

تأثیر آموزش مهارت‌های مثبت‌اندیشی بر بهزیستی ذهنی دانش‌آموزان

سما سادات*

شهرام واحدی**

چکیده

هدف پژوهش، بررسی تأثیر آموزش مهارت‌های مثبت‌اندیشی بر بهزیستی ذهنی دانش‌آموزان بود. روش پژوهش نیمه آزمایشی و از نوع پیش‌آزمون-پس‌آزمون با گروه کنترل بود. نمونه پژوهش شامل ۵۴ نفر از دانش‌آموزان پسر پایه ششم منطقه یک شهر تهران بود که به صورت نمونه‌گیری خوشه‌ای چند مرحله‌ای انتخاب و به طور تصادفی در گروه آزمایش (۲۷ نفر) و گروه کنترل (۲۷ نفر) جایگزین شدند. پیش از اجرای متغیر مستقل (آموزش مهارت‌های مثبت‌اندیشی)، میزان بهزیستی ذهنی گروه‌ها با کمک پرسشنامه بهزیستی ذهنی دانش‌آموزان رن‌شاو اندازه‌گیری شد. سپس گروه آزمایش در نه جلسه آموزش مهارت‌های مثبت‌اندیشی شرکت نمودند و آزمودنی‌های گروه کنترل مداخله‌ای دریافت نکردند. پس از اتمام جلسات، پس‌آزمون برای هر دو گروه اجرا شد. داده‌های به دست آمده با استفاده از آزمون‌های آماری تحلیل کوواریانس تجزیه و تحلیل شدند. نتایج نشان داد که آموزش مثبت‌اندیشی بر بهزیستی ذهنی دانش‌آموزان تأثیر مثبت دارد ($P < 0/001$). همچنین، آموزش مثبت‌اندیشی باعث افزایش ۸۹٪ از تغییرات بهزیستی ذهنی دانش‌آموزان پایه ششم شده است.

* دانشجوی دکتری روان‌شناسی تربیتی، دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی، دانشگاه تبریز (نویسنده مسئول)،
s.sadat5626@gmail.com

** استاد گروه علوم تربیتی، دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی، دانشگاه تبریز، vahedi117@yahoo.com

تاریخ دریافت: ۱۳۹۸/۰۲/۰۱، تاریخ پذیرش: ۱۳۹۸/۰۵/۱۲

Copyright © 2018, IHCS (Institute for Humanities and Cultural Studies). This is an Open Access article distributed under the terms of the Creative Commons Attribution 4.0 International, which permits others to download this work, share it with others and Adapt the material for any purpose

کلیدواژه‌ها: آموزش مهارت، مثبت اندیشی، بهزیستی ذهنی، دانش آموزان ابتدایی.

۱. بیان مسئله

کار اصلی نظام تربیتی، تشویق دانش آموزان به سرمایه گذاری منابع درونی خود (انرژی، وقت و توجه) است (صابر و شریفی، ۱۳۹۲: ۷۳). از نظر میرز و دینر، بهزیستی روانشناختی از جمله مسائلی است که در موفقیت دانش آموزان تأثیرگذار است. بهزیستی روانشناختی احساس مثبت و رضایتمندی عمومی از زندگی است که شامل خود و دیگران در حوزه های گوناگون خانواده، تحصیلات و نظیر این موارد می شود. افراد با احساس بهزیستی بالا بیشتر هیجان‌ات مثبت را تجربه می کنند و از حوادث و وقایع پیرامون خود ارزیابی مثبت دارند (Myers & Diener, 2010). همچنین، سطوح بالاتر بهزیستی با مشارکت، تعامل، تعهد و پیشرفت تحصیلی بیشتری همراه است (Cadime, 2016).

سازه بهزیستی یکی از سازه های مطرح شده در حوزه روانشناسی مثبت است که به لحاظ رابطه با دیگر سازه ها و همچنین به لحاظ نقشی که در تبیین بسیاری از پیامدهای هیجانی-رفتاری دارد از اهمیت زیادی برخوردار است. سازه بهزیستی معمولاً تحت عنوان بهزیستی روانشناختی (psychological well-being)، بهزیستی اجتماعی (social well-being) و بهزیستی ذهنی (subjective well-being) مورد بررسی قرار می گیرد (فراهانی و محمدخانی، ۱۳۹۰: ۱۴۱). بهزیستی ذهنی مؤلفه روان شناختی کیفیت زندگی است و به عنوان درک افراد از زندگی خود در حیطه رفتارهای هیجانی و عملکرد روانی و ابعاد سلامت روانی تعریف شده است (بهرامیان، ۱۳۹۳؛ و نیکزادی پناه و محمدیان، ۱۳۹۵). بهزیستی مفهومی شخصی و فردی است و بر حسب ارزیابی افراد از زندگی خودشان در حوزه‌های مختلف زندگی مانند بهزیستی هیجانی، بهزیستی روان‌شناختی و بهزیستی اجتماعی و بهزیستی تحصیلی تعریف می‌شود (Sin & Dellaporta, 2011)؛ و دارای سه عنصر اصلی است: دو عنصر هیجانی «یعنی تجربه مکرر عاطفه یا هیجان مثبت، تجربه نامکرر و اندک هیجان یا عاطفه منفی» و نیز یک عنصر شناختی «یعنی ارزیابی افراد از رضایتمندی که شامل رضایت افراد از جنبه‌های مختلف زندگی مثل رضایت زناشویی، رضایت شغلی، رضایت تحصیلی و...». لیوبومیرسکی و لایوس، مدلی تلفیقی یا التقاطی ژنتیک-شخصیت یا مدل عوامل جمعیت شناختی-محیطی را برای بهزیستی و شادمانی ارائه دادند که شامل مجموعه عوامل ژنتیکی، عوامل و شرایط محیطی و نیز فعالیت‌ها و تمرین‌های ارادی و انتخابی است که

تأثیر آموزش مهارت‌های مثبت‌اندیشی بر بهزیستی ذهنی دانش‌آموزان ۱۰۳

طبق فرمول زیر تدوین شده است: رفتارهای ارادی + عوامل محیطی + عوامل ژنتیکی = بهزیستی (Lyubomirsky & Layous, 2013).

دامنه حوزه‌های مورد بررسی در روانشناسی مثبت‌گرا بسیار گسترده است. با این‌همه، با توجه به هدف اصلی آن یعنی تقویت و بالفعل کردن توانایی‌های درونی و رضایت بخش تر کردن زندگی و خشنودی و سعادت‌مندی آن، سه حوزه از تجربه‌های آدمی مورد توجه این گرایش است. سلیگمن، استین و داکورث این حوزه‌های سه‌گانه را در سه سطح ذهنی، رفتاری و گروهی چنین آورده‌اند:

۱- روانشناسی مثبت‌گرا در سطح ذهنی به حالت‌های ذهنی (subjective states) مثبت یا هیجان‌های مثبت از قبیل خشنودی، شادی، رضایت از زندگی، آرامش، عشق، صمیمیت و سرور و فرح می‌پردازد. حالت‌های مثبت ذهنی همچنین شامل افکار سازنده درباره خود و آینده نیز می‌شود، حالت‌هایی چون خوش‌بینی و امید. این حالت‌ها همین‌طور احساس انرژی، نشاط و سرزندگی و اعتمادبه‌نفس یا اثرات هیجان‌های مثبتی چون خنده را هم در برمی‌گیرند.

۲- در سطح رفتاری، روانشناسی مثبت‌گرا بر مطالعه صفات فردی مثبت یا الگوهای رفتاری مداوم و پایداری که در طی زمان در افراد دیده می‌شود، معطوف می‌شود.

۳- در سطح گروهی، روانشناسی مثبت‌گرا بر ایجاد، رشد و کمال و ابقای نهادهای مثبت اشاره دارد (Seligman et al, 2011).

بهزیستی ذهنی سازه‌ای سه بعدی است که در آن مؤلفه اول با رضایت افراد از جنبه‌های مختلف زندگی (شغل، پدر و مادر، ازدواج) در ارتباط بوده و جنبه شناختی بهزیستی ذهنی نام دارد. دو مؤلفه دیگر بهزیستی ذهنی، عاطفه مثبت و منفی بوده که واضح تر و کلی تر هستند و تجارب عاطفی روزانه را توصیف می‌کنند (Tsaousis et al, 2007).

هدف روانشناسی مثبت‌گرا آغاز تغییر در نوع پرداخت روان‌شناسی، از اشتغال خاطر صرف به بدترین امور در زندگی به پرداختن به شرایط مثبت است (Seligman et al, 2011). لایوس و دیگران معتقدند روان‌شناسان مثبت‌گرا متعهدند تا عواملی را بررسی کنند که به افراد، خانواده‌ها و جوامع اجازه می‌دهد تا رشد کرده شکوفا شوند و به شکلی بهینه عمل کنند (Layous et al, 2014).

