

مقایسه اثربخشی بسته آموزشی معناداری تحصیلی با آموزش سرزندگی تحصیلی بر انگیزش تحصیلی دانشجویان دانشگاه اصفهان

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

(^۱) گروه روان شناسی، واحد اصفهان (خوراسگان)، دانشگاه آزاد اسلامی، اصفهان، ایران.

*نویسنده مسئول: alimahddad@iaau.ac.ir

تاریخ پذیرش مقاله ۱۴۰۴/۰۳/۱۴

تاریخ دریافت مقاله ۱۴۰۴/۰۱/۰۲

چکیده

این پژوهش با هدف مقایسه اثربخشی بسته آموزشی معناداری تحصیلی با آموزش سرزندگی تحصیلی بر انگیزش تحصیلی دانشجویان دانشگاه اصفهان در سال تحصیلی ۱۴۰۱-۱۴۰۲ انجام شد. روش پژوهش، نیمه آزمایشی در سه مرحله پیش آزمون، پس آزمون و پیگیری بود. در این مطالعه، تعداد ۴۵ دانشجوی دانشگاه اصفهان از طریق نمونه گیری در دسترس بر مبنای ملاک های ورود، انتخاب و به طور تصادفی در دو گروه آزمایش و یک گروه کنترل (هر گروه ۱۵ نفر) گمارده شدند. گروه های آموزشی مبتنی بر معناداری تحصیلی تحت ۱۱ جلسه ۹۰ دقیقه ای و گروه آموزش سرزندگی تحصیلی تحت ۱۲ جلسه ۷۰ دقیقه ای قرار گرفتند و گروه کنترل هیچ درمانی دریافت نکرد. هر سه گروه قبل، بعد و سه ماه پس از مداخله با پرسشنامه انگیزه تحصیلی هارتر (۱۹۸۰) ارزیابی شدند. داده ها از طریق تحلیل واریانس با اندازه گیری مکرر تحلیل و نتایج نشان داد که میانگین نمرات انگیزش تحصیلی در گروه های معناداری تحصیلی و سرزندگی تحصیلی در مراحل پس آزمون و پیگیری افزایش یافت، در حالی که گروه کنترل تغییرات محسوسی را تجربه نکرد. تحلیل های آماری حاکی از آن بود که تفاوت معناداری بین میانگین نمرات سه گروه وجود ندارد، اما از نظر زمانی، بهبود معناداری در مراحل پس آزمون و پیگیری مشاهده شد. به طور خاص، انگیزش تحصیلی بیرونی و نمره کل انگیزش تحصیلی در اثر زمان معنادار بودند ($p < 0.05$).

کلید واژگان: معناداری تحصیلی، سرزندگی تحصیلی، انگیزه تحصیلی، دانشجویان

مقدمه

زندگی تحصیلی دانش آموزان یکی از مهمترین ابعاد زندگی آنان محسوب می شود و این بعد از زندگی بر روی سایر ابعاد زندگی در دوران دانش آموزی و سایر دوره های زندگی از جمله بزرگسالی تاثیر مستقیمی دارد (لاوریجنسن و همکاران، ۲۰۲۲). یکی از عوامل بسیار مهم در موفقیت دانش آموزان عامل انگیزش تحصیلی می باشد که یکی از پیش نیازهای لازم و ضروری برای

یادگیری و موفقیت تحصیلی است (علمری، ۲۰۲۳). بحث انگیزش در روان شناسی و انگیزش پیشرفت تحصیلی در روان شناسی تربیتی بسیار مهم می باشد و این سازه پژوهش های زیادی را به خود اختصاص داده است و نقش مهمی در تبیین رفتارها دارد (امیت-آهارون و همکاران، ۲۰۲۰). انگیزش تحصیلی به عنوان یکی از مهم ترین عوامل پیش بینی کننده موفقیت تحصیلی، نقش

دستیابی به اهداف عالی و بالا جهت رسیدن به موفقیت و برتری جویی نسبت به دیگران از خود تلاش، پشتکار و سخت کوشی بیشتری نشان می دهند، به موفقیت های تحصیلی بالاتری دست می یابند و آینده نگری و اعتماد به نفس بالاتری دارند (گروند و همکاران، ۵، ۲۰۲۲).

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 تحصیلی، در شناخت هنجارهای اخلاقی، مهارت یابی در استدلال و ایجاد انگیزه برای انجام دادن عمل اخلاقی نقش موثری در کنترل سو رفتارها دارد (الستی و همکاران، ۷، ۱۴۰۱). همانطور که حمایت از دانش آموزان باعث توانمندسازی و به وجود آمدن احساسات مثبت، بهبود ارزش خود، افزایش عزت نفس، بهبود عملکرد و پیشرفت تحصیلی می شود (عبیدسلطانی، ۱۴۰۲)، آموزش دوران تحصیل نقش موثر و مشابهی دارد. با توجه به این که ارتقاء بهداشت روانی محیط دانشگاه به عنوان یکی از مهم ترین ابعاد توسعه و بهسازی 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 ی 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،

تعیین کننده ای در عملکرد دانشجویان ایفا می کند. بر مبنای نظریه های انگیزشی در تعلیم و تربیت تحلیل شناختی از شرایط و موقعیت هایی که فرد با آنها مواجه می گردد از جمله عوامل اثرگذار و مهم بر انگیزش و هدف گزینی است (هوگوس و اسمیت، ۱، ۲۰۲۰). رفتار انسان تحت تاثیر سازه های مختلف انگیزشی می باشد که این سازه ها سبب می گردند تا نسبت به شرایط واکنش متناسب نشان دهد. تعداد زیادی از دانش آموزان زمانی که به عنوان دانشجو وارد محیط دانشگاهی می شوند به نحوی احساسات و نگرش های خاصی در رابطه با تحصیل، محیط آموزش و موسسه مربوطه پیدا خواهند کرد و با گذشت زمان این دیدگاه بر روی جهت مندی انگیزشی و رفتار تحصیلی آتی آنها موثر خواهد بود و در واقع موفقیت یا عدم موفقیت آنها را رقم می زند (بوز و استایلیک، ۲، ۲۰۲۱).

