



بررسی اثربخشی آموزش گروهی امید بر روی تعلل ورزی و بهزیستی تحصیلی دانش آموزان

نجف طهماسبی پور^{*}، فریده حمیدی^۲، لیلا امیدیان^۳

چکیده:

هدف تحقیق حاضر، بررسی تاثیرآموزش گروهی امید بر روی تعلل ورزی و بهزیستی تحصیلی دانش آموزان دوره دوم متوسطه شهر قدس استان تهران بود. پژوهش از نوع نیمه آزمایشی، پیش آزمون-پس آزمون با گروه گواه بود و جامعه آماری این پژوهش شامل کلیه دانش آموزان دختر دوره متوسطه دوم، دبیرستان مولود کعبه شهرستان قدس که در سال تحصیلی ۱۳۹۸-۹۹ مشغول به تحصیل بوده اندکه از بین آنها ۴۷ نفر دارای انحراف معیار نمره تعلل ورزی تحصیلی و بهزیستی تحصیلی، پایین‌تر از میانگین بوده و از بین آنان، تعداد ۳۰ نفر بهصورت تصادفی به عنوان حجم نمونه انتخاب شدند، این تعداد در دو گروه آزمایش ($n=15$) و گروه کنترل ($n=15$) گمارش شدند. ابزار جمع‌آوری داده‌های پژوهش، پرسشنامه تعلل ورزی سلومون و راثبلوم (۱۹۸۴) و پرسشنامه بهزیستی تحصیلی تومیتین-سوینی و همکاران (۲۰۱۲) بود. گروه آزمایشی در ۸ جلسه و هر جلسه به مدت ۹۰ دقیقه تحت آموزش گروهی امید بر مبنای نظریه استایدر قرار گرفتند، اما در این مدت گروه گواه هیچ مداخله‌ای دریافت نکردند. در پایان، از هر دو گروه پس‌آزمون به عمل آمد. به منظور تجزیه و تحلیل اطلاعات از نرم‌افزار SPSS و روش آماری توصیفی و تحلیل کوواریانس چند متغیره (MANCOVA) استفاده شد. نتایج پژوهش نشان داد که آموزش گروهی امید باعث کاهش میزان تعلل ورزی و افزایش بهزیستی در دانش آموزان در سطح معناداری شد ($P < 0.001$). می‌توان نتیجه گرفت که آموزش گروهی امید باعث کاهش تعلل ورزی و افزایش بهزیستی تحصیلی در دانش آموزان می‌شود.

واژه‌های کلیدی: آموزش امید، تعلل ورزی تحصیلی، بهزیستی تحصیلی

* گروه آموزشی علوم تربیتی، دانشیار، دانشکده علوم انسانی، دانشگاه تربیت دبیر شهید رجایی tahmasbipour@sru.ac.ir

^۲ گروه آموزشی علوم تربیتی، دانشیار، دانشکده علوم انسانی، دانشگاه تربیت دبیر شهید رجایی Hamidi.f@gmail.com

^۳ گروه آموزشی علوم تربیتی، دانشجوی ارشد مشاوره مدرسه، دانشکده علوم انسانی، دانشگاه تربیت دبیر شهید رجایی lilaomidian@gmail.com ۱۳۷۱

مقدمه

با اینکه ایده امید^۱ از آدمی وجود داشته است؛ اما بررسی علمی آن در زندگی قدمی کوتاه دارد و دوران طفولیت خود را می‌گذراند. ساده‌ترین راه برای شناخت ارزش و اهمیت هر چیزی در زندگی انسان، بررسی و تحلیل آثار و کارکردهای آن است. اهمیت امید در زندگی انسان چنان است که قران کریم در آیات متعدد به طرح امید برای انسان می‌پردازد. برای نمونه، در سوره‌ای یونس اشاره می‌کند؛ که «امید به آینده برتر در دنیا و آخرت است که موجب می‌شود تا انسان باورهای و عکس‌العمل‌های تصحیح کند و به اصلاح و بهسازی اعمال و رفتار خود پردازد» (آیات ۷-۸) یا در سوره بقره اشاره‌شده است که «امید انسان را به سوی کار یا عملی سوق می‌دهد. امید به پاسخگویی از سوی خداوند. علت و انگیزه دعاوطلب از اوست (آیه ۱۸۶) یا آنجا که بحث از موقوفیت است در سوره یوسف (آیه ۸۷) می‌فرماید «اگر انسان امیدی به دستیابی نداشته باشد هرگز تلاش نخواهد کرد و کوششی برای رفع برداشتن مشکلات خود نشان نمی‌دهد» (بهاری، ۱۳۹۳).

تعلل ورزی به تاخیرانداختن و موکول کردن کارها به آینده اطلاق می‌شود (استیونسون^۲، ۲۰۱۳). سلومون و راثبوم^۳ (۱۹۸۴) در تعریف خود از تعلل ورزی جنبه‌های عاطفی تعلل ورزی را بر جسته کرده و تعلل رزی را تحت عنوان شرایطی تعریف می‌کند که فرد در آن فعالیت‌های که انجام دادن آن‌ها، ضرورت زیادی برای انجام دادن ندارند را به تأخیر می‌اندازد و این به تأخیر انداختن تا زمانی ادامه پیدا می‌کند که این فعالیت‌ها فرد را دچار اضطراب می‌کند. یکی از انواع تعلل ورزی، تعلل ورزی تحصیلی است که به تأخیر انداختن تکالیف در شروع یا تکمیل تکالیف اطلاق می‌شود (یازیستی و بلوت^۴، ۲۰۱۵). تعلل ورزی تحصیلی عبارت‌اند از تمایل غالب و همیشگی فرآگیران برای به تعویق انداختن فعالیت‌های تحصیلی که تقریباً همیشه با اضطراب توازن دارند (استیل، ۲۰۰۷). تحقیقات فراوانی در مورد تعلل ورزی در انجام شده است این تحقیقات نشان می‌دهد که تعلل ورزی با متغیرهای فراوانی در ارتباط است. برای مثال تفاوت معناداری در میزان تعلل ورزی در بین زنان با مردان وجود ندارد از دیگر متغیرهای تأثیرگذار بر روی تعلل ورزی کیفیت خواب است که ارتباط معناداری بین خواب و تعلل ورزی وجود دارد و همچنین تعلل ورزی در گروه سنی ۱۴-۲۹ سال بیشتر دیده می‌شود (بوتیل و همکاران، ۲۰۱۶). تعلل ورزی با سبک‌های فرزند پروری (سوری نژاد، ۱۳۹۷) و عوامل شخصیتی مرتبط است همچنین در میان چهار روش مداخله برای کاهش تعلل ورزی روش شناختی-رفتاری تأثیرگذارتر بوده است (وان ارد و کلین، ۲۰۱۸).

