The Effectiveness of the Future Time Perspective Approach on Future Orientation, Academic Optimism, and Academic Grit in Students with Learned Helplessness

Fatemeh Moslehi Jouybari, Seyedeh Olia Emadian*, Hamideh Salim Bahrami

Department of Psychology, Sar.C., Islamic Azad University, Sari, Iran

Article Info:

Received: **7 Dec 2025** ***Revised:*** **2 Feb 2026** ***Accepted*****: 20 May 2026**

ABSTRACT

Introduction: Learned helplessness can weaken students' academic competence and hope for the future, creating challenges for their personal and educational development. The Future Time Perspective (FTM) approach is considered an effective intervention for enhancing positive attitudes, planning, and academic motivation. Therefore, the present study aimed to investigate the effectiveness of training in the FTM approach on future orientation, academic optimism, and academic grit in students with learned helplessness. ***Materials and Methods:*** This study employed a quasi-experimental design with a pre-test, post-test, and follow-up, along with a control group. The study population consisted of all female lower secondary school students. From this population, 30 students were selected through purposive sampling and randomly assigned to either the experimental or control group (15 participants each). Participants completed the Learned Helplessness Questionnaire by Quinless and Nelson (1988), the Academic Optimism Scale by Tschannen-Moran et al. (2013), the Academic Grit Scale by Clark and Malecki (2019), and the Future Orientation Scale by Steinberg (2009). The experimental group received six weekly intervention sessions, while the control group received no training. ***Results:*** The results of the multivariate repeated-measures analysis of variance showed that FTP training had a significant effect on future orientation, academic optimism, and academic grit among students with learned helplessness. The findings indicated a significant effect of time on all three dependent variables, with scores increasing at the post-test and follow-up stages compared to the pre-test. The pattern of change also showed that these effects were significant in both linear and quadratic forms. Furthermore, our analysis revealed significant differences between the pre-test and both the post-test and follow-up stages. Overall, the results indicate the effectiveness of FTM training in improving the studied academic indicators. ***Conclusion:*** The findings suggest that training in the FTP approach can enhance future orientation, academic optimism, and academic grit among students with learned helplessness.

Keywords:

1. Adolescent
2. Motivation
3. Resilience, Psychological
4. Psychology, Educational

***Corresponding Author:** Seyedeh Olia Emadian
Email: *emadian@iausari.ac.ir*

[Downloaded from shefayekhatam.ir on 2026-11-27]

[DOI: 10.66224/shefa.14.3.14]

اثربخشی رویکرد چشم‌انداز آینده بر جهت‌گیری آینده، خوش‌بینی تحصیلی و عزم تحصیلی در دانش‌آموزان مبتلا به درماندگی آموخته‌شده

فاطمه مصلحی جویباری، سیده علیا عمادیان*، حمیده سلیم بهرامی

گروه روانشناسی، واحد ساری، دانشگاه آزاد اسلامی، ساری، ایران

اطلاعات مقاله:

دریافت: ۱۶ آذر ۱۴۰۴ **اصلاحیه:** ۱۳ بهمن ۱۴۰۴ **پذیرش:** ۳۰ اردیبهشت ۱۴۰۵

چکیده

مقدمه: درماندگی آموخته‌شده می‌تواند شایستگی تحصیلی و امید به آینده دانش‌آموزان را تضعیف کرده و چالش‌هایی را در رشد فردی و آموزشی آنان ایجاد کند. رویکرد چشم‌انداز زمانی آینده به‌عنوان مداخله‌ای مؤثر برای ارتقای نگرش‌های مثبت، برنامه‌ریزی و انگیزش تحصیلی شناخته می‌شود. بنابراین، پژوهش حاضر با هدف بررسی اثربخشی آموزش رویکرد چشم‌انداز زمانی آینده بر جهت‌گیری آینده، خوش‌بینی تحصیلی و عزم تحصیلی در دانش‌آموزان مبتلا به درماندگی آموخته‌شده انجام شد. **مواد و روش‌ها:** این پژوهش با طرح نیمه‌آزمایشی از نوع پیش‌آزمون، پس‌آزمون و پیگیری همراه با گروه کنترل انجام شد. جامعهٔ آماری شامل تمامی دانش‌آموزان دختر دوره متوسطه اول بود. از میان آنان، ۳۰ دانش‌آموز به روش نمونه‌گیری هدفمند انتخاب و به‌صورت تصادفی در دو گروه آزمایش و کنترل (هر گروه ۱۵ نفر) جایگزین شدند. شرکت‌کنندگان پرسشنامه درماندگی آموخته‌شده کوئینلس و نلسون (۱۹۸۸)، مقیاس خوش‌بینی تحصیلی چن-موران و همکاران (۲۰۱۳)، مقیاس عزم تحصیلی کلارک و مالکی (۲۰۱۹) و مقیاس جهت‌گیری آینده استینبرگ (۲۰۰۹) را تکمیل کردند. گروه آزمایش طی شش جلسه هفتگی تحت آموزش رویکرد چشم‌انداز زمانی آینده قرار گرفت، در حالی که گروه کنترل هیچ‌گونه آموزشی دریافت نکرد. **یافته‌ها:** نتایج تحلیل واریانس چندمتغیری با اندازه‌گیری مکرر نشان داد که آموزش رویکرد چشم‌انداز زمانی آینده تأثیر معنی‌داری بر جهت‌گیری آینده، خوش‌بینی تحصیلی و عزم تحصیلی دانش‌آموزان مبتلا به درماندگی آموخته‌شده دارد. یافته‌ها بیانگر اثر معنی‌دار زمان بر هر سه متغیر وابسته بود؛ به‌گونه‌ای که نمرات شرکت‌کنندگان در مراحل پس‌آزمون و پیگیری نسبت به پیش‌آزمون افزایش یافت. الگوی تغییرات نیز نشان داد که این اثرات هم در روند خطی و هم در روند درجه دوم معنی‌دار بوده‌اند. همچنین، تحلیل‌ها تفاوت معنی‌داری را بین مرحله پیش‌آزمون با مراحل پس‌آزمون و پیگیری نشان دادند. در مجموع، نتایج حاکی از اثربخشی آموزش رویکرد چشم‌انداز زمانی آینده در بهبود شاخص‌های تحصیلی مورد بررسی بود. **نتیجه‌گیری:** یافته‌های پژوهش نشان می‌دهد که آموزش رویکرد چشم‌انداز زمانی آینده می‌تواند موجب ارتقای جهت‌گیری آینده، خوش‌بینی تحصیلی و عزم تحصیلی در دانش‌آموزان مبتلا به درماندگی آموخته‌شده شود.

واژه‌های کلیدی:

۱- نوجوانان
۲- انگیزش
۳- تاب‌آوری روانشناختی
۴- روانشناسی تربیتی

***نویسنده مسئول:** سیده علیا عمادیان

پست الکترونیک: *emadian@iausari.ac.ir*

[Downloaded from shefayekhatam.ir on 2026-11-27]

[DOI: 10.66224/shefa.14.3.14]

مقدمه

در سال‌های اخیر، پژوهش‌های روانشناختی و آموزشی توجه زیادی به پدیده درماندگی آموخته‌شده[1] و پیامدهای آن بر عملکرد تحصیلی و انگیزش دانش‌آموزان نشان داده‌اند (۳-۱). این حالت روانی، به ویژه در محیط‌های آموزشی، می‌تواند باعث کاهش انگیزش‌تحصیلی، افت عملکرد، و افزایش‌اضطراب و استرس در دانش‌آموزان شود (۵-۴). دانش‌آموزانی که درماندگی آموخته‌شده را تجربه می‌کنند، اغلب از برنامه‌ریزی آینده اجتناب می‌کنند، خوش‌بینی‌تحصیلی پایینی دارند و عزم تحصیلی آن‌ها کاهش می‌یابد (۸-۶).