انگیزش تحصیلی ۳ نیز از جمله عوامل اثرگذار و مهم بر موفقیت در نظام آموزشی می باشد. انگیزش بیان کننده حقایق رفتار و یادگیری انسان بوده و نیز تعیین کننده رفتار فرد در موقعیت های ویژه و خاص است. در حقیقت انگیزش سبب تقویت رفتار شده و عامل مهمی در پیشرفت تحصیلی محسوب می گردد (بهمنی و همکاران، ۱۳۹۸). روول و هونگ (۲۰۱۳) انگیزه را پایه و اساس مهم توسعه علمی دانش آموزان تعریف می کنند و انگیزش را یک تمایل یا گرایش به عمل خاصی می دانند و آن را علت اختصاصی رفتار به حساب آورده و انگیزه را به صورت نیاز یا خواست ویژه ای که موجب انگیزش می شود تعریف کرده اند. با انگیزه تحصیلی افراد تحرک لازم را برای به پایان رساندن موفقیت آمیز یک تکلیف، رسیدن به هدف یا دستیابی به درجه معینی از شایستگی در کار خود دنبال می کنند تا بالاخره بتوانند موفقیت لازم را در امر یادگیری و پیشرفت تحصیلی کسب نمایند (غلامی - پور، ۱۳۹۶). فراگیران دارای انگیزش تحصیلی بالا برای

شخصی سازی تحصیل خود، توسعه مهارت های تفکر انتقادی و ایجاد تأثیر مثبت در جامعه است (کاتیاری، 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). آقای (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 می سازد 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 می دهد (شن و همکاران، ۲۰۲۰). همچنین در پژوهش های صورت گرفته معنای تحصیل با انگیزش تحصیلی و باورهای فراشناختی رابطه مثبت و معناداری دارد (خطیبی و همکاران، ۱۴۰۱).

سرزندگی تحصیلی ظرفیت دانش آموز و دانشجو برای مقاومت 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 خون سردی 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، انگیزه را تقویت می کند. این حس 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 انگیزه تحصیلی و نقش های واسطه بی واسطه این دو متغیر برای افزایش انگیزه و عملکرد، پیشرفت و موفقیت تحصیلی در دانشجویان، این دو متغیر را به هدفی مطلوب برای برنامه های آموزشی ارتقا و 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 ارتقاء و انگیزه تحصیلی در دانشجویان دارند آموزش معناداری تحصیلی و آموزش سرزندگی تحصیلی هستند (کاتیاری، ۲۰۲۲؛ صدری و همکاران، ۱۴۰۰؛ مارتین و مارش، ۲۰۲۰؛ فو، ۲۰۲۴).

برخی متغیرهای تحصیلی مانند انگیزش تحصیلی و خودکارآمدی تحصیلی نقش موثری در سایر متغیرهای تحصیلی از جمله پیشرفت تحصیلی ایفا می کنند و متغیرهای مذکور می توانند نقش موثری در ارتقای عملکرد تحصیلی موفق دانشجویان داشته باشند. بنابراین

برای بهبود متغیرهای مرتبط با انگیزش تحصیلی باید از این روش های آموزشی مناسب بهره برد که دو روش از بهترین آموزش ها در این زمینه آموزش معنا داری تحصیلی و آموزش سرزندگی تحصیلی است. با اینکه پژوهشهای نسبتاً زیادی درباره آموزش سرزندگی تحصیلی انجام شده، اما این پژوهش ها کمتر به مقایسه اثربخشی آن دو بر روی انگیزش تحصیلی دانشجویان پرداختند.

این مطالعه با هدف مقایسه اثربخشی بسته آموزشی معناداری تحصیلی و آموزش سرزندگی تحصیلی بر انگیزش تحصیلی دانشجویان دانشگاه اصفهان انجام شده است. با توجه به اهمیت انگیزش تحصیلی در موفقیت دانشجویان و نقش محیط دانشگاهی در شکل گیری این انگیزه، این پژوهش می کوشد تا با ارائه یافته های علمی، به طراحی راهبردهای آموزشی مؤثرتر کمک کند. امید است نتایج این مطالعه بتواند به عنوان مرجعی برای اساتید، برنامه ریزان آموزشی و مشاوران دانشگاهی در جهت بهبود کیفیت آموزش و یادگیری مورد استفاده قرار گیرد.

