



### The effect of solution-focused group counseling on academic buoyancy of high-school female students in Najaf Abad city in the academic year of 2015-2016 (1394-95s.c.)

Halimeh Khatoun Sadeghi, M.A

Department of Counseling, Islamic Azad University, Khomeini Shahr Branch, Isfahan, Iran

Kiumars Farahbakhsh, Ph.D

Department of Counseling, Faculty of Psychology and Educational Sciences, Allameh Tabatabaiee University, Tehran, Iran

### تأثیر مشاوره گروهی با رویکرد راه حل محور بر پایستگی تحصیلی دانش آموزان دختر دوره متوسطه دوم<sup>۱</sup>

حلیمه خاتون صادقی

کارشناسی ارشد مشاوره و راهنمایی، دانشگاه آزاد خمینی شهر، اصفهان، ایران

کیومرث فرحبخش\*

دانشیار گروه مشاوره دانشگاه علامه طباطبائی، تهران، ایران

#### Abstract

The purpose of this research was to study the effect of "solution-focused" group counseling on academic buoyancy of high-school female students. The research method was semi-experimental (two groups with pre-test and post-test). The statistical population included all high school female students in the academic year of 2015-2016 (1394-95s.c.) in Najaf Abad City. Therefore, 34 students were chosen by using random cluster sampling and randomly assigned into 2 groups (17 control group and 17 experimental group). The experimental group participated in 6-sessions, 90 minute each of, "solution-focused" group counseling program. The assessment instruments included the "SBI"(Student Buoyancy Instrument) Questionnaire (Comerford, Batteson, & Tormey, 2015) that translated and normalized by the researcher. The data of the research were analyzed by using analyses of Covariance. The results showed that there were significant differences between the two groups in terms of academic buoyancy ( $p=0/032$ ), and all of its factors ( $p<0.001$ ). This results indicated that solution-focused group counseling increased academic buoyancy and all of its factors. Therefore, changing students' perspectives, focusing more on solutions and choosing useful and effective solutions provide suitable ground for increasing students' capacity to successfully overcome setback and challenge that is typical of the ordinary course of everyday academic life.

**Keywords:** academic buoyancy, female student, high-school, solution-focused counseling.

#### چکیده

هدف این پژوهش بررسی تأثیر مشاوره گروهی با رویکرد راه حل محور بر پایستگی تحصیلی دانش آموزان دختر دوره متوسطه دوم بود. روش پژوهش نیمه آزمایشی با طرح پیش آزمون-پس آزمون با گروه کنترل بود. جامعه آماری همه دانش آموزان دختر دوره متوسطه دوم در سال تحصیلی ۹۵-۱۳۹۴ در شهر نجف آباد بودند. ۳۴ دانش آموز به شیوه نمونه گیری تصادفی چند مرحله ای انتخاب و به صورت تصادفی در دو گروه آزمایش و کنترل گمارده شدند. گروه آزمایش تحت ۶ جلسه ۹۰ دقیقه ای مشاوره گروهی با رویکرد راه حل محور قرار گرفتند. ابزار سنجش پرسشنامه پایستگی دانش آموزان (Comerford, Batteson, & Tormey, 2015) بود. از طریق تحلیل کواریانس چندمتغیره داده ها تجزیه و تحلیل گردید. نتایج نشان داد که بین دو گروه از نظر پایستگی تحصیلی ( $P=0/032$ ) و مؤلفه های آن تفاوت معناداری وجود دارد ( $P<0/001$ ). یافته ها نشان داد مداخله با رویکرد راه حل محور میزان پایستگی کلی و مؤلفه های آن را افزایش می دهد. بنابراین تغییر دیدگاه دانش آموزان، تمرکز بیشتر بر راه حل ها و انتخاب راه حل های مفید و اثرگذار زمینه مناسبی برای افزایش قابلیت های آنان به منظور غلبه موفقیت آمیز بر فشارها و چالش های معمول زندگی روزمره تحصیلی فراهم می کند.

**کلید واژه ها:** پایستگی تحصیلی، دانش آموزان دختر، دوره متوسطه دوم، رویکرد راه حل محور.

## مقدمه

در زندگی تحصیلی دارد ( Martin, Ginns, Brackett, ) (Malmberg, Hall, 2013).

مارتین (2013) در پژوهشی برای نخستین بار این مفهوم سازی را مورد آزمایش قرار داده و بررسی می کند که تا چه اندازه (۱) عوامل پایستگی تحصیلی و تاب آوری تحصیلی متمایز (اما همبسته) هستند (۲) پایستگی تحصیلی بیشتر با نتایج منفی سطح پایین (اضطراب، کنترل متزلزل، اجتناب از شکست) مرتبط است، در حالی که تاب آوری تحصیلی با نتایج منفی عمده (خود ناتوان سازی، جداسازی و فراغت) بیشتر مرتبط است.

مارتین و همکاران (2006, 2008, 2010) یک مدل برای درک و فهم پایستگی تحصیلی پیشنهاد کردند که محققان از آن به عنوان مدل "5Cs" پایستگی تحصیلی یاد می کنند که شامل: اعتماد یا خودکارآمدی (Confidence)، هماهنگی و برنامه ریزی (Coordination)، تعهد و پشتکار (Commitment)، خویشتن داری و آرامش (Composure) و کنترل (Control) است. در راستای مدل "5Cs" مارتین و همکاران (2006, 2008, 2010)، کامرفورد، باتسون و تومی (2015) در پژوهشی به بررسی این پنج ویژگی در مدارس سطح دو ایرلندی پرداختند. یافته های آنها عمدتاً در امتداد مسیر پنج مؤلفه ای است که مارتین و همکارانش نشان داده بودند. از جمله یافته های آن ها؛ ارائه ابزاری در جهت سنجش کمی و کیفی پایستگی دانش آموزان ( Student Buoyancy Instrument) بود که پایایی و روایی آن نیز مورد تأیید قرار گرفت، علاوه بر این، در این مطالعه نتایج نشان داد که بالاترین ویژگی های شخصیتی گزارش شده دانش آموزان پایسته، اعتماد بنفس و خویشتن داری (اضطراب پایین) است و در درجه سوم برنامه ریزی قرار می گیرد. آن ها تصریح کردند که اعتماد بنفس بالا برای تاب آوری موفقیت آمیز مهم است و تعریف اعتماد متشکل از خودکارآمدی است.