از جمله مداخلات روانشناسی مثبت‌گرا که می‌تواند بر بهزیستی ذهنی دانش‌آموزان مؤثر باشد، آموزش مهارت مثبت‌اندیشی است. مهارت مثبت‌اندیشی شامل آموزش فکر

کردن به صورت متفاوت هم راجع به حوادث و داشته های مثبت و هم راجع به حوادث و داشته های منفی و ارزش نهادن به این داشته ها است. در آموزش شادکامی و مثبت اندیشی، افراد تشویق می شوند تا تجربه های مثبت و خوب خود و نقاط قوت خود و زندگی شان و دیگران و نیز توانایی های بالقوه خود را باز شناسند و نقش آن ها را در افزایش و ارتقای احترام به خود و عزت نفس و بهبود زندگی شان باز شناسایی کنند و با این حال، توانایی شناخت جنبه های مثبت دیگران را 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 را به گونه ای منفعلانه بپذیرند (Seligman & Csikszentmihali, 2014). در این رویکرد با تأکید بر این که: "تمام بچه ها مهم هستند" (Sonnet, 2010)، تأکید بر استعدادها و توانایی ها، بهینه سازی شادی ها، توجه و تمرکز کردن بیشتر به مسایل و احساسات مثبت و منع کردن احساسات منفی از ورود به حیطه ی شخصی، و افزایش ارتباطات مثبت که یکی از مبانی رویکرد مثبت نگر است، می توان بر سلامت افراد تأثیر مثبتی گذاشت (Wood & Joseph, 2010)؛ و افراد می توانند با کم کردن از استرس ها و در جهت شکوفایی توانمندی هایشان به سمت زندگی ای شاد و سالم تر حرکت کنند (نیکزادی پناه و همکاران، ۱۳۹۵). آموزش کار تیمی و انجام فعالیت های گروهی منجر به توسعه نیازهای شایستگی، دلبستگی به محیط مدرسه، افزایش استقلال و بهبود تعامل عاطفی دانش آموزان می گردد (Wang et al, 2015). ارائه یک هویت مثبت به کودکان برای موفقیت در آینده، مهم تر از هر چیز دیگری در کلاس درس می باشد (سانت، ۲۰۱۰).

سطوح بالاتر بهزیستی با مشارکت، تعامل، تعهد و پیشرفت تحصیلی بیشتری همراه است. به کارگیری الگوهای بهزیستی سبب افزایش خوش بینی، لذت بردن از زندگی تحصیلی، مشارکت، امید و شادی می شود؛ در نتیجه دانش آموزان در آینده تحصیلی با مشکلات کمتری مواجه می شوند (Gilman et al, 2009; Zabala et al, 2016; Cadime & Pinto, 2016) و باید در مدارس مورد توجه قرار گیرد (گل پرور و دیگران ۱۳۹۱). تأثیر آموزش مثبت نگری بر حالت های روانشناختی مثبت، پیشرفت تحصیلی و کاهش اضطراب در پژوهش های پیشین داخلی (صادقی و دیگران، ۱۳۹۵؛ آلبویه و دیگران، ۱۳۹۵؛ رحیم آبادی و دیگران، ۱۳۹۴) و خارجی (Shoshani & Slone, 2017; Wolters & Rosental, 2000; Waters, 2011; Wang & Eccles, 2013; Walburg, 2014; Zabala et al, 2016; Shankland & Rosset, 2017) نشان داده شده است.

همچنین، نداشتن بهزیستی و درگیری تحصیلی می‌تواند باعث افت تحصیلی و ترک تحصیل شود (Ravishankar & Pan, 2008). با توجه به شیوع بالای مشکلات روانشناختی در دانش‌آموزان و میزان بالاتر اختلالات رفتاری در پایه‌های تحصیلی اول و پنجم (یعنی همان ششم در نظام آموزشی فعلی) و پسران (نسبت به دختران) (نجاتی، ۱۳۹۱: ۱۶۲؛ جلیلیان و دیگران، ۱۳۹۱: ۶۲؛ برجعلی و دیگران، ۱۳۹۰: ۱)، پژوهش حاضر از اهمیت زیادی برخوردار است. در این پژوهش، سؤال زیر مورد بررسی قرار گرفت: "آیا شرکت در برنامه مثبت‌اندیشی باعث افزایش بهزیستی ذهنی در دانش‌آموزان پسر پایه ششم می‌شود؟"

۲. روش تحقیق

پژوهش حاضر یک پژوهش از نوع نیمه‌آزمایشی و طرح پیش‌آزمون-پس‌آزمون با گروه کنترل است که در سال تحصیلی ۹۸-۱۳۹۷ در بین دانش‌آموزان پسر پایه ششم مدارس منطقه یک شهر تهران با هدف تعیین تأثیر آموزش مثبت‌اندیشی بر بهزیستی ذهنی دانش‌آموزان انجام شده است.

۱.۲ جامعه، نمونه و روش نمونه‌گیری

جامعه آماری پژوهش شامل تمام دانش‌آموزان پسر پایه ششم منطقه یک شهر تهران می‌باشد که به علت عدم امکان انتخاب تصادفی، دو مدرسه از مدارس این منطقه به صورت نمونه در دسترس انتخاب شده و دانش‌آموزان یک مدرسه به عنوان گروه آزمایش (۲۷ نفر) و مدرسه دیگر به عنوان گروه آزمایش (۲۷ نفر) تعیین شد.

۲.۲ ابزار جمع‌آوری اطلاعات و روایی و پایایی ابزار

در پژوهش حاضر برای سنجش بهزیستی ذهنی دانش‌آموزان از پرسشنامه بهزیستی ذهنی دانش‌آموزان (SSWQ) استفاده شد. این پرسشنامه به منظور تکمیل پرسشنامه بهزیستی ذهنی دانش‌آموزان بر مبنای اصول پایه‌ای کلارک و واتسون (Clark and Watson) توسط رن‌شاو در سال ۲۰۱۴ ساخته و توسعه داده شد. پرسشنامه دارای ۱۶ آیتم می‌باشد که بهزیستی ذهنی را به صورت سازه‌ای چهار بعدی اندازه‌گیری می‌کند. عامل‌ها عبارت

بودند از: ارتباط با مدرسه (گویه های ۱، ۲، ۳ و ۴)، لذت از یادگیری (گویه های ۵، ۶، ۷ و ۸)، اهداف آموزشی (گویه های ۹، ۱۰، ۱۱ و ۱۲) و کارآمدی تحصیلی (۱۳، ۱۴، ۱۵ و ۱۶). این ابزار بر روی یک طیف لیکرت چهار گزینه ای از ۱= تقریباً هرگز تا ۴= تقریباً همیشه قرار دارد. ضریب اعتبار این ابزار توسط سازندگان با استفاده از روش آلفای کرونباخ برای کل آزمون ۰/۸۶ و هر کدام از خرده مقیاس ها شامل: ارتباط با مدرسه ۰/۷۲، لذت از یادگیری ۰/۷۴، اهداف آموزشی ۰/۷۲ و کارآمدی تحصیلی ۰/۷۸ به دست آمد (Renshaw, 2014). یافته های پژوهش اکبری بلوطبندگان و دیگران، بیانگر این است که نسخه فارسی پرسشنامه بهزیستی ذهنی از خصوصیات روانسنجی قابل قبولی برخوردار است و می توان از آن به عنوان ابزاری معتبر در پژوهش های روانشناختی استفاده کرد (اکبری بلوطبندگان و دیگران، ۱۳۹۴: ۴۵).

۳.۲ روش اجرا

برای اجرای پژوهش حاضر، ابتدا با مراجعه به اداره آموزش و پرورش منطقه یک شهر تهران و انجام هماهنگی با مدیران مدارس و توجیه طرح و آشنایی با اهداف و روند پژوهش، پرسشنامه ها به منظور اندازه گیری بهزیستی ذهنی توسط دانش آموزان تکمیل شدند (پیش آزمون). یکی از کلاس ها به عنوان گروه آزمایش و دیگری به عنوان گروه کنترل انتخاب شد. دانش آموزان گروه آزمایش نه هفته، هفته ای یک جلسه ۹۰ دقیقه ای در جلسات آموزش مهارت های مثبت اندیشی شرکت کردند. در هر جلسه آموزشی به گروه آزمایشی تمرین هایی ارائه می شد و از آن ها در خواست می شد که در فاصله بین جلسات تمرین ها را انجام داده و جلسه بعد گزارش دهند. بعد از اتمام جلسات آموزشی، پرسشنامه بهزیستی ذهنی مجدداً توسط گروه آزمایش و کنترل تکمیل شد (پس آزمون). محتوای جلسات آموزشی در جدول ۱ نشان آمده است.

جدول ۱. محتوای جلسات آموزشی مثبت نگری به تفکیک جلسات (کوئیلیام، ۱۳۸۶)

جلسه	موضوع	اهداف و خلاصه جلسه
اول	معارفه- مقدمه- آشنایی با مفهوم مثبت نگری- انجام ارزیابی اولیه	آشنایی با اعضا- توضیح پیرامون جلسات- بحث در مورد خویشتن بنداره- توضیح و تعریف در مورد مثبت نگری- تکلیف شناسایی نقاط قوت و ..

تأثیر آموزش مهارت‌های مثبت‌اندیشی بر بهزیستی ذهنی دانش‌آموزان ۱۰۷

دوم	آموزش مهارت‌های شادکامی و پیرامون اجتماعی بودن	مرور تکالیف مربوط به شناسایی نقاط قوت- بحث در مورد مفهوم ودایره شادکامی- مرور فن‌های شادکامی (تغذیه سالم، ورزش، تغییر سبک نگرش و سبک زندگی- رفتار نوع دوستانه- توسعه روابط اجتماعی و ...)- گفتگو در مورد موانع توسعه روابط اجتماعی- کاربرد کردن مهارت‌های مربوط به افزایش شادکامی تا جلسه بعد- تمرین و توسعه روابط اجتماعی و ...
سوم	معرفی مدل فرایند بخشودگی	مرور تمرین و تکلیف‌های مربوط به جلسات قبل- بحث گفتگو با اعضا در مورد بخشش، فرایند آن و تمرین نوشتن نامه بخشش- دستورالعمل برای نوشتن نامه بخشش برای جلسه بعد و ...
چهارم	معرفی مفهوم قدردانی	مرور تمرین‌های جلسات قبل- تبیین مفهوم، فواید و روش‌های ابراز قدردانی و سیاست‌گذاری- دادن تکلیف از جمله نوشتن نامه سپاس و ...
پنجم	تبیین خوش بینی (منبع کنترل افراد)	مرور تکالیف جلسات قبل (از جمله نامه سپاس و ...)- بحث پیرامون مفهوم و فواید خوش بینی- معرفی مدل ABCDE- ارائه تکالیف- بحث پیرامون معنی و مفهوم منبع کنترل- ارائه مثال در مورد شیوه تشخیص سبک اسناد
ششم	معرفی مفهوم امید و امیدی (اهدافمندی)	مرور تکالیف مربوط به جلسات قبل (از جمله تمرین‌های خوش بینی اسناد)- بحث در مورد مفهوم و اهمیت امید- کمک به اعضا برای تقسیم کردن زندگی به حیطه‌های مختلف و ...- دادن تکلیف به اعضا برای تعیین کردن اهداف برای هر حیطه زندگی (ساختار بندی و هدف)- کمک به اعضا جهت شناسایی موانع رسیدن به اهداف و شیوه برطرف کردن موانع
هفتم	عزت نفس و احساس ارزشمندی- احساس کارآمدی	مرور تمرین‌های جلسات قبل (ساختار بندی اهداف، تعیین اهداف آتی)- تبیین مفهوم و فواید عزت نفس و خودکارآمدی- تبیین راهبردهایی برای ارتقای عزت نفس و خودکارآمدی و راهبردهای کنار آمدن مثبت (مثل حل مسئله، حمایت اجتماعی، چارچوب بندی مجدد، کسب مهارت)- توجه به نقاط قوت افراد و پرورش توانمندیها
هشتم	معنادار بودن زندگی و توکل به خدا	مرور راهبردهای افزایش عزت نفس و خودکارآمدی ارائه نمونه رفتار خودکارآمد در افراد در زمان تحصیل- تبیین مفهوم و فواید معنادار بودن زندگی- نقش اهداف در معنادار بودن زندگی- ترغیب کردن افراد به پیدا کردن معنا در زندگی، تحصیل و رفتار اجتماعی- بحث در مورد مفهوم و اهمیت توکل به خدا
نهم	جمع بندی جلسات و اختتام	تشکر از اعضا، ارائه خلاصه ای از مباحث جلسات به اعضا، تکمیل پرسشنامه های پس آزمون

۳. یافته‌های پژوهش

جدول ۲. توصیف نمرات آزمودنی‌ها در پیش‌آزمون و پس‌آزمون متغیر بهزیستی ذهنی در گروه‌های مورد مطالعه

متغیرهای پژوهش	گروه	میانگین	انحراف استاندارد
بهزیستی ذهنی	گروه کنترل	۴۱/۴۸	۴/۶۶
پیش‌آزمون	گروه آزمایش	۴۷/۲۲	۳/۰۶
بهزیستی ذهنی	گروه کنترل	۴۲/۶۶	۴/۹۱
پس‌آزمون	گروه آزمایش	۵۱/۷۷	۶/۱۳

جدول ۲ میانگین و انحراف استاندارد متغیر بهزیستی ذهنی را در پیش‌آزمون و پس‌آزمون در دو گروه مورد مطالعه نشان می‌دهد. همان‌گونه که ملاحظه می‌گردد میانگین و انحراف استاندارد گروه کنترل در پیش‌آزمون به ترتیب برابر ۴۱/۴۸ و ۴/۶۶ بوده و میانگین و انحراف استاندارد گروه آزمایش نیز در پیش‌آزمون به ترتیب برابر ۴۷/۲۲ و ۳/۰۶ می‌باشد. همچنین، میانگین و انحراف استاندارد گروه کنترل در پس‌آزمون به ترتیب برابر ۴۲/۶۶ و ۴/۹۱ بوده و میانگین و انحراف استاندارد گروه آزمایش نیز در پس‌آزمون به ترتیب برابر ۵۱/۷۷ و ۶/۱۳ می‌باشد.

فرضیه پژوهش: آموزش مهارت‌های مثبت‌اندیشی بر رشد بهزیستی ذهنی دانش‌آموزان مؤثر است.

از آنجا که برای بررسی این فرضیه از طرح نیمه‌آزمایش با پیش‌آزمون-پس‌آزمون استفاده شده است، لذا برای تحلیل نتایج برآمده از این طرح از روش تحلیل کوواریانس استفاده شد تا به واسطه‌ی کاربرد این روش اثرات پیش‌آزمون به عنوان یک متغیر تصادفی کمکی کنترل شود. جهت استفاده از تحلیل کوواریانس، ابتدا مفروضه‌های این روش مورد بررسی قرار گرفته است.

۱.۳ پیش‌فرض همگنی واریانس خطا

برای بررسی این پیش‌فرض از آزمون لون استفاده شد. نتایج این آزمون در جدول زیر ارائه شده است:

تأثیر آموزش مهارت‌های مثبت‌اندیشی بر بهزیستی ذهنی دانش‌آموزان ۱۰۹

جدول ۳. نتایج آزمون لون جهت بررسی همگنی واریانس خطا در متغیر بهزیستی ذهنی

متغیر	F	Df1	Df2	سطح معنی داری
بهزیستی ذهنی	۰/۰۸	۱	۵۲	۰/۷۶

بر اساس نتایج حاصل از آزمون لون مشخص شد که گروه‌های مورد مطالعه در متغیر بهزیستی ذهنی از واریانس یکسان و همگنی برخوردارند.

۲.۳ پیش فرض همگنی اثرات تعاملی پیش آزمون و متغیر مستقل

برای بررسی این پیش فرض از برون داد اثرات تعاملی در تحلیل کوواریانس استفاده شد. نتایج این اثر در جدول زیر ارائه شده است:

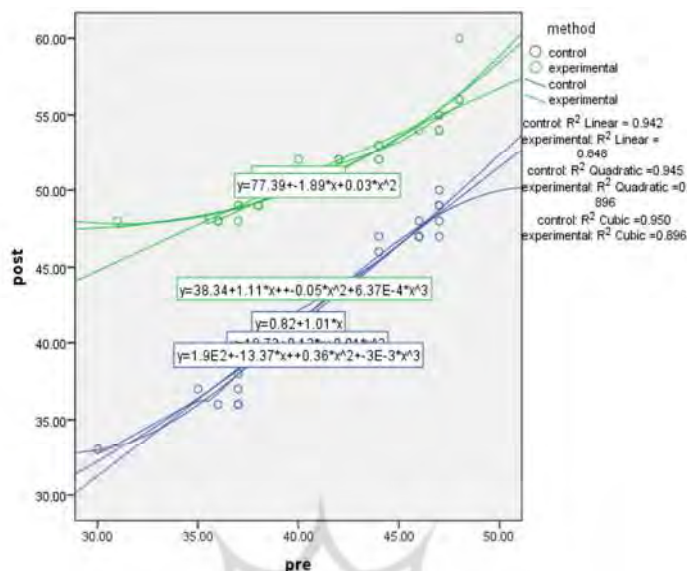
جدول ۴. نتایج اثرات تعاملی پیش آزمون و متغیر مستقل

منابع تغییرات	مجموع مجذورات	میانگین مجذورات	درجه آزادی	F	سطح معنی داری
گروه*پیش آزمون	۴۹/۵۸	۴۹/۵۸	۱	۳۳/۷۰	۰/۰۰۰۱

مندرجات جدول ۴ نشان می‌دهد که پیش فرض همگنی اثر تعاملی در گروه‌های مورد مطالعه محقق شده است. چرا که مقدار F تعاملی در سطح $P < ۰/۰۰۱$ معنی دار نیست.

۳.۳ پیش فرض همگنی شیب‌های خط رگرسیون

برای بررسی این پیش فرض از برون داد نمودارهای شیب خط رگرسیون متغیرهای وابسته در گروه‌های مورد مطالعه، استفاده شد که نتایج در نمودار ۱ ارائه شده است:



نمودار ۱: نمودار خط رگرسیون متغیر بهزیستی ذهنی

نتایج نمودار شیب خط رگرسیون نشان داد که در متغیر بهزیستی ذهنی همبستگی نمرات پیش آزمون و پس آزمون در گروه های مورد مطالعه مثبت بوده و به دلیل موازی بودن خطوط رگرسیون، همگنی شیب ها محقق شده است. از آنجا که کلیه پیش فرض های تحلیل کوواریانس تک متغیره محقق شده است، لذا جهت تحلیل و آزمون فرضیه پژوهش از این روش استفاده شد.

جدول ۵. نتایج تحلیل کوواریانس تأثیر آموزش مثبت اندیشی بر بهزیستی ذهنی دانش آموزان

منبع تغییرات	متغیرهای وابسته	درجه آزادی	میانگین مجذورات	آماره F	معناداری	مجذور اتا	توان آماری
پیش آزمون	بهزیستی ذهنی	۱	۱۲۵/۵۵	۵۲	۰/۰۰۰۱	۰/۵۰	۱
پیش آزمون	ارتباط با مدرسه	۱	۱۹/۷۵	۴/۳۶	۰/۰۴	۰/۰۷	۰/۵۳
پیش آزمون	لذت از یادگیری	۱	۸۲/۲۹	۲۴/۹۳	۰/۰۰۰۱	۰/۳۲	۰/۹۹
پیش آزمون	اهداف آموزشی	۱	۲۳/۲۹	۸/۱۵	۰/۰۰۶	۰/۱۳	۰/۸۰
پیش آزمون	کارآمدی تحصیلی	۱	۶/۲۵	۳/۱۰	۰/۰۸۴	۰/۰۵	۰/۴۰
پس آزمون	بهزیستی ذهنی	۱	۱۰۳۱/۸۵	۴۲۷/۳۸	۰/۰۰۰۱	۰/۸۹	۱

تأثیر آموزش مهارت‌های مثبت‌اندیشی بر بهزیستی ذهنی دانش‌آموزان ۱۱۱

۰/۹۹	۰/۳۴	۰/۰۰۰۱	۲۶/۳۴	۱۱۹/۶۸	۱	ارتباط با مدرسه	پس‌آزمون
۰/۹۹	۰/۳۵	۰/۰۰۰۱	۲۷/۸۴	۹۱/۹۲	۱	لذت از یادگیری	پس‌آزمون
۰/۹۸	۰/۲۶	۰/۰۰۰۱	۱۸/۵۷	۵۳/۰۷	۱	اهداف آموزشی	پس‌آزمون
۱	۰/۴۰	۰/۰۰۰۱	۳۵/۱۲	۷۰/۷۵	۱	کارآمدی تحصیلی	پس‌آزمون

مندرجات جدول ۵، مقایسه بهزیستی ذهنی در دو گروه با کنترل اثر پیش‌آزمون را نشان می‌دهد. با توجه به جدول ۵ آماره F بهزیستی ذهنی در پس‌آزمون برابر با ۴۲۷/۳۸ است که معنی‌دار می‌باشد (در سطح ۰/۰۰۱) و این نشان می‌دهد که بین دو گروه در بهزیستی ذهنی تفاوت وجود دارد. همچنین نتایج جدول ۳ (نتایج تحلیل کوواریانس تأثیر آموزش مثبت‌اندیشی بر بهزیستی ذهنی دانش‌آموزان) نشان می‌دهد که گروه آزمایش ۸۹٪ از تغییرات بهزیستی ذهنی دانش‌آموزان را تبیین می‌کند. با توجه به این یافته‌ها می‌توان گفت که آموزش مثبت‌اندیشی بر بهزیستی ذهنی دانش‌آموزان تأثیر مثبت و معنی‌دار دارد. بنابراین، فرضیه پژوهشی تأیید شد.

آماره‌های F زیر مقیاس‌های بهزیستی ذهنی نیز بررسی شدند. آماره F ارتباط با مدرسه در پس‌آزمون برابر با ۲۶/۳۴ است که معنی‌دار می‌باشد (در سطح ۰/۰۰۱) و این نشان می‌دهد که بین دو گروه در ارتباط با مدرسه تفاوت وجود دارد. همچنین نتایج جدول فوق نشان می‌دهد که گروه آزمایش ۳۴٪ از تغییرات ارتباط با مدرسه دانش‌آموزان را تبیین می‌کند. آماره F لذت از یادگیری در پس‌آزمون برابر با ۲۷/۸۴ است که معنی‌دار می‌باشد (در سطح ۰/۰۰۱) و این نشان می‌دهد که بین دو گروه در لذت از یادگیری تفاوت وجود دارد. همچنین نتایج جدول فوق نشان می‌دهد که گروه آزمایش ۳۵٪ از تغییرات لذت از یادگیری دانش‌آموزان را تبیین می‌کند. آماره F اهداف آموزشی در پس‌آزمون برابر با ۱۸/۵۷ است که معنی‌دار می‌باشد (در سطح ۰/۰۰۱) و این نشان می‌دهد که بین دو گروه در اهداف آموزشی تفاوت وجود دارد. همچنین نتایج جدول فوق نشان می‌دهد که گروه آزمایش ۲۶٪ از تغییرات اهداف آموزشی دانش‌آموزان را تبیین می‌کند. آماره F کارآمدی تحصیلی در پس‌آزمون برابر با ۳۵/۱۲ است که معنی‌دار می‌باشد (در سطح ۰/۰۰۱) و این نشان می‌دهد که بین دو گروه در کارآمدی تحصیلی تفاوت وجود دارد. همچنین نتایج جدول فوق نشان می‌دهد که گروه آزمایش ۴۰٪ از تغییرات کارآمدی تحصیلی دانش‌آموزان را تبیین می‌کند.

با توجه به نتایج به دست آمده می توان گفت آموزش مثبت اندیشی، بیشترین تأثیر را بین دو گروه آزمایش و کنترل در بهزیستی ذهنی نشان می دهد ($F=427/38$). همچنین، گروه آزمایش ۸۹٪ از تغییرات بهزیستی ذهنی دانش آموزان را تبیین می کند. مقایسه پس آزمون نمره کلی بهزیستی ذهنی در دو گروه با کنترل کردن اثر پیش آزمون حاکی از این است که پس از شرکت در جلسات برنامه آموزشی مثبت اندیشی، نمره کلی بهزیستی ذهنی در دانش آموزانی که در گروه آزمایش شرکت داشتند، نسبت به آنهایی که در گروه کنترل جایگزین شده بودند، افزایش معناداری داشته است. اندازه اثر نشان می دهد دهد که ۸۹٪ از بهزیستی ذهنی دانش آموزان توسط آموزش مثبت اندیشی به آنان تبیین می شود ($F=427/38, P < 0/001$). میانگین های تعدیل شده مربوط به دو گروه آزمایش و گروه کنترل در مرحله پس آزمون به شرح زیر است.

