

Research Paper

The Impact of Solution- Focused Group Counseling on the Students' Academic Motivation



Esmaeil Sadri Demirchi¹, Ensieh Mohammadyari^{*2}, Mir Saeed Jafari³, Simin Hosseinian⁴

1. Assistant Professor, Department of Counseling, Faculty of Educational Sciences and Psychology, University of Mohaghegh Ardabili, Iran

2. Ph.D. Student of Counseling, Faculty of Educational Sciences and Psychology, University of Mohaghegh Ardabili, Iran

3. Assistant Professor, Department of Counseling, Faculty of Humanity Sciences, Refah NonGovernmental-NonProfit University, Tehran, Iran

4. Professor, Department of Counseling, Faculty of Educational Sciences and Psychology, Al-Zahra University, Tehran, Iran

Citation: Sadri Demirchi E, Mohammadyari E, Jafari MS, Hosseinian S. The impact of solution- focused group counseling on the students' academic motivation. Quarterly Journal of Child Mental Health. 2020; 6(4): 23-34.

<http://dx.doi.org/10.29252/jcmh.6.4.4>

ARTICLE INFO

ABSTRACT

Keywords:

Solution-Focused group counseling, academic motivation, students

Background and Purpose: Academic motivation is an important factor in teaching and learning so that students' academic achievement and success cannot be achieved without motivation. The purpose of this study was to investigate the effectiveness of solution-based group counseling on improving academic motivation in sixth grade male students.

Method: This study was a quasi-experimental study with pretest-posttest design with two experimental and control groups. The statistical population of this study consisted of all sixth grade male students in Tehran during the academic year of 2017-2018. The sample included 20 students from the mentioned population who were selected by convenient sampling method and randomly assigned to experimental and control groups. The research instrument was the Harter's Intrinsic/Extrinsic Motivation Scale (1981). The experimental group received nine 90-minute sessions of group counseling intervention, while the control group did not receive any intervention. Finally, post-test was performed for both experimental and control groups and data were analyzed using multivariate analysis of covariance.

Results: The results of this study showed that solution-based group counseling had a positive effect on students' academic motivation in both extrinsic motivation ($F_{(1, 16)} = 18.897, P = 0.000$) and intrinsic motivation ($F_{(1, 16)} = 7.972, P = 0.012$). That is, the mean scores of academic motivation in both external and internal motivation subscales showed a significant increase in the experimental group compared to the control group.

Conclusions: According to the findings of this study, solution-based group counseling focuses on students' abilities and capabilities, as well as recalling their past successes, changing students' perceptions of their academic issues, and can enhance their motivation to study. Therefore, it can be expected that solution-based group counseling sessions can increase students' academic motivation.

Received: 22 Apr 2018

Accepted: 11 Aug 2019

Available: 1 Mar 2020

* **Corresponding author:** Ensieh Mohammadyari, Ph.D. Student of Counseling, Faculty of Educational Sciences and Psychology, University of Mohaghegh Ardabili, Iran.

E-mail addresses: Mohammadyari_91@yahoo.com

2476-5740/ © 2019 The Authors. This is an open access article under the CC BY-NC-ND license (<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/3.0/>).

تأثیر مشاوره گروهی راه‌حل‌محور بر انگیزش تحصیلی دانش‌آموزان

اسماعیل صدری دمیرچی^۱، انسیه محمدیاری^{۲*}، میر سعید جعفری^۳، سیمین حسینیان^۴

۱. استادیار گروه مشاوره، دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی، دانشگاه محقق اردبیلی، ایران

۲. دانشجوی دکترای مشاوره، دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی، دانشگاه محقق اردبیلی، ایران

۳. استادیار گروه مشاوره، دانشکده علوم انسانی، دانشگاه غیردولتی رفا، تهران، ایران

۴. استاد گروه مشاوره، دانشکده روان‌شناسی و علوم تربیتی، دانشگاه الزهراء، تهران، ایران

چکیده

مشخصات مقاله

کلیدواژه‌ها:

مشاوره گروهی راه‌حل‌محور، انگیزش تحصیلی، دانش‌آموزان

زمینه و هدف: انگیزش تحصیلی عامل مهمی برای آموزش و یادگیری است که بدون آن پیشرفت و موفقیت تحصیلی دانش‌آموزان امکان‌پذیر نیست. هدف این پژوهش بررسی اثربخشی مشاوره گروهی راه‌حل‌محور بر بهبود انگیزش تحصیلی دانش‌آموزان پسر ششم مقطع ابتدایی بود.

روش: این مطالعه به روش نیمه‌آزمایشی و با طرح پیش‌آزمون-پس‌آزمون با دو گروه آزمایش و گواه انجام شد. جامعه آماری این پژوهش شامل تمامی دانش‌آموزان پسر پایه ششم ابتدایی در سال تحصیلی ۹۷-۱۳۹۶ در تهران بود. نمونه پژوهش نیز شامل ۲۰ دانش‌آموز از جامعه مذکور بودند که به روش نمونه‌گیری در دسترس انتخاب، و به صورت تصادفی در گروه‌های آزمایش و گواه جایدهی شدند. ابزار این پژوهش، پرسشنامه انگیزش تحصیلی هارتر (۱۹۸۱) بود. گروه آزمایش ۹ جلسه ۹۰ دقیقه‌ای مداخله مشاوره گروهی را دریافت کردند در حالی که برای گروه گواه، مداخله‌ای صورت نگرفت. در پایان، پس‌آزمون برای هر دو گروه آزمایش و گواه اجرا شد و داده‌های به دست آمده با استفاده از آزمون تحلیل کوواریانس چندمتغیره، تحلیل شدند.

یافته‌ها: نتایج این پژوهش نشان داد که مشاوره گروهی راه‌حل‌محور بر انگیزش تحصیلی دانش‌آموزان هم در بعد انگیزش بیرونی ($F_{(1, 16)} = 18/897, P = 0/000$) و هم در بعد انگیزش درونی ($F_{(1, 16)} = 7/972, P = 0/012$) اثر مثبت دارد؛ بدین معنا که میانگین نمرات انگیزش تحصیلی در هر دو زیرمقیاس‌های انگیزش بیرونی و درونی در گروه آزمایش در مقایسه با گروه گواه، افزایش معناداری را نشان داد.

نتیجه‌گیری: بر اساس یافته‌های این پژوهش، مشاوره گروهی راه‌حل‌محور با تمرکز بر توانایی‌ها و امکانات دانش‌آموزان و همچنین با یادآوری موفقیت‌های گذشته آنان، برداشت دانش‌آموزان درباره مسائل تحصیلی‌شان را تغییر می‌دهد و می‌تواند انگیزه آنان برای تحصیل را تقویت، و دستیابی به اهداف آموزشی را تسهیل کند. بنابراین می‌توان انتظار داشت که با برگزاری جلسات مشاوره گروهی راه‌حل‌محور بتوان انگیزش تحصیلی دانش‌آموزان را افزایش داد.

دریافت شده: ۹۷/۰۲/۰۲

پذیرفته شده: ۹۸/۰۵/۲۰

منتشر شده: ۹۸/۱۲/۱۱

* نویسنده مسئول: انسیه محمدیاری، دانشجوی دکترای مشاوره، دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی، دانشگاه محقق اردبیلی، ایران.