بین پایستگی تحصیلی و اضطراب و کنترل نامطمئن نیز در برخورد با موقعیت ها و دیگران رابطه وجود دارد و هر چه پایستگی تحصیلی دانش آموزان کمتر باشد احتمال این که مضطرب شوند و برخورد نامناسب با دیگر دانش آموزان داشته باشند، بیشتر است که زمینه را برای ایجاد عواطف

بخش قابل توجهی از چالش های زندگی مربوط به دوره نوجوانی است. دانش آموزان در پیگیری اهداف آموزشی و تحصیلی خود با چالش های بسیاری مواجه می شوند که چالش های تحصیلی (به عنوان مثال: عملکرد ضعیف، انجام تکالیف به صورت رقابت گونه (رقابت های ضرب العجل)، فشار انجام تکالیف، تکالیف دشوار) از جمله این موارد است. کودکان و نوجوانان همواره در دوران تحصیل با این چالش ها، موانع و فشار روانی که معمولاً جزئی از واقعیت زندگی روزمره در مدارس است روبرو می شوند که می تواند بر عملکرد تحصیلی آن ها تأثیر بگذارد ( Martin & Marsh, 2006).

یکی از توانایی هایی که مدرسه به دانش آموزان می دهد قدرت سازگاری با محیط و دیگر انسان هاست. توانایی لذت بردن از چالش ها و سپس تسلط بر آن ها یک فرامهارت بنیادی است که برای رشد و تکامل فرهنگی افراد از جمله دانش آموزان لازم است (Abbasi, 2013). مارتین و مارش (2006, 2008, 2009) بیان می کنند که یک مؤلفه مهم در سازگاری دانش آموزان در مقابل چالش های تحصیلی این است که پایسته شوند. پایستگی تحصیلی ( Academic buoyancy) به عنوان ظرفیت و توانایی دانش آموزان جهت غلبه موفقیت آمیز بر موانع و چالش هایی که به طور معمول در جریان عادی زندگی روزمره تحصیلی است تعریف شده است ( Putwain, Connors, Symes, & Douglas-Osborn, 2012, Martin & Marsh, 2009).

پایستگی تحصیلی از تاب آوری تحصیلی شکل گرفت با این تفاوت که پایستگی تحصیلی به عنوان ظرفیتی برای غلبه بر مشکلات، چالش ها و دشواری هایی که بخشی از زندگی روزمره تحصیلی هستند تعریف شده است در حالی که، تاب آوری تحصیلی به عنوان ظرفیتی برای غلبه بر نارسایی های حاد و یا مزمن تعریف شده است که به عنوان یک تهدید بزرگ برای پیشرفت تحصیلی دانش آموز تلقی می شود. پایستگی در ارتباط با چالش های مداومی است که به طور معمول در جریان عادی زندگی تحصیلی است، در حالی که تاب آوری تحصیلی اشاره به چالش های قابل توجه بیشتری

بر مواقع "استثنایی" که هیچ‌گونه مشکلی بروز نمی‌کند، توجه و تمرکز می‌شود (Davis and Osborne, 2005). این روش درمانی معتقد است که مراجعان شایستگی‌ها و خلاقیت‌های لازم برای تغییر را در درون خود دارند. طبق دیدگاه راه حل محور تغییر و دگرگونی امری اجتناب ناپذیر بوده و مخصوصاً تغییرات سازنده امکان پذیر است، به همین علت درمان و مشاوره راه حل محور، به مشاوره امیدواری شهرت یافته است. این دیدگاه معتقد است که راه حل‌های مشکلات مراجعان از قبل در زندگی آن‌ها وجود دارد (Barande, Shafiabadi, & Ahghari, 2010). به علاوه این رویکرد به جای تمرکز بر آسیب و مشکلات، سعی می‌کند رفتارهای سازنده را توسعه دهد و راهبردهای مقابله‌ای مثبت را تقویت کند و فرصتی برای فراخواندن امکانات، به کار گرفتن توانمندی‌ها و در نظر گرفتن راه حل‌های احتمالی فراهم نماید (De Shazer & Berg, 1993). در این رویکرد، مراجعان خودشان کارشناسان مشکلات خود محسوب می‌شوند، به جای آن‌که مشاوران در موضع قدرت، تخصص و حل مشکلات در نظر گرفته شوند. همچنین مشاور قابلیت‌ها و توانایی‌های مراجعان را در ذهن آن‌ها زنده می‌کند (Maleki ha & Abedi, 2015).

نتایج تحقیقات از جمله ادیبی (2014)، دست باز، یونسی، مرادی، ابراهیمی (2014)، امیری، کارشکنی و اصغری (2014)، (Costa, 2012)، (Linda, 2013)، (Bond, Woods, Humphrey, Symes, & Green, 2013)، (Capaaydin, 2014)، (Anet, 2015) و بسیاری تحقیقات دیگر حاکی از آن است که مشاوره با رویکرد راه حل محور بر متغیرهای مدرسه‌ای مؤثر بوده است. به علاوه اکثر پژوهش‌ها در خصوص پایستگی تحصیلی از نوع تحقیقات همبستگی بوده و پژوهش‌های معدودی از جمله اثربخشی روایت درمانی (Abedi, 2016)، روش تدریس مشارکتی (Salimi, 2015) و آموزش راهبردهای یادگیری خودتنظیمی و مهارت حل مسئله (Khandaan, 2016) به بررسی اثربخشی مداخلات روان‌شناختی بر افزایش پایستگی تحصیلی دانش‌آموزان پرداخته است، لیکن تاکنون پژوهشی

منفی ایجاد می‌کند (Amy, 2010). پایستگی تحصیلی به عنوان عاملی توصیف شده که دانش‌آموزان را در مقابله با عوامل خطر تحصیلی کمک و یاری می‌کند. به خصوص خطری که اساس آن اینگونه است که نسبتاً مکرر و به طور مداوم و روزمره رخ می‌دهد (Martin & Marsh, 2009). از این رو مشاوران و روان‌شناسان آن را به صورت حفظ مداوم آن برای کمک به دانش‌آموزان برای مقابله با مشکلات تحصیلی نسبتاً مداوم، در نظر گرفته‌اند (Martin & Liem, 2010). مارتین و همکاران (2013) به بررسی مدل تأثیرات متقابل پایستگی تحصیلی و خطر روانی (اضطراب تحصیلی، اجتناب از شکست، کنترل نامشخص، بی‌ثباتی هیجانی و روان رنجوری) پرداختند و تأیید کردند که خطر روانی و پایستگی تحصیلی اثر متقابل دارند.

