

اسلام و پژوهش های روان شناختی

سال دهم، شماره دوم، پیاپی ۲۲، پاییز و زمستان ۱۴۰۳ (ص ۱۶۳-۱۸۰)

اثربخشی برنامه مشاوره معنویت درمانی بر هیجان تحصیلی و خودپنداره تحصیلی دانش آموزان خانواده های تک والد

The effectiveness of spiritual therapy counseling program on academic excitement and academic self-concept of students Single parent families

رضا شیبانی فر / کارشناسی ارشد مشاوره مدرسه، دانشگاه آزاد اسلامی، اراک، ایران

سپهیل هاشمی / کارشناسی ارشد مشاوره مدرسه، دانشگاه آزاد اسلامی، اراک، ایران

سجاد قاسمی / کارشناسی ارشد روان شناسی تربیتی، دانشگاه آزاد اسلامی، اراک، ایران

زینب امیدواری / کارشناسی ارشد روان شناسی تربیتی، دانشگاه آزاد اسلامی، اراک، ایران

Reza Sheibanifar / Master of School Counseling, Islamic Azad University, Arak, Iran

Rezasheybani1996@yahoo.com

Soheil Hashemi / Master of School Counseling, Islamic Azad University, Arak, Iran

Sajjad Ghasemi / Master of Educational Psychology, Islamic Azad University, Arak, Iran

Zeinab Omidvari / Master of Educational Psychology, Islamic Azad University, Arak, Iran

Abstract

Background and Aim: Children from single-parent families are facing many problems, among which is disruption in their children's academic performance. This research was conducted with the aim of determining the effectiveness of spiritual therapy counseling program on academic excitement and academic self-concept of students from single-parent families.. Methods: The research was a semi-experimental one of pre-test, post-test with a control group. The statistical population was the students of the second intermediate section of Borujerd city in the academic year of 1400-1401, who were selected by available sampling method. The purpose to be obtained, 30 students were selected

چکیده

کودکان خانواده های تک والد با مشکلات متعددی روبه رو هستند که از جمله آنها اختلال در عملکرد تحصیلی فرزندان است. این پژوهش با هدف تعیین اثربخشی برنامه مشاوره معنوی درمانی بر هیجان تحصیلی و خودپنداره تحصیلی دانش آموزان خانواده های تک والد صورت گرفت. پژوهش حاضر از نظر روش شناسی نیمه آزمایشی از نوع پیش آزمون و پس آزمون با گروه کنترل بود. جامعه آماری این پژوهش را دانش آموزان مقطع دوم شهر بروجرد در سال تحصیلی ۱۴۰۱-۱۴۰۰ تشکیل می دادند که به روش نمونه گیری در دسترس انتخاب شدند. برای این منظور تعداد ۳۰ نفر از دانش آموزان انتخاب و به صورت تصادفی در دو

and placed randomly in two experimental and control groups. Then 8 training sessions of spiritual intervention were implemented for the experimental group and the control group did not receive any intervention. For the pre-test and post-test, all the subjects completed the tools used, the academic self-concept of Baysanchi (2004), the academic excitement of Pakran et al. (2005).. Results: Then the data was analyzed using covariance analysis test. The findings indicated that spiritual therapy has made a significant difference on the components of academic excitement and academic self-concept of the experimental group. Conclusion: The results of data analysis showed that the counseling program based on spiritual therapy was effective in reducing academic excitement and increasing students' academic self-concept.

Key words: Spiritual therapy, academic self-concept, academic excitement, single parent students, divorce.

گروه آزمایش و کنترل جایگزین شدند؛ سپس ۸ جلسه آموزشی مداخله معنوی در مورد گروه آزمایش اجرا شد و گروه کنترل هیچ‌گونه مداخله‌ای دریافت نکرد. برای پیش‌آزمون و پس‌آزمون، تمام آزمودنی‌ها، ابزارهای مورد استفاده، خودپنداره تحصیلی بی یسن چی (۲۰۰۴)، هیجان تحصیلی پکران و همکاران (۲۰۰۵) را تکمیل نمودند. داده‌ها با استفاده از آزمون تحلیل کوواریانس تجزیه و تحلیل شد. یافته‌ها بیانگر این بود که معنوی درمانی بر مؤلفه‌های هیجان تحصیلی و خودپنداره تحصیلی گروه آزمایش تفاوت معناداری ایجاد کرده است. نتایج حاصل از تجزیه و تحلیل داده‌ها نشان داد که برنامه مشاوره مبتنی بر معنوی درمانی بر کاهش هیجان تحصیلی و افزایش خودپنداره تحصیلی دانش‌آموزان اثرگذار بوده است.

کلیدواژه‌ها: معنویت درمانی، خودپنداره تحصیلی، هیجان تحصیلی، دانش‌آموزان تک والد، طلاق.

مقدمه

کودکان خانواده‌های تک والد که تنها به وسیله مادر اداره می‌شوند، استرس روانی، مشکلات شخصیتی، مشکلات مدرسه، پرخاشگری و عدم سازگاری با گروه هم‌سن را در مقایسه با سایر کودکان بیشتر تجربه می‌کنند (مهی،^۱ ۲۰۱۵). عدم فهم و ادراک جدا زندگی کردن والدین، بهداشت روانی پایین‌تر و استفاده بیشتر از شیوه مقابله هیجانی و اجتنابی، پرخاشگری بیشتر، ترس کودک از طردشدگی، تغییرات در شرایط زندگی، خجالت، احساس گناه، نگرانی در رابطه با جدایی‌های بعدی و ترس ماندگار از مشکل ناشناخته و اعتمادبه‌نفس پایین از اضطراب کودک نشئت می‌گیرد (لرد،^۲ ۲۰۱۵؛ یحیی‌زاده و حامد، ۲۰۱۵). پژوهش‌ها نشان می‌دهد آسیب‌های فرزندان خانواده‌های طلاق در

1. Mahi, A.

2. Laird, J.

حوزه‌های عملکرد فردی (تحصیلی، شناختی، عاطفی، هیجانی)، میان‌فردی و خانوادگی نمود پیدا می‌کند (کاویان، خجسته کاشانی و تهامی، ۱۳۹۵)؛ همچنین طلاق برای فرزندان نیز آسیب‌هایی به همراه دارد (لیئوید، سیلر و کارنی،^۱ ۲۰۱۴؛ پارکر، دورانت و هسلتون،^۲ ۲۰۲۱). افسردگی، اضطراب جدایی، مشکلات تغذیه، مشکلات خواب، انزوای طلبی، ناسازگاری، پرخاشگری، افت عملکرد تحصیلی، مشکلات رفتاری، مشکلات با همسالان و مشکلات اضطرابی از جمله آسیب‌های طلاق برای فرزندان است (سان و ژاو،^۳ ۲۰۱۶). مطالعات اخیر در مورد ویروس کرونا نشان داده که اضطراب ناشی از بیماری کرونا و قرنطینه‌سازی خانواده‌ها، سلامت روان خانواده‌ها و کودکان را مستعد بروز نشانه‌های اختلالات روان‌شناختی می‌سازد (شهیداد و محمدی، ۱۴۰۰). شیبانی‌فر و همکاران (۱۴۰۲) در تحقیق خود با عنوان «بررسی مقایسه‌ای انگیزش تحصیلی، نگرش به مدرسه فرزندان طلاق با هم‌تایان عادی در همه‌گیری کرونا»، یافته‌هایشان حاکی از این بود که بین دو گروه آزمایش و گواه، در همه مؤلفه‌های انگیزش تحصیلی و مؤلفه‌های نگرش نسبت به مدرسه، تفاوت معناداری وجود دارد. آنچه مهم است، این است که همه‌گیری کرونا می‌تواند بر عملکرد تحصیلی فرزندان تأثیرگذار باشد. طلاق در خانواده‌ها می‌تواند سبب افت تحصیلی و ضعف خودپنداره دانش‌آموزان شود. یکی از ابعاد خودپنداره، خودپنداره تحصیلی است که به بازنمایی‌های ذهنی توانایی‌های فرد در مدرسه و محیط‌های تحصیلی و یا بازنمایی‌های مرتبط با پیشرفت تحصیلی اشاره دارد. به عبارت دیگر، خودپنداره تحصیلی به خودارزیابی یک فرد در مورد قلمرو و توانایی‌های ویژه تحصیلی اشاره دارد (اسلامی، غفاری، موسی‌زاده و هاشمی، ۱۳۹۹).

در طول دو دهه گذشته خودپنداره به عنوان یک رفتار انگیزشی مهم و تأثیرگذار بر پیشرفت تحصیلی افراد مطرح شده است، و یک مفهوم کلی است که به معنای تصورات فرد از توانایی‌ها، قابلیت‌ها و محدودیت‌های خود است (کوپر، کریگ و برونل،^۴ ۲۰۱۸). مهتا (۱۹۶۹) نیز انگیزه تحصیلی را به عنوان عملکرد تحصیلی دانش‌آموز، هم در برنامه‌های آموزشی و هم مشارکت در این برنامه‌ها تعریف کرده است. به اعتقاد وی، انگیزه تحصیلی پیامد یادگیری دانش‌آموزان است؛ یعنی در کلاس‌ها، دانش‌آموزان به طور کارآمدی قابلیت‌هایی را شکل می‌دهند و در نتیجه آن یادگیری اتفاق می‌افتد، و نتیجه یادگیری نیز تغییر الگوی رفتاری دانش‌آموزان از طریق موضوعات درسی مختلف است. پیشرفت تحصیلی به توانایی آموخته‌شده یا اکتسابی فرد در موضوعات آموزشگاهی نیز اطلاق می‌شود (دلیرناصر

1. Lloyd, G. M., Sailor, J. L., Carney W.

2. Parker, G. Durante, K. M. Hill, S. E. & Haselton, M. G.

3. Sun, A. Zhao, Y.

4. Cooper, K. M., Krieg, A. & Brownell, S.

و حسینی‌نسب، ۱۳۹۴). بی‌انگیزگی یک موضوع جدی تحصیلی است که توجه بسیاری از محققان در حوزه‌های تحصیلی را به خود جلب نموده است؛ امری که با عوامل متعدد شناختی، هیجانی، رفتاری و شخصیتی فراگیران ارتباط دارد (نوشاد،^۱ ۲۰۰۸) و کلید مهم درک مشکلات تحصیلی دانش‌آموزان؛ همچون افت تحصیلی، انصراف از تحصیل، مردودی‌ها، تجدیدی‌ها و... محسوب می‌شود (قافله‌باشی و همکاران، ۱۳۹۴). جینگ^۲ (۲۰۰۷) نشان داد که دانش‌آموزان با خودپنداره تحصیلی پایین، خودشان را به‌عنوان افرادی با صلاحیت و قابلیت پایین درک می‌کنند، که چنین برداشت منفی از توانمندی‌ها منجر به بروز هیجانات منفی از جمله اضطراب امتحان در موقعیت‌های آموزشی می‌شود (راست‌روشن و محمدی، ۱۳۹۸)؛ ازاین‌رو بررسی عوامل مؤثر بر عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان از اهمیت خاصی برخوردار است. طیف مخالف انگیزه تحصیلی، مسئله افت تحصیلی است؛ مسئله‌ای که می‌تواند منجر به ترک تحصیل شود و رفتارهای منفی را برای افراد به دنبال داشته باشد؛ بنابراین پیشگیری از شکست تحصیلی و متعاقب آن، بهبود کیفیت آموزشی و بازده تحصیلی دانش‌آموزان، در گرو توجه به متغیرهای مرتبط با پیشرفت تحصیلی است که هیجان تحصیلی نمونه‌ای از این عوامل است.

از نظر علامه طباطبایی (۱۳۸۵) نیز سیر باطنی و حیات معنوی انسان یک رشته واقعیت‌های بیرون از واقعیت طبیعت و جهان ماده، و بسیار اصیل‌تر، واقعیت‌دارتر و پهناتر از جهان ماده و حس است. جعفری و همکاران (۱۳۸۸) معنویت را دو بعد می‌دانند: بعد اول، معنویت مذهبی است که در آن مفهوم فرد از وجود مقدس یا واقعیت غایی که در آن به سبک و سیاق مذهبی بیان می‌شود و بعد دوم، معنویت وجودی که در آن تجربیات روان‌شناختی خاص که در واقع ارتباطی با وجود مقدس یا غایی ندارند، مد نظر می‌باشد.

عظیمی، امین‌زاده دانا و شریعتمداری (۱۳۹۷) در تحقیقی با عنوان «اثر بخشی معنویت درمانی اسلامی بر تعلق‌ورزی و اشتیاق تحصیلی دانشجویان پرستاری»، به این نتیجه رسیدند که معنویت درمانی اسلامی در کاهش میزان تعلق‌ورزی تحصیلی و همچنین افزایش میزان اشتیاق تحصیلی مؤثر بوده است. اقدامی (۱۳۹۷) در تحقیقی با عنوان «رابطه بین نیازهای اساسی روان‌شناختی و درگیری تحصیلی با واسطه‌گری خودکارآمدی»، دریافت که نیازهای اساسی روان‌شناختی به نحو مثبت خودکارآمدی و درگیری تحصیلی را پیش‌بینی می‌کند و خودکارآمدی تأثیر مستقیم بر درگیری تحصیلی دارد. سماوی (۱۳۹۵) در تحقیقی با عنوان «بررسی رابطه درگیری‌های تحصیلی، خودکارآمدی و انگیزش تحصیلی با پیشرفت تحصیلی در دانش‌آموزان دبیرستانی شهر بندرعباس» نشان داد که پیشرفت تحصیلی می‌تواند به‌وسیله ابعاد درگیری تحصیلی، خودکارآمدی تحصیلی و

1. Noushad, P.

2. Jing, H.

انگیزش تحصیلی به شکل معناداری پیش‌بینی شود. ویمِر^۱ (۲۰۱۹) در تحقیقی با عنوان «تأثیرات در ابعاد مختلف خودپنداره تحصیلی در بهبودی قبلی دانشجویان پس از یک رویداد استرس‌زا»، یافته‌ها حاکی از آن است که تمرکز روی توانایی‌های شخصی خود (به‌عنوان مثال استاندارد عملکرد داخلی) با الگوهای سازگارتر پاسخ در شرایط چالش‌برانگیز مرتبط است؛ درحالی‌که به نظر می‌رسد تمرکز روی مقایسه‌های اجتماعی مانع مقابله سازگار با استرس دانشگاهی می‌شود. آبیولا و آکومولافه^۲ (۲۰۱۳) در تحقیقی با عنوان «اثر روش خود مدیریتی بر خودپنداره دانش‌آموزان مدارس متوسطه» که در بین چهل دانش‌آموز با هدف مطالعه اثرات روش خود مدیریتی در افزایش خودپنداره دانش‌آموزان متوسطه انجام شده، نتایج نشان داد، روش خود مدیریتی به‌طور قابل توجهی خودپنداره تحصیلی را در دانش‌آموزان مدارس متوسطه افزایش می‌دهد.

یکی از عوامل انگیزشی مؤثر بر پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان، هیجان‌های تحصیلی آنان است. هیجان تحصیلی به‌عنوان هیجان‌هایی که مستقیماً در پیوند با فعالیت‌های پیشرفت یا پیامدهای پیشرفت هستند، تعریف می‌شود (زیدنر،^۳ ۲۰۰۷). هیجان‌های تحصیلی طبق ارزش آنها (مثبت یا منفی بودن یا خوشایند ناخوشایند بودن) و درجه فعالیت (فعال بودن یا غیرفعال بودن) تقسیم می‌شوند (پکران، ایلویت و مایر،^۴ ۲۰۰۹؛ لیننبرینک و پینتریک،^۵ ۲۰۱۹). پیری للهلو، پناه‌علی و اقدسی (۱۳۹۹) در تحقیق خود با عنوان «اثربخشی معنویت‌درمانی مبتنی بر خودآگاهی بر بهزیستی روان‌شناختی و قضاوت اخلاقی دانش‌آموزان سال اول پسر دوره دوم متوسطه» به این نتیجه رسیدند که با استفاده از معنویت‌درمانی مبتنی بر خودآگاهی می‌توانند بهزیستی روان‌شناختی و قضاوت اخلاقی دانش‌آموزان را بهبود بخشند. بشرپور، عیسی‌زادگان، زاهد و احمدیان (۱۳۹۲) در پژوهش خود با عنوان «مقایسه خودپنداره تحصیلی و اشتیاق به مدرسه در دانش‌آموزان مبتلا به ناتوانی یادگیری و عادی»، پایین بودن خودپنداره تحصیلی و اشتیاق به مدرسه در دانش‌آموزان مبتلا به ناتوانی یادگیری را نشان دادند و به نقش مهم متغیرهای مدرسه‌ای در عملکرد یادگیری این دانش‌آموزان اشاره کردند. شیبانی‌فر، هاشمی، کریمی و حمیدی‌پور (۱۴۰۲) در تحقیق خود با عنوان «همسنگی خودپنداره تحصیلی و هیجان تحصیلی دانش‌آموزان خانواده‌های طلاق و منسجم در دوره پسا کرونا»، یافته‌هایشان در پژوهش حاکی از این بود که دانش‌آموزان خانواده‌های طلاق خودپنداره تحصیلی و هیجان تحصیلی پایین‌تری نسبت به دانش‌آموزان

1. Wimmer, S.

2. Abiola, F. & Akomolafe, M.

3. Zidner, A.

4. Pekrun, R., Elliot, A. J. & Maier, M.

5. Linnenbrink, E. A. & Pintrich, P. R.

خانواده‌های منسجم دارند. توجه به خودپنداره تحصیلی و هیجان تحصیلی دانش‌آموزان خانواده‌های طلاق در پیشرفت تحصیلی آنان مؤثر است. حیات، اسمی، رضایی و نبیئی (۱۳۹۶) در تحقیقی با عنوان «رابطه هیجان‌های تحصیلی با عملکرد تحصیلی دانشجویان پزشکی دانشگاه علوم پزشکی شیراز» به این نتیجه رسید که بین هیجان‌های مثبت (لذت، امید، افتخار) با عملکرد تحصیلی دانشجویان رابطه مثبت و معنی‌دار و بین هیجان‌های منفی (خشم، اضطراب، ناامیدی، شرم، خستگی) با عملکرد تحصیلی دانشجویان رابطه منفی و غیرمعنی‌دار وجود دارد. پکران و همکاران (۲۰۱۷)، در تحقیقی با عنوان «مدل اثرات متقابل، ارتباط بین احساسات و دستاوردها در طول زمان»، احساسات مثبت (لذت، غرور) پیشرفت‌های بعدی نمرات پایان سال و نمرات آزمون را پیش‌بینی می‌کنند. با توجه به آنچه گفته شد، خودپنداره تحصیلی و هیجان تحصیلی در بین دانش‌آموزان از اهمیت زیادی برخوردار است. بررسی و مطالعه روی فرزندان طلاق موضوعی است که نیازمند بحث‌های دقیق‌تر و موشکافانه‌تر است؛ بنابراین دلیل نمی‌شود دانش‌آموزی که فرزند طلاق است از تحصیل دور بماند؛ بلکه باید مورد بحث بیشتری قرار بگیرند تا اگر این دانش‌آموزان در امر تحصیل با مشکل مواجه هستند، این مشکلات کمتر شود. از آنجاکه طلاق منجر به تغییرات عمده‌ای در ساختار خانواده و الگوهای روابط بین اعضای خانواده می‌گردد، می‌توان انتظار داشت که موجب کاهش اثربخشی عملکرد تحصیلی فرزندان طلاق گردد. خلاهای پژوهشی در زمینه فرزندان خانواده‌های طلاق و همچنین با توجه به اینکه کمتر مطالعه‌ای در زمینه متغیرهای یادشده وجود داشت، از دلایل انجام این پژوهش بود. برخی از مطالعات قبلی انجام‌شده حاکی از آن است که فرزندان تک‌والد، نسبت به سایر کودکان، احساس نزدیکی کمتری با پدران خود دارند؛ همچنین می‌پندارند که حمایت کمتری را از طرف وی دریافت می‌کنند. شرایط بحرانی همه‌گیری کرونا مشکلاتی را در خانواده‌ها به وجود آورد که بر روی عملکرد تحصیلی فرزندان تأثیرگذار است. آثار منفی ناشی از کرونا و به مدرسه نرفتن فرزندان در مشکلات رفتاری آنها و تعاملاتشان با والدین و مدرسه مؤثر خواهد بود. نظر به اینکه هیچ پژوهشی با متغیرهای یادشده بر روی دانش‌آموزان خانواده‌های تک‌والد یافت نشد، از دلایل انجام این تحقیق بود. پژوهش حاضر به دنبال پاسخ به این سؤال است که برنامه مشاوره معنوی درمانی بر هیجان تحصیلی و خودپنداره تحصیلی دانش‌آموزان خانواده‌های تک‌والد چه اثری دارد؟

روش پژوهش

در مطالعه حاضر از روش تحقیق نیمه‌آزمایشی و طرح پیش‌آزمون - پس‌آزمون با گروه کنترل استفاده شد. جامعه آماری پژوهش شامل کلیه دانش‌آموزان مقطع متوسطه دوم بروجرد در سال

تحصیلی ۱۴۰۱-۱۴۰۰ بودند. بدین منظور حجم نمونه شامل ۳۰ دانش‌آموز (۱۵ دانش‌آموز از گروه آزمایش و ۱۵ دانش‌آموز از گروه کنترل) می‌باشد که به روش نمونه‌گیری در دسترس انتخاب و به‌طور تصادفی در دو گروه آزمایش و کنترل گمارده شدند. پس از آن از اعضای گروه آزمایش خواسته شد، به مدت ۸ جلسه به‌صورت هفته‌ای ۴۵ دقیقه وارد درمان شوند. کلیه آزمودنی‌ها تمام ابزار پژوهش را در دو نوبت (پیش‌آزمون و پس‌آزمون) تکمیل کردند و همچنین پس از اتمام مداخله، بار دیگر هر دو گروه به‌وسیله ابزارهای پژوهش آزمون شدند.

معیارهای ورود به نمونه پژوهش عبارت بودند از: ۱. سلامت کامل روحی دانش‌آموزان و عدم سابقه مصرف داروی روان‌پزشکی در شش ماه اخیر؛ ۲. رضایتمندی وی برای شرکت در آزمون؛ ۳. اختلافات خانوادگی پدر و مادر که منجر به طلاق شده است، که این معیارها از طریق خودگزارشی مورد بررسی قرار گرفت. نتایج پس از جمع‌آوری در نرم‌افزار اکسل کدگذاری شد و سپس از طریق نرم‌افزار SPSS نسخه ۲۱ همبستگی بین متغیرها مشخص شد.

مقیاس خودپنداره تحصیلی (ASC)

پرسش‌نامه حاضر در سال ۲۰۰۴ توسط بی یسن چی پس از اجرا بر روی ۱۶۱۲ دانش‌آموز دوره ابتدایی ساخته شد. تمرکز پرسش‌نامه حاضر بر سنجش خودپنداره دانش‌آموزان دوره ابتدایی و راهنمایی است و بر این اساس خودپنداره را در سه سطح عمومی، آموزشگاهی و غیرآموزشگاهی مورد سنجش قرار می‌دهد.

نمره‌گذاری پرسش‌نامه: پرسش‌نامه حاضر از نوع خودگزارشی است که شامل ۱۵ عبارت بوده و پاسخ‌ها به‌صورت مقیاس لیکرتی چهارگزینه‌ای طراحی شده است. آزمودنی‌ها می‌توانند پاسخ‌های خود را از میان گزینه‌های ۴. کاملاً موافق، ۳. موافق، ۲. مخالف، ۱. کاملاً مخالف انتخاب کنند. حداقل نمره آزمودنی در این آزمون ۱۵ و حداکثر آن ۶۰ است. بالاتر بودن نمره آزمودنی نسبت به سایر آزمودنی‌ها نشان‌دهنده خودپنداره مثبت‌تر وی نسبت به سایرین است. ضریب آلفای کرونباخ سه عامل در پژوهش بی یسن چی (۲۰۰۴)، خودپنداره عمومی، آموزشگاهی و غیرآموزشگاهی به ترتیب برابر با ۰/۷۵، ۰/۸۲ و ۰/۸۲ است. ضریب خی یا کای دو که نشان‌دهنده همبستگی درونی عبارات آزمون بوده و در حالات مختلف از نظر آماری، سطح معنادار را نشان می‌دهد؛ همچنین این پرسش‌نامه به‌وسیله مرعشیان و همکاران (۲۰۱۲) در نمونه ۳۶ نفره استفاده شده که ضریب آلفای کرونباخ آن ۰/۹۲ بوده است.

مقیاس هیجان تحصیلی (AEQ)

این ابزار به‌منظور اندازه‌گیری هیجان‌های تحصیلی دانش‌آموزان توسط پکران و همکاران (۲۰۰۵) طراحی و ساخته شده است. این پرسش‌نامه از نوع خودگزارشی و مداد کاغذی است که در سه قسمت،

شامل بخش هیجان‌های مربوط به کلاس، هیجان‌های مربوط به یادگیری و هیجان‌های مربوط به امتحان تهیه شده است. بخش مربوط به هیجان امتحان تحت عنوان «پرسش‌نامه هیجان‌ات امتحان» انتشار یافته و یک بخش کامل و مجزا از پرسش‌نامه را تشکیل می‌دهد. در هر قسمت ۸ زیرمقیاس وجود دارد. زیرمقیاس‌های مربوط به کلاس که شامل ۸۰ سؤال است و هشت هیجان را اندازه‌گیری می‌کنند: لذت از کلاس، امیدواری، غرور (افتخار)، عصبانیت (خشم)، اضطراب، شرم، ناامیدی و خستگی (بی‌حوصلگی). قسمت مربوط به هیجان‌ات امتحان که شامل ۷۷ سؤال است عبارت‌اند از: لذت از امتحان، امیدواری، غرور، عصبانیت، اضطراب، آرامش، شرم و ناامیدی. هیجان‌ات مربوط به یادگیری که شامل ۷۵ سؤال است: لذت از یادگیری، امیدواری، غرور، عصبانیت، اضطراب، شرم، ناامیدی و خستگی را اندازه‌گیری می‌کنند. در این پرسش‌نامه دانش‌آموزان تجربیات هیجانی خود را در یک مقیاس لیکرتی پنج‌درجه‌ای از کاملاً مخالفم (۱) تا کاملاً موافقم (۵) درجه‌بندی می‌کنند.

پژوهش پکران و همکاران (۲۰۰۵) نشان می‌دهد که آلفای کرونباخ محاسبه‌شده برای خرده‌مقیاس‌های پرسش‌نامه از ۰/۷۵ تا ۰/۹۵ به‌دست آمده است، که نشان‌دهنده پایایی قابل قبول این ابزار است. کدیور و همکاران (۱۳۸۸) این پرسش‌نامه را در جامعه دانش‌آموزان دبیرستانی ایران مورد اعتباریابی قرار داده و پایایی مقیاس هیجان‌های مربوط به کلاس این پرسش‌نامه را نیز بین ۰/۷۳ تا ۰/۸۴ گزارش نموده‌اند.

روش اجرا

پس از ارزیابی آزمودنی‌ها، برنامه مداخله معنوی طراحی‌شده توسط وزیری، لطفی کاشانی و اکبری (۱۳۹۶) توسط پژوهشگر ارائه شد. در پژوهش حاضر بررسی روایی محتوایی جلسات توسط اساتید دارای مدرک دکترای روان‌شناسی به‌کار رفت و مقدار روایی ۰/۹۸ به‌دست آمد، که حاکی از روایی محتوایی قابل قبولی بوده است؛ همچنین بررسی اثربخشی برنامه با توجه به پیشینه پژوهش‌های انجام‌شده روایی آن را تأیید می‌کند. برنامه مشاوره معنویت درمانی شامل هشت مؤلفه روانی - معنوی: توکل و توسل به خدا، نیایش و دعا، شکر، صبر و تحمل، بخشش و نادیده گرفتن خشم، ارتباط با خدا و گفت‌وگوی درونی با خدا، خودآگاهی و گوش دادن به ندای درونی، خواندن متون مقدس و استفاده از کتاب‌های مذهبی و معنوی است. پس از آن از اعضای گروه آزمایش خواسته شد، به مدت ۸ جلسه به‌صورت هفته‌ای ۴۵ دقیقه وارد درمان شوند. خلاصه مراحل درمان در تمامی جلسات به این صورت بود که ابتدا با اهداف هر مرحله آشنا شده و در بعضی جلسات نکاتی گفته می‌شد که در طول هفته انجام دهند.

خلاصه جلسات برنامه معنویت درمانی

جلسه اول

هدف: آشنایی اعضا با یکدیگر، اطلاع از دلایل تشکیل گروه و آشنایی با قوانین گروه.
فرایند: اعضا خود را معرفی می‌کنند. قوانین گروه مبتنی بر محرمانه ماندن، احترام به نظر یکدیگر و تحمل دیدگاه‌های متفاوت، تعداد و زمان جلسات و حضور مداوم تا انتهای درمان مطرح می‌شود.

جلسه دوم

هدف: آگاهی از معنای ضمنی و شخصی معنویت و تعریف آن از نظر هریک از اعضا، بررسی وجود اعتقاد به نیروی برتر و مقدس در اعضا.

فرایند: طرح سؤال معنویت چیست؟ آیا به نیروی مقدس معتقدید؟ در مقابل این نیرو چه کاری دوست دارید انجام دهید؟ چه کاری انجام می‌دهید؟ اعمالی که انجام می‌دهید چه احساسی در شما ایجاد می‌کند؟ کدام رفتار در شما احساس خوب ایجاد می‌کند؟ این اقدامات در برابر مشکلات و کنار آمدن با آنها چگونه به شما کمک می‌کند؟ آیا تا به حال شده که این کارها برای شما مشکل ایجاد کند؟

جلسه سوم

هدف: خودمشاهده‌گری و توضیح مراقبه.

فرایند: آنچه در این هفته در رابطه با اعمال معنوی انجام دادید و احساسات را بیان کنید (یادداشت‌برداری درمانگر از موارد مشترک مانند دعا، بخشیدن، تأمل، صبر و...)، بیان احساسات و هیجانات ناشی از این اعمال و تأکید بر احساس اعضا در مقابل هریک از این عملکردها، آموزش تکنیک مراقبه و تمرین روزانه آن تا انتهای درمان.

جلسه چهارم

هدف: توضیح تجربیات افراد از مراقبه و تمرکز بر موضوع خاص، بررسی اثرات مراقبه، فرایند مراقبه چه احساسی در شما ایجاد می‌کرد؟ هدف ارائه مفهوم پایان‌ناپذیری و اتصال به نیروی لایزال.

فرایند: آیا کسی را که دوست داشتید از دست داده‌اید؟ احساسات در حال حاضر نسبت به آن فرد چیست؟ آیا کسی در اطرافتان هست که در سنی باشد که ممکن است از دست بدهید؟ این از دست دادن چه معنایی برایتان دارد؟ آیا دیدگاهی معنوی یا مذهبی در رابطه با این از دست دادن دارید؟ از نظر معنوی یا مذهبی چه توضیحی دارید؟ از دست دادن‌ها چه تأثیری بر ما می‌گذارد؟ تأکید بر اینکه هفته بعد از بخشش خود و دیگران و احساس معنوی که در این حس داریم، صحبت خواهیم کرد.

جلسه پنجم

هدف: فهم بخشودگی.

فرایند: چه کسی از هفته قبل تا به حال در مورد بخشش فکر کرده؟ چه کسانی را قرار است ببخشیم؟ بخشش کسانی که با آنها رابطه‌ای نداریم، بخشش کسانی که با آنها رابطه داریم، بخشش چه احساسی در شما ایجاد می‌کند؟ بخشش چه احساسی را در دیگران ایجاد می‌کند؟ طلب بخشش از کسی که در رابطه با او خطایی مرتکب شدیم و اینکه بخشیده شویم، چه احساسی در ما ایجاد می‌کند؟ برای اینکه احساس بخشودگی کنید، چه کارهایی انجام می‌دهید؟ توضیح دهید (مواردی مانند دعا و... توسط درمانگر یادداشت و جمع‌بندی می‌شود) کدام یک را تا هفته بعد انجام دهیم؟

تمرین مراقبه و خواندن دعای زیر همه با هم:

خدایا! من در پیشگاه تو آنهایی را که مرا اذیت کرده‌اند یا آسیبی متوجه من ساخته‌اند، می‌بخشم. تو قادر مطلق، من آنها را به تو واگذار نمی‌کنم و از تو هم برای آنها طلب بخشش می‌کنم. خدایا! من آنهایی را که نسبت به من بدی کرده بودند، بخشیدم و از تو برای آنها طلب بخشش کردم. از تو هم می‌خواهم تا مرا مورد عفو و بخشش خود قرار دهی. من اطمینان دارم که توسط تو بخشوده خواهم شد؛ چون تو بخشنده‌ترین بخشنده‌گانی. تکلیف: خواندن این دعا هر روز بعد از مراقبه تا انتهای درمان.

جلسه ششم

هدف: بخشش و تعمیم آن به کنترل خشم.

فرایند: توضیح در مورد اهمیت بیان نیروی آزارنده خشم به دیگران و درخواست کمک.

جلسه هفتم

هدف: بررسی تجربیات ناشی از بخشودگی.

فرایند: بیان احساس مثبت و تجربیات ناشی از بخشش و عملکردهای معنوی.

انجام این اعمال در شما چه تغییری ایجاد کرده است؟ چگونه می‌توانیم این احساسات را در خودمان ثابت نگه داریم؟ چه اقداماتی وجود دارد که ما را در این راه کمک می‌کند؟ تمرین مراقبه و خواندن دعای زیر همه با هم:

خدایا! ما دعا می‌کنیم تا فکر و عمل ما را در مسیر تجربه جدیدی که کسب کرده‌ایم هر روز بیشتر از روز قبل در مسیر خودت پایدار نگه داری.

خدایا! از اینکه چشم‌های مرا به خودم و پیرامونم باز کردی از تو سپاسگزارم.

تکلیف: هر روز بعد از تمرین مراقبه و دعای بخشش این دعا را تکرار کنند.

جلسه هشتم

هدف: شکر و توجه به تغییرات مثبت ناشی از معنویت و معنادگی به تجربیات سخت.

فرایند: نام بردن نعمت‌هایی که در زندگی فرد وجود دارد، کمک به پیدا کردن معنا در آنچه ناخوشایند درک می‌کنند و شکرگزاری.

یافته‌های پژوهش

شاخص‌های توصیفی مربوط به متغیرهای جمعیت‌شناختی نشان داد که ۸۰ درصد تعداد دانش‌آموزان بر مبنای جنسیت پسر هستند؛ همچنین ۷۵ درصد والدین بین ۳۰-۴۰ سال بودند. ۵۰ درصد تحصیلات والدین دیپلم، ۳۸ درصد لیسانس و ۱۲ درصد فوق لیسانس بودند، و مدت زمان طلاق آنان بیشتر از ۲ سال بود. دانش‌آموزان نیز با مادر خود زندگی می‌کردند. جدول (۱ و ۲) آمار توصیفی مربوط به متغیرهای خودپنداره تحصیلی و هیجان تحصیلی را در دو گروه آزمایش و کنترل ارائه می‌دهد. نتایج نشان می‌دهد که دانش‌آموزان گروه آزمایش در خودپنداره تحصیلی (۴۵/۲۲) میانگین بالاتری نسبت به دانش‌آموزان گروه کنترل (۲۵/۷۷) دارند؛ همچنین میانگین هیجان تحصیلی در دانش‌آموزان گروه آزمایش نسبت کمتری به دانش‌آموزان گروه کنترل را نشان می‌دهد. نتایج داده‌های توصیفی حاکی از آن است که در بعضی از مؤلفه‌های خودپنداره تحصیلی نمره‌های پس‌آزمون در گروه آزمایش بیشتر از گروه کنترل می‌باشد که به معنی افزایش این مؤلفه‌هاست.

جدول ۱: یافته‌های توصیفی متغیرهای تحقیق در گروه کنترل

متغیر	پیش‌آزمون		پس‌آزمون	
	میانگین	انحراف معیار	میانگین	انحراف معیار
خودپنداره تحصیلی	خودپنداره عمومی	۲۵/۷۷	۱/۹۵	۲۵/۴۰
	خودپنداره آموزشی	۲۰/۹۰	۲/۲۳	۲۱/۷۰
	خودپنداره غیرآموزشی	۲۵/۶۵	۲/۰۴	۲۵/۶۰
هیجان تحصیلی	لذت از کلاس	۱۳/۳۷	۱/۳۳	۱۲/۳۱
	خشم	۲۴/۹۷	۱/۳۸	۲۴/۹۷
	اضطراب	۱۸/۳۲	۱/۰۲	۱۶/۳۱
	شرم	۲۲/۴۲	۱/۰۳	۲۲/۴۲
	غرور	۷/۷۲	۱/۱۰	۸/۷۲
	ناامیدی	۱۸/۳۲	۱/۰۲	۱۸/۲۰
	خستگی	۱۸/۲۰	۱/۱۱	۱۸/۳۲

جدول ۲: یافته‌های توصیفی متغیرهای تحقیق در گروه آزمایش

متغیر	پیش‌آزمون		پس‌آزمون	
	میانگین	انحراف معیار	میانگین	انحراف معیار
خودپنداره تحصیلی	خودپنداره عمومی	۲۵/۱۲	۴۵/۳۲	۲/۱۵
	خودپنداره آموزشی	۲۰/۰۱	۳۰/۰۵	۱/۵۴
	خودپنداره غیرآموزشی	۱۴/۳۲	۳۴/۷۲	۱/۳۱
هیجان تحصیلی	لذت از کلاس	۱۸/۳۲	۳۸/۳۲	۱/۰۲
	خشم	۲۹/۶۰	۲۸/۶۰	۱/۳۱
	اضطراب	۲۲/۴۲	۱۲/۴۲	۱/۴۴
	شرم	۲۶/۹۵	۱۶/۴۵	۱/۱۶
	غرور	۱۲/۰۵	۱۱/۲۵	۱/۰۳
	ناامیدی	۲۲/۰۵	۱۱/۰۵	۱/۰۹
	خستگی	۱۲/۰۵	۱۲/۳۵	۱/۱۳

به منظور بررسی تأثیر برنامه مشاوره معنوی درمانی در هیجان تحصیلی و خودپنداره تحصیلی دانش‌آموزان از تحلیل کوواریانس چندمتغیره استفاده شد. قبل از استفاده از آزمون، از پیش‌فرض‌ها جهت اطمینان استفاده شد. نتایج آزمون لامبدای ویلکز نشان داد که بین دو گروه حداقل در یکی از مؤلفه‌های خودپنداره تحصیلی تفاوت معنادار وجود دارد ($F(۳, ۲۲/۹۴۸) = ۵۶$ و $P < 0/05$)، و همین‌طور بین دو گروه حداقل در یکی از مؤلفه‌های هیجان تحصیلی تفاوت معنادار وجود دارد ($F(۳, ۱۹/۱۵۰) = ۳$) و $F(۵۶, P < 0/05)$. با توجه به نتایج به‌دست‌آمده از آزمون‌های باکس، لامبدای ویلکز و لون، تحلیل‌های مربوط به اثرات بین‌آزمودنی‌ها مورد بررسی قرار گرفت که نتایج به‌دست‌آمده در جدول (۳) قابل مشاهده است. بر اساس جدول (۳)، بین دو گروه آزمایش و کنترل در همه مؤلفه‌های خودپنداره تحصیلی دانش‌آموزان به شرح زیر تفاوت معنادار وجود دارد:

بین دو گروه آزمایش و کنترل در میزان خودپنداره عمومی تفاوت معنادار وجود دارد ($F(۱, ۱۱/۷۶۰) = ۵۸$ و $P < ۰/۰۵$). به این صورت که میزان خودپنداره عمومی در گروه آزمایش به‌طور معناداری بیشتر از گروه کنترل می‌باشد. متغیر گروه ۵۶ درصد واریانس خودپنداره عمومی را تبیین می‌کند. بین دو گروه آزمایش و کنترل در میزان خودپنداره آموزشی تفاوت معنادار وجود دارد ($F(۱, ۱۷/۶۵۰) = ۵۸$ و $P < ۰/۰۵$). به این صورت که میزان خودپنداره آموزشی در گروه آزمایش به‌طور معناداری بیشتر از گروه کنترل می‌باشد. متغیر گروه ۵۲ درصد واریانس خودپنداره آموزشی را تبیین می‌کند. بین دو گروه آزمایش و کنترل در میزان خودپنداره غیرآموزشی تفاوت معنادار وجود دارد ($F(۱, ۱۵/۶۲۳) = ۵۸$ و $P < ۰/۰۵$). به این صورت که میزان خودپنداره غیرآموزشی در گروه

آزمایش به‌طور معناداری بیشتر از گروه کنترل می‌باشد. متغیر گروه ۵۰ درصد واریانس خودپنداره غیرآموزشگاهی را تبیین می‌کند.

جدول ۳: نتایج تحلیل واریانس چندمتغیره اثرات گروه بر مؤلفه‌های خودپنداره تحصیلی و هیجان تحصیلی

منابع	متغیر وابسته	مجموع مجزورات	df	میانگین مجزورات	F	سطح معنی داری	مجزور ایتا
گروه خطا	خودپنداره عمومی	۲۱۸/۹۰۰	۱	۲۱۸/۹۰۰	۱۱/۷۶۰	۰/۰۲۶	۰/۵۶۷
	خودپنداره آموزشگاهی	۲۳۶/۹۰۰	۱	۲۳۶/۹۰۰	۱۷/۶۵۰	۰/۰۲۶	۰/۵۲۲
	خودپنداره غیرآموزشگاهی	۲۲۹/۷۵۶	۱	۲۲۹/۷۵۶	۱۵/۶۲۳	۰/۰۰۵	۰/۵۰۲
	لذت از کلاس	۲۰۳/۲۲۵	۱	۲۰۳/۲۲۵	۱۴/۳۳۶	۰/۰۰۱	۰/۵۹۸
	خشم	۲۰۳/۲۲۵	۱	۱۹۹/۲۲۵	۱۶/۲۶۷	۰/۰۰۱	۰/۱۵۷
	اضطراب	۲۰۳/۲۲۵	۱	۲۶۷/۵۴۲	۱۸/۳۵۹	۰/۰۰۱	۰/۲۳۹
	شرم	۲۰۳/۲۲۵	۱	۲۵۵/۱۸۶	۱۵/۴۰۹	۰/۰۰۱	۰/۲۲۸
	غرور	۲۰۳/۲۲۵	۱	۲۶۳/۳۴۸	۱۲/۴۳۷	۰/۰۰۱	۰/۳۰۰
	ناامیدی	۲۰۳/۲۲۵	۱	۱۹۲/۶۴۹	۱۳/۵۱۹	۰/۰۰۱	۰/۳۱۹
	خستگی	۲۰۳/۲۲۵	۱	۲۳۴/۴۸۸	۱۵/۶۹۱	۰/۰۰۱	۰/۲۵۴
	خودپنداره عمومی	۶۶/۶۷۲	۵۸	۱۸/۰۱۹	-	-	-
	خودپنداره آموزشگاهی	۹۱/۳۱۹	۵۸	۲۷/۴۹۳	-	-	-
	خودپنداره غیرآموزشگاهی	۸۲/۳۲۷	۵۸	۲۴/۶۶۸	-	-	-
	لذت از کلاس	۷۹/۴۳۲	۵۸	۱۹/۱۹۴	-	-	-
	خشم	۷۴/۶۵۴	۵۸	۲۹/۳۹	-	-	-
	اضطراب	۷۵/۲۲۸	۵۸	۲۷/۸۹	-	-	-
	شرم	۸۲/۹۸۴	۵۸	۲۶/۲۷	-	-	-
	غرور	۸۰/۳۵۸	۵۸	۲۶/۹۳	-	-	-
	ناامیدی	۷۷/۷۸۶	۵۸	۲۳/۴۶	-	-	-
	خستگی	۷۸/۳۱۸	۵۸	۲۷/۹۷	-	-	-

بین دو گروه آزمایش و کنترل در میزان لذت از کلاس تفاوت معنادار وجود دارد ($F(۱ و ۵۸) = ۱۴/۲۱۰$) و $P < ۰/۰۵$). به این صورت که میزان لذت از کلاس در گروه آزمایش به‌طور معناداری بیشتر از گروه کنترل می‌باشد. متغیر گروه ۵۹ درصد واریانس لذت از کلاس را تبیین می‌کند.

بین دو گروه آزمایش و کنترل در میزان خشم تفاوت معنادار وجود ندارد ($F(۱ و ۵۸) = ۱۴/۳۳۶$) و $P < ۰/۰۵$. به این صورت که میزان خشم در گروه آزمایش تغییر چندانی نداشته است. متغیر گروه ۱۵ درصد واریانس خشم را تبیین می‌کند.

بین دو گروه آزمایش و کنترل در میزان اضطراب تفاوت معنادار وجود دارد ($F(۱ و ۵۸) = ۱۸/۳۵۹$) و $P < ۰/۰۵$). به این صورت که میزان اضطراب در گروه آزمایش به‌طور معناداری کمتر از گروه کنترل می‌باشد. متغیر گروه $۲۳/۹$ درصد واریانس اضطراب را تبیین می‌کند.

بین دو گروه آزمایش و کنترل در میزان شرم تفاوت معنادار وجود ندارد ($F(۱ و ۵۸) = ۱۵/۴۰۹$) و $P < ۰/۰۵$). به این صورت که میزان شرم در گروه آزمایش تغییر چندانی نداشته است. متغیر گروه $۲۲/۸$ درصد واریانس شرم را تبیین می‌کند.

بین دو گروه آزمایش و گواه در میزان غرور تفاوت معنادار وجود ندارد ($F(۱ و ۵۸) = ۱۲/۴۳۷$) و $P < ۰/۰۵$). به این صورت که میزان غرور در گروه آزمایش تغییر چندانی نداشته است. متغیر گروه $۲۰/۰$ درصد واریانس غرور را تبیین می‌کند.

بین دو گروه آزمایش و کنترل در میزان ناامیدی تفاوت معنادار وجود دارد ($F(۱ و ۵۸) = ۱۳/۵۱۹$) و $P < ۰/۰۵$). به این صورت که میزان ناامیدی در گروه آزمایش به‌طور معناداری کمتر از گروه کنترل می‌باشد. متغیر گروه $۳۱/۹$ درصد واریانس ناامیدی را تبیین می‌کند.

بین دو گروه آزمایش و کنترل در میزان خستگی تفاوت معنادار وجود ندارد ($F(۱ و ۵۸) = ۱۵/۶۹۱$) و $P < ۰/۰۵$). به این صورت که میزان خستگی در گروه آزمایش تغییر چندانی نداشته است. متغیر گروه $۲۵/۴$ درصد واریانس خستگی را تبیین می‌کند.

بحث و نتیجه‌گیری

پژوهش حاضر به‌منظور بررسی اثربخشی برنامه مشاوره معنویت درمانی بر هیجان تحصیلی و خودپنداره تحصیلی دانش‌آموزان خانواده‌های تک والد انجام گرفت. نتایج بیانگر این بود که برنامه مشاوره معنویت درمانی بر برخی مؤلفه‌های هیجان تحصیلی و خودپنداره تحصیلی گروه آزمایش تفاوت معناداری ایجاد کرده است. نتایج با یافته‌های ویمر (۲۰۱۹)، عظیمی و همکاران (۱۳۹۷)، زنگی‌آبادی (۱۳۹۷) و اقدامی (۱۳۹۷) همسو بود. تعدادی از مطالعات همسو در زمینه خودپنداره تحصیلی نیز نشان می‌دهند که سطح خودپنداره در بین فرزندان که والدین آنها از هم جدا شده‌اند، پایین‌تر از کودکانی است که با والدین خود زندگی می‌کنند. نتایج این پژوهش با پژوهش ویمر (۲۰۱۹) هم‌راستاست. در خصوص این فرضیه می‌توان گفت که فرزندان خانواده‌های منسجم، استقلال و اختیار بیشتری در زندگی دارند و این استقلال و خودمختاری سبب می‌شود که در درس‌ها پیشرفت بیشتری داشته و مشغله‌های فکری کمتری داشته باشند. انگیزه نیرویی است که توسط هدف، هدایت و به برانگیختگی افراد منجر و ادامه رفتار را تا دستیابی به هدف موجب می‌شود، و از آنجایی که رفتار هر فردی ناشی از

انگیزه اوست و انگیزه به‌طور مستقیم در چگونگی انجام یک فعالیت نقش دارد، این انگیزه در دانش‌آموزان خانواده‌های منسجم بیشتر است و حتی در امر یادگیری و آموزش نیز داشتن انگیزش تحصیلی تعیین‌کننده کیفیت و کمیت بسیاری از متغیرهای تحصیلی است. یکی از عوامل مهمی که به ارتقای خودپنداره تحصیلی دانش‌آموزان کمک می‌کند، معنویت است. ایمان به خدا داشتن، تحمل افراد را در سختی‌ها افزایش می‌دهد و آنان را در برابر چالش‌ها یاری می‌کند. باورهای معنوی امید و آرامش را فراهم می‌نماید و می‌تواند سلامتی را برای انسان به دنبال داشته باشد که در خودپنداره دانش‌آموزان و درک از خودشان مؤثر است. داشتن معنا و هدف زندگی و امیدواری به کمک خدا از جمله منابعی هستند که خودپنداره را تقویت کرده و می‌تواند در مواجهه با شرایط دشوار زندگی دانش‌آموزان تک والد مفید باشد. برنامه مشاوره مبتنی بر معنوی درمانی برای رساندن فرد به آرامش، یک مجموعه از راهکارهای بینشی را فراهم می‌نماید. در جمع‌بندی می‌توان گفت معنوی درمانی باعث می‌شود دانش‌آموزان معنای زندگی را دریابند و از رفتارهای عقلانی پیروی کنند.

همچنین با توجه به یافته‌های دوم پژوهش بین دو گروه آزمایش و کنترل، از بین مؤلفه‌های هیجان تحصیلی دانش‌آموزان، در میزان لذت از کلاس تفاوت معناداری وجود داشت، اما در سایر مؤلفه‌های خشم، اضطراب، شرم، غرور، ناامیدی و خستگی تفاوت معنادار وجود ندارد. نتایج تا حدودی با یافته‌های پژوهش حیات (۱۳۹۶)، پیری لله‌لو و همکاران (۱۴۰۰) و شیبانی‌فر و همکاران (۱۴۰۲) هم‌راستاست. تنش‌های ناشی از شروع همه‌گیری کرونا و تغییرات قابل ملاحظه ایجادشده در خانواده، باعث بروز مشکلات فراوانی برای فرزندان طلاق می‌شود که یکی از تبعات برخورد با این بحران، افزایش هیجان تحصیلی در دانش‌آموزان خانواده‌های طلاق است؛ همچنین بر طبق نتایج برنامه مشاوره مبتنی بر معنویت درمانی هیجان تحصیلی در فرزندان طلاق را کاهش می‌دهد. در خصوص تبیین این فرضیه می‌توان گفت هیجان تحصیلی و مؤلفه‌های آن؛ از جمله لذت از کلاس به شدت تحت تأثیر عوامل محیطی و ادراکات افراد از این عوامل است، که در سطح خانواده و نظام‌های آموزشی و اجتماعی گسترده‌اند. بنابراین عناصر و عوامل تشکیل‌دهنده در محیط‌های آموزشی (معلم، شیوه ارزشیابی، تجارب یادگیری، تکالیف، تشویق و تنبیه، اهداف آموزشی) از طریق تأثیر بر ادراک دانش‌آموزان از محیط کلاس، مواد و موضوع‌های درسی بر هیجان آنان پیرامون تحصیل و پیشرفت تحصیلی تأثیر می‌گذارند. هیجان دانش‌آموزان درباره تحصیل می‌تواند در جهت‌گیری‌های آنها در فعالیت‌های یادگیری تأثیر عمده‌ای داشته باشد. دانش‌آموزان وقتی موضوع درس را لذت‌بخش و مفید بدانند، بر یادگیری تمرکز کرده و هدف تکلیف‌مداری را دنبال خواهند کرد. هیجان افراد درباره تحصیل و مدرسه در انتخاب

اهداف آنها مؤثر است. دانش آموزان زمانی در کلاس احساس امنیت و راحتی خواهند کرد که احساس کنند می توانند در کلاس فعالانه درگیر شده و در تصمیم گیری ها شرکت کنند. وقتی دانش آموز احساس کند معلم هر لحظه قصد ارزیابی او را دارد، احساس ایمنی نمی کند و در نتیجه جوی تنش را ایجاد خواهد شد. فرزندان طلاق به سبب تک والدی شدن آنها و تغییر در شیوه هیجان آنها نسبت به محیط اطراف، از هم تیان عادی تا حدودی فاصله می گیرند و این امر ممکن است نسبت به مدرسه نگرش خوبی نداشته باشند و این شبهه برای آنها ایجاد شود که مدرسه جای آنها نیست. برنامه مشاوره مبتنی بر معنویت درمانی باعث کاهش تنش و پریشانی های فرد می شود. آرامشی که ناشی از برنامه های معنوی است در هیجان دانش آموزان اثرگذار است و آن را کنترل می کند. توکل به خدا عامل تقویت فرد در هیجان هاست؛ در نتیجه دانش آموزی که به خدا برای حل مشکلش توسل می یابد کمتر تحت تأثیر اضطراب خواهد بود و هیجان خود را کنترل می کند.

با توجه به اینکه برنامه مشاوره مبتنی بر معنویت درمانی تأثیر معنی داری بر هیجان تحصیلی و خودپنداره تحصیلی دانش آموزان خانواده های تک والد دارد، توصیه می شود معنویت درمانی در خانواده تک والد مورد توجه قرار گیرد و همچنین این درمان در بازسازی زندگی پس از طلاق می تواند مؤثر باشد. مهم ترین محدودیت پژوهش این است که به خاطر در دسترس بودن نمونه قابل تعمیم نیست. از جمله محدودیت های دیگر پژوهش مربوط به سن و جنس شرکت کنندگان است؛ لذا انجام پژوهش های تکمیلی با سنین مختلف پیشنهاد می شود.

منابع

- اسلامی، اسماعیل؛ غفاری، عذرا؛ موسی زاده، توکل؛ هاشمی، تورج و فتحی آذر، اسکندر (۱۳۹۹). اثربخشی آموزش متمرکز بر تعدیل جهت گیری یادگیری معلمان بر خودکارآمدی معلمان و خودپنداره تحصیلی دانش آموزان پایه چهارم. *مطالعات روان شناسی تربیتی*، ۱۷(۳۷)، ۲۶-۱.
- اقدامی، زهرا و یوسفی، فریده (۱۳۹۷). رابطه بین نیازهای اساسی روان شناختی و درگیری تحصیلی با واسطه گری خودکارآمدی. *مطالعات روان شناسی تربیتی*، ۱۵(۲۹)، ۷۲-۳۷.
- بشرپور، سجاد؛ عیسی زادگان، علی؛ زاهد، عادل و احمدیان، لیلیا (۱۳۹۲). مقایسه خودپنداره تحصیلی و اشتیاق به مدرسه در دانش آموزان مبتلا به ناتوانی یادگیری و عادی. *مجله مطالعات آموزش و یادگیری*، ۵(۲)، ۴۷-۶۴.
- پیری لله لو، جمال؛ پناه علی، امیر و اقدسی، علی نقی (۱۳۹۹). اثربخشی معنویت درمانی مبتنی بر خودآگاهی بر بهزیستی روان شناختی و ابراز وجود. *فصلنامه پژوهش های نوین روان شناختی*، ۱۵(۵۹)، ۴۸-۳۰.
- جعفری، عیسی؛ دهشیری، غلامرضا؛ سهرابی، فرامرز و نجفی، محمود (۱۳۸۸). رابطه بهزیستی معنوی با سلامت روان دانشجویان. *نازها و پژوهش های مشاوره*، ۸(۳۱)، ۷۸-۶۵.
- حیات، علی اصغر؛ اسمی، کرامت؛ رضایی، ریتا و نبیئی، پریسا (۱۳۹۶). رابطه هیجان های تحصیلی با عملکرد تحصیلی دانشجویان پزشکی دانشگاه علوم پزشکی شیراز. *پژوهش در آموزش علوم پزشکی*، ۹(۴)، ۲۹-۲۰.
- خجسته مهر، رضا؛ عباس پور، ذبیح اله؛ کرابی، امین و کوچکی، رحیم (۱۳۹۱). تأثیر برنامه موفقیت تحصیلی بر عملکرد و خودپنداره تحصیلی، نگرش نسبت به مدرسه، یادگیری شیوه موفقیت در مدرسه و سازگاری اجتماعی دانش آموزان. *روان شناسی مدرسه و آموزشگاه*، ۱(۱)، ۴۵-۲۷.

