

The Effectiveness of Attribution Training on Student's Self-Esteem, Resilience and Achievement Emotions

Zahra Marzijarani Salehi 

M.A. in Educational Psychology, Allameh Tabataba'i University, Tehran, Iran. E-mail: za.salehi1987@gmail.com

Esmael Sadipour 

Corresponding Author, Professor, Department of Educational Psychology, Allameh Tabataba'i University, Tehran, Iran. E-mail: e.sadipour@atu.ac.ir

Abstract

The research was implemented to evaluate the impact of attribution training on self-esteem, resilience, and achievement emotions of students. This study employed a pilot study approach and involved both a pre-test and a subsequent test, with a control group to ensure the validity of the results. The study participants consisted of all female high school students in Arak city who were studying in the academic year of 2022-2023. A total number of 30 high school students studying in Arak city during the academic year of 2022-2023 were chosen through cluster sampling. Both the experimental and control groups consisted of 15 randomly chosen students each. Attribution training was then applied to the test group, while the control group was left without intervention. Following this, both the experimental and control groups were assessed using the Connor-Davidson Resilience Scale (2003), Rosenberg's Self-Esteem Scale (1965) and the Pekran's Achievement Emotions Questionnaire (2002). The data were subsequently analyzed using covariance analysis to determine the outcomes of the study. The results demonstrated that the intervention group consistently outperformed the control group in terms of self-esteem scores, resiliency, and achievement emotional. This indicates that attribution training is an effective method for enhancing the academic performance of students. Furthermore, the study suggests that the implementation of teaching tools and resources can further facilitate the improvement of students' academic capabilities.

Keywords: Attribution Training; Self-esteem; Resilience and Achievement Emotions

Cite this Article: Marzijarani Salehi, Z., & Sadipour, E. (2024). The Effectiveness of Attribution Training on Student's Self-Esteem, Resilience and Achievement Emotions. *Educational Psychology*, 20(72), 33-56. <https://doi.org/10.22054/jep.2024.37850.2505>



© 2016 by Allameh Tabataba'i University Press
Publisher: Allameh Tabataba'i University Press
DOI: <https://doi.org/10.22054/jep.2024.37850.2505>

Introduction

Educational success is a key objective for any society and is an indicator of the effectiveness of the educational system. Academic success can be influenced by various factors such as the development of knowledge, skills, and attitudes. However, recent research suggests that students' cognitive processes and beliefs also play a significant role in learning processes (Pajers, 2021). Documenting styles, or how explanations and justifications are used to understand success and failure, are among the educational variables. Attributional style is particularly significant; it refers to the way individuals explain positive or negative outcomes in their lives. (Anderson & Arnault, 2022) Importantly, students' causal attributions about their school success or failure, such as the control they perceive they have over outcomes, are significant in student motivation to learn (Wiener, 2020).

Resilience plays a crucial role in students' academic motivation and success in school (Martin & Marsh, 2022; Wang, 2020). Document education has been found to enhance students' resilience. Positive psychology, which focuses on promoting happiness, well-being, and positive thinking, has been associated with increased resilience and effective coping skills (Szczyk et al., 2021). Resilience is an important characteristic in humans, referring to the ability to effectively adapt to risk factors and maintain emotional stability in stressful situations. In medicine and psychology, resilience is associated with physical resistance and spontaneous recovery. It can be defined as maintaining health and functioning successfully, or adapting to threatening or distressing contexts in a positive and constructive manner. Resilience is not seen as a passive state, but as active and constructive participation in one's environment. Resilience is also defined as the ability to establish biological-psychological balance in dangerous situations.

Research has shown that emotions, such as progress emotions, play a significant role in students' growth and development. These emotions are closely linked to their academic activities and outcomes, and can impact their readiness, motivation, and problem-solving strategies (Artino et al., 2022; Gulser-Zikado, 2022; Kokurada, 2021; Yu and Kang, 2021). According to the documentation theory, the combination of documentation features can play a role in determining and interpreting the motivational state of learners by invoking positive and negative emotions.

The research aims to investigate the effect of document training on the self-esteem, resilience, and progress emotions of first-year female students in a secondary school in Arak city. It is believed that teaching the documents can provide a foundation for changing and modifying students' documentation, leading to changes in their motivation and academic performance. The necessity of developing an educational program that focuses on document style education is highlighted due to the lack of research on the effectiveness of documentation training in the aforementioned areas.

Literature Review

Research has shown a significant connection between mothers' documentation styles and adolescents' resilience (Hadidi, 2021). Studies have also found that document relearning can improve students' resilience (Shaghghi, 2020). In relation to attribution style, research has shown that a negative attribution style is associated with attributing misfortune to internal, stable, and general causes, and higher levels of negative emotion, leading to a negative relationship with psychological health (San Juan, Perez, Reva & Rice, 2021).

Self-esteem is another variable being investigated in this research, and its effectiveness is being evaluated by the impact of documentation training on it. Research suggests that students with high self-esteem have greater confidence in their abilities and work harder to achieve success. Documentation of these successes further contributes to their self-esteem (Rehbari et al., 2021). In general, self-esteem is seen as an important psychological factor that affects a person's health and quality of life, with increased self-esteem leading to positive changes such as increased effort for success, higher self-confidence,

Research has indicated that there is a negative and significant relationship between certain styles of document (stable-unstable and general-specific) and students' self-esteem (Mousavi, 2021). Additionally, a study conducted by Rubin (2020) revealed a significant relationship between self-esteem and mindfulness and document styles. Further, Fai (2020) found that internal document style was associated with lower levels of self-esteem.

Studies have shown that documentary styles can have a direct effect on progress emotions (Hashemi Cheliche, Hashemi & Naqsh, 2021). Documentation retraining programs can also increase positive progress emotions while decreasing negative ones (Ghastasbi, Shokri,

Fatehabadi & Sharifi, 2022). Additionally, positive causal attributions have a significant relationship with positive progress emotions and a negative one with negative progress emotions (Filsofin & Shukri, 2021).

Methodology

The current study is a semi-experimental pretest-posttest design with a control group. The statistical population consists of all female students in the first grade of high school in Arak city. Cluster sampling was used to select the sample, and the pre-test was administered to all students. Students with low scores on self-esteem, resilience, and academic emotions were selected. The participants were then randomly assigned to an experimental and control group, and the experimental group received 8 document training sessions. Data analysis was conducted using SPSS version 24.

Understood, the study used the Connor and Davidson Resilience Questionnaire (CD-RISC) to measure students' resilience. The CD-RISC is a 25-item instrument that assesses resilience on a five-point Likert scale and yields a score between 0 and 100. According to previous studies, a score of 60 and above indicates that a person is resilient, and higher scores indicate greater resilience. Research has shown that the CD-RISC has good psychometric properties, including reliability and validity.

This study utilized the Rosenberg Self-Esteem Questionnaire (RSES) to measure participants' self-esteem. The RSES is a 10-item instrument, where participants respond to each statement with a "yes" or "no" answer. Scores are calculated based on the respondent's answers to each item, with positive and negative responses scored differently. Previous research has found the RSES to have high reliability, with Cronbach's alpha coefficients ranging from 0.73 to 0.83. Additionally, the questionnaire has shown validity through confirmatory factor analysis and correlation with other measures of self-esteem.⁴

The Achievement Emotions Questionnaire (AEQ) was used in the study to measure student's emotions related to achievement. The questionnaire has eight subscales, including pleasure, hope, pride, anxiety, fatigue, disappointment, anger, and shame. The AEQ was found to have good reliability, with Cronbach's alpha coefficients ranging from 0.75 to 0.95. The questionnaire also has good content

validity and internal consistency, and a confirmatory factor analysis showed that the questionnaire's structure fits the data well.

Findings

Current study used multivariate covariance analysis to examine the effect of the experimental intervention while controlling for pre-test scores of dependent variables. Several statistical assumptions were examined before the analysis, including linearity, multiple collinearity, homogeneity of variances, and homogeneity of regression. The results showed that all assumptions were met, allowing for a valid analysis of the data.

Conclusion

This study found that teaching documents had a significant positive effect on self-esteem. This is in line with the findings of previous research by Mousavi (2021), Fai (2020), and Rubin (2020). The theory of learned helplessness explains that attributing failures to internal factors and believing that the problem is general and permanent can lead to decreased self-esteem. Document style training, which targets negative thoughts and replaces them with positive ones, can improve students' self-esteem. Additionally, the training can improve students' beliefs about their abilities, which can further boost self-esteem.

