



Comparing the Effectiveness of Psychological Capital, Adolescent-Centered Mindfulness, and Healthy Human Theory Educational Packages on Academic Engagement, Procrastination, and Goal Orientation of Female High School Students

Zahra Rafizadeh¹, Ali Mehdad^{*2}, Asghar Aghaei¹

¹ Department of Psychology, Isf.C, Islamic Azad University, Isfahan, Iran.

² Department of Psychology, Isfahan (Khorasgan) Branch, Islamic Azad University, Isfahan, Iran

* Corresponding author: alimahdad.am@gmail.com

Received: 2026-01-29

Accepted: 2026-03-14

Publication: 2026-05-22

Abstract

Background and Objective: The aim of the present study was to compare the effectiveness of psychological capital, adolescent-centered mindfulness, and healthy person theory training packages on academic engagement, procrastination, and goal orientation of female high school students. **Research Method:** The present study was a quasi-experimental study with a pre-test, post-test, and three-month follow-up design. The statistical population of the study included female high school students in the second year of the second district of Isfahan in the academic year 2023, of which 80 people were selected through multi-stage sampling and randomly assigned to three experimental groups and a control group (20 people in each group). The first experimental group received healthy human theory counseling (Aghaei, 2018), the second experimental group received Burdick's adolescent-centered mindfulness training (2014), and the third experimental group received Lotaz psychological capital training (Alipour et al., 2013) as a group. The data collection tools were goal orientation questionnaires (Bouffard et al., 1998), procrastination (Solomon and Raelum, 1984), and academic engagement (Shaffley et al., 2002). The data were analyzed using repeated measures analysis of variance and Bonferroni post hoc test in SPSS23 software. **Results:** The results showed that all three educational methods were effective in reducing procrastination, increasing academic engagement, and goal orientation in the post-test phase, and their effectiveness remained in the follow-up phase, and no significant difference was observed between the three groups in this regard ($p < 0.05$). **Conclusion:** Psychological capital, adolescent-centered mindfulness, and healthy human theory educational packages play an effective role in improving procrastination, academic engagement, and goal orientation in adolescents.

Keywords: Psychological Capital Package, Adolescent-Centered Mindfulness, Healthy Human Theory, Academic Engagement, Procrastination

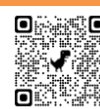
© 2019 Journal of New Approach to Children's Education (JNACE)



This work is published under CC BY-NC 4.0 license.

© 2022 The Authors.

How to Cite This Article: Mehdad, A & et al. (2026). Comparing the Effectiveness of Psychological Capital, Adolescent-Centered Mindfulness, and Healthy Human Theory Educational Packages on Academic Engagement, Procrastination, and Goal Orientation of Female High School Students. *JNACE*, 8(1): 39-51.





مقایسه اثربخشی بسته های آموزشی سرمایه روان شناختی، ذهن آگاهی نوجوان محور و نظریه انسان سالم بر اشتیاق تحصیلی، اهمال کاری و هدف گرایی دانش آموزان دختر متوسطه دوم

زهرا رفیع زاده^۱، علی مهداد^{۲*}، اصغر آقائی^۱

^۱ گروه روانشناسی، واحد اصفهان (خوراسگان)، دانشگاه آزاد اسلامی، اصفهان، ایران.

^۲ گروه روانشناسی، واحد اصفهان (خوراسگان)، دانشگاه آزاد اسلامی، اصفهان، ایران.

* نویسنده مسئول: alimahdad.am@gmail.com

تاریخ چاپ مقاله: ۱۴۰۵/۰۳/۰۱

تاریخ پذیرش مقاله: ۱۴۰۴/۱۲/۲۳

تاریخ دریافت مقاله: ۱۴۰۴/۱۱/۰۹

چکیده

زمینه و هدف: هدف پژوهش حاضر، مقایسه اثربخشی بسته های آموزشی سرمایه روان شناختی، ذهن آگاهی نوجوان محور و نظریه انسان سالم بر اشتیاق تحصیلی، اهمال کاری و هدف گرایی دانش آموزان دختر متوسطه دوم بود. روش پژوهش: پژوهش حاضر از نوع مطالعات نیمه آزمایشی با طرح پیش آزمون، پس آزمون و پیگیری سه ماهه بود. جامعه آماری پژوهش شامل دانش آموزان دختران متوسطه دوره دوم ناحیه ۲ شهر اصفهان در سال تحصیلی ۱۴۰۲ بودند، که ۸۰ نفر از طریق نمونه گیری چندمرحله ای انتخاب و به صورت تصادفی در سه گروه آزمایش و یک گروه گواه (هر گروه ۲۰ نفر) جایگزین شدند. گروه آزمایش اول، مشاوره نظریه انسان سالم (آقایی، ۱۳۹۷)، گروه آزمایش دوم آموزش ذهن آگاهی نوجوان محور (بوردیک، ۲۰۱۴) و گروه آزمایش سوم شامل آموزش سرمایه روان شناختی (لوتاز، علی پور و همکاران، ۱۳۹۲) را به صورت گروهی دریافت کردند. ابزار جمع آوری داده ها، پرسشنامه های هدف گرایی (بوفارد و همکاران، ۱۹۹۸)، اهمال کاری (سولومون و راولوم، ۱۹۸۴) و اشتیاق تحصیلی (شافلی و همکاران، ۲۰۰۲) بود. داده ها با روش های تحلیل واریانس با اندازه گیری مکرر و آزمون تعقیبی بونفرونی در نرم افزار SPSS23 تحلیل شدند. یافته ها: نتایج نشان داد که هر سه روش آموزشی در کاهش اهمال کاری، افزایش اشتیاق تحصیلی و هدف گرایی، در مرحله پس آزمون اثربخش بوده اند و هم چنین اثربخشی آن ها در مرحله پیگیری نیز همچنان باقی مانده بود و بین سه گروه در این زمینه تفاوت معنی داری مشاهده نشد ($p > 0.05$). نتیجه گیری: بسته های آموزشی سرمایه روان شناختی، ذهن آگاهی نوجوان محور و نظریه انسان سالم نقش موثری در بهبود اهمال کاری، اشتیاق تحصیلی و هدف گرایی در نوجوانان دارند.

واژگان کلیدی: بسته سرمایه روان شناختی، ذهن آگاهی نوجوان محور، نظریه انسان سالم، اشتیاق تحصیلی، اهمال کاری

تمامی حقوق نشر برای فصلنامه رویکردی نو بر آموزش کودکان محفوظ است.

شیوه استناد به این مقاله: رفیع زاده، زهرا؛ مهداد، علی؛ آقائی، اصغر. (۱۴۰۵). مقایسه اثربخشی بسته های آموزشی سرمایه روان شناختی، ذهن آگاهی نوجوان محور و نظریه انسان سالم بر اشتیاق تحصیلی، اهمال کاری و هدف گرایی دانش آموزان دختر متوسطه دوم. فصلنامه رویکردی نو بر آموزش کودکان، ۸(۱): ۳۹-۵۱.

مقدمه

دانش آموزان سنگ بنای نظام آموزشی هر جامعه هستند و یکی از مهمترین وظایف این نظام سرمایه گذاری بر دستاوردهای فراگیران است. محققان به طور مداوم در تلاشند تا متغیرهای مؤثر بر عملکرد تحصیلی فراگیران را شناسایی کنند (Fernandez-Perez & Martin-Rojas, 2022). یکی از عوامل اولیه و قابل توجه در تدوین برنامه آموزشی، تعیین و مشخص کردن اهداف است که فعالیت های آموزشی برای دستیابی به آنها انتخاب و ترتیب داده می شود (Saks, 2024). هدفگرایی^۱ نه تنها شامل مقاصد و دلایل پیشرفت فرد می شود، بلکه نشان دهنده نوع معیارهایی است که افراد بر اساس آن عملکرد خود را قضاوت می کنند (Cao, Gong, Wang, 2022). در واقع هدفگرایی بیان می کند که اهدافی پیشرفتی که دانش آموزان درباره تکلیف تحصیلی شان دنبال می کنند بر کیفیت توانایی و اشتغال نسبت به آن تکالیف تأثیر می گذارد (Li, Wu, Meng, Lu, Sun, Zhang, 2024). یک پدیده گسترده که در کارهای روزمره دانش آموزان دخالت می کند، اهمال کاری^۲ است (Demir & Hilal Kuşcu, 2025). اهمال کاری تحصیلی یک رفتار ناسازگارانه است که مبتنی بر به تأخیر انداختن یا انجام ندادن یک کار از پیش برنامه ریزی شده بدون هیچ توجیه روشنی است (Sirois, 2023). و می تواند منجر به پیامدهای مخربی مانند پیشرفت تحصیلی پایین، استرس بالا و به ویژه کاهش رضایت از زندگی شود (Cjuno, Palomino-Ccasa, Gianmarco Silva-Fernandez, Soncco-Aquino, Lumba-Bautista & Hernández, 2023). دانش آموزان که اهمال کاری می کنند، تمایل دارند در طول مرحله برنامه ریزی، «اجتناب از انجام وظیفه» را تجربه کنند که منجر به مشکلاتی در تعیین اهداف خاص و تعیین جدول زمانی می شود که برای مدیریت موفقیت آمیز وظایف ضروری هستند (Lee, Kim, Koo, 2025). این تمایل به تأخیر می تواند کیفیت اجرای وظایف را به خطر بیندازد، زیرا افراد اهمال کار اغلب به تلاش های دقیقه نودی تکیه می کنند که منجر به کار عجله ای یا ناقص می شود (Sharma Chapai, Joshi, Singh, Khadka, 2024). بنابراین، اهمال کاری نباید به راحتی نادیده گرفته شود، و حتی به دلیل شیوع روزافزون بین دانش آموزان و حتی در جامعه، باید جدی گرفته شود (Sagone & Indiana, 2023).