رایانامه: Mohammadyari_91@yahoo.com

تلفن تماس: ۰۴۵-۳۱۵۰۵۰۰۰

مقدمه

در حوزه آموزش، انگیزش^۱ یک پدیده سه‌بعدی است که دربرگیرنده باورهای شخص درباره توانایی انجام فعالیت مورد نظر، دلایل یا اهداف فرد برای انجام آن فعالیت، و واکنش عاطفی مرتبط با انجام آن فعالیت است. روان‌شناسان، ضرورت توجه به انگیزش در تعلیم و تربیت را، به دلیل ارتباط مؤثر آن با یادگیری جدید، مهارت‌ها، راهبردها، رفتارها و متذکر شده‌اند (۱). کلمه انگیزش از دیدگاه نظریه‌پردازان مختلف، معانی متفاوتی دارد، اما همه روان‌شناسان در این نکته که انگیزه عاملی درونی است که رفتار شخص را برمی‌انگیزد، اشتراک نظر دارند (۲). کلارک^۲ بیان می‌کند در کاربردهای آموزشی انگیزش، به تعبیر مختلفی از قبیل انگیزش تحصیلی^۳ یا انگیزش یادگیری برخوردار می‌کنیم و صاحب‌نظران منبع این انگیزش را گاهی درونی و گاهی بیرونی می‌دانند (به نقل از ۳). انگیزش تحصیلی یکی از ملزومات یادگیری به حساب می‌آید و چیزی است که به رفتار یادگیری فرد شدت و جهت می‌بخشد و در حفظ تداوم آن به یادگیرنده کمک می‌کند (۴). صاحب‌نظران آموزش و پرورش اذعان می‌دارند که یادگیری و تغییر رفتار مطلوب، زمانی حاصل می‌شود که فراگیران دارای انگیزه قوی و کافی هستند و بدون در نظر گرفتن این موضوع مهم، درصد قابل توجهی از هزینه‌های آموزشی بیهوده به هدر می‌رود (۵). در واقع انگیزش تحصیلی، نیروی محرک در دانش‌آموزان است که منجر به فعالیت‌های یادگیری می‌شود و تداوم یادگیری را تضمین می‌کند (۶). از این‌رو نظام آموزشی هر کشور به دنبال شناسایی عوامل مؤثر بر انگیزش تحصیلی دانش‌آموزان است و این از متغیرهای مهم موردعلاقه معلمان و روان‌شناسان آموزشی است (۷). انگیزش تحصیلی، انگیزه روان‌شناختی است که با اثرگذاری بر انواع مختلف فعالیت‌های تحصیلی، به تمایل فرد برای رسیدن به اهداف تحصیلی اشاره دارد (۸). دانش‌آموزان با این انگیزش، فعالیت لازم را برای به پایان رساندن موفقیت‌آمیز یک تکلیف، رسیدن به هدف یا دستیابی به درجه معینی از شایستگی، انجام می‌دهند تا بالاخره بتوانند موفقیت موردنظر را در یادگیری و پیشرفت تحصیلی کسب کنند. انگیزش تحصیلی به صورت کلی به انگیزه‌ها، نیازها، و عواملی گفته می‌شود که باعث حضور

یک فرد در محیط‌های آموزشی و کسب یک مدرک می‌شود (۹). روان‌شناسان و مربیان از دیرباز نقش "انگیزش" در موفقیت و شکست در حیطه‌های مختلف تحصیلی را مطرح کرده‌اند (۱۰) و متخصصان ضرورت توجه به انگیزش در تعلیم و تربیت را به دلیل ارتباط مؤثر آن با یادگیری جدید، مهارت‌ها، راهبردها، رفتارها متذکر شده‌اند و انگیزش تحصیلی را از جمله عوامل مهم موفقیت در نظام آموزشی می‌دانند (۱۱). به‌طور کلی در بحث انگیزش تحصیلی دو بعد متمایز وجود دارد: انگیزش درونی^۴ و بیرونی^۵. انگیزش درونی به‌طور خودانگیزخته از نیازهای روان‌شناختی، کنجکاوی، و تلاش‌های فطری برای رشد حاصل می‌شود. وقتی افراد به‌صورت درونی با انگیزه می‌شوند، به خاطر علاقه، احساس چالشی که فعالیت خاصی ایجاد می‌کند و به خاطر لذتی که از انجام آن می‌برند، رفتار می‌کنند. در مقابل، انگیزش بیرونی به‌منظور دستیابی به پیامدها و مشوق‌هایی مثل پاداشی که بیرون از خود آن فعالیت است، انجام می‌شود (۱۲). افراد با انگیزش بیرونی خود را شایسته قلمداد نمی‌کنند و رفتار آنها از بیرون دیکته می‌شود یعنی عوامل بیرونی و افراد دیگر نقش تعیین‌کننده‌ای در ایجاد رفتار و تصمیم‌گیری‌های آنها ایفا می‌کنند. در مقابل افراد با انگیزش درونی از درون نظم پیدا می‌کنند یعنی آنها اجازه نمی‌دهند دیگران یا عوامل بیرونی بر عملکردشان تأثیر گذارند (۱۳). روان‌شناسان و پژوهشگران به هر دو نوع انگیزش توجه دارند و برای ارتقاء آن تاکنون از الگوها و مدل‌های بسیاری استفاده کرده‌اند؛ مانند نظریه واقعیت‌درمانی (۱۰)، خلاقیت‌درمانگری (۱۴)، طرحواره‌درمانگری (۱۵)، آموزش مهارت خودآگاهی (۱۶). باید توجه داشت که نتایج پژوهش‌ها نشان داده‌اند از طریق مداخله، می‌توان انگیزش تحصیلی را بهبود بخشید. همچنین امروزه مطالعات نشان داده‌اند که دیدگاه شناختی نسبت به سایر دیدگاه‌ها از حمایت پژوهشی بیشتری برخوردار است (۱). یکی از این مداخله‌ها، که در دو دهه گذشته تأثیر آن بر جامعه دانش‌آموزی مورد توجه پژوهشگران قرار گرفته، نظریه کوتاه راه‌حل‌محور^۶ است.

مطالعات نشان می‌دهد که درمان راه‌حل‌محور در کار با کودکان و نوجوانان، مداخله‌ای بسیار مناسب است (۱۷). چنانچه پژوهش‌های

1. Motivation
2. Clarke
3. Academic motivation

4. Internal motivation
5. External motivation
6. Solution-Focused Brief theory

غیر آسب شناختی به درمان است که به جای تمرکز بر مشکلات و بیماری‌ها بر جنبه‌های مثبت و سالم زندگی تأکید می‌کند (۳۱) در این روی آورد درحالی که گفتگوها و فرایندهای درمانی بر اهداف، موفقیت‌ها، منابع، اقدامات و تغییرات متمرکز شده است، هدف آن بر تسهیل تغییر تمرکز مراجعان از نقاط قوت به نقاط ضعف و شکستن چرخه نشخوار فکری است (۳۲)؛ یعنی برخلاف دیدگاه مشکل مدار به جای تمرکز بر مشکلات بر یافتن راه حل‌ها تأکید می‌شود (۳۳). فرضیه‌های پایه درمان راه حل محور، اقدامات و اجرای این مدل را هدایت می‌کند. این فرضیات عبارت‌اند از: ۱) اگر روشی مؤثر است آن را تغییر ندهید؛ ۲) اگر متوجه شدید که روشی مؤثر است، آن را بیشتر انجام بدهید؛ ۳) اگر روشی کارایی ندارد، کاری متفاوت از آن انجام بدهید؛ ۴) گام‌های کوچک می‌تواند منجر به تغییرات بزرگ شود؛ ۵) یک مشکل لزوماً یک راه حل ندارد؛ ۶) زبان توسعه‌دهنده راه حل‌ها از زبان توصیف کننده مشکلات، متفاوت است (۳۴). در این روی آورد بنا بر اظهارات دیویس و آزبورن^۴ سعی بر آن است تمامی اندوخته‌های دانش آموز در امر مشاوره به کار گرفته شود. این اندوخته‌ها مشتمل اند بر ارزش‌ها، باورها، خواسته‌ها، عقاید، زبان، و چارچوب فرهنگی ویژه هر دانش آموز (به نقل از ۳۵) که باعث ایجاد احساس ارزشمند بودن دانش آموزان شده و آنها را برای تلاش بیشتر با انگیزه می‌کند.

