

اثربخشی آموزش فرزنددرمانی مبتنی بر روان‌شناختی مثبت‌نگر بر خودتنظیمی انگیزشی، اشتیاق و سرزندگی تحصیلی دانش‌آموزان دختر

خلیل غفاری^۱، حسین داودی^۲، بهمن یاسبلاقی شراهی^۳، براتعلی غضنفری‌نژاد^۴ و عصمت مهرایی^۵

چکیده

هدف این پژوهش بررسی اثربخشی آموزش فرزنددرمانی مبتنی بر روان‌شناختی مثبت‌نگر بر خودتنظیمی انگیزشی، اشتیاق و سرزندگی تحصیلی دانش‌آموزان دختر ابتدایی بود. جامعه آماری شامل کلیه دانش‌آموزان دختر پایه ششم ابتدایی شهرستان خمین در سال تحصیلی ۹۶-۹۷ بود. به روش نمونه‌گیری در دسترس و هدفمند، از بین دانش‌آموزانی که نمره آن‌ها زیر میانگین همه پرسشنامه‌ها بود ۳۰ شرکت‌کننده انتخاب گردید و به روش جایگزینی تصادفی در دو گروه تجربی و گواه، هر گروه ۱۵ شرکت‌کننده، قرار گرفتند. مادران گروه آزمایش ۸ جلسه ۹۰ دقیقه‌ای تحت آموزش فرزنددرمانی مبتنی بر روان‌شناسی مثبت‌نگر قرار گرفتند. برای جمع‌آوری داده‌ها از پرسشنامه خودتنظیمی انگیزشی، اشتیاق تحصیلی و سرزندگی تحصیلی استفاده گردید. برای تجزیه و تحلیل داده‌ها از آزمون تحلیل کواریانس چند متغیری استفاده گردید. نتایج پژوهش حاضر نشان داد که بین گروه تجربی و گواه در متغیرهای اشتیاق و سرزندگی تحصیلی تفاوت معناداری وجود داشت، اما در متغیر خودتنظیمی انگیزشی تفاوت معناداری وجود نداشت. بنابراین، می‌توان نتیجه گرفت که جهت افزایش اشتیاق و سرزندگی تحصیلی در بین دانش‌آموزان می‌توان از الگوی فرزنددرمانی مبتنی بر روان‌شناسی مثبت استفاده کرد.

واژه‌های کلیدی: فرزنددرمانی، خودتنظیمی انگیزشی، اشتیاق تحصیلی، سرزندگی تحصیلی

۱. نویسنده رابط: استادیار گروه علوم تربیتی، واحد الیگودرز، دانشگاه آزاد اسلامی، الیگودرز، ایران
Ghaffari20500@yahoo.com

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

۳. استادیار گروه علوم تربیتی، دانشگاه اراک

۴. مدرس، واحد شهرضا، دانشگاه آزاد اسلامی، شهرضا، ایران

۵. کارشناس ارشد مشاوره، دبیر آموزش و پرورش شهرستان خمین

تاریخ دریافت مقاله: ۱۳۹۸/۰۲/۲۶

تاریخ پذیرش مقاله: ۱۳۹۹/۰۱/۲۲

مقدمه

یکی از اهداف مهم نظام‌های تعلیم و تربیت مدرن، پرورش افرادی است که قادر باشند بر مسائل و مشکلاتشان در زندگی روزمره و در محیط اجتماعی به آسانی غلبه کنند. لذا آنچه در فرآیند یادگیری از اهمیت اساسی برخوردار است، فراهم آوردن شرایط یادگیری و موقعیت یادگیری به گونه‌ای است که بهترین دستاوردها حاصل شود (مؤمنی، عباسی، پیرانی و بگیان کوله مرز، ۱۳۹۶).

بنزولی^۱ تأکید می‌ورزد که انگیزش قوی برای یادگیری ضروری است و آن را در قالب تعهد به تکلیف بیان می‌دارد. راهبردهای یادگیری خودتنظیمی^۲ به نقش فرد در فرآیند یادگیری تأکید می‌کند که به موجب آن یادگیرندگان به طور فعال و مستمر شناخت‌ها، رفتارها و تلاش‌هایشان را جهت دستیابی به اهداف مورد نظر هدایت می‌کنند؛ لذا خودتنظیمی اثربخش نیازمند آن است که یادگیرندگان، هدف و انگیزشی جهت‌یابی به این اهداف داشته باشند (ضرغام حاجبی، پورعبدل و سراوانی، ۱۳۹۴؛ نریمانی، بشرپور و احمدی، ۲۰۲۰). پیتریش^۳ یادگیری خودتنظیمی را فرآیند فعال و ساختار پردازش تعریف می‌کند که با آن یادگیرنده اهداف فعالیت یادگیری، شناخت، انگیزه و رفتار خود را تنظیم و کنترل می‌کند (زارع، آذربخش و ساریخانی، ۱۳۹۲).

در بسیاری از دیدگاه‌های انگیزش درونی، مفهوم کنترل ادراک شده روی مشارکت (انجام) در تکالیف و پیامدها، مفهومی محوری است. راتر^۴ (۱۹۶۶) نظریه یادگیری اجتماعی خود را توسعه داد تا مکان کنترل را یک باور تعمیم یافته در مورد میزان تأثیر رفتارها بر پیامدها (موفقیت و شکست‌ها) است در بر می‌گیرد. آن‌هایی که مکان کنترل درونی ندارند بر این باورند که پیامدها را وابسته به اعمال آن‌ها و تا حد بسیار زیادی تحت کنترل آن‌ها هستند و اما افرادی که دارای مکان کنترل بیرونی هستند؛ باور دارند که عمل آن‌ها تأثیر اندکی روی پیامدها دارد و آن‌ها برای تغییر

¹. Benzulli

². self – regulated

³. Peentrich

⁴. Rutter

پی آمدها کار زیادی نمی‌توانند انجام دهند. دانش‌آموزانی که عقیده دارند در مورد اعمال خویش، چه موفق شوند و چه شکست بخورند کنترل دارند بیشتر از دانش‌آموزانی که عقیده دارند اعمالشان تأثیر کمی بر پیامدها دارد، برای شرکت در تکالیف تحصیلی، برانگیخته می‌شوند، تلاش می‌کنند و روی موضوعات دشوار پافشاری می‌کنند. پژوهش‌های انجام شده از رابطه مثبت فرض شده بین مکان کنترل درونی و انگیزش و پیشرفت مدرسه، حمایت می‌کند. افراد دارای مکان کنترل درونی، تلاش‌های بسیاری برای تسلط بر محیط خودشان نشان می‌دهند که حالتی از انگیزش درونی آنهاست. احتمالاً مکان کنترل یک انتظار تعمیم یافته است که روی رفتار در محیط‌های گوناگون تأثیر می‌گذارد، اما پژوهشگران دیگر خاطر نشان کرده‌اند که مکان کنترل با تغییر موقعیت تغییر می‌کند (آل پینتریچ، اچ. شانک، ۲۰۰۲، ترجمه شهر آرای، ۱۳۹۴). نتایج پژوهش اسمیت و ماترینز^۱ (۲۰۱۷) نشان داد که استراتژی‌های انگیزشی تا حدی رابطه بین باورهای انگیزشی (ارزش متصل به کار، مدرسه و صلاحیت) و تعامل یادگیری (لذت، تلاش، استقامت و دستاورد) را میانجی‌گری می‌کند. همچنین استراتژی‌های مبتنی بر استقلال بیشتر از استراتژی‌های مبتنی بر کنترل بر روی لذت تأثیرگذارترند. نتایج پژوهش نریمانی و همکاران (۱۳۹۴) نشان داد آموزش راهبردهای یادگیری خودتنظیمی و حل مسأله به دانش‌آموزان کمک می‌کند تا فرآیندهای تنظیم اهداف، خودکنترلی، خودارزشیابی و خودانگیزشی را مدیریت کنند و با رشد جهت‌گیری هدفهایشان در یادگیری، انگیزه یادگیری خود را تقویت کنند. نتایج پژوهش پورمحمد و اسماعیل‌پور (۱۳۹۴) نشان داد که آموزش خودتنظیمی، پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان را نشان می‌دهد. پژوهش دریزل و انگلسچاک^۲ (۲۰۱۶) حاکی از این است که قوانین انگیزشی یادگیرندگان به شدت شرایط خاصی دارد و این بستگی به مشکلات انگیزشی دارد که باعث تنظیم مقررات می‌شود.

1. Smit & Matrens

2. Dreiser and Engelschac

3. academic engagment

علاوه بر خودتنظیمی تحصیلی، متغیر دیگری که در مورد دانش‌آموزان مورد توجه قرار گرفته است اشتیاق تحصیلی^۳ است. اشتیاق تحصیلی به میزان انرژی که فرد، برای انجام کارهای تحصیلی خود صرف می‌کند و نیز میزان اثربخشی و کارایی حاصل شده اطلاق می‌شود (اسلامی، درتاج، سعدیپور و دلاور، ۱۳۹۵). اسازه اشتیاق به مدرسه ریشه در بخشی از نظریه کنترل اجتماعی دارد که بر نقش احساسات فردی، دلبستگی و تعلق به نهادهای اجتماعی تأکید می‌کند. در این دیدگاه رفتار ضد اجتماعی بر اساس پیوند بین فرد و جامعه تبیین می‌شود. در نتیجه بی‌اشتیاقی نیز می‌تواند نتیجه تضعیف رابطه فرد با نهادهای آموزشی باشد (بشرپور، قربانی، عطادخت و سلیمانی، ۱۳۹۴).

از نظر پلتون^۱ اشتیاق دارای چهار بعد تحصیلی، رفتاری، شناختی و روان‌شناختی است. بُعد تحصیلی از متغیرهایی مانند زمان صرف شده روی تکالیف، اعتبار دریافت درجات تحصیلی از نظر فرد و تکمیل تکالیف منزل است. بُعد رفتاری شامل توجه، شرکت داوطلبانه در کلاس و شرکت در کلاس‌های فوق برنامه است و بُعد شناختی از مؤلفه‌های خودتنظیمی، ارزش یادگیری، اهداف شخصی و در نهایت بُعد روان‌شناختی شامل مؤلفه‌های احساس تعلق، روابط با معلمان و همسالان می‌شود (پیرانی، برجعلی، رضایی فرد و عقیقی، ۱۳۹۴). پژوهش گومانز^۲ و همکاران (۲۰۱۸) نشان داد که سبک فرزندپروری مثبت (والدین مثبت) با سطح اشتیاق به مدرسه دانش‌آموزان مرتبط است. گالاگر و همکاران (۲۰۱۶) نشان دادند با مد نظر قرار دادن سوابق تحصیلی، امید به عنوان یک پیش‌بینی کننده بسیار قدرتمند در موفقیت تحصیلی دانشجویان محسوب می‌گردد. همچنین امید، اشتیاق تحصیلی و خودکارآمدی با یکدیگر همبستگی دارند.

علاوه بر اشتیاق تحصیلی، متغیر سرزندگی تحصیلی^۳ به عنوان یکی از مؤلفه‌های بهزیستی روانی، تاب‌آوری تحصیلی را در چارچوب زمینه روان‌شناسی مثبت منعکس می‌کند (نریمانی، رشیدی و زردی، ۱۳۹۸). سرزندگی تحصیلی به معنای توانایی موفقیت‌آمیز دانش‌آموزان در

1. poloton

2. Gumanz

3. educational vitality

مواجهه با موانع و چالش‌های تحصیلی و فائق آمدن بر آنهاست (فولادی، کججاف، قمرانی، ۱۳۹۵). مرکر^۱ و همکاران (۲۰۱۱) نشان دادند دانش‌آموزانی که به تسلط الزامات تحصیلی باور دارند، انتظارات مثبتی هم برای موفقیت دارند که شناخت، رفتار و هیجانات آنها را درگیر می‌کند. ریس، شلدون و گیل، روسک و ریان^۲ (۲۰۰۰) نشان دادند که سطح بالای از خودمختاری و کارآمدی با پیامدهای مرجح‌تر در نشانه‌های بهزیستی و سرزندگی در میان آنها همبستگی دارد. در بافت آموزشی، مشاهده شده است که برآورده کردن نیازها به منظور خودمختاری، کارآمدی و وابستگی همبستگی مثبتی با حرمت نفس، عواطف مثبت و سرزندگی دارد و با عواطف منفی، همبستگی منفی دارند. حسن‌زاده و وطن‌دوست (۱۳۹۶) نشان دادند آموزش مدیریت انگیزش منجر به افزایش خودپنداره تحصیلی شده است، اما در متغیر سرزندگی تحصیلی افزایش معناداری یافت نشد. فولادی و همکاران (۱۳۹۵) نشان دادند که آموزش سرزندگی تحصیلی در مراحل پس‌آزمون و پی‌گیری باعث افزایش معنادار معنای تحصیلی و عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان دختر شد. بلقان‌آبادی و همکاران (۱۳۹۳) نشان دادند روان‌درمانی مثبت‌نگر بر افزایش شادکامی مادران مؤثر بوده است. از این رو به کارگیری روان‌درمانی گروهی مثبت‌نگر می‌تواند برای ارتقای سلامت روانی مادران دارای کودکان با نیازهای ویژه مؤثر باشد.

فروید^۳ به تاثیر روابط خانوادگی بر شکل‌گیری و ویژگی‌های فردی، به خصوص رشد رفتار بیمارگونه اذعان داشت. از نظر او، خانواده محیط و زمینه‌ای را فراهم می‌آورد که در آن ترس‌ها و اضطراب‌ها شکل می‌گیرد؛ به این ترتیب تلاش‌های درمانی او متوجه خانواده اصلی مراجع بود. آدلر^۴ نیز در نظریه‌پردازی خود بر بافت خانواده تأکید نموده و برای سنجش سبک زندگی فرد به روابط اولیه خانوادگی؛ یعنی روابط خواهر و برادرها و والدین می‌پرداخت. همچنین سالیوان^۵ نیز

1. Mercer

2. Sheldon, Reis, Gable, Rosco & Ryan

3. Freud

4. Adler

5. Sullivan

ریشه رفتارهای فعلی فرد را در روابط قبلی او از جمله تعامل مادر و فرد می‌دانست (نیلفروشان، عابدی و احمدی، ۱۳۹۳).

در فرزنددرمانی والدین یاد می‌گیرند که التفات و توجه نامشروط داشته باشند و به هیجان‌های کودک خود توجه داشته باشند و در جریان بازی؛ هیجان کودک را انعکاس داده و نامگذاری کنند. لذا وقتی کودکان بیشتر هیجان‌ها را در جریان حضور والدین تجربه می‌کنند، آگاهی و پذیرش آن‌ها راجع به تجربه هیجان‌ها بیشتر می‌شود (هاشمی، ۲۰۲۰). بعلاوه، چون به والدین آموخته می‌شود از قبول مسئولیت هیجان‌ها و تغییر دادن آن‌ها در کودکان دوری کنند، کودکان حل مسأله را یاد می‌گیرند و هیجان‌ها و رفتارهای خود را درون محدوده‌های تجویزی خود تنظیم می‌کنند. فرزند درمانی ممکن است به تنظیم بیشتر هیجان‌ها والدین کمک کند، این به نوبه خود باعث می‌شود که نیازها و آرزوهای خود را کنار بگذارند و به توجه و پذیرش کودک خود بپردازند. به نحو مشابه، فرزنددرمانی می‌تواند به کودکان کمک کند تا هیجان‌ها خود را تنظیم کنند و سپس به توانایی‌ای مجهز شوند که رفتار خود را به شیوه‌ای مؤثر تنظیم کنند (توفام، وامپلر، تیتوس و رولینگ^۱، ۲۰۱۱).

فرزند درمانی که توسط برنارد و لوئیس گوئرنی^۲ در دهه ۱۹۶۰ ایجاد شد، یک رویکرد درمانی طراحی شده برای درمان موارد ذیل است: معضلات رفتاری و عاطفی کودکان، مشکلات والدینی و دشواری‌های رابطه والد و فرزندی درون بافت رابطه والد-فرزندی. در درمان والد و فرزندی، به والدین آموزش داده می‌شود که مهارت‌های درمانی‌ای را بازی کنند که والدین را قادر می‌کند به فرزندان خود در مواجهه با معضلات رفتاری و عاطفی در یک بافت همدلی و تأیید والدینی یاری برسانند. پژوهش‌ها نشان داده است که فرزنددرمانی معضلات رفتاری و عاطفی انبوهی از کودکان را کاهش می‌دهد و بهبودهای معناداری در رفتارهای والدین و رابطه والدین و

¹. Topham, Wampler, Titus & Rolling

². Bernard & Louise Guerney

فرزندی ایجاد می‌کند (وان‌فلیت، ریان و اسمیث^۱، ۲۰۰۵). باروچ^۲ (۱۹۴۹) با هدف برقراری ارتباط و بهبود روابط والد کودک، از جلسات بازی والد کودک در خانه حمایت کرد. نانسی راجرز-فوجز^۳ (۱۹۵۷) با مشورت پدرش، کارل راجرز جلسات بازی خانگی را با دخترش اجرا کرد. فوجز تغییرات مثبتی را در مورد دخترش و خودش گزارش کرد. البته این تجربیات جدید تعاملات بازی والد-کودک از چند جهت با فرزند درمانی متفاوت بود: الف) والدین در آموزش و نظارت از سوی فرد باتجربه شرکت نکرده‌اند. ب) تجربیات خود را در قالب حمایت ارائه نکردند (برگ و همکاران ۲۰۰۶، ترجمه زهراکار و همکاران، ۱۳۸۸).

FT اولین عضو خانواده شیوه‌های بهبود روابط بود که با مقاله تخصصی منتشر شده در ژورنال روانشناسی مشاوره معرفی شد (گوئرني A، ۱۹۴۶) این شیوه در واقع نوعی از خانواده درمانی است. تاکنون FT بیشتر مورد استفاده متخصصان بازی درمانی در آمریکای شمالی و برخی دیگر از کشورهای خارجی بوده است، اما متخصصان خانواده درمانی، مشاوران خانواده، روان‌شناسان، روانکاوان، مشاوران و مددکاران اجتماعی نیز علاقه روز افزونی به این رویکرد از خود نشان داده‌اند. رابطه درمانگر-والد در فرزند درمانی از اهمیت ویژه‌ای برخوردار است و اکثر تلاش‌های درمانگران بر شناسایی و تأکید بر نقاط قوت و تغییرات مثبت ایجادشده در درمان متمرکز است. این محیط حمایتگر می‌تواند دست‌کم به شکل مقدماتی حمایت پایین دوستان و خانواده را جبران کند. به‌علاوه، مهارت توجه نامشروط و انعکاس نیازها، امیال و هیجانات کودک به روابط دیگر هم تعمیم داده می‌شود و به والدها کمک می‌کند که روابط قوی‌تری را با دیگران در سیستم حمایتی خود برقرار کنند. در FT نیز از بازی به‌عنوان عامل اصلی برای تقویت روابط خانوادگی، ایجاد و ادراک و احترام بین فرزند و والدین و حل مشکلات کودک و خانواده استفاده می‌شود. بازی اولین شیوه‌ای است که کودکان به واسطه آن خود را ابراز کرده و با جهان پیرامون خود

¹. Vanfleet, Ryan & Smith

². Baruch

³. Nancy & Rogers-Fuches

منطبق می‌شوند. آن‌ها همچنین از طریق بازی، ارتباط و تعلق خاطر ایجاد کرده و در ابعاد مختلف پیشرفت می‌کنند. در نتیجه استفاده از آن در فرآیندهای درمانی بسیار مهم و حیاتی است تا بزرگسالان بتوانند فرهنگ کودک را هر چه کاملتر درک کنند (رمضانی و دروز، ۱۳۸۹).

چینگچو^۱ و همکاران (۲۰۱۸) نشان دادند که رابطه مناسب پدر و مادر، قدرت اصلی رشد سالم فرد است و تلاش برای تقویت رابطه با نوجوانان باید گسترش یابد. توفام و همکاران (۲۰۱۱) نشان دادند که سطوح بالای پریشانی والدین و تنظیم ضعیف هیجانات در کودکان در پیش‌آزمون، عامل پیش‌بینی کننده کاهش بیشتر در مشکلات رفتاری کودکان بود. تنظیم ضعیف‌تر هیجانات والدین در پیش‌آزمون، عامل پیش‌بینی کننده افزایش پذیرش والدین بود، رضایت کمتر والدین به همراه حمایت اجتماعی از جانب خانواده و دوستان در پیش‌آزمون، عامل پیش‌بینی کننده افزایش بیشتر ارتباط والدین برای پذیرش در بازی‌های والد و فرزندی بود. به سبب نقش محوری تنظیم هیجانی والد و تنظیم هیجانی فرزند در فرزنددرمانی می‌توان انتظار داشت که این متغیرها ارتباط خاصی با پیامدهای درمانی داشته باشند، اما واضح نیست که تنظیم هیجانی ضعیف‌تر در پیش‌آزمون چرا و چگونه به فرآیند درمانی بهتر می‌انجامد. با توجه به مطالب مطرح شده، پژوهش حاضر در صدد است به این سوال جواب دهد که آیا آموزش فرزنددرمانی مبتنی بر روان‌شناسی مثبت‌نگر بر خودتنظیمی انگیزشی، اشتیاق و سرزندگی تحصیلی اثربخش است؟

روش

پژوهش حاضر از نوع کاربردی با روش نیمه آزمایشی به صورت طرح تک عاملی باگروه گواه است.

جامعه، نمونه و روش نمونه‌گیری: جامعه آماری شامل کلیه دانش‌آموزان دختر پایه ششم ابتدایی شهرستان خمین در سال ۱۳۹۷ بود. به روش نمونه‌گیری هدفمند از بین دانش‌آموزانی که

¹. Chengchue

نمره آن‌ها زیر میانگین در همه پرسشنامه‌ها بود، ۳۰ شرکت‌کننده انتخاب گردید. مادران این ۳۰ دانش‌آموز به روش جایگزینی تصادفی در دو گروه تجربی و گواه، هر گروه ۱۵ شرکت‌کننده قرار گرفتند.

ملاک‌های ورود: مادرانی که فرزند آنها در هر سه پرسشنامه نمره زیر میانگین داشتند، نداشتن اختلال یادگیری و هر دو والد در قید حیات باشند و با هم زندگی می‌کنند. ملاک خروج: مادرانی که حاضر به شرکت منظم در کلاس‌های آموزشی نبودند. برای جمع‌آوری داده‌ها از سه پرسشنامه استفاده گردید.

پرسشنامه خودتنظیمی انگیزشی: پرسشنامه خودتنظیمی انگیزشی توسط ولترز ساخته شده است. این مقیاس دارای ۲۷ گویه است با یک مقیاس لیکرت پنج‌درجه‌ای (بسیار موافقم تا بسیار مخالفم) و هر ماده‌ای دارای ارزشی بین ۱ تا ۴ و گزینه نظری ندارم مساوی صفر است. تحلیل این پرسشنامه به دو طریق صورت می‌گیرد: نمره بین ۰ تا ۳۶: میزان خودتنظیمی در حد پایینی است. نمره بین ۳۶ تا ۷۲: میزان خودتنظیمی در حد متوسطی است. نمره بالاتر از ۷۲: میزان خودتنظیمی انگیزشی در حد بالایی است. روایی این پرسشنامه توسط اساتید و متخصصان این حوزه تأیید شده است و پایایی پرسشنامه از روش آلفای کرونباخ بالای ۷۰ درصد به دست آمده است (پیرانی، درگاهی، عباسی و بنیادی، ۱۳۹۴).

پرسشنامه اشتیاق تحصیلی: پرسشنامه استاندارد اشتیاق تحصیلی توسط فردریکز و همکاران (۲۰۰۴) طراحی و تدوین شده است. این پرسشنامه دارای ۱۵ گویه است و با یک مقیاس لیکرت پنج‌درجه‌ای (هرگز تا همیشه) اشتیاق تحصیلی را می‌سنجد. حداقل امتیاز ممکن ۱۵ و حد اکثر ۷۵ خواهد بود. روایی این پرسشنامه توسط اساتید و متخصصان این حوزه تأیید شده است و پایایی آن از روش آلفای کرونباخ بالای ۷۰٪ به دست آمده است (پیرانی و همکاران، ۱۳۹۴).

پرسشنامه سرزندگی تحصیلی: حسین چاری و دهقانی‌زاده در سال ۱۳۹۱ پرسشنامه سرزندگی تحصیلی را با ۹ گویه با الگوگیری از مقیاس سرزندگی مارتین و مارش ۲۰۰۶ که چهار گویه

داشت توسعه دادند. نمره‌گذاری این پرسشنامه بر اساس طیف لیکرت ۵ درجه‌ای و از خیلی موافقم تا خیلی مخالفم است. ضرایب آلفای کرونباخ به دست آمده با حذف یک گویه برابر با ۰/۸۰٪ و ضریب بازآزمایی برابر با ۰/۷۳٪ بوده است. همچنین دامنه هم بستگی گویه‌ها با نمره کل بین ۰/۵۱٪ تا ۰/۶۸٪ است. این نتایج بیانگر این است که گویه‌ها از همسانی درونی و ثبات رضایت بخشی برخوردارند. به منظور بررسی ساختار عاملی (روایی سازه) پرسشنامه از تحلیل مؤلفه اصلی با چرخش متعامد واریماکس در سطح گویه استفاده شده است. نتایج به طور کلی نشان داد که حذف یک سوال (۸) افزایشی در ضریب پایایی آزمون که ۰/۷۵٪ بود ایجاد می‌کند (حسین چاری و دهقانی زاده، ۱۳۹۱).

در این پژوهش مادران دانش آموزانی که در سه پرسشنامه نمره کمتر از میانگین بدست آوردند و با توجه به ملاک های ورود و خروج، در دو گروه قرار گرفتند. هر دو گروه پرسشنامه‌های خودتنظیمی انگیزشی، اشتیاق و سرزندگی تحصیلی (پیش آزمون) را تکمیل کردند. سپس والدین گروه آزمایش تحت آموزش فرزنددرمانی مبتنی بر روان‌شناسی مثبت‌نگر به مدت ۹ جلسه ۹۰ دقیقه‌ای قرار گرفتند و در مورد گروه گواه هیچ مداخله‌ای اعمال نگردید. در پایان آموزش، از هر دو گروه مجدداً پس آزمون به عمل گرفته شد. در این پژوهش سعی شد در جلسه پیش آزمون توضیحات لازم در مورد اهداف آموزش به مادران ارائه شود. در جلسه پیش آزمون گفته شد که شرکت داوطلبانه است. به منظور رعایت مسایل اخلاقی، بعد از اتمام پژوهش جلسات آموزش، برای مادران داوطلب گروه گواه (۱۱ شرکت کننده از ۱۵ شرکت کننده) نیز بسته آموزشی اجرا گردید. محتوای جلسات به تفکیک در جدول ذیل بیان گردیده است.

پروتکل مثبت‌اندیشی

عنوان	جلسه
معرفی و جهت‌دهی: - آشنایی شرکت‌کنندگان با دوره آموزشی - شرکت‌کنندگان باخشنودی از زندگی، شادی و نشاط و نقش آن در زندگی خوب، مسیرهای دستیابی به زندگی رضایت‌بخش آشنا شوند.	جلسه اول
توانمندی‌های شخصی و استفاده از آن‌ها به شکل تازه: - شناخت توانمندی‌های شخصی - آشنایی با دسته‌بندی توانمندی‌ها و فضیلت‌های اخلاقی - استفاده از توانمندی‌های شخصی به شکلی تازه	جلسه دوم
کاشت هیجان‌های مثبت و ذکر نعمت‌ها و امور خوب در زندگی: - آشنایی با هیجان‌های مثبت - نقش هیجان‌های مثبت در نشاط و شادی - استفاده و ذکر نعمت‌ها و امور مثبت در زندگی روزمره به عنوان امور مثبت در زندگی	جلسه سوم
میراث شخصی و داشتن قصد و هدف در زندگی: - بررسی تأثیرات نوشتن سه نعمت/ امر خوب در زندگی - قصد و معنی داشتن در زندگی - استفاده از فن میراث شخصی	جلسه چهارم
نامه و دیدار تشکرآمیز (تقدیر و تشکر) و بررسی نیم دوره آموزشی: - تأکید بر خاطرات خوب - حرکت به سمت ایجاد ارتباطات بین فردی مناسب - افزایش خشنودی از زندگی از طریق لذت حاصل از خشنود ساختن دیگران - آموزش فن تقدیر و سپاس (نامه و دیدار تشکرآمیز)	جلسه پنجم
روابط مثبت اجتماعی و شادکامی در زندگی: - آشنایی با روابط مثبت اجتماعی - نقش روابط مثبت در زندگی شادمانه - آموزش و کاربرد فن پاسخ‌دهی سازنده و فعال	جلسه ششم
کار با طمأنینه (پرهیز از شتاب زدگی): - آشنایی با نحوه پایدار کردن لذت‌ها - کار با طمأنینه و نقش آن در افزایش سلامت روان و عزت نفس	جلسه هفتم

جهت تجزیه و تحلیل داده‌ها از تکنیک‌های آمار توصیفی و همچنین تحلیل کوواریانس چند متغیری و تک راهه، میانگین تعدیل شده و میانگین زوجی استفاده شده است.

نتایج

از ۳۰ شرکت کننده در پژوهش، ۴۰٪ دو فرزند، ۳۳/۳۳٪ سه فرزند، ۱۶/۶۶٪ تک فرزند و ۱۰٪ چهار فرزند داشتند. ۱۶/۶۶٪ زیر دیپلم، ۴۰٪ درصد دیپلم، ۶/۶۶٪ فوق دیپلم، ۳۳/۳۳٪ لیسانس و ۳/۳۳٪ درصد شرکت کنندگان دارای تحصیلات فوق لیسانس داشتند.

جدول ۱. یافته‌های توصیفی متغیرها (هر گروه ۱۵ شرکت کننده)

متغیر	گروه	پیش‌آزمون		پس‌آزمون	
		M	SD	M	SD
سرزندگی تحصیلی	آزمایش	۲۲/۲۰	۱/۷۴	۳۳/۲۶	۶/۱۸
	گواه	۲۴	۴/۰۳	۲۵/۹۳	۳/۹۳
اشتیاق تحصیلی	آزمایش	۴۳/۲۶	۴/۷۵	۵۱/۲۰	۴/۰۲
	گواه	۴۴/۳۳	۵/۴۸	۴۶/۶۶	۵/۵۵
خودتنظیمی انگیزشی	آزمایش	۶۸/۴۰	۱۳/۶۷	۷۰/۱۳	۱۴/۸۹
	گواه	۷۴/۶۰	۱۳/۹۵	۷۰/۸۶	۱۸/۰۲

جدول ۱ نشان می‌دهد که مقدار محاسبه شده برای همه متغیرها معنادار نیست؛ لذا فرض صفر مبنی بر نرمال بودن توزیع داده‌ها پذیرفته می‌شود. همچنین نتایج جدول ۲ نشان می‌دهد که مقدار F برای متغیر سرزندگی تحصیلی معنادار است؛ لذا فرض صفر مبنی بر برابری واریانس‌ها رد می‌شود. لیکن با توجه به این که حجم گروه آزمایش و گواه برابر است؛ لذا می‌توان از این این پیش فرض برای این متغیر چشم پوشی کرد و از تحلیل کوواریانس چند متغیره استفاده نمود. مقدار F برای دو متغیر اشتیاق تحصیلی و خودتنظیمی انگیزشی معنادار نیست لذا فرض صفر مبنی بر برابری واریانس‌ها پذیرفته می‌شود.

جدول ۲. نتایج آزمون شاپرو-ویلک و نتایج آزمون لون

آزمون لون		شاپرو-ویلک		مقدار	متغیر
p	F	p	DF		
۰/۰۱	۱۴/۱۶	۰/۱۸	۱۵	۰/۲۱	سرزندگی تحصیلی
۰/۷۴	۰/۱۰	۰/۱۳	۱۵	۰/۹۱	اشتیاق تحصیلی
۰/۷۶	۰/۰۸۸	۰/۵۸	۱۵	۰/۹۵	خودتنظیمی انگیزشی

همچنین برای بررسی همگنی واریانس در ماتریس کوواریانس از آزمون باکس استفاده شد. نتایج نشان داد که مقدار F معنادار نیست؛ لذا فرض همگنی واریانس در ماتریس کوواریانس به عنوان یکی از پیش فرض‌های تحلیل کوواریانس چندمتغیری پذیرفته می‌شود.

جدول ۳. نتایج آزمون تحلیل کوواریانس چند متغیری

آزمون	مقدار	F	df فرضیه	df خطا	p	Eta	توان آماری
اثر هتئوگ	۱/۲۸	۹/۸۶	۳	۲۳	۰/۰۰۰۱	۰/۵۶	۰/۹۹

نتایج جدول ۳ نشان می‌دهد که مقدار F معنادار است؛ لذا آموزش فرزند درمانی به شیوه روان‌شناسی مثبت‌نگر حداقل بر یکی از متغیرهای وابسته اثر بخش است. ضریب اتا نشان می‌دهد که اثربخشی آموزش فرزنددرمانی بر متغیر یا متغیرهای وابسته ۵۶ درصد بوده است. مقدار توان آماری نشان می‌دهد که اولاً حجم نمونه از کفایت لازم برخوردار بوده است و ثانیاً اگر این آموزش ۱۰۰ بار صورت گیرد در ۹۹ درصد موارد آموزش فرزنددرمانی به شیوه روانشناسی مثبت‌نگر بر متغیر یا متغیرهای وابسته اثربخش خواهد بود.

جدول ۴. نتایج آزمون تحلیل واریانس یک راه در متن تحلیل کوواریانس چند متغیری

متغیر	منبع متغیر	SS	df	MS	F	p	Eta
سرزندگی تحصیلی	بین گروهی	۵۵۳/۱۳	۱	۵۵۳/۱۳	۲۵/۴۴	۰/۰۰۰۱	۰/۵۱
	خطا	۵۴۲/۴۹	۲۵	۲۱/۷۰			
اشتیاق تحصیلی	بین گروهی	۱۵۹/۷۱	۱	۱۵۹/۷۱	۱۰/۴۵	۰/۰۰۳	۰/۲۹
	خطا	۳۸۱/۹۴	۲۵	۱۵/۲۷			
خودتنظیمی انگیزشی	بین گروهی	۹/۳۷	۱	۹/۳۷	۰/۰۳۸	۰/۸۴	۰/۰۰۲
	خطا	۶۲۳۰/۸۷	۲۵	۲۴۹/۲۳			

نتایج جدول ۴ نشان می‌دهد که مقدار F برای متغیر سرزندگی و اشتیاق تحصیلی معنادار است، اما مقدار F برای متغیر خودتنظیمی انگیزشی معنادار نیست. مقدار ضریب اتا برای متغیر سرزندگی ۵۱ درصد و برای متغیر اشتیاق تحصیلی ۲۹ درصد است. به عبارتی آموزش فرزنددرمانی مبنی بر روان‌شناسی مثبت نگر توانسته است ۵۲ درصد از واریانس متغیر سرزندگی و ۲۹ درصد از واریانس متغیر اشتیاق تحصیلی را تبیین کند.

جدول ۵. میانگین تعدیل شده در پس‌آزمون و مقایسه زوجی

گروه آزمایش		گروه گواه		متغیر
SD	M	SD	M	
۱/۲۴	۲۵/۰۵	۱/۲۴	۳۴/۱۵	سرزندگی تحصیلی
۱/۰۴	۴۹/۴۸	۱/۰۴	۵۱/۳۸	اشتیاق تحصیلی
sig	خطای معیار	تفاوت میانگین‌ها	گروه - گروه	متغیر
۰/۰۰۰	۱/۸۰	۹/۱۰	آزمایش - گواه	سرزندگی تحصیلی
۰/۰۰۳	۱/۵۱	۴/۸۹	آزمایش - گواه	اشتیاق تحصیلی

نتایج جدول ۵ نشان می‌دهد که میانگین هر دو متغیر در پس‌آزمون به‌طور معناداری در گروه آزمایش از گروه گواه بیشتر بوده است و مقایسه زوجی بین گروه‌ها در پس‌آزمون نشان از معناداری در گروه آزمایش است.

بحث و نتیجه‌گیری

آموزش فرزنددرمانی مبتنی بر روان‌شناسی مثبت‌نگر بر خودتنظیمی انگیزشی دانش‌آموزان دختر ابتدایی اثربخش است. نتایج نشان داد که مقدار f بدست آمده برای متغیر خودتنظیمی انگیزشی معنادار نیست. این یافته با نتایج پژوهش آنتونی و همکاران (۲۰۱۷) و توفام و همکاران (۲۰۱۱) همسو است. این یافته با نظریه خودتنظیمی انگیزشی که توسط پینتریچ (۱۹۸۸) مطرح شده است، قابل تبیین است؛ زیرا پینتریچ یادگیری خودتنظیمی را به عنوان فرآیندی فعال و ساختار پردازشی

تعریف می‌کند که با آن یادگیرنده اهداف فعالیت یادگیری، شناخت، انگیزه و رفتار خود را تنظیم و کنترل می‌کند. به عبارت دیگر یادگیری خودتنظیمی بر مشارکت فعال یادگیرنده از نظر رفتاری، انگیزشی، فراشناختی در فرآیند یادگیری برای بیشتر شدن یادگیری اطلاق می‌شود. نظریه کنترل ادراک شده به این نکته تأکید می‌کند که مکان کنترل در یادگیری، انگیزش و رفتار تأثیر می‌گذارد. به بیان دیگر آنهایی که مکان کنترل درونی دارند به این باورند که پیامدهای وابسته به اعمال آن‌ها و تا حد زیادی تحت کنترل آن‌ها هستند و اما؛ افرادی که دارای مکان کنترل بیرونی هستند باور دارند که عمل آن‌ها تأثیر اندکی روی پیامدها دارد و آن‌ها برای تغییر پیامدها کار زیادی نمی‌توانند بکنند (آل پیتتریچ، اچ. شانک، ۲۰۰۲، ترجمه شهر آرای، ۱۳۹۴).

به خصوص نظریه علیت شخصی که توسط دی‌چامز (۱۹۸۴) مطرح شده است مهر تأییدی بر این یافته است؛ زیرا علیت شخصی، آغاز رفتار مورد نظر توسط فرد به منظور تغییر در محیط است (رضایی، ۱۳۹۶) با توجه به سه نظریه‌ای که در جهت تأیید این یافته مطرح شد می‌توان گفت خودتنظیمی انگیزشی دانش‌آموزان نمی‌تواند توسط آموزش یک دوره فرزنددرمانی بر اساس روان‌شناسی مثبت‌نگر که روی والدین اجرا می‌شود افزایش یابد؛ زیرا در نظریه‌های مطرح شده در مورد خودتنظیمی، این خود فرد است که آموزش باید ببیند. تعاریف متعدد خودتنظیمی بر خود فرد؛ به عنوان عامل اصلی تأکید می‌کند. همچنین می‌توان گفت که آموزش فرزنددرمانی مبتنی بر روان‌شناسی مثبت‌نگر در یک دوره کوتاه مدت نمی‌تواند بر روی خودتنظیمی دانش‌آموزان تأثیر بگذارد؛ اما شاید در طولانی مدت اثربخش باشد. این یافته ویژه دانش‌آموزان پایه ششم ابتدایی است یعنی شاید با تغییر مقطع به مقاطع بالاتر نتیجه متفاوت باشد.

آموزش فرزنددرمانی مبتنی بر روان‌شناسی مثبت‌نگر بر اشتیاق تحصیلی دانش‌آموزان دختر ابتدایی اثربخش است. این یافته با نتایج پژوهش‌های سعدی‌پور (۱۳۹۶)، مؤمنی و همکاران (۱۳۹۶)، اسلامی و همکاران (۱۳۹۴)، قدم‌پور و همکاران (۱۳۹۴)، چنگ‌چو و همکاران (۲۰۱۸)، گوامر و همکاران (۲۰۱۸) و کاهو و نلسون (۲۰۱۷) همخوانی دارد. این یافته بر طبق مدل

رومبرگر و لارسون (۱۹۹۸) قابل تفسیر است. در این مدل اشتیاق با دو مؤلفه‌ی تحصیلی و اجتماعی که در سازگاری تحصیلی نقش دارد، مشخص می‌شود. اشتیاق اجتماعی با رفتارهایی چون حضور در کلاس، رعایت مقررات و مشارکت فعال در امور مرتبط با کلاس تعریف می‌شود و اشتیاق تحصیلی نیز نگرش‌های دانش‌آموز نسبت به مدرسه و توانایی برآوردن انتظارات عملکرد را شامل می‌شود (زاهد و همکاران، ۱۳۹۴). همچنین از نظر پلتون اشتیاق دارای چهار بعد تحصیلی، رفتاری، شناختی و روان‌شناختی است. به عنوان مثال بعد تحصیلی از متغیرهایی مانند زمان صرف شده روی تکالیف، اعتبار دریافت درجات تحصیلی از نظر فرد و تکمیل تکالیف منزل است. بعد رفتاری شامل توجه، شرکت داوطلبانه در کلاس و شرکت در کلاس‌های فوق برنامه است و بعد شناختی از مؤلفه خودتنظیمی، ارزش‌یادگیری، اهداف شخصی و در نهایت بعد روانشناختی شامل مؤلفه‌های احساس تعلق، روابط با معلمان و همسالان می‌شود (پیرانی و همکاران، ۱۳۹۴).

با توجه به دو نظریه‌ای که در ارتباط با اشتیاق تحصیلی مطرح شد می‌توان گفت که آموزش فرزنددرمانی مبتنی بر روان‌شناسی مثبت‌نگر بر روی اشتیاق تحصیلی دانش‌آموزان دختر ابتدایی تأثیر معناداری داشته است؛ زیرا که اشتیاق تحصیلی بعد اجتماعی دارد؛ یعنی شرایط جامعه، خانواده و مدرسه می‌تواند روی میزان آن تأثیرگذار باشد همچنان که در پژوهش‌های پیشین نیز این نکته تأیید شده بود. پس آموزش‌های روانشناسی مثبت‌نگر از جمله نظریه غرقگی سیکزنت میهالی، قدرشناسی، نظریه امید، نظریه ساخت و گسترش هیجان‌های مثبت، خوش‌بینی، جستجوی معنا، کمال‌گرایی سازگارانه، می‌تواند از طریق آموزش فرزنددرمانی به والدین بر روی فرزندان تأثیرگذار باشد و اشتیاق تحصیلی را در آن‌ها افزایش می‌دهد. آموزش فرزنددرمانی مبتنی بر روان‌شناسی مثبت‌نگر بر سرزندگی تحصیلی دانش‌آموزان دختر ابتدایی اثربخش است. نتایج این فرضیه نشان داد که مقدار f بدست آمده برای متغیر سرزندگی تحصیلی معنادار است. به عبارت دیگر آموزش فرزنددرمانی مبتنی بر روانشناسی مثبت‌نگر بر سرزندگی تحصیلی تأثیر معناداری دارد. این یافته با نتایج پژوهش‌های صدری دمیرچی و همکاران (۱۳۹۶)، خضری مقدم و همکاران

(۱۳۹۶)، ارجمندنیا و همکاران (۱۳۹۶)، یآوری و همکاران (۱۳۹۵)، فولادی و همکاران (۱۳۹۵)، هنرمندزاده و سجادیان (۱۳۹۵)، آل بویه و همکاران (۱۳۹۴)، بلقان آبادی و همکاران (۱۳۹۳)، ساچ و همکاران (۲۰۱۷) و نونز و همکاران (۲۰۱۵) همخوانی دارد. این یافته بر طبق نظریه مارتین و مارس در زمینه سنجیدن سرزندگی تحصیلی که با دو رویکرد متمرکز بر متغیر و متمرکز بر شخص، قابل تبیین است. رویکرد متمرکز بر متغیر ارتباط بین ویژگی‌های فردی، محیطی و تجربیات را در شرایط خطرزا به گونه‌ای بررسی و تبیین می‌کند تا بتوانند شاهد پیامدهای خوب در شاخص سازگاری مؤثر باشد. در واقع این رویکرد به دنبال پیدا کردن عوامل حفاظتی معین برای جنبه‌های مختلف تطابق و سازگاری مؤثر است. رویکرد متمرکز بر شخص به دنبال شناسایی ویژگی‌های افراد سرزنده بوده و به دنبال اینکه چگونه افراد سرزنده در برخورد با شرایط نامطلوب تحصیلی پیامدهای مطلوبی را نشان می‌دهند (پیرانی و همکاران، ۱۳۹۴)

با توجه به اینکه سرزندگی تحصیلی نیز به عوامل محیطی نیز بستگی دارد و خانواده می‌تواند به عنوان تأثیرگذارترین عامل بر روی فرزندان، با آموزش فرزنددرمانی مبتنی بر روان‌شناسی مثبت‌نگر بر روی سرزندگی تحصیلی مؤثر باشد. در فرزنددرمانی مبتنی بر بازی درمانی کودک محور این اصل مطرح می‌شود که کودکان یک تمایل ذاتی به سمت سازگاری، سلامت روان، رشد و تحول و خودشکوفایی دارند و گزینه طبیعی کودک به سمت تعادل درونی است و تمرکز رویکرد بر شخص درونی کودک است (چیزی که کودک می‌تواند بشود) نه روی روش‌های زندگی کردن کودک در گذشته و کودک مرکز توجه است نه مشکل. پس می‌توان گفت که آموزش‌های داده شده در زمینه فرزنددرمانی مبتنی بر روان‌شناسی مثبت‌نگر بر سرزندگی تحصیلی دانش‌آموزان با واسطه آموزش والدین اثربخش بوده است. با توجه به یافته‌های پژوهش حاضر نتیجه‌گیری می‌شود که با استفاده از آموزش فرزنددرمانی مبتنی بر روان‌شناسی مثبت‌نگر می‌توان دو متغیر اشتیاق و سرزندگی تحصیلی دانش‌آموزان دختر ابتدایی را افزایش داد. این نتیجه به این معنا است که والدین به عنوان درمانگر خانواده‌های خود می‌توانند عمل کنند و با آموزش‌های

روان‌شناسی مثبت‌نگر که با رعایت اصول فرزنددرمانی است می‌تواند علاوه بر اینکه خودشان از سلامت روان بهتری بهره‌مند شوند و اعتماد به نفس‌شان به عنوان والد تأثیرگذار بیشتر شود، فرزندان موفق‌تری نیز در زمینه سرزندگی و اشتیاق تحصیلی پرورش دهند. همچنین یافته‌های این پژوهش نشان داد که آموزش فرزنددرمانی مبتنی بر روانشناسی مثبت‌نگر بر روی متغیر خودتنظیمی انگیزشی اثر بخش نیست؛ زیرا در متغیر خودتنظیمی نقش فعال خود فرد مورد توجه است و در پژوهش‌های صورت گرفته پیشین در زمینه خودتنظیمی انگیزشی همیشه افراد به طور مستقیم تحت آموزش قرار گرفته‌اند. نکته مورد توجه دیگر این است که این آموزش در کوتاه مدت اثر بخش نبوده است، اما شاید در پژوهش‌های طولی نتایج متفاوتی حاصل شود. در کل می‌توان گفت: خانواده آموزش دیده، و توانمند با استفاده از ارتباط مؤثری که در جلسات فرزنددرمانی مبتنی بر روان‌شناسی مثبت‌نگر آموخته است، می‌تواند زمینه‌ساز سلامت روان خانواده را فراهم کند و طبق یافته‌های این پژوهش می‌تواند در افزایش اشتیاق و سرزندگی تحصیلی فرزندش تأثیر مثبت داشته باشد، در آینده می‌توان تاثیرات این دوره آموزشی را بر روی متغیرهای مختلف دیگری مورد پژوهش قرار داد. از محدودیت‌های پژوهش حاضر این است که این پژوهش، بر روی دانش‌آموزان پایه ششم ابتدایی انجام شده؛ لذا تعمیم نتایج آن به سایر پایه‌های مقطع ابتدایی میسر نیست. اجرای آموزش فرزنددرمانی مثبت‌نگر بر روی پدران؛ هر دو والد و سایر مقاطع تحصیلی، انجام پژوهش طولی از پیشنهادات‌های پژوهش حاضر است. با توجه به اینکه فرزنددرمانی تا سن ۱۲ سالگی مطرح می‌شود می‌توان برای مقاطع بالاتر، آموزش روان‌شناسی مثبت‌نگر بر روی خود دانش‌آموزان اجرا شود تا نتایج آن بر روی اشتیاق و سرزندگی تحصیلی آن‌ها بررسی شود.

منابع

- ارجمندنیا، علی اکبر (۱۳۹۶). تأثیر مهارت مثبت‌نگری بر شادکامی و باورهای غیرمنطقی دانش‌آموزان نابینا. *پژوهشنامه روانشناسی مثبت*، ۲، (۳)، ۴۴-۵۹.
- اسلامی، محمد علی؛ سعدی پور، اسماعیل؛ درتاج، فریبرز و دلاور، علی (۱۳۹۵). مدل یابی علی اشتیاق

- تحصیلی بر مبنای منابع شخصی و منابع اجتماعی در دانشجویان مقطع کارشناسی دانشگاه امیرکبیر تهران. فصلنامه فرهنگ مشاوره و روان‌درمانی، ۷(۲۸)، ۲۶-۱۳.
- آرپینتریج، پال و شانک، دیل اچ (۲۰۱۵). انگیزش در تعلیم و تربیت نظریه‌ها، پژوهش‌ها و کاربردها، ترجمه مهرناز شهرآرای (۱۳۹۴)، تهران: انتشارات علم.
- آل بویه، گوهر (۱۳۹۴). اثر مداخله روانشناسی مثبت‌نگر به شیوه گروهی بر عزت نفس، خود پنداره و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان دختر تجدیدی پایه اول دبیرستان. مجله مطالعات روانشناسی تربیتی، ۲۲(۲)، ۷۸-۹۰.
- برگ، رابرت (۲۰۰۹). مشاوره گروهی. ترجمه کیانوش زهراکار (۱۳۸۸)، تهران: انتشارات ارسباران.
- بشرپور، سجاد؛ قربانی، فیروز؛ عطادخت، اکبر و سلیمانی، گوهر (۱۳۹۴). مقایسه پیشرفت تحصیلی و عوامل مرتبط با آن در دو گروه از دانش‌آموزان بی‌سرپرست و دارای سرپرست. مجله روانشناسی مدرسه، ۲(۳۶)، ۴-۲۱.
- بلقان آبادی، مصطفی (۱۳۹۳). اثربخشی روان‌درمانی مثبت‌نگر به شیوه گروهی بر افزایش شادکامی مادران کودکان با نیازهای ویژه. روانشناسی خانواده، ۱، ۵۵-۳۹.
- پور محمد، ژیلا و اسماعیل پور، خلیل (۱۳۹۴). اثربخشی آموزش خودتنظیمی بر پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان دختر هنرستانی تبریز. نشریه علمی پژوهشی آموزش و ارزشیابی، ۸(۳۳)، ۹۰-۷۲.
- پیرانی، ذبیح و برجعلی، احمد؛ رضایی فرد، مهرداد و عقیقی، رضا (۱۳۹۴). روانشناسی اشتیاق تحصیلی. اردبیل: انتشارات محقق اردبیلی.
- پیرانی، ذبیح؛ درگاهی، فاطمه؛ عباسی، علی و بنیادی، احمد (۱۳۹۴). نقش تعلق ورزی و خودتنظیمی انگیزشی در پیش‌بینی اشتیاق تحصیلی دانشجویان. مجله ایرانی آموزش در علوم پزشکی، ۱۵(۲۳)، ۴۶-۳۱.
- حسن‌زاده، رمضان و وطن‌دوست، لیلا (۱۳۹۶). اثربخشی آموزش مدیریت انگیزش بر سرزندگی تحصیلی و خودپنداره تحصیلی دانش‌آموزان. نشریه پژوهش در یادگیری آموزشگاهی و مجازی، ۵(۱۹)، ۶۱-۴۴.
- حسین چاری، مسعود و دهقانی‌زاده، محمد حسین (۱۳۹۱). سرزندگی تحصیلی و ادراک از الگوی ارتباطی خانواده، نقش واسطه‌ای خود کارآمدی. مجله مطالعات آموزشی و یادگیری، ۴(۲)، ۹۱-۷۶.

- خضری مقدم، انوشیروان (۱۳۹۶). کنکاش در روانشناسی مثبت‌نگر: پیش‌بینی سرزندگی تحصیلی بر اساس معنای زندگی. *دوماهنامه علمی - مجله راهبردهای آموزش در علوم پزشکی*، ۱۰(۴)، ۲۱-۳۶.
- دهقانی‌زاده، محمدحسین و حسین چاری، مسعود (۱۳۹۳). سرزندگی تحصیلی و ادراک از الگوهای ارتباطات ساختار کلاس: نقش واسطه‌ای ابعاد خودکارآمدی. *فصلنامه روانشناسی تربیتی*، ۱۰(۳۲)، ۱-۱۷.
- رضایی، اکبر (۱۳۹۶). روانشناسی انگیزش در آموزش و پرورش. تبریز: انتشارات آیدین.
- رمضانی، غزال و دروز، آتنا (۱۳۸۹). ترکیب بازی‌درمانی با رفتاردرمانی شناختی. تهران: انتشارات وینا.
- زارع، محمد؛ آذریخش، الهام و ساریخانی، مسعود (۱۳۹۲). تأثیر نقشه مفهومی بر پیشرفت تحصیلی و خودتنظیمی سطوح بالای یادگیری در درس فیزیک. *باشگاه پژوهشگران جوان و نخبگان*، ۴(۴).
- زاهد، عادل (۱۳۹۴). ویژگی‌های روان‌سنجی مقیاس اشتیاق به مدرسه. *مطالعات آموزشی و آموزشگاهی*، ۲(۷)، ۱-۱۴.
- سعدی‌پور، اسماعیل (۱۳۹۶). تأثیر آموزش ذهن آگاهی بر حافظه‌کاری و اشتیاق تحصیلی دانش‌آموزان. *پژوهش در یادگیری آموزشگاهی و مجازی*، ۵(۲)، ۳۴-۵۰.
- صدری دمیرچی، اسماعیل (۱۳۹۶). پیش‌بینی سرزندگی تحصیلی براساس ادراک از محیط یادگیری و سرسختی روانشناختی در دانشجویان دانشگاه علوم پزشکی کرمانشاه. *راهبردهای آموزش در علوم پزشکی*، ۱۰(۵)، ۱۴-۲۸.
- ضرغام‌حاجبی، مجید؛ پورعبدل، رضا و ساوانی، کاظم (۱۳۹۴). مقایسه خودتنظیمی انگیزشی و رفتارهای پرخطر دانش‌آموزان مبتلا به اختلال نقص توجه بیش‌فعالی و دانش‌آموزان عادی. *مجله دانشگاه علوم پزشکی شهرکرد*، ۱۸(۳)، ۱۰۱-۸۸.
- فولادی، اسما؛ کججاف، زهره و قمرانی، محبوبه (۱۳۹۵). اثربخشی آموزش سرزندگی تحصیلی بر معنای تحصیلی و عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان دختر پایه سوم دوره اول متوسطه شهر مشهد. *پژوهش در یادگیری آموزشگاهی و مجازی*، ۴(۳)، ۳۳-۵۰.
- قدم‌پور، عزت‌الله (۱۳۹۵). تعیین رابطه بین فرسودگی تحصیلی با اشتیاق و عملکرد تحصیلی در دانشجویان دانشگاه علوم پزشکی لرستان. *پژوهش در آموزش علوم پزشکی*، ۲(۸)، ۱۱-۲۷.

- مؤمنی، علی؛ عباسی، حسین؛ پیرانی، ذبیح، بگیان کوله مرز (۱۳۹۶). نقش هیجان‌پذیری و جو عاطفی خانواده در پیش‌بینی اشتیاق تحصیلی دانش‌آموزان. *دوفصلنامه راهبردهای شناختی در یادگیری*، ۵(۸)، ۶۱-۷۷.
- نریمانی، محمد (۱۳۹۴). مقایسه اثربخشی آموزش راهبردهای یادگیری خودتنظیمی و حل مساله بر انگیزش تحصیلی دانش‌آموزان اهمال‌کار. *روانشناسی مدرسه*، ۴(۱)، ۲۱-۳۷.
- نریمانی، محمد؛ رشیدی، جمال و زردی، بهمن. (۱۳۹۸). نقش خودپنداره کودک‌ان، حمایت اجتماعی خانواده و سبک والدگری در پیش‌بینی سرزندگی تحصیلی دانش‌آموزان دارای ناتوانی یادگیری خاص. *مجله ناتوانی‌های یادگیری*، ۸(۳)، ۱۱۲-۱۳۳.
- نیلفروشان، پریسا؛ عابدی، احمد و احمدی، سجاد (۱۳۹۳). آسیب‌شناسی خانواده طبقه‌بندی و سنجش. اصفهان: انتشارات دانشگاه اصفهان.
- هنرمندزاده، ریحانه و سجادیان، ایلناز (۱۳۹۵). اثربخشی مداخله مثبت‌نگر بر بهزیستی روانشناختی، تاب‌آوری و شادکامی دختران بی‌سرپرست. *پژوهشنامه روانشناسی مثبت*، ۲(۲)، ۵۴-۶۹.
- یاوری، هانیه (۱۳۹۵). بررسی اثربخشی آموزش امید به سرزندگی تحصیلی دانش‌آموزان دوره دوم متوسطه. *پژوهش در نظام‌های آموزشی*، ۱(۳۵)، ۶۷-۸۰.
- Al Buyeh, G.(2015).The effect of group-based positive psychology intervention on self-esteem and academic achievement in First-Year High school girl students. *Journal of Academic Psychology*, 22, 78-90. (Persian)
- Antione, P., Dauvier, B., Andreotti, E., & Congard, A.(2017). Individual differences in the effects of a positive psychology intervention: Applied psychology. *Personality and Individual Differences*, 122, 140-147.
- Arjemandnia, A. (2017).The impact of positive thinking skills on happiness and irrational beliefs in blind students. *Journal of Positive Psychology*, 2(3), 44-59. (Persian)
- Balghan Abadi,M.(2014). The effectiveness of group-based positive psychology on increasing happiness of mothers of children with special needs. *Family Psychology*, 1, 39-55. (Persian)
- Basharpour, S.(2015.)Comparison of academic achievement and its related factors in two Groups of Orphaned studentsand students having Family Head. *Journal of School Psychology*, 4(4), 21-36. (Persian)
- Berg, R.(2009.)Group Consulting, Translated by Kianoush Zahrakar et al. Tehran: Arasbaran Publications. (Persian)
- Chengchue, H., & Dianalea. (2018). B Using the concept of filial therapy to mentoring Teenagers, pp.347-360, Publisher: American scientific publishers. *HomeAdvanced Sciece Letters*, 24(5), 32-43.

- Dehghani Zadeh, M. H.(2014). Academic buoyancy and perception of class structure communication patterns: the mediating role of self-efficacy dimensions. *Journal of Academic Psychology*, 10(32), 1-17. (Persian)
- Engleschalk.T., & Dresel M.(2016). Tobias, Effectiveness of motivational regulation: Dependence on specific motivational problems. *Learning and Individual Differences*, 52, 72-78.
- Eslami, M., Saadipor,E., Dortaj,F., & Delavar, A.(2016). The causal modeling of academic engagement based on personal resources and social resources in master students of Amir Kabir University of Tehran. *Journal of Counseling and Psychotherapy*, 2(28), 13-26. (Persian)
- Fooladi, A., Kajbaf,Z., & GHamarani,M. (2016.)The effectiveness of academic buoyancy education on the academic meaning and academic performance of third grade high school students in Mashhad. *Quarterly Journal of Academic and Virtual Learning*, 4(3), 33-50. (Persian)
- Ghadampour, E. (2016).Determining the relationship between academic burnout and academic performance among Lorestan University of medical Sciences students. *Research in Medical Education*, 2(8), 11-27. (Persian)
- Goemans, A., VanGeel, M., wilderjans, T.F., VanGinkel, J.R., & Vedder, P. (2018). Predictors of school engagement in foster children; A longitudinal study. *Children and Youth Services Review*, 88, 33-43.
- Hashemi, Z. (2020). Effectiveness of metacognitive therapy in patient with depression: 2 years follow up. *Journal of Research in Psychopathology*,1(1), 20-28.
- Hassanzadeh, R., & Vatanodost, L.(2017). The effectiveness of motivational Management training on academic buoyancy and academic self-concept in students. *Journal of Virtual Learning Research*, 5(19), 44-61. (Persian)
- Honarmandzadeh, R., & Sajjadian, I. (2016).The effectiveness of positive intervention on psychological well-being, resilience and happiness of orphaned girls. *Journal of Positive Psychology*, 2(2), 54-69. (Persian)
- Hossein Chari, M., & Dehghanizadeh, M. H.(2012). Academic buoyancy and perception of family communication model, mediating role of self-efficacy. *Journal of Academic and Learning Studies*, 4(2), 76-91. (Persian)
- Kahu, E. & Nelson, K. (2017). Student engagement in the academic interface: understanding the mechanisms of student success, Journal homepage.
- Khezri, M. (2017). Research in positive psychology: Predicting academic buoyancy based on the meaning of life. *Journal of Medical Education Strategies*, 10(4), 21-36. (Persian)
- Mercer, S., Nellis, L., Martinez, R., & Kirk, M. (2011). Predators of math anxiety and it's influence on young adolescents' course enrollment intention's and performance in math ematics. *Journal of Academic Psychology*, 82, 60-70.
- Momeni, A. (2017).The role of emotionality and emotional climate in family in predicting students' academic engagement. *Quarterly of Cognitive Strategies in Learning*, 5(8), 61-77. (Persian)

- Narimani, M.(2015). Comparison of the effectiveness of teaching self-regulated learning and problem solving learning on academic motivation of neglecting students. *School Psychology*, 4(1), 21-37. (Persian)
- Narimani, M., Basharpour, S., Ahmadi, S. (2020). Predicting the tendency towards high-risk behaviors based on moral disengagement with the role of the mdiator difficulties in emotion regulation (Structural Equation Modeling). *Journal of Research in Psychopathology*, 1(2), 56-81.
- Narimani, M., Rashidi, J., & Zardi, B. (2019). The role of children's self-concept, family's social support, and parenting styles in predicting academic vitality among students with specific learning disability. *Journal of Learning Disabilities*, 8(3), 112-133. (Persian)
- Nilforushan, P., Abedi, A., & Ahmadi, S. (2014.) Classification and Assessment of Family Pathology, Isfahan: Isfahan University Publications. (Persian)
- Nunez, J., Fernandez, C., Leon, J., & Grijalvo, F. (2014). The relationship between teacher's autonomy support and students' autonomy and Buoyancy, *Teachers and Teaching: theory and practice*,
- Peinterich, P., & Shank, D.(2015). Motivation in the education of theories, research, and applications, Translated by Mehrnaz ShahrArai, Science Publications, Tehran. (Persian)
- Pirani, Z., Botjali, A., Rezaee fard, M., & Aghighi, R.(2015). Psychology of Academic Engagement. Ardabil: Mohaghegh Ardabili Publications. (Persian)
- Pirani, Z., Dargahi, F., Abbasi, A., & Bonyadi, A.(2015). The role of procrastination and motivational self-regulation in predicting students' academic engagement. *Iranian Journal of Medical Education*, 15(23), 31-46. (Persian)
- Pour Mohammad, J., & Esmail Pour, K. (2015). The effectiveness of self-regulated education on academic achievement of Tabriz girl students. *Journal of Education and Evaluation*, 8(33), 72-90. (Persian)
- Ramazani, Gh., & Daruz, A. (2010). Combining play therapy with cognitive behavioral therapy. Tehran: Vayna Publications. (Persian)
- Rezaei, A. (2017.) The psychology of motivation in Education. Tabriz: Aydin Publications. (Persian)
- Sadri Damirchi, E.(2017). Predicting academic buoyancy based on perceptions of learning environment and psychological hardiness in students of Kermanshah University of medical Ssciences. *Journal of Medical Education Strategies*, 10(5), 14-28. (Persian)
- Saeedipour, E. (2017). The effect of mindfulness training on students' memory and academic engagement. *Research and Science Quarterly*, 5(2), 34-50. (Persian)
- Smit, K. L., & Matrens, R. (2017). The self- regulation of motivation Motivational strategies as mediator between motivational beliefs and engagement for learning. *International Journal of Academic*, 82, 124-134.
- Suh, H., Gnilkab, B., & Rice, G. (2017). Perfectionism and well-being: A Positive psychology framework. *Personality and Individual Differences*, 111, 25-30.
- Topham, G., Wampler, K., Titus, G., & Rolling, E. (2011). Predicting parent and child outcomes of a filial therapy program. *Association for Play Therapy*, 1555-1824.

- VanFleet, R., Ryan, S. D., & Smith, S. K. (2005). Filial therapy: A critical review. In L. A. Reddy, T. M. Files- Hall.& C. E. Schaefer (Eds.), Empirically- based play interventions for children (pp.241-264). Washington, DC: American Psychological Association.
- Yavari, H. (2016). Investigating the effectiveness of hope and academic buoyancy education in secondary school students. *Research in Academic Systems*, 35, 67-80. (Persian)
- Zahed, A. (2015). Psychometric properties of the academic engagement Scale. *Research and Science Quarterly of Academic Studies*, 2(7), 1-14. (Persian)
- Zare, M., Azarfakhsh, E., & Sarikhani, M. (2013). The impact of concept map on academic achievement and self-regulation of high-level learning in physics course young and elites Researchers Club, 4 (Persian)
- Zargham Hajabi, M. (2015). Comparison of motivational self-regulation and High Risk Behaviors in students with attention Deficit hyperactivity Disorder and normal Students. *Journal of Shahrekord University of Medical Sciences*, 18(3), 88-101. (Persian)

The effectiveness of positive psychology-based filial therapy on motivational self-regulation, educational engagement, and vivacity of female students

Kh. Ghaffari¹, H. Davoodi², B. Yasbolaghi Sharahi³, B. A. Ghazanfari Nejad,⁴ & E. Mehrabi⁵

Abstract

The aim of this study was to investigate the effectiveness of positive psychology-based filial therapy on motivational self-regulation, academic engagement, and vivacity of female students. The population included all sixth grade female students in Khomein City during the academic year of 2017-2018. Thirty students were selected from among the students whose score was below the mean in all the questionnaires via purposive and convenient sampling. They were randomly assigned into experimental and control groups (15 subjects in each group). Mothers in the experimental group received eight 90-minute sessions of positive psychology-based filial therapy treatment. To collect data, motivational self-regulation questionnaire, academic engagement questionnaire, and academic vivacity questionnaire were used. Multivariate analysis of covariance was used to analyze the data. The results revealed that there was a significant difference between the experimental and control groups in terms of the variables of academic engagement and academic vivacity, but there was no significant difference between them in motivational self-regulation. It was concluded that positive psychology-based filial therapy education could be used to increase students' academic engagement and academic vivacity.

Keywords: Filial therapy, motivational self-regulation, academic engagement, academic vivacity

¹ . Corresponding author: Associate Professor, Department of Educational Sciences, Aligudarz Branch, Islamic Azad University of Aligudarz, Aligudarz, Iran Ghaffari20500@yahoo.com

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

³ . Assistant Professor, Department of Educational Sciences, Arak University

⁴ . Lecturer at Islamic Azad University, Shahrereza Branch, Shahrereza, Iran

⁵ . M.A. in Counseling, Secretary of Education of Khomein City