همچنین کالی، مارتین، مالبرگ، هال و گینز در پژوهشی نشان دادند که پایسته بودن و دستیابی به موفقیت با کنترل در طول زمان همراه است. یافته‌ها حاکی از آن است که کنترل می‌تواند نقش مهمی در پیوند تجربیات گذشته از پایستگی تحصیلی و پیشرفت تحصیلی با تجربیات بعدی از پایستگی و پیشرفت تحصیلی داشته باشد (Collie, Martin, Malmberg, Hall, & Ginns, 2015). کلمار، لیم، کانور و مارتین به بررسی روابط بین پایستگی تحصیلی، خودپنداره تحصیلی و عملکرد تحصیلی پرداختند. با استفاده از مدل سازی معادلات ساختاری مشخص گردید رابطه معناداری بین میزان پایستگی تحصیلی و عملکرد تحصیلی از طریق خودپنداره تحصیلی وجود دارد (Colmar, Liem, Connor & Martin, 2019).

مفهوم پایستگی تحصیلی سازه‌ای است که از دیدگاه ارزیابی نگرانه در حیطه‌ی روان‌شناسی مثبت‌نگر قرار می‌گیرد (Martin & Marsh, 2009). رویکرد راه حل محور نیز یکی از رویکردهای دنیای فرامدرن، در امتداد راستای روان‌شناسی مثبت‌گرا است. مشاوره راه حل محور دیدگاه نوینی است که با شیوه‌های سنتی متمرکز بر مشکل و مبتنی بر علت‌بیماری که در تاریخ مشاوره و روان‌درمانی، شیوه‌ای غالب است، تفاوت دارد. در این روش تنها به امور سازنده و مثبت یا موقعیت‌های عاری از مشکل و مسئله و همین‌طور

دوم از آموزش و پرورش، یک مدرسه به صورت تصادفی ساده انتخاب گردید که تعداد کل دانش آموزان این مدرسه ۲۲۰ نفر بود. سپس از میان دانش آموزان کلاس های دوم این مدرسه که پرسشنامه پایستگی تحصیلی را تکمیل نمودند، در مجموع ۵۰ دانش آموز ملاک ورود به تحقیق که؛ به دست آوردن نمره پایین تر از خط برش در مقیاس پایستگی تحصیلی، اعلام رضایت دانش آموز برای انجام پژوهش، دامنه سنی بین ۱۵-۱۷ سال و عدم دریافت مداخله دیگر در طول دوره مداخله بود، را کسب نمودند. با توجه به این که حجم نمونه در پژوهش های آزمایشی حداقل ۱۵ نفر توصیه شده است (Delaware, 2008)، بر همین اساس در این پژوهش از بین این تعداد، نهایتاً ۳۴ نفر (۴ نفر برای اطمینان از عدم ریزش نمونه اضافه گردید) به صورت تصادفی انتخاب و به طور تصادفی در دو گروه آزمایش و کنترل گمارده شدند که تعداد هر یک از دو گروه ۱۷ نفر بود.

### ابزار سنجش

پرسشنامه‌ی پایستگی دانش آموزان (Student Buoyancy Instrument): مقیاسی خود گزارشی که توسط Comerford, Batteson, & Tormey (2015) فراهم گردیده و ۵ مولفه ی اعتماد، برنامه ریزی، تعهد، اضطراب پایین و کنترل را می سنجد. این پرسشنامه دارای ۳۹ گویه و بر اساس ۱۰ درجه ای لیکرت از "اصلاً من اینگونه نیستم" نمره ۱ تا "توصیف خیلی خوبی از من است" نمره ۱۰ است. پایایی و روایی آن نیز توسط گروهی از کارشناسان که در دانشگاه لیمبیرک گرد آمده بودند بررسی و تأیید شده و در کنفرانس جهانی علوم تربیتی (2015) مطرح گردیده است. در ایران نیز این مقیاس توسط محقق ترجمه شده و پس از تأیید صحت ترجمه ی آن توسط ۵ نفر از اساتید مجرب، بر روی ۵ نفر از دانش آموزان اجرا گردید و پس از تأیید آن ها مبنی بر فهمیدن گویه ها و سلیس بودن ترجمه، ترجمه نهایی بر روی یک گروه نمونه ۱۰۰ نفری از دانش آموزان دختر دوره متوسطه دوم هنجاریابی گردید. پایایی به دست آمده در این پژوهش با استفاده از ضریب آلفای کرونباخ برای کل مقیاس (۰/۸۹) و همه گویه ها از پایایی در فاصله بین (۰/۸۷) تا

به بررسی تأثیر مشاوره گروهی با رویکرد راه حل محور بر پایستگی تحصیلی نپرداخته است.

از آنجایی که تغییر در نظام و شیوه های رسمی تعلیم و تربیت کاری دشوار و نیازمند گذر زمان طولانی تری است، از این رو با در نظر داشتن اهمیت پایستگی تحصیلی در دوران نوجوانی، برای مواجهه با چالش های این دوره، انجام پژوهشی مبتنی بر رویکرد راه حل محور به این منظور بسیار لازم و ضروری است. از این رو، این پژوهش با هدف بررسی تأثیر مشاوره گروهی با رویکرد راه حل محور بر پایستگی تحصیلی و مولفه های آن (اعتماد، برنامه ریزی، تعهد، اضطراب پایین و کنترل) در دانش آموزان دختر مدارس متوسطه دوم انجام شد. فرضیه های پژوهش عبارت اند از:

فرضیه اول: مشاوره گروهی با رویکرد راه حل محور بر پایستگی تحصیلی دانش آموزان مؤثر است.

فرضیه دوم: مشاوره گروهی با رویکرد راه حل محور بر اعتماد دانش آموزان مؤثر است.

فرضیه سوم: مشاوره گروهی با رویکرد راه حل محور بر برنامه ریزی دانش آموزان مؤثر است.

فرضیه چهارم: مشاوره گروهی با رویکرد راه حل محور بر تعهد دانش آموزان مؤثر است.

فرضیه پنجم: مشاوره گروهی با رویکرد راه حل محور بر اضطراب پایین دانش آموزان مؤثر است. و فرضیه ششم، مشاوره گروهی با رویکرد راه حل محور بر کنترل دانش آموزان مؤثر است.

