



Research Article

## Comparison of Effectiveness of Academic Meaning Oriented Training and Positive Psychology Training on Academic Optimism and Meaning of Education

**Mohammadreza Sadri:** PhD Student, Department of psychology, Isfahan (Khorasgan) Branch, Islamic Azad University, Isfahan, Iran  
[mrsadri1392@gmail.com](mailto:mrsadri1392@gmail.com)

**Mohsen Golparvar\*:** Associate Professor, Department of psychology, Isfahan (Khorasgan) Branch, Islamic Azad University, Isfahan, Iran  
[drmgolparvar@gmail.com](mailto:drmgolparvar@gmail.com)

**Asghar Aghaei:** Professor, Department of psychology, Isfahan (Khorasgan) Branch, Islamic Azad University, Isfahan, Iran  
[aghaeipsy@gmail.com](mailto:aghaeipsy@gmail.com)

**Laura Gilliam:** Associate Professor, Department of Educational Anthropology, Copenhagen Emdrup Campus, Aarhus University, Copenhagen, Denmark.  
[lagi@edu.au.dk](mailto:lagi@edu.au.dk)

### Abstract

This study aimed to compare the effectiveness of academic meaning-oriented and positive psychology training on academic optimism and meaning of education in Iranian students in Denmark. The research method was semi-experimental with three groups in three pre-tests, post-test, and two-month follow-up stages. The statistical population was 200 Iranian students aged 12 to 18 years living in Copenhagen, Denmark, in the winter of 2021. Sixty students were selected through convenience sampling based on entre criteria and then randomly assigned to three groups (20 people in each group). Academic Optimism Questionnaire and Meaning of Education Scale were used to measure the dependent variables. The groups trained based on academic meaning-oriented training and positive psychology training in 10 sessions. Data were analyzed by univariate analysis of covariance. The results showed a significant difference between academic meaning-oriented training and positive psychology training with the control group in the post-test stage in academic optimism and academic meaning. There was no significant difference in academic optimism between the two groups of training. However, academic meaning-oriented training was more effective than positive psychology training in academic meaning. The results also show no significant difference in the variables of academic optimism and the meaning of education between research groups in the follow-up stage. According to the results, academic meaning-oriented training and positive psychology training is two effective ways to promote academic optimism and meaning of Iranian students living in Denmark.

**Keywords:** meaning oriented training, positive psychology training, academic optimism, academic meaning

\*. Corresponding author



## مقایسه اثربخشی آموزش معنامحور تحصیلی و آموزش روانشناسی مثبت‌نگر بر خوش‌بینی تحصیلی و معنای تحصیلی

محمدرضا صدری: دانشجوی دکتری، گروه روان‌شناسی، واحد اصفهان (خوراسگان)، دانشگاه آزاد اسلامی، اصفهان، ایران

[mrsadri1392@gmail.com](mailto:mrsadri1392@gmail.com)

محسن گل‌پرور\*: دانشیار، گروه روان‌شناسی، واحد اصفهان (خوراسگان)، دانشگاه آزاد اسلامی، اصفهان، ایران

[drmgolparvar@gmail.com](mailto:drmgolparvar@gmail.com)

اصغر آقایی: استاد، گروه روان‌شناسی، واحد اصفهان (خوراسگان)، دانشگاه آزاد اسلامی، اصفهان، ایران

[aghaeipsy@gmail.com](mailto:aghaeipsy@gmail.com)

لورا گیلیام: دانشیار، گروه انسان‌شناسی تربیتی، دانشگاه آرهوس شعبه کپنهاگ، کپنهاگ، دانمارک

[laji@edu.au.dk](mailto:laji@edu.au.dk)

### چکیده

این پژوهش با هدف مقایسه اثربخشی آموزش معنامحور تحصیلی و آموزش روانشناسی مثبت‌نگر بر خوش‌بینی تحصیلی و معنای تحصیلی دانش‌آموزان ایرانی ساکن دانمارک اجرا شد. روش پژوهش، نیمه‌آزمایشی در سه مرحله پیش‌آزمون، پس‌آزمون و پیگیری دو ماهه بود. جامعه آماری دانش‌آموزان ۱۲ تا ۱۸ ساله ایرانی ساکن شهر کپنهاگ دانمارک در زمستان ۲۰۲۱ بود. ۶۰ نفر از طریق نمونه‌گیری در دسترس بر مبنای ملاک‌های ورود، انتخاب و به‌طور تصادفی در سه گروه (هر گروه ۲۰ نفر) گمارده شدند. پرسشنامه خوش‌بینی تحصیلی و معنای تحصیلی برای سنجش متغیرهای وابسته استفاده شد. گروه آموزش معنامحور تحصیلی و آموزش روانشناسی مثبت‌نگر طی ۱۰ جلسه آموزش داده شدند. داده‌ها از طریق تحلیل کواریانس چندمتغیری تحلیل شدند. نتایج نشان می‌دهند در مرحله پس‌آزمون در خوش‌بینی تحصیلی و معنای تحصیلی به ترتیب بین گروه آموزش معنامحور تحصیلی و گروه آموزش مثبت‌نگر با گروه کنترل تفاوت معناداری وجود دارد. در خوش‌بینی تحصیلی بین دو گروه آموزش تفاوت معناداری مشاهده نشد؛ به هر حال، آموزش معنامحور تحصیلی نسبت به آموزش مثبت‌نگر در معنای تحصیلی دارای اثربخشی بالاتری بود. همچنین، نتایج نشان دادند در مرحله پیگیری در متغیر خوش‌بینی تحصیلی و معنای تحصیلی بین گروه‌های پژوهش تفاوت معناداری وجود ندارد. براساس نتایج، آموزش معنامحور تحصیلی و آموزش مثبت‌نگر، دو روش مؤثر برای ارتقای خوش‌بینی و معنای تحصیلی دانش‌آموزان ایرانی ساکن دانمارک هستند.

واژه‌های کلیدی: آموزش معنامحور تحصیلی، آموزش مثبت‌نگر، خوش‌بینی تحصیلی، معنای تحصیلی

## مقدمه

نوجوانی اگرچه برای بسیاری از نوجوانان، دوره‌ای همراه با فشار ناشی از تحول و تغییرات است، از نظر کلی، دوره‌ای است که اکثریت بر تحصیل متمرکزند تا از آن طریق خود را برای فرصت‌های شغلی و زندگی در آینده و در جهانی رو به پیشرفت و تحول آماده کنند (Hughes & Smith, 2020). دوره نوجوانی در میان تمامی مراحل زندگی انسان، به واسطه تحولات سریع در این دوره همراه با دوره گذار به جوانی برای ورود به مرحله تحصیلات دانشگاهی و انتخاب شغل، در میان اندیشمندان و پژوهشگران سراسر دنیا جایگاه ویژه‌ای دارد (Akosah-Twumasi et al, 2018; Blankenstein et al, 2019; Verhoeven et al, 2019; et al, 2016). تا کنون طیف متنوعی از متغیرها در دوران تحصیل در نوجوانی مطالعه و نشان داده شده است هر یک از این متغیرها دارای ظرفیت بالقوه زیادی‌اند تا نوجوانان را در مسیر تحصیل و موفقیت تحصیلی ثابت‌قدم و پویا نگه دارند و با نیرو و انرژی رو به جلو حرکت دهند. خوش‌بینی تحصیلی و معنای تحصیل دو نمونه از این متغیرها هستند (Boz & Saylık, 2021; Isazadegan et al, 2014).

خوش‌بینی تحصیلی در سطح دانش‌آموزان، باور و نگاه مثبت به ایفای نقش سازنده برای پیشرفت تحصیلی با اتکا بر یادگیری، اعتماد به معلمان و همانندسازی با اهداف مدرسه و محل تحصیل را می‌گویند (Sabbaghi et al, 2020). نگاه و باور مثبت تأکیدشده در خوش‌بینی تحصیلی، به سان نیروی محرکه‌ای، تلاش، کوشش و پشتکار در تحصیل را و به دنبال آن، پیشرفت تحصیلی را زمینه‌سازی می‌کند و از این طریق، هم موجب ارتقای عملکرد تحصیلی و هم موجب احساس موفقیت می‌شود (Boz & Moradi et al, 2014; Saylık, 2021). خوش‌بینی تحصیلی متغیری است که با طیفی از متغیرهای مهم نظیر خودکارآمدی تحصیلی،

اشتیاق تحصیلی، با رفتارهای نوع‌دوستانه در محیط تحصیل، امید به آینده، معنای تحصیل و با انگیزش تحصیلی دارای رابطه مثبت است (Gholampour et al., 2017; Kadkhodaei & Karami, 2019). رابطه خوش‌بینی با متغیرهایی نظیر خودکارآمدی و سرزندگی تحصیلی نقش مهم و سازنده‌ای در متغیر را در عرصه تحول و پیشرفت دانش‌آموزان نشان می‌دهد (Zahed babelan & Karimianpour, 2020).

در کنار باور و نگاه خوش‌بینانه به تحصیل، معنای تحصیل و هدف نهفته در آن نیز از زمره متغیرهای بسیار مهم نقش‌آفرین برای پیشرفت و ثابت‌قدم بودن در مسیر اهداف تحصیلی است (Mehriyan et al, 2019). معنای تحصیل در نگاهی ساده، متشکل از انتظارات حال و آینده‌نگرانه همراه با هدف یا اهدافی است که هر فرد از تحصیل به دنبال دستیابی به آنهاست. براساس مطالعات انجام‌شده، مهم‌ترین انتظارات و اهداف مستتر در معنای تحصیل برای دانش‌آموزان و دانشجویان شامل طیف بسیار گسترده‌ای، از جمله آمادگی برای حرفه و شغل، کسب استقلال فردی، یافتن جهت زندگی آینده، یادگیری دانش و مهارت‌های مختلف، تحول و شکوفاسازی استعدادهای خود، کسب آمادگی برای در پیش گرفتن گام بعدی ضروری برای یک زندگی موفق و سازنده، ایجاد و بسط و گسترش روابط اجتماعی، تغییر دنیا، تجربه سطوح تحمل‌پذیر استرس و درنهایت، گریز از موقعیت یا شرایطی است که فرد نمی‌خواهد در آن باشد (Bojnourdi Sheligani & Soleimanpour Omran, 2014; Isazadegan et al, 2018). معنای تحصیلی، عاملی در راستای هدفمندی هرچه بیشتر در مسیر تحصیل و در عین حال به دلیل رابطه مثبتی که با متغیرهایی نظیر عملکرد و پیشرفت تحصیلی دارد، متغیری با کارکردهای چندوجهی رفتاری، شناختی و

عاطفی و هیجانی برای موفقیت هر چه بیشتر در تحصیل و زندگی است (Issazadegan et al, 2009).

