

The Effectiveness of Academic Counseling based on Cognitive-Behavioral Approach on Resilience, Motivation and Academic Emotions of Students with Academic Failure

ARTICLE INFO

Article Type
Research Article

Authors

Mohammad Amin Astereki¹
Mahshid Izadi^{2*}
Mozhgan Mardani Rad³
Mehdi Zare Bahramabadi⁴

How to cite this article

Mohammad Amin Astereki, Mahshid Izadi, Mzhgan Mardani Rad, Mehdi Zare Bahramabadi, The Effectiveness of Academic Counseling based on Cognitive-Behavioral Approach on Resilience, Motivation and Academic Emotions of Students with Academic Failure, *Journal of Islamic Life Style Centeredon Health*, 2023:6(4); 228-236

1. PhD, student of Counseling Department, Central Tehran Branch, Islamic Azad University, Tehran, Iran.

2. Assistant Professor of Counseling Department, Central Tehran Branch, Islamic Azad University, Tehran, Iran (Corresponding Author).

3. Assistant Professor of Counseling Department, Central Tehran Branch, Islamic Azad University, Tehran, Iran.

4. Associate Professor of Counseling Department of Allameh Tabatabai University of Tehran and Associate Professor of Research and Development Institute of Humanities Organization, Tehran, Iran.

* Correspondence:

Address:

Phone:

Email:

dr.izadi.mahshid1452@gmail.com

Article History

Received: 2022/10/12

Accepted: 2022/12/26

ABSTRACT

Purpose: This research aimed to investigate the effectiveness of academic counseling based on the cognitive-behavioral approach on resilience, motivation, and academic emotions of students with academic failure.

Materials and Methods: In terms of the purpose of the present research, it was a quasi-experimental study with a pre-test and post-test design with an experimental group and a control group. The statistical population of this research is all the students of boys' high schools in the 12th district of Tehran, the second grade of the second round, in the academic year of 2019-1400. Among them, 30 were selected by purposive sampling, 15 were equally assigned to the control group, and 15 to the experimental group. In order to collect data, the research measurement tools included Vallerand's academic motivation questionnaire, Pekrun et al.'s (2002) academic emotions questionnaire, and Martin and Marsh's (2009) academic resilience questionnaire. The subjects of both groups completed the questionnaires at the beginning of the research. Then the experimental group received academic counseling based on the cognitive-behavioral approach, while the control group did not receive any intervention. After the end of the interventions, both groups completed the questionnaires again. Analysis of the data obtained from the research was done in two descriptive (mean and standard deviation) and inferential parts. In the descriptive part, frequency distribution tables were used, and in the inferential part, data analysis was done with the covariance analysis method to check the differences between and within groups. SPSS software version 25 was used for the statistical analysis of data.

Findings: The results of covariance analysis showed that academic counseling based on a cognitive behavioral approach had a significant effect on academic resilience ($F = 20.11$), academic motivation ($F = 42.22$) and academic emotions ($F = 34.88$) ($P < 0.01$).

Conclusion: Academic counseling based on a cognitive-behavioral approach can improve academic resilience, academic motivation and academic emotions of students with academic failure. Therefore, it is suggested to use this approach to control emotions and increase the motivation and resilience of students in schools through group training.

Keywords: Academic Counseling, Cognitive-Behavioral Approach, Academic Resilience, Academic Motivation, Academic Excitement, Academic Failure, Students

اثر بخشی مشاوره تحصیلی مبتنی بر رویکرد شناختی-

رفتاری بر تاب آوری، انگیزش و هیجان‌های تحصیلی

دانش آموزان با افت تحصیلی

محمد امین آسترکی^۱

دانشجوی دکتری گروه مشاوره، واحد تهران مرکزی، دانشگاه آزاد اسلامی، تهران، ایران.

مهشید ایزدی^{۲*}

استادیار گروه مشاوره، واحد تهران مرکزی، دانشگاه آزاد اسلامی، تهران، ایران (نویسنده مسئول).

مژگان مردانی‌راد^۳

استادیار گروه مشاوره، واحد تهران مرکزی، دانشگاه آزاد اسلامی، تهران، ایران.

مهدی زارع بهرام آبادی^۴

دانشیار گروه مشاوره دانشگاه علامه طباطبایی تهران و دانشیار پژوهشکده تحقیق و توسعه علوم انسانی سازمان سمت، تهران، ایران.

چکیده

هدف: هدف از پژوهش حاضر بررسی اثر بخشی مشاوره تحصیلی مبتنی بر رویکرد شناختی- رفتاری بر تاب آوری، انگیزش و هیجان‌های تحصیلی دانش آموزان با افت تحصیلی بود.

مواد و روش‌ها: پژوهش حاضر از نظر هدف از نوع کاربردی و شیوه انجام آن نیمه آزمایشی با طرح پیش‌آزمون و پس‌آزمون با یک گروه آزمایش و یک گروه کنترل بود. جامعه آماری این پژوهش کلیه دانش آموزان دبیرستان‌های پسرانه منطقه ۱۲ شهر تهران پایه دوم دور دوم، در سال تحصیلی ۱۴۰۰-۱۳۹۹ می‌باشد که ۳۰ به روش نمونه‌گیری هدفمند انتخاب شدند و به طور مساوی ۱۵ نفر در گروه کنترل و ۱۵ نفر در گروه آزمایش گمارده شدند. به منظور گردآوری داده‌ها، ابزار اندازه‌گیری پژوهش شامل پرسشنامه انگیزش تحصیلی والرند، پرسشنامه هیجان تحصیلی پکران و همکاران (۲۰۰۲) و پرسشنامه تاب آوری تحصیلی مارتین و مارش (۲۰۰۹) بود. آزمودنی‌های هر دو گروه در ابتدای پژوهش پرسشنامه‌ها را تکمیل کرده و سپس، گروه آزمایش تحت مشاوره تحصیلی مبتنی بر رویکرد شناختی- رفتاری قرار گرفت در صورتی که گروه کنترل مداخله‌ای دریافت نکرد. پس از پایان مداخلات مجدداً هر دو گروه پرسشنامه‌ها را تکمیل نمودند. تجزیه و تحلیل داده‌های حاصل از پژوهش در دو بخش توصیفی (میانگین و انحراف معیار) و استنباطی انجام شد. در بخش توصیفی از جدول‌های توزیع فراوانی استفاده شده و در بخش استنباطی تحلیل داده‌ها با روش تحلیل کوواریانس برای بررسی تفاوت‌های درون گروهی و برون گروهی انجام گرفت. به منظور تجزیه و تحلیل آماری داده‌ها از نسخه ۲۵ نرم افزار SPSS استفاده شد.

