

اثربخشی آموزش خود هیپنوتیزم بر جهت گیری آینده، خوش بینی تحصیلی و عزم تحصیلی در دانش آموزان مبتلا به درماندگی آموخته شده

فاطمه مصلحی جویباری^۱، سیده علیا عمادیان^{۲*}، حمیده سلیم بهرامی^۳

چکیده

مقدمه: درماندگی آموخته شده، یک پدیده روان شناختی است که زمانی رخ می دهد که فرد، پس از تجربه های مکرر شکست یا ناتوانی، به این باور می رسد که تلاش کردن فایده ای ندارد، حتی اگر شرایط تغییر کند و موفقیت ممکن شود و با توجه به شرایط حساس دانش آموزان این پژوهش با هدف، بررسی اثربخشی آموزش خود هیپنوتیزم بر جهت گیری آینده، خوش بینی تحصیلی و عزم تحصیلی در دانش آموزان مبتلا به درماندگی آموخته شده انجام شد.

روش پژوهش: این پژوهش به صورت نیمه آزمایشی با طرح پیش آزمون، پس آزمون و پیگیری با گروه کنترل بود. تعداد ۳۰ نفر از دانش آموزان دختر دوره متوسطه اول با روش نمونه گیری هدفمند انتخاب و به صورت تصادفی به گروه های ۱۵ نفره آزمایش و کنترل تقسیم شدند و به پرسش نامه های درماندگی آموخته شده کوینلس و نیلسون، پرسشنامه خوش بینی تحصیلی اسپچن- موران و همکاران، پرسشنامه عزم تحصیلی کلارک و مالکی و پرسشنامه جهت گیری آینده استینبرگ در سه نوبت پیش- پس آزمون و پیگیری پاسخ دادند. آزمودنی های گروه آزمایش تحت آموزش خود هیپنوتیزم، طی ۶ جلسه، به صورت هفته ای ۱ جلسه ۹۰ دقیقه ای به صورت گروهی قرار گرفتند ولی به گروه کنترل آموزشی داده نشد. داده ها با نرم افزار SPSS نسخه ۲۵ و با استفاده از آزمون تحلیل واریانس چندمتغیره آمیخته و تحلیل واریانس چندمتغیره با اندازه گیری مکرر و سطح معنی دار $p < 0/05$ تحلیل شدند.

یافته ها: نتایج نشان داد، بین میانگین پس آزمون گروه تحت آموزش خود هیپنوتیزم با میانگین پس آزمون گروه کنترل تفاوت معناداری وجود دارد ($sig = 0/01$)، بنابراین با ۹۹ درصد اطمینان می توان گفت، آموزش خود هیپنوتیزم بر جهت گیری آینده، خوش بینی تحصیلی و عزم تحصیلی در دانش آموزان مبتلا به درماندگی آموخته شده موثر است.

نتیجه گیری: با توجه به نتایج این پژوهش می توان گفت، درماندگی آموخته شده در دانش آموزان پدیده ای است که نه تنها بر پیشرفت تحصیلی، بلکه بر سلامت و انگیزه آن ها تأثیر منفی می گذارد. آموزش خود هیپنوتیزم بر جهت گیری آینده، خوش بینی تحصیلی و عزم تحصیلی در دانش آموزان مبتلا به درماندگی آموخته شده موثر است.

واژه های کلیدی: آموزش خود هیپنوتیزم، جهت گیری آینده، خوش بینی تحصیلی، دانش آموزان، درماندگی آموخته شده، عزم تحصیلی

تاریخ پذیرش نهایی: ۱۴۰۴/۶/۵

تاریخ دریافت: ۱۴۰۴/۴/۲۵

استناد: مصلحی جویباری فاطمه، عمادیان سید علیا، سلیم بهرامی حمیده. اثربخشی آموزش خود هیپنوتیزم بر جهت گیری آینده، خوش بینی تحصیلی و عزم تحصیلی در دانش آموزان مبتلا به درماندگی آموخته شده، خانواده و بهداشت، ۱۴۰۴؛ ۱۵(۳): ۱۱۸-۱۳۳

۱- دانشجوی دکتری، گروه روانشناسی، واحد ساری، دانشگاه آزاد اسلامی، ساری، ایران

۲- (نویسنده مسئول): استادیار، گروه روانشناسی، واحد ساری، دانشگاه آزاد اسلامی، ساری، ایران. emadian2012@yahoo.com

۳- استادیار، گروه روانشناسی، واحد ساری، دانشگاه آزاد اسلامی، ساری، ایران

مقدمه :

در دنیای امروز، توجه به بهبود کیفیت تحصیلی و موفقیت دانش‌آموزان در تمام مقاطع آموزشی از اهمیت زیادی برخوردار است (۱). معلمان، مربیان و روان‌شناسان تربیتی بر این باورند که برای ارتقای عملکرد تحصیلی، علاوه بر تدابیر آموزشی، باید به عوامل روان‌شناختی مانند انگیزه، خودباوری، خوش‌بینی و جهت‌گیری آینده نیز توجه شود (۲). این عوامل نقش کلیدی در بهبود عملکرد تحصیلی و ارتقای احساس خودکارآمدی دارند (۳). به‌ویژه در میان دانش‌آموزانی که با مشکلات روان‌شناختی و تحصیلی مواجه هستند، شناسایی و اعمال مداخلات مناسب می‌تواند تأثیر زیادی بر بهبود وضعیت تحصیلی آنان داشته باشد (۴).

درماندگی آموخته‌شده یکی از پدیده‌های روان‌شناختی است که پژوهش‌های زیادی به تأثیر آن بر عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان پرداخته‌اند. این پدیده به وضعیت روانی فرد اشاره دارد که در آن فرد به دلیل تجربیات منفی مکرر، احساس ناتوانی می‌کند و دیگر قادر به مقابله با چالش‌ها و مشکلات نیست (۵). با این حال، پژوهش‌های موجود هنوز خلأهای قابل توجهی در زمینه مداخلات روان‌شناختی مؤثر برای کاهش درماندگی آموخته‌شده در محیط‌های آموزشی دارند (۶).

در حالی که برخی تحقیقات به‌طور محدود به فواید خود هیپنوتیزم به‌عنوان ابزارهایی برای مقابله با درماندگی اشاره کرده‌اند (۷)، هیچ مطالعه‌ای به‌طور مستقیم به مقایسه اثربخشی این دو روش در کاهش درماندگی آموخته‌شده و بهبود خوش‌بینی تحصیلی و عزم تحصیلی نپرداخته است. از جمله نتایج پژوهش‌ها در این زمینه، می‌توان به تحقیقی اشاره کرد که دمیر^۱ (۸) انجام داد و به بررسی نقش میانجی عزت‌نفس در تأثیر درماندگی آموخته‌شده بر اضطراب آینده دانشجویان پرداخت، نتایج این تحقیق نشان داد که درماندگی آموخته‌شده تأثیر منفی و معناداری بر عزت‌نفس دارد و به‌طور مثبت و معناداری اضطراب آینده را افزایش می‌دهد. همچنین، عزت‌نفس به‌عنوان یک متغیر میانجی در این رابطه عمل کرده است.

در زمینه درماندگی آموخته‌شده و ارتباط آن با عملکرد تحصیلی، پژوهش‌های دیگری نیز به اهمیت این پدیده اشاره کرده‌اند. به‌ویژه مطالعه‌ای که بوزای، سورنتی، تریپینو و همکاران^۲ (۹) نشان داد که درماندگی آموخته‌شده نقش مهمی در شکل‌دهی به رابطه بین بیگانگی از مدرسه و عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان ایفا می‌کند. دانش‌آموزانی که در معرض بیگانگی مدرسه قرار دارند، اغلب به شیوه‌های تسلیم‌شده یا درمانده پاسخ می‌دهند که این خود بر پیشرفت تحصیلی آن‌ها تأثیر منفی می‌گذارد (۱۰).

استرس یکی دیگر از مشکلات شایع در میان دانش‌آموزان است که می‌تواند پیامدهای منفی زیادی برای سلامت روان، کیفیت خواب و بهزیستی کلی آنان داشته باشد (۱۱). استرس نه تنها به اضطراب و افسردگی منجر می‌شود، بلکه عملکرد، خوش‌بینی و عزم تحصیلی دانش‌آموزان را نیز تحت تأثیر قرار می‌دهد (۱۲). در این زمینه، تحقیقات نشان داده‌اند که خود هیپنوتیزم به‌عنوان یک مداخله مؤثر می‌تواند به کاهش استرس و اضطراب کمک کند (۱۳). مطالعه‌ای که توسط لین لات، آلدريج و الکینز^۳ (۱۴) انجام شد، نشان داد که ترکیب خود هیپنوتیزم با تمرین مقاومتی به‌طور قابل توجهی استرس ادراک‌شده را کاهش می‌دهد و این کاهش در مقایسه با گروه‌های دیگر بیشتر بود. همچنین، این ترکیب منجر به بهبود کیفیت خواب، هوشیاری ذهنی و بهزیستی کلی شرکت‌کنندگان شد.

