

تاریخ دریافت مقاله: ۹۲/۱۲/۱۷

تاریخ تصویب مقاله: ۹۴/۱۰/۱۶

## اثربخشی مصاحبه انگیزشی بر افزایش خودکارآمدی و بهبود خودپنداره دانش آموزان کم پیشرفت مدارس متوسطه

دکتر حسین جناآبادی\*، دکتر علی عیسی زادگان\*\*، محمد نعمتی\*\*\*

### چکیده

هدف پژوهش حاضر بررسی اثربخشی مصاحبه انگیزشی در افزایش خودکارآمدی و بهبود خودپنداره دانش آموزان کم پیشرفت بود. بدین منظور در چارچوب روش پژوهشی نیمه آزمایشی، ۳۲ نفر به صورت نمونه گیری تصادفی خوشه‌ای از دانش آموزان پسر سال اول متوسطه ناحیه یک شهر ارومیه، به عنوان دانش آموزان کم پیشرفت انتخاب و به صورت تصادفی به دو گروه آزمایشی (۱۶ نفر) و گروه کنترل (۱۶ نفر) تقسیم شدند. طرح پژوهش از نوع پیش‌آزمون-پس‌آزمون با گروه گواه بوده است. شرکت کنندگان قبل از شروع مداخله و دو هفته بعد از آخرین جلسه مداخله پرسشنامه‌های خودکارآمدی شیرر (۱۹۸۳) و خودپنداره راجرز (۱۹۵۱) را تکمیل کردند. برای تحلیل داده از آزمون آماری تحلیل کوواریانس استفاده شد. یافته‌ها نشان داد که خودکارآمدی و خودپنداره شرکت کنندگان پس از مصاحبه انگیزشی بهبود و ارتقاء معناداری یافت. در زمینه کا با دانش آموزان کم پیشرفت، مصاحبه انگیزشی با

---

\* دانشیار روان‌شناسی دانشگاه سیستان و بلوچستان

\*\* دانشیار روان‌شناسی دانشگاه ارومیه (نویسنده مسئول)

\*\*\* کارشناس ارشد روان‌شناسی تربیتی

توجه به ماهیت آن به مثابه یک سبک مشاوره‌ای بسیار کارا و نویدبخش، به نظر می‌رسد می‌توان از این روش در کاهش افت تحصیلی دانش‌آموزان که با مشکل آموزشی مواجه شده‌اند، بهره جست. **واژه‌های کلیدی:** خودکارآمدی، خودپنداره، دانش‌آموزان کم پیشرفت، مصاحبه انگیزشی.

#### مقدمه

تعداد کثیری از دانش‌آموزان مدارس در مقاطع مختلف تحصیلی علی‌رغم برخورداری از سطح هوشی طبیعی، از انگیزش تحصیلی ناکافی برخوردار بوده و عملکرد تحصیلی خوبی از خود نشان نمی‌دهند؛ لذا با مشکلات تحصیلی مواجه شده و مریبان نیز در قبال انتظار موفقیت از آنها دچار ناکامی می‌شوند (مندلر<sup>۱</sup>، ۲۰۰۰). این موضوع در اغلب کشورها برای نظام آموزش و پرورش به‌عنوان یک چالش شمرده شده و متخصصان را مجبور ساخته است که به دنبال راه حل‌ها و مداخلات اثرگذاری در این زمینه باشند. چالش اصلی برای مریبان در حال حاضر پیدا کردن شیوه‌هایی است که بتواند این دانش‌آموزان را مجدداً بافرایند تعلیم و تربیت مرتبط سازند (دونا، فورد و آنتونیت<sup>۲</sup>، ۱۹۹۷؛ مویر<sup>۳</sup>، ۲۰۰۰؛ ویگلی<sup>۴</sup>، ۲۰۰۸).

با مروری بر ادبیات پژوهشی، اصطلاحی که برای این دانش‌آموزان به‌کار رفته، دانش‌آموزان کم پیشرفت<sup>۵</sup> است. کم پیشرفتی را ناهمخوانی بین عملکرد مدرسه دانش‌آموز با توانایی‌هایش تعریف کرده‌اند. به‌عبارتی دیگر، دانش‌آموزان کم پیشرفت، دانش‌آموزانی هستند که خیلی ضعیف‌تر از آنچه بر اساس توانایی‌های ذهنی‌شان از آنها انتظار می‌رود، عمل می‌کنند. در واقع دانش‌آموز کم پیشرفت به سطحی از عملکرد دست می‌یابد که پایین‌تر از توانایی‌ها و پتانسیل او

<sup>1</sup>.Mendler

<sup>2</sup>. Donna, Ford & Antoinette

<sup>3</sup>.Muir

<sup>4</sup>.Voegeli

<sup>5</sup>.underachievement

است (ریس و شال<sup>۱</sup>، ۲۰۰۰؛ چیونگ و رودویکز<sup>۲</sup>، ۲۰۰۳؛ بام، رنزولی و هیبرت<sup>۳</sup>، ۱۹۹۵؛ لوپارت و پیروت<sup>۴</sup>، ۱۹۹۶). در واقع یک نوع ناهمخوانی بین توانایی و عملکرد وجود دارد. باسلانتی<sup>۵</sup> (۲۰۰۸) اصطلاح سندرم کم پیشرفتی<sup>۶</sup> را به کار برده و آن را دربرگیرنده مجموعه نشانه‌هایی از تعلل‌ورزی، انجام ناقص تکالیف، درهم‌ریختگی و بی‌دقتی در عمل می‌داند. اخیراً برای این افراد اصطلاح دانش‌آموزان با نیازهای ویژه تربیتی<sup>۷</sup> را نیز به کار برده‌اند (چگوو-ایتو<sup>۸</sup>، ۲۰۰۹). عادات مطالعه ضعیف، مشکلاتی در پذیرش دوستان، تمرکز پایین، مشکلات انضباطی در مدرسه و محیط خانه از جمله الگوهای رفتاری است که برای دانش‌آموزان کم پیشرفت برشمرده‌اند. همچنین پایین بودن اعتماد به نفس، عدم جهت‌مندی در هدف، پایین بودن مسئولیت‌پذیری و بلوغ هیجانی و همچنین سوگیری در اسناد همراه با بهداشت روانی پایین را نیز مطرح ساخته‌اند (موفسون، کوپر و هال<sup>۹</sup>، ۱۹۸۹؛ مک‌کال، ایوان و کراتزر<sup>۱۰</sup>، ۱۹۹۲). به نظر رایس و مک‌کوچ (۲۰۰۰؛ به نقل از باسلانتی، ۲۰۰۸) ویژگی‌هایی را که در کل با کم پیشرفتی می‌تواند در ارتباط باشد؛ عبارتند از: عزت نفس، خود پنداره و خودکارآمدی پایین، بدبینی، افسردگی، ترس از موفقیت، نگرش منفی نسبت به مدرسه، فقدان رفتار هدف‌گرا، شکست در تنظیم اهداف واقع‌بینانه، تفکر همه یا هیچ و فقدان انگیزش.

دانش‌آموزان کم پیشرفت در دوره سنی نوجوانی ویژگی‌هایی دارند که آنها را از دانش‌آموزان کم پیشرفت سنین پایین متمایز می‌کند. در دوره نوجوانی چون رشد شناختی در

- 
1. Reis & Sall
  2. Cheung & Rudowics
  3. Baum, Renzulli & Hebert
  4. Lupart & Pyryt
  5. Baslanti
  6. Underachievement syndrome
  7. Special educational needs
  8. Chukwu-Etu
  9. Mufson, Cooper & Hall
  10. McCall, Evann & Kratzer

حال گذر و تحول از تفکر عینی به سوی تفکر تحلیلی و منطقی تر است، نوجوانان دیدگاه‌های خود را در خصوص ارزش‌ها، اهداف و هنجارهای اجتماعی شکل می‌دهند. بر اساس این تغییرات و تحولات دو ویژگی دوسوگرایی<sup>۱</sup> و مقاومت<sup>۲</sup> به عنوان چالش بسیار مهم این دوره سنی در نظر گرفته شده است (میلر و رولنیک<sup>۳</sup>، ۲۰۰۲). تعامل پیچیده نیازهای خاص دوره نوجوانی از یک سو و نقایصی در مهارت‌های تحصیلی به علت فقدان انگیزش، نارسایی در مهارت‌های خودکنترلی، تداخل و تعارض با خانواده، دوستان و معلمان می‌تواند اثرات دراز مدتی بر شکل‌گیری مفهوم خودپنداره، شایستگی و خودکارآمدی این دانش‌آموزان داشته باشد (مارکوس و مندل<sup>۴</sup>، ۱۹۹۵؛ رافنی<sup>۵</sup>، ۱۹۹۳؛ به نقل از بوتلر<sup>۶</sup>، ۲۰۰۹).

شیوه‌های مداخله‌ای متفاوتی مطرح شده است، ولی به نظر می‌رسد که رویکرد مداخله‌ای واحدی برای کار با دانش‌آموزان کم پیشرفت وجود نداشته باشد (باربارا، ۲۰۰۵؛ به نقل از بوتلر، ۲۰۰۹). بویژه برای نوجوانان کم پیشرفت همه روش‌های مداخله‌ای نمی‌تواند مناسب باشد. اخیراً روش مداخله‌ای با عنوان مصاحبه انگیزشی<sup>۷</sup> مطرح شده است که می‌تواند برای نوجوانان کم پیشرفت مؤثر و کارا باشد (بوتلر، ۲۰۰۹). مصاحبه انگیزشی، روشی مراجع محور و رهنمودی به منظور تقویت و افزایش انگیزه درونی برای تغییر از طریق کشف و شناسایی و حل تردیدها و دوسوگرایی است (میلر و رولنیک، ۲۰۰۲، به نقل از نویدیان، عابدی، باغبان، فاتحی‌زاده و پورشریفی ۱۳۸۹).

مدل مفهومی مصاحبه انگیزشی، بر پایه مفاهیمی از فرایند تغییر پروچاسکا و دیکل‌منته<sup>۸</sup>، دوسوگرایی و تردید، باورهای بهداشتی نظریه حفاظتی راجرز<sup>۱</sup>، موازنه تصمیم‌گیری جانیس و

<sup>۱</sup>. ambivalence

<sup>۲</sup>. resistance

<sup>۳</sup>. Miller & Rollnick

<sup>۴</sup>. Marcus & Mandel

<sup>۵</sup>. Raffni

<sup>۶</sup>. Butler

<sup>۷</sup>. motivational interviewing

<sup>۸</sup>. Prochaska & diclemente

مان<sup>۲</sup>، نظریه واکنشی عمل کردن برم، نظریه ادراک خویشتن بم، نظریه خودسامان دهی کانفر<sup>۳</sup> و نظریه ارزش‌های راکیج<sup>۴</sup> شکل گرفته است (فیلدز<sup>۵</sup>، ۲۰۰۶). مطابق نظر میلر و رولنیک (۲۰۰۲) چهار اصل در مصاحبه انگیزشی وجود دارند که عبارتند از: نشان دادن همدلی<sup>۶</sup>، آشکار کردن ناهمخوانی<sup>۷</sup>، کنار آمدن با مقاومت<sup>۸</sup> و حمایت از خودکارآمدی<sup>۹</sup>.

مطابق با نظر دلالو و ویس<sup>۱۰</sup> (۲۰۰۹) در مصاحبه انگیزشی، هدف راهنمایی مراجع است تا اهدافش را توسعه دهد و ناهمخوانی را که بین اهدافش و رفتارهای جاری او وجود دارد، کشف کند. بررسی و حل دوسوگرایی، هدف اصلی مصاحبه انگیزشی است و از سوی دیگر، حل ناهمخوانی و آشکار کردن آن برای مراجع، قلب مصاحبه انگیزشی شمرده می‌شود. براساس روش مداخله‌ای مصاحبه انگیزشی تا دوسوگرایی کشف نشود و شخص نتواند آنرا حل کند، تغییر به سختی روی می‌دهد. در مصاحبه انگیزشی، سه اصل برای بالا بردن انگیزش برای تغییر مطرح شده است: آمادگی، اهمیت تغییر (رضایتمندی و اشتیاق) و اطمینان برای تغییر (توانایی). پروچاسکا و پروچاسکا<sup>۱۱</sup> (۱۹۹۹) معتقدند، علت اینکه افراد نمی‌توانند تغییر کنند، این است که آنها نمی‌توانند، نمی‌خواهند و نمی‌دانند که چگونه تغییر کنند و چه چیزی را باید تغییر دهند. اگر به افراد کمک شود که در رسیدن به اهدافشان موفق شوند و رفتار مسأله‌دارشان تغییر بکند، به این باور خواهند رسید که توانایی تغییر دارند و این حس موجب برانگیختگی در آنها خواهد شد (میلر و رولنیک، ۲۰۰۲).

<sup>1</sup>.Rogers

<sup>4</sup>.Janiss & Mann

<sup>3</sup>.Kanfer

<sup>4</sup>.Rokeach

<sup>5</sup>.Fields

<sup>6</sup>.express empathy

<sup>7</sup>.develop discrepancy

<sup>8</sup>.roll with resistance

<sup>9</sup>.support self-efficacy

<sup>10</sup>.Dilallo&weiss

<sup>11</sup>.Prochaska&Prochaska

استفاده از مصاحبه انگیزشی به سرعت از مسأله اعتیاد به حوزه نظام‌های سلامت، ارتقاء بهداشت و اختلال‌های روان‌شناختی و اخیراً به حیطه‌های اصلاح و تربیت هم سرایت کرده است (نویدیان، عابدی، باغبان، فاتحی‌زاده، پور شریفی و هاشمی دهکردی، ۱۳۸۹). مصاحبه انگیزشی در بهبود و ارتقاء وضعیت نوجوانان مبتلا به افسردگی (برادی<sup>۱</sup>، ۲۰۰۹)، پیشگیری از چاقی در دختران (فلتوم، فرند، نیومارک و استوری<sup>۲</sup>، ۲۰۰۹) و مصرف دخانیات و سوء مصرف مواد (لاوندوسکی<sup>۳</sup>، ۱۹۹۸) در محیط‌های مدرسه‌ای اثربخشی خود را نشان داده است.

به نظر می‌رسد، دوره نوجوانی به علت تغییراتی که در آن رخ می‌دهد، با چهار اصل مصاحبه انگیزشی (همدلی، آشکار کردن ناهمخوانی و کنار آمدن با مقاومت و حمایت از خودکارآمدی) تناسب خاصی داشته باشد. از آنجایی که دانش‌آموزان کم پیشرفت اغلب در انگیزش با مشکل مواجه هستند؛ لذا به نظر می‌رسد برای کمک به این دانش‌آموزان، سبک مشاوره‌ای مصاحبه انگیزشی روش مناسبی باشد. با توجه به دامنه وسیع کاربردهای مصاحبه انگیزشی و پتانسیلی که برای کاربرد در حوزه تعلیم و تربیت دارد، ضروری است که در خصوص کارایی آن در بهبود وضعیت دانش‌آموزان کم پیشرفت، پژوهشی صورت گیرد. در این خصوص تحقیقی در ایران انجام نشده است و با توجه به وضعیت نامطلوب دانش‌آموزان نوجوان که در خودکارآمدی و خودپنداره دچار مشکل بوده و به عنوان چالشی برای مربیان آموزشی و نظام آموزش و پرورش و خانواده‌ها محسوب می‌شوند، هدف از انجام این پژوهش بررسی تأثیر مداخله مصاحبه انگیزشی در ارتقاء خودکارآمدی و بهبود خودپنداره دانش‌آموزان کم پیشرفت است. در این راستا فرضیه‌های زیر مورد بررسی قرار می‌گیرند:

آموزش راهبرهای مصاحبه انگیزشی خودکارآمدی اعضای گروه آزمایشی را نسبت به اعضای گروه گواه در مرحله پس‌آزمون افزایش می‌دهد.

<sup>1</sup>. Brody

<sup>2</sup>. Flattum, Friend, Newmark & Story

<sup>3</sup>. Lawendowski

آموزش راهبردهای مصاحبه انگیزشی خود پندارهٔ اعضای گروه آزمایشی را نسبت به اعضای گروه گواه در مرحله پس‌آزمون افزایش می‌دهد.

### روش اجرا

روش پژوهش از نوع نیمه آزمایشی بود. جامعه آماری شامل کلیهٔ دانش‌آموزان پسر سال اول متوسطه مشغول به تحصیل در سال تحصیلی ۹۰-۸۹ در شهر ارومیه بود. تعداد کل آنها ۶۶۹۰ نفر به تفکیک ناحیه یک، ۳۴۷۶ نفر و ناحیه دو ۳۲۱۴ نفر بودند. با توجه به اینکه حجم نمونه در پژوهش‌های آزمایشی ۱۵ نفر توصیه شده است (دلاور، ۱۳۸۷): بر همین اساس، در این پژوهش نیز به صورت تصادفی از بین دو ناحیهٔ آموزش و پرورش ارومیه، ناحیهٔ یک انتخاب و از آن ناحیه نیز به صورت تصادفی دو مدرسه انتخاب و از دانش‌آموزان آن مدارس نیز طبق ملاک‌های ورود به پژوهش: (۱) جنسیت مذکر، (۲) ضریب هوشی در سطح متوسط به بالا، (۳) داشتن خانواده دو والدینی (۴) معدل زیر دوازده، (۵) نمره زیر ۱۰ در دروس اصلی، ۳۲ نفر به صورت تصادفی به عنوان دانش‌آموز کم پیشرفت که بر اساس آزمون هوش ریون دارای ضریب هوشی متوسط به بالا بودند؛ انتخاب شدند. در مرحلهٔ بعد، این دانش‌آموزان به صورت هدفمند به دو گروه ۱۶ نفری آزمایش و گروه گواه که مداخله‌ای دریافت نکردند، تقسیم شدند. از لحاظ ترکیب، گروه‌های آزمایش و گواه بر اساس پنج ملاک ورود به پژوهش هم‌تا شده بودند. مصاحبهٔ انگیزشی توسط خود پژوهشگر و بر اساس پروتکل تهیه شده با تأکید بر کارهای پورشریفی و دستورالعمل میلر و رولنیک انجام شد.

## ابزار

۱. پرسشنامه خودکارآمدی عمومی<sup>۱</sup>: این مقیاس در سال ۱۹۸۲ توسط شیرر و مادوکس ساخته شده و دارای ۱۷ گویه است. این مقیاس در کل ۲۳ ماده است که ۱۷ ماده آن اختصاص به خودکارآمدی عمومی و ۶ ماده مربوط به تجربیات خودکارآمدی در موقعیت‌های اجتماعی است (شیرر و مادوکس، ۱۹۸۲؛ به نقل از نریمانی و احدی، ۱۳۸۹). نمره‌گذاری این مقیاس بر اساس مقیاس لیکرت است. شیرر (۱۹۸۲) آلفای کرونباخ را برای مقیاس ۰/۷۶ گزارش کرده است. مهرابی‌زاده هنرمند و ابوالقاسمی (۱۳۷۹) ضرایب آلفای کرونباخ و تنصیف مقیاس خودکارآمدی را به ترتیب ۰/۸۱ و ۰/۷۹ به دست داده‌اند. ضریب همسانی درونی این مقیاس برابر ۰/۸۳ گزارش شده است و برای مطالعه اعتبار ملاکی، همبستگی آن با مسند مهارت‌گذاری درونی راتر برابر با  $r=0/34$  به دست آمده است (اصغرنژاد و همکاران، ۱۳۸۵). در پژوهش حاضر آلفای کرونباخ ۰/۶۹ به دست آمد.

۲. مقیاس خود پنداره راجرز<sup>۲</sup>: مقیاس خود پنداره راجرز شامل دو فرم (الف و ب) است که فرم «الف»، برای سنجش خود واقعی و فرم «ب»، برای سنجش خود ایده‌آل است. در هر دو فرم مجموعه‌ای یکسان از ۲۵ زوج صفت شخصیتی متضاد ارائه شده است که آزمودنی باید در پاسخگویی به فرم اول بر اساس اینکه خود را در ارتباط با هر صفت چگونه می‌بیند، توصیف کند. فرم «ب» نیز از نظر ترکیب درست همانند فرم «الف» است و آزمودنی برحسب اینکه در آینده انتظار دارد از نظر هر صفت چگونه باشد، خود را ارزیابی می‌کند. در نمره‌گذاری این آزمون میزان تفاوت نمرات آزمودنی برای هر صفت در فرم‌های مذکور محاسبه می‌شود. اگر نمره به دست آمده بین ۰ تا ۷ باشد، فرد از خود پنداره مثبتی برخوردار است. چنانکه نمره آزمودنی بین ۷ تا ۱۰ باشد، نشانه خود پنداره منفی و ضعیف است.

<sup>1</sup>.General self-efficacy(GSE)

<sup>2</sup>.Rogers self-concept test



آقاجانی، نریمانی و آسیایی (۱۳۸۷) پایایی این آزمون را به روش کرونباخ  $0/81$  گزارش کرده‌اند. شیخانی (۱۳۸۲) به نقل از موسوی (۱۳۸۷)، در تحقیق خود برای سنجش پایایی مقیاس خود پنداره راجرز از روش آلفای کرونباخ و تصنیف استفاده نمود که مقادیر آن برای فرم «الف» به ترتیب برابر با  $0/78$  و  $0/50$  و برای فرم «ب» به ترتیب برابر با  $0/79$  و  $0/73$  است. موسوی (۱۳۸۷) ضرایب اعتبار را با روش اعتبار سازه بررسی و نمرات حاصل از مقیاس مذکور با نمره‌های حاصل از پرسشنامه افسردگی بک هم بسته شده است. ضریب همبستگی به دست آمده به عنوان شاخص اعتبار در نظر گرفته شد که مقدار آن برابر  $0/25$  و در سطح  $0/01$  معنادار است.

۳. آزمون ماتریس‌های پیش‌رونده ریون بزرگ‌سالان<sup>۱</sup>: آزمون‌های ماتریس‌های پیش‌رونده ریون در سال ۱۹۳۷ توسط پن‌رز و ریون ۲ تهیه شده است. نسخه‌های تجدید نظر شده آزمون ریون، برای اندازه‌گیری هوش افراد در همه سطوح توانایی (از کودکان ۵ ساله تا بزرگ‌سالان سرآمد) به کار می‌رود. این آزمون، هم به صورت فردی و هم به صورت گروهی قابل اجراست. آزمون ریون، دارای دو فرم متفاوت است. فرم ۱۹۳۷ دارای ۶۰ تصویر سیاه و سفید است که به سری‌های ۱۲ تایی، با درجه دشواری فزاینده تقسیم شده‌اند و زمان اجرای آن ۴۵ دقیقه است. پایایی آزمون از روش باز آزمایی  $0/91$  و روایی آزمون  $0/73$  گزارش شده است (اکبری و آقاییوسفی، ۱۳۸۹). در هنجاریابی این آزمون توسط براهنی (۱۳۶۵)، به نقل از جمشیدی و همکاران، (۱۳۸۸)، بر روی ۳۰۱۰ نفر در سطح شهر تهران اعتبار  $0/89$  تا  $0/95$  و دامنه روایی بین  $0/24$  تا  $0/61$  نیز گزارش شده است.

۴. آموزش مصاحبه انگیزشی: مصاحبه انگیزشی به عنوان یک سبک مشاوره‌ای در پی تکمیل مراحل تغییر است که در طی پنج جلسه، دو بار در هفته که معمولاً ۹۰ دقیقه است، ارائه می‌شود

<sup>۱</sup> چون یکی از ملاک‌های ورود به پژوهش روش متوسط به بالا بود، از این آزمون استفاده شد.

<sup>۲</sup> Penrose & Reven

و شامل مراحل پیش تأمل، تأمل، حرکت به مرحله آمادگی، مرحله عمل، طراحی و برنامه، مرحله تداوم تغییر است. در هر مرحله موانع تغییر نیز مشخص می‌شود. پنج مهارت بسیار اساسی به درمان‌جو آموزش داده می‌شود که عبارتند از:

مراحل تغییر: افزایش آگاهی برای نیاز به فهم فرایند تغییر و رسیدن به راهبردهای مناسب برای حرکت به سوی تغییر.

احساسات: با افزایش آگاهی از تعارض و دوسوگرایی، به دانش‌آموز کمک می‌شود تا بفهمد تعارض، طبیعی است و او بایستی این دوسوگرایی را با راهبردهای مناسب باید حل کند. ابعاد مثبت و منفی رفتار: سود و منافع درازمدت و کوتاه مدت رفتار مطلوب آموزش داده می‌شود و درجه خود کارآمدی برای تغییر مشخص می‌شود.

ارزش‌ها: آگاهی دانش‌آموز را درباره پراگندگی بین رفتار مشکل‌دار تحصیلی و ارزش‌ها مشخص می‌سازد.

وسوسه‌ها و اعتماد به نفس: فهم کامل از خود، کمک به دانش‌آموز جهت ایجاد مجدد با توانایی بالقوه خود، افزایش تعهد، بالابردن سطوح اعتماد به نفس، انگیزش برای تغییر و افزایش خوش‌بینی.

### شیوه اجرای

پس از گزینش، آزمودنی‌ها به آزمون خودکارآمدی شی‌رر و مقیاس خودپنداره راجرز به عنوان پیش‌آزمون پاسخ دادند. گروه آزمایش تحت مشاوره انگیزشی قرار گرفت و گروه گواه مداخله‌ای را دریافت نکرد. ساختار جلسات مصاحبه انگیزشی از کتاب کار مداخله گروهی مصاحبه انگیزشی با ساختار پنج جلسه‌ای فیلدز (۲۰۰۶) که توسط پورشریفی تهیه و تنظیم شده، استخراج و به صورت گروهی ۱۶ نفری مورد استفاده قرار گرفت. ساختار و محتوای هر جلسه برای پنج هفته برنامه‌ریزی شد و هر مهارت در طول جلسات به دانش‌آموزان کم پیشرفت به مدت هر جلسه یک ساعت و نیم آموزش داده شد.

**جلسه اول:** معارفه، آشنایی با اعضای گروه، آموزش مراحل تغییر، تمرین مراحل و تعیین مرحله تغییر دانش‌آموز.

**جلسه دوم:** بررسی مجدد این موضوع که آنها چرا در گروه هستند و از آنها خواسته می‌شود نکته نظرشان را در خصوص تغییر بیان کنند و تکالیف خانگی مرور می‌شود.

**جلسه سوم:** در این جلسه تمرکز بر دوسوگرایی و توازن در تصمیم‌گیری است. نقاط قوت و ضعف و ارتباط آنها با مشکلاتی که در امر تحصیل دارند به صورت بارش مغزی بحث می‌شود.

**جلسه چهارم:** برگه راهنما (-ی در زندگی برای چه چیزهایی بیشترین ارزش‌ها را قائل هستیم) توزیع می‌شود و از دانش‌آموزان خواسته می‌شود تا در مورد ارزش‌هایی که برای آنان از بالاترین اولویت برخوردار است، در مورد آن فکر کنند و این ارزش‌ها را به ترتیب در سمت راست برگه بنویسند.

**جلسه پنجم:** شرکت کنندگان با مبانی پدیدایی وسوسه آشنا می‌شوند. موقعیت‌هایی را که وسوسه بسیار زیادی برای عدول از برنامه در آنها ممکن است ایجاد شود شناسایی شده و نحوه تعیین هدف‌های نامناسب را یاد می‌گیرند.

### یافته‌ها

اولین فرضیه پژوهشی این بود که آیا مصاحبه انگیزشی گروهی موجب بهبود خودکارآمدی در دانش‌آموزان کم پیشرفت می‌شود؟ در این فرضیه پژوهشی، مصاحبه انگیزشی گروهی، متغیر مستقل و خودکارآمدی به عنوان متغیر وابسته مطرح هستند. برای بررسی سؤال پژوهشی از آزمون تحلیل کوواریانس استفاده شد که نتایج حاصل از آن در جدول ۱ و ۲ ارائه شده است.

جدول ۱. میانگین و انحراف استاندارد خودکارآمدی در گروه‌های آزمایش و شاهد

متغیر	گروه	تعداد	پیش آزمون		پس آزمون	
			M	SD	M	SD
خودکارآمدی	کنترل	۱۶	۸/۲	۴۵	۷/۰۷	۴۶/۵۶
	مصاحبه انگیزشی	۱۶	۱۰/۰۳	۴۳/۸۸	۱۲/۳۲	۴۸/۹۴
	کل	۳۲	۹/۰۵	۴۴/۴۴	۹/۹۶	۴۷/۷۵

جدول ۲. خلاصه نتایج آزمون‌های تحلیل کوواریانس در مورد تأثیر مصاحبه انگیزشی بر خودکارآمدی

متغیر وابسته	مجموع مجزورات	df	میانگین مجزورات	F	مجذور اتا	توان آماری
خودکارآمدی	۱۰۴۳/۶۷	۱	۱۰۴۳/۶۷	۱۵/۲۶	۰/۳۶	۰/۹۷

$P < 0/001$

طبق جدول ۱ میانگین خودکارآمدی گروه گواه در مرحله پیش آزمون و پس آزمون به ترتیب ۴۵ و ۴۶/۵۶ بود. در صورتی که این مقادیر برای گروه آزمایش به ترتیب ۴۳/۸۸ و ۴۸/۹۴ بود. بر اساس نتایج آزمون لوین ( $F=2/05$ ،  $P < 0/016$ )، مبنی بر برقراری پیش فرض‌های مربوط به نرمال بودن تقریبی و همسانی واریانس‌ها، شرایط لازم برای استفاده از آزمون تحلیل کوواریانس وجود داشت. چنانکه در جدول ۲ آمده است، آزمون تحلیل کوواریانس نشان داد که تأثیر مصاحبه انگیزشی بر دو گروه یکسان نبود و تفاوت معناداری وجود داشت ( $F=15/26$ ،  $P < 0/001$ )، به طوری که، مصاحبه انگیزشی توانست باعث افزایش قابل ملاحظه میانگین خودکارآمدی در گروه آزمایش شود. میزان تأثیر ۰/۳۶ بوده است؛ یعنی ۳۶ درصد واریانس پس آزمون (خودکارآمدی) مربوط به مداخله مصاحبه انگیزشی بوده است. توان آماری ۰/۹۷ است که حاکی از کفایت حجم نمونه است.

دومین فرضیه پژوهش این است که آیا مصاحبه انگیزشی گروهی موجب بهبود خودپنداره در دانش‌آموزان کم پیشرفت می‌شود؟ نتایج تحلیل کوواریانس این سؤال در جداول ۳ و ۴ آمده است.

جدول ۳. میانگین و انحراف استاندارد خودپنداره در گروه‌های آزمایش و شاهد

متغیر	گروه	تعداد	پیش‌آزمون		پس‌آزمون	
			M	SD	M	SD
خود پنداره	گواه	۱۶	۸۳/۷۰	۴۴/۹۵	۷۴/۸۱	۴۵/۶۱
	مصاحبه انگیزشی	۱۶	۱۶۲/۸۸	۴۵/۲۱	۱۰۲/۲۵	۶۵/۳۳
	کل	۳۲	۱۳۳/۲۸	۹۲/۲۲	۸۸/۵۳	۵۷/۱۵

جدول ۴. خلاصه نتایج آزمون‌های تحلیل کوواریانس در مورد تأثیر مصاحبه انگیزشی بر خودپنداره

متغیر وابسته	مجموع مجذورات	df	میانگین مجذورات	F	مجذوراتا	توان آماری
خودپنداره	۴۰۰۶۱/۱۸	۱	۴۰۰۶۱/۱۸	۲۱/۰۶	۰/۴۲	۰/۹۹

$P < ۰/۰۰۱$

طبق جدول ۳ میانگین خودپنداره گروه گواه در مرحله پیش‌آزمون و پس‌آزمون به ترتیب ۸۳/۷۰ و ۷۴/۸۱ بود. در حالی که این مقادیر برای گروه آزمایش به ترتیب ۱۶۲/۸۸ و ۱۰۲/۲۵ بود. بر اساس نتایج آزمون لوین ( $F=۲/۹۵$ ،  $P < ۰/۰۹۵$ )، مبنی بر برقراری پیش فرض‌های مربوط به نرمال بودن تقریبی و همسانی واریانس‌ها، شرایط لازم برای استفاده از آزمون تحلیل کوواریانس وجود داشت. طبق جدول ۴ آزمون تحلیل کوواریانس نشان داد که تأثیر مصاحبه انگیزشی بر دو گروه یکسان نبود و تفاوت معناداری وجود داشت ( $F=۲۱/۰۶$ ،  $P < ۰/۰۰۱$ )، به طوری که مصاحبه انگیزشی توانست باعث افزایش قابل ملاحظه میانگین خودپنداره در گروه آزمایش شود. میزان تأثیر ۰/۴۲ بود؛ یعنی ۴۲ درصد واریانس پس‌آزمون (خودپنداره) مربوط به مداخله مصاحبه انگیزشی بوده است. توان آماری آزمون ۰/۹۹ است که حاکی از کفایت حجم

نمونه است. قابل ذکر است که چون در این پژوهش ابزار ما برای سنجش خودپنداره مقیاس راجرز بوده، در نتیجه کاهش نمره به معنای افزایش میزان خودپنداره است که در تحلیل ما این نمره کاهش قابل ملاحظه‌ای داشته است.

### بحث و نتیجه‌گیری

هدف از پژوهش حاضر، بررسی تأثیر مصاحبه انگیزشی بر افزایش خودکارآمدی و بهبود خودپنداره دانش‌آموزان کم پیشرفت بود. نتایج این مطالعه نشان داد که مصاحبه انگیزشی در افزایش خودکارآمدی و خودپنداره دانش‌آموزان کم پیشرفت مؤثر است. یافته‌های فوق با یافته‌های برادی (۲۰۰۹)، فلتوم و همکاران (۲۰۰۹) و لاوندووسکی (۱۹۹۸) همسو است. آنان نیز در پژوهش‌های فوق نشان دادند که مصاحبه انگیزشی در بهبود و ارتقاء وضعیت نوجوانان مبتلا به افسردگی، پیشگیری از چاقی، سوء مصرف مواد در محیط‌های مدرسه مؤثر است. همچنین تا حدودی مشابه با یافته‌های پورشریفی، زمانی، مهریار و رجب (۱۳۸۷)، نویدیان و همکاران (۱۳۸۹) است. آنان نیز در حوزه روان‌شناسی سلامت نشان دادند که مصاحبه انگیزشی می‌تواند منجر به تغییراتی در افراد تحت این مداخله در مقایسه با گروه کنترل شود.

سوسا<sup>۱</sup> (۲۰۰۳) در خصوص کم‌پیشرفتی چنین مطرح می‌کند که کم‌پیشرفتی یک رفتار است نه نگرش و به عبارتی، یک مجموعه عادات و رفتاری است که در طی زمان شکل می‌گیرد. دلیسل و برگر<sup>۲</sup> (۱۹۹۰) در پژوهشی نشان دادند که علل عمده کم‌پیشرفتی مسائل رفتاری است تا ناتوانی در ظرفیت هوشی و می‌تواند به عنوان عاملی اثرگذار بر خودپنداره باشد. وقتی کم‌پیشرفتی با خودپنداره پیوند بخورد، می‌تواند به صورت یک پیشگویی خودکامبخش عمل کند. اگر دانش‌آموزان خودشان را به صورت یک شکست خورده درک کنند، ممکن است سرانجام خودشان را در محدودیت‌های خود تحمیلی قرار دهند. برای این دانش‌آموزان نمرات خوب به

<sup>1</sup> -Sousa

<sup>2</sup> -Delisle& Berger

شانس و تصادف نسبت داده می‌شوند و نمرات ضعیف باعث تقویت خودپنداره منفی می‌شوند (چک‌وو-ایتو، ۲۰۰۲).

مشاورین مدارس در کار با دانش‌آموزان کم‌پیشرفت اغلب در پیدا کردن شیوه‌هایی در ارتباط با این دانش‌آموزان و برانگیختن آنها برای تغییر در زندگی‌شان برای انتخاب مثبت و بهتر با چالش مواجه هستند. مصاحبه انگیزشی می‌تواند به عنوان پاسخی برای این مشکل باشد. استفاده از مصاحبه انگیزشی اجازه می‌دهد که دانش‌آموزان اهدافشان را مرتب کنند و ارزش‌های خود را استحکام بخشند و این می‌تواند به عنوان سرمایه‌ای در فرایند تغییر برای رفتارشان عمل کند و نهایتاً منجر شود که آنها دانش‌آموزان موفق شده و سهم خودشان را در جامعه ایفا کنند (بوتلر، ۲۰۰۹). مصاحبه انگیزشی از آنجایی که ستیزه جویانه و تحریک آمیز<sup>۱</sup> نیست، برای نوجوانان در حال رشد می‌تواند مؤثر باشد. نوجوانان اغلب با فنون درمانی که بیشتر ماهیت شناختی دارند راحت نیستند؛ زیرا که در حال رشد مهارت‌های شناختی‌اند و ابراز خود به طور کلامی برای آنان راحت نیست. تغییر و تحولاتی که در دوره نوجوانی رخ می‌دهد با اصول مصاحبه انگیزشی (همدلی، ناهمخوانی، کنار آمدن با مقاومت و حمایت از خودکارآمدی) نیز تناسب دارد (میلر و رولنیک، ۲۰۰۲).

مفهوم مصاحبه انگیزشی همچنین از مفاهیمی مثل درمان<sup>۲</sup> و مشاوره تا اندازه‌ای متفاوت است. مصاحبه این نیست که در آن مشاور نقش یک منبع قدرت را داشته باشد؛ بلکه بیشتر با هم بودن یا با هم دیدن است و نشستی دوستانه برای کشف علت مشکل، کنار آمدن با مقاومت، شناخت ناهمخوانی بین ارزش‌ها و اهداف با رفتار جاری، شناخت تعارض‌ها و دوسوگرایی و آشنایی با مراحل تغییر ششگانه (پیش از تأمل<sup>۳</sup>، تأمل<sup>۴</sup>، آمادگی<sup>۵</sup>، عمل<sup>۶</sup> تداوم و برگشت<sup>۱</sup>) است.

<sup>1</sup> -confrontational

<sup>2</sup> .therapy

<sup>3</sup> .pre-contemplation

<sup>4</sup> .contemplation

<sup>5</sup> .preparation

<sup>6</sup> .action

مطالعه مروری مادسون<sup>۲</sup>، لگنون و لانه<sup>۳</sup>(۲۰۰۹) در خصوص ۲۸ مقاله چاپ شده از سال ۱۹۹۹ تا ۲۰۰۷، توانمندی مصاحبه انگیزشی را در بهبود خودکارآمدی و رشد مهارت‌ها نشان داده است. برخی از محققین بر این باورند که وقتی مصاحبه انگیزشی به روش‌های مداخله‌ای دیگر اضافه شود، باعث می‌شود تا اثر بزرگ و قابل ملاحظه‌ای را در طول زمان به جای بگذارند (آرکویتز، وسترس، میلر و رولنیک، ۲۰۰۸، به نقل از نویدیان و همکاران، ۱۳۸۹).

به نظر می‌رسد که مصاحبه انگیزشی از طریق افزایش انگیزش درونی و آمادگی فرد برای تغییر، افزایش مشارکت فعال‌تر، ماندگاری و پایداری بیشتر به برنامه درمانی، تقویت رفتار مثبت، افزایش نگرانی در مورد رفتار نابهنجار به طور غیرمستقیم و بدون فشار و اجبار، مشارکت در تنظیم برنامه کار، بررسی سود و زیان تغییر، تعیین ارزش‌ها، افزایش تضاد بین ارزش‌ها و رفتار و اهداف، ارزیابی و تقویت اطمینان به تغییر و حمایت از خودکارآمدی و تأکید بر حس خودمختاری و آزادی عمل می‌تواند اثرات مؤثرتری داشته باشد. مصاحبه انگیزشی با کاهش مقاومت و تقویت اسنادها و انگیزه‌های درونی می‌تواند نوجوانان کم پیشرفت را به سوی تعدیل بین اهداف و ارزش‌هایشان نزدیک‌تر سازد. مصاحبه انگیزشی را می‌توان مداخله پیشگیرانه در نظر گرفت. اجرای مصاحبه انگیزشی به صورت گروهی، نبود افت نمونه‌ها در کار مداخله‌ای، ثبات محیط پژوهشی و اجرای ساختار پنج جلسه‌ای از نقاط قوت این مطالعه است. از سوی دیگر، انجام مداخله فقط روی دانش‌آموزان پسر متوسطه و عدم پیگیری از مهمترین نارسایی‌های این پژوهش به شمار می‌آید. فرض می‌شود متغیرهای مزاحم و غیرقابل کنترل در این پژوهش ناشی از ناکامی کودکان کم پیشرفت، ساخت و ترتیب‌بندی مصاحبه انگیزشی، توجه به روش جدید آموزشی و کوشش بیشتر در راه تمرین تکالیف خانگی باشد. پیشنهاد می‌شود برای اثر بخش بودن مصاحبه انگیزشی یا با روش‌های مداخله‌ای دیگر مقایسه و یا با آن روش‌ها ترکیب

<sup>1</sup>.maintanance& Relapse

<sup>2</sup>.Madson

<sup>3</sup>.Loignon&Lane



و مورد مطالعه قرار گیرد. در کل به زعم مادمسون و همکاران (۲۰۰۹) روش مصاحبه انگیزشی در ابتدای راه است و نیازمند مطالعه و بررسی بیشتری است.

### منابع

۱. آقاجانی، سیف‌الله؛ نریمانی، محمد؛ آسیایی، مریم (۱۳۸۷). مقایسه هوش هیجانی و خود پنداره دانش‌آموزان تیزهوش و عادی. پژوهش در حیطه کودکان استثنایی. ۳، صص ۳۱۷-۳۲۳.
۲. اصغرنژاد، طاهره؛ احمدی ده‌قطب‌الدینی، محمد؛ فرزاد، ولی‌الله؛ خداپناهی، کریم (۱۳۸۵). مطالعه ویژگی‌های روانسنجی مقیاس خودکارآمدی عمومی شرر، مجله روانشناسی، ۳۹ (۳)، صص ۲۶۲-۲۷۴.
۳. اکبری، مهرداد؛ آقاییوسفی، علیرضا (۱۳۸۹). هوش بین‌هوش سیال، ابعاد شخصیت (برون‌گرایی، روان‌رنجوری و روان‌پریشی) و هوش هیجانی با موفقیت تحصیلی دانش‌آموزان مقطع دبیرستان، فصلنامه روان‌شناسی کاربردی، ۳ (۱۴)، صص ۵۷-۴۴.
۴. پورشریفی، حمید؛ زمانی، رضا؛ مهریار، امیر هوشنگ؛ رجب، اسدالله (۱۳۸۷). تأثیر مصاحبه انگیزشی بر بهبود شاخص‌های سلامت جسمی (کاهش وزن و کنترل خون) در افراد مبتلا به دیابت نوع دو، روانشناسی معاصر، ۲، صص ۱۴-۳.
۵. جمشیدی، بهنام؛ آقا دل‌اورپور، محمد؛ حقیقت، شهربانو؛ مرتضی، لطیفیان (۱۳۸۸). مقایسه دانش‌آموزان مدارس تیزهوشان و عادی از نظر ابعاد کمال‌گرایی، مجله روانشناسی، ۲۰ (۱)، صص ۳۶-۴۹.
۶. دلاور، علی (۱۳۸۷). مبانی نظری و عملی پژوهش در علوم انسانی و اجتماعی. تهران: انتشارات رشد.
۷. موسوی، علی (۱۳۸۷). بررسی روایی و اعتبار خود پنداره راجرز. مجله روانشناسی، ۷ (۸).

۸. نریمانی، محمد؛ واحدی، بتول (۱۳۸۹). *آزمون‌های شخصیت*. اردبیل: انتشارات محقق اردبیلی.

۹. نویدیان، علی؛ عابدی، محمدرضا؛ باغبان، ایران؛ فاتحی‌زاده، مریم السادات؛ پورشریفی، حمید؛ هاشمی دهکردی، سید مجید (۱۳۸۹). *تأثیر مصاحبه انگیزشی بر کاهش وزن افراد چاق یا دارای اضافه وزن*. مجله علوم تغذیه و صنایع غذایی ایران، ۵ (۲)، صص ۴۵-۵۲.

۱۰. نویدیان، علی؛ عابدی، محمدرضا؛ باغبان، ایران؛ فاتحی‌زاده، مریم السادات؛ پورشریفی، حمید (۱۳۸۹). *تأثیر مصاحبه انگیزشی بر فشار خون مراجعان مبتلا به پرفشاری خون*. مجله پزشکی کوثر، ۱۵ (۲)، صص ۱۱۵-۱۲۱.

۱۱.

(۱۳۸۹)، *تأثیر مصاحبه انگیزشی بر خودکارآمدی سبک زندگی مربوط به وزن در مردان با مشکل اضافه وزن و چاقی*. مجله علوم رفتاری؛ ۴ (۲)، صص ۱۴۹-۱۵۴.

12. Baum, S.M., Renzulli, Y.S., & Hebert, T.P. (1995). Reversing underachievement: creative productivity as a systemic intervention. *Gifted child quarterly*, 39, 224-235.

13. Baslanti, U. (2008). Investigating the underachievement of university students in turkey. *International Journal of progressive education*, 14(2), 206-217.

14. Butler, S.H. (2009). *Motivational interviewing: a school counselors guide*. M.S dissertation, Winona State University.

15. Brody, A. (2009). *Motivational interviewing with a depressed adolescent*. *Journal of clinical psychology*, 65, 1168-1179.

16. Cheng, C.K., & Rudowicz, E. (2003). Underachievement and attributions among students attending schools stratified by student ability. *Social psychology of education*, 6, 303-323.

17. Chukwu-Etu, O. (2009). Underachieving learner: can they learn at all? *Annual Review of Education, communication and language sciences*, 684-102. Retrieved 2/10/10 Education Research complete database.

18. Donna, Y., Ford, & Antoinette, A. (1997). Underachievement among gifted minority student: problems and promises. ERIC clearing house

on disabilities and gifted education, the council for exceptional children.

19. Dilallo, J., & Weis, G. (2009). Motivational interviewing and adolescent psychopharmacology. *Journal of American Academy of Child and Adolescent Psychology*, 48.

20. Delisle, J. R., & Berger, S. L. (1990). Underachieving gifted students. ERIC clearing house on disabilities and gifted education. Available from [www.Kidsource.com/kidsource/content/Underachieving\\_gifted.html](http://www.Kidsource.com/kidsource/content/Underachieving_gifted.html). accessed.

21. Fields, A. (2006). Resolving patient ambivalence: a five session motivational interviewing intervention. Portland, Oregon.

22. Flattum, C., Friend, S., Neumark-sztainer, D., & Strong, M. (2009). Motivational interviewing as a component of a school-based obesity prevention program for adolescent girls. *Journal of the American Dietetic Association*, 109, 91-94.

23. Lawendowski, L. A. (1998). A motivational intervention for adolescent smokers. *Preventive Medicine*, 24, 39-46.

24. Lupart, Y. L., & Pyryt, M. C. (1996). Hidden gifted students: underachiever prevalence and profile. *Journal for the Education of the Gifted*, 20, 36-53.

25. Mendler, A. N. (2000). Motivating students who don't care: successful techniques of educators. [solutiontree.com](http://solutiontree.com). USA.

26. Miller, R. W. (1996). Motivational Interviewing: Research, Practice and Puzzles. *Addictive Behaviors*, 21(6), 835-842.

27. Miller, R. W., & Rollnick, S. (2002). *Motivational Interviewing: preparing people for change*. New York: the Guilford Press.

28. Muir, R. M. (2000). What Underachieving Middle School Students Believe Motivates Them to Learn. Unpublished doctoral dissertation, University of Maine.

29. McCall, R. B., Evahn, C., & Kratzer, L. (1992). High school underachievers: What do they achieve as adults? (individual differences and development). Newbury: Sage Publications, Inc.

30. Madson, M. B., Loignon, A. C., & Lane, C. (2009). Training in motivational interviewing: a systematic review. *Journal of Substance Abuse Treatment*, 36, 101-109.

30. Mufson, L., Cooper, J., & Hall, J. (1989). Factors associated with underachievement in seventh-grade children. *Journal of educational research*, 83, 5-10.
31. Prochaska, J. O., & Prochaska, J. M. (1999). Why don't continents move? Why don't people change?. *Journal of psychotherapy integration*, 9, 83-102.
32. Reis, S.M., & McCoach, D.B. (2000). The underachievement of gifted students: What do we know and where do we go?. *Gifted child Quarterly*, 44(3), 152-170.
33. Sousa, D. A. (2003). *How the gifted brain learns*. California: Corwin Press.
34. Voegeli, S. M. (2008). *Academic underachievement: understanding and implication for educators*. Unpublished M.S. dissertation, University of Wisconsin-Stout.