



Positive Psychology Research

Positive Psychology Research  
E-ISSN: 2476-3705  
Vol. 8, Issue 2, No.30, Summer 2022, P:51-64  
Received: 09/11/2021 Accepted: 08/03/2022

Research Article

## The Effectiveness of Positive Intervention on Motivational Beliefs of Students with Academic Failure

**Samir Sahragard Faraji:** M.A, Department of Psychology, Dezful Branch, Islamic Azad University, Dezful, Iran

[samirasahragard.f@gmail.com](mailto:samirasahragard.f@gmail.com)

**Homayoon Haroon Rshidi:** Assistant Professor, Department of Psychology, Dezful Branch, Islamic Azad University, Dezful, Iran.

[haroon\\_rashidi2003@yahoo.com](mailto:haroon_rashidi2003@yahoo.com)

**Kobra Kazemian Moghadam\*:** Assistant Professor, Department of Psychology, Dezful Branch, Islamic Azad University, Dezful, Iran.

[k.kazemian@yahoo.com](mailto:k.kazemian@yahoo.com)

### Abstract

One of the problems and obstacles of educational systems is academic failures that impose unpleasant financial and attitude burdens on the educational system, family, and students. Thus, this study aimed to examine the effectiveness of positive psychotherapy on motivational beliefs in secondary school boy students with academic failure. The present study was a quasi-experimental pre-test-post-test and follow-up with a control group. The sample consisted of 30 male students with academic failure in Dezful schools in the academic year of 2018-2019. The participants were selected by the available sampling method and were randomly assigned to experimental and control groups. The experimental group received eight ninety-minute sessions over two months. The applied questionnaire in the study was Motivated Strategies for Learning Questionnaire. Data were analyzed through multivariate analysis of covariance. The results showed that positive intervention affects motivational beliefs in students with academic failure. Therefore, according to the present study's findings, positive intervention can efficiently increase self-efficacy and intrinsic value and reduce test anxiety, which are the subcomponents of motivational beliefs in students with academic failure.

**Keywords:** academic failure, motivational beliefs, positive intervention, students

### Introduction

Motivational beliefs are one of the main components affecting successful learning, and if educators pay attention to this component, learning environments will be more attractive and livelier for learners. According to Pintrich and De Groot (1990), motivational beliefs refer

to individual beliefs that guide and direct students' academic activities. Several methods are used to increase and evolve self-efficacy and evaluate and reduce test anxiety, including positive psychology. Positive interventions are a potential new approach to enhancing positive psychological structures in psychology. Positive psychological structures (such as

. Corresponding author

2476-3705/ © 2022 The Authors. Published by University of Isfahan

This is an open access article under the CC-BY-NC-ND 4.0 License (<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/>)



10.22108/PPLS.2022.130539.2183



20.1001.1.24764248.1401.8.2.3.8

optimism and emotional impact) appear to be associated with different health outcomes (Amonoo et al., 2019). Given the results of various studies and the fact that the experience of failure will play an influential role in students' motivational beliefs, a positive intervention can be more steps toward creating positive educational experiences. In this way, it can positively affect students' motivational beliefs. However, no research has been done on the effectiveness of positive intervention in academic failure yet. Therefore, this study sought to see whether positive interventions could affect students' motivational beliefs about academic failure.

### Method

The present study is quasi-experimental (pre-test design, post-test, follow-up with control group). The statistical population in the present study included all male students with a decline in secondary school performance in Dezful in 2018-2019. The research sample consisted of 30 students with a survey of teachers and a review of students' scores, which was done by available sampling and randomly assigned 15 people in the control group and 15 people in the experimental group.

The assessment tool included the Spontaneous Learning Strategies Questionnaire developed by Pintrich and DeGroot (1990). It has 22 items on a 5-point Likert scale from strongly agree (5) to strongly disagree (1). Based on the factor analysis results, this questionnaire's motivational dimension includes three components: self-efficacy, internal valuation, and test anxiety. In the present study, the Cronbach's alphas for self-efficacy, internal evaluation, and test anxiety were 0.74, 0.78, and 0.77, respectively. Data were analyzed through multivariate analysis of covariance.

### Result

Levene's homogeneity of variances test, the pre-test factor of the research variables with the

post-test phase of homogeneity of the slopes of the regression line confirmed the assumptions of multivariate covariance analysis. For the significance of the effect of the group on the research variables, the results of Pillay's test ( $F=765$ ,  $p=0001 \geq 0.05$ ), Wilks's Lambda ( $F=124$ ,  $p=0001 \geq 0.05$ ), and Hotelling's test ( $F=5/11$ ,  $p=0001 \geq 0.05$ ), showed that there was a significant difference between the two experimental and control groups, at least in one of the variables.