اضطراب امتحان نیز یکی از مسائل شایع در میان دانش‌آموزان است که می‌تواند تأثیرات منفی قابل توجهی بر عملکرد تحصیلی، اعتماد به نفس و سلامت روان آنان داشته باشد و حتی منجر به درماندگی آموخته‌شده شود (۱۵). در این راستا، هیپنوتیزم به‌عنوان یک روش

^۱ Demir^۲ Buzzai, Sorrenti, Tripiciano, Orecchio^۳ Lin Latt, Alldredge, Elkins

درمانی مطرح شده است که می تواند به بهبود وضعیت روانی دانش آموزان کمک کند (۱۶). تحقیق لیبرمن^۱ (۱۷) نیز اثربخشی هیپنوتراپی برای کاهش اضطراب امتحان را بررسی کرده است. نتایج این تحقیق نشان داد که هیپنوتراپی، چه به صورت حضوری و چه از طریق ضبط های صوتی، می تواند به طور مؤثری اضطراب امتحان را کاهش دهد و هیچ تفاوت معناداری بین دو گروه وجود نداشت. در این زمینه، پژوهش های مختلف اهمیت آموزش تکنیک های خودتنظیمی مانند خود هیپنوتیزم را برای مقابله با درماندگی آموخته شده و افزایش خوش بینی تحصیلی و عزم تحصیلی برجسته کرده اند (۱۸). به ویژه در شرایطی که دانش آموزان احساس می کنند نمی توانند بر مشکلات تحصیلی خود غلبه کنند، آموزش این تکنیک ها می تواند به عنوان یک ابزار مؤثر برای تقویت احساس کنترل و کاهش اضطراب امتحان و درماندگی آموخته شده در نظر گرفته شود. لومبارد^۲ (۱۹) نیز تأکید می کند که استفاده از تکنیک های هیپنوتیزم در مدارس می تواند به دانش آموزان کمک کند تا با چالش های روان شناختی خود مواجه شوند و از این طریق بهبود سلامت روان و عملکرد تحصیلی آنان را تسهیل کند.

با توجه به این موارد، ضرورت انجام تحقیق حاضر در این است که مداخلات روان شناختی مانند خود هیپنوتیزم می توانند نقش مؤثری در کاهش درماندگی آموخته شده، افزایش خوش بینی تحصیلی و تقویت عزم تحصیلی در دانش آموزان ایفا کنند. نتایج این تحقیق می تواند به عنوان مبنای علمی برای طراحی برنامه های آموزشی و مشاوره ای در مدارس و دانشگاه ها برای دانش آموزانی که تحت تأثیر درماندگی آموخته شده قرار دارند، مورد استفاده قرار گیرد. همچنین، این تحقیق می تواند به معلمان، مشاوران مدارس و مربیان تربیتی کمک کند تا ابزارهایی مانند آموزش خود هیپنوتیزم را به عنوان راهکارهایی مؤثر در جهت افزایش انگیزه و بهبود عملکرد تحصیلی دانش آموزان معرفی کنند.

روش پژوهش:

روش پژوهش به صورت نیمه آزمایشی با طرح پیش آزمون، پس آزمون و پیگیری با گروه کنترل بود. جامعه پژوهش شامل کلیه دانش آموزان دختر دوره متوسطه اول قائمشهر بود که در سال تحصیلی ۱۴۰۳-۱۴۰۴ مشغول به تحصیل بودند. انتخاب نمونه با استفاده از نمونه گیری هدفمند و تعداد نمونه بر اساس مطالعات مشابه، مانند پژوهش لینهان و دیمف و همکاران^۳ (۲۰) با در نظر گرفتن اندازه اثر ۰/۴۰، سطح اطمینان ۰/۹۵، توان آزمون ۰/۸۰ و میزان ریزش ۱۰ درصد، برای هر گروه ۱۵ نفر محاسبه شد که با گمارش تصادفی، ۱۵ نفر در گروه آزمایش و ۱۵ نفر در گروه کنترل تقسیم شدند و به پرسش نامه های درماندگی آموخته شده کوینلس و نیلسون^۴، پرسشنامه خوش بینی تحصیلی اسپچن-موران و همکاران^۵، پرسشنامه عزم تحصیلی کلارک و مالکی^۶ و پرسشنامه جهت گیری آینده استینبرگ^۷ در سه نوبت پیش-پس آزمون و پیگیری پاسخ دادند.

معیارهای ورود شامل: ۱. دانش آموزان دختر؛ ۲. دانش آموزان متوسطه اول؛ ۳. کسب نمرات بالاتر از خط برش در آزمون درماندگی آموخته شده کوینلس و نیلسون؛ ۴. عدم شرکت در مداخلات بطور همزمان؛ ۵. رضایت والدین و دانش آموزان برای شرکت در این طرح و

^۱ Lieberman

^۲ Lombard

^۳ Linehan, Dimeff

^۴ Quinnells and Nelson's Learned Helplessness

^۵ Tschannen-Moran et al Academic Optimism Scale

^۶ Clark, Maleki Academic Grit Scale

^۷ Steinberg's Future Orientation Scale

۶. همکاری دانش‌آموز در فرایند تحقیق و نداشتن غیبت در فرایند آموزش و معیار خروج از پژوهش شامل داشتن بیش از دو جلسه غیبت، عدم همکاری و انجام ندادن تکالیف مشخص شده در کلاس و عدم تمایل به ادامه حضور در فرایند انجام پژوهش بود. گروه آزمایش تحت آموزش خود هیپنوتیزم طی ۶ جلسه (به صورت هفته‌ای ۱ جلسه ۹۰ دقیقه‌ای) به صورت گروهی بر اساس پروتکل درمانی خود هیپنوتیزم اولنس، مک‌دونالد و اودن^۱ که در سال ۱۹۸۷ نگارش شد (۲۱) برنامه ریزی شد و گروه کنترل آموزشی دریافت نکردند.

ابزار پژوهش عبارت بود از پرسش‌نامه درماندگی آموخته‌شده: این پرسشنامه توسط کوینلس و نلسون در سال ۱۹۸۸ طراحی شد که شامل ۲۰ گویه، ۴ گزینه‌ای بر مبنای طیف لیکرت است و نمره‌گذاری آن برای طیف کاملاً مخالف نمره یک، و کاملاً موافق نمره ۴ است. دامنه نمرات این پرسشنامه بین ۲۰ تا ۸۰ است. کسب نمرات بیشتر نشان دهنده درماندگی آموخته شده بالاتر است. نمره برش این پرسشنامه ۵۰ است. کوینلس و نلسون (۲۲). اعتبار این پرسشنامه را ۰/۷۹ و پایایی و آلفای کرونباخ آن را ۰/۸۶ گزارش کرده‌اند. با ارزیابی نسخه اصلی پرسشنامه درماندگی آموخته شده با دیگر مقیاس‌های موجود همچون مقیاس افسردگی بک ضریب همبستگی این مقیاس ۰/۲۵ و با مقیاس عزت نفس کوپر اسمیت ۰/۶۲ و پایایی آن ۰/۸۵ گزارش شد. آلفای کرونباخ این مقیاس در تحقیق اسمالهییر، ولمن و دیتریچ^۲ ۰/۹۴ به دست آمد (۲۳). در ایران نیز در پژوهش میرنسب و قره آغاجی (۲۴) برای تعیین روایی سازه مقیاس از تحلیل عاملی به روش مؤلفه‌های اصلی استفاده شد که در تحلیل داده‌های پرسشنامه، مقدار ضریب شاخص کفایت نمونه‌گیری ۰/۸۵ و مقدار آزمون بارتلت (شاخص کفایت ماتریس همبستگی) ۳۲۳۷/۳۰ محاسبه شد که در سطح ۰/۰۰۱ معنادار بود. میزان پایایی این پرسشنامه با استفاده از ضریب آلفای کرونباخ ۰/۹۳ گزارش شده است. پایایی این پرسشنامه در پژوهش حاضر با استفاده از ضریب آلفای کرونباخ محاسبه ۰/۸۸ است.

پرسش‌نامه خوش‌بینی تحصیلی: این پرسشنامه توسط اسپچن-موران و همکاران در سال ۲۰۱۳ طراحی شده و شامل ۲۸ سوال و سه مولفه است. این پرسشنامه بر اساس مقیاس ۵ درجه‌ای لیکرت از خیلی کم (۱) تا خیلی زیاد (۵) تنظیم شده است. این پرسشنامه شامل سه خرده مقیاس تاکید تحصیلی (۸ گویه)، اعتماد دانش‌آموزان به معلمان (۱۰ گویه) و یگانگی به مدرسه (۱۰ گویه) است. در نمره‌گذاری ابتدا نمره ۳ سؤال ۱۷، ۲۳ و ۲۸ باید معکوس شود. سپس نمره تمام سئوال‌ها جمع می‌گردد و نمره کل خوش‌بینی تحصیلی بدست می‌آید. برای بدست آوردن نمره ابعاد یا نمره مولفه‌ها به صورت زیر عمل می‌شود: تاکید تحصیلی: مجموع نمرات پاسخ‌های داده شده به سؤال‌های ۱۱ تا ۱۸. اعتماد دانش‌آموزان به معلمان: مجموع نمرات پاسخ‌های داده شده به سؤال‌های ۱ تا ۱۰. یگانگی با مدرسه: مجموع نمرات پاسخ‌های داده شده به سؤال‌های ۱۹ تا ۲۸. روایی و پایایی پرسشنامه نیز در پژوهش اسپچن-موران و همکاران (۲۵)، برای هر یک از خرده مقیاس‌ها، ۰/۹۳، ۰/۹۶، ۰/۹۷ به دست آمد که نشان از مطلوب بودن پایایی پرسشنامه دارد. پایایی پرسشنامه در پژوهش مرادی و همکاران (۲۶) برای هر یک از خرده مقیاس‌ها به ترتیب برابر ۰/۹۱، ۰/۸۶، ۰/۸۹ و برای کل ابزار ۰/۹۲ به دست آمد. پایایی این پرسشنامه در پژوهش حاضر با استفاده از ضریب آلفای کرونباخ محاسبه ۰/۸۱ است.

پرسش‌نامه عزم تحصیلی: این پرسشنامه توسط کلارک و مالکی در سال ۲۰۱۹ به منظور سنجش عزم تحصیلی طراحی و تدوین شده است. پرسشنامه عزم تحصیلی دارای ۱۰ سوال و ۳ مولفه اراده، تاب‌آوری و تمرکز می‌باشد و بر اساس طیف لیکرت با سوالاتی مانند (حتی وقتی امکان انجام کار جالبتری برایم بود، باز هم بهترین تلاشم را برای کارهای مدرسه می‌گذاشتم). به سنجش عزم تحصیلی می‌پردازد. ابعاد پرسشنامه شامل اراده، تاب‌آوری و تمرکز بود (۲۷)، پس از بررسی روایی سازه، آزمون پایایی ابزار انجام شد

۱ Olness, MacDonald, Uden

۲ Smallheer, Vollman, Dietrich

که ضریب آلفای کرونباخ برابر با ۰/۸۰ به دست آمد که در دسته‌بندی خوب قرار می‌گیرد. بر اساس هیر^۱ و همکاران (۲۸)، یک ابزار سنجش در صورتی پایایی مطلوب دارد که مقدار آلفای کرونباخ آن بیشتر از ۰/۷۰ باشد. ضریب آلفای کرونباخ محاسبه شده در پژوهش چینی‌فروشان، طاهر نشاط‌دوست و عابدی (۲۹) برای این پرسشنامه بالای ۰/۷۷ برآورد شد. پایایی این پرسشنامه در پژوهش حاضر با استفاده از ضریب آلفای کرونباخ محاسبه ۰/۸۱ است.

پرسش‌نامه جهت‌گیری آینده‌استینبرگ: برای اندازه‌گیری جهت‌گیری آینده از مقیاس امن چه چیزی دوست دارم؟ اشتاینبرگ گراهام، اوبراین و ولارد کافمن و بانیچ^۲ (۲۰۰۹) استفاده شده است. این شاخص خود گزارشی ۱۵ جفت عبارت را به پاسخ دهندگان معرفی می‌کند که «اما» آنها را مجزا کرده و از پاسخ دهندگان می‌خواهد عبارتی را انتخاب کنند که بهترین توصیف کننده آنان است. گزینه‌ها عبارت‌اند از: برای من واقعاً درست است. تقریباً برای من درست است. نمرات بالاتر جهت‌گیری آینده بالاتر را نشان می‌دهد. آلفای کرونباخ ۰/۸۰ روی دانش آموزان دبیرستانی و دانشجویان به دست آمده است. آلفای کرونباخ برای چشم انداز زمانی ۰/۵۵، پیش بینی پیامدهای آینده ۰/۶۲ و برنامه‌ریزی آینده ۰/۷۰ است. اشتاینبرگ و همکاران (۳۰)، با محاسبه همبستگی میان نمرات مقیاس جهت‌گیری آینده و مقیاس خود گزارشی جهت‌گیری هدف، روایی این مقیاس را تایید کرده‌اند. احمدی (۳۱) در پژوهشی ضریب آلفای کرونباخ این پرسشنامه را ۰/۸۵ گزارش کرده که نشان می‌دهد مقیاس از ضریب پایایی بالا و قابل قبول برخوردار است. همچنین روایی محتوایی این پرسشنامه را پنج نفر از اساتید روان‌شناسی و مشاوره مورد تأیید قرار داده‌اند. در پژوهش حاضر هم آلفای کرونباخ برای این پرسشنامه ۰/۸۱ به دست آمده است.

پروتکل آموزشی خود هیپنوتیزم: در پژوهش حاضر، پروتکل درمانی بر اساس بسته آموزشی اولنس و همکاران در سال ۱۹۸۷ تدوین شد (۳۲). این برنامه در ۶ هفته هر هفته ۱ جلسه ۹۰ دقیقه‌ای توسط درمانگر اجرا شد.

جدول ۱. شرح بسته پروتکل آموزشی خود هیپنوتیزم

جلسه	محتوا و فعالیت‌ها
جلسه ۱	هدف: آشنایی دانش‌آموزان با مفهوم خود هیپنوتیزم و فواید آن برای کنترل استرس و بهبود وضعیت تحصیلی.
آشنایی با خود	محتوا: ۱. توضیح درباره خود هیپنوتیزم و تفاوت آن با خواب. ۲. بررسی فواید خود هیپنوتیزم در افزایش تمرکز، کاهش اضطراب و تقویت عزت‌نفس. ۳. توضیح درباره رابطه بین خود هیپنوتیزم منفی و درماندگی آموخته‌شده. ۴. معرفی تکنیک‌های اولیه خود هیپنوتیزم و نحوه انجام آن. فعالیت‌ها: - تمرینات آرام‌سازی بدنی و تمرکز حواس. - آشنایی با مراحل خود هیپنوتیزم و نحوه آغاز تمرین‌ها.
جلسه ۲	هدف: آموزش تکنیک‌های اولیه خود هیپنوتیزم برای کاهش استرس و افزایش تمرکز. محتوا: ۱. تکنیک‌های آرام‌سازی اولیه: تنفس عمیق، آرام‌سازی عضلات. ۲. آموزش تکنیک‌های کلمات مثبت و تأثیر آن‌ها در بهبود وضعیت روحی. ۳. آشنایی با نحوه استفاده از دستورالعمل‌های ذهنی برای ایجاد تغییرات مثبت در باورهای فردی. ۴. ارتباط بین خود هیپنوتیزم و خوش‌بینی تحصیلی. فعالیت‌ها: - تمرینات تنفس و آرام‌سازی عضلانی. - تجسم موفقیت در مواجهه با چالش‌های تحصیلی و امتحانات.