یافته‌ها: نتایج آزمون تحلیل کوواریانس نشان داد مشاوره مبتنی تحصیلی مبتنی بر رویکرد شناختی رفتاری بر تاب آوری تحصیلی ($F_{2,11} = 20.11$)، انگیزش تحصیلی ($F_{4,22} = 42.22$) و هیجان تحصیلی ($F_{3,18} = 34.88$) به طور معناداری تأثیر داشت ($P < .01$).

نتیجه‌گیری: می‌توان نتیجه گرفت که مشاوره تحصیلی مبتنی بر رویکرد شناختی- رفتاری می‌تواند تاب آوری تحصیلی، انگیزش تحصیلی و هیجان تحصیلی دانش آموزان با افت تحصیلی را بهبود بخشد. بنابراین، پیشنهاد می‌گردد از این رویکرد جهت کنترل هیجان‌ها و افزایش انگیزش و تاب آوری دانش آموزان در مدارس از طریق آموزش‌های گروهی استفاده گردد.

کلیدواژه‌ها: مشاوره تحصیلی، رویکرد شناختی- رفتاری، تاب آوری تحصیلی، انگیزش تحصیلی، هیجان تحصیلی، افت تحصیلی، دانش آموزان.

تاریخ دریافت: ۱۴۰۱/۰۷/۲۰

تاریخ پذیرش: ۱۴۰۱/۱۰/۰۵

* نویسنده مسئول: dr.izadi.mahshid1452@gmail.com

مقدمه

افزایش کیفیت نظام آموزشی به عنوان اثرگذارترین عامل در توسعه کشورها محسوب می‌شود. انگیزه پیشرفت، تاب آوری و افت تحصیلی از مقولات مهم نظام آموزشی در تمام کشورها هستند. افت تحصیلی به عنوان شاخص اتلاف آموزشی، از نظر مفهوم عام به هر گونه ضعف در سوادآموزی و یا وجود بیسوادگی گفته میشود (۲)؛ اما از نظر مفهوم خاص عبارت از محقق نشدن انتظارات آموزشی و شکست در اهداف آموزشی است و نابسامانی در فرآیند یاددهی - یادگیری را در برمیگیرد و نهایتاً ناکامی‌های تحصیلی به شکل گریز از مدرسه، تجدیدی، مردودی و ترک تحصیل، به منته ظهور می‌رسد (۴).

امروزه مشاوره تحصیلی با توجه به پیشرفت و تخصصی‌تر شدن دانش، مشاغل و کسب و کارها در هر حوزه تحصیلی اهمیت زیادی پیدا کرده است. هر کسی در زندگی تحصیلی خود با گزینش‌های زیادی روبروست و مشاوره تحصیلی در این میان نقش تأثیر گذاری در سرنوشت افراد ایفا می‌کند. دوران مدرسه یکی از مهم‌ترین سال‌های تحصیلی است چراکه عادت به درس خواندن و تقویت پایه‌های درسی در این دوران شکل می‌گیرند. با انتخاب صحیح، می‌توان آینده تحصیلی و شغلی درخشانی را برای خود رقم زد. حال سوال اصلی این است که چگونه می‌توان انتخاب‌های تحصیلی درستی داشت؟ بهترین راه حل برای داشتن انتخاب تحصیلی صحیح، شناخت استعدادها، علایق و پتانسیل‌های خود و همچنین بررسی آینده تحصیلی و شغلی پیش رو است. پس تصمیم آگاهانه و منطقی رمز موفقیت می‌باشد. برای داشتن چنین انتخابی استفاده از خدمات مشاوره تحصیلی تلفنی و حضوری بهترین راه حل است (۳).

درمان شناختی رفتاری نوعی شیوه درمانی سازمان یافته کوتاه مدت و معطوف به مشکل است که هدف آن تعدیل شناخت‌های نادرست و غیر منطقی است. این رویکرد درمانی بر نقش شناخت در بروز تغییرات رفتاری و عاطفی تأکید می‌کند. پژوهشگران بسیاری اثر بخشی درمان شناختی رفتاری را به عنوان یکی از راه‌های قابل بحث در کاهش نشانگان و بهبود کیفیت زندگی و درمان اختلالات روانی تואماً تأکید کرده اند (۴). درمان شناختی- رفتاری درمانگر به مراجع کمک می‌کند تا شناخت‌های ناکارآمد خود را شناسایی و اصلاح کند و یا آن‌ها را از نو بسازد. همچنین به

افرادی که دارای انگیزش درونی هستند، از درون نظم پیدا می‌کند. یعنی آنان اجازه نمی‌دهند دیگران یا عوامل بیرونی بر عملکردشان تاثیر بگذارند. در مقابل افراد با انگیزش بیرونی خود را شایسته قلمداد نمی‌کنند و رفتار آنها از بیرون دیکته می‌شود. یعنی عوامل بیرونی و افراد دیگر نقش تعیین کننده ای در ایجاد رفتار و تصمیم گیری های آنها ایفا می‌کنند و در آخر افراد بی انگیزه مانند افرادی که دارای انگیزش بیرونی هستند، خود را شایسته و خود-تعیین کننده نمی‌دانند. این افراد در مقایسه با همسالان خود که دارای انگیزش بیرونی هستند، بعد از مدتها تلاش برای انجام تکلیف و صرف انرژی و وقت، آنها را رها کرده اند و کوشش برای این افراد یک عمل بی فایده است (۹).

بدون داشتن انگیزه برای تحصیل و یادگیری امکان دستیابی به موفقیت به راحتی حاصل نمی‌شود. البته باید دانست که انگیزش درونی به تنهایی نمی‌تواند عامل پیشرفت باشد بلکه انگیزش بیرونی مانند تشویق و پاداشها نیز لازم است و باید هر دو با هم باشند. انگیزش تحصیلی دانش آموزان به عنوان عامل پیش بینی کننده کیفیت کار آنها در مدرسه و چگونگی استقبال از تکالیف محسوب می‌شود (۱۰).

