

Research Paper

Mindset of children at elementary school; growth or fixed?
content analysis of Farsi elementary school books

Vahid Khalkhali^{*1} , Mojtaba Esfandyari Saleh² 

1. Assistant Professor, Department of Psychology, Kar Higher Institute, Qazvin, Iran

2. Ph.D. Student of Psychology, Faculty of Literature and Humanities, University of Guilan, Rasht, Iran

Citation: Khalkhali V, Esfandyari Saleh M. Mindset of children at elementary school; growth or fixed? content analysis of farsi elementary school books. J Child Ment Health. 2024; 11 (3):35-51.

URL: <http://childmentalhealth.ir/article-1-1431-en.html>



 [10.61186/jcmh.11.3.4](https://doi.org/10.61186/jcmh.11.3.4)

ARTICLE INFO

ABSTRACT

Keywords:

Mindset,
growth mindset,
fixed mindset,
content analyze

Background and Purpose: Mindsets are presuppositions that each person holds about the flexibility or constancy of human characteristics. The purpose of this research was to analyze the content of Farsi elementary school books based on Dweck's theory of mindset to figure out to what extent and how mindsets are introduced to students.

Method: This was a descriptive study with content analyze method. The statistical population of the research consisted of six volumes of Farsi elementary school books, published in 2023. Total population sampling was conducted, and the sample size was equal to the population. To collect data, a checklist for measuring the four components of mindset was used. Its content validity was confirmed by the experts' opinion method. The reliability by Holsti Index; 0.96. The results were analyzed by SPSS27 and χ^2 test.

Results: The results showed that in Farsi books' emphasis on mindsets and its components was not the same and the emphasis on growth mindset was significantly more than fixed mindset. In the components, the most emphasis is on belief in the usefulness of effort, strategy after failure, achievement goals and failure attribution, respectively ($p=0.001$). The trend of mindsets expression in Farsi books is non-linear from the first to the sixth grade.

Conclusion: Farsi books emphasize growth mindset rather than fixed mindset. However, its trend from the beginning to the end of primary school is not in full accordance with the developmental trend of mindset and in the fourth to sixth grades, there is a greater need for the encouraging content of the growth mindset.

Received: 4 May 2024

Accepted: 15 Nov 2024

Available: 23 Dec 2024



* **Corresponding author:** Vahid Khalkhali, Assistant Professor, Department of Psychology, Kar Higher Institute, Qazvin, Iran

E-mail: Vahidkhalkhali@kar.ac.ir

Tel: (+98) 2832222300

2476-5740/ © 2024 The Authors. This is an open access article under the CC BY-NC-ND license

(<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/>).

Extended Abstract

Introduction

According to the theory of mindset, some believe that intelligence, ability, and talent are fixed quantities that each person has a specific amount of and cannot increase. This belief is called “fixed mindset.” On the other hand, some students view intelligence, ability, and talent as variable ratios that can grow over time with increased effort, experience, and the application of strategies. This perspective is referred to as a “growth mindset.”

Mindsets have important implications for individuals. They influence the overall motivational framework of children through their impact on four areas: achievement goals, belief in the effectiveness of effort, attribution of failure, and strategy adoption after failure. This can create a worldview that has high explanatory power in various behavioral domains, from school to professional fields. Understanding and adjusting mindsets can change students’ attitude and understanding about life, as the next generation of decision-makers, thinkers, innovators, and analytical people. Therefore, creating a culture where children are encouraged to learn and try new things, ask questions, think, and solve problems with a growth mindset is essential for the success of education in the present and future. In the educational systems of various countries, there are no separate curricula for teaching mindsets; rather, these beliefs are conveyed during the socialization of students through textbooks, teachers, schools, parents, and media. Despite this, extraordinarily little attention has been paid to the extent and manner of promoting mindsets in textbooks.

Method

In this study, the Iranian Farsi elementary school books in 2023-2024 academic year, were examined for their attention to the concept of mindset, its components, and its developmental process. Therefore, qualitative content analysis was employed, given the nature of the research. The statistical society of this research included six volumes of Farsi elementary school books. Total population sampling was conducted, and the sample size was equal to the population. The researchers aimed to analyze how much the Iranian Farsi elementary school books pay attention to mindset and its components, as well as its developmental process.

A content analysis checklist, developed by the authors based on the theoretical foundations of mindset theory, was used to collect data. The recording units in the content analysis process included sentences, themes, and topics. To find the mindset promoted in the Farsi elementary school books, mindset indicators based on its four components in four categories—achievement goals, belief in the effectiveness of effort, attribution of failure, and strategies after failure—were considered.

The reliability of coding was calculated with a Holsti coefficient of 0.96, showing concordance about the categorization system among the raters. Descriptive statistics, including frequency tables and percentages, as well as inferential statistics, including the Chi-Square test, were used for data analysis.

Results

Table 1 shows the distribution of frequency and percentage of emphasis on the concept of mindset categorized by the Farsi elementary school books.

Table 1. Distribution of frequency and percentage emphasis on the concept of mindset (fixed - growth) by Farsi elementary school books

Grade	First		Second		Third		Fourth		Fifth		Sixth		Dif. Total	
	Perc	Freq	Perc	Freq	Perc	Freq	Perc	Freq	Perc	Freq	Perc	Freq	Perc	Freq
Fixed mindset	1.08	1	5.43	5	3.26	3	4.43	4	11.95	11	3.26	3	29.35	27
Growth mindset	1.08	1	17.39	16	3.26	4	14.13	13	19.56	18	14.13	13	70.65	65
Total	2.16	2	22.82	21	6.52	7	18.56	17	31.51	29	17.39	16	100	92

As shown in Table 2, the highest emphasis on mindset in general occurs in the Farsi elementary school books for the fifth, second, fourth, sixth, third, and first grades in that order. The greatest emphasis on fixed mindset is also found in the fifth, second, fourth, third, sixth, and first grade textbooks in that order. Similarly, the highest emphasis on growth mindset is clear in the fifth, second, fourth, and sixth grade books, followed by the third and first grades. Among the components of mindset, the most emphasis is placed on the belief in effort, strategies after failure, achievement goals, and attribution of failure.

The statistical analysis shows that attention to growth mindset in the Farsi elementary school books is significantly more than fixed mindset. There are also significant differences in the attention paid to the components of mindset, specifically, attention to performance goals compared to mastery goals,

belief in the effectiveness of effort compared to its ineffectiveness, failure attribution to low effort compared to inability attribution, and perseverance as a strategy after failure compared to giving up, are significantly higher.

Conclusion

The results show that the Farsi elementary school books significantly emphasize growth mindset. However, three components—belief in effort, strategies after failure, and attribution of failure—more prominently promote growth mindset, while the part of achievement goals tends to promote fixed mindset. Only one study (26) showed comparable results, analyzing the content of 100 children’s storybooks for ages three to six and finding that less than half of the examined books had limited focus on growth mindset.

The shift from growth mindset to fixed mindset is a transformative trend where growth mindset gradually gives way to fixed mindset from preschool to middle school. Therefore, it is expected that emphasis on growth mindset would increase from first to sixth grade; however, according to the findings, two-thirds of the emphasis on fixed mindset occurred in textbooks for grades four to six. No supportive or contradictory research findings were found.

From a practical perspective, two suggestions can be made: first, given the greater importance of achievement goals in promoting growth mindset, it is essential that curricular texts emphasize this part more strongly. Second, considering the changing developmental trend of mindsets, there is a greater need for content that encourages growth mindset, particularly in Persian textbooks for grades four to six.

Ethical Considerations

Compliance with ethical guidelines: This research is not derived from a thesis or research project. Scientific approval for this study was granted by the General Directorate of Education of Qazvin Province, under letter number 4600/7918/66, dated 2023/05/18. The ethical consideration outlined in the publication guidelines of the American Psychological

Association and the ethical codes of the Psychology Organization of Iran, such as the principle of confidentiality, the confidentiality of information, obtaining written consent from participants, etc., have been adhered to in this project.

Funding: This research was conducted without financial support from any institution or organization.

Authors' contribution: In this research, the first author took part in conceptualization, data collection, and manuscript writing, while the second author contributed to data collection, manuscript editing, and data analysis.

Conflict of interest: There is no conflict of interest for the authors of this article.

Data availability statement: All data from this research are in the possession of the corresponding author and were given to the journal during the manuscript review process. They will also be made available to other researchers upon reasonable request.

Acknowledgments: The authors expressed their gratitude to the Education Organization of Qazvin Province for their aid in issuing the research permit, and to Dr. Majid Shahsavari, Dr. Asghar Khoshnezar, and Dr. Hamidreza Arianpour for their participation in reviewing the content validity of the checklist.



مقاله پژوهشی

ذهنیت کودکان در دبستان؛ رشدیافتگی یا ثابت؟ تحلیل محتوای کتاب‌های درس فارسی دوره ابتدایی

وحید خلخالی^{۱*}، مجتبی اسفندیاری صالح^۲

۱. استادیار، گروه روان‌شناسی، موسسه آموزش عالی کار، قزوین، ایران

۲. دانشجوی دکترای روان‌شناسی، دانشکده ادبیات و علوم انسانی، دانشگاه گیلان، رشت، ایران

چکیده

مشخصات مقاله

کلیدواژه‌ها:

ذهنیت،
ذهنیت رشدیافتگی،
ذهنیت ثابت،
تحلیل محتوا

زمینه و هدف: ذهنیت‌ها، پیش‌فرض‌های هر فرد درباره انعطاف‌پذیری یا ثابت بودن ویژگی‌های آدمی هستند. هدف از انجام این پژوهش، تحلیل محتوای کتاب‌های درس فارسی دوره ابتدایی بر اساس نظریه دنوک از ذهنیت بود تا تعیین شود که ذهنیت‌ها را تا چه اندازه و چگونه به دانش‌آموزان معرفی می‌کنند.

روش: این پژوهش توصیفی با روش تحلیل محتوای کیفی انجام شد. جامعه آماری شامل ۶ جلد کتاب درس فارسی دوره ابتدایی، چاپ سال تحصیلی ۱۴۰۳-۱۴۰۲، بود. نمونه‌گیری به صورت تمام‌شمار و حجم نمونه برابر با جامعه بود. برای جمع‌آوری داده‌ها از فهرست وارسی سنجش چهار مؤلفه ذهنیت استفاده شد که روایی محتوایی آن از نظر متخصصان با روش ضریب توافق کدگذاری تأیید شد. پایایی نتایج ارزیابی با شاخص هولستی ۰/۹۶ به دست آمد. داده‌ها با نرم‌افزار SPSS27 و آزمون χ^2 تحلیل شد.

یافته‌ها: تحلیل کتاب‌های فارسی دوره ابتدایی بر اساس نظریه دنوک نشان داد که تأکید بر ذهنیت‌ها و مؤلفه‌های آن یکسان نیست و تأکید بر ذهنیت رشدیافتگی به طور معناداری بیشتر از ذهنیت ثابت است ($p=0/001$). در مؤلفه‌ها، بیشترین تأکید به ترتیب بر باور به فایده تلاش، راهبرد بعد از شکست، هدف‌های پیشرفت، و اسناد شکست است. سیر توجه به مفهوم ذهنیت‌ها در کتاب‌های فارسی از پایه یکم تا ششم، برخلاف روند تحولی آن در نظریه دنوک، غیرخطی است.

نتیجه‌گیری: کتاب‌های فارسی دوره ابتدایی بیشتر بر ذهنیت رشدیافتگی تأکید دارند تا ذهنیت ثابت؛ با وجود این، سیر آن از پایه یکم تا ششم با روند تحولی ذهنیت در تناسب کامل نیست و در پایه‌های چهارم تا ششم، نیاز بیشتری به محتوای مشوق ذهنیت رشدیافتگی وجود دارد.

دریافت شده: ۱۴۰۳/۰۲/۱۵

پذیرفته شده: ۱۴۰۳/۰۸/۲۵

منتشر شده: ۱۴۰۳/۰۹/۰۳

پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی
پرتال جامع علوم انسانی

* نویسنده مسئول: وحید خلخالی، استادیار، گروه روان‌شناسی، موسسه آموزش عالی کار، قزوین، ایران

رایانامه: Vahidkhalhali@kar.ac.ir

تلفن: ۰۲۸-۳۲۲۲۳۰۰

مقدمه

کتاب‌های درسی توسط برنامه‌ریزان درسی و به منظور دستیابی یادگیرندگان به هدف‌های غایی^۱ نظام آموزشی تدوین می‌شود. از مهم‌ترین کتاب‌های درسی، فارسی است. درس ادبیات با بیان داستان، قصه، شعر، ضرب‌المثل، نمایشنامه، زندگی‌نامه، حماسه، و خاطرات این قدرت را دارد که به دانش‌آموزان نشان دهد چه چیزی در زندگی، جامعه، و دنیای اطراف آنها امکان‌پذیر است و چشم‌اندازی از اینکه چه کسی هستیم، چه کسی می‌توانیم باشیم، چه کسی مطلوب است، چگونه زندگی کنیم، و چگونه به آینده نگاه کنیم به تصویر بکشد. این ظرفیت و توان کتاب‌های درسی به خوبی با سازه ذهنیت^۲ هماهنگ است (۱).

طبق نظریه ذهنیت (۲) هر فردی به‌طور شخصی درباره اینکه میزان هوش، توانایی، و استعداد^۳ در طول زمان انعطاف‌ناپذیر، غیرقابل مهار، و ثابت^۴ است یا منعطف، قابل مهار، و افزایشی^۵، پیش‌فرض‌هایی دارد که ذهنیت او را تشکیل می‌دهند. برخی معتقدند که هوش، توانایی، و استعداد کمیت‌های ثابتی هستند که هر کس مقدار معینی از آنها را دارد و قابل افزایش نیست؛ می‌توان چیزهای جدیدی آموخت، ولی نمی‌توان مقدار هوش، توانایی، و استعداد پایه را تغییر داد. این باور «ذهنیت ثابت»^۶ نامیده می‌شود. به بیان دثوک و بیگر^۷ (۳) ذهنیت ثابت این باور است که هوش، توانایی، و استعداد در بدو تولد ثابت هستند و به‌صورت نابرابر بین افراد توزیع شده‌اند. در نتیجه، دانش‌آموزان دارای ذهنیت ثابت، مدام نگران هستند که آیا هوش بالایی دارند یا خیر. در نتیجه برای آنان موفقیت بدون تلاش، اهمیت دارد، زیرا تلاش شاهدهی بر هوش پایین است و اشتباه و شکست نشان‌دهنده کاستی‌ها و نقص‌های پایدار درونی. پس لازم است از اشتباه کردن اجتناب کرد یا آن را پنهان ساخت. به همین دلیل در مواجهه با تکالیف کشاکش برانگیز، احساس استیصال می‌کنند و ترجیح می‌دهند تکالیفی را انجام دهند که آسان بوده و موفقیت در آنها تضمین شده

با شد. به بیان فرایدنبرگ^۸ و همکاران (۴) ذهنیت ثابت، سبک انگیزشی درمانده و بدبینی را پرورش می‌دهد.

از سویی دیگر برخی دیگر، هوش، توانایی، و استعداد دانش‌آموزان را به صورت نسبت‌هایی متغیر نگاه می‌کنند که می‌تواند در طی زمان با افزایش تلاش، تجربه، و کاربست راهبردها، رشد یابند. این دیدگاه «ذهنیت رشدیافتگی»^۹ نامیده می‌شود (۳). به باور این دانش‌آموزان، تلاش بیشتر به معنای یادگیری بیشتر و بهتر شدن هوش، توانایی، و استعداد است. در این ذهنیت، هوش و توانایی در حال رشدیافتگی است و در نتیجه یادگیری تغییر می‌کند. یک دانش‌آموز در یک موضوع یادگیری، به‌طور ثابت قوی یا ضعیف نیست؛ زیرا اینکه چقدر قوی باشد، به نحوه کار و تلاش او بستگی دارد. اشتباه و شکست فرصتی برای یادگیری است. در نتیجه، دانش‌آموز برای یادگیری بیشتر، انگیزه دارد؛ زیرا احساس عامل بودن^{۱۰} می‌کند. این ذهنیت، سبک انگیزشی تسلطی^{۱۱} و خوش‌بینی^{۱۲} را پرورش می‌دهد (۴).

به باور دثوک (۲) در افراد به‌طور معمول، چه آگاهانه و چه ناآگاهانه، یکی از این دو ذهنیت غالب است. با وجود این، ذهنیت یک مفهوم ثابت و کلی سیاه و سفید نیست، که ممکن است موقعیتی یا خاص حیطه باشد؛ افراد می‌توانند در حیطه‌های مختلف، در زمان‌های مختلف، و در مواجهه با کشاکش‌های مختلف، ذهنیت رشدیافتگی یا ثابت داشته باشند و دیگر اینکه، می‌توان ذهنیت‌ها را با آموزش آموخت (۴، ۶، ۷). هرچند، مدت‌زمان دوام این تغییر و انتقال آن به سایر تکالیف، جای بحث دارد.

با اینکه ذهنیت به تنهایی ممکن است موضوع کوچکی به نظر برسد، تلویحات مهمی برای افراد دارد. ذهنیت‌ها قادر به ایجاد یک جهان‌بینی هستند که قدرت تبیینی بالایی در بسیاری از حیطه‌های رفتاری، از مدرسه تا زمینه‌های شغلی دارند (۸). پژوهش‌ها نشان می‌دهد، ذهنیت‌ها الگوهای انگیزشی مهمی هستند که از اوایل کودکی ظاهر می‌شوند، دوام پیدا می‌کنند، مسیر زندگی را تحت تأثیر قرار می‌دهند (۴)، و به تفاوت‌های فردی در انگیزه یادگیرندگان برای پذیرش کشاکش‌ها و چگونگی

1. Ultimate objectives
2. Mindset
3. Intelligent, ability & talent
4. Inflexible, uncontrollable, & fixed
5. Flexible, controllable, & incremental
6. Fixed mindset

7. Dweck & Yeager
8. Frydenberg
9. Growth mindset
10. Agency
11. Mastery motivation style
12. Optimism

واکنش افراد به موفقیت‌ها و شکست‌های زندگی منجر می‌شوند (۹) که خود به پیامدهای اجتماعی، عاطفی، و تحصیلی متفاوتی از جمله بهزیستی ذهنی^۱ (۱۰)، پریشانی^۲ (۱۱)، خودکارآمدی^۳ (۱۲)، بروز علائق جدید و نوآوری^۴ (۱۳)، و تاب‌آوری^۵ (۱۴) می‌انجامد.

شناخت و تنظیم ذهنیت‌ها می‌تواند نحوه بازخورد و درک دانش‌آموزان، به عنوان نسل بعدی تصمیم‌گیرندگان، متفکران، نوآوران، و حل‌کنندگان مسئله، از زندگی را تغییر دهد (۱۵). بنابراین ایجاد فرهنگی که در آن کودکان برای یادگیری و امتحان چیزهای جدید، پرسیدن سوال، تفکر، و حل مسئله با ذهنیت رشدیافتگی تشویق شوند، برای موفقیت آموزش در زمان حال و آینده ضروری است (۱۶).

ذهنیت‌ها از طریق تأثیرگذاری در چهار حیطه، چارچوب انگیزشی کلی کودکان را تحت تأثیر قرار می‌دهند. نخستین و مهم‌ترین حیطه‌ای که ذهنیت‌ها در آن اثر می‌گذارند، هدف‌های پیشرفت^۶ کودکان است (۱۷). هدف آنها از انجام رفتار پیشرفت چیست؟ احراز شایستگی و کسب تسلط و یادگیری یا نمایش و ابراز شایستگی خود به دیگران. وقتی دانش‌آموز هوش و توانایی را ثابت می‌بیند، بیشتر به دنبال نمایش توانایی خود به دیگران برای کسب قضاوت مثبت و پنهان ساختن عملکرد ضعیف برای اجتناب از قضاوت منفی نسبت به توانایی خود است. بنابراین، هدف‌های عملکردی^۷ را انتخاب می‌کند. در مقابل در ذهنیت رشدیافتگی چون دانش‌آموز، مشتاق رشد و بهبود توانایی خود است و نه نمایش آن، اشتباه را بخشی از یادگیری می‌داند و هدف‌های تسلطی^۸ را دنبال می‌کند (۱۸).

دومین حیطه، باور به تلاش^۹ است (۱۷). اینکه کودک تلاش را بافایده و فرصتی برای یادگیری ببیند یا بی‌فایده و تهدیدی برای تصورش از میزان توانایی و هوش خود، به ذهنیت او بستگی دارد. ذهنیت ثابت فایده تلاش را نادیده می‌گیرد و توانایی را عامل اصلی موفقیت می‌داند. افزون بر این، تلاش را تهدیدی می‌بیند که نشان می‌دهد نباید باهوش باشید، چون در غیراین صورت نیازی به تلاش نداشتید (۱۸).

1. Mental wellbeing
2. Distress
3. Self-Efficacy
4. Interests & creativity
5. Resiliency
6. Goal achievement

حیطه سوم، اسناد شکست^{۱۰} است (۱۷). در ذهنیت ثابت، شکست علامتی از توانایی پایین است که باعث می‌شود کودک با اسناد شکست به عامل مهارناپذیر توانایی کم، رفتارش را تغییر ندهد. در حالی که در ذهنیت رشدیافتگی، یادگیرنده شکست را علامت تلاش کم یا راهبردهای نادرست می‌داند (۱۹). حیطه چهارم اثرگذاری ذهنیت، اتخاذ راهبرد پس از شکست^{۱۱} است (۱۷). ذهنیت در نوع واکنش کودک در مواجهه با شکست، رها ساختن یا استقامت، نقش دارد. در ذهنیت رشدیافتگی، شکست علامتی از نیاز به بهبود راهبردها و افزایش تلاش است. بنابراین یادگیرنده در هنگام شکست، به جای رها ساختن تکلیف، استقامت نشان می‌دهد. در حالی که در ذهنیت ثابت، شکست به معنای پایین بودن توانایی است و چون توانایی ذاتی و غیرقابل افزایش فرض می‌شود، بنابراین تکلیف رها می‌شود (۱۳).

در این جا سوال بسیار مهم این است که ذهنیت‌ها از کجا می‌آیند؟ و کدام ذهنیت چرا و چگونه در کودکان تحول پیدا می‌کند؟ محیط اجتماعی (از جمله کتاب‌های درسی) اغلب از طریق انتقال ذهنیتی که به آن باور دارد (۵)، نوع تحسین و انتقاد که ارائه می‌کند (۲۰)، روش (۳) و ملاک‌های ارزشیابی (۲۱) که برای کودکان به کار می‌گیرد، پیام‌هایی را به آنان می‌فرستد که به‌طور ضمنی از یکی از این ذهنیت‌ها حمایت می‌کند.

در انتقال ذهنیت، وقتی محیط اجتماعی درباره توانایی صحبت می‌کند، معمولاً ذهنیتی را که به آن اعتقاد دارد به‌طور تلویحی به دانش‌آموزان انتقال می‌دهد (۲۲). برای مثال اینکه کتاب درسی، نبوغ^{۱۲} را نتیجه تلاش یا یک توانایی ذاتی توضیح دهد، پیام روشنی درباره ماهیت هوش به کلاس ارسال می‌کند یا داستانی که در آن نابغه‌ها به‌عنوان افرادی با توانایی ذاتی معرفی می‌شوند، این پیام را به کودکان ارسال می‌کند که یا دارای این توانایی ذاتی هستید یا نیستید. از سویی وقتی افراد نابغه به‌عنوان کسانی که سخت کار می‌کنند، معرفی می‌شوند، به دانش‌آموزان این پیام ارسال می‌شود که با تلاش و تعهد می‌توانند به نتیجه برسند. در پژوهشی (۵) با

7. Performance goals
8. Mastery goals
9. Belief in effort
10. Attribution of failure
11. Strategy adoption after failure
12. Genius

دانش‌آموزان نتایج نشان داد که با معرفی ناهیه‌های ریاضی به‌عنوان افراد سخت‌کوش می‌توان ذهنیت رشدیافتگی را در کودکان ترغیب کرد که به استقامت و عملکرد بالاتر و بهانه‌های مهارناپذیر کمتر برای عملکرد ضعیف در ریاضی انجامید. در پژوهشی (۲۳) نتایج نشان داد والدینی که باور داشتند هوش کودکان ثابت است، توانستند با آموزش به این باور دست یابند که هوش فرزندان آنها قابلیت رشدیافتگی دارد و خود آنها به عنوان والد نقش مهمی در بهبود آن دارند. افزون بر این، ذهنیت مادران توانست ذهنیت کودکان را در ادامه زندگی پیش‌بینی کند. پژوهشگران در پژوهش دیگری (۲۲) نیز نشان دادند که ذهنیت معلم می‌تواند ذهنیت یادگیرندگان را پیش‌بینی کند.

نوع تحسین و انتقاد نیز در اتخاذ ذهنیت‌ها موثر است. شواهد نشان می‌دهد که ارائه تحسین تلاش^۱ در مقایسه با تحسین هوش^۲، تحسین فرایند^۳ در مقایسه با تحسین فرد^۴ (۲۴)، و تحسین تسلط^۵ در مقایسه با تحسین هنجاری^۶ (۲۱) دانش‌آموزان را در مسیر اتخاذ ذهنیت رشدیافتگی قرار می‌دهد. تفاوت نوع تحسین حتی در کودکان خردسال نیز می‌تواند ذهنیت‌های متفاوتی را تشویق کند. در پژوهشی (۲۴) نتایج نشان داد که استفاده والدین از تحسین فرایند تأثیر مثبتی در باور آنان به هوش به عنوان یک ویژگی انعطاف‌پذیر در مقابل ثابت (یعنی ذهنیت رشدیافتگی) دارد و انگیزه یادگیری آنها (انتخاب تکالیف کشاکش برانگیز در مقابل ساده) را افزایش می‌دهد.

روش و ملاک ارزشیابی عملکرد دانش‌آموزان نیز می‌تواند در شکل‌گیری نوع ذهنیت آنان ایفای نقش کند (۳). می‌توان پیش‌بینی کرد روش ارزشیابی که به دانش‌آموز می‌گوید «مردود» با ارزشیابی که به او می‌گوید «نیاز به تلاش بیشتر» پیامدهای انگیزشی متفاوتی داشته باشد. افزون بر این، ملاک‌هایی که برای ارزشیابی دانش‌آموزان به کار می‌رود نیز پیام‌هایی درباره ماهیت توانایی به آنان ارسال می‌کند. متخصصان (۲۱) در پژوهشی با گروهی از هنرجویان خوشنویسی مشاهده کردند، هنرجویانی که عملکردشان بعد از انجام یک رشته تکالیف نسبتاً دشوار، با ملاک تسلطی^۷، کاملاً مشخص است که یاد گرفته‌ای ... (اشاره به

یک حرف) را چه جوری بنویسی»، ارزشیابی شدند، در مواجهه با تکالیف دشوار بعدی استقامت بیشتری نشان دادند تا هنرجویانی که از طریق ملاک مقایسه اجتماعی^۸، «تا حالا ندیده بودم کسی در سن شما این طوری بنویسد»، ارزشیابی شدند. کتاب‌های درسی با روش‌های مختلفی می‌توانند پیام‌هایی درباره قدرت تلاش به دانش‌آموزان ارسال کنند، از جمله اینکه ببینند خود را باید با چه ملاکی مورد مقایسه قرار می‌دهند.

کتاب‌های درسی، علاوه بر گسترش و غنی‌سازی تجارب و درک دانش‌آموزان از دنیای اطراف، می‌توانند وقتی راه حل‌های مختلفی را برای یک مشکل واحد ارائه می‌دهند و تلاش و استقامت را در مواجهه با شکست یا کشاکش تشویق می‌کنند (۲۵، ۱) و شکست را به عنوان فرصتی برای یادگیری و نه عامل تهدید و ناامیدی معرفی می‌کنند (۱۷)، ذهنیت رشدیافتگی را پرورش دهند. معلمان می‌توانند در هنگام تدریس این موضوع را در نظر داشته باشند و با استفاده از روایت‌ها، داستان‌ها، و زندگی‌نامه‌های مربوط به شخصیت‌هایی که به‌طور متفاوت به کشاکش‌ها نزدیک می‌شوند و برای رسیدن به هدف‌های خود در برابر مشکلات استقامت به خرج می‌دهند از ترویج ذهنیت رشدیافتگی پشتیبانی کنند و کودکان را با دنیایی آشنا سازند که در آن ذهنیت رشدیافتگی ارزشمند است.

در نظام‌های آموزشی کشورهای مختلف، برنامه درسی مجزایی برای آموزش ذهنیت تدوین نشده است، بلکه این باورها در جریان جامعه‌پذیری دانش‌آموزان و از طریق کتاب‌های درسی، معلمان، مدرسه، والدین، و رسانه‌ها به آنها منتقل می‌شود. با وجود این توجه بسیار اندکی به میزان و چگونگی ترویج ذهنیت‌ها در کتاب‌های درسی شده است. به‌طور مشخص‌تر، در حد جستجوی نویسندگان، تنها در یک پژوهش نزدیک به پژوهش حاضر، متخصصان (۲۶) در ترکیه با تحلیل محتوای صد کتاب داستان کودکان بین سه تا شش ساله مشاهده کردند که کمتر از نیمی از کتاب‌های بررسی‌شده، آن‌ها تنها تمرکز محدودی روی ذهنیت رشدیافتگی داشتند و هیچ پژوهشی در ایران بر این موضوع تمرکز نکرده

5. Mastery praise
6. Normative praise
7. Mastery criteria
8. Social comparison criteria

1. Effort praise
2. Intelligent praise
3. Process praise
4. Person praise

روش

(الف) طرح پژوهش و شرکت‌کنندگان: در این پژوهش کتاب‌های

درس فارسی دوره ابتدایی سال تحصیلی ۱۴۰۳-۱۴۰۲ از لحاظ توجه به سازه ذهنیت، مؤلفه‌ها، و روند تحولی آن مورد بررسی و تحلیل قرار گرفت. بنابراین با توجه به ماهیت پژوهش از روش تحلیل محتوای کیفی استفاده شده است. پژوهشگران به دنبال تحلیل آن بودند که کتاب‌های فارسی دوره ابتدایی تا چه میزان به ذهنیت، مؤلفه‌های آن، و روند تحولی آن توجه کرده‌اند. جامعه مورد مطالعه در این پژوهش، شامل شش کتاب درس فارسی دوره ابتدایی تألیف دفتر برنامه‌ریزی و تألیف کتب درسی وزارت آموزش و پرورش بود. با توجه به محدود بودن جامعه بر اساس روش تمام شمار، همه جامعه به عنوان نمونه مورد بررسی قرار گرفت. توصیف نمونه مورد مطالعه در جدول ۱ ارائه شده است.