جهت‌گیری‌آینده یکی از مفاهیم مهم در روانشناسی تربیتی است که به توانایی فرد در برنامه‌ریزی، پیش‌بینی پیامدها و اتخاذ تصمیمات‌آگاهانه برای رسیدن به اهداف بلند مدت اشاره دارد (۹). پژوهش‌ها نشان داده‌اند که جهت‌گیری‌آینده مثبت با افزایش‌انگیزش، بهبود عملکرد تحصیلی و کاهش رفتارهای‌پرخطر در نوجوانان مرتبط است (۱۱ ،۱۰). دانش‌آموزانی که چشم‌انداز روشنی از آینده دارند، قادر به تنظیم هدفمند فعالیت‌های تحصیلی و مقابله با چالش‌های‌آموزشی هستند و در نتیجه خوش‌بینی تحصیلی و عزم تحصیلی آن‌ها افزایش می‌یابد (۱۲).

خوش‌بینی تحصیلی، به‌عنوان یک مؤلفه مثبت روانشناختی، نشان‌دهنده انتظار فرد برای موفقیت در فعالیت‌های‌تحصیلی و باور به توانایی‌های خود است، پژوهش‌ها نشان می‌دهند که خوش‌بینی‌تحصیلی با مقاومت در برابر شکست، کاهش اضطراب و استرس تحصیلی و بهبود عملکرد تحصیلی همراه است (۱۶-۱۳). از سوی دیگر، دانش‌آموزان مبتلا به درماندگی آموخته‌شده غالباً خوش‌بینی پایینی دارند و در مواجهه با ناکامی‌ها انگیزه خود را از دست می‌دهند (۵).

عزم تحصیلی نیز به‌عنوان یک متغیر کلیدی در موفقیت آموزشی تعریف می‌شود و شامل پشتکار، ثبات در پیگیری اهداف و انگیزه برای دستیابی به موفقیت تحصیلی است (۱۷). پژوهش‌ها نشان می‌دهند که عزم تحصیلی قوی می‌تواند پیامدهای منفی درماندگی آموخته‌شده را کاهش دهد و دانش‌آموزان را قادر سازد تا با تلاش مستمر و تمرکز بر اهداف، عملکرد تحصیلی خود را بهبود بخشند (۲۰-۱۸).

با وجود شواهد گسترده درباره پیامدهای منفی درماندگی آموخته‌شده بر انگیزش و عملکرد تحصیلی، همچنان ابهام‌هایی در خصوص چگونگی کاهش یا تعدیل این پدیده از طریق مداخلات آموزشی مؤثر وجود دارد. به‌ویژه، مشخص نیست که آیا تقویت مؤلفه‌های شناختی- انگیزشی مرتبط با آینده، نظیر جهت‌گیری آینده، خوش‌بینی تحصیلی و عزم تحصیلی، می‌تواند به‌عنوان سازوکاری مؤثر در مواجهه با درماندگی آموخته‌شده عمل کند یا خیر. از سوی دیگر، اگرچه پژوهش‌های پیشین هر یک از این متغیرها را به‌صورت جداگانه بررسی کرده‌اند، مطالعات اندکی به بررسی هم‌زمان آن‌ها در قالب یک مداخله آموزشی منسجم پرداخته‌اند. این خلأ پژوهشی به‌ویژه در زمینه کاربرد رویکرد چشم‌انداز آینده در میان دانش‌آموزان مبتلا به درماندگی آموخته‌شده در بافت آموزشی ایران محسوس است.

یکی از رویکردهای نوین در ارتقای جهت‌گیری آینده، خوش‌بینی تحصیلی و عزم تحصیلی، رویکرد چشم‌انداز آینده است. این رویکرد بر ایجاد تصویر مثبت و واقع‌بینانه از آینده، تقویت امید و انگیزه برای رسیدن به اهداف تأکید دارد (۲۱). آموزش مبتنی بر چشم‌انداز آینده شامل مهارت‌هایی مانند تعیین اهداف کوتاه‌مدت و بلندمدت، برنامه‌ریزی راهبردی، تمرین خودبازخوردی[2] و ایجاد انگیزه درونی است (۲۲). پژوهش‌ها نشان داده‌اند که این رویکرد می‌تواند اثرات مثبت قابل توجهی بر انگیزش، عملکرد تحصیلی و سلامت روانی دانش‌آموزان داشته باشد (۲۴، ۲۳). مطالعات اخیر نشان می‌دهند که ترکیب آموزش مهارت‌های چشم‌انداز آینده با مداخلات روانشناختی مانند تمرینات خودتنظیمی[3]، خودهیپنوتیزم[4] یا روش‌های شناختی- رفتاری می‌تواند اثرات درماندگی آموخته‌شده را کاهش دهد و موجب افزایش خوش‌بینی تحصیلی و عزم تحصیلی شود (۲۶، ۲۵). به‌عنوان مثال، جیانگ، وانگ و لیو[5] (۲۷) در مطالعه‌ای نشان دادند که آموزش مهارت‌های جهت‌گیری آینده به دانش‌آموزان مبتلا به درماندگی آموخته‌شده باعث افزایش میزان برنامه‌ریزی تحصیلی و بهبود عملکرد آن‌ها شد. همچنین پاولاک و مصطفی[6] گزارش دادند که دانش‌آموزانی که تحت مداخلات چشم‌انداز آینده قرار گرفتند، نسبت به گروه گواه به طور معنی‌داری سطح خوش‌بینی و انگیزش تحصیلی بالاتری داشتند (۲۸).

[1] Learned Helplessness
[2] Self-reflective feedback exercise
[3] Self-regulation
[4] Self-hypnosis
[5] Jiang, Wang, Liu
[6] Pawlak, Moustafa

[Downloaded from shefayekhatam.ir on 2026-11-27]
[DOI: 10.66224/shefa.14.3.14]

علاوه بر این، شواهد نشان می‌دهد که دانش‌آموزان با جهت‌گیری مثبت به آینده، توانایی بیشتری در مقابله با فشارهای محیطی و چالش‌های آموزشی دارند و احتمال تجربه درماندگی آموخته‌شده در آن‌ها کاهش می‌یابد (۲۹). این یافته‌ها اهمیت آموزش مهارت‌های چشم‌انداز آینده را در محیط‌های آموزشی برجسته می‌کند و نشان می‌دهد که چنین مداخلاتی می‌توانند نه تنها به ارتقای عملکرد تحصیلی، بلکه به بهبود سلامت روانی و افزایش انگیزش تحصیلی کمک کند (۳۰). با توجه به اهمیت موضوع، پژوهش حاضر به بررسی اثربخشی رویکرد چشم‌انداز آینده بر جهت‌گیری آینده، خوش‌بینی تحصیلی و عزم تحصیلی دانش‌آموزان مبتلا به درماندگی آموخته‌شده می‌پردازد. بدین ترتیب، پژوهش حاضر در پی پاسخ به این سؤال اساسی است که آیا آموزش مبتنی بر رویکرد چشم‌انداز آینده می‌تواند با تقویت متغیرهای آینده‌محور، پیامدهای درماندگی آموخته‌شده را در دانش‌آموزان کاهش دهد یا خیر، لذا، هدف اصلی این مطالعه، فراهم کردن شواهد علمی‌برای اثرات مثبت این رویکرد و ارائه راهکارهای عملی برای افزایش انگیزش، خوش‌بینی و تعهد تحصیلی در دانش‌آموزان است.

مواد و روش‌ها

روش پژوهش به صورت نیمه آزمایشی با طرح پیش‌آزمون، پس‌آزمون و پیگیری با گروه گواه بود. جامعه پژوهش شامل کلیه دانش‌آموزان دختر دوره متوسطه اول قائمشهر بود که در سال تحصیلی ۱۴۰۴-۱۴۰۳ مشغول به تحصیل بودند. انتخاب نمونه با استفاده از نمونه‌گیری هدفمند و تعداد نمونه بر اساس مطالعات مشابه با در نظر گرفتن‌اندازه اثر ۰/۴۰، سطح اطمینان ۰/۹۵، توان آزمون ۰/۸۰ و میزان ریزش ۱۰ درصد، برای هر گروه ۳۰ نفر محاسبه شد که با گمارش تصادفی، به گروه‌های آزمایش و گواه تقسیم شدند و به پرسشنامه‌های پژوهش پاسخ دادند. معیارهای ورود شامل: دانش آموزان دختر؛ دانش آموزان متوسطه اول؛ عدم شرکت در مداخلات بطور همزمان؛ ۵ رضایت والدین و دانش‌آموزان برای شرکت در این طرح و همکاری دانش‌آموز در فرایند تحقیق و نداشتن غیبت در فرآیند آموزش و معیار خروج از پژوهش شامل داشتن بیش از دو جلسه غیبت، عدم همکاری و انجام ندادن تکالیف مشخص شده در کلاس و عدم تمایل به ادامه حضور در فرایند انجام پژوهش بود. فرایند اجرای این پژوهش بدین صورت بود که پس از انتخاب نمونه، فرآیند پژوهش طی سه مرحله پیش‌آزمون، پس‌آزمون و پیگیری انجام شد. در مرحله پیش‌آزمون پرسش‌نامه‌های پژوهش توسط شرکت کنندگان تکمیل شد و نمرات آنها به‌عنوان پایه ثبت گردید. گروه مداخله تحت آموزش رویکرد چشم‌انداز آینده قرار گرفت که بر اساس پروتکل استاندارد پیستما و همکاران[7] به نقل از کلارک و همکاران[8] (۱۷) طی ۶ جلسه هفتگی ۶۰ دقیقه ای به صورت نیمه ساختار یافته برگزار شد و گروه کنترل آموزشی دریافت نکردند و پیگیری آن انجام شد. ابزارهای اندازه‌گیری این پژوهش شامل: پرسشنامه‌های درماندگی آموخته‌شده[9]: این پرسشنامه توسط کوینلس و نلسون[10] در سال ۱۹۸۸ طراحی شد که شامل ۲۰ گویه، چهار گزینه‌ای بر مبنای طیف لیکرت است و اعتبار این پرسشنامه را ۰/۷۹ و پایایی و آلفای کرونباخ آن را ۰/۸۶ گزارش کرده‌اند (۳۱). در ایران نیز در پژوهش میرنسب و قره‌آغاجی برای تعیین روایی سازه مقیاس از تحلیل عاملی به روش مؤلفه‌های اصلی استفاده شد که در تحلیل داده‌های پرسشنامه، مقدار ضریب شاخص کفایت نمونه گیری ۰/۸۵ و مقدار آزمون بارتلت ۳۲۳۷/۳۰ محاسبه شد که در سطح ۰/۰۰۰۱ معنی‌دار بود (۳۲). میزان پایایی این پرسشنامه با استفاده از ضریب آلفای کرونباخ ۰/۹۳ گزارش شده است. پایایی پرسشنامه در پژوهش حاضر با استفاده از ضریب آلفای کرونباخ محاسبه شد که مقدار آن ۰/۸۸ به‌دست آمد. پرسشنامه خوش‌بینی‌تحصیلی[11]: این پرسشنامه توسط چانن موران، بانکول و همکاران[12] در سال ۲۰۱۳ طراحی شده و شامل ۲۸ سوال و سه مولفه تأکید تحصیلی دانش‌آموزان[13]، اعتماد دانش‌آموزان به معلمان[14] و احساس هویت نسبت به مدرسه[15] است. این پرسشنامه بر اساس مقیاس ۵ درجه‌ای لیکرت تنظیم شده است. روایی و پایایی پرسشنامه نیز برای هر یک از خرده مقیاس‌ها، ۰/۹۳، ۰/۹۶، ۰/۹۷ به دست آمد که نشان از مطلوب بودن پایایی پرسشنامه دارد (۳۳). پایایی پرسشنامه در پژوهش مرادی و همکاران برای هر یک از خرده مقیاس‌ها به ترتیب برابر ۰/۹۱، ۰/۸۶، ۰/۸۹ و برای کل ابزار ۰/۹۲ به دست آمد (۳۴). پایایی این پرسشنامه در پژوهش حاضر با استفاده از ضریب آلفای کرونباخ ۰/۸۱ محاسبه است پرسشنامه عزم تحصیلی[16]: این پرسشنامه توسط کلارک و مالکی[17] در سال ۲۰۱۹ به منظور سنجش عزم تحصیلی طراحی شده است (۱۷). پرسشنامه عزم تحصیلی دارای ۱۰ سوال و سه مولفه اراده[18]، تاب آوری[19] و تمرکز[20] می‌باشد. پس از بررسی روایی سازه، آزمون پایایی ابزار انجام شد که ضریب آلفای کرونباخ برابر با ۰/۸۰ به دست آمد (۳۵). ضریب آلفای کرونباخ در پژوهش چینی‌فروشان، طاهر نشاط‌دوست و عابدی برای این پرسشنامه بالای ۰/۷۷ برآورد شد (۳۶). پایایی این پرسشنامه در پژوهش حاضر با استفاده از ضریب آلفای کرونباخ ۰/۷۷ محاسبه است پرسشنامه جهت‌گیری آینده استینبرگ[21]: برای اندازه‌گیری جهت‌گیری آینده از مقیاس "امن چه

[7] Pietersma et al
[8] Clark et al
[9] Learned Helplessness
[10] Quinless, Nelson's
[11] Tschannen-Moran et al Academic Optimism Scale
[12] Tschannen Moran, Bankole et al
[13] Academic Emphasis
[14] Student Trust in Teachers
[15] School Identification
[16] Academic Commitment Questionnaire
[17] Clark, Malecki
[18] Willpower
[19] Resilience
[20] Concentration
[21] Future Orientation Questionnaire

[Downloaded from shefayekhatam.ir on 2026-11-27]
[DOI: 10.66224/shefa.14.3.14]

چیزی دوست دارم؟" استینبرگ و همکاران[22] در سال ۲۰۰۹ استفاده شده است (۳۷). این شاخص خود گزارشی ۱۵ جفت عبارت را به پاسخ دهندگان معرفی می‌کند که «اما» آنها را مجزا کرده و از پاسخ دهندگان می‌خواهد عبارتی را انتخاب کنند که بهترین توصیف کننده آنان است. آلفای کرونباخ برای چشم انداز زمانی ۰/۵۵، پیش‌بینی پیامدهای آینده ۰/۶۲ و برنامه‌ریزی آینده ۰/۷۰ است. استینبرگ و همکاران، با محاسبه همبستگی میان نمرات مقیاس جهت‌گیری آینده و مقیاس خود گزارشی جهت‌گیری هدف، روایی این مقیاس را تایید کرده اند. احمدی در پژوهشی ضریب آلفای کرونباخ این پرسشنامه را ۰/۸۵ گزارش کرده است (۳۸-۳۷). در پژوهش حاضر آلفای کرونباخ برای این پرسشنامه ۰/۸۱ به دست آمده است

پروتکل آموزشی چشم‌انداز آینده: پیستما و همکاران[23] به نقل از کلارک و همکاران[24] یک برنامه آموزشی طراحی کردند که هدف آن تقویت ارتباط شخصی با اهداف آینده فرد است (۱۷). این برنامه به دانش‌آموزان کمک می‌کند تا درک کنند که آنچه امروز در مدرسه انجام می‌دهند، بر فرصت‌های آینده‌شان تأثیرگذار است. این امر می‌تواند به‌عنوان محرکی برای افزایش انگیزه، تعیین هدف و برنامه‌ریزی برای دستیابی به آن اهداف عمل کند.

داده‌ها با استفاده از تحلیل واریانس چندمتغیره آمیخته و تحلیل واریانس چندمتغیره با اندازه‌گیری مکرر و سطح معنی‌داری P>۰/۰۵ تحلیل شدند تا اثرات این رویکرد بر جهت‌گیری آینده، خوش‌بینی تحصیلی و عزم تحصیلی بررسی شود.

یافته‌ها

برای بررسی تأثیر آموزش چشم‌انداز آینده بر جهت‌گیری آینده، خوش‌بینی تحصیلی و عزم تحصیلی دانش‌آموزان مبتلا به درماندگی آموخته‌شده، از تحلیل واریانس چندمتغیره با اندازه‌گیری مکرر استفاده شد. پیش از اجرای تحلیل، پیش‌فرض‌های لازم بررسی شد. نتایج نشان داد که متغیرهای وابسته از مقیاس کمی برخوردار بودند و توزیع نمرات آن‌ها نیز از طبیعی بودن قابل قبول برخوردار بود. همچنین نتایج آزمون‌های چندمتغیره نشان داد که اثر ترکیبی زمان بر متغیرهای وابسته معنی‌دار است. اثر معنی‌داری متغیرهای وابسته بر مدل: جدول ۲ نتایج آزمون‌های چندمتغیره را برای بررسی اثر زمان بر ترکیب متغیرهای وابسته نشان می‌دهد.

جدول ۱- پروتکل آموزش چشم‌انداز آینده.

جلسه	محتوا و فعالیت‌ها
جلسه ۱: آشنایی با چشم‌انداز آینده و اهمیت آن در زندگی فردی	هدف: آشنایی با مفاهیم گذشته، حال و آینده و تأثیر آن‌ها بر رفتار و تصمیمات فردی. محتوا: ۱. معرفی هدف کلی دوره و توضیح درباره اهمیت چشم‌انداز زمانی در زندگی شخصی. ۲. بحث درباره ارتباط گذشته، حال و آینده با زندگی فردی و تحصیلی. ۳. بررسی چگونگی تأثیر آنچه که امروز در مدرسه انجام می‌دهیم بر آینده. ۴. معرفی مفاهیم بنیادی مثل امید تحصیلی و تأثیر آن بر انگیزش و اهداف. فعالیت‌ها: - معرفی مفهوم چشم‌انداز زمانی (گذشته، حال و آینده). - بحث گروهی درباره تجربیات شخصی در هر بخش از زندگی.
جلسه ۲: بررسی‌رفتارهای منفی و جایگزینی آن‌ها با افکار مثبت	هدف: شناسایی افکار منفی و چگونگی تغییر آن‌ها برای رسیدن به اهداف. محتوا: ۱. بررسی ویژگی‌های افکاری که مانع موفقیت می‌شوند (مثل باور به کنترل بیرونی، ناامیدی نسبت به آینده). ۲. معرفی تکنیک‌های تغییر افکار منفی به افکار مثبت و تأثیر آن‌ها بر تصمیم‌گیری‌های آینده. ۳. آشنایی با مهارت‌های جرأت ورزی و کاربرد آن‌ها در موقعیت‌های مختلف. فعالیت‌ها: - شبیه‌سازی موقعیت‌های مختلف و تجسم خود در موقعیت‌های موفقیت‌آمیز. - استفاده از تمرینات گروهی برای شناسایی موانع و مقابله با آن‌ها.
جلسه ۳: تعیین اهداف و چگونگی برنامه‌ریزی برای آینده	هدف: آشنایی با روش‌های تعیین هدف و چگونگی برنامه‌ریزی برای رسیدن به آن. محتوا: ۱. آموزش فرآیند تعیین هدف (اهداف کوتاه مدت و بلند مدت). ۲. معرفی راهکارهای مختلف جهت‌گیری هدف و چگونگی تأثیر آن‌ها بر انگیزش و عزم تحصیلی. ۳. بررسی نقش چشم‌انداز آینده و امید در تعیین اهداف شخصی. فعالیت‌ها: تمرین تعیین هدف فردی (کوتاه‌مدت و بلندمدت). - تجزیه و تحلیل موانع موجود و چگونگی مقابله با آن‌ها.
جلسه ۴: تجسم موفقیت و مقابله با موانع	هدف: استفاده از تجسم برای موفقیت و مقابله با موانع پیش رو. محتوا: ۱. معرفی تکنیک تجسم و تأثیر آن بر موفقیت. ۲. شبیه‌سازی وضعیت‌های مختلف و تجسم خود در آن موقعیت‌ها. ۳. بررسی موانع شخصی که ممکن است برای رسیدن به هدف پیش بیاید و تکنیک‌های مقابله با آن‌ها. فعالیت‌ها: - مطالعه و بحث درباره موفقیت در یک رشته خاص (مثل ورزش، هنر یا تحصیل). - تجسم همکلاسی خیالی که ویژگی‌های منفی دارد و چگونگی تغییر رفتارهای او.
جلسه ۵: آشنایی با نقاط قوت و ضعف خود و جایگزینی آینده‌گرایی منفی با مثبت	هدف: شناسایی نقاط قوت و ضعف شخصی و ایجاد دیدگاه مثبت نسبت به آینده. محتوا: ۱. بررسی نقاط قوت و ضعف خود و چگونگی استفاده از آن‌ها در دستیابی به اهداف. ۲. جایگزینی آینده‌گرایی منفی با نگاه مثبت به آینده. ۳. معرفی مفاهیم امید تحصیلی و تأثیر آن بر تعیین هدف و انگیزش. فعالیت‌ها: - تمرینات شناختی برای شناسایی نقاط قوت و ضعف. - تمرینات تنفس عمیق و آرام‌سازی عضلانی برای کاهش استرس و افزایش تمرکز.
جلسه ۶: مرور مباحث و شخصی‌سازی اهداف و موفقیت	هدف: مرور مباحث قبلی، تجزیه و تحلیل پیشرفت دانش‌آموزان و ارائه توصیه‌های عملی برای آینده. محتوا: ۱. مرور و جمع‌بندی مباحث جلسات قبلی. ۲. تجسم خود در موفقیت‌های تحصیلی و شغلی در آینده. ۳. بررسی موانع نهایی که ممکن است در مسیر اهداف پیش بیاید و راه‌های مقابله با آن‌ها. ۴. شخصی‌سازی بحث و ارائه توصیه‌های لازم برای دانش‌آموزان. فعالیت‌ها: - تجسم خود در موفقیت‌های مختلف (تحصیلی، ورزشی، هنری). - گروه‌بندی و بحث درباره چالش‌ها و چگونگی رسیدن به اهداف بلندمدت.

[22] Steinberg
[23] Pietersma
[24] Clark

[Downloaded from shefayekhatam.ir on 2026-11-27]
[DOI: 10.66224/shefa.14.3.14]

جدول ۲- اثر معنی‌داری متغیر وابسته بر کل مدل.

آزمون‌های چند متغیره	مقدار آزمون	آماره F	درجهٔ آزادی	خطای درجهٔ آزادی	سطح معنی‌داری	اندازه اثر آزمون
آزمون اثر پیلایی	۰/۵۰۴	۴/۰۶۴	۶	۲۴	۰/۰۰۴	۰/۵۰۴
آزمون لاندای ویلکز	۰/۴۹۶	۴/۰۶۴	۶	۲۴	۰/۰۰۴	۰/۵۰۴
آزمون اثر هتلینگ	۱/۰۱۶	۴/۰۶۴	۶	۲۴	۰/۰۰۴	۰/۵۰۴
آزمون بزرگترین ریشه روی	۱/۰۱۶	۴/۰۶۴	۶	۲۴	۰/۰۰۴	۰/۵۰۴

مطابق جدول شماره ۲، سطح معنی‌داری در هر چهار آزمون کمتر از ۰/۵ است؛ بنابراین اثر زمان بر ترکیب متغیرهای وابسته معنی‌دار است. همچنین اندازه اثر به‌دست‌آمده در همه آزمون‌ها برابر با ۰/۵۰۴ است که نشان می‌دهد زمان سهم قابل توجهی در تغییرات متغیرهای وابسته داشته است. بررسی کرویت موچلی: برای بررسی فرض کرویت در متغیرهای وابسته، از آزمون موچلی استفاده شد. نتایج این آزمون در جدول ۳ ارائه شده است.

همان‌گونه که در جدول شماره ۳ مشاهده می‌شود، سطح معنی‌داری آزمون موچلی برای هر سه متغیر وابسته کمتر از ۰/۵ است؛ بنابراین فرض کرویت رعایت نشده است. بر این اساس، در تفسیر نتایج اثرات درون‌آزمودنی از ضرایب تصحیح‌شده استفاده شد اثرات درون‌آزمودنی: پس از بررسی پیش‌فرض‌ها، اثر زمان بر هر یک از متغیرهای وابسته بررسی شد. نتایج مربوط به اثرات درون‌آزمودنی در جدول ۴ آمده است

جدول ۳- بررسی برابری واریانس‌ها.

متغیرهای وابسته	مقدار آزمون کرویت موچلی	مقدار تقریبی خی دو	درجهٔ آزادی	سطح معنی‌داری	مقادیر آزمون اپسیلون		
					گرینهاوس-گیسر	هیون-فلت	حد پائین
خوش بینی تحصیلی	۰/۲۰۲	۴۴/۸۲۴	۲	۰/۰۰۱	۰/۵۵۶	۰/۵۶۲	۰/۵
عزم تحصیلی	۰/۲۶۳	۳۷/۳۷۷	۲	۰/۰۰۱	۰/۵۷۶	۰/۵۸۴	۰/۵
جهت‌گیری آینده	۰/۱۲	۵۹/۳۱۸	۲	۰/۰۰۱	۰/۵۳۲	۰/۵۳۵	۰/۵

جدول ۴- بررسی اثرات درون‌آزمودنی در پژوهش.

متغیر وابسته	انواع آزمون‌ها	مجموع مربعات	درجهٔ آزادی	میانگین مربعات	آماره F	سطح معنی‌داری	اندازه اثر
خوش بینی تحصیلی	کرویت موچلی	۱۵۵/۴	۱۲	۷۷/۷	۱۹/۴۳۱	۰/۰۰۱	۰/۴۰۱
	گرینهاوس-گیسر	۱۵۵/۴	۱/۱۱۲	۱۳۹/۷۲۶	۱۹/۴۳۱	۰/۰۰۱	۰/۴۰۱
	هیون-فلت	۱۵۵/۴	۱/۱۲۵	۱۳۸/۱۷۱	۱۹/۴۳۱	۰/۰۰۱	۰/۴۰۱
	حد پائین	۱۵۵/۴	۱	۱۵۵/۴	۱۹/۴۳۱	۰/۰۰۱	۰/۴۰۱
عزم تحصیلی	کرویت موچلی	۱۹۹/۰۲۲	۲	۹۹/۵۱۱	۲۰/۷۸۸	۰/۰۰۱	۰/۴۱۸
	گرینهاوس-گیسر	۱۹۹/۰۲۲	۱//۱۵۲	۱۷۲/۸۳۲	۲۰/۷۸۸	۰/۰۰۱	۰/۴۱۸
	هیون-فلت	۱۹۹/۰۲۲	۱/۱۶۹	۱۷۰/۲۹۶	۲۰/۷۸۸	۰/۰۰۱	۰/۴۱۸
	حد پائین	۱۹۹/۰۲۲	۱	۱۹۹/۰۲۲	۲۰/۷۸۸	۰/۰۰۱	۰/۴۱۸
جهت‌گیری آینده	کرویت موچلی	۵۳۱/۲۸۹	۲	۲۶۵/۶۴۴	۲۷/۵۷۷	۰/۰۰۱	۰/۴۸۷
	گرینهاوس-گیسر	۵۳۱/۲۸۹	۱/۰۶۴	۴۹۹/۳۵۵	۲۷/۵۷۷	۰/۰۰۱	۰/۴۸۷
	هیون-فلت	۵۳۱/۲۸۹	۱/۰۷۱	۴۹۶/۰۸۵	۲۷/۵۷۷	۰/۰۰۱	۰/۴۸۷
	حد پائین	۵۳۱/۲۸۹	۱	۵۳۱/۲۸۹	۲۷/۵۷۷	۰/۰۰۱	۰/۴۸۷

[Downloaded from shefayekhatam.ir on 2026-11-27]
[DOI: 10.66224/shefa.14.3.14]

با توجه به اینکه فرض کرویت رعایت نشده بود، ملاک تفسیر در جدول شماره ۴ نتایج تصحیح‌شده است. نتایج نشان داد که اثر زمان بر خوش‌بینی تحصیلی ($F=۱۹/۴۳۱$ ،$P=۰/۰۰۱$ ،$\eta^2=۰/۴۰۱$)، عزم تحصیلی ($F=۲۰/۷۸۸$ ،$P=۰/۰۰۱$ ،$\eta^2=۰/۴۱۸$)، جهت‌گیری آینده ($F=۲۷/۵۷۷$ ،$P=۰/۰۰۱$ ،$\eta^2=۰/۴۸۷$) معنی‌دار است. این یافته نشان می‌دهد که نمرات هر سه متغیر وابسته در طول زمان تغییر معنی‌داری داشته‌اند. نوع اثرات درون‌آزمودنی: برای بررسی روند تغییرات متغیرهای وابسته در طول زمان، اثرات خطی و درجه دوم بررسی شد. نتایج در جدول ۵ آمده است. بر اساس جدول شماره ۵، هم اثر خطی و هم اثر درجه دوم در هر سه متغیر وابسته معنی‌دار است ($P<۰/۰۵$). این نتیجه نشان می‌دهد که تغییرات متغیرهای خوش‌بینی تحصیلی، عزم تحصیلی و جهت‌گیری آینده در طول زمان، تنها یک روند یکنواخت و خطی نداشته، بلکه دارای الگوی غیرخطی نیز بوده است. مقایسه زوجی مراحل اندازه‌گیری: برای تعیین محل تفاوت میان مراحل اندازه‌گیری، مقایسه‌های زوجی با آزمون بنفرونی انجام شد. نتایج

جدول ۵- بررسی نوع اثرات درون‌آزمودنی در فرضیه پژوهش.

متغیر وابسته	نوع اثرات درون آزمودنی	مجموع مربعات	درجهٔ آزادی	میانگین مربعات	آماره F	سطح معنی‌داری	اندازه اثر
خوش بینی تحصیلی	اثر خطی	۱۴۴/۱۵	۱	۱۴۴/۱۵	۱۹/۹۶۸	۰/۰۰۱	۰/۴۰۸
	اثر درجه دوم	۱۱/۲۵	۱	۱۱/۲۵	۱۴/۴۴۶	۰/۰۰۱	۰/۳۳۳
عزم تحصیلی	اثر خطی	۱۸۷/۲۶۷	۱	۱۸۷/۲۶۷	۲۱/۸۳۴	۰/۰۰۱	۰/۴۳
	اثر درجه دوم	۱۱/۷۵۶	۱	۱۱/۷۵۶	۱۱/۷۹۲	۰/۰۰۱	۰/۲۸۹
جهت‌گیری آینده	اثر خطی	۴۳۷/۴	۱	۴۳۷/۴	۲۸/۲۱۳	۰/۰۰۱	۰/۴۹۳
	اثر درجه دوم	۹۳/۸۸۹	۱	۹۳/۸۸۹	۲۴/۹۵۴	۰/۰۰۱	۰/۴۶۳

جدول ۶- بررسی تفاوت اثرات درون‌آزمودنی در فرضیه پژوهش.

متغیر وابسته	اثر زمان	تفاوت میانگین	خطای انحراف استاندارد	سطح معنی‌داری
خوش بینی تحصیلی	پیش آزمون با پس آزمون	۲/۳	۰/۴۹۹	۰/۰۰۱
	پیش آزمون با پیگیری	۱/۳	۰/۶۹۴	۰/۰۰۱
	پس آزمون با پیگیری	۰/۸	۰/۲۶۴	۰/۰۱۵
عزم تحصیلی	پیش آزمون با پس آزمون	۲/۵۳۳	۰/۵۳۳	۰/۰۰۱
	پیش آزمون با پیگیری	۳/۵۳۳	۰/۷۵۶	۰/۰۰۱
	پس آزمون با پیگیری	۱	۰/۳۱۸	۰/۰۱۱
جهت‌گیری آینده	پیش آزمون با پس آزمون	۴/۸۶۷	۰/۹۱۸	۰/۰۰۱
	پیش آزمون با پیگیری	۵/۴	۱/۰۱۷	۰/۰۰۱
	پس آزمون با پیگیری	۰/۵۳۳	۰/۲۲۴	۰/۰۷۱

[Downloaded from shefayekhatam.ir on 2026-11-27]
[DOI: 10.66224/shefa.14.3.14]

این مقایسه‌ها در جدول ۶ گزارش شده است. مطابق جدول شماره ۶، در متغیر خوش‌بینی تحصیلی، بین هر سه مرحله اندازه‌گیری یعنی پیش‌آزمون، پس‌آزمون و پیگیری تفاوت معنی‌دار مشاهده شد. در متغیر عزم تحصیلی نیز تفاوت بین هر سه مقطع اندازه‌گیری معنی‌دار بود. در متغیر جهت‌گیری آینده، تفاوت بین پیش‌آزمون با پس‌آزمون و نیز پیش‌آزمون با پیگیری معنادار بود، اما تفاوت بین پس‌آزمون و پیگیری به سطح معنی‌داری نرسید (P=۰/۰۷۱). این یافته نشان می‌دهد که تغییرات ایجادشده در جهت‌گیری آینده از پس‌آزمون تا پیگیری تا حد زیادی حفظ شده است. در مجموع، نتایج تحلیل واریانس چندمتغیره با اندازه‌گیری مکرر نشان داد که آموزش چشم‌انداز آینده بر جهت‌گیری آینده، خوش‌بینی تحصیلی و عزم تحصیلی دانش‌آموزان مبتلا به درماندگی آموخته‌شده تأثیر معنادار داشته است. معنی‌دار بودن اثر زمان در هر سه متغیر و نیز نتایج مقایسه‌های زوجی نشان داد که مداخله آموزشی موجب تغییر نمرات شرکت‌کنندگان در مراحل مختلف اندازه‌گیری شده است. بنابراین، فرض صفر رد و فرض پژوهش تأیید می‌شود.

بحث و نتیجه‌گیری

هدف اصلی پژوهش حاضر بررسی اثربخشی رویکرد چشم‌انداز آینده بر جهت‌گیری آینده، خوش‌بینی تحصیلی و عزم تحصیلی در دانش‌آموزان مبتلا به درماندگی آموخته‌شده بود. یافته‌های حاصل یافته‌های حاصل از تحلیل واریانس چندمتغیره با اندازه‌گیری مکرر نشان داد که آموزش چشم‌انداز آینده بر متغیرهای جهت‌گیری آینده، خوش‌بینی تحصیلی و عزم تحصیلی دانش‌آموزان مبتلا به درماندگی آموخته‌شده تأثیر معنی‌داری دارد (P<۰/۰۵). نتایج بیانگر وجود اثر معنی‌دار زمان بر هر سه متغیر وابسته بود، به‌طوری‌که نمرات در مراحل پس‌آزمون و پیگیری نسبت به پیش‌آزمون افزایش یافت. همچنین الگوی تغییرات نشان داد که این اثرات به صورت خطی و درجه دوم معنادار هستند. مقایسه‌های زوجی بنفرونی نیز تفاوت معنی‌داری بین مراحل پیش‌آزمون با پس‌آزمون و پیگیری را تأیید کرد. در مجموع، نتایج حاکی از اثربخشی آموزش چشم‌انداز آینده بر بهبود شاخص‌های تحصیلی مورد بررسی است. این نتایج نشان‌دهنده نقش مؤثر مداخلات مبتنی بر آینده‌نگری در کاهش اثرات منفی درماندگی آموخته‌شده و افزایش مؤلفه‌های روانشناختی مثبت در محیط‌های آموزشی است. نتایج این پژوهش با یافته‌های پیشین همسو است. برای مثال، جیانگ و همکاران و پاولاک و مصطفی نیز گزارش کردند که آموزش مهارت‌های مرتبط با آینده و هدف‌گذاری باعث افزایش انگیزش و خوش‌بینی تحصیلی در دانش‌آموزان می‌شود (۲۸-۲۷). همچنین، یافته‌های پژوهش حاضر با مطالعات سگینر[25] و نورمی[26] هم‌راستا است که تأکید داشتند آموزش جهت‌گیری آینده می‌تواند بر بهبود عملکرد تحصیلی و افزایش خودکارآمدی مؤثر باشد (۱۰-۹). از سوی دیگر، نتایج این تحقیق همسو با پژوهش‌های داکورث و همکاران[27] بود که نشان داده‌اند تقویت عزم و پشتکار تحصیلی می‌تواند اثرات منفی درماندگی آموخته‌شده را کاهش دهد و موجب پایداری انگیزشی گردد (۱۹).

تحلیل یافته‌ها نشان می‌دهد که دانش‌آموزان پس از گذراندن جلسات آموزش چشم‌انداز آینده، توانستند تصویری روشن‌تر و قابل دستیابی از آینده خود ترسیم کنند و در نتیجه، نگرششان نسبت به توانایی‌ها و موفقیت‌های تحصیلی تغییر یافت. افزایش نمرات خوش‌بینی تحصیلی و عزم تحصیلی در مراحل پس‌آزمون و پیگیری نشان می‌دهد که اثر مداخله نه‌تنها در کوتاه‌مدت بلکه در بلندمدت نیز پایدار بوده است. این موضوع حاکی از آن است که آموزش مبتنی بر آینده، از طریق تمرکز بر هدف‌گذاری، خودباز‌خوردی، برنامه‌ریزی راهبردی و تقویت احساس امید، توانسته است سازوکارهای درونی انگیزش را فعال سازد. در چارچوب نظری پژوهش، می‌توان توضیح داد که رویکرد چشم‌انداز آینده با فعال کردن فرآیندهای شناختی و هیجانی مثبت، موجب بازسازی باورهای ناکارآمد ناشی از درماندگی آموخته‌شده می‌شود. از دیدگاه نظریه‌ی سلیگمن درماندگی آموخته‌شده زمانی شکل می‌گیرد که فرد شکست‌های گذشته را به علل پایدار و درونی نسبت دهد و باور کند که کنترلی بر نتایج ندارد (۳۹). اما در مقابل، آموزش چشم‌انداز آینده به دانش‌آموزان می‌آموزد که با تغییر نگرش و تمرکز بر اهداف آینده، می‌توانند مسیر موفقیت را تحت کنترل خود بگیرند. در واقع، این رویکرد نوعی بازسازی شناختی مثبت ایجاد می‌کند و از طریق تقویت باور به کارآمدی شخصی، چرخه درماندگی را می‌شکند. علاوه بر این، افزایش معنی‌دار عزم تحصیلی پس از مداخله نشان می‌دهد که برنامه آموزشی توانسته است سطح پشتکار، پایداری و خودانضباطی دانش‌آموزان را بالا ببرد. مطابق با دیدگاه داکورث و همکاران، عزم تحصیلی از دو مؤلفهٔ علاقه پایدار به هدف و تلاش مستمر برای دستیابی به آن تشکیل می‌شود (۱۹). در این پژوهش، تقویت این مؤلفه‌ها از طریق تمرین‌های هدف‌گذاری بلندمدت، ارزیابی موانع و طراحی راهبردهای مقابله‌ای صورت گرفته است. از سوی دیگر، افزایش خوش‌بینی تحصیلی در بین شرکت‌کنندگان حاکی از تأثیر مستقیم رویکرد چشم‌انداز آینده بر فرآیندهای هیجانی و انگیزشی است. مطابق با مدل کارور و شایر[28]، خوش‌بینی نوعی

[25] Seginer
[26] Nurmi
[27] Duckworth et al
[28] Carver, Scheier

[Downloaded from shefayekhatam.ir on 2026-11-27]
[DOI: 10.66224/shefa.14.3.14]

انتظار مثبت نسبت به آینده است که فرد را به تداوم تلاش در مسیر هدف سوق می‌دهد (۱۵). در نتیجه، زمانی که دانش‌آموزان تصویری مثبت و واقع‌گرایانه از آینده تحصیلی خود ترسیم می‌کنند، احساس امید، اعتمادبه‌نفس و انگیزهٔ آن‌ها نیز افزایش می‌یابد. یافته‌های پژوهش حاضر همچنین نشان می‌دهد که آموزش چشم‌انداز آینده تأثیر بسزایی بر جهت‌گیری آینده دانش‌آموزان داشته است. این یافته با نظریه‌های هاسمن و شل[29] و مارکوس و نوریوس[30] مطابقت دارد که بر نقش خودهای ممکن خودهای ممکن در هدایت رفتار تأکید دارند (۲۲، ۱۱). به بیان دیگر، زمانی که فرد بتواند خود آینده‌ای مطلوب را تصور کند، رفتارهای کنونی خود را در راستای دستیابی به آن تنظیم خواهد کرد. در نتیجه، آموزش چشم‌انداز آینده موجب انسجام شناختی بین اهداف تحصیلی، انگیزه‌ها و رفتارهای روزمره دانش‌آموزان می‌شود. پژوهش حاضر همانند سایر مطالعات دارای محدودیت‌هایی است که باید در تفسیر نتایج مورد توجه قرار گیرد. نخست، جامعه آماری تحقیق محدود به دانش‌آموزان مبتلا به درماندگی آموخته‌شده در مقطع متوسطه بود؛ بنابراین تعمیم نتایج به سایر گروه‌های سنی یا جمعیت‌های غیرتحصیلی باید با احتیاط صورت گیرد. دوم، استفاده از ابزارهای خودگزارشی ممکن است تحت تأثیر سوگیری پاسخ‌دهی یا عوامل موقعیتی قرار گرفته باشد. همچنین، مدت‌زمان اجرای مداخله نسبتاً کوتاه بود و بررسی اثرات بلندمدت نیازمند مطالعات پیگیری طولانی‌تر است. با این حال، یافته‌های تحقیق حاضر شواهد ارزشمندی برای اثربخشی رویکرد چشم‌انداز آینده فراهم می‌آورد. بر این اساس پیشنهاد می‌شود در پژوهش‌های آتی، تأثیر این رویکرد بر متغیرهایی چون تاب‌آوری، خودتنظیمی‌یادگیری، انگیزش پیشرفت و اضطراب تحصیلی بررسی شود. همچنین، گنجاندن محتوای آموزش چشم‌انداز آینده در برنامه‌های مشاوره مدرسه و برگزاری کارگاه‌های گروهی برای معلمان و مشاوران می‌تواند به ارتقای سلامت روانی و انگیزش تحصیلی دانش‌آموزان کمک نماید، همچنین، انجام مطالعات طولی برای ارزیابی ماندگاری اثرات مداخله در بازه‌های زمانی بلندمدت می‌تواند به غنای یافته‌های موجود کمک کند.

تشکر و قدردانی

نویسندگان بر خود لازم می‌دانند از معاونت محترم پژوهشی دانشگاه آزاد اسلامی واحد ساری به‌دلیل حمایت معنوی و همکاری در اجرای پژوهش حاضر قدردانی نمایند. همچنین از کلیه شرکت‌کنندگان در این پژوهش که با مشارکت خود زمینه انجام این مطالعه را فراهم کردند، صمیمانه سپاسگزاری می‌شود. این پژوهش دارای کد اخلاق IR.IAU.SARI.REC.1404.014 بوده و تأییدیه اخلاق پژوهش را از کمیته اخلاق دانشگاه آزاد اسلامی‌واحد ساری دریافت کرده است.

منابع

1. Broumand Esfangarh N, Rezayi S, Jahan A, Ghasemian Moghadam M R. Comparing the effectiveness of cognitive rehabilitation program with transcranial electrical stimulation on brain waves of children with math learning disorder. The Neuroscience Journal of Shefaye Khata 2024; 12(4): 43-55.

2. Nikkhah S, dadfar F, bamdad K. Assessment of Superior Hand on Mental Maze Performance and Learning Bilateral Neural Transmission. The Neuroscience Journal of Shefaye Khatam 2023; 11(4): 54-61.

3. Abramson LY, Seligman ME, Teasdale JD. Learned helplessness in humans: Critique and reformulation. Journal of Abnormal Psychology 2025; 87(1): 49 74.