یکی از مفاهیم اساسی در آموزش و پرورش کودکان و نوجوانان مفهوم اشتیاق تحصیلی^۳ است. اشتیاق تحصیلی را به عنوان مجموعه ای از رفتارهای مربوط به یادگیری و توسعه تحصیلی تعریف می کنند که نشان دهنده کیفیت تلاشی است که دانش

آموزان در فعالیت های آموزشی هدفمند برای کمک مستقیم به دستیابی به نتایج مطلوب انجام می دهند (مقدسی و کیکاووسی، ۱۴۰۲). اشتیاق تحصیلی به میزان انرژی ای که یادگیرنده برای انجام کارهای تحصیلی خود صرف می کند و همچنین میزان اثربخشی و کارایی به دست آمده اشاره دارد (Roberts, Keller, Welsh, 2022). دانش آموزان مشتاق تر به دلیل امیدواری بیشتر و حس خودتنظیمی بالاتر، عملکرد تحصیلی و انگیزه تحصیلی بهتری دارند (Pattnaik, Mmbaga, White, 2024). این دانش آموزان حضور بیشتری در کلاس درس دارند که مهم ترین محیط برای آموزش علمی است (Schell, 2022).

یکی از نظریه های نوین که مبتنی بر فرهنگ بومی ایرانی، نظریه ای انسان سالم^۴ است. بر اساس نظریه انسان سالم منظور از معنا، هر چیز بسیار بااهمیت و ارزشمند ادراک شده توسط فرد است که او به خاطر آن در زمان حال زندگی می کند و به واسطه آن به آینده و یا تغییر امیدوار بوده و می تواند به قدری انسان را تشویق و ترغیب کند که با تولید امید، محرک انگیزه شده و انگیزه را به انگیزش تبدیل نماید (آقایی، ۱۳۹۸). همان طور که بیان شد بر اساس نظریه انسان سالم، معنا نقش محوری و اصلی در سلامت روان و سایر ابعاد وجودی انسان از جمله سلامت جسمانی، اجتماعی و معنوی دارد و سایر ویژگی های انسان سالم حول محور معنا مفهوم واقعی پیدا می کند. براساس دیدگاه غالب در روان شناسی عامل رسیدن انسان به هدف انگیزه است بر این اساس، اگر انسان نمی تواند به هدف برسد، نتیجه گرفته می شود که انسان انگیزه کافی یا اصلاً انگیزه ندارد درحالی که مطابق با دیدگاه نظریه انسان سالم، نمی توان هیچ انسان نسبتاً سالمی را بدون انگیزه دانست (آقایی، ۱۳۹۸). صدری، گل پرور، آقایی، گیلیم (۱۴۰۰) در پژوهش خود نشان دادند که آموزش نظریه انسان سالم در افزایش اشتیاق تحصیلی دانش آموزان بسیار مؤثر است (صدری و همکاران، ۱۴۰۰).

یکی از درمان هایی که می تواند در دوران نوجوانی استفاده شود ذهن آگاهی نوجوان محور^۵ است. می توان با آموزش ذهن آگاهی نوجوان محور بر کارکرد شناختی و عملکردهای اجرایی نوجوانان اثر گذاشت. ذهن آگاهی می تواند زندگی نوجوانان را از طریق افزایش تنظیم هیجان، افزایش مهارت های اجتماعی، افزایش توانایی در جهت گیری توجه، افزایش توانایی در حافظه فعال، افزایش عزت نفس، افزایش حس آرامش و پذیرش خود به طور مستقیم و قابل توجهی بهبود ببخشد (بوردیک، ۱۳۹۶). ذهن آگاهی مفهومی است که در سال های اخیر تحت تأثیر تفکر بودایی، توجه روان شناسان، روان درمانگران و محققان را به خود جلب کرده است. ذهن آگاهی به عنوان حالت توجه برانگیخته و

فرد معنا می‌بخشد و بر بهبود اهمال‌کاری موثر است (Goswami, & Agrawal, 2023). آموزش سرمایه روانشناختی می‌تواند به عنوان مداخله ای کارآمد برای اشتیاق تحصیلی دانش آموزان مورد استفاده قرار گیرد (فرج زاده و همکاران، ۱۳۹۹).

با توجه به شیوع بالای اهمال‌کاری تحصیلی در بین نوجوانان و اثرات منفی آن بر عملکرد فردی، تحصیلی آن‌ها و همچنین خانوادگی به نظر می‌رسد که ارائه خدمات روان‌شناختی در قالب راهبردهای آموزشی سرمایه روان‌شناختی، آموزشی مبتنی بر ذهن آگاهی نوجوان محور و نظریه انسان سالم، می‌تواند بر اشتیاق تحصیلی، هدف‌گرایی و کاهش اهمال‌کاری در نوجوانان راه‌گشا باشد. با توجه به این‌که بسته‌های آموزشی سرمایه روان‌شناختی و همچنین نظریه انسان سالم از رویکردهای جدیدی هستند که بر روی نوجوانان مطالعات کمتری صورت گرفته است و با عنایت به این‌که اثربخشی این روش‌ها هم با یکدیگر و هم با سایر روش‌های درمانی مورد مقایسه قرار نگرفته است، لذا پژوهش حاضر در پی پاسخ به این سوال است که آیا بین اثربخشی بسته‌های آموزشی سرمایه روان‌شناختی، ذهن آگاهی نوجوان محور و نظریه انسان سالم بر اشتیاق تحصیلی، اهمال‌کاری و هدف‌گرایی در بین دانش آموزان تفاوت وجود دارد؟

روش پژوهش

پژوهش حاضر از نوع نیمه آزمایشی و طرح آن از نوع پیش آزمون- پس آزمون با گروه کنترل و دوره پیگیری ۳ ماهه بود. جامعه آماری پژوهش شامل دانش‌آموزان دختران متوسطه دوره دوم ناحیه ۲ شهر اصفهان در سال تحصیلی ۱۴۰۲ بودند. انتخاب ناحیه آموزش و پرورش بر مبنای امکان اجرای پژوهش و توانایی و دسترسی پژوهش در نظر گرفته شد. از جامعه آماری مورد اشاره ۸۰ نفر از طریق نمونه‌گیری چندمرحله‌ای به این صورت انتخاب شدند. در مرحله اول از میان مدارس متوسطه دوم ناحیه ۲، چهار مدرسه دخترانه به صورت تصادفی و در مرحله دوم از میان کلاس‌های هر مدرسه یک کلاس به صورت تصادفی و در مرحله سوم نیز بر مبنای ملاک‌های ورود پژوهش، به تعداد مساوی دانش‌آموزان دختر به صورت هدفمند انتخاب شدند. لازم به ذکر است که از چهار مدرسه دخترانه، سه مدرسه به یکی از چهار روش مشاور و یک مدرسه به گروه کنترل اختصاص داده شد. معیارهای خروج از پژوهش شامل عدم تمایل به شرکت در پژوهش، مصرف داروهای ضد افسردگی و ضد اضطراب، سوء مصرف مواد، به‌طور همزمان تحت درمان‌های روان‌شناختی دیگر قرار داشتن و غیبت بیش از ۲ جلسه در

آگاهی از آنچه که در لحظه کنونی اتفاق می‌افتد تعریف شده است (Zhang, Sun, Zhou, Gong, Huang, 2025). ذهن آگاهی برای نوجوانان بسیار مفید است زیرا که در حال رشد و انتقال به دوره نوجوانی هستند و چالش‌های تحولی و رشدی را در عرصه‌های روان‌شناختی، ذهنی، اجتماعی و جسمانی خود تجربه می‌کنند (حیدری و گرجی، ۱۴۰۴). ذهن آگاهی معمولاً به عنوان فرآیندی هدفمند جهت توجه در افکار، احساسات و تجارب افراد در لحظات گذشته و حالتی غیر قضاوتی به خود، تعریف می‌شود (Kabat-Zinn, 2022). ذهن آگاهی به افراد کمک می‌کند تا الگوهای فکری پایدار را که حلقه‌های عادت اضطراب را تقویت می‌کنند، شناسایی کنند و مهمتر از همه، به جای گسترش چرخه، افکار و احساسات را به عنوان رویدادها و احساسات ذهنی و جسمی مشاهده کنند. به عبارت دیگر، این مشاهدات عینی، میزان شناسایی افراد با افکار و عواطف منفی را کاهش می‌دهد. به عبارت دیگر ذهن آگاهی به وسیله فراهم آوردن پردازش هوشیارانه اطلاعات موجب افزایش توانمندی‌های رفتاری و هیجانی می‌گردد (Kabat-Zinn, 2022). نتایج پژوهش‌ها نشان دادند آموزش ذهن آگاهی با افزایش اشتیاق تحصیلی همراه است (سولاری، آتش پور، کشتی آرای و مهداد، ۱۴۰۳ و صادقی، فاطمی و صدر، ۱۴۰۲) و نیز باعث کاهش اهمال‌کاری می‌شود (صیادی و مقتدری، ۱۳۹۹).

سرمایه روان‌شناختی^۶ از شاخص‌های روان‌شناسی مثبت است که با ویژگی‌هایی همچون داشتن اعتماد در انجام دادن تلاش‌های لازم برای موفقیت در وظایف چالش‌برانگیز، ایجاد یک اسناد مثبت درباره‌ی موفقیت در حال و آینده، ثابت‌قدم بودن در مسیر اهداف و تلاش بیشتر در دستیابی به موفقیت به‌هنگام احاطه شدن توسط مشکلات و سختی‌ها شناخته می‌شود (Vilarino del Castillo & Lopez Zafra, 2022). برخوردار بودن از سرمایه روان‌شناختی افراد را قادر می‌سازد تا در برابر موقعیت‌های استرس‌زا بهتر مقابله کرده، کمتر دچار تنش شده، در برابر مشکلات از توان بالایی برخوردار باشند. و به دیدگاه روشنی در مورد خود برسند و کمتر تحت و تحت تأثیر وقایع روزانه قرار بگیرند لذا دارای سلامت روان‌شناختی بالاتری نیز هستند (Wong, Lin & Kou, 2023). آموزش سرمایه روان‌شناختی شامل افزایش ایجاد استندهای مثبت درمورد موقعیت‌های اکنون و آینده، داشتن پشتکار در دنبال کردن اهداف و پیگیری‌های لازم برای رسیدن به موفقیت و تحمل کردن مشکلات و بازگشت به سطح معمولی عملکرد و حتی ارتقاء از آن تا دستیابی به موفقیت‌ها است (Tang, Wang, Zhou, Wang, Zhang, Lu, 2023). پر واضح است که سرمایه روان‌شناختی در یک فرایند تعاملی و ارزشی به زندگی

درمان بود. در نهایت شرکت کنندگان در پژوهش در سه مرحله به پرسشنامه ها پاسخ دادند و اطلاعات گردآوری شده از طریق تحلیل واریانس مکرر و آزمون تعقیبی بونفرونی در نرم افزار SPSS-23 مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفت.

ابزار اندازه گیری

پرسشنامه هدف گرایی تحصیلی^۷

پرسشنامه هدف گرایی تحصیلی بو فارد و همکاران دارای ۲۰ گویه است. نمره گذاری مقیاس براساس طیف پنج درجه ای لیکرت از کاملاً موافقم، موافقم، تاحدودی، مخالفم، کاملاً مخالفم است. (Bouffard et al. 1998) ضرایب پایایی را با روش آلفای کرونباخ، برای ابعاد تسلط، عملکرد و اجتنابی به ترتیب برابر با ۰/۸۸، ۰/۷۵ و ۰/۷۵ و با روش باز آزمایی به ترتیب برابر با ۰/۸۴، ۰/۸۱ و ۰/۸۱ محاسبه کردند. در ایران این مقیاس توسط جوکار (۱۳۸۱) ارزیابی شد. نتایج تحلیل عاملی مؤید سه عامل مذکور بود. پایایی این پرسشنامه در پژوهش حاضر با روش آلفای کرونباخ ۰/۸۴ بدست آمد.

پرسشنامه اهمال کاری تحصیلی

در این پژوهش آزمون اهمال کاری تحصیلی Solomon and Rathblum (1984) استفاده شد که دارای ۲۷ گویه است و شامل چهار خرده مقیاس: آماده شدن برای امتحانات؛ شامل سؤالهای ۱-۶، آماده شدن برای تکالیف؛ شامل سؤالهای ۷-۹، آماده شدن برای پایان ترم؛ سؤالهای ۱۰-۲۵، تمایل و تلاش برای تغییر عادت تعلل ورزی؛ شامل سؤالهای ۲۶، ۱۹، ۱۸، ۸، ۷ می باشد. نحوه پاسخدهی به گویه ها به این صورت است که پاسخ دهندگان میزان موفقیت خود را در مورد هر گویه با انتخاب یکی از گزینه های «همیشه»، «اکثر اوقات»، «بعضی اوقات»، «به ندرت» و «هرگز» از نمره ۱ تا ۵ بیان می کنند. حسین چاری و همکاران (۲۰۰۸)، روایی مقیاس اهمال کاری

تحصیلی را در ایران، با استفاده از روایی همسانی درونی، ۰/۸۴ و پایایی این مقیاس را با استفاده از ضریب آلفای کرونباخ ۰/۶۴ گزارش کرده اند. پایایی این پرسشنامه در پژوهش حاضر با روش آلفای کرونباخ ۰/۸۱ بدست آمد.

پرسشنامه اشتیاق تحصیلی

پرسش نامه اشتیاق تحصیلی فرم کوتاه که دارای ۱۷ گویه و سه خرده مقیاس انرژی، فداکاری و جذب است. Shovelin et al. (2002) همسانی درونی مقیاس اشتیاق تحصیلی را با روش آلفای کرونباخ بین ۰/۷۳ تا ۰/۹۴ گزارش کرده اند. این پرسشنامه در پژوهش های متعدد داخلی مورد استفاده قرار گرفته است که نشان دهنده روایی و پایایی قابل قبول آن است. پایایی این پرسشنامه در پژوهش حاضر با روش آلفای کرونباخ ۰/۸۹ بدست آمده است.

روش اجرا

گروه آزمایش اول، تحت مشاوره نظریه انسان سالم (آقایی، ۱۳۹۷) در ۱۰ جلسه ۶۰ دقیقه ای به صورت هفتگی و هر هفته یک جلسه قرار گرفتند. همچنین گروه آزمایش دوم آموزش ذهن آگاهی نوجوان محور را طبق بسته آموزشی درمانی بوردیک (۲۰۱۴)، ترجمه منشئی و همکاران، (۱۳۹۶) در ۱۰ جلسه ۶۰ دقیقه ای به صورت هفتگی و هر هفته یک جلسه دریافت کردند و گروه سوم شامل آموزش سرمایه روانشناختی برگرفته از بسته آموزشی درمانی لوتانز (علی پور و همکاران، ۱۳۹۲) بود که دانش آموزان طی ۱۰ جلسه ۶۰ دقیقه ای به صورت هفتگی و هر هفته یک جلسه آن را دریافت کردند. گروه کنترل هیچ گونه مشاوره ای دریافت نکردند. عناوین جلسات آموزشی و شرح مختصر هر جلسه در جداول ۳ تا ۱ ارائه شده است.

جدول ۱: خلاصه جلسات درمانی راهنمای آموزش سرمایه روانشناختی

جلسه	خلاصه
اول	ارائه تعاریفی از امید و ناامیدی و ویژگی های افراد امیدوار.
دوم	بررسی میزان امید و رضایت از زندگی شرکت کنندگان و ایجاد انگیزه. آشنایی با مفهوم درماندگی آموخته شده و نقش آن در خوش بینی و بدبینی بحث در خصوص نقش درماندگی آموخته شده در کاهش خود کارآمدی
سوم	آگاه ساختن شرکت کنندگان از نقش اهداف در ایجاد و افزایش امید. آشنا ساختن شرکت کنندگان با فرایند اسناد و مفهوم مکان کنترل، بررسی ارتباط بین انگیزه اراده و اعتماد به نفس با خود کارآمدی و استفاده از تکنیک بازخورد
چهارم	آشنایی شرکت کنندگان با چگونگی دست یافتن به اهدافی روشن و قابل دست یابی، آشنایی اعضا با استانداردهای درونی، بیرونی، کلیه، خاص، پایدار، ناپایدار و نقش هر کدام در امیدواری و خوش بینی.

