

بررسی نقش مشاوره تحصیلی بر روی انعطاف پذیری شناختی و هیجان تحصیلی نگار جماعتی*

چکیده

هدف اصلی تحقیق بررسی نقش مشاوره تحصیلی بر روی هیجان تحصیلی و انعطاف پذیری شناختی در دانش آموزان دوره متوسطه شهر یاسوج می باشد. برای این منظور تعداد ۴۰ دانش آموز را به طور در دسترس از مدارس منتخب دوره متوسطه اول در شهر یاسوج انتخاب و به طور تصادفی در دو گروه ۲۰ نفره (گروه کنترل و گروه آزمایش) جایگزین شدند. ابزار تحقیق، برنامه مشاوره تحصیلی هشت جلسه ای، پرسشنامه هیجان تحصیلی و انعطاف پذیری شناختی بود که برای گروه آزمایش، جلسات مشاوره (۸ جلسه) برگزار شد. سپس دو پرسشنامه در اختیار دو گروه قرار داده شد. نتایج با استفاده از آزمون تی -استیودنت مستقل تحلیل شدند. نتایج تحقیق نشان داد که جلسات مشاوره تحصیلی بطور معناداری موجب افزایش هیجان تحصیلی (پیشرفت) و انعطاف پذیری شناختی در دانش آموزان شده است.

واژگان کلیدی: مشاوره تحصیلی، هیجان تحصیلی، شناختی، انعطاف پذیری

^۱ - کارشناس رشته آموزش ابتدایی. رایانامه: Negarjamatiiii@gmail.com

۱- مقدمه

برنامه های مشاوره و راهنمایی مدارس، یکی از پیشرفتهای آموزش و پرورش قرن پیشین است که از شاخص‌های مدنیت و اداره علمی جامعه به شمار میرود. مشاوره یک رابطه یاورانه دو نفری است که بر نیاز فرد به رشد، سازگاری، تصمیم‌گیری و حل مشکل تکیه دارد. مشاوره رابطه ای است منحصر به فرد که در آن به مراجع فرصت یاد گرفتن، احساس کردن، فکر کردن، تجربه کردن و تغییر دادن به شیوه ای متناسب با خود، داده می‌شود (کاویانی و همکاران، ۱۳۸۱). در ایران، برنامه‌ریزی های لازم انجام شد و در مهرماه ۱۳۵۰ مشاوره تحصیلی اجرا شد. هدف برنامه های مشاوره در مدارس، رشد متعادل و همه جانبه دانش آموزان است. مشاوره مدرسه با توجه همه جانبه به فعالیت های مختلف مدرسه رشد دانش آموزان را فراهم می‌آورد. صاحب نظران راهنمایی و مشاوره معتقدند که مشاوره با توجه به خدماتی که به دانش آموزان در زمینه‌های مختلف تحصیلی، آنان را برای رسیدن به هدف های آموزش و پرورش آماده می‌کنند (ملاخیلی و احمدی، ۱۳۹۳). راهنمایی و مشاوره تحصیلی موجب افزایش و کارآمدی نظام آموزشی، پیشرفت تحصیلی، کاهش افت تحصیلی و کم کردن مشکلات رفتاری دانش آموزان خواهد بود. بنابراین می توان گفت که خدمات و فعالیت های مشاوره تحصیلی وسیله ای تسهیل کننده برای رسیدن به هدف های آموزشی و پرورش است (ابوالقاسمی، ۱۳۹۹).

آینده و ترنر (۲۰۰۶) با تأکید بر این که یادگیری از تعامل فرایندهای شناختی، کرداری (انگیزی و ارادی) و هیجانی ایجاد می‌شود، رویکرد نظامهای پویا را برای درک هیجانهای دانش آموزان در موقعیتهای آموزشی به کار بردند. رویکرد نظامهای پویا بر تعامل نقش هیجانها، بافت اجتماعی (والدین، معلمان، دوستان و غیره)، صیات درونی (جهت گیری تسلط و یا عملکرد) و حالتها (اضطراب، اعتماد به نفس) و فرایندها (حل مسئله و خودتنظیمی) در یادگیری تأکید می‌کند. تعامل این جنبه ها بر یادگیری و هیجانها اثر می گذارد. هیجانها نیز به نوبه ی خود بر تواناییهای عملکردی دانش آموزان و انگیزش تحصیلی آنها اثر می گذارند (کدیور و همکاران، ۱۳۸۸؛ گلاسز زیکودا و فاب، ۲۰۰۸). پکران، لیچتنیلد، مارش، مورایاما و گوئتز (۲۰۱۷) نیز بر نقش هیجانها در موفقیت یادگیری و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان و بر آنچه که در کلاس درس اتفاق می افتد، تأکید کرده اند. روانشناسان تربیتی معتقدند که دانش آموزان در طی آموزشهای رسمی نه تنها به کسب دانش و مهارتهای شناختی نایل می شوند، بلکه هیجانهای خوشایند و ناخوشایند مرتبط با یادگیری و پیشرفت را رشد می‌دهند (حسینی و خیر، ۱۳۹۰). در واقع کلاس درس یک موقعیت بسیار تعاملی و سرشار از تجارب هیجانی را بازنمایی میکند (رستگار، سیف و عابدینی، ۱۳۹۵). نقش مهم هیجانها در سازمان -دهی الگوهای ارتباطی مورد تأکید قرار گرفته است و هیجانها به عنوان عامل تغییر در نظر گرفته می‌شوند (جانسون، نقل از مدنی، گلپایگانی و لواسانی، ۱۳۹۵). شایان ذکر است هیجانها از جمله ابعاد شخصیتی دانش آموز هستند که در سراسر فرایند یادگیری حضور دارند. پکران (۲۰۰۶) هیجانهای ویژه یادگیری، آموزش و پیشرفت تحصیلی را شناسایی و با عنوان هیجانهای تحصیلی معرفی کرد. هیجانهای تحصیلی به طور مستقیم به فعالیتهای یا نتایج تحصیلی گره خورده‌اند. بنابراین هیجانهایی که وابسته به فعالیتهای مرتبط با تحصیل هستند بمنزله‌ی

هیجانهای تحصیلی تلقی می شوند. لذت ناشی از یادگیری، خستگی ناشی از آموزش‌های کلاسی و ناکامی‌ها و عصبانیت‌های ناشی از تکالیف دشوار، نمونه هایی از هیجانهای مرتبط با فعالیتهای تحصیلی هستند.

انعطاف پذیری شناختی یکی از ویژگی های عمده شناخت انسان محسوب می شود (شاره و اسحاقی ثانی، ۱۳۹۷). در نظریه انعطاف پذیری شناختی، سلامت روان به مثابه پذیرش محیط های بیرونی و درونی خود فرد و تعهد به فعالیت هایی در نظر گرفته می شود که از لحاظ ارزشمندی باثبات است (فاضلی و همکاران، ۱۳۹۳). میزان ارزیابی و سنجش فرد درباره قابل کنترل بودن شرایط محیطی (زونک و همکاران، ۲۰۱۰^۲)، توانایی تغییر نگرش های شناختی با هدف سازگاری محرک های در حال تغییر محیطی (دنيس و وندروال، ۲۰۱۰^۳)، توانایی فرد به صورت هم زمان برای بازنمایی هر رویداد یا شیء را انعطاف پذیری شناختی می نامند (جکس و زولازو، ۲۰۰۵^۴). این متغیر در زمینه عملکرد تحصیلی خیلی مهم است و سبب تقویت سازگاری اجتماعی دانش آموزان می گردد.