نتایج پژوهشها نشان می‌دهند که عاطفه، شناخت و انگیزش سه عاملی هستند که یادگیری آموزشی دانش آموزان و کلیه فعالیت های انسان را میانجیگری می‌نمایند. در واقع در پژوهشها نشان داده اند که پیشرفت تابعی از تأثیر مشترک "مهارت" و "انگیزش" است و از نشانه های دانش آموزان دارای عملکرد تحصیلی ضعیف، انگیزش تحصیلی پایین در آنها می‌باشد (۱۱). از سوی دیگر انگیزش یک مفهوم نظری است که بیان می‌کند چرا مردم در زمان معین، رفتار خاصی را از خود بروز می‌دهند. انگیزش، شامل انرژی، هدایت و تداوم کلیه جنبه‌های قصد و فعالیت می‌باشد. انگیزش به معنای جنبش و حرکت است و در فرهنگ روانشناسی اصطلاحی است که تنها بر باعثها و انگیزه‌های ذاتی یا درونی اطلاق می‌شود. ما انگیزش را مستقیماً بررسی نمی‌کنیم، بلکه آن را از انتخاب تکلیف، تلاش، پایداری و تداوم و دستاوردها (پیشرفتها) استنباط می‌نماییم (۱۲).

هیجانها همیشه در محیط های آکادمیک حضور دارند (۱۳). هیجان به عنوان یک حالت ذهنی مفهوم سازی شده است که با واکنش های فیزیولوژیکی و پاسخ های ارزیابانه به برخی از اعمال، شرایط یا حوادث همراه است و یا به عنوان واکنش های ارزیابانه کلی به تجارب یادگیری و آموزش، مطالبات پیشرفت، پیامدها و بازخورد دیده می‌شود (۱۴) یکی از تعیین کننده های مهم پیشرفت تحصیلی و پیامدهای مرتبط با آن، میزانی است که دانش آموزان احساس کنند به لحاظ هیجانی درگیر مدرسه شده اند (۱۵).

مساله افت تحصیلی یکی از قدیمی ترین و شناخته شده ترین مشکلات آموزشی به شمار می‌رود. این موضوع در تمام کشورها اعم از پیشرفته صنعتی و یا در حال رشد مطرح و در تمام زمانها، به نحو خاص خود بروز کرده است. از افت تحصیلی تعاریف گوناگونی ارائه شده است. در برخی مطالعات افت را به معنی هرگونه اختلالی

او یاد می‌دهد که این تفکر ناسازگارانه را با تفکر سازگارانه جایگزین نماید. مداخلات درمانی شناختی-رفتاری تنظیم هدف مشترک، طراحی مکانیسم های مقابله ای سازگار و خود نظارتی را در بر می‌گیرد تا به فرد کمک کند روش های جدید مقابله با مشکلات را برای به حداقل رساندن اضطراب ناشی از این مشکلات را یاد بگیرد (۵). برخی از ویژگی های فوق العاده درمان شناختی - رفتاری ارتباطات صمیمانه همراه با تشریح مساعی، فعال بودن فرآیند درمانی، هدفدار بودن آن، توجه به مشکل آموزشی، توسعه مهارت های مقابله ای و تاکید بر پسخوراند، است که بستر مطلوبی را برای توجه به مشکلات و مسائل نوجوانان فراهم می‌آورد، چرا که موثرترین روش، برای کار با نوجوانان، روش های عملکردمدار است (۶).

به طور خلاصه می‌توان گفت که تاب آوری از منظر روانشناسی نشان دهنده مقاومت جسمانی، بهبود خودانگیزگی و توانایی برقراری مجدد تعادل هیجانی در موقعیت های تنش زاست. به طور واضح تر تاب آوری به عنوان ظرفیت انسان برای مقابله و انطباق با سختی، رنج، مصیبت و دیگر عوامل استرس زا در زندگی روزانه تعریف شده است. مطالعات مختلف بر روی تاب آوری تاکید می‌کند که تاب آوری فراتر از برخورد و انطباق با تجربیات آسیب زاست. بدین معنا که فرد قدرت بازگشت و رشد به شیوه مثبت در برابر شرایط نامناسب را دارد (۲).

در بافت تحصیلی، تاب آوری تحصیلی به عنوان احتمال بالای موفقیت در مدرسه با وجود شرایط چالش برانگیز و تهدیدآمیز که ناشی از صفات، شرایط و تجارب اولیه است، تعریف شده است (۷). مارتین و مارش تاب آوری تحصیلی را به عنوان ظرفیت دانش آموزان در غلبه بر خطرات حاد و مزمن که به عنوان تهدیدهای بزرگ در فرآیند تحصیلی به شمار می‌آیند تعریف می‌کنند و آن را در دانش آموزانی که با چالشها، شکستها و فشارها روبه رو هستند، به عنوان بخشی از زندگی تحصیلی شان می‌دانند. از سوی دیگر آنان معتقدند که تاب آوری تحصیلی تنها محدود به دانش آموزان دارای پیشینه و شرایط نامطلوب نیست، بلکه همه دانش آموزان در فرآیند تحصیلی خود، سطوحی از عملکرد ضعیف، ناملایمات، چالشها و شکستها را تجربه می‌کنند (۸).

انگیزش شامل دو نوع انگیزش بیرونی و انگیزش درونی است. انگیزش بیرونی عبارت است از انجام چیزی برای به دست آوردن چیز دیگر؛ مثل انجام تکلیف درسی برای به دست آوردن تائید دیگران یا اجتناب از سرزنش شدن توسط دیگران. انگیزش درونی عبارت است از انجام چیزی به خاطر خود آن چیز. به عنوان مثال انجام یک سری تکالیف دشوار به خاطر اینکه فرد از محتوای آن تکلیف لذت برده و احساس خوشایندی دارد. بر مبنای نظریه «خودتعیین گری» که توسط دسی و ریان ارائه شده است، افراد دارای در سه نوع جهت گیری انگیزشی قرار می‌گیرند؛ افراد با جهت گیری انگیزش بیرونی، افراد با جهت گیری انگیزش درونی و افراد بدون انگیزه. بر اساس این نظریه، افراد زمانی دارای انگیزش درونی هستند که در خود ادراک شایستگی و خود تعینی کنند. رفتار

بررسی تفاوت های درون گروهی و برون گروهی انجام گرفت. به منظور تجزیه و تحلیل آماری داده‌ها از نسخه ۲۵ نرم افزار SPSS استفاده شد.

