گردآوری اطلاعات مربوط به پیش‌آزمون و پس‌آزمون استفاده شده است.

پرسش‌نامه خوش‌بینی شی‌یر و کارور: این آزمون در سال 1985 به وسیله شی‌یر و کارور تهیه شده است. شامل ده جمله است که وضعیت خوش‌بینی / بدبینی فرد را بیان می‌کند نمره‌گذاری آن بر اساس مقیاس پنج درجه‌ای لیکرت است. به این صورت که نمره (0) به معنای آن است که فرد کاملاً با جمله مخالف و نمره (4) به معنای آن است که با آن جمله کاملاً موافق است. شی‌یر و کارور (1985) ضریب آلفای کرونباخ 76/ و ضریب اعتبار بازآزمایی 79/ با فاصله چهار هفته را برای یک گروه از دانشجویان گزارش کرد. همچنین کارور و همکاران در مطالعه دیگری بر روی 59 زن مبتلا به سرطان سینه، ضریب آلفای 87/ و ضریب اعتبار باز آزمایی 74/ با فاصله دوازده ماه را نشان دادند. نسخه تجدید نظر شده این آزمون نیز ضریب آلفای 86/ را نشان داد. در ایران اعتبار بازآزمایی این آزمون بر 27

شیوه اجرای پژوهش

کاربندی پژوهش در این مطالعه عبارت بود از آموزش شناختی ارتقای امید. برای این منظور دو گروه درمانی دانشجویان دارای انگیزش پیشرفت پایین و گروهی که نمره مقیاس خوش‌بینی آن‌ها پایین بود در هشت جلسه شصت دقیقه‌ای که به وسیله دو درمانگر آموزش دیده اجرا شد، تحت آموزش شناختی ارتقای امید قرار گرفتند، درحالی که گروه گواه در معرض هیچ مداخله‌ای قرار نگرفتند. در پایان مدت آموزش، پس‌آزمون شامل آزمون خوش‌بینی و انگیزش پیشرفت برای هر دو گروه اجرا گردید.

جلسات آموزش

جلسه اول: ساختار جلسات و اهداف برنامه آموزشی معرفی و امید بر اساس نظریه اسنایدر تعریف شد.

جلسه دوم: راجع به چگونگی رشد امید، ضرورت وجود آن و تأثیر احتمالی امید بر افزایش خوش‌بینی و انگیزش پیشرفت بحث شد.

جلسه سوم: از هر یک از مراجعان خواسته شد تا داستان زندگی خود را به زبان خود برای گروه تعریف کنند.

جلسه چهارم: داستان زندگی هر یک از دانشجویان بر اساس سه مؤلفه اصلی نظریه امید اسنایدر (هدف، عامل،

1. Hermans achievement motivation inventory

ب) یافته‌های مربوط به فرضیه‌ها
فرضیه 1. روش آموزش شناختی ارتقای امید باعث افزایش انگیزش پیشرفت دانشجویان دانشگاه پیام نور بوکان می‌شود.

از آنجا که برای بررسی این فرضیه از طرح آزمایشی پیش‌آزمون - پس‌آزمون با گروه کنترل استفاده شده است، لذا برای تحلیل نتایج حاصله، روش تحلیل کوواریانس به کار رفته است، تا از این طریق اثرات پیش‌آزمون به عنوان یک متغیر تصادفی کمکی کنترل شود. در این راستا، تحلیل کوواریانس دارای مفروضه‌هایی است که باید تحقق یابد تا بتوان از روش مذکور استفاده کرد. در این مطالعه، در هر دو فرضیه همه مفروضه‌ها برقرار بود که در اینجا یکی از مفروضه‌ها یعنی پیش‌فرض همسانی واریانس‌ها آمده است. همان‌گونه که نتایج حاصله نشان می‌دهد خطای واریانس گروه‌های مورد مطالعه همگن و برابر است چون مقدار F به دست آمده برابر $5/045$ است که در سطح $P < 0/05$ معنادار نیست این پیش‌فرض رد نمی‌شود. نتایج جدول 3 نشان می‌دهد، مقدار F به دست آمده در