با توجه به نقش مهم دو متغیر هیجان تحصیلی و انعطاف پذیری شناختی در عملکرد و پیشرفت تحصیلی دانش آموزان، در پژوهش های پیشین، کمتر به اثر مشاوره تحصیلی بر روی دو متغیر مذکور پرداخته شده اند و این یک خلای پژوهشی به شمار می آید. در این تحقیق برای پر کردن این خلا، به بررسی اثربخشی مشاوره تحصیلی بر روی هیجان تحصیلی و انعطاف پذیری شناختی پرداخته شده است.

۲- مبانی نظری

الف) مشاوره تحصیلی

این نوع مشاوره اختصاص به دانش آموزان و دانشجویان دارد که برای کمک و راهنمایی آنها در زمینه انتخاب رشته تحصیلی، اطلاع از مقررات و شرایط و قوانین مدرسه یا دانشگاه، و یا هر مسئله و شکلی که در محیط تحصیل برای آنها پیش بیاید، دارد. رفع این نوع مشکل یا مشکلات به عهده مشاوران تحصیلی است. مشاوره تحصیلی خوب باید برای دانش آموزان خود وقت گذاشته و به آنها راههای افزایش تمرکز و افزایش یادگیری و روش مطالعه هر درس را توضیح دهد (سلطانیه، ۱۳۹۲).

اصطلاح مشاوره تحصیلی که در ایران کاربرد زیادی دارد- عمومیتی ندارد. بر این اساس روانشناسی مدرسه عبارتست از ارزیابی، شناخت و درمان مشکلات روانشناختی، اجتماعی، فردی، هیجانی و آموزشی دانش آموزان (فاگان و ویسی، ۲۰۰۷). روانشناسی تربیتی با تحقیق در مورد فرایند یادگیری و رشد انسان و همچنین موثرترین روشهای تدریس به تسهیل فرایند آموزش- یادگیری کمک میکند (کریمی، ۱۳۸۰)؛ مشاوره مدرسه بنا به تعریف، یاری رساندن به همه

^۲- Zong

^۳- Dennis & Vander Wal

^۴- Jacques & Zelazo

دانش آموزان برای بهبود و رشد در حوزه‌های فردی، اجتماعی و طرح ریزی مسیر شغلی است (آسکا، ۲۰۰۸)^۵ و راهنمایی تحصیلی نیز عبارتست از فرایندی که به دانش آموزان/دانشجویان کمک میکند تا از طریق رابطه و همراهی با اعضای تیم راهنمایی مدرسه/دانشگاه، موفقیت حرفه‌ای، بین فردی و تحصیلی خود را رشد و توسعه دهند (گوردن، ۲۰۰۹). در واقع مشاوره تحصیلی اصطلاحی است که در ایران عمومیت یافته و به عنوان یک فعالیت تقریباً مجزا از دیگر انواع مشاوره چون مشاوره مسیر شغلی، شناخته شده است. همچنین بیشتر این فعالیتها حول محورهای چون شناخت علائق و استعدادهای دانش آموزان، انتخاب رشته تحصیلی، ارائه اطلاعات در زمینه مقررات تحصیلی و حل مشکلات و ضعفهای تحصیلی (حسینی بیرجندی، ۱۳۸۰) بوده است. در واقع میتوان گفت مشاوره تحصیلی حل مشکلات عاطفی و روانشناختی دانش آموزان (که محور توجه روانشناسی مدرسه است)؛ افزایش کیفیت تدریس (که محور توجه روانشناسی تربیتی است)؛ رشد همه جانبه دانش آموز (که محور توجه مشاوره مدرسه است)؛ ارائه اطلاعات تحصیلی و شغلی که محور راهنمایی تحصیلی است نیست. اگر چه مشاور تحصیلی به همه موارد ذکر شده توجه دارد اما تمرکز اصلی آن به عنوان مقدمه مشاوره شغلی، بر فرایندی است که به دانش آموز کمک کند تا تصویری یکپارچه و با کفایت از خود و نقش تحصیلی خود بدست آورد، بتواند این تصویر را بپذیرد و رشد دهد و سپس آنرا واقعیت آزمائی کند و در نهایت موجب رضایت خود و رضایت دیگران گردد (با الهام از تعریف سوپر در زمینه مشاوره مسیر شغلی، ۱۹۵۷، به نقل از شفیع آبادی، ۱۳۸۲).

وظیفه مشاور تحصیلی عبارت است از: هدایت تحصیلی، آموزش مهارتهای مطالعه و یادگیری، حل مشکل افت تحصیلی، استرس و اضطراب امتحانات، رفع رفتارهای ناپه‌نجان، ارائه راهکار برای حل مشکلات روحی و روانی و در نهایت هموار کردن مسیر دانش آموزان برای موفقیت در تحصیلات بویژه قبولی در رشته مورد علاقه در دانشگاههای خوب کشور. مشاوره تحصیلی به جهت نقش مهمی که در موفقیت یا شکست دانش آموزان و دانشجویان در مسیر تحصیلی و شغلی خود ایفا میکند، از اهمیت بسیار بالایی در نزد والدین و فرزندان شان برخوردار است. مشاور تحصیلی با دانش با شناسایی نقاط ضعف و قوت دانش آموزان به آنها برای استفاده ی هرچه بهتر از تواناییهای بالقوه شان کمک میکند. او همچنین با آموزش مهارتهای مطالعه و یادگیری، روشهای برنامه ریزی درسی، ارائه راهکارهایی برای غلبه بر افت تحصیلی، استرس و اضطراب امتحانات و حتی کمک به انجام یک انتخاب رشته صحیح و منطقی؛ زمینه لازم برای موفقیت تحصیلی و شغلی دانش آموزان و حتی دانشجویان را فراهم می -سازد (شفیع آبادی، ۲۰۰۴). در زمینه راهنمایی تحصیلی، کول (۲۰۰۷) دو نمونه از مهمترین مدلهای راهنمایی تحصیلی را که در سالهای اخیر گسترش یافته است، معرفی میکند. اولین مدل، مدل چکینگ (۱۹۶۷) است که هفت مسیر پیشرفت دانشجو را در طول دوره تحصیل بیان می کند. دومین مدل، که از مدل های محبوب در این زمینه است، توسط گوردن (۲۰۰۶) مطرح شده است. گوردن در مدل خود، راهنمایی تحصیلی را با راهنمایی شغلی از طریق سه مرحله بررسی، کسب و آگاهی و یکپارچگی تلفیق می کند و برای مرحله برنامه ریزی و عمل که در آن هم دانشجویان (دانش آموزان) و هم راهنماها تصمیم گیرنده اند، آماده می کند.