4. Mohammadzadeghan R, Farid A, Chalabianlu Hasratanlo G, Mesrabadi J. Comparison of the Effectiveness of Mindfulness-Based Social-Emotional Learning Program with/and without Transcranial Direct Current Stimulation on Emotional Self-Regulation and Problem-Solving Performance in Students with Attention-Deficit/Hyperactivity Disorder. The Neuroscience Journal of Shefaye Khatam 2023; 11(2): 52-64.

5. Peterson C, Maier SF, Seligman MEP. Learned helplessness: A theory for the age of personal control. Oxford University Press; 2024.

6. Shahriaryfar K, Mohammadi S. Investigating the Effectiveness of Cognitive-Behavioural Therapy on Post-Traumatic Stress Disorder, Resilience, and Cognitive Flexibility in Students. The Neuroscience Journal of Shefaye Khatam 2025; 13(4): 12-22.

7. Khaleghi A, Naderi F, Joharifard R, Javadzadeh M. Comparing the Effectiveness of Task-Oriented Cognitive Rehabilitation and Computer-Based Cognitive Rehabilitation Programs on Cognitive Flexibility in Children with Epilepsy. The Neuroscience Journal of Shefaye Khatam 2023; 11(3): 25-35.

8. Peterson C, Steen TA. Optimistic explanatory style. In: Snyder CR, Lopez SJ, editors. Handbook of Positive Psychology. Oxford University Press; 2022. p. 687 693.

[29] Husman, Shell
[30] Markus, Nurius

[Downloaded from shefayekhatam.ir on 2026-11-27]
[DOI: 10.66224/shefa.14.3.14]

9. Seginer R. Future orientation: Developmental and ecological perspectives. In: Lerner RM, Steinberg L, editors. Handbook of Adolescent Psychology. 2nd ed. Wiley; 2018. p. 167-196.

10. Nurmi JE. How do adolescents see their future? A review of the development of future orientation and planning. Developmental Review 1991; 11(1): 1 59.

11. Husman J, Shell DF. Beliefs and perceptions about the future: The role of future time perspective in self-regulation. Educational Psychology Review 2018; 20(2): 117-131.

12. Schunk DH, DiBenedetto MK. Motivation and social emotional learning in schools. Contemporary Educational Psychology 2020; 60: 101823.

13. Schoon I, Duckworth K. Developmental psychology and resilience: Implications for educational practice. Oxford Review of Education 2022; 38(3): 255-274.

14. Bassak F, Behjati Ardakani F, Mohammadpanah Ardakan A, Abbasi S. The mediating role of academic optimism in the relationship between mindfulness and resiliency and high school female students' academic performance. Journal of Research in Educational Systems 2024; 18(64): 115-131.

15. Carver CS, Scheier MF. Optimism, pessimism, and self-regulation. In: Leary MR, Tangney JP, editors. Handbook of Self and Identity. Guilford Press; 2014. p. 439 465.

16. Caprara GV, Steca P, Gerbino M, Paciello M. Positive orientation and academic achievement. Journal of Personality. 2021; 79(3): 451 476.

17. Clark T, Malecki CK. Academic grit and student outcomes. Journal of School Psychology. 2019; 74: 43 56.

18. Hashemi M. The effectiveness of hypnotherapy in increasing the academic self-efficacy and reducing symptoms of test anxiety of adolescents with entrance exam. Educational Measurement and Evaluation Studies. 2023; 13(43): 161 186.

19. Duckworth AL, Peterson C, Matthews MD, Kelly DR. Grit: Perseverance and passion for long term goals. Journal of Personality and Social Psychology. 2017; 92(6): 1087 1101.

20. Credé M, Tynan MC, Harms PD. Much ado about grit: A meta analytic synthesis of the grit literature. Journal of Personality and Social Psychology. 2017; 113(3): 492 511.

21. Snyder KS, Luchner AF, Tantleff Dunn S. Adverse childhood experiences and insecure attachment: The indirect effects of dissociation and emotion regulation difficulties. Psychological Trauma: Theory, Research, Practice, and Policy. 2024; 16(Suppl 1): S20 S27.

22. Markus H, Nurius P. Possible selves. American Psychologist. 2024;41(9):954 969.

23. Heckhausen J. Integrating and instigating research on person and situation, motivation and volition, and their development. Motivation Science. 2020; 6(3): 185 188.

24. Miller RB, Brickman SJ. A model of future oriented motivation and self regulation. Educational Psychology Review. 2004; 16(1): 9 33.

25. Uy MA, Foo MD, Song Z. The impact of future orientation training on motivation and achievement. Journal of Applied Psychology. 2023; 108(2): 212 228.

26. Alam S, Mohanty S. Future oriented interventions and academic resilience: A review. Journal of Educational Psychology. 2023; 115(2): 210 225.

27. Jiang Y, Wang L, Liu Q. Future orientation interventions in adolescents: Effects on motivation and academic performance. Journal of Adolescence. 2022; 94: 45 56.

28. Pawlak S, Moustafa AA. A systematic review of the impact of future oriented thinking on academic outcomes. Frontiers in Psychology. 2023; 14: 1190546.

29. Blossfeld HP, Buchholz S, Hofäcker D. Future orientation and educational achievement: A longitudinal perspective. European Journal of Education. 2023; 58(1): 101 118.

30. Alsadoon H, Al Harbi F, Al Mutairi R. Enhancing academic motivation in adolescents: The role of future orientation. International Journal of School and Educational Psychology. 2022; 10(4): 312 325.

31. Quinless FW, Nelson MA. Development of a measure of learned helplessness. Nursing Research. 1988; 37(1): 11 15.

32. Mirnasab M, Garaaghaji S. The mediating role of goal orientation and learned helplessness in the relationship between implicit theories of intelligence and academic achievement. Quarterly Journal of Educational Studies. 2015; 1(1): 1 13.

33. Tschannen Moran M, Bankole RA, Mitchell RM, Moore JR. Student academic optimism:

[Downloaded from shefayekhatam.ir on 2026-11-27]

[DOI: 10.66224/shefa.14.3.14]

A confirmatory factor analysis. Journal of Educational Administration. 2013; 51(2): 150 175.

34. Moradi K, Vaezi M, Farzaneh M, Mirzaei M. Relationship between academic optimism and academic achievement in boys' high schools students of districts 6 and 9 in Tehran. Research in School and Virtual Learning. 2014; 2(5): 69 80.

35. Hair JF, Black WC, Babin BJ, Anderson RE. Multivariate Data Analysis. 7th ed. Pearson; 2010.

36. Chiniforoushan M, Taher Neshat Dust H, Abedi MR. The effectiveness of group intervention of cognitive behavioral stress management on test anxiety. Clinical Psychology Studies. 2016; 7(23): 133 148.

37. Steinberg L, Graham S, O'Brien L, Woolard J, Cauffman E, Banich M. Age differences in future orientation and delay discounting. Child Development. 2009; 80(1): 28 44.

38. Ahmadi L. Predicting career interest based on possible selves and future orientation in junior high school students [Master's thesis]. Islamic Azad University, Tehran Electronics Branch; 2012.

39. Azimpour M, Fathi M, Dezfoulian O. The Effect of Royal Jelly on Depression and Anxiety in an Animal Model of Alzheimer's Disease. The Neuroscience Journal of Shefaye Khatam 2021; 9(2): 79-90.

[Downloaded from shefayekhatam.ir on 2026-11-27]

[DOI: 10.66224/shefa.14.3.14]