جلسه	خلاصه
پنجم	موزش چگونگی تقسیم یک هدف بزرگ به اهدافی کوچکتر به منظور افزایش احتمال تحقق آن‌ها، آشنایی اعضا با نقش اسناد ها در خوش‌بینی و امیدواری استفاده از تکنیک تصویرسازی ذهنی به منظور ایجاد تجارب مثبت و تقویت آن به منظور افزایش خود کارآمدی
ششم	آگاه ساختن شرکت کنندگان با چگونگی فرمول‌بندی اهدافی روشن و عینی. آموزشی چگونگی ایجاد و گسترش اسناد های مثبت درونی استفاده از تکنیک تقویت جانشینی از طریق ارائه نمونه‌های جهانی و منطقه‌ای از افراد خود کارآمد
هفتم	آشنا ساختن اعضا با نقش تعیین اهداف روزانه در تحقق اهداف بزرگ و چگونگی انجام آن، استفاده از تکنیک تحلیل وقایع ناخوشایند به ناخوشایندتر به منظور ارتقاء سطح خوش‌بینی
هشتم	آشنا ساختن اعضا با چگونگی استفاده از گذرگاه‌های متعدد در تحقق هدف خوش‌بینی
نهم	آشنا ساختن اعضا با چگونگی تبدیل موانع به چالش‌هایی جهت تحقق اهداف، توجه و تمرکز بر استعدادها و توانایی‌های فردی و محیطی به منظور افزایش سطح خوش‌بینی، استفاده از تقویت مستقیم و جانشینی از طریق بحث در خصوص موفقیت‌های به منظور افزایش خود کارآمدی
دهم	مرور یاد گرفته‌های جلسات پیشین و تمرین عملی به منظور افزایش سطح امید و خوش‌بینی

جدول ۲: خلاصه جلسات درمانی راهنمای آموزش ذهن آگاهی نوجوان محور

جلسه	خلاصه
اول	معرفی آموزش ذهن آگاهی و تعریف آن، توضیح پیرامون علت اجرای دوره آموزشی برای شرکت کنندگان، توضیح پیرامون چگونگی برنامه ریزی برای تمرینات ذهن آگاهی و گنجاندن این تمرینات در زندگی روزانه
دوم	صحبت در مورد تجربه شرکت کنندگان از ذهن آگاهی، تمرین تنفس آگاهانه و آموزش تنفس شکمی، تمرین ذهن آشفته در برابر ذهن آرام با کمک بطری ا کلیدی، ارائه تمرین خانگی.
سوم	صحبت در مورد تجربه شرکت کنندگان از ذهن آگاهی و تکرار تنفس ذهن آگاهانه و آموزش بادی اسکن، ارائه تمرین خانگی.
چهارم	تکرار تمرینات پایه تنفسی و آموزش آگاهانه نسبت به زمان حال با کمک تمرین لیوان آب انجام حرکات ذهن آگاهانه، ارائه تمرین خانگی.
پنجم	صحبت در مورد تجربه شرکت کنندگان از تمرینات ذهن آگاهی و آموزش ذهن آگاهی نسبت به پنج حس (خوردن ذهن آگاهانه، گوش دادن ذهن آگاهانه، لمس کردن ذهن آگاهانه، بوییدن ذهن آگاهانه، دیدن ذهن آگاهانه) به همراه تکرار تمرین تنفس ذهن آگاهانه و ارائه تمرین خانگی.
ششم	تکرار تمرینات پایه تنفسی، انجام تمرین ذهن آگاهی نسبت به هیجانها، انجام تمرین از کنترل خارج نشو، مراقبه محبت شفقت آمیز، ارائه تمرین خانگی.
هفتم	مرور تمرینات جلسات قبل و انجام تمرین ذهن آگاهی نسبت به افکار «تخته سفید نانوشته» و مراقبه رهایی از افسردگی، ارائه تمرین خانگی.
هشتم	تکرار تمرینات تنفسی پایه، (تنفس آرمیدگی) و تمرین تن آرامی عضلانی تدریجی برای نوجوانان، یادداشت نویسی درباره تجربه ذهن آگاهی (ذهن آگاهی نسبت به لحظه حال)، انجام مراقبه برای خواب (مراقبه خواب)، ارائه تمرین خانگی.
نهم	شروع جلسه با تمرینات تنفسی، (تنفس به صورت سری‌های چهارتایی)، انجام تمرین افکار منفی خودآیند، تمرین ذهن آگاهی در زندگی روزمره و ارائه تکلیف خانگی آن
دهم	گفتگو پیرامون تجربه شرکت کنندگان از ذهن آگاهی تکرار تمرینات پایه تنفسی، تکرار مراقبه رهایی از افسردگی و در پایان مراقبه محبت شفقت آمیز و تأکید بر ذهن آگاهی بودن در زندگی روزمره

جدول ۳: خلاصه جلسات درمانی راهنمای آموزش نظریه انسان سالم

جلسه	خلاصه
اول	جلسه اول آشنایی با اعضا، تکمیل پرسش‌نامه، توضیح پیرامون جلسات، تعریف و توصیف و شناسایی معنا، ملاک‌های معنا، واری‌های فعالیت واری‌های معنا برای خود
دوم	آموزش معنا، معنا در انسان سالم و بیمار، تعریف و توصیف و شناسایی کامل معنا، یافتن تفاوت‌های معنا، یافتن معناهای آسیب‌زا در زندگی و فعالیت و فعالیت پرورش
سوم	توانایی آرامش و علت‌های ناآرامی و بی‌قراری، تقویت و تسریع تثبیت آرامش، تکنیک‌های موقعیت سرگرم کردن خود و خود گویی، آمادگی و ایجاد زمینه برای آرامش
چهارم	توانایی جاری بودن، راه‌های رسیدن به توانایی جاری بودند، تکنیک لذت تغییر، تکنیک ارزیابی مجدد و تغییر و تحول
پنجم	تعریف، شناسایی و توصیف قناعت، فعالیت‌هایی برای رسیدن به قناعت، فعالیت گذشتند، فعالیت تبدیل آرزو به هدف
ششم	توانایی بخشش، راه‌های رسیدن به توانمندی بخشش بدون چشم‌داشت، تکنیک‌های تمرین هدیه کتاب، توانایی رضایت، راه‌های نگاهی دوباره به خویش‌مشاوره و مشورت
هفتم	تعریف شناسایی و توصیف توانایی امید، راه‌های رسیدن به امید تکنیک‌های تقویت انرژی تکنیک شناسایی عوامل استرس
هشتم	توانایی لذت بردن تکنیک زمان‌بندی تکنیک‌های لذت از حواس پنج‌گانه مشاهده و الگو گرفتن
نهم	توانایی درک غم اصیل راه‌های رسیدن به توانایی درک اصیل تکنیک‌های عدم انتظار ارزش‌گذاری غم چارچوب‌بندی غم خداحافظی توانایی ارتباط با خالق عشق به مخلوق و مهربانی با خود تکنیک‌های شناخت و معرفت خالق، خود ارزشمندی ارزشمندی مخلوقات
دهم	توانایی‌اش فراشناخت راه‌های رسیدن به توانایی فراشناخت، تکنیک دانش‌افزایی، تکنیک واری‌های تجربه‌ها تکنیک پذیرش، رابطه کامل با اصول و منطق بر ساختار معنا با سایر ویژگی‌های انسان سالم، پاسخ‌گویی به افراد و ارائه خلاصه‌ای از مباحث جلسات به اعضا، تکمیل پرسش‌نامه‌های پس‌آزمون

یافته ها

یافته های توصیفی متغیرهای جمعیت شناختی در جدول ۴ ارائه شده است.

جدول ۴: ویژگی‌های جمعیت شناختی

متغیر		آموزش سرمایه روانشناختی		ذهن آگاهی نوجوان محور		نظریه انسان سالم		کنترل		آزمون خی دو	
		فراوانی	درصد	فراوانی	درصد	فراوانی	درصد	فراوانی	درصد	آماره	معنی داری
پایه تحصیلی	دهم	۸	۴۰	۹	۴۵	۸	۴۰	۹	۴۵	۲/۶۴	۰/۸۵۳
	یازدهم	۹	۴۵	۶	۳۰	۱۰	۵۰	۸	۴۰		
	دوازدهم	۳	۱۵	۵	۲۵	۲	۱۰	۳	۱۵		
رشته تحصیلی	انسانی	۱۰	۵۰	۱۰	۵۰	۷	۳۵	۴	۲۰	۵/۸۶	۰/۴۳۹
	علوم تجربی	۷	۳۵	۶	۳۰	۹	۴۵	۱۲	۶۰		
	ریاضی	۳	۱۵	۴	۲۰	۴	۲۰	۴	۲۰		

($p > 0.05$). یافته‌های توصیفی متغیرهای پژوهش در جدول ۵ ارائه شده است.

نتایج آزمون خی دو نشان داد، بین تعداد افراد نمونه براساس پایه تحصیلی و رشته تحصیلی در چهار گروه تفاوت معنی‌داری وجود ندارد

جدول ۵: شاخص های توصیفی متغیرهای پژوهش به تفکیک چهار گروه و سه مرحله پژوهش

متغیر	گروه	پیش آزمون		پس آزمون		پیگیری	
		انحراف میانگین	انحراف معیار	انحراف میانگین	انحراف معیار	انحراف میانگین	انحراف معیار
هدف گرایی	آموزش سرمایه روانشناختی	۵۵/۱۵	۱۰/۱۱	۶۲/۴۰	۶/۷۷	۶۲/۹۰	۶/۹۸
	ذهن آگاهی نوجوان محور	۵۲/۹۰	۱۲/۲۲	۵۹/۲۰	۱۰/۵۰	۵۹/۲۵	۹/۸۱
	نظریه انسان سالم	۵۶/۵۰	۱۴/۹۵	۶۳/۲۰	۱۰/۰۸	۶۳/۹۰	۱۰/۵۰
	کنترل	۵۱/۳۰	۱۴/۰۶	۵۲/۱۰	۱۳/۸۹	۵۲/۳۰	۱۳/۴۷
اشتیاق تحصیلی	آموزش سرمایه روانشناختی	۴۶/۶۵	۱۱/۴۵	۵۴/۶۰	۷/۸۱	۵۵/۹۵	۷/۹۶
	ذهن آگاهی نوجوان محور	۴۹/۳۵	۱۰/۶۹	۵۷/۶۵	۱۱/۹۷	۵۸/۱۰	۱۱/۸۳
	نظریه انسان سالم	۴۵/۸۰	۸/۱۴	۵۳/۳۵	۸/۹۴	۵۳/۸۰	۸/۱۱
	کنترل	۴۳/۹۰	۹/۲۱	۴۳/۶۰	۹/۸۴	۴۴/۱۰	۹/۷۱
اهمال کاری	آموزش سرمایه روانشناختی	۸۲/۶۵	۷/۲۰	۷۰/۰۰	۷/۸۸	۷۳/۲۵	۸/۴۸
	ذهن آگاهی نوجوان محور	۸۲/۷۰	۵/۸۱	۶۶/۴۰	۶/۹۰	۷۵/۱۵	۵/۸۲
	نظریه انسان سالم	۸۲/۶۵	۶/۴۴	۶۶/۳۰	۷/۸۴	۷۰/۹۵	۶/۳۵
	کنترل	۸۲/۰۰	۷/۲۹	۸۳/۰۰	۷/۴۶	۸۵/۰۰	۸/۳۳

همان گونه که در جدول ۵ مشاهده می شود، میانگین نمرات اشتیاق تحصیلی و هدف گرایی در گروه های آزمایش نسبت به گروه کنترل افزایش بیشتری در مراحل پس آزمون و پیگیری نسبت به پیش آزمون داشته است در حالی که میانگین نمرات اهمال کاری در گروه های آزمایش نسبت به گروه کنترل کاهش بیشتری در مراحل پس آزمون و پیگیری نسبت به پیش آزمون داشته است.

استفاده از آزمون های پارامتریک اندازه های تکراری مستلزم رعایت چند پیش فرض اولیه شامل نرمال بودن نمرات، برابری واریانس ها و برابری ماتریس کوواریانس است که در صورت نامساوی و کمتر از ۴۰ نفر بودن حجم گروه ها با رعایت پیش فرض ها و تأیید آن ها می توان از این آزمون ها استفاده کرد. هدف از بررسی پیش فرض نرمال بودن آن است که نرمال بودن توزیع نمرات همسان با جامعه را مورد بررسی قرار دهد. این پیش فرض حاکی از آن است که تفاوت مشاهده شده بین توزیع نمرات گروه نمونه و توزیع نرمال در جامعه برابر با صفر است. بدین منظور از آزمون شاپیرو ویلک استفاده گردید. نتایج حاصل از اجرای این پیش فرض در مورد نمرات متغیرهای پژوهش نشان داد، فرض صفر مبنی بر نرمال بودن توزیع نمرات در متغیر های پژوهش در هر سه مرحله پیش آزمون، پس آزمون و پیگیری در هر چهار گروه باقی است (همه سطوح معنی داری بزرگتر از ۰/۰۵ می باشد). جهت بررسی پیش فرض

برابری واریانس ها، از آزمون لوین استفاده شده است. نتایج نشان داده است در متغیر هدف گرایی در پیش آزمون ($F=۱/۱۵$, $sig=۰/۳۳۶$)، پس آزمون ($F=۲/۵۹$, $sig=۰/۰۵۸$) و پیگیری ($F=۲/۶۷$, $sig=۰/۰۵۳$)، در متغیر اشتیاق تحصیلی در پیش آزمون ($F=۰/۹۵۸$, $sig=۰/۴۱۷$)، پس آزمون ($F=۲/۳۱$, $sig=۰/۰۸۳$) و پیگیری ($F=۲/۶۵$, $sig=۰/۰۵۵$) و در اهمال کاری پیش آزمون ($F=۰/۵۳۱$, $sig=۰/۶۶۲$)، پس آزمون ($F=۰/۱۸۳$, $sig=۰/۰۹۰۸$) و پیگیری ($F=۱/۵۰۸$, $sig=۰/۲۱۹$)، به دست آمده است که مجموع نتایج نشان می دهد پیش فرض برابری واریانس ها در هر سه متغیر در هر سه مرحله تأیید شده است. نتایج آزمون ماچلی نیز جهت بررسی یکنواختی کوواریانس ها در گروه ها برای متغیر هدف گرایی ($Mauchly's=۰/۲۲۲$ ، $W=۱۱۲/۸۶$ ، $chi^2=۰/۰۰۱$ ، $sig=۰/۰۰۱$)، در متغیر اشتیاق تحصیلی ($Mauchly's=۰/۰۹۱$ ، $W=۱۸۰/۰۷$ ، $chi^2=۰/۰۰۱$ ، $sig=۰/۰۰۱$) و اهمال کاری ($Mauchly's=۰/۷۵۹$ ، $W=۲۰/۶۴$ ، $chi^2=۰/۰۰۱$)، به دست آمد که بیانگر عدم تأیید آن در متغیرهای پژوهش است. از این رو در تحلیل های درون آزمودنی در تحلیل واریانس اندازه گیری مکرر از آزمون محافظه کارانه ای چون گرین هاوس - گیزر^۸ استفاده می شود. نتایج مقایسه بین آزمودنی و درون آزمودنی در متغیرهای پژوهش در جدول ۳ ارائه شده است.

جدول ۶: نتایج تحلیل اثرات بین آزمودنی و درون آزمودنی در متغیرهای پژوهش

متغیر	اثر	منبع	مجموع مجزورات	درجه آزادی	میانگین مجزورات	F	معنی داری	اندازه اثر	توان آماری
هدف گرایی	بین آزمودنی	گروه	۳۱۳۱/۱۵	۳	۱۰۴۳/۷۱۷	۲/۹۹	۰/۰۳۶	۰/۱۰۶	۰/۷۰۳
	درون آزمودنی	اثر زمان	۱۵۸۵/۷۵۸	۱/۱۲۵	۱۴۰۹/۶۸۹	۳۷/۹۲۳	۰/۰۰۱	۰/۳۳۳	۱/۰۰۰
	اثر زمان × گروه	گروه	۳۷۸/۹۷۵	۳/۳۷۵	۱۱۲/۲۹۹	۳/۰۲۱	۰/۰۲۹	۰/۱۰۷	۰/۷۲۹
اشتیاق تحصیلی	بین آزمودنی	گروه	۴۱۰۲/۵۴۶	۳	۱۳۶۷/۵۱۵	۵/۷۵	۰/۰۰۱	۰/۱۸۵	۰/۹۴
	درون آزمودنی	اثر زمان	۲۰۸۱/۴۵۸	۱/۰۴۷	۱۹۸۷/۱۳۷	۴۳/۵۵۱	۰/۰۰۱	۰/۳۶۴	۱/۰۰۰
	اثر زمان × گروه	گروه	۷۱۰/۲۴۲	۳/۱۴۲	۲۲۶/۰۱۹	۴/۹۵۴	۰/۰۰۳	۰/۱۶۴	۰/۹۰۹
اهمال کاری	بین آزمودنی	گروه	۳۶۲۹/۳۷۹	۳	۱۲۰۹/۷۹۳	۱۱/۲۲	۰/۰۰۱	۰/۳۰۷	۰/۹۹۹
	درون آزمودنی	اثر زمان	۵۱۸۳/۵۵۸	۱/۶۱۲	۳۲۱۵/۳۶۱	۱۰۸/۰۱۷	۰/۰۰۱	۰/۵۸۷	۱/۰۰۰
	اثر زمان × گروه	گروه	۲۴۴۴/۰۰۸	۴/۸۳۶	۵۰۵/۳۳۹	۱۶/۹۷۶	۰/۰۰۱	۰/۴۰۱	۱/۰۰۰