^۵ - Asca

صالحی و همکاران (۱۳۹۳) مدل نظری مشاوره تحصیلی براساس عوامل مؤثر بر موفقیت تحصیلی را تدوین کردند که مهمترین عوامل پیش بینی کننده بعد عینی موفقیت تحصیلی، به ترتیب عبارتند از: مهارت‌های تحصیلی، خودپنداره تحصیلی، هوش، رغبت، انگیزه پیشرفت و اهمال کاری تحصیلی و مهمترین عوامل پیش بینی کننده بعد ذهنی موفقیت تحصیلی نیز، به ترتیب عبارت بودند از: خودپنداره تحصیلی، مهارت‌های تحصیلی، اشتیاق تحصیلی، شیوه فرزندپروری مادر، شخصیت و انطباق پذیری مسیر شغلی.

ب) هیجان تحصیلی

هیجان‌ها و احساسها از جمله ابعاد شخصیتی دانش آموزان هستند که در سراسر فرایند یادگیری حضور دارند و بر اشتیاق یادگیری دانش آموزان تأثیرگذارند. پکران (۲۰۰۶) هیجان‌های ویژه یادگیری، آموزش و پیشرفت تحصیلی را شناسایی و با عنوان «هیجانهای تحصیلی» معرفی می‌کنند. هیجان‌های تحصیلی به طور مستقیم به فعالیت‌های تحصیلی یا نتایج تحصیلی، گره خورده اند. بنابراین هیجان‌های وابسته به فعالیت‌های مرتبط با تحصیل نیز هیجان‌های تحصیلی تلقی می‌شوند. لذت منبعث از یادگیری، خستگی ناشی از آموزش‌های کلاسی و ناکامی‌ها و عصبانیت‌های ناشی از تکالیف دشوار، نمونه‌هایی از هیجان‌های مرتبط با فعالیت‌های تحصیلی است (پکران، ۲۰۰۶). طبق الگوی پکران (۲۰۰۶) اثر هیجان‌ها بر یادگیری و پیشرفت به وسیله تعدادی مکانیسم میانجی شناختی و انگیزشی ایجاد می‌شود که شامل انگیزش برای یادگیری، راهبردهای یادگیری، منابع شناختی و مهم‌تر از همه اشتیاق تحصیلی است. در پژوهش پکران، گوئتز، تیتز و پری (۲۰۰۲) که از پرسشنامه راهبردهای یادگیری خودگردان پیترریچ و دی گروت استفاده شده بود، رابطه معنادار هیجان‌های تحصیلی و راهبردهای یادگیری خودگردانی تایید شد. تحقیقات نشان داده است هیجان‌هایی که دانش آموزان در موقعیت‌های آموزشی تجربه می‌کنند بر ادراک و رفتار آنها تأثیر داشته و به طور معناداری با انگیزش، راهبردهای یادگیری، منابع شناختی، خودتنظیمی، خودپنداره تحصیلی و پیشرفت تحصیلی دانش آموزان مرتبط است (پکران و همکاران، ۲۰۰۲؛ والینت و همکاران، ۲۰۱۲). علاوه بر آن هیجان‌ها بر علاقه، درگیری و رشد شخصیت دانش آموزان مؤثر است (مایر و ترنر، ۲۰۰۶).

یکی از طبقه‌بندی‌های هیجانها بر اساس مثبت و منفی بودن آنها است (وروهوف، ۲۰۱۴). هیجانهای تحصیلی مثبت، کاربرد راهبردهای یادگیری خلاق و انعطاف پذیر مانند بسط، سازماندهی، ارزیابی انتقادی و نظارت فراشناختی را تسهیل میکند و موجب میشوند خصوصیات فکری و رفتاری انسانها به سمت مثبت میل کند. هیجانهای تحصیلی منفی نیز کاربرد راهبردهای غیرقابل انعطاف، مانند تکرار ساده را تسهیل میکند (فرومن^۷، ۲۰۱۰؛ پکران و لیننبرینگ-گارسیا^۸، ۲۰۱۴).

^۶- Verhoef

^۷- Froman

^۸- Linnenbrink-Garcia

ج) انعطاف پذیری روان شناختی

انعطاف پذیری شناختی^۹ یک ویژگی مهمی است که به انسان کمک می‌کند تا بتواند تکالیف پیچیده مانند چندتکلیفی و یافتن تازگی، و راه‌حل‌های سازگار با تقاضاهای در حال تغییر را دنبال کند. با این حال، این سازه هنوز به صورت کافی شناخته شده نیست. درمورد مفهوم انعطاف پذیری شناختی نیز پژوهش‌های زیادی صورت پذیرفته است اما، در حال حاضر اتفاق نظری در مورد چگونگی تعاریف این مفهوم یا سنجش آن وجود ندارد. انعطاف پذیری شناختی که حدود چهار دهه است مورد توجه و علاقه محققان قرار گرفته، در اواسط دهه ی ۸۰ میلادی همزمان با شکل گیری نظریه ی طرحواره ها که ریشه در دانش حافظه داشت، رشد کرد. مطابق با نظریه ی انعطاف پذیری شناختی، سلامت روان یعنی پذیرش محیط‌های درونی و بیرونی خود فرد و تعهد به فعالیت هایی که از لحاظ ارزشمندی باثبات است. شکلهای مختلف آسیب شناسی روانی نیز براساس انعطاف پذیری شناختی به وسیله ی افراط در قوانین رفتاری و عاطفی ناسازگارانه یا به وسیله ی رفتارهایی ارزش محور و حساسیت به احتمالات که مربوط به آینده است، شرح داده می شوند. ظهور انعطاف‌پذیری شناختی وابسته به دو نوع تعامل است: تعامل مکانیسم‌های شناختی متعدد، و تعامل مکانیسم‌های حسی حرکتی، شناخت، و بافت یا کانتکس موجود در زمان تحول. تلاش برای ذکر علتی جامع و یکپارچه از انعطاف‌پذیری شناختی تا حد زیادی کارایی بالقوه آن را در ارتقای حل مسئله مؤثر و خلاقیت توجیه می‌کند.

مدل انعطاف پذیری روانشناختی که زیربنای نظری درمان مبتنی بر پذیرش و تعهد است این نظر را مطرح می‌کند که انعطاف پذیری روان شناختی مستلزم توانایی برقرار ارتباط با لحظه حال و قدرت متمایزسازی خود از افکار و تجارب درون روانی است. انعطاف پذیری روان شناختی حاصل از شش فرایند پذیرش، گسلش شناختی، در زمان حال بودن، خود زمینه ای، ارزش ها، و فعالیت های متعهدانه است (هیز و همکاران، ۲۰۰۶). شواهد روزافزون از انعطاف پذیری روان شناختی به عنوان مکانیزم تغییر در درمان مبتنی بر پذیرش و تعهد حمایت کرده اند (اسکات و مک کراکن، ۲۰۱۵).^{۱۱}

۳- پیشینه پژوهش

استرکی و همکاران (۱۴۰۱) مقاله ای با عنوان «اثر بخشی مشاوره تحصیلی مبتنی بر رویکرد شناختی- رفتاری بر تاب‌آوری، انگیزش و هیجان‌های تحصیلی دانش‌آموزان با افت تحصیلی» انجام دادند.

^۹ Cognitive flexibility

^{۱۰} Hayes

^{۱۱} McCracken

به منظور گردآوری داده‌ها، ابزار اندازه‌گیری پژوهش شامل پرسشنامه انگیزش تحصیلی والرن، پرسشنامه هیجان تحصیلی پکران و همکاران (۲۰۰۲) و پرسشنامه تاب‌آوری تحصیلی مارتین و مارش (۲۰۰۹) بود. آزمودنی‌های هر دو گروه در ابتدای پژوهش پرسشنامه‌ها را تکمیل کرده و سپس، گروه آزمایش تحت مشاوره تحصیلی مبتنی بر رویکرد شناختی-رفتاری قرار گرفت در صورتی که گروه کنترل مداخله‌ای دریافت نکرد. پس از پایان مداخلات مجدداً هر دو گروه پرسشنامه‌ها را تکمیل نمودند. تجزیه و تحلیل داده‌های حاصل از پژوهش در دو بخش توصیفی (میانگین و انحراف معیار) و استنباطی انجام شد. در بخش توصیفی از جدول‌های توزیع فراوانی استفاده شده و در بخش استنباطی تحلیل داده‌ها با روش تحلیل کوواریانس برای بررسی تفاوت‌های درون گروهی و برون گروهی انجام گرفت. به منظور تجزیه و تحلیل آماری داده‌ها از نسخه ۲۵ نرم افزار SPSS استفاده شد. نتایج آزمون تحلیل کوواریانس نشان داد مشاوره مبتنی تحصیلی مبتنی بر رویکرد شناختی رفتاری بر تاب‌آوری تحصیلی، انگیزش تحصیلی و هیجان تحصیلی به طور معناداری تأثیر داشت.

استرکی و همکاران (۱۴۰۱) مقاله‌ای با عنوان « اثربخشی مشاوره تحصیلی مبتنی بر رویکرد روایتی بر تاب‌آوری تحصیلی و هیجان‌های تحصیلی دانش‌آموزان با افت تحصیلی » انجام دادند. هدف پژوهش حاضر تعیین اثربخشی آموزش شفقت مشاوره تحصیلی مبتنی بر رویکرد روایتی بر تاب‌آوری و هیجان‌های تحصیلی دانش‌آموزان با افت تحصیلی بود. روش پژوهش: روش پژوهش از نوع نیمه آزمایشی با طرح پیش‌آزمون-پس‌آزمون با گروه کنترل بود. با استفاده از نمونه‌گیری هدفمند ۳۰ نفر از بین دانش‌آموزان با افت تحصیلی از دبیرستان‌های پسرانه پایه دوم دوره دوم منطقه ۱۲ شهر تهران، تعیین شدند و به صورت تصادفی در گروه‌های آزمایش و گواه (هر گروه ۱۵ نفر) قرار گرفتند. دانش‌آموزان در مرحله پیش‌آزمون، پس‌آزمون به پرسشنامه‌های هیجان تحصیلی پکران و همکاران (۲۰۰۲) و تاب‌آوری تحصیلی مارتین و مارش (۲۰۰۹) پاسخ دادند. پروتکل مشاوره تحصیلی مبتنی بر رویکرد روایتی پاین (۲۰۰۴) برای گروه آزمایش به مدت ۸ جلسه برگزار شد. نتایج تحلیل کوواریانس نشان داد آموزش مشاوره تحصیلی مبتنی بر رویکرد روایتی بر تاب‌آوری تحصیلی و هیجان تحصیلی موثر بود. بنابراین با توجه به نتایج پژوهش پیشنهاد می‌گردد مشاوران مدارس، از آموزش‌های گروهی مشاوره تحصیلی مبتنی بر رویکرد روایتی جهت کنترل هیجانات منفی و افزایش تاب‌آوری تحصیلی استفاده کنند.

سواری و همکاران (۱۴۰۱) مقاله‌ای با عنوان « رابطه انعطاف‌پذیری خانواده و سرزندگی تحصیلی: نقش واسطه‌گری نظم‌جویی شناختی هیجان » انجام دادند. ابزارهای پژوهش شامل پرسشنامه نظم‌جویی شناختی هیجان گارنفسکی و همکاران (۲۰۰۱)، مقیاس سرزندگی تحصیلی حسین‌چاری و دهقانی‌زاده (۱۳۹۱) و پرسشنامه انعطاف‌پذیری خانواده شاکری (۱۳۸۲) بود. برای تحلیل داده‌های توصیفی و ماتریس همبستگی از نرم‌افزار SPSS نسخه ۲۶ و برای آزمون فرضیه و مدل پژوهش با روش تحلیل مسیر از نرم‌افزار AMOS نسخه ۲۶ استفاده شد. یافته‌ها نشان دادند که مدل پژوهش با داده‌های جمع‌آوری شده برازش مطلوبی دارد. انعطاف‌پذیری خانواده دارای اثر مستقیم و مثبت بر سرزندگی تحصیلی و نظم‌جویی شناختی هیجان دارای اثر مستقیم و مثبت سرزندگی تحصیلی

بود. همچنین، انعطاف‌پذیری خانواده از طریق میانجیگری نظم جویی شناختی هیجان بر سرزندگی تحصیلی اثر مثبت غیرمستقیم دارد.

خجسته و گندمکار (۱۴۰۱) مقاله‌ای با عنوان «اثربخشی مشاوره تحصیلی مبتنی بر بهزیستی تحصیلی، سرزندگی تحصیلی و بی‌صدافتی تحصیلی در بین دانش‌آموزان دختر متوسطه اول شهر مشهد» انجام دادند. هدف این پژوهش، اثربخشی مشاوره تحصیلی مبتنی بر سرزندگی، بی‌صدافتی دانش‌آموزان دختران متوسطه اول شهر مشهد بود. جامعه آماری پژوهش شامل کلیه دانش‌آموزان دختران متوسطه اول شهر مشهد می‌باشد. که نمونه آماری این پژوهش شامل ۳۰ نفر از جامعه آماری بود، که به دو گروه گواه (۱۵ نفر) و آزمایش (۱۵ نفر) جایگزین شده‌اند، روش نمونه‌گیری پژوهش به شیوه در دسترس انتخاب خواهد شد. بدین صورت که ابتدا دانش‌آموزان را با روش نمونه‌گیری در دسترس انتخاب، سپس پیش‌آزمون گرفته شد و آزمودنی‌هایی که نمرات پایین را در آزمون‌های (بهزیستی تحصیلی، سرزندگی تحصیلی) و نمره بالای در (آزمون بی‌صدافتی تحصیلی) کسب نموده‌اند انتخاب و به صورت تصادفی در دو گروه آزمایش و گواه جایگزین خواهند شد. برای انتخاب نمونه ابتدا پرسشنامه‌ی بهزیستی تحصیلی، بهزیستی تحصیلی و پرسشنامه بی‌صدافتی تحصیلی استفاده شد. جهت تحلیل داده‌ها از آزمون واریانس آنکوا و مانکوا استفاده شد. که یافته‌های پژوهش نشان داد: مشاوره تحصیلی با توجه به میانگین بهزیستی تحصیلی گروه آزمایش نسبت به میانگین گروه گواه، موجب افزایش بهزیستی تحصیلی گروه آزمایش شده است و با کنترل پیش‌آزمون بین گروه آزمایش و گروه گواه از لحاظ سرزندگی تحصیلی تفاوت معنی‌داری وجود دارد. همچنین با کنترل پیش‌آزمون بین گروه آزمایش و گروه گواه از لحاظ بی‌صدافتی تحصیلی تفاوت معنی‌داری وجود دارد. می‌توان نتیجه گرفت که مشاوره تحصیلی بر بهزیستی تحصیلی، سرزندگی تحصیلی و کاهش بی‌صدافتی تحصیلی دانش‌آموزان تأثیر معناداری داشته است.

نیکنام و عابدینی (۱۴۰۱) مقاله‌ای با عنوان «تأثیر مشاوره تحصیلی بر پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان» انجام دادند. این پژوهش از طریق روش توصیفی و با استفاده از منابع کتابخانه‌ای و با هدف بررسی نقش مشاوره در پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان صورت گرفته و به دنبال آن است که تأثیر مشاوره را در هریک از دوره‌های تحصیلی مورد بررسی قرار دهد و بر ضرورت وجود واحد مشاوره در مدارس ابتدایی تأکید میکند. پس از آنکه تأثیر مشاوره را در بهداشت روانی دانش‌آموزان مورد بررسی قرار می‌دهد به چالش‌های پیش روی مشاوره در کشور می‌پردازد و در پایان راهکارها و پیشنهاداتی را در راستای ارائه بهتر خدمات راهنمایی و مشاوره در مدارس به مشاوران ارائه می‌دهد.

شادلو (۱۴۰۰) مقاله‌ای با عنوان «اثر بخشی جلسات مشاوره گروهی مبتنی بر انتخاب رشته‌ی تحصیلی بر کارآمدی تحصیلی، انعطاف‌پذیری شناختی و دلدزدگی تحصیلی دانش‌آموزان» انجام دادند. طرح پژوهش (نیمه تجربی)، نمونه‌ای به حجم ۳۰ نفر انتخاب شد؛ سپس، آزمودنی‌ها در دو گروه آزمایش، ۱۵ نفر و کنترل، ۱۵ نفر ارائه گردید. به گروه آزمایش ۸ جلسه جلسات مشاوره گروهی مبتنی بر انتخاب رشته‌ی تحصیلی (۹۰ دقیقه‌ای) آموزش داده شد. ابزار گردآوری داده‌ها پرسشنامه انعطاف‌پذیری شناختی دنیس و وندر وال (۲۰۱۰) پرسشنامه خودکارآمدی تحصیلی (پاتریک و همکاران، ۱۹۹۷) و مقیاس دلدزدگی تحصیلی: (پکران و همکاران، ۲۰۰۲) و پکیج آموزش گروهی مشاوره تحصیلی برای دانش‌آموزان (وکیلی، ۱۳۹۲) بود. تحلیل داده‌ها با آزمون کواریانس انجام شد. نتایج پژوهش نشان داد جلسات مشاوره گروهی مبتنی بر انتخاب رشته‌ی تحصیلی بر کارآمدی تحصیلی،

انعطاف پذیری شناختی و دلدزدگی تحصیلی دانش آموزان دختر متوسطه شهر اراک تاثیر معنا داری داشته است. جلسات مشاوره تحصیلی باعث کاهش دلدزدگی تحصیلی می باشد. در نتیجه می توان بیان نمود که جلسات مشاوره گروهی مبتنی بر انتخاب رشته ی تحصیلی می تواند سبب تغییرات سودمند و مفید در زمینه ی متغیر های مورد مطالعه گردد، لذا می توان از این روش برای افزایش خودکارآمدی تحصیلی و کاهش دلدزدگی تحصیلی در میان دانش آموزان دختر متوسطه استفاده نمود.

۴- روش پژوهش

روش پژوهش حاضر، نیمه آزمایشی (نیمه تجربی) با طرح پیش آزمون-پس آزمون با گروه کنترل و انتخاب تصادفی بود. جامعه آماری پژوهش شامل دانش آموزان پسر متوسطه دوره اول شهر یاسوج در سال ۱۴۰۱-۱۴۰۲ بود. با استفاده از روش نمونه گیری در دسترس تعداد ۴۰ نفر از آنها را انتخاب شدند و به طور تصادفی بیست نفر در گروه آزمایش و ۲۰ نفر در گروه کنترل جایگزین شدند. برای گروه آزمایش، مشاوره تحصیلی طی هشت جلسه برگزار شد. روش های آماری مورد استفاده در این پژوهش، استفاده از آمار توصیفی و استنباطی (آزمون تی استیودنت، و تحلیل کوواریانس) بهره گرفته شده است. همچنین برای بررسی پیش فرض های آماری (نرمال بودن) از آزمون کولموگروف-اسمیرنوف استفاده شد. کلیه آزمون ها در نرم افزار SPSS نسخه ۲۵ در سطح خطای ۵ درصد انجام شد.

پرسشنامه هیجان های تحصیلی: در این پژوهش برای اندازه گیری هیجان های پیشرفت های تحصیلی دانش آموزان از پرسشنامه خودگزارشی هیجان های تحصیلی پکران و همکاران (۲۰۰۲) استفاده شد که متشکل از سه بخش هیجان های مربوط به کلاس، مربوط به یادگیری و مربوط به امتحان است. زیرمقیاس های مربوط به کلاس ۸۰ گویه و هشت هیجان، لذت از کلاس، امیدواری، غرور، عصبانیت، اضطراب، شرم، ناامیدی و خستگی را در یک مقیاس لیکرت ۵ گزینه ای از ۱ = کاملاً مخالف تا ۵ = کاملاً موافق اندازه می گیرد. فرزاد و همکاران (۱۳۸۸) این پرسشنامه را هنجاریابی کرده و ضریب آلفای را برای ۵ خرده مقیاس لذت از کلاس، امید به کلاس، اضطراب از کلاس، عصبانیت از کلاس، خستگی از کلاس به ترتیب ۰/۷۵، ۰/۷۶، ۰/۷۸، ۰/۷۴ و ۰/۸۴ گزارش کرده اند.

