

اثربخشی برنامه آموزشی مبتنی بر امید به تحصیل بر سرسختی تحصیلی و هوش هیجانی دانش آموزان پایه دوازدهم

تاریخ دریافت: ۱۴۰۱/۰۳/۱۴ - تاریخ پذیرش: ۱۴۰۱/۰۶/۰۸

خلاصه

مقدمه

هدف این پژوهش بررسی میزان اثربخشی برنامه آموزشی مبتنی بر امید به تحصیل بر سرسختی تحصیلی و هوش هیجانی دانش آموزان پایه دوازدهم بود.

روش کار

پژوهش حاضر از نظر روش شناسی جزء طرح‌های نیمه آزمایشی از نوع پیش‌آزمون، پس‌آزمون و پیگیری با گروه کنترل است. جامعه آماری پژوهش، همه دانش آموزان دختر پایه دوازدهم دبیرستان‌های سطح شهر همدان بودند که در سال تحصیلی ۹۸-۹۹ مشغول به تحصیل بودند. از این جامعه با استفاده از روش نمونه‌گیری هدفمند ۳۰ نفر از دانش آموزان با سرسختی تحصیلی پایین انتخاب و به صورت تصادفی در دو گروه ۱۵ نفره آزمایش و کنترل جایگزین شدند. به گروه آزمایش ۱۰ جلسه ۹۰ دقیقه‌ای برنامه مبتنی بر امید به تحصیل آموزش داده شد. اعضای هر دو گروه در هر سه مرحله پیش‌آزمون، پس‌آزمون و پیگیری پرسشنامه سرسختی تحصیلی بنیشک و لوپز را تکمیل کردند. داده‌ها نیز با روش تحلیل واریانس آمیخته بررسی شدند.

نتایج

یافته‌ها نشان داد که میانگین نمرات متغیر سرسختی تحصیلی در گروه آزمایش در مقایسه با گروه کنترل، در مرحله پس‌آزمون و پیگیری افزایش معناداری داشته است.

نتیجه‌گیری

بنابراین، برنامه آموزشی مبتنی بر امید به تحصیل بر افزایش سرسختی تحصیلی دانش آموزان اثربخش بوده است.

کلمات کلیدی

امید به تحصیل، برنامه آموزشی، سرسختی تحصیلی.

پی‌نوشت: این مطالعه فاقد تضاد منافع می‌باشد.

زهرا ابراهیمی هزیر^۱

دکتر احمد سهرابی^{۲*}

دکتر یحیی یاراحمدی^۳

دکتر هوشنگ جدیدی^۴

^۱ دانشجوی دکتری، گروه روانشناسی، واحد سنندج، دانشگاه آزاد اسلامی، سنندج، ایران.

^۲ گروه روان‌شناسی، واحد سنندج، دانشگاه کردستان، سنندج، ایران.

^۳ گروه روان‌شناسی، واحد سنندج، دانشگاه آزاد اسلامی، سنندج، ایران.

^۴ گروه روان‌شناسی، واحد سنندج، دانشگاه آزاد اسلامی، سنندج، ایران.

Email: a.sohrabi@uok.ac.ir

مقدمه

شناسایی عوامل مؤثر بر پیشرفت و افت تحصیلی همواره یکی از حوزه‌های مورد نظر پژوهشگران این عرصه بوده است (یو، دانگ و لیم؛ ۲۰۱۶). سرسختی یکی از عناصر شخصیت است که همه افراد در جاتی از آن را دارا هستند و مانند دیگر ویژگی‌های شخصیتی همیشه در حال تغییر و تحول هستند. سرسختی صفتی فردی و درونی شده است که به معنای طاقت، توانایی و تحمل در موقعیت‌های سخت است و به عملکرد فرد بر اساس ارزیابی شناختی اشاره دارد. سرسختی یکی از مهارت‌هایی است که فرد را برای درگیری با مشکلات آماده می‌کند. این مفهوم نقش بسیار مهمی در موفقیت تحصیلی دانش‌آموزان دارد (آقاجانی و تیزدست، ۲۰۱۳).

مفهوم سرسختی تحصیلی اولین بار توسط بنیشک و لویز^۲ (۲۰۰۱) مطرح شد و چارچوبی برای درک چگونگی واکنش دانش‌آموزان به چالش‌های تحصیلی فراهم آورد. این مفهوم شامل مؤلفه‌های تعهد^۳، چالش‌طلبی^۴ و کنترل^۵ است (ماواری؛ ۲۰۱۷). در واقع، سرسختی تحصیلی مفهومی بسیار مفید است که یک عامل مؤثر در فرایند تحصیل می‌باشد و از مهم‌ترین تعدیل‌کننده‌های استرس دانش‌آموزان به شمار می‌رود. نظریه سرسختی روان‌شناختی کوبا سا^۱ (۱۹۷۹) چارچوب مفیدی را برای فهم این مسئله که چرا برخی از دانش‌آموزان نسبت به سایرین، خواهان درگیر شدن در تکالیف چالشی هستند، فراهم نمود (دانش‌آموز و علم‌الهدایی، ۲۰۱۲). سرسختی تحصیلی موجب افزایش اعتمادبه‌نفس، خودکارآمدی، مشارکت در کلاس، لذت از مدرسه، برخورد مؤثر با چالش‌های تحصیلی، تعهد و کنترل بیشتر در دانش‌آموزان می‌شود (طاهری‌نسب، ۱۳۹۱).

دلجی، گیلارد و دام^۱ (۲۰۱۰) نشان دادند که افراد سرسخت بهتر عمل می‌کنند و در مقابله با استرس سالم‌تر می‌مانند. سرسختی عملکرد و سلامتی را نیز پیش‌بینی می‌کند (وزانی؛ ۲۰۱۵). سرسختی با اضطراب و افسردگی دانش‌آموزان رابطه منفی دارد و افراد دارای سرسختی بیشتر بهتر می‌توانند در مقابل اضطراب و سایر هیجان‌های منفی تحصیلی تاب بیاورند (پور اکبری، خواجه‌وند و اسدی، ۲۰۱۴). همچنین نایری و ایوبی (۲۰۱۱) در پژوهش خود به این نتیجه رسیدند که مؤلفه کنترل سرسختی، پیش‌بین خوبی برای بهزیستی است.

مرور پدیده‌های پژوهشی حاکی از رابطه مثبت و معنادار امید به تحصیل با سرسختی تحصیلی دانش‌آموزان است. امید از عوامل محافظتی فردی در مقابل افت تحصیلی و ترک تحصیل است که به معنای انتظار فرد برای دستیابی به هدف است (یوان و تسیو؛ ۲۰۱۹). امید به تحصیل نیز نوعی باور یا انتظار تحصیلی است که به واسطه آن فرد انتظار دارد که در تحصیل خود به نتایج مثبتی دست یابد. در واقع، امید به تحصیل، مفاهیمی چون اهداف، مسیرهای رسیدن به اهداف، انگیزه استفاده از آن در مسیرها و ارائه چارچوبی قابل درک و کارآمد برای ترسیم نقاط قوت دانش‌آموزان را شامل می‌شود (لوی، ایناف و زیف؛ ۲۰۱۳).

برخی پژوهش‌ها از جمله پژوهش کمری و خرمایی (۱۳۹۴) نشان دادند که رابطه بین سرسختی با امید به تحصیل، مثبت و معنادار است که با نتایج پژوهش واگرن و فوندر^{۱۲} (۲۰۰۷)، کومارجیو و کارایو^{۱۳} (۲۰۰۵)، و حمید (۱۳۸۹) همخوانی دارد. علی‌رغم اهمیت فوق‌العاده سازه امید به تحصیل در تعلیم و تربیت و همچنین نتایج مثبت سرسختی

گروه اجرا شد. بعد از گذشت یک ماه نیز آزمون پیگیری انجام و نتایج با نرم افزار spss تحلیل شد.

ابزار

مقیاس سرسختی تحصیلی (RAHS)

این پرسشنامه را بنیشک و همکاران (۲۰۰۵) تهیه کردند که دارای ۴۰ گویه و ۳ خرده مقیاس (تعهد/کنترل تلاش، کنترل عاطفه، چالش پذیری تحصیلی) است. هر گویه در یک طیف ۴ درجه‌ای (از کاملاً غلط = ۱ تا کاملاً درست = ۴) درجه بندی می‌شود که ۸ گویه به صورت معکوس نمره گذاری می‌شود. دامنه نمرات بین ۴۰ تا ۱۶۰ قرار دارد. زغبی قناد و همکاران (۱۳۹۳) به منظور بررسی روایی همگرایی این مقیاس از همبستگی بین خرده مقیاس‌ها استفاده کردند و نتایج نشان داد که در خرده مقیاس‌ها همبستگی مثبت و معناداری با هم دارند. همچنین آنها پایایی مقیاس را به شیوه آلفای کرونباخ برای کل پرسشنامه ۰/۸۸ برآورد کردند. در پژوهش حاضر نیز ضریب آلفای کرونباخ برای کل مقیاس، ۰/۸۲ محاسبه شد.

برنامه آموزشی مبتنی بر امید به تحصیل در ۱۰ جلسه ۹۰ دقیقه‌ای (هفته‌ای دو جلسه) به گروه آزمایش ارائه شد. این برنامه بر اساس مرور پژوهش‌های انجام شده و نتایج حاصل از آنها و همچنین بررسی متغیرهای تأثیرگذار بر امید به تحصیل، به وسیله پژوهشگر و با نظارت استاد راهنما و مشاور رساله دکتری ساخته شد.

در جدول (۱) عنوان و محتوای جلسات آموزشی مبتنی بر امید به تحصیل ارائه شده است.

تحصیلی، پژوهش‌های محدودی در این زمینه صورت گرفته است.

آنچه پژوهش حاضر را مهم و قابل توجه جلوه می‌دهد، طراحی برنامه‌ای آموزشی مبتنی بر امید به تحصیل است و فرضیه پژوهش این می‌باشد که تأثیر آن بر متغیر وابسته این پژوهش بررسی شود. بنابراین، با توجه به مرور پیشینه پژوهشی، اهمیت موضوع و عدم بررسی موضوع عنوان شده، هدف پژوهش حاضر بررسی این فرضیه است که برنامه آموزشی مبتنی بر امید به تحصیل بر سرسختی تحصیلی دانش‌آموزان اثربخش است.

روش کار

این مطالعه از نظر هدف در زمره پژوهش‌های کاربردی و از نظر روش‌شناسی جزء طرح‌های نیمه آزمایشی از نوع پیش‌آزمون، پس‌آزمون و پیگیری (۱ ماه بعد از پس‌آزمون) با گروه کنترل است. جامعه آماری پژوهش را همه دانش‌آموزان دختر پایه دوازدهم دبیرستان‌های سطح شهر همدان بودند که در سال تحصیلی ۹۹-۹۸ مشغول به تحصیل بودند. از این جامعه ابتدا با استفاده از روش نمونه‌گیری هدفمند به غربالگری دانش‌آموزان با سرسختی تحصیلی پایین پرداخته شد. سپس تعداد ۳۰ نفر از آنها انتخاب و در دو گروه کنترل و آزمایش (۱۵ نفر گروه آزمایش و ۱۵ نفر گروه کنترل) به صورت تصادفی جایگزین شدند. به گروه آزمایش ۱۰ جلسه ۹۰ دقیقه‌ای برنامه مبتنی بر امید به تحصیل آموزش داده شد. در این مدت دانش‌آموزان گروه کنترل آموزشی دریافت نکردند. سپس پس‌آزمون برای هر دو

