



## Comparing the Effectiveness of Academic Buoyancy Training and Logotherapy on Academic Self-Efficacy in Secondary School Students

Fereydoon Damani, Fatemeh Soghra Karbalai Herofteh✉, Vali Mehdinezhad

### Abstract

**Background and Aim:** during education, the student faces academic challenges and difficulties; Therefore, it is necessary to adapt and adapt to educational opportunities and challenges; The aim of the present study was to compare the effectiveness of academic buoyancy training and logotherapy on academic self-efficacy in secondary school students. **Method:** This study was applied in terms of purpose and semi-experimental in terms of execution method with a pre-test and post-test design with a control group. The research population was the second grade students of secondary school in Iranshahr city in the academic year of 1398-1399. Among them, 60 students were selected by purposeful sampling and randomly divided into three equal groups. The experimental group of academic buoyancy received training in 12 sessions of 70 minutes and logotherapy in 10 sessions of 70 minutes, and the control group did not receive training. The research tool was academic self-efficacy questionnaires (Jinks and Morgan, 1999). Data were analyzed in SPSS-V21 software with multivariate covariance analysis methods. **Results:** The results showed that the increase in the level of academic self-efficacy in the buoyancy training group is statistically significant compared to the logotherapy and control groups, while the logotherapy training did not significantly increase the level of academic self-efficacy compared to the control group. **Conclusion:** Therefore, it is recommended that education specialists use the academic buoyancy education method in addition to other educational methods to improve academic self-efficacy.

**Received:** 31.05.2021  
**Revision:** 06.08.2021  
**Acceptance:** 11.09.2021

### Keywords:

*academic self-efficacy,  
academic buoyancy,  
logotherapy*

### How to cite this article:

Damani, F. Karbalai Herofteh, F.S., & Mehdinezhad, V. Comparing the Effectiveness of Academic Buoyancy Training and Logotherapy on Academic Self-Efficacy in Secondary School Students. *Jayps*, 2021, 2(1): 347-357

### Article type

Original research

**1. Fereydoon Damani:** Ph.D student in psychology, Zahedan Branch, Islamic Azad University, Zahedan, Iran. **2. Fatemeh Soghra Karbalai Herofteh:** Assistant Professor, Department of Psychology, University of Sistan and Baluchestan, Zahedan, Iran, **3. Vali Mehdinezhad:** Associate Professor, Department of Educational Sciences, Faculty of Educational Sciences and Psychology, University of Sistan and Baluchestan, Zahedan, Iran

✉ Correspondence related to this article should be addressed to **Fatemeh Soghra Karbalai Herofteh**, Assistant Professor, Department of Psychology, University of Sistan and Baluchestan, Zahedan, Iran

**Email:** Karbalaei1400@yahoo.com

## مقایسه اثربخشی آموزش سرزندگی تحصیلی و معنادرمانی بر خودکارآمدی تحصیلی در دانش‌آموزان مقطع متوسطه دوم

فریدون دامنی، فاطمه صغری کربلایی هرفته<sup>✉</sup>، ولی مهدی نژاد

<p><b>چکیده</b></p> <p><b>زمینه و هدف:</b> در طول تحصیل، دانش‌آموز با چالش‌ها و دشواری‌های تحصیلی مواجه است؛ بنابراین، لازم است در مواجهه با فرصت‌ها و چالش‌های آموزشی با آنها انطباق و سازگاری پیدا کند؛ لذا هدف مطالعه حاضر مقایسه اثربخشی آموزش سرزندگی تحصیلی و معنادرمانی بر خودکارآمدی تحصیلی در دانش‌آموزان مقطع متوسطه دوم بود. <b>روش پژوهش:</b> این مطالعه از نظر هدف کاربردی و از نظر روش اجرا نیمه آزمایشی با طرح پیش‌آزمون و پس‌آزمون با گروه کنترل بود. جامعه پژوهش دانش‌آموزان پایه دوم مقطع متوسطه شهرستان ابرانشهر در سال تحصیلی ۹۸-۱۳۹۹ بودند. از میان آنان ۶۰ دانش‌آموز با روش نمونه‌گیری هدفمند انتخاب و به صورت تصادفی در سه گروه مساوی قرار گرفتند. گروه آزمایش سرزندگی تحصیلی در ۱۲ جلسه ۷۰ دقیقه‌ای و معنادرمانی ۱۰ جلسه ۷۰ دقیقه‌ای آموزش دیدند و گروه کنترل آموزشی ندید. ابزار پژوهش پرسشنامه‌های خودکارآمدی تحصیلی جینکز و مورگان (۱۹۹۹) بود؛ داده‌ها در نرم‌افزار SPSS-V21 با روش‌های تحلیل کوواریانس چندمتغیری تحلیل شدند. <b>یافته‌ها:</b> نتایج نشان داد که افزایش میزان خودکارآمدی تحصیلی در گروه آموزش سرزندگی در مقایسه با گروه آموزش معنادرمانی و کنترل از لحاظ آماری معنی‌دار می‌باشد درحالی‌که آموزش معنا درمانی میزان خودکارآمدی تحصیلی را در مقایسه با گروه کنترل به صورت معنی‌داری افزایش نداده است. <b>نتیجه‌گیری:</b> بنابراین توصیه می‌گردد که متخصصان تعلیم و تربیت برای بهبود خودکارآمدی تحصیلی در کنار سایر روش‌های آموزشی از روش آموزش سرزندگی تحصیلی نیز استفاده نمایند.</p>	<p><b>دریافت مقاله:</b> ۱۴۰۰/۰۳/۱۰</p> <p><b>اصلاح مقاله:</b> ۱۴۰۰/۰۵/۱۵</p> <p><b>پذیرش نهایی:</b> ۱۴۰۰/۰۶/۲۰</p> <p><b>واژه‌های کلیدی:</b> الگوی هدایت تحصیلی، توزیع جمعیت، دانش‌آموزان، داده بنیاد</p> <p><b>نحوه ارجاع دهی به مقاله:</b> دامنی، ف.، کربلایی هرفته، ف.ص.، و مهدی نژاد، و. (۱۴۰۰). مقایسه اثربخشی آموزش سرزندگی تحصیلی و معنادرمانی بر خودکارآمدی تحصیلی در دانش‌آموزان مقطع متوسطه دوم. <i>دوفصلنامه مطالعات روان‌شناختی نوجوان و جوان</i>، ۲(۱): ۳۴۷-۳۵۷</p> <p><b>نوع مقاله:</b> پژوهشی اصیل</p>
--	---

۱. فریدون دامنی: دانشجوی دکتری روانشناسی، واحد زاهدان، دانشگاه آزاد اسلامی، زاهدان، ایران، ۲. فاطمه صغری کربلایی هرفته: استادیار گروه روانشناسی، واحد زاهدان، دانشگاه آزاد اسلامی، زاهدان، ایران، ۳. ولی مهدی نژاد: دانشیار گروه علوم تربیتی، دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی، دانشگاه سیستان و بلوچستان، زاهدان، ایران

✉ مکاتبات مربوط به این مقاله باید خطاب به فاطمه صغری کربلایی هرفته استادیار گروه روانشناسی، واحد زاهدان، دانشگاه آزاد اسلامی، زاهدان، ایران است.