Based on findings of this study, teaching documents had a significant positive effect on resilience. This is consistent with the findings of previous research by Hadidi (2021), Shaghaghi (2020), and San Jovan et al. (2021). The study's results suggest that document style training teaches students to approach life events in a more flexible and energized way, and to seek opportunities for change. Document style training teaches people to attribute pleasant and unpleasant events to themselves or the environment, and to see their failures as changeable rather than permanent. Document style training also focuses on cognitive components and people's interpretation of events.

The study found that teaching documents led to a significant increase in positive progress emotions and a decrease in negative progress emotions. The findings are consistent with previous research by Hashemi Cheliche et al., and align with Bandura's theory. Students with positive progress emotions tend to attribute their successes and failures to factors they can control (effort), while those with negative progress emotions attribute their failures to low ability. Document style training

can help change this pattern, leading to increased positive emotions such as pride, joy, hope, and satisfaction and reduced negative emotions such as anger, frustration, and shame.

اثربخشی آموزش اسناد بر عزت نفس، تاب آوری و هیجان‌های پیشرفت دانش‌آموزان

کارشناسی ارشد روان‌شناسی تربیتی، دانشگاه علامه طباطبائی، تهران، ایران.
رایانامه: za.salehi1987@gmail.com

زهرا صالحی مرزيجرانی

نویسنده مسئول، گروه روان‌شناسی تربیتی دانشگاه علامه طباطبائی، تهران،
ایران. رایانامه: e.sadipour@atu.ac.ir

اسماعیل سعدی پور *

چکیده

هدف از انجام پژوهش حاضر، تبیین اثربخشی آموزش اسناد بر عزت نفس، تاب آوری و هیجان‌های پیشرفت دانش‌آموزان بود. پژوهش حاضر، آزمایشی همراه با پیش‌آزمون و پس‌آزمون با گروه گواه بود. جامعه آماری پژوهش، شامل تمامی دانش‌آموزان دختر سال اول دوره دوم متوسطه شهرستان اراک بود که در سال تحصیلی ۱۴۰۱-۱۴۰۰ مشغول به تحصیل بودند. از این جامعه، به روش نمونه‌گیری خوشه‌ای تعداد ۳۰ دانش‌آموز انتخاب شدند و پیش‌آزمون از آن‌ها به عمل آمد. از این نمونه، ۱۵ دانش‌آموز در گروه آزمایش و ۱۵ دانش‌آموز در گروه گواه به صورت تصادفی گمارده شدند. سپس جلسات آموزش اسناد روی گروه آزمایش اعمال شد. سپس، از هر دو گروه پس‌آزمون به عمل آمد. ابزار مورداستفاده در این پژوهش پرسشنامه تاب‌آوری Connor-Davidson (2003)، پرسشنامه عزت نفس Rosenberg (1965) و پرسشنامه هیجان‌های پیشرفت Pekran و همکاران (2002) بود. داده‌ها با استفاده از آزمون تحلیل کوواریانس موردبررسی قرار گرفت. نتایج بهبود معنی‌داری در نمرات عزت نفس، تاب‌آوری و هیجان‌های پیشرفت آزمودنی‌های گروه آزمایش نسبت به گروه گواه نشان داد؛ بنابراین، می‌توان از آموزش اسناد جهت کمک و راهنمایی دانش‌آموزان برای بهبود عملکرد تحصیلی آن‌ها استفاده کرد.

کلیدواژه‌ها: آموزش اسناد، عزت نفس، تاب‌آوری و هیجان‌های پیشرفت

استناد به این مقاله: صالحی مرزيجرانی، زهرا، و سعدی پور، اسماعیل. (۱۴۰۳). اثربخشی آموزش اسناد بر عزت نفس، تاب‌آوری و هیجان‌های پیشرفت دانش‌آموزان. فصلنامه روان‌شناسی تربیتی، ۲۰(۷۲)، ۳۳-۵۶.
https://doi.org/10.22054/jep.2024.37850.2505

© ۲۰۱۶ دانشگاه علامه طباطبائی

ناشر: دانشگاه علامه طباطبائی



مقدمه

یکی از مهم‌ترین اهداف عینی و ثمره هر نظام آموزشی افزایش موفقیت تحصیلی دانش‌آموزان آن جامعه است. موفقیت و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان هر جامعه نشان‌دهنده موفقیت نظام آموزشی در جهت رسیدن به اهداف و توجه به نیازهای فردی است. با توجه به اهمیت موفقیت تحصیلی ضروری است بدانیم که چه عواملی بر آن اثرگذار است و می‌تواند به دانش‌آموزان در این زمینه کمک کند. اگرچه آموزش مناسب تا حد زیادی در رابطه با بسط دانش، مهارت و نگرش‌های مرتبط درک می‌شود، پژوهشگران در زمینه‌های آموزشی به‌طور فزاینده‌ای بر نقش تفکرات، عقاید و پردازش شناختی دانش‌آموزان که بر فرایندهای یادگیری اثر دارند، تمرکز می‌کنند (Pajares, 2021).

در بین متغیرهای تربیتی، می‌توان به سبک‌های اسناد^۱ اشاره کرد. سبک‌های اسناد چگونگی تبیین و توجیه برای درک موفقیت و شکست است. سبک اسناد شیوه‌ای است که افراد پیامدهای مثبت و منفی یا موفقیت و شکست زندگی خود را تبیین می‌کنند (Anderson & Arnault, 2022). اسنادهای علی دانش‌آموزان درباره موفقیت و شکست آن‌ها در مدرسه تجزیه و تحلیل می‌شوند و اگر دانش‌آموزان موفقیت یا شکست خود را به نیروهایی نسبت دهند که تحت کنترل آن‌ها نیست، برای یادگیری انگیزندگی به دست نمی‌آورند (Winer, 2020). این اسنادها نتایج شناختی دارند که اقدامات بعدی افراد و انتظار آن‌ها را از موفقیت یا شکست در آینده شکل می‌دهد. به‌عنوان نمونه، نسبت دادن نتایج به دلایل قابل کنترل مانند تلاش و کوشش موجب افزایش انگیزه و تلاش می‌شود. در مقابل، نسبت دادن نتایج به دلایل ثابت و غیرقابل کنترل مانند توانایی موجب تضعیف انگیزه شده و در موارد زیادی منجر به عجز و درماندگی می‌شود. حالتی که با انگیزه، تأثیر و شناخت‌های منفی مشخص می‌شود (McClur & Meyer, 2021). رویکردهای معمول روان‌درمانی معمولاً برای تغییر در سبک توضیحی از فنون شناختی مانند بازآموزی اسنادها استفاده می‌کنند. در آموزش اسناد، درمانگر به مراجع نشان می‌دهد که باورها، ذهنیت‌ها و بازخوردها می‌توانند هیجانات و رفتارهای شدید و نیرومندی ایجاد کنند و برای کاهش هیجانات منفی مراجع نیازمند آن است که باورها و بازخوردهای منطقی‌تری را جایگزین آن‌ها کند (Brewin, 2021).

با توجه به این که تاب آوری^۱ در کاهش یا افزایش انگیزه تحصیلی دانش آموزان نقش مهمی دارد (Martin & Marsh, 2022) و در محیط آموزشی به عنوان عامل موفقیت بالا در مدرسه مطرح می شود (Wang, 2021)، پژوهش حاضر در پی بررسی اثربخشی آموزش اسناد بر بالا بردن تاب آوری دانش آموزان نیز برآمد. روان شناسی مثبت نگر^۲ به دنبال فراهم آوردن شادی و رفاه و یک زندگی به دوران رنج و ناراحتی برای افراد است و چشم اندازی مثبت به زندگی دارد که به زندگی طولانی تر، افسردگی کمتر، بهزیستی روانی بیشتر، تاب آوری بالاتر و مهارت های مقابله ای مؤثر در زمان مشکلات منجر می شود (Szucs et al., 2021). تاب آوری، یکی از مهم ترین توانایی های انسان است که باعث سازگاری مؤثر با عوامل خطر می شود و در طب و روان شناسی نشان دهنده مقاومت جسمانی و بهبود خودانگیخته و توانایی برقراری مجدد تعادل هیجانی در موقعیت های تنش زاست و در واقع به ویژگی هایی اشاره دارد که در سرعت و میزان بهبود بعد از رویارویی با تنش مشارکت دارند (Goldstein & Brooks, 2022). تاب آوری به عنوان حفظ سلامتی و عملکرد موفقیت آمیز یا سازگاری با یک بافت و موقعیت تهدید آمیز یا آزارنده تعریف می شود (Luthar et al., 2020). اشخاصی که از نظر تاب آوری در سطح بالاتری هستند به اتفاقات ناخوشایند با دید مثبت می نگرند و برای مقابله با آن ها به توانایی خود اعتماد کافی دارند (آذرکر دار و همکاران، ۱۴۰۱). می توان گفت تاب آوری، توانمندی فرد در برقراری تعادل زیستی - روانی در شرایط خطرناک است (Connor & Davidson, 2003).

