
راهنمای گام به گام

مداخله در مشکلات تحصیلی

مؤلفان:

دکتر حمیدرضا حسن آبادی

(عضو هیات علمی دانشگاه خوارزمی)

مریم احمدیان نسب

(دانشجوی دکتری تخصصی روان شناسی تربیتی دانشگاه خوارزمی)

جهاد دانشگاهی واحد شهید بهشتی

تابستان ۱۳۹۸

سرشناسه	: حسن آبادی، حمیدرضا، ۱۳۵۲-
عنوان و نام پدیدآور	: راهنمای گام به گام مداخله در مشکلات تحصیلی/مؤلفان دکتر حمیدرضا حسن آبادی، مریم احمدیان نسب.
مشخصات نشر	: تهران: جهاددانشگاهی، واحد شهید بهشتی، ۱۳۹۸.
مشخصات ظاهری	: ۲۴۰ ص.: جدول، نمودار.
شابک	: ۹۷۸-۹۶۴-۴۷۹-۱۳۷-۶
وضعیت فهرست نویسی	: فیپا
موضوع	: دانشگاه ها و مدارس عالی-افت تحصیلی
موضوع	: Universities and colleges--*Educational depreciation
موضوع	: افت تحصیلی
موضوع	: *Educational depreciation
موضوع	: دانشجویان--بهداشت روانی
موضوع	: College students--Mental health
موضوع	: موفقیت تحصیلی
موضوع	: Academic achievement
شناسه افزوده	: احمدیان نسب، مریم، ۱۳۶۵-
شناسه افزوده	: جهاددانشگاهی، واحد شهید بهشتی
رده بندی کنگره	: LC۱۴۸/۴
رده بندی دیویی	: ۳۷۸/۱۶۹۱۳
شماره کتابشناسی ملی	: ۵۷۶۰۶۷۱



وزارت علوم، تحقیقات و فناوری
دفتر مشاوره و سلامت

راهنمای گام به گام مداخله در مشکلات تحصیلی

مؤلفان: دکتر حمیدرضا حسن آبادی، مریم احمدیان نسب

نوبت چاپ: اول

انتشارات: جهاددانشگاهی واحد شهید بهشتی

شمارگان: ۱۰۰۰ جلد

قیمت: ۱۰۰۰ ریال

شابک: ۹۷۸-۹۶۴-۴۷۹-۱۳۷-۶

حق چاپ و نشر محفوظ است.



واحد شهید بهشتی

نشانی: تهران، اوین، دانشگاه شهید بهشتی، جهاددانشگاهی واحد شهید بهشتی - صندوق پستی: ۳۷۱-۱۹۸۵۳

پست الکترونیکی: manager@jdsb.ac.ir

نمابر: ۲۲ ۴۳ ۱۹ ۳۸

تلفن: ۲۲ ۴۳ ۱۹ ۳۳



مقدمه.....	۵
پیشگفتار مؤلفان.....	۷
فصل ۱ : افت تحصیلی.....	۱۷
فصل ۲: استرس تحصیلی.....	۳۹
فصل ۳: تاب‌آوری تحصیلی.....	۵۹
فصل ۴: بی‌انگیزگی تحصیلی.....	۸۱
فصل ۵: اسنادهای علی ناسازگار.....	۹۹
فصل ۶: اضطراب امتحان.....	۱۱۵
فصل ۷: هدف‌گزینی تحصیلی.....	۱۳۱
فصل ۸: اهمال‌کاری تحصیلی.....	۱۴۷
فصل ۹: مدیریت زمان.....	۱۶۵
فصل ۱۰: راهبردهای یادگیری و مطالعه.....	۱۸۱
فصل ۱۱: مهارت‌های آمادگی برای امتحان و امتحان دادن.....	۲۰۵
پیوست‌ها.....	۲۲۵

مقدمه

عملکرد تحصیلی موفق همواره یکی از مهم‌ترین نشانه‌های بازده سیستم آموزشی دانشگاه‌ها است. افت تحصیلی و به تبع آن مشروط شدن دانشجویان همواره یکی از چالش‌های عمده مراکز آموزش عالی و دانشگاه‌ها در کشور است که می‌تواند موجب اتلاف هزینه‌های مستقیم و غیر مستقیم آموزشی شود و نظام آموزشی کشور را از اهداف پیش‌بینی شده دور نماید. نتایج گزارش عملکرد مراکز مشاوره دانشجویی نشان می‌دهد بیش از ۳۰ درصد دانشجویان به علت مسایل و مشکلات تحصیلی به مراکز مشاوره مراجعه می‌کنند. دانشجویان به واسطه موفقیت در تحصیل به موقعیتی دست می‌یابند که از حداکثر نیروی خود برای دستیابی به اهداف آموزش عالی استفاده نموده و شرایط لازم برای زندگی اجتماعی موفق را کسب نمایند. بر عکس عدم موفقیت در تحصیل، زمینه‌ساز مشکلات فردی، اجتماعی و انحراف از دستیابی به اهداف سیستم آموزشی است و همه ساله به میزان زیادی، امکانات، منابع و استعداد های بالقوه انسانی و اقتصادی را تلف خواهد کرد. مشکلات تحصیلی دانشجویان می‌تواند مربوط به انتخاب رشته و تصمیم‌گیری تحصیلی؛ انگیزش تحصیلی؛ مطالعه؛ برنامه‌ریزی تحصیلی؛ مشکلات ذهنی و عاطفی مربوط به تحصیل؛ مشکلات مربوط به محیط و جو تحصیلی؛ اضطراب امتحان و ... باشد.

بدیهی است یکی از مهم‌ترین وظایف دانشگاه‌ها افزایش سطح موفقیت دانشجویان است. در همین راستا یکی از مهم‌ترین وظایف روان‌شناسان و مشاوران تحصیلی نیز کمک به افزایش سطح موفقیت دانشجویان و کاهش مشکلات تحصیلی است تا آنان بتوانند ضمن دستیابی به اهداف آموزش عالی، مهارت‌های لازم برای زندگی اجتماعی را نیز کسب نمایند. بنابراین لازم است تا با بررسی، شناسایی و طبقه‌بندی مسائل و آسیب‌های مشکلات تحصیلی دانشجویان اقدامات و مداخلات مناسبی طراحی شود و با اجرای آنها بتوان به موفقیت و عملکرد تحصیلی بهینه دانشجویان کمک کرد.

کتاب راهنمای گام به گام مداخله در مشکلات تحصیلی دانشجویان اولین مجموعه‌ای است که کمک می‌کند تا کارشناسان و متخصصان مراکز مشاوره دانشجویی ضمن آشنایی با مسایل و مشکلات تحصیلی دانشجویان از اهداف و تکنیک‌های متناسب با آن بهره ببرند و آگاه شوند که گام به گام، برای رفع هر مشکل تحصیلی چه اقداماتی باید انجام دهند و چگونه به راهنمایی، مشاوره و حمایت دانشجویان دارای افت تحصیلی بپردازند. امید است با مطالعه این

مجموعه کامل ضمن آشنایی و مهارت آموزی در زمینه مسایل و مشکلات تحصیلی دانشجویان عزیزمان، زمینه مناسبی در حیطه کمک‌رسانی به موقع در افت تحصیلی دانشجویان و نیز افزایش پیشرفت تحصیلی آنان فراهم آید.

در پایان جا دارد از تلاش همکاران محترم جناب آقای دکتر حسن‌آبادی و سرکار خانم احمدیان‌نسب که در تهیه و تالیف این راهنما تلاش داشتند کمال سپاسگزاری را داشته باشم. امید است با تهیه این برنامه جامع ضمن ایجاد وحدت رویه‌ای در دانشگاه‌ها در مواجهه با مسایل و مشکلات تحصیلی گام موثری در پیشگیری از افت تحصیلی دانشجویان عزیز کشورمان برداشته شود.

دکتر منصوره سادات صادقی

مدیرکل دفتر مشاوره و سلامت

تابستان ۱۳۹۸

پیشگفتار مؤلفان

طرح مساله

بدون تردید، مهم‌ترین نشانگر بازده آموزش علم و برجسته‌ترین نشانگر کاری که یک نظام آموزشی باید انجام دهد، پیشرفت تحصیلی یادگیرندگان است (کری و شیولسون، ۱۹۸۸). موفقیت هر نظام آموزشی بستگی به این دارد که آن نظام تا چه حد و به چه میزانی توانسته است به عملکرد مورد انتظار دست یابد. سوای اهمیت و توجه فراوان به دستاوردهای عملکرد یک نظام آموزشی (نظیر پیشرفت) در مباحث نظری و پژوهشی روان‌شناسی تربیتی، این مفهوم یکی از چالش‌برانگیزترین مباحث و مفاهیم نظام‌های آموزشی از جمله دانشگاه محسوب می‌شود. برای مثال، گزارش‌های دفتر مشاوره و سلامت وزارت علوم، تحقیقات و فناوری کشور [ایران] حاکی از افت تحصیلی در جمعیت دانشجویی تحت پوشش این وزارتخانه است (ششمین سمینار بهداشت روانی، رشت، اردیبهشت ۹۰). در نتیجه، شکست تحصیلی و معیارهای آن نظیر مشروطی، تکرار درس، طولانی شدن مدت تحصیل، در معرض اخراج قرار داشتن، انصراف و عملکرد پایین را می‌توان نشانه‌هایی از مسئله‌ی آموزش در ایران پنداشت (حمیدی، ۱۳۸۵) و فرسودگی، ناخشنودی تحصیلی، خودپنداره منفی آموزشی و شکست تحصیلی در میان دانشجویان را می‌توان نمودهایی از افت آموزشی یا کاستی و مسئله‌مندی عملکرد تحصیلی آنها در نظر گرفت.

گزارش وزارت علوم، تحقیقات و فناوری درباره چندی و چونی افت تحصیلی گویای افت تحصیلی ۷/۱۸ درصدی دانشجویان دوره‌ی کارشناسی حضوری در بازه‌ی زمانی ۱۳۷۵-۱۳۷۳ بود. طبق آخرین گزارش ارائه شده توسط وزارت علوم، تحقیقات و فناوری در سال ۱۳۹۴ نیز، حدود ۳۳ درصد پرونده‌های دانشجویان مراجعه‌کننده به مراکز مشاوره، تحصیلی بود. از میان پرونده‌های تحصیلی، ۱۶/۲ درصد مربوط به گزینه بازگشت به تحصیل، ۱۶/۳ درصد مربوط به ادامه تحصیل تا عدم مشروطی، ۶/۵ درصد فرصت دفاع، ۶/۳ درصد انتقال و ۶/۳ درصد مهمان بوده است. همچنین از بین پرونده‌های دارای مشکل تحصیلی، ۶۶/۴ درصد دانشجویان دو ترم مشروط و ۱۳/۴ درصد آن‌ها یک ترم مشروط بودند. نظر به این‌که مراجعه به مراکز مشاوره دانشگاه‌ها برای مداخله در افت تحصیلی دانشجویان هر ساله آمار قابل

توجهی را به خود اختصاص می‌دهد؛ مسئولین امر از به کارگیری مشاوران و روانشناسان تخصصی تحصیلی در این مراکز خبر می‌دهند.

به هر حال، افت تحصیلی و به تبع آن مشروط شدن دانشجویان همواره یکی از چالش‌های عمده مراکز آموزش عالی و دانشگاه‌ها در کشور است که می‌تواند موجب اتلاف هزینه‌های مستقیم و غیر مستقیم آموزشی شود و نظام آموزشی کشور را از اهداف پیش‌بینی شده دور نماید و بخشی از سرمایه‌ها و فرصت‌ها را از دست دهد. این مسئله فراتر از یک مسئله فردی در نظر گرفته می‌شود که می‌تواند پیامدهای اقتصادی، اجتماعی و خانوادگی متعددی را به دنبال داشته باشد. با توجه به این‌که سرانه تحصیلات در ایران از لحاظ اقتصادی بر اساس درآمدهای ملی است، افت تحصیلی می‌تواند از نظر اقتصادی بار زیادی را بر جامعه تحمیل کند و موجب اتلاف سرمایه‌های مراکز آموزش عالی و به هدر رفتن سرمایه‌های ملی کشور شود. از لحاظ اجتماعی نیز، عملکرد تحصیلی پایین دانشجو می‌تواند منجر به تولید نیروی متخصص ناکارآمد و خلل در بهره‌برداری مطلوب از اصول علمی برای تربیت نیروی انسانی، منابع انسانی و موجب نارضایتی اجتماعی شود. در نهایت، ارائه خدمات با کیفیت پایین‌تر و عدم تأمین رفاه مردم کشور را موجب شود. از لحاظ فردی نیز، پدیده افت تحصیلی برای دانشجو مشکلاتی نظیر شکست اقتصادی، ارتباط نامناسب با محیط پیرامون و کاهش اعتماد به نفس، عدم رغبت دانشجو به تحصیل و پیامدهایی از جمله اضطراب، بی‌تفاوتی، اعتیاد، افسردگی و حتی خودکشی را در اجتماع به دنبال دارد. در نتیجه، افت تحصیلی یک معضل مهم و چند وجهی است که برای پیشگیری از آن بایستی به نقش عوامل متعدد توجه داشت.

مطالعات و پژوهش‌های متعدد حکایت از آن دارند که تنوعی از عوامل می‌تواند به افت تحصیلی منجر شود. در دو دهه گذشته پژوهشگران زیادی تلاش کرده‌اند تا عوامل و متغیرهایی را شناسایی کنند که بر پیشرفت تحصیلی دانشجویان و سایر بروندادهای یادگیری آن‌ها تأثیر می‌گذارد. در پی این تلاش‌ها نشان داده شده است که عوامل فردی-روانشناختی، بافتی-محیطی و اجتماعی از طریق متغیرهای شناختی و انگیزشی بر پیشرفت تحصیلی اثر می‌گذارند. در این راستا، یک پژوهش ملی بر پایه نظریه شناختی-اجتماعی حرفه (SCCT) لنت و همکاران، توسط حسن‌آبادی (۱۳۹۴) به منظور تهیه چارچوبی برای درک عوامل فردی، محیطی و روانشناختی مؤثر بر پیشرفت تحصیلی دانشجویان کشور انجام گرفت. نتایج بیانگر آن بودند که چهار عامل کلی فردی، بافتی، متغیرهای انگیزشی و راهبردهای یادگیری به عنوان عوامل مؤثر در پیشرفت تحصیلی مؤثر هستند. در میان عوامل فردی، دانشجویان پسر نسبت به دختر، متأهل نسبت به مجرد، متأهل مرد نسبت به متأهل زن، شبانه نسبت به روزانه، دانشجویان شاهد و ایثارگر نسبت به سهمیه مناطق، ساکن پانسیون و منازل استیجاری نسبت به ساکن منزل پدری و خوابگاه، با مدرک دیپلم ریاضی و تجربی نسبت به انسانی، قبولی در اولویت‌های یازدهم تا صدم در کنکور نسبت به اولویت‌های اول تا دهم، شاغل نسبت به غیرشاغل، انتخاب رشته شده توسط دیگران نسبت به انتخاب رشته توسط خودشان، بی‌علاقه به رشته تحصیلی نسبت به علاقمند به رشته تحصیلی تعداد مشروطی بیشتری داشتند.

در میان عوامل بافتی نتایج نشان داد که دانشجویانی که ادارک درستی از ساختار کلاس ندارند، بیشتر مشروط شده بودند. در میان متغیرهای انگیزشی نتایج بدست آمده در گروه ریاضی نشان داد که در گروه دختران فرسودگی و اضطراب و در گروه پسران فرسودگی، انتظارات پیامد و خودکارآمدی از جمله مولفه‌های انگیزشی هستند که می‌توانند

عملکرد ضعیف یا قوی را پیش‌بینی کنند. در گروه تجربی نیز در بین دختران اضطراب و ارزش‌گذاری بیرونی و در بین پسران فرسودگی و باورهای انگیزشی بودند که بین دانشجویان با عملکرد تحصیلی بالا و عملکرد تحصیلی پایین تمایز ایجاد کردند. در گروه انسانی، اضطراب و فرسودگی و ارزش‌گذاری درونی از دانشجویان مشروطی به سمت دانشجویان با معدل بالا روند نزولی داشت. اما در گروه پسران بین گروه‌های با عملکرد قوی و ضعیف فرسودگی تمایز قائل شد. بررسی راهبردهای یادگیری در تمام گروه‌ها نشان داد که دانشجویان درک درستی از راهبردهای یادگیری ندارند. به‌طور خلاصه، راهبردهای عمیق، مدیریت منابع فردی که شامل چگونگی استفاده از وقت می‌شود، معدل پیش‌دانشگاهی و علاقه‌مندی به رشته تحصیلی به‌صورت مستقیم عملکرد تحصیلی را پیش‌بینی کردند و ادراک از ساختار کلاس درس، ارزش‌گذاری درونی و خودکارآمدی به‌صورت غیرمستقیم عملکرد تحصیلی را پیش‌بینی کردند.

از آنجا که بسیاری از این عوامل پیش‌گفته شده برگرفته از پژوهش ملی، آموختنی یا قابل دستکاری هستند، می‌توان با دگرگون کردن شرایط آموزشی و دستکاری این عوامل به ویژه با بهره‌جویی از پروتکل‌های مداخله‌ای و برنامه‌های آموزشی مناسب، از پدیدآیی افت تحصیلی پیشگیری و به بهبود عملکرد تحصیلی دانشجو کمک کرد. با توجه به این‌که افت تحصیلی در کاهش انگیزش، خستگی بدنی و شناختی، رفتارهای آموزشی نامناسب از یک سو و کاهش عملکرد تحصیلی فرد در پی افزایش و بلندمدت شدن فشارهای آموزشی و تنیدگی‌های برخاسته از آن‌ها از سوی دیگر، در همه‌ی ابعاد وجودی فرد نمود پیدا می‌کند، ضرورت تدوین برنامه‌های مداخلاتی برای کاهش افت تحصیلی دانشجویان واضح و روشن است. از این طریق می‌توان با انجام اصلاحات نوآورانه برای رفع موانع موفقیت تحصیلی، کمک شایانی به کاهش افت تحصیلی و در نتیجه، بهبود وضعیت جسمانی، روانشناختی و آموزشی دانشجویان انجام داد.

برای همین منظور، کتاب‌های راهنمای گام به گام مداخله (Treatment Planner) در دو سه دهه اخیر در دنیای روانشناسی مورد استقبال قرار گرفته است. این رویکرد باعث می‌شود تا هم درمانگر (مشاوران و روانشناسان، روانپزشکان و ...) و هم مراجع بدانند که دقیقاً در جلسات چه گذشته است و درمانگر برای رسیدن به کدام هدف از کدام تکنیک استفاده کرده است و این فرایند در چه بازه زمانی به طول انجامیده است. به علاوه، این شیوه باعث می‌شود تا روانشناسان و مشاوران تازه‌کار هم بتوانند در موارد مشابه همین فرایند شفاف، ساختارمند، هدفمند و زمان‌مند را دنبال کرده و پیامد مداخله‌ای کار خود را ارتقا بخشند. لذا به نظر می‌رسد اگر مشاوران و روانشناسان شاغل در مراکز مشاوره دانشجویی نیز بتوانند بر مداخلات و تکنیک‌های تحصیلی تسلط یابند، بهتر می‌توانند به دانشجویان نیازمند و در معرض خطر افت تحصیلی کمک‌رسانی کنند.

برای کمک به این فرایند، مراکز مشاوره دانشجویی می‌توانند با کمک معاونت آموزشی دانشگاه‌ها، دانشجویان در معرض خطر و مستعد افت تحصیلی را شناسایی و سپس غربال کنند و بعد از تشخیص عوامل افت تحصیلی، مداخله متناسب با مشکل را برای دانشجویان چه به صورت فردی یا به صورت گروهی اعمال نمایند. برای کمک به روانشناسان و مشاوران مراکز دانشجویی ما در اینجا تلاش کرده‌ایم کتابی را تحت عنوان راهنمای گام به گام مداخله در مشکلات تحصیلی نگارش کنیم تا درمانگران عزیز بتوانند آن را راهنمای خود در کار حرفه‌ای با مشکلات تحصیلی و به ویژه افت تحصیلی قرار دهند.

اهداف برنامه

برنامه‌های مداخلاتی باید مشکلات، نشانه‌های رفتاری، اهداف مداخله و فرایند مداخله را به روشنی تعریف کنند. این برنامه‌ها به صورت انفرادی یا گروهی پاسخگوی نیازهای دانشجویان هستند و اهداف قابل مشاهده و اندازه‌گیری نیز ملاکی جهت ترسیم نمودار پیشرفت مراجعان به شمار می‌روند. بر همین اساس، هدف از نوشتن این کتاب، وضوح بخشیدن، ساده نمودن و سرعت بخشیدن به فرایند طرح‌ریزی مداخلات تحصیلی دانشجویان است.

برنامه مداخلات تحصیلی، برای روانشناسان و مشاوران تحصیلی طراحی شده است تا بدانند گام به گام برای رفع هر مشکل تحصیلی چه اقداماتی باید انجام دهند و به راهنمایی، مشاوره و حمایت دانشجویان دارای افت تحصیلی بپردازند. در واقع، رویکردی سیستماتیک به روانشناسان و مشاوران ارائه شده است تا بتوانند به مراجعانی که مشکلات تحصیلی دارند، کمک کنند. این راهنما به منظور توانمندسازی و افزایش آگاهی روانشناسان و مشاوران در معرفی و به کارگیری تکنیک‌های خاص تحصیلی طراحی شد و به خصوص برای آن دسته از روانشناسان و مشاوران که اطلاعاتی چندان دقیقی درباره مداخلات تحصیلی ندارند، می‌تواند سودمندتر واقع شود. در این کتاب مشکلات تحصیلی‌ای که دانشجویان در طول دوره دانشجویی با آن دست و پنجه نرم می‌کنند، با توجه به مبانی تئوریک، پیشینه تجربی و تجارب روانشناسان و مشاوران تحصیلی شناسایی شده‌اند و تدابیر مداخلاتی متعددی به منظور کمک به بهسازی کیفیت تجارب آموزشی، اجتماعی و عاطفی دانشجویان مطرح شده است. قصد این تدابیر مداخلاتی، ارتقاء عملکرد تحصیلی دانشجویان در محیط دانشگاه، محیط‌های شغلی و اجتماعی است. این تدابیر مبتنی بر واقعیت است و به منظور حمایت از هدف کلی زیر طراحی شده‌اند:

"افزایش توانمندی‌های دانشجوی جهت مدیریت خود در شرایط استرس‌زای تحصیلی، مدیریت هیجانات مثبت و منفی، کنترل موثر شرایط تحصیلی و عملکرد تحصیلی، افزایش درگیر شدن در فعالیت‌های تحصیلی، مدیریت نگرانی‌های خود در حین امتحان، کسب یک حس هدفمند و سبک زندگی‌ای که ناشی از باورهای دانشجوی درباره خود و جهان باشد، مدیریت رفتارهای تحصیلی خود در راستای اهداف و پیشگیری از فعالیت‌های جانبی و اتلاف‌کننده، کسب و کاربست مهارت‌های مطالعه و امتحان دادن."

ساختار کتاب

در این کتاب خواننده با شایع‌ترین مشکلات تحصیلی دانشجویان آشنا می‌شود. لازم به ذکر است که ۱۱ حوزه مشکلات تحصیلی دانشجویان در چهار حیطه پوشش داده شده است. این مشکلات تحصیلی عبارتند از: افت تحصیلی، استرس تحصیلی، تاب‌آوری تحصیلی، اسنادهای علمی ناسازگار، بی‌انگیزگی تحصیلی، اضطراب امتحان، هدف‌گزینی تحصیلی، مدیریت زمان، اهمال‌کاری تحصیلی، راهبردهای مطالعه و یادگیری و راهبردهای آمادگی برای امتحان و امتحان دادن. قابل ذکر است که سازه‌های تاب‌آوری تحصیلی، مدیریت زمان، هدف‌گزینی تحصیلی، راهبردهای مطالعه و یادگیری و راهبردهای آمادگی برای امتحان و امتحان دادن در ذات به عنوان سازه‌های مثبت هستند، اما در این کتاب عدم یا فقدان هر کدام از آنها به عنوان مشکل مطرح می‌شود. برای مثال، عدم تاب‌آوری تحصیلی یا فقدان

مهارت‌های مدیریت زمان به عنوان مشکلی در فرایند آموزشی و علت افت تحصیلی محسوب می‌شوند. جدول زیر نمای کلی حیطه‌های مشکلات تحصیلی را نشان می‌دهد. برای هر یک از مشکلات مطرح شده بر اساس اصول راهنمای گام به گام مداخله، مجموعه‌ای از گام‌های متوالی برای تدوین یک برنامه مفید و موثر شناسایی و تدوین شده است.

جدول حیطه‌ها و مشکلات تحصیلی دانشجویان

حیطه	مشکل
عملکرد تحصیلی	افت تحصیلی
سازگاری تحصیلی	استرس تحصیلی تاب‌آوری تحصیلی
انگیزش تحصیلی	بی‌انگیزگی تحصیلی اسنادهای علی‌نا سازگار اضطراب امتحان
مهارت تحصیلی	هدف‌گزینی تحصیلی اهمال کاری تحصیلی مدیریت زمان
	راهنماهای مطالعه و یادگیری راهنماهای آمادگی برای امتحان و امتحان دادن

مرحله اول: انتخاب مشکل

هنگامی که دانشجویان به روانشناس یا مشاور تحصیلی مراجعه می‌کنند، روانشناس یا مشاور تحصیلی باید بتواند عمده‌ترین مشکل مراجع را برای مداخله در نظر گیرد. این نکته قابل ذکر است که ممکن است مراجع با مشکلات متعددی مراجعه کند اما بر اساس نشانه‌ها و علائم، روانشناس یا مشاور تحصیلی باید بتواند مشکلی را که در اولویت قرار دارد، هدف مداخله قرار دهد؛ زیرا، یک برنامه مداخلاتی موثر تنها می‌تواند پاسخگوی چند مشکل منتخب و خاص باشد، در غیر این صورت کارآمدی خود را از دست می‌دهد. در این کتاب ۱۱ مشکل تحصیلی عمده براساس تئوری‌ها، پیشینه تجربی و تجارب روانشناسان و مشاوران تحصیلی معرفی و برای هر مشکل تحصیلی، مداخله مرتبط نیز بیان شده است. در ابتدای هر برنامه مداخلاتی، مقدمه‌ای ذکر شده است. مقدمه با هدف ایجاد یک پیش‌سازمان‌دهنده و زمینه کلی برای ورود به حوزه مشکل نگارش شده است. در مقدمه تعریف کلی و عام از مشکل و علل و پیامدهای کلی آن مد نظر قرار گرفته است که می‌تواند به روانشناس یا مشاور تحصیلی کمک کند تا با بینشی دقیق‌تر به انتخاب مشکل مراجع دست بزند.

در صورتی که مشکلات منتخب برای روانشناس یا مشاور تحصیلی مشخص شد، نظر مراجع را نیز باید در مورد اولویت مشکل تحت مداخله جویا شد زیرا انگیزش مراجع برای شرکت در جلسات و همکاری تا حدی به این موضوع بستگی دارد که مداخله به عمده‌ترین نیاز مراجع پاسخ دهد.

مرحله دوم: تعریف مشکل

هر مراجع چگونگی پدیدآیی یک مشکل در زندگی تحصیلی خود را به گونه‌ای متفاوت روایت می‌کند. بنابراین، هر مشکلی که برای مداخله انتخاب می‌شود به تعریف خاصی درباره نحوه بروز آن در مراجع خاص نیاز دارد. بدین منظور برای هر مشکل چند تعریف جامع رفتاری بیان شده است به گونه‌ای که این تعاریف رفتاری اصلی‌ترین نشانه‌ها و پیامدهای هر مشکل تحصیلی را پوشش می‌دهد. هم‌چنین، برای هر مشکل چندین نشانه رفتاری بارز پیشنهاد شده است که الگوی علایم مشکل را باید با ملاک‌های تشخیصی پیشنهادی و نشانه‌های رفتاری بارز مطابقت داد. این بخش، به روانشناس یا مشاور تحصیلی کمک می‌کند تا با علایم اصلی هر مشکل، آشنا شده و دقیق‌تر بتوانند مشکل تحصیلی را انتخاب کنند.

مرحله سوم: تدوین اهداف بلندمدت

گام بعدی، تدوین اهداف بلندمدت و کلی برای حل مشکل تحصیلی مورد نظر است. به منظور تسهیل فرآیند هدف‌گزینی، مفهوم‌پردازی اخیر از مشکل و نظریه یا نظریه‌های پشتوانه در خصوص مفهوم‌پردازی‌ها به گونه‌ای خلاصه‌وار تشریح شده است. متناسب با مفهوم‌پردازی و نظریه‌ها سعی شد تمام مداخلات با اهمیت و مهم معرفی شوند. هدف این بود که روانشناسان یا مشاوران تحصیلی مراکز مشاوره دانشجویی، با درک دقیق‌تری از مفهوم‌پردازی مشکل و با یک پیش‌زمینه در خصوص راهبردهای کلی بتوانند با آگاهی بیشتر اهداف کلی را انتخاب کنند. اهداف بلندمدت لازم نیست به صورت عینی و قابل اندازه‌گیری مطرح شوند، زیرا می‌توانند اهداف کلی و بلندمدتی باشند که پیامد مثبت و مطلوب راهکارها را تعیین می‌کنند. در این کتاب چندین گزاره هدفی کلی احتمالی برای هر مشکل تحصیلی پیشنهاد شده است. روانشناس یا مشاور تحصیلی می‌تواند متناسب با مشکل و نشانه‌های رفتاری بارز، فقط چند گزاره هدفی کلی بسته به نوع خرده مشکل را انتخاب نموده و اهداف بلندمدت و کلی برنامه مداخله خود را تدوین کند.

مرحله چهارم: ساختار عینی برنامه (اهداف کوتاه مدت یا اهداف مداخله)

برنامه جامع مداخله با اهداف کوتاه‌مدت آغاز می‌شود. برخلاف اهداف بلندمدت، اهداف کوتاه‌مدت به زبان رفتاری قابل اندازه‌گیری بیان شده‌اند. هر هدف کوتاه‌مدت در راستای دستیابی به اهداف بلندمدت مداخله تدوین شده است. در واقع اهداف کوتاه‌مدت را می‌توان مجموعه گام‌هایی فرض کرد که در پایان، هدف بلندمدت تحقق می‌یابد. در برنامه جامع سه هدف کوتاه‌مدت اولیه برای همه مداخلات تحصیلی یکسان در نظر گرفته شده است. که این اهداف کوتاه‌مدت به شناسایی، بررسی پیامدها و علل اصلی بروز مشکل تحصیلی اشاره دارد. سایر اهداف کوتاه‌مدت بسته به نوع مشکل و ماهیت برنامه مداخله‌ای، اختصاصی و متفاوت تدوین شده‌اند. روانشناس یا مشاور تحصیلی باید متناسب با اهداف انتخاب شده برای هر مشکل تحصیلی حداقل سه هدف کوتاه‌مدت در نظر بگیرد. هم‌چنین، می‌تواند اهداف کوتاه‌مدت متعددی را تدوین کرده و برای دستیابی به آن‌ها تاریخی را تعیین کند و هم‌زمان با پیشرفت درمان فرد، اهداف جدیدی را به برنامه قبلی خود اضافه نماید. هنگامی که همه اهداف کوتاه‌مدت ضروری تحقق یافت، مشکل اصلی مراجع باید با موفقیت حل شده باشد.

مرحله پنجم: فرایند مداخله (تکنیک‌ها و شیوه‌های اجرا)

تکنیک‌ها و شیوه‌های اجرا همان فعالیت‌هایی هستند که از سوی روانشناس یا مشاور تحصیلی به منظور کمک به مراجع برای دستیابی به هدف طراحی شده‌اند. در این کتاب، تکنیک‌ها و شیوه‌های اجرا حاوی طیف وسیعی از رویکردهای درمانی نظیر رویکردهای آموزشی، شناختی، رفتاری، هیجان محور، مداخلات متمرکز بر راه حل است. برای هر هدف کوتاه مدت، حداقل دو راهبرد مداخله پیشنهاد شده است.

روانشناس یا مشاور تحصیلی باید متناسب با مراجع تکنیک‌ها و شیوه‌های اجرا را انتخاب کند. این نکته قابل ذکر است که تمام گزینه‌ها اختیاری هستند، بدین معنا که لازم نیست روانشناس همه تکنیک‌ها را برای مداخله در مشکل مراجع استفاده کند؛ بلکه، با توجه به رویکرد نظری یا روشی که با مراجع خود ترجیح می‌دهد و با توجه به اهداف کوتاه مدت تدوین شده، می‌تواند از تکنیک‌ها استفاده کند. در واقع، تکنیک‌ها و شیوه‌های اجرا باید بر مبنای نیازهای مراجع و دانش و تجربه درمانگر انتخاب شوند و در صورت نیاز چنانچه مراجع پس از مداخله اولیه به هدف نرسد، روانشناس یا مشاور تحصیلی می‌تواند راهبرد مداخله‌ای جدیدی را به برنامه بیافزاید تا هدف حاصل شود.

مرحله ششم: تشخیص

تشخیص‌گذاری مناسب بر ویژگی‌های بالینی مراجع و ارزیابی جامع او مبتنی است. چندین تشخیص پیشنهادی، متناسب با ملاک‌های تشخیصی DSM-V ذکر شده است. این تشخیص‌های پیشنهادی مبتنی بر ملاحظات بالینی، مبانی تئوریکی مشکل و نحوه مفهوم‌پردازی از مشکل است که می‌توان تشخیص را از بین تشخیص‌های پیشنهادی فهرست شده انتخاب کرد. قابل ذکر است که منظور از "؟" در پیشنهادها تشخیصی این است که این یک اختلال کلی است که فاقد کد بوده و به صورت علامت سوال نشان داده شده است و همه اختلالات زیرمجموعه‌اش را که دارای کد هستند در برمی‌گیرد. همچنین، این نکته نیز باید مورد مذاقه قرار گیرد که برچسب‌های تشخیصی بالینی ممکن است همیشه مفیدترین یا مناسب‌ترین روش نباشند. تشخیص بالینی درست در بهترین حالت ممکن است کاری پرمخاطره و در بدترین حالت به ضرر مراجع باشد. احتمالاً بهتر است بر اساس نشانه‌های بارز، مداخله انجام شود و با احتیاط بسیار به امر تشخیص بالینی پرداخته شود.

برای تسهیل فرایند تشخیص‌گذاری مشکلات تحصیلی، فرم ملاک‌های تشخیصی برای تک تک مشکلات تحصیلی ارائه شده است. برای شکل‌دهی این فرم، ابتدا نشانه‌های رفتاری بارز در هر مشکل بر اساس مبانی تئوریکی و یافته‌های پژوهشی شناسایی شدند و سپس بررسی شد که هر کدام از مشکلات تحصیلی و نشانه‌های بارز آن‌ها با کدام یک از اختلالات روانشناختی و نشانه‌های آنها همخوان‌تر است. در نهایت، هر یک از این نشانه‌های رفتاری بارز در هر مشکل تحصیلی با ملاک‌های DSM-V تطبیق داده شد و فرم ملاک‌های تشخیصی بر اساس نشانه‌های رفتاری بارز برای مشکلات تحصیلی ایجاد شد.

فرم تشخیصی به روانشناس یا مشاور کمک می‌کند تا با مصاحبه و پرسیدن سوالاتی از مراجع، بتواند به صورت دقیق‌تر به تشخیص مشکل تحصیلی خاص بپردازد و متناسب با تشخیص، برنامه‌ای را جهت مداخله طرح‌ریزی کند. در این فرم ۶ ملاک A، B، C، D، E و F مطرح شده است که جهت تشخیص باید همه ملاک‌ها مدنظر قرار گیرد.

علاوه بر این، برای هر مشکل تحصیلی چک لیست غربالگری ارائه شده است. جهت شکل‌دهی چک لیست‌ها، پس از ارزیابی و بررسی چک لیست‌های موجود، نهایتاً چک لیستی که جامع‌تر بود و همه نشانه‌ها و علائم هر مشکل تحصیلی را پوشش می‌داد، انتخاب شد. هر چک لیست تنها یک نمره کل برای غربال‌گری ارائه می‌دهد که از طریق راهنمای نمره‌گذاری می‌توان این نمره را به دست آورد.

یافته‌های حاصل از چک لیست غربالگری به روانشناس کمک می‌کند تا تشخیص دقیق‌تری از مشکل تحصیلی مراجع داشته باشد. این چک لیست‌ها توسط مراجع تکمیل می‌شود و سپس روانشناس یا مشاور با استفاده از راهنمای نمره‌گذاری می‌تواند غربالگری صحیح‌تری از مشکل تحصیلی ارائه دهد.

مرحله هفتم: تدوین برنامه مداخله‌ای ویژه

بعد از تشخیص‌گذاری دقیق، روانشناس یا مشاور تحصیلی باید برنامه انفرادی یا گروهی ویژه‌ای را جهت مداخله برای هر مراجع یا گروه مراجعان دارای مشکل مشابه طرح‌ریزی کند. وی باید متناسب با خرده مشکل مراجع (ان) فقط چند هدف بلندمدت را انتخاب کند. در راستای تأمین اهداف بلندمدت منتخب، وی باید ساختار عینی و فرایند مداخله را برای مراجع خاص یا گروه مراجعان دارای خرده مشکل مشابه طرح‌ریزی کند. به منظور کمک به نحوه انجام فعالیت‌های این قسمت (یعنی تدوین برنامه مداخله‌ای ویژه) یک پروتکل استاندارد اجرا شده به عنوان الگوی عملی و راهنمای کار برای هر مشکل اصلی ارائه شده است. در این پروتکل استاندارد چندین راهبرد و تکنیک برگرفته از برنامه جامع مداخله به کار برده شده است. این پروتکل‌های استاندارد به‌طور کامل با توجه به تعداد جلسات، راهبرد و تکنیک‌های اجرا شده در جلسات تشریح شده‌اند.

این برنامه استاندارد به عنوان نمونه یا راهنما به روانشناس یا مشاور تحصیلی کمک می‌کند تا راحت‌تر به تدوین برنامه مداخله‌ای برای مشکل هر مراجع (ان) بپردازد.

پیوست‌ها

در بخش‌نهایی کتاب، جدول کلی پیشنهادهای تشخیصی برای ۱۱ مشکل تحصیلی بر اساس DSM-V ذکر شده است. این جدول صرفاً برای کمک به درمانگران برای تدوین مسیر حرفه‌ای‌شان ارائه شده است و یک ملاک مطلق برای تشخیص نیست. از نظر مؤلفان تدوین این جدول و فرم‌های تشخیصی در سرتاسر کتاب حاضر یک فرایند آزمایشی است که داده‌های لازم برای اعتبارسنجی آنها توسط همکاران عزیزمان در مراکز مشاوره دانشجویی دانشگاه‌های کشور به دست خواهد آمد. لذا، ما مشتاقانه منتظر نظرات هوشمندانه و مبتکرانه این عزیزان خواهیم ماند.

همچنین، فرم ارزیابی شدت ناتوانی یا اختلال در عملکرد با نمره‌گذاری بین صفر تا ده ارائه شده است که ۱۲ حوزه را پوشش می‌دهد. این فرم میزان بدکارکردی در حوزه‌های گوناگون را ارزیابی می‌کند، که ممکن است به خاطر مشکلات تحصیلی به وجود آمده باشند.

در پایان، پرسشنامه بسط‌یافته راهبردهای انگیزشی برای یادگیری (Extended-MSLQ) تشریح شده است. این پرسشنامه شامل دو بخش باورهای انگیزشی (با ۹ مقیاس) و راهبردهای یادگیری (با ۱۱ مقیاس) است و در مجموع با

۱۰۰ سوال بیشترین کمک‌کنندگی را برای تشخیص دو حوزه مشکلات تحصیلی یعنی بی‌انگیزگی تحصیلی و بی‌مهارتی در یادگیری و مطالعه و امتحان دادن دارد.

قدردانی

سپاس بیکران ایزدمنان را که توفیق تهیه و تدوین کتاب حاضر را عطا نمود تا گامی جهت رفع مشکلات تحصیلی دانشجویان عزیزمان برداریم. بر خود لازم می‌دانیم که از تلاش همه عزیزانی که ما را در تهیه کتاب حاضر مدد رساندند، تشکر و قدردانی نماییم. لذا بدین وسیله از مساعدت و مشاورت دکتر منصوره السادات صادقی، دکتر حمید یعقوبی، آقای حمید پیروی، دکتر بهروز دولتشاهی، دکتر فرهاد طارمیان و آقای مسعود ظفر در زمینه انجام پژوهش و غنا بخشیدن به برنامه‌های مداخله‌ای تدوین شده صمیمانه تشکر می‌نماییم.

همچنین، از تلاش‌های بی‌دریغ و پربار دکتر راضیه طیبی و دکتر سارا دازی فارغ التحصیلان دوره دکتری روانشناسی تربیتی دانشگاه خوارزمی تهران، ساناز دهقان و سیما قزلباش دانشجویان دوره دکتری روانشناسی تربیتی دانشگاه خوارزمی تهران، دکتر سعید طولابی از دانشگاه خوارزمی و ملیحه اصغریور فارغ التحصیل دوره کارشناسی ارشد روانشناسی بالینی دانشگاه خوارزمی تهران سپاسگزاریم، که با مشارکت در تدوین کتاب جامع روانشناسی تربیتی کاربردی (زیر چاپ)، تا حدی مسیر ما را در تدوین کتاب حاضر تسهیل بخشیدند. زحمات این عزیزان در مرحله پنجم برخی از برنامه‌های جامع مداخله یعنی فرایند مداخله و مرحله هفتم چند مشکل یعنی تدوین برنامه مداخله‌ای ویژه کمک‌کننده بود.

در پایان، از خوانندگان محترم به ویژه، از روانشناسان و مشاوران تحصیلی نکته‌سنج خواستاریم هرگونه نظر و پیشنهادی که دارند، ما را از آن آگاه سازند تا در چاپ‌های بعدی مورد استفاده قرار گیرد. پیشاپیش از لطف آن‌ها قدردانی می‌کنیم. از خداوند متعال توفیق روزافزون را برای همه بزرگواران خواستاریم.

منابع

- حسن‌آبادی، حمیدرضا (۱۳۹۴). مطالعه ملی شناسایی عوامل مؤثر بر عملکرد تحصیلی دانشجویان: تدوین یک مدل ساختاری بر پایه نظریه شناختی-اجتماعی حرفه‌لنت. پروژه ملی منتشر نشده، پژوهشکده مطالعات فرهنگی و اجتماعی وزارت علوم، تحقیقات و فناوری.
- حسن‌آبادی، حمیدرضا؛ یعقوبی، حمید؛ پیروی، حمید؛ پورشریفی، حمید؛ حمیدپور، حسن؛ اکبری، سعید؛ صبحی قراملکی، ناصر؛ فرزانه، نسرین و فخاری، الهام (۱۳۹۱). عوامل مؤثر بر پیشرفت تحصیلی دانشجویان: نتایج مقدماتی یک مطالعه ملی، گیلان، مجموعه مقالات ششمین سمینار بهداشت روان، دفتر مرکزی مشاوره وزارت علوم، تحقیقات و فناوری، ویژه‌نامه، ۲۶۵-۲۶۱.
- حمیدی، منصورعلی (۱۳۸۵). از بازخورد دانش‌پژوهانه به همه‌سالاری آموزشی، تهران: پژوهشگاه آموزش و پرورش.
- خبرگزاری ایسنا (۱۳۹۴). مصاحبه با دکتر یعقوبی رییس دفتر مشاوره و سلامت وزارت علوم، تحقیقات و فناوری در مورد علل مراجعه دانشجویان به مراکز مشاوره، کد خبر: ۹۴۱۰۱۶۰۹۱۹۸. <https://www.isna.ir/news>
- Carey, N., & Shavelson, R. (1988). Outcomes, achievement, anticipation, and attitudes. In R. J. Shavelson, L. M. McDonnell, & J. Oakes (Eds.), *Indicators for monitoring mathematics and science education* (pp. 147-191). Los Angeles, CA: Rand Corporation.
- Lent, R. W. (2005). A social cognitive view of career development and counseling. In S. D. Brown & R. W. Lent (Eds.), *Career development and counseling: Putting theory and research to work* (pp. 101-127). New York: Wiley.
- Lent, R. W., Brown, S. D., & Hackett, G. (1994). Toward a unifying social cognitive Theory of career and academic interest, choice, and performance, *Journal of Vocational Behavior*, 45, 79-122.
- Lent, R. W., Brown, S. D., & Hackett, G. (2000). Contextual supports and barriers to career choice: A social cognitive analysis. *Journal of Counseling Psychology*, 47, 36-49.
- Lent, R. W., Brown, S. D., & Hackett, G. (2002). Social cognitive career theory. In D. Brown, L. Brooks, & Associates (Eds.), *Career Choice and development* (4th ed., pp. 255-311). San Francisco: Jossey-Bass.
- Lent, R. W., Brown, S. D., Sheu, H., Schmidt, J., Brenner, B. R., Gloster, C. S., et al. (2005). Social cognitive predictors of academic interests and goals in engineering: Utility for women and students at historically Black universities. *Journal of Counseling Psychology*, 52, 84-92.
- Lent, R. W., Lopez Jr, A. M., Lopez, F. G., & Sheu, H. B. (2008). Social cognitive career theory and the prediction of interests and choice goals in the computing disciplines. *Journal of Vocational Behavior*, 73, 52-62.



مشکل: افت تحصیلی (Academic Underachievement)

مقدمه

بدون تردید، مهم‌ترین نشانگر بازده آموزش علم و برجسته‌ترین نشانگر کاری که یک نظام آموزشی باید انجام دهد، پیشرفت تحصیلی یادگیرندگان است. موفقیت هر نظام آموزشی بستگی به این دارد که آن نظام تا چه حد و به چه میزانی توانسته است به عملکرد مورد انتظار دست یابد. سوای اهمیت و توجه فراوان به دستاوردهای عملکرد یک نظام آموزشی در مباحث نظری و پژوهشی، این مفهوم هنوز یکی از چالش‌برانگیزترین مباحث و مفاهیم در حیطه روانشناسی تربیتی به حساب می‌آید زیرا، باور بر این است افرادی که پیشرفت تحصیلی بهتری دارند، به احتمال بیشتر تحصیل را به پایان می‌رسانند و کسب نمره‌های بالا در امتحانات می‌تواند موفقیت آتی آنها را در ورود به تحصیلات بالاتر و شغل پیش‌بینی کند. اما، گزارش‌های مراکز رسمی و پژوهش‌ها حاکی از افت تحصیلی تعداد قابل توجهی از دانشجویان است. افت تحصیلی به معنای کاهش عملکرد تحصیلی دانشجویان از سطحی رضایت‌بخش به سطحی نامطلوب است. به عبارت دیگر، افت تحصیلی به معنی عدم موفقیت در تحصیل است که با معیارهایی نظیر افت معدل، مشروطی، تکرار درس، طولانی شدن مدت تحصیل، اخراج، انصراف، ترک تحصیل و کاهش کیفیت آموزشی و تحصیلی یادگیرندگان قابل بررسی است. این مشکل در عرصه دانشگاه به‌طور محسوس قابل مشاهده است. اکثر دانشجویان هنگام ورود به دانشگاه اطلاعات کافی در مورد مسائل آموزشی ندارند و در طول تحصیل دچار مشکلاتی می‌شوند که لازم است نسبت به شناسایی و پیشگیری دانشجویان در معرض خطر افت تحصیلی اقدامات لازم انجام گیرد. افت تحصیلی می‌تواند منجر به پیامدهای اقتصادی، اجتماعی، فردی، روانشناختی و خانوادگی شود. اتلاف سرمایه‌های مراکز آموزش عالی، تولید نیروی متخصص ناکارآمد، شکست تحصیلی، افسردگی، ناخشنودی تحصیلی، خودپنداره منفی آموزشی و کاهش اعتماد به نفس را می‌توان نمونه‌هایی از افت تحصیلی قلمداد کرد.

تعاریف رفتاری

- عملکرد تحصیلی ضعیف‌تر از سطح مورد انتظار یا پایین‌تر از سطح توانمندی است که خود را به صورت مشروطی، افت شدید معدل، حذف یا تکرار درس (ها)، نمره پایین در درس (ها) و طولانی شدن مدت تحصیل نشان می‌دهد و با الگوهای نسبتاً پایداری از کاهش خودکارآمدی و ارزش تحصیل، افت شدید انگیزش و رفتارهای پیشرفت همراه است. از این رو، افت تحصیلی یک مشکل هیجان-محور قلمداد می‌شود.
- درگیر نشدن در فعالیت‌های درسی و کلاسی که خود را به صورت غیبت یا در رفتن زیاد از کلاس، رفتارهای ضعیف کلاسی، شرکت اندک در فعالیت‌های فوق برنامه، ارتباط بد با اساتید و همکلاسی‌ها، انتظارات تحصیلی پایین، عدم رضایت از تحصیل، فقدان تلاش و پشتکار، عدم پایبندی و تعهد در انجام فعالیت‌های درسی نشان می‌دهد. این حالت ممکن است پیامدهای ناگواری برای خود یا اطرافیان در پی داشته باشد و با قوانین مرسوم آموزشی نیز تداخل پیدا کند.

نشانه‌های رفتاری بارز

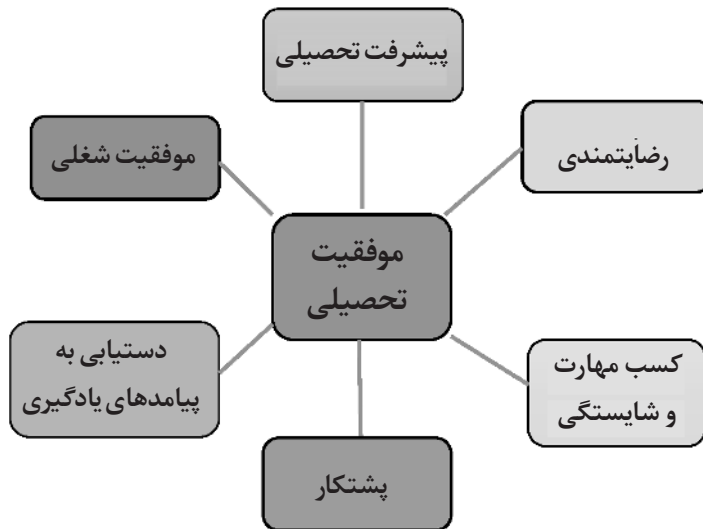
- احساس می‌کند نمی‌تواند انتظارات خانواده و/یا اساتید را در مورد عملکردهای تحصیلی خود برآورده سازد.
- با پایبندی بیش‌ازحد به تعهدات خانوادگی، کاری و اجتماعی فرصت کافی برای پرداختن به فعالیت‌های تحصیلی را ندارد.
- توانایی مقابله با شرایط دشوار و استرس‌زای تحصیلی را ندارد و به صورت منفعل یا اجتنابی پاسخ می‌دهد.
- نمی‌تواند احساسات و هیجانات خود را در برابر موقعیت‌های چالش برانگیز تحصیلی مدیریت کند.
- انتظارات غیرواقعی از عملکرد تحصیلی خود دارد.
- شکست خود را به عوامل بیرونی نسبت می‌دهد و احساس می‌کند نمی‌تواند بر سرنوشت تحصیلی خود کنترل داشته باشد.
- درباره‌ی تکالیف و یا آزمون‌ها نگرانی‌هایی دارد که اضطراب برانگیزند و از عملکرد تحصیلی متداول جلوگیری می‌کنند.
- مایل نیست در کلاس‌ها یا فعالیت‌های پژوهشی و انجمن‌های علمی و اجتماعی دانشگاه شرکت کند یا در آن‌ها درگیری فعالی داشته باشد.
- مایل نیست از مهارت‌هایی (مانند مدیریت زمان، راهبردهای مطالعه و امتحان دادن) که برای پیشرفت تحصیلی‌اش لازم است استفاده کند یا در استفاده از آن‌ها پشتکار و تداوم نشان دهد.
- برای انجام تکالیف تحصیلی خود ارزش قائل نیست و اصولاً با هدف رفع تکلیف یا نمایش به دیگران وظایف تحصیلی خود را انجام می‌دهد.
- احساس می‌کند توانایی لازم را برای انجام تکالیف یا فعالیت‌های تحصیلی ندارد.
- قادر نیست برای زندگی تحصیلی خود اهداف واقع‌بینانه و برنامه زمان‌بندی شده بنویسد.

- از ترس‌هایی سخن می‌گویند که مانع صرف وقت و تلاش لازم برای مطالعه است.
- فاقد مهارت‌های مدیریت زمان و تنظیم وقت است.
- فاقد مهارت‌های تحصیلی لازم (مانند، یادداشت‌برداری در کلاس، خلاصه‌برداری، استمرار توجه به سخنرانی‌ها، راهکارهای مؤثر امتحان دادن) برای پیشرفت تحصیلی‌اش است.
- شیوه یادگیری او با روش‌های معمول آموزشی که اساتید به کار می‌برند، در تعارض است.
- در حین امتحان، پاسخ سوال را می‌داند اما نمی‌تواند آن را به خوبی سازمان دهد.
- از راهبردهای چگونگی پاسخ به سوالات عینی و تشریحی آگاه نیست.
- نوعی ناتوانی یادگیری، مانع موفقیت تحصیلی او است.
- به دلیل عدم علاقه به رشته تحصیلی خود سردرگم به نظر می‌رسد و دچار مشکلات تحصیلی است.
- اضطراب شدید ناشی از تصور فراغت از تحصیل، توانایی او را برای اتمام ملزومات نهایی تحصیلی (مانند، پایان‌نامه، پروژه‌های تحقیقی) کاهش داده یا به مخاطره می‌اندازد.

نگاه اجمالی به مفهوم‌پردازی و راهبردهای مداخله

الف. مفهوم موفقیت تحصیلی و عوامل مؤثر بر آن

موفقیت تحصیلی به‌طور ویژه به پیامدهای خاص تجارب آموزشی اشاره دارد. موسسات آموزشی موفقیت تحصیلی را به طرق مختلف بررسی کرده‌اند. برخی موفقیت تحصیلی را به عنوان کسب دانش و مهارت‌های خاص در تکمیل دوره تحصیلی دانسته‌اند. برخی دیگر بر این باورند که موفقیت تحصیلی به توانایی فارغ‌التحصیل شدن و پیشرفت در یک شغل اشاره دارد. یورک، گیسون و رنگینک (۲۰۱۵) مدلی جامع از مفهوم موفقیت تحصیلی ارائه کردند. در این مدل مفهوم موفقیت تحصیلی شامل پیشرفت تحصیلی، رضایت از تحصیل، کسب مهارت‌ها و شایستگی‌ها، پشتکار، دستیابی به پیامدهای تحصیلی و موفقیت شغلی می‌شود. پیشرفت تحصیلی به عملکرد تحصیلی دانشجویان و ارائه توانمندی‌های تحصیلی اشاره دارد. پیشرفت تحصیلی نتیجه مستقیم دستیابی به اهداف یادگیری و کسب مهارت‌های خوشایند است. اهداف یادگیری بیانگر اهداف تعیین شده آموزشی یا برنامه‌هایی است که کسب دانش محتوایی، دانش تخصصی، مهارت‌ها و شایستگی‌ها را دربرمی‌گیرد. رضایتمندی پیامد ادراک از جو آموزشی، متناسب بودن رشته تحصیلی و پیشرفت اهداف آموزشی دانشجویان در نظر گرفته می‌شود. این جنبه مهم بهزیستی دانشجویان، تاثیر شگرفی بر توانایی آن‌ها جهت موفق شدن می‌گذارد. پشتکار با تداوم پیشرفت دانشجویان مرتبط است. در نتیجه پشتکار به تمرکز، علاقه و ترفیع پیش‌رو اشاره دارد. در نهایت، این مدل موفقیت شغلی را نیز دربرمی‌گیرد که به پیامدهای پس از فارغ‌التحصیلی اشاره دارد. شکل صفحه بعد نمای کلی مفهوم موفقیت تحصیلی را نشان می‌دهد.

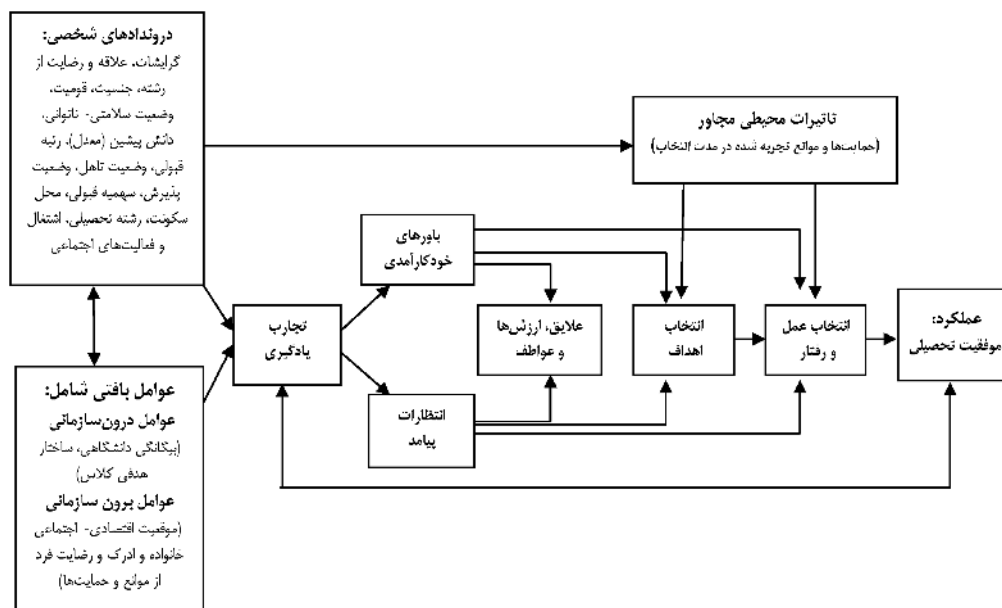


شمای کلی مفهوم موفقیت تحصیلی

مطالعات و پژوهش‌های متعدد حکایت از آن دارند که تنوعی از عوامل می‌تواند به موفقیت تحصیلی منجر شود. در دو دهه گذشته پژوهشگران زیادی تلاش کرده‌اند تا عوامل و متغیرهایی را شناسایی کنند که بر موفقیت تحصیلی دانشجویان و سایر بروندادهای یادگیری آنها تأثیر می‌گذارد. در پی این تلاش‌ها نشان داده شده است که عوامل فردی-روانشناختی، بافتی-محیطی و اجتماعی از طریق متغیرهای شناختی و انگیزشی بر موفقیت تحصیلی اثر می‌گذارند. در همین راستا، حسن‌آبادی (۱۳۹۵) تلاش کرد با تلفیق مدل شناختی-اجتماعی حرفه لنت (لنت، براون و هکت، ۱۹۹۴) با مدل شناختی-اجتماعی خود-نظم دهی در یادگیری پینتریچ (پینتریچ و شانک، ۲۰۰۲) یک مدل تبیینی جامع از عملکرد تحصیلی ارائه کند. در پی این تلاش عوامل متعدد شناختی، انگیزشی، فردی و محیطی موثر بر عملکرد تحصیلی در یک پژوهش ملی شناسایی و مورد تأیید قرار گرفتند. نمای کلی روابط بین متغیرها و نحوه تأثیر آنها بر عملکرد در نمودار زیر به تصویر کشیده شده است و در ادامه به گونه خلاصه تشریح می‌شوند.

لنت و همکاران (۱۹۹۴) در تدوین مدل شناختی-اجتماعی حرفه (تحصیل و شغل) از نظریه شناختی اجتماعی بندورا (۱۹۸۶) و مدل تعیین‌گری سه جانبه او استفاده کردند تا برای ارتباط بین انسان، رفتار و محیط کارکردی او چهارچوب روشنی را فراهم کنند. در این مدل، تأثیرات محیطی به صورت تأثیرات مجاور (متماثل به حال) یا نزدیک در نظر گرفته شده است. تأثیرات مجاور تجارب آنی و جدیدی هستند که مسیرهای کنونی حمایت (مانند حمایت اجتماعی از سوی همسالان، والدین و غیره) و موانع (مانند تبعیض و فقدان منابع مالی) را دربرمی‌گیرند. دستیابی به تجارب یادگیری بر اساس دروندادهای شخصی، نظیر جنسیت، نژاد، قومیت و وضعیت توانایی و هم چنین طبقه اجتماعی و تجارب اجتماعی-فرهنگی و ظلم (یعنی، قابلیت‌های فرهنگی زمینه) بنا شده است. لنت و همکاران تأکید می‌کنند که دستیابی به آن دسته از تجارب یادگیری که به تحول باورهای خودکارآمدی و انتظارات پیامد کمک می‌کنند، به شدت تحت تأثیر تعامل‌های دوجانبه دروندادهای شخصی و قابلیت‌های بافتی زمینه هستند. در مدل

تلفیقی (حسن‌آبادی، ۱۳۹۵) عوامل بافتی محیط دانشگاهی در قالب عوامل درون‌سازمانی (بیگانگی دانشگاهی و ساختار هدفی کلاس) و عوامل برون‌سازمانی (موقعیت اقتصادی-اجتماعی خانواده و ادراک و رضایت فرد از موانع و حمایت‌ها) در نظر گرفته شد.



مدل تبیینی عملکرد تحصیلی بر مبنای ترکیب نظریه شناختی-اجتماعی حرفه و خود-نظم‌دهی

همان‌گونه که در مدل مشخص است، تعامل دوجانبه دروندادهای شخصی و قابلیت بافتی زمینه، تجارب یادگیری دانشجو را تحت تاثیر قرار می‌دهد و تجارب یادگیری به تحول خودکارآمدی و انتظارات پیامد کمک می‌کند. باورهای خودکارآمدی و انتظارات پیامد مستقیماً بر علایق، ارزش‌ها و عواطف، نوع انتخاب اهداف و عملکرد تاثیر می‌گذارند. علایق تحصیلی و شغلی را می‌توان به صورت «الگوهای دوست داشتن‌ها، تفرها و تفاوت‌ها با توجه به فعالیت‌های مرتبط به تحصیل و شغل» تعریف کرد. علایق در فعالیت‌های تحصیلی و شغلی به عنوان نتیجه باورهای خودکارآمدی و انتظارات پیامد دیده می‌شوند. دانشجو اهداف شغلی و تحصیلی خاص خود (مانند، قصد دنبال کردن یک مسیر شغلی خاص) را بر اساس علایق تنظیم می‌کند و این اهداف، نوع فعالیتی را که او باید انجام دهد، مشخص می‌کنند. در نتیجه، دانشجو بر اساس نوع اهداف انتخابی، رفتارها و اعمالش را شکل می‌دهد و به انجام آن‌ها اقدام می‌کند تا به موفقیت برسد. در واقع در این مدل، عملکرد به عنوان سطح موفقیت و استمرار در قلمرو تحصیلی و شغلی در نظر گرفته می‌شود که هم توانایی و هم انگیزش را در بر می‌گیرد. در مدل تلفیقی (حسن‌آبادی، ۱۳۹۵) سازه‌ی باورهای انگیزشی در نقش میانجی بین دروندادهای شخص و عوامل بافتی با انتخاب عمل و رفتار مد نظر قرار گرفت. باورهای انگیزشی تمام آیتم‌های مدل از خودکارآمدی و انتظارات پیامد، تا علایق، ارزش‌ها و عواطف و سپس انتخاب

اهداف را پوشش می‌داد. به علاوه، مهارت‌های تحصیلی و راهبردهای یادگیری جایگزین انتخاب عمل و رفتار شد و عملکرد بر اساس پیشرفت تحصیلی تعریف شد.

به‌طور خلاصه، این مدل بر تأثیرات توانایی، خودکارآمدی، انتظارات پیامد و اهداف عملکردی بر موفقیت و استمرار تمرکز می‌کند. دانشجویانی که خودکارآمدی بالاتری دارند و انتظارات پیامد مثبت‌تری را در خود شکل می‌دهند، به احتمال زیاد اهداف عملکردی بالاتری را برای خودشان تعیین می‌کنند (مانند، دستیابی به دستاوردهای چالش برانگیزتر)، این دانشجویان مهارت‌های خود را به صورت موثرتری سازماندهی می‌کنند (از مهارت مدیریت زمان استفاده می‌کنند) و در مواجهه با مشکلات و موانع تحصیلی تلاش و پشتکار بیشتری از خود نشان می‌دهند. در نتیجه، ممکن است به سطوح بالاتر موفقیت دست یابند. در مقابل دانشجویانی که باورهای خودکارآمدی پایین‌تری دارند، انتظارات مثبت کمتری برای خود در نظر می‌گیرند، به همین ترتیب اهداف پایین‌تری را برای خود تدوین می‌کنند و از مهارت‌های سازماندهی (مدیریت زمان) کمتر استفاده کرده و در مواجهه با مشکلات و موانع تحصیلی، زود می‌شکنند و برای طولانی‌مدت تلاش نمی‌کنند (زیرا انگیزش کمی دارند) و خود را ناتوان ارزیابی می‌کنند. در نتیجه ممکن است عملکرد ضعیفی را نشان دهند و دچار افت تحصیلی شوند.

در نهایت، براساس مدل این‌گونه استنباط می‌شود که باورهای خودکارآمدی، انتظارات پیامد و اهداف مطلوب به انسان‌ها کمک می‌کند تا از توانایی‌های خود بهترین استفاده ممکن را ببرند. در صورتی که در هر یک از این شاخص‌ها نقصی وجود داشته باشد، دانشجو با مشکل افت تحصیلی یا عملکرد تحصیلی ضعیف مواجه می‌شود.

ب. راهبردهای مداخله

بر پایه این مدل تلفیقی، علاوه بر تعیین عوامل و مؤلفه‌های درگیر در یک فعالیت، می‌توان به پیش‌بینی و سرانجام اجرای برنامه‌های مشاوره‌ای، ترمیمی و مداخله‌ای نیز اقدام نمود. بنابراین، متناسب با عوامل مؤثر بر عملکرد تحصیلی برگرفته از پژوهش ملی و بر اساس ماهیت متغیرهای مورد مطالعه چندین پروتکل مداخله‌ای تدوین و پیشنهاد شده است. به نظر می‌رسد با به کارگیری صحیح آنها می‌توان کمک شایانی در جهت کاهش افت تحصیلی و در نتیجه، بهبود در وضعیت جسمی، روانشناختی و آموزشی دانشجویان ایجاد کرد. جدول صفحه بعد نمای کلی پروتکل‌های این کتاب را نشان می‌دهد.

جدول سازه‌ها و شاخص‌های مدل تبیینی و برنامه‌های مداخله‌ای متناسب با آنها

سازه	شاخص‌های مدل	برنامه‌های مداخله
عملکرد تحصیلی	موفقیت تحصیلی	کاهش و پیشگیری از افت تحصیلی
سازگاری تحصیلی	دروندهای شخص و عوامل فردی، عوامل بافتی و محیطی	آموزش مدیریت استرس تحصیلی ارتقای تاب‌آوری تحصیلی
انگیزش تحصیلی	تجارب یادگیری، علایق، خودکارآمدی، انتظارات پیامد، ارزش و عواطف	تقویت انگیزش تحصیلی اصلاح اسنادهای ناسازگار کاهش اضطراب امتحان
مهارت تحصیلی	انتخاب اهداف و انتخاب عمل و رفتار	آموزش هدف‌گزینی و برنامه‌ریزی استراتژیک کاهش اهمال‌کاری تحصیلی آموزش مدیریت زمان
	انتخاب عمل و رفتار	آموزش مهارت‌های مطالعه و یادگیری آموزش مهارت‌های آمادگی برای امتحان و امتحان دادن

اهداف بلندمدت

- مهارت‌های کنترل استرس را برای کاهش عوامل استرس‌زای تحصیلی بیاموزد و بکار بندد.
- درباره‌ی توانایی‌های تحصیلی، انتظاراتی واقعی در ذهن شکل دهد و آن را معیار پیشرفت‌های تحصیلی خود قرار دهد.
- احساس کنترل خود را در مورد پیامدهای تحصیلی‌اش بازبانی کند و آن را در مورد موفقیت‌ها و شکست‌های تحصیلی خود به کار گیرد.
- افکار و باورهای ناسازگار خود را در مورد شرایط تحصیلی اصلاح کند و در مواجهه با موقعیت‌های تحصیلی، با خودکارآمدی بالا عمل کند.
- حضور و مشارکت خود را در بحث‌های کلاسی و فعالیت‌های علمی، پژوهشی و اجتماعی دانشگاهی به نحو چشمگیری افزایش دهد.
- مهارت‌های یادگیری و مطالعه لازم را برای پیشرفت درسی تقویت کند و از آن‌ها برای عملکرد بهتر استفاده کند.
- مهارت‌های لازم را برای هدف‌گزینی و برنامه‌ریزی استراتژیک در راستای موفقیت تحصیلی کسب کند و به کار گیرد.
- از مهارت‌های لازم برای مدیریت زمان و تنظیم وقت برای نیل به اهداف تحصیلی استفاده کند.
- در مواجهه با رخداد‌های ناخوشایند تحصیلی، آگاهانه و هشیارانه تجارب هیجانی خویش را مدیریت کند و تصمیم بگیرد و از چالش‌ها بتواند به عنوان فرصتی برای توانمندسازی خود بهره ببرد.
- مهارت‌ها و راهبردهای مقابله با ترس و نگرانی مواجه شدن با امتحانات را یاد بگیرد و از آن‌ها در فصل امتحانات و هنگام امتحان دادن استفاده کند.

- مهارت‌های مقابله با اجتناب از مطالعه کردن و به تاخیر انداختن کارها را بیاموزد و آن‌ها را برای ارتقا تحصیلی خود به کار گیرد.
- مهارت‌های لازم برای آمادگی برای امتحان و امتحان دادن را یاد بگیرد و از آن‌ها برای پاسخ‌گویی بهتر به امتحان استفاده کند.
- واقعیت‌های مرتبط با ناتوانی‌های یادگیری خود را درک کند، آن را بخشی از زندگی خود به حساب آورد و در مدیریت ناتوانی‌های یادگیری خود در فرایند تحصیلی پیش‌قدم شود.
- واقعیت تغییرات در حال وقوع ناشی از فارغ التحصیلی را بپذیرد و مسئولیت پیگیری اقدامات فارغ التحصیلی و پیامدهای ناشی از جدایی و استقلال عمل خود را به عهده بگیرد.
- اطلاعات مناسب و جامعی را درباره‌ی رشته‌های تحصیلی مد نظر و ارتباط آن‌ها با گزینه‌های شغلی آینده گردآوری کند و در مورد یک رشته تحصیلی تصمیم‌گیری کند و و آن را اعلام نماید.

برنامه جامع مداخله در افت تحصیلی

اهداف مداخله (اهداف کوتاه‌مدت)	فرایند مداخله (تکنیک‌ها و شیوه‌های اجرا)
۱. واقعیت‌ها، باورها و احساسات دانشجو را درباره‌ی توانایی‌ها و عملکرد تحصیلی مشخص نموده و در جلسه مورد بحث قرار دهد. (۱-۲-۳)	۱. باورهای دانشجو را درباره‌ی توانمندی‌ها و عملکردهای تحصیلی، بررسی کنید و سوابق تحصیلی او را (برای مثال، ریزنمرات یا تعداد واحدهایی که در هر ترم گذرانده است) مرور کنید. ۲. عوامل مهمی را که منجر به شکل‌گیری باورهای دانشجو درباره‌ی توانایی‌ها و عملکردهای تحصیلی‌اش شده‌اند (برای مثال، فشار والدین، بازخورد معلمان و یا سوابق تحصیلی و بلندپروازی‌های شغلی و تحصیلی خود دانشجو) مشخص کنید. ۳. به دانشجو کمک کنید تا احساسات (برای مثال، اضطراب، تردید، ناکامی، گناه، شادی، افتخار یا شرمساری) ناشی از باورهای خود درباره‌ی توانایی‌ها و عملکردهای تحصیلی‌اش را مشخص و روشن سازد.
۲. تأثیر نظام باورهای خود بر رفتارهای تحصیلی‌اش را بررسی کند. (۴-۵-۶)	۴. از دانشجو بخواهید تا جایی که ممکن است باورها (یا انتظارات) خود را درباره‌ی توانایی‌ها و عملکردهای تحصیلی‌اش فهرست کند (مثلاً، "همه نمراتم باید عالی شود" یا "به‌هرحال ریاضی من خوب نخواهد شد، بنابراین دلیلی برای مطالعه وجود ندارد"). ۵. به دانشجو کمک کنید هریک از باورهای خود را درباره‌ی عملکردهای تحصیلی‌اش، با طرح سؤال و جواب به چالش بکشد: "آیا این انتظاری معقول و (منطقی) است؟" و یا "آیا این توقع، دست‌یافتنی است؟" ۶. به دانشجو کمک کنید تا به ارتباط بین باورها و انتظارات غیرمنطقی و یا دست‌نیافتنی و درگیری‌های عاطفی و مشکلات تحصیلی فعلی‌اش پی ببرد.

اهداف مداخله (اهداف کوتاه مدت)	فرایند مداخله (تکنیک‌ها و شیوه‌های اجرا)
۳. انتظارات تحصیلی را بازسازی کند تا مبنای رفتارهای تحصیلی سازنده قرار بگیرد. (۷-۸-۹-۱۰)	۷. به دانشجو تکالیفی برای تجدیدنظر در باورهایش پیشنهاد کنید تا هر گزاره را منطقی‌تر و عملی‌تر تعریف کند (برای مثال، «متعهد هستم در هر نیمسال معدل بین ۲ تا ۳ نمره بالاتر برود «یا» می‌توانم استعداد ریاضی خود را بهبود بخشم و این کار را با استفاده از منابع کمک‌آموزشی دانشگاه انجام خواهم داد»).
	۸. باورهای دانشجو را مرور و شباهت‌ها و تفاوت‌های این باورها را با عقاید غیرمنطقی مقایسه کنید.
	۹. از دانشجو بخواهید واکنش‌های هیجانی و رفتارهای تحصیلی مثبتی را که می‌تواند پیامد هر یک از باورهای تجدیدنظر شده‌اش باشند، تعریف و یادداشت کند.
	۱۰. برای دانشجو تکلیفی معین کنید که طی آن برنامه‌ای عملی ترتیب دهد و رفتارهای تحصیلی مثبت را بر مبنای نیازهای تحصیلی فعلی خویش اولویت‌بندی کند (برای مثال: «عصرهای جمعه را به مرور تکالیف تحصیلی هفته آینده اختصاص خواهم داد و تعادل لازم در برنامه‌هایم ایجاد خواهم کرد». «فورا» با اساتید در مورد مشکل نمرات، تکالیف، آزمون‌ها و گزارش‌هایم صحبت خواهم کرد» و «در صورتی که در یک درس خاص مشکل داشته باشم از دانشجویان ترم بالاتر کمک خواهم گرفت»).
۴. از منابع کمک‌آموزشی دانشگاه برای بهبود مهارت‌ها و عادات‌های تحصیلی خود استفاده کند. (۱۱-۱۲)	۱۱. دانشجو را تشویق کنید در درس‌هایی نام‌نویسی کند که مهارت‌های تحصیلی را آموزش می‌دهند (مانند آموزش مهارت‌های مطالعه صحیح، گوش دادن، امتحان دادن یا سایر راهکارهای یادگیری مؤثر).
	۱۲. دانشجو را به مرکز کمک‌آموزشی دانشگاه ارجاع دهید تا به درک بهتر محتوای درس خاصی که برای اتمام موفقیت‌آمیز کلاس‌های فعلی او ضروری است، دست یابد.
۵. اهداف هوشمندانه‌ای انتخاب کند و در رسیدن به آن‌ها پایبندی و تعهد داشته باشد. (۱۳-۱۴-۱۵-۱۶)	۱۳. به دانشجو کمک کنید تا پیامدهای منفی ناشی از بی‌هدفی تحصیلی خود را تشخیص دهد و احساسات و هیجانات مرتبط با آن‌ها را فهرست کند.
	۱۴. دانشجو را در درک بهتر نقش هدف‌گزینی در جهت‌دهی زندگی آینده باری کنید و با آموزش ویژگی‌های اهداف هوشمندانه، به او کمک کنید لیست اهداف خود را تنظیم کند.
	۱۵. از دانشجو بخواهید لیستی از موانع دستیابی به اهداف و الگوهای اتلاف‌کننده وقت خود را شناسایی و راهکارهایی جهت غلبه بر آن‌ها تنظیم کند.
	۱۶. با بستن قرارداد یا تعهد، خود را ملزم و پایبند به اجرای طرح اجرایی دستیابی به اهداف بدانند.

اهداف مداخله (اهداف کوتاه مدت)	فرایند مداخله (تکنیک‌ها و شیوه‌های اجرا)
۶. تعهد به رعایت زمان بندی را به کمک یادداشت فعالیت‌های روزانه بررسی کند. (۱۷-۱۸-۱۹)	۱۷. از دانشجو بخواهید هر هفته تعهدات تحصیلی، حرفه‌ای، اجتماعی و شخصی خود را فهرست کرده و زمان لازم برای انجام هریک را مشخص کند و به حضور در کلاس و اتمام تکالیف تحصیلی خود توجه ویژه‌ای داشته باشد. ۱۸. برای ثبت تمامی فعالیت‌های دانشجو در یک هفته در قالب واحدهای ۳۰ دقیقه‌ای، دفتر یادداشت تهیه کنید. ۱۹. فهرست تعهدات زمان بندی شده‌ی اولیه‌ی دانشجو را با یادداشت‌های روزانه او مقایسه کنید و تفاوت بین زمان برنامه‌ریزی شده و زمان صرف شده برای هر فعالیت را بررسی کنید.
۷. برنامه‌ای را دنبال کند که پیشرفت‌های تحصیلی را با تعهدات تحصیلی، کاری، اجتماعی و شخصی و زمان و انرژی، به‌طور موفقیت‌آمیزی در تعادل نگه دارد. (۲۰-۲۱-۱۶)	۲۰. برای داشتن هفته‌ای پربارتر، دانشجو را در تهیه‌ی برنامه‌ای مجدد برای هفته‌ای متفاوت یاری دهید. ۲۱. دانشجو را تشویق کنید هر هفته از برنامه زمانی سازمان‌یافته‌ای استفاده کند. او را در دستیابی به رفتارهای تحصیلی مؤثر در برنامه‌های در دست اقدام، یاری کنید. ۱۶. با بستن قرارداد یا تعهد، خود را ملزم و پایبند به اجرای طرح اجرایی دستیابی به اهداف بدانند.
۸. در ارزیابی وجود احتمالی ناتوانی یادگیری همکاری کند. (۲۲)	۲۲. در صورت صلاحدید، امکان ابتلای دانشجو به ناتوانی‌های یادگیری را بررسی کنید زیرا ممکن است افت تحصیلی به دلیل وجود ناتوانی‌های یادگیری باشد. دانشجو را برای انجام آزمون‌های تشخیصی دقیق و لازم به فردی صاحب صلاحیت در مرکز مشاوره‌ی دانشگاه معرفی کنید.
۹. بتواند از برنامه‌ی یادگیری‌ای استفاده کند که مطابق سبک یادگیری‌اش باشد. (۲۳-۲۴-۲۵)	۲۳. به دانشجو توصیه کنید سبک‌های مختلف یادگیری خود را از طریق پرسشنامه‌های ارزیابی سبک‌های یادگیری مشخص کند. ۲۴. از دانشجو بخواهید تا با کمک یک مشاور تحصیلی، برنامه‌ی یادگیری انفرادی‌ای تهیه کند که به بهترین وجه با سبک یادگیری و یا توانایی‌های یادگیری او مطابقت دارد. ۲۵. راهکارهای مشاور تحصیلی را با برنامه‌ی خود دانشجو، ترکیب کنید و پیشرفت او را در هر جلسه بازنگری کنید تا مطمئن شوید مهارت‌های یادگیری به کار گرفته شده‌اند و هدف‌های یادگیری نیز محقق گردیده است.
۱۰. مهارت‌هایی را که برای ارتباطات نوشتاری مؤثر در یادگیری لازم هستند، به کار گیرد. (۲۶-۲۷)	۲۶. به دانشجو کمک کنید تا مهارت‌های یادداشت‌برداری و خلاصه‌برداری را یاد بگیرد. ۲۷. دانشجو را تشویق کنید دوستی را به عنوان ناظر تکالیف درسی خود معرفی کند.

اهداف مداخله (اهداف کوتاه مدت)	فرایند مداخله (تکنیک‌ها و شیوه‌های اجرا)
۱۱. میزان مشارکت‌های کلامی خود را در فرایند یادگیری در کلاس افزایش دهد. (۲۸-۲۹-۳۰)	۲۸. با دانشجو قرار بگذارید در هر دوره، حداقل یک بار در هر کلاس، به طرح مطلبی بپردازد که باعث مشارکت در کلاس می‌شود. ۲۹. پیشنهاد کنید دانشجو حداقل در یک گروه درسی شرکت کند که مستلزم مشارکت فعال است. ۳۰. از دانشجو بخواهید برای ابهام‌زدایی از نحوه تعامل اعضای گروه و کاهش اضطراب خود در یک دوره سخنرانی یا کار گروهی نام‌نویسی کند.
۱۲. از تکنیک حل مسئله برای مقابله با موقعیت‌های تنش‌زای تحصیلی استفاده کند. (۳۱-۳۲)	۳۱. مراحل حل مسئله را به دانشجو بیاموزید تا در بحران‌های استرس‌زای تحصیلی از آن‌ها استفاده کند. ۳۲. از دانشجو بخواهید که یکی از تجارب ناخوشایند گذشته را به یاد آورد و مراحل پنج‌گانه حل مسئله را جهت مواجهه شدن با آن موقعیت به کار گیرد.
۱۳. از طریق سهیم کردن افراد مهم زندگی در انتظارات تحصیلی، برنامه‌های یادگیری و فعالیت‌ها، باعث جلب حمایت آنها شود. (۳۳-۳۴)	۳۳. به دانشجو کمک کنید تا درباره‌ی تغییر انتظارات تحصیلی و رفتارهای خود با افراد مهم زندگی‌اش صحبت کرده و تأثیر این گفتگوها را بر انتظارات افراد مهم زندگی بررسی کند. ۳۴. دانشجو را تشویق کنید افراد مهم زندگی را در جریان پیشرفت‌های اخیر خود قرار دهد. که نمودی از تلاش‌های او در تحصیل و کسب موفقیت محسوب می‌شوند.
۱۴. گزارشی از احساس خودکارآمدی درباره‌ی عملکرد تحصیلی خود ارائه کند. (۱۰-۲۱-۳۵-۱۶)	۱۰. برای دانشجو، تکلیفی معین کنید که طی آن برنامه‌ای عملی ترتیب دهد و رفتارهای تحصیلی مثبت را بر مبنای نیازهای تحصیلی فعلی خویش اولویت‌بندی کند (برای مثال: «عصرهای جمعه را به مرور تکالیف تحصیلی هفته آینده پیش‌رو اختصاص خواهیم داد و تعادل لازم در برنامه‌هایم ایجاد خواهم کرد.» «فوراً با اساتید در مورد مشکل نمرات، تکالیف، آزمون‌ها و گزارش‌هایم صحبت خواهم کرد» و «در صورتی که در یک درس خاص مشکل داشته باشم از دانشجویان سال بالایی کمک خواهم گرفت.»). ۲۱. دانشجو را تشویق کنید هر هفته از برنامه زمانی سازمان‌یافته‌ای استفاده کند. او را در دستیابی به رفتارهای تحصیلی مؤثر در برنامه‌های در دست اقدام، یاری کنید. ۳۵. برای اطمینان از به‌کارگیری مهارت‌ها و رفتارهای جدید، در پایان این نیمسال هر هفته و در نیمسال بعد، دو هفته یک بار و ماهی یک بار، پیشرفت‌های دانشجو را طبق برنامه، بازنگری کنید. ۱۶. با بستن قرارداد یا تعهد، خود را ملزم و پایبند به اجرای طرح اجرایی دستیابی به اهداف بدانند.

اهداف مداخله (اهداف کوتاه مدت)	فرایند مداخله (تکنیک‌ها و شیوه‌های اجرا)
۱۵. اثرات ناتوان‌کننده اضطراب‌های شدید را بر عملکردهای تحصیلی خود مشخص کند. (۳۶-۳۷)	۳۶. دانشجو را از تأثیر فزاینده اضطراب‌های ناتوان‌کننده همچون کاهش توانایی یادآوری مطالب، قدرت فزاینده پیامدهای منفی انتظارات، نگرانی از جنبه‌های جسمانی اضطراب (مثل افزایش ضربان قلب، تپش، تنگی نفس، سردی یا سرگیجه، یا خستگی‌های ناشی از تنش‌های عضلانی و بد خوابی) آگاه کنید. ۳۷. از دانشجو بخواهید برداشت خود از چگونگی تأثیر منفی اضطراب بر عملکردهای تحصیلی‌اش را یادداشت کند.
۱۶. عواملی را که می‌توانند منجر به اضطراب عملکرد احتمالی شوند، مشخص و بررسی کند. (۳۸-۳۹)	۳۸. دانشجو را در تشخیص علل عملکردهای ناتوان‌کننده کمک کنید (مانند باورهای شخصی غیرمنطقی یا انتظارات غیر واقع‌بینانه از عملکردهای تحصیلی، انتظارات غیر منطقی از والدین، تجارب ناموفق گذشته، مشکلات سازگاری فعلی با زندگی در دانشگاه، نبود امکانات آموزشی برای درس‌های جدید و مشکل ساز). ۳۹. برنامه‌ای برای پاسخگویی به علل مشخص اضطراب دانشجو تدوین کنید (باورهای غیرمنطقی درباره‌ی عملکردهای تحصیلی را به چالش بکشید. با توقعات غیرمنطقی از والدین مستقیماً چالش کنید، برای حل تعارضات ناشی از مشکلات زندگی در دانشگاه از تکنیک‌های حل مسئله استفاده کنید، دسترسی به خدمات آموزشی دانشگاه را فراهم کنید، مهارت‌های مطالعه مؤثر یا مدیریت وقت را بکار بندید).
۱۷. از تکنیک‌های آرامش برای کاهش اضطراب امتحان استفاده کند. (۴۰-۴۱-۴۲)	۴۰. مهارت‌های آرامش (رها سازی کامل ماهیچه‌ها، تنفس عمیق یا آرامش گام به گام) را به دانشجو بیاموزید تا در مواقع اضطراب‌های شدید یا استرس‌های معمولی از آنها استفاده کند. ۴۱. از تکنیک‌های تجسم ذهنی مثبت استفاده کنید (مانند تجسم یک صحنه آرامش‌بخش مثل دراز کشیدن در زیر نور آفتاب گرم در ساحل دریا، به خاطر آوردن دقیق و شفاف رویدادها در جریان یک آزمون یا اجرای موفقیت‌آمیز مهارت‌های خود در گروه و یا آرامش و احساس راحتی در اوج امتحان). ۴۲. از تکنیک ایفای نقش استفاده کنید تا دانشجو در به کارگیری تکنیک‌های آرامش و مهارت‌های تجسم مثبت در موقعیت‌های اضطرابی ناتوان‌کننده، توانمند گردد.

اهداف مداخله (اهداف کوتاه مدت)	فرایند مداخله (تکنیک‌ها و شیوه‌های اجرا)
۱۸. مسئولیت شکست‌های تحصیلی خود را بپذیرد و سعی کند کنترل شرایط تحصیلی خود را به دست گیرد. (۴۳-۴۴-۴۵-۴۶)	۴۳. دانشجو را در یافتن دلایل شکست‌های تحصیلی خود یاری کنید و از طریق گفتگوی سقراطی با دانشجو آن‌ها را به دلایل قابل کنترل و غیر قابل کنترل تقسیم کنید. ۴۴. دانشجو با استفاده از جزوه نوشتاری یا تحلیل مدل فهرستی از راهبردهای مفید برای کنترل عملکرد تحصیلی (مانند زمان مطالعه، مکان مطالعه، نحوه مطالعه و ...) تهیه کند و تجربیات حاصل از به کارگیری آن‌ها را با شما در میان بگذارد. ۴۵. موفقیت‌های جدید دانشجو را تشویق کرده و موقعیت‌های مشکل‌ساز را با کمک وی تحلیل و راهبردهای مناسب جدید را جایگزین کنید. ۴۶. از دانشجو بخواهید تغییرات مثبتی را که در زندگی‌اش روی داده است، یادداشت کند و پیشنهاد کنید برای حداقل ۶ ماه دفتر یادداشت، خود را برای پرورش و استحکام بخشیدن به مهارت‌های جدید نگه دارد.
۱۹. پس از به کارگیری مهارت‌های تحصیلی مفید برای آمادگی امتحانات، اعتماد بیشتری از خود نشان دهد. (۴۷-۴۸-۴۹-۵۰-۵۱-۵۲)	۱۱. دانشجو را تشویق کنید در درس‌هایی نام‌نویسی کند که مهارت‌های تحصیلی را آموزش می‌دهند (مثل آموزش مهارت‌های مطالعه‌ی صحیح، گوش دادن، امتحان دادن یا سایر راهکارهای یادگیری مؤثر). ۴۷. به کارگیری مهارت‌های مفید تحصیلی دانشجو را مرور کنید، موفقیت‌هایش را تقویت و شکست‌هایش را اصلاح کنید. ۴۸. به دانشجو اطمینان بدهید که آمادگی مناسب، استفاده از روش‌های مطالعه‌ی مؤثر و مدیریت درست زمان، به کاهش اضطراب و عملکرد تحصیلی مطلوب می‌انجامد.
۲۰. دانشجو بتواند برای دانشگاه و تحصیل ارزش قایل شود. (۴۹-۵۰-۵۱-۵۲)	۴۹. دانشجو را از شرایط تحصیل و جایگاه آن در جهان آگاه سازید. ۵۰. به دانشجو کمک کنید تا به درک صحیحی از شرایط دانشگاه دست یابد. ۵۱. این مسئله را که بسیاری از مهارت‌ها در دانشگاه آموخته می‌شوند برای دانشجو تبیین نمایید. ۵۲. با کمک دانشجو شرایط و جایگاه اجتماعی افراد تحصیل کرده را مورد بررسی قرار دهید.
۲۱. بر اساس مبنایی دقیق و اصولی، درباره رشته‌ی تحصیلی مورد علاقه خود تصمیم بگیرد. (۵۳-۵۴-۵۵)	۵۳. از دانشجو بخواهید از منابع و افراد آگاه اطلاعات لازم را برای رشته‌های تحصیلی مد نظر گردآوری کند و دیدگاه‌های موافقان و مخالفان را به گونه‌ای روشمند مورد تجزیه و تحلیل قرار دهد و بر اساس یافته‌ها اولویت‌بندی کند. ۵۴. ترجیحات و احساسات شخصی دانشجو را در خصوص اولویت‌ها بررسی کنید و با مقایسه آنها بینش واقع‌بینانه در مورد علایق، توانایی‌ها، مهارت‌ها و گزینه‌های شغلی آینده در او ایجاد کنید. ۵۵. نظر خود را در مورد انتخاب رشته تحصیلی جدید با افراد مهم زندگی خود در میان بگذارد، سپس بازخوردها را به کمک شما تحلیل کنید و آنگاه تصمیم نهایی را اتخاذ کند.

اهداف مداخله (اهداف کوتاه مدت)	فرایند مداخله (تکنیک‌ها و شیوه‌های اجرا)
۲۲. مشکلات و وظایف مهم مرتبط با گذر از مرحله فراغت از تحصیل را مدیریت کند. (۵۶-۵۷-۵۸-۵۹)	۵۶. دانشجو را در تشخیص و بررسی کامل رویدادها و مشکلاتی که سازگاری او را با فراغت از تحصیل سد کرده است و درک الگوی مراحل انتقالی شامل تشخیص و تکمیل وظایف، پیش‌بینی تغییر و اقدام برای عادی شدن شرایط، یاری کنید. ۵۷. از دانشجو بخواهید دفتر یادداشت روزانه‌ای را تهیه کند و افکار و نگرانی‌های خود را درباره ترک دانشگاه، احساسات همراه با آن و شرایطی که این افکار را بر می‌انگیزاند، یادداشت کند و از طریق جایگزین کردن افکار مثبت و واقعی به جای افکار اضطراب‌آور کمک کنید تا اعتماد به نفس و آرامش لازم را کسب کند. ۵۸. به دانشجو کمک کنید تا برای تشریفات فراغت از تحصیل نظیر مراسم دفاع از پایان‌نامه یا جشن فارغ التحصیلی برنامه‌ریزی کند و با تکنیک ایفای نقش مرحله بدرد گفتن را تمرین کنید. ۵۹. از دانشجو بخواهید چالش‌های تحصیلی و شغلی و نگرانی‌ها در خصوص سکونت بعدی خود را با افراد مهم زندگی خود (نظیر والدین) در میان بگذارد و با کمک آن‌ها اهداف و طرح اجرایی را برای آینده پیش‌روی خود تدوین کند.

تشخیص‌گذاری بر اساس DSM-5

الف. جدول پیشنهادی تشخیصی برای افت تحصیلی

اختلال اضطراب فراگیر (F۴۱/۱) ۳۰۰/۰۲ اختلال استرس حاد (واقعی) (F۴۳/۰) ۳۰۸/۳ اختلالات سازگاری (F۴۳/۹۹) ۳۰۹/۹ اختلال افسردگی عمده (F۳۲/۹) ۲۹۶/۹۹ اختلال نقص توجه-بیش‌فعالی (F۹۰/۹) ۳۱۴/۹۹ اختلال یادگیری ویژه (F۸۱/۹) ۳۱۵/۹۹ اختلالات ارتباطی از نوع اختلال زبان (F۸۰/۹) ۳۹۳/۱۵ اختلالات حرکتی از نوع هماهنگی تحولی (F۸۲) ۳۱۵/۴ اختلال احتکار همراه با اهمال‌کاری (F۴۲) ۳۰۰/۳	حوزه اختلالات
مشکل تحصیلی یا آموزشی (Z۵۵/۹) ۶۲۷/۳ مشکل اشتغال (Z۵۶/۹) ۷۶۲/۲۹ مشکل مربوط به مرحله زندگی (Z۶۰/۰) ۷۶۲/۸۹ مشکل تمارض (Z۷۶/۵) ۷۶۵/۲	حوزه مشکلات

ب. فرم ملاک‌های تشخیصی برای افت تحصیلی

ملاک‌ها	بلی	خیر
ملاک A:		
A1- آیا در ۶ ماه گذشته با یک یا چند مورد از مشکلات تحصیلی زیر مواجه بوده‌اید؟		
<u>عملکرد در دوره:</u>		
۱- در معرض اخراج، مشروط شدن		
۲- کاهش ۲ نمره و یا بیشتر در معدل		
۳- رد شدن یا حذف مکرر یا به دنبال مهمان شدن در یک یا چند درس اصلی رشته تحصیلی		
۴- قصد انصراف از تحصیل، قصد تغییر رشته، افزایش سنوات		
<u>وضعیت حضور:</u> بیش از ۲۰ درصد ساعات آموزشی ترم بدون دلیل موجه غیبت داشتن (معادل ۳ جلسه در هر درس)		
<u>رفتار:</u> دو یا بیش از دو تخلف آموزشی		
نشانه‌های زیر را که مربوط به سطح درگیری در فعالیت‌های تحصیلی است، به دقت بررسی کنید:		
A2- آیا انگیزه، علاقه و نگرش خود را (مانند، دوست داشتن دانشگاه، احساس دل‌بستگی و تعلق به دانشگاه، اشتیاق رفتن به دانشگاه، ارزش‌گذاری پیامدهای مرتبط با تحصیل، روابط مناسب با هم‌کلاسی‌ها، اساتید و کارکنان، تاب‌آوری در مواجهه با مشکلات تحصیلی و ...) نسبت به دانشگاه و عوامل انسانی آن به شدت از دست داده‌اید و نسبت به دانشگاه، هم‌کلاسی‌ها، اساتید و کارکنان واکنش‌های منفی (مانند خشم، عصبانیت، خستگی مفرط جسمانی و روانشناختی از تحصیل، فرسودگی، اضطراب، تنش، حس بدبینی و ...) نشان می‌دهید یا این که در زمینه اتمام سریع دوره تحصیلی دائم رویاپردازی می‌کنید؟		
A3- آیا هیجانات مثبت خود را به یادگیری (مانند، علاقه به یادگیری، لذت بردن از یادگیری چیزهای جدید، جذاب بودن یادگیری‌ها، مجذوب شدن در تکالیف و فعالیت‌های یادگیری، اشتیاق در کلاس درس، شور و شوق، احساس غرور و افتخار در یادگیری، تعهد به انجام فعالیت‌های تحصیلی و ...) به شدت از دست داده‌اید و احساسات منفی (مانند، تنفر و بیزاری از برخی دروس اصلی یا کلا رشته تحصیلی، ترس از شکست، کمال‌گرایی بسیار بالا، نگرانی‌های مداوم درباره پیامدهای احتمالی شکست تحصیلی یا رد شدن از امتحان، عدم اعتماد به نفس، حس ناکارآمدی در یادگیری، احساس بی‌کفایتی در انجام فعالیت‌های تحصیلی، عدم رضایت از یادگیری و ...) در شما کاملاً موج می‌زند؟		
A4- آیا اغلب درگیر شدن در فعالیت‌های یادگیری (مانند، سعی و تلاش برای انجام تکالیف، تلاش مجدد برای فهم مطالب دشوار، مشارکت فعال در کلاس، تمرکز در کلاس، اختصاص دادن زمان برای انجام تکالیف درسی و ...) نسبت به دوره‌های تحصیلی قبلی برای شما به یک امر چالش‌انگیز تبدیل شده است و حس رقابت‌جویی در زمینه تحصیلی را از دست داده‌اید یا اغلب در انجام فعالیت‌های تحصیلی اهمال کاری می‌کنید؟		
A5- آیا اغلب در فعالیت‌های فوق برنامه دانشگاهی (مانند، فعالیت‌های ورزشی و برنامه‌های فرهنگی-اجتماعی و ...) شرکت نمی‌کنید یا حال و حوصله انجام این گونه کارها را ندارید؟		

ملک‌ها	بلی	خیر
A6- آیا احساس می‌کنید که از مهارت‌های یادگیری و مطالعه (مانند، کاربرد یادگیری‌های تحصیلی در زندگی روزمره، ارتباط دادن بین یادگیری‌های جدید و قبلی، ترکیب کردن اطلاعات متعدد در یک درس برای ایجاد یک ساختار جدید، بسط معنایی، تمایل به تسلط بر مهارت‌های تحصیلی سطح بالا، استفاده از فعالیت‌های یادگیری خودتنظیم، خودمختاری در فرایند یادگیری، داشتن اهداف شخصی، استفاده از راهبردهای یادگیری سطح بالا و ماهرانه و...) برخوردار نیستید یا عادات نادرستی در مطالعه دارید، لذا به این دلیل با مشکلات متعددی (مانند، درک مطلب ضعیف، رد شدن یا نمره پایین در امتحانات، ارائه‌های کلاسی ضعیف، رد شدن در آزمون‌های سرنوشت‌ساز، ضعف در سازمان‌دهی مقالات یا پروژه‌های درسی و پایان‌نامه، عملکرد پایین در شغل یا حرفه مرتبط با رشته تحصیلی، و به‌طور کلی عملکرد تحصیلی ضعیف) مواجه هستید؟ A7- آیا عدم حمایت والدین یا انتظارات نامعقول آنها و اساتید یا شرایط مالی نامناسب یا فقدان فرصت شغلی موجب شده است سطح تحمل‌تان پایین بیاید یا شما شانس برای موفقیت تحصیلی خود قائل نباشید و لذا خود را شکست خورده بدانید و تلاشی در راستای موفقیت خود نداشته باشید؟ A8- آیا معتقد هستید که موفقیت تحصیلی‌تان به شرایطی خارج از کنترل شما (مانند، سخت‌گیری اساتید، سخت بودن امتحانات، شرایط نامناسب خوابگاه و محیط مطالعه و...) بستگی دارد و لذا قادر به کنترل افت تحصیلی‌تان نیستید؟		
ملک B: در چک لیست موفقیت تحصیلی نمره ۲۵ یا کمتر کسب کرده است.		
ملک C: اهمیت بالینی به شکل قابل توجه توانایی کار کردن، کارکردها و فعالیت‌های اجتماعی، روابط با خانواده، اساتید، کارکنان آموزشی، هم‌اتاقی‌ها و دوستان یا سایر زمینه‌های مهم دیگر زندگی فرد مختل شده است یا موجب تنش و نگرانی آشکار شده است.		
ملک D: نشانه‌ها ناشی از مشکلات حاد پزشکی و/یا مصرف مواد/دارو نیست.		
ملک E: نشانه‌ها ناشی از اختلالات یا مشکلات شدید روان‌شناختی دیگر (به جز پیشنهادها تشخیصی) نیست.		
ملک F: نشانه‌ها ناشی از معلولیت جسمی نیست.		
تشخیص		
۱. اگر از A1 دست‌کم یک مورد عملکردی با و بدون وضعیت حضور و رفتار و از A2 تا A8 دست‌کم ۵ مورد بلی باشند.		
۲. اگر ملک B احراز شده باشد (پاسخ بلی).		
۳. اگر ملک C احراز شده باشد (پاسخ بلی).		
۴. اگر وضعیت کنونی فرد بر اساس ملک‌های E، D و F بهتر توجیه نشود (پاسخ‌های بلی).		
اگر هر ۴ مورد تشخیص پاسخ بلی گرفته‌اند مشکل افت تحصیلی فعلی ☐ در غیر این صورت مشکل تحصیلی ثانوی است ☐ علاوه بر شرایط فعلی، اگر در عملکرد تحصیلی مقطع قبلی (برای دانشجویان جدیدالورود) یا دوره تحصیلی کنونی (قبل از ۶ ماه اخیر برای دانشجویان سال دوم به بعد) دانشجو، دست‌کم یک مورد عملکردی با و بدون وضعیت حضور و رفتار از نشانه‌های A1 وجود داشته باشد. افت تحصیلی مزمن ☐		

پ. چک لیست موفقیت تحصیلی در دانشگاه

بله	خیر	عبارت‌ها
		۱ مشکلات شخصی مرا از انجام کارهای مناسب تحصیلی باز داشته است. *
		۲ برایم آسان است که ذهنم را از سرگردان و سردرگمی حفظ کنم.
		۳ حتی زمانی که خیلی آماده هستم، باز هم برای امتحانات عصبی و مضطرب می‌شوم. *
		۴ به هنگام آماده شدن برای امتحانات، منابع و مطالب درست و دقیقی را مطالعه می‌کنم.
		۵ به خوبی می‌توان تمرکز را در سر کلاس‌ها یا هنگام مطالعه حفظ کنم.
		۶ از یادگیری مطالب جدید رشته تحصیلی‌ام رضایت دارم و از آنها لذت می‌برم.
		۷ در حال حاضر برای موفقیت تحصیل‌ام خیلی تلاش می‌کنم تا بتوانم بعدا کار یا شغل خوبی پیدا کنم.
		۸ خیلی تلاش می‌کنم تا اثبات کنم که می‌توانم نمره‌های خوبی دریافت کنم.
		۹ چالش فقط یادگیری برای یادگیری "برایم کاملا لذتبخش است.
		۱۰ از این که می‌توانم سخت‌ترین مطالب رشته تحصیلی‌ام را به خوبی درک کنم احساس اعتماد به نفس می‌کنم.
		۱۱ طوری کار می‌کنم که جزو نمرات سطح اول کلاس باشم.
		۱۲ وظایف و تکالیف درسی‌ام را به خوبی و به موقع انجام می‌دهم.
		۱۳ گاهی اوقات هنگامی که من باید وقتم را صرف مطالعه کنم، مهمانی می‌روم یا مهمانی می‌دهم. *
		۱۴ من واقعا برای موفقیت در تحصیل به سختی تلاش می‌کنم.
		۱۵ حجم مطالب، تعداد واحدهای درسی و تکالیف تحصیلی خیلی مرا نگران می‌کند. *
		۱۶ به دلیل تأمین هزینه‌های تحصیلی و زندگی مجبورم کار کنم، لذا دچار افت تحصیلی شده‌ام. *
		۱۷ به دلیل فعالیت‌های زیاد اجتماعی یا شرکت در انجمن‌های اجتماعی درون و بیرون دانشگاهی، نمراتم بسیار پایین است. *
		۱۸ به شدت تلاش می‌کنم، تا بتوانم در طول تحصیل‌ام موفق باشم.
		۱۹ رشته تحصیلی‌ام را دوست دارم، چون با حرفه و کار آینده‌ام گره خورده است و برای آن مفید است.
		۲۰ من از شکست تحصیلی‌ام خیلی نگران هستم. *
		۲۱ من به راحتی سر کلاس یا موقع مطالعه غافلگیر می‌شوم و حواسم پرت می‌شود. *
		۲۲ با این کیفیت تدریس اساتید از درس خواندن و تحصیل ناامید شده‌ام. *
		۲۳ برنامه مطالعه ترم تحصیلی‌ام را به خوبی تدوین کرده‌ام و به آن پایبندم و پیگیری می‌کنم.
		۲۴ دانشجوی ضعیفی هستم چون اساتیدم افراد اثربخش و مناسبی نیستند. *
		۲۵ چون با مشکلات دیگر زندگی خیلی کلنجار می‌روم، وضعیت تحصیلی‌ام خیلی خوب نیست. *
		۲۶ بنا بر دلایلی مانند، رضایت پدر و مادر، بورس تحصیلی یا قبولی در مقطع بالاتر تلاش می‌کنم نمرات خوبی بگیرم.
		۲۷ با تمام توان وظایف تحصیلی‌ام را انجام می‌دهم چون می‌خواهم دیگران فکر کنند که من فردی زرتنگ و باهوش هستم.
		۲۸ از عهده وظایف تحصیلی بر نمی‌آیم، چون اساتیدم خیلی مناسب نیستند. *
		۲۹ کاملا مطمئن هستم که با رتبه و معدل خوبی ترم را به پایان می‌رسانم.
		۳۰ به مهارت و توانایی‌هایم برای موفقیت در تحصیل خیلی اعتماد دارم.
		۳۱ خیلی زیاد مطالعه می‌کنم، چون می‌خواهم مطالب درسی را خوب بفهمم.
		۳۲ سر جلسه امتحان خیلی دلشوره و تنش دارم و کاملا عصبی می‌شوم. *
		۳۳ فعالیت‌ها و کارهایم را اولویت‌بندی می‌کنم و برای انجام بهتر آنها طبق برنامه و قدم به قدم پیش می‌روم.
		۳۴ از مهارت‌های مطالعه و یادگیری به خوبی استفاده می‌کنم.
		۳۵ اساتیدم واقعا به من انگیزه داده‌اند تا به خوبی کارهای درسی‌ام را انجام دهم.
		۳۶ هر چیزی که یاد گرفته‌ام، حاصل تلاش خودم هست نه کیفیت تدریس اساتیدم. *

بلی	خیر	عبارت‌ها
		۳۷ به خاطر مهمانی دادن یا رفتن‌های زیاد یا وقت‌گذرانی با دوستانم، از درس‌هایم عقب افتاده‌ام. *
		۳۸ تلاش می‌کنم مطالب درسی را به خوبی یاد می‌گیرم، چون در آینده از آنها برای بهبود عملکرد شغلی‌ام استفاده خواهم کرد.
		۳۹ تلاشم این است که نمرات خیلی خوبی بگیرم تا معدلم را بالا بکشم و با رتبه خوبی از دانشگاه فارغ التحصیل شوم.
		۴۰ برخی مشکلات شخصی باعث شده است عملکرد درسی‌ام تحت تأثیر قرار بگیرد. *
		۴۱ به هنگام گرفتاری شدن در یک تکلیف درسی سخت از دوستان و/یا اساتید درخواست کمک می‌کنم.
		۴۲ گاهی اوقات زمان غذا خوردن و خوابیدنم با زمان مطالعه کردنم تداخل پیدا می‌کند. *
		۴۳ من به خوبی از ابزارهایی مانند آپ برنامه‌ریز یا تقویم به منظور تدوین برنامه‌هایم استفاده می‌کنم.
		۴۴ از هدف‌گزینی به عنوان یک استراتژی در زندگی تحصیلی‌ام استفاده می‌کنم.
		۴۵ من در تعیین اهداف خاص برای هر تکلیف خوب عمل می‌کنم.
		۴۶ زندگی تحصیلی‌ام را به خوبی سازماندهی می‌کنم.
		۴۷ شغل یا حرفه بعد از فارغ التحصیلی‌ام را مشخص کرده‌ام.
		۴۸ برایم مشخص است که بعد از فارغ التحصیلی چه کاری می‌خواهم انجام دهم.
		۴۹ پس از فراغت از تحصیل، دوران سختی را به خاطر انتخاب این رشته تحصیلی خواهم داشت. *
		۵۰ رشته تحصیلی‌ام تناسب خوبی با ویژگی‌ها و اهداف من دارد.

راهنمای نمره‌گذاری چک لیست موفقیت تحصیلی

نحوه نمره‌گذاری	
پاسخ بلی به عبارت‌های ستاره‌دار* بیانگر ضعف است.	پاسخ خیر به عبارت‌های بدون ستاره بیانگر ضعف است.
نمره غربالگری از طریق جمع تعداد بلی‌ها در عبارت‌های ستاره‌دار و تعداد خیرها در عبارت‌های بدون ستاره محاسبه می‌شود.	
مولفه‌ها	
۱. مهارت‌های تحصیلی (۱۳)	۴-۸-۱۲-۱۴-۲۳-۳۱-۳۳-۳۴-۴۱-۴۳-۴۴-۴۵-۴۶
۲. انگیزش درونی/اعتماد به نفس (۸)	۶-۹-۱۰-۱۱-۱۸-۲۰-۲۹-۳۰
۳. انگیزش بیرونی/زمان حال (۳)	۲۶-۲۷-۳۹
۴. انگیزش بیرونی/آینده (۳)	۷-۱۹-۳۸
۵. فقدان اضطراب (۳)	۳-۱۵-۳۲
۶. تمرکز (۳)	۲-۵-۲۱
۷. اجتماعی شدن (۴)	۱۳-۱۷-۳۷-۴۲
۸. سازگاری شخصی (۴)	۱-۱۶-۲۵-۴۰
۹. کارآمدی ادراک شده در اساتید (۵)	۲۲-۲۴-۲۸-۳۵-۳۶
۱۰. تصمیم‌گیری کاری/حرفه‌ای (۴)	۴۷-۴۸-۴۹-۵۰
نمره غربالگری	
موفقیت تحصیلی	۴۶ و بیشتر
افت تحصیلی کم	۳۵ تا ۴۵
افت تحصیلی متوسط	۲۴ تا ۳۴
افت تحصیلی شدید	۲۵ و کمتر

تدوین برنامه مداخله‌ای ویژه

روانشناس یا مشاور تحصیلی متناسب با خرده مشکل مراجع در افت تحصیلی باید فقط چند هدف بلندمدت را انتخاب کند. در راستای تأمین اهداف بلندمدت منتخب، وی باید ساختار عینی و فرایند مداخله را برای مراجع خاص یا گروه مراجعان دارای خرده مشکل مشابه طرح‌ریزی کند. به منظور کمک به نحوه انجام فعالیت‌های این قسمت (یعنی تدوین برنامه مداخله‌ای ویژه) یک پروتکل استاندارد اجرا شده به عنوان الگوی عملی و راهنمای کار در زیر ارائه شده است. نام این پروتکل استاندارد «می‌توان عبور کرد» است. در این پروتکل ۵ مشکل مرتبط با افت تحصیلی و تکنیک‌های لازم برای تغییر آن‌ها مورد بحث قرار می‌گیرد. این ۵ مشکل عبارتند از: مهارت‌های مطالعه و یادگیری، مهارت‌های امتحان دادن، مدیریت زمان، اسنادها و کنترل شخصی بر پیامدهای تحصیلی و اصول منطقی تفکر و خودگویی‌ها که زیربنای انگیزش و اضطراب امتحان و استرس تحصیلی است. این پروتکل استاندارد از استاکول و سالیوان (۲۰۱۳) گرفته شده است.

پروتکل استاندارد: می‌توان عبور کرد

جلسه	راهبرد	شیوه اجرا
۱	معرفی آموزشی	۱. آشنایی با اعضای گروه و معرفی رهبران ۲. توضیح اهداف و روال جلسات و بررسی پیشینه تحصیلی شرکت‌کنندگان ۳. ایجاد قرارداد بین درمانگر و دانشجویان درباره مدت زمان برنامه و نحوه حضور و ... ۴. ارائه فلسفه برنامه می‌توان عبور کرد و نشان دادن این که تغییر تحصیلی امکان‌پذیر است. ۵. آگاهی از چگونگی گذراندن زمان از طریق خودگزارشی درباره مدیریت زمان و ترغیب دانشجویان به تعیین اینکه چند درصد از هر روز را به فعالیت‌های زیر می‌گذارند (خوشگذرانی می‌کنند و لذت می‌برند، برای خودشان احساس تأسف کنند یا درگیر سایر فعالیت‌های غیرسازنده‌شدن مثل نگرانی، اجتناب، سردرگمی می‌شوند، در دانشگاه حضور می‌یابند (به دانشگاه بروند) و تکالیف درسی را انجام می‌دهند).
۲	بهبود مهارت‌های تحصیلی	۱. تقویت این اندیشه که شرکت‌کنندگان بر سرنوشت تحصیلی‌شان کنترل دارند و موفقیت تحصیلی نتیجه مستقیم انتخاب‌های خودشان است. ۲. اشاره به یک گزینه مدیریت زمان منفرد که در طول هفته گذشته انتخاب کرده بودند و به نوعی اثری بر زندگی تحصیلی‌شان داشته است (چه مثبت چه منفی). ۳. بررسی نگرش دانشجویان از طریق فرم تحلیل تفکر درباره زمان و بحث در مورد آن. ۴. آموزش تکنیک خودتقویتی به دانشجویان برای افزایش زمان مطالعه.

جلسه	راهبرد	شیوه اجرا
		۵. برنامه‌ریزی شیوه‌های استفاده هوشمندانه از زمان و تهیه یک برنامه زمان‌بندی هفتگی موقت و آموزش چگونگی انطباق برنامه زمان‌بندی با تغییر موقعیت‌ها. ۶. آموزش مهارت‌های مطالعه اثربخش (مثلاً تمرکز کردن، به یادآوردن، خواندن برای سرعت و ادراک، نوشتن، سازماندهی، مرور، گوش دادن، یادداشت‌برداری، امتحان دادن). ۷. تجزیه و تحلیل عوامل حواس پرتی در حین مطالعه از طریق چک لیست. ۸. ارائه اطلاعاتی درباره مدیریت منابع در حین مطالعه (مدیریت زمان، مدیریت محیط مطالعه جهت افزایش تمرکز، لوازم و تجهیزات لازم برای مطالعه). ۹. آموزش روش مطالعه SQ3R به شرکت‌کنندگان و تحلیل خطاهای آن‌ها در حین استفاده از این روش مطالعه از طریق بحث گروهی. ۱۰. تبیین نقش خواب در مطالعه.
۳	درک سبک شخصی تفکر	۱. آموزش به شرکت‌کنندگان برای توجه به ارتباط بین تفکر، احساس و عملکرد تحصیلی. ۲. معرفی مفهوم گفتار درونی یا گفتگو با خود و بیان این نکته که احساسات (اضطراب امتحان، ترس از شکست و غیره) واکنش به رویدادها (یک امتحان پیش‌رو) نیستند بلکه واکنش به خودگویی و گفتگو با خود (مثلاً «اگر نتوانم این امتحان را با موفقیت گذرانم، به یک وجود بیمارگون و ناخوش برای مابقی زندگی‌ام تبدیل خواهم شد» و غیره) است. ۳. ارائه مثال‌هایی از گفتگو با خود و چرخه نگرانی به شرکت‌کنندگان و جایگزین کردن آن‌ها با خودگویی مثبت.
۴	همه چیز را در کنار یکدیگر قرار دادن	۱. آموزش مهارت‌های امتحان دادن مؤثر (نکات قابل توجه قبل، حین و بعد از امتحان) به شرکت‌کنندگان. ۲. تحلیل چگونگی پاسخ به سوالات تشریحی و تستی در امتحان. ۳. آموزش نکاتی درباره فرایند امتحان دادن. ۴. به روز رسانی شرکت‌کنندگان در مورد وضعیت تحصیلی‌شان: چه عملکردی در امتحان میان ترم داشته‌اند، چگونه از برنامه <u>می‌توان عبور کرد</u> استفاده کردند و چه چیزهایی را یادگرفتند. ۵. تقویت موفقیت‌ها توسط رهبران و بررسی موقعیت‌های دشوار و مشکل. ۶. بررسی برنامه‌های آتی شرکت‌کنندگان و کمک به دانشجویانی که هنوز مردد هستند. ۷. خلاصه کردن همه تکنیک‌های مطرح شده.

منابع

- انجمن روانپزشکی آمریکا (۲۰۱۳). راهنمای تشخیصی و آماری اختلال‌های روانی: ویراست پنجم (DSM-V). ترجمه هامایاک آوادیس یانس، حسن هاشمی میناباد، داود عرب قهستانی (۱۳۹۴). تهران: انتشارات رشد.
- حسن‌آبادی، حمیدرضا (۱۳۹۵). مطالعه ملی شناسایی عوامل مؤثر بر عملکرد تحصیلی دانشجویان: تدوین یک مدل ساختاری بر پایه نظریه شناختی-اجتماعی حرفه. طرح پژوهشی پژوهشکده مطالعات فرهنگی و اجتماعی، وزارت علوم، تحقیقات و فناوری.
- حسن‌آبادی، حمیدرضا؛ جعفری تروجنی، سمیه؛ طیبی، راضیه و دازی، سارا (۱۳۹۱). جهت‌گیری هدف پیشرفت در دانشجویان: مدل‌های تئوریک و پروتکل‌های مداخله‌ای. فصلنامه سلامت روان، ۶ (۱۲ و ۱۳)، ۷-۲۴.
- نورشاهی، نسرين (۱۳۷۵). محاسبه نرخ افت تحصیلی با تاکید بر طول مدت تحصیل دانشجویان مقطع کارشناسی حضوری دانشگاه‌ها و موسسات آموزش عالی وابسته به وزارت فرهنگ و آموزش عالی. طرح پژوهشی موسسه پژوهش و برنامه‌ریزی آموزش عالی، وزارت علوم تحقیقات و فناوری.
- هلوکوسکی، کامیل؛ استوت، کریس‌ای. و جانگسما، آرتور ای. (۲۰۰۴). راهنمای گام به گام مشاوره و درمان مشکلات شایع دانشجویی. ترجمه سید احمد جلالی (۱۳۹۳). تهران: مرکز انتشارات جهاد دانشگاهی واحد دانشگاه شهید بهشتی.
- Bandura, A. (1986). *Social foundations of thought and action: A social cognitive theory*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.
- Beck, C. T. (1995). Burnout in Undergraduate Nursing Students, *Nurse Educator*, 20(4), 19-23.
- Boekaerts, M., Pintrich, P. R., & Zeidner, M. (Eds.). (2000). *Handbook of Self-regulation*. San Diego, CA: Academic Press.
- Brooks, J. H., & DuBois, D. L. (1995). Individual and environmental predictors of adjustment during the first year of college. *Journal of College Student Development*, 36, 347-360.
- Brown, S. D., Tramyne, S., Hoxha, D., Telander, K., Fan, X., & Lent, R. W. (2008). Social cognitive Predictors of college students' academic performance and persistence: A meta-analytic path analysis. *Journal of Vocational Behavior*, 72, 298-308.
- Casanova, P. F., García-Linares, M. C., de la Torre, M. J., & Carpio, M. D. L. V. (2005). Influence of family and socio-demographic variables on students with low academic achievement. *Educational psychology*, 25(4), 423-435.
- Gloria, A. M., & Ho, T. A. (2003). Environmental, social, and psychological experiences of Asian American undergraduates: Examining issues of academic persistence. *Journal of Counseling & Development*, 81, 93-105.
- Harackiewicz, J. M., Barron, K. E., Carter, S. M., Lehto, A. T., & Elliot, A. J. (1997). Predictors and consequences of achievement goals in the college classroom: Maintaining interest and making the grade. *Journal of Personality and Social Psychology*, 73, 1284-1295.
- Jacobs, Sh. R., & Dodd, D. (2003). Student Burnout as a Function of Personality, Social support, and Workload, *Journal of College Student Development*, 44(3), 291-303.
- Lent, R. W. (2005). A social cognitive view of career development and counseling. In S. D. Brown & R. W. Lent (Eds.), *Career development and counseling: Putting theory and research to work* (pp. 101-127).

- New York: Wiley.
- Lent, R. W., Brown, S. D., & Hackett, G. (1994). Toward a unifying social cognitive theory of career and academic interest, choice, and performance. *Journal of Vocational Behavior*, 45, 79-122.
- Lent, R. W., Brown, S. D., & Hackett, G. (2002). Social cognitive career theory. In D. Brown, L. Brooks, & Associates (Eds.), *Career Choice and development* (4th ed., pp. 255-311). San Francisco: Jossey-Bass.
- Lent, R. W., Sheu, Hung-Bin., Gloster, Clay S., Wilkins, Gregory. (2010). Longitudinal test of the social cognitive model of choice in engineering students at historically Black universities. *Journal of Vocational Behavior*, 76, 387-394.
- Neumann, Y. (1990). Determinants and Consequences of Students' Burnout in Universities, *Journal of higher Education*, 61(1), 20-31.
- Peltier, G. L., Laden, R., & Matranga, M. (2000). Student persistence in college: A review of research. *Journal of College Student Retention: Research, Theory & Practice*, 1(4), 357-375.
- Pintrich, P. R., & Schunk, D. H. (2002). *Motivation in education* (2nd ed.). Upper Saddle River, NJ: Pearson Education.
- Schaufeli, W. B., & Salanova, M. (2002). The Measurement of Engagement and Burnout: A Two Sample Confirmatory Factor Analytic Approach, *Journal of Happiness Studies*, Netherlands, 3, 71-92.
- Tobin, Renee M. & House, Alvin E. (2015). *DSM-5^R Diagnosis in the Schools*. New York: The Guilford Press.
- York, Travis T., Gibson, C., & Rankin, S. (2015). Defining and Measuring Academic Success. *Practical Assessment, Research & Evaluation*, 20 (5). 1-19.
- Zimmerman, B. J., & Schunk, D. H. (2003). *Educational psychology: A century of contributions*. Mahwah, NJ: Erlbaum.



مشکل: استرس تحصیلی (Academic Stress)

مقدمه

مدیریت استرس، یکی از زمینه‌های پژوهشی بنیادین است که سال‌هاست دانشمندان به آن توجه ویژه‌ای داشتند. به‌طور کلی، می‌توان چندین مفهوم کلیدی را از ادبیات پژوهشی استرس استخراج کرد. اولین مفهوم این است که استرس به عنوان پاسخی در نظر گرفته می‌شود که از سوی فرد به یک عامل استرس‌زا یا تنش‌زا داده می‌شود و این پاسخ توانا تبعات فیزیولوژیکی، رفتاری و روان‌شناختی دارد. دوم این که، هر فرد به محرک‌ها یا شرایط تحریک‌کننده به صورت منحصر به فرد پاسخ می‌دهد. به عبارت دیگر، چیزی که برای شخصی عامل استرس محسوب می‌شود ممکن است برای شخص دیگری استرس‌زا نباشد. از این رو، استرس یک حالت ادراک شده توسط فرد قلمداد می‌شود نه یک شرایط عینی واقعی. سومین مفهوم اساسی این است که استرس شرایط پایداری است که هر شخص باید پیوسته خود را با آن سازگار کند. بر اساس مفهوم سوم جایگاه تاب‌آوری، کیفیت زندگی و بهزیستی روانشناختی بیشتر قابل درک خواهد بود. از میان گروه‌های هدف استرس، دانشجویان شرایط ویژه‌ای دارند. با ورود به دانشگاه اصولاً افراد از خانواده خود جدا می‌شوند، محل جدیدی از زندگی (مانند خوابگاه) را تجربه می‌کنند، با شرایط جدیدی از آموزش روبرو می‌شوند که با دوره متوسطه متفاوت است، حتی دانشجویان تحصیلات تکمیلی با مشکلات جدید آموزشی متفاوت از دوره کارشناسی دست و پنجه نرم می‌کنند، انتظارات و توقعات بالاتر می‌رود، شغل‌یابی یا انجام کار برای پرداخت هزینه‌های دانشگاه افزایش پیدا می‌کند؛ و به ویژه، آنها برخی از مراحل رشدی خود را در دانشگاه طی می‌کنند و بسیاری چالش‌های جدید دیگر. این تغییرات رشدی یا تجربه‌ای می‌تواند استرس‌ها، بحران‌ها و تنش‌هایی را برای دانشجو به همراه داشته باشد که بر کیفیت زندگی و توانایی موفقیت تحصیلی در سال‌های دانشجویی تأثیر عمیقی می‌گذارد. بنابراین، با پیش‌بینی این مراحل و تغییرات و آموزش مهارت‌های مدیریت استرس تحصیلی، دانشجویان قادر خواهند بود تا تعداد و شدت این بحران‌ها و تنش‌های همراه این تغییرات را کاهش دهند و از افت تحصیلی که یکی از پیامدهای اصلی استرس تحصیلی محسوب می‌شود، پیشگیری کنند.

تعاریف رفتاری

- یک حالت برانگیختگی هیجانی و روانشناختی ناخوشایند است که دانشجو در موقعیت‌های تحصیلی‌ای (برای مثال، افت نمرات، مشروطی، پیچیدگی و حجم زیاد تکالیف، قطع یک رابطه و یا درگیری با هم‌اتاقی) که آن‌ها را تهدید کننده یا خطرناک ارزیابی (تفسیر) می‌کند، تجربه می‌کند.
- الگویی از پاسخ‌های اختصاصی و غیراختصاصی دانشجو به محرک‌ها و عوامل استرس‌زای محیط تحصیلی است که وضعیت جسمانی و روانشناختی فرد را برهم می‌زند و با فشار بیش از حد به فرد توانایی او را برای مقابله با این شرایط مختل می‌کند و به شدت به افت عملکرد تحصیلی‌اش می‌انجامد.
- تنش یا فشار شدیدی است که دانشجو به دلیل انتظارات بسیار بالای خانواده یا دیگر افراد مهم زندگی خود در مورد عملکرد تحصیلی‌اش تجربه می‌کند. چون ممکن است بار مسئولیت (های) داده شده به دانشجو همراه با محدودیت زمانی باشد یا از سطح توانایی فرد برای انجام این تقاضاها بیشتر باشد و وی نتواند این انتظارات را برآورده سازد. در نتیجه، نوعی احساس ناکارآمدی و درماندگی بر او مستولی می‌شود.

نشانه‌های رفتاری بارز

- از مشکلات جسمانی خاص چون مشکلات گوارشی (روده، معده، اسهال و یبوست)، مشکلات در مفاصل (اسپاسم یا درد در عضلات)، اختلالات بینایی و سردرد شکایت دارد.
- احساس خستگی بیش از حد، ضعف، لرزش و بی‌حسی خاص در بعضی از اندام‌های بدن دارد و حساسیت وی نسبت به هر یک از قسمت‌های بدن به صورت غیرطبیعی افزایش یافته است.
- از تپش قلب، بی‌قراری، مشکلات تنفسی (نه به علت بیماری) و خارش شکایت دارد.
- رفتارهای عصبی (تکان دادن دست و پا، تیک، جویدن ناخن و ضرب زدن با انگشتان) و کج خلقی دارد.
- تغییرات مهمی در چرخه خواب (خواب بیش از حد، بی‌خوابی یا پرش در خواب) و تغذیه (پراشتهایی یا کم اشتها) فرد دیده می‌شود.
- از مشکلات شناختی مانند سردرگمی، عدم تمرکز، فراموشی، کم‌دقتی، پریشانی فکر و عدم تصمیم‌گیری به موقع شکایت دارد.
- ناتوانی، ضعف و/یا احساس ناکارآمدی در یادگیری مطالب درسی را گزارش می‌کند.
- عدم علاقه به تحصیل و عدم لذت از آن و احساسات منفی به درس و امتحان و خستگی تحصیلی را بیان می‌کند.

نگاه اجمالی به مفهوم پردازی و راهبردهای مداخله

الف. عوامل استرس‌زای تحصیلی

پژوهش‌ها بیانگر آن هستند که عوامل مختلفی می‌تواند منجر به استرس تحصیلی در دانشجویان شود. این عوامل می‌توانند هم از محیط بیرونی و هم به صورت درونی ایجاد شوند. در مجموع، می‌توان چهار عامل کلی را برای استرس تحصیلی

دانشجویان در نظر گرفت. این عوامل عبارتند از: عوامل مربوط به شرایط تحصیلی، عوامل شخصی (نگرش‌ها و خصلت‌های فردی)، عوامل محیطی و عوامل ارتباطی. جدول زیر نمای کلی نمونه‌ای از عوامل استرس‌زای تحصیلی را نشان می‌دهد.

جدول عوامل استرس‌زای تحصیلی در محیط دانشگاهی

عوامل مربوط به شرایط و مهارت‌های تحصیلی		عوامل شخصی	
- مشروطی یا در معرض اخراج - قصد انصراف از تحصیل یا انتقال - حذف یا تکرار درس - نمرات یا معدل پایین - افزایش حجم کارهای تحصیلی - مشکلات یادگیری زبان دیگر - امتحانات و امتحانات سرنوشت‌ساز	- ناتوانی‌های یادگیری - بیدار ماندن برای نوشتن مقاله - از دست دادن کلاس‌ها - ضعف در عادت‌های مطالعه - عدم آمادگی برای امتحان - نداشتن برنامه‌ریزی - ساعات زیاد مطالعه	- انتظارات بالا از خود - انگیزش کم - احساسات منفی به درس و امتحان - خستگی تحصیلی - عدم علاقه به تحصیل - عدم لذت از تحصیل - احساس ناکارآمدی در یادگیری	- کار کردن به موازات درس خواندن - مشغولیت‌های کاری زیاد - فقدان مهارت اجتماعی - تغییر در عادات خواب - تغییر در عادات تغذیه - مشکلات مالی به خاطر تحصیل - مسئولیت‌های جدید
عوامل ارتباطی		عوامل محیطی	
- تعارض یا درگیری با اساتید - تعارض یا درگیری با همکلاسی‌ها - تعارض یا درگیری با هم‌اتاقی‌ها - تعارض یا درگیری با کارکنان آموزش	- تعارض یا درگیری با مسوولین خوابگاه - طرد شدن از سوی هم‌کلاسی‌ها - تغییر در روابط با دیگران - کار با افرادی که نمی‌شناسد	- فقدان گردش و تفریح - مشکلات اینترنت و رایانه - سبک زندگی نادرست - موقعیت‌های تهدیدکننده - فقدان حمایت دانشگاه	- فقدان محیط مناسب برای مطالعه - رفت و آمد به شهر جدید به خاطر تحصیل - قرار گرفتن در شرایط جدید دانشگاهی

ب. روش‌های مقابله با استرس تحصیلی

متناسب با علل برانگیزاننده استرس تحصیلی، روش‌های مقابله کارآمد نیز به کار برده می‌شوند. یافته‌ها دال بر آن است که سه شکل کلی مقابله با موقعیت‌های استرس‌زا وجود دارد: مقابله‌ی متمرکز در ارزیابی یک موقعیت، مقابله‌ی متمرکز بر مسئله و مقابله‌ی متمرکز بر هیجان. مقابله‌ی متمرکز در ارزیابی با کوشش‌هایی برای تعریف کردن معانی یک موقعیت درگیر است و شامل راهبردهایی نظیر تحلیل عقلانی و بازسازی شناختی است. مقابله‌ی متمرکز بر مسئله، در جهت اصلاح یا محدود کردن منبع استرس و درگیر شدن با نتایج قابل لمس یک مسئله با اهتمام فعال در جهت خود پنداره‌ی فرد یا ایجاد یک موقعیت خوشایند و یافتن راه‌حل‌های احتمالی است. مقابله‌ی متمرکز بر هیجان، شامل پاسخ‌هایی است که کارکرد اولیه‌شان، تحت کنترل درآوردن هیجانات برانگیخته از عوامل استرس‌زا است که از طریق آن می‌توان آرامش فرد را فراهم نمود. البته این طبقه‌بندی منحصر به فرد نیست؛ اما، هر کدام از تکنیک‌های مداخله می‌توانند در ذیل این مقابله‌ها قرار گیرند. جدول زیر نمای کلی تکنیک‌های مداخله را متناسب با عوامل استرس‌زای تحصیلی نشان می‌دهد.

جدول روش‌های مقابله با عوامل استرس‌زای تحصیلی

عوامل استرس‌زای تحصیلی	تکنیک‌های مداخله
عوامل مربوط به مهارت‌های تحصیلی	برنامه‌ریزی عملی و واقع بینانه راهنماهای مطالعه و راهنماهای امتحان دادن مهارت سازماندهی و مدیریت زمان
عوامل شخصی	بررسی و شفاف‌سازی باورها و ارزش‌ها ارتقای عزت نفس و خودکارآمدی
عوامل ارتباطی	مهارت‌های ارتباطی و بین فردی
عوامل محیطی	مهارت‌های مدیریت محیط مطالعه مقابله هیجان‌مدار و آرام‌سازی تغییر سبک زندگی

اهداف بلند مدت

- مهارت‌های هیجان‌مدار کنترل استرس را برای کاهش عوامل استرس‌زای تحصیلی بیاموزد و به کار گیرد.
- مهارت‌های تحصیلی (مانند مدیریت زمان، هدف‌گزینی، راهنماهای مطالعه و امتحان دادن) را در کاهش استرس تحصیلی بیاموزد و به کار گیرد تا عملکرد تحصیلی‌اش را بهبود بخشد.
- مهارت‌های ارتباطی را برای کاهش عوامل استرس‌زای بین فردی شامل تعارضات و اختلاف‌ها یاد بگیرد و استفاده کند.
- افکار و باورهای زمینه‌ساز و تشدیدکننده استرس تحصیلی را اصلاح کند و در مواجهه با موقعیت‌های استرس‌زای تحصیلی با خودکارآمدی بالا عمل کند.
- از مهارت‌های تغییر سبک زندگی و بهبود کیفیت زندگی استفاده کند تا تنش‌ها را کاهش دهد.
- به سطحی از خودشناسی برسد، واقعیت در حال وقوع را بپذیرد و آگاهانه مسئولیت آن را بر عهده گیرد.

برنامه جامع مداخله در استرس تحصیلی

اهداف مداخله (اهداف کوتاه مدت)	فرایند مداخله (تکنیک‌ها و شیوه‌های اجرا)
۱. مشکلات تحصیلی خاصی را که اخیراً در او تنش و استرس ایجاد کرده است، مشخص کند و بتواند علایم استرس را از دیدگاه خود بیان کند. (۱-۲-۳)	۱. به دانشجو کمک کنید تا رویدادهای مربوط به شرایط تحصیل که باعث استرس وی می‌شوند، شناسایی کند. ۲. پیشینه و سابقه دانشجو را در این خصوص مورد مطالعه قرار دهید. ۳. اطلاعاتی را در مورد تعریف استرس و رویدادهای استرس‌زا در اختیار دانشجو قرار دهید.

اهداف مداخله (اهداف کوتاه مدت)	فرایند مداخله (تکنیک‌ها و شیوه‌های اجرا)
۲. از نشانه‌های بالینی جسمانی و روانشناختی استرس آگاه شود. (۴-۵-۶)	۴. دانشجو را از نشانه‌های جسمانی و روانشناختی استرس آگاه سازید. ۵. به دانشجو کمک کنید تا پاسخ‌های جسمانی، فکری، روانشناختی و رفتاری خود را در مواجهه با رویدادهای استرس‌زا بنویسد و توضیح دهد. ۶. از دانشجو بخواهید تا به پرسشنامه سنجش استرس پاسخ دهد و چک لیست نشانه‌های استرس را کامل کند.
۳. علل احتمالی تحصیلی استرس خود را تشخیص دهد. (۷-۸-۹-۱۰)	۷. دانشجو را در تشخیص علل استرس در دانشگاه (مانند انتظارات اساتید، درگیری با اساتید، فشار تکالیف، رفت و آمدهای هفتگی، باورهای شخصی غیرمنطقی، انتظارات غیرمنطقی از خود، انتظارات غیرمنطقی والدین، تجارب ناموفق گذشته، مشکلات سازگاری فعلی در زندگی دانشجویی، نبود کمک‌های آموزشی برای موضوعات جدید و مشکل ناسازگاری با هم‌اتاقی) یاری کنید. ۸. با دانشجو در خصوص نحوه مقابله با شرایط تنش‌زا بحث کنید و نوع مقابله‌های مورد استفاده وی را در چنین موقعیت‌هایی به چالش بکشید. ۹. از دانشجو بخواهید جدولی از مقابله‌های کارآمد و ناکارآمد را تنظیم کند. ۱۰. برنامه‌ای برای پاسخگویی به علل شناخته شده استرس دانشجو تدوین کنید. در این برنامه از مقابله‌های کارآمد استفاده نمایید (جایگزین کردن باورهای منطقی به جای باورهای غیرمنطقی، تعامل صحیح با اساتید، توقعات غیرمنطقی او را از والدینش مستقیماً به چالش بکشید، برای حل تعارضات ناشی از مشکلات زندگی در دانشگاه از مقابله حل مسئله استفاده کنید، امکان دسترسی به خدمات آموزشی دانشگاه را فراهم کنید).
۴. از مقابله هیجان‌مدار استفاده کند و شیوه‌های آرام‌سازی خود را در شرایط تنش‌زای تحصیلی بیاموزد. (۱۱-۱۲-۱۳)	۱۱. مهارت‌های آرام‌سازی (آرام‌سازی کامل ماهیچه‌ها، تنفس عمیق یا آرام‌سازی پیش‌رونده) را به دانشجو بیاموزید تا هنگام استرس‌های شدید یا استرس‌های معمولی از آن استفاده کند. ۱۲. مهارت‌های دیگر استرس‌زدایی (مانند نرمش‌های فیزیکی، آموزش اتوژنیک، بیوفیدبک و مدیتیشن) را به دانشجو یاد دهید. ۱۳. استفاده از تکنیک‌های تجسم ذهنی را (مانند تجسم صحنه‌ی دراز کشیدن زیر نور آفتاب گرم در ساحل یا به خاطر آوردن کامل و روشن رویدادها در جریان یک آزمون، یا تجسم اجرای موفقیت‌آمیز مهارت‌های خود در برابر گروه) به‌منظور رسیدن به آرامش و احساس راحتی به هنگام تجربه استرس شدید به دانشجو بیاموزید.

اهداف مداخله (اهداف کوتاه مدت)	فرایند مداخله (تکنیک‌ها و شیوه‌های اجرا)
۵. از شیوه‌های تغییر سبک زندگی برای مدیریت استرس استفاده کند. (۱۴-۱۵-۱۶-۱۷)	۱۴. دانشجو را از اهمیت روش‌های غیربالیینی مانند بهبود کیفیت زندگی آگاه سازید. ۱۵. از دانشجو بخواهید روش‌های سبک زندگی سالم (تغذیه سالم، ورزش کردن، رژیم غذایی) را مد نظر قرار دهد. ۱۶. اهمیت توجه به مسایل زیبایی‌شناسی و شرکت در کلاس‌های هنری (نقاشی، مجسمه‌سازی، سفال‌گری، شرکت در دوره‌های درک هنری، رفتن به موزه) جهت کاهش استرس را برای دانشجو تبیین کنید. ۱۷. دانشجو را از نقش معنویت در تحمل رویدادهای استرس‌زا آگاه سازید و در این زمینه تکالیفی را به دانشجو بدهید.
۶. ارزش‌های مورد علاقه خود را در زندگی بشناسد و در تصمیم‌گیری‌های مهم از آن‌ها استفاده کند. (۱۸-۱۹-۲۰)	۱۸. اهمیت ارزش‌ها و باورها در مدیریت استرس را به بحث بگذارید و در مورد تفاوت ارزش‌ها و باورها برای دانشجو توضیحاتی را مطرح نمایید. ۱۹. نقش ارزش‌ها را در تصمیم‌گیری در موقعیت‌های زندگی تبیین نمایید. ۲۰. از دانشجو بخواهید تا ارزش‌های شخصی خود را یادداشت کند.
۷. از طریق اولویت‌بندی ارزش‌ها، رفتارهای سازنده را دنبال کند. (۲۱-۲۲)	۲۱. از تمرین‌های شفاف‌سازی ارزش‌های شخصی استفاده نمایید (برای مثال لیستی از ارزش‌ها را تهیه نموده و از دانشجو بخواهید ارزش‌هایش را اولویت‌بندی کند). ۲۲. با کمک دانشجو بر اساس اولویت‌بندی ارزش‌ها، فهرستی از اهدافش را شکل دهید و برای رسیدن به آن‌ها برنامه‌ای تنظیم نمایید.
۸. باورها و احساسات خود را که منجر به استرس می‌شوند، شناسایی کند. (۲۳-۲۴-۲۵-۲۶-۲۷-۲۸-۲۹)	۲۳. دانشجو را از این موضوع که چگونه باورهای غیرمنطقی خاص یا «افسانه‌های زندگی» (مانند) «من یک دانشجوی حقیرم و هیچ وقت دانشگاه را تمام نخواهم کرد.» یا «من بی‌لیاقتم و هیچ وقت کاری پیدا نخواهم کرد.» باعث ایجاد و حفظ اضطراب و نگرانی می‌شوند، آگاه سازید. ۲۴. به دانشجو کمک کنید تا بفهمد چگونه باورهای غیرمنطقی به خودگویی‌های منفی تبدیل می‌شوند و این خودگویی‌های منفی به نگرانی می‌انجامند (برای مثال باور: «من در همه تکالیف تحصیلی‌ام بی‌کفایت هستم» به خودگویی منفی «استاد هرگز با من قرار ملاقات نخواهد گذاشت»، «همکلاسی‌هایم من را تنبل و بی‌مسئولیت می‌دانند»)، در نتیجه چرخه نگرانی شکل می‌گیرد. ۲۵. درباره رابطه ادراک و باورهای شخص و احساس خشم، اضطراب و افسردگی اطلاعاتی در اختیار دانشجو قرار دهید. ۲۶. اهمیت نقش باورها و ادراک از موقعیت‌ها را در شکل‌گیری احساسات منفی برای دانشجو تبیین کنید. ۲۷. از دانشجو بخواهید تا باورهای غیرمنطقی را که در قالب خودگویی‌های منفی بروز کرده‌اند و در مواجهه با رویدادهای استرس‌زا تجربه شده یادداشت کند.

اهداف مداخله (اهداف کوتاه مدت)	فرایند مداخله (تکنیک‌ها و شیوه‌های اجرا)
	۲۸. به دانشجو کمک کنید احساسات خود را (مانند اضطراب، تردید، ناکامی، خشم و افسردگی) که ناشی از باورهای او درباره‌ی موقعیت‌های تهدیدکننده را بشناسد و توضیح دهد. ۲۹. از روش "قرارداد با خود" به منظور تغییر شرایط خاصی که دانشجو در آن خودگویی منفی دارد، بهره ببرید.
۹. با بازسازی و منطقی کردن باورها، دانشجو رفتارهای سازنده را دنبال کند. (۳۰-۳۱-۳۲-۳۳-۳۴)	۳۰. به دانشجو کمک کنید تا باورهای غیرمنطقی خود را ارزیابی کنید: "آیا شواهدی وجود دارد که این باورها را تایید کند؟". ۳۱. از روش بررسی برای تغییر باورهای غیر منطقی و معیوب استفاده نمایید (برای مثال "آیا دیگران هم همین نظر را دارند؟"). ۳۲. به دانشجو تکالیفی بدهید تا در باورهایش تجدیدنظر کرده به‌گونه‌ای که باورها را منطقی‌تر و عملی‌تر نماید. ۳۳. باورهای غیرمنطقی دانشجو را به جمله‌ها یا ایده‌های آرام‌بخش‌تر یا منطقی‌تر تغییر دهید. ۳۴. از دفتر روزانه استرس برای ثبت رویدادهای استرس‌زا و خودگویی همزمان با آن استفاده کنید.
۱۰. خودگویی‌های تحریف شده‌ای را که موجب استرس می‌شود، مشخص کند و خودگویی‌های مثبت و سازنده را جایگزین آنها کند. (۳۵-۳۶-۳۷-۳۹)	۳۵. به دانشجو کمک کنید تا به نقش خودگویی‌های منفی در افزایش استرس تحصیلی پی ببرد. ۳۶. دانشجو را در تشخیص خودگویی‌های تحریف شده و منفی که دلیل با واسطه استرس تحصیلی است (مانند من باید در این امتحان قبول شوم اما به نظر می‌رسد امتحان سختی است. اوه، خدا یا اگر نتوانم در این امتحان قبول شوم، آن وقت من چه کار کنم؟ من هیچ مهارت دیگری ندارم) یاری کنید. ۳۷. برای افزایش احساسات مثبت، استفاده و پرورش خودگویی‌های مثبت ("خوب، من می‌خواهم در این آزمون مهم شرکت کنم. من می‌خواهم نتیجه آزمونم خوب شود اما بعدا در موردش نگران خواهم شد؛ علاوه بر این در هر حال فاجعه واقعی به ندرت اتفاق می‌افتد؛ در حال حاضر چه کاری باید انجام دهم؟ اگر خونسرد باشم مطمئنم پاسخ‌ها خیلی روان به ذهنم خواهد آمد.") را به او بیاموزید. ۲۹. از روش "قرارداد با خود" به منظور تغییر شرایط خاصی که دانشجو در آن خودگویی منفی دارد بهره ببرید.

اهداف مداخله (اهداف کوتاه مدت)	فرایند مداخله (تکنیک‌ها و شیوه‌های اجرا)
۱۱. در موقعیت‌های تهدیدکننده استرس از خودگویی مقابله‌ای استفاده کند. (۳۸-۳۹-۴۰-۴۱)	۳۸. به دانشجو کمک کنید که موقعیت‌های استرس‌زا را پیش‌بینی کند و خود را آماده سازد. از طریق راهبردهای زیر وی را یاری دهید: ✓ چه کاری باید بکند؟ بر جزئیات آن تمرکز کند. ✓ در هر زمان تنها یک گام بردارد. ✓ تنها درباره کاری که می‌تواند انجام دهد فکر کند. این بهتر از مضطرب شدن است. ✓ خود ابرازی منفی یا دستپاچگی ممنوع؛ فقط منطقی فکر کند. ۳۹. از دانشجو بخواهید جهت روبرو با استرس و هدایت آن کارهای زیر را انجام دهد: ✓ در مورد ترس خود فکر نکند؛ تنها درباره کاری که باید بکند فکر کند. ✓ در جریان باشد. ✓ خود را آرام سازد. خود را کنترل کند. نفس عمیق و آرامی بکشد. آها، خوبه. ✓ باید منتظر کمی اضطراب باشد؛ این به معنای وحشت نیست و یادآور آرام‌سازی و مقابله پیوسته با شرایط است. ✓ تنش می‌تواند یک دوست و همراه باشد. سر نخ‌ی برای مقابله است. ۴۰. به دانشجو بگویید برای مقابله با احساس درهم شکستن از تکنیک‌های زیر استفاده کند: ✓ زمانی که ترس می‌آید فقط توقف کند. ✓ بر زمان حال تمرکز کند؛ چه کاری باید بکند؟ ✓ باید منتظر افزایش ترس باشد. ✓ سعی نکند ترس را به‌طور کل از بین ببرد؛ فقط در حد قابل مدیریت آن را نگه دارد. ✓ این بدترین چیزی نیست که می‌توانسته رخ دهد. ✓ کاری کند که مانع فکر کردن به ترس شود. ✓ هر آن‌چه را که در اطرافش است، توصیف کند. به صورتی که در مورد نگرانی فکر نکند. ۴۱. از دانشجو بخواهید از تقویت خود ابرازی استفاده کند (مانند جواب می‌دهد! تو از پسش برآمدی!، به آن بدی که فکر می‌کردی نبود، تو از پس ترس برآمدی، ارزشش را داشت، تو بهتر می‌شوی، تو یاد می‌گیری به آرامی مقابله کنی).

اهداف مداخله (اهداف کوتاه مدت)	فرایند مداخله (تکنیک‌ها و شیوه‌های اجرا)
۱۲. از فنون ارتقا عزت نفس، برای مقابله با استرس ناشی از احساس ناکارآمدی و ناتوانی در یادگیری استفاده کند. (۴۲-۴۳-۴۴-۴۵)	۴۲. دانشجو را در تشخیص و فهرست کردن پاسخ‌های رفتاری اجتنابی خود که منجر به احساس ناتوانی در یادگیری می‌شود، یاری کنید. ۴۳. دانشجو را در فهرست کردن ویژگی‌های مثبت و دستاوردهای خود جهت بازسازی خود انگاره مثبت خویش، یاری سازید. ۴۴. از دانشجو بخواهید هر روز حداقل یک جمله مثبت درباره توانایی‌های یادگیری‌اش بسازد و در دفتر خاطراتش ثبت کند و این تجربه را در جلسه مورد تحلیل قرار دهید. ۴۵. به دانشجو تکلیف دهید جملات مثبت را برای خودش در آینه بخواند.
۱۳. به تغییر و اصلاح رفتارهایی بپردازد که به کاهش تنش و بهبود شرایط تعارضی کمک می‌کند. (۴۶-۴۷)	۴۶. دانشجو را در تهیه فهرستی از واکنش‌های مفید برای حل موثر تعارض‌ها (مانند ساکت ماندن، مهارت‌های یادگیری فعال، قبول نقش خود) یاری دهید. ۴۷. فهرستی از واکنش‌های هیجانی و رفتاری دانشجو نسبت به این ناسازگاری‌ها و تعارض‌ها را تهیه کنید و بخش‌هایی را که برای فراگیری مهارت‌های موثر حل تعارض‌ها لازم است (مانند نیاز به یادگیری فنون آرامش، مهارت حل مسئله، جرات‌ورزی، گوش‌سپاری فعال و ...) مورد توجه قرار دهید.
۱۴. برای بهبود ارتباط مستقیم و احترام آمیز با اساتید، از واکنش‌های رفتاری ویژه نسبت به تعارض‌ها استفاده کند. (۴۸-۴۹-۵۰-۵۱)	۴۸. دانشجو را با الگوهای مکالمه‌ی جرات‌مندانه آشنا کنید بدین صورت که مشکلات رفتاری را به گونه‌ای احترام آمیز با اصطلاحات رفتاری تعریف نماید و نیازها و حقوق افراد را تایید و راه‌حل‌های سالمی ارائه کند. ۴۹. از تکنیک‌های ایفای نقش و الگوسازی برای آموزش مهارت‌های ارتباطی با اساتید در شرایط درگیری با آن‌ها استفاده کنید و او را در استفاده روزمره از این تکنیک‌ها ترغیب نمایید. ۵۰. به دانشجو مهارت‌های ارتباط موثر (مانند گشاده‌رویی، تماس چشمی، گوش دادن فعال) را آموزش دهید. ۵۱. به دانشجو تکلیف دهید تا برای پیگیری چگونگی تعامل خود با اساتیدش، یادداشت‌برداری کند. مفاد این یادداشت‌ها و راه‌حل این اختلاف‌ها را برای دستیابی به ماهیت روابط دانشجو مورد تفسیر و تحلیل قرار دهید.

اهداف مداخله (اهداف کوتاه مدت)	فرایند مداخله (تکنیک‌ها و شیوه‌های اجرا)
۱۵. برای حل اختلافات با هم‌اتاقی‌هایش، از فرایند حل مسئله استفاده کند. (۵۲-۵۳-۵۴)	۵۲. از دانشجو بخواهید فهرستی از موضوعاتی را که در ملاقات با هم‌اتاقی‌ها در رابطه با ناسازگاری‌ها و اختلاف نظرها وجود دارد، تهیه کند. ۵۳. دانشجو را ترغیب کنید تا با جویا شدن نظر، عقاید و راه‌حل‌های مورد نظر از هم‌اتاقی‌اش در خصوص فرایند حل مسئله، کمک بخواهد. ۵۴. دیدار دانشجو با هم‌اتاقی‌هایش را پیگیری و او را در تجدیدنظر درباره نحوه تعاملش بر مبنای نتایج این دیدار کمک کنید.
۱۶. برای رفع منابع استرس‌زای تحصیلی از فنون کمک‌طلبی استفاده کند. (۵۵-۵۶-۵۷)	۵۵. به دانشجو کمک کنید تا به این شناخت برسد که در بعضی مواقع جهت‌رهایی از تنش نیاز به کمک‌طلبی دارد. ۵۶. دانشجو را در شناسایی منابع کمک‌طلبی (مانند همیاران مشاور، اساتید و دوستان) مرکز تحصیل خود یاری دهید. ۵۷. از دانشجو بخواهید کتاب‌هایی را که در زمینه مدیریت استرس تحصیلی هستند، مطالعه کند.
۱۷. از مهارت‌های سازماندهی لازم برای انجام تکالیف و دستیابی به هدف استفاده کند. (۵۸-۵۹-۶۰-۳۴)	۵۸. دانشجو را برای نوشتن انتظارات خود از نتیجه هر امتحان و تکلیف در هر دوره زمانی و فهرست کتبی فعالیت‌های لازم برای دستیابی به هدف‌های تحصیلی، تشویق کنید. ۵۹. از دانشجو بخواهید از مدیریت زمان و فعالیت‌های برنامه‌ریزی شده برای حجم بالای تکالیف خود استفاده نماید. ۶۰. دانشجو را یاری دهید تا از طریق یادداشت‌های هفتگی بتواند به خوبی فعالیت‌های نگاشته شده در تقویم را منعکس سازد. ۳۴. از دفتر روزانه استرس برای ثبت رویدادهای استرس‌زا و خودگویی همزمان با آن استفاده کنید.
۱۸. جهت کاهش عادت‌های مطالعه تنش‌زا و نامناسب از راهبردهای صحیح مطالعه و امتحان دادن استفاده کند. (۶۱-۶۲-۶۳-۵۸-۵۹)	۶۱. با دانشجو پیرامون ضعف در عادت‌های مطالعه، ضعف در یادگیری و مطالعه و نقش این موارد در ایجاد استرس و تنش تحصیلی بحث کنید. ۶۲. راهبردهای شناختی و فراشناختی و روش مطالعه SQ۳R را به دانشجو آموزش دهید و او را به کاربرد این تکنیک‌ها تشویق و سپس نتایج را بررسی کنید. ۶۳. دانشجو را از راهبردهای قبل، حین و بعد از امتحان آگاه سازید. ۵۸. دانشجو را برای نوشتن انتظارات خود از نتیجه هر امتحان و تکلیف در هر دوره زمانی و فهرست کتبی فعالیت‌های لازم برای دستیابی به هدف‌های تحصیلی، تشویق کنید. ۵۹. از دانشجو بخواهید از مدیریت زمان و فعالیت‌های برنامه‌ریزی شده برای حجم بالای تکالیف خود استفاده نماید.

اهداف مداخله (اهداف کوتاه مدت)	فرایند مداخله (تکنیک‌ها و شیوه‌های اجرا)
۱۹. در نقش یک جستجوگر ظاهر شود و نگرانی‌های ناشی از آینده شغلی خود را کاهش دهد. (۶۴-۶۵-۶۶)	۶۴. به دانشجو کمک کنید تا با افرادی که در رشته‌های مورد نظر او مشغول به فعالیت هستند، آشنا شود و با آن‌ها مشورت کند. ۶۵. توصیه کنید دانشجو با دانشجویان کارشناسی‌ارشد سایر رشته‌های تحصیلی صحبت کند و دیدگاه آن‌ها را درباره‌ی رشته تحصیلی موردنظر خود جویا شود. ۶۶. دانشجو را به دوره‌های درسی و کارگاه‌ها ارجاع دهید که بر خودسنجی تأکید دارند و او را برای نام‌نویسی در یکی از این گزینه‌ها تشویق کنید.
۲۰. راهبردهای استرس‌زدایی را در موقعیت‌های تهدید کننده به کار برد. (۶۷-۶۸-۸-۶۹-۹-۱۱)	۶۷. با مشارکت دانشجو روش‌های تغییر باورهای غیرمنطقی را مرور کنید. ۶۸. از دانشجو بخواهید واکنش‌های جسمانی و رفتارهای ناشی از باورهای تجدیدنظر شده خود را تعریف و یادداشت کند. ۸. با دانشجو در خصوص نحوه مقابله با شرایط تنش‌زا بحث کنید و نوع مقابله‌های مورد استفاده وی را در چنین موقعیت‌هایی به چالش بکشید. ۶۹. از دانشجو خواسته می‌شود که یک تجربه رویداد استرس‌زا را به خاطر آورد که در آن نحوه مقابله‌اش رضایت‌بخش نبوده است. سپس احساسات، باورها، نشانه‌های جسمانی و روانشناختی خود را درباره آن شرایط شرح دهند، اینکه چه چیزی از آن یاد گرفته‌اند یا اینکه آن را چگونه دوباره به گونه‌ای مثبت، تعبیر کرده‌اند. ۹. از دانشجو بخواهید جدولی از مقابله‌های کارآمد و ناکارآمد را تنظیم کند. ۱۱. مهارت‌های آرام‌سازی (آرام‌سازی کامل ماهیچه‌ها، تنفس عمیق یا آرام‌سازی پیش‌رونده) را به دانشجو بیاموزید تا هنگام استرس‌های شدید یا استرس‌های معمولی از آن استفاده کند.

تشخیص‌گذاری بر اساس DSM-5

الف. جدول پیشنهادهای تشخیصی برای استرس تحصیلی

اختلالات سازگاری	حوزه اختلالات
• همراه با خلق افسرده (F۴۳/۲۱) ۳۰۹/۰ • همراه با اضطراب (F۴۳/۲۲) ۳۰۹/۲۴ • همراه با اضطراب و خلق افسرده توأم (F۴۳/۲۳) ۳۰۹/۲۸ • همراه با آشفتگی سلوک (F۴۳/۲۴) ۳۰۹/۳ • همراه با آشفتگی توأم هیجان‌ها و سلوک (F۴۳/۲۵) ۳۰۹/۴ • نامشخص (F۴۳/۲۰) ۳۰۹/۹	
مشکل تحصیلی (Z۵۵/۹) ۷۶۲/۳ مشکل اشتغال (Z۵۶/۹) ۷۶۲/۲۹ مشکل مسکن نامناسب (Z۵۹/۱) ۷۶۰/۱ مشکلات زندگی در خوابگاه (Z۵۹/۳) ۷۶۰/۶ مشکل اقتصادی از نوع درآمد پایین (Z۵۹/۶) ۷۶۰/۲ مشکل مربوط به مرحله زندگی (Z۶۰/۰) ۷۲۶/۸۹ مشکل مربوط به تنها زندگی کردن (Z۷۶/۵) ۷۰۶/۳ مشکل فرهنگ پذیری (Z۷۶/۵) ۷۲۶/۴ محرومیت یا طرد اجتماعی (Z۷۶/۵) ۷۶۲/۴ مورد تبعیض یا ستم (خیالی) واقع شدن (Z۷۶/۵) ۷۶۲/۴ مشکل نامشخص مربوط به محیط اجتماعی (Z۷۶/۵) ۷۶۲/۹ مشکلات مربوط به مسائل قانونی دیگر (Z۶۵/۳) ۷۶۲/۵ مشکل مربوط به سبک زندگی (Z۷۲/۹) ۷۶۹/۹ مشکل تمارض (Z۷۶/۵) ۷۶۵/۲	حوزه مشکلات

ب. فرم ملاک‌های تشخیصی استرس تحصیلی

ملاک‌ها	بلی	خیر
ملاک A:		
A1- آیا در سه ماه اخیر در تحصیل و دانشگاه تنش یا استرس خاصی را تجربه کرده‌اید؟ (مانند، مشروطی، افت تحصیلی، پیچیدگی یا حجم زیاد تکالیف، انتظارات بالای خانواده یا اساتید، آینده شغلی مبهم، نداشتن خوابگاه، سفرهای مکرر به خاطر درس، بی‌علاقگی به رشته تحصیلی، قطع رابطه دوستی و یا درگیری با هم‌اتاقی) A2- آیا در واکنش به این عامل (یا عوامل) استرس‌زا و تنش‌آور، در طول ۳ ماه گذشته از آغاز تنش، نشانه‌های جسمانی، هیجانی یا رفتاری شدید نشان داده‌اید؟ نشانه‌ها: - مشکلات جسمی نظیر مشکلات گوارشی، تپش قلب، مشکلات در مفاصل، سردرد و بی‌حسی در اندام‌ها - احساس خستگی بیش از حد، بی‌قراری، زودرنجی و دلشوره بی‌مورد - رفتارهای عصبی (مانند تکان دادن دست و پا و جویدن ناخن) و کج‌خلقی - افکار غیر منطقی و خودتخریبی - مشکلاتی مانند سردرگمی، عدم تمرکز، فراموشی، پریشانی فکری، بی‌دقتی و تردید در تصمیم‌گیری - احساس ضعف در یادگیری، خستگی تحصیلی و عدم علاقه به درس و فعالیت‌های تحصیلی - بیش از حد یا کمتر از معمول خوابیدن یا خوردن - به هم خوردن رابطه با دوستان، هم‌اتاقی، اساتید یا خانواده - اجتناب مکرر از به یاد آوردن یا فکر کردن به جزئیات تنش‌آور یا احساسات مربوط به وقایع ناگوار تحصیلی (مانند مشروطی، در معرض اخراج، درگیری شدید با اساتید) - اجتناب مکرر از موقعیت‌ها، افراد، فعالیت‌ها یا مکالمات که خاطرات تنش‌آور مربوط به وقایع ناگوار تحصیلی را زنده می‌کنند A3- آیا این نشانه‌ها یا رفتارها ناشی از داغدیدگی طبیعی یا سایر عوامل غیر تحصیلی مرتبط با استرس است؟ A4- آیا پس از برطرف شدن عامل تنش‌آور یا پیامدهای آن، نشانه‌ها یا رفتارها بیشتر از شش ماه پایدار مانده است؟		
ملاک B: در چک لیست نشانگان استرس نمره ۲۷ به بالاتر و در چک لیست عوامل استرس نمره بیشتر از ۴۵۰ کسب کرده است.		

ملک‌ها	بلی	خیر
ملک C: اهمیت بالینی		
روانشناختی: دانشجو، در طول ۳ ماه گذشته از آغاز تنش، پریشانی قابل توجهی یا ناراحتی شدید را تجربه کرده است به گونه‌ای که با شدت یا درجه عامل یا عوامل تنش‌آور (با در نظر گرفتن شرایط بیرونی و عوامل فرهنگی موثر بر شدت و بروز نشانه‌ها) تناسب ندارد.		
تحصیلی: بروز نشانه‌ها یا رفتارها، در طول ۳ ماه گذشته از آغاز تنش، به حدی بودند که شرایط زندگی دانشجو را کاملاً به هم زده است، به گونه‌ای که نمی‌تواند همانند قبل به فعالیت‌های تحصیلی و زندگی روزمره خود بپردازد و/یا به شکل قابل توجهی عملکرد تحصیلی‌اش کاهش پیدا کرده است.		
غیرتحصیلی: بروز نشانه‌ها و رفتارها، در طول یک ۳ ماه گذشته از آغاز تنش، به شکل قابل توجهی توانایی کار کردن، کارکردهای اجتماعی، روابط با خانواده، اساتید، کارکنان آموزشی، هم‌اتاقی‌ها و دوستان یا سایر زمینه‌های مهم دیگر زندگی فرد را مختل کرده است.		
ملک D: نشانه‌ها ناشی از شرایط حاد پزشکی و/یا مصرف مواد/دارو نیست.		
ملک E: نشانه‌ها ناشی از اختلالات یا مشکلات شدید روان‌شناختی دیگر (به جز پیشنهاد‌های تشخیصی) و/یا صرفاً تشدید یک اختلال روانی قبلی نیست.		
ملک F: نشانه‌ها ناشی از ناتوانی‌های یادگیری یا معلولیت جسمی نیست.		
تشخیص		
۱. اگر A1 و A2 (حداقل با سه نشانه) بلی باشند و A3 و A4 نیز هر دو خیر باشند.		
۲. اگر ملک B احراز شده باشد (پاسخ بلی).		
۳. اگر در ملک C کارکرد تحصیلی با و بدون کارکرد غیرتحصیلی یا روانشناختی بلی باشد.		
۴. اگر وضعیت کنونی فرد بر اساس ملک‌های D، E و F بهتر توجیه نشود (پاسخ‌ها بلی باشند).		
اگر هر ۴ مورد تشخیص پاسخ بلی گرفته‌اند مشکل در این حوزه ☐ در غیر این صورت مشکل در حوزه دیگر ☐		

پ. چک لیست نشانگان استرس تحصیلی

لطفاً هر یک از نشانه‌های زیر را به دقت بخوانید. هر کدام از آن‌ها را در طول ۳ ماه گذشته تجربه کرده‌اید، در ستون روبروی آن با علامت «✓» مشخص کنید.

نشانگان جسمانی	نشانگان روانشناختی
سر درد (ناشی از میگرن یا تنش)	اضطراب
کمر درد	افسردگی
گرفتگی ماهیچه‌ها	گیجی و سردرگمی
درد در ناحیه شانه‌ها و گردن	ترس‌های غیرمنطقی
تنش در فک	رفتارهای تکانشی
معده عصبی	فراموشی
بی‌حسی خاص در قسمتی از بدن	احساس دست‌پاچه بودن
برافروختگی صورت	
تب‌خال	
مشکلات تنفسی (نه به علت بیماری)	
خارش (که نمی‌توانم توضیح دهم)	
شکایت یا مشکلات ناشی از ادرار کردن	
اختلالات بینایی	
رفتار عصبی (مانند ناخن جویدن)	

نشانه‌های جسمانی		نشانه‌های روانشناختی
حساسیت افزایش یافته غیر قابل توضیح	مصرف الکل، سیگار یا مواد دیگر	بیش فعالی-احساس این که تو
در هر یک از قسمت‌های مختلف بدن	هنگام عصبانیت	نمی‌تونی آرام باشی
خستگی و کوفتگی (انرژی نداشتن)	سر به هوایی، ضعف، لرزش	نوسانات خلقی
دست‌های و پاهای سرد	تعریق زیاد	مشکلات در روابط
فشار یا گرفته‌گی در سر	ضربان سریع قلب (حتی زمان استراحت)	نارضایتی از کار
فشار خون بالا	تغییر اشتها	مشکل در تمرکز داشتن
اسهال	وزوز کردن یا زنگ زدن گوش	تحریک‌پذیری مکرر
مشکلات پوستی	مشکلات جنسی	بی‌قراری
آلرژی	تغییر وزن	خستگی مکرر
دندان‌ها را روی هم ساییدن	گرسنگی یا کاهش اشتها	نگرانی یا وسواس مکرر
اختلالات گوارشی (نفخ و گرفته‌گی)	سرماخوردگی	احساس گناه مکرر
درد یا زخم معده	گرم‌زدگی شدید	گریه‌های دوره‌ای
یووست	هیپوگلیسمی (پایین بودن قند خون)	کابوس دیدن
بی‌خوابی (خواب کم)	خشکی دهان	بی‌تفاوت بودن

راهنمای نمره‌گذاری چک لیست نشانه‌های استرس تحصیلی (تعداد کل ۶۰ مورد)

سطح استرس	تعداد نشانه‌هایی که علامت زده شده
استرس خفیف	۸ و کمتر
استرس متوسط	۹-۱۷
استرس زیاد	۱۸-۲۶
استرس شدید	۲۷ و بیشتر

ت. چک لیست عوامل استرس‌زای تحصیلی دانشجویان

لطفاً هر یک از عبارات‌های زیر را به دقت بخوانید. هر یک از آنها می‌تواند به تنهایی برای یک دانشجویان به میزان متفاوتی استرس‌زا باشد. به هر کدام از آنهایی که احساس می‌کنید به شما در ۳ ماه اخیر تحصیل استرس وارد کرده است؛ بسته به شدت آن، از ارزش ۱ تا ۱۰ نمره دهید. فقط و فقط به مواردی نمره دهید که برای شما استرس‌زا بوده است.

ردیف	رویدادها یا وضعیت‌ها یا احساسات	نمره	ردیف	رویدادها یا وضعیت‌ها یا احساسات	نمره
۱	در معرض اخراج از دانشگاه	۳۶		مشکل در سیستم ثبت نام اینترنتی	
۲	مشروط شدن	۳۷		تأییدیه صدور مجوز امتحانات	
۳	کاهش شدید معدل یا نمرات پایین‌تر از حد انتظار	۳۸		حذف و اضافه واحد درسی	
۴	رد شدن از یک یا چند درسی اصلی	۳۹		تعارض جدی با اساتید	
۵	حذف مکرر یک یا چند درس اصلی	۴۰		سازگار نشدن با روش تدریس اساتید	
۶	درخواست انتقالی	۴۱		جر و بحث با مسئولین خوابگاه	

ردیف	رویدادها یا وضعیت‌ها یا احساسات	نمره	ردیف	رویدادها یا وضعیت‌ها یا احساسات	نمره
۷	درخواست مهمان شدن	۴۲		جرو بحث جدی با کارمندان دانشگاه	
۸	قصد انصراف از تحصیل	۴۳		مشکلات در روابط با هم‌اتاقی‌ها یا هم‌کلاسی‌ها	
۹	قصد تغییر رشته	۴۴		رقابت با هم‌کلاسی‌ها	
۱۰	مشکل در انتخاب رشته تحصیلی	۴۵		مشارکت در فعالیت جانبی کلاس یا دانشگاه	
۱۱	افزایش حجم فعالیت‌های تحصیلی	۴۶		ترس از محیط فیزیکی کلاس‌ها یا آزمایشگاه	
۱۲	مشکلات یادگیری زبان دیگر	۴۷		رفت و آمد بین ساختمان‌ها برای حضور در کلاس	
۱۳	عدم درک مباحث رشته تحصیلی و دروس اصلی	۴۸		منبع درآمد ناکافی	
۱۴	ناتوانی یا احساس ناکارآمدی در یادگیری	۴۹		مواجهه با هزینه‌های غیرمنتظره دانشگاه	
۱۵	ضعف در عادات و مهارت‌های مطالعه	۵۰		بودجه‌بندی نامناسب پول برای تحصیل	
۱۶	نداشتن برنامه‌ریزی برای مطالعه و یادگیری	۵۱		پرداخت شهریه و یا شهریه‌های پرداخت نشده	
۱۷	پاس کردن امتحانات مهم	۵۲		تغییر در عادات خواب به خاطر تحصیل	
۱۸	آماده شدن برای امتحانات	۵۳		تغییر در عادات اجتماعی به خاطر تحصیل	
۱۹	مواجهه با امتحانات ناگهانی	۵۴		تغییر در عادات تغذیه به خاطر تحصیل	
۲۰	مشارکت در بحث‌های کلاسی	۵۵		انتظارات بالا از خود	
۲۱	شرکت در انجام کارهای گروهی کلاسی	۵۶		انتظارات والدین و خانواده	
۲۲	از دست دادن و یا شرکت در کلاس‌های درسی	۵۷		انتظارات اساتید	
۲۳	انجام تکالیف فردی	۵۸		انتظارات دوستان	
۲۴	جستجوی منابع مرجع یا اصلی	۵۹		نگرانی درباره آینده	
۲۵	شرایط ضرب الاجل برای تحویل تکالیف	۶۰		فکر کردن درباره شغل بعد از دانشگاه	
۲۶	انجام آزمایش‌های تجربی	۶۱		کار کردن به همراه درس خواندن	
۲۷	انجام پروژه‌های عملی	۶۲		عدم علاقه به رشته تحصیلی	
۲۸	نوشتن پایان‌نامه یا رساله	۶۳		بی‌علاقگی و یا بی‌انگیزگی تحصیلی	
۲۹	نوشتن مقاله یا پروژه‌های درسی	۶۴		خستگی و فرسودگی تحصیلی	
۳۰	تغییر برنامه در رشته تحصیلی	۶۵		احساسات منفی نسبت به درس، استاد یا امتحان	
۳۱	ترم اول دانشگاه	۶۶		رفت و آمد از شهری به شهر دیگر به خاطر تحصیل	
۳۲	مشکلات ثبت نام و پذیرش	۶۷		دور بودن مسیر دانشگاه از محل سکونت	
۳۳	نوع واحدهای درسی ترم	۶۸		فقدان گردش و تفریح	
۳۴	وضعیت برنامه‌های کلاسی در آغاز ترم	۶۹		مشکلات اینترنت و رایانه	
۳۵	وضعیت ثبت نام خوابگاه یا سکونت	۷۰		مشکلات قانونی جدی آموزشی	

راهنمای نمره‌گذاری چک لیست عوامل استرس‌زای تحصیلی دانشگاهی

سطح استرس	جمع نمره کسب شده
استرس خفیف	۲۱۰ و کمتر
استرس متوسط	۲۱۱ تا ۴۴۹
استرس شدید	۴۵۰ و بیشتر

تدوین برنامه مداخله‌ای ویژه

روانشناس یا مشاور تحصیلی متناسب با خرده مشکل مراجع در استرس تحصیلی باید فقط چند هدف بلندمدت را انتخاب کند. در راستای تأمین اهداف بلندمدت منتخب، وی باید ساختار عینی و فرایند مداخله را برای مراجع خاص یا گروه مراجعان دارای خرده مشکل مشابه طرح‌ریزی کند. به منظور کمک به نحوه انجام فعالیت‌های این قسمت (یعنی تدوین برنامه مداخله‌ای ویژه) یک پروتکل استاندارد اجرا شده به عنوان الگوی عملی و راهنمای کار در زیر ارائه شده است. این پروتکل استاندارد چهار خرده مشکل، شامل ضعف در مدیریت هیجانات ناشی از استرس تحصیلی، خودگویی‌های منفی و باورهای ناکارآمد زمینه‌ساز و تقویت‌کننده استرس تحصیلی، ناآگاهی یا عدم وضوح ارزش‌های فردی در زندگی و در نهایت سبک زندگی نادرست را در بر می‌گیرد. متناسب با این خرده مشکل‌ها، چندین راهبرد و تکنیک اصلی کاهش استرس تحصیلی مطرح شده است. راهبردها شامل درک مفهوم، نشانه‌ها و منابع استرس، نقش خودگویی‌های منفی و نگرانی‌ها در ایجاد استرس و اهمیت ارزش‌ها و باورهای شخصی در مدیریت استرس و تدوین برنامه مقابله با استرس به منظور تغییر سبک زندگی است. تکنیک‌های لازم برای عملیاتی کردن این راهبردها در این پروتکل استاندارد عبارتند از: آموزش مستقیم در خصوص ماهیت استرس، آرام‌سازی، تحلیل خودگویی‌ها و باورهای منفی بر اساس ABC الیس، خودگویی مقابله‌ای، بحث گروهی در خصوص ارزش‌ها، تمرین شفاف‌سازی ارزش‌های فردی، اصلاح سبک زندگی شخصی در کاهش استرس. این پروتکل از دیوید کافمن و کلیفورد کاتز (۲۰۰۷) اقتباس شده است.

پروتکل استاندارد

جلسه	راهبرد	شیوه اجرا
۱	یادگیری درباره استرس‌های مان	۱. معرفی راهنمایان گروه و شرکت‌کنندگان- "بازی اسم" ۲. رایای اطلاعاتی درباره استرس (تعریف (نظریه‌ها، ماهیت، منابع)، تظاهرات، راهبردها). ۳. بحث درباره نشانه‌های جسمی استرس، معرفی چک لیست سندرم استرس و بحث درباره آن. ۴. آموزش آرام‌سازی منظم، معرفی نرمش‌های آرام‌سازی با استفاده از تکنیک‌های آرام‌سازی و بحث درباره آن.
۲	اصلاح خودگویی‌های منفی و نگرانی‌ها	۱. معرفی باورهایی که منجر به اضطراب و نگرانی می‌شوند و بحث و گفتگو درباره باورها. ۲. بحث در مورد نحوه ارتباط نگرانی و خودگویی منفی با استرس. ۳. بررسی رابطه ادراک و باورهای شخص و احساس خشم، اضطراب و افسردگی از طریق آموزش مستقیم و کاربرد بررسی باورها و احساسات. ۴. درخواست از گروه جهت مرور نشانه‌های استرس خود بر اساس دفتر روزانه استرس و تمرین توالی آرام‌سازی.

جلسه	راهبرد	شیوه اجرا
۳	اهمیت ارزش‌ها و باورها در مدیریت استرس	۱. آشنایی با جزوه خودگویی مقابله‌ای و تمرین تکنیک‌های آموزش دیده قبلی (خودگویی مثبت). ۲. بحث درباره اهمیت ارزش‌ها و باورها در مدیریت استرس. ۳. بررسی تفاوت ارزش‌ها و باورها از طریق بحث گروهی و انجام تمرین شفاف‌سازی ارزش‌های فردی. ۴. تمرین آرام‌سازی
۴	تدوین یک برنامه اجرایی برای مدیریت استرس	۱. مرور راهبردها یا "ابزار" بالینی برای استفاده در مدیریت استرس. ۲. ارائه شیوه‌های غیر بالینی مدیریت استرس مثلاً "بهبود کیفیت زندگی". ۳. برنامه‌ریزی برای مدیریت موثر استرس. ۴. تدوین برنامه اجرایی با توجه به تکنیک‌های آموزش داده شده (شناسایی شدیدترین و بالقوه‌ترین رویدادهای استرس‌زای آسیب‌زننده؛ شناسایی منابع احتمالی استرس، ارائه "نسخه‌ای" از مهارت‌ها برای مدیریت موثرتر استرس در آینده). ۵. تمرین آرام‌سازی

منابع

- انجمن روانپزشکی آمریکا (۲۰۱۳). راهنمای تشخیصی و آماری اختلال‌های روانی: ویراست پنجم (DSM-V). ترجمه هامایاک آوادیس یانس، حسن هاشمی میناباد، داود عرب قهستانی (۱۳۹۴). تهران: انتشارات رشد.
- Auerbach, S. M. & Gramling, S. E. (1998). *Stress management: psychological foundations*. Upper Saddle River, N.J.: Prentice Hall.
- Biegel, G. M. (2009). *The stress reduction workbook for teens: Mindfulness skills to help you deal with stress*. Oakland, CA: Instant Help Books. A division of New Harbinger Publications, Inc.
- Calaguas, G. M. (2012). Survey of college academic stressors: Development of a new measure. *International Journal of Human Sciences*, 9(1), 441-457.
- Coffman, D. & Katz, C. (2002). *Stress Management Counseling & Mental Health Center*. Austin: The University of Texas.
- Dwyer, A. L. & Cummings, A. L. (2001). Stress, self-efficacy, social support and coping strategies in university students. *Canadian Journal of Counseling*, 35(3), 208-220.
- Hiriyappa, B. (2012). *Stress Management*. Bloomington: Booktango.
- Misra, R. & Castillo, L. G. (2004). Academic Stress among College Students: Comparison of American and International Students. *International Journal of Stress Management*, 11(2), 132-148.
- Robotham, D. (2008). Stress among higher education students: towards a research agenda. *Higher Education*, 56, 735-746.
- Tobin, Renee M. & House, Alvin E. (2015). *DSM-5^R Diagnosis in the Schools*. New York: The Guilford Press.
- Williamson, D. E., Birmaher, B., Ryan, N. D., & Dahl, R. E. (2005). Stressful life events in anxious and depressed children. *Journal of Child and Adolescent Psychopharmacology*, 15(4), 571-580.
- Wycliffe, Y. (2008). *Academic Stress: A Case of the Undergraduate students*. Institutionen för beteendevetenskap och lärande. Linköping University. <http://www.diva-portal.org/smash/get/diva2:556335/FULLTEXT01.pdf>.



مشکل: تاب‌آوری تحصیلی (Academic Resilience)

مقدمه

تاب‌آوری به معنای توانایی مقابله با شرایط دشوار و پاسخ انعطاف‌پذیر به فشارهای مکرر زندگی روزانه است. تاب‌آوری استرس را محدود نمی‌کند، مشکلات زندگی را پاک نمی‌کند، بلکه به افراد قدرت می‌دهد با مشکلات پیش‌رو مقابله سالم داشته باشند، بر سختی‌ها فایق آیند و با جریان زندگی حرکت کنند. تاب‌آوری پیامد سازگاری موفقیت‌آمیز با شرایط استرس‌زا و چالش‌برانگیز است؛ بر این اساس، تاب‌آوری را معادل با سازگاری مثبت قلمداد می‌کنند.

تاب‌آوری تحصیلی، به عنوان یکی از معروفترین حیطه‌های تاب‌آوری، بیانگر توانایی دانشجویان برای روبرویی کارآمد با موانع، چالش‌ها و فشارها در موقعیت‌های پیشرفت و تحصیلی است. دانشجویان ممکن است در دانشگاه به مشکلات متعدد و مکرری دچار شوند که تاکنون با آن‌ها مواجه نشده‌اند، در نتیجه توانایی مدیریت احساسات و هیجانات، توانایی تجزیه و تحلیل موقعیت و پیدا کردن راه‌حل‌های مناسب و تصمیم‌گیری‌های منطقی در این موقعیت‌های چالش‌برانگیز تحصیلی می‌تواند از اهمیت بسزایی برخوردار باشد. در صورتی که دانشجویان در مواجهه با رویدادهای تنش‌زای تحصیلی زود بشکنند، انعطاف نداشته باشند و خود را فردی قربانی و ناتوان ارزیابی کنند، تعادل زیستی و روانشناختی خود را از دست می‌دهند و با تجربه استرس‌های مکرر، دچار فرسودگی تحصیلی می‌شوند. تاکید می‌شود که زمانی می‌توان از تاب‌آوری تحصیلی صحبت به میان آورد که زنجیره‌ای از رویدادهای ناخوشایند تحصیلی در طول مدت اندک برای دانشجو اتفاق بیفتد. در ادامه، مفهوم عدم تاب‌آوری تحصیلی تعریف شده و نشانه‌های بارز رفتاری آن ذکر می‌شود.

تعاریف رفتاری

- نوعی احساس ناتوانی یا بی‌کفایتی در مقابله با شرایط دشوار و استرس‌زای پی در پی تحصیلی است که به خاطر عدم وجود (واقعی یا ادراک شده) عوامل محافظتی شخصی (مانند عاطفه مثبت، خوش‌بینی، عزت‌نفس و

خودکارآمدی بالا، ارزش برای دانشگاه، مهارت حل مسئله، هدف‌گزینی و استقامت) یا محیطی-اجتماعی (مانند حمایت خانواده، دانشگاه و جامعه، محیط کلاسی، داشتن شبکه‌های حمایتی رسمی یا غیر رسمی) بر فرد مستولی می‌شود و پاسخ‌های انعطاف‌ناپذیر و ناسازگارانه با این شرایط را در فرد تقویت می‌کند. این نوع پاسخ‌ها به نوبه خود انرژی و سابق برای یادگیری، توانایی کارکردن موثر و کسب موفقیت تحصیلی را کاهش می‌دهد.

- نوعی احساس فلاکت یا بدبختی پس از تجربه رویدادها یا موقعیت‌های ناخوشایند مکرر و متعدد تحصیلی است که شرایط زندگی تحصیلی فرد را دائم به چالش می‌کشد و فرد قدرت مقابله یا سازگاری مثبت با آن را ندارد، لذا موجب خودآسیب‌رسانی و عدم‌درگیری در فعالیت‌های تحصیلی می‌شود.

نشانه‌های رفتاری بارز

- در برابر موقعیت‌های چالش‌برانگیز تحصیلی نمی‌تواند هیجانات و احساسات خود را مدیریت کند.
- شبکه ارتباطی او با دوستان و هم‌کلاسی‌ها محدود است و نمی‌تواند در مورد مشکلات تحصیلی خود با کسی مشورت کند.
- مسئولیت پيامدهای شکست تحصیلی خود را نمی‌پذیرد و عوامل بیرونی (مانند اساتید، شرایط امتحانی و ...) را مقصر می‌داند.
- در برخورد با مشکلات تحصیلی نمی‌تواند از تکنیک‌های حل مسئله استفاده کند.
- خود را فردی قربانی و ناتوان ارزیابی می‌کند و در بحران‌های تحصیلی همواره احساس می‌کند نمی‌تواند بر شرایط فائق آید.
- در موقعیت‌های سخت تحصیلی دچار استرس می‌شود و نمی‌تواند راه‌حل مناسب و مفیدی را انتخاب کند.
- خود را فردی ارزشمند نمی‌شناسد و برای توانایی‌ها و نقاط قوتش اهمیتی قایل نمی‌شود.
- در مقابل شرایط ناخوشایند تحصیلی انعطاف‌پذیر نیست و نمی‌تواند راه‌حل‌های مختلف برای یک موقعیت کشف کند.
- امید به آینده تحصیلی خود ندارد و باور دارد که افراد نمی‌توانند زندگی و آینده خود را کنترل کنند.
- در زندگی تحصیلی برای خود هدفی تعیین نکرده است و معنای مهمی برای زیستن خود نیافته است، در نتیجه هنگام روبرو شدن با سختی‌ها و فلاکت‌های تحصیلی از هم می‌پاشد.

نگاه اجمالی به مفهوم‌پردازی و راهبردهای مداخله

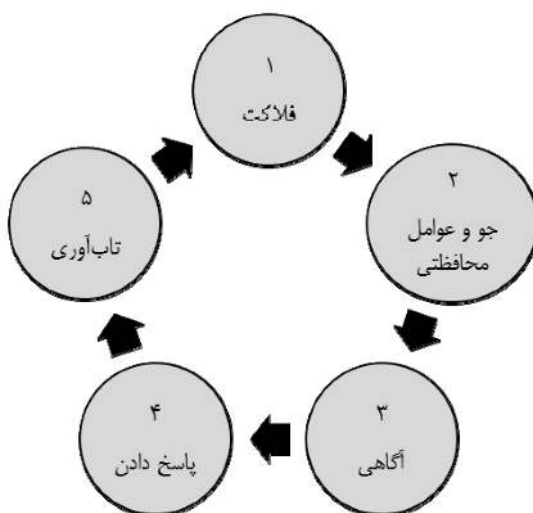
الف. چرخه تاب‌آوری و ویژگی‌های افراد تاب‌آور

تاب‌آوری ظرفیتی برای مقاومت در برابر استرس و فاجعه است. روانشناسان همیشه سعی کرده‌اند که این قابلیت انسان را برای سازگاری و غلبه بر خطر و سختی‌ها افزایش دهند. دانشجویان می‌توانند حتی پس از مشکلات تحصیلی ناگوار به بازسازی زندگی خود بپردازند. ارتقاء تاب‌آوری منجر به رشد افراد در به دست آوردن تفکر و مهارت‌های خودمدیریتی بهتر و دانش بیشتر می‌شود. دانشجوی تاب‌آور یعنی کسی که در برقراری تعادل زیستی-روانشناختی در

شرایط دشوار تحصیلی توانمند است و دارای رفتارهای خودشکنانه نیست. از نظر عاطفی آرام بوده و توانایی مقابله با شرایط ناگوار تحصیلی را دارد.

تاب‌آوری از یک چرخه بازخوردی برخوردار است. چرخه تاب‌آوری با رخداد یک موقعیت یا فلاکت ناخوشایند تحصیلی آغاز می‌شود تا ضرورت یک پاسخ همراه با تاب‌آوری را ایجاد کند. بر این اساس، فرد باید جو و عوامل محافظت‌کننده را برای خود ایجاد کند که شامل تقویت روابط اجتماعی، ایجاد شایستگی‌های فردی و فراهم ساختن فرصت‌هایی برای مشارکت فعال می‌شود. بدین منظور، باید شبکه روابط اجتماعی خود با دیگران را گسترش دهد تا در مواقع بحرانی از حمایت و همدلی اجتماعی دیگران بهره‌برد. در واقع، باید تعدادی از مهارت‌ها و راهبردهای اجتماعی را یاد بگیرد که شامل مهارت‌های گفتگو و آمادگی برای گوش دادن به دیگران و احترام گذاشتن به احساسات و عقاید دیگران است. همچنین، او باید شایستگی‌ها را در خود ایجاد نماید؛ یعنی، بر انتظارات بالا و پیشرفت خود تاکید داشته باشد، برای خود و توانایی‌هایشان احترام قائل شود، به ظرفیت‌های درونی خود ایمان داشته باشد، بر توانمندی‌هایش تمرکز کند، خود را برای رشد همراه با ریسک آماده سازد و با حمایت به چالش با موقعیت‌ها بپردازد. در نهایت، فرصت‌هایی را برای مشارکت فعال برای خود ایجاد کند تا بتواند عقاید خود را بیان کند، دست به انتخاب بزند و در مواجهه با مشکلات تحصیلی با استفاده از فنون حل مسئله، به راه‌حل‌های امن و مطمئن برسد.

مرحله بعد، دانشجو از منابع و شدت فلاکت‌ها آگاه می‌شود و می‌پذیرد که نیاز به تغییر دارد و می‌تواند در این شرایط رخنه کرده و پاسخ‌های توانمند و مناسب را تعیین کند. در مرحله چهارم که پاسخ دادن است، دانشجو تصمیم می‌گیرد که چگونه در شرایط فلاکت پاسخ دهد و بر مهارت‌های هسته‌ای چون کنترل، مالکیت، حصول و پایداری تمرکز دارد. پاسخ‌های سالم و مناسب به مرحله پنجم یعنی تاب‌آوری منجر می‌شود. این مراحل به دانشجویان اجازه می‌دهد تا یک فرایند ارتقا تدریجی تاب‌آوری را آغاز کند. شکل زیر نمای کلی چرخه تاب‌آوری را ترسیم می‌کند.



شمای چرخه کامل تاب‌آوری

از دیدگاه صاحب‌نظران، افراد تاب‌آور دارای چند ویژگی اصلی هستند. این افراد خود را به عنوان فردی ارزشمند می‌پذیرند و برای خود و توانایی‌هایشان احترام قائل می‌شوند. بی‌قید و شرط خود را دوست دارند و سعی می‌کنند نقاط مثبت خود را بشناسند و آنها را پرورش دهند و نقاط ضعف خود را شناسایی کرده و آنها را کتمان نکنند. همچنین تلاش می‌کنند که این نارسایی‌ها را با واقع‌بینی برطرف کرده و در غیر این صورت با این ویژگی‌ها کنار آیند.

افراد تاب‌آور ذهنیتی تحلیلی انتقادی نسبت به توانایی‌های خود و شرایط دارند. از مهارت‌های حل مسئله برخوردارند و قادرند در مواجهه با مشکلات تحصیلی با استفاده از فنون حل مسئله، به راه‌حل‌های امن و مطمئن برسند. در حالی‌که سایر افراد، در این موقعیت‌های سخت دچار استرس زیاد می‌شوند و نمی‌توانند راه‌حل مناسب و مفیدی انتخاب کنند. همچنین توانایی ویژه‌ای در تجزیه و تحلیل واقع‌بینانه مشکلات شخصی، پیدا کردن راه‌حل‌های فوری و راهبردهای درازمدت برای حل و فصل مشکلاتی را که به آسانی و سریع حل نمی‌شوند، دارا هستند.

این دسته از افراد مهارت‌های ارتباط با دیگران را خیلی خوب آموخته‌اند. آنها می‌توانند در شرایط سخت هم شوخ‌طبعی خودشان را حفظ کنند و با دیگران صمیمی شوند و در مواقع بحرانی از حمایت اجتماعی دیگران بهره ببرند؛ تعداد زیادی از مهارت‌ها و راهبردهای اجتماعی که شامل مهارت‌های گفتگو و آمادگی برای گوش دادن به دیگران و احترام گذاشتن به احساسات و عقاید دیگران است، دارا هستند. از آنجایی که شبکه حمایتی و عاطفی محکمی دارند، در مقابله با موقعیت‌های چالش‌انگیز از همدلی و مشورت دیگران بهره‌مند می‌شوند و از لحاظ روانشناختی احساس آرامش و قدرت می‌کنند.

این افراد به آینده خوش‌بین هستند و احساس امید و هدفمندی دارند، اعتقاد راسخ به اینکه آینده می‌تواند بهتر باشد و باور به این‌که می‌توانند زندگی و آینده خود را کنترل کنند و موانع احتمالی نمی‌تواند آنها را متوقف سازد. این افراد آگاهانه و هشیارانه عمل می‌کنند، احساسات و هیجانات خود را می‌شناسند و هیجان‌های خود را به شیوه سالم مدیریت می‌کنند. آنها موانع را بخشی از زندگی هر انسان می‌دانند و می‌پذیرند که زندگی پر از چالش است و نمی‌توان از بسیاری مشکلات اجتناب کرد اما می‌توان در برابر آنها باز و منعطف بود و اشتیاق خود را برای سازگاری با تغییرات حفظ کرد. خود را مسئول شرایط خویش می‌دانند سهم خود را در امور زندگی همراه با مسئولیت پذیرفته‌اند و بر این باورند که هر عملی را که انجام می‌دهند بر زندگیشان بازتاب می‌یابد.

ب. راهبردهای مداخله

مداخلات ارتقا تاب‌آوری شامل چندین بعد از قبیل شناختی، اجتماعی، معنوی و رفتاری است که با هدف تصحیح تحریف‌های شناختی افراد، آموزش مهارت‌های اجتماعی لازم جهت برقراری روابط مؤثر با دیگران، تقویت باورهای معنوی افراد جهت سازگاری و تحمل شرایط دشوار و استرس‌زا و آموزش مهارت‌های رفتاری جهت کنترل رفتار در موقعیت‌های تنش‌زا طراحی شده‌اند. ساختاربندی مجدد شناختی یا ارزیابی و اصلاح باورها بر مبنای شواهد از راهبردهای مهم برنامه تاب‌آوری به شمار می‌رود. از طریق به کارگیری مدل ABC الیس (۱۹۶۲) به عنوان روشی در جهت طرح این دیدگاه که شناخت بر رفتار تأثیرگذار است، سعی می‌شود زمینه‌ی لازم جهت کسب این مهارت ایجاد گردد. همچنین، سبک‌های تفکر خوش‌بینانه و بدبینانه تحلیل می‌شوند و از طریق تمرکز مستقیم بر افکار منفی پیرامون آینده، بر سلامت افراد تأثیر می‌گذارد. مهارت‌های اجتماعی بعد دوم برنامه‌های تاب‌آوری را شکل می‌دهد که

شامل تکنیک‌هایی از قبیل مهارت برقراری ارتباط مؤثر، ایجاد و تقویت مهارت‌های اجتماعی، تقویت خودکارآمدی و آموزش مسئولیت‌پذیری است. بعد سوم تقویت مهارت‌های معنوی است که شامل تقویت باورهای معنوی و استفاده از رفتارهای معنوی می‌شود و در نهایت، بعد چهارم برنامه‌های مداخلاتی تاب‌آوری بر ایجاد و تقویت مهارت‌های رفتاری چون تعیین اهداف، تصمیم‌گیری، حل مسئله، مدیریت خشم و رفتار جرات‌مندی تاکید دارد. جدول زیر نمای کلی راهبردها را نشان می‌دهد.

جدول راهبردهای کلان و تکنیک‌های تاب‌آوری تحصیلی

ابعاد	تکنیک‌ها
مهارت‌های شناختی	شناسایی افکار و باورهای ناکارآمد و اصلاح شناختی با استفاده از مدل ABC الیس اسنادهای خوش‌بینانه با استفاده از سبک تبیینی سلیگمن
مهارت‌های اجتماعی	مهارت برقراری ارتباط مؤثر ایجاد و تقویت مهارت‌های اجتماعی عزت‌نفس (خودکارآمدی) آموزش مسئولیت‌پذیری
مهارت‌های معنوی	تقویت باورهای اعتقادی و مذهبی ترغیب استفاده از رفتارهای معنوی مانند توکل، شکرگزاری، بخشش و دعا
مهارت‌های رفتاری	تعیین هدف مهارت تصمیم‌گیری مهارت مدیریت خشم مهارت جرات‌مندی مهارت حل مسئله

اهداف بلندمدت

- توان دانشجو در مدیریت تجارب هیجانی خویش در مواجهه با رخداد‌های ناخوشایند تحصیلی، ارتقا یابد.
- از ظرفیت‌های موجود و توانمندی‌های خود بتواند برای دستیابی به موفقیت و رشد زندگی فردی و تحصیلی استفاده کند.
- نگاهی واقع‌بینانه همراه با مثبت‌اندیشی در وی ایجاد شود تا درک مناسبی از مشکلات تحصیلی داشته باشد و به شیوه‌ای سنجیده و منطقی تصمیم بگیرد.
- روابط اجتماعی و بین‌فردی لازم در موقعیت‌های پیشرفت تحصیلی جهت ایمن‌سازی روانشناختی غنی شود.
- درگیری تحصیلی دانشجو در موقعیت‌های پیشرفت افزایش یابد و با عزت‌نفس در این موقعیت‌ها عمل کند.
- مهارت‌های کنترل رفتار خود (مانند مدیریت خشم، حل مسئله، تصمیم‌گیری منطقی و ...) را در مواجهه با فلاکت‌های تحصیلی کسب کند و آن‌ها را به کار گیرد.

- مهارت‌های معنوی-مذهبی را برای تحمل موقعیت‌ها و بحران‌های تحصیلی در خود تقویت و از آن‌ها استفاده کند.

برنامه جامع مداخله در تاب‌آوری تحصیلی

اهداف مداخله (اهداف کوتاه‌مدت)	فرایند مداخله (تکنیک‌ها و شیوه‌های اجرا)
۱. وقایع آشکارساز عدم تاب‌آوری تحصیلی را مشخص کند و باورها و احساسات خود را درباره‌ی مشکلات چالش‌انگیز تحصیلی توضیح دهد. (۱-۲-۳)	۱. به دانشجو کمک کنید تا شرایطی را که باعث می‌شوند نتواند احساسات و هیجانات خود را مدیریت کند، شناسایی کند (مانند درگیری با استاد یا مسئول آموزش، پرداخت وام شهریه، درگیری با هم‌اتاقی‌ها، کار دانشجویی و ...). ۲. باورهای دانشجو را درباره‌ی تجربیات ناخوشایند و چالش‌های تحصیلی بررسی کنید و پیشینه‌ی وی را در این خصوص مورد مطالعه قرار دهید. ۳. به دانشجو کمک کنید احساسات خود را (مانند ناامیدی، بی‌ارزشی، اضطراب، تردید، ناکامی، استرس، بی‌معنا بودن زندگی، خشم، عدم‌کنترل بر شرایط تحصیلی و ...) که ناشی از باورهای او در مواجهه با مشکلات تحصیلی است، بشناسد و توضیح دهد.
۲. اثرات ناتوان‌کننده‌ی عدم تاب‌آوری تحصیلی را مشخص کند. (۴-۵)	۴. دانشجو را از اثرات ناتوان‌کننده عدم تاب‌آوری تحصیلی (مانند عملکرد تحصیلی ضعیف، خودسرزنجی، پرخاشگری، طردشدن از سوی هم‌کلاسی‌ها و هم‌اتاقی‌ها، تصمیم‌گیری‌های نادرست و آنی و ...) آگاه کنید. ۵. از دانشجو بخواهید که در مواجهه با موقعیت‌های بحرانی تهدیدکننده تحصیلی؛ پاسخ بدنی، فکری، رفتاری و هیجانی خود را ثبت کند.
۳. به علل احتمالی عدم تاب‌آوری تحصیلی خود پی ببرد. (۶-۷)	۶. دانشجو را در تشخیص علل ناتوان‌ساز عدم تاب‌آوری تحصیلی (مانند باورهای شخصی غیرمنطقی، انتظارات غیرمنطقی از عملکرد تحصیلی، تجارب ناموفق گذشته، مشکلات سازگاری فعلی در زندگی دانشجویی، نبود کمک‌های آموزشی برای موضوعات جدید و مشکل، ضعف در مهارت‌های ارتباطی و مهارت‌های حل مسئله، نداشتن معنا در زندگی تحصیلی و ...) یاری کنید. ۷. برنامه‌ای برای پاسخگویی به علل شناخته شده عدم تاب‌آوری تحصیلی دانشجو تدوین کنید (مانند جایگزین کردن باورهای منطقی به جای باورهای غیرمنطقی در موقعیت‌های ناخوشایند تحصیلی، مدیریت هیجانات و احساسات خود در شرایط استرس‌زای تحصیلی، استفاده از تکنیک حل مسئله برای حل تعارضات ناشی از مشکلات زندگی در دانشگاه، فراهم کردن امکان دسترسی به خدمات آموزشی و مشاوره‌ای دانشگاه، استفاده از تکنیک‌های جرات‌مندی و مهارت ارتباط موثر در روابط چالش‌انگیز تحصیلی).

اهداف مداخله (اهداف کوتاه‌مدت)	فرایند مداخله (تکنیک‌ها و شیوه‌های اجرا)
۴. الگوی رابطه بین عناصر تفکر، احساس و عمل را در خود به خوبی دریابد. (۹-۸)	۸. به دانشجوی کمک کنید تا از طریق مثال (مانند فکر: من نمی‌توانم با استادم روابط اجتماعی خوبی برقرار کنم. منجر به احساس: ناتوانی، ناکارآمدی، نامطمئنی، عدم اعتماد به نفس؛ و شکل‌دهی عملکرد: هنگام دیدن استاد از او اجتناب می‌کنم و به سمت وی نمی‌روم) به اهمیت افکار و نقش آن‌ها در احساسات و عملکرد پی ببرد. ۹. از دانشجوی بخواهید یک تجربه خوشایند و یک تجربه ناخوشایند تحصیلی را به خاطر آورد و نحوه تفکر، احساس و عملکرد وی در آن موقعیت‌ها را مورد تجزیه و تحلیل قرار دهید.
۵. تأثیر نظام باورهای شخصی خود را بر تاب‌آوری تحصیلی‌اش دریابد. (۱۲-۱۱-۱۰)	۱۰. برای فهم تأثیر باورها، ارتباط‌های موجود در مدل شناختی ABC را (طرح چند سناریو که دربردارنده یک اتفاق ناراحت‌کننده (A) است، بیان پیامدهای مواجهه با این رویدادها (C) و توجه به باورهای زیربنایی این پیامدها (B)) به دانشجوی آموزش دهید. ۱۱. درباره نقش محوری و تعیین‌کننده عنصر باورها (B)، در پیش‌بینی الگوهای متمایز تجارب هیجانی و رفتاری در مواجهه با رویدادهای ناگوار با دانشجوی بحث و گفتگو کنید. ۱۲. به منظور کمک به درک هرچه بهتر الگوی ABC، از دفتر ثبت ABC که دارای سه ستون می‌باشد، استفاده کنید.
۶. الگوی اسنادی خود را در مواجهه با رویدادهای ناخوشایند ارزیابی کند (۱۵-۱۴-۱۳)	۱۳. مفهوم اسناد را که بیانگر شیوه ترجیحی افراد در تبیین علل وقوع رخدادها می‌باشد، به دانشجوی بیاموزید و او را از ابعاد سبک‌های اسنادی (پایدار/ناپایدار، عمومی/اختصاصی و درونی/بیرونی) آگاه سازید. ۱۴. به دانشجوی کمک کنید تا بین اسنادهای بدبینانه و خوش‌بینانه (در تعیین الگوهای اسنادی خوش‌بینانه، بر اهمیت محوری توجه به علل چندگانه اثرگذار بر پدیدایی رویدادهای مختلف و بر عدم سرزنش فردی درباره رویدادهایی که بیرون از محدوده کنترل افراد می‌باشند، تأکید می‌شود)، تمایز قایل شود. ۱۵. به دانشجوی توصیه کنید تا از «خوش‌بینی توخالی» اجتناب ورزد و درباره مشکلات واقعی به درستی قضاوت کند. بدین منظور با تأکید بر اهمیت درست فکر کردن، دانشجوی را از مخاطرات احتمالی اتخاذ الگوهای اسنادی بدبینانه در مواجهه با رویدادهای تنش‌زای تحصیلی، آگاه کنید.

اهداف مداخله (اهداف کوتاه مدت)	فرایند مداخله (تکنیک‌ها و شیوه‌های اجرا)
۷. چگونگی تأثیرگذاری الگوی اسنادی بدبینانه بر شکل‌گیری تجارب فردی را دریابد. (۸-۱۶-۱۷)	۸. به دانشجو کمک کنید تا از طریق مثال (مانند فکر: من نمی‌توانم با هم‌اتاقی‌ام روابط اجتماعی خوبی برقرار کنم. منجر به احساس: ناتوانی، ناکارآمدی، نامطمئنی، عدم اعتماد به نفس؛ عملکرد: هنگام دیدن هم‌اتاقی از او اجتناب می‌کنم و به او توجهی نمی‌کنم.) به اهمیت افکار و نقش آن‌ها در احساسات و عملکرد پی ببرد. ۱۶. اهمیت پیش‌گویی خودکام‌بخش را در شکل‌گیری تجارب فردی برای دانشجو توضیح دهید و از او بخواهید تا از این نوع اسناد و تفکر اجتناب ورزد (مانند وقتی فردی در یک موقعیت مشخص مانند تعامل با هم‌کلاسی‌ها خویشتن را ناکارآمد می‌پندارد، خود این باور سبب می‌شود که نحوه ارتباط او با هم‌کلاسی‌ها، تحت تأثیر قرار بگیرد و از تعامل اجتناب کند). ۱۷. به دانشجو کمک کنید تا به اثرات سوگیری در جهت تأیید خود در شکل‌دهی کیفیت تجارب فردی پی ببرد. بدین منظور از وی بخواهید تا موقعیتی منفی را در میان‌گذارد و شواهد سوگیری را با وی بررسی کنید.
۹. با بازسازی و منطقی کردن باورها، دانشجو رفتارهای تحصیلی سازنده را دنبال کند. (۱۸-۱۹-۲۰-۲۱-۲۲)	۱۸. از دانشجو بخواهید تا باورهای غیرمنطقی خود را در مواجهه با رویدادهای ناخوشایند یادداشت کند. ۱۱. درباره نقش محوری و تعیین‌کننده عنصر باورها (B)، در پیش‌بینی الگوهای متمایز تجارب هیجانی و رفتاری در مواجهه با رویدادهای ناگوار با دانشجو بحث و گفتگو کنید. ۱۹. به دانشجو کمک کنید هر یک از باورهای خود را درباره‌ی رویداد ناخوشایند تحصیلی خویش، با طرح سؤالی ارزیابی کند: «آیا برای این باور شواهدی وجود دارد؟» (به چالش کشیدن باورها). ۲۰. به دانشجو تکالیفی بدهید تا در مواجهه با یک اتفاق ناخوشایند به طرق متفاوتی به آن رویداد بنگرد (مانند اینکه به دانشجو پیشنهاد کنید که از منظر افراد دیگری مانند بهترین دوست، هم‌کلاسی، پدر و مادر و مشاهده‌کننده‌ای بی‌طرف موقعیت مورد نظر را تفسیر کند). ۲۱. به دانشجو بیاورید تا با مواجهه با رویداد ناخوشایند از فاجعه‌پنداری اجتناب کند. بدین منظور از وی بخواهید به سوالات زیر پاسخ دهد: ✓ بدترین چیزی که می‌تواند به وقوع بپیوندد چیست؟ ✓ احتمال وقوع آن به چه میزان است؟ ✓ بهترین رویدادی که می‌تواند به وقوع بپیوندد چیست؟ ✓ و در نهایت پس از تعیین بهترین و بدترین وضعیت احتمالی، محتمل‌ترین رویداد کدام است؟ ۲۲. به دانشجو کمک کنید تا نقشه حمله را تدوین کند و پیشنهاد کنید که بیشترین میزان انرژی خود را به منظور تدوین نقشه حمله برای محتمل‌ترین رویداد صرف کند.

اهداف مداخله (اهداف کوتاه‌مدت)	فرایند مداخله (تکنیک‌ها و شیوه‌های اجرا)
۱۰. برای حوزه‌های مختلف زندگی به ویژه حوزه تحصیلی اهدافی را تعیین کند. (۲۳-۲۴-۲۵-۲۶)	۲۳. نقش با اهمیت داشتن اهداف در زندگی را برای دانشجو تبیین کنید. ۲۴. به دانشجو انواع اهداف (بلندمدت، میان‌مدت و کوتاه‌مدت) را بیاموزید. ۲۵. از دانشجو بخواهید فهرستی از اهداف هوشمند را در حوزه‌های دانشگاهی، شغلی، سرگرمی، اعتقادی و شخصی خود تهیه کند و آن‌ها را در تقویم خود یادداشت کند. ۲۶. دانشجو را یاری کنید تا برای دستیابی به اهداف خود برنامه‌ای را تدوین نماید و مسئولیت تعهد به اتمام کار و دستیابی به هدف را به عهده بگیرد.
۱۱. میزان پذیرش مسئولیت کامل رفتار، افکار و احساسات خودش را افزایش دهد. (۲۷-۲۸)	۲۷. با دانشجو وقتی که بیانش سرزنش‌آمیز است یا در قبول مسئولیت اقدامات، افکار و احساسات منفی خود نسبت به دیگران کوتاهی می‌کند، مقابله کنید. ۲۸. وقتی که دانشجو مسئولیت رفتارهای خود را می‌پذیرد، او را با بازخورد کلامی مثبت تقویت کنید و تفاوت آن را با روش‌های پاسخ‌دهی قبلی مقایسه کنید.
۱۲. از مهارت حل مسئله جهت حل موفقیت‌آمیز و کارآمد مشکلات خود بهره ببرد. (۲۹-۳۰)	۲۹. مراحل پنج‌گانه مهارت حل مسئله را برای دانشجو شرح دهید. این مراحل عبارت‌اند از: ✓ درنگ کردن و اندیشیدن: این مرحله به دانشجو کمک می‌کند که در مواجهه با رویدادهای مختلف، از دست زدن به اعمال تکانشی بپرهیزد. بدین منظور از وی خواسته می‌شود به جای «افکار تند و آتشین»، «افکار آرام و سنجیده» را به ذهن خویش راه بدهد. ✓ از دیدگاه دیگران به امور نگرستن: در این مرحله دانشجو می‌آموزد که بهترین روش درک علت رفتار دیگران آن است که خود را در موقعیت آن‌ها قرار داده و از منظر آن‌ها به قضایا بنگرد. ✓ تعیین اهداف: در این مرحله از دانشجو خواسته می‌شود که کارهایی را که به تحقق اهداف منجر می‌شود، فهرست کند و به وی آموخته می‌شود که چگونه می‌تواند از انتخاب راه‌حلی که در بروز مشکلات بعدی نقش دارند، اجتناب نماید. ✓ انتخاب شیوه‌ای برای عمل پس از تعیین موارد مثبت و منفی: دانشجو آموزش می‌بیند که موارد مثبت و منفی انتخاب راه‌حل مورد نظر را بررسی نماید. ✓ آزمون اثربخشی راه‌حل انتخابی: الگوی اثرگذاری عملی راه‌حل انتخابی خویش را آزمون کند. در بعضی مواقع دانشجو لازم است راه‌حل دیگری را جهت نیل به هدف برگزیند. ۳۰. از دانشجو بخواهید که یکی از تجارب ناخوشایند گذشته تحصیلی را به یاد آورد و مراحل پنج‌گانه حل مسئله را جهت مواجه شدن با آن موقعیت به کار گیرد.

اهداف مداخله (اهداف کوتاه مدت)	فرایند مداخله (تکنیک‌ها و شیوه‌های اجرا)
۱۳. در مواجهه با رویدادهای چالش‌برانگیز، آنی دست به انتخاب نزنند و تصمیمات منطقی و درستی را اتخاذ کنند. (۳۱-۳۲-۳۳)	۳۱. اطلاعاتی درباره سبک‌های تصمیم‌گیری در اختیار دانشجو قرار دهید و از او بخواهید روش تصمیم‌گیری خود را شناسایی کند. انواع سبک‌های تصمیم‌گیری عبارت‌اند از: ✓ <u>تصمیم‌گیری تقدیری</u> : هرچه قرار است بشود، می‌شود. ✓ <u>تصمیم‌گیری منفعل</u> : هرچه شما بگویید. ✓ <u>تصمیم‌گیری تأخیری</u> : بعداً درباره‌اش فکر می‌کنم. ✓ <u>تصمیم‌گیری اضطراری</u> : اطلاعات بسیار زیادی باید در نظر گرفته شود، اما من واقعاً در حال حاضر قادر به تصمیم‌گیری نیستم. ✓ <u>تصمیم‌گیری شهودی</u> : احساس می‌کنم تصمیم درستی است. ✓ <u>تصمیم‌گیری راحت‌طلب</u> : گزینه‌ای را انتخاب می‌کنم که بدون خطر یا کم‌خطر باشد. ✓ <u>تصمیم‌گیری هدفمند</u> : من مسئول زندگی خودم هستم، من با بررسی شرایط می‌توانم تصمیم درستی اتخاذ کنم.
۱۴. برای تعامل اجتماعی جدید و دوست‌یابی از مهارت‌های اجتماعی استفاده کند. (۳۴-۳۵-۳۶)	۳۲. اهمیت و ارزش تصمیم‌گیری‌های درست و منطقی را در زندگی تحصیلی با وی به بحث بگذارید. ۳۳. تصمیمات اخیر دانشجو را در خصوص موقعیت‌های تحصیلی‌اش مشخص کرده و عواقب و نتایج تصمیمات را مورد تجزیه و تحلیل قرار دهید. ۳۴. به دانشجو بیاموزید تا به تعریف ساده و روشنی از مفهوم دوست (هم‌تاقی، هم‌کلاسی، هم‌خوابگاهی و ...) دست یابد. ۳۵. با کمک دانشجو ویژگی‌های یک دوست خوب را بررسی کرده و از وی بخواهید در انتخاب دوست این ویژگی‌ها را به کار گیرد. ۳۶. به دانشجو کمک کنید تا قادر باشد دوستان خوب از بد را تمیز دهد و مضرات هم‌نشینی با دوست بد را از طریق تحلیل سود و زیان با وی به بحث گذارید.
۱۵. مشارکت در تعاملات اجتماعی را افزایش دهد. (۳۷-۳۸-۳۹-۴۰)	۳۷. به دانشجو لب‌بند زدن، گشاده‌رویی، تماس چشمی و سر تکان دادن را یاد دهید که شاخصی از آمادگی برای اجتماعی‌شدن به شمار می‌روند. ۳۸. از دانشجو بخواهید در طول هفته علاوه بر لب‌بند و ... از رفتارهای اجتماعی جدید (مانند آغاز یک گفت‌وگو، ادامه یک گفت‌وگو یا دعوت از کسی برای نوشیدن چای) استفاده کند. ۳۹. دانشجو را برای شرکت در تشکلهای دانشجویی که بر یک زمینه شخصی یا تحصیلی مورد علاقه دانشجو (مانند مجلات دانشجویی، آموزش‌های جبرانی، یا شورای مشورتی معاونت دانشجویی) تمرکز دارد، جهت افزایش فعالیت‌هایی که با شیوای سازنده منجر به تعاملات اجتماعی می‌شود، تشویق کنید. ۴۰. پیشرفت‌های او را در در موقعیت‌های اجتماعی مورد بررسی قرار دهید، موفقیت‌های او را تشویق و برای تصحیح اشتباهات به او رهنمود دهید.

فرایند مداخله (تکنیک‌ها و شیوه‌های اجرا)	اهداف مداخله (اهداف کوتاه‌مدت)
۴۱. از دانشجو بخواهید فهرست تشکلهای یا باشگاه‌های دانشگاه (مانند مجلات دانشجویی، آموزش‌های جبرانی، یا شورای مشورتی معاونت دانشجویی) را که در کتابچه راهنما یا بروشورهای معاونت فرهنگی مرکز فعالیت‌های دانشگاه وجود دارد مطالعه و چند تا را برای مشارکت انتخاب کند. ۴۲. دانشجو را تشویق کنید رویدادهای دانشگاهی مورد علاقه‌اش را در تقویمش یادداشت کند و هر هفته حداقل در یکی از آنها حضور یابد. ۴۳. پیشنهاد کنید دانشجو در چند جلسه از هر یک از تشکلهای مورد علاقه حضور یابد و یک یا دو تشکل را برای شرکت برگزیند. ۴۴. دانشجو را به اداره تربیت بدنی دانشگاه برای تحقیق در مورد کلاس‌ها و ثبت‌نام در حداقل یکی از آنها ارجاع دهید. ۴۵. به منظور پیگیری مشارکت دانشجو در زندگی دانشگاهی، ملاقات هفتگی خود را با وی در طول ترم ادامه داده، موفقیت‌ها را تشویق و شکست‌ها را جهت دهید.	۱۶. برای این که خود را بخشی از زندگی دانشگاهی احساس کند در مراکز، گروه‌ها و تشکلهای دانشجویی شرکت کند. (۴۱-۴۲-۴۳-۴۴-۴۵)
۴۶. به دانشجو کمک کنید روش‌های ارتباطی پرخاشگرانه، منفعلانه و جرات‌مندانه (<u>پرخاشگرانه</u> یعنی نیازهای من بدون توجه و احترام به دیگران ارضا شود، <u>منفعلانه</u> یعنی نیازهای دیگران بدون توجه یا احترام به نیازهای من برآورده شود و <u>جرات‌مندانه</u> یعنی هنگام تصمیم به اقدام، نیازهای من و همچنین نیازهای دیگران در نظر گرفته شود) را تعریف کند و تاثیر روش مورد نظر خود را مورد بازبینی قرار دهد. ۴۷. به دانشجو یاد دهید منظور خود را به صورت رفتاری، مودبانه و واضح توضیح دهد. ۴۸. از دانشجو بخواهید روندی از موقعیت فرضی یا واقعی تعامل‌های رفتاری تهیه کند و بر اساس گام‌های چهارگانه ذیل، واکنش نشان دهد: ✓ موقعیت را توصیف کند و به توصیف وقایع عینی مبادرت ورزد. ✓ احساس خود را بیان کند. فرد مقابل را عامل ایجادکننده تجارب هیجانی خویش، در نظر نگیرد. ✓ خواستار تغییری اختصاصی و مختصر شود. ✓ بیان کند که این تغییر، چه تأثیری بر نحوه احساس او دارد. ۴۹. این موقعیت را از طریق ایفای نقش با دانشجو تمرین کنید تا اطمینان حاصل شود که وی در نقش جدید جرات‌مندانه خود احساس راحتی می‌کند. ۵۰. به دانشجو خواندن کتاب‌های جرات‌مندی را توصیه کنید و مفاهیم این کتاب‌ها را بررسی نمایید. ۵۱. رفتارهای جرات‌مندانه دانشجو را در هر جلسه و گزارش‌های مبتنی بر رفتار جرات‌مندانه او را بین جلسات، مورد تشویق قرار دهید و در مورد شکست‌ها، بازخورد دهید.	۱۷. دیدگاه‌های خود را با روشی غیرتهاجمی و همراه با ابراز وجود به دیگران منتقل کند. (۴۶-۴۷-۴۸-۴۹-۵۰-۵۱)

اهداف مداخله (اهداف کوتاه مدت)	فرایند مداخله (تکنیک‌ها و شیوه‌های اجرا)
۱۸. برای ابراز نیازهای سالم و سازگارانۀ از رفتارهای جرات‌مندانه استفاده کند. (۵۲-۵۳-۵۴-۴۶)	۵۲. به دانشجو یاد دهید که بتواند از طریق مهارت مذاکره، با دیگران (دوستان، هم‌کلاسی‌ها، هم‌اتاقی‌ها، اساتید، کارمندان دانشگاه و ...) به سازش و مصالحه بپردازد (به راه‌حلی دست یابد، که برای هر دو طرف خوشایند و پذیرفتنی است). ۵۳. در فرایند آموزش مذاکره به دانشجو بر نکات اساسی زیر تأکید کنید: ✓ شخصی‌سازی یک خواست منطقی و دست‌یافتنی ✓ به زبان آوردن خواست منطقی ✓ توجه به خواست‌های طرف مقابل ✓ تلاش برای رسیدن به توافق ✓ تداوم مذاکره تا دستیابی به توافق ۵۴. از دانشجو بخواهید در کلاس‌های جرات‌مندی شرکت کند. ۴۶. رفتارهای جرات‌مندانه دانشجو را در هر جلسه و گزارش‌های مبتنی بر رفتار جرات‌مندانه او را بین جلسات، مورد تشویق قرار دهید و در مورد شکست‌ها، بازخورد دهید.
۱۹. از فنون تغییر رفتار برای بهبود عزت‌نفس خود استفاده کند. (۵۵-۵۶-۵۷-۵۸-۵۹-۶۰)	۵۵. به دانشجو کمک کنید تا به درک روشنی از مفهوم عزت‌نفس برسد. ۵۶. درباره علل و عوامل موثر در تقویت عزت‌نفس با دانشجو گفت‌وگو کنید و به وی کمک کنید تا به اهمیت و تأثیر عزت‌نفس در زندگی پی ببرد. ۵۷. دانشجو را در فهرست کردن ویژگی‌های مثبت و دستاوردهای خود جهت بازسازی خودپنداره مثبت خویش، یاری کنید. ۵۸. از دانشجو بخواهید در هر روز حداقل یک جمله مثبت درباره خودش بسازد و در دفتر خاطرات روزانه‌اش ثبت کند. این تجربه را در هر جلسه مورد تحلیل و تفسیر قرار دهید. ۵۹. به دانشجو تکلیف دهید جملات مثبت را در مقابل آینه برای خود بخواند. ۶۰. با افکار و جملات خودتحقیری دانشجو با ملایمت برخورد و چالش کنید.
۲۰. نقاط ضعف خود را به نقاط قوت تبدیل کند. (۶۱-۶۲-۶۰)	۶۱. به دانشجو کمک کنید تا به درک صحیحی از ظرفیت‌ها و توانمندی‌هایش دست یابد و تفاوت عملکرد و ظرفیت‌هایش را به خوبی بفهمد. ۶۲. به دانشجو بیاموزید با استفاده از امکانات و فرصت‌ها نقاط ضعف خود را به نقاط قوت خویش تبدیل کند. ۶۰. با افکار و جملات خودتحقیری دانشجو با ملایمت برخورد و چالش کنید.

اهداف مداخله (اهداف کوتاه‌مدت)	فرایند مداخله (تکنیک‌ها و شیوه‌های اجرا)
۲۱. برای تقویت عزت‌نفس و احساس پیوستگی، شرکت در تعامل‌های اجتماعی را افزایش دهد. (۶۳-۶۴-۴۰)	۶۳. دانشجو را در ارزشیابی روابط جاری خود با ذکر این‌که چه اشخاصی در زندگی او مثبت و نیروهای سالمی هستند و چه کسانی در زندگی وی احساس منفی ایجاد می‌کنند یاری دهید. ۶۴. دانشجو را جهت اختصاص دادن فرصت‌هایی برای توجه کردن مثبت به دیگران و تشویق آنان برای ایجاد رفتار متقابل یاری کنید. ۴۰. پیشرفت‌های او را در موقعیت‌های اجتماعی مورد بررسی قرار دهید، موفقیت‌های او را تشویق و برای تصحیح اشتباهات به او رهنمود دهید.
۴۱. از حس معنویت برای تحمل موقعیت‌های چالش‌انگیز تحصیلی استفاده کند. (۶۵-۶۶-۶۷-۶۸)	۶۵. به دانشجو کمک کنید تا از حس معنویت خود به عنوان یک عامل انگیزشی استفاده کند. ۶۶. از دانشجو بخواهید درباره فلسفه زندگی و معنویت به مطالعه بپردازد و دیدگاه‌های او را با یکدیگر بررسی کنید. ۶۷. به دانشجو کمک کنید تا به بی‌همتایی خود در این جهان اعتقاد پیدا کند. ۶۸. اهمیت استفاده از رفتارهای معنوی را در تحمل فلاکت‌ها تبیین کنید و وی را ترغیب کنید تا از رفتارهای معنوی مانند توکل، شکرگزاری، بخشش و دعا استفاده کند.
۴۲. از طریق ارزش قایل شدن برای دانشگاه، قدرت تحمل شرایط نامناسب تحصیلی را افزایش دهد. (۶۹-۷۰-۷۱-۳۹)	۶۹. اهمیت این موضوع که اگر هر چیزی برایمان ارزشمند محسوب شود، حاضریم به راحتی مشکلات و سختی‌های آن را تحمل کنیم، برای دانشجو تبیین کنید. ۷۰. دانشجو را از جایگاه علم و دانشگاه در جهان آگاه سازید. ۷۱. به دانشجو کمک کنید که درک کند کسب بسیاری از مهارت‌های مهم، از طریق دانشگاه و شرایط تحصیلی امکان‌پذیر است. ۳۹. دانشجو را برای شرکت در تشکلهای دانشجویی که بر یک زمینه شخصی یا تحصیلی مورد علاقه دانشجو (مانند مجلات دانشجویی، آموزش‌های جبرانی، یا شورای مشورתי معاونت دانشجویی) تمرکز دارد، برای افزایش فعالیت‌هایی که با شیوه‌ای سازنده منجر به تعاملات اجتماعی می‌شود، تشویق کنید.

تشخیص‌گذاری بر اساس DSM-5

الف. جدول پیشنهادی تشخیصی برای تاب‌آوری تحصیلی

اختلال استرس پس از سانحه (F۴۳/۱۰) ۳۰۹/۸۱ اختلال استرس واقعی (حاد) (F۴۳/۰) ۳۰۸/۳ اختلالات سازگاری (F۴۳/۹۹) ۳۰۹/۹ اختلال افسردگی عمده (F۳۲/۹) ۲۹۶/۹۹ اختلال اضطراب فراگیر (F۴۱/۱) ۳۰۰/۰۲	حوزه اختلالات
مشکل تحصیلی (Z۵۵/۹) ۷۶۲/۳ مشکل مربوط به مرحله زندگی (Z۶۰/۰) ۷۶۲/۸۹ مشکل فرهنگ‌پذیری (Z۷۶/۵) ۷۶۲/۴ مشکل مربوط به سبک زندگی (Z۷۲/۹) ۷۶۹/۹	حوزه مشکلات

ب. فرم ملاک‌های تشخیصی تاب‌آوری تحصیلی

ملک‌ها	بلی	خیر
ملک A: در طول ماه گذشته: A1- آیا با زنجیره‌ای از مشکلات متعدد تحصیلی (مانند افت نمره، رد شدن از درس، در معرض اخراج، درگیری با اساتید یا کارمندان دانشگاه، و ...) مواجه شده‌اید؛ به‌طوری که، در حل آنها کاملاً احساس ناکارآمدی، ناتوانی و عدم اعتماد به نفس به شما دست بدهد و خود را فردی قربانی این مشکلات ارزیابی کنید؟ A2- آیا به‌طور مکرر سعی کرده‌اید از درگیر شدن در کارها و فعالیت‌های تحصیلی و/یا حضور در موقعیت‌های تحصیلی (مانند کلاس درس یا ملاقات با اساتید) اجتناب کنید یا این که برای شرکت در فعالیت‌های تحصیلی و دانشگاهی هیچ گونه انگیزه‌ای نداشته‌اید؟ A3- آیا به‌طور مکرر حالت‌هایی از ترس، استرس و اضطراب را تجربه کرده‌اید، به گونه‌ای که اصلاً نتوانستید خودتان را با این شرایط سازگار کنید و اغلب به رفتارهای خود آسیب‌رسان (مانند پرخاشگری، خودزنی و گوشه‌گیری، مصرف مواد و ...) روی آورده‌اید؟ در طول زندگی تحصیلی: A4- آیا تا به حال شرایطی پیش آمده است که با زنجیره‌ای از مشکلات متعدد تحصیلی (مانند افت نمره، رد شدن از درس، در معرض اخراج، درگیری با اساتید یا کارمندان دانشگاه، و ...) مواجه شده باشید؛ به‌طوری که، در حل آنها کاملاً احساس ناکارآمدی، ناتوانی و عدم اعتماد به نفس به شما دست داده باشد و خود را فردی قربانی این مشکلات ارزیابی کنید؟ در طول ماه گذشته اگر با زنجیره‌ای از مشکلات متعدد و مکرر تحصیلی روبرو بودید: A5- آیا احساس کرده‌اید که راه‌حل‌های شما انعطاف‌ناپذیر و شکننده هستند و در پیدا کردن راه حل‌های مختلف عاجز و دست و پا بسته هستید؟		

ملک‌ها	بلی	خیر
A6- آیا احساس کرده‌اید که نمی‌توانید هیجان‌ات و احساسات خود را مدیریت کنید و در تمرکز کردن خیلی دچار مشکل بودید؟ A7- آیا احساس کرده‌اید که نمی‌توانید از حق خود دفاع کنید یا مساله را رفع و رجوع کنید و به سرزنش خود یا دیگران می‌پرداختید؟ (در صورت تعارض و اختلاف نظر با هم‌کلاسی‌ها، اساتید و هم‌اتاقی‌ها) A8- آیا احساس کرده‌اید که نمی‌توانید روی کمک اعضای خانواده، اساتید، هم‌کلاسی‌ها، هم‌اتاقی‌ها، کارمندان دانشگاه و دوستان دیگران حساب کنید یا از حمایت آن‌ها جهت رفع مشکل بهره‌مند شوید؟ A9- آیا احساس کرده‌اید که دور و برتان دوستان اندکی دارید و روابط اجتماعی شما محدود و سرد است و کسی به طرف شما جذب نمی‌شود یا افراد از شما گریزان هستند؟ A10- آیا احساس کرده‌اید که نمی‌توانید در شکل‌دهی آینده‌تان نقشی داشته باشید و نسبت به آینده تحصیلی و شغلی‌تان کاملاً ناامید بودید؟ A11- آیا احساس کرده‌اید که برای خودتان به اندازه کافی ارزش قابل نیستید و به خودتان احترام نمی‌گذارید؟ A12- آیا احساس کرده‌اید که زندگی‌تان بی‌معناست و اغلب، روزها و وقت‌ها را بدون هدف خاصی پشت سر می‌گذارید؟		
ملک B: در چک لیست تاب‌آوری تحصیلی نمره ۳۰ یا بیشتر کسب کرده است.		
ملک C: اهمیت بالینی تحصیلی: به شکل قابل توجهی عملکرد تحصیلی فرد کاهش پیدا کرده است و/یا مشارکت فعال و درگیر شدن وی در فعالیت‌های تحصیلی در بیش از یک درس مختل شده است. غیرتحصیلی: به شکل قابل توجهی توانایی کار کردن، کارکردهای اجتماعی، روابط با خانواده، اساتید، کارکنان آموزشی، هم‌اتاقی‌ها و دوستان یا سایر زمینه‌های مهم دیگر زندگی فرد مختل شده است یا موجب تنش و نگرانی آشکار در فرد شده است.		
ملک D: نشانه‌ها ناشی از مشکلات حاد پزشکی و/یا مصرف مواد/دارو نیست.		
ملک E: نشانه‌ها ناشی از اختلالات یا مشکلات شدید روان‌شناختی دیگر (به جز پیشنهادهای تشخیصی) نیست.		
ملک F: نشانه‌ها ناشی از ناتوانی یادگیری یا معلولیت جسمی نیست.		
تشخیص		
۱. اگر A1 با و بدون A4 بلی باشد؛ A2 و A3 هر دو بلی باشند؛ A5 تا A12 دست‌کم ۵ مورد بلی باشند.		
۲. اگر ملک B احراز شده باشد (پاسخ بلی).		
۳. اگر در ملک C دست‌کم یک مورد تحصیلی با و بدون مورد غیرتحصیلی احراز شده باشد (پاسخ بلی).		
۴. اگر وضعیت کنونی فرد بر اساس ملک‌های E، D و F بهتر توجیه نشود (پاسخ‌ها بلی باشند).		
اگر هر ۴ مورد تشخیص پاسخ بلی گرفته‌اند مشکل در این حوزه ☐ در غیر این صورت مشکل در حوزه دیگر ☐		

پ. چک لیست تاب آوری تحصیلی

لطفاً هر یک از عبارات‌های زیر را به دقت بخوانید. آیا این عبارات‌ها با شرایط زندگی تحصیلی‌تان همخوان است. در صورت صدق عبارت در مورد شما، در ستون **بلی** و در غیر این صورت در ستون **خیر** علامت «✓» را بزنید.

ردیف	عبارت	بلی	خیر
۱	من از شرکت در رویدادهای اجتماعی-فرهنگی که در دانشگاه برگزار می‌شود، لذت می‌برم.		
۲	من برای سازگاری با شرایط ناآشنای دانشگاهی یا تحصیلی راهبردهای مختلفی را به کار می‌گیرم.		
۳	من می‌توانم با دیگران درباره چیزهایی که در موقعیت دانشگاهی و تحصیلی من را آزار می‌دهند و از آنها می‌ترسم، صحبت کنم.		
۴	من به راحتی و بدون دلبهره با زبان مادری در دانشگاه صحبت می‌کنم.		
۵	من مهارت‌های ارتباطی بین فردی خوبی با توجه به زبان مادری و قومیتی خودم دارم.		
۶	من به راحتی می‌توانم با همسالانم که ناتوان و معلول هستند یا از قومیت یا زبان دیگری هستند، ارتباط برقرار کنم.		
۷	من به موقعیت‌ها به عنوان یک چالش در زندگی تحصیلی‌ام نگاه می‌کنم.		
۸	من قادر هستم که مرزها و حریم‌های شخصی انعطاف‌پذیری را تعیین کنم و بر اجرای آن‌ها پایدار باشم.		
۹	من کسی هستم که دیگران می‌توانند من را دوست داشته باشند.		
۱۰	من خوشحال می‌شوم برای دیگران کارهای خوبی انجام دهم و همدلی‌ام را به آنها نشان دهم.		
۱۱	من به خودم و توانایی‌هایم احترام می‌گذارم و افتخار می‌کنم.		
۱۲	من مسئولیت آنچه را که انجام می‌دهم می‌پذیرم.		
۱۳	من از موفقیت‌های تحصیلی قبلی‌ام برای انگیزش دادن به خود استفاده می‌کنم.		
۱۴	فکر می‌کنم که شانس من برای کسب یک شغل خوب خیلی بالا است.		
۱۵	من درباره توانمندی‌های و ضعف‌هایم فکر می‌کنم تا کارهایم را بهتر بتوانم انجام دهم.		
۱۶	اعضای خانواده‌ام پیشرفت تحصیلی من را تشویق و حمایت می‌کنند.		
۱۷	اعضای خانواده‌ام تا حد امکان شرایط مناسب یادگیری در خانه را فراهم می‌کنند و انتظارات غیر معقول دیگری از من ندارند.		
۱۸	خانواده من و خودم تلاش می‌کنیم تا من حضور خوبی در دانشگاه داشته باشم.		
۱۹	پیشرفت در یادگیری و مهارت تحصیلی، از ارزش‌های فرهنگی حاکم در خانه ما به شمار می‌رود و محترم شمرده می‌شود.		
۲۰	اعضای خانواده‌ام نیازهای اساسی من را تأمین می‌کنند.		
۲۱	وقتی مریض می‌شوم یا در خطر هستم یا نیازی دارم افرادی هستند که به من کمک کنند.		
۲۲	من در دانشگاه افرادی را دارم که می‌توانم به آن‌ها اعتماد کنم و آن‌ها نیز مرا دوست دارند.		
۲۳	من در دانشگاه دوستان و اساتیدی دارم که به من نحوه انجام دادن تکالیف یا پروژه‌های تحصیلی را نشان می‌دهند.		
۲۴	من در دانشگاه دوستان و اساتیدی دارم که می‌خواهند من یاد بگیرم تا کارها را خودم انجام دهم.		

ردیف	عبارت	بلی	خیر
۲۵	در برخورد با مشکلات حاد زندگی گاهی فقط به خدا توکل می‌کنم.		
۲۶	وقتی که راه حل روشنی برای مشکلات ناخوشایند تحصیلی‌ام وجود ندارد، مطمئنم که خداوند راه حلی پیش رویم قرار خواهد داد.		
۲۷	بر این باورم که هر اتفاق خوب یا بدی برای من می‌افتد، حتما در آن از طرف خداوند مصلحت و حکمتی وجود دارد.		
۲۸	فکر می‌کنم که به خوبی می‌توانم از پس فشارهای کاری دانشگاهی برآیم و آن‌ها را حل و فصل کنم.		
۲۹	من می‌توانم راه‌حلی برای مواجهه با مشکلات تحصیلی‌ام پیدا کنم.		
۳۰	وقتی که من احساس می‌کنم چیزی را درست انجام ن داده‌ام (مانند تکالیف درسی، مقالات، ارائه‌های کلاسی، کار دانشجویی و ...) یا در خطر هستم (در معرض مشروطی، در معرض رد شدن در دروس، در معرض اخراج از دانشگاه و ...)، می‌توانم خودم را کنترل و مدیریت کنم.		
۳۱	وقتی که برای انجام تکالیف درسی‌ام نیاز به کمک دارم، می‌توانم کسی را پیدا کنم تا به من کمک کند یا حتی روی کمک اساتیدم می‌توانم حساب کنم.		
۳۲	هنگامی وقت تنگ است و من فرصت خوبی را برای صحبت کردن با کسی یا انجام کاری دارم، اما من می‌توانم تدبیر کنم و کارهای تحصیلی‌ام را انجام دهم.		
۳۳	به هنگام عدم موفقیت تحصیلی و شکست در امتحانات، من دیگران از جمله اساتیدم را سرزنش نمی‌کنم.		
۳۴	من کنجکاوی‌ام را برای یادگیری نشان می‌دهم و آماده یادگیری هستم.		
۳۵	من می‌توانم به راحتی به دیگران در یادگیری یک تکلیف درسی کمک کنم.		
۳۶	باور دارم که شرایط امتحانی یا فکر امتحان مرا از لحاظ ذهنی آشفته نمی‌کند.		
۳۷	من اجازه نمی‌دهم استرس مطالعه بر من غلبه کند.		
۳۸	در صورتی که نمره کمی در یکی از درس‌هایم بگیرم، به خوبی می‌توانم خودم را مدیریت کنم و دوباره به شرایط پیشرفت برگردم.		
۳۹	علی‌رغم وجود موقعیت‌های ناخوشایند و چالش‌انگیز تحصیلی برای من، بازهم به خودم جهت مطالعه و یادگیری انگیزه می‌دهم.		
۴۰	من اجازه نمی‌دهم که کسب یک نمره بد اعتماد به نفسم را تحت تاثیر قرار دهد.		
۴۱	من به خوبی از پس شکست‌ها یا عدم موفقیت‌هایم در دانشگاه (مانند نمره بد، بازخورد منفی روی تکالیف و کارهایم و ...) بر می‌آیم و می‌توانم آن‌ها را به خوبی حل و فصل کنم.		
۴۲	من جهت غلبه بر چالش‌های یادگیری دروس، راهبردهای مختلفی را برای مطالعه کردن به کار می‌گیرم.		
۴۳	من از بازخوردهای دیگران برای بهبود تکالیف تحصیلی‌ام به خوبی استفاده می‌کنم.		
۴۴	زندگی کاملاً هدفمندانه‌ای دارم، لذا برای تحصیل‌ام نیز اهداف روشنی تعیین کرده‌ام.		
۴۵	علی‌رغم وجود موانع بسیار زیاد در پیش‌رویم، باز هم برای رسیدن به اهداف تحصیلی‌ام تلاش می‌کنم.		

راهنمای نمره‌گذاری چک لیست تاب‌آوری تحصیلی

نحوه نمره‌گذاری	
این چک لیست به صورت بلی و خیر است. تمامی سوالات مثبت هستند، لذا پاسخ خیر به معنای عدم تاب‌آوری تحصیلی و وجود مشکل در این حیطه است. نمره غربالگری از طریق جمع تعداد پاسخ‌های خیر در چک لیست محاسبه می‌شود.	
مؤلفه‌های تاب‌آوری تحصیلی	
۱-۲-۳-۴-۵-۶-۷-۸-۹-۱۰-۱۱-۱۲-۱۳-۱۴-۱۵	۱. سازگاری شخصی و فرهنگ‌پذیری
۱۶-۱۷-۱۸-۱۹-۲۰-۲۱-۲۲-۲۳-۲۴-۲۵-۲۶-۲۷	۲. حمایت ادارک شده
۲۸-۲۹-۳۰-۳۱-۳۲-۳۳-۳۴-۳۵-۳۶-۳۷-۳۸-۳۹-۴۱-۴۲-۴۳-۴۴-۴۵	۳. سازگاری تحصیلی
نمره غربالگری	
۳۰ یا بیشتر	تاب‌آوری کم
بین ۱۱ تا ۲۹	تاب‌آوری متوسط
۱۰ یا کمتر	تاب‌آوری بالا

تدوین برنامه مداخله‌ای ویژه

روانشناس یا مشاور تحصیلی متناسب با خرده مشکل مراجع در تاب‌آوری تحصیلی باید فقط چند هدف بلندمدت را انتخاب کند. در راستای تامین اهداف بلندمدت منتخب، وی باید ساختار عینی و فرایند مداخله را برای مراجع خاص یا گروه مراجعان دارای خرده مشکل مشابه طرح‌ریزی کند. به منظور کمک به نحوه انجام فعالیت‌های این قسمت (یعنی تدوین برنامه مداخله‌ای ویژه) یک پروتکل استاندارد اجرا شده به عنوان الگوی عملی و راهنمای کار در زیر ارائه شده است. این پروتکل استاندارد سه خرده مشکل، شامل باورهای ناکارآمد درباره توانمندی‌های خود در مواجهه با شرایط ناخوشایند تحصیلی، ضعف در مهارت‌های ارتباطی و ضعف در استفاده از تکنیک‌های رفتاری چون حل مسئله را در بر می‌گیرد. متناسب با این خرده مشکل‌ها، چندین راهبرد و تکنیک اصلی ارتقا تاب‌آوری تحصیلی مطرح شده است. راهبردها شامل مفهوم، نشانه‌ها و منابع تاب‌آوری تحصیلی، آموزش سبک‌های اسنادی خوش‌بینانه و بدبینانه و اصول تفکر منطقی، مجادله با باورهای فاجعه‌پندارانه، مهارت حل مسئله، مهارت رفتار جرات‌مندانه و مهارت عزت‌نفس است. تکنیک‌های لازم برای عملیاتی کردن این راهبردها در این پروتکل استاندارد عبارتند از: آموزش مستقیم در خصوص ماهیت تاب‌آوری، تشریح رابطه احساس، تجزیه و تحلیل افکار، احساسات و رفتارها در موقعیت‌های چالش‌انگیز تحصیلی بر اساس برنامه "ABC"، آموزش یک مجادله مؤثر از طریق بحث گروهی و تمرین فرایند حل مسئله در موقعیت‌های فرضی از طریق ایفای نقش، تمرین مهارت ابراز وجود با خلق سناریوهای متفاوت افراد و آموزش تکنیک‌های عزت‌نفس از طریق جزوه نوشتاری. این پروتکل استاندارد توسط گیلهام، جیکاکس، ریویچ، سلیگمن و سیلور (۱۹۹۰) در دانشگاه پنسیلوانیا طراحی شده است.

پروتکل استاندارد

جلسه	راهبرد	شیوه اجرا
۱	معرفی افراد گروه و تشریح برنامه تاب‌آوری	۱. معرفی افراد و تشریح اهداف جلسه. ۲. بیان محدودیت‌ها، نقش‌ها، قواعد و مسئولیت‌های مربوط به آن در کنار اهمیت انجام کامل تکالیف. ۳. تشریح روابط بین افکار و احساسات مثبت و منفی و ارتباط آن با رفتارها با استفاده از چرخه تجربه و مدل شناختی. ۴. طرح چند سناریو که در بردارنده یک اتفاق ناراحت‌کننده (A) است، پیامدهای مواجهه با این رویدادها (C) و باورهای زیربنایی این پیامدها به منظور کمک به افراد در درک هر چه بهتر الگوی ABC. ۵. بحث درباره نقش محوری و تعیین‌کننده عنصر باورها (B)، در پیش‌بینی الگوهای متمایز تجارب هیجانی و رفتاری افراد در مواجهه با رویدادهای ناگوار.
۲	آموزش سبک اسنادی خوش‌بینانه و بدبینانه	۱. ارزیابی الگوی اسنادی افراد در مواجهه با رویدادهای ناخوشایند. در این جلسه افراد درک کردند که تمایز قابل مشاهده در الگوی واکنش‌های هیجانی‌شان نسبت به رویدادهای ناخوشایند، از طریق ویژگی‌های غالب اسنادهای مورد استفاده آن‌ها، قابل تبیین است. ۲. تعریف مفهوم اسناد و ویژگی‌های آن به افراد. ۳. آموزش مفهوم سبک اسنادی و سه بُعد تعیین‌کننده پایدار/ناپایدار، فراگیر/اختصاصی و درونی/بیرونی و ارتباط آن با الگوی ABC به افراد. ۴. ثبت موارد و موقعیت‌هایی که دانشجو در آن سبک بدبینانه‌ای اتخاذ کرده با استفاده از جدول سبک‌های اسنادی و یادداشت پیامدهای ناگوار آن با توجه به الگوی ABC. ۵. مقایسه سبک‌های اسنادی بدبینانه با سبک‌های اسنادی خوش‌بینانه و سپس ارزیابی و ثبت پیامدهای رفتاری و هیجانی هر دو نوع سبک.
۳	مجادله و مقابله با نگرش‌ها و باورهای فاجعه‌پندارانه	۱. آموزش مقابله کارآمد با باورهای فاجعه‌آمیز از طریق اضافه شدن دو عامل مجادله (D) و انرژی‌دهندگی (E) به الگوی ABC. ۲. آموزش یک مجادله مؤثر بر چهار اصل گردآوری شواهد، مطرح کردن تفسیرهای جایگزین، اجتناب از فاجعه‌پنداری، تدوین نقشه حمله.

جلسه	راهبرد	شیوه اجرا
۴	آموزش مراحل پنج‌گانه مهارت‌های حل مسئله	۱. آموزش حل موفقیت‌آمیز و کارآمد مسائل از طریق پنج مرحله: درنگ کردن و اندیشیدن؛ از دیدگاه دیگران به امور نگریستن؛ تعیین اهداف؛ گام انتخاب شیوه‌ای برای عمل پس از تعیین موارد مثبت و منفی؛ آزمون اثربخشی راه‌حل انتخابی. ۲. تمرین فرایند حل مسئله در موقعیت‌های فرضی از طریق ایفای نقش و ثبت پیامدهای رفتاری و هیجانی آن در ارتباط با خود و دیگران.
۵	مهارت‌های اجتماعی رفتار قاطعانه یا ابراز وجود (جرأت‌مندی) و مذاکره	۱. توصیف فعالیت‌های مورد نیاز برای آموزش مهارت‌های اجتماعی جرأت‌مندی و مذاکره. ۲. تمرین مهارت ابراز وجود با خلق سناریوهای متفاوت افراد در ارتباط با افراد دیگر در زندگی واقعی خود.
۶	آموزش مهارت اعتماد به نفس	۱. آموزش چهار نوع اعتماد به نفس (بالای واقعی، پایین واقعی، بالای کاذب و پایین کاذب) در بعد توانایی و باور. ۲. تمرین با استفاده از تکنیک‌های افزایش اعتماد به نفس در محیط واقعی. ۳. جمع‌بندی و خلاصه کردن مباحث.

منابع

- انجمن روانپزشکی آمریکا (۲۰۱۳). راهنمای تشخیصی و آماری اختلال‌های روانی: ویراست پنجم (DSM-V). ترجمه هامایاک آوادیس یانس، حسن هاشمی میناباد، داود عرب قهستانی (۱۳۹۴). تهران: انتشارات رشد.
- Gillham, J. H., Reivich, K. J., Freres, D. R., Chaplin, T. M., Shatte, A. J., & Samuels, B. (2007). School-based prevention of depressive symptoms: A randomized controlled study of the effectiveness and specificity of the Penn resiliency program. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 75(1), 9-19.
- Goodwin, L. (2007). Enhancing Academic Resiliency. Texas: the 26th Annual Conference on the First-Year Experience Addison.
- Luthar, S. S., & Cicchetti, D. (2000). The construct of resilience: Implications for interventions and social policies. *Development and Psychopathology*, 12, 857-885.
- Martin, A. J. (2013). Academic buoyancy and academic resilience: Exploring 'everyday' and 'classic' resilience in the face of academic adversity. *School Psychology International*, 34(5), 488-500.
- Moon, W. H., Kwon, M. J., & Chung, K. S. (2015). Influence of Academic Resilience, Self-Efficacy and Depression on College Life Adjustment in Korea's Nursing College Students. *Indian Journal of Science and Technology*, 8(19), 1-4.
- Peng, Li., Min, Li., Xin, Z., Yi M., Long C., Yongju, Y., Botao L. & Taom W. (2014). Application of the Pennsylvania resilience training program on medical students. *Journal Personality and Individual Differences*, 8, 47-51.
- Skinner, E., Pitzer, J., & Steele, J. (2013). Coping as part of motivational resilience in school: A multidimensional measure of families, allocations, and profiles of academic coping. *Educational and Psychological Measurement*, 20(5), 1-33.
- Steensma, H., Heijer, M. D. & Staller, V. (2007). Effects of resilience training on the reduction of stress and depression among Dutch workers. *Quality of community health education*, 27(2), 145-159.
- Tobin, Renee M. & House, Alvin E. (2015). *DSM-5^R Diagnosis in the Schools*. New York: The Guilford Press.
- Troy, A. S., & Mauss, I. B. (2011). Resilience in the face of stress: Emotion regulation as a protective factor. In S. Southwick, D. Charney, M. Friedman, & B. Litz (Eds.), *Resilience and mental health: Challenges across the lifespan*, 30-44.



مشکل: بی‌انگیزگی تحصیلی (Academic Amotivation/Demotivation)

مقدمه

انگیزش تحصیلی به تمایل درونی یادگیرنده اشاره دارد که موجب هدایت رفتار او به سوی یادگیری و پیشرفت تحصیلی می‌شود. با انگیزش تحصیلی، دانشجویان تحرک لازم برای به اتمام رساندن موفق یک تکلیف، رسیدن به هدف یا دستیابی به درجه معینی از شایستگی کار خود را پیدا می‌کنند؛ تا در نهایت، بتوانند به موفقیت در امر یادگیری و پیشرفت تحصیلی نایل آیند. کاملاً آشکار است دانشجویانی که انگیزش کافی ندارند، برای موفقیت تلاش زیادی نمی‌کنند، خود را درگیر تکالیف تحصیلی نمی‌کنند و گرایشی برای تعیین اهداف، برنامه‌ریزی و مشارکت در شکل‌های دانشگاهی ندارند. در نتیجه، در احساسات و رفتارشان اختلال ایجاد می‌شود و مقدمات بدبینی، اضطراب، افسردگی، مشکلات روانشناختی دیگر و افت چشمگیر در عملکرد فردی، تحصیلی، اجتماعی و شغلی مهیا می‌شود. بنابراین، پایین بودن سطح انگیزش تحصیلی در بین دانشجویان باعث می‌شود که سالانه زبان‌های علمی، فرهنگی و اقتصادی زیادی را متوجه دولت‌ها، خانواده‌ها و خود شخص کند و نظام آموزشی کشورها را با افت مواجه سازد.

بی‌انگیزگی در ادبیات روانشناسی تربیتی با دو اصطلاح معرفی شده است: Amotivation و Demotivation. مورد نخست اصطلاح بی‌انگیزگی (Demotivation) دربرگیرنده مسائل مختلفی است که این مسائل باعث می‌شوند دانشجو انگیزه‌اش را برای انجام فعالیت‌های تحصیلی از دست بدهد. البته این بدین معنا نیست که او همه چیزهایی که باعث انگیزه‌اش می‌شد را از فراموش کرده است، بلکه بی‌انگیزگی او نسبت به قبل بیشتر شده است. این نوع بی‌انگیزگی ناشی از عوامل بیرونی مانند، موقعیت‌های ایجادکننده شرمندگی در کلاس یا ایجاد احساس افسردگی در نتیجه یک امتحان است. نوع دوم بی‌انگیزگی (Amotivation) بر اساس عوامل درونی به وجود می‌آید که با احساس ناتوانی یا باور به این که فرد نیازمند تلاش بیشتری برای انجام تکلیف است مرتبط است. هر دو نوع بی‌انگیزگی می‌توانند دانشجو را در رسیدن به اهداف تحصیلی دچار مشکل کنند. لذا، مداخله در هر دو مورد هدف این برنامه است.

تعاریف رفتاری

- عدم نیرو یا سابق درونی برای انجام عمل یا کاری، تداوم آن عمل و پشتکار برای رسیدن به اهداف یا نتایج است.
- یک فرایند روانشناختی ناهوشیار (به جای منطقی) است که از درون فرد را به فعالیت وادار می‌کند و در طی زمان کاملاً متغیر است و میزان تاثیرگذاری آن بسیار بالا است. اختلال در چنین فرایندی موجب بی‌انگیزگی تحصیلی می‌شود.

نشانه‌های رفتاری بارز

- به واحدهای درسی‌اش علاقه‌مند نیست یا برای تحصیلات دانشگاهی ارزشی قابل نیست.
- از تحصیلات دانشگاهی، هدف مشخصی را دنبال نمی‌کند و اگر هم هدفی باشد، کوچک و نامناسب است.
- تمایل درونی جهت استفاده از مهارت‌های تحصیلی لازم برای پیشرفت تحصیلی‌اش را ندارد.
- قادر نیست یک هدف را به‌طور مداوم پیگیری کند یا خود را به یک برنامه مورد علاقه طولانی مدت متعهد گرداند.
- برای شرکت در کلاس درس، مطالعه و کمک گرفتن از استاد انگیزش پایینی دارد و در انجام آن‌ها درگیر نمی‌شود.
- در فعالیت‌های برنامه‌ریزی شده دانشگاه مانند تشکلهای علمی، همایش‌ها و گروه‌های پژوهشی شرکت نمی‌کند.
- احساس می‌کند توانایی لازم را برای انجام تکالیف یا فعالیت‌های تحصیلی ندارد یا ارزشی برای انجام آنها قائل نیست.
- بر شرایط تحصیلی خود کنترلی ندارد.
- تلاش، پشتکار و پایداری در انجام تکالیف و توانایی پوشش ضعف‌های تحصیلی خود را ندارد.
- در تحصیل احساس فرسودگی و خستگی می‌کند
- احساس نومیدی و بی‌ارزشی از تحصیل می‌کند.
- احساس نیاز برای موفقیت و پیشرفت تحصیلی ندارد.
- اغلب اظهار نظرهایش درباره توانایی‌های تحصیلی‌اش تحقیرآمیز است.
- مضطرب است و از شکست تحصیلی می‌ترسد.

نگاه اجمالی به مفهوم‌پردازی و راهبردهای مداخله

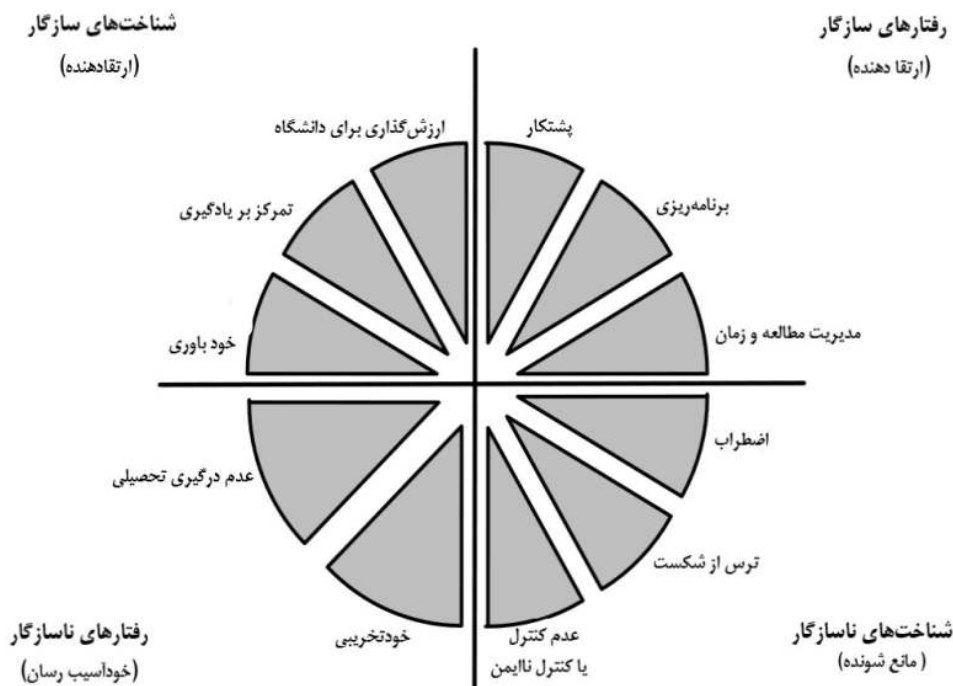
الف. عوامل موثر بر انگیزش تحصیلی

انگیزش، فرایند برانگیختن و نگهداشتن یک رفتار هدف‌محور است. در این فرایند، یادگیرنده اهدافی را تعیین می‌کند و فرایندهای شناختی مانند برنامه‌ریزی و نظارت را به کار می‌گیرد و سپس رفتارهایی مانند پشتکار و تلاش را برای رسیدن به اهداف شکل می‌دهد. پژوهش‌ها بیان‌گر آن هستند که مجموعه‌ای از عوامل مرتبط با یکدیگر بر علاقه و انگیزش دانشجویان تاثیر دارند. در این میان، مارتین (۲۰۰۹) مدلی را برای عوامل موثر بر انگیزش پیشرفت دانشجویان پیشنهاد کرده است. در این مدل، عوامل شناختی و رفتاری که توسط پینتریچ (۲۰۰۳) شناسایی شده‌اند، محور اصلی

تعریف انگیزش را شکل می‌دهند.

مارتین تلاش کرد مفهوم‌سازی پینتریچ از انگیزش را با مدل‌های دیگر انگیزش تحصیلی یکپارچه کند که عوامل متعددی شامل خودکارآمدی، اسنادها، ارزش‌گذاری، کنترل، خودتعیین‌گری، جهت‌گیری هدفی، نیاز به پیشرفت، خود-نظم‌دهی و خودارزشی را دربرمی‌گیرند. همچنین، مارتین در مدل مفهومی خود، علاوه بر سازه‌های مهم و جدید انگیزش تحصیلی، سازه درگیر شدن یادگیرنده در فعالیت‌های تحصیلی را نیز مد نظر قرار داد. این سازه تقریباً مشابه رفتار انگیزشی تعریف شده در مدل پینتریچ است. به زعم پینتریچ رفتار انگیزشی که حاصل باورهای انگیزشی است عبارتند از: انتخاب عمل، سطح فعالیت یادگیری، پشتکار در فعالیت‌ها و استقامت در رسیدن به هدف.

به هر حال، برطبق مفهوم‌سازی جدید از انگیزش توسط مارتین، عوامل رفتاری و شناختی شامل ابعاد سازگار مانند اهداف، ارزش‌ها، کارآمدی و خود-نظم‌دهی و ابعاد ناسازگار مانند اضطراب، ترس و نایمنی هستند. به‌طور کلی، در این مدل چهار عامل کلی موثر بر انگیزش شناسایی شده‌اند. شناخت‌های سازگار که شامل خودباوری، تمرکز بر یادگیری و ارزش‌گذاری برای دانشگاه، بر یادگیری و ارزش‌گذاری برای دانشگاه است. رفتارهای سازگار میزان پشتکار، برنامه‌ریزی، مدیریت زمان و مدیریت مطالعه را در برمی‌گیرد. شناخت‌های ناسازگار که با عنوان شناخت‌های مانع‌شونده بررسی می‌شوند شامل اضطراب، ترس از شکست و احساس عدم کنترل بر شرایط تحصیلی هستند. در نهایت، رفتارهای ناسازگار مانند عدم درگیری تحصیلی و خودتخریبی هستند که با عنوان رفتارهای خودآسیب‌رسان معرفی می‌شوند. در شکل زیر نمای کلی این عوامل ترسیم شده است.



شمای کلی عوامل شناختی و رفتاری موثر بر انگیزش تحصیلی

ب. راهبردهای مداخله

از آن جایی که انگیزش کلیدی‌ترین نقش را در پیشرفت تحصیلی دارد، مداخلات گوناگونی برای ارتقا و تقویت آن طراحی شده است. روانشناسان راهبردهای گوناگونی را برای تقویت انگیزش دانشجویان پیشنهاد کرده‌اند. آن‌ها بر این باورند که دانشجویان می‌توانند با به کارگیری راهبردهای مناسب در مدیریت انگیزش یادگیرندگان موفق شوند، دانشجویان موفق می‌دانند که وقتی برای انجام کار آمادگی روانشناختی ندارند، چطور خود را برانگیخته کنند. اما یادگیرندگان کمتر موفق چنین توانی را ندارند. برخی یادگیرندگان انگیزش یادگیری دارند اما ثبات و پشتکار ندارند و به سرعت از انجام تکلیف منحرف شده و به اصطلاح دچار حواس‌پرتی می‌شوند. در مجموع، راهبردهای انگیزشی در این زمینه متنوع و مؤثر هستند، یکی از این راهبردها، هدف‌گزینی است. وقتی دانشجویان اهداف شخصی را تنظیم می‌کنند برای رسیدن به آن‌ها انگیزش بیشتری دارند و تلاش بیشتری می‌کنند و در صورت موفقیت و به هدف رسیدن، اعتمادبه‌نفس بیشتری به دست می‌آورند.

راهبرد دیگر تکنیک خودگویی است، روش انگیزشی دیگر، تجسم پاداش یا تنبیه در اثر موفقیت یا شکست در انجام یک تکلیف تحصیلی است و بسیاری راهبردهای دیگر. متناسب با مدل مارتین، که ۴ عامل کلی برای انگیزش در نظر گرفته، مجموعه راهبردهای انگیزشی مختلفی برای دانشجویان مطرح شده است که این راهبردها در دو طبقه کلی راهبردهای شناختی و رفتاری قرار می‌گیرند. راهبردهای رفتاری شامل برنامه‌ریزی، مدیریت زمان و مطالعه، راهبردهای کاهش اضطراب، افزایش درگیری دانشجویان در دانشگاه، راهبردهای مقابله با خودتخریبی می‌شوند و راهبردهای شناختی، تقویت خودکارآمدی و خودباوری، جهت‌گیری هدفی و تمرکز بر یادگیری، راهبردهایی جهت ارزش‌گذاری برای دانشگاه، مقابله با ترس از شکست و افزایش احساس کنترل بر پیامدهای تحصیلی را در برمی‌گیرد.

اهداف بلند مدت

- انگیزه دانشجو برای درگیری تحصیلی افزایش یابد.
- علاقه خود را به تحصیل، مشارکت‌های اجتماعی و علمی، فعالیت‌های فوق برنامه بازیابد و برای زندگی تحصیلی خود شادی و اشتیاق را بروز دهد.
- افکار و باورهای ناسازگار خود را در مورد شرایط تحصیلی اصلاح کند و در مواجهه با موقعیت‌های تحصیلی، با خودکارآمدی بالا عمل کند.
- تصویر ذهنی مثبت و باثباتی نسبت به فضای آکادمیک و علمی در خودش ایجاد کند.
- هدف‌های متعالی مناسبی برای تجربه دانشگاهی و زندگی پس از فراغت از تحصیل در نظر داشته باشد.
- در پیش قدم‌شدن برای شروع روابط اجتماعی در موقعیت‌های تحصیلی مهارت‌های بیشتری نشان دهد و پشتکار داشته باشد.
- بتواند سلامت هیجانی و بهزیستی روانشناختی خود را در شرایط تحصیلی حفظ و تقویت کند، در نتیجه کیفیت زندگی تحصیلی خود را ارتقا بخشد.

برنامه جامع مداخله در بی‌انگیزگی تحصیلی

اهداف مداخله (اهداف کوتاه مدت)	فرایند مداخله (تکنیک‌ها و شیوه‌های اجرا)
۱. دانشجو شرایط تحصیلی خود را بیان کند و چگونگی ارزیابی خود را از فرایند یادگیری‌اش مشخص کند. (۳-۲-۱)	۱. عوامل آموزشی (مثلاً سال حضور در دانشگاه، ترم، رشته تحصیلی) را مورد بررسی قرار دهید. ۲. پیشینه و سابقه دانشجو را در این خصوص (برای مثال ریزنمرات یا تعداد کلاس‌هایی که در هر ترم نام‌نویسی کرده است) مورد مطالعه قرار دهید. ۳. با دانشجو پیرامون عدم موفقیت‌های شخصی، شکست‌های تحصیلی و نقش این موارد در بی‌انگیزگی او بحث کنید.
۲. به پیامدهای بی‌انگیزگی تحصیلی پی ببرد. (۵-۴)	۴. دانشجو را در تشخیص پیامدهای منفی بی‌انگیزگی تحصیلی (تجربه استرس و اضطراب بیشتر، دقت و تمرکز کمتر در انجام تکالیف، استفاده نادرست از منابع موجود و زمان، عدم کنترل بر زندگی تحصیلی و ...) کمک کنید. ۵. به دانشجو کمک کنید احساسات منفی خود (ناامیدی، بی‌ارزشی، ناکامی، خستگی، فرسودگی، شرم‌ساری، گناه، سرخوردگی، خودسرزنی و ...) را ثبت کند.
۳. علل احتمالی بی‌انگیزگی تحصیلی را شناسایی کند. (۷-۶)	۶. به دانشجو کمک کنید تا علت‌های عدم انگیزش (شناخت‌های ناسازگار: عدم خودباوری، عدم ارزش‌مندی برای دانشگاه، عدم تمرکز بر یادگیری (عدم جهت‌گیری هدفی صحیح)؛ رفتارهای ناسازگار: عدم پشتکار، ضعف در برنامه‌ریزی و مدیریت زمان؛ رفتارهای خود آسیب‌رسان: عدم درگیری تحصیلی و خودتخریبی؛ شناخت‌های مانع‌شونده: اضطراب، ترس از شکست، احساس عدم کنترل بر شرایط تحصیلی) را تشخیص دهد. ۷. برنامه‌ای برای حل مشکلات دانشجو (جایگزین کردن باورهای منطقی، ارزش‌گذاری برای دانشگاه، تغییر دلایل برای یادگیری، برنامه‌ریزی، مدیریت تکالیف، کاهش اضطراب و ...) تدوین نمایید.
۴. برای کسب تجارب دانشگاهی، عملکردهای تحصیلی و اجتماعی، هدف‌هایی واقع‌بینانه، مناسب و دست‌یافتنی در نظر بگیرد. (۱۱-۹-۸-۱۰)	۸. به دانشجو تکلیف دهید تا برای بخش‌های مختلف زندگی دانشگاهی، عملکردهای تحصیلی و تجارب دانشگاهی، فهرستی از هدف‌هایش را ترتیب دهد. ۹. دانشجو را در ارزشیابی هدف‌هایش یاری کنید تا اطمینان یابد هدف‌ها واقع‌بینانه و دست‌یافتنی هستند. ۱۰. با کمک دانشجو طرحی برای دستیابی به اهداف هوشمندانه تهیه کنید و بر اجرای آن نظارت داشته باشید. ۱۱. پیشرفت‌های دانشجو را در اجرای طرح خود مورد بررسی قرار دهید، موفقیت‌های او را تشویق کنید و برای تصحیح اشتباهات به او راهنمود دهید.

اهداف مداخله (اهداف کوتاه مدت)	فرایند مداخله (تکنیک‌ها و شیوه‌های اجرا)
۵. تکالیف و تعهداتی که قرار است انجام دهد، زمان‌بندی کند. (۱۲-۱۳-۱۴-۱۵-۱۱)	۱۲. از دانشجو بخواهید هر هفته تعهدات تحصیلی و شخصی خود را فهرست کرده و زمان لازم برای انجام هر یک را مشخص کند و آن‌ها را به تقویم بزرگی که هر جلسه با خود دارد، الصاق نماید. ۱۳. دانشجو را یاری کنید تا از طریق یادداشت‌های روزانه و هفتگی بتواند فعالیت‌های برنامه‌ریزی شده خود را انجام دهد. ۱۴. ریز برنامه‌های دانشجو را مورد بررسی قرار دهید و به حضور در کلاس و اتمام تکالیف تحصیلی مرتبط توجه ویژه‌ای داشته باشید. ۱۵. از دانشجو بخواهید در شرایط فیزیکی مناسب (مانند سالن مطالعه یا کتابخانه و ...) به مطالعه بپردازد. ۱۱. پیشرفت‌های دانشجو را در اجرای طرح خود مورد بررسی قرار دهید، موفقیت‌های او را تشویق کنید و برای تصحیح اشتباهات به او راهنمودهید.
۶. دانشجو باید بداند برای رسیدن به اهدافی که از قبل برنامه‌ریزی کرده است، بهترین ضمانت اجرایی و دستیابی به اهداف، داشتن پشتکار و تلاش مداوم است. (۱۶-۱۷-۱۸)	۱۶. جهت ایجاد پشتکار در دانشجو از وی بخواهید تکالیفش را به اجزای قابل دستیابی تفکیک کند. ۱۷. کلیدهای پشتکار دانشجو در فعالیت‌های گذشته را با کمک او شناسایی کنید و از او بخواهید تا برای انجام تکالیف تحصیلی آتی از آن‌ها استفاده نماید. ۱۸. موقعیت‌هایی را که فرد در آن‌ها پشتکاری نداشته با کمک دانشجو مشخص کنید و مورد تجزیه و تحلیل قرار دهید.
۷. دانشجو بتواند با ترس از شکست تحصیلی خود مواجه شود. (۱۹-۲۰)	۱۹. با پرسش سوالات زیر فعالیت‌ها و افکاری را که منجر به ترس از شکست تحصیلی دانشجو می‌شوند، شناسایی کنید. ✓ شکست برای او چه مفهومی دارد؟ ✓ به نظر او عواقب شکست چه چیزهایی هستند؟ ✓ فراتر از تعریف خود از شکست، کدامیک از ویژگی‌های شکست را در خود می‌بیند؟ ✓ آیا او می‌تواند بدترین شکست خود را توصیف کند؟ ✓ آیا می‌تواند موقعیتی را توصیف کند که افکار و احساسات مشابهی داشته اما این بار برخلاف قبل موفق شده است؟ ۲۰. در صورتی که متوجه باوری از مراجع شدید که زمینه رفتار اجتنابی را فراهم کرده، این باور را با باور و فکر مثبت جایگزین کنید. برای مثال: ✓ سرنوشت خود را خودش رقم می‌زند و منتظر شانس و پیشامد و رویدادهای ناگهانی نباشد. ✓ از هر نوع رویاپردازی پیرامون برنامه‌ها و مسائل تحصیلی خودداری کند، چرا که او را از واقعیت‌های موجود و استفاده از امکانات در دسترس دور می‌سازد. ✓ در مواجهه با رخداد‌های تحصیلی ناگوار هیجانات خود را کنترل کند. ✓ دیگران را مقصر شکست‌های تحصیلی نداند. تمام فکر خود را بر مشکل فعلی متمرکز کند و به فکر راه حل و برنامه‌ریزی موثر برای گرفتن نتیجه مطلوب در آینده باشد.

اهداف مداخله (اهداف کوتاه مدت)	فرایند مداخله (تکنیک‌ها و شیوه‌های اجرا)
۸. اضطراب و استرس تحصیلی ناشی از افت و شکست تحصیلی را کنترل کند. (۲۱-۲۲-۲۳-۲۴)	۲۱. برای کنترل اضطراب خود، فنون آرام‌سازی عضلانی و تنفس عمیق و فنون آرام‌سازی از طریق تصور ذهنی مثبت را به دانشجو بیاموزید. ۲۲. بر سبک زندگی دانشجو نظارت داشته باشید، الگوی خواب او را مورد بررسی قرار دهید و برای تسهیل خواب آرامش‌بخش و نیروبخش، شیوه‌های بازخورد و هیپنوتیزمی و سایر روش‌های کنترل تنش جسمانی را به او بیاموزید. ۲۳. اطلاعات لازم برای قبل، حین و بعد از امتحان را در اختیار دانشجو قرار دهید. ۲۴. راهبردهای لازم برای مواجهه با امتحانات تشریحی و عینی را به دانشجو آموزش دهید و استفاده از آن‌ها را ترغیب کرده و آن‌ها را با دانشجو تمرین کنید.
۹. دانشجو بتواند کنترل شرایط تحصیلی خود را به دست گیرد و با اطمینان بر افت و شکست‌های تحصیلی‌اش غلبه کند. (۲۵-۲۶-۲۷-۲۸)	۲۵. با کمک دانشجو دلایل پیامدهای تحصیلی قبلی به ویژه شکست‌های تحصیلی وی را شناسایی کنید. ۲۶. به دانشجو کمک کنید هر یک از اسنادهای غیرقابل کنترل خود را درباره‌ی عملکردهای تحصیلی خویش، با طرح سؤالی ارزیابی کند: «چه شواهدی برای تایید این افکار یا رد این اسنادها وجود دارد؟» ۲۷. از دانشجو بخواهید دلایل موفقیت‌های تحصیلی خود را لیست کند و این نکته را که چرا این دلایل تحت کنترل وی بوده است، مورد بررسی قرار دهید. ۲۸. روش‌هایی را جهت تمرکز بیشتر بر دلایل قابل کنترل شناسایی کنید.
۱۰. خاطرات روزانه خود را بنویسد و افکار خود تخریبی، احساسات و رفتار ناشی از آن را یادداشت کند. (۲۹-۳۰-۳۱)	۲۹. از دانشجو بخواهید احساسات، وضعیت روانشناختی، موقعیت‌ها و رفتارهای ناشی از آن را در دفتر خاطرات روزانه خود بنویسد؛ دلایل موافق و مخالف، پیامد آن‌ها و احساساتش را درباره خود تخریبی بررسی و تفسیر کنید. ۳۰. از دانشجو بخواهید افکار خود تخریبی (نومیدی، بی‌پناهی، بی‌ارزشی، افکاری که آینده را منفی پیش‌بینی می‌کند) را از باب درستی آن به چالش بکشد و هر تفکر ناکارآمد را با افکار مثبت جایگزین کند. ۳۱. بر فرایند مقابله دانشجو با افکار خودتخریبی نظارت داشته باشید، از افکار مثبت او حمایت کنید و افکار منفی را به چالش بکشید.

اهداف مداخله (اهداف کوتاه مدت)	فرایند مداخله (تکنیک‌ها و شیوه‌های اجرا)
۱۱. خودگویی‌های منفی که مانع تقویت انگیزش تحصیلی است و یا باعث ایجاد خود آسبی می‌شود، تشخیص دهد و خودگویی‌های مثبت را جایگزین آن‌ها کند و پیام‌هایی که تمایل به خودآسبی را کاهش می‌دهد، افزایش دهد. (۳۱-۳۳-۳۲)	۳۲. دانشجو را در تشخیص خودگویی‌های منفی و انحرافی که محرک یا واسطه‌ی باورهای غیرمنطقی است (اوضاع تحصیلی من هرگز بهتر نخواهد شد) یاری کنید. ۳۳. برای افزایش احساسات مثبت درباره عملکرد تحصیلی، خودگویی‌های مثبت و واقع‌بینانه را به دانشجو بیاموزید (مانند من شخص هوشمندی هستم که مشکلات تحصیلی دارم، ولی به خوبی قادر به فراگیری روش‌های جدید مقابله موثر با مشکلاتم هستم و وضعیت تحصیلی‌ام را تغییر می‌دهم). ۳۱. بر فرایند مقابله دانشجو با خودگویی‌های منفی نظارت داشته باشید، از خودگویی‌های مثبت او حمایت کنید و خودگویی‌های منفی را به چالش بکشید.
۱۲. از راهبردهای مقابله رفتاری برای چیرگی بر رفتارهای خود آسیب‌رسان و خود تخریبی استفاده کند. (۳۵-۳۴)	۳۴. دانشجو را در تهیه راهبردهای مقابله با انگیزش‌های خود تخریبی یاری کنید (مانند تمرینات ورزشی بیشتر، گفتگو با هم‌اتاقی یا مشاور، شرکت در فعالیت‌های تحصیلی/کلاسی، شرکت بیشتر در فعالیت‌های اجتماعی، وفای به عهد، شرکت در فعالیت‌های فوق برنامه، یا ابراز احساسات بیشتر به شیوه‌ای مطلوب). ۳۵. به دانشجو مهارت‌های کارآمد حل مسئله را یاد دهید و از او بخواهید در موقعیت‌های مختلف از آن‌ها استفاده کند. این مراحل عبارت‌اند از: ✓ توضیح مسئله با اصطلاحات رفتاری، ✓ تفکر درباره سایر راهکارهای احتمالی و بررسی مزایا و معایب هر کدام، ✓ انتخاب یک راه حل اجرایی، ✓ ارزشیابی منطقی نتایج، ✓ در صورت لزوم تعدیل راه حل به منظور افزایش رضایت متقابل.
۱۳. مشارکت در فعالیت‌های برنامه‌ریزی شده دانشگاه را افزایش دهد. (۴۱-۴۰-۳۹-۳۸-۳۷-۳۶)	۳۶. با کمک دانشجو میزان مشارکت کنونی خود در پیامدهای تحصیلی‌اش را شناسایی کنید. ۳۷. به دانشجو کمک کنید تا تجربیات گذشته تحصیلی خود را که مناسب بوده‌اند، مشخص کند و آن‌ها را مورد تجزیه و تحلیل قرار دهید. ۳۸. از این اطلاعات برای نگاهی به آینده (موقعیت‌های آتی) استفاده کنید. ۳۹. درباره‌ی گروه‌های تحصیلی مرتبط در دانشگاه (مانند گروه مطالعه، گروه‌های آموزشی، گروه‌های پژوهشی تحت نظر اساتید و ...) تحقیق کند. ۴۰. دانشجو را تشویق کنید رویدادهای دانشگاهی مورد علاقه‌اش را در تقویمش یادداشت کند و سعی کند در آن‌ها شرکت کند. ۴۱. پیشنهاد کنید دانشجو در چند جلسه از هر یک از تشکلهای مورد علاقه حضور یابد و یک یا دو تشکل را برای شرکت برگزیند.

اهداف مداخله (اهداف کوتاه مدت)	فرایند مداخله (تکنیک‌ها و شیوه‌های اجرا)
۱۴. جویای افراد با تجربه‌ای باشد که به عنوان الگو یا راهنما از آن‌ها پیروی کند. (۴۲-۴۳-۴۰-۴۱)	۴۲. دانشجو را ترغیب کنید بر تماس خود با استاد راهنما، اعضا هیئت علمی مورد علاقه و هم کلاسی‌های موفق مورد علاقه‌اش بیافزاید. ۴۳. دانشجو را ترغیب کنید فرصت فعالیت‌های داوطلبانه، پژوهش زیر نظر اساتید و یا شرکت در برنامه‌های حرفه‌آموزی و آموزش به هم دوره‌ای‌ها را مورد بررسی قرار دهد. ۴۰. دانشجو را تشویق کنید رویدادهای دانشگاهی مورد علاقه‌اش را در تقویمش یادداشت کند و سعی کند در آن‌ها شرکت کند. ۴۱. پیشنهاد کنید دانشجو در چند جلسه از هر یک از تشکلهای مورد علاقه حضور یابد و یک یا دو تشکل را برای شرکت برگزیند.
۱۵. دانشجو به خودباوری برای انجام تکالیف تحصیلی خود برسد. (۴۴-۴۵-۳۳-۴۶-۴۷)	۴۴. از دانشجو بخواهید به یک تکلیف یا امتحانی که در آینده نزدیک باید انجام دهد فکر کند و سه فکر منفی را درباره این پروژه یا امتحان لیست کند. ۴۵. هر کدام از این تفکرات را با پرسیدن سوالاتی چون «آیا شواهدی برای این فکر وجود دارد؟» به چالش بکشید و تفکرات مثبت را جایگزین آن تفکرات منفی نمایید. ۳۳. برای افزایش احساسات مثبت درباره عملکرد تحصیلی‌اش، خودگویی‌های مثبت و واقع‌بینانه را به دانشجو بیاموزید (مانند من شخص هوشمندی هستم که مشکلات تحصیلی دارم، ولی به خوبی قادر به فراگیری روش‌های جدید مقابله موثر با مشکلاتم هستم و وضعیت تحصیلی‌ام را تغییر می‌دهم). ۴۶. به دانشجو کمک کنید تا موفقیت‌های بیشتری را در زندگی تحصیلی خود ایجاد کند برای نیل به این هدف، گام‌های زیر را انجام دهید: ✓ از دانشجو بخواهید که یکی از تکالیف یا امتحاناتی را که داده است به یاد بیاورد و گام‌های تکمیل این پروژه یا تکلیف را لیست کند (مانند رفتن به کتابخانه، برنامه‌ریزی، خلاصه نکات مهم، مشورت با استاد و ...). ✓ به او تذکر دهید که این گام‌ها را برای انجام تکالیف بعدی و مطالعه امتحانات به کار برد. ۴۷. از دانشجو بخواهید استعدادها و نقاط قوت خود را لیست کند و آن‌ها را به دیوار اتاقش بزند و سعی کند تا آن‌ها را روزانه به خود یاد آوری کند.

اهداف مداخله (اهداف کوتاه مدت)	فرایند مداخله (تکنیک‌ها و شیوه‌های اجرا)
۱۶. به درک صحیحی از جهت‌گیری هدفی تبحری برای یادگیری دست یابد. (۴۸-۴۹-۵۰-۵۱-۱۱)	۴۸. انواع جهت‌گیری هدفی در یادگیری (تبحری: تسلط یافتن بر محتوای درسی و گسترش فهم و دانش؛ عملکردی: اثبات توانایی‌های خود و گرفتن تائید از سوی معلم و همکلاسی‌ها) را برای دانشجو توضیح دهید. ۴۹. باورهای مرتبط با نوع جهت‌گیری هدفی دانشجو را مورد بررسی قرار دهید. ۵۰. از میان پاسخ‌های دانشجو یکسری قوانین کلی را برای جهت‌گیری هدف تبحری طراحی کنید و از مراجع بخواهید نسبت به این قوانین و اجرای آن‌ها متعهد شود (برای نمونه: حتی اگر اشتباهات زیادی دارد، به گونه‌ای عمل کند که از اشتباهات خود درس بگیرد). ۵۱. از دانشجو بخواهید تا خود را درگیر یادگیری نماید و به صورت فعال به یادگیری مطالب بپردازد. ۱۱. پیشرفت‌های دانشجو را برای درگیری در یادگیری مورد بررسی قرار دهید، موفقیت‌های او را تشویق کنید و برای تصحیح اشتباهات به او رهنمود دهید.
۱۷. دانشجو بتواند برای دانشگاه و تحصیل ارزش قایل شود. (۵۲-۵۳-۵۴-۵۵)	۵۲. دانشجو را از شرایط تحصیل و جایگاه آن در جهان آگاه سازید. ۵۳. به دانشجو کمک کنید تا به درک صحیحی از شرایط دانشگاه دست یابد. ۵۴. این نکته را که بسیاری از مهارت‌ها در دانشگاه آموخته می‌شوند برای دانشجو تبیین نمایید. ۵۵. با کمک دانشجو شرایط و جایگاه اجتماعی افراد تحصیل کرده را مورد بررسی قرار دهید.

تشخیص‌گذاری بر اساس DSM-5

الف. جدول پیشنهادی تشخیصی برای بی‌انگیزگی تحصیلی

اختلال استرس حاد (F۴۳/۰) ۳۰۸/۳ اختلالات سازگاری (F۴۳/۹۴) ۳۰۹/۹ اختلال نقص توجه-بیش‌فعالی (F۹۰/۹) ۳۱۴/۹۴ اختلال افسردگی عمده (F۳۲/۹) ۲۹۶/۹۴ اختلال افسردگی نامشخص (F۳۲/۹) ۳۱۱ اختلال شخصیت ضد اجتماعی (F۶۰/۲) ۳۰۱/۷	حوزه اختلالات
مشکل تحصیلی یا آموزشی (Z۵۵/۹) ۷۶۲/۳ مشکل اشتغال (Z۵۶/۹) ۷۶۲/۲۹ مشکل مربوط به سبک زندگی (Z۷۲/۹) ۷۶۹/۹ مشکل تمارض (Z۷۶/۵) ۷۶۵/۲	حوزه مشکلات

ب. فرم ملاک‌های تشخیصی بی‌انگیزگی تحصیلی

ملاک‌ها	بلی	خیر
ملاک A: در طول ۶ ماه گذشته: A1- آیا تقریباً به‌طور کامل نسبت به درس، تحصیل، رشته تحصیلی یا دانشگاه انگیزه، علاقه و رغبت خود را از دست داده‌اید و یا نسبت به گذشته از فعالیت‌های تحصیلی کمتر احساس لذت و رضایت می‌کنید؟ A2- آیا احساس فرسودگی، خستگی مفرط، بی‌حوصلگی مداوم، دلسردی همیشگی و بی‌تفاوتی شدید نسبت به درس و تحصیل به شما دست داده است؟ (برای مثال، تقریباً هر روز حال و حوصله رفتن به دانشگاه یا انجام فعالیت‌های تحصیلی را ندارید). A3- آیا نسبت به علم‌آموزی و تحصیل ناامید شده‌اید و درس و مدرک تحصیلی برایتان تقریباً به‌طور کامل بی‌ارزش و بی‌اهمیت شده است، به گونه‌ای که تحصیل در دانشگاه را وقت هدر دادن می‌دانید که هیچ کمکی به انتخاب حرفه و شغل شما نمی‌کند؟ A4- آیا هیچ‌گونه هدف تحصیلی و/یا شغلی مشخصی برای آینده خودتان در نظر نگرفته‌اید و/یا اهداف و معیارهای تحصیلی بسیار بالا و بلندپروانه را (بدون توجه به منابع، موانع و توانایی) برای خودتان در نظر گرفته‌اید، که از نگاه دیگران تخیلی و رویاپردازانه به نظر می‌رسد؟ A5- آیا تقریباً همیشه در بحث‌های کلاسی شرکت نکرده‌اید و خود را در فعالیت‌های گروهی درگیر نساخته‌اید، به گونه‌ای که هم‌کلاسی‌ها یا اساتید متوجه این گوشه‌گیری و بی‌تفاوتی شما شده‌اند؟ A6- آیا اغلب در فعالیت‌های تحصیلی درگیر نشده‌اید و از خودتان هیچگونه تلاش و پشتکار و پایداری مداومی نشان نداده‌اید یا اهداف و فعالیت‌های تحصیلی‌تان را به‌طور مداوم پیگیری نکرده‌اید یا نسبت به انجام آنها متعهد و مسئولیت‌پذیر نبوده‌اید؟ A7- آیا برای انجام فعالیت‌های درسی اغلب دست به انتخاب فعالیت‌های فردی یا گروهی زده‌اید و/یا تقریباً هر روز از انجام فعالیت‌های تحصیلی به‌طور مشخص و بارز اجتناب کرده‌اید؟ A8- آیا تقریباً همیشه در حفظ توجه به تکالیف (مانند، تمرکز طی تدریس استاد، مطالعه طولانی مدت یا انجام فعالیت‌های درسی نوشتاری) یا توجه دقیق به جزئیات با دشواری روبرو بوده‌اید یا راحت دچار حواس‌پرتی شده‌اید؟ A9- آیا اغلب در سازماندهی تکالیف و فعالیت‌های تحصیلی با مشکل روبرو بوده‌اید؟ (مانند، ضعف در مدیریت زمان، عدم انجام به موقع تکالیف، نامرتب بودن فعالیت‌ها). A10- آیا اغلب در فعالیت‌های تحصیلی فراموشکار شده‌اید؟ (مانند، به خاطر سپردن ملاقات قرار با دوستان یا اساتید، انجام دادن فعالیت‌های درسی). ملاک B: در چک لیست انگیزش تحصیلی نمره ۲۵ یا بیشتر کسب کرده است.		

ملک‌ها	بلی	خیر
ملک C: اهمیت بالینی		
تحصیلی: به شکل قابل توجهی عملکرد تحصیلی فرد کاهش پیدا کرده است و/یا مشارکت فعال و درگیر شدن وی در فعالیت‌های تحصیلی در بیش از یک درس مختل شده است. غیرتحصیلی: به شکل قابل توجهی توانایی کار کردن، کارکردهای اجتماعی، روابط با خانواده، اساتید، کارکنان آموزشی، هم‌اتاقی‌ها و دوستان یا سایر زمینه‌های مهم دیگر زندگی فرد مختل شده است یا موجب تنش و نگرانی آشکار در فرد شده است.		
ملک D: نشانه‌ها ناشی از مشکلات حاد پزشکی و مصرف مواد/دارو نیست.		
ملک E: نشانه‌ها ناشی از اختلالات یا مشکلات شدید روان‌شناختی دیگر (به جز پیشنهادهای تشخیصی) نیست.		
ملک F: نشانه‌ها ناشی از ناتوانی‌های یادگیری یا معلولیت جسمی نیست.		
تشخیص		
۱. اگر در A1 تا A10 دست‌کم به ۷ مورد پاسخ بلی داده باشد.		
۲. اگر ملک B احراز شده باشد (پاسخ بلی).		
۳. اگر در ملک C دست‌کم یک مورد تحصیلی با و بدون مورد غیرتحصیلی احراز شده باشد (پاسخ بلی).		
۴. اگر وضعیت کنونی فرد بر اساس ملک‌های E، D و F بهتر توجیه نشود (پاسخ‌ها بلی باشند).		
اگر هر ۴ مورد تشخیص پاسخ بلی گرفته‌اند مشکل در این حوزه ☐ در غیر این صورت مشکل در حوزه دیگر ☐		

پ. چک لیست انگیزش تحصیلی

لطفاً هر یک از عبارات‌های زیر را به دقت بخوانید. آیا این عبارات‌ها گویای باورها، احساسات و رفتارهای شما در شرایط و موقعیت‌های تحصیلی است. در صورت صدق عبارت در مورد شما، در ستون **بلی** و در غیر این صورت در ستون **خیر** علامت «✓» را بزنید.

ردیف	عبارات‌ها	بله	خیر
۱	من برای این که دانشجوی ممتاز باشم و از مزایای آن بهره‌مند شوم، خیلی خوب درس می‌خوانم.		
۲	مسئولیت شخصی پیامدهای ناشی از کارهایم را بر عهده می‌گیرم. *		
۳	به توانایی‌های خودم برای انجام کامل و دقیق تکالیف تحصیلی باور دارم. *		
۴	تکالیف درسی مورد علاقه‌ام را با حداقل مشوق‌ها انجام دهم. *		
۵	من برای تحصیل معیارهای بالایی در نظر می‌گیرم، زیرا باور دارم می‌توانم به آن‌ها دست پیدا کنم. *		
۶	برای خودم اهداف والای تحصیلی در ذهن دارم. *		
۷	اگر به هدفم نرسم، برای رسیدن به آن بارها و بارها تلاش می‌کنم. *		
۸	وقتی در کاری موفق نمی‌شوم احساس بی‌ارزشی به من دست می‌دهد.		
۹	در طول ترم تحصیلی، هدفم این است که فقط تکالیفم را انجام دهم و نه چیز بیشتر.		
۱۰	من فراتر از مباحث کلاس مطالعه نمی‌کنم.		
۱۱	قادر نیستم یک هدف را به‌طور مداوم پیگیری کنم.		

ردیف	عبارت‌ها	بله	خیر
۱۲	قادرم خودم را به یک برنامه مورد علاقه به طولانی مدت متعهد نگه‌دارم. *		
۱۳	با این که می‌دانم برخی کارهایم اشتباه است، اما دوباره آنها را تکرار می‌کنم.		
۱۴	به واحدهای درسی رشته تحصیلی‌ام علاقه‌مند نیستم.		
۱۵	من در بحث‌های کلاسی فعالانه مشارکت می‌کنم و خودم را در مباحث درگیر می‌کنم. *		
۱۶	من وقتی در پاسخ به سوالات یا تکلیفی وامی‌مانم سریعاً به سراغ دیگران می‌روم و از آنها جواب را طلب می‌کنم.		
۱۷	وقتی استاد درس می‌دهد من به او توجه نمی‌کنم و معمولاً در کلاس احساس خستگی دارم.		
۱۸	مسئولیت شخصی یادگیری و درک عمیق مطالب درسی بر عهده خودم است. *		
۱۹	هنگام انجام فعالیت‌های درسی زمان‌بر مانند نوشتن مقاله، انجام پروژه یا پایان‌نامه از موانع پیش رو می‌ترسم.		
۲۰	واقعاً احساسم این است که دارم وقتم را در دانشگاه هدر می‌دهم.		
۲۱	به پیدا کردن راه حل مسائل دشوار درسی علاقه‌ای ندارم و پیگیری هم نمی‌کنم.		
۲۲	تکالیف درسی دشوار را دوست ندارم چون مجبورم خیلی سخت کار کنم.		
۲۳	من تکالیف درسی آسان را دوست دارم به جهت این که از خودم مطمئن باشم که می‌توانم آن را انجام دهم.		
۲۴	من از یادگرفتن چیزهای جدید احساس رضایت و لذت می‌کنم. *		
۲۵	ابتدا دلایل خوبی برای آمدن به دانشگاه داشتم، اما در حال حاضر از خودم می‌پرسم که آیا من باید به تحصیل ادامه دهم.		
۲۶	اعتقاد دارم تحصیل در دانشگاه، هیچ کمکی به جهت‌دهی حرفه‌ای و شغلی من نمی‌کند.		
۲۷	گاهی اوقات از خودم سوال می‌پرسم که چرا اصلاً من به دانشگاه آمده‌ام.		
۲۸	مطمئنم که می‌توانم پیچیده‌ترین مطالب ارائه شده توسط اساتید یا در متن کتاب‌های درسی را بفهمم. *		
۲۹	دانشجو بودن برایم بی‌ارزش شده است.		
۳۰	انگیزه‌ای برای مطالعه و یادگیری ندارم.		
۳۱	وقتی قرار است پروژه‌ای را انجام دهم، خیلی مضطرب و نگران می‌شوم.		
۳۲	در طی زمان کلاس، اغلب از نکات مهم غافل می‌شوم، زیرا فکرم جای دیگری است.		
۳۳	هنگامی که مطلبی سخت است، یا از آن صرف نظر می‌کنم و یا فقط قسمت‌های آسان آن را مطالعه می‌کنم.		
۳۴	به‌طور مرتب در کلاس‌های درس حضور پیدا نمی‌کنم.		
۳۵	از این که دچار شکست تحصیلی شوم خیلی می‌ترسم.		
۳۶	به مهارت و توانایی‌هایم برای موفقیت در تحصیل خیلی اعتماد دارم. *		
۳۷	برنامه مطالعه ترم تحصیلی‌ام را به خوبی تدوین کرده‌ام و به آن پایبندم و پیگیری می‌کنم. *		
۳۸	به منظور تسلط بر یک موضوع خاص کوشش می‌کنم تا اطلاعات لازم و کافی را درباره آن را گردآوری کنم. *		
۳۹	قبل از انجام یک تکلیف پیچیده و حجیم، برنامه‌ای را جهت چگونگی انجام تکلیفم تنظیم می‌کنم. *		
۴۰	برای مطالعه کردن سعی می‌کنم محیط مناسبی را پیدا کنم. *		
۴۱	من برای اینکه والدینم، خانواده‌ام و ... ناراحت نشوند یا از من رضایت داشته باشند، تکالیف تحصیلی‌ام را انجام می‌دهم.		
۴۲	به خودم اطمینان ندارم که چگونه می‌توانم مانع عملکرد ضعیف‌ام در دانشگاه شوم.		
۴۳	من برای اینکه بهانه‌ای برای عملکرد ضعیفم در امتحانات داشته باشم، قبل از امتحان خیلی تلاش نمی‌کنم.		
۴۴	با تمام توان وظایف تحصیلی‌ام را انجام می‌دهم چون می‌خواهم دیگران فکر کنند که من فردی زرتنگ و باهوش هستم.		

ردیف	عبارت‌ها	بله	خیر
۴۵	بارها پیش می‌آید هنگامی که من باید وقتم را صرف مطالعه کنم، مهمانی می‌روم یا مهمانی می‌دهم.		
۴۶	حجم مطالب، تعداد واحدهای درسی و تکالیف تحصیلی خیلی مرا نگران می‌کند.		
۴۷	معمولا همه تکالیفم روی هم انباشته می‌شوند و شب قبل از تحویل به فکر تکمیل آن‌ها می‌افتم.		
۴۸	دائم نگرانم که آیا می‌توانم از عهده انجام تکالیف تحصیلی‌ام یا امتحاناتم برآیم.		
۴۹	این فکر که ممکن است علت شکستم کمبود توانایی‌ها و استعدادهایم باشد، من را به وحشت می‌اندازد.		
۵۰	اگر در کاری شکست بخورم خودم را به خاطر ناتوانیم سرزنش می‌کنم.		

راهنمای نمره‌گذاری چک لیست انگیزش تحصیلی

نحوه نمره‌گذاری	
پاسخ خیر به عبارت‌های ستاره‌دار* بیانگر ضعف است. پاسخ بلی به عبارت‌های بدون ستاره بیانگر ضعف است.	
نمره غربالگری از طریق جمع تعداد خیر در عبارت‌های ستاره‌دار و تعداد بلی در عبارت‌های بدون ستاره محاسبه می‌شود.	
مولفه‌ها	
۱. خود باوری	۳-۸-۲۸-۳۶
۲. ارزش‌گذاری برای دانشگاه	۲۰-۲۵-۲۶-۲۷-۲۹
۳. ارزش تکالیف	۹-۱۰-۲۲-۲۳-۳۳
۴. پشتکار	۷-۱۱-۱۲
۵. مدیریت مطالعه و زمان	۱۷-۳۲-۴۰-۴۵-۴۷
۶. برنامه‌ریزی و هدف‌گزینی	۵-۶-۳۷-۳۹
۷. اضطراب	۳۱-۴۶-۴۸
۸. عدم کنترل	۲-۱۸-۳۸-۴۲
۹. عدم درگیری و عدم تمرکز در فعالیت‌های یادگیری	۱۵-۱۶-۱۷-۳۲-۳۴
۱۰. خود تخریبی	۱۳-۴۳-۵۰
مولفه‌ها	
۱۱. ترس از شکست	۱۹-۳۵-۴۹
۱۲. انگیزش درونی	۴-۱۴-۲۱-۲۴-۳۰
۱۳. انگیزش بیرونی	۱-۴۱-۴۴
نمره غربالگری	
انگیزش بالا	۱۱ و کمتر
انگیزش متوسط	۲۴-۱۲
انگیزش پایین	۲۵ و بیشتر

تدوین برنامه مداخله‌ای ویژه

روانشناس یا مشاور تحصیلی متناسب با خرده مشکل مراجع در بی‌انگیزگی تحصیلی باید فقط چند هدف بلندمدت را انتخاب کند. در راستای تامین اهداف بلندمدت منتخب، وی باید ساختار عینی و فرایند مداخله را برای مراجع خاص یا گروه مراجعان دارای خرده مشکل مشابه طرح‌ریزی کند. به منظور کمک به نحوه انجام فعالیت‌های این قسمت (یعنی تدوین برنامه مداخله‌ای ویژه) یک پروتکل استاندارد اجرا شده به عنوان الگوی عملی و راهنمای کار در زیر ارائه شده است.

این پروتکل استاندارد چهار خرده مشکل، عدم‌خودباوری، ضعف در مدیریت زمان و تکالیف، عدم‌درگیری تحصیلی و افکار ناکارآمد ترس از شکست را در بر می‌گیرد. متناسب با این خرده مشکل‌ها، چندین راهبرد و تکنیک اصلی تقویت انگیزش تحصیلی مطرح شده است. راهبردها شامل مفهوم‌سازی انگیزش، نشانه‌ها و پیامدهای عدم انگیزش، خودباوری، مدیریت زمان و تکالیف، تاکید بر درگیری تحصیلی بیشتر و مقابله با ترس از شکست است. تکنیک‌های لازم برای عملیاتی کردن این راهبردها در این پروتکل استاندارد عبارتند از: آموزش مستقیم در خصوص ماهیت انگیزش، بررسی پیامدهای انگیزش از طریق بحث گروهی، تجزیه و تحلیل افکار منفی بر اساس برنامه "ABC"، تمرین‌هایی جهت شناسایی نقاط قوت و توانمندی‌ها، مدیریت محیط مطالعه و چگونگی استفاده بهتر از زمان در دسترس، شناسایی گروه‌های مطالعه و تشکل‌های علمی از طریق بحث، جایگزین کردن باورهای مثبت به جای باورهای اجتنابی از طریق گفتگوی سقراطی. این پروتکل از مارتین (۲۰۰۹) اقتباس شده است.

پروتکل استاندارد

جلسه	راهبرد	شیوه اجرا
۱	معرفی آموزشی	۱. آشنایی با اعضای گروه و معرفی درمانگر. ۲. توضیح اهداف و روال جلسات. ۳. ایجاد قرارداد بین درمانگر و دانشجویان درباره مدت زمان برنامه و نحوه حضور و ... ۴. تشریح ماهیت انگیزش و نقش انگیزش در یادگیری و عملکرد تحصیلی. ۵. بررسی پیامدهای عدم انگیزش در فرایند تحصیلی افراد از طریق بحث گروهی.
۲	خود باوری	۱. آشنایی با تکنیک به چالش کشیدن افکار منفی. ۲. شناسایی راهکارهایی جهت ایجاد موفقیت در فعالیت‌های دانشگاهی. ۳. ارائه تمرین‌هایی جهت شناسایی توانمندی‌ها و استعدادهای تحصیلی دانشجویان.

جلسه	راهبرد	شیوه اجرا
۳	مدیریت زمان و تکالیف	۱. تاکید بر ایجاد شرایط مناسب برای مطالعه. ۲. بحث درباره چگونگی استفاده بهتر از زمان در دسترس. ۳. آموزش چگونگی برنامه‌ریزی دقیق برای استفاده صحیح از زمان در دسترس. ۴. ثبت فعالیت‌های روزانه به صورت ساعتی در کاربرگ جدول زمانی. ۵. تمرین ایجاد یک جدول مطالعه هفتگی بر اساس جدول زمانی.
۴	افزایش درگیری تحصیلی	۱. شناسایی میزان مشارکت و نقش کنونی دانشجو در پیامدهای تحصیلی‌اش. ۲. مشخص کردن تجربیات گذشته تحصیلی موفق دانشجویان و تجزیه و تحلیل این تجربیات از طریق بحث گروهی. ۳. استفاده از این اطلاعات به دست آمده برای نگاهی به آینده و ایجاد موقعیت‌های آتی مناسب. ۴. شناسایی کردن گروه‌های مطالعه و گروه‌های پژوهشی تحت نظر اساتید گروه آموزشی و فعالیت داشتن در این گروه‌ها به مدت حداقل دو جلسه در طی هفته و گزارش آن در جلسات هفتگی گروه مداخله‌ای.
۵	تکنیک‌های مقابله با ترس از شکست	۱. شناسایی فعالیت‌ها و افکاری را که منجر به ترس از شکست تحصیلی دانشجو می‌شوند از طریق بحث گروهی و گفتگوی دیالکتیکی سقراطی. ۲. جایگزین کردن باورها و افکار مثبت به جای باورهای زمینه‌ساز رفتار اجتنابی از طریق کاربرد خودگویی‌های مثبت به جای منفی. ۳. ثبت حداقل ۳ موقعیت ترس از شکست و نوشتن باورها و هیجان‌ها یا رفتارها مرتبط با هر موقعیت. ۴. تجربه و تحلیل تکلیف و اصلاح فرایند نادرست.
۶	مرور تکنیک‌های آموزش داده شده و جمع‌بندی	۱. تمرین مهارت‌های مقابله‌ای آموزش داده شده در جلسات قبل. ۲. ارزیابی تکنیک‌های مورد استفاده توسط شرکت‌کنندگان، تشویق نقاط قوت و در صورت لزوم تعدیل راه‌حل‌ها و اصلاح اشتباهات. ۳. خلاصه کردن آنچه را که در طول دوره یاد گرفته‌اند.

منابع

- انجمن روانپزشکی آمریکا (۲۰۱۳). راهنمای تشخیصی و آماری اختلال‌های روانی: ویراست پنجم (DSM-V). ترجمه هامایاک آوادیس یانس، حسن هاشمی میناباد، داود عرب قهستانی (۱۳۹۴). تهران: انتشارات رشد.
- حسن‌آبادی، حمیدرضا (۱۳۹۴). مطالعه ملی شناسایی عوامل مؤثر بر عملکرد تحصیلی دانشجویان: تدوین یک مدل ساختاری برپایه نظریه شناختی-اجتماعی حرفه. طرح پژوهشی پژوهشکده مطالعات فرهنگی و اجتماعی، وزارت علوم، تحقیقات و فناوری.
- حسن‌آبادی، حمیدرضا؛ جعفری تروجنی، سمیه؛ طیبی، راضیه و دازی، سارا (۱۳۹۱). جهت‌گیری هدف پیشرفت در دانشجویان: مدل‌های تئوریک و پروتکل‌های مداخله‌ای. فصلنامه سلامت روان، ۶ (۱۲ و ۱۳)، ۲۴-۷.
- Dörnyei, Z. (2001). Teaching and researching motivation. Harlow: Longman
- Locke, E. A., & Latham, G. P. (2002). Building a practically useful theory of goal setting and task motivation. *American Psychologist*, 57, 705-717.
- Pintrich, P. R. (2003). A motivational science perspective on the role of student motivation in learning and teaching contexts. *Journal of Educational Psychology*, 95, 667-686.
- Pintrich, P. R., & Schunk, D. H. (2002). Motivation in education: Theory, research, and applications (2nd ed.). Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall Merrill.
- Martin, A. J. (2005). Exploring the effects of a youth enrichment program on academic motivation and engagement. *Social Psychology of Education*, 8, 179-206.
- Martin, A. J. (2008). Enhancing student motivation and engagement: The effects of a multidimensional intervention. *Contemporary Educational Psychology*, 33, 239-269.
- Martin, A. J. (2009a). Motivation and engagement across the academic lifespan: A developmental construct validity study of elementary school, high school, and university/college students. *Educational and Psychological Measurement*, 69, 794-824.
- Martin, A. J. (2009b). The Motivation and Engagement Scale. Sydney, Australia: Lifelong Achievement Group.
- Martin, A. J. (2010). Multidimensional motivation and engagement: The Motivation and Engagement Wheel- 'Extension Study' section. In D. McInerney & V. McInerney. *Educational Psychology: Constructing Learning* (5th Edition. pp. 238-241). Sydney: Pearson.
- Martin, A. J., & Dowson, M. (2009). Interpersonal relationships, motivation, engagement, and achievement: Yields for theory, current issues, and practice. *Review of Educational Research*, 79, 327-365.
- Tobin, Renee M. & House, Alvin E. (2015). *DSM-5^R Diagnosis in the Schools*. New York: The Guilford Press.



مشکل: اسنادهای علی ناسازگار (Maladaptive Casual Attributions)

مقدمه

افراد اصولاً برای جستجوی توضیحات و تبیین‌ها برای پیامدهای مهم در زندگی روزمره‌شان برانگیخته می‌شوند. بر حسب تعریف، به علت‌هایی که افراد بر اساس آنها تجارب زندگی‌شان را توضیح می‌دهند اسناد گفته می‌شود. برای پیش‌بینی چگونگی رفتار افراد، ادراکات ذهنی آن‌ها دربارهٔ علت غالب پیش‌بینی‌کنندهٔ بهتری است. بنابراین، بنا به نظر پژوهشگران، هیچ چیز به اندازهٔ اسنادهای علی نسبت داده شده به رویدادها، واکنش‌های بعدی افراد را تعیین نمی‌کند. در واقع، اسنادهای علی اثرات قدرتمندی بر انگیزش و رفتار دارند. دانشجویان سعی می‌کنند تا از طریق جستجوی علت موفقیت و شکست در خود و همچنین در محیط یادگیری، به تجارب یادگیری خود معنا بخشند. اگر دانشجویان به‌طور مستمر از اسنادهای منفی و ناسازگار برای توضیح عملکرد تحصیلی خود استفاده کنند، انگیزش آن‌ها با مخاطره روبرو می‌شود. انگیزش پایین به عملکرد تحصیلی پایین و عملکرد ضعیف، بیشتر انگیزش را کاهش می‌دهد.

تعاریف رفتاری

- چگونگی توضیح دادن علت رفتار یا وقایع تحصیلی خود یا دیگران که به مثابه یک باور پایدار در فرد در آمده است، که این باورها به نوبه خود موجب یا مانع پشتکار و تلاش در تحصیل و بهبود یا افت عملکرد تحصیلی می‌شوند. اگر علل رفتار به عوامل بیرونی یا عوامل درونی باثبات و غیر قابل کنترل نسبت داده شوند اسناد علی ناسازگار هستند و مانع موفقیت می‌شوند.
- عمل نسبت دادن موفقیت‌ها و شکست‌های تحصیلی خود و دیگران به علتی که توسط فرد یا افراد دیگری یا موقعیتی ایجاد شده است که به دنبال آن فرایندهایی شناختی ویژه (مانند انتظارات موفقیت/شکست و ارزیابی مسئولیت عملکرد) و فرایندهای عاطفی خاص (مانند امید، احساس غرور و افتخار، احساس گناه و شرم) به

کار می‌افتند. اگر نیست دادن به گونه‌ای باشد که فرایندهای شناختی نامناسب یا فرایندهای عاطفی منفی را فراخواند، آنگاه اسنادهای علی ناسازگار محسوب می‌شود

نشانه‌های رفتاری بارز

- احساس می‌کند که کنترلی بر پیامدهای تحصیلی خود ندارد.
- شکست‌های تحصیلی خود را به عدم‌توانایی نسبت می‌دهد.
- شکست‌های خود را به دشواری درس، استاد بی‌انصاف، بدشانسی و غیره نسبت می‌دهد.
- اسنادهای نامعقول و خودتلافی دارد.
- دانشجو مستعد شکست، افسردگی و بی‌تفاوتی است.
- انتظارات پایینی از موفقیت خود در آینده دارد.
- موفقیت‌ها و شکست‌های تحصیلی خود را به عوامل غیرقابل کنترل باثبات بیرونی یا درونی نسبت می‌دهد.
- انتظارات غیرواقع‌بینانه رویایی یا بسیار سطح پایین برای خود از پیشرفت تحصیلی‌اش شکل داده است.
- احساس غرور کمتر و احساس شرم، گناه، پشیمانی و خشم بیشتری را تجربه می‌کند.
- با باور به این که نمی‌تواند پیامدهای منفی تحصیلی خود را جبران کند، استرس زیادی را تجربه می‌کند.
- خوش‌بینی افراطی دارد یعنی پیامدهای موفقیت و شکست خود را به منبع بیرونی غیرقابل کنترل (نظیر شانس یا استاد) نسبت می‌دهد.
- برای شرکت در کلاس درس، مطالعه و کمک گرفتن از استاد انگیزش پایینی دارد.

نگاه اجمالی به مفهوم پردازی و راهبردهای مداخله

الف. ابعاد اسنادهای علی

بسیاری از دستاوردهایی که دانشجویان در دانشگاه تجربه می‌کنند (مهم‌ترین آن‌ها کسب نمره امتحان) ممکن است باعث شوند که آن‌ها از خود بپرسند «چرا این اتفاق افتاد؟». در نظریه اسناد واینر (۱۹۸۵) این فرایند آغازین جستجو برای یک اسناد «جستجوی علی» نامیده می‌شود. به باور واینر (۱۹۸۵) همهٔ اسنادها را می‌توان بر اساس سه بعد علی طبقه‌بندی کرد: منبع علیت که بین دلایلی که در درون شخص هستند (درونی) در مقابل آن‌هایی که بیرون شخص هستند (بیرونی)، تمایز ایجاد می‌کند؛ ثبات، که علت را به صورت تغییرپذیر (بی‌ثبات) یا غیرقابل تغییر (باثبات) در طول زمان در نظر می‌گیرد؛ و کنترل‌پذیری بین دلایلی که می‌توان آن‌ها را کنترل کرد (قابل کنترل) و آن‌هایی که غیرقابل کنترل هستند (غیرقابل کنترل)، تمایز ایجاد می‌کند.

اگر دانشجویی که در جستجوی توضیحاتی برای عملکرد خود است، اسنادهای سازگار (درونی، قابل کنترل و بی‌ثبات نظیر فقدان تلاش) را انتخاب کند، جستجوی علی مفید و سودمند خواهد بود و به عواطف مثبت (امیدواری و غرور) و موفقیت تحصیلی منجر خواهد شد. اما اگر دانشجوی درگیر در جستجوی علی اسنادهایی به کار برد که انگیزش را کمتر برانگیزانند (بیرونی، غیرقابل کنترل و باثبات) این امر به عواطف منفی (مانند خشم و ناامیدی) منجر می‌شود و متعاقباً آن‌ها عملکرد تحصیلی ضعیفی خواهند داشت. اسنادهای درونی، بی‌ثبات و غیرقابل کنترل پیامدهای متفاوتی را برای عملکرد و انگیزش دارند. تلاش کم (بی‌ثبات و قابل کنترل) انگیزش را افزایش می‌دهد. تلاش کم و استفاده از راهبرد بد یا یادداشت‌برداری ضعیف، علتهای قابل کنترل و تغییرپذیر هستند و با تلاش بیشتر و استفاده از راهبردهای بهتر جایگزین می‌شوند. در نتیجه، باعث افزایش انگیزش و بهبود عملکرد می‌گردند. جدول زیرنمای کلی اسنادها را بر اساس ابعاد علی نشان می‌دهد.

جدول ابعاد و زیرگونه‌های علیت و مثال‌هایی از آنها

ابعاد کلی علیت	خرده ابعاد علیت	مثال‌هایی از اسنادهای خاص
منبع علیت	درونی	توانایی، تلاش، شخصیت، خلق، سلامتی، راهبرد
	بیرونی	دشواری تکلیف، شانس، دخالت‌های دیگران، شرایط خانه
ثبات	با ثبات	توانایی، دشواری تکلیف، شرایط خانه
	بی ثبات	شانس، تلاش، خلق، راهبرد
قابلیت کنترل	کنترل ارادی	تلاش، توجه، کمک دیگران، راهبرد
	کنترل غیرارادی	توانایی، شانس، سلامتی، خلق

ب. تکنیک‌های بازآموزی اسنادی

یک راه‌حل دقیق و فراگیر برای بهبود نقص شدید انگیزش و عملکرد ضعیف ایجاد شده توسط اسنادهای ناسازگار، بازآموزی اسنادی است. مداخلات بازآموزی اسنادی برای بازسازی توضیحات افراد درباره علل پیامدها یا رویدادهای منفی در زندگی طراحی شده‌اند. بر اساس نظریه اسناد، هدف اصلی بازآموزی اسنادی جایگزین کردن اسنادهای خودیاری‌رسان سازگار به جای اسنادهای خودتدافعی ناسازگار است. بازآموزی اسنادی قصد دارد از طریق چنین تغییراتی در تفکر اسنادی، الگوهای سازگارتری از رفتار، شناخت، هیجان و انگیزش پدید ایجاد کند. به گونه کلی، هدف بازآموزی اسنادی ایجاد تفکر کنترل‌پذیری بر پیامدهای تحصیلی و زندگی و تفکر تلاش راهبردی در رسیدن به اهداف و ایجاد پیامدهای مثبت است.

جهت نشان دادن عناصر بنیادی مداخله بازآموزی اسنادی، بر اساس مراحل، راهبردهایی اختصاص یافته‌اند. فرآیندهای مداخله بازآموزی اسنادی توسط جستجوی علی که فرآیندی شناختی است و شامل جستجو و انتخاب تبیین‌هایی برای پیامدها و رویدادهاست (اسنادهای علی) آغاز می‌شود. بخش القاء بازآموزی اسنادی بلافاصله پس از فعال‌سازی جستجوی علی صورت می‌گیرد و به عنوان مولفه اصلی مداخله در نظر گرفته می‌شود. هدف محتوای بخش القاء بازآموزی اسنادی این است که دانشجویان را ترغیب کند بر اساس طبقه‌بندی ابعاد علی واینر برای عملکرد تحصیلی خود اسنادهای سازگار را به جای اسنادهای ناسازگار جایگزین کنند. در این مرحله از راهبردهایی چون آموزش مستقیم، مدل‌سازی، تحلیل دلایل، تحلیل ABC، گزارش نوشتاری و راهبردهای کلان یادگیری استفاده می‌شود. مولفه تثبیت به منظور تقویت محتوای بازآموزی اسنادی از طریق چندین تکنیک مانند بحث گروهی، تکالیف نوشتاری و بروشور صورت می‌گیرد. در جدول زیر نمای کلی راهبردها نشان داده شده است.

جدول مراحل و تکنیک‌های بازآموزی اسنادی

تکنیک‌های بازآموزی اسنادی	
شناسایی اسنادهای علی ناسازگار (گفت‌وگوی سقراطی، بازخورد و بحث گروهی)	جستجوی علی
آموزش مستقیم مدل‌سازی نظیر فیلم تحلیل دلایل گزارش نوشتاری جزوه نوشتاری تحلیل ABC راهبردهای کلان یادگیری (مدیریت محیط و زمان، سطح تلاش، تکنیک کمک طلبی، مطالعه کتب مرتبط)	القای اسنادهای سازگار
تکالیف نوشتاری بحث گروهی بروشور ایفای نقش	تثبیت اسنادهای سازگار

اهداف بلند مدت

- میزان کنترل ادراک شده دانشجو بر پیامدهای تحصیلی ارتقا یابد.
- سطح تلاش راهبردی و پشتکار و استقامت در رسیدن به اهداف و خلق پیامدهای مثبت تحصیلی بهبود پیدا کند.
- باورها و افکار منفی خود را در مورد تحصیل و پیامدهای تحصیلی تغییر دهد.

- برای موفقیت و شکست خود اسنادهای سازگار را به جای اسنادهای ناسازگار جایگزین کند.
- درباره توانایی‌های تحصیلی انتظاراتی واقعی در ذهن خود شکل دهد و آن را مبنای پیشرفت تحصیلی خود قرار دهد.
- راهبردهای کلان یادگیری را بیاموزد و آن‌ها جهت بهبود عملکرد تحصیلی خود به کار گیرد.

برنامه جامع مداخله‌ی بازآموزی اسنادی

اهداف مداخله (اهداف کوتاه مدت)	فرایند مداخله (تکنیک‌ها و شیوه‌های اجرا)
۱. شرایط تحصیلی خود را توصیف کند و چگونگی ارزیابی خود را از محیط یادگیری‌اش و پیامدهای تحصیلی‌اش مشخص کند. (۲-۱)	۱. عوامل آموزشی (مثلاً سال حضور در دانشگاه، ترم، رشته تحصیلی) و استعدادهای دانشجویان (مثلاً میزان کنترل ادراک‌شده، خوش‌بینی، سبک‌های اسنادی) را مورد بررسی قرار دهید. ۲. پیشینه و سابقه دانشجو را در خصوص تجربه شکست‌های تحصیلی از گذشته تاکنون (برای مثال ریزنمرات یا تعداد کلاس‌هایی که در هر ترم نام‌نویسی کرده است) مورد بررسی قرار دهید.
۲. اثرات ناتوان‌کننده شکست‌های تحصیلی خود را شناسایی کند. (۴-۳)	۳. به دانشجو بیاموزید که تجارب منفی (مانند شکست یا افت تحصیلی) باعث می‌شود فرد به جستجوی توضیحاتی برای عملکرد خود اقدام کند. ۴. دانشجو را در تشخیص و توضیح پیامدهای ناشی از جستجوی علی بعد از تجربه شکست تحصیلی (ایجاد عواطف منفی مانند خشم و ناامیدی، اضطراب، احساس شرمندگی و عزت‌نفس پایین، احساس گناه و عدم مسئولیت‌پذیری، انتظار پایین برای موفقیت در آینده و ...) یاری کنید.
۳. علل احتمالی شکست‌های تحصیلی را تعیین کند. (۶-۵)	۵. به دانشجو کمک کنید تا علت‌های عدم انگیزش (مانند باورهای نامعقول و خود تدافعی، اسنادهای ناسازگار، خوش‌بینی افراطی، انتظارات غیر واقعی نسبت به توانایی خود) را تشخیص دهد. ۶. برنامه‌ای برای حل مشکلات دانشجو (مانند جایگزین کردن اسنادهای سازگار به جای اسنادهای ناسازگار، افزایش پشتکار و تلاش، تغییر راهبردها برای رسیدن به اهداف تحصیلی، استفاده از خودگویی‌های مثبت و ...) تدوین نمایید.
۴. الگوی رابطه بین عناصر تفکر و احساسات و عملکرد خود را به خوبی دریابد. (۸-۷)	۷. این مطلب را که احساسات دانشجو ناشی از تفکرات درونی وی است، و مستقیماً بر عملکرد او تأثیر دارد، از طریق ارائه مثال (فکر درونی: استاد من خیلی سخت‌گیر است و درس خواندن هیچ فایده‌ای ندارد، او من را پاس نمی‌کند؛ احساس: ناتوانی، ناکارآمدی؛ عملکرد: برای درس خواندن تلاشی نمی‌کند و زمانی را اختصاص نمی‌دهد) تبیین نمایید. ۸. به دانشجو توصیه کنید که هر گاه نسبت به واکنش خویش در برابر یک موقعیت خاص احساس گنجی یا شگفت‌زدگی کرد، آن رویداد را بر روی کاغذ ثبت کند.

اهداف مداخله (اهداف کوتاه مدت)	فرایند مداخله (تکنیک‌ها و شیوه‌های اجرا)
۵. الگوهای اسنادی خود را در مواجهه با موفقیت و شکست تحصیلی‌اش شناسایی کند. (۹-۱۱-۱۲-۱۳)	۹. مفهوم اسناد را با مثال (هر کس ممکن است شکست تحصیلی خود را به بی‌انصافی استاد یا سخت‌گیری وی نسبت دهد و دیگری این افت تحصیلی را به عدم تلاش خود نسبت دهد) به دانشجو آموزش دهید و ابعاد سبک‌های اسنادی (علیت، ثبات و کنترل‌پذیری) را برای وی توضیح دهید. ۱۰. برای دانشجو چرخه افکار منفی-اسنادهای علی را توضیح دهید. ۱۱. از دانشجو بخواهید اسنادهای خود را درباره‌ی توانمندی‌ها و موفقیت‌های تحصیلی‌اش با استفاده از کاربرد ارزیابی نقاط قوت ثبت کند. ۱۲. به دانشجو کمک کنید تا اسنادهای خود را درباره‌ی شکست‌های تحصیلی‌اش با توجه به لیست اسنادهای علی شناسایی کند. ۱۳. نتایج را بررسی کرده، موفقیت‌ها را تشویق کنید و جهت تصحیح اشتباهات اسنادهای او را به چالش بکشید.
۶. رابطه بین اسنادهای ناسازگار با هیجانات و احساسات منفی را درک کند. (۱۴-۱۵)	۱۴. این نکته را که ویژگی‌های بُعدی هر کدام از اسنادهای علی منجر به عواطف و احساسات خاص می‌شود (مانند اسناد شکست تحصیلی به توانایی پایین (اثبات)، احساس ناامیدی را (هیجان) به همراه می‌آورد)، برای دانشجو توضیح دهید. ۱۵. به دانشجو کمک کنید احساسات خود را (مانند ناکامی، گناه، شرم، پشیمانی، خشم، بی‌انگیزگی، ناامیدی، خستگی، فرسودگی و ...) که ناشی از اسنادهای او درباره‌ی توانایی و عملکرد تحصیلی است، بشناسد و توضیح دهد.
۷. احساسات و عواطف خود را در مورد شکست‌های تحصیلی‌اش در دفتر خاطرات روزانه‌اش توصیف کند و مسیر ادراک‌ها، افکار و اسنادهای خود را پیگیری کند. (۱۶-۱۷)	۱۶. به دانشجو تکلیف دهید تا خاطرات و تجارب منفی تحصیلی گذشته خود، افکار خودآیند منفی و اسنادهای ناسازگار همراه با آن تجارب را یادداشت کند. ۱۷. مطالب این خاطرات را برای از بین بردن الگوهای تفکر مخرب و اسنادهای ناسازگار و جایگزین کردن آن‌ها با اسنادهای سازگار و افکار واقع‌بینانه مورد بحث قرار دهید.
۸. به رابطه اسنادهای ناسازگار با انتظارات تحصیلی آتی پی ببرد. (۱۸-۱۹)	۱۸. رابطه اسنادهای ناسازگار را با عملکرد تحصیلی بعدی (دانشجویی که شکست تحصیلی را به عدم توانایی نسبت می‌دهد، در آینده انتظارات پایینی (مانند اینکه به کسب حداقل نمره کفایت می‌کند) را برای موفقیت خود در نظر می‌گیرد) تبیین کنید. ۱۹. عملکرد تحصیلی ضعیف دانشجو را بر اساس اسنادهای علی ناسازگار وی تفسیر کنید.

اهداف مداخله (اهداف کوتاه مدت)	فرایند مداخله (تکنیک‌ها و شیوه‌های اجرا)
۹. تحریف‌های شناختی منجر به اسنادهای ناسازگار را مشخص کند. (۷-۲۰-۲۱-۲۲-۱۷)	۷. این مطلب را که احساسات دانشجو ناشی از تفکرات درونی وی است، و مستقیماً بر عملکرد او تأثیر دارد، از طریق ارائه مثال (فکر درونی: استاد من خیلی سخت‌گیر است و درس خواندن هیچ فایده‌ای ندارد، او من را پاس نمی‌کند؛ احساس: ناتوانی، ناکارآمدی؛ عملکرد: برای درس خواندن تلاشی نمی‌کند و زمانی را اختصاص نمی‌دهد) تبیین نمایید. ۲۰. به دانشجو اصول درمان شناختی را به عنوان ابزاری برای تشخیص خطاهای شناختی و درک رابطه افکار منفی و اسنادهای نادرست با تغییر خلق، بیاموزید. ۲۱. او را در فهرست کردن و توصیف این اسنادها و پاسخ‌های هیجانی ویژه منجر به احساس عدم کنترل شرایط تحصیلی یاری کنید. ۲۲. به دانشجو کمک کنید تا خطاهای شناختی هر یک از اسنادهای علی و اتوماتیک خود را شناسایی کند. ۱۷. مطالب این اسنادها را برای از بین بردن الگوهای تفکر مخرب و اسنادهای ناسازگار و جایگزین کردن آن‌ها با اسنادهای سازگار و افکار واقع‌بینانه مورد بحث قرار دهید.
۱۰. اسنادهای ناسازگار خود را ارزیابی کند و آنها را با اسنادهای سازگار جایگزین نماید. (۲۳-۲۴-۲۵-۲۶-۲۷-۲۸)	۲۳. به دانشجو کمک کنید هر یک از اسنادهای علی خود را درباره‌ی عملکردهای تحصیلی خویش، با طرح سؤالی ارزیابی کند: "چه شواهدی برای تأیید این افکار یا رد این اسنادها وجود دارد؟" ۲۴. از دانشجو بخواهید تا به این سوال پاسخ دهد: "چه راهکارهایی را می‌توان برای مقابله با اسنادهای ناسازگار پیشنهاد داد؟" ۲۵. با کمک دانشجو به تحلیل سود و زیان اسنادهای ناسازگار وی بپردازید. ۲۶. از دانشجو بخواهید برای هر اسناد علی، واکنشی منطقی در نظر بگیرد. ۲۷. به دانشجو کمک کنید تا تأثیر نظام اسنادهای شخصی خود را بر رفتارها و انگیزش تحصیلی خود دریابد و به ارتباط بین تفکر، احساس و عملکرد تحصیلی پی ببرد. ۲۸. به دانشجو تکالیفی بدهید تا در اسنادهایش تجدیدنظر کرده به‌گونه‌ای که آن‌ها را منطقی‌تر و عملی‌تر نماید.

اهداف مداخله (اهداف کوتاه مدت)	فرایند مداخله (تکنیک‌ها و شیوه‌های اجرا)
۱۱. به جای خودگویی‌های منفی و خود تخریبی، پیام‌های شناختی مثبت و واقع‌بینانه را درباره عملکردهای تحصیلی آتی به کارگیرد. (۲۹-۳۰-۳۱)	۲۹. به دانشجو خودگویی‌های مثبت و واقع‌بینانه را بیاموزد تا جهان‌بینی مثبت وی درباره کنترل‌پذیری شرایط تحصیلی تقویت گردد (برای مثال: "با افزایش تلاش و اصلاح راهبردهای مطالعه‌ام می‌توانم در امتحان بعدی به موفقیت دست یابم"). ۳۰. از دانشجو بخواهید روزی یکبار در برابر آینه با عباراتی مثبت با خود حرف بزند، عبارت‌های مثبت وی را درباره خودش بررسی و تقویت کنید. ۳۱. از عبارات مثبت و واقع‌بینانه وی درباره خودش، میزان تلاش و کنترل‌پذیری شرایط تحصیلی‌اش در دانشگاه حمایت کرده و آن‌ها را تقویت کنید.
۱۲. شیوه‌های مقابله‌ای مبتنی بر مدل مشاهده شده را به کار گیرد. (۳۲-۳۳)	۳۲. با استفاده از تکنیک مدل‌سازی (نمایش حضوری یا نمادین از طریق فیلم ویدئویی) به دانشجو بیاموزد که چگونه می‌تواند کنترل شرایط تحصیلی خود را به دست گیرد. ۳۳. با کمک دانشجو شرایط و نحوه مقابله مدل را مورد تجزیه و تحلیل قرار دهید و دانشجو را ترغیب کنید تا از این طریق اسنادهای سازگار را در خود ایجاد کند.
۱۳. برای القا بهتر و دقیق‌تر جایگزینی اسنادهای سازگار به جای اسنادهای ناسازگار از گزارش‌ها و جزوه‌های نوشتاری استفاده کند. (۳۴-۳۵-۳۶-۳۷)	۳۴. با کمک دانشجو موقعیت‌های مختلف تحصیلی را بررسی کرده و از او بخواهید ابعاد علی در آن اسنادها را تشخیص دهد. جهت تحقق این هدف می‌توان از کاربرگ شناسایی ابعاد علی کمک گرفت. ۳۵. با استفاده از جزوه نوشتاری اسنادها، دانشجو بتواند اسنادهای ناسازگار را تشخیص دهد. ۳۶. با کمک دانشجو به تحلیل سود و زیان اسنادهای ناسازگار بپردازد. ۳۷. از دانشجو بخواهید برای هر اسناد علی ناسازگار، واکنشی منطقی در نظر بگیرد.
۱۴. مسئولیت شکست‌های تحصیلی خود را بپذیرد و سعی کند کنترل شرایط تحصیلی را به دست گیرد. (۳۶-۳۷-۳۸)	۳۶. به دانشجو کمک کنید تا در ارزیابی باورها و اسنادهایش، مسئولیت خود را درباره علل شکست‌های تحصیلی به جای سرزنش عوامل خارج از کنترل (مانند شانس، دشواری تکالیف، سخت‌گیر بودن استاد و ...) بپذیرد. ۳۷. دانشجو را در یافتن دلایل قابل کنترل برای شکست‌های تحصیلی (مانند تلاش و اصلاح راهبرد) یاری دهید. ۳۸. دانشجو را ترغیب کنید تا میزان تلاش خود را برای رسیدن به نتایج تحصیلی مطلوب افزایش دهد و راهبرد مطالعه هر درس را کشف کرده و به کار گیرد.

اهداف مداخله (اهداف کوتاه مدت)	فرایند مداخله (تکنیک‌ها و شیوه‌های اجرا)
۱۵. از نوع راهبردهای یادگیری کلان جهت کنترل عملکرد تحصیلی آگاهی پیدا کند و راهبردهای فعلی خود را ارزیابی نماید. (۳۹-۴۰-۲۵)	۳۹. به دانشجو راهبردهای یادگیری کلان (مانند برنامه‌ریزی، نظارت و ارزیابی) را آموزش دهید. ۴۰. به دانشجو کمک کنید تا راهبردهای فعلی خود را شناسایی و آن‌ها را ثبت کند (کاربرگ شناسایی راهبردها). ۲۵. به دانشجو کمک کنید تا به تحلیل سود و زیان راهبردهای فعلی خود بپردازد.
۱۶. راهبردهایی را که به کاهش شکست تحصیلی و بهبود شرایط تحصیلی کمک می‌کند، مشخص کند. (۴۱-۴۲-۴۳)	۴۱. دانشجو را در تهیه فهرستی از راهبردهای مفید برای کنترل عملکرد تحصیلی (مانند زمان مطالعه، مکان مطالعه، نحوه مطالعه و ...) یاری کنید. ۴۲. فهرست راهبردهای فعلی را با فهرست راهبردهای مفید مقایسه کنید و بخش‌هایی را که برای اصلاح راهبردها لازم است، مورد توجه قرار دهید. ۴۳. از دانشجو بخواهید برای شرایط محیطی مناسب (مانند سالن مطالعه یا کتابخانه و ...) و شرایط زمانی مناسب برنامه مطالعه تدوین کند و آن را به کمک شما ارزیابی نماید.
۱۷. مشارکت خود را در گروه‌های یادگیری افزایش دهد. (۴۴-۴۵-۴۶)	۴۴. این نکته را که چگونه همکاری باعث بهبود یادگیری می‌شود برای دانشجو توضیح دهید و فواید یادگیری به روش همکاری (یادگیری دانشجویان از یکدیگر، تقویت مهارت‌های رهبری در گروه، یادگیری عمیق و معنادار و ...) را شرح دهید. ۴۵. از دانشجو بخواهید به گروه‌های یادگیری مانند گروه‌های مطالعه، گروه‌های یادداشت برداری، گروه‌های تحقیق، گروه‌های مرور نتایج آزمون و گروه‌های بحث و تبادل نظر با استاد و ... بپیوندد. ۴۶. برگه تعهد و ثبت شرکت در جلسات و انجام فعالیت در آن را تدوین کنید و نحوه اجرا آن را پیگیری نمایید.
۱۸. با استفاده از تکنیک کمک‌طلبی نیازهای تحصیلی خود را برطرف کند. (۴۷-۴۸-۴۹-۵۰-۴۶)	۴۷. دانشجو را ترغیب کنید بر تماس و تعاملات خود با استاد راهنما، اعضا هیئت علمی مورد علاقه و هم‌کلاس‌های موفق مورد علاقه‌اش بیافزاید. ۴۸. به دانشجو بگویید به منظور ارتباط موثر با اساتید توصیه‌های زیر را مورد توجه قرار دهد: ✓ به‌طور منظم و به موقع در کلاس حضور یافته و در مباحث کلاسی شرکت کند. ✓ در ردیف‌های نسبتاً جلو بنشیند. ✓ در صورت نفهمیدن موضوع در کلاس سوال بپرسد. ۴۹. از دانشجو بخواهید که در صورت ایجاد سوال درسی در ساعات اداری به استاد مربوطه مراجعه کرده و گفتگوهای داشته باشد تا بتواند از کمک‌های لازم جهت آماده شدن در امتحانات و انجام تکالیف بهره‌مند شود.

اهداف مداخله (اهداف کوتاه مدت)	فرایند مداخله (تکنیک‌ها و شیوه‌های اجرا)
	۵۰. دانشجو را ترغیب کنید تا در صورت نیاز با هم کلاسی‌های موفق خود تبادل اطلاعات داشته و به رفع نقاط ضعف درسی خود بپردازد. ۴۶. برگه تعهد تعامل با اساتید و هم کلاسی‌های موفق را تدوین کنید و نحوه اجرا آن را پیگیری نمایید.
۱۹. کتاب‌ها و فصل‌های مربوط به تغییر اسنادهای ناسازگار را بخواند. (۵۱-۵۲)	۵۱. به دانشجو خواندن کتاب‌های خودآموز مقابله با باورهای مخرب و تفکرات منفی و اسنادهای نادرست را پیشنهاد دهید (لیست کتاب‌ها را پیشنهاد دهید). ۵۲. دانشجو را در چگونگی درک و فهم مطالب این کتاب‌ها یاری کنید و به کارگیری تکنیک‌های آن‌ها را ترغیب نمایید.
۲۰. با آگاهی از راهبردهای بازآموزی اسنادی آن‌ها را به موقعیت‌های تحصیلی تعمیم دهد. (۵۳-۵۴-۵۵-۵۶-۵۷)	۵۳. با مشارکت دانشجو روش‌های تغییر در اسنادهای ناسازگار را مرور کنید. ۵۴. از دانشجو بخواهید واکنش‌های هیجانی و رفتارهای تحصیلی ناشی از باورهای تجدیدنظر شده خود را تعریف و یادداشت کند. ۵۵. از دانشجو بخواهید تجارب تحصیلی خود را در نظر گرفته و سه دلیل مهم برای نارضایتی از عملکردش را لیست کند و تعیین کند کدامیک سازگار و کدامیک ناسازگارند و اسنادهای قابل کنترل را جایگزین اسنادهای غیر قابل کنترل نمایند. ۵۶. از دانشجو خواسته می‌شود که امتحان یا تجربه تحصیلی دیگری را به خاطر آورد که در آن عملکردش رضایت‌بخش نبوده است. سپس احساسات خود را درباره آن امتحان شرح دهند، این که چه چیزی از آن یاد گرفته‌اند یا اینکه آن را چگونه دوباره به گونه‌ای مثبت، تعبیر کرده‌اند. این فرایند را از طریق ایفای نقش با دانشجو تمرین کنید. ۵۷. با کمک دانشجو یک سند نوشتاری، که اسنادهای سازگار و ناسازگار را خلاصه می‌کند تهیه کنید و به دانشجو بدهید.
۲۱. با استفاده از فعالیت‌های عملی اسنادهای علی سازگار را در خود تثبیت نماید. (۵۸-۵۹-۵۷)	۵۸. با کمک دانشجو برشوری با موضوع بازآموزی اسنادی بسازید. در این بروشور به تحلیل اسنادهای سازگار بپردازید. بروشور، به آنها یادآوری می‌کند که درباره عملکرد تحصیلی‌شان اسنادهای سازگار داشته باشند. ۵۹. از دانشجو بخواهید در هنگام رویارویی با رویداد ناراحت کننده، بروشور را مرور کند و از فاجعه پنداری خودداری کند. ۵۷. با کمک دانشجو یک سند نوشتاری، که اسنادهای سازگار و ناسازگار را خلاصه می‌کند تهیه کنید و به دانشجو بدهید.

اهداف مداخله (اهداف کوتاه مدت)	فرایند مداخله (تکنیک‌ها و شیوه‌های اجرا)
۲۲. یادداشت‌هایی از شرایط تحصیلی و انگیزشی خود تهیه کند و آن‌ها را مورد ارزیابی قرار دهد. (۶۰-۶۱-۶۲-۶۳)	۶۰. از دانشجو بخواهید تا بیان کند چه عملکردی در امتحان میان‌ترم یا پایان‌ترم داشته است و چگونه از تکنیک‌های بازآموزی اسنادی استفاده کرده است. (تکنیک سقراطی) ۶۱. از اندازه‌های عینی عملکرد (مثل نمرات امتحان، نمرات نهایی و معدل) و شاخص‌های پشتکار و فرسودگی (مثلاً تعداد واحدهای گذرانده، تعداد واحدهای افتاده یا پاس نشده) جهت ارزیابی شرایط فعلی دانشجو استفاده کنید. ۶۲. موفقیت‌های دانشجو را تشویق کرده و برای تحلیل دقیق موقعیت‌های دشوار و مشکل‌ساز به دانشجو کمک نمایید و راهبردهای مناسب جدید را با کمک او استخراج کنید. ۶۳. از دانشجو بخواهید تغییرات مثبتی را که در زندگی‌اش روی داده است، یادداشت کند و پیشنهاد کنید برای حداقل ۶ ماه دفتر یادداشت خود را برای پرورش و استحکام بخشیدن به مهارت‌های جدید نگه دارد.

تشخیص‌گذاری بر اساس DSM-5

الف. جدول پیشنهادهای تشخیصی برای اسنادهای علی ناسازگار

اختلال افسردگی عمده (F۳۲/۹) ۲۹۶/۹۴ اختلال افسردگی پایدار (افسرده‌خوبی) (F۳۴/۱) ۳۰۰/۴ اختلال افسردگی نامشخص (F۳۲/۹) ۳۱۱ اختلال اضطراب فراگیر (F۴۱/۱) ۳۰۰/۰۲ اختلال استرس پس از سانحه (F۴۳/۱۰) ۳۰۹/۸۱ اختلال یادگیری ویژه (F۸۱/۴) ۳۱۵/۹۴	حوزه اختلالات
مشکل تحصیلی یا آموزشی (Z۵۵/۹) ۷۶۲/۳ مشکل محرومیت یا طرد اجتماعی (Z۷۶/۵) ۷۶۲/۴ مشکل مورد تبعیض یا ستم (خیالی) واقع شدن (Z۷۶/۵) ۷۶۲/۴ مشکل تمارض (Z۷۶/۵) ۷۶۵/۲	حوزه مشکلات

ب. فرم تشخیصی اسنادهای علی ناسازگار

ملک‌ها	بلی	خیر
ملک A:		
A1- آیا در طول دو سال گذشته در زندگی تحصیلی‌تان اتفاقات بد، بسیار ناگوار یا ناخوشایندی (مانند افت تحصیلی شدیدی، مشروطی، نمرات بسیار پایین، پاس نکردن درس‌های اصلی و مهم و ...) افتاده است؟ A2- آیا چنین اتفاقاتی (مانند افت تحصیلی شدید، مشروطی، نمرات بسیار پایین، پاس نکردن درس‌های اصلی و مهم و ...) را در دوره‌های مختلف تحصیلی از مدرسه تا کنون تجربه کرده‌اید؟ اگر چنین اتفاقاتی افتاده است یا تجربه کرده‌اید: A3- آیا به خاطر این اتفاقات احساساتی مانند بی‌کفایتی، ناکارآمدی، درماندگی، دلسردی، خستگی مفرط و شکست در انجام فعالیت‌های تحصیلی به شما دست داده است؟ A4- آیا به خاطر این اتفاقات احساساتی مانند پشیمانی، حقارت، شرم‌ساری، ناامیدی، بی‌ارزشی، سرافکنندگی، گناه، و مقصر بودن نسبت به عملکرد تحصیلی به شما دست داده است؟ A5- آیا به خاطر این اتفاقات احساساتی مانند خشم، عصبانیت، پرخاشگری و اضطراب نسبت به شرایط تحصیلی به شما دست داده است؟ A6- آیا به خاطر این اتفاقات علاقه، انگیزه، پشتکار و پایداری‌تان را در انجام تکالیف تحصیلی و رسیدن به اهداف از دست داده‌اید و رفتارهایی مانند اجتناب و کناره‌گیری را از انجام فعالیت‌های تحصیلی در پیش گرفته‌اید؟ A7- آیا احساس می‌کنید کنترل این اتفاقات دست شما نیست و هر چه برای بهبود شرایط تحصیلی‌تان تلاش کنید باز هم به نتایج خوشایند و دلخواه منجر نخواهد شد و شکست پشت شکست را تجربه خواهید کرد و لذا حس تسلیم شدن نسبت به شرایط تحصیلی خود پیدا کرده‌اید؟ A8- آیا احساس می‌کنید آثار این اتفاقات ماندگار و همیشگی خواهد بود و هرگز اوضاع بهتر نخواهد شد؟ A9- آیا احساس می‌کنید که این اتفاقات همیشه فقط برای شما می‌افتد و بازهم دوباره برایتان اتفاق خواهد افتاد؟ A10- آیا احساس می‌کنید این اتفاقات روی تمام عرصه زندگی شما تاثیر می‌گذارد و شرایط زندگی شما را خراب خواهد کرد؟		
ملک B: در چک لیست اسنادهای علی ناسازگار نمره ۸ یا بیشتر کسب کرده است.		
ملک C: اهمیت بالینی		
تحصیلی: به شکل قابل توجهی عملکرد تحصیلی فرد کاهش پیدا کرده است و/یا مشارکت فعال و درگیر شدن وی در فعالیت‌های تحصیلی در بیش از یک درس مختل شده است. غیرتحصیلی: به شکل قابل توجهی توانایی کار کردن، کارکردهای اجتماعی، روابط با خانواده، اساتید، کارکنان آموزشی، هم‌اتاقی‌ها و دوستان یا سایر زمینه‌های مهم دیگر زندگی فرد مختل شده است یا موجب تنش و نگرانی آشکار در فرد شده است.		

ملاک‌ها	بلی	خیر
ملاک D: نشانه‌ها ناشی از مشکلات حاد پزشکی و/یا مصرف مواد/دارو نیست.		
ملاک E: نشانه‌ها ناشی از اختلالات یا مشکلات شدید روان‌شناختی دیگر (به جز پیشنهادهای تشخیصی) نیست.		
ملاک F: نشانه‌ها ناشی از معلولیت جسمی نیست.		
تشخیص		
۱. اگر A1 با و بدون A2 بلی باشد و از A3 یا A10 دست‌کم ۵ مورد بلی باشد.		
۲. اگر ملاک B احراز شده باشد (پاسخ بلی).		
۳. اگر در ملاک C دست‌کم یک مورد تحصیلی با و بدون مورد غیرتحصیلی احراز شده باشد (پاسخ بلی).		
۴. اگر وضعیت کنونی فرد بر اساس ملاک‌های D، E و F بهتر توجیه نشود (پاسخ‌ها بلی باشند).		
اگر هر ۴ مورد تشخیص پاسخ بلی گرفته‌اند مشکل در این حوزه ☐ در غیر این صورت مشکل در حوزه دیگر ☐		

پ. چک لیست اسنادهای علی ناسازگار

لطفاً هر یک از عبارت‌های زیر را به دقت بخوانید و براساس تجربیات و نحوه تفکرتان، فقط و فقط هر عبارتی را که در مورد شما صدق می‌کند، در ستون بلی با علامت «✓» مشخص کنید.

ردیف	عبارت	بلی
۱	وقتی که چیزهای بدی برای زندگی تحصیلی‌ام (مشکلات تحصیلی ناگوار) رخ می‌دهد، خودم را مقصر می‌دانم.	
۲	وقتی چیزهای بدی برای زندگی تحصیلی‌ام (مشکلات تحصیلی ناگوار) اتفاق می‌افتد احساس درماندگی می‌کنم.	
۳	وقتی همه چیز در دانشگاه به خوبی پیش نمی‌رود، خیلی راحت دلسرد می‌شوم.	
۴	وقتی همه چیز در دانشگاه به خوبی پیش می‌رود، فکر می‌کنم این فقط به خاطر خوش شانسی من است.	
۵	وقتی در تکالیف و فعالیت‌های دانشگاهی مرتکب اشتباهی می‌شوم، فکر می‌کنم توانایی انجام آن کار را ندارم.	
۶	وقتی اتفاقات خوبی در زندگی تحصیلی‌ام می‌افتد، فکر می‌کنم خیلی طولانی مدت و ماندگار نخواهد بود.	
۷	وقتی چیزهای بدی برای زندگی تحصیلی‌ام اتفاق می‌افتد فکر می‌کنم که خیلی کم می‌توانم شرایط را بهتر کنم.	
۸	وقتی اتفاق خوبی در زندگی تحصیلی من رخ می‌دهد، فکر می‌کنم این به خاطر سایر افراد یا شرایط است نه من.	
۹	همیشه در دانشگاه اتفاقات بدی برای من رخ می‌دهد.	
۱۰	وقتی چیزهای بدی در زندگی تحصیلی من اتفاق می‌افتد، به دیگران تکیه می‌کنم تا آنها کارهایم را درست و مرتب کنند.	
۱۱	وقتی چیزهای بدی در زندگی تحصیلی من اتفاق می‌افتند، من مطمئن هستم که دوباره اتفاق خواهند افتاد.	
۱۲	وقتی که اتفاقات بدی در زندگی تحصیلی من رخ می‌دهد، اغلب فکر می‌کنم که زندگی من هرگز بهتر نخواهد شد.	
۱۳	وقتی که اتفاقات بدی در زندگی تحصیلی من رخ می‌دهد، همیشه فکر می‌کنم این اتفاقات باعث مشکلات دیگری در همه جنبه‌های زندگی من خواهد شد.	
۱۴	اتفاقات بد در تمام عرصه‌های زندگی من رخ می‌دهند.	
۱۵	وقتی رویدادهای بدی در زندگی تحصیلی من رخ می‌دهند، قادر نیستم جنبه‌های مثبت زندگی تحصیلی‌ام را ببینم.	
۱۶	وقتی اتفاقات بدی در زندگی تحصیلی من رخ می‌دهد، این احساس به من دست می‌دهد که هیچ چیز سرجایش نیست.	

راهنمای نمره‌گذاری چک لیست اسنادهای علی ناسازگار

اسنادهای علی	
۱-۴-۵-۸	۱. بیرونی یا درونی
۶-۱۱-۱۲-۱۵	۲. بی‌ثبات یا باثبات
۹-۱۳-۱۴-۱۶	۳. عمومی یا اختصاصی
۲-۳-۷-۱۰	۴. درماندگی یا کنترل‌پذیری
نمره غربالگری	
۳ و کمتر	خفیف
۴-۷	متوسط
۸ و بیشتر	شدید

تدوین برنامه مداخله‌ای ویژه

روانشناس یا مشاور تحصیلی متناسب با خرده مشکل مراجع در اسنادهای علی ناسازگار باید فقط چند هدف بلندمدت را انتخاب کند. در راستای تأمین اهداف بلندمدت منتخب، وی باید ساختار عینی و فرایند مداخله را برای مراجع خاص یا گروه مراجعان دارای خرده مشکل مشابه طرح‌ریزی کند. به منظور کمک به نحوه انجام فعالیت‌های این قسمت (یعنی تدوین برنامه مداخله‌ای ویژه) یک پروتکل استاندارد اجرا شده به عنوان الگوی عملی و راهنمای کار در زیر ارائه شده است.

این پروتکل استاندارد سه خرده مشکل در زمینه شرایط و پیامدهای تحصیلی، شامل اسنادهای علی نادرست، ادراک کنترل پایین و عدم تلاش را در بر می‌گیرد. متناسب با این خرده مشکل‌ها، چندین راهبرد و تکنیک اصلی کاهش اسنادهای علی ناسازگار مطرح شده است. راهبردها شامل ارزیابی پیشینه تحصیلی دانشجویان، مفهوم اسنادهای علی، فعال‌سازی جستجوی علت، القای بازآموزی اسنادی و تثبیت بازآموزی اسنادی است. تکنیک‌های لازم برای عملیاتی کردن این راهبردها در این پروتکل استاندارد عبارتند از: آموزش مستقیم در خصوص چهارچوب مفهومی ماهیت اسنادهای علی، ارزیابی الگوی اسنادی افراد در مواجهه با رویدادهای ناخوشایند، نمایش نوار ویدیویی بازآموزی اسنادی، تحلیل اسنادهای دانشجویان از طریق بحث گروهی، ارائه جزوات نوشتاری جهت تثبیت بازآموزی اسنادی. این پروتکل استاندارد توسط پری، هاینس، استاپینسکی و دنیلز (۲۰۰۹) برای کارآمدی اجرای مداخله بازآموزی اسنادی در آموزش عالی تدوین شده است.

پروتکل استاندارد

جلسات	تکنیک	شیوه اجرا
۱	معرفی آموزشی و ارزیابی تشخیصی قبل از بازآموزی اسنادی	۱. آشنایی با اعضای گروه و معرفی درمانگر. ۲. ارزیابی دامنهای از متغیرهای روانشناختی-اجتماعی و شرایط تحصیلی که تا آن مقطع از سال تحصیلی تجربه کرده‌اند. ۳. ارزیابی تجارب تحصیلی اولیه‌ی محیط یادگیری جدیدشان. ۴. ارزشیابی استعدادهای دانشجویان (مثلاً کنترل ادراک شده، خوش بینی، سبک‌های اسنادی). ۵. ایجاد قرارداد بین درمانگر و دانشجویان درباره مدت زمان برنامه و نحوه حضور و ...
۲	فعال سازی جستجوی علت	۱. آموزش چارچوب مفهومی ماهیت اسنادهای علی و ویژگی‌های آن به افراد. ۲. آموزش مستقیم ابعاد علی سبک‌های اسنادی و بحث درباره این ابعاد. ۳. ارزیابی الگوی اسنادی افراد در مواجهه با رویدادهای ناخوشایند (شکست‌های تحصیلی) از طریق تأمل در مورد عملکردشان در اولین امتحان کلاسی در یک دوره خاص و درباره کل برنامه دوره کارشناسی.
۳	القای بازآموزی اسنادی	۱. ارائه‌ی یک نوار ویدئویی به دانشجویان در کلاس درس. ۲. ترغیب دانشجویان به اندیشیدن درباره تجارب تحصیلی و اسندهایشان درباره عملکرد تحصیلی‌شان و مقایسه آن با راهبردهای ارائه شده در نوار ویدیویی. ۳. به چالش کشیدن اسندهای علی دانشجویان از طریق بحث گروهی. ۴. جایگزین کردن اسندهای سازگار به جای اسندهای ناسازگار از طریق تجزیه و تحلیل نوار ویدئویی.
۴	تثبیت بازآموزی اسنادی	۱. سازماندهی دانشجویان در قالب گروه‌های کوچک و بحث درباره اسندهایشان در باب تجارب تحصیلی اخیرشان. ۲. نمایش دادن دلایل از طریق پروژکتور و بررسی سازگار بودن یا ناسازگار بودن دلایل. ۳. ارائه تکالیف نوشتاری برای تشویق به پردازش عمیق‌تر محتوای اسنادی. ۴. درخواست از دانشجویان جهت یادآوری امتحان یا تجربه تحصیلی دیگری که در آن عملکردشان رضایت‌بخش نبوده است و شرح احساسات خود را درباره آن امتحان (این که چه چیزی از آن یاد گرفته‌اند یا این که آن را چگونه دوباره به گونه‌ای مثبت، تعبیر کرده‌اند).
۵	جمع‌بندی	۱. تمرین مهارت‌های مقابله‌ای آموزش داده شده در جلسات قبل. ۲. مرور اسندهای سازگار جهت مواجهه با شکست‌های تحصیلی آتی. ۳. خلاصه کردن آنچه که در طول دوره یاد گرفته‌اند.

منابع

- انجمن روانپزشکی آمریکا (۲۰۱۳). راهنمای تشخیصی و آماری اختلال‌های روانی: ویراست پنجم (DSM-V). ترجمه هامایاک آوادیس یانس، حسن هاشمی میناباد، داود عرب قهستانی (۱۳۹۴). تهران: انتشارات رشد.
- حسن‌آبادی، حمیدرضا؛ جعفری تروجنی، سمیه؛ طیبی، راضیه و دازی، سارا (۱۳۹۱). جهت‌گیری هدف پیشرفت در دانشجویان: مدل‌های تئوریک و پروتکل‌های مداخله‌ای. فصلنامه سلامت روان، ۶ (۱۲ و ۱۳)، ۲۴-۷.
- Boese, G. D., Stewart, T. L., Perry, R. P., & Hamm, J. M. (2013). Assisting failure prone individuals to navigate achievement transitions using a cognitive motivation treatment (attributional retraining). *Journal of Applied Social Psychology*, 43, 1946-1955.
- Hall, N. C., Perry, R. P., Goetz, T., Ruthig, J. C., Stupnisky, R. H., & Newall, N. E. (2007). Attributional retraining and elaborative learning: Improving academic development through writing-based interventions. *Learning and Individual Differences*, 17, 280-290.
- Hamm, J. M., Perry, R. P., Chipperfield, J. G., Clifton, R. A., & Dubberley, K. M. A. (2012). Attributional retraining: Facilitating emotional stability in vulnerable young adults in transition. San Francisco, CA: Western Psychological Association.
- Haynes, T. L., Perry, R. P., Stupnisky, R. H., & Daniels, L. M. (2009). A review of attributional retraining treatments: Fostering engagement and persistence in vulnerable college students. In J. Smart (Ed.), *Higher education: Handbook of theory and research* (Vol. 24, pp. 227_272). Dordrecht, the Netherlands: Springer.
- Perry, R. P., Hall, N. C., & Ruthig, J. C. (2005). Perceived (academic) control and scholastic attainment in higher education. In J. Smart (Ed.), *Higher education: Handbook of theory and research* (Vol. 20, pp. 363-436). New York: Springer.
- Perry, R. P., Stupnisky, R. H., Hall, N. C., Chipperfield, J. G., & Weiner, B. (2010). Bad starts and better finishes: Attributional retraining and initial performance in competitive achievement settings. *Journal of Social and Clinical Psychology*, 29(6), 668-700.
- Perry, R. P., Chipperfield, J. G., Pekrun, R., Chuchmach, L., Stewart, T. L., & Murayama, K. (2012). Attributional retraining in achievement settings: Longitudinal effects of a motivation treatment on cognition, emotion, and performance. *Hawaiian international conference on education*. Honolulu, HA.
- Perry, R. P., Hamm, J. M., Chipperfield, J. C., Hladkyj, S., Parker, P. C., & Pekrun, R. (2014). Long-term benefits of an attribution-based treatment intervention in competitive achievement settings: Five-year graduation rates. Austin, TX: Society for Personality and Social Psychology.
- Tobin, Renee M. & House, Alvin E. (2015). *DSM-5^R Diagnosis in the Schools*. New York: The Guilford Press.
- Weiner, B. (1985). An attributional theory of achievement motivation and emotion *Psychological Review*, 92, 548-573.



مشکل: اضطراب امتحان (Text Anxiety)

مقدمه

جامعه امروز، جامعه‌ای آزمون‌محور است و ما در فرهنگی آزمون‌گیرنده زندگی می‌کنیم که اغلب سرنوشت زندگی مردم به واسطه عملکردشان در امتحانات مختلف تعیین می‌شود. آزمون‌ها به‌طور گسترده در آموزش و پرورش، دانشگاه، صنعت، و ارتش مورد استفاده قرار می‌گیرند و تصمیم‌گیری درباره مردم توسط این آزمون‌ها تعیین می‌شود. به دلیل نقش و اهمیت آزمون‌ها در زندگی افراد، تعجب‌برانگیز نیست که در مواجهه با موقعیت‌های امتحانی و ارزیابانه دچار واکنش‌های اضطرابی شویم.

از حیث تعریف، اضطراب امتحان به عنوان یک اختلال روانشناختی به مجموعه‌ای از پاسخ‌های (واکنش‌های) پدیدارشناختی، فیزیکی و رفتاری اشاره دارد که همراه با نگرانی درباره نتایج منفی احتمالی یا شکست در یک امتحان یا موقعیت مشابه ارزیابی است. به عبارت دیگر، اضطراب امتحان ترس شدید از عملکرد ضعیف در امتحانات و حالتی شایع از اضطراب میان دانشجویان است. این نوع اضطراب از عوامل کلیدی و مؤثر بر نتایج نامطلوب در عملکرد شناختی، پیشرفت تحصیلی، اختلالات روانشناختی و مشکلات سلامت جسمی است؛ به‌طوری که، برخی آن را جدی‌ترین مشکل اکثر دانشجویان و به عنوان قوی‌ترین مانع یادگیری در موقعیت‌های آموزشی معرفی می‌کنند.

رفتار اضطراب امتحان زمانی آشکار می‌شود که فرد باور دارد توانایی‌های عقلانی، انگیزشی و اجتماعی‌اش در موقعیت امتحان تحت فشار هستند. دانشجویان دارای اضطراب امتحان دارای آستانه پایین پاسخ در موقعیت‌های ارزیابانه هستند و گرایش دارند که موقعیت‌های ارزیابانه و به ویژه شرایط امتحان را تهدیدآمیز ببینند. آنها به سادگی در جلسه امتحانات دچار حواس‌پرتی شده و در درک دستورالعمل‌ها و سازماندهی اطلاعاتی که به خاطر می‌آورند با مشکل روبرو می‌شوند. در نتیجه، آنها نسبت به امتحانات احساس خودکارآمدی پایین، احساس خودحقیربینی، پیش‌بینی شکست و بسیاری از واکنش‌های عاطفی مضر (مانند احساس تشویش، پریشانی و ترس) را بروز می‌دهند.

به‌طور خلاصه، نشانه‌های اضطراب امتحان ترکیبی از برانگیختگی بالای روانشناختی، تنش، نشانگان جسمانی همراه با نگرانی، وحشت، ترس از شکست و فاجعه‌سازی قبل یا در حین امتحان است. در اینجا فرض ما از امتحان شامل آزمون‌های رسمی دوره تحصیلی، امتحانات کلاسی و آمادگی، انجام تکالیف درسی، ارائه‌های کلاسی، دفاع از پروژه‌های پژوهشی یا پایان‌نامه‌ها و هر فعالیت درسی دیگری که در آن حالتی از ارزیابی ذهنی شخصی یا عینی بیرونی وجود دارد، است. در این نوشتار، از واژه اضطراب امتحان برای تمام این حالت‌ها استفاده می‌شود.

تعاریف رفتاری

- احساس ترس و نگرانی‌های مداوم درباره‌ی تکالیف و آزمون‌ها که اضطراب‌برانگیز هستند و به صورت جدی از عملکرد یادگیری، تحصیلی یا آزمونی مناسب جلوگیری می‌کنند. از این‌ور می‌توان اضطراب امتحان را نوعی اضطراب عملکرد قلمداد کرد.
- موقعیت‌های امتحانی یا ارزیابانه را یک موقعیت هراس‌آور و ترسناک تصور می‌کند، لذا در او پریشانی یا ناراحتی شدید ایجاد می‌شود و به صورت جدی عملکرد تحصیلی‌اش را تحت تأثیر قرار می‌دهد.

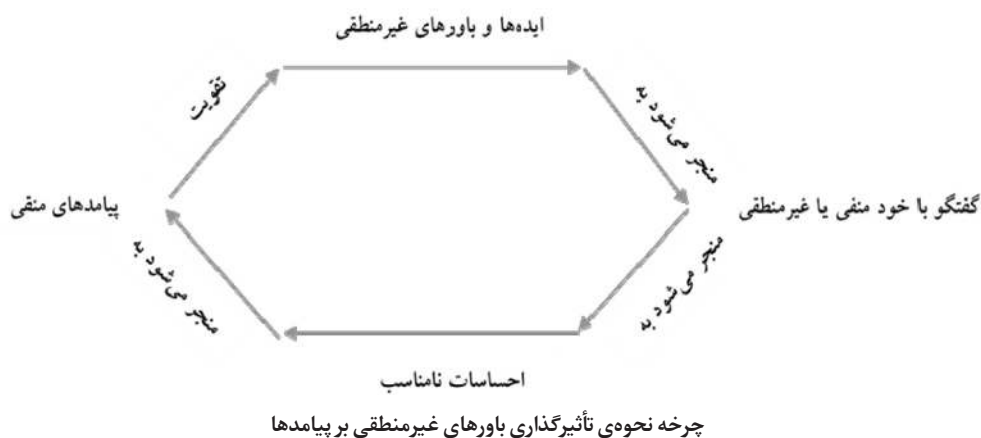
نشانه‌های رفتاری بارز

- در فصل امتحانات، افزایش ضربان قلب، عرق کردن دست‌ها و بدن، دردهای شکمی و افزایش یا کاهش ناگهانی فشارخون را تجربه می‌کند.
- نگرانی مداومی را درباره پیامدهای منفی احتمالی ناشی از شکست در امتحان دارد.
- ادعا می‌کند مطالب را می‌داند اما موقع امتحان ذهنش یخ می‌زند و زمان به تندی می‌گذرد.
- ناگهان ایام امتحانات متوجه می‌شود که باید برای امتحان آماده شود.
- از امتحان یا درس خاصی نفرت دارد و برای آن مطالعه نمی‌کند.
- نمی‌داند که برای امتحانات چگونه باید مطالعه کند یا تکالیفش را چگونه انجام دهد.
- خود را در انجام تکلیف یا ارائه پاسخ درست به سوالات امتحانی ناتوان و ناکارآمد می‌یابد.
- با افکار پریشان‌کننده‌ای درباره خودش درگیر می‌شود و فکر می‌کند در مواجهه با تکالیف و امتحانات ناتوان است.
- انتظار و پیش‌بینی شکست و از دست دادن عزت‌نفس خود را دارد.
- می‌ترسد نتایج امتحانات روی فرصت‌های شغلی آینده‌اش هم اثر بگذارند.

نگاه اجمالی به مفهوم پردازی و راهبردهای مداخله

الف. چرخه نگرانی در اضطراب امتحان

عامل ذهنی دخیل در اضطراب امتحان تفکر، باورها و احساسات است. نظام تفکر و باور افراد و شیوه تفسیر وقایع در بروز اضطراب و پیامدهای ناشی از آن سهیم است. این نظام باور، پاسخ‌های فرد به اضطراب امتحان را تعیین می‌کند. اغلب اوقات افکار مربوط به نگرانی درباره امتحان و پیامدهای شکست‌آمیز به دلیل سوگیری شناختی منجر به تعبیر و تفسیر منفی وقایع پیرامون می‌شود. بدین ترتیب الگوی تفکر منفی حالت افراطی به خود می‌گیرد که پیش‌بینی‌کننده بیشتر نتایج منفی در موقعیت‌های مختلف است و این زنجیره افکار منفی کنترل‌ناپذیر، خودمشغولی فرد با عملکرد، توانایی و شایستگی را در پی دارد. برای مثال، فردی که دچار نگرانی و اضطراب شدید است هنگام امتحان توجه خود را به جای متمرکز کردن بر تکلیف، بر خود، افکار مزاحم و منفی و نتایج ناخوشایند متمرکز می‌کند و ذهن نامتمرکز باعث می‌شود موقع امتحان یا انجام تکالیف دیگر توجه خود را به دست نگرانی سپرده و از انجام تکالیف دور شود. این فرایند در شکل زیر به نمایش در آمده است.



ب. انواع روش‌های مداخله در اضطراب امتحان

برنامه‌های مداخلاتی اضطراب امتحان از سه دهه قبل شروع به کار کرده‌اند. این برنامه‌ها به دلیل شیوع اضطراب امتحان در جامعه امروز و نگرانی عمومی درباره آثار آن بر عملکرد شناختی و سلامت هیجانی افراد به سرعت رشد کرده و با اقبال مواجه شده است. مدل‌های مداخله‌ای از انواع هیجانی و رفتاری شروع شده و هم‌اینک بر مدل‌های شناختی و مهارتی نیز تأکید می‌شود. در نتیجه، سه رویکرد مداخله‌ای برای اضطراب امتحان وجود دارد. رویکرد رفتاری هیجان محور، رویکرد شناخت‌محور و رویکرد مهارت محور. هر کدام از این رویکردهای مداخله، تکنیک‌های خاصی را برای مدیریت اضطراب امتحان پیشنهاد می‌کنند. جدول زیر نمای کلی تکنیک‌های مداخلاتی رویکردهای مختلف را نشان می‌دهد.

جدول رویکردها، روش‌ها و تکنیک‌های مداخله در اضطراب امتحان

تکنیک‌های مداخله	روش‌های مداخله	رویکردهای مداخله
القاء اضطراب پس‌خوراند زیستی آرامش‌درمانی حساسیت‌زدایی منظم آموزش مدیریت اضطراب	رفتاری	هیجان‌محور
مدل‌سازی اصلاح شناختی-رفتاری آموزش ایمن‌سازی در برابر استرس	چندوجهی	شناخت‌محور
آموزش شناختی-توجهی بازسازی شناختی	شناختی	
آموزش مهارت‌های مطالعه	آموزشی	مهارت‌محور

اهداف بلندمدت

- ترس و نگرانی مواجه شدن با امتحانات را کنترل و مدیریت کند.
- باورهای منطقی را به جای باورهای غیرمنطقی خود درباره‌ی عملکرد تحصیلی جایگزین کند.
- مهارت‌های مدیریت استرس را به‌منظور کاهش اضطراب عملکرد تحصیلی یاد بگیرد و آن‌ها را به کار برد.
- از مهارت‌های مدیریت زمان و راهبردهای مطالعه و امتحان دادن جهت کاهش اضطراب امتحان استفاده کند.
- مهارت‌های مدیریت بحران را یاد بگیرد و بتواند در سر جلسه امتحان یا در موقعیت‌های ارزیابی به کار گیرد.
- قادر باشد با تغییر باورها و جهت‌مندی به سوی مثبت‌اندیشی و غلبه بر ترس‌ها در سبک زندگی خود تغییر رویه دهد.

برنامه جامع مداخله در اضطراب امتحان

اهداف مداخله (اهداف کوتاه مدت)	فرایند مداخله (تکنیک‌ها و شیوه‌های اجرا)
۱. وقایع آشکارساز اضطراب امتحان را مشخص کند و باورها و احساسات خود را درباره‌ی توانایی‌ها و عملکردهای تحصیلی خود با مثال توضیح دهد. (۱-۲-۳)	۱. به دانشجو کمک کنید تا امتحانات و تکالیفی را که باعث اضطراب می‌شوند، شناسایی کند (مانند این که امتحان فیزیک سخت است، یا از امتحان ریاضی نفرت دارم، از شکست در امتحان آمار می‌ترسم) ۲. باورهای دانشجو را درباره‌ی توانمندی‌ها و عملکردهای تحصیلی بررسی کنید و پیشینه‌ی وی را در این خصوص (برای مثال ریزنمرات یا تعداد کلاس‌هایی که در هر ترم نام‌نویسی کرده است) مورد مطالعه قرار دهید. ۳. به دانشجو کمک کنید احساسات خود را (مانند اضطراب، تردید، ناکامی، گناه، شادی، افتخار و یا شرمساری) که ناشی از باورهای او درباره‌ی توانایی و عملکرد تحصیلی است بشناسد و توضیح دهد.
۲. اثرات ناتوان‌کننده‌ی اضطراب بالا را بر عملکرد تحصیلی خود مشخص کند. (۴-۵)	۴. دانشجو را از اثرات ناتوان‌کننده اضطراب بر عملکرد تحصیلی (مانند حواس‌پرتی فزاینده، کاهش توانایی در یادآوری مطالب، قدرت فزاینده پیامدهای منفی انتظارات، اشتغال ذهنی درباره‌ی جنبه‌های جسمانی اضطراب همچون: افزایش ضربان قلب، تعریق، تنفس سطحی یا سرگیجه، یا خستگی‌های ناشی از تنش عضلانی و اختلال خواب) آگاه کنید. ۵. از دانشجو بخواهید که در مواجهه با موقعیت‌های بحرانی تهدیدکننده تحصیلی، پاسخ بدنی، فکری، رفتاری و هیجانی خود را ثبت کند.
۳. علل احتمالی رفتارهای اضطرابی را مشخص کند. (۶-۷)	۶. دانشجو را در تشخیص علل ناتوان‌ساز اضطراب در عملکرد (مانند باورهای شخصی غیرمنطقی، انتظارات غیرمنطقی از عملکرد تحصیلی، انتظارات غیرمنطقی والدین، تجارب ناموفق گذشته، مشکلات سازگاری فعلی در زندگی دانشجویی، نبود کمک‌های آموزشی برای موضوعات جدید و مشکل، ضعف در مهارت‌های مطالعه و ضعف در مدیریت زمان) یاری کنید. ۷. برنامه‌ای برای پاسخگویی به علل شناخته شده اضطراب دانشجو تدوین کنید (مانند جایگزین کردن باورهای منطقی به جای باورهای غیرمنطقی درباره‌ی عملکرد تحصیلی، با توقعات غیرمنطقی او از والدینش مستقیماً چالش کنید، برای حل تعارضات ناشی از مشکلات زندگی در دانشگاه از تکنیک حل مسئله استفاده کنید، امکان دسترسی به خدمات آموزشی دانشگاه را فراهم کنید، از تکنیک‌های مهارت‌های مطالعه مؤثر یا مدیریت زمان استفاده کنید).

اهداف مداخله (اهداف کوتاه مدت)	فرایند مداخله (تکنیک‌ها و شیوه‌های اجرا)
۴. شیوه‌های آرام سازی خود (کنترل بدن) را در شرایط تنش‌زا بیاموزد. (۸-۱۰)	۸. مهارت‌های آرام‌سازی (آرام‌سازی کامل ماهیچه‌ها، تنفس عمیق، یا آرام‌سازی پیش‌رونده) را به دانشجو بیاموزید تا هنگام اضطراب‌های شدید یا استرس‌های معمولی از آن استفاده کند. ۹. استفاده از تکنیک‌های تصویرسازی ذهنی را (مانند تجسم صحنه‌ی دراز کشیدن زیر نور آفتاب گرم در ساحل یا به خاطر آوردن کامل و روشن رویدادها در جریان یک آزمون، یا تجسم اجرای موفقیت‌آمیز مهارت‌های خود در برابر گروه) به‌منظور رسیدن به آرامش و احساس راحتی به هنگام تجربه اضطراب شدید امتحان یا اضطراب شدید عملکرد به دانشجو بیاموزید. ۱۰. از تکنیک ایفای نقش برای کمک به دانشجو در کاربست فنون آرام‌سازی و مهارت‌های تجسمی مثبت در موقعیت‌های ویژه اضطرابی ناتوان‌کننده استفاده کنید.
۵. از مدیریت زمان جهت پیشگیری از تلمبار شدن مطالب در ایام امتحانات استفاده نماید. (۱۱-۱۲-۱۳-۱۴)	۱۱. دانشجو را در تشخیص و بررسی مشکلات مدیریت زمان، یاری دهید. ۱۲. از دانشجو بخواهید فهرستی از تکالیف تحصیلی خود را تهیه کند و آن‌ها را یادداشت کند. ۱۳. با کمک دانشجو تکالیف تحصیلی را بر اساس اهمیت و فوریت اولویت‌بندی نمایید. ۱۴. دانشجو را برای نوشتن انتظارات خود از نتیجه هر امتحان و فعالیت‌های لازم برای دستیابی به این هدف‌های تحصیلی، تشویق کنید و تعهد اجرای آن را خواستار شوید.
۶. تأثیر نظام باورهای شخصی خود را بر رفتارهای تحصیلی خود دریابد. (۱۵-۱۶-۱۷)	۱۵. از دانشجو بخواهید تا باورهای غیر منطقی خود در قالب خودگویی‌های منفی خود را در زمان امتحانات یادداشت کند. ۱۶. به دانشجو کمک کنید هر یک از باورها یا خودگویی‌های خود را درباره‌ی عملکردهای تحصیلی خویش، با طرح سؤالی ارزیابی کند: «آیا این انتظاری معقول و منطقی است؟» و یا «آیا این توقع دست‌یافتنی است؟» (به چالش کشیدن باورها) ۱۷. به دانشجو کمک کنید تا به ارتباط بین باورها و انتظارات غیرمنطقی و دست‌نیافتنی و خودگویی‌های منفی با مشکلات هیجانی و تحصیلی خود پی ببرد (چرخه اضطراب و نگرانی را برای دانشجو شرح دهید).
۷. با بازسازی و منطقی کردن انتظارات تحصیلی، دانشجو رفتارهای تحصیلی سازنده را دنبال کند. (۱۸-۱۹-۲۰)	۱۸. به دانشجو تکالیفی بدهید تا در باورهایش تجدیدنظر کرده به‌گونه‌ای که باورها را منطقی‌تر و عملی‌تر نماید. (برای مثال، تعهد می‌کنم در هر نیمسال معدل بین ۲ تا ۳ نمره افزایش یابد. یا توان ریاضی خود را بهبود بخشم و این کار را با استفاده از منابع کمک‌آموزشی دانشگاه انجام بدهم). ۱۹. به دانشجو کمک کنید خودگویی‌های مثبت را در مورد خود بسازد و بنویسد. ۲۰. از دانشجو بخواهید واکنش‌های هیجانی و رفتارهای تحصیلی ناشی از باورهای تجدیدنظر شده خود را تعریف و یادداشت کند.

اهداف مداخله (اهداف کوتاه مدت)	فرایند مداخله (تکنیک‌ها و شیوه‌های اجرا)
۸. از فنون خودیاری جهت مدیریت لحظه بحران استفاده کند. (۲۱-۲۲-۲۳-۲۴)	۲۱. به دانشجو بیاموزید در حین امتحان دادن، با استفاده از تکنیک خودگویی‌های مثبت (با مراحل بستن چشم‌ها، آرام کردن خود و بیان یک عبارت مثبت) اضطراب خود را کنترل کند. ۲۲. از دانشجو بخواهید از تنفس عمیق و تنفس عضلانی استفاده کند. ۲۳. به دانشجو یاد دهید که اگر در موقعیت امتحان دچار تنش شد، چشمانش را ببندد و مدادش را کنار بگذارد و با تنفس عمیق خود را آرام سازد. سپس به سوالاتی که آن‌ها را می‌داند، ابتدا پاسخ دهد. ۲۴. به دانشجو یاد دهید که از کل زمان امتحان جهت پاسخگویی به سوالات استفاده کند و با دیدن دانشجویانی که زودتر برگه خود را تحویل می‌دهند، دچار تنش نگردد.
۹. به تکنیک‌های مطالعه صحیح مورد نیاز مجهز شود و آن‌ها را بیاموزد. (۲۵-۲۶)	۲۵. اطلاعاتی را درباره شرایط لازم مکان و زمان مطالعه در اختیار دانشجو بگذارید. ۲۶. استفاده از تکنیک‌های مطالعه (مانند روش مطالعه SQ۳R، راهبردهای شناختی و فراشناختی) را به دانشجو آموزش دهید و او را ترغیب کنید تا آن‌ها را به کار گیرد و بر تداوم آن نظارت داشته باشید.
۱۰. با به کارگیری تکنیک‌های حافظه و خواندن فعال، سطح یادآوری، بازخوانی و بازشناسی مطالب را در موقعیت امتحان ارتقا دهد. (۲۷-۲۸)	۲۷. اهمیت خواندن فعال دروس (بدین معنا که در هنگام مطالعه بدن و ذهن باید در حالت هوشیاری کامل قرار داشته باشد و تمام تمرکز متوجه تکلیف باشد) را برای دانشجو توضیح دهید و تکنیک‌های خواندن فعال (مانند ایجاد فلش کارت، پیش بینی نمونه سئوالات امتحانی، بلند خواندن، مباحثه و ...) را به او آموزش دهید. ۲۸. تکنیک‌های تقویت حافظه (مانند یادگیری توزیع شده، تکرار و بازتکرار مطالب، بازنویسی مطالب، مرور منظم یادداشت‌های کلاسی، مشارکت در گروه‌های مطالعه، بسط و ربط دادن مطالب به یکدیگر، ایجاد مثال‌ها و ...) را به دانشجو بیاموزید و اهمیت استفاده از این تکنیک‌ها را جهت مدیریت امتحان شرح دهید.
۱۱. راهبردهای امتحان دادن را جهت کاهش اضطراب امتحان به کار گیرد. (۲۹-۳۰-۳۱-۳۲-۳۴)	۲۹. دانشجو را از راهبردهای مهم امتحان دادن آگاه سازید و بر کاربست آن‌ها جهت کاهش اضطراب امتحان تأکید کنید. ۳۰. با کمک دانشجو یک برنامه عملی برای امتحانات تنظیم کنید. در این برنامه به بودجه‌بندی دروس و نقطه شروع دروس توجه داشته باشد. ۱۴. دانشجو را برای نوشتن انتظارات خود از نتیجه هر امتحان و فعالیت‌های لازم برای دستیابی به این هدف‌های تحصیلی، تشویق کنید و تعهد اجرای آن را خواستار شوید. ۳۱. از دانشجو بخواهید که نکات کلیدی و کاربردی دروس را بیشتر مورد مذاقه قرار دهد. ۳۲. راهبردهای امتحانات تستی و تشریحی را به دانشجو آموزش دهید و این راهبردها را با وی تمرین کنید.

اهداف مداخله (اهداف کوتاه مدت)	فرایند مداخله (تکنیک‌ها و شیوه‌های اجرا)
	۲۴. به دانشجو یاد دهید که از کل زمان امتحان جهت پاسخگویی به سوالات استفاده کند و با دیدن دانشجویانی که زودتر برگه خود را تحویل می‌دهند، دچار تنش نگردد.
۱۲. عادات زندگی سالم را در خود ایجاد کند. (۳۳-۳۴-۳۵)	۳۳. سبک تغذیه دانشجو را مورد بررسی قرار دهید و نقش آن را در اضطراب امتحان تبیین کنید. ۳۴. با کمک دانشجو نکات مهم تغذیه سالم (مانند افزایش مصرف میوه و سبزی‌جات، غلات و کاهش مصرف کافئین و شکر و ...) را مرور کنید و از او بخواهید آن‌ها را در زندگی روزمره به کار گیرد. ۳۵. نقش ورزش کردن را در کاهش اضطراب امتحان برای دانشجو بیان کنید و از وی بخواهید جهت قوی کردن ماهیچه‌های قلب تایم خاصی را به فعالیت‌های ورزشی در برنامه خود اختصاص دهد.
۱۳. شیوه‌های مقابله‌ای مبتنی بر مدل را به کار گیرد. (۳۶-۳۷-۳۸)	۳۶. به دانشجو بیاموزید که مشاهده یک مدل که در شرایط اضطراب امتحان درگیر است بر رفتارهای مقابله‌ای فرد بیننده که دچار همان تنش‌ها و نگرانی‌هاست، بسیار تأثیرگذار است. ۳۷. از تکنیک مدل‌سازی (نمایش حضوری یا نمادین از طریق فیلم ویدئویی) جهت کاهش اضطراب امتحان دانشجو بهره ببرید. ۳۸. با کمک دانشجو شرایط و نحوه مقابله مدل را مورد تجزیه و تحلیل قرار دهید.
۱۴. از خود هیپنوتیزم شناختی-رفتاری برای کاهش اضطراب امتحان بهره‌برد. (۳۹-۴۰-۴۱-۴۲-۴۳-۴۴)	۳۹. دانشجو را از اهمیت استفاده از خودهیپنوتیزم رفتاری-شناختی آگاه سازید و بر این نکته تأکید کنید که مفروضه اصلی راهبردهای CBH این است که اختلالات روانشناختی نتیجه خود تلقینی منفی است. ۴۰. به دانشجو بیاموزید که خود و دیگران را بدون هیچ سرزنش و قضاوت منفی، بپذیرد برای مثال، دانشجو باید یاد بگیرد خودش را قبول کند با وجود این واقعیت که او اشتباهاتی داشته یا در برخی امتحان‌ها خوب کار نکرده است. ۴۱. با کمک دانشجو «باید»های تعصبی و شدید و «باید»های غیرمشروط در تفکرش را شناسایی کنید و آن‌ها را با تفکرات منطقی جایگزین نمایید. ۴۲. به دانشجو کمک کنید که سلسله مراتبی از اضطراب شامل تفکر درباره موقعیت‌های اضطراب‌آور مرتبط با امتحان دادن را سازماندهی کند. با اتفاقاتی شروع کنید که میزان کمی اضطراب تولید می‌کنند و سپس به سمت موقعیت‌هایی بروید که اضطراب‌های غیرقابل کنترل تولید می‌کنند. ۴۳. بعد از ایجاد آرامش در دانشجو سلسله مراتب را به دانشجو القا کنید و پس از پایان از دانشجو بپرسید تجربه هیپنوتیزم خود را وصف کند و با شیوه‌ای مثبت و اطمینان بخش به بحث و گفتگو بپردازد. ۴۴. از دانشجو بخواهید که این روند را با خود تمرین کند تا به خود کنترلی دست یابد.

اهداف مداخله (اهداف کوتاه مدت)	فرایند مداخله (تکنیک‌ها و شیوه‌های اجرا)
۱۵. با استفاده از مقابله‌های کارآمد اضطراب امتحان خود را مدیریت کند. (۴۵-۴۶-۴۷)	۴۵. به دانشجو بیاموزید که آموزش مدیریت اضطراب برای هر نوع موقعیت اضطراب آور مفید است و منجر به خودمدیریتی توام با آرامش می‌شود. ۴۶. به دانشجو کمک کنید تا پاسخ‌های برانگیختگی مرتبط با امتحان خود را شناسایی کند. ۴۷. از دانشجو بخواهید تا از این پاسخ‌ها به عنوان نشانه و علامت ارائه رفتارهای مقابله‌ای در برابر اضطراب امتحان استفاده کنند و با پاسخ‌های مقابله‌ای به این علامت‌ها واکنش نشان دهد و آنها را حذف نماید.
۱۶. یک برنامه ذهنی (حساسیت زدایی) منظم را برای کاهش اضطراب امتحان در خود شکل دهد. (۴۸-۴۹-۵۰-۵۱-۵۲)	۴۸. با دانشجو آرمیدگی عمیق عضلانی را تمرین کنید. ۴۹. با کمک دانشجو فهرستی از موقعیت‌هایی که از کمترین تا بیشترین میزان اضطراب امتحان را ایجاد می‌کند درجه‌بندی کنید. ۵۰. بعد از این که دانشجو آرامش یافت، صحنه‌ای از سلسله مراتب اضطراب امتحان که کمترین اضطراب را ایجاد می‌کرد توصیف کنید و از درمان‌جو نیز بخواهید که آن را تصویرسازی کند. ۵۱. هنگامی که دانشجو بتواند این کار را بدون هیچ اضطرابی انجام دهد، درمان‌گر به صحنه بعدی در سلسله مراتب آزمون‌ها می‌رود از درمان‌جو می‌خواهد که آن را مجسم کند. ۵۲. این فرایند تا زمانی تکرار می‌شود که دانشجو بتواند صحنه‌های سلسله مراتب اضطراب امتحان که قبلاً بالاترین میزان اضطراب را تولید می‌کرد، بدون تجربه افزایش اضطراب تجسم کند.

تشخیص‌گذاری بر اساس DSM-5

الف. جدول پیشنهادی تشخیصی برای اضطراب امتحان

اختلال اضطراب فراگیر (F۴۱/۱) ۳۰۰/۰۲ اختلال هراس خاص از نوع موقعیتی (F۴۰/۲۴۸) ۳۰۰/۲۹ اختلال اضطراب (هراس) اجتماعی (F۴۰/۱۰) ۳۰۰/۲۳ اختلال اضطرابی نامشخص (F۴۱/۹) ۳۰۰/۰۰ اختلال سازگاری همراه با اضطراب (F۴۳/۲۲) ۳۰۹/۲۴ اختلال نقص توجه-بیش‌فعالی (F۹۰/۴) ۳۱۴/۴۴	حوزه اختلالات
مشکل تحصیلی یا آموزشی (Z۵۵/۹) ۷۶۲/۳ مشکل مربوط به مرحله زندگی (Z۶۰/۰) ۷۶۲/۸۹ مشکل تمارض (Z۷۶/۵) ۷۶۵/۲	حوزه مشکلات

ب. فرم ملاک‌های تشخیصی اضطراب امتحان

ملاک‌ها	بلی	خیر
ملاک A:		
A1- آیا در فصل امتحانات یا به هنگام یک امتحان یا تکالیف مهم، از این که نتوانید از عهده‌ی آن برآید و دچار شرمساری شوید یا مورد تمسخر و طرد قرار گیرید، ترس و نگرانی شدید و اضطراب آشکار دارید؟ (نگرانی مداومی)		
A2- آیا وقتی فصل امتحانات یا زمان انجام یک تکلیف یا آزمون مهم فرا می‌رسد تقریباً همیشه بلافاصله حالت ترس، دلهره، اضطراب و نگرانی به سراغتان می‌آید؟ (ترس فوری)		
اگر این شرایط را تجربه کرده‌اید:		
A3- آیا فکر می‌کنید ترس، اضطراب و نگرانی‌های شما در مورد امتحان یا تکالیف بیش از حد زیاد یا غیرمنطقی است و/یا از کنترل شما خارج است؟		
A4- آیا نگرانی شما درباره امتحان و تکالیف، باعث می‌شود که در آماده شدن برای امتحان یا انجام تکالیف اجتناب کنید یا شرایط امتحانی یا انجام تکالیف را با ترس و ناراحتی زیاد تحمل کنید؟		
A5- آیا این حالت اجتناب، ناراحتی، ترس و نگرانی از امتحان یا انجام تکالیف حداقل در طول یک ترم اخیر تحصیلی (یعنی ۶ ماه) و در بیش از یک درس، در اکثر روزهای فصل امتحانات وجود داشت؟		
A6- آیا ترس یا اضطراب تجربه شده شما با خطر واقعی ناشی از موقعیت خاص (مانند، تهدید استاد به نمره ردی) همخوانی ندارد و همچنین متناسب با زمینه اجتماعی-فرهنگی نیست؟		
در طی مدتی که اضطراب امتحان یا تکلیف تداوم داشت (۶ ماه و بیش از یک درس)، آیا در اغلب اوقات:		
A7- احساس بی‌قراری، برانگیختگی، دلشوره، و عصبی بودن داشتید؟ (چون نمی‌توانستید از حداکثر توانایی‌تان برای پاسخگویی به سوالات یا انجام تکالیف استفاده کنید)		
A8- دچار تنش عضلانی، افزایش ضربان قلب، دردهای شکمی، حالت تهوع و ... بودید؟ (به ویژه، نزدیک ساعت امتحان یا انجام تکالیف یا هنگام امتحان دادن یا انجام تکالیف)		
A9- به راحتی دچار خستگی یا ضعف شدید می‌شدید و احساس می‌کردید از پا افتاده‌اید؟ (به ویژه، به هنگام آماده شدن برای امتحان یا امتحان دادن یا انجام تکالیف)		
A10- (قبل از امتحان فکر می‌کردید مطالب را می‌دانید اما موقع امتحان) دچار آشفتگی ذهنی می‌شدید، یا احساس می‌کردید ذهنتان یخ زده یا خالی شده و زمان به‌تندی می‌گذرد، یا (به هنگام آماده شدن برای امتحان یا موقع امتحان دادن یا انجام تکالیف) تمرکزتان را از دست می‌دادید؟		
A11- (در فصل امتحانات یا به هنگام انجام تکالیف مهم) احساس تحریک‌پذیری داشتید؟		
A12- (در فصل امتحانات و به ویژه شب قبل از هر امتحان یا انجام تکالیف) خوابتان آشفته می‌شد و/یا اشتهایتان به هم می‌ریخت؟ (دشواری در به خواب رفتن، بیدار شدن در اواسط خواب، زودتر از معمول بیدار شدن در صبح‌ها یا بیش از حد خوابیدن، کم‌اشتها یا پراشته شدن، دائم هله و هوله خوردن یا جویدن، عدم رضایت از خواب و خوراک)		
A13- آیا اغلب از خودتان انتظار شکست یا برای خودتان پیش‌بینی ناکامی در امتحانات و انجام تکالیف تحصیلی دارید و به این خاطر اعتماد به نفس‌تان را از دست داده‌اید؟		

ملک‌ها	بلی	خیر
A14- آیا دانستن این نکته که آینده شما بستگی به عملکرد خوب شما در امتحان و انجام بهتر تکالیف دارد، شما را بیش از حد آشفته و پریشان کرده است یا در تصمیم‌گیری‌هایتان دچار تردید شده‌اید؟		
ملک B: در چک لیست اضطراب امتحان نمره ۳۰ یا بیشتر کسب کرده است.		
ملک C: اهمیت بالینی تحصیلی: به شکل قابل توجهی عملکرد تحصیلی فرد کاهش پیدا کرده است و/یا مشارکت فعال و درگیر شدن وی در فعالیت‌های تحصیلی در بیش از یک درس مختل شده است. غیرتحصیلی: به شکل قابل توجهی توانایی کار کردن، کارکردهای اجتماعی، روابط با خانواده، اساتید، کارکنان آموزشی، هم‌اتاقی‌ها و دوستان یا سایر زمینه‌های مهم دیگر زندگی فرد مختل شده است یا موجب تنش و نگرانی آشکار در فرد شده است.		
ملک D: نشانه‌ها ناشی از مشکلات حاد پزشکی و/یا مصرف مواد/دارو نیست.		
ملک E: نشانه‌ها ناشی از اختلالات یا مشکلات شدید روان‌شناختی دیگر (به جز پیشنهادهاى تشخیصی) نیست.		
ملک F: نشانه‌ها ناشی از ناتوانی‌های یادگیری یا معلولیت جسمی نیست.		
تشخیص		
۱. اگر از A1 یا A2 دست‌کم یکی بلی؛ از A3 یا A4 دست‌کم یکی بلی؛ A5 و A6 هر دو بلی و از A7 تا A14 دست‌کم ۵ مورد بلی باشد.		
۲. اگر ملک B احراز شده باشد (پاسخ بلی).		
اگر در ملک C دست‌کم یک مورد تحصیلی با و بدون مورد غیر تحصیلی احراز شده باشد (پاسخ بلی).		
اگر وضعیت کنونی فرد بر اساس ملک‌های D، E و F بهتر توجیه نشود (پاسخ‌ها بلی باشند).		
اگر هر ۴ مورد تشخیص پاسخ بلی گرفته‌اند مشکل در این حوزه ☐ در غیر این صورت مشکل در حوزه دیگر ☐		

پ. چک لیست اضطراب امتحان

لطفاً هر یک از عبارات‌های زیر را به دقت بخوانید. آیا این عبارات‌ها تجربیات شما را درباره امتحان دادن و آمادگی برای امتحان نشان می‌دهند. فقط در صورتی که عبارتی در مورد شما صدق می‌کند، در ستون بلی آن را با علامت «✓» مشخص کنید.

ردیف	عبارات‌ها	بلی
۱	دائم به خودم می‌گویم کاش راهی برای موفقیت بدون امتحان وجود می‌داشت.	
۲	کسب نمره خوب در یک امتحان باعث نمی‌شود اعتماد به نفس من در سایر امتحان‌ها افزایش پیدا کند.	
۳	خانواده، دوستان و آشنایان برای کسب نمره خوب در امتحانات روی من حساب می‌کنند.	
۴	در حین امتحان دادن، گاهی اوقات متوجه می‌شوم که ذهنم درگیر افکار نامرتبط با امتحان است.	
۵	من از غذا خوردن قبل و بعد از امتحان لذت نمی‌برم.	
۶	من همیشه از درس‌هایی که استاد عادت دارد امتحان میان ترم ناگهانی بگیرد، می‌ترسم.	
۷	به نظر من جلسات امتحان نباید شرایطی خیلی رسمی و پرتنش داشته باشند.	

ردیف	عبارت‌ها	بلی
۸	افرادی که در امتحانات عملکرد خوبی دارند، معمولاً در زندگی در موقعیت‌های بهتری قرار می‌گیرند.	
۹	قبل یا حین یک امتحان مهم، من به این فکر می‌کنم که چقدر زرنک‌تر و باهوش‌تر از بقیه دانشجویان هستم.	
۱۰	اگر در امتحانم ضعیف عمل کنم درباره اینکه دیگران در مورد من چه فکری می‌کنند مشغولیت ذهنی پیدا می‌کنم.	
۱۱	نگرانی درباره چگونگی عملکردم در امتحان موجب می‌شود برای امتحان به خوبی آمادگی پیدا نکنم.	
۱۲	داشتن یک امتحان مهم، خواب من رو مختل می‌کند.	
۱۳	به هنگام امتحان دادن، نمی‌توانم راه رفتن و نگاه کردن مراقب امتحان را تحمل کنم.	
۱۴	فکر می‌کنم اگر می‌توانستم امتحان‌ها را ندهم، واقعا درس‌هایم را بیشتر یاد می‌گرفتم.	
۱۵	دانستن این که آینده من بستگی به عملکرد خوب من در امتحان دارد، من را ناراحت می‌کند.	
۱۶	من می‌دانم که می‌توانم از اکثر افراد نمره بالاتری بگیرم، فقط اگر می‌توانستم با خودم کنار بیایم.	
۱۷	اگر من در امتحانات نمره خوبی نگیرم، خانواده، دوستان و آشنایان توانایی من را زیر سوال خواهند برد.	
۱۸	در فصل امتحانات، هرگز به نظر نمی‌رسد که به‌طور کامل برای امتحان آماده باشم.	
۱۹	من نمی‌توانم قبل از امتحان خودم را از لحاظ جسمی آرام کنم.	
۲۰	در امتحانات مهم ذهنم یخ می‌زند.	
۲۱	سرو صدای اتاق امتحان (صدای چراغ‌ها، سیستم‌های گرمایشی/خنک‌کننده، دیگر دانشجویان) من را آزار می‌دهد.	
۲۲	من قبل از امتحان، احساس توخالی بودن، ناخوشایندی و ناآرامی دارم.	
۲۳	امتحانات باعث می‌شود از خود بپرسم که آیا من به اهدافم خواهم رسید.	
۲۴	امتحانات واقعا نشان دهنده میزان دانش فرد نیستند.	
۲۵	اگر من نمره کمی بگیرم، من به هیچ کس نمره واقعی‌ام را نمی‌گویم.	
۲۶	اغلب احساس می‌کنم که نیاز دارم قبل از امتحان همه چیز را باشتاب یاد بگیرم یا به زور در ذهنم جا دهم.	
۲۷	قبل از امتحانات مهم معده‌ام به هم می‌ریزد.	
۲۸	وقتی برای یک امتحان مهم درس می‌خوانم، فکر شکست در این امتحان دائم در سرم می‌چرخد.	
۲۹	درست قبل از گرفتن نتایج امتحان، احساس اضطراب زیاد یا ناراحتی می‌کنم.	
۳۰	آرزو می‌کنم که بتوانم به شغلی بروم که نیاز به امتحان ورودی نداشته باشد.	
۳۱	اگر من در یک امتحان نمره خوبی نگیرم، حدس می‌زنم بدین معنی است که به اندازه قبل باهوش نیستم.	
۳۲	اگر نمره من کم شود، والدین من خیلی ناامید خواهند شد.	
۳۳	اضطراب من برای امتحانات باعث می‌شود من از آمادگی کامل اجتناب کنم و همین کار من را مضطرب‌تر می‌کند.	
۳۴	من اغلب در حین امتحان، با انگشتانم به چیزی یا خودم ضربه می‌زنم یا پاهایم را تند تند تکان می‌دهم.	
۳۵	بعد از امتحان، من اغلب احساس می‌کنم که می‌توانستم بهتر عمل کنم.	
۳۶	در حین امتحان، هیجاناتم، تمرکز من را مختل می‌کند.	
۳۷	هر چه بر روی بعضی از سوالات امتحان سخت‌تر کار می‌کنم، بیشتر گیج می‌شوم.	
۳۸	سواى آنچه که دیگران در مورد من فکر می‌کنند، اگر در امتحاناتم ضعیف عمل کنم، در مورد عقاید خودم درباره خودم نگران هستم.	
۳۹	در حین امتحان دادن، در نقاط خاصی از بدنم عضلاتم می‌گیرد.	
۴۰	من نمی‌توانم قبل از امتحان احساس اعتماد به نفس داشته باشم و از لحاظ ذهنی آرام باشم.	
۴۱	اگر نمره من در امتحان کم شود، دوستانم از من ناامید خواهند شد.	
۴۲	یکی از مشکلات من این است که دقیقاً نمی‌دانم چه زمانی برای امتحان آماده هستم.	

ردیف	عبارت‌ها	بلی
۴۳	وقتی که یک امتحان خیلی مهم دارم، اغلب دست‌پاچه و هراسان می‌شوم.	
۴۴	آرزو می‌کنم اساتید متوجه شوند که برخی از افراد هنگام امتحان، عصبی‌تر از دیگران هستند و این مورد را هنگام ارزیابی پاسخ‌های امتحان مورد توجه قرار دهند.	
۴۵	ترجیح می‌دهم برای کسب نمره در درس‌هایم، مقاله بنویسیم تا امتحان بدهم.	
۴۶	ترجیح می‌دهم قبل از این که نمره من اعلام شود، نمره دیگران را بدانم.	
۴۷	بعضی از افراد رو می‌شناسم که از گرفتن نمره پایین من خوشحال می‌شوند و این من را اذیت می‌کند.	
۴۸	فکر می‌کنم که می‌توانم در امتحاناتم خیلی بهتر عمل کنم، اگر می‌توانستم به تنهایی و بدون محدودیت زمانی امتحاناتم را بدهم.	
۴۹	عملکرد من در امتحانات، مستقیماً با موفقیت و امنیت من در آینده مرتبط است.	
۵۰	در حین امتحان، گاهی اوقات آنقدر عصبی می‌شوم که حقایق را که می‌دانم، فراموش می‌کنم.	

راهنمای نمره‌گذاری چک لیست اضطراب امتحان

منابع اصلی اضطراب امتحان	
۳-۱۰-۱۷-۲۵-۳۲-۴۱-۴۶-۴۷	۱. نگرانی درباره چگونگی تفکر دیگران درباره من
۲-۹-۱۶-۲۴-۳۱-۳۸-۴۰	۲. نگرانی درباره تصویرخویشتن
۱-۸-۱۵-۲۳-۳۰-۴۹	۳. نگرانی درباره امنیت در آینده
۶-۱۱-۱۸-۲۶-۳۳-۴۷	۴. نگرانی درباره عدم آمادگی در امتحان
تجلی‌های اصلی اضطراب امتحان	
۵-۱۲-۱۹-۲۷-۳۴-۳۹-۴۳	۱. واکنش‌های جسمانی
۴-۱۳-۲۰-۲۱-۲۸-۳۵-۳۶-۳۷-۴۸-۵۰	۲. آشفتگی ذهنی
۷-۱۴-۲۲-۲۹-۴۴-۴۵	۳. اضطراب کلی امتحان
نمره غربالگری	
۹ و کمتر	اضطراب کم
۱۰ تا ۱۹	اضطراب بهینه
۲۰ تا ۲۹	اضطراب زیاد
۳۰ و بیشتر	اضطراب شدید

تدوین برنامه مداخله‌ای ویژه

روانشناس یا مشاور تحصیلی متناسب با خرده مشکل مراجع در اضطراب امتحان باید فقط چند هدف بلندمدت را انتخاب کند. در راستای تأمین اهداف بلندمدت منتخب، وی باید ساختار عینی و فرایند مداخله را برای مراجع خاص یا گروه مراجعان دارای خرده مشکل مشابه طرح‌ریزی کند. به منظور کمک به نحوه انجام فعالیت‌های این قسمت (یعنی تدوین برنامه مداخله‌ای ویژه) یک پروتکل استاندارد اجرا شده به عنوان الگوی عملی و راهنمای کار در زیر ارائه

شده است.

این پروتکل استاندارد با عنوان آموزش ایمن سازی در برابر استرس (Stress Inoculation Training-SIT) چهار خُرده مشکل، شامل ضعف در مدیریت هیجانات ناشی از اضطراب امتحان، باورهای ناکارآمد و خودگویی های منفی، ضعف در مهارت های یادگیری و مطالعه و در نهایت، ضعف در مهارت های آمادگی برای امتحان و امتحان دادن را در بر می گیرد. متناسب با این خُرده مشکل ها، چندین راهبرد و تکنیک اصلی کاهش اضطراب امتحان مطرح شده است. راهبردها شامل مفهوم، نشانه ها و منابع اضطراب امتحان، آموزش مقابله با تنش های فیزیکی و برانگیختگی های هیجانی و اصول تفکر منطقی، تصویرسازی مقابله ای، مدیریت زمان و طرح کار است. تکنیک های لازم برای عملیاتی کردن این راهبردها در این پروتکل استاندارد عبارتند از: آموزش مستقیم در خصوص ماهیت اضطراب امتحان، تصویرسازی هدایت شده، آرام سازی و تنفس عمیق، تجزیه و تحلیل افکار، احساسات و رفتارها در بافت امتحانات بر اساس برنامه "ABC"، تکنیک های خود-نظارتی برای تمرکز و توجه، تکنیک تصویرسازی مقابله ای و خودگویی ها، چگونگی برنامه ریزی دقیق و جلسات مطالعه برای امتحان، چگونگی آمادگی برای امتحان دادن. این پروتکل استاندارد از زایدنر، کلینگمن و پاپکو (۱۹۸۸) اقتباس شده است.

پروتکل استاندارد: آموزش ایمن سازی در برابر استرس

جلسه	راهبرد	شیوه اجرا
۱	معرفی آموزشی (آشنایی با چارچوب مفهومی ماهیت اضطراب امتحان: تشریح چپستی، ریشه و پیش بینی کننده ها)	۱. آشنایی با اعضای گروه و معرفی درمانگر. ۲. توضیح اهداف و روال جلسات. ۳. ایجاد قرارداد بین درمانگر و دانشجویان درباره مدت زمان برنامه و نحوه حضور. ۴. ارائه اطلاعات در مورد پویایی رفتاری و عاطفی اضطراب امتحان و راهبردهای مختلف مقابله. ۵. ترغیب دانشجویان برای بیان مثال های متفاوتی از موقعیت های برانگیزاننده اضطراب امتحان و روش های مدیریت واکنش های اضطرابی خود در گذشته از طریق بحث و تصویرسازی هدایت شده. ۶. تعریف جنبه های ادراکی، رفتاری و شناختی اضطراب امتحان و بررسی تفاوت ها در واکنش های دانشجویان جهت ارزیابی موقعیت ها. ۷. تعیین روش های مثبت و منفی مقابله با اضطراب. ۸. تشویق دانشجویان به این نکته که اضطراب امتحان را به عنوان واکنشی طبیعی در ارزیابی موقعیت ها در نظر بگیرند، به گونه ای که می توانند به راحتی نحوه کنترل و تغییر آن را یاد بگیرند.

جلسه	راهبرد	شیوه اجرا
۲	آموزش مقابله با تنش‌های فیزیکی و برانگیختگی‌های هیجانی و اصول تفکر منطقی	۱. آشنایی با تکنیک آرام‌سازی، تنفس عمیق و روش‌های عملی مقابله با تنش‌های فیزیکی و برانگیختگی‌های هیجانی. ۲. بحث درباره تفکر منطقی و خودتحلیلی با تأکید بر تحلیل "ABC" (وقایع فعال‌کننده، سیستم باورها و پیامدهای هیجانی) به عنوان ابزاری برای مقابله با تفکرات غیرمنطقی و باورها. ۳. تجزیه و تحلیل افکار، احساسات و رفتارهای دانشجویان در بافت امتحانات بر اساس برنامه "ABC". ۴. فراهم کردن مثال‌هایی از خود-گویی‌ها و خود-دستوردهی‌های هراسناک و لیستی از خود-گویی‌های مناسب و جایگزینی با تأکید بیشتر بر موقعیت امتحان نه خودآزمودنی. ۵. تمرین تکنیک‌های خود-نظارتی بر تمرکز و توجه. ۶. تحلیل تفکرات منفی گزارش شده قبل، حین و بعد از امتحان.
۳	تصویرسازی مقابله‌ای	۱. آشنایی با تکنیک تصویرسازی مقابله‌ای و تمرین تکنیک‌های آموزش دیده قبلی (خودگویی مثبت، تمرینات آرام‌سازی و ...). ۲. گزارش افکار و واکنش‌های هیجانی خود در موقعیت‌های ذهنی برانگیختگی اضطراب (مانند آمادگی برای امتحان، بحث درباره نتایج امتحان با همکلاسی‌ها و ...) از طریق تکنیک تصویرسازی هدایت شده. ۳. تجزیه و تحلیل تفکرات غیر منطقی زیربنایی واکنش‌های هیجانی گزارش شده دانشجویان. ۴. تمرین خودگویی‌های مثبت تحت شرایط امتحانی استرس‌زای تصویرسازی شده (مانند تو داری خوب کار می‌کنی؛ فقط باید آرام باشی، تو زمان کافی داری، نگران نباش، تو قبلاً از عهده‌اش برآمدی و ...) با دانشجویان.
۴	مدیریت زمان و طرح کار	۱. تأکید بر مدیریت زمان، هم در حین امتحان و هم بعد از امتحان. ۲. بحث درباره ملاحظات عمومی رفتار به ویژه ارتقای حس کنترل برای آمادگی و تکمیل امتحانات. ۳. آموزش چگونگی برنامه‌ریزی دقیق و جلسات مطالعه برای امتحان و چگونگی آمادگی برای امتحان دادن. ۴. تشریح راهبردهای مختلف امتحان دادن (مانند مرور سریع سوالات امتحان، خواندن دقیق سوالات، پاسخ دادن به سوالات آسان در ابتدا و سپس پاسخ به سوالات سخت و ...). ۵. تمرین تنفس عمیق، خودتفکری مثبت و تصویرسازی مقابله‌ای.
۵	تمرین و تقویت مهارت‌های مقابله	۱. تمرین مهارت‌های مقابله‌ای آموزش داده شده در جلسات قبل. ۲. آموزش استفاده از تکنیک‌های مقابله‌ای در امتحان آتی. ۳. خلاصه کردن آنچه را که در طول دوره یاد گرفته‌اند.

منابع

- انجمن روانپزشکی آمریکا (۲۰۱۳). راهنمای تشخیصی و آماری اختلال‌های روانی: ویراست پنجم (DSM-V). ترجمه هامایاک آوادیس یانس، حسن هاشمی میناباد، داود عرب قهستانی (۱۳۹۴). تهران: انتشارات رشد.
- Ergene, T. (2003). Effective interventions on test anxiety reduction: A meta-analysis. *School Psychology International*, 24, 313-328.
- Owens, M., Stevenson, J., Hadwin, J. A., & Norgate, R. (2014). When does anxiety help or hinder cognitive test performance? The role of working memory capacity. *British Journal of Psychology*, 105(1), 92-101.
- Sapp, M. (1999). *Test Anxiety: applied research, assessment, and treatment intervention*. New York: University Press of America.
- Stöber, J. (2004). Dimensions of test anxiety: relations to ways of coping with pre-exam anxiety and uncertainty. *Anxiety, Stress and Coping*, 17(3), 213-226.
- Tobin, Renee M. & House, Alvin E. (2015). *DSM-5R Diagnosis in the Schools*. New York: The Guilford Press.
- Von der Embse, N., Barterian, J., & Segool, N. (2013). Test anxiety interventions for children and adolescents: A systematic review of treatment studies from 2000-2010. *Psychology in the Schools*, 50(1), 57-71.
- Zeidner, M. (1998). *Test anxiety: The State of the Art*. New York: Kluwer Academic/Plenum Publishers.
- Zeidner, M. (1995). Adaptive coping with test situations: A review of the literature. *Educational Psychologist*, 30(3), 123-133.
- Zeidner, M., Klingman, A., & Papko, O. (1988). Enhancing students' test coping skills: Report of a psychological health education program. *Journal of Educational Psychology*, 80, 95-101.



مشکل: هدف‌گزینی تحصیلی (Academic Goal Setting)

مقدمه

هدف‌گزینی یکی از راهبردهای انگیزشی مثبت است که برای بهبود عملکرد طراحی می‌شود. هدف‌گزینی در بهبود و رشد خود-انگیزشی طولانی‌مدت از طریق فراخوانی تعهد، پشتکار و تلاش تأثیرگذار است. اهداف باعث می‌شوند فرد بر روی فعالیت‌هایش تمرکز و نظارت داشته باشد و به فرد این امکان را می‌دهند که به‌طور مداوم عملکرد خود را نسبت به استانداردهای ذهنی ارزیابی کند و عواقب بعدی آن‌ها را بسنجد. تعیین هدف فرآیندی برنامه‌ریزی‌شده و از جنبه‌های مهم خود‌مدیریتی و خود-تنظیمی است. دانشجویانی که اهدافی را تعیین کرده، برای رسیدن به آن اهداف برنامه‌ریزی می‌کنند و مسئولیت رسیدن به اهداف خود را شخصاً می‌پذیرند، اصولاً دانشجویان موفق‌تری هستند. متأسفانه برخی دانشجویان در تعیین اهداف تحصیلی و یا حصول به این اهداف شکست خورده و این شکست، انگیزش و در نتیجه موفقیت تحصیلی آن‌ها را تحت تأثیر قرار می‌دهد. به‌طوری که، بی‌هدفی تحصیلی یکی از اصلی‌ترین معضلات دانشجویان در حال حاضر قلمداد می‌شود. در زیر سه تعریف از بی‌هدفی تحصیلی ارائه شده است.

تعاریف رفتاری

- تصویر ذهنی روشن و دقیقی از خواسته‌های تحصیلی‌اش ندارد و نمی‌تواند به خوبی اهداف واقع‌بینانه‌ای را برای خود ترسیم کند. در نتیجه، انگیزه تحصیلی‌اش افت می‌کند.
- فاقد یک برنامه عمل طراحی‌شده‌ای دقیق برای دستیابی به خواسته‌های تحصیل‌اش است، لذا رفتار و فعالیت‌های تحصیلی او هدایت شده نیستند و تعهد و پایبندی در او کم رنگ است.
- عدم توانایی در تصمیم‌گیری و عمل شفاف‌سازی مسیر و نقطه‌ای از تحصیل در آینده که یک فرد می‌خواهد به آن برسد؛ در نتیجه، پارامترهای خاصی (مانند چه چیزی، چه کسی، چه زمانی، کجا و چرا) را برای رسیدن به نتایج دلخواه تحصیلی‌اش در نظر نمی‌گیرد.

نشانه‌های رفتاری بارز

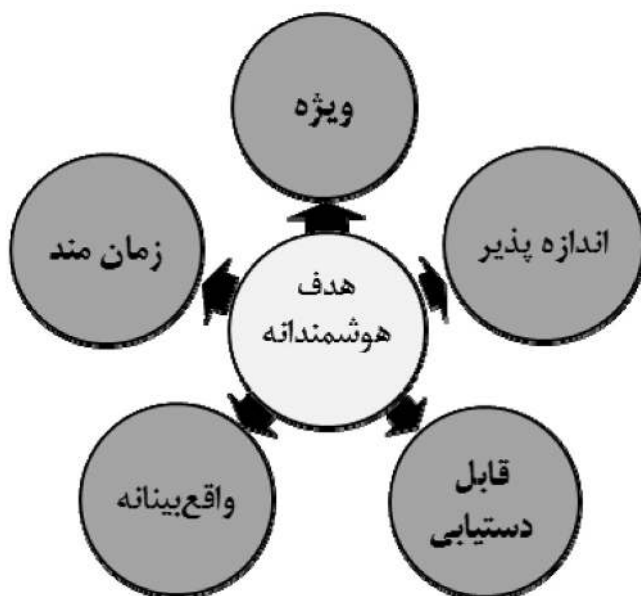
- کنترلی بر جنبه‌های مختلف زندگی خود ندارد، زیرا نمی‌داند می‌خواهد چه کار کند (بلا تکلیف است).
- دیدگاه روشنی نسبت به آنچه می‌خواهد در دانشگاه (زندگی تحصیلی) انجام دهد، ندارد.
- اهداف کلی، ایده‌آل‌گرایانه و دور از دسترس را در سر می‌پروراند.
- اهداف انتخابی‌اش غیرواقع‌بینانه است، یعنی ویژگی‌های اهداف هوشمندانه (Smart) را ندارد.
- اهدافی را انتخاب می‌کند که با ارزش‌های او در تضاد است.
- اهدافی را برای خودش تعیین می‌کند، اما هیچ‌گونه تلاش، پایداری و نظارتی برای دستیابی به آن‌ها ندارد.
- فاقد مهارت‌های تعیین اهداف کوتاه‌مدت، میان‌مدت و بلندمدت برای زندگی تحصیلی خودش است.
- از مهارت‌های لازم جهت برنامه‌ریزی استراتژیک برای تحصیل‌اش برخوردار نیست.
- اغلب در حال رویاپردازی و خیالبافی است و در افکار خود غرق می‌شود.
- گرفتار روزمره‌گی است و با اتفاقات روزمره روزگار می‌گذارند.
- دید روشنی از آینده شغلی و تحصیلی خود ندارد.
- در تعیین اهدافش از کسی کمک نمی‌گیرد.

نگاه اجمالی به مفهوم‌پردازی و راهبردهای مداخله

الف. ویژگی‌های اهداف کارآمد

تعیین هدف عملکرد را بهبود می‌بخشد، اما یک عامل مهم در این مورد نوع اهدافی است که فرد برای خود تعیین می‌کند. تأثیرات اهداف بر رفتار به پنج ویژگی هدف یعنی ویژه بودن، اندازه‌پذیر بودن، قابلیت دستیابی، واقع‌بینانه و زمان‌مند بودن بستگی دارد که با عنوان اهداف هوشمندانه شناخته می‌شوند. اختصاصی بودن هدف باعث می‌شود فرد با جزئیات بیشتری بدانند که قرار است چه کاری انجام دهد و مقدار تلاش لازم برای موفقیت را تعیین می‌کند، این کار باعث می‌شود وی با دستیابی به هدف احساس رضایت داشته باشد. اگر اهداف مبهم باشند، احتمال دستیابی به آن‌ها کاهش می‌یابد.

هدف باید بر انجام یک عمل مشخص تأکید کند نه کیفیت و حالتی شخصی در افراد. هدف باید دارای عملی باشد که قرار است کامل شود. بهتر بودن نمی‌تواند هدفی عمل‌گرا باشد، اما کامل کردن تکالیف درسی و گرفتن نمره الف هدفی عملی و قابل انجام است. هدف باید در دنیای واقعی قابل دستیابی باشد و مبتنی بر واقعیت‌ها تعیین شده باشد. اهداف باید با دقت مورد تجزیه و تحلیل قرار بگیرند تا مشخص شود انتظار دستیابی به آنها معقول است یا خیر. کار بسیار مهم دیگر در هدف‌گزینی تعیین زمانی است که هدف محقق خواهد شد. با تعیین زمان به ثمر رسیدن اهداف بلندمدت، می‌توان اهداف واسطه‌ای و کوتاه‌مدت را نیز زمان‌بندی کرد و با دستیابی به آن‌ها انگیزه رسیدن به هدف نهایی را افزایش داد. نمای کلی ویژگی‌های اهداف کارآمد در شکل زیر نشان داده شده است.

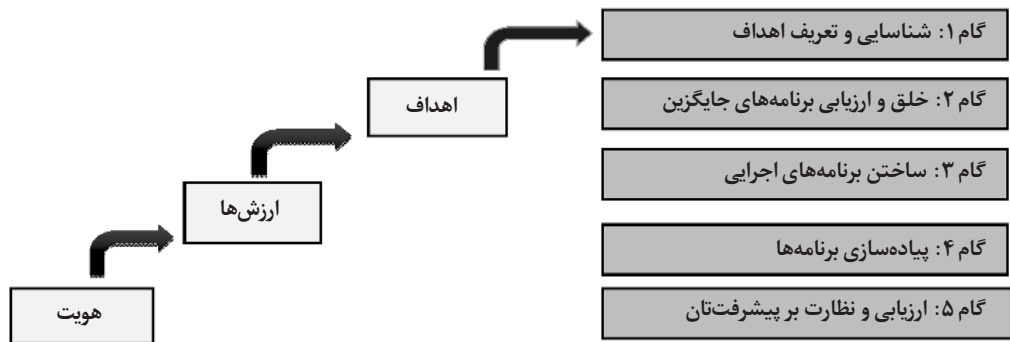


شمای کلی ساختار اهداف هوشمند

ب. گام‌های لازم برای رسیدن به اهداف

دستیابی به هدف مسیری منظم و گام‌به‌گام است و نمی‌توان بدون پیمودن گام‌ها به مقصود نهایی رسید. هدف مقصودی است که می‌خواهیم به آن برسیم و تعیین هدف بلیط رسیدن به این مقصد است. اهمیت تحلیل هویت پیش از تعیین هدف نباید مورد غفلت واقع شود. به همین ترتیب، درک ارزش‌های حاکم بر شخص، بخش جدایی‌ناپذیر تعیین اهداف کارآمد است. پس از تعیین هدف، باید مشخص کنید که چگونه می‌خواهید به آن دست یابید. در هدف‌گزینی باید توجه داشته باشیم که برای رسیدن به یک هدف، تنها یک راه وجود ندارد و در تعیین هدف همیشه باید راه‌های جایگزین برای رسیدن به هدف در نظر گرفته شوند. حتی ممکن است در میانه راه مجبور شوید راهی را که انتخاب کرده‌اید، رها کرده و به دنبال شیوه‌ای جایگزین باشید. بدون یک برنامه یا طرح، دستیابی به اهداف حالت تصادفی و شانس می‌یابد و زمان به سادگی هدر می‌رود. برنامه‌ریزی به بهره‌وری بالاتر منجر می‌شود.

در گام بعدی باید نقشه عملی برای رسیدن به هدف ساخت. این ویژگی باعث می‌شود دقیقاً بدانید که چه کارهایی باید انجام بگیرد تا هدف محقق شود. بعد از ساخت برنامه نقشه عملی اجرای برنامه صورت می‌گیرد. هنگام اجرای هر تکلیف باید پیشرفت خود را ارزیابی کنید. اگر فهمیدید که در زمان‌بندی کامل کردن یک یا چند تکلیف دچار اشتباه محاسباتی شده‌اید، تردید نکنید و در برنامه‌ریزی خود تغییراتی ایجاد کنید و برنامه خود را در صورت نیاز اصلاح کنید. باید برای اهداف‌تان تلاش کنید و برای دستیابی به آن‌ها تغییرات مثبتی در خود ایجاد کنید. در شکل زیر مراحل ضروری تعیین اهداف کارآمد ترسیم شده است.



نمودار مراحل تعیین اهداف کارآمد

اهداف بلندمدت

- به خودمدیریتی تحصیلی دست یابد.
- با در نظر گرفتن هویت و اولویت‌بندی ارزش‌های شخصی، اهداف هوشمند خود را تعیین کند و در راستای دستیابی به آن‌ها گام بردارد.
- قادر باشد اهداف خود را به‌طور مداوم پایش و بازبینی کند و طرح اجرایی برای دستیابی به آنها را بازتدوین کند.
- مسئولیت یادگیری خود را بر عهده بگیرد و از انگیزشی درونی برای موفقیت و پیشرفت برخوردار شود.
- مهارت‌های لازم برای برنامه‌ریزی استراتژیک را در راستای موفقیت تحصیلی کسب کند و به کار گیرد.

برنامه جامع مداخله در هدف‌گزینی و برنامه‌ریزی تحصیلی

اهداف مداخله (اهداف کوتاه مدت)	فرایند مداخله (تکنیک‌ها و شیوه‌های اجرا)
۱. به بی‌هدف بودن زندگی تحصیلی خود پی ببرد. (۱-۲-۳)	۱. از دانشجو بخواهید تجارب موفقیت و شکست خود را به ویژه تجاربی که نقش موثری در روند زندگی و عملکرد تحصیلی او داشته است، بیان کند. ۲. از دانشجو بخواهید یکی از موقعیت‌های قبلی عدم دستیابی به هدف را در قالب روایت یا داستان کوتاه بنویسد. ۳. از دانشجو بخواهید احساسات خود را (مانند، تردید، ناکامی، خستگی، فرسودگی، شرم‌ساری، گناه، خود سرزنشی و...) در موقعیت‌های شکست تحصیلی توضیح دهد.
۲. پیامدهای بی‌هدفی تحصیلی خود را توضیح داده و مورد بحث قرار دهد. (۴-۵)	۴. دانشجو را در تشخیص پیامدهای منفی بی‌هدفی در زندگی (تجربه استرس و اضطراب بیشتر، دقت و تمرکز کمتر در انجام تکالیف، استفاده نادرست از منابع موجود و زمان، عدم کنترل بر زندگی و...) کمک کنید. ۵. به دانشجو کمک کنید واکنش‌های هیجانی و رفتاری خود را نسبت به پیامدهای منفی بی‌هدفی ثبت کند.

اهداف مداخله (اهداف کوتاه مدت)	فرایند مداخله (تکنیک‌ها و شیوه‌های اجرا)
۳. علل احتمالی بی‌هدفی تحصیلی خود را مشخص کند. (۷-۶)	۶. دانشجو را در تشخیص علل ناتوان‌ساز عدم هدف‌گزینی تحصیلی یاری دهید. (مانند، ویژگی بارز شخصیتی، بی‌علاقگی به فعالیت فعلی و لذا نداشتن هدف و برنامه، انتظارات نادرست یا نداشتن انتظارات، شرایط اجتماعی و فرهنگی زندگی، عدم خود-نظم‌دهی تحصیلی، فقدان انگیزش و ...) ۷. برنامه‌ای برای علل ناتوان‌ساز هدف‌گزینی تحصیلی تنظیم کنید (آموزش هویت، تعیین انتظارات منطقی و جایگزین کردن انتظارات غیرمنطقی با انتظارات معقول و منطقی، نحوه تعیین اهداف هوشمندانه، بررسی منابع جهت دستیابی به اهداف و ...).
۴. با مفهوم و اهمیت هدف و هدف‌گزینی در تحصیل آشنا شود. (۸-۹-۱۰-۱۱-۱۲)	۸. اهداف را با توجه به دو ویژگی عمده آن به دانشجو آموزش دهید: ۱- محتوا ۲- شدت. ۹. به دانشجو کمک کنید تا از وضعیت فعلی خود در مهارت هدف‌گزینی آگاه شود (بدین منظور می‌توانید از پرسشنامه تعیین هدف استفاده نمایید). ۱۰. اهمیت و ضرورت هدف‌گزینی را در حوزه تحصیلی با توجه به مزایا و فواید آن برای دانشجو تبیین کنید. برای این منظور اطلاعاتی درباره اهداف تحصیلی (اهداف تبحری: گرایش، اجتناب، و اهداف عملکردی: گرایش، اجتناب) در اختیار دانشجو قرار دهید و نقش آن‌ها را در انگیزش برای یادگیری و عملکرد تحصیلی تبیین نمایید. ۱۱. با پرسیدن سوالات زیر دانشجو را به چالش بکشید: ✓ به نظر شما نوشتن اهداف چه اهمیتی می‌تواند داشته باشد؟ ✓ فکر می‌کنید انسان‌های موفق چگونه هدف تعیین می‌کنند؟ ✓ به نظر شما افراد موفق چه نوع اهدافی دارند و آیا آنها اهداف‌شان را در جایی ثبت می‌کنند؟ ۱۲. از دانشجو بخواهید این تکلیف را انجام دهد: از وی بخواهید تا در حالت آسودگی قرار بگیرد و به آینده فکر کند و شرایط خود را در پنج سال آتی مجسم کند و آن را همچون یک داستان کوتاه بنویسد.
۵. اهمیت پایبندی و تعهد به اهداف را درک کند. (۱۳-۱۴)	۱۳. برای دانشجو اهمیت تعهد به اهداف را جهت دستیابی و حصول به آن شرح دهید. ۱۴. با کمک دانشجو یک فرم تعهدنامه را جهت عمل به مفاد آن تنظیم کنید.
۶. از انواع اهداف و چگونگی طبقه‌بندی آن‌ها آگاه شود. (۱۵-۱۶-۱۷-۱۸-۱۹-۲۰)	۱۵. از دانشجو بپرسید، دوست دارد کدام بُعد زندگی‌اش را بهبود ببخشد؟ در این زمینه بحث کنید و علایقش را به چالش بکشید. ۱۶. به دانشجو کمک کنید تا به همه چیزهایی که مایل است در ابعاد مختلف زندگی (مانند زندگی تحصیلی، شخصی، اجتماعی و شغلی) به انجام برساند، فکر کند.

فرایند مداخله (تکنیک‌ها و شیوه‌های اجرا)	اهداف مداخله (اهداف کوتاه مدت)
✓ آیا می‌خواهید در امتحان دشواری قبول شوید؟ ✓ در دوره کارورزی تابستانی پذیرفته شوید؟ ✓ وزن کم کنید؟ ✓ نواختن یک ساز را یاد بگیرید؟ ✓ می‌خواهید ازدواج کنید؟ ماشین جدید بخرید؟ و ... ۱۷. انواع طبقه‌بندی اهداف از حیث زمان و طول مدت دستیابی به آنها (اهداف کوتاه مدت، میان مدت و بلند مدت) را به دانشجو آموزش دهید. ۱۸. از دانشجو بخواهید با در نظر گرفتن اهدافش در ابعاد مختلف زندگی، کاربرد انواع اهداف بلند مدت، میان مدت و کوتاه مدت را کامل کند. ۱۹. به منظور افزایش دقت در تعیین اهداف، دانشجو را از طبقه‌بندی‌های دیگر اهداف مانند «اهداف تثبیت‌شده»: هدفی که نتیجه آن مبتنی بر تاریخ یا زمان به خصوصی است، «اهداف انعطاف‌پذیر»: اهدافی که یک نتیجه دارند اما محدودیت زمانی ندارند. «اهداف شدنی»، «اهداف داشتنی»: اهدافی که هنگام نائل آمدن به آنها مالکیت چیزی را به دست می‌آوریم و «اهداف انجام‌دانی» اهدافی که نیازمند تلاش و پایداری هستند) آگاه سازید. ۲۰. با کمک دانشجو کاربرد انواع اهداف (تثبیت شده، انعطاف‌پذیر، اهداف داشتنی و ...) را تکمیل نمایید.	
۲۱. به دانشجو اطلاعات لازم را درباره ویژگی‌های تعیین اهداف ارائه دهید. ✓ وضوح و روشنی: هرچه هدف وضوح و روشنی بیشتری داشته باشد فرد آگاهانه‌تر برای آن تلاش می‌کند و می‌داند که برای رسیدن به چه چیزی تلاش می‌کند، ✓ چالش: اهداف چالش‌برانگیز فرد را به وجد می‌آورند و در وی این انگیزه را ایجاد می‌کنند که باید تلاش کند تا به هدف دست یابد، ✓ تعهد، ✓ بازخورد، ✓ پیچیدگی تکلیف ۲۲. دانشجو را در تعیین اهداف با توجه به ویژگی‌های 3CFC یاری دهید. ۲۳. از دانشجو بخواهید که یک هدف واضح و روشن (قابل اندازه‌گیری) بنویسد. ۲۴. چالش برانگیز بودن هدف را از طریق سوالات زیر مورد بررسی قرار دهید: ✓ به این فکر کنید که هدف تعیین شده چه احساسی در شما ایجاد می‌کند؟ ✓ آیا برانگیخته می‌شوید؟ ✓ آیا برای رسیدن به هدف هیجان بالایی دارید؟ ✓ آیا فکر می‌کنید با تلاش به هدف دست می‌یابید؟ ✓ اگر نسبت به هدف چنین احساساتی ندارید بهتر است آن را اصلاح کنید.	۷. با در نظر گرفتن تکنیک 3CFC به تعیین اهدف بپردازد. (۲۱-۲۲-۲۳-۲۴-۲۵-۲۶-۲۷)

اهداف مداخله (اهداف کوتاه مدت)	فرایند مداخله (تکنیک‌ها و شیوه‌های اجرا)
۲۵. به دانشجو یاد دهید برای متعهد بودن به هدف می‌توان از فنون تصویرسازی ذهنی استفاده کرد؛ یعنی، زمانی که احساس خستگی می‌کنید، با تجسم وضعیت و زندگی خود زمانی که به هدف موردنظر دست یافته‌اید، خود را به ادامه دادن مسیر متعهد سازید (برای مثال، زمانی که از خواندن معانی لغات احساس خستگی و کلافه بودن کردید، به خود بگویید در عوض بعد از امتحان نمره قبولی خواهم گرفت ضمن اینکه با یاد گرفتن معانی لغات در ترجمه متون مهارت بیشتری خواهم یافت یا احساس غرور خواهم کرد). ۲۶. جهت ایجاد تعهد و پایبندی به هدف، استفاده از جدول برنامه‌ریزی را به دانشجو آموزش دهید. ۲۷. با کمک دانشجو میزان پیچیدگی هدف را مورد بررسی قرار دهید. پیچیدگی بیش از حد مجاز هدف باید اصلاح شود. می‌توان آنها را درون اهدافی کوچک‌تر قرار داد تا هم از میزان پیچیدگی و طاقت‌فرسا بودن آنها کاسته شود و هم انگیزه تلاش برای رسیدن به هدف اصلی را افزایش دهد.	۸. اهداف هوشمندانه‌ای برای خود بنویسد. (۲۸-۲۹-۲۶)
۲۸. دانشجو را با ویژگی‌های اهداف هوشمندانه (ویژه بودن هدف، اندازه پذیر بودن، عمل‌گرا بودن، واقع‌گرایانه بودن، زمان‌مند بودن) آشنا سازید. ۲۹. به دانشجو کمک کنید با در نظر گرفتن مراحل زیر، اهداف هوشمندانه خود را تنظیم کند. ✓ حوزه‌ای که هدف در آن قرار دارد، تعیین کند؛ مثلاً مشخص کند که هدف در زمینه تحصیلی است یا شغلی. اگر در زمینه تحصیلی است مربوط به کدام درس است؟ (گرفتن نمره الف در درس ریاضی ترم دوم) ✓ موفقیت‌ها، دستاوردها، علایق یا عملکردهای قبلی خود را در حوزه‌ای که هدف در آن قرار دارد، ارزیابی کند. ✓ دقیقاً مشخص کند که می‌خواهد چه کار کند. با عبارت من می‌خواهم ... شروع کند و رفتار مشخصی را که باید انجام دهد، نیز تعیین کند. ✓ مشخص کند از چه منابع اضافی دیگری می‌تواند کمک بگیرد تا به موفقیت برسد و در چه زمینه‌هایی نیازمند یادگیری بیشتر یا کمک است. ✓ هدف خود را به‌طور کامل بررسی کند. ببیند آیا هدف هوشمندانه طراحی شده است یا خیر. در این مرحله باید به مواردی چون (واقعی بودن هدف، چرایی انتخاب این هدف، ضرورت این هدف، قابل دستیابی بودن هدف و مغایر نبودن با اولویت‌ها) توجه کند. ✓ هدف خود را زمان‌مند کند. برای اهداف ضرب‌الاجل و معیار تعیین کند. ۲۶. جهت ایجاد تعهد و پایبندی به هدف، استفاده از جدول برنامه‌ریزی را به دانشجو آموزش دهید.	

فرایند مداخله (تکنیک‌ها و شیوه‌های اجرا)	اهداف مداخله (اهداف کوتاه مدت)
۳۰. جایگاه ارزش‌های شخصی را در شکل‌گیری اهداف برای دانشجو توضیح دهید. ۳۱. از دانشجو بخواهید فعالیت‌هایی را که برایش بااهمیت است و به آن‌ها علاقه دارد، لیست کند (می‌توان از کاربرگ تعیین ارزش‌های اصلی استفاده نمود). ۳۲. به دانشجو کمک کنید فعالیت‌ها و اهدافش را با توجه به اهمیت (سنجش میزان اثر) و فوریت (سنجش زمان) اولویت‌بندی کند. می‌توان از سوالات زیر استفاده نمود: ✓ ضرب‌الاجلی که برای فعالیت‌ها و اهداف وجود دارد، چقدر است؟ ✓ آیا فعالیت یا پروژه‌ای هست که نیازمند توجه فوری باشد؟ ✓ آیا این فعالیت تأثیر بالایی دارد؟ ✓ چه اثری روی دستیابی به هدف‌تان خواهد داشت؟ ۳۳. طبقه‌بندی فعالیت‌ها و اهداف را به لحاظ اولویت به دانشجو آموزش دهید. ✓ الف: کارهای مهم و فوری، ✓ ب: کارهای مهم و غیرفوری، ✓ ج: کارهای غیرمهم و فوری، ✓ د: کارهای غیرمهم و غیرفوری. ۳۴. دانشجو را در اختصاص دادن زمان مناسب برای هر کدام از اولویت‌ها یاری دهید (اولویت با تعیین زمان برای کارهای بخش الف، سپس ب و در نهایت بخش ج و د). ۲۹. به دانشجو کمک کنید با در نظر گرفتن مراحل لازم، اهداف هوشمندانه خود بر اساس ارزش‌ها و اولویت‌هایش باز تنظیم کند.	۹. اهداف خود را به درستی تعریف کند و با توجه به معیارها و ارزش‌هایش آن‌ها را اولویت‌بندی کند. (۳۰-۳۱-۳۲-۳۳-۳۴-۲۹)
۳۵. نقش کلیدی هویت (با توجه به نظریه مارسیا) را جهت تعیین اهداف برای دانشجو تبیین نمایید (مانند، دانشجویی که به علت آشفتگی هویت، مجموعه‌ای از اهداف در دسترس را بدون در نظر گرفتن گزینه‌های دیگر، انتخاب می‌کند). ۳۶. به دانشجو کمک کنید تا مشخص کند در کدام یک از ۴ طبقه هویتی قرار می‌گیرد. (از مقیاس‌های سنجش این طبقه‌بندی هویت استفاده کنید). ۳۷. به دانشجو کمک کنید اهداف قبلی خود را بر اساس هویت‌ها ارزیابی کند. ۲۹. به دانشجو کمک کنید با در نظر گرفتن مراحل لازم، اهداف هوشمندانه خود به گونه‌ای باز تنظیم کند که به هویت موفق منجر می‌شوند.	۱۰. هویت خود را در تعیین اهداف مد نظر قرار دهد. (۳۵-۳۶-۳۷-۲۹)

اهداف مداخله (اهداف کوتاه مدت)	فرایند مداخله (تکنیک‌ها و شیوه‌های اجرا)
۱۱. برای بهینه‌سازی دستیابی به اهداف بتواند منابع مورد نیاز را برای رسیدن به آن‌ها شناسایی کند. (۳۸-۳۹-۴۰-۴۱)	۳۸. دانشجو را در شناسایی و بررسی هر یک از منابع مورد نیاز (مانند زمان، پول، موقعیت، آموزش بیشتر یا کمک شخصی خاص) برای رسیدن به اهدافش یاری دهید. ۳۹. از دانشجو بخواهید تا اهداف سازگار و هماهنگی برای خود را انتخاب کند تا دچار تعارض نگردد (داشتن اهداف متعارض منجر به استرس می‌گردد. مانند دانشجویی که هم درس می‌خواند و هم کار می‌کند در نتیجه در منابع مانند زمان، انرژی و اشتیاقش دچار مشکل می‌شود). ۴۰. به دانشجو کمک کنید به دیگران اعم از دوستان، همکلاسی‌ها و همکارانش اعتماد کند و در صورت لزوم از آنها تقاضای کمک کند. ۴۱. از او بخواهید از باورهای کمال‌گرایی اجتناب کند و به تقسیم کار بپردازد.
۱۲. شناخت کافی نسبت به موانع دستیابی به اهداف داشته باشد. (۴۲-۴۳-۴۴)	۴۲. دانشجو را از مهم‌ترین موانع رسیدن به اهداف (مانند نیاز دارم احساس امنیت کنم؛ ممکن است شکست بخورم؛ به مهارت‌هایم شک دارم؛ تغییر شیوه زندگی‌ام کار ساده‌ای نیست؛ کارهای بسیار زیادی دارم که باید انجام دهم) و نقش آن‌ها در ایجاد دل‌سردی از رسیدن به هدف آگاه سازید. ۴۳. از دانشجو بخواهید جهت شناسایی دقیق‌تر موانع از پرسشنامه‌آشنایی با موانع دستیابی به هدف استفاده کند. ۴۴. با کمک شما برنامه‌ای برای پاسخگویی به موانع موجود (مانند، مدیریت خطرهای احتمالی و میزان وقوع و تاثیرشان، مدیریت هیجانات و احساسات منفی، کاهش احساس ترس از شکست، تمرکز بر نقاط قوت، پذیرش و کنار آمدن با تغییرات، اولویت‌بندی کردن اهداف) تدوین کند.
۱۳. الگوهای رفتارهای اتلاف‌کننده‌های وقت و زمان را مشخص کند. (۴۵-۴۶)	۴۵. با کمک دانشجو لیستی از اتلاف‌کننده‌های وقت تهیه کنید (مانند مکالمات تلفنی غیرضروری، استفاده بیش از حد از پیامک و اعتیاد به چت کردن با اینترنت، مهمانان ناخوانده، صرف وقت برای مطالعه مطالب کم‌اهمیت، تماشای بیش از حد تلویزیون و پرسه زدن در پارک و خیابان و...) ۴۶. به عوامل شخصی اتلاف وقت توجه خاص مبذول نمایید و راهکارهایی (مانند برنامه‌ریزی کردن، اولویت‌بندی کردن، اختصاص زمان کوتاه برای استراحت، کسب مهارت نه گفتن، پرهیز از به تعویق انداختن کارها و...) را به منظور افزایش استفاده از عوامل بهینه و حذف عوامل اتلاف وقت پیشنهاد دهید.

اهداف مداخله (اهداف کوتاه مدت)	فرایند مداخله (تکنیک‌ها و شیوه‌های اجرا)
۱۴. طرحی برای چگونگی دستیابی به اهدافش بریزد و از مهارت برنامه‌ریزی استفاده کند. (۴۷-۴۸)	۴۷. اهمیت داشتن نقشه و برنامه‌ریزی اثربخش را جهت افزایش بهره‌وری برای دانشجو شرح دهید. ۴۸. به دانشجو کمک کنید تا نقشه‌ای عملی برای رسیدن به هدف تنظیم کند (می‌توان از روش SWOT-TASK استفاده کرد: بدین ترتیب که از نقاط قوت و ضعف که باعث می‌شود راهبردهای مناسب‌تری انتخاب کند و از تهدیدها و فرصت‌هایی که در رسیدن به هدف وجود دارد، آگاه شود).
۱۵. برای وضوح و دقت تعریف هدف از بیانیه عملیات شخصی استفاده کند. (۴۹-۵۰)	۴۹. درباره ویژگی‌های نوشتن بیانیه اهداف (مانند بیانیه هدف باید با انجام کار یا عملی همراه باشد، هدف باید یک نتیجه کلیدی را مشخص سازد. بیانیه هدف باید تاریخ شروع و تاریخ تکمیل داشته باشد، در بیانیه هدف چه کاری، چه چیزی و چه زمانی را باید مشخص کرد، بیانیه هدف باید مستقیماً با نقش، شغل یا سمتی که دارید مرتبط باشد، بیانیه هدف و خود هدف باید واقع‌بینانه و قابل دستیابی باشد و اهداف باید ثبت و نوشته شوند) با دانشجو بحث کنید. ۵۰. دانشجو را یاری کنید تا بر روی یک هدف خاص متمرکز شود و تمام کارهایی را که برای رسیدن به آن لازم است با ذکر جزئیات فهرست کند (بیانیه عملیات شخصی برای آن هدف بنویسد).
۱۶. طرح عملیاتی خود را اجرا و ارزیابی کند. (۵۱-۵۲)	۵۱. از دانشجو بخواهید نقشه عملی خود را به اجرا درآورد و از طریق پرسش‌های زیر میزان پیشرفت خود را مورد ارزیابی قرار دهد: ✓ آیا برنامه تأثیرگذار بود؟ ✓ چه تعداد از تکالیف تعیین شده به‌طور کامل انجام شد؟ ✓ با کدام تکالیف بیشترین مشکل را داشتم و چرا؟ ✓ چه راهبردهایی به خوبی اثربخش و تأثیرگذار بودند؟ ✓ چه مشکلاتی در اجرای برنامه پیش آمد؟ ✓ چه چیزی درباره خودم آموختم؟ ✓ برای چه مواردی برنامه‌ریزی نکرده بودم؟ ۵۲. در صورت تشخیص اشتباهات بازخورد دهید و با کمک دانشجو آن قسمت‌ها را اصلاح کنید یا تغییر دهید.
۱۷. یادداشت‌هایی از فعالیت‌های رسیدن به اهداف و پیامدهای آن داشته باشد. (۵۳-۵۴)	۵۳. از دانشجو بخواهید تغییرات مثبتی را که در نتیجه تعیین اهداف و برنامه‌ریزی برای دستیابی به آن‌ها در زندگیش روی داده است، یادداشت کند. ۵۴. به دانشجو پیشنهاد دهید برای حداقل ۶ ماه دفتر خود را برای تقویت انگیزه و نوشتن اهداف جدید نگه دارد.

اهداف مداخله (اهداف کوتاه مدت)	فرایند مداخله (تکنیک‌ها و شیوه‌های اجرا)
۱۸. در حوزه تحصیلی بتواند یک برنامه استراتژیک تدوین و اجرا کند. (۵۵-۵۶-۵۷-۵۳)	۵۵. اهمیت و مزایای داشتن برنامه استراتژیک تحصیلی (فرایند برنامه‌ریزی بلندمدت جهت انتخاب شیوه‌های مناسب استفاده از مهارت‌های شخصی و منابع تحصیلی برای رسیدن به اهداف تحصیلی بلندمدت) را برای دانشجو توضیح دهید. ۵۶. همراه با دانشجو مراحل برنامه‌ریزی استراتژیک را مرور کنید: ✓ مرحله اول: شناسایی شرایط محیطی، اطلاعاتی زمینه‌ای، تحلیل‌های موقعیت و نقاط قوت و ضعف و فرصت‌ها و تهدیدهای موجود ✓ مرحله دوم: آگاهی از این که به کجا می‌خواهید بروید و قصد رسیدن به چه موقعیتی را دارید ✓ برای رسیدن به هدف چه کارهایی باید انجام دهید (تعیین نقشه‌های عملی) ✓ ارزیابی عملکرد و وضعیت خود و میزان پیشرفت خود در طول این برنامه استراتژیک. ۵۷. به دانشجو کمک کنید بر اساس معیارهای برنامه‌ریزی استراتژیک برنامه تحصیلی خود را تدوین کند. ۵۳. از دانشجو بخواهید تغییرات مثبتی را که در نتیجه تعیین اهداف و برنامه‌ریزی استراتژیک در زندگیش روی می‌دهد، یادداشت کند و برای حداقل ۶ ماه پیش خود نگه دارد.

تشخیص‌گذاری بر اساس DSM-5

الف. جدول پیشنهادی تشخیصی برای هدف‌گزینی تحصیلی

اختلال سازگاری همراه با خلق افسرده (F۴۳/۲۱) ۳۰۹/۰ اختلال افسرده‌خویی (F۴۳/۱) ۴۳۰۰ اختلال احتکار همراه با اهمال‌کاری (F۴۲) ۳۰۰/۳ اختلال نقص توجه-بیش‌فعالی (F۹۰/۴) ۳۱۴/۴۴ اختلال شخصیت ضد اجتماعی (F۶۰/۲) ۳۰۱/۷ اختلال شخصیت خودشیفته (F۶۰/۸) ۳۰۱/۸۱ اختلال شخصیت وابسته (F۶۰/۷) ۳۰۱/۶ اختلال شخصیت وسواسی-جبری (F۶۰/۵) ۳۰۱/۴	حوزه اختلالات
مشکل تحصیلی یا آموزشی (Z۵۵/۹) ۷۶۲/۳ مشکل اشتغال (Z۵۶/۹) ۷۶۲/۲۹ مشکل مربوط به مرحله زندگی (Z۶۰/۰) ۷۶۲/۸۹ مشکل مربوط به سبک زندگی (Z۷۲/۹) ۷۶۹/۹	حوزه مشکلات

ب. فرم ملاک‌های تشخیصی هدف‌گزینی تحصیلی

ملاک‌ها	بلی	خیر
ملاک A:		
A1- آیا برنامه زندگی شما را اتفاقات روزمره تعیین می‌کند، به گونه‌ای که اغلب وقتتان به بطلان می‌گذرد و/یا در طول روز احساس خستگی مفرط و تحلیل سریع انرژی دارید؟ A2- آیا اهدافتان رویاپردازانه و کمال‌گرایانه به نظر می‌رسد، چون با توجه به ارزش‌ها و سبک زندگی‌تان، امکانات و شرایط محیطی، نیازها و خواسته‌ها، و توان و تلاش‌تان تعیین نشده‌اند؟ A3- آیا تاکنون فکر کرده‌اید کدام ابعاد زندگی‌تان (تحصیلی، شغلی، اجتماعی و شخصی) را بهبود ببخشید و برای خودتان انتظاراتی در هر بُعد تعیین کرده‌اید به گونه‌ای که آنها با هم در تعارض نباشند و تعادل زندگی‌تان را حفظ کنند؟ A4- آیا حداقل برای پنج سال آینده خود برنامه‌ای دارید، به گونه‌ای که در آن آینده زندگی تحصیلی و شغلی‌تان با مطالعه و گردآوری اطلاعات لازم از منابع مورد اطمینان مشخص شده باشد و سعی کرده‌اید مهارت‌های لازم برای موفقیت در آنها را کسب کنید؟ A5- آیا در تنظیم برنامه روزانه و هفتگی خود به سیکل خواب، استراحت، ورزش و تغذیه توجه کرده‌اید تا برنامه‌تان خیلی فشرده، متراکم و خسته کننده نباشد و آیا این نکته را در ایام امتحانات بیشتر رعایت می‌کنید؟		
A6- "آیا به ماه شلیک می‌کنید؟" یعنی، اهداف‌تان را به گونه‌ای تعیین کرده‌اید که چالش‌انگیز و تا حد زیادی سطح بالا باشد و پیشرفت‌تان را در دستیابی به آنها دائماً چک می‌کنید و تعهدتان را در این مسیر حفظ می‌کنید؟ A7- آیا اهداف‌تان را با توجه به ویژگی‌های اهداف هوشمندانه و با عبارت‌های مثبت نوشته‌اید و مراحل آن را در تنظیم اهداف‌تان رعایت کرده‌اید؟ A8- آیا اهداف‌تان را در یک جای مشخص (مانند تقویم، دفترچه) و با تمام جزئیاتش نوشته‌اید؟ A9- آیا در رسیدن به اهداف‌تان ریسک کرده‌اید و در مواجهه با موانع دلسرد نشده‌اید و تاب تحمل اضطراب و استرس ناشی از این ریسک را داشته و دارید؟		
ملاک B: در چک لیست هدف‌گزینی نمره ۶ یا کمتر دریافت کرده است.		
ملاک C: اهمیت بالینی		
تحصیلی: به شکل قابل توجهی عملکرد تحصیلی فرد کاهش پیدا کرده است و/یا مشارکت فعال و درگیر شدن وی در فعالیت‌های تحصیلی در بیش از یک درس مختل شده است. غیرتحصیلی: به شکل قابل توجهی توانایی کار کردن، کارکردهای اجتماعی، روابط با خانواده، اساتید، کارکنان آموزشی، هم‌اتاقی‌ها و دوستان یا سایر زمینه‌های مهم دیگر زندگی فرد مختل شده است یا موجب تنش و نگرانی آشکار در فرد شده است.		
ملاک D: نشانه‌ها ناشی از مشکلات حاد پزشکی و مصرف مواد/دارو نیست.		
ملاک E: نشانه‌ها ناشی از اختلالات یا مشکلات شدید روان‌شناختی دیگر (به جز پیشنهاد‌های تشخیصی) نیست.		
ملاک F: نشانه‌ها ناشی از ناتوانی‌های یادگیری یا معلولیت جسمی نیست.		

تشخیص		
۱.	اگر از A1 و A2 دست‌کم یک مورد بلی باشد و از A3 تا A9 دست‌کم ۴ مورد پاسخ خیر باشد.	
۲.	اگر ملاک B احراز شده باشد (پاسخ بلی).	
۳.	اگر ملاک C احراز شده باشد (پاسخ بلی).	
۴.	اگر وضعیت کنونی فرد بر اساس ملاک‌های E، D و F بهتر توجیه نشود (پاسخ‌ها بلی باشند).	
اگر هر ۴ مورد تشخیص پاسخ بلی گرفته‌اند مشکل در این حوزه ☐ در غیر این صورت مشکل در حوزه دیگر ☐		

پ. چک لیست هدف‌گزینی هوشمندانه

لطفا عبارتهای زیر را به دقت بخوانید. این عبارتها باورهای شما را در مورد خودتان و رفتارتان در تعیین هدف منعکس می‌کند. در صورتی که عبارتی در مورد شما صدق می‌کند، در ستون بلی آن را با علامت «✓» مشخص کنید.

ردیف	عبارت	بلی
۱	آینده‌ای را که دوست دارم و آرزوی رسیدن به آن را دارم به خوبی به تصویر کشیده‌ام.	
۲	اهدافم را مطابق خواسته‌ها و نیازهایم شکل می‌دهم.	
۳	اهدافم را به گام‌های کوچک‌تر تقسیم کنم تا بتوانم به آن‌ها برسم.	
۴	وقتی به کمک نیاز دارم از یک دوست کمک می‌گیرم.	
۵	اهدافم را بر اساس چیزی که می‌خواهم با آن دست پیدا کنم تنظیم می‌کنم نه براساس چیزی که ظاهراً خوب به نظر می‌رسد.	
۶	اهدافم را قبل از اقدام و عمل به‌طور واضح و روشن می‌نویسم.	
۷	من یک شبکه حمایتی (مانند والدین، دوستان) دارم که به من کمک می‌کند تا به اهدافم برسم.	
۸	رفتار و فعالیتهای من با اهدافم سازگار است.	
۹	راههای متعددی را برای رسیدن به اهدافم در نظر بگیرم و امتحان می‌کنم.	
۱۰	اگر آن‌چه انجام می‌دهم برای رسیدن به هدفم کمک کننده نباشند، من به آن کار ادامه نمی‌دهم و راه دیگری را برای دستیابی به هدفم انتخاب می‌کنم.	
۱۱	من در برابر مخاطرات دستیابی به اهدافم ریسک‌پذیر می‌کنم و توانایی تحمل اضطراب و ناراحتی ناشی از آن را دارم.	
۱۲	من در راه رسیدن به اهدافم، انتظار مواجهه با موانع را دارم و در دستیابی به آنها دلسرد نمی‌شوم.	
۱۳	اهداف مالی‌ام با سایر اهدافم در تعارض و تضاد با یکدیگر نیستند، لذا دخل و خرجم به هم می‌خورد و کمتر با موانع روبرو می‌شوم.	
۱۴	اهدافم را با عبارتهای مثبت می‌نویسم و از عبارتهای منفی خودداری می‌کنم. یعنی، برای چیزی که می‌خواهم به آن دست پیدا کنم هدف می‌نویسم نه برای چیزی که می‌خواهم رهاش کنم.	
۱۵	اهداف من خاص هستند، برای مثال من می‌دانم که چه می‌خواهم انجام دهم، چگونه آن را انجام خواهم داد و چه زمانی به آن‌ها خواهم رسید.	
۱۶	من اهدافم را به صورت واضح و روشن و با تمام جزئیات می‌نویسم، به گونه‌ای که با آن می‌توان به ۶ سوال چه کسی، چه چیزی، کجا (چه جایی)، چه وقت، چه ملزومات و محدودیتهایی (کدام) و چرایی دستیابی، پاسخ داد.	
۱۷	من اهدافم را براساس شرایط و معیارهای قابل اندازه‌گیری و عینی می‌نویسم تا بتوانم پیشرفتم را سنجم و پیگیری کنم.	
۱۸	من اهدافم را با توجه میزان تلاشم و زمان در اختیار، تا حدی چالش‌انگیز اما قابل دسترس تنظیم می‌کنم.	

ردیف	عبارت	بلی
۱۹	من اهدافم را به صورت زمان‌بندی شده و با چارچوب زمانی مشخص می‌نویسم، به صورتی که نقطه آغاز و نقطه پایان آن مشخص است.	
۲۰	من اهدافم را با توجه به سبک زندگی، برنامه‌های بلند مدت، توانایی‌ها، امکانات و منابعی که در اختیار دارم به صورت واقع بینانه‌ای می‌نویسم و در رسیدن به آن متعهد می‌مانم.	

راهنمای نمره‌گذاری چک لیست هدف‌گزینی

سطح هدف	تعداد عبارت‌هایی که علامت زده شده
اهداف کاملاً مشخص و هوشمندانه	۱۵ و بیشتر
متوسط اما اهداف واقع‌بینانه یا هوشمندانه نیستند	۷-۱۴
بی‌هدف در زندگی و کاملاً سردرگم	۶ و کمتر

تدوین برنامه مداخله‌ای ویژه

روانشناس یا مشاور تحصیلی متناسب با خرده مشکل مراجع در هدف‌گزینی تحصیلی باید فقط چند هدف بلندمدت را انتخاب کند. در راستای تامین اهداف بلندمدت منتخب، وی باید ساختار عینی و فرایند مداخله را برای مراجع خاص یا گروه مراجعان دارای خرده مشکل مشابه طرح‌ریزی کند. به منظور کمک به نحوه انجام فعالیت‌های این قسمت (یعنی تدوین برنامه مداخله‌ای ویژه) یک پروتکل استاندارد اجرا شده به عنوان الگوی عملی و راهنمای کار در زیر ارائه شده است.

این پروتکل استاندارد سه خرده مشکل، شامل ضعف در شناخت ارزش‌ها، ضعف در تعیین اهداف هوشمندانه و عدم نظارت و پیگیری جهت رسیدن به هدف را در بر می‌گیرد. متناسب با این خرده مشکل‌ها، چندین راهبرد و تکنیک آموزشی هدف‌گزینی تحصیلی مطرح شده است. راهبردها شامل مفهوم هدف‌گزینی، تعیین هدف، ارزیابی روند اجرای طرح و ارزیابی پیشرفت خود است. تکنیک‌های لازم برای عملیاتی کردن این راهبردها در این پروتکل استاندارد عبارتند از: آموزش مستقیم در خصوص هدف‌گزینی، شناخت ارزش‌ها و اولویت‌بندی کردن آن‌ها، هماهنگی ارزش‌ها با اهداف کلی و تحصیلی، معرفی مراحل تعیین هدف، چگونگی نوشتن اهداف هوشمندانه، ایجاد یک نقشه عملی برای رسیدن به اهداف، ارزیابی بر روند اجرای طرح و اصلاح شرایط نامناسب. پروتکل استاندارد حاضر مبتنی بر کار ویلسون و دابسون (۲۰۰۸) است.

پروتکل استاندارد

جلسات	راهبرد	شیوه اجرا
۱	آموزش مفهوم هدف و پیش‌نیازهای مهارت هدف‌گزینی	۱. معرفی دوره آموزشی و مداخله‌ای هدف‌گزینی و معرفی اجراکنندگان پروتکل. ۲. آشنایی با شرکت‌کنندگان و توضیح اهداف و روال جلسات. ۳. ارائه اطلاعاتی درباره هدف و هدف‌گزینی. ۴. بحث و گفتگو درباره شناخت ارزش‌ها. ۵. درخواست از شرکت‌کنندگان جهت تهیه لیستی از ۷ تا ۱۰ مورد از فعالیت‌هایی که لذت زیادی برای شما به همراه دارد. ۶. اولویت‌بندی ارزش‌ها از طریق کاربرگ. ۷. ارزیابی میزان هماهنگی ارزش‌ها با علایق، ویژگی‌های شخصیتی و اهداف از طریق بحث و گفتگو.
۲	تعیین هدف	۱. معرفی مراحل روند تعیین اهداف. ۲. معرفی مرحله اول هدف‌گزینی و ارائه تمرین. ۳. آشنایی با مراحل نوشتن اهداف هوشمندانه با ارائه مثال‌های متعدد (سوال شود ویژگی‌ها همخوان است). ۴. ارزشیابی اهداف نوشته شده براساس ویژگی‌های اهداف هوشمندانه از طریق بحث گروهی و اصلاح اهداف نامناسب. ۵. ارزیابی جوانب و شرایط رسیدن به هدف از طریق پاسخ به سوالات مربوط و ارزیابی نقاط قوت و ضعف. ۶. ساخت و اجرای طرح از طریق تهیه چک لیست از اهداف میانجی و تکالیف مرتبط با آنها.
۳	ارزیابی روند اجرای طرح	۱. بررسی انتخاب هر هدف و تکلیف مربوط به آن و زمان تعیین شده برای خاتمه از طریق بحث گروهی. ۲. تکمیل تکالیف مربوط به هر کدام از اهداف میانجی و افزودن برنامه‌ها و اقداماتی که از قلم افتاده‌اند. ۳. ارزیابی روند اجرای شرکت‌کنندگان و تجزیه و تحلیل مشکلات پیش‌رو از طریق جزوه نوشتاری.
۴	ارزیابی پیشرفت خود	۱. شناسایی اشتباهات خود در هر یک از مراحل؛ طراحی هدف کلی، اهداف میانجی، فعالیت‌ها و تکالیف مرتبط و زمان مورد نیاز برای انجام تکالیف و ارائه راهبردها از طریق بحث گروهی. ۲. ترغیب شرکت‌کنندگان جهت تحلیل رفتار خود و ارائه شرح مختصری از وضعیت خود در راستای رسیدن به اهداف. ۳. در صورت فاصله داشتن با اهداف، بررسی مجدد ارزش‌های افراد و کمک به شرکت‌کنندگان جهت تهیه اهداف درست. ۴. جمع‌بندی و خلاصه کردن مباحث ارائه شده در دوره.

منابع

- انجمن روانپزشکی آمریکا (۲۰۱۳). راهنمای تشخیصی و آماری اختلال‌های روانی: ویراست پنجم (DSM-V). ترجمه هامایاک آوادیس یانس، حسن هاشمی میناباد، داود عرب قهستانی (۱۳۹۴). تهران: انتشارات رشد.
- Bartholomew, B. (2007). Why we can't always get what we want. *Phi Delta Kappan*, 88(8), 593-598.
- Hornyak, M., L. (2012). Smart goals: How the application of smart goals can contribute to achievement of student learning outcome. *Developments in Business Simulation and Experiential Learning*, 39, 259-267.
- Locke, E. A., & Latham, G. P. (2002). Building a practical useful theory of goal setting and task motivation: A 35 year odyssey. *American psychologist*, 57, 705-717.
- Locke E., & Latham, G. (2013). *New developments in goal setting and task performance*. New York, NY, US: Routledge part of the Taylor and Francis Group.
- Lunenburg, F. C. (2011). Goal setting: theory of motivation. *Journal of management, business, and administration*, 15(1), 1-6.
- McCombs, B., & Encinias, P. (1987). Goal setting. Coping strategies program. Unpublished manuscript, University of Colorado at Denver.
- Schunk, D. H. (1991). Goal setting and self-evaluation: A social cognitive perspective on self-regulation. In M. L. Maehr & P. R. Pintrich (Eds.), *Advances in motivation and achievement* (Vol. 7, pp. 85-113). Greenwich, CT: JAI.
- Skinner, M. E. (2004). College students with learning disabilities speak out: what it takes to be successful in postsecondary education. *Journal of postsecondary education and disability*, 17(2), 91-104.
- Tobin, Renee M. & House, Alvin E. (2015). *DSM-5^R Diagnosis in the Schools*. New York: The Guilford Press.
- Wilson, S. B., & Dobson, M. S. (2008). *Goal setting*. New York: Amacom books. 2th edition.



مشکل: اهمال کاری تحصیلی (Academic procrastination)

مقدمه

اهمال کاری پاسخی است موقتی یا مزمن در برابر انجام وظیفه و یکی از مشکلات اساسی بسیاری از دانشجویان محسوب می‌شود. بر حسب تعریف، اهمال کاری به معنای به تأخیر انداختن عمدی اعمال یا فعالیت‌هایی است که قصد انجام آنها را داریم، علی‌رغم این‌که از نتایج منفی آن آگاه هستیم. فرد اهمال کار شخصی است که می‌داند باید کاری انجام دهد و توانایی انجام کار را دارد، اما انجام آن را به تأخیر می‌اندازد. اهمال کاری تحصیلی را از شایع‌ترین انواع اهمال کاری و تمایل غالب و همیشگی یادگیرندگان برای به تعویق انداختن فعالیت‌های تحصیلی می‌دانند، که تقریباً همیشه با اضطراب توأم است. نمونه بارز آن به تعویق انداختن مطالعه دروس تا شب امتحان است. دانشجوی اهمال کار به نامطلوب بودن کارش باور دارد و به واسطه عادات رفتاری نامناسب در رنج و عذاب است. بنابراین، افراد اهمال کار خود به رفتار نامطلوبشان واقف هستند و به خاطر احساس بی‌ارزشی که از به تعویق انداختن کارها عایدشان می‌شود، در پی تحلیل عملکرد خود دچار یاس و ناامیدی می‌شوند. هرچند که تعویق انداختن تکالیف در لحظه اول خوشایند است؛ اما، به مرور احساسات منفی بروز پیدا می‌کنند و از آنجایی که در بازه زمانی تعیین شده فرد به کارهای غیرضروری می‌پردازد که ربطی به تکلیف ندارند، منجر به شکست‌های تحصیلی می‌شود.

تعاریف رفتاری

- نوعی تمایل درونی برای به تأخیر انداختن عامدانه انجام تکالیف و وظایف تحصیلی علی‌رغم آگاهی از نتایج منفی این نوع رفتار و سپس مدام به دنبال زمان خریدن برای تکمیل تکالیف است.
- نوعی سبک رفتاری نامناسب که به صورت درگیر ساختن خود در فعالیت‌های دیگر (مانند فعالیت‌های اجتماعی) و گرفتن فرصت‌ها از خود و از دست دادن زمان کافی برای پرداختن به تکالیف و وظایف نمایان می‌شود.

نشانه‌های رفتاری بارز

- می‌داند که باید تکالیف درسی را انجام دهد اما از انجام آن شانه خالی می‌کند.
- در بازه زمانی که باید تکالیف درسی را انجام دهد، مهمانی دادن یا مهمانی گرفتن یا فعالیت‌های اجتماعی دیگر را ترجیح می‌دهد.
- از انجام تکالیف و وظایف درسی که خوشش نمی‌آید فعالانه اجتناب می‌کند.
- مطالعه دروس را تا شب امتحان به تاخیر می‌اندازد.
- آغاز کردن تکالیف سخت و دشواری برایش امر طاقت فرسا و رنج‌آور است.
- تا درست نفهمد که چگونه می‌خواهد اولین پاراگراف یک مقاله را بنویسد، نوشتن آن را شروع نمی‌کند.
- اغلب به خود می‌گوید از فردا مطالعه را شروع می‌کنم یا دائم به خود قول می‌دهد، اما عمل نمی‌کند.
- به‌طور مداوم به دنبال زمان خریدن است.
- در تمرکز کردن سر کلاس درس مشکل دارد.
- در طول روز به خیال‌بافی می‌پردازد یا به فضا یا نقطه خاصی خیره می‌شود.
- از این‌که دچار شکست تحصیلی شود خیلی می‌ترسد.
- همیشه انتظار دارد وظایف و تکالیف تحصیلی‌اش را بدون عیب و نقص انجام دهد.
- به توانایی‌های خود جهت انجام تکالیف تحصیلی و موفقیت در تحصیل اعتماد ندارد.
- در مورد توان خود بسیار خوش‌بین است و می‌خواهد چندین کار و فعالیت بزرگ را به صورت همزمان انجام دهد.
- به علت لجبازی با استاد یا والدین از انجام تکالیف و یا وظایف محول شده خودداری می‌کند.
- برای انجام تکالیف تحصیلی نیازمند این است تا دیگران او را هل دهند و نمی‌تواند به تنهایی کار کند.
- وقتی تحت فشار تکالیف را انجام می‌دهد، بهتر کار می‌کند.
- اهداف کوتاه‌مدت را به اهداف بلندمدت ترجیح می‌دهد.
- لذت و خوشی‌های کوچک آنی را به موفقیت‌های بزرگ زمان‌بر ترجیح می‌دهد.
- در تصمیم‌گیری‌های خود اغلب دچار تردید و دودلی است.
- در انجام تکالیف و وظایف خود احساس مسئولیت نمی‌کند و از انجام تکالیف اجتناب می‌ورزد.

نگاه اجمالی به مفهوم پردازی و راهبردهای مداخله

الف. الگوهای اهمال کاری تحصیلی

صاحب‌نظران الگوهای متفاوتی از اهمال کاری تحصیلی را مطرح کرده‌اند. بر اساس ادبیات، الگوهای اهمال کاری تحصیلی در میان دانشجویان مختلف از شش الگو تبعیت می‌کند. الگوی اول الگوی ارزیابی اضطرابی است. این الگو با اضطراب، ترس از شکست، کمال‌گرایی و بی‌نقص بودن و روان‌آزردگی همراه است. منظور از کمال‌گرایی علاقه بالای فرد برای پیشرفت با معیارهای بسیار بالاست. الگوی دوم، دلسردی/افسردگی است که در یک دامنه از دلسردی ساده

درباره فعالیت‌های تحصیلی تا افسردگی شدید قرار می‌گیرد و با ترس از شکست رابطه نزدیکی دارد. در این الگو افراد زمانی که نمی‌توانند انتظارات تحصیلی خود را برآورده کنند دچار دلسردی شده و سطح انرژی آن‌ها کاهش می‌یابد. الگوی سوم، سرکشی/نافرمانی است. این الگو برون‌ریزی بالایی دارد و یک الگوی مقاومت غیرمستقیم است و فرد از انجام آنچه از او خواسته شده خودداری می‌کند. این الگو به اصطلاح روان‌پویایی «منفل-مهاجم» و به اصطلاح روانشناختی «مخالفت‌جویی» نزدیک است. منظور از مخالفت‌جویی، مخالفت با اجرای دستورات بیرونی است. به عبارتی، دانشجو از انجام تکالیف و یا وظایف استاد خودداری می‌کند. الگوی چهارم، با نام دمدمی/بی‌خیالی است. این طبقه‌بندی با «بیزاری از تکلیف» شناخته می‌شود. گاهی دانشجو احساس تنفر از انجام وظیفه می‌کند. البته اگر شخص دلایل موجهی برای بیزاری از تکلیف داشته باشد دیگر مشکل محسوب نمی‌شود. البته در این طبقه‌بندی دوسوگرا بودن بیشتر مد نظر است و ویژگی‌های مختلفی با دوسوگرایی رابطه نزدیکی دارد. از جمله، انگیزش درونی پایین. بنابراین، این افراد با اصرار دیگران تکلیف را انجام می‌دهند.

الگوی پنجم، اجتماعی/خوش‌بین است. این دانشجویان از نظر اجتماعی فعالند و درباره به تعویق انداختن تکالیف دانشگاهی مطمئن عمل می‌کنند و خوش‌بینی آن‌ها از به تعویق انداختن تکالیف واقع‌بینانه است. این الگو تنها الگوی اهمال کاری است که نسبت به سایر الگوها، افراد هیجانات و احساسات مثبتی از جهت به تعویق انداختن تکالیف تجربه می‌کنند و از این نظر از سایر الگوها متمایز می‌شود.

الگوی ششم، الگوی وابستگی شدید به ساختار و هدایت دیگران است. این دانشجویان در محیطی ساخت‌یافته و با هدایت مستقیم دیگران (دوستان و اساتید) خوب عمل می‌کنند. البته نباید تنها باشند چرا که حضور دیگران و برنامه‌های ساختاریافته دیگران، آن‌ها را وادار به فعالیت می‌کند. این دسته از دانشجویان هیجان‌های شدید گروه‌های دیگر را تجربه نمی‌کنند اما مهارت‌های مطالعه و خودمدیریتی مستقل را بهبود ن داده‌اند. این دسته از دانشجویان مشکلات روانشناختی متمایزی ندارند. اگرچه مهارت‌های مطالعه و مهارت‌های مدیریت زمان برای همه انواع اهمال‌کارها موثر نیست اما در این نوع اهمال کاری می‌توان با استفاده از این دو مهارت، بسیاری از رفتارهای اهمال کاری را بهبود بخشید. جدول زیر نمای کلی الگوهای اهمال کاری تحصیلی را نشان می‌دهد.

جدول الگوهای اهمال کاری تحصیلی و ویژگی‌های رفتاری-هیجانی بارز آنها

ویژگی‌های بارز	الگوهای اهمال کاری تحصیلی
اضطراب، ترس از شکست، کمال‌طلبی، بی‌نقص بودن و روان‌آزردگی	ارزیابی اضطرابی
دلسردی ساده درباره فعالیت‌های تحصیلی تا افسردگی شدید و ترس از شکست	دلسردی/افسردگی
مقاومت غیرمستقیم، مخالفت و خودداری از اجرای دستورات بیرونی	سرکشی/نافرمانی
بیزاری از تکلیف، انگیزش درونی پایین	دمدمی/بی‌خیالی
فعال اجتماعی، خوش‌بین، تجربه احساسات مثبت	اجتماعی/خوش‌بین
وابسته به هدایت دیگران	وابستگی/دیگر‌پیرو

ب. راهبردهای مداخله

رشد روزافزون اهمال کاری و نبود راهکارهای مناسب مدیریت زمان در میان اقشار تحصیل کرده، پژوهشگران و روانشناسان تربیتی را بر آن داشته مداخلاتی را برای مقابله با اهمال کاری تحصیلی طراحی کنند. با توجه به دیدگاه‌های مختلف در اهمال کاری راهبردهای مختلفی برای درمان اهمال کاری مطرح شده است. بسته به این که رفتار دانشجو از دیدگاه شناختی تحلیل شود یا از دیدگاه رفتاری نوع مداخلات به کار رفته متفاوت خواهد بود. برخی پژوهش‌ها پیشنهاد کرده‌اند از روش التقاطی بهره گرفته شود تا هیچ جنبه‌ای از اهمال کاری نادیده گرفته نشود. به‌طور کلی، می‌توان راهبردهای اهمال کاری را در چهار حیطه قرار داد که عبارت‌اند از: راهبردهای رفتاری، راهبردهای شناختی، راهبردهای هیجانی و راهبردهای هیجانی-رفتاری. در جدول زیر تکنیک‌های متناسب با راهبردها بیان شده است.

جدول راهبردهای مقابله با اهمال کاری تحصیلی

راهبردهای رفتاری	راهبردهای شناختی
- واضح‌سازی اهداف (هدف‌گزینی) - اولویت‌بندی تکالیف و وظایف - جهت‌گیری هدفی - خُرد کردن تکالیف - مدیریت زمان - قرارداد رفتاری با خود - یادآورها - برنامه ۵ دقیقه‌ای - تغییر و اصلاح محیط - تکنیک کمک‌طلبی - تکنیک نقش ثابت - انتظار لغزش را در کارها داشتن - خود تقویتی	- شناسایی و تغییر باورهای خود- مغلوب‌سازی - اصلاح خودپنداره تحصیلی - خودگویی مثبت - ارزش تکلیف - تکنیک مقابله با ترس از شکست - اصلاح و تحریم خودگویی‌های مولد اجتنابی: • کمال‌گرایی • مضطرب و فاجعه‌سازی • خشم، تحمل پایین ناکامی، عدم صبر • بزرگ‌نمایی کردن • جهان را سخت دانستن، خود را بی‌کفایت دانستن - جایگزین کردن لذت‌گرایی بلندمدت به جای کوتاه‌مدت
راهبردهای رفتاری هیجان-محور	راهبردهای هیجانی
- آرام‌سازی: ۱. تمرکز روی تنفس ۲. آرام ساختن ماهیچه‌ها ۳. آرام سازی از طریق دیداری‌سازی یا تصویرسازی ۴. تکنیک آرام‌سازی ۵ انگشتی - مهارت مطالعه (ارزیابی محیط‌های مطالعه) - تکنیک توجه و تمرکز و نحوه ایجاد آن - تکنیک آموزش خودنظم‌جویی	- تمرین مقابله با شرم‌ساری - خود افشاگری - ایفای نقش - تکرار انجام تکالیف ترسناک - ابراز احساسات - افزایش خوشی‌های عمومی در زندگی - افزایش اعتماد به نفس

اهداف بلندمدت

- مهارت‌های مقابله با اجتناب از مطالعه کردن و به تاخیر انداختن کارها را بیاموزد و آن‌ها را برای ارتقای تحصیلی خود به کار گیرد.
- بتواند اهداف واقعی و متناسب با منابع و موانع را برای خود انتخاب کند و در دستیابی به آنها تلاش و پشتکار مداوم را بر لذت‌های کوتاه مدت و آنی ترجیح دهد.
- توانایی مدیریت زمان، محیط و برنامه‌ریزی را کسب کند تا بتواند کارها و وظایف تحصیلی و غیرتحصیلی خود را به خوبی سازماندهی نماید.
- بتواند بین تکالیف درسی و فعالیت‌های اجتماعی تعادل برقرار کند و برای انجام وظایف تحصیلی خود زمان کافی را اختصاص دهد.
- برآورد واقع‌بینانه‌ای از توانایی خود داشته باشد و بر باورهای خودناتوان ساز، ترس از شکست، باورهای کمال‌گرایانه یا حالات اضطرابی خود در برخورد با تکالیف و وظایف تحصیلی غلبه کند.
- قادر باشد شناخت‌ها و رفتارهای سازگار انگیزشی را در خود شکل دهد تا زمینه باورهای انگیزشی مناسب در فرایند تحصیل برای او ایجاد شود.
- مهارت‌های مدیریت هیجانات و رفتارهای منفی ناشی از اهمال کاری در انجام وظایف و تکالیف تحصیلی را بیاموزد و در مواقع ضروری به کارگیرد.

برنامه جامع مداخله در اهمال کاری تحصیلی

اهداف مداخله (اهداف کوتاه مدت)	فرایند مداخله (تکنیک‌ها و شیوه‌های اجرا)
۱. حوزه‌های اهمال کاری تحصیلی خود را مشخص کند و چگونگی ارزیابی خود را شرح دهد. (۱-۲-۳-۴)	۱. پیشینه و سابقه دانشجو را در مورد اهمال کاری تحصیلی از طریق سوالات زیر مورد بررسی قرار دهید: ✓ در چه دروس/فعالیت‌های تحصیلی اهمال دارید؟ ✓ چرا در مطالعه این دروس/انجام فعالیت‌های تحصیلی دچار اهمال کاری می‌شوید؟ ✓ بیشتر در چه زمان‌ها و مکان‌هایی نمی‌توانید طبق برنامه، دروس موردنظر را مطالعه کنید یا فعالیت‌های درسی را انجام دهید؟ ✓ چه رفتارهایی از شما سر می‌زند که سبب اهمال کاری می‌شود؟
	۲. تمامی تجارب موفقیت و شکست مراجع را به ویژه تجارب که نقش موثری در روند زندگی مراجع و عملکرد تحصیلی او داشته است، مورد بررسی قرار دهید.
	۳. از دانشجو بخواهید پرسشنامه اهمال کاری تحصیلی را تکمیل کند تا به شدت رفتار اهمال کاری در حوزه‌های تحصیلی پی ببرد.
	۴. نشانگان اصلی اهمال کاری را از طریق مصاحبه مورد بررسی قرار دهید.

فرایند مداخله (تکنیک‌ها و شیوه‌های اجرا)	اهداف مداخله (اهداف کوتاه مدت)
۵. انواع اهمال کاری (اضطرابی: افرادی که برای جلوگیری از ناراحتی خوب انجام ندادن تکالیف، آن‌ها را به تعویق می‌اندازند؛ خسته: به خاطر این‌که باید تکالیف خسته‌کننده را انجام دهند، آن‌ها را به تعویق می‌اندازند و فعالیت‌های تقویت‌کننده دیگر را جایگزین می‌کنند؛ خونسرد: این افراد بسیار آرام هستند و معتقدند که هنوز زمان برای انجام تکالیف هست؛ منفی‌نگر/افسرده: این افراد بیشتر توجه بر شکست‌های گذشته دارند و معتقد هستند که دیگران بهتر از آن‌ها عمل می‌کنند در نتیجه تکالیف را به تعویق می‌اندازند؛ کمال‌گرا: این افراد انتظارات غیرواقع بینانه دارند و خود را تحت فشار قرار می‌دهند تا همه چیز را به صورت عالی و کامل انجام دهند و این مسئله باعث اهمال کاری آن‌ها می‌شود) را برای دانشجو توضیح دهید. ۶. به دانشجو کمک کنید تا بتواند با بررسی نشانگان انواع اهمال کاری، نوع اهمال کاری خود را تشخیص دهد.	۲. نوع اهمال کاری خود را تشخیص دهد و تشریح کند. (۵-۶)
۷. دانشجو را از اثرات ناتوان‌کننده‌ی اهمال کاری تحصیلی (پیامدهای فردی: عدم تمرکز، کاهش عزت‌نفس، ترس، کسب نمرات پایین، بی‌تعهدی در حوزه‌های عاطفی-شناختی-رفتاری-تحصیلی و پیامدهای اجتماعی: سلب اعتماد دیگران به او، طرد شدن توسط دیگران، حرمت خود پائین، بی‌جراتی، ترس از موفقیت، حواس‌پرتی فزاینده، کاهش توانایی در یادآوری مطالب) آگاه سازید. ۸. پیامدهای منفی اهمال کاری را از طریق سوالات زیر برای دانشجو توضیح دهید: ✓ اهمال کاری این دروس چه پیامدهای منفی برای شما در پی دارد؟ ✓ چرا دچار پیامدهای منفی اهمال کاری می‌شوید؟ ✓ بیشتر در چه شرایط زمان/مکانی دچار پیامدهای منفی اهمال کاری در این دروس می‌شوید؟ ✓ کدام موقعیت‌ها مسبب پیامدهای منفی اهمال کاری هستند؟ ۹. به دانشجو کمک کنید احساسات خود را (مانند ناکامی، گناه، شرم، پشیمانی و خشم) که ناشی از اهمال کاری او در عملکرد تحصیلی است، بشناسد و توضیح دهد. از سوالات نمونه استفاده کنید: ✓ اهمال کاری در مطالعه این دروس چه واکنش‌های هیجانی و رفتاری برای شما در پی دارد؟ ✓ چرا دچار واکنش‌های هیجانی و رفتاری می‌شوید؟	۳. اثرات ناتوان‌کننده اهمال کاری تحصیلی را درباره خود بیان کند. (۷-۹)

اهداف مداخله (اهداف کوتاه مدت)	فرایند مداخله (تکنیک‌ها و شیوه‌های اجرا)
۴. علل و عوامل زمینه‌ساز اهمال کاری تحصیلی را مشخص کند. (۱۱-۱۰)	۱۰. دانشجو را در تشخیص علل ناتوان ساز اهمال کاری در عملکرد تحصیلی (مانند ترس از شکست، باورهای خود ناتوان ساز، رفتارهای اجتنابی، کمال گرایی، نداشتن هدف، عدم مدیریت زمان، عدم مدیریت خود و...) یاری کنید. ۱۱. برنامه‌ای را برای پاسخ‌گویی به علل شناخته شده اهمال کاری (مانند استفاده از راهبردهای رفتاری، شناختی و هیجانی) با کمک دانشجو تدوین کنید.
۵. از برنامه‌ریزی و مدیریت زمان جهت رفع مشکلات اهمال کاری تحصیلی استفاده کند. (۱۲-۱۳-۱۴-۱۵)	۱۲. به منظور اولویت‌بندی مشکلات اهمال کاری سوالات زیر را از مراجع بپرسید. ✓ دروس و فعالیت‌هایی که شدیداً آن‌ها را مدیریت می‌کند کدام هستند؟ ✓ دروس و فعالیت‌هایی که انجام آن‌ها را به زمان دیگر موکول می‌کند کدام هستند؟ ✓ دروس و فعالیت‌هایی که هنگام انجام آن‌ها ناکارآمد عمل می‌کند کدام هستند؟ ✓ دروس و فعالیت‌هایی را که هنگام انجام آنها دچار حواس‌پرتی می‌شود، معرفی کند؟ ✓ دروس و فعالیت‌هایی که آن‌ها را کند و آهسته انجام می‌دهد، به‌طوری‌که زمان زیادی تلف می‌شود، نام ببرد؟ ✓ دروس و فعالیت‌هایی که برنامه مشخصی برای انجام آن‌ها ندارد، کدام هستند؟ ۱۳. به دانشجو کمک کنید تا یک تکلیف را بر اساس اولویت و اهمیت آن انتخاب کند. ۱۴. با کمک دانشجو تکالیف را در گام‌های کوچک‌تر تنظیم کنید. ۱۵. از دانشجو بخواهید جهت نظارت بر فعالیت‌هایش از تقویم هفتگی استفاده کند.
۶. به تنظیم اهداف آینده بپردازد و آن‌ها را اولویت‌بندی کند. (۱۶-۱۷-۱۸-۱۹-۱۵)	۱۶. به دانشجو کمک کنید یک لیست از اهداف برای خود تهیه کند. بدین منظور از تکنیک زیر استفاده کنید: ✓ از دانشجو بخواهید خود را در موقعیتی تصور کند که در بستر مرگ است و پایان زندگی‌اش نزدیک است و نگاهی به گذشته خود می‌اندازد و در می‌یابد که از زندگی خود راضی است. ✓ خیلی سریع لیستی از دستاوردهایی که تاکنون در زندگی خود کسب کرده است، تهیه کند و در پایان مدت دو دقیقه این لیست را مرور کند و اگر مورد اضافه‌ای به ذهنش رسید به آن اضافه کند. ✓ سپس تصور کند که ترم قبل را پشت سر گذاشته و در تعطیلات بین ترم به سر می‌برد، و تشخیص می‌دهد که ترم خوبی را با موفقیت پشت سر گذاشته است. خیلی سریع در عرض دو دقیقه دستاوردهایی که داشته و تکالیف درسی مهمی را که می‌خواهد تمام کند در یک لیست یادداشت کند.

اهداف مداخله (اهداف کوتاه مدت)	فرایند مداخله (تکنیک‌ها و شیوه‌های اجرا)
	✓ به لیست اول خود برگردد و سه مورد از تکالیفی را که مایل است در طول زندگی انجام دهد و جزء اولویت‌های او هستند، یادداشت کند. ✓ در نهایت روی لیست انتظارات خود از ترم تحصیلی آینده برود و سه تا از مواردی که برای وی در اولویت قرار دارد انتخاب کند. ۱۷. از دانشجو بخواهید اهداف خود را بر اساس اهمیت و ضرورت اولویت‌بندی کند. ۱۸. با کمک دانشجو مراحل و اقدامات واقع‌بینانه و عینی را برای رسیدن به نتیجه و مقصد تعیین شده مشخص کنید. ۱۹. جهت غلبه بر نگرانی‌های غیرضروری و رفتارهای تکانشی که منجر به اهمال‌کاری در رفتارها، تصمیمات و اعمال می‌شود، اهداف ثبت شده در دفتر اهداف را مرور و بررسی کنید. ۱۵. از دانشجو بخواهید جهت نظارت بر فعالیت‌هایش از تقویم هفتگی استفاده کند.
۷. راهبردهای رفتاری خرد را جهت کاهش اهمال‌کاری به خوبی به کار برد. (۲۰-۲۱-۲۲-۲۳-۲۴)	۲۰. تکنیک‌های تعهد به خود، یادآورها و روش‌های خود تقویتی را به دانشجو بیاموزید. ۲۱. از دانشجو بخواهید یک بازه زمانی خاص برای یک دوره انجام تکلیف در نظر بگیرد. ۲۲. به دانشجو آموزش دهید که تکلیف را دقیقاً زمانی که به آن فکر می‌کند، انجام دهد. ۲۳. از دانشجو بخواهید از تکنیک برنامه پنج دقیقه‌ای و قانون موفقیت ۸۰ درصدی استفاده کند. ۲۴. دانشجو را آگاه سازید که ممکن است در حین انجام کار دچار لغزش‌هایی شود و این مسئله نباید مانع انجام کار گردد.
۸. از فنون آرام‌سازی برای کاهش تنش‌های ناشی از اهمال‌کاری تحصیلی استفاده کند. (۲۵-۲۶-۲۷-۲۸)	۲۵. مهارت‌های آرام‌سازی (آرام‌سازی کامل ماهیچه‌ها، تنفس عمیق) را به دانشجو بیاموزید تا تنش‌های خود را کنترل کند. ۲۶. استفاده از تکنیک‌های تجسم ذهنی را (مانند تجسم صحنه‌ی دراز کشیدن زیر نور آفتاب گرم در ساحل یا انجام تکالیف، یا تجسم اجرای موفقیت‌آمیز مهارت‌های خود) به‌منظور رسیدن به آرامش و احساس راحتی به دانشجو بیاموزید. ۲۷. تکنیک آرام‌سازی پنج انگشتی را به دانشجو آموزش دهید و از او بخواهید هر روز آن را تمرین کند. ۲۸. از تکنیک ایفای نقش برای کمک به دانشجو در کاربست فنون آرام‌سازی و مهارت‌های تجسمی مثبت در موقعیت‌های ویژه ناتوان‌کننده استفاده کنید.

اهداف مداخله (اهداف کوتاه مدت)	فرایند مداخله (تکنیک‌ها و شیوه‌های اجرا)
۹. باورهای خودناتوان‌ساز را که مانع از پیشرفت و انجام تکالیف درسی می‌شوند، مشخص کند و آن‌ها را اصلاح نماید. (۲۹-۳۰-۶)	۲۹. دانشجو را در تشخیص باورهای خودناتوان‌ساز (مانند فقط وقتی می‌دانم امتحان دارم سخت تلاش می‌کنم، شرایط را مسئول شکست‌هایم می‌دانم، فعالیت‌های رقابتی رنجیده‌خاطر می‌کند) که سد راه مقابله موثر است، یاری کنید. ۳۰. به دانشجو یاد دهید، با به چالش کشیدن باورهای خودناتوان‌ساز، برای رفع اهمال کاری باورهای منطقی‌تر را (مانند هیچ‌گاه مطالعه خود را برای شب امتحان نگذارد، همیشه از جزوات خلاصه‌شده برای مطالعه شب امتحان استفاده کند، در نظر داشته باشد که انرژی خود را برای سایر امتحانات حفظ کند) جایگزین باورهای قبلی خود کند. ۶. به دانشجو کمک کنید تا بتواند با بررسی نشانگان انواع اهمال کاری، نوع اهمال کاری خود را بر اساس باورهای خودناتوان‌ساز تشخیص دهد.
۱۰. خودگویی‌های منفی را که مانع انجام تکالیف تحصیلی می‌شود، تشخیص دهد و خودگویی‌های مثبت را جایگزین آنها کند. (۳۱-۳۲)	۳۱. دانشجو را در تشخیص خودگویی‌های منفی و انحرافی که محرک یا واسطه‌ی باورهای غیرمنطقی است (من از این درس خوشم نمی‌آید و این درس سختی است، پس من نمی‌توانم در آن موفق باشم) یاری کنید. ۳۲. برای افزایش احساسات مثبت درباره عملکرد تحصیلی، خودگویی‌های مثبت و واقع‌بینانه را به دانشجو بیاموزید (مانند من شخص هوشمندی هستم که می‌توانم وضعیت تحصیلی‌ام را تغییر دهم).
۱۱. راهبردهای شناختی خرد برای مقابله با اهمال کاری استفاده کند. (۳۳-۳۴-۳۲)	۳۳. به دانشجو کمک کنید تا از تولید خودگویی‌های منفی (مانند باورهای کمال‌گرایی، اضطراب و فاجعه، خشم، بی‌حوصلگی و کاهش تحمل ناکامی، بزرگ‌نمایی، نیاز شدید برای تأیید شدن) اجتناب کند و آن‌ها را تعدیل نماید. ۳۲. برای افزایش احساسات مثبت درباره عملکرد تحصیلی، خودگویی‌های مثبت و واقع‌بینانه را به دانشجو بیاموزید (مانند من شخص هوشمندی هستم که می‌توانم وضعیت تحصیلی‌ام را تغییر دهم). ۳۴. به دانشجو کمک کنید خوشگذرانی‌های طولانی مدت را به کوتاه‌مدت تبدیل کند.
۱۲. راهبردهای مقابله با رفتارهای اجتنابی را به کار گیرد. (۳۵-۳۶-۳۰)	۳۵. برای دانشجو این مبحث را که رفتار اجتنابی به دلیل شکست‌های پیاپی و برای محافظت از خود در برابر چالش‌های بعدی رخ می‌دهد، تبیین نمایید. ۳۶. از دانشجو بخواهید موقعیت تحصیلی را مجسم کنند که با هر ترفندی از آن اجتناب کرده است (مانند کنفرانس یا کار گروهی)، سپس تمام افکاری را که در حین کناره‌گیری به ذهن وی رسیده، به اشتراک بگذارد. ۳۰. به دانشجو یاد دهید، با به چالش کشیدن افکار اجتنابی برای رفع اهمال کاری افکار منطقی‌تر را جایگزین کند و آن‌ها را اصلاح کند.

اهداف مداخله (اهداف کوتاه مدت)	فرایند مداخله (تکنیک‌ها و شیوه‌های اجرا)
۱۳. هیجانات ناشی از اهمال‌کاری خود را مدیریت کند. (۳۷-۳۸-۳۹)	۳۷. مهارت ایفای نقش را به دانشجو بیاموزید تا با تمرین و تکرار تکالیف ترسناک، احساس کنترل بیشتر به او دست دهد. ۳۸. استفاده از تکنیک‌های تجسم ذهنی (تجسم مقابله‌های فردی با موقعیت‌ها و تکالیف ترسناک) را به منظور مقابله با اهمال‌کاری و کسب آرامش به دانشجو بیاموزید. ۳۹. دانشجو را از اثرات مثبت استفاده از تکنیک‌های خود افشاگری و ابراز احساسات جهت رفع اهمال‌کاری آگاه سازید.
۱۴. علل ترس از شکست را که زمینه‌ساز رفتار اهمال‌کاری است، شناسایی کند و بتواند با غلبه بر ترس‌های خود با این رفتار مقابله کند. (۴۰-۴۱-۴۲)	۴۰. با پرسش‌های زیر فعالیت‌ها و افکاری را که منجر به ترس از شکست تحصیلی دانشجو می‌شوند، شناسایی کنید. ✓ شکست برای او چه مفهومی دارد؟ ✓ به نظر او عواقب شکست چه چیزهایی هستند؟ ✓ فراتر از تعریف خود از شکست، کدامیک از ویژگی‌های شکست را در خود می‌بیند؟ ✓ آیا می‌تواند بدترین شکست خود را توصیف کند؟ ✓ آیا می‌تواند موقعیتی را توصیف کند که افکار و احساسات مشابهی داشته اما این بار برخلاف قبل موفق شده است؟ ۴۱. در صورتی که متوجه باوری از مراجع شدید که زمینه رفتار اجتنابی را فراهم کرده، این باور را با باور و فکر مثبت جایگزین کنید. برای مثال: ✓ سرنوشت خود را، خودتان رقم بزنید و منتظر شانس و پیشامد و رویدادهای ناگهانی نباشید. ✓ از هر نوع رویاپردازی پیرامون برنامه‌ها و مسائل تحصیلی خودداری کنید، چرا که شما را از واقعیت‌های موجود و استفاده از امکانات در دسترس دور می‌سازد. ✓ در مواجهه با رخدادهای تحصیلی ناگوار هیجانات خود را کنترل کند. ✓ دیگران را مقصر شکست‌های تحصیلی نداند. تمام فکر خود را بر مشکل فعلی متمرکز کند و به فکر راه‌حل و برنامه‌ریزی موثر برای گرفتن نتیجه مطلوب در آینده باشد. ۳۲. برای افزایش احساسات مثبت درباره عملکرد تحصیلی، خودگویی‌های مثبت و واقع‌بینانه را به دانشجو بیاموزید (مانند من شخص هوشمندی هستم که می‌توانم وضعیت تحصیلی‌ام را تغییر دهم).
۱۵. از تکنیک ارزیابی و اصلاح باورهای کمال‌گرایی جهت کاهش اهمال‌کاری تحصیلی استفاده کند. (۴۲-۴۳-۴۴-۴۵)	۴۲. نقش باورهای کمال‌گرایی را در اهمال‌کاری تحصیلی برای دانشجو تبیین کنید. ۴۳. با کمک دانشجو باورهای کمال‌گرایی وی را شناسایی کنید. ۴۴. با استفاده از جدول تحلیل سود و زیان باورهای وی را به چالش بکشید. ۳۰. به دانشجو کمک کنید تا باورهای واقع‌بینانه‌تر و سازگارتر را جایگزین باورهای کمال‌گرایی کند.

اهداف مداخله (اهداف کوتاه مدت)	فرایند مداخله (تکنیک‌ها و شیوه‌های اجرا)
۱۶. محیط مطالعه خود را مدیریت کند و از این طریق تمرکز و توجه خود را افزایش دهد. (۴۵-۴۶-۴۷)	۴۵. به دانشجو کمک کنید تا برای مطالعه ابتدا به مدیریت منابع (مانند مکان مناسب، زمان مناسب و ...) بپردازد. ۴۶. به دانشجو مهارت‌های مطالعه (مانند یادداشت‌برداری، چگونگی مطالعه کتب درسی، چگونگی اطلاع از منابع مطالعاتی و ...) را بیاموزید و از او بخواهید تا این تکنیک‌ها را به کار برد و روند کار او را پیگیری کنید. ۴۷. دانشجو را از راهبردهای امتحان (قبل، حین و بعد از امتحان) آگاه سازید.
۱۷. برای تعامل سازنده با هم کلاسی‌های خود و شرکت در فعالیت‌های گروهی، از فنون کمک‌طلبی استفاده نماید. (۴۸-۴۹-۵۰-۵۱)	۴۸. به دانشجو کمک کنید تا به این شناخت برسد که برای درک بهتر و عمیق‌تر دانش نیاز به کمک‌طلبی دارد (مثلا کسب نمره پایین در یک آزمون و مقاله نشان‌دهنده کمک‌طلبی است). ۴۹. دانشجو را در شناسایی خدمات آموزشی (مانند اساتید، دوستان، کتاب‌های کمک آموزشی و کتاب‌های کتابخانه) مرکز تحصیل خود یاری دهید. ۵۰. به دانشجو بیاموزید قبل از کمک‌طلبی فعالیت‌های زیر را انجام دهد: ✓ مشخص کردن محتوای درسی که به خوبی درک نکرده است. ✓ تعیین یک وقت ملاقات با مشاور، استاد و یا دوست خود. ✓ تهیه لیست از سوالاتی که می‌خواهد بپرسد. ۵۱. از دانشجو بخواهید که در طول جلسه کمک‌طلبی، یادداشت‌برداری کند یا از ضبط صوت استفاده کند.
۱۸. خود را فردی کارآمد برای انجام تکالیف تحصیلی تصور و قلمداد کند. (۵۲-۵۳-۳۰)	۵۲. از دانشجو بخواهید لیستی از توانمندی‌های شخصی را در حیطه تحصیلی تهیه کند (از جدول باورهای خودکارآمدی تحصیلی استفاده شود). ۵۳. با کمک دانشجو باورهای خودکارآمدی منفی را شناسایی کنید. ۳۰. به دانشجو کمک کنید تا با استفاده از تکنیک‌های سالم اندیشی، باورهای خودکارآمدی منفی را اصلاح و بازسازی کنید.
۱۹. از تکنیک ارزیابی و اصلاح خودپنداره تحصیلی برای مقابله با اهمال کاری تحصیلی و بهبود آن استفاده کند. (۵۴-۵۵-۵۶-۳۲)	۵۴. جهت شناسایی خودپنداره تحصیلی دانشجو، سوالاتی را در زمینه‌های شرایط تحصیلی، موقعیت‌های آموزشی، نحوه گذران ترم‌های تحصیلی، عملکرد کلاسی، نحوه تکمیل تکالیف درسی، ادراک از بودن در دانشگاه و نحوه گذران دوران امتحانات، موفقیت‌ها/شکست‌ها، روابط با دوستان، اساتید و شرایط مطالعه و دوران امتحانات بپرسید. ۵۵. برای ارزیابی بهتر خودپنداره تحصیلی دانشجو، تمام جملاتی را که مفهوم خودپنداره منفی دارد (مانند در کلاس زیاد رویاپردازی می‌کنم، چون به محتوای تدریس استاد علاقه‌ای ندارم، حتی اگر تلاش کنم نمره خوبی نمی‌گیرم، دلیل این اتفاق را هم نمی‌دانم و ...)، مورد بررسی قرار دهید.

اهداف مداخله (اهداف کوتاه مدت)	فرایند مداخله (تکنیک‌ها و شیوه‌های اجرا)
	۵۶. به دانشجو کمک کنید تا خودپنداره مثبت را جایگزین کند و برای نهادینه‌سازی آن در خود تلاش کند (مانند خودپنداره منفی از این درس و روش تدریس این استاد خوشم نمی‌آید، را با این خودپنداره مثبت؛ روی تکالیف درسی تمرکز می‌کنم تا از هر لحظه کلاس و تدریس استاد استفاده کنم، جایگزین کند). ۳۲. برای افزایش احساسات مثبت درباره عملکرد تحصیلی، خودگویی‌های مثبت و واقع‌بینانه را به دانشجو بیاموزید (مانند من شخص هوشمندی هستم که می‌توانم وضعیت تحصیلی‌ام را تغییر دهم).
۲۰. نوع جهت‌گیری هدفی خود را برای رسیدن به اهداف زندگی، اهداف تحصیلی و اهداف سالانه مورد ارزیابی قرار دهد. (۵۷-۵۸-۵۹)	۵۷. اهمیت نوع جهت‌گیری هدفی (اجتناب-عملکرد) انتخاب شده با شدت رفتار اهمال‌کاری را بیان کنید. ۵۸. به دانشجو کمک کنید نوع جهت‌گیری هدفی خود را تعیین کند و سپس با همراهی او یک سری قوانین کلی را برای جهت‌گیری هدفی تبحری طراحی کنید (برای مثال: موفقیت، صرفاً پرداختن به نقاط قوت نیست، بلکه شناسایی نقاط ضعف و اصلاح آن‌هاست). ۵۹. با نوشتن قرارداد از مراجع بخواهید نسبت به اجرای آن‌ها متعهد شود.
۲۱. برای تکالیف تحصیلی‌اش ارزش قائل شود و آن‌ها را در زندگی واقعی خود به کار گیرد. (۶۰-۶۱-۶۲-۶۳)	۶۰. اهمیت فقدان ارزش تکلیف را که زمینه‌ساز اهمال‌کاری تحصیلی است، برای دانشجو توضیح دهید. ۶۱. از دانشجو بخواهید مطالب درسی را در این ترم به گونه‌ای یاد بگیرد که بتواند در ترم‌های آینده از آن‌ها استفاده کند. ۶۲. به دانشجو کمک کنید تا مطالب درسی را در این ترم به گونه‌ای ارزش‌گذاری کند که گویی در آینده شغلی و تحصیلی‌اش نقش مهمی ایفا می‌کنند. ۶۳. از دانشجو بخواهید مطالب درسی را به گونه‌ای برای خود کاربردی کند که در زندگی واقعی و به ویژه محیط کار برای وی کاربردی و مفید باشد. برای نمونه می‌تواند از کتب و کلاس‌های دیگر برای یادگیری مهارت‌ها بهره ببرد.

تشخیص گذاری بر اساس DSM-5

الف. جدول پیشنهادی تشخیصی برای اهمال کاری تحصیلی

اختلال احتکار همراه با اهمال کاری (F۴۲) ۳۰۰/۳	حوزه اختلالات
اختلال وسواس فکری-عملی (F۴۲) ۳۰۰/۳	
اختلال نقص توجه-بیش فعالی (F۹۰/۴) ۳۱۴/۴۴	
اختلال اضطراب فراگیر (F۴۱/۱) ۳۰۰/۰۲	
اختلال افسردگی عمده (F۳۲/۴) ۲۹۶/۴۴	
اختلال شخصیت ضد اجتماعی (F۶۰/۲) ۳۰۱/۷	
اختلال شخصیت وابسته (F۶۰/۷) ۳۰۱/۶	
اختلال شخصیت وسواسی-جبری (F۰۶/۵) ۳۰۱/۴	حوزه مشکلات
مشکل مربوط به سبک زندگی (Z۷۲/۹) ۷۶۹/۹	
مشکل تمارض (Z۷۶/۵) ۷۶۵/۲	

ب. فرم ملاک های تشخیصی اهمال کاری تحصیلی

ملاک ها	بلی	خیر
ملاک A:		
A1- آیا علی رغم این که می دانید توانایی انجام تکالیف تحصیلی تان را دارید اما عمداً از انجام آنها اجتناب می کنید، از یک زمان به زمان دیگر به تعویق می اندازید و اغلب امروز و فردا می کنید یا دائم به دنبال زمان خریدن هستید یا در حین انجام کار را نصفه و نیمه رها می کنید، یا برای انجام ندادن آن مدام بهانه می آورید؟		
A2- آیا تعلل ورزیدن در شروع یا انجام تکالیف و آماده شدن برای امتحانات در شما به یک عادت رفتاری تبدیل شده است، طوری که دیگران نیز متوجه این وضعیت شما هستند؟		
A3- آیا باور راسخ دارید که تحت فشار خیلی بهتر کار می کنید و/یا توانایی انجام چندین کار را در یک زمان دارید، لذا همیشه کارها را روی هم تلمبار می کنید و به لحظات آخر موکول می کنید یا مدام به دنبال توجیه و منطقی سازی تمایلات تان در با تأخیر انداختن تکالیف و کارهای تحصیلی هستید؟		
A4- آیا علی رغم این که می دانید وقت کافی برای اتمام تکالیف (یا مطالعه برای امتحانات) ندارید، اما زمان زیادی را به شرکت در فعالیت های اجتماعی (مانند، مهمانی دادن یا رفتن) اختصاص می دهید و از این طریق وقت گذرانی می کنید یا به راحتی حواس تان را به سمت فعالیت های جذاب و سرگرم کننده سوق می دهید و خودتان را در این فعالیت ها غرق می کنید؟		

ملک‌ها		بلی	خیر
A5- آیا با این که می‌دانید مشغول کردن خودتان به فعالیت‌های دیگری موجب از دست دادن وقت و در نتیجه عدم انجام تکالیف درسی می‌شود و عواقب ناخوشایندی را برای شما خواهد داشت باز هم به سمت درس نمی‌روید و به کارهای دیگر مشغول می‌شوید؟			
A6- آیا احساس می‌کنید نمی‌توانید زمان و وقت خود را به خوبی مدیریت کنید و اغلب حساب زمان از دست شما خارج است، لذا فراموش می‌کنید چه تکالیفی باید انجام دهید و به‌طور غیرعمدی مطالعه کردن و انجام تکالیف را تا لحظات آخر به تأخیر می‌اندازید یا مشغول انجام کارهای غیر مهم و غیرضروری می‌شوید؟			
A7- آیا هنگامی که باید بر روی تکلیف درسی کار کنید یا برای امتحان آماده شوید، احساس می‌کنید انرژی، انگیزه و حوصله لازم و کافی را برای انجام آن ندارید یا فکر می‌کنید که توانایی این کار را ندارید و نمی‌توانید از عهده انجام آن بر آیید؟			
A8- آیا وقتی تحت شرایط استرس‌زا و پرفشار قرار دارید، نمی‌توانید با شرایط سازگار شوید یا آن را تحت کنترل خود درآورید، لذا زمان مقرر و مهلت انجام تکالیف یا پروژه‌های درسی را نادیده می‌گیرید یا به تعویق می‌اندازید؟			
ملک B: در چک لیست اهمال‌کاری تحصیلی نمره ۲۷ یا بیشتر کسب کرده است.			
ملک C: اهمیت بالینی			
تحصیلی: به شکل قابل توجهی عملکرد تحصیلی فرد کاهش پیدا کرده است و/یا مشارکت فعال و درگیر شدن وی در فعالیت‌های تحصیلی در بیش از یک درس مختل شده است.			
غیرتحصیلی: به شکل قابل توجهی توانایی کار کردن، کارکردهای اجتماعی، روابط با خانواده، اساتید، کارکنان آموزشی، هم‌اتاقی‌ها و دوستان یا سایر زمینه‌های مهم دیگر زندگی فرد مختل شده است یا موجب تنش و نگرانی آشکار در فرد شده است.			
ملک D: نشانه‌ها ناشی از مشکلات حاد پزشکی و/یا مصرف مواد/دارو نیست.			
ملک E: نشانه‌ها ناشی از اختلالات یا مشکلات شدید روان‌شناختی دیگر (به جز پیشنهادهای تشخیصی) نیست.			
ملک F: نشانه‌ها ناشی از ناتوانی یادگیری یا معلولیت جسمی نیست.			
تشخیص			
۱. اگر A1 تا A8 دست کم ۵ مورد بلی باشد.			
۲. اگر ملک B احراز شده باشد (پاسخ بلی).			
۳. اگر در ملک C دست کم یک مورد تحصیلی با و بدون مورد غیرتحصیلی احراز شده باشد (پاسخ بلی).			
۴. اگر وضعیت کنونی فرد بر اساس ملک‌های E، D و F بهتر توجیه نشود (پاسخ‌ها بلی باشند).			
اگر هر ۴ مورد تشخیص پاسخ بلی گرفته‌اند مشکل در این حوزه ☐ در غیر این صورت مشکل در حوزه دیگر ☐			

پ. چک لیست اهمال کاری تحصیلی

لطفاً هر یک از عبارات‌های زیر را به دقت بخوانید. آیا این عبارات‌ها تجربیات شما را در مورد وظایف تحصیلی‌تان منعکس می‌کنند. در صورت صادق بودن هر ویژگی درباره شما، لطفاً آن را در ستون بلی با علامت «✓» مشخص کنید.

ردیف	عبارات	بلی
۱	معمولاً برای مرور و اصلاح تکالیف درسی‌ام زمان خاص و ویژه‌ای را اختصاص نمی‌دهم.	
۲	انجام تکالیف و پروژه‌های درسی‌ام را تا لحظات آخر به تأخیر می‌اندازم.	
۳	برای یک پروژه درسی بسیار مهم، تنها روز قبل از تحویل آن، خودم را آماده می‌کنم.	
۴	می‌دانم که من باید تکالیف دانشگاهی‌ام را انجام بدهم، ولی من اغلب هر کاری انجام می‌دهم جز این کار.	
۵	وقتی در حال انجام تکالیف درسی دانشگاه هستم، معمولاً حواسم به چیزهای دیگر پرت می‌شود.	
۶	برای چیزهای بی‌اهمیت وقت زیادی را تلف می‌کنم.	
۷	زمانی که به تکالیف دانشگاهی فکر می‌کنم به جای این که حواسم به این تکالیف متمرکز شود، به سمت چیزهای جالب پرت می‌شود.	
۸	به جای این که بر تکالیف دانشگاهی تمرکز داشته باشم، اغلب محرک‌های حواس پرت کننده توجه‌ام را جلب می‌کنند.	
۹	بیشتر از یک ساعت نمی‌توانم بر تکالیف دانشگاهی یا پروژه‌های درسی تمرکز کنم.	
۱۰	وسعت و دامنه توجه‌ام برای انجام تکالیف درسی خیلی کوتاه است، زود حوصله‌ام سر می‌رود و احساس خستگی می‌کنم.	
۱۱	تست زدن چیز خاصی نیست تنها باید شب قبل از امتحان وقت صرف آنها کرد و مطالعه داشت.	
۱۲	برای اکثر امتحانات من از قبل آمادگی لازم را ندارم و با اضطراب زیادی وارد جلسه امتحان می‌شوم.	
۱۳	بهترین شیوه مطالعه برای یک امتحان بسیار مهم، مطالعه در دقایق آخر و داشتن سرعت زیاد مطالعه در این دقایق است.	
۱۴	حقیقتاً زمان زیادی را در طی ترم برای مطالعه اختصاص نمی‌دهم، لذا در پایان نیمسال با عجله و شتابزده دروس را مطالعه می‌کنم.	
۱۵	سبک درس خواندنم این است که فقط شب قبل از امتحانات مطالعه می‌کنم.	
۱۶	اگر فرض کنیم زمان اتمام و ارسال یک تکلیف درسی تا نیمه شب باشد، من تا ساعت ۱۱:۵۹ بر روی آن کار می‌کنم.	
۱۷	زمانی که تکلیف یا کاری به من واگذار می‌شود، معمولاً آن را تا لحظات آخر و زمان مقررش رها کرده یا فراموش می‌کنم.	
۱۸	معمولاً دوستانم حواسم را از انجام تکالیف دانشگاهی پرت می‌کنند.	
۱۹	وقتی به خودم می‌آیم معمولاً به جای انجام تکالیف دانشگاهی، خودم را در حال صحبت با دوستان و خانواده‌ام می‌بینم.	
۲۰	معمولاً آخر هفته‌ها را برای انجام تکالیف درسی و کارهای خانه برنامه‌ریزی می‌کنم، اما حواسم پرت می‌شود و با دوستانم مشغول و سرگرم می‌شوم.	
۲۱	تقریباً همیشه تمایل دارم کارهایم را به روز بعد موکول کنم.	
۲۲	من تا پایان نیمسال تحصیلی زمان زیادی را صرف مطالعه دروس دانشگاهی نمی‌کنم و فقط موقع امتحان خیلی مطالعه می‌کنم.	
۲۳	زمان‌های مقرر و مهلت‌های نهایی انجام و تحویل کارهای دانشگاهی را بی‌در پی به تأخیر می‌اندازم.	
۲۴	اگر بعضی مطالب را درک نکنم، به خودم می‌گویم ولش کن شب امتحان آن را یاد می‌گیرم و معمولاً برای فهم آنها تا شب قبل از امتحان منتظر می‌مانم.	
۲۵	بدون آن که متن کتاب و نکات مهم را مطالعه می‌کنم، سر کلاس حاضر می‌شوم.	
۲۶	شروع تکالیف درس‌هایی را که دوست ندارم به تعویق می‌اندازم.	
۲۷	برای انجام ندادن تکالیف درسی و وظایف دانشگاهی معمولاً بهانه‌ای پیدا می‌کنم.	
۲۸	هنگامی که از انجام تکلیفی لذت نمی‌برم آن را متوقف می‌کنم.	

ردیف	عبارت	بلی
۲۹	هنگامی که تکلیف درسی دشواری در پیش است، معتقدم باید انجام آن را به تأخیر انداخت.	
۳۰	اگر از انجام تکلیفی متنفر باشم، آن را به‌طور دقیق و کامل انجام نمی‌دهم.	
۳۱	از تعیین مهلت برای انجام تکالیف درسی و پروژه‌های پژوهشی بیزارم.	
۳۲	هنگامی که تحت فشار باشم و کسی باشد که من را هدایت کند، تکالیفم را بهتر و سریع‌تر انجام می‌دهم.	
۳۳	تکالیف درسی و کارهای تحصیلی را بدون هیچ گونه برنامه‌ریزی و به صورت دیمی انجام می‌دهم.	
۳۴	معتقدم اگر در زمان تعیین شده تکالیف درسی ترم را انجام دهم، استاد کار دیگری را به من واگذار می‌کند.	

راهنمای نمره‌گذاری چک لیست اهمال کاری تحصیلی

مولفه‌ها	
۱. باور به توانایی کار کردن تحت فشار	۳-۱۱-۱۲-۱۳-۱۴-۱۵-۱۶-۲۲-۳۲
۲. انحراف توجه	۴-۵-۷-۸-۹-۱۰-۱۸-۱۹-۲۰
۳. آغازگری شخصی و کنترل شرایط استرس‌زا	۲۶-۲۸-۲۹-۳۰-۳۱
۴. مهارت‌های مدیریت زمان	۱-۶-۲۴-۲۵-۳۳
۵. تنبلی	۲-۱۷-۲۱-۲۳-۲۷-۳۴
نمره غربالگری	
خفیف	۱۰ و کمتر
متوسط	۱۱-۲۶
شدید	۲۷ و بیشتر

تدوین برنامه مداخله‌ای ویژه

روانشناس یا مشاور تحصیلی متناسب با خرده مشکل مراجع در اهمال کاری تحصیلی باید فقط چند هدف بلندمدت را انتخاب کند. در راستای تأمین اهداف بلندمدت منتخب، وی باید ساختار عینی و فرایند مداخله را برای مراجع خاص یا گروه مراجعان دارای خرده مشکل مشابه طرح‌ریزی کند. به منظور کمک به نحوه انجام فعالیت‌های این قسمت (یعنی تدوین برنامه مداخله‌ای ویژه) یک پروتکل استاندارد اجرا شده به عنوان الگوی عملی و راهنمای کار در زیر ارائه شده است.

این پروتکل استاندارد سه خرده مشکل، شامل ضعف در مدیریت زمان و اولویت‌بندی اهداف، خودگویی‌های منفی و مقابله ناکارآمد با رفتارهای اجتنابی را در بر می‌گیرد. متناسب با این خرده مشکل‌ها، چندین راهبرد و تکنیک اصلی کاهش اهمال کاری تحصیلی مطرح شده است. راهبردها شامل مفهوم، نشانه‌ها و علل اهمال کاری تحصیلی، مدیریت زمان و طرح کار، اهمیت خودگویی‌ها و باورها در عملکرد و احساسات و راهبردهای خرد شناختی و رفتاری مقابله با اهمال کاری است. تکنیک‌های لازم برای عملیاتی کردن این راهبردها در این پروتکل استاندارد عبارتند از: آموزش مستقیم در خصوص تعیین اهداف، مشخص کردن نوع تکالیف، مهارت مدیریت زمان، بررسی علل اهمال کاری از طریق بحث گروهی، آموزش اهمیت خودگویی‌های درونی و تمرین جایگزینی این خودگویی‌ها، تجزیه و تحلیل افکار، احساسات و رفتارها بر اساس برنامه "ABC"، تکنیک‌های خرد شناختی و رفتاری جهت کاهش اهمال کاری تحصیلی. این پروتکل از کوپ و کاتز از دانشگاه نگزاس (۲۰۰۳) اقتباس شده است.

پروتکل استاندارد

جلسه	راهبرد	شیوه اجرا
۱	معرفی آموزشی (آموزش مدیریت زمان و اولویت‌بندی اهداف)	۱. آشنایی با اعضای گروه و معرفی درمانگر. ۲. توضیح اهداف و روال جلسات. ۳. ایجاد قرارداد بین درمانگر و دانشجویان درباره مدت زمان برنامه و نحوه حضور و ... ۴. تمرین روشن‌سازی اهداف از طریق بارش فکری. ۵. آموزش مهارت مدیریت زمان. ۶. مشخص کردن نوع تکالیف، محدودیت‌های تکالیف و اولویت‌بندی تکالیف. ۷. ایجاد قرارداد جهت انجام تکالیف با دانشجویان.
۲	آموزش علل اهمال کاری	۱. آموزش علل اهمال کاری و کمک به شرکت‌کنندگان برای شناخت بیشتر علت اهمال کاری خود از طریق بحث گروهی. ۲. بررسی پیامدهای احتمالی اهمال کاری و تحلیل سود و زیان پیامدها. ۳. توضیح اهمیت خودگویی و گفتگوی درونی بر عملکرد، باورها و احساسات. ۴. بحث و بررسی خودگویی‌های منفی شرکت‌کنندگان و جایگزینی آن‌ها با خودگویی‌های مثبت از طریق کاربرد.
۳	درک اهمیت خودگویی‌ها و باورها در عملکرد و احساسات و اصلاح باورهای ناکارآمد	۱. تجزیه و تحلیل افکار، احساسات و رفتارهای دانشجویان بر اساس برنامه "ABC". ۲. فراهم آوردن موقعیت‌های مختلف و بررسی خودگویی‌های دانشجویان در آن موقعیت‌ها و جایگزینی خود-گویی‌های مثبت هدایت‌کننده جهت دستیابی به هدف از طریق بحث گروهی.
۴	آموزش راهبردهای مقابله با اهمال کاری	۱. آموزش راهبردهای رفتاری خرد مقابله با اهمال کاری و ترغیب دانشجویان برای به کارگیری آن‌ها. ۲. آموزش راهبردهای خرد شناختی برای مقابله با اهمال کاری. ۳. طراحی یک برنامه مقابله با اهمال کاری با توجه به ویژگی‌های فردی.
۵	تمرین و تقویت مهارت‌های مقابله	۱. تمرین مهارت‌های مقابله‌ای آموزش داده شده در جلسات قبل. ۲. خلاصه کردن آن‌چه را که در طول دوره یاد گرفته‌اند.

منابع

- انجمن روانپزشکی آمریکا (۲۰۱۳). راهنمای تشخیصی و آماری اختلال‌های روانی: ویراست پنجم (DSM-V). ترجمه هامایاک آوادیس یانس، حسن هاشمی میناباد، داود عرب قهستانی (۱۳۹۴). تهران: انتشارات رشد.
- Alexander, E. S., & Onwuegbuzie, A. J. (2007). Academic procrastination and the role of hope as a coping strategy. *Personality and Individual Differences*, 42(7), 1301-1310.
- Blunt, A. K., & Pychyl, T. A. (2000). Task aversiveness and procrastination: a multi-dimensional approach to task aversiveness across stages of personal projects. *Personality and Individual Differences*, 28(1), 153-167.
- Cope, J. A., & Katz, C. (2003). Workshop on Procrastination. Austin: The Clearinghouse for Structured/Thematic Groups & Innovative Programs: Counseling & Mental Health Center.
- De Paola, M., & Scoppa, V. (2015). Procrastination, academic success and the effectiveness of a remedial program. *Journal of Economic Behavior & Organization*, 115, 217-236.
- Ellis, A., & Knaus, W. J. (2002). *Overcoming procrastination*. New York: Singnest Books.
- Kagan, M., Cakir, O., Ilhan, T., & Kandemir, M. (2010). The explanation of the academic procrastination behavior of university students with perfectionism, obsessive-compulsive and five factor personality traits. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 2, 2121-2125.
- Klassen, R. M., Krawchuk, L. L., & Rajani, S. (2008). Academic procrastination of undergraduates: Low self-efficacy to self-regulate predicts higher levels of procrastination. *Contemporary Educational Psychology*, 33, 915-931. doi:10.1016/j.cedpsych.2007.07.001.
- Klingsieck, K. B. (2013). Procrastination: When good things don't come to those who wait. *European Psychologist*, 18, 24-31. doi:10.1027/1016-9040/a000138.
- Kuo, B. C. H. (2013). Collectivism and coping: Current theories, evidence, and measurements of collective coping. *International Journal of Psychology*, 48(3), 374-388.
- Pychyl, T. A., Lee, J. M., Timbodeau, R., & Blun A. (2000). Five day of emotion: An experience sampling study of undergraduate student procrastination. *Behavior Personal*, 5, 239-254.
- Steel, P. (2007). The Nature of Procrastination: A Meta-Analytic and Theoretical Review of Quintessential Self-Regulation failure. *Psychological Bulletin*, 133, 65-94.
- Steel, P. (2010). Arousal, avoidant, and decisional procrastinators: Do they exist? *Personality and Individual Differences*, 48, 926-934.
- Schouwenburg, H. C. (1995). Academic procrastination: Theoretical notions, measurements, and research. In J.R. Ferrari, J.L. Johnson, & W.G. McCown (Eds.). *Procrastination and task avoidance: Theory, research, and treatment* (pp. 71-96). New York, NY: Plenum Press.
- Schouwenburg, H. C., Lay, C. H., Pychyl, T. A., & Ferrari, J. R. (Eds.). (2004). *Counseling the procrastinator in academic settings*. Washington, DC: American Psychological Association.
- Quad, R. (2006). *Overcoming procrastination*. Counseling Services, State University of New York at Buffalo. Retrieved from <http://ub-counseling.buffalo.edu/stressprocrast.shtml> Accessed 2007-08-26.
- Tobin, Renee M. & House, Alvin E. (2015). *DSM-5^r Diagnosis in the Schools*. New York: The Guilford Press.
- van Eerde, W. (2003). A meta-analytically derived nomological network of procrastination. *Personality and Individual Differences*, 35, 1401-1418.
- Wolters, C.A. (2003). Understanding procrastination from a self-regulated learning perspective. *Journal of Educational Psychology*, 95(1), 179-187. <http://dx.doi.org/10.1037/0022-0663.95.1.179>.
- Wu, F. & Fun, w. (2016) Academic procrastination in linking motivation and achievement- related behaviors: a perspective of expectancy-value theory. *Journal Educational Psychology*, <http://dx.doi.org/10.1080/01443410.2016.1202901>.



مشکل: مدیریت زمان (Time Management)

مقدمه

امروزه آموزش مدیریت زمان از اقدامات ضروری محیط‌های آموزش عالی محسوب می‌شود چرا که نیاز دانشجویان برای یادگیری مستقل از اولویت‌های نظام آموزشی است و برای رسیدن به این مهم، دانشجویان باید سازماندهی و برنامه‌ریزی فعالیت‌های یادگیری را که خارج از جدول زمانی تدریس رسمی قرار دارند، یاد گیرند. بر حسب تعریف، مدیریت زمان به رفتارها و فرآیندهایی اشاره دارد که هدفش دستیابی به استفاده موثر از زمان است تا فعالیت‌های مرتبط با هدف اجرا شوند. مهارت‌های مدیریت زمان نقش موثری در موفقیت‌های تحصیلی دارند و پژوهشگران معتقدند که راهبردهای مدیریت زمان، جزء مهمی از ابعاد شناختی یادگیری خود-نظم دهی هستند که می‌توانند به پیشرفت تحصیلی بالاتر منجر شوند. از این رو، به نظر می‌رسد پیشرفت‌های تحصیلی متوسط و بالا زمانی محقق می‌شوند که دانشجویان قادر باشند مدیریت زمان مرتبط با فرآیندهای خود-نظم دهی همچون برنامه‌ریزی را به درستی اجرا کنند. اعمال راهبردهای مدیریت زمان سبب عملکرد بهتر و کنترل ادراک‌شده بالاتری از زمان می‌شود و در نتیجه استرس کمتری به دنبال دارد.

تعاریف رفتاری

- تحلیل دقیقی از چگونگی زمان گذارنده شده و کنترل هوشیارانه بر زمان در حال گذاران روی فعالیت‌ها را ندارد؛ در نتیجه، کارایی تحصیلی او کاهش پیدا می‌کند.
- فاقد توانایی کنترل آگاهانه فعالیت‌ها و رفتارهای تحصیلی جهت به حداکثر رساندن زمان در دسترس است. یعنی، قادر به فرصت‌سازی نیست.
- مهارت‌های لازم برای هماهنگی، سازماندهی و برنامه‌ریزی فعالیت‌های تحصیلی و غیرتحصیلی را ندارد، لذا نمی‌تواند از زمان در دسترس خود حداکثر استفاده را داشته باشد.

نشانه‌های رفتاری بارز

- همیشه به کلاس، کار، گردهمایی‌ها و برنامه‌های مشارکت اجتماعی دیر می‌رسد.
- زمان لازم برای اتمام تکالیف خود را کوتاه‌تر از واقعیت زمانی لازم ارزیابی می‌کند.
- در اتمام به‌موقع و منظم تکالیف خود کوتاهی می‌کند.
- پاییند طرح‌های مربوط به اتمام پروژه‌ها، گزارش‌ها، مقالات و سایر تکالیف نیست.
- کارها را سُرقت و یا تا تاریخ مقرر به اتمام نمی‌رساند.
- تکالیفش را اغلب پس از اتمام وقت مقرر به پایان می‌رساند و یا هرگز انجام نمی‌دهد.
- درک درستی از نحوه گذران وقت ندارد.
- در مواجهه با عوامل مزاحم پیشرفت تحصیلی، تعلل می‌کند.
- وقت‌شناسی او به روابط میان فردی‌اش نیز آسیب می‌زند.
- عدم حضور به‌موقع او سر قرارها، شاهی بر بی‌احترامی او به وقت دیگران است.

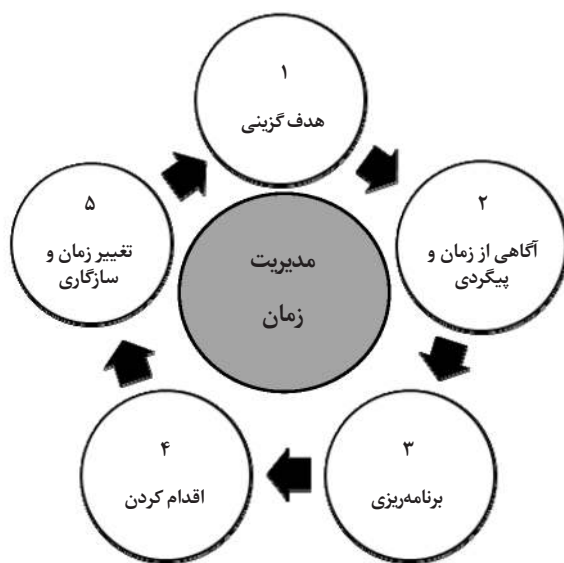
نگاه اجمالی به مفهوم‌پردازی و راهبردهای مداخله

الف. چرخه مدیریت زمان

اگر دانشجویان بخواهند موفق شوند، باید زمان‌شان را به درستی مدیریت کنند. مهارت مدیریت زمان موثر، می‌تواند باعث بهبود نمرات و عملکرد تحصیلی شود و به دانشجویان کمک کند تا استرس کمتری را تجربه نمایند. معمولاً اغلب روش‌هایی که دانشجویان برای مدیریت زمان‌شان به کار می‌برند، با شکست مواجه می‌شود زیرا برنامه‌های آنها بسیار کمال‌گرایانه و همراه با انتظارات غیرواقعی تعیین می‌شوند. برنامه‌های غیرواقع‌بینانه به این امر منجر می‌شود که دانشجویان تکالیف‌شان را به تأخیر انداخته و با برنامه هماهنگ نشوند و در نتیجه انگیزش‌شان نیز برای تغییر و پیگیری برنامه کاهش می‌یابد. در این میان دانشجویانی هستند که برنامه‌هایی فشرده برای خود تنظیم می‌کنند و اغلب نمی‌توانند به برنامه زمان‌بندی شده برسند، در نتیجه، به‌طور کامل برنامه را رها می‌کنند. عده‌ای دیگر هم فکر می‌کنند راهبردهای برنامه‌ریزی برای آنها کار نمی‌کند. در واقع، آنچه اهمیت دارد این است که یک برنامه به دانشجو کمک کند تا به اهدافش برسد.

یکی از بهترین گزینه‌ها برای تحقق این هدف، استفاده از سیستم چرخه‌ای مدیریت زمان در اوایل سال تحصیلی است. معمولاً چرخه مدیریت زمان با فرایند هدف‌گزینی آغاز می‌شود و با پیگردی (ردیابی) زمان و ایجاد خودآگاهی از این که کجا زمان‌تان را سپری می‌کنید، ادامه می‌یابد. مرحله بعد، به تنظیم برنامه اشاره دارد که شامل لیست کارها، برنامه هفتگی، برنامه ماهانه و برنامه‌های دراز مدت می‌شود. در مرحله چهارم که خودنظارتی بر فعالیت‌هاست، تمرکز بر چگونگی انجام کارها، چگونگی دقیق بودن برنامه، چگونگی پیش‌بینی رویدادهای مختلف

و ... مد نظر قرار می‌گیرد. مرحله پنجم این چرخه ایجاد تغییراتی در زمان و سازگاری با آن (مانند تغییر در بعضی برنامه‌ها برای این‌که بهره بهتری از زمان ببرید) است. در واقع، در این مرحله، قبل از این‌که هدفی دوباره تعیین شود اصلاحاتی ایجاد می‌شود. این مراحل به دانشجویان اجازه می‌دهد تا یک فرایند بهبود تدریجی و مبتنی بر عملکرد در مهارت مدیریت زمان را آغاز کنند. شکل زیر نمای کلی چرخه مدیریت زمان را ترسیم می‌کند.



شمای کلی چرخه کامل مدیریت زمان

ب. راهبردهای مداخله

تئوری‌های مختلفی برای مدیریت زمان مطرح شده است. اما یک تئوری جامع و واحد در مدیریت زمان وجود ندارد. سوال اصلی این است که "چگونه مدیریت زمان مؤثر واقع می‌شود؟" اما این سوال همچنان بی‌پاسخ مانده است. بر پایه تئوری‌های مدیریت زمان، مداخلات مختلفی طراحی شده است. این مداخلات راهبردهای مختلفی را جهت آموزش به کار می‌گیرند. راهبردهای مدیریت زمان شامل آموزش مهارت‌هایی چون تعیین و اولویت‌بندی اهداف، برنامه‌ریزی، اولویت‌بندی وظایف، خودکنترلی، تکنیک‌های حل مسئله، بحث و مذاکره و حل تعارضات مربوط به زمان، مکانیسم‌های مدیریت زمان (تهیه لیست کارها) و سازماندهی اولویت‌ها می‌شود. پژوهشگران بر این باورند که آموزش مدیریت زمان منجر به افزایش بهره‌وری در این حوزه‌ها و افزایش کنترل زمان می‌شود. جدول زیر نمای کلی این راهبردها را برگرفته از تئوری‌های مدیریت زمان نشان می‌دهد.

جدول تئوری‌ها، مولفه‌های هر تئوری و راهبردهای مدیریت زمان

تئوری‌های مدیریت زمان	مولفه‌ها	راهبردها
ریچاردز (۱۹۸۷)	رفتارهای ارزیابی‌کننده	خودآگاهی فرد از استفاده از زمان، نگرش و شناخت زمان
	رفتار برنامه‌ریزی	هدف‌گزینی و ضرورت پیگیری هدف برنامه‌ریزی تکالیف اولویت‌بندی طراحی لیست «برای انجام دادن» روه‌بندی وظایف
	رفتارهای نظارتی	ایجاد بازخوردها و تعیین محدودیت‌ها
ماکان (۱۹۹۴)	راهبردهای مدیریت زمان	تعیین اهداف و اولویت‌ها مکانیسم‌های برنامه‌ریزی کنترل ادراک شده از زمان سازماندهی اولویت‌ها
	مشخصه راهبردها	طبقه‌بندی تکالیف اولویت‌بندی تکالیف تقسیم تکالیف به بخش‌های کوچکتر برنامه‌ریزی برای اتفاقات پیش‌بینی‌نشده تعریف اهداف زمانی زمان شروع و مهلت تکمیل تکالیف در نظر گرفتن تمام منابع مورد نیاز برای اتمام کار
گالوینتز (۱۹۹۹)	مراحل انگیزشی	پیش‌تصمیمی: تعیین اولویت‌های خود بر اساس سنجش شرایط مطلوب و انتخاب از بین گزینه‌ها پیش‌فعالیتی: ارزیابی ضرورت پیگیری هدف

اهداف بلندمدت

- برآوردی واقعی از چگونگی گذراندن وقت داشته باشد.
- مدیریت موفقیت‌آمیز وقت را نوعی تعهد تلقی کند.
- موانع ویژه سد راه مدیریت موفقیت‌آمیز زمان را تشخیص دهد.
- از راهبردهای ویژه برای چیرگی بر مشکلات مدیریت زمان استفاده کند.
- برای کمک به بهسازی عملکرد تحصیلی وقت‌شناسی خود را افزایش دهد.
- نشان دهد که به وقت دیگران احترام می‌گذارد و از آسیب به روابط میان‌فردی بکاهد.

برنامه جامع مداخله در مدیریت زمان

اهداف مداخله (اهداف کوتاه مدت)	فرایند مداخله (تکنیک‌ها و شیوه‌های اجرا)
۱. ماهیت مدیریت زمان خود را توضیح دهد و حیطه‌های عدم مدیریت زمان را شناسایی کند. (۲-۱)	۱. از دانشجو بخواهید رویدادهایی را که نمودی از مشکلات او در مدیریت مؤثر زمان هستند، بازگو کند. ۲. به دانشجو کمک کنید تا تکالیفی را که در آن‌ها مدیریت زمان ندارد یا دچار وقفه در انجام آن‌ها شده است، مشخص کند. (مانند کلیه فعالیت‌های تحصیلی اعم از مطالعه دروس، فعالیت‌های کلاسی، انجام پروژه‌ها و کارهای عملی و حضور به موقع در کلاس و جلسه امتحان).
۲. پیامدهای عدم مدیریت زمان را بر عملکرد تحصیلی خود مشخص کند. (۴-۳)	۳. دانشجو را در تشخیص پیامدهای منفی ضعف مدیریت زمان (احساس فشار و استرس بیشتر، انگیزش کمتر برای انجام تکالیف تحصیلی، نمرات پایین‌تر و عملکرد تحصیلی ضعیف، حواس‌پرتی، آسیب به روابط میان فردی و طرد شدن از گروه‌ها و ...) برای خود و دیگران کمک کرده و از او بخواهید تجارب خود را در این مورد بنویسد. ۴. واکنش‌های هیجانی و رفتاری دانشجو را به پیامدهای منفی مدیریت ضعیف زمان، مورد بررسی قرار دهید.
۳. علل احتمالی عدم مدیریت زمان را مشخص کنید. (۷-۶-۵)	۵. دانشجو را در تشخیص علل عدم مدیریت زمان (نگرش نادرست به زمان در دسترس، فقدان هدف، اهداف غیرواقع‌بینانه، نداشتن برنامه، عدم نظارت بر فعالیت‌ها، تنبلی و بی‌حوصله‌گی و ...) یاری کنید. ۶. برنامه‌ای برای پاسخگویی به علل شناخته شده عدم مدیریت زمان دانشجو تدوین کنید. ۷. دانشجو را در تشخیص الگوهای مدیریت زمان (برای مثال، تعلل، ناکارآمدی، آهسته‌کاری، حواس‌پرتی یا فقدان برنامه) که باعث بزرگ‌ترین مشکلات یا آسیب‌ها به اوست، یاری کنید.
۴. برای ارزیابی الگوهای مدیریت زمان خود، یادداشت‌برداری کند تا علل احتمالی عدم مدیریت زمان خود را شناسایی کند. (۷-۱۱-۱۰-۹-۸)	۸. به منظور بررسی نحوه استفاده از زمان به دانشجو تکلیف بدهید حداقل دو هفته تمام، همه فعالیت‌هایش را در واحدهای زمانی ۳۰ دقیقه‌ای ثبت کند. ۹. یادداشت‌های روزانه دانشجو را بررسی کرده و وی را با سوال زیر به چالش بکشید: «کجا قرار گرفته‌اید؟» ۱۰. از دانشجو بخواهید سه نوع فعالیتی را که بیش از سایر فعالیت‌ها انجام می‌دهد بنویسد، در صورتی که این فعالیت‌ها در راستای اهداف وی نباشد، به بازنگری در انجام فعالیت‌ها اقدام نماید. ۱۱. نحوه تکمیل جدول زمانی را به دانشجو آموزش دهید تا بفهمد چه مقدار زمان صرف فعالیت‌های روزانه خود می‌کند و مشکلات هر روز را مشخص کند. ۷. دانشجو را در تشخیص الگوهای مدیریت زمان (برای مثال، تعلل، ناکارآمدی، آهسته‌کاری، حواس‌پرتی یا فقدان برنامه) که باعث بزرگ‌ترین مشکلات یا آسیب‌ها به اوست، یاری کنید.

فرایند مداخله (تکنیک‌ها و شیوه‌های اجرا)	اهداف مداخله (اهداف کوتاه‌مدت)
۱۲. به دانشجو کمک کنید تا ارزش‌های شخصی خود را شناسایی کند (مانند؛ امنیت مالی، بهداشت شخصی و تناسب اندام، خانواده، دین، جایگاه اجتماعی، تمامیت، احترام به خود، آموزش، لذت، دوستی و شجاعت) و از طریق اولویت‌بندی ارزش‌ها، اهداف خود را در حوزه‌های مختلف تعیین کند. ۱۳. اهمیت داشتن اهداف هوشمند و نقش آن در نگرش، انگیزش و یادگیری را برای دانشجو تبیین کنید. ۱۴. به منظور ادراک کلی از اهداف فردی از وی بخواهید به سوالات زیر پاسخ دهد: ✓ آیا تاکنون در مورد اهداف خود فکر کرده است؟ ✓ آیا اهدافی که انتخاب کرده است او را تشویق می‌کند که روش مثبتی را برای یادگیری برگزیند و به یک یادگیرنده موفق تبدیل شود؟ ✓ آیا اهدافش او را برای انجام تکالیف تحصیلی تشویق می‌کنند؟ ✓ تاکنون چه اهدافی را در زندگی خود دنبال کرده است؟ ✓ آیا نسبت به اهداف خود احساس تعهد داشته است؟ ✓ تا چه اندازه اهدافی که انتخاب کرده، در جهت پیشرفت‌های او بوده است؟ ✓ آیا تاکنون در تعیین هدف و اجرای برنامه‌های خود دچار مشکل شده است؟ ✓ در صورتی که دچار مشکل شده، دقیقاً روی چه تکالیف بوده است؟ ✓ در مورد طراحی اهداف خود چه فکر می‌کند؟ ✓ آیا در انتخاب اهداف بر یادگیری مطالب درسی تاکید دارد یا نتیجه و عملکرد نهایی برای او اهمیت دارد؟ ۱۵. از دانشجو بخواهید برای هر حوزه فعالیت خود، اهداف بلندمدت، میان‌مدت و کوتاه‌مدت تعیین کرده و برنامه‌ای را در راستای دستیابی به اهداف تدوین کنید.	۵. با توجه به ارزش‌های شخصی، اهدافی روشن و واضح برای خود تعیین کند. (۱۲-۱۳-۱۴-۱۵)
۱۶. از دانشجو بخواهید ظرف دو هفته آینده فهرستی از تعهدات و مسئولیت‌ها را گردآوری کرده، موقعیت‌هایی را که در آن الگوهای مدیریت زمانی فعلی، احتمالاً مشکل‌ساز می‌شوند، مشخص کند. ۱۷. از دانشجو بخواهید مشکلات مدیریت زمانی را که باید مورد توجه قرار بگیرد، رتبه‌بندی کرده، الگوهایی که بیشترین مزاحمت را برای عملکردهای مؤثر فراهم می‌کنند، در اولویت قرار دهد. ۱۸. دانشجو را در تشخیص و بررسی هریک از مشکلات مدیریت زمان، یاری کرده از او بخواهید متعهد گردد تا طی دو هفته آینده اصلاحات لازم را اعمال کند. ۱۹. مطالب خواندنی مرتبط با تکنیک‌های مدیریت زمان را در اختیار دانشجو قرار دهید، از او بخواهید تکنیک مرتبط با مشکل خود را مطالعه کند. ایده‌های حاصل از این مطالعه را مورد بررسی قرار دهید و سپس تعهد اجرای آنها را خواستار شوید.	۶. برای بررسی مشکل مدیریت زمان، برنامه‌ریزی کند. (۱۶-۱۷-۱۸-۱۹)

اهداف مداخله (اهداف کوتاه مدت)	فرایند مداخله (تکنیک‌ها و شیوه‌های اجرا)
۷. الگوهای رفتارهای اتلاف‌کننده وقت را مشخص کند. (۲۰-۸)	۸. به دانشجو تکلیف بدهید تا حداقل دو هفته تمام فعالیت‌هایش را در واحدهای ۳۰ دقیقه‌ای تنظیم کند. ۲۰. دفترچه یادداشت دانشجو را با همکاری خودش مورد تجزیه و تحلیل قرار داده، به عوامل شخصی استفاده بهینه و اتلاف وقت توجه خاص مبذول نمایید. برای یافتن راهکارهایی به منظور افزایش استفاده از عوامل بهینه و حذف عوامل اتلاف وقت، از شیوه راه‌حل آفرینی استفاده کنید.
۶. زمان‌های در دسترس اما پنهان خود را برای مطالعه تشخیص دهد. (۲۳-۲۲-۲۱)	۲۱. از دانشجو بخواهید فهرستی از تمام تعهدات دانشگاهی، کاری، شخصی و سازمانی ثابت خود (مانند کلاس‌های دانشگاه، ساعات کاری، وعده‌های غذایی، زمان خواب و استراحت) در نیمسال تحصیلی را تهیه کند و آنها را به تقویم بزرگی که در هر جلسه با خود می‌آورد، الصاق نماید. ۲۲. سپس با کمک دانشجو دوره‌های زمانی بلوکه شده را بنویسید (زمان بلوکه شده زمان بین کلاس‌هاست یا تعطیلات آخر هفته، یا به‌طور کلی زمان‌هایی که فرد به فعالیت خاصی اشتغال ندارد) و از این طریق زمان مطالعه در دسترس را محاسبه نمایید. ۲۳. نحوه نگرش دانشجو نسبت به زمانش را به چالش بکشید: ✓ آیا این برآوردها با آنچه حقیقتاً انجام می‌دهد یکسان بودند؟ ✓ تا چه اندازه بین تفکر او در مورد ساعات مطالعه و رفتار مدیریت زمان او هماهنگی وجود دارد؟ ✓ آیا قادر است بین این دو تمایز قائل شود و ایراداتی را که سبب می‌شود نتواند به صورت هماهنگ فکر و رفتار کند بیابد؟ ✓ آیا با تعهدات ثابت خود آشنایی دارد؟ ✓ چه میزان از تعهدات ثابت او با زمان‌بندی مطالعه او تداخل دارد؟
۷. تکالیف و تعهداتی را که قرار است در آینده‌ای نزدیک به اتمام برساند، فهرست کند. (۲۵-۲۴)	۲۴. ریز برنامه‌های درسی دانشجو را مورد بررسی قرار دهید و به همه امتحان‌ها، گزارش‌ها، کنفرانس‌ها و سایر تکالیف مرتبط با آنها توجه کنید. ۲۵. با کمک دانشجو در صورت نیاز اهداف و اولویت‌های جدیدی در برنامه اضافه کنید (مانند ساعات کار با معلم خصوصی و یادگیری مشارکتی با دوستان).
۸. با توجه به برنامه‌ها و زمان در دسترس برای مطالعه، طرح زمانی خودش را تدوین کند. (۲۷-۲۶)	۲۶. از دانشجو بخواهید در تهیه جدول زمانی به نکات زیر توجه کند: ✓ برای هر یک ساعت تدریس محتوای درسی داخل کلاس معادل دو ساعت مطالعه همان محتوا خارج از کلاس باید زمان صرف کند. ✓ امتیاز یا رتبه کلاسی هر درس را در نظر بگیرد. ✓ سطوح مختلف کلاس‌ها (از لحاظ دشواری) را مورد مذاقه قرار دهد. ✓ بسته به اهدافی که انتخاب کرده، سرعت مطالعه، متفاوت بودن واحدهای درسی و تفاوت‌های فردی زمان مورد نیاز متفاوت خواهد بود. ۲۷. دانشجو را در تدوین واقع بینانه جدول زمانی یاری دهید و از او بخواهید به انجام آن متعهد شود و روند اجرای کار را پیگیری نمایید.

اهداف مداخله (اهداف کوتاه مدت)	فرایند مداخله (تکنیک‌ها و شیوه‌های اجرا)
۹. از همه ابزارهای لازم برای انجام به موقع تکالیف و پروژه‌های بزرگ استفاده کند. (۲۸-۲۹-۳۰)	۲۸. دانشجو را برای نوشتن انتظارات خود از نتیجه هر امتحان و تکلیف در هر دوره زمانی و فهرست کتبی فعالیت‌های لازم برای دستیابی به این هدف‌های تحصیلی، تشویق کنید. منظور از انتظارات همان اهداف و اولویت‌هاست. ۲۹. از دانشجو بخواهید فعالیت‌های برنامه‌ریزی شده خود را با زمان‌بندی در تقویم خود بازنویسی کند. ۳۰. دانشجو را یاری کنید تا از طریق یادداشت‌های هفتگی بتواند به خوبی هدف‌ها و فعالیت‌های نگاشته در گاه شمار سالانه (مانند: شرایط یا مشکلاتی که تفاوت بین تعداد مطالعات، پژوهش‌ها و نوشته‌های برنامه‌ریزی شده و تعدادی که عملاً در طول هفته-اتفاق افتاده) را منعکس کند.
۱۰. افکار و هیجان‌هایی را که موجب اهمال و تعلل می‌شود تشخیص داده و تغییر دهد. (۳۱-۳۲-۳۳)	۳۱. با دانشجو پیرامون عدم موفقیت‌های شخصی، شکست‌ها و نقش این موارد در تشکیل خودپنداره او بحث کنید. ۳۲. با استفاده از خودگویی‌های مثبت، دانشجو را به بازسازی احساسات دشوار ناشی از شکست یاری کنید. ۳۳. دانشجو را در تشخیص هیجان‌ها و باورهایی که موجب اهمال و تعلل است (مانند: کمال‌گرایی، ترس از شکست، دیدگاه انتقادی دیگران و یا موفقیت) ترغیب کنید و متنی نوشتاری از پاسخ‌های مبتکرانه برای محدود کردن اوقاتی که به خاطر آن‌ها به هدر می‌رود، تهیه کنید.
۱۱. از مهارت‌های سازمان‌دهی لازم برای انجام تکالیف و دستیابی به هدف استفاده کند. (۳۴-۳۵-۳۶)	۳۴. از دانشجو بخواهید اتاق کاری را که موجبات مطالعه و پیشرفت تحصیلی او را فراهم می‌آورد، توصیف کند و او را برای ایجاد و نگهداری چنین موقعیتی یاری کنید. ۳۵. دانشجو را برای تشخیص و تهیه ابزار (مانند: پوشه، پرونده، دیسک‌های کامپیوتری، دفتر یادداشت و سایر مواد خواندنی و نوشتنی) لازم برای حفظ احساس سازمان‌دهی شدن به هنگام شروع یک تکلیف یاری کنید. ۳۶. برای اولویت‌بندی کارها، دانشجو را به تقویم کاری‌اش ارجاع دهید.
۱۲. از راهبردهای مدیریت زمان برای حفظ انگیزش استفاده کند. (۳۷-۳۸)	۳۷. از دانشجو بخواهید جهت حفظ انگیزش خود تکنیک‌های خرد زیر را به کار گیرد: ✓ مطالعه در یک ساعت بلوکه شده ✓ پس از هر مطالعه پنجاه دقیقه‌ای، باید مدت ده دقیقه استراحت کند. ✓ تکالیف دشوار و ساده را با هم بگنجانند. انجام تکالیف آسان مثل تقویت‌کننده برای تکالیف دشوار می‌ماند. ✓ موضوعات مطالعه خود را به تناوب عوض کند. ✓ تکالیف را به گام‌های کوچک تقسیم‌بندی کند تا راحت‌تر به اهداف خود برسد. ✓ بعد از اتمام کامل هر تکلیف به کاری که مورد علاقه اوست، بپردازد و از این طریق به خود پاداش دهد.

اهداف مداخله (اهداف کوتاه مدت)	فرایند مداخله (تکنیک‌ها و شیوه‌های اجرا)
	۳۸. از دانشجو بخواهید هر یک از تکنیک‌ها را به کار گیرد و نتایج را مورد تجزیه و تحلیل قرار دهید.
۱۳. مسئولیت تعهد به اتمام کار و دستیابی به هدف را به عهده بگیرد. (۳۹-۴۰-۴۱)	۳۹. اطلاعاتی درباره‌ی سبک‌های تصمیم‌گیری در اختیار دانشجو قرار دهید و از او بخواهید دلایل موافق و مخالف روش خاص خود را بازگو کند (تصمیم‌گیری تقدیری: هرچه قرار است بشود، می‌شود، تصمیم‌گیری منفعل: هرچه شما بگویید، تصمیم‌گیری تأخیری: بعداً درباره‌اش فکر می‌کنم، تصمیم‌گیری مضطرب: اطلاعات بسیار زیادی باید در نظر گرفته شود، من واقعاً قادر به تصمیم‌گیری نیستم، تصمیم‌گیری شهودی: احساس می‌کنم تصمیم درستی است، تصمیم‌گیری راحت‌طلب: گزینه‌ای را انتخاب می‌کنم که بدون خطر یا کم‌خطر باشد، تصمیم‌گیری هدفمند: من مسئول زندگی خودم هستم، من مسئول خودم هستم). ۴۰. تصمیمات اخیر دانشجو در خصوص انجام تکالیف و دستیابی به هدف را بررسی کرده، موقعیت‌هایی را که در آن خود را به‌عنوان قربانی محیط معرفی می‌کند، برجسته کنید. ۴۱. دانشجو را در امتناع از انجام نقش قربانی و پذیرفتن انتخاب‌های خویش و پیامدهای مرتبط با آن، تشویق کنید.
۱۴. برای جبران خسارت، با افرادی که به خاطر زمان‌بندی‌های ضعیف وی زیان دیده‌اند، تماس بگیرد. (۴۲-۴۳-۴۴)	۴۲. دانشجو را برای شناسایی افرادی که به علت ضعف تصمیمات وی زیان دیده‌اند تشویق کنید. ۴۳. پیشنهاد کنید دانشجو به نیت اصلاح رفتار خود و قرار دادن این روابط در مسیر سالم‌تر و منصفانه‌تر، با این افراد تماس برقرار کند. ۴۴. به ایجاد الگویی برای گفتگو به‌منظور اصلاح روابط پرداخته و در این خصوص با دانشجو به ایفای نقش بپردازید و او را به انجام این تماس‌ها تشویق و سپس، نتایج را بررسی کنید.
۱۵. یادداشت‌هایی از فعالیت‌های مدیریت مثبت زمان و پیامدهای آن داشته باشد. (۴۵-۴۶)	۴۵. از دانشجو بخواهید تغییرات مثبتی را که در زندگی‌اش در نتیجه بهبود مهارت‌های مدیریت زمان روی داده است، یادداشت کند. ۴۶. به دانشجو پیشنهاد کنید برای حداقل ۶ ماه دفتر یادداشت، و تقویم خود را برای پرورش و استحکام بخشیدن به مهارت‌های جدید مدیریت زمان، نگه دارد.

تشخیص‌گذاری بر اساس DSM-5

الف. جدول پیشنهادی تشخیصی برای مدیریت زمان

اختلال نقص توجه-بیش‌فعالی (F۹۰/۴) ۳۱۴/۴۴ اختلال وسواس فکری-عملی (F۴۲) ۳۰۰/۳ اختلال احتکار همراه با اهمال‌کاری (F۴۲) ۳۰۰/۳	حوزه اختلالات
مشکل تحصیلی یا آموزشی (Z۵۵/۹) ۷۶۲/۳ مشکل زندگی در خوابگاه (Z۹۵/۳) ۷۶۰/۶ مشکل مربوط به مرحله زندگی (Z۶۰/۰) ۷۶۲/۸۹ مشکل مربوط به تنها زندگی کردن (Z۷۶/۵) ۷۶۲/۳ مشکل مربوط به سبک زندگی (Z۷۲/۹) ۷۶۹/۹	حوزه مشکلات

ب. فرم ملاک‌های تشخیصی مدیریت زمان

ملاک‌ها	بلی	خیر
ملاک A: در طول ۶ ماه گذشته: A1- آیا لیست کردن فعالیت‌های تحصیلی و کارهای روزمره و اولویت‌بندی آنها برایتان دشوار بوده است؟ A2- آیا برنامه‌ریزی و پیروی از یک جدول زمان‌بندی‌شده مطالعه برایتان سخت بوده است؟ A3- آیا اغلب در سازماندهی تکالیف و فعالیت‌های تحصیلی با مشکل روبرو بوده‌اید؟ (برای مثال، دیر تحویل دادن تکالیف، به موقع سرقرارها نرسیدن، نامرتب بودن فعالیت‌های درسی) A4- آیا اغلب احساس کرده‌اید که حساب زمان خود را ندارید یا نسبت به گذر زمان هوشیار و گوش به زنگ نیستید؟ A5- آیا تقریباً هر روزتان به بطالت یا انجام فعالیت‌های بی‌مفیده و بی‌اهمیت گذشته است و زمان کافی را برای تکالیف درسی اختصاص نداده‌اید یا در انجام دادن آنها کوتاهی کرده‌اید؟ A6- آیا مدام به خود گفته‌اید ای کاش زمان بیشتری را برای انجام فعالیت‌های تحصیلی و مطالعه داشتم و/یا به‌طور مداوم رویاپردازی و خیالبافی داشته‌اید یا در افکار و تخیلات خود غرق بوده‌اید؟ A7- آیا برنامه روزانه و هفتگی شما اغلب فشرده و متراکم بوده است و جایی برای استراحت، سرگرمی و روابط اجتماعی وجود نداشته است؟ A8- آیا تقریباً همیشه از نحوه گذراندن زمان خود در طول روز و هفته احساس عدم‌رضایت و ناخشنودی داشته‌اید؟		
ملاک B: در چک لیست مدیریت زمان نمره ۳۰ یا کمتر کسب کرده است.		

ملک‌ها	بلی	خیر
ملک C: اهمیت بالینی		
تحصیلی: به شکل قابل توجهی عملکرد تحصیلی فرد کاهش پیدا کرده است و/یا مشارکت فعال و درگیر شدن وی در فعالیت‌های تحصیلی در بیش از یک درس مختل شده است. غیرتحصیلی: به شکل قابل توجهی توانایی کار کردن، کارکردهای اجتماعی، روابط با خانواده، اساتید، کارکنان آموزشی، هم‌اتاقی‌ها و دوستان یا سایر زمینه‌های مهم دیگر زندگی فرد مختل شده است یا موجب تنش و نگرانی آشکار در فرد شده است.		
ملک D: نشانه‌ها ناشی از مشکلات حاد پزشکی و مصرف مواد/دارو نیست.		
ملک E: نشانه‌ها ناشی از اختلالات یا مشکلات شدید روان‌شناختی دیگر (به جز پیشنهاد‌های تشخیصی) نیست.		
ملک F: نشانه‌ها ناشی از ناتوانی‌های یادگیری یا معلولیت جسمی نیست.		
تشخیص		
۱. اگر A1 تا A8 دست‌کم ۵ مورد بلی باشد.		
۲. اگر ملک B احراز شده باشد (پاسخ بلی).		
۳. اگر در ملک C دست‌کم یک مورد تحصیلی با و بدون مورد غیرتحصیلی احراز شده باشد (پاسخ بلی).		
۴. اگر وضعیت کنونی فرد بر اساس ملک‌های E، D و F بهتر توجیه نشود (پاسخ‌ها بلی باشند).		
اگر هر ۴ مورد تشخیص پاسخ بلی گرفته‌اند مشکل در این حوزه ☐ در غیر این صورت مشکل در حوزه دیگر ☐		

پ. چک لیست مدیریت زمان

این چک لیست درباره چگونگی استفاده شما از زمان است. هر عبارت را به دقت بخوانید و براساس نحوه استفاده از زمان و وقت‌تان، پاسخ هر عبارت را در یکی از ستون‌های «همیشه این کار را انجام می‌دهم، گاهی اوقات این کار را انجام می‌دهم یا هرگز این کار را انجام نمی‌دهم» با علامت «✓» مشخص کنید.

ردیف	عبارت	همیشه	گاهی اوقات	هرگز
۱	من اولویت‌های روزانه‌ام را به‌طور دقیق مشخص می‌کنم تا بتوانم از زمانم به خوبی استفاده کنم.			
۲	من به آنچه که باید در طول روز انجام دهم، می‌رسم.			
۳	من همیشه تکالیفم را به موقع انجام می‌دهم.			
۴	من احساس می‌کنم که از زمانم به‌طور موثر استفاده می‌کنم.			
۵	من از عهده انجام تکالیف ناخوشایند یا دشوار بدون به تعویق انداختن آن‌ها بر می‌آیم.			
۶	من خودم را مجبور می‌کنم تا یک برنامه‌ریزی داشته باشم.			
۷	من هر روز زمان کافی را به برنامه‌ریزی اختصاص می‌دهم.			
۸	من لیست انجام فعالیت‌های روزانه یا هفتگی دارم.			
۹	من لیست فعالیت‌هایم را بر اساس اهمیت آن‌ها، نه فوریت اولویت‌بندی می‌کنم.			
۱۰	من قادر هستم بدون عجله در لحظه آخر، به ملاقات‌هایم برسم.			
۱۱	همه کارها و فعالیت‌هایم به‌روز هستند و کار عقب افتاده‌ای ندارم.			

ردیف	عبارت	همیشه	گاهی اوقات	هرگز
۱۲	به تکالیفی که اولویت بالایی برایم دارند حواسم هست و در طی روز تمرکز را روی آنها می گذارم.			
۱۳	من از گذراندن زمان زیاد روی موضوعات بی اهمیت اجتناب می کنم.			
۱۴	من زمان کافی برای تکالیف و درس هایم اختصاص می دهم.			
۱۵	من در برنامه هفتگی ام، زمانی را به استراحت و بودن با دوستانم اختصاص می دهم.			
۱۶	من یک برنامه هفتگی برای تعهدات ثابتم (مانند ساعات کلاسی یا ساعات کاری) دارم.			
۱۷	من سعی می کنم مهم ترین تکالیفم را در زمانی که بیشترین انرژی را در روز دارم، انجام دهم.			
۱۸	من از زمان هایی که در رفت و آمد هستم به طور مفید و سازنده استفاده می کنم.			
۱۹	من به طور دوره ای فعالیت هایم را در راستای اهدافم مورد ارزیابی قرار می دهم.			
۲۰	من تماس های تلفنی ام را تحت کنترل در آوردم و موارد غیر ضروری را حذف کردم.			
۲۱	من انجام فعالیت های غیر مفید، بیهوده و تکراری را در زندگی کم کرده ام.			
۲۲	خودم را با توجه به میزان دستیابی به هدفم مورد ارزیابی قرار می دهم نه با توجه به میزان فعالیتی که انجام داده ام.			
۲۳	فعالیت های من بر اساس اولویت های من تعیین شده اند نه با توجه به شرایط یا اولویت های دیگران.			
۲۴	من از آنچه که می خواهم در ترم آینده به آن برسم، ایده ای روشن و مشخص دارم.			
۲۵	من از نحوه گذراندن زمانم احساس رضایت دارم.			

راهنمای نمره گذاری چک لیست مدیریت زمان

نحوه نمره گذاری		
همیشه: ۲	گاهی اوقات: ۱	هرگز: ۰
نمره غربالگری		
مهارت مدیریت زمان عالی	۴۵ و بیشتر	
سطح متوسط	۳۰-۴۴	
نیازمند یادگیری مهارت مدیریت زمان	۳۰ و کمتر	

تدوین برنامه مداخله ای ویژه

روانشناس یا مشاور تحصیلی متناسب با خرده مشکل مراجع در مدیریت زمان باید فقط چند هدف بلندمدت را انتخاب کند. در راستای تأمین اهداف بلندمدت منتخب، وی باید ساختار عینی و فرایند مداخله را برای مراجع خاص یا گروه مراجعان دارای خرده مشکل مشابه طرح ریزی کند. به منظور کمک به نحوه انجام فعالیت های این قسمت (یعنی تدوین برنامه مداخله ای ویژه) یک پروتکل استاندارد اجرا شده به عنوان الگوی عملی و راهنمای کار در زیر ارائه شده است.

این پروتکل استاندارد چهار خرده مشکل، شامل عدم برآورد صحیح از گذران زمان، ضعف در شناسایی موانع مدیریت زمان، ضعف در اولویت بندی فعالیت ها و هدف گزینی و عدم استفاده از راهبردهای ویژه برای

استفاده موثر از زمان را در بر می‌گیرد. متناسب با این خُرده مشکل‌ها، چندین راهبرد و تکنیک اصلی مدیریت زمان مطرح شده است. راهبردها شامل مفهوم، نشانه‌ها و منابع مدیریت زمان، تحلیل تفکر از گذران زمان، اولویت‌بندی کردن فعالیت‌ها، هدف‌گزینی، ایجاد راهبردها، برنامه روزانه و نظارت بر برنامه‌ها و فعالیت‌ها است. تکنیک‌های لازم برای عملیاتی کردن این راهبردها در این پروتکل استاندارد عبارتند از: آموزش مستقیم در خصوص ماهیت مدیریت زمان، احساس کمبود زمان و بررسی علل احتمالی مشکلات مدیریت زمان، بررسی موانع مدیریت زمان و پیامدهای منفی عدم مدیریت زمان از طریق بحث گروهی، هدف‌گزینی و اولویت‌بندی اهداف، ایجاد راهبردهای رسیدن به اهداف، نوشتن لیست فعالیت‌های روزانه، اقدام برای انجام فعالیت‌های مهم و فوری، بازبینی زمان اخیر و ارزیابی لیست فعالیت‌ها. این پروتکل استاندارد از هافنر و استاک (۲۰۱۰) اقتباس شده است.

پروتکل استاندارد

جلسه	راهبرد	شیوه اجرا
۱	معرفی آموزشی (آشنایی با ماهیت و منابع مدیریت زمان)	۱. آشنایی با اعضای گروه و معرفی درمانگر با بازی اسم. ۲. توضیح اهداف و روال جلسات. ۳. ایجاد قرارداد بین درمانگر و دانشجویان درباره مدت زمان برنامه و نحوه حضور و ... ۴. ارائه اطلاعات در مورد تعاریف مدیریت زمان (تئوری‌ها، ماهیت و منابع). ۵. بررسی علل احتمالی مشکلات مدیریت زمان از طریق بحث گروهی و جزوات مدیریت زمان. ۶. ترغیب دانشجویان برای بیان مثال‌های متفاوتی از واکنش‌های هیجانی و رفتاری ناشی از پیامدهای منفی عدم مدیریت زمان و تعیین حوزه‌هایی که در مدیریت زمان آن‌ها مشکل دارند. ۷. بحث درباره چک لیست موانع مدیریت زمان و شناسایی موانع مدیریت زمان خود.
۲	تحلیل نحوه استفاده از زمان	۱. ارزیابی رفتار و عملکرد فعلی شرکت‌کنندگان و سطوح مدیریت زمان شرکت‌کنندگان از طریق پاسخ به سوالات کاربرگ «شما کجا قرار گرفته‌اید؟» و به اشتراک گذاشتن پاسخ‌ها و تحلیل آن‌ها با یکدیگر. ۲. بررسی نحوه تفکر افراد در مورد استفاده از زمان (پیش‌بینی موقعیت‌ها و زمان مورد نیاز) از طریق کاربرگ. ۳. به اشتراک‌گذاری پاسخ‌ها و بحث درباره تفاوت بین پیش‌بینی‌ها و زمان صرف شده در موقعیت‌های مختلف و اصلاح نحوه تفکر افراد درباره زمان مورد استفاده. ۴. تکمیل جدول زمانی به منظور شناسایی زمان صرف شده برای فعالیت‌های مختلف.

جلسه	راهبرد	شیوه اجرا
۳	اولویت‌بندی	۱. آموزش مستقیم درباره اهمیت و فوریت وظایف و تکالیف از طریق توزیع کارت‌های آموزشی. ۲. ترغیب افراد جهت اولویت‌بندی فعالیت‌ها بر اساس فوریت و اهمیت (به تاخیر انداختن فعالیت‌های مهم نه فوری و انجام فعالیت‌های مهم و فوری). ۳. بررسی پیامدهای تکالیف دیربازده و زودبازده. ۴. تاکید بر انجام تکالیف و وظایف قبل از موعد مقرر. ۵. به اشتراک‌گذاری تجارب و بحث درباره نحوه تفکر افراد درباره زمان مورد استفاده و انواع تکالیف انتخابی.
۴	هدف‌گزینی	۱. معرفی تقویم بازنگرانه-معطوف به آینده به منظور ایجاد هماهنگی و هم‌راستایی تفکر و عملکرد. ۲. تهیه تقویم بازنگرانه-معطوف به آینده از طریق راهبرد هدف‌گزینی و مشخص کردن اولویت‌های فرد. ۳. بررسی راهبردهای مختلف جهت رسیدن به اهداف. ۴. شناسایی زمان صرف‌شده برای فعالیت‌های هدف و زمان صرف‌شده برای فعالیت‌های غیرهدف از طریق تکمیل جدول تعهدات ثابت. ۵. شناسایی نقاط قوت و ضعف فردی و اصلاح روش‌های ناکارآمد و حذف فعالیت‌های غیرضروری با توجه به جدول تعهدات ثابت.
۵	ایجاد لیست روزانه	۱. آموزش مستقیم مراحل تشخیص زمان مورد نیاز برای فعالیت‌ها. ۲. آموزش سازماندهی فعالیت‌ها از طریق ایجاد لیست روزانه انجام دادن و تکمیل آن و ارزیابی از طریق پاسخ به سوالات و به اشتراک‌گذاری تجارب با یکدیگر. ۳. بازبینی زمان انجام فعالیت‌ها با توجه به جدول تعهدات ثابت.
۶	تکنیک‌های تکمیلی مدیریت زمان و جمع‌بندی	۱. مرور تکنیک‌های تکمیلی مدیریت زمان (مانند تکنیک وقفه استراحت، تعیین سرعت انجام تکالیف و ...). ۲. ترغیب مشارکت‌کنندگان جهت کاربرد تکنیک‌ها و ارزیابی فعالیت‌ها جهت دستیابی به اهداف و داشتن پشتکار. ۳. جمع‌بندی مباحث آموزش داده شده در طول دوره.

منابع

- انجمن روانپزشکی آمریکا (۲۰۱۳). راهنمای تشخیصی و آماری اختلال‌های روانی: ویراست پنجم (DSM-V). ترجمه هامایاک آوادیس یانس، حسن هاشمی میناباد، داود عرب قهستانی (۱۳۹۴). تهران: انتشارات رشد.
- هلوکوسکی، کامیل؛ استوت، کریس ای. و جانگسما، آرتور ای. (۲۰۰۴). راهنمای گام به گام مشاوره و درمان مشکلات شایع دانشجویی. ترجمه سید احمد جلالی (۱۳۹۳). تهران: مرکز انتشارات جهاد دانشگاهی واحد دانشگاه شهید بهشتی.
- Adebayo, F. A. (2015). Time Management and Students Academic Performance in Higher Institutions, Nigeria-A Case Study of Ekiti State. *International Research in Education*, 3(2), 1-12.
- Britton, B. K. & Tesser, A. (1991). Effects of time-management practices on college grades. *Journal of Educational Psychology*, 83, 405-410.
- Eid, N. M., Safan, S. M. & Diab, G. M. (2015). The Effect of Time Management Skills and Self Esteem of Students on Their Grade Point Averages (GPA). *IOSR Journal of Nursing and Health Science Ver. I*, 4(1), 82-88.
- Eilam, B. & Aharon, I. (2003). Students planning in the process of self-regulated learning. *Contemporary Educational Psychology*, 28, 304-34.
- Hafner, A. & Stock, A. (2010). Time Management Training and Perceived Control of Time at Work. *The Journal of Psychology*, 144(5), 429-447.
- Khanam, N., Sahu, T., Rao, E. V., Kar, SK, & Quazi, S. Z. (2017). A study on university student's time management and academic achievement. *Int JCommunity Med Public Health*, 4, 4761-5.
- Macan, T. H., Shahani, C., Dipboye, R. L., & Phillips, A. P. (1990). College students' time management: Correlations with academic performance and stress. *Journal of Educational Psychology*, 82, 760-768.
- Pehlivan, A. (2013). The Effect of the Time Management Skills of Students Taking a Financial Accounting Course on their Course Grades and Grade Point Averages. *International Journal of Business and Social Science*. 4(5), 196-203
- Richards, J.H. (1987). Time management: A review. *Work & Stress*, 1, 73-78.
- Tobin, Renee M. & House, Alvin E. (2015). *DSM-5^R Diagnosis in the Schools*. New York: The Guilford Press.



مشکل: راهبردهای یادگیری و مطالعه (Learning and Study Strategies/Skills)

مقدمه

راهبردهای یادگیری شامل افکار، رفتارها یا هیجاناتی هستند که اکتساب، ادراک و انتقال بعدی دانش و مهارت جدید را تسهیل می‌کنند. راهبردهای یادگیری یکی از عناصر خود-نظم دهی تحصیلی هستند که منجر به هدایت رفتار تحصیلی می‌شوند. عدم آگاهی برخی از دانشجویان از رفتارهای یادگیری ناکارآمدشان آن‌ها را مستعد شکست می‌سازد. برخی دانشجویان بر این باورند که چنانچه زمان زیادی برای مطالعه صرف کنند، موفق خواهند شد. در حالی که، یادگیرندگان موفق سخت‌کوشند اما در عین حال می‌دانند که چگونگی و نحوه مطالعه‌شان، از مقدار زمانی که برای مطالعه صرف می‌کنند، مهم‌تر است.

برخی دانشجویان گزارش می‌کنند که زمان قابل توجهی را برای مطالعه قبل از امتحان، صرف کرده‌اند اما نتایج دلخواه و مطلوب را کسب نکرده‌اند و درصد آموخته‌ها پایین است. این دانشجویان نمی‌دانند که تمرین خط کشیدن زیر کلمات و عبارات مهم کتاب و دوباره خواندن صرف، راهبردهای یادگیری ناکارآمدی هستند؛ زیرا، دربرگیرنده فعالیت‌های نسبتاً منفعلانه و نیازمند تفکر اندک هستند. اغلب زمانی که صرف مطالعه می‌شود تنها در صورتی به هدر نخواهد رفت که دانشجویان فعالانه درگیر یادگیری و مطالعه شوند.

برخی از دانشجویان که مشکل تحصیلی دارند، مشکل‌شان را به فقدان توانایی نسبت می‌دهند؛ در حالی که، به واقع مسئله این است که به آن‌ها هرگز چگونه یادگرفتن را به خوبی نیاموخته‌اند. برخی دانشجویان برای همه تکالیف در تمام دروس از یک یا دو راهبرد عادی استفاده می‌کنند. چنین دانشجویانی وقتی با دروسی که نیازمند یادگرفتن مطالب پیچیده است، مواجه می‌شوند اغلب ابزارهای ضروری برای یادگیری را در اختیار ندارند. وقتی که یادگیرنده با آموزش مهارت‌های مطالعه در یادگیری توفیق کسب می‌کند از این راه رضایت خاطر نصیب او شده و در او نسبت به یادگیری بیشتر انگیزش ایجاد می‌شود. مهارت‌های مطالعه با کاهش خستگی و اضطراب و با صرفه‌جویی در وقت و افزایش انگیزش دانشجویان موجب یادگیری بهتر و پیشرفت تحصیلی آن‌ها می‌شود. در نتیجه با به کارگیری و آموزش

مهارت‌های مطالعه می‌توان راندمان مطالعه را بالا برد و به عملکرد تحصیلی بهتر دست یافت. در زیر، سه تعریف برای راهبردهای یادگیری و مطالعه ارائه شده است که نشانه‌های اصلی راهبردها را در بر گرفته‌اند. عدم استفاده از آنها توسط یادگیرنده یا استفاده نادرست از آنها به معنای بی‌مهارتی وی در استفاده از راهبردهای یادگیری و مطالعه محسوب می‌شود. این بی‌مهارتی یکی از عمده‌ترین دلایل درک مطلب ضعیف و انتقال نادرست یا عدم انتقال اطلاعات موقعیت‌های آموزشی به موقعیت‌های واقعی زندگی و حرفه است. این عبارت اخیر بدان معنا است که دانشی توسط یادگیرنده ساخته نشده است و یادگیری معناداری اتفاق نیفتاده است، چیزی که حاصل کاربرد راهبردهای یادگیری و مطالعه در نظر گرفته می‌شود. به عنوان نتیجه، باید گفت که بی‌مهارتی یا فقدان مهارت در استفاده از راهبردهای یادگیری و مطالعه هدف این بخش است، اگرچه تعاریف رفتاری از جنبه مثبت به موضوع نگاه کرده‌اند.

تعاریف رفتاری

- فرایندها و اعمالی (رفتارهایی) که به صورت آگاهانه و هدفمندانه توسط یادگیرنده انتخاب و به کار برده می‌شود تا به آمادگی، تمایل و توانایی او در یادگیری معنادار مطالب درسی و استفاده موثر از یادگیری‌ها در موقعیت‌ها دیگر کمک کنند.
- تفکرات، احساسات و اعمال (رفتارهای) خود-تولیده شده یادگیرنده در طی یادگیری به قصد تاثیرگذاری بر چگونگی پردازش اطلاعات یا رمزگذاری اطلاعات دریافتی است که به گونه نظامند به سمت دستیابی به اهداف تعیین شده از سوی یادگیرنده جهت پیدا کرده است.
- مجموعه‌ای از تکنیک‌های شناختی و فراشناختی خود-تنظیم هستند که اکتساب، یکپارچه‌سازی، دستکاری و بازیابی اطلاعات را در موقعیت‌ها و شرایط گوناگون تسهیل می‌کنند.

نشانه‌های رفتاری بارز

- شیوه مطالعه و یادگیری او با روش‌های معمول آموزشی که اساتید به کار می‌برند، در تعارض است.
- بینشی صحیح نسبت به یادداشت‌برداری در حین کلاس ندارد.
- برای مطالعه زمان و مکان مشخصی را برنامه‌ریزی نمی‌کند.
- شروع مطالعه برایش سخت است و نمی‌داند باید از کجا شروع کند.
- برای شروع مطالعه بلافاصله به سراغ خواندن اصلی می‌رود و پیش‌خوانی ندارد.
- در حین خواندن یا یادداشت‌برداری نمی‌تواند بین مطالب مهم و غیرمهم تفکیک قائل شود.
- در حین مطالعه به سرعت دچار پرش افکار می‌شود و نمی‌تواند ذهنش را روی مطالب متمرکز کند.
- صرفاً هر مطلب را چندین بار می‌خواند و تنها روی مرور ذهنی تاکید دارد و از روش‌های فعال خواندن استفاده نمی‌کند.
- در حین مطالعه، روی هر عبارت توجه بیش از حد دارد و گمان می‌کند اگر سریع‌تر بخواند یاد نمی‌گیرد.
- فرایند خواندن مطالب را مورد ارزیابی قرار نمی‌دهد و اشکالاتش را شناسایی یا رفع نمی‌کند.

- پاسخ‌های حل مسئله و درک مطلب را چک نمی‌کند و خود آزمایی ندارد.
- ساعات طولانی و پشت سرهم را به مطالعه اختصاص می‌دهد و پرخوانی دارد، بدون این‌که از تکنیک‌های صحیح مطالعه استفاده کند.
- توجهی به میزان و کمیت مطالعه برای هر درس ندارد و خواندن دروس و انجام تکالیف را تا لحظات واپسین تلمبار می‌کند.
- همزمان با مطالعه به موسیقی، تلویزیون و رادیو گوش می‌دهد و یا مدام با گوشی خود ور می‌رود.
- عادت دارد که در مکان‌های شلوغ درس بخواند و معتقد است که تحت این شرایط درس را بهتر می‌فهمد.
- منابع کمکی را برای رفع اشکالاتش شناسایی نمی‌کند و یا همیشه از این موضوع که کسی نیست به او کمک کند، می‌نالند.
- طبق عادت مطالعه می‌کند و روی شیوه‌ها و راهبردهای خواندن خودش آگاهی ندارد.
- از نمودار، جدول و تکنیک‌های تصویری یا شکلی برای یادگیری بهتر و عمیق‌تر خودکمک نمی‌گیرد.
- به هنگام مطالعه در جزئیات غرق می‌شود و یک تصویر کلی از متن در حال خواندن ندارد.

نگاه اجمالی به مفهوم‌پردازی و راهبردهای مداخله

الف. انواع راهبردهای یادگیری و مطالعه

یادگیری و یادسپاری از جمله موضوعاتی است که پیوسته برای دانش‌پژوهان مطرح بوده و تاکنون روش‌های مختلفی برای بهتر یادگرفتن و خوب آموختن از سوی صاحب‌نظران بیان شده است. هدف اصلی آموزش راهبردها کمک به دانشجویان برای تبدیل شدن به یک استفاده‌کننده خوب راهبرد یا متفکری خوب است. منظور ما از گفتن استفاده‌کننده خوب راهبرد، دانشجویی است که درباره راهبردها، سه نوع دانش دارد: دانش اخباری، فرآیندی و شرطی. دانش اخباری صرفاً دانستن درباره انواع راهبردهاست. برای مثال، خلاصه کردن به بیان خودتان یعنی چه؟ دانش فرآیندی دانستن نحوه استفاده از این راهبردهاست. برای مثال، نحوه خلاصه کردن به بیان خودتان و قادر به انجام آن بودن به گونه‌ای مؤثر. اکتساب این دو نوع دانش بر انواع متفاوتی از آموزش دلالت دارند. دانشجویان ممکن است دانش اخباری درباره راهبردها را صرفاً از طریق گفتن این راهبردها به آنها کسب کنند. با وجود این، این دانشجویان نیاز به تمرین این راهبردها برای یادگیری نحوه استفاده از آنها دارند. اکتساب دانش شرطی درباره راهبردها هم نیازمند نوع ویژه‌ای از آموزش است. دانش شرطی دانستن زمان استفاده از یک راهبرد خاص است.

دانشجویان باید نقاط قوت و ضعف و هزینه‌های استفاده از راهبردهای متفاوت را بدانند. برخی از راهبردها را می‌توان در همه موقعیت‌ها به کار برد، اما برخی دیگر را نه. برای مثال، ترسیم نقشه ذهنی (ترسیم ارتباط بین محتوای مطالعه‌شده) بهترین روش برای یادگیری مطالب مهم یا مطالبی است که برای دانشجویان پیچیده و دشوار هستند. با این وجود ترسیم نقشه ذهنی استراتژی بسیار زمان‌بری است و نمی‌توان آن را در مورد همه نیازهای یادگیری دانشجویان به کار برد. بنابراین، برای این که دانشجویان در استفاده از یک راهبرد خاص، کارآمد باشند باید ابتدا دانش شرطی درباره این که چه زمانی راهبردی ممکن است مؤثر باشد و چه زمانی نه را کسب کنند. دانش شرطی مناسب می‌تواند مبنایی برای انتقال مهارت و دانش راهبردی به موقعیت جدید باشد.

در طبقه‌بندی اولیه برای راهبردهای یادگیری ۵ طبقه تعیین شده است: راهبردهای تکرار یا مرور ذهنی، بسط‌دهی معنایی، سازماندهی، نظارت ادراکی و عاطفی. سه تا از این طبقات نمایانگر راهبردهایی است که به منظور کمک به اکتساب و سازماندهی اطلاعات مستقیماً بر دانش تازه آموخته‌شده عمل می‌کنند. دو طبقه باقیمانده نمایانگر راهبردهایی است که حمایت عاطفی و فراشناختی برای یادگیری فراهم می‌آورند. جدول زیر نمای کلی راهبردهای یادگیری را نشان می‌دهد.

جدول انواع راهبردهای یادگیری و مطالعه

راهبردهای شناختی	راهبردهای شناختی	
الف. برنامه‌ریزی	الف. راهبردهای تکرار و مرور	
• تعیین هدف مطالعه • پیش‌بینی زمان لازم برای مطالعه • تعیین سرعت مطالعه • تحلیل چگونگی برخورد با موضوع • انتخاب راهبرد شناختی مناسب	ویژه تکالیف ساده • مکرر خوانی و مکرر نویسی • تکرار اصطلاحات مهم با صدای بلند • بازگویی مطالب چند بار پشت سرهم • استفاده از تدابیر یادیار مانند آهنگ، قافیه و تصویر	ویژه تکالیف پیچیده • خط کشیدن زیر مطالب • علامت‌گذاری و حاشیه نویسی • برجسته‌سازی مطالبی از کتاب • رونویسی از مطالب
ب. کنترل و نظارت	ب. راهبردهای بسط و گسترش معنایی	
• ارزشیابی از پیشرفت • نظارت بر توجه • پیش‌بینی نمونه سوالات • کنترل زمان و سرعت • از خود سوال پرسیدن هنگام مطالعه	ویژه تکالیف ساده • استفاده از واسطه‌ها • تصویر سازی ذهنی • روش مکان‌ها • استفاده از کلمه کلید • استفاده از سر واژه‌ها	ویژه تکالیف پیچیده • یادداشت‌برداری • قیاس • خلاصه کردن به زبان خود • کار بست مطالب آموخته شده • آموزش مطالب به دیگران • استفاده از اطلاعات برای حل مسئله • شرح و تفسیر و تحلیل روابط
ج. راهبردهای نظم دهی	ج. راهبردهای سازمان دهی	
• تعدیل سرعت مطالعه • اصلاح یا تغییر راهبرد شناختی	ویژه تکالیف ساده • دسته‌بندی اطلاعات جدید در قالب: حیوانات، گیاهان و	ویژه تکالیف پیچیده • عنوان‌بندی کردن اطلاعات • رسم نمودار، نقشه یا طرح • استفاده از طرح درختی • ایجاد ارتباطات فضایی با استفاده از شبکه‌بندی کردن

ب. راهبردهای مداخله

مداخلات متنوعی برای آموزش راهبردهای یادگیری طراحی شده‌اند. از مهم‌ترین ضوابط ارزیابی موفقیت آموزش راهبردها میزان انتقال راهبردها و مهارت‌های آموخته شده به سایر بافت‌هایی است که یادگیرندگان در موقعیت‌هایی تحصیلی با آنها مواجه می‌شوند. اگر انتقال به سایر تکالیف تحصیلی و تکالیف یادگیری آینده رخ ندهد، این برنامه‌ها ارزش چندانی ندارند. هدف این است که به دانشجویان کمک شود تا به یادگیرندگان خودنظم‌ده یا خودتنظیم تبدیل شوند و بتوانند بر اساس شرایط یادگیری، راهبردهای مناسب را شناسایی و به کار ببرند. جهت نیل به این هدف، تکنیک‌های مداخلاتی خاصی برای آموزش پیشنهاد می‌شود. در شکل زیر نمای کلی این تکنیک‌ها ترسیم شده است.



چارت تکنیک‌های آموزشی مهارت‌های مطالعه و یادگیری

اهداف بلندمدت

- با مهارت پیدا کردن در استفاده از راهبردهای درگیری شناختی، فردی فعال در فرایند یادگیری و سازنده دانش خود باشد.
- راهبردهای شناختی و فراشناختی مطالعه را یاد بگیرد و آن‌ها را در حین مطالعه به کار گیرد.
- از تکنیک‌های تقویت حافظه و توجه و تمرکز جهت بهبود یادآوری، بازخوانی و بازشناسی مطالب درسی استفاده کند.
- با توجه به نیاز خود، بتواند فنون و روش‌های مطالعه صحیح انواع دروس را انتخاب کند و آن‌ها را به درستی به کار گیرد.
- از روش‌های مناسب برای نت‌برداری یا یادداشت‌برداری در حین کلاس درس استفاده کند.
- بتواند روش‌های تندخوانی را یاد بگیرد و سرعت خواندن خود را با سرعت درک مطلب هماهنگ کند.
- از مهارت‌های مدیریت منابع (شامل زمان، محیط مطالعه و کمک‌طلبی) جهت سازماندهی مطالعه خود سود ببرد.
- رفتارهای سازنده مرتبط با یادگیری در کلاس درس (مانند گوش دادن فعال) را ارتقا دهد.
- بتواند با استفاده از فرایند حل مسئله پروژه‌ها و مقالات تحصیلی خود را تنظیم کند.
- عادت‌ها و سبک‌های نادرست مطالعه را تغییر دهد و عادت‌ها و سبک‌های موثر را جایگزین آن‌ها کند.
- از تکنیک‌های یادگیری مشارکتی و مدیریت یادگیری همسالان جهت ارتقا درگیری تحصیلی خود استفاده کند.

برنامه جامع مداخله در راهبردهای یادگیری و مطالعه

اهداف مداخله (اهداف کوتاه مدت)	فرایند مداخله (تکنیک‌ها و شیوه اجرا)
۱. شیوه و عادت‌های مطالعه خود را مشخص کند. (۱-۲)	۱. از دانشجو بخواهید تمامی عادت‌ها و روش‌ها یا شیوه‌های مطالعه خود را با جزئیات کامل توضیح دهد. ۲. با کمک دانشجو و بر اساس چک‌لیست‌ها یا ابزارهای ارزیابی مرتبط، اصلی‌ترین سبک‌های مطالعه و عادت‌های ترجیحی او را مشخص کنید.
۲. پیامدهای منفی مطالعه نادرست را دریابد. (۳-۴)	۳. از دانشجو بخواهید تجارب افت و شکست‌های تحصیلی خود را شرح دهد و او را در تشخیص پیامدهای منفی ناشی از مطالعه نادرست (عملکرد تحصیلی ضعیف، تجربه استرس و اضطراب بیشتر، دقت و تمرکز کمتر در انجام تکالیف، استفاده نادرست از منابع موجود و زمان، کاهش انگیزه برای مطالعه دروس و ...) کمک کنید. ۴. به دانشجو کمک کنید تا احساسات خود را که ناشی از باورها و روش مطالعه نادرست اوست (احساس ناامیدی، خستگی، ناتوانی در یادگیری، بی‌حوصله‌گی، ناکارآمدی و ...) ثبت کند.
۳. علل احتمالی عدم استفاده از راهبردهای مناسب یادگیری یا استفاده نادرست از آن‌ها را مشخص کند. (۵-۶)	۵. دانشجو را در تشخیص علل عدم استفاده از راهبردهای مناسب یادگیری (مانند سبک شخصی و ساختار نظام آموزشی، خودگویی‌های منفی نظیر خودکارآمدی و خودپنداره ضعیف، چرخه نگرانی، سبک‌های یادگیری) یاری دهید. ۶. اهمیت هر کدام از علل احتمالی را در کاربرد اولویت‌بندی مشخص کند و راهکارهای پیشنهادی خود را به بحث بگذارد.
۴. اهمیت حفظ سلامت روانی و جسمانی را جهت ارتقا عادت‌های مؤثر مطالعه دریابد. (۷-۸-۹)	۷. در مورد عوامل فیزیولوژیکی که منجر به یادگیری می‌شوند، با دانشجو بحث کنید. ۸. به دانشجو کمک کنید تا نشانه‌های سلامت ذهنی و جسمی ضعیف (مانند ناتوانی در تمرکز کردن، بی‌خوابی، خستگی مزمن، ابتلاء به کم‌وزنی (کم کردن مدام وزن)، نگرانی بیش از حد، خیال‌پردازی بیش از حد، احساس مداوم حقارت و عدم‌کفایت، دوره‌های متناوب افسردگی، سوء هاضمه مزمن (معدة عصبی)، حساسیت بیش از حد یا زودرنجی، کج‌خلقی و ...) را که می‌توانند مطالعه و کارآمدی یادگیری را تا حد زیادی مختل کنند، شناسایی کنند. ۹. پیشنهاداتی جهت رفع نشانه‌های جسمانی و ذهنی ضعیف به دانشجو ارائه دهید (مانند بهداشت خواب و تغذیه، اتخاذ و حفظ نگرش عینی، برقراری رابطه با اشخاص دیگر، تمرکز بر زندگی در زمان حال، شوخ طبعی، برنامه‌ریزی جایگزینی برای نگرانی و ...).

اهداف مداخله (اهداف کوتاه مدت)	فرایند مداخله (تکنیک‌ها و شیوه اجرا)
۵. فعالیتهای لازم را برای آماده‌سازی یک برنامه مطالعه زمان‌بندی شده بداند. (۱۰-۱۱-۱۲-۱۳-۱۴)	۱۰. از دانشجو بخواهید تا همه فعالیتهایی را که در یک هفته معمولی انجام می‌دهد، ثبت کند. ۱۱. با کمک دانشجو فعالیتهای هفتگی را خلاصه کنید. بدین منظور زمانی‌هایی را که در طول هفته به فعالیتهای زیر اختصاص داده شده، یادداشت کنید: ✓ خوابیدن ✓ خوردن (صبحانه، نهار، شام یا میان‌وعده) ✓ نظافت و بهداشت فردی ✓ فعالیتهای تثبیت‌شده یا تعیین‌شده (کلاس درس، کلاس زبان، کلاس نقاشی، کار بیرون، تمرین نقاشی و ...) ✓ موضوعاتی که باید در هر جلسه مطالعه بخواند. ۱۲. با همراهی دانشجو زمان مطالعه را با برنامه‌های کاری‌اش تنظیم کنید. ۱۳. بر روند اجرای برنامه مطالعه نظارت داشته و در صورت تشخیص ناهماهنگی‌ها بازخورد دهید و با کمک دانشجو آن قسمت‌ها را اصلاح کنید یا تغییر دهید. ۱۴. از طریق راهبردهای زیر دانشجو را در کنترل محیط پیرامون خود یاری دهید: ✓ یک مکان ثابت برای مطالعه در نظر بگیرید و در آن مکان فقط مطالعه کند و نه هیچ کار دیگری. ✓ پیش از آغاز یک تکلیف بر روی یک برگه کاغذ زمان مورد انتظار را برای اتمام تکلیف بنویسد. ✓ اگر ذهنش سرگردان شد بلند شود و بایستد و روی خودش را از کتاب برگرداند. ✓ هیچ کار ناتمامی را قبل از شروع ساعت مطالعه‌اش آغاز نکند. ✓ زمان مشخصی را برای شروع مطالعه کنار بگذارد.
۶. مفهوم یادگیری فعال را دریابد و راهبردهای یادگیری زایشی را به کار گیرد. (۱۵-۱۶-۱۷-۱۸)	۱۵. به دانشجو بیاموزید که مؤثرترین یادگیری تنها زمانی اتفاق می‌افتد که از بیش از یک مجرای یادگیری استفاده شود (بدین معنا که حواس چندگانه را در حین مطالعه درگیر کند). ۱۶. دانشجو را در بیان تجربیاتش در این زمینه یاری دهید و او را از این نکته که امکان دارد در ۲۴ ساعت اول بعد از یادگیری اولیه، ۸۰ درصد مطالب آموخته شده فراموش شوند، آگاه سازید. ۱۷. معنای یادگیری فعال را برای دانشجو تشریح کنید و راهبردهای یادگیری زایشی (خلاصه کردن، ترسیم نقشه، ترسیم شکل، تصویرسازی، خودآزمایی، توضیح دادن به خود، تدریس کردن و عمل) را برای وی توضیح دهید.

اهداف مداخله (اهداف کوتاه مدت)	فرایند مداخله (تکنیک‌ها و شیوه اجرا)
	۱۸. دانشجو را ترغیب کنید تا از این راهبردها جهت بهبود روش مطالعه خود استفاده کند. نتایج را ارزیابی کرده و موفقیت‌های او را تقویت و برای اشتباهاتش به او رهنمود دهید.
۷. تکنیک مطالعه SQ3R را یاد بگیرد و به کار بندد. (۱۹-۲۰-۲۱-۲۲-۱۳)	۱۹. روش مطالعه SQ3R را به دانشجو معرفی کنید: ✓ Survey: گذراندن کمی وقت برای آشنا شدن با مطلبی که می‌خواهد درباره‌اش مطالعه کند. ✓ Question: با هر عنوانی که روبرو می‌شود سؤالی برایش طرح کند. ✓ Read: یک هدف زمان‌مند تعیین کند و پس از خواندن هر بخش زیر بخش‌های مهم خط بکشد. ✓ Recite: پس از خواندن، یادداشت‌ها و کتاب را کنار بگذارد و آنچه را کمی قبل خوانده است، از حفظ بگوید. ✓ Review: وقتی بخشی از مطالعه را کامل می‌کند، به‌طور مختصر آن را مرور کند و دوباره بخواند. ۲۰. چرایی استفاده از هر مرحله را در روش مطالعه SQ3R برای دانشجو تبیین کنید: چرا S: قادر خواهید بود بهتر تمرکز کنید چون هنگام مطالعه می‌دانید دنبال چه هستید و از سازماندهی متن نویسنده آگاه می‌شوید؛ ✓ چرا Q: کمک می‌کند با متمرکز کردن توجه خود بر اهداف کوتاه مدت، تمرکز خود را تقویت کنید و انتخابی مطالعه خواهید کرد؛ ✓ چرا R: قادر می‌شوید نکات مهم از غیر مهم را تشخیص دهید و نگاه انتقادی به مطالب داشته باشید؛ ✓ چرا R: منجر به تقویت دانش و درک پاراگراف‌های بعدی می‌شود؛ ✓ چرا R: بازیابی و یادآوری مطالب تسهیل می‌یابد. ۲۱. با همراهی دانشجو خطاهای احتمالی را که ممکن است در حین استفاده از این روش رخ دهد، شناسایی کنید (مانند ناتوانی در تبدیل عناوین و سرفصل‌ها به سؤالات، یادداشت‌برداری از کتاب با جزئیات بسیار زیاد، ناتوانی در استفاده از یادداشت‌ها برای مرور، وابستگی به خط کشیدن زیر مطالب، باور به این که استفاده از روش SQ3R مستلزم صرف زمان زیادی است). ۲۲. از دانشجو بخواهید از این تکنیک جهت مطالعه دروس استفاده نماید و سپس تعهد اجرای آن را خواستار شوید. ۱۳. بر روند اجرای نحوه مطالعه نظارت داشته و در صورت تشخیص ناهماهنگی‌ها بازخورد دهید و با کمک دانشجو آن قسمت‌ها را اصلاح کنید یا تغییر دهید.

اهداف مداخله (اهداف کوتاه مدت)	فرایند مداخله (تکنیک‌ها و شیوه اجرا)
۸. از مهارت‌های سازماندهی قبل از خواندن کتاب استفاده کند. (۲۳-۱۴-۲۴)	۲۳. از دانشجو بخواهید اتاق کاری که موجبات مطالعه او را فراهم می‌آورد، توصیف کند و او را برای ایجاد چنین موقعیتی یاری دهید. ۱۴. با بیان راهبردهای زیر دانشجو را در کنترل محیط پیرامون خود یاری دهید: ✓ یک مکان ثابت برای مطالعه در نظر بگیرد و در آن مکان فقط مطالعه کند و نه هیچ کار دیگری. ✓ پیش از آغاز یک تکلیف بر روی یک برگه کاغذ زمان مورد انتظار را برای اتمام تکلیف بنویسد. ✓ اگر ذهنش سرگردان شد بلند شود و بایستد و روی خودش را از کتاب برگرداند. ✓ هیچ کار ناتمامی را قبل از شروع ساعت مطالعه‌اش آغاز نکند. ✓ زمان مشخصی را برای شروع مطالعه کنار بگذارد. ۲۴. از دانشجو بخواهید ابزار لازم را برای حفظ سازماندهی به هنگام شروع یک تکلیف (مانند پوشه، دفتر یادداشت، جزوه، کتاب‌های مرتبط، سایر مواد خواندنی و نوشتنی) قبل از مطالعه آماده کند.
۹. با به کارگیری تکنیک SQ3R بتواند یک فصل از یک کتاب درسی را مطالعه کند و بر فرایند مطالعه خود نظارت داشته باشد. (۲۵-۲۶-۲۷-۲۸-۲۹-۳۰)	۲۵. به دانشجو بفهمانید که در مرحله اول یعنی پیش‌خوانی باید بهترین تصویر ممکن از مطالب کلی کتاب، به دست بیاورد. جهت نیل به این هدف کارهای زیر را انجام دهد: ✓ ابتدا مقدمه را بخواند، در مقدمه نویسنده توضیح داده که در تلاش برای رسیدن به چه هدف بوده است. ✓ فهرست مطالب را بخواند. ✓ کتاب را ورق بزند. ✓ خلاصه‌های آخر هر فصل را بخواند. ۲۶. به دانشجو بیاموزید که برای مطالعه اجمالی فصل کتاب باید از عناوین و سرفصل‌ها استفاده کند، تصاویر و نمودارها را بررسی کند و خلاصه فصل را بخواند. ۲۷. از دانشجو بخواهید سئوالاتی را بنویسد بدین منظور می‌تواند: ✓ از عناوین اصلی سؤال طرح کند. ✓ از فهرست سؤالات نویسنده در ابتدا یا انتهای فصل نیز کمک بگیرد. ✓ سؤالات را به عنوان بخشی از مطالعه اجمالی خود، بخواند. ✓ اگر کتاب مورد مطالعه کتاب کار دارد، حتماً آن را تهیه کند. ✓ وقتی پیش‌خوانی می‌کند، سؤالات را بنویسد. ۲۸. به دانشجو بیاموزید در مرحله خواندن، نکات زیر را مد نظر قرار دهد: ✓ مطالعه صرفاً حرکت چشمان شما روی کلمات نیست.

اهداف مداخله (اهداف کوتاه مدت)	فرایند مداخله (تکنیک‌ها و شیوه اجرا)
	✓ خلاصه کردن باید بعد از خواندن باشد. ✓ فعالانه بخواند، بخواند تا بتواند به سؤالات مطرح شده توسط نویسنده یا مدرس پاسخ دهد. ✓ هنگام خواندن خود را به چالش بکشد تا یقین حاصل کند آنچه را که خوانده، درک کرده است یا نه. ✓ عبارات و جملات برجسته شده (ایتالیک یا بولد) را با دقت بیشتری بخواند و با خود تکرار کند. ✓ همه چیز را بخواند-جدول‌ها، نمودارها، توضیحات تصاویر و نیز متن اصلی-جدول‌ها قصه‌هایی را برای ما روایت می‌کنند: برای فهمیدن آنها زمان بگذارد. ✓ به خودش یادآوری کند که آیا آنچه را که خوانده است، فهمیده و به خاطر سپرده است. ✓ ایده‌های اصلی و جزئیات مهم را بخواند. ۲۹. دانشجو را آگاه سازید که تنها راه برای این که بفهمیم چه چیزی در خاطرم مانده، از حفظ گفتن مطالب است بدین منظور باید: ✓ به‌طور مداوم توقف کند و آنچه را تا حالا خوانده از حفظ بگوید تا ببیند چه چیزهایی را فراموش کرده است. ✓ با فواصل معین توقف کند و مفاهیم جزئی ایده‌های مهم را بازگویی کند. ✓ سعی کند عناوین و سرفصل‌های کتاب را از حفظ بگوید. ✓ از حفظ گفتن باید فوراً بعد از مطالعه باشد. ✓ اگر چیزی که مطالعه می‌کند بی‌ارتباط بوده و معنادار نباشد، دوباره بگوید تا معنای آن را درک کند. ✓ حدود ۹۵٪ زمان باید صرف از حفظ گفتن شود. ✓ از حفظ گفتن کمک می‌کند اشتباهاتش را تصحیح کند. ۳۰. از دانشجو بخواهید برای مرور کردن نکات زیر را مورد مذاقه قرار دهد: ✓ دوباره مطالب را بخواند و ببیند که مطالبی را از یاد نبرده باشد یا اگر قبلاً نخوانده باشد، دوباره مطالعه‌اش کند. ✓ خلاصه‌ها را مرور کند و اگر لازم است آن‌ها را از حفظ بگوید. ✓ یادداشت‌هایی که نوشته است، مرور کند. ✓ چندین بار و در فواصل معین تا شروع امتحان مرور کند. ✓ مطالبی را که قبلاً خوانده، بیشتر از مطالبی که جدیداً خوانده است، مرور کند.

اهداف مداخله (اهداف کوتاه مدت)	فرایند مداخله (تکنیک‌ها و شیوه اجرا)
۱۰. سرعت خواندن خود را به سرعت فکر کردن نزدیک کند. (۳۱-۳۲-۳۳-۳۴)	۳۱. اهمیت سرعت خواندن و درک کردن را برای دانشجو شرح دهید. ایده اصلی این است که دانشجو خودش را برای سریع‌تر خواندن آموزش و تمرین دهد. ۳۲. به دانشجو تمرین‌هایی را آموزش دهید تا سرعت چشم را افزایش داده، در نتیجه بتواند سرعت خواندنش را به سرعت فکر کردنش نزدیک‌تر کند. ۳۳. به دانشجو ۵ گام زیر را جهت تندخوانی آموزش دهید: هر گام ۱ دقیقه است که پس از آن تعداد کلماتی را که خواندید می‌شمارید. ✓ از ابتدای یک پاراگراف شروع کنید و آن را به صورت معمول به مدت ۱ دقیقه بخوانید. ✓ از ابتدای یک پاراگراف شروع کنید؛ از انگشت اشاره‌تان برای وادار کردن چشم برای دنبال کردن خطوط کلمات استفاده کنید و با سرعت هر چه تمام‌تر به مدت ۱ دقیقه بخوانید در حالی که فکرتان را معطوف سرعت و درک مطلب کرده‌اید، به کلمات مهم توجه کنید. ✓ دوباره از ابتدا شروع کنید به مدت ۱ دقیقه دیگر. دو برابر سریع‌تر از دفعه قبل بخوانید. وقتی می‌خوانید انگشتان را سریع‌تر حرکت دهید و نگران درک مطلب نباشید. ✓ از همان جایی که دفعات قبل شروع کردید، آغاز کنید و با سه برابر سرعت (نه برای درک مطلب. چشمان شما کلمات را می‌خوانند اما هدفشان درک کردن نیست). ✓ برای ۱ دقیقه آخر سریع‌تر بخوانید و به درک مطلب فکر کنید. ۳۴. به دانشجو تکلیف دهید تا یک کتاب غیر درسی را انتخاب کرده و سعی کند اصول تندخوانی را رعایت کند. روند و پیشرفت کار را پیگیری نمایید.
۱۱. از تکنیک علامت‌گذاری متن استفاده کند. (۳۵-۳۶-۳۷)	۳۵. به دانشجو بفهمانید که علامت‌گذاری ماهرانه و هدفمند کتاب درسی بسیار بهتر و مفیدتر از یادداشت‌برداری مفصل از فصل است و اهمیت علامت‌گذاری را جهت مرور مطالب، برای وی شرح دهید. ۳۶. روش‌های علامت‌گذاری صحیح را به دانشجو آموزش دهید: ✓ از دانشجو بخواهید تا زمانی که فصل را خوانده و کل یا بخش‌های مهم آن را نفهمیده، برای علامت‌گذاری صبر کند. آن‌گاه برگردد و نکات مهم را به هر روشی که انتخاب کرده (خط کشیدن زیر مطالب، شماره‌گذاری کردن یا به کار بردن اعداد رومی یا لاتین در حاشیه، کلمات کلیدی در حاشیه)، خلاصه کند. ✓ از طریق نوشتن چند کلمه در حاشیه و یا استفاده از پیکان‌های کوچک برای مرتبط ساختن نکات مهم و یا استفاده از یک سری اعداد و حروف یا خط کشیدن زیر عبارت‌های مهم، ارتباط بین ایده‌ها را برقرار سازد.

اهداف مداخله (اهداف کوتاه مدت)	فرایند مداخله (تکنیک‌ها و شیوه اجرا)
	✓ از علامت‌های مختلف و متنوعی (مانند خط کشیدن، دایره کشیدن، برجسته کردن و ...) استفاده کند. ✓ خلاصه‌ای از پاراگراف‌های مهم را در کناره‌ها یا بالا و پایین صفحات کتاب بنویسد. ✓ درون جلد کتاب فرمول‌هایی را که در سراسر کتاب مهم هستند و کاربرد زیادی دارند، بنویسد. ✓ پس از پایان علامت گذاری‌ها فوراً آن‌ها را مرور کند. ۳۷. با کمک دانشجو بخش کوچکی از کتاب درسی‌اش را علامت‌گذاری کنید. از تکنیک‌های آموزش داده شده استفاده کنید.
۱۲. از فنون یادگیری دروس محاسباتی بهره ببرد. (۳۸-۳۹-۱۳)	۳۸. تکنیک‌های پنج‌گانه دروس محاسباتی را به دانشجو آموزش دهید: ✓ یادداشت‌هایش را بازنویسی کند. ✓ مسئله نمونه را چند بار حل کند. ✓ هر مرحله از فرایند حل مسئله را با صدای بلند بیان کند (حل مسئله با صدای بلند نشان دهنده یک متفکر نکته‌سنج است). ✓ محاسبات خود را کنترل کند (به ویژه، هنگام انتقال از یک مرحله به مرحله بعد یا هنگام انتقال به مفهوم جدید). ✓ منطقی بودن راه حل خود را بیازماید. ۳۹. از دانشجو بخواهید برای هر ساعت کلاسی دروس محاسباتی، دو ساعت را صرف انجام تکالیف درسی آن کند. ۱۳. بر روند اجرای نحوه استفاده از تکنیک‌های دروس محاسباتی نظارت داشته و در صورت تشخیص ناهماهنگی‌ها بازخورد دهید و با کمک دانشجو آن قسمت‌ها را اصلاح کنید یا تغییر دهید.
۱۳. به منظور افزایش بهره‌وری در کلاس درس بداند چگونه رفتار کند. (۴۰-۴۱-۴۲-۴۳)	۴۰. از دانشجو بخواهید برای کنترل عوامل حواس پرت‌کننده دیداری، تمرکز بهتر و یادداشت‌برداری مؤثرتر تا حد امکان نزدیک مدرس بنشینید. ۴۱. از دانشجو بخواهید به هنگام احساس خستگی و کسالت در کلاس به جای کشیدن شکلک در دفتر و یا صحبت کردن با همکلاسی، گهگاهی یادداشت‌های کلاس‌های قبلی همین درس را مرور کند. ۴۲. به دانشجو بگویند هر چه را که روی تخته وایبرد یا تخته سیاه نوشته می‌شود یا از طریق پاورپوینت نمایش داده می‌شود، یادداشت کند. ۴۳. تجارب دانشجو را در این زمینه مورد بررسی قرار دهید، موفقیت‌های او را تشویق و برای تصحیح اشتباهاتش به او رهنمود دهید.

اهداف مداخله (اهداف کوتاه مدت)	فرایند مداخله (تکنیک‌ها و شیوه اجرا)
۱۴. برای تشخیص عناصر اصلی تدریس کلاسی از یک ساختار شناختی پیروی کند. (۴۴-۴۵-۴۶)	۴۴. دانشجو را از بخش‌های مختلف تدریس کلاسی آگاه سازید: ✓ مقدمه؛ ارائه پیش‌سازمان‌دهنده و بیان موضوع به صورت کلی ✓ جان کلام: خلاصه‌ای از آنچه در آخرین تدریس بیان داشته و نکاتی (نقطه‌نظری) کوتاه در باب اینکه امروز چگونه پیش خواهد رفت، بیان دارد؛ ✓ بدنه: بزرگترین بخش سخنرانی که طولانی مدت است و نیازمند حداکثر گوش‌دادن فعال است؛ ✓ خلاصه: در پایان سخنرانی هنگامی که استاد همه آنچه را که گفته است جمع‌بندی می‌کند؛ ✓ مطالب نامرتبط: نکات جانبی. ۴۵. به دانشجو انواع تدریس کلاسی را بیاموزید (تدریس سازمان‌یافته: مهم‌ترین بخش‌های تدریس در دقایق اولیه و چند دقیقه آخر آن مطرح می‌شود. در دقایق اولیه تدریس، استاد احتمالاً جوهر کل سخنرانی یا جان کلام را ارائه می‌کند. در دقایق آخر سخنرانی احتمالاً رؤس مطالب اظهار شده را با اندکی تغییر بیان می‌دارد. تدریس به ظاهر نامنظم: تدریسی که به نظر می‌رسد در آن مطالب آشفته و غیرمرتبط مطرح می‌شوند). ۴۶. از دانشجو بخواهید که در یکی از کلاس‌های درس اصلی یا تخصصی رشته تحصیلی‌اش، به تدریس استاد با توجه به ساختار شناختی یک تدریس یا سخنرانی به دقت گوش دهد و حاصل فعالیت خود را با شما در میان بگذارد. درستی کار را ارزیابی کنید و بازخورد دهید.
۱۵. از سیستم خاصی برای یادداشت‌برداری و گوش‌دادن مؤثر و حفظ توجه سود برد. (۴۷-۴۸-۴۹-۵۰-۵۱-۴۳)	۴۷. به دانشجو بفهمانید که استفاده از رویکرد سیستماتیک برای نوشتن و مرور یادداشت‌ها می‌تواند بی‌اندازه بر ادراک شما و یادآوری محتوای سخنرانی بیفزاید. ۴۸. برای دانشجو توضیح دهید که بدین منظور لازم است <u>قبل از کلاس</u> به نکاتی توجه داشته باشد: ✓ ذهنیتی نسبت به گوش دادن در خودش ایجاد کند. ✓ قبل از شروع تدریس بعدی، خودش را درباره مطالب تدریس شده قبلی بیازماید. ✓ یک مرور سطحی بر تکالیف یادگیری داشته باشد تا خودش را با ایده‌های اصلی، اصطلاحات تکنیکی جدید و غیره آشنا کند. ✓ هوشیاری ذهنی و جسمی‌اش را افزایش دهد: یک میان‌وعده قبل از کلاس بخورد، در ردیف‌های جلویی کلاس بنشیند و توجه خودش را معطوف به سخنران کند. ✓ نوعی دفتر یادداشت انتخاب کند که سیستم یادداشت‌برداری‌اش را ارتقاء می‌دهد. ✓ قصد گوش‌دادن داشته باشد.

اهداف مداخله (اهداف کوتاه مدت)	فرایند مداخله (تکنیک‌ها و شیوه اجرا)
	۴۹. در حین کلاس برای یادداشت‌برداری فعالیت‌های زیر را انجام دهد: ✓ در مقابل عوامل حواس پرت‌کننده، واکنش‌های هیجانی، حالت‌های کسالت، بی‌حوصلگی و خستگی مقاومت کند. ✓ به سرنخ‌های کلامی، دیداری و بدنی (وضعیتی) سخنران مبنی بر این که چه چیزی مهم است، توجه کند. ✓ نکات مهم و سرنخ‌های سازماندهی را علامت بزند. ✓ وقتی مدرس خیلی سریع صحبت می‌کند: • فضاهای بزرگی برای پر کردن آنچه از دست داده است، کنار بگذارد. • درباره آنچه می‌نویسد تصمیم بگیرد (انتخاب کنید که چه بنویسد): نگاه کردن/گوش‌دادن به نکات اصلی. جزئیات را بعداً تکمیل کند. • کپی از یادداشت‌هایش را با همکلاسی‌های مورد اعتماد رد و بدل کند. • از مدرس بخواهد آرام‌تر صحبت کند یا برخی اطلاعات را دوباره تکرار کند. ✓ چنانچه امکان‌پذیر بود مطالب را با کلمات خودش بیان کند. ✓ در استفاده از کلمات اختصاری مداومت داشته باشد. ✓ اگر مطلبی را متوجه نمی‌شود سؤال بپرسد. ✓ به جای اینکه دفتر یادداشت‌اش را ببندد و آماده ترک کلاس شود به دقت به اطلاعاتی که در آخر کلاس ارائه می‌شود توجه کند. ۵۰. بعد از کلاس، فعالیت‌های زیر را انجام دهد: ✓ به محض این که امکان‌پذیر بود، حداکثر ظرف ۴۸ ساعت پس از اتمام تدریس کلاسی به سراغ یادداشت‌ها برود. ✓ هر سؤالی که از تدریس دارد با پرسیدن از استاد یا همکلاسی‌ها به آن مطلب وضوح بخشد. ✓ با استفاده از کتاب یا سایر منابع، نکات مفقود و اطلاعات از دست رفته و اصطلاحاتی را که اشتباه فهمیده است تکمیل کند. ✓ یادداشت‌های خود را ویرایش کند، نکات مهم را مشخص کند، سرنخ‌های یادآوری را اضافه کند و به سؤالات پاسخ دهد. نکات کلیدی در یادداشت‌ها را می‌تواند با استفاده از مایک‌هایی با رنگ‌های متفاوت برجسته کند. ۵۱. به دانشجو تکلیف دهید تا در یکی از دروس از روش یادداشت‌برداری سیستماتیک استفاده کند. ۴۳. تجارب دانشجو را در این زمینه مورد بررسی قرار دهید، موفقیت‌های او را تشویق و برای تصحیح اشتباهاتش به او رهنمود دهید.

اهداف مداخله (اهداف کوتاه مدت)	فرایند مداخله (تکنیک‌ها و شیوه اجرا)
۱۶. در تلاش برای بهره‌وری در کلاس، مهارت‌های گوش‌سپاری فعال را به کاربرد. (۵۲-۵۳-۵۴)	۵۲. به دانشجو بیاموزید با نگریستن به فردی که صحبت می‌کند نقش یک شنونده خوب را بازی کند. ۵۳. به دانشجو یاد دهید دنبال سرنخ‌هایی از مدرس بگردد که نشان می‌دهند او چه چیزی را مهم تلقی می‌کند. سرنخ‌هایی چون: ✓ سرنخ‌های کلامی: مکث‌ها در سخنرانی. ✓ سرنخ‌های وضعیتی: زمانی که مدرس تریبون را ترک می‌کند و به سمت دانشجویان می‌نگرد. ✓ سرنخ‌های دیداری: مطالب روی تخته سیاه، صفحه یا تابلوی نمایش. ۵۴. از دانشجو بخواهید واکنش‌های هیجانی‌اش را در حین سخنرانی کنترل کند و از ارزیابی سخنران یا درس حداقل تا پایان سخنرانی اجتناب کند.
۱۷. از روش‌های مختلف برای یادداشت‌برداری از سخنرانی در کلاس استفاده کند. (۵۵-۵۶-۵۷-۵۸-۵۹).	۵۵. برای سازماندهی و بهبود یادداشت‌برداری، روش یادداشت‌برداری ماتریسی را به دانشجو آموزش دهید و از او بخواهید ماتریس‌ها را در دفترچه یادداشت یا پوشه‌ای نگه دارد که در آن سایر اطلاعات مربوط به آن واحد درسی را نگه می‌دارد تا بتواند در حین کلاس یا هنگام مطالعه برای آن کلاس مواردی را به آن ماتریس بیفزاید. ۵۶. به دانشجو یاد دهید از روش نقشه ذهنی به عنوان ابزار کمکی دیداری برای اصلاح و تجدیدنظر در یادداشت‌ها یا جهت ترکیب یادداشت‌ها از منابع مختلف استفاده کند. ۵۷. به دانشجو استفاده از روش کرنل را بیاموزید. این روش جهت متراکم کردن و سازمان دادن به یادداشت‌ها بدون نیاز به کپی کردن مجدد استفاده می‌شود. ۵۸. دانشجو را در ایجاد و استفاده از کارت‌های یادداشت (فلش کارت‌ها یا کارت‌های مفهومی) یاری دهید. ۵۹. از دانشجو بخواهید که در کلاس از این روش‌ها استفاده کند. کاربست این راهبردها را تشویق و بر تداوم آن نظارت کنید.
۱۸. از تکنیک‌های حافظه جهت یادآوری و بازخوانی مطالب استفاده کند. (۶۰-۶۱-۵۹)	۶۰. با دانشجو درباره نظریه‌هایی که علل فراموشی را شرح می‌دهند، بحث و گفتگو کنید و به وی بفهمانید که می‌توان با به کار بردن روش‌هایی خاص کار حافظه را تسهیل بخشید. ۶۱. تکنیک‌های یادآوری (استفاده از یادیارها، ارتباط دادن بخش‌ها به کل، ایجاد یادگیری معنادار یا ارتباط دادن ایده‌ها به یکدیگر، درگیر کردن حواس چندگانه در یادگیری، تمرین کردن مطالب در قالبی که با آن آزمون می‌شوید، استفاده از Overlearning برای یادگیری زبان خارجی، فرمول‌ها در دروس محاسباتی) را به دانشجو آموزش دهید. ۵۹. دانشجو را به استفاده از این تکنیک‌ها ترغیب کنید و کاربست این تکنیک‌ها را تشویق و بر تداوم استفاده از آن‌ها نظارت داشته باشید.

اهداف مداخله (اهداف کوتاه مدت)	فرایند مداخله (تکنیک‌ها و شیوه اجرا)
۱۹. از فرایند حل مسئله برای نوشتن مقاله‌های کلاسی، پایان‌نامه و مقالات علمی استفاده کند. (۶۲-۶۳-۶۴-۶۵-۶۶-۶۷-۶۸-۶۹) ۶۲. برای دانشجو فرایند حل مسئله را توضیح دهید و اهمیت کاربرد آن را در انجام پروژه‌های تحصیلی بیان کنید. ۶۳. با کمک دانشجو جهت‌گیری و گرایش کلی او را به موضوعات خاص مشخص کنید و از او بخواهید از تصمیم‌های ناگهانی (عمل بدون تامل) اجتناب کند. ۶۴. به منظور تعریف مسئله و موضوع، به گردآوری اطلاعات بپردازد و اصطلاحات مبهم و ناآشنا را به عبارت‌های ساده بیان کند. ۶۵. روابط موجود بین عناصر پژوهش را شناسایی کند و از آن‌ها جهت وضوح بخشیدن به موضوع خود استفاده کند. ۶۶. در تدوین مسئله، دانش و رفتار و میزان هیجانات خود را نسبت به موضوع مورد ارزیابی قرار دهد. ۶۷. شرایط کلی مسئله را به‌طور دقیق مشخص کند (مانند اهداف، انتظارات و ...) و گزینه‌های جایگزین را مد نظر قرار دهد. ۶۸. برای تصمیم‌گیری دقیق‌تر به تحلیل ارزش سودمندی و انتظار پاداش بپردازد و پیامدهای ذهنی و عینی را مورد مذاقه قرار دهد: ✓ چگونه می‌توانم آن را انجام دهم؟ ✓ چه کسانی نیاز است درگیر شوند؟ ✓ چه کسانی نیاز است مطلع باشند؟ ✓ چه منابع مادی مورد نیاز است؟ ✓ چه زمانی باید آن (راه حل) را انجام دهم؟ ۶۹. در نهایت به ارزیابی و وارسی بپردازد. پیامدهای مثبت و موفقیت‌آمیز را شناسایی کند، مشکلات را بررسی کرده و راه‌حل‌های جایگزین ارائه دهد. به دانشجو کمک کنید تا بفهمد که در انجام پروژه‌های تحصیلی تحلیل انتقادی اهمیت بسیاری دارد.	۲۰. از منابع تحصیلی پشتیبان جهت حل و فصل مشکلات درسی و بهبود عملکردش استفاده کند. (۷۰-۷۱-۷۲-۷۳) ۷۰. از دانشجو بخواهید که در صورت ایجاد سوال درسی در ساعات اداری به استاد مربوط مراجعه کرده و گفتگوهای داشته باشد تا بتواند از کمک‌های لازم جهت آماده شدن در امتحانات و انجام تکالیف بهره‌مند شود. ۷۱. در جستجوی دانشجویان هم‌رده و سال بالایی باشد و تعامل خوبی را با آن‌ها برقرار کند تا بتواند مشکلات تحصیلی‌اش را با آن‌ها در میان گذاشته و رفع کند. ۷۲. به دانشجو پیشنهاد دهید از محیط‌های اطلاعاتی مانند کتابخانه دانشگاه و پایگاه‌های اطلاعاتی مانند سایت‌های علمی جهت انجام تکالیف یا نوشتن پروژه‌ها استفاده کند.

اهداف مداخله (اهداف کوتاه مدت)	فرایند مداخله (تکنیک‌ها و شیوه اجرا)
	۷۳. تجارب دانشجو را مورد ارزیابی قرار داده و به منظور پیگیری تعامل دانشجو، ملاقات هفتگی خود را با وی در طول ترم ادامه داده، موفقیت‌ها را تقویت و اشتباهات را جهت دهید.
۲۱. به منظور تقویت نقش یادگیرنده فعال در گروه‌های یادگیری شرکت کند. (۷۴-۷۵-۷۶-۷۳)	۷۴. از دانشجو بخواهید گروه‌های مختلف یادگیری (مانند گروه‌های مطالعه، گروه‌های یادداشت‌برداری، گروه‌های تحقیق، گروه‌های مرور نتایج آزمون و گروه‌های بحث و تبادل نظر با استاد) را در دانشکده شناسایی کند. ۷۵. به دانشجو یاد دهید برای انتخاب گروه‌های یادگیری ملاک‌های زیر را مد نظر قرار دهد: ✓ با افرادی هم‌گروه شود که به استانداردهای بالا می‌انديشند. ✓ گروه‌های کوچک را انتخاب کند (۳ تا ۶ نفر). ✓ اعضای گروه خود را مسئول یادگیری خود و دیگران قلمداد کنند. ۷۶. دانشجو را ترغیب کنید تا به این گروه‌ها بپیوندد زیرا همکاری گروهی، فرایند یادگیری را لذت‌بخش می‌کند. ۷۳. تجارب دانشجو را مورد ارزیابی قرار داده و به منظور پیگیری مشارکت دانشجو در گروه‌های مطالعه، ملاقات هفتگی خود را با وی در طول ترم ادامه داده، موفقیت‌ها را تقویت و اشتباهات را جهت دهید.

تشخیص‌گذاری بر اساس DSM-5

الف. جدول پیشنهادی تشخیصی برای مهارت‌های یادگیری و مطالعه

اختلال نقص توجه-بیش‌فعالی (۹۰F/۴) ۳۱۴/۴۴ اختلال یادگیری ویژه (۸۱F/۴) ۳۱۵/۴۴ اختلالات ارتباطی از نوع اختلال زبان (۸۰F/۹) ۳۹۳۱۵ اختلالات حرکتی از نوع هماهنگی تحولی (۸۲F) ۳۱۵/۴ اختلال وسواسی-جبری-احتکار همراه با اهمال‌کاری (۴۲F) ۳۰۰/۳	حوزه اختلالات
مشکل تحصیلی یا آموزشی (۵۵Z/۹) ۶۲۷/۳ مشکل مربوط به مرحله زندگی (۶۰Z/۰) ۶۲۷/۸۹ مشکل تمارض (۷۶Z/۵) ۶۵۷/۲	حوزه مشکلات

ب. فرم ملاک‌های تشخیصی راهبردهای مطالعه و یادگیری

ملاک‌ها	بلی	خیر
ملاک A: نشانه‌های یادگیری:		
A1- آیا خواندن انفرادی و مطالعه کردن برای شما امری سخت و دشوار است و اغلب از آن اجتناب می‌کنید یا نسبت به خواندن انفرادی بی‌میلی نشان می‌دهید (برای مثال، سرعت خواندنش بسیار پایین و خیلی کند است، به زحمت می‌خواند، درک مطلب و درک خواندنش ضعیف است، خواندن را دوست ندارد، به هنگام خواندن اشتباهات زیادی دارد، در درک ایده اصلی یا تشخیص جزئیات مهم متن مشکل دارد، در به یادآوری آنچه خوانده است مشکل دارد، جک‌ها، اصطلاحات، لطیفه‌ها و طنزها را درک نمی‌کند یا بد تعبیر می‌کند، نمی‌تواند به‌طور خودکار مفاهیم تازه را به مطالب قبلی آموخته شده ربط دهد، مفاهیم کلیدی و تم‌ها اصلی متن را نمی‌تواند به یاد بیاورد یا درک ضعیفی دارد، موقعی که شروع به مطالعه می‌کند مستقیماً به سراغ متن اصلی می‌رود و سرفصل‌ها و عناوین درس را مطالعه نمی‌کند، نشانه‌هایی از مشکلات خواندن در دوره‌های اولیه تحصیلی وجود دارد)		
A2- آیا نوشتن، یادداشت‌برداری و خلاصه کردن مطالب درسی برای شما کاری سخت و اذیت کننده است (برای مثال، طی تدریس و بحث‌های کلاسی یا مطالعه انفرادی نمی‌داند چه مواردی برای یادداشت‌برداری مهم هستند، سر کلاس جزوه درسی تهیه نمی‌کند و ترجیح می‌دهد جزوات دیگران را کپی کند، مطالعه انفرادی را بدون نت‌برداری انجام می‌دهد، تشخیص نکات مهم و کلیدی از نکات غیر مهم و فرعی برایش سخت است، در بیان افکار در قالب نوشته ناتوان است، نوشتن را دوست ندارد، برگه‌های یادداشت او نامرتب و ناقص است و به کرات نشانه‌های پاک کردن یا خط خطی کردن در کارش دیده می‌شود، نوشته‌هایش تو در تو و بدون ساختار است، در تهیه عنوان و سر تیتر برای نوشته‌هایش با مشکل مواجه است، مشکل گرامری و دستور زبان پایداری دارد، جمله‌بندی و پاراگراف‌بندی ضعیفی دارد، در استخراج اندیشه‌های اصلی روی کاغذ مشکل دارد، بیان ایده‌ها در قالب نوشته زمان زیادی از او می‌گیرد، به هنگام نوشتن از جملات و کلمات محدودی استفاده می‌کند، در خلاصه کردن متن به زبان خودش ناتوان است، از نمودار، چارت، جدول و سایر ابزار دیداری برای خلاصه‌سازی استفاده نمی‌کند، نشانه‌هایی از مشکلات نوشتن در دوره‌های اولیه تحصیلی وجود دارد)		
A3- آیا درک زبان ریاضی برایتان دشوار است و در برخورد با متونی که از نمادهای ریاضی یا محاسبات استفاده کرده است اجتناب می‌کنید (برای مثال، در فهم و بازیابی اصول و قواعد ریاضی مشکل دارد، در محاسبات کند و پراشتباه عمل می‌کند، در استدلال ریاضی ضعیف عمل می‌کند، در تفسیر نمودارها، چارت‌ها، الگوها و جدول‌ها مشکل دارد، در خواندن فرمول‌ها با مشکل مواجه است، مدیریت مالی و پولی خوبی ندارد، در دروس مربوط به ریاضی مثل آمار غیبت‌های مکرر دارد، اضطراب ریاضی دارد، تخمین و برآورد خوبی از آینده پیش رو ندارد، نشانه‌هایی از مشکلات ریاضی در دوره‌های اولیه تحصیلی وجود دارد)		

ملک‌ها	بلی	خیر
A4- آیا در درک و استفاده از زبان به شیوه‌های گوناگون [گفتاری، نوشتاری، اشاره و غیره] راحت نیستید و در مکالمه با دیگران به درد سر می‌افتید (برای مثال، در یادگیری صحبت کردن تأخیر داشته است، به‌طور یکنواخت یا خیلی بلند حرف می‌زند و نمی‌تواند تن صدایش را به درستی تنظیم کند، خزانه واژگان ضعیفی دارد و زبان بیانی او مبهم است، تلفظ نادرستی دارد، در یادگیری زبان دوم با دشواری عمده‌ای روبرو است، اغلب برای انتقال مفاهیم از حرکات دست و زبان بدن استفاده می‌کند، از صحبت کردن در جمع یا ارائه‌های کلاسی طفره می‌رود، به شعر، رمان و کتاب‌های داستانی علاقه ندارد، در درک دستورالعمل‌ها مشکل دارد، در دانش واژه‌ها و کاربرد آنها ضعیف است، ساختار جملاتش وضوح و سازمان‌یافتگی لازم را ندارد، در استفاده از واژگان و متصل کردن جملات برای توصیف یک موضوع برای مثال در سخنرانی مشکل دارد) A5- آیا در اجرای مهارت‌های حرکتی هماهنگ مشکل دارید یا از فعالیت‌هایی که نیازمند این مهارت‌ها است اجتناب می‌کنید و بی‌میلی نشان می‌دهید (برای مثال، در یادگیری نوشتن تأخیر داشته است، در انجام حرکات ظریف و درشت تأخیر داشته است، در هماهنگی حرکتی و تعادل تأخیر داشته است، دست و پا چلفتی به نظر می‌رسد، کندی و بی‌دقتی در انجام مهارت‌های حرکتی در او مشهود است، در کار با وسایل ریز مثل دکمه و قلاب و غیره مشکل دارد، در بازی‌ها و فعالیت‌هایی که مستلزم مهارت‌های دست است ناتوانی نشان می‌دهد، دست خط ضعیفی دارد و نوشته‌هایش در هم برهم، ناخوانا، خارج از خط و کادر است، خیلی کند و به آرامی می‌نویسد، تلاش می‌کند جزوه ننویسد و از روی جزوات دیگران مطالعه کند، از نوشتن یا ترسیم بیزار است، جزوات و کتاب‌های او مچاله شده، پاره پوره، لکه‌دار و کثیف است، مکان‌یابی ضعیفی دارد، ادراک فضایی ضعیفی دارد و در پیدا کردن آدرس به زحمت می‌افتد) نشانه‌های توجه: A6- آیا اغلب نمی‌توانید به‌طور دقیق به جزئیات مطالب [درسی یا کلاسی] توجه کنید یا آنها را نادیده می‌گیرید یا از روی بی‌دقتی در طول انجام تکالیف [درسی یا در طول فعالیت‌های کلاسی] مرتکب اشتباه می‌شوید (برای مثال، اشتباهاتی از سر بی‌دقتی انجام می‌دهد، برای جلوگیری از اشتباه به آرامی کار می‌کند، دستورالعمل‌ها را به دقت نمی‌خواند، در کار دقیق با جزئیات مشکل دارد، به زمان زیاد برای تکمیل وظایف دارای جزئیات زیاد نیاز دارد، به راحتی در جزئیات گرفتار می‌شود، خیلی سریع کار می‌کند و بنابراین اشتباه می‌کند) A7- آیا اغلب در حفظ توجه روی تکالیف [درسی یا در سر کلاس] با مشکل روبرو هستید (برای مثال، قادر به حفظ توجه بر وظایف در طولانی مدت نظیر سخنرانی‌ها یا تدریس استاد یا گفتگوها یا مطالعه‌های طولانی نیست، به سرعت با افکار یا تداعی‌های خود دچار حواس‌پرتی می‌شود، تماشای تمام یک فیلم تا آخر یا خواندن یک کتاب را دشوار می‌داند، به سرعت از وسایل کارش خسته می‌شود، سؤالاتی راجع به موضوعاتی می‌پرسد که به تازگی بحث شده است، به جز تا زمانی که سوژه واقعا جالب باشد)		

خیر	بلی	ملاک‌ها
		A8- آیا اغلب وقتی ادر موقعیت‌های کلاسی یا در گفتگو با دوستان به‌طور مستقیم مورد خطاب قرار می‌گیرید انگار نمی‌شنوید یا گوش نمی‌دهید (برای مثال، خیال پرداز یا حواس‌پرت، دشواری در تمرکز بر گفتگو، ناآگاهی از موضوع مورد بحث، اغلب موضوع بحث را تغییر می‌دهد، دیگران می‌گویند که فکرش جایی دیگر هست) A9- آیا اغلب شروع کار و آغازگری و یا پیگیری و نظارت بر انجام تکالیف [درسی و تحصیلی] برای شما امری دشوار و طاقت فرسا است (برای مثال، اولویت‌بندی تکالیف برایش دشوار است، شروع مطالعه برایش سخت است، نمی‌داند از کجا مطالعه را آغاز کند، برای تکمیل وظایف نیاز به مقید کردن زمان دارد، برای مطالعه یا انجام کارها امروز و فردا می‌کند و دائما تکالیف را به تعویق می‌اندازد تا مهلت زمانی به پایان برسد، از اشتباهاتش درس نمی‌گیرد و یک اشتباه را چندین بار تکرار می‌کند، نمی‌تواند نتیجه کارش را پیش‌بینی کند، بر حسن انجام کار نظارت ندارد، تکالیف عقب افتاده را پیگیری نمی‌کند) A10- آیا اغلب در پیروی از دستورالعمل‌ها یا درک توالی‌ها شکست می‌خورید و اغلب از عهده اتمام تکالیف [درسی] یا تعهدات [تحصیلی] بر نمی‌آید (برای مثال، تکالیف را شروع می‌کند اما تمرکزش را زود از دست می‌دهد و سریعاً از مسیر منحرف می‌شود، کارهایی می‌کند که درهم و برهم شده‌اند بدون این که آنها را تمام کند، در انجام و تکمیل وظایف زمانی که نوآوری از بین رفته است مشکل دارد، در انجام تکالیف متوالی مشکل دارد، پیروی از دستورالعمل‌های یک کتابچه راهنما یا سوالات امتحانی برایش سخت است، نمی‌تواند قواعد و قوانین بازی یا کار را به یاد بیاورد، وقتی تکلیف زیاد و سخت باشد قبل از آن که تکلیف را به پایان برساند رها می‌کند) A11- آیا اغلب در سازماندهی و برنامه‌ریزی تکالیف و فعالیت‌های [درسی و تحصیلی] با مشکل روبرو هستید (برای مثال، در برنامه‌ریزی فعالیت‌های زندگی روزمره، خانه و/یا محل کار بی‌نظم است، برنامه‌ریزی وظایف متعدد و یا برنامه‌ریزی غیرکارآمد، رزرو منظم چیزهایی که همزمان اتفاق می‌افتند، دیر رسیدن، قادر به استفاده مداوم از دستورالعمل کاری و یا دفترچه خاطرات نیست، انعطاف ناپذیری به دلیل نیاز به نگهداری برنامه‌ها، درک ضعیف از زمان و مدیریت زمان ضعیفی دارد، ایجاد برنامه‌ها اما استفاده نکردن از آنها، نیاز به افراد دیگر برای سازماندهی چیزها، نوشته هایش نامنظم و به هم ریخته است، نمی‌تواند از قبل برنامه‌ریزی کند، نمی‌تواند کارها را سر موعد مقرر انجام دهد وسایل اتاق کارش به هم ریخته و بدون نظم است، در نگهداری مرتب و منظم اشیا و لوازم مشکل دارد) A12- آیا اغلب از پرداختن به تکالیفی که مستلزم تلاش ذهنی مستمر و مداوم است اجتناب می‌کنید، بی‌زاری می‌جوید یا بی‌میلی نشان می‌دهید (برای مثال، ساده‌ترین یا مطلوبترین کار را در ابتدا انجام می‌دهد، اغلب کارهای خسته‌کننده یا دشوار را به تعویق می‌اندازد، از کارهای یکنواخت مانند مدیریت اجتناب می‌کند، مطالعه را به خاطر نیاز به تلاش ذهنی زیاد دوست ندارد، آماده کردن گزارش‌ها، پر کردن فرم‌ها، مرور کردن مقالات طولانی برایش امری دشوار است)

ملک‌ها	بلی	خیر
A13- آیا اغلب اشیا ضروری را برای انجام دادن تکالیف یا فعالیت‌های [درسی یا تحصیلی] گم می‌کنید (برای مثال، یادداشت‌های کلاسی، نت‌برداری‌ها، کتاب‌ها و جزوات، کیف پول، عینک، تلفن همراه، کلیدها، دستور کار یا اسناد و مدارک را گم می‌کنند، اغلب وسایلی را جا می‌گذارند، زمان زیادی را برای جستجوی وسایلی از دست می‌دهند، وسایل را در جاهای اشتباه قرار می‌دهند) A14- آیا اغلب بر اثر محرک‌های نامربوط [به هنگام مطالعه یا سرکلاس] سریعاً دچار حواس‌پرتی می‌شوید (برای مثال، در جلوگیری از محرک‌های بیرونی نامربوط مشکل دارد، پس از انحراف توجه برایش دشوار است دوباره موضوع را دنبال کند، به راحتی توسط صداها یا حوادث منحرف می‌شود، به راحتی با مکالمات دیگران منحرف می‌شود، در فیلتر کردن و/یا انتخاب اطلاعات مشکل دارد، به راحتی موقع مطالعه حواسش پرت می‌شود، به هنگام مطالعه انفرادی ناگهان در جزئیات مطلب و نکات نامربوط به متن اصلی مورد مطالعه غرق می‌شود و زمان را از دست می‌دهد، سر کلاس در افکار خودش غرق می‌شود و بخش عمده‌ای از کلاس را از دست می‌دهد، افکار بی‌ربطی دائماً در سرش می‌چرخد) A15- آیا اغلب در فعالیت‌های هر روزه فراموشکار هستید (برای مثال، ملاقات‌ها یا تعهدات دیگر را فراموش می‌کنند، کلیدها، دستور کار، جواب دادن به تلفن‌ها پرداخت صورت حساب‌ها و غیره را فراموش می‌کنند، به یادآوری‌های مکرر برای قرار ملاقات‌ها نیاز دارد، بازگشت مکرر به خانه برای برداشتن چیزهای فراموش شده، استفاده انعطاف‌ناپذیر از لیست‌ها برای اطمینان از اینکه چیزها فراموش نمی‌شوند، فراموش می‌کند دستور کار روزانه را دنبال کند یا به آن نگاه بیندازد، دائماً انجام فعالیت‌های درسی و تحصیلی را فراموش می‌کنند، در بیان روان اندیشه‌ها به صورت نوشتاری یا گفتاری مشکل دارد، نیازمند مرور و تکرار بیش از اندازه درس است، حافظه بلندمدت ضعیفی دارد) نشانه‌های بیش‌فعالی/تکانشگری: A16- آیا اغلب حالت‌هایی از بیش‌فعالی را در زندگی روزانه تجربه می‌کنید (برای مثال، دست و پای‌هایش را به شکل بی‌قرار تکان می‌دهد، با دست و پایش ضرب می‌گیرد و در حالت نشسته وول می‌خورد، دائم تنش دارد و می‌خواهد بلند شود و در اطراف حرکت کند، دائم وول می‌خورد و با چیزی بازی می‌کند، نمی‌تواند بی‌سر و صدا یک جا بنشیند، بیش از حد صحبت می‌کند و پرچانه است، دائم در تب و تاب است یا به شکلی عمل می‌کند که گویی موتوری در درون او جاسازی شده است، همیشه مشغول انجام کاری است، پرنرژی است و همیشه در حال حرکت است) A17- آیا اغلب به صورت تکانشی عمل می‌کنید (برای مثال، قبل از فکر عمل می‌کند، در وسط حرف دیگران می‌پرد، در مکالمه بین فردی از مطلبی به مطلب دیگر می‌پرد، به هنگام خواندن و مطالعه کردن وارد کار دیگری می‌شود، مزاحم کار دیگران می‌شود، بدون اجازه از وسایل دیگران استفاده می‌کند)		
ملک B: در چک لیست مهارت‌های مطالعه و یادگیری نمره ۱۵ یا بیشتر کسب کرده است.		

ملک‌ها	بلی	خیر
ملک C: اهمیت بالینی		
الف. نشانه‌ها باید ملک‌ها زیر را داشته باشد:		
۱. فرد بیشتر از دیگران (افراد هم سن) نشانه‌ها را دارد یا این‌که بیشتر از دیگران آنها را تجربه می‌کند.		
۲. باید یک دوره صفت گونه مزمن داشته باشد و نباید اپیزودیک، ضمنی، اتفاقی و نامنسجم باشد.		
۳. در اوایل دوره تحول آغاز شده باشند.		
۴. در دو یا چند موقعیت ظاهر شوند.		
۵. دست کم ۶ ماه تداوم داشته باشند.		
ب. به شکل قابل توجه توانایی کار کردن، کارکردها و فعالیت‌های اجتماعی، روابط با خانواده، اساتید، کارکنان آموزشی، هم‌اتاقی‌ها و دوستان یا سایر زمینه‌های مهم دیگر زندگی فرد مختل شده است یا موجب تنش و نگرانی آشکار شده است.		
ملک D: نشانه‌ها ناشی از مشکلات حاد پزشکی و یا مصرف مواد/دارو نیست.		
ملک E: نشانه‌ها ناشی از اختلالات یا مشکلات شدید روان‌شناختی دیگر (به جز پیشنهادهای تشخیصی) نیست.		
ملک F: نشانه‌ها ناشی از معلولیت جسمی نیست.		
تشخیص		
۱. اگر A1 و A2 با و بدون A3 تا A5 بلی باشند، از A6 تا A15 دست‌کم ۶ پاسخ با و بدون A16 و A17 بلی باشند.		
۲. اگر ملک B احراز شده باشد (پاسخ بلی).		
۳. اگر ملک C شامل مورد الف هر ۵ مورد و مورد ب احراز شده باشد (پاسخ بلی).		
۴. اگر وضعیت کنونی فرد بر اساس ملک‌های E، D و F بهتر توجیه نشود (پاسخ‌ها بلی باشند).		
اگر هر ۴ مورد تشخیص پاسخ بلی گرفته‌اند مشکل در این حوزه ☐ در غیر این صورت مشکل در حوزه دیگر ☐		

پ. چک لیست مهارت‌های مطالعه و یادگیری

لطفاً هر یک از عبارت‌های زیر را به دقت بخوانید. سپس، فقط و فقط آنهایی را که تقریباً همیشه یا اغلب اوقات در مورد شما به هنگام مطالعه و یادگیری صدق می‌کند، در ستون **بلی** با علامت «✓» مشخص کنید.

شماره	عبارت	بلی
۱	نسبت به مقدار زمان مورد نیاز برای مطالعه، من اغلب زمان خیلی زیادی را برای یادگیری اختصاص می‌دهم.	
۲	من شب‌های قبل از امتحان ساعت‌های زیادی وقت خود را برای آمادگی برای امتحان صرف می‌کنم.	
۳	اغلب برای من این‌گونه است که وقتی زمان زیادی را برای مطالعه اختصاص می‌دهم، وقت کافی برای زندگی اجتماعی‌ام باقی نمی‌ماند و برعکس آن هم حاکم است.	
۴	به هیچ‌وجه به اندازه کافی برای مطالعه وقت و زمان صرف نمی‌کنم.	

شماره	عبارت	بلی
۵	وقتی که تلوزیون و رادیو روشن است یا با گوشی همراهم بازی می‌کنم، مطالعه می‌کنم.	
۶	وقتی که من به صورت طولانی مدت و پیوسته مطالعه می‌کنم، اغلب دچار حواس پرتی و خستگی می‌شوم.	
۷	عادت‌م شده که وقتی در کلاس درس حاضر هستم، خوابم می‌گیرد یا افکار پوچی در سرم موج می‌زند.	
۸	اصلاً نمی‌دانم چگونه توجه و تمرکز را موقع درس خواندن حفظ کنم.	
۹	درک و فهم دقیقی از یادداشت‌ها و نت‌برداری‌هایم ندارم.	
۱۰	اشتباهات موجود در یادداشت‌برداری‌های کلاسی‌ام را اصلاح نمی‌کنم.	
۱۱	سر کلاس یادداشت‌برداری نمی‌کنم یا خودم اصلاً جزوه درسی تهیه و تدوین نمی‌کنم.	
۱۲	این که در کلاس‌های درس با تمرکز بنشینم و به تدریس به دقت گوش دهم برایم بسیار دشوار است.	
۱۳	برایم بسیار دشوار است که هم به تدریس گوش دهم و هم نکات مهم و ایده‌های اصلی را یادداشت‌برداری کنم.	
۱۴	وقتی خواندن یک فصل از کتاب به اتمام می‌رسد، مطالب خوانده شده به سختی و به زحمت به یادم می‌آیند.	
۱۵	من به سختی و به زحمت می‌توانم نکات مهم و کلیدی را در متن تشخیص دهم.	
۱۶	من نمی‌توانم درس‌هایم را در طول ترم به‌طور کامل بخوانم، در نتیجه شب قبل از امتحان به زحمت می‌افتم.	
۱۷	از خواندن مکرر مطالب تا یادگیری کامل خسته می‌شوم.	
۱۸	من به جزئیات مطالب توجه نمی‌کنم و در شناسایی ایده‌های اصلی متن و مفاهیم کلیدی مشکل دارم.	
۱۹	من سرعت مطالعه‌ام را نسبت به سطح دشواری مطالبی که می‌خوانم، تغییر نمی‌دهم.	
۲۰	من آرزو دارم که می‌توانستم تندتر بخوانم.	
۲۱	مطالب مهم را مشخص و برجسته نمی‌کنم و تقریباً همیشه مطالب را طوطی‌وار حفظ می‌کنم.	
۲۲	وقتی که استادم به من مقاله و پروژه‌هایی را واگذار می‌کند، اغلب در این فکر فرو می‌روم که آغاز کردن آن واقعاً برایم امری دشوار و چالش‌انگیز است.	
۲۳	تکالیف نوشتاری، مقالات یا پروژه‌های درسی‌ام را تا لحظات آخر تحویل کار انجام نمی‌دهم.	
۲۴	من واقعاً به سختی می‌توانم برای نوشتن تکالیف، مقالات و پروژه‌ها افکارم را به خوبی سازماندهی کنم.	

راهنمای نمره‌گذاری چک لیست مهارت‌های مطالعه و یادگیری

حیطه‌های مهارت مطالعه	
مدیریت زمان	۱-۲-۳-۴
تمرکز	۵-۶-۷-۸
گوش دادن و یادداشت‌برداری	۹-۱۰-۱۱-۱۲-۱۳
خواندن	۱۴-۱۵-۱۶-۱۷-۱۸-۱۹-۲۰-۲۱
مهارت‌های نوشتاری	۲۲-۲۳-۲۴
نمره غربالگری	
فردی ماهر در مطالعه و یادگیری	۵ و کمتر
مهارت متوسط در مطالعه و یادگیری	۶-۱۴
عدم مهارت در مطالعه و یادگیری و نیازمند آموزش	۱۵ و بیشتر

❖ **توجه:** در این فصل، بخش تدوین برنامه مداخله‌ای ویژه و منابع وجود ندارد. از آنجا که آموزش راهبردهای یادگیری و مطالعه و راهبردهای آمادگی برای امتحان و امتحان دادن یک پروتکل استاندارد دارند و تا حدی زیادی از یکدیگر جدایی‌ناپذیر هستند؛ بنابراین، ما در فصل بعدی این پروتکل استاندارد را برای هر دو فصل در یک جا ارائه داده‌ایم. در ضمن، بخش منابع هر دو فصل اغلب یکسان هستند؛ از این رو، منابع نیز فقط در فصل بعدی گزارش شده است.



مشکل: مهارت‌های آمادگی برای امتحان و امتحان دادن

Skills of Preparing for the Exam and Taking the Exam

مقدمه

قرن‌هاست که امتحانات برای ارزیابی در یک صحنه رقابتی کاربرد دارند. دانشجویان براساس نتایج حاصل از این امتحانات به سطح بالاتر می‌روند یا دوره تحصیلی‌شان را تکرار می‌کنند. بسیاری از دانشجویان، امتحانات میان‌ترم و پایان‌ترم را یک تجربه ناراحت‌کننده تلقی می‌کنند. بسیاری از آنان ادعا می‌کنند که پاسخ سوالات را می‌دانستند اما نتوانستند در امتحان خوب عمل کنند. اگر چه بیشتر اساتید اغلب این حالت‌ها را درباره امتحان درک می‌کنند؛ اما، در نهایت به امتحانات دانشجویان بر اساس آنچه نوشته‌اند، علامت زده‌اند و دایره یا خط کشیده‌اند، نمره می‌دهند. بنابراین چیزی که مورد ارزشیابی قرار می‌گیرد، عملکرد دانشجویان است و نیت‌ها، باورها یا راهبردهای امتحان دادن مورد ارزشیابی قرار نمی‌گیرد. بنابراین، آموزش راهبردهای امتحان دادن در قبل، حین و بعد از امتحانات می‌تواند به دانشجویان کمک کند تا عملکرد تحصیلی خود را بهبود بخشند و احساس رضایت‌خاطر نصیب آنان شده و در آنان نسبت به یادگیری بیشتر انگیزش ایجاد می‌شود.

تعاریف رفتاری

- مهارت‌های امتحان دادن مجموعه‌ای از روش‌ها و راهبردها نامرتبط با خصیصه‌های آزمون و موضوع درسی است و شامل نگرش به امتحان و چگونگی مواجهه عملی با امتحان است. نگرش مثبت به امتحان و دانستن چگونگی امتحان دادن می‌تواند ترس و اضطراب را کاهش دهد، موقعیت خیلی بهتری را برای پاسخدهی خلق کند و پاسخدهی بهتر را بهبود می‌دهد، شرايطی را مهیا می‌کند که زمان به گونه موثر استفاده شود و حس کنترل بر موقعیت امتحان دادن را تقویت می‌کند، و در نهایت موجب افزایش سطح نمرات می‌شود. به طور معکوس، نگرش منفی به امتحان و ندانستن چگونگی امتحان دادن به پیامدهای ذکر شده بار منفی می‌بخشد.
- مجموعه‌ای از رفتارهای هدفمندانه و خودایجاد شامل آمادگی عاطفی برای امتحان، برنامه‌ریزی برای امتحان،

پیش مطالعه، سازماندهی سوالات در حین پاسخ، درک نوع سوال‌ها، حرکت نظاممند در طول پاسخدهی به مجموعه سوال‌های امتحان و یادگیری از طریق تجربه است که اگر این رفتارها در قبل، حین و بعد از امتحان مورد استفاده قرار نگیرند، اضطراب امتحان افزایش می‌یابد و عملکرد امتحانی مختل می‌شود.

نشانه‌های رفتاری بارز

- حس می‌کند واقعاً مطالب را می‌داند اما در امتحان دادن ضعیف عمل می‌کند.
- در حین امتحان، پاسخ سوال را می‌داند اما نمی‌تواند آن را به خوبی سازمان دهد.
- صورت سوالات امتحان را به دقت نمی‌خواند و پاسخ‌های نامربوط به سوال می‌دهد، در حالی که بعد از امتحان می‌فهمد صورت سوالات را اشتباه خوانده و پاسخ پرسش‌ها را می‌داند.
- نوع اشتباهات خود را در امتحانات قبلی مورد بازبینی قرار نمی‌دهد و در امتحانات بعدی نیز همان اشتباهات را تکرار می‌کند.
- در سوالات چندگزینه‌ای با دقت همه گزینه‌ها را نمی‌خواند و اولین گزینه‌ای که به نظرش درست می‌آید علامت می‌زند.
- از راهبردهای چگونگی پاسخ به سوالات عینی و تشریحی آگاه نیست.
- در پاسخ به سوالات وقت خود را تنظیم نمی‌کند، لذا اغلب سوال‌های بی‌پاسخ به دلیل کمبود وقت دارد.
- در پاسخ به سوال‌های تشریحی قبل از پیش‌اندیشی و برنامه‌ریزی برای نحوه پاسخ دادن، هر آنچه که به ذهنش می‌رسد می‌نویسد.
- اغلب درک درستی از تنه سوالات ندارد و تفسیر نادرستی از سوال می‌کند.
- قبل از تحویل برگه باز هم پاسخ‌ها را مرور نمی‌کند.

نگاه اجمالی به مفهوم‌پردازی و راهبردهای مداخله

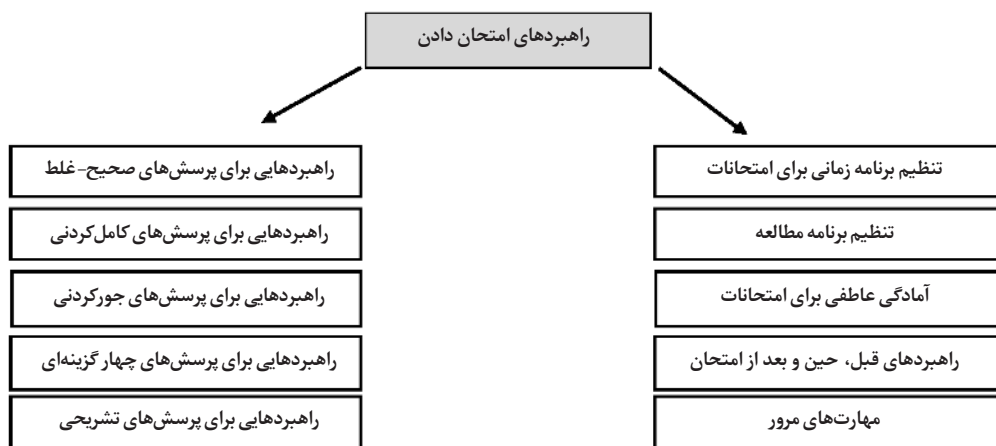
الف. انواع امتحانات

آمادگی برای امتحان از اولین روز ترم شروع می‌شود. تمام گفته‌ها و نکته‌هایی که در کلاس توسط استاد بیان می‌شود، کتاب‌های معرفی شده و انجام تکالیف بخشی از این آمادگی است. هر چقدر به امتحان نزدیک‌تر می‌شوید، مهم است بدانید به چه میزان وقت نیاز دارید تا بتوانید مطالعه خود را مدیریت کنید، بدانید چهارچوب امتحان حول چه مباحثی است و شکل امتحان چگونه است. به‌طور کلی، دو نوع متفاوت از سوالات امتحانی وجود دارد که شامل سوالات عینی و تشریحی است. سوالات عینی شامل سوالات صحیح-غلط، کامل‌کردنی، جورکردنی و چندگزینه‌ای هستند. این سوالات نیازمند این عمل هستند که دانشجویان از بین گزینه‌های داده شده، پاسخ صحیح را انتخاب کنند، یا این‌که در قالب یک کلمه یا عبارتی به آن‌ها پاسخ دهند. اما در سوالات تشریحی نیاز است که دانشجویان خود پاسخ سوالات را بسازند و گزینه‌های پاسخ وجود ندارد. برای این‌که دانشجو به یک امتحان عینی با موفقیت جواب

دهد، باید داده‌ها را به یاد آورد و مفاهیم و روابط را به‌طور کامل بفهمد. اما برای پاسخ‌گویی به سوالات تشریحی باید آموخته‌های خود را به خاطر آورد، آن‌ها را تنظیم کند و پاسخ‌های خود را به صورت سازمان‌یافته از نو بسازد. این نوع پرسش‌ها برای اندازه‌گیری توانایی‌های عالی‌تر ذهن به ویژه در سطح ارزشیابی و آفریدن به کار می‌روند و تفکر انتقادی سطح بالا را ارتقا می‌بخشند.

ب. راهبردهای مداخله

راهبردهایی متناسب با شرایط امتحانی جهت بهبود عملکرد دانشجویان در فصل امتحانات طراحی شده است. هدف این است که به دانشجویان کمک شود تا به یادگیرندگان خودنظم‌ده یا خودتنظیم تبدیل شوند و بتوانند براساس شرایط امتحانی، راهبردهای مناسب را شناسایی و به کار ببرند. جهت نیل به این هدف، تکنیک‌های مداخلاتی خاصی برای آموزش پیشنهاد می‌شود. جدول زیر نمای کلی این تکنیک‌ها را نشان می‌دهد.



چارت راهبردهای امتحان دادن

اهداف بلندمدت

- مهارت‌های لازم برای آمادگی روانشناختی و فیزیولوژیکی جهت امتحان و امتحان دادن را یاد بگیرد و آن‌ها را به کار گیرد و از آن‌ها برای پاسخ‌گویی بهتر به امتحان استفاده کند.
- از مهارت‌های برنامه‌ریزی و مدیریت زمان مطالعه برای امتحاناتش بهره‌برد.
- هیجانات خود را در قبل، حین و بعد از امتحان مدیریت کند.
- روش‌های آماده شدن برای سوالات تستی را بیاموزد و با موفقیت این امتحانات را پشت سر گذارد.
- تکنیک‌هایی که کمک می‌کند تا پاسخ‌های تشریحی را دقیق‌تر سازماندهی کرده و بهتر بنویسد، یاد بگیرد و به کار برد.
- مهارت‌های مرور کردن موثر برای امتحانات را یاد بگیرد و با توجه به آن‌ها برنامه مرور را تنظیم کرده و به آن عمل کند.

برنامه جامع مداخله در راهبردهای امتحان دادن

اهداف مداخله (اهداف کوتاه مدت)	فرایند مداخله (تکنیک‌ها و شیوه اجرا)
۱. راهبردهایی را که برای آمادگی برای امتحان استفاده می‌کند توصیف کند. (۳-۲-۱)	۱. از دانشجو بخواهید راهبردهای خود جهت آماده شدن در امتحانات و نحوه پاسخ به سوالات امتحانی را توضیح دهد. ۲. به دانشجو کمک کنید تمامی تجارب شکست و نامطلوب خود در امتحاناتش را شرح دهد. ۳. از دانشجو بخواهید به فرم خود ارزیابی آمادگی برای امتحان پاسخ دهد.
۲. به پیامدهای منفی به کارگیری راهبردهای کنونی آمادگی برای امتحاناتش پی ببرد. (۵-۴)	۴. دانشجو را در تشخیص پیامدهای منفی راهبردهای ناکارآمد برای امتحاناتش (عملکرد تحصیلی ضعیف، تجربه استرس و اضطراب بیشتر، دقت و تمرکز کمتر در حین امتحان، استفاده نادرست از منابع موجود برای امتحانات، استفاده نادرست از زمان در دسترس در حین امتحان و ...) کمک کنید. ۵. به دانشجو کمک کنید تا هیجانات و احساسات خود را بعد از امتحانات مهمی که در آن‌ها خوب عمل نکرده است، ثبت کند.
۳. اهمیت آمادگی روانشناختی و فیزیولوژیکی را برای امتحانات درک کند. (۸-۷-۶)	۶. اهمیت آمادگی قبل از امتحان را از نظر روانشناختی و فیزیولوژیکی را برای دانشجو شرح دهید. ۷. عوامل مهمی چون تغذیه خوب، ورزش مناسب و استراحت کافی را با دانشجو مورد بررسی قرار دهید و متذکر شوید از هرگونه رفتار افراطی مثل افراط در خوردن، زمان خواب و عاداتهای مربوط به فعالیت‌های اجتماعی، باید اجتناب کند. ۸. با دانشجو در باب اثرات محرک‌های شیمیایی به خصوص کافئین، گفتگو کنید. مطمئن شوید که هر محرکی در نهایت یأس هیجانی یا افسردگی را ایجاد می‌کند حتی اگر در ابتدا هوشیاری جسمانی ایجاد کند.
۴. یک برنامه مطالعه ۵ روزه برای آمادگی برای امتحان تنظیم کند. (۱۱-۱۰-۹)	۹. از دانشجو بخواهید که وقتی باید برای امتحان مقدار زیادی از اطلاعات را بخواند، خودش را به حدوداً ۲ ساعت برنامه مطالعه ساختاریافته روزانه متعهد کند. ۱۰. نحوه تهیه برنامه ۵ روزه را به دانشجو آموزش دهید: ✓ از او بخواهید که مطالب مورد مطالعه را به چهار گروه تقسیم کند (مثلاً اگر فصول ۱-۸ کتاب روانشناسی موضوع امتحان آتی باشد، می‌توانید این ۸ فصل را به صورت الف: فصل ۱-۲، ب: فصل ۳-۴، ج: فصل ۵-۶، د: فصل ۷-۸ تقسیم کند).

اهداف مداخله (اهداف کوتاه مدت)	فرایند مداخله (تکنیک‌ها و شیوه اجرا)
	✓ سپس باید برای هر کدام از ۴ گروه مطالب مطالعه، ۲ تا ۳ راهبرد آماده‌شدن و مرور را برگزیند (راهبرد آمادگی: تهیه رئوس مطالب، ساخت فلش‌کارت، راهبرد مرور: مرور فلش‌کارت‌ها، خودآزمایی در مورد رئوس مطالب). ✓ آیتم‌ها را در جدول برنامه مطالعه ۵ روزه لیست کند و برای هر کدام زمان مورد نیاز را ثبت کند. ۱۱. به منظور پیگیری اجرای برنامه، ملاقات هفتگی خود را با دانشجو ادامه داده، موفقیت‌ها را تقویت و اشتباهات را اصلاح کنید.
۵. یک برنامه مطالعه با توجه به محتوای آموزشی تنظیم کند. (۱۳-۱۲)	۱۲. با کمک دانشجو یک سند نمونه و الگویی برای تهیه برنامه مطالعه برای امتحان آتی فراهم کنید. ۱۳. در این برنامه مطالعه موارد زیر را با دانشجو مورد بحث قرار دهید: ✓ چه مطالبی را خوب بلد است؟ ✓ تمرکز بر چه مطلبی نیازمند صرف زمان بیشتری برای اوست؟ ✓ برای چه مفاهیم و پرسش‌هایی نیازمند کمک است؟ ✓ افراد و منابعی که می‌توانند کمکش کنند، چه کسانی هستند؟
۶. آمادگی عاطفی برای مواجهه با امتحانات را در خود ایجاد کند. (۱۴-۱۵-۱۶-۱۷-۱۸)	۱۴. به دانشجو نکات روانشناختی موفقیت در امتحان از جمله چه زمانی سر جلسه امتحان حضور یابد، کجا نشستن و ... را بیاموزد. هدف اطلاعات ارائه شده ایجاد حس امنیت و کفایت هنگام نزدیک شدن به زمان امتحان دادن، به دانشجویان است. ۱۵. با کمک دانشجو گام‌های اجتناب از ترس از امتحان را بررسی کنید. گام‌هایی از قبیل: ✓ دفتر یادداشتش را با خود به جلسه امتحان ببرد اما آن را باز نکند. ✓ اضطراب مسری است. از منابع واگیردار دور بماند یعنی سایر دانشجویان. ✓ به خودش بقبولاند که همه پاسخ‌ها را نخواهد دانست. ۱۶. تکنیک‌های آرام‌سازی مانند تنفس عمیق، آرام‌سازی کامل ماهیچه‌ها را به دانشجو آموزش دهید تا بتواند در زمان نزدیک شدن به امتحانات، آرامش لازم را داشته باشد. ۱۷. از تکنیک ایفای نقش برای کمک به دانشجو در کاربست فنون آرام‌سازی در موقعیت‌های ویژه امتحانی استفاده کنید. ۱۸. به دانشجو کمک کنید تا به توانمندی‌های خود آگاه شود و در صورت وقت کافی برای مرور درس‌ها به او اطمینان دهید که می‌تواند از عهده امتحان برآید.

اهداف مداخله (اهداف کوتاه مدت)	فرایند مداخله (تکنیک‌ها و شیوه اجرا)
۷. خودگویی‌های انحرافی خود را که موجب برانگیختگی هیجان‌ها به هنگام مقابله با امتحان می‌شود، مشخص کند. (۱۹-۱۸-۲۰)	۱۹. دانشجو را در تشخیص خودگویی منفی و انحرافی درباره امتحان باری کنید (من نمی‌توانم همه مطالب را یاد بگیرم و امتحانم را بد خواهم شد، من هرگز در امتحانات محاسباتی خوب عمل نمی‌کنم). ۱۸. به دانشجو کمک کنید تا به توانمندی‌های خود آگاه شود و در صورت وقت کافی برای مرور درس‌ها، به او اطمینان دهید که می‌تواند از عهده امتحان برآید. ۲۰. به دانشجو خودگویی‌های واقعی و مثبت را برای افزایش حس آرامش و اعتماد مقابله با امتحان آموزش دهید (من در همه کلاس‌ها حاضر بودم و همه تکالیفم را نیز انجام دادم، الان آماده امتحان هستم).
۸. به اهمیت آگاهی از فرایندهای پاسخگویی به امتحانات تشریحی پی ببرد و آن‌ها را به کار گیرد. (۲۱-۲۲-۲۳-۲۴-۲۵-۲۶)	۲۱. به دانشجو فرایندهای پاسخ به امتحانات تشریحی را معرفی کنید و با همراهی او آن‌ها را مورد ارزیابی قرار دهید. برای نمونه به نکات زیر توجه داشته باشید: ✓ برای پاسخ به سوالات، یک برنامه زمانی تعیین کند. چنانچه امتحان شامل ۶ پرسش در ۶۰ دقیقه است، برای هر پرسش به خودش ۷ دقیقه وقت دهد. ✓ یک بار از روی پرسش‌ها بخواند. پاسخ برخی پرسش‌ها بلافاصله به ذهن می‌آیند. کلمات کلیدی را بنویسد و فهرست کند. ✓ ابتدا پرسش‌های آسان را پاسخ دهد. ✓ قبل از تلاش برای پاسخ به پرسشی، آن را با کلمات خود بیان کند. ✓ پاسخ را قبل از نوشتن عنوان بندی کند. استاد چه متوجه شود و چه نشود به شدت تحت تأثیر اختصار، واضح و کامل بودن یک پاسخ سازمان یافته، قرار می‌گیرد. ✓ زمانی را در انتهای امتحان برای دوباره خواندن برگه، در نظر بگیرد. ۲۲. از دانشجو بخواهید جهت پاسخ به سوالات تشریحی مراحل زیر را طی کند: ✓ با یک پاراگراف مقدماتی که اصطلاحات را تعریف می‌کند یا شرح می‌دهد که چگونه به پرسش، پاسخ خواهد داد، آغاز کند. ✓ پس از پاراگراف مقدماتی، اولین ایده اصلی خود را بیان کند و آن را با جزئیات حمایت‌کننده (مانند؛ حقایق، تاریخ‌ها و مثال‌ها)، تکمیل کند. ✓ سپس به سراغ ایده اصلی بعدی برود و همین کار را انجام دهد. از ایده‌ها، حقایق و نظریاتی که در طول دوره بحث شده است، در پاسخ خود استفاده کند و یقین حاصل کند که دیدگاه خود را با اطلاعات واقعی، همراه کرده است. ✓ از کلمات انتقالی مثل اول، دوم، سوم و همچنین عبارتهایی مانند؛ با این وجود، در نهایت، بنابراین، از طرف دیگر، و با این حال، استفاده کند. ✓ یک خلاصه اضافه کند. ✓ پاسخ خود را تجدید نظر و اصلاح کند.

اهداف مداخله (اهداف کوتاه مدت)	فرایند مداخله (تکنیک‌ها و شیوه اجرا)
	۲۳. دانشجو را از لیست کلمات کلیدی و معانی آن‌ها (مانند تحلیل کردن، مقایسه کردن، طبقه‌بندی کردن، توضیح دادن، تشریح کردن، تعریف کردن، متمایز کردن، رسم کردن و ...) در سوالات تشریحی آگاه سازید و با وی نحوه پاسخ به چند سوال تشریحی را تمرین کنید. ۲۴. فعالیت تمرینی برای پاسخ به پرسش‌های تشریحی ایجاد کنید و از دانشجو بخواهید آن را انجام دهد، نحوه پاسخ‌دهی وی را ارزیابی نموده، نقاط قوت را تشویق و اشتباهات وی را تصحیح نمایید. ۲۵. از دانشجو بخواهید چنانچه در هفته پیش‌رو قرار است از مطالب یکی از دروس، از آن‌ها امتحانی به عمل آید سعی کند از فرایندهای امتحان دادن بیان شده استفاده کرده و نقطه‌نظرهای خود را در این مورد بنویسد. ۲۶. تجارب دانشجو را مورد تجزیه و تحلیل قرار دهید، موفقیت‌های او را حمایت و برای شکست‌های وی رهنمود دهید.
۹. از فرایندها و تکنیک‌های مورد نیاز برای پاسخ به سوالات چندگزینه‌ای استفاده کند. (۲۷-۲۴)	۲۷. تکنیک‌های پاسخ به سوالات چند گزینه‌ای را به دانشجو آموزش دهید. بدین منظور نکات زیر را مورد مذاقه قرار دهید: ✓ یک بار پرسش‌ها را بخواند و آنهایی را که واضح هستند پاسخ دهد. ✓ زیاد درباره گزینه‌ها فکر نکند. ✓ باجرات باشد. ✓ در پرسش‌های چندگزینه‌ای، گزینه‌هایی که از نظر اندازه نسبت به دیگران متفاوت هستند، گزینه صحیح خواهند بود. ✓ پیش از تعیین بهترین پاسخ، بدنه سؤال و تمام گزینه‌ها را بخواند. ✓ در ابتدای آزمون از سوالات دشوار عبور کند. ✓ گزینه‌هایی را که خیلی مشابه هستند مرور کند، گزینه‌های شبیه به هم را به زبان خود بیان کند و سپس تحلیل کند که چه طور این گزینه‌ها با هم متفاوت هستند. ✓ پرسش‌های دشوار را قبل از تحویل برگه یک بار دیگر مرور کنید. ✓ وقتی شک دارد، حدس بزند. چنانچه سؤالات نمره منفی دارند باز هم اگر می‌تواند حداقل دو گزینه را حذف کند و پاسخ آن سوال را حدس بزند. ۲۴. فعالیت تمرینی برای پاسخ به پرسش‌های چند گزینه‌ای ایجاد کنید و از دانشجو بخواهید آن را انجام دهد، نحوه پاسخ‌دهی وی را ارزیابی نموده، نقاط قوت را تشویق و اشتباهات وی را تصحیح نمایید.

اهداف مداخله (اهداف کوتاه مدت)	فرایند مداخله (تکنیک‌ها و شیوه اجرا)
۱۰. برای پاسخ به سوال‌های عینی از نوع صحیح-غلط، تکنیک‌های لازم را به کار گیرد. (۲۸-۲۹-۳۰-۲۴)	۲۸. اهمیت کلمات کلیدی (مانند؛ همه، بیشتر، برخی، همیشه، کم، هیچ‌کدام، کاملاً، بهتر) را در این نوع سوالات برای دانشجو تشریح کنید و از او بخواهید که با دقت به این کلمات توجه کند. کلمه کلیدی یک کلمه منفرد است که می‌تواند معنی کلی جمله را تعیین کند. ۲۹. از دانشجو بخواهید در این سوالات، جمله را بیش از حد معمول نخواند و پاسخ به هر سؤال را بر اساس اطلاعات ارائه شده در جمله بدهد نه بر اساس دانش اضافی که ممکن است درباره موضوع داشته باشد. ۳۰. برای دانشجو بیان کنید که پرسش‌هایی را که جملات دو قسمتی دارند با دقت بخواند و به یاد داشته باشد که برای صحیح دانستن جمله باید هر دو بخش آن درست باشد. ۲۴. فعالیت تمرینی برای پاسخ به پرسش‌های صحیح غلط ایجاد کنید و از دانشجو بخواهید آن را انجام دهد، نحوه پاسخ‌دهی وی را ارزیابی نموده، نقاط قوت را تشویق و اشتباهات وی را تصحیح نمایید.
۱۱. از راهبردهای آموخته شده، برای پاسخ به پرسش‌های جورکردنی و کامل‌کردنی استفاده کند. (۳۱-۳۲)	۳۱. راهبردهای پاسخ به پرسش‌های جورکردنی را برای دانشجو توضیح دهید: ✓ مطمئن باشید که دستورالعمل‌های انطباق آیت‌های دو لیست را، فهمیده‌است. به‌طور مثال، مشخص کند که آیا می‌تواند از یک پاسخ بیش از یک‌بار استفاده کند. ✓ ابتدا اصطلاحاتی را که می‌داند، منطبق سازد. سپس آن‌ها را پیش از پرداختن به سایر اصطلاحات، خط بزند. ✓ فقط روی یک طرف لیست کار کند. خط‌زدن آیت‌ها از هر دو ستون ممکن است گیج‌کننده باشد. ✓ هر آیتی را که در لیست پاسخ‌ها به وضوح مشخص است و با سایر آیت‌ها ارتباطی ندارد، حذف کند. ✓ دور همه اصطلاحاتی را که منطبق کرده است، خط بکشد. این کار باعث می‌شود که هیچ اصطلاحی را بیش از یک بار به کار نبرد. ۳۲. دانشجو را از راهبردهای پرسش‌های کامل‌کردنی آگاه سازید: ✓ پرسش‌ها را با دقت بخواند و کلمات نشانه‌ای (مانند؛ چون، یک، حرف تعریف و این‌ها)، بخصوص کلمات قبل از جای خالی را جستجو کند. پاسخ‌ها باید از نظر گرامری درست باشند. ✓ یقین حاصل کند که پاسخ، منطقی به نظر می‌رسد (معنی‌دار است). ✓ هیچ جای خالی را رها نکند. اگر نمی‌تواند پاسخ صحیح را به خاطر بیاورد یک هم‌معنی برای کلمه یا عبارت، بنویسد. ممکن است بخشی از نمره را به خاطر این پاسخ بگیرد.

اهداف مداخله (اهداف کوتاه مدت)	فرایند مداخله (تکنیک‌ها و شیوه اجرا)
۱۲. با سازماندهی یک برنامه مرور، کارآمدی خود را برای امتحان دادن افزایش دهد. (۳۳-۳۴-۳۵)	۳۳. اهمیت استفاده از مهارت‌های مرور کردن دروس (به ویژه مرور اول و آخر) را برای دانشجو توضیح دهید. ۳۴. دانشجو را از اصول مرور مناسب دروس آگاه سازید. ✓ به جای یک جلسه طولانی باید چندین زمان مرور، برنامه‌ریزی شود. ✓ همه زمان‌های مرور باید جدا از زمان مطالعه، برنامه‌ریزی شوند. ✓ باید در برنامه زمانی، برای مرور بخش مشخصی از مطالب اختصاص داده شود. ✓ شب قبل از امتحان نباید بیش از یک یا دو ساعت مرور کند. ✓ نگاه انداختن گهگاهی به یادداشت‌ها، با دوباره خواندن نکات مبهم به کاهش فراموشی بسیار کمک خواهد کرد و مطالب قبلی را به آنچه بعداً خوانده خواهد شد، پیوند می‌دهد. ۳۵. از دانشجو بخواهید برای یکی از امتحانات پیش‌رو، برنامه‌ای را جهت مرور کردن تنظیم کند، نتایج و تجربیات وی را مورد ارزیابی قرار دهید، نقاط قوت را تشویق و برای رفع اشتباهات بازخورد دهید.
۱۳. یادداشت‌هایی را از نحوه آمادگی برای امتحان و لحظه امتحان دادن و بعد از آن تهیه کند و از آن‌ها به عنوان الگویی برای امتحانات بعدی استفاده کند. (۳۶-۳۷)	۳۶. از دانشجو بخواهید که تغییرات مثبتی را که بر اساس رعایت نکات در قبل، حین و بعد از امتحان، برایش ایجاد شده است، یادداشت کند. ۳۷. به دانشجو پیشنهاد دهید این الگو را برای پرورش و استحکام به مهارت‌های جدید نزد خود نگه دارد و از آن برای امتحانات آتی استفاده کند.

تشخیص‌گذاری بر اساس DSM-5

الف. جدول پیشنهادی تشخیصی برای راهبردهای امتحان دادن

اختلال نقص توجه-بیش‌فعالی (F۹۰/۴) ۳۱۴/۴۴ اختلال یادگیری ویژه (F۸۱/۴) ۳۱۵/۴۴ اختلالات ارتباطی از نوع اختلال زبان (F۸۰/۹) ۳۹۳۱۵ اختلالات حرکتی از نوع هماهنگی تحولی (F۸۲) ۳۱۵/۴ اختلال اضطراب فراگیر (F۴۱/۱) ۳۰۰/۰۲ اختلال هراس خاص از نوع موقعیتی (F۴۰/۲۴۸) ۳۰۰/۲۹ اختلال وسواسی-جبری احتکار همراه با اهمال کاری (F۴۲) ۳۰۰/۳	حوزه اختلالات
مشکل تحصیلی یا آموزشی (Z۵۵/۹) ۷۶۲/۳	حوزه مشکلات

ب. فرم ملاک‌های تشخیصی راهبردهای امتحان دادن

ملک‌ها	بلی	خیر
ملاک A: نشانه‌های یادگیری: A1- آیا خواندن انفرادی و مطالعه کردن برای شما امری سخت و دشوار است و اغلب از آن اجتناب می‌کنید یا نسبت به خواندن انفرادی بی‌میلی نشان می‌دهید (برای مثال، سرعت خواندنش بسیار پایین و خیلی کند است، به زحمت می‌خواند، درک مطلب و درک خواندنش ضعیف است، خواندن را دوست ندارد، به هنگام خواندن اشتباهات زیادی دارد، در درک ایده اصلی یا تشخیص جزئیات مهم متن مشکل دارد، در به یادآوری آنچه خوانده است مشکل دارد، جک‌ها، اصطلاحات، لطیفه‌ها و طنزها را درک نمی‌کند یا بد تعبیر می‌کند، نمی‌تواند به‌طور خودکار مفاهیم تازه را به مطالب قبلی آموخته شده ربط دهد، مفاهیم کلیدی و تم‌های اصلی متن را نمی‌تواند به یاد بیاورد یا درک ضعیفی دارد، موقعی که شروع به مطالعه می‌کند مستقیماً به سراغ متن اصلی می‌رود و سرفصل‌ها و عناوین درس را مطالعه نمی‌کند، نشانه‌هایی از مشکلات خواندن در دوره‌های اولیه تحصیلی وجود دارد). A2- آیا نوشتن، یادداشت‌برداری و خلاصه کردن مطالب درسی برای شما کاری سخت و اذیت‌کننده است (برای مثال، طی تدریس و بحث‌های کلاسی یا مطالعه انفرادی نمی‌داند چه مواردی برای یادداشت‌برداری مهم هستند، سر کلاس جزوه درسی تهیه نمی‌کند و ترجیح می‌دهد جزوات دیگران را کپی کند، مطالعه انفرادی را بدون نت‌برداری انجام می‌دهد، تشخیص نکات مهم و کلیدی از نکات غیر مهم و فرعی برایش سخت است، در بیان افکار در قالب نوشته ناتوان است، نوشتن را دوست ندارد، برگه‌های یادداشت او نامرتب و ناقص است و به کرات نشانه‌های پاک کردن یا خط خطی کردن در کارش دیده می‌شود، نوشته‌هایش تو در تو و بدون ساختار است، در تهیه عنوان و سرتیتر برای نوشته‌هایش با مشکل مواجه است، مشکل گرامری و دستور زبان پایداری دارد، جمله‌بندی و پاراگراف‌بندی ضعیفی دارد، در استخراج اندیشه‌های اصلی روی کاغذ مشکل دارد، بیان ایده‌ها در قالب نوشته زمان زیادی از او می‌گیرد، به هنگام نوشتن از جملات و کلمات محدودی استفاده می‌کند، در خلاصه کردن متن به زبان خودش ناتوان است، از نمودار، چارت، جدول و سایر ابزار دیداری برای خلاصه‌سازی استفاده نمی‌کند، نشانه‌هایی از مشکلات نوشتن در دوره‌های اولیه تحصیلی وجود دارد). A3- آیا درک زبان ریاضی برایتان دشوار است و در برخورد با متونی که از نمادهای ریاضی یا محاسبات استفاده کرده است اجتناب می‌کنید (برای مثال، در فهم و بازیابی اصول و قواعد ریاضی مشکل دارد، در محاسبات کند و پراشتباه عمل می‌کند، در استدلال ریاضی ضعیف عمل می‌کند، در تفسیر نمودارها، چارت‌ها، الگوها و جدول‌ها مشکل دارد، در خواندن فرمول‌ها با مشکل مواجه است، مدیریت مالی و پولی خوبی ندارد، در دروس مربوط به ریاضی مثل آمار غیبت‌های مکرر دارد، اضطراب ریاضی دارد، تخمین و برآورد خوبی از آینده پیش رو ندارد، نشانه‌هایی از مشکلات ریاضی در دوره‌های اولیه تحصیلی وجود دارد).		

ملک‌ها	بلی	خیر
		A4- آیا در درک و استفاده از زبان به شیوه‌های گوناگون [گفتاری، نوشتاری، اشاره و غیره] راحت نیستید و در مکالمه با دیگران به درد سر می‌افتید (برای مثال، در یادگیری صحبت کردن تأخیر داشته است، به‌طور یکنواخت یا خیلی بلند حرف می‌زند و نمی‌تواند تن صدایش را به درستی تنظیم کند، خزانه واژگان ضعیفی دارد و زبان بیانی او مبهم است، تلفظ نادرستی دارد، در یادگیری زبان دوم با دشواری عمده‌ای روبرو است، اغلب برای انتقال مفاهیم از حرکات دست و زبان بدن استفاده می‌کند، از صحبت کردن در جمع یا ارائه‌های کلاسی طفره می‌رود، به شعر، رمان و کتاب‌های داستانی علاقه ندارد، در درک دستورالعمل‌ها مشکل دارد، در دانش واژه‌ها و کاربرد آنها ضعیف است، ساختار جملاتش وضوح و سازمان‌یافتگی لازم را ندارد، در استفاده از واژگان و متصل کردن جملات برای توصیف یک موضوع برای مثال در سخنرانی مشکل دارد) A5- آیا در اجرای مهارت‌های حرکتی هماهنگ مشکل دارید یا از فعالیت‌هایی که نیازمند این مهارت‌ها است اجتناب می‌کنید و بی میلی نشان می‌دهید (برای مثال، در یادگیری نوشتن تأخیر داشته است، در انجام حرکات ظریف و درشت تأخیر داشته است، در هماهنگی حرکتی و تعادل تأخیر داشته است، دست و پا چلفتی به نظر می‌رسد، کندی و بی‌دقتی در انجام مهارت‌های حرکتی در او مشهود است، در کار با وسایل ریز مثل دکمه و قلاب و غیره مشکل دارد، در بازی‌ها و فعالیت‌هایی که مستلزم مهارت‌های دست است ناتوانی نشان می‌دهد، دست خط ضعیفی دارد و نوشته‌هایش در هم برهم، ناخوانا، خارج از خط و کادر است، خیلی کند و به آرامی می‌نویسد، تلاش می‌کند جزوه ننویسد و از روی جزوات دیگران مطالعه کند، از نوشتن یا ترسیم بیزار است، جزوات و کتاب‌های او مچاله شده، پاره پوره، لکه‌دار و کثیف است، مکان‌یابی ضعیفی دارد، ادراک فضایی ضعیفی دارد و در پیدا کردن آدرس به زحمت می‌افتد) نشانه‌های توجه: A6- آیا اغلب نمی‌توانید به‌طور دقیق به جزئیات مطالب [درسی یا کلاسی] توجه کنید یا آنها را نادیده می‌گیرید یا از روی بی‌دقتی در طول انجام تکالیف [درسی یا در طول فعالیت‌های کلاسی] مرتکب اشتباه می‌شوید (برای مثال، اشتباهاتی از سر بی‌دقتی انجام می‌دهد، برای جلوگیری از اشتباه به آرامی کار می‌کند، دستورالعمل‌ها را به دقت نمی‌خواند، در کار دقیق با جزئیات مشکل دارد، به زمان زیاد برای تکمیل وظایف دارای جزئیات نیاز دارد، به راحتی در جزئیات گرفتار می‌شود، خیلی سریع کار می‌کند و بنابراین اشتباه می‌کند) A7- آیا اغلب در حفظ توجه روی تکالیف [درسی یا در سر کلاس] با مشکل روبرو هستید (برای مثال، قادر به حفظ توجه بر وظایف در طولانی مدت نظیر سخنرانی‌ها یا تدریس استاد یا گفتگوها یا مطالعه‌های طولانی نیست، به سرعت با افکار یا تداعی‌های خود دچار حواسپرتی می‌شود، تماشای تمام یک فیلم تا آخر یا خواندن یک کتاب را دشوار می‌داند، به سرعت از وسایل کارش خسته می‌شود، سؤالاتی راجع به موضوعاتی می‌پرسد که به تازگی بحث شده است، به جز تا زمانی که سوژه واقعا جالب باشد)

ملک‌ها	بلی	خیر
		A8- آیا اغلب شروع کار و آغازگری و یا پیگیری و نظارت بر انجام تکالیف [درسی و تحصیلی] برای شما امری دشوار و طاقت فرسا است (برای مثال، اولویت‌بندی تکالیف برایش دشوار است، شروع مطالعه برایش سخت است، نمی‌داند از کجا مطالعه را آغاز کند، برای تکمیل وظایف نیاز به مقید کردن زمان دارد، برای مطالعه یا انجام کارها امروز و فردا می‌کند و دائماً تکالیف را به تعویق می‌اندازد تا مهلت زمانی به پایان برسد، از اشتباهاتش درس نمی‌گیرد و یک اشتباه را چندین بار تکرار می‌کند، نمی‌تواند نتیجه کارش را پیش‌بینی کند، بر حسن انجام کار نظارت ندارد، تکالیف عقب افتاده را پیگیری نمی‌کند) A9- آیا اغلب در پیروی از دستورالعمل‌ها یا درک توالی‌ها شکست می‌خورید و اغلب از عهده اتمام تکالیف [درسی] یا تعهدات [تحصیلی] بر نمی‌آید (برای مثال، تکالیف را شروع می‌کند اما تمرکزش را زود از دست می‌دهد و سریعاً از مسیر منحرف می‌شود، کارهایی می‌کند که درهم و برهم شده‌اند بدون این که آنها را تمام کند، در انجام و تکمیل وظایف زمانی که نوآوری از بین رفته است مشکل دارد، در انجام تکالیف متوالی مشکل دارد، پیروی از دستورالعمل‌های یک کتابچه راهنما یا سوالات امتحانی برایش سخت است، نمی‌تواند قواعد و قوانین بازی یا کار را به یاد بیاورد، وقتی تکلیف زیاد و سخت باشد قبل از آن که تکلیف را به پایان برساند رها می‌کند) A10- آیا اغلب در سازماندهی و برنامه‌ریزی تکالیف و فعالیت‌های [درسی و تحصیلی] با مشکل روبرو هستید (برای مثال، در برنامه‌ریزی فعالیت‌های زندگی روزمره، خانه و/یا محل کار بی‌نظم است، برنامه‌ریزی وظایف متعدد و یا برنامه‌ریزی غیرکارآمد، رزرو منظم چیزهایی که همزمان اتفاق می‌افتند، دیر رسیدن، قادر به استفاده مداوم از دستورالعمل کاری و یا دفترچه خاطرات نیست، انعطاف ناپذیری به دلیل نیاز به نگهداری برنامه‌ها، درک ضعیف از زمان و مدیریت زمان ضعیفی دارد، ایجاد برنامه‌ها اما استفاده نکردن از آنها، نیاز به افراد دیگر برای سازماندهی چیزها، نوشته‌های نامنظم و به هم ریخته است، نمی‌تواند از قبل برنامه‌ریزی کند، نمی‌تواند کارها را سر موعد مقرر انجام دهد، وسایل اتاق کارش به هم ریخته و بدون نظم است، در نگهداری مرتب و منظم اشیا و لوازم مشکل دارد) A11- آیا اغلب از پرداختن به تکالیفی که مستلزم تلاش ذهنی مستمر و مداوم است اجتناب می‌کنید، بیزاری می‌جوید یا بی‌میلی نشان می‌دهید (برای مثال، ساده‌ترین یا مطلوبترین کار را در ابتدا انجام می‌دهد، اغلب کارهای خسته‌کننده یا دشوار را به تعویق می‌اندازد، از کارهای یک‌نواخت مانند مدیریت اجتناب می‌کند، مطالعه را به خاطر نیاز به تلاش ذهنی زیاد دوست ندارد، آماده کردن گزارش‌ها، پر کردن فرم‌ها، مرور کردن مقالات طولانی برایش امری دشوار است)

ملک‌ها	بلی	خیر
A12- آیا اغلب بر اثر محرک‌های نامربوط [به هنگام مطالعه یا سرکلاس] سریعاً دچار حواس‌پرتی می‌شوید (برای مثال، در جلوگیری از محرک‌های بیرونی نامربوط مشکل دارد، پس از انحراف توجه برایش دشوار است دوباره موضوع را دنبال کند، به راحتی توسط صداها یا حوادث منحرف می‌شود، به راحتی با مکالمات دیگران منحرف می‌شود، در فیلتر کردن و/یا انتخاب اطلاعات مشکل دارد، به راحتی موقع مطالعه حواسش پرت می‌شود، به هنگام مطالعه انفرادی ناگهان در جزئیات مطلب و نکات نامربوط به متن اصلی مورد مطالعه غرق می‌شود و زمان را از دست می‌دهد، سر کلاس در افکار خودش غرق می‌شود و بخش عمده‌ای از کلاس را از دست می‌دهد، افکار بی‌ربطی دائماً در سرش می‌چرخد) A13- آیا اغلب در فعالیت‌های هر روزه فراموشکار هستید (برای مثال، ملاقات‌ها یا تعهدات دیگر را فراموش می‌کند، کلیدها، دستور کار، جواب دادن به تلفن‌ها پرداخت صورت‌حساب‌ها و غیره را فراموش می‌کند، به یادآوری‌های مکرر برای قرار ملاقات‌ها نیاز دارد، بازگشت مکرر به خانه برای برداشتن چیزهای فراموش شده، استفاده انعطاف‌ناپذیر از لیست‌ها برای اطمینان از اینکه چیزها فراموش نمی‌شوند، فراموش می‌کند دستور کار روزانه را دنبال کند یا به آن نگاه ببندازد، دائماً انجام فعالیت‌های درسی و تحصیلی را فراموش می‌کند، در بیان روان اندیشه‌ها به صورت نوشتاری یا گفتاری مشکل دارد، نیازمند مرور و تکرار بیش از اندازه درس است، حافظه بلندمدت ضعیفی دارد) نشانه‌های بیش‌فعالی/تکانشگری: A14- آیا اغلب حالت‌هایی از بیش‌فعالی را در زندگی روزانه تجربه می‌کنید (برای مثال، دست و پاهایش را به شکل بی‌قرار تکان می‌دهد، با دست و پایش ضرب می‌گیرد و در حالت نشسته وول می‌خورد، دائم تنش دارد و می‌خواهد بلند شود و در اطراف حرکت کند، دائم وول می‌خورد و با چیزی بازی می‌کند، نمی‌تواند بی‌سر و صدا یک جا بنشیند، بیش از حد صحبت می‌کند و پرچانه است، دائم در تب و تاب است یا به شکلی عمل می‌کند که گویی موتور در درون او جاسازی شده است، همیشه مشغول انجام کاری است، پرانرژی است و همیشه در حال حرکت است) A15- آیا اغلب به صورت تکانشی عمل می‌کنید (برای مثال، قبل از فکر عمل می‌کند، در وسط حرف دیگران می‌پرد، در مکالمه بین فردی از مطلبی به مطلب دیگر می‌پرد، به هنگام خواندن و مطالعه کردن وارد کار دیگری می‌شود، مزاحم کار دیگران می‌شود، بدون اجازه از وسایل دیگران استفاده می‌کند) نشانه‌های اضطراب: A16- آیا در فصل امتحانات یا به هنگام یک امتحان یا تکالیف مهم، از این که نتوانید از عهده‌ی آن برآیید و دچار شرمساری شوید یا مورد تمسخر و طرد قرار گیرید، ترس و نگرانی شدید و اضطراب آشکار دارید؟ A17- آیا وقتی فصل امتحانات یا زمان انجام یک تکلیف یا آزمون مهم فرا می‌رسد تقریباً همیشه بلافاصله حالت ترس، دلهره، اضطراب و نگرانی به سراغ‌تان می‌آید؟		

ملک‌ها	بلی	خیر
A18- آیا فکر می‌کنید ترس، اضطراب و نگرانی‌های شما در مورد امتحان یا تکالیف بیش از حد زیاد یا غیرمنطقی است و/یا از کنترل شما خارج است؟ A19- آیا نگرانی شما درباره امتحان و تکالیف، باعث می‌شود که در آماده شدن برای امتحان یا انجام تکالیف اجتناب کنید یا شرایط امتحانی یا انجام تکالیف را با ترس و ناراحتی زیاد تحمل کنید؟ A20- در طی مدتی که اضطراب امتحان داشتید آیا در اغلب اوقات حالت‌های روانشناختی منفی (مانند احساس بی‌قراری، برانگیختگی، دلشوره، عصبی بودن، آشفتگی ذهنی و احساس تحریک‌پذیری) یا حالت‌های جسمانی منفی (مانند دچار تنش عضلانی، افزایش ضربان قلب، دردهای شکمی، حالت تهوع، خستگی یا ضعف شدید) داشتید؟ A21- آیا دانستن این نکته که آینده شما بستگی به عملکرد خوب شما در امتحان و انجام بهتر تکالیف دارد، شما را بیش از حد آشفته و پریشان می‌کند، تمرکز را از شما می‌گیرد و در تصمیم‌گیری‌هایتان دچار تردید می‌شوید؟		
ملک B: در چک لیست مهارت‌های مطالعه و یادگیری نمره ۱۵ یا بیشتر کسب کرده است.		
ملک C: اهمیت بالینی الف. نشانه‌ها باید معیارهای زیر را داشته باشد (اضطراب فقط مورد ۵ را داشته باشد): ۱. فرد بیشتر از دیگران (افراد هم سن) اضطراب دارد یا این که بیشتر از دیگران آنها را تجربه می‌کند. ۲. باید یک دوره صفت گونه مزمن داشته باشد و نباید اپیزودیک، ضمنی، اتفاقی و نامنسجم باشد. ۳. در اوایل دوره تحول آغاز شده باشند. ۴. در دو یا چند موقعیت ظاهر شوند. ۵. دست کم ۶ ماه تداوم داشته باشند. ب. به شکل قابل توجه توانایی کار کردن، کارکردها و فعالیت‌های اجتماعی، روابط با خانواده، اساتید، کارکنان آموزشی، هم‌اتاقی‌ها و دوستان یا سایر زمینه‌های مهم دیگر زندگی فرد مختل شده است یا موجب تنش و نگرانی آشکار شده است.		
ملک D: نشانه‌ها ناشی از مشکلات حاد پزشکی و یا مصرف مواد/دارو نیست.		
ملک E: نشانه‌ها ناشی از اختلالات یا مشکلات شدید روان‌شناختی دیگر (به جز پیشنهادها تشخیصی) نیست.		
ملک F: نشانه‌ها ناشی از معلولیت جسمی نیست.		
تشخیص		
۱. اگر A1 تا A5 دست کم ۲ پاسخ بلی باشند، از A6 تا A15 دست کم ۵ پاسخ بلی باشند، و از A16 تا A21 دست کم ۳ پاسخ بلی باشند.		
۲. اگر ملک B احراز شده باشد (پاسخ بلی).		
۳. اگر ملک C شامل مورد الف هر ۵ مورد و مورد ب احراز شده باشد (پاسخ بلی).		
۴. اگر وضعیت کنونی فرد بر اساس ملک‌های E، D و F بهتر توجیه نشود (پاسخ‌ها بلی باشند).		
اگر هر ۴ مورد تشخیص پاسخ بلی گرفته‌اند مشکل در این حوزه ☐ در غیر این صورت مشکل در حوزه دیگر ☐		

پ. چک لیست امتحان دادن

لطفاً هر یک از عبارات‌های زیر را به دقت بخوانید. هر کدام از آنها که تقریباً همیشه یا اغلب اوقات در مورد شما به هنگام آماده شدن برای امتحانات و موقع امتحان دادن یا پس از آن صدق می‌کند، در ستون بلی با علامت «✓» مشخص کنید.

شماره	عبارت	بلی
۱	قبل از درک و فهم دقیق منظور سوال به آن جواب می‌دهم.	
۲	به هنگام امتحان، بعضی سوالات را بی‌جواب می‌گذارم.	
۳	پاسخ‌هایم را بدون سازماندهی، به‌طور گسترده و به هم ریخته می‌نویسم.	
۴	یک قسمت از سوال را جا می‌اندازم و به تمام اجزای سوال پاسخ نمی‌دهم.	
۵	روی سوالاتی که پاسخش را نمی‌دانم وقت زیادی صرف می‌کنم.	
۶	برای خواندن سوال و گزینه‌ها وقت زیادی صرف می‌کنم.	
۷	به صحت پاسخ‌هایم اعتماد ندارم.	
۸	نمی‌توانم از سؤال‌هایی که پاسخش را نمی‌دانم بگذرم و وقت زیادی روی آنها صرف می‌کنم.	
۹	قبل از شروع به نوشتن پاسخ اولین سوال، به کل امتحان نگاهی می‌اندازم و مدتی را وقت بررسی کل سوالات می‌کنم.	
۱۰	عادتم شده است که در امتحاناتم تعداد زیادی از پاسخ‌های درست را به پاسخ‌های نادرست تغییر می‌دهم.	
۱۱	قبل از تحویل برگه امتحانی، پاسخ‌هایم را مرور نمی‌کنم.	
۱۲	برای آماده کردن خودم برای امتحانات زمان کافی را اختصاص نمی‌دهم.	
۱۳	امتحانات قبلی را به منظور شناسایی نوع اشتباهاتم قبل از امتحان بعدی بررسی نمی‌کنم.	
۱۴	بر خلاف آمادگی و تلاشم برای امتحانات نتیجه دلخواهی را بدست نمی‌آورم.	
۱۵	به هنگام آماده شدن برای امتحان تمرکز را از دست می‌دهم.	
۱۶	جهت آمادگی برای امتحان فضای مناسبی را برای مطالعه انتخاب نمی‌کنم.	
۱۷	قبل از امتحان، سوالات احتمالی را پیش‌بینی نمی‌کنم.	
۱۸	در حالی که احساس می‌کنم آمادگی کامل برای امتحان دارم و درس‌ها را به خوبی خوانده‌ام، باز هم در امتحانات تشریحی نمی‌توانم تعداد قابل توجهی از سوالات را پاسخ دهم.	
۱۹	من برای امتحاناتم بسیار مطالعه می‌کنم، اما وقتی سر جلسه می‌روم، احساس می‌کنم که هیچ چیز بلد نیستم.	
۲۰	من برای مطالعه و آماده شدن برای امتحان برنامه مشخصی ندارم و تنها ترس از امتحان من را وادار به درس خواندن می‌کند.	

راهنمای نمره‌گذاری چک لیست مهارت‌های امتحان دادن

حیطه‌های مهارت امتحان دادن	
مهارت پاسخ‌دهی	۱-۲-۳-۴-۵-۶-۷-۸-۹-۱۰-۱۱
مهارت آمادگی	۱۲-۱۳-۱۴-۱۵-۱۶-۱۷-۱۸-۱۹-۲۰
نمره غربالگری	
فردی ماهر در امتحان دادن	۳ و کمتر
مهارت متوسط در امتحان دادن	۴-۱۱
عدم مهارت در امتحان دادن و نیازمند آموزش	۱۲ و بیشتر

تدوین برنامه مداخله‌ای ویژه

روانشناس یا مشاور تحصیلی متناسب با خرده مشکل مراجع در مهارت‌های مطالعه و یادگیری و آمادگی برای امتحان و امتحان دادن باید فقط چند هدف بلندمدت را انتخاب کند. در راستای تأمین اهداف بلندمدت منتخب، وی باید ساختار عینی و فرایند مداخله را برای مراجع خاص یا گروه مراجعان دارای خرده مشکل مشابه طرح‌ریزی کند. به منظور کمک به نحوه انجام فعالیت‌های این قسمت (یعنی تدوین برنامه مداخله‌ای ویژه) یک پروتکل استاندارد اجرا شده به عنوان الگوی عملی و راهنمای کار در زیر ارائه شده است.

این پروتکل استاندارد هشت خرده مشکل، شامل (۱) استفاده نادرست از راهبردهای شناختی، (۲) روش مطالعه نادرست و عادات مطالعه ناکارآمد، (۳) عدم آگاهی از سیستم‌های نبرداری، (۴) کندخوانی، (۵) ضعف در استفاده از تکنیک‌های تقویت حافظه، (۶) عدم برنامه‌ریزی برای آمادگی در امتحانات، (۷) ضعف در پاسخ به سوالات عینی و تشریحی و (۸) سیستم مرور را در بر می‌گیرد. متناسب با این خرده مشکل‌ها، چندین راهبرد و تکنیک اصلی آموزش مهارت‌های مطالعه و یادگیری و آمادگی برای امتحان و امتحان دادن مطرح شده است.

راهبردها شامل درک مفهوم و نشانه‌های مطالعه ناکارآمد، نحوه خواندن کتب درسی، چگونگی تسلط بر یک کتاب درسی، تهیه ساختار شناختی برای تشخیص عناصر سخنرانی، تقویت حافظه، تدوین یک برنامه زمانی امتحانی موثر، نحوه پاسخ به امتحانات تستی و تشریحی است. شیوه‌های لازم برای عملیاتی کردن این راهبردها در این پروتکل استاندارد عبارتند از: آموزش مستقیم در خصوص ماهیت عوامل روانشناختی و فیزیولوژیکی سهمیم در فرآیند یادگیری، بررسی پیامدهای ناکارآمد روش‌های مطالعه از طریق بحث گروهی، مدیریت منابع مطالعه، روش‌های مطالعه گوناگون (مانند SQ3R و SQ4R)، نحوه علامت‌گذاری کتب درسی و تمرین تندخوانی، ارائه سیستم‌های یادداشت‌برداری، ارائه راهبردهایی جهت جبران فراموشی از طریق جزوه نوشتاری، تهیه یک برنامه مطالعه ۵ روزه برای امتحانات و شناسایی مهارت‌های مرور، ارائه تکنیک‌های امتحانات عینی و تشریحی از طریق تمرین پاسخ به سوالات. این پروتکل از شرلی کاب (۲۰۰۲) اقتباس شده است.

پروتکل استاندارد

جلسه	راهبرد	شیوه اجرا
۱	معرفی آموزشی (بررسی پیامدهای عادات ناکارآمد مطالعه)	۱. آشنایی با اعضای گروه و معرفی. ۲. توضیح اهداف و روال جلسات. ۳. ایجاد قرارداد بین مشاور و دانشجویان درباره مدت زمان برنامه و نحوه حضور و ۴. ارائه اطلاعات در مورد عوامل روانشناختی و فیزیولوژیکی سهمیم در فرآیند یادگیری. ۵. ترغیب دانشجویان برای بیان مثال‌های متفاوتی از عادات ناکارآمد مطالعه و تحلیل این عادات از طریق بحث گروهی. ۶. پر کردن فرم‌های ثبت فعالیت‌های هفتگی توسط دانشجویان و نمودار خلاصه به منظور آماده‌سازی برای یک برنامه مطالعه.
۲	تکنیک‌های مطالعه خواندن کتاب درسی	۱. معرفی مفهوم یادگیری فعال با استفاده از ۵ حس به شرکت‌کنندگان. ۲. معرفی مفهوم تکنیک‌های مطالعه SQ3R و SQ4R به شرکت‌کنندگان ۳. تجزیه و تحلیل خطاهایی که دانشجویان در استفاده از SQ3R مرتکب می‌شوند. ۴. تمرین روش SQ3R برای مطالعه یکی از واحدهای درسی با دانشجویان و ارزیابی آن.
۳	چگونگی تسلط بر یک کتاب درسی	۱. آشنایی با تکنیک چگونگی تسلط بر یک فصل کتاب درسی ۲. آموزش نحوه علامت‌گذاری کتاب درسی در برابر یادداشت‌برداری از فصل به دانشجویان. ۳. تشریح اهمیت تندخوانی در مطالعه و تمرین بخشی از کتاب با روش تندخوانی.
۴	تهیه ساختاری شناختی برای تشخیص عناصر سخنرانی	۱. ارائه نحوه یادداشت‌برداری از سخنرانی کلاسی. ۲. توضیح اهمیت گوش‌دادن و تکنیک‌های لازم آن در کلاس درس. ۳. بیان اهمیت استفاده از مخفف‌سازی در یادداشت‌برداری و معرفی علامت‌های اختصاری. ۴. آموزش چگونگی ویرایش یادداشت‌های یک سخنرانی. ۵. بیان انواع سیستم‌های یادداشت‌برداری و تمرین با دانشجویان از طریق کاربرگ.

جلسه	راهبرد	شیوه اجرا
۵	تقویت حافظه	۱. بحث و گفتگو درباره به‌خاطر آوردن و فراموشی و تشریح علل فراموشی. ۲. ارائه راهکارهایی جهت جبران فراموشی و پیشنهادهای برای به‌خاطر سپردن از طریق جزوه نوشتاری. ۳. دادن تکلیفی مبنی بر اینکه دانشجویان یادیارها یا ادوات حافظه‌ای درباره هر موضوع کلاسی که می‌خواهند به‌خاطر بسپارند، بسازند و تجارب خود را به اشتراک بگذارند.
۶	تدوین یک برنامه زمانی امتحانی موثر	۱. تکمیل فرم خودمشاهده‌ای آماده شدن برای امتحان دادن توسط دانشجویان. ۲. تهیه یک برنامه مطالعه ۵ روزه برای آمادگی در امتحان از طریق بحث و گفتگو. ۳. ارائه راهبردهایی جهت زمان‌بندی مرور برای امتحانات در حین ادامه فعالیت‌ها و تکالیف روزمره. ۴. توزیع جزوه مهارت‌های مرور موثر و تجزیه و تحلیل راهبردهای جزوه مرور. ۵. تشریح اهمیت آمادگی روانشناختی و فیزیولوژیکی و تعیین رفتارهای مناسب برای ایجاد این آمادگی.
۷	تکنیک‌های امتحانات عینی	۱. توزیع جزوه تکنیک‌های امتحان دادن و بحث و مرور تکنیک‌ها از طریق به اشتراک گذاشتن تجارب فردی در موقعیت‌های امتحان دادن. ۲. آموزش تکنیک‌های امتحانات عینی از طریق جزوات نوشتاری فرآیندهایی برای امتحان دادن عینی و ده راه برای بهبود احتمال حدس زدن صحیح. ۳. تمرین این تکنیک‌ها و دریافت بازخورد از دانشجویان.
۸	تکنیک‌های امتحانات تشریحی و جمع‌بندی	۱. بحث درباره راهبردهای امتحانات تشریحی و توزیع جزوات نوشتاری و بررسی جزئیات این راهبردها. ۲. دادن فعالیت تمرینی برای پاسخ به پرسش‌های تشریحی، به اشتراک‌گذاری پاسخ‌ها و ارزیابی نقاط قوت و ضعف پاسخ‌ها. ۳. جمع‌بندی همه تکنیک‌های ارائه شده و پاسخ به سوالات شرکت‌کنندگان.

منابع

- انجمن روانپزشکی آمریکا (۲۰۱۳). راهنمای تشخیصی و آماری اختلال‌های روانی: ویراست پنجم (DSM-V). ترجمه هامایاک آوادیس یانس، حسن هاشمی میناباد، داود عرب قهستانی (۱۳۹۴). تهران: انتشارات رشد.
- Cobb, Sh. (2002). Study skills program. Austin: Counseling & Mental Health Center.
- Dembo, M. H. (2004). Motivation and learning strategies for college success: A self-management approach (2nd ed.), Mahwah, N: Erlbaum.
- Downing, S. (2011). On Course: Strategies for Creating Success in College and in Life. Wadsworth, Cengage Learning.
- Fenollar, P., Román, S. & Cuestas, P. J. (2007). University student's academic performance: An integrative conceptual framework and empirical analysis. *British Journal of Educational Psychology*, 77, 873-891.
- Flippo, R. F. & Caverly, D. C. (2000). Handbook of college reading and study strategy research. Mahwah, NJ: Erlbaum.
- Nist, S. L. & Holschuh, J. (2000). Active learning: Strategies for college success. Boston: Allyn and Bacon.
- Patterson, M. & Edwards, C. (2009). The Utility of an Effective Study Program Intervention for Improving the Study Skills of At Risk College Students: An Exploratory Study. Chicago State University. Paper Presented to Adult Higher Education Alliance. Annual Conference. Chicago, Illinois.
- Pauk, W & Owens, R. (2011). How to Study in College. Wadsworth, Cengage Learning.
- Tobin, Renee M. & House, Alvin E. (2015). DSM-5^R Diagnosis in the Schools. New York: The Guilford Press.
- Tuckman, B. W. & Kennedy, G. J. (2011). Teaching learning strategies to increase success of first-term college students. *The Journal of Experimental Education*, 79, pp 478-504.
- Van Gundy, A.) 2005). 101 Activities for Teaching Creativity and Problem Solving. San Francisco: Pfeiffer.

پیوست‌ها

پیوست ۱

جدول کلی پیشنهاد‌های تشخیصی برای یازده مشکل تحصیلی بر اساس DSM-5

اختلالات اضطرابی - اختلال اضطراب فراگیر (F۴۱/۱) ۳۰۰/۰۲ - اختلال هراس خاص از نوع موقعیتی (F۴۰/۲۴۸) ۳۰۰/۲۹ - اختلال اضطراب (هراس) اجتماعی (F۴۰/۱۰) ۳۰۰/۲۳ - اختلال اضطرابی نامشخص (F۴۱/۹) ۳۰۰/۰۰ اختلالات وابسته به استرس و تروما - اختلال استرس حاد (واقعی) (F۴۳/۰) ۳۰۸/۳ - اختلال استرس پس از سانحه (F۴۳/۱۰) ۳۰۹/۸۱ - اختلالات سازگاری (F۴۳/۹۹) ۳۰۹/۹ ✓ همراه با خلق افسرده (F۴۳/۲۱) ۳۰۹/۰ ✓ همراه با اضطراب (F۴۳/۲۲) ۳۰۹/۲۴ ✓ همراه با اضطراب و خلق افسرده توأم (F۴۳/۲۳) ۳۰۹/۲۸ ✓ همراه با آشفتگی سلوک (F۴۳/۲۴) ۳۰۹/۳ ✓ همراه با آشفتگی توأم هیجان‌ها و سلوک (F۴۳/۲۵) ۳۰۹/۴ ✓ نامشخص (F۴۳/۲۰) ۳۰۹/۹ اختلالات عصبی-تحوالی - اختلال نقص توجه-بیش‌فعالی (F۹۰/۴) ۳۱۴/۹۹ - اختلال یادگیری ویژه (F۸۱/۴) ۳۱۵/۹۹ - اختلالات ارتباطی از نوع اختلال زبان (F۸۰/۹) ۳۹۳/۱۵ - اختلالات حرکتی از نوع هماهنگی تحولی (F۸۲) ۳۱۵/۴ اختلالات افسردگی - افسردگی عمده (F۳۲/۹) ۲۹۶/۹۹ - افسردگی پایدار (افسرده خویی) (F۳۴/۱) ۳۰۰/۴ - افسردگی نامشخص (F۳۲/۹) ۳۱۱ اختلالات وسواسی-جبری - وسواس فکری-عملی (F۴۲) ۳۰۰/۳ - احتکار همراه با اهمال کاری (F۴۲) ۳۰۰/۳	حوزه اختلالات
--	---------------

اختلالات شخصیت - ضد اجتماعی (F۶۰/۲) ۳۰۱/۷ - خودشیفته (F۶۰/۸) ۳۰۱/۸۱ - وابسته (F۶۰/۷) ۳۰۱/۶ - وسواسی-جبری (F۶۰/۵) ۳۰۱/۴	حوزه اختلالات
مشکلات تحصیلی و شغلی - مشکل تحصیلی یا آموزشی (Z۵۵/۹) ۶۲۷/۳ - مشکل اشتغال (Z۵۶/۹) ۷۶۲/۲۹ مشکلات مسکن و شرایط اقتصادی - مشکل مسکن نامناسب (Z۵۹/۱) ۷۶۰/۱ - مشکل زندگی در خوابگاه (Z۵۹/۳) ۷۶۰/۶ - مشکل اقتصادی از نوع درآمد پایین (Z۵۹/۶) ۷۶۰/۲ مشکلات مرتبط با محیط اجتماعی و درگیری قانونی - مشکل مربوط به مرحله زندگی (Z۶۰/۰) ۷۶۲/۸۹ - مشکل مربوط به تنها زندگی کردن (Z۷۶/۵) ۷۶۲/۳ - مشکل فرهنگ پذیری (Z۷۶/۵) ۷۶۲/۴ - محرومیت یا طرد اجتماعی (Z۷۶/۵) ۷۶۲/۴ - مورد تبعیض یا ستم (خیالی) واقع شدن (Z۷۶/۵) ۷۶۲/۴ - مشکل نامشخص مربوط به محیط اجتماعی (Z۷۶/۵) ۷۶۲/۹ - مشکلات مربوط به مسائل قانونی دیگر (Z۶۵/۳) ۷۶۲/۵ مشکلات مربوط به پیشینه شخصی - مشکل مربوط به سبک زندگی (Z۷۲/۹) ۷۶۹/۹ - مشکل تمارض (Z۷۶/۵) ۷۶۵/۲	حوزه مشکلات

پیوست ۲

فرم ارزیابی شدت ناتوانی یا اختلال در عملکرد

نشانه‌های هر یک از مشکلات تحصیلی تا چه حد کارکردتان را در حوزه‌های زیر مختل کرده است. بر اساس مقیاس زیر شدت بدکارکردی را در هر حوزه نمره‌گذاری کنید.

بسیار شدید			شدید			متوسط			خفیف			وجود ندارد
۱۰			۹	۸	۷	۶	۵	۴	۳	۲	۱	۰

ردیف	حوزه‌های سنجش ناتوانی یا اختلال در کارکرد	نمره
۱	انجام وظایف تحصیلی و تکالیف درسی	
۲	انجام وظایف شغلی و فعالیت‌های حرفه‌ای	
۳	زندگی خانوادگی، زناشویی و مسئولیت‌های مربوط به خانه	
۴	زندگی اجتماعی و فعالیت‌های اوقات فراغت	
۵	زندگی معنوی و فعالیت‌های مذهبی	
۶	توانایی کنار آمدن با مردم (مانند هم‌اتاقی‌ها، هم‌کلاسی‌ها، اساتید)	
۷	توانایی درک دیگران و برقراری رابطه با آنها	
۸	پرخاشگری نسبت به دیگران و/یا آشوبگری اجتماعی	
۹	توانایی مراقبت از خود (فعالیت‌های خودیاری مانند لباس پوشیدن، منظم غذا خوردن)	
۱۰	توانایی جابه‌جایی فیزیکی یا حرکت	
۱۱	به هم ریختگی شرایط اقتصادی شما (توانایی مدیریت پول خود)	
۱۲	میزان تاثیرگذاری شرایط شما روی افراد دیگر خانواده‌تان	

پیوست ۳

پرسشنامه بسط یافته راهبردهای انگیزشی برای یادگیری (Extended-MSLQ)

پرسشنامه اصلی راهبردهای انگیزشی برای یادگیری^۱ (MSLQ) یک ابزار خودگزارش دهی^۲ است که در مرکز ملی تحقیقات دانشگاه میشیگان^۳ (سال ۱۹۸۶؛ یعنی زمان تأسیس مرکز) برای بهبود تدریس و یادگیری در مقطع متوسطه طراحی شد. سپس، به منظور سنجش جهت گیری های انگیزشی دانشجویان و استفاده آنها از راهبردهای مختلف یادگیری به دوره های دانشگاهی توسعه یافت. این پرسشنامه توسط پینتریچ، اسمیت، گارسیا و مک کیچی در سال ۱۹۹۱ با استفاده از یک نمونه ۳۸۰ نفری از دانشجویان استاندارد شد و در ایران توسط پژوهشگران متعددی (برای مثال، پاکدامن، ۱۳۸۶ بر روی دانشجویان و صداقت، ۱۳۸۹ بر روی دانش آموزان) استفاده شده است و ویژگی های روانسنجی آن مناسب گزارش شده است.

این ابزار دارای دو بخش باورهای انگیزشی و راهبردهای یادگیری است. زیر بنای نظری MSLQ دیدگاه شناختی-اجتماعی از باورهای انگیزشی و دیدگاه شناختی عمومی و پردازش اطلاعات از راهبردهای یادگیری است. بخش انگیزشی دارای ۳۱ آیتم است که اهداف و باورهای ارزشی دانشجویان نسبت به مطالعه و یادگیری، باورهای آنها درباره مهارت هایشان برای موفقیت در یک دوره تحصیلی و اضطراب شان از آزمون های آن دوره را می سنجد. بخش راهبردهای یادگیری شامل ۳۱ آیتم درباره ی استفاده دانشجویان از راهبردهای شناختی و فراشناختی مختلف و ۱۹ آیتم درباره ی مدیریت منابع مختلف توسط دانشجویان است. بنابراین، نسخه ۱۹۹۱ MSLQ که توسط پینتریچ و همکاران استاندارد شده است دارای ۸۱ آیتم است.

در یک مطالعه ملی در زمینه عوامل مؤثر بر پیشرفت تحصیلی دانشجویان، حسن آبادی (۱۳۹۴) این ابزار را به دلیل ضعف در ترجمه های فارسی قبلی ترجمه مجدد کرد و به قصد پوشش دقیق تر برخی حیطه ها، چندین مؤلفه به آن اضافه کرد و آن را بسط داد. به ویژه، این کار به دلیل ناقص بودن بخش عواطف که فقط اضطراب امتحان را شامل می شد و همچنین شامل کردن انتظار پیامد به عنوان یک مؤلفه مهم باور در نظریه بندورا (۱۹۹۷) به عنوان عامل انگیزشی است که کار پینتریچ و همکاران (۱۹۹۱) نیز مبتنی بر این نظریه بود. در بخش عواطف از نظریه پکران^۴ (۲۰۰۶) به عنوان یکی دیگر از نظریه های شناختی-اجتماعی کمک گرفته شد و دو مؤلفه لذت از یادگیری (به عنوان هیجان مثبت) و فرسودگی یا خستگی تحصیلی (به عنوان هیجان منفی) به پرسشنامه اضافه شد. پرسشنامه بسط یافته، نخست روی ۲۷۴ دانشجوی دختر و پسر دوره کارشناسی از رشته های مختلف تحصیلی اجرا شد و بر حسب نتایج برخی بازنگری ها در تنه سوالات انجام گرفت. به ویژه، نتایج نشان داد که مؤلفه های باورهای کنترل یادگیری و مدیریت زمان و محیط مطالعه از همسانی درونی ضعیفی برخوردار هستند؛ لذا، این دو مؤلفه بازنگری اساسی

1. Motivated Strategies for Learning Questionnaire

2. self-report

3. Michigan

4. Pekrun

شدند. سپس، در مطالعه حسن‌آبادی (۱۳۹۴) پرسشنامه بسط یافته روی جمعیت دانشجویی به شیوه‌ی نمونه‌گیری طبقه‌ای-خوشه‌ای به تعداد ۴۰۰۰ دانشجویان دختر و پسر کارشناسی از ۲۰ دانشگاه‌های دولتی زیر مجموعه‌ی وزارت علوم، تحقیقات، و فناوری از گروه‌های آزمایشی علوم انسانی، علوم تجربی، ریاضی، هنر و زبان‌های خارجی اجرای نهایی شد و نتایج حاکی از اعتبار لازم و روایی مناسب این ابزار بود. ساختار عاملی به دست آمده با پرسشنامه اصلی مطابقت داشت و روایی ملاکی همزمان آن با عملکرد تحصیلی بالا بود. در ادامه مؤلفه‌های فرم Extended-MSLQ توضیح داده شده است.

بخش باورهای انگیزشی به سه قسمت کلی (مؤلفه) تقسیم می‌شود: (۱) ارزش‌گذاری (شامل مقیاس‌های ارزش‌گذاری درونی نسبت به هدف، ارزش‌گذاری بیرونی نسبت به هدف و ارزش‌گذاری نسبت به تکلیف)، (۲) انتظار (شامل مقیاس‌های خودکارآمدی، انتظار پیامد [اضافه شده] و باورهای کنترل یادگیری)؛ و (۳) عواطف (شامل مقیاس‌های لذت از یادگیری [اضافه شده]، اضطراب امتحان و فرسودگی تحصیلی [اضافه شده]). بخش راهبردهای یادگیری نیز از سه قسمت کلی تشکیل شده است: (۱) راهبردهای شناختی (شامل مرور ذهنی، سازماندهی، بسط‌دهی و تفکر انتقادی)، (۲) راهبردهای فراشناختی (شامل تعیین هدف و برنامه‌ریزی، نظارت و ارزیابی و نظم‌دهی) و (۳) راهبردهای مدیریت منابع (شامل مدیریت زمان و مکان مطالعه، نظم‌دهی تلاش و پشتکار، یادگیری از همسالان و کمک طلبی).

بیست مقیاس مختلف Extended-MSLQ می‌توانند با هم یا به‌طور منفرد اجرا شوند، چون مقیاس‌ها به شکل پودمانی^۱ طراحی شده‌اند و می‌توانند متناسب با نیاز پژوهشگران یا درمانگران مورد استفاده قرار گیرند. در ضمن، این ابزار به گونه‌ای طراحی شده است که می‌تواند انگیزش در درس خاص یا دروه خاص را بسنجد و اجرای آن تقریباً ۴۰ تا ۵۰ دقیقه به طول می‌انجامد.

بخش باورهای انگیزشی از ۹ مقیاس تشکیل شده است که عبارتند از:

- ۱- جهت‌گیری درونی نسبت به هدف. جهت‌گیری هدفی^۲ به ادراک یادگیرندگان از دلایل درگیری در یک تکلیف یادگیری اشاره دارد. در این پرسشنامه جهت‌گیری هدفی به اهداف یا جهت‌گیری کلی یادگیرندگان نسبت به یک دوره تحصیلی اشاره دارد. جهت‌گیری درونی نسبت به هدف^۳ به میزانی که یادگیرنده به دلایلی از قبیل چالش‌انگیز بودن، کنجکاوی و تسلط، خود را به عنوان یک مشارکت‌کننده فعال در یک تکلیف یادگیری ادراک می‌کند اشاره دارد. داشتن یک جهت‌گیری درونی نسبت به تکلیف تحصیلی بیانگر این است که درگیر شدن یادگیرنده در یک تکلیف به خودی خود یک غایت است، بیش از آن که وسیله‌ای برای رسیدن به یک هدف باشد.
- ۲- جهت‌گیری بیرونی نسبت به هدف. جهت‌گیری بیرونی نسبت به هدف^۴ به میزانی که یادگیرنده به دلایلی از قبیل

1. modular

2. goal orientation

3. intrinsic goal orientation

4. extrinsic goal orientation

نمرات، پاداش‌ها، عملکرد، ارزشیابی توسط دیگران و رقابت، خود را به عنوان یک مشارکت کننده فعال در یک تکلیف یادگیری ادراک می‌کند اشاره دارد. وقتی که فرد دارای جهت‌گیری بیرونی بالایی نسبت به هدف است درگیری در یک تکلیف یادگیری به عنوان وسیله‌ای برای یک غایت است.

۳- ارزش تکلیف. ارزش تکلیف^۱ به ادراک یادگیرندگان از جالب بودن، مهم بودن و سودمندی موضوعات دوره تحصیلی اشاره دارد. به عبارت دیگر، یعنی یک یادگیرنده چگونه نسبت به یک تکلیف فکر می‌کند. ارزش‌گذاری بالا برای یک تکلیف منجر به درگیر شدن بیشتر فرد در یادگیری می‌شود.

۴- باورهای کنترل یادگیری. باورهای کنترل یادگیری^۲ به باور یادگیرندگان از این که تلاش‌های آنها برای یادگیری به نتایج مثبت خواهد انجامید اشاره دارد. یعنی، به این باور که بازده‌ها بیشتر وابسته به تلاش خود فرد هستند تا عوامل بیرونی از قبیل استاد. اگر یادگیرندگان باور داشته باشند که تلاش‌های آنها برای یادگیری در عملکرد آنها تأثیر مستقیم و بالایی دارد بیشتر احتمال دارد که به شکل راهبردی‌تر و مؤثرتر مطالعه کنند. به عبارت دیگر، اگر یادگیرنده احساس کند که می‌تواند عملکرد تحصیلی‌اش را کنترل کند، بیشتر احتمال دارد که به استفاده از راهبردهای مورد نیاز برای ایجاد تغییرات مطلوب اهتمام ورزد.

۵- خودکارآمدی برای یادگیری و عملکرد. خودکارآمدی^۳ ادراک شده به باورهای فرد نسبت به توانمندی‌هایش برای سازماندهی و اجرای اعمال لازم برای رسیدن به اهداف معین اشاره دارد. خودکارآمدی شامل قضاوت فرد درباره توانایی‌اش برای تکمیل یک تکلیف و به همان اندازه اعتماد فرد به مهارت‌هایش برای انجام دادن آن تکلیف است.

۶- انتظار پیامد. انتظار پیامد یک برآورد شخصی است از این که یک رفتار مشخص یک پیامد خاص را تولید خواهد کرد (بندورا، ۱۹۹۷). بنابراین، انتظار پیامد یک باور درباره نتایج یک رفتار است. این مفهوم با توجه به نظریه انتظار-ارزش بیان می‌کند رفتار از دو عمل مرتبط به هم تشکیل شده است: (۱) انتظارات مردم از به دست آوردن یک نتیجه خاص به عنوان تابعی از انجام یک رفتار، و (۲) آن اندازه‌ای که آنها به آن پیامدها ارزش می‌دهند (شانک ۱۹۹۱). به بیان دیگر، انتظار پیامد احتمال بین یک پاسخ (واکنش) و پیامد آن است که با مفهوم راتر (۱۹۶۶) از منبع کنترل و از سوی دیگر با سازه‌ی انتظار موفقیت نظریه‌های ارزش-انتظار مرتبط است (پینتریچ و شانک، ترجمه شهرآرای، ۱۳۸۶). هرچند لزومی ندارد که انتظارات پیامد و خودکارآمدی با هم مرتبط باشند، ولی اغلب اولی وابسته به دومی است. در این پرسشنامه، انتظار پیامد برای اندازه‌گیری ادراک دانشجویان از مدت زمانی که پس از ثبت نام در دانشگاه ماندگار خواهند بود و برای به دست آوردن مدرک دانشگاهی-که به آنها شخصیت مثبت و پیامدهای روانشناختی مؤثر می‌دهد-پافشاری خواهند کرد، به کار برده می‌شود. آیت‌های این مقیاس از هاکت، بتز، کاساز و روچا-سینگ (۱۹۹۲) و بتز و ویتن (۱۹۹۷) اقتباس و تعدیل شده است.

۷- لذت از یادگیری. لذت از یادگیری نوعی هیجان مثبت است که با عملکرد یادگیری رابطه مستقیم و بالایی

1. task value

2. control of learning beliefs

3. self-efficacy

دارد. بر حسب تعریف، هیجان به عنوان یک حالت ذهنی مفهوم‌سازی می‌شود که با واکنش‌های فیزیولوژیکی و پاسخ‌های ارزیابانه به برخی از اعمال، شرایط یا حوادث همراه است و یا به عنوان واکنش‌های ارزیابانه کلی به تجربیات یادگیری و آموزش، مطالبات پیشرفت، پیامدها و بازخوردها دیده می‌شود. به زعم پکران (۲۰۰۶) هیجان‌هایی که مستقیماً با فعالیت‌ها یا پیامدهای تحصیلی رابطه دارند، به عنوان هیجانات تحصیلی تعریف می‌شوند. لذت از یادگیری به عنوان اصلی‌ترین هیجان مثبت نوعی حالت یا وضعیت ذهنی افزاینده تلقی می‌شود که فرد از فعالیت‌های تحصیلی یا پیامدهای آن به دست می‌آورد، که نتیجه آن اشتیاق و شور و شغف بیشتر برای یادگیری و تلاش، پشتکار و پیگیری فعالیت‌های تحصیلی و تاب‌آوری در مواجهه با مشکلات تحصیلی است (شاوولی، سالانوا، گونزالس-روما و بارکر، ۲۰۰۲).

۸- فرسودگی تحصیلی. بر عکس لذت از یادگیری، فرسودگی تحصیلی پدیدآیی وضعیت و حالت کاهنده (منفی) هیجانی است که در پی افزایش و به درازا کشیدن فشارهای کار تحصیل، دشواری تکالیف تحصیلی و استرس‌های برخاسته از آنها رخ می‌دهد و در همه‌ی جنبه‌های هستی‌آدمی (بدنی، شناختی، عاطفی و رفتاری) نمود پیدا می‌کند (فریدمن، ۱۹۹۵؛ یانگ، ۲۰۰۴). نشانه‌های فرسودگی تحصیلی را می‌توان در سه بُعد خستگی تحصیلی، بی‌علاقگی تحصیلی و ناکارآمدی تحصیلی مشاهده کرد. این مفهوم تقریباً نقطه مقابل اشتیاق تحصیلی و لذت از یادگیری دانشجویان به حساب می‌آید (پکران، ۲۰۰۶) و مانع درگیر شدن یادگیرنده در فعالیت‌های مرتبط با تحصیل و دانشگاه می‌شود.

۹- اضطراب امتحان. اضطراب امتحان^۱ دارای دو مؤلفه شناختی و هیجانی است. اضطراب امتحان از جنبه شناختی، نوعی نگرانی است که از افکار منفی یادگیرنده نشأت می‌گیرد و عملکرد را مختل می‌کند. در حالی که مؤلفه هیجانی به جنبه‌های برانگیختگی عاطفی و فیزیولوژیکی اضطراب امتحان اشاره دارد.

بخش راهبردهای یادگیری از ۱۱ مقیاس تشکیل شده است که عبارتند از:

۱- مرور ذهنی. مرور ذهنی^۲ فرایند تکرار اطلاعات در حافظه کاری^۳ به منظور نگهداری آن است. راهبردهای مرور ذهنی پایه شامل ازبرخوانی^۴ یا تکرار آیتم‌هایی است که بایستی آموخته شود. این راهبردها بیشتر برای تکالیف ساده و فعال نگه داشتن اطلاعات در حافظه کوتاه مدت^۵ مورد استفاده است تا دستیابی به اطلاعات جدید در حافظه بلند مدت^۶. این راهبردها فرایندهای توجه و رمزگذاری را تحت تأثیر قرار می‌دهند، اما به نظر نمی‌رسد که به یادگیرندگان جهت برقراری روابط درونی بین اطلاعات جدید یا انسجام اطلاعات جدید با دانش قبلی کمک کنند.

1. test anxiety

2. rehearsal

3. working memory

4. reciting

5. short-term memory

6. long-term memory

۲- بسط‌دهی. بسط‌دهی^۱ به معنای اضافه کردن و وسعت بخشیدن به معنا از طریق ارتباط دادن اطلاعات جدید به دانش موجود است. راهبردهای بسط‌دهی به یادگیرندگان کمک می‌کنند تا از طریق برقراری روابط درونی بین آیتم‌هایی که بایستی آموخته شود اطلاعات را در حافظه بلند مدت خود ذخیره کنند. راهبردهای بسط‌دهی شامل بازگویی^۲، خلاصه کردن^۳، مقایسه کردن^۴ و یادداشت برداری خلاصه یا زایا^۵ است. این راهبردها به یادگیرنده کمک می‌کند تا اطلاعات جدید را منسجم سازد و به اطلاعات پیشین ربط دهد.

۳- سازماندهی. سازماندهی^۶ ایجاد ساختار سلسله مراتبی یا روابط ساختاری دیگر بین قسمت‌های مختلف اطلاعات است. راهبردهای سازماندهی به یادگیرنده کمک می‌کند که اطلاعات مناسب را انتخاب کرده و همچنین روابطی را بین اطلاعاتی که باید آموخته شود ایجاد کند. مثال‌هایی از راهبردهای سازماندهی شامل خوشه‌بندی^۷، فهرست‌بندی^۸ و انتخاب ایده اصلی به هنگام خواندن است.

۴- تفکر/انتقادی. تفکر انتقادی^۹ به میزانی که یادگیرندگان دانش قبلی را در موقعیت‌های جدید به منظور حل مسائل، تصمیم‌گیری یا ارزشیابی‌های انتقادی با توجه به استانداردها به کار می‌گیرند اشاره دارد. تفکر انتقادی، توانایی کاربرد و انتقال یادگیری‌های تحصیلی و آموزشی را به محیط‌های واقعی زندگی و زندگی روزمره هموار می‌سازد.

۵- راهبردهای فراشناختی. فراشناخت^{۱۰} عبارت است از هرگونه دانش یا فعالیت شناختی که موضوع آن شناخت^{۱۱} یا نظم‌دهی شناخت باشد یا عبارت است از آگاهی و دانش از شناخت و کنترل شناخت. این نوع تعریف فراشناخت را در دو طبقه "دانش شناخت"^{۱۲} و "نظم‌دهی شناخت"^{۱۳} قرار می‌دهد. در MSLQ بر جنبه‌های کنترل و خودنظم‌دهی فراشناخت تمرکز شده است نه بر جنبه دانش. فعالیت‌های خودنظم‌دهی فراشناخت شامل: برنامه‌ریزی^{۱۴}، نظارت^{۱۵} و نظم‌دهی^{۱۶} هستند. فعالیت‌های برنامه‌ریزی از قبیل هدف‌گذاری و تحلیل تکلیف به فعال ساختن جنبه‌های مربوط دانش قبلی کمک می‌کند که سازماندهی و درک موضوعات را آسان‌تر می‌سازد.

1. elaboration

2. paraphrasing

3. summarizing

4. creating analogies

5. generative note-taking

6. organization

7. clustering

8. outlining

9. critical thinking

10. metacognition

11. cognition

12. knowledge of cognition

13. regulation of cognition

14. planning

15. monitoring

16. regulating

فعالیت‌های نظارت شامل نگهداری توجه به هنگام خواندن و خودآزمایی^۱ و پرسش از خود^۲ است که این فعالیت‌ها به یادگیرنده در جهت فهم عمیق‌تر موضوعات و انسجام آن با دانش قبلی کمک می‌کند. نظم‌دهی به منظم ساختن و انطباق یا تغییر مداوم فعالیت‌های شناختی فرد اشاره دارد. بنابراین، در پرسشنامه حاضر راهبردهای فراشناختی شامل سه راهبرد (۱) هدف‌گذاری و برنامه‌ریزی، (۲) کنترل و نظارت و در نهایت (۳) نظم‌دهی شناخت است که در یک جا تشریح شدند.

۶- مدیریت زمان و محیط مطالعه. مدیریت زمان^۳ شامل زمان‌بندی^۴، برنامه‌ریزی و مدیریت زمان مطالعه فرد است. مدیریت زمان نه تنها شامل کنار گذاشتن زمان‌های خاص برای مطالعه، بلکه شامل استفاده مؤثر از آن زمان مطالعه و تعیین اهداف واقع بینانه است. مدیریت محیط مطالعه^۵ به نظم‌دهی مکان مطالعه اشاره دارد. ایده‌آل این است که محیط مطالعه بایستی سازماندهی شده، ساکت و نسبتاً به دور از محرک‌های دیداری و شنیداری مخل حواس باشد.

۷- نظم‌دهی تلاش و پشتکار. نظم‌دهی تلاش^۶ شامل توانایی یادگیرندگان برای کنترل تلاش و توجه‌شان در مواجهه با عوامل مخل و تکالیف غیرجذاب است. مدیریت تلاش یک نوع مدیریت خود است و یک نوع تعهد به تکمیل اهداف مطالعه شخص را نشان می‌دهد، حتی وقتی که مشکلات یا عوامل حواس پرت کننده وجود دارند.

۸- یادگیری/از همسالان. یادگیری از همسالان^۷ به معنای گفتگو با همکلاسی‌ها است که می‌تواند به یادگیرنده برای روشن ساختن موضوعات درسی و رسیدن به بینشی که ممکن است خودش به دست نیاورده باشد کمک کند. در واقع، یادگیری از همسالان به معنای یادگیری مشارکتی و تعامل سازنده با هم‌دوره‌ها یا هم‌کلاسی‌ها به قصد درک عمیق از یادگیری است.

۹- کمک‌طلبی. کمک‌طلبی^۸ جنبه دیگری از مدیریت محیط است که شامل مدیریت حمایت دیگران از جمله همکلاسی‌ها و مربیان است. یادگیرندگان موفق می‌دانند که چه زمانی چیزی را نمی‌دانند و قادرند که کسی که می‌تواند به آنها کمکی کند را شناسایی کنند و مطالعه یا درخواست کمک نمایند.

-
1. self-testing
 2. self-questioning
 3. time management
 4. scheduling
 5. study environment management
 6. effort regulation
 7. peer learning
 8. help seeking

جدول سازه‌ها، مؤلفه‌ها، شماره و تعداد آیت‌های Extended-MSLQ

سازه	مولفه	مقیاس	تعداد آیتم	شماره آیتم
نیروی انگیزشی	انتظار ۲۲	خودکارآمدی	۸	۷-۱۰-۲۰-۲۶-۳۱-۳۵-۴۴-۵۰
		انتظار پیامد	۸	۴-۸-۱۲-۱۸-۲۵-۲۹-۴۰-۴۸
		باورهای کنترل یادگیری	۶	۲-۱۳-۲۲-۳۹-۴۶-۵۱
	ارزش ۱۲	ارزشگذاری درونی نسبت به هدف	۴	۳-۲۷-۳۴-۳۸
		ارزشگذاری بیرونی نسبت به هدف	۴	۱۱-۱۹-۲۱-۴۷
		ارزش تکلیف	۴	۱۶-۲۸-۳۷-۴۱
	عواطف ۱۷	لذت از یادگیری	۵	۱-۹-۱۷-۲۳-۴۵
		اضطراب امتحان	۵	۵-۱۴-۲۴-۳۲-۴۲
		فرسودگی تحصیلی	۷	۶-۱۵-۳۰-۳۳-۳۶-۴۳-۴۹
راهنماهای یادگیری ۴۹	شناختی ۱۹	مرور ذهنی	۴	۵۶-۶۲-۷۲-۸۳
		بسط معنایی	۶	۶۸-۷۴-۷۸-۸۰-۸۹-۹۳
		سازماندهی	۴	۵۸-۶۵-۷۵-۹۰
	فراشناختی ۱۱	تفکر انتقادی	۵	۵۵-۶۳-۶۷-۷۷-۸۲
		هدف‌گذاری و برنامه‌ریزی	۳	۵۴-۶۹-۸۸
		کنترل و نظارت	۴	۷۰-۷۳-۸۷-۹۲
	مدیریت منابع ۱۹	نظم‌دهی شناخت	۴	۵۷-۶۰-۹۶-۱۰۰
		مدیریت زمان و محیط مطالعه	۸	۵۲-۵۹-۷۶-۸۱-۸۴-۹۱-۹۵-۹۹
		نظم‌دهی تلاش و پشتکار	۴	۵۳-۶۴-۸۵-۹۴
		یادگیری از همسالان	۳	۶۱-۶۶-۹۷
		کمک طلبی	۴	۷۱-۷۹-۸۶-۹۸

نمره‌گذاری

پاسخ هر آیت‌ها با استفاده از مقیاس ۷ درجه‌ای طیف لیکرت از ۱ (اصلاً در مورد من صدق نمی‌کند) تا ۷ (کاملاً در مورد من صادق است) نمره‌گذاری می‌شود. نمره مقیاس‌ها با جمع کردن نمره آیت‌های سازنده‌ی آن مقیاس (جدول بالا) و میانگین گرفتن از آنها به دست می‌آید. در این پرسشنامه برخی از آیت‌ها به صورت "معکوس" نمره‌گذاری می‌شوند. این آیت‌ها با عبارت‌های منفی بیان شده‌اند و قبل از این که نمره مقیاس‌ها برای هر فرد محاسبه شود، درجه‌بندی آنها باید معکوس گردد. در آیت‌های معکوس، فردی که ۱ را برای آن آیت‌ها علامت زده است، نمره ۷ دریافت می‌کند و به همین ترتیب. بر این اساس، ۱ به ۷؛ ۲ به ۶؛ ۳ به ۵؛ ۴ بدون تغییر؛ ۵ به ۴؛ ۶ به ۳؛ ۷ به ۲ و ۸ به ۱ تبدیل می‌شوند. این تبدیل موجب تغییر معنای عبارت از حالت منفی به مثبت می‌شود. آیت‌های معکوس عبارتند از: ۹۹-۹۸-۹۵-۹۴-۹۲-۹۱-۵۳. نکته قابل ملاحظه این است که دو مقیاس اضطراب امتحان و فرسودگی تحصیلی ذاتاً منفی هستند و آیت‌های آنها نیازمند معکوس‌سازی نیستند.

پرسشنامه

◀ توجه: لطفاً نخست دستورالعمل زیر را به دقت بخوانید و سپس به پرسشنامه پاسخ دهید.

پرسشنامه‌ای که در اختیار دارید درباره **انگیزه‌ها و شیوه‌های مطالعه و یادگیری** دانشجویان است. هر یک از عبارت‌های این پرسشنامه شامل ۷ گزینه است و شما می‌بایست گزینه‌ای را انتخاب نمایید که توصیف کننده احساس، تمایل حقیقی یا راهبردهای مورد استفاده شما به هنگام مطالعه است. یادآوری می‌شود که در اینجا جواب صحیح یا غلط وجود ندارد و بهترین جواب، جوابی است که گویای وضعیت واقعی شما می‌باشد.

روش انتخاب گزینه‌ها

اگر مطلب عنوان شده در عبارت **اصلاً در مورد شما صدق نمی‌کند** گزینه ۱ و اگر **کاملاً در مورد شما صدق می‌کند** گزینه ۷ را انتخاب نمایید و اگر هیچ یک از این دو مورد نبود، به میزانی که مطلب در مورد شما صدق می‌کند، یکی از گزینه‌های ۲ تا ۶ را بر اساس جدول زیر انتخاب نمایید.

کاملاً در مورد من صدق می‌کند	خیلی زیاد	زیاد	در حد متوسط	کم	خیلی کم	اصلاً در مورد من صدق نمی‌کند
۷	۶	۵	۴	۳	۲	۱

ردیف	عبارت	کاملاً زیاد	خیلی زیاد	زیاد	در حد متوسط	کم	خیلی کم	اصلاً
۱	وقتی درس‌هایم خوب پیش می‌روند، هیجان زده می‌شوم.	۷	۶	۵	۴	۳	۲	۱
۲	در صورت استفاده از شیوه‌های مناسب مطالعه، می‌توانم مطالب درسی را به خوبی یاد بگیرم.	۷	۶	۵	۴	۳	۲	۱
۳	خواندن درس‌هایی را ترجیح می‌دهم که واقعاً مرا به چالش وادار کند، به‌طوری که بتوانم چیزهای جدیدی یاد بگیرم.	۷	۶	۵	۴	۳	۲	۱
۴	اگر مدرک تحصیلی‌ام را بگیرم، پیش خانواده‌ام سربلند خواهم بود.	۷	۶	۵	۴	۳	۲	۱
۵	در جلسه امتحان اغلب به این فکر می‌کنم که چقدر عملکرد من از دیگران پایین‌تر است.	۷	۶	۵	۴	۳	۲	۱
۶	هنگام درس خواندن زود خسته می‌شوم.	۷	۶	۵	۴	۳	۲	۱
۷	باور دارم که می‌توانم نمره‌های بسیار خوبی در این ترم بگیرم.	۷	۶	۵	۴	۳	۲	۱
۸	داشتن مدرک تحصیلی به من فرصت خواهد داد تا شغل پر درآمدی کسب کنم.	۷	۶	۵	۴	۳	۲	۱
۹	بعضی موضوعات درسی آنقدر برایم لذت‌بخش هستند که دوست دارم آنها را بیش از حد معمول مطالعه کنم.	۷	۶	۵	۴	۳	۲	۱
۱۰	مطمئنم که توانایی درک بسیاری از مطالب دشوار درس‌ها را دارم.	۷	۶	۵	۴	۳	۲	۱
۱۱	در این ترم، چیزی که بیش از همه مرا راضی می‌کند، گرفتن نمرات خوب است.	۷	۶	۵	۴	۳	۲	۱
۱۲	اگر مدرک تحصیلی‌ام را بگیرم، در آینده زندگی بهتری خواهم داشت.	۷	۶	۵	۴	۳	۲	۱
۱۳	اگر مطلبی را یاد نگیرم، تقصیر خودم است.	۷	۶	۵	۴	۳	۲	۱

ردیف	عبارت	هر عبارت چقدر در مورد شما صدق می‌کند						
		کاملاً زیاد	خیلی زیاد	زیاد	در حد متوسط	کم	خیلی کم	اصلاً
۱۴	در جلسه امتحان، نگران سؤالاتی هستم که قادر به پاسخگویی به آنها نخواهم بود.	۷	۶	۵	۴	۳	۲	۱
۱۵	در بیشتر کلاس‌ها، در انتظار پایان کلاس هستم و زیاد به ساعت نگاه می‌کنم.	۷	۶	۵	۴	۳	۲	۱
۱۶	یادگیری مطالب دوره تحصیلی برایم مهم است.	۷	۶	۵	۴	۳	۲	۱
۱۷	از سر و کار داشتن با درس، لذت می‌برم.	۷	۶	۵	۴	۳	۲	۱
۱۸	گرفتن مدرک تحصیلی به این معنا است که می‌توانم به اهداف آینده‌ام برسم.	۷	۶	۵	۴	۳	۲	۱
۱۹	در حال حاضر، مهم‌ترین دغدغه تحصیلی من بالا بردن معدل و کسب رتبه اولی است.	۷	۶	۵	۴	۳	۲	۱
۲۰	مطمئنم که توانایی یادگیری مفاهیم اصلی دروس این ترم را دارم.	۷	۶	۵	۴	۳	۲	۱
۲۱	اگر بتوانم، قصد دارم نمرات بالاتری از سایر دانشجویان بگیرم.	۷	۶	۵	۴	۳	۲	۱
۲۲	اگر تلاش زیاد داشته باشم، مطالب درسی را خواهم فهمید.	۷	۶	۵	۴	۳	۲	۱
۲۳	فکر کردن در مورد پیشرفت‌های درسی‌ام، مرا خوشحال می‌کند.	۷	۶	۵	۴	۳	۲	۱
۲۴	معمولاً در جلسه امتحان به عواقب شکست در امتحان فکر می‌کنم.	۷	۶	۵	۴	۳	۲	۱
۲۵	با گرفتن مدرک تحصیلی، می‌توانم نیازهای کوتاه مدت شخصی و حرفه‌ای‌ام را برآورده کنم.	۷	۶	۵	۴	۳	۲	۱
۲۶	مطمئنم که می‌توانم پیچیده‌ترین مطالب ارائه شده توسط اساتید را بفهمم.	۷	۶	۵	۴	۳	۲	۱
۲۷	مطالبی را ترجیح می‌دهم که باعث برانگیختن کنجکاویم شود، حتی اگر یادگیری آنها دشوار باشد.	۷	۶	۵	۴	۳	۲	۱
۲۸	به مباحث رشته تحصیلی‌ام بسیار علاقمندم.	۷	۶	۵	۴	۳	۲	۱
۲۹	گرفتن مدرک تحصیلی، به من اجازه می‌دهد تا اهداف مالی‌ام را برآورده سازم.	۷	۶	۵	۴	۳	۲	۱
۳۰	تکالیف درسی را با بی‌حوصلگی و کسالت انجام می‌دهم.	۷	۶	۵	۴	۳	۲	۱
۳۱	مطمئنم که می‌توانم در تکالیف درسی و امتحانات به نحو احسن عمل کنم.	۷	۶	۵	۴	۳	۲	۱
۳۲	در جلسه امتحان، احساس نگرانی و آشفتگی می‌کنم.	۷	۶	۵	۴	۳	۲	۱
۳۳	کلاس رفتن یا درس خواندن برای من تنش‌زا است.	۷	۶	۵	۴	۳	۲	۱
۳۴	در این ترم رضایت بخش‌ترین موضوع برای من تلاش برای درک عمیق مطالب درسی است.	۷	۶	۵	۴	۳	۲	۱
۳۵	انتظار دارم که در این ترم عملکرد تحصیلی خوبی داشته باشم.	۷	۶	۵	۴	۳	۲	۱
۳۶	دانشجو بودن برایم بی‌ارزش شده است.	۷	۶	۵	۴	۳	۲	۱
۳۷	فکر می‌کنم که یادگیری مطالب درسی این ترم برایم مفید است.	۷	۶	۵	۴	۳	۲	۱
۳۸	اگر فرصتی به من داده شود، تکالیفی را انتخاب خواهم کرد که بتوانم از آنها چیزی یاد بگیرم، حتی اگر گرفتن نمره بالا را تضمین نکند.	۷	۶	۵	۴	۳	۲	۱
۳۹	عملکرد و فعالیت‌های تحصیلی‌ام در دانشگاه به گونه قابل توجهی تحت کنترل‌ام هستند.	۷	۶	۵	۴	۳	۲	۱
۴۰	کسب مدرک تحصیلی، باعث افزایش توانایی‌هایم می‌شود.	۷	۶	۵	۴	۳	۲	۱
۴۱	فهمیدن مطالب درسی دوره تحصیلی برای من خیلی مهم است.	۷	۶	۵	۴	۳	۲	۱

ردیف	عبارت	هر عبارت چقدر در مورد شما صدق می‌کند						
		کاملاً زیاد	خیلی زیاد	زیاد	در حد متوسط	کم	خیلی کم	اصلاً
۴۲	در حین امتحان، تپش قلبم زیاد است.	۷	۶	۵	۴	۳	۲	۱
۴۳	در کلاس درس، مدام حواسم پرت می‌شود.	۷	۶	۵	۴	۳	۲	۱
۴۴	مطمئنم می‌توانم به مهارت‌های تدریس شده در این ترم تسلط پیدا کنم.	۷	۶	۵	۴	۳	۲	۱
۴۵	از کلنجار رفتن با مطالب درسی، به منظور یادگیری آنها، لذت می‌برم.	۷	۶	۵	۴	۳	۲	۱
۴۶	اگر مطالب درسی را یاد نگیرم، به خاطر این است که خودم تلاش زیادی نکرده‌ام.	۷	۶	۵	۴	۳	۲	۱
۴۷	می‌خواهم عملکرد تحصیلی خوبی داشته باشم، زیرا برایم مهم است که توانایی‌ام را به خانواده‌ام، دوستانم و سایرین نشان دهم.	۷	۶	۵	۴	۳	۲	۱
۴۸	اگر مدرک تحصیلی‌ام را بگیرم، به خودم افتخار خواهم کرد.	۷	۶	۵	۴	۳	۲	۱
۴۹	انگیزه‌ای برای مطالعه و یادگیری ندارم.	۷	۶	۵	۴	۳	۲	۱
۵۰	علیرغم تمام مشکلات این ترم تحصیلی، سختگیری اساتید و کمبود در توانایی‌هایم، باز هم فکر می‌کنم که عملکرد تحصیلی خوبی خواهم داشت.	۷	۶	۵	۴	۳	۲	۱
۵۱	من تا حد زیادی خودم را مسئول عملکردم در درس‌ها و نمرات کسب شده‌ام می‌دانم.	۷	۶	۵	۴	۳	۲	۱
۵۲	معمولاً در جایی مطالعه می‌کنم که بتوانم بر روی درس تمرکز کنم.	۷	۶	۵	۴	۳	۲	۱
۵۳	اغلب به هنگام مطالعه، قبل از اتمام آنچه که برای انجام آن برنامه‌ریزی کرده‌ام، به کارم خاتمه می‌دهم.	۷	۶	۵	۴	۳	۲	۱
۵۴	در آغاز مطالعه، برای کمک به تمرکز روی خواندنم سؤالاتی را برای خودم طرح می‌کنم.	۷	۶	۵	۴	۳	۲	۱
۵۵	اغلب در مورد چیزهایی که می‌شنوم یا می‌خوانم درист نمی‌پذیرم و از خودم سؤالاتی می‌پرسم، برای این که مطمئن شوم که آیا آنها قانع‌کننده هستند یا نه.	۷	۶	۵	۴	۳	۲	۱
۵۶	به هنگام مطالعه درس‌ها، مطالب را مدام برای خودم تکرار می‌کنم.	۷	۶	۵	۴	۳	۲	۱
۵۷	هنگامی که درباره مطالبی که می‌خوانم سردرگم می‌شوم، به عقب برگشته و سعی می‌کنم آن را به خوبی بفهمم.	۷	۶	۵	۴	۳	۲	۱
۵۸	هنگام مطالعه درس‌ها، سعی می‌کنم با مرور دقیق کتابها و جزوات درسی‌ام، نکات کلیدی را پیدا کنم.	۷	۶	۵	۴	۳	۲	۱
۵۹	از فرصت‌هایم برای مطالعه به خوبی استفاده می‌کنم.	۷	۶	۵	۴	۳	۲	۱
۶۰	چنانچه فهمیدن مطالب برایم مشکل باشد، روش خواندنم را تغییر می‌دهم.	۷	۶	۵	۴	۳	۲	۱
۶۱	برای انجام تکالیف درسی، سعی می‌کنم با سایر دانشجویان کار کنم.	۷	۶	۵	۴	۳	۲	۱
۶۲	به هنگام مطالعه درس‌ها، یادداشت‌های کلاسی و مطالب درسی را بارها و بارها می‌خوانم.	۷	۶	۵	۴	۳	۲	۱
۶۳	هنگامی که یک نظریه، تفسیر یا نتیجه‌گیری در کلاس یا کتابی مطرح می‌شود، سعی می‌کنم مطمئن شوم که آیا شواهد حمایت‌کننده خوبی برای آن وجود دارد یا خیر؟	۷	۶	۵	۴	۳	۲	۱
۶۴	به سختی کار می‌کنم تا عملکرد خوبی داشته باشم، حتی اگر آنچه را که انجام می‌دهم دوست نداشته باشم.	۷	۶	۵	۴	۳	۲	۱

ردیف	عبارت	هر عبارت چقدر در مورد شما صدق می‌کند					
		کاملاً زیاد	خیلی زیاد	زیاد	در حد متوسط	کم	خیلی کم اصلاً
۶۵	برای سازماندهی مطالب درسی، نمودارها و/یا جداولی برای خودم ترسیم می‌کنم.	۷	۶	۵	۴	۳	۲ ۱
۶۶	به هنگام مطالعه برای کلاس، اغلب ساعتی را برای بحث در مورد مطالب با گروهی از دانشجویان اختصاص می‌دهم.	۷	۶	۵	۴	۳	۲ ۱
۶۷	من به یادداشت‌های کلاسی و جزوه‌هایم اکتفا نمی‌کنم بلکه آنها را به عنوان نقطه شروع در نظر گرفته، سعی می‌کنم اطلاعاتم را درباره آن موضوعات عمیق کنم.	۷	۶	۵	۴	۳	۲ ۱
۶۸	به هنگام مطالعه یک درس، اطلاعات را از منابع مختلف نظیر جزوه کلاسی، کتاب‌ها و بحث‌های گروهی، به منظور جمع‌بندی، کنار هم قرار می‌دهم و منسجم می‌کنم.	۷	۶	۵	۴	۳	۲ ۱
۶۹	قبل از این که مطالب جدید درسی را به‌طور کامل مطالعه کنم، اغلب نگاهی گذرا به آنها می‌اندازم تا نحوه سازماندهی‌شان را پیدا کنم.	۷	۶	۵	۴	۳	۲ ۱
۷۰	برای اطمینان از فهم دقیق مطالب مورد مطالعه، سؤالاتی را طرح کرده و سعی می‌کنم به آنها جواب دهم.	۷	۶	۵	۴	۳	۲ ۱
۷۱	از اساتیدم می‌خواهم تا مفاهیمی را که متوجه نشدم، برایم توضیح دهند.	۷	۶	۵	۴	۳	۲ ۱
۷۲	برای یادآوری مفاهیم مهم درسی، واژه‌های کلیدی را به خاطر می‌سپارم.	۷	۶	۵	۴	۳	۲ ۱
۷۳	به هنگام مطالعه، به جای این که صرفاً مطالب را روخوانی کنم سعی می‌کنم با تفکر عمیق، ببینم چه چیزی از آنها دستگیرم می‌شود.	۷	۶	۵	۴	۳	۲ ۱
۷۴	سعی می‌کنم تا حد امکان بین مفاهیم دروس مختلف ارتباط برقرار کنم.	۷	۶	۵	۴	۳	۲ ۱
۷۵	به هنگام مطالعه دروس، با مرور یادداشت‌های کلاسی‌ام، طرحی کلی از مطالب مهم تهیه می‌کنم.	۷	۶	۵	۴	۳	۲ ۱
۷۶	مکان مشخصی را برای مطالعه اختصاص می‌دهم.	۷	۶	۵	۴	۳	۲ ۱
۷۷	سعی می‌کنم درباره‌ی آنچه در کلاس‌های درس، حول و حوش رشته تحصیلی‌ام یادگرفته‌ام، ببیندیشم.	۷	۶	۵	۴	۳	۲ ۱
۷۸	به هنگام مطالعه، از اهم مطالب کتاب‌های درسی و جزوات، خلاصه‌برداری می‌کنم.	۷	۶	۵	۴	۳	۲ ۱
۷۹	وقتی نمی‌توانم مطلبی را به خوبی بفهمم از دانشجوی دیگر کمک می‌گیرم.	۷	۶	۵	۴	۳	۲ ۱
۸۰	سعی می‌کنم برای درک بهتر موضوع، بین آنچه خوانده‌ام و مطالب کلاسی ارتباط برقرار کنم.	۷	۶	۵	۴	۳	۲ ۱
۸۱	تکالیف درسی و مطالعات هفتگی‌ام را به موقع انجام می‌دهم.	۷	۶	۵	۴	۳	۲ ۱
۸۲	هرگاه یک ادعای یا نتیجه‌گیری علمی را می‌شنوم یا می‌خوانم به این می‌اندیشم که آیا واقعاً این گونه است و به جایگزین‌های احتمالی آن فکر می‌کنم.	۷	۶	۵	۴	۳	۲ ۱
۸۳	فهرستی از مطالب مهم درسی تهیه کرده و آن را حفظ می‌کنم.	۷	۶	۵	۴	۳	۲ ۱
۸۴	به‌طور مرتب در کلاس‌ها حضور پیدا می‌کنم.	۷	۶	۵	۴	۳	۲ ۱

ردیف	عبارت	هر عبارت چقدر در مورد شما صدق می‌کند					
		کاملاً زیاد	خیلی زیاد	زیاد	در حد متوسط	کم	خیلی کم اصلاً
۸۵	حتی وقتی که یک فعالیت درسی کسل‌کننده است، سعی و پافشاری می‌کنم آن را به اتمام برسانم.	۷	۶	۵	۴	۳	۲ ۱
۸۶	سعی می‌کنم دانشجویانی قوی را در کلاس شناسایی کنم تا بتوانم در مواقع ضروری از آنها کمک بگیرم.	۷	۶	۵	۴	۳	۲ ۱
۸۷	هنگام مطالعه، سعی می‌کنم مطالبی را که خوب متوجه نشده‌ام، مشخص کنم.	۷	۶	۵	۴	۳	۲ ۱
۸۸	به هنگام مطالعه، برای این که فعالیت‌هایم جهت‌دار باشد اهدافی را برای خودم مشخص می‌کنم.	۷	۶	۵	۴	۳	۲ ۱
۸۹	سعی می‌کنم ایده‌ای را که از کتاب‌های درسی یاد گرفته‌ام، در سایر فعالیت‌های تحصیلی (نظیر کنفرانس‌ها و بحث‌های گروهی) به کار بگیرم.	۷	۶	۵	۴	۳	۲ ۱
۹۰	هنگام مطالعه هر درس، رئوس مطالب مهم آن را برای کمک به سازماندهی افکارم مشخص می‌کنم.	۷	۶	۵	۴	۳	۲ ۱
۹۱	تحمل کردن یک برنامه زمانی مطالعه برایم سخت است.	۷	۶	۵	۴	۳	۲ ۱
۹۲	در طی زمان کلاس، اغلب از نکات مهم غافل می‌شوم زیرا فکرم جای دیگر است.	۷	۶	۵	۴	۳	۲ ۱
۹۳	به هنگام مطالعه هر درس، سعی می‌کنم بین مطالب جدید و دانسته‌های قبلی ارتباط برقرار کنم.	۷	۶	۵	۴	۳	۲ ۱
۹۴	هنگامی که مطلبی سخت است، یا از آن صرف نظر می‌کنم و یا فقط قسمت‌های آسان آن را مطالعه می‌کنم.	۷	۶	۵	۴	۳	۲ ۱
۹۵	اغلب متوجه می‌شوم که به خاطر سایر فعالیت‌ها وقت خیلی زیادی را برای مطالعه صرف نمی‌کنم.	۷	۶	۵	۴	۳	۲ ۱
۹۶	به منظور انطباق با الزامات درس و سبک تدریس اساتید، سعی می‌کنم روش مطالعه خود را تغییر دهم.	۷	۶	۵	۴	۳	۲ ۱
۹۷	پس از اتمام مطالعه فردی، اغلب سعی می‌کنم مطالب را برای یک هم‌کلاسی یا یک دوست توضیح دهم.	۷	۶	۵	۴	۳	۲ ۱
۹۸	حتی اگر در مورد یادگیری مطالبی مشکل داشته باشم، سعی می‌کنم بدون کمک گرفتن از دیگران، به تنهایی کار را ادامه دهم.	۷	۶	۵	۴	۳	۲ ۱
۹۹	قبل از امتحانات به ندرت فرصت مرور یادداشت‌هایم را پیدا می‌کنم.	۷	۶	۵	۴	۳	۲ ۱
۱۰۰	اگر در هنگام یادداشت‌برداری سردرگم شوم، به خودم مطمئنم که بعداً آن را مرتب و تکمیل می‌کنم.	۷	۶	۵	۴	۳	۲ ۱

منابع

- پینتریچ، پال آر. و شانک، دیل اچ. (۲۰۰۲). انگیزش در تعلیم و تربیت، ترجمه مهرناز شهرآرای (۱۳۸۶)، تهران: انتشارات علم.
- حسن‌آبادی، حمیدرضا (۱۳۹۴). مطالعه ملی شناسایی عوامل مؤثر بر عملکرد تحصیلی دانشجویان: تدوین یک مدل ساختاری بر پایه نظریه شناختی-اجتماعی حرفه لنت. پروژه ملی منتشر نشده، پژوهشکده مطالعات فرهنگی و اجتماعی وزارت علوم، تحقیقات و فناوری.
- صداقت، مریم (۱۳۸۹). نقش راهبردهای یادگیری خود-تنظیم در رابطه‌ی اهداف، ادراکات و گرایش‌های فکری دانش‌آموزان با پیشرفت تحصیلی. رساله منتشر نشده دکتری روانشناسی تربیتی، دانشگاه شهید بهشتی.
- پاکدامن ساوجی، آذر (۱۳۸۶). رابطه راهبردهای یادگیری خودگردان با پیشرفت تحصیلی در بین دانشجویان دوره‌های آموزش حضوری و آموزش مجازی. رساله منتشر نشده دکتری روانشناسی تربیتی، دانشگاه الزهرا.
- Bandura, A. (1997). Self-efficacy: The exercise of control. New York: Freeman.
- Betz, N. E., & Vuyten, K. K. (1997). Efficacy and outcome expectations influence career exploration and decidedness. *The Career Development Quarterly*, 46(2), 179-189.
- Friedman, I. A., (1995), Measuring School Principal-Experienced Burnout. *Educational and Psychological Measurement*, 55(4), 641-651.
- Hackett, G., Betz, N. E., Casas, J. M., and Rocha-Singh, I. A. (1992). Gender, ethnicity, and social cognitive factors predicting the academic achievement of students in engineering. *Journal of Counseling Psychology*, 39(4), 527-538.
- Pekrun, R. (2006). The Control-Value Theory of Achievement Emotions: Assumptions, Corollaries, and Implications for Educational Research and Practice. *Educational Psychology Review*, 18, 315-341.
- Pintrich, P. R., Smith, D. A., Garcia, T., & McKeachie, W. J. (1991). A manual for the use of the motivated strategies for learning questionnaire (MSLQ). Ann Arbor, MI: University of Michigan.
- Rotter, J. B. (1966). Generalized expectancies for internal versus external control of reinforcement. *Psychological Monographs*, 80, 1-28.
- Schaufeli, W. B., & Salanova, M. (2002). The Measurement of Engagement and Burnout: A Two Sample Confirmatory Factor Analytic Approach. *Journal of Happiness Studies*, Netherlands, 3, 71-92.
- Schunk, D. H. (1991). Self-efficacy and academic motivation. *Educational Psychologist*, 26, 207-231.
- Yang, Hui-Jen. (2004). Factors Affecting Student burnout and Academic Achievement in Multiple Programs in Taiwan's Technical-Vocational Colleges. *International Journal of Educational Development*, 24(3), 283-301.