ابزار پژوهش

پرسشنامه انگیزش تحصیلی والرند. این مقیاس بر مبنای نظریه ی خود-تعیین کنندگی طراحی شده و حاوی ۲۸ سؤال پنج گزینه ای بر اساس مقیاس لیکرت (با نمره دهی یک تا پنج از کاملاً مخالفم تا کاملاً موافقم) می باشد. بعد از تأیید روایی محتوا و بومی شدن توسط متخصصان، پایایی آن به روش بازآزمایی به فاصله دو هفته ($r = 0.71$) و ثبات درونی با محاسبه آلفای کرونباخ (0.88) نیز مورد تأیید قرار گرفت. این پرسشنامه در ایران نیز توسط جمشیدی با محاسبه آلفای کرونباخ برابر 0.74 و روایی با محاسبه آلفای کرونباخ برابر 0.85 بومی شده و مورد استفاده قرار گرفته است. مقیاس دارای سه نوع مؤلفه، شامل مؤلفه های انگیزش درونی (با ۱۲ گویه) (گویه های: ۱۸، ۱۱، ۴، ۲۷، ۲۰، ۱۳، ۶، ۲۳، ۱۶، ۲۹، ۲۵) مؤلفه های انگیزش بیرونی (با ۱۲ گویه) (گویه های: ۲۲، ۱۵، ۱۸، ۲۸، ۲۱، ۱۴، ۷، ۲۴، ۱۷، ۱۰، ۳) و مؤلفه های بی انگیزگی (با چهار گویه) (گویه های ۵، ۱۲، ۱۹، ۲۶) بود. در نمره دهی پرسشنامه، نمرات بین ۲۸ تا ۵۶ نشانه بی انگیزگی، ۵۶ تا ۸۴ معرف انگیزه کم، ۸۴ تا ۱۱۲ نشانه انگیزه متوسط و نهایتاً ۱۱۲ تا ۱۴۰ معرف انگیزه خوب می باشد.

۲. پرسشنامه تاب آوری تحصیلی مارتین و مارش. این پرسشنامه به وسیله مارتین و مارش، طراحی شد که دارای ۶ پرسش است و از طریق طیف لیکرت ۷ تایی از کاملاً مخالفم (۱) تا کاملاً موافقم (۷) نمره گذاری می شود. هدف از طراحی این پرسشنامه دستیابی به سنجی ای از میزان تاب آوری تحصیلی در دانش آموزان می باشد. پایایی این پرسشنامه به وسیله آلفای کرونباخ 0.89 و همبستگی آن با متغیرهای اضطراب، خودباوری، تصمیم گیری، مدیریت مطالعه و اجتناب از شکست در سطح 0.71 معنادار به دست آمده است. روایی و پایایی این پرسشنامه در پژوهش حاضر بررسی شد و مقدار آلفای کرونباخ 0.723 به دست آمد. در تحلیل عاملی مرتبه دوم مقدار آماره خی دو مناسب به دست آمد (0.30) = سطح معناداری، $7 =$ درجه آزادی، $8/34 =$ مجذور خی دو). همچنین سایر شاخص های برازش از مطلوبیت برخوردار بودند و تمامی پرسش ها دارای بارعاملی معناداری با کل آزمون بودند.

۳. پرسشنامه هیجان تحصیلی پکران و همکاران. این پرسشنامه توسط پکران و همکاران (۱۷)، طراحی شد. این ابزار دارای ۷۵ گویه است و دو بعد هیجان تحصیلی مثبت (۲۲ گویه) و هیجان تحصیلی منفی (۵۳ گویه) است. بعد هیجان های تحصیلی مثبت دارای مؤلفه لذت (گویه)، امیدواری (گویه)، غرور (گویه) و بعد هیجان های تحصیلی منفی درای پنج مؤلفه خشم (۹ گویه)، اضطراب (۱۱ گویه)، شرم (۱۱ گویه)، ناامیدی (۱۱ گویه) و خستگی (۱۱ گویه) می باشد. گویه های این ابزار با استفاده از مقیاس پنج درجه ای لیکرت (۱ = کاملاً مخالفم تا ۵ = کاملاً موافقم) نمره گذاری می شوند. نمره هر بعد یا مؤلفه یا مجموع نمره گویه های سازنده آن به دست می آید و هر چه نمره آزمودنی بیشتر باشد به میزان بیشتری دارای آن ویژگی است.

که در روند تحصیل دانش آموز پدید می آید، یا مفهومی که مقصود از آن کاهش عملکرد دانش آموز از سطح رضایت بخش به سطح نامطلوب است و یا معضلی که در غالب جنبه های مختلف چون غیبت مکرر از مدرسه، ترک تحصیل قبل از موعد مقرر، تکرار پایه تحصیلی، کیفیت نازل تحصیلی و یا کسب محفوظات به جای معلومات ظاهر می گردد، تعریف شده است (۱۵). حال و با توجه به آنچه گفته شد، هدف از این پژوهش بررسی اثربخشی مشاوره تحصیلی مبتنی بر رویکرد شناختی- رفتاری بر تاب آوری، انگیزش و هیجان های تحصیلی دانش آموزان با افت تحصیلی می باشد.

مواد و روش ها

طرح پژوهش حاضر از نظر هدف از نوع و از نوع روش تحقیق نیمه تجربی با طرح پیش آزمون - پس آزمون با گروه گواه است. از میان کلیه دانش آموزان، آنهایی را که دارای افت تحصیلی می باشند یعنی دانش آموزانی که در یک سال گذشته، مردود شده باشند یا در برخی دروس تجدید شده باشند و یا ترک تحصیل کرده باشند و یا کاهش نمرات در یک یا چند درس نسبت به نیم سال یا سال گذشته داشته اند، به صورت هدفمند انتخاب شده، سپس این دانش آموزان به صورت تصادفی در دو گروه ۱۵ نفره شامل گروه آزمایش و گروه کنترل، گمارده شدند. جامعه آماری این پژوهش کلیه دانش آموزان دبیرستان های پسرانه منطقه ۱۲ شهر تهران پایه دوم دور دوم، در سال تحصیلی ۱۴۰۰-۱۳۹۹ می باشد. حجم نمونه بر اساس فرمول کوکران ۳۰ نفر خواهد بود و به روش نمونه گیری هدفمند انتخاب شده و به طور مساوی ۱۵ نفر در گروه کنترل و ۱۵ نفر در گروه آزمایش گمارده شدند. به منظور گردآوری داده ها، ابزار اندازه گیری پژوهش شامل پرسشنامه انگیزش تحصیلی والرند، پرسشنامه هیجان تحصیلی پکران و همکاران (۱۶) و پرسشنامه تاب آوری تحصیلی مارتین و مارش بود. آزمودنی های هر دو گروه در ابتدای پژوهش پرسشنامه ها را تکمیل کرده و سپس، گروه آزمایش تحت مشاوره تحصیلی مبتنی بر رویکرد شناختی- رفتاری قرار گرفت در صورتی که گروه کنترل مداخله ای دریافت نکرد. پس از پایان مداخلات مجدداً هر دو گروه پرسشنامه ها را تکمیل نمودند. ملاک های ورود به پژوهش عبارت است از: ۱- افت عملکرد تحصیلی (نداشتن نمره حد نصاب قبولی در پایه آموزشی یا کاهش نمرات در یک یا چند درس) ۲- عدم دریافت برنامه درمانی یا آموزشی دیگر در جهت بهبود عملکرد تحصیلی ۳- عدم ابتلا به مشکلات جسمی، رفتاری شناختی و ذهنی ۴- جهت شرکت در فرایند پژوهش رضایت کامل داشته باشند. ملاک های خروج از پژوهش عبارت است از: ۱- غیبت بیش از سه جلسه در طرح درمان ۲- قرار گرفتن تحت درمان دارویی جهت سایر مشکلات جسمانی و روانشناختی ۳- شرکت در برنامه های درمانی منجر به لطمه زدن به سایر دروس نوجوان باشد ۴- دانش آموز (یا ولی کودک) جهت شرکت در فرایند پژوهش رضایت کامل نداشته باشند. تجزیه و تحلیل داده های حاصل از پژوهش در دو بخش توصیفی (میانگین و انحراف معیار) و استنباطی انجام شد. در بخش توصیفی از جدول های توزیع فراوانی استفاده شده و در بخش استنباطی تحلیل داده ها با روش تحلیل کوواریانس برای

خشم ۰/۸۰۵، شرم ۰/۸۳۴، ناامیدی ۰/۸۵۰ و خستگی ۰/۸۶۲ گزار شد.

۴. مشاوره تحصیلی گروهی با رویکرد شناختی-رفتاری. در پژوهش حاضر برنامه هشت جلسه‌ای مشاوره تحصیلی گروهی با رویکرد شناختی-رفتاری برگزار گردید که خلاصه محتوای جلسات به شرح زیر است.

یکران و همکاران، روایی صوری و محتوایی ابزار را تأیید و پایایی ابعاد و مولفه های پرسشنامه را در پژوهش های مختلف با روش آلفای کونباخ بین ۰/۷۴ تا ۰/۸۶ گزارش کردند. همچنین زارع، پایایی ابعاد هیجان های تحصیلی مثبت و هیجان های تحصیلی منفی را با روش آلفای کرونباخ به ترتیب ۰/۸۹ و ۰/۹۳ گزارش کرد. علاوه بر آن مقدار پایایی در پژوهش کدیور و همکاران (۱۳۸۸)، برای متغیرهای لذت ۰/۷۶۷، امیدواری ۰/۷۸۳، غرور ۰/۷۵۵،

جدول ۱. برنامه هشت جلسه‌ای مشاوره تحصیلی گروهی با رویکرد شناختی-رفتاری

جلسات	محتوای جلسه
اول	معرفی و آشنایی افراد با یکدیگر- برقراری ارتباط اولیه بین اعضای گروه - معرفی شیوه مشاوره گروهی- مطرح کردن قوانین گروه و مسأله مهم رازداری- عنوان کردن اهداف گروه- توافق بر سر انجام تکالیف خانگی- آشنایی با الگوی A-B-C با ذکر یک مثال - اجرای پیش آزمون
دوم	گروه ذکر مثال هایی از زندگی روزمره با مشارکت همه اعضای - ادامه آموزش طرح افکار A-B-C - آشنایی با افکار خودآین منفی و شناخت خطاهای رایج- ارائه برگه ثبت افکار ناکارآمد
سوم	درجه بندی باورهای منفی بر روی یا مقیاس ۱۰۰۰، ذکر شواهد برای واقعی و منطقی بودن افکار- جایگزین کردن باورهای منفی با افکار واقعی و منطقی توسط اعضای گروه
چهارم	آموزش تکنیک های تن آرامی- تمرین تن آرامی در جلسه مشاوره گروهی با مشارکت اعضا (برای اطمینان از فهم صحیح تکنیک)
پنجم	تنظیم اهداف زندگی (بلند مدت، میان مدت، کوتاه مدت) - اولویت بندی اهداف- برنامه ریزی برای انجام آن
ششم	آموزش تکنیک حل مسأله- توضیح تکنیک با ارائه مثالهای ملموس از زندگی اعضای گروه- ارائه یک مشکل فرضی و حل آن با شیوه حل مسأله
هفتم	آموزش ایفای نقش اجرای چند سناریو در شرایط سخت و بحرانی
هشتم	ادامه بازی نقش و تمرین آن توسط تمام اعضای گروه - جمع بندی و مرور کلی بحثهای جلسات گذشته - ایجاد آمادگی برای به کار گرفتن روشهای آموخته شده در شرایط زندگی واقعی - اجرای پس آزمون

یافته‌ها

در جدول زیر شاخص‌های آمار توصیفی داده‌های گردآوری شده پژوهش گزارش شده است.

جدول ۲. داده‌های توصیفی نمرات گروه‌های آزمایش و کنترل

متغیر	گروه	مرحله	میانگین	انحراف معیار
انگیزش تحصیلی	کنترل	پیش آزمون	۷۰,۱۸	۷,۲۲
		پس آزمون	۷۱,۲۰	۷,۸۱
	آزمایش	پیش آزمون	۶۹,۹۸	۶,۹۳
		پس آزمون	۸۹,۷۴	۷,۷۰
تاب آوری تحصیلی	کنترل	پیش آزمون	۱۵,۱۱	۲,۸۹
		پس آزمون	۱۵,۵۱	۲,۶۵
	آزمایش	پیش آزمون	۱۵,۰۴	۲,۶۹
		پس آزمون	۲۳,۷۰	۲,۸۷
هیجان تحصیلی	کنترل	پیش آزمون	۹۳,۱۹	۶,۵۴
		پس آزمون	۹۴,۶۲	۶,۹۲
	آزمایش	پیش آزمون	۹۲,۲۰	۷,۲۰
		پس آزمون	۱۱۰,۰۶	۶,۶۵

همان طور که در جدول فوق ملاحظه می‌کنید، نمرات متغیرهای پژوهش در گروه کنترل تغییری نکرده است اما در گروه آزمایش میانگین هر سه متغیر افزایش یافته است. در این پژوهش طبیعی بودن توزیع داده‌ها با استفاده از آزمون کولموگروف-اسمیرنوف تأیید شد. همچنین جهت بررسی همگنی واریانس‌ها از آزمون ام-باکس استفاده گردید که نتایج حاکی از برقراری این شرط می‌باشد.

همان طور که در جدول فوق ملاحظه می‌کنید، نمرات متغیرهای پژوهش در گروه کنترل تغییری نکرده است اما در گروه آزمایش میانگین هر سه متغیر افزایش یافته است. در این پژوهش طبیعی بودن

تفاوت میان نمرات گروه‌ها از آزمون تحلیل واریانس چندمتغیری استفاده شد.

پیش فرض دیگر جهت تحلیل واریانس همگنی شیب خط رگرسیون می‌باشد که در این پژوهش فرض همگنی شیب رگرسیون برای متغیرهای پژوهش نیز رعایت شده است. ابتدا برای بررسی وجود

جدول ۳. نتایج آزمون تحلیل واریانس چندمتغیری

آزمون	اثر گروهی	F	درجه آزادی فرضیه	درجه آزادی خطا	سطح معناداری
اثر پیلابی	۰,۸۸۹	۸,۳۰	۳	۱	۰,۰۰۱
لامبدای ویلکز	۰,۰۲۸	۸,۳۰	۳	۱	۰,۰۰۱
اثر هتلینگ	۹,۹۱	۸,۳۰	۳	۱	۰,۰۰۱
بزرگترین ریشه روی	۹,۹۱	۸,۳۰	۳	۱	۰,۰۰۱

مداخله انجام شده (مشاوره تحصیلی مبتنی بر رویکرد شناختی- رفتاری) بوده است، از آزمون تحلیل واریانس استفاده شد.

مطابق جدول فوق، سطوح معنی داری همه آزمون‌ها بیانگر آن هستند که بین آزمودنی‌های گروه آزمایش و گروه کنترل، تفاوت معنی داری وجود دارد. برای بررسی این که این تأثیرات بخاطر

جدول ۴. نتایج حاصل از تحلیل کوواریانس برای مشاوره با رویکرد شناختی- رفتاری بر تاب‌آوری تحصیلی، انگیزش تحصیلی و هیجان‌های تحصیلی دانش‌آموزان با افت تحصیلی

متغیر	مجموع مربعات	میانگین مربعات	درجه آزادی	F	سطح معناداری
پیش آزمون	۲۶۹,۸۱	۲۶۹,۸۱	۱	۲۶,۰۷	۰,۰۰۰
گروه	۱۰۷,۲۹	۱۰۷,۲۹	۱	۲۰,۱۱	۰,۰۰۰
خطا	۱۶۸,۴۵	۵,۹۹	۲۷		
پیش آزمون	۳۰۱,۵۶	۳۰۱,۵۶	۱	۴۷,۸۱	۰,۰۰۰۰
گروه	۲۲۱,۷۴	۲۲۱,۷۴	۱	۴۳,۲۲	۰,۰۰۰۰
خطا	۲۰۲,۱۹	۷,۶۸	۲۷		
پیش آزمون	۲۹۳,۶۱	۲۹۳,۶۱	۱	۳۹,۱۵	۰,۰۰۰۰
گروه	۲۱۱,۳۳	۲۱۱,۳۳	۱	۳۴,۸۸	۰,۰۰۰۰
خطا	۱۹۲,۰۹	۷,۴۱	۲۷		

در تبیین این نتایج می‌توان به نتایج پژوهش‌های مختلف اشاره نمود. اشرفی علویچه (۱۸) در تحقیق خود با عنوان اثر بخشی رویکرد شناختی درمانی بر اهمال کاری (تعلم ورزی) تحصیلی دانش‌آموزان نشان داد که متداول‌ترین شکل اهمال کاری، اهمال کاری تحصیلی است که این نوع اهمال کاری را تمایل غالب و همیشگی فراگیران برای به تعویق انداختن فعالیت‌های تحصیلی تعریف نموده‌اند. عزیزان و همکاران (۱۹) در پژوهش خود با عنوان اثربخشی برنامه پویانمایی با رویکرد شناختی رفتاری بر علائم اضطراب کودکان: یک مطالعه موردی به بررسی اثربخشی برنامه پویانمایی با رویکرد شناختی رفتاری بر کاهش علائم اضطراب کودکان ۷ تا ۸ سال پرداختند. این تحقیق نشان داد که برنامه پویانمایی در کاهش علائم اضطراب کودکان موثر بوده است. حمید و همکاران (۲۰)، در پژوهش خود با عنوان اثربخشی گروه درمانی شناختی- رفتاری مبتنی بر رویکرد منطقی- عاطفی الیس بر منبع کنترل و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان پسر مقطع متوسطه، نشان دادند که درمان شناختی رفتاری بر پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان موثر است. ثابت و رحمانی (۲۱)، در پژوهش خود به بررسی تأثیر درمان شناختی رفتاری بر اهمال کاری تحصیلی و افت تحصیلی دانش‌آموزان دختر

مطابق مندرجات جدول فوق، مقدار معنی‌داری برای هر سه متغیر پژوهش کوچکتر از ۰/۰۵ است. بنابراین به طور کلی می‌توان گفت متغیر مستقل بر متغیرهای وابسته پژوهش اثرگذار است. در واقع بین گروه‌های آزمایش و کنترل از لحاظ پس آزمون متغیرهای تاب‌آوری تحصیلی، انگیزش تحصیلی و هیجان تحصیلی با کنترل پیش آزمون در سطح ۰,۰۵ تفاوت معناداری وجود دارد. در واقع مشاوره تحصیلی با رویکرد شناختی- رفتاری بر تاب‌آوری تحصیلی، انگیزش تحصیلی و هیجان تحصیلی دانش‌آموزان با افت تحصیلی موثر است.