The results showed a significant difference between the experimental and control groups regarding self-efficacy, internal evaluation, and test anxiety in the post-test and follow-up stages. In other words, positive intervention increased self-efficacy and internal evaluation in the experimental group ( $p < 0.001$ ). Also, the positive intervention caused a significant decrease in test anxiety in the experimental group ( $p < 0.001$ ).

### Conclusion

In explaining the results of this study, it can be said that positive intervention increases the likelihood of positive personal perceptions. In addition, it enables people to accept more responsibility for themselves and their health by paying attention to strengths and positive experiences, identifying emotions, and self-talk. It also helps reduce anxiety and increase self-efficacy through the quality of life. Positive intervention postulates that emphasizing internal resistance, coping mechanisms, and positive thinking can help people adapt to complex, difficult, and stressful living conditions and loss and pain (Cesko & Cakici, 2020). Moreover, instead of emphasizing suffering, it teaches how to be happy and achieve hope. One of the limitations of the present study is the cross-sectional research design. Thus, it is suggested that this research be conducted with different samples and other educational variables in different cities.

**Ethical Consideration**

**Compliance with Ethical Guidelines:** All ethical issues like informed consent and confidentiality of participants' identifications were compiled based on ethical committee of Islamic Azad University, Dezful Branch

**Authors' Contributions:** All authors contributed to the study. The first author written the first draft of the manuscript. The second author edited the manuscript. The third author advised result sections.

**Conflict of Interest:** The authors declare no conflict of interest.

**Funding:** This study was conducted with no financial support.

**Acknowledgment:** The authors would like to thank all participants in the study.





پروپوزیشن گاہ علوم انسانی و مطالعات فرہنگی  
پرتال جامع علوم انسانی





پروہشگاہ علوم انسانی و مطالعات فرہنگی  
پرتال جامع علوم انسانی

## اثربخشی مداخله مثبت‌نگر بر باورهای انگیزشی دانش‌آموزان دارای افت تحصیلی

سمیرا صحراگرد فرجی: کارشناسی ارشد گروه روان‌شناسی، واحد دزفول، دانشگاه آزاد اسلامی، دزفول، ایران

[samirasahragard.f@gmail.com](mailto:samirasahragard.f@gmail.com)

همایون هارون رشیدی: استادیار گروه روان‌شناسی، واحد دزفول، دانشگاه آزاد اسلامی، دزفول، ایران

[haroon\\_rashidi2003@yahoo.com](mailto:haroon_rashidi2003@yahoo.com)

کبری کاظمیان مقدم: استادیار گروه روان‌شناسی، واحد دزفول، دانشگاه آزاد اسلامی، دزفول، ایران

[k.kazemian@yahoo.com](mailto:k.kazemian@yahoo.com)

### چکیده

یکی از مهم‌ترین مسائل و مشکلات نظام‌های آموزشی، افت تحصیلی است که آثار ناگواری از لحاظ مالی و نگرشی بر نظام آموزشی، خانواده و دانش‌آموزان به‌جای می‌گذارد؛ بنابراین، پژوهش حاضر با هدف تعیین اثربخشی مداخله مثبت‌نگر بر باورهای انگیزشی دانش‌آموزان پسر مقطع متوسطه دارای افت عملکرد تحصیلی انجام شد. طرح پژوهش نیمه‌تجربی از نوع پیش‌آزمون - پس‌آزمون و پیگیری با گروه کنترل بود. نمونه شامل ۳۰ نفر از دانش‌آموزان پسر دارای افت تحصیلی مدارس شهر دزفول در سال تحصیلی ۱۳۹۸-۱۳۹۹ بودند که با روش نمونه‌گیری دردسترس انتخاب شدند و به‌صورت تصادفی در دو گروه آزمایش و کنترل جایگزین شدند. گروه آزمایش مداخله آموزشی را طی دو ماه و نیم در ۸ جلسه ۹۰ دقیقه‌ای دریافت کردند. پرسشنامه استفاده‌شده، راهبردهای خودانگیخته‌ی یادگیری بود. برای تجزیه و تحلیل داده‌ها از تحلیل کواریانس چندمتغیری استفاده شد. یافته‌ها نشان دادند بین گروه‌های آزمایش و کنترل از نظر باورهای انگیزشی تفاوت معناداری وجود دارد. به عبارت دیگر، مداخله مثبت‌نگر باعث افزایش خودکارآمدی و ارزش‌گذاری درونی و کاهش اضطراب امتحان در مراحل پس‌آزمون و پیگیری شد. منطبق با یافته‌های پژوهش حاضر، مداخله مثبت‌نگر به‌عنوان یک روش کارا برای افزایش خودکارآمدی، ارزش‌گذاری درونی و کاهش اضطراب امتحان که همگی از زیرمؤلفه‌های باورهای انگیزشی هستند، در دانش‌آموزان دارای افت تحصیلی پیشنهاد می‌شود.

