

مقایسه اثربخشی آموزش سرزندگی تحصیلی و معنادرمانی بر جهت‌گیری انگیزشی در دانش‌آموزان مقطع متوسطه دوم

فریدون دامنی^۱، فاطمه صغری کربلایی هرفته^۲، ولی مهدی نژاد^۳

تاریخ پذیرش: 1401/03/20

تاریخ دریافت: 1400/10/22

نوع مقاله: پژوهشی

چکیده

هدف: هدف مطالعه حاضر مقایسه اثربخشی آموزش سرزندگی تحصیلی و معنادرمانی بر جهت‌گیری انگیزشی در دانش‌آموزان مقطع دوم بود.

روش‌شناسی: این مطالعه از نظر هدف کاربردی و از نظر روش اجرا نیمه‌آزمایشی با طرح پیش‌آزمون و پس‌آزمون با گروه کنترل بود. جامعه پژوهش دانش‌آموزان مقطع دوم متوسطه شهرستان ایرانشهر در سال تحصیلی 99-1398 بودند. از میان آنان 60 دانش‌آموز با روش نمونه‌گیری خوشه‌ای چند مرحله‌ای انتخاب و به صورت تصادفی در سه گروه مساوی قرار گرفتند. گروه آزمایش سرزندگی تحصیلی در 12 جلسه 70 دقیقه‌ای و معنادرمانی 10 جلسه 70 دقیقه‌ای آموزش دیدند و گروه کنترل آموزشی ندید. ابزار پژوهش پرسشنامه جهت‌گیری انگیزشی (رایان، 1989) بود. داده‌ها در نرم‌افزار SPSS-V21 با روش تحلیل کوواریانس تحلیل شدند.

یافته‌ها: نتایج نشان داد افزایش میزان جهت‌گیری انگیزشی در گروه آموزش سرزندگی در مقایسه با گروه آموزش معنادرمانی و کنترل از لحاظ آماری معنی‌دار می‌باشد درحالی‌که آموزش معنا درمانی میزان جهت‌گیری انگیزشی را در مقایسه با گروه کنترل به صورت معنی‌داری افزایش نداده است ($P>0/05$).

بحث و نتیجه‌گیری: بر اساس یافته‌ها، توصیه می‌گردد که مشاوران و روانشناسان برای افزایش جهت‌گیری انگیزشی از روش‌های آموزش سرزندگی تحصیلی استفاده نمایند. **واژگان کلیدی:** جهت‌گیری انگیزشی، سرزندگی تحصیلی، معنادرمانی

¹ دانشجوی دکتری روانشناسی، واحد زاهدان، دانشگاه آزاد اسلامی، زاهدان، ایران

² استادیار، گروه روانشناسی، دانشگاه آزاد اسلامی، واحد زاهدان، زاهدان، ایران (نویسنده مسئول) Karbalaei1400@yahoo.com

³ دانشیار، گروه علوم تربیتی، دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی، دانشگاه سیستان و بلوچستان، زاهدان، ایران

مقدمه

یکی از معیارهای اصلی کارایی هر نظام آموزشی میزان موفقیت تحصیلی¹ و ایجاد نگرش و باورهای مثبت در یادگیرندگان آن نظام است (Zhang, Kiesel & Dignath, 2022). نظریه‌های جدید آموزشی، بر نقش انگیزش² و باورهای یادگیرندگان³ تأکید می‌کنند و اعتقاد بر این است که نباید یادگیرنده را در برابر مطالب و مفاهیم قرار داد، و باید با آموزش‌های لازم به یادگیرندگان، آن‌ها را به فعالیت و اشتغال داشت تا از این طریق موجب موفقیت تحصیلی و ایجاد نگرش، انگیزش و باورهای مثبت⁴ در آنها شد (Hohm, Happel, Hurtienne & Grundgeiger, 2022). انگیزش، نیرویی است که به رفتار دانش‌آموزان انرژی می‌دهد و آنها را به سوی هدف هدایت می‌کند (Wimmer, Lackner, Papousek, Paechter, 2018). به طور معمول، مفهوم انگیزش زمانی به کار می‌رود که فرد برای ارضای نیازها و خواسته‌هایش نیرو بگیرد. انگیزش، مهم‌ترین اصل یادگیری است و علاقه به آن، عاملی است که به شخصیت و توانایی دانش‌آموز، ویژگی‌های تکلیف، مشوق‌ها و سایر عوامل محیطی ارتباط دارد (Reeve, 2005). جهت‌گیری انگیزشی⁵ در آموزش، با مفاهیمی مثل انگیزش دانش‌آموز، انگیزش یادگیری⁶ و انگیزش تحصیلی نیز به کار می‌رود (Saif, 2015). Brophy (1986) جهت‌گیری انگیزشی را با درگیری طولانی مدت و کیفی با یادگیری و تعهد نسبت به فرایند یادگیری تعریف می‌کند؛ از آن به عنوان شایستگی⁷ یاد می‌کند و عنوان می‌کند که درک شایستگی از طریق تجربه‌های عمومی دانش‌آموز آموخته می‌شود، اما به وسیله مدلسازی، تبیین انتظارات و آموزش‌های مستقیم و اجتماعی شدن از سوی افراد مهم برانگیخته می‌شود (Faramarizi, Haji Yakhchali, Shahni Yeilagh, 2016).

افراد در هنگام دستیابی به اهداف، جهت‌گیری به سوی هدف را اتخاذ می‌کنند و هدف اصلی دانش‌آموز، رسیدن به هدف یادگیری از طریق تسلط بر چالش‌هاست. زمانی که دانش‌آموز برای رسیدن به اهداف تلاش می‌کند، عملکرد بالایی از خود نشان می‌دهد (Alamer, 2022). بنابر نظریه انگیزشی، جهت‌گیری انگیزشی فرد را می‌توان به دو نوع بیرونی و درونی طبقه‌بندی نمود. انگیزش درونی⁸ نشان‌دهنده‌ی جهت‌گیری خودمختاری بوده و رفتار را براساس علائق، ارزش‌های خودتأییدی و تقویت نفس را تنظیم می‌کند. در مقابل، انگیزش بیرونی، بیانگر جهت‌گیری کنترلی می‌باشد و رفتار فرد را براساس احساس استرس، تنش و تعاملات اجتماعی تنظیم می‌کند (Funk, Beaton & Alexandris, 2012). Guilford (1950) معتقد است که توانایی‌ها، انگیزش و خلق و خو در نشان دادن خلاقیت مؤثر است. انگیزش درونی به طور خودانگیخته از نیازهای روانشناختی⁹، کنجکاوی و تلاش‌های ذاتی فرد برای رشد به وجود می‌آید. انگیزش بیرونی¹⁰ نیز، به منظور دستیابی به پیامدها و مشوق‌های بیرونی مثل پاداش که خارج از خود آن فعالیت است، انجام می‌شود (Shariat Panah, Mashhadhi, 2015).