همچنین فرضیه تغییرات کوچک به تغییرات بزرگ منجر می‌شود باعث می‌شود دانش آموزان برای تغییر به سمت بهبود با انگیزه شوند و متوجه شوند لازم نیست برای پیشرفت، اقدامات بزرگ و دست نیافتنی انجام دهند. این شیوه از مشاوره بنا به اظهارات پورا براهیم، خوش کنش و صالحی، به دلیل توجه به توانمندی‌های دانش آموزان و حساس بودن به کمبود وقت، در مدارس به شیوه‌ای کارآمد و مؤثر بدل شده است و الگویی مثبت، امیدبخش، و سودمند را برای دانش آموزان عرضه می‌کند (به نقل از ۳۵). کاربرد این شیوه از مشاوره در محیط‌های مدرسه بیش از ده سال است که توسعه یافته است و پژوهش‌های انجام گرفته نشان می‌دهد درمان کوتاه مدت راه حل محور در زمینه شماری از مشکلات رفتاری، هیجانی و تحصیلی، ارتقاء مهارت‌های اجتماعی و ارتباطی در

زیادی با کاربست این نظریه به مطالعه مسائل تحصیلی و روان شناختی نوجوانان و دانش آموزان پرداخته‌اند و آن را در افزایش خودکارآمدی و رضایت از زندگی^۱ (۱۸)، بهبود کیفیت زندگی^۲ (۱۹)، کاهش اختلالات رفتاری (۲۰)، خودتنظیمی و پیشرفت تحصیلی (۲۱)، افزایش سازش یافتگی اجتماعی و حل بحران (۲۲)، افزایش خودکارآمدی (۲۳) و افزایش تاب‌آوری و خودکارآمدی (۲۵) مؤثر نشان داده‌اند. همچنین نتایج پژوهش‌ها نشان داده است که درمان راه حل محور یک مداخله امیدبخش برای جوانان و نوجوانان با مشکلات رفتاری برون نمود و دارای مشکلات تحصیلی است که در این پژوهش‌ها اثربخشی متوسط تا بالایی را نشان داده است (۲۶).

روی آورد راه حل محور از جمله شیوه‌های مشاوره و روان درمانی پست مدرن است که نتیجه تلاش‌های کسانی همچون استیو دی شیزر و کیم برگ^۳ و همکاران آنها در مؤسسه خانواده درمانی مرکز محلی سلامت میلوواکی بود (به نقل از ۲۷). با وجود این که تاریخچه درمان راه حل محور نسبتاً کوتاه است، اما در سال‌های اخیر، این روی آورد در میان مشاوران و متخصصان سلامت روان در سراسر دنیا متداول و مشهور شده است (۲۸). پژوهشگران در واکنش به برنامه‌های متنوع این نظریه به افزایش تدریجی تعداد مطالعات در مورد اثربخشی نظریه راه حل محور پرداخته‌اند و دریافته‌اند این نظریه به خوبی سایر روش‌های مشاوره‌ای عمل می‌کند اما دارای این مزیت است که نیازمند جلسات قابل ملاحظه کمتری است (۲۹). این نظریه به عنوان یک نظریه پست مدرن بر همکاری مراجع و درمانگر بنا شده است و شکلی از درمان مختصر است که بر منابع و توانایی مراجع برای انطباق و خلق راه حل تکیه می‌کند. طبق درمان راه حل محور از مراجعان به طور ویژه‌ای خواسته می‌شود تا در ترسیم یک چشم انداز آینده شرکت کنند و با به یاد آوردن موفقیت‌های گذشته، نقاط قوت و منابع خود، چشم انداز مناسبی را در زندگی روزانه‌شان ترسیم کنند (۳۰). این عملکرد روی آورد راه حل محور، نگاه دانش آموزان را از شکست‌ها و ضعف‌های تحصیلی به موفقیت‌های پیشین آنها جلب می‌کند و باعث ایجاد امید و انگیزش در آنها می‌شود. نتیجه این که درمان کوتاه مدت راه حل محور یک روی آورد

3. Steve de Shazer & Kimberg
4. Davis & Osborn

1. Self-Efficacy and life Satisfaction
2. Resilience

از متوسط کسب کرده بودند)، از میان آنها ۲۰ دانش‌آموز انتخاب و به‌طور تصادفی در دو گروه آزمایش و گواه جایدهی شدند. دانش‌آموزان این گروه‌ها از نظر وضعیت اقتصادی و اجتماعی همگی در سطح متوسط بودند. معیارهای ورود به نمونه شامل جنسیت پسر، تحصیل در پایه ششم ابتدایی، در دامنه سنی حدود ۱۲ سال، داشتن نمره کمتر از متوسط در پرسشنامه انگیزش تحصیلی هارتر (۱۹۸۱)، عدم وجود مشکلات ذهنی و رفتاری معنادار، و عدم استفاده از خدمات روان‌شناختی در حین شرکت در جلسات مشاوره گروهی؛ و معیار خروج هم غیبت بیش از ۲ جلسه در جلسات گروه بود.

(ب) ابزار: پرسشنامه انگیزش تحصیلی هارتر^۱ (۱۹۸۱): برای جمع‌آوری داده‌ها در این مطالعه از پرسشنامه انگیزش تحصیلی هارتر استفاده شد که مقطع ابتدایی کاربرد دارد. این مقیاس دارای ۳۳ گویه است و هدف آن بررسی انگیزش تحصیلی درونی (سؤال‌های ۲، ۶، ۷، ۸، ۱۲، ۱۳، ۱۴، ۱۸، ۱۹، ۲۰، ۲۴، ۲۵، ۲۶، ۲۹، ۳۰، ۳۳) و انگیزش بیرونی (بقیه سؤال‌ها) است. این پرسشنامه بر اساس مقیاس لیکرت هیچ وقت ۱، به ندرت ۲، گاهی اوقات ۳، بیشتر اوقات ۴، و تقریباً همیشه ۵، نمره‌گذاری می‌شود. لازم به ذکر است که نمره‌گذاری در سؤال‌های ۳، ۴، ۵، ۹، ۱۰، ۱۵، ۱۶، ۱۹، ۲۱، ۲۷، ۳۱ معکوس است (۳۷). اگر میانگین نمرات پرسشنامه در جامعه بین ۳۳ تا ۶۶ باشد، میزان انگیزش تحصیلی در این جامعه ضعیف و اگر میانگین نمرات بین ۶۶ تا ۹۹ باشد، میزان انگیزش تحصیلی در این جامعه متوسط، و اگر میانگین نمرات پرسشنامه در جامعه بالای ۹۹ باشد، میزان انگیزش تحصیلی در این جامعه بسیار خوب ارزیابی می‌شود. هارتر (۱۹۸۱) ضریب اعتبار این پرسشنامه را با استفاده از فرمول ۲۰ ریچاردسون بین ۰/۵۴ تا ۰/۸۴ و ضریب بازآزمایی را در یک نمونه طی دوره ۹ ماهه از ۰/۴۸ تا ۰/۶۳ و در نمونه دیگری به مدت ۵ ماه بین ۰/۵۸ تا ۰/۷۶ گزارش کرده است (۳۸).