**واژه‌های کلیدی:** افت تحصیلی، باورهای انگیزشی، دانش‌آموزان، مداخله مثبت‌نگر

## مقدمه

محققان تربیتی همواره به پیشرفت تحصیلی به عنوان امری حیاتی در تعلیم و تربیت، توجه داشته‌اند. امروزه نظام آموزش و پرورش کشورها به دنبال شناسایی عوامل مؤثر بر فرآیند یادگیری - یاددهی فراگیران است و در راستای رشد و تعالی اهداف مدنظر و راهکارهای رسیدن به آنها گام بر می‌دارد. در میان عوامل مؤثر در تعلیم و تربیت، باورهای انگیزشی، از جمله خصوصیات فردی است که انگیزه تحصیلی دانش‌آموز را رقم خواهد زد. انگیزش به عنوان یک وسیله برای آمادگی ذهنی یا رفتار ورودی پیش‌نیاز یادگیری به حساب می‌آید و یادگیری نیز علتی بر پیدایش یا افت آن است. یادگیری‌های عمیق و موفق باعث ایجاد انگیزه بیشتر در دانش‌آموز برای مطالعه و پژوهش می‌شود و عملکرد تحصیلی بالایی را در پی خواهد داشت (Piri & Ghobgdi, 2014).

باورهای انگیزشی، یکی از اصلی‌ترین مؤلفه‌های اثرگذار بر یادگیری موفق است و در صورت توجه آموزش‌دهندگان به این مؤلفه، محیط‌های یادگیری برای یادگیرندگان جذاب‌تر و بانشاط‌تر خواهد بود. مطابق با تعریف پینتریچ و دی‌گروت (Shamsizadeh, cited in Groot, 1990 2018 Pintrich & De as) باورهای انگیزشی به باورهای فردی اشاره دارد که هدایت‌کننده و جهت‌دهنده فعالیت‌های تحصیلی دانش‌آموزان است. به عبارت بهتر، باورهای انگیزشی دلایل شخصی و فردی دانش‌آموزان برای انجام یا اجتناب از یک تکلیف یا فعالیت تحصیلی‌اند. از جمله رویکردهای تأکیدکننده بر تأثیر متقابل انگیزش و شناخت بر یادگیری و پیشرفت تحصیلی، رویکرد یادگیری خودنظم‌دهی است. این نوعی یادگیری حاصل رفتارها و افکار خودانگیخته فرد در جهت

دستیابی به اهداف یادگیری خویش است (Atashi, 2018). باورهای انگیزشی در مدل پینتریچ و دی‌گروت (1990) شامل خودکارآمدی، ارزش‌گذاری درونی<sup>۳</sup> و اضطراب امتحان<sup>۴</sup> است. براساس این مدل، خودکارآمدی مجموعه باورهای دانش‌آموزان درباره توانایی‌اش و خشنودی در انجام دادن امور است. افراد دارای خودکارآمدی بالا معتقدند در غلبه بر رویدادهای متضاد زندگی‌شان موفق خواهند شد. آنها انتظار دارند بر موانع پیروز شوند و به جستجوی چالش‌پردازند. در تکالیف دشوار از خود پشتکار نشان می‌دهند و به توانایی خود برای موفق شدن اعتماد زیادی دارند (Saeedi, 2017). همچنین، دانش‌آموزان دارای باورهای مثبت درباره توانایی‌های خود، عملکرد تحصیلی بهتری داشتند و برعکس دانش‌آموزانی که درباره توانایی‌های خود قضاوت منفی داشتند و به عبارتی از خودکارآمدی پایینی برخوردارند، انگیزه و عملکرد ضعیفی در امور تحصیلی داشتند (Reid et al, 2018).

همچنین، ارزش‌گذاری درونی، عامل مهم در چگونگی استفاده دانش‌آموزان از راهبردهای شناختی است؛ زیرا به استفاده بیشتر دانش‌آموزان از این راهبردها منجر می‌شود. ارزش‌گذاری درونی به ارزیابی دانش‌آموزان درباره ارزش یک تکلیف و اهمیتی اطلاق می‌شود که آنان برای یک تکلیف یا درس خاص قائل‌اند. افرادی که به‌طور درونی برانگیخته می‌شوند، بیشتر در فعالیت‌های شناختی و فراشناختی درگیر می‌شوند و تلاش بیشتری برای فهم مطالب می‌کنند. این افراد در امور یادگیری از راهبردهای خودتنظیمی استفاده می‌کنند و در انجام تکالیف از خود پافشاری بیشتری نشان می‌دهند (Saeedi, 2017).