### روش

روش پژوهش، جامعه آماری و نمونه: این پژوهش از نوع کاربردی و روش نیمه آزمایشی با طرح پیش آزمون-پس آزمون با گروه کنترل است. جامعه آماری این پژوهش، تمام دانش آموزان دختر مشغول به تحصیل در مدارس متوسطه دوم شهر نجف آباد در سال تحصیلی ۹۵-۱۳۹۴ بودند که بر اساس آمار به دست آمده از آموزش و پرورش نجف آباد ۵۷۰۰ نفر بودند. افراد نمونه از طریق روش نمونه گیری تصادفی چند مرحله ای انتخاب شدند. به این صورت که پس از دریافت فهرست واحدهای آموزشی دوره متوسطه

رویکرد راه حل محور قرار گرفت. محتوای جلسات آموزشی در این پژوهش، جلسات مشاوره ای به شیوه راه حل محور برگرفته از منابع؛ (Davis and Osborne, 2005) ، (Gutterman, 2006) و (Maleki ha & Abedi, 2015) است که در قالب ۶ جلسه ۹۰ دقیقه ای به صورت هفته ای یک بار برگزار شد. در همه جلسات زبان ساده و عینی در آموزش، تأکید بر ابعاد بحث گروهی، ارائه تکلیف برای جلسه آینده و کسب گزارش از تکالیف در ابتدای هر جلسه و نهایتاً پاسخگویی به سؤالات و ابهامات آنان در دستور کار بود. در نهایت پس از آزمون بر روی هر دو گروه اجرا گردید. تجزیه و تحلیل داده ها با استفاده از برنامه SPSS-16 انجام گرفت. در این پژوهش از شاخص های آمار توصیفی (میانگین، انحراف معیار) و آمار استنباطی (آزمون تحلیل کواریانس) جهت آزمون فرضیه ها استفاده گردید. خلاصه مداخلات مشاوره ای با رویکرد راه حل محور در ذیل آمده است.

(۰/۸۹) برخوردار بودند. ضرایب پایایی مولفه ها به ترتیب ۰/۸۹۷، ۰/۸۸۹، ۰/۸۹۸، ۰/۸۷۶ و ۰/۸۹۵ به دست آمد. در این پرسشنامه گویه های (۴-۶-۷-۸-۹-۱۰-۱۱-۱۵-۱۶-۱۹-۲۰-۲۷-۲۹-۳۲-۳۴-۳۵-۳۷-۳۸-۳۹) معکوس نمره گذاری می شوند. گویه های ۵ مؤلفه پایستگی تحصیلی شامل اعتماد ۹ گویه ۲-۹-۱۳-۱۶-۱۸-۲۷-۳۳-۳۶-۳۸، برنامه ریزی ۹ گویه ۱-۱۱-۱۹-۲۰-۲۱-۲۹-۳۱-۳۷-۳۹، تعهد و پشتکار ۸ گویه ۴-۵-۷-۱۲-۱۷-۲۲-۲۵-۲۸، اضطراب پایین ۷ گویه ۸-۱۰-۱۴-۲۴-۲۶-۳۰-۳۴ و کنترل ۶ گویه ۳-۶-۱۵-۲۳-۳۲-۳۵ است. دو نمونه از سوالات این مقیاس عبارت اند از: موفقیت به اینکه چقدر خوب هستید بستگی دارد، نه به شانس. من به قدرت سرنوشت اعتقاد دارم.

### روش اجرا و تحلیل داده ها

در این پژوهش ابتدا بر روی هر دو گروه پیش آزمون اجرا شد. سپس گروه آزمایش تحت آموزش مشاوره گروهی با

جدول ۱: خلاصه ی برنامه ی مداخله مشاوره ای با رویکرد راه حل محور

| جلسات      | محتوای جلسه  |
|------------|--|
| جلسه اول   | آشنایی رهبر و اعضای گروه با یکدیگر، بیان قواعد و اهداف گروه، پیوستن به اعضا، صحبت و گفتگوی اعضا درباره خود و ویژگی های شخصیتی خود، ارائه تکلیف برای جلسه آینده (تکرار در آخر هر جلسه). |
| جلسه دوم   | مرور تکلیف جلسه قبل (تکرار در هر جلسه)، آموزش اصول هدف گزینی، ساختار دهی مشترک مشکل و هدف توسط اعضا و رهبر، آموزش اصول کلی رویکرد راه حل محور.   |
| جلسه سوم   | ادامه هدف گزینی و اجرای فن "نوار ویدیویی اهانلون (یکی از فنون درمانی رویکرد راه حل محور)"، بیان و تأکید بر نقاط قوت و توانمندی های آنان.   |
| جلسه چهارم | آموزش فن "به جای" و اجرای تمرین گروهی آن، شناسایی و تقویت استثناء ها.  |
| جلسه پنجم  | آموزش و تمرین استفاده از تکنیک "مقیاس درجه بندی"، اجرای تمرین فهرست راه حل های شخصی و بارش مغزی.   |
| جلسه ششم   | آموزش فن "سوال معجزه"، آموزش و اجرای سوال غلبه بر تمایل، اجرای سوالات مقابله ای و تقدیر از شایستگی ها، خلاصه بندی و مرور مطالب جلسات قبل، برگزاری جشن تغییر و پذیرایی.                 |

### یافته ها

میانگین نمرات پس از آزمون پایستگی تحصیلی و مؤلفه های آن در گروه آزمایش نسبت به میانگین نمرات آن ها در پیش آزمون تغییر یافت، اما در گروه کنترل، تغییرات محسوسی مشاهده نشد. برای سنجش معناداری این تفاوت ها از تحلیل کواریانس چندمتغیری استفاده شد. پیش

با توجه به اینکه طرح پژوهش از نوع پیش آزمون و پس آزمون با گروه کنترل بود، برای تجزیه و تحلیل داده های به دست آمده از روش تحلیل کواریانس چند متغیری مانکوا استفاده شد.

فرض‌های مورد نیاز جهت کاربرد این آزمون، شامل پیش همسانی واریانس‌ها (جدول ۳) و همگنی شیب خط فرض نرمال بودن توزیع داده‌ها (جدول ۲)، پیش فرض رگرسیون (جدول ۴) در ادامه ذکر شده است.

جدول ۲. نتایج آزمون کلموگراف-اسمیرنف در مورد پیش فرض نرمال بودن توزیع نمرات

| کلموگراف-اسمیرنف      |         |       |            |           |
|-----------------------|---------|-------|------------|-----------|
| متغیر                 | گروه‌ها | آماره | درجه آزادی | معنی داری |
| اعتماد و خودکارآمدی   | آزمایش  | ۰/۹۳  | ۱۷         | ۰/۳۳۲     |
|                       | کنترل   | ۰/۹۵۵ | ۱۷         | ۰/۳۴۹     |
| هماهنگی و برنامه ریزی | آزمایش  | ۰/۹۴۴ | ۱۷         | ۰/۳۶۲     |
|                       | کنترل   | ۰/۸۹۲ | ۱۷         | ۰/۲۳۱     |
| تعهد                  | آزمایش  | ۰/۸۸۸ | ۱۷         | ۰/۱۹۹     |
|                       | کنترل   | ۰/۸۷۲ | ۱۷         | ۰/۱۸۴     |
| اضطراب پایین          | آزمایش  | ۰/۹۲۱ | ۱۷         | ۰/۳۱۸     |
|                       | کنترل   | ۰/۹۲۷ | ۱۷         | ۰/۳۲۲     |
| کنترل                 | آزمایش  | ۰/۹   | ۱۷         | ۰/۳       |
|                       | کنترل   | ۰/۸۷۲ | ۱۷         | ۰/۱۸۷     |

همان گونه که در جدول ۲ مشاهده می‌گردد، با توجه به توزیع نرمال نمرات، پیش فرض نرمال بودن توزیع نمرات در هر دو گروه آزمایش و کنترل تأیید می‌گردد.

جدول ۳. نتایج آزمون لوین جهت همگنی واریانس‌ها در پایستگی تحصیلی و مؤلفه‌های آن

| متغیر              | F     | درجه آزادی ۱ | درجه آزادی ۲ | سطح معنی داری |
|--------------------|-------|--------------|--------------|---------------|
| پایستگی تحصیلی کلی | ۰/۶۸۷ | ۱            | ۳۲           | ۰/۴۱۱         |
| اعتماد             | ۰/۶۸۸ | ۱            | ۳۲           | ۰/۴۱          |
| برنامه ریزی        | ۰/۵۷۷ | ۱            | ۳۲           | ۰/۴۵۱         |
| تعهد               | ۰/۰۱۳ | ۱            | ۳۲           | ۰/۹۰۸         |
| اضطراب پایین       | ۰/۱۲۹ | ۱            | ۳۲           | ۰/۷۲۱         |
| کنترل              | ۰/۴۶۱ | ۱            | ۳۲           | ۰/۵۰۱         |

نتایج به دست آمده در جدول ۳ نشان می‌دهد که در تمامی متغیرها، سطح معنی داری بزرگتر از ۰/۰۵ است؛ لذا واریانس‌ها برابر هستند و استفاده از تحلیل کوواریانس در داده‌های پژوهش بلامانع بوده و پایایی نتایج بدست آمده از آن تأیید می‌گردد.

جدول ۴. بررسی همگنی شیب خط رگرسیون پایستگی تحصیلی و مؤلفه های آن

| تعامل گروه با :    | مجموع<br>مجذورات | درجه<br>آزادی | میانگین<br>مجذورات | F     | سطح معنی داری |
|--------------------|------------------|---------------|--------------------|-------|---------------|
| پایستگی تحصیلی کلی | ۲۳۶/۵۴۸          | ۱             | ۲۳۶/۵۴۸            | ۴/۷۴۱ | ۰/۰۷          |
| اعتماد             | ۰/۲۹۱            | ۱             | ۰/۲۹۱              | ۰/۰۹  | ۰/۷۶۷         |
| برنامه ریزی        | ۱/۶۳۷            | ۱             | ۱/۶۳۷              | ۱/۶۸۵ | ۰/۲۰۷         |
| تعهد               | ۰/۰۳۹            | ۱             | ۰/۰۳۹              | ۰/۰۵  | ۰/۸۲۴         |
| اضطراب پایین       | ۰/۱۱۳            | ۱             | ۰/۱۱۳              | ۰/۰۷۳ | ۰/۷۸۹         |
| کنترل              | ۳/۶۰۴            | ۱             | ۳/۶۰۴              | ۲/۷۸۳ | ۰/۱۰۹         |

با توجه به سطح معناداری تعامل گروه با متغیرهای مختلف که بیشتر از خطای مفروض در پژوهش شده است، همگنی شیب رگرسیون نمرات در متغیر پایستگی تحصیلی و مؤلفه‌های آن تأیید می‌شود. با توجه به رعایت پیش فرض های نرمال بودن توزیع نمرات، همسانی واریانس ها و همگنی شیب خط رگرسیون، تحلیل کواریانس چند متغیره برای به دست آوردن نتایج استنباطی صورت گرفت. نتایج تحلیل فرضیه‌ی اصلی پژوهش در جدول ۵ ذکر گردیده است.

جدول ۵. نتایج تحلیل کواریانس تأثیر عضویت گروهی بر میزان نمرات پایستگی تحصیلی دانش آموزان

| متغیرهای<br>پژوهش | منبع تغییرات   | مجموع<br>مجذورات | درجه<br>آزادی | میانگین<br>مجذورات | F      | سطح<br>معنی داری | اندازه اثر | توان<br>آماری |
|-------------------|----------------|------------------|---------------|--------------------|--------|------------------|------------|---------------|
| پایستگی<br>تحصیلی | پیش آزمون      | ۱۶۷۶۹/۶۰۷        | ۱             | ۱۶۷۶۹/۶۰۷          | ۳۷/۶۱۷ | ۰/۰۶۹            | ۰/۱۴۲      | ۰/۸۹۲         |
|                   | عضویت<br>گروهی | ۳۷۵۱۲/۳۱۱        | ۱             | ۳۷۵۱۲/۳۱۱          | ۶۳/۷۴۸ | ۰/۰۳۲            | ۰/۶۰۹      | ۱             |
|                   | خطا            | ۱۱۲۷۵/۹۲۳        | ۳۱            | ۳۶۳/۷۳۹            | -      | -                | -          | -             |

همان طور که در جدول ۵ نشان داده شده است، پس از حذف تأثیر پیش‌آزمون بر روی متغیر وابسته و با توجه به ضریب F محاسبه شده مشاهده می‌شود که بین میانگین‌های تعدیل شده نمرات پایستگی تحصیلی کلی شرکت‌کنندگان بر حسب عضویت گروهی (گروه آزمایشی و گروه کنترل) در مرحله پس‌آزمون ( $F=۶۳/۷۴۸$ ) تفاوت معنادار وجود دارد ( $P=۰/۰۳۲$ ). لذا فرضیه اصلی پژوهش تأیید می‌گردد. بنابراین مشاوره‌ی گروهی با رویکرد راه حل محور بر افزایش پایستگی تحصیلی کلی گروه آزمایش در پس‌آزمون تأثیر داشته است. میزان این تأثیر در مرحله پس‌آزمون ۰/۶۰۹ می‌باشد.