در پژوهشی حدیدی (۱۳۹۹) دریافت که میان سبک های اسنادی مادران با تاب آوری نوجوانان رابطه معنی داری وجود دارد. شقاقی (۱۳۹۸)، در پژوهش خود به این نتیجه رسید که بازآموزی اسناد باعث ارتقاء تاب آوری دانش آموزان می گردد. Sanjuan و همکاران (2021)، در پژوهش خود نشان دادند که افراد با سبک اسناد منفی تمایل دارند موقعیت ناگوار را به علل درونی، پایدار و کلی نسبت دهند و عواطف منفی بالایی دارند؛ بنابراین، بین سبک اسناد منفی و سلامت روان شناختی رابطه منفی وجود دارد.

یکی دیگر از متغیرهای مورد بررسی در این پژوهش که اثربخشی آموزش اسناد بر آن مورد بررسی قرار می گیرد، عزت نفس^۳ است. دانش آموزانی با عزت نفس بالا، به توانایی های خود اطمینان دارند، برای رسیدن به موفقیت تلاش خود را به کار می بندند و سپس با اسناد

1. resiliency

2. positively psychology

3. self-esteem

این موفقیت‌ها به قابلیت‌های خویش بر عزت‌نفس خود می‌افزایند (رهبری و همکاران، ۱۳۹۹). عزت‌نفس، نوعی نگرش است که به فرد این فرصت را می‌دهد تا دیدگاه واقعی و مثبتی نسبت به خود داشته باشد و سبب می‌شود فرد به توانایی‌های خود اعتماد کرده و احساس کنترل بر زندگی خود داشته باشد (پژوهی و همکاران، ۱۴۰۱). پژوهش‌ها نشان می‌دهد که عزت‌نفس یک عامل روان‌شناختی مهم و اثرگذار بر سلامت و کیفیت زندگی افراد به شمار می‌رود. با افزایش عزت‌نفس، احساس توانمندی و ارزشمندی در فرد به وجود می‌آید و تغییرات مثبتی همچون افزایش تلاش برای کسب موفقیت، داشتن اعتماد به نفس بالا، بلندهمت بودن و تمایل به برخورداری از سلامت بالاتر در وی پدیدار می‌گردد (Mann, 2021). Trzesniewski (2022)، بیان می‌دارد که نوجوانان با عزت‌نفس پایین نسبت نوجوانان با عزت‌نفس بالا به‌طور معنی‌داری سلامت فیزیکی و روانی پایین‌تر، وضعیت اقتصادی بدتر و نرخ بیشتری از رفتارهای بزهکارانه داشتند؛ بنابراین، یک راه‌حل برای افزایش بهداشت روان و پیشگیری از اختلالات روانی بهبود عزت‌نفس است.

موسوی (۱۳۹۹) در پژوهش خود به این نتیجه رسید که میان سه سبک پایدار-ناپایدار و کلی-اختصاصی با عزت‌نفس دانشجویان رابطه منفی و معنی‌داری وجود دارد. Robyn (2020)، در پژوهش خود دریافت که عزت‌نفس و ذهن آگاهی با سبک‌های اسناد ارتباط معنی‌داری دارند. Faye (2020)، در بررسی ارتباط سبک‌های اسناد با عزت‌نفس و عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان دریافت که سبک اسناد داخلی با عزت‌نفس پایین ارتباط دارد.

بی‌شک هیجان‌ها از مسائل مهمی هستند که رشد و پیشرفت دانش‌آموزان در گرو توجه به آن‌ها است و برای رسیدن به این خواسته باید تا آنجا که ممکن است آن‌ها را مورد بررسی قرار داد. هیجان‌ها همیشه در محیط‌های تحصیلی و بالینی حضور دارند. این هیجان‌ها به احتمال زیاد بر آمادگی، انگیزه برای مقابله با مشکلات و راهبردهای مورد استفاده آن‌ها برای درک مطالب تأثیر می‌گذارند (Artino et al., 2022). هیجان به‌عنوان یک حالت ذهنی مفهوم‌سازی شده است که با واکنش‌های فیزیولوژیکی و پاسخ‌های ارزیابانه به برخی از اعمال، شرایط یا حوادث همراه است (Cocorada, 2021) و به‌عنوان واکنش‌های ارزیابانه کلی به تجارب یادگیری و آموزش، مطالبات پیشرفت، پیامدها و بازخوردها دیده شود (Gaser, 2022). هیجان‌های پیشرفت^۱ تجارب هیجانی مربوط به فعالیت‌ها و پیامدهای تحصیلی دانش‌آموزان هستند و بیانگر هیجاناتی هستند که به‌طور مستقیم به فعالیت‌های

1. achievement emotions

پیشرفت یا پیامدهای فعالیت‌های پیشرفت مربوط می‌شوند (Pektun, 2021). به‌طور کلی مفهوم هیجان‌های پیشرفت بیانگر هیجان‌های متمایزی هستند که فراگیران در موقعیت‌های پیشرفت، آن‌ها را تجربه می‌کنند. نظریه کنترل ارزش هیجان‌های پیشرفت، با هدف تحلیل ویژگی‌های کارکردی انواع قلمروهای پیشایندهای هیجان‌های پیشرفت و پسایندهای چندگانه این هیجان‌های توسعه یافته است. بر اساس نظریه اسناد، ترکیب ویژگی‌های اسنادی از طریق فراخوانی تجارب هیجانی مثبت و منفی در تعیین و تفسیر وضعیت انگیزشی فراگیران ایفای نقش می‌کنند (You & Kang, 2021).

هاشمی چلیچه و همکاران (۱۳۹۹)، در پژوهش خود دریافتند که اثر مستقیم سبک‌های اسنادی روی هیجان‌های پیشرفت معنی‌دار بود. گشتاسبی و همکاران (۱۴۰۰)، در پژوهش خود نشان دادند که برنامه بازآموزی اسنادی در کوتاه‌مدت و بلندمدت باعث افزایش هیجان‌های پیشرفت مثبت مربوط به موقعیت‌های یادگیری، کلاس درس و آزمون و کاهش میزان هیجان‌های پیشرفت منفی می‌شود. فلسفین و شکری (۱۳۹۹)، نشان دادند که رابطه بین اسنادهای علی مثبت با هیجان‌های پیشرفت مثبت، مثبت و معنی‌دار و با هیجان‌های پیشرفت منفی، منفی و معنی‌دار؛ رابطه بین اسنادهای علی منفی با هیجان‌های پیشرفت مثبت، منفی و معنی‌دار و با هیجان‌های پیشرفت منفی، مثبت و معنی‌دار بود. Alkan (2021)، به نقل از هاشمی چلیچه و همکاران، (۱۳۹۹)، بیان می‌دارد که تجارب هیجانی مثبت و منفی در موقعیت‌های پیشرفت از طریق تفاوت الگوهای اسنادی مورداستفاده قابل تبیین است. Stefano (2021)، نشان داد که استفاده از اسنادهای بدکارکرد نقش مؤثری در فراخوانی هیجان‌های منفی در موقعیت‌های تحصیلی دارد.

ضرورت تدوین یک برنامه آموزشی با محوریت آموزش سبک اسناد می‌تواند تأثیر معنی‌داری در بهبود تاب آوری، عزت نفس و هیجان‌های پیشرفت دانش‌آموزان داشته باشد. احتمال می‌رود با آموزش اسناد زمینه تغییر و اصلاح اسنادهای دانش‌آموزان را فراهم کرد و از این طریق در انگیزه و عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان تغییر ایجاد کرد. آموزش اسناد به دانش‌آموزان در زمینه اسناد شکست به عوامل تغییرپذیر می‌توان انگیزه بیشتری در آن‌ها به وجود آورد. با توجه به این که اثربخشی آموزش اسناد بر متغیرهایی که بر موفقیت تحصیلی دانش‌آموزان اثرگذارند مانند تاب آوری، عزت نفس و هیجان‌های پیشرفت در پژوهشی کمتر موردبررسی قرار گرفته‌اند یا موردبررسی قرار نگرفته‌اند؛ بنابراین، اهمیت و حساسیت

موضوع پژوهش، پژوهشگر را بر آن داشت تا با انجام این پژوهش گامی در جهت تغییر سبک‌های اسنادی دانش‌آموزان بردارند و بر غنای پژوهش‌ها در این زمینه بیفزاید. از این رو، پژوهشگر در پژوهش حاضر در بررسی این مسئله است که آیا آموزش اسناد می‌تواند بر عزت‌نفس، تاب‌آوری و هیجان‌های پیشرفت دانش‌آموزان دختر سال اول دوره متوسطه دوم شهر اراک اثرگذار باشد؟

روش

طرح پژوهش حاضر، نیمه آزمایشی از نوع پیش‌آزمون-پس‌آزمون با گروه گواه است. جامعه آماری پژوهش حاضر، شامل تمامی دانش‌آموزان دختر سال اول دوره متوسطه شهرستان اراک بود که در سال تحصیلی ۱۴۰۱-۱۴۰۰ مشغول به تحصیل بودند. برای انتخاب نمونه از روش نمونه‌گیری خوشه‌ای استفاده شد. از این رو، از بین ۱۹ دبیرستان دولتی دخترانه ناحیه یک اراک یک دبیرستان انتخاب شد که در مقطع اول دبیرستان دارای ۴ کلاس و ۱۲۰ دانش‌آموز بود. سپس پیش‌آزمون روی کل دانش‌آموزان اجرا شد و ۳۰ دانش‌آموز که نمرات پایینی در عزت‌نفس، تاب‌آوری و هیجان‌های پیشرفت به دست آوردند، انتخاب شدند. سپس، آزمودنی‌ها به‌طور تصادفی به دو گروه آزمایش و گواه هر گروه ۱۵ نفر تقسیم شدند و گروه آزمایش در معرض جلسات آموزش اسناد که ۸ جلسه ۶۰ دقیقه‌ای است، قرار گرفتند. پژوهشگر با توضیح هدف پژوهش، آزادی در ترک پژوهش در هر مرحله از پژوهش و کسب رضایت از آزمودنی‌ها، از آن‌ها خواسته شد تا به پرسش‌های پژوهش پاسخ دهند. هم‌چنین، جهت تجزیه و تحلیل داده‌های جمع‌آوری شده از نرم‌افزار (SPSS) نسخه ۲۴ استفاده شد. سطح اطمینان برای آزمون فرضیه‌ها برابر $p < 0/05$ در نظر گرفته شد.

ابزار مورد استفاده در پژوهش حاضر موارد زیر بود:

پرسشنامه تاب‌آوری کانر و دیویدسون^۱ (CD-RISC): Connor and Davidson (2003) با مرور منابع پژوهشی 1979-1991 حوزه تاب‌آوری، این ابزار را تهیه کردند و معتقدند که این ابزار قادر به تفکیک افراد تاب‌آور از غیرتاب‌آور است. این پرسشنامه یک ابزار ۲۵ سؤالی است که سازه تاب‌آوری را در اندازه‌های پنج‌درجه‌ای لیکرت از صفر کاملاً نادرست (۰) تا کاملاً درست (۴) می‌سنجد. دامنه نمرات بین ۰ تا ۱۰۰ قرار می‌گیرد. افرادی که نمره بالاتر از ۶۰ بگیرند، جزو افراد تاب‌آور محسوب می‌شوند و به‌طور کلی هر چه نمره

1. Connor-Davidson Resilience Scale (RISC-CD)

فرد به ۱۰۰ نزدیک تر باشد، تاب آوری فرد بیشتر است. نتایج مطالعه مقدماتی مربوط به ویژگی های روان سنجی این مقیاس، پایایی و روایی آن را تأیید کرده اند. همسانی درونی، پایایی بازآزمایی و روایی همگرا و واگرای مقیاس، کافی گزارش شده است (Connor And Davidson, 2003). نادى نجف آبادی و همکاران (۱۳۹۹)، در پژوهشی روی دانشجویان علوم پزشکی اهواز نیز پایایی این ابزار را با استفاده از روش آلفای کرونباخ ۰/۸۱ به دست آوردند که نشان دهنده پایایی مطلوب این ابزار در جامعه ایرانی است. هم چنین، نادى نجف آبادی و همکاران (۱۳۹۹)، روایی این ابزار را با استفاده از روایی سازه محاسبه کردند و مقدار آن را ۰/۷۲ به دست آوردند.

پرسشنامه عزت نفس روزنبرگ^۱ (RSES): در این پژوهش، از مقیاس عزت نفس روزنبرگ (1965) استفاده شد. پرسشنامه عزت نفس، احساس کلی شخص را از خود و پذیرش خود اندازه می گیرد. این پرسشنامه، شامل ۱۰ عبارت کلی است که ۵ جمله با لغات منفی و ۵ جمله با لغات مثبت بیان شده است. تمام گویه های این مقیاس دارای دو گزینه «موافق» و «مخالف» هستند که آزمودنی باید یکی از آن ها را انتخاب کند. روش نمره گذاری به این صورت است که پاسخ موافق به گویه های ۱ تا ۵ نمره یک، پاسخ مخالف به گویه های ۱ تا ۵ نمره صفر، پاسخ موافق به گویه های ۶ تا ۱۰ نمره صفر و پاسخ مخالف به گویه های ۶ تا ۱۰ نمره یک دریافت می کند. به عبارت دیگر، گویه های ۶، ۷، ۸، ۹ و ۱۰ به صورت معکوس نمره گذاری می شود. سپس، جمع کل نمره ها محاسبه می شود. نمره ۵، نشان دهنده عزت نفس متوسط، نمره پایین تر از ۵ نشان دهنده عزت نفس پایین و نمره بالاتر از ۵ نشان دهنده عزت نفس بالا است. حداقل نمره کسب شده در این مقیاس صفر است که بیانگر عدم وجود عزت نفس است. بیشترین نمره کسب شده نیز ۱۰ است که نشان دهنده عزت نفس بسیار بالا است. در پژوهشی Levine و همکاران (2020)، ضریب پایایی این مقیاس را با استفاده از روش آلفای کرونباخ ۰/۷۳ به دست آوردند. نادى نجف آبادی و همکاران (۱۳۹۹)، پایایی این پرسشنامه را با استفاده از آلفای کرونباخ ۰/۸۳ به دست آوردند. Karabenick And Knapp (2020)، روایی آن را از طریق تحلیل عامل تأییدی مورد تأیید قرار دادند. هم چنین، نادى نجف آبادی و همکاران (۱۳۹۹)، روایی این ابزار را با هم بسته نمودن نمره کل مقیاس با نمره سؤالی که از همه کلی تر بود، ۰/۶۱ به دست آوردند.

1. Rosenberg's Self-esteem Scale (RSES)

پرسشنامه هیجان‌های پیشرفت^۱ (AEQ): پرسشنامه هیجان‌های پیشرفت، ابزاری خودگزارشی است که توسط Pekran و همکاران (2002) و بر پایه پژوهش‌های کیفی و کمی و دارای ۷۲ سؤال ساخته شده است. این پرسشنامه هیجان‌های مربوط به کلاس را می‌سنجد و دارای هشت خرده‌مقیاس شامل هیجان لذت (۱۰ ماده)، هیجان امید (۱۰ ماده)، هیجان غرور (۹ ماده)، هیجان اضطراب (۱۰ ماده)، هیجان خستگی (۶ ماده)، هیجان ناامیدی (۹ ماده)، هیجان خشم (۹ ماده) و هیجان شرم (۹ ماده) است. در این پرسشنامه نمره کل وجود ندارد و در مقیاس پنج‌درجه‌ای لیکرت از کاملاً مخالفم (۱) تا کاملاً موافقم (۵) نمره‌گذاری می‌شود. پکران و همکاران (۲۰۲۱)، پایایی این ابزار را با استفاده از آلفای کرونباخ برای خرده‌مقیاس‌های پرسشنامه بین ۰/۷۵ تا ۰/۹۵ به دست آوردند. هم‌چنین، کدیور و همکاران (۱۳۸۸)، پایایی قابل قبولی برای این پرسشنامه گزارش کرده‌اند و ضرایب آلفای کرونباخ که برای خرده‌مقیاس‌های این پرسشنامه به دست آوردند، بین ۰/۷۴ تا ۰/۸۶ بود. Pekran و همکاران (2002)، روایی محتوایی این پرسشنامه را با مراجعه به نظر برخی متخصصان و اساتید تعلیم و تربیت و روان‌شناسی به دست آورد. هم‌چنین، در ایران کدیور و همکاران (۱۳۸۸)، این پرسشنامه را برای جامعه دانش‌آموزان ایرانی هنجاریابی کردند و نشان دادند که پرسشنامه از همسانی درونی قابل قبولی برخوردار است. هم‌چنین، ایشان از طریق به‌کارگیری روش تحلیل عامل تأییدی نشان دادند که ساختار پرسشنامه برازش قابل قبولی با داده‌ها دارد.

خلاصه جلسات آموزش اسناد

جدول ۱. خلاصه جلسات آموزش اسناد

جلسات	خلاصه جلسات
جلسه اول	معارفه رهبر و اعضای گروه با یکدیگر، آشنایی با آموزش و ساختار کلی جلسات
جلسه دوم	آشنایی دانش‌آموزان با مفهوم اسناد، شناسایی نقش اسنادها بر عزت‌نفس، تاب‌آوری و هیجان‌ات پیشرفت و بررسی احساسات ناشی از اسنادها
جلسه سوم	آشنایی دانش‌آموزان با سبک‌های اسنادی و بررسی سبک اسنادی دانش‌آموزان
جلسه چهارم	شناسایی خطاهای بنیادی اسناد
جلسه پنجم	توضیح اثر سوگیری خود خدمت‌گزار، شناسایی اثر سوگیری خود خدمت‌گزار و تأثیر آن بر اسنادهای دانش‌آموزان

1. Achievement Emotions Questionnaire (AEQ)

جلسات	خلاصه جلسات
جلسه ششم	آشنایی دانش آموزان با تعمیم کلی و تأثیر آن بر احساسات فرد، آشنایی دانش آموزان با منفی گرایی و تأثیرش بر احساسات فرد
جلسه هفتم	توضیح اسناد درونی، پایدار و کلی رویدادهای مثبت، توضیح اسناد بیرونی، ناپایدار و اختصاصی رویدادهای منفی، جمع بندی مطالب
جلسه هشتم	اجرای پس آزمون، تشکر و قدردانی

یافته ها

میانگین و انحراف استاندارد نمرات آزمودنی ها در متغیرهای تاب آوری، عزت نفس و هیجانات پیشرفت در مرحله پیش آزمون و پس آزمون در دو گروه آزمایش و گواه جهت ملاحظه در جدول ۲ آورده شده است.

جدول ۲. میانگین و انحراف معیار نمره های شرکت کنندگان در متغیرهای پژوهش به تفکیک گروه آزمایش و گواه در دو مرحله پیش آزمون و پس آزمون

مرحله متغیر	گروه	پیش آزمون		پس آزمون	
		میانگین	انحراف استاندارد	میانگین	انحراف استاندارد
عزت نفس	آزمایش	۴/۴۰	۰/۹۸	۷/۸۶	۰/۹۹
	گواه	۳/۲۰	۱/۰۸	۳/۲۶	۱/۱۶
تاب آوری	آزمایش	۳۵/۶۰	۳/۲۹	۴۶/۴۰	۳/۹۴
	گواه	۳۷/۶۶	۳/۴۷	۳۶/۶۰	۳/۴۳
لذت	آزمایش	۱۸/۸۶	۲/۴۷	۲۹/۰۶	۲/۳۷
	گواه	۲۰/۶۶	۳/۰۳	۲۰/۴۶	۲/۶۴
امید	آزمایش	۲۱/۸۶	۳/۶۰	۳۲/۴۰	۳/۵۴
	گواه	۲۰/۶۶	۳/۳۷	۲۰/۳۳	۲/۹۶
غرور	آزمایش	۲۰/۴۰	۲/۵۰	۳۰/۰۶	۳/۵۷
	گواه	۱۹/۸۰	۲/۲۷	۲۰	۲/۲۳
اضطراب	آزمایش	۳۵/۴۶	۳/۸۸	۲۷/۰۶	۴/۳۳
	گواه	۳۲/۹۳	۳/۲۶	۳۰/۶۶	۸/۰۳
خستگی	آزمایش	۱۹	۲/۱۳	۱۱/۸۶	۱/۸۸
	گواه	۱۹/۶۶	۲/۱۲	۱۹/۵۳	۱/۵۹
ناامیدی	آزمایش	۲۸/۳۳	۱/۹۵	۱۹/۵۳	۱/۵۹
	گواه	۲۷/۴۶	۲/۴۱	۲۷/۲۰	۲/۵۶
خشم	آزمایش	۲۹	۱/۳۰	۲۰/۵۳	۱/۷۶
	گواه	۳۲/۰۶	۳/۹۵	۳۲/۲۰	۴/۱۲

مرحله متغیر	گروه	پیش‌آزمون		پس‌آزمون	
		میانگین	انحراف استاندارد	میانگین	انحراف استاندارد
شرم	آزمایش	۲۴/۶۶	۲/۷۶	۱۸/۴۰	۲/۱۹
	گواه	۲۴/۰۶	۲/۴۰	۲۳/۹۳	۳/۲۸

در این پژوهش، جهت بررسی اثر مداخله آزمایشی، تحلیل کوواریانس چندمتغیری روی نمره‌های پس‌آزمون گروه‌ها، با کنترل پیش‌آزمون‌های متغیرهای وابسته پژوهش انجام گرفت؛ بنابراین، در ابتدا پیش‌فرض‌های آماری آن مورد بررسی قرار گرفت. برای بررسی خطی بودن از خط رگرسیون برای تمام نمرات استفاده شد که خط رگرسیون میان متغیرهای کمکی و متغیرهای وابسته در همه نمرات خطی و مثبت است؛ بنابراین، مفروضه خطی بودن رابطه بین پیش‌آزمون و پس‌آزمون تمام متغیرها با استفاده از نمودار پراکنش تأیید می‌گردد. جهت بررسی مفروضه هم‌خطی چندگانه، از همبستگی پیرسون استفاده شد که با توجه به همبستگی‌های به‌دست آمده، مفروضه هم‌خطی چندگانه بین متغیرهای کمکی (کووریت‌ها)، رعایت شده است. پیش‌فرض همگنی واریانس‌ها با استفاده از آزمون لوین بررسی شد و فرض همگنی واریانس‌ها در متغیرها تأیید می‌شود. برای بررسی پیش‌فرض همگنی رگرسیون از خط رگرسیون استفاده شد و برای تمامی متغیرها خطوط رگرسیون میان متغیر کمکی (پیش‌آزمون‌ها) و متغیر وابسته (پس‌آزمون‌ها) در سطوح عامل (گروه‌های آزمایش و گواه) تقریباً برابری حاکم است؛ بنابراین، مفروضه همگنی رگرسیون در پیش‌آزمون و پس‌آزمون خرده‌مقیاس‌ها در سطوح عامل (گروه‌های آزمایش و گواه) تأیید می‌شود.

جدول ۳ نتایج تحلیل کوواریانس چندمتغیری را روی نمره‌های پس‌آزمون با کنترل پیش‌آزمون‌های متغیرهای وابسته پژوهش نشان می‌دهد.

جدول ۳. نتایج تحلیل کوواریانس چندمتغیری برای مقایسه نمره‌های پس‌آزمون متغیرهای وابسته پژوهش گروه‌های آزمایش و گواه

اثر	آزمون	ارزش	نسبت F	df فرضیه	df خطا	سطح معنی‌داری (p)
گروه‌ها	اثر پیلایی	۰/۹۷	۳۶/۲۲	۱۰	۹	۰/۰۰۱
	لامبدای ویلکز	۰/۰۲	۳۶/۲۲	۱۰	۹	۰/۰۰۱
	اثر هتلینگ	۴۰/۲۴	۳۶/۲۲	۱۰	۹	۰/۰۰۱
	بزرگ‌ترین ریشه روی	۴۰/۲۴	۳۶/۲۲	۱۰	۹	۰/۰۰۱

با توجه به نتایج ارائه شده در جدول ۳، بین گروه‌های آزمایشی و گواه از لحاظ حداقل یکی از متغیرهای وابسته تفاوت معنی داری وجود دارد. برای بررسی دقیق تر این اثر، تحلیل کوواریانس یک‌راهه در متن تحلیل کوواریانس روی متغیرهای وابسته انجام شد. جدول ۴، نتایج تحلیل کوواریانس یک‌راهه در متن تحلیل کوواریانس را برای مقایسه نمره‌های پس آزمون، با کنترل پیش آزمون‌های همه متغیرهای وابسته، در گروه‌های آزمایش و گواه را نشان می‌دهد.

جدول ۴. نتایج تحلیل کوواریانس یک‌راهه در متن مانکوا روی نمره‌های پس آزمون متغیرهای پژوهش در گروه‌های آزمایش و گواه

متغیر وابسته	مجموع مجذورات	df	میانگین مجذورات	F	سطح معنی داری
عزت نفس	۵۰/۲۶	۱	۵۰/۲۶	۵۶/۶۶	۰/۰۰۱
تاب آوری	۳۱۹/۳۹	۱	۳۱۹/۳۹	۴۶/۷۵	۰/۰۰۱
لذت	۲۵۳/۹۱	۱	۲۵۳/۹۱	۹۴/۳۶	۰/۰۰۱
امید	۴۱۱/۵۶	۱	۴۱۱/۵۶	۶۶/۷۴	۰/۰۰۱
غرور	۲۲۹/۰۴	۱	۲۲۹/۰۴	۴۹/۴۲	۰/۰۰۱
اضطراب	۱۸۴/۱۵	۱	۱۸۴/۱۵	۵/۸۰	۰/۰۲۷
خستگی	۱۵۹/۹۸	۱	۱۵۹/۹۸	۸۸/۲۴	۰/۰۰۱
ناامیدی	۱۹۲/۸۴	۱	۱۹۲/۸۴	۹۴/۳۴	۰/۰۰۱
خشم	۲۸۰/۷۸	۱	۲۸۰/۷۸	۱۰۳/۲۱	۰/۰۰۱
شرم	۱۲۳/۹۰	۱	۱۲۳/۹۰	۵۱/۱۰	۰/۰۰۱

نتایج مندرج در جدول ۴ نشان می‌دهند که تحلیل کوواریانس‌های یک‌راهه در عزت نفس ($F=۵۶/۶۶$ و $P=۰/۰۰۱$)، تاب آوری ($F=۴۶/۷۵$ و $p=۰/۰۰۱$)، لذت ($F=۹۴/۳۶$) و $p=۰/۰۰۱$)، امید ($F=۶۶/۷۴$ و $p=۰/۰۰۱$)، غرور ($F=۴۹/۴۲$ و $p=۰/۰۰۱$)، اضطراب ($F=۵/۸۰$ و $p=۰/۰۲۷$)، خستگی ($F=۸۸/۲۴$ و $p=۰/۰۰۱$)، ناامیدی ($F=۹۴/۳۴$ و $p=۰/۰۰۱$)، خشم ($F=۱۰۳/۲۱$ و $p=۰/۰۰۱$) و شرم ($F=۵۱/۱۰$ و $p=۰/۰۰۱$) معنی دار می‌باشند.

بحث و نتیجه‌گیری

یافته‌های پژوهش حاضر افزایش معنی‌دار نمرات عزت‌نفس را در پی آموزش اسناد به دانش‌آموزان را نشان داد. یافته‌های مطالعه حاضر، با نتایج پژوهش‌های موسوی (۱۳۹۹)، Faye (2020) و Robyn (2020) همخوان است. اسناد ناکامی‌ها و عدم موفقیت به عوامل درونی مانند هوش، نه تنها عزت‌نفس را به شدت تحت تأثیر قرار می‌دهد، بلکه با توجه به این که این سازه پدیده‌ای کلی، عام و پایدار است، قدرت عمل فرد را تحت تأثیر قرار می‌دهد و فرد به این باور می‌رسد که مشکل ایجادشده، مقطعی و گذرا نیست؛ بنابراین، رگه‌های درماندگی آموخته‌شده نیز در فرد هویدا می‌شود. بر اساس نظریه سلینگمن، اسناد شکست‌ها به عوامل کلی، پایدار و فراگیر موجب کاهش عزت‌نفس می‌شود. هنگامی که انسان‌ها خود را در مانده می‌بینند و پی می‌برند که پاسخ‌دهی آن‌ها بی‌نتیجه است، دست از تلاش و کوشش برداشته و موضعی انفعالی را در پیش می‌گیرند. لذا، این چرخه معیوب به وجود آمده، منجر به کاهش کارکرد شده و کاهش کارکرد فرد، این موضع را تقویت می‌کند؛ بنابراین، همان‌گونه که در نظریه سلینگمن آورده شده است، اسناد شکست‌ها به عوامل کلی، پایدار و فراگیر موجب کاهش عزت‌نفس می‌شود. در این روش آموزشی به دانش‌آموزان، با افزایش آگاهی دانش‌آموزان از تأثیر سبک اسناد بر افکار به جایگزینی افکار مثبت به جای افکار منفی در آن‌ها کمک نموده و در بهبود عزت‌نفس این دانش‌آموزان مؤثر واقع شود. با استفاده از آموزش سبک اسنادی و با هدف قرار دادن افکاری که ریشه اسنادهای ناسالم است و چالش با آن‌ها از طریق عرضه کردن اسنادهای جایگزین که مبتنی بر اسنادهای سالم است، اسنادهای سازگارانه‌تر شکل می‌گیرد و فرد با احساس کنترل بیشتری از عزت‌نفس بالاتری برخوردار می‌شود. هم‌چنین، در آموزش اسناد باورهای افراد نسبت به توانایی‌هایشان بهبود می‌یابد. از آنجایی که این شیوه اسناددهی از طریق آموزش اسناد به دانش‌آموزان داده می‌شود و بعد مکان یک اسناد، عزت‌نفس افراد را تحت تأثیر خود قرار می‌دهد، پس دانش‌آموزانی که در معرض این نوع آموزش قرار گرفتند، نسبت به گروهی که این آموزش را ندیدند، عزت‌نفس بالاتری گزارش کردند.

یافته‌های پژوهش حاضر افزایش معنی‌دار نمرات تاب‌آوری را در پی آموزش اسناد به دانش‌آموزان را نشان داد. یافته‌های مطالعه حاضر، با نتایج پژوهش‌های حدیدی (۱۳۹۹)، شقاقی (۱۳۹۸) و Sanjuan و همکاران (2021) همخوان است. در این شیوه آموزشی وقتی

دانش آموزان یاد می گیرند که بر افکار خود نظارت داشته باشند و ارتباط افکار و خطاهای انتسابی خود را درک کنند، به صورت منعطف تری به اتفاقات زندگی می نگرند. وقتی آن‌ها می آموزند که شکست‌های آن‌ها موقتی و تغییر پذیر است، پرنرژی می شوند و درصدد یافتن راهی برای تغییر دادن آن هستند. آن‌ها هم چنین یاد می گیرند که دلیل رویدادهای خوشایند و ناخوشایند را در درون خود یا در دنیای بیرونی جویا شوند. آموزش اسناد به فرد می آموزد که شکست‌ها و وقایع ناخوشایند، غیرقابل کنترل و موفقیت‌ها و وقایع خوشایند غیرقابل دسترس نیستند، افکار و اسنادهای دانش آموزان را در جهت منطقی و بدبینانه تغییر می دهد و به آن‌ها می آموزد در موفقیت‌ها و شکست‌ها توانایی‌های خود را در نظر بگیرند و بر تاب آوری خود بیفزایند. اسنادهای نادرست افراد باعث ایجاد درماندگی می شود؛ بنابراین، برای کاهش و از بین بردن این اختلال باید اسناد و مفروضه‌های نادرست اصلاح گردند. اسنادهای نادرستی که افراد در مواجهه با رویدادهای خوشایند و ناخوشایند به کار می گیرند؛ با تصحیح و بازسازی آن‌ها بر مبنای برنامه آموزش اسناد می توان باعث بهبود تاب آوری شد. معمولاً تمرکز اصلی رویکرد اسنادی بر مؤلفه‌های شناختی و تعبیر و تفسیر افراد از رویدادهاست. اثر بخشی آموزش اسناد با تغییر شناخت‌های ناکارآمد موجب بهبود تاب آوری دانش آموزان می شود. به نظر می رسد با استفاده از آموزش اسناد می توان به دانش آموزان کمک کرد و از شکل گیری اسنادهای منفی نسبت به خود و بدبینی نسبت به زندگی که منجر به ناامیدی و درنهایت کاهش تاب آوری می شود، جلوگیری کرد.

یافته‌های پژوهش حاضر افزایش معنی دار نمرات هیجانات پیشرفت مثبت و کاهش معنی داری نمرات هیجانات پیشرفت منفی را در پی آموزش اسناد به دانش آموزان را نشان داد. یافته‌های مطالعه حاضر، با نتایج پژوهش‌های هاشمی چلیچه و همکاران (۱۳۹۹)، گشتاسبی و همکاران (۱۴۰۰)، فلسفین و شکری (۱۳۹۹)، Stefano (2021) همخوان است. بر اساس نظریه بندورا، نحوه اسناد دادن میزان هیجانات مثبت و سازنده را در فرد تحت تأثیر قرار می دهد. بر اساس این نظریه، الگوی اسناد مطلوب آن است که فرد عدم موفقیت را به عدم تلاش و شکست را به عدم تلاش یا تلاش کم نسبت دهند. درحالی که دانش آموزان با هیجانات پیشرفت منفی عدم کارایی و موفقیت خود را به عدم توانایی نسبت می دهند و چنین نحوه اسناددهی طی مداخلات روان شناختی باید تغییر کند؛ بنابراین، با آموزش اسناد می توان محل اسناد را تغییر داد و احساس امیدواری را سبب می شوند. فراگیرانی که با آموزش اسناد

موفقیت خود را به علل درونی و قابل کنترل نسبت می‌دهند، با احتمال بیشتری احساس غرور، لذت، امید، رضایت و اعتماد می‌کنند و از میزان اضطراب، خستگی، خشم، ناامیدی و شرم کاسته می‌شود. در نتیجه، این فراگیران ترجیح می‌دهند روی تکالیف دشوار کار کنند، در مواجهه با شکست بیشتر مقاومت می‌کنند، سطوح بالاتری از درگیری شناختی را گزارش می‌کنند و در نهایت تکالیف به وسیله آن‌ها انجام می‌شود، از نظر کیفی بالاتر ارزیابی می‌شوند؛ بنابراین، با آموزش اسناد علت‌های ادراک شده افراد برای عملکرد تصحیح می‌شود که از مهم‌ترین منابع هیجان‌های پیشرفت دانش‌آموزان محسوب می‌شوند.

عدم امکان کنترل عوامل و متغیرهای مداخله‌گر خارج از جلسه‌های درمان از محدودیت‌های این پژوهش است. هم‌چنین، در تعمیم نتایج این پژوهش به دانش‌آموزان شهرها و فرهنگ‌های دیگر باید جانب احتیاط را رعایت نمود. دوره پیگیری بلندمدت‌تر (حداقل یک سال) برای ارزیابی دوام نتایج پیشنهاد می‌گردد. با توجه به این که پژوهش حاضر، به بررسی تعداد محدودی از دانش‌آموزان پرداخته است، انجام پژوهش با نمونه‌های گسترده‌تر به نتایج تعمیم‌پذیرتر می‌انجامد. با توجه به اهمیت سبک‌های اسنادی در شیوه برخورد افراد با مسائل دشوار و تنش‌زای زندگی، لازم است آموزش‌های مناسب در این زمینه از سوی روان‌شناسان و مشاوران مدارس ارائه شود. با توجه به اثربخشی آموزش اسناد بر عزت‌نفس، هیجان‌های پیشرفت و تاب‌آوری دانش‌آموزان در این پژوهش، پیشنهاد می‌شود که آموزش و پرورش و مراکز مشاوره مدارس از این آموزش بر دیگر سازه‌های روان‌شناسی تربیتی استفاده نمایند.

تعارض منافع

در این پژوهش هیچ گونه تعارض منافی وجود نداشته است.

منابع

آذرکدرار، فاطمه، پوراحسان، سمیه و توحیدی، افسانه. (۱۴۰۱). نقش واسطه‌ای تاب‌آوری در رابطه بین ویژگی‌های شخصیتی و رضایت شغلی در معلمان *فصلنامه روان‌شناسی تربیتی* دانشگاه علامه طباطبایی، ۱۸(۶۵)، ۱۸۳-۲۰۱.

<https://doi.org/10.22054/jep.2022.63789.3482>

پژوهی، طاهره، نادری، محمدعلی و سجادیان، ایلناز. (۱۴۰۱). اثربخشی بسته‌های آموزشی کاهش قلدری سایبری ویژه دانش‌آموزان و والدین بر عزت‌نفس و رضایت از زندگی

دانش آموزان دبیرستانی فصلنامه روان شناسی تربیتی دانشگاه علامه طباطبایی، ۱۸(۶۴)،
۱۷۴-۱۵۷. <https://doi.org/10.22054/jep.2022.59571.330>

حدیدی، فائقه. (۱۳۹۹). تعیین رابطه میان سبک زندگی و سبک های اسنادی مادران با تاب آوری
نوجوانان. فصلنامه علمی- پژوهشی خانواده و پژوهش، ۱۴، ۱۰۳-۱۲۰.

<https://dorl.net/dor/20.1001.1.26766728.1396.14.1.6.7>
رهبری، مهشاد، اصغری، الهام، صلاحی، نوشین و علوی، لادن. (۱۳۹۹). بررسی مقایسه ای
عزت نفس دانش آموزان پسر تیزهوش و عادی دوره اول متوسطه شهر اصفهان سال
تحصیلی ۹۹-۹۸. کنفرانس بین المللی روان شناسی، علوم تربیتی و رفتاری، تهران.
شقاقی، فاطمه. (۱۳۹۸). اثر بخشی بازآموزی اسناد بر ارتقاء تاب آوری و سازگاری دختران مقطع
اول دبیرستان شهر تهران سال تحصیلی ۱۳۹۸-۱۳۹۷. پایان نامه کارشناسی ارشد
روان شناسی عمومی، دانشگاه علامه طباطبایی.

فلسفین زینب، و شکری، امید. (۱۳۹۹) روابط ساختاری بین اسنادهای علی، هیجان های پیشرفت
و خودنظم جویی تحصیلی در دانشجویان. فصلنامه روان شناسی، (۲)، ۴۶-۵۸.

<https://dorl.net/dor/20.1001.1.23455780.1393.2.2.6.1>
کدیور، پروین، فرزاد، ولی الله، کاوسیان، جواد و نیکدل، فربرز. (۱۳۸۸). روسازی پرسشنامه
هیجان های تحصیلی پکران. فصل نامه نوآوری های آموزشی، (۸)، ۳۲-۷۷، ۶۰.

گشتاسبی، زهرا، شکری، امید، فتح آبادی، جلیل و شریفی، مسعود. (۱۴۰۰). تأثیر برنامه بازآموزی
اسنادی بر هیجان های پیشرفت و مشغولیت تحصیلی دانشجویان، نشریه پژوهش در
یادگیری آموزشگاهی و مجازی، ۴(۱۶)، ۳۸-۲۳.

موسوی، سید ولی اله. (۱۳۹۹). بررسی ارتباط بین سبک های اسناد و عزت نفس دانشجویان .
مجله روان شناسی و علوم تربیتی، ۳۴(۲)، ۱۵۱-۱۲۵.

نادی نجف آبادی، فاطمه، نظری چگنی، اکرم، و مهربانی زاده هنرمند، مهناز. (۱۳۹۹). رابطه علی
بین کمرویی و تنهایی با میانجیگری سبک های شوخ طبعی (خوددار زنده سازانه و پیوند
جویانه) و عزت نفس در دانش آموزان دختر شهرستان نجف آباد. اندیشه های نوین تربیتی،
۹(۲)، ۱۳۱-۱۵۰.

هاشمی چلیچه، سمیه، هاشمی، زهرا و نقش، زهرا. (۱۳۹۷). نقش واسطه ای هیجان های پیشرفت
در رابطه میان سبک های اسنادی و ارزش تکلیف با فرسودگی تحصیلی. فرهنگ مشاوره
و روان درمانی، ۱۴۰-۱۱۹، (۳۴) ۹.

<https://doi.org/10.22054/qccpc.2018.32359.1831>

References

- Azarkerdar, F., Pourehsan, S., and Towhidi, A. (2022). The Mediating Role of Resilience in the Relationship between Personality Traits with Job Satisfaction in teachers. *Educational Psychology*, 18(65), 183-201. doi: 10.22054/jep.2022.63789.3482 [In Persian]
- Anderson, C. A., & Arnoult, L. H. (2022). Attributional style and everyday problems in living: Depression, loneliness, and shyness. *Social cognition*, 3(1), 16-35.
- Artino Jr, A. R., Holmboe, E. S., & Durning, S. J. (2022). Control-value theory: Using achievement emotions to improve understanding of motivation, learning, and performance in medical education: AMEE Guide No. 64. *Medical teacher*, 34(3), e148-e160.
- Belgrave, F. Z., Johnson, R. S., & Carey, C. (2021). Attributional style and its relationship to self-esteem and academic performance in Black students. *Journal of Black Psychology*, 11(1), 49-56.
- Brewin, C. R. (2022). Understanding cognitive behaviour therapy: A retrieval competition account. *Behaviour research and therapy*, 44(6), 765-784.
- Britner, S. L., & Pajares, F. (2021). Sources of science self-efficacy beliefs of middle school students. *Journal of Research in Science Teaching: The Official Journal of the National Association for Research in Science Teaching*, 43(5), 485-499.
- Cocorada, E. (2020). Achievement emotions and performance among university students. *Bulletin of the Transilvania University of Braşov, Series VII: Social Sciences and Law*, 9(2-Suppl), 119-128.
- Connor, K. M., & Davidson, J. R. (2003). Development of a new resilience scale: The Connor-Davidson resilience scale (CD-RISC). *Depression and anxiety*, 18(2), 76-82.
- Falsafin Z, SHokri O. (2020). Structural Relationships between Causal Attributions, Achievement Emotions and Academic Self-Regulation among University Students., [In Persian]CPJ; 2 (2):46-58
- Gläser-Zikuda, M., Stuchlíková, I., & Janík, T. (2013). Emotional aspects of learning and teaching: reviewing the field—discussing the issues. *Orbis scholae*, 7(2), 7-22.
- Gashtasebi, Z., Shokri, O., Fathabadi, J., Masoud Sharifi, (2019). The Effect of Attributional Retraining Program on Achievement Emotions and Academic Engagement Among University Students, *Research in School and Virtual Learning*, 4(16), 23-38. magiran.com/p1686285 [In Persian]
- Goldstein, S., & Brooks, R. B. (2005). *Why study resilience*. New York: Contemporary Books.
- Haertel, R. L. (2016). The relationship between fragile self-esteem, mindfulness, and hostile attribution style.
- Hadidi, F. (2016). Determining the relationship between the lifestyle and documentation styles of mothers with the resilience of adolescents. *Family and Research Quarterly*, 14(1), 103-120. [In Persian]
- Hashemi Cheliche, S., Hashemi, Z., & Naqsh, Z. (2017). The mediating role of achievement emotions in the relationship between documentation styles and task value with academic burnout. *The Culture of Counseling and Psychotherapy Quarterly*, 9(34), 119-140. doi:10.22054/jep.2022.63789.3482 [In Persian]
- Kadivar, P., Farzad, W., Kausian, J., & Nikdel, F. (2010). Validation of Pakran's academic emotions questionnaire. *Quarterly Journal of Educational Innovations*, 8(32), 60-77. [In Persian]

- Karabenick, S. A., & Knapp, J. R. (2020). Relationship of academic help seeking to the use of learning strategies and other instrumental achievement behavior in college students. *Journal of educational psychology*, 83(2), 221.
- Levine, G., Majerovitz, D., Schnur, E., Robinson, C., & Soman, C. (2008). Improving the self-esteem of at-risk youth.
- Levine, G., Majerovitz, D., Schnur, E., Robinson, C., & Soman, C. (2008). Improving the self-esteem of at-risk youth.
- Luthar, S. S., Cicchetti, D., & Becker, B. (2018). The construct of resilience: A critical evaluation and guidelines for future work. *Child development*, 71(3), 543-562.
- Mann, M. M., Hosman, C. M., Schaalma, H. P., & De Vries, N. K. (2017). Self-esteem in a broad-spectrum approach for mental health promotion. *Health education research*, 19(4), 357-372.
- Martin, A. J., & Marsh, H. W. (2016). Academic resilience and its psychological and educational correlates: A construct validity approach. *Psychology in the Schools*, 43(3), 267-281.
- McClure, J., Meyer, L. H., Garisch, J., Fischer, R., Weir, K. F., & Walkey, F. H. (2021). Students' attributions for their best and worst marks: Do they relate to achievement?. *Contemporary Educational Psychology*, 36(2), 71-81.
- Mousavi, S. (2020). Investigating the relationship between documentation styles and students' self-esteem. *Journal of Psychology and Educational Sciences*, 34(2), 151-125. [In Persian]
- Nadi Najafabadi, F. N., Chegeni, A. N., & Bassaknejad, S. (2019). Design and test a model of the relationship between negative life events and mental health with resiliency and social support mediation in female medical sciences students at jundishapour university of Ahvaz. *Jentashapir Journal of Health Research*, 9(2), 131-150. [In Persian]
- Pazhoohi, T., Nadi, M. A., & Sajjadian, I. (2022). The effectiveness of cyber bullying reduction training packages for students and parents on self-esteem and life satisfaction of high school students. *Educational Psychology*, 18(64), 157-174. doi: 10.22054/jep.2022.59571.3303. [In Persian]
- Pekrun, R. (2022). The control-value theory of achievement emotions: Assumptions, corollaries, and implications for educational research and practice. *Educational psychology review*, 18(4), 315-341.
- Pekrun, R., Goetz, T., Titz, W., & Perry, R. P. (2022). Academic emotions in students' self-regulated learning and achievement: A program of qualitative and quantitative research. *Educational psychologist*, 37(2), 91-105.
- Rosenberg, M. (2021). Rosenberg self-esteem scale (SES). *Society and the adolescent self-image*.
- Sanjuán, P., Pérez, A., Rueda, B., & Ruiz, Á. (2021). Interactive effects of attributional styles for positive and negative events on psychological distress. *Personality and Individual Differences*, 45(2), 187-190.
- Shaghghi, Fatima. (2019). The effectiveness of document retraining on improving the resilience and adaptability of girls in the first grade of high school in Tehran, academic year 2010-2015. Master's thesis in general psychology, Allameh Tabatabai University., [In Persian]
- Stefanou, C. R. (2020). *Creating contexts for motivation and self-regulative learning in the collage classroom*. *Journal on Excellence in College Teaching*, 12(2), 19-32.
- Szucs, A., Schau, C., Muscara, K., & Tomasulo, D. (2019). Character Strength Activation for People with Intellectual and Developmental Disabilities Using Video Feedback in Groups. *Journal of Education and Learning*, 8(1), 12-20.

- Trzesniewski, K. H., Donnellan, M. B., Moffitt, T. E., Robins, R. W., Poulton, R., & Caspi, A. (2022). Low self-esteem during adolescence predicts poor health, criminal behavior, and limited economic prospects during adulthood. *Developmental psychology, 42*(2), 381.
- Want, J., & Kleitman, S. (2006). Imposter phenomenon and self-handicapping: Links with parenting styles and self-confidence. *Personality and individual differences, 40*(5), 961-971.
- Weiner, B. (1982). An attribution theory of motivation and emotion. *Series in Clinical & Community Psychology: Achievement, Stress, & Anxiety*.
- You, J. W., & Kang, M. (2019). The role of academic emotions in the relationship between perceived academic control and self-regulated learning in online learning. *Computers & Education, 77*, 125-133.