روش شناسی

روش پژوهش حاضر، نیمه آزمایشی با طرح سه گروهی، شامل گروه های بسته آموزشی معناداری تحصیلی، گروه آموزش سرزندگی تحصیلی و گروه کنترل و شامل سه مرحله پیش آزمون، پس آزمون و پیگیری بود. جامعه آماری، کلیه دانشجویان دانشگاه اصفهان در سال تحصیلی ۱۴۰۱-۱۴۰۲ در شهر اصفهان بودند که از بین آنها، ۴۵ نفر با بررسی معیارهای ورود و خروج و به شیوه نمونه گیری داوطلبانه در دسترس انتخاب و سپس به طور تصادفی در سه گروه آموزش معناداری تحصیلی، آموزش سرزندگی تحصیلی و گروه کنترل (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، دریافت نکردن آموزش های مشابه و معیارهای خروج نیز تمایل نداشتن به ادامه درمان و غیبت دو جلسه یا بیشتر در جلسات درمان بود. ملاحظات اخلاقی مانند رعایت رازداری، اختیار برای کناره گیری از پژوهش، اطلاع رسانی درباره پژوهش، استفاده از داده ها فقط در راستای اهداف پژوهش و ارائه آموزش به گروه کنترل پس از اتمام دوره پیگیری مدنظر قرار گرفتند. کمیته اخلاق در پژوهش های زیست پزشکی دانشگاه آزاد اسلامی پژوهش حاضر را با کد اخلاق IR.IAU.KHUISF.REC.1400.060 تصویب کرد.

پرسشنامه انگیزه تحصیلی هارتر (۱۹۸۰): پرسشنامه استاندارد انگیزش تحصیلی هارتر شامل ۳۳ گویه و هدف آن بررسی انگیزش تحصیلی در بین دانش آموزان می باشد. این ابزار شکل اصلاح شده مقیاس هارتر (۱۹۸۰، ۱۹۸۱) به عنوان یک ابزار سنجش انگیزش تحصیلی است. همان گونه که بیان شد مقیاس اصلی هارتر، انگیزش تحصیلی را با سؤال های دوقطبی می سنجد که یک قطب آن انگیزش درونی و قطب دیگر انگیزش بیرونی است و پاسخ آزمودنی به موضوع هر سؤال فقط می تواند یکی از دلایل بیرونی یا درونی را دربرداشته باشد. از آنجا که در بسیاری موضوع های تحصیلی انگیزه های درونی و بیرونی هر دو نقش دارند، لپر و همکاران (۲۰۰۵) مقیاس هارتر را به شکل مقیاس های معمول درآوردند که هر سؤال تنها یکی از دلایل انگیزش درونی و بیرونی در نظر می گیرد. هارتر ضرایب پایایی زیرمقیاس ها را با استفاده از فرمول ۲۰ کودر ریچاردسون بین ۰.۵۴ تا ۰.۸۴ و ضرایب بازآزمایی را در یک نمونه طی دوره ۹ ماهه از ۰/۴۸ تا ۰/۶۳ و در نمونه دیگری به مدت پنج ماه بین ۰/۵۸ تا ۰/۷۶ گزارش کرده است. در پژوهش حاضر به منظور بررسی پایایی پرسشنامه انگیزش تحصیلی، از ضریب آلفای کرونباخ استفاده گردید. نتایج این بررسی نشان داد که این پرسشنامه و ابعاد آن

(انگیزش درونی با ضریب آلفای ۰.۸۳ و انگیزش بیرونی با ضریب آلفای ۰.۸۱) از پایایی مطلوبی برخوردار هستند. به منظور بررسی روایی پرسشنامه، همسانی درونی آن بررسی شد. بدین صورت که میزان همبستگی هر یک از گویه های پرسشنامه با ابعاد مربوطه محاسبه گردید و نتایج حاکی از روایی مطلوب این ابزار بود.

پس از جای دهی تصادفی شرکت کنندگان به دو گروه آزمایش و یک گروه کنترل، گروه بسته آموزشی مبتنی بر معناداری تحصیلی ویژه دانشجویان ۱۱ جلسه ۹۰ دقیقه ای و گروه بسته آموزش سرزندگی تحصیلی ۱۲ جلسه ۷۰ دقیقه ای تحت آموزش قرار گرفتند و گروه کنترل در این مدت، آموزشی دریافت نکرد. شایان ذکر است بسته آموزشی مبتنی بر معناداری تحصیلی برای اولین بار و به طور اختصاصی برای این پژوهش و بر حسب متون معناداری تحصیلی با استفاده از تحلیل شبکه های موضوعی (مضمونی) قیاسی نظریه محور مبتنی بر رویکرد آتراید-استرلینگ (۲۰۰۱) طی یک فرآیند پیچیده و طولانی چندماهه به صورت محقق ساخته تهیه و تدوین شد؛ بدین گونه که ابتدا ۲۳ مضمون سازمان دهنده حول محور معناداری به عنوان مضمون فراگیر قرار گرفته و این مضامین در قالب هشت مضمون اصلی تر (ادراک ارزش و اهمیت، جهت گیری حال و آینده، انگیزه و تشویق، امید، یگانگی فردی، ماهیت پویا و در حال تحول، بهزیستی و رشد روانی، تأثیر معنوی و انسان گرایانه) استخراج 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 آن ها 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 مبنای و مطالعه آن، به استخراج، شناسایی، خلاصه و تجزیه متون می پردازد و سپس در مرحله (دوم) پایایی با مراجعه به متخصصان و ارائه قالب مضامین تدوین شده به آن ها و نظرات ایشان اخذ و با یافته های مرحله اول مقایسه می شود. در نهایت بر مبنای میزان توافق دیدگاه متخصصان با یافته های پژوهشگر، ضریب پایایی با استفاده از روش هولستی^۱ 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، خرده هدف ها و محتوای تدوین بسته آموزشی در نظر گرفته شد. محتوای بسته آموزشی بر اساس مؤلفه های مبتنی بر معناداری تحصیلی و بر اساس پیشینه علمی، مطالعه و بررسی مقالات و کتاب های 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 رشته ای قرار گرفت. طبق نظر گروه متمرکز متخصصین، ۱۱ جلسه ۹۰ دقیقه ای 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

ویژگی های جمعیت شناختی، سطح پیشرفت تحصیلی هر گروه به عنوان پیش آزمون و پس از اعمال مداخلات به عنوان پس آزمون و سه ماه پس از مداخله به عنوان پیگیری سنجش شدند و داده ها از طریق تحلیل کواریانس

چند متغیره و آزمون تعقیبی بونفرونی و با استفاده از نرم افزار SPSS 25 در سطح معنی داری ۰/۰۵ تحلیل شدند.

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 می شود	شرکت کنندگان در مورد ارزش ها و اهداف شخصی خود فکر می کنند و تأملی در مورد اهمیت تحصیل در زندگی خود می نویسند
جلسه دوم	درک اینکه چگونه تحصیل باعث ایجاد حس هدف در زمان حال و امید به آینده می شود.	در مورد رابطه بین تحصیل، تحقق فعلی و آرزوهای آینده بحث، گفتگو و کار می شود	شرکت کنندگان یک تابلوی چشم انداز ایجاد می کنند یا نامه ای به آینده خود می نویسند و اهداف و آرزوهای خود را بیان می کنند
جلسه سوم	بررسی اینکه چگونه تحصیل می تواند باعث ایجاد انگیزه و تشویق افراد شود	درباره نقش تحصیل در الهام بخشیدن و هدایت افراد به سمت اهدافشان بحث، گفتگو و کار می شود	شرکت کنندگان منابع انگیزه خود را شناسایی می کنند و یک شعار شخصیت تأییدیه برای تشویق خود ایجاد می کنند.
جلسه چهارم	درک ارتباط بین امید، معنا و انگیزه در تحصیل	که چگونه تحصیل می تواند امید و خوش بینی را در افراد ایجاد کند بحث، گفتگو و کار می شود	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	در مورد اهمیت کشف و درک شخصی در تحصیل بحث، گفتگو و کار می شود	شرکت کنندگان یک بیانیه مأموریت شخصی ایجاد می کنند و در مورد چگونگی کمک ویژگی های منحصر به فرد آنها به سفر تحصیلی خود فکر می کنند.
جلسه ششم	درک این که تحصیل پویا، مولد و دائماً در حال تکامل است	در مورد فرآیند تحول و رشد در تحصیل بحث، گفتگو و کار می شود	شرکت کنندگان اهدافی را برای رشد شخصی تعیین می کنند و در مورد چگونگی تغییر درک آنها از تحصیل در طول زمان فکر می کنند.
جلسه هفتم	بررسی رابطه بین تحصیل و بهزیستی روانشناختی	در مورد ساختارهای روانشناختی درونی که تحصیل می تواند به توسعه آنها کمک کند بحث، گفتگو و کار می شود.	شرکت کنندگان فعالیت های خودمراقبتی را انجام خواهند داد و در مورد اینکه چگونه تحصیل به رفاه کلی آنها کمک می کند فکر می کنند.
جلسه هشتم	درک اینکه چگونه معنویت و نظریه های انسان گرایانه بر معنای درونی تحصیل تأثیر می گذارد.	در مورد اهمیت خود پیوندی و ارتباط با خالق در تحصیل بحث، گفتگو و کار می شود	شرکت کنندگان در یک تمرین ذهن آگاهی مدیتیشن شرکت می کنند و در مورد تأثیر آن در سفر تحصیلی خود فکر می کنند.

جلسه نهم-یازدهم	یکپارچه سازی و کاربرد (ادغام و اعمال ابعاد معنای درونی تحصیل)	در مورد این که که چگونه شرکت کنندگان می توانند اصول آموخته شده را در تجارب تحصیلی خود بگنجانند بحث، گفتگو و کار می شود	شرکت کنندگان برای به کارگیری ابعاد معنای درونی تحصیل در زندگی روزمره خود برنامه های عملیاتی ایجاد خواهند کرد. آن ها همچنین تجربیات و نظرات خود را در جلسات بعدی به اشتراک خواهند گذاشت.
-----------------	--	--	---

جدول ۲. خلاصه جلسات آموزش سرزندگی تحصیلی

هدف	جلسات	خرده هدف ها	محتوی
آشنایی	جلسه اول	آشنایی و بیان هدف	آشنایی دانش آموزان و پژوهشگر، بیان انتظارات و اهداف، بیان قوانین و مقررات دوره آموزشی
آموزش عوامل روان شناختی	جلسه دوم	تاب آوری تحصیلی	آشنایی با مفهوم تاب آوری تحصیلی، بازسازی شناختی و ایجاد تفکر سازنده و تاب آور، مقابله با تحریفات شناختی بک، اتخاذ چشم انداز (هدف های کوتاه مدت و بلندمدت) تحصیلی، شناخت توانمندی های تحصیلی، تقویت عزت نفس تحصیلی، تاکید بر اهمیت معنا در تحصیل
	جلسه سوم	انگیزش درونی در تحصیل	آشنایی با مفهوم انگیزش درونی و بیرونی، نقش انگیزش در تحصیل، افزایش انگیزش درونی، آموزش خوش بینی و امیدواری تحصیلی، آموزش هدف های تبحری
	جلسه چهارم	خودگردانی تحصیلی	آشنایی با مفهوم خودگردانی تحصیلی، آموزش راهبردهای شناختی و فراشناختی، آموزش روش های 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 مساله، بهبود خودکارآمدی از طریق آموزش مسئولیت پذیری و نقش آن در زندگی تحصیلی
آموزش عوامل خانواده و همسالان	جلسه ششم	حمایت های 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
	جلسه هشتم	آموزش الگوهای ارتباطی و ارتباط سازنده با خانواده و دوستان	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
	جلسه نهم	آموزش ادراک مثبت ساختار و هدف کلاس و نگرش مثبت به آن	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

جلسه دهم	بهبود کیفیت گذراندن وقت در کلاس	آموزش نحوه گذراندن وقت قبل از ورود استاد به کلاس و نقش این زمان در تحصیل و پیشرفت، اهمیت مطالعه تنها قبل از ورود مدرس، آموزش نحوه گذراندن وقت پس از تدریس مدرس در دقایق آخر کلاس، اهمیت برنامه ریزی برای گذراندن وقت در کلاس
جلسه یازدهم	آموزش مشارکت جهت بهبود جو کلاس و دانشگاه و شبکه های ارتباطی رسمی و غیررسمی	نقش و اهمیت دانشجویان در بهبود جو کلاس، آموزش راهکارهای مشارکت دانشجویان در بهبود جو کلاس، یافتن معماها یا ظواهرهای 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
جلسه دوازدهم	مرور و جمع بندی برنامه آموزشی	مرور اجمالی برنامه آموزشی به تفکیک جلسات، جمع بندی برنامه آموزشی توسط دانشجویان با راهنمایی پژوهشگر

یافته ها

۲۲-۳۰ سال بودند. همچنین اکثریت دانشجویان به میزان 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 ۳۵-۳۰ سال قرار داشتند. اکثریت گروه سرزندگی تحصیلی به میزان ۴۰ درصد در گروه سنی ۲۵-۲۰ سال و ۳۰-۲۵ سال و اکثریت گروه کنترل به میزان ۵۳/۳ درصد در گروه سنی

جدول ۳. بررسی اثربخشی آموزشی معناداری تحصیلی و آموزشی سرزندگی تحصیلی بر انگیزش تحصیلی

متغیر	منبع	مجموع مجزورات	میانگین مجزورات	df	F	سطح معناداری	مجذور اتا	توان آماری
درونی	اثر زمان	۱۷۸/۱۷۸	۸۹/۰۸۹	۲	۳/۳۵۸	۰/۰۵۰	۰/۰۷۴	۰/۶۱۹
	اثر تعامل زمان و گروه	۲۳۱/۹۱۱	۵۷/۹۷۸	۴	۲/۱۸۵	۰/۰۷۸	۰/۰۹۴	۰/۶۲۱
	اثر گروه	۴۳/۲۴۴	۲۱/۶۲۲	۲	۰/۵۳۱	۰/۵۹۲	۰/۰۲۵	۰/۱۳۲
بیرونی	خطا	۲۲۲۸/۵۷۸	۲۶/۵۳۱	۸۴				
	اثر زمان	۳۹۸/۱۷۸	۱۹۹/۰۸۹	۲	۴/۱۸۴	۰/۰۱۹	۰/۰۹۱	۰/۷۲۲
	اثر تعامل زمان و گروه	۶۲/۵۷۸	۱۵/۶۴۴	۴	۰/۳۲۹	۰/۸۵۸	۰/۰۱۵	۰/۱۲۱
نمره کل انگیزش تحصیلی	اثر گروه	۲۱۴/۱۷۸	۱۰۷/۰۸۹	۲	۱/۲۹۸	۰/۲۸۴	۰/۰۵۸	۰/۲۶۶
	خطا	۳۹۹۶/۵۷۸	۴۷/۵۷۴	۸۴				
	اثر زمان	۱۰۰۸/۵۳۳	۵۰۴/۲۶۷	۲	۶/۳۸۳	۰/۰۰۳	۰/۱۳۲	۰/۸۹۲
انگیزش تحصیلی	اثر تعامل زمان و گروه	۱۱۶/۶۶۷	۲۹/۱۶۷	۴	۰/۳۶۹	۰/۸۳۰	۰/۰۱۷	۰/۱۳۱
	اثر گروه	۳۸۴/۹۳۳	۱۹۲/۴۶۷	۲	۱/۳۹۸	۰/۲۵۸	۰/۰۶۲	۰/۲۸۴
	خطا	۶۶۳۶/۱۳۳	۷۹/۰۰۲	۸۴				

جدول ۳ نتایج بررسی اثربخش آموزش معناداری تحصیلی و سرزندگی تحصیلی و مقایسه این دو آموزش را بر انگیزش تحصیلی دانشجویان دانشگاه اصفهان نشان می دهد. نتایج مبین آن است که متغیر انگیزش تحصیلی بیرونی و نمره کل انگیزش تحصیلی به لحاظ اثر زمان در سطح معناداری ۰/۰۵ معنادار بودند زیرا میزان معناداری آنان از ضریب خطا ۰/۰۵ کمتر است در حالی که به لحاظ

اثر تعاملی زمان و گروه سه متغیر انگیزش درونی، بیرونی و نمره کل انگیزش تحصیلی معنادار نبوده است بدین معنا که تفاوت میانگین معناداری بین سه گروه آموزش سرزندگی تحصیلی، معناداری تحصیلی و کنترل در زمینه این سه متغیر وجود ندارد. اما به لحاظ زمانی تفاوت میانگین معناداری در سه مرحله ی آزمایش وجود دارد.

جدول ۴. بررسی مقایسه میانگین متغیر انگیزش تحصیلی بر حسب زمان

متغیر	زمان	میانگین	زمان	زمان	تفاوت میانگین	معناداری
بیرونی	پیش آزمون	۳۷/۹۷۸	پیش آزمون	پس آزمون	*۴/۱۵۶	۰/۰۱۳
	پیگیری	۴۰/۶۲۲	پیگیری	پیگیری	-۲/۶۴۴	۰/۲۴۷
	پس آزمون	۴۲/۱۳۳	پس آزمون	پیگیری	*۴/۱۵۶	۰/۰۱۳
	پیگیری	۴۰/۶۲۲	پیگیری	پس آزمون	۱/۵۱۱	۰/۹۵۳
نمره کل انگیزش تحصیلی	پیش آزمون	۸۳/۰۲۲	پیش آزمون	پس آزمون	۲/۶۴۴	۰/۲۴۷
	پیگیری	۸۹/۶۸۹	پیگیری	پیگیری	-۱/۵۱۱	۰/۹۵۳
	پس آزمون	۸۹/۶۸۹	پس آزمون	پس آزمون	*۶/۶۶۷	۰/۰۰۲
	پیگیری	۸۵/۸۲۲	پیگیری	پیگیری	۲/۸۰۰	۰/۵۱۸
	پیش آزمون	۸۵/۸۲۲	پیش آزمون	پس آزمون	*۶/۶۶۷	۰/۰۰۲
	پیگیری	۸۵/۸۲۲	پیگیری	پیگیری	۳/۸۶۷	۰/۰۹۷
	پس آزمون	۸۵/۸۲۲	پس آزمون	پس آزمون	۲/۸۰۰	۰/۵۱۸
	پیگیری	۸۵/۸۲۲	پیگیری	پیگیری	-۳/۸۶۷	۰/۰۹۷

مبنی بر این که میانگین انگیزش تحصیلی پیش آزمون سه گروه به میزان ۸۳/۰۲۲ و در پس آزمون ۸۹/۶۸۹ شده است که پس از مداخله آموزشی معناداری تحصیلی و سرزندگی تحصیلی افزایش یافته است در حالی که در پیگیری سه ماهه تغییری ایجاد نشده است.

بحث و نتیجه گیری

این پژوهش با هدف مقایسه اثربخشی آموزش معناداری تحصیلی با آموزش سرزندگی تحصیلی بر انگیزه تحصیلی دانشجویان اجرا شد. نتایج نشان داد که آموزش های معناداری تحصیلی و سرزندگی تحصیلی تأثیر معناداری بر تفاوت میانگین نمرات انگیزش تحصیلی بین سه گروه مورد مطالعه نداشتند. با این حال، از منظر زمانی، تفاوت های معناداری در مراحل مختلف آزمایش (پیش آزمون، پس آزمون و پیگیری) مشاهده شد. این

جدول ۴ بررسی مقایسه میانگین متغیرهای انگیزش تحصیلی بیرونی و نمره کل انگیزش تحصیلی را بر حسب زمان مورد مطالعه با آزمون تعقیبی بونفرونی نشان می دهد. همانطور که مشهود است میانگین انگیزش بیرونی افراد در پیش آزمون و پس آزمون به میزان ۴/۱۵۶ اختلاف میانگین معناداری با میزان ۰/۰۱۳ دارند بدین معنا که میانگین انگیزش بیرونی افراد مورد مطالعه در سه گروه ۳۷/۹۷۸ و بعد از مداخله آموزشی سرزندگی تحصیلی و معناداری تحصیلی ۴۲/۱۳۳ شده است و افزایش یافته است در حالی که در مرحله پیگیری تفاوتی ایجاد نشده است. همچنین در زمینه نمره کل انگیزش تحصیلی نیز بین پیش آزمون و پس آزمون به میزان ۶/۶۶۷ و معناداری ۰/۰۰۲ اختلاف میانگین معناداری وجود دارد

یافته‌ها با پژوهش‌های پیشین از جمله مطالعات محمدی و همکاران (۱۴۰۱)؛ جوادی علمی و همکاران (۱۳۹۷)؛ محمدخانی و عزیزی (۱۳۹۷)؛ ارزن و سیکرکسی (۲۰۲۲)؛ اینجیا (۲۰۲۰)؛ آروج و ایجاز (۲۰۱۹) هم‌سو است. این مطالعات نیز بر تأثیر مداخلات آموزشی بر بهبود انگیزش تحصیلی و اهمیت بررسی تغییرات زمانی در این حوزه تأکید کرده‌اند. به‌طور کلی، یافته‌های این پژوهش حاکی از آن است که اگرچه آموزش‌های معناداری تحصیلی و سرزندگی تحصیلی به‌طور مستقیم تفاوت معناداری بین گروه‌ها ایجاد نکردند، اما از نظر زمانی، بهبود قابل‌توجهی در سطح انگیزش تحصیلی شرکت‌کنندگان در مراحل پس‌آزمون و پیگیری مشاهده شد. این نتایج می‌تواند به عنوان پایه‌ای برای طراحی مداخلات آموزشی مؤثرتر در آینده مورد استفاده قرار گیرد.

