

همسنجی اثربخشی آموزش راهبردهای شناختی - فراشناختی و آموزش روانشناسی مثبت‌نگر بر خودکارآمدی تحصیلی، فرسودگی تحصیلی و راهبردهای یادگیری

محمد عباسی^۱، حسین داودی^۲، حسن حیدری^۳ و ذبیح پیرانی^۴

چکیده

پژوهش حاضر با هدف همسنجی اثربخشی آموزش راهبردهای شناختی-فراشناختی و روانشناسی مثبت‌نگر بر خودکارآمدی تحصیلی، فرسودگی تحصیلی و راهبردهای یادگیری صورت گرفت. روش پژوهش نیمه آزمایشی با طرح گروه کنترل نابرابر بود. جامعه آماری شامل دانش‌آموزان اراک در سال تحصیلی ۹۹-۹۸ بود که تعداد ۴۵ نفر از آنان با استفاده از شیوه نمونه‌گیری در دسترس انتخاب و به طور تصادفی در سه گروه آزمایش و کنترل (در هر گروه ۱۵ نفر) جایگزین شدند. شرکت‌کنندگان پرسشنامه‌های خودکارآمدی تحصیلی میجلی و همکاران، فرسودگی تحصیلی برسو و همکاران و راهبردهای یادگیری زیمرمن و مارتینز-پونز را تکمیل کردند. فرضیه‌ها با آزمون تحلیل کوواریانس چند متغیره و تحلیل واریانس یک‌طرفه آزمون شدند. نتایج نشان داد در متغیرهای خودکارآمدی و فرسودگی تحصیلی، آموزش راهبردهای شناختی-فراشناختی اثربخش‌تر از آموزش روانشناسی مثبت‌نگر بود ($p < 0/01$). بنابراین می‌توان بیان نمود که آموزش راهبردهای شناختی-فراشناختی و روانشناسی مثبت‌نگر باعث ارتقاء خودکارآمدی تحصیلی و راهبردهای یادگیری و همچنین کاهش فرسودگی تحصیلی می‌گردد.

واژه‌های کلیدی: خودکارآمدی تحصیلی، راهبردهای شناختی-فراشناختی، راهبردهای یادگیری، روانشناسی مثبت‌نگر، فرسودگی تحصیلی.

۱. نویسنده رابط: دانشجوی دکتری روانشناسی تربیتی، واحد خمین، دانشگاه آزاد اسلامی، خمین، ایران
asmani200090@yahoo.com

۲. استادیار گروه مشاوره، واحد خمین، دانشگاه آزاد اسلامی، خمین، ایران.

۳. دانشیار گروه مشاوره، واحد خمین، دانشگاه آزاد اسلامی، خمین، ایران.

۴. استادیار گروه روانشناسی تربیتی، واحد اراک، دانشگاه آزاد اسلامی، اراک، ایران.

تاریخ دریافت مقاله: ۱۳۹۹/۰۶/۲۱

تاریخ پذیرش مقاله: ۱۳۹۹/۱۰/۲۰

مقدمه

شناسایی عوامل تاثیرگذار بر پیشرفت و عملکرد تحصیلی یادگیرندگان، رویکردی مناسب در جهت برنامه ریزی و توسعه و تکامل برنامه‌های آموزشی ایجاد می‌کند تا به وسیله آن بتوان بهترین نتایج ممکن را برای موسسه آموزشی مورد نظر و نیز برای یادگیرندگان رقم زد (هالپنی^۱ و همکاران، ۲۰۱۰). یکی از مهمترین متغیرهای تاثیرگذار بر عملکرد تحصیلی، باورهای خودکارآمدی^۲ است. خودکارآمدی تحصیلی^۳ قضاوت فرد از توانایی خود برای انجام یک فعالیت خاص، مقابله با موانع دستیابی به اهداف در یک موقعیت مشخص است (شانک و زیمرمن^۴، ۲۰۰۶؛ ارمراد^۵، ۲۰۰۶؛ یوجو^۶ و همکاران، ۲۰۱۳؛ نریمانی، خشنودنیای چماچائی، زاهد و ابوالقاسمی، ۱۳۹۲). خودکارآمدی تحصیلی به اعتقاد فرد راجع به این که تا چه اندازه می‌تواند تکالیف تحصیلی در سطوح تعیین شده را با موفقیت انجام دهد گفته می‌شود (زیمرمن و کیتسانتاس^۷، ۲۰۰۵). نتایج پژوهش‌های برگی^۸ و همکاران (۲۰۱۹)، کرزو^۹ و همکاران (۲۰۱۹)، ورسوا و فوگلاوا^{۱۰} (۲۰۱۸)، ودا^{۱۱} و همکاران (۲۰۱۸)، آنور^{۱۲} و همکاران (۲۰۱۸)، نخستین گلدوست و همکاران (۱۳۹۸) و قاسمی و همکاران (۱۳۹۷) نشان دادند آموزش راهبردهای یادگیری بر خودکارآمدی تحصیلی تاثیر دارد.

مؤلفه دیگری که در حوزه آموزش تاثیرگذار است فرسودگی تحصیلی^{۱۳} است. فرسودگی

1. Halpenny
2. self-efficacy
3. academic self-efficacy
4. Zimmerman
5. Ormrod
6. Ugwu
7. kitsantas
- 8 . Bergey
9. Cerezo
10. Verešová & Foglová
- 11 . Weda.s
- 12 . Anuar
- 13 . academic burnout

تحصیلی در میان یادگیرندگان، احساس خستگی به خاطر تقاضاها و الزامات تحصیل (خستگی هیجانی)، داشتن یک حس بدبینانه و بدون علاقه به تکالیف درسی (بی‌علاقگی یا بدبینی) و احساس عدم شایستگی به عنوان یک یادگیرنده (با کارآمدی پایین یا فقدان کارایی) اشاره دارد (شائوفلی^۱ و همکاران به نقل از حیاتی و همکاران، ۱۳۹۱). کنترل فرسودگی تحصیلی دانش آموزان، به دلیل بهبود پیشرفت تحصیلی و انگیزش یادگیری آنها ضروری است (برورس و تامیک^۲، ۲۰۱۰). محمودیان و همکاران (۱۳۹۷)، کیامرثی و همکاران (۱۳۹۷)، قاسم زاده و سروقد (۱۳۹۵) نشان دادند مداخله‌های روانشناسی مثبت نگر و اشتیاق عاطفی، شناختی و رفتاری یادگیری بر فرسودگی تحصیلی اثر بخش است. نتایج پژوهش‌های رومان^۳ و همکاران (۲۰۱۹) و لورنتیو^۴ و همکاران (۲۰۱۹)، فلسفی نژاد و همکاران (۱۳۹۴) و نریمانی، عالی‌ساری نصیرلو و موسی‌زاده (۱۳۹۳) نشان داد نمرات دانشگاهی می‌تواند پیش زمینه فرسودگی تحصیلی تلقی شود و خودکارآمدی بر فرسودگی تحصیلی تاثیر معناداری دارد.

یکی از مولفه‌های اثربخش در آموزش، بکارگیری راهبردهای یادگیری توسط یادگیرندگان است. یادگیری فرآیند ایجاد تغییرات نسبتاً پایدار که حاصل تجربه است و نمی‌توان آن را به حالت‌های موقتی بدن و آنچه که بر اثر بیماری، خستگی یا داروها پدید می‌آید نسبت داد (کیمبل^۵، ۱۹۹۱، به نقل از سیف، ۱۳۹۷). راهبردهای یادگیری به هرگونه فعالیت داوطلبانه‌ای اطلاق می‌شود که فرد می‌تواند برای بهبود یادسپاری و یادگیری خود انجام دهد (سیف، ۱۳۹۷). یادگیرندگانی که از روش‌های مطالعه و یادگیری خودشان آگاهی دارند و به طور آگاهانه فعالیت‌هایی را برای بهبود آنها انتخاب می‌کنند، از یادگیرندگانی که نسبت به این مسائل کمتر آگاهی دارند بیشتر یاد می‌گیرند، آنها به طور آگاهانه و با استفاده از دانش فراشناخت خود،

1. Schaufeli
2. Brouwers & Tomic
3. Ramona Palosç.
4. Laurențiu
5. Kimbell

استراتژی‌های خاصی را با اهداف خاص یادگیری هماهنگ می‌سازند (ایگن و کاوچک، ۲۰۰۱). عصری و همکاران (۱۳۹۸)، صفری و همکاران (۱۳۹۶) و آزادمرد و طالبی (۱۳۹۴) در پژوهش خود نشان دادند که آموزش راهبردهای یادگیری اثر مثبت و معناداری بر خودکارآمدی و پیشرفت تحصیلی، جهت‌گیری هدف، مهارت‌های تحلیل، خلاق و عملی دارد.

راهبردهای شناختی - فراشناختی^۲ تدابیری هستند که به یادگیری و یادآوری کمک خواهند کرد. از آنجا که شناخت و فراشناخت هم شامل یادگیری، هم یادآوری و هم تفکر است، این راهبردها، روش‌های یادگیری و تفکر نیز هستند (سیف، ۱۳۹۷). اصطلاح شناخت، به فرآیندهای درونی ذهنی یا راه‌هایی که در آنها اطلاعات پردازش می‌شوند، یعنی راه‌هایی که ما به وسیله آنها اطلاعات را مورد توجه قرار می‌دهیم، آنها را تشخیص می‌دهیم و به رمز در می‌آوریم و درحافظه ذخیره می‌سازیم، و هر وقت که نیاز داشته باشیم آنها را از حافظه فرا می‌خوانیم و مورد استفاده قرار می‌دهیم، گفته می‌شود (بایلر و اسنومن^۳، ۱۹۹۳؛ به نقل از سیف، ۱۳۹۷).

راهبردهای فراشناختی، تدابیری هستند برای نظارت بر راهبردهای شناختی و هدایت آنها. راهبردهای فراشناختی عمده را می‌توان در سه دسته قرار داد: الف) راهبردهای برنامه ریزی ب) راهبردهای نظارت و ارزشیابی، ج) راهبردهای نظم دهی (سیف، ۱۳۹۷). کونیکا^۴ (۲۰۱۹)، اسما^۵ و همکاران (۲۰۱۹)، تنگ و رینولدس^۶ (۲۰۱۹)، اسکولانو^۷ و همکاران (۲۰۱۹)، رادفر و همکاران (۱۳۹۸)، کشاورزی و همکاران (۱۳۹۸)، یوسف‌وند و علوی (۱۳۹۷)، ریاضی (۱۳۹۷)، در پژوهش‌هایی نشان دادند آموزش راهبردهای شناختی - فراشناختی بر خودکارآمدی و پیشرفت

1. Eggen & Kauchak
2. Cognitive & Meta Cognitive strategies
3. Bilere & Showman
- 4 . Concina
5. Asma
6. Teng & Reynolds
7. Escolano

تحصیلی موثر است. طهماسبی و همکاران (۱۳۹۷) در پژوهش خود نشان دادند که آموزش راهبردهای شناختی- فراشناختی موجب کاهش فرسودگی تحصیلی می‌گردد.

روش‌های متنوعی برای افزایش خودکارآمدی تحصیلی و راهبرهای یادگیری و کاهش فرسودگی تحصیلی یادگیرندگان به کار برده می‌شود، از جمله این روش‌ها روانشناسی مثبت^۱ است. روانشناسی مثبت یک جنبش جدید در حیطه روانشناسی معاصر به رهبری مارتین سلیگمن^۲ (۲۰۱۱) است که روی نیاز به فهم جنبه‌های مثبت تجربه‌های انسانی و فهم اینکه چه چیزی باعث می‌شود که زندگی ارزش زیستن داشته باشد؛ تأکید دارد (جوزف و لینلی^۳، ۲۰۰۶). در این رویکرد با تأکید بر استعدادها و توانایی‌ها، بهینه‌سازی شادی‌ها، توجه و تمرکز کردن بیشتر به مسایل و احساسات مثبت و منع کردن احساسات منفی از ورود به حیطه شخصی، و افزایش ارتباطات مثبت، می‌توان بر سلامت افراد تأثیر مثبت گذاشت (وود و جوزف^۴، ۲۰۱۰). نتایج پژوهش‌های شوهوسان‌چانگ^۵ و همکاران (۲۰۱۹)، قاسم‌پور (۱۳۹۸)، رنجبری (۱۳۹۷)، قدسی و یوسفیان (۱۳۹۷)، حامدی‌نسب و همکاران (۱۳۹۶)، کریمی و همکاران (۱۳۹۶) نشان دادند که آموزش روانشناسی مثبت‌نگر بر ارتقاء خودپنداره و خودکارآمدی دانش‌آموزان اثر مثبت دارد.

با توجه به تاثیرگذاری راهبردهای شناختی- فراشناختی بر فرآیند یادگیری و همچنین تمرکز روانشناسی مثبت‌نگر بر توانایی‌ها و استعدادهای فردی و استفاده از قابلیت‌های افراد در فرآیند یادگیری به نظر می‌رسد که این مساله باید به آزمون گذاشته شود که آیا بین اثربخشی آموزش راهبردهای شناختی- فراشناختی و آموزش روانشناسی مثبت‌نگر بر خودکارآمدی، فرسودگی تحصیلی و راهبردهای یادگیری تفاوت وجود دارد؟

1. positive psychology
2. Seligman
3. Joseph & Linley
4. Wood & Joseph
- 5 . Shu-HsuanChang

روش

این پژوهش از نوع کاربردی با روش نیمه آزمایشی از نوع طرح گروه کنترل نابرابر است.

جامعه، نمونه و روش نمونه‌گیری: دانش آموزان دوره متوسطه شهر اراک در سال تحصیلی ۹۸-۹۹ جامعه آماری این پژوهش را تشکیل دادند. از جامعه آماری پژوهش حاضر، تعداد ۴۵ نفر به روش نمونه‌گیری در دسترس انتخاب شد و بطور جایگزینی تصادفی در هر گروه ۱۵ نفر قرار گرفتند. در متغیرهای جمعیت شناختی از نظر جنسیت ۶۶/۷ درصد را دختران و ۳۳/۳ درصد را پسران تشکیل دادند. ۸/۸ درصد نمونه معدل بین ۱۴ تا ۱۶، ۶۲/۲ درصد معدل بین ۱۶ تا ۱۸ و ۲۹ درصد معدل بین ۱۸ تا ۲۰ داشتند. جهت جمع‌آوری داده‌ها از ابزارهای ذیل استفاده شد:

خودکارآمدی تحصیلی: پرسشنامه خودکارآمدی تحصیلی توسط میجلی و همکاران^۱ (۲۰۰۰) ساخته شد. این مقیاس دارای ۵ سوال با یک مقیاس لیکرت ۵ درجه‌ای از کاملاً موافق (۵)، موافق (۴)، نه موافق نه مخالف (۳)، مخالف (۲)، کاملاً مخالف (۱) است. حداقل نمره ۵ و حداکثر آن ۲۵ است. در پژوهش صیف (۱۳۹۶) روایی پرسشنامه توسط اساتید و متخصصان این حوزه تأیید شد و پایایی پرسشنامه از روش آلفای کرونباخ ۰/۸۶ به دست آمد. در پژوهش حاضر ضریب آلفای ۰/۸۲ بدست آمد.

فرسودگی تحصیلی: پرسشنامه فرسودگی تحصیلی توسط برسو و همکاران^۲ در سال ۱۹۹۷ ساخته و در سال ۲۰۰۷ مورد بازنگری قرار گرفت. پرسشنامه ۱۵ ماده دارد و با روش درجه بندی لیکرت ۷ درجه‌ای نمره‌گذاری شده که حداقل نمره ۱۵ و حداکثر نمره ۱۰۵ است. پایایی پرسشنامه را سازندگان آن به ترتیب ۰/۸۲ محاسبه کرده‌اند. در پژوهش قدم‌پور و همکاران (۱۳۹۵) پایایی پرسشنامه با استفاده از آلفای کرونباخ ۰/۹۰ بدست آمد. در پژوهش حاضر ضریب آلفای ۰/۸۷ بدست آمد.

1 . Academic Self-efficacy of Midgley and colleagues Questionnaire

2 . Berso's Academic Burnout Questionnaires

پرسشنامه راهبردهای یادگیری: زیمرمن و مارتینز-پونزا^۱ در سال ۱۹۸۶ پرسشنامه‌ای دارای ۱۵ گویه تهیه کردند. نمره‌گذاری پرسشنامه با استفاده از لیکرت ۴ درجه‌ای و در نهایت یک نمره کلی از پرسشنامه بدست می‌آید. حداقل نمره ۱۴ و حداکثر نمره ۵۶ است. در پژوهش جوادی و همکاران (۱۳۹۵) آلفای کرونباخ به دست آمده برای این پرسشنامه ۰/۶۸ به دست آمد. حسینی راد (۱۳۹۲) در پژوهش خود روایی این مقیاس را با استفاده از روش تحلیل عاملی، تایید و همچنین پایایی این مقیاس را با استفاده از روش‌های آلفای کرونباخ و تصنیف اسپیرمن- براون ۰/۸۰ گزارش کرد. ضریب اعتبار آزمون در پژوهش حاضر ۰/۸۳ بدست آمد.

جدول ۱. سرفصل جلسات آموزشی راهبردهای شناختی و فراشناختی (کرمی و همکاران، ۱۳۹۲)

جلسه	اهداف جلسه	محتوای جلسه
اول	آشنایی با اهداف، روش کار و وظایف افراد	معرفی افراد و مدرس دوره، آشنایی با مفهوم یادگیری، انواع حافظه و ساختار آن و علل فراموشی.
دوم	آموزش راهبرد شناختی تکرار و مرور	آموزش راهبرد تکرار و مرور در مطالب ساده و پیچیده، کلمه کلیدی، سرواژه، تصویر سازی ذهنی، استفاده از واسطه ها و روش مکان‌ها.
سوم	آموزش راهبرد شناختی بسط و گسترش معنایی	آموزش راهبرد های گسترش ویژه مطالب پیچیده مثل یادداشت برداری، خلاصه کردن، بازگو کردن مطالب به زبان خود
چهارم	آموزش راهبرد شناختی بسط و گسترش معنایی	شرح و تفسیر و تحلیل روابط، استفاده از اطلاعات آموخته شده برای حل مسائل، قیاس گری .
پنجم	آموزش راهبرد شناختی سازمان دهی	آموزش راهبرد سازماندهی: دسته بندی اطلاعات جدید بر اساس مقوله های آشنا، تهیه فهرست عناوین، تبدیل متن درس به نقشه و ترسیم طرح درختی و تهیه نمودار، نقشه و الگوی مفهومی.
ششم	آموزش راهبرد فراشناختی برنامه ریزی	آموزش راهبردهای برنامه ریزی شامل تعیین هدف مطالعه، پیش بینی زمان لازم برای مطالعه، تعیین سرعت مطالعه و انتخاب راهبردهای شناختی مناسب
هفتم	آموزش راهبرد فراشناختی نظارت و ارزشیابی	آموزش راهبردهای نظارت و ارزشیابی شامل ارزشیابی از پیشرفت، نظارت بر توجه و طرح سوال در زمان مطالعه. آگاهی یافتن فراگیر از چگونگی پیشرفت خود و زیر نظر گرفتن و هدایت آن.
هشتم	آموزش راهبرد فراشناختی نظم دهی	آموزش راهبرد های نظم دهی عبارت از سازگاری های فراشناختی پایدار و بهسازی‌های در برابر بازخوردهای مربوط به خطاها

1 . Self-Regulated Learning Interview Schedule of Zimmerman , Martinez-pons

نحوه اجرای پژوهش: پژوهشگر ابتدا دانش‌آموزان شهر اراک را بعنوان جامعه آماری انتخاب و سپس تعداد ۸۴ نفر از آنان بصورت در دسترس انتخاب و پرسشنامه‌ها را تکمیل نمودند. از بین آنها کسانی که در هر سه متغیر نمره متوسط (در خودکارآمدی تحصیلی نمره بین ۱۱ تا ۱۵، در فرسودگی تحصیلی نمره بین ۵۶ تا ۶۰ و در راهبردهای یادگیری نمرات بین ۲۲ تا ۲۶) را کسب نمودند انتخاب شدند. بنابراین از تعداد ۸۴ نفر، ۵۱ نفر انتخاب شده و به طور جایگزینی تصادفی در هر گروه ۱۷ نفر شامل: گروه گواه، گروه روانشناسی مثبت‌نگر و گروه راهبردهای شناختی- فراشناختی قرار گرفتند. در مدت اجرای آموزش‌ها یک نفر از گروه روانشناسی مثبت-نگر و دو نفر از گروه راهبردها جلسه را ترک کردند. به منظور برابری حجم گروه، حجم گروه‌ها ۱۵ نفر در نظر گرفته شد (برابری حجم گروه‌ها باعث می‌شود در صورت رعایت نشدن پیش فرض همگنی واریانس‌ها، بتوان از این پیش فرض چشم پوشی کرد). سپس بر روی دو گروه آزمایش، متغیرهای مستقل (آموزش راهبردهای شناختی- فراشناختی، روانشناسی مثبت‌نگر) به مدت دو ماه و ۸ جلسه آموزشی ۱۲۰ دقیقه‌ای، اجرا شد. پس از پایان آموزش‌ها، مجدد پرسشنامه‌های خودکارآمدی تحصیلی، فرسودگی تحصیلی، راهبردهای یادگیری توسط کلیه افراد تکمیل شد و نتایج ثبت شد.

سرفصل جلسات آموزش راهبردهای شناختی و فراشناختی

راهبردهای شناختی و فراشناختی برای گروه آزمایش، طی ۸ جلسه ۱۲۰ دقیقه‌ای، هفته‌ای یک جلسه، به مدت ۲ ماه به صورت گروهی برگزار گردید. طرح آموزشی به کار رفته در پژوهش با استفاده از بسته آموزشی کرمی و همکاران (۱۳۹۲) اجرا گردید.

سرفصل جلسات آموزشی روانشناسی مثبت‌نگر

سرفصل جلسات آموزشی روانشناسی مثبت‌نگر بر اساس کتاب فنون روانشناسی مثبت‌نگر نوشته جینا ال مگیار-موئی^۱ (۲۰۱۴، ترجمه براتی سده، ۱۳۹۷) است. این برنامه آموزشی در ۸ جلسه ۱۲۰

دقیقه‌ای و هر هفته یک جلسه بصورت گروهی برگزار گردید.

جدول ۲. سرفصل جلسات آموزشی روانشناسی مثبت‌نگر (جینا ال مگیار-موئی، ۲۰۱۴، ترجمه برای سده، ۱۳۹۷)

جلسه	موضوع	اهداف و خلاصه جلسه
اول	آشنایی و معارفه، انجام ارزیابی- های اولیه	آشنایی و معرفی رهبر و اعضا به یکدیگر، بیان اهداف و قواعد گروه، احترام متقابل، شرکت منظم و نظایر آن، اجرای پیش‌آزمون
دوم	بررسی نوع جهان بینی اعضا نسبت به دنیا و وضعیت زندگی	تشویق اعضا به بحث در رابطه با یادگیری و پرداختن به چارچوب‌دهی مجدد
سوم	آشنایی با نقش مثبت‌نگری و امید و پرداختن به تجارب	تشویق اعضا به بحث گروهی در مورد تجارب خود و چگونگی تاثیر آن‌ها بر شادکامی و امیدواری در زندگی و غنابخشی آنان به زندگی
چهارم	درک اهمیت تمرکز بر هدف و پذیرفتن مشکل و معناداری به مسئله	هدایت بسمت درک رابطه شادکامی با تمرکز بر هدف و پذیرفتن مشکل، ترغیب به بیان احساسات و افکار خود درباره پذیرفتن و جنبه‌های مثبت درون یک مشکل، بیان احساسات در زمینه معناداری زندگی
پنجم	تمرکز بر نقطه قوت خود، دیگران و زندگی	تمرکز بر نقطه قوت خود، دیگران و زندگی. احساس مسئولیت و پذیرش آن، ترغیب اعضا به برشمردن نقاط مثبت خود، استفاده از صندلی داغ و برشمردن نقاط مثبت برای یکدیگر
ششم	تمرکز بر تجارب مشترک مثبت، برقراری رابطه موثر با دیگران، مبارزه با افکار ناکارآمد	بازگویی خاطرات مثبت برای همدیگر، توانمند کردن در برقراری رابطه خوب با دیگران به عنوان توانایی بالقوه، اجرای روش ABC ایس برای به چالش کشیدن افکار غیرمنطقی در رابطه با خود و دیگران
هفتم	توانمند کردن اعضا در بیان احساسات و لذت بردن از یکدیگر	پرداختن به تکلیف جلسه قبل، ترغیب و آموزش افراد برای بیان احساسات خود با دیگران در زمینه یادگیری، آموزش آن‌ها در ایجاد رابطه خشنودکننده با دیگران، ارائه تکلیف متناسب
هشتم	یکپارچه سازی مطالب و فرآیندهای جلسات قبل، تبیین تجربه و اختتامیه.	گزارش اعضا در توانمندی تکلیف، مرور مطالب قبل، بیان احساسات و نگرش- های درباره تجربه گروه، تبیین چالش‌های آینده اعضا، بازخورد عاطفی و فکری اعضا و پایان آن.