در این میان، عوامل شناختی و انگیزشی، می‌تواند به موفقیت نظام آموزشی منجر شود و سرزندگی تحصیلی¹¹ و معنا درمانی¹² دو آموزش در ارتباط با موفقیت و عملکرد آموزشی¹³ است. سرزندگی تحصیلی به عنوان یکی از مؤلفه‌های بهزیستی روانشناختی، توانایی موفقیت‌آمیز دانش‌آموزان در مواجهه با موانع، مشکلات و چالش‌های تحصیلی و تسلط بر آن می‌باشد (Comerford, Batteson, & Tormey, 2015). سرزندگی تحصیلی به صورت توانایی یادگیرندگان برای موفقیت در برخورد با موانع و چالش‌های تحصیلی¹⁴ که در مسیر زندگی تحصیلی معمول قرار دارند تعریف شده است؛ همچنین سرزندگی تحصیلی به پاسخ مثبت، سازنده

¹ - academic success

² - motivation

³ - Beliefs of learners

⁴ - Positive beliefs

⁵ - Motivational orientation

⁶ - Motivation to learn

⁷ - competency

⁸ - Internal motivation

⁹ - Psychological needs

¹⁰ - External motivation

¹¹ - academic buoyancy

¹² - logotherapy

¹³ - Educational performance

¹⁴ - Academic challenges

و انطباقی به انواع چالش‌ها و موانعی که در عرصه مداوم و جاری تحصیل تجربه می‌شوند، اشاره دارند، بی‌علاقگی، خستگی و فرسودگی تحصیلی^۱ به عنوان نقطه مقابل سرزندگی تحصیلی رابطه معکوسی با عملکرد تحصیلی و خلاقیت یادگیرندگان دارد (Abbasi, E'adi, Shafi'i, Pirani, 2015). وقتی فرد کاری را به‌طور خودجوش انجام می‌دهد نه تنها احساس خستگی و ناامیدی به او دست نمی‌دهد، بلکه احساس می‌کند انرژی و نیروی او افزایش یافته است. به‌طور کلی احساس حس درونی سرزندگی، شاخص معنی‌دار برای سلامت ذهنی است که زمینه‌های فکر خلاق از این طریق فراهم می‌شود (Duijn, et al, 2011; Solberg, Hopkins, Ommundsn, Halvari, 2012). از آنجا که زندگی تحصیلی، یکی از مهمترین دوره‌های زندگی افراد محسوب می‌شود و با چالش‌ها و موانع متعددی از قبیل استرس زیاد، نمرات ضعیف، کاهش انگیزه و ... روبه‌رو هستند، لازم است عواملی را که موجب افزایش توانایی فرد، در مقابله با این موانع و چالش‌ها شده و بر سرزندگی تحصیلی وی می‌افزایند، شناسایی شوند (Martin, et al, 2013). سرزندگی تحصیلی مولفه‌ی تاثیرگذاری بر مؤلفه‌های آموزشی است. سرزندگی حالتی است که فرد خودش را به عنوان اصل، منبع و منشأ عمل تجربه می‌کند. سطح بالای سرزندگی با استقلال و تمامیت، خودشکوفایی و نیز متغیرهایی همراه و همبسته است که با ادراک خود به عنوان فرد با عملکرد کامل ارتباط دارد (Senobar, Kasir, TaghaviNasab, & Raeisi, 2018). امروزه تأثیر سرزندگی بر سلامت روان^۲ به خوبی مشخص شده است. تحقیقات نشان داده‌اند که خلق مثبت^۳، سیستم ایمنی بدن را افزایش و خلق منفی^۴، آن را کاهش می‌دهد؛ بنابراین مردم شاد بیشتر عمر می‌کنند (Jia & Cheng, 2022). شخص سرزنده، حس زنده بودن می‌کند و انرژی بالایی برای زندگی کردن دارد (Abdellatif, 2022).

از جمله عوامل دیگری که با عملکرد تحصیلی ارتباط دارد، وجود معنا و هدف زندگی است. انسان امروز برای شاد زیستن به دنبال جاذبه‌های بیرونی و مادی است و در یافتن معنای زندگی و بهزیستی، خارج از کالبد روحانی خود، به دنبال گم شده‌اش می‌گردد، حال آنکه معنا و بهزیستی در درون خودش نهفته است. معناگرایی و هدف در زندگی، مسیری است برای رسیدن به حقیقت شادکامی^۵ و سرزندگی و به تبع آن بهزیستی روانی (Armani, 2019). Frankel (1967) بر معناجویی افراد در زندگی معتقد بود و بیان کرد که انسان‌ها در زندگی به دنبال معنا و مفهومی برای زندگی خود هستند. اگر فردی معنایی را در زندگی خود نیابد، احساس پوچی و افسردگی به او دست می‌دهد و از زندگی ناامید می‌شود. معنای زندگی، فراتر از زندگی جسمی و فیزیکی فرد می‌باشد (James, 2016). در رابطه معنادرمانی با مسائل آموزشی، می‌توان گفت که معنادرمانی می‌تواند به دانش‌آموزان برای یافتن معنا و هدف در زندگی‌شان کمک کند و باعث افزایش بهزیستی ذهنی (Keyes, 2011) و افزایش عملکرد تحصیلی (Schlechty, 2005) شود. بنابراین، موضوعی که کم و بیش، اهمیت آن در ارتقای زندگی فردی و اجتماعی انسان‌ها فراموش شده است، معنای زندگی است. معنا در زندگی غالباً به عنوان مفهومی شامل عناصر شناختی، انگیزشی و عاطفی مطرح می‌شود (Dezutter, et al, 2013). معنا در زندگی تلاش دارد تا با کمک افراد، موضوعاتی مهم را در زندگی آنها بیابد و به طور انعطاف‌پذیری، اهداف و آرزوهایشان را دنبال کنند (Steger, 2012). معنای زندگی یعنی آنچه مردم از زندگی خود ادراک می‌کنند، هدف آنها را در زندگی معین می‌کند و مردم به وسیله آن تجارب زندگی خود را درک می‌کنند. افراد از تجربیات و حوادث زندگی خود معنایی را دریافت می‌کنند که به زندگی آنها جهت می‌دهد. زمانی که افراد اهداف و معنا در زندگی داشته باشند، زندگی آنها بسیار لذت بخش خواهد بود (Mardiana, AbdRazak, Mutiu, 2011).

همانطور که بیان شد، آموزش و پرورش با هدف تربیت نیروی انسانی برای جامعه، اهمیت بسیاری در فرایند رشد جامعه دارد. مدرسه به مانند جامعه‌ای کوچک می‌ماند که فضای اجتماعی را به وجود می‌آورد. از طرف دیگر، مسئله پیشرفت و انگیزش دانش‌آموزان از مهم‌ترین دغدغه‌های نظام آموزش و پرورش می‌باشد. بنابراین، پژوهش حاضر، گامی است در مسیر آموزش‌های لازم در خصوص بهبود انگیزش و موفقیت دانش‌آموزان و برداشتن موانع و مشکلاتی که می‌توانند بر این موفقیت تأثیر گذار باشد. لذا با توجه به چالش‌های مهم امروز در زمینه‌های آموزشی و کیفیت آموزش و موفقیت دانش‌آموزان در تحصیلات، پژوهش حاضر

¹ - Academic exhaustion

² - mental health

³ - positive mood

⁴ - negative mood

⁵ - happiness

سعی بر این دارد تا به این سؤال پاسخ دهد: آیا اثربخشی آموزش سرزندگی تحصیلی و معنادرمانی بر جهت‌گیری انگیزشی در دانش‌آموزان مقطع متوسطه دوم متفاوت است؟

روش شناسی

پژوهش حاضر از نظر هدف کاربردی و از نظر روش اجرا، نیمه‌آزمایشی از نوع پیش‌آزمون - پس‌آزمون با گروه کنترل است. جامعه آماری پژوهش، دانش‌آموزان دختر مقطع متوسطه دوم شهرستان ایرانشهر در سال تحصیلی 99-1398 که حجم آن طبق گزارش دفتر آمار منطقه مذکور بالغ بر 3600 نفر بود. در این پژوهش حجم نمونه براساس نوع تحقیق تعداد 60 دانش‌آموز دختر بود که به روش نمونه‌گیری تصادفی خوشه‌ای چند مرحله‌ای انتخاب شدند؛ به این صورت که از بین مدارس دخترانه متوسطه دوره دوم شهرستان ایرانشهر، 3 مدرسه به صورت تصادفی انتخاب شدند و از هر مدرسه یک کلاس و از هر کلاس 20 نفر گزینش شدند. روش نمونه‌گیری بدین صورت بود که با مراجعه به اداره آموزش و پرورش در شهرستان ایرانشهر، لیست مدارس دخترانه مقطع متوسطه دوم گرفته شد که تعداد 22 دبیرستان بود و سپس از بین آنها، 3 مدرسه به طور تصادفی انتخاب شد. با مراجعه به مدارس انتخاب شده و هماهنگی با مدیران آن مدارس و کسب مجوزهای لازم برای اجرایی کردن مراحل بعدی پژوهش و اجازه از والدین دانش‌آموزان صورت گرفت و به کمک مشاوران مدارس و بررسی پرونده‌های مشاوره‌ای آنان، لیست دانش‌آموزانی که مشکلات تحصیلی داشتند مشخص شد و سپس از این لیست در کلاس انتخاب شده، 20 دانش‌آموز انتخاب شدند.

پس از آن دانش‌آموزان انتخاب شده در هر یک از دبیرستان‌ها به عنوان یک گروه در نظر گرفته شدند و انتساب این سه گروه در قالب گروه آزمایشی سرزندگی تحصیلی، گروه آزمایش معنادرمانی و گروه کنترل به صورت تصادفی انجام گرفت. تا مراحل بعدی طرح مطابق آنچه که از پیش در نظر گرفته شده بود به مرحله اجرا گذارده شود. سپس دانش‌آموزان دو گروه آزمایشی در خصوص اهداف پژوهش و برنامه‌ریزی دقیق جهت حضور در جلسات آموزشی در نظر گرفته شده توجیه شدند، به نحوی که یک گروه آزمایشی تحت آموزش بسته سرزندگی تحصیلی، گروه دوم تحت آموزش معنا‌درمانی قرار گرفتند و گروه سوم به عنوان گروه کنترل روال عادی برنامه‌های درسی خویش را طی کردند. برای اجرای برنامه آموزشی سرزندگی تحصیلی و معنا‌درمانی برای دو گروه آزمایشی در هر هفته، طی ساعات فوق برنامه در دو جلسه آموزشی فوق شرکت می‌کردند. در نهایت پس از اتمام مداخلات آموزشی مجدداً با استفاده از پرسش‌نامه‌های جهت‌گیری انگیزشی نسبت به اجرای پس‌آزمون در هر سه گروه اقدام شد.

ابزارهای پژوهش: پرسشنامه جهت‌گیری انگیزشی؛ این پرسشنامه ویرایش تجدید نظر شده پرسش‌نامه رایان (1989) است این مقیاس بر مبنای نظریه خودتعیین‌کنندگی دسی و ریان توسط والرند و همکاران (1992) ساخته شده است. این پرسشنامه دارای 0 □ پرسش 5 گزینه‌ای است که پنج نوع انگیزه نظم‌دهی بیرونی، نظم‌دهی درونی فکنی شده، نظم‌دهی تشخیص داده شده انگیزش درونی و بی‌انگیزشی را می‌سنجد. هر کدام از مقیاس‌های فرعی دارای چهار گویه هستند که آزمودنی بر روی یک مقیاس پنج‌بخشی به آن پاسخ می‌دهد. گویه‌های این مقیاس، در مقیاس لیکرتی 5 گزینه‌ای تهیه شده است. حداقل نمره در هر گویه 1 و حداکثر آن 5 است. راتل و همکاران (2007) پایایی این پرسش‌نامه را با استفاده از روش آلفای کرونباخ محاسبه و برای مقیاس‌های فرعی نظم‌دهی بیرونی، نظم‌دهی درونی فکنی شده، نظم‌دهی تشخیص داده شده انگیزش درونی و بی‌انگیزشی به ترتیب مقادیر 0/85، 0/64، 0/93، و 0/85 گزارش کرده‌اند. این پرسشنامه در ایران، توسط بحرانی (2006) مورد استفاده قرار گرفته است و آلفای کرونباخ کل پرسشنامه 0/91 به دست آمد.

مداخله آموزش سرزندگی تحصیلی: محتوای مداخله به تفکیک جلسات به شرح زیر است: جلسه اول با هدف آشنایی دانش‌آموزان و پژوهشگر با یکدیگر، بیان قوانین و انتظارات (مثل همکاری، حضور به موقع و غیره) و بیان هدف پژوهش انجام شد. جلسه دوم تاب‌آوری تحصیلی شامل آشنایی با مفهوم، نقش و اهمیت تاب‌آوری تحصیلی، بازسازی شناختی و ایجاد تفکر سازنده و تاب‌آوری تحصیلی، ادراک هدفمند بودن رفتارهای تحصیلی و اتخاذ هدف‌های کوتاه مدت و بلند مدت تحصیلی آموزش داده شد. جلسه سوم انگیزش درونی شامل آشنایی با مفهوم انگیزش درونی و بیرونی و نقش آن در تحصیل، راهکارهای افزایش انگیزش درونی، نقش خوش‌بینی و امیدواری در تحصیل و داشتن هدف‌های تبحری آموزش داده شد. جلسه چهارم خودگردانی تحصیلی، استفاده از راهبردهای شناختی و فراشناختی، خودنظارتی و خودتقویتی، مدیریت زمان و مکان مطالعه و نقش آنها در بهبود تحصیل

آموزش داده شد. جلسه پنجم خودکارآمدی شامل آشنایی با نقش و اهمیت خودکارآمدی و خودکارآمدی تحصیلی و بهبود آن از طریق حل مساله آموزش داده شد. جلسه ششم حمایت های شناختی خانواده و دوستان در تحصیل شامل نقش و اهمیت حمایت های آنان در تحصیل، راهکارهای جلب حمایت آنها و نحوه حل مشکلات شناختی تحصیلی آموزش داده شد. جلسه هفتم حمایت های عاطفی خانواده و دوستان در تحصیل شامل اهمیت حمایت های آنان در تحصیل، راهکارهای جلب حمایت آنها و نحوه حل مشکلات عاطفی تحصیلی (مثل استرس تحصیلی، اضطراب تحصیلی و غیره) به کمک آنان آموزش داده شد. جلسه هشتم الگوهای ارتباطی و ارتباط سازنده با خانواده و دوستان شامل نقش دانش آموزان و معلمان در ساختار و هدف کلاس و آموزش برداشت مثبت از ساختار و هدف کلاس آموزش داده شد. جلسه نهم شناخت انواع ساختارهای کلاسی و نقش آنها در موفقیت تحصیلی، نقش فراگیران در ساختار کلاس و مدرسه و آموزش برداشت مثبت از آنها، در جلسه دهم بهبود کیفیت گذراندن وقت در کلاس شامل نحوه مدیریت کلاس در دقایق آخر کلاس، اهمیت مطالعه مطالب در روز تدریس معلم و برنامه ریزی برای گذراندن وقت در کلاس و خانه آموزش داده شد. جلسه یازدهم اهمیت مشارکت با هدف بهبود جو کلاس و شبکه های ارتباطی رسمی و غیررسمی دوستان شامل راهکارهای مشارکت دانش آموزان در جو کلاس و نقش آن در تحصیل، یافتن معماها یا طنزهای تحصیلی با مشارکت دانش آموزان و معلم با هدف ایجاد تنوع و رغبت تحصیلی و بهبود شبکه های ارتباطی رسمی و غیررسمی دوستان با هدف ادراک مثبت جو کلاس آموزش داده شد. جلسه دوازدهم با هدف جمع بندی و مرور مطالب همه جلسات انجام شد.

مداخله معنا درمانی: روشی است که اعضا با هدف کشف خودشان، یک سفر خود اکتشافی برای کسب توانایی بودن با خود حقیقی، گسترش دید نسبت به خود، دنیای اطراف و فرهنگ و روشن سازی آنچه که به زندگی فعلی و آینده مربوط می شود، انجام می دهند محتوای جلسات با تکیه بر اصول نظری و فنون موجود در روش معنادرمانی از دیدگاه دکتر ویکتور فرانکل و سایر معنا درمانگران تنظیم شد. خلاصه محتوای پروتکل آموزش معنادرمانی به شرح زیر است: جلسه اول: آشنایی با معنادرمانی و زندگی دکتر فرانکل؛ جلسه دوم: توجه به چیزهایی که به زندگی معنا می بخشد؛ جلسه سوم: مرور جلسه قبل، توجه به معنای غایی و متعالی در زندگی؛ جلسه چهارم: آشنایی با اضطراب و افسردگی و راه های مقابله با آن؛ جلسه پنجم: جستجوی معنا از طریق مرگ و زندگی؛ جلسه ششم: دستیابی به معنا فرهنگی از طریق آزادی و مسؤولیت؛ جلسه هفتم: کشف معنا از طریق ارزشهای تجربی و معنای عشق؛ جلسه هشتم: معنا بخشیدن به زندگی خود از طریق بکارگیری استعدادهای نهفته و عرضه آنها به جهان؛ جلسه نهم: درک گذرابودن زندگی، درک ارزش مرگ جهت بهتر زندگی کردن و قدردانی از زندگی؛ جلسه دهم: خلاصه و جمع بندی جلسات، اجرای پس آزمون.

برای تحلیل داده ها در سطح توصیفی از شاخص های مرکزی و پراکندگی برای توصیف توزیع متغیرها و در سطح استنباطی از روش تحلیل کوواریانس برای آزمون فرض های آماری استفاده شد. برای این منظور از نرم افزار SPSS-V21 در سطح معناداری 0/05 استفاده شد.

یافته ها

شرکت کنندگان در پژوهش دانش آموز دختر متوسطه دوره دوم شهرستان ایرانشهر می باشند. دامنه سنی شرکت کنندگان بین 15 تا 16 سال با میانگین 15/43 و انحراف استاندارد 0/5 می باشد که 34 نفر آنان 15 سال، 26 نفر 16 سال سن دارند که به ترتیب 56/7 و 43/3 درصد مشارکت را به خود اختصاص داده اند. میانگین معدل شرکت کنندگان 19/16 و انحراف استاندارد 0/5 می باشد. همچنین تعداد (درصد) دانش آموزان 15 و 16 ساله گروه آزمایشی آموزش سرزندگی به ترتیب: 11 (55%) و 9 (45%)، تعداد (درصد) دانش آموزان 15 و 16 ساله گروه آزمایشی آموزش معنا درمانی به ترتیب: 13 (65%) و 7 (35%) و تعداد (درصد) دانش آموزان 15 و 16 ساله گروه کنترل به ترتیب: 10 (50%) و 10 (50%) می باشد. میانگین سنی و معدل دانش آموزان گروه آزمایشی آموزش سرزندگی به ترتیب: 15/45 (0/51) و 19/11 (0/47)، میانگین سنی و معدل دانش آموزان گروه آزمایشی آموزش معنا درمانی به ترتیب: 15/35 (0/49) و 19/20 (0/49) و میانگین سنی و معدل دانش آموزان گروه کنترل به ترتیب: 15/5 (0/51) و 19/18 (0/54) می باشد.

جدول 1. بررسی آماره‌های توصیفی نمرات جهت‌گیری انگیزشی در شرایط پیش‌آزمون و پس‌آزمون گروه‌های سرزندگی تحصیلی، معنا درمانی و کنترل.

گروه	متغیر	پیش‌آزمون			پس‌آزمون		
		میانگین	واریانس	انحراف استاندارد	میانگین	واریانس	انحراف استاندارد
آموزش سرزندگی	جهت‌گیری انگیزشی	65.85	21.61	4.65	72.55	42.47	6.52
آموزش معنا درمانی	جهت‌گیری انگیزشی	67.15	14.03	3.75	72.70	19.27	4.39
گروه کنترل	جهت‌گیری انگیزشی	67.15	14.03	3.75	72.70	19.27	4.39

در این پژوهش از تحلیل کوواریانس برای تجزیه و تحلیل آماری استفاده شد، و قبل از اجرای آزمون، پیش‌شرطی‌های آن بررسی شد. بدین صورت که ابتدا پیش‌فرض نرمال بودن توزیع داده‌ها در گروه‌ها با استفاده از آزمون شاپیرو-ویلک محاسبه گردید. نتایج آزمون شاپیرو-ویلک نشان داد که سطوح معناداری به دست آمده در مورد تمام متغیرهای پژوهش بیشتر از 0/01 می‌باشد. لذا پیش‌فرض برقرار است و اجرای آزمون‌های پارامتریک بلا مانع می‌باشد. در گام بعدی پیش‌شرط یکسانی واریانس‌های تک متغیری در آزمون کوواریانس با استفاده از آزمون لوین بررسی شد. سطوح معناداری به دست آمده برای مقدار آماره لوین محاسبه شده، نشان می‌دهد که در این آزمون نیز سطح معناداری به دست آمده بیشتر از 0/05 می‌باشد، لذا پیش‌شرط یکسانی واریانس‌ها برقرار است ($P < 0/05$). یکی دیگر از مفروضه‌های ویژه برای استفاده از تحلیل کوواریانس چند متغیره، همگنی ماتریس‌های واریانس-کوواریانس می‌باشد. این مفروضه توسط آزمون ام باکس بررسی شد. بر اساس نتایج آزمون ام باکس، سطح معناداری آزمون باکس 0/01 می‌باشد؛ لذا ماتریس کوواریانس‌ها همگن نیستند؛ بنابراین از آزمون اثر پیلائی استفاده شد. پیش‌فرض بعدی، وجود همبستگی بین متغیرهای وابسته است. این مفروضه با استفاده از آزمون کرویت بارتلت بررسی شد. آزمون کرویت بارتلت معنادار نشان داده شد ($P = 0/01$) و این بر همبستگی کافی بین متغیرهای وابسته برای ادامه تحلیل دلالت می‌کند.

جدول 2. آزمون تحلیل کوواریانس تک متغیره اثربخشی آموزش در گروه‌های آموزش و کنترل

اثر	متغیر وابسته	درجه آزادی	MS	آماره F	معنی‌داری	اندازه اثر	توان آزمون
گروه آموزش و کنترل	جهت‌گیری انگیزشی	2,54	85.817	5.812	0.005	0.177	0.852

مطابق نتایج جدول 2، بعد تبدیل مقدار لامبدای ویلکس به شاخص F چند متغیری راتو، سطح معناداری F کمتری از 0/01 می‌باشد ($P = 0/01$)، که نشان دهنده تاثیر روش‌های درمان بر متغیرهای وابسته که اندازه اثر آن 0/85 می‌باشد. در ادامه تفاوت تاثیرات آموزش سرزندگی و آموزش معنادرمانی بر متغیر وابسته به طور جداگانه بررسی می‌شود. بدین منظور از نتایج آزمون اثرات بین آزمودنی در تحلیل کوواریانس چند متغیره استفاده شده است.

جدول 3. میانگین‌های 3 گروه آموزش سرزندگی، آموزش معنا درمانی و کنترل پس از اصلاح نقش متغیرهای همپراش، نتایج آزمون‌های تعقیبی

متغیر	نوع گروه	تعداد	آمار توصیفی		مقایسه زوجی	
			میانگین	خطای استاندارد	آموزش سرزندگی	آموزش معنا درمانی
جهت‌گیری انگیزشی	آموزش سرزندگی	20	74.72	0.899	-	-
	آموزش معنا درمانی	20	71.554	0.881	*	-
کنترل	کنترل	20	70.376	0.916	**	n.s

جدول 2 نشان می‌دهد که اثر اصلی آموزش بر جهت‌گیری انگیزشی از لحاظ آماری معنی‌دار می‌باشد ($F_{2,54} = 5.812, P = 0.005$). مقایسه‌های زوجی به وسیله تصحیح بونفرونی که سطح آلفا را در 0/05 نگه می‌دارد، نشان می‌دهد که افزایش میزان جهت‌گیری انگیزشی در گروه آموزش سرزندگی در مقایسه با گروه آموزش معنا درمانی و کنترل از لحاظ آماری

معنی‌دار می‌باشد (به ترتیب: $MD = 3.17$ ، $P = 0.045$ ؛ (تفاضل میانگین)؛ $MD = 4.34$ ، $P = 0.006$) درحالی‌که آموزش معنا درمانی میزان جهت‌گیری انگیزشی را در مقایسه با گروه کنترل به صورت معنی‌داری افزایش نداده است ($P = 1.18$ ، $P = 1.000$) (MD). میانگین‌ها و انحراف استانداردهای اثر آموزش بر سرزندگی تحصیلی در جدول 3 آورده شده است (میانگین‌ها با توجه به متغیر همپراش اصلاح شده است).

بحث و نتیجه گیری

پژوهش حاضر با هدف مقایسه اثربخشی آموزش سرزندگی تحصیلی و معنادرمانی بر جهت‌گیری انگیزشی در دانش‌آموزان مقطع متوسطه دوم انجام شد. نتایج موید آن است که بین گروه‌های آزمایش (آموزش سرزندگی تحصیلی و معنادرمانی) و گروه کنترل از لحاظ پس‌آزمون جهت‌گیری انگیزشی (حذف یا کووریت) پیش‌آزمون تفاوت معناداری وجود دارد. بر این اساس می‌توان گفت که تفاوت معناداری حداقل در یکی از متغیرهای وابسته (جهت‌گیری انگیزشی) ایجاد شده است و ضریب تاثیر نشان می‌دهد که 29/5 درصد تفاوت دو گروه مربوط به مداخلات آزمایشی (آموزش سرزندگی تحصیلی و معنادرمانی) است. بعد از این، به بررسی این موضوع باید پرداخته شود که آیا هر یک از متغیرهای وابسته (جهت‌گیری انگیزشی) به طور جداگانه از متغیرهای مستقل اثر پذیرفته است یا خیر؟ بدین منظور از آزمون تحلیل کواریانس چندمتغیره استفاده شده است که نتایج آن نشان داد که آموزش سرزندگی تحصیلی و معنا درمانی بر افزایش جهت‌گیری انگیزشی موثر است. در ادامه برای بررسی تفاوت اثربخشی آموزش سرزندگی تحصیلی و معنا درمانی بر جهت‌گیری انگیزشی از آزمون تعقیبی بن‌فرونی (برای مقایسه اثربخشی گروه‌های مداخله) استفاده شده است که نتایج نشان داد که تفاوت میانگین گروه آموزش سرزندگی با گروه کنترل بیشتر از تفاوت میانگین معنادرمانی با گروه کنترل است که این نشان دهنده آن است که آموزش سرزندگی تحصیلی اثربخشی بیشتری بر روی جهت‌گیری انگیزشی دارد. لذا فرضیه اول مبنی بر اینکه اثربخشی آموزش سرزندگی تحصیلی و معنا درمانی بر جهت‌گیری انگیزشی در دانش‌آموزان مقطع متوسطه دوم متفاوت است تایید شد. این نتیجه به دست آمده می‌تواند با نتایج (Azarian, Mahdian, 2022) Lei, et al, (2020) Ebrahimi Bakht, Yarahmadi, Asadzadeh, (2019) Azarian, Mahdian and Jajermi (2020) and Jajermi (2018) Ahmadian همسویی داشته باشد. در تبیین این نتیجه به دست آمده می‌توان گفت که بر طبق نظریه مارتین و مارش سرزندگی به عنوان تجربه هشیارانه فرد از داشتن انرژی و حسن زندگی است. در واقع سرزندگی بازتاب سلامت روانشناختی و جسمی است. احساس سرزندگی نوعی تجربه خاص روانشناختی است که در این تجربه افراد در خود احساس شور و روحیه می‌کنند. سرزندگی انرژی نشأت گرفته از خود فرد است این انرژی از منابع درونی، و نه تهدید اشخاص در محیط، نشأت می‌گیرد. به عبارت دیگر سرزندگی احساس سرزنده بودن، نه تحریک و نه اجبار به انجام دادن آن است؛ به هر میزان که افراد کمتر دچار تعارض باشند از ساز و کار سرکوب‌رهای یافته و بیشتر احساس سرزندگی، خلاقیت، خودشکوفایی و انرژی در آنها بیشتر است. وقتی فردی کاری را به طور خودجوش انجام می‌دهد نه تنها احساس خستگی و ناامیدی به او دست نمی‌دهد، بلکه احساس می‌کند انرژی و نیروی او افزایش یافته است. به طور کلی حس درونی سرزندگی شاخص معنی‌دار سلامت ذهنی است. بر اساس نظریه مارتین و مارش سرزندگی اشاره به توانایی موفقیت آمیز با مشکلات و چالش‌ها در زندگی روزانه افراد دارد (Martin, Marsh, 2009). به عبارتی دیگر سرزندگی به عنوان ساختاری انگیزشی برای بهبود خودکارآمدی دانش‌آموز و جهت‌گیری‌های انگیزشی وی به شمار می‌رود (Collie, et al, 2017).

از سوی دیگر سرزندگی یک وضعیت پدیدار شناسی است که از نظر تئوری با نظریه خودتعیین‌گری گره خورده است (Ryan, Deci, 2017). نظریه خودتعیین‌گری یکی از نظریه‌های مهم در مورد انگیزش و بهزیستی انسان است (Ryan, Deci, 2008) که از خودمختاری، شایستگی و ارتباط با دیگران به عنوان نیازهای روانشناختی بنیادین نام برده شده است (Kooole, Schlinkert, Maldei, Baumann, 2019). خودمختاری به عنوان تجربه اراده و تایید خود تعریف شده است. شایستگی به عنوان احساس موثر و توانمندی و در نهایت ارتباط با دیگران به عنوان داشتن ارتباط اجتماعی و تعلق تعریف شده است (Jeno, et al, 2019). بر اساس نظریه دسی و رایان سرزندگی (به عنوان مثال احساس زنده بودن، پر از انرژی و دارای روحیه) نشانگر میزان تجربه یک فرد از بهزیستی، شاخص مثبت از عملکرد بهینه و سلامت روانشناختی است (Ryan, Deci, 2001). همچنین نظریه دسی و

رایان جهت‌گیری انگیزشی را به دو مولفه درونی و بیرونی تقسیم بندی کرده است. جهت‌گیری انگیزشی بیرونی به انگیزه‌های اشاره دارد که افراد با برانگیخته شدن به خاطر پاداش‌ها و تقویت‌های بیرونی و برای دستیابی به هدفی بیشتر از لذت استقلال عمل، تکلیفی را انجام می‌دهند (Ryan, Deci، 2012) و این جهت‌گیری می‌تواند خودمختاری ادراک شده را تضعیف کند و تاثیر منفی بر علاقه ذاتی برای انجام تکالیف شغلی و تحصیلی افراد دارد (Coccia، 2019) و خودتنظیمی افراد را دچار مشکل می‌شود (Chaurasia, Verma, Singh، 2019). از آنجایی که سرزندگی تحصیلی با بالا بردن حس توانمندی و انرژی بیشتر در دانش‌آموزان باعث می‌شود که بهتر با چالش‌ها و مشکلات تحصیلی کنار آیند از این جهت می‌تواند سهم جهت‌گیری انگیزشی بیرونی را در دانش‌آموزان کمتر کند و آنان را نسبت به انگیزش‌های تحصیلی، جهت‌گیری انگیزشی درونی را در آنان تقویت کند. نتایج تحقیق نشان دهنده آن بود که اثربخشی آموزش سرزندگی تحصیلی و معنا درمانی بر جهت‌گیری انگیزشی در دانش‌آموزان مقطع متوسطه دوم متفاوت است و آموزش سرزندگی تحصیلی اثربخشی بیشتری بر روی جهت‌گیری انگیزشی دارد. لذا در این راستا به مسئولان و برنامه‌ریزان آموزشی دوره‌های ضمن خدمت در دانشگاه‌ها به ویژه دانشگاه فرهنگیان پیشنهاد می‌شود که برای معلمان و آموزگاران دوره ضمن خدمت آموزش سرزندگی تحصیلی برگزار نمایند. به این صورت که مسئولان و برنامه‌ریزان محتواهای آموزشی دانشگاه فرهنگیان، آموزش سرزندگی تحصیلی را به عنوان سرفصل‌های مواد درسی برای مثال درس روانشناسی تربیتی قرار دهند تا دانشجو معلمان با توانمندی بیشتری بتوانند پس از فارغ التحصیلی اقدام به آموزش کنند و از این طریق شاهد ارتقاء و افزایش جهت‌گیری انگیزشی دانش‌آموزان بود. مهمترین محدودیت های پژوهش استفاده از ابزارهای خودگزارش دهی و عدم بررسی اثربخشی نتایج در بلند مدت بود. در نتیجه، پیشنهاد می‌شود که پژوهشگران در صورت امکان از مصاحبه برای جمع آوری داده‌ها استفاده و اثربخشی نتایج را در بلند مدت پیگیری نمایند.

تشکر و قدردانی

بدین وسیله از تمامی کسانی که در این پژوهش ما را یاری دادند کمال تشکر را مینماییم.

پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی
پرتال جامع علوم انسانی

References

- Abbasi M, E'adi N, Shafi'i H, Pirani Z. (2015) The role of social well-being and academic vitality in predicting nursing student's educational eagerness. *Educational Strategies in Medical Sciences*; 9 (1): 50- 54. [Persian]
- Abdellatif M S. (2022). Academic Buoyancy of University Students and Its Relationship with Academic Average in Light of Some Demographic Variables. *Cypriot Journal of Educational Sciences*, 17(7): 2361-2369.
- Alamer A. (2022). Basic psychological needs, motivational orientations, effort, and vocabulary knowledge: A comprehensive model. *Studies in Second Language Acquisition*, 44(1): 164-184.
- Armani K. (2019). The Effectiveness of Group Logotherapy on Resiliency and Quality of Life of Students. *Journal of Psychology New Ideas*, 3(7): 1-14.
- Azarian R, Mahdian H and Jajermi M. (2019). The effect of academic vitality training on academic self-efficacy and students' motivation to progress. *Educational Leadership and Management Quarterly*, 13(4): 1-19.
- Azarian R, Mahdian H and Jajermi M. (2020). Comparing the effectiveness of teaching academic vitality and emotion regulation on academic meaning and academic adjustment. *Educational Systems Research Quarterly*, 14 (1): 494-483.
- Chaurasia S S, Verma S, Singh V. (2019). Exploring the Intention to Use M-payment in India: Role of Extrinsic Motivation, Intrinsic Motivation and Perceived Demonetization Regulation. *Transforming Government*, 13(3-4): 276-305.
- Coccia M. (2019). Intrinsic and extrinsic incentives to support motivation and performance of public organizations. *Journal of Economics Bibliography*, 6(1): 20-29.
- Collie R J, Martin A J, Bottrell D, et al. (2017). Social support, academic adversity and academic buoyancy: a person-centred analysis and implications for academic outcomes. *Educational Psychology*, 37(5): 550-564.
- Comerford J, Batteson T, Tormey R. (2015). Academic buoyancy in second level schools: insights from Ireland. *Journal of Social and Behavioral Sciences*, 197, 98-103.
- Dezutter J, Waterman A S, Schwartz S J, et al. (2013). Meaning in Life in Emerging Adulthood: A Person-Oriented Approach. *Journal of Personality*, 82(1): 57-68.
- Duijn M, Rosenstiel IV, Schats W, Smallenbroek C, Dahmen R. (2011) Vitality and health: A lifestyle program me for employees. *European Journal of Integrative Medicine*; 3: 97- 10. [DOI: 10.1016/j.eujim.2011.04.025]
- Ebrahimi Bakht H, Yarahmadi Y, Asadzadeh H, Ahmadian H. (2018). The effectiveness of the educational program of academic vitality on academic performance, academic enthusiasm and academic vitality of students, *Scientific Research Quarterly of Teaching and Research*. 6 (2): 164.
- Faramarizi H, Haji Yakhchali A, Shahni Yeilagh M. (2016). Simple and multiple relationship between motivational orientations and creative self-efficacy in male students of the third year of high school. *Quarterly journal of research in school and virtual learning*. 3: 12. 26-17.
- Funk D C, Beaton A, Alexandris K. (2012). Sport consumer motivation: Autonomy and control orientations that regulate fan behaviours. *Sport Management Review*, 15(3): 355-67
- Hohm A, Happel O, Hurtienne J, Grundgeiger T. (2022). User experience in safety-critical domains: a survey on motivational orientations and psychological need satisfaction in acute care. *Cognition, Technology & Work*, 24(2): 247-260.
- James T. (2016). "Philosophy and the Mirror of Nature." In A, Malachowski. *A Companion to Rorty*. Oxford: WileyBlackwell.
- Jeno L M, Adachi P J, Grytnes J A, et al. (2019). The effects of m-learning on motivation, achievement and well-being: A Self-Determination Theory approach. *British Journal of Educational Technology*, 50(2): 669-683.
- Jia Y, Cheng L. (2022). The Role of Academic Buoyancy and Social Support on English as a Foreign Language Learners' Motivation in Higher Education. *Frontiers in psychology*, 13, 892603.

- Keyes C L. M. (2011). Toward a science of mental health. In: S. J, Lopez., C. R, Snyder. Oxford handbook of positive psychology. New York: Oxford University Press
- Koole S L, Schlinkert C, Maldei T, Baumann N. (2019). Becoming who you are: An integrative review of self-determination theory and personality systems interactions theory. *Journal of personality*, 87(1): 15-36.
- Lei W, Wang X, Dai D Y, et al. (2022). Academic self-efficacy and academic performance among high school students: A moderated mediation model of academic buoyancy and social support. *Psychology in the Schools*, 59(5): 885-899.
- Mardiana M, AbdRazak A and Mutiu A. (.2011). Meaning in Life among Muslim Students. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 30: 743-747.
- Martin A J, Ginns P, Brackett M A, et al. (2013). Academic buoyancy and psychological risk: Exploring reciprocal relationships. *Learning and Individual Differences*, 27: 128-133.
- Martin A J, Marsh H W. (2009). Academic resilience and academic buoyancy: Multidimensional and hierarchical conceptual framing of causes, correlates and cognate constructs. *Oxford Review of Education*, 35(3): 353-370.
- Reeve J M. (2005). motivation and excitement. Translated by Yahya Seyed Mohammadi (2017). Tehran: Edition Publications.
- Ryan R M, Deci E L. (2001). On happiness and human potentials: A review of research on hedonic and eudaimonic well-being. *Annual review of psychology*, 52(1): 141-166.
- Ryan R M, Deci E L. (2008). From ego depletion to vitality: Theory and findings concerning the facilitation of energy available to the self. *Social and Personality psychology compass*, 2(2): 702-717.
- Ryan R M, Deci E L. (2017). *Self-Determination Theory: Basic Psychological Needs in Motivation, Development, and Wellness*. New York, NY: Guilford Press.
- Ryan RM, Deci EL. (2012) To be happy or to be selffulfilled: A review of research on hedonic and eudaimonic well-being. *Annval review of psychology*;52: 141-166.
- Saif M H. (2015). Extended causal model of behavioral tendency to learn online; The role of learning goal orientation and self-regulated learning. *Quarterly journal of research in school and virtual learning*. 11. 66-59.
- Schlechty P C. (2005). *Creating create schools: six critical systems at the heart of educational innovation*. San Francisco: Jhon wiley and Sons
- Senobar A, Kasir S, TaghaviNasab A, Raeisi E. (2018). The role of cognitive and metacognitive learning strategies, academic optimism and academic engagement in predicting academic vitality of nursing students. *Education Strategies in Medical Sciences*, 11(2): 149-155.
- Shariat Panah Sh, Mashhadhi A. (2015). The role of goal orientation in students' academic success (case study: female students of the second secondary level). *Quarterly journal of research in school and virtual learning*. 9. 47-41.
- Solberg P A, Hopkins W G., Ommundsen Y, Halvari H. (2012). Effects of three training types on vitality among older adults: A self-determination theory perspective. *Psychology of Sport and Exercise*, 13(4): 407-417.
- Steger M F. (2012). Experiencing meaning in life: Optimal functioning at the nexus of spirituality, psychopathology, and wellbeing. In: P. T.P. Wong (Ed.). *The human quest for meaning* (2nd ed.). New York: Routledge
- Wimmer S, Lackner H K, Papousek I, Paechter M. (2018) Goal Orientations and Activation of Approach Versus Avoidance Motivation While Awaiting an Achievement Situation in the Laboratory. *Front Psychol*; 9: 1552. doi: 10.3389/fpsyg.2018.01552
- Zhang J, Kiesel A, Dignath D. (2022). When negative affect drives attentional control: The role of motivational orientation. *Motivation and Emotion*, 1-11.

Comparing the Effectiveness of Academic Buoyancy Training and Logotherapy on Motivational Orientation in Secondary School Students

Fereydoon Damani¹

Fatemeh Soghra Karbalai Herofteh^{2*}

Vali Mehdinezhad³

Abstract

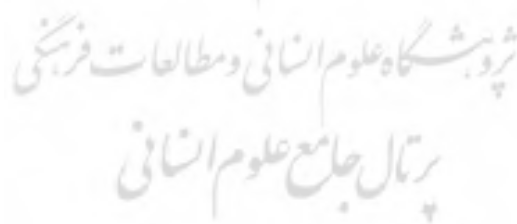
Purpose: The aim of the present study was to compare the effectiveness of academic buoyancy training and logotherapy on motivational orientation in secondary school students.

Methodology: This study was applied in terms of purpose and semi-experimental in terms of execution method with a pre-test and post-test design with a control group. The research population was the second grade students of secondary school in Iranshahr city in the academic year of 2019-20. Among them, 60 students were selected by purposeful sampling and randomly divided into three equal groups. The experimental group of academic buoyancy received training in 12 sessions of 70 minutes and logotherapy in 10 sessions of 70 minutes, and the control group did not receive training. The research tool was motivational orientation questionnaire (Ryan, 1989). Data were analyzed in SPSS-V21 software with multivariate covariance analysis methods.

Findings: The results showed that the increase in motivational orientation in the buoyancy training group was statistically significant compared to the logotherapy and control groups, while the logotherapy training did not significantly increase the motivational orientation compared to the control group ($P < 0.05$).

Conclusion: Based on the findings, it is recommended that counselors and psychologists use academic vitality training methods to increase motivational orientation.

Key words: Academic Self-Efficacy, Academic Buoyancy, Logotherapy



¹ Ph.D. student in psychology, Zahedan Branch, Islamic Azad University, Zahedan, Iran. F.damany2010@yahoo.com

² Assistant Professor, Department of Psychology, University of Sistan and Baluchestan, Zahedan, Iran (Corresponding Author). Karbalaei1400@yahoo.com

³ Associate Professor, Department of Educational Sciences, Faculty of Educational Sciences and Psychology, University of Sistan and Baluchestan, Zahedan, Iran. valmeh@ped.usb.ac.ir