نتیجه‌گیری

هدف پژوهش حاضر بررسی اثربخشی الگوی مشاوره تحصیلی مبتنی بر رویکرد شناختی- رفتاری بر تاب‌آوری، انگیزش و هیجان‌های تحصیلی دانش‌آموزان با افت تحصیلی بود. نتایج حاصل از تجزیه و تحلیل آماری داده‌ها نشان داد که مشاوره تحصیلی مبتنی بر رویکرد شناختی- رفتاری بر متغیرهای تاب‌آوری، انگیزش و هیجان‌های تحصیلی دانش‌آموزان با افت تحصیلی تأثیر دارد و اثر آن معنادار است.

ها بعد از آن که به مسائل اصلی خود پرداخت، خود را فردی ارزشمند بداند (۲۴).

هر تحقیق و پژوهشی در بطن خود یکسری محدودیت‌ها خواهد داشت که در مسیر تحقق آن ظاهر شده و امر پژوهش را با مشکلاتی روبرو می‌نماید؛ که تعمیم نتایج را با دشواری همراه می‌سازد. پژوهش حاضر نیز از این قاعده مستثنی نبوده و دارای محدودیت‌هایی به شرح زیر بوده است: محدودیت در عدم کنترل برخی از متغیرهای تأثیرگذار بر نتایج پژوهش؛ عدم اجرا به جهت پیگیری برای بررسی تداوم نتایج حاصل از پژوهش؛ نتایج به قلمرو زمانی و مکانی دیگر قابل تغییر نیست؛ عدم بررسی سایر متغیرهای تأثیرگذار بر موضوع پژوهش فعلی؛ در نظر گرفتن پرسشنامه به عنوان ابزار گردآوری اطلاعات؛ عدم کنترل رفتار برخی افراد نمونه؛ عدم پیگیری دراز مدت؛ عدم کنترل رفتار برخی افراد نمونه. بنابراین، در تعمیم یافته‌های پژوهش حاضر باید جوانب احتیاط را رعایت کرد. از این رو پیشنهاد می‌شود محققین در پژوهش‌های آتی به بررسی اثربخشیهای مشاوره با لحاظ کردن متغیرهای مختلف بپردازند.

با توجه به نتایج

موازين اخلاقی

در تمام مراحل پژوهش سعی شد اصول اخلاقی مورد توجه قرار گیرد. ضمن دادن آزادی انتخاب به شرکت‌کنندگان و دادن اطمینان جهت رعایت اصول رازداری، سعی بر آن بود تا به حریم شخصی زندگی افراد احترام گذاشته شود.

سپاس‌گزاری

از همه افراد شرکت‌کننده در پژوهش و همه افرادی که در اجرای این پژوهش همکاری داشتند تشکر و قدردانی می‌شود.

تعارض منافع

بنا بر اظهار نویسندگان، این مقاله حامی مالی و تعارض منافع ندارد.

References

1. Sharf, S., (2015), Applying career development theory to counseling (6th Ed), Pacific Grove, CA: Brook/Cole.
2. Cenat, J., M., Derivois, D., (2014), Psychometric of the creole Haitian version of the resilience scale among child and adolescent survivors of the 2010 earthquake, Comprehensive psychiatry 55(22), 388-395.
3. Dashtipour, M. (2015). The effectiveness of cognitive behavioral therapy on increasing resilience and correcting dysfunctional attitudes of

مقطع متوسطه پرداختن و گزارش کردند که درمان شناختی رفتاری بر کاهش افت عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان تأثیر دارد. اکبری، در پژوهشی با عنوان اثربخشی درمان شناختی رفتاری بر افت اهمال کاری و افت تحصیلی دانشجویان پرداختند. نتایج نشان داد که درمان شناختی رفتاری بر کاهش افت عملکرد تحصیلی و کاهش اهمال کاری دانشجویان تأثیر معنادار دارد. علوی لنگرودی و نیکزاد (۲۲)، در پژوهش خود با عنوان اثربخشی درمان شناختی رفتاری بر کاهش عود اعتیاد به مواد مخدر در دانشجویان و تأثیر آن بر افزایش انگیزش پیشرفت آنان، نشان دادند که درمان شناختی رفتاری بر افزایش پیشرفت تحصیلی با تغییر شناخت‌ها، نگرش‌ها و باورها رابطه مثبت و معنا دار دارد و این روش در افزایش انگیزش پیشرفت دانشجویان تأثیر معنادار دارد. توکلی طامه (۲۳) در پژوهش خود با عنوان اثربخشی آموزش مدیریت استرس به شیوه ی شناختی رفتاری برافکار غیرمنطقی و تاب‌آوری معتادان به مواد مخدر نشان داد که با آموزش تکنیک‌های رویکرد شناختی رفتاری از طریق شناسایی عوامل برانگیزنده میزان تحمل خود را در برابر مشکلات زندگی روزمره افزایش دهند. یعنی افراد به کمک این مداخله می‌توانند از توانایی‌ها و ظرفیت‌های خود بهره بیشتری برده و در برابر استرس‌های زندگی مقاومتگرند که این امر نهایتاً به افزایش تاب‌آوری آنان منجر گردیده است.

