MEJDS. 2017; 7.
Published online 2018 Feb. **Research Article**

Investigating the Effects of Hope training on cognitive engagement and Academic Achievement of Exceptional Girl Students (mental retardation) of Khoramaabad Second Level of Middle School

Parastoo Chehri[1], *Masoud Sadeghi[2], Hassanali Veiskarami[3]

Author Address
1. MSc of Educational of Psychology, Lorestan University, Khorram Abad, Iran;
2. PhD of family counseling, Assistant Professor at Lorestan University, Khorram Abad, Iran;
3. PhD of Educational of Psychology, Assistant Professor at Lorestan University, Khorram Abad, Iran.
***Corresponding Author Address**: Lorestan University, Khorram Abad, Iran.
***E-mail**: sadeghi41@yahoo.com

Received: 2017 May 19; **Accepted:** 2017 August 8

Abstract

Background and objective: Factors such as frustration toward continuing education, lack of self-confidence, lack of making efforts to compensate for failures, and lack of insistence on achieving success are thought to affect academic achievement. Therefore, this study aims at investigating the impact of teaching hope, as a construct in positive psychology upon the cognitive engagement and academic achievement among high school exceptional female students (with intellectual disability) in Khorramabad, Iran.

Methods: This is a two group pretest-post quasi-experimental study. The study population consisted of all exceptional high school female students in Khorramabad in the school year of 2014-2015. The research sample consisted of 30 Exceptional high school female students. The participants were randomly assigned to experimental and control groups in equal numbers. The research instrument was Smart Cognitive engagement Questionnaire (2012). The questionnaire, adopted from the theoretical model of Linen Brink and Pintrich (2003), measures aspects of cognitive engagement through 19 statements. The reliability of the tool was 0.88 in this study. To measure the academic achievement of the students, the students' final GP of the second semester was used. After selecting the test group as well as the control group, in the same conditions and simultaneously and before any intervention, each questionnaire of cognitive learning questionnaires was read out for the students of the groups to complete the questionnaire as a pre-test. The experiment groups received 9 sessions 60 minute hope training in accordance with Snyder's Hope Theory and Magyar Moe's positive psychology. The instruction was carried out in an operational and illustrative manner in forms of presentation, stories and of PowerPoint files. The control group did not receive any training. Afterwards, post-tests were administered to the students of both groups.. Descriptive statistics indices (mean and standard deviation) were used for describing the data. Multivariate Analysis of Covariance (MANCOVA) and Analysis of Covariance (ANCOVA) were used to test the research hypotheses.

Result: The results of multivariate and single-variable covariance analysis showed that, by controlling the pre-test scores, there was a significant difference between the average scores of the cognitive engagement and academic achievement variables in the experimental and control groups in the post-test phase(($p < 0.001$ and $F = 10.71$). Therefore, teaching hope influences the exceptional female students' cognitive engagement and academic achievement in Khorramabad.

Conclusion: Based on the results of this study, the positive and significant effects of teaching was thoroughly vivid. Hence educational affairs authorities should seek to apply and promote educational practices that increase the ability to progress and awaken hope among the students with intellectual disabilities and prepare them to face classroom challenges. This practice gradually resulted in improving the students' academic skills, cognitive engagement and ultimately academic achievement.

Keywords: Hope, Cognitive Engagement, Academic Achievement, Exceptional Student.

[Downloaded from jdisabilstud.org on 2026-11-05]

[DOR: 20.1001.1.23222840.1396.7.0.94.2]

Copyright © 2016, MEJDS. This is an open-access article distributed under the terms of the Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International License (http://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/) which permits copy and redistribute the material just in noncommercial usages, provided the original work is properly cited.

مجله مطالعات ناتوانی۱۳۹۶؛ (۷).

انتشار برخط اسفندماه ۱۳۹۶ مقاله پژوهشی اصیل

بررسی تأثیر آموزش امید، بر درگیری شناختی و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان دختر استثنایی (با ناتوانی هوشی)

پرستو چهری[۱]، *مسعود صادقی[۲]، حسنعلی ویسکرمی[۳]

توضیحات نویسندگان

۱. کارشناسی ارشد روان‌شناسی تربیتی، دانشگاه لرستان،خرم‌آباد،ایران؛

۲. دکتری مشاورهٔ خانواده، استادیار گروه روان‌شناسی دانشگاه لرستان،خرم‌آباد،ایران؛

۳. دکتری روان‌شناسی تربیتی، استادیار گروه روان‌شناسی دانشگاه لرستان، خرم آباد، ایران.

***آدرس نویسندهٔ مسئول:** گروه روان‌شناسی دانشگاه لرستان،خرم آباد، ایران.

***رایانامه:** sadeghi41@yahoo.com

تاریخ دریافت: ۲۹ اردیبهشت‌ماه ۱۳۹۶؛ **تاریخ پذیرش:** ۱۷ مردادماه ۱۳۹۶

چکیده

زمینه و هدف: هدف این پژوهش بررسی تأثیر آموزش امید، بر درگیری شناختی و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان دختر استثنایی بود.

روش‌بررسی: این پژوهش نیمه‌آزمایشی از نوع پیش‌آزمون-پس‌آزمون باگروه‌گواه بود. جامعهٔ آماری این پژوهش شامل تمامی دانش‌آموزان دختر استثنایی در دورهٔ دوم متوسطهٔ شهر خرم‌آباد در سال تحصیلی ۱۳۹۳-۹۴ بودند. نمونهٔ پژوهش شامل ۳۰ دانش‌آموز دختر استثنایی دورهٔ دوم متوسطه شهر خرم‌آباد بود که با استفاده از روش سرشماری انتخاب شده و به‌صورت تصادفی در دو گروه آزمایش وگواه (هر گروه ۱۵ نفر) جایگزین شدند. آزمودنی‌های گروه آزمایش به مدت ۹ جلسه تحت آموزش امید قرار گرفتند، اما گروه گواه مداخله‌ای دریافت نکرد. در پایان از هر دو گروه پس‌آزمون به عمل آمد. ابزار اندازه‌گیری، پرسشنامهٔ درگیری تحصیلی زرنگ و معدل پایان نیمسال تحصیلی دانش‌آموزان بود. داده‌ها به روش آماری تحلیل کواریانس چندمتغیره و تک‌متغیره تجزیه‌وتحلیل شد.

