

## بررسی مقایسه ای اثر بخشی مشاوره تحصیلی مبتنی بر عوامل موفقیت تحصیلی ذهنی و عوامل موفقیت تحصیلی عینی بر انگیزش تحصیلی، اشتیاق تحصیلی و خودکارآمدی تحصیلی

آزاده میخک<sup>۱</sup>، اعظم مرادی<sup>۲</sup>

<sup>۱</sup> کارشناس ارشد مشاوره گرایش مشاور مدرسه، دانشگاه پیام نور مرکزی، واحد اصفهان (نویسنده مسئول)

<sup>۲</sup> استادیار دانشگاه پیام نور مرکز دولت آباد. دکترای تخصصی روانشناسی مثبت گرا

### چکیده

هدف این پژوهش بررسی و مقایسه اثر بخشی مشاوره تحصیلی مبتنی بر عوامل موفقیت تحصیلی ذهنی و مشاوره تحصیلی مبتنی بر عوامل موفقیت تحصیلی عینی بر انگیزش تحصیلی، اشتیاق تحصیلی و خودکارآمدی تحصیلی در دانش آموزان دختر بود. طرح پژوهش نیمه تجربی از نوع پیش آزمون-پس آزمون همراه با گروه گواه بود. برای اندازه گیری متغیرها از سه پرسشنامه انگیزش تحصیلی، اشتیاق تحصیلی و خودکارآمدی تحصیلی استفاده شد. نمونه تحقیق شامل ۶۰ نفر از دانش آموزان دختر دوره اول متوسطه دبیرستان شیخ کلینی ناحیه ۳ شهر اصفهان بودند که با روش نمونه گیری هدفمند انتخاب شدند. ابتدا روی شرکت کنندگان در تحقیق پیش آزمون اجرا شد. سپس آنها به طور تصادفی به سه گروه واگذار شدند و از سه گروه، به صورت تصادفی دو گروه به عنوان گروه آزمایشی ۱ و ۲ و گروه دیگر به عنوان گروه گواه در نظر گرفته شد. آنگاه دو گروه آزمایشی به ترتیب تحت دو مداخله مشاوره تحصیلی مبتنی بر عوامل موفقیت تحصیلی عینی و مشاوره تحصیلی مبتنی بر عوامل موفقیت تحصیلی ذهنی قرار گرفتند، اما گروه گواه هیچ مداخله ای دریافت نکرد. پس از اتمام جلسات مداخله، برای هر سه گروه، پس آزمون اجرا شد. برای تجزیه و تحلیل داده ها از روش تحلیل کواریانس چند متغیری استفاده شد. نتایج نشان داد که تفاوت بین گروه ها به طور کلی (بدون تفکیک متغیر وابسته) معنی دار است ( $P < 0/001$ )؛ نتایج تحلیل کواریانس چند متغیری همچنین نشان دهنده معنی دار بودن تفاوت نمرات پس آزمون انگیزش تحصیلی مجموع گروه ها، ( $P < 0/001$ )، اشتیاق تحصیلی مجموع گروه ها ( $P < 0/001$ ) و خودکارآمدی تحصیلی مجموع گروه ها ( $P < 0/001$ ) بود؛ مقایسه زوجی نشان داد که هر دو نوع مداخله مشاوره تحصیلی مبتنی بر عوامل موفقیت تحصیلی عینی و مشاوره تحصیلی مبتنی بر عوامل موفقیت تحصیلی ذهنی باعث افزایش معنی دار انگیزش تحصیلی (به ترتیب  $P < 0/001$  و  $P < 0/001$ )، اشتیاق تحصیلی (به ترتیب  $P < 0/001$  و  $P < 0/001$ ) و خودکارآمدی تحصیلی (به ترتیب  $P < 0/001$  و  $P < 0/001$ )، در مقایسه با گروه گواه شده است. همچنین بین میانگین نمرات انگیزش تحصیلی و اشتیاق تحصیلی گروه های آزمایشی با یکدیگر تفاوت وجود داشت، به طوری که میانگین نمرات انگیزش تحصیلی و اشتیاق تحصیلی گروه مشاوره تحصیلی مبتنی بر عوامل موفقیت ذهنی بیشتر از گروه مشاوره تحصیلی مبتنی بر عوامل موفقیت عینی بود. اما تفاوت گروه های آزمایشی از نظر خودکارآمدی تحصیلی معنی دار نبود.

**واژه های کلیدی:** مشاوره تحصیلی مبتنی بر عوامل موفقیت تحصیلی ذهنی، مشاوره تحصیلی مبتنی بر عوامل موفقیت تحصیلی عینی، انگیزش تحصیلی، اشتیاق تحصیلی، خودکارآمدی تحصیلی، دانش آموزان دختر

## ۱. مقدمه

با آغاز دوره نوجوانی هویت فرد مشخص می‌شود. هویت در نحوه‌گذار از مسیر رشدی انتخاب تحصیلی و شغلی نقش بسزایی دارد. چنانچه تعیین هویت با موفقیت همراه نباشد پراکندگی نقش ایجاد می‌شود که با نامشخص بودن هدف‌های تحصیلی و عدم انتخاب شغل همراه است. تیدمن و اوهارا (۱۹۶۳). والدین و معلمان مدرسه با تشویق فعالیت‌های مطلوب نوجوانان و ایجاد فرصت‌هایی برای آنان به منظور کسب رضایت بیشتر از تحصیل و کار می‌توانند نقش مهمی را در رشد مطلوب این دوره ایفا کنند (گینزبرگ و همکاران، ۱۹۵۱). انگیزش در تعلیم و تربیت از دیرباز مورد توجه روان‌شناسان بوده است. امروزه ایجاد انگیزش در دانش‌آموزان به عنوان عامل ایجاد حرکت و جهت دهنده به فعالیت‌های آنان بیش از پیش مورد توجه مسئولان قرار گرفته است. روانشناسان توجه به انگیزش را به علت ارتباط موثر آن با یادگیری، کسب مهارت‌ها، راهبردها و رفتارها متذکر شده‌اند و یکی از سازه‌های اولیه‌ای که برای تبیین آن ارائه کرده‌اند، انگیزش پیشرفت تحصیلی است (بیابانگرد، ۲۰۰۴). انگیزش تحصیلی عبارت است از گرایش همه جانبه به ارزیابی عملکرد خود با توجه به عالی‌ترین معیارها، تلاش برای موفقیت در عملکرد و برخورداری از لذتی که با موفقیت در عملکرد همراه است (رضایی، ۲۰۱۱). انگیزش تحصیلی به تمایل درونی فراگیر که موجب هدایت رفتار او به سوی یادگیری و پیشرفت تحصیلی می‌گردد، اطلاق می‌شود. این سازه تحت تأثیر هر دو عوامل درونی و بیرونی قرار می‌گیرد. با انگیزش تحصیلی دانش‌آموزان تحرک لازم را برای به اتمام رساندن موفق یک تکلیف، نیل به هدف یا دستیابی به درجه معینی از شایستگی در کار خود پیدا می‌کنند تا نهایتاً بتوانند به موفقیت لازم در امر یادگیری و پیشرفت تحصیلی نایل گردند (ریو، ۲۰۰۷).

اشتیاق تحصیلی به میزان انرژی‌ای که یک فرد برای انجام کارهای تحصیلی خود صرف می‌کند و نیز میزان اثربخشی و کارایی حاصل شده از آن اطلاق می‌شود (یوسفی و همکاران، ۲۰۱۶). اشتیاق تحصیلی بیانگر میزان درگیری جسمی و روانشناختی دانش‌آموز در تحصیل است. (شوفله و سالانوا، ۲۰۰۰). دانشجویانی 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 آزمون‌های عملکرد بهتری دارند (یوسفی و همکاران، ۲۰۱۶). همچنین دانش‌آموزانی که اشتیاق تحصیلی بالایی دارند انرژی فراوانی برای انجام تکالیف درسی داشته، هنگام مطالعه احساس غرور می‌کنند و آنچنان مجذوب مطالعه و یادگیری می‌شوند که زمان را فراموش می‌کنند (شوفله و سالانوا، ۲۰۰۰). بنابراین بدیهی است دانش‌آموزان مشتاق‌تر به تحصیل احساس موفقیت و رضایت بیشتری از مدرسه و تحصیل داشته باشند و در مقابل مشکلات تحصیلی روزمره، پایسته‌تر باشند (شوفله و سالانوا، ۲۰۰۰). دانش‌آموزان مشتاق‌تر، بواسطه خودپنداره تحصیلی مثبت و همچنین استفاده از مهارت‌های مختلف تحصیلی، نگرش مثبت‌تری نسبت به تحصیل داشته باشند و از نظر ذهنی موفقیت بیشتری را تجربه کنند. به زعم زینگیر<sup>۱</sup> (۲۰۰۸) اشتیاق تحصیلی بویژه در مقطع راهنمایی و دبیرستان تأثیر زیادی بر موفقیت تحصیلی دانش‌آموزان دارد و هرچه رابطه مثبت بین معلم و دانش‌آموز بیشتر باشد این احساس بیشتر تقویت خواهد شد و یادگیری لذتبخش‌تر خواهد بود. در مدل پایستگی تحصیلی (مارتین و مارش، ۲۰۰۸) نیز، اشتیاق تحصیلی یکی از پنج عامل مهم پیش‌بینی کننده پایستگی است (مارتین و مارش ۲۰۰۸)

از نظریه‌های آرایه شده در زمینه انگیزش تحصیلی نظریه خودکارآمدی است. خودکارآمدی عبارت است از: قضاوت افراد در مورد توانایی‌هایشان برای سازماندهی و اجرای یک سلسله کارها برای رسیدن به انواع تعیین شده عملکردها (بندورا، ۱۹۸۲) به نقل قول از یوسفی و همکاران، ۲۰۱۶). بندورا در سال ۱۹۹۷ با انتشار کتاب<sup>۲</sup> خودکارآمدی: اعمال کنترل، گام مهمی در نظریه یادگیری اجتماعی برداشت. طبق نظریه شناختی-اجتماعی بندورا، عوامل بافتی و فرهنگی و عوامل رفتاری، یادگیری فراگیران را تحت تأثیر قرار می‌دهد (موسولیدز و فیلیپو، ۲۰۰۵). بندورا معتقد است که باورهای خودکارآمدی افراد چگونگی احساس، تفکر،

<sup>۱</sup>Zingir<sup>۲</sup>Martin and Marsh<sup>۳</sup>Bandura

برانگیختن، رفتارکردن و به طور کلی پیشرفت افراد را تحت تأثیر قرار می دهد. افرادی که خودکارآمدی بالایی دارند و به توانایی هایشان در انجام کاری باور دارند احتمالاً در آن فعالیت شرکت خواهند کرد اما افرادی که خودکارآمدی کمتری دارند ممکن است از انجام آن خودداری کنند. در بعد تحصیلی، خودکارآمدی به مجموعه باورهای فراگیران در مورد توانایی هایشان در انجام تکالیف اشاره دارد (شانک و زیمرمن، ۱۹۹۸). خودکارآمدی یکی از عوامل مؤثر در بهبود عملکرد تحصیلی می باشد (موسولیدز و فیلیپو، ۲۰۰۵). دانش آموزان خود کارآمد به ویژه هنگام مواجهه با مشکلات، بیشتر از افرادی که به قابلیت های خود تردید دارند از خود سخت کوشی و پشتکار نشان می دهند (شانک، ۱۹۹۱). پژوهش زیمرمن در سال ۲۰۰۶ نیز نشان داد که باورهای خودکارآمدی انگیزش دانش آموزان را افزایش می دهد که منجر می شود دانش آموزان، یادگیری به شیوه خود مختار را ادامه دهند. با عنایت به اهمیت انگیزش تحصیلی، اشتیاق تحصیلی و خودکارآمدی تحصیلی، اتخاذ راهبردهای تقویت این سازه ها در دانش آموزان، از اهمیت ویژه ای برخوردار است. موفقیت و پیشرفت در تحصیل علاوه بر رشد علمی، به خودکارآمدی و اشتیاق تحصیلی دانش آموزان نیز کمک می کند. در مقابل عدم موفقیت تحصیلی و فشارهای روانی مانع خود کار آمدی و اشتیاق تحصیلی شده و دانش آموزان را متحمل خسارت های و جبران ناپذیری می نماید (طغیانی، ۲۰۱۹).

بررسی پیشینه پژوهش در حوزه تحصیلی، نشان می دهد که موفقیت تحصیلی مورد توجه علوم روانشناسی مدرسه، روانشناسی تربیتی، مشاوره مدرسه و راهنمایی تحصیلی، بوده است (صالحی و همکاران، ۲۰۱۴). با توجه به اهمیت موفقیت تحصیلی و تأثیر آن بر متغیرهای تحصیلی مختلف از جمله انگیزش تحصیلی، اشتیاق تحصیلی و خودکارآمدی تحصیلی، کاملاً منطقی است که منابع و امکانات به کار گرفته شده در تعلیم و تربیت به گونه ای برنامه ریزی و سازماندهی شود تا علاوه بر آموزش علوم و انتقال اطلاعات به نسل آینده، بتواند با اتخاذ راهکارهای عملی، همچون: استفاده از شیوه های نوین آموزشی، تربیت مربیان و معلمان کارآزموده و آموزش مهارت های مطالعه، به دانش آموزان، از یک سو منجر به کسب موفقیت تحصیلی شده و از سوی دیگر، با ایجاد خودکارآمدی و اشتیاق تحصیلی باعث بهبود عملکرد تحصیلی آنها می شود (طغیانی، ۲۰۱۹).

از این رو موفقیت تحصیلی و عوامل مؤثر بر آن همواره مورد توجه متخصصان آموزش و پرورش و محققان بوده و تحقیقات بسیاری را به خود اختصاص داده است. آستین (۱۹۹۰) موفقیت تحصیلی را پیشرفت هوشمندانه در آموزش کلاسی تعریف کرده است که از طریق نمرات و رتبه های کلاسی نشان داده می شود. در واقع مطالعات اولیه بر روی این مفهوم نشان می دهد که موفقیت تحصیلی با مفاهیمی چون پیشرفت تحصیلی و عملکرد تحصیلی یکسان در نظر گرفته شده است و میانگین نمرات درسی یا؛ معدل مشهورترین و معمول ترین ابزار موفقیت تحصیلی دانش آموزان است. همایونی و عبدالمی، ۲۰۰۳ برخی از تحقیقات نیز ملاک های دیگری به معدل اضافه کرده و آنها را نشانه موفقیت تحصیلی معرفی کرده اند. برای مثال یورکی و لانگدن (۲۰۰۴). علاوه بر معدل، توانائی مؤثر بودن در کار کردن با دیگران و حل کردن مسائل درهم و برهم زندگی را ملاک موفقیت تحصیلی می دانند. گارد (۲۰۰۵) خودپنداره توانائی را<sup>۸</sup> به ملاک معدل اضافه می کند و دایتون (۲۰۰۸) موفقیت تحصیلی را شامل کوشش سخت در مدرسه، نمرات خوب با ارزش، به دست آوردن نمرات خوب، تحمل کردن جنبه های منفی مدرسه و پیش بینی اتمام تحصیلات در مقاطع تحصیلی بالاتر می داند. آرتینو (۲۰۰۹) نیز موفقیت تحصیلی<sup>۹</sup> را شامل سه جزء پیشرفت، رضایت و تداوم انگیزش می داند. کوبال و میوسک (۲۰۰۱) نیز معتقدند تعاریف موفقیت تحصیلی را می توان در دو دسته بزرگ که شامل تعاریف عینی (نمرات علمی دانش آموز و همچنین درجه سازگاری دانش آموز با کارهای مدرسه و سیستم آموزشی و تعاریف ذهنی یا روان شناختی (نگرش فرد نسبت به موفقیت تحصیلی خود است) جای داد. با توجه به آنچه گفته شد، موفقیت تحصیلی در تحقیقات جدید، با الهام از تعریف کوبال و میوسک مفهوم سازی شده و گامی فراتر از تعاریف

<sup>۸</sup>Zimmerman<sup>۹</sup>Austin<sup>۱۰</sup>Yorkie & Langden<sup>۱۱</sup>Gerard<sup>۱۲</sup>Dayton<sup>۱۳</sup>Artino<sup>۱۴</sup>Kubal & Musk

سنتی موفقیت تحصیلی برداشته است. بنابراین موفقیت تحصیلی شامل دو بعد عینی و ذهنی است که بعد عینی شامل معدل، نظر دانش آموز در مورد وضعیت تحصیلی خود، نظر والدین در مورد وضعیت تحصیلی فرزندان و نظر معلمان در مورد وضعیت تحصیلی دانش آموزان است. بعد ذهنی نیز شامل رضایتمندی تحصیلی، پایستگی تحصیلی و احساس موفقیت در تحصیل است.