جدول ۱. عنوان و محتوای جلسات آموزشی

جلسات	محتوای جلسات
اول (معارفه)	معرفی مدرس، تبیین هدف جلسات آموزشی، مراحل و قوانین جلسات آموزشی، برگزاری پیش‌آزمون سرسختی تحصیلی.
دوم (آشنایی دانش‌آموزان با مفاهیم)	آشنایی دانش‌آموزان با مفهوم امید به تحصیل، خودتنظیمی انگیزشی، حمایت معلم از خودمختاری، راهبردهای تنظیم شناختی هیجان و سرسختی تحصیلی.
سوم (آموزش مهارت‌های خودفرمانی ۱)	مهارت خودآگاهی (شناخت ویژگی‌ها، نقاط قوت و ضعف خود در ابعاد پنج‌گانه: جسمانی، عاطفی، ذهنی، اجتماعی و اعتقادی)، خودانگیزشی (تشخیص انگیزش‌ها، تأثیرات انگیزش بر رفتار و پیامدهای آن).
چهارم (آموزش مهارت‌های خودفرمانی ۲)	خودنظم بخشی یادگیری: شامل راهبردهای شناختی (آموزش راهبردهای تکرار و مرور؛ آموزش راهبردهای بسط و گسترش معنایی، آموزش راهبردهای سازمان دهی) و فراشناختی (آموزش راهبردهای برنامه‌ریزی، آموزش راهبردهای نظارت و ارزشیابی، آموزش راهبردهای نظم‌دهی).
پنجم (آموزش حل مسئله)	آموزش مهارت حل مسئله و مراحل آن شامل شناسایی یا طرح مسئله، تعریف دقیق مسئله، جمع‌آوری اطلاعات، تولید راه حل‌های مختلف و بارش فکری، بررسی راه حل‌ها و انتخاب مناسب‌ترین آنها و اجرا و ارزیابی؛ و فعالیت‌های مربوط به آن.
ششم (آموزش راهبردهای تنظیم شناختی هیجان ۱)	آشنایی دانش‌آموزان با مفهوم راهبردهای تنظیم شناختی هیجان و اهمیت آن، آشنایی با انواع هیجان‌ها. آموزش خودآگاهی هیجانی (۱- استفاده از تکنیک تمرکز و ۲- بحث گروهی در مورد حالات هیجانی)، نوشتن داستان‌های کوتاه در مورد حالات هیجانی. شناخت راهبردهای سازش‌نا یافته تنظیم هیجان.
هفتم (آموزش راهبردهای تنظیم شناختی هیجان ۲)	آموزش شناسایی، تنظیم و کنترل هیجان‌ها و استفاده مؤثر از آنها. آموزش خود ادراکی هیجانی (۱- نامگذاری هیجان‌ها ۲- بیان و درک حس‌ها، افکار و رفتارهای مربوط به هر هیجان و تأثیرات آن‌ها بر روابط اجتماعی)، ایفای نقش افراد با حالات هیجانی مختلف و بازخورد دیگران، چگونگی همدلی و درک احساس دیگران شناخت راهبردهای سازش‌یافته تنظیم هیجان.
هشتم (آموزش خودکارآمدی ۱)	تعریف و شرح مفهوم خودکارآمدی و بیان ویژگی‌های افراد خودکارآمد، بررسی عوامل سه‌گانه مؤثر بر خودکارآمدی (فکر، عاطفه و عمل).
نهم (آموزش خودکارآمدی ۲)	آموزش عوامل مؤثر بر خودکارآمدی شامل تجارب مسلط یا موفق و اثر نیرومند آن بر باورهای خودکارآمدی، تجارب جانشینی و سهم مشاهده موفقیت‌های دیگران در افزایش باورهای خودکارآمدی از طریق الگوسازی یا سرمشق‌گیری، قانع‌سازی کلامی یا ترغیب کلامی و نقش پیام‌های دریافتی فرد از محیط اجتماعی، حالت‌های فیزیولوژیکی و هیجانی و احساس لذت، خوشایندی و غرور؛ و تجارب تصویرسازی مثبت و شیوه صحیح انجام آن.
دهم (خلاصه مطالب)	مرور خلاصه مطالب ارائه شده جلسات قبل، پاسخ دادن به سوالات دانش‌آموزان و برگزاری پس‌آزمون.

نتایج

میانگین و انحراف معیار سن کل دانش‌آموزان به ترتیب ۱۷/۶۹ و ۰/۴۸ بود. آماره‌های توصیفی سرسختی تحصیلی در جدول (۲) ارائه شده است.

جدول ۲. میانگین و انحراف استاندارد سرسختی تحصیلی

آزمون	گروه	میانگین	انحراف استاندارد
پیش‌آزمون	آزمایش	۴۳/۰۷	۴/۰۶
	کنترل	۴۱/۲۹	۴/۸۱
پس‌آزمون	آزمایش	۶۴/۹۳	۸/۹۸
	کنترل	۴۱/۰۳	۴/۴۹
پیگیری	آزمایش	۵۷/۱۷	۵/۹۷
	کنترل	۴۰/۹۱	۳/۶۳

وجود داشته باشد. بنابراین، با توجه به اینکه در این پژوهش دو گروه داشتیم (آزمایش و کنترل) و برای هر گروه، سه مشاهده (پیش‌آزمون، پس‌آزمون و پیگیری) وجود داشت، این آزمون، آزمون مناسبی است زیرا علاوه بر بررسی اثر عامل‌ها (اثر گروه و اثر زمان) تعامل آنها را نیز بررسی می‌کند. قبل از انجام این آزمون لازم است که پیش‌فرض‌های آن شامل نرمال بودن توزیع داده‌ها، برابری واریانس‌های خطا و برابری ماتریس‌های کوواریانس بین گروهی بررسی شود. نتایج آزمون کلموگراف-اسمیرنوف جهت بررسی نرمال بودن توزیع داده‌ها در جدول (۳) ارائه شده است.

