

## The Effectiveness of Academic Meaning Oriented Training Package on the basis of Healthy Human Theory and Positive Psychology Training on Academic Engagement in Iranian Students in Denmark

<b>Mohammadreza Sadri</b>	Ph.D Student, Department of psychology, Isfahan (Khorasgan) Branch, Islamic Azad University, Isfahan, Iran
<b>Mohsen Golparvar *</b>	Associate Professor, Department of psychology, Isfahan (Khorasgan) Branch, Islamic Azad University, Isfahan, Iran
<b>Asghar Aghaei</b>	Professor, Department of psychology, Isfahan (Khorasgan) Branch, Islamic Azad University, Isfahan, Iran
<b>Laura Gilliam</b>	Associate Professor, Danish School of Education (DPU), Copenhagen Emdrup Campus, Aarhus University, Copenhagen, Denmark

### Abstract

Academic engagement is a very important variable in any stages for student's success. The aim of this study was to determine the effectiveness of academic meaning-oriented training based on healthy human theory and positive psychology training on academic engagement in Iranian students in Denmark. The research method was semi-experimental with three groups in two stages of pre-test and post-test. The statistical population of the study included 12 to 18 years old Iranian Students in Copenhagen, Denmark, in winter 2021. From them, 60 students were selected through voluntary sampling and then randomly assigned to three groups (20 people in each group). Schaufeli et al (2002) academic engagement questionnaire was used to measure the dependent variable. Academic meaning-oriented training based on healthy human theory and positive psychology training groups were trained in 10 sessions, respectively. Data were analyzed by analysis of covariance and Bonferroni post hoc test. The results showed that in academic engagement there is a significant difference between academic meaning-oriented training based on healthy human theory and positive psychology training with the control group, but there is no significant difference between academic meaning-oriented training based on healthy human theory and positive psychology training. Based on results, positive psychology training and academic meaning-oriented training are two effective training manners for increasing the academic engagement of Iranian students in Denmark.

**Keywords:** meaning oriented training, positive psychology training, academic engagement, Iranian students, Denmark

\* Corresponding Author: drmgolparvar@gmail.com

**How to Cite:** Mirarab Razy, H., Shariatnia, K., Fakoori Hajiyar, H., & Bayani, A. (2022). Designing a problem-based curriculum pattern in preschool period. *Educational Psychology*, 17(62), 205-226. doi: 10.22054/jep.2022.64275.3506

## اثر بخشی آموزش بسته معنا محور تحصیلی مبتنی بر نظریه انسان سالم و آموزش روان‌شناسی مثبت‌نگر بر اشتیاق تحصیلی دانش‌آموزان ایرانی ساکن دانمارک

محمدرضا صدری

دانشجوی دکتری، گروه روان‌شناسی، واحد اصفهان (خوراسگان)، دانشگاه آزاد اسلامی، اصفهان، ایران

محسن گل‌پرور \*

دانشیار، گروه روان‌شناسی، واحد اصفهان (خوراسگان)، دانشگاه آزاد اسلامی، اصفهان، ایران

اصغر آقایی

استاد، گروه روان‌شناسی، واحد اصفهان (خوراسگان)، دانشگاه آزاد اسلامی، اصفهان، ایران

لورا گیلیام

دانشیار، گروه علوم تربیتی و انسان‌شناسی، دانشگاه آرهوس شعبه کپنهاگ، کپنهاگ، دانمارک

### چکیده

اشتیاق به تحصیل متغیری بسیار با اهمیت برای موفقیت دانش‌آموزان در هر مقطعی است. این پژوهش با هدف تعیین اثربخشی آموزش معنامحور تحصیلی مبتنی بر نظریه انسان سالم و آموزش روان‌شناسی مثبت‌نگر بر اشتیاق تحصیلی دانش‌آموزان ایرانی ساکن دانمارک اجرا شد. روش پژوهش نیمه‌آزمایشی با سه گروه و در دو مرحله پیش‌آزمون و پس‌آزمون بود. جامعه آماری شامل کلیه دانش‌آموزان ۱۲ تا ۱۸ ساله ایرانی ساکن شهر کپنهاگ دانمارک در زمستان ۲۰۲۱ بود، که از بین آن‌ها ۹۹ نفر از طریق نمونه‌گیری داوطلبانه انتخاب و به‌طور تصادفی در سه گروه ۳۳ نفری گمارده شدند. پرسشنامه اشتیاق تحصیلی شوافیلی و همکاران (۲۰۰۲) برای سنجش متغیر وابسته استفاده شد. دو گروه آموزش معنا محور تحصیلی مبتنی بر نظریه انسان سالم و آموزش روان‌شناسی مثبت‌نگر طی ۱۰ جلسه تحت آموزش قرار گرفتند. داده‌ها از طریق تحلیل کوواریانس و آزمون تعقیبی بونفرونی تحلیل گردید. نتایج نشان داد که در اشتیاق تحصیلی به ترتیب بین گروه آموزش معنامحور تحصیلی مبتنی بر نظریه انسان سالم و گروه آموزش مثبت‌نگر با گروه کنترل تفاوت معناداری وجود دارد، ولی بین دو گروه آموزش معنامحور تحصیلی مبتنی بر نظریه انسان سالم و آموزش روان‌شناسی مثبت‌نگر تفاوت معناداری به دست نیامد. بر اساس نتایج، آموزش معنامحور تحصیلی مبتنی بر نظریه انسان سالم همراه با آموزش مثبت‌نگر دو روش موثر برای افزایش اشتیاق تحصیلی دانش‌آموزان هستند.

**کلیدواژه‌ها:** اشتیاق تحصیلی، آموزش معنامحوری تحصیلی، آموزش مثبت‌نگر، دانش‌آموزان

ایرانی، دانمارک

\* نویسنده مسئول: drmgolparvar@gmail.com

## مقدمه

نظام‌های آموزش و پرورش در هر کشوری همواره در تلاش بوده تا راندمان کاری خود را ارتقا داده و از افت تحصیلی، ترک تحصیل و عقب افتادگی تحصیلی دانش آموزان به طرق مختلف جلوگیری نمایند. در همین راستا، موفقیت تحصیلی دانش آموزان نیاز به یک موتور حرکت دهنده درونی دارد که بتواند آنها را، برای مدت زمان طولانی، با انگیزه و فعال، در مسیر تحصیل فعال و با انگیزه حفظ کند. بر همین قیاس پیشرفت تحصیلی دانش آموزان و ادامه این مسیر نیازمند علاقه، انگیزه و اشتیاق است. از چنین منطقی، اشتیاق تحصیلی<sup>۱</sup> جایگاه بسیار ویژه‌ای در حوزه تحصیل و موفقیت تحصیلی دارد. اشتیاق تحصیلی متغیری است که به منظور درک و تبیین افت و شکست تحصیلی مطرح و به عنوان پایه و اساسی برای تلاش‌های اصلاح‌گرایانه در حوزه تعلیم و تربیت مدنظر قرار گرفت (بوراپ، گراهام، وست، آرشامبالت و اسپرینگ<sup>۲</sup>، ۲۰۲۰؛ پرکمن، سالاندر، تارتاری، مک‌کلوی و هیوز<sup>۳</sup>، ۲۰۲۱). در سطح نظری، اشتیاق تحصیلی بر نقش خودآگاهی در مطالعه، برنامه‌ریزی، باورهای فراشناختی و خودنظم‌دهی (انت‌ویستل و مک‌کان<sup>۴</sup>، ۲۰۰۴)، و در سطح فردی و عملی نیز به میزان صرف انرژی یک دانش آموز برای انجام کارهای تحصیلی خود و نیز به میزان اثربخشی و کارایی حاصل از صرف انرژی خود تاکید دارد (استروبل، توماس جان و اسپرول<sup>۵</sup>، ۲۰۱۱). زمینه‌یابی ملی اشتیاق تحصیلی دانشجویان در استرالیا و آفریقای جنوبی و سایر کشورها، از اشتیاق تحصیلی به عنوان شاخص کیفیت آموزشی در مجامع علمی و آکادمیکی نام برده‌اند (کوه، کروس، شاپ، کینزی و گانه<sup>۶</sup>، ۲۰۰۸). این سازه دارای سه بعد مجذوب<sup>۷</sup> شدن، شوق داشتن<sup>۸</sup> و وقف شدن<sup>۹</sup> است (بوچی، شلبرگ، جودی و اکلسز<sup>۱۰</sup>، ۲۰۱۰).

- 
1. academic engagement
  2. Borup, Graham, West, Archambault, & Spring
  3. Perkmann, Salandra, Tartari, McKelvey & Hughes
  4. Entwistle & McCune
  5. Strobel, Tumasjan & Spörrle
  6. Kuh, Cruce, Shoup, Kinzie & Gonyea
  7. absorption
  8. vigor
  9. dedication
  10. Bouchey, Shoulberg, Jodl, & Eccles

شواهد در دسترس نشان می‌دهند که دو دسته از منابع شامل منابع شخصی و منابع اجتماعی بر روی اشتیاق تحصیلی اثر می‌گذارند (باکر، هاکانن، دمورتی وزانتوپولو<sup>۱</sup>، ۲۰۰۷). محققان منابع اجتماعی را به صورت منع کلی موجود از شبکه آشنایان فرد که شامل خانواده، دوستان، همسالان، معلمان، محله امن و غیره در نظر می‌گیرند که به او در سازگاری، حل مشکلات روزمره یا بحران‌های مهم کمک می‌کنند (اسلامی، در تاج، سعدی پور و دلاور، ۱۳۹۵). پژوهش‌ها نشان می‌دهد که اشتیاق تحصیلی با طیف متنوعی از متغیرها از جمله با خودکارآمدی تحصیلی، عملکرد تحصیلی و انگیزه و علاقه دانش‌آموزان رابطه دارد (رئیس‌زاده و حافظی، ۱۳۹۹؛ تقیان الموتی و عاشوری، ۱۳۹۹؛ جعفرپور، ۱۳۹۹). دانش‌آموزانی که اشتیاق تحصیلی داشته باشند، توجه و تمرکز بیشتری بر مسائل و موضوعات مورد هدف یادگیری دارند، به قوانین و مقررات محل تحصیل تعهد بیشتری نشان می‌دهند، از انجام رفتارهای ناسازگارانه و نامطلوب اجتناب می‌کنند و در آزمون‌ها عملکرد بهتری دارند (کلوسن و بوتی‌لییر<sup>۲</sup>، ۲۰۱۷). به واسطه گستره پیوندها و تاثیر و تاثرات متقابلی که اشتیاق تحصیلی با متغیرهای با اهمیت دارد، تلاش‌های زیادی تاکنون در راستای رویکردها و راهبردهای ارتقاء آن در سطح مجامع علمی و آکادمیکی انجام شده است. بر اساس شواهد پژوهش در دسترس، دو رویکرد آموزشی که احتمال تاثیرگذاری بر ارتقاء اشتیاق تحصیلی را دارند، یکی تمرکز بر معنای زندگی و تحصیل (قدم پور، یوسف‌وند، علوی و خسروی، ۱۳۹۷؛ منصور و خلیلی‌گشنیگانی، ۱۳۹۵؛ منصور، خلیلی‌گشنیگانی و دریکوند، ۱۳۹۸) و دیگری آموزش روان‌شناسی مثبت‌نگر (کو ترا، گرین و شفیلد<sup>۳</sup>، ۲۰۲۱) است.

معنای تحصیلی از نظر ابعاد تحت پوشش خود مشتمل بر ده مولفه حرفه (تحصیل یعنی آمادگی برای حرفه و راهی برای رسیدن به یک شغل)، استقلال (تحصیل فرصتی برای رشد)، آینده (کشف مسیر زندگی و طرحی برای آینده)، یادگیری (فرصتی برای مواجهه با ایده‌های نو)، ارتباط (فرصتی برای ایجاد دوستی‌ها)، دنیای پیرامون (ایجاد تغییر در دنیای پیرامون)، رشد خویشتن (فرصتی برای خودشناسی)، گام بعدی (مرحله‌ای مثل مراحل قبلی تحصیلی)، فشار (تحصیل یعنی منبع فشار) و رهایی (یعنی گریز از موقعیت‌های پرتنش

1. Bakker, Hakanen, Demerouti, & Xanthopoulou

2. Closson & Boutillier

3. Kotera, Green, & Sheffield

بزرگسالی) است (هندرسون-کینگ و اسمیت<sup>۱</sup>، ۲۰۰۶؛ هندرسون-کینگ و میچل<sup>۲</sup>، ۲۰۱۱). معنای گرای تحصیلی بر پایه مطالعات انجام شده عنصری بسیار ضروری و مهم برای ایجاد و تقویت اشتیاق تحصیلی است (ماسون<sup>۳</sup>، ۲۰۱۷؛ هیل، لیانگ، پرایس، پولک، پرلا و ساویتز-رومر<sup>۴</sup>، ۲۰۱۸). مطابق با نظریه انسان سالم، انسان در مسیر معناجویی، هدفمند بودن، امید داشتن، انگیزه داشتن، پذیرش مشکلات زندگی، تاب‌آوری، قناعت در زندگی، بخشش بدون چشم داشت، لذت بردن، مهربانی با خود و دیگران، عشق ورزی و عشق به مخلوقات، عشق ورزیدن به خویشان، شکرگذاری و ارتباط با خالق به شیوه پویا در مسیر سلامتی هر چه بیشتر گام بر می‌دارد (آقایی، ۱۳۹۷ الف). در همین راستا نیز معنامحوری تحصیلی مبتنی بر نظریه انسان سالم (آقایی، ۱۳۹۷ الف و ب) از طریق برقرار ساختن پیوند میان اهداف و معنا در زندگی که مهمترین عنصر افزایش دهنده توان فردی در عرصه‌های مختلف از جمله عرصه تحصیل است، شکل گرفته است. در آموزش معنامحوری تحصیلی، پردازش مجدد تجارب و بازسازماندهی تعاملات با هدف خلق معنا یا ایجاد احساس سرشار از معنا، اشتیاق و انگیزه نسبت به تحصیل محوریت تام و تمام دارد (صدری، ۱۴۰۰). آموزش معنامحوری تحصیلی از یک لحاظ یک رویکرد تجربی‌نگر است، چرا که موجب می‌شود تا تجارب دانش‌آموزان مورد پردازش مجدد قرار گرفته و توسعه پیدا کند و از طرفی یک رویکرد سیستمی نیز می‌باشد، چرا که الگوهای تعاملی دانش‌آموزان را بین خود و اهداف و معنای تحصیل در فضای درون روانی و بیرونی محیطی هر دانش‌آموز اصلاح می‌کند (صدری، ۱۴۰۰).

به دلیل نوین بودن آموزش معنا محوری تحصیلی مبتنی بر نظریه انسان سالم (آقایی، ۱۳۹۷ الف و ب؛ صدری، ۱۴۰۰) تاکنون اثربخشی این نوع آموزش بر اشتیاق تحصیلی مورد آزمون و بررسی قرار نگرفته است. با این حال طیف مطالعات مختلف غیرآزمایشی تاکنون از پیوند و رابطه معنا در تحصیل و زندگی با اشتیاق تحصیلی حمایت‌های چندی را ارائه نموده‌اند. از جمله پژوهش‌های انجام شده حاکی از رابطه بین انگیزش و اشتیاق تحصیلی با معنای تحصیلی (شلیگانی بجنوردی و سلیمانپور عمران، ۱۳۹۷) و با خودکارآمدی و پیشرفت تحصیلی (طاهری؛ منصوری و نادری، ۱۳۹۷) هستند. قدم پور، خلیلی گشنیگانی و

1. Henderson-King & Smith
2. Henderson-King & Mitchell
3. Mason
4. Hill, Liang, Price, Polk, Perella, & Savitz-Romer

منصوری (۱۳۹۷)، منصوری و خلیلی گشنیگانی (۱۳۹۵)، و منصوری و همکاران (۱۳۹۸) در مطالعات خود نشان دادند که معنای زندگی رابطه مثبت و معناداری با اشتیاق تحصیلی دارد. در مجموعه مطالعات آزمایشی انجام شده نیز عیابوی، حمید و شهنی ییلاق (۱۳۹۷) اثربخشی معنادرمانی مذهب محور را بر افزایش انگیزش تحصیلی و رضایت از زندگی در دانش آموزان پسر پایه اول دبیرستان مبتلا به افسردگی، و قدم پور و همکاران (۱۳۹۷) نیز اثربخشی معنادرمانی را بر اشتیاق تحصیلی و سرسختی تحصیلی در دانش آموزان پسر گزارش نموده‌اند. مجموعه مطالعات مورد اشاره، تا اندازه‌ای این بستر علمی و دانشی را فراهم می‌سازند تا از آن طریق بتوان از احتمال اثربخشی آموزش معنا محوری تحصیلی مبتنی بر نظریه انسان سالم بر اشتیاق تحصیلی در دانش آموزان سخن به میان آورد.

در کنار آموزش معنا محوری تحصیلی مبتنی بر نظریه انسان سالم، در سالهای گذشته چیزی که توجه متخصصان یادگیری را به خود جلب کرده، رویکرد روان‌شناسی مثبت‌نگر است. از نظر تمرکز، روان‌شناسی مثبت‌گرا مطالعه علمی تجربیات مثبت، صفات فردی مثبت و نهادهایی است که رشد این تجربیات و صفات را تسهیل می‌کنند (باسورا، لمبرت، ستی، مورفی، وارن، شرستا و همکار<sup>۱</sup>، ۲۰۲۱). از همین نگاه، شناخت و پرورش مهارت‌ها، سلامت فکری و روانی، پرورش معنا در زندگی، ایجاد روابط مثبت در خانواده و کسب شادی حقیقی را می‌توان از جمله مهمترین اهداف روان‌شناسی مثبت دانست (سلیگمن<sup>۲</sup>، ۲۰۱۹). پژوهش‌های مختلف نشان داده که آموزش روان‌شناسی مثبت بر ارتقا، بهبود، پیشرفت، و از جمله بر انگیزش پیشرفت و عملکرد تحصیلی، معنا و اشتیاق تحصیلی دانش آموزان موثر است (عظیمی خویی و نوابی‌نژاد، ۱۳۹۵؛ تیلور، اوپل، دورلاک و ویسبرگ<sup>۳</sup>، ۲۰۱۷؛ پلات، کانانگارا، تیدرلیگ و کارسون<sup>۴</sup>، ۲۰۲۰؛ گرینبرگ، دومیتروویچ، ویسبرگ و دورلاک<sup>۵</sup>، ۲۰۱۷؛ هوبنر، گیلمن، راشلی و هال<sup>۶</sup>، ۲۰۰۹؛ هندریکس، وارن، شوتانوس-دیکسترا، حسن خان، گرافسما، بولمایر و همکار<sup>۷</sup>، ۲۰۱۹). فنون مورد استفاده در روان‌شناسی مثبت‌نگر، متمرکز بر ارتقا هیجانات مثبت، ایجاد حس سپاسگزاری؛ استفاده از توانمندی‌های شخصیتی

1. Basurrah, Lambert, Setti, Murphy, Warren, Shrestha & di Blasi

2. Seligman

3. Taylor, Oberle, Durlak, & Weissberg

4. Platt, Kannangara, Tytherleigh & Carson

5. Greenberg, Domitrovich, Weissberg, & Durlak

6. Hobner, Gilman, Rashley, & Hall

7. Hendrik, Warren, Shutanus-Dixtra, Hassan Khan, Graftsma, Bolmeier, & Dejong

نشانگر برای ایجاد معنا، نگرش مثبت و تعهد در زندگی است. با تمرکز بر این فنون آموزشی مورد اشاره، برخی شواهد حاکی از اثربخشی این نو آموزش بر اشتیاق تحصیلی است. برای نمونه مطالعه صادقی و بیرانوند (۱۳۹۶) حاکی از اثربخشی مداخله مثبت نگر گروهی بر پیوند با مدرسه و مؤلفه‌های آن در دانش آموزان، مطالعه صادقی، عباسی و بیرانوند (۱۳۹۸) حاکی از اثربخشی آموزش مهارت‌های مثبت‌نگر بر اشتیاق تحصیلی، مطالعه روئین، حسین‌زاده و شوشی صنمی (۱۳۹۹) حاکی از اثربخشی آموزش روانشناسی مثبت‌نگر بر گرایش اسنادی و تفکر تکرار شونده منفی دانش آموزان متوسطه دارای افت تحصیلی مبتلا به اضطراب امتحان و مطالعه خطیب زنجانی و شمسایی (۱۳۹۹) نیز نشان داد دانش‌آموزانی که روش‌های نوین مبتنی بر روان‌شناسی مثبت‌نگر را آموزش دیده بودند پیشرفت تحصیلی بیشتری را از خود نشان دادند. مطالعه حسینی اردکانی (۱۳۹۹) نیز نشان داد که آموزش روان‌شناسی مثبت‌نگر بر افزایش انگیزش پیشرفت و خودکارآمدی دانشجویان ساکن خوابگاه اثربخش است. طیف دیگری از مطالعات خارج از ایران نیز نشان داده که مداخله روان‌شناسی مثبت‌نگر موجب افزایش رضایت از زندگی، شادی و نشاط روزانه، رفتارهای درسی در کلاس و درگیری علمی و کاهش گسستگی و پریشانی در تحصیل می‌شود (تجادو-گالاردو، بلاسکو-بلاد، تورلس-نادال و همکاران<sup>۱</sup>، ۲۰۲۰؛ پلات و همکاران، ۲۰۲۰). کوترا و همکاران (۲۰۲۱) در پژوهشی بر روی دانشجویان در انگلیس نشان دادند که با مداخله و تقویت سازه‌های روانشناختی مثبت در دانشجویان بهزیستی روانی، اشتیاق، انگیزه، تاب‌آوری، و خودشفقتی در آنان افزایش می‌یابد. پژوهش داتو، پینگ وانگ و رابی داویس<sup>۲</sup> (۲۰۲۱) که بر روی دانش‌آموزان دختر هنگ‌کنگ انجام شد نشان داد که آموزش مثبت‌نگر باعث افزایش خودکارآمدی در دانش‌آموزان می‌شود.

در مجموع طیف مطالعات معطوف به معنامحوری تحصیلی و آموزش روان‌شناسی مثبت‌نگر، تا حدودی از تاثیرگذاری این نوع آموزش‌ها بر اشتیاق تحصیلی دانش‌آموزان حمایت نسبی می‌کنند. با این حال در جستجوهای مکرر انجام شده، مطالعات بسیار اندکی یافت گردید که به دنبال آموزش مبتنی بر معنامحور تحصیلی باشد. از این رو در پژوهش جاری یکی از اهداف تعیین اثربخشی آموزش معنا محوری تحصیلی مبتنی بر نظریه انسان سالم بر اشتیاق تحصیلی مورد توجه قرار گرفت. لذا ضمن استفاده برای اولین بار از بسته آموزشی

1. Tejada-Gallardo, Blasco-Belled, Torrelles-Nadal, et al

2. Datu, Ping Wong, & Rubie-Davies

معنا محور تحصیلی بر اساس نظریه انسان سالم که با تمرکز بر مجموعه فنون و مهارت‌های آموزشی در حوزه معنا و زندگی معنا محور تحصیلی، آموزش شناخت معنای خود، انتخاب، تشخیص، رشد و تحول معنای خود، آموزش ویژگیهای افراد دارای معنا همراه با معناهای آسیب زا و متعارض؛ حیرت در معنا و حفظ و تحقق معنادر عرصه زندگی تحصیلی تهیه و تدوین شده است (صدری، ۱۴۰۰)، اثربخشی این بسته آموزشی نوین در کنار آموزش روان‌شناسی مثبت گرا بر اشتیاق تحصیلی دانش‌آموزان ایرانی ساکن دانمارک مورد ارزیابی قرار گرفت. سوال اصلی پژوهش نیز این بوده که آیا آموزش معنا محور تحصیلی مبتنی بر نظریه انسان سالم و آموزش روان‌شناسی مثبت نگر بر اشتیاق تحصیلی دانش‌آموزان ایرانی ساکن دانمارک اثربخش هستند؟

## روش

مطالعه حاضر یک پژوهش نیمه‌آزمایشی سه گروهی با دو مرحله پیش‌آزمون و پس‌آزمون همراه با یک گروه کنترل است. جامعه آماری شامل کلیه دانش‌آموزان ۱۲ تا ۱۸ ساله ایرانی ساکن شهر کپنهاگ، دانمارک در زمستان ۲۰۲۱ بودند که از طریق فراخوان در شبکه‌های اجتماعی (در کشور دانمارک) به دلیل همه‌گیری پاندمی کرونا وارد فرایند پژوهش شدند. از این میان، ۹۹ دانش‌آموز، با احتساب ۳۳ نفر برای هر یک از سه گروه پژوهش، به روش نمونه‌گیری داوطلبانه بر مبنای ملاک‌های ورود انتخاب و سپس به روش تصادفی ساده (قرعه‌کشی) در سه گروه قرار داده شدند. پس از اتمام پژوهش، از هر یک از سه گروه پژوهش ۱۴ نفر دچار ریزش شدند که به ترتیب گروه‌های مورد اشاره از نظر تعداد نمونه به ۱۹ نفر تقلیل یافتند.

معیارهای ورود شامل عدم قرار داشتن تحت آموزش‌های موازی روان‌شناختی یا روانپزشکی، تمایل و رضایت برای مشارکت در پژوهش و اشتغال به تحصیل در مدرسه و معیارهای خروج نیز شامل غیبت بیش از دو تا سه جلسه در آموزش کلاس‌ها، عدم اشتغال به تحصیل و مصرف مواد مخدر و الکل بود. ملاحظات اخلاقی شامل رعایت اصل رازداری، استفاده از داده‌ها فقط در راستای اهداف پژوهش بدون ذکر نام افراد، آزادی و اختیار کامل شرکت‌کنندگان برای انصراف از ادامه مشارکت در پژوهش در صورت تمایل، اطلاع‌رسانی دقیق در صورت درخواست شرکت‌کنندگان در مورد پژوهش و نتایج آن، کسب رضایت کتبی از شرکت‌کنندگان، دریافت کد اخلاق از کمیته اخلاق دانشگاه، و



آموزش گروه کنترل پس از اتمام آموزش دو گروه آزمایش، به شکل فشرده تحت یکی از آموزش‌های دوگانه پژوهش بودند. به منظور گردآوری داده‌ها، از پرسشنامه زیر استفاده شد. پرسشنامه اشتیاق تحصیلی: این پرسشنامه از شوافیلی<sup>۱</sup> و همکاران (۲۰۰۲) است و دارای ۱۷ سوال و سه خرده مقیاس شوق داشتن به تحصیل (۶ ماده)، وقف تحصیل شدن (۵ ماده) مجذوب تحصیل شدن (۶ ماده) می‌باشد. پاسخ‌ها در تمام ماده‌های این مقیاس از طریق شش گزینه هرگز (یک امتیاز) تا همیشه (شش امتیاز) امتیاز داده می‌شوند. دامنه نوسان نمرات برای کل مقیاس ۱۷ تا ۱۰۲ و از جمع کل سوالات یک نمره کلی به دست می‌آید. افزایش امتیاز در این پرسشنامه به معنای افزایش سطح اشتیاق تحصیلی است. سازندگان پایایی کل مقیاس اشتیاق به تحصیل را برابر با ۰/۷۳ به دست آوردند. برای بررسی روایی واگرا، شوافیلی و همکاران (۲۰۰۲) رابطه این پرسشنامه را با مقیاس فرسودگی برابر با ۰/۳۸- به دست آوردند. همچنین همه خرده مقیاس‌های فرسودگی با خرده مقیاس‌های اشتیاق رابطه منفی و معنادار داشتند. قدم پور، قاسمی پیربلوطی، حسونند و خلیلی گشنیگانی (۱۳۹۶) نسخه‌ای از این پرسشنامه را در ایران اعتبارسنجی نموده‌اند. در مطالعه قدم پور و همکاران (۱۳۹۶) علاوه بر ارائه شواهدی از روایی سازه‌های این پرسشنامه از طریق تحلیل عامل اکتشافی به شیوه ابلیمین دیرکت، پایایی این پرسشنامه با روش آلفای کرونباخ برای پرسشنامه بین ۰/۷۹ تا ۰/۹۴ گزارش شده است. در پژوهش اسلامی و همکاران (۱۳۹۵) نیز ضریب آلفای کرونباخ این پرسشنامه برابر با ۰/۹۳ به دست آمده است. آلفای کرونباخ مقیاس اشتیاق تحصیلی در مطالعه حاضر برابر با ۰/۹۲ برای نمرات پیش‌آزمون، و ۰/۹۵ برای نمرات پس‌آزمون به دست آمد.

پس از جمع‌آوری داده‌ها در مرحله‌ی پیش‌آزمون، و جایگذاری تصادفی شرکت‌کنندگان در دو گروه آزمایش (آموزش معنا محور تحصیلی مبتنی بر نظریه انسان سالم و آموزش روان‌شناسی مثبت‌نگر) و یک گروه کنترل، آموزش معنا محور تحصیلی مبتنی بر نظریه انسان سالم (صدری، ۱۴۰۰) و آموزش روان‌شناسی مثبت‌نگر (سلیگمن، رشید و پارک<sup>۲</sup>، ۲۰۰۶) طی ۱۰ جلسه به علاوه یک جلسه توجیهی (که قبل از جلسات رسمی برگزار شد) و هر جلسه به مدت ۹۰ دقیقه‌ای تحت آموزش قرار گرفتند. جلسات و کلاس‌های آموزشی که قرار بود به صورت حضوری برگزار شود، با توجه به شیوع پاندمی کرونا، به طور آنلاین و در برنامه «اسکای روم» برگزار شد. گروه کنترل در این دوره در لیست انتظار

1. Schaufeli  
2. Seligman, Rashid & Parks

بود و هیچ مداخله‌ای دریافت نکردند. پس از اتمام جلسات آموزشی پس از آزمون اجرا شد. ضمناً آزمون‌ها توسط گروه نرم افزاری و IT که تدارک دیده شده بود، به صورت آنلاین تهیه شده و در زمان مورد نیاز یعنی در زمان اجرای پیش‌آزمون و پس‌آزمون در گروه (گروه واتساپ با عضویت شرکت کنندگان) قرار می‌گرفت و بعد از پاسخگویی حذف می‌شد. عناوین جلسات آموزش و شرح مختصر هر جلسه در جداول ۱ و ۲ ارائه شده است.

جدول ۱. خلاصه جلسات آموزش معنا محوری تحصیلی مبتنی بر نظریه انسان سالم

جلسه	خلاصه شرح جلسات
اول	آشنایی با اعضا، تکمیل پرسشنامه پیش‌آزمون، توضیح پیرامون جلسات، ایجاد انگیزه آموزش معنا محور تحصیلی، مزایای ساخت و داشتن معنای تحصیلی و جلوگیری از افسردگی، پوچی، سردرگمی، بی‌انگیزگی، هدفمندی و کارا بودن برای افراد تشریح گردید. چهارچوب کار نقش آموزش دهنده، و مسئولیت‌های دانش‌آموزان در طرح بحث و آموزش معنا و معنا چیست، آموزش معنا جویی، و ارسی داشتن معنا در زندگی و برای خود، و تمرین‌های در خانه ارائه شدند
دوم	تشریح و توضیح همراه با مثال در مورد انواع معنا، شناخت عمیق معنا، آموزش شناسایی واقعی معنا، راه‌های رسیدن به معنا، نقش و تاثیر معنا در زندگی خود، آموزش و ارسی معنایی الگو، آموزش تفکر و مراقبه در مورد معنا، و تمرین‌های در خانه
سوم	شناخت معنای خود، انتخاب، تشخیص، رشد و تحول معنا، ابعاد معنا، آموزش پذیرش مشکلات زندگی، آموزش تاب‌آوری، آموزش فداکاری و از خودگذشتگی در راه معنا، آموزش روش‌های یافتن معنا، آموزش توسعه روابط اجتماعی، آموزش کشف هدف در رنج و درد و مشکلات و تمرین‌های در خانه.
چهارم	ادامه انتخاب، تشخیص، رشد و تحول معنا، آموزش تمرکززدایی، ادراک شرایط زندگی، رابطه معنا با صفات، آموزش جریان داشتن، آموزش قناعت در زندگی، آموزش بخشش بدون چشم‌داشت، آموزش لذت بردن، خصوصیات افراد دارای معنا، تشریح معناهای متعارض و آسیب‌زا و تمرین‌های در خانه.
پنجم	ادامه معناهای آسیب‌زا و متعارض، آموزش فرار از مسمومیت عاطفی، آموزش تشخیص معناهای دروغین، آموزش شکست چرخه افسردگی، تشریح مشکلات معنایی و تمرین‌های در خانه.
ششم	حفظ و تحقق معنا، آموزش ارتقای هوش معنوی، آموزش تغییر نگرش، راه‌های دریافت معنا، حساسیت به تجربه‌های معنوی و شهودی، راه‌های تحقق معنا، آموزش اختراع معنا، تبیین معنا محوری تحصیلی و تمرین‌های در خانه.
هفتم	آموزش معنا محوری تحصیلی، ویژگی‌های معنا محوری تحصیلی، آموزش بهبود روابط با اعضای خانواده در راستای معنای تحصیلی، آموزش وفاداری به معنا، آموزش نگرش بالنده، خاموشی سرزنشگر درونی، و تمرین‌های در خانه.
هشتم	ادامه معنا محوری تحصیلی، ایمان و باور به معنای تحصیلی، تمرین در خلوت و تنهایی، آموزش مهربانی با خود و دیگران، آموزش عشق به مخلوقات، آموزش عشق ورزیدن به خویش، آموزش شکرگذاری، آموزش ارتباط با خالق و تمرین‌های در خانه.

جلسه	خلاصه شرح جلسات
نهم	آموزش برقراری رابطه با معنای خود، آموزش آفریدن، آموزش فرا شناخت، برنامه‌ریزی، نظارت و ارزشیابی، آموزش تعهد، نظم‌دهی، آموزش‌های دیگر فرا شناخت، آموزش مرزبندی بر افکار و اثرگذاری، و تدریس در مدرسه و تمرین‌های در خانه.
دهم	آموزش تقویت اراده و حرکت در راه معنای تحصیلی، آموزش مسئولیت‌پذیری، آموزش خوش بینی، انجام پس‌آزمون، تشکر و قدردانی از حضور دانش‌آموزان و تکلیف در منزل.

## جدول ۲. خلاصه جلسات آموزش روان‌شناسی مثبت‌نگر

جلسه	خلاصه شرح جلسات
اول	آشنایی با اعضا، تکمیل پرسشنامه پیش‌آزمون، توضیح پیرامون جلسات، ایجاد انگیزه آموزش مثبت‌نگر، فقدان منابع مثبت، بی‌معنایی، افسردگی و پوچی را تداوم می‌بخشد. چهارچوب کار نقش آموزش دهنده، و مسئولیت‌های دانش‌آموزان در پژوهش
دوم	تعیین توانمندی خاص افراد: دانش‌آموزان توانمندی‌های مثبت خودشان را به بحث و گفتگو می‌گذارند. معرفی و کار بر روی سه مسیر منتهی به شادکامی ( لذت ، تعهد و معنا )، خود آگاهی و شناخت خود. همچنین شناخت افکار و رابطه آن با اعمال
سوم	پرورش توانمندی خاص و هیجانانگیز مثبت: بحث و تبادل نظر در باره رشد توانمندی‌های خاص، شکل دادن و پرورش توانمندیها، تشریح و تبیین نقش هیجانانگیز مثبت در بهزیستی جسمانی و روانی و چگونگی کنترل افکار
چهارم	خاطرات خوب در برابر خاطرات بد. الف/ نقش خاطرات خوب و بد برحسب نقش آنها، در حفظ علائم افسردگی، کسب معنا، و شادی در زندگی ب/ دانش‌آموزان تشویق به بیان احساسات توأم با خشم و تلخی می‌شوند، و اثرات ماندن در خشم و تلخی بر افسردگی، و بهزیستی بیان می‌شود و بیان و توضیح سبک تبیین
پنجم	معرفی و کار بر روی بخشش به عنوان وسیله قدرتمندی که می‌تواند خشم و تلخی را به احساسات خنثی و حتی برای برخی افراد به هیجانانگیز مثبت تبدیل کند و بهبود سبک تبیین
ششم	قدردانی به عنوان تشکر با دوام مورد بحث قرار می‌گیرد. و خاطرات خوب- بد مجدداً با تاکید بر قدردانی برجسته می‌شوند (توضیح ارتباط بین احساس و تفکر).
هفتم	بررسی میان دوره‌ای آموزش. تکالیف جلسات قبل بخشش و قدردانی پیگیری و اهمیت هیجانانگیز مثبت بحث شود. مراجعان تشویق به آوردن و مشارکت در بحث درباره روزنگار موهبت‌ها می‌شوند (توضیح مقابله با فاجعه پنداری).
هشتم	قناعت در برابر بیشینه سازی: ۱- قناعت (به اندازه کافی خوب) در برابر بیشینه سازی در بافت کار پر زحمت لذتبخش مورد بحث قرار گیرد. ۲- قناعت بواسطه تعهد در برابر بیشینه سازی تشویق می‌شود و تحلیل باور و تعیین هدف در پیامد
نهم	خوش بینی و امید. ۱- مراجعان به تفکر درباره موقعیتی که در یک کار شکست می‌خورند، یا زمانی که یک کار بزرگ یا برنامه بزرگ آنها تخریب می‌شود، یا زمانی که توسط شخصی پذیرفته نمی‌شوند،

جلسه	خلاصه شرح جلسات
	هدایت می شوند. ۲- از مراجعان خواسته می شود که توجه نمایند، وقتی دری بسته می شود، چه درهای دیگری باز می گردد و آموزش برقراری ارتباط موثر و روابط بین فردی
دهم	عشق و دل بستگی. پاسخدهی فعال و سازنده بحث و مراجعان به شناسایی توانمندیهای خاص، در افراد با معنا ترغیب می شوند، شناسایی توانمندیهای اعضای خانواده و خود زندگی کامل. جمع بندی مطالب کلیه جلسات، مرورآموزشها، پاسخ به سوالات، بحث و تبادل نظر، اجرای پس آزمون.

داده‌ها از طریق تحلیل کوواریانس و آزمون تعقیبی بونفرونی و با استفاده از نرم افزار اس پی اس نسخه ۲۵ تحلیل گردید.

### یافته‌ها

در جدول ۳، فراوانی و درصد فراوانی پایه تحصیلی، تحصیلات پدر، تحصیلات مادر و جنسیت شرکت کنندگان در مطالعه به تفکیک سه گروه پژوهش ارائه شده است.

جدول ۳. توزیع فراوانی و درصد فراوانی گروه‌های پژوهش در متغیرهای جمعیت‌شناختی

متغیر و طبقات	آموزش معنامحور فراوانی (%)	آموزش مثبت نگر فراوانی (%)	گروه کنترل (گواه) فراوانی (%)
<b>جنسیت</b>			
۱ دختر	۷ (۳۶/۸)	۴ (۲۱/۱)	۳ (۱۵/۸)
۲ پسر	۱۲ (۶۳/۲)	۱۵ (۷۸/۹)	۱۶ (۸۴/۲)
۳ مجموع	۱۹	۱۹	۱۹
۴ مقدار کای دو (معناداری)	$p=۰/۲۹$ ۲/۴۶		
<b>تحصیلات پدر</b>			
۱ تا دیپلم	۱۲ (۶۳/۲)	۸ (۴۲/۱)	۵ (۲۶/۳)
۲ فوق دیپلم و لیسانس	۴ (۲۱/۱)	۱۰ (۵۲/۶)	۱۱ (۵۷/۹)
۳ فوق لیسانس و بالاتر	۳ (۱۵/۸)	۱ (۵/۳)	۳ (۱۵/۸)
۴ مجموع	۱۹	۱۹	۱۹
۵ مقدار کای دو (معناداری)	$p=۰/۱۱$ ۷/۵۴		
<b>تحصیلات مادر</b>			
۱ تا دیپلم	۹ (۴۷/۴)	۷ (۳۶/۸)	۴ (۲۱/۱)
۲ فوق دیپلم و لیسانس	۶ (۳۱/۶)	۱۱ (۵۷/۹)	۱۲ (۶۳/۲)
۳ فوق لیسانس و بالاتر	۴ (۲۱/۱)	۱ (۵/۳)	۳ (۱۵/۸)
۴ مجموع	۱۹	۱۹	۱۹
۵ مقدار کای دو (معناداری)	$p=۰/۲۲$ ۵/۷۹		

متغیر و طبقات	آموزش معنامحور فراوانی (%)	آموزش مثبت نگر فراوانی (%)	گروه کنترل (گواه) فراوانی (%)
پایه تحصیلی			
۱ ششم، هفتم و هشتم	۹ (۴۷/۴)	۷ (۳۶/۸)	۸ (۴۲/۱)
۲ نهم و دهم	۵ (۲۶/۳)	۹ (۴۷/۴)	۷ (۳۶/۸)
۳ یازدهم و دوازدهم	۵ (۲۶/۳)	۳ (۱۵/۸)	۴ (۲۱/۱)
۴ مجموع	۱۹	۱۹	۱۹
۵ مقدار کای دو (معناداری)	(p=۰/۷۵) ۱/۸۹		

چنان‌که در جدول ۳ مشاهده می‌شود، بین دو گروه آزمایش و کنترل در متغیرهای جنسیت، تحصیلات پدر و مادر و پایه تحصیلی بر پایه آزمون‌های دو تفاوت معناداری وجود ندارد، لذا گروه‌ها از نظر متغیرهای جمعیت‌شناختی با یکدیگر شباهت دارند. در جدول ۴، میانگین و انحراف معیار اشتیاق تحصیلی ارائه شده است.

جدول ۴. میانگین و انحراف معیار اشتیاق تحصیلی گروه‌های پژوهش در دو مرحله زمانی

زمان و متغیر	آموزش معنامحور		آموزش مثبت‌نگر		گروه کنترل (گواه)
	میانگین	انحراف معیار	میانگین	انحراف معیار	انحراف معیار
پیش‌آزمون	۵۳/۱۱	۱۳/۶۰	۵۶/۷۴	۱۲/۹۴	۴۹/۵۳
پس‌آزمون	۵۹	۱۵/۶۸	۶۴/۱۱	۱۴/۴۹	۴۸/۳۲

پیش از اجرای تحلیل کوواریانس از طریق آزمون شاپیرو-ویلک نرمال بودن توزیع داده‌ها، از طریق آزمون لوین برابری واریانس خطا، از طریق بررسی تعامل پیش‌آزمون و عضویت گروهی پیش فرض برابری شیب خطوط رگرسیون و از طریق نمودار جعبه‌ای نیز وجود داده‌های پرت و دورافتاده مورد بررسی قرار گرفتند. آماره شاپیرو-ویلک برای اشتیاق تحصیلی برابر با ۰/۹۸ و سطح معناداری برابر با ۰/۴۵ به دست آمد. بنابراین پیش فرض نرمال بودن توزیع داده‌ها رعایت شده است. آزمون لوین نیز برابر با ۰/۸۷ و سطح معناداری برابر با ۰/۴۳ به دست آمد که تایید پیش فرض برابری واریانس خطا را نشان می‌دهد. نتیجه بررسی پیش فرض برابری شیب خطوط رگرسیون از طریق تعامل پیش‌آزمون با عضویت گروهی با مقدار F برابر با ۱/۲۶ و سطح معناداری ۰/۳۹ نیز رعایت این پیش فرض را نشان داد. در نهایت نیز نمودار جعبه‌ای نشان داد که داده‌های پرت و دورافتاده در داده‌ها وجود ندارد. در جدول ۵ نتایج تحلیل کوواریانس ارائه شده است.

جدول ۵. نتایج تحلیل کوواریانس تک متغیری برای اشتیاق تحصیلی

منبع اثر	مجموع مجذورات	درجه آزادی	میانگین مجذورات	ضریب F	معناداری	مجذور سهمی اتا	توان آزمون
پیش‌آزمون	۶۳۷۲/۶۴	۱	۶۳۷۲/۶۴	۷۳/۷۹	۰/۰۰۱	۰/۵۸	۱
عضویت گروه	۹۸۶/۰۱	۲	۴۹۳/۰۰۵	۵/۷۱	۰/۰۰۶	۰/۱۸	۰/۸۴
خطا	۴۵۷۷/۲۵	۵۳	۸۶/۳۶	-	-	-	-
کل	۱۳۴۱۶/۸۸	۵۶	-	-	-	-	-

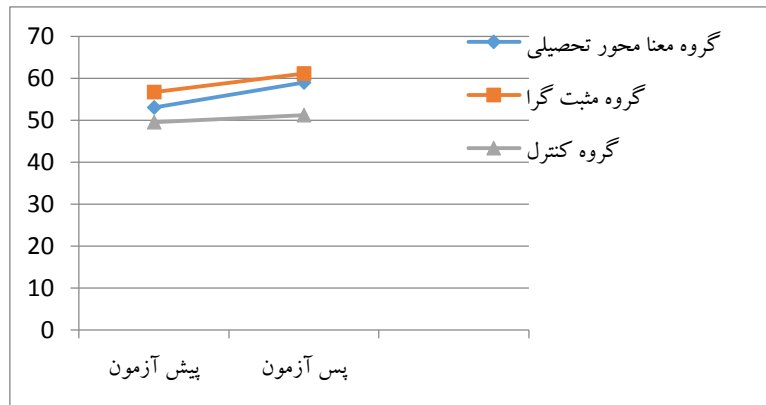
چنان‌که در جدول ۵ مشاهده می‌شود، تحلیل کوواریانس نشان می‌دهد که پس از کنترل پیش‌آزمون، در عامل عضویت گروه در متغیر اشتیاق تحصیلی ( $F_{(۲,۵۳)}=۵/۷۱, P<۰/۰۱$ ) تفاوت معناداری بین سه گروه پژوهش وجود دارد. در جدول ۶ نتایج آزمون تعقیبی بونفرونی ارائه شده است.

جدول ۶. نتایج آزمون بونفرونی برای مقایسه دو به دو گروه‌های پژوهش در اشتیاق تحصیلی

گروه مبنا	گروه مورد مقایسه	تفاوت تعدیل شده میانگین‌ها	خطای استاندارد	معناداری
گروه آموزش معنامحور تحصیلی	گروه روان‌شناسی مثبت‌نگر	-۲/۱۴	۳/۰۳	۱
گروه آموزش معنامحور تحصیلی	گروه کنترل (گواه)	۷/۷۶	۳/۰۳	۰/۰۴
گروه روان‌شناسی مثبت‌نگر	گروه کنترل (گواه)	۹/۹۰	۳/۰۹	۰/۰۰۷

چنان‌که در جدول ۶ مشاهده می‌شود، در اشتیاق تحصیلی بین آموزش معنامحور تحصیلی مبتنی بر نظریه انسان سالم و آموزش روان‌شناسی مثبت‌نگر با گروه کنترل تفاوت معنادار وجود دارد ( $P<۰/۰۱$ )، اما بین دو آموزش تفاوت معنادار نیست ( $P>۰/۰۵$ ). میانگین تعدیل شده گروه‌های پژوهش در دو مرحله پیش‌آزمون و پس‌آزمون در شکل ۱ ارائه شده است.

شکل ۱. نیمرخ نمرات اشتیاق تحصیلی در سه گروه پژوهش در دو مرحله پیش‌آزمون و پس‌آزمون



### بحث و نتیجه‌گیری

مطالعه حاضر با هدف تعیین اثربخشی آموزش معنامحوری تحصیلی مبتنی بر نظریه انسان سالم و آموزش روانشناسی مثبت‌نگر بر اشتیاق تحصیلی دانش‌آموزان ایرانی ساکن دانمارک اجرا شد. نتایج این پژوهش نشان داد که هر دو پروتکل آموزشی می‌تواند بر افزایش اشتیاق تحصیلی دانش‌آموزان موثر باشد. بسته آموزشی معنامحور تحصیلی مبتنی بر نظریه انسان سالم توانست با ایجاد معنای تحصیلی برای دانش‌آموزان با موفقیت بر اشتیاق تحصیلی دانش‌آموزان اثرگذار باشد. همچنین آموزش مثبت‌نگر نیز توانست بر اشتیاق تحصیلی دانش‌آموزان موثر واقع شود. اثربخشی آموزش معنامحور تحصیلی مبتنی بر نظریه انسان سالم بر ارتقاء اشتیاق تحصیلی در دانش‌آموزان ایرانی ساکن دانمارک تا حدودی و به طور ضمنی با پژوهش قدم پور و همکاران (۱۳۹۷) در خصوص اثربخشی معنادرمانی بر افزایش اشتیاق تحصیلی در دانش‌آموزان پسر همسویی نشان می‌دهد.

از طرف دیگر اثربخشی آموزش روان‌شناسی مثبت‌نگر بر اشتیاق تحصیلی دانش‌آموزان ایرانی ساکن دانمارک با نتایج طیف گسترده‌ای از مطالعات داخلی و خارجی نظیر مطالعه صادقی و همکاران (۱۳۹۸) در باب اثربخشی آموزش مهارت‌های مثبت‌نگر بر اشتیاق تحصیلی، با مطالعه خطیب زنجانی و شمسایی (۱۳۹۹) در باب اثربخشی روش‌های نوین مبتنی بر روان‌شناسی مثبت‌گرا بر ارتقاء پیشرفت تحصیلی و با نتایج مطالعه حسینی اردکانی (۱۳۹۹) در خصوص اثربخشی آموزش روان‌شناسی مثبت‌نگر بر انگیزش پیشرفت و خودکارآمدی و با نتایج طیفی از مطالعات خارجی در خصوص اثربخشی آموزش مثبت‌نگری بر درگیری

و اشتیاق تحصیلی (پلات و همکاران، ۲۰۲۰؛ تجادو-گالاردو و همکاران، ۲۰۲۰؛ داتو و همکاران، ۲۰۲۱؛ کوترا و همکاران، ۲۰۲۱) همسویی نشان می دهد.

در تبیین این یافته ها می توان گفت معنای تحصیل به عنوان منبعی برای انگیزش تحصیلی یادگیرندگان می تواند تعیین کننده بسیاری از رفتارهای تحصیلی برای آن ها باشد. معنایابی که پایه اساسی نیروی محرکه فرد است در فرد ایجاد تنش می کند و او را وادار به یافتن معنا می کند (آقایی، ۱۳۹۷ الف). هدف آموزش معنا محوری تحصیلی برداشتن چرخه های منفی بی هدفی و بی معنایی و برقرار ساختن دوباره پیوندهای هدف و معنا در زندگی تحصیلی فرد است. این روش پردازش مجدد تجارب و بازسازماندهی تعاملات را با هدف خلق معنا یا ایجاد احساس سرشار از معنا، اشتیاق و انگیزه نسبت به تحصیل انجام می دهد. از طرف دیگر بین معنا، امید، انگیزه و هدف رابطه ای خطی وجود دارد. این رابطه را می توان بدین شکل نشان داد: معنا ← امید ← انگیزه ← (۱- نیرو و ۲- جهت) ← هدف (آقایی، ۱۳۹۷ الف). 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 مهارت هایی که به تغییر دنیا کمک کند، دنبال می کنند. این معنا از تحصیل باعث درگیری و اشتیاق تحصیلی دانش آموزان در تحصیل شده و هر کدام معنایی را در نظر می گیرد و برای رسیدن به آن با اشتیاق به تحصیل ادامه می دهند. از همین منظر معنا در زندگی باعث می شود که افراد امیدوارانه به زندگی خود ادامه دهند، اشتیاق بیشتری برای ادامه تحصیل داشته باشند و از این طریق به بهزیستی و پیشرفت تحصیلی بالاتری دست پیدا کنند (قدم پور و همکاران، ۱۳۹۷). یکی از ویژگی های انسان سالم، توانایی لذت بردن است (آقایی، ۱۳۹۷ الف). انسان سالم، لذت بخش ترین لحظات زندگی خود را در کنار معنایش احساس و درک می کند و در حضور معنای اصیل خود از بی قراری و اضطراب نباید اثری باقی بماند. آرامشی که فرد در جریان حضور در کنار معنایش دریافت می کند، زداینده ی هر گونه آشفتگی و تشنگی ذهنی و روانی است. زیرا امیدی که از درک حضور معنا در وجودش شکل می گیرد، دلیلی برای نگرانی باقی نمی گذارد. همچنین معنای واقعی جنبه داد و ستدی ندارد. انسان سالم حاضر است برای معنای خود هرگونه فعالیت و فداکاری و از خود گذشتگی نشان بدهد. معنا خاصیت ترغیب کننده ی دارد. یعنی باعث می شود تا افراد برای رسیدن به هدف مطلوب خود به تلاش و کوشش ادامه دهند. معنا به واسطه ی عنصر امید



تولید رغبت می‌کند. یعنی امید، انگیزه را به انگیزش تبدیل می‌کند. معنا نظریه انسان سالم معادل و مترادف هدف، مقصود و مقصد نیست، بلکه مهم‌ترین عامل رسیدن به آنها است (آقایی، ۱۳۹۷ الف و ب).

از طرفی اثربخشی آموزش‌های روان‌شناسی مثبت‌نگر بر ارتقاء اشتیاق تحصیلی دانش‌آموزان ایرانی ساکن دانمارک از نظر تبیینی به این شکل است که آموزش‌های مثبت‌نگر با ایجاد امواج مثبت در ذهن و نگرش مثبت و امیدوارانه همراه با شادی به زندگی تحصیلی و به طور کلی زندگی فرد، و به خصوص دانش‌آموزان، افق‌های تازه‌ای از موفقیت، جهش، خیزش، حرکت و تلاش و کوشش را در افراد زنده می‌کند. از طرفی چشم انداز مطالعات آینده و گذشته، بر روی مثبت‌اندیشی و معنا، امید، و اشتیاق و بهزیستی روانی نشان داده است که افراد دارای دیدگاه خوش‌بینانه یا به عبارتی افراد مثبت‌اندیش در مقایسه با افرادی که دارای نگرش منفی هستند، کمتر احتمال دارد که ضعف جسمی، ناامیدی یا خودکشی نشان دهند. همچنین ثابت شده است که خوش‌بینی ممکن است تأثیر مستقیمی بر سلامت جسمی و روانی، گزارش خودسلامتی و پاسخ مثبت به مداخلات پزشکی داشته باشد. علاوه بر این، تقویت روحیه مثبت‌نگر با روحیه مثبت، پاسخ‌های ایمنی قوی بدن (قدرت دفاعی بدن)، مقابله مؤثر (مثل ارزیابی مجدد، حل مسئله، جلوگیری از وقایع زندگی، جستجوی حمایت اجتماعی) و رفتارهایی که به عنوان مروج سلامت شناخته می‌شوند، ارتباط دارد. همچنین کسانی که اشتیاق تحصیلی بیشتری دارند توجه و تمرکز بیشتری بر مسائل و موضوعات مورد هدف یادگیری دارند، به قوانین و مقررات محل تحصیل تعهد بیشتری نشان می‌دهند، از انجام رفتارهای ناسازگارانه و نامطلوب اجتناب می‌کنند و در آزمون‌ها عملکرد بهتری دارند. یکی از نکات مشترک دو حوزه مثبت‌نگری و معنامحوری تحصیلی، هدفمندی و ارتباط با دیگران و به خصوص مدرسه است. در واقع چه در معنامحوری تحصیلی مبتنی بر نظریه انسان سالم و چه در آموزش روان‌شناسی مثبت‌نگر، اهداف بلند مدت، واقعی و اهداف معنا دار پیش‌بینی‌کننده آینده معنادار تلقی می‌شوند. این آینده‌منادار به‌طور بالقوه الهام‌بخش است و عاملی برای نتایج بهتر است. از طرف دیگر تصور آینده‌ی معنادار شامل آینده‌نگر بودن، و برنامه داشتن در زندگی، و حس و روحیه هدف داشتن که باعث تمرکز بر زندگی شده و معنای عمیقی برای زندگی فراهم می‌کند به سود جامعه نیز هست.

در پایان نیز لازم است تا به محدودیت‌های پژوهش از جمله محدود بودن نمونه‌ی پژوهش به دانش‌آموزان ایرانی ساکن دانمارک توجه لازم و ویژه شود. همچنین دسترسی به دانش‌آموزان که به زبان فارسی مسلط باشند در یک کشور اروپایی، و با توجه به پاندمی کرونا، عدم امکان اجرای کلاس‌های حضوری از جمله محدودیت و برخی مشکلات در حین اجرای این پژوهش بود. پیشنهاد می‌گردد این پژوهش برای دانش‌آموزان ساکن ایران و بطور حضوری نیز برگزار گردد. با توجه به کاربردی بودن این مطالعه برای ایجاد معنای تحصیلی در دانش‌آموزان و تاثیرگذاری آن بر اشتیاق شور و نشاط تحصیلی، در سطح کاربردی پیشنهاد می‌شود آموزش معنا محور تحصیلی مبتنی بر نظریه انسان سالم و آموزش روان‌شناسی مثبت‌نگر، در سطح آموزش و پرورش و بالاخص در سطح مدارس در جهت رشد و ارتقای اشتیاق، هدفمندی و معنای تحصیلی دانش‌آموزان مورد استفاده قرار گیرند.

## منابع

- آقایی، اصغر. (۱۳۹۷ الف). *نظریه انسان سالم*. اصفهان. چاپ اول. نشر نوشته.
- آقایی، اصغر. (۱۳۹۷ ب). *معنا و حیرت: راهنمای درمان افسردگی براساس نظریه انسان سالم*. اصفهان. چاپ اول، نشر نوشته.
- اسلامی، محمدعلی؛ درتاج، فریبرز؛ سعدی پور، اسماعیل و دلاور، علی. (۱۳۹۵). مدل یابی علی اشتیاق تحصیلی بر مبنای منابع شخصی و منابع اجتماعی در دانشجویان مقطع کارشناسی دانشگاه امیرکبیر تهران. *فصلنامه فرهنگ مشاوره و روان‌درمانی*، ۷(۲۲)، ۱۶۱-۱۳۱.
- تقیان الموتی، سارا و عاشوری، هایده. (۱۳۹۹). رابطه سبکهای یادگیری و اشتیاق تحصیلی با خودکارآمدی تحصیلی دانش‌آموزان دختر دوره دوم متوسطه شهرستان تنکابن. *اولین کنفرانس ملی پژوهش‌های کاربردی در فرایندهای تعلیم و تربیت، میناب، ایران*.
- جعفرپور، فرزانه. (۱۳۹۹). رابطه اشتیاق تحصیلی با اهمال کاری تحصیلی دانش‌آموزان با نقش میانجی انگیزه پیشرفت دانش‌آموزان. *پنجمین کنفرانس ملی رویکردهای نوین در آموزش و پژوهش، محمودآباد، ایران*.
- حسینی اردکانی، اشرف. (۱۳۹۹). اثربخشی روانشناسی مثبت‌نگر بر انگیزش پیشرفت و خودکارآمدی بر دانشجویان ساکن خوابگاه. *ایده‌های نوین روان‌شناسی*، ۴(۸)، ۱-۱۲.

خطیب زنجانی، نازیلا و شمسایی، شهناز. (۱۳۹۹). بررسی تاثیر روانشناسی مثبت‌گرا بر پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان دختر مقطع ابتدایی شهر کرمان. ششمین همایش ملی پژوهش‌های نوین در حوزه علوم انسانی، اقتصاد و حسابداری ایران. تهران.

رئیس‌زاده، کوثر و حافظی، فریبا. (۱۳۹۹). رابطه اشتیاق تحصیلی با عملکرد تحصیلی با نقش تعدیل‌کننده هوش هیجانی در دانش‌آموزان دبیرستان‌های دخترانه اهواز. کنفرانس بین‌المللی فقه، حقوق، روان‌شناسی و علوم تربیتی در ایران و جهان اسلام، کرج، ایران. روئین، حسین؛ حسین زاده، بابک و شوشی صنمی، فرنگیز. (۱۳۹۹). تأثیر روانشناسی مثبت‌گرا بر گرایش‌های اسنادی و تفکر ارجاعی دانش‌آموزان متوسطه مبتلا به اضطراب امتحان. هفتمین همایش ملی مطالعات و تحقیقات نوین در حوزه علوم تربیتی، روانشناسی و مشاوره ایران، تهران.

شلیگانی بجنوردی، ناصر و سلیمانپور عمران، محبوبه. (۱۳۹۷). رابطه موفقیت خواهی، اشتیاق یادگیری و اهداف پیشرفت با معنی تحصیل دانش‌آموزان. پژوهش‌نامه برنامه ریزی درسی، ۲۹، ۷۵-۹۳.

صادقی، مسعود؛ عباسی، محمد و بیرانوند، زینب. (۱۳۹۸). اثربخشی آموزش مهارت‌های مثبت‌نگری مبتنی بر بسته کوئیلیام بر خوش‌بینی تحصیلی و اشتیاق تحصیلی دانش‌آموزان دختر. روان‌شناسی مدرسه، ۸(۴)، ۱۵۶-۱۷۵.

صادقی، مسعود و بیرانوند، زینب. (۱۳۹۶). تاثیر آموزش مثبت‌نگر گروهی بر پیوند با مدرسه در دانش‌آموزان دختر دوره متوسطه. پژوهشنامه روانشناسی مثبت، ۳(۱۰/۲)، ۱۹-۳۵. صدری، محمدرضا. (۱۴۰۰). تدوین بسته آموزشی معنا محور تحصیلی مبتنی بر نظریه انسان سالم و مقایسه اثربخشی آن با بسته آموزشی روان‌شناسی مثبت‌نگر بر خودکارآمدی تحصیلی، معنای تحصیلی، خوش‌بینی تحصیلی و اشتیاق تحصیلی در دانش‌آموزان ۱۲ تا ۱۸ سال ایرانی ساکن دانمارک. رساله دکتری روان‌شناسی تربیتی، دانشگاه آزاد اسلامی، واحد اصفهان (خوراسگان)، اصفهان، ایران.

طاهری، محمدرضا؛ منصوری، لایلا و نادری، سمیرا. (۱۳۹۷). رابطه معنای زندگی و خودکارآمدی با پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان دختر متوسطه دوم شهرستان ایذه. ششمین همایش ملی مطالعات و تحقیقات نوین در حوزه علوم تربیتی، روانشناسی و مشاوره ایران، تهران، ایران.

عباوی، ایمان؛ حمید، نجمه و شهنی بیلاق، منیژه. (۱۳۹۷). بررسی آموزش معنادرمانی مذهب محور بر افزایش انگیزش تحصیلی و رضایت از زندگی در دانش آموزان پسر پایه اول دبیرستان مبتلا به افسردگی. *اندیشه های نوین تربیتی*، ۱۴(۱)، ۲۲۳-۲۴۶.

عظیمی خویی، آرزو و نوابی نژاد، شکوه. (۱۳۹۵). اثر بخشی آموزش مهارت های مثبت اندیشی بر انگیزش پیشرفت دانش آموزان دختر دوره دوم آموزش متوسطه مدارس غیرانتفاعی منطقه ۵. *خانواده و پژوهش*، ۱۳(۳۳)، ۴۳-۶۰.

قدم پور، عزت الله؛ قاسمی پیر بلوطی، محمد؛ حسونوند، باقر و خلیلی گشنیگانی، زهرا. (۱۳۹۶). ویژگی های روان سنجی مقیاس اشتیاق تحصیلی دانش آموزان. *فصلنامه اندازه گیری تربیتی*. ۸ (۲۹). ۱۶۷-۱۸۴.

قدم پور، عزت الله؛ خلیلی گشنیگانی، زهرا و منصوری، لایلا. (۱۳۹۷). رابطه معنای زندگی و اشتیاق تحصیلی با پیشرفت تحصیلی دانش آموزان دوره متوسطه اول شهر ایذه. *رویش روان شناسی*، ۷(۲۸)، ۷۹-۹۲.

قدم پور، عزت الله؛ یوسف وند، مهدی؛ علوی، زینب و خسروی سمیه. (۱۳۹۷). اثر بخشی معنادرمانی بر اشتیاق تحصیلی و سرسختی تحصیلی در دانش آموزان پسر دوره متوسطه دوم شهر خرم آباد در سال تحصیلی ۹۶-۱۳۹۵. *رویش روان شناسی*، ۷(۹)، ۱۲۳-۱۳۸. منصوری، لایلا؛ خلیلی گشنیگانی، زهرا و دریکوند، محمد. (۱۳۹۸). نقش میانجی اشتیاق تحصیلی در رابطه بین معنای زندگی و بهزیستی تحصیلی دانش آموزان. *اولین کنفرانس ملی کودکان استثنایی از منظر روان شناسی تربیتی، علوم شناختی و آسیب شناختی، اهواز، ایران*.

منصوری، لایلا و خلیلی گشنیگانی، زهرا. (۱۳۹۵). رابطه معنای زندگی و اشتیاق تحصیلی با پیشرفت تحصیلی دانش آموزان دوره متوسطه اول شهر ایذه. *دومین کنگره بین المللی توانمند سازی جامعه در حوزه علوم اجتماعی، روان شناسی و علوم تربیتی، تهران، ایران*.

## References

- Bakker, A. B., Hakanen, J. J., Demerouti, E., & Xanthopoulou, D. (2007). Job resources boost work engagement, particularly when job demands are high. *Journal of Educational Psychology*, 99(2), 274.
- Basurrah, A., Lambert, L., Setti, A., Murphy, M., Warren, M., Shrestha, T., & di Blasi, Z. (2021). Effects of positive psychology interventions in Arab countries: a protocol for a systematic review. *BMJ Open*, 11, e052477.
- Borup, J., Graham, C.R., West, R.E., Archambault, L., & Spring, K. J. (2020). Academic communities of engagement: an expansive lens for examining support structures in blended and online learning. *Educational Technology Research and Development*, 68, 807-832.

- Bouchey, H. A., Shoulberg, E. K., Jodl, K. M., & Eccles, J. S. (2010). Longitudinal links between older sibling features and younger siblings' academic adjustment during early adolescence. *Journal of Educational Psychology, 102*(1), 197.
- Closson, L. M., & Boutilier, R. R. (2017). Perfectionism, academic engagement, and procrastination among undergraduates: The moderating role of honors student status. *Learning and Individual Differences, 57*, 157-162.
- Datu, A. J. D., Ping Wong, G. S., & Rubie-Davies, C. (2021). Can kindness promote media literacy skills, self-esteem, and social self-efficacy among selected female secondary school students? An intervention study. *Computers & Education, 161*, 104062
- Entwistle, N.J., & McCune, V. (2004). The conceptual bases of study strategy inventories. *Educational Psychology Review, 16*(4). 325-345.
- Greenberg, M. T., Domitrovich, C. E., Weissberg, R. P., & Durlak, J. A. (2017). Social and emotional learning as a public health approach to education. *The Future of Children, 27*(1), 13-32.
- Henderson-King, D., & Smith, M. N. (2006). Meanings of education for university students: Academic motivation and personal values as predictors. *Social Psychology of Education, 9*(2). 195-221.
- Henderson-King, D., & Mitchell, A. M. (2011). Do materialism, intrinsic aspirations, and meaning in life predict students' meanings of education? *Social Psychology of Education, 14*(1), 119-134.
- Hendriks, T., Warren, M. A., Schotanus-Dijkstra, M., Hassankhan, A., Graafsma, T., Bohlmeijer, E., & de Jong, J. (2019). How WEIRD are positive psychology interventions? A bibliometric analysis of randomized controlled trials on the science of well-being. *The Journal of Positive Psychology, 14*(4), 489-501.
- Huebner, E. S., Gilman, R., Reschly, A. L., & Hall, R. (2009). Positive schools. In S. J. Lopez & C. R. Snyder (Eds.), *Oxford library of psychology. Oxford handbook of positive psychology* (p. 561-568). Oxford University Press.
- Hill, N. E., Liang, B., Price, M., Polk, W., Perella, J., & Savitz-Romer, M. (2018). Envisioning a meaningful future and academic engagement: The role of parenting practices and school-based relationships. *Psychology in the Schools, 55*(6), 595-608.
- Kotera, Y., Green, P., & Sheffield, D. (2021). Positive psychology for mental wellbeing of UK therapeutic students: Relationships with engagement, motivation, resilience and self-compassion. *International Journal of Mental Health and Addiction, Jan 12*, 1-16.
- Kuh, G. D., Cruce, T. M., Shoup, R., Kinzie, J., Gonyea, R. M. (2008). Unmasking the effects of student engagement on first-year college grades and persistence. *The Journal of Higher Education, 79*(5), 540-563.
- Mason, H. D. (2017). Sense of meaning and academic performance: A brief report. *Journal of Psychology in Africa, 27*(3). 282-285.
- Perkmann, M., Salandra, R., Tartari, V., McKelvey, M., & Hughes, A. (2021). Academic engagement: A review of the literature 2011–2019. *Research Policy, 50*(1), 1-20.
- Platt, I. A., Kannagara, C., Tytherleigh, M., & Carson, J. (2020). The hummingbird project: A positive psychology intervention for secondary school students. *Frontiers in Psychology, 11*, 2012.
- Schaufeli, W. B., Salanova, M., González-Romá, V., & Bakker, A. B. (2002). The measurement of engagement and burnout: A two sample confirmatory factor analytic approach. *Journal of Happiness Studies, 3*(1). 71-92.
- Seligman, M. E. P. (2019). Positive psychology: A personal history. *Annual Review of Clinical Psychology, 15*, 1-23.

- Seligman, M. E., Rashid, T., & Parks, A. C. (2006). Positive psychotherapy. *American Psychologist*, 61(8), 774.
- Strobel, M., Tumasjan, A., & Spörrle, M. (2011). Be yourself, believe in yourself, and be happy: Self-efficacy as a mediator between personality factors and subjective well-being. *Scandinavian Journal of Psychology*, 52(1), 43-48.
- Taylor, R. D., Oberle, E., Durlak, J. A., & Weissberg, R. P. (2017). Promoting positive youth development through school-based social and emotional learning interventions: A meta-analysis of follow-up effects. *Child Development*, 88(4), 1156-1171.
- Tejada-Gallardo, C., Blasco-Belled, A., Torrelles-Nadal, C. et al. (2020). Effects of school-based multicomponent positive psychology interventions on well-being and distress in adolescents: A systematic review and meta-analysis. *Journal of Youth & Adolescence*, 49, 1943-1960

**استناد به این مقاله:** میرعرب رضی، حلیمه، شریعت نیا، کاظم، فکوری حاجی یار، حسین و بیانی، علی اصغر. (۱۴۰۰). طراحی الگوی برنامه درسی مساله محور در دوره پیش دبستانی، فصلنامه روان شناسی تربیتی، ۱۷(۶۲)، ۲۰۵-۲۲۶  
doi: 10.22054/jep.2022.64275.3506



Educational Psychology is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International License.