درمان شناختی رفتاری نوعی شیوه درمانی سازمان یافته کوتاه مدت و معطوف به مشکل است که هدف آن تعدیل شناخت‌های نادرست و غیر منطقی است. این رویکرد درمانی بر نقش شناخت در بروز تغییرات رفتاری و عاطفی تأکید می‌کند. مواجه شدن با مشکلات تحصیلی و گذر از هریک از مسائل و مشکلات خاص دوران رشد نیازمند بهره‌گیری از راهبردهای مدیرانه‌ای مانند نگاه تاب‌آورانه به زندگی است. افراد با سطح بالای تاب‌آوری به دلیل بهره‌گیری از راهبردهای حل مساله منطقی سطح بالاتری از کیفیت و رضایتمندی را نشان می‌دهند. به نحوی که برخورد با مساله عملکرد تحصیلی در نوجوانان به عنوان راهی موثر برای پیشرفت و ترقی و تعیین مسیر رشد شخصی و اجتماعی در آینده از جمله عرصه‌هایی است که نیازمند بهره‌گیری از راهبردهای تاب‌آورانه خواهد داشت. درمان شناختی رفتاری، نوعی روان‌درمانی است که کمک می‌کند تا به درک افکار و احساساتی که بر روی رفتار تأثیر گذار است، رسیده شود. مدل شناختی- رفتاری به دلیل برخورداری از مبانی نظری و عملی قوی و پژوهش‌محوری در حوزه‌ی علم و تفکر علمی، پیشرفت قابل توجهی داشته است. این مدل از رهنمودهایی همچون همکاری مشارکتی، تشخیص مشکلات، الویت‌بندی مشکل، هدف‌گزینی، تعیین دستور جلسه، تمرکز بر این‌جا و اکنون، تأکید بر مسئله‌گشایی، تغییر و اصلاح افکار، احساس‌ها و رفتار، و طراحی تکالیف خودیاری برای افزایش میزان اثربخشی استفاده می‌کند. همچنین کمک می‌کند تا فرد از وضعیت ناخوشایند فعلی خود، چیزی ارزشمند پدید آورد. مهارت‌هایی که آموزش داده می‌شود، در بهبود مسائل خلقی، حل مسائل ارتباطی، مقابله با استرس، کاهش نشانه‌ها، افزایش عزت‌نفس، کاهش ترس و افزایش احساس اطمینان نقش دارد؛ کمک می‌کند که فرد احساس بهتری پیدا کند و مدت

12. Hart, W., Albarracin, D., (2012). The effect of chronic achievement motivation and achievement primes on the activation of achievement and fun goals. *Journal of Personality and Social Psychology*, 97(6): 1129-1141.
13. Artino, A., Holmboe, S., Durning, S., (2012), Control value theory: Using achievement emotions to improve understanding of motivation, learning, & performance in medical education: AMEE Guide No. 64. *Medical teacher*, 34(3):e148-e60.
14. Cocorada, E., (2016), Achievement emotions and performance among university students. *Bulletin of the Transilvania University of Brasov Series VII: Social Sciences Law*, 9(2):119-28.
15. Wang, M.-T., & Dishion, T. J. (2012). The trajectories of adolescents' perceptions of school climate, deviant peer affiliation, and behavioral problems during the middle school years. *Journal of Research on Adolescence*, 22, 40-53.
16. Pekrun, R., Andrew, J. E. & Markus, A. M. (2009). Achievement goals and achievement emotions: Testing a model of their joint relationships with academic performance. *Journal of Educational Psychology*, 101(1), 115-135.
17. Pekrun, R. (2014). The control-value theory of achievement emotions: Assumptions, corollaries, and implications for educational research and practice. *Educational Psychology Review*, 18, 315-341.
18. Ashrafi Alawijeh, M. (2019). Effectiveness of cognitive therapy approach on students' academic procrastination, international conference on new researches in psychology, social sciences, educational and educational sciences.
19. Azizan, R., Shafiei, A., and Mansoori Rad, S. (2019). The effectiveness of animation program with cognitive behavioral approach on children's anxiety adolescent girls with authoritarian mothers, master's thesis, Dangshe Allameh Tabatabai.
4. Lakner, J., M., Gellman, R., Goldleski, G., Sander, K., Kranser, S., Katz, L., et. (2015), Dysfunctional attitude, gender and psychopathology in predictors of pain affect in patients with irritable bowel syndrome. *J Cog Psychother*, 19(2), 151-61.
5. Pender, R., R., Webber, J., Mascari, J., B., (2015), Using play to help children cope with chronic pain: a new role for counselors.
6. Zarab, J. (2014), methods of evaluation and cognitive-behavioral treatment of adolescents. Translated by Afrooz, G., A., Alavi, K. Tehran: Tehran University Press.
7. Morrison, G. M., & Allen, M. R. (2016). Promoting student resilience in school contexts. *Theory into Practice*, 46(2), 162-169.
8. Martin, A. J., & Marsh, H. W. (2012). Academic resilience and academic buoyancy: Multidimensional and hierarchical conceptual framing of causes, correlates and cognate constructs. *Oxford Review of Education*, 35(3), 353-370.
9. Al Baddareen, Gh., Ghaith, S., Akour, M., (2015), Self-efficacy, achievement goals and metacognition as predictors of academic motivation, *Procedia-social and behavioral sciences*, 191, 2068-2073.
10. Simpson, W., K., & Pychy, T., (2015). Investigating the relationship between procrastination, arousal-based personality traits and beliefs about procrastination motivations. *A Personality and Individual Differences*, 47, 906-91.
11. Story, P., A., Hart, J., W., Stasson, M., F., & Mahoney, J., M., (2011). Using a two-factor theory of achievement motivation to examine performance-based outcomes and self-regulatory processes. *Journal of Personality and Individual Differences*, 46(4), 391-395.

symptoms: a case study. A new approach in educational sciences, 2(2), 22-33.

20. Hamid, N., Eidi, M., Mughanlou, A., and Tebali, A. (2018). The effectiveness of cognitive-behavioral group therapy based on Ellis' logical-emotional approach on the locus of control and academic progress of secondary school male students, *Research in Educational Systems*, 8(6), 11-22.

21. Thabit, A., and Zahmani, M. (2017). The effect of cognitive behavioral therapy on procrastination and academic failure of secondary school female students, *Iran Psychology Congress, Islamic Azad University, Tankabon Branch*.

22. Alavi Langroudi, S., Nikzad, B. (2016). The effectiveness of cognitive-behavioral therapy on reducing the relapse of drug addiction in students and its effect on increasing their motivation to progress, *scientific-research bi-monthly*, 11(7), 55-63.

23. Tavakli Tameh, M. (2015). The effectiveness of cognitive behavioral stress management training on irrational thoughts and resilience of drug addicts, *master's thesis, Allameh Tabatabai University*.

Greenberger, Dennis, and Pedsky, Christian (2016). *Where reason rules*. (Translation: Ghasemzadeh. Habib Elah). Tehran: Arjmand Publications.