

اثربخشی درمان مبتنی بر پذیرش و تعهد بر انگیزش پیشرفت تحصیلی و خودکارآمدی تحصیلی دانش آموزان

سعیده دروگر^۱، محمد سالاری^۲

^۱ کارشناسی ارشد مشاوره (نویسنده مسئول)

^۲ کارشناسی ارشد رشته مشاوره

چکیده

هدف از انجام پژوهش حاضر تعیین اثربخشی درمان مبتنی بر پذیرش و تعهد بر انگیزش پیشرفت تحصیلی و خودکارآمدی تحصیلی دانش آموزان دختر پایه دهم مدارس شهر تهران بود. این پژوهش از نوع نیمه آزمایشی و با طرح پیش آزمون - پس آزمون با گروه کنترل بود. جامعه آماری تحقیق کلیه دانش آموزان دختر پایه دهم مدارس شهر تهران در سال تحصیلی ۱۳۹۹-۱۳۹۸ بودند که از بین آن‌ها ۱۵ نفر برای گروه آزمایش و ۱۵ نفر هم برای گروه کنترل به روش نمونه‌گیری خوشه‌ای تک-مرحله‌ای انتخاب شدند. از پرسشنامه انگیزش پیشرفت تحصیلی و خودکارآمدی تحصیلی برای گردآوری اطلاعات استفاده شد. گروه آزمایش طی ۸ جلسه تحت آموزش رویکرد مبتنی بر پذیرش و تعهد قرار گرفتند و در این مدت گروه کنترل هیچ آموزشی دریافت نکرد. داده‌ها از طریق آزمون‌های تحلیل کوواریانس چندمتغیره و تک متغیره تحلیل شد. نتایج نشان داد که آموزش رویکرد مبتنی بر پذیرش و تعهد به‌طور معناداری موجب افزایش انگیزش پیشرفت تحصیلی و خودکارآمدی تحصیلی در مرحله پس‌آزمون شده است ($p < 0/05$).

واژه‌های کلیدی: پذیرش، تعهد، انگیزش پیشرفت تحصیلی، خودکارآمدی، دانش آموزان

مقدمه

از جمله مهم‌ترین نگرانی‌های معلمان، مسئولان آموزش و خانواده‌ها، پیشرفت تحصیلی و جلوگیری از افت تحصیلی دانش‌آموزان است. بر اساس مطالعات متعدد، افت تحصیلی تأثیر بسزایی در سرنوشت دانش‌آموز داشته و همچنین خسارت‌های زیادی برای خانواده‌ها و جامعه تحمیل به بار می‌آورد (دادفر، بازدار، نصراللهی، عبدالحسینی و احمدی، ۱۳۹۳). در ایران این امر از مهم‌ترین مشکلات کنونی نظام آموزشی است که هر ساله ده‌ها میلیارد ریال از بودجه کشور را هدر می‌دهد و نیروهای بالقوه و سرمایه‌های جامعه که همان نیروی انسانی است، بی‌ثمر می‌ماند. در سال‌های اخیر متخصصان آموزشی و روان‌شناسان تربیتی پژوهش‌های زیادی را در زمینه عملکرد تحصیلی و متغیرهای مرتبط با آن انجام داده‌اند؛ زیرا مسئله موفقیت در امر تحصیلی از مهم‌ترین دغدغه‌های هر نظام آموزشی در تمام جوامع است. پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان هر جامعه، نشان‌دهنده موفقیت نظام آموزشی در زمینه هدف‌یابی و توجه به رفع نیازهای فردی آن جامعه است (مرادی مقدم، ۱۳۹۳). یادگیری فراگیران معمولاً به وسیله عملکرد تحصیلی آن‌ها مورد سنجش قرار می‌گیرد. عوامل متعددی عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان را تحت تأثیر قرار می‌دهد. برخی از این عوامل موجب بهبود عملکرد تحصیلی و برخی دیگر باعث تضعیف عملکرد فراگیران می‌شوند (سیف، ۱۳۹۶). از سوی دیگر بخش قابل توجهی از چالش‌های زندگی مربوط به چالش‌های تحصیلی در دوران تحصیل (نمرات ضعیف، استرس، تهدید اعتماد به نفس، کاهش انگیزش و ...) است. از این رو سازگاری و انطباق دانش‌آموزان با این فشارها و چالش‌ها در افزایش عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان اهمیت ویژه‌ای دارد (پورعبدل، صبحی قراملکی، عباسی، ۱۳۹۳)؛ در نتیجه نظام آموزش و پرورش لازم است به‌طور جامع و همه‌جانبه به تربیت قابلیت‌های انسانی توجه کند و تربیت شخصیت‌های باثباتی که کمتر تحت تأثیر موقعیت‌ها و شرایط قرار می‌گیرد و قادر باشند بر مسائل و مشکلاتشان در زندگی روزمره و در محیط اجتماع و تحصیلی به آسانی غلبه کنند؛ بنابراین آنچه در فرآیند یادگیری از اهمیت اساسی برخوردار است فراهم آوردن شرایط و موقعیت‌های یادگیری به گونه‌ای که بهترین دستاوردها حاصل گردد (سلوک، کالیسکان و ارول، ۲۰۰۷).