داده است که تعامل اثر زمان و عضویت گروهی نیز در هر سه متغیر هدف گرایی ($F=3/021, p<0/05$)، اشتیاق تحصیلی ($F=4/954, p<0/01$) و اهمال کاری ($F=16/976, p<0/001$) معنی دار است، که نشان می دهد تغییرات مراحل پیش آزمون، پس آزمون و پیگیری در هر یک از گروه ها معنی دار بوده است. میزان تفاوت مراحل در گروه ها در متغیر هدف گرایی برابر با ۱۰/۷ درصد، اشتیاق تحصیلی برابر با ۱۶/۴ درصد و در اهمال کاری برابر با ۴۰/۱ درصد به دست آمده است. نتایج آزمون تعقیبی جهت مقایسه گروه های آزمایش و کنترل در مراحل پژوهش در متغیرهای پژوهش در جدول ۷ ارائه شده است.

براساس یافته های به دست آمده در جدول ۶، در تحلیل بین آزمودنی، میانگین نمرات متغیرهای هدف گرایی ($F=2/99, p<0/05$)، اشتیاق تحصیلی ($F=5/75, p<0/01$) و اهمال کاری ($F=11/22, p<0/001$) در گروه های آزمایش (بسته آموزشی سرمایه های روانشناختی، ذهن آگاهی نوجوان محور و نظریه انسان سالم) و کنترل تفاوت معنی داری دارد. براساس نتایج در تحلیل های درون آزمودنی نیز اثر اصلی زمان معنی دار است که نشان می دهد، بین میانگین نمرات هر سه متغیر هدف گرایی ($F=37/923, p<0/001$)، اشتیاق تحصیلی ($F=43/551, p<0/001$) و اهمال کاری ($F=108/017, p<0/001$) در مراحل پژوهش به طور کلی تفاوت معنی داری وجود دارد. نتایج نشان

جدول ۷: نتایج آزمون تعقیبی جهت مقایسه سه گروه به تفکیک متغیرهای پژوهش در دو مرحله پس آزمون و پیگیری و مقایسه هر یک از گروه های درمانی در مراحل پژوهش

گروه	مراحل	تفاوت میانگین	معنی داری	گروه	مراحل	تفاوت میانگین	معنی داری
روانشناسی هدف گرایی آموزش سرمایه	پیش آزمون	-۷/۲۵	۰/۰۰۶	روانشناسی نظریه انسان سالم	پیش آزمون	-۶/۷	۰/۰۲۸
	پیگیری	-۷/۷۵	۰/۰۰۷		پیگیری	-۷/۴	۰/۰۱۳
	پس آزمون	-۰/۵	۰/۲۵۸		پس آزمون	-۰/۷	۰/۲۹۹
اشتیاق تحصیلی آموزش سرمایه	پیش آزمون	-۷/۹۵	۰/۰۰۵	اشتیاق تحصیلی نظریه انسان سالم	پیش آزمون	-۷/۵۵	۰/۰۰۶
	پیگیری	-۹/۳	۰/۰۰۴		پیگیری	-۸	۰/۰۰۲
	پس آزمون	-۱/۳۵	۰/۰۸۲		پس آزمون	-۰/۴۵	۰/۳۵۸
هدف گرایی آموزش سرمایه	پیش آزمون	-۶/۳۵	۰/۰۰۱	هدف گرایی نظریه انسان سالم	پیش آزمون	-۶/۳	۰/۰۰۱
	پیگیری	-۶/۳۵	۰/۰۰۱		پیگیری	-۱	۰/۳۶۹
	پس آزمون	-۰/۰۵	۰/۹۹۶		پس آزمون	-۰/۲	۰/۹۹۹
اشتیاق تحصیلی آموزش سرمایه	پیش آزمون	-۸/۳	۰/۰۰۲	اشتیاق تحصیلی نظریه انسان سالم	پیش آزمون	-۸	۰/۰۰۲
	پیگیری	۸/۷۵	۰/۰۰۲		پیگیری	-۰/۲	۰/۹۹۸
	پس آزمون	-۰/۴۵	۰/۵۲۸		پس آزمون	-۰/۵	۰/۹۹۲

گروه	مراحل	تفاوت میانگین	معنی داری	گروه	مراحل	تفاوت میانگین	معنی داری
روانشناسی آموزش سرمایه	پیش آزمون	۱۳/۶۵	۰/۰۰۱	پیش آزمون	پس آزمون	۱۶/۳	۰/۰۰۱
	پیگیری	۱۰/۴	۰/۰۰۱		پیگیری	۷/۵۵	۰/۰۰۱
	پس آزمون	۳/۲۵	۰/۰۲۶		پیگیری	-۸/۷۵	۰/۰۰۱
نظریه انسان سالم	پیش آزمون	۱۶/۳۵	۰/۰۰۱	پیش آزمون	پس آزمون	۱/۱	۰/۳۴
	پیگیری	۱۱/۷	۰/۰۰۱		پیگیری	۳/۰۲	۰/۰۵۵
	پس آزمون	۴/۶۵	۰/۰۰۱		پیگیری	۲/۰۳	۰/۰۹۶

نتایج در جدول ۷ نشان می دهد، تفاوت میانگین نمرات هدفگرایی، اشتیاق تحصیلی و اهمال کاری در مرحله پیش آزمون با پس آزمون و هم چنین پیش آزمون با پیگیری در سه گروه بسته های آموزشی سرمایه های روانشناختی، ذهن آگاهی نوجوان محور و نظریه انسان سالم معنی دار است ($p < 0/01$). در متغیر هدفگرایی و اشتیاق تحصیلی تفاوت میانگین نمرات پس آزمون و پیگیری در این گروه ه

ا معنی دار به دست نیامده است ($p > 0/05$). در گروه کنترل نیز که تفاوت هر سه مرحله پژوهش غیر معنی دار است ($p > 0/05$). بر این اساس می توان گفت در اثرات درون گروهی در هر سه گروه بسته های آموزشی سرمایه های روانشناختی، ذهن آگاهی نوجوان محور و نظریه انسان سالم، میانگین نمرات هدف گرایی و اشتیاق تحصیلی در مرحله پس آزمون و پیگیری نسبت به پیش آزمون افزایش داشته است و در مرحله پیگیری نسبت به پس آزمون نیز نمرات ثابت نشان می دهند. همچنین میانگین نمرات اهمال کاری در مرحله پس آزمون و پیگیری نسبت به پیش آزمون کاهش داشته است و در مرحله پیگیری نسبت به پس آزمون افزایش معنی داری پیدا کرده است هر چند همچنان اثربخش بوده اند.

بحث و نتیجه گیری

این پژوهش باهدف مقایسه اثربخشی بسته های آموزشی سرمایه روان شناختی، ذهن آگاهی نوجوان محور و نظریه انسان سالم بر اشتیاق تحصیلی، اهمال کاری و هدف گرایی دانش آموزان دختر متوسطه دوم انجام گرفت. نتایج نشان داد که هر سه روش آموزشی در کاهش اهمال کاری، افزایش اشتیاق تحصیلی، افزایش هدف گرایی، در مرحله پس آزمون اثربخش بوده اند و هم چنین اثربخشی آن ها در مرحله پیگیری نیز همچنان باقی مانده بود و بین سه گروه در این زمینه تفاوت معنی داری مشاهده نشد.

یافته های پژوهش حاضر با یافته های صدی و همکاران (۱۴۰۰) مبنی بر تاثیر آموزش نظریه انسان سالم در افزایش اشتیاق تحصیلی؛ فرج زاده، نیکخواه، ربیعی و مردانی (۱۳۹۹)

مبنی تاثیر آموزش سرمایه روانشناختی بر اشتیاق تحصیلی و اهمال کاری؛ سولاری اصفهانی و همکاران (۱۴۰۳) و صادقی و همکاران (۱۴۰۲) مبنی بر تاثیر آموزش ذهن آگاهی با افزایش اشتیاق تحصیلی و سیدی و همکاران (۱۳۹۹) مبنی بر تاثیر آموزش ذهن آگاهی بر اهمال کاری همسو می باشد.