جدول ۱: توصیف نمونه کتاب‌های درس فارسی دوره ابتدایی مورد پژوهش در فرایند تحلیل محتوا

پایه تحصیلی	سال چاپ	تعداد کل صفحه‌ها
یکم	۱۴۰۲	۱۲۸
دوم	۱۴۰۲	۱۲۰
سوم	۱۴۰۲	۱۳۶
چهارم	۱۴۰۲	۱۵۲
پنجم	۱۴۰۲	۱۵۲
ششم	۱۴۰۲	۱۲۰
کل	-	۸۰۸

همان‌طور که در جدول ۱ مشاهده می‌شود همه کتاب‌های مورد بررسی در سال ۱۴۰۲ منتشر شده‌اند و مجموع صفحه‌های آنها ۸۰۸ صفحه است.

(ب) ابزار: برای جمع‌آوری داده‌ها از فهرست‌وار سی تحلیل محتوایی استفاده

شد که توسط نویسندگان بر اساس مبانی نظری نظریه ذهنیت دتوک ساخته شد. در این فهرست واری، برای هر گویه دو وضعیت تعیین شد که وجود هر کدام با «بله» مشخص می‌شد. هدف پیشرفت با دو وضعیت هدف عملکردی یا تسلطی، باور به فایده تلاش با دو وضعیت با فایده یا بی فایده، اسناد شکست با دو وضعیت اسناد توانایی یا تلاش و راهبرد بعد از شکست با وضعیت استقامت یا رها ساختن تعیین شد. واحد ثبت در فرایند تحلیل محتوا، جمله، مضمون، و موضوع بود. جهت تعیین ذهنیت

است که کتاب‌های فارسی دوره ابتدایی چگونه ذهنیت‌ها را به دانش‌آموزان معرفی می‌کنند. بنابراین با توجه به این که در نظام آموزش و پرورش ایران کتاب‌های درسی مهمترین محتوای آموزشی هستند که در اختیار معلمان قرار دارد و مفاهیم، باورها، و عقاید مطرح شده در کتاب‌های درسی، فرایند یادگیری و اجتماعی شدن کودکان را هدایت می‌کنند، بنابراین بررسی و تحلیل محتوای کتاب‌های درسی و به دنبال آن بازنگری و اصلاح آنها بر اساس شرایط مقتضی، موضوعی اجتناب‌ناپذیر است. از سویی با توجه به این که ذهنیت‌ها الگوهای انگیزشی مهمی هستند که از ابتدای کودکی ظاهر می‌شوند، دوام دارند، و مسیر زندگی فرد را تحت تأثیر قرار می‌دهند (۴) می‌توانند در انگیزش کودکان در مواجهه با کشاکش‌ها و چگونگی واکنش به موفقیت‌ها و شکست‌های زندگی نقش داشته باشند (۸) در زندگی اجتماعی، عاطفی، و تحصیلی آنان از جمله بهزیستی ذهنی (۱۰)، پریشانی (۱۱)، خودکارآمدپنداری (۱۲)، بروز علائق جدید و نوآوری (۱۳) و تاب‌آوری، و بهبود نگرش به مدرسه (۱۴) اهمیت دارند. تنظیم ذهنیت‌ها می‌تواند درک دانش‌آموزان از زندگی را تغییر دهد (۱۵) و ایجاد فرهنگی که در آن با ارزش‌گذاری به ذهنیت رشدیافتگی، کودکان را برای یادگیری، پرسیدن سوال، تفکر و حل مساله تشویق می‌کند، برای موفقیت آموزش در زمان حال و آینده ضروری است (۲۶). در نتیجه اهمیت دارد که بدانیم کتاب‌های فارسی دوره ابتدایی چگونه ذهنیت‌ها را به دانش‌آموزان معرفی می‌کنند و تا چه اندازه ذهنیتی را ترویج می‌دهند که به دنبال یادگیری و دانایی است، به فایده‌مندی تلاش باور دارد، شکست را به تلاش کم یا راهبرد نادرست نسبت می‌دهد، و با عزم و اراده بر کشاکش‌ها و شکست‌ها غلبه می‌کند. بنابراین، هدف از این پژوهش تحلیل محتوای کتاب‌های درس فارسی دوره ابتدایی بر اساس نظریه ذهنیت دتوک بود. سوال‌هایی که مورد بررسی قرار گرفت این بود که کتاب‌های فارسی دوره ابتدایی تا چه میزان به ذهنیت (ثابت / رشدیافتگی) و مؤلفه‌های آن (هدف‌های پیشرفت: تسلطی یا عملکردی، باور به تلاش، اسناد شکست، و راهبرد بعد از شکست) توجه کرده‌اند؟ و آیا روند توجه به ذهنیت‌ها در کتاب‌های فارسی دوره ابتدایی با روند تحولی ذهنیت تناسب دارد؟

مورد ترویج کتاب‌های درس فارسی، گویه‌های ذهنیت براساس مؤلفه‌های آن (هدف‌های پیشرفت، باور به تلاش، اسناد شکست، و راهبرد بعد از شکست) در چهار دسته زیر مورد توجه قرار گرفتند:

(الف) هدف‌های پیشرفت: این که هدف از یادگیری، باهوش به نظر آمدن است یا به رشد دادن توانایی و دانایی.

(ب) باور به فایده تلاش: این که تلاش به عنوان یک عامل بافایده برای رشد هوش معرفی می‌شود یا بی‌فایده.

(پ) اسناد شکست: این که شکست به عدم توانایی نسبت داده می‌شود یا به تلاش کم و استفاده از راهبردهای ضعیف.

(ت) راهبرد بعد از شکست: این که پس از مواجهه با دشواری و شکست استقامت پیشنهاد می‌شود یا رها کردن.

قبل از جمع‌آوری داده‌ها، برای اطمینان از روایی محتوایی فهرست وارسی، نظرات سه متخصص در زمینه انگیزش با مدرک دکترای تخصصی در روان‌شناسی تربیتی که تمرکز پژوهشی آنها نظریه ذهنیت

بود، مورد بررسی قرار گرفت. کدگذاران شامل دو نفر (نویسنده یکم و دوم) بود که به طور مستقل فهرست وارسی را تکمیل کردند. ضریب توافق کدگذاری با ضریب هولستی^۱ نیز در ضمن تحلیل ۰/۹۶ محاسبه شد که گویای هماهنگی در خصوص نظام مقوله‌بندی بین داوران است. NA نشان‌دهنده تعداد موارد کدگذاری مشترک بین دو کدگذار، NC₁ نشان‌دهنده تعداد کل کدگذاری‌های کدگذار اول و NC₂ نشان‌دهنده تعداد کل کدگذاری‌های کدگذار دوم است.

$$0/96 = (97 + 95) \div (2 \times 92) = 2 \times NA / NC_1 + NC_2$$

 برای تحلیل داده‌ها از آمار توصیفی شامل جداول فراوانی و درصد و آمار استنباطی شامل آزمون خی دو استفاده شد.

یافته‌ها

جدول ۲ توزیع فراوانی و درصد تأکید بر مفهوم ذهنیت به تفکیک کتاب‌های درس فارسی دوره ابتدایی را نشان می‌دهد.

جدول ۲: توزیع فراوانی و درصد تأکید بر مفهوم ذهنیت (ثابت - رشدیافتگی) به تفکیک کتاب‌های درس فارسی دوره ابتدایی

پایه تحصیلی	یکم	دوم	سوم	چهارم	پنجم	ششم	کل تفکیکی
فراوانی	درصد	فراوانی	درصد	فراوانی	درصد	فراوانی	درصد
ذهنیت ثابت	۱	۵	۳	۴	۱۱	۳	۲۹/۳۵
ذهنیت رشدیافتگی	۱	۱۶	۴	۱۳	۱۸	۱۳	۷۰/۶۵
کل	۲	۲۱	۷	۱۷	۲۹	۱۶	۱۰۰

درصد)، سوم (۷ مورد یا ۰۶/۵۲ درصد) و یکم (۲ مورد یا ۰۲/۱۶ درصد) است. همچنین بیشترین تأکید بر ذهنیت ثابت به ترتیب در کتاب‌های پایه پنجم (۱۱/۹۵ درصد)، دوم (۰۵/۴۳ درصد)، چهارم (۰۴/۴۳ درصد)، سوم و ششم (۰۳/۲۶ درصد) و یکم (۰۱/۰۸ درصد) است. بیشترین تأکید بر ذهنیت رشدیافتگی نیز به ترتیب در کتاب‌های پنجم (۱۹/۵۶ درصد)، دوم (۱۷/۳۹ درصد)، چهارم و ششم (۱۴/۱۳ درصد)، سوم (۰۳/۲۶ درصد) و یکم (۰۱/۰۸ درصد) است. جدول ۳ توزیع فراوانی مؤلفه‌های مفهوم ذهنیت به تفکیک کتاب‌های درس فارسی دوره ابتدایی را نشان می‌دهد.

همان‌طور که در جدول ۲ مشاهده می‌شود در کتاب‌های مورد بررسی در کل ۹۲ مرتبه بر ذهنیت و مؤلفه‌های آن تأکید شده است که سهم انواع ذهنیت (ثابت - رشدیافتگی) و مؤلفه‌های آن در محتوای کتاب‌های درس فارسی یکسان نیست. به‌طور میانگین در هر ۹ صفحه یک بار به ذهنیت اشاره شده است. بیشترین میزان بر ذهنیت رشدیافتگی با ۶۵ مرتبه معادل ۷۰/۶۵ درصد انجام گرفته است.

بیشترین تأکید بر ذهنیت به‌طور عام، به ترتیب در کتاب‌های درس فارسی پایه پنجم (۲۹ مورد یا ۳۱/۵۱ درصد)، دوم (۲۱ مورد یا ۲۲/۸۲ درصد)، چهارم (۱۷ مورد یا ۱۸/۵۶ درصد)، ششم (۱۶ مورد یا ۱۷/۳۹ درصد)

جدول ۳: توزیع فراوانی مؤلفه‌های ذهنیت به تفکیک کتاب‌های درس فارسی دوره ابتدایی

پایه تحصیلی	هدف پیشرفت	عملکردی	تسلطی	بی‌فایده	بافایده	مضمون		
						هوش پایین	تلاش کم	رها کردن
یکم	۰	۰	۰	۱	۱	۰	۰	۰
دوم	۲	۰	۰	۳	۸	۰	۳	۰
سوم	۲	۱	۱	۱	۱	۰	۰	۰
چهارم	۳	۳	۳	۱	۵	۰	۰	۰
پنجم	۴	۱	۱	۷	۶	۰	۰	۰
ششم	۰	۰	۰	۳	۱۱	۰	۰	۰
فراوانی	۱۱	۵	۵	۱۶	۳۲	۰	۳	۰
درصد	۱۱/۹۵	۰۵/۴۳	۱۷/۳۹	۳۴/۷۸	۰۰/۰۰	۰۳/۲۶	۰۰/۰۰	۲۷/۱۹
کل	۱۶	۴۸	۳	۲۵				
فراوانی	۱۶	۴۸	۳	۲۵				
درصد	۱۷/۳۸	۵۲/۱۷	۰۳/۲۶	۲۵/۰۰				

جدول ۳ نشان می‌دهد که در مؤلفه‌ها، بیشترین تأکید به ترتیب بر باور به تلاش با ۵۲/۱۷ در صد، راهبرد بعد از شکست با ۲۷/۱۹ در صد، هدف‌های دانش آموزان با ۱۷/۳۸ در صد و اسناد شکست با ۰۳/۲۶ است. به منظور آزمون معناداری تفاوت در فراوانی مورد انتظار با فراوانی مشاهده شده ذهنیت رشدیافتگی و ثابت از آزمون χ^2 استفاده شد. نتایج تحلیل استنباطی داده‌ها در جدول‌های زیر نمایش داده شده است. جدول ۴ آزمون χ^2 مربوط به استقلال فراوانی ذهنیت رشدیافتگی و ذهنیت ثابت را نشان می‌دهد.

جدول ۳ نشان می‌دهد که در مؤلفه‌ها، بیشترین تأکید به ترتیب بر باور به تلاش با ۵۲/۱۷ در صد، راهبرد بعد از شکست با ۲۷/۱۹ در صد، هدف‌های دانش آموزان با ۱۷/۳۸ در صد و اسناد شکست با ۰۳/۲۶ است. به منظور آزمون معناداری تفاوت در فراوانی مورد انتظار با فراوانی مشاهده شده ذهنیت رشدیافتگی و ثابت از آزمون χ^2 استفاده شد. نتایج تحلیل استنباطی داده‌ها در جدول‌های زیر نمایش داده شده است. جدول ۴ آزمون χ^2 مربوط به استقلال فراوانی ذهنیت رشدیافتگی و ذهنیت ثابت را نشان می‌دهد.

جدول ۵: آزمون χ^2 مربوط به استقلال فراوانی مؤلفه‌های ذهنیت

O	E	O/E	ln O/E	O ln O/E
۱۶	۲۳	۰/۷	-۰/۳۵	۵/۶۰
۴۸	۲۳	۲/۰۹	۰/۷۳	۳۵/۰۴
۳	۲۳	۰/۱۳	-۲/۰۴	-۹/۱۲
۲۵	۲۳	۱/۲۱	۰/۱۹	۴/۳۸
۳۸/۹۰				
$\chi^2 = ۷۷/۰۸$				

جدول ۴: آزمون χ^2 مربوط به استقلال فراوانی ذهنیت رشدیافتگی و ذهنیت ثابت

O	E	O/E	ln O/E	O ln O/E
۲۷	۴۶	۰/۵۹	-۰/۵۲	-۱۴/۲۴
۶۵	۴۶	۱/۴۱	۰/۳۴	۲۲/۳۳
۸/۰۹				
$\chi^2 = ۱۶/۱۸$				

با توجه به جدول ۵، چون χ^2 محاسبه شده (۷۷/۰۸) از χ^2 جدول در درجه آزادی ۳ و در سطح ۰/۰۰۱ (۱۶/۲۶) بزرگتر است، بنابراین در کتاب‌های درس فارسی دوره ابتدایی بین میزان توجه به مؤلفه‌های ذهنیت، تفاوت معناداری وجود دارد. جدول ۶ آزمون χ^2 مربوط به استقلال فراوانی هدف‌های عملکردی و هدف‌های تسلطی را نشان می‌دهد.

با توجه به نتایج جدول ۴، چون χ^2 محاسبه شده (۱۶/۱۸) از χ^2 جدول در درجه آزادی ۱ و در سطح ۰/۰۰۱ (۱۰/۸۲) بزرگتر است، بنابراین، در کتاب‌های درس فارسی دوره ابتدایی توجه به ذهنیت

جدول ۶: آزمون χ^2 مربوط به استقلال فراوانی هدف‌های عملکردی و

هدف‌های تسلطی				
O	ln O/E	O/E	E	O
۳/۴۶	۰/۳۱	۱/۳۷	۸	۱۱
۲/۳۱	-۰/۴۶	۰/۶۳	۸	۵
۱/۱۵				
$\chi^2 = ۲/۳۰$				

با توجه به جدول ۶، چون χ^2 محاسبه شده (۲/۳۰) از χ^2 جدول در درجه آزادی ۱ و در سطح ۰/۰۵ (۱/۶۴) بزرگتر است، بنابراین در کتاب‌های درس فارسی دوره ابتدایی میزان توجه به هدف‌های عملکردی، به نحو معناداری بیشتر از هدف‌های تسلطی است. جدول ۷ آزمون χ^2 مربوط به استقلال فراوانی بافایده بودن و بی‌فایده بودن تلاش را نشان می‌دهد.

جدول ۷: آزمون χ^2 مربوط به استقلال فراوانی بافایده بودن و بی‌فایده بودن تلاش

O	ln O/E	O/E	E	O
۱۶	۰/۶۶	۲۴	۲۴	۱۶
۳۲	۰/۲۹	۱/۳۴	۲۴	۳۲
بی‌فایده بودن تلاش				
$\chi^2 = ۵/۵۶$				

با توجه به جدول ۷، چون χ^2 محاسبه شده (۵/۵۶) از χ^2 جدول در درجه آزادی ۱ و در سطح ۰/۰۵ (۵/۴۱) بزرگتر است، بنابراین در کتاب‌های درس فارسی دوره ابتدایی میزان توجه به بافایده بودن تلاش، به نحو معناداری بیشتر از بی‌فایده بودن تلاش است. جدول ۸ آزمون χ^2 مربوط به استقلال فراوانی ذهنیت در کتاب‌های فارسی شش سال دوره ابتدایی را نشان می‌دهد.

جدول ۸: آزمون χ^2 مربوط به استقلال فراوانی ذهنیت در کتاب‌های درس فارسی شش سال دوره ابتدایی

O	ln O/E	O/E	E	O
۲	-۰/۱۳	۱۵	۱۵	۲
۲۱	۰/۳۱	۱/۳۷	۱۵	۲۱
۷	-۰/۷۷	۰/۴۶	۱۵	۷
۱۷	۰/۱۰	۱/۱۱	۱۵	۱۷
۲۹	۰/۶۴	۱/۹	۱۵	۲۹
۱۶	۰/۰۴	۱/۰۴	۱۵	۱۶
اول				
دوم				
سوم				
چهارم				
پنجم				
ششم				
$\chi^2 = ۳۶/۲۰$				

با توجه به جدول ۸، چون χ^2 محاسبه شده (۳۶/۲۰) از χ^2 جدول در درجه آزادی ۵ و در سطح ۰/۰۰۱ (۲۰/۵۱) بزرگتر است، بنابراین بین کتاب‌های درس فارسی شش سال دوره ابتدایی از نظر میزان توجه به مفهوم ذهنیت تفاوت معناداری وجود دارد.

بحث و نتیجه‌گیری

هدف از پژوهش حاضر، تحلیل کتاب‌های فارسی دوره ابتدایی از دیدگاه نظریه ذهنیت دئوک بود تا به این دو سؤال پاسخ داده شود که نخست، محتوای کتاب‌های فارسی دوره ابتدایی تا چه میزان به ذهنیت (ثابت / رشدیافتگی) و مؤلفه‌های آن (هدف‌های پیشرفت: تسلطی یا عملکردی، باور به تلاش، اسناد شکست، و راهبرد بعد از شکست) توجه دارند و دوم، روند توجه به ذهنیت‌ها در کتاب‌های فارسی دوره ابتدایی تا چه اندازه با روند تحولی ذهنیت تناسب دارد؟

سؤال یکم: محتوای کتاب‌های فارسی دوره ابتدایی تا چه میزان به ذهنیت (ثابت / رشدیافتگی) و مؤلفه‌های آن (هدف‌های پیشرفت: تسلطی یا عملکردی، باور به تلاش، اسناد شکست، و راهبرد بعد از شکست) توجه دارند؟

در پاسخ به این سؤال، نتایج به دست آمده در این پژوهش نشان می‌دهد که به‌طور کلی، محتوای کتاب‌های فارسی دوره ابتدایی بر ذهنیت رشدیافتگی تأکید دارد تا ذهنیت ثابت. با وجود این، تأکید بر مؤلفه‌های ذهنیت، یکسان و در جهت ذهنیت رشدیافتگی نبوده است. تنها یک پژوهش دیده شد که در آن از نظریه ذهنیت دئوک برای تحلیل محتوای کتاب استفاده کرده است. در این پژوهش (۲۶) صد کتاب داستان کودکان بین سه تا شش ساله طبق نظریه ذهنیت دئوک مورد تحلیل محتوای استنباطی قرار گرفت که براساس گزارش آن کمتر از نیمی از کتاب‌های بررسی‌شده، آن هم تنها تمرکز محدودی روی ذهنیت رشدیافتگی داشتند. در رابطه با مؤلفه‌های ذهنیت، بیشترین تأکید بر مؤلفه‌های ذهنیت به‌ترتیب بر باور به تلاش، راهبرد بعد از شکست، هدف پیشرفت، و اسناد شکست است. از طرفی، سه مؤلفه باور به تلاش، راهبرد بعد از شکست، و اسناد شکست بیشتر در جهت ترویج ذهنیت رشدیافتگی قرار داشتند، اما مؤلفه هدف پیشرفت، بیشتر ذهنیت ثابت را ترویج می‌داد.

در مؤلفه باور به فایده تلاش، وقتی راوی یا شخصیت متن با یک موقعیت، کار یا تکلیف د شوار به کشاکش کشیده می‌شود، در دو سوم موارد تأکید بر بافایده بودن تلاش در افزایش دانایی و توانایی است که ذهنیت رشدیافتگی را ترویج می‌دهد. در یک‌سوم موارد نیز کتاب‌های درس فارسی بر بی‌فایده بودن تلاش و بر اهمیت نقش هوش و استعداد ذاتی در دانایی و توانایی تأکید دارند که ذهنیت ثابت را ترویج می‌دهد. شواهد پژوهشی همسو و ناهمسو با این یافته‌ها که با روش تحلیل محتوا انجام شده باشند، بر اساس جستجوی نویسندگان این پژوهش دیده نشد. با این وجود در پژوهشی محدود (۵) دیده شد که محیط اجتماعی می‌تواند با انتقال ذهنیت رشدیافتگی به دانش‌آموزان، باور به تلاش را در آنان افزایش دهد. پژوهشگران دیگری (۲۴) نیز مشاهده کردند که استفاده والدین از تحسین فرایند می‌تواند باور به انعطاف‌پذیری هوش (یعنی ذهنیت رشدیافتگی) در کودکان آنها را افزایش دهد. پژوهشگران دیگر نیز (۲۳ و ۲۲) نیز یافته‌های مشابهی را گزارش کرده‌اند.

در تبیین این یافته می‌توان گفت، طبق نظر دوئک (۲) ذهنیت‌ها با ایجاد چارچوب‌های شناختی انگیزشی متفاوت در معنایی که تلاش برای فرد دارد، اثر می‌گذارند. در نتیجه وقتی در محتوای کتاب، توانایی ذاتی در نظر گرفته نمی‌شود، بلکه به عنوان ظرفیتی معرفی می‌شود که از طریق سخت‌کوشی، پشتکار، و تلاش بهبود می‌یابد، در نتیجه می‌تواند با تقویت باور دانش‌آموز به فایده‌مندی تلاش، ذهنیت رشدیافتگی را در او تقویت کند. برای مثال در صفحه ۳۷ کتاب فارسی پایه دوم، در داستان «کوشا و نوشا»، این دو پرنده از دارکوب که پرنده دانای جنگل است می‌خواهند که از علم و دانایی خود به آنها بیاموزد و دارکوب می‌گوید: «کار ساده‌ای نیست شما باید سال‌ها تلاش کنید تا دانا شوید» و در صفحه ۱۲۴ کتاب فارسی پایه پنجم در داستان «بوعلی‌سینا»، پزشک معالج مادر بوعلی به او که کودکی خردسال است می‌گوید «تو بسیار باهوش و کنجکاوی و اگر بکوشی، دانشمندی بزرگ خواهی شد» که همسو با ذهنیت رشدیافتگی، آشکارا بر فایده‌بخشی تلاش در افزایش توانایی تأکید دارند. از سویی زمانی که محتوای درسی توانایی را یک سپرده ذاتی و عامل اصلی موفقیت معرفی می‌کند، موفقیت با تلاش کم و سریع اهمیت می‌یابد و تلاش به صورت تهدیدی ادراک می‌شود که نشان می‌دهد نباید باهوش باشید، چون در غیراین صورت نیازی به تلاش نداشتید (۱۸) و از این طریق باعث پرورش

ذهنیت ثابت می‌شود. برای مثال در صفحه ۸۰ کتاب فارسی پایه پنجم، در داستان «نام نیکو» که درباره محمود فرشچیان نقاش معاصر است، راوی داستان با این که محمود تازه در آغاز راه یادگیری نقاشی قرار دارد و اولین نقاشی‌اش را می‌کشد، می‌گوید: «محمود چشم‌هایش را بست و با دو سه حرکت قلم، طرح آهو را کشید». کشیدن آهو با حرکت دو یا سه باره قلم امکان‌پذیر نیست، بنابراین، این بیان با ارزش‌دهی به موفقیت با حداقل تلاش به دنبال معرفی توانایی و استعداد ذاتی محمود به عنوان عامل اصلی موفقیت او در نقاشی است یا در صفحه ۱۲۵ همین کتاب در داستان «بوعلی‌سینا» مادرش به پدر او می‌گوید: «این پسرک نازنین من در این دو سه ماهه راه چند ساله را پیموده است» که پیشرفت بدون تلاش و تنها با تکیه بر استعداد ذاتی را ارزش‌گذاری می‌کند یا می‌گوید «پروردگارا تو را شکر می‌گوییم که فرزندی دانا به ما بخشیدی» که بر سرشتی بودن دانایی و تأثیرناپذیری آن از تلاش تأکید دارد.

در مؤلفه راهبرد بعد از شکست، در محتوای کتاب‌های درس فارسی به‌طور کامل بر استقامت در برابر شکست و کشاکش، به‌عنوان راه رسیدن به دانایی و توانایی تأکید شده است که در راستای ترویج ذهنیت رشدیافتگی قرار دارد. شواهد پژوهشی همسو و ناهمسو با این یافته‌ها که با روش تحلیل محتوا انجام شده باشند، دیده نشد. با وجود این، پژوهشگران (۱) نشان دادند که وقتی معلم راه‌حل‌های مختلفی را برای یک مشکل واحد ارائه می‌دهد و تلاش و استقامت را در مواجهه با شکست یا کشاکش تشویق می‌کند، ذهنیت رشدیافتگی را در دانش‌آموزان ترویج می‌دهد. شواهد پژوهشی دیگر نیز نشان می‌دهد که آموزش ذهنیت رشدیافتگی در قالب یک محتوای آموزشی می‌تواند استقامت دانش‌آموزان در مواجهه با سوالات دشوار (۵) و انتخاب تکالیف کشاکش‌برانگیز در مقابل تکالیف ساده را افزایش دهد (۲۴).

در تبیین این یافته می‌توان گفت طبق نظریه ذهنیت وقتی شکست به عنوان علامتی معرفی می‌شود که به فرد اطلاع می‌دهد برای دستیابی به موفقیت به بهبود راهبردها، اتخاذ تدابیر جدید و افزایش تلاش نیاز دارد، باعث ترویج ذهنیت رشدیافتگی می‌شود. در نتیجه یادگیرنده در هنگام شکست، به‌جای رها ساختن تکلیف، استقامت نشان می‌دهد. برای مثال در صفحه ۲۱ کتاب فارسی پایه سوم، شخصیت داستان «زنگ ورزش» درباره یادگیری شنا می‌گوید: «در طول مدت تمرین، بارها زیر آب

رفت» و در زمان شاگردی دارکوب هم در داستان می‌آید که «اما نوشا از آموختن خسته شده و از آنجا رفت» علت و دلیل شکست شخصیت داستان در یادگیری و کسب دانایی به یک عامل ناتوانی پایدار و مهارناپذیر اسناد نشده است، بلکه به خستگی و تلاش کم نسبت داده شده است که مهارپذیر هستند. اما در ذهنیت ثابت، شکست علامتی از توانایی پایین است که باعث می‌شود کودک با اسناد شکست به عامل مهارناپذیر توانایی کم که آن را پایدار نیز می‌داند، رفتارش را تغییر ندهد (۱۹).

در مؤلفه هدف پیشرفت، تأکید عمده کتاب‌های درس فارسی بر هدف‌های عملکردی است که پیشرفت و شایستگی را در بهتر بودن از دیگران تعریف می‌کند، امری که ذهنیت ثابت را ترویج می‌دهد (۳). در متن کتاب‌های درس فارسی دوره ابتدایی، وقتی راوی یا شخصیت داستان در یک موقعیت پیشرفت و یادگیری قرار می‌گیرد، در دو سوم موارد، شایستگی بر حسب بهتر بودن از دیگران تعریف شده است. تنها در یک سوم موارد بر هدف‌های تسلطی تأکید شده است که هدف از پیشرفت را کسب شایستگی از طریق تسلط بر تکلیف و محتوای یادگیری تعریف می‌کند و ذهنیت رشدیافتگی را ترویج می‌دهند (۳). شواهد پژوهشی همسو و ناهمسو با این یافته‌ها که با روش تحلیل محتوا انجام شده باشند، دیده نشد. با وجود این، شواهد پژوهشی (۱۳) نشان می‌دهد که آموزش ذهنیت رشدیافتگی به اتخاذ هدف‌های تسلطی از سوی دانش‌آموزان می‌انجامد و دنبال کردن هدف‌های تسلطی دانش‌آموزان را در مسیر ذهنیت رشدیافتگی نگه می‌دارد. شواهد پژوهشی دیگر (۵) نیز نشان می‌دهد که آموزش ذهنیت رشدیافتگی به صورت یک محتوای داستانی می‌تواند تعقیب هدف‌های تسلطی را در یادگیرندگان افزایش دهد.

در تبیین این یافته می‌توان گفت طبق نظریه ذهنیت وقتی دانش‌آموز هوش و توانایی را ثابت و ذاتی می‌بیند، هدف او از پیشرفت این خواهد بود که با نمایش هوش و توانایی خود به دیگران احساس شایستگی کند (هدف عملکردی)؛ زیرا دیگران هر چه تلاش کنند به او نخواهند رسید (۳). در نتیجه وقتی محتوای کتاب، هدف پیشرفت را نمایش و ابراز شایستگی خود به دیگران معرفی می‌کند، ذهنیت ثابت را ترویج می‌دهد. برای مثال در صفحه ۲۱ کتاب فارسی پایه سوم، شخصیت اصلی داستان

می‌رفتم، دست و پایم خسته می‌شد، اما بعد از آن سختی‌ها، نتیجه خوبی گرفتم» یا در صفحه ۱۰۷ کتاب فارسی پایه پنجم، در درس «شجاعت» راوی می‌گوید «گاه کاری را آغاز می‌کنیم و تا رسیدن به موفقیت چند بار شکست می‌خوریم. آن که از شکست نترسد و دلیل شکست خود را بیابد و راه را برای رسیدن به پیروزی ادامه دهد، شجاع است». در صفحه ۱۲۵ کتاب فارسی پایه چهارم نیز راوی درباره اهمیت پرسشگری بیان می‌کند: «دانشمندان، پژوهشگران و بسیاری دیگر همواره به دنبال پرسش‌های خود می‌روند و آن قدر می‌گردند تا پاسخ آنها را پیدا کنند». در همه این موارد، محتوای آموزشی به‌طور آشکار در هنگام مواجهه با عدم موفقیت، بر نقش استقامت در یادگیری، و کسب دانایی و توانایی تأکید دارند که ذهنیت رشدیافتگی را ترویج می‌دهد. در حالی که در ذهنیت ثابت، شکست به معنای پایین بودن توانایی است و چون توانایی به عنوان عامل اصلی موفقیت، ذاتی و غیرقابل افزایش فرض می‌شود، بنابراین برای رسیدن به موفقیت کار زیادی نمی‌توان انجام داد و تکلیف رها می‌شود (۱۳).