یکی از چالش‌های دوران تحصیلی مسئله انگیزش است. انگیزش مبحثی بسیار وسیع است که حوزه‌های علایق، نیازها، رغبت‌ها، و حتی حیطه عاطفی را در بر می‌گیرد. گرچه عامل وراثت و محیط یا هوش و غنی سازی محیط آموزشی و بهبود روش‌های تدریس تا اندازه‌ای زیادی در بهبود وضع آموزشی تأثیر دارد، ولی قلب آموزش و پرورش انگیزش است و تا انگیزه نباشد هیچ کس هیچ چیزی را یاد نخواهد نگرفت (حاتمی، فاضلی‌نیا و رضائی‌راد، ۱۳۹۵). انگیزش مهم‌ترین عامل رفتارهای

^۱Selcuk, Caliska & Erol

^۲motivate

گوناگون و در حقیقت نیروی محرک فعالیت‌های انسان و عامل جهت‌دهنده آن‌هاست. می‌توان اهمیت انگیزش را در یادگیری این گونه بیان داشت که اگر دانش آموزان نسبت به دروس بی‌علاقه باشند و یا از سطح پایین انگیزش برخوردار باشند به توضیحات و درس معلم توجه نمی‌کنند، تکالیف خود را با جدیت انجام نمی‌دهند و در دروس خود پیشرفت چندانی به دست نمی‌آورند. مشکل بی‌انگیزشی دانش آموزان مشکلی است که امروزه در تمام دنیا مطرح است و دست اندرکاران حوزه آموزش برای یافتن راه‌حل می‌کوشند. به طور مثال طی گزارشی که در ماه نوامبر ۲۰۱۴ منتشر شد معلمان سوئدی ۷۰ درصد دانش آموزان را بی‌انگیزه خواندند (رادیو سودان، ۲۰۱۴). و همچنین آقای جیمز مارشال نبود انگیزه را یک مشکل واقعی و جدی خواند و متذکر شد که طی گزارش ۲۰۰۳ شورای تحقیقات ملی آمریکا در مورد انگیزه، حدود ۴۰ درصد دانش آموزان دبیرستانی به صورت جدی فارغ و رها از مدرسه هستند (کروتی، ۲۰۱۳). از نشانه‌های بی‌انگیزشی در دانش آموزان می‌تواند به ناتمام گذاشتن کارها، خودداری از انجام تکالیف، عدم تلاش برای حل مشکل خود، مشکل در تصمیم‌گیری، انتظار کمک از دیگران، بی‌توجهی و بی‌قراری، بهانه‌های متعدد برای انجام ندادن کارها، عاجز بودن در تنظیم فعالیت حال و آینده، تنبلی نمودن و از زیر بار مسئولیت شانه خالی کردن اشاره کرد (سرتیبی، ۱۳۹۱).

پیشرفت کودک در مدرسه و بزرگسالی نه تنها به توانایی‌های آنان بلکه به انگیزش، نگرش‌ها و واکنش‌های عاطفی‌شان به مدرسه و سایر مسائلی که در موفقیت دخالت دارند بستگی دارد. یکی از سازه‌های اولیه‌ای است که روانشناسان برای تبیین این جنبه از پیشرفت ارائه کرده‌اند انگیزش پیشرفت تحصیلی است (سعیدی، خواجه‌زاده، ساری‌زاده و نیازی، ۱۳۹۵). انگیزش پیشرفت تحصیلی، یکی از جنبه‌های انگیزش است که بر جریان آموزش و یادگیری تأثیر بسزایی دارد (بهرامی و رضوان، ۱۳۸۵). لوین^۴ (۱۹۸۵) انگیزش پیشرفت تحصیلی را عالی‌ترین شاهراه یادگیری دانسته است، بدین معنی که هرچه انگیزه فرد برای یادگیری، آموختن و تحصیل بیشتر باشد، فعالیت و رنج و زحمت بیشتری برای رسیدن به هدف نهایی متحمل خواهد شد وقتی فرد از انگیزه پیشرفت بالایی برخوردار باشد، تکالیف درسی را جدی می‌گیرد و علاوه بر آن سعی می‌کند اطلاعاتی بیش از آنچه در کلاس درس می‌آموزند، یاد بگیرد. همچنین برای یادگیری، مهارت‌های لازم و راهکارهای مناسب را می‌یابد. بدیهی است که موفقیت در یادگیری نیز سبب احتمال توانمندی بیشتر و افزایش علاقه به موضوع یادگیری می‌شود (فاطمی‌راد و همکاران، ۱۳۹۵). در باره تأثیر انگیزش بر یادگیری پژوهش‌های زیادی انجام گرفته است. در پژوهش اگروگلو و والبرگ (۱۹۹۹) در باره رابطه انگیزش و پیشرفت تحصیلی در بین دانش آموزان کلاس اول تا دوازدهم میزان همبستگی ۳۴٪ به

^۴Crotty

^۵Levin

دست آمد. در پژوهش سعدی‌پور (۱۳۹۳) که با عنوان بررسی رابطه بین انگیزش پیشرفت، امید و ویژگی‌های شخصیتی با عملکرد تحصیلی دانش آموزان دختر پایه سوم مقطع متوسطه در شهر تهران انجام شد رابطه مثبت معناداری بین انگیزش پیشرفت و میزان عملکرد تحصیلی دانش آموزان مشاهده شد.

