

اثربخشی روش شناختی رفتاری مارتین بر هیجان‌های تحصیلی و انگیزش تحصیلی در دانش‌آموزان تیزهوش متوسطه دوم

حسین جمشیدیان*

فریبا حافظی**

زهرا افتخار صادی***

احمد عابدی****

چکیده

هدف از این پژوهش، بررسی اثربخشی روش شناختی رفتاری مارتین بر هیجان‌های تحصیلی و انگیزش تحصیلی دانش‌آموزان تیزهوش پسر، مقطع دوم متوسطه است. پژوهش حاضر، نیمه‌آزمایشی با طرح پیش‌آزمون-پس‌آزمون با گروه کنترل است. جامعه آماری شامل دانش‌آموزان پسر تیزهوش دوره متوسطه دوم اصفهان در سال تحصیلی ۱۳۹۸-۱۳۹۹ است. نمونه شامل ۳۰ نفر از دانش‌آموزان پسر تیزهوش در دو گروه آزمایش و گواه (دو گروه ۱۵ نفره) است که با نمونه‌گیری هدفمند به روش تصادفی قرار داده شدند. گروه آزمایش، مداخله آموزشی را طی دو ماه در ۱۱ جلسه ۶۰ دقیقه‌ای دریافت کردند. ابزارهای پژوهش شامل پرسشنامه‌های هیجان‌های تحصیلی پکران (۲۰۰۵) و انگیزش تحصیلی والراند و همکاران (۱۹۹۲) است. داده‌های حاصل از پژوهش به شیوه تحلیل کواریانس چندمتغیره (مانکوا) به وسیله نرم‌افزار SPSS نسخه ۲۴ تجزیه و تحلیل شد. یافته‌ها نشان داد روش شناختی-رفتاری مارتین بر هیجان‌های تحصیلی مثبت ($F = 12/39$ و $P = 0/005$) و منفی ($F = 13/39$ و $P = 0/003$) و انگیزش تحصیلی بیرونی ($F = 14/78$ و $P = 0/001$) و درونی ($P = 0/001$) و همچنین بر اساس نتایج این تحقیق، شایسته است مدارس با فراهم آوردن شرایط مناسبی برای اجرای این روش در مدارس، زمینه تقویت و بهبود انگیزش تحصیلی و هیجان‌های تحصیلی دانش‌آموزان را فراهم سازند.

واژه‌های کلیدی:

انگیزش تحصیلی، تیزهوش، روش شناختی-رفتاری مارتین، هیجان‌های تحصیلی.

* دانشجوی دکتری روان‌شناسی کودکان استثنایی، گروه روان‌شناسی، واحد اهواز، دانشگاه آزاد اسلامی، اهواز، ایران.

** نویسنده مسئول: استادیار گروه روان‌شناسی، واحد اهواز، دانشگاه آزاد اسلامی، اهواز، ایران. Email: febram315@yahoo.com

*** استادیار گروه روان‌شناسی، واحد اهواز، دانشگاه آزاد اسلامی، اهواز، ایران.

**** استاد مدعو گروه روان‌شناسی، واحد اهواز، دانشگاه آزاد اسلامی، اهواز، ایران و دانشیار گروه روان‌شناسی دانشگاه اصفهان، ایران.

مقدمه

مدرسه پس از خانه مهم‌ترین مکانی است که دانش‌آموزان بیشترین زمان را در آن سپری می‌کنند و نقش مؤثری در شکل‌گیری ارزش‌ها، هنجارها و رفتارهای اجتماعی افراد دارد. توجه به استعدادها، درخشان، یک حرکت جهانی است و همگامی با رشد علم و فناوری شناخت ویژگی‌های تیزهوشان را بسیار مهم و حیاتی می‌سازد. تیزهوشی^۱ با برتری شناختی، هوشی، خلاقیت و انگیزه در افراد تیزهوش نسبت به همسن و سالان همراه است (وایت، گراهام و بلاس^۲، ۲۰۱۸).

یکی از مؤلفه‌های قابل توجه و مهم در دانش‌آموزان تیزهوش، فرایندهای هیجانی آنان است (دوبون^۳، ۲۰۱۴). هیجان‌ها به‌عنوان یکی از ابعاد وجودی انسان‌ها نقش اساسی در زندگی دارند و سبب تمیز انسان‌ها از یکدیگر می‌شوند؛ به همین دلیل مورد توجه دانشمندان هستند تا برای تفکیک و مجزاکردن آن‌ها اقدام کنند (اویو و ورهوف^۴، ۲۰۱۷). هیجان^۵ یک حالت ذهنی مفهوم‌سازی شده است که با واکنش‌های فیزیولوژیکی و پاسخ‌های ارزیابانه به برخی از اعمال، شرایط یا حوادث همراه است (کوکورادا^۶، ۲۰۱۶)؛ بنابراین هیجان‌ها برای یادگیری، رشد، سلامت و پیشرفت بشر مهم هستند (پکران، کوزاک، مورایاما، ایوت و توماس، ۲۰۱۴).

پکران، لیچ، تیلد، مارش، مورایاما و گوئنز (۲۰۱۷) نیز بر نقش هیجان‌ها در موفقیت یادگیری و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان و بر آنچه در کلاس درس اتفاق می‌افتد، تأکید کرده‌اند (نقل از موسوی، ابوالمعالی الحسینی و میرهاشمی، ۲۰۱۷). هیجان‌های تحصیلی، صرفاً شامل اضطراب تحصیلی به‌ویژه اضطراب امتحانی نیستند، بلکه دامنه وسیعی از هیجان‌ها را شامل می‌شوند که دانش‌آموزان در جریان تحصیل تجربه می‌کنند. هیجان‌هایی از قبیل لذت، امیدواری، فخر، شرم، خشم، ناامیدی، رهایی و خستگی از این دسته هستند که بخشی از هویت دانش‌آموزان به‌شمار می‌روند و در سراسر فرایند یادگیری حضور دارند و بر آن اثر می‌گذارند.

(پکران، فرنزل، گوئنز و پری، ۲۰۱۱). پیشینه مطالعاتی درباره هیجان‌های تحصیلی نشان می‌دهد هیجان‌های مثبت بر عملکرد تحصیلی و پیشرفت تحصیل اثر مثبت دارد؛ درحالی‌که هیجان‌های منفی، بر پیشرفت تحصیلی و عملکرد تحصیلی اثر منفی دارد (حیات و همکاران، ۱۳۹۶).

دانش‌آموزان تیزهوش گاهی درگیر مسائلی مانند تکالیف شناختی گسترده و پیچیده، فشار و بار تحصیلی بیشتر و حتی حضور در فضای رقابتی بیشتر هستند؛ همین امر موجب حالت‌های روان‌شناختی و مسائلی خاص برای دانش‌آموزان می‌شود (گوئنول، اسپرانزا، لویز، فورنرت، روول و بالیت^۷، ۲۰۱۵). یکی از حالت‌های روان‌شناختی مورد توجه در تعلیم و تربیت با کاربست بسیار «انگیزش»^۸ است. در نظام‌های آموزشی برای بهبود وضعیت تحصیلی دانش‌آموزان معلمان، دست‌اندرکاران و برنامه‌ریزان آموزشی بر انگیزه تحصیلی بیشتر از هوش تأکید می‌کنند (امیری و اجتهادی، ۱۳۹۳). یکی از ابعاد انگیزش، انگیزش تحصیلی^۹ است. پژوهشگران معتقدند انگیزش تحصیلی یک عنصر حیاتی است که می‌تواند به موفقیت تحصیلی دانش‌آموزان و دانشجویان و توسعه کشور در بلندمدت کمک کند؛ بنابراین لازم است پژوهش‌های بیشتری در زمینه روان‌شناسی آموزشی و به‌طور خاص درباره انگیزش تحصیلی انجام شود (فاطمیما، شریف و زیمت^{۱۰}، ۲۰۱۸).

نظریه خودتعیین‌گری، به‌طور گسترده‌ای برای درک بهتر انگیزه دانش‌آموزان استفاده شده است (ریان و دسی، ۲۰۱۶). انگیزش درونی، به‌طور خودانگیخته از نیازهای روان‌شناختی، کنجکاوی و تلاش‌های فطری برای رشد حاصل می‌شود (ریو، جانگ، کاریل، جوین و بارچ^{۱۱}، ۲۰۱۴). انگیزش بیرونی به انگیزه‌های اشاره دارد که افراد را به‌خاطر پاداش‌ها و تقویت‌های بیرونی مجبور به انجام یک تکلیف می‌کند. وقتی افراد به‌صورت بیرونی برانگیخته می‌شوند، برای به‌دست‌آوردن چیزی بیشتر از لذت خود عمل یا تکلیف فعالیت می‌کنند (لی، مک اینرنی، لیم و اورتیگا^{۱۲}، ۲۰۱۰).

7. Motovition

8. Shank & Pintrich

9. Academic motivation

10. Fatima, Sharif & Zimet

11. Reeve, Jang, Carrell, Jeon & Barch

12. Lee, McInerney, Liem & Ortiga

1. Gifted

2. White, Graham and Blaas.

3. Dubon

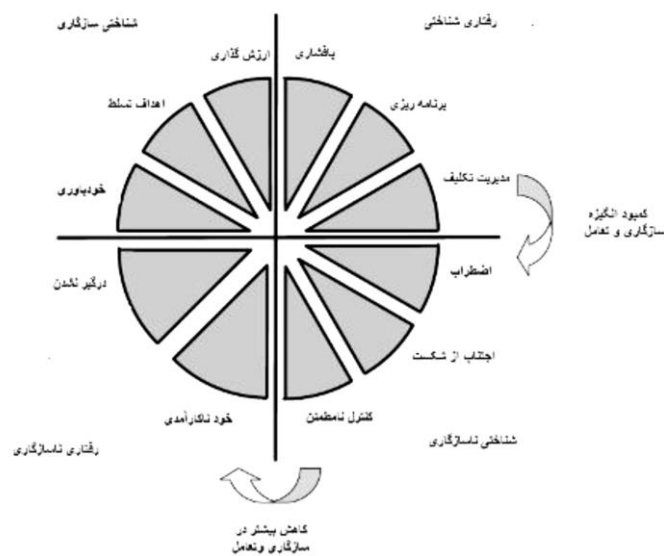
4. Ou Y-C, Verhoeff

5. emation

6. Cocorada

دارای تقویت‌کننده‌های رفتار، تقویت‌کننده‌های افکار، سرکوب‌کننده‌های افکار و تضعیف‌کننده‌های رفتار هستند که می‌شود این چهار توانایی را به دانش‌آموزان یاد داد. مارتین با در نظر گرفتن مجموعه مقاله‌های جهت‌گیری‌های انگیزشی، راهکارهای یادگیری، ابعاد شناختی و رفتاری و تفاوت سطوح ابعاد سازگاری و ناسازگاری پیشنهاد کرد که انگیزش تحصیلی می‌تواند در این چهار سطح مشخص شود: الف) ابعاد سازگاری شناختی شامل زیرگروه‌های خودباوری، ارزش‌گذاری و اهداف تسلط؛ ب) ابعاد سازگاری رفتاری شامل زیرگروه‌های برنامه‌ریزی، مدیریت تکلیف و پافشاری؛ ج) ابعاد ناسازگاری شناختی شامل زیرگروه‌های اجتناب از شکست، کنترل نامطمئن و اضطراب؛ د) ابعاد ناسازگاری رفتاری شامل زیرگروه‌های خودناکارآمدی و درگیر نشدن (معماریان و همکاران، ۱۳۹۴).

در کشور ما یکی از روش‌های آموزش و پرورش کودکان تیزهوش، گزینش و جداسازی آن‌ها و تشکیل رده‌ها یا مدارس خاص برای آن‌ها است. تحقیقات نشان داده است کودکان تیزهوش وقتی در کنار هم و در مدارس و رده‌های ویژه خود قرار می‌گیرند، به دلیل حس رقابت و انگیزه پیشرفت و خلاقیت، پیشرفت تحصیلی بیشتری دارند. اهمیت هیجان تحصیلی و انگیزش تحصیلی در فرایند تحصیل، مداخلاتی به منظور کاهش هیجان‌های منفی و افزایش هیجان‌های مثبت و همچنین افزایش انگیزش تحصیلی است که به وسیله متخصصان پیشنهاد می‌شود. یکی از روش‌های مداخله‌های پیشنهادی متخصصان، روش شناختی-رفتاری مارتین^۱ است. برنامه آموزش شناختی-رفتاری مارتین به صورت چرخه در سال ۲۰۱۲ به وسیله مارتین در دوره‌های تحصیلی به دانش‌آموزان آموزش داده شده است. مطابق این نظریه، افراد



شکل ۱. چرخ انگیزش و تعامل اقتباس از مارتین

همچنین پژوهشی با عنوان اثربخشی برنامه آموزشی مبتنی بر رویکرد شناختی-رفتاری بر هیجان‌های تحصیلی دانشجویان، به وسیله حداد رنجبر و همکاران (۱۳۹۶) انجام شد که نتایج آن بیانگر آن است که آموزش مبتنی بر رویکرد شناختی رفتاری بر افزایش هیجان‌های تحصیلی مثبت و بر کاهش هیجان‌های تحصیلی منفی در دانشجویان دارای رفتار خودشکن اثربخش بوده است. عابدی و همکاران (۱۳۹۳) در پژوهشی نشان دادند مداخلات چندبعدی شناختی-رفتاری

تحقیقات^۱ درباره موضوع پژوهش اندک و بیشتر مطالعات در این زمینه، از نوع همبستگی یا با یک متغیر است. در پژوهش معماریان و همکاران (۱۳۹۴) با عنوان «بررسی اثربخشی مداخلات چندبعدی شناختی-رفتاری مارتین بر دبیرستان‌های شهر اصفهان، نشان‌دهنده اثر روش‌شناختی درمانی بر انگیزش درونی و بیرونی است.

1. Martin

آزمایش شامل ۱۵ نفر و گروه کنترل نیز ۱۵ نفر بود. سپس پرسشنامه‌های هیجان‌های تحصیلی و انگیزش تحصیلی بین گروه آزمایش و کنترل توزیع شد و پس از پاسخگویی گروه نمونه، پرسشنامه‌ها جمع‌آوری شد (پیش‌آزمون). در اقدام بعدی، روش شناختی رفتاری مارتین برای دانش‌آموزان گروه آزمایش اجرا شد و گروه کنترل، آموزشی دریافت نکردند. بعد از اجرای روش آموزش، به‌طور مجدد پرسشنامه‌های هیجان‌های تحصیلی و انگیزش تحصیلی توزیع شد (پس‌آزمون). برای جمع‌آوری اطلاعات از ابزار پرسشنامه هیجان‌های تحصیلی استفاده شد.

پرسشنامه هیجان‌های تحصیلی^۱: این ابزار را پکران، گوئتز و فرنزل^۲ در سال ۲۰۰۵ ارائه کردند که شامل سه قسمت از هیجان‌های مربوط به کلاس، یادگیری و امتحان است. در هر قسمت، هشت زیرمقیاس وجود دارد و هشت نوع هیجان را اندازه می‌گیرد که شامل لذت، امیدواری، غرور، عصبانیت، اضطراب، شرم، ناامیدی و خستگی است. پرسشنامه دارای ۱۵۵ سؤال است و حداقل امتیاز ۱۵۵ و حداکثر ۷۷۵ است. نمره بین ۱۵۵ تا ۳۱۰ هیجان‌های تحصیلی پایین، نمره بین ۳۱۰ تا ۴۶۵ هیجان‌های تحصیلی متوسط و نمره بالاتر از ۴۶۵ هیجان‌های تحصیلی بالا است. نمره‌گذاری براساس طیف لیکرت از مخالفم (۱) تا کاملاً موافقم (۵) انجام می‌شود. نمرات بالاتر در این مقیاس، نشانه غالب بودن هیجان تحصیلی موردنظر است (پکران و همکاران، ۲۰۰۵). در ایران نیز پرسشنامه مذکور به‌وسیله کدیور و فرزاد، کاووسیان و نیکدل بومی‌سازی شده است. این پرسشنامه همسانی درونی خوبی دارد و ضرایب آلفای کرونباخ مؤلفه‌های آن بین ۰/۷۴ تا ۰/۸۶ و روایی و پایایی آن مورد تأیید است (کدیور و همکاران، ۱۳۹۰). در این پژوهش، آلفای کرونباخ محاسبه شده برای هیجان‌های لذت ۰/۸۹، امید ۰/۸۰، افتخار ۰/۸۱، خشم ۰/۸۷، اضطراب ۰/۸۷، شرم ۰/۸۶، ناامیدی ۰/۸۵ و خستگی ۰/۹۰ به‌دست آمد. همچنین روایی صوری و محتوایی آن با نظرخواهی از استادان و صاحب‌نظران تأیید شد.

1. Academic Emotions Questionnaire
2. Pekrun, Goetz, & Frenzel

مارتین بر اشتیاق تحصیلی (شناختی، انگیزشی و رفتاری) و عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان تأثیر داشت. پورآقا، طالع پسند و رحیمیان بوگر (۲۰۱۷) در مطالعه‌ای اظهار داشتند که مداخلات انگیزشی چندبعدی مارتین، به افزایش چشمگیری در مؤلفه‌های شناختی مانند خودکارآمدی، هدف تسلط، اضطراب امتحان و احساس نداشتن کنترل و مؤلفه‌های رفتاری مانند مدیریت وظیفه منجر می‌شود. پژوهش اسبقی و همکاران (۱۳۹۵) نشان می‌دهد آموزش برنامه شناختی- رفتاری مارتین بر افکار انگیزشی دانش‌آموزان دختر مقطع دبیرستان شهر تهران، در دو گروه آزمایش و کنترل تأثیر معناداری داشته است. دوره متوسطه به‌لحاظ زیستی، روانی و اجتماعی دوره بسیار مهمی است که آموزش عمومی را به آموزش عالی پیوند می‌دهد. این پژوهش با هدف بررسی اثربخشی روش شناختی- رفتاری مارتین بر هیجان‌های تحصیلی و انگیزش تحصیلی دانش‌آموزان تیزهوش انجام گرفته است.

روش

جامعه آماری، نمونه و روش اجرای پژوهش

روش پژوهش از نوع نیمه‌آزمایشی با طرح پیش‌آزمون-پس‌آزمون با گروه کنترل است. جامعه آماری این پژوهش، دانش‌آموزان پسر تیزهوش دوره دوم متوسطه شهر اصفهان در سال تحصیلی ۱۳۹۸-۱۳۹۹ شامل ۲۰۲۹ نفر است. از این تعداد، ۳۰ نفر از دانش‌آموزان پایه دهم در رده سنی ۱۶ تا ۱۷ سال به‌عنوان نمونه، با استفاده روش نمونه‌گیری هدفمند و گمارش تصادفی انتخاب شدند. بدین‌صورت که با مراجعه به مدارس تیزهوشان پسرانه، ۳۰ دانش‌آموز به‌طور تصادفی انتخاب شدند و به‌صورت تصادفی در دو گروه آزمایش و کنترل قرار گرفتند. ملاک‌های ورود به پژوهش، شامل کسب نمره پایین‌تر از میانگین در پرسشنامه هیجان‌های تحصیلی و انگیزش تحصیلی، حضور در مدارس تیزهوشان، برخورداری از سلامت جسمی، عملکرد انضباطی مناسب و تمایل به حضور در پژوهش بود. همچنین ملاک‌های خروج از پژوهش نیز شامل غیبت در دو جلسه آموزشی و همکاری نکردن، انجام‌ندادن تکالیف مشخص شده در کلاس و بروز مشکلات پیش‌بینی‌نشده و اضطرابی بود. گروه

و اجتهادی (۱۳۹۳) تأیید شده است. همچنین تحقیق کاوسیان و همکاران (۱۳۸۹) ضریب پایایی به روش همسانی درونی (آلفای کرونباخ) را به ترتیب برای انگیزش درونی ۰/۸۳، برای انگیزش بیرونی ۰/۷۹ و برای بی‌انگیزگی ۰/۷۰ گزارش کرده است. در این پژوهش نیز ضریب پایایی با استفاده روش آلفای کرونباخ محاسبه شد. ضرایب ۰/۸۵، ۰/۸۱ و ۰/۷۶ به ترتیب برای مؤلفه‌های انگیزش درونی، انگیزش بیرونی و بی‌انگیزگی به دست آمد.

برنامه آموزشی روش‌شناختی-رفتاری مارتین، براساس دیدگاه مارتین (۲۰۱۲)، به وسیله طالبی، عابدی و اسبقی (۱۳۹۷) تهیه شد. اعتبارسنجی این بسته آموزشی در ایران و برای جامعه آماری دانش‌آموزان بررسی و تأیید شده است. پس از اخذ موافقت اصولی از مدیر مدرسه، دو کلاس پایه دهم به منظور اجرای پژوهش و انتخاب مشارکت‌کنندگان، در دو گروه آزمایش و کنترل قرار گرفتند. ابتدا در هر دو گروه پیش‌آزمون اجرا شد. سپس شرکت‌کنندگان گروه آزمایش به مدت ۱۳ جلسه ۶۰ دقیقه‌ای، به وسیله محقق تحت آموزش قرار گرفتند. در مقابل، شرکت‌کنندگان گروه کنترل هیچ آموزشی دریافت نکردند. پس از اجرای دوره آموزشی برای گروه آزمایش، از هر دو گروه پس‌آزمون گرفته شد.

پرسشنامه انگیزش تحصیلی^۱: در این پژوهش از پرسشنامه انگیزش تحصیلی والراند و همکاران (۱۹۹۲) استفاده شد که بر مبنای نظریه خودتعیین‌کنندگی دسی و ریان طراحی شده و شامل ۲۸ سؤال است. مقیاس انگیزش تحصیلی، هفت سازه انگیزش را می‌سنجد. انگیزش درونی دارای سه سطح انگیزش درونی برای فهمیدن، انگیزش درونی برای انجام کار، انگیزش درونی برای تجربه تحریک و انگیزش بیرونی دارای سه سطح انگیزش بیرونی برای تنظیم تزیقی، انگیزش بیرونی برای تنظیم همانندسازی شده و انگیزش بیرونی برای تنظیم بیرونی است. سازه بی‌انگیزگی ماده‌های این پرسشنامه، از نوع آزمون‌های بسته پاسخ هفت گزینه‌ای است که براساس یک مقیاس لیکرت هفت‌درجه‌ای (۷= کاملاً موافقم، ۱= کاملاً مخالفم) نمره‌گذاری می‌شود. حداقل نمره در این پرسشنامه ۲۸ و حداکثر آن ۱۹۶ است. در صورتی که نمرات پرسشنامه بین ۲۸ تا ۷۰ باشد، میزان انگیزش تحصیلی در این جامعه ضعیف است. همچنین اگر نمرات بین ۷۰ تا ۱۱۲ باشد، میزان انگیزش تحصیلی در سطح متوسط و چنانچه نمرات بالای ۱۱۲ باشد، میزان انگیزش تحصیلی بسیار خوب است. اعتبار صوری و محتوایی این پرسشنامه در تحقیق میری

جدول ۱. خلاصه جلسات آموزش روش‌شناختی-رفتاری مارتین^۱

جلسه	هدف	محتوا	تکلیف
۱	تقویت خودباوری	۱. تغییر نحوه تفکر؛ ۲. ایجاد موفقیت بیشتر در زندگی؛ ۳. شکار استعداد (افزایش خودآگاهی نسبت به استعدادهای)؛ ۴. بازنگری در تکنیک‌ها.	تقسیم‌بندی تکالیف، شناسایی موضوعاتی که مسلط هستند
۲	ارزش‌گذاری به مدرسه	۱. ارتباط مدرسه با دنیا؛ ۲. ارتباط مدرسه با زندگی دانش‌آموز؛ ۳. مهارت‌هایی که دانش‌آموزان در مدرسه می‌آموزند؛ ۴. بازنگری.	بحث و گفت‌وگو در خصوص اوقات فراغت
۳	یادگیری متمرکز	۱. بهترین رکوردهای شخصی؛ ۲. یادگیری فعال؛ ۳. نگاهی به پیشرفت و موفقیت؛ ۴. بازنگری.	مشخص کردن توانمندی‌های شخصی، یادداشت‌برداری در حاشیه کتاب
۴	برنامه‌ریزی	۱. برنامه‌ریزی آنچه انجام می‌دهیم و نحوه انجام آن؛ ۲. درک و فهم تکالیفی که انجام می‌دهیم؛ ۳. کنترل برنامه دانش‌آموز مبتنی بر اینکه در مسیر درست قرار دارد؛ ۴. بازنگری.	تقسیم تکالیف به بخش‌های کوچک‌تر
۵	مدیریت تکلیف	۱. بهترین شرایط مطالعه؛ ۲. استفاده بهتر از زمان؛ ۳. زمان مطالعه هفتگی؛ ۴. بازنگری.	یادداشت‌کردن مطالعات هفتگی-درست کردن جدول زمانی مطالعه
۶	ایستادگی	۱. طرح ۲۲×۳۰ زمانی که برای آخرین بار موفق شدم؛ ۳. هنگامی که از پا می‌افتم؛ ۴. بازنگری.	اولویت‌بندی کارها-شناسایی مشکلات در انجام تکالیف

1. Academic Motivations Questionnaire

جلسه	هدف	محتوا	تکلیف
۷	اضطراب	۱. آرامش در ۱۵ دقیقه؛ ۲. آماده‌شدن برای امتحانات؛ ۳. امتحان دادن.	انجام تمرینات کسب آرامش، رعایت توصیه‌های بهداشتی برای کاهش اضطراب
۸	کنترل نامطمئن	۱. چرا در گذشته کاری را خوب انجام داده یا نداده‌ام؛ ۲. چه چیزی را می‌توانم کنترل کنم. ۳. عوامل مهم در کنترل خود؛ ۴. بازنگری.	مرور دروس به‌وسیله خود دانش‌آموز، انتخاب تاریخ برای انجام تکالیف
۹	اجتناب از شکست	۱. الفبای کنارآمدن با ترس. ۲. اشتباهاتی که می‌تواند به اصلاح من منجر شود؛ ۳. برخورد با دلایل بی‌فایده در راستای یادگیری؛ ۴. بازنگری.	تکرار جملات مثبت و جایگزین کردن آن به‌جای جملات بیهوده
۱۰	خودناتوان‌سازی	۱. چگونه در مسیر موفقیت قرار می‌گیرم؛ ۲. چرا در مسیر موفقیت قرار می‌گیرم؛ ۳. ازمیان برداشتن موانع موفقیت؛ ۴. بازنگری.	تهیه فهرستی از موضوعاتی که در آن‌ها احساس خودناتوان‌سازی می‌کنند
۱۱	نداشتن اشتیاق	۱. داشتن دیدگاهی درباره نحوه انجام کار؛ ۲. نگاهی اجمالی به گذشته آن هم در زمانی که رویدادها خیلی بد نبودند؛ ۳. نگاهی اجمالی به آینده؛ ۴. بازنگری.	تهیه فهرستی از کارهایی که موجب نداشتن اشتیاق در امور تحصیلی آنان می‌شود

یافته‌ها

وابسته در دو گروه برابر است ($F = 0.27, p < 0.83$)، $F = 0.92$ ، $p < 0.05$). همچنین نتایج آزمون خی دو بارتلت برای بررسی کرویت یا معنی‌داری بین مؤلفه‌های هیجان‌های تحصیلی و همچنین انگیزش تحصیلی، بیانگر آن است که رابطه بین این متغیرها معنادار است ($p < 0.02, d.f = 1, X^2 = 7.32$). از طرفی نتایج آزمون t نشان داد تفاوت میانگین نمرات پیش‌آزمون گروه‌های آزمایش و کنترل، در متغیرهای وابسته (مؤلفه‌های هیجان‌های تحصیلی و انگیزش) معنادار نبوده است. همچنین یافته‌های آزمون موجلی بیانگر آن بود که پیش‌فرض کرویت داده‌ها در مؤلفه‌های متغیرهای هیجان‌های تحصیلی و انگیزش تحصیلی رعایت شده است ($p > 0.05$). آزمون تحلیل چندمتغیری (مانکوا) تفاوت دو گروه کنترل و آزمایش در متغیر هیجان تحصیلی مثبت ($p < 0.005, F = 12.39$) را نشان می‌دهد.

ابتدا یافته‌های توصیفی شامل میانگین و انحراف استاندارد متغیرهای پژوهش محاسبه شد. میانگین مؤلفه‌های هیجان‌های تحصیلی مثبت و انگیزش نشان داد پس‌آزمون نسبت به پیش‌آزمون افزایش داشته است، اما در مؤلفه‌های هیجان‌های منفی پس‌آزمون نسبت به پیش‌آزمون کاهش داشته است.

نتایج آزمون بررسی شیب رگرسیون پیش‌آزمون و پس‌آزمون در گروه‌های آزمایش و گواه معنادار نیست ($p > 0.05$). همچنین پیش‌فرض همگنی واریانس به‌وسیله آزمون لوین سنجش شد که نتایج آن معنادار نبود. این یافته بیانگر رعایت همگنی واریانس‌ها بوده است ($p > 0.05$). نتایج آزمون باکس برای بررسی ماتریس کوریانس متغیرهای وابسته در گروه‌ها نشان داد ماتریس کوریانس‌های متغیرهای

جدول ۳. نتایج آزمون تحلیل کوواریانس چندمتغیره (مانکوا) تفاوت دو گروه کنترل و آزمایش در متغیر هیجان‌های تحصیلی مثبت

توان آماری	Eta2	سطح معناداری	F	میانگین مجذورات	درجه آزادی	مجموع مجذورات	شاخص آماری	
							متغیر وابسته	منبع
۱	۰/۸۴۵	۰/۰۰۱	۲۲۴/۰۲	۱۲۴۷/۳۲	۱	۱۲۴۷/۳۲	لذت‌بردن از کلاس	گروه
۱	۰/۷۲۵	۰/۰۰۱	۱۱۱/۴۸	۵۴۸/۳۴	۱	۵۴۸/۳۴	امیدواری در کلاس	
۱	۰/۸۳۵	۰/۰۰۱	۱۷۸/۶۲	۱۱۱۴/۳۲	۱	۱۱۱۴/۳۲	غرور در کلاس	
۰/۹۹	۰/۸۱۴	۰/۰۰۱	۲۲۳/۲۵	۸۲۴/۱۲	۱	۸۲۴/۱۲	لذت از یادگیری	
۰/۹۸	۰/۷۳۲	۰/۰۰۱	۹۱/۶۳	۴۶۲/۱۵	۱	۴۶۲/۱۵	امید به یادگیری	
۱	۰/۷۸۱	۰/۰۰۱	۲۴۱/۱۲	۸۵۰/۱۲	۱	۸۵۰/۱۲	غرور مربوط به یادگیری	

منفی ($p < 0.003$, $F = 13/39$) است. به عبارت دیگر، مداخلات رفتاری-شناختی مارتین بر مؤلفه‌های هیجان‌های تحصیلی منفی (خشم در کلاس، اضطراب مربوط به کلاس، شرم در کلاس، ناامیدی از کلاس، خستگی از کلاس، شرم در یادگیری، اضطراب از یادگیری، شرم در یادگیری، ناامیدی از یادگیری و خستگی از یادگیری) تأثیر داشته است.

جدول ۳ بیانگر تفاوت بین دو گروه آزمایش و کنترل در سطوح هیجان‌های تحصیلی مثبت است. می‌توان گفت مداخلات رفتاری-شناختی مارتین بر ابعاد هیجات مثبت تأثیر دارد و فرضیه ۱ تایید می‌شود. آزمون تحلیل کواریانس چندمتغیری (مانکوا) نشان‌دهنده تفاوت دو گروه کنترل و آزمایش در متغیر هیجان تحصیلی

جدول ۴. یافته‌های آزمون تحلیل کواریانس چندمتغیره تفاوت دو گروه کنترل و آزمایش در متغیر هیجان‌های تحصیلی منفی

منبع	متغیر وابسته	شاخص آماری	مجموع مجذورات	درجه آزادی	میانگین مجذورات	F	سطح معناداری	Eta2	توان آماری
گروه	خشم در کلاس	۲۰۶۳/۹۸	۲۰۶۳/۹۸	۱	۲۰۶۳/۹۸	۴۲۷/۳۱	۰/۰۰۱	۰/۹۱۲	۱
	اضطراب در کلاس	۳۳۴۹/۸۷	۳۳۴۹/۸۷	۱	۳۳۴۹/۸۷	۴۷۸/۲۱	۰/۰۰۱	۰/۹۲۵	۱
	شرم در کلاس	۳۸۱۴/۱۲	۳۸۱۴/۱۲	۱	۳۸۱۴/۱۲	۵۹۸/۲۱	۰/۰۰۱	۰/۹۶۳	۱
	ناامیدی از کلاس	۴۱۲۷/۸۷	۴۱۲۷/۸۷	۱	۴۱۲۷/۸۷	۶۲۹/۱۱	۰/۰۰۱	۰/۹۲۱	۱
	خستگی از کلاس	۳۴۵۱/۱۲	۳۴۵۱/۱۲	۱	۳۴۵۱/۱۲	۳۰۱/۱۹	۰/۰۰۱	۰/۸۸۷	۱
	خشم از یادگیری	۲۵۶۰/۲۱	۲۵۶۰/۲۱	۱	۲۵۶۰/۲۱	۱۱۴/۱۲	۰/۰۰۱	۰/۹۶۳	۱
	اضطراب از یادگیری	۴۰۸۶/۶۵	۴۰۸۶/۶۵	۱	۴۰۸۶/۶۵	۳۸۶/۲۵	۰/۰۰۱	۰/۹۲۱	۱
	شرم در یادگیری	۴۸۱۲/۷۳	۴۸۱۲/۷۳	۱	۴۸۱۲/۷۳	۵۹۸/۳۵	۰/۰۰۱	۰/۸۴۵	۱
	ناامیدی از یادگیری	۲۵۱۰/۲۳	۲۵۱۰/۲۳	۱	۲۵۱۰/۲۳	۴۵۲/۱۲	۰/۰۰۱	۰/۸۴۳	۱
	خستگی از یادگیری	۲۲۴۵/۲۵	۲۲۴۵/۲۵	۱	۲۲۴۵/۲۵	۳۲۰/۲۷	۰/۰۰۱	۰/۸۷۵	۱

گروه کنترل و آزمایش را در متغیر انگیزش درونی تحصیلی ($p < 0.001$, $F = 21/82$) نشان داد. به عبارتی، مداخلات رفتاری-شناختی مارتین بر مؤلفه‌های انگیزش درونی (سطح انگیزش درونی برای فهمیدن، انجام کار و تجربه تحریک‌پذیر) تأثیر داشته است.

جدول ۴ بیانگر تفاوت بین دو گروه آزمایش و کنترل در سطوح هیجان تحصیلی منفی است. می‌توان گفت مداخلات رفتاری-شناختی مارتین بر ابعاد هیجان منفی تأثیر داشته است. آزمون تحلیل کواریانس چندمتغیری (مانکوا)، تفاوت دو

جدول ۵. نتایج آزمون تحلیل کواریانس چندمتغیره (مانکوا) تفاوت دو گروه کنترل و آزمایش در انگیزش تحصیلی درونی

منبع	متغیر وابسته	شاخص آماری	مجموع مجذورات	درجه آزادی	میانگین مجذورات	F	سطح معناداری	Eta2	توان آماری
گروه	فهمیدن	۸۴/۵۱	۸۴/۵۱	۱	۸۴/۵۱	۱۴/۳۳	۰/۰۰۱	۰/۴۱	۰/۹۸
	انجام کار	۸۰/۱۳	۸۰/۱۳	۱	۸۰/۱۳	۲۰/۲۷	۰/۰۰۱	۰/۵۹	۰/۹۹
	تجربه تحریک	۲۱۴/۲۸	۲۱۴/۲۸	۱	۲۱۴/۲۸	۲۲/۶۴	۰/۰۰۱	۰/۴۸	۰/۹۹

گروه کنترل و آزمایش در متغیر انگیزش بیرونی ($p < 0.001$, $F = 14/78$) را نشان داد. به عبارت دیگر، مداخلات رفتاری-شناختی مارتین بر مؤلفه‌های انگیزش بیرونی (تنظیم تریقی، تنظیم همانندسازی شده و تنظیم تریقی) تأثیر داشته است.

جدول ۵ بیانگر تفاوت بین دو گروه آزمایش و کنترل در سطوح انگیزش درونی است. می‌توان گفت مداخلات رفتاری-شناختی مارتین بر ابعاد سه‌گانه انگیزش درونی تأثیر دارد و فرضیه ۳ تأیید می‌شود. آزمون تحلیل کواریانس چندمتغیری (مانکوا) تفاوت دو

جدول ۶. یافته‌های آزمون تحلیل کوواریانس چندمتغیره تفاوت دو گروه کنترل و آزمایش در انگیزش تحصیلی بیرونی

منبع	متغیر وابسته	شاخص آماری	مجموع مجذورات	درجه آزادی	میانگین مجذورات	F	سطح معناداری	Eta2	توان آماری
گروه	تنظیم تزییقی		۱۰۲/۳۹	۱	۱۰۲/۳۹	۲۰/۰۲	۰/۰۰۱	۰/۴۹	۰/۹۷
	تنظیم همانندسازی شده		۳۹/۴۰	۱	۳۹/۴۰	۲۰/۱۷	۰/۰۰۱	۰/۶۱	۰/۹۹
	تنظیم بیرونی		۵۹/۷۱	۱	۵۹/۷۱	۶/۸۹	۰/۰۰۱	۰/۳۹	۰/۹۷

جدول ۶ نشان‌دهنده تفاوت بین دو گروه آزمایش و کنترل در سطوح انگیزش بیرونی است. به عبارتی، مداخلات رفتاری-شناختی مارتین بر ابعاد سه‌گانه انگیزش بیرونی تأثیر داشته است.

بحث و نتیجه‌گیری

پژوهش حاضر با هدف بررسی اثربخشی روش شناختی-رفتاری مارتین، بر هیجان‌های تحصیلی و انگیزش تحصیلی دانش‌آموزان پسر تیزهوش دوره دوم متوسطه شهر اصفهان انجام گرفت. تجزیه و تحلیل داده‌ها بیانگر آن است که مداخله شناختی-رفتاری مارتین، بر افزایش هیجان‌های مثبت و همچنین کاهش هیجان‌های منفی اثربخش است. این یافته با نتایج مطالعات حداد رنجبر و همکاران (۱۳۹۷) و پورآقا و همکاران (۲۰۱۷) همخوانی دارد.

مارتین (۲۰۰۸) تأکید می‌کند که فراگیران علاقه‌مند به اهداف تسلطی در مواجهه با تجارب ناکام‌کننده تحصیلی قبل از آنکه خودمحور و شکست‌محور ظاهر شوند که بستر فروغلتیدن در نقصان انگیزش و کاستی‌های هیجانی را برای آن‌ها به همراه می‌آورد، تمام توجه خود را به مختصات تکلیف پیش‌رو معطوف می‌کنند؛ بنابراین این فراگیران با اتخاذ رویکردی یادگیری‌محور و تکلیف قبل از آنکه تجارب ناکام‌کننده را بازدارنده و مشوق انتخاب‌های رفتاری خودمراقبت‌کننده ارزیابی کنند، از آنجا که توانش‌های شناختی را برای پاسخ‌دهی به مطالبات، تغییرپذیر تلقی می‌کنند، از بدریختی انگیزشی و فروافتادن در ورطه هیجان‌های منفی مصونیت می‌یابند. سیفرت (۲۰۰۴) و مارتین (۲۰۰۸) خاطرنشان کردند که اصرار بر استفاده از اسنادهای علی‌بدکارکرد و تلاش بیش‌ازپیش برای اجتناب از شکست، مشوق استفاده از راهبردهای خودآسیب‌رسان در بین فراگیران علاقه‌مند به پیگیری اهداف عملکردی است.

یافته دیگر این پژوهش بیانگر اثربخشی روش شناختی-رفتاری مارتین بر انگیزش تحصیلی درونی و بیرونی دانش‌آموزان تیزهوش بود. نتایج تجزیه و تحلیل نشان داد این مداخله موجب افزایش انگیزه تحصیلی در این دسته از دانش‌آموزان می‌شود. این یافته با نتایج تحقیقات معماریان و همکاران (۱۳۹۴)، اسبقی و همکاران (۱۳۹۵) و مارتین (۲۰۰۸) همسو است.

در تبیین این یافته می‌توان گفت با توجه به اینکه انگیزش تحصیلی یک سازه چندبعدی شامل بعد شناختی، انگیزشی و رفتاری است، مداخلات چندبعدی شناختی-رفتاری مبتنی بر یافته‌های علوم تربیتی و روان‌شناسی برای افزایش انگیزش تحصیلی دانش‌آموزان نسبت به مطالعات متمرکز شده بر موارد خاص از موفقیت بیشتری برخوردار هستند. برنامه شناختی-رفتاری مارتین نیز با دقت زیادی بر این موضوع تأکید کرده است. به عبارت دیگر، مداخلات شناختی-رفتاری مارتین مجموعه‌ای از توانمندی‌های شناختی،

پایداری در کارها، برنامه‌ریزی و مدیریت در کارها، زمینه انگیزه تحصیلی و بهبود عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان را فراهم سازند.

منابع

- اسبقی، م.، طالبی، ه.، عابدی، ا.، منشی، غ.، و فروغی، ا. (۱۳۹۵). اثربخشی آموزش برنامه‌شناختی-رفتاری مارتین بر افکار انگیزشی دانش‌آموزان دختر دوره دوم متوسطه شهر تهران. *نشریه پژوهش در نظام‌های آموزشی*، ۱۰(۳۴)، ۱۶۷-۱۸۰.
- امیری، ا.، و اجتهادی، م. (۱۳۹۳). بررسی رابطه عوامل درونی (توجه، معناداری مطالب درسی و خودکارآمدی تحصیلی) با انگیزه تحصیلی دانشجویان به‌منظور ارائه یک مدل پیش‌بین. *مجله علوم تربیتی دانشگاه شهید چمران*، ۲۲(۱)، ۱۱۷-۱۴۰.
- حدادرنجبر، س.، سعدی‌پور، ا.، درتاج، ف.، دلاور، ع.، و ابراهیمی قوام، ص. (۱۳۹۶). اثربخشی برنامه آموزشی مبتنی بر رویکرد شناختی-رفتاری بر هیجان‌های تحصیلی دانشجویان دارای رفتارهای خودشکن تحصیلی. *نشریه راهبردهای آموزش در علوم پزشکی*، ۱۱(۱)، ۱۱۷-۱۰۹.
- حیات، ع. ا.، اسمی، ک.، رضایی، ر.، و نبی، پ. (۱۳۹۶). رابطه هیجان‌های تحصیلی با عملکرد تحصیلی دانشجویان پزشکی دانشگاه علوم پزشکی شیراز. *نشریه پژوهش در آموزش علوم پزشکی*، ۹(۴)، ۲۰-۲۹.
- عابدی، ا.، معاریان، آ.، شوشتری، م.، و گلشنی منزله، ف. (۱۳۹۳). بررسی اثربخشی مداخلات چندبعدی شناختی-رفتاری مارتین بر میزان عملکرد تحصیلی و اشتیاق تحصیلی دانش‌آموزان دختر دبیرستان‌های شهر اصفهان. *فصلنامه روانشناسی تربیتی*، ۳۲(۱۰)، ۸۷-۱۰۳.
- معماریان، آ.، عابدی، ا.، و شوشتری، م. (۱۳۹۴). اثربخشی مداخلات چندبعدی شناختی-رفتاری مارتین بر انگیزش تحصیلی دانش‌آموزان دختر پایه سوم راهنمایی. *مجله رویکردهای نوین آموزشی*، ۱۰(۱)، ۱۲۱-۱۴۲.
- Cocorada, E. (2016). Achievement emotions and performance among university students. *Bulletin of the Transilvania University of Brasov Series VII: Social Sciences Law*, 9(2), 119-128.
- Dubon, M. (2014). A comparison between gifted and typical students in their emotion performance. *Psychology in the Schools*, 32(10), 105-113.
- Fatima, S., Sharif, H., & Zimet, G. (2018). Personal and social resources interplay synergistically to enhance academic motivation. *International Journal of Educational Psychology*, 7(2), 196-226.
- Guenole, F., Speranza, M., Louis, J., Fournier, P., Revol,

انگیزشی و رفتاری را در دانش‌آموزان پرورش می‌دهد تا آن‌ها با انگیزه و اشتیاق زیادی فعالیت‌های مدرسه را دنبال کنند. در تبیین این موضوع می‌توان گفت با آموزش برنامه جامع مارتین، به مرور دانش‌آموزان فکر می‌کنند محیط مدرسه را تحت کنترل دارند و برنامه‌های مدرسه مطابق با ارزش‌های خودشان است (این باور که پیامدها وابسته به رفتار است، افراد را به سمت انتظارات بیشتر برای موفق شدن سوق می‌دهد و آن‌ها را به تلاش و پایداری بیشتری هدایت می‌کند). سپس با پایداری و تلاش، هنگام انجام تکالیف مدرسه و استفاده از راهبردهای عمیق مانند مهارت‌های فراسناختی، در مسیر اهداف تحصیلی و یادگیری قرار می‌گیرند. این مؤلفه‌ها به‌طور مداوم و مثبت با اشتیاق تحصیلی شناختی دانش‌آموزان در محیط کلاس ارتباط دارد. به عبارتی می‌توان نتیجه‌گیری کرد که مداخلات چندبعدی شناختی و رفتاری مارتین برنامه‌ای است که علاوه بر جنبه‌های شناختی برنامه‌ها و دستورالعمل‌های عملیاتی، کلیدی و رفتاری شامل برنامه ریزی تکالیف، پایداری در کارها، مهار اضطراب امتحان، اجتناب از شکست و تغییر اسنادهای ناپایدار، بر افزایش اشتیاق و انگیزه تحصیلی دانش‌آموزان تأثیرگذار است.

در پایان باید اشاره کرد محدودبودن جامعه پژوهش به دانش‌آموزان تیزهوش پسر، تعمیم نتایج را به جوامع دیگر با محدودیت مواجه می‌کند؛ بنابراین پیشنهاد می‌شود به‌منظور تعمیم و راستی‌آزمایی یافته‌های پژوهش، تحقیق حاضر در جوامع دیگر و در رده‌ها و گروه‌های مختلف تحصیلی انجام شود و بحث تفاوت‌های جنسیتی هم لحاظ شود. از جمله محدودیت‌های این پژوهش، سایر عوامل اثرگذار از جمله عوامل خانوادگی، عوامل اجتماعی و عوامل مدرسه‌ای است که می‌تواند بر انگیزش و هیجان‌های تحصیلی دانش‌آموزان مؤثر باشد. این موضوع نیاز به یک مطالعه جامع و طولی دارد تا پایداری نتایج را مشخص‌تر کند. با توجه به اثربخشی این برنامه بر افزایش انگیزه تحصیلی دانش‌آموزان، پیشنهاد می‌شود به‌منظور آشنایی مشاوران دبیرستان‌ها با مداخلات چندبعدی شناختی و رفتاری مارتین، نسبت به برگزاری دوره‌های ضمن خدمت و کارگاه‌های آموزشی عملی برای آن‌ها اقدام شود. همچنین براساس یافته‌های این تحقیق، شایسته است مدارس با فراهم‌آوردن شرایطی مناسب برای رشد احساس خودکارآمدی، ارزشمندی، جهت‌گیری تسلط،

- Pekrun, R., Goetz, T., Frenzel, A. C., Barchfeld, P., & Perry, R. P. (2011). Measuring emotions in students' learning and performance: The Achievement Emotions Questionnaire (AEQ). *Contemporary Educational Psychology, 36*, 36-48.
- Pooragha, F., Talepasand, S., & Rahimian Boogar I. (2017). The effect of multidimensional motivation interventions on cognitive and behavioral components of motivation: testing Martin's Model. *Iranian Journal of Psychiatry, 12*(2), 118-127.
- Reeve, J., Jang, H., Carrell, D., Jeon, S., & Barch, J. (2014). Enhancing students' engagement by increasing teachers' autonomy support. *Motivation and Emotion, 28*(2), 147-169.
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2016). Facilitating and hindering motivation, learning, and well-being in schools: Research and observations from self-determination theory. In K. R. Wentzel & D. B. Miele (Eds.), *Handbook on motivation at schools*. New York: Routledge.
- Seifert, T. L. (2004). Understanding student motivation. *Educational Research, 46*(2), 137-149.
- White, S. G., Graham, L. J., & Blaas, S. (2018). Why do we know so little about the factors associated with gifted underachievement? A systematic literature review. *Educational Research Review, 24*, 55-66.
- O., & Baleyte, J. (2015). Wechsler profiles in referred children with intellectual giftedness: Associations with trait-anxiety, emotional dysregulation, and heterogeneity of Piaget-like reasoning processes. *European Journal of Paediatric Neurology, 19*(4), 402-410.
- Lee, J. Q., McInerney, D. M., Liem, G. A. D., & Ortiga, Y.P. (2010). The relationship between future goals and achievement goal orientations: An intrinsic-extrinsic motivation perspective. *Contemporary Educational Psychology, 35*(4), 264-279.
- Martin, A. J. (2008). Enhancing student motivation and engagement: The effects of a multidimensional intervention. *Contemporary Educational Psychology, 33*(2), 239-269.
- Mousavi, S. S., Abolmali Alhosini., K., & Mirhashemi., M. (2017). The role of mediation of academic emotions in the relationship between constructivist learning environment in secondary school students in Tehran. *Quarterly Journal of psychological Applications Research, 7*(2), 79-95.
- Ou Y.-C., & Verhoef, P. C. (2017). The impact of positive and negative emotions on loyalty intentions and their interactions with customer equity drivers. *Journal of Business Research, 80*, 106-115.
- Pekrun, R., Cusack, A., Murayama, K., Elliot, A., & Thomas, K. (2014). The power of anticipated feedback: Effects on students' achievement goals and achievement emotions. *Learning and Instruction, 29*, 115-124.

Effectiveness of Training Program Based on Martin's Cognitive-Behavioral Approach on Academic Emotions and Academic Motivation in High-Level Gifted Male Students

Hosein Jamshidian¹
Fariba Hafezi^{*2}
Zahra Eftekhari Saadi³
Ahmad Abedi⁴

Abstract

The purpose of the present study is to investigate the effectiveness of Cognitive-Behavioral Approach on academic motivation and academic emotions in second grade gifted high school students. The method of the present study was quasi-experimental with a pretest-posttest design and a control group. The statistical population included gifted male high school students in Isfahan in 2019-2020. The sample consisted of 30 gifted male students in two experimental and control groups (two groups of 15 each) randomly selected by purposive sampling method. The experimental group received an educational intervention in 11 sessions of 60 minutes each over two months. The research instruments included Pekrun Academic Emotion Questionnaire (2005) and Walrand et al. (1992) Educational Motivation Questionnaire. Data were analyzed by multivariate analysis of covariance (MANCOVA) using SPSS-24. The results showed that Martin's Cognitive-Behavioral Approach was positively ($P = 0.005$, $F=12.39$) and negatively ($P= 0.003$, $F=13.39$) and external academic motivation ($P = 0.001$, $F = 14.78$) and internal academic emotions ($P =0.001$, $F =21.82$) effective. Based on the results of this study, it is also reasonable for schools to create appropriate conditions for the implementation of this method in schools to strengthen and improve students' academic motivation and academic enthusiasm.

Keywords: Academic Motivation, Giftedness, Martin's Cognitive-Behavioral Approach, Academic Emotions.

1. PhD Candidate in Exceptional Child Psychology, Department of Psychology, Ahvaz Branch, Islamic Azad University, Ahvaz, Iran

2. **Corresponding author:** Assistant Professor, Department of Psychology, Ahvaz Branch, Islamic Azad University, Ahvaz, Iran. Email: febram315@yahoo.com

3. Assistant Professor, Department of Psychology, Ahvaz Branch, Islamic Azad University, Ahvaz, Iran.

4. Visiting Professor, Department of Psychology, Ahvaz Branch, Islamic Azad University, Ahvaz, Iran and Associate Professor, Department of Psychology Esfahan University, Esfahan, Iran