2self. efficacy  
3intrinsic value  
4test anxiety

1motivational beliefs



مداخله مثبت‌نگر در سال‌های گذشته برای افزایش حالت‌های روانشناختی مثبت همچون توکل به خدا، خوش‌بینی، خودکارآمدی، وظیفه‌شناسی، احساس کنترل، هدفمندی، امیدواری، رضایت از زندگی، زندگی معنادار، خلق مثبت و شادمانی، اجتماعی‌بودن، عزت‌نفس و احساس ارزشمندی، احساس آرامش، قدردانی و بخشش (Farnam, & Madadzade, 2017, Ho et al., 2014, Badri Gargari et al., 2019) و خودکارآمدی دانشجویان (Husseini Ardakani, 2020) به کار رفته است. فول‌استون و کلی (2019) در پژوهش خود به این نتیجه دست یافتند که روانشناسی مثبت‌نگر خودکارآمدی دانشجویان را افزایش می‌دهد.

قویدل حیدری و همکاران (2018) و ایگلسون و همکاران (2016) در پژوهش‌های خود نشان دادند مداخلات روانشناسی مثبت‌نگر به کاهش معنادار اضطراب امتحان منجر می‌شود. بررسی پژوهش‌ها نشان داد مداخله مثبت‌نگر، رویکرد جدیدی از پردازش شناختی و تنظیم هیجان‌ها را فراهم می‌کند و مشکلات بین فردی و روانی را کاهش می‌دهد. عنصر اساسی روان‌درمانی مثبت‌نگر شامل آموزش مراجعان برای هدایت توجه‌شان به سمت هیجان‌های مثبت و ایجاد منابع مثبت است. به عبارتی، افزایش هیجان‌های مثبت به روش‌های سازگارانه‌تر پاسخ به موقعیت‌های دشوار منجر می‌شود. درنهایت، این امر به کاهش نشانگان منفی هیجان‌ها منجر خواهد شد (Nikmanesh, & Zandvakil, 2015). با توجه به نتایج حاصل از پژوهش‌های مختلف و این واقعیت که تجربه شکست نقش مؤثری در باورهای انگیزشی دانش‌آموزان خواهد داشت، به نظر می‌رسد با مداخله مثبت‌نگر بتوان بیش از پیش در راه ایجاد تجارب مثبت در امر تحصیل گام برداشت و از این طریق به شکل

علاوه بر این، اضطراب امتحان، حالت هیجانی خاصی است که در امتحان‌های رسمی یا موقعیت‌های ارزشیابی تجربه می‌شود (Rahbar Karbasdehi et al., 2018).

روش‌های متنوعی برای افزایش و تحول خودکارآمدی و ارزش‌گذاری و کاهش اضطراب امتحان به کار برده می‌شود؛ از جمله این روش‌ها روانشناسی مثبت‌نگر است. این روش، رویکردی جدید در روانشناسی است که به‌عنوان متمم رویکردهای قبلی به مطالعه هیجان‌ها و ویژگی‌های مثبت در انسان‌ها می‌پردازد و بیشتر متوجه نقاط قوت و استعداد‌های ذاتی انسان‌ها است (Haroon Rashidi, & Bahiraei, 2020). برخلاف دیگر رویکردهای درمانی که صرفاً به دنبال کاهش علائم اختلالات روانی‌اند، روانشناسی مثبت‌نگر در پی اصلاح، بهبود و بهینه‌سازی روش‌های روان‌درمانی است تا علاوه بر کمک به افراد برای کاهش دردمندی‌ها با تمرکز بر کارکردهای مثبت روانی همچون امید، خوش‌بینی، تاب‌آوری و خودکارآمدی، آنها را به سمت رشد، بالندگی، شکوفایی، شادمانی و بهزیستی هدایت کند (Cesko, 2017, Chaves et al., 2017, Cakici, & 2012). در پژوهش خود گزارش کرد مداخله مثبت‌نگر با تمرکز بر هیجان‌ها مثبت، ویژگی‌های مثبت و موقعیت‌های مثبت یک وسیله خوب برای یک زندگی خوب است.

مداخلات مثبت‌نگر، یک رویکرد جدید بالقوه برای افزایش ساختارهای روانشناختی مثبت در روانشناسی است که به نظر می‌رسد ساختارهای روانشناسی مثبت (مثل خوش‌بینی، تأثیر احساسات) با نتایج مختلف سلامتی همراه است (Amonoo, et al., 2019).

مثبت بر باورهای انگیزشی دانش‌آموزان تأثیر گذاشت. با توجه به اینکه تا کنون در زمینه افت تحصیلی، پژوهشی دربارهٔ اثربخشی مداخلهٔ مثبت‌نگر بر افت تحصیلی صورت نگرفته و با توجه به کمبود چنین پژوهش‌هایی در این زمینه، ضرورت چنین پژوهشی احساس می‌شود؛ بنابراین، این پژوهش در پی پاسخگویی به این سؤال بود که آیا مداخلهٔ مثبت‌نگر بر باورهای انگیزشی دانش‌آموزان با افت تحصیلی اثر دارد.

### روش

روش پژوهش، جامعه آماری و نمونه: مطالعه حاضر، پژوهش نیمه‌تجربی (طرح پیش‌آزمون، پس‌آزمون، پیگیری با گروه کنترل) است. جامعه آماری در پژوهش حاضر شامل تمامی دانش‌آموزان پسر دارای افت عملکرد تحصیلی مقطع متوسطه شهر دزفول در سال ۹۹-۱۳۹۸ بود. نمونه پژوهش با نظرخواهی از دبیران و بررسی نمرات دانش‌آموزان، شامل ۳۰ نفر از دانش‌آموزان مذکور بود که به صورت نمونه‌گیری دردسترس و به‌طور تصادفی ۱۵ نفر در گروه کنترل و ۱۵ نفر در گروه آزمایش گماشته شدند. ملاک‌های ورود دانش‌آموزان به پژوهش عبارت بود از: نداشتن نمره حد نصاب قبولی در پایه آموزشی، مصرف نکردن هر نوع دارو؛ شرکت نداشتن هم‌زمان (یا سه ماه اخیر) در هیچ کارگاه آموزشی یا درمانی، نداشتن هرگونه اختلال روانی از دید مشاور مدرسه و نیز داشتن پیشرفت تحصیلی نامطلوب، اعلام همکاری کتبی از سوی والدین و دانش‌آموزان. ملاک‌های خروج از پژوهش شامل داشتن یک جلسه غیبت، شروع به مصرف هر نوع دارو، شرکت در هر کارگاه آموزشی یا درمانی دیگر و نداشتن تمایل به ادامه همکاری بود.

ابزار سنجش: پرسشنامهٔ راهبردهای خودانگیزخته یادگیری؛ پینتریچ و دی‌گروت (1990) این پرسشنامه را در زمینه ارزیابی راهبردهای خودتنظیمی و باورهای انگیزشی ساختند و آن را پرسشنامهٔ راهبردهای انگیزشی برای یادگیری نام نهادند. این پرسشنامه حاوی ۲۲ گویه است و پاسخ‌ها براساس مقیاس ۵ بخشی لیکرت و دارای ۵ درجه از کاملاً موافقم (۵) تا کاملاً مخالفم (۱) است. براساس نتایج تحلیل عاملی، بُعد انگیزشی این پرسشنامه شامل سه مؤلفه خودکارآمدی، ارزش‌گذاری درونی و اضطراب امتحان است. بررسی‌های پینتریچ و دی‌گروت (1990) نشان دادند توان پایایی برای عوامل سه‌گانه باورهای انگیزشی، یعنی خودکارآمدی، ارزش‌گذاری درونی و اضطراب امتحان، به ترتیب ۰/۸۹، ۰/۷۸ و ۰/۷۵ است. البرزی و سیف (2001) این مقیاس را در ایران اجرا و هنجاریابی کردند. برای مطالعه روایی مقیاس به روش روایی سازه‌ای عمل شد. همچنین، برای احراز پایایی مقیاس از روش بازآزمایی استفاده شد؛ بدین ترتیب که ۳۰ نفر از دانش‌آموزان در دو مرحله جداگانه و به فاصله دو هفته آزمون و بازآزمون شدند که ضریب کل حاصله برابر با ۰/۷۶ و معنادار بود. پایایی آزمون از طریق آلفای کرونباخ برای خودکارآمدی، ارزش‌گذاری درونی و اضطراب امتحان به ترتیب ۰/۶۹، ۰/۶۶، ۰/۷۸ به دست آمده است (Atashi, 2018). در پژوهش حاضر، پایایی پرسشنامه از طریق آلفای کرونباخ برای خودکارآمدی، ارزش‌گذاری درونی و اضطراب امتحان به ترتیب ۰/۷۴، ۰/۷۸، ۰/۷۷ به دست آمده است.

روش اجرا و تحلیل: برای انجام پژوهش، پس از هماهنگی و اخذ مجوزهای لازم از مسئولان، برای افراد جامعه پژوهش علاوه بر بیان هدف و اهمیت پژوهش، دربارهٔ رعایت نکات اخلاقی اطمینان خاطر داده شد و

که عبارت بود از: هماهنگی و جلب رضایت مسئولان آموزش و پرورش، مدیر و معلمان در مدارس، جلب رضایت والدین و دانش‌آموزان، تشریح هدف‌های پژوهش به دانش‌آموزان، دادن اطمینان به محرمانه‌ماندن اطلاعات، در اختیار گذاشتن نتایج پژوهش در صورت تمایل دانش‌آموزان، حق انتخاب در ادامه همکاری در پژوهش یا انصراف از آن به هر دلیل. برای تجزیه و تحلیل داده‌ها از نرم‌افزار SPSS نسخه ۲۲ استفاده شد. برای تحلیل داده‌ها از تحلیل کواریانس چندمتغیره استفاده شد.

محتوای مداخله که از بسته درمانی سلینگمن (2006) اقتباس شده، برای ۸ جلسه طراحی شده است. در جدول ۱ محتوی جلسات به تفکیک ارائه شده است.

جدول ۱: جلسات آموزشی؛ هدف و محتوای کلی آن (سلینگمن، ۲۰۰۶)

Table 1: Training sessions; Purpose and general content (Seligman, 2006)

جلسات	محتوا
اول	آشنایی با اعضا، برقراری ارتباط اولیه، ارائه اطلاعات لازم درباره دوره آموزشی، اهداف و ویژگی‌ها و ارزیابی هدف، انجام پیش‌آزمون، آشنایی با باورهای انگیزشی.
دوم	ارائه مطالبی در رابطه با نقش سازه‌های روانشناسی مثبت‌نگر در زندگی و راههای رسیدن به آن، بحث درباره مفهوم و دایره شادکامی.
سوم	نوشتن ویژگی‌های خوب فرد و بحث راجع به آنها، تأکید بر روابط بین‌فردی سالم، آموزش تعهد و مسئولیت‌پذیر بودن، تبیین مفهوم، فواید و روش‌های ابراز‌قدردانی و سپاسگزاری.
چهارم	بحث و گفتگو با اعضا درباره بخشش، فرایند آن و تمرین نوشتن نامه بخشش، دستورالعمل برای نوشتن نامه بخشش برای جلسه بعد.
پنجم	بحث درباره مفهوم و اهمیت امید کمک به اعضا برای تقسیم کردن زندگی به حیطه‌های مختلف و شناسایی موانع رسیدن به اهداف و شیوه برطرف کردن موانع.
ششم	تبیین مفهوم و فواید عزت نفس و خودکارآمدی تبیین راهبردهایی برای ارتقای عزت نفس و خودکارآمدی و راهبردهای کنارآمدن مثبت.
هفتم	بحث درباره مفهوم و اهمیت توکل به خدا، تبیین مفهوم و فواید معناداربودن زندگی نقش اهداف در معناداربودن زندگی، ترغیب کردن افراد به پیدا کردن معنا در زندگی.
هشتم	تشکر از اعضا، ارائه خلاصه‌ای از مطالب جلسات به اعضا، تکمیل پرسشنامه پس‌آزمون.

به تفکیک دو گروه آزمایش و کنترل شامل میانگین و انحراف استاندارد گزارش شدند.

### یافته‌ها

در جدول ۲ شاخص‌های توصیفی مربوط به متغیر باورهای انگیزشی در مراحل پیش‌آزمون و پس‌آزمون

جدول ۲. شاخص‌های توصیفی متغیرهای پژوهش برحسب عضویت گروهی و مراحل ارزیابی

Table 2. Descriptive indicators of research variables by group membership and evaluation stages

گروه کنترل		مداخله مثبت‌نگر		مرحله	متغیرها
SD	M	SD	M		
۴/۳۴	۱۷/۶۸	۴/۲۹	۱۷/۱۹	پیش‌آزمون	خودکارآمدی
۴/۲۰	۱۸/۰۱	۵/۲۳	۲۹/۳۳	پس‌آزمون	
۴/۱۹	۱۸/۹۰	۵/۱۱	۲۸/۸۷	پیگیری	
۳/۷۲	۱۴/۹۸	۳/۸۸	۱۴/۵۷	پیش‌آزمون	ارزش‌گذاری
۳/۹۱	۱۴/۹۰	۴/۵۱	۲۴/۴۲	پس‌آزمون	
۳/۹۰	۱۴/۸۲	۴/۴۹	۲۴/۰۲	پیگیری	
۳/۶۱	۱۵/۴۵	۳/۱۰	۱۵/۱۱	پیش‌آزمون	اضطراب امتحان
۳/۴۶	۱۵/۰۸	۲/۱۴	۶/۱۰	پس‌آزمون	
۳/۴	۱۵/۰۹	۲/۱۲	۵/۹۸	پیگیری	

آن در سطح  $0/05$  تأیید شد. برای معناداری اثر گروه بر متغیرهای پژوهش، نتایج آزمون پیلای ( $p < 0/001$ )  $(F_{(1,28)} = 0/1765)$ ، لامبدای ویلکز ( $p = 0/001$ )  $(F_{(1,28)} = 5/11)$   $p < 0/001$  و هتلینگ ( $F_{(1,28)} = 0/124$ ) نشان دادند بین دو گروه آزمایش و گواه، دست کم در یکی از متغیرها تفاوت معناداری وجود دارد. همچنین، در مرحله پیگیری، نتایج آزمون ام باکس نشان دادند مفروضه همسانی کواریانس‌ها رعایت شده است ( $p = 134 > 0/05$  و  $F = 1/62$  و  $Box's M = 22/67$ ). به‌منظور بررسی مفروضه کرویت، با آزمون موجلی ( $Machly's = 0/299$ ,  $p = 0/81$ ) معنادار نبودن آن در سطح  $0/05$  تأیید شد. برای معناداری اثر گروه بر متغیرهای پژوهش، نتایج آزمون پیلای ( $p < 0/001$ )  $(F_{(1,28)} = 0/1743)$ ، لامبدای ویلکز ( $p < 0/001$ )  $(F_{(1,28)} = 0/135)$  و هتلینگ ( $F_{(1,28)} = 4/99$ )  $p < 0/001$  نشان دادند بین دو گروه آزمایش و گواه، دست کم در یکی از متغیرها تفاوت معناداری وجود دارد. نتایج تحلیل‌های اثرات بین مشارکت‌کنندگان در سه مرحله پیش‌آزمون، پس‌آزمون و پیگیری در جدول ۳ ارائه شده‌اند.

مندرجات جدول ۲ نشان می‌دهند دو گروه پژوهش در تمامی متغیرهای مطالعه‌شده در مرحله پیش‌آزمون تفاوت‌های چشمگیری با یکدیگر نداشته‌اند؛ زیرا میانگین و انحراف استاندارد گروهها، تقریباً به هم نزدیک بوده است؛ اما در مرحله پس‌آزمون و پیگیری، میانگین و انحراف استاندارد، گروه آزمایش در متغیرهای پژوهش تغییرات محسوسی داشته‌اند. با توجه به طرح پژوهشی حاضر از آزمون تحلیل کواریانس برای تجزیه نتایج اصلی استفاده شد. در همین راستا ابتدا برای بررسی همگونی واریانس دو گروه در مرحله پس‌آزمون، از آزمون همگونی واریانس‌های لوین استفاده شد. نتایج آزمون شاپیرو - ویل، نرمال بودن داده‌ها و آزمون همگنی واریانس‌های لوین، عامل پیش‌آزمون متغیرهای پژوهش با مرحله پس‌آزمون همگنی شیب‌های خط رگرسیون مفروضه‌های تحلیل کواریانس چندمتغیری را تأیید کردند و نتایج دال بر رعایت مفروضه‌ها بودند. نتایج آزمون ام باکس نشان دادند مفروضه همسانی کواریانس‌ها رعایت شده است ( $p = 134 > 0/05$ ,  $F = 1/81$   $Box's M = 20/19$ ). به‌منظور بررسی مفروضه کرویت، با کمک آزمون موجلی ( $Machly's = 0/321$ ,  $p = 0/61$ ) معنادار نبودن

جدول ۳. نتایج تحلیل کواریانس تک‌متغیره (آنکوا) نمرات متغیرهای پژوهش در دو گروه

Table 3. Results of univariate analysis of covariance (ANCOVA) scores of research variables in two groups

مرحله	متغیرهای وابسته	SS	Df	MS	F	P	Eta
پس‌آزمون	خودکارآمدی	۲۷/۸۶	۱	۲۷/۸۶	۱۵/۱۴	۰/۰۰۱	۰/۴۰
	ارزش‌گذاری	۲۱/۳۴	۱	۲۱/۴۱	۱۰/۶۲	۰/۰۰۱	۰/۳۱
	اضطراب امتحان	۲۴/۲۸	۱	۲۴/۲۸	۱۲/۴۱	۰/۰۰۱	۰/۳۶
پیگیری	خودکارآمدی	۲۳/۴۳	۱	۲۳/۴۳	۱۰/۹۸	۰/۰۰۱	۰/۳۹
	ارزش‌گذاری	۲۰/۴۱	۱	۲۰/۴۱	۱۰/۴۳	۰/۰۰۱	۰/۳۰
	اضطراب امتحان	۲۵/۹۰	۱	۲۵/۹۰	۱۲/۷۷	۰/۰۰۱	۰/۳۶

### بحث

پژوهش حاضر با هدف اثربخشی مداخله مثبت‌نگر بر باورهای انگیزشی دانش‌آموزان دارای افت عملکرد تحصیلی انجام شد. نخستین یافته پژوهش نشان داد مداخله مثبت‌نگر بر افزایش ارزش‌گذاری درونی و خودکارآمدی دانش‌آموزان دارای افت عملکرد تحصیلی در مراحل پس‌آزمون و پیگیری مؤثر بوده است. نتیجه بیان‌شده با نتایج پژوهش‌های بدری‌گرگری و همکاران (2019)، حسینی‌اردکانی (2020)، فول‌استون و کلی (2019) همسو و هماهنگ است. در تبیین این یافته می‌توان گفت مداخله مثبت‌نگر به این دانش‌آموزان باعث می‌شود آنها خود را بهتر بشناسند و تجربه‌های مثبت خود را بازشناسند و به نقش این تجارب مثبت در افزایش و ارتقای احترام به خود پی ببرند. توجه به نقاط مثبت و تجارب خوب گذشته، احتمال بروز برداشت‌های مثبت‌تر از خویش و دیگران را افزایش می‌دهد و همین امر سبب می‌شود افراد قادر به پذیرش مسئولیت بیشتری درباره ارزش خود شوند و به درک کامل‌تری از خویش نائل آیند و در نهایت به افزایش خودکارآمدی منجر شود.

دیگر یافته پژوهش نشان داد مداخله مثبت‌نگر بر کاهش اضطراب امتحان دانش‌آموزان دارای افت عملکرد تحصیلی در مراحل پس‌آزمون و پیگیری مؤثر

با توجه به جدول ۳، در مرحله پس‌آزمون، بین گروههای آزمایش و کنترل از لحاظ خودکارآمدی ( $F_{(1,28)}=15/14, p=0/001$ )، ارزش‌گذاری درونی ( $F_{(1,28)}=10/62, p=0/001$ ) و اضطراب امتحان ( $F_{(1,28)}=12/41, p=0/001$ ) تفاوت معناداری وجود دارد. به عبارت دیگر، روان‌درمانی مثبت‌نگر با توجه به میانگین نمره خودکارآمدی، ارزش‌گذاری درونی گروه آزمایش نسبت به میانگین نمره گروه کنترل، موجب افزایش خودکارآمدی و ارزش‌گذاری درونی در گروه آزمایش شده است ( $P<0/001$ ). همچنین، مداخله مثبت‌نگر با توجه به میانگین نمره اضطراب امتحان گروه آزمایش نسبت به میانگین نمره اضطراب امتحان گروه کنترل، موجب کاهش معنادار اضطراب امتحان در گروه آزمایش شده است ( $p<0/001$ ). همچنین، در مرحله پیگیری، بین گروههای آزمایش و کنترل از لحاظ خودکارآمدی ( $F_{(1,28)}=10/98, p=0/001$ )، ارزش‌گذاری درونی ( $F_{(1,28)}=10/43, p=0/001$ ) و اضطراب امتحان ( $F_{(1,28)}=12/77, p=0/001$ ) تفاوت معناداری وجود دارد. پس می‌توان ادعا کرد در مرحله پیگیری، در گروه آزمایش، روان‌درمانی مثبت‌نگر موجب افزایش خودکارآمدی و ارزش‌گذاری درونی و کاهش اضطراب در گروه آزمایش شده است.

نتایج نمایانگر افق‌های تازه‌ای در مداخلات بالینی بوده و ارزیابی‌های بیشتری در این زمینه لازم است.

از جمله محدودیت‌های پژوهش حاضر طرح پژوهش مقطعی است. پیشنهاد می‌شود این پژوهش با نمونه‌ها و متغیرهای دیگر تحصیلی و در شهرهای مختلف کشور نیز اجرا شود و نتایج با یافته‌های این پژوهش مقایسه شوند. همچنین، در این پژوهش برای جمع‌آوری داده‌ها از پرسشنامه استفاده شد که جنبه خودگزارشی دارد؛ بنابراین، پیشنهاد می‌شود در پژوهش‌های آتی از ابزارهای اندازه‌گیری عینی‌تری از قبیل مصاحبه و مشاهده رفتار در محیط واقعی برای دستیابی به نتایج تعمیم‌پذیر استفاده شود. پژوهش حاضر از لحاظ کاربردی حائز اهمیت است. انتظار می‌رود نتایج پژوهش حاضر با آشکار ساختن اثربخشی مداخله مثبت‌نگر بر باورهای انگیزشی دانش‌آموزان دارای افت تحصیلی، اطلاعات مفیدی را در اختیار والدین، معلمان و سایر دست‌اندرکاران تعلیم و تربیت قرار دهد تا شرایط و موقعیت‌ها را طوری تدارک ببینند که در آن، دانش‌آموزان به پیشرفت تحصیلی بهتری نائل شوند. همچنین، در برخورد با مشکل افت تحصیلی، همه ابعاد و علل آن در نظر گرفته شود و با ارائه آگاهی به والدین و معلمان از به وجود آمدن و رشد افت تحصیلی در دانش‌آموزان جلوگیری شود.

### