

مقایسه اثربخشی بسته آموزشی معناداری تحصیلی با آموزش سرزندگی تحصیلی بر امید به زندگی دانشجویان دانشگاه اصفهان

روح الله فتاحی^۱، علی مهداد^{۲*}، اصغر آقائی^۳

(۱) دانشجوی دکتری، گروه روان شناسی، واحد اصفهان (خوراسگان)، دانشگاه آزاد اسلامی، اصفهان، ایران

(۲) دانشیار، گروه روان شناسی، واحد اصفهان (خوراسگان)، دانشگاه آزاد اسلامی، اصفهان، ایران

(۳) استاد گروه روان شناسی، واحد اصفهان (خوراسگان)، دانشگاه آزاد اسلامی، اصفهان، ایران

*نویسنده مسئول: alimahdad.am@gmail.com

تاریخ پذیرش مقاله ۱۴۰۳/۰۸/۱۴

تاریخ دریافت مقاله ۱۴۰۳/۰۶/۲۵

چکیده

این پژوهش با هدف مقایسه اثربخشی بسته آموزشی معناداری تحصیلی با آموزش سرزندگی تحصیلی بر امید به زندگی دانشجویان دانشگاه اصفهان در سال تحصیلی ۱۴۰۱-۱۴۰۲ انجام شد. روش پژوهش، نیمه آزمایشی در سه مرحله پیش‌آزمون، پس‌آزمون و پیگیری بود. در این مطالعه، تعداد ۴۵ دانشجوی دانشگاه اصفهان از طریق نمونه‌گیری در دسترس بر مبنای ملاک‌های ورود، انتخاب و به‌طور تصادفی در دو گروه آزمایش و یک گروه کنترل (هر گروه ۱۵ نفر) گمارده شدند. گروه‌های آموزشی مبتنی بر معناداری تحصیلی ویژه دانشجویان تحت ۱۱ جلسه ۹۰ دقیقه‌ای و گروه آموزش سرزندگی تحصیلی تحت ۱۲ جلسه ۷۰ دقیقه‌ای قرار گرفتند و گروه کنترل هیچ‌گونه درمانی دریافت نکرد. هر سه گروه قبل، بعد و سه ماه پس از مداخله با پرسشنامه امید به زندگی اسنایدر و همکاران (۱۹۹۱) ارزیابی شدند. داده‌ها از طریق تحلیل واریانس با اندازه‌گیری تکراری تحلیل و نتایج نشان داد که در امید به زندگی بین دو گروه آموزش معناداری تحصیلی و گروه آموزش سرزندگی تحصیلی با گروه کنترل تفاوت معنادار وجود دارد ($p \leq 0.048$) اما بین گروه کنترل و آموزش سرزندگی تحصیلی تفاوت معنادار وجود ندارد. بر اساس نتایج، بین آموزش معناداری تحصیلی با آموزش سرزندگی تحصیلی تفاوت معنادار وجود دارد و آموزش معناداری تحصیلی اثربخش‌تر است ($p \leq 0.015$). بنابراین تنها روش آموزش معناداری تحصیلی بر امید به زندگی و تفکر عاملی اثربخش بوده است و روش آموزش سرزندگی تحصیلی بر امید به زندگی و تفکر عاملی اثربخش معنادار نداشته است.

واژه‌های کلیدی: معناداری تحصیلی، سرزندگی تحصیلی، امید به زندگی، دانشجویان

مقدمه

چند بعدی و بالقوه قدرتمند در بهبود و سازگاری موثر تعریف می‌شود (لو و همکاران^۲، ۲۰۲۱). امید به تحصیل مفاهیمی چون اهداف، مسیرهای رسیدن به اهداف و ارائه چهارچوبی قابل قبول از درک و کارآمدی برای ترسیم نقاط قوت دانشجویان را شامل می‌شود (پیتمن^۳، ۲۰۱۹). پژوهش‌های مختلف نشان داده است که امید با عاطفه

امید حالتی از ذهن است که هدف یا نتیجه مطلوب را محقق می‌کند که حتی در شرایط پیش‌بینی نشده سرنوشت موفقیت یا شکست را تعیین می‌کند (تن هاوتن^۱، ۲۰۲۳). مفهوم امید مکانیسم مهمی برای انطباق با رویدادهای نامطلوب است و به عنوان یک عامل پیچیده،

2. Lu et al

3. Pittman

1. TenHouten

منابع انسانی است از این رو دانشگاه ها باید محیط آموزشی حمایتی را فراهم کنند تا دانشجویان بتوانند با اعتماد به نفس با چالش های تحصیلی روبرو شوند و عملکرد تحصیلی خود را بهبود بخشند، که منجر به افزایش خودکارآمدی دانشجویان می شود (منگ و ژانگ^۸، ۲۰۲۳). یکی از گرایش های جدید در روان شناسی مثبت، معناداری تحصیلی است که منعکس کننده مفهوم تاب-آوری و شاخص معنادار سلامت ذهنی در زمینه تحصیلی می باشد (سولبرگ و همکاران^۹، ۲۰۱۲). معناداری تحصیلی شامل فراهم کردن فرصت هایی برای دانشجویان برای اتصال یادگیری خود به دنیای واقعی، شخصی سازی تحصیل خود، توسعه مهارت های تفکر انتقادی و ایجاد تأثیر مثبت در جامعه است (کاتیار^{۱۰}، ۲۰۲۲). بنابراین باورها و امیدهای دانشجویان در مورد توانایی هایشان، بر روی انجام فعالیت های اصلی تحصیلی، سلامت روان و کاهش یا افزایش استرس های تحصیلی، سطح علاقه در فعالیت های عقلانی و دستاوردهای تحصیلی تأثیر می -گذارد (صدری و همکاران، ۱۴۰۰). آقایی (۱۳۹۷) در بیان نظریه انسان سالم منظور از معنا را هر چیز با ارزش ادراک شده توسط فرد می داند که او به خاطر آن در زمان حال زندگی می کند و به واسطه ی آن به آینده و یا تغییر، امیدوار بوده و می تواند به قدری انسان را تشویق و ترغیب نماید که با تولید امید، محرک انگیزه شده و انگیزه را به انگیزش تبدیل کند. همچنین از دیدگاه نظریه انسان سالم امید حلقه واسطه بین معنا و انگیزه است.

معنای تحصیلی بخشی از سیستم شناختی دانشجویان قبل از ورود به دانشگاه را منعکس میسازد و دانشجویان دارای معنای تحصیلی برتر در پردازش اطلاعات و جهت گیری انگیزشی برای مطالعه قوی تر هستند. این عوامل احتمال موفقیت تحصیلی دانشجویان دارای معنای تحصیلی برتر را افزایش میدهد (شن و همکاران^{۱۱}، ۲۰۲۰). همچنین در پژوهش های صورت گرفته معنای

مثبت (اسنایدر و همکاران^۱، ۱۹۹۶؛ مورفی^۲، ۲۰۲۳) و احساس خودارزشمندی (علم و موهانتی^۳، ۲۰۲۴) همبستگی مثبت دارد و همچنین به طور منفی با افسردگی (کورینگان و شوته^۴، ۲۰۲۳). نتایج پژوهش سایپو^۵ (۲۰۱۰) نشان داد، دانشجویانی که از نظر جهت گیری اهداف پیشرفت و تحصیل در سطح بالایی قرار دارند، از سطح امید بالاتری برخوردارند. نتایج پژوهش صدوقی و حسام پور (۱۳۹۸) نشان داد بین امید و سرزندگی تحصیلی رابطه مثبت و معناداری وجود دارد. در واقع وقتی فرد کاری را به طور خودجوش انجام می دهد نه تنها احساس خستگی و ناامیدی به او دست نمی دهد، بلکه احساس میکند انرژی و نیروی او افزایش یافته است. به طور کلی احساس حس درونی سرزندگی، شاخص معنی دار برای سلامت ذهنی است که زمینه های فکر خلاق از این طریق فراهم می شود. نتایج پژوهش دهناشی لاتان (۱۴۰۰) نیز نشان داد که افراد دارای سرزندگی تحصیلی بالاتر، انگیزش تحصیلی بالاتری دارند، به آینده تحصیلی خود امیدوارترند و خودکارآمدی بالاتری را احساس می کنند.