بحرانی در پژوهش خود تحت عنوان بررسی روایی و پایایی مقیاس انگیزه تحصیلی هارتر، آن را در دانش‌آموزان دوم راهنمایی اجرا کرده و به این نتیجه رسید که مقیاس انگیزه تحصیلی هارتر در دانش‌آموزان راهنمایی ایران پایایی مطلوبی دارد. پایایی پرسشنامه در این پژوهش با استفاده از روش ضریب آلفای کراباخ و بازآزمایی برای انگیزش درونی

اقتضای مختلف مراجعان از جمله نوجوانان و دانش‌آموزان مفید واقع شده است (۳۶). اما با وجود ویژگی‌های مثبتی که این روی‌آورد برای محیط‌های مدرسه دارد تاکنون در کشورمان در مقطع ابتدایی برای دانش‌آموزان کم یا بدون انگیزه تحصیلی، پژوهشی گزارش داده نشده که سودمندی این روی‌آورد را در سطوح بالاتر تحصیلی مانند دوره راهنمایی (متوسطه اول فعلی) بررسی کرده باشد. در مورد ضرورت مطالعه درباره این روی‌آورد باید اشاره کرد که انگیزه پایین تحصیلی در نوجوانان باعث کاهش عملکرد آنها از سطح رضایت‌بخش به سطح نامطلوب می‌شود و معضلی مانند بی‌میلی به مدرسه رفتن ایجاد می‌کند و این دانش‌آموزان را در معرض تصمیم ترک تحصیل قرار می‌دهد و این کار آسیب‌گیران‌ناپذیری را برای آنها فراهم می‌آورد. بدین ترتیب به کارگیری روش‌های مؤثر در افزایش انگیزه تحصیل در این گروه سنی می‌تواند به عنوان شیوه‌ای راهگشا در جهت بهبود وضعیت آنان باشد.

در هر صورت با توجه به مبانی نظری و نتایج پژوهش‌هایی که در ارتباط با سودمندی روی‌آورد درمانی راه‌حل‌محور در حل موفقیت‌آمیز بسیاری از مشکلات دانش‌آموزان راهنمایی و دبیرستان بیان شد و نیز اهمیت متغیر انگیزش تحصیلی در موفقیت تحصیلی و سازشی دانش‌آموزان، این مطالعه به دنبال بررسی این فرضیه انجام شده است: مشاوره گروهی راه‌حل‌محور منجر به افزایش انگیزش تحصیلی دانش‌آموزان ششم ابتدایی می‌شود.

روش

الف) طرح پژوهش و شرکت‌کنندگان

این پژوهش از نوع نیمه‌آزمایشی است که به‌صورت پیش‌آزمون-پس‌آزمون همراه با گروه گواه اجرا شد جامعه آماری این پژوهش شامل تمامی دانش‌آموزان پسر ششم ابتدایی شهر تهران بود که در سال تحصیلی ۹۷-۱۳۹۶ (حدود سنی ۱۲ سال) مشغول به تحصیل بودند. برای انتخاب نمونه پژوهش ابتدا به روش در دسترس، مدرسه شاهد امام حسین (ع) انتخاب شد و با توجه به تعداد کم دانش‌آموزان پایه ششم این مدرسه (۹۰ نفر)، همه آنها به پرسشنامه انگیزش تحصیلی هارتر (۱۹۸۱) پاسخ دادند که با توجه به نمره کسب‌شده (دانش‌آموزانی که نمره کمتر

1. Harter scale of motivation

ج) برنامه مداخله‌ای: ساختار و محتوای جلسات مشاوره گروهی راه‌حل‌محور با استفاده از منابع علمی مختلف (۴، ۱۷، ۲۰، ۲۲، ۲۳، و ۳۴) طراحی و روایی محتوایی آن توسط سه متخصص حوزه روان‌شناسی و مشاوره تأیید شد. این پروتکل با بحث درباره مفروضه منحصر بودن افراد آغاز شد و با استفاده از تکنیک‌های سؤال استثنا (یادآوری موفقیت‌های گذشته)، سؤال آینده مطلوب (برای هدف‌گذاری)، سؤال معجزه (برای پی بردن به مشکلاتی که دانش‌آموزان مطرح نمی‌کنند و روشن شدن اهداف)، مقیاس درجه‌بندی (برای نشان دادن پیشرفت به دانش‌آموزان و به‌کارگیری راهبردهای تشویق و تحسین و ارائه پسخوراند مثبت برای تغییرات کوچک اتفاق افتاده) در ۹ جلسه ۹۰ دقیقه‌ای به مدت ۲ ماه به‌صورت هفتگی، توسط نویسنده مسئول پژوهش در سالن مطالعه دبستان شاهد امام حسین (ع) اجرا شد.

به ترتیب ۰/۸۵ و ۰/۸۶ و برای انگیزش بیرونی به ترتیب ۰/۶۹ و ۰/۷۲ گزارش شد. همچنین در این پژوهش رابطه ابعاد مختلف پرسشنامه انگیزش هارتر با یکدیگر و با نمره‌های پیشرفت تحصیلی (معدل) دانش‌آموزان در حد انتظار گزارش شد (۳۷). سجادی و پیرخانی نیز پایایی این پرسشنامه را از طریق ضریب بازآزمایی برای انگیزش درونی، ۰/۸۱ و برای انگیزش بیرونی، ۰/۵۲ و از طریق آلفای کرانباخ، برای انگیزش درونی ۰/۸۷ و برای انگیزش بیرونی ۰/۶۷ به دست آوردند (به نقل از ۱۲). شاخ و فیشر^۱ نیز ضرایب آلفای کرانباخ خرده‌مقیاس‌های پرسشنامه انگیزش را بین ۰/۶۸ تا ۰/۷۳ به دست آورد و از سوی دیگر رابطه منفی دو بعد انگیزش درونی و بیرونی با یکدیگر نیز شاهدهی بر روایی این مقیاس و توان اندازه‌گیری و متمایزسازی ابعاد انگیزشی این مقیاس است (به نقل از ۳۷).

جدول ۱: خلاصه جلسات مشاوره گروهی راه‌حل‌محور دانش‌آموزان

جلسه	عنوان جلسات	محتوای جلسات	اهداف
۱	معارفه	آشنایی و خوشامدگویی، برقراری رابطه حسنه، معرفی گروه، صحبت در مورد اهداف گروه، انتخاب نام گروه، و بیان قواعد و چارچوب‌های گروه	برقراری رابطه حسنه و بیان چارچوب‌ها
۲	صحبت در مورد منحصربه‌فرد بودن افراد و کار روی مفهوم انگیزش	صحبت در مورد توانایی‌ها و نقاط قوت دانش‌آموزان و تأکید بر منحصربه‌فرد بودن هر یک از آنها در مورد استعدادها و توانایی‌هایشان، کار روی مفهوم انگیزش تحصیلی، و انگیزه‌های درونی و بیرونی	ایجاد احساس ارزش در آنها، درک مفهوم انگیزش
۳	صحبت در مورد موفقیت‌های گذشته	صحبت در مورد مشکلات بی‌انگیزه بودن برای درس خواندن و بررسی این مشکلات از دو نگاه مشکل مدار و راه‌حل مدار، مطرح کردن سؤال استثنا یعنی نمونه‌های متفاوت در گذشته دانش‌آموزان که انگیزه بیشتری برای درس خواندن داشته‌اند و عملکرد تحصیلی بهتری کسب کرده‌اند	انگیزه دادن به آنها با تأکید بر موفقیت‌های گذشته
۴	سؤال از آینده مطلوب	بررسی و تبادل‌نظر داوطلبانه در مورد بعضی از مشکلات تحصیلی آنها و سؤال از آینده‌ای که برای آنها خوشایند بوده و هدف رسیدن به آن در آینده را دارند.	هدف‌گذاری تحصیلی
۵	سؤال معجزه	صحبت و تبادل‌نظر در مورد نگاه مشکل مدار و راه‌حل مدار، مطرح کردن سؤال معجزه و تبادل‌نظر داوطلبانه در مورد اتفاقات و تغییرات معجزه فرضی در زندگی آنها، تبادل‌نظر داوطلبانه در مورد بحث معجزه و هدف‌گذاری به کمک دانش‌آموزان	هدف‌گذاری برای آن دسته که در مرحله قبل هدف واضحی نداشتند
۶	معرفی مقیاس درجه‌بندی	معرف مقیاس درجه‌بندی و علامت‌گذاری میزان انگیزه درس خواندن و انجام تکالیف آنها در زمان‌های مختلف روی این مقیاس و مشاهده میزان تغییر در انگیزه خود و توضیح به دست آمدن تغییرات کلی از تغییرات جزئی در همه امور	نشان دادن پیشرفت‌ها و ایجاد انگیزه بیشتر
۷	بررسی تغییرات	بررسی وضعیت تغییر در مقیاس درجه‌بندی، تشویق برای تثبیت تغییرات و تبادل‌نظر با دانش‌آموزان در مورد تغییراتی که در انگیزه آنها اتفاق افتاده و تشویق و تحسین آنها برای این تغییرات مثبت.	تشویق آنها برای تثبیت تغییرات
۸	خلاصه و جمع‌بندی	خلاصه و جمع‌بندی مطالب جلسات قبل و بررسی میزان انگیزه درس خواندن روی مقیاس درجه‌بندی و تشویق یکایک آنها برای پیشرفتشان روی مقیاس	یادآوری چکیده مطالب جهت مزور و تشویق دستاوردها
۹	پذیرایی و جشن تغییر	پذیرایی و جشن تغییر و نظرخواهی در مورد احساسشان در مورد شرکت در این گروه، اجرای پس‌آزمون تغییرات	جشن برای باارزش شمردن تغییرات

باقی می ماند و نیازی به درج نام نیست. همچنین پژوهش گر مجری، شماره تلفن خود را در اختیار دانش آموزان گروه آزمایش قرارداد تا هر کدام از اولیاء آنها که رضایت به ادامه شرکت فرزندشان در مطالعه را ندارند، به صورت تلفنی اعلام کنند.

یافته ها

میانگین و انحراف استاندارد نمرات پیش آزمون- پس آزمون متغیرهای پژوهش دو گروه آزمایش و گواه در جدول ۱ ارائه شده است. همچنین در این جدول نتایج آزمون شاپیرو- ویلک برای بررسی نرمال بودن توزیع متغیرها در گروه ها گزارش شده است. با توجه به اینکه آماره Z آزمون شاپیرو- ویلک برای تمامی متغیرها معنی دار نیست، بنابراین می توان نتیجه گرفت که توزیع این متغیرها نرمال است.

(د) روش اجرا: به منظور اجرای این پژوهش در سال تحصیلی ۹۶-۹۷، ابتدا مجوزهای لازم از اداره آموزش و پرورش شهر تهران اخذ شد و سپس افراد نمونه به شرحی که در بخش روش توضیح داده شد به روش نمونه گیری در دسترس انتخاب شدند و به صورت تصادفی در گروه های آزمایش و گواه جایدهی شدند. افراد گروه آزمایش طی ۹ جلسه ۹۰ دقیقه ای و به شکل گروهی مداخله راه حل محور را دریافت کردند ولی گروه گواه هیچ مداخله ای دریافت نکرد. در نهایت هر دو گروه مورد ارزیابی مجدد قرار گرفتند. لازم به ذکر است که ملاحظات اخلاقی در این مطالعه بر اساس کدهای اخلاقی انجمن روان شناسی آمریکا رعایت شد؛ بدین ترتیب به افراد گروه گواه نیز اطمینان داده شد که آنها نیز پس از اتمام فرایند پژوهش، این مداخلات را به طور خلاصه دریافت خواهند کرد. همچنین به هر دو گروه اطمینان داده شد که اطلاعات آنها محرمانه

جدول ۲: شاخص های توصیفی نمرات پیش آزمون- پس آزمون در دو گروه آزمایش و گواه (تعداد: ۱۰ نفر)

متغیر	وضعیت	گروه	میانگین	انحراف استاندارد	شاپیرو-ویلک	P
انگیزش تحصیلی بیرونی	پیش آزمون	آزمایش	۴۷	۵/۲۳	۰/۹۴۶	۰/۶۱۶
		گواه	۴۴/۷	۵/۳۳	۰/۹۴۱	۰/۵۶۸
	پس آزمون	آزمایش	۵۸/۴	۸/۶۸	۰/۹۴۵	۰/۶۰۹
		گواه	۴۵/۱	۵/۴۸	۰/۹۳۵	۰/۷۰۷
انگیزش تحصیلی درونی	پیش آزمون	آزمایش	۴۹	۹/۲۶	۰/۸۹۹	۰/۲۱۴
		گواه	۴۹/۶	۷/۱۵	۰/۹۶۵	۰/۸۴۰
	پس آزمون	آزمایش	۵۹/۷	۸/۸۵	۰/۹۳۰	۰/۴۵۲
		گواه	۴۹/۳	۶/۹	۰/۹۷۶	۰/۹۳۷

تحصیلی بیرونی ($F_{1,18}=3/28, p<0/089$) و انگیزش درونی ($F_{1,18}=0/326, p<0/575$) در سطح ۰/۰۵ معنادار نیست، بنابراین مفروضه همگنی و واریانس داده ها برقرار است.

با توجه به برقرار مفروضه ها برای بررسی فرضیه تأثیر مشاوره گروهی راه حل محور بر انگیزش تحصیلی (بیرونی و درونی) دانش آموزان از آزمون تحلیل کوواریانس چندمتغیره استفاده شد که در جدول ۳ گزارش شده است.

برای بررسی تأثیر مشاوره گروهی راه حل محور بر مؤلفه های انگیزش تحصیلی (بیرونی و درونی) دانش آموزان پسر ششم ابتدایی از تحلیل کوواریانس چند متغیره (مانکوا) استفاده شد. نتایج آزمون بررسی همگنی شیب رگرسیون پیش آزمون و پس آزمون مؤلفه های انگیزش تحصیلی در دو گروه آزمایش و گواه نشان داد که شیب رگرسیون در دو گروه برابر است. نتایج آزمون لون برای بررسی همگنی واریانس متغیرهای وابسته در گروه ها نشان داد که واریانس مؤلفه های انگیزش

جدول ۳: نتایج تحلیل کوواریانس چندمتغیره تأثیر مشاوره گروهی راه حل محور بر انگیزش تحصیلی بیرونی و درونی

متغیر	گروه	میانگین	تفاوت میانگین	خطای استاندارد	F	p	اندازه اثر
انگیزش بیرونی	آزمایش	۵۸/۴۰۰	۱۲/۰۲۹	۲/۷۶۷	۱۸/۸۹۷	۰/۰۰۰	۱/۲
	گواه	۴۵/۱۰۰					
انگیزش درونی	آزمایش	۵۹/۷۰۰	۱۰/۰۹۶	۳/۵۷۶	۷/۹۷۲	۰/۰۱۲	۰/۶
	گواه	۴۹/۳۰۰					

تفاوت میانگین با اطمینان ۰/۰۵ معنادار است.

مطابق جدول ۳ مقدار F در انگیزش تحصیلی بیرونی ($P = 0/000$)، $(F_{(1, 16)} = 18/897)$ و مقدار F در انگیزش درونی ($P = 0/012$)، $(F_{(1, 16)} = 7/972)$ در سطح $\alpha = 0/05$ معنادار است، بنابراین می توان نتیجه گرفت که مشاوره گروهی راه حل محور بر انگیزش تحصیلی دانش آموزان هم در بعد انگیزش بیرونی و هم در بعد انگیزش درونی اثر مثبت دارد و مقایسه میانگین گروه ها، نشان می دهد که میانگین نمرات گروه آزمایشی در مقایسه با گروه گواه در متغیر مورد بررسی افزایش پیدا کرده است. همچنین پژوهشگران در مطالعه حاضر با استفاده از فرمول های ۱ و ۲ (۳۹) اندازه اثر روی آورد راه حل محور بر انگیزش دانش آموزان را محاسبه کردند.

$$d = M_E - M_C / S_P \quad \text{فرمول ۱}$$

$$S_P^2 = S_E^2 * (N_E - 1) + S_C^2 * (N_C - 1) / N_E + N_C - 2 \quad \text{فرمول ۲}$$

در این فرمول ها d اندازه اثر روی آورد راه حل محور بر انگیزش تحصیلی دانش آموزان، M_E متوسط میانگین های گروه آزمایش در پیش آزمون و پس آزمون، M_C متوسط میانگین های گروه گواه در پیش آزمون و پس آزمون، S_E متوسط انحراف استانداردهای گروه آزمایش در پیش آزمون و پس آزمون، S_C متوسط انحراف استاندارد گروه گواه در پیش آزمون و پس آزمون، و S_P انحراف استاندارد ادغام شده در گروه های آزمایش و گواه است. بدین ترتیب اندازه اثر در این پژوهش در انگیزش بیرونی ۱/۲، در انگیزش درونی ۰/۶ به دست آمد که با توجه به جدول ارتباط بین اندازه اثر، جایگاه درصدی، و درصد ناهمپوشی (۳۹)، میزان ناهمپوشانی بین گروه آزمایش و گروه گواه، برای انگیزش تحصیلی بیرونی ۶۲/۲ درصد و برای انگیزش تحصیلی درونی ۳۸/۲ درصد است. در جدول ۵ ارتباط بین اندازه اثر، جایگاه درصدی، و درصد ناهمپوشی گزارش شده است.

جدول ۵: جدول ارتباط بین اندازه اثر، جایگاه درصدی و درصد ناهمپوشی

اندازه اثر	جایگاه درصدی	درصدی ناهمپوشی	اندازه اثر	جایگاه درصدی	درصد ناهمپوشی
۲/۰۱	۹۷/۷۱	۸۱/۱۱	۰/۹	۸۲/۰	۵۱/۶
۱/۹	۹۷/۱	۷۹/۴	۰/۸	۷۹/۰	۴۷/۴
۱/۸	۹۶/۴	۷۷/۴	۰/۷	۷۶/۰	۴۳/۰
۱/۷	۹۵/۵	۷۵/۴	۰/۶	۷۳/۰	۳۸/۲
۱/۶	۹۴/۵	۷۳/۱	۰/۵	۶۹/۰	۳۳/۰
۱/۵	۹۳/۳	۷۰/۷	۰/۴	۶۶/۰	۲۷/۴
۱/۴	۹۱/۹	۶۸/۱	۰/۳	۶۲/۰	۲۱/۳
۱/۳	۹۰/۰	۶۵/۳	۰/۲	۵۸/۰	۱۴/۷
۱/۲	۸۸/۰	۶۲/۲	۰/۱	۵۴/۰	۷/۷
۱/۱	۸۶/۰	۵۸/۹	۰/۰	۵۰/۰	۰/۰
۱/۰	۸۴/۰	۵۵/۴			

بحث و نتیجه گیری

هدف پژوهش حاضر، بررسی تأثیر آموزش مشاوره گروهی راه حل محور بر انگیزش تحصیلی دانش آموزان بود. تجزیه و تحلیل داده ها در این پژوهش نشان داد فرض پژوهشگران مبنی بر اثربخشی این شیوه بر بهبود انگیزش تحصیلی دانش آموزان پسر مقطع ششم ابتدائی، در سطح ۰/۰۵ تأیید شده است. همچنین اندازه اثر در ارتقاء انگیزش بیرونی ۱/۲ و انگیزش درونی ۰/۶ نشان دهنده ناهمپوشانی تقریباً ۶۲ و ۳۸ درصدی انگیزش تحصیلی گروه آزمایش نسبت به گروه گواه است. نتایج این پژوهش با نتایج پژوهش گل محمدی و کیمیایی (۸) همسو است که همین نتیجه را روی ۳۰ نفر دانش آموز پسر مقطع دبیرستانی انجام دادند. همچنین یافته این مطالعه با نتایج پژوهش های (۶، ۱۹، ۲۳، ۲۴، و ۳۴) همسو است. این پژوهشگران در مطالعات خود نشان داده اند که روی آورد راه حل محور بر مؤلفه های روان شناختی کودکان و نوجوانان مؤثر است. آنها دریافتند که مشاوره گروهی راه حل محور با توجه کردن به نقاط قوت دانش آموزان و تشویق به مثبت فکر کردن، باعث افزایش انگیزه یادگیری، مهارت های خودباوری، خودکارآمدی، اشتیاق به تحصیل و یادگیری، و مقابله با شرایط سخت می شود.

نتایج این پژوهش با نظریه های معاصر قابل تبیین است، زیرا بر اساس این نظریه ها، انگیزه های یادگیری، ظرفیت طبیعی هستند که در تمامی دانش آموزان به طور بالقوه وجود دارند و اگر آنها به صورت مثبت فکر کنند و در محیط حمایت گرایانه حضور داشته باشند، این انگیزه ها گسترش می یابد. حتی دانش آموزانی هم که به نظر می رسد فاقد انگیزه تحصیلی هستند، می توانند مجدداً این ظرفیت طبیعی را به دست آورند و به طرق مثبتی رشد و گسترش دهند (۸).

در پژوهش حاضر نشان داده شد که انگیزش درونی تحصیلی تحت مشاوره گروهی راه حل محور بهبود یافته است، یعنی باوری که دانش آموزان نسبت به خود دارند آنها را از درون برانگیخته می کند. این یافته بر اساس نظریات انگیزشی که بیشتر بر نحوه تفکر افراد درباره توانایی خود و توانایی های یادگیری خویش متمرکز است تا رفتارهای آنان، قابل تبیین است و می توان گفت ادراک شایستگی و کنترل از عناصر عمده در ایجاد رفتار برانگیخته و فعالیت های مرتبط با انجام

تکالیف است (۸). نتیجه به دست آمده بر اساس اظهارات کپزی و استافرا^۱ که بیان کرده اند: درمان کوتاه راه حل محور روی آوردی است که تلاش می کند انگیزه مراجعان و احساس امید را از سوی خودشان افزایش دهد (به نقل از ۲۵)، نیز قابل تبیین است.