یافته‌ها: نتایج نشان داد که آموزش امید، بر افزایش درگیری شناختی و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان گروه آزمایش ($p<۰/۰۰۱$) معنادار بود.

نتیجه‌گیری: می‌توان نتیجه گرفت که آموزش امید می‌تواند باعث بالارفتن درگیری شناختی و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان استثنایی (با ناتوانی هوشی) شود. بر این اساس به معلمان پیشنهاد می‌شود در طول دورهٔ آموزش خود، از آموزش امید به‌عنوان سازه‌ای مهم از روان‌شناسی مثبت به دانش‌آموزانی که امید کمتری دارند و تلاش و درگیری شناختی پایین‌تری دارند، استفاده کنند.

کلیدواژه‌ها: امید، درگیری شناختی، پیشرفت تحصیلی، دانش‌آموزان استثنایی.

حق انتشار محفوظ است © ۱۳۹۵، مجله مطالعات ناتوانی. این یک مقاله با دسترسی آزاد است که تحت مجوز اختیار-غیرتجاری ۴/۰ بین‌المللی (https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/deed.fa) منتشر شده است که به شما اجازه می‌دهد که مواد منتشر شده در این مقاله را با شرط ارجاع مناسب به نسخهٔ اصلی، به‌طور غیرتجاری نسخه‌برداری و توزیع کنید.

[Downloaded from jdisabilstud.org on 2026-11-05]

[DOR: 20.1001.1.23222840.1396.7.0.94.2]

۱ مقدمه

کودکان با ناتوانی هوشی در زمرهٔ کودکان استثنایی هستند که هم‌اکنون نگرش جامعه به این کودکان در سطح جهان در حال دگرگونی است. انتظار از نظام‌های آموزشی فعلی، آماده‌سازی هر چه بیشتر و بهتر این گروه از کودکان برای ورود به زندگی بزرگسالی است. اصطلاح آموزش استثنایی یا آموزش برای کودکان استثنایی عبارت از ایجاد تغییرات و اصلاحات لازم در برنامه‌های عادی آموزش‌وپرورش و برنامه‌ریزی آموزش متناسب با ویژگی‌های فردی، اتخاذ روش‌ها و شیوه‌های خاص تربیتی، تهیهٔ وسایل ولوازم ویژه برای کمک به کودکان استثنایی است، به‌گونه‌ای که هرکس به فراخور ویژگی‌های ذهنی و جسمی خود به حداکثر توانایی‌ها و استعدادهای بالقوه خویش نائل آید (۱). امروزه به پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان به‌عنوان شاخصی مهم برای ارزیابی نظام‌های آموزشی توجه زیادی صورت می‌گیرد. علاوه‌براین، پیشرفت تحصیلی همواره برای مسئولین آموزشی، والدین و محققان آموزشی نیز حائز اهمیت بوده است. به‌همین‌دلیل نظریه‌پردازان تربیتی بسیاری، پژوهش‌های خود را بر شناخت عوامل مؤثر بر پیشرفت تحصیلی متمرکز کرده‌اند (۲). اتکینسون پیشرفت تحصیلی را توانایی آموخته‌شده یا اکتسابی فرد در موضوعات آموزشگاهی می‌داند که به روش‌های مختلف اندازه‌گیری می‌شود (۳). یکی از عوامل مؤثر بر پیشرفت تحصیلی درگیری تحصیلی است (۴). عابدینی و همکاران در پژوهش خود با استفاده از مدل‌های علّی دریافتند که بین ابعاد درگیری تحصیلی و پیشرفت تحصیلی در دانش‌آموزان دختر سال سوم دبیرستان، رابطهٔ مثبت و معناداری وجود دارد (۴). درگیری تحصیلی سازه‌ای است که برای اولین بار در سال ۲۰۰۴ جهت درک و تبیین اُفت و شکست تحصیلی مطرح گردید و به‌عنوان پایه و اساسی برای تلاش‌های اصلاح‌گرایانه در حوزهٔ تعلیم و تربیت مدنظر قرار گرفت (۵). مفهوم درگیری تحصیلی به کیفیت تلاشی که دانش‌آموزان صرف فعالیت‌های هدفمند آموزشی می‌کنند تا به‌صورت مستقیم به نتایج مطلوب دست یابند اشاره دارد. یکی از مؤلفه‌های درگیری تحصیلی، درگیری شناختی است، برای موفقیت در امور تحصیلی لازم است یادگیرنده علاوه بر رفتار، از لحاظ شناختی در امور تحصیلی نیز درگیر شود. درگیری شناختی به راهبردهایی اشاره دارد که یادگیرندگان برای حفظ مطالب درسی و یادگیری از آن‌ها استفاده می‌کنند (۶). به عبارتی، درگیری شناختی به انواع فرآیندهای پردازش اطلاعات، مشارکت در یادگیری، تحلیل عمیق فرآیندهای یادگیری، بررسی و تمایل برای به چالش‌کشیدن تکالیف تحصیلی که توسط یادگیرندگان برای یادگیری استفاده می‌شوند، اشاره دارد (۷). نهایتاً پژوهشگران درگیری شناختی را به‌عنوان استفاده از راهبردهای خودتنظیمی، مشارکت در یادگیری، تحلیل عمیق فرآیندهای یادگیری، بررسی و تمایل برای به چالش‌کشیدن تکالیف تحصیلی تعریف کرده‌اند (۸).

پینتریچ و شانک در زمینهٔ رابطهٔ بین میزان تلاش با پیشرفت تحصیلی، بیان می‌کنند: دانش‌آموزانی که کوشش بیشتری می‌کنند و مدت بیشتری روی تکالیف ایستادگی می‌کنند، مطالب درسی را بهتر یاد گرفته و ممکن است به سطوح بالاتری از تحصیل برسند (۹). باید در نظر داشت که دانش‌آموزان در یادگیری درگیر نمی شوند، بلکه آن‌ها در تکالیف، فعالیت‌ها و تجاربی درگیر می‌شوند که منجر به یادگیری می‌شود؛ ازاین‌رو کار اصلی نظام تربیتی این است که دانش‌آموزان را تشویق کنند تا منابع درونی خود نظیر انرژی، وقت و توجه را سرمایه‌گذاری کنند (۱۰). درگیری دانش‌آموزان در مسائل مختلف تحصیلی و حل موفقیت‌آمیز این مسائل به افزایش امید آن‌ها برای موفقیت و پیشرفت تحصیلی خواهد انجامید. بر اساس پژوهش ابراهیمی و همکاران، بین امید دانشجویان و موفقیت تحصیلی آنان رابطهٔ مثبت و معناداری وجود دارد (۱۱). امید یکی از مفاهیم و سازه‌های بهنجار جالب توجه و مطالعهٔ روان‌شناسی مثبت‌نگر بوده که یک حالت روحی و روانی برانگیزانندهٔ انسان، به‌کار و فعالیت است، امید انسان را به حرکت وامی‌دارد تا به هدف خویش برسد (۱۲). به نظر اسنایدر واضع نظریهٔ امید، امید توانایی شخص برای هدف‌گذاری، تجسم مسیرهای لازم برای رسیدن به هدف‌ها و داشتن انگیزهٔ لازم در جهت رسیدن به آن هدف‌هاست (۱۳). امید می‌تواند به دانش‌آموزان کمک کند که هدف‌های روشن تعیین کنند و مسیرهای متعددی را برای رسیدن به این هدف‌ها ایجاد نمایند و آنان را برانگیزانند تا هدف‌هایشان را دنبال نمایند و موانع را به‌عنوان چالش‌هایی برای غلبه بر آن‌ها از نو چارچوب‌بندی کنند (۱۴). تفکر امیدبخش همزمان با رشد کودکان افزایش می‌یابد. رشد شناختی طبیعی مثل گسترش دامنهٔ لغات، افزایش سرعت و دامنهٔ حافظه و توانایی تفکر انتزاعی به کودکان و نوجوانان کمک می‌کند تا از تفکر امیدبخش به‌طور زاینده‌تری در فعالیت‌های یادگیری استفاده کنند. این پیشرفت در تفکر امیدبخش در سرتاسر فرایند رشد نه‌تنها به کودکان و نوجوانان در دست‌یابی به هدف‌های شخصی کمک می‌کند بلکه حس هویت‌یابی و شکل‌گیری رابطهٔ متقابل با همسالان را نیز تسهیل می‌کند (۱۵). به‌طورکلی، امید و مؤلفه‌های آن، سازه‌های شناختی هستند که با فرایند اجتماعی‌شدن کودکان رابطه‌ای نزدیک دارند. دلبستگی به مراقبان، مواجهه با چالش‌ها و موانع محیطی وتحصیلی و نیز تغییرات در رشد شناختی می‌تواند چگونگی شکل‌گیری و رشد این نوع تفکر را تعیین کند. امید به‌عنوان سازه‌ای شناختی می‌تواند پیامدهای عاطفی و شناختی متعددی به دنبال داشته باشد. با توجه به اهمیت امید در زندگی تحصیلی دانش‌آموزان به‌خصوص در درگیری شناختی دانش‌آموزان استثنایی و درنتیجه پیشرفت تحصیلی آن‌ها که موجب امیدواری برای ادامهٔ تحصیل در دانشگاه، انتخاب و داشتن شغل متناسب با توانایی آن‌ها و در نهایت داشتن یک زندگی موفق است. درحالی‌که ناامیدی و بدبینی به ادامهٔ تحصیل به‌همراه عدم باور توانایی‌های خود و عدم تلاش برای جبران شکست‌ها و پافشاری نکردن برای رسیدن به موفقیت از مهم‌ترین عوامل شکست تحصیلی هستند (۱۶). نظر به اینکه جامعهٔ پژوهش حاضر دانش‌آموزان استثنایی بوده و این دانش‌آموزان به‌لحاظ تفاوت از سایر دانش‌آموزان با مشکلات فراوانی در زمینهٔ آموزش و تحصیل روبه‌رو هستند، آشکار است که شناخت بیشتر آنان و استفاده از راهکارهای مناسب می‌تواند

[Downloaded from jdisabilstud.org on 2026-11-05]

[DOR: 20.1001.1.23222840.1396.7.0.94.2]

سبب بهبود آموزش و پیشرفت تحصیلی آن‌ها شود، بنابراین بر آن شدیم تا یکی از عواملی که منجر به رسیدن به درگیری شناختی و افزایش پیشرفت تحصیلی در دانش‌آموزان جامعهٔ مطالعه‌شدهٔ این پژوهش (دانش‌آموزان با ناتوانی هوشی) که از قشر آسیب‌دیدهٔ جامعه نیز هستند را شناسایی کنیم. تاکنون پژوهش‌های متعددی دربارهٔ انواع مشکلات تحصیلی دانش‌آموزان استثنایی (با ناتوانی هوشی) و تلاش در جهت حل آن‌ها صورت گرفته است؛ اما پژوهشی که بتواند تأثیر آموزش امید را در بهبود میزان تلاش، درگیری شناختی و درنتیجه دست‌یابی به عملکرد تحصیلی بهتر آن‌ها، بررسی کند، انجام نگرفته است. در همین راستا، پژوهش حاضر با هدف تأثیر آموزش امید به‌عنوان یکی از سازه‌های روان‌شناسی مثبت‌گرا بر میزان درگیری شناختی و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان با ناتوانی هوشی دورهٔ دوم متوسطه شهرستان خرم‌آباد صورت گرفت.