بهزیستی تحصیلی شامل چهار مولفه ازش مدرسه، فقدان فرسودگی تحصیلی، رضایتمندی تحصیلی، رضایتمندی می‌شود (تومین-سوینی، ۲۰۱۳) به راین اساس می‌توان گفت ارزش مدرسه از عوامل موثر در فرایند یادگیری است و باید مورد توجه بیشتر قرار بگیرد ارزش مدرسه، منعکس‌کننده میزان ارج و قداستی است که دانش آموزان برای مدرسه قائل هستند (ویگفیلدوایکلز، ۱۹۹۸) فرسودگی تحصیلی در دانشجویان با ویژگی‌های مانند خستگی ناشی از الزامات مربوط به مطالعه، رشد حس نگرش بدینسانه و بدون حساسیت نسبت به مطالب درسی و نیز احساس پیشرفت تحصیلی ضعیف در امور درسی و تحصیلی مشخص می‌شود (زهنه، گان و چم، ۲۰۰۷). درگیری تحصیلی را به عنوان حال مثبت، عاطفه خوشایند و ارضاء‌کننده ذهن تعريف می‌کنند که از سه مؤلفه‌ای احسان نیرومندی، سخت‌کوشی و جذب شدن در تکلیف تشکیل یافته است انرژی و نیروی به توانای توجه روی تکالیف مربوط بوده است رضایت از تحصیل شامل رضایت از مدرسه، رضایت از رشته تحصیلی، نگرش به تحصیل و رضایت از رفتار معلم‌ان است (احمدی، ۱۳۸۸). حمایت اجتماعی و درگیری تحصیلی با بهزیستی تحصیلی رابطه معنادار و مثبت دارند بهزیستی تحصیلی بین حمایت محیطی و درگیری تحصیلی میانجیگری می‌کند (مهناو طالع پسند، ۱۳۹۴)؛ و باورهای خود کارآمد تحصیلی و حرمت خود تحصیلی هم به صورت مستقیم هم به شکل غیرمستقیم و از طریق اشتیاق تحصیلی بر بهزیستی تحصیلی تأثیر می‌گذارد (مرادی، ۱۳۹۶). چالز ریک استنایدر (۲۰۰۶-۱۹۳۵) مقلوب به سلطان امید برای اولین بار نظریه‌اش را در مورد امید مطرح کرد. امید سازه نزدیک به خوش‌بینی است که با دو مؤلفه مفهوم‌سازی شده است که عبارت‌نداز توانایی گذرگاه‌های به‌سوی هدف‌های مطلوب به‌ رغم وجود موانع و انگیزش برای استفاده از گذرگاه‌ها. افراد دارایی سطوح امیدواری بالا وقتی در زندگی بزرگ‌سالی با مسائلی مواجه می‌شوند تمایل پیدا می‌کنند که مسائل مهم و بزرگ را به مسائل کوچک، روش و قابل اراده تجزیه کنند. امید یکی از پایه‌های توازن و قدرت روانی است که مشخص‌کننده دستاوردهای زندگی می‌باشد و انسان را به تلاش و کوشش وامی‌دارد و او را به سطح بالایی از عملکردهای روانی و رفتاری نزدیک می‌کند. همچنین روش‌شده است که امید با کار آبی درمانی ارتباط دارد و اصولاً به عنوان یک عنصر ضروری برای بهبود بیماران در نظر گرفته می‌شود؛ بنابراین هدف اصلی پژوهشگر اثربخشی آمورش گروهی امید بر روی بهزیستی و تعلل ورزی دانش آموزان دختر متوسطه دوره دوم در شهر قدس است.

¹. the idea of Hope²- Stevenson³ - Solomon&,Rothblum⁴- Yazicia&Bulutb

داشتن امید بالا در حیطه آموزشی به این معناست که نوجوانان می‌توانند در محیط تحصیلی اهداف واقع‌بینانه‌تری برای خود ترسیم کنند. محققان متعددی به مطالعه بین سطوح آمید و موفقیت تحصیلی در دانش آموزان پرداختند به نظر آن‌ها امید و موفقیت تحصیلی اغلب باهم در ارتباط‌اند. دانش آموزان پرماید نسبت به همسالان کم امید به طور معناداری رفتارهای سازگارانه‌تری را نشان می‌دهند (بهاری، ۱۳۹۸). باینکه مسائل و چالش‌های پیرامون موفقیت تحصیلی به خوبی نشان داده‌شداند. اما به توانای مدارس برای ترویج مزایای شایستگی طبیعی دانش آموزان توجه کمی شده است. این ویژگی غیرتحصیلی می‌تواند بر موفقیت تحصیلی در مدارس اثرمثبتی بگذارد. ونیسلامتی، شادابی و موفقیت بعدی دانش آموزان را تحت تأثیر قرار می‌دهد (بهاری، ۱۳۹۳). از این منظر منطقی است که کنترل سطوح امید در نوجوانان ممکن است سیری در برابر شکست تحصیلی و تدایری برای کاهش تأثیرمکرب آن بر پیشرفت تحصیلی مفید باشد پژوهش‌های اخیر در کشورها از جمله آمریکا درباره امید و موفقیت تحصیلی مبنی بر رویکرد نارسایی بر عوامل منتهی به شکست تحصیلی منتهی به برنامه پیشگیری که بهسوی کاهش عناصر مبنی بر اخراج از مدرسه معطوفاند تمرکزیافته است (همان، ۱۹۶). امید با شایستگی بیشتر در بسیاری از حیطه‌ها زندگی مثل تحصیل بررسی‌شده است و دانش آموزان پر امید به توانایی تحصیل و خود اعتماد بیشتری دارند.

تحقیقات نشان داده است علائم افسردگی و اضطراب در افراد امیدوار کمتر گزارش می‌شود و امید پایین ترمیتوند سطح افسردگی و اضطراب را که از عوامل مهم زندگی است پیش‌بینی کند (اسنایدر، ۲۰۰۰). افسردگی یکی از شایع‌ترین اختلالات روانی در تمام دنیا بوده است و طبق آخرین گزارش سازمان بهداشت جهانی در سال ۲۰۱۸ پیش‌بینی می‌شود افسردگی دومین علت ناتوانی در کشورهای خواهد بود (سازمان بهداشت جهانی^۱، ۲۰۱۸).

همچنین امید درمانی باعث افزایش امید، معنای زندگی، عزت‌نفس و کاهش نشانه‌های افسردگی و اضطراب شده است (اسدی، ۲۰۱۲) امید رابطه مستقیمی بین عملکرد تحصیلی و پیشرفت دانش آموزان دارد و بسیار از پژوهش‌ها در داخل نیز بیانگر اهمیت مسئله امید در مسائل تحصیلی و مولفه روان‌شناختی آن بر روی دانش آموزان متوسطه هست همچنین شیوع تعلل ورزی در بین دانش آموزان حدوداً ۶۰ تا ۴۰ درصد و در برخی پژوهش‌ها ۹۵ درصد گزارش شده است (پدروه‌همکاران، ۲۰۰۹). به طورکلی این رفتار در بین دانش آموزان که از دبیرستان فارغ‌التحصیل شده‌اند رایج تراست (کاجگال و همکاران؛ ۲۰۰۱). نقش امید در بهزیستی زنان دچار خشونت مؤثر بوده است همچنین امید بالا با شوخت‌طبعی با بهبود روابط میان فردی و همچنین خودکشی و افکار مربوط به خودکشی رابطه منفی معنادار دارد امید نقش عمده‌ای در بهزیستی افراد ایفا می‌کند رابطه مثبت و معناداری بین امید و رضایت از زندگی وجود دارد و نقش امید به عنوان تعديل‌کننده بر روی بیمارهای مختلف ثابت شده. با توجه به اینکه اثربخشی (آموزش شناختی امید) بر سلامت جسمانی و روانی در تحقیقات متعدد تأیید شده است. با اذعان به اینکه با امید با شاخص‌های آسیب‌شناسی روانی همبستگی منفی دارد و نقش امید را در تعديل رویدادهای تنش‌زای زندگی بازی می‌کند (اسنایدر، ۲۰۰۲). در این مطالعه اثربخشی آموزش گروهی امید بر روی تعلل ورزی تحصیلی و بهزیستی تحصیلی دانش آموزان بررسی شده است.