جدول ۶. نتایج تحلیل کوواریانس تأثیر عضویت گروهی بر میزان نمرات مؤلفه‌های پایستگی تحصیلی دانش آموزان

| متغیرهای پژوهش | مجموع مجزورات | درجه آزادی | میانگین مجزورات | F      | سطح معنی داری | اندازه اثر | توان آماری |
|----------------|---------------|------------|-----------------|--------|---------------|------------|------------|
| اعتماد         | عضویت گروهی   | ۱          | ۱۴۱۰/۲۹۴        | ۵۱/۵۵۶ | ۰/۰۰۱         | ۰/۶۲۴      | ۱          |
|                | خطا           | ۳۱         | ۲۷/۳۵۴          | -      | -             | -          | -          |
| برنامه ریزی    | عضویت گروهی   | ۱          | ۱۶۲۵/۴۰۷        | ۵/۶۱۸  | ۰/۰۲۵         | ۰/۱۵۳      | ۰/۶۳۲      |
|                | خطا           | ۳۱         | ۴۷/۰۸۰          | -      | -             | -          | -          |
| تعهد           | عضویت گروهی   | ۱          | ۱۹۲۴/۹۹۲        | ۳۸/۷۳۰ | ۰/۰۰۱         | ۰/۵۵۵      | ۱          |
|                | خطا           | ۳۱         | ۴۹/۷۰۳          | -      | -             | -          | -          |
| اضطراب پایین   | عضویت گروهی   | ۱          | ۷۵۷/۳۸۱         | ۱۴/۶۶۵ | ۰/۰۰۱         | ۰/۳۲۱      | ۰/۹۶       |
|                | خطا           | ۳۱         | ۵۱/۶۴۶          | -      | -             | -          | -          |
| کنترل          | عضویت گروهی   | ۱          | ۱۵۳۰/۸۹۲        | ۷۱/۵۹۴ | ۰/۰۰۱         | ۰/۶۹۸      | ۱          |
|                | خطا           | ۳۱         | ۲۱/۳۸۳          | -      | -             | -          | -          |

همان طور که در جدول ۶ نشان داده شده است، پس از حذف تأثیر پیش‌آزمون بر روی متغیر وابسته و با توجه به ضریب F محاسبه شده مشاهده می‌شود که بین میانگین‌های تعدیل شده نمرات اعتماد، برنامه‌ریزی، تعهد، اضطراب پایین و کنترل شرکت‌کنندگان بر حسب عضویت گروهی (گروه آزمایشی و گروه کنترل) در مرحله پس‌آزمون تفاوت معنادار وجود دارد ( $sig \leq 0/05$ ). لذا فرضیه‌های فرعی پژوهش تأیید می‌گردند. بنابراین مشاوره‌ی گروهی با رویکرد راه‌حل محور بر مؤلفه‌های پایستگی تحصیلی گروه آزمایش در پس آزمون تأثیر معنادار داشته است.

یعنی اعتماد، برنامه‌ریزی، تعهد، اضطراب پایین و کنترل دانش آموزان دختر دوره متوسطه دوم بود. نتایج حاصل نشان داد که بین نمره‌های پایستگی تحصیلی دانش آموزان و مؤلفه‌های آن در دو گروه آزمایش و کنترل تفاوت معناداری وجود دارد و این مداخله بر افزایش پایستگی تحصیلی و مؤلفه‌های آن مؤثر بوده است.

طی بررسی‌های به عمل آمده، پژوهشی با عنوان اثربخشی مشاوره راه حل محور بر افزایش پایستگی تحصیلی در گروه‌های سنی مختلف یافت نشد و از آنجایی که سازه‌ی پایستگی تحصیلی از تحقیقات مربوط به تاب‌آوری به وجود آمده است، لذا یافته‌های حاصل از این پژوهش با مطالعات انجام شده در حوزه‌های نزدیک به این موضوع همخوان و همسوست. نتایج پژوهش حاضر با پژوهش‌های ادیبی (2014)، (Adibi, Weiss, Coll, Gerbauer, Eugenia, Weiss, Coll, Gerbauer, )

**بحث و نتیجه‌گیری**  
هدف اصلی این پژوهش بررسی تأثیر مشاوره گروهی با رویکرد راه حل محور بر پایستگی تحصیلی و مؤلفه‌های آن



راه حل‌هایی را پیدا کند و از توانمندی‌های خود استفاده کند، یک آگاهی پایدار است که در تمام جوانب زندگی با فرد همراه است. این آگاهی به فرد کمک می‌کند که حتی با وجود شرایطی که فرد را تحت تأثیر قرار می‌دهد و چالش‌ها و موانعی را در سر راه خود می‌بیند، تسلیم نشده و توانایی مقابله با آن شرایط را داشته باشد. یکی از عواملی که باعث حرکت دانش‌آموزان به سمت جلو می‌شود، تعیین اهدافی عینی و دست‌یافتنی است. تعیین اهداف به زبان خود و در قالب واژه‌های عینی در هیچ مشاوره‌ای به اندازه‌ی مشاوره کوتاه مدت راه حل محور مورد تأکید نیست (Quick, 2008). در مداخله درمانی این رویکرد دانش‌آموزان با اصول هدف‌گزینی آشنا و این اصول را در قالب تکالیف تمرین کردند. تعیین هدف و سپس ایجاد راه حل‌های جدید برای رسیدن به اهداف، آن‌ها را در داشتن برنامه ریزی صحیح و کارآمد یاری می‌رساند.

طرح مشکل در قالب مثبت‌تر و تشویق‌کاردانی مراجع و برجسته کردن نقاط قوت او می‌تواند به نوجوانانی که درکشان از خود همراه با حرمت نفس و خویشتن‌پذیری است کمک کند. زیرا آن‌ها در می‌یابند که فرد دیگری (درمانگر) پشتکار آن‌ها را تحسین می‌کند و این به معنی وجود ارزشمند آن‌هاست (Davoodi, Etemadi & Bahrami, 2011) و این نکته را به او گوشزد کند که توانایی حل و فصل مشکلات و موانع خود را دارد و از این رو به افزایش تعهد او کمک می‌شود. در رویکرد راه حل محور فرد مهارت‌هایی را یاد می‌گیرد که با استفاده از آن‌ها می‌تواند مشکلات زندگی خود را بهتر مدیریت کند و به تبع آن میزان بروز علائم اضطراب او نیز کاهش می‌یابد (Goli, Escardi, Minasian, Shahabi Majd Mohseni Kiasari & Khalilian, 2010). یکی از نتایج مؤثر مشاوره به شیوه‌ی راه حل محور افزایش خود‌کنترلی رفتار است. از آنجایی که این شیوه آگاهی فرد را نسبت به رفتار و آنچه در اطرافش می‌گذرد افزایش می‌دهد، در نتیجه دانش‌آموز به نظارت و کنترل بیشتری بر رفتارهای خود دست می‌یابد (Pir, 2014). بنابراین مداخلات راه حل محوری باعث افزایش کنترل

در مرور تحقیقاتی (Smiley & Carillo, 2010) همسو است. پیرامون اثربخشی رویکرد مشاوره‌ای راه حل محور بر مؤلفه‌های پایستگی، نتایج پژوهش حاضر در مؤلفه اعتماد با پژوهش‌های تقی‌پور، خوش‌کنش و صالحی (2011)، دست‌باز و همکاران (2014)، (Capaaydin, 2014)، مؤلفه اضطراب پایین با پژوهش‌های امیری و همکاران (2014)، شاهسواری و رویان (2015) و (Capaaydin, 2014) و در مؤلفه کنترل با پژوهش (Thorslund, 2007) به نقل از (Gingerich, & Peterson, 2012) همسو است.

در تبیین نتایج حاصل می‌توان گفت افرادی که در جلسات مشاوره راه حل محور شرکت داشتند، توانستند به جای درگیر شدن در مشکلات و تکرار راهکارهای ناسازگار، به دنبال راه حل‌های مفید و اثرگذارتر باشند و درصد افزایش قابلیت‌های خود برای کنترل مناسب تنش‌ها، فشارها و چالش‌ها و انتخاب راهکارهای مناسب برای حل مشکلاتشان برآیند و پایسته‌تر شوند. به نظر می‌رسد مشکلات به سادگی خود را حفظ و ابقا می‌کنند و چون دانش‌آموزان مشکلات را همانطور که همواره اتفاق می‌افتند مجسم می‌کنند، آنقدر در مشکلات، موانع و چالش‌ها غرق می‌شوند که از دیدن راه حل‌هایی که درست در برابر آن‌ها قرار گرفته غافل می‌مانند. بنابراین با تغییر دیدگاه آن‌ها و تمرکز بیشتر بر راه حل‌ها زمینه‌ی مناسبی برای ایجاد تغییرات سازنده فراهم می‌شود. در جریان مداخله سعی شد تا دانش‌آموزان با این پرسش روبرو شوند که چگونه می‌توانند پایستگی و توانایی خود را برای رویارویی با موانع و مشکلات مسیر معمول تحصیلی افزایش دهند. پاسخ‌ها نه تنها آگاهی آن‌ها را از چگونگی پرورش پایستگی افزایش داد بلکه آن‌ها را برای رسیدن به این هدف امیدوار ساخت.

دانش‌آموزان یاد گرفته بودند که بر نقاط ضعف خود، شکست‌های خود و نداشته‌های خود و بر مسائل و نکات منفی خود متمرکز باشند که این به نوبه‌ی خود ادراک خویشتن آن‌ها را دچار اختلال کرده بود. تأکید و برجسته‌سازی بر نقاط قوت و توانمندی‌های فرد در جریان مشاوره این درمان باعث شد تا دانش‌آموزان از نقاط قوت خود آگاه شوند و آن‌ها را در نظر بگیرند. این آگاهی که فرد می‌تواند

- in Isfahan, Master Thesis, Faculty of Humanities, Counseling and Guidance, Islamic Azad University of Khomeini Shahr [Persian].
- Amiri, A.; Karshekani, H. & Asghari, M., (2014). The effectiveness of solution –focused group counseling on the general health of male students single parent of high school in Torbat-e Heydarieh. *Journal of Psychological Methods and Models*, 4 (15), 56-37[Persian].
- Amy, K.E. (2010). Buoyancy in the face of challenge and threat. *The 29<sup>th</sup> annual prairie undergraduate research conference department of psychology University of Winnipeg*.
- Anet, G. (2015). The efficacy of solution – focused group counseling on the motivation and academic engagement of Students High School. *Journal of Personality and Social psychology*, 32, 323-334.
- Barande, N.; Shafiabadi, A. & Ahghari, GH. , (2010). The effectiveness of solution –focused group counseling on reducing job stress in female employees of Ghalamchi Scientific-Educational Foundation. *Educational Research Journal of Islamic Azad University of Bojnourd*, 7 (22), 20-1 [Persian].
- Bond, C., Woods, K., Humphrey, N., Symes, W., & Green, L. (2013). Practitioner Review, The effectiveness of solution focused brief therapy with children and families, a systematic and critical evaluation of the literature from 1990–2010. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 54(7): 707-723.
- Capayaydin, Y. (2014). The Efficacy of solution focused group counseling on the self regulation academic and anxiety of complementary education High school students emotions and emotional regulation during test taking. *Department of Educational Sciences Middle East Technical University Ankara, Turkey*.
- Collie, R.J., Martin, A.J., Malmberg, L-E., Hall, J., & Ginns, P. (2015). Academic buoyancy, student achievement, and the linking role of control, A cross-lagged analysis of high school students. *British Journal of Educational Psychology*, 85, 113-130. DOI: 10.1111/bjep.12066.
- درونی فرد و کاهش کنترل بیرونی از جمله افراد قدرتمند و شانس می‌گردد.
- با توجه به نتایج به دست آمده در این پژوهش مبنی بر تأثیر مثبت مشاوره راه حل محور بر پایداری و مؤلفه های آن و به دلیل تأثیرگذاری بالای این رویکرد در محیط های آموزشی و درمانی، به مشاوران مدارس و مربیان پرورشی و افرادی که در زمینه تربیتی با نوجوانان فعالیت دارند، پیشنهاد می‌شود برای کمک به رشد مناسب نوجوانان از نتایج این پژوهش استفاده کنند. اما این پژوهش با محدودیت هایی نیز روبرو بوده است که از جمله آنها عدم امکان انجام مطالعه پیگیری به دلیل تعطیل شدن مدارس است. بنابراین پیشنهاد می‌شود در پژوهش های آتی پیگیری های چند ماهه، اجرای آن در دوره های تحصیلی دیگر و در مدارس پسرانه نیز انجام گیرد و نهایتاً از آنجایی که جامعه آماری این پژوهش محدود به دانش آموزان دختر مدارس متوسطه دوم شهر نجف آباد بود، لذا با توجه به ویژگی های خاص فرهنگی، آموزشی و اجتماعی آن، لازم است تعمیم نتایج به سایر جوامع آماری با احتیاط صورت گیرد.
- در پایان از تمام کسانی که با لطف و مهربانی، صادقانه با پژوهشگر همکاری نمودند، کمال تشکر و قدردانی به عمل می‌آید.

## منابع

- Abbasi, Kh., (2013). Investigating the relationship between self-efficacy and academic buoyancy with optimal experience in experimental second year students. Faculty of Psychology and Educational Sciences, Allameh Tabatabai University of Tehran. [Persian].
- Abedi, S., (2016). The effect of counseling with Narrative therapy approach on academic buoyancy of high school students in Isfahan. Master Thesis, Faculty of Humanities, Counseling and Guidance, Islamic Azad University of Khomeini Shahr [Persian].
- Adibi, M., (2014). The effectiveness of solution – focused group counseling on happiness and resilience of adolescent girls deprived of a father

- Colmar, S. Liem, G.A D. Connor, J. & Martin, A., J. (2019), Exploring the relationships between academic buoyancy, academic self-concept, and academic performance, a study of mathematics and reading among primary school students, *Educational Psychology*, DOI, 10.1080/01443410.2019.1617409.
- Comerford, J., Batteson, T. & Torney, R. (2015). Academic Buoyancy In Second Level Schools, Insights From Ireland. 7th World Conference on Educational Sciences, (WCES-2015), Novotel Athens Convention Center, Athens, Greece. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 197, 98 – 103.
- Costa, H. (2012). The Efficacy of solution focused group counseling on the Procrastination and motivation and academic performance of students. *Journal of Personality and Social psychology*, 32, 323-334.
- Dastbaz, A.; Younesi, J.; Moradi, A. & Ebrahimi, M., (2014). The Effectiveness of Solution-Based Group Counseling on adaptability and Self-Efficacy of First Year High School Male Students in Shahriar, *Journal of Knowledge and Research in Applied Psychology*, 15 (1), 98-90 [Persian].
- Davis, T.; Osborne, C., (2005). *School counseling with a solution- focused approach*, translated by Adib Rad, Nastaran, Nazari, Ali Mohammad, Tehran: Publication of science [Persian].
- Davoodi, Z., Etemadi, A., & Bahrami, F., (2011). The effectiveness of Short-term solution –focused approach to reduce the tendency to divorce in men and women prone to divorce, *Journal of Social Welfare*, 11 (43), 134-121 [Persian].
- De Shazer, S. & Berg, I. (1993). *A part is not a part. Working with only one of the partners present*. In A. S German. Casebook of marital therapy. New York, Guilford press.
- De Shazer, S. (1991). *Putting Difference to Work*. New York, Norton.
- Delaware, A., (2008). *Statistical Methods in Educational Sciences and Psychology*, Payame Noor Publications [Persian].
- Eugenia, M., Weiss, E., Coll, J., Gerbauer, J., Smiley, K. & Carillo, E. (2010). The Military Genogram, A Solution-Focused Approach for Resiliency Building in Service members and their Families, *The family Journal, Counseling and Therapy for Couples and Families*, 18(4), 395-406.
- Gingerich, W. & Peterson, L. (2012). Effectiveness of Solution- Focused Brief Therapy, A Systematic Qualitative Review of Controlled Outcome Studies, *Research on Social Work Practice*, 23(3), 266-283.
- Goli Escardi, R. ; Minasian, S. ; Shahabi Majd, N. ; Mohseni Kiasari, A. & Khalilian, A., (2010). The effect of course volume and test stress on anxiety intensity and physiology of research psychology on gifted high school students in Sari. *Growth Magazine*, 5(3), 16-19 [Persian].
- Gutterman, J, (2006). *The art of solution- focused counseling*. Translated by Fatehizadeh, Maryam and Mirniam, Leila, Isfahan: Nahoft Publishin, [Persian].
- Khandaan, f. (2016). Evaluation of the effectiveness of teaching self-regulated learning strategies and problem-solving skills on academic buoyancy and improving critical thinking in high school girls in Tonekabon. Master Thesis, Faculty of Psychology and Educational Sciences, Department of Educational Psychology, Allameh Tabatabaei University, Tehran [Persian].
- Linda, J. (2013). The efficacy solution focused group counseling on the quality of life academic and Emotional Burnout of Students. *journal of Behavior*, 32, 323-334.
- Maleki ha, M. ; Abedi, M., (2015). *Solution- focused school*. Isfahan: Kavoshyar – Jangal Publishing, [Persian].
- Martin, A. J., & Liem, G. A. D. (2010). Academic Personal Bests (PBs), engagement, and achievement, A cross-lagged panel analysis. *Learning and Individual Differences*, 20, 265–270.
- Martin, A. J., & Marsh, H. W. (2006). Academic Resilience and its psychological and educational correlates, A construct validity approach. *Psychology in the Schools*, 43(6), 267-281.
- Martin, A. J., & Marsh, H. W. (2008). Academic Buoyancy: Towards an understanding of students'

- everyday academic resilience. *Journal of School Psychology*, 46, 53-83.
- Martin, A. J., & Marsh, H. W. (2009). Academic resilience and academic buoyancy, multidimensional and hierarchical conceptual framing of causes, correlates and cognate constructs. *Oxford Review of Education*, 35(3), 353-370. Doi, 10.1080/03054980902934639.
- Martin, A. J., Colmar, S. H., Davey, L. A., & Marsh, H. W. (2010). Longitudinal modeling of academic buoyancy and motivation: do the '5Cs' hold up over time? *British Journal of Educational Psychology*, 80(3), 473-496.
- Martin, A. J., Ginns, P., Brackett, M. A., Malmberg, L. E., Hall, J. (2013). Academic buoyancy and psychological risk, Exploring reciprocal relationships. *Learning and Individual Differences*, 27, 128-133.
- Martin, A.J. (2013). Academic buoyancy and academic resilience, Exploring 'everyday' and 'classic' resilience in the face of academic adversity. *School Psychology International*, 34, 488-500. DOI: 10.1177/0143034312472759.
- Pir, P. (2014). The Efficacy of solution focused group counseling on the procrastination and meta cognitions Strategies of students. *Journal of Personality and Social psychology*, 95 (1), 181-196.
- Putwain, D. W., Connors, L., Symes, W., & Douglas-Osborn, E. (2012). Is academic buoyancy anything more than adaptive coping, *Anxiety, Stress and Coping, An International Journal*, 25, 349-358 .
- Quick, E. K. (2008). *Doing what works in brief therapy*. Second Edition, APA Press. Solution focused brief therapy in schools, Oxford Press.
- Salimi, A. (2015). The effectiveness of participatory learning teaching method on academic buoyancy and bullying of male students in the second year of primary school in Shahriar city. Master Thesis, Faculty of Psychology, Allameh Tabatabaei University, Tehran, [Persian].
- Shahsavari, Z. ; Royan, M., (2015). The effectiveness of solution –focused group counseling on reducing students' test anxiety. The First International Conference on Psychology and Educational Sciences, Shiraz, Hakim Orfi Higher Institute of Science and Technology, Shiraz, [http://www.civilica.com/Paper-ICPE01-ICPE01\\_397.htm](http://www.civilica.com/Paper-ICPE01-ICPE01_397.htm)[Persian].
- Taghipour, A., Khoshkanesh, A., & Salehi, F., (2011). The effectiveness of solution –focused group counseling on increasing students' academic performance and self-efficacy, *Journal of Job and Organizational Counseling*, 6 (3), 8-62 [Persian].
- Thorslund, K. W. (2007). Solution-focused group therapy for patients on long-term sick leave: A comparative outcome study. *Journal of Family Psychotherapy*, 18, 11-24.