از سویی دیگر نتیجه این پژوهش بر اساس نظریه راه حل محور نیز قابل تبیین است، چون این نظریه مبتنی بر به کارگیری نقاط قوت و توانایی های دانش آموزان است، می تواند در آنها انگیزش ایجاد کند، و تلاش آنها را برای یادگیری افزایش دهد. در واقع این (تمرکز بر توانایی های دانش آموزان) قلب مشاوره راه حل محور است (۳۵) و بر اساس اظهارات مک کومز و باب^۲، وقتی این ادراکات در دانش آموز ایجاد شود، آنان در فرایند یادگیری موضوعات درسی، خشنودی و رضایت بیشتری احساس می کنند (به نقل از ۸). اسدی حسن وند، سودانی و عباسپور بیان کرده اند فنون و تکنیک های درمان راه حل محور به شیوه گروهی موجب می شود تا دانش آموزان تفکر و نگرش خود را درباره مسائل و مشکلات زندگی تغییر دهند، نسبت به خودشان احساس خوبی پیدا کنند، نقاط قوت و موفقیت های خود را شناسایی کنند، تمرکز آنها از مشکل و ضعف های ناشی از آن به سمت راه حل های موجود هدایت شود، و در نتیجه آنها خودشان را افرادی توانمند ارزیابی کرده و به لحاظ روانی در شرایط بهتری قرار می گیرند و به این ترتیب امید به بهبودی و تلاش برای انجام فعالیت های مفید در آنها تقویت می شود (۱۹). نتیجه این که نظریه راه حل محور با تأکید بر نقاط مثبت و منابع درونی دانش آموزان، خودپنداری آنان را تقویت و آنان را از درون برای تلاش و پیشرفت برمی انگیزاند.

یافته های این مطالعه حاکی از اثربخشی مداخله به کار گرفته شده بر افزایش انگیزش بیرونی تحصیلی دانش آموزان بوده است. در این مورد توماس ای. دیویس و سینتا جی. آزبورن بیان کردند انگیزش بیرونی تحت تأثیر دریافت پسخوراند های مثبت اعضای گروه و رهبر گروه است (۴۰). در نتیجه می توان بهبود انگیزه بیرونی بر اساس ماهیت مشاوره راه حل محور را این گونه تبیین کرد که در این روش چون اعضای گروه با تحسین و تشویق به یکدیگر، پسخوراند مثبت ارائه می دهند در نتیجه دانش آموزان برای تلاش بیشتر با انگیزه می شوند. همچنین گروه فرصت

1. Capuzzi and Stauffer

2. Mac komz & Bab

هر دو جنس و در سنین مختلف مقطع ابتدایی و راهنمایی با پیگیری نتایج در بلند مدت انجام شود تا بتوان به‌طور دقیق‌تر نسبت به اثربخشی این روی‌آورد قضاوت کرد. همچنین استفاده از روش نمونه‌گیری تصادفی و به‌کارگیری روش مشاهده و مصاحبه علاوه بر استفاده از پرسشنامه، از دیگر پیشنهاد‌های این پژوهش است. در پایان با توجه به اثربخش بودن روش به‌کار گرفته شده در این مطالعه در سطح به‌کار بسته پیشنهاد می‌شود تا از این مداخله در مدارس ابتدایی و متوسطه اول و دوم توسط مشاوران و روان‌شناسان مدارس، اقدام شود.

تشکر و قدردانی: این پژوهش حاصل طرح پژوهشی مستقلی است که بدون حمایت مالی سازمان خاصی صورت گرفته است و مجوز اجرای آن به شماره ۰۲/۷۵۹۴۵/۱۴ و در تاریخ ۱۳۹۶/۹/۱۴ از منطقه ۲ آموزش و پرورش استان تهران صادر شده است. بدین‌وسیله از مسئولین آن اداره و از مدیریت بزرگوار و معاون محترم و دیگر عزیزانی که در مدرسه شاهد امام حسین (ع) که در اجرای این مطالعه کمال همکاری لازم را داشته‌اند و همچنین دانش‌آموزان عزیزی که با لطف و مهربانی، صادقانه ما را در انجام این پژوهش یاری رساندند، تشکر و قدردانی می‌کنیم.

تضاد منافع: در این پژوهش هیچ‌گونه تعارض منافع توسط نویسندگان گزارش نشده است.

مناسبتی را فراهم می‌آورد تا دانش‌آموزان در محیط امن، مشکلات تحصیلی خود را بیان کنند و با یادآوری نمونه‌های گذشته (استفاده از سؤالات استثناء)، نگرش خود را درباره مسائل تغییر دهند. همین موضوع باعث می‌شود انگیزه بیشتری برای درس خواندن داشته باشند و موفقیت‌های بیشتری به دست آورند و در پایان احساس توانمندی بیشتری کنند. بنابراین می‌توان انتظار داشت که با برگزاری جلسات مشاوره گروهی راه‌حل‌محور، بتوان انگیزش تحصیلی دانش‌آموزان را افزایش داد. بر این اساس اگر بتوان زمان کافی و مناسب برای دانش‌آموزان فراهم کرده و برنامه مدونی را در مدارس طرح‌ریزی و اجرا کنیم، می‌توانیم شاهد تغییرات مطلوب در انگیزش دانش‌آموزان باشیم.

در این پژوهش نیز مانند سایر پژوهش‌هایی که در حوزه علوم رفتاری و روان‌شناسی صورت می‌گیرد، محدودیت‌هایی وجود داشته است. از جمله محدودیت‌های مطالعه حاضر، نمونه مورد مطالعه بوده است که فقط متشکل از پسران بود و همچنین عدم امکان انجام مرحله پیگیری برای پژوهش بود. استفاده از روش نمونه‌گیری در دسترس، استفاده از ابزار خود گزارش‌دهی، عدم کنترل برخی متغیرها مانند وضعیت هوشی دانش‌آموزان و امکان تأثیر اجرای پیش‌آزمون بر نتایج پس‌آزمون، از دیگر محدودیت‌های این پژوهش بودند. بر این اساس در سطح پژوهشی پیشنهاد می‌شود در مطالعات آتی، این شیوه مداخله روی