یکی دیگر از عوامل فردی که بر عملکرد آموزشی، تربیتی و روانشناختی هر دانش آموزی اثرگذار است، نوع نگرش دانش آموز نسبت به توانایی‌های فرد در انجام وظایف و مسئولیت‌هایش می‌باشد که با عنوان خودکارآمدی شناخته می‌شود. این مفهوم به احساس عزت نفس، و ارزش خود، احساس کفایت و کارایی در برخورد با زندگی اطلاق می‌شود (لطیفی و استکی آزاد، ۱۳۹۴). مفهوم خودکارآمدی یکی از مفاهیم عمده در نظریه‌ی شناختی - اجتماعی بندورا است که به باورهای شخص در ارتباط با توانایی‌اش در انجام امور دلالت می‌کند و از منابع مختلف از جمله توفیقات و شکست‌های خود فرد، مشاهده‌ی موفقیت یا شکست دیگرانی که شبیه به او هستند، و ترغیب کلامی سرچشمه می‌گیرد (هرگنهان و السون؛ ترجمه سیف، ۱۳۹۵). مفهوم خودکارآمدی به عقیده بندورا، به باور دانش آموزان در مورد توانایی‌هایشان برای انجام موفقیت آمیز تکالیف تحصیلی و پیش-بینی کننده نیرومندی برای توانایی آنها جهت موفقیت در تکالیف است. و همچنین به تعیین اینکه دانش آموز چه کارهایی را می‌تواند با دانش و مهارت انجام دهد، کمک می‌کند. در نتیجه انگیزش پیشرفت تا حد زیادی تحت تأثیر ادراک دانش آموز در مورد توانایی‌های وی است. باورهای خودکارآمدی با تأثیر بر انتخاب‌های فرد، میزان تلاش و پشتکار او در مواجهه با مشکلات، الگوهای تفکر، و واکنش‌های هیجانی نقش اساسی در تعیین رفتار دارند به همین دلیل سطوح بالای خودکارآمدی، موجب تقویت پیشرفت تحصیلی می‌شود اما سطوح پایین آن منجر به کاهش پیشرفت تحصیلی می‌شود (لوپس^۵ و همکاران، ۲۰۰۶). درواقع خودکارآمدی کلیدی است برای ارتقا دادن یک احساس نیرومندی در افراد که می‌تواند در زندگی آنها تأثیر داشته باشد. برخی محققان تأکید کرده‌اند که در موقعیت‌های تحصیلی اندازه‌گیری خودکارآمدی تحصیلی در مقایسه با خودکارآمدی کلی از اهمیت بیشتری برخوردار است (آقا یوسفی و همکاران، ۱۳۹۳).

تحقیقات بسیاری نشان داده است که باورهای خودکارآمدی، تأثیر نیرومندی بر انگیزش پیشرفت، نحوه تفکر، انتخاب‌ها و میزان تلاش و سطح پشتکار افراد و نهایتاً بر پیشرفت و موفقیت آنها دارد. دانش آموزانی که باورهای خودکارآمدی بالا دارند، تکالیف دشوار را به عنوان چالش می‌بینند، نسبت به اهدافشان متعهد باقی می‌مانند و در صورت شکست بر تلاش خود می‌افزایند و در نهایت پشتکار آنها موجب موفقیت می‌شود، اما برای دانش آموزان دارای باورهای خودکارآمدی پایین، تکالیف

^۵Levis

دشوار در حکم تهدید شخصی هستند و مواجه شدن با شکست، موجب درماندگی و دست کشیدن از تلاش و در نهایت اکتفا به عدم موفقیت می شود (خان محمدی، ۱۳۸۳).

عوامل متعددی می تواند بر انگیزش پیشرفت تحصیلی و خودکارآمدی تحصیلی دانش آموزان تأثیر گذار باشد و باعث ارتقاء یا تنزل آنها شود. یکی از عواملی که بنظر می رسد بر این دو سازه تأثیر داشته باشد، آموزش گروهی مبتنی بر پذیرش و تعهد است. این رویکرد که به عنوان یکی از درمان های موج سوم شناختی - رفتاری شناخته می شود یک مداخله زمینه گرایی کارکردی، مبتنی بر نظریه چهارچوب ارتباطی (RFT) که رنج انسان را ناشی از انعطاف ناپذیری روانشناختی می داند که با آمیختگی شناختی و اجتناب تجربه ای تقویت می شود (ایزدی و عابدی، ۱۳۹۳). این رویکرد با استفاده از راهبردهای پذیرش و ذهن آگاهی، به جای تمرکز بر انواع نشانه ها بر تغییر عملکرد تمرکز می کند و همچنین بر کاهش فراوانی یا تغییر محتوای خاصی تمرکز نمی شود، بلکه بر تغییر رابطه فرد با رفتار تمرکز می شود. این رویکرد یک مدل یکپارچه ی تغییر رفتار است که نه تنها برای مقوله های تشخیصی، بلکه به صورت کلی برای زندگی به کار می رود و یک رویکرد مهارت محور و رشد محور است که راهبردهای مفیدی را برای دامنه گسترده ای از مشکلات فراهم می کند (هایز، ۲۰۱۲). هدف این شیوه درمانی، کمک به مراجع برای دستیابی به یک زندگی ارزشمند و رضایت بخش از طریق انعطاف پذیری روانشناختی است و شش فرآیند مرکزی دارد که به انعطاف پذیری روان شناختی منجر می شوند. انعطاف پذیری روانشناختی عبارت است از افزایش توانایی مراجعان برای ایجاد ارتباط با تجربه شان در زمان حال تا بر اساس آن چه در آن لحظه برای آن ها امکان پذیر است انتخاب کنند تا به شیوه ای عمل نمایند که منطبق با ارزش های انتخابی شان باشد (هایز و همکاران، ۲۰۱۳). در این درمان ابتدا سعی می شود تا پذیرش روانی فرد در مورد تجارب ذهنی (افکار و احساسات) افزایش یابد و در مقابل اعمالی که تحت کنترل فرد نیستند کاهش یابد. در مرحله دوم بر آگاهی روانی فرد در لحظه افزوده می شود، یعنی فرد در تمام حالات روانی به افکار و رفتار خود در لحظه حال آگاهی می یابد و در مرحله سوم به فرد آموخته می شود که خود را از این تجارب ذهنی جدا سازد، به نحوی که بتواند مستقل از این تجارب عمل کند. در مرحله چهارم تلاش برای کاهش تمرکز مفرط بر خود و تجسم داستان شخصی (مانند قربانی بودن) که فرد برای خود در ذهنش ساخته است. کمک به فرد تا اینکه ارزش های شخصی اصلی خود را بشناسد و به طور واضح مشخص سازد و آن ها را به اهداف رفتاری خاص تبدیل کند (روشن سازی ارزش ها) و در نهایت ایجاد انگیزه جهت عمل