پست الکترونیکی: Karbalaei1400@yahoo.com

## مقدمه

در طول تحصیل، دانش‌آموز با چالش‌ها و دشواری‌های تحصیلی<sup>۱</sup> مواجه است. بنابراین، لازم است در مواجهه با فرصت‌ها و چالش‌های آموزشی با آنها انطباق و سازگاری<sup>۲</sup> پیدا کند. از جمله توانایی‌هایی که برای سازگاری افراد در برابر تهدیدها، موانع، سختی‌ها و فشارهای تحصیلی، به کار می‌رود، خودکارآمدی تحصیلی<sup>۳</sup> دانش‌آموز است. خودکارآمدی تحصیلی، اطمینان دانش‌آموز از توانایی‌هایش برای انجام موفقیت‌آمیز رفتارهای خودتنظیمی تحصیلی است. همچنین می‌توان چنین بیان کرد که خودکارآمدی تحصیلی در رابطه با احساس توانمندی<sup>۴</sup> فرد در مدیریت فعالیت‌های آموزشی، تسلط بر موضوعات درسی و برآورده کردن انتظارات و خواسته‌های تحصیلی‌اش می‌باشد (لی، وانگ، دای، گائو، زیانگ و هو،<sup>۵</sup> ۲۰۲۲). بر حسب نظر بندورا<sup>۶</sup> (۱۹۹۷) وقتی فرد باور داشته باشد که توانایی پیشرفت و کسب موفقیت در زمینه تحصیل را داراست به خودکارآمدی تحصیلی دست یافته است. طبق نظر بندورا، باورهای خودکارآمدی شخصی، به طور دقیق تفسیر او از کارهای گذشته نیست، بلکه ابزاری مستند است که چگونگی تعامل او را با محیط و افراد دیگر ممکن می‌سازد. خودکارآمدی ادراک شده قضاوت فرد درباره لیاقت‌های خویش است (یوکویاما<sup>۷</sup>، ۲۰۱۹). بنابراین شناسایی متغیرهایی که می‌تواند بر خودکارآمدی تحصیلی، از یک سو، پیشگیری از پیامدهای شکست در مدرسه و پدیدآوری محیطی خوشایند برای یادگیری را افزایش می‌دهد و از سوی دیگر می‌تواند در دستیابی به روش‌های مناسب و تکیه بر اولویت‌های کاربردی کمک کند (مالکوک و کسن موتلو<sup>۸</sup>، ۲۰۱۹). همانطور که بیان شد، خودکارآمدی تحصیلی، اطمینان دانش‌آموز از توانایی‌هایش برای انجام

موفقیت‌آمیز رفتارهای خودتنظیمی تحصیلی<sup>۹</sup> است، این موضوع اشاره به میزان تنظیم راهبردهای فراشناختی<sup>۱۰</sup>، انگیزشی<sup>۱۱</sup> و رفتاری<sup>۱۲</sup> دانش‌آموز در مراحل مختلف اشاره می‌کند، به عنوان مثال برنامه ریزی دانش‌آموز برای انجام تکالیف درسی، نظم دهی به تکالیف کلاسی و انجام آنها در زمان تعیین شده (ماکووی<sup>۱۳</sup>، ۲۰۱۸). در این رابطه، دی باکر، ون کییر، دی اسمدت، مرچی و والک<sup>۱۴</sup> (۲۰۲۲) در پژوهش خود به این نتیجه رسید که خودکارآمدی تحصیلی با انگیزه تحصیلی<sup>۱۵</sup> و پشتکار و موفقیت دانش‌آموزان ارتباط مثبت دارد. مورنا ر، ماروسیک و سابیگ<sup>۱۶</sup> (۲۰۲۲) نیز در پژوهش خود نشان داد که خودکارآمدی بر عملکرد تحصیلی<sup>۱۷</sup> دانش‌آموزان تأثیر معنادار و مثبتی دارد. زیسبرگ و اسچاوبسکی<sup>۱۸</sup> (۲۰۲۱) در پژوهش خود به این نتیجه رسیدند که خودکارآمدی تحصیلی مفهومی مرتبط با خودکارآمدی عمومی می‌دانند که به باور دانش‌آموز در مورد توانایی رسیدن به سطح معینی از تکلیف اشاره دارد. در پژوهش کوزیکوگلو<sup>۱۹</sup> (۲۰۱۹) خودکارآمدی تحصیلی بیانگر احساس توانایی فرد در مورد فعالیت‌های یادگیری، احاطه بر موضوعات درسی و برآورده کردن انتظارات تحصیلی<sup>۲۰</sup> است. در رابطه با تأثیر خانواده بر خودکارآمدی فرزندان، بوهانو، فانگ و سمپونگ<sup>۲۱</sup> (۲۰۱۹) به این نتیجه رسیدند که سبک‌های تربیتی والدین به ویژه ارتباط موثر والدین با فرزندان، به ایجاد و افزایش خودکارآمدی و اطمینان آنان در برخورد موثر با تکالیف و چالش‌های تحصیلی کمک می‌کند.

یکی از روش‌های بهبود خودکارآمدی تحصیلی، آموزش سرزندگی تحصیلی<sup>۲۲</sup> است (فولادی، کجفاف، قمرانی، ۱۳۹۵). سرزندگی تحصیلی به معنای مواجهه موفق در مقابله با چالش‌های تحصیلی و پاسخ مثبت، سازنده و

12 - behavioral

13 - Macovei

14 - De Backer, Van Keer, De Smedt, Merchie &amp; Valcke

15 - educational motivation

16 - Mornar, Marušić &amp; Šabić

17 - Academic Performance

18 - Zysberg &amp; Schwabsky

19 - Kozikoglu

20 - Academic expectations

21 - Boahene, Fang &amp; Sampong

22 - Education of academic buoyancy

1 - Academic difficulties

2 - compatibility

3 - Academic self-efficacy

4 - Feeling empowered

5 - Lei, Wang, Dai, Guo, Xiang &amp; Hu

6 - Bandura

7 - Yokoyama

8 - Malkoç &amp; Kesen Mutlu

9 - Academic self-regulation

10 - Metacognitive strategies

11 - motivational

های آموزش مکان‌هایی هستند که در آن چالش‌های تحصیلی، موانع و فشارها، حقیقت‌پایدار زندگی تحصیلی هستند و پژوهش‌های انجام شده به طور واضح این امر را حمایت می‌کنند. با توجه به نقش سرزندگی تحصیلی و نتایج مثبتی که از لحاظ روانی و اجتماعی و حتی آموزشی بر نوجوانان دارد، بررسی عوامل تاثیرگذار بر آن از اهمیت بسزایی برخوردار است. مارتین و مارش (۲۰۰۹)، عوامل تاثیرگذار بر سرزندگی تحصیلی را در سه سطح مختلف معرفی می‌کنند: عوامل مربوط به خانواده و همسالان، عوامل مربوط به مدرسه و مشارکت و عوامل روانی (به نقل از عبداللطیفی<sup>۸</sup>، ۲۰۲۲). در همین رابطه نتایج پژوهش فولادی و همکاران (۱۳۹۵) نشان داد که آموزش سرزندگی تحصیلی باعث بهبود معنای تحصیلی و عملکرد تحصیلی شد. در پژوهشی دیگر مارتین، یو، گینس و پاپ ورت<sup>۹</sup> (۲۰۱۷) گزارش کردند که سرزندگی تحصیلی و خودکارآمدی رابطه معنی داری مثبت داشت.

عوامل زیادی می‌توانند خودکارآمدی تحصیلی دانش‌آموزان را بالا ببرد یکی از این عوامل معنادرمانی<sup>۱۰</sup> است. زمان آن رسیده است که راهکارهای معنوی، با نظریه و روش‌های علمی روان‌درمانی ترکیب شود (آرمانی<sup>۱۱</sup>، ۲۰۱۹). در طول تاریخ، مکاتب گوناگون انسانی و روانشناسی به دنبال ارائه راه‌حلی بوده‌اند و به انسان و نیازهای او توجه کرده‌اند. مطالعات معنوی در روانشناسی در سطح موضوعی جدی و اساسی است و توجه به آن در بسیاری از کشورها در حال افزایش است (حیدری، حشمتی و هایز<sup>۱۲</sup>، ۲۰۲۲). معنادرمانی، در برگیرنده ادراکات حاصل از خود و ترکیبی از عوامل شخصیتی و باورهای بنیادین<sup>۱۳</sup> در خصوص بودن و داشتن معنی در زندگی است که این باورها با جنبه‌های متنوع زندگی از جمله جنبه‌های اجتماعی، جسمانی و روان‌شناختی در ارتباط می‌باشد (کریا و فرانسیس<sup>۱۴</sup>، ۲۰۲۲). معنویت علاوه بر این که در

انطباقی به آنها است (هیروونن، یلی-کیویستو، پوتیون، آهونن و کیورو<sup>۱</sup>، ۲۰۱۹). آموزش سرزندگی تحصیلی از طریق افزایش نیرو و انرژی نقش مهمی در یادگیری ثمربخش دارد و باعث تحقق لیاقت‌ها، توانایی‌ها و پیشرفت‌های علمی می‌گردد (آذریان، محدیان و جاجرمی، ۱۳۹۹؛ سورگی، غنی‌فر، اسدی یونسی و آهی<sup>۲</sup>، ۲۰۲۰). به عبارتی، سرزندگی تحصیلی، تاب‌آوری تحصیلی را در چارچوب زمینه روانشناسی مثبت منعکس می‌کند (عبدالمالی‌الحسینی<sup>۳</sup>، ۲۰۲۰). البته سرزندگی تحصیلی از تاب‌آوری متمایز است. زیرا سرزندگی تحصیلی به‌عنوان توانایی در نظر گرفته می‌شود که در چالش‌ها، مشکلات و موانع عادی و جاری زندگی تحصیلی دانش‌آموزان کمک می‌کند در حالی که تاب‌آوری به‌طور خاص به ظرفیت افراد برای پاسخ‌دهی سازنده به چالش‌ها و موانع اصلی اشاره دارد و در شرایط سخت یاری‌رسان است. به عنوان مثال، نمرات پایین نیازمند پاسخی سرزنده است ولی شکست تحصیلی سخت با تاب‌آوری در ارتباط است. همچنین اضطراب ناشی از امتحان با سرزندگی تحصیلی و اضطراب شدید که در عملکرد تحصیلی و یادگیری اختلال ایجاد می‌کند، نیازمند تاب‌آوری است (مارتین، گینز، براکت، مالبرگ و هال<sup>۴</sup>، ۲۰۱۳). بر این اساس، سرزندگی تحصیلی در زندگی همه دانش‌آموزان وجود دارد، در حالی که تنها برخی از آن‌ها تاب‌آوری را در دوران تحصیل خود تجربه می‌کنند (سنوبر، کسیر، تقوی‌نسب و رئیسی<sup>۵</sup>، ۲۰۱۸). هم‌چنین سرزندگی تحصیلی به پاسخ مثبت، سازنده و انطباقی به انواع چالش‌ها و موانعی که در عرصه‌ی مداوم و جاری تحصیلی، تجربه می‌شوند؛ اشاره دارد (چیا و چنگ<sup>۶</sup>، ۲۰۲۲). آموزش سرزندگی تحصیلی، توانایی برخورد با چالش‌ها و موانع زندگی روزانه تحصیلی می‌دهد. مارتین و مارش<sup>۷</sup> (۲۰۰۹) تصریح کردند که سوالات چالش‌برانگیزی وجود دارند که در زمینه تحصیلی نیاز به توجه دارند. مدارس و دیگر محیط

8 - Abdellatif

9 - Yu, Ginns &amp; Papworth

10 - logotherapy

11 - Armani

12 - Heidary, Heshmati &amp; Hayes

13 - Basic beliefs

14 - Crea &amp; Francis

1 - Hirvonen, Yli-Kivistö, Putwain, Ahonen &amp; Kiuru

2 - Soorgi, Ghanifar, Asadi Yoonesi &amp; Ahi

3 - Abolmaali Alhoseini

4 - Martin, Ginns, Brackett, Malberg &amp; Hall

5 - Senobar, Kasir, TaghaviNasab &amp; Raeisi

6 - Jia &amp; Cheng

7 - Martin &amp; Marsh

سوی دیگر زندگی تحصیلی از مهمترین دوره های زندگی است که با چالش های بسیاری همراه می باشد و برخی در مقابله با آنها موفق و برخی ناموفق هستند. افراد ناموفق معمولاً مشکلاتی در زمینه معنا و خودکارآمدی تحصیلی دارند، لذا برای کاهش مشکلات تحصیلی آنان باید از راهکارهای مناسبی از جمله آموزش سرزندگی تحصیلی و معنادرمانی استفاده کرد. همچنین از یک سو اثربخشی معنادرمانی بر متغیرهای تحصیلی کمتر بررسی شده و از سوی دیگر بیشتر پژوهش ها درباره سرزندگی تحصیلی از نوع همبستگی بوده و کمتر پژوهش به مقایسه این دو روش پرداخته است. لذا با توجه به چالش های مهم امروز در زمینه های آموزشی و کیفیت آموزش و موفقیت دانش آموزان در تحصیلات، پژوهش حاضر سعی بر این دارد تا به این سؤال پاسخ دهد؛ آیا اثربخشی آموزش سرزندگی تحصیلی و معنادرمانی بر خودکارآمدی تحصیلی در دانش آموزان مقطع متوسطه دوم متفاوت است؟

### روش پژوهش

پژوهش حاضر از نظر هدف کاربردی و از نظر روش اجرا، نیمه آزمایشی از نوع پیش آزمون - پس آزمون با گروه کنترل است. جامعه آماری پژوهش، دانش آموزان دختر مقطع متوسطه دوم شهرستان ایرانشهر در سال تحصیلی ۹۹-۱۳۹۸ که حجم آن طبق گزارش دفتر آمار منطقه مذکور بالغ بر ۳۶۰۰ نفر بود. در این پژوهش حجم نمونه براساس نوع تحقیق تعداد ۶۰ دانش آموز دختر بود که به روش نمونه گیری تصادفی خوشه ای چند مرحله ای انتخاب شدند؛ به این صورت که از بین مدارس دخترانه متوسطه دوره دوم شهرستان ایرانشهر، ۳ مدرسه به صورت تصادفی انتخاب شدند و از هر مدرسه یک کلاس و از هر کلاس ۲۰ نفر گزینش شدند. روش نمونه گیری بدین صورت بود که با مراجعه به اداره آموزش و پرورش در شهرستان ایرانشهر، لیست مدارس دخترانه مقطع متوسطه دوم گرفته شد که تعداد ۲۲ دبیرستان بود و سپس از بین آنها، ۳ مدرسه به طور تصادفی انتخاب شد. با مراجعه به مدارس انتخاب شده و هماهنگی با مدیران آن مدارس و

مقابله کردن بر مشکلات و پاسخ دادن به پرسش ها وجودی در برابر پوچی و بی معنایی زندگی به فرد کمک می کند به عنوان ساختاری چندبعدی، نقش قابل ملاحظه ای برای وی در شناخت خود، خودتنظیمی، پرکردن خلاءهای وجودی و معناجویی در زندگی دارد (اوکان و اکسی، ۲۰۱۷). معنویت، بعدی از انسان است که ارتباط و یکپارچگی او را با عالم هستی نشان می دهد. ارتباط و یکپارچگی به انسان امید و معنا می دهد و او را از محدوده‌ی زمان و مکان و علایق مادی فراتر می برد (تهیر و بتینی، ۲۰۱۶). به طور خلاصه معنویت یکی از ابعاد زندگی انسان است و هنگامی که افراد به اتاق مشاوره و درمان وارد می شوند، بعد معنوی خود را پشت در نمی گذارند، بلکه باورهای معنوی<sup>۳</sup>، اعمال، تجارب، ارزش ها، ارتباطات و چالش های معنوی خود را نیز به همراه خود به اتاق مشاوره و درمان می آورند (خالدیان و کرمی باغظیفونی، ۱۳۹۵). رویکردهای معنادرمانی، درمانگران را تشویق می کنند که در درمان مسائل مهم معنوی، درمانجویان را در زمان مناسب مورد خطاب قرار دهند و در راستای استفاده از قدرت بالقوه ایمان و معنویت درمان جویان در درمان و بهبودی، از زبان و مداخله هایی استفاده کنند که احترام و ارزش قابل شدن درمانگر نسبت به مسائل معنوی درمان جو نشان دهد (لئونتیف<sup>۴</sup>، ۲۰۱۶). در همین رابطه نتایج پژوهش کوهپایه زاده (۱۳۹۸)، نشان داد که بسته آموزشی معنادرمانی بر احساس تنهایی، امید و احساس خودکارآمدی در افراد اثربخش است.

همانطور که بیان شد، آموزش و پرورش با هدف تربیت نیروی انسانی برای جامعه، اهمیت بسیاری در فرایند رشد جامعه دارد. مدرسه به مانند جامعه ای کوچک می ماند که فضای اجتماعی را به وجود می آورد. از طرف دیگر، مسئله پیشرفت و انگیزش دانش آموزان از مهم ترین دغدغه های نظام آموزش و پرورش می باشد. بنابراین، پژوهش حاضر، گامی است در مسیر آموزش های لازم در خصوص بهبود انگیزش و موفقیت دانش آموزان و برداشتن موانع و مشکلاتی که می توانند بر این موفقیت تأثیر گذار باشد. از



دارد. جینکس و همکاران (۱۹۹۹) پایایی این مقیاس را با استفاده از روش آلفای کرونباخ  $0/80$  گزارش کرده اند. در ایران نیز کریم زاده و محسنی (۱۳۸۵) با استفاده از روش تحلیل عاملی، روایی این پرسشنامه را مورد تایید قرار داده است. این محقق، بارهای عاملی این تحلیل را برای نمره کل خودکارآمدی  $0/76$ ، عامل استعداد  $0/66$ ، عامل کوشش  $0/65$ ، و عامل بافت  $0/60$  گزارش کرده است. در این پژوهش، از روش آلفای کرونباخ (و تنصیف اسپیرمن-برون) برای تعیین پایایی این مقیاس استفاده شد که برای خرده مقیاس های تلاش، استعداد و بافت به ترتیب  $0/60$ ،  $(0/54)$ ،  $0/67$ ،  $(0/70)$  و  $0/55$ ،  $(0/63)$  به دست آمد. ضریب پایایی آن در پژوهش حاضر به ترتیب  $0/66$  برای استعداد، برای بافت  $0/68$  و برای تلاش  $0/65$  و برای نمره کل خودکارآمدی تحصیلی  $0/91$  به دست آمد.

### روش اجرای پژوهش

برای اجرای برنامه آموزشی سرزندگی تحصیلی و معنا درمانی برای دو گروه آزمایشی در هر هفته، طی ساعات فوق برنامه در دو جلسه آموزشی فوق شرکت می کردند. در نهایت پس از اتمام مداخلات آموزشی مجدداً با استفاده از پرسش نامه های خودکارآمدی تحصیلی نسبت به اجرای پس آزمون در هر سه گروه اقدام شد. برای تحلیل داده ها در سطح توصیفی از شاخص های مرکزی و پراکنندگی برای توصیف توزیع متغیرها و در سطح استنباطی از روش تحلیل کوواریانس برای آزمون فرض های آماری استفاده شد. برای این منظور از نرم افزار SPSS-V21 در سطح معناداری  $0/05$  استفاده شد.

کسب مجوزهای لازم برای اجرایی کردن مراحل بعدی پژوهش و اجازه از والدین دانش آموزان صورت گرفت و به کمک مشاوران مدارس و بررسی پرونده های مشاوره ای آنان، لیست دانش آموزانی که مشکلات تحصیلی داشتند مشخص شد و سپس از این لیست در کلاس انتخاب شده،  $20$  دانش آموز انتخاب شدند. پس از آن دانش آموزان انتخاب شده در هر یک از دبیرستان ها به عنوان یک گروه در نظر گرفته شدند و انتساب این سه گروه در قالب گروه آزمایشی سرزندگی تحصیلی، گروه آزمایش معنادرمانی و گروه کنترل به صورت تصادفی انجام گرفت. تا مراحل بعدی طرح مطابق آنچه که از پیش در نظر گرفته شده بود به مرحله اجرا گذارده شود. سپس دانش آموزان دو گروه آزمایشی در خصوص اهداف پژوهش و برنامه ریزی دقیق جهت حضور در جلسات آموزشی در نظر گرفته شده توجیه شدند، به نحوی که یک گروه آزمایشی تحت آموزش بسته سرزندگی تحصیلی، گروه دوم تحت آموزش معنا درمانی قرار گرفتند و گروه سوم به عنوان گروه کنترل روال عادی برنامه های درسی خویش را طی کردند.

### ابزار پژوهش

۱. پرسشنامه خودکارآمدی تحصیلی: در پژوهش حاضر برای اندازه گیری خودکارآمدی تحصیلی دانش آموزان از مقیاس خودکارآمدی دانش آموزان مورگان-جینکس که توسط جینکس و مورگان (۱۹۹۹) طراحی شده است، استفاده شد. این پرسشنامه شامل  $30$  ماده است که از خرده مقیاس های استعداد، بافت و تلاش تشکیل شده است و بر روی یک طیف  $4$  درجه ای از نوع لیکرت قرار

جدول ۱. محتوای جلسات مداخله سرزندگی تحصیلی (فولادی و همکاران، ۱۳۷۵)

جلسات	محتوی
اول	آشنایی و معارفه، بیان انتظارات و قوانین و معرفی مختصر روش مداخله
دوم	آشنایی با مفهوم تاب آوری تحصیلی، بازسازی شناختی و ایجاد تفکر سازنده و تاب آور، مقابله با تحریفات شناختی، اتخاذ چشم انداز تحصیلی، شناخت توانمندی های تحصیلی و تاکید بر اهمیت معنا در تحصیل
سوم	شناخت مفاهیم انگیزش درونی و بیرونی، نقش مفاهیم انگیزشی در تحصیل، افزایش انگیزش درونی و ارتقای خوش بینی، امیدواری و هدف تبحری
چهارم	آشنایی با خودگردانی تحصیلی، آموزش راهبردهای شناختی و فراشناختی، درخواست کمک و مدیریت زمان و مکان مطالعه و بهبود خودنظارتی و خودتقویتی

پنجم	آشنایی با مفاهیم خودکارآمدی و خودکارآمدی تحصیلی، آموزش خودکارآمدی تحصیلی، حل مساله و مسئولیت پذیری و نقش آنها در زندگی تحصیلی
ششم	تشریح نقش حمایت شناختی خانواده و دوستان در تحصیل، آموزش راهکارهای جلب حمایت شناختی و آموزش حل مسائل شناختی تحصیلی با کمک دیگران
هفتم	تشریح نقش حمایت عاطفی خانواده و دوستان در تحصیل، آموزش راهکارهای جلب حمایت عاطفی و آموزش حل مسائل عاطفی تحصیلی با کمک دیگران
هشتم	بیان اهمیت ارتباط با خانواده و دوستان در تحصیل، شناخت موانع ارتباطی و آموزش ارتباط سازنده (از جمله گفت و شنود) با تاکید بر خودآگاهی و همدلی
نهم	شناخت انواع ساختارهای کلاسی و نقش آنها در موفقیت تحصیلی، نقش فراگیران در ساختار کلاس و مدرسه و آموزش برداشت مثبت از آنها
دهم	آموزش مدیریت زمان در کلاس و مدرسه و نقش آن در موفقیت تحصیلی، اهمیت مطالعه تیتراها قبل از شروع درس و بیان اهمیت برنامه ریزی در کلاس و مدرسه
یازدهم	تشریح نقش فراگیران در بهبود جو کلاس و مدرسه و آموزش ارتقای آن و آموزش بهبود شبکه های ارتباطی دوستان با هدف ادراک مثبت از کلاس و مدرسه
دوازدهم	مرور اجمالی برنامه آموزشی به تفکیک جلسات و جمع بندی برنامه آموزشی

## جدول ۲. عنوان جلسات مربوط به معنادرمانی (هوتزل، ۲۰۰۲)

جلسات	عنوان جلسات
جلسه ۱	اهداف: آشنایی اعضای گروه با یکدیگر و قوانین گروه
جلسه ۲	اهداف: آگاه نمودن اعضای گروه از شیوه های مختلف درمانی
جلسه ۳	اهداف: توضیح و تعریف معنادرمانی
جلسه ۴	اهداف: بیان ناکامی وجودی
جلسه ۵	اهداف: تعریف خلا وجودی-اطلاعاتی در مورد خودکارآمدی تحصیلی
جلسه ۶	اهداف: دیدگاه های مختلف در مورد خودکارآمدی، تکنیک قصد متضاد و شیوه کاربرد آن
جلسه ۷	اهداف: توضیح راه های ایجاد معنا از طریق انجام کاری ارزشمند
جلسه ۸	اهداف: ایجاد معنا از طریق تجربه ارزشمند و والا- ایجاد معنا از طریق تحمل رنج و ناراحتی
جلسه ۹	اهداف: توضیح بیان مفاهیم آزادی، انتخاب، مسئولیت و مرگ، یادگیری فنون بازتاب زدایی، تصحیح نگرش ها و فن فراخوانی
جلسه ۱۰	اهداف: مرور مفاهیم جلسات گذشته، جمع بندی و پاسخ با سوالها

## یافته‌ها

ساله گروه آزمایشی آموزش معنا درمانی به ترتیب: ۱۳ (۶۵٪) و ۷ (۳۵٪) و تعداد (درصد) دانش‌آموزان ۱۵ و ۱۶ ساله گروه کنترل به ترتیب: ۱۰ (۵۰٪) و ۱۰ (۵۰٪) می‌باشد. میانگین سنی و معدل دانش‌آموزان گروه آزمایشی آموزش سرزندگی به ترتیب: ۱۵/۴۵ (۰/۵۱) و ۱۹/۱۱ (۰/۴۷)، میانگین سنی و معدل دانش‌آموزان گروه آزمایشی آموزش معنا درمانی به ترتیب: ۱۵/۳۵ (۰/۴۹) و ۱۹/۲۰ (۰/۴۹) و میانگین سنی و معدل دانش‌آموزان گروه کنترل به ترتیب: ۱۵/۵ (۰/۵۱) و ۱۹/۱۸ (۰/۵۴) می‌باشد.

شرکت‌کنندگان در پژوهش دانش‌آموز دختر متوسطه دوره دوم شهرستان ایرانشهر می‌باشند. دامنه سنی شرکت‌کنندگان بین ۱۵ تا ۱۶ سال با میانگین ۱۵/۴۳ و انحراف استاندارد ۰/۵ می‌باشد که ۳۴ نفر آنان ۱۵ سال، ۲۶ نفر ۱۶ سال سن دارند که به ترتیب ۵۶/۷ و ۴۳/۳ درصد مشارکت را به خود اختصاص داده‌اند. میانگین معدل شرکت‌کنندگان ۱۹/۱۶ و انحراف استاندارد ۰/۵ می‌باشد. همچنین تعداد (درصد) دانش‌آموزان ۱۵ و ۱۶ ساله گروه آزمایشی آموزش سرزندگی به ترتیب: ۱۱ (۵۵٪) و ۹ (۴۵٪)، تعداد (درصد) دانش‌آموزان ۱۵ و ۱۶

جدول ۳. بررسی آماره‌های توصیفی نمرات خودکارآمدی تحصیلی در شرایط پیش‌آزمون و پس‌آزمون گروه‌های سرزندگی تحصیلی، معنا درمانی و کنترل

گروه	متغیر	پیش‌آزمون					پس‌آزمون				
		میانگین	واریانس	انحراف	کجی	کشیدگی	میانگین	واریانس	انحراف	کجی	کشیدگی
آموزش سرزندگی	خودکارآمدی تحصیلی	۶۲.۴۰	۴۳.۱۰	۶.۵۶	-۰.۲۹	-۰.۴۰	۷۵.۶۵	۱۷۲.۴۵	۱۳.۱۳	-۰.۰۵	-۰.۱۱
آموزش مع درمانی	خودکارآمدی تحصیلی	۶۴.۲۰	۵۲.۰۶	۷.۲۲	۰.۵۹	۰.۶۵	۶۹.۵۵	۱۳۱.۶۳	۱۱.۴۷	۱.۰۶	۲.۰۰
گروه کنترل	خودکارآمدی تحصیلی	۵۸.۲۰	۶۲.۰۶	۷.۸۸	-۰.۳۰	-۰.۱۴	۵۷.۱۵	۶۸.۷۷	۸.۲۹	-۰.۴۱	۰.۴۵

در این پژوهش از تحلیل کوواریانس برای تجزیه و تحلیل آماری استفاده شد، و قبل از اجرای آزمون، پیش‌شرطی‌های آن بررسی شد. بدین صورت که ابتدا پیش‌فرض نرمال بودن توزیع داده‌ها در گروه‌ها با استفاده از آزمون شاپیرو-ویلک محاسبه گردید. نتایج آزمون شاپیرو-ویلک نشان داد که سطوح معناداری به دست آمده در مورد تمام متغیرهای پژوهش بیشتر از ۰/۰۱ می‌باشد. لذا پیش‌فرض برقرار است و اجرای آزمون‌های پارامتریک بلامانع می‌باشد. در گام بعدی پیش‌شرط یکسانی واریانس‌های تک‌متغیری در آزمون کوواریانس با استفاده از آزمون لوین بررسی شد. سطوح معناداری به دست آمده برای مقدار آماره لوین محاسبه شده، نشان می‌دهد که در این آزمون نیز سطح معناداری به دست آمده بیشتر از ۰/۰۵ می‌باشد، لذا پیش‌شرط یکسانی واریانس‌ها برقرار است ( $P < 0.05$ ). یکی دیگر از مفروضه‌های ویژه برای استفاده از تحلیل کوواریانس چند متغیره، همگنی ماتریس‌های واریانس-کوواریانس می‌باشد. این مفروضه توسط آزمون ام‌باکس بررسی شد. بر اساس نتایج آزمون ام‌باکس، سطح معناداری آزمون باکس ۰/۰۱ می‌باشد؛ لذا ماتریس کوواریانس‌ها همگن نیستند؛ بنابراین از آزمون اثر پیلاپی استفاده شد. پیش‌فرض بعدی، وجود همبستگی بین متغیرهای وابسته است. این مفروضه با استفاده از آزمون کرویت بارتلت بررسی شد. آزمون کرویت بارتلت معنادار نشان داده شد ( $P = 0.01$ ) و این بر همبستگی کافی بین متغیرهای وابسته برای ادامه تحلیل دلالت می‌کند.

در این پژوهش از تحلیل کوواریانس برای تجزیه و تحلیل آماری استفاده شد، و قبل از اجرای آزمون، پیش‌شرطی‌های آن بررسی شد. بدین صورت که ابتدا پیش‌فرض نرمال بودن توزیع داده‌ها در گروه‌ها با استفاده از آزمون شاپیرو-ویلک محاسبه گردید. نتایج آزمون شاپیرو-ویلک نشان داد که سطوح معناداری به دست آمده در مورد تمام متغیرهای پژوهش بیشتر از ۰/۰۱ می‌باشد. لذا پیش‌فرض برقرار است و اجرای آزمون‌های پارامتریک بلامانع می‌باشد. در گام بعدی پیش‌شرط یکسانی واریانس‌های تک‌متغیری در آزمون کوواریانس با استفاده از آزمون لوین بررسی شد. سطوح معناداری به دست آمده برای مقدار آماره لوین محاسبه شده، نشان می‌دهد که در این آزمون نیز سطح معناداری به دست آمده بیشتر از ۰/۰۵ می‌باشد، لذا پیش‌شرط یکسانی واریانس‌ها برقرار است ( $P < 0.05$ ). یکی دیگر از مفروضه‌های ویژه برای استفاده از تحلیل کوواریانس چند متغیره، همگنی ماتریس‌های واریانس-کوواریانس می‌باشد. این مفروضه توسط آزمون ام‌باکس بررسی شد. بر اساس نتایج آزمون ام‌باکس، سطح معناداری آزمون باکس ۰/۰۱ می‌باشد؛ لذا ماتریس کوواریانس‌ها همگن نیستند؛ بنابراین از آزمون اثر پیلاپی استفاده شد. پیش‌فرض بعدی، وجود همبستگی بین متغیرهای وابسته است. این مفروضه با استفاده از آزمون کرویت بارتلت بررسی شد. آزمون کرویت بارتلت معنادار نشان داده شد ( $P = 0.01$ ) و این بر همبستگی کافی بین متغیرهای وابسته برای ادامه تحلیل دلالت می‌کند.

جدول ۴. آزمون تحلیل کوواریانس تک‌متغیره اثربخشی آموزش در گروه‌های آموزش و کنترل

اثر	متغیر وابسته	درجه آزادی	MS	آماره F	معنی‌داری	اندازه اثر	توان آزمون
	خودکارآمدی تحصیلی	۲،۵۴	۶۵۵.۷۰۵	۱۱.۰۲۳	< ۰.۰۰۱	۰.۲۹	۰.۹۸۸

مطابق نتایج جدول ۴، بعد تبدیل مقدار لامبدای ویلکس به شاخص F چند متغیری راثو، سطح معناداری F کمتری از ۰/۰۱ می‌باشد ( $P = 0.01$ )، که نشان دهنده تاثیر روش‌های درمان بر متغیرهای وابسته که اندازه اثر آن ۰/۹۸ می‌باشد. در ادامه تفاوت تاثیرات آموزش سرزندگی و آموزش معنادارمانی بر متغیر وابسته به طور جداگانه بررسی می‌شود. بدین منظور از نتایج آزمون اثرات بین‌آمودنی در تحلیل کوواریانس چند متغیره استفاده شده است.

مطابق نتایج جدول ۴، بعد تبدیل مقدار لامبدای ویلکس به شاخص F چند متغیری راثو، سطح معناداری F کمتری از ۰/۰۱ می‌باشد ( $P = 0.01$ )، که نشان دهنده تاثیر روش‌های درمان بر متغیرهای وابسته که اندازه اثر آن ۰/۹۸ می‌باشد. در ادامه تفاوت تاثیرات آموزش سرزندگی و آموزش معنادارمانی بر متغیر وابسته به طور جداگانه بررسی می‌شود. بدین منظور از نتایج آزمون اثرات بین‌آمودنی در تحلیل کوواریانس چند متغیره استفاده شده است.

جدول ۵. میانگین‌های ۳ گروه سرزندگی، معنا درمانی و کنترل پس از اصلاح نقش متغیرهای همپراش، نتایج آزمون‌های تعقیبی

متغیر	نوع گروه	آمار توصیفی			مقایسه زوجی	
		تعداد	میانگین	خطای استاندارد	آموزش سرزندگی	آموزش معنادارمانی
کنترل					کنترل	کنترل



خودکارآمدی تحصیلی	آموزش سرزندگی	۲۰	۷۴.۰۱۹	۱.۸۰۵	-
آموزش معنا درمانی	آموزش معنا درمانی	۲۰	۶۶.۷۸۳	۱.۷۶۹	*
کنترل	کنترل	۲۰	۶۱.۵۴۸	۱.۸۳۸	**
					n.s

جدول ۴ نشان می‌دهد که اثر اصلی آموزش بر خودکارآمدی تحصیلی از لحاظ آماری معنی‌دار می‌باشد؛ مقایسه‌های زوجی به وسیله تصحیح بونفرونی که سطح آلفا را در ۰/۰۵ نگه می‌دارد، نشان می‌دهد که افزایش میزان خودکارآمدی تحصیلی در گروه آموزش سرزندگی در مقایسه با گروه آموزش معنا درمانی و کنترل از لحاظ آماری معنی‌دار می‌باشد (به ترتیب:  $P = 0.018$ ,  $MD = 7.24$ ؛  $P < 0.001$ ,  $MD = 12.47$ ) در حالی که آموزش معنا درمانی میزان خودکارآمدی تحصیلی را در مقایسه با گروه کنترل به صورت معنی‌داری افزایش نداده است ( $P = 0.148$ ,  $MD = 5.23$ ). میانگین‌ها و انحراف استانداردهای اثر آموزش بر خودکارآمدی تحصیلی در جدول ۵ آورده شده است (میانگین‌ها با توجه به متغیر همپراش اصلاح شده است).

بر افزایش خودکارآمدی تحصیلی موثر است. در ادامه برای بررسی تفاوت اثربخشی آموزش سرزندگی تحصیلی و معنا درمانی بر خودکارآمدی تحصیلی از آزمون تعقیبی بن‌فرونی (برای مقایسه اثربخشی گروه‌های مداخله) استفاده شده است که نتایج نشان داد که تفاوت میانگین گروه آموزش سرزندگی با گروه کنترل بیشتر از تفاوت میانگین معنادرمانی با گروه کنترل است که این نشان دهنده آن است که آموزش سرزندگی تحصیلی اثربخشی بیشتری بر روی خودکارآمدی تحصیلی دارد. لذا فرضیه پژوهش مبنی بر اینکه اثربخشی آموزش سرزندگی تحصیلی و معنا درمانی بر خودکارآمدی تحصیلی در دانش‌آموزان مقطع متوسطه دوم متفاوت است تایید شد. این نتیجه به دست آمده می‌تواند با نتایج لئی و همکاران (۲۰۲۲)، البرمانی (۲۰۲۲)، آذریان و همکاران (۱۳۹۹)، آذریان و همکاران (۱۳۹۸) و ابراهیمی بخت و همکاران (۱۳۹۷) همسویی داشته باشد. در تبیین این نتیجه به دست آمده می‌توان گفت که از توانمندی‌هایی که در سازگاری تحصیلی یادگیرندگان به آن توجه شده است، سرزندگی تحصیلی است. در واقع این متغیر تأثیر شگرفی بر افزایش توان مقابله‌ای آنها در مقابل مشکلات تحصیلی خواهد داشت. سرزندگی تحصیلی، تاب‌آوری تحصیلی را در چارچوب روانشناسی مثبت بازتاب می‌دهد. سرزندگی انرژی نشئت گرفته از خود فرد است؛ این انرژی از منابع درونی سرچشمه می‌گیرد. افرادی که سرزندگی تحصیلی بالاتری دارند، توان بیشتری در استفاده از امکانات خود یا شرکت فعال در فعالیت‌های مرتبط با سلامت دارند و منابع بیشتری از انرژی را می‌توانند به خدمت بگیرد (ابراهیمی بخت و همکاران، ۱۳۹۷). سرزندگی به فرایند پویای انطباق و سازگاری مثبت با تجارب تلخ و ناگوار در زندگی گفته می‌شود (مارتین و مارش، ۲۰۰۹). سرزندگی را در محیط تحصیلی به عنوان احتمال موفقیت بسیار بالا در محیط تحصیلی و سایر موقعیت‌های زندگی به رغم مصائب و دشواری‌های محیطی می‌دانند. در محیط تحصیلی

پژوهش حاضر با هدف مقایسه اثربخشی آموزش سرزندگی تحصیلی و معنادرمانی بر خودکارآمدی تحصیلی در دانش‌آموزان مقطع متوسطه دوم انجام شد. نتایج موید آن است که بین گروه‌های آزمایش (آموزش سرزندگی تحصیلی و معنادرمانی) و گروه کنترل از لحاظ پس‌آزمون خودکارآمدی تحصیلی (حذف یا کووریت) پیش‌آزمون تفاوت معناداری وجود دارد. بر این اساس می‌توان گفت که تفاوت معناداری حداقل در یکی از متغیرهای وابسته (خودکارآمدی تحصیلی) ایجاد شده است و ضریب تأثیر نشان می‌دهد که ۲۹/۵ درصد تفاوت دو گروه مربوط به مداخلات آزمایشی (آموزش سرزندگی تحصیلی و معنادرمانی) است. بعد از این، به بررسی این موضوع باید پرداخته شود که آیا هریک از متغیرهای وابسته (خودکارآمدی تحصیلی) به طور جداگانه از متغیرهای مستقل اثر پذیرفته است یا خیر؟ بدین منظور از آزمون تحلیل کواریانس چندمتغیره استفاده شده است که نتایج آن نشان داد که آموزش سرزندگی تحصیلی و معنا درمانی

### بحث و نتیجه‌گیری

پژوهش حاضر با هدف مقایسه اثربخشی آموزش سرزندگی تحصیلی و معنادرمانی بر خودکارآمدی تحصیلی در دانش‌آموزان مقطع متوسطه دوم انجام شد. نتایج موید آن است که بین گروه‌های آزمایش (آموزش سرزندگی تحصیلی و معنادرمانی) و گروه کنترل از لحاظ پس‌آزمون خودکارآمدی تحصیلی (حذف یا کووریت) پیش‌آزمون تفاوت معناداری وجود دارد. بر این اساس می‌توان گفت که تفاوت معناداری حداقل در یکی از متغیرهای وابسته (خودکارآمدی تحصیلی) ایجاد شده است و ضریب تأثیر نشان می‌دهد که ۲۹/۵ درصد تفاوت دو گروه مربوط به مداخلات آزمایشی (آموزش سرزندگی تحصیلی و معنادرمانی) است. بعد از این، به بررسی این موضوع باید پرداخته شود که آیا هریک از متغیرهای وابسته (خودکارآمدی تحصیلی) به طور جداگانه از متغیرهای مستقل اثر پذیرفته است یا خیر؟ بدین منظور از آزمون تحلیل کواریانس چندمتغیره استفاده شده است که نتایج آن نشان داد که آموزش سرزندگی تحصیلی و معنا درمانی

کاهش تنش‌ها و مشکلات روانشناسی وی گردد. معنای زندگی یکی از مقوله‌هایی است که انسان حقیقت جو در پی آگاهی یافتن به ماهیت آن است. معنای زندگی، کاملاً به نگرش انسان به زندگی بستگی دارد. برای آن که زندگی فردی معنادار شود، وی باید معنای زندگی را درک نماید. معنادرمانی به عنوان روشی بر گرفته از رویکرد روان درمانی وجودی با انسان و دنیای او سر و کار دارد و به فرد این فرصت را می‌دهد تا با نگرانی‌ها و مفاهیم زیربنایی زندگی از قبیل زندگی و مرگ، امید و ناامیدی، رابطه با دیگران یا ماندن در انزوا، گزینش آزادانه، آگاهی و احساس مسئولیت نسبت به خود و دیگران، تعالی خویشتن و جستجوی معنا در دوره‌های از زندگی که با مرگ نزدیک است روبرو شود. در چنین شرایطی و پس از درک مفاهیم معنادرمانی فرد مسئولیت‌پذیری بیشتری نسبت به زندگی خود دارد و دگرگونی‌های بنیادین در باورهای خود تجربه می‌کند که احساس شادکامی و انگیزه در کنار مسئولیت‌پذیری نسبت به خود و دیگران باعث می‌شود تا افراد به تغییر در رفتار خود نسبت به دیگران و ارتباط با محیط پیرامونشان بپردازند و از این طریق جنبه‌های مختلف کیفیت زندگی آنها پس از درک معنا و هدف خود در زندگیشان افزایش می‌یابد (لنت، ۲۰۰۴؛ به نقل محمدی و رخیم زاده تهرانی، ۱۳۹۷). گرچه معنادرمانی می‌تواند بر تغییر رفتار فرد نسبت به دیگران اثر بگذارد و مسئولیت‌پذیری وی را بالاتر ببرد اما، سرزندگی تحصیلی نحوه سازگاری دانش‌آموز با چالش‌ها و سختی‌های تحصیلی را افزایش می‌دهد و با بالا بردن انرژی و حس زندگی در دانش‌آموز خودکارآمدی وی را در امور درسی و تحصیلی افزایش می‌دهد. به همین دلیل آموزش سرزندگی تحصیلی اثربخشی بیشتری نسبت به معنادرمانی در افزایش خودکارآمدی تحصیلی دارد.

نتایج تحقیق نشان دهنده آن بود که اثربخشی آموزش سرزندگی تحصیلی و معنا درمانی بر خودکارآمدی تحصیلی در دانش‌آموزان مقطع متوسطه دوم متفاوت است و آموزش سرزندگی تحصیلی اثربخشی بیشتری بر روی خودکارآمدی تحصیلی دارد. لذا در این راستا پیشنهاد می‌شود که معلمان، مدیران و مشاوران مدارس از آموزش سرزندگی تحصیلی برای بهبود خودکارآمدی تحصیلی دانش‌آموزان

یادگیرندگان دارای سرزندگی، به رغم موانع و مشکلات اجتماعی، فرهنگی و اقتصادی در سطح بالایی موفق می‌شوند (کابرا و پادیا، ۲۰۰۴). سرزندگی تحصیلی به عنوان یکی از توانمندی‌های اثرگذار است که افراد از آن به عنوان راهبردهای مقابله با مسائل و چالش‌های زندگی یاد می‌کنند (مارتین، ۲۰۱۳). سرزندگی به پاسخ مثبت، سازنده و انطباقی به انواع چالش‌های متنوعی که در عرصه پویا و جاری زندگی تجربه می‌شود، اشاره دارد (فرهادی و همکاران، ۱۳۹۵).

همچنین در تبیین اثربخشی بیشتر آموزش سرزندگی تحصیلی می‌توان گفت که برخی دانش‌آموزان در برخورد با موانع و چالش‌های تحصیلی موفق و برخی دیگر ناموفق هستند. در این میان تاب‌آوری و سرزندگی تحصیلی به عنوان یک متغیر میانجی نقش مهمی دارند. عموماً دلیل مواجهه و پاسخدهی مناسب دانش‌آموزان به موانع و چالش‌ها بر سطح انگیزه، پشتکار و تلاش تحصیلی آنها تاثیر مثبت می‌گذارد و ابتدا باعث افزایش باورهای تحصیلی مثبت مثل عزت نفس تحصیلی، اعتماد به نفس تحصیلی و غیره و سپس باعث افزایش خودکارآمدی تحصیلی آنها می‌شود (آذریان و همکاران، ۱۳۹۸). تبیین دیگر اینکه دانش‌آموزان دارای سرزندگی تحصیلی بالا جهت رسیدن به موفقیت از خود تلاش بیشتری نشان می‌دهند و باور دارند که با تلاش و پشتکار می‌توانند به سطح مطلوب عملکرد برسند، لذا در تحصیل تلاش، پشتکار و پافشاری بیشتری از خود نشان می‌دهند و این عوامل نخست باعث شکل گیری باورهای مثبت تحصیلی در دانش‌آموزان مثل خودتنظیمی، خودگردانی و خودارزشمندی تحصیلی و در نهایت باعث افزایش خودکارآمدی تحصیلی آنان می‌شود. لذا منطقی است که گفته شود که اثربخشی آموزش سرزندگی تحصیلی و معنا درمانی بر رفتارهای خودناتوان ساز تحصیلی در دانش‌آموزان مقطع متوسطه دوم متفاوت است و آموزش سرزندگی تحصیلی اثربخشی بیشتری نسبت به معنا درمانی دارد.

در تبیین اینکه چرا معنادرمانی اثربخشی کمتری نسبت به آموزش سرزندگی دارد می‌توان گفت که معنادرمانی است می‌تواند فرد را در یافتن معنای زندگی یاری داده و سبب

ریاضی و علوم انسانی). نشریه مطالعات اجتماعی-روان شناختی زنان. ۴ (۲)، ۲۹-۴۵.  
 کوهپایه زاده، فاطمه. (۱۳۹۸). تدوین و اعتباریابی بسته آموزشی مبتنی بر معنادرمانی و اثربخشی آن بر احساس تنهایی، امید، نشاط و احساس خودکارآمدی در سالمندان بازنشسته. پایان نامه دکتری تخصصی، دانشگاه علامه طباطبائی، تهران.

- Abdellatif, M. S. (2022). Academic Buoyancy of University Students and Its Relationship with Academic Average in Light of Some Demographic Variables. *Cypriot Journal of Educational Sciences*, 17(7), 2361-2369.
- Abolmaali Alhoseini, K. (2020). The Effect of Wisdom and Socio-Economic Status of the Family through the Mediation of Academic Self-Concept on Academic Vitality. *Iranian journal of educational sociology*, 3(1), 157-166.
- Al Bermamy, A. W. R. (2022). Academic buoyancy and its relationship to the academic self-efficacy of the fourth preparatory students. *Journal Of Babylon Center for Humanities Studies*, 12(2).
- Armani, K. (2019). The Effectiveness of Group Logotherapy on Resiliency and Quality of Life of Students. *Journal of Psychology New Ideas*, 3(7), 1-14.
- Boahene, K. O., Fang, J., & Sampong, F. (2019). Social media usage and tertiary students' academic performance: Examining the influences of academic self-efficacy and innovation characteristics. *Sustainability*, 11(8), 2431.
- Cabrera, N. L., & Padilla, A. M. (2004). Entering and succeeding in the "culture of college": The story of two Mexican heritage students. *Hispanic Journal of Behavioral Sciences*, 26(2), 152-170.
- Crea, G., & Francis, L. J. (2022). Purpose in life as protection against professional burnout among Catholic priests and religious in Italy: Testing the insights of logotherapy. *Pastoral Psychology*, 71(4), 471-483.
- De Backer, L., Van Keer, H., De Smedt, F., Merchie, E., & Valcke, M. (2022). Identifying regulation profiles during computer-supported collaborative learning and examining their relation with students' performance, motivation, and self-efficacy for learning. *Computers & Education*, 179, 104421.
- Heidary, M., Heshmati, R., & Hayes, J. (2022). Effect of Group Logotherapy on Anxiety

استفاده کنند. به طوری که به معلمان و مدیران و مشاوران می‌توانند دانش‌آموزانی که در زمینه خودکارآمدی تحصیلی مشکل دارند و دچار ضعف هستند را شناسایی و با برگزاری کلاس‌های آموزشی سرزندگی تحصیلی به ارتقاء و افزایش خودکارآمدی تحصیلی دانش‌آموزان کمک کنند.

### منابع

- ابراهیمی بخت، حبیب اله؛ یاراحمدی، یحیی؛ اسدزاده، حسن؛ احمدیان، حمزه. (۱۳۹۷). اثربخشی برنامه آموزشی سرزندگی تحصیلی بر عملکرد تحصیلی، اشتیاق تحصیلی و سرزندگی تحصیلی دانش‌آموزان، فصلنامه علمی پژوهشی تدریس پژوهی. ۶ (۲)، ۱۶۴-۱۷۰.
- آذریان، رضا؛ مهدیان، حسین و جاجرمی، محمود. (۱۳۹۹). مقایسه اثربخشی آموزش سرزندگی تحصیلی و تنظیم هیجان بر معنای تحصیلی و سازگاری تحصیلی. فصلنامه پژوهش در نظام‌های آموزشی، ۱۴ (۱)، ۴۹۴-۴۸۳.
- آذریان، رضا؛ مهدیان، حسین؛ و جاجرمی، محمود. (۱۳۹۸). تاثیر آموزش سرزندگی تحصیلی بر خودکارآمدی تحصیلی و انگیزه پیشرفت دانش‌آموزان. فصلنامه رهبری و مدیریت آموزشی، ۱۳ (۴)، ۱۹-۱.
- خالدیان، محمد و کرمی باغطیفونی، زهرا. (۱۳۹۵). کارآمدی آموزش معنویت مبتنی بر آموزه‌های اسلامی بر ارتقای سرمایه روانشناختی و مولفه‌های آن (خودکارآمدی، امیدواری، تاب‌آوری و خوش‌بینی) در دانشجویان. فصلنامه روان‌شناسی و دین، ۹ (۴)، ۷۱-۱۹.
- فرهادی، علی؛ قدم‌پور، عزت‌اله؛ و خلیلی گشنیگانی، زهرا. (۱۳۹۵). پیش‌بینی سرزندگی تحصیلی بر اساس درگیری شناختی، انگیزشی و رفتاری دانشجویان دانشگاه علوم پزشکی لرستان. دومانه راهبردهای آموزش در علوم پزشکی، ۹ (۴)، ۲۶۵-۲۶۰.
- فولادی، اسما؛ کجیاف، محمد باقر و قمرانی، امیر. (۱۳۹۵). اثربخشی آموزش سرزندگی تحصیلی بر معنای تحصیلی و عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان دختر پایه سوم دوره اول متوسطه شهر مشهد. فصلنامه پژوهش در یادگیری آموزشگاهی و مجازی، ۴ (۱۵)، ۱۰۳-۹۳.
- کریم زاده، منصوره و محسنی، نیک‌چهره. (۱۳۸۵). بررسی رابطه خودکارآمدی تحصیلی با پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان دختر سال دوم دبیرستان شهر تهران (علوم

- Multidimensional and hierarchical conceptual framing of causes, correlates and cognate constructs. *Oxford Review of Education*, 35(3), 353-370.
- Martin, A. J., Ginns, P., Brackett, M. A., Malmberg, L. E., & Hall, J. (2013). Academic buoyancy and psychological risk: Exploring reciprocal relationships. *Learning and Individual Differences*, 27, 128-133.
- Martin, A. J., Yu, K., Ginns, P., & Papworth, B. (2017). Young people's academic buoyancy and adaptability: A cross-cultural comparison of China with North America and the United Kingdom. *Educational Psychology*, 37(8), 930-946.
- Mornar, M., Marušić, I., & Šabić, J. (2022). Academic self-efficacy and learning strategies as mediators of the relation between personality and elementary school students' achievement. *European Journal of Psychology of Education*, 1-18.
- Okan, N., & Ekşi, H. (2017). Spirituality in logotherapy. *Spiritual Psychology and Counseling*, 2(2), 143-164.
- Senobar, A., Kasir, S., TaghaviNasab, A., & Raeisi, E. (2018). The role of cognitive and metacognitive learning strategies, academic optimism and academic engagement in predicting academic vitality of nursing students. *Education Strategies in Medical Sciences*, 11(2), 149-155.
- Soorgi, C., Ghanifar, M. H., Asadi Yoonesi, M. R., & Ahi, Q. (2020). The effectiveness of emotional self-control on students' academic vitality and academic performance. *Quarterly Journal of Child Mental Health*, 7(3), 40-52.
- Thir, M., & Batthyány, A. (2016). The state of empirical research on logotherapy and existential analysis. In *Logotherapy and existential analysis* (pp. 53-74). Springer, Cham.
- Yokoyama, S. (2019). Academic self-efficacy and academic performance in online learning: A mini review. *Frontiers in psychology*, 9, 2794.
- Zysberg, L., & Schwabsky, N. (2021). School climate, academic self-efficacy and student achievement. *Educational Psychology*, 41(4), 467-482.
- About Death and Existential Loneliness in Patients With Advanced Cancer: A Randomized Controlled Trial. *Cancer Nursing*, 10-1097.
- Hirvonen, R., Yli-Kivistö, L., Putwain, D. W., Ahonen, T., & Kiuru, N. (2019). School-related stress among sixth-grade students—Associations with academic buoyancy and temperament. *Learning and Individual Differences*, 70, 100-108.
- Jia, Y., & Cheng, L. (2022). The Role of Academic Buoyancy and Social Support on English as a Foreign Language Learners' Motivation in Higher Education. *Frontiers in psychology*, 13, 892603.
- Kozikoglu, I. (2019). Investigating Critical Thinking in Prospective Teachers: Metacognitive Skills, Problem Solving Skills and Academic Self-Efficacy. *Journal of Social Studies Education Research*, 10(2), 111-130.
- Lei, W., Wang, X., Dai, D. Y., Guo, X., Xiang, S., & Hu, W. (2022). Academic self-efficacy and academic performance among high school students: A moderated mediation model of academic buoyancy and social support. *Psychology in the Schools*, 59(5), 885-899.
- Leontiev, D. (2016). Logotherapy beyond psychotherapy: dealing with the spiritual dimension. In *Logotherapy and Existential Analysis* (pp. 277-290). Springer, Cham.
- Macovei, C. M. (2018, June). Academic self-efficacy in Military Higher Education: Assessment of the psychometric qualities of perceived Academic Efficacy Scale. In *International conference knowledge* (pp. 311-316).
- Malkoç, A., & Kesen Mutlu, A. (2019). Mediating the effect of cognitive flexibility in the relationship between psychological well-being and self-confidence: A study on Turkish university students. *International Journal of Higher Education*.
- Martin, A. J. (2013). Academic buoyancy and academic resilience: Exploring 'everyday' and 'classic' resilience in the face of academic adversity. *School Psychology International*, 34(5), 488-500.
- Martin, A. J., & Marsh, H. W. (2009). Academic resilience and academic buoyancy: