

The effectiveness of logo therapy training on boredom and flourishing of female high school students

Ezatollah Ghadampour^{*1}, Fazlollah Mirderikvand², Kobra Beiranvand³

1 Associate professor of Educational Psychology, Faculty of Literature and Humanities, Lorestan University, Khorramabad, Iran.

2 Assistance professor of General Psychology, Faculty of Literature and Humanities, Lorestan University, Khorramabad, Iran.

3 M.A. in Educational Psychology, Faculty of Literature and Humanities, Lorestan University, Khorramabad, Iran.

Abstract

Meaning in life is the basic foundation of the person's motivation. The aim of this study was to investigate the effect of logo therapy training on boredom and flourishing of female high school students. The study method was semi-experimental with pre-test-post-test and follow-up design and the control group. The study population included all second grade high school female students of two public schools in Khorramabad city area 2584 in the academic year 2015 – 16 (2584 girls). The sample sizes were 32 girls (16 in the experiment group and 16 in the control group) who were selected through multi-stage random cluster sampling. The research instruments were the Farmer and Sundberg Boredom Questionnaire and Diener and Biswas-Diener Flourishing Questionnaire. The results of analysis of covariance showed that logo therapy training reduced boredom and increased flourishing in the post-test that was preserved in the follow up. Based on the research results, it can be said logo therapy training reduces boredom and increases flourishing among second grade high school female students.

Keywords: logo therapy training, boredom, flourishing, second grade female high school students.

* ghadampour.e@lu.ac.ir

اثربخشی آموزش معنادرمانی بر بی‌حوصلگی و شکفتگی دانش‌آموزان دختر پایه دوم دبیرستان

عزت‌اله قدم‌پور*^۱، فضل‌اله میردریگوند^۲، کبری بیرانوند^۳

۱- دانشیار گروه روان‌شناسی، دانشکده ادبیات و علوم انسانی، دانشگاه لرستان، خرم‌آباد، ایران

ghadampour.e@lu.ac.ir

۲- استادیار گروه روان‌شناسی، دانشکده ادبیات و علوم انسانی، دانشگاه لرستان، خرم‌آباد، ایران

mirfazlolah@yahoo.com

۳- کارشناس ارشد روان‌شناسی تربیتی، دانشکده ادبیات و علوم انسانی، دانشگاه لرستان، خرم‌آباد، ایران

kobrabeyranvand@gmail.com

چکیده

معنا در زندگی پایه‌ی اساسی نیروی محرکه فرد است. هدف پژوهش بررسی تأثیر آموزش معنادرمانی بر بی‌حوصلگی و شکفتگی دانش‌آموزان بود. این پژوهش به روش نیمه‌آزمایشی با طرح پیش‌آزمون - پس‌آزمون و پیگیری با گروه کنترل انجام شد. جامعه آماری شامل تمامی دانش‌آموزان دختر پایه دوم دوره متوسطه دوم شهر خرم‌آباد در سال تحصیلی ۹۵-۱۳۹۴ به تعداد ۲۵۸۴ نفر بود. روش نمونه‌گیری به صورت تصادفی مرحله‌ای بود، ۳۲ نفر به صورت تصادفی انتخاب و به صورت تصادفی در دو گروه آزمایش (۱۶ نفر) و کنترل (۱۶ نفر) گمارده شدند. ابزارهای مورد استفاده پرسشنامه بی‌حوصلگی فارمر و ساندبرگ و پرسشنامه شکفتگی دینر و بیسواز-دینر بود. نتایج حاصل از تحلیل کواریانس نشان داد که آموزش معنادرمانی باعث کاهش بی‌حوصلگی و افزایش شکفتگی دانش‌آموزان گردیده است و این نتایج در مرحله پیگیری نیز حفظ شد. بر اساس یافته‌های پژوهش می‌توان گفت آموزش معنادرمانی در کاهش بی‌حوصلگی و افزایش شکفتگی دانش‌آموزان دختر مؤثر بود.

واژه‌های کلیدی: معنادرمانی، بی‌حوصلگی، شکفتگی، دانش‌آموزان دختر پایه دوم دبیرستان.

مقدمه

آموزش و پرورش با نقش تربیت نیروی انسانی برای جامعه، اهمیت ویژه‌ای در فرایند رشد و توسعه کشور دارد. از عمده‌ترین عوامل در رشد و توسعه، مسئله بهزیستی ذهنی یا شکفتگی^۱ افراد مشغول به تحصیل است (فلاحیان، آقایی، آتش‌پور و کاظمی، ۱۳۹۳). پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان از جمله: نمرات خوب و نداشتن غیبت مکرر از مدرسه با بهزیستی ذهنی یا شکفتگی دانش‌آموزان رابطه دارد. (سولدو، تالچی و فرون، ۲۰۱۱).

شکفتگی سازه‌ای در روان‌شناسی مثبت است که به نوع زندگی کردن توأم با خوش‌بینی دائمی در عملکردهای انسان اشاره دارد و به صورت ضمنی به نیکی، زاینده‌گی، رشد و انعطاف‌پذیری دلالت می‌کند (فردریکسون، ۲۰۰۴). معنای شکفتگی در تضاد با معنای افسردگی و پژمردگی^۲ است. پژمردگی به شیوه‌ای از زندگی که بی‌معنی و تهی^۳ است، تعبیر شده است. کیس (۲۰۰۲) با مرور ابعاد و مقیاس‌هایی مثل بهزیستی ذهنی، نشانه‌های احساسات مثبت و عملکرد مثبت به نوعی تعریف جدید سلامت ذهنی اشاره نموده است که می‌توان آن را در سازه شکفتگی خلاصه نمود. از نظر کیس (۲۰۱۱) شکفتگی نمودی از زندگی ذهنی بزرگسالان است که دارای سطوح بالای بهزیستی هیجانی هستند، خوشحال و راضی هستند، تمایل به زندگی هدفمند دارند، همه‌ی ویژگی‌های خود را می‌پذیرند، احساس استقلال دارند.

مطالعات کیس (۲۰۰۲) نشان داد که ۱۴ درصد بزرگسالان به صورت سالانه افسرده می‌شوند و این مسئله با تخریب نقش اجتماعی، غیبت از کار فراوان، کاهش باروری، هزینه‌های مراقبتی، خودکشی و مراجعه بیشتر به پزشک رابطه دارد. این در حالی است

که شکفتگی توجه را گسترش می‌دهد (کیس، ۲۰۰۲)، بصیرت^۴ را وسعت می‌دهد و خلاقیت را در راستای مفید هدایت می‌کند. شکفتگی می‌تواند عاطفه مثبت، ذهن سالم، جسم سالم و طول عمر را پیش‌بینی کند (مارتین، وارد، آچه، وایر، ۱۹۹۳). شکفتگی را می‌توان هم‌ردیف با نیازهای سطح بالا در انسان همچون خودشکوفایی ارزیابی کرد (مازلو، ۱۹۶۸؛ به نقل از مرادی سیاه افشادی، قاسمی، قمرانی، ۱۳۹۴). طی مطالعات مازلو (۱۹۶۸)، خودشکوفایی و تحقق خود می‌تواند از طریق تحصیل کسب شود. بنابراین وجود رابطه‌ای مثبت و مستقیم بین این دو قابل توجیه است (به نقل از مرادی سیاه افشادی و همکاران، ۱۳۹۴).

دانش‌آموزان دارای سطح بالای شکفتگی می‌توانند تمرکز و توجه خود را به خوبی بر روی تکالیف حفظ کنند (کیس، ۲۰۰۲). این درحالی است که بسیاری از دانش‌آموزان بی‌حوصلگی را که به عنوان مانعی برای توجه و تمرکز بر روی تکالیف درسی و مانعی برای پیشرفت تحصیلی است به وفور تجربه می‌کنند (میکلاس و وودانوویچ، ۱۹۹۳). شکفتگی با تمرکز، توجه و تعهد نسبت به تکلیف که از ویژگی‌های اصلی درگیری تحصیلی^۵ هستند به طور مثبت رابطه دارد (کیس، ۲۰۰۲) و از طرفی با بی‌حوصلگی رابطه منفی دارد (لری و یارویس^۶، ۲۰۰۳؛ به نقل از گلدبرگ، ۲۰۰۸). هرچه فرد توجه و تمرکز بیشتری نسبت به فعالیت‌ها داشته باشد بیشتر در فعالیت‌ها درگیر می‌شود و بی‌حوصلگی کمتری را تجربه می‌کند (لری و یارویس، ۲۰۰۳؛ به نقل از گلدبرگ، ۲۰۰۸).

در مورد ماهیت و عناصر بی‌حوصلگی نظریه‌های متفاوتی ارائه شده است. بی‌حوصلگی اغلب تنفر از تکراری بودن و روزمرگی توصیف می‌شود و معمولاً

^۴ insight

^۵ academic engagement

^۶ Larry & Yarvis

^۱ flourishing

^۲ languishing

^۳ Hollow

ایمن‌تر می‌شود که در جامعه امروزی بسیار قابل توجه هستند (راسموسن، ۱۹۹۹). از طرفی بی‌معنایی و بی‌هدفی از مهم‌ترین پیش‌بینی‌کننده‌های بی‌حوصلگی به شمار می‌آید (ملتون و شالن‌برگ، ۲۰۰۷؛ شلی و همکاران، ۲۰۰۹).

تجربه بی‌حوصلگی و عواطف منفی از عوامل اصلی نبودن معنا و هدف در زندگی است (شلی و همکاران، ۲۰۰۹). طبق نظر فرانکل (۱۹۵۹، ۱۹۶۲، ۱۹۷۸، ۱۹۸۴؛ به نقل از شلی و همکاران، ۲۰۰۹) وضعیت مدرن جامعه امروزی، احساس بی‌معنایی را برای خیلی از افراد به بار آورده است؛ پریشانی (رنج) که او آن را خلأ وجودی^۳ می‌نامد. وقتی این وضعیت حل نشده باقی می‌ماند به آن، نبودن آگاهی از ارزش معنای زندگی گفته می‌شود. (فرانکل، ۱۹۸۴؛ به نقل از شلی و همکاران، ۲۰۰۹).

معنا در زندگی اغلب به عنوان یک مفهوم گسترده حاوی عناصر شناختی، عناصر انگیزشی و عناصر عاطفی است (دزاتر و همکاران، ۲۰۱۳). معنا در زندگی سعی بر آن دارد تا با کمک به افراد، موضوعات اصلی زندگی‌شان را کشف و به طور انعطاف‌پذیری اهداف و آرزوهای زندگی‌شان را پیگیری کنند (استیگر، ۲۰۱۲). معنا در زندگی در طول دوران نوجوانی و در دوره ظهور بزرگسالی برجسته می‌شود (استیگر، اویشی و کاشدن، ۲۰۰۹؛ به نقل از عسکری‌زاده و پولادی، ۱۳۹۵). معنادرمانی، رویکردی فلسفی دربارهٔ مردم و وجود آنهاست که به مضامین و موضوعات مهم زندگی مانند معنای رنج، خلأ وجودی، مرگ و زندگی، آزادی و مسؤولیت‌پذیری در قبال خود و دیگران، معنایابی و کنار آمدن با بی‌معنایی می‌پردازد (محمدپور، ۱۳۸۵).

زمانی بروز می‌کند که محیط فاقد تحریک مناسب باشد (وات و وودانوویچ، ۱۹۹۱). افراد بی‌حوصله فاقد انگیزه تلقی می‌شوند (فارمر و ساندبرگ، ۱۹۸۶)، همچنین در کار درگیر نمی‌شوند (لری و یارویس، ۲۰۰۳؛ به نقل از گلدبرگ، ۲۰۰۸). فردی که پیوسته (مزمز) بی‌حوصله می‌شود، عاری از هدف است و در به‌دست آوردن طرح بنیادی که به زندگی او معنا می‌دهد، شکست خورده است (دراب و برنارد، ۱۹۸۷). بر اساس مطالعات، وضعیت‌های مختلفی می‌تواند به بروز بی‌حوصلگی منجر شود. مهمترین پیش‌بینی‌کننده‌های روانی بی‌حوصلگی، بی‌معنایی و بی‌هدفی در زندگی است (ملتون و شالن‌برگ، ۲۰۰۷؛ شلی و همکاران، ۲۰۰۹).

از جمله عواملی که با شکفتگی و بی‌حوصلگی ارتباط تنگاتنگی دارد و کمتر در تحقیقات مورد توجه قرار گرفته است معنا و هدف در زندگی می‌باشد (راسموسن، ۱۹۹۹؛ سلیگمن، ۲۰۰۴؛ کیس، ۲۰۱۱؛ ملتون و شالن‌برگ، ۲۰۰۷؛ شلی و همکاران، ۲۰۰۹). بررسی تحقیقات انجام شده در زمینه بهزیستی و شکفتگی حاکی از همبستگی بین شکفتگی با هدفمندی و معناداری در زندگی است (ریف، ۱۹۸۹؛ ریف و سینگر، ۱۹۹۸؛ سلیگمن، ۲۰۰۴؛ استگر، کاشدن، سالیوان و لورنتز، ۲۰۰۸). محققان طی چندین دهه تحقیق به این یافته رسیده‌اند که معنا در زندگی نقش مهمی در عملکردهای مثبت انسان ایفا می‌کند (استگر و شاین^۱، ۲۰۱۰؛ به نقل از نصیری، کارسازی، اسماعیل‌پور و بیرامی، ۱۳۹۴). خودکفایی^۲ و دنبال کردن هدف و یافتن معنای زندگی می‌تواند با شکفتگی رابطه نزدیک داشته باشند (راسموسن، ۱۹۹۹). این خصوصیات منجر به رضایت بیشتر از زندگی، احتمال فارغ‌التحصیلی بیشتر، انتخاب شغل

¹ Shin

² self-sufficiency

³ existential vacuum

مفاهیم اساسی معنادرمانی به فعالیت‌های آموزشی به وجود آورد (هاکر و ورز، ۱۹۸۳). پژوهش‌ها نشان می‌دهند که نیمی از دانش‌آموزان احساسات منفی نسبت به مدرسه دارند. در حقیقت ایجاد جو رقابت در مدرسه آن را به یک مکان اضطراب‌آور تبدیل می‌کند. ترس از شکست باعث می‌شود که دانش‌آموزان نتوانند توانایی‌شان را رشد و گسترش دهند. در تعدادی از دانش‌آموزان نشانه‌هایی از اضطراب، پرخاشگری، افسردگی، فقدان ارتباط و پاسخگویی، تمایل به گوشه‌گیری، تنهایی و بی‌حوصلگی مشاهده می‌شود. (هاکر و ورز، ۱۹۸۳). در عین حال تماس برقرار کردن با آنها به زمان نیاز دارد و این نشانه‌ها ممکن است بیماری‌زا شوند (هاکر و ورز، ۱۹۸۳).

پژوهش‌ها حاکی از وجود رابطه بین معنادرمانی با بی‌حوصلگی (ملتون و شالزبرگ، ۲۰۰۷؛ شلی و همکاران، ۲۰۰۹) و شکستگی (راسموسن، ۱۹۹۹؛ سلیگمن، ۲۰۰۴ و کیس، ۲۰۱۱) است. با توجه به جست‌جوها و منابع در دسترس نگارندگان منبعی که تأثیر آموزش معنادرمانی بر بی‌حوصلگی و شکستگی را بررسی کرده باشد، یافت نشد بنابراین هدف پژوهش، بررسی تأثیر آموزش معنادرمانی بر بی‌حوصلگی و شکستگی در دانش‌آموزان دختر پایه دوم دوره متوسطه دوم شهر خرم‌آباد بود و با توجه به پیشینه مربوط به آموزش معنادرمانی و تاثیراتی که بر بی‌حوصلگی و شکستگی دارد، فرضیه‌های زیر مورد بررسی قرار گرفت.

۱- آموزش معنادرمانی باعث کاهش بی‌حوصلگی دانش‌آموزان دختر می‌شود. ۲- آموزش معنادرمانی باعث افزایش شکستگی دانش‌آموزان دختر می‌شود.

روش

روش پژوهش، جامعه آماری و نمونه: پژوهش به شیوه نیمه‌آزمایشی با طرح پیش‌آزمون - پس‌آزمون و

¹ Freud

² Adler

گزینه‌ای از کاملاً مخالفم (۱) تا کاملاً موافقم (۷) انجام می‌شود. نمونه‌ای از عبارات این پرسشنامه عبارتند از: "زندگی هدفمند و با معنایی دارم" یا "عمیقاً به فکر شادی دیگران هستم". حداقل و حداکثر نمره مقیاس به ترتیب ۸ و ۵۶ است و نمره بالاتر مبین میزان شکفتگی بالاتر است. روایی مقیاس شکفتگی، از طریق روایی صوری و محتوایی به شیوه داوری تخصصی و از حیث انطباق با بنیان نظری آن توسط ۳ تن از متخصصان روان‌شناسی صورت گرفته است (مرادی سیاه افشادی و همکاران، ۱۳۹۴). به منظور مطالعه پایایی این مقیاس، مرادی سیاه‌افشادی و همکاران (۱۳۹۴) با استفاده از روش‌های همسانی درونی ضریب آلفای کرونباخ ۰/۸۲ و ضریب پایایی به روش تنصیف ۰/۸۰ را به دست آوردند. در پژوهش حاضر برای بررسی پایایی این مقیاس از ضریب آلفای کرونباخ استفاده گردید و ضریب آلفای کرونباخ برای این مقیاس، ۰/۸۸ بدست آمد.

روش اجرا و تحلیل: در مرحله پیش‌آزمون، پرسش‌نامه‌ی بی‌حوصلگی فارمر و ساندبرگ (۱۹۸۶) و پرسشنامه‌ی شکفتگی دینر و بیسواز-دینر (۲۰۰۸) برای هر دو گروه تحت شرایط یکسان اجرا شد، سپس مداخله معنادرمانی گروهی به آزمودنی‌های گروه آزمایش طی ۱۲ جلسه گروهی ۹۰ دقیقه‌ای (هفته‌ای یک جلسه) آموزش داده شد، ولی گروه کنترل هیچ‌گونه مداخله‌ای دریافت نکرد. پس از اتمام آموزش مجدداً از هر دو گروه پس‌آزمون گرفته شد و یک ماه بعد از اتمام جلسات آموزشی دوره پیگیری انجام شد. متغیر مستقل بسته آموزشی معنا-درمانی براساس طرح درمانی هوتزل^۳ (به نقل از سوری، ۱۳۹۴) در جدول (۱) ارائه شده است.

پیگیری با گروه کنترل بود. جامعه آماری این پژوهش شامل تمامی دانش‌آموزان دختر پایه دوم دوره متوسطه دوم شهر خرم‌آباد در سال تحصیلی ۹۵-۱۳۹۴ به تعداد ۲۵۸۴ نفر بود. بعد از اجرای پرسشنامه بی‌حوصلگی، ۳۲ نفر از دانش‌آموزان بی‌حوصله (یک انحراف معیار بالاتر از میانگین گروه) انتخاب شدند و از طریق جایگزینی تصادفی در گروه‌های ۱۶ نفره آزمایش و کنترل قرار گرفتند.

ابزار سنجش: مقیاس آمادگی برای بی‌حوصلگی^۱: این مقیاس توسط فارمر و ساندبرگ (۱۹۸۶) طراحی و ساخته شده است که شامل ۲۸ گویه است و دارای دو فرم است: فرم یکم که پاسخ‌دهی به آن به صورت بلی خیر است و فرم اصلاح شده آن، که پاسخ‌دهی به آن بر اساس طیف لیکرت هفت گزینه‌ای از کاملاً مخالفم (۱) تا کاملاً موافقم (۷) انجام می‌شود. این پژوهش با استفاده از فرم اصلاح شده انجام گرفته است. نمونه‌ای از سؤالات این مقیاس عبارتند از: "تمرکز روی فعالیت‌ها برایم آسان است" یا "به نظر می‌رسد که زمان همیشه به کنده می‌گذرد". حداقل نمره برابر با ۲۸ و حداکثر نمره برابر با ۱۹۶ است. نوع هفت گزینه‌ای اعتبار بیشتری نسبت به نوع دو گزینه‌ای آن (بلی خیر) دارد. پایایی این مقیاس نیز از طریق بازآزمایی در فاصله زمانی یک تا سه هفته بین ۰/۷۹ تا ۰/۹۱ گزارش شده است (فارمر و ساندبرگ، ۱۹۸۶؛ گانا و اکرمی، ۱۹۹۸). در پژوهش حاضر برای بررسی پایایی این مقیاس از ضریب آلفای کرونباخ استفاده گردید و ضریب آلفای کرونباخ برای این مقیاس، ۰/۸۱ بدست آمد.

مقیاس شکفتگی^۲: این مقیاس توسط دینر و بیسواز-دینر (۲۰۰۸) طراحی و ساخته شده که شامل ۸ گویه است که پاسخ‌دهی به آن بر اساس طیف لیکرت هفت

^۱ boredom Proneness Scale

^۲ flourishing Scale

^۳ Hutzell

جدول ۱. خلاصه جلسه‌های مداخله معنادرمانی هوتزل (به نقل از سوری، ۱۳۹۴)

جلسه	اهداف	خلاصه محتوی جلسه
۱	ایجادارتباط اولیه	<ul style="list-style-type: none"> • سامان‌دهی جلسات • توجه آزمودنی‌ها • آشنایی اعضای گروه با همدیگر
۲	آشنایی با معنا-درمانی	<ul style="list-style-type: none"> • معرفی رویکرد معنادرمانی و آموزش اصطلاحات مهم معنادرمانی • مشخص کردن اهداف درمان از طریق افزایش آگاهی در مورد خود واقعی
۳	آموزش معنا-درمانی	<ul style="list-style-type: none"> • ارائه شیوه‌های معنادرمانی • افزایش گفت و گوی اعضا با یکدیگر • شناخت و پذیرش احساسات و آگاهی اعضا نسبت به آزادی و مسئولیت انتخاب
۴	افزایش خود-آگاهی	<ul style="list-style-type: none"> • بررسی معناخواهی و جست و جوی معنا و شیوه‌های آن با هدف افزایش و تعمیق خودآگاهی درونی • حمایت مشاور از اعضا در برابر ترس و نگرانی از حرکت به سوی خود تازه
۵	معنایابی در موقعیت مختلف	<ul style="list-style-type: none"> • به چالش کشیدن اعضا • به بحث گذاشتن شیوه‌های معناخواهی در تحصیل • دوستی و محبت و رنج
۶	استغاده از آگاهی وجودی برای مهار افکار منفی	<ul style="list-style-type: none"> • معنایابی در ابعاد گوناگون زندگی • بازسازی خود، تحلیل وجودی مفاهیم آزادی و انتخاب • تبیین رابطه‌ی آزادی و انتخاب در زندگی اعضا با استفاده از فنون افزایش آگاهی وجودی در مهار افکار و احساسات منفی آنها
۷	افزایش مسئولیت-پذیری	<ul style="list-style-type: none"> • آموزش برای افزایش مسئولیت‌پذیری برای معنا • کمک به مراجع برای گوش دادن به ندای وجدان • سؤال از مراجعان درباره‌ی معنا و افزایش مسئولیت‌پذیری نسبت به خود و دیگران • آشنایی با انواع ارزش‌ها، انتخاب ارزش و پذیرش مسئولیت آن • معنایابی از طریق ارزش‌های تجربی، نگرشی و خلاق
۸	افزایش افق دید و پذیرش تنهایی	<ul style="list-style-type: none"> • آموزش افزایش افق دید درباره‌ی منشأ معنا • درک و پذیرش تنهایی به عنوان واقعیت غیرقابل اجتناب • درک نقش صمیمیت در تحمل احساس تنهایی
۹	تحلیل وجودی مسئله مرگ	<ul style="list-style-type: none"> • آموزش تحلیل وجودی مسئله مرگ به عنوان مکمل زندگی و هدایت‌کننده‌ی آن با استفاده از فن پیشنهاد معنا • اصلاح نگرش‌ها و گسترش افق‌های فکری در حوزه‌ی معنا
۱۰	تمرین معنایابی	<ul style="list-style-type: none"> • آموزش درک معنا و هدف از زندگی و نقش بی‌هدفی در بروزی‌حوصلگی • شکفتگی و متعهد شدن به هدف خاصی در زندگی آینده از طریق تحلیل وجودی هدفمندی و معناجویی در زندگی
۱۱ و ۱۲	آموزش خودشکوفایی و قصد متضاد جمع‌بندی جلسات	<ul style="list-style-type: none"> • آموزش مفهوم خود شکوفایی • آموزش فن قصد متضاد

یافته‌ها

پژوهش حاضر که از نوع پیش‌آزمون، پس‌آزمون و پیگیری بود، برای تحلیل داده‌ها و به منظور کنترل اثر پیش‌آزمون و پس‌آزمون از روش تحلیل کواریانس چند متغیره استفاده شد. میانگین و انحراف استاندارد مقیاس‌ها در جدول ۲ ارائه شده است.

افراد گروه نمونه پانزده تا هفده سال سن داشتند که تعداد ۱۳ نفر معادل (چهل ممیز ششصد و بیست و پنج هزارم درصد) از افراد در دامنه سنی پانزده سال، ۱۸ نفر (معادل پنجاه و شش ممیز بیست و پنج صدم درصد) از افراد در دامنه سنی شانزده سال قرار داشتند و ۱ نفر معادل (سه ممیز صد و بیست و پنج هزارم درصد) ۱۷ سال داشت. با توجه به طرح

جدول ۲. شاخص‌های توصیفی نمرات بی‌حوصلگی و شکستگی آزمودنی‌ها بر حسب مرحله و عضویت گروهی

گروه کنترل		گروه آزمایش		متغیرها
میانگین	انحراف معیار	میانگین	انحراف معیار	
۱۲۸/۶۲	۱۵/۷۰	۱۱۹/۱۲	۲۳/۸۷	پیش‌آزمون
۱۳۰/۸۱	۲۰/۹۳	۱۱۰/۵۶	۱۴/۳۶	پس‌آزمون
۱۳۱/۶۸	۲۰/۶۴	۱۰۹/۶۲	۱۴/۵۵	پیگیری
۳۵/۶۲	۸/۲۹	۲۸/۴۳	۱۰/۳۳	پیش‌آزمون
۳۴/۳۷	۳/۹۱	۴۱/۸۱	۶/۲۲	پس‌آزمون
۳۳/۸۷	۳/۹۸	۴۲/۶۲	۵/۷۹	پیگیری

یعنی طبیعی بودن توزیع نمرات رعایت شده است. برای بررسی همگنی واریانس متغیرهای پژوهشی از آزمون لوین استفاده شد. نتایج بدست آمده از این آزمون برای بی‌حوصلگی و شکستگی نشانگر همگنی واریانس‌های دو گروه بود ($p > 0.05$). برای یکسانی رابطه‌ی متغیر وابسته و متغیر کمکی نمره پیش‌آزمون برای گروه‌های پژوهشی از رگرسیون استفاده شد. نتایج حاصل از آزمون نشان‌دهنده یکسانی رابطه‌ی متغیر وابسته و پیش‌آزمون برای هر دو گروه بود. بنابراین از تحلیل کواریانس چند متغیره برای تحلیل آماری استفاده شد که نتایج آن را در جدول ۳ ارائه شده است.

جدول ۲ شاخص‌های توصیفی متغیرها را در پیش‌آزمون- پس‌آزمون و پیگیری گروه‌های آزمایش و کنترل نشان می‌دهد. برای مثال نمره میانگین بی‌حوصلگی آزمودنی‌های گروه آزمایش از ۱۱۹/۱۲ به ۱۱۰/۵۶ در مرحله پس‌آزمون و ۱۰۹/۶۲ در مرحله پیگیری رسیده است. برای اطمینان از نرمال بودن توزیع متغیرهای پژوهش از آزمون کولموگروف-اسمیرنف استفاده شد. نتایج این آزمون در هر یک از مراحل پیش‌آزمون، پس‌آزمون و پیگیری در سطح ۰/۰۵ معنی‌دار نبودند؛ بنابراین فرض صفر یعنی پیروی داده‌ها از توزیع نرمال تأیید می‌شود؛ بنابراین پیش فرض اول تحلیل کواریانس

جدول ۳. نتایج تحلیل کواریانس تأثیر معنادرمانی بر بی حوصلگی و شکفتگی

۱۳	مراحل	منبع تغییرات	مجموع مجذورها	درجه آزادی	میانگین مجذورها	F	معناداری	مجذور تا	توان آماری
بی حوصلگی	پس -	پیش آزمون	۴۶۳/۰۶	۱	۴۶۳/۰۶	۱/۴۱	۰/۲۴	۰/۰۴	۰/۲۱
	آزمون	عضویت گروهی	۳۳۳/۶۵	۱	۳۳۳/۶۵	۱۰/۱۸	۰/۰۱	۰/۲۶	۰/۸۶
	پیگیری	پیش آزمون	۵۱۷/۲۳	۱	۵۱۷/۲۳	۱/۶۰	۰/۲۱	۰/۰۵	۰/۲۳
		عضویت گروهی	۳۹۲۲/۹۳	۱	۳۹۲۲/۹۳	۱۲/۱۸	۰/۰۱	۰/۳۰	۰/۹۲
شکفتگی	پس -	پیش آزمون	۲۱/۳۳	۱	۲۱/۳۳	۰/۷۶	۰/۳۸	۰/۰۲	۰/۲۶
	آزمون	عضویت گروهی	۴۶۷/۳۴	۱	۴۶۷/۳۴	۱۶/۳۸	۰/۰۰۱	۰/۳۷	۰/۹۷
	پیگیری	پیش آزمون	۲۶/۶۴	۱	۲۶/۶۴	۱/۰۵	۰/۳۱	۰/۰۳	۰/۱۶
		عضویت گروهی	۶۲۸/۷۵	۱	۶۲۸/۷۵	۲۴/۸۹	۰/۰۰۱	۰/۴۷	۰/۹۹

بی حوصلگی، ۳۷ درصد بر شکفتگی و در مرحله بی پیگیری، ۳۰ درصد بر بی حوصلگی و ۴۷ درصد بر شکفتگی مؤثر بوده است. همچنین بالا بودن توان آماری نشان دهنده دقت آماری بالا و کفایت حجم نمونه در بی حوصلگی و شکفتگی است. اندازه اثر نشان می دهد مداخله مدنظر پس از گذشت یک ماه ماندگار بوده است. میانگین تعدیل شده دو گروه در مرحله پس آزمون و پیگیری در جدول ۴ ارائه شده است.

همانگونه که در جدول مشاهده می شود، بین آزمودنی های گروه آزمایش و کنترل تفاوت معناداری در متغیرهای وابسته دیده می شود. به گونه ای که آموزش معنادرمانی توانسته است به طور معناداری در کاهش بی حوصلگی ($p < 0/01$) و افزایش شکفتگی ($p < 0/001$) گروه آزمایش نسبت به گروه کنترل در هر دو مرحله پس آزمون و پیگیری مؤثر باشد که این آموزش در مرحله پس آزمون ۲۶ درصد بر

جدول ۴. میانگین های تعدیل شده بی حوصلگی و شکفتگی گروه های آزمایش و کنترل

زیر مقیاس ها	گروه	پس آزمون		پیگیری	
		میانگین	خطای استاندارد	میانگین	خطای استاندارد
بی حوصلگی	آزمایش	۱۰۸/۵۷	۴/۱۵	۱۰۷/۶۱	۴/۱۱
	کنترل	۱۳۲/۸۰	۴/۱۵	۱۳۳/۷۰	۴/۱۱
شکفتگی	آزمایش	۹۷/۴۱	۱/۳۶	۸۰/۴۲	۱/۲۹
	گواه	۲۱/۳۴	۱/۳۶	۶۹/۳۳	۱/۲۹

پژوهش مبنی بر اثربخشی آموزش معنادرمانی بر بی حوصلگی و شکفتگی در مرحله پس آزمون و پیگیری تأیید شدند.

بحث

هدف پژوهش حاضر، بررسی تأثیر آموزش معنا-درمانی بر بی حوصلگی و شکفتگی دانش آموزان دختر

همان طور که جدول (۳) نشان می دهد در متغیر بی حوصلگی، میانگین های تعدیل شده گروه آزمایش در مرحله پس آزمون و پیگیری به طور معناداری کمتر از گروه کنترل بوده است و در متغیر شکفتگی، میانگین های تعدیل شده گروه آزمایش در مرحله پس آزمون و پیگیری به طور معناداری بیشتر از گروه کنترل بوده است. بنابراین فرضیه های اول و دوم

پایه دوم دوره متوسطه دوم شهر خرم آباد بود. بر اساس نتایج این پژوهش، آموزش معنادرمانی بر بی‌حوصلگی و شکفتگی دانش‌آموزان تأثیر داشته و باعث کاهش بی‌حوصلگی و افزایش شکفتگی در مرحله پس‌آزمون و پیگیری شده است که با پژوهش‌های ملتون و شالن‌برگ (۲۰۰۷)، شلی و همکاران (۲۰۰۹)، راسموسن (۱۹۹۹)، سلیگمن (۲۰۰۴) و کیس (۲۰۱۱) هماهنگ است. در تبیین یافته‌های این پژوهش می‌توان گفت که رویکرد معنادرمانی سعی می‌کند با استفاده از روش‌های افزایش آگاهی وجودی و پرسش از مراجع درباره معنا و هدف زندگی به وی کمک کند تا معنایی برای زندگی پیدا کند. معنایی که پایه‌ی اساسی نیروی محرکه فرد است در فرد ایجاد تنش می‌کند و او را وادار به یافتن معنا می‌کند (کیس، ۲۰۰۲). همچنین معنادرمانی با تأکید بر مسئولیت‌پذیری افراد، فرد را متعهد به پذیرش مسئولیت و توجه و تعهد نسبت به انجام تکلیف می‌کند. از طرفی آموزش گروهی معنادرمانی بر ماندن فرد در زمان حال و تجربه حال و اکنون تأکید می‌کند که خود تجربه ارزشمندی برای فرد است. یافته‌های تحقیقاتی حاکی از آن است که دانش‌آموزانی که برای انجام تکالیف معنا و هدفی می‌یابند، سطح بالاتری از شکفتگی را تجربه می‌کنند و توجه و تمرکز بیشتری برای انجام تکالیف دارند (کیس، ۲۰۰۲) و علاقه بیشتری برای ادامه تحصیل و متعاقباً امید بیشتری برای فارغ‌التحصیل شدن و یافتن شغل مناسب دارند (راسموسن، ۱۹۹۹). همگام با پژوهش کیس (۲۰۰۲) دانش‌آموزانی که تکلیف برایشان معنا و ارزش دارد توجه خود را به انجام تکلیف متمرکز می‌کنند و نسبت به خواسته‌های معلم در کلاس درس و اتمام تکالیف بیشتر متعهد هستند و با انگیزه بالاتری این خواسته‌ها را دنبال می‌کنند. همگام با نظر کیس (۲۰۱۱) افراد دارای سطح بالای شکفتگی

بهبودی هیجانی بالاتری را تجربه می‌کنند و تمایل به زندگی هدفمند و با معنا دارند، ویژگی‌های خود را می‌پذیرند و احساس خودگردانی و استقلال می‌کنند. این افراد همچنین مهارت‌های شخصی بیشتری دارند و از اعمال اجرایی تنظیم یافته‌تری برخوردارند (فردریکسون و لوسادا، ۲۰۰۵). همسو با نظر راسموسن (۱۹۹۹) شکفتگی با توانایی دوست داشتن، اهداف اجتماعی بالاتر (مثل خلق فرصت‌ها و عملکرد شغلی خوب) و همچنین دنبال کردن هدف و یافتن معنای زندگی ارتباط نزدیک دارد. دراب و برنارد (۱۹۸۷) از پژوهش خود نتیجه گرفتند که فردی که پیوسته (مزمین) بی‌حوصله می‌شود، عاری از هدف است و در به‌دست آوردن طرح بنیادی که به زندگی او معنا می‌دهد، شکست خورده است؛ بنابراین آن‌ها بیان می‌کنند فقط زمانی که افراد طرح یا موضوع زندگی معناداری را پذیرفته‌اند، می‌توانند بر بی‌حوصلگی غلبه کنند. به‌رغم این، داشتن مسیر (جهت) تا اندازه‌ای نتیجه عوامل دفاعی است. این نداشتن هدف یا معنا عامل بی‌حوصلگی مزمین است. همچنین، دراب و برنارد (۱۹۸۷) بیان کرده‌اند که از دست دادن یا شکست در توسعه اهداف معنادار زندگی باعث تجربه بی‌حوصلگی مزمین می‌شود؛ بنابراین بر اساس نظریه‌های وجودی (هستی‌نگر) نداشتن احساس معنا و هدف در زندگی آزاردهنده است و تجربه بی‌حوصلگی و عواطف منفی عوامل این نداشتن معنا و هدف در زندگی است. یافتن معنا در زندگی به ما در مورد چگونگی زندگی راهنمایی ارائه می‌دهد (تودمی، ۲۰۱۵). معنای زندگی فرد می‌تواند فراتر از زندگی فیزیکی باشد (جیمز، ۲۰۱۶). معنادرمانی می‌تواند به دانش‌آموزان برای یافتن معنا و هدف در زندگی‌شان کمک کند و باعث افزایش بهزیستی ذهنی (کیس، ۲۰۱۱؛ سلیگمن، ۲۰۰۴؛ راسموسن، ۱۹۹۹) و همچنین

آموزش و پرورش انتظار می‌رود در کنار تصویب قوانین تسهیل‌کننده در امر آموزش، بر ارائه خدمات بهداشت روان به دانش‌آموزان با توجه به نتایج پژوهش حاضر اهتمام ورزند.

منابع

سوری، ح. (۱۳۹۴). تأثیر آموزش معنادرمانی گروهی بر ناامیدی و پرخاشگری دانش‌آموزان پسر دبیرستان، *دانش و پژوهش در روان‌شناسی کاربردی*، ۱۶ (۱)، ۱۱۸-۱۲۵.

عسکری‌زاده، ق.، پولادی، ف. (۱۳۹۵). پیش‌بینی گرایش به موسیقی براساس مولفه‌های معنا در زندگی و هیجان‌خواهی. *پژوهش‌نامه روان‌شناسی مثبت*، ۴ (۸)، ۶۳-۵۱.

فرانکل، و. (۱۳۸۴). *انسان در جست‌جوی معنا* (ترجمه اکبر معارفی)، تهران: انتشارات دانشگاه تهران، (تاریخ انتشار به زبان اصلی ۱۹۶۷).

فلاحیان، ر.، آقایی، ا.، آتش‌پور، س. ح. و کاظمی، آ. (۱۳۹۳). تأثیر آموزش بهزیستی روانشناختی بر سلامت روان دانشجویان دانشگاه آزاد اسلامی واحد خوراسگان (اصفهان)، *دانش و پژوهش در روان‌شناسی کاربردی*، ۱۵ (۲)، ۲۴-۱۴.

محمدپور، ا. (۱۳۸۵). *ویکتور امیل فرانکل بنیانگذار معنادرمانی*، تهران: انتشارات دانژه.

مرادی سیاه‌افشادی، م.، قاسمی، ن. و قمرانی، ا. (۱۳۹۴). روایی و پایایی مقیاس شکفتگی و تعیین رابطه شکفتگی با پیشرفت تحصیلی در دانشجویان دانشکده پزشکی، *مجله ایرانی آموزش در علوم پزشکی*، ۱۵ (۴۲)، ۳۳۷-۳۳۰.

نصیری، م.، کارسازی، ح.، اسماعیل‌پور، ف. و بیرامی، م. (۱۳۹۴). تأثیر معنی در زندگی، ذهن‌آگاهی و

افزایش درگیری تحصیلی آن‌ها شود (سلیگمن، ۲۰۰۴؛ لینن‌برینک و پینتریچ، ۲۰۰۳؛ اسکلتی، ۲۰۰۵). با استفاده از معنادرمانی می‌توان اشتیاق بیشتری برای آموزش و تحمل سختی تکلیف در دانش‌آموزان ایجاد کرد و آموزش جنبه انسانی پیدا خواهد کرد. انسانی شدن سیستم آموزشی یعنی کاری که معنادرمانی انجام می‌دهد؛ با بخشیدن بُعد معنوی، آزادی، مسئولیت‌پذیری و معناگرایی، می‌توان زمینه نویدبخشی از یک پژوهش خلاق برای تبدیل عقاید اساسی معنادرمانی به فعالیت‌های آموزشی به وجود آورد (هاکر و ورز، ۱۹۸۳).

از جمله محدودیت‌های پژوهش حاضر، محدود بودن نمونه‌ی پژوهش به دانش‌آموزان خرم‌آبادی بود. این پژوهش تنها روی دانش‌آموزان دختر صورت گرفته است. با این حال؛ دانش‌آموزان پسر نیز در دوره دوم متوسطه از بی‌حوصلگی و عدم معنا در زندگی مصون نیستند. انتخاب دانش‌آموزان پایه دوم دوره متوسطه با توجه به دسترس‌پذیری آسان برای اجرای پژوهش از دیگر محدودیت‌های پژوهش محسوب می‌شود. بنابراین پیشنهاد می‌شود این پژوهش با حضور دانش‌آموزان پسر و در سطح وسیع‌تری و با استفاده از پایه‌های مختلف دوره دوم متوسطه انجام شود. از لحاظ کاربردی نیز در مجموع با توجه به تاثیرگذاری آموزش معنادرمانی بر کاهش بی‌حوصلگی و افزایش شکفتگی دانش‌آموزان و با توجه به کوتاه بودن دوره آموزش و به منظور پیشگیری از پیامدهای منفی بی‌حوصلگی و عدم وجود معنا و هدف در زندگی آنان استفاده از آموزش معنادرمانی پیشنهاد می‌شود. در واقع آموزش معنادرمانی مسیر پیشرفت و دنبال کردن انگیزه‌های تحصیلی را برای دانش‌آموزان هموار می‌کند. همچنین با توجه به اینکه جامعه‌ای بالنده و شکوفا خواهد بود که افراد بالنده و دارای شکفتگی بالا پرورش داده باشد، از

- in life. *Journal of Health and Social Behavior*, 43, 207-222.
- Kyung-Ah, k., Jae-Im, I., Hee-Su, K., Shin-Jeong, K., Mi-Kyung, S., & Songyong. (2009). The Effect of Logotherapy on the Suffering, Finding Meaning, and Spiritual Well-being of Adolescents with Terminal Cancer. *Journal of Korean Academy of Child Health Nursing*, 15(2), 136-144.
- Linnenbrink, E.A. & Pintrich, P. R. (2003). The role of self efficacy beliefs in student engagement and learning in the classroom. *Reading and Writing Quarterly*, 19, 119-137.
- Martin, L. L., Ward, D. W., Achee, J. W., & Wyer, R. S. (1993). Mood as input: People have to interpret the motivational implications of their moods. *Journal of Personality & Social Psychology*, 64, 3, 317-26.
- Melton, A. M., & Schulenberg, S.E. (2007). On the relationship between meaning in life and boredom proneness: examining a logotherapy postulate. *Psychological Reports*, 101(3 Pt 2), 1016-1022
- Mikulas, W. L., & Vodanovich, S. J. (1993). The essence of boredom. *The Psychological Record*, 43, 3-12.
- Rasmussen, D. B. (1999). Human flourishing and the appeal to human nature. *Social Philosophy and Policy*, 16 (1), 1-43.
- Ryff, C. D. (1989). Happiness is everything, or is it? Explorations on the meaning of psychological wellbeing. *Journal of Personality and Social Psychology*, 57 (6), 1069-1081.
- Ryff, C. D., & Singer, B. (1998). The contours of positive human health. *Psychological Inquiry*, 9(1), 1-28.
- Schlechty, P.C. (2005). *Creating create schools: six critical systems at the heart of educational innovation*. San Francisco: Jhon wiley and Sons.
- Seligman, M. E. P. (2004). *Authentic happiness: Using the new positive psychology to realize your potential for lasting fulfillment*. New York: Atria Books.
- Shelley, A., Fahlman Kimberley, B., Mercer, P. G., Adrienne, E., Eastwood, A. E. Eastwood, J. D. (2009). Does a Lack of Life Meaning Cause Boredom? Results from Psychometric, Longitudinal, and
- تاب آوری در شکوفایی دانشجویان، پژوهشنامه روان شناسی مثبت، ۱ (۳)، ۲۱-۳۲.
- Dezutter, J., Waterman, A.S., Schwartz, S.J., Luyckx, K., Beyers, W., Meca, A., Kim, S.Y., Whitbourne, S.K., Caraway, S.J. (2013). Meaning in Life in Emerging Adulthood: A Person-Oriented Approach. *Journal of Personality*, 82(1), 57-68.
- Diener, E., & Biswas-Diener, R. (2008). *Happiness: Unlocking the Mysteries of Psychological Wealth*. Malden, MA: Blackwell Publishing.
- Drob, S.L. & Bernard, H.S. (1987). The bored Patient. A developmental / existential perspective. *Journal the Psychotherapy Patient*, 3, 63- 73.
- Farmer, R. F., & Sundberg, N. D. (1986). Boredom proneness- the development and correlates of a new scale. *Journal of Personality Assessment*, 50, 4-17.
- Fredrickson, B. L. (2004). The broaden-and-build theory of positive emotions. *Philosophical transactions of the Royal society of London Series B – Biological Sciences*, 359, (1449), 1367 – 1377..
- Fredrickson, B. L., & Losada, M. F. (2005). Positive affect and complex dynamics of human flourishing. *American Psychologist* 1. 60, 7, 678-86.
- Gana, K. & Akrami, M. (1998). French adaptation and validation of the Boredom Proneness Scale (BP). *L'Annee Psychologique*, 98, 429-450. doi:10.3406/psy.1998.2857.
- Goldberg, Y. (2008). *Establishing the Construct of Boredom as Distinct From Apathy, and Depression*. M. A thesis in Psychology Waterloo, Ontario, Canada.
- Haccar, H. & Werres, W. (1983). *Schools and education in the judgment of Schuler*. Bern: P. Lang
- James, T.(2016). "Philosophy and the Mirror of Nature." In A, Malachowski. *A Companion to Rorty*. Oxford: Wiley-Blackwell.
- Keyes, C. L. M. (2011). Toward a science of mental health. In: S. J, Lopez., C. R, Snyder. *Oxford handbook of positive psychology*. New York: Oxford University Press.
- Keyes, C. L. M. (2002). The mental health continuum: From languishing to flourishing

- Suldo, S. M., Thalji, A., & Ferron, J. (2011). Longitudinal academic outcomes predicted by early adolescents' subjective well-being, psychopathology, and mental health status yielded from a dual factor model. *Journal of Positive Psychology*, 6, 1, 17-30.
- Todd May, A. (2015). *Significant Life: Human Meaning in a Silent Universe*. Chicago: University of Chicago Press.
- Watt, D. J., & Vodanovich, S. J. (1991). Boredom Proneness and psychological Development. *The Journal of Psychology*, 133, 3, 303-314.
- Yalom, I.D., Leszcz, M. (2005). *The theory and practice of group psychotherapy*, New York: Basic Books.
- experimental analyses. *Journal of Social and Clinical Psychology* 28, 3, 307-340.
- Steger, M. F. (2012). Experiencing meaning in life: Optimal functioning at the nexus of spirituality, psychopathology, and well-being. In: P. T.P. Wong (Ed.). *The human quest for meaning* (2nd ed.). New York: Routledge.
- Steger, M. F., Kashdan, T. B., Sullivan, B. A., & Lorentz, D. (2008). Understanding the search for meaning in life: Personality, cognitive style, and the dynamic between seeking and experiencing meaning. *Journal of Personality*. 76(2), 199–228.