یکی از مداخلات مهم بر افزایش انگیزش تحصیلی، مشاوره تحصیلی است. بطور کلی وظیفه مشاور تحصیلی عبارت است از: هدایت تحصیلی، آموزش مهارت های مطالعه و یادگیری، حل مشکل افت تحصیلی، استرس و اضطراب امتحانات، رفع رفتارهای ناهنجار، ارائه راهکار برای حل مشکلات روحی و روانی و در نهایت هموار کردن مسیر دانش آموزان برای موفقیت در تحصیلات بویژه قبولی در رشته مورد علاقه در دانشگاه های خوب کشور (شفیع آبادی، ۲۰۰۴). مشاوره تحصیلی به جهت نقش مهمی که در موفقیت یا شکست دانش آموزان و دانشجویان در مسیر تحصیلی و شغلی خود ایفا می کند، از اهمیت بسیار بالایی در نزد والدین و فرزندان شان برخوردار است (شفیع آبادی، ۲۰۰۴). مشاور تحصیلی با دانش با شناسایی نقاط ضعف و قوت دانش آموزان به آنها برای استفاده هرچه بهتر از توانایی های بالقوه شان کمک می کند. او همچنین با آموزش مهارت های مطالعه و یادگیری، روش های برنامه ریزی درسی، ارائه راهکارهایی برای غلبه بر افت تحصیلی، استرس و اضطراب امتحانات و حتی کمک به انجام یک انتخاب رشته صحیح و منطقی؛ زمینه لازم برای موفقیت تحصیلی و شغلی دانش آموزان و حتی دانشجویان را فراهم می سازد (شفیع آبادی، ۲۰۰۴).

در زمینه راهنمایی تحصیلی کول (۲۰۰۷) دو نمونه از مهمترین مدل های راهنمایی تحصیلی<sup>۱</sup> را که در سال های اخیر گسترش یافته است معرفی می کند. اولین مدل، مدل چکینگ (۱۹۶۷) است که هفت مسیر پیشرفت دانشجو را در طول دوره کالج بیان می کند. دومین مدل که از مدل های محبوب در زمینه این زمینه است، توسط گوردن (۲۰۰۶) مطرح شده است. گوردن در مدل خود، راهنمایی تحصیلی را با راهنمایی مسیر شغلی از طریق سه مرحله بررسی، کسب آگاهی و یکپارچگی تلفیق می کند و برای مرحله برنامه ریزی و عمل که در آن هم دانشجویان و هم راهنماها تصمیم گیرنده اند، آماده می کند.

همانطور که گفته شد، موفقیت تحصیلی در تحقیقات جدید، با الهام از تعریف کوبال و میوسک (۲۰۰۱)، مفهوم سازی شده و شامل دو بعد عینی و ذهنی است بر این اساس صالحی و همکاران (۲۰۱۴)، مدلی از مشاوره تحصیلی تدوین کردند تا بتوان بر اساس آن به اهداف مشاوره تحصیلی دست یافت. این مدل بر پایه نظریه ها و تحقیقات انجام شده فرمول بندی شد. نتایج پژوهش صالحی و همکاران (۲۰۱۴) عوامل پیش بین بعد عینی، و عوامل پیش بین بعد ذهنی را نشان داد. نتایج پژوهش آنها نشان داد که مهمترین عوامل پیش بین بعد عینی موفقیت تحصیلی عبارتند از: مهارت های تحصیلی، خودپنداره تحصیلی، هوش، رغبت، انگیزه پیشرفت و اهمال کاری تحصیلی. مهمترین عوامل پیش بین بعد ذهنی موفقیت تحصیلی نیز عبارت بودند از: خودپنداره تحصیلی، مهارت های تحصیلی، اشتیاق تحصیلی، شیوه فرزندپروری، شخصیت و انطباق پذیری مسیر شغلی. به نظر می رسد که آزمون این مدل نظری و بررسی اثربخشی مداخله های حاوی مولفه های این مدل نظری (مهارت تحصیلی، خودپنداره تحصیلی، اهمال کاری تحصیلی، اشتیاق تحصیلی، انگیزش پیشرفت و انطباق پذیری مسیر شغلی) بر متغیرهای تحصیلی مختلف از جمله انگیزش تحصیلی، اشتیاق تحصیلی و خودکارآمدی تحصیلی هم از نظر افزایش دانش در این زمینه و هم از نظر کاربست یافته های حاصل از آن، ارزنده خواهد بود. حال با توجه به آنچه که مطرح شد و با عنایت به این که تا آنجا که پژوهشگر اطلاع دارد تاکنون در مورد آزمون مدل نظری صالحی و همکاران (۲۰۱۴) و بررسی مقایسه ای اثر بخشی مشاوره تحصیلی مبتنی بر عوامل موفقیت تحصیلی ذهنی و مشاوره تحصیلی مبتنی بر عوامل موفقیت تحصیلی عینی حداقل در ایران

<sup>۱</sup> Cole<sup>۲</sup> Checking<sup>۳</sup> Gordon<sup>۴</sup> Salehi & et.al

تحقیقی منتشر نشده است، و از طرفی براساس مبانی نظری و پیشینه پژوهش موفقیت تحصیلی بر انگیزش تحصیلی، اشتیاق تحصیلی و خودکارآمدی تحصیلی تأثیر قابل ملاحظه‌ای دارد.

این تحقیق با هدف آزمون این مدل نظری در قالب بررسی مقایسه‌ای اثربخشی مشاوره تحصیلی مشاوره تحصیلی گروهی مبتنی بر عوامل موفقیت تحصیلی ذهنی و مشاوره تحصیلی مشاوره تحصیلی گروهی مبتنی بر عوامل موفقیت تحصیلی عینی بر انگیزش تحصیلی، اشتیاق تحصیلی و خودکارآمدی تحصیلی در گروه دانش‌آموزان دختر دوره متوسطه اول ناحیه ۳ شهر اصفهان انجام می‌شود.

## روش

### جامعه آماری، نمونه و روش اجرا

این پژوهش بر حسب هدف در دسته پژوهش‌های کاربردی بود. در این پژوهش از طرح نیمه تجربی از نوع پیش‌آزمون - پس‌آزمون همراه با گروه گواه استفاده شد. جامعه آماری این تحقیق شامل کلیه دانش‌آموزان دختر دوره اول متوسطه ناحیه ۳ شهر اصفهان در پاییز سال ۱۳۹۹ بود. نمونه تحقیق شامل ۶۰ نفر از جامعه آماری فوق‌الذکر بودند که با استفاده از روش نمونه‌گیری هدفمند از بین دانش‌آموزان دختر دوره اول متوسطه دبیرستان شیخ کلینی انتخاب شدند. سپس پرسشنامه‌ها بین دانش‌آموزان دختری که حاضر به شرکت در پژوهش بودند جهت انجام پیش‌آزمون توزیع و اجرا شد. سپس آنها به سه گروه تقسیم شدند و از سه گروه، به صورت تصادفی دو گروه به عنوان گروه آزمایش و دیگری به عنوان گروه گواه در نظر گرفته شد و هر کدام از داوطلبین شرکت‌کننده در تحقیق به طور تصادفی به یکی از این سه گروه واگذار شدند. ملاک‌های ورود در این پژوهش عبارت بود از: دانش‌آموز دختر دوره اول متوسطه بودن، ساکن شهر اصفهان بودن، عدم ابتلا به اختلالات حاد روان-پزشکی همزمان با پژوهش بر اساس پرونده موجود در مدرسه و شرکت در جلسات آموزشی به صورت داوطلبانه. ملاک‌های خروج در این پژوهش عبارت بود از: غیبت بیش از سه جلسه در جلسات برخط مشاوره تحصیلی گروهی، وجود هرگونه بیماری جسمی که مانع از حضور فعال شرکت‌کننده در تحقیق در جلسات برخط شود و عدم همکاری در انجام فعالیت‌های هفتگی.

## ابزارهای پژوهش

ابزار اصلی پژوهش پرسشنامه بوده است که در ادامه به شرح هر یک از آنها پرداخته می‌شود.

**انگیزش تحصیلی:**<sup>۱۹</sup> پرسشنامه استاندارد انگیزش تحصیلی هارتر شکل اصلاح شده مقیاس هارتر (۱۹۸۰) به عنوان یک ابزار سنجش انگیزش تحصیلی است که شامل ۳۳ گویه بوده و هدف آن بررسی انگیزش تحصیلی در بین دانش‌آموزان می‌باشد. لپر و همکاران (۲۰۰۵) مقیاس هارتر را به شکل مقیاس‌های معمول درآوردند که هر سؤال تنها یکی از دلایل انگیزش درونی و بیرونی را می‌سنجد. شیوه نمره‌گذاری این پرسشنامه به صورت طیف لیکرت می‌باشد (۱= هیچ وقت الی ۵= تقریباً همیشه). همچنین بین انگیزش درونی و بیرونی و نیز پاره مقیاس‌های آنها و دو شاخص عینی پیشرفت تحصیلی از جمله نمره-های درسی و نمره‌های پیشرفت تحصیلی، همبستگی معناداری بدست آمد. پایایی این پرسشنامه توسط زهیری و رجبی (۲۰۰۹) با استفاده از روش آلفای کرونباخ ۰/۹۲ گزارش شده است. بحرانی (۲۰۰۹) در پژوهش خود گزارش کرده است که رابطه ابعاد مختلف مقیاس انگیزش هارتر با یکدیگر و با نمره‌های پیشرفت تحصیلی (معدل) دانش‌آموزان در حد انتظار بود و گواهی بر روایی مقیاس است. ضرایب پایایی بازآزمایی و آلفای کرونباخ محاسبه شده برای ابعاد و پاره مقیاس‌های این ابزار نیز در حد مطلوب و حاکی از ثبات در اندازه‌گیری انگیزش تحصیلی دانش‌آموزان ایرانی است.

<sup>۱۹</sup>Educational motivation

<sup>۲۰</sup>Harter

**اشتیاق تحصیلی<sup>۱۲</sup>** مقیاس اشتیاق تحصیلی توسط شوفلی و همکاران (۲۰۰۲)، طراحی شده است. این مقیاس دارای سه خرده مقیاس انرژی، فداکاری و جذبه است. این مقیاس که ۱۴ گویه دارد در یک طیف ۶ درجه‌ای لیکرت از خیلی زیاد تا اصلاً (۱-۶) نمره‌گذاری می‌شود. گویه‌های ۱ تا ۵ به خرده مقیاس انرژی، گویه‌های ۶ تا ۱۰ به خرده مقیاس فداکاری و گویه‌های ۱۱ تا ۱۴ به خرده مقیاس جذبه متعلق است. حداقل نمره ۱۴ و حداکثر آن ۸۴ است. شوفلی و همکاران (۲۰۰۲) همسانی درونی مقیاس اشتیاق تحصیلی را با روش آلفای کرونباخ بین ۰/۷۳ تا ۰/۹۴ گزارش کرده‌اند. در پژوهش شوفلی و همکاران (۲۰۰۲) روایی آزمون از طریق تحلیل عاملی تأییدی مورد تأیید قرار گرفت. ضریب آلفای کرونباخ نیز برای خرده مقیاس انرژی ۰/۷۸، فداکاری ۰/۸۲ و جذبه ۰/۷۳ محاسبه شد. اسلامی و همکاران (۲۰۱۶) در پژوهش خود جهت تعیین روایی این مقیاس از روش محاسبه همبستگی کل سؤالات آزمون با یک سؤال کلی استفاده کردند و میزان آن را ۰/۶۶ به دست آوردند. که در سطح ۰/۰۱ معنادار بود، آنها همچنین ضریب همسانی درونی کل مقیاس را از طریق آلفای کرونباخ ۰/۹۳ به دست آوردند. نفر و وحیدنیا (۲۰۱۴) ضریب آلفای کرونباخ برای خرده مقیاس‌های نیرومندی را ۰/۸۹، وقف خود ۰/۸۱، و جذب ۰/۷۹ به دست آوردند که نشان از پایایی مناسب این مقیاس بود. همچنین پایایی به دست آمده در روش بازآزمایی برای خرده مقیاس‌های نیرومندی، وقف خود و جذب به ترتیب ۰/۸۴، ۰/۷۱ و ۰/۶۸ بود.

**خودکارآمدی تحصیلی<sup>۱۳</sup>** پرسشنامه خودکارآمدی تحصیلی توسط زاجاکاوا و همکاران (۲۰۱۶) ساخته شد و دارای ۲۷ گویه است. این پرسشنامه دارای چهار خرده مقیاس اطمینان به عملکرد تحصیلی در کلاس، اطمینان به عملکرد تحصیلی در بیرون از کلاس، اطمینان به توانایی خود در تعامل با دیگران در مدرسه و اطمینان به توانایی خود در تعامل با دیگران در بیرون از مدرسه است. این پرسشنامه توسط شکری و همکاران (۲۰۱۱) اعتباریابی و هنجاریابی شده است. در بررسی آنها میزان همسانی درونی پرسشنامه با استفاده از ضریب آلفای کرونباخ ۰/۹۳ محاسبه شد و روایی همگرایی پرسشنامه به روش همبستگی با مقیاس خودکارآمدی بررسی و ۰/۷۳ به دست آمد.

### شیوه اجرا

با توجه به اینکه زمان اجرای این پژوهش با شیوع ویروس کرونا همراه شده بود، به دلیل رعایت پروتکل‌های بهداشتی همه مراحل پژوهش به صورت مجازی و از طریق برنامه شاد با نظارت مدیر محترم دبیرستان انجام شد. برای انجام این پژوهش، ابتدا مجوزهای لازم از دانشگاه پیام نور اصفهان و اداره آموزش و پرورش ناحیه ۳ استان اصفهان دریافت شد. سپس فراخوانی برای همکاری و تکمیل پرسشنامه توسط مدیر دبیرستان متوسطه اول شیخ کلینی از طریق برنامه شاد ارائه و از علاقه‌مندان دعوت شد که پرسشنامه‌ها را تکمیل کنند. بعد از اینکه داوطلبان در جلسه اول شرکت کردند، پیش آزمون که شامل پرسشنامه‌های انگیزش تحصیلی، اشتیاق تحصیلی و خودکارآمدی تحصیلی بود بر روی آنها اجرا شد و پس از پاسخگویی توسط آنها، جمع آوری و نمره‌گذاری گردید. آنگاه داوطلبین شرکت در تحقیق که ملاک‌های ورود را داشتند بطور تصادفی به دو گروه تقسیم شدند و سپس به طور تصادفی مشخص شد که کدام گروه آزمایشی و کدام گروه گواه باشد. بعد از آن جلسات مداخله که شامل ۱۲ جلسه ۹۰ دقیقه‌ای برنامه بررسی تأثیر مشاوره تحصیلی گروهی مبتنی بر عوامل موفقیت تحصیلی عینی و ۱۲ جلسه ۹۰ دقیقه‌ای مشاوره تحصیلی گروهی مبتنی بر عوامل موفقیت تحصیلی ذهنی، بصورت پنج روز یکبار برگزار گردید. بعد از اتمام جلسات، پس آزمون با استفاده از همان پرسشنامه‌های به کار رفته در پیش آزمون، اجرا شد. عنوان، هدف و محتوای کلی جلسات مشاوره تحصیلی گروهی مبتنی بر عوامل موفقیت تحصیلی عینی در جدول ۱ و عنوان، هدف و محتوای کلی جلسات مشاوره تحصیلی گروهی مبتنی بر عوامل موفقیت تحصیلی ذهنی در جدول ۲ ارائه شده است.

<sup>۱۲</sup>Educational passion

<sup>۱۳</sup>Shuffle & et. al

<sup>۱۴</sup>Academic self-efficacy

<sup>۱۵</sup>Zajakova



جدول ۱- خلاصه محتوای کلی جلسات مشاوره تحصیلی گروهی مبتنی بر عوامل موفقیت تحصیلی عینی (Salehi et al., 2014)

شماره جلسه	عنوان جلسه آموزشی	هدف	محتوی کلی
جلسه اول	معارفه، تعریف موفقیت تحصیلی و خودپنداره تحصیلی	آشنایی با مفهوم موفقیت تحصیلی و خودپنداره تحصیلی	معارفه، بیان قواعد شرکت در جلسات برخط مشاوره تحصیلی گروهی، و بررسی انتظارات شرکت کنندگان از مشاوره تحصیلی، معرفی الگوی موفقیت تحصیلی، آشناکردن افراد با مشاوره شناختی رفتاری، تعریف خودپنداره تحصیلی، معرفی افکار خودکار منفی در موقعیتهای درسی، ارائه تکلیف، بیان خلاصه و بازخورد
جلسه دوم	مهارتهای تحصیلی (مطالعه)	آشنایی با مهارتهای تحصیلی (مطالعه)	مرور مختصر جلسه گذشته و بازبینی خُلق و احساس، بررسی تکالیف خانگی، آموزش چالش با خطاهای شناختی مرتبط با خودپنداره، معرفی مهارتهای تحصیلی (مطالعه)، بررسی و شناخت رفتارها و الگوهای نادرست مطالعه، بررسی افکار غیر منطقی در مورد مطالعه، آموزش روشهای مطالعه، ارائه تکلیف، بیان خلاصه و بازخورد
جلسه سوم	مهارتهای تحصیلی (تمرکز حواس)	آشنایی با مهارتهای تحصیلی (تمرکز حواس)	مرور مختصر جلسه گذشته و بازبینی خُلق و احساس، بررسی وضعیت خودپنداره تحصیلی، آموزش مبارزه با خطاهای شناختی مرتبط با مطالعه، بررسی میزان تمرکز حواس، آموزش روشهای تمرکز حواس، ارائه تکلیف، بیان خلاصه و بازخورد
جلسه چهارم	مهارتهای تحصیلی (غلبه بر اضطراب امتحان)	آشنایی با مهارتهای تحصیلی (غلبه بر اضطراب امتحان)	مرور مختصر جلسه گذشته و بازبینی خُلق و احساس، بررسی وضعیت خودپنداره تحصیلی، بررسی تکالیف خانگی، بررسی وضعیت امتحان دادن دانش آموزان و پاسخگویی به سوالات معلمان، تعریف اضطراب و رسم چرخه اضطراب، ارائه تکلیف، بیان خلاصه و بازخورد
جلسه پنجم	تمرینات تن آرامی	آشنایی با تمرینات تن آرامی	مرور مختصر جلسه گذشته و بازبینی خُلق و احساس، بررسی وضعیت خودپنداره تحصیلی، بررسی تکالیف خانگی، آموزش تن آرامی، آموزش مقابله با خطاهای شناختی، ارائه تکلیف، بیان خلاصه و بازخورد
جلسه ششم	اشتقاق تحصیلی	آشنایی با مفهوم اشتقاق تحصیلی	مرور مختصر جلسه گذشته و بازبینی خُلق و احساس، بررسی وضعیت خودپنداره، مطالعه، تمرکز و امتحان دادن، بررسی تکالیف خانگی، بررسی میزان اشتقاق تحصیلی دانش آموزان، تعریف اشتقاق تحصیلی، ارائه راههای افزایش اشتقاق تحصیلی، تکلیف و بازخورد
جلسه هفتم	انگیزه پیشرفت و رغبت	آشنایی با مفهوم انگیزه پیشرفت و رغبت	مرور مختصر جلسه گذشته و بازبینی خُلق و احساس، بررسی وضعیت خودپنداره، مطالعه، تمرکز و امتحان دادن، بررسی تکالیف خانگی، بررسی انگیزه پیشرفت در دانش آموزان، بررسی رغبت های شغلی، ارائه تکلیف و بازخورد
جلسه هشتم	راه های افزایش انگیزه پیشرفت رغبت جستجوگری، ۱-اطلاعات شغلی	آشنایی با راههای افزایش انگیزه پیشرفت و رغبت جستجوگری (اطلاعات شغلی)	مرور مختصر جلسه گذشته و بازبینی خُلق و احساس، بررسی وضعیت خودپنداره، مطالعه، تمرکز و امتحان دادن، بررسی تکالیف خانگی، بیان راههای افزایش انگیزه و رغبت جستجوگری (اطلاعات شغلی)، ارائه تکلیف و بازخورد
جلسه نهم	راه های افزایش انگیزه پیشرفت رغبت جستجوگری - ۲-مهارتهای شغلی	آشنایی با راههای افزایش انگیزه پیشرفت و رغبت جستجوگری (مهارتهای شغلی)	مرور مختصر جلسه گذشته و بازبینی خُلق و احساس، بررسی وضعیت خودپنداره، مطالعه، تمرکز و امتحان دادن، بررسی تکالیف خانگی، بیان راههای افزایش انگیزه و رغبت جستجوگری (مهارتهای شغلی)، ارائه تکلیف و بازخورد
جلسه دهم	اهمال کاری تحصیلی	آشنایی با مفهوم اهمالکاری تحصیلی	مرور مختصر جلسه گذشته و بازبینی خُلق و احساس، بررسی وضعیت خودپنداره، مطالعه، تمرکز و امتحان دادن، بررسی تکالیف خانگی، اشتقاق و انگیزه پیشرفت، بررسی میزان اهمالکاری اعضای گروه، ایجاد انگیزه برای کاهش اهمالکاری، ارائه بازخورد
جلسه یازدهم	برنامه ریزی درسی	آشنایی با برنامه ریزی درسی	مرور مختصر جلسه گذشته و بازبینی خُلق و احساس، بررسی وضعیت خودپنداره، مطالعه، تمرکز و امتحان دادن، بررسی تکالیف خانگی، اشتقاق و انگیزه پیشرفت، آگاه سازی در مورد ماهیت و اهمیت برنامه ریزی درسی، ارائه بازخورد
جلسه دوازدهم	خلاصه جلسات	بررسی میزان توجه دانش آموزان به مطالب	یادآوری مباحث جلسات قبل، مرور تکالیف جلسه قبل، گرفتن بازخورد از اعضا در مورد کاربرد و کیفیت مباحث، اجرای پس آزمون

جدول ۲- خلاصه محتوای کلی جلسات مشاوره تحصیلی گروهی مبتنی بر عوامل موفقیت تحصیلی ذهنی (Salehi &amp; et. al, 2014)

Mousavi Dastjerdi &amp; et. al, 2013)

شماره جلسه	عنوان جلسه آموزشی	هدف	محتوی کلی
جلسه اول	معارفه، تعریف موفقیت تحصیلی و خودپنداره تحصیلی	آشنایی با مفهوم موفقیت تحصیلی و خودپنداره تحصیلی	معارفه، بیان قواعد شرکت در جلسات برخط مشاوره تحصیلی گروهی، و بررسی انتظارات شرکت کنندگان از مشاوره تحصیلی، معرفی الگوی موفقیت تحصیلی، آشناکردن افراد با مشاوره شناختی رفتاری، تعریف خودپنداره تحصیلی، معرفی افکار خودکار منفی در موقعیتهای درسی، ارائه تکلیف، بیان خلاصه و بازخورد
جلسه دوم	مهارتهای تحصیلی (مطالعه)	آشنایی با مهارتهای تحصیلی (مطالعه)	مرور مختصر جلسه گذشته و بازبینی خُلق و احساس، بررسی تکالیف خانگی، آموزش چالش با خطاهای شناختی مرتبط با خودپنداره، معرفی مهارتهای تحصیلی (مطالعه)، ارائه تکلیف، بیان خلاصه و بازخورد

جلسه سوم	مهارت های تحصیلی (تمرکز حواس)	آشنایی با مهارت های تحصیلی (تمرکز حواس)	بررسی و شناخت رفتارها و الگوهای نادرست مطالعه، بررسی افکار غیر منطقی در مورد مطالعه، آموزش روش های مطالعه، ارائه تکلیف، بیان خلاصه و بازخورد
جلسه چهارم	مهارت های تحصیلی (غلبه بر اضطراب امتحان)	آشنایی با مهارت های تحصیلی (غلبه بر اضطراب امتحان)	مرور مختصر جلسه گذشته و بازبینی خُلق و احساس، بررسی وضعیت خودپنداره تحصیلی، آموزش مبارزه با خطاهای شناختی مرتبط با مطالعه، بررسی میزان تمرکز حواس، آموزش روش های تمرکز حواس، ارائه تکلیف، بیان خلاصه و بازخورد
جلسه پنجم	تمرینات تن آرامی	آشنایی با تمرینات تن آرامی	مرور مختصر جلسه گذشته و بازبینی خُلق و احساس، بررسی وضعیت خودپنداره تحصیلی، بررسی تکالیف خانگی، آموزش تن آرامی، آموزش مقابله با خطاهای شناختی، ارائه تکلیف، بیان خلاصه و بازخورد
جلسه ششم	اشتیاق تحصیلی	آشنایی با مفهوم اشتیاق تحصیلی	مرور مختصر جلسه گذشته و بازبینی خُلق و احساس، بررسی وضعیت خودپنداره، مطالعه، تمرکز و امتحان دادن، بررسی تکالیف خانگی، بررسی میزان اشتیاق تحصیلی دانش آموزان، تعریف اشتیاق تحصیلی، توضیح در مورد راه های افزایش اشتیاق تحصیلی، ارائه تکلیف و بازخورد
جلسه هفتم	انطباق پذیری مسیر شغلی - نظریه سازه گرا	آشنایی با نظریه سازه گرا و مفهوم انطباق پذیری مسیر شغلی	مرور مختصر جلسه گذشته و بازبینی خُلق و احساس، بررسی وضعیت خودپنداره، مطالعه، تمرکز و امتحان دادن، بررسی تکالیف خانگی، بررسی میزان اشتیاق تحصیلی دانش آموزان، آشنایی با نظریه سازه گرا و مفهوم انطباق پذیری مسیر شغلی، ارائه تکلیف و بازخورد
جلسه هشتم	۱- دغدغه	آشنایی با مفهوم دغدغه	یادآوری مطالب جلسه قبل، مرور تکالیف جلسه قبل، آشنایی اعضا با مفهوم دغدغه، ایجاد دغدغه با نگاه معطوف به آینده، ارائه تکلیف در مورد ایجاد دغدغه، بازخورد
جلسه نهم	۲- کنترل مسیر شغلی	آشنایی با مفهوم کنترل مسیر شغلی	یادآوری مطالب جلسات قبل، مرور تکالیف جلسه قبل، آشنایی اعضا با مفهوم کنترل، بررسی راه های منحصر به فرد اعضا برای بکارگیری کنترل، ارائه تکلیف برای ایجاد کنترل، بازخورد
جلسه دهم	۳- کنجکاوی مسیر شغلی	آشنایی با مفهوم کنجکاوی مسیر شغلی	یادآوری مطالب جلسات قبل، مرور تکالیف جلسه قبل، آشنایی اعضا با مفهوم کنجکاوی، بررسی راه های منحصر به فرد اعضا برای به کارگیری کنجکاوی، ارائه تکلیف برای ایجاد کنجکاوی، بازخورد
جلسه یازدهم	۴- اعتماد مسیر شغلی	آشنایی با مفهوم اعتماد مسیر شغلی	یادآوری مطالب جلسات قبل، مرور تکالیف جلسه قبل، آشنایی اعضا با مفهوم اعتماد، بحث در مورد راه های افزایش اعتماد، ارائه تکلیف در مورد بررسی مسائل زندگی و حل آنها، بازخورد
جلسه دوازدهم	خلاصه و نتیجه گیری	بررسی میزان توجه دانش آموزان به مطالب	یادآوری مباحث جلسات قبل، مرور تکالیف جلسه قبل، گرفتن بازخورد از اعضا در مورد کاربرد و کیفیت مباحث، اجرای پس آزمون

### تجزیه و تحلیل داده ها

برای تجزیه و تحلیل داده ها از دو روش آمار توصیفی و آمار استنباطی استفاده شد. در سطح آمار استنباطی از روش آماری تحلیل کواریانس چند متغیری استفاده شد. محاسبات آماری به کمک نرم افزار SPSS23 انجام شد.

### یافته ها

میانگین سن افراد گروه مشاوره تحصیلی مبتنی بر عوامل موفقیت عینی  $14/05 \pm 0/68$ ، میانگین سن افراد گروه مشاوره تحصیلی مبتنی بر عوامل موفقیت ذهنی  $14/35 \pm 1/13$  و میانگین سن افراد گروه گواه  $14/25 \pm 1/16$  است.

نتایج نشان می دهد که: بیشترین فراوانی پایه در گروه های مشاوره تحصیلی مبتنی بر عوامل موفقیت عینی و گواه پایه هشتم و در گروه مشاوره تحصیلی مبتنی بر عوامل موفقیت ذهنی پایه نهم است. بیشترین فراوانی رشته تحصیلی در هر سه گروه مشاوره تحصیلی مبتنی بر عوامل موفقیت عینی، مشاوره تحصیلی مبتنی بر عوامل موفقیت ذهنی و گواه رشته تحصیلی عمومی است. بیشترین فراوانی معدل در گروه مشاوره تحصیلی مبتنی بر عوامل موفقیت عینی معدل  $19/5-19$ ، در گروه مشاوره تحصیلی مبتنی بر عوامل موفقیت ذهنی معدل  $19/5-20$  و در گروه گواه معدل های  $19/5-18$  و  $19/5-19$  است. بیشترین فراوانی سطح تحصیلات مادر در گروه مشاوره تحصیلی مبتنی بر عوامل موفقیت عینی سطح تحصیلات متوسطه و کارشناسی، در گروه مشاوره تحصیلی مبتنی بر عوامل موفقیت ذهنی سطح تحصیلات کارشناسی



و در گروه گواه سطح تحصیلات متوسطه بوده است. بیشترین فراوانی سطح تحصیلات پدر در هر سه گروه، سطح تحصیلات متوسطه بوده است.

بیشترین فراوانی وضعیت اشتغال پدر در هر سه گروه، وضعیت اشتغال شاغل بوده است. بیشترین فراوانی وضعیت اقتصادی خانواده در گروه های مشاوره تحصیلی مبتنی بر عوامل موفقیت عینی و گواه وضعیت اقتصادی متوسط و در گروه مشاوره تحصیلی مبتنی بر عوامل موفقیت ذهنی وضعیت های اقتصادی خوب و متوسط است.

جدول ۳- میانگین و انحراف استاندارد نمرات مقیاس های انگیزش تحصیلی، اشتیاق تحصیلی و خودکارآمدی تحصیلی در مراحل

پیش آزمون و پس آزمون		پیش آزمون		پس آزمون	
گروه ها	مقیاس ها	میانگین	انحراف استاندارد	میانگین	انحراف استاندارد
مشاوره تحصیلی مبتنی بر عوامل موفقیت عینی	انگیزش تحصیلی	۱۰۱/۸۵	۱۳/۷۸	۱۰۹/۰۵	۱۲/۸۸
	اشتیاق تحصیلی	۵۹/۲۵	۱۵/۴۹	۶۸/۰۰	۱۳/۴۷
	خودکارآمدی تحصیلی	۹۶/۴۵	۱۷/۰۰	۱۰۴/۹۰	۱۴/۹۹
مشاوره تحصیلی مبتنی بر عوامل موفقیت ذهنی	انگیزش تحصیلی	۹۹/۰۵	۱۲/۸۹	۱۱۳/۷۰	۸/۵۳
	اشتیاق تحصیلی	۵۷/۵۰	۱۱/۵۷	۷۲/۳۰	۱۱/۹۱
	خودکارآمدی تحصیلی	۹۷/۸۵	۱۰/۴۸	۱۱۱/۴۵	۹/۰۴
گروه گواه	انگیزش تحصیلی	۱۰۴/۲۰	۱۰/۱۳	۹۴/۸۵	۱۰/۷۵
	اشتیاق تحصیلی	۵۴/۴۵	۱۲/۶۸	۵۰/۸۰	۹/۸۳
	خودکارآمدی تحصیلی	۹۱/۸۵	۱۱/۶۷	۸۴/۱۵	۱۱/۷۷

جدول ۳ نشان می دهد که نمرات انگیزش تحصیلی، اشتیاق تحصیلی و خودکارآمدی تحصیلی در هر دو گروه آزمایشی در مرحله پس آزمون در مقایسه با مرحله پیش آزمون افزایش یافته است، در حالیکه در گروه کنترل نمرات انگیزش تحصیلی، اشتیاق تحصیلی و خودکارآمدی تحصیلی مقداری کاهش یافته است. نتایج آزمون شاپیرو- ویلک توزیع نمرات انگیزش تحصیلی ۰/۹۳، اشتیاق تحصیلی ۰/۹۴ و خودکارآمدی تحصیلی ۰/۹۷ در گروه آزمایشی مشاوره تحصیلی مبتنی نشان از نرمال بودن داده ها بود. توزیع نمرات انگیزش تحصیلی ۰/۹۷، اشتیاق تحصیلی ۰/۹۸ و خودکارآمدی تحصیلی ۰/۹۴ در گروه آزمایشی مشاوره تحصیلی مبتنی بر عوامل موفقیت ذهنی نشان از نرمال بودن داده ها بود. توزیع نمرات انگیزش تحصیلی ۰/۹۸، اشتیاق تحصیلی ۰/۹۷ و خودکارآمدی تحصیلی ۰/۹۶ در گروه کنترل نشان از نرمال بودن داده ها بود. مفروضه همگنی واریانس لوین در گروه های آزمایش و کنترل نشان دهنده ی برابری واریانس های متغیرهای انگیزش تحصیلی ( $F=0/353$ )، اشتیاق تحصیلی ( $F=2/072$ ) و خودکارآمدی تحصیلی ( $F=0/246$ ) می باشد.

جدول ۴- ماتریس همبستگی بین ویژگی های جمعیت شناختی با نمرات پیش آزمون مقیاس های به کار رفته در پژوهش

متغیرها	انگیزش تحصیلی	اشتیاق تحصیلی	خودکارآمدی تحصیلی	پایه	رشته تحصیلی	معدل	وضعیت اقتصادی	وضعیت اشتغال پدر	تحصیلات پدر	تحصیلات مادر
انگیزش تحصیلی	۱	۰/۳۶*	۰/۳۵*	-۰/۲۴	-۰/۰۶	-۰/۰۱	۰/۲۰	۰/۰۱	-۰/۰۳	-۰/۲۴
اشتیاق تحصیلی		۱	۰/۵۱**	-۰/۰۹	۰/۰۹۲	۰/۱۴	۰/۱۲	۰/۰۳	۰/۱۰	-۰/۰۱
خودکارآمدی تحصیلی			۱	-۰/۱۲	۰/۰۲	۰/۲۸*	۰/۱۹	۰/۱۱	-۰/۱۱	۰/۰۲
پایه				۱	۰/۷۷**	۰/۱۸	-۰/۱۴	-۰/۲۲	-۰/۰۴	۰
رشته تحصیلی					۱	۰/۲۰	-۰/۰۵	-۰/۲۵	۰/۱۴	-۰/۰۱
معدل						۱	۰/۰۷	۰/۰۲	۰/۲۱	۰/۲۳

وضعیت اقتصادی	۱	۰/۳۹**	۰/۳۰*	۰/۱۸
وضعیت اشتغال پدر	۱	۰/۰۸	۰/۱۱	
تحصیلات پدر	۱	۰/۵۶**		
تحصیلات مادر	۱			

\* $P < 0.05$     \*\* $P < 0.01$ 

نتایج جدول ۴ نشان می‌دهد که بین نمره مقیاس خودکارآمدی تحصیلی و معدل همبستگی وجود دارد، بنابراین فقط وارد کردن نمرات پیش آزمون مقیاس‌های به کار رفته و معدل به عنوان متغیرهای همپراش در تحلیل کواریانس چند متغیری ضروری است. بنابراین نمرات متغیرهای وابسته انگیزش تحصیلی، اشتیاق تحصیلی و خودکارآمدی تحصیلی به عنوان شاخص‌های اندازه‌گیری اثربخشی و نمرات پیش آزمون مقیاس‌های انگیزش تحصیلی، اشتیاق تحصیلی و خودکارآمدی تحصیلی و معدل به عنوان متغیرهای همپراش وارد تحلیل کواریانس چند متغیری شدند.

جدول ۵- نتایج تحلیل کواریانس چند متغیری مربوط به تأثیر تفاوت گروه‌ها بر انگیزش تحصیلی، اشتیاق تحصیلی و خودکارآمدی

تحصیلی در مرحله پس آزمون با کنترل متغیرهای نمرات پیش آزمون						
مقیاسها	شاخصهای آماری	درجه آزادی	F	سطح معنی داری	میزان تأثیر	توان آماری
پیش آزمون انگیزش تحصیلی	پیش آزمون انگیزش تحصیلی	۳	۱۱/۰۴۲	۰/۰۰۰	۰/۳۹	۱
	پیش آزمون اشتیاق تحصیلی	۳	۲۳/۶۱۱	۰/۰۰۰	۰/۵۸	۱
	پیش آزمون خودکارآمدی تحصیلی	۳	۱۶/۲۸۸	۰/۰۰۰	۰/۴۹	۱
معدل	معدل	۳	۱/۱۷۶	۰/۳۲۸	۰/۰۶۵	۰/۳۰
	عضویت گروهی	۶	۹/۹۳۲	۰/۰۰۰	۰/۳۶	۱

جدول ۵ نشان می‌دهد که کنترل متغیرهای همپراش پیش آزمون‌ها روی متغیر وابسته تأثیر گذاشته است، بنابراین کنترل کردن آنها لازم بوده است. همچنین نتایج نشان می‌دهد که تفاوت بین میانگین انگیزش تحصیلی، اشتیاق تحصیلی و خودکارآمدی تحصیلی گروه‌ها به طور کلی (بدون تفکیک متغیر وابسته) معنی‌دار است ( $P = 0.000$ )؛ بنابراین فرضیه اصلی مبنی بر تأثیر مشاوره تحصیلی مبتنی بر عوامل موفقیت عینی و مشاوره تحصیلی مبتنی بر عوامل موفقیت ذهنی بر انگیزش تحصیلی، اشتیاق تحصیلی و خودکارآمدی تحصیلی دانش آموزان دختر، تأیید می‌گردد. همچنین نشان می‌دهد که ۳۶٪ تغییر در متغیرهای وابسته انگیزش تحصیلی، اشتیاق تحصیلی و خودکارآمدی تحصیلی مربوط به عضویت گروهی است. توان آماری برابر با ۱ است. باتوجه به این که در پژوهش متغیرهای وابسته، شامل سه مقیاس مجزای انگیزش تحصیلی، اشتیاق تحصیلی و خودکارآمدی تحصیلی می‌باشد، فرضیه اصلی این پژوهش به سه فرضیه فرعی تقسیم شد.

جدول ۶- نتایج کواریانس چند متغیری تأثیر گروه‌ها بر متغیرهای وابسته انگیزش تحصیلی، اشتیاق تحصیلی و خودکارآمدی

تحصیلی با کنترل متغیر نمرات پیش آزمونها در مرحله پس آزمون						
میانگین مجزورات	درجه آزادی	F	سطح معنی داری	میزان تأثیر	توان آماری	شاخصهای آماری
انگیزش تحصیلی	۱	۲۴۵۹/۲۳۰	۳۱/۱۲۷	۰/۰۰۰	۰/۳۷	۱

۰/۰۵	۰/۰۰	۰/۸۸۰	۰/۰۲۳	۱/۲۸۲	۱	۱/۲۸۲	اشتیاق تحصیلی	پیش از آزمون اشتیاق تحصیلی
۰/۰۵	۰/۰۰	۰/۹۲۲	۰/۰۱۰	۰/۷۲۵	۱	۰/۷۲۵	خودکارآمدی تحصیلی	
۰/۰۹	۰/۰۱	۰/۵۴۲	۰/۳۷۶	۲۹/۷۱۵	۱	۲۹/۷۱۵	انگیزش تحصیلی	
۱	۰/۵۶	۰/۰۰۰	۶۸/۱۰۶	۳۸۲۶/۲۲۵	۱	۳۸۲۶/۲۲۵	اشتیاق تحصیلی	
۰/۰۵	۰/۰۰	۰/۸۸۹	۰/۰۲۰	۱/۴۹۸	۱	۱/۴۹۸	خودکارآمدی تحصیلی	
۰/۳۶	۰/۰۵	۰/۱۱۱	۲/۶۳۰	۲۰۷/۸۰۱	۱	۲۰۷/۸۰۱	انگیزش تحصیلی	پیش از آزمون خودکارآمدی تحصیلی
۰/۱۱	۰/۰۱	۰/۴۶۴	۰/۵۴۵	۳۰/۶۱۴	۱	۳۰/۶۱۴	اشتیاق تحصیلی	
۱	۰/۳۹	۰/۰۰۰	۳۴/۲۰۳	۲۵۸۲/۶۵۶	۱	۲۵۸۲/۶۵۶	خودکارآمدی تحصیلی	
۰/۰۵	۰/۰۰	۰/۹۹۰	۰/۰۰	۰/۰۱۳	۱	۰/۰۱۳	انگیزش تحصیلی	
۰/۲۱	۰/۰۲	۰/۲۴۹	۱/۳۵۷	۷۶/۲۴۳	۱	۷۶/۲۴۳	اشتیاق تحصیلی	
۰/۲۲	۰/۰۳	۰/۲۲۳	۱/۴۵۷	۱۱۰/۰۲۳	۱	۱۱۰/۰۲۳	خودکارآمدی تحصیلی	مستقل عضویت گروهی معدل
۱	۰/۵۵	۰/۰۰۰	۳۲/۴۳۵	۲۵۶۲/۵۷۸	۲	۵۱۲۵/۱۵۶	انگیزش تحصیلی	
۱	۰/۵۶	۰/۰۰۰	۳۳/۲۶۵	۱۸۶۸/۸۴۵	۲	۳۷۳۷/۶۹۰	اشتیاق تحصیلی	
۱	۰/۵۷	۰/۰۰۰	۳۴/۹۴۱	۲۶۳۸/۳۵۷	۲	۵۲۷۶/۷۱۴	خودکارآمدی تحصیلی	

نتایج به دست آمده از تحلیل کواریانس چند متغیری (مانکوا) در جدول ۶ نشان می‌دهد که تفاوت نمرات پس از آزمون انگیزش تحصیلی مجموع گروه‌ها، معنی دار است ( $P=0/000$ )؛ طبق نتایج ۵۵٪ تفاوت‌ها در نمرات انگیزش تحصیلی مربوط به عضویت گروهی است. توان آماری برابر با ۱ محاسبه شده است. نتایج به دست آمده از تحلیل کواریانس چند متغیری (مانکوا) در جدول ۶ نشان می‌دهد که تفاوت نمرات پس از آزمون اشتیاق تحصیلی مجموع گروه‌ها، معنی دار است ( $P=0/000$ )؛ طبق ۵۶٪ تفاوت‌ها در نمرات اشتیاق تحصیلی مربوط به عضویت گروهی است. توان آماری برابر با ۱ محاسبه شده است. همچنین نتایج به دست آمده از تحلیل کواریانس چند متغیری (مانکوا) در جدول ۶ نشان می‌دهد که تفاوت نمرات پس از آزمون خودکارآمدی تحصیلی مجموع گروه‌ها، معنی دار است ( $P=0/000$ )؛ طبق نتایج ۵۷٪ تفاوت‌ها در نمرات خودکارآمدی تحصیلی مربوط به عضویت گروهی است. توان آماری برابر با ۱ محاسبه شده است.

جدول ۷-مقایسه زوجی گروه‌ها (گروه‌های مداخله با کنترل) از لحاظ انگیزش تحصیلی در مرحله پس از آزمون

۲ انگیزش تحصیلی	گروه‌های مداخله	میانگین نمرات تعدیل شده	گروه‌های مداخله	میانگین نمرات تعدیل شده	تفاوت میانگین	خطای استاندارد میانگین	سطح معنی داری
	مشاوره تحصیلی	۱۰۹/۳۰	مشاوره تحصیلی مبتنی بر عوامل موفقیت ذهنی	۱۱۵/۷۷	-۶/۴۷	۲/۸۴	۰/۰۲۷
	مبتنی بر عوامل موفقیت عینی		گروه کنترل	۹۲/۵۲	۱۶/۷۷	۲/۹۰	۰/۰۰۰
	مشاوره تحصیلی مبتنی بر عوامل موفقیت ذهنی	۱۱۵/۷۷	گروه کنترل	۹۲/۵۲	۲۳/۲۵	۲/۹۷	۰/۰۰۰

جدول ۷ نشان می‌دهد که در مرحله پس از آزمون تفاوت معنی‌داری بین نمرات انگیزش تحصیلی گروه‌های مشاوره تحصیلی مبتنی بر عوامل موفقیت عینی و مشاوره تحصیلی مبتنی بر عوامل موفقیت ذهنی با گروه کنترل وجود دارد (به ترتیب  $P=0/000$  و  $P=0/000$ ) که نشانگر تأثیر این مداخله بر بهبود انگیزش تحصیلی شرکت کنندگان بوده است؛ علاوه بر این تفاوت نمرات انگیزش تحصیلی گروه‌های آزمایشی با یکدیگر معنی دار است ( $P=0/027$ )؛ طبق نتایج در مرحله پس از آزمون میانگین نمرات تعدیل شده انگیزش تحصیلی گروه‌های آزمایشی در مقایسه با گروه کنترل، پایین‌تر است. علاوه بر این میانگین نمرات انگیزش تحصیلی گروه‌های آزمایشی با یکدیگر تفاوت دارد، به طوری که میانگین نمرات انگیزش تحصیلی گروه مشاوره تحصیلی مبتنی بر عوامل موفقیت ذهنی بیشتر از گروه مشاوره تحصیلی مبتنی بر عوامل موفقیت عینی است.

## جدول ۸- مقایسه زوجی گروه‌ها (گروه‌های داخله با کنترل) از لحاظ اشتیاق تحصیلی در مرحله پس آزمون

مقیاس و تغییرات	گروه‌های درمانی	میانگین نمرات	گروه‌های درمانی	میانگین نمرات	تفاوت میانگین	خطای استاندارد میانگین	سطح معنی داری
تحصیلی	مشاوره تحصیلی مبتنی بر عوامل موفقیت عینی	۶۶/۴۰	مشاوره تحصیلی مبتنی بر عوامل موفقیت ذهنی	۷۲/۳۲	-۵/۹۲	۲/۳۹	۰/۰۱۷
	گروه کنترل	۷۲/۳۲	گروه کنترل	۵۲/۳۷	۱۴/۰۳	۲/۴۴	۰/۰۰۰
تغییرات	مشاوره تحصیلی مبتنی بر عوامل موفقیت ذهنی	۷۲/۳۲	گروه کنترل	۵۲/۳۷	۱۹/۹۵	۲/۵۰	۰/۰۰۰

جدول ۸ نشان می‌دهد که در مرحله پس آزمون اختلاف معنی داری بین نمرات اشتیاق تحصیلی گروه‌های مشاوره تحصیلی مبتنی بر عوامل موفقیت عینی و مشاوره تحصیلی مبتنی بر عوامل موفقیت ذهنی با گروه کنترل وجود دارد (به ترتیب  $P=0/000$  و  $P=0/017$ ) که نشانگر تأثیر این مداخله‌ها بر افزایش اشتیاق تحصیلی شرکت‌کنندگان بوده است؛ علاوه بر این تفاوت نمرات اشتیاق تحصیلی گروه‌های آزمایشی با یکدیگر معنی‌دار است ( $P=0/017$ )؛ در مرحله پس آزمون میانگین نمرات تعدیل شده اشتیاق تحصیلی گروه‌های آزمایشی در مقایسه با گروه کنترل، بالاتر است. علاوه بر این میانگین نمرات اشتیاق تحصیلی گروه‌های آزمایشی با یکدیگر تفاوت دارد، به طوری که میانگین نمرات اشتیاق تحصیلی گروه مشاوره تحصیلی مبتنی بر عوامل موفقیت ذهنی بیشتر از گروه مشاوره تحصیلی مبتنی بر عوامل موفقیت عینی است.

## جدول ۹- مقایسه زوجی گروه‌ها (گروه‌های داخله با کنترل) از لحاظ خودکارآمدی تحصیلی در مرحله پس آزمون

مقیاس و تغییرات	گروه‌های درمانی	میانگین نمرات	گروه‌های درمانی	میانگین نمرات	تفاوت میانگین	خطای استاندارد میانگین	سطح معنی داری
تحصیلی	مشاوره تحصیلی مبتنی بر عوامل موفقیت عینی	۱۰۴/۳۰	مشاوره تحصیلی مبتنی بر عوامل موفقیت ذهنی	۱۰۹/۷۳	-۵/۴۳	۲/۷۷	۰/۰۵۶
	گروه کنترل	۱۰۹/۷۳	گروه کنترل	۸۶/۴۶	۱۷/۸۳	۲/۸۳	۰/۰۰۰
تغییرات	مشاوره تحصیلی مبتنی بر عوامل موفقیت ذهنی	۱۰۹/۷۳	گروه کنترل	۸۶/۴۶	۲۳/۲۷	۲/۹۰	۰/۰۰۰

جدول ۹ نشان می‌دهد که در مرحله پس آزمون اختلاف معنی‌داری بین نمرات خودکارآمدی تحصیلی گروه‌های مشاوره تحصیلی مبتنی بر عوامل موفقیت عینی و مشاوره تحصیلی مبتنی بر عوامل موفقیت ذهنی با گروه کنترل وجود دارد (به ترتیب  $P=0/000$  و  $P=0/056$ ) که نشانگر تأثیر این مداخله‌ها بر افزایش خودکارآمدی تحصیلی شرکت‌کنندگان بوده است؛ اما تفاوت نمرات خودکارآمدی تحصیلی گروه‌های آزمایشی با یکدیگر معنی‌دار نیست ( $P=0/056$ )؛ در مرحله پس آزمون میانگین نمرات تعدیل شده خودکارآمدی تحصیلی گروه‌های آزمایشی در مقایسه با گروه کنترل، بالاتر است. علاوه بر این میانگین نمرات خودکارآمدی تحصیلی گروه‌های آزمایشی با یکدیگر تفاوت دارد، به طوری که میانگین نمرات خودکارآمدی تحصیلی گروه مشاوره تحصیلی مبتنی بر عوامل موفقیت ذهنی بیشتر از گروه مشاوره تحصیلی مبتنی بر عوامل موفقیت عینی است.

## بحث

پژوهش حاضر با هدف مقایسه‌ای اثر بخشی مشاوره تحصیلی مشاوره تحصیلی گروهی مبتنی بر عوامل موفقیت تحصیلی ذهنی و مشاوره تحصیلی مشاوره تحصیلی گروهی مبتنی بر عوامل موفقیت تحصیلی عینی بر انگیزش تحصیلی، اشتیاق تحصیلی و خودکارآمدی تحصیلی در گروه دانش‌آموزان دختر دوره متوسطه اول ناحیه ۳ شهر اصفهان انجام شد. طبق نتایج مشاوره تحصیلی گروهی مبتنی بر عوامل موفقیت تحصیلی ذهنی و مشاوره تحصیلی گروهی مبتنی بر عوامل موفقیت تحصیلی

عینی بر انگیزش تحصیلی، اشتیاق تحصیلی و خودکارآمدی تحصیلی دانش آموزان دختر تأثیر داشته است. در پژوهش حاضر مداخله مشاوره تحصیلی گروهی مبتنی بر عوامل موفقیت عینی و عوامل موفقیت ذهنی با توجه به این پارامترهای تأثیرگذار ارائه شد. مشاوره تحصیلی مبتنی بر عوامل موفقیت تحصیلی عینی شامل بررسی پارامترهای مختلفی مانند، خودپنداره تحصیلی، مهارت های تحصیلی از جمله مهارت های مطالعه و تمرکز حواس، غلبه بر اضطراب امتحان با استفاده از تمرینات تن آرامی، اشتیاق تحصیلی، انگیزه پیشرفت و رغبت جستجوگری و راه های افزایش آن با استفاده از ارائه اطلاعات شغلی و مهارت های شغلی، اهمال کاری تحصیلی و در نهایت برنامه ریزی درسی بر انگیزش تحصیلی دختران مقطع متوسطه بررسی شد. همچنین تأثیر مشاوره تحصیلی مبتنی بر عوامل موفقیت تحصیلی ذهنی، شامل بررسی پارامترهای متنوعی مانند، خودپنداره تحصیلی، مهارت های تحصیلی از جمله مهارت های مطالعه و تمرکز حواس، غلبه بر اضطراب امتحان با استفاده از تمرینات تن آرامی، اشتیاق تحصیلی، انطباق پذیری مسیر شغلی - نظریه سازه گرا، و مفاهیم مرتبط با آن مثل دغدغه، کنترل مسیر شغلی، کنجکاوی مسیر شغلی و اعتماد مسیر شغلی بر انگیزش تحصیلی دختران مقطع متوسطه بررسی شد. با توجه به متغیرهای موجود در دو مداخله می توان نتیجه گرفت مجموعه این عوامل توانسته است باعث افزایش انگیزه تحصیلی، اشتیاق تحصیلی و خودکارآمدی تحصیلی دانش آموزان گردد.

پژوهش حاضر با هدف مقایسه ای اثربخشی مشاوره تحصیلی گروهی مبتنی بر عوامل موفقیت تحصیلی ذهنی و مشاوره تحصیلی مشاوره تحصیلی گروهی مبتنی بر عوامل موفقیت تحصیلی عینی بر انگیزش تحصیلی، اشتیاق تحصیلی و خودکارآمدی تحصیلی در گروه دانش آموزان دختر دوره متوسطه اول ناحیه ۳ شهر اصفهان انجام شد. طبق نتایج مشاوره تحصیلی گروهی مبتنی بر عوامل موفقیت تحصیلی ذهنی و مشاوره تحصیلی گروهی مبتنی بر عوامل موفقیت تحصیلی عینی بر انگیزش تحصیلی، اشتیاق تحصیلی و خودکارآمدی تحصیلی دانش آموزان دختر تأثیر داشته است. در پژوهش حاضر مداخله مشاوره تحصیلی گروهی مبتنی بر عوامل موفقیت تحصیلی عینی و عوامل موفقیت ذهنی با توجه به این پارامترهای تأثیرگذار ارائه شد. مشاوره تحصیلی مبتنی بر عوامل موفقیت تحصیلی عینی شامل بررسی پارامترهای مختلفی مانند، خودپنداره تحصیلی، مهارت های تحصیلی از جمله مهارت های مطالعه و تمرکز حواس، غلبه بر اضطراب امتحان با استفاده از تمرینات تن آرامی، اشتیاق تحصیلی، انگیزه پیشرفت و رغبت جستجوگری و راه های افزایش آن با استفاده از ارائه اطلاعات شغلی و مهارت های شغلی، اهمال کاری تحصیلی و در نهایت برنامه ریزی درسی بر انگیزش تحصیلی دختران مقطع متوسطه بررسی شد. همچنین تأثیر مشاوره تحصیلی مبتنی بر عوامل موفقیت تحصیلی ذهنی، شامل بررسی پارامترهای متنوعی مانند، خودپنداره تحصیلی، مهارت های تحصیلی از جمله مهارت های مطالعه و تمرکز حواس، غلبه بر اضطراب امتحان با استفاده از تمرینات تن آرامی، اشتیاق تحصیلی، انطباق پذیری مسیر شغلی - نظریه سازه گرا، و مفاهیم مرتبط با آن مثل دغدغه، کنترل مسیر شغلی، کنجکاوی مسیر شغلی و اعتماد مسیر شغلی بر انگیزش تحصیلی دختران مقطع متوسطه بررسی شد. با توجه به متغیرهای موجود در دو مداخله می توان نتیجه گرفت مجموعه این عوامل توانسته است باعث افزایش انگیزه تحصیلی، اشتیاق تحصیلی و خودکارآمدی تحصیلی دانش آموزان گردد.

فرضیه اصلی تحقیق بیان داشت که مشاوره تحصیلی گروهی مبتنی بر عوامل موفقیت تحصیلی ذهنی و مشاوره تحصیلی گروهی مبتنی بر عوامل موفقیت تحصیلی عینی بر انگیزش تحصیلی، اشتیاق تحصیلی و خودکارآمدی تحصیلی دانش آموزان دختر تأثیر دارد. در مورد مقایسه اثربخشی مشاوره تحصیلی گروهی مبتنی بر عوامل موفقیت تحصیلی ذهنی و مشاوره تحصیلی گروهی مبتنی بر عوامل موفقیت تحصیلی عینی نه تنها بر انگیزش تحصیلی، اشتیاق تحصیلی و خودکارآمدی تحصیلی بلکه روی سایر متغیرهای تحصیلی - روانشناختی تحقیق منتشر شده ای در داخل و خارج از کشور یافت نشد تا بتوان نتایج این پژوهش را با آن مقایسه نمود. ولز (۲۰۱۰) معتقد است مفهوم موفقیت تحصیلی، پیچیده است و تنها با معدل و نمرات تبیین پذیر نیست. او در مدل مفهومی خود به ده عامل اشاره کرد که شامل مهارت ها (مطالعه، سازماندهی و مدیریت خود)، کیفیت آموزش (میزان کارایی معلم و نحوه ارتباط با دانش آموز)، تصمیم گیری و حل مشکلات مسیر شغلی، انگیزش بیرونی و داشتن مشوق بیرونی برای انجام وظایف تحصیلی، انگیزش درونی/رغبت به انجام وظایف تحصیلی، اعتماد به نفس،

تمرکز و خودتنظیمی، ارتباط اجتماعی با دیگران و دریافت حمایت آنها، سازگاری و کنارآمدن با محرک های تنش زا و نداشتن اضطراب عملکرد است.

بر اساس مبانی نظری و پیشینه پژوهش یکی از مداخلات مهم برای افزایش انگیزش تحصیلی، اشتیاق تحصیلی و خودکارآمدی تحصیلی، مشاوره تحصیلی است. اما تحقیقات نسبتاً کمی به مقایسه اثربخشی انواع مشاوره تحصیلی بر متغیر های مختلف تحصیلی به ویژه انگیزش تحصیلی، اشتیاق تحصیلی و خودکارآمدی تحصیلی پرداخته اند. صالحی و همکاران (۲۰۱۴) مدلی از مشاوره تحصیلی را بر اساس دو بعد عینی و ذهنی موفقیت تحصیلی برای دانش آموزان سال اول دبیرستان تدوین کردند تا بتوان بر اساس آن به اهداف مشاوره تحصیلی دست یافت. بر اساس مدل مشاوره تحصیلی صالحی و همکاران در سال ۱۳۹۳، مهمترین عوامل پیش بین بعد عینی موفقیت تحصیلی عبارت بودند از: مهارت های تحصیلی، خودپنداره تحصیلی، هوش، رغبت، انگیزه پیشرفت و اهمال کاری تحصیلی که جمعاً ۵۵ درصد از واریانس بعد عینی را تبیین می کردند. مهمترین عوامل پیش بین بعد ذهنی موفقیت تحصیلی نیز عبارت بودند از: خودپنداره تحصیلی، مهارت های تحصیلی، اشتیاق تحصیلی، شیوه فرزندپروری، شخصیت و انطباق پذیری مسیر شغلی که جمعاً ۴۵ درصد از واریانس بعد ذهنی را تبیین می کردند (صالحی و همکاران ۲۰۱۴). در پژوهش حاضر مداخله مشاوره تحصیلی گروهی مبتنی بر عوامل موفقیت عینی و عوامل موفقیت ذهنی با توجه به این عوامل تاثیرگذار ارائه شد. مشاوره تحصیلی مبتنی بر عوامل موفقیت تحصیلی عینی شامل بررسی پارامترهای مختلفی مانند مهارت های تحصیلی (از جمله مهارت های مطالعه و تمرکز حواس، غلبه بر اضطراب امتحان با استفاده از تمرینات تن آرامی)، خودپنداره تحصیلی، رغبت، انگیزه پیشرفت و اهمال کاری تحصیلی بود. همچنین مشاوره تحصیلی مبتنی بر عوامل موفقیت تحصیلی ذهنی، شامل بررسی عوامل متنوعی مانند مهارت های تحصیلی (از جمله مهارت های مطالعه و تمرکز حواس، غلبه بر اضطراب امتحان با استفاده از تمرینات تن آرامی)، خودپنداره تحصیلی، اشتیاق تحصیلی، انطباق پذیری مسیر شغلی - نظریه سازه گرا، و مفاهیم مرتبط با آن مثل دغدغه، کنترل مسیر شغلی، کنجکاوای مسیر شغلی و اعتماد مسیر شغلی بود.

نتایج تحقیق نشان می دهد که بین انگیزش تحصیلی، اشتیاق تحصیلی و خودکارآمدی تحصیلی گروه های تحقیق به طور کلی (بدون تفکیک متغیر وابسته و گروه های مداخله) تفاوت وجود دارد. در قسمت فرضیه های فرعی این موضوع بررسی شود که کدام دو نوع مشاوره تحصیلی بر کدام متغیر وابسته تاثیر داشته است و نتایج این بررسیها تبیین می شود.

مشاوره تحصیلی گروهی مبتنی بر عوامل موفقیت تحصیلی ذهنی و مشاوره تحصیلی گروهی مبتنی بر عوامل موفقیت تحصیلی عینی بر انگیزش تحصیلی دانش آموزان دختر تاثیر دارد. همان طور که نشان داده شد، تفاوت بین گروه های آزمایشی و گواه برای متغیر انگیزش تحصیلی، پس از کنترل متغیرهای مداخله گر، معنی دار بوده است. بنابراین فرضیه فرعی اول تحقیق تایید می گردد. (لطفعلیان دهکردی، ۲۰۱۶) نیز پژوهشی با هدف بررسی تاثیر مشاوره تحصیلی بر انگیزش تحصیلی و هویت فردی در دانش آموزان پسر متوسطه شهرستان شهرکرد انجام داد. یافته های پژوهش نشان داد که مشاوره تحصیلی بر انگیزش تحصیلی تاثیر مثبت دارد. یورک، گیبسون و رنگینک (۲۰۱۵) مدلی جامع از مفهوم موفقیت تحصیلی ارائه کردند. در این مدل مفهوم موفقیت تحصیلی شامل پیشرفت تحصیلی، رضایت از تحصیل، کسب مهارت ها و شایستگی ها، پشتکار، دستیابی به پیامدهای تحصیلی و موفقیت شغلی می شود. آرتینو در سال ۲۰۰۹، موفقیت تحصیلی را شامل سه جزء پیشرفت، رضایت و تداوم انگیزش می داند. در تعداد قابل ملاحظه ای از پژوهش هایی که قبلاً انجام شده است به رابطه بین موفقیت تحصیلی و انگیزش تحصیلی اشاره شده است (آرتینو، ۲۰۰۹). از آنجا که انگیزش تحصیلی نقش مهمی در برون داد های شناختی، رفتاری و عاطفی دانش آموزان دارد، بر این اساس در دهه های اخیر شناخت و فهم و راه های افزایش انگیزش تحصیلی دغدغه پژوهشگران زیادی بوده است (یوسفی، ۲۰۱۱) از آنجا که دو متغیر خودپنداره تحصیلی و مهارت های تحصیلی به عنوان اولین متغیرهای مؤثر هم در بعد عینی و هم در بعد ذهنی موفقیت تحصیلی هستند، می توانند به عنوان مهمترین عواملی در نظر



گرفته شوند که بایستی در اثربخشی مشاوره تحصیلی گروهی مبتنی بر عوامل موفقیت تحصیلی ذهنی و مشاوره تحصیلی گروهی مبتنی بر عوامل موفقیت تحصیلی عینی بر انگیزش تحصیلی مورد توجه قرار گیرند.

یکی از مهمترین تکنیک های افزایش خودپنداره مثبت تحصیلی، دریافت بازخوردهای مثبت از خود و دیگران می باشد. در جلسات آموزشی قصد بر آن بود که تصور دانش آموزان از توانایی تحصیلی خود بهبود بخشیده شود، یعنی تلاش شد تصویری مثبت تر از عملکرد خود در دروس پیدا کنند. به این صورت که دانش آموزان، موقعیت های مختلف درسی را تصور کردند و افکار خودکار منفی و خطاهای شناختی خود را بیان کردند. سپس با همکاری اعضای گروه یک فکر منطقی، جایگزین فکر خودکار منفی هر یک از اعضا شد. این خود پنداره تحصیلی مثبت هم احتمالاً باعث تلاش دانش آموز برای افزایش تمایل و انگیزه برای بهبود وضعیت تحصیلی شده و انگیزش تحصیلی دانش آموزان افزایش یافته است. از سوی دیگر، گاهی اوقات دانش آموز به این دلیل تصور مثبتی از وضعیت درسی خود ندارد که مهارت لازم برای مطالعه کردن را کسب نکرده است و یا قادر به تمرکز کردن نیست یا دچار اضطراب بیش حد در مواقع امتحان می شود. مشکلات ناشی از عدم مطالعه صحیح و همچنین تمرکز نداشتن و یا اضطراب، دانش آموز را نسبت به خود دلسرد می کند و او با هجوم افکار منفی روبرو می شود. بنابراین یکی از راهکارهایی که می تواند از هجوم افکار منفی جلوگیری کند به کار بردن شیوه مطالعه درست، تمرکز و یا مهارت های امتحان دادن است. دانش آموزی که مهارت های تحصیلی را به خوبی آموخته باشد احتمالاً انگیزش تحصیلی بالایی دارد. یافته های پژوهش (بهروزی، ۲۰۱۸) در خصوص رابطه انگیزش تحصیلی و مهارت های مطالعه نشان داد انگیزش درونی با راهبردهای مقابله گرایشی و رویکرد مطالعه عمقی رابطه مثبت و با رویکرد مطالعه سطحی رابطه منفی دارد. رابطه انگیزش بیرونی با راهبردهای مقابله اجتنابی و رویکرد مطالعه سطحی رابطه مثبت و انگیزش درونی با راهبردهای مقابله اجتنابی و رویکرد مطالعه سطحی رابطه منفی داشت. همسو با این تحقیق نتایج پژوهش دیگر نشان داد که بکارگیری روش های صحیح مطالعه منجر به یادگیری سریعتر شده و از این طریق انگیزش تحصیلی را افزایش می دهد (پینتریچ، ۲۰۰۰). همچنین (بریزنما، ۲۰۰۴) نیز نشان داد که آموزش مهارت های شناختی، انگیزش دانش آموزان را افزایش می دهد.

از مهمترین و کاربردی ترین شیوه های مطالعه، روش پسخت می باشد که در جلسات آموزشی به طور کامل مورد بررسی قرار گرفت. در این روش پ به معنای پیش خوانی، س به معنای سوال کردن، خ به معنای خواندن، ا به معنای از بر گفتن و ت به معنای تمرین و تست زدن می باشد. به نظر می رسد دانستن و به کار بردن این روش صحیح مطالعه، انگیزش تحصیلی دانش آموزان را افزایش می دهد. از طرفی از آنجا که افراد اهمال کار فاقد برنامه ریزی و مدیریت وقت می باشند و وظایف تحصیلی خود را مرتباً به تأخیر می اندازند، احتمالاً خودپنداره مثبتی نیز از خود نداشته و به دلیل مهارت های تحصیلی پایین، تجربه موفقیت آمیز کمتری دارند. بنابراین روشن است که دارای سطح پائینی از عملکرد تحصیلی باشند (صالحی و همکاران، ۲۰۱۴).

در جلسات آموزشی بیان شد که خیلی اوقات ما هر کاری می کنیم باز هم در انجام وظایف تحصیلی مان طفره روی می کنیم، آن ها را به تأخیر می اندازیم و سر موقع انجام نمی دهیم. همه ما دچار اهمال کاری هستیم اما بعضی از ما آنقدر اهمال کاری می کنیم که نهایتاً باعث افت عملکردمان خواهد شد و این موضوع همیشه باعث ناراحتی ما می شود. دو شیوه برخورد با رفتار اهمال کاری وجود دارد: ۱- تغییر رفتار و انجام تلاش کافی ۲- پیر شدن با مشکل. با توضیح این دو شیوه برخورد تلاش شد که اعضا بیشتر درباره پیامدهای منفی رفتارشان فکر کنند و برخی از افکار و باورهای غیرمنطقی خود را که به افزایش اهمال کاری کمک می کنند شناسائی کنند و سپس به مبارزه با این افکار بپردازند و باورهای جدید مؤثر جایگزین آن کنند و به پیش بینی پیامدهای غلبه بر اهمال کاری خود بپردازند. احتمالاً در نتیجه این راهکارها دانش آموز با انگیزه بیشتری به تحصیل می پردازد.

مشاوره تحصیلی گروهی مبتنی بر عوامل موفقیت تحصیلی ذهنی و مشاوره تحصیلی گروهی مبتنی بر عوامل موفقیت تحصیلی عینی بر اشتیاق تحصیلی دانش آموزان دختر تاثیر دارد.

یافته های این تحقیق با نتایج پژوهش (فرازنده و همکاران، ۲۰۱۲) که نشان داد بین اشتیاق تحصیلی دانش آموزان مدارس با مشاور و فاقد مشاور شهر اصفهان تفاوت معناداری وجود دارد و مدارس دارای مشاور به طور معناداری از اشتیاق تحصیلی

بالاتری برخوردار بودند همخوانی دارد. یکی از عوامل کلیدی مؤثر در موفقیت یادگیرندگان، اشتیاق تحصیلی است. اشتیاق تحصیلی به حضور بیشتر دانشجویان در کلاس های درسی منجر می شود و حضور دانشجویان در کلاس درس، منجر به افزایش تعامل دانشجویان با اساتید، تبادل احساسات بین دانشجویان، مطرح شدن سؤالات و پیشنهادهای آنها شده و افزایش موفقیت تحصیلی دانشجویان را در پی دارد (جوادی و همکاران، ۲۰۲۰).

دانشجویانی که از لحاظ شناختی و عاطفی در یادگیری اشتیاق نشان می دهند، رغبت بیشتری برای صرف وقت، تلاش کافی در تکالیف و مطالعات از خود نشان داده و کارآمدی و اصرار بیشتری در مواجهه با مشکلات و مسائل نسبت به دانشجویانی دارند که سطوح پایین تری از اشتیاق شناختی و عاطفی را دارند (عباسی و درگاهی، ۲۰۱۵).

به نظر می رسد یکی از عوامل مهم اثربخشی مشاوره تحصیلی گروهی مبتنی بر عوامل موفقیت تحصیلی ذهنی و مشاوره تحصیلی گروهی مبتنی بر عوامل موفقیت تحصیلی عینی بر اشتیاق تحصیلی خودپنداره تحصیلی است که در جلسات مشاوره تحصیلی بر تقویت آن تمرکز شد. خودپنداره تحصیلی پیش بین اشتیاق به تحصیل در دانش آموزان است (برایان و همکاران، ۲۰۲۰). تحقیقات متعددی تاثیرگذاری متغیر خودپنداره تحصیلی بر روی اشتیاق تحصیلی را گزارش داده اند (برایان و برایان، ۲۰۱۴: گنگه و کازو، ۲۰۱۵). یافته های تحقیقات مارشا و مارا (۲۰۱۲)، ناتریال، کوتون، لاکنا (۲۰۱۵)، کادیم (۲۰۱۵)، گنگه و کازو (۲۰۱۵)، مینگ و اسکیل (۲۰۱۳)، فلاحی (۱۳۹۷) نیز حاکی از تاثیر مثبت خودپنداره تحصیلی در افزایش اشتیاق تحصیلی است. همچنین در پژوهش حاضر دانش آموزان در جلسات آموزشی با مهارت های تحصیلی مثل تمرکز و مهارت های مطالعه آشنا شدند. به نظر می رسد دانش آموزی که با مهارت های تحصیلی مثل مهارت های مطالعه کردن آشناست، اشتیاق تحصیلی بیشتری نسبت به دیگر دانش آموزان دارد. صالحی (۲۰۱۸) در تحقیقی نشان داد که همه مولفه های اشتیاق تحصیلی با انواع مهارت های تحصیلی رابطه مثبت معنی داری دارند که بیشترین رابطه مربوط به مهارت برنامه ریزی و تمرکز با اشتیاق تحصیلی بود. نتایج تحقیقی نشان داد همسویی رفتارهای فراگیر (عادت های مطالعه، علایق، مدیریت زمان، انگیزش) و شرایط محیطی (محیط دانشگاه، همسالان، رویکردهای آموزشی و جو خانواده، حمایت های تحصیلی و عوامل دیگر) سبب ایجاد اشتیاق در فرد و موفقیت وی می شود (جوادی و همکاران، ۲۰۲۰).

در ادامه جلسات آموزشی، سه گام اساسی در برنامه ریزی درسی بیان شد، گام اول: تعیین هدف. برای مثال: هدف من در این نیمسال تحصیلی چیست؟ گام دوم: خودپایی و برنامه ریزی (تهیه برنامه) در این قسمت چند مرحله وجود دارد. ۱ - تهیه لیست رفتارها، ۲ - تهیه برنامه با توجه به رفتارهای ثابت، ۳ - تهیه برنامه با توجه به برنامه های متغیر، ۴ - تهیه برنامه با توجه به وقت های مرده، ۵ - تهیه برنامه با توجه به روش فضای آزاد، گام سوم: اجرای برنامه. دانش آموزی که با برنامه ریزی درسی آشنا شود و بر اساس چشم انداز طرح ریزی بلندمدت، زمان خود را مدیریت کنند، یقیناً اشتیاق تحصیلی بیشتری دارد. علاوه بر این افرادی که رغبت های جستجوگرانه قوی دارند از موفقیت تحصیلی بیشتری نیز برخوردارند. بنابراین یکی دیگر از پله های موفقیت تحصیلی افزایش رغبت جستجوگری است. یکی از مسیرهای افزایش انگیزه پیشرفت و رغبت جستجوگری افزایش اطلاعات شغلی است. وقتی در جلسات آموزشی اطلاعاتی در مورد مشاغل مختلف برای دانش آموزان بیان شد و با مهارت های مورد نیاز هر حرفه آشنا شدند آنها نسبت به قبل از آموزش شور و اشتیاق بیشتری به تحصیل از خود نشان دادند. به طور کلی با توجه تحقیقات قبلی لزوم گنجاندن بحث خودپنداره تحصیلی، برنامه ریزی درسی، مهارت های تحصیلی، رغبت جستجوگری، در پکیج های مداخله ای اشتیاق تحصیلی تایید می شود. به نظر می رسد متغیرهای ذکر شده نقش مهمی در موفقیت تحصیلی دانش آموزان و در پی آن افزایش اشتیاق تحصیلی آنها داشته است.

مشاوره تحصیلی گروهی مبتنی بر عوامل موفقیت تحصیلی ذهنی و مشاوره تحصیلی گروهی مبتنی بر عوامل موفقیت تحصیلی عینی بر خودکارآمدی تحصیلی دانش آموزان دختر تاثیر دارد. این نتایج با نتایج پژوهش های (بساک نژاد و همکاران، ۲۰۱۱)، (زمانی و همکاران، ۲۰۱۲)، عابدی و همکاران، (۲۰۱۴)، لطفی و همکاران (۲۰۱۵)، رحمانیان و همکاران (۲۰۱۳) همسو و همراستا بوده است. افراد با خودکارآمدی بالا، عملکرد و سازگاری اجتماعی بهتری نیز دارند. از سوی دیگر، خودکارآمدی، به افراد در موقعیت های استرس زا کمک می کند. افراد با خودکارآمدی بالاتر، مشکلات سازگاری و اضطراب

کمتری دارند و قادر به مواجهه مؤثرتر با استرس‌زاهای مختلف هستند. افراد با خودکارآمدی تحصیلی بالا در مقایسه با دانشجویان با خودکارآمدی تحصیلی پایینتر، اطمینان بیشتری دارند که بتوانند تکالیف آموزشی را انجام دهند. سطوح بالای خودکارآمدی تحصیلی، منجر به میانگین نمرات بالاتر و پایداری برای تکمیل تکالیف می‌شود، جوانخواه گل خاتمی (۲۰۱۸) به نقل از (بانیات و بندورا). به نظر می‌رسد یکی از عوامل مهم در اثربخشی مشاوره تحصیلی گروهی مبتنی بر عوامل موفقیت تحصیلی ذهنی و مشاوره تحصیلی گروهی مبتنی بر عوامل موفقیت تحصیلی عینی بر خودکارآمدی تحصیلی خودپنداره تحصیلی است. به نظر می‌رسد تقویت خودپنداره تحصیلی یا تصور مثبت از وضعیت درسی دانش‌آموز که در جلسات مشاوره تحصیلی بر آن تمرکز شد باعث ارتقاء قضاوت مثبت دانش‌آموزان راجع به توانایی‌هایشان برای انجام انواع تکالیف آموزشی شد و بر افزایش خودکارآمدی تحصیلی دانش‌آموزان تاثیر داشت. از طرف دیگر رابطه متقابل مهارت‌های تحصیلی یا باورهای خودکارآمدی و انگیزش پیشرفت دانش‌آموزان، در پژوهش‌های مختلف تأیید شده است.

نتایج تحقیق سلطانی مجد و همکاران (۲۰۱۴) نشان داد که آموزش گروهی مهارت‌های تحصیلی در افزایش خودکارآمدی و انگیزش پیشرفت دانش‌آموزان گروه آزمایش مؤثر بوده است. بنابراین، می‌توان نتیجه گرفت که آموزش مهارت‌های تحصیلی، خودکارآمدی و انگیزش پیشرفت دانش‌آموزان را بهبود می‌بخشد.

یکی دیگر از عواملی که مؤثر و مرتبط با خودکارآمدی تحصیلی دانسته شده است، اهمال‌کاری تحصیلی است (جعفری هرنیدی و همکاران، ۲۰۱۹). به طور کلی فراتحلیل در زمینه خودکارآمدی، تلاش، مداومت و دوری از اهمال‌کاری نشان داده‌اند که بین این دو متغیر همبستگی وجود دارد (هانگ، ۲۰۱۶). در جلسات مشاوره تحصیلی گروهی بیان شد که دانش‌آموزانی که قصد مطالعه دارند و معمولاً آن را به تأخیر می‌اندازند دچار اهمال‌کاری تحصیلی شده‌اند. این دانش‌آموزان به تدریج دچار دلسردی در انجام تکالیف می‌شوند و اشتیاق خود را برای یادگیری از دست می‌دهند. به منظور کاهش اهمال‌کاری تحصیلی تمرین‌ها و تکالیفی برای تغییر رفتار و برنامه‌ریزی درسی ارائه شد که احتمالاً باعث کاهش اهمال‌کاری تحصیلی و به دنبال آن افزایش خودکارآمدی تحصیلی در دانش‌آموزان شده است. در تحقیق حاضر نیز در جلسات آموزشی با به کارگیری شیوه شناختی رفتاری خودکارآمدی تحصیلی دانش‌آموزان که به قضاوت فرد راجع به توانایی‌هایش برای سازمان و انجام انواع تکالیف آموزشی طرح شده، گفته می‌شود با استفاده از تکنیک‌ها و تمرین‌ها، مهارت‌های صحیح مطالعه افزایش یافت.

میزان اثربخشی مشاوره تحصیلی گروهی مبتنی بر عوامل موفقیت تحصیلی ذهنی و مشاوره تحصیلی گروهی مبتنی بر عوامل موفقیت تحصیلی عینی بر انگیزش تحصیلی دانش‌آموزان دختر با یکدیگر تفاوت داشت.

انگیزش تحصیلی عامل مهمی برای آموزش و یادگیری است که بدون آن پیشرفت و موفقیت تحصیلی دانش‌آموزان امکان پذیر نیست. روانشناسان و پژوهشگران به انگیزش تحصیلی توجه زیادی دارند و برای ارتقاء آن تا کنون از الگوها و مدل‌های بسیاری استفاده کرده‌اند؛ باید توجه داشت که نتایج پژوهش‌ها نشان داده‌اند از طریق مداخله، می‌توان انگیزش تحصیلی را بهبود بخشید. همچنین امروزه مطالعات نشان داده‌اند که دیدگاه شناختی نسبت به سایر دیدگاه‌ها از حمایت پژوهشی بیشتری برخوردار است (جلیل زاده و زارعی، ۲۰۱۸). شناخت‌ها، نگرش‌ها و باورهای فرد از جمله عواملی هستند که در انگیزش تحصیلی افراد تأثیر می‌گذارند (سمیعی و همکاران، ۲۰۱۱) و از آنجا که در مشاوره تحصیلی گروهی مبتنی بر عوامل موفقیت تحصیلی ذهنی، شناخت‌ها، نگرش‌ها و باورهای فرد بیشتر مورد توجه قرار می‌گیرد، اثربخشی بیشتر آن بر انگیزش تحصیلی در مقایسه با مشاوره تحصیلی گروهی مبتنی بر عوامل موفقیت تحصیلی عینی دو از انتظار نیست. یافته مربوط به این فرضیه فرعی را اینطور می‌توان تبیین کرد که احتمالاً موضوع انطباق مسیر شغلی و تعریف داستان‌های مختلف از مسیر زندگی و تجربه‌های متفاوت دانش‌آموزان برای آنها جالب‌تر و تاثیرگذارتر بوده است؛ و مبحث دغدغه و کنترل و نظارت بر مسیر شغلی، کنجکاوی در باره مسیر شغلی باعث افزایش انگیزه در دانش‌آموزان شده است. یکی از مولفه‌های مشاوره تحصیلی گروهی مبتنی بر عوامل موفقیت تحصیلی ذهنی انطباق‌پذیری شغلی است.

انطباق پذیری شغلی یعنی کسب نگرش‌ها، صلاحیت‌ها و رفتارهایی که افراد برای هماهنگ‌سازی خودشان با کار متناسب با خودشان به کار می‌برند (کسای، ۲۰۱۲ به نقل از ساویکاس، ۲۰۰۵). آموزش انطباق پذیری مسیر شغلی در مشاوره تحصیلی گروهی مبتنی بر عوامل موفقیت تحصیلی ذهنی برای دانش‌آموزان دوره متوسطه به دلیل قرار گرفتن آنها در سن نوجوانی و اینکه در آینده نزدیک قرار بود وارد محیط کار شوند بسیار جذاب بود و دانش‌آموزان با کنجکاوی و علاقه فراوان مباحث این جلسات را دنبال کردند. در نتیجه به نظر می‌رسد طبیعی است که این آموزش انطباق‌پذیری مسیر شغلی نهایتاً انگیزش تحصیلی دانش‌آموزان را نسبت به قبل از شروع مشاوره تحصیلی گروهی مبتنی بر عوامل موفقیت تحصیلی ذهنی در مقایسه با مشاوره تحصیلی گروهی مبتنی بر عوامل موفقیت تحصیلی عینی بیشتر افزایش داده باشد.

میزان اثربخشی مشاوره تحصیلی گروهی مبتنی بر عوامل موفقیت تحصیلی ذهنی و مشاوره تحصیلی گروهی مبتنی بر عوامل موفقیت تحصیلی عینی بر اشتیاق تحصیلی دانش‌آموزان دختر با یکدیگر تفاوت داشت.

در تحقیق حاضر یکی از مولفه‌های مشاوره تحصیلی مبتنی بر عوامل موفقیت ذهنی اشتیاق تحصیلی می‌باشد؛ بنابراین دور از انتظار نیست که این نوع مشاوره تحصیلی، در مقایسه با مشاوره تحصیلی گروهی مبتنی بر عوامل موفقیت تحصیلی عینی، تاثیر بیشتری بر اشتیاق تحصیلی داشته باشد. اما علاوه بر این یافته‌های حاصل از آزمون فرضیه فرعی پنجم را می‌توان این-چنین تبیین کرد که احتمالاً مباحث انطباق‌پذیری مسیر شغلی و تعریف داستان‌های مختلف از مسیر زندگی تجربه‌های متفاوت دانش‌آموزان برای آنها که در جلسات مشاوره تحصیلی گروهی مبتنی بر عوامل موفقیت تحصیلی ذهنی طرح شد، جالب‌تر و تاثیرگذارتر از تکنیک‌ها، تمرین‌ها و تکالیف مطرح شده در برنامه مشاوره تحصیلی گروهی مبتنی بر عوامل موفقیت تحصیلی عینی بوده است. با توجه به محتوی جلسات مشاوره تحصیلی گروهی مبتنی بر عوامل موفقیت تحصیلی ذهنی به نظر می‌رسد آشنایی دانش‌آموزان با مسیر شغلی و جزئیات آن که احتمالاً در آینده با آن مواجه می‌شوند. باعث درگیری و کنجکاوی ذهنی آنها نسبت به موضوع شده و مشتاقانه سعی کرده‌اند مراحل تحصیلی خود را مطابق با آنچه در آینده شغلی می‌خواهند کسب کنند، مطابقت دهند و اشتیاق تحصیلی این دانش‌آموزان نسبت به دانش‌آموزانی که این آموزش را ندیده‌اند متفاوت می‌باشد. مطابق با نظریه سازه‌گرایی مسیر شغلی، خوش‌بینی مسیر شغلی، عامل انگیزشی عقلانی است که منعکس‌کننده انتظار بهترین نتیجه ممکن یا تأکید بر بهترین جنبه‌های رشد مسیر شغلی آینده شخص و آرامش در انجام مهارت‌های طرح‌ریزی مسیر شغلی است (روتینگ هاوس، دی و بروگن، ۲۰۰۵). مطابق با این تعریف، افراد خوش‌بین به آینده مسیر شغلی خود علاقه‌مند، مشتاقانه درگیر یادگیری و مستقیماً با آینده مسیر شغلی‌شان در ارتباط‌اند. همچنین از اینکه در راه مناسب رسیدن به موفقیت مسیر شغلی‌اند، احساس آرامش می‌کنند (مک الوینا، پاتون، ۲۰۰۷). می‌توان احتمال داد که مبحث دغدغه و کنترل و نظارت بر مسیر شغلی و کنجکاوی درباره مسیر شغلی، شور و اشتیاق بیشتری برای دستیابی به موفقیت تحصیلی و به دنبال آن رسیدن به شغل دلخواه در دانش‌آموزان دختر ایجاد نموده است.

میزان اثربخشی مشاوره تحصیلی گروهی مبتنی بر عوامل موفقیت تحصیلی ذهنی و مشاوره تحصیلی گروهی مبتنی بر عوامل موفقیت تحصیلی عینی بر خودکارآمدی تحصیلی دانش‌آموزان دختر با یکدیگر تفاوت نداشت.

باورهای خودکارآمدی تحصیلی احساس توانایی فردی برای یادگیری محتوا و انجام تکالیفی است که به او داده می‌شود. خودکارآمدی به عنوان عامل تاثیرگذار در موفقیت تحصیلی، با ایجاد محیطی مطلوب موفقیت نظام آموزشی را در پی دارد. دیزت (۲۰۱۱) در پژوهش خود بر روی گروهی از دانشجویان رشته روان‌شناسی دریافت که نه تنها بین خودکارآمدی و موفقیت تحصیلی ارتباط معناداری وجود دارد، بلکه خودکارآمدی و موفقیت تحصیلی بعدی نیز در درجه اول توسط موفقیت تحصیلی قبلی پیش‌بینی می‌گردد. در تبیین عدم تفاوت بین اثربخشی دو مداخله مشاوره تحصیلی گروهی مبتنی بر عوامل تحصیلی عینی و ذهنی بر میزان افزایش خودکارآمدی تحصیلی می‌توان احتمال داد که تکنیک‌ها، تمرین‌ها و تکالیف هر دو نوع مشاوره تحصیلی در مجموع به یک اندازه موجب تقویت منابع چهارگانه خودکارآمدی تحصیلی یعنی موفقیت تحصیلی، جانشینی

<sup>۱</sup>Savikas

<sup>۲</sup>Rottinghouse, Dee & Borgen

مشاهده‌ای در مورد دانش‌آموزان موفق، قانع‌سازی کلامی در مورد موفق شدن در تحصیل و تعدیل برانگیختگی فیزیولوژیکی دانش‌آموزان شده‌اند و در نتیجه به یک اندازه خودکارآمدی تحصیلی را افزایش داده‌اند. برای مثال احتمالاً آشنایی با نتایج نامطلوب اهمال‌کاری تحصیلی که با داشتن یک برنامه‌ریزی صحیح و منعطف برطرف می‌شود به اندازه ارائه اطلاعات شغلی و آشنایی با مهارت‌های شغلی و آشنایی با مباحث دغدغه و کنترل و کنجکاوی مسیر شغلی برای دانش‌آموزان تاثیر داشته است. از طرف دیگر با توجه به نتایج حاصل از پژوهش‌های مختلف و این واقعیت که تجربه شکست نقش مؤثری در ضعف احساس خودکارآمدی خواهد داشت و موفقیت در عملکرد مهمترین منبع تقویت خودکارآمدی در حیطه‌های مختلف و از جمله خودکارآمدی تحصیلی است، به نظر می‌رسد با آموزش مهارت‌های تحصیلی که در هر دو نوع مشاوره تحصیلی گروهی مبتنی بر عوامل موفقیت تحصیلی ذهنی و مشاوره تحصیلی گروهی مبتنی بر عوامل موفقیت تحصیلی عینی وجود داشت، در راه ایجاد تجارب مثبت در امر تحصیل گام برداشته شده و از این طریق به شکلی مثبت در جهت افزایش احساس خودکارآمدی دانش‌آموزان اقدام شده است.

### نتیجه‌گیری

طبق نتایج حاصل از این مطالعه، بین مشاوره تحصیلی گروهی مبتنی بر عوامل موفقیت تحصیلی ذهنی و مشاوره تحصیلی مشاوره تحصیلی گروهی مبتنی بر عوامل موفقیت تحصیلی عینی بر انگیزش تحصیلی، اشتیاق تحصیلی و خودکارآمدی تحصیلی در گروه دانش‌آموزان دختر دوره متوسطه اول ناحیه ۳ شهر اصفهان تفاوت معنی‌داری وجود داشت. بنابراین برای افزایش انگیزش تحصیلی، اشتیاق تحصیلی و خودکارآمدی تحصیلی دانش‌آموزان می‌توان با تدوین مداخلات مبتنی بر مشاوره تحصیلی گروهی مبتنی بر عوامل موفقیت تحصیلی ذهنی و مشاوره تحصیلی مشاوره تحصیلی گروهی مبتنی بر عوامل موفقیت تحصیلی عینی، آنها را در دستیابی به انگیزه و اشتیاق تحصیلی و خودکارآمدی تحصیلی یاری رساند. از جمله محدودیت این پژوهش، محدود بودن به دانش‌آموزان یکی از دبیرستان‌های دخترانه دوره اول متوسطه شهر اصفهان بود، از این‌رو تعمیم نتایج آن به دانش‌آموزان پسر و دانش‌آموزان سایر مقاطع تحصیلی و دانش‌آموزان ساکن سایر نقاط کشور و دیگر گروه‌ها و اقشار جامعه باید با احتیاط صورت گیرد. همچنین با توجه به شیوع ویروس کرونا، برای حفظ سلامتی دانش‌آموزان جلسات مداخله به صورت مجازی برگزار شد و شاید اگر بصورت حضوری برگزار می‌شد، نتایج متفاوت و یا مطلوب‌تری به دست می‌آمد. پیشنهاد می‌گردد تا مطالعات آتی در تحقیقات آینده، تأثیر مداخلات به کار رفته در این پژوهش بر دانش‌آموزان پسر، دانش‌آموزان سایر مقاطع تحصیلی، دانش‌آموزان ساکن سایر نقاط کشور و دیگر گروه‌ها و اقشار جامعه مورد بررسی قرار گیرد. تأثیر مشاوره تحصیلی فردی مبتنی بر عوامل موفقیت عینی و ذهنی بر متغیری مورد بررسی در این تحقیق ارزیابی گردد. بعد از عادی شدن شرایط مداخلات به کار رفته در این پژوهش به صورت حضوری نیز اجرا گردد تا امکان مقایسه دو حالت مداخله حضوری و غیر حضوری نیز فراهم گردد. در تحقیقات آینده، تأثیر مداخلات به کار رفته در این پژوهش بر متغیرهای دیگری مورد بررسی قرار گیرد. مطلوبست تحقیقات بعدی انواع دیگر مداخلات مناسب را که هدف آن‌ها افزایش انگیزش تحصیلی، اشتیاق تحصیلی و خودکارآمدی تحصیلی است را طراحی و مورد آزمون قرار دهند. همچنین پیشنهاد می‌شود این مداخلات بر روی دانش‌آموزان متوسطه دوم، هنرستانی و دانشجویان نیز انجام گردد تا امکان بررسی‌های بیشتری فراهم گردد.

**ملاحظات اخلاقی:** ملاحظات اخلاقی شامل مواردی همچون: مشارکت داوطلبانه و آگاهی و رضایت کامل دانش‌آموز و والدین وی از همکاری و مشارکت در این پژوهش، کسب رضایت‌نامه از والدین، اطمینان بخشی در مورد رعایت حریم خصوصی و حفظ اسرار طی زمان برگزاری جلسات آموزشی و تعهد به آن، عدم ثبت مشخصات شناسایی، حق انصراف از ادامه در هر مرحله‌ای از اجرای پژوهش بود.

**سپاسگزاری:** نویسنده بر خود لازم می‌دانند که از تمامی شرکت‌کنندگان که در انجام این پژوهش همکاری نمودند، تشکر و قدردانی نمایند.

### تضاد منافع

بین نویسندگان هیچگونه تضاد منافی وجود ندارد.

### منابع و مراجع

۱. بهروزی، ن، رضایی، ش، عالیپور، س (۱۳۹۷). رابطه علی انگیزش تحصیلی و رویکردهای مطالعه با میانجی گری راهبردهای مقابله ای. فصلنامه مطالعات روانشناسی تربیتی، شماره ۳۰.
۲. بیابانگرد، اسماعیل (۱۳۸۴). رابطه میان عزت نفس، انگیزه پیشرفت و پیشرفت تحصیلی در دانش آموزان سال سوم دبیرستانهای تهران. مطالعات روان شناختی، ۴ (۱): ۱۴۴-۱۳۱.
۳. رضایی، ع. ۱۳۹۰. تاثیر استفاده از کارپوشه الکترونیکی بر نگرش، انگیزش پیشرفت و پیشرفت تحصیلی دانشجویان مرکز آموزش الکترونیکی خواجه نصیرالدین طوسی. پایان نامه کارشناسی ارشد. دانشکده روان شناسی و علوم تربیتی، دانشگاه علامه طباطبائی.
۴. جلیل زاده، ح، زارعی ح. ع. (۱۳۹۷). اثربخشی آموزش راهبردهای خودتنظیمی بر انگیزش تحصیلی و اضطراب امتحان در دانش آموزان. نشریه علمی-پژوهشی آموزش و ارزشیابی. سال یازدهم، ۴۲ (۱۲): ۳۶-۱۳.
۵. سمیعی، ف؛ باغبان، الف؛ عابدی، م. ر. و حسینیان، س (۱۳۹۰). نظریه‌های مشاوره مسیر شغلی. اصفهان: جهاد دانشگاهی.
۶. شفیع آبادی، عبدالله (۱۳۸۳). راهنمایی و مشاوره تحصیلی و شغلی. تهران: سمت.
۷. صالحی، ر، عابدی، م، ر، باغبان، ا، نیلفروشان، پ و عابدی، ا. (۱۳۹۳). تدوین مدل نظری مشاوره تحصیلی بر اساس عوامل موثر بر موفقیت تحصیلی. دو فصلنامه مشاوره کاربردی. سال هفتم، ۴ (۱): ۴۸-۱۹.
۸. طغانی، ۱۳۹۷. اثر بخشی مهارت های مطالعه بر خود کار آمدی، اشتیاق تحصیلی و عملکرد تحصیلی. پایان نامه کارشناسی ارشد، رشته برنامه ریزی آموزشی، دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی، دانشگاه آزاد واحد تایباد.
۹. ظهیری ناو، بیژن و رجبی، سوران (۱۳۸۸). بررسی ارتباط گروهی از متغیرها با کاهش انگیزش تحصیلی دانشجویان. رشته زبان و ادبیات فارسی، مجله دانشور رفتار، سال شانزدهم، ۳ (۱۴).
۱۰. کسائی، ع. ۱۳۹۱. بررسی و مقایسه تاثیر الگوهای آموزش سنتی، مدرن و فرامدرن مشاوره مسیر شغلی بر انطباق پذیری دانشجویان دانشگاه اصفهان. پایان نامه دکترای مشاوره مسیر شغلی. دانشکده علوم تربیتی و مشاوره، دانشگاه اصفهان.
۱۱. لطفعلیان دهکردی، بهنام (۱۳۹۵). تاثیر مشاوره تحصیلی بر انگیزش تحصیلی، هویت فردی و بهداشت روان در دانش آموزان متوسطه، دومین همایش ملی مطالعات و تحقیقات نوین در حوزه علوم تربیتی و روانشناسی ایران، قم.
۱۲. موسوی، م، باغبان، ا، عابدی، م. ر. ۱۳۹۲. بررسی تاثیر مشاوره مسیر شغلی سازه گرا بر قابلیت استخدام دانشجویان دختر دانشگاه اصفهان. پایان نامه کارشناسی ارشد رشته مشاوره. دانشگاه اصفهان.
۱۳. همایونی، علی و عبدالهی، محمد (۱۳۸۲). رابطه بین سبک‌های یادگیری و شناختی و موفقیت تحصیلی. مجله روانشناسی، سال هفتم، شماره ۲.
۱۴. یوسفی، یوسف؛ نورعلی، فرخی و غلامرضا، صرامی (۱۳۹۲). فرا تحلیل عوامل موثر بر انگیزش تحصیلی، اندازه گیری تربیتی، ۴ (۱۳): ۸-۱۲.