یافته‌های توصیفی در جدول شماره (۲) نشان می‌دهد که میانگین نمرات پس‌آزمون و پیگیری متغیر سرسختی تحصیلی نسبت به پیش‌آزمون تغییر داشته است، اما در گروه کنترل، تغییرات محسوسی مشاهده نمی‌شود.

به منظور بررسی تأثیر برنامه آموزشی مبتنی بر امید به تحصیل بر سرسختی تحصیلی دانش‌آموزان از تحلیل واریانس آمیخته استفاده شد. از این آزمون زمانی استفاده می‌کنیم که هم عامل بین گروهی (حداقل دو گروه) و هم عامل درون گروهی (هر گروه دارای چند مشاهده باشد)

جدول ۳. نتایج آزمون کلموگراف-اسمیرنوف جهت بررسی نرمال بودن توزیع داده‌ها

متغیر	مراحل	آماره	سطح معنی‌داری
	پیش‌آزمون	۰/۱۱۹	۰/۲۰۰
سرسختی تحصیلی	پس‌آزمون	۰/۱۴۳	۰/۱۲۰
	پیگیری	۰/۱۴۹	۰/۱۲۹

در جدول (۴) نتایج آزمون لوین جهت بررسی برابری واریانس‌های خطا در سه بار آزمون سرسختی تحصیلی ارائه شده است.

با توجه به نتایج جدول شماره (۳)، در متغیر سرسختی تحصیلی در تمام مراحل اندازه‌گیری مقدار Z به دست آمده معنادار نمی‌باشد ($P > 0.05$). بنابراین فرض نرمال بودن توزیع داده‌ها رعایت شده است.

جدول ۴. نتایج آزمون لوین جهت بررسی برابری واریانس‌های خطا

متغیر	مراحل	F	درجه آزادی ۱	درجه آزادی ۲	سطح معنی‌داری
	پیش‌آزمون	۰/۳۷۲	۱	۲۸	۰/۵۴۷
سرسختی تحصیلی	پس‌آزمون	۴/۱۷۸	۱	۲۸	۰/۰۹۶
	پیگیری	۳/۵۱۱	۱	۲۸	۰/۱۱۹

خطا رعایت شده است و می توان از آزمون تحلیل واریانس آمیخته استفاده کرد.

در جدول (۵) نتایج آزمون ام باکس جهت بررسی فرض برابری ماتریس های کوواریانس مشاهده شده متغیر وابسته در بین گروه ها، ارائه شده است.

همانطور که نتایج جدول شماره (۴) نشان می دهد، مقادیر F به دست آمده برای متغیر سرسختی تحصیلی در سه بار آزمون با درجات آزادی (۱ و ۲۸ = DF) معنادار نیست ($P > 0/05$). در نتیجه تفاوت معنی داری بین واریانس خطای گروه ها وجود ندارد و بنابراین فرض همگنی واریانس های

جدول ۵. نتایج آزمون ام باکس جهت بررسی فرض برابری ماتریس های کوواریانس

متغیر	F	درجه آزادی ۱	درجه آزادی ۲	سطح معنی داری
سرسختی تحصیلی	۲۱/۳۱۲	۶	۵۶۸۰/۳۰۲	۰/۰۷۱

با توجه به اینکه پیش فرض های استفاده از آزمون تحلیل واریانس آمیخته رعایت شده است، در جدول (۶) آزمون لامبدای ویلکز برای بررسی تأثیر زمان و همچنین تعامل زمان و گروه ارائه شده است.

همانگونه که در جدول شماره (۵) نشان داده شده، مقدار F به دست آمده برای متغیر سرسختی تحصیلی با درجات آزادی (۶ و ۵۶۸۰/۳۰۲) در سطح ۰/۰۵ معنادار نیست، از این رو می توان گفت که در هر دو متغیر وابسته پژوهش، فرض برابری ماتریس های کوواریانس مشاهده شده، رعایت شده است.

جدول ۶. نتایج آزمون لامبدای ویلکز برای بررسی کل مدل

متغیر	اثر	ارزش	F	درجه آزادی فرضیه	درجه آزادی خطا	سطح معنی داری	مجذور اتا
سرسختی تحصیلی	زمان	۰/۱۳۷	۸۴/۷۵۴	۲	۲۷	۰/۰۰۱	۰/۷۶۳
	زمان و گروه	۰/۱۳۰	۹۰/۰۶۴	۲	۲۷	۰/۰۰۱	۰/۷۷۱

در جدول شماره (۷) نتایج آزمون تحلیل واریانس بین گروهی ارائه شده است.

همانطور که نتایج جدول شماره (۶) نشان می دهد اثر زمان و اثر تعامل زمان و گروه در سرسختی تحصیلی در سطح ۰/۰۰۱ معنی دار می باشد. بنابراین نتایج حاکی از آن است که نمرات در طول زمان و همچنین تعامل زمان و گروه معنادار هستند.

جدول ۷. تحلیل واریانس بین گروهی

متغیر	منبع	مجموع مجذورات	درجه آزادی	میانگین مجذورات	F	سطح معنی داری	مجذور اتا
سرسختی تحصیلی	زمان و گروه	۷۷۰/۴۱۷	۱	۷۷۰/۴۱۷	۱۴۶/۰۸۴	۰/۰۰۱	۰/۷۳۹
	گروه	۷۰۰/۴۱۷	۱	۷۰۰/۴۱۷	۱۳۲/۸۱۰	۰/۰۰۱	۰/۷۲۶
	خطا	۱۴۷/۶۶۷	۲۸	۵/۲۷۴			

در جدول (۸) نتایج آزمون بنفرونی برای مقایسه میانگین‌ها آورده شده است.

با توجه به نتایج جدول شماره (۷)، اثر گروه (۱۳۲/۸۱۰) و اثر تعامل زمان و گروه (۱۴۶/۰۸۴) در متغیر سرسختی تحصیلی، در سطح ۰/۰۰۱ معنی‌دار شده است.

جدول ۸. آزمون بنفرونی برای مقایسه میانگین‌ها

متغیر	زمان	اختلاف میانگین‌ها	خطای معیار	سطح معنی‌داری
سرسختی	۱	۱۰/۸۳۳ *	۰/۸۷۰	۰/۰۰۱
	۳	۶/۸۳۳ *	۰/۵۹۳	۰/۰۰۱
تحصیلی	۲	۴/۰۰۱ *	۰/۶۶۵	۰/۰۰۱

*P < 0/05

و همکاران (۱۳۹۵) و موروته او همکاران (۲۰۱۷) همسو می‌باشد.

در تبیین این یافته چنین می‌توان استنباط کرد که در برنامه تدوین شده در پژوهش حاضر، آموزش مهارت‌های خودفرمانی لحاظ شده است که شامل مهارت شناختی و فراشناختی) و همچنین آموزش حل مسئله بود. آموزش مهارت خودآگاهی موجب درک فرد از اهمیت اینکه چه کسی است و چه فعالیتی انجام می‌دهد، می‌شود. در واقع، این ویژگی افراد دارای تعهد بالا است. بنابراین، دانش آموز امیدوارانه روند تحصیل خود را دنبال کرده و در آمیختگی وی با بسیاری از جنبه‌های زندگی از جمله تحصیل بیشتر می‌شود.

آموزش خودنظم بخشی موجود در برنامه تدوین شده، موجب افزایش امید به تحصیل شده و میزان کنترل تلاش را در دانش آموز افزایش می‌دهد که نشان دهنده تمایل دانش آموز به اعمال تلاش برای برتر بودن به لحاظ تحصیلی است. با آموزش خودتنظیمی انگیزشی و راهبردهای تنظیم شناختی هیجان، دانش آموز توانایی مدیریت فشار روانی و تنظیم هیجان‌ها در هنگام رویارویی با مشکلات تحصیلی که همان کنترل عاطفه است را به دست می‌آورد و امید به

بررسی میانگین‌ها در جدول شماره (۸) نشان می‌دهد که تفاوت بین میانگین‌های متغیر سرسختی تحصیلی در زمان اول (پیش آزمون) با زمان دوم (پس آزمون) و زمان سوم (پیگیری) و همچنین زمان دوم (پس آزمون) با زمان سوم (پیگیری) در سطح (۰/۰۰۱) معنی‌دار است.

بحث و نتیجه گیری

هدف این پژوهش بررسی میزان اثربخشی برنامه آموزشی مبتنی بر امید به تحصیل بر سرسختی تحصیلی دانش آموزان پایه دوازدهم بود. یافته‌های پژوهش حاضر نشان داد که برنامه آموزشی مبتنی بر امید به تحصیل بر سرسختی تحصیلی دانش آموزان اثربخش می‌باشد و فرضیه پژوهش به صورت کلی تایید گردید. به عبارت دیگر، اجرای برنامه آموزشی مبتنی بر امید به تحصیل می‌تواند میانگین نمرات متغیر وابسته در این پژوهش را افزایش دهد.

تحلیل یافته‌های حاصل از آزمون تحلیل واریانس آمیخته در این پژوهش، حاکی از اثربخشی برنامه آموزشی مبتنی بر امید به تحصیل بر افزایش سرسختی تحصیلی دانش آموزان در مراحل پس آزمون و پیگیری بود که این یافته با نتایج پژوهش هاشمی و سرداری (۱۳۹۹)، قدم‌پور

روان‌شناسان تربیتی و حتی مشاوران تحصیلی فعال در این عرصه که در مدارس و سایر آموزشگاه‌ها در حال تلاش هستند، جهت افزایش سرسختی تحصیلی دانش‌آموزان به کار گرفته شود.

جامعه آماری این پژوهش محدود به دانش‌آموزان دختر پایه دوازدهم مشغول به تحصیل دبیرستان‌های سطح شهر همدان در سال تحصیلی ۹۸-۹۹ بود. لذا در تعمیم نتایج باید احتیاط نمود. پیشنهاد می‌شود که در پژوهش‌های بعدی، به بررسی اثربخشی برنامه آموزشی مبتنی بر امید به تحصیل در سنین و مقاطع تحصیلی و رشته‌های تحصیلی مختلف پرداخته شود.

تحصیل در وی افزایش پیدا می‌کند. به علاوه، با آموزش خودکارآمدی به دانش‌آموزان، هیجان مثبت امید در آنها افزایش پیدا کرده و تمایل دانش‌آموزان به پیگیری تکالیف تحصیلی دشوار و در نظر گرفتن چالش‌ها به عنوان تجاربی مفید که برای رشد شخصی و پیشرفت آنها لازم است، بیشتر می‌شود.

با توجه به یافته‌های به دست آمده در این پژوهش، باید گفت برنامه آموزشی مبتنی بر امید به تحصیل می‌تواند راهکار اجرایی مناسبی جهت افزایش سرسختی تحصیلی دانش‌آموزان باشد. از این رو، پیشنهاد می‌شود از برنامه آموزشی مذکور به عنوان بخشی از طرح‌ها و کار اجرایی

References

- حمید، نجمه. (۱۳۸۹). رابطه میان سخت‌رویی روان‌شناختی، رضایت از زندگی و امید با عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان دختر پیش-دانشگاهی. فصلنامه روانشناسی کاربردی، ۴ (۱۶)، ۱۰۱-۱۱۶.
- زغبی قناد، سیمین. (۱۳۹۵). رابطه علی هیجان‌های پیشرفت و انگیزش تحصیلی با مشغولیت تحصیلی با میانجیگری سرسختی تحصیلی. پایان‌نامه کارشناسی ارشد. دانشگاه شهید چمران اهواز.
- طاهری نسب، الهام. (۱۳۹۱). بررسی رابطه بین سرسختی تحصیلی و تاب‌آوری تحصیلی با عملکرد و انگیزش تحصیلی دانش‌آموزان. پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه علامه طباطبایی، تهران.
- قدم‌پور، عزت‌اله؛ رادمهر، پروانه؛ یوسف‌وند، لیلا. (۱۳۹۵). تاثیر آموزش گروهی مبتنی بر نظریه امید اشنايدر بر میزان اشتیاق و سرسختی تحصیلی دانش‌آموزان دختر. پژوهش‌های تربیتی، ۳۳، ۱۲-۱.
- کمري، سامان؛ خرمایی، فرهاد. (۱۳۹۴). بررسی نقش واسطه‌ای صبر در ارتباط بین سرسختی روانشناختی و امید به تحصیل در دانش‌آموزان دبیرستان. پژوهش‌های کاربردی در روانشناسی تربیتی، ۲ (۳)، ۶۰-۷۸.
- هاشمی، محدثه؛ سرداری، باقر. (۱۳۹۹). اثربخشی آموزش امید بر میزان سرسختی تحصیلی دختران داوطلب کنکور سراسری. مطالعات آموزش و یادگیری، ۱۲ (۲)، ۴۷-۶۰.

- Aghajani, M., & Tizdast T. (2013). The relationship of psychological hardiness and burnout among nurses. *Journal of Holist Nurs Midwifery*, 23(70), 1-7.
- Benishek, L. A., Feldman, J. M. R., Shipon, W., Mecham, S. D., & Lopez, F. G. (2005). Development and evaluation of the Revised Academic Hardiness Scale. *Journal of Career Assessment*, 13, 59-76.
- Day, V., Mensink, D., O'Sullivan, M. (2014). Patterns of Academic Procrastination. *Journal of Coll Read Learn*. 30 (2); 120-134.
- Daneshamooz, S., & Alamolhodaei, H. (2012). Cooperative learning and academic hardiness on students mathematical performance with different levels of mathematics anxiety. *Educational Research*, 3(3), 270-276.
- Delahajj, A., Gaillard, C., & Van Dam, P. (2010). Hope and Hardiness as related to life satisfaction. *Journal of Posi Psych*, 3(8), 171-179.
- Komaraju, M. & Karau, S. J. (2005). The relationship between the big five personality traits and academic motivation. *Personality and Individual Difference*, 39, 557- 567.
- Levi, U., Einav, M., & Ziv, O. (2013). Academic expectations and actual achievements: the roles of hope and effort. *European Journal of Psychology of Education*, 29(3), 367-386.
- Mawarni, A. (2017). The exercise group technique on academic Hardiness in senior high school students. *International E-Journal of advances in Education*, 3, 492-500.

- Morote, R., Hjemdal, O., Krysinaka, K., Martinez Uribe, P., & Corveleyn, J. (2017). Resilience or hope? Incremental and convergent validity of the resilience scale for adults (RSA) and the Herth hope scale (HHS) in the prediction of anxiety and depression. *BMC Psychology*, 5(1), 36.
- Nayyeri, M., & Aubi, S. (2011). Prediction well-being on basic components of hardiness. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 30, 1571-1575.
- Pourakbari, F., Khajevand Khoshli, A. & Asadi, J. (2014). Relationship of psychological hardiness and quality of life with death anxiety in nurses. *Journal of Research Development in Nursing & Midwifery*, 11(2), 53-59.
- Vezzani, M. (2015). Hardiness: an examination of psychological characteristics of participating in high intensity interval training. *WWU Graduate School Collection*, 403.
- Wagerman, S. A., & Funder, D. C. (2007). Acquaintance reports of personality and academic achievement: A case of conscientiousness. *Journal of Research in Personality*, 41: 221- 229.
- Yee Wan, W., & TSUI, M. S. (2019). Resilience for dropout students with depression in secondary schools in Hong Kong: parental attachment, hope and community integration. *Journal of Social Work and Development*, 1-15.
- You, S., Dang, M., & Lim, S. A. (2016). Effects of student perceptions of teachers' motivational behavior on reading, English, and mathematics achievement: The mediating role of domain specific self-efficacy and intrinsic motivation. *Child & Youth Care Forum*, 45(2), 221-240.

Original Article

The effectiveness of educational program based on hope to study on academic persistence and emotional intelligence of twelfth grade students

Received: 04/06/2022 - Accepted: 30/08/2022

Zahra Ebrahimi Hajir¹
Ahmed Sohrabi^{*2}
Yahya Yarahamdi³
Houshang Jadidi⁴

¹ PhD student, Department of Psychology, Sanandaj Branch, Islamic Azad University, Sanandaj, Iran.

² Department of Psychology, Sanandaj Branch, University of Kurdistan, Sanandaj, Iran.

³ Department of Psychology, Sanandaj Branch, Islamic Azad University, Sanandaj, Iran.

⁴ Department of Psychology, Sanandaj Branch, Islamic Azad University, Sanandaj, Iran

Email: a.sohrabi@uok.ac.ir

Abstract

Introduction

The purpose of this research was to investigate the effectiveness of the educational program based on the hope of learning on the academic persistence and emotional intelligence of the twelfth grade students.

Material and Method

In terms of methodology, the current research is part of the semi-experimental designs of pre-test, post-test and follow-up with a control group. The statistical population of the research was all 12th grade female high school students in Hamedan city who were studying in the academic year 2008-2019. 30 students with low academic tenacity were selected from this population using the purposeful sampling method and randomly replaced in two groups of 15 people, experimental and control. The experimental group was taught 10 90-minute sessions of the program based on hope for education. The members of both groups completed the pre-test, post-test and follow-up questionnaires of Benishek and Lopez's academic tenacity in all three stages. The data were also analyzed by mixed variance analysis.

Results

The findings showed that the mean scores of the academic tenacity variable in the experimental group compared to the control group increased significantly in the post-test and follow-up phase.

Conclusion

Therefore, the educational program based on the hope of learning has been effective in increasing the academic tenacity of students.

Key words

Hope for education, educational program, academic tenacity

Acknowledgement: There is no conflict of interest