References

- Jalilzadeh H, Zarei HA. The effect of self-regulation strategies on academic motivation and test anxiety in students. *Journal of Instruction and Evaluation*. 2018; 11(42): 13–36. [Persian]. [\[Link\]](#)
- Maleki M. The effect of game and five leveled Bybee instructional design models in web-based instruction on the achievement motivation of students. *Quarterly Journal of Research and Planning in Higher Education*. 2014; 19(4): 99–116. [Persian]. [\[Link\]](#)
- Maroofi Y, Porjamshidi M, Moradi H. Predicting students' motivation through teachers technological literacy. *Journal of Curriculum Technology*. 2016; 1(2): 31–43. [Persian]. [\[Link\]](#)
- Nasri S, Teymori R, Hamidi Mejlej M. Modeling of the relationship of family factors affecting on the academic motivation of high school students in Tehran city. *Research in School and Virtual Learning*. 2014; 1(3): 39–49. [Persian]. [\[Link\]](#)
- Abbas Pour S, Hasan zedeh M. Motivations for the choice of the nursing course in faculty of nursing in Torbat Heidariyeh. *Journal of Urmia Nursing and Midwifery Faculty*. 2008; 6(2): 71–74. [Persian]. [\[Link\]](#)
- Setiono L, Marjohan M, Marlina M. Implementation of solutions-focused counseling (SFC) to improve student motivation: a single subject research. *Journal of ICSAR*. 2019; 3(1): 8–14. [\[Link\]](#)
- Akomolafe MJ, Ogunmakin AO, Fasooto GM. The role of academic self-efficacy, academic motivation and academic self-concept in predicting secondary school students' academic performance. *Journal of Educational and Social Research*. 2013; 3(2): 335. [\[Link\]](#)
- Golmohamadi M, Kimiyae SA. The effectiveness of group counseling based on solution-focused on academic motivation high school student with under achievement. *Research in Education*. 2014; 1(2): 55–62. [Persian]. [\[Link\]](#)
- Clark MH, Schroth CA. Examining relationships between academic motivation and personality among college students. *Learn Individ Differ*. 2010; 20(1): 19–24. [\[Link\]](#)
- Babaie S, Rezakhani S. Effectiveness of therapeutic reality on increasing academic motivation and social adjustment of girls. *Educational Administration Research*. 2017; 8(31): 117–128. [Persian]. [\[Link\]](#)
- Malekiha M, Asgari SN. The survey effectiveness of narrative therapy on increasing academic motivation in Zarinshahr's high schools daughter students. *Scientific Research Quarterly of Woman and Culture*. 2017; 8(30): 47–58. [Persian]. [\[Link\]](#)
- Faramarzi H, Haji yakhchali A, Shahni Yeylagh M. The role of intrinsic-extrinsic motivation and mastery-performance goals in predicting creative self-efficacy in junior high school students in roomeshkan. *Social Cognition*. 2017; 6(1): 27–42. [Persian]. [\[Link\]](#)
- AL-Baddareen G, Ghaith S, Akour M. Self-Efficacy, achievement goals, and metacognition as predictors of academic motivation. *Procedia Soc Behav Sci*. 2015; 191: 2068–2073. [\[Link\]](#)
- Sajjadimonazah H, Pirkhaefi A. Effectiveness of creativity therapy model on improving motivation and students' educational performance. *Research in School and Virtual Learning*. 2017; 4(16): 39–48. [Persian]. [\[Link\]](#)
- Sajjadi N, Golmohammadian M, Hojatkhah M. The effectiveness of schema therapy on academic motivation amongst high school female students in Kermanshah. *Knowledge & Research in Applied Psychology*. 2016; 17(1): 35–42. [Persian]. [\[Link\]](#)
- Ashrafi S, Hadadi M, Nashiba N, Ghasemzadeh A. The effectiveness of self-awareness training on students' academic achievement motivation and their aggression. *Educational Development of Judishapur*. 2014; 5(1): 45–51. [Persian]. [\[Link\]](#)
- Taathadi MS. Application of solution-focused brief therapy (SFBT) to enhance high school students self-esteem: an embedded experimental design. *International Journal of Psychological Studies*. 2014; 6(3): 96–105. [\[Link\]](#)
- Baratian A, Shakarami M, Moghim F, Bakhtiari Said B, Bakhtiari Said F, Davarniya R. Effect of solution-focused brief therapy on self-efficacy and life satisfaction of female students. *Journal of Prevention and Health*. 2016; 2(1): 50–62. [Persian]. [\[Link\]](#)
- Asadi Hasanvand A, Soudani M, Abbaspour Z. The effectiveness of solution-focused group therapy on improve the children quality of life. *Journal of Urmia Nursing and Midwifery Faculty*. 2017; 15(6): 449–459. [Persian]. [\[Link\]](#)
- Farokhi NA, Miri A, Karimian E. Comparing the effectiveness of narrative-based consulting and solutions based on the behavioral disorder third grade middle school students Saqez city. *Counseling Culture and Psychotherapy*. 2016; 7(25): 23–45. [Persian]. [\[Link\]](#)
- Saadatzaade R, Khalili S. Effects of solution – focused group counseling on student's self – regulation and academic achievement. *International*

- Journal for Cross-Disciplinary Subjects in Education (IJCDSE). 2012; 3(3): 780-787. [Link]
22. Shahi Z, Oji Nejad A. Effectiveness of training methods solution focused therapy to increase girl's adolescence Social adjustment and resolve crises identity. Quarterly Journal of Women and Society. 2014; 5(17): 21-40. [Persian]. [Link]
 23. Kvarme LG, Helseth S, Sørum R, Luth-Hansen V, Haugland S, Natvig GK. The effect of a solution-focused approach to improve self-efficacy in socially withdrawn school children: a non-randomized controlled trial. Int J Nurs Stud. 2010; 47(11): 1389-1396. [Link]
 24. Sarvi Z, Ghazi M. Effectiveness of group counseling with solution focused (brief) therapy (SFBT) on increasing self-efficacy of fifth grade primary school female students. Mod Appl Sci. 2016; 10(12): 1-6. [Link]
 25. Hendar K, Awalya A, Sunawan S. Solution-focused brief therapy group counseling to increase academic resilience and self-efficacy. Jurnal Bimbingan Konseling. 2020; 9(1): 1-7. [Link]
 26. Lotfi A, Motamedi A. Studying the influence of solution-focused brief therapy on increasing resiliency of boy teenagers at risk in one of military counties. Journal of military Psychology. 2016; 7(25): 37-49. [Persian]. [Link]
 27. Goldenberg I, Goldenberg H. Family therapy. Hossein Shahi Baravati H, Naghshbandi S, Arjmand E. (Persian translator). Twelfth Edition. Tehran; Ravan: 2000. [Persian].
 28. Kim JS. Examining the effectiveness of solution-focused brief therapy: A meta-analysis. Res Soc Work Pract. 2008; 18(2): 107-116. [Link]
 29. Gong H, Hsu W. The effectiveness of solution-focused group therapy in ethnic Chinese school settings: A meta-analysis. Int J Group Psychother. 2017; 67(3): 383-409. [Link]
 30. Franklin C, Zhang A, Froerer A, Johnson S. Solution focused brief therapy: a systematic review and meta-summary of process research. J Marital Fam Ther. 2017; 43(1): 16-30. [Link]
 31. Shakarami M, Davarniya R, Zaharakar K, Talaieian R. Effectiveness of brief solution-focused group couple therapy on improving marital quality in women. Razi Journal of Medical Sciences. 2015; 22(131): 1-13. [Persian]. [Link]
 32. Cepukiene V, Pakrosnis R, Ulinskaite G. Outcome of the solution-focused self-efficacy enhancement group intervention for adolescents in foster care setting. Child Youth Serv Rev. 2018; 88: 81-87. [Link]
 33. Shakarami M, Davarniya R, Zaharakar K. A study of effectiveness of solution-focused brief therapy (SFBT) on reducing marital stress in women. Scientific Journal of Ilam University of Medical Sciences. 2014; 22(4): 18-26. [Persian]. [Link]
 34. Nugroho AH, Puspita DA, Mulawarman M. Penerapan solution-focused brief counseling (SFBC) untuk Meningkatkan Konsep Diri Akademik Siswa. Bikotetik (Bimbingan dan Konseling: Teori dan Praktik). 2018; 2(1): 93-99. [Link]
 35. Mohammadyaari E, Hosseyniyaan PD. A meta-analysis of the effectiveness of solution-based group counseling in Iranian schools over the past decade. Quarterly Journal of Education. 2019; 34(4): 65-80. [Persian]. [Link]
 36. Baratian A, Salimi A, Moghim F, Shakarami M, Davarniya R. The effect of solution-focused brief therapy (SFBT) on increasing self-esteem in female students. Iranian Journal of Nursing Research. 2016; 11(4): 57-65. [Persian]. [Link]
 37. Bahrani M. The study of validity and reliability of Harter's scale of educational motivation. Journal of Psychological Studies. 2009; 5(1): 51-72. [Persian]. [Link]
 38. Harter S. A new self-report scale of intrinsic versus extrinsic orientation in the classroom: Motivational and informational components. Dev Psychol. 1981; 17(3): 300-312. [Link]
 39. Hooman HA. Handbook on meta-analysis in scientific research. Fourth Edition. Tehran: Samt; 2016: p: 74. [Persian].
 40. Davis TE, Osborn CJ. Solution-focused school counselor: shaping professional practice. 1st Edition. Routledge; 2013. [Link]