^۱Rational Frame Theory

^۲Hayes

متعهدانه، فعالیت معطوف به اهداف و ارزش‌های مشخص‌شده در مرحله پنجم می‌باشد. ACT^۱ می‌تواند درمان جایگزینی برای درمانگران در کار با نوجوانان باشد (اسوین، هنکوک، دیکسون و باومن، ۲۰۱۵).

با استناد به نتایج اثربخش پژوهش‌های صورت گرفته در زمینه مداخلات مبتنی بر پذیرش و تعهد در زمینه‌های تحصیلی؛ به عنوان نمونه: نتایج حاصل از پژوهش‌های مارتین^۲ (۲۰۱۲)، هیز (۲۰۱۰)، فکری و رئیسی (۱۳۹۵)، صمدی و همکاران (۱۳۹۷)، گلستانی و همکاران (۱۳۹۶). پژوهشگر یکی از راه‌حل‌های مؤثر بر انگیزش پیشرفت و خودکارآمدی تحصیلی را رویکرد مداخله مبتنی بر پذیرش و تعهد یافته است. بدین ترتیب و با توجه به نتایج پژوهش‌های صورت گرفته در زمینه اثربخشی این رویکرد، انتظار می‌رود که رویکرد مبتنی بر پذیرش و تعهد، با تکیه بر هدف، روشن‌سازی ارزش‌ها، تمرینات تجربی، استعاره‌ها بر انگیزش تحصیلی و خودکارآمدی دانش‌آموزان مؤثر واقع گردد. مطالعه حاضر در پی یافتن پاسخی بر این سؤال است که آیا آموزش مبتنی بر پذیرش و تعهد می‌تواند بر روی انگیزش پیشرفت تحصیلی و خودکارآمدی دانش‌آموزان دختر پایه یازدهم تأثیر گذاشته و باعث افزایش این دو متغیر شود؟

روش

روش پژوهش حاضر، نیمه آزمایشی بود که با طرح پیش‌آزمون - پس‌آزمون با گروه کنترل انجام شد.

جامعه آماری، نمونه و روش نمونه‌گیری: جامعه آماری این پژوهش را کلیه دانش‌آموزان پایه یازدهم شهر تهران که در سال تحصیلی ۱۳۹۸-۱۳۹۹ مشغول تحصیل بودند. روش نمونه‌گیری در این تحقیق نمونه‌گیری خوشه‌ای تک مرحله‌ای می‌باشد بدین‌صورت که از میان مدارس متوسطه دخترانه منطقه ۴ یک مدرسه به‌صورت تصادفی انتخاب و سپس از بین دانش‌آموزان پایه یازدهم که شرایط شرکت در پژوهش را داشتند (شامل ۵ کلاس و حدود ۱۷۵ نفر) و رضایت نامه کتبی مبنی بر حضور در مراحل مختلف پژوهش را امضاء کردند، پرسشنامه‌های انگیزش پیشرفت تحصیلی و خودکارآمدی تحصیلی داده شد و سپس از بین دانش‌آموزانی که نمرات پایینی در هردو موضوع داشتند و داوطلب شرکت در پژوهش بودند، بر اساس ملاک‌های ورود و خروج به صورت تصادفی ۳۰ نفر انتخاب شدند (۱۵ نفر در گروه آزمایش و ۱۵ نفر در گروه کنترل). ملاک ورود به پژوهش دامنه سنی ۱۶ تا ۱۷ سال، داشتن یک انحراف استاندارد پایین‌تر از میانگین از پرسشنامه انگیزش پیشرفت تحصیلی و خودکارآمدی تحصیلی و ملاک خروج عدم انجام تمرین‌های مربوط به درمان مبتنی بر پذیرش و تعهد و عدم رضایت مبنی بر

^۱Acceptance & Commitment Therapy

^۲ Swain, Hancock, Dixon, Bowman

^۳Martin

انجام هر کدام از مراحل پژوهش بود. گروه آزمایش به مدت ۸ جلسه ۱ ساعته تحت تأثیر متغیر مستقل قرار گرفت در حالی که گروه کنترل هیچ گونه آموزشی دریافت نکرد. سپس مجدداً برای ارزیابی اثر آموزش‌ها، پس از آزمون برای هر دو گروه اجرا شد. کلیه افراد به صورت کتبی اطلاعاتی در مورد پژوهش دریافت کرده و در صورت تمایل در پژوهش شرکت نمودند. این اطمینان به افراد داده شد که تمام اطلاعات محرمانه هستند و برای امور پژوهشی مورد استفاده قرار خواهند گرفت. ابزار گردآوری داده پرسشنامه بود و اطلاعات گردآوری شده از طریق آزمون‌های تحلیل کوواریانس چند متغیری و تک متغیری در نرم افزار ۲۳ SPSS تحلیل شد.

پرسشنامه انگیزش پیشرفت تحصیلی: این پرسشنامه یک ابزار ۶۷ سؤالی است که توسط کرمی باغطیفونی و کرمی (۱۳۸۶)، تهیه و هنجاریابی شده است. هر پرسش این آزمون مهم‌ترین ویژگی‌های انگیزه پیشرفت را اندازه‌گیری می‌کند که عبارتند از: رقابت‌جویی، برتری‌جویی، مبارزه‌جویی، تلاش‌مداری، هدف‌مداری، انتظار موفقیت و واقع‌بینی. کرمی باغطیفونی و کرمی (۱۳۸۶) پایایی این پرسشنامه را از روش بازآزمایی، محاسبه نمودند. آنها این پرسشنامه‌ی محقق ساخته را در دو نوبت با فواصل زمانی ۴ هفته بر روی ۳۹ دانش آموز اجرا کردند و سپس ضریب همبستگی بین نمرات حاصل از دوبار اجرا را محاسبه نمودند که ضریب همبستگی ۰/۷۲ به دست آمده در مورد روایی هم از روایی محتوا و سازه استفاده نمودند. و روایی پرسشنامه را در حد مناسب برآورد کردند.

پرسشنامه خودکارآمدی تحصیلی: این پرسشنامه توسط جنینگر و مورگان در سال (۱۹۹۹) ساخته شده است. این پرسشنامه دارای ۳۰ سؤال و چهار خرده مقیاس است که شامل استعداد، کوشش، شانس و دشواری تکالیف است. جنینگر و مورگان (۱۹۹۹) به منظور روایی پرسشنامه از تحلیل عوامل استفاده کردند. تحلیل عوامل سه عامل اصلی را در مقیاس مورد تأکید قرار دادند. اولین عامل سؤالات مربوط به استعداد، دومین عامل مربوط به بافت و سومین عامل سؤالات هم با عامل کوشش هماهنگ بود. سؤالاتی که مربوط به دشواری تکالیف بودند در یک عامل قرار گرفته و لذا حذف شدند. در نهایت تعداد سؤالات به ۳۰ مورد تقلیل یافت. سازندگان این پرسشنامه، ضریب پایایی کلی برای این پرسشنامه را ۰/۸۲ و ضریب آلفای برای زیر مقیاس‌های استعداد، بافت و کوشش را به ترتیب ۰/۷۸ و ۰/۷۰ و ۰/۶۶ گزارش کرده‌اند (الوورت و لاکانی - سکون، ۲۰۰۹). کریم‌زاده و نیک‌چهره در پژوهش خود با عنوان بررسی رابطه خودکارآمدی تحصیلی با پیشرفت تحصیلی ضریب پایایی را برای خودکارآمدی تحصیلی کلی ۰/۷۶ و برای سازه استعداد ۰/۶۶، سازه کوشش ۰/۶۵ و سازه بافت ۰/۶۰ به دست آورده‌اند. در این پژوهش ضریب پایایی کلی با استفاده روش آلفای کرونباخ ۰/۶۶ به دست آمد.

۱- جدول خلاصه جلسات برنامه درمانی درمان مبتنی بر پذیرش و تعهد (احمدی، ۱۳۹۵)

جلسه	فعالیت‌های انجام شده
اول	برقراری رابطه حسنه و آشنایی اعضا با یکدیگر، بستن قرارداد درمانی، آمادگی روانی اولیه در افراد در مورد موضوعاتی مانند آگاهی، تجربه و تغییر
دوم	بحث در مورد تجربیات شرکت‌کنندگان و شیوه ارزیابی آنان در یک تمرین گروهی، بررسی سطح کارآمدی شرکت‌کنندگان به عنوان موضوع بحث، ایجاد ناامیدی خلاقانه
سوم	بیان و بحث در مورد موضوع کنترل به عنوان مشکل، معرفی تمایل به عنوان پاسخی متفاوت و بحث در مورد آن، درگیر شدن با اعمال هدفمند به عنوان یک فرصتی برای ایجاد چالش
چهارم	تشریح کاربرد فنون گسلش شناختی، انجام مداخله در مورد عملکرد زنجیره‌های مشکل‌ساز زبان، تضعیف ائتلاف خود با افکار و عواطف
پنجم	مشاهده خود به عنوان زمینه، تضعیف خود مفهومی و بیان خود به عنوان مشاهده گر، نشان دادن جدایی بین خود، تجربیات درونی و رفتار
ششم	تشریح و کاربرد فنون ذهنی، الگوسازی خروج از ذهن، آموزش دیدن تجربیات درونی به عنوان یک فرآیند
هفتم	معرفی ارزش و فرایند ارزشی در زندگی، نشان دادن خطرات تمرکز بر نتایج، کشف ارزش‌های عملی زندگی
هشتم	درک ماهیت تمایل و تعهد، تعیین الگوهای عمل متناسب با ارزش‌ها و تعیین تاریخ برای اجرای پس آزمون

نتایج

جدول ۲. میانگین و انحراف معیار انگیزش پیشرفت تحصیلی و خودکارآمدی تحصیلی در بین گروه کنترل و آموزش در مرحله پیش آزمون و پس آزمون

متغیر	مرحله	گروه کنترل		گروه آزمایش	
		میانگین	انحراف	میانگین	انحراف
انگیزش پیشرفت تحصیلی	پیش آزمون	۲۵/۱۵	۳/۰۳	۲۷/۱۵	۴/۱۹
	پس آزمون	۲۸/۴۹	۲/۸	۳۷/۶۸	۷/۴۶
خودکارآمدی تحصیلی	پیش آزمون	۵۹/۵۵	۹/۶۷	۵۹/۹۵	۷/۲۷
	پس آزمون	۵۹/۶۲	۸/۱۸	۸۰/۰۸	۱۴/۸۱

