

اثربخشی آموزش مهارت‌های مثبت‌اندیشی با تأکید بر آموزه‌های دینی بر انگیزش پیشرفت و خودکارآمدی در دانش‌آموزان دختر مقطع دوره اول متوسطه

فاطمه خسروی^{*۱}

چکیده

هدف: پژوهش حاضر با هدف تعیین اثربخشی آموزش مهارت‌های مثبت‌اندیشی با تأکید بر آموزه‌های دینی بر انگیزش پیشرفت و خودکارآمدی دانش‌آموزان انجام شد.

روش: روش تحقیق در این پژوهش، نیمه‌آزمایشی از نوع پیش‌آزمون - پس‌آزمون با گروه کنترل بود. جامعه آماری این پژوهش شامل تمامی دانش‌آموزان دختر مقطع دوره اول متوسطه دبیرستان پویا در منطقه ۴ شهر تهران در سال تحصیلی ۹۸-۱۳۹۷ بودند. گروه نمونه مشتمل بر ۳۰ دانش‌آموز بود که به صورت تصادفی انتخاب شده و به صورت تصادفی در دو گروه ۱۵ نفری قرار گرفتند. گروه آزمایش در قالب ۸ جلسه یک ساعته در ۴ هفته (هر هفته دو جلسه) برنامه آموزش مهارت‌های مثبت‌اندیشی با تأکید بر آموزه‌های دینی دریافت کردند و گروه کنترل هیچ مداخله‌ای دریافت نکرد. داده‌ها با مقیاس انگیزش پیشرفت هرمنس (۱۹۷۰) و پرسشنامه خودکارآمدی شرر و همکاران (۱۹۸۲) جمع‌آوری و پس از بررسی و تأیید پیش‌فرض‌ها با روش تحلیل کوواریانس چند متغیره در نرم‌افزار SPSS-25 تحلیل شدند.

یافته‌ها: یافته‌ها نشان داد در مرحله پس‌آزمون انگیزش پیشرفت و خودکارآمدی گروه آزمایش بهبود معنی‌داری داشت ($p < 0.05$).

نتیجه‌گیری: برنامه آموزش مهارت‌های مثبت‌اندیشی با تأکید بر آموزه‌های دینی بر انگیزش پیشرفت و خودکارآمدی تأثیرگذار بوده است که این یافته، توجه ویژه مسئولین در بخش آموزش و پرورش را می‌طلبد.

واژگان کلیدی: آموزش مهارت‌های مثبت‌اندیشی، آموزه‌های دینی، انگیزش پیشرفت، خودکارآمدی

پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی
رتال جامع علوم انسانی

^۱ کارشناسی ارشد مشاوره و راهنمایی، دانشگاه آزاد اسلامی، واحد تهران غرب، تهران، ایران

مقدمه

دانش آموزان در دوران تحصیلی با عوامل متعددی روبه‌رو هستند که می‌تواند سطح تلاش آن‌ها را تحت تاثیر خود قرار داده و پیشرفت و عملکرد دانش آموزان را با فراز و فرود مواجه سازد (ون، آندرمن و زیمرمن^۱، ۲۰۱۹). یکی از سازه‌های مهمی که رابطه تنگاتنگی با پیشرفت تحصیلی دانش آموزان دارد، انگیزش پیشرفت^۲ است (مارشیک، کورتنکامپ، سربین و دیکسون^۳، ۲۰۱۵). پژوهشگران انگیزش پیشرفت را تمایل به تلاش فرد برای کسب موفقیت یا احساس خوشایند مشروط به موفق شدن در انجام دادن وظایف تعریف می‌کنند (دی کاستلا، بیرن و کاوینگتون^۴، ۲۰۱۳). به عبارت دیگر، انگیزش پیشرفت تمایل به انجام دادن کار به بهترین وجه در نظر خود و دیگران است که با پیشرفت تحصیلی در ارتباط می‌باشد (لیننبرینک-گارسیا و همکاران^۵، ۲۰۱۸). روانشناسان عقیده دارند که انگیزش پیشرفت دانش آموزان برای یادگیری مطالب درسی، با عواملی نظیر اعتماد به نفس، سخت کوشی، تمرکز حواس، تمایل به ادامه مطالعه در ساعات پس از اتمام کلاس و انتخاب تکالیف نیازمند به تلاش بیشتر، مرتبط است (دی ناگل، ون کر، ونستینکیست و روسل^۶، ۲۰۱۲). نتایج پژوهش‌های متعدد نشان می‌دهد دانش آموزان با سطح انگیزش پیشرفت بالا، در امور تحصیلی نظیر انجام تکالیف، بهتر از سایرین عمل می‌کنند (رابینسون و همکاران^۷، ۲۰۱۹) و دارای پیشرفت تحصیلی بالاتری هستند (براسلت و گیورین^۸، ۲۰۱۹).

یکی دیگر از مفاهیم مرتبط با موفقیت دانش آموزان، خودکارآمدی^۹ است که به درک فرد از مهارت‌ها و توانایی‌هایش در انجام موفقیت آمیز عملکردی شایسته تاکید دارد (آشر، لی، بوتز و روجاس^{۱۰}، ۲۰۱۹). این مفهوم میزان تلاش و سطح عملکرد فرد را تحت الشعاع قرار می‌دهد. در خلال سال‌ها نظریه‌های روانشناختی متعددی سعی کردند تا چگونگی رفتار آدمی را تبیین کنند. نظریه‌های شناختی اجتماعی نیز یکی از این نظریه‌هاست (دیشمن، مک‌لور، دو، ساندرز و پیت^{۱۱}، ۲۰۱۹). خودکارآمدی که به عنوان هسته مرکزی این نظریه در نظر گرفته شده بر عملکرد انسانی و شیوه برخورد وی با مسائل تاثیر بسزایی دارد. خودکارآمدی به عنوان رگه شخصیتی تعریف و ارزیابی نشده است بلکه باورهای فرد درباره توانایی انسجام مهارت‌ها و توانایی‌ها برای دستیابی به اهداف در شرایط و موقعیت خاص می‌باشد، به نوعی داوری فرد درباره صلاحیت خودش است (زی، جونگ و کومن^{۱۲}، ۲۰۱۶). بندورا^{۱۳} (۱۹۸۶) این نظریه را در مورد عملکرد آدمیان مطرح کرد که در آن نقش باورهای خود را در شناخت، انگیزش، عاطفه و رفتار آدمی برجسته نمود. بندورا با دیدگاه‌هایی که به عوامل درونی موثر بر رفتار توجه می‌کنند و عوامل محیطی را نادیده می‌گیرند، مخالفت می‌کند و از دیدگاه‌هایی که انسان را پاسخ دهنده منفعل به رویدادهای محیطی می‌دانند نیز انتقاد می‌کند (به نقل از گوای، بیوریو، لیتالین، راتیل و برادت^{۱۴}، ۲۰۱۹).