۲ روش بررسی

طرح کلی این پژوهش با توجه به اهداف و ماهیت آن، نیمه‌آزمایشی با پیش‌آزمون و پس‌آزمون همراه با گروه گواه بود. جامعهٔ آماری این پژوهش شامل تمامی دانش‌آموزان دختر استثنایی از دورهٔ دوم متوسطه مشغول به تحصیل در سال تحصیلی ۹۴-۱۳۹۳ در شهر خرم‌آباد بود که با توجه به اینکه فقط یک دبیرستان دخترانهٔ استثنایی دورهٔ دوم متوسطه به تعداد ۳۰ دانش‌آموز در شهر خرم‌آباد وجود داشت، لذا کل جامعه به‌عنوان نمونه، به‌روش سرشماری انتخاب گردیده و سپس ۱۵ نفر در گروه آزمایش و ۱۵ نفر در گروه گواه جایگزین شدند. ملاک‌های ورود به این نمونه‌گیری، تحصیل در مدرسهٔ متوسطهٔ دخترانه استثنایی در شهر خرم آباد، تمایل دانش‌آموزان و اجازهٔ والدین آن‌ها برای شرکت در کلاس‌های آموزشی بودند، همچنین ملاک خروج، غیبت در جلسات آموزشی بود.

برای سنجش درگیری شناختی، از پرسشنامهٔ درگیری تحصیلی زرنگ استفاده شد. این پرسشنامه که بر اساس مدل نظری لینن برینک و پینتریچ (۲۰۰۳)، استخراج شده است با ۳۸ گویهٔ ابعاد شناختی، انگیزشی و رفتاری درگیری تحصیلی را اندازه‌گیری می‌کند که بُعد شناختی هدف پژوهش حاضر با گویه‌های (۱-۲-۵-۶-۹-۱۰-۱۳-۱۴-۱۷-۱۸-۲۱-۲۲-۲۵-۲۶-۲۹-۳۰-۳۳-۳۴-۳۷) اندازه‌گیری می‌شدند. زرنگ در پژوهش خود جهت تعیین روایی پرسشنامهٔ درگیری تحصیلی و سنجش روایی سازه‌ای آن، از تحلیل عاملی تأییدی در نرم‌افزار Lisrel استفاده کرد. طبق نتایج به‌دست‌آمده از پژوهش زرنگ و با توجه به شاخص‌های اصلی خی دو برابر با ۲۲۸۷/۹۹، درجهٔ آزادی برابر با ۶۲۸، ریشهٔ میانگین مجذورات تقریب یا RMSEA برابر با ۰/۰۸۲ یا ۰/۰۵>RMSEA و همچنین با توجه به میزان شاخص‌های برازندگی (NFI=۰/۸۹، GFI=۰/۹۰، CFI=۰/۹۵) ۳ عامل و ۳۸ گویهٔ پرسشنامهٔ درگیری تحصیلی مطابق با مدل لینن برینک و پنتریچ به تأیید رسید و مشخص شد که مؤلفه‌ها و عبارات این پرسشنامه از بار عاملی مناسبی برخوردار هستند. پایایی کل پرسشنامه ۰/۹۰ به دست آمده است و همسانی درونی خرده‌مقیاس درگیری شناختی ۰/۸۳ بود (۱۷)، پایایی این ابزار در پژوهش حاضر ۰/۸۸ به دست آمد.

پژوهش حاضر در نیمسال دوم سال تحصیلی ۹۴-۱۳۹۳ انجام گرفت، بنابراین برای سنجش پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان از معدل آن‌ها در آزمون‌های پایانی نیمسال استفاده شد.

پس از انتخاب گروه آزمایش و کنترل، در شرایط یکسان، همزمان و قبل از هرگونه مداخله، تک‌تک سؤال‌های پرسش‌نامه‌های درگیری شناختی به‌شیوهٔ عملیاتی و با همکاری مشاور مدرسه مربوطه برای دانش‌آموزان دو گروه قرائت گردید تا دانش‌آموزان پرسشنامهٔ مربوط به خود را به‌عنوان پیش‌آزمون تکمیل نمایند. پس از آن دانش‌آموزان گروه آزمایش با الگوگیری از نظریهٔ امید اسنایدر و کتاب مداخله‌های روان‌شناسی مثبت‌نگر مگیار موئه، تحت آموزش امید قرار گرفتند که این آموزش طی ۹ جلسهٔ ۶۰دقیقه‌ای و هر هفته یک جلسه (طبق جدول۱)، هدف آموزش به‌شیوهٔ عملیاتی و مصور در قالب نمایش، داستان و در قالب پاورپوینت‌های جذاب به دانش‌آموزان ارائه شد. در این زمان دانش‌آموزان گروه گواه هیچ‌گونه آموزشی دریافت نکردند. پس از آن از دانش‌آموزان هر دو گروه پس‌آزمون به عمل آمد و داده‌ها با استفاده از نرم‌افزار SPSS-19 تجزیه‌وتحلیل شدند. برای توصیف داده‌ها از شاخص‌های آمار توصیفی (میانگین و انحراف معیار) استفاده شد. برای تجزیه‌وتحلیل داده‌ها از آزمون تحلیل کواریانس چندمتغیره (Mancova) استفاده گردید.

جدول ۱. خلاصهٔ جلسات آموزش امید مبتنی‌بر نظریهٔ اسنایدر (مگیار- موئه، ۲۰۱۳؛ ترجمهٔ فروغی، اصلانی و رفیعی، ۱۳۹۲)

جلسات	موضوع جلسه	محتوای جلسه
اول	معارفهٔ پژوهشگر با دانش‌آموزان به‌عنوان اعضای کلاس آموزشی و اجرای پیش‌آزمون	۱-آشنایی اعضای گروه با یکدیگر و با پژوهشگر در نقش درمانگر ۲-اجرای پیش‌آزمون با محتوای پرسشنامه‌های درگیری تحصیلی و سرزندگی تحصیلی
دوم	بیان اهداف پژوهشگر از تشکیل و برگزاری جلسات آموزشی و همچنین ارائهٔ مفاهیم آموزشی پایه در نظریهٔ امید اسنایدر	۱-ارائهٔ توضیحات لازم به دانش‌آموزان دربارهٔ هدف از تشکیل جلسات آموزشی ۲-ارائهٔ مفاهیم پایه در نظریه امید اسنایدر جهت آشنایی اولیه به دانش‌آموزان

[Downloaded from jdisabilstud.org on 2026-11-05]

[DOR: 20.1001.1.23222840.1396.7.0.94.2]

سوم	هدف چیست و چگونه می‌توان هدف درست را برگزید.	۱-شناسایی هدف و انواع آن به دانش‌آموزان ۲-شناسایی شیوهٔ صحیح برگزیدن اهداف مثبت
چهارم	مسیرهای تفکر برای رسیدن به هدف.	۱-شناسایی مسیرهای تفکر رسیدن به هدف ۲-آموزش برگزیدن مسیر درست رسیدن به هدف
پنجم	شناخت موانع در مسیر رسیدن به اهداف	۱-شناسایی موانع ۲-برطرف‌کردن موانع و مشکلات قابل‌حل
ششم	عاملیت امید	۱-شناساندن مؤلفهٔ عاملیت امید به دانش‌آموزان ۲-بالا بردن انگیزه در مؤلفهٔ عاملیت امید
هفتم	یافتن امید، تعهد به امید	۱-شناسایی و آموزش یافتن امید در میان زندگی واقعی و تحصیلی دانش‌آموزان ۲-ایجاد حس تعهد به امید از طریق همکاری بین پژوهشگر و دانش‌آموزان
هشتم	افزایش امید و یادآوری امید	۱-بالا بردن تفکر امیدوار در دانش‌آموز ۲-آموزش چگونگی خود-بازنگری بر تفکرات امیدوار ۳-آموزش استفاده از فن‌های افزایش امید به دانش‌آموز
نهم	جمع‌بندی و به پایان رساندن جلسات آموزشی امید	۱-جمع‌بندی و به پایان رساندن آموزش‌های داده‌شده در زمینهٔ امید ۲-اجرای پس‌آزمون

جهت رعایت ملاحظات اخلاقی بعد از اتمام جلسات آموزش امید برای گروه آزمایش، گروه گواه نیز با برگزاری جلسات آموزشی در معرض آموزش امید قرار گرفتند.

۳ یافته‌ها

در جدول ۲ شاخص‌های توصیفی (میانگین و انحراف استاندارد) آزمودنی‌ها برحسب مرحله و عضویت گروهی ارائه شده است.

جدول ۲. شاخص‌های توصیفی نمرات درگیری شناختی و پیشرفت تحصیلی آزمودنی‌ها برحسب مراحل ارزیابی وعضویت گروهی

مرحله		پیش‌آزمون			پس‌آزمون	
عضویت گروهی		تعداد	میانگین	انحراف استاندارد	میانگین	انحراف استاندارد
درگیری شناختی	گروه آزمایش	۱۵	۶۴/۱۳	۱۲/۳۱	۷۸/۳۳	۱۰/۲۵
	گروه گواه	۱۵	۵۸/۰۶	۱۲/۹۱	۴۶/۲۶	۱۲/۴۶
پیشرفت تحصیلی	گروه آزمایش	۱۵	۱۸/۲۵	۱/۴۷	۱۸/۵۳	۱/۴۰
	گروه گواه	۱۵	۱۷/۹۹	۱/۶۳	۱۷/۴۴	۱/۵۷

همان‌طور که جدول ۲ نشان می‌دهد میانگین نمرات درگیری شناختی و پیشرفت تحصیلی در مرحلهٔ پیش‌آزمون برای گروه آزمایش به‌ترتیب برابر با۶۴/۱۳ و۱۸/۲۵ است که پس از انجام آموزش امید این مقادیر برای درگیری شناختی به ۷۸/۳۳ و پیشرفت تحصیلی ۱۸/۵۳ رسید. برای بررسی معناداری این تفاوت‌ها از آزمون تحلیل کوواریانس استفاده شد. استفاده از آمارهٔ استنباطی تحلیل کواریانس چندمتغیره و تک‌متغیره مستلزم رعایت پیش‌فرض‌هایی است که بدین‌شرح لحاظ گردید: برای پیش‌فرض نرمال‌بودن توزیع نمره‌ها از آزمون شاپیرو-ویلک استفاده شد که در هر دو گروه آزمایش و گواه ($p=۰/۰۵$) تأیید گردید. پیش‌فرض تساوی واریانس‌ها (پس‌آزمون) با استفاده از آزمون لوین بررسی شد. این پیش‌فرض در مرحلهٔ پس‌آزمون ($p=۰/۰۵$) تأیید گردید. نمرات پیش‌آزمون به‌عنوان متغیرهای همگام درنظر گرفته شده و تأثیر آن بر روی نمرات پس‌آزمون با استفاده از تحلیل کواریانس کنترل شد. نمودار پراکنش (پراکندگی) نشان داد که پیش‌فرض خطی‌بودن رابطه بین متغیرهای وابسته و متغیرهای همگام (نمرات پیش‌آزمون مربوطه) برقرار است. همچنین همگنی شیب‌های خط رگرسیون بین متغیرهای وابسته و متغیرهای همگام در هر دو گروه آزمایش و گواه از طریق رسم نمودار پراکنش برقرار بود. لذا برای بررسی میزان تأثیر آموزش امید بر درگیری شناختی و پیشرفت تحصیلی از تحلیل کواریانس چندمتغیره استفاده شد که در جدول ۳

[Downloaded from jdisabilstud.org on 2026-11-05]

[DOR: 20.1001.1.23222840.1396.7.0.94.2]

نتایج آن ارائه شده است.

نتایج آزمون‌های چندمتغیره نشان داد که میانگین نمرات حداقل یکی از متغیرهای درگیری شناختی و پیشرفت تحصیلی وکنترل نمرات پیش‌آزمون در گروه آزمایش و گواه در مرحلهٔ پس‌آزمون معنادار (F=۱۰/۷۱ ،P<۰/۰۰۱) است؛ بنابراین آموزش امید بر درگیری شناختی و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان دختر استثنایی در دورهٔ دوم متوسطه شهر خرم‌آباد تأثیر دارد. توان آماری برابر با ۰/۹۸ به دست آمده که نشانگر کفایت حجم نمونه برای این تحلیل است.

جدول ۳. نتایج تحلیل کوواریانس تک‌متغیره برای مقایسهٔ نمرات درگیری شناختی و پیشرفت تحصیلی در مرحلهٔ پس‌آزمون

منبع تغییر	متغیر وابسته	مقدارF	مقدار P	مجذور اتا	توان آماری
پیش آزمون	درگیری شناختی	۶/۹۰	۰/۰۱۴	۰/۲۱	۰/۷۱
	پیشرفت تحصیلی	۲۰۲/۷۱	<۰/۰۰۱	۰/۸۸	۱
گروه	درگیری شناختی	۸/۸۱	۰/۰۰۶	۰/۲۵	۰/۸۱
	پیشرفت تحصیلی	۱۶/۸۸	<۰/۰۰۱	۰/۳۹	۰/۹۷

باتوجه به نتایج آنالیز کواریانس تک‌متغیره در جدول ۳، با کنترل نمرات پیش‌آزمون بین گروه‌های آزمایش و گواه در درگیری شناختی دانش‌آموزان در مرحلهٔ پس‌آزمون تفاوت معنادار وجود دارد (p=۰/۰۰۶ و F=۸/۸۱). مقدار مجذور اتای عضویت گروهی ۰/۲۵ به دست آمد که نشان‌دهندهٔ تأثیرات مداخله بر درگیری شناختی به‌صورت معنی‌دار است؛ بنابراین آموزش امید موجب افزایش ۲۵ درصدی درگیری شناختی دانش‌آموزان در مرحلهٔ پس‌آزمون شده است. همچنین با کنترل نمرات پیش‌آزمون بین گروه‌های آزمایش و گواه در پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان در مرحلهٔ پس‌آزمون تفاوت معنادار وجود داشت (p<۰/۰۰۱ و F=۱۶/۸۸) که نشان می‌دهد تأثیرات مداخله بر پیشرفت تحصیلی معنادار بوده است. مقدار مجذور اتای عضویت گروهی پیشرفت تحصیلی ۰/۳۹ به دست آمده است؛ بنابراین آموزش امید موجب افزایش ۳۹ درصدی پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان گروه آزمایش در مرحلهٔ پس‌آزمون شده است. توان آماری درگیری شناختی برابر با ۰/۸۱ و توان آماری پیشرفت تحصیلی ۰/۹۷ به دست آمده که نشانگر کفایت حجم نمونه برای این تحلیل است.

۴ بحث

نتایج آزمون تحلیل کوواریانس چندمتغیره در جدول ۳ نشان داد که آموزش امید بر درگیری شناختی دانش‌آموزان در مرحلهٔ پس‌آزمون (P<۰/۰۶، F۸/۸۱=) مؤثر بوده و بین درگیری شناختی دانش‌آموزان گروه‌های آزمایش و گواه تفاوت معناداری وجود دارد. لذا می‌توان نتیجه گرفت که آموزش امید بر درگیری شناختی دانش‌آموزان دختر استثنایی (با ناتوانی ذهنی) در دورهٔ دوم متوسطهٔ شهر خرم‌آباد تأثیر داشته است. این یافته‌ها با نتایج پژوهش ابراهیمی و همکاران که در پژوهش خود با عنوان بررسی رابطهٔ امید با موفقیت تحصیلی دانشجویان در دو دورهٔ کارشناسی و کارشناسی ارشد و در سه گروه علوم انسانی، فنی‌مهندسی و علوم پایه به این نتیجه دست یافتند که بین موفقیت تحصیلی و امید رابطهٔ معناداری وجود دارد (۱۲) هماهنگ و همسوست.