قبل از استفاده از آزمون تحلیل کوواریانس چندمتغیری، جهت رعایت پیش فرض‌های آن از آزمون لون استفاده شد و نتایج نشان داد که سطح آماره (f) برای متغیرهای مورد مطالعه معنادار نیست ($p > 0.5$) و این نشان دهنده آن است که واریانس خطای این متغیرها در بین آزمودنی‌های دو گروه متفاوت است و واریانس‌ها با هم برابرند. همچنین برای بررسی فرض همگنی واریانس‌ها از آزمون ام‌باکس استفاده شد و نتایج نشان داد که مقدار ام‌باکس معنادار نیست ($p = 0.58$ $M = 1.20$ $F = 3.91$) در نتیجه فرض تساوی ماتریس واریانس و کوواریانس برقرار است ($P > 0.5$). همچنین فرض نرمال بودن با آزمون کولموگروف اسمیرونوف بررسی و تأیید شد.

جدول ۳. نتایج شاخص‌های اعتباری معناداری تحلیل کوواریانس چند متغیری بر روی انگیزش پیشرفت تحصیلی و خودکارآمدی تحصیلی تفاوت دوگروه با کنترل اثر پیش‌آزمون

آزمون	ارزش	F	df خطا	df فرضیه	Sig
اثر پیلایی	۶۲٪	۱۹/۷۵	۲۵	۲	۰/۰۰۱
لامبدای ویلکز	۰/۳۹	۱۹/۷۵	۲۵	۲	۰/۰۰۱
اثر هتلینگ	۱/۵۸	۱۹/۷۵	۲۵	۲	۰/۰۰۱
آزمون بزرگترین ریشه روی	۱/۵۸	۱۹/۷۵	۲۵	۲	۰/۰۰۱

جدول ۳. آزمون تحلیل کوواریانس یک راهه در متن تحلیل کوواریانس چند متغیری

شاخص متغیرها	منبع	SS	df	F	معنی داری	اندازه اثر	توان آماری
انگیزه پیشرفت		۴۰۸/۰۷	۱	۱۵/۴۵	۰۰۲٪	۳۷٪	۹۶٪
خودکارآمدی		۲۱۴۸/۱۴	۱	۲۳/۶۸	۰۰۱٪	۴٪	۹۹٪

چنانکه در جداول فوق مشاهده می‌شود بین میانگین نمرات پس‌آزمون انگیزش پیشرفت تحصیلی ($F=15/45$ و $P<0/05$)، خودکارآمدی تحصیلی ($F=23/68$ و $P<0/01$) بعد از حذف اثر پیش‌آزمون تفاوت معنادار وجود دارد. به‌طوری که میانگین نمرات پس‌آزمون گروه آزمایش و متغیرهای مذکور به‌طور معناداری بیشتر از گروه کنترل است. به عبارتی می‌توان گفت آموزش مبتنی بر پذیرش و تعهد به‌طور معناداری موجب افزایش انگیزش پیشرفت تحصیلی و خودکارآمدی تحصیلی در بین آزمودنی‌ها در مرحله پس‌آزمون شده است.

بحث و نتیجه گیری

با توجه به اینکه، هدف از این پژوهش اثربخشی درمان مبتنی بر پذیرش و تعهد بر انگیزش پیشرفت تحصیلی و خودکارآمدی تحصیلی بود؛ بنابراین شناسایی این تأثیر بر اساس اینکه انگیزش پیشرفت تحصیلی و خودکارآمدی تحصیلی از شاخص‌های مهم عملکرد تحصیلی است حائز اهمیت بوده است. نتایج این پژوهش نشان داد که آموزش مبتنی بر پذیرش و تعهد موجب بهبود معناداری در نمرات انگیزش پیشرفت و خودکارآمدی تحصیلی گروه آزمایش نسبت به گروه کنترل شده است؛ به عبارت دیگر دانش‌آموزانی که در آموزش گروهی شرکت کرده بودند نسبت به دانش‌آموزانی که این آموزش را دریافت نکرده‌اند در مرحله پس‌آزمون نمرات بهتری را در انگیزش پیشرفت و خودکارآمدی تحصیلی به دست آورده‌اند و این نتیجه حاکی از این است که آموزش مبتنی بر پذیرش و تعهد باعث شده است که دانش‌آموزان نسبت به تحصیل انگیزش بیشتر و خودکارآمدتر شوند. نتایج این پژوهش در زمینه اثر مثبت آموزش گروهی مبتنی بر پذیرش و تعهد بر انگیزش پیشرفت با نتایج پژوهش چرکین^۱ و همکاران (۲۰۱۶)، فورمن و باترین^۲ (۲۰۱۵)، سیسچو^۳ و همکاران (۲۰۱۱) و عباسی و درگاهی (۱۳۹۳) همخوانی دارد و در زمینه اثر مثبت آن بر خودکارآمدی تحصیلی با نتایج پژوهش فکری و رئیسی (۱۳۹۵)، گلستانی فرد و همکاران (۱۳۹۶)، مهردوست و همکاران (۱۳۹۲) مطابقت دارد.

در تبیین دلایل احتمالی نتایج فوق می‌توان به روشنی مشاهده کرد که اقدام متعهدانه بر اساس دیدگاه مبتنی بر پذیرش و تعهد رابطه نزدیکی با انگیزش پیشرفت دارد و همچنین می‌توان به افراد آموزش داد که همیشه با گشودگی و انعطاف‌پذیری به

^۱Cherkin

^۲Forman, Butryn

^۳Sischo

مسایل برخورد کنند و همواره در برخورد با مشکلات و رفتارهایشان بانگیزه باشند. ضمن پذیرش زمان حال همواره به رشد و پیشرفت بیاندیشند، از چالش نهراسند و از گسلش روان شناختی استفاده کنند. این‌ها مفاهیم مشترکی در رویکرد مبتنی بر پذیرش و تعهد و انگیزه پیشرفت است. بنابراین نتایج به‌دست‌آمده قابل پیش‌بینی و منطقی است. به‌علاوه مزیت عمده این رویکرد نسبت به رویکردهای دیگر جنبه انگیزشی به‌همراه جنبه‌های شناختی، به جهت تأثیر و تداوم بیشتر اثربخشی آموزش-هاست. بنابراین می‌توان از آموزش مبتنی بر پذیرش و تعهد به عنوان ابزار حمایتی و مؤثر جهت ارتقاء انگیزش پیشرفت تحصیلی به‌خوبی استفاده نمود.

در تبیین اثربخشی آموزش مبتنی بر پذیرش و تعهد بر خودکارآمدی تحصیلی هم می‌توان گفت که در این درمان تمرین‌های تعهد رفتاری به همراه تکنیک‌های گسلش و پذیرش و نیز بحث‌های پیرامون ارزش‌ها و اهداف فرد و لزوم تصریح ارزش‌ها منجر به بهبود خودکارآمدی تحصیلی می‌گردد و همچنین این درمان به فرد این فرصت را می‌دهد که دوباره به مشاهده، شرح و توصیف حالات هیجانی و توانایی‌های خود بدون یک دید قضاوت‌گرانه بپردازد و بیشتر تمرکز درمانگر، هدایت مراجع با قبول مسئولیت توسط خودش به سمت هشیاری کامل است، تا خود و توانایی‌های خود را به طور کامل بشناسد و بپذیرد. درمانگر افراد را تشویق می‌کند تا افکار و هیجانات مربوط به یک فکر، احساس، رابطه و رفتار را به‌صورت کامل تجربه کند؛ بدون آنکه آن‌ها را سرکوب کند و در مورد آن‌ها قضاوت ارزشی کند. این درمان با افزایش انعطاف‌پذیری ذهنی، تغییر در ادراک‌های فرد، پذیرش افکار و احساس‌های منفی، کاهش اجتناب تجربی، هشاری فراگیر و توجه به خود مشاهده‌گر و پیوسته، گسلش فرد از نقش‌ها و ویژگی‌های موقت و بازآفرینی ارزش‌ها و تعهد برای رسیدن به آن‌ها باعث بهبود خودکارآمدی تحصیلی فرد می‌شود با بهبود خودکارآمدی کارآفرینی به وسیله‌ی مداخله مبتنی بر پذیرش و تعهد، حالت خودکاری زنجیره‌ی واکنش‌های رفتاری کند می‌شود و شخص می‌تواند افکار و رفتارش را کنترل کند. از سویی کارکردن مکرر با محتوای افکار و گرایش‌های اجتنابی به-تدریج موجب ایجاد تغییر در دیدگاه عمومی در ارتباط با افکار و هیجان‌های منفی‌اش می‌شود؛ به‌عبارت دیگر افراد پی می‌برند که رسیدن به نوعی ارتباط تمرکز زدایی شده و توسعه‌ی نوعی چشم‌انداز متفاوت نسبت به افکار و هیجان‌ها عامل اصلی تأثیر این رویکرد می‌باشد و همین عامل است که توانایی رها شدن از دام خودکارآمدی پایین را از بین می‌برد.

در مجموع این مطالعه نشان داد که آموزش مبتنی بر پذیرش و تعهد بر انگیزش پیشرفت و خودکارآمدی تحصیلی به طور معناداری مؤثر بوده و سبب افزایش و بهبود این دو مؤلفه شده است. بنابراین می‌توان نتیجه گرفت که از آموزش مبتنی بر پذیرش و تعهد برای ارتقاء سطح عملکرد تحصیلی دانش آموزان بهره گرفت. در امور پژوهشی معمولاً محدودیت‌هایی وجود دارد که چنانچه محقق بتواند بر آن‌ها فائق آید نتایج پژوهش با دقت بیشتری حاصل خواهد شد. پژوهش حاضر نیز از این

قاعده مستثنی نیست برای نمونه در این پژوهش برای جمع آوری داده‌ها از پرسشنامه خود گزارشی استفاده شده است و ممکن است در پاسخ‌ها سوگیری وجود داشته باشد و همچنین تداخل زمان اجرای پرسشنامه با ساعات فعالیت درسی دانش آموزان بود از دیگر محدودیت‌های این پژوهش عدم توجه به متغیرهایی نظیر وضعیت تحصیلی والدین و وضعیت اقتصادی دانش آموزان بود. در این رابطه پیشنهاد می‌شود مصاحبه کیفی به همراه پرسشنامه، در اختیار قرار دادن این آموزش به شکل آموزش‌های عمومی و از طریق سی دی و یا بروشور برای بهبود انگیزش پیشرفت و خودکارآمدی دانش آموزان همه کودکان و نوجوانان و همچنین جلساتی با هدف افزایش دانش والدین پیرامون اهمیت خودکارآمدی و انگیزش پیشرفت تحصیلی در جهت تقویت هرچه بیشتر باورهای خودکارآمدی و انگیزش پیشرفت برای والدین برگزار شود.