مؤلفه اسناد شکست در مقایسه با مؤلفه‌های دیگر ذهنیت از حداقل توجه در کتاب‌های درس فارسی دوره ابتدایی برخوردار بوده است. با وجود این در این مؤلفه نیز، به‌طور کامل توجه بر ترویج ذهنیت رشدیافتگی بوده است. شواهد پژوهشی همسو و ناهمسو با این یافته‌ها که با روش تحلیل محتوا انجام شده باشند، دیده نشد. با وجود این، پژوهشگران در پژوهشی (۱۹) نشان دادند که آموزش ذهنیت می‌تواند در اسناد پیامدهای نامطلوب به عوامل مهارپذیر و افزایش تاب‌آوری موثر باشد. پژوهشگران دیگر (۱۴) نیز یافته‌های مشابهی را گزارش کرده‌اند.

در تبیین این یافته می‌توان گفت بر اساس نظریه ذهنیت وقتی فرد آموزش می‌بیند که در مواجهه با شکست، آن را به عواملی مانند راهبردهای ناکارآمد، اشتباه یا تلاش کم نسبت دهد؛ یعنی عواملی که تحت مهار او قرار دارند و ثابت و پایدار نیستند، ذهنیت رشدیافتگی را در خود پرورش می‌دهد (۱۳). در نتیجه احتمال بیشتری دارد که رفتارش را به جهت دستیابی به پیامد مطلوب تغییر دهد. برای مثال در صفحه ۳۷ کتاب فارسی پایه دوم، در داستان «کوشا و نوشا»، نوشا پرنده‌ای است که برای کسب دانایی و توانایی پیش همد به شاگردی رفته، اما یادگیری را ناتمام رها می‌سازد، آمده است که «نوشا از این کار هم خسته شد و از پیش همد

«زنگ ورزش»، پس از کسب آمادگی برای مسابقه، بیان می‌کند: «فردا مسابقات شنای دانش‌آموزان برگزار می‌شود و من برای به دست آوردن بهترین رتبه، تلاش خواهم کرد»، یا در صفحه ۳۸ کتاب فارسی پایه دوم، نوشا، پرنده‌ای که برخلاف کوشا، برای یادگیری تلاش نمی‌کرد، وقتی دوباره به جنگل برگشت دید: «همه از خوبی و دانایی کوشا حرف می‌زنند». در این مثال‌ها کسب شایستگی بر اساس ملاک هنجاری و بهتر بودن از دیگران و تحت تأثیر قرار دادن آنها تعریف شده است. از سویی وقتی محتوای کتاب هدف پیشرفت را احراز شایستگی از طریق کسب تسلط بر موضوع یادگیری و رشد شخصی توانایی تعریف می‌کند، ذهنیت رشدیافتگی را پرورش می‌دهد، زیرا دانش‌آموز هدف خود را تسلط بر تکلیف و موضوع یادگیری می‌داند (هدف تسلطی). در نتیجه مشتاق رشد و بهبود توانایی خود است و نه نمایش آن، اشتباه را بخشی از یادگیری می‌داند و هدف‌های تسلطی را دنبال می‌کند (۱۸). برای مثال در صفحه ۱۲۶ کتاب فارسی پایه چهارم، «ابوریحان با ناراحتی پاسخ داد: کدام یک از این دو بهتر است: این که مسئله را بدانم و بمیرم یا نادانسته و جاهل، در گذرم؟». در اینجا برای ابوریحان رسیدن به شایستگی معادل کسب یادگیری و تسلط بر تکلیف تعریف می‌شود.

این یافته‌ها نشان می‌دهد که محتوای کتاب‌های درس فارسی در سه مؤلفه باور به فایده تلاش، اسناد شکست، و راهبرد بعد از شکست به‌طور عمده ذهنیت رشدیافتگی را ترویج می‌دهند، اما در مؤلفه هدف پیشرفت، ذهنیت ثابت بیشتر مورد تأکید است. این درحالی است که مؤلفه هدف پیشرفت بیشترین اهمیت را به نسبت سه مؤلفه دیگر دارد (۱۷)، پس باید بیشتر در جهت ترویج ذهنیت رشدیافتگی باشد، چیزی که خلاف آن در این تحلیل محتوا مشاهده شد. به عقیده دوئک و ییگر (۳) ذهنیت نقش خود را از طریق تأثیرگذاری در هدف پیشرفت دانش‌آموزان (تسلطی یا عملکردی) در مؤلفه‌ها و حوزه‌های دیگر اعمال می‌کند. دانش‌آموزانی که جهت‌گیری آنها به سمت هدف‌های تسلطی است برای دستیابی به این هدف‌ها به دنبال موقعیت‌های یادگیری کشاکش‌انگیز هستند، به تلاش باور دارند، شکست‌های خود را به تلاش کم و استفاده از راهبردهای نادرست نسبت می‌دهند و در مواجهه با موانع استقامت دارند.

سؤال دوم: روند توجه به ذهنیت‌ها در کتاب‌های فارسی دوره ابتدایی تا چه اندازه با روند تحولی ذهنیت تناسب دارد؟

در ارتباط با سؤال دوم، این پژوهش به دنبال تعیین این موضوع بود که روند توجه به ذهنیت‌ها در کتاب‌های فارسی دوره ابتدایی تا چه اندازه با روند تحولی ذهنیت تناسب دارد که یافته‌ها نشان داد اگرچه در کتاب‌های فارسی دوره ابتدایی، به‌طور کلی، تأکید به ذهنیت رشدیافتگی بیشتر از ذهنیت ثابت بوده است، دوسوم موارد تأکید بر ذهنیت ثابت در کتاب‌های پایه‌های چهارم، پنجم، و ششم انجام شده است. بنابراین، روند توجه به ذهنیت رشدیافتگی، در کتاب‌های درس فارسی از پایه یکم تا ششم، منظم و خطی نیست، این درحالی است که تغییر ذهنیت از رشد به ثابت دارای یک روند تحولی است که طی آن از دوره پیش‌دستانی به دوره متوسطه به تدریج ذهنیت رشدیافتگی جای خود را به ذهنیت ثابت می‌دهد (۱). هیچ یافته و شاهد پژوهشی که با این یافته همسو و ناهمسو باشد، بر اساس جستجوی نویسندگان این پژوهش، دیده نشد.

در تبیین این یافته می‌توان گفت که در روند تحولی ذهنیت (۲)، برای کودکان مهدکودک، پیش‌دستان و اوایل دبستان نسبت به توانایی ذهنیت رشدیافتگی دارند. برای این کودکان، توانایی و تلاش اساساً از هم قابل‌تمایز نیست و تلاش هم نشان‌دهنده توانایی و هم مترادف با آن است. کودکانی که سخت تلاش می‌کنند، باهوش هستند و با تلاش کردن باهوش‌تر هم می‌شوند. وقتی کودکان به سال‌های پایانی دبستان و اوایل دوره اول دبیرستان نزدیک می‌شوند، ذهنیت رشدیافتگی جای خود را به تدریج به ذهنیت ثابت از هوش می‌دهد. برای بیشتر دانش‌آموزان دبیرستانی، تلاش دیگر پیش‌شرط موفقیت نیست، بلکه توانایی به تنهایی برای موفقیت کافی است و وقتی دارای توانایی هستید که با تلاش کم موفق شوید، این یعنی از تلاش ارزش‌زدایی می‌کنند (۳). در نتیجه انتظار بر این است که تأکید بر ذهنیت رشدیافتگی، به صورت خطی از پایه یکم به پایه ششم افزایش پیدا کند و در کتاب‌های درسی سال‌های پایانی دبستان، یعنی سال‌های چهارم، پنجم، و ششم، بر ترویج آن تأکید فزاینده‌ای انجام شود تا دانش‌آموزان را برای جایی مانند دبیرستان آماده سازد که ناگهان کلاس‌ها کشاکش‌برانگیز می‌شوند، توجه بیشتری بر رقابت و ارزیابی عملکرد انجام می‌شود، و برای موفقیت لازم است سخت کار و تلاش شود.

پژوهش حاضر دارای محدودیت‌هایی بود که لازم است به آنها اشاره شود. در این پژوهش، تنها متن کتاب‌های درس فارسی و آن هم دوره

ابتدایی مورد تحلیل قرار گرفت و تصاویر آنها بررسی نشد. افزون‌براین، اسنادها و هدف‌های پیشرفت در قالب مؤلفه‌های ذهنیت مورد بررسی قرار گرفتند. در نتیجه برای پژوهش‌های آینده می‌توان پیشنهاد داد که تصاویر کتاب‌های درس فارسی دوره ابتدایی نیز از نظر معرفی ذهنیت‌ها مورد تحلیل قرار گیرند. همچنین نظریه اسناد و نظریه هدف پیشرفت به دلیل نزدیکی با نظریه ذهنیت و برخورداری از پشتوانه نظری و تجربی محکم، که بیانگر ارتباط بین اسنادها و هدف‌های پیشرفت دانش‌آموزان با پیامدهای رفتاری، عاطفی، و شناختی است، می‌تواند در پژوهش‌های آتی مبنایی برای یک تحلیل محتوای روان‌شناختی از کتاب‌های درسی قرار گیرند.

از نقطه نظر کاربردی، بر اساس یافته‌ها چند پیشنهاد در سطح برنامه‌ریزان درسی و در سطح معلمان می‌توان اشاره کرد. در سطح برنامه‌ریزان درسی و مؤلفان کتاب‌های درس فارسی دوره ابتدایی می‌توان دو پیشنهاد را بیان کرد: نخست اینکه با توجه به اهمیت بیشتری که مؤلفه هدف‌های پیشرفت در ترویج ذهنیت رشدیافتگی دارد (۱۷)، لازم است که متون درسی، بر این مؤلفه برای ترویج ذهنیت رشدیافتگی بیشتر تأکید کنند. دوم اینکه با در نظر گرفتن تغییر روند تحولی ذهنیت، که در آن ذهنیت رشدیافتگی در طی سال‌های کودکی تا نوجوانی به ذهنیت ثابت تحول می‌یابد، به محتوای مشوق ذهنیت رشدیافتگی به‌طور ویژه در کتاب‌های درس فارسی پایه‌های چهارم تا ششم نیاز بیشتری وجود دارد تا جهت‌گیری کودکان را در مسیر ورود به دوره دبیرستان از طریق تجربه شایستگی مبتنی بر تسلط، حل مسئله تلاش‌محور، ارزش‌گذاری شکست، و استقامت در برابر کشاکش‌ها به سوی ذهنیت رشدیافتگی هدایت کنند. در سطح معلمان دوره ابتدایی می‌توان پیشنهاد داد که با توجه به قدرت خواندن با صدای بلند (۲۶) در بیان داستان‌هایی که ذهنیت رشدیافتگی را در کودکان حفظ می‌کنند، معلمان در موقعیت خوبی قرار دارند تا از پرورش ذهنیت رشدیافتگی در کلاس اطمینان کسب کنند.