پرسشنامه انعطاف پذیری شناختی: این پرسشنامه ابزار خود گزارش دهی کوتاهی است که توسط دنیس و وندروال (۲۰۱۰) طراحی شده و شامل ۲۰ گوی است که برای سنجش انعطاف پذیری شناختی که در میزان پیشرفت فرد و همچنین جایگزین کردن افکار کارآمد به جای افکار ناکارآمد ضروری است، استفاده می شود. نمره گذاری این آزمون براساس طیف لیکرت ۷ گزینه ای صورت می گیرد. جمع نمرات تمام سوالات، نمره کل آزمون انعطاف پذیری شناختی را بدست می دهد. بالاترین نمره ای که فرد در این پرسشنامه می تواند کسب کند ۱۴۰ و کمترین ۲۰ است. نمره بالا حاکی از انعطاف پذیری شناختی بیشتر و نمره پایین و نزدیک به ۲۰ حاکی از انعطاف پذیری شناختی پایین است. دنیس و وندروال (۲۰۱۰) پایایی این پرسشنامه را براساس روش آلفای کرونباخ و روش بازآزمایی برای کل مقیاس به ترتیب ۰/۹۱ و ۰/۸۱ به دست آورد.

جلسات مشاوره تحصیلی: برای گروه آزمایش هشت جلسه از طریق آموزش مشاوره تحصیلی برگزار شد. بسته آموزشی این پژوهش برگرفته از راهنمای آموزشی مشاوره تحصیلی برای دانش آموزان، تالیف (خدیی و همکاران، ۱۳۹۱) بود که در طی هشت جلسه ۴۵ دقیقه‌ای - هفته‌ای یک روز برگزار شد.

جدول ۱: جلسات مشاوره تحصیلی

جلسات	خلاصه جلسات آموزش مشاوره تحصیلی (خدیی، اقدسی و صمدیان، ۱۳۹۱)
جلسه اول.	معارفه و آشنایی با شرکت‌کننده‌ها و ارائه اهداف، قوانین و روند کار به شرکت‌کننده‌ها.
جلسه دوم.	ارائه مهارت‌های برنامه‌ریزی و تکالیف لازم.
جلسه سوم.	ارائه گزارش از انجام تکلیف جلسه قبل و آموزش مهارت مدیریت زمان همراه با تعیین تکلیف متناسب با موضوع.
جلسه چهارم.	آموزش مهارت روش‌های صحیح مطالعه، تعیین بخشی از کتاب درسی و اجرای فن‌های صحیح مطالعه و ارائه تکلیف به گروه.
جلسه پنجم.	مهارت‌های تمرکز مطالعه، و استفاده صحیح از فن‌های لازم در جهت افزایش میزان تمرکز بخشی مطالعه.
جلسه ششم.	ارائه مهارت‌های یادداشت برداری و خلاصه نویسی و ارائه تکالیف لازم.
جلسه هفتم.	ارائه تکالیف مربوط به تمرین مهارت کنترل اضطراب امتحان به شاگردان و آشنایی و تبحر در مهارت تست زدن.
جلسه هشتم.	آموزش مهارت‌های تحصیلی و ارائه تکالیف مربوط به این مهارت‌ها.

۵- بررسی پژوهش‌ها

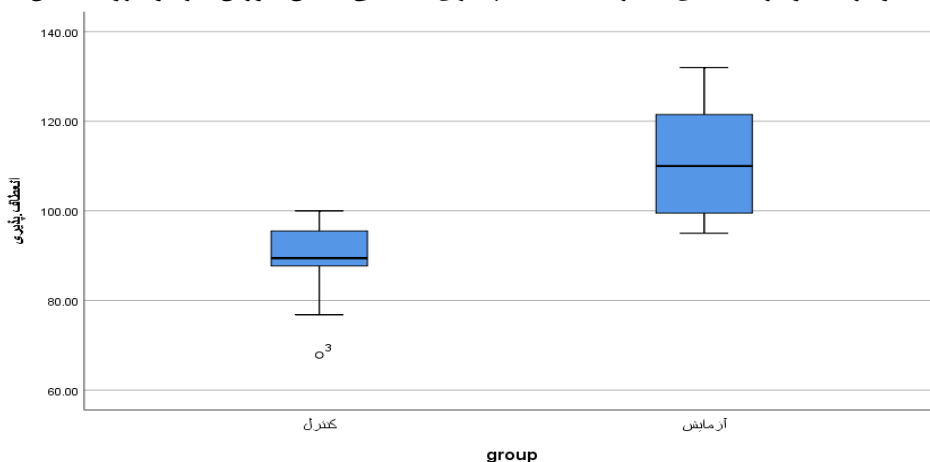
-آمار توصیفی

در این بخش جدول‌های توصیفی و نمودارهای توصیفی ارائه شده است.

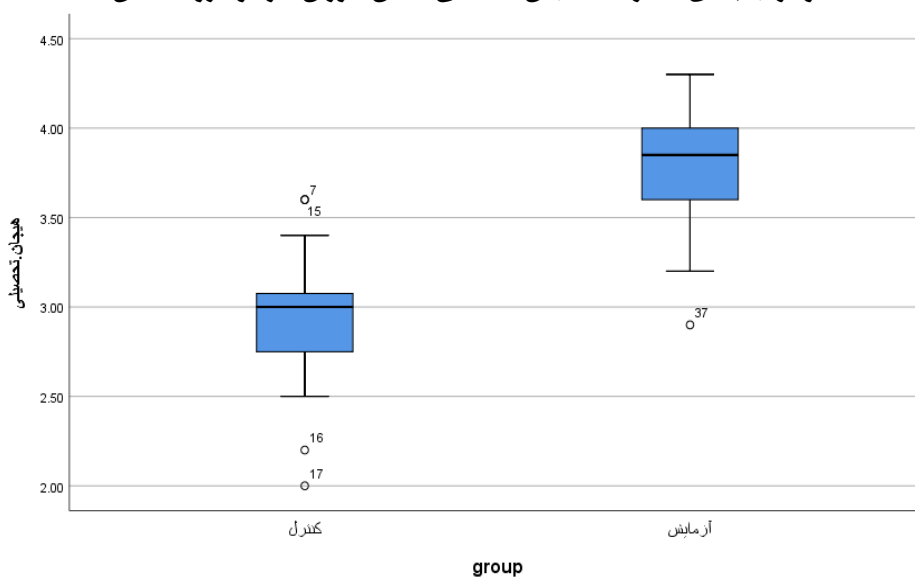
جدول ۲: آمار توصیفی متغیرهای تحقیق

متغیر	گروه کنترل		گروه آزمایش	
	میانگین	انحراف معیار	میانگین	انحراف معیار
انعطاف‌پذیری روان‌شناختی	۸۹/۲۱	۱/۷۸	۱۱۱/۱۵	۲/۸۰
هیجان تحصیلی	۲/۹۲	۰/۰۸۹	۳/۷۷	۰/۰۷۹

نمودار ۱: نمودار جعبه ای تغییرات انعطاف پذیری شناختی دانش آموزان در دو گروه تحقیق



نمودار ۲: نمودار جعبه ای تغییرات هیجان تحصیلی دانش آموزان در دو گروه تحقیق



از نمودارهای ملاحظه می شود که میانگین دو متغیر مذکور در گروه مداخله گر بیشتر از گروه کنترل می باشد.

– آزمون نرمال بودن توزیع متغیرهای تحقیق

در جدول ۳، نتایج آزمون کولموگروف-اسمیرنوف برای نرمال بودن توزیع متغیرهای پژوهش ارائه شده است.

جدول ۳: توزیع نرمال مؤلفه‌های پژوهش

متغیر	k-S-Z	Sig
هیجان تحصیلی	۰/۹۵۴	۰/۳۲۳
انعطاف پذیری روان شناختی	۰/۸۶۷	۰/۲۷۸

نتایج نشان می‌دهد سطح آماره k-S-Z (کولموگروف-اسمیرنوف) متغیرهای تحقیق بزرگتر از خطای ۵ درصد می باشد. بنابراین توزیع نمرات متغیرها (سوالات تحقیق) نرمال می باشد لذا امکان استفاده از آزمونهای پارامتریک مجاز می باشد به همین سبب از آزمونهای پارامتریک استفاده گردیده است.

– آزمون فرضیات تحقیق

در این تحقیق برای بررسی موضوع تحقیق، از فرضیه های زیر استفاده شد.

–جلسات مشاوره تحصیلی تاثیر معناداری بر روی هیجان تحصیلی دارد.

–جلسات مشاوره تحصیلی تاثیر معناداری بر روی انعطاف پذیری شناختی دارد.

برای بررسی این فرضیات از آزمون تی استیودنت دو متغیره (مستقل) استفاده شده است که نتایج در جدول های زیر ارائه شده است.

جدول (۴): نتایج آزمون تی-استیودنت مستقل برای بررسی فرضیات

	F	sig	t	sig	اختلاف میانگین
--	---	-----	---	-----	----------------

۶/۸۷۸	*۰/۰۱۲	-۶/۶۰۲	**۰/۰۰۰	-۲۱/۹۳۵	انعطاف پذیر شناختی
۶/۸۷۸	*۰/۰۱۲	-۶/۶۰۲	*۰/۰۰۰	-۲۱/۹۳۵	وارپانس های یکسان
۶/۸۷۸	*۰/۰۱۲	-۶/۶۰۲	۰/۰۰۰	-۲۱/۹۳۵	وارپانس های نایکسان
۰/۰۰۱	۰/۹۷۲	-۷/۱۳۲	۰/۰۰۰	-۰/۸۲۵	هیجان تحصیلی
۰/۰۰۱	۰/۹۷۲	-۷/۱۳۲	*۰/۰۰۰	-۰/۸۲۵	وارپانس های یکسان
۰/۰۰۱	۰/۹۷۲	-۷/۱۳۲	*۰/۰۰۰	-۰/۸۲۵	وارپانس های نایکسان

از جدول فوق ملاحظه می شود که سطح معناداری مرتبط به آمار تی-استیودنت برای متغیر هیجان تحصیلی برابر با $(sig<0.05)/۰/۰۰۰$ بدست آمده است. لذا می توان گفت که ادعا معنادار است. یعنی جلسات مشاوره تحصیلی بر روی هیجان تحصیلی تاثیر معناداری دارد. همچنین از ستون اختلاف میانگین ها ملاحظه می شود که میانگین نمره هیجان تحصیلی در گروه کنترل نسبت به گروه آزمایش کمتر است. لذا می توان گفت که جلسات مشاوره بطور معناداری موجب افزایش هیجان تحصیلی (پیشرفت) شده است.

همچنین بطور مشابه می توان گفت که سطح معناداری مرتبط به آمار تی-استیودنت برای متغیر انعطاف پذیری شناختی برابر با $(sig<0.05)/۰/۰۰۰$ بدست آمده است. لذا می توان گفت که ادعا معنادار است. یعنی جلسات مشاوره تحصیلی بر روی متغیر انعطاف پذیری شناختی تاثیر معناداری دارد. همچنین از ستون اختلاف میانگین ها ملاحظه می شود که میانگین نمره متغیر انعطاف پذیری شناختی در گروه کنترل نسبت به گروه آزمایش کمتر است. لذا می توان گفت که جلسات مشاوره بطور معناداری موجب افزایش متغیر انعطاف پذیری شناختی شده است.

۶- نتیجه گیری

در این تحقیق به بررسی اثربخشی مشاوره تحصیلی بر روی هیجان تحصیلی و انعطاف پذیری روان شناختی در دانش آموزان متوسطه دوره اول در شهر یاسوج پرداخته شد. نتایج نشان داد مشاوره تحصیلی بر روی هیجان تحصیلی دانش آموزان تاثیر معناداری دارد و موجب افزایش سطح هیجان تحصیلی در آنها می شود. نتایج این فرضیه با تحقیق استراکی و همکاران (۱۴۰۱) همخوانی دارد. در راستای این نتیجه بدست آمده، می توان پیشنهاد کرد مشاوران مدارس، از آموزش گروهی مشاوره های تحصیلی به منظور اصلاح نگرش های جهت افزایش هیجان های تحصیلی مثبت استفاده کنند.

همچنین نتایج نشان داد که مشاوره تحصیلی نقش مثبت معناداری در انعطاف پذیری شناختی دانش آموزان تاثیر معناداری دارد و موجب افزایش سطح هیجان تحصیلی در آنها می شود. نتایج این فرضیه با تحقیق استراکی و همکاران (۱۴۰۱) همخوانی دارد. در راستای این نتیجه بدست آمده، می توان پیشنهاد کرد مشاوران مدارس از

آموزش گروهی مشاوره های تحصیلی در راستای تقویت آستانه انعطاف پذیری شناختی دانش آموزان برای انجام کارها و فعالیت های پیچیده و چندانگانه استفاده کنند.

مراجع

استرکی محمدامین، ایزدی مهشید، مردانی‌راد مژگان، زارع بهرام آبادی مهدی. اثربخشی مشاوره تحصیلی مبتنی بر رویکرد شناختی- رفتاری بر تاب‌آوری، انگیزش و هیجان‌های تحصیلی دانش‌آموزان با افت تحصیلی. سبک زندگی اسلامی با محوریت سلامت. ۱۴۰۱؛ ۶ (۴): ۲۳۶-۲۲۸

استرکی محمد امین، ایزدی مهشید، مردانی‌راد مژگان، زارع بهرام آبادی مهدی. اثربخشی مشاوره تحصیلی مبتنی بر رویکرد روایتی بر تاب‌آوری تحصیلی و هیجان‌های تحصیلی دانش‌آموزان با افت تحصیلی. دوفصلنامه مطالعات روانشناختی نوجوان و جوان. ۱۴۰۱؛ ۳ (۳): ۲۴-۱۴

سواری، کریم، تراهی، رقیه، رقتوای، سکینه. (۱۴۰۱). رابطه انعطاف پذیری خانواده و سرزندگی تحصیلی: نقش واسطه‌گری نظم جویی شناختی هیجان. فصلنامه علمی روشها و مدل‌های روانشناختی: doi: ۱۷-۳۰، ۱۲(۴۹)، 10.30495/jpmm.2022.30183.3613

شادلو، زهرا (۱۴۰۰). اثر بخشی جلسات مشاوره گروهی مبتنی بر انتخاب رشته ی تحصیلی بر کارآمدی تحصیلی، انعطاف پذیری شناختی و دلدزدگی تحصیلی دانش آموزان. چهارمین همایش بین المللی روانشناسی، علوم تربیتی و مطالعات اجتماعی: تهران.