ارتباطات و پیوندهای خوش بینی تحصیلی و معنای تحصیل با متغیرهای انگیزشی، هیجانی، رفتاری و شناختی مختلف و نقش‌های با واسطه و بی واسطه این دو متغیر برای عملکرد، پیشرفت و موفقیت تحصیلی در دانش آموزان، این دو متغیر را به هدفی مطلوب برای برنامه‌های آموزشی ارتقا و تقویت ظرفیت‌های هر چه بهتر تحصیلی تبدیل کرده است. از میان رویکردهای آموزشی مختلف، دو رویکرد آموزشی که تناسب محتوایی و زیربنایی نظری بالایی با ارتقای خوش بینی تحصیلی و معنای تحصیل در دانش آموزان دارند، آموزش معنامحوری تحصیلی با اتکا بر دیدگاه انسان سالم آقایی (۲۰۱۸) و آموزش روانشناسی مثبت‌نگر هستند (Przybylko, Akosah-Twumasi et al, 2018; Blankenstein et al, 2016; Verhoeven et al, 2019).

آقایی (۲۰۱۸) معتقد است یک انسان سالم، معنایی پویا، هدف‌مند، سازنده و هدایت‌گر را صرف نظر از سهولت‌ها و دشواری‌هایی که با آنها در موقعیت‌های مختلف زندگی مواجه می‌شود، برای خود انتخاب و سپس در سیری تحولی آن را تکامل می‌بخشد، بسط و گسترش می‌دهد و حفظ می‌کند (Aghaei, 2018, 2019). این معنای پویا، سازنده و متحول در سلسله روابط پیچیده‌ای بستر ساز شکل‌گیری و تقویت سازه‌های عاطفی، شناختی، رفتاری و معنوی درون‌روانی نظیر آرامش، جریان داشتن (پویایی زنده و سازنده)، شادمانی درونی، قناعت، بخشندگی بدون چشمداشت، توان گذشت و فراموش کردن، رضایت، امیدواری به حال و آینده، توانایی لذت بردن، توانایی درک غم اصیل، ارتباط با خالق، عشق به مخلوق و مهربانی با خود و داشتن فراشناخت و استفاده از آن می‌شود (Moradi et al, 2021).

از دیدگاه آقایی (2019, 2018)، نگاه نظری معنامحور به انسان سالم همراه با تأکید بر نقش معنویت‌گرایی متکی بر ارتباط با خود و خالق با گرایشی آشکار به نظریه‌های انسان‌گرایانه می‌تواند بر طیف گسترده‌ای از سازه‌های درون‌روانی تأثیر بگذارد (Aghaei, 2018, 2019). آموزش معنامحوری تحصیلی مبتنی بر دیدگاه انسان سالم آقایی (۲۰۱۸)، به منزله رویکردی در عرصه روانشناسی مثبت‌نگر با اتکا بر بسیاری از آموزه‌های هویتی و تاریخی ایرانی، ظرفیت‌های ناآزموده‌ای را در خود نهفته دارد که لازم است اثربخشی این ظرفیت‌های نهفته با مطالعات علمی بررسی دقیق و عمیق شود (Moradi et al, 2021; Aghaei, 2018, 2019). با اتکا بر همین ظرفیت‌ها، بسته آموزشی معنامحور تحصیلی مبتنی بر دیدگاه انسان سالم آقایی (۲۰۱۸) در این مطالعه اعتبارسنجی شده است. همچنین، با شروع استفاده از آموزش و درمان‌های برآمده از روانشناسی مثبت‌نگر، این آموزش‌ها نیز به محیط‌های آموزشگاهی راه یافته و در عرصه‌های مختلفی استفاده شده‌اند (Brouzos et al, 2021; Chodkiewicz & Boyle, 2017; Golparvar & Tabatabaie Nejad, 2021; Madadi Zavareh et al, 2018). آموزش‌های جنبش روانشناسی مثبت‌نگر، با تمرکز بر تقویت نقاط مثبت انسانی نظیر شادی، نشاط، سرزندگی، بخشش، اعتدال، شجاعت، عدالت و آگاهی حضور مثبت در هستی، خودشکوفایی و بهزیستی بالاتر را هدف قرار می‌دهد (Duan, et al, 2021; Przybylko et al, 2021; Rastad, et al, 2021; Seligman et al, 2005, 2006).

در حمایت از آموزش معنامحوری تحصیلی و آموزش مثبت‌نگر بر خوش بینی و معنای تحصیل برخی مطالعات قبلی را می‌توان مطرح کرد. به دلیل صورت‌بندی نوین دیدگاه انسان سالم آقایی (۲۰۱۸) و معنامحوری مبتنی بر این دیدگاه، مطالعه‌ای تا کنون

اثربخشی آموزش معنامحوری تحصیلی مبتنی بر دیدگاه انسان سالم آقائی (۲۰۱۸) را بر خوش‌بینی تحصیلی و معنای تحصیل بررسی نکرده است؛ ولی گزارش همبستگی مثبت بین معنای تحصیل با خوش‌بینی تحصیلی (Isazadegan et al, 2014) به همراه مطالعاتی که اثربخشی معنادرمانی را بر درگیری تحصیلی، بی‌حوصلگی و شکفتگی (Ghadampour et al, 2017) و شادکامی و سرزندگی تحصیلی (2018) و شادکامی و سرزندگی تحصیلی (Ghadampour & Beiranvand, 2018) نشان داده‌اند، تا حدودی حمایت نسبی را برای مطرح کردن اثربخشی احتمالی این نوع آموزش بر خوش‌بینی تحصیلی و معنای تحصیل در دانش‌آموزان فراهم می‌کند. همچنین، در حمایت از اثربخشی استفاده از آموزش مثبت‌نگر در محیط‌های تحصیلی، شواهد حاصل از مطالعاتی نظیر مطالعه فرنام و مددی‌زاده (۲۰۱۷) اثربخشی آموزش مثبت‌نگری را بر خوش‌بینی و مطالعه مرادی و همکاران (۲۰۱۴) نیز اثربخشی این نوع آموزش را بر اهمال‌کاری تحصیلی در ایران و مطالعاتی نظیر مطالعه شوشانی و استین‌متز (۲۰۱۴) اثربخشی آموزش مثبت‌نگر در مدرسه را بر خوش‌بینی و مطالعه مارثرو و همکاران (۲۰۱۶) نیز اثربخشی آموزش ترکیبی مثبت‌نگر و شناختی - رفتاری را بر خوش‌بینی دانشجویان نشان داده‌اند. بالستروس والدز (۲۰۱۵) نیز در مطالعه خود سه مدل معطوف به نقاط مثبت و قوت فردی را مدل‌هایی مؤثر و سودمند برای ارتقای معنای زندگی و هدف‌داشتن در زندگی در دانش‌آموزان معرفی کرده است. با توجه به نتایج مطالعات داخلی و خارجی در حوزه آموزش مثبت‌نگر، این مطالعات بر خوش‌بینی و معنای زندگی در حالت عمومی و نه خوش‌بینی تحصیلی یا معنای تحصیل به‌طور خاص تمرکز زیادی داشته‌اند.

در مجموع، مطالعات معطوف به نقش معنا و معنامحوری در کنار آموزش روانشناسی مثبت‌نگر، تا حدودی از تأثیرگذاری این نوع آموزش‌ها بر خوش‌بینی تحصیلی و معنای تحصیل دانش‌آموزان حمایت می‌کنند (Ghadampour et al, 2017; Farnam & Madadizade, 2017). همچنین، با توجه به نیازهای هویتی و فرهنگی افراد و خانواده‌های مهاجرت‌کننده که بسیاری برای ارتقای شرایط زندگی و تحول و شکوفایی خود نیز به مهاجرت اقدام می‌کنند (Moghadass & Sharafy, 2009)، به نظر می‌رسد بسیاری از خانواده‌های ایرانی که به هر دلیل، چه به‌صورت موقت یا دائمی، به کشورهای دیگر مهاجرت کرده‌اند، در فرایند کسب مهارت‌های زندگی مورد نیاز برای زندگی در کشوری دیگر (Mohammadzadeh et al, 2017)، نیازمند حفظ برخی تعلقات و وابستگی‌های خود به فرهنگ و ارزش‌های ایرانی، همراه با تمرکز بر هدف‌گذاری و تقویت معنای زندگی و تحصیل برای خود و فرزندانشان در کشوری جدیدند. این نیاز برای تقویت معنا و هدف زندگی، ضروری است تا هم از طریق انجام مطالعات علمی بیش از پیش شایان توجه قرار گیرد و هم از طریق رویکردهای علمی و آموزشی، حمایت و توجه به خانواده‌های ایرانی ساکن خارج از کشور، تقویت و ارتقا یابد. این امر، یعنی یاری ایرانیان ساکن کشورهای دیگر از جمله دانمارک، حتی در شرایطی که این خانواده‌ها و فرزندان آنها از نظر شاخص‌های مختلف، نظیر خوش‌بینی تحصیلی و معنای تحصیل در وضعیت مطلوبی باشند، به این خانواده‌ها برای موفقیت و حرکت در مسیر تعالی و شکوفایی هرچه بیشتر استعدادها و فرزندان آنها می‌تواند کمک کند؛ به همین سبب در این مطالعه به‌عنوان هدف اصلی، مقایسه اثربخشی آموزش معنامحوری تحصیلی مبتنی بر دیدگاه انسان سالم آقائی

(۲۰۱۸)، با آموزش روانشناسی مثبت‌نگر بر خوش‌بینی تحصیلی و معنای تحصیل در دانش‌آموزان ایرانی ساکن دانمارک مدنظر قرار گرفت. سؤال اصلی این پژوهش این است که آیا اثربخشی آموزش معنامحوری تحصیلی با آموزش روانشناسی مثبت‌نگر بر خوش‌بینی تحصیلی و معنای تحصیلی متفاوت است.

## روش

روش پژوهش، جامعه آماری و نمونه: مطالعه حاضر یک پژوهش نیمه‌آزمایشی سه‌گروهی با سه مرحله پیش‌آزمون، پس‌آزمون و پیگیری دو ماهه همراه با یک گروه کنترل است. جامعه آماری شامل تمامی دانش‌آموزان ۱۲ تا ۱۸ ساله ایرانی مسلط به زبان فارسی اعم از مهاجر یا متولد دانمارک دارای والدین ایرانی و در وضعیت اشتغال به تحصیل در مدرسه ایرانیان در شهر کپنهاگ، دانمارک در زمستان ۲۰۲۱ به تعداد ۲۰۰ نفر بودند. تمامی این دانش‌آموزان دارای والدین ایرانی مهاجر به کشور دانمارک بودند و همگی در یکی از دو وضعیت تابعیت دوگانه ایرانی - دانمارکی یا در فرایند کسب تابعیت دوگانه ایرانی - دانمارکی و دارای تسلط کامل به زبان فارسی بودند و آموزش‌های دریافتی آنها نیز به زبان فارسی بود. دانش‌آموزان اشاره‌شده، با فراخوان در شبکه‌های اجتماعی (در کشور دانمارک) به دلیل همه‌گیری پاندمی کرونا وارد فرایند پژوهش شدند. از این میان، ۶۰ دانش‌آموز، با احتساب ۲۰ نفر برای هر یک از سه گروه پژوهش، به روش نمونه‌گیری دردسترس بر مبنای ملاک‌های ورود، انتخاب و سپس به روش تصادفی ساده در سه گروه قرار داده شدند. در فرایند اجرای پژوهش، از هر یک از سه گروه پژوهش، ۱ نفر با انصراف از ادامه مشارکت در پژوهش کنار رفتند، که به ترتیب گروه‌های اشاره‌شده از نظر تعداد نمونه به ۱۹ نفر تقلیل یافتند. از نظر جنسیت، بیشتر

اعضای نمونه در هر سه گروه را پسران، از نظر تحصیلات پدر در گروه آموزش معنامحور تحصیلی، بیشتر پدران دارای تحصیلات تا دیپلم و در گروه آموزش مثبت‌نگر و گروه کنترل، بیشتر پدران دارای تحصیلات فوق‌دیپلم و لیسانس بودند. از نظر تحصیلات مادر نیز در گروه آموزش معنامحور تحصیلی، بیشتر مادران دارای تحصیلات تا دیپلم و در گروه آموزش مثبت‌نگر و گروه کنترل بیشتر مادران دارای تحصیلات فوق‌دیپلم و لیسانس بودند. شرح تفصیلی وضعیت متغیرهای جمعیت‌شناختی گروه‌های مطالعه در ابتدای یافته‌ها ارائه شده است.

معیارهای ورود شامل قراردادن در رده سنی ۱۲ تا ۱۸ سال، تسلط کامل و روان به زبان فارسی، اقامت دست‌کم یک‌سال در دانمارک، دریافت نکردن آموزش‌های موازی روانشناختی یا روانپزشکی در دوره پژوهش، مصرف نکردن هر نوع ماده مخدر از جمله سیگار و الکل، رضایت و موافقت کتبی دانش‌آموزان و والدین آن برای شرکت در پژوهش و اشتغال به تحصیل در مدرسه ایرانیان در شهر کپنهاگ دانمارک بودند. معیارهای خروج نیز شامل غیبت بیش از دو جلسه در آموزش، ترک تحصیل در دوره انجام پژوهش و انصراف از ادامه مشارکت در مطالعه بود. ملاحظات اخلاقی شامل رعایت اصل رازداری، استفاده از داده‌ها فقط در راستای اهداف پژوهش بدون ذکر نام افراد، آزادی و اختیار کامل شرکت‌کنندگان برای انصراف از ادامه مشارکت در پژوهش در صورت تمایل، اطلاع‌رسانی دقیق در صورت درخواست شرکت‌کنندگان درباره پژوهش و نتایج آن، کسب رضایت کتبی از شرکت‌کنندگان، دریافت کد اخلاق (IR.IAU.KHUISF.REC.1399.286) از کمیته اخلاق و آموزش گروه کنترل پس از اتمام آموزش دو گروه آزمایش، به شکل فشرده در یکی از آموزش‌های

دو گانه پژوهش بودند. به منظور گردآوری داده‌ها از پرسشنامه‌های زیر استفاده شد.

*ابزار سنجش: پرسشنامه خوش‌بینی تحصیلی*

(*AOQ*): تسانن - موران و همکاران (۲۰۱۳) این پرسشنامه را با ۲۸ سؤال ارائه کردند. مقیاس پاسخگویی این پرسشنامه پنج‌درجه‌ای لیکرت (کاملاً مخالفم = ۱ تا کاملاً موافقم = ۵)، دامنه نوسان امتیازات کلی ۲۸ تا ۱۴۰ و افزایش امتیازات به معنای افزایش سطح خوش‌بینی تحصیلی مبتنی بر اعتماد به معلم، همانندسازی با مدرسه و تأکید تحصیلی است. تسانن موران و همکاران از طریق تحلیل عامل اکتشافی با چرخش از نوع واریماکس و تحلیل عاملی تأییدی، روایی سازه عاملی این پرسشنامه را بررسی کردند و شواهد مطلوبی از ساختار این پرسشنامه به دست دادند و آلفای کرونباخ این پرسشنامه را در سطح اعتماد به معلم تا تأکید تحصیلی و در سطح کلی پرسشنامه بین ۰/۹۳ تا ۰/۹۶ گزارش کردند. همچنین، به‌عنوان شواهدی از روایی همگرا بین خوش‌بینی تحصیلی و پیشرفت تحصیلی رابطه مثبت و معناداری گزارش شده است. مهران و همکاران (۲۰۱۹) نسخه‌ای از این پرسشنامه را در ایران استفاده کردند و به‌عنوان شواهدی از روایی همگرای این پرسشنامه، بین خوش‌بینی تحصیلی و معنای تحصیلی، رابطه مثبت و معنادار و آلفای کرونباخ برای کل پرسشنامه را برابر با ۰/۹۲ گزارش کردند. آلفای کرونباخ خوش‌بینی تحصیلی در این پژوهش برابر با ۰/۹۱ به دست آمد.

*پرسشنامه معنای تحصیلی (MOES):* هندرسون - کینگ و اسمیت (۲۰۰۶) پرسشنامه معنای تحصیل را با ۸۶ سؤال ارائه کردند. مقیاس پاسخگویی این پرسشنامه پنج‌درجه‌ای خیلی کم = ۱، کم = ۲، متوسط = ۳، زیاد = ۴ و خیلی زیاد = ۵ است. دامنه نوسان نمرات در حالت کلی بین ۸۶ تا ۴۳۰ و افزایش امتیازات به معنای

افزایش سطح معنای تحصیل متمرکز بر آمادگی برای حرفه و شغل، استقلال، جهت‌یابی برای آینده، یادگیری، تحول خود، اتخاذ گام بعدی، ایجاد روابط اجتماعی، تغییر دنیا، استرس و گریز است. هندرسون - کینگ و اسمیت (۲۰۰۶) از طریق تحلیل عاملی، روایی‌سازی عاملی این پرسشنامه را بررسی و تأیید کردند و پایایی این پرسشنامه برحسب آلفای کرونباخ بین ۰/۷۷ تا ۰/۹۱ گزارش شده است (Isazadegan et al, 2009). عیسی‌زادگان و همکاران (۲۰۱۴) به‌عنوان شواهدی از روایی همگرای این پرسشنامه، بین معنای تحصیلی با امید و خوش‌بینی، رابطه مثبت و معنادار و آلفای کرونباخ این مقیاس را برابر با ۰/۷۹ گزارش کردند. آلفای کرونباخ مقیاس معنای تحصیل در این پژوهش برابر با ۰/۹۳ به دست آمد.

*روش اجرا و تحلیل:* پس از جمع‌آوری داده‌ها در مرحله پیش‌آزمون و جایگذاری تصادفی شرکت‌کنندگان در دو گروه آزمایش (آموزش معنامحور تحصیلی و آموزش روانشناسی مثبت‌نگر) و یک گروه کنترل، آموزش معنامحور تحصیلی مبتنی بر دیدگاه انسان سالم معنامحور (Aghaei, 2018) که برای نخستین بار برای این مطالعه تدوین و اعتبار‌آزمایی شد و آموزش روانشناسی مثبت‌نگر (Seligman, et al, 2005, 2006) طی ۱۰ جلسه اجرا شد. همچنین، یک جلسه توجیهی نیز قبل از جلسات رسمی برگزار شد. زمان هر جلسه آموزش، ۹۰ دقیقه بود. در تدوین بسته آموزش معنامحور تحصیلی، با اتکا بر چهارچوب نظری مطرح برای انسان سالم معنامحور (Aghaei, 2018, 2019) و مبتنی بر تحلیل شبکه مضامین قیاسی نظریه و پیشینه‌محور آتراید استرلینگ (۲۰۰۱)، ابتدا هشت مضمون سازمان‌دهنده (معنامحوری در زندگی و تحصیل، شناخت معنای خود، رشد و تحول معنا، انتخاب، تشخیص و حفظ معنا، تحقق معنا، ویژگی‌های

این مرحله نیز نظرات اصلاحی پنج داور در بسته آموزشی انجام گرفت. در مرحله نهایی نیز توافق بین داوران درباره بسته آموزشی درباره تناسب محتوایی با آموزش معنامحور تحصیلی، کفایت محتوایی و زمانی و کفایت چیدمان و ترتیب جلسات (کفایت فرایندی) بررسی شد و ضریب توافق ۰/۸۵۶ برای بسته آموزشی معنامحور تحصیلی به دست آمد. به دنبال تأیید و توافق تخصصی اشاره شده، اعتبار درونی مقدماتی بسته آموزشی تدوین شده از طریق پژوهشی مقدماتی (پایلوت) بر متغیرهای خوش بینی تحصیلی و معنای تحصیل بررسی و تأیید شد. بسته آموزش روانشناسی مثبت نگر ( Seligman, et al, 2005 as cited in Jafar Tabatabaee, et al, 2018) نیز در مطالعاتی مختلفی در ایران تا کنون اعتبارسنجی و استفاده شده است. جلسات آموزشی ابتدا قرار بود به صورت حضوری در مدارس دانش آموزان ایرانی در کشور دانمارک برگزار شود؛ ولی به دلیل شیوع پاندمی کرونا، به طور آنلاین و در برنامه «اسکای روم» برگزار شد. گروه کنترل در این دوره در لیست انتظار بودند و هیچ مداخله‌ای دریافت نکردند. پس از اتمام جلسات آموزشی پس آزمون و دو ماه پس از پس آزمون، دوره پیگیری اجرا شد. در ضمن آزمون‌ها با گروه نرم‌افزاری و IT (این گروه تهیه فرمت اینترنتی پرسشنامه‌ها، تدارک پاسخنانه و انتقال داده‌ها پس از پاسخگویی به نرم‌افزار اکسل را به عهده داشتند که پس از آن به نرم‌افزار SPSS منتقل می‌شد) که تدارک دیده شده بود، به صورت آنلاین تهیه می‌شد و در زمان مورد نیاز، یعنی در زمان اجرای پیش آزمون و پس آزمون در گروه (گروه واتساپ با عضویت شرکت کنندگان) قرار می‌گرفت و بعد از پاسخگویی حذف می‌شد. روانشناس تربیتی دانشجوی دکتری، با سابقه بیش از ۱۵ سال فعالیت آموزشی و تربیتی، هر دو

افراد دارای معنا، معناهای آسیب‌زا و متعارض، حیرت در معنا) حول محور معنامحوری به عنوان مضمون فراگیر در نظر گرفته شدند. سپس مضامین پایه و مصادیق توصیفی و تشریحی هر مضمون سازمان‌دهنده از منابع مربوطه استخراج شدند. استخراج و کدگذاری مضامین پایه و مصادیق توصیفی و تشریحی استخراج شده از طریق سه نفر کدگذار مستقل، بررسی شد و پایایی برحسب ضریب هولستی برابر با ۰/۹ و ضریب روایی محتوایی (CVR) در این مرحله برابر با ۱ به دست آمد. در مرحله بعدی پس از کسب اطمینان از روایی و پایایی تحلیل مضامین تا این مرحله، با تحلیل محتوای متعارف، فنون آموزشی مرتبط با هر یک از مضامین پایه و مصادیق توصیفی و تشریحی هشت مضمون سازمان‌دهنده (معنامحوری در زندگی و تحصیل، شناخت معنای خود، رشد و تحول معنا، انتخاب، تشخیص و حفظ معنا، تحقق معنا، ویژگی‌های افراد دارای معنا، معناهای آسیب‌زا و متعارض، حیرت در معنا) استخراج شدند. سپس مبتنی بر دیدگاه انسان سالم (Aghaei, 2018, 2019)، با توجه به محتوای و گستره مضامین پایه و مصادیق، در نهایت، ۱۰ جلسه ۹۰ دقیقه‌ای برای بسته آموزشی معنامحور تحصیلی در نظر گرفته و بسته آموزشی اولیه طراحی شد. پس از طراحی بسته آموزشی اولیه، دو داور مسلط به حوزه معنامحوری در زندگی و تحصیل دارای درجه دکتری تخصصی روانشناسی، بسته آموزشی را به دقت بررسی و اصلاحات اولیه در محتوای بسته آموزشی را ارائه کردند. با انجام اصلاحات دو داور اولیه، بسته مجدد برای ۵ متخصص دارای دکتری تخصصی روانشناسی با سابقه بیش از ۱۵ سال تدریس و آموزش ارسال و درخواست شد تا با بررسی بسته ارسالی، تناسب محتوایی، فرایندی، زمانی و کفایت بسته ارسالی را برای آموزش معنامحور تحصیلی ارزیابی کنند. در



نوع آموزش را اجرا می‌کرد. عناوین جلسات آموزش شده‌اند.  
و شرح مختصر هر جلسه در جداول ۱ و ۲ ارائه

### جدول ۱. خلاصه جلسات آموزش معنامحوری تحصیلی معطوف به انسان سالم

**Table 1. Summary of meaning-oriented training sessions directed to healthy human beings**

| جلسه  | خلاصه شرح جلسات   |
|-------|---|
| اول   | آشنایی با اعضا، تکمیل پرسشنامه‌های پیش‌آزمون (شامل پرسشنامه معنای تحصیلی و خوش‌بینی تحصیلی). توضیح درباره جلسات، ایجاد انگیزه آموزش معنامحور تحصیلی، مزایای ساخت و داشتن معنای تحصیلی و جلوگیری از افسردگی، پوچی، سردرگمی، بی‌انگیزگی، هدفمند و کارابودن برای افراد تشریح می‌شود. چهارچوب کار نقش آموزش‌دهنده، و مسئولیت‌های دانش‌آموزان در طرح بحث می‌شود. آموزش معنا و معنا چیست، آموزش معناجویی، بررسی داشتن معنا در زندگی و برای خود و تمرین در خانه. |
| دوم   | تشریح و توضیح همراه با مثال درباره انواع معنا، شناخت عمیق معنا، آموزش شناسایی واقعی معنا، راههای رسیدن به معنا، نقش و تأثیر معنا در زندگی خود، آموزش واری معنایی الگو، آموزش تفکر و مراقبه درباره معنا و تمرین‌ها در خانه.  |
| سوم   | شناخت معنای خود، انتخاب، تشخیص، رشد و تحول معنا، ابعاد معنا، آموزش پذیرش مشکلات زندگی، آموزش تاب‌آوری، آموزش فداکاری و ازخودگذشتگی در راه معنا، آموزش روش‌های یافتن معنا، آموزش توسعه روابط اجتماعی، آموزش کشف هدف در رنج و درد و مشکلات و تمرین‌ها در خانه.  |
| چهارم | ادامه انتخاب تشخیص، رشد و تحول معنا، آموزش تمرکززدایی، ادراک شرایط زندگی، رابطه معنا با صفات، آموزش جریان‌داشتن، آموزش قناعت در زندگی، آموزش بخشش بدون چشمداشت، آموزش لذت‌بردن، خصوصیات افراد دارای معنا، تشریح معناهای متعارض و آسیب‌زا و تمرین‌ها در خانه.  |
| پنجم  | ادامه معناهای آسیب‌زا و متعارض، آموزش فرار از مسمومیت عاطفی، آموزش تشخیص معناهای دروغین، آموزش شکست چرخه افسردگی، تشریح مشکلات معنایی و تمرین‌ها در خانه.   |
| ششم   | حفظ و تحقق معنا، آموزش ارتقای هوش معنوی، آموزش تغییر نگرش، راههای دریافت معنا، حساسیت به تجربه‌های معنوی و شهودی، راههای تحقق معنا، آموزش اختراع معنا، تبیین معنامحوری تحصیلی و تمرین‌ها در خانه.   |
| هفتم  | آموزش معنامحوری تحصیلی، ویژگی‌های معنامحوری تحصیلی، آموزش بهبود روابط با اعضای خانواده در راستای معنای تحصیلی، آموزش وفاداری به معنا، آموزش نگرش بالنده، خاموشی سرزنشگر درونی و تمرین‌ها در خانه.   |
| هشتم  | ادامه معنامحوری تحصیلی، ایمان و باور به معنای تحصیلی، تمرین در خلوت و تنهایی، آموزش مهربانی با خود و دیگران، آموزش عشق به مخلوقات، آموزش عشق‌ورزیدن به خویشتن، آموزش شکرگذاری، آموزش ارتباط با خالق و تمرین‌ها در خانه.   |
| نهم   | آموزش برقراری رابطه با معنای خود، آموزش آفریدن، آموزش فراشناخت، برنامه‌ریزی، نظارت و ارزشیابی، آموزش تعهد، نظم‌دهی، آموزش‌های دیگر فراشناخت، آموزش مرزبندی بر افکار و اثرگذاری و تمرین در خانه.   |
| دهم   | آموزش تقویت اراده و حرکت در راه معنای تحصیلی، آموزش مسئولیت‌پذیری، آموزش خوش‌بینی، انجام پس‌آزمون‌ها، تشکر و قدردانی از حضور دانش‌آموزان، گرفتن تعهد اخلاقی از دانش‌آموزان مبنی بر پاسخگویی آزمون‌های پیگیری (فالو) و تکلیف در منزل.  |

جدول ۲. خلاصه جلسات آموزش روانشناسی مثبت نگر (سلیگمن و دیگران، ۲۰۰۵ به نقل از جعفر طباطبایی و دیگران، ۲۰۱۸)

Table 2. Summary of Positive Psychology Training Sessions (Seligman et al, 2005 as cited in Jafar Tabatabaee et al, 2018).

| جلسه  | خلاصه شرح جلسات  |
|-------|--|
| اول   | آشنایی با اعضا، تکمیل پرسشنامه‌های پیش‌آزمون شامل پرسشنامه خوش‌بینی تحصیلی و معنای تحصیل، توضیح درباره جلسات، ایجاد انگیزه برای آموزش مثبت‌نگر، مسئله فقدان معنای مثبت و بی‌معنایی در زندگی و تحصیل  |
| دوم   | توانمندی خاص افراد تعیین می‌شود. دانش‌آموزان توانمندی‌های مثبت خودشان را به بحث و گفتگو می‌گذارند. سه مسیر منتهی به شادکامی (لذت، تعهد و معنا) بحث می‌شود (خودآگاهی و شناخت خود. همچنین، شناخت افکار و رابطه آن با اعمال).   |
| سوم   | پرورش توانمندی خاص و هیجانات مثبت: با دانش‌آموزان درباره رشد توانمندی‌های خاص بحث و تبادل نظر می‌شود. شکل دادن و پرورش توانمندی‌ها توضیح داده می‌شود. نقش هیجانات مثبت در بهزیستی جسمانی و روانی تشریح می‌شود (و چگونگی کنترل افکار).  |
| چهارم | خاطرات خوب در برابر خاطرات بد. الف: نقش خاطرات خوب و بد بر حسب نقش آنها در حفظ علائم افسردگی، کسب معنا و شادی در زندگی بحث می‌شود. ب: دانش‌آموزان تشویق به بیان احساسات توأم با خشم و تلخی می‌شوند و اثرات ماندن در خشم و تلخی بر افسردگی و بهزیستی بیان می‌شود (و بیان و توضیح سبک تبیین).  |
| پنجم  | بخشش: بخشش وسیله قدرتمندی معرفی می‌شود که می‌تواند خشم و تلخی را به احساسات خنثی و حتی برای برخی افراد به هیجانات مثبت تبدیل کند (و بهبود سبک تبیین).  |
| ششم   | قدردانی به‌عنوان تشکر با دوام بحث می‌شود و خاطرات خوب و بد مجدد، با تأکید بر قدردانی برجسته می‌شوند (توضیح ارتباط بین احساس و تفکر).   |
| هفتم  | بررسی میان‌دوره‌ای درمان. تکالیف جلسات قبل بخشش و قدردانی پیگیری می‌شوند و اهمیت هیجانات مثبت بحث می‌شود. مراجعان تشویق به آوردن و مشارکت در بحث درباره روزنگار موهبت‌ها می‌شوند (توضیح مقابله با فاجعه پنداری).   |
| هشتم  | قناعت در برابر بیشینه‌سازی: ۱- قناعت (به اندازه کافی خوب) در برابر بیشینه‌سازی در بافت کار پر زحمت لذت بخش بحث شود. ۲- قناعت به واسطه تعهد در برابر بیشینه‌سازی تشویق می‌شود (آنالیز باور و تعیین هدف در پیامد).   |
| نهم   | خوش‌بینی و امید. ۱- مراجعان به تفکر درباره موقعیتی هدایت می‌شوند که در یک کار شکست می‌خورند، یا زمانی که یک کار بزرگ یا برنامه بزرگ آنها تخریب می‌شود یا زمانی که شخصی آنها را نمی‌پذیرد. ۲- از مراجعان خواسته می‌شود توجه کنند وقتی دری بسته می‌شود، چه درهای دیگری باز می‌شوند و ارائه آموزش‌هایی برای برقراری ارتباط مؤثر و سازنده در روابط بین‌فردی. |
| دهم   | عشق و دلبستگی. پاسخ‌دهی فعال و سازنده بحث شود. مراجعان به شناسایی توانمندی‌های خاص در افراد با معنا ترغیب می‌شوند؛ شناسایی توانمندی‌های اعضای خانواده و خود، زندگی کامل و ...؛ جمع‌بندی مطالب کلیه جلسات، مرور آموزش‌ها، پاسخ به سؤالات، بحث و تبادل نظر، اجرای پرسشنامه‌های پس‌آزمون.   |

### یافته‌ها

از نظر جنسیت، بیشتر اعضای نمونه در هر سه گروه را پسران [۱۲ (۶۳/۲)٪، ۱۵ (۷۸/۹)٪] و ۱۶ (۸۴/۲) نفر

داده‌ها از طریق تحلیل کواریانس چندمتغیری و آزمون تعقیبی بونفرونی و با استفاده از نرم‌افزار اسپس پی اس نسخه ۲۶ تحلیل شدند.

(۱۵/۸) و از نظر پایه تحصیلی نیز در گروه آموزش معنامحور تحصیلی، ۹ نفر پایه ششم تا هشتم (۴۷/۴٪)، ۵ نفر پایه نهم و دهم (۲۶/۳٪) و ۵ نفر پایه یازدهم و دوازدهم (۲۶/۳٪)، در گروه آموزش مثبت‌نگر ۷ نفر پایه ششم تا هشتم (۳۶/۸٪)، ۹ نفر پایه نهم و دهم (۴۷/۴٪) و ۳ نفر پایه یازدهم و دوازدهم (۱۵/۸٪) در گروه کنترل ۸ نفر پایه ششم تا هشتم (۴۲/۱٪)، ۷ نفر پایه نهم و دهم (۳۶/۸٪) و ۴ نفر پایه یازدهم و دوازدهم (۲۱/۱٪) بوده‌اند. درخور ذکر است آزمون‌های متغیرهای جنسیت شرکت‌کنندگان، تحصیلات پدر و مادر و پایه تحصیلی تفاوت معناداری وجود ندارد؛ بنابراین، گروهها از نظر متغیرهای جمعیت‌شناختی با یکدیگر شباهت دارند.

در جدول ۳، میانگین و انحراف معیار خوش‌بینی تحصیلی و معنای تحصیل گروههای پژوهش در فرایند اجرای پژوهش ارائه شده است.

برای گروههای آموزش معنامحوری تحصیلی، آموزش مثبت‌نگر و گروه کنترل] تشکیل دادند. از نظر تحصیلات پدر در گروه آموزش معنامحور تحصیلی، ۱۲ نفر تا دیپلم (۶۳/۲٪)، ۴ نفر فوق دیپلم و لیسانس (۲۱/۱٪) و ۳ نفر فوق لیسانس و بالاتر (۱۵/۸٪)، در گروه آموزش مثبت‌نگر ۸ نفر تا دیپلم (۴۲/۱٪)، ۱۰ نفر فوق دیپلم و لیسانس (۵۲/۶٪) و ۱ نفر فوق لیسانس و بالاتر (۵/۳٪) و در گروه کنترل ۵ نفر تا دیپلم (۲۶/۳٪)، ۱۱ نفر فوق دیپلم و لیسانس (۵۷/۹٪) و ۳ نفر فوق لیسانس و بالاتر (۱۵/۸٪)، از نظر تحصیلات مادر در گروه آموزش معنامحور تحصیلی، ۹ نفر تا دیپلم (۴۷/۴٪)، ۶ نفر فوق دیپلم و لیسانس (۳۱/۶٪) و ۴ نفر فوق لیسانس و بالاتر (۲۱/۱٪)، در گروه آموزش مثبت‌نگر ۷ نفر تا دیپلم (۳۶/۸٪)، ۱۱ نفر فوق دیپلم و لیسانس (۵۷/۹٪)، و ۱ نفر فوق لیسانس و بالاتر (۵/۳٪) و در گروه کنترل ۴ نفر تا دیپلم (۲۱/۱٪)، ۱۲ نفر فوق دیپلم و لیسانس (۶۳/۲٪) و ۳ نفر فوق لیسانس و بالاتر

جدول ۳. میانگین و انحراف معیار خوش‌بینی تحصیلی و معنای تحصیل گروههای پژوهش در سه مرحله زمانی  
Table 3. Mean and standard deviation of academic optimism and academic meaning of research groups in three time stages

| متغیر           | زمان      | آموزش معنامحور تحصیلی |              | آموزش مثبت‌نگر |              | گروه کنترل (گواه) |
|-----------------|-----------|-----------------------|--------------|----------------|--------------|-------------------|
|                 |           | میانگین               | انحراف معیار | میانگین        | انحراف معیار |                   |
| خوش‌بینی تحصیلی | پیش‌آزمون | ۱۰۴/۲۱                | ۱۷/۲۳        | ۱۰۳/۲۱         | ۱۴/۸۴        | ۱۳/۷۶             |
|                 | پس‌آزمون  | ۱۱۴/۵۳                | ۱۵/۹۲        | ۱۱۴/۱۱         | ۱۱/۱۹        | ۱۴/۱۲             |
|                 | پیگیری    | ۱۱۳/۰۵                | ۱۵/۳۴        | ۱۱۰/۷۹         | ۱۲/۲۵        | ۱۶/۱۰             |
| معنای تحصیل     | پیش‌آزمون | ۳۰۶/۴۷                | ۲۷/۰۱        | ۳۱۹/۵۸         | ۳۵/۵۷        | ۴۰/۴۷             |
|                 | پس‌آزمون  | ۳۳۸/۷۹                | ۲۶/۱۷        | ۳۳۲/۴۲         | ۴۱/۷۰        | ۴۱/۷۴             |
|                 | پیگیری    | ۳۲۴/۲۶                | ۴۳/۷۳        | ۳۲۶/۶۳         | ۳۸/۷۵        | ۴۲/۶۹             |

$p \leq 0/05$

و معنای تحصیل در جهت افزایشی اتفاق افتاده است. نتایج آزمون شاپیرو-ویلک، نرمال بودن توزیع داده‌ها، نتایج آزمون لوین برابری واریانس‌های خطا را و تعامل

با توجه به جدول ۳، در گروه آموزش معنامحور تحصیلی و آموزش مثبت‌نگر نسبت به گروه کنترل، تغییرات به نسبت محسوس‌تری در خوش‌بینی تحصیلی

برای مرحله پیگیری نشان داد مفروضه همگنی ماتریس واریانس - کواریانس رعایت شده است ( $p > 0/05$ ) برای تعیین معناداری اثر گروه بر متغیرهای خوش بینی تحصیلی و معنای تحصیل در پیگیری، نتایج آزمون پیلای ( $F_{(4, 106)} = 1/79$  و  $p = 0/11$ )، لامبدای ویلکز ( $p = 0/51$ ) و اثر هتلینگ ( $F_{(4, 106)} = 1/25$  و  $p = 0/59$ ) نشان دادند بین سه گروه پژوهش در متغیرها تفاوت معناداری وجود ندارد. نتایج تحلیل کواریانس چندمتغیری برای دو متغیر خوش بینی تحصیلی و معنای تحصیل در مراحل پس آزمون و پیگیری در جدول ۴ ارائه شده اند.

پیش آزمون با گروه نیز برابری شیب خطوط رگرسیون را در راستای رعایت پیش فرض های تحلیل کواریانس چندمتغیری نشان دادند. نتایج آزمون ام باکس برای مرحله پس آزمون نشان دادند مفروضه همگنی ماتریس واریانس - کواریانس رعایت شده است ( $p > 0/05$ ) برای تعیین معناداری اثر گروه بر متغیرهای خوش بینی تحصیلی و معنای تحصیل در پس آزمون، نتایج آزمون پیلای ( $F_{(4, 106)} = 16/24$  و  $p = 0/001$ )، لامبدای ویلکز ( $F_{(4, 106)} = 17/39$  و  $p = 0/001$ ) و اثر هتلینگ ( $F_{(4, 106)} = 18/66$  و  $p = 0/001$ ) نشان دادند دست کم بین دو گروه از سه گروه پژوهش و در یکی از متغیرها تفاوت معناداری وجود دارد. همچنین، آزمون ام باکس

#### جدول ۴. نتایج تحلیل کواریانس چندمتغیری برای خوش بینی تحصیلی و معنای تحصیل

Table 4. Results of multivariate analysis of covariance for academic optimism and academic meaning

| متغیر           | منبع اثر | زمان     | مجموع مجذورات | درجه آزادی | میانگین مجذورات | ضریب F | معناداری | مجدور سهمی اتا | توان آزمون |
|-----------------|----------|----------|---------------|------------|-----------------|--------|----------|----------------|------------|
| خوش بینی تحصیلی | گروه     | پس آزمون | ۱۰۵۸/۳۴       | ۲          | ۵۲۹/۱۷          | ۷/۱۷   | ۰/۰۰۲    | ۰/۲۱           | ۰/۹۲       |
|                 |          | پیگیری   | ۳۵۸/۲۴        | ۲          | ۱۷۹/۱۲          | ۱/۲۱   | ۰/۳۰     | ۰/۰۴           | ۰/۲۵       |
| معنای تحصیل     | گروه     | پس آزمون | ۱۲۳۸۸/۸۹      | ۲          | ۶۱۹۴/۴۶         | ۱۳/۱۱  | ۰/۰۰۱    | ۰/۳۳           | ۰/۹۹۶      |
|                 |          | پیگیری   | ۹۸۴/۹۱        | ۲          | ۴۹۲/۴۵          | ۰/۴۶   | ۰/۶۳     | ۰/۰۲           | ۰/۱۲       |
| خوش بینی تحصیلی | خطا      | پس آزمون | ۳۹۱۱/۴۱       | ۵۳         | ۷۳/۸۰           |        |          |                |            |
|                 |          | پیگیری   | ۷۸۱۱/۸۲       | ۵۳         | ۱۴۷/۳۹          |        |          |                |            |
| معنای تحصیل     | خطا      | پس آزمون | ۲۵۰۳۹/۳۸      | ۵۳         | ۴۷۲/۴۴          |        |          |                |            |
|                 |          | پیگیری   | ۵۶۳۶۶/۳۲      | ۵۳         | ۱۰۶۳/۵۱         |        |          |                |            |

$$p \leq 0/05$$

مرحله پیگیری ( $F = 1/21$ ,  $p = 0/30$ ) بین سه گروه پژوهش در متغیر خوش بینی تحصیلی تفاوت معناداری وجود ندارد. همچنین، با توجه به جدول ۴، نتایج تحلیل کواریانس نشان می دهند در مرحله پس آزمون پس از کنترل پیش آزمون، در عامل عضویت گروه در متغیر خوش بینی تحصیلی ( $F = 7/17$ ,  $p = 0/002$ ) تفاوت معناداری بین سه گروه پژوهش وجود دارد؛ ولی در

با توجه به جدول ۴، نتایج تحلیل کواریانس نشان می دهند در مرحله پس آزمون پس از کنترل پیش آزمون، در عامل عضویت گروه در متغیر خوش بینی تحصیلی ( $F = 7/17$ ,  $p = 0/002$ ) تفاوت معناداری بین سه گروه پژوهش وجود دارد؛ ولی در

ندارد. برای مقایسه دو به دو گروه‌های پژوهش در متغیر خوش‌بینی تحصیلی و معنای تحصیل در مرحله پس‌آزمون، نتایج آزمون تعقیبی بونفرونی در جدول ۵ ارائه شده‌اند.

معنای تحصیل ( $F = 13/11$ ,  $p = 0/001$ ) تفاوت معناداری بین سه گروه پژوهش وجود دارد؛ ولی در مرحله پیگیری ( $F = 0/46$ ,  $p = 0/63$ ) بین سه گروه پژوهش در متغیر معنای تحصیل تفاوت معناداری وجود

**جدول ۵. مقایسه دو به دو گروهها در خوش‌بینی تحصیلی و معنای تحصیل در مرحله پس‌آزمون**  
**Table 5. Comparison of two groups in academic optimism and academic meaning in the post-test stage**

| متغیر                      | گروه مبنا                  | گروه مقایسه‌شده         | تفاوت تعدیل‌شده میانگین‌ها | خطای استاندارد | معناداری |
|----------------------------|----------------------------|-------------------------|----------------------------|----------------|----------|
| خوش‌بینی تحصیلی (پس‌آزمون) | گروه آموزش معنامحور تحصیلی | گروه روانشناسی مثبت‌نگر | -۰/۲۹                      | ۲/۷۹           | ۱        |
|                            | گروه آموزش معنامحور تحصیلی | گروه کنترل (گواه)       | ۹/۰۳                       | ۲/۷۹           | ۰/۰۰۶    |
| معنای تحصیل (پس‌آزمون)     | گروه روانشناسی مثبت‌نگر    | گروه کنترل (گواه)       | ۹/۳۲                       | ۲/۸۰           | ۰/۰۰۵    |
|                            | گروه آموزش معنامحور تحصیلی | گروه روانشناسی مثبت‌نگر | ۱۷/۸۲                      | ۷/۱۴           | ۰/۰۴۷    |
|                            | گروه آموزش معنامحور تحصیلی | گروه کنترل (گواه)       | ۳۶/۱۸                      | ۷/۰۷           | ۰/۰۰۱    |
|                            | گروه روانشناسی مثبت‌نگر    | گروه کنترل (گواه)       | ۱۸/۳۶                      | ۷/۲۲           | ۰/۰۴۲    |

$p \leq 0/05$

تحصیلی و معنای تحصیل دانش‌آموزان ایرانی ساکن دانمارک اجرا شد. نتایج نشان دادند آموزش معنامحور تحصیلی مبتنی بر دیدگاه انسان سالم آقائی (۲۰۱۸) بر خوش‌بینی تحصیلی فقط در مرحله پس‌آزمون اثربخش است و این اثربخشی تا مرحله پیگیری ادامه نیافته است. در تطبیق نتایج مربوط به اثربخشی آموزش معنامحور تحصیلی مبتنی بر دیدگاه انسان سالم آقائی (۲۰۱۸) بر خوش‌بینی تحصیلی دانش‌آموزان ایرانی ساکن دانمارک در مطالعه حاضر در مرحله پس‌آزمون، مطالعه‌ای برای تطابق یافته‌ها در دسترس قرار نگرفت.

در تبیین نتایج معطوف به اثربخشی آموزش معنامحور تحصیلی مبتنی بر دیدگاه انسان سالم (۲۰۱۸) بر خوش‌بینی تحصیلی، سازوکار اصلی مطرح در این نوع آموزش، یعنی همان تمرکز بر تقویت معنای عمیق زندگی و تحصیل در کنار تقویت آرامش در فرایند تحصیل و شکوفایی تحصیلی، حس جاری بودن در متن

با توجه به جدول ۵، در مرحله پس‌آزمون، در خوش‌بینی تحصیلی بین گروه معنامحور تحصیلی ( $p = 0/006$ ) و گروه روانشناسی مثبت‌نگر ( $p = 0/005$ ) با گروه کنترل تفاوت معنادار وجود دارد؛ اما تفاوت بین دو نوع آموزش، معنادار نیست ( $p = 1$ ). در معنای تحصیلی در مرحله پس‌آزمون نیز بین گروه معنامحور تحصیلی ( $p = 0/001$ ) و گروه روانشناسی مثبت‌نگر ( $p = 0/042$ ) با گروه کنترل و بین گروه معنامحور تحصیلی با گروه روانشناسی مثبت‌نگر نیز تفاوت معناداری وجود دارد ( $p = 0/047$ )؛ به این معنی که گروه آموزش معنامحور تحصیلی نسبت به گروه آموزش روانشناسی مثبت‌نگر دارای اثربخشی بیشتری بر معنای تحصیل بوده است.

### بحث

این مطالعه با هدف مقایسه اثربخشی آموزش معنامحور تحصیلی و روانشناسی مثبت‌نگر بر خوش‌بینی

زندگی و تحصیل، تقویت شادمانی درونی از هدف‌مندی تحصیلی، قناعت و بخشش بدون چشمداشت، توان گذشت و فراموش کردن، رضایت، امیدواری به حال و آینده، توانایی لذت بردن، توانایی درک غم اصیل، ارتباط با خالق، عشق به مخلوق و مهربانی با خود و داشتن فراشناخت و استفاده از آن، اهمیت ویژه‌ای دارد (Aghaei, 2018, 2019). آموزش معنامحور تحصیلی مطابق با دیدگاه انسان سالم آقائی (۲۰۱۸)، این فرصت و امکان را به دانش‌آموزان می‌دهد تا معنا و هدف از تحصیل را به‌طور هم‌زمان بر تقویت و شکوفایی ظرفیت‌های خود در کنار توجه هم‌زمان به شکوفایی و تعالی دیگران از طریق قناعت جاری و پویا با شرایط و وضعیت موجود متمرکز سازد. در کنار آن، آموزش معنامحوری تحصیلی مبتنی بر دیدگاه انسان سالم آقائی (۲۰۱۸)، گذشت و بخشش بدون چشمداشت دیگران و خود در متن دشواری‌های تحصیلی و زندگی همراه با حداکثر لذت و رضایت از تحصیل و تمرکز بر یادگیری تحصیلی را برای دانش‌آموزان تسهیل و از این طریق فرصت اعتماد به معلمان و همانندی با مدرسه و اهداف آن، یعنی تحول مثبت تحصیلی و ابعاد مهم در خوش‌بینی تحصیلی را ارتقا می‌بخشد. بر همین اساس، آموزش معنامحور تحصیلی مبتنی بر دیدگاه انسان سالم آقائی (۲۰۱۸)، باز نمودی آشکار بر ارتقای خوش‌بینی تحصیلی در مطالعه حاضر داشته است.

همچنین، نتایج نشان دادند آموزش معنامحور تحصیلی بر معنای تحصیل فقط در مرحله پس‌آزمون اثربخش است و این اثربخشی تا مرحله پیگیری ادامه نیافته است. در تطابق نتایج مربوط به اثربخشی آموزش معنامحور تحصیلی مبتنی بر دیدگاه انسان سالم آقائی (۲۰۱۸) بر معنای تحصیل دانش‌آموزان ایرانی ساکن دانمارک در پژوهش حاضر، پیشینه و مطالعه‌ای

در دسترس قرار نگرفت تا بتوان نتایج را مقایسه کرد. تبیین اثربخشی آموزش معنامحور تحصیلی بر معنای تحصیل ممکن است به همسویی محتوایی آموزش معنامحور تحصیلی با معنای تحصیل مربوط باشد. از لحاظ علمی و منطقی، طبیعی است با آموزش تمرکز بر معنای گسترده و وسیع تحصیل و پیامدهای فردی، اجتماعی، انسانی و مثبت آن، دایره معانی و اهداف تحصیل برای دانش‌آموزان به جای تمرکز بر یک یا چند هدف و معنی خاص تحصیلی، بیش از پیش، گسترش و به این وسیله معنای تحصیل ارتقا می‌یابد. همچنین، چنین کارکردی، یعنی همسویی محتوایی آموزش معنامحور تحصیلی با معنای تحصیل می‌تواند دلیل اثربخشی نیرومندتر این رویکرد آموزشی نسبت به آموزش مثبت‌نگر بر معنای تحصیل نیز باشد؛ زیرا در واقع آموزش معنامحوری تحصیلی به لحاظ محتوایی بسیار ساده‌تر و متمرکزتر نسبت به آموزش مثبت‌نگر، توانسته است معنای تحصیل را در دانش‌آموزان افزایش دهد.

در بخش دیگری از نتایج نیز مشخص شد آموزش معنامحور تحصیلی فقط در پس‌آزمون بر ارتقای خوش‌بینی تحصیلی و معنای تحصیل اثربخش است. در واقع در مرحله پیگیری، پایداری اثربخشی این نوع آموزش ادامه نیافت. اگرچه اثربخش نبودن آموزش معنامحوری تحصیلی بر خوش‌بینی تحصیلی و معنای تحصیل در مرحله پیگیری، به دلیل دسترسی نداشتن به مطالعه مشابه، امکان مقایسه با مطالعه دیگران را در این پژوهش فراهم نمی‌سازد تا بتوان نتایج را با آن تطبیق داد، ممکن است به چند دلیل اتفاق افتاده باشد. پایداری نبودن نتایج مطالعه حاضر تا مرحله پیگیری، اگرچه همچنان میانگین نمرات خوش‌بینی تحصیلی و معنای تحصیل در گروه آموزش معنامحوری تحصیلی نسبت به گروه کنترل بالاتر بوده، یکی از تبیین‌های

تحت تأثیر عوامل مذکور، کلام و سخنان جلسات آموزشی کمرنگ شده است. این نکات لازم است تا با گذشت زمان از طریق مطالعات بعدی در حوزه مقایسه اثربخشی آموزش معنامحور تحصیلی و آموزش روانشناسی مثبت‌نگر در قالب برخط با آموزش حضوری و نیز تکرار مطالعه روی دانش‌آموزان به جز دانش‌آموزان ایرانی ساکن دانمارک، پیگیری شود تا بتوان آن را دقیق‌تر تبیین کرد.

در حوزه اثربخشی آموزش روانشناسی مثبت‌نگر، مشخص شد آموزش روانشناسی مثبت‌نگر بر خوش‌بینی تحصیلی و معنای تحصیل فقط در مرحله پس‌آزمون اثربخش است. اثربخشی آموزش روانشناسی مثبت‌نگر بر خوش‌بینی تحصیلی در پژوهش حاضر با نتایج مطالعات فرنام و مددی‌زاده (۲۰۱۷)، مطالعه شوشانی و استین‌متز (۲۰۱۴) و با نتایج مطالعه مارثرو و همکاران (۲۰۱۶) همسو است. در تبیین نتایج مربوط به اثربخشی آموزش مثبت‌نگر بر خوش‌بینی تحصیلی نیز در درجه اول، باید همخوانی محتوایی و فرایندی این نوع آموزش با خوش‌بینی تحصیلی و در درجه دوم، نقش تقویت هیجان‌ها و حالات مثبت فردی - که هدف متمرکز در آموزش‌های مثبت‌نگر است - مد نظر قرار گیرد. آموزش‌های مثبت‌نگر (Duan et al, 2021; Rastad et al, 2021; al, 2021) از نظر محتوایی، بر تقویت هیجان‌ها و حالات مثبت نظیر شادمانی، خوش‌بینی، امیدواری، سرزندگی و انعطاف-پذیری در برابر موانع و دشواری‌ها تمرکز دارند. هر یک از هیجان‌ها و حالات مثبت اشاره‌شده، می‌توانند تمرکز بر جنبه‌ها و اتفاقات منفی زندگی را تضعیف و درمقابل، شکوفایی و بازتولد مثبت روانشناختی را برای انسان تسهیل کنند. تقویت هیجان‌ها و عواطف مثبت در حین تحصیل و در محیط‌های آموزشی که تا کنون هم در بعد نظری و هم از بعد پژوهشی به‌خوبی به آن

احتمالی، ممکن است به اجرای مطالعه در شرایط پاندمی کرونا مربوط باشد که موجب محدودیت‌هایی هم در فرایند اجرای مطالعه و هم پیگیری ادامه انجام تمرینات آموزش داده شده است. در واقع لحاظ کردن تدابیری برای ترغیب شرکت‌کنندگان در انجام فعال تمرینات آموزش داده شده بین مرحله پس‌آزمون تا مرحله پیگیری می‌تواند در مطالعاتی نظیر مطالعه حاضر، زمینه و بستر اثربخشی با دوام‌تر آموزش‌های ارائه‌شده را فراهم کند. همچنین، خوش‌بینی یک سازه شناختی است که می‌تواند از عوامل مختلف محیطی، اجتماعی، شناختی و غیره تأثیر بگیرد. یکی از عوامل تأثیرگذار بر خوش‌بینی افراد، احساس موفقیت داشتن یا نداشتن در امور و کارهای روزانه فرد است. همچنین، نوع نگرش مثبت یا منفی در فرد، در فرد اثرگذار است؛ بنابراین، عوامل مختلف محیطی اطراف دانش‌آموزان از خانواده، محیط مدرسه و سایر موارد مانند استرس‌ها و فشارها و چالش‌های کشور غریب، احساس موفقیت داشتن یا نداشتن زبان ارتباطی با دیگران، نوع روابط مثبت یا منفی روزانه با دوستان و همکلاسی‌ها، آب‌وهوای تیره و تاریک و خسته‌کننده دانمارک که گاهی در زمستان درصد افسردگی را افزایش می‌دهد و باعث افت عزت نفس و اعتماد به نفس افراد می‌شود و نوع ارتباطات عاطفی با دیگران، می‌تواند طی این مدت بر خوش‌بینی افراد مؤثر باشد و باعث کاهش خوش‌بینی یا معنای تحصیل افراد شود؛ بنابراین، برای دوام و پایداری آموزش‌ها نیاز است هر ماه یا هر دو هفته یک بار فرد نکات جلسات آموزشی را برای خود یادآوری یا بازآموزی کند که به احتمال زیاد دانش‌آموزان و نوجوانان ما با توجه به سن آنها این کار را نکرده‌اند؛ بنابراین، فرد تا زمانی که در جلسات آموزش شرکت می‌کرده و حضور داشته است کلام و آموزش‌ها برای او مؤثر بوده است؛ اما بعد از اتمام جلسات آموزشی و

نسبت به گروه کنترل بالاتر بوده است، تبیین احتمالی مانند پایدار نبودن اثربخشی آموزش معنامحور تحصیلی تا مرحله پیگیری، ممکن است به اجرای مطالعه در شرایط پاندمی کرونا مربوط باشد که موجب محدودیت‌هایی هم در فرایند اجرای مطالعه و هم پیگیری ادامه انجام تمرینات شده است. در واقع انجام ندادن فعال تمرینات آموزش داده شده بین مرحله پس آزمون تا مرحله پیگیری ممکن است این نبود اثربخشی پایدار در پیگیری را رقم زده باشد. این نکته نیز لازم است تا با گذشت زمان از طریق مطالعات بعدی پیگیری شود تا بتوان آن را تبیین کرد.

در مطالعه حاضر محدودیت‌های به این شرح وجود داشته‌اند: محدود بودن نمونه پژوهش به دانش آموزان ایرانی ساکن دانمارک، اجرای دوره آموزشی به صورت غیر حضوری و آنلاین با توجه به پاندمی کرونا، سنجش نشدن معناگرایی و خوش بینی والدین به عنوان عوامل احتمالی تأثیر گذار بر خوش بینی تحصیلی و معنای تحصیلی دانش آموزان در بدو ورود به مطالعه و استفاده از پرسشنامه خود گزارش دهی برای سنجش خوش بینی تحصیلی و معنای تحصیل که ممکن است با مطلوب‌نمایی اجتماعی در پاسخ‌دهی همراه باشد. در سطح پژوهشی با توجه به محدودیت‌های بیان شده، پیشنهاد می‌شود این پژوهش برای دانش آموزان ساکن ایران و به طور حضوری و همچنین، با دانش آموزان ایرانی و غیر ایرانی ساکن کشورهای خارجی دیگر به جز دانمارک همراه با استفاده از مصاحبه در کنار سنجش متغیرهای وابسته نیز اجرا و از این طریق امکان تعمیم نتایج فراهم شود. در سطح کاربردی، با توجه به یافته‌های بحث شده، در خصوص اثربخشی آموزش معنامحوری تحصیلی مبتنی بر دیدگاه انسان سالم آقائی (۲۰۱۸) و آموزش مثبت‌نگر در ارتقای خوش بینی و معنای تحصیل در دانش آموزان

پرداخته شده است (Brouzos et al, 2021; Chodkiewicz & Boyle, 2017; Golparvar & Tabatabaie Nejad, 2021; Madadi Zavareh et al, 2018)، می‌تواند زمینه‌ساز تلاش و تأکید بر یادگیری هرچه بیشتر و اعتماد و همسوسازی علایق و ارزش‌ها با اهداف آموزشگاهی و کادر آموزشی و اجرایی (به ویژه معلمان) شود. نتیجه این تأکید بر هیجان‌های مثبت در آموزش مثبت‌نگر می‌تواند در افزایش خوش بینی تحصیلی نشان داده شود. همچنین، اثربخشی آموزش مثبت‌نگر بر معنای تحصیل در این مطالعه با تلویحات و اشارات مطرح در مطالعه بالستروس و الدز (۲۰۱۵) در خصوص قابلیت و ظرفیت مدل‌های آموزشی معطوف به نقاط مثبت و قوت فردی برای ارتقای معنای زندگی و هدفمندی در زندگی در دانش آموزان همسو است؛ در عین حال، آموزش مثبت‌نگری هم در مقایسه با عدم آموزش، توان لازم را برای ارتقای نسبی گستره معانی و اهداف تحصیلی دارد. سازوکاری که در این ارتباط و در تبیین نتایج باید به طور جدی مد نظر قرار گیرد، ظرفیتی است که حالات، عواطف و هیجان‌های مثبت برای بسط توان و ظرفیت پردازش شناختی فراهم می‌کند (Seligman et al, 2006). آموزش مثبت‌نگری با ارتقای حالات و هیجان‌های مثبت، ظرفیت بالاتر پردازشی را برای دانش آموزان، ایجاد و از این طریق، امکان تمرکز بر معانی و اهداف متنوع‌تر و گسترده‌تر تحصیلی - که در معنای تحصیلی ارتقایافته مستتر است - را فراهم می‌کند.

تأییدنشدن اثربخشی آموزش مثبت‌نگر بر خوش بینی تحصیلی و معنای تحصیل در مرحله پیگیری در این پژوهش نیز آخرین یافته پژوهش حاضر بود. در پایدار نبودن نتایج مطالعه حاضر تا مرحله پیگیری، اگرچه همچنان میانگین نمرات خوش بینی تحصیلی و معنای تحصیل در گروه آموزش روانشناسی مثبت‌نگر



زاهد بابلان، ع.، و کریمیان‌پور، غ. (۱۳۹۹). رابطه خوش‌بینی تحصیلی و سرزندگی تحصیلی با نقش میانجی خودکارآمدی تحصیلی دانشجویان. *مطالعات آموزشی و آموزشگاهی*، ۹(۱)، ۱۴۹-۱۷۰.

عیسی‌زادگان، ع.، حسنی، م.، و احمدیان، ل. (۱۳۸۸). دانشجویان و معنای تحصیل. *راهبرد فرهنگ*، ۲(۷)، ۱۴۷-۱۶۵.

عیسی‌زادگان، ع.، میکائیلی‌منیع، ف.، و مروئی‌میلان، ف. (۱۳۹۳). رابطه بین امید، خوش‌بینی و معنای تحصیل با عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان دوره پیش‌دانشگاهی. *روانشناسی مدرسه*، ۳(۲)، ۱۳۷-۱۵۲.

غلام‌پور م.، پورشافعی، ه.، و قرآنی سیرجانی س. (۱۳۹۸). رابطه خوش‌بینی و درگیری تحصیلی با نقش میانجی‌گری امید به آینده دانش‌آموزان پیش‌دانشگاهی. *راهبردهای آموزش در علوم پزشکی*، ۱۲(۵)، ۷۹-۸۸.

فرنام، ع.، و مددی‌زاده، ط. (۱۳۹۶). اثربخشی آموزش مثبت‌نگری بر حالت‌های روانشناختی مثبت (توانمندی‌های منش) دانش‌آموزان دختر دبیرستانی. *پژوهش‌نامه روانشناسی مثبت*، ۳(۱)، ۶۱-۷۶.

قدم‌پور، ع.، و بیرانوند، ک. (۱۳۹۶). اثر آموزش معادرمانی بر شادکامی و سرزندگی تحصیلی دانش‌آموزان. *تازه‌های علوم‌شناختی*، ۱۹(۴)، ۴۳-۵۶.

قدم‌پور، ع.، میردریکوند، ف.، و بیرانوند، ک. (۱۳۹۷). اثربخشی آموزش معادرمانی بر بی‌حوصلگی و شکفتگی دانش‌آموزان دختر پایه دوم دبیرستان. *پژوهش‌نامه روانشناسی مثبت*، ۴(۲)، ۱-۱۲.

قدم‌پور، ع.، میردریکوند، ف.، و بیرانوند، ک. (۱۳۹۶). اثر آموزش معادرمانی بر درگیری تحصیلی

ایرانی ساکن دانمارک، پیشنهاد می‌شود تا در کنار والدین، کنسولگری ایران در کشور دانمارک نیز زمینه و بستر اجرای دوره‌های آموزشی معنامحور و مثبت‌نگر را برای دانش‌آموزان ایرانی ساکن دانمارک در مدارس دانش‌آموزان ایرانی فراهم سازد. همچنین، پیشنهاد می‌شود تا برای پایداری اثربخشی آموزش‌ها، تدابیری در راستای ادامه انجام تمرینات آموزش داده شده پس از مرحله پس‌آزمون اندیشیده و استفاده شوند.

### سپاسگزاری

در پایان نیز از تمامی دانش‌آموزان که با حضور خود زمینه‌ساز اجرای این مطالعه شدند و نیز افرادی که در هماهنگی با دانش‌آموزان، آماده‌سازی برخط (آنلاین) پرسشنامه‌ها، برگزاری جلسات آموزشی و به‌طور کلی امور فناوری اطلاعات، امور اینترنتی و تایپ، مساعدت و همراهی کردند، تشکر و قدردانی می‌کنیم.

### منابع

- آقای، ا. (۱۳۹۷). *نظریه انسان سالم*. چاپ اول. نشر نوشته.
- آقای، ا. (۱۳۹۸). *معنا و حیرت: راهنمای درمان افسردگی براساس نظریه انسان سالم*. چاپ اول. نشر نوشته.
- بجنوردی شلیگانی، ن.، و سلیمان‌پور عمران، م. (۱۳۹۷). رابطه موفقیت‌خواهی، اشتیاق‌یادگیری و اهداف پیشرفت با معنی تحصیل دانش‌آموزان. *پژوهش در برنامه‌ریزی درسی*، ۱۵(۵۶)، ۷۵-۹۳.
- جعفر طباطبایی، ت.، احدی، ح.، و احمد خامسان، ا. (۱۳۹۷). تأثیر آموزش مثبت‌اندیشی بر خوش‌بینی و اضطراب دانشجویان. *مطالعات روانشناسی تربیتی*، ۱۴(۲۹)، ۹۷-۱۲۴.

تحصیلی در دانش آموزان شهر نیشابور. *مطالعات روانشناسی تربیتی*، ۱۶ (۳۳)، ۱۵۶-۱۳۷.

## References

- Aghaei, A. (2018). *Healthy human theory*. 1th edition. Neveshteh Press. (In Persian)
- Aghaei, A. (2019). *Meaning and perplexity: A guide to treatment of depression based on healthy human theory*. 1th edition. Neveshteh Press. (In Persian)
- Akosah-Twumasi, P., Emeto, T. I., Lindsay, D., Tsey, K., & Malau-Aduli, B. S. (2018). A systematic review of factors that influence youth's career choices: the role of culture. *Frontiers in Education*, 3(58), 1-15.
- Attride-Stirling, J. (2001). Thematic networks: An analytic tool for qualitative research. *Qualitative Research*, 1(3), 385-405.
- Ballesteros Valdés R. (2015). *An intervention model to create a strong sense of meaning and life purpose in high school students*. (Unpublished Master Thesis in Applied Positive Psychology, University of Pennsylvania). [https://repository.upenn.edu/mapp\\_capstone/131/](https://repository.upenn.edu/mapp_capstone/131/)
- Blankenstein, N., Crone, E., van den Bos, W., & van Duijvenvoorde, A. C. K. (2016). Dealing with uncertainty: Testing risk- and ambiguity-attitude across adolescence. *Developmental Neuropsychology*, 41, 77-92.
- Bojnourdi Sheligani, N., & Soleimanpour Omran, M. (2018). The study of the relationships between achievement motivation, learning engagement and goal achievement with meaning of education in Bojnourdi high school's students. *Research in Curriculum Planning*, 15(56), 75-93. (In Persian)
- Boz, A., & Saylik, A. (2021). The impact of enabling school structure on academic optimism: Mediating role of altruistic behaviors. *International Journal of Educational Methodology*, 7(1), 137-154.
- Brouzos, A., Vassilopoulos, S. P., Baourda, V. C., Tassi, C., Stavrou, V., Moschou, K., & Brouzou, K. O. (2021). Staying Home-Feeling Positive: Effectiveness of an on-line positive psychology group intervention during the COVID-19 pandemic. *Current Psychology*, 1-13. Advance online

دانش آموزان. *تازه های علوم شناختی*، ۱۹ (۲)، ۵۲-۶۱.

- کدخدایی، م.، و کرمی، ز. (۱۳۹۵). بررسی رابطه بین خوش بینی و معنای تحصیل با انگیزش تحصیلی دانشجویان. *نامه آموزش عالی*، ۹ (۳۶)، ۱۵۹-۱۴۳.
- گل پرور، م.، و طباطبایی نژاد، ف. (۱۳۹۹). تأثیر درمان ذهن آگاهی مثبت محور، شناخت درمانی مبتنی بر ذهن آگاهی و درمان شناختی - رفتاری بر سرمایه عاطفی دانش آموزان دختر افسرده. *مجله پرستاری کودکان*، ۶ (۳)، ۳۸-۳۰.
- مددی زواره، س.، گل پرور، م.، و آقایی، ا. (۱۳۹۷). تأثیر درمان مثبت نگری وجود گرا و درمان مثبت نگری ایرانی - اسلامی بر اضطراب و افسردگی دانش آموزان دختر دارای اضطراب اجتماعی. *سبک زندگی اسلامی با محوریت سلامت*، ۲ (۳)، ۱۱۳-۱۲۱.
- مرادی، س.، آقایی، ا.، و گل پرور، م. (۱۳۹۹). اثربخشی بسته آموزشی مبتنی بر دیدگاه انسان سالم و آموزش هیجان مدار بر بخشش بین فردی زوجین. *مطالعات اسلامی زنان و خانواده*، ۷ (۱۳)، ۱۴۱-۱۲۳.
- مرادی، ک.، واعظی، م.، فرزانه، م.، و میرزایی، م. (۱۳۹۳). رابطه خوش بینی تحصیلی با پیشرفت تحصیلی در بین دانش آموزان مدارس متوسطه پسرانه مناطق ۶ و ۹ شهر تهران. *پژوهش در یادگیری آموزشگاهی و مجازی*، ۲ (۵)، ۸۰-۶۹.
- مقدس، ع. ا.، و شرفی، ز. (۱۳۸۷). بررسی عوامل برانگیزنده گرایش به مهاجرت های بین المللی جوانان ۳۰-۱۸ ساله شهرهای شیراز و ارسنجان. *مجله جامعه شناسی ایران*، ۱۰ (۱)، ۱۹۰-۱۶۲.
- مهریان، ع.، جنا آبادی، ح.، و پورقاز، ع. (۱۳۹۸). رابطه معنای تحصیلی با استرس ادراک شده و خوش بینی

- optimism and meaning of education with academic performance in high school students. *Journal of School Psychology*, 3(2), 137-152. (In Persian)
- Jafar Tabatabaee, T., Ahadi, H., Bahrami, H., & Khamesan, A. (2018). The effects of teaching positive thinking on the anxiety of students of psychology at the Islamic Azad University of Birjand. *Journal of Educational Psychology Studies*, 15(29), 97-124. (In Persian)
- Kadkhodaei, M., & Karami, Z. (2017). The relationship between optimism and meaning of education with academic motivation of students. *Higher Education Letter*, 9(36), 143-159. (In Persian)
- Henderson-King, D., & Smith, M. N. (2006). Meanings of education for university students: Academic motivation and personal values as predictors. *Social Psychology of Education*, 9(2), 195-221.
- Hughes, D., & Smith, G. (2020). *Youth transitions: creating pathways to success*. Education Development Trust: Berkshire. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED607277.pdf>
- Madadi Zavareh, S., Golparvar, M., & Aghaei, A. (2018). Effect of positive existential therapy and positive Iranian-Islamic therapy on depression and anxiety of female students with social anxiety. *Islamic Life Style Centered on Health*, 2(3), 113-121. (In Persian)
- Marrero, R. J., Carballeira, M., Martín, S., Mejías, M., & Hernández, J. A. (2016). Effectiveness of a positive psychology intervention combined with cognitive behavioral therapy in university students. *Annals of Psychology*, 32(3), 728-740.
- Mehriyan, E., Jenaabadi, H., & Pourghaz, A. (2019). The relationship between meaning of education with perceived stress and academic optimism. *Journal of Educational Psychology Studies*, 16(33), 137-156. (In Persian)
- Moghadas, A., & Sharafy, F. (2009). Investigation of stimulation of tendency to international migration of Iranian youths. *Iranian Journal of Sociology*, 10(1), 162-190. (In Persian)
- Mohammadzadeh, M., Awang, H., & Tajik, E. (2017). Life skills needs assessment among Iranian immigrant students in Malaysia. publication. <https://doi.org/10.1007/s12144-021-01613-x>
- Chodkiewicz, A. R., & Boyle, C. (2017). Positive psychology school-based interventions: A reflection on current success and future directions. *Review of Education*, 5(1), 60-86.
- Duan, S., Exter, M., Newby, T., & Fa, B. (2021). No impact? Long-term effects of applying the best possible self-intervention in a real-world undergraduate classroom setting. *International Journal of Community Well-Being*, 4(4), 581-601.
- Farnam, A., Madadizade, T. (2017). Effect of positive training on positive psychological states (character strengths) of female high school students. *Positive Psychology Research*, 3(1), 61-76. (In Persian)
- Ghadampour, E., & Beiranvand, K. (2018). The effectiveness of logo therapy training on happiness and academic vitality of students. *Advances in Cognitive Sciences*, 19(4), 43-56. (In Persian)
- Ghadampour, E., Mirderikvand, F., & Beiranvand, K. (2017). The effectiveness of logo therapy training on academic engagement in student. *Advances in Cognitive Sciences*, 19(2), 52-61. (In Persian)
- Ghadampour, E., Mirderikvand, F., & Beyranvand, K. (2018). The effectiveness of logo therapy training on boredom and flourishing of female high school students. *Positive Psychology Research*, 4(2), 1-12. (In Persian)
- Gholampour, M., Pourshafei, H., & Ghorani Sirjani, S. (2019). Relationship between optimism and educational conflict with mediation role of hope for future of pre-university students. *Education Strategies in Medical Science*, 12(5), 79-88. (In Persian)
- Golparvar, M., & Tabatabaie Nejad, F. A. (2021). The effect of positive mindfulness therapy, mindfulness based cognitive therapy and cognitive-behavioral therapy on affective capital of female students with depression. *Journal of Pediatric Nursing*, 6(3), 30-38. (In Persian)
- Issazadegan, A., Hassani, M., & Ahmadian, L. (2009). University students and meanings of education. *Strategy for Culture*, 2(7), 147-165. (In Persian)
- Isazadegan, A., Micaeili, F., & Meroei Milan, F. (2014). The relationship between hope,

- Sabbaghi, F., Karimi, K., Akbari, M., & Yarahmadi, Y. (2020). Predicting academic engagement based on academic optimism, competency perception and academic excitement in students. *Iranian Journal of Educational Sociology*, 3(3), 50-61.
- Seligman, M.E.P., Steen, T.A., Park, N., & Peterson, C. (2005). Positive psychology progress: Empirical validation of interventions. *Journal of American Psychologist*, 60(5), 410-421
- Seligman, M. E., Rashid, T., & Parks, A. C. (2006). Positive psychotherapy. *American Psychologist*, 61(8), 774-778.
- Shoshani, A., & Steinmetz, S. (2014). Positive psychology at school: A school-based intervention to promote adolescents' mental health and well-being. *Journal of Happiness Studies*, 15(6), 1289-1311.
- Tschannen-Moran, M., Bankole, R. A., Mitchell, R. M., & Moore, D. M. (2013). Student academic optimism: A confirmatory factor analysis. *Journal of Educational Administration*, 51(2), 150-175.
- Verhoeven, M., Poorthuis, A. M. G., & Volman, M. (2019). The role of school in adolescents' identity development: A literature review. *Educational Psychology Review*, 31(1), 35-63.
- Zahed babelan, A., & Karimianpour, G. (2020). The relationship between academic optimism and buoyance, the mediator role of academic self-efficacy. *Educational and Scholastic Studies*, 9(1), 149-170. (In Persian)
- Iranian Journal of Public Health*, 46(1), 143-145.
- Moradi, S., Aghaei, A., & Golparvar, M, (2021). The effectiveness of training package on the basis of healty human theory , emotion focused training on couple's interpersonal forgiveness. *Islamic Studies of Women and Families*, 7(13), 123-141. (In Persian)
- Moradi, S., Rashidi, A., & Golmohammadian, M. (2017). The effectiveness of positive thinking skills on academic procrastination of high school female students of Kermanshah city. *Interdisciplinary Journal of Virtual Learning in Medical Sciences*, 8(1/e11784), 1-7.
- Moradi, K., Vaezi, M., Farzaneh, M., & Mirzaei, M. (2014). Relationship between academic optimism and academic achievement in boys high schools students of districts 6, 9 in Tehran city. *Research in School and Virtual Learning*, 2(5), 69-80. (In Persian)
- Przybylko, G., Morton, D. P., & Renfrew, M. E (2021). Addressing the COVID-19 mental health crisis: A perspective on using interdisciplinary universal interventions. *Frontiers in Psychology*, 12(644337), 1-9.
- Rastad, Z., Golmohammadian, M., Jalali, A., Kaboudi, B., & Kaboudi, M. (2021). The effect of positive psychology intervention on quality of life among women with unintended pregnancy. *Journal of Education and Health Promotion*, 10(165), 1-8.