محسن پور در پژوهشی بیان کرد، فراگیرانی که از نظر شناختی، در تکالیف خود درگیر می‌شدند، یعنی می‌کوشیدند از طریق سازمان‌دهی مطلب و تمرین‌کردن به یادگیری خود کمک کنند، عملکردشان بهتر از فراگیرانی بود که تمایل به بهره‌گیری از این راهبردها نداشتند؛ همچنین این پژوهشگر در ادامهٔ یافته‌های پژوهش خود بیان می‌دارد، درگیری شناختی بر پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان دارای اثر مستقیم و مثبت است و هر چه دانش‌آموزان بیشتر درگیر فعالیت‌های تحصیلی و درسی شوند، نمرات بهتر، معدل بالاتر و پیشرفت تحصیلی بیشتری را از خود نشان می‌دهند (۱۸). بر اساس نتایج به‌دست‌آمده در پژوهش حاضر امید می‌تواند به این مهم جامهٔ عمل پوشانده و متعاقباً درگیری در فعالیت‌های تحصیلی و شناختی دانش‌آموزان با ناتوانی ذهنی را بالا برد. طبق نظریهٔ اسنایدر، امید یک هیجان انفعالی نیست که تنها در لحظه‌های تاریک زندگی پدیدار شود؛ بلکه فرآیندی شناختی است که افراد به‌وسیلهٔ آن، به‌صورت فعال برای دست‌یابی به هدف‌هایشان تلاش می‌کنند. از نظر او امید فرآیندی است که طی آن فرد هدف‌های خود را تعیین می‌کند، راهکارهایی برای رسیدن به آن‌ها می‌سازد و انگیزهٔ لازم را برای اجرای این راهکارها ایجاد و در طول مسیر حفظ می‌کند (۱۹). درگیری شناختی به تلاش داوطلبانهٔ دانش‌آموز برای درک و تسلط بر وظایف چالش‌انگیز در محیط آموزشی اشاره دارد (۴)، درگیری شناختی شامل راهبردهای شناختی و فراشناختی است. برخی پژوهش‌ها در سال‌های اخیر رابطه یا تأثیر متغیرهای روان‌شناسی مثبت را بر متغیرهای تحصیلی در نظر گرفته‌اند اما در پژوهش حاضر از میان فاکتورهای درمانی روان‌شناسی مثبت‌نگر به بررسی نقش آموزش امید به‌عنوان متغیر تأثیرگذار، خصوصاً در حوزهٔ کودکان استثنایی و ناتوانی هوشی پرداخته شد که یافته‌ها حاکی از اثرگذاری مثبت و معنادار امید بر درگیری شناختی این دانش‌آموزان بود. همچنین بر اساس نتایج به‌دست‌آمده، آموزش امید بر پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان درمرحلهٔ پس‌آزمون مؤثر بوده و نمرات پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان در آزمون‌های نوبت دوم افزایش یافته بود. این یافته با نتایج پژوهش سماوی با عنوان «روابط علی بین جهت‌گیری آینده، باورهای خودکارآمدی تحصیلی، پیوند با مدرسه و عملکرد تحصیلی با میانجی‌گری امید و سلامت روانی در دانش‌آموزان دبیرستان شهر بندرعباس» که نشان‌دهندهٔ اثربخشی آموزش امید بر انگیزش، سلامت روانی، موفقیت و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان بود نیز هماهنگ و همسوست (۱۹). پژوهش اسنایدر خاطر نشان می‌کند، معلمان در فرآیند یادگیری قادر به القای امید در دانش‌آموزان

[Downloaded from jdisabilstud.org on 2026-11-05]

[DOR: 20.1001.1.23222840.1396.7.0.94.2]

هستند که یعنی می‌توانند خود یک امید درمانگر باشند و تفکر امیدوارانه را به‌صورت روزمره به‌کارگیرند. این امر می‌تواند با تأکید بیشتری در کودکان با ناتوانی ذهنی دنبال شود (۲۰). کوری و اسنایدر گزارش کرده اند که امید به‌طور آشکاری با عملکرد و پیشرفت در ارتباط است و افراد برخوردار از امید بیشتر، معدل بهتر و عملکرد ورزشی بهتری دارند (۲۱). با توجه به محدودیت کودکان با ناتوانی ذهنی در مقایسه با کودکان عادی در زمینهٔ تحصیل و مدرسه، می‌توان انتظار داشت که با رعایت پیش‌فرض‌های بالا، افزودن امید و به‌کار بردن راهکارهای مؤثر افزایش آن، این دانش‌آموزان پیشرفت تحصیلی بهینه‌تری را پیش‌رو داشته باشند. یکی از فرض‌های راهنمای نظریهٔ امید این است که رفتارهای بشری هدف‌گرا هستند (۱۶). افراد با امید بالا با شکستن اهداف بزرگ به اهداف کوچک‌تر قادر به نزدیک‌شدن به اهداف پیچیده‌اند(۱۹). همچنین موضع نیاز به پیشرفت بالا با رضایت و احساسات مثبت ناشی از کوشیدن و پیش‌بینی موفقیت در کوشش‌های مرتبط با موفقیت در ارتباط است؛ برعکس موضع نیاز به پیشرفت کم با احساسات دفاعی و ترس از شکست ناشی از پیش‌بینی عملکرد ضعیف در ارتباط است (۲۲). همچنین موضع نیاز به پیشرفت زیاد، با رضایت و احساسات مثبت ناشی از کوشیدن و پیش‌بینی موفقیت در کوشش‌های مرتبط با موفقیت در ارتباط است؛ برعکس موضع نیاز به پیشرفت کم، با احساسات دفاعی و ترس از شکست ناشی از پیش‌بینی عملکرد ضعیف در ارتباط است. وقتی احتمال موفقیت و شکست برابر است، آن‌ها به‌احتمال بیشتری در انجام تکلیف پایداری به خرج می‌دهند. به‌علاوه افراد با نیاز به پیشرفت زیاد برای انجام تکالیف مسئولیت‌پذیرترند و به دنبال بازخورد عملکردشان هستند (۲۳). افراد با نیاز به پیشرفت پایین با ترس از شکست، برانگیخته می‌شوند. این تمایل برعکس الگوی رفتاری است که افراد با نیاز به پیشرفت بالا نشان می‌دهند. همین‌طور این افراد تمایل به اجتناب از تکالیف نسبتاً مشکل دارند و بیشتر در تکالیف آسان‌تر یا بسیار مشکل مشارکت دارند (۲۴). به نظر می‌رسد که دانش‌آموزان خصوصاً دانش‌آموزان با ناتوانی هوشی و امیدوار، آینده را بهتر از حال می‌بینند و شاید احساس می‌کنند که می‌توانند آینده‌ای روشن را برای خود رقم بزنند. به‌عبارت‌دیگر، امید انگیزشی را در افراد به وجود می‌آورد که آن‌ها را برای رسیدن به موفقیت و پیشرفت تحصیلی تشویق می‌شوند و سبب تلاش بیشتر آن‌ها برای دست‌یابی به موفقیت می‌گردد.