^۱ Hair

^۲ Steinberg, Graham, O'Brien, Woolard, Cauffman & Banich

جلسه ۳	هدف: استفاده از خود هیپنوتیزم برای تقویت خوش بینی تحصیلی و اعتماد به نفس. محتوا: ۱. بررسی ارتباط میان خود هیپنوتیزم و خوش بینی تحصیلی. ۲. استفاده از خود هیپنوتیزم برای شناسایی و تغییر باورهای منفی درباره توانایی های تحصیلی. ۳. تکنیک های تقویت اعتماد به نفس و خودباوری در موقعیت های تحصیلی. ۴. تجسم وضعیت های موفقیت آمیز در محیط تحصیلی. فعالیت ها: - تمرینات خود هیپنوتیزم با هدف تقویت احساس خودباوری و موفقیت. - استفاده از کلمات مثبت و تصورات موفقیت در امتحانات و فعالیت های تحصیلی.
جلسه ۴	هدف: مقابله با احساس درماندگی آموخته شده و تقویت عزم تحصیلی از طریق خود هیپنوتیزم. محتوا: ۱. بررسی مفهوم درماندگی آموخته شده و تأثیر آن بر عملکرد تحصیلی. ۲. استفاده از خود هیپنوتیزم برای مقابله با احساس ناتوانی و ناکامی. ۳. معرفی تکنیک های تغییر نگرش به مشکلات و چالش های تحصیلی. ۴. ایجاد یک برنامه در ذهن برای بازسازی اعتماد به نفس و انگیزه. فعالیت ها: - تمرینات خود هیپنوتیزم برای شبیه سازی موفقیت در حل مشکلات تحصیلی. - استفاده از تصاویر ذهنی برای مقابله با چالش ها و ایجاد انگیزه.
جلسه ۵	هدف: استفاده از خود هیپنوتیزم برای تقویت عزم تحصیلی و ایجاد جهت گیری آینده. محتوا: ۱. بررسی اهمیت عزم تحصیلی و نقش آن در موفقیت های فردی. ۲. تقویت اراده برای دستیابی به اهداف تحصیلی از طریق خود هیپنوتیزم. ۳. آموزش تکنیک های خود هیپنوتیزم برای تعیین و پیگیری اهداف بلندمدت تحصیلی. ۴. نقش خود هیپنوتیزم در مقابله با موانع و حفظ انگیزه در مسیر تحصیل. فعالیت ها: - تجسم وضعیت های موفقیت آمیز در تحصیل و ایجاد یک برنامه برای دستیابی به اهداف. - استفاده از تمرینات خود هیپنوتیزم برای تقویت عزم تحصیلی.
جلسه ۶	هدف: مرور تمام مباحث و تکنیک های آموخته شده و ایجاد یک برنامه بلندمدت برای استفاده از خود هیپنوتیزم. محتوا: ۱. مرور تکنیک های خود هیپنوتیزم آموخته شده در جلسات قبلی. ۲. بررسی نحوه استفاده از خود هیپنوتیزم برای حفظ خوش بینی تحصیلی و عزم تحصیلی در بلندمدت. ۳. نحوه استفاده از خود هیپنوتیزم در مواجهه با فشارهای تحصیلی و اجتماعی. ۴. ارائه توصیه هایی برای تداوم تمرینات و استفاده از خود هیپنوتیزم به طور مستقل. فعالیت ها: - انجام یک تمرین گروهی از خود هیپنوتیزم برای مقابله با چالش ها و تقویت انگیزه تحصیلی. - تعیین اهداف بلندمدت تحصیلی و استفاده از خود هیپنوتیزم برای دستیابی به آنها.

داده ها با نرم افزار SPSS و با استفاده از آزمون تحلیل واریانس چندمتغیره آمیخته و تحلیل واریانس چندمتغیره با اندازه گیری مکرر و سطح معنی دار $p < 0/05$ تحلیل شدند.

یافته ها :

جهت بررسی اثربخشی آموزش خود هیپنوتیزم بر جهت گیری آینده، خوش بینی تحصیلی و عزم تحصیلی در دانش آموزان مبتلا به درماندگی آموخته شده از آزمون تحلیل واریانس چند متغیره با اندازه گیری مکرر استفاده شد. استفاده از این آزمون، دو دلیل عمده دارد که می بایست هر دو دلیل همزمان وجود داشته باشند که بتوان از آزمون مذکور استفاده نمود. (۱) یک متغیر مستقل با گروه بندی همسان و سه متغیر وابسته با نام های جهت گیری آینده، خوش بینی تحصیلی و عزم تحصیلی در آزمون فرضیه وجود دارند. (۲) همچنین، اثر زمان که همان نمرات متغیرهای وابسته جهت گیری آینده، خوش بینی تحصیلی و عزم تحصیلی در طی زمان و اندازه گیری های مکرر

هستند، مورد بررسی قرار گیرد. بنابراین هدف از اجرای این آزمون آن است که مشخص شود، وضعیت متغیرهای وابسته که در طول زمان مورد اندازه‌گیری می‌گیرند چه تفاوتی با یکدیگر دارند. به عبارتی دیگر، زمانی که قصد بر آن است، اثرات درون آزمودنی (اثر زمان) برای چند متغیر وابسته مورد سنجش قرار گیرد، از آزمون تحلیل واریانس چند متغیره با اندازه‌گیری مکرر استفاده شد. از آنجا که این آزمون جزء آزمون‌های آماری پیشرفته محسوب می‌شود، لذا برای استفاده از آن باید پیش شرط هایش رعایت گردند. در غیر این صورت، می‌بایست از آزمون معادل ناپارامتریک آن استفاده نمود. پیش شرط‌های آزمون تحلیل واریانس چند متغیره با اندازه‌گیری مکرر به ترتیب شامل موارد ذیل می‌باشند: سنجش مقیاس متغیرها، نرمال بودن توزیع داده‌های متغیر وابسته با اندازه‌گیری مکرر، اثر معناداری متغیر وابسته بر کل مدل، سنجش عدم هم خطی بین تغییرات درون گروهی، وجود همگنی واریانس تفاوت‌ها در اثرات درون آزمودنی.

۱- پیش شرط اول: سنجش مقیاس متغیرها: اولین و مهمترین پیش شرط اجرای آزمون تحلیل واریانس چند متغیره با اندازه‌گیری مکرر آن است که مقیاس متغیرهای وابسته کمی (فاصله‌ای / نسبی) باشد. لذا از آنجا که مقیاس متغیرهای وابسته جهت گیری آینده، خوش‌بینی تحصیلی و عزم تحصیلی نسبی می‌باشند، لذا پیش شرط اول اجرای این آزمون مورد تأیید قرار می‌گیرد.

۲- پیش شرط دوم: نرمال بودن توزیع داده‌های متغیر وابسته با اندازه‌گیری مکرر: پیش شرط دوم به بررسی این موضوع است که متغیر وابسته با اندازه‌گیری مکرر می‌بایست از توزیع نرمالی تبعیت کنند. بنابراین بر مبنای آزمون کولموگروف-اسمیرنوف، متغیر وابسته با اندازه‌گیری مکرر دارای توزیع نرمال می‌باشد، بنابراین این پیش شرط نیز مورد تأیید قرار گرفت.

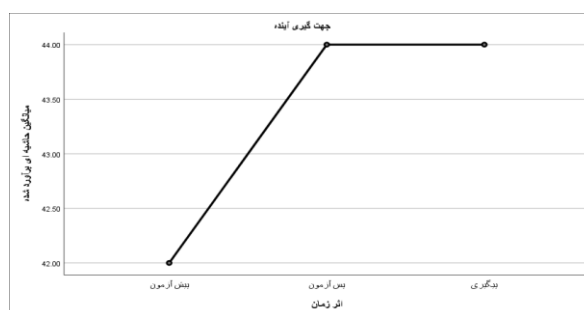
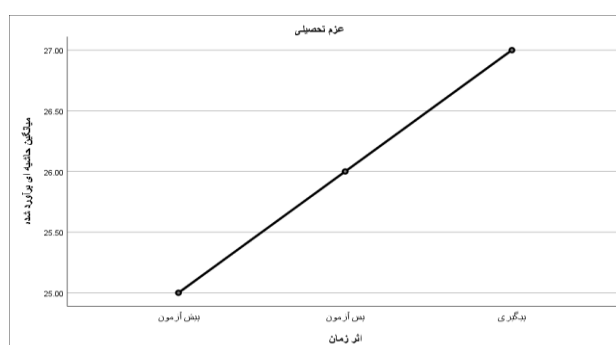
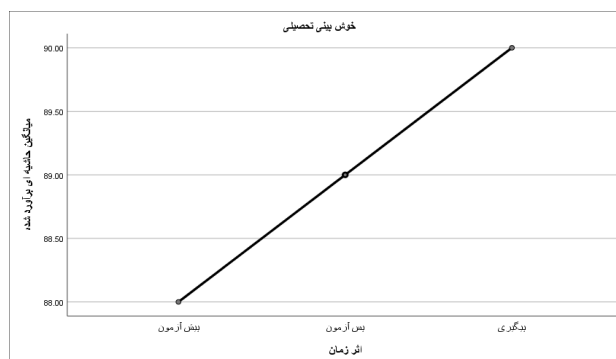
۳- پیش شرط سوم: اثر معناداری متغیر وابسته بر کل مدل: هدف از انجام و اجرای این پیش شرط آن است که اثر متغیر وابسته در زمان‌های مختلف و با اندازه‌گیری‌های مکرر بر کل مدل معنادار باشد. اجرای این پیش شرط با چهار آزمون اثر پیلایز، لامبدا و لیکز، اثر هتلینگ و بزرگترین ریشه روی مورد سنجش قرار می‌گیرد که در جدول شماره ۲ هریک از آنها آورده شده اند.