در نتیجه معلمان با جلب توجه دانش‌آموزان به شخصیت‌ها و موقعیت‌های کتاب می‌توانند از آنان بخواهند تا برای مشکلاتی که با آن مواجه می‌شوند، فایده تلاش را شناسایی کنند، اسنادهای مهارپذیر بیابند، و راه‌حل‌های جایگزین بیان کنند. بحث در مورد نحوه برخورد شخصیت‌های داستان با مشکلاتی که با آن مواجه می‌شوند و یادگیری از آنها، می‌تواند راهی برای کودکان باشد تا با پرورش ذهنیت رشدیافتگی احساس شایستگی و انگیزه بیشتری داشته باشند که برای سازش‌یافتگی با آینده‌ای که پیچیده و کمتر قابل پیش‌بینی است، نگرش‌ها و مهارت‌های لازم را گسترش دهند.

ملاحظات اخلاقی

پیروی از اصول اخلاق پژوهش: این پژوهش برگرفته از پایان‌نامه و یا طرح پژوهشی نیست. مجوز علمی این مطالعه توسط اداره کل آموزش و پرورش استان قزوین طی نامه شماره ۶۶/۷۹۱۸/۴۶۰۰ در تاریخ ۲۸/۰۲/۱۴۰۲ صادر شد. همچنین ملاحظات اخلاقی مندرج در راهنمای انتشار انجمن روانشناسی آمریکا و کدهای اخلاقی سازمان نظام روان‌شناسی ایران مانند اصل رازداری، محرمانه ماندن اطلاعات، و دریافت رضایت کتبی از افراد نمونه، در این پژوه رعایت شده است.

حامی مالی: این پژوهش بدون حمایت مالی هیچ مؤسسه یا سازمانی انجام شده است. **نقش هر یک از نویسندگان:** در پژوهش حاضر نویسنده یکم در ایده‌پردازی، جمع‌آوری داده‌ها، و نگارش متن مقاله؛ و نویسنده دوم در جمع‌آوری داده‌ها، ویرایش مقاله، و تحلیل داده‌ها نقش داشته‌اند.

تضاد منافع: برای نویسندگان این مقاله تضاد منافع وجود ندارد.

در دسترس بودن داده‌ها: تمامی داده‌های این پژوهش در اختیار نویسنده مسئول است و در زمان داوری دست‌نوشته به نشریه تحویل داده شد. همچنین در صورت درخواست منطقی پژوهشگری خاص، در اختیار او قرار خواهد گرفت.

تشکر و قدردانی: بدین وسیله از اداره کل آموزش و پرورش استان قزوین به دلیل مساعدت در صدور مجوز انجام پژوهش و آقایان دکتر مجید شهنساری، دکتر اصغر خوش‌نظر، و دکتر حمیدرضا آریانپور به دلیل مشارکت در بررسی روایی محتوایی فهرست واری و تشکر و قدردانی می‌کنیم.

References

- Yeager DS, Carroll JM, Buontempo J, Cimpian A, Woody S, Crosnoe R. et al. (2022). Teacher Mindsets Help Explain Where a Growth-mindset Intervention Does and Doesn't Work. *Psychological Science*. 2022; 33(1): 18-32. <https://doi.org/10.1177/09567976211028984>. [Link]
- Dweck CS. Can personality be changed? The role of beliefs in personality and change. *Current Directions in Psychological Science*. 2008; 17(6): 391-394. <https://doi.org/10.1111/j.1467-8721.2008.00612>. [Link]
- Dweck CS, Yeager DS. Mindsets: A View From Two Eras. *Perspectives on Psychological Science*. 2019; 14(3): 481-496. <https://doi.org/10.1177/1745691618804166>. [Link]
- Frydenberg E, Deans J, Liang R. *Promoting Well-Being in the Pre-School Years: Research, Applications and Strategies*; Routledge: New York, NY, USA, 2020. <https://doi.org/10.4324/9780429019180>. [Link]
- Khalkhali V, Zolqadr A, Khalili R. Examining the impact of teacher intelligence beliefs on students' self-handicapping and performance at mathematic lesson. *GESJ: Education Science and Psychology*. 2015; 4(36): 20-26. [Link]
- Rowe M, Leech K. A parent intervention with a growth mindset approach improves children's early gesture and vocabulary development. *Developmental Science*. 2019; 22(4): 1-20. <https://doi.org/10.1111/desc.12792>. [Link]
- Compagnoni M, Karlen Y, Maag K. Play it safe or play to learn: Mindsets and behavioral self-regulation in kindergarten. *Metacognition and Learning*. 2019; 14(3): 291-314. <https://doi.org/10.1007/s11409-019-09190-y>. [Link]
- Lorenzo D, Doug L, Fred PC, Sofie MM. How a growth mindset can change the climate: The power of implicit beliefs in influencing people's view and action. *Journal of Environmental Psychology*. 2020; 70(10): 1-14. <https://doi.org/10.1016/j.jenvp.2020.101461>. [Link]
- Zafiropoulou M, Thanou A. Laying the foundations of wellbeing: A creative psycho-educational program for young children. *Psychol. Rep.* 2007; 100(1): 136-146. <https://doi.org/10.2466/pr0.100.1.136-146>. [Link]
- Schreiber C, Schotanus-Dijkstra M. Enhancing mental wellbeing by changing mindsets? Results from two randomized controlled trials. *BMC Psychol*. 2024; 12(1): 1-14. <https://doi.org/10.1186/s40359-023-01470-2>. [Link]
- Schroder HS, Callahan CP, Gornik AE, Moser JS. The Fixed Mindset of Anxiety Predicts Future Distress: A Longitudinal Study. *Behav Ther*. 2019; 50(4): 710-717. <https://doi.org/10.1016/j.beth.2018.11.001>. [Link]
- Jeni L, Burnette J, Pollack J, Forsyth R, Hoyt C, Babij A, Thomas F. et al. A Growth Mindset Intervention: Enhancing Students' Entrepreneurial Self-Efficacy and Career Development. *Entrepreneurship Theory and Practice*. 2020; 44(5): 878-908. <https://doi.org/10.1177/1042258719864293>. [Link]
- O'Keefe PA, Horberg EJ, Dweck CS, Walton GM. A growth-theory-of-interest intervention increases interest in math and science coursework among liberal arts undergraduates. *Journal of Educational Psychology*. 2023; 115(6): 859-876. <https://doi.org/10.1037/edu0000798>. [Link]
- Kaya S, Eryilmaz N, Yuksel D. The Effects of Growth Mindset and Resilience on Immigrant Students' PISA Science Achievement: The Mediating Role of Attitudes toward School. *International Journal of Educational Research*. 2024; 14(1): 1-15. <https://doi.org/10.1177/21582440231225870>. [Link]
- Campbell, J.A.; Løkken, I.M. Inside Out: A Scoping Review on Optimism, Growth Mindsets, and Positive Psychology for Child Well-Being in ECEC. *Educ. Sci*. 2023; 13(1): 1-23. <https://doi.org/10.3390/educsci13010029>. [Link]
- Yeager DS, Dweck CS. Mindsets That Promote Resilience: When Students Believe That Personal Characteristics Can Be Developed. *Educational Psychologist*. 2012; 47(4): 302-14. <https://doi.org/10.1080/00461520.2012.722805>. [Link]
- Teresa KD, Benjamin CH, Julianna LK, Michael C, Kristyna L, Jacqueline AG. Effects of a one-shot growth mindset intervention on beliefs about intelligence and achievement goals. *Educational Psychology*. 2018; 38(6): 711-733. <https://doi.org/10.1080/01443410.2018.1426833>. [Link]
- Schmidt JA, Shumow L. Testing a mindset intervention as a resilience factor among Latino/a students in science. *Journal of Latinos and Education*. 2020; 19(1): 76-92. <https://doi.org/10.1080/15348431.2018.1478295>. [Link]
- Chao MM, Visaria S, Mukhopadhyay A, Dehejia R. Do rewards reinforce the growth mindset?: Joint effects of the growth mindset and incentive schemes in a field intervention. *Journal of Experimental Psychology: General*. 2017; 146(10): 1402-1419. <https://doi.org/10.1037/xge0000355>. [Link]
- Khalkhali V, Yousefi H. The effects of mastery versus social-comparison praise on students' persistence: a role of fixed versus growth mindset. *GESJ: Education Science and Psychology*. 2020; 1(55): 3-9. [Link]
- Canning EA, Ozier E, Williams HE, AlRasheed R, Murphy MC. (2022). Professors Who Signal a Fixed Mindset about Ability Undermine Women's Performance in STEM. *Social Psychological and Personality Science*. 2022; 13(5): 927-937. <https://doi.org/10.1177/19485506211030398>. [Link]
- Rowe ML, Leech KA. A parent intervention with a growth mindset approach improves children's early gesture and vocabulary development. *Developmental Science*. 2019; 22(4): 1-10. <https://doi.org/10.1111/desc.12792>. [Link]
- Gunderson E, Sorhagen N, Gripshover S, Dweck CS, Goldin-Meadow S, Levine S. Parent praise to toddlers predicts fourth grade academic achievement via children's incremental mindsets. *Dev. Psychol*. 2018; 54(3): 397-409. <https://doi.org/10.1037/dev0000444>. [Link]
- Dweck CS, Yeager DS. Global Mindset Initiative Introduction: Envisioning the Future of Growth Mindset Research in Education [Cifeg 2021 August 25]. Available from URL: <https://ssrn.com/abstract=3911564> or <https://doi.org/10.2139/ssrn.3911564>. [Link]

26. Ünal ZD, Mentşe Y, Sevimli-Celik S. Analyzing Creativity in Children's Picture Books. *Children's Literature in Education*. 2023; 54(2): 1-30. [https://doi:10.1007/s10583-023-09535-x](https://doi.org/10.1007/s10583-023-09535-x). [Link]