در تبیین این یافته‌ها می‌توان گفت معناداری تحصیلی به عنوان منبعی برای انگیزش تحصیلی یادگیرندگان می‌تواند تعیین‌کننده بسیاری از رفتارهای تحصیلی برای آنها باشد. معنایی که پایه‌ای اساسی نیروی محرکه فرد است در فرد ایجاد تنش می‌کند و او را وادار به یافتن معنا می‌کند (آقایی، ۱۳۹۷). هدف آموزش معناداری تحصیلی برداشتن چرخه‌های منفی بی‌هدفی و بی‌معنایی و برقرار ساختن دوباره پیوندهای هدف و معنا در زندگی تحصیلی فرد است. این روش پردازش مجدد تجارب و باز سازماندهی تعاملات را با هدف خلق معنا یا ایجاد احساس سرشار از معنا، اشتیاق و انگیزه نسبت به تحصیل انجام می‌دهد. در واقع کسانی که به دنبال معنا در زندگی هستند تحصیل را راهی برای دستیابی به استقلال، کشف مسیرهای زندگی، مشغول شدن در رشد فردی، برقراری روابط، یادگیری مهارت‌هایی که به تغییر دنیا کمک کند، دنبال می‌کنند. این معنا از تحصیل باعث درگیری و اشتیاق تحصیلی دانشجویان در تحصیل شده و هرکدام معنایی را در نظر می‌گیرد و برای رسیدن به آن با انگیزه به تحصیل ادامه می‌دهند. از همین منظر

معنا در زندگی باعث می‌شود که افراد امیدوارانه به زندگی خود ادامه دهند، انگیزه بیشتری برای ادامه تحصیل داشته باشند و از این طریق به بهزیستی و پیشرفت تحصیلی بالاتری دست پیدا کنند (قدم پور و همکاران، ۱۳۹۷).

از سوی دیگر، آموزش سرزندگی تحصیلی بر توسعه مهارت‌های خاص متمرکز است که می‌تواند برای موفقیت و پیشرفت تحصیلی مهم باشد. سرزندگی تحصیلی یعنی توانایی پاسخگویی انطباقی به ناملایمات جزئی تحصیلی، به‌طور مثبتی با باورها، هیجان‌ها و رفتارهای مربوط به انگیزه تحصیلی مرتبط بوده و دستاوردهای تحصیلی را تعدیل می‌نماید (پوتوین و همکاران، ۲۰۲۰). با این حال، بدون درک عمیق از معناداری تحصیلی، این مهارت‌ها ممکن است به‌طور کامل در درازمدت مورد استفاده قرار نگیرند یا حفظ شوند. دانشجویان ممکن است سرزندگی تحصیلی را وسیله‌ای 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 انگیزه تحصیلی دانشجویان دانشگاه اصفهان را می‌توان با تأثیر انگیزه درونی، احساس هدف و معنا و درگیری پایدار این عوامل تبیین کرد.

با توجه به اینکه انگیزه تحصیلی دانشجویان در مدرسه و دانشگاه، نه تنها به توانایی‌های آنان، بلکه به میزان معناداری و سرزندگی تحصیلی و سایر مسائلی که در موفقیت و پیشرفت تحصیلی دخالت دارند بستگی دارد. هر گاه عوامل برانگیزاننده، برای دانشجویان مهیا شوند، سطح یادگیری بالا رفته، به همان نسبت میزان موفقیت و پیشرفت تحصیلی افزایش می‌یابد. معناداری و سرزندگی تحصیلی رابطه تنگاتنگ داشته و تقویت کننده‌های مثبت، عوامل ارضای انگیزاننده‌ها به شمار می‌آیند. متولیان تعلیم و تربیت باید برای ایجاد هویت توفیق در تحصیل دانشجویان اهتمام ورزند و می‌توانند با آموزش پروتکل‌های آموزشی معناداری و سرزندگی

تحصیلی فرصت انگیزش تحصیلی دانشجویان را فراهم کنند. در مجموع می‌توان گفت که معناداری و سرزندگی آموزش دادنی است. تاثیر تربیت دانشجوی با انگیزه و هدف دار به منظور ایجاد و رشد انگیزه پیشرفت در تحصیل با آموزش مستقیم رابطه دارد و نتیجه آن که دانشجویانی که آموزش دیده بودند، نسبت به آنانی که چنین آموزشی را دریافت نکرده بودند، هم در زمینه عملکرد تحصیلی و هم در انگیزه تحصیلی، نسبت به سایر دانشجویان برتری داشتند.

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 می‌ماند یا خیر. همچنین پیشنهاد می شود 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

- آقای، ا. (۱۳۹۷). نظریه انسان سالم، اصفهان: 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 نظام‌های آموزشی، ۱۴، ۴۸۳-۴۹۴.
- 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 پردازی داده بنیاد. پژوهش و برنامه ریزی در آموزش عالی، ۲۷(۳)، ۲۳-۵۲.
- بهمئی، ج؛ مستطاب، ر؛ شمالی نژاد، م و مالکی. آ و مباحثی. ف. (۱۳۹۸). بررسی سرزندگی و انگیزش

تحصیلی دانشجویان بر اساس ادراک آنها از محیط یادگیری در دانشکده علوم پزشکی آبادان در سال ۱۳۹۷، تحقیقات سلامت در جامعه، ۵(۲): ۴۰-۳۱.

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 آقایی، 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)، ۵۰-۳۱.

صدوقی، م و حسامپور، ف. (۱۳۹۸). نقش واسطه ای شادکامی در رابطه میان امید و خودکارآمدی تحصیلی با سرزندگی تحصیلی، 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، مجله روانشناسی و روان پزشکی شناخت، ۷(۴)، ۴۸-۲۱.

محمدی. ف؛ خواجه. م؛ بامری. ج و ملاشاهی. ج. (۱۴۰۱). بررسی رابطه انگیزش تحصیلی و مولفه های آن با پیشرفت تحصیلی سواد آموزان دوره انتقال شهر زابل، پیشرفت های نوین در روانشناسی، علوم تربیتی و آموزش و پرورش، ۵(۵۱): ۶۹۱-۶۳۸

محمد خانی. م و عزیزی. غ. (۱۳۹۷). بررسی رابطه دلایل زندگی، انگیزش تحصیلی با عملکرد تحصیلی دانش آموزان دختر و پسر متوسطه دوم شهر جوانرود، اولین کنفرانس ملی یافته های نوین در حوزه یاددهی و یادگیری، هرمزگان.

Amit-Aharon, A., Melnikov, S., & Warshawski, S. (2020). The effect of evidence-based practice perception, information literacy self-efficacy, and academic motivation on nursing students' future implementation of evidence-based practice. Journal of Professional Nursing, 36(6), 497-502.

in Relationship between Perceived Family Atmosphere and Academic Performance among Babylon's Students in Iraq. *International Journal of Psycholog.* 16 (1) :195-217.

Grund, A., Galla, B. M., & Fries, S. (2022). Achievement motivation in students' everyday lives: Its relationship to momentary positive and negative activation and the moderating role of mindfulness. *Learning and Individual Differences*, 97, 102176.

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.

Lavrijsen, J., Vansteenkiste, M., Boncquet, M., & Verschueren, K. (2022). Does motivation predict changes in academic achievement beyond intelligence and personality? A multi-theoretical perspective. *Journal of Educational Psychology*, 114(4), 772-790.

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.

Martin, A.J., & Marsh, H.W. (2008). Academic buoyancy: Towards an understanding of students' everyday academic resilience. *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. *International Journal of 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.

Moosavi, M. (2021). Parameters Affecting the Educational Achievement of Vocational and Technical Schools' Students. *International Journal of Psycholog.* 15 (2) :1-30.

Alamri, M. M. (2023). A model of e-learning through achievement motivation and academic achievement among university students in Saudi Arabia. *Sustainability*, 15(2264), 1-25.

Arooj, H & Ijaz, T. (2019). An Investigation of Efficacy and Hope as Predictors of Academic Motivation, *Pakistan Journal of Education*, 36 .(۱)

Boz, A., & Saylık, A. (2021). The impact of enabling school structure on academic optimism: Mediating role of altruistic behaviors. *International Journal of Educational Methodology*, 7(1), 137-154.

Erzen, E & Cikrikce , O. (2022). Mediator role of academic motivation in the relationship between attachment styles and life satisfaction, *Ahi Wvran Universities Sosyal Bilimler Enstitusu Dergisi*, 8(2):671-690.

Engia, G. (2020). An Examination of Primary School Students' Academic Achievements and Motivation In Terms of Parents' Attitudes, Teacher Motivation, Teacher Self-efficacy and Leadership Approach, *International Journal of Progressive Education*, Volume 16 Number 1, 2020 .

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. *International journal of applied positive psychology*, 8(2), 211-255.

Cheng, C. Yun-Chun Wang and Wei-Xiang Liu. (2019). Exploring the Related Factors in Students' Academic Achievement for the Sustainable Education of Rural Areas, *Sustainability*, 11, 5974.

Hughes, D., & Smith, G. (2020). Youth transitions: creating pathways to success. Education Development Trust: Berkshire. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED607277.pdf>

Hussein Obeid Al-Soltani M, Mehdad A, Hussein Oibed Al-Marshidi E, Aghaee A. (2023). Mediating Role of Achievement Goals

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

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.

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.

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

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

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., 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. *Journal of Personality and Social Psychology*, 60(4), 570-585.

Quarterly Journal of Educational Psychology Skills
Islamic Azad University Tonekabon Branch
Vol. 16, No. 3, autumn 2025, No 63



Journal of Educational
Psychology

Comparison of the Effectiveness of an Educational Package on Academic Meaningfulness with Academic Vitality Training on the Academic Motivation of Students at the University of Isfahan

Ruhollah Fattahi¹, Ali Mahdad^{1*}, Asghar Aghaei¹

1) Department of Psychology, Is.C., Islamic Azad University, Isfahan, Iran.

Abstract

This study aimed to compare the effectiveness of an academic meaning training package with academic vitality training on the academic motivation of students at the University of Isfahan during the 2022-2023 academic year. The research method was quasi-experimental, with three stages: pre-test, post-test, and follow-up. In this study, 45 students from the University of Isfahan were selected through convenience sampling based on inclusion criteria and randomly assigned to two experimental groups and one control group (15 participants each). The academic meaning-based training group underwent eleven 90-minute sessions, while the academic vitality training group received twelve 70-minute sessions, and the control group received no intervention. All three groups were assessed before, after, and three months post-intervention using Harter's Academic Motivation Questionnaire (1980). Data were analyzed using repeated measures ANOVA, and the results indicated that the mean academic motivation scores increased in both the academic meaning and academic vitality groups during the post-test and follow-up stages, whereas the control group showed no significant changes. Statistical analyses revealed no significant difference in mean scores among the three groups, but a significant improvement was observed over time in the post-test and follow-up stages. Specifically, extrinsic academic motivation and total academic motivation scores were significantly affected by time ($p < 0.05$).

Key words: Academic Meaningfulness, Academic Vitality, Academic Motivation, Students.