در تبیین نتایج فوق می توان گفت که در جلسات، دانش آموزان با تکنیک هایی چون تنفس آگاهانه، بدن اسکن، گوش دادن با دقت، لمس آگاهانه و بوئیدن آگاهانه آشنا شدند. این روش ها بر تمرکز در لحظه حال و توجه به تجربیات حسی تاکید دارند و می توانند به بهبود وضعیت روانی و میزان تمرکز کمک کنند. با صرف چند دقیقه در روز برای تنفس عمیق و آرام، دانش آموزان قادر به کاهش اضطراب و تنش های خود هستند. این تمرین به آن ها می آموزد که چگونه در موقعیت های استرس زا مانند امتحانات به آرامش دست یابند و ذهن خود را متمرکز کنند. احساس آرامشی که ناشی از تنفس آگاهانه است، به دانش آموزان انگیزه بیشتری برای ادامه یادگیری می دهد. ذهن آگاهی، با تمرین های منظم مراقبه، به افزایش هوشیاری لحظه ای فرد نسبت به احساسات و عواطف مرتبط با جسم کمک می کند. از این طریق، افراد یاد می گیرند که با افزایش آگاهی و شناخت نسبت به افکار هیجانی منفی، این افکار را به طور غیر قضاوتی پذیرفته و با آرامش بیان کنند. این روش در ایجاد و حفظ اشتیاق، همچنین کاهش استرس و اضطراب مؤثر است (صادقی و همکاران، ۱۴۰۲). علاوه بر این، ذهن آگاهی می تواند به کاهش تنش ها، کاهش دلهره و ناامیدی، ایجاد خلق و خوی مثبت و تقویت نگرش های سالم و تأثیرات مثبت بر سلامت اجتماعی، عاطفی، رفتاری و جسمی کمک کند. فردی که در حال یادگیری است، بر لحظه حال تمرکز کرده و از شیوه های مختلف به بررسی دانش و کسب اطلاعات پرداخته و به طور فعال در فرآیند آموزشی شرکت می کند.

همچنین در مورد تاثیر نظریه انسان سالم بر روی اشتیاق تحصیلی و کاهش اهمال کاری می توان گفت نظریه انسان سالم، بر اصولی چون خود آگاهی، رشد شخصی، و بالقوه های انسان تأکید دارد. این نظریه می گوید که هر فردی، به طور

همچون مصاحبه نیز استفاده گردد. همچنین پیشنهاد می‌شود که پژوهشگران تأثیر این سه مداخله آموزشی را بر سایر متغیرها و سازه‌های تحصیلی و نیز ابعاد دیگر زندگی دانش‌آموزان مانند ویژگی‌های شخصیتی و روابط بین فردی مورد بررسی قرار دهند.

موازين اخلاقی

در پژوهش حاضر کلیه موازين و اصول اخلاق در پژوهش منجمله رضایت و شرکت آگاهانه در پژوهش، رازداری و محرمانه بودن رعایت شد. همچنین، پژوهش حاضر بخشی از رساله دکتری تخصصی نویسنده اول است که پس از تأیید کمیته اخلاق دانشگاه آزاد اسلامی واحد اصفهان (خوراسگان) به شماره IR.IAU.KHUISF.REC.1403.001 انجام گرفت.

تشکر و قدردانی

نویسندگان این مقاله از تمامی شرکت کنندگان در پژوهش حاضر و افرادی که در مطالعه یاری کردند، کمال تشکر و قدردانی را دارند.

تعارض منافع

نویسندگان اعلام می‌کنند، هیچگونه تضاد منافی ندارند.

واژه نامه

- | | |
|------------------------------------|------------------------------|
| 1. Goal-Oriented | ۱. هدف‌گرایی |
| 2. Procrastination | ۲. اهمال کاری |
| 3. Educational Engagement | ۳. اشتیاق تحصیلی |
| 4. Healthy Human Theory | ۴. نظریه انسان سالم |
| 5. Adolescent-Centered Mindfulness | ۵. ذهن آگاهی نوجوان محور |
| 6. Psychological Capital | ۶. سرمایه روانشناختی |
| 7. Goal-oriented study Scale | ۷. پرسشنامه هدف‌گرایی تحصیلی |
| 8. Greenhouse-geisser | ۸. گرین هاوس - گیزر |

منابع فارسی

آقای. اصغر. (۱۳۹۷). نظریه انسان سالم، چاپ اول، اصفهان، نشر نوشته.
 بوردیک (۲۰۱۴). راهنمای آموزش مهارت‌های ذهن آگاهی به کودکان و نوجوانان، ترجمه منشی، آزاد، حسینی و طیبی. (۱۳۹۶). انتشارات دانشگاه اصفهان. اصفهان
 حیدری، مهری و گرجی، یوسف. (۱۴۰۴). اثر بخشی آموزش ذهن آگاهی نوجوان محور بر کمال‌گرایی و رفتار منطقی در نوجوانان دختر دوره متوسط اول ناحیه ۳ شهر اصفهان. پژوهش در روان

طبیعی و ذاتی، تمایل به رشد و شکوفایی دارد و در صورتی که شرایط مناسب برای او فراهم شود، می‌تواند به قابلیت‌های بالای خود دست یابد. این اصول به وضوح می‌تواند بر اشتیاق تحصیلی، هدف‌گرایی و کاهش اختلالات تحصیلی تأثیر بگذارد. نظریه انسان سالم به افراد کمک می‌کند تا اهداف تحصیلی خود را شفاف‌تر کنند و اهمیت این اهداف را در زندگی خود درک کنند. یکی از کلیدهای افزایش هدف‌گرایی، خودآگاهی است. با آگاهی از توانمندی‌ها و خواسته‌ها، دانش‌آموزان می‌توانند اهداف واقع‌بینانه‌ای برای خود تعیین کنند. هدف‌گذاری مؤثر، به افراد این امکان را می‌دهد که مسیر خود را به‌طور دقیق‌تری ترسیم کنند و فرایند یادگیری را برای خود معنادارتر سازند. تجربه‌هایی که در چارچوب نظریه انسان سالم قرار می‌گیرند، آرامش، انگیزه، محبت و همدلی به دانش‌آموزان است؛ این عوامل به آن‌ها کمک می‌کند تا با هدف‌گرایی بیشتری به سمت پیشرفت و موفقیت حرکت کنند (آقای، ۱۳۹۷). وقتی دانش‌آموزان احساس کنند که اهدافشان قابل دستیابی است و حمایت لازم را دارند، انگیزه بیشتری برای رسیدن به آن‌ها خواهند داشت.

در تبیین اثربخشی بسته آموزشی سرمایه روانشناختی بر روی متغیرها می‌توان گفت، سرمایه روانشناختی به مجموعه‌ای از ویژگی‌ها و مهارت‌های روانی اشاره دارد که به فرد کمک می‌کند تا با چالش‌ها و فشارهای زندگی مقابله کند. این ویژگی‌ها شامل امید، خوش‌بینی، خودکارآمدی و تاب‌آوری هستند. به‌عنوان مثال، آموزش نحوه تعیین هدف و موانع ممکن، دانش‌آموزان را قادر می‌سازد تا بر روی اهداف تحصیلی خود متمرکز شوند و در فرایند یادگیری احساس کنترل بیشتری داشته باشند. این احساس کنترل می‌تواند منجر به افزایش اشتیاق و هدف به نقش فعال در یادگیری شود و انگیزه‌های درونی را تقویت کند. به دانش‌آموزان اجازه می‌دهد تا با تفکر درباره اهداف خود، راه‌های عملی برای رسیدن به آن‌ها فراهم کنند. علاوه بر این، با درک نحوه تجزیه و تحلیل موانع و چالش‌ها، دانش‌آموزان می‌توانند برنامه‌های منسجمی برای دستیابی به اهداف خود ایجاد کنند که به نوبه خود افزایش اشتیاق را به دنبال دارد. آموزش مهارت‌های مدیریت زمان، تکنیک‌های مقابله با استرس و ایجاد عادات مثبت به دانش‌آموزان کمک می‌کند تا احساس اضطراب کمتری را تجربه کنند و از این طریق بر کارهای خود تمرکز بیشتری داشته باشند (Tang et al. 2023).

لازم به ذکر است که پژوهش حاضر فقط بر روی نوجوانان دختر متوسطه دوم انجام شده است، لذا تعمیم نتایج به سایر گروه‌ها و مقاطع باید با احتیاط انجام شود. پیشنهاد می‌شود در پژوهش‌های آینده از سایر روش‌های جمع‌آوری اطلاعات

- Academic Self-Efficacy and Self-Control. *Behavioral Sciences*. 15(11), 1434;
- Farajzadeh P, Ghazanfari A, Chorāmy M, Sharifi T. (2020). The effectiveness of training psychological capitals on academic procrastination of female teacher-students with low academic engagement. *Research in School and Virtual Learning*. 21;7(4):31-42.
- Fernandez-Perez V, Martin-Rojas R. (2022). Emotional competencies as drivers of management students' academic performance: The moderating effects of cooperative learning. *The International Journal of Management Education*. 20 (1):100600
- Goswami AK, Agrawal RK. (2023). It's a knowledge centric world! Does ethical leadership promote knowledge sharing and knowledge creation? Psychological capital as mediator and shared goals as moderator. *Journal of Knowledge Management*. 6;27 (3):584-612.
- Heidari, M., & Gorji, Y. (2025). The effectiveness of adolescent-centered mindfulness training on perfectionism and logical behavior in female junior high school students in District 3 of Isfahan. *Research in Child and Adolescent Psychotherapy*, 13(11), 145–154. <https://doi.org/10.22098/rcap.2025.16057.1080>. [Persian]
- Kabat-Zinn J. *Mindfulness: A vida como ela é. Nascente* (2022).
- Lee JH, Kim M, Koo K. (2025). Profiling personality factors predicting academic achievement: insights from a diverse student sample. *Social Psychology of Education*. 28 (1):131. [link]
- Li A, Wu S, Meng S, Lu R, Sun S, Zhang Q. (2024). Toward goal-oriented semantic communications: New metrics, framework, and open challenges. *IEEE Wireless Communications*. 1; 31 (5):238-45.
- Moghadas J, Keikavoosi-Arani L. (2023). Investigating the factors influencing students' academic engagement for a shift of paradigm among education managers shaping academic pedagogy. *BMC Medical Education*. 27; 23 (1):480.
- Pattnaik S, Mmbaga N, White TD, Reger RK. (2024). To entrepreneur or not to entrepreneur? How identity discrepancies influence engagement for academic درمانی کودک و نوجوان. ۱۳(۱۱) ۱۴۵-15410.22098/rcap.2025.16057.1080
- سولاری، ساناز؛ آتش پور، سید حمید؛ کشتی آرای، نرگس و مهداد، علی. (۱۴۰۲). آموزش ذهن‌آگاهی نوجوان محور بر تاب‌آوری تحصیلی و اشتیاق تحصیلی دانش‌آموزان دختر با علائم اضطراب اجتماعی. پژوهش‌نامه روانشناسی مثبت. ۹(۴): ۵۷-۷۶
- صادقی، راحله؛ فاطمی، فاطمه سادات؛ و صدری، اسماعیل. (۱۴۰۲). اثربخشی آموزش ذهن‌آگاهی بر بهزیستی روان‌شناختی و اشتیاق تحصیلی دانش‌آموزان با پیشرفت تحصیلی پایین. فصل‌نامه پژوهش‌های کاربردی روانشناختی. ۱۴(۱): ۱۲۹-۱۴۴
- صدری، محمدرضا، گل پرور، محسن، آقایی، اصغر، گیلیام، لورا. (۱۴۰۰). اثربخشی آموزش بسته معنا محور تحصیلی مبتنی بر نظریه انسان سالم و آموزش روان‌شناسی مثبت‌نگر بر اشتیاق تحصیلی دانش‌آموزان ایرانی ساکن دانمارک. فصل‌نامه روان‌شناسی تربیتی. ۱۷(۶۲): ۲۰۵-۲۲۶
- صیادی، محدثه و مقتدر، لیلا. (۱۴۰۰). اثربخشی آموزش ذهن‌آگاهی بر انگیزه پیشرفت و اهمال‌کاری تحصیلی دانش‌آموزان. نشریه علمی آموزش و ارزیابی، ۱۴(۵۴): ۱۱۳-۱۳۵.

فهرست منابع

- Aghaei, A. (2018). *Nazariye-ye ensan-e salem [Theory of healthy human]* (1st ed.). Neveshteh. [Persian]
- Bordick, W. (2017). *Rahnamay-e amoozesh-e maharat-haye zehn-agahi be koodakan va nojavanan [Guide to teaching mindfulness skills to children and adolescents]* (A. Manshi, A. Azad, M. Hosseini, & Z. Tayyebi, Trans.). University of Isfahan Press. (Original work published 2014). [Persian]
- Cao Y, Gong SY, Wang Z, Cheng Y, Wang YQ. (2022). More challenging or more achievable? The impacts of difficulty and dominant goal orientation in leaderboards within educational gamification. *Journal of Computer Assisted Learning*. 38 (3):845-60.
- Cjuno, J., Palomino-Ccasa, J., Gianmarco Silva-Fernandez, R., Soncco-Aquino, M., Lumba-Bautista, O., & Hernández, R. M. (2023). Academic Procrastination, Depressive Symptoms and Suicidal Ideation in University Students: A look during the Pandemic. *Iranian Journal of Psychiatry*. 18 (1):11-17.
- Demir, S., Hilal Kuşcu K. (2025). The Effect of Academic Procrastination on Life Satisfaction Among Nursing and Midwifery Students: The Serial Mediation Role of

- mathematics achievement. *Education Inquiry*. 24:1-27.
- Sirois FM. (2023). Procrastination and stress: A conceptual review of why context matters. *International Journal of Environmental Research and Public Health*. 20 (6):5031.
- Solari, S., Atashpour, S. H., Keshtiaray, N., & Mehdad, A. (2023). Adolescent-centered mindfulness training on academic resilience and academic engagement of female students with social anxiety symptoms. *Positive Psychology Research Journal*, 9(4), 57–76. [Persian]
- Tang Y, Wang Y, Zhou H, Wang J, Zhang R, Lu Q. (2023). The relationship between psychiatric nurses' perceived organizational support and job burnout: Mediating role of psychological capital. *Frontiers in psychology*. 21; 14:1099687.
- Taylor H, Strauss C, Cavanagh K. (2021). Can a little bit of mindfulness do you good? A systematic review and meta-analyses of unguided mindfulness-based self-help interventions. *Clinical Psychology Review*. 1; 89:102078.
- Vilarino del Castillo D, Lopez Zafra E. (2022). Antecedents of psychological capital at work: a systematic review of moderator–mediator effects and a new integrative proposal. *European Management Review*. 19 (1):154-69.
- Wong IA, Lin Z, Kou IE. (2023). Restoring hope and optimism through staycation programs: An application of psychological capital theory. *Journal of Sustainable Tourism*. 2; 31 (1):91-110.
- Zhang J, Sun J, Zhou Y, Gong L, Huang S. (2025). The effect of mindfulness training on the psychological state of high-level athletes: Metaanalysis and system evaluation research. *Journal of Sports Sciences*. 43 (6):600-22.
- entrepreneurship. *The Journal of Technology Transfer*. 49 (4):1444-70.
- Roberts LW, Keller CR, Welsh ME. (2022). Spark: Students Describe Curiosity and Passion for Learning. *Portal: Libraries and the Academy*. 22 (3):613-30.
- Sadeghi, R., Fatemi, F. S., & Sadri, E. (2023). The effectiveness of mindfulness training on psychological well-being and academic engagement of students with low academic achievement. *Quarterly Journal of Applied Psychological Research*, 14(1), 129–144. [Persian]
- Sadri, M. R., Golparvar, M., Aghaei, A., & Gilliam, L. (2021). The effectiveness of academic meaning-centered package training based on the theory of healthy human and positive psychology training on academic engagement of Iranian students living in Denmark. *Educational Psychology Quarterly*, 17(62), 205–226. [Persian]
- Sagone E, Indiana ML. (2023). The roles of academic self-efficacy and intolerance of uncertainty on decisional procrastination in university students during the COVID-19 pandemic. *Education Sciences*. 7;13 (5):476.
- Saks K. (2024). The effect of self-efficacy and self-set grade goals on academic outcomes. *Frontiers in Psychology*. 15:1324007.
- Sayadi, M., & Moqtader, L. (2021). The effectiveness of mindfulness training on achievement motivation and academic procrastination of students. *Journal of Educational and Evaluation*, 14(54), 113–135. [Persian]
- Schell EP. (2022). Passion, parenting, or something else? A cross-cultural analysis of university students' academic decision-making. *Reimagining Mobility in Higher Education: For The Future Generations of International Students*. 22 (pp. 3-21).
- Sharma Chapai KP, Joshi DR, Singh AB, Khadka J. (2024). Role of students' academic procrastination in shaping