شاره، ح.، و اسحاقی ثانی، م. (۱۳۹۷). نقش پیش بین شخصیت بامدادی شامگاهی، انعطاف پذیری شناختی و تنظیم شناختی هیجان در رضایت زناشویی زنان میانسال. روانپزشکی و روانشناسی بالینی ایران، دوره ۲۴، شماره ۴، ۳۸۴-۳۹۹.

شفیع آبادی، ع. (۱۳۸۲). راهنمایی و مشاوره شغلی و نظریه های انتخاب شغل. تهران: انتشارات رشد. صالحی، رضوان، عابدی، محمدرضا، باغبان، ایران، نیلفروشان، پریسا، رعابدی، احمد. (۱۳۹۳). تدوین مدل نظری مشاوره تحصیلی بر اساس عوامل موثر بر موفقیت تحصیلی. مشاوره کاربردی ۴، (شماره ۱)، ۱۸- حسینی بیرجندی، م. (۱۳۸۰). راهنمایی و مشاوره تحصیلی، تهران: انتشارات رشد.

خجسته، فرزانه؛ گندمگار، سمیر (۱۴۰۱). اثربخشی مشاوره تحصیلی مبتنی بر بهزیستی تحصیلی، سرزندگی تحصیلی و بی‌صدقاتی تحصیلی در بین دانش‌آموزان دختر متوسطه اول شهر مشهد. مطالعات روان‌شناسی و علوم تربیتی، شماره ۴۵، صص ۶۷۷-۶۵۸.

فاضلی، م.، احتشام زاده، پ.، و هاشمی شیخ شبانی، ا. (۱۳۹۳). اثربخشی درمان شناختی رفتاری بر انعطاف‌پذیری شناختی افراد افسرده. اندیشه و رفتار، دوره ۹، شماره ۳۶، صص ۲۸-۳۶.

کاویانی، حسین؛ نوری زاده، مریم؛ پورناصح، مهرانگیز؛ قدس میرحیدری، سیمین (۱۳۸۱). جایگاه مشاوران مدارس و موانع مشاوره: نقد کیفی. تازه‌های علوم شناختی، دوره ۴، شماره ۱، صص ۶۷-۷۴.

نیکنام، علیرضا؛ عابدینی مزرعه، سمیه (۱۴۰۱). مطالعات روان‌شناسی و علوم تربیتی، شماره ۳۶، صص ۳۰۹-۳۱۸.

کریمی، ی. (۱۳۸۰). روانشناسی تربیتی، تهران: ارسباران، چاپ اول

ASCA. (2008). American School Counseling Association. from the ASCA, Web site: [www. School counselor.org](http://www.Schoolcounselor.org)

Dennis, J. P., & Vander Wal, J. S. (2010a). The cognitive flexibility inventory: Instrument development and estimates of reliability and validity. Cognitive Therapy Research, 34, 241-253

Dennis, J. P., & Vander Wal, J. S. (2010b). The cognitive flexibility inventory: Instrument development and estimates of reliability and validity. Cognitive Therapy Research, 34, 241-253

Fagan, T. K. & Wise, P. S. (2007). School Psychology: Past, present, and future, (3rd ed.). Bethesda, MD: National Association of School Psychologists

Gordon, V. N. (2006). Career advising: An academic advisor's guide. San Francisco, CA: Jossey-Bass

Froman, L. (2010). Positive psychology in the work-place. Journal of Adult Development, 17(2), 59-69.

Glaser-Zikuda, M., & FUB, S. (2008). Impact of teacher competencies on student emotion: A multi-method approach. International Journal of Educational Research, 47, 136-147.

Hosseini, F. S., Khaier, M. (2011). The role of cognitive assessment in explaining the relationship between parenting with academic emotions and emotion regulation. *Studies Teaching and Learning*, 3 (1), 46-17 (in Persian)

Hayes, S. C., Luoma, J. B., Bond, F. W., Masuda, A., & Lillis, J. (2006). Acceptance and Commitment Therapy: Model, processes and outcomes. *Behaviour Research and Therapy*, 44 (1), 1 -25.

Jonassen, D. H. (1999). Toward a design theory of problem solving. *Educational Technology. Research & Development*, 48(4), 63-85.

Jacques, S., & Zelazo, P. D. (2005). On the possible roots of cognitive flexibility. In B. D. Homer & C. S. Tamis-LeMonda (Eds.). *The development of social cognition and communication*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum.

Kadivar, P., Farzad, W., Kavousian, J., & Nikdel, F. (2009). Validation of Pekruns' academic questionnaire. *Journal of Educational Innovations*, 32, 38-7 (in Persian)

Meyer, D.K., & Turner, J. C. (2006). Re-conceptualizing emotion and motivation to learn in classroom contexts. *Educational Psychology Review*, 18(4), 377-390.

Pekrun, R., Goetz, T., Titz, W., & Perry, R. P. (2002). Academic emotions in students' self-regulated learning and achievement: A program of quantitative and qualitative research. *Educational Psychologist*, 37, 91-106

Pekrun, R. (2006). The control -value theory of achievement emotions: Assumptions, corollaries, and implications for educational research and practice. *Educational Psychology Review*, 18(4), 315-341

Pekrun, R., Lichtenfeld, S., Marsh, H. W., Murayama, K., & Goetz, T. (2017). Achievement Emotions and Academic Performance: Longitudinal Models of Reciprocal Effects. *Child development*. [Epub ahead of print]

Rastegar, A., Seif, H A., Abedini, Y. (2017). Presenting a causal model of relationship between psychological capital and teaching emotions: the mediating role of emotional exhaustion, *Applied Psychological research Quarterly*, 7(4), 51-71 (in Persian)

Scott, W., & McCracken, L. M. (2015). Psychological flexibility, acceptance and commitment therapy, and chronic pain. *Current Opinion in Psychology*, 2, 91 -96.

Valiente, C., Swanson, J., & Eisenberg, N. (2012). Linking students' emotions and academic achievement: When and why emotions matter. *Child development perspectives*, 6(2), 129-135.

Verhoef, P. C. (2017). The impact of positive and negative emotions on loyalty intentions and their interactions with customer equity drivers. *Journal of Busin Research*, 80, 106-115

Zong, J. G., Cao, X. Y., Cao, Y., Shi, Y. F., Wang, Y. N., & Yan, C. (2010). Coping flexibility in college students with depressive symptoms. *Health and Quality of Life Outcomes*, 8 (66), 1-6.