گذرگاه‌ها) تبیین شد و بار دیگر این داستان‌ها قالب‌بندی شدند. ضمن این که در این مرحله مواردی از امید در زندگی هر یک از اعضاء شناسایی گردید و موفقیت‌های گذشته به منظور شناسایی عامل و گذرگاه‌ها مورد توجه قرار گرفت. **جلسه پنجم:** از دانشجویان خواسته شد تا لیستی از اتفاقات جاری و ابعاد مهم زندگی خود فراهم آورده، درجه اهمیت و میزان رضایت خود از هر یک از آن‌ها را مشخص نمایند. **جلسه ششم:** ویژگی‌های اهداف مناسب بر اساس نظریه اسنایدر مطرح شد و سپس افراد برای تعیین اهداف در هر یک از حیطه‌های زندگی ترغیب گردیدند. **جلسه هفتم:** ویژگی‌های گذرگاه‌های مناسب مطرح شد و از دانشجویان خواسته شد تا برای رسیدن به اهداف تعیین شده راهکارهای مناسبی بیابند. سپس به آن‌ها آموزش داده شد تا گذرگاه‌ها را به مجموعه‌ای از گام‌های کوچک بشکنند و گذرگاه‌های جانشین تعیین کنند. **جلسه هشتم:** راهکارهایی برای ایجاد و حفظ عامل مطرح شد از جمله این که از افراد خواسته شد تا به تمرین ذهنی آن چه که باید برای رسیدن به اهداف انجام داد، بپردازند و

جدول 1. میانگین و انحراف معیار خوش‌بینی و انگیزش پیشرفت در گروه‌های آزمایش و کنترل

متغیر	گروه	تعداد	پیش‌آزمون		پس‌آزمون	
			میانگین	انحراف معیار	میانگین	انحراف معیار
خوش‌بینی	آزمایش	20	8/15	1/927	15/35	1/496
	کنترل	20	8/5	1/878	8/9	1/518
انگیزش	آزمایش	20	37/3	5/162	62/45	7/529
	کنترل	20	39	4/519	39/75	5/28

سطح $p < 0/05$ معنادار است؛ بنابراین می‌توان نتیجه گرفت بین میانگین‌های گروه آزمایش و گواه تفاوت معناداری وجود دارد. به عبارتی به‌کارگیری آموزش شناختی ارتقای امید موجب افزایش انگیزش پیشرفت در گروه آزمایش گردیده است. همچنین بر اساس یافته‌های به دست آمده می‌توان اظهار داشت بین میانگین اصلاح شده گروه آزمایشی و گواه با مقدار $F=127/011$ و درجه آزادی 1 با

در نهایت به آن‌ها آموزش داده شد تا خود یک امید درمانگر باشند و تفکر امیدوارانه را به صورت روزمره به کار برند به طوری که خودشان بتوانند اهداف و موانع دستیابی به آن‌ها را تعیین کرده، عامل لازم برای دستیابی به آن‌ها را در خود ایجاد و حفظ کنند و گذرگاه‌های لازم را تشخیص دهند.

نتایج

در این قسمت ابتدا یافته‌های توصیفی ارائه می‌شود سپس یافته‌های مربوط به فرضیه‌های پژوهش ذکر می‌شوند.

الف) یافته‌های توصیفی

اطلاعات جدول 1، میانگین و انحراف معیار گروه‌های آزمایش و گواه در پیش‌آزمون و پس‌آزمون خوش‌بینی و انگیزش پیشرفت را نشان می‌دهد. بر اساس این اطلاعات میانگین گروه‌های آزمایش پس از مداخلات کاهش داشته است.