منابع

- آقا یوسفی، علی رضا؛ شکری، امید (۱۳۹۳). تنیدگی تحصیلی، خودکارآمدی تحصیلی و عملکرد تحصیلی در دانشجویان. مجله مطالعات روانشناسی تربیتی. ۱۰(۱۸): ۴۱-۶۶.
- ابوالقاسمی، عباس (۱۳۹۰) ارتباط تاب آوری، استرس و خودکارآمدی با رضایت از زندگی در دانش آموزان دارای پیشرفت تحصیلی بالا و پائین. مطالعات روانشناختی دوره ۷، شماره ۳، ۱۳۱-۱۵۲.
- هرگنهان، بی. آروالسون، متیو. اچ (۲۰۰۹). مقدمه ای بر نظریه‌های یادگیری، ترجمه علی اکبر سیف (۱۳۹۵).
- لطیفی، زهرا؛ استکی آزاد، نسیم (۱۳۹۴). اثربخشی آموزش راهبردهای رفتارهای بر میزان خودکارآمدی اجتماعی، عاطفی، تحصیلی و خواندن دانش آموزان دارای ناتوانی یادگیری. پژوهش‌های کاربردی در روانشناسی کاربردی ۳، ۸۵-۸۰.
- خدایاری فرد، حجازی و حسینی نژاد (۱۳۹۳). اثر اکت روی خودکارآمدی و رضایت زناشویی
- فکری، کاترین و رئیس، لیلا (۱۳۹۵). اثربخشی روان درمانی مبتنی بر پذیرش و تعهد بر خودکارآمدی کارآفرینی مددجویان سرپرست خانوار کم‌مته‌ی امداد امام خمینی شهر آباءه. پایان نامه کارشناسی دانشگاه آزاد واحد آباد.
- بهرامی، فاطمه؛ رضوان، شیما (۱۳۸۵). بررسی رابطه بین انگیزش پیشرفت تحصیلی دانش آموزان دختر و پسر دوره متوسطه شهر اصفهان با ویژگی‌های آموزشی آنان. پژوهش‌های تربیتی و روانشناختی، ۷۲، ۶۱-۷۲.
- پورعبدل، سعید؛ صبحی قراملکی، ناصر و عباسی، مسلم (۱۳۹۳). مقایسه اهمال کاری تحصیلی و سرزندگی تحصیلی در دانش آموزان با و بدون اختلال یادگیری خاص. مجله ناتوانی‌های یادگیری خودتنظیمی بر سرزندگی تحصیلی و پیشرفت تحصیلی دانش آموزان پایه دوم. پایان نامه چاپ نشده دانشگاه شهید با هنر کرمان. دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی.
- سیف، علی اکبر. (۱۳۹۶). روانشناسی پرورشی نوین. تهران، نشر دوران.
- دادفر، رضا؛ بازدار، فاطمه؛ نصراللهی، عباس؛ عبدالحسینی و احمدی، وحید (۱۳۹۳). بررسی عوامل خانوادگی مؤثر بر افت تحصیلی دانش آموزان دختر و پسر سال اول دبیرستان شهرستان دره شهر در سال تحصیلی ۹۰-۹۱. مجله دانشگاه علوم پزشکی ایلام، ۲۱(۶)، ۲۲۴-۲۳۱.
- مهردوست، زینب؛ نشاط دوست، حمید؛ عابدی، احمد (۱۳۹۲). اثربخشی درمان مبتنی بر پذیرش و تعهد بر کاهش توجه متمرکز بر خود و بهبود باورهای خودکارآمدی اجتماعی. مجله روشها و مدل‌های شناختی، ۳ (۱۱)، ۶۷-۸۱.
- مرادی مقدم، محمود (۱۳۹۳). نگاهی به آمار نتایج امتحانات سال تحصیلی. پژوهشنامه آموزشی پژوهشکده تعلیم و تربیت، ۷۳، ۳-۷۲.

حاتمی، نادر، فاضلی‌نیا، کرم الله و رضائی راد، محمد(۱۳۹۵). نقش انگیزش در آموزش و پرورش، در چهارمین کنفرانس ملی توسعه پایدار در علوم تربیتی و روانشناسی، مطالعات اجتماعی و فرهنگی- موسسه آموزشی عالی مهر ارون و مرکز راهکارهای دستیابی به توسعه پایدار تهران.
سرتیپی، سیاوشی(۱۳۹۱). هایم گینات، روابط معلم و دانش آموز، نشر علم، ۳۲۶.

Crotty, games Marshall.(March 2013), Motivation Matters: 40% of High school student chronically Disengaged from school: Availabel from:
[http:// www. Forbes. Com/ sites/games_marshall_crotty/2018/ 03 /13/ motivation – matters- 40 of – high- school – students – chronically – disengaged- from – school/# 3 ff 89 fca 6594.](http://www.Forbes.Com/sites/games_marshall_crotty/2018/03/13/motivation-matters-40-of-high-school-students-chronically-disengaged-from-school/#3ff89fca6594)

Cherkin DC, Sherman KJ, Balderson BH, Cook AJ, Anderson ML, Hawkes RJ, Hansen KE, Turner JA. Effect of mindfulness-based stress reduction vs cognitive behavioral therapy or usual care on back pain and functional limitations in adults with chronic low back pain: a randomized clinical trial. *Jama*. 2016 Mar 22; 315(12):1240-9

Forman EM, Butryn ML. A new look at the science of weight control: how acceptance and commitment strategies can address the challenge of self-regulation. *Appetite*. 2015 Jan ۱۸۴:۱۷۱-۸۰.

Sischo L, Broder Caliskan, S., & Erol, M. (2007). The Effect of gender and grade levels on Turkish.physics teacher candidates' problem solving Strategies. *Journal of Turkish since Education*, 4(2), 10-19.

Martin DP, Rimm-Kaufman SE. Do student self-efficacy and teacher-student interaction quality contribute to emotional and social engagement in fifth grade math?. *Journal of school psychology*. 2015 Oct 31;53(5):359-73.