دوران تحصیل، دوره ای از زندگی است که در آن تغییرات شناختی و اجتماعی سریع اتفاق می افتد (اسپیر^۶، ۲۰۰۰) و نوجوانان را با چالش های تحصیلی (از جمله: نمرات ضعیف، سطوح استرس، تهدید اعتماد به نفس در نتیجه عملکرد، کاهش انگیزه و ...) مواجه ساخته و آموزش های دوران تحصیل، در شناخت هنجارهای اخلاقی، مهارت یابی در استدلال و ایجاد انگیزه برای انجام دادن عمل اخلاقی نقش موثری در کنترل سوارفتارها دارد (الستی و همکاران^۷، ۱۴۰۱).

با توجه به این که ارتقاء بهداشت روانی محیط دانشگاه به عنوان یکی از مهمترین ابعاد توسعه و بهسازی

8. Meng & Zhang

9. Solberg et al

10. Katiyar

11. Shen

1. Snyder

2. Murphy

3. Alam & Mohanty

4. Corrigan & Schutte

5. Sapio

6. Spear

7. Alasti

تقویت ظرفیت های هرچه بهتر تحصیلی تبدیل کرده است. از میان رویکردهای آموزشی مختلف، دو رویکرد آموزشی که تناسب محتوایی و زیربنایی نظری بالایی با ارتقای امید به زندگی تحصیلی در دانشجویان دارند آموزش معناداری تحصیلی و آموزش سرزندگی تحصیلی هستند (کاتیار، ۲۰۲۲؛ صدری و همکاران، ۱۴۰۰؛ مارتین و مارش، ۲۰۲۰؛ فو، ۲۰۲۴).

با توجه به آنچه بیان شد اکنون مساله، فقدان مطالعاتی است که تأثیر بلندمدت این دو رویکرد بر رفاه و زندگی کلی دانشجویان را بررسی کند. در حالی که تحقیقات قبلی بر اثربخشی آموزش معناداری تحصیلی یا آموزش سرزندگی تحصیلی بر نتایج تحصیلی مانند بهبود نمرات آزمون و پیشرفت تحصیلی متمرکز شده است، مطالعات کمی وجود دارد که اثرات آنها را بر سلامت کلی و امید به زندگی دانشجویان بررسی کند. درک تأثیرات متفاوت بالقوه آموزش معناداری تحصیلی، تمرکز بر پرورش حس هدف، رشد شخصی و خودشکوفایی، در مقایسه با آموزش سرزندگی تحصیلی، تأکید بر عملکرد رقابتی، یادگیری هدف محور و کسب دانش، در توسعه راهبردهای آموزشی جامع که هم موفقیت تحصیلی و هم نتایج جامع رفاهی دانشجویان را مورد توجه قرار می دهد، بسیار مهم است. لذا این پژوهش با بررسی اثربخشی آموزش معناداری تحصیلی که بر پرورش انگیزه درونی، رشد فردی و یادگیری هدفمند متمرکز است، در مقابل آموزش سرزندگی تحصیلی که بر پیشرفت و عملکرد تحصیلی تأکید دارد، می تواند بیشترین موارد را در روش های موثر برای به حداکثر رساندن پتانسیل و رفاه کلی دانشجویان روشن کند. علاوه بر این، با توجه به نگرانی های فزاینده در مورد مسائل بهداشت روانی، استرس و فرسودگی شغلی در بین دانشجویان، درک اینکه کدام رویکرد آموزشی به افزایش امید به زندگی کمک می کند می تواند به طور قابل توجهی به سیاست ها و شیوه های آموزشی کمک کند. لذا هدف این پژوهش مقایسه اثربخشی بسته آموزشی معناداری تحصیلی و مقایسه اثربخشی آن با

تحصیل با پیشرفت تحصیلی و باورهای فراشناختی رابطه مثبت و معناداری مشاهده میشود (خطیبی و همکاران، ۱۴۰۱).

سرزندگی تحصیلی به ظرفیت دانش آموز و دانشجو برای مقابله در برابر فشارها و پاسخ انطباقی به شکست - های تحصیلی و رویارویی موفقیت آمیز با چالش های تحصیلی و پاسخ مثبت، سازنده و سازگارانه به آنهاست (آذریان و همکاران، ۱۳۹۹). همچنین سرزندگی تحصیلی، توانایی و استعدادی است که موجب سازگاری فرد در برابر موانع، سختی ها و فشارها در حیطه تحصیلی (مارتین و مارش، ۲۰۲۰) و عامل مهمی در کاهش فرسودگی تحصیلی بوده (فو، ۲۰۲۴) و با متغیرهای خودکارآمدی تحصیلی همبستگی بالایی دارد (وایسنفل و همکاران، ۲۰۲۳). این ساختار توسط پنج مفهوم، هماهنگی، تعهد، کنترل، آرامش و خونسری و اعتماد به نفس پیش بینی می شود و می توان آن را از انعطاف پذیری تحصیلی از لحاظ نظری و تجربی مجزا کرد (مارتین، ۲۰۰۸؛ پوتواین و دالی، ۲۰۱۳).

همچنین سرزندگی تحصیلی با احساس هدف، کنجکاوی و این باور که تحصیل می تواند منجر به رشد فردی و اجتماعی شود، تقویت می شود و در واقع، سرزندگی تحصیلی با ایجاد محیطی که کاوش، تفکر انتقادی و جستجوی دانش را تشویق می کند، امید را تقویت می کند. این حس امکان و خوش بینی را در مورد آنچه می توان از طریق آموزش به دست آورد را القا می کند.

ارتباطات و پیوندهای معناداری تحصیلی و سرزندگی تحصیلی با متغیر امید به زندگی و نقشهای واسطه و بی واسطه این دو متغیر برای افزایش امید به زندگی، عملکرد، پیشرفت و موفقیت تحصیلی در دانشجویان، این دو متغیر را به هدفی مطلوب برای برنامه های آموزشی ارتقا و

1. Khatib
2. Azarian
3. Martin & Marsh
4. Fu
5. Weißenfel et al
6. Putwain & Dowson

آموزش سرزندگی تحصیلی بر امید به زندگی دانشجویان دانشگاه اصفهان می باشد.

روش شناسی

روش پژوهش حاضر، نیمه‌آزمایشی با طرح سه‌گروهی، شامل گروه های بسته آموزشی معناداری تحصیلی، گروه آموزش سرزندگی تحصیلی و گروه کنترل و شامل سه مرحله پیش‌آزمون، پس‌آزمون و پیگیری بود. جامعه آماری، کلیه دانشجویان دانشگاه اصفهان در سال تحصیلی ۱۴۰۱-۱۴۰۲ در شهر اصفهان بودند که از این بین آنها، ۴۵ نفر با بررسی معیارهای ورود و خروج از طریق به شیوه نمونه‌گیری داوطلبانه در دسترس انتخاب و سپس به‌طور تصادفی در سه گروه آموزش معناداری تحصیلی، آموزش سرزندگی تحصیلی و (هر گروه ۱۵ نفر) جایدهی شدند. معیارهای ورود علاوه بر گذراندن حداقل چهار ترم از دوره کارشناسی دانشگاه اصفهان، رضایت آگاهانه برای شرکت در پژوهش، دریافت‌نکردن درمانهای موازی و معیارهای خروج نیز تمایل‌نداشتن به ادامه درمان و غیبت دو جلسه یا بیشتر در جلسات درمان بود. ملاحظات اخلاقی مانند رعایت رازداری، اختیار برای کناره‌گیری از پژوهش، اطلاع‌رسانی درباره پژوهش، استفاده از دادهها فقط در راستای اهداف پژوهش و ارائه آموزش به گروه کنترل پس از اتمام دوره پیگیری مدنظر قرار گرفتند. کمیته اخلاق در پژوهش‌های زیست‌پزشکی دانشگاه آزاد اسلامی پژوهش حاضر را با کد اخلاق IR.IAU.KHUISF.REC.1400.060 تصویب کرد.

ابزار سنجش

پرسشنامه امید به زندگی (SHQ)^۱: این پرسشنامه توسط اسنایدر و همکاران (۱۹۹۱) تهیه شده است. این

پرسشنامه دارای ۱۲ سوال بوده و هدف آن ارزیابی میزان امید به زندگی در افراد می باشد. شیوه نمره گذاری آن بر اساس طیف لیکرت ۵ گزینه‌ای است. این پرسشنامه برای افراد ۱۵ سال به بالا طراحی شده است. از این عبارات ۴ عبارت برای سنجش تفکر عاملی (سوالات، ۲، ۹، ۱۰ و ۱۲)، ۴ عبارت برای سنجش تفکر راهبردی (سوالات ۱، ۴، ۷ و ۸)، ۴ عبارت انحرافی (سوالات، ۳، ۵، ۶ و ۱۱) است. بنابراین این پرسشنامه دو زیر مقیاس عامل و راهبرد را اندازه‌گیری می‌کند. روایی و پایایی این پرسشنامه توسط استادان رشته مدیریت و مطالعه آزمایشی دانشگاه مشهد و تربیت معلم مورد بررسی و تایید قرار گرفته است (کریمیان، ۱۳۹۱). برایانت و ونگروس (۲۰۰۱) همسانی درونی کل آزمون را ۰.۷۹۱ تا ۰.۷۱۱ بدست آورده اند. همچنین ضریب آلفای کرونباخ محاسبه شده در پژوهش حاضر برابر با ۰.۷۸ بوده است.

پس از جای دهی تصادفی شرکت‌کنندگان به دو گروه آزمایش و یک گروه کنترل، گروه بسته آموزشی مبتنی بر معناداری تحصیلی ویژه دانشجویان شامل ۱۱ جلسه ۹۰ دقیقه‌ای و گروه بسته آموزش سرزندگی تحصیلی شامل ۱۲ جلسه ۷۰ دقیقه‌ای تحت آموزش قرار گرفتند و گروه کنترل در این مدت، درمانی دریافت نکرد. شایان ذکر است بسته آموزشی مبتنی بر معناداری تحصیلی برای اولین بار و به‌طور اختصاصی برای این پژوهش بر بر حسب متون معناداری تحصیلی با استفاده از تحلیل شبکه‌های موضوعی (مضمونی) قیاسی نظریه‌محور مبتنی بر رویکرد آتراید-استرلینگ (۲۰۰۱) طی یک فرآیند پیچیده و طولانی چندماهه به‌صورت محقق‌ساخته تهیه و تدوین شد؛ بدین‌گونه که ابتدا ۲۳ مضمون سازمان‌دهنده حول محور معناداری به عنوان مضمون فراگیر قرار گرفته و این مضامین در قالب هشت مضمون اصلی‌تر (ادراک ارزش و اهمیت، جهت‌گیری حال و آینده، انگیزه و تشویق، امید، یگانگی فردی، ماهیت پویا و در حال تحول، بهزیستی و رشد روانی، تأثیر معنوی و انسان‌گرایانه) استخراج شدند.

¹ Snyder Hope Questionnaire

خرده هدفها و محتوای تدوین بسته آموزشی در نظر گرفته شد. محتوای بسته آموزشی بر اساس مؤلفه‌های مبتنی بر معناداری تحصیلی و بر اساس پیشینه علمی، مطالعه و بررسی مقالات و کتاب‌های مرتبط با یادگیری خود راهبر تدوین شد. سپس مورد اعتبار سنجی ۵ نفر از متخصصان آگاه به آموزش مبتنی بر معناداری تحصیلی ویژه دانشجویان و با استفاده از روش محاسبه ضریب توافق متخصصین بر اساس ضریب همبستگی دو رشته‌ای قرار گرفت. طبق نظر گروه متمرکز متخصصین، ۱۱ جلسه ۹۰ دقیقه‌ای تنظیم و در قالب یک بسته آموزشی تنظیم گردید. بسته آموزشی سرزندگی تحصیلی به کرات در مطالعات مختلف از جمله: فولادی و همکاران (۱۳۹۷)؛ آذریان و همکاران (۱۳۹۸)؛ شادکام و همکاران (۱۴۰۰) در ایران مورد مطالعه قرار گرفته و اعتبار آن از قبل تعیین شده است. خلاصه محتوای جلسات بسته آموزشی معناداری تحصیلی و آموزش سرزندگی تحصیلی در جداول ۱ و ۲ ارائه شده است. در ابتدای شروع آموزش، علاوه بر دریافت ویژگی‌های جمعیت‌شناختی، سطح امید به زندگی هر گروه به‌عنوان پیش‌آزمون و پس از اعمال مداخلات به‌عنوان پس‌آزمون و سه ماه پس از مداخله به‌عنوان پیگیری سنجش شدند و داده‌ها از طریق تحلیل کواریانس چندمتغیره و آزمون تعقیبی بونفرونی و با استفاده از نرم افزار **SPSS 25** در سطح معنی داری ۰/۰۵ تحلیل شدند.

جهت بررسی روایی محتوایی قالب مضامین به صورت کیفی از دیدگاه موافق و مخالف ۸ نفر متخصص موضوعی مسلط به مباحث معنا محوری خصوصاً معناداری تحصیلی در میزان هماهنگی محتوای مشخص شده استفاده شد. به منظور بررسی روایی محتوایی به صورت کمی، از ضریب نسبی روایی محتوایی (CVI) استفاده گردید که برای تک تک مضامین، شاخص روایی محتوایی محاسبه شد و میانگین آن‌ها به صورت شاخص روایی محتوایی کلی قالب مضامین ایجاد شده برابر ۰/۸۵ به دست آمد که در مقایسه با مقدار استاندارد این شاخص (۰/۷۹) مقدار بزرگ‌تری است؛ بنابراین قالب مضامین ایجاد شده از دقت و صحت (روایی) نسبتاً بالایی برخوردار است. برای بررسی اعتبار مضامین در مرحله اول پژوهشگر با استفاده از منابع مینا و مطالعه آن، به استخراج، شناسایی، خلاصه و تجزیه متون می‌پردازد و سپس در مرحله (دوم) پایایی با مراجعه به متخصصان و ارائه قالب مضامین تدوین شده به آن‌ها و نظرات ایشان اخذ و با یافته‌های مرحله اول مقایسه می‌شود. در نهایت بر مبنای میزان توافق دیدگاه متخصصان با یافته‌های پژوهشگر، ضریب پایایی با استفاده از روش هولستی محاسبه گردید. ضریب هولستی محاسبه شده در روش تحلیل مضامین حاضر ۰/۸۴۶ محاسبه شد که ضریب قابل قبولی است. پس از تدوین قالب مضامین و ترسیم شبکه مضامین برای مضامین شناخته شده، اهداف،

جدول ۱. خلاصه جلسات بسته آموزشی معناداری تحصیلی

جلسات	هدف	محتوی	تکلیف
جلسه اول	بررسی اهمیت تحصیل و ارزش آن در زندگی فرد	درباره نقش تحصیل در رشد و توسعه فردی بحث، گفتگو و کار می‌شود	شرکت کنندگان در مورد ارزش‌ها و اهداف شخصی خود فکر می‌کنند و تأملی در مورد اهمیت تحصیل در زندگی خود می‌نویسند
جلسه دوم	درک اینکه چگونه تحصیل باعث ایجاد حس هدف در زمان حال و امید به آینده می‌شود.	در مورد رابطه بین تحصیل، تحقق فعلی و آرزوهای آینده بحث، گفتگو و کار می‌شود	شرکت کنندگان یک تابلوی چشم انداز ایجاد می‌کنند یا نامه‌ای به آینده خود می‌نویسند و اهداف و آرزوهای خود را بیان می‌کنند
جلسه سوم	بررسی اینکه چگونه تحصیل می‌تواند باعث	درباره نقش تحصیل در الهام بخشیدن و هدایت افراد به سمت اهدافشان بحث، گفتگو	شرکت کنندگان منابع انگیزه خود را شناسایی می‌کنند و یک شعار شخصیت‌آیدیه برای تشویق خود ایجاد

مقایسه اثربخشی بسته آموزشی معناداری تحصیلی با آموزش سرزندگی تحصیلی بر امید به زندگی دانشجویان دانشگاه اصفهان/ فناحی و همکاران

ایجاد انگیزه و تشویق افراد	و کار می‌شود	می‌کنند.
جلسه چهارم	درک ارتباط بین امید، معنا و انگیزه در تحصیل	شرکت کنندگان در مورد چگونگی تأثیر امید بر سفر تحصیلی آنها تأملی خواهند نوشت.
جلسه پنجم	کاوش معنای منحصر به فرد تحصیل برای هر فرد	شرکت کنندگان یک بیانیه مأموریت شخصی ایجاد می‌کنند و در مورد چگونگی کمک و ویژگی‌های منحصر به فرد آنها به سفر تحصیلی خود فکر می‌کنند.
جلسه ششم	درک این که تحصیل پویا، مولد و دائماً در حال تکامل است	شرکت کنندگان اهدافی را برای رشد شخصی تعیین می‌کنند و در مورد چگونگی تغییر درک آنها از تحصیل در طول زمان فکر می‌کنند.
جلسه هفتم	بررسی رابطه بین تحصیل و بهزیستی روانشناختی	شرکت کنندگان فعالیت‌های خودمراقبتی را انجام خواهند داد و در مورد اینکه چگونه تحصیل به رفاه کلی آنها کمک می‌کند فکر می‌کنند.
جلسه هشتم	درک اینکه چگونه معنویت و نظریه‌های انسان‌گرایانه بر معنای درونی تحصیل تأثیر می‌گذارد.	شرکت کنندگان در یک تمرین ذهن آگاهی مدیتیشن شرکت می‌کنند و در مورد تأثیر آن در سفر تحصیلی خود فکر می‌کنند.
جلسه نهم-یازدهم	یکپارچه سازی و کاربرد (ادغام و اعمال ابعاد معنای درونی تحصیل)	شرکت کنندگان برای به کارگیری ابعاد معنای درونی تحصیل در زندگی روزمره خود برنامه‌های عملیاتی ایجاد خواهند کرد. آن‌ها همچنین تجربیات و نظرات خود را در جلسات بعدی به اشتراک خواهند گذاشت.

جدول ۲. خلاصه جلسات آموزش سرزندگی تحصیلی

هدف	جلسات	خرده هدف‌ها	محتوی
آشنایی	جلسه اول	آشنایی و بیان هدف	آشنایی دانش‌آموزان و پژوهشگر، بیان انتظارات و اهداف، بیان قوانین و مقررات دوره آموزشی
	جلسه دوم	تاب‌آوری تحصیلی	آشنایی با مفهوم تاب‌آوری تحصیلی، بازسازی شناختی و ایجاد تفکر سازنده و تاب‌آور، مقابله با تحریفات شناختی بک، اتخاذ چشم‌انداز (هدف‌های کوتاه‌مدت و بلندمدت) تحصیلی، شناخت توانمندی‌های تحصیلی، تقویت عزت نفس تحصیلی، تاکید بر اهمیت معنا در تحصیل
آموزش عوامل روانشناختی	جلسه سوم	انگیزش درونی در تحصیل	آشنایی با مفهوم انگیزش درونی و بیرونی، نقش انگیزش در تحصیل، افزایش انگیزش درونی، آموزش خوش‌بینی و امیدواری تحصیلی، آموزش هدف‌های تبحری
	جلسه چهارم	خودگردانی تحصیلی	آشنایی با مفهوم خودگردانی تحصیلی، آموزش راهبردهای شناختی و فراشناختی، آموزش روش‌های مطالعه، آموزش خودنظارتی و خودتقویتی آموزش مدیریت زمان و مکان مطالعه، آموزش نحوه درخواست کمک
	جلسه پنجم	خودکارآمدی تحصیلی	آشنایی با مفهوم خودکارآمدی و خودکارآمدی تحصیلی، آموزش خودکارآمدی و نقش آن در زندگی تحصیلی، آموزش حل مسأله، بهبود خودکارآمدی از طریق آموزش مسئولیت‌پذیری و نقش آن در زندگی تحصیلی
آموزش عوامل خانواده و همسالان	جلسه ششم	حمایت‌های شناختی خانواده و دوستان در تحصیل	نقش و اهمیت حمایت شناختی خانواده و دوستان در تحصیل، آموزش راهکارهای جلب حمایت شناختی خانواده و دوستان، آموزش حل مسائل و مشکلات شناختی تحصیلی با کمک خانواده و دوستان
	جلسه هفتم	حمایت عاطفی خانواده و دوستان در تحصیل	نقش و اهمیت حمایت عاطفی خانواده و دوستان در تحصیل، آموزش راهکارهای جلب حمایت عاطفی خانواده و دوستان، آموزش حل مسائل و مشکلات عاطفی تحصیلی (اضطراب امتحان و غیره) با کمک خانواده و دوستان

آموزش الگوهای ارتباطی و ارتباط سازنده با خانواده و دوستان	جلسه هشتم	نقش و اهمیت ارتباط با خانواده و دوستان در تحصیل، آموزش الگوهای ارتباطی گفت و شنود، آموزش شناخت موانع ارتباطی و مقابله با آنها، آموزش مهارت های ارتباط سازنده با تاکید بر خودآگاهی و همدلی، کنترل خشم و مقابله با استرس، ارتباط موثر درون فردی و بین فردی
آموزش ادراک مثبت ساختار و هدف کلاس و نگرش مثبت به آن	جلسه نهم	شناخت ساختارهای کلاس، نقش ساختارهای کلاس و دانشگاه در تحصیل، نقش دانشجویان در ساختار کلاس، اهمیت هدف و ساختار کلاس، آموزش برداشت مثبت از ساختار کلاس و دانشگاه
بهبود کیفیت گذراندن وقت در کلاس	جلسه دهم	آموزش نحوه گذراندن وقت قبل از ورود استاد به کلاس و نقش این زمان در تحصیل و پیشرفت، اهمیت مطالعه ترها قبل از ورود مدرس، آموزش نحوه گذراندن وقت پس از تدریس مدرس در دقایق آخر کلاس، اهمیت برنامه ریزی برای گذراندن وقت در کلاس
آموزش مشارکت جهت بهبود جو کلاس و دانشگاه و شبکه های ارتباطی رسمی و غیررسمی	جلسه یازدهم	نقش و اهمیت دانشجویان در بهبود جو کلاس، آموزش راهکارهای مشارکت دانشجویان در بهبود جو کلاس، یافتن معماها یا ظنرهای تحصیلی مرتبط با هدف ایجاد تنوع و رغبت تحصیلی، نقش شبکه های ارتباطی رسمی و غیررسمی در جو کلاس و دانشگاه، بهبود شبکه های ارتباطی دوستان با هدف ادراک مثبت از جو کلاس و دانشگاه
مرور و جمع بندی برنامه آموزشی	جلسه دوازدهم	مرور اجمالی برنامه آموزشی به تفکیک جلسات، جمع بندی برنامه آموزشی توسط دانشجویان با راهنمایی پژوهشگر

یافته ها

۶۰ درصد در گروه معناداری تحصیلی در مقطع کارشناسی، به میزان ۵۳/۳ درصد در گروه سرزندگی تحصیلی و به میزان ۶۶/۷ درصد در گروه کنترل در مقطع کارشناسی قرار داشتند. در جدول ۳، میانگین و انحراف معیار سه گروه تحقیق در سه زمان پیش آزمون، پس آزمون و پیگیری سه ماهه به لحاظ آماره های گرایش به مرکز(میانگین) و گرایش به پراکندگی (انحراف معیار) ارائه شده است.

بررسی ویژگی های جمعیت شناختی نشان داد اکثریت دانشجویان در گروه معناداری تحصیلی به میزان ۶۶/۷ درصد زنان، در گروه سرزندگی تحصیلی به میزان ۶۰ درصد مردان و در گروه کنترل به میزان ۶۰ درصد زنان بودند. اکثریت گروه معناداری تحصیلی به میزان ۴۰ درصد در گروه سنی ۲۵-۳۰ سال و ۳۰-۳۵ سال قرار داشتند. اکثریت گروه سرزندگی تحصیلی به میزان ۴۰ درصد در گروه سنی ۲۰-۲۵ سال و ۲۵-۳۰ سال و اکثریت گروه کنترل به میزان ۵۳/۳ درصد در گروه سنی ۲۰-۲۲ سال بودند. همچنین اکثریت دانشجویان به میزان

جدول ۳. میانگین و انحراف معیار امید به زندگی و مولفه های گروه های پژوهش در سه مرحله زمانی

گروه	متغیر	خرده مقیاس	پیش آزمون	پس آزمون	پیگیری
			میانگین	انحراف معیار	انحراف معیار
آموزش معناداری تحصیلی	تفکر عاملی	۱/۱۸	۱۲/۹۳	۴/۶۵	۱۱/۸۶
	تفکر راهبردی	۱/۵۷	۱۲/۴۶	۳/۹۹	۱۱
	نمره کل امید به زندگی	۲/۰۳	۲۵/۴۰	۵/۶۱	۲۲/۸۶
آموزش سرزندگی تحصیلی	تفکر عاملی	۰/۸۶	۱۱/۶۶	۲/۰۹	۱۰/۶۶
	تفکر راهبردی	۱/۴۳	۱۱/۹۳	۳/۳۶	۹/۶۰
	نمره کل امید به زندگی	۱/۹۸	۲۳/۶۰	۳/۵۴	۲۰/۲۶
کنترل	تفکر عاملی	۲/۲۶	۱۰/۶۰	۲/۳۲	۸/۹۳
	تفکر راهبردی	۲/۷۲	۱۱	۲/۲۶	۹/۶۶
	نمره کل امید به زندگی	۴/۰۱	۲۱/۶۰	۳/۵۸	۱۸/۶۰

نتایج آزمون شاپیرو- ویلک برای نرمال بودن توزیع داده ها، نتایج آزمون لوین برای عدم تفاوت معنادار واریانس نمرات امید به زندگی در گروه های پژوهش، تأیید شد. نتایج آزمون امباکس نیز نشان داد که بین کواریانس های امید به زندگی در چند بار اندازه گیری تفاوت معنادار وجود ندارد. همچنین سطح معناداری آزمون ماچلی که بیشتر از ۰/۰۵ بود، پیش فرض عدم کرویت (عدم تفاوت معنادار واریانس های امید به زندگی در سه بار اندازه گیری) به عنوان یکی از پیش فرض های تحلیل واریانس با اندازه گیری مکرر تأیید شد. بنابراین، می توان از آزمون تحلیل واریانس با اندازه های تکراری استفاده کرد.

با توجه به جدول ۳، میانگین پیش آزمون امید به زندگی، در گروه آموزش معناداری تحصیلی ۲۰/۱۳، پس آزمون ۲۵/۴۰ و پیگیری ۲۲/۸۶ شده است که نشان می دهد میانگین نمرات از پیش آزمون به پس آزمون و پیگیری تغییر کرده است (یعنی، میانگین امید به زندگی ارتقا یافته است). در گروه آموزش سرزندگی تحصیلی نیز میانگین پیش آزمون ۱۸/۷۳، پس آزمون ۲۳/۶۰ و پیگیری ۲۰/۲۶ است که نشان میدهد میانگین نمرات از پیش آزمون به پس آزمون و پیگیری تغییر کرده است و در گروه کنترل نیز میانگین پیش آزمون ۲۱/۴۰، پس آزمون ۲۱/۶۰ و پیگیری ۱۸/۶۰ است که تغییری زیادی صورت نگرفته است.

جدول ۴. بررسی اثربخشی آموزشی معناداری تحصیلی و آموزشی سرزندگی تحصیلی بر امید به زندگی

متغیر	منبع	مجموع مجذورات	میانگین مجذورات	df	F	سطح معناداری	مجذوراتا	توان آماری
تفکر عاملی	اثر زمان	۹۱/۷۹۳	۴۵/۸۹۶	۲	۸/۵۰۹	۰/۰۰۰	۰/۱۶۸	۰/۹۶۱
	اثر تعامل زمان و گروه	۷۱/۱۴۱	۱۷/۷۸۵	۴	۳/۲۹۷	۰/۰۱۵	۰/۱۳۶	۰/۸۱۹
	اثر گروه	۵۷/۹۷۰	۲۸/۹۸۵	۲	۳/۰۶۹	۰/۰۵۷	۰/۱۲۸	۰/۵۶۲
تفکر راهبردی	خطا	۴۵۳/۰۶۷	۵/۳۹۴	۸۴				
	اثر زمان	۷۶/۲۸۱	۳۸/۱۴۱	۲	۶/۵۳۳	۰/۰۰۲	۰/۱۳۵	۰/۸۹۹
	اثر تعامل زمان و گروه	۲۵/۳۱۹	۶/۳۳۰	۴	۱/۰۸۴	۰/۳۷۰	۰/۰۴۹	۰/۳۲۸
نمره کل امید به زندگی	اثر گروه	۰/۶۳۷	۸/۳۱۹	۲	۰/۹۳	۰/۴۰۰	۰/۰۴۳	۰/۲۰۱
	خطا	۴۹۰/۴۰۰	۵/۸۳۸	۸۴				
	اثر زمان	۳۱۲/۵۷۸	۱۵۶/۲۸۹	۲	۱۴/۲۲۲	۰/۰۰۰	۰/۲۵۳	۰/۹۸
نمره کل امید به زندگی	اثر تعامل زمان و گروه	۱۶۵/۶۸۹	۴۱/۴۲۲	۴	۳/۷۶۹	۰/۰۰۷	۰/۱۵۲	۰/۸۷۳
	اثر گروه	۱۳۴/۸۰۰	۶۷/۴۰۰	۲	۳/۶۶۶	۰/۰۳۴	۰/۱۴۹	۰/۶۴۳
	خطا	۹۲۳/۰۶۷	۱۰/۹۸۹	۸۴				

آموزش بوده است. توان آزمون ۰/۸۰ حاکی از مکفی بودن تعداد نمونه است.

با توجه به اثربخش بودن روش آموزش معناداری تحصیلی بر امید به زندگی و تفکر عاملی، در ادامه نتایج تحلیل آزمون بونفرونی برای بررسی تفاوت اثربخشی آموزش ها با یکدیگر و با گروه کنترل در جدول ۵ آمده است.

نتایج جدول ۴ نشان میدهد که روش های آموزش معناداری تحصیلی و آموزش سرزندگی تحصیلی در امید به زندگی و ابعاد آن از پیش آزمون به پس آزمون و به پیگیری تغییر ایجاد کرده اند. نتایج جدول ۴ در خصوص تعامل زمان و گروه برای تفکر عاملی نشان میدهد که روش های آموزش بر این متغیر اثر معنادار داشته اند ($p \leq 0.015$) و ضریب اتای ۰/۱۳۶ نشان میدهد که ۱۳/۶٪ از تغییرات در تفکر عاملی مربوط به روش های

جدول ۵. بررسی مقایسه میانگین متغیر امید به زندگی بر حسب زمان

متغیر	زمان	میانگین	زمان	تفاوت میانگین	معناداری
تفکر عاملی	پیش آزمون	۹/۷۳۳	پس آزمون	۲*	۰/۰۰۲

۰/۳۰۳	-۰/۷۵۶	پیگیری				
۰/۰۰۲	*۲	پیش آزمون	پس آزمون	۱۱/۷۳۳	پس آزمون	
۰/۰۳۸	*۱/۲۴۴	پیگیری				
۰/۳۰۳	۰/۷۵۶	پیش آزمون	پیگیری	۱۰/۴۸۹	پیگیری	
۰/۰۳۸	*-۱/۲۴۴	پس آزمون				
۰/۰۲۲	*-۱/۴۴۴	پس آزمون	پیش آزمون	۱۰/۳۵۶	پیش آزمون	
۱	۰/۲۶۷	پیگیری				
۰/۰۲۲	*۱/۴۴۴	پیش آزمون	پس آزمون	۱۱/۸۰۰	پس آزمون	تفکر راهبردی
۰/۰۰۸	*۱/۷۱۱	پیگیری				
۱	-۰/۲۶۷	پیش آزمون	پیگیری	۱۰/۰۸۹	پیگیری	
۰/۰۰۸	*-۱/۷۱۱	پس آزمون				
۰/۰۰۰	*-۳/۴۴۴	پس آزمون	پیش آزمون	۲۲/۰۸۹	پیش آزمون	
۱	-۰/۴۸۹	پیگیری				
۰/۰۰۰	*۳/۴۴۴	پیش آزمون	پس آزمون	۲۳/۵۳۳	پس آزمون	نمره کل امید به زندگی
۰/۰۰۱	*۲/۹۵۶	پیگیری				
۱	۰/۴۸۹	پیش آزمون	پیگیری	۲۰/۵۷۸	پیگیری	
۰/۰۰۱	*-۲/۹۵۶	پس آزمون				

اختلاف میانگین معناداری وجود دارد. و همچنین در زمینه نمره کل امید به زندگی نیز بین دو زمان پیش آزمون و پس آزمون به میزان $۳/۴۴۴$ و معناداری $۰/۰۰۰$ و پس آزمون و پیگیری به میزان $۲/۹۵۶$ و معناداری $۰/۰۰۱$ تفاوت میانگین معناداری در سطح خطای $۰/۰۵$ وجود دارد بدین معنا که مداخله آموزشی معناداری تحصیلی و سرزندگی تحصیلی منجر به افزایش تفکر راهبردی و عاملی و نمره کل امید به زندگی در میان تمامی دو گروه شده است.

جدول ۵ نتایج مقایسه میانگین های متغیر امید به زندگی را برحسب زمان با آزمون تعقیبی بونفرونی نشان می دهد. در زمینه متغیر تفکر عاملی بین دو زمان پیش آزمون و پس آزمون به میزان ۲- و معناداری $۰/۰۰۲$ و بین دو زمان پس آزمون و پیگیری به میزان $۱/۲۴۴$ و معناداری $۰/۰۳۸$ تفاوت میانگین معناداری در سطح $۰/۰۵$ وجود دارد. در زمینه تفکر راهبردی نیز بین دو زمان پیش آزمون و پس آزمون به میزان $۱/۴۴۴$ - و معناداری $۰/۰۲۲$ و پس آزمون و پیگیری به میزان $۱/۷۱۱$ - و معناداری $۰/۰۰۸$

جدول ۶. بررسی مقایسه میانگین متغیر امید به زندگی و تفکر عاملی برحسب گروه

متغیر	گروه	میانگین	گروه	گروه	تفاوت میانگین	معناداری
تفکر عاملی	آموزش معناداری تحصیلی	۱۱/۵۵۶	معناداری تحصیلی	سرزندگی تحصیلی	*۱/۱۷۸	۰/۰۲۹
				کنترل	*۱/۵۳۳	۰/۰۴۸
آموزش سرزندگی تحصیلی		۱۰/۸۳۷	سرزندگی تحصیلی	معناداری تحصیلی	*-۱/۱۷۸	۰/۰۲۹
				کنترل	۰/۳۵۶	۱

۰/۰۴۸	*-۱/۵۳۳	معناداری تحصیلی	کنترل	۱۰/۰۲۲	کنترل	
۱	-۰/۳۵۶	سرزندگی تحصیلی				
۰/۰۱۵	*۱/۹۳۳	سرزندگی تحصیلی	معناداری تحصیلی	۲۲/۸۰۰	معناداری تحصیلی	
۰/۰۴۸	*۲/۲۶۷	کنترل				
۰/۰۱۵	*-۱/۹۳۳	معناداری تحصیلی	سرزندگی تحصیلی	۲۰/۸۶۷	سرزندگی تحصیلی	نمره کل امید به زندگی
۱	۰/۳۳۳	کنترل				
۰/۰۴۸	*۲/۲۶۷	معناداری تحصیلی	کنترل	۲۰/۵۳۳	کنترل	
۱	-۰/۳۳۳	سرزندگی تحصیلی				

بحث و نتیجه‌گیری

این مطالعه با هدف مقایسه اثربخشی آموزش معناداری تحصیلی با آموزش سرزندگی تحصیلی بر امید به زندگی دانشجویان صورت گرفت. در این مطالعه مشخص شد تفاوت معناداری بین مداخله آموزشی معناداری تحصیلی و سرزندگی تحصیلی در زمینه امید به زندگی وجود دارد. همچنین میانگین امید به زندگی گروه معناداری تحصیلی بیشتر از دو گروه دیگر می‌باشد. این نتایج با نتایج پژوهش‌های غفوری آثار و همکاران (۱۴۰۰)، لیانگ و سان^۱ (۲۰۲۲)، صدوقی و حسام پور (۱۳۹۸) و آروج و ایجاز (۲۰۱۹) هم راستا و هم جهت می‌باشد. معناداری تحصیلی به ارائه درک عمیق به دانشجویان از هدف و اهمیت فعالیت‌های تحصیلی آنها اشاره دارد. این شامل القای حس معنا، ارتباط و انگیزه درونی نسبت به تحصیل در دانشجویان است. از سوی دیگر، آموزش سرزندگی تحصیلی بر توسعه مهارت‌ها، استراتژی‌ها و عاداتی که عملکرد تحصیلی را افزایش می‌دهند، مانند مدیریت زمان، تعیین هدف و تکنیک‌های مطالعه تمرکز دارد.

یکی از چارچوب‌های نظری که می‌تواند به توضیح تفاوت در اثربخشی کمک کند، نظریه خود تعیینی

جدول ۶ نتایج بررسی مقایسه میانگین متغیر امید به زندگی و تفکر عاملی را برحسب گروه‌ها با آزمون تعقیبی بونفرونی نشان می‌دهد. نتایج حاکی از آن است که در میانگین تفکر عاملی بین دو گروه معناداری تحصیلی و سرزندگی تحصیلی با گروه کنترل تفاوت معنادار وجود دارد ($p \leq 0.048$) اما در این متغیر بین دو گروه معناداری تحصیلی و سرزندگی تحصیلی با گروه کنترل تفاوت معنادار وجود دارد ($p \leq 0.048$) اما در این متغیر بین گروه کنترل و آموزش سرزندگی تحصیلی تفاوت معنادار وجود ندارد و نتایج جدول ۶ نشان می‌دهد که بین آموزش معناداری تحصیلی با آموزش سرزندگی تحصیلی تفاوت معنادار وجود دارد و آموزش معناداری تحصیلی اثربخش‌تر است ($p \leq 0.015$). بنابراین تنها روش آموزش معناداری تحصیلی بر امید به زندگی و تفکر عاملی اثربخش بوده است و روش آموزش سرزندگی تحصیلی بر امید به زندگی و تفکر عاملی اثربخشی معنادار نداشته است.

گروه کنترل و آموزش سرزندگی تحصیلی تفاوت معنادار وجود ندارد و نتایج جدول ۶ نشان می‌دهد که بین آموزش معناداری تحصیلی با آموزش سرزندگی تحصیلی تفاوت معنادار وجود دارد و آموزش معناداری تحصیلی اثربخش‌تر است ($p \leq 0.029$).

¹ Liang & Sun

فرسودگی شغلی، و سوء مصرف مواد منجر شود که می تواند بر امید به زندگی تأثیر منفی بگذارد.

بنابراین، تفاوت مشاهده شده در امید به زندگی بین دو گروه را می توان به عوامل روانشناختی، وجودی و سبک زندگی متمایز نسبت داد که هر رویکرد آموزشی ترویج می کند. آموزش معناداری تحصیلی حس هدف، انگیزه، تعادل، انعطاف پذیری و رفاه کلی را تقویت می کند و به افزایش امید به زندگی کمک می کند، در حالی که آموزش سرزندگی تحصیلی در درجه اول بر موفقیت تحصیلی کوتاه مدت تمرکز دارد، که ممکن است به اندازه کافی عوامل گسترده تری را مورد توجه قرار ندهد و در نتیجه مداخلات آموزشی که به دنبال تقویت انگیزه درونی و پرورش معناداری تحصیلی هستند ممکن است تأثیر پایداری بر رفاه و امید به زندگی دانشجویان داشته باشد.

لازم به ذکر است مطالعه با حجم نمونه کوچک (۴۵ دانشجو) انجام شد که ممکن است تعمیم پذیری یافته ها را محدود کند، همچنین دوره پیگیری نسبتاً کوتاه (سه ماه) بود، بنابراین مشخص نیست که آیا اثرات مداخلات در دوره طولانی تری باقی می ماند یا خیر. همچنین پیشنهاد میشود بسته های آموزشی مورد استفاده در مطالعه برای ارتقای امید به زندگی در بین دانشجویان و دانش آموزان در سایر محیط های آموزشی تطبیق داده و منتشر شود. مؤسسات آموزشی با ارائه آموزش و حمایت از اساتید و مشاوران به اجرای مؤثر بسته های آموزشی کمک کنند.

منابع

آقایی، ا. (۱۳۹۷). نظریه انسان سالم، تهران: نشر نوشته. آذریان، ر و مهدیان، ح و جاجرمی، م (۱۳۹۹). مقایسه اثربخشی آموزش سرزندگی تحصیلی و تنظیم هیجان بر معنای تحصیلی و سازگاری تحصیلی. پژوهش در نظام های آموزشی، ۱۴، ۴۸۳-۴۹۴.

(SDT) است. بر اساس SDT، انگیزه درونی یک عامل حیاتی برای عملکرد مطلوب و رفاه است. وقتی دانشجویان فعالیت های تحصیلی خود را به عنوان شخصی معنادار و همسو با ارزش ها و علایق خود بدانند، به احتمال زیاد انگیزه های درونی دارند که منجر به نتایج بهتری می شود. معناداری تحصیلی با پیوند دادن اهداف تحصیلی دانشجویان به آرمان ها، ارزش ها و علایق شخصی، به انگیزه های درونی کمک کند. این می تواند حس عمیق تری از هدف و معنا را پرورش دهد، که منجر به مشارکت بالاتر، پشتکار و در نهایت نتایج بهتر زندگی می شود.

از سوی دیگر، آموزش سرزندگی تحصیلی بر توسعه مهارت های خاص متمرکز است که می تواند برای موفقیت تحصیلی مهم باشد. با این حال، بدون درک عمیق از معناداری تحصیلی، این مهارت ها ممکن است به طور کامل در درازمدت مورد استفاده قرار نگیرند یا حفظ شوند. دانشجویان ممکن است سرزندگی تحصیلی را وسیله ای برای رسیدن به هدف بدانند نه اینکه ارزش ذاتی آن را تشخیص دهند. بنابراین تفاوت معنادار اثربخشی آموزش معناداری تحصیلی در مقابل سرزندگی تحصیلی بر امید به زندگی دانشجویان دانشگاه اصفهان را می توان با تأثیر انگیزه درونی، احساس هدف و معنا و درگیری پایدار این عوامل تبیین کرد.

علاوه بر این، آموزش با معناداری تحصیلی، دانشجویان را تشویق می کند تا اهمیت ایجاد تعادل بین رشته های تحصیلی را با دیگر جنبه های رفاه، مانند روابط اجتماعی، فعالیت بدنی و رشد شخصی درک کنند. این رویکرد متعادل سبک زندگی سالم تری را ترویج می کند و خطر ابتلا به بیماری های مرتبط با استرس را کاهش می دهد و به افزایش امید به زندگی کمک می کند.

در مقابل، آموزش سرزندگی تحصیلی ممکن است بر موفقیت کوتاه مدت به قیمت بهزیستی بلندمدت تأکید کند. این تمرکز بر رضایت فوری می تواند به مکانیسم های مقابله ای ناسالم، مانند استرس بیش از حد،

Students' Academic Achievement for the Sustainable Education of Rural Areas, Sustainability, 11, 5974.

Katihar, S., Noronha, E., & D'Cruz, P. (2022). *Meaningfulness and Impact of Academic Research: Bringing the Global South to the Forefront*. *Journals Business and Society*, 61(4), 839-844.

Liang, C., & Sun, J. (2022). *A study of the happiness of chinese university students and Its influencing factors—A case study of Beijing universities*. *Sustainability*, 14(23), 16057.

Lu, J., Potts, C. A., & Allen, R. S. (2021). *Homeless people's trait mindfulness and their resilience—a mediation test on the role of inner peace and hope*. *Journal of Social Distress and Homelessness*, 30(2), 155-163.

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. (2020). *Investigating the reciprocal relations between academic buoyancy and academic adversity: Evidence for the protective role of academic buoyancy in reducing academic adversity over time*. *Behavioral Development*, 44(4), 301-312.

Meng, Q., & Zhang, Q. (2023). *The influence of academic self-efficacy on university students' academic performance: The mediating effect of academic engagement*, 15(57), 5767.

Murphy, E. R. (2023). *Hope and well-being*. *Current Opinion in Psychology*, 50, 101558.

Pittman, A. M. (2019). *Finding Hope: Exploring the relationships among the Academic Hope Scale, the Appreciative Advising Inventory, and Grade Point Average in a College student population*. (Unpublished doctoral dissertation). Florida Gulf Coast University, Florida.

Putwain, D. W., Gallard, D., & Beaumon, J. (2020). *Academic buoyancy protects achievement against minor academic adversities*. *Learning and Individual Differences*, 83, 1-8.

Sapio, M. (2010). *Mastery Goal Orientation, Hope, and Effort among Students with Learning Disabilities*. ProQuest LLC. Ph.D. Dissertation, Fordham University. 789 East Eisenhower Parkway, P.O. Box 1346, Ann Arbor, MI 48106.

الستی، ک و هاتف، م و افشار، م. (۱۴۰۱). مطالعه نقش آموزش دوران تحصیل بر کنترل سوء رفتارهای علمی در ایران با استفاده از نظریه پردازي داده بنیاد. پژوهش و برنامه ریزی در آموزش عالی، ۲۷(۳)، ۲۳-۵۲.

خطیبی، م و کیانی، ق و انتصار فومنی، غ و احمدی، م. (۱۴۰۱). تبیین پیشرفت تحصیلی براساس باورهای فراشناختی با معنای تحصیل در دانش آموزان پسر پایه یازدهم. مطالعات ناتوانی، ۱۲(۰)، ۰-۰.

صدری، م و گل پرور، م و آقای، ا و گیلیام، ل. (۱۴۰۰). مقایسه اثربخشی آموزش معنا محور تحصیلی و آموزش روانشناسی مثبت نگر بر خوش بینی تحصیلی و معنای تحصیلی. پژوهش نامه روانشناسی مثبت، ۷(۳)، ۳۱-۵۰.

صدوقی، م و حسامپور، ف. (۱۳۹۸). نقش واسطه ای شادکامی در رابطه میان امید و خودکارآمدی تحصیلی با سرزندگی تحصیلی، نشریه علمی رویش روان-شناسی، ۸(۹)، ۴۲.

دهناشی لاطان، ت و ستاری، م. (۱۴۰۰). اثربخشی روان درمانی مثبت نگر بر نگرش های ناکارآمد و اجتناب تجربه ای دانش آموزان مبتلا به اختلال اضطراب فراگیر، روانشناسی و روانپزشکی شناخت، ۷(۴)، ۴۸-۲۱.

Alam, A., & Mohanty, A. (2024). *Happiness Engineering: impact of hope-based intervention on life satisfaction, self-worth, mental health, and academic achievement of Indian school students*. *Cogent Education*, 11(1), 2341589.

Fu, L. (2024). *Social support in class and learning burnout among Chinese EFL learners in higher education: Are academic buoyancy and class level important?*. *Current Psychology: A Journal for Diverse Perspectives on Diverse Psychological Issues*, 43(7), 5789-5803.

Corrigan, J. A., & Schutte, N. S. (2023). *The relationships between the hope dimensions of agency thinking and pathways thinking with depression and anxiety: A meta-analysis*. *applied positive psychology*, 8(2), 211-255.

Cheng, C. Yun-Chun Wang and Wei-Xiang Liu. (2019). *Exploring the Related Factors in*

Snyder C.R., Ritschel L.A., Ravid., L.K. and Berg C.J. (2006). *Balancing Psychological Assessments: Including Strengths and Hope in Client Reports*. Journal of Clinical Psychology, 62(1), 33-46.

Spear, L. P. (2000). *The adolescent brain and age related behavioral manifestations*. Neuroscience and Behavioral Reviews, 24(4), 417-463.

TenHouten, W. (2023). *The emotions of hope: From optimism to sanguinity, from pessimism to despair*. The American Sociologist, 54(1), 76-100.

Weißenfels, M., Hoffmann, D., Dörrenbächer-Ulrich, L& ,Perels, F. (2023). *Linking academic buoyancy and math achievement in secondary school students: Does academic self-efficacy play a role?*. Current Psychology, 42(27), 23422 23436.

Shen, J., Wu, H., Reeves, P., Zheng, Y., Ryan, L., Anderson, D. (2020). *The association between teacher leadership and student achievement: A meta-analysis*. Educational Research Review. 31:100357.

Solberg, P.A., Hopkins, W.G., Ommundsen, Y., Halvari ,H. (2012). *Effects of three training types on vitality among older adults: A self-determination theory perspective*. Psychology of Sport and Exercise, 13(4), 407-417.

Snyder, C.R. (1996). *Conceptualizing, measuring, and nurturing hope*. Journal of counseling and Development, 73(3), 355-365.

Snyder, C. R., Harris, C., Anderson, J. R., Holleran, S. A., Irving, L. M., Sigmon, S. T., Yoshinobu, L., Gibb, J., Langelle, C., & Harney, P. (1991). *The will and the ways: Development and validation of an individual-differences measure of hope*. Personality and Social Psychology, 60(4), 570–585.

Snyder, C. R. (2002). *Hope theory: Rainbows in the mind*. Psychological Inquiry, 13(4), 249.

Quarterly Journal of Educational Psychology Skills
Islamic Azad University Tonekabon Branch
Vol. 15, No. 3, autumn 2024, No 59



Journal of Educational
Psychology

Comparison of the effectiveness of academic meaningful educational package with academic vitality training on the life expectancy of Isfahan University students

Ruhollah Fattahi¹ , Ali Mehdad*² , Asghar Aghaei³

- 1) PhD Student, Department Psychology, Isfahan (Khorasgan) Branch, Islamic Azad University, Isfahan, Iran
 - 2) Associate Professor, Department of Psychology, Isfahan (Khorasgan) Branch, Islamic Azad University, Isfahan, Iran
 - 3) Professor, Department of Psychology, Isfahan (Khorasgan) Branch, Islamic Azad University, Isfahan, Iran
-

Abstract

This research was conducted to compare the effectiveness of educational meaningful educational package with academic vitality training on the life expectancy of Isfahan University students in the academic year 1401-1402. The research method was semi-experimental and had three stages: pre-test, post-test, and follow-up. In this study, 45 students of Isfahan University were selected and randomly assigned to two experimental groups and one control group (15 people in each group) through available sampling based on the entry criteria. They underwent 11 90-minute sessions the academic vitality training group underwent 12 70-minute sessions and the control group did not receive any treatment. All three groups were evaluated before, after, and three months after the intervention with the life expectancy questionnaire of Snyder et al. (1991). The data through analysis of variance with repeated measurement analysis and the results showed that there is a significant difference in life expectancy between the two groups of academic meaningful education and the academic vitality education group and the control group ($p \leq 0.048$). Still, between the control group and the academic vitality education, There is no significant difference. Based on the results, there is an important difference between academic meaningful education and academic vitality education, and academic meaningfulness education is more effective ($p \leq 0.015$). Therefore, only the educational meaningfulness training method has been effective on life expectancy and active thinking, and the academic vitality training method has not had a significant effect on life expectancy and active thinking.

Keywords: Academic significance, academic vitality, life expectancy, students.