نتایج

جدول ۳. میانگین و انحراف معیار متغیرها (تعداد و N گروه: ۱۵= n)

متغیر	گروه	پیش آزمون		پس آزمون	
		میانگین	انحراف معیار	میانگین	انحراف معیار
	گواه	۱۳/۰۶	۲/۴۳	۱۳/۴۰	۲/۶۱
خودکارآمدی تحصیلی	روانشناسی مثبت‌نگر	۱۳/۶۶	۱/۹۵	۲۲/۳۳	۱/۷۹
	راهبردهای شناختی - فراشناختی	۱۳/۵۴	۱/۹۲	۲۳/۳۰	۱/۶۵
	گواه	۵۷/۷۳	۹/۳۰	۶۰/۲۶	۱۱/۰۶
فرسودگی تحصیلی	روانشناسی مثبت‌نگر	۵۸/۳۳	۵/۰۵	۳۴/۷۳	۵/۹۸
	راهبردهای شناختی - فراشناختی	۵۸/۶۰	۱۰/۵۶	۳۶/۲۰	۶/۹۹
	گواه	۲۴/۰۶	۵/۲۰	۲۴/۵۳	۴/۸۹
راهبردهای یادگیری	خوددلسوزی	۲۳/۷۳	۵/۰۲	۲۷/۴۶	۵/۲۳
	روانشناسی مثبت‌نگر	۲۳/۰۶	۳/۶۳	۳۱/۲۰	۴/۳۴
	راهبردهای شناختی - فراشناختی	۲۴	۴/۲۹	۴۷/۴۰	۵/۴۶

نتایج جدول ۳، میانگین و انحراف معیار را در پیش آزمون و پس آزمون در گروه‌های گواه، آموزش روانشناسی مثبت‌نگر و راهبردهای شناختی - فراشناختی نشان می‌دهد. به منظور محاسبه تحلیل کواریانس چندمتغیری ابتدا پیش فرض‌های این آزمون بررسی شد. مهمترین پیش فرض‌های این آزمون عبارتند از: الف: نرمال بودن توزیع داده‌ها، ب: برابری واریانس‌ها، ج: همگنی ماتریس کواریانس. نتایج آزمون کلموگروف-اسمیرنف نشان داد که آماره محاسبه شده برای متغیر خودکارآمدی تحصیلی، فرسودگی تحصیلی، راهبردهای یادگیری ($p > 0/01$) بدست آمد. بنابراین فرض نرمال بودن داده‌ها پذیرفته می‌شود. نتایج آزمون لون به منظور بررسی برابری واریانس‌ها نشان داد که مقدار F محاسبه شده برای متغیر خودکارآمدی تحصیلی، فرسودگی تحصیلی و راهبردهای یادگیری ($p > 0/01$) بدست آمد. بنابراین فرض برابری واریانس‌ها پذیرفته می‌شود. نتایج آزمون آم باکس به منظور بررسی همگنی

واریانس در ماتریس کوواریانس نشان داد که F محاسبه شده معنادار نیست. بنابراین فرض همگنی ماتریس کوواریانس پذیرفته می‌شود.

جدول ۴. نتایج آزمون تحلیل کوواریانس چندمتغیری

توان آماری	Eta	P	df خطا	df فرضیه	F	مقدار	آزمون
۱	۰/۹۰	۰/۰۰۱	۷۴	۶	۱۰۲/۸۶	۰/۰۱۱	لامبدای ویلکز

نتایج جدول ۴ نشان می‌دهد که مقدار F محاسبه شده معنی دار است. به عبارتی آموزش راهبردهای شناختی - فراشناختی و آموزش روانشناسی مثبت‌نگر، حداقل بر روی یکی از متغیرهای وابسته اثربخش است. مقدار ضریب اتا نشان می‌دهد که شدت تاثیرگذاری آموزش ۹۰ درصد است. مقدار توان آماری نشان می‌دهد که اگر این آموزش ۱۰۰ بار صورت گیرد در هر ۱۰۰ مورد این نتایج بدست خواهد آمد. از طرف دیگر مقدار توان آماری یک، کفایت حجم نمونه نیز است.

جدول ۵. نتایج آزمون تحلیل کوواریانس یک راهه در متن تحلیل کوواریانس چندمتغیری

متغیر وابسته	منبع	SS	df	MS	F	p	Eta
خودکارآمدی	بین گروهی	۸۱۰/۸۹	۲	۴۰۵/۴۴	۱۶۱/۳۸	۰/۰۰۱	۰/۹۰
	خطا	۹۷/۹۷	۳۹	۲/۵۱			
فارسودگی تحصیلی	بین گروهی	۶۲۰۹/۷۱	۲	۸۶۳۱۰/۴	۸۳/۱۲	۰/۰۰۱	۰/۸۱
	خطا	۱۴۵۶/۷۰	۳۹	۷۲۸/۳۵			
راهبردهای یادگیری	بین گروهی	۳۳/۴۱۱۷	۲	۶۶/۲۰۵۸	۲۴۱/۶۰	۰/۰۰۱	۰/۹۳
	خطا	۳۳۲/۳۰	۳۹	۸/۵۲			

نتایج جدول ۵ نشان می‌دهد که مقدار F محاسبه شده برای متغیرهای خودکارآمدی تحصیلی، فارسودگی تحصیلی و راهبردهای یادگیری (در همه متغیرها) معنادار است. به عبارتی آموزش‌ها تاثیر معنی داری داشته است. مقدار ضریب اتا نشان می‌دهد که بیشترین اثربخشی بر متغیر خودکارآمدی تحصیلی و کمترین اثربخشی بر فارسودگی تحصیلی بوده است.

جدول ۶. میانگین تعدیل شده و مقایسه زوجی میانگین‌ها در پس آزمون (آزمون LSD)

متغیر	گروه	میانگین	انحراف معیار	گروه - گروه	تفاوت میانگین	خطای معیار	p
خودکارآمدی تحصیلی	گواه	۱۳/۶۰	۰/۴۵	گواه-مثبت نگری	-۸/۶۶	۰/۶۴	۰/۰۰۱
	روانشناسی مثبت‌نگر	۲۲/۲۶	۰/۴۵	مثبت‌نگری- راهبردها	-۰/۸۷	۰/۶۴	۰/۱۸
فرسودگی تحصیلی	راهبردهای شناختی- فراشناختی	۲۳/۱۳	۰/۴۵	گواه-راهبردها	-۹/۵۳	۰/۶۴	۰/۰۰۱
	گواه	۶۰/۵۳	۱/۴۷	گواه-مثبت نگری	۲۵/۸۹	۲/۰۸	۰/۰۰۱
راهبردهای یادگیری	راهبردهای شناختی- فراشناختی	۳۴/۶۴	۱/۴۷	مثبت‌نگری- راهبردها	-۱/۲۹	۲/۰۸	۰/۵۳
	راهبردهای شناختی- فراشناختی	۳۵/۹۴	۱/۴۷	گواه-راهبردها	۲۴/۵۹	۲/۰۸	۰/۰۰۱
راهبردهای یادگیری	گواه	۴۱/۱۰	۰/۷۷	گواه-مثبت نگری	-۷/۷۶	۱/۰۹	۰/۰۰۱
	روانشناسی مثبت‌نگر	۳۱/۸۶	۰/۷۷	مثبت‌نگری- راهبردها	-۱۵/۲۵	۱/۰۹	۰/۰۰۱
راهبردهای شناختی- فراشناختی	راهبردهای شناختی- فراشناختی	۴۷/۱۳	۰/۷۷	گواه-راهبردها	-۲۳/۰۲	۱/۰۹	۰/۰۰۱

نتایج جدول ۶ نشان می‌دهد که در همه متغیرهای پژوهش بین گروه گواه و گروه‌های آموزش راهبردهای شناختی-فراشناختی و آموزش روانشناسی مثبت‌نگر تفاوت معنی‌داری وجود دارد. در متغیر خودکارآمدی تحصیلی به ترتیب آموزش راهبردهای شناختی-فراشناختی و سپس آموزش روانشناسی مثبت‌نگر قرار دارند. در متغیر فرسودگی تحصیلی به ترتیب آموزش راهبردهای شناختی-فراشناختی و پس از آن آموزش روانشناسی مثبت‌نگر، در متغیر راهبردهای

یادگیری به ترتیب آموزش راهبردهای شناختی- فراشناختی و سپس آموزش روانشناسی مثبت‌نگر اثربخش‌تر بوده است.

بحث و نتیجه‌گیری

پژوهش حاضر با هدف همسنجی اثربخشی آموزش راهبردهای شناختی-فراشناختی و روانشناسی مثبت‌نگر بر خودکارآمدی تحصیلی، فرسودگی تحصیلی و راهبردهای یادگیری صورت گرفت. نتایج نشان داد بین اثربخشی آموزش راهبردهای شناختی فراشناختی و روانشناسی مثبت-نگر بر خودکارآمدی تحصیلی تفاوت وجود دارد. در متغیر خودکارآمدی به ترتیب آموزش راهبردهای شناختی - فراشناختی و سپس آموزش روانشناسی مثبت‌نگر اثربخش بوده‌اند. نتایج به دست آمده با پژوهش‌های نخستین گلدوست و همکاران (۱۳۹۸)، قاسمی و همکاران (۱۳۹۷)، برگی و همکاران (۲۰۱۹)، کرزو و همکاران (۲۰۱۹)، ورسوا و فوگلاوا (۲۰۱۸)، ودا و همکاران (۲۰۱۸)، آنور و همکاران (۲۰۱۸) همسو است.

در تبیین این نتایج می‌توان گفت عوامل شخصی مانند هدف‌گذاری، پردازش اطلاعات و عوامل موقعیتی (پاداش‌ها و بازخورد معلم) می‌توانند فعالیت‌های انسان‌ها را تحت تاثیر قرار دهند. یادگیرندگان از این عوامل نشانه‌هایی را برداشت می‌کنند، اگر آنها تصور کنند که به صورت مسلط عمل می‌کنند یا شایسته‌تر هستند، خودکارآمدی آنها افزایش می‌یابد. یادگیرندگان که از روش‌های مطالعه و یادگیری خودشان آگاهی دارند و به طور آگاهانه فعالیت‌هایی را برای بهبود آنها انتخاب می‌کنند، از یادگیرندگان که نسبت به این مسائل کمتر آگاهی دارند بیشتر یاد می‌گیرند. یادگیرندگان موفق آن‌هایی نیستند که فقط سر کلاس حاضر شده و به درس گوش می‌دهند و در پایان در جلسه امتحان شرکت می‌کنند و فقط به دنبال گرفتن نمره قبولی در درس خود باشند، بلکه یادگیرندگان موفق کسانی هستند که دارای هدف بوده، زمان مورد نیاز برای انجام تکالیف درس را پیش‌بینی کرده و با تکیه بر توانایی‌ها و قابلیت‌های خود به دنبال یادگیری هستند. این یادگیرندگان زمان بیشتری را برای آموختن راهبردها و مهارت‌های مورد نیاز خود و

یادگیری اختصاص داده و آنهایی که خودکارآمدی تحصیلی سطح بالایی دارند نسبت به کسانی که دارای خودکارآمدی تحصیلی سطح پایین هستند در تحصیل موفق‌تر عمل نموده و پیشرفت بیشتری در امر یادگیری و تحصیل از خود نشان می‌دهند. در این پژوهش آموزش راهبردهای شناختی و فراشناختی باعث اطلاع فرد از راهبردهای مورد استفاده در یادگیری شده و شخص برخوردار از خودکارآمدی سطح بالا در انجام کارها امیدوارتر و موفق‌تر است و در نتیجه راهبردهای شناختی فراشناختی در افزایش خودکارآمدی اثربخش بوده است.

نتایج نشان داد بین اثربخشی آموزش راهبردهای شناختی فراشناختی و روانشناسی مثبت‌نگر بر فرسودگی تحصیلی تفاوت وجود دارد. در متغیر فرسودگی تحصیلی به ترتیب آموزش راهبردهای شناختی - فراشناختی و سپس روانشناسی مثبت‌نگر اثربخش بوده‌اند. نتایج به دست آمده با پژوهش فلسفی نژاد و همکاران (۱۳۹۴)، رومانا و همکاران (۲۰۱۹) و لورنتیو و همکاران (۲۰۱۹)، لی و همکاران (۲۰۱۵) همسو است.

در تبیین این نتایج می‌توان گفت فرسودگی تحصیلی در یادگیرندگان احساس خستگی و نگرش بدبینانه نسبت به انجام تکالیف درسی و مطالعه ایجاد نموده و احساس بی‌کفایتی تحصیلی را در آنان ایجاد می‌کند، همچنین زمینه کاهش عملکرد تحصیلی و افزایش نگرانی آنان را نسبت به انجام اشتباه تکالیف موجب می‌شود. عوامل مختلفی در ایجاد فرسودگی تحصیلی دخیل است که برخی از آنها شامل: فشارهای روانی مربوط به مدرسه، گذر تحصیلی، خستگی مزمن ناشی از کار بیش از اندازه در فعالیتهای درسی، نگرش بدبینانه و بی‌علاقگی نسبت به امور تحصیلی، فقدان علاقه نسبت به کارهای مربوط به تحصیل و بی‌معنی پنداشتن آنها، فقدان کارایی مربوط به تحصیل در حالتی مانند احساس شایستگی پایین، پیشرفت پایین، و فقدان احساس موفقیت در تکالیف تحصیلی، فشارهای مختلف اقتصادی، فردی و اجتماعی مربوط به اساتید و همکلاسی‌ها، است. دانش‌آموزانی که دچار فرسودگی تحصیلی هستند از تلاشهای حرفه‌ای خود برداشتهای منفی دارند احساس می‌کنند که در تحصیل خودشان پیشرفتی ندارند و نتایج مثبت به همراه ندارند،

باور دارند که نمی‌توانند به طور موثر مسایلی را که هنگام مطالعاتشان پیش می‌آید حل کرده و اعتقاد دارند که مشارکت و سهم موثری در کلاس نداشته و به زعم خودشان یادگیرنده خوبی نبوده و اینکه چیزهای جالبی در طول سال تحصیلی یاد نگرفته‌اند. بنابراین می‌توان با آموزش راهبردهای شناختی و فراشناختی مورد استفاده توسط یادگیرندگان نگرش آنها را نسبت به مسایل درسی و تحصیلی تغییر داده و باعث کاهش فرسودگی در بین آنان شد.

نتایج تحلیل کوواریانس نشان داد بین اثربخشی آموزش روانشناسی مثبت‌نگر و راهبردهای شناختی - فراشناختی بر راهبردهای یادگیری تفاوت وجود ندارد ولیکن در این متغیر به ترتیب آموزش راهبردهای شناختی - فراشناختی و پس از آن روانشناسی مثبت‌نگر اثربخش‌تر بوده است. نتایج این پژوهش با نتایج پژوهش‌های قدم‌پور و همکاران (۱۳۹۵)، آزاد مرد و طالبی (۱۳۹۴) و اورا (۲۰۱۳) همسو است.

در تبیین نتایج به دست آمده می‌توان گفت یادگیرندگانی که از روش‌های مطالعه و یادگیری خودشان آگاهی دارند و به طور آگاهانه فعالیت‌هایی را برای بهبود این‌ها انتخاب می‌کنند، از یادگیرندگانی که نسبت به این مسائل کمتر آگاهی دارند بیشتر یاد می‌گیرند، آنها به طور آگاهانه و با استفاده از دانش فراشناخت، خود استراتژی‌های خاصی را با اهداف خاص یادگیری هماهنگ می‌سازند (ایگن و کاوچک، ۲۰۰۱). امروزه به درستی معلوم شده که مهارت‌های یادگیری (راهبردهای شناختی - فراشناختی) در یادگیری و پیشرفت تحصیلی بسیار حیاتی هستند، همچنین معلوم شده که این مهارت‌ها قابل آموزش و یادگیری‌اند (سیف، ۱۳۹۷). راهبردهای شناختی - فراشناختی تدابیری هستند که به یادگیری و یادآوری کمک خواهند کرد. هرچند این راهبردها قابل یادگیری هستند ولی بعضی از یادگیرندگان از عهده یادگیری آن بر نمی‌آیند و لازم است در این زمینه آموزش ببینند (سیف، ۱۳۹۷). نتایج این پژوهش نیز نشان داد که آموزش راهبردهای شناختی - فراشناختی تدابیری هستند که به یادگیری و یادآوری کمک شایانی خواهند کرد و راهبردهای یادگیری را به‌طور معناداری افزایش داده و در

راهبردهای یادگیری اثربخش است.

از محدودیت‌های این پژوهش می‌توان به جامعه آماری پژوهش حاضر که به دانش‌آموزان مقطع متوسطه شهر اراک محدود می‌شد، اشاره نمود. همچنین پرسشنامه‌ها تنها ابزار گردآوری اطلاعات این پژوهش بود که محدودیت‌های خاص خود را دارد. پیشنهاد می‌شود پژوهش‌های مشابه، با استفاده از گروه‌های نمونه از سایر مقاطع تحصیلی و در شهرهای مختلف کشور نیز اجرا و سعی شود از دیگر روش‌های جمع‌آوری داده‌ها مانند مصاحبه، کارنامه پیشرفت تحصیلی نیز استفاده گردد. با توجه به اینکه در همه متغیرهای پژوهش بین گروه گواه و گروه‌های آموزش روانشناسی مثبت‌نگر و راهبردهای شناختی و فراشناختی تفاوت معنی‌داری وجود دارد، پیشنهاد می‌شود برای افزایش خودکارآمدی تحصیلی و راهبردهای یادگیری و کاهش فرسودگی تحصیلی در بین دانش‌آموزان آموزش‌های راهبردهای شناختی فراشناختی، روانشناسی مثبت‌نگر، به صورت تلفیقی در برنامه درسی دانشگاه‌ها لحاظ گردد. مراکز مشاوره و معاونت پرورشی در مدارس با همکاری متخصصین و اساتید گروه روانشناسی می‌توانند کارگاه‌های آموزشی را به صورت دوره-ای با موضوع آموزش‌های راهبردهای شناختی - فراشناختی و روانشناسی مثبت‌نگر برای دانش‌آموزان مقاطع و رشته‌های مختلف تحصیلی برگزار نمایند و مولفه‌های مختلف این روش‌های آموزشی را به طور مستقیم به آنان آموزش دهند.

منابع

- آزادمرد، شهنام و طالبی، هوشنگ. (۱۳۹۴). تاثیر برنامه آموزشی مبتنی بر هوش موفق بر بازده‌های شناختی و عاطفی یادگیری. فصلنامه روانشناسی تربیتی، ۱۲(۳۹)، ۲۲۳-۲۰۰.
- جینا، ال و مگیار، موئی. (۲۰۱۴). فنون روانشناسی مثبت‌گرا: راهنمای درمانگران. ترجمه فرید براتی سده (۱۳۹۷). تهران: انتشارات رشد.
- حامدی نسب، صادق؛ عسگری، علی و پورشافعی، هادی. (۱۳۹۶). بررسی نقش واسطه‌ای خوش‌بینی علمی دانش‌آموزان در رابطه بین خوش‌بینی علمی مدرسه و خودکارآمدی دانش‌آموزان. پژوهش‌نامه

روانشناسی مثبت، ۳(۳)، ۴۷-۶۰.

حیاتی، داود؛ عگبهی، عبدالحسین؛ حسینی، سیدعابدین و عزیزی، محسن. (۱۳۹۱). بررسی رابطه ابعاد کیفیت تجارب یادگیری و احساس خودکارآمدی با فرسودگی تحصیلی دانشجویان دانشگاه علامه طباطبایی تهران. *دوفصلنامه مرکز مطالعات و توسعه آموزش علوم پزشکی*، ۳، ۲۲-۱۳. دلاور، علی. (۱۳۹۴). روش تحقیق در روانشناسی و علوم تربیتی. تهران: انتشارات ویرایش.

رادفر، میثم؛ غضبانزاده، رضیه؛ هنرمند، دربادام منا و موسوی، محبوبه (۱۳۹۸). اثربخشی آموزش راهبردهای شناختی و فراشناختی بر خودکارآمدی و خوشبینی تحصیلی. *فصلنامه رهبری و مدیریت آموزشی*، ۱۳(۱)، ۹۱-۱۰۴.

رنجبری، الهام. (۱۳۹۷). تاثیر روان شناسی مثبت نگر بر خودکارآمدی دانش آموزان ابتدایی شهر بندرعباس. *پنجمین همایش علمی پژوهشی ازنگاه معلم*، میناب، آموزش و پرورش شهرستان میناب. ریاضی، زهره. (۱۳۹۷). اثربخشی آموزش راهبردهای یادگیری شناختی و فراشناختی بر اضطراب امتحان و عملکرد تحصیلی دانشجویان پرستاری. *دوماهنامه علمی- پژوهشی راهبردهای آموزش در علوم پزشکی*، ۱۱ (۶)، ۵۸-۷۴.

سرمد، زهره؛ بازرگان، عباس و حجازی، الهه. (۱۳۹۴). روش های تحقیق در علوم رفتاری. تهران: نشر آگاه. سیف، علی اکبر. (۱۳۹۷). روانشناسی پرورشی نوین. (چاپ هفدهم). تهران: نشر دوران. طهماسبی، غلامحسین؛ رضانی، گل افروز و زارع، حشمت. (۱۳۹۷). تاثیر راهبردهای فراشناختی بر انگیزه پیشرفت و فرسودگی تحصیلی دانش آموزان دختر پایه ششم ابتدایی. *رهیافتی نو در مدیریت آموزشی*، ۹(۳۳)، ۱۷۳-۱۹۰.

فلسفی نژاد، محمدرضا؛ عزیزی ابرقوئی، محسن؛ ابراهیمی قوام آبادی، صغری و درتاج فریبرز. (۱۳۹۴). تدوین مدل علی فرسودگی تحصیلی با توجه به نقش واسطه ای خودکارآمدی در دانشجویان دوره کارشناسی. *مجله فرهنگ مشاوره و روان درمانی*، ۶(۲۴)، ۱-۲۷.

قاسم زاده، سهیلا و سروقد، سیروس. (۱۳۹۵). اثربخشی مداخله ی روانشناسی مثبت نگر بر فرسودگی تحصیلی در دانش آموزان دختر دبیرستانی ناحیه چهار شیراز. پایان نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه آزاد اسلامی واحد مرودشت، دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی.

- قاسم‌پور، رویا. (۱۳۹۸). رابطه اثر بخشی روانشناسی مثبت‌نگر بر ارتقا خودپنداره مثبت ریاضی و کاهش اضطراب ریاضی دانش‌آموزان دختر نوجوان مقطع متوسطه دوم رشته علوم تجربی شهرستان پارسیان استان هرمزگان. پنجمین همایش ملی تازه‌های روانشناسی مثبت‌نگر، بندرعباس، دانشگاه فرهنگیان.
- قاسمی قشلاق، مهسا؛ سپهریان آذر، فیروزه و کیهان، جواد. (۱۳۹۷). اثربخشی آموزش راهبردهای شناختی و فراشناختی بر حل مسئله، حافظه عددی و خودکارآمدی ریاضی دانش‌آموزان. *دوفصلنامه راهبردهای شناختی در یادگیری*، ۶(۱۱)، ۲۱۵-۲۳۲.
- قدسی، پروانه و یوسفیان امیرخیز، سیامک. (۱۳۹۷). اثربخشی آموزش روان‌شناسی مثبت‌نگر بر خودکارآمدی و منع کنترل در دانشجویان. *چهارمین کنفرانس پژوهش در علوم تربیتی، روانشناسی و علوم اجتماعی*، تهران، پردیس بین‌الملل توسعه ایده هزاره.
- قدم‌پور، عزت‌اله؛ فرهادی، علی و نقی بیرانوند، فاطمه. (۱۳۹۵). تعیین رابطه بین فرسودگی تحصیلی با اشتیاق و عملکرد تحصیلی در دانشجویان دانشگاه علوم پزشکی لرستان. *پژوهش در آموزش علوم پزشکی*، ۸(۲)، ۶۰-۶۸.
- کشاوری، محمدحسن؛ صفری، الهه؛ شکرابی، مهدی؛ فراهانی، علیرضا؛ تقوی‌نیا، منصوره و ذبیحی ززولی، عاطفه. (۱۳۹۸). تاثیر آموزش راهبردهای شناختی بر پیشرفت تحصیلی دانشجویان پزشکی. *راهبردهای توسعه در آموزش پزشکی*، ۶(۲)، ۱-۹.
- کرمی، آزادالله؛ کرمی، بختیار و هاشمی، نظام. (۱۳۹۲). اثربخشی آموزش راهبردهای شناختی و فراشناختی بر خلاقیت، انگیزه پیشرفت و خودپنداره تحصیلی. *ابتکار و خلاقیت در علوم انسانی*، ۱۳۹-۱۲۱.
- کریمی، افشار؛ عشرت و حاتمی، محمد و فارابی، منوچهر. (۱۳۹۶). تاثیر مداخله روانشناسی مثبت‌نگر به شیوه گروهی بر عزت‌نفس، خودپنداره و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان دارای اختلال یادگیری. *چهارمین همایش تازه‌های روان‌شناسی مثبت‌نگر، بندرعباس، دانشگاه فرهنگیان پردیس شهید بهشتی هرمزگان*.
- کیامرثی، آذر؛ نریمانی، محمد؛ صبحی قراملکی، ناصر و میکائیلی، نیلوفر. (۱۳۹۷). اثربخشی درمان‌های شناختی-رفتاری و مثبت‌نگر بر عملکرد اجتماعی-انطباقی و فرسودگی تحصیلی دانش‌آموزان کمال‌گرا. *روانشناسی مدرسه*، ۷(۲)، ۲۴۰-۲۶۰.

محمودیان، حسن؛ عباسی، مسلم؛ پیرانی، ذبیح و شاه علی کبوریانی، فاطمه. (۱۳۹۷). نقش اشتیاق عاطفی، شناختی و رفتاری یادگیری در پیش‌بینی فرسودگی تحصیلی دانشجویان. *نشریه راهبردهای شناختی در یادگیری*، ۶(۱۰)، ۱۹۷-۲۰۶.

نخستین گلدوست، اصغر؛ غضنفری، احمد؛ شریفی، طیبه و چرامی، مریم. (۱۳۹۸). اثربخشی آموزش مهارت‌های فراشناختی بر خودکارآمدی تحصیلی و اشتیاق تحصیلی دانش‌آموزان پسر پایه دهم مدارس شهرستان اردبیل. *روانشناسی مدرسه*، ۸(۲)، ۱۳۱-۱۵۵.

نریمانی، محمد؛ خشنودنیای چماچائی، بهنام؛ زاهد، عادل و ابوالقاسمی، عباس. (۱۳۹۲). نقش درک حمایت معلم در پیش‌بینی خودکارآمدی تحصیلی دانش‌آموزان دارای ناتوانی یادگیری. *مجله ناتوانی‌های یادگیری*، ۳(۱)، ۱۰۹-۱۲۷.

نریمانی، محمد؛ عالی‌ساری، نصیرلو، کریم و موسی‌زاده، توکل. (۱۳۹۳). مقایسه‌ی اثربخشی آموزش متمرکز برهیجان و کنترل تکانه بر فرسودگی تحصیلی و عواطف مثبت و منفی دانش‌آموزان مبتلا به ناتوانی یادگیری. *مجله ناتوانی‌های یادگیری*، ۳(۳)، ۷۹-۹۹.

یوسف‌وند مهدی و علوی زینب. (۱۳۹۷). اثربخشی آموزش راهبردهای شناختی و فراشناختی بر خودکارآمدی خلاق و اشتیاق تحصیلی در دانش‌آموزان پسر دوره دوم متوسطه. *نشریه آموزش و ارزشیابی*، ۴۲.

- Anuar, N. A. Kh., Irfan Mokhtar, M., & Hasan, H. (2018). Characterizations of orang Asli (Indigenous) students' learning strategies as related to self-efficacy. *Journal of Computational and Theoretical Nano Science*. 24(11), 8239-8242 .
- Asma, F. T., Al-Azzemy, D., & Al-Jamal, A. H. (2019). Evaluating cognitive , metacognitive and social listening comprehension teaching strategies in Kuwaiti classrooms. *Heliyon* 5, e01264.
- Aurah Catherine, M. (2013). The effects of self-efficacy beliefs and metacognition on Academic Performance: A Mixed Method Study. *American Journal of Educational Research*, 1 (8), 334-343.
- Azadmard, S., & Talebi, H. (2016). Effectiveness of teaching for successful intelligence on future teacher's learning cognitive and affective outcomes. *Educational Psychology*, 12(39), 199-223. (Persian)
- Bergey B .W., Parrila, R. K., Laroche, A., & Deacon, S. H. (2019). Effects of peer-led training on academic self-efficacy, study strategies, and academic performance for first-year university students with and without reading difficulties. *Contemporary Educational Psychology*, 56, 25-39 .

- Breso, E., Salanova, M., & Schoufeli, B. (2007). In search of the third dimension of Burnout. *Applied Psychology*, 56(3), 460-472.
- Brouwers, A., & Tomic, W. (2012). Alogitudinal study of teacher burnout and perceived self-efficacy classroom management. *Teaching and Teacher Education*, 16, 239-253.
- Cerezo R, Fernández E, Amieiro N, Valle A, Rosário P, Núñez JC.(2019). Mediating role of self-efficacy and usefulness between self-regulated learning strategy knowledge and its use (El papel mediador de la autoeficacia y la utilidad entre el conocimiento y el uso de estrategias de autorregulación del aprendizaje). *Rev Psicodidáctica*, 24, 1-8.
- Chang, S. H., Shu, Y., Wang, C. L., Chen, M. Y., & Ho, W. S. (2019). Cyber-entrepreneurship as an innovative orientation: Does positive thinking moderate the relationship between cyber-entrepreneurial self-efficacy and cyber-entrepreneurial intentions in Non-IT students? , *Computers in Human Behavior*.
- Concina, E. (2019). The role of metacognitive skills in Music learning and performing: theoretical features and educational implications. *Front. Psychol.* 10,1583.
- Delavar, A. (2015). *Research Methods in Psychology and Educational Sciences*. Tehran: virayesh Publications. (Persian)
- Eggen, P., & Kauchak, D.(2001). *Educational psychology windows on classrooms*. 5th. New Jersey: Prentice-Hall, Inc.
- Escolano-Pérez, E., Herrero-Nivela, M.L., & Anguera, M.T. (2019). Preschool metacognitive skill assessment in order to promote educational Sensitive response from mixed-methods approach: Complementarity of Data Analysis. *Front. Psychol.* 10, 1298.
- Falsafinejad, M., & Azizi Abarghuei, M. (2015). Developing a causal model of academic burnout among BA students: The mediating role of self-efficacy. *Counseling Culture and Psychotherapy*, 6(24), 1-27. (Persian)
- Ghadampour, E., Farhadi, A., & Naghibeiranvand, F. (2016). The relationship among academic burnout, academic engagement and performance of students of Lorestan University. *Medical Sciences*, 8(2), 60-68. (Persian)
- Ghasemi gheslgh, M., sepehrianazar, F., & keyhan, J. (2018). The effectiveness of teaching cognitive and metacognitive strategies on problem solving, Numerical memory and Mathematics self-efficacy in students, 6(11), 215-232. (Persian)
- Ghasempor, R. (2019). The relationship between the effectiveness of positive psychology on promoting positive mathematical self-concept and reducing mathematical anxiety of adolescent female students in parsian scondary school of experimental sciences in Hormozgan Province, *Fifth National Conference on Positive Psychology News*, Bandar Abbas, Farhangian University. (Persian)
- Ghasemzadeh,S., & Sarvghad, S. (2016). *The Effectiveness of Positive Psychology Intervention on Academic Burnout in Female High School Students in Chahar District of Shiraz*, Master Thesis, Islamic Azad University, Marvdasht Branch, Faculty of Educational Sciences and Psychology. (Persian)
- Ghodsi, P., & Yosefian,S. (2018). The effectiveness of positive psychology teaching on self-efficacy and source of control in students, *Fourth Research Conference on*

- Educational Sciences, Psychology and Social Sciences, Tehran, Millennium International Development Campus. (Persian)*
- Halpenny, D., Cadoo, K., Halpenny, M., Burke J., & Torreggiani, W. C. (2010). The Health Professions Admission Test (HPAT) score and leaving certificate results can independently predict academic performance in medical school: Do we need both tests? *. Iran Med Journal*, 103 (10), 300-302.
- Hamedinasab, S., A, A., P, H. (2017). Investigating the mediating Role of Students Academic Optimism on the Relationship between School Academic Optimism and Students Self-Efficacy. *Positive Psychology*, 3(3), 47-60. (Persian)
- Hayati, D., Ogbahi, A., Hoseini Ahangari, S., & Azizi Abarghuei, M. (2012). Investigating the relationships between quality of learning experience's components and self-efficacy on academic burnout among students of Allamme Tabatabaei University of Tehran. *Educational Development of Judishapur*, 3(3), 18-29. (Persian)
- Jeanal., & Magyar, S. (2014). *Positive Psychology Techniques: A Therapist's Guide. Translated by farid barati sadex*. Tehran: roshd Publications. (Persian)
- Joseph, S., & Lindley, A. P. (2006). *Positive Therapy (A Meta-theory for psychological Practice)*. New York: Brunner Rout ledge Press.
- Karami, B., Allah Karami, A., & Hashemi, N. (2013). *Effectiveness of cognitive and metacognitive strategies training on creativity, achievement motive and academic self-concept*, 2(4), 121-140. (Persian)
- Karimi, A., Hatami, M., & Farabi, M. (2017). The effect of positive psychology intervention in a group on self-esteem, self-concept and academic achievement of students with learning disabilities, *the fourth new conference on positive psychology*, Bandar Abbas, Farhangian University, Shahid Beheshti Campus, Hormozgan. (Persian)
- Keshavarzi, M. H., Safari, E., Shakarabi, M., Kangrani Farahani, A. R., Taghavinia, M., Zabihi Zazoly, A. (2019). *The Effect of Teaching Cognitive Strategies on the Academic Achievement of Medical Students*. *DSME.x* 6 (2), 1-9. (Persian)
- Kiamarsi, A., Narimani, M., Sobhi, N., & Mikaeili, N. (2018). The effectiveness of cognitive-behavioral and positive therapies on adaptive-social performance and academic burnout of perfectionist students. *Journal of School Psychology*, 7(2), 240-260. (Persian)
- Laurențiu, P., & Maricuțoiu, C.S. (2019). Evolution of self-efficacy, student engagement and student burnout during a semester. A multilevel structural equation modeling approach. *Learning and Individual Differences*. 76, 101785.
- Liu, W., Yangu, P., Xiaoman, L., Lixia, W., & Weiguo, P. (2017). Active procrastination and creative ideation: The mediating role of creative self-efficacy. *Personality and Individual Differences*, 119(1), 227-229.
- Mahmodiyan, H., Abbasi, M., Pirani, Z., & Shahali Kaborani, F. (2018). The role of emotional, cognitive and behavioral enthusiasm in predicting academic burnout students. , 6(10), 197-206. (Persian)
- Midgley, C., Maehr, M.L., Hruda, L.Z., Anderman, E., Anderman, L., Freeman, K.E., & et all. (2000). *Manual for patterns of adaptive learning scales*. Ann Arbor: University of Michigan Press.

- Nakhostin Goldoost, A., Ghazanfari, A., Sharifi, T., & Chorami, M. (2019). The effect of metacognitive skills training on academic self-efficacy and academic eagerness of 10th grade male students in Ardabil. *Journal of School Psychology*, 8(2), 131-155. (Persian)
- Narimani, M., Alisari Nasirlou, K., & Mosazadeh, T. (2014). The effect of excitement-focused therapy and impulse control on educational burnout and positive and negative training emotions in students with and without learning disabilities. *Journal of Learning Disabilities*, 3(3), 79-99. (Persian)
- Narimani, M., Khoshnoodnia Chomachaei, B., Zahed, A., & Abolghasemi, a. (2013). The role of perceived teacher support in predicting academic self-efficacy in students with learning disabilities. *Journal of Learning Disabilities*, 3(1), 109-127. (Persian)
- Ormrod, J. E. (2006). *Educational psychology: Developing learners* (5th ed). Upper Saddle River, N.J.: Pearson/Merrill Prentice Hall.
- Paşoş, R., Maricuţoiu, L. P., & Costea, I. (2019). Relations between academic performance, student engagement and student burnout: A cross-lagged analysis of a two-wave study. *Studies in Educational Evaluation*, 60, 199-204.
- Radfar, M., Ghazbanzadeh, R., Honarmand, M., & Mosavi, M. (2019). The effectiveness of teaching cognitive and metacognitive strategies on academic self-efficacy and optimism. *Quarterly Journal of Educational Leadership and Management*, 13(1), 91-104. (Persian)
- Ranjbar, E. (2018). The effect of positive psychology on self-efficacy of elementary students in Bandar Abbas., *The fifth scientific research conference from the perspective of teachers*, Minab, education of Minab city. (Persian)
- Riyazi, Z. (2019). The effectiveness of training cognitive and metacognitive learning strategies on anxiety test and academic performance of nursing students. *Educ Strategy Med Sci*, 11 (6), 58-64. (Persian)
- Sarmad, Z., Bazargan, A., & Hejazi, E. (2015). *Research Methods in Behavioral Sciences*. Tehran: Agah Publications. (Persian)
- Schunk, D.H., & Zimmerman, B. J. (2006). *Competence and control beliefs: Distinguishing the means and ends*. In P. A. Alexander & P. H. Winne (Eds.), *Handbook of Educational Psychology* (2nd ed., pp. 349-367). Mahwah, NJ: LEA.
- Seif, A. (2018). *Modern Educational Psychology*. (Seventeenth Edition). Tehran: Doran Publications. (Persian)
- Seligman, M. E. P. (2011). *Authentic Happiness*. New York: Free Press.
- Tahmasebi, G., Ramezani, G., & Zare, H. (2018). Review the impact of metacognitive strategies on achievement motivation and academic burnout of girl students of 6th grade hasanabad city. *Journal of New Approaches in Educational Administration*, 9(33), 173-190. (Persian)
- Teng, F., & Reynolds, B.L. (2019). Effects of individual and group metacognitive prompts on EFL reading comprehension and incidental vocabulary learning. *Plops ONE* 14(5), e0215902.

- Ugwu, F. O., Onyishi, I.E., & Tyoyima, W. (2013). Exploring the relationships between academic burnout, self-efficacy and academic engagement among Nigerian college students. *The African Symposium*, 37, 37-45.
- Verešová Marcela, Foglová Lucia .(2018). Academic self-Eeficacy, approach to learning and academic achievement, *Health and Academic Achievement*.
- Weda, S., Samad, I., Andi, A. P., & Siti S. F. (2018). The effects of self-efficacy belief, motivation, and learning strategies on students' academic performance in English in higher education, *Asian EFL Journal* 20(9.2), 140-168.
- Wood, A. M., & Joseph, S. (2010). The absence of positive psychological (eudemonic) well-being as a risk factor for depression: A ten year cohort study. *Journal of Affective disorders*, 122(3), 213-217.
- Yousef Vand, M., & Alavi, Z. (2018). The effectiveness of cognitive and metacognitive strategies (CMST) on creative self and passion for education in secondary school students. *Journal of Instruction and Evaluation*, 11(42), 143-159. (Persian)
- Zimmerman, B., & kitsantas, A. (2005). Homework practices and academic achievement: the mediating role of self-efficacy and perceived responsibility beliefs. *Contemporary Educational Psychology*, 30, 397-417.

Comparing the effectiveness of teaching cognitive-metacognitive strategies and teaching positive psychology on academic self-efficacy, academic burnout and learning strategies

M. Abasi¹, H. Davoodi², H. Heidari³ & Z. Pirani⁴

Abstract

The aim of this study was to compare the effectiveness of teaching cognitive-metacognitive strategies and positive psychology on academic self-efficacy, academic burnout and learning strategies. The research method was quasi-experimental with a control group. The population included all students of Arak, 45 of whom were selected using availability sampling and randomly assigned to three experimental and control groups (15 in each group). The participants completed the Academic Self-Efficacy Questionnaire by Migli et al., Bresso et al., Academic Burnout Questionnaire, and the Zimmerman and Martinez-Ponz Learning Strategies. The hypotheses were tested by multivariate analysis of covariance and one-way analysis of variance. The results showed that in the variables of self-efficacy and academic burnout, teaching cognitive-metacognitive strategies was more effective than teaching positive psychology ($p < 0.01$). Therefore, it can be said that teaching cognitive-metacognitive strategies and positive psychology promotes academic self-efficacy and learning strategies as well as reduces academic burnout.

Keywords: Academic burnout, academic self-efficacy, cognitive-metacognitive, learning strategies, positive psychology

1. Corresponding Author: PhD Student in Educational Psychology, Khomein Branch, Islamic Azad University, Khomein, Iran (asmani200090@yahoo.com)

2. Assistant Professor, Counseling Department, Khomein Branch, Islamic Azad University, Khomein, Iran.

3. Associate Professor, Counseling Department, Khomein Branch, Islamic Azad University, Khomein, Iran.

4. Assistant Professor, Department of Educational Psychology, Arak Branch, Islamic Azad University, Arak, Iran