جدول 2. آزمون لوین جهت بررسی همسانی واریانس‌ها در متغیر انگیزش پیشرفت

معناداری	درجه آزادی بین گروهی	درجه آزادی درون گروهی	F
0/19	1	38	5/045

سطح اطمینان 95% تفاوت معناداری وجود دارد. میزان تأثیر $0/774$ بوده است، یعنی حدود 77 درصد تغییرات موجود در نمرات پس‌آزمون با استفاده از متغیر کمکی پیش‌آزمون قابل تبیین است. به بیان دیگر تغییرات نمرات پس‌آزمون در مقایسه با نمرات پیش‌آزمون ناشی از شرکت در جلسات آموزش شناختی ارتقای امید بوده است. همچنین توان

جدول 3. نتایج تحلیل کوواریانس مربوط به تأثیر آموزش شناختی ارتقای امید بر انگیزش پیشرفت دانشجویان

منابع	شاخص	مجموع مجزورات	درجه آزادی	میانگین مجزورات	F	سطح معناداری	مجذور اتا	توان
مقدار ثابت		937/168	1	937/168	22/784	**0/000	0/381	0/996
پیش‌آزمون		84/757	1	84/757	2/061	**0/16	0/053	0/288
گروه		5224/406	1	5224/406	127/011	**0/000	0/774	1
خطا		1521/943	37	41/134	-	-	-	-
مجموع		111208	40	-	-	-	-	-

** p<0/05

جدول 4. آزمون لوین جهت بررسی همسانی واریانس‌ها در متغیر خوش‌بینی

معناداری	درجه آزادی بین گروهی	درجه آزادی درون گروهی	F
0/886	1	38	0/021

نتیجه‌گیری و بحث

در مورد تأثیر آموزش شناختی ارتقای امید، نتایج هر دو

جدول 5. نتایج تحلیل کوواریانس مربوط به تأثیر آموزش شناختی ارتقاء امید بر خوش‌بینی دانشجویان

منابع	شاخص	مجموع مجزورات	درجه آزادی	میانگین مجزورات	F	سطح معناداری	مجذور اتا	توان
مقدار ثابت		191/752	1	191/752	90/994	**0/000	0/711	1
پیش‌آزمون		8/38	1	8/38	3/976	**0/054	0/097	0/493
گروه		423/472	1	423/472	200/954	**0/000	0/845	1
خطا		77/97	37	41/134	-	-	-	-
مجموع		6383	40	-	-	-	-	-

** p<0/05

فرضیه نشان دادند که این مداخلات منجر به تفاوت معنادار میان گروه‌های آزمایش و گواه شده است. به بیانی دیگر از نتایج فوق این‌گونه استنباط می‌شود که مداخلات آموزش شناختی ارتقای امید بر افزایش انگیزش پیشرفت و خوش‌بینی دانشجویان مؤثر بوده است که با نتایج پژوهشگرانی همچون کروک (2015)، رند، مارتین و شی (2011)، لینگ و همکاران (2015)، استادلر و همکاران (2016)، بوریگ و سوریک (2012)، فلدمن و کوبوتا (2014)، حکمی ارتن (2014)، و کاجوا و میکوس کوا (2015) همسو است. همچنین در تبیین دلایل تأثیر آموزش امید می‌توان اظهار داشت که تفکر عامل از مؤلفه‌های امید، یک مؤلفه انگیزشی مهم برای به حرکت درآوردن فرد در مسیر راه‌هایی که برای رسیدن به هدف در نظر گرفته است. در واقع تفکر عامل 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 انگیزه و خوش‌بینی می‌شود. به عبارتی افرادی که امید بالایی داشته باشند، احساس می‌کنند بر رویدادهای شخصی زندگی خود کنترل دارند؛ در نتیجه خود را موجودی

آماری یک درصد است. که حاکی از کفایت حجم نمونه دارد.

فرضیه 2. روش آموزش شناختی ارتقای امید باعث افزایش خوش‌بینی دانشجویان دانشگاه پیام نور بوکان می‌شود.