از نظر بندورا (۱۹۸۶) شخص، محیط و رفتار شخص بر هم تاثیر و تاثر مقابل دارند و هیچ کدام از آن سه جزء را نمی‌توان جدا از اجزای دیگر به عنوان تعیین کننده رفتار انسان به حساب آورد؛ بندورا این تعامل سه جانبه را جبر متقابل یا تعیین گری متقابل نامیده است (به نقل از هوگارد، کواک، اوری و هیوگن^{۱۵}، ۲۰۱۵). باورهای خودکارآمدی در افراد تحت تاثیر عوامل مختلف قرار دارد و تنها از طریق متقاعد ساختن فرد و تشویق وی رشد نمی‌کند (کیمر، دار-نیمرود و مک کان^{۱۶}، ۲۰۱۸). نتایج پژوهش‌ها نشان می‌دهد افرادی که به توانایی‌های خود اطمینان دارند، فعالانه در برنامه‌های درسی شرکت می‌کنند و از میزان

¹ -Won, Anderman & Zimmerman

² -academic achievement

³ -Marshik, Kortenkamp, Cerbin, & Dixon

⁴ -De Castella, Byrne & Covington

⁵ -Linnenbrink-Garcia

⁶ -De Naeghel, Van Keer, Vansteenkiste & Rosseel

⁷ -Robinson et al.

⁸ -Brasselet & Guerrien

⁹ -self-efficacy

¹⁰ -Usher, Li, Butz & Rojas

¹¹ -Dishman, McIver, Dowda, Saunders & Pate

¹² -Zee, De Jong & Koomen

¹³ - Bandura

¹⁴ -Guay, Bureau, Litalien, Ratelle & Bradet

¹⁵ -Høigaard, Kovač, Øverby & Haugen

¹⁶ -Kim, Dar-Nimrod & MacCann

پیشرفت تحصیلی بالاتری برخوردارند (سعیدزاده، محمدی و اسدی، ۱۳۹۷؛ فلدمن و کوباتا^۱، ۲۰۱۵؛ هوانگ، چوی، کالور و هاتچیسون^۲، ۲۰۱۶).

شواهد پژوهشی نشان می دهد که یکی از راه های کاهش مشکلات روانشناختی دانش آموزان، مثبت اندیشی^۳ است (مارایس، شانکلند، هاگ، فیالت و جونپیر^۴، ۲۰۱۸). مطابق دیدگاه مثبت نگر، هیجان های مثبت و توانمندی ها از بهترین عوامل جلوگیری از آسیب های روانی هستند (رنشاو، لانگ و کوک^۵، ۲۰۱۵). پژوهشگران حوزه پیشگیری اعتقاد دارند، پیشگیری تاکید بر ساختن توانمندی ها و نه اصلاح ضعف هاست؛ بنابراین توانمندی های انسان، محافظی در برابر بیماری های روانی است (برونزل، استاکر و واترز^۶، ۲۰۱۶). در طی دهه گذشته روان شناسی مثبت گرا به یکی از گرایش های عمده در روان شناسی تبدیل شده و به سرعت جایگاه مناسبی در این رشته یافته است. سرعت این گرایش در تبدیل به یک رویکرد عمل گرا و مبتنی بر شواهد با پیشینه هیچ یک از گرایش های دیگر قابل مقایسه نیست؛ این سرعت به ویژه در زمینه شیوه ها و مداخلاتی که در روان شناسی مثبت گرا ابداع و مورد استفاده قرار گرفته اند، چشمگیر است (بولیر، هاورمن، وسترهوف، رپر، اسمیت و بهلمیجر^۷، ۲۰۱۳). کاربست مداخلات مثبت به منظور ارتقای کیفیت زندگی، خشنودی بیشتر از زندگی، شادکامی و نشاط و دستیابی به سلامت روان بیشتر می باشد. گسترش این کاربست ها تا جایی است که در چند سال اخیر از درمان های مثبت گرا سخن گفته شده است (پور رضوی و حافظیان، ۱۳۹۶). روان درمانگران مثبت نگر علاقه مند به ایجاد و تقویت توانمندی ها، خودمختاری، تسلط محیطی، رشد شخصی، روابط مثبت با دیگران، هدفمندی در زندگی، پذیرش خود با هدف کنترل نقاط ضعف و اصلاح جنبه های منفی زندگی هستند (گاندر، پرویر و راج^۸، ۲۰۱۶). روان شناسان مثبت نگر برقراری نوعی توازن و تعادل را ضروری می دانند، توازنی که در آن نقاط قوت و ضعف افراد با هم در نظر گرفته و درک شود (کارور، شیر و سگرسورم^۹، ۲۰۱۰).

اگرچه روان شناسان مثبت نگر بررسی آسیب شناختی را دارای اهمیت می دانند، و از پژوهش های صورت گرفته در زمینه های آسیب شناختی در کارشان سود می برند، درعین حال بررسی و تهیه اطلاعاتی درباره چپستی و چگونگی کارکرد افراد و عوامل تعدیل کننده آسیب ها در مردم هم ضروری و لازم است (کریستوفر و هیکنباتم^{۱۰}، ۲۰۰۸). بسیاری از افکار منفی که به ذهن افراد هجوم می آورند، در حقیقت باورهایی هستند که افراد درباره خودشان، دیگران یا دنیا دارند. بخشی از کمک به افراد برای آن که احساس و عملکرد بهتری در زندگی روزانه داشته باشند، از طریق آموزش دهی به آنان برای کنترل و تغییر افکار منفی یا نادرست صورت می گیرد (بارتون و کینگ^{۱۱}، ۲۰۰۴). در آموزش خوش بینی و مثبت اندیشی، دانش آموزان تشویق می شوند تا تجربه های مثبت و خوب خود را باز شناسند و نقش آنها را در افزایش و ارتقای احترام خود و عزت نفس بازشناسی کنند، در عین حال توانایی شناخت جنبه های مثبت دیگران را نیز کسب کنند. آنان همچنین می آموزند تا در جهان، موضعی فعال اتخاذ کنند و زندگی خود را شخصاً شکل دهند، نه این که هر آنچه بر سرشان می آید، به گونه ای منفعل بپذیرند. به علاوه آنها از طریق آموزش این مهارت ها قادر می شوند ارتباط میان افکار، احساسات و رفتارهای خود را درک کنند (کوئیلیان؛ ۲۰۱۰، ترجمه ایزدی و حسینی، ۱۳۹۷). نتایج پژوهش های مختلف نشان می دهد آموزش مثبت اندیشی بر سازگاری و سرمایه روانشناختی (دهقان نژاد، حاج حسینی و اژه ای، ۱۳۹۶)، ابراز وجود (خاکپور، جعفری و جعفری، ۱۳۹۳)، سرزندگی تحصیلی، اشتیاق تحصیلی و جهت گیری هدف – پیشرفت (بابایی ابراک و صفرزاده، ۱۳۹۷) دانش آموزان تاثیر مثبت دارد. در کنار مهارت های مثبت اندیشی، یکی دیگر از عوامل موثر بر ویژگی های مثبت افراد، عامل اعتقادات و ارزش های دینی است (خدایاری فرد، غباری بناب و اکبری زردخانه، ۱۳۹۳). پژوهش های انجام شده نشان دهنده ی آن است که آموزه های دینی می تواند روی سلامت روانی فرد و

¹ -Feldman & Kubota

² -Hwang, Choi, Culver & Hutchison

³ -positive thinking

⁴ -Marais, Shankland, Haag, Fiault & Juniper

⁵ -Renshaw, Long & Cook

⁶ -Brunzell, Stokes & Waters

⁷ -Bolier, Haverman, Westerhof, Riper, Smit & Bohlmeijer

⁸ -Gander, Proyer & Ruch

⁹ -Carver, Scheier & Segerstrom

¹⁰ -Christopher & Hickinbottom

¹¹ -Burton & King

قدرت حل مشکلات تاثیر مطلوبی داشته باشد (امیری، ۱۳۹۳؛ مومیوند و همکاران، ۱۳۹۷؛ پارک، ساکو و میلز^۱، ۲۰۱۹). کسانی که امور مذهبی را به جا می‌آورند به دلایل زیادی شادتر از سایر افراد هستند که در این جا می‌توان سه دلیل روان‌شناختی را مورد توجه قرار داد: اول این که دین یک سامانه باور منسجم ایجاد می‌کند که باعث ایجاد معنا در زندگی افراد می‌شود. دوم این که حضور در امور مذهبی برای افراد حمایت اجتماعی را فراهم می‌آورد و سوم اینکه پرداختن به مذهب با سبک زندگی جسمانی و روانی سالم تر همراه است (ابو-رایا، پارگامنت، کراس و ایرونسون^۲، ۲۰۱۵). در پژوهش‌های مختلف نیز نشان داده شده که معنویت به افراد کمک می‌کند تا مشکلات زندگی‌شان را مدیریت کرده و در عین حال سلامت جسمانی و روانی خود را حفظ کنند (گارسن، ویسر و دی جاگر مزنبروک^۳، ۲۰۱۶ و فیتزپاتریک^۴، ۲۰۱۸).

دانش‌آموزان از مهم‌ترین سرمایه‌های فکری و معنوی هر کشوری به شمار می‌آیند و بدون شک بررسی مسائل و مشکلات موجود در راستای تامین سلامت جسمی و روانی ایشان از اهمیت ویژه‌ای برخوردار است. رشد سریع جمعیت دانش‌آموزی و کاهش باورهای مذهبی در بین نوجوانان و کمبود مداخله‌های روانشناختی در این زمینه سبب بروز مشکلات متعددی نظیر کاهش انگیزش دانش‌آموزان شده است. بنظر می‌رسد در این زمینه آموزش مهارت‌های مثبت‌اندیشی با تاکید بر آموزه‌های دینی به منظور بهبود عملکرد ایشان موثر باشد. با توجه به مطالب گفته شده پژوهش حاضر در صدد پاسخگویی به این سوال است که آموزش مهارت‌های مثبت‌اندیشی با تاکید بر آموزه‌های دینی بر انگیزش پیشرفت و خودکارآمدی در دانش‌آموزان مقطع متوسطه موثر است؟

روش

روش پژوهش حاضر از نوع آزمایشی و طرح مورد استفاده طرح پیش‌آزمون - پس‌آزمون بود. جامعه آماری این پژوهش شامل تمامی دانش‌آموزان دختر مقطع اول متوسطه دبیرستان پویا در منطقه ۴ شهر تهران در سال تحصیلی ۹۸-۱۳۹۷ بودند. انتخاب نمونه در این پژوهش به صورت تصادفی و جایگذاری به صورت تصادفی بود. به منظور تشکیل دو گروه، ۱۵ نفر در گروه آزمایش، و ۱۵ نفر دیگر در گروه کنترل گروه‌بندی شدند. دلاور^۵ (۱۳۹۸) برای پژوهش‌های آزمایشی و نیمه‌آزمایشی حجم نمونه حداقل ۱۵ نفر در هر گروه را پیشنهاد کرده است.

ابزار پژوهش شامل پرسشنامه انگیزش پیشرفت و پرسشنامه خودکارآمدی بود.

پرسشنامه انگیزش پیشرفت: این پرسشنامه توسط هرمنس^۶ (۱۹۷۰) ساخته شده است. پرسش‌های پرسشنامه به صورت ۲۹ جمله‌ای ناقص بیان شده است که در پی هر جمله‌ی ناتمام، چند گزینه ارائه شده است. بر حسب اینکه شدت انگیزش پیشرفت از زیاد به کم یا کم به زیاد باشد، به هر گزینه نمره‌ای تعلق می‌گیرد. هرمنس (۱۹۷۰) برای محاسبه اعتبار از اعتباریابی محتوا که اساس آن را پژوهش‌های قبلی درباره‌ی انگیزش پیشرفت تشکیل می‌داد، استفاده کرد و ضریب همبستگی هر پرسش را با رفتارهای پیشرفت‌گرا محاسبه نمود که ضرایب به ترتیب پرسش‌های پرسشنامه از دامنه‌ی ۰/۳ تا ۰/۵۷ می‌باشد. افزون بر این هرمنس (۱۹۷۰) به وجود ضریب همبستگی بین این پرسشنامه و آزمون اندریافت موضوع (TAT) اشاره داشت. اسودی (۱۳۷۹) برای محاسبه‌ی پایایی از دو روش آزمون کرونباخ و بازآزمایی استفاده کرد که به ترتیب ۰/۸۴ و ۰/۸۲ بدست آورده است. در پژوهش حاضر ضریب پایایی این پرسشنامه با روش آلفای کرونباخ ۰/۸۵ محاسبه شد.

پرسشنامه خودکارآمدی: در این پژوهش از پرسشنامه خودکارآمدی عمومی شرر و همکاران^۶ (۱۹۸۲) استفاده شد. زیرا این آزمون خودکارآمدی عمومی را می‌سجد، شرایط خاصی را برای اجرا قائل نیست و اجرای آن در سنین مختلف محدودیتی ندارد و در بین ابزارهای موجود در زمینه خودکارآمدی ابزار مناسبی است و همچنین مورد استفاده محققان زیادی قرار گرفته است. در پژوهشی که توسط شرر و همکاران^۶ (۱۹۸۲) جهت ساخت آزمون انجام شد، ۳۷۶ دانشجوی روانشناسی می‌بایست به تکمیل

^۱ -Park, Sacco & Mills

^۲ -Abu-Raiya, Pargament, Krause & Ironson

^۳ -Garssen, Visser & de Jager Meezenbroek

^۴ -Fitzpatrick

^۵ -Hermans

^۶ -Sherer et al.

مقیاس خودکارآمدی و چند اندازه شخصیتی می پرداختند. آزمودنی ها می بایست میزان موافقت خود را با هر یک از پرسش های آزمون خودکارآمدی با تعیین یکی از گزینه ها مشخص می کردند. آزمون شامل ۱۷ ماده است که خودکارآمدی عمومی را می سنجد. شیوه نمره گذاری به این صورت است که به هر ماده از ۱ تا ۵ امتیاز تعلق می گیرد. ضریب پایایی از طریق روش آلفای کرونباخ برای خرده مقیاس خودکارآمدی عمومی و خرده مقیاس خودکارآمدی اجتماعی به ترتیب ۰/۸۶ و ۰/۷۱ برای هریک بدست آمد (شرر و همکاران، ۱۹۸۲). براتی (۱۳۷۶) جهت بررسی پایایی آزمون از روش دو نیمه کردن استفاده کرده است. ضریب پایایی آزمون از روش دو نیمه کردن گاتمن برابر ۰/۷۶ بدست آمد. در پژوهش حاضر ضریب پایایی این پرسشنامه با روش آلفای کرونباخ ۰/۸۷ محاسبه شد.

در پژوهش حاضر به منظور آموزش مهارت های مثبت اندیشی با تاکید بر آموزه های دینی، از پروتکل طراحی شده توسط نعیمی، شفیع آبادی و داود آبادی (۱۳۹۵) طی ۱۰ جلسه ۹۰ دقیقه ای استفاده شد. شرح مختصر جلسات در ادامه آورده شده است:

جدول ۱. خلاصه ساختار جلسات آموزش مثبت اندیشی با تاکید بر آموزه های دینی

جلسه	هدف	محتوا	تکالیف
اول	آشنایی اعضا با دوره آموزشی و مقررات جلسه، صحبت در مورد مفهوم مقدماتی امید	معرفی پژوهشگر، آشنایی اعضا با یکدیگر، بیان اهداف و مقررات جلسه، بحث کلی در مورد مثبت اندیشی و اجرای پیش آزمون - صحبت در مورد مفهوم مقدماتی امید	تفکر در مورد مطالب گفته شده و تعریف دقیق مثبت اندیشی و امید با ادبیات شخصی از اعضا خواسته می شود جملات امیدوار کننده را یادداشت و برای خود بیان کنند.
دوم	مؤلفه های امید	بحث و گفتگو در مورد امید و مؤلفه های آن بیان ویژگی افراد امیدوار - تفاوت امید و آرزو	از اعضا خواسته می شود در طول هفته مواردی از زندگی شخصی خود را که امیدوار بوده اند و تجربیات مبتنی بر امید فعال و منفعل را همراه با احساساتشان بطور خلاصه بنویسند.
سوم	مثبت اندیشی (تفکر مثبت و منفی)	شناسایی علائم و نشانه های مثبت اندیشی ارائه شیوه های یادگیری تفکر مثبت و منفی و شناسایی چگونگی تفکر مثبت	از اعضا خواسته می شود تفکرات منفی خود را در قالب جملات مثبت بیان کنند و احساس خود را در این دو موقعیت مطرح کنند. تفکرات خود را در طول هفته در دفترچه ثبت افکار ثبت و با تبدیل آنها به جملات مثبت احساس و رفتار خود را به طور خلاصه بنویسند.
چهارم	مثبت بودن	باز اندیشی دوباره نسبت به افکار - مرور مستندات مربوط به افکار واقع گرا بودن - تغییر تصویرهای ذهنی - استفاده از زبان ساده - استفاده از عبارات تاکیدی مثبت تجدید نظر در باورها - یادگیری نحوه جایگزینی تفکرات منفی به مثبت	به دفتر ثبت افکار خود مراجعه کنید یکی از تفکرات منفی را به شکل مثبتی فکر کنید. حس خود را یادداشت کنید و امتیاز آن را با امتیاز حس منفی که به خود داده بودید مقایسه کنید. هر یک از اعضا با توجه با موارد مطرح شده در جلسه تا هفته آینده آنها را تمرین و نتایج آن را در کلاس بیان کنند.
پنجم	منبع کنترل	تشریح مفهوم منبع کنترل - بررسی توانایی های کنترل درونی	-موفقیت ها و شکست های خود را که تا به حال داشته اید بیشتر به

و بیرونی افراد با توجه به موقعیت حاضر با مسائل - بررسی اسناد افراد در موقعیت های مختلف زندگی	کدام بعد خود نسبت می‌دهید. سه موقعیت از زندگی خود که با کنترل درونی و کنترل بیرونی ارتباط داشته است، بطور خلاصه بنویسید.
بررسی نقش داشتن هدف در زندگی - بررسی و تحلیل مهم‌ترین ویژگی‌های هدف	آیا تا به حال اهدافی داشته‌اید که بعد از مدتی اهداف برایتان بی ارزش شده باشد؟ چه کارهایی برای رسیدن به آنها انجام داده بودید. ۳ هدف خود را بیان کنید و بعد آنها با توجه به موارد گفته شده بررسی می‌شود.
هدف و هدف گذاری	هدف و هدف گذاری
راه یابی	آشنایی با تکلیف‌گرایی، هدف‌گرایی و وظیفه‌گرایی
هفتم	از اعضاء خواسته می‌شود با توجه به توضیحات جلسه لیستی از اقداماتی که برای رسیدن به هدف خود نیاز دارند تهیه کنند.
دعا و نیایش	اهمیت دعا و نیایش در مثبت اندیشی و آرامش - اثرات روان شناختی دعا
هشتم	از اعضاء خواسته می‌شود برای هم‌دیگر دعا کنند و بعد احساس خود را بیان کنند. برای هر فردی که برخورد می‌کنند (دوست، فامیل، همسایه دعا کنند و بعد از دعا احساس خود را بنویسند. دعاهای مورد علاقه خود را که به آنها آرامش می‌دهد را با خود به جلسه بیاورند.
توکل	اهمیت توکل به خدا در مواجهه با مشکلات - اثرات توکل بر خدا
نهم	مواردی از زندگی خود و اطرافیان را بیان کنید که توکل بر خداوند تأثیر گذار بوده است.
جمع بندی نهایی	در انتها پژوهشگر به کمک اعضاء خلاصه‌ای از مطالب گفته شده در جلسه ارائه می‌دهد. به عنوان آخرین جلسه پژوهشگر از چند تن از اعضاء می‌خواهد تا یک جمع بندی از کلیه جلسات ارائه دهند و خودش مطالب را تکمیل می‌کند. در نهایت پس از آزمون اجرا از گروه خداحافظی می‌شود.

داده‌های حاصل از اجرای پرسشنامه‌ها پس از ورود به نرم‌افزار SPSS-25 در سطح کوچک‌تر از ۰/۰۵ با روش‌های تحلیل کوواریانس چندمتغیری و تک متغیری تحلیل شدند.

یافته‌ها

اطلاعات توصیفی میزان انگیزش پیشرفت و خودکارآمدی در جدول ۲ به تفکیک پیش آزمون و پس آزمون در گروه‌های آزمایش و کنترل ارائه شده است.

جدول ۲. اطلاعات توصیفی میزان انگیزش پیشرفت و خودکارآمدی به تفکیک مرحله سنجش در گروه‌ها

متغیر	شاخص آماری	عوامل	پیش آزمون	پس آزمون
انگیزش پیشرفت	گروه آزمایش	میانگین	۶۱.۱۲	۷۰.۱۸
	گروه کنترل	انحراف معیار	۸.۵۷	۸.۸۰
		میانگین	۶۰.۵۳	۶۰.۸۲
		انحراف معیار	۸.۰۳	۷.۵۷

خودکارآمدی	گروه آزمایش	میانگین	۵۰.۷۶	۵۵.۷۶
		انحراف معیار	۶.۷۲	۶.۶۴
گروه کنترل		میانگین	۵۱.۰۶	۵۱.۲۹
		انحراف معیار	۷.۷۴	۷.۲۹

چنانچه ملاحظه می شود میانگین گروه های آزمایش در مرحله پس از آزمون، نسبت به پیش آزمون تغییر نشان می دهد. براساس نتایج مندرج در جدول، می توان گفت که آموزش مهارت های مثبت اندیشی با تاکید بر آموزه های دینی نسبت به گروه کنترل باعث تغییر انگیزش پیشرفت و خودکارآمدی دانش آموزان شد.

در این پژوهش، مولفه های انگیزش پیشرفت و خودکارآمدی در گروه آزمایش و کنترل مورد بررسی قرار گرفت و فرضیه مطابق با موضوع تحقیق طراحی شد که برای سنجش آنها از پس از تایید مفروضات از آزمون آماری تحلیل کواریانس چند متغیره استفاده شد.

جدول ۳. آزمون کولموگروف اسمیرنوف تک نمونه ای

متغیرها شاخص	انگیزش پیشرفت	خودکارآمدی
Z	.۰۹۲	.۱۱۲
sig	.۲۰	.۱۲
سطح معناداری مورد نظر	.۰۵	.۰۵

با توجه به نتایج جدول ۳ و سطوح معناداری بدست آمده هریک از متغیرهای پژوهش که بزرگتر از 0.05 می باشد، فرضیه صفر تایید شده و توزیع داده های تمام متغیرها نرمال است و برای آزمون هریک از متغیرها می توان از آزمون های پارامتریک استفاده کرد.

مفروضه همگنی شیب های رگرسیون بدین معنی است که ضریب رگرسیون متغیر وابسته از روی متغیرهای همپراش در گروه ها یکسان باشد. با توجه به خروجی تحلیل کواریانس برای بررسی همگنی ضرایب رگرسیون مشاهده گردید که تعامل بین متغیر آزمایش و همراه (پیش آزمون) معنادار نمی باشد، لذا شیب خط رگرسیون برای دو گروه آزمایش و کنترل یکسان است. برای بررسی مفروضه همگنی واریانس ها از آزمون لوین استفاده شد که نتایج آن در جدول ۴ ذکر گردیده است.

جدول ۴. آزمون F لوین برای بررسی همگنی واریانس ها در گروه کنترل و آزمایش

متغیرها شاخص	انگیزش پیشرفت	خودکارآمدی
df 1	۱	۱
df 2	۲۸	۲۸
F	.۱۵	.۵۸۴
sig	.۶۹	.۴۵

همان گونه که مشاهده می شود فرض تساوی واریانس ها برای همه متغیرها برقرار است ($p > 0.05$).

باتوجه به مجموع پیش فرض های مطرح شده مشاهده می گردد که داده های این پژوهش قابلیت ورود به تحلیل کواریانس را دارا می باشند و می توان تفاوت های دو گروه را در متغیرهای وابسته مورد بررسی قرار داد. در جدول زیر آزمون تحلیل کواریانس چند متغیری گزارش شده است.

جدول ۵. آزمون تحلیل کواریانس چند متغیری نمرات انگیزش پیشرفت و خودکارآمدی در دو گروه

شاخص آماری	آزمون	ارزش	F	df فرضیه	df خطا	sig	ضریب ایما
تفاوت دو گروه با	اثربخشی	.۴۰۲	۹.۷۴۰	۲.۰۰۰	۲۵.۰۰۰	.۰۰۱	.۴۰۲
کنترل اثر پیش	لامبدای وپلکس	.۵۹۸	۹.۷۴۰	۲.۰۰۰	۲۵.۰۰۰	.۰۰۱	.۴۰۲
آزمون	اثربخشی	.۶۷۲	۹.۷۴۰	۲.۰۰۰	۲۵.۰۰۰	.۰۰۱	.۴۰۲
	بزرگترین ریشه روی	.۶۷۲	۹.۷۴۰	۲.۰۰۰	۲۵.۰۰۰	.۰۰۱	.۴۰۲

نتایج جدول ۵ نشان می‌دهد پس از حذف اثر پیش‌آزمون با روش تحلیل کوواریانس چندمتغیری، یک اثر معنی‌دار برای عامل آموزش مهارت‌های مثبت‌اندیشی با تأکید بر آموزه‌های دینی «متغیرمستقل» وجود دارد. این اثر نشان می‌دهد که حداقل بین یکی از مولفه‌های انگیزش پیشرفت یا خودکارآمدی دانش‌آموزان که با آموزش مهارت‌های مثبت‌اندیشی با تأکید بر آموزه‌های دینی آموزش دیده‌اند با دانش‌آموزان گروه کنترل تفاوت معنادار وجود دارد (لامبدای ویلکس = 0.42 ، $p < 0.05$).

جدول ۶. آزمون تحلیل کوواریانس یک راهه در متن تحلیل کوواریانس چندمتغیری

شاخص آماری	منبع تغییر	SS	df	MS	F	سطح معناداری	ضریب ایتم
انگیزش پیشرفت	گروه	۳۳۶.۱۴	۱.۰۰	۳۳۶.۱۴	۱۴.۳۳	۰.۰۰۱	۰.۳۶
	خطا	۶۰۹.۵۷	۲۶.۰۰	۲۳.۴۵			
خودکارآمدی	گروه	۱۹۲.۳۸	۱	۱۹۲.۳۸	۷.۰۳	۰.۰۰۱	۰.۱۹
	خطا	۷۱۱.۴۶	۲۶.۰۰	۲۷.۳۶			

نتایج جدول ۶ نشان می‌دهد، با حذف تأثیر متغیر پیش‌آزمون، فرضیه پژوهش مبنی بر وجود تفاوت معنادار در متغیرهای انگیزش پیشرفت و خودکارآمدی دانش‌آموزان گروه آزمایش نسبت به گروه کنترل، تأیید می‌گردد. همانگونه که از نتایج جدول ۶ ملاحظه می‌گردد سطح معناداری حاصل شده برای انگیزش پیشرفت و خودکارآمدی در مقایسه با سطح معناداری 0.25 به دست آمده از اصلاح بنفرونی (تقسیم سطح معناداری 0.05 بر 2 متغیر وابسته) کوچکتر می‌باشد. در نتیجه با توجه به میانگین‌های حاصل شده می‌توان گفت با 95% اطمینان انگیزش پیشرفت و خودکارآمدی گروه آزمایش نسبت به گروه کنترل بهبود داشته است.

بحث و نتیجه‌گیری

با توجه به نقش و اهمیت آموزش مهارت‌های مثبت‌اندیشی با تأکید بر آموزه‌های دینی بر سلامت روانشناختی، این پژوهش با هدف آموزش مهارت‌های مثبت‌اندیشی با تأکید بر آموزه‌های دینی بر انگیزش پیشرفت و خودکارآمدی دانش‌آموزان انجام شد. یافته‌های جدول ۶ نشان داد که آموزش مهارت‌های مثبت‌اندیشی با تأکید بر آموزه‌های دینی بر انگیزش پیشرفت دانش‌آموزان اثر معنادار دارد. این یافته با یافته پژوهش بابایی آبراک و صفرزاده (۱۳۹۷) همسو بود. هاک و همکاران (۲۰۱۶) ضمن پژوهشی به این نتیجه رسیدند که آموزش مهارت‌های مثبت‌اندیشی توانسته سرزندگی تحصیلی، اشتیاق تحصیلی و جهت‌گیری هدف - پیشرفت را در دانش‌آموزان افزایش دهد. در تبیین این یافته می‌توان اذعان کرد که انگیزش از مهم‌ترین نیازهای روانی دانش‌آموزان برای امیدواری به آینده و تلاش و کوشش است و تأثیری اساسی بر شکل‌گیری شخصیت و سلامت روان و موفقیت‌های آنها دارد، از این رو نوجوانان مانند همه انسان‌ها به انگیزش پیشرفت نیاز دارند. انگیزش در دانش‌آموزان سبب دستاوردهایی مانند تعامل بیشتر با دیگران، افزایش کیفیت ارتباطات و بهبود عملکرد تحصیلی می‌شود (رابینسون و همکاران، ۲۰۱۹). انگیزش مفهومی بسیار نزدیک با رضایت از زندگی دارد. به عبارت دیگر نوجوانی که احساس انگیزش پیشرفت بیشتری نسبت به همکلاسی خود دارد، رضایت بیشتری از زندگی خود دارد. پس به نظر می‌رسد یکی از نیازهای اساسی هر نوجوانی به‌ویژه نوجوانان دبیرستانی، انگیزش پیشرفت است که در پرتو آن، با دستیابی به اهداف زندگی خود تلاش می‌کنند و رهنمون می‌شوند. با آموزش مهارت‌های مثبت‌اندیشی می‌توان اعتماد به نفس و خودکارآمدی دانش‌آموزان را افزایش داد و به این ترتیب بر انگیزش پیشرفت آنها نیز مؤثر بود.

در تبیین یافته‌های مرتبط با این پژوهش و سایر پژوهش‌های انجام یافته در زمینه مثبت‌اندیشی می‌توان گفت که بیان تجارب مثبت و دریافت بازخورد از سایر اعضاء از قوی‌ترین مراحل روش مثبت‌نگر در شناخت توانایی‌های قابل اتکاست که در افزایش انگیزش پیشرفت نقش دارد. در آموزش مهارت‌های مثبت‌نگر مثلاً از نوجوانان خواسته می‌شود که نقاط مثبت، موفقیت‌ها و استعدادهای خود را ثبت کنند و به‌نوعی خود را مورد بازبینی قرار دهند. وقتی که فرد نسبت به استعداد و موفقیت‌های خودش آگاه می‌شود، به سهولت تسلیم دیگران نمی‌شود، به داشته‌های خودش تکیه می‌کند و اعتماد به نفس او افزایش می‌یابد، ابتکار

عمل به خرج می دهد، لیاقت و قدرت به دست می آورد، حس خودکم بینی او کاهش میابد، اشتغال های ذهنی منفی اش کم می شود و نسبت به خود حس خوبی پیدا می کند (گارسن، ویسر و دی جاگر مزنبروک، ۲۰۱۶). همچنین ممکن است در فعالیت های بیشتری شرکت کند، با افراد بیشتری ارتباط برقرار کند، پس نگرش دیگران نسبت به او تغییر می کند و با او بهتر رفتار می کنند، در نتیجه احساس ارزشمندی، افزایش انگیزش، افزایش اعتماد به نفس، افزایش خلاقیت و ابتکار می کند و این همان چیزی است که سبب افزایش کارایی دانش آموزان هم در تحصیل و هم در همه زمینه های زندگی می شود.

همچنین یافته های جدول ۶ نشان داد که آموزش مهارت های مثبت اندیشی با تاکید بر آموزه های دینی بر خودکارآمدی دانش آموزان اثر معنادار دارد. این یافته با یافته پژوهش های دهقان نژاد، حاج حسینی و اژه ای (۱۳۹۶) و خاکپور، جعفری و جعفری (۱۳۹۳)، همسو بود. دهقان نژاد، حاج حسینی و اژه ای (۱۳۹۶) در پژوهش خود نشان دادند که آموزش مثبت اندیشی بر سازگاری و سرمایه روانشناختی تاثیر دارد. در تبیین این یافته می توان گفت مثبت اندیشی باعث احساس خودکارآمدی در فرد می گردد. احساس خود کارآمدی در پیدایش رغبت ها نقش بسیار مهمی دارد. هنگامی که فرد احساس خودکارآمدی می کند و نتایج مورد انتظار مثبتی را برای فعالیتی در نظر می گیرد به انجام آن راغب می شود و با انتخاب فعالیت های مناسب برای رسیدن به فعالیت هایش تلاش می کند، بنابراین مهارتش افزایش می یابد و احساس خودکارآمدی بیشتر می کند و انتظار نتایج مثبت تری را دارد (فیتزپاتریک، ۲۰۱۸).

نتیجه ی این یافته با یافته های رنشاو، لانگ و کوک (۲۰۱۵) مبنی بر این که آموزش مهارت های خوش بینی موجب بهبود مهارت های مسئله گشایی در کودکان و نوجوانان می شود و پژوهش خدایاری فرد و همکاران (۱۳۹۳) که با کاربرد روش مثبت نگری در درمان، افرادی که به گونه ای مثبت تر به تشریح وضعیت خود پرداختند، از اعتماد به نفس بیش تری برخوردار شدند، هماهنگی دارد.

در مجموع باید گفت که آموزش مهارت های مثبت اندیشی با تاکید بر آموزه های دینی از جمله عناصری است که توانسته است بر میل و رغبت درونی افراد در انجام و یا عدم انجام یک عمل خاص، همچنین برقرار گرفتن بر یک مسیر و یا قرار نگرفتن در آن مسیر از طریق تغییر در امید به نتایج، تغییر در نوع تفکر (مثبت و منفی) و تغییر در منبع کنترل، داشتن هدف و هدف گذاری، توانایی دریافتن مسیر مناسب، دعا و توکل بر منبع هستی آفرین، موثر واقع گردد. در واقع می توان گفت که بر اساس نتایج این پژوهش و مباحث مطروحه در جلسات آموزش مهارت های مثبت اندیشی با تاکید بر آموزه های دینی (امید، تفکر مثبت و منفی، منبع کنترل، هدف و هدف گذاری، راه یابی، دعا و نیایش و توکل) پس از اجرای آموزش های مثبت اندیشی و سپس مقایسه ی پیش آزمون و پس آزمون تغییرات معناداری در نتایج حاصل از انگیزش پیشرفت و خودکارآمدی دانش آموزان در گروه آزمایش مشاهده شده است که بیانگر آن است که آموزش های آموزش مهارت های مثبت اندیشی با تاکید بر آموزه های دینی بر انگیزش پیشرفت و خودکارآمدی دانش آموزان تاثیرگذار بوده است که با نتایج پژوهش های دیگران همسو بوده و همخوانی دارد. از مهم ترین محدودیت ها می توان به محدود شدن جامعه پژوهش به دانش آموزان دختر منطقه ۴ شهر تهران، استفاده از ابزارهای خودگزارشی برای جمع آوری داده ها و عدم کنترل متغیرهای مداخله گر مثل وضعیت اجتماعی و اقتصادی والدین اشاره کرد. با توجه به محدودیت ها توصیه می گردد که این پژوهش بر روی دانش آموزان دختر و نیز سایر شهرها انجام و نتایج آن با نتایج این مطالعه مقایسه شود. همچنین پیشنهاد می شود که در پژوهش های آتی برخی متغیرهای مداخله گر از جمله وضعیت اجتماعی و اقتصادی والدین، کنترل و از مصاحبه برای جمع آوری داده ها استفاده شود.

منابع

- اسودی، مریم. (۱۳۷۹). *اثربخشی درمان شناختی بک به شیوه ی گروهی بر افزایش انگیزه ی پیشرفت دانش آموزان دختر*. پایان نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه علامه طباطبایی تهران.
- امیری، گلاره. (۱۳۹۳). *بررسی نقش آموزه های دینی در سلامت روانی به عنوان رویکردی از سبک زندگی اسلامی*. کنگره بین المللی فرهنگ و اندیشه دینی.

- براتی، سیم. (۱۳۷۶). بررسی رابطه خودآثربخشی، عزت نفس و خودپایی در میان دانش‌آموزان سوم دبیرستان. پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه شهید چمران اهواز.
- پور رضوی، سیده صغری و حافظیان، مریم. (۱۳۹۶). اثربخشی آموزش مهارت‌های مثبت‌اندیشی بر سازگاری اجتماعی، هیجانی و تحصیلی دانش‌آموزان. *روانشناسی مدرسه*، ۶(۱): ۲۶-۴۷.
- خاکپور، سودابه؛ جعفری، علیرضا و جعفری، اصغر. (۱۳۹۳). اثربخشی آموزش مهارت‌های مثبت‌اندیشی بر ابزار وجود دانش‌آموزان دختر سال اول دبیرستان. *نشریه پژوهش‌ها و مطالعات علوم رفتاری*، ۲۲: ۵۹-۶۵.
- خدایی فرد، محمد؛ غباری بناب، باقر و اکبری زردخانه، سعید. (۱۳۹۳). مقیاس مثبت‌نگری ایرانیان: ساخت و استاندارد سازی. *فصلنامه پژوهش‌های کاربردی روانشناختی*، ۵(۴): ۷۲-۹۹.
- دهقان نژاد، سمانه؛ حاج حسینی، منصوره و اژه‌ای، جواد. (۱۳۹۶). اثربخشی آموزش مهارت‌های مثبت‌اندیشی بر سازگاری اجتماعی و سرمایه روان‌شناختی دختران نوجوان ناسازگار. *فصلنامه روانشناسی مدرسه*، ۶(۱): ۴۸-۶۵.
- سعیدزاده، محمد؛ محمدی، یحیی و اسدی، فریبا. (۱۳۹۷). نقش باورهای فراشناخت و خودکارآمدی در پیشرفت تحصیلی دانشجویان. *مجله مرکز مطالعات و توسعه آموزش علوم پزشکی یزد*، ۱۳(۲): ۱۴۹-۱۴۰.
- کوئیلیام، سوزان. (۱۳۹۷). تفکر مثبت. ایزدی، شیوا و حسینی، محمد علی. تهران: سارگل. (تاریخ انتشار به زبان اصلی، ۲۰۱۰).
- مومیوند، رحیم؛ قربانی، مریم؛ مصری، مهدی؛ دهقانی، محمود؛ انصاریان، احمد و رحمتی نجارکلائی، فاطمه. (۱۳۹۷). یادگیری آموزه‌های دینی مبتنی بر سبک زندگی اسلامی بر ارتقاء شاخص‌های سلامت معنوی در سربازان وظیفه‌پادگان نظامی در شهر تهران. *مجله طب نظامی*، ۲۰(۳): ۲۷۳-۲۶۵.
- نعیمی، ابراهیم؛ شفیع‌آبادی، عبدالله و داوودآبادی، فاطمه. (۱۳۹۵). اثربخشی آموزش مهارت‌های مثبت‌اندیشی با تأکید بر آموزه‌های دینی بر تاب‌آوری و رغبت‌های شغلی دانش‌آموزان. *فصلنامه فرهنگ مشاوره و روان‌درمانی*، ۷(۲۸): ۲۶-۱.
- Abu-Raiya, H., Pargament, K. I., Krause, N., Ironson, G. (2015). Robust links between religious/spiritual struggles, psychological distress, and well-being in a national sample of American adults. *American Journal of Orthopsychiatry*, 85(6): 565-575.
- Bolier, L., Haverman, M., Westerhof, G. J., Riper, H., Smit, F., & Bohlmeijer, E. (2013). Positive psychology interventions: A meta-analysis of randomized controlled studies. *BMC Public Health*, 13: 119.
- Brasselet, C., Guerrien, A. (2019). Rôle médiateur du sentiment de compétence dans la relation entre orientation choisie ou subie et motivation scolaire chez les élèves au niveau secondaire. *Canadian Journal of Behavioural Science / Revue Canadienne Des Sciences Du Comportement*, 51(1): 70-81.
- Brunzell, T., Stokes, H., Waters, L. (2016). Trauma informed positive education: Using positive psychology to repair and strengthen vulnerable students. *Contemporary School Psychology*, 20: 63-83.
- Burton, C., King, L. (2004). The health benefits of writing about intensely positive experiences. *Journal of Research in Personality*, 38, 150-163.
- Carver, C., Scheier, M., Segerstrom, S. (2010). Optimism. *Clinical Psychology Review*, 30: 879-889.
- Christopher, J., Hickenbottom, S. (2008). Positive psychology, ethnocentrism, and the disguised ideology of individualism. *Theory & Psychology*, 18(5): 563-589.
- De Castella, K., Byrne, D., Covington, M. (2013). Unmotivated or motivated to fail? A cross-cultural study of achievement motivation, fear of failure, and student disengagement. *Journal of Educational Psychology*, 105(3): 861-880.
- De Naeghel, J., Van Keer, H., Vansteenkiste, M., Rosseel, Y. (2012). The relation between elementary students' recreational and academic reading motivation, reading frequency, engagement, and comprehension: A self-determination theory perspective. *Journal of Educational Psychology*, 104(4): 1006-1021.

- Dishman, R. K., McIver, K. L., Dowda, M, Saunders, R.P., Pate, R.R. (2019). Self-efficacy, beliefs, and goals: Moderation of declining physical activity during adolescence. *Health Psychology*, 38(6): 483-493.
- Feldman, D.B., Kubota, M. (2015). Hope, self-efficacy, optimism, and academic achievement: Distinguishing constructs and levels of specificity in predicting college grade-point average. *Learning and Individual Differences*, 37: 210-216.
- Fitzpatrick, K. M. (2018). Circumstances, religiosity/spirituality, resources, and mental health outcomes among homeless adults in northwest Arkansas. *Psychology of Religion and Spirituality*, 10(2): 195–202.
- Gander, F., Proyer, R. T., Ruch, W. (2016). Positive psychology interventions addressing pleasure, engagement, meaning, positive relationships, and accomplishment increase well-being and ameliorate depressive symptoms: A randomized, placebo-controlled online study. *Frontiers in Psychology*, 20(7): 686-695.
- Garssen, B., Visser, A., de Jager Meezenbroek, E. (2016). Examining whether spirituality predicts subjective well-being: How to avoid tautology. *Psychology of Religion and Spirituality*, 8(2): 141–148.
- Guay, F, Bureau, J.S., Litalien, D, Ratelle, C.F., Bradet, R (2019). A self-determination theory perspective on RIASEC occupational themes: Motivation types as predictors of self-efficacy and college program domain. *Motivation Science*.
- Hermans, H.J.M. (1970). A Questionnaire Measure of Achievement Motivation. *Journal of Applied Psychology*, 54(4): 353-63.
- Høigaard, R., Kovač, V.B., Øverby, N. C., Haugen, T. (2015). Academic self-efficacy mediates the effects of school psychological climate on academic achievement. *School Psychology Quarterly*, 30(1): 64-74.
- Hwang, H.M., Choi, H.CH., Culver, J.D., Hutchison, B. (2016). The Relationship Between Self-Efficacy and Academic Achievement: A 5-Year Panel Analysis. *The Asia-Pacific Education Researcher*, 25(1): 89-98.
- Kim, L E., Dar-Nimrod., MacCann, C. (2018). Teacher personality and teacher effectiveness in secondary school: Personality predicts teacher support and student self-efficacy but not academic achievement. *Journal of Educational Psychology*, 110(3): 309-323.
- Linnenbrink-Garcia, L., Wormington, S. V., Snyder, K. E., Riggsbee, J., Perez, T., Ben-Eliyahu, A., Hill, N. E. (2018). Multiple pathways to success: An examination of integrative motivational profiles among upper elementary and college students. *Journal of Educational Psychology*, 110(7): 1026–1048.
- Marais, G.A., Shankland, R., Haag, P., Fiault, R., Juniper, B. (2018). A survey and a positive psychology intervention on French phd student well-being. *International Journal of Doctoral Studies* . 13: 109-138.
- Marshik, T. T., Kortenkamp, K. V., Cerbin, W., Dixon, R. (2015). Students’ understanding of how beliefs and context influence motivation for learning: A lesson study approach. *Scholarship of Teaching and Learning in Psychology*, 1(4): 298–311.
- Park, C. L., Sacco, S. J., Mills, M. A. (2019). Do religious habits and coping help in the immediate aftermath of a crisis? Relations with Hurricane Katrina evacuees’ acute stress symptoms and functional impairment. *Psychological Trauma: Theory, Research, Practice, and Policy*, 11(6): 563–570.
- Renshaw, T.L., Long, A.C., Cook, C.T. (2015). Assessing adolescents’ positive psychological functioning at school: Development and validation of the Student Subjective Wellbeing Questionnaire. *School Psychology Quarterly*, 30(4): 534-552.
- Robinson, K. A., Lee, Y., Bovee, E. A., Perez, T., Walton, S. P., Briedis, D., Linnenbrink-Garcia, L. (2019). Motivation in transition: Development and roles of expectancy, task

- values, and costs in early college engineering. *Journal of Educational Psychology*, 111(6): 1081–1102.
- Sherer, M., Maddux, J.E., Mercandante, B., Prentice-dunn, S., Jacobs, B., Rogers, R.W. (1982). The Self-efficacy Scale: Construction and validation. *Psychological Reports*;51(2): 663-71.
- Usher, E.L., Li, C.R., Butz, A. R.,& Rojas, J.P.(2019) Perseverant grit and self-efficacy: Are both essential for children's academic success? *Journal of Educational Psychology*, 111(5), 877-902.
- Won, S., Anderman, E. M., Zimmerman, R. S. (2019). Longitudinal relations of classroom goal structures to students' motivation and learning outcomes in health education. *Journal of Educational Psychology*.
- Zee, M., De Jong, P. F., Koomen, H. M. Y. (2016). Teachers' self-efficacy in relation to individual students with a variety of social-emotional behaviors: A multilevel investigation. *Journal of Educational Psychology*, 108(7): 1013-1027



The Effectiveness of teaching positive – thinking skills with emphasis on religious teachings on students' academic achievement and self-efficacy

Fatemeh Khosravi^{1*}

Abstract

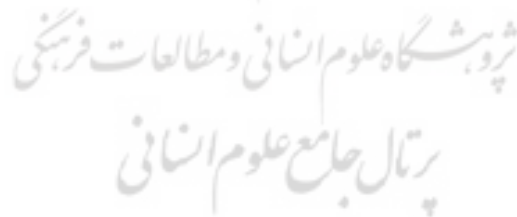
purpose: The purpose of this study was to determine the effectiveness of teaching positive thinking skills with emphasis on religious teachings on students' motivation for progress and self-efficacy.

Method: The research method in this study was pre-test post-test semi-experimental with control group. The statistical population of this study consisted of all female high school students of dynamic high school in district 4 of Tehran in the academic year of 1398-98. The sample group consisted of 30 students who were randomly selected and divided into two groups of 15 each. The experimental group received 4 one-hour sessions (4 sessions per week) of positive thinking skills training with emphasis on religious teachings and the control group received no intervention. Data were collected by Hermes Progressive Motivation Scale (1970) and Scherer et al (1982) Self-efficacy Questionnaire and analyzed by multivariate analysis of covariance in SPSS-25 software.

Findings: Results showed that in the post-test phase, the motivation for progress and self-efficacy was significantly improved in the experimental group ($p < 0.05$).

Conclusion: Therefore, it can be concluded that positive thinking skills training program with emphasis on religious teachings has been effective on motivation for progress and self-efficacy.

Keywords: Positive Thinking Skills, Religious Teachings, Progress Motivation, Self-efficacy



¹ Master of Counseling and Guidance, Islamic Azad University, West Tehran Branch, Tehran, Iran