- دلیرناصر، نرگس و حسینی‌نسب، سیدداوود (۱۳۹۴). بررسی مقایسه‌ای پیشرفت تحصیلی و انگیزه پیشرفت در دانش‌آموزان ابتدایی مدارس عادی و هوشمند شهر تبریز. *آموزش و ارزشیابی (علوم تربیتی)*، ۲۹(۸)، ۳۱-۴۲.
- راست‌روشن طبیبی، آناهیتا و محمدی، عیسی (۱۳۹۸). نقش نگرش‌های ناکارآمد و خودپنداره تحصیلی در پیش‌بینی اضطراب امتحان دانش‌آموزان. *روان‌شناسی مدرسه و آموزشگاه*، ۴(۸)، ۷۷-۹۱.
- زنگی‌آبادی، معصومه؛ صادقی، مسعود و قدم‌پور، عزت‌اله (۱۳۹۷). اثربخشی آموزش راهبردهای پردازش هیجان‌مدار بر هیجان تحصیلی و خودکارآمدی تحصیلی دانش‌آموزان دختر دوره دوم متوسطه شهر کرمان. *مجله علوم روان‌شناختی*، ۱۷(۶۷)، ۴۰۶-۳۹۹.
- سماوی، سیدعبدالله؛ ابراهیمی، کلثوم و جوادان، موسی (۱۳۹۵). بررسی رابطه درگیری‌های تحصیلی، خودکارآمدی و انگیزش تحصیلی با پیشرفت تحصیلی در دانش‌آموزان دبیرستانی شهر بندرعباس. *راهبردهای شناختی در یادگیری*، ۴(۷)، ۷۱-۹۲.
- شیبانی‌فر، رضا؛ کریمی، ایمان؛ هاشمی، سهیل و حمیدی‌پور، رحیم (۱۴۰۲). همسجی خودپنداره تحصیلی و هیجان تحصیلی دانش‌آموزان خانواده‌های طلاق و منسجم در دوره پساکرونا. *پژوهش در روان‌درمانی کودک و نوجوان*، ۱۲(۱)، ۴۵-۵۶.
- شیبانی‌فر، رضا؛ هاشمی، سهیل؛ کریمی، ایمان و کریمی، الهام (۱۴۰۲). بررسی مقایسه‌ای انگیزش تحصیلی، نگرش به مدرسه فرزندان طلاق با هم‌تایان عادی در همه‌گیری کرونا. *فصلنامه پژوهش‌های کاربردی در مشاوره*، ۴(۳)، ۹۵-۱۱۱.
- طباطبایی، سیدمحمدحسین (۱۳۸۵). معنویت تشیع. قم: تشیع.
- عظیمی، داریوش؛ امین‌زاده دانا، محمد و شریعتمدار، آسیه (۱۳۹۷). اثربخشی معنویت درمانی اسلامی بر تعلل‌ورزی و اشتیاق تحصیلی دانشجویان پرستاری. *راهبردهای توسعه در آموزش پزشکی*، ۲(۵)، ۸۹۷-۱۰۸.
- قافله‌بانی، مهدیه؛ موسوی، سیده فاطمه و گلشنی، فاطمه (۱۳۹۴). فرسودگی تحصیلی در دانشجویان: نقش پیش‌بینی کننده‌های کمال‌گرایی و هدف‌گزینی. *مطالعات روان‌شناسی تربیتی*، ۱۲(۲۲)، ۱۳۳-۱۵۶.
- کاویان، مینا؛ خجسته‌کاشانی، امیر و تهامی، الهام (۱۳۹۵). کمک‌های اولیه روان‌شناختی برای کودکان طلاق: یک مطالعه مروری. *رویش روان‌شناسی*، ۵(۳)، ۱۸۵-۲۰۲.
- مطهری، مرتضی (۱۳۸۳). مجموعه آثار. تهران: صدرا.
- وزیری، شهرام؛ لطفی کاشانی، فرح و اکبری، محمداسماعیل (۱۳۹۶). *راهنمای معنویت‌درمانی*. تهران: انتشارات دانشگاه شهید بهشتی.
- یحیی‌زاده، حسین و حامد، محبوبه (۱۳۹۴). مسایل فرزندان طلاق در ایران و مداخلات مربوطه: فراتحلیل مقالات موجود. *مطالعات زن و خانواده*، ۳(۲)، ۹۱-۱۲۰.
- Abiola, F. & Akomolafe, M. J. (2013). Effects of Self-Management Technique on Academic Self- Concept of Under-Achievers in Secondary Schools. *Journal of Education and Practice*, 4(6), 138-141
- Cooper, K. M., Krieg, A. & Brownell, S. E. (2018). Who perceives they are smarter? Exploring the influence of student characteristics on student academic self-concept in physiology. *Advances in physiology education*, 42(2), 200-208.
- Jing, H. E. (2007). Analysis on the relationship among test anxiety, self-concept and academic competency. *Journal of Educational Psychology*, 5(1), 48-51.
- Laird, J. (2015). effect of divorce on children's outcomes [Online]. Available from: URL: <http://www.econ.ku.dk/Kalender/seminarerepru/21052015/>
- Linnenbrink, E. A., & Pintrich, P. R. (2019). Motivation as an enabler for academic success. *School psychology review*, 31(3), 313-327.
- Lloyd G. M., Sailor J. L., Carney W. (2014). A phenomenological study of post-divorce adjustment in midlife. *J Divorce Remarriage*, 55(6), 441-50.
- Mehta, A. P. (1969). Achievement motive in high school boys. Monographs of National Council of Educational Research and Training (NCERT), New Delhi, 61, 12-14
- Noushad, P. P. (2008). From teacher burnout to student burnout. Retrieved from ERIC Database. (ED502150).
- Parker, G. Durante, K. M. Hill, S. E. & Haselton, M. G. (2021). Why women choose divorce: An evolutionary perspective. *Current opinion in psychology*.

- Pekrun, R., Elliot, A. J. & Maier, M. A. (2009). Achievement goals and achievement emotions: Testing a model of their joint relations with academic performance. *Journal of educational Psychology*, 101(1), 115.
- Pekrun, R., Lichtenfeld, S., Marsh, H. W., Murayama, K. & Goetz, T. (2017). Achievement emotions and academic performance: Longitudinal models of reciprocal effects. *Child development*, 88(5), 1653-1670
- Shahyad, S., Mohammadi M. T. (2021). Strategies to Promote the Mental Health of Children and Teenagers during the COVID-19 Pandemic: A Narrative Review. *J Mar Med*; 3(4), 142-152(Persian).
- Sheibanifar, R., Hashemi, S., Karimi, I. & Karimi, E. (2023). A comparative study of academic motivation, attitudes toward school for divorced children with normal counterparts in the Corona epidemic. *Applied Research in Consulting*, 4(13), 95-111.
- Sheibanifar, R., Karimi, I., Hashemi, S. & Hamidipour, R. (2023). Comparison of academic self-concept and academic excitement of students from divorced and united families in the post-corona era. *Research in Child and Adolescent Psychotherapy*, 2(1), 45-56.
- Sun, Ang, Zhao, Yaohui (2016). Divorce, abortion, and the child sex ratio: The impact of divorce reform in China". *Journal of Development Economics*, Volume 120.
- Wimmer, S., lackner H. K., papousek I., paechter M. (2019) The effects of different dimensions of academic self-concept on previous student improvement after a stressful.12:2019, 1031-1040.