۱۵. Abedi, Ahmad; Memarian, Azin Dokht; Shoushtari, Mojgan and Golshani Manzeh, Fereshteh (2014). Evaluation of the effectiveness of Martin's multidimensional cognitive-behavioral interventions on academic performance and academic motivation of female high school students in Isfahan. *Journal of Educational Psychology*, 32 (10): 79-72



۱۶. Artino, A. (2009). Think, feel, act: motivational and emotional influences on military students online academic success. *Journal comput High Educ*, 21, 146- 166.
۱۷. Astin, A. W. (1990). Student involvement: A developmental theory for higher education. *Journal of College Student Development*, 40(5), 518-528.
۱۸. Ataiee Moghanloo, and Matlabi, s. (2013). The effectiveness of cognitive-behavioral group therapy based on Ellis's emotional-logical approach on the source of control and students' academic achievement. *Research in educational systems*, 207.
۱۹. Bandura, A. (1982). Self efficacy mechanism in human agency. *Journal of American Psychologist*, 37(2), 122-147.
۲۰. Bandura, A. (1993). Self-efficacy. IN V.S. Rama chaudram (Ed.), *Encyclopedia of human Behavior*, (1), 71-81.
۲۱. Banny Jamali, SH. (2009). The contribution of motivation factors on the use of cognitive strategies in the learning process. *Journal of Psychology, School of Educational Sciences and Psychology, University of Zahra*.
۲۲. Basak Nejad, Soodabeh; Niazi, Zahra and Davoodi, Iran. (2010). The effectiveness of Kendall cognitive-behavioral group therapy on anxiety in adolescent girls. *Behavioral Science Research*, 9 (4): 249-241.
۲۳. Behrozi, N, Rezaei, Sh, Alipour, S (2018). The causal relationship between academic motivation and study approaches mediated by coping strategies. *Journal of Educational Psychology Studies*, No. 30.
۲۴. Biabangard, Ismail (2004). The relationship between self-esteem, achievement motivation and academic achievement in third year high school students in Tehran. *Psychological Studies*, 4 (1): 144-131
۲۵. Brian M.GallaMichael V.EspositoHannah M.Fiore,(2020). Mindfulness predicts academic diligence in the face of boredom.*Learning and Individual Differences*;81(1); 101864.
۲۶. Brian, M., & Galla, J. (2014). A longitudinal multilevel model analysis of the within-person and between-person effect of effortful engagement and academic self-efficacy on academic performance. *Journal of School Psychology*, 52(3), 295-308.
۲۷. Cadima ,J.,Doumen ,S.,Verschueren ,K.&Buyse, E. (2015). Child engagement in the transition to school: Contributions of self-regulation, teacher–child relationships and classroom climate. *Early Childhood Research Quarterly*, 32(3), 1-12
۲۸. Coll, J. E. (2007). A Study of Academic Advising Satisfaction and Its Relationship to Student Self-Confidence and Worldviews, Phd dissertation, Department of Psychological and Social Foundations College of Education University of South Florida.
۲۹. Deaton, M. J. (2008). Academic success of Appalachian adolescents: The Impact of parental authority and families. Dissertation of Master of Science, Department of family studies and social work. Miami university oxford, Ohio.
۳۰. Fallahi,k.; Taqwania, A. & Nickdell, F . 2018. The relationship between school connection and academic motivation mediated by the role of academic self-concept. Master Thesis in Educational Psychology. Yasuj University.
۳۱. Gerardi, S. (2005). Self- concept of ability as a predictor of academic success among urban technical college students. *The social science Journal*, 42, 295-300.
۳۲. Ginzberg, E., Ginzberg, S.W., Alexander, S., & Herma, J. L. (1951). *Occupational choise: An approach to general theory*. New York: Clombia University Press.
۳۳. Gordon, V. N. (2006). *Career advising: An academic advisor's guide*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.
۳۴. Gunuc, S., & Kuzu, K., (2015). Confirmation of campus-classtechnology model in student engagement: A path analysis. *Computers in Human Behavior*, 5(4), 114-125.
۳۵. Gunuc, S., & Kuzu, K., (2015). Confirmation of campus-classtechnology model in student engagement: A path analysis. *Computers in Human Behavior*, 5(4), 114-125.
۳۶. Homayouni, Ali and Abdollahi, Mohammad (2002). The relationship between learning and cognitive styles and academic achievement. *Journal of Psychology*, 7, 2.
۳۷. Jafari Harandi R, Satyashi Azhari M, Fazl Elahi Ghomayshi (2019). Structural relationships between school affiliation and academic procrastination in primary school students: The mediating role of academic self-efficacy. *Knowledge and research in applied psychology. Twentieth Year*, 3 (77): 121-110.
۳۸. Jahanian ,R.,& Mahjoubi ,S.(2013). A Study on the rate of selfefficacy's effect of university students' academic achievement. *Middle East J Sci Res*.15(7):1021- 7.

۳۹. Jalilzadeh H, Zarei H. (۲۰۱۹). The effectiveness of teaching self-regulatory strategies on academic motivation and test anxiety in students. *Scientific-research journal of education and evaluation*. Eleventh Year, 42 (12): 36-13.
۴۰. Janaabadi, Hossein and Sarani, Fahimeh (2019). The effectiveness of self-efficacy training on students' academic aptitude and academic motivation. *Journal of Educational Psychology Studies*, No. 36.
۴۱. Javadi Nahid, N, Panah Ali A, Alivandi Vafa M. (2019). Comparison of the effectiveness of reverse classroom teaching method and lecture method on students' academic motivation. *Scientific Quarterly of Teaching Research*. Eighth Year, 3 (22): 176-161.
۴۲. Javankhah Gol Khatami, Z, Haji Arbabi F. 2018. The relationship between identity style and self-efficacy with students' academic success. Master Thesis in Educational Psychology. Kavian Higher Education Institute.; Eidi Baigi, M.;
۴۳. Kobal, D., & Musek, J. (2001). Self- concept and academic achievement: *Slovenia and france. Personality and Individual differences*, 30, 887- 899.
۴۴. Lotfalian Dehkordi, B. 2015. The effect of academic counseling on academic motivation, personal identity and mental health in high school students, the second national conference on modern studies and research in the field of educational sciences and psychology in Iran, Qom.
۴۵. Marsh, H. W. & Martien, M. (2012). Academic self-concept. *International Guide to Student Achievement*, 62.
۴۶. Martin, A. J., & Marsh, H. W. (2008). Academic buoyancy: Towards an understanding of students' everyday academic resilience. *Journal of School Psychology*, 46, 53-83
۴۷. McIlveen, p., & patton, w. (2007). Narrative career counselling: Theory and exemplars of practice, *Australian Psychologist*, 42(3), 226-235.
۴۸. Ming-Te, W.,& Eccle, J. S. (2013). School context, achievement motivation, and academic engagement: A longitudinal study of school engagement using a multidimensional perspective. *Learning and Instruction*, 28(1), 12-23.
۴۹. Mousavi, M., Baghban A., Abedi, M. 2013. The effect of constructive career path counseling on the employability of female students at the University of Isfahan. Master Thesis in Counseling. University of Esfahan.
۵۰. Mousoulides, N., Philipou, G. (2005). Students' motivational beliefs, self regulation strategies and mathematics achievement. *Proceeding of the 29th Conference of the International Group for the Psychology of Mathematics Education*, 3, 321-238.
۵۱. Naami A.,& Piriaei P. (2012). Relationship between the dimensions of academic motivation and academic motivation of third year high school students in Ahvaz. *Research in educational systems*.
۵۲. Nurttila, Suvi.; Elina, Ketonen ,& Kirsti, Lonka (2015). Sense of Competence and Optimism as Resources to Promote Academic Engagement. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 171(1), 1017-1026.
۵۳. Pekrun, R. Goetz, T. Frenzel, A. C. Barchfeld, P. & Perry, R. P. (2011). Measuring Emotions in Students' Learning and Performance: The Achievement Emotions Questionnaire (AEQ). *Contemporary Educational Psychology*, 36, 36-48.
۵۴. Pekrun, R. Goetz, T. Frenzel, A. C. Barchfeld, P. and Perry, R. P. (2011). Measuring Emotions in Students' Learning and Performance: The Achievement Emotions Questionnaire (AEQ). *Contemporary Educational Psychology*, 36, 36-48.
۵۵. Porshahriyar, H. (2014). The effectiveness of teaching self-regulatory and reward-based curriculum model on reducing students' exam anxiety. *Applied Psychology*. Eighth year, 1 (29)
۵۶. Purtaghi ,G.,& Pakpour ,A.(2014). Happiness, self-efficacy and academic achievement among students of baqiyatallah university of medical sciences. *J Med Educ Dev*. 7(13):45-56.
۵۷. Rafii ,f., Saremi rasouli, F., Najafi ghezeljeh, T., Haghani, H.(2014). The Relationship between Academic Procrastination, Academic Achievement, and SelfEfficacy in Nursing Students of Tehran University of Medical Sciences. *Iranian J Med Educ*. 14(1):32-40
۵۸. Rahmanian, Z., Mirzaian, B., Panahandeh Vansofla, Kh. (2013). Effectiveness of cognitive-behavioral group therapy based on Heimberg's model of self-concept. *International Journal of Psychology and Counselling*, 5(7), 157-161.
۵۹. Rasouli, Aras and Tajik, Afsaneh (2017). Causal relationship between career path adaptability, psychological capital and spiritual intelligence mediated by students' job self-efficacy. *Career and Organizational Counseling*, 9 (3): 33-48.
۶۰. Rezaei, A. 2010. The effect of using electronic portfolio on attitude, achievement motivation and academic achievement of students of Khajeh Nasir Alidan Tusi e-learning center. Master Thesis. Faculty of Psychology and Educational Sciences, Allameh Tabatabai University.

۶۱. Rio, J. M. (2007). *Motivation and emotion*. Sayyed Mohammadi Y.(translator). Tehran: Virayesh.
۶۲. Salehi, R., Abedi, M.R., Baghban, A., Nilforoshan, P. and Abedi, A. (2014). Develop a theoretical model of academic counseling based on factors affecting academic success. *Two Quarterly Journal of Applied Consulting. Seventh*, 4 (1), 48-19.
۶۳. Salehi, Rezvan (2018). Investigating the relationship between academic skills and academic motivation. The First National Conference on Sustainable Development in Educational Sciences and Psychology of Iran, Tehran.
۶۴. Salehi, Rezvan, (2018), A study of the relationship between academic skills and academic motivation. The First National Conference on Sustainable Development in Educational Sciences and Psychology of Iran, Tehran.
۶۵. Schufeli, W., & Salavona, M. (2000). Measerment of engagement and burnout, *Journal of happiness studied*, 3, 71-92.
۶۶. Schunk, D. H., & Zimmerman, B. J. (1998). Self regulated learning: from teaching to self reflective practice. A division of Guilford Publication, inc.
۶۷. Shafiabadi, Abdullah (2001). Consulting techniques and methods, Tehran: Termeh. Shafiabadi, Abdullah (2001). *Academic and career guidance and counseling*. Tehran: Samat.
۶۸. Tiedeman, D.V., O Hara, R.P. (1963). Careerdevelopment choice a adjustment N.Y: *College? Aminutim Board*.
۶۹. Toghani.l.(2017). The effectiveness of study skills on self-efficacy, academic motivation and academic performance. Master Thesis, Educational Planning, *Faculty of Educational Sciences and Psychology*, Taybad Branch of Azad University.
۷۰. Yoosefi,Z. 2010. Investigating the Relationships between Individual and Situational Factors with Self-Efficacy and Career Adaptability among Students in Isfahan. PhD Thesis in Career Counseling. Faculty of Educational Sciences and Consulting, University of Isfahan.
۷۱. Yorke, M., & Longden, B. (2004). Retention and student success in Higher Education. Society for Research into Higher Education & Open University press.
۷۲. Yousefi, Yousef; Noor A., Farokhi and Gholamreza, S. (2013). Meta-analysis of factors affecting academic motivation, *educational measurement*, 4 (13): 12-8.
۷۳. Zahiri Nav, Bijan and Rajabi, Soran. (2009) Investigating the relationship between a group of variables and reducing students' academic motivation. *Department of Persian Language and Literature, Daneshvar Behavior Magazine*, 16, 3 (14).
۷۴. Zamani, B., and Saeedi, M., and Saeedi, A. (2012). Effectiveness and Sustainability The effect of using multimedia on mathematical self-efficacy and academic motivation. *Information and Communication Technology in Educational Sciences, Second Year*, 4 (8): 67-87.
۷۵. Zyngier, D. (2008). Reconceptualising student engagement: Doing education not doing time. *Teaching and Teacher Education*, 24, 1765-1776.

## **A Comparative Study of The Effectiveness of Academic Counseling based on Subjective and Objective Academic Success on Academic motivation, Academic Engagement, Academic Self-Efficacy: Test of a Theoretical Model**

**Azadeh Mikhak<sup>1</sup>, Azam Moradi<sup>2</sup>**

<sup>۱</sup>- MA of Consuler of school, Department of Psychology, Payame Noor University

<sup>۲</sup>- Assistant Professor, Department of Psychology, Dowlat Abad University

### **Abstract**

The aim of this study was to determine and comparison the effectiveness of academic counseling based on Subjective academic success factors and academic counseling based on objective academic success factors on academic motivation, academic Engagement and academic self-efficacy in female students. The quasi-experimental research was pre-test-post-test with a control group. Three questionnaires of academic motivation, academic engagement and academic self-efficacy were used to measure the variables. The research sample consisted of 60 female students of Sheikh Klini High School in District 3 of Isfahan who were selected by purposive sampling method. First, a pre-test was performed on the participants in the study. Then they were randomly assigned to three groups and from the three groups, two groups were randomly considered as experimental groups 1 and 2 and the other group as a control group. The two experimental groups then underwent two interventions: academic counseling based on objective academic achievement factors and academic counseling based on subjective academic achievement factors, but the control group did not receive any intervention. At the end of the intervention sessions, post-test was performed for all three groups. Multivariate analysis of covariance was used to analyze the data. The results showed that the difference between the groups in general (without separation of dependent variables) was significant ( $P < 0.001$ ); The results of multivariate analysis of covariance also showed a significant difference between the post-test scores of academic motivation of all groups ( $P < 0.001$ ), academic motivation of all groups ( $P < 0.001$ ) and academic self-efficacy of all groups ( $P < 0.001$ ); Paired comparison showed that both types of academic counseling based on objective academic success factors and academic counseling based on mental academic success factors significantly increased academic motivation ( $P < 0.001$  and  $P < 0.001$ , respectively), academic motivation ( $P < 0.001$ , respectively).  $P < 0.001$ ) and academic self-efficacy ( $P < 0.001$  and  $P < 0.001$ , respectively) were compared with the control group. There was also a difference between the mean scores of academic motivation and engagement motivation of the experimental groups, so that the mean scores of academic motivation and engagement motivation of the academic counseling group based on subjective success factors were higher than the academic counseling group based on objective success factors. But the difference between the experimental groups was not significant in terms of academic self-efficacy.

**Keywords:** Academic counseling based on subjective academic success factors, Academic counseling based on objective academic success factors, Academic motivation, Academic Engagement, Academic self-efficacy, Female students