جدول ۶. میانگین های تعدیل شده نمرات بهزیستی ذهنی و زیر مقیاس های آن در پس آزمون

متغیرهای پژوهش	گروه	میانگین	انحراف معیار
بهزیستی ذهنی	گروه کنترل	۴۲/۶۶	۴/۹۱
	گروه آزمایش	۵۱/۸۷	۳/۰۶
ارتباط با مدرسه	گروه کنترل	۱۰/۸۱	۲/۷۱
	گروه آزمایش	۱۲/۲۲	۲/۱۱
لذت از یادگیری	گروه کنترل	۱۰/۲۹	۲/۹۹
	گروه آزمایش	۱۳/۱۱	۱/۳۶
اهداف آموزشی	گروه کنترل	۱۱/۴۸	۲/۱۵
	گروه آزمایش	۱۲/۹۶	۱/۶۰
کارآمدی تحصیلی	گروه کنترل	۱۲/۴۸	۲/۶۷
	گروه آزمایش	۱۳/۲۵	۱/۶۰

نتایج جدول ۶ به مقایسه میانگین های تعدیل شده دو گروه آزمایش و کنترل می پردازد که حاکی از آن است که نمرات میانگین بهزیستی ذهنی در گروه آزمایش بیشتر از گروه

کنترل است. با توجه به میانگین پس‌آزمون متغیرها، خرده‌مقیاس لذت از یادگیری، دارای بیشترین افزایش در بین سایر زیرمقیاس‌ها بوده است.

۴. نتیجه‌گیری

این پژوهش با هدف بررسی تأثیر آموزش مثبت‌اندیشی بر افزایش بهزیستی ذهنی دانش‌آموزان پایه ششم انجام شد. نتایج تحلیل‌های آماری انجام شده بر روی داده‌های حاصل از پژوهش حاضر نشان می‌دهد که آموزش مثبت‌اندیشی بر رشد بهزیستی ذهنی دانش‌آموزان تأثیر مثبت داشته است. نتایج پژوهشی نشان داده است که آموزش مثبت‌اندیشی بر بهزیستی روانشناختی تأثیر دارد (درگاهی و دیگران، ۱۳۹۴: ۴۵). مداخله‌های مثبت‌نگر از طریق افزایش هیجان‌های مثبت، افکار مثبت و رفتارهای مثبت باعث کاهش افسردگی، افزایش شادکامی و احساس بهزیستی روانشناختی می‌شود (لیوبومیرسکی و لایوس، ۲۰۱۵). بهره‌مندی از مداخلات نه تنها در افزایش قدردانی و حق‌شناسی و عاطفه مثبت نقش داشت بلکه در دریافت حمایت اجتماعی در نمونه جوانان موثر بود (Froh, Kashdan, Ozimkowski & Miller, 2009). نتایج پژوهشی حاکی از نقش‌سازه‌های روانشناسی مثبت‌گرا در رضامندی زندگی (نجفی و دیگران، ۱۳۹۴: ۳۱) و کاهش کمرویی و نشانه‌های هراس اجتماعی (حیدری و دیگران، ۱۳۹۴) بود.

اثربخشی روان‌درمانی مثبت‌گرا بر شادکامی و بهزیستی روانشناختی افراد دارای نشانه‌های افسردگی نشان داده شده است (نوفرستی، ۱۳۹۳: ۱؛ Dockray & Layous et al, 2016; Steptoe, 2014). ذهن‌آگاهی نیز باعث کاهش اهمال‌کاری و افزایش بهزیستی روانشناختی و اجتماعی دانش‌آموزان می‌شود (کربلایی پور، ۱۳۹۷: ۶۷؛ Huppert & Johnson, 2010).

مداخلات روانشناسی مثبت‌نگر بر بهبود بهزیستی ذهنی و یادگیری کودکان پیش‌دبستانی (شوشانی و اسلون، ۲۰۱۷)، بهزیستی، درگیری و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان (شوشانی، استینمتر و کانات مایمون، ۲۰۱۶)، و امید و سرسختی آنان (Green, Anthony & Rynsaardt, 2007) مؤثر است. همچنین، آموزش خوشبینی باعث افزایش شادکامی و کاهش نگرش‌های ناکارآمد می‌شود (سرچنت و مارجیت، ۲۰۱۶).

روانشناسی مثبت با تمرکز بر هیجان‌های مثبت، ویژگی‌های مثبت و موقعیتهای مثبت یک وسیله خوب برای یک زندگی خوب است. عاطفه مثبت موجب سازمان‌شناختی منعطف و گسترده می‌شود و توانایی یکپارچه کردن موضوعات گسترده را برای فرد فراهم

می‌کند. زمانی که مردم آرام و شاد هستند تفکرشان وسعت یافته، خلاق‌تر می‌شوند و قوه خیالشان گسترش می‌یابد (جانوز، بلانک، بولریکا و ترمبلا، ۲۰۰۰). علاوه بر این، مداخلات روانشناسی مثبت‌نگر، باعث افزایش بهزیستی روانی (اسکولار، ۲۰۱۵) و افزایش بهزیستی ذهنی دانش‌آموزان (Marques et al, 2011) می‌شود. سازه‌های روانشناسی مثبت به عنوان یک متغیر واسطه‌ای با سلامت ادراک شده و دو جزء بهزیستی روانی شامل رضایت زندگی و عاطفه مثبت در ارتباط است (Pezent, 2015). مداخلاتی چون امید، قدردانی، آرامش، انعطاف‌پذیری و قدرت شخصیت بر سلامت دانش‌آموزان و عملکرد تحصیلی آنان مؤثر است (Waters, 2011). تفکر امیدوارانه کودک با شایستگی ادراک شده، اعتماد به نفس، رضایت از زندگی و سلامت روانی همبستگی مثبت دارد (مارگیو، پیس-ریبرو و لویز، ۲۰۰۹). مهارت‌های تاب‌آوری (Bernard & Walton, 2011) و جو غالب کلاس درس (Wang & Holcombe, 2010) نیز بر سلامت روانشناختی دانش‌آموزان مؤثر است.

نتایج پژوهش حاضر نشان داد که آموزش مثبت‌اندیشی سبب افزایش ارتباط با مدرسه، لذت از یادگیری، اهداف آموزشی و کارآمدی تحصیلی می‌شود. نقش آموزش مثبت‌نگری بر حالت‌های روان‌شناختی مثبت، پیوند با مدرسه، عزت‌نفس، خودپنداره و پیشرفت تحصیلی شادکامی، انگیزه‌ی یادگیری و پیشرفت، خلاقیت و ارتقای سطح کیفیت زندگی نوجوانان و همچنین، کاهش نمره کل باورهای غیرمنطقی، افسردگی، اضطراب و استرس آنان، در پژوهش‌های پیشین مورد تأیید قرار گرفته است (فرنام و مددی زاده، ۱۳۹۶؛ صادقی و بیرانوند، ۱۳۹۶؛ آلبویه و دیگران، ۱۳۹۵؛ شوشانی و اسلون، ۲۰۱۷؛ شوشانی و دیگران، ۲۰۱۶؛ کار، ۲۰۰۶؛ رحیم‌آبادی و دیگران، ۱۳۹۴؛ برخوردار و دیگران، ۱۳۸۹؛ دستغیب و دیگران، ۱۳۹۱؛ نیک‌منش و زندوکیل، ۱۳۹۴؛ اصغری راد و شهریاری، ۱۳۹۳؛ Smith & Troth, 1975).

دیدگاه روانشناسی مثبت‌انگیزاً مورد توجه روانشناسان تربیتی و روانشناسان مدرسه قرار گرفته است. رسالت آموزش و پرورش و مدرسه به عنوان محیط یادگیری ارزش و هنجارها، اصلاح و نهادینه‌سازی مفاهیم مثبتی همچون امید، شادی، بخشش، همدلی و خودتنظیمی است (تقوی، ۱۳۹۳). این محیط به عنوان یکی از نخستین جایگاه‌های اجتماعی شدن به دانش‌آموزان کمک می‌کند تا مهارت‌های اجتماعی و رفتاری را بیاموزند و با اصلاح و پرورش سبک‌های مقابله و سلامت روانی، بهزیستی تحصیلی آنها را فراهم

می‌سازد (کرمی، ۱۳۹۳). بهزیستی دانش‌آموزان در مدارس باید مورد توجه قرار گیرد (گل‌پرور و دیگران، ۱۳۹۱).

فهم و درک عوامل دخیل در داشتن احساس مثبت در روابط بلندمدت در موقعیت‌های بالینی از اهمیت بسزایی برخوردار است. که از جمله با اهمیت‌ترین آن آموزش و رویکرد مربوط به آن است (Konu & Rimpelä, 2002). از آنجایی که شیوع ناهنجاریهای روانی ناشی از ناامیدی (hopelessness) در زندگی، شرایط سخت زندگی امروزی، مشکلات اقتصادی و اجتماعی، یکنواختی زندگی روزمره، دوری افراد از طبیعت و موارد دیگر افزایش چشمگیری داشته است و این عوامل به عنوان یک آسیب روانی بسیاری از افراد جامعه را درگیر ساخته است، به همین خاطر روشهای مختلفی برای کمک به افراد و همچنین در راستای بهباشی و عملکرد بهتر آنان و همچنین افکار امیدوارانه (hopeful thoughts) و زندگی اصیل (huthentic living) داشته به کار گرفته می‌شود (Shultz & Shultz, 2008).

پژوهش انجام شده مانند سایر پژوهش‌ها دارای محدودیت‌هایی است. این پژوهش به جهت تعطیلی مدارس مرحله پیگیری نداشت و این امر باعث می‌شود که تأثیر درازمدت روش آموزشی مثبت‌اندیشی بر بهزیستی ذهنی دانش‌آموزان مبهم بماند. لذا پیشنهاد می‌گردد در تحقیقات آینده پیامدهای برنامه آموزشی مثبت‌اندیشی مورد توجه و پیگیری قرار گیرد. همچنین، با توجه به این که پژوهش حاضر محدود به مدارس ابتدایی پسرانه منطقه یک شهر تهران بود، پیشنهاد می‌شود چنین پژوهشی به روی نمونه‌های جمعیت شناختی دیگر از دانش‌آموزان در سایر مناطق و مقاطع تحصیلی انجام گیرد.

کتابنامه

- آبویه، گوهر؛ طباطبایی، موسی و طباطبایی، خدیجه (۱۳۹۵). بررسی اثر مداخله روانشناسی مثبت‌نگر به شیوه گروهی بر عزت نفس، خودپنداره و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان دختر تجدیدی پایه اول دبیرستان. مجله مطالعات روانشناسی تربیتی، دوره ۲۲، صفحات ۱-۲۲.
- اصغری راد، علی اکبر؛ وحید، شهریاری (۱۳۹۳). آموزش مهارت‌های مثبت‌اندیشی بر انگیزه پیشرفت و شادکامی معلولین، اولین کنفرانس بین‌المللی روان‌شناسی و علوم رفتاری، تهران، موسسه همایشگران مهر اشراق، مرکز همایشهای دانشگاه تهران.

اکبری بلوطبندگان، افضل؛ نجفی، محمود؛ بابایی، جلال (۱۳۹۴). ساختار عاملی پرسشنامه بهزیستی ذهنی در نوجوانان شهر قم. مجله دانشکده بهداشت و انستیتو تحقیقات بهداشتی، دوره ۱۴، شماره ۱، صفحات ۵۸-۴۵.

بختیار، مریم (۱۳۹۵). برای فرزندان الگوی مثبت باشید. تهران: آبتین قلم. براتی سده، فرید (۱۳۸۹). نگاهی به مدرسه مثبت گرا. مجله سپیده دانایی، دوره ۴، شماره ۳۴، صفحه ۵۴.

براتی سده، فرید (۱۳۸۸). اثربخشی مداخلات روانشناسی مثبت گرا در افزایش نشاط و شادی، خشنودی از زندگی و معناداری زندگی و کاهش افسردگی: مدلی برای اقدام. پایان نامه دوره دکتری، دانشگاه علامه طباطبایی، دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی. برجعلی، محمود؛ نجفی، محمود و دهشیری، غلامرضا (۱۳۹۰). بررسی میزان شیوع اختلالات رفتاری و ارتباط آن با متغیرهای جمعیت شناختی در دانش آموزان دوره ابتدایی. روانشناسی تربیتی، دوره ۲، شماره ۴، صفحات ۱۳-۱.

برخوری، حمید، رفاهی، ژاله؛ فرح بخش، کیومرث (۱۳۸۸). اثربخشی آموزش مهارت های مثبت اندیشی به شیوه گروهی بر انگیزه پیشرفت، عزت نفس و شادکامی دانش آموزان پسر پایه اول. رهیافتی نو در مدیریت آموزشی، دوره ۲، شماره ۵، صفحات ۱۴۴-۱۳۱.

بهرامیان، جاسم (۱۳۹۳). مدرسه مثبت نگر: نگاهی نو به مشاوره در مدارس. تهران: نشر آرنما. تقوی، نغمه (۱۳۹۳). تحلیل کیفی شادکامی در دختران نوجوان و طراحی برنامه ارتقای شادکامی مبتنی بر روانشناسی مثبت. پایان نامه جهت اخذ دکتری روانشناسی. دانشکده علوم انسانی دانشگاه تربیت مدرس.

جلیلیان، فرزاد؛ رخشانی، فاطمه؛ احمد پناه، محمود؛ زینت مطلق، فاضل؛ معینی، بابک؛ مثمیم بیگی، عباس و امدادی، شهره (۱۳۹۱). شیوع و عوامل مرتبط با اختلالات رفتاری در دانش آموزان دبستانی شهر همدان. مجله پزشکی بالینی ابن سینا، دوره ۱۹، شماره ۴، صفحات ۶۸-۶۲.

چاچو، جوزف (۱۳۹۵). تدریس کاملاً مثبت: شیوه ای پنج مرحله ای برای انرژی دادن به دانش آموزان معلمان. ترجمه: محمد پور رضایی. کرمان: دانشگاه آزاد اسلامی واحد کرمان.

حیدری، مرتضی؛ رشوند، اکبر؛ چراغیان، محمد (۱۳۹۴). اثربخشی رویکرد روانشناسی مثبت نگر بر کاهش کمروبی و نشانه های هراس اجتماعی در دانش آموزان پایه اول متوسطه شهرستان بهارستان کنفرانس بین المللی علوم انسانی و روانشناسی و علوم اجتماعی، تهران.

درگاهی، ش؛ محسن زاده، ف. و زهراکار، ک. (۱۳۹۴). تأثیر آموزش مهارت مثبت اندیشی بر بهزیستی روانشناختی و کیفیت رابطه زناشویی ادراک شده زنان نابارور. پژوهش نامه روانشناسی سلامت، دوره

تأثیر آموزش مهارت‌های مثبت‌اندیشی بر بهزیستی ذهنی دانش‌آموزان ۱۱۷

رحیم آبادی، معصومه؛ ارجمندنی، علی اکبر و افروز، غلامعلی (۱۳۹۴). بررسی تأثیر برنامه آموزشی مثبت‌نگری بر شادکامی و باورهای غیرمنطقی نوجوانان بزهکار. پژوهش‌نامه روانشناسی مثبت، دوره ۱، شماره ۲، صفحات ۱-۱۴.

سانت، هلن (۱۳۹۶). مداخله مثبت برای دانش‌آموزانی که در مدرسه پرخاشگری و دعوا می‌کنند: توسعه یک برنامه درسی ابتدایی اصلاح‌شده. ترجمه: اعظم اکبری زاده. تهران: راز نهران. ساندرز، متیو. (۱۳۹۳). برای همه پدرها و مادرها: شیوه‌ای مثبت جهت رسیدگی به رفتار کودکان. ترجمه: نوشین شمس. تهران: ذهن آویز. سلیگمن، مارتین ای. پی (۱۳۹۲). خوش‌بینی آموخته‌شده. ترجمه قربانعلی خدایی. تهران: انتشارات رایین.

شولتز، دوان و شولتز، سیدنی (۱۳۸۸). روانشناسی شخصیت. ترجمه یحیی سید محمدی. تهران: ویرایش.

صابر، س. و شریفی، ح. پ. (۱۳۹۲). پیش‌بینی ابعاد درگیری تحصیلی بر اساس سبک‌های هویت در دانش‌آموزان دختر پایه اول دبیرستانهای دولتی تهران. مجله پژوهش در برنامه‌ریزی، دوره ۹، شماره ۳، صفحات ۷۲-۸۵.

صادقی، افسانه. (۱۳۸۹). نگاهی به مدرسه مثبت‌گرا. مجله سپیده دانایی، دوره ۴، شماره ۴، صفحه ۵۵. صادقی، مسعود؛ ویسکرمی، حسنعلی؛ چهری، پرستو (۱۳۹۵). بررسی تأثیر امید بر درگیری تحصیلی دانش‌آموزان دختر کم‌توان ذهنی. تعلیم و تربیت استثنایی، دوره ۱۶، شماره ۲، صفحات ۳۰-۳۷. علی‌پور، احمد؛ نوربالا، احمد علی؛ اژه‌ای، جواد و مطیعان، حسین (۱۳۸۴). شادکامی و عملکرد ایمنی بدن، مجله روانشناسی، دوره ۴، شماره ۳، صفحات ۲۳۳-۲۱۹.

فراهانی، محمد نقی؛ محمدخانی، شهرام (۱۳۹۰). کیفیت زندگی و بهزیستی ذهنی: مفاهیم مستقل یا وابسته؟ فصلنامه مطالعات روانشناسی بالینی، دوره ۱، شماره ۲، صفحات ۱۴۵-۱۳۸. فرنام، ع. و مددی زاده، ط. (۱۳۹۶). اثربخشی آموزش مثبت‌نگری بر حالت‌های روان‌شناختی مثبت (توانمندی‌های منش) دانش‌آموزان دختر دبیرستانی. پژوهش‌نامه روانشناسی مثبت، دوره ۳، شماره ۱، صفحات ۶۱-۷۵.

کاسل، پرل؛ کورسینی، ریموند. (۱۳۹۷). تربیت دموکراتیک نوجوانان (روابط مثبت و سازنده میان والدین و نوجوانان). ترجمه: علیزاده، حمید؛ خان‌آبادی، مهدی. تهران: ارسباران.

کربلایی‌پور، ه. (۱۳۹۷). اثربخشی آموزش ذهن‌آگاهی بر اهمال‌کاری تحصیلی و بهزیستی روانشناختی و اجتماعی دانش‌آموزان. مجله روانشناسی اجتماعی، دوره ۲، شماره ۴۷، صفحات ۶۷-۶۷. کوئیلیام، سوزان (۱۳۸۶). مثبت‌اندیشی و مثبت‌گرایی کاربردی. ترجمه: فرید براتی‌سده و افسانه صادقی. تهران: رشد.

گری، جان. (۱۳۹۳). مهارت‌های جدید برای تربیت فرزندان: مهارت‌های فرزندپروری مثبت برای تربیت بچه‌هایی فوق‌العاده. ترجمه: آرام‌نیا، الهام؛ حسینی، شمس‌الدین. تهران: نسل‌نواندیش.

گل پرور، محسن؛ آتش پور، حمید؛ هادی پور، محبوبه (۱۳۹۱). مقایسه بهزیستی روان شناختی دانش آموزان تیزهوش دخترمدارس تیزهوشان با دختران تیزهوش مدارس عادی. فصلنامه ایرانی کودکان استثنایی، دوره ۱۲، شماره ۲، صفحات ۹۴-۸۵.

لتهام، گلن. (۱۳۸۵). تربیت مثبت. ترجمه: مهدی قراچه داغی. تهران: قطره. لیندنفلد، گائل (۱۳۸۷). اعتماد به نفس در نوجوانان: چگونه نوجوانی مثبت نگر، دارای اعتماد به نفس و خوشحال تربیت کنیم؟ ترجمه: فرامرز سهرابی. تهران: پنجره. مگیار، موئی جینا. ال. (۱۳۹۱). فنون روان شناسی مثبت گرا: راهنمای درمانگران. ترجمه: براتی سده، فرید. تهران: رشد.

موسوی، سیده ماهرخ؛ کیامش، علیرضا و اخوان تفتی، مهناز (۱۳۹۴). دستاورد تحصیلی از راه کیفیت آموزشی، درگیری تحصیلی، یادگیری به کمک همسالان و انگیزش تحصیلی (یک مطالعه دو سطحی). فصلنامه نوآوری های آموزشی، دوره ۵۵، شماره ۱۴، صفحات ۸۶-۶۹.

نجاتی، وحید (۱۳۹۱). شیوع مشکلات رفتاری دانش آموزان ابتدایی در شهرستان های استان تهران. مجله علمی سازمان نظام پزشکی جمهوری اسلامی ایران، دوره ۳۰، شماره ۲، صفحات ۱۶۸-۱۶۲. نجفی، محمود؛ احدی، حسن؛ سهرابی، فرامرز و دلاور، علی (۱۳۹۴). مدل پیش بین رضامندی زندگی بر اساس سازه های روانشناسی مثبت گرا. فصلنامه مطالعات روانشناسی بالینی، دوره ۲۱، شماره ۶، صفحات ۵۹-۳۱.

نوفروستی، اعظم (۱۳۹۳). بررسی اثربخشی روان درمانی مثبت گرا بر شادکامی بهزیستی روانشناختی افراد دارای نشانه های افسردگی. پژوهش نامه روانشناسی مثبت، دوره ۱، شماره ۱، صفحات ۱۸-۱. نیکزادی پناه، سجاده؛ محمدیان، مهدی (۱۳۹۵). روانشناسی مثبت نگر در مدرسه. تهران: نشر سخنوران. نیک منش، زهرا؛ زندوکیل، مریم (۱۳۹۴). بررسی تأثیر آموزش مثبت نگری بر کیفیت زندگی، افسردگی، اضطراب و استرس بزهکاران نوجوان. پژوهش نامه روانشناسی مثبت، دوره ۱، شماره ۲، صفحات ۶۴-۵۳.

- Bernard, M. & Walton, K. (2011). The Effect of You Can Do It! Education in Six Schools on Student Perceptions of Wellbeing, Teaching, Learning and Relationships. *Journal of Student Well-Being*, Vol. 5, 22-37.
- Bozkurt, T. (2014). Positive Education and Emerging Leadership Roles of Counselors. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*. New Horizons In Education, Vol. 140, 452 – 461.
- Cadime, I. & Pinto, A. (2016). Well-Being and Academic Achievement in Secondary School Pupils: The Unique Effects of Burnout and Engagement. *Journal of Adolescence*, Vol. 53, 169- 179.

- Carr, A. (2004). *Positive Psychology. The Science of Happiness and Human Strengths*. New York: Brunner- Routledge.
- Chen, G. & Mcnamee, G. (2011). Positive Approaches to Learning in the Context of Preschool Classroom Activities. *Early Childhood Education Journal*, Vol. 39, No. 10, 71-78.
- Dockray, S. & Steptoe, A. (2014). Positive Affect and Psychobiological Processes. *Neuroscience & Biology-Behavioral Reviews*, 35, No. 1, 69-75.
- Dogan, T. (2010). The effects of psychodrama on young adults' attachment styles. *The Arts in Psychotherapy*, Vol. 37, No. 2: 112-119.
- Duckworth, A.T.; Steen, T.A. & Seligman, M.E.P. (2011). Positive psychology in Clinical Practice, Vol. 1, 629 – 657.
- Fernandez, M.T. (2017). Attitudes toward inclusive Education and Practical Consequences in Final Year Students of Education Degrees. *Procedia- Social and Behavioral Sciences*, Vol. 237, 1184-1188.
- Finlay, K.A. (2006). *Quantifying School Engagement: Research Report*. National Center School Engagement, Vol. 17, 1-5.
- Finn, J.D. & Rock, D.A. (1997). Academic Success among Students Risk for School Failure. *The Journal of Applied Psychology*, Vol. 82, 221-234.
- Fredricks, J.A.; Blumenfeld, P.C. & Paris A.H. (2004). School Engagement: Potential of the Concept, State of the Evidence. *Review of Educational Research*, Vol. 74, No. 1, 59- 109.
- Froh, J.; Kashdan, T.; Ozimkowski, K. & Miller, N. (2009). Who Benefits the most from a Gratitude Intervention in Children and Adolescents? Examining Positive Affect as a Moderator. *The Journal of Positive Psychology*, Vol. 4, 408–422.
- Green, S.; Anthony, T. & Rynsaardt, J. (2007). Evidence-Based Life Coaching for Senior High School Students: Building Hardiness and Hope. *International Coaching Psychology Review*, Vol. 2, 24–32.
- Gilman, R.; Huebner, E. & Furlong, M.J. (2009). *Handbook of Positive Psychology in Schools*. Taylor & Francis Publisher.
- Huppert, F. & Johnson, D. (2010). A Controlled Trial of Mindfulness Training in Schools: The Importance of Practice for an Impact on Well-Being. *The Journal of Positive Psychology*, Vol. 5, 264–274.

- Janosz, M.; Blance, M.; Boulerica, B. and Tremblay, R.E. (2000)." Predicting Different Types of School Dropouts: A Typological Approach with Two longitudinal Samples". *Journal of Educational Psychology*, Vol. ۹۲, No. 1:171-190.
- Konu, A.I. & Rimpela, M.K. (2002). Well-Being in Schools: a Conceptual Model. *Health Promotion International*, Vol. 17, 79–87.
- Konu, A.I.; Rimpela, M.K. & Lintonen, T.P. (2002). Factors Associated with Schoolchildren's General Subjective Well-Being. *Health Education Research*, Vol. 17, 155–165.
- Keyes, C.L.M. (1998). Social Wellbeing. *Social Psychology Quarterly*, Vol. 61, 121-140.
- Keyes, C.L.M & Shapiro, A.D. (2004). *Social Well-Being in the United States: A Descriptive Epidemiology. How Healthy are we.* University Chicago Press, 350- 372.
- Layous, K.; Lee, H.; Choi, I. & Lyubomirsky, S. (2016). Culture Matters when Designing a Successful Happiness-Increasing Activity: A Comparison of the United States and South Korea. *Journal of Cross-Cultural Psychology*, Vol. 44, No. 8, 1294- 1303.
- Layous, K.; Chancellor, J. & Lyubomirsky, S. (2014). Positive Activities as Protective Factors Against Mental Health Conditions. *Journal of Abnormal Psychology*, 123, No. 1, 3-12.
- Lee, J. & Shute, V. J. (2010). Personal and Social-contextual Factor in K-12 Academic Performance: An Integrative Perspective on Student Learning. *Educational Psychologist*, Vol. 45, 185-202.
- Linley, A.P. and Joseph, S. (2004). *Positive psychology in Practice.* USA, New Jersey, John Wiley & Sons, Inc.
- Lyubomirsky, S. & Layous, K. (2015). How Do Simple Positive Activities Increase Wellbeing? *Association for Psychological Science*, Vol. 22, No. 1, 57- 62.
- Marques, S.; Lopez, S. & Pais-Ribeiro, K. (2011). Building Hope for the Future: A Program to Foster Strengths in Middle-School Students. *Journal of Happiness Studies*, Vol. 12, 139–152.
- Marques, S. C.; Pais-Ribeiro, J.L. & Lopez, S.J. (2009). Validation of a Portuguese Version of the Children Hope Scale. *School Psychology International*, Vol. 30, 538– 551.
- Maslach, C.; Schaufeli, W.B. & Leiter M.P. (2001). Job Burnout. *Annual Review of Psychology*, Vol. 52, 422- 439.
- Myers, D.G.; Diener, E. (2010). "Who is Happy?" *Psychological Science*, Vol. 6, 10-19.
- Moore, K.A & Lippman, L. (2006). *What Do Children Need to Flourish? Conceptualizing and Measuring Indicators of Positive Development.* United State of America: Springer publication.
- Ouweneel, E.; Le Blanc, P.M. & Schaufeli W.B. (2011). *Flourishing Students: A Longitudinal Study*

on Positive Emotion, Personal Resource and Study Engagement. *The Journal of positive Psychology: Dedicated to Furthering Research and Promoting Good Practice*, Vol. 6, No. 2, 142- 153.

Pezent, G. (2015). Exploring the Role of Positive Psychology Constructs as Protective Factors Against

the Impact of Negative Environmental Variables on the Subjective Well-Being of Older Adults. Texas A & M University.

Ravindran, B. & Green, B. & DeBaker, T. (2000). Predicting Pre Service Teacher Cognitive Engagement with Goal an Epistemological Beliefs. Paper Presented Annual Meeting of the American Educational Association in New or Lean. Available at: <http://www.Science direct.com>.

Ravishankar, M. & Pan, S.L. (2008). The Influence of Organizational Identification on Organizational

Knowledge Management (KM). *Omega*, Vol. 36, No. 2, 221- 234.

Reeve, J. & Tseng, M. (201۳). How Students Create Motivationally Supportive Learning Environments

for Themselves: The Concept of Agent Engagement. *Journal of Educational Psychology*, Vol. 105,

No. 3, 579- 595.

Reeve, J. & Tseng, M. (2011). Agency as a Fourth Aspect of Student Engagement during Learning

Activities. *Contemporary Educational Psychology*, Vol. 36, 257-267.

Renshaw, T.L.; Long, A.C.J. & Cook, C.R. (2014). Assessing Adolescents' Positive Psychological

Functioning at School: Development and Validation of the Student Subjective Well-Being Questionnaire. American Psychological Association. Available at:

<http://dx.doi.org/10.1037/spq000008>.

Reschly, A. & Christenson, S.L. (2006). School Completion. In G. Bear and K.Minke (Eds.) *Children's*

Needs: Development, Prevention, and Intervention Washington DC: National Association of School Psychologist, 147- 169.

Rosario, P.; Nunez, J.C. & Vallejo, G. (2016). Promoting Gypsy Children School Engagement: A

Story- Tool Project to Enhance Self-Regulated Learning. *Contemporary Educational Psychology*,

Vol. 47, 84-94.

Schlechty, P.C. (2005). *Creating Create Schools: Six Critical Systems at the Heart of Educational*

Innovation. San-Francisco: John wiley and Sons.

- Schueller, S.M. (2015). Positive Psychology. *Encyclopedia of Human Behavior* (2nded), 140-147.
- Seligman, M.E. & Csikszentmihalyi, M. (2014). *Positive Psychology: An Introduction*. Netherlands: Springer, 279- 298.
- Seligman, M. & Csikszentmihalyi, M. (2012). Positive psychology: An Introduction. *American Psychology*, Vol. 55, 5-14.
- Seligman, M.E; Rashid, T. & Parks, A.C. (2006). Positive Psychotherapy. *American Psychologist*, Vol. 61, No. 8, 774-778.
- Sergeant, S., & Mongrain, M. (2016). An Online Optimism Intervention Reduces Depression in Pessimistic Individuals. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, Vol. 13, 157- 165.
- Shankland, R. & Rosset, E. (2017). *Review of Brief School-Based Positive Psychological Interventions: a Taster for Teachers and Educators*, Springer Science. Business Media New York, Vol. 29, No. 2, 363–392. DOI 10.1007/s10648016- 9357-3.
- Shoshani, A. & Slone, M. (2017). Positive Education for Young Children: Effects of a Positive Psychology Intervention for Preschool Children on Subjective Wellbeing and Learning Behaviors. *Frontiers in Psychology*, Vol. 8, No. 1866, 1-11.
- Shoshani, A.; Steinmetz, S. & Kanat-Maymon, Y. (2016). Effects of the Maytiv Positive Psychology School Program on Early Adolescents' Well-Being, Engagement, and Achievement. *Journal of School Psychology*; Vol. 57: 73–92.
- Sin, N.L.; Dellaporta, M.D. & Lyubomirsky, S. (2011). Tailoring Positive Psychology Interventions to Treat Depressed Individuals. In S.I. Donaldson, M. Csikszentmihalyi, & J. Nakamura (Eds.), *Applied Positive Psychology*. New York: Routledge, 805-814.
- Smith, R.L. & Troth, W.A. (1975). Achievement Motivation: An Rational Approach to Psychological Education. *Journal of Counseling Psychology*, Vol. 75: 500-503.
- Snyder, C.R. (2007). *Positive psychology: The Scientific and Practical Explorations of Human Strengths*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Surez-Orozco, C. & Qin-Hilliard, D.B. (2004). *The Cultural Psychology of Academic Engagement: Immigrant Boys' Experiences in U.S. Schools*. In N. Way & J. Chu (Eds.), *Adolescent Boys: Exploring Diverse Cultures of Boyhood*. New York: New York University Press.

- Tsaousis, I.; Nikolaou, I.; Nikolaos, S. & Judge, T. (2007). Do the Core Self- Evaluations Moderate the Relationship between Subjective Well-Being and Physical and Psychological Health? Personality and Individual Differences, Vol. 42, No. 3, 1444- 1452.
- Walburg, V. (2014). Burnout among High School Students: A Literature Review. Children and Youth Services Review, Vol. 42, 28–33.
- Walker, I. & Crogan, M. (1998). Academic Performance, Prejudice and Classroom: New Pieces to the Puzzle. Journal of Community and Applied Social Psychology, Vol. 8 (6), 381- 393.
- Wang, M.T & Peck, S.C. (2013). Adolescent Educational Success and Mental Health Vary across School Engagement Profiles. Dev Psychol, Vol. 49, No. 7, 1266-1276.
- Wang, M.; Chow, A.; Hofkens, T. & Salmela-Aro, K. (2015). The Trajectories of Student Engagement and School Burnout with Academic and Psychological Development: from Finnish Adolescents. Learning and Instruction, Vol. 36, 57-65.
- Wang, M.T. & Eccles, J.S. (2013). School Context, Achievement Motivation, and Academic Engagement: A Longitudinal Study of School Engagement Using a Multidimensional Perspective. Learning and Instruction, Vol. 28, 12-23.
- Wang, M. T. & Holcombe, R. (2010). Adolescents' Perceptions of School Environment, Engagement, and Academic Achievement in Middle School. American Educational Research Journal, No. 3, 633-662.
- Waters, L. (2011). A review of School-Based Positive. The Australian Educational and Developmental Psychologist, Vol. 28, No. 2, 75–90.
- Wolters, C.A. & Rosental, H. (2000). The Relation between Students' Motivational Beliefs and their Use of Motivational Regulation Strategies. International Journal of Educational Research, Vol. 33, No. 7, 8, 801-820.
- Zabala, A.F.; Goni, E.; Camino, I. & Zulaika, L.M. (2016). Family and School Context in School Engagement. European Journal of Education and Psychology, Vol. 9, 47-55.