۵ نتیجه‌گیری

بنابر یافته‌های پژوهش حاضر و بررسی آزمون‌های نوبت اول و دوم دانش‌آموزان استثنایی (با ناتوانی هوشی) گروه آزمایش که در جلسات آموزش امید حضور داشتند، تأثیر مثبت و معنادار این آموزش آشکار و چشمگیر بود، بنابراین به‌عنوان یکی از روش‌ها، متصدیان امر آموزشی باید به دنبال کاربرد و ترویج شیوه‌های آموزشی باشند که سبب افزایش قدرت راه‌یابی و تفکر عاملانه و بیداری امید در دانش‌آموزان کم‌توان ذهنی شوند و آن‌ها را همواره برای مقابله با چالش‌های کلاسی آماده کنند، این امر می‌تواند رفته‌رفته بهبود رشد مهارت‌های تحصیلی این دانش‌آموزان را در پی داشته باشد. درنتیجه موجب به‌وجودآمدن درگیری شناختی بیشتر و همچنین موفقیت و پیشرفت تحصیلی بیشتر آنان گردد.

۶ تشکر و قدردانی

از مسئولین آموزش‌وپرورش استثنایی و دانش‌آموزان و معلمان مدرسهٔ استثنایی (با ناتوانی هوشی) دخترانهٔ نیلوفران شهر خرم‌آباد کمال سپاس و تشکر را داریم.

[Downloaded from jdisabilstud.org on 2026-11-05]

[DOR: 20.1001.1.23222840.1396.7.0.94.2]

References

1. Afrooz GH. Exceptional Children Who? What is exceptional education? Peivand. 2001; 268;1: 292-280. [Persian][Link]
2. Rastegar A, Hejazi E, Gholamali Lavassani M. & Ghorban Jahromy, R. Intelligence beliefs and academic achievement: the role of achievement goals and academic engagement. Psychological Research. 2009; 12 (1 and 2): 25-11. [Link]
3. Saif AA. Measurement, assessment and training evaluation. [Tehran]: Doran; 2011. [Persian][Link]
4. Abedini Y, Hejazi E, Sajadi H, Qazi Tabatabaei M. The mediating role of academic engagement in the relationship between goals, avoidance-performance and achievement in female students majoring in the humanities, and psychology Educational Research. New Educational Approaches. 2008; 4(9): 41-85. [Link]
5. Fredricks JA, Blumenfeld PC, Paris A. School engagement: potential of the concept: state of the evidence. Review of Educational Research. 2004; 74: 59-119. [Link]
6. Linnenbrink EA, Pintrich P. The role of self-efficacy beliefs in student engagement and learning in the classroom. Reading and Writing Quarterly. 2003; 19: 119-137. [Link]
7. Ravindran B, Greene BA, Debacker TK. Predicting preservice teachers' cognitive engagement with goals and epistemological beliefs. The Journal of Educational Research. 2005;98(4):222-33. [Link]
8. Fredricks JA, McColskey W. The measurement of student engagement: A comparative analysis of various methods and student self-report instruments. InHandbook of research on student engagement 2012 (pp. 763-782). Springer, Boston, MA. [Link]
9. Schunk DH, Meece JR, Pintrich PR. Motivation in education: Theory, research, and applications. Pearson Higher Ed; 2012. [Link]
10. Hejazi E, Abedini Y. Structural-functional relationship model approach goals, academic engagement and achievement. Journal of Psychology. 2008; 12 (3(47)):332-348. [Persian] [Link]
11. Ebrahimi N, Sabaghyan Z, Abolqasemi M. The relationship between hope and academic achievement. Journal of Research and Planning in Higher Education. 2011; 17(2(60)): 1-16. [Persian] [Link]
12. Davoodi M. Hope and the role of education in human life. Knowledge Journal. 2004; 81: 51-45. [Link]
13. Luthans F, Youssef CM, Avolio BJ. Psychological capital: Developing the human competitive edge. Oxford: Oxford University Press; 2007. [Link]
14. Karr A. Positive Psychology. Najafi J, Sharifi H.[Persian Translators]. Kalameh Publishing; 2006. [Link]
15. Snyder CR. Hope theory: Rainbows in the mind. Psychological inquiry. 2002;13(4):249-75. [Link]
16. Mohammadi A. Effect of Luthanz Psychological Capital Intervention Model on Internal Motivation, Academic Exhaustion and Academic Achievement of Secondary Students in Sanandaj. [MA thesis].Lorestan University; 2014.[Link]
17. Zerang R. The relationship between learning styles and academic engagement and academic performance. [Master Thesis]. Ferdowsi University of Mashhad, 2012. [Link]
18. Mohsenpour M. The role of self-efficacy, achievement goals, learning strategies and sustainable development in third grade math student's math. [Master's thesis]. [Tehran]: Faculty of Psychology and Educational Sciences; Tehran University, 2005. [Link]
19. Snyder CR. The psychology of hope: You can get there from here. Simon and Schuster; 1994. [Link]
20. Snyder CR, editor. Handbook of hope: Theory, measures, and applications. Academic press; 2000. [Link]
21. Curry LA, Shyder CR. Hope takes the field: Mind matters in athletic performances. In Handbook of hope; 2000,pp. 243-259. [Link]
22. Reeder MC. The Role of Trait Achievement Motivation and Ability in Predicting Academic Performance Trajectories. Michigan State University. Psychology; 2010. [Link]
23. Ayers SC. Achievement motivation and stress inoculation training: Coping through college. Saint Louis University; 2010. [Link]
24. McClelland DC. Human motivation. CUP Archive; 1987. [Link]

[Downloaded from jdisabilstud.org on 2026-11-05]

[DOR: 20.1001.1.23222840.1396.7.0.94.2]