جدول ۲. اثر معناداری متغیر وابسته بر کل مدل در فرضیه فرعی اول پژوهش

آزمون‌های چند متغیره	مقدار آزمون	آماره F	درجه آزادی	خطای درجه آزادی	سطح معناداری	اندازه اثر آزمون
آزمون اثر پیلایز	۰/۴۴۱	۳/۱۵۶	۶	۲۴	۰/۰۲	۰/۴۴۱
آزمون لاندای و لیکز	۰/۵۵۹	۳/۱۵۶	۶	۲۴	۰/۰۲	۰/۴۴۱
آزمون اثر هتلینگ	۰/۷۸۹	۳/۱۵۶	۶	۲۴	۰/۰۲	۰/۴۴۱
آزمون بزرگترین ریشه روی	۰/۷۸۹	۳/۱۵۶	۶	۲۴	۰/۰۲	۰/۴۴۱

جدول شماره ۲ نشان می‌دهد که سطوح معناداری بدست آمده از هر چهار آزمون کمتر از ۰/۰۵ می‌باشند که گویای این است با سطح اطمینان ۹۵٪ متغیرهای وابسته بر مدل تاثیر دارند. همچنین از آنجا که اندازه اثر هر چهار آزمون تا حدودی با یکدیگر یکسان می‌باشند، لذا بررسی پیش شرط فوق با استفاده از هر کدام از آزمون‌ها تفاوت چندانی ندارد و بنابراین متغیرهای وابسته به میزان ۴۴ درصد بر مدل تاثیر دارند و لذا پیش شرط سوم مورد تأیید قرار می‌گیرد.

۴- پیش شرط چهارم: سنجش عدم هم خطی بین تغییرات درون گروهی: همانطور که پیداست تحلیل واریانس چندمتغیره با اندازه‌گیری مکرر مرتبط با اثرات درون گروهی است و زمانی می‌توان گفت که نتایج تاثیرگذار بوده اند که از حیث شماتیکی و براساس نمودار، نوعی عدم هم خطی بین تغییرات درون گروهی وجود داشته باشد و به عبارتی، اثر زمان منجر به تغییرات خطی نشود.



نمودار ۱: تغییرات درون گروهی در متغیر خوش بینی تحصیلی، عزم تحصیلی و جهت گیری آینده

همانطور که نمودارهای بالا نشان می دهند، اثر زمان باعث ایجاد تغییرات درون گروهی به صورت غیرخطی در متغیرهای وابسته خوش بینی تحصیلی، عزم تحصیلی و جهت گیری آینده، شده است. بطوری که بیشترین میانگین حاشیه ای برآورد شده در اثر زمان به ترتیب در زمان های پیگیری، پس آزمون و پیش آزمون در متغیرهای وابسته خوش بینی تحصیلی، عزم تحصیلی و جهت گیری آینده می باشد.

۵- پیش شرط پنجم: وجود همگنی واریانس تفاوت ها در اثرات درون آزمودنی: یکی از پیش شرط های بسیار مهم در آزمون تحلیل واریانس چندمتغیره با اندازه گیری مکرر، آن است که واریانس تفاوت ها در اثرات درون آزمودنی یا اثر زمان در متغیرهای وابسته همگن باشند. به عبارتی این تفاوت ها یا اختلاف نمرات متغیرهای وابسته در طول زمان، از ماتریس همانی تبعیت کنند و به نوعی، این اختلاف از الگوی خاصی پیروی کرده و دارای یک تقارن، یکنواختی یا کرویت خاصی باشد. بنابراین برای سنجش این پیش شرط از آزمون کرویت موچلی استفاده می شود. لذا در جدول شماره ۳ همگنی واریانس تفاوت ها در اثرات درون آزمودنی با آزمون مذکور مورد بررسی قرار می گیرد.

جدول ۳. بررسی برابری واریانس ها در فرضیه فرعی اول پژوهش

متغیرهای وابسته	مقدار آزمون	مقدار تقریبی خي دو	درجه آزادی	سطح معناداری	مقادیر آزمون اسپیلون		
	کرویت موچلی				گرینه‌هاوس- گیسر	هیون- فلت	حد پائین
خوش‌بینی تحصیلی	۰/۳۷۳	۲۷/۵۷۶	۲	۰/۰۰۱	۰/۶۱۵	۰/۶۲۸	۰/۵
عزم تحصیلی	۰/۴۱۲	۲۴/۸۴۲	۲	۰/۰۰۱	۰/۶۱۵	۰/۶۴۵	۰/۵
جهت‌گیری آینده	۰/۲۷۷	۳۵/۹۱۶	۲	۰/۰۰۱	۰/۶۱۵	۰/۵۹	۰/۵

بر مبنای جدول شماره ۳ می‌توان گفت که سطوح معناداری حاصل از آزمون کرویت موچلی کمتر از ۰/۰۵ می‌باشند و این بدان معناست که واریانس تفاوت‌ها در اثرات درون آزمودنی یا اثر زمان در متغیرهای وابسته همگن نمی‌باشند. اکنون که مشخص شد، مقدار آزمون کرویت موچلی در جدول مذکور غیرمعنادار است، لذا باید مشخص شود که از کدام آزمون اصلاح‌کننده اسپیلون می‌بایست، استفاده کرد. آزمون اسپیلون گرینه‌اوس-گیسر یک آزمون تصحیح‌کننده محافظه‌کارانه است و اغلب زمانی استفاده می‌شود که داده‌های متغیرهای وابسته تاحدودی از فرض کرویت منحرف شده باشند. آزمون اسپیلون هیون-فلت به نسبت آزمون اسپیلون گرینه‌اوس-گیسر، تصحیح کمتری انجام می‌دهد و اصولاً زمانی که داده‌های متغیرهای وابسته آنچنان از فرض کرویت منحرف نشده باشند، مورد استفاده قرار می‌گیرد و در نهایت آزمون اسپیلون حد پائین برای مواقعی است که داده‌های متغیرهای وابسته بسیار زیاد و در حد خیلی جدی از فرض کرویت منحرف شده باشند و محافظه‌کارترین تصحیح‌کننده در بین روش‌های فوق است. اگر مقدار آزمون اسپیلون گرینه‌اوس-گیسر کمتر از ۰/۵ باشد و نیز داده‌های متغیرهای وابسته تاحدودی از فرض کرویت منحرف شده باشند، ترجیح داده می‌شود، از آزمون اسپیلون هیون-فلت استفاده شود، اما اگر آزمون اسپیلون گرینه‌اوس-گیسر کمتر از ۰/۵ باشد و نیز داده‌های متغیرهای وابسته بصورت جدی و زیاد از فرض کرویت منحرف شده باشند، لازم است از آزمون اسپیلون حد پائین استفاده گردد. بنابراین با توجه به توضیحات، فوق مشخص می‌شود که سطوح معناداری به دست آمده براساس آزمون اسپیلون حد پائین بیشتر از ۰/۰۵ می‌باشد و بنابراین پیش شرط پنجم مورد تأیید قرار می‌گیرد.

حال از آنجا که هر پنج پیش شرط اجرای آزمون پیشرفته تحلیل واریانس چند متغیره با اندازه‌گیری مکرر مورد تأیید قرار گرفتند، لذا استفاده از این آزمون از حیث آماری مورد تأیید واقع می‌شود. اکنون براساس آزمون تحلیل واریانس چند متغیره با اندازه‌گیری مکرر، سه یافته (نتیجه) از فرضیه فرعی اول پژوهش حاصل خواهد شد که شامل، اثرات درون آزمودنی، نوع اثرات درون آزمودنی و تفاوت اثرات درون آزمودنی، می‌باشند.

۱- یافته پژوهشی اول: اثرات درون آزمودنی: اولین خروجی، یافته مربوط به اثرات درون آزمودنی یا اثر زمان برای متغیرهای وابسته خوش‌بینی تحصیلی، عزم تحصیلی و جهت‌گیری آینده، است که در جدول شماره ۴ به تفکیک هریک از متغیرهای وابسته آورده شده است.

جدول ۴. بررسی اثرات درون آزمودنی

متغیر وابسته	انواع آزمون ها	مجموع مربعات	درجه آزادی	میانگین مربعات	آماره F	سطح معناداری	اندازه اثر
--------------	----------------	-----------------	---------------	-------------------	---------	-----------------	------------

کرویت موچلی	۶۷/۰۸۹	۲	۳۳/۵۴۴	۹/۲۸۳	۰/۰۰۱	۰/۲۴۲
گرينهاوس- گيسر	۶۷/۰۸۹	۱/۲۳	۵۴/۵۶	۹/۲۸۳	۰/۰۰۳	۰/۲۴۲
هیون-فلت	۶۷/۰۸۹	۱/۲۵۶	۵۳/۴۰۱	۹/۲۸۳	۰/۰۰۲	۰/۲۴۲
حد پائین	۶۷/۰۸۹	۱	۶۷/۰۸۹	۹/۲۸۳	۰/۰۰۴	۰/۲۴۲
کرویت موچلی	۸۶/۰۲۲	۲	۴۳/۰۱۱	۱۶/۷۰۸	۰/۰۰۱	۰/۳۶۶
گرينهاوس- گيسر	۸۶/۰۲۲	۱/۲۵۹	۶۸/۳۱	۱۶/۷۰۸	۰/۰۰۱	۰/۳۶۶
هیون-فلت	۸۶/۰۲۲	۱/۲۹	۶۶/۶۹۷	۱۶/۷۰۸	۰/۰۰۱	۰/۳۶۶
حد پائین	۸۶/۰۲۲	۱	۸۶/۰۲۲	۱۶/۷۰۸	۰/۰۰۱	۰/۳۶۶
کرویت موچلی	۱۱۹/۴۶۷	۲	۵۹/۷۳۳	۱۴/۷۳	۰/۰۰۱	۰/۳۳۷
گرينهاوس- گيسر	۱۱۹/۴۶۷	۱/۱۶۱	۱۰۲/۹۰۴	۱۴/۷۳	۰/۰۰۱	۰/۳۳۷
هیون-فلت	۱۱۹/۴۶۷	۱/۱۷۹	۱۰۱/۳۰۹	۱۴/۷۳	۰/۰۰۱	۰/۳۳۷
حد پائین	۱۱۹/۴۶۷	۱	۱۱۹/۴۶۷	۱۴/۷۳	۰/۰۰۱	۰/۳۳۷

خوش بینی
تحصیلی

عزم تحصیلی

جهت گیری آینده

همانطور که جدول شماره ۴ نشان می دهد، جهت سنجش اثرات درون آزمودنی یا اثر زمان برای هر متغیر وابسته، چهار آزمون کرویت موچلی، گرینهاوس-گیس، هیون-فلت و حد پائین آورده شده است. چون بر مبنای پیش شرط پنجم آزمون تحلیل واریانس چندمتغیره با اندازه گیری مکرر و جدول شماره ۳، سطوح معناداری حاصل از آزمون کرویت موچلی کمتر از ۰/۰۵ می باشند و این بدان معناست که واریانس تفاوت ها در اثرات درون آزمودنی یا اثر زمان در متغیرهای وابسته همگن نیستند، لذا برای سنجش اثرات درون آزمودنی یا اثر زمان برای هر متغیر وابسته از آزمون اپسیلون حد پائین استفاده خواهد شد. بنابراین به ردیف چهارم از جدول شماره ۴ استناد خواهد شد.

لذا همانطور که مشخص می باشد، سطوح معناداری حاصل از آماره F کمتر از ۰/۰۵ می باشند، با سطح اطمینان ۹۵٪ تفاوت معناداری بین نمرات متغیرهای وابسته خوش بینی تحصیلی، عزم تحصیلی و جهت گیری آینده در اثر گذر زمان وجود دارد و این موید این مهم است که اثرات درون آزمودنی در فرضیه فرعی اول پژوهش مورد تأیید قرار می گیرد. بطوری که اثرات درون آزمودنی سبب شده است که نمرات متغیرهای وابسته خوش بینی تحصیلی، عزم تحصیلی و جهت گیری آینده در اثر گذر زمان به صورت معناداری دچار تغییر شوند.

۲- یافته پژوهشی دوم: نوع اثرات درون آزمودنی: دومین خروجی، یافته یا نتیجه حاصل از فرضیه فرعی اول پژوهش، مربوط به نوع اثرات درون آزمودنی یا اثر زمان برای متغیرهای وابسته خوش بینی تحصیلی، عزم تحصیلی و جهت گیری آینده، است که در جدول شماره ۵ به تفکیک هریک از متغیرهای وابسته بیان شده است.

جدول ۵. بررسی نوع اثرات درون آزمودنی

متغیر	نوع اثرات درون	مجموع	درجه	میانگین	آماره F	سطح	اندازه اثر
وابسته	آزمودنی	مربعات	آزادی	مربعات		معناداری	

۰/۲۷۶	۰/۰۰۲	۱۱/۰۶۶	۶۶/۱۵	۱	۶۶/۱۵	اثر خطی	خوش بینی
۰/۰۲۵	۰/۰۰۳	۰/۷۵۲	۰/۹۳۹	۱	۰/۹۳۹	اثر درجه دوم	تحصیلی
۰/۳۹۲	۰/۰۰۱	۱۸/۶۷۳	۸۴/۰۱۷	۱	۸۴/۰۱۷	اثر خطی	عزم
۰/۰۹۶	۰/۰۰۴	۳/۰۸۹	۲/۰۰۶	۱	۲/۰۰۶	اثر درجه دوم	تحصیلی
۰/۳۵۴	۰/۰۰۱	۱۵/۹۱۸	۱۰۶/۶۶۷	۱	۱۰۶/۶۶۷	اثر خطی	جهت
۰/۲۳۹	۰/۰۰۴	۹/۰۸۳	۱۲/۸	۱	۱۲/۸	اثر درجه دوم	گیری آینده

بر اساس جدول شماره ۵ می توان گفت که برای متغیرهای وابسته خوش بینی تحصیلی، عزم تحصیلی و جهت گیری آینده، سطوح معناداری مربوط به اثرات خطی و درجه دوم کمتر از ۰/۰۵ می باشند، لذا با سطح اطمینان ۹۵٪، نوع اثرات درون آزمودنی برای متغیرهای وابسته خوش بینی تحصیلی، عزم تحصیلی و جهت گیری آینده هم از نوع خطی و هم از نوع درجه دوم می باشد. در حقیقت این یافته نشان می دهد که اثرات درون آزمودنی باعث شده است که نمرات متغیرهای وابسته خوش بینی تحصیلی، عزم تحصیلی و جهت گیری آینده هم به صورت خطی و هم به صورت درجه دوم تغییر داشته باشند.

۳- یافته پژوهشی سوم: تفاوت اثرات درون آزمودنی: از آنجا که در یافته اول پژوهش، مشخص شد که اثرات درون آزمودنی معنادار هستند، اکنون در آخرین خروجی، تفاوت اثرات درون آزمودنی در متغیرهای وابسته خوش بینی تحصیلی، عزم تحصیلی و جهت گیری آینده، مورد سنجش قرار می گیرد. لذا در جدول ۶ به تفکیک هریک از متغیرهای وابسته تفاوت اثرات درون آزمودنی با آزمون بنفرونی بیان شده است.

جدول ۶. بررسی تفاوت اثرات درون آزمودنی در فرضیه فرعی اول پژوهش

متغیر وابسته	اثر زمان	تفاوت میانگین	خطای انحراف استاندارد	سطح معناداری
خوش بینی تحصیلی	پیش آزمون با پس آزمون	۱/۲۶۷	۰/۵۰۵	۰/۰۵۴
	پیش آزمون با کنترل	۱/۲	۰/۶۳۱	۰/۰۰۷
	پس آزمون با کنترل	۰/۸۳۳	۰/۲۶۳	۰/۰۱۱
عزم تحصیلی	پیش آزمون با پس آزمون	۱/۵	۰/۳۶۴	۰/۰۰۱
	پیش آزمون با کنترل	۲/۳۶۷	۰/۵۴۸	۰/۰۰۱
	پس آزمون با کنترل	۰/۸۶۷	۰/۲۸۷	۰/۰۱۶
جهت گیری آینده	پیش آزمون با پس آزمون	۲/۱۳۳	۰/۵۵۷	۰/۰۰۲
	پیش آزمون با کنترل	۲/۶۶۷	۰/۶۶۸	۰/۰۰۱
	پس آزمون با کنترل	۰/۵۳۳	۰/۲۳۴	۰/۰۰۹

بر اساس جدول شماره ۶ می توان گفت سطوح معناداری تقابل پس آزمون با کنترل در متغیر وابسته خوش بینی تحصیلی، تقابل پیش آزمون با پس آزمون، پیش آزمون با کنترل و پس آزمون با کنترل در متغیر وابسته عزم تحصیلی و تقابل پیش آزمون با پس آزمون و پیش آزمون با کنترل در متغیر وابسته جهت گیری آینده کمتر از ۰/۰۵ می باشند، لذا با سطح اطمینان ۹۵٪ پس آزمون با کنترل در متغیر وابسته خوش بینی تحصیلی، تقابل پیش آزمون با پس آزمون، پیش آزمون با کنترل و پس آزمون با کنترل در متغیر وابسته عزم تحصیلی و تقابل پیش آزمون با پس آزمون و پیش آزمون با کنترل در متغیر وابسته جهت گیری آینده دارای تفاوت معناداری با یکدیگر هستند.

اکنون براساس سه یافته پژوهشی، به صورت کلی می توان نتیجه گرفت که آموزش خود هیپنوتیزم بر جهت گیری آینده، خوش بینی تحصیلی و عزم تحصیلی دانش آموزان مبتلا به درماندگی آموخته شده تأثیر دارد.

بحث و نتیجه گیری:

نتایج نشان داد، بین میانگین پس آزمون گروه تحت آموزش خود هیپنوتیزم با میانگین پس آزمون گروه کنترل تفاوت معناداری وجود دارد، بنابراین با ۹۹ درصد اطمینان می توان گفت، آموزش خود هیپنوتیزم بر جهت گیری آینده، خوش بینی تحصیلی و عزم تحصیلی در دانش آموزان مبتلا به درماندگی آموخته شده مؤثر است.

بنابراین به صورت جزئی تر می توان گفت که سطوح معناداری تقابل پس آزمون با کنترل در متغیر وابسته خوش بینی تحصیلی، تقابل پیش آزمون با پس آزمون، پیش آزمون با کنترل و پس آزمون با کنترل در متغیر وابسته عزم تحصیلی و تقابل پیش آزمون با پس آزمون و پیش آزمون با کنترل در متغیر وابسته جهت گیری آینده کمتر از ۰/۰۵ می باشند، لذا با سطح اطمینان ۹۵٪ پس آزمون با کنترل در متغیر وابسته خوش بینی تحصیلی، تقابل پیش آزمون با پس آزمون، پیش آزمون با کنترل و پس آزمون با کنترل در متغیر وابسته عزم تحصیلی و تقابل پیش آزمون با پس آزمون و پیش آزمون با کنترل در متغیر وابسته جهت گیری آینده دارای تفاوت معناداری با یکدیگر هستند.

در همین راستا، پژوهش احمدی و همکاران (۳۱) تحت عنوان اثربخشی خودهیپنوتیزم بر خودکارآمدی تحصیلی و کنترل هیجانات نشان داد آموزش خودهیپنوتیزم موجب افزایش خودباوری، امید و اراده تحصیلی در نوجوانان می شود. این نتیجه با فرضیه اول پژوهش حاضر همسو است، زیرا آموزش خودهیپنوتیزم به بهبود کنترل درونی و افزایش تصویر ذهنی مثبت از آینده کمک می کند.

پژوهش دیگری با عنوان تأثیر خودهیپنوتیزم بر انگیزش و عزم تحصیلی توسط قبادی، موسوی و فراهانی (۳۲) انجام شد که بیان داشت خودهیپنوتیزم باعث افزایش انگیزه و پیگیری اهداف تحصیلی می شود. این نتایج با پژوهش حاضر همسو است، چرا که یکی از مسیرهای ارتقاء عزم تحصیلی، افزایش تمرکز درونی از طریق تمرینات ذهنی است.

از سوی دیگر، استاتمن و بلیس^۱ (۳۳) پژوهشی با عنوان اثربخشی خودهیپنوتیزم در کاهش اضطراب و بهبود عملکرد تحصیلی انجام دادند که نشان داد این آموزش منجر به بهبود آمادگی ذهنی و کاهش افکار منفی شد. این یافته نیز با پژوهش حاضر همسو است، زیرا ایجاد آرامش درونی و تصویرسازی ذهنی مثبت، پیش زمینه ای مؤثر برای تقویت جهت گیری آینده محسوب می شود. همچنین محمودی، کلانتری و قصلانی (۳۴) در مطالعه ای با عنوان خودتنظیمی شناختی و آموزش خودهیپنوتیزم در نوجوانان دارای نشانه های افسردگی به این نتیجه رسیدند که خودهیپنوتیزم توانسته است امید تحصیلی را افزایش داده و مسیر هدف گذاری را شفاف تر کند. این یافته همسو با نتایج پژوهش حاضر است، زیرا تقویت امید و وضوح هدف از مسیرهای اثرگذاری خودهیپنوتیزم بر جهت گیری آینده است.

در همین زمینه، هاشمی (۳۵) نیز پژوهشی با عنوان نقش مداخلات ذهن محور بر ارتقاء جهت گیری آینده در نوجوانان انجام دادند که نشان داد آموزش هایی مانند مدیتیشن و خودهیپنوتیزم منجر به ارتقاء نگاه آینده محور و کاهش نشخوار ذهنی می شوند. این یافته همسو با فرضیه اول پژوهش بوده و تأکید دارد که این دسته از مداخلات، ابزارهایی مؤثر در ایجاد باور به آینده هستند.

در حقیقت، از آنجا که در این پژوهش به این نتیجه رسیده شد که آموزش خودهیپنوتیزم موجب ارتقاء جهت گیری آینده، خوش بینی تحصیلی و عزم تحصیلی می شود، می توان گفت متغیر مستقل خودهیپنوتیزم که دربرگیرنده مؤلفه هایی نظیر تلقین مثبت، آرام سازی ذهنی، تصویرسازی هدفمند، تمرکز، کنترل اضطراب، خودآگاهی و پذیرش درونی است، بر متغیرهای وابسته خوش بینی تحصیلی، عزم تحصیلی و جهت گیری آینده تأثیر معنادار دارد.

¹ Stutman, Bliss

به عبارتی دیگر، این گونه می توان تبیین کرد که آموزش خودهیپنوتیزم، به عنوان یک تکنیک ذهنی ساختاریافته، باعث توانمندسازی شناختی و عاطفی دانش آموزان می شود. این توانمندسازی از طریق کنترل افکار منفی، افزایش توجه و ایجاد تصویری مثبت از آینده، می تواند سازوکارهای درماندگی آموخته شده را تضعیف کرده و به جای آن، مسیرهای تازه ای از امید، تلاش هدفمند و تعهد تحصیلی را جایگزین کند. بر همین اساس، پیشنهاد می شود استفاده از این تکنیک در برنامه های مداخله ای مدارس گنجانده شود، به ویژه برای دانش آموزانی که دچار ضعف انگیزشی یا احساس ناتوانی تحصیلی هستند.

محدودیت های پژوهش: محدودیت زمانی، پیگیری تداوم زمانی و انتقال بلندمدت مهارت ها بر بهبود عملکرد از محدودیت های این پژوهش هستند. علاوه بر این، یافته های پژوهش به آن دسته از دانش آموزانی قابل تعمیم است که درصد درمان برمی آیند، در نهایت، این که گروه نمونه تنها از نوجوانان دختر تشکیل شده بودند، بنابراین، یافته های این پژوهش تنها به دختران نوجوان قابل تعمیم است. **کاربرد پژوهش:** به منظور برر سی دقیق تر اثر بخشی این رویکرد پیشنهاد می شود در پژوهش های آینده از طرح هایی با کنترل و جایگزینی تصادفی استفاده شود و زیرگروه های متفاوت مد نظر قرار گیرد. اثربخشی این رویکرد با رویکردهای دیگر مقایسه شود. دوره طولانی تر پیگیری در نظر گرفته شود، اثر بخشی این رویکرد در بیماری های مختلف نیز مطالعه گردد.

ملاحظات اخلاقی: پژوهش حاضر برگرفته از پایان نامه دکتری تخصصی رشته روانشناسی نویسنده اول است و در شورای تخصصی پژوهش با کد اخلاق IR.IAU.SARI.REC.1404.014 از دانشگاه آزاد اسلامی واحد ساری به تأیید رسیده است. پژوهشگران این مطالعه بر خود لازم می دانند، از کلیه شرکت کنندگان که در این پژوهش ما را یاری دادند و امکان انجام مطالعه را فراهم کردند، تشکر کنند.

تضاد منافع: در این پژوهش هیچگونه تعارض منافع در آن وجود ندارد و سهم نویسندگان به ترتیب اسامی آنها در مقاله ذکر شده است.

تشکر و قدردانی: از تمامی کسانی که ما را در اجرای این پژوهش یاری دادند، تشکر و قدردانی می شود.

Reference

1. Tao X, Hanif H, Lieqin W. The effects of self-regulated learning strategies on academic procrastination and academic success among college EFL students in China. Front Psychol. 2025 Jul 10; 16:1562980. Doi: [10.3389/fpsyg.2025.1562980](https://doi.org/10.3389/fpsyg.2025.1562980).
2. Dost G. Student well-being: the impact of belonging, COVID-19 pandemic-related student stress, loneliness, and academic anxiety. Front Psychol. 2025 Apr 28; 16:1481328. Doi: [10.3389/fpsyg.2025.1481328](https://doi.org/10.3389/fpsyg.2025.1481328).
3. Zhang T, Chen X. The mediating role of learning self-efficacy in the relationship between subjective well-being and academic performance in children. Front Psychol. 2025 Apr 25; 16:1570068. Doi: [10.3389/fpsyg.2025.1570068](https://doi.org/10.3389/fpsyg.2025.1570068).
4. Chunhong H, Jingjing D, Huan H, Peiyao Z, Xiaona Z, Xiaowen Y, Aiming Z. A cross-sectional study of the current status of psychological health and its correlation with academic performance in medical students: taking medical students in a medical university in China as examples. Front Psychiatry. 2025 Feb 11; 16:1496248. Doi: [10.3389/fpsyt.2025.1496248](https://doi.org/10.3389/fpsyt.2025.1496248).

5. Pérez-Marco M, Fuster A, González C. School non-attendance and learned helplessness: latent profiles and ROC curves. *Front Psychol.* 2025 Jun 18; 16:1557915. Doi: 10.3389/fpsyg.2025.1557915. PMID: 40606896; PMCID: PMC12213802.
6. Wang Y, Zhou C, Qian X, Zhao Y, Gao L, Xu W. Learned helplessness among vocational nursing students: current status and influencing factors. *BMC Med Educ.* 2025 Jul 1;25(1):881. doi: 10.1186/s12909-025-07571-3.
7. Jones HG, Rizzo RRN, Pulling BW, Braithwaite FA, Grant AR, McAuley JH, Jensen MP, Moseley GL, Rees A, Stanton TR. Adjunctive use of hypnosis for clinical pain: a systematic review and meta-analysis. *Pain Rep.* 2024 Sep 10;9(5):e1185. Doi: 10.1097/PR9.0000000000001185.
8. Demir S. The mediatory role of self-esteem in the effect of learned helplessness on future anxiety. *EKEV Akademi Dergisi.* 2023; (96): 260–278.
9. Buzzai C, Sorrenti L, Tripiciano F, Orecchio S, Filippello P. School alienation and academic achievement: The role of learned helplessness and mastery orientation. *Sch Psychol.* 2021 Jan;36(1):17-23. doi: 10.1037/spq0000413.
10. Shastri U, Prakasan N, Satheesan L, Kumar K, Kalaiah MK. Parental Stress, Learned Helplessness, and Perceived Social Support in Mothers of Children with Hearing Loss and Mothers of Typically Developing Children. *Audiol Res.* 2024 Dec 25;15(1):1. Doi: 10.3390/audiolres15010001.
11. Silva G, Estima F, Silva AC, Mota J, Martins C, Aires L. Mental Health in Young Adult University Students During COVID-19 Lockdown: Associations with Physical Activity, Sedentary Behaviors and Sleep Quality. *Int J Environ Res Public Health.* 2025 Feb 8;22(2):241. doi: 10.3390/ijerph22020241.
12. Huang Y, Yang L, Liu Y, Zhang S. Effects of perceived stress on college students' sleep quality: a moderated chain mediation model. *BMC Psychol.* 2024 Sep 10;12(1):476. doi: 10.1186/s40359-024-01976-3.
13. Schmidt B, Thomas C, Göttermann A, Meißner W, Geißler K, Guntinas-Lichius O, Schirrmeister A. Reducing Perioperative Anxiety and Postoperative Discomfort in Children with Hypnosis Before Tonsillotomy and Adenoidectomy: A Prospective Randomized Trial. *Health Sci Rep.* 2025 Mar 9;8(3): e70484. Doi: 10.1002/hsr2.70484.
14. Lin Latt CM, Alldredge CT, Elkins GR. Integrating mindful self-hypnosis with resistance training to reduce stress: a case study. *Am J Clin Hypn.* 2024 Sep;66(3):262-272. doi: 10.1080/00029157.2023.2264345.
15. Alshareef N, Giga S, Fletcher I. Test anxiety, emotional regulation and academic performance among medical students: a qualitative study. *Med Educ Online.* 2025 Dec;30(1):2505177. doi: 10.1080/10872981.2025.2505177.
16. Fajnerova I, Hejtmánek L, Sedlák M, Jablonská M, Francová A, Stopková P. The Journey from Nonimmersive to Immersive Multiuser Applications in Mental Health Care: Systematic Review. *J Med Internet Res.* 2024 Nov 7;26: e60441. Doi: 10.2196/60441.
17. Lieberman J. Hypnosis for test anxiety via an audio recording (Doctoral dissertation, The Chicago School of Professional Psychology; 2021).

18. Scioli A, MacPherson N, Murphy R, Gooding T, Love M, Lyons KD, Adachi-Mejia AM. A Hope Intervention for Adolescents: A Randomized Controlled Trial Delivered by Paraprofessionals. *Front Psychol.* 2025 May 5; 16:1528504. [Doi: 10.3389/fpsyg.2025.1528504](https://doi.org/10.3389/fpsyg.2025.1528504).
19. Lombard L. A vision to enhance self-regulation in children: The promise of pediatric hypnosis. *Am J Clin Hypn.* 2024 Nov;66(4):316-322. [doi: 10.1080/00029157.2024.2317790](https://doi.org/10.1080/00029157.2024.2317790).
20. Linehan MM, Dimeff LA, Reynolds SK, Comtois KA, Welch SS, Heagerty P, Kivlahan DR. Dialectical behavior therapy versus comprehensive validation therapy plus 12-step for the treatment of opioid dependent women meeting criteria for borderline personality disorder. *Drug Alcohol Depend.* 2002;67(1):13-26. [doi: 10.1016/s0376-8716\(02\)00011-x](https://doi.org/10.1016/s0376-8716(02)00011-x).
21. Olness K, MacDonald JT, Uden DL. Comparison of self-hypnosis and propranolol in the treatment of juvenile classic migraine. *Pediatrics.* 1987 Apr;79(4):593-7. [PMID: 3822681](https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/3822681/).
22. Quinless FW, Nelson MA. Development of a measure of learned helplessness. *Nurs Res.* 1988 Jan-Feb;37(1):11-5. [PMID: 3340571](https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/3340571/).
23. Smallheer BA, Vollman M, Dietrich MS. Learned Helplessness and Depressive Symptoms Following Myocardial Infarction. *Clin Nurs Res.* 2018 Jun;27(5):597-616. [doi: 10.1177/1054773816689752](https://doi.org/10.1177/1054773816689752).
24. Mirnasab, M., Garaaghaji, S. The mediating role of goal orientation and learned helplessness in the relationship between implicit theories of intelligence and academic achievement. *Quarterly Journal of Education Studies*, 2015; 1(1): 1-13.
25. Tschannen-Moran M., Bankole RA., Mitchell RM., Moore J.R. Student academic optimism: A confirmatory factor analysis. *Journal of Educational Administration.* 2013; 51 (2): 150-175. [doi:10.1108/09578231311304689](https://doi.org/10.1108/09578231311304689)
26. Moradi K., Vaezi M., Farzaneh M., Mirzaei M. Relationship between academic optimism and academic achievement in boys' high school students of districts 6 and 9 in Tehran city. *Research in School and Virtual Learning.* 2014; 2(5): 69-80. [doi: 10.1001.1.23456523.1393.2.5.6.2](https://doi.org/10.1001.1.23456523.1393.2.5.6.2)
27. Clark, KN., Malecki, C.K. Academic Grit Scale: Psychometric properties and associations with achievement and life satisfaction. *Journal of School Psychology.* 2019;72: 49–66. doi.org/10.1016/j.jsp.2018.12.001
28. Hair JF., Black WC., Babin BJ., Anderson RE. *Multivariate Data Analysis.* 7th Edition, Pearson, New York; 2010.
29. Chiniforoushan M., Taher Neshat-Dust H., Abedi MR. The Effectiveness of Group Intervention of Cognitive Behavioral Stress Management on Test Anxiety of Male Students who are Candidates for University Entrance Examination in Tehran. *Clinical Psychology Studies.* 2016; 7(23): 133-148. [doi: 10.22054/jcps.2016.4562](https://doi.org/10.22054/jcps.2016.4562)
30. Steinberg L., Graham S., O'Brien L., Woolard J., Cauffman E., Banich M. Age differences in future orientation and delay discounting. *Journal of Child Development.* 2009; 80(1): 28-44.

31. Ahmadi L. Predicting career interest based on possible selves and future orientation in junior high school students. Master's thesis, Islamic Azad University, Tehran Electronics Branch; 2012.
32. Ghobadi S, Mousavi M, Farahani H. The Effects of Self-Hypnosis on Motivational Beliefs and Self-Regulated Learning Strategies in Students. MEJDS 2021; 11 :9-9. URL: <http://jdisabilstud.org/article-1-2013-fa.html>
33. Stutman RK., Bliss EL. Posttraumatic stress disorder, hypnotizability, and imagery. The American journal of psychiatry. 2023. <https://psycnet.apa.org/record/1985-28262-001>
34. Mahmoodi MH, Kalantari B, Ghaslani R. Self-Regulated Learning (SRL), motivation, and language achievement of Iranian EFL learners. Procedia - Social and Behavioral Sciences. 2014;98:1062–8. doi: 10.1016/j.sbspro.2014.03.517
35. Hashemi, M. The Effectiveness of Hypnotherapy in Increasing the Academic Self-Efficacy and Reducing Symptoms of Test Anxiety of Adolescents with the Entrance Exam. Educational Measurement and Evaluation Studies, 2023; 13(43): 161-186. doi: [10.22034/emes.2023.562588.2418](https://doi.org/10.22034/emes.2023.562588.2418)