روش‌شناسی تحقیق

این پژوهش از نظر هدف کاربردی و از نظر روش آزمایشی با طرح پیش‌آزمون و پس‌آزمون با گروه کنترل، است. جامعه آماری کلیه دانش آموزان دختر دوره دوم متوسطه دبیرستان مولود کعبه شهرستان قدس که در سال تحصیلی ۹۸-۹۹ مشغول به تحصیل هستند که شامل ۸۵ نفر بودند. نمونه^۲ آماری این پژوهش شامل ۳۰ نفر از دانش آموزان هستند که به صورت نمونه‌گیری تصادفی انتخاب شدند و آنها در دو گروه آزمایشی و گواه ۱۵ نفر گروه آزمایش و ۱۵ نفر گروه گواه (جایگزین شدند پس از اجرای پیش‌آزمون، جلسات آموزشی در حدود ۸ جلسه ۹۰ دقیقه‌ای برای گروه آزمایش اجرا شد، اما گروه کنترل هیچ درمانی را دریافت نکرد همچنین ابزار گردآوری اطلاعات در این پژوهش پرسشنامه تحصیلی تومینین-سوینی و همکاران (۲۰۱۲)، تعلل ورزی سولمن و راثلوم (۱۹۸۹)، بوده است.

پرسشنامه بهزیستی تحصیلی^۳ (AWBQ) توسط تومینین-سوینی و همکاران در سال ۲۰۱۲ طراحی شده است. پرسشنامه شامل ۳۱ سؤال و چهار زیر مقیاس به نام ارزش مدرسه^۴، فرسودگی^۵ نسبت به مدرسه^۶، رضایتمندی تحصیلی^۷، درآمیزی باکار مدرسه^۸ است. تومینین-سوینی (۲۰۱۲) روابط این مقیاس را از طریق تحلیل عامل موردنرسی قراردادند و سازه چهارگانه آن را مورد تأیید قرار داده‌اند این محققان مقدار آلفای

¹ - World Health Organization.

²-Snyder

³-Academic well-being questionnaire

⁴-School value

⁵-School burnout

⁶-Satisfaction with educational choice

⁷-School work engegment

کرونباخ این پرسشنامه را برای ابعاد چهارگانه ارزش مدرسه، فرسودگی نسبت به مدرسه، رضایتمندی تحصیلی و درآمیزی باکار مدرسه را به ترتیب 0.64 ، 0.77 ، 0.91 و 0.94 محاسبه کرده‌اند. این پرسشنامه در ایران در پژوهش‌های مرادی و همکاران (۱۳۹۵) در تحقیقی با عنوان آزمون ساختار عاملی و سنجش همسانی درونی نسخه ایرانی پرسشنامه بهزیستی تحصیلی را موردنبررسی قراردادند که بهمنظور تعیین روایی این پرسشنامه آن‌ها از روش‌های آمار تحلیل اکتشافی و تاییدی بهمنظور بررسی همسانی درونی از ضربی آلفای کرونباخ استفاده نموده‌اند عاملی این پرسشنامه آن‌ها از روش‌های آمار تحلیل اکتشافی و تاییدی بهمنظور بررسی همسانی درونی از ضربی آلفای کرونباخ استفاده نموده‌اند نتایج تحلیل عاملی نشان داد این پرسشنامه از چهار عامل فوق تشکیل یافته است. شاخص‌های پردازش تحلیل عاملی تأییدی وجود چهار عامل را در این پرسشنامه مورد تأیید قرار داده است آن‌ها ضربی آلفای کرونباخ کل این پرسشنامه را برابر 0.87 ، عامل ارزش مدرسه برابر با 0.88 ، عامل فرسودگی نسبت به مدرسه 0.73 و عامل رضایتمندی تحصیلی برابر با 0.73 ، عامل درآمیزی با مدرسه برابر با 0.75 ، به دست آورند. کرمی و همکاران در سال ۱۳۹۷ در تحقیق خود با عنوان تاثیرآموزش خود دلسویز بر بهزیستی تحصیلی پایایی این پرسشنامه فوق را با استفاده از ضربی آلفای کرونباخ 0.81 بدست آورند.

پرسشنامه تعلل ورزی تحصیلی^۱ پرسشنامه استاندارد تعلل ورزی سولومون و راثبلوم (۱۹۸۹) نسخه دانشجو پرسشنامه تعلل ورزی توسط فلدمن (۱۹۸۹) به منظور سنجش تعلل ورزی تحصیلی طراحی و تدوین شده است این پرسشنامه دارای ۲۷ سؤال و شامل ۳ مؤلفه آمده شدن برای امتحان، آمده کردن تکالیف درسی، آمده کردن مقاولات پایان نیم سال تحصیلی می‌باشد و بر اساس طیف پنج گزینه لیکرت با سؤالاتی مانند (وقتی در کلاس چیزی نمی‌فهمم، مطمئنم که بهزودی با مطالعه یک کتاب مرتبط یا پرسیدن از معلم یا دوستان آن را خواهم فهمید...) به سنجش تعلل ورزی می‌پردازد. سلومون و راثبلوم (۱۹۸۴) روایی ابزار را با روش همسانی درونی 0.84 و پایایی آن با روش آلفای کرونباخ 0.64 گزارش کرده‌اند. در سال (۱۳۸۶) جوکارودلورپور در تحقیق خود به عنوان رابطه تعلل ورزی آموزشی با اهداف پیشرفت در ایران در بین جامعه آماری دانشجویان پایایی مقیاس با استفاده از ضربی آلفای کرونباخ برای کل مقیاس 0.91 و روایی آن با استفاده از آمون کیز-میر-اولکین (KMO) در روش تحلیل عاملی، برابر با 0.88 به دست آمده است کربلایی زاد (۱۳۹۷) در پژوهش خود تحت عنوان اثربخشی آموزش ذهن آگاهی براهمالکاری تحصیلی و بهزیستی روان‌شناختی و اجتماعی دانش آموزان پایایی پرسشنامه را با روش آلفای کرونباخ 0.82 گزارش دادند. عظیمی، امین زاده و شریعت‌مدارسل (۱۳۹۷) در تحقیق خود با عنوان اثربخشی معنویت درمانی اسلامی بر تعلل ورزی و اشتیاق تحصیلی ضربی پایایی پرسشنامه اهمال کاری را به روش آلفای کرونباخ 0.63 گزارش دادند.

نتایج و یافته‌ها

تجزیه و تحلیل داده‌ها به دو روش آمار توصیفی و استنباطی انجام شد. در سطح توصیفی از شاخص‌هایی مانند میانگین، انحراف معیار و تحلیل در سطح استنباطی از روش تحلیل واریانس اندازه‌های مکرر چند فازارند متغیره توسط نرم‌افزار spss انجام گردید. در جدول زیر میانگین و انحراف معیار متغیرهای پژوهش به تفکیک گروه کنترل و آزمایش به همراه مؤلفه‌های متناظر با هر یک از آن‌ها ارائه شده است.

جدول ۱. میانگین و انحراف معیار برای متغیرهای تعلل ورزی و بهزیستی تحصیلی

مرحله	تعداد	گروه کنترل		گروه آزمایش		انحراف معیار	میانگین
		انحراف معیار	میانگین	انحراف معیار	میانگین		
آمده شدن برای امتحان	۱۵	۱۷/۴۶	۱۷/۶۰	۲/۲۹	۲/۲۹	۰/۹۹	۱/۴۵
	۱۵	پیش‌آزمون	پس‌آزمون	۱۷/۳۳	۲/۱۹	۱/۴۵	۲/۷۳
آمده کردن تکلیف مدرسه تحصیلی	۱۵	۲۵/۱۳	۲۵/۳۳	۳/۱۵	۲/۳۳	۰/۷۱	۰/۵۵
	۱۵	پیش‌آزمون	پس‌آزمون	۲۴/۸۶	۲/۹۹	۰/۳۹	۰/۵۵
احساس و عاطفه دانش آموزان در مورد تعلل ورزی	۱۵	۱۶/۳۳	۱۶/۸۶	۲/۵۸	۲/۵۸	۱/۷۷	۱/۴۴
	۱۵	پیش‌آزمون	پس‌آزمون	۸/۸۶	۱/۷۲	۸	۱/۴۴

^۱-Academic procrastination questionnaire

2-kaiser-meyer-olkin

۱/۴۰	۸/۱۳	۱/۴۸	۷/۹۳	۱۵	پیشآزمون	تمایل برای تغییر تعلل ورزی	
۱/۴۰	۸/۱۳	۱/۴۴	۷/۶۶	۱۵	پسآزمون		
۷/۴۳	۷۵/۹۳	۷/۲۳	۷۵/۷۳	۱۵	پیشآزمون	نموده کل تعلل ورزی	
۶/۵۲	۸۱/۰۶	۶/۹۶	۷۴/۵۳	۱۵	پسآزمون		
۲/۸۴	۳۵/۴۰	۲/۹۸	۳۴/۲۰	۱۵	پیشآزمون	ارزش مدرسه	
۳/۵۱	۳۶/۳۳	۳/۳۹	۳۴/۶۰	۱۵	پسآزمون		
۳/۰۵	۳۹/۸۰	۲/۸۴	۴۰/۶۰	۱۵	پیشآزمون	فرسودگی نسبت به مدرسه	
۲/۹۰	۴۲/۲۰	۲/۷۱	۴۰/۹۳	۱۵	پسآزمون		
۱/۷۰	۹/۰۶	۱/۸۰	۹/۴۰	۱۵	پیشآزمون	رضایتمندی تحصیلی	
۱/۸۰	۱۱/۴۶	۱/۶۷	۹/۶۶	۱۵	پسآزمون		
۳/۰۸	۲۹/۹۳	۳/۸۹	۳۰/۸۰	۱۵	پیشآزمون	درآمیزی باکار مدرسه	
۲/۷۹	۳۱/۶۰	۴/۱۶	۳۱/۲۶	۱۵	پسآزمون		
۵/۶۴	۱۱۴/۲۰	۵/۶۱	۱۱۵	۱۵	پیشآزمون	نموده کل بهزیستی تحصیلی	
۴/۳۸	۱۲۱/۶۰	۵/۹۸	۱۱۶/۴۶	۱۵	پسآزمون		

در جدول فوق میانگین به عنوان اساسی ترین معیار مرکزی متغیرها نشان می دهد که میانگین مشاهدات در گروه کنترل در مرحله پیش آزمون و پس آزمون نزدیک به هم است در حالی که اختلاف بین مقادیر در گروه آزمایش در مرحله پس آزمون و پیش آزمون مشهود است و نمرات پس آزمون در متغیرهای بهزیستی تحصیلی و تعلل ورزی بیشتر از پیش آزمون می باشد.

جدول شماره ۲. خلاصه تحلیل کوواریانس برای بررسی تأثیر آموزش گروهی امید بر تعلل ورزی و بهزیستی تحصیلی

ضریب اتا	سطح معناداری	آماره F	میانگین مریعات	درجه آزادی	مجموع مریعات	متغیر	ضریب
۰/۰۰۱	۰/۸۷۷	۰/۰۲۵	۰/۰۶۱	۱	۰/۰۶۱	تعلل ورزی	ثابت
۰/۰۹۵	۰/۰۹۳	۳/۰۴۸	۲۴/۷۷	۱	۲۴/۷۷	بهزیستی تحصیلی	
۰/۷۴۴	۰/۰۰۱	۴۳۵/۷۴	۱۰۸۶/۱۳	۱	۱۰۸۶/۱۳	تعلل ورزی	نمرات
۰/۴۹۹	۰/۰۰۱	۶۰/۴۵	۴۹۱/۳۵	۱	۴۹۱/۳۵	بهزیستی تحصیلی	پیش آزمون
۰/۸۲۵	۰/۰۰۱	۱۲۲/۵۹	۳۰۵/۵۶	۱	۳۰۵/۵۶	تعلل ورزی	گروه
۰/۳۴۰	۰/۰۰۱	۳۰/۵۵۸	۲۴۸/۳۷	۱	۲۴۸/۳۷	بهزیستی تحصیلی	
		۲/۴۹۳		۲۶	۶۴/۸۰۷	تعلل ورزی	خطاب
		۸/۱۲۸		۲۶	۲۱۱/۳۲	بهزیستی تحصیلی	
				۲۹	۱۵۹۶/۸۰	تعلل ورزی	کل
				۲۹	۹۶۸/۹۶۷	بهزیستی تحصیلی	

نتایج جدول فوق نشان می دهد که سطح معناداری متناظر با نمرات پیش آزمون برای هر دو متغیر تعلل ورزی و بهزیستی تحصیلی کمتر از ۰/۰۵ می باشد بنابراین رابطه خطی بین نمرات پیش آزمون و پس آزمون با اطمینان ۰/۹۵ تأیید می گردد. برای مقایسه تأثیر آموزش امید لازم است نمرات پس آزمون در دو گروه کنترل و آزمایش را با یکدیگر مقایسه نمائیم. دو آماره متناظر

با شاخص گروه بر اساس تصحیح بنفروندی در صورتی که دارای سطح معناداری کمتر از 0.025 باشد اثر درمان را تائید می‌کنند.^۱ یافته‌های فوق نشان می‌دهد که سطح معناداری متناظر با هر دو متغیر در شاخص گروه، کمتر از 0.025 است، بنابراین با اطلاعات جمع‌آوری شده و با عنایت به رد فرض صفر، فرضیه اصلی پژوهش منی بر اینکه "آموزش گروهی امید بر تعلل ورزی و افزایش بهزیستی تحصیلی دانش آموزان تأثیر دارد." با اطمینان 95% تائید می‌گردد.

در ستون آخر جدول فوق ضرایب اتا متناظر با هر یک از متغیرهای تحقیق ارائه شده است؛ این مقدار دلیلی بر سهمی از واریانس است که مربوط به متغیر ترکیبی جدید یعنی عامل گروه می‌شود. قاعده کلی چنین است که اگر این مقدار بزرگ‌تر از 0.14 درصد باشد نشان‌دهنده اثر زیاد است (علی‌آبادی، ۱۳۸۹). یافته‌های جدول فوق بیانگر آن است که ضریب اتا به ترتیب برای متغیرهای تعلل ورزی و بهزیستی تحصیلی، 0.0625 و 0.0340 است لذا اثربخشی آموزش امید در هر دو متغیر زیاد بوده و در شاخص تعلل ورزی بیشتر از بهزیستی تحصیلی می‌باشد.

جدول ۳. خلاصه تحلیل کوواریانس برای بررسی تعلل ورزی تحصیلی

ضریب اتا	مربعات معناداری	آماره F	میانگین مربعات	درجہ آزادی	مجموع مربعات	ضریب ثابت
0.171	0.004	10.037	$25/21$	1	$25/21$	
0.747	0.001	$481/15$	$120.8/83$	1	$120.8/83$	متغیر کمکی (نمرات پیش‌آزمون)
0.617	0.001	$120/50.5$	$30.2/75$	1	$30.2/75$	گروه (کنترل و آزمایش)
			$2/512$	27	$67/83$	خطا
				29	$159.6/80$	کل (تصحیح شده)

نتایج جدول فوق بیانگر آن است که با توجه به اینکه سطح معناداری برای متغیر کمکی 0.001 و کمتر از 0.05 است، $p = 0.001$ – p متغیر کمکی (مشاهدات پیش‌آزمون) به طور معناداری با متغیر وابسته (مشاهدات پس‌آزمون) رابطه معناداری دارد، لذا اجرای تحلیل فوق معتبر است. در سطر بعدی سطح معناداری متناظر با گروه کنترل و آزمایش در 0.001 و کمتر از 0.05 است ($p = 0.001 < 0.05$) بنابراین با عنایت به میانگین تعديل شاخص تعلل ورزی تحصیلی در گروه کنترل و آزمایش در نمرات پس‌آزمون که به ترتیب 80.97 و 74.62 بوده و معنادار شدن فرض صفر در تحلیل کوواریانس، فرضیه فرعی دوم پژوهش منی بر اینکه "آموزش امید بر روی تعلل ورزی تحصیلی دانش آموزان تأثیر دارد." با اطمینان 95% پذیرفته می‌شود. به طور کلی نمره مربوط به تعلل ورزی در گروه آزمایش برای مرحله پس‌آزمون کمتر از گروه کنترل است.

جدول ۴. خلاصه تحلیل کوواریانس برای بررسی بهزیستی تحصیلی

ضریب اتا	مربعات معناداری	آماره F	میانگین مربعات	درجہ آزادی	مجموع مربعات	ضریب ثابت
0.201	0.015	6.785	$53/16$	1	$53/16$	
0.426	0.001	$71/442$	$55.9/77$	1	$55.9/77$	متغیر کمکی (نمرات پیش‌آزمون)
0.240	0.001	$31/679$	$24.8/21$	1	$24.8/21$	گروه

۱. قاعده کلی برای معناداری آزمون‌های آماری سطح معناداری کمتر از 0.05 است و با توجه به اینکه در این تحلیل دو متغیر وجود دارد بر اساس تصحیح بنفروندی، سطح معناداری قائل قبول $0.025 = \frac{0.05}{2}$ می‌باشد.

				کنترل و آزمایش	
		۷/۸۳۵	۲۷	۲۱۱/۵۵	خطا
			۲۹	۹۶۸/۹۶	کل (تصحیح شده)

نتایج جدول فوق بیانگر آن است که با توجه به اینکه سطح معناداری برای متغیر کمکی $p = 0.001$ و کمتر از $0.05 < 0.001$ است، متابیر کمکی (مشاهدات پیش‌آزمون) به طور معناداری با متغیر وابسته (مشاهدات پس‌آزمون) رابطه معناداری دارد، لذا اجرای تحلیل فوق معتبر است. در سطر بعدی سطح معناداری متناظر با گروه کنترل و آزمایش $p = 0.01 < 0.05$ است ($p = 0.01 < 0.05$) بنابراین با عنایت به میانگین تبدیل شاخص بهزیستی تحصیلی در گروه کنترل و آزمایش در نمرات پس‌آزمون که به ترتیب $116/14$ و $121/918$ بوده و معنادار شدن فرض صفر در تحلیل کوواریانس، فرضیه سوم پژوهش مبنی بر اینکه "آمورش امید روی افزایش بهزیستی تحصیلی دانش آموزان تأثیر دارد." با اطمینان 95% پذیرفته می‌شود. به طور کلی نمره مربوط به بهزیستی تحصیلی در گروه آزمایش برای مرحله پس‌آزمون بیشتر از گروه کنترل است.

بحث و نتیجه‌گیری

این پژوهش با هدف بررسی آموزش گروهی امید بررسی تعلل ورزی و بهزیستی تحصیلی دانش آموزان دوره دوم متوسطه شهرستان قدس انجام شد. بر این اساس آموزش شناختی ارتقاء امید، همان‌طور که در نظریه اسنایدر بکار رفته است (اسنایدر و همکاران، ۱۹۹۷)، بر سه مؤلفه مرکزی بیان گذاشته شده است: اهداف، تفکرات گذرگاه، تفکرات عامل. اسنایدر در جریان مصاحبه‌های متعددی که با افراد داشت متوجه شده اهداف نقاط پایان و یا زنجیره عمل ذهنی را ایجاد کرده و مرجع تئوری امید هستند. درواقع عنصر اصلی تئوری امید داشتن انتظار مثبت دررسیدن به اهدافی است که تصوری شود برای فرد قابل دستیابی هستند تفکر گذرگاه اغلب از طریق گفتارهای درونی، از قبیل «من راهی برای انجام این کار پیدا خواهم کرد» نمود پیدا می‌کند. اغلب افرادی که دارای سطوح امید بالاترند قادر به تصور چندین گذرگاه مختلف هستند و از تفکر واگرا استفاده می‌کنند. این راههای چندگانه هنگامی که فرد در راه رسیدن موفقیت‌آمیز به هدف با مانع یا مشکل مواجه می‌شود تعیین کننده هستند آثار سودمند امید، ناشی از توانایی واقعی در ایجاد گذرگاه‌ها نیست بلکه ناشی از این ادراک است که چنین گذرگاه‌هایی در صورت لزوم می‌توانند تولید شوند. در همین راستا تفکرات عامل مؤلفه انگیزشی نظریه امید محسوب می‌شود و ب شخص اطمینان می‌دهد که قادر به شروع و تحمل تلاش‌های ضروری برای دنبال کردن گذرگاه‌های خاص است تفکرات عامل مستقیماً شناخت های افراد را در مورد توانایی آن‌ها برای شروع و تحمل رفتارهای هدف‌گرا منعکس می‌کند، و با گفتارهای درونی مانند «من می‌توانم این کار را انجام دهم» و «من قصد ندارم متوقف شوم» مشخص می‌شود. در همین راستا آموزش شناختی ارتقاء امید رویکردی است که از این نظریه مشتق شده و بر این هدف استوار است که به درمان جویان کمک کند تا اهداف روشی را درنظر بگیرند، گذرگاه‌های متعددی را برای رسیدن به آن‌ها بسازند، خود را برای پیگیری اهداف برانگیزند و موانع را به صورت چالش‌هایی که باید بر آن‌ها غلبه شود، از نو چارچوب‌بندی کنند؛ بنابراین با اذعان به اینکه داشتن امید سطح بالا، با شاخص‌های آسیب‌شناسی روانی همبستگی منفی دارد و نقش مهمی را در تعديل رویدادهای تنش‌زای زندگی بازی می‌کند (اسنایدر، ۲۰۰۰). در نظریه اسنایدر که امید به افراد آموزش داده می‌شود تا اهداف مهم، قابل دستیابی و قابل اندازه‌گیری برای خود تعیین کرده و برای دستیابی به آن گذرگاه‌های متعددی را در نظر بگیرند.

در این بین تعلل ورزی تحصیلی به عنوان نوعی فرایند ضد انگیزشی عمل می‌کند که در آن اشخاص تصمیم می‌گیرند به سوی انجام کارها حرکت نکنند و تکالیف تحصیلی خود را به پایان نرسانند رویکرد شناختی تعلل ورزی نیز بر نقش باورهای غیرمنطقی و انتظارات غیرمنطقی و انتظارات غیرواقع‌بینانه تأکید می‌کند. تعلل ورزی می‌تواند دو نوع پیامد بیرونی وارونی داشته باشد پیامد درونی، دامنه‌ای از آزدگی و ندامت تا خود سرزنشی و نالمیدی شدید را شامل می‌شود، افرادی که پیامد درونی را تجربه می‌کنند، در نظر افراد دیگر ممکن است افرادی کامل و موفق به نظر آیند، اما از درون خود دچار مشکلات روان‌شناختی هستند این افراد در مکر德 خود احساس ناکامی و عصبانیت دارند چراکه تعلل ورزی آن را از انجام کارهای که فکر می‌کنند می‌توانند در ظاهر بر عهده از برآیند بازمی‌دارد. اگرچه در ظاهر کارهای شان را خوب انجام می‌دهند اما از درون رنج می‌کشند تعلل ورزی ممکن است فقط به پیامدهای درونی منجر نشود بلکه پیامدهای بیرونی را هم می‌تواند دنبال داشته باشند برخی از افراد تعلل ورزشکست های بزرگ

را در کار، دانشگاه، خانه، یا در روابط اجتماعی تجربه می‌کنند تعلل ورزی با سبک زندگی ناپنهنجار مرتبط است تأثیرات اجتماعی و شخصی به جا می‌گذارد و احساس عدم شایستگی فردی را تقویت می‌کند همچنین افزایش واکنش‌های استرس ناشی از احساسات منفی، از دست دادن کنترل روی زندگی، پیامد منفی سلامت جسمی و روحی از دیگر پیامدات تعلل ورزی هستند. تعلل ورزی با استرس بالا، مشکلات مربوط به سلامتی و بهداشت روانی مرتبط است افرادی که باورهای شناختی و یادگیری کافی برای مواجهه با آن‌ها را نداشته باشند که این خود احتمال رفتارهای اجتنابی و تعلل ورزی فرد را بالا می‌برد. لذا زمانی که فرد موقعیت را غیرقابل کنترل و چالش برانگیز تصویری کند، انرژی لازم برای ادامه کار را به تدریج از دست می‌دهد و خود گوبی‌های منفی زیادی در ذهن او شکل می‌گیرد و شروع به تکرار در ذهن می‌کند که جرأت روپروردیدن با موقعیت‌ها را از دست می‌دهد، از موقعیت‌ها و فعالیت‌های مرتبط با آن کناره‌گیری می‌کند. ونه تنها احتمال شکست‌های پیاپی بلکه امکان آسیب رسیدن به سلامتی و بهزیستی روانی او از جمله نالمیدی و درماندگی نیز وجود دارد. خود این نالمیدی می‌تواند سبب تشدید کناره‌گیری و انجام رفتارها و اکنش‌های اجتنابی مختلف مانند تعلل ورزی و به تعویق انداختن فعالیت‌ها در فردشود. لذا آموزش امید با تعیین اهداف قابل دسترس و در حد توان برای فرد تقویت خودگویی‌های مثبت و در امتداد آن افزایش درونی انرژی همراه با آموزش نحوه تعریف گذرگاه‌های برای دسترسی به اهداف می‌تواند علاوه بر زنده کردن امید در وجود فرد سبب دستیابی تدریجی او به موفقیت شده و ضمن بالا بردن سطح خودبازی و عزت نفس دراو بتواند بر کاهش اهمال کاری و تعلل ورزی او مؤثر باشد. در همین زمینه نتایج بررسی‌ها نشان می‌دهد که امید می‌تواند یک راهبرد مقابله‌ای قوی برای جلوگیری از تعلل ورزی باشد و سطح پایین امید سطح بالای اضطراب افسردگی و کاهش انرژی درونی را پیش‌بینی می‌کند و داشتن آموزان دارای امید پایین از استراتژی‌های مقابله‌ای اجتناب استفاده می‌کنند (الکساندر، ۲۰۱۵). لذا این فرضیه قابل تبیین است؛ که آموزش گروهی امید بر روی تعلل ورزی داشت آموزان دوم متوجه شهرستان قدس مؤثر است. یافته‌های فوق بامطالعه زارع و همکاران (۱۳۹۵) کمال، گروه دادورز (۲۰۱۸)، شیخ‌الاسلام و رمضانی (۱۳۹۶)، (در تاج و همکاران، ۱۳۹۷)، همسوی و همخوانی دارد.

در سال‌های اخیر نیز در حیطه آموزش، مفهوم بهزیستی تحصیلی به عنوان سازه‌ای جدید در موقعیت‌های پیشرفت تحصیلی، در کانون توجه گروه کثیری از محققان قرار گرفته است نتایج مطالعات اخیر حاکی از ارتباط بین بهزیستی و پیشرفت تحصیلی هستند. بدین معنی که ارتقا بهزیستی تحصیلی در بین دانش آموزان، منجر به پیشرفت تحصیلی آنان می‌شود. درواقع بهزیستی تحصیلی پیوند کارکردهای هیجانی و تحصیلی همچنین بهسازی رابطه یادگیرنده و مدرسه توسعه یافت. به راین اساس سازه بهزیستی تحصیلی در ارتباط با چهار بعد مدرسه تعریف می‌شود بعد اول ارزش مدرسه است که به عنوان میزان ارج و قداستی که دانش آموز برای مدرسه قائل است همچنین هدف و معنایی که وی در مدرسه جستجویی شود، تعریف می‌کند. دومین بعد بهزیستی تحصیلی، فرسودگی نسبت به مدرسه است که حالتی از خستگی ذهنی و هیجانی است که ناشی از نشانگان تنفس مزمن مانند گرانبایر نقش، فشار و محدودهای زمانی و نیوود منبع لازم برای انجام وظیفه است. سومین بعد بهزیستی تحصیلی، درگیری در تکالیف مدرسه است، درگیری در تکالیف مدرسه به عنوان حالت مثبت و متمرکزهاین بر فرآیند تحصیل که با ویژگی‌های انرژی گذاری، پایداری توجه و دریافت مطالب همراه است، تعریف می‌شود. مؤلفه چهارم بهزیستی تحصیلی، رضایت تحصیلی می‌باشد، رضایت تحصیلی به احساس رضایت شخصی از انتخاب مسیر برای دستیابی به اهداف شخصی اشاره دارد. همچنین با توجه به اینکه در این آموزش به داشتن آموزان یاد داده می‌شود اهداف مهم، قابل دستیابی قابل اندازه‌گیری تعیین کرده و برای دستیابی به آن‌ها گذرگاه‌های متعدد در نظر بگیرند. بنابراین داشتن هدف و امید دستیابی به آن، به زندگی فرد معنا داده و او را در مسیر خاصی قرار می‌دهد. از نظر فلدمان و اسنایدر نیز امید و معنای زندگی با یکدیگر رابطه دارند به طوری که این محققان همچنین امید را یکی از مؤلفه‌های معنا می‌دانند

امید داشتن امیدوار بودن یکی از راهبردهای مقابله‌ای مؤثر در مواجهه با تنفس هاست، به نحوی که افراد امیدوار در زندگی عامل‌ها و گذرگاه‌های بیشتری برای دنبال کردن اهداف خوددارند و هنگامی که با موضع برخوردمی کنند، انگیزه خود را حفظ کرده و از گذرگاه‌های جانشین استفاده می‌کنند. اما افراد نامید به دلیل اینکه عامل و گذرگاه‌های کمتری دارند در برخورد با موضع، انگیزه خود را از دست داده و در چاره‌های جانشین می‌شوند. همچنین می‌توان گفت داشت آموزان دارای سطوح امید تحصیلی بالاتر از انگیزش زیادی برای پیشرفت برخوردار بوده و در طول تحصیل علاوه بر افزایش معلومات خویش مسائل موجود در راه تحصیل را چالشی در نظر می‌گیرند که قابل حل است، درنتیجه این عوامل زمینه بهزیستی تحصیلی و عدم تنفس های مربوط به فعالیت‌های تحصیلی برای داشت آموز فراهم می‌شود، می‌تواند ابعاد مختلف محیط و شرایط آن را تا حد امکان دست کاری کنند، تغییر دهنده و بهبودی بخشند تلاش بیشتری برای یادگیری بکند تنفس های کمتری را در محیط تجربه کند و رضایت و احساس عزت نفس بیشتر را تجربه می‌کند و در نهایت بهزیستی تحصیلی را بهبود می‌بخشد... افرادی که از امید بالاتری برخوردارند، در زندگی خود شکست‌هایی را تجربه کرده‌اند، اما اعتقاد دارند می‌توانند با چالش‌های زندگی کنار بیایند. این افراد وقتی دررسیدن به اهدافشان با موضع مواجهه می‌شوند، هیجان‌های منفی خفیفی را تجربه می‌کنند، این امر ممکن است به این دلیل باشد که وقتی با موضع مواجهه می‌شوند

برای دستیابی به اهداف خود مسیرهای جایگزین ایجاد می‌کنند، یا با انعطاف‌پذیری، هدف‌های قابل دسترس را برمی‌گزینند درحالی که افرادی که امید پایین‌تری دارند وقتی با مانع مواجه می‌شوند هیجان‌های خشم، یاس و بی‌احساسی را تجربه می‌کنند. از نتایج مثبت امید، معنادار شدن زندگی، ارزشی بیشتر، شادی و حفظ زندگی است و بهزیستی تحصیلی در این افراد بالاتر است. بافت‌های فوق باطنالعه، کعنایی و همکاران (۱۳۹۴)، آونگ و همکاران (۲۰۱۸) و کارنی و همکاران (۲۰۱۹) همسوی و همخوانی دارد. استفاده از نسخه قدیمی پرسشنامه تعلل ورزی تحصیل ورزی سلومون وراثیلوم (۱۹۸۹) به دلیل نبودن پرسشنامه جدید و اجرای این پژوهش فقط بر روی دانش آموزان دختر از جمله محدودیت‌های پژوهش محسوب می‌شود. پیشنهاد می‌گردد به منظور تعیین‌پذیری کردن نتایج، این پژوهش در شهرهای دیگری علاوه بر شهر قدس نیز انجام شود تا اثر تفاوت‌های فرهنگی شناسایی گردد... با توجه به این که اثر آموزش‌ها و تکنیک‌های آموزشی برای پاسخ‌دهی به زمان بیشتری نیاز دارند و در این پژوهش پس‌آمون بلافضله بعد از اتمام دوره موردنظر انجام گرفت، به نظر می‌رسد که نتایج باید باحتیاط بیشتری تفسیر شوند همچنین پیشنهاد می‌گردد آموزش‌وپرورش منطبق با یافته‌های پژوهش، دوره‌های آموزشی و کارگاهی امید درمانی را جهت آموزش این روش به مشاوران و درمانگران جهت بهبود وضعیت دانش آموزان در عملکرد تحصیلی آن‌ها ارائه دهن. جهت کاهش احتمال سوگیری افراد در پاسخ‌دهی و افزایش روانی پژوهش نیز از ابزارهای مختلف برای ارزیابی تعلل ورزی و بهزیستی تحصیلی از جمله مصاحبه و مشاهده نیز دررونده کار استفاده شود.

منابع

- آبادی، ع (۱۳۸۹). مقدمات تکنولوژی آموزش، تهران، انتشارات پیام نور
- احمدی، س (۱۳۸۸). رابطه بین هوش عاطفی و راهبردهای یادگیری خودتنظیمی با رضایت از تحصیل و پیشرفت تحصیلی، پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه شیراز
- اسنایدر، ج (۱۹۴۴). روانشناسی امید. ترجمه، فرشاد بهاری (۱۳۹۷). تهران انتشارات دانزه بهاری، ف (۱۳۹۳). مبانی امید/امید درمانی، تهران: انتشارات دانزه
- جوکار، ب؛ دلارپور، م (۱۳۸۶). رابطه تعلل ورزی آموزشی با هدف پیشرفت، اندیشه‌های نوین تربیتی، ۳(۳)، ۶۱-۸۰.
- درتاج، ف؛ مهرعلیان، ا (۱۳۹۷). اثربخشی امید درمانی بر اهمالکاری تحصیلی دانش آموزان، روانشناسی تربیتی، ۴(۴۸)، ۷۳-۸۶.
- زارع، ح؛ محبوی، ط؛ سلیمی، (۱۳۹۵). تأثیر آموزش شناختی ارتقاء امید بر کاهش اهمال کاری و خودناتوان سازی تحصیلی دانشجویان دانشگاه پیام نور بوکان، نشریه علمی-پژوهشی آموزش و روزسیابی، ۸(۳۲): ۱۱۰-۹۳.
- سورانی نژاد، م؛ فرهادی، م؛ کردنوقانی، ر (۱۳۹۵). تبیین اهمالکاری تحصیلی دانش آموزان براساس ویژگی‌های شخصیتی و سبک‌های فرزند پروری، فصلنامه خانواده و پژوهش، ۵(۵): ۲۹-۲۱.
- شیخ‌الاسلامی ع؛ رمضانی، ش (۱۳۹۶). تأثیر امید درمانی گروهی مبتنی بر نظریه استنایدر بر خودکارامدی مردان کم کعنایی، ک؛ هادی، س؛ سلیمانی، م؛ آرمان پناه، آ (۱۳۹۴). بررسی تأثیر امید درمانی بر بهبود کیفیت زندگی، امید و بهزیستی روانشناسی مادران کودکان عقب مانده ذهنی، پرستاری کودکان، ۱(۳): ۴۲-۴۶.
- کربلایی زاده، ه (۱۳۹۷). اثربخشی آموزش ذهن آگاهی بر اهمالکاری تحصیلی و بهزیستی روانشناسی اجتماعی، مجله روانشناسی اجتماعی، ۶(۴۷): ۶۷-۷۷.
- کرمی، ش؛ رزاق، ف؛ نیکخواه، س؛ محمد، ع؛ غنضفری، ب؛ احمد، س (۱۳۹۶) بررسی آموزش خودلسوزی شناختی بر بهزیستی تحصیلی، راهبردهای آموزشی در علوم پژوهشی، ۱۱(۱۱): ۱۷-۲۲.
- مرادی، م؛ خشاب، ع؛ شهاب زاد، ص؛ صباغیان، ح؛ دهقانی، م (۱۳۹۵). آزمون ساختار عاملی و سنجش همسانی درونی نسخه ایرانی پرسشنامه بهزیستی تحصیلی، اندیشه‌گیری نوین، ۷(۲۶): ۱۲۳-۱۴۸.
- مهنا، س؛ طالع پسند، س (۱۳۹۵). رابطه بین حمایت‌های محیطی و خود اگاهی هیجانی با درگیری تحصیلی: نقش میانجیگری تحصیلی، مجله آموزش در علوم پژوهشی، ۱۶(۴): ۳۱-۴۰.



عظیمی، م، شریعتمدار، د؛ (۱۳۹۶). اثربخشی معنویت درمانی اسلامی بر تعزل ورزی و اشتیاق تحصیلی دانشجویان پرستاری، راهبردهای توسعه در علوم پزشکی، ۵(۲): ۹۷-۱۰۸.

- Asadi, M; Shiralipour, A; Shokouri, Z& M. Khani. (2012). "Metaanalysisof the effectiveness of cognitive behavioral therapy (CBT)in treating patients with obsessivecompulsivedisorder (OCD)".*Jornal of shahid sadoughi university of medical sciences and health services*; (3(84):396-405.
- Astin,A.W. (1993b).*what Matters in college?*San Francisco: Jossey -Bass
- Beutel ME, Klein EM, Aufenanger S,Brähler E, Dreier M, Müller KW, et al. (2016) Procrastination, Distress and Life Satisfaction across the Age Range – A German RepresentativeCommunityStudy.*PLoS ONE*11(2):e0148054.doi:10.1371/journal.pone.0148054
- Carney, J. V., Kim, H., Duquette, K., Guo, X., & Hazler, R. J. (2019). Hope as a Mediator of Bullying Involvement and Emotional Difficulties in Children. *Journal of Counseling & Development*, 97(4), 376-386
- Hassan,K.Sadf,SH.Saeed,A.Edress,a. (2018),Relationship between hope,optimism and life satisfaction among Adolescent,*international Journal of scientific engineering research*,9(10).1452-1457/view/10.1093/acref/9780199571123.001.0 000
- Kachgal M.M, Hansen L.S,Nutter K.J. (2001).Academic procrastination prevent ion intervention: Strategies and recommendations.*Journal of Developmental Education*,25 (1)14-24
- Ong, A. D., Standiford, T., & Deshpande, S. (2018). *Hope and stress resilience*. In M. W. Gallagher & S. J. Lopez (Eds.), Oxford library of psychology. The Oxford handbook of hope (p. 255–284). Oxford University Press.
- Pedro R, Marta C, jonsé C, Nunez J, Paula S, Antonio V, (2009) Academic procrastination: association with personal school and family variables. *the Spanish Journal of psychology*,12(1)118-127
- Snyder, C. R. Cheavens, J. & Sympson, S. C. (1997). Hope: An individual motive for social commerce. *Group Dynamics. Theory, Research and Practice*,1, 107– 118.
- Solomon,L.j,Rothblum,E.D. (1984).Academic procrastination: Frequency and Cognitive-behavioral correlates.*Journal of counseling Psychology*,31,503-509
- Steel,p. (2007)The nature of procrastination:AMeta-analytic and theoretical Review of quintessential self regulatory failure.*Psychological Bulletin*.133,65-94
- Stevenson, A. (2013). *Oxford dictionary of english*. (3rd ed.). <http://www.oxfordreference.com>
- Tuominen-Soini H, Salmela-Aro K, Niemivirta M(2012). Achievement Goal Orientations and Academic Well-Being Across the Transition to Upper Secondary Education. *Learn Individ Differ*; 22 (3):290-305. doi: 10.1016/j.lindif.2012.01.002
- van Eerde W, and Venus M (2018)A Daily Diary Study on Sleep Qualityand Procrastination at Work:The Moderating Role ofTraitSelf-Control. *Front. Psychol.*9:2029.doi: 10.3389/fpsyg.02029
- Wigfield,A.,Eccles,j.s. (2000).Expectancy value theory of achievement motivation.*Contemporary educational psychology*,25,68-81
- WorldHealthOrganization. (2018).Depression.Retrieved from <http://www.who.int/mediacentre/factsheets/fs369/en/>
- Yazicia,H,Bulutb,R(2015).Investigation in to the). Academic procrastination of teacher candidates s social studies with regard to their personality treits.*social and Behavioral science*,174,2270-2277
- Zhang,Y,Gan,y,cham,H(2007).*Perfectionism,academic burnout and engegement among Chinese college student:A strual equation modeling analysis.personality*