مقدار F به دست آمده برابر 0/021 است که در سطح P<0/05 معنادار نیست. بنابراین می‌توان ادعا کرد که این

مفروضه استفاده از تحلیل کوواریانس یعنی همگنی واریانس‌ها برقرار است و این پیش‌فرض رد نمی‌شود.

نتایج جدول 5 نشان می‌دهد، مقدار F به دست آمده در سطح p<0/05 معنادار است؛ بنابراین می‌توان نتیجه گرفت بین میانگین‌های گروه آزمایش و گواه تفاوت معناداری وجود دارد.

به عبارتی به‌کارگیری آموزش شناختی ارتقای امید موجب افزایش میزان خوش‌بینی در گروه آزمایش گردیده است. همچنین بر اساس یافته‌های به دست آمده می‌توان اظهار داشت بین میانگین اصلاح شده گروه آزمایشی و گواه با مقدار F=200/954 و درجه آزادی 1 با سطح اطمینان 95% تفاوت معناداری وجود دارد. میزان تأثیر 0/845 بوده است، یعنی حدود 85 درصد تغییرات موجود در نمرات پس‌آزمون با استفاده از متغیر کمکی پیش‌آزمون قابل تبیین است. به بیان دیگر تغییرات نمرات پس‌آزمون در مقایسه با نمرات پیش‌آزمون ناشی از شرکت در جلسات آموزش شناختی ارتقای امید بوده است. همچنین توان آماری یک درصد است که حاکی از کفایت حجم نمونه دارد.

لویز و کر (2006) در تحقیق خود نشان دادند که آموزش گروهی امید می‌تواند در توسعه و افزایش حس خوش‌بینی، شادی و امید در سالمندان تأثیر بسزایی داشته باشد. افراد دارای امید بالاتر از تفکرات مثبت، عزت نفس و اعتماد به نفس بیشتر نسبت به کسانی که امید کمتر دارند، برخوردارند. افراد با سطح امید بالا، احساسات را با انرژی بیشتری گزارش می‌کنند و خودشان را به شکل مثبت‌تری معرفی می‌کنند (کاری و همکاران²، 1997). همسو با یافته‌های این تحقیق، کیافر و همکاران (1393) در پژوهشی با عنوان نقش باورهای امید و خوش‌بینی در پیش‌بینی انگیزش تحصیلی دانشجویان تحصیلات تکمیلی دانشگاه فردوسی مشهد نشان دادند که امید متغیری است که با انگیزش تحصیلی رابطه دارد و در موقعیت‌های تحصیلی باید بر آن تأکید گردد. نیکدل، کدیور، فرزاد، عزیززاده و کاووسیان (1391) در پژوهشی با هدف تعیین رابطه خودپنداره تحصیلی، هیجان‌های تحصیلی مثبت (لذت، امیدواری) و منفی (اضطراب، عصبانیت و خستگی) با یادگیری خودگردان در دانش‌آموزان انجام دادند. ماتریس همبستگی بین متغیرهای پژوهش نشان داد رابطه خودپنداره تحصیلی و هیجان‌های مثبت مربوط به کلاس با خودگردانی یادگیری مثبت معنادار و با هیجان‌های منفی و خودگردانی یادگیری منفی و معنادار است. و در تعامل با هم 55 درصد از تغییرات یادگیری خودگردان را تبیین می‌کرد. همچنین اولادی و همکاران (1391) در تحقیقی دیگر با عنوان اثربخشی امید درمانی بر انگیزش پیشرفت دانش‌آموزان پایه دوم کار و دانش شهرستان بهارستان نشان دادند که امید درمانی باعث افزایش انگیزش پیشرفت دانش‌آموزان می‌گردد. در همین راستا فاربر (2005) امید را با راهبردهای مقابله‌ای مثبت مرتبط می‌داند. کاری و استایدر (2000) نیز گزارش کرده‌اند که امید به طور آشکاری با عملکرد و پیشرفت در ارتباط است. در پژوهشی دیگر که به وسیله پترسون و همکاران (2006) انجام گرفت به این نتیجه رسیدند که جهت‌گیری هدفی تبحری با امید و امید با عملکرد در تکلیف و حل مسئله ارتباط مثبت و معناداری دارد؛ به عبارتی اهداف تبحری باعث افزایش امید می‌شود و افزایش امید بر عملکرد در تکلیف و حل مسئله اثر مثبت می‌گذارد. در بررسی انجام شده به وسیله کلارک و اسکروچ³ (2010) رابطه میان شخصیت و انگیزش پیشرفت، در 451 دانشجوی سال اول بررسی شد. آن‌ها دریافتند که آن دسته از دانشجویان که دارای انگیزش پیشرفت درونی برای رفتن به دانشگاه

فعال در نظر می‌گیرند که قادر به خودنظم‌دهی و تنظیم رفتار خود هستند و این حس کنترل، پایه‌ای برای انگیزش، بهزیستی و دستاوردهای فردی در همه حیطه‌های زندگی فراهم می‌کند. در همین راستا داشتن تفکر راهبردی و فکر کردن به مسیرهای متعدد نیز ادراک کنترل را افزایش می‌دهد و سرچشمه انگیزشی خوبی برای فرد است. در حالی که محور نظریه‌های جدید انگیزشی بر ادراک کنترل، استوار است و این ادراک به وسیله امید و مؤلفه‌های آن به خوبی فراهم می‌آید. در واقع آموزش شناختی امید باعث می‌شود تا افراد به صورت مداوم فکر کرده، اهداف خود را دنبال کنند و به آن‌ها دست یابند و به تجارب گذشته خود به عنوان آماده‌سازی برای آینده نگاه کنند. آن‌ها در جنبه‌های مختلف زندگی خود عملکرد خوبی دارند و خود را در کل موفق می‌دانند. به ویژه این موضوع برای افرادی که راه‌کارهای زیادی را برای خلاص شدن از یک وضعیت دشوار ارزیابی می‌کنند و می‌توانند به راه‌های زیادی برای رسیدن به اهدافشان فکر کنند، صادق است. افکار کارگزار و گذرگاه، باعث گرایش هیجانی مثبت می‌شوند که موجب دست‌یابی به هدف می‌شود. به علاوه، موانع و فشارها به عنوان چالش‌هایی به نظر می‌رسند که باید بر آن‌ها غلبه کرد. بر این اساس، افراد امیدوار بر اساس تجارب ذهنی‌شان باور دارند که موفق‌تر خواهند بود. این افراد قادر به ایجاد راه‌کارهایی برای غلبه بر موانع هستند و در مواقع لزوم از دیگران کمک می‌گیرند (اسنایدر، 1994). در واقع افراد با امید بالا برای رسیدن به هدف به عنوان یک کارگزار از گذرگاه‌های متفاوتی استفاده می‌کنند و به نظر می‌رسد بیشتر بر مسائل متمرکز هستند و مقابله اجتنابی کمتری نسبت به افراد ناامید دارند. همچنین می‌توان گفت دانشجویان دارای سطوح امید بالاتر، از انگیزش زیادی برای پیشرفت برخوردارند و در طول تحصیل علاوه بر افزایش معلومات خویش مسائل موجود در راه تحصیل را چالشی در نظر می‌گیرند که قابل حل است؛ بنابراین می‌توان گفت دانشجویانی که امید بالایی دارند نسبت به دست‌آوردهای آینده خوش‌بین خواهند بود. آن‌ها با دیده خوش‌بینی به چالش‌های موجود خواهند نگرست و در رویارویی با مشکلات به جای اینکه دلسرد و تسلیم موقعیت شوند، تلاش خواهند کرد که مسائل را به نحو مناسب حل و فصل کنند. این نتایج با پژوهش‌های انجام شده در خصوص رابطه بین امید و خوش‌بینی و انگیزش پیشرفت به‌طور کلی همخوان است. تقریباً تمام یافته‌های مرتبط با امید، با خوش‌بینی هم مرتبط هستند (آسپین وال و لیف¹، 2002).

2. Curry
3. Clark & Schroth

1. Aspinwal & Leaf

محدودیت زمانی را می‌توان از محدودیت‌های این پژوهش برشمرد.

پیشنادهای پژوهشی

اگرچه بر پایه یافته‌های پژوهش، رویکرد حاضر از اثربخشی لازم برخوردار است اما به‌کارگیری شیوه آموزش شناختی امید در قالب طرح‌های تک آزمودنی و آزمایشی با نمونه‌های بزرگ‌تر پیشنهاد می‌شود. همچنین این تحقیق به منظور تأمین شواهد اولیه از اثربخشی آموزش شناختی ارتقای امید صورت گرفت؛ بنابراین پژوهش‌های بیشتر و وسیع‌تر در دوره‌های تحصیلی دیگر به منظور تکرار این تحقیق و تعیین ثبات آثار این برنامه ضروری به نظر می‌رسد تا در صورت اثربخشی لازم، اجرای این برنامه‌ها گسترش یابد.

نشریه علمی- پژوهشی آموزش و ارزشیابی، 1394، سال هشتم، شماره 32.

عابدینی، یاسمین؛ مختاری، محمدمهدی (1394). "مدل علی روابط انگیزش پیشرفت و عملکرد تحصیلی: نقش واسطه‌ای و فراشناختی کمک‌طلبی تحصیلی در یادگیری از طریق تلفن همراه"، نشریه پژوهش در یادگیری آموزشی و مجازی، دوره 3، شماره 11، زمستان 1394، صفحه 7-16.

کیافر، مریم‌سادات؛ کارشکی، حسین؛ هاشمی، فرح (1393). "نقش باورهای امید و خوش‌بینی در پیش‌بینی انگیزش تحصیلی دانشجویان تحصیلات تکمیلی دانشگاه فردوسی و علوم پزشکی مشهد". *مجله ایرانی آموزش در علوم پزشکی*، 14 (6): 517-526.

گودرزی، محمدعلی (1381). "بررسی روایی و پایایی مقیاس نومیدی بک بین گروهی از دانشجویان دانشگاه شیراز. *مجله علوم اجتماعی و انسانی دانشگاه شیراز*، دوره 17، شماره 1، ص 32-40.

نیکدل، فریبرز؛ کدیور، پروین؛ فرزند، ولی‌الله؛ عزیززاده، مهدی؛ کاووسیان، جواد (1391). "رابطه خودپنداره تحصیلی، هیجان‌های تحصیلی مثبت و منفی با یادگیری خودگردان". *فصلنامه روان‌شناسی کاربردی*، 6 (1)، 103-119.

Aspinwall, L.G. & Leaf, S.L. (2002). In search of the unique aspects of hope: Pinning our hopes on positive emotions, future-oriented thinking, hard times, and other people. *Psychological Inquiry*, 13, 276-288.

Berendes, D.; Keefe, F.J.; Somers, T.J.; Kothadia, S.M.; Porter, L.S. & Cheavens, J.S. (2010). Hope in the context of lung cancer: Relationships of hope to symptoms and psychological distress. *Journal of Pain and Symptom Management: Vol 40*:pp.174-182.

Bryant, F.B. & Cvengros, J.A. (2004). Distinguishing hope and optimism two sides of a

هستند، معمولاً دوست‌داشتنی، برون‌گرا و وظیفه‌شناس می‌باشند و با تجربیات جدید با آغوش باز رو به رو می‌شوند؛ بنابراین درکل می‌توان نتیجه گرفت که آموزش شناختی ارتقای امید می‌تواند به‌عنوان مداخله‌ای مؤثر موجب ایجاد و افزایش انگیزش پیشرفت و خوش‌بینی در دانشجویان گردد.

محدودیت‌های پژوهش

برای تشخیص خوش‌بینی و انگیزش پیشرفت تنها از پرسش‌نامه استفاده شد که پیشنهاد می‌شود در تحقیقات مشابه بعدی از روش‌های دیگری نظیر مصاحبه نیز استفاده شود. همچنین محدود بودن نمونه به جامعه دانشجویان دانشگاه پیام‌نور و عدم تعمیم‌پذیری احتمالی این یافته‌ها به سایر دانشجویان و عدم وجود مرحله پیگیری به علت

منابع

باران اولادی، صادق؛ اعتمادی، احمد؛ کرمی، ابوالفضل (1391). "اثربخشی امید درمانی بر انگیزش پیشرفت دانش‌آموزان پسر پایه دوم کار و دانش شهرستان بهارستان". *دانش و پژوهش در روان‌شناسی کاربردی*. 13 (48): 3-9.

بیابانگرد، اسماعیل (1384). "رابطه میان عزت‌نفس، انگیزه پیشرفت و پیشرفت تحصیلی در دانش‌آموزان سال سوم دبیرستان‌های تهران". *مطالعات روان‌شناختی*، دوره 1، شماره 4 و 5، 131-144.

رضایی، جمال (1385). "بررسی رابطه بین حافظه فعال، انگیزش پیشرفت و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان سال سوم متوسطه شهرستان سرپل ذهاب". *پایان‌نامه کارشناسی ارشد دانشگاه آزاد اسلامی واحد علوم و تحقیقات تهران*.

زارع، حسین؛ رستگار، احمد (1391). "رابطه باورهای معرفت-شناختی و فرایندهای شناختی: بررسی نقش واسطه‌ای اهداف پیشرفت". *مجله روان‌شناسی*، 64، سال شانزدهم، شماره 4.

زارع، حسین؛ محبوبی، طاهر؛ سلیمی، حسین (1394). "تأثیر آموزش شناختی ارتقای امید بر کاهش اهمال‌کاری و خودنا توان‌سازی تحصیلی دانشجویان دانشگاه پیام‌نور بوکان".

coin, or two separate coins? *Journal of Social and Clinical Psychology*, 23, 273-302.

Burić, Sorić. (2012). The role of test hope and hopelessness in self - regulated learning: Relations between volitional strategies, cognitive appraisals and academic achievement, *Learning and Individual Differences* 22, 523-529.

Carver, C.S.; Scheier, M.F. & Segerstrom, S.C. (2010). Optimism. *Clinical Psychology Review*, 1-11.

Cavojová, Mikušková. (2015). Does intelligence predict academic achievement? Two

- case studies, *Procedia - Social and Behavioral Sciences* 174, 3462 – 3469.
- Ciarrochi, J.; Heaven, P.C.L. & 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*: Vol 41: pp.1161–1178.
- Clark, M.H. & Schroth, C.A. (2010). Examining relationships between academic motivation and personality among college students. *Individual Differences*, 20:19-24.
- Curry, L.A. & Snyder, C.R. (2000). Hope takes the field: Mind matters in athletic performances. In C.R.
- Curry, L.A.; Snyder, C.R.; Cook, D.L.; Ruby, B.C. & Rehm, M. (1997). Role of hope in academic and sport achievement. *Journal of Personality and Social Psychology*, 73, 1257–1267.
- Farber, B.L. (2005). Positive Expectancy, Locus of Control, and Coping in Homeless and Non-Homeless Children. Unpublished master's thesis. Case Western Reserve University, Cleveland, Ohio.
- Feldman, Kubota. (2014). Hope, self-efficacy, optimism, and academic achievement: Distinguishing constructs and levels of specificity in predicting college grade-point average. *Learning and Individual* (2015) 210–216.
- Hakki, Ertena. (2014). Interaction between academic motivation and student teachers' academic achievement, *Procedia-Social and Behavioral Sciences* 152 (2014) 173–178.
- Hongfei, Du. & Ronnel, B.K. (2013). Placing hope in self and others: Exploring the relationships among self-construals, locus of hope, and adjustment. *Personality and Individual Differences*:vol 54 :pp.332–337.
- Kevin, L.R. (2009). Hope and Optimism Latent Structures and Influences on Grade Expectancy and Academic Performance. *Journal of Personality*. Vol.77, Issue 1, PP. 231-260.
- Kevin, L.R.; Allison, D.M. & Amanda, M.S. (2011). Hope, but not optimism, predicts academic performance of law students beyond previous academic achievement. *Journal of Research in Personality*: vol 45: pp. 683–686.
- Krok. (2015). The mediating role of optimism in the relations between sense of coherence, subjective and psychological well-being among late adolescents, *Personality and Individual Differences* 85 (2015) 134–139.
- Laurie, E.S. & Bruce, W.S. (2013). The influence of between and within-person hope among emergency responders on daily affect in a stress and coping model. *Journal of Research in Personality*: vol 47:738–747.
- Ling, Huebner, Liu, Li Liu, Zhang, Xiao. (2015). The origins of hope in adolescence: A test of a social-cognitive model, *Personality and Individual Differences* 87 (2015) 307–311.
- Lopez, S.J. & Kerr, B.A. (2006). An open source approach to creating positive psychological practice: a comment on Wong's strengths centered therapy. *Psychotherapy: theory, Research, practice, training*, 43, 2, 147- 150.
- Peterson. J.S.; Gerhardt, W.M. & Rode, C.J. (2006). Hope, learning goals and task performance. *Personality and individual difference*, 40, 6, 1099- 1109.
- Rand, Martin and Shea. (2011). Hope, but not optimism, predicts academic performance of law students beyond previous academic achievement, *Journal of Research in Personality* 45 (2011) 683–686.
- Scheier, M.F. & Carver, C.S. (1985). Optimism, coping, and health: Assessment and implication of generalized outcome expectancies. *Health Psychology*,4,219-247.
- Shirli, W. (2012). Subjective well-being, hope, and needs of individuals with serious mental illness. *Psychiatry Research*: vol 196:pp. 214–219.
- Snyder, C.R. (1994). *The Psychology of Hope: YOU CAN GET THEREFROM HERE*. FREE PRESS. USA.
- Snyder, C.R. (2000). The past and future of hope. *Journal of Social and Clinical Psychology*: vol 19: pp. 11– 28.
- Snyder, C.R. (2003). Target article: Hope theory: Rainbows in the mind. *Psychological Inquiry*, 13, 249–275.
- Snyder, C.R.; Cheavens, J. & Sympson, S.C. (1997) Hope: An individual motive for social commerce. *Group Dynamics. Theory, Research, and Practice*: vol 1:pp. 107– 118.
- Snyder, C.R.; Hoza, B.; Pelham, W.E.; Rapoff, M.; Ware, L. & Danovsky, M. et al. (1997) The development and validation of the children's hope scale. *Journal of Pediatric Psychology*: vol 22:pp. 399– 421.
- Snyder, C.R.; Lapointe, A.B.; Crowson, J.J.; Jr. & Early, S. (2007). Preferences of high- and low-hope people for self-referential input. *Cognition and Emotion*: vol 12: pp 807–823.
- Snyder, C.R.; Shorey, H.S.; Cheavens, J.; Pulvers, K.M.; Adams, V.H. & Wiklund, C. (2002). Hope and academic success in college. *Journal of Educational Psychology*, 94, 820–826.
- Stadler, Aust, Becker, Niepel, Greiff. (2016). Choosing between what you want now and what you want most: Self-control explains academic achievement beyond cognitive ability, *Personality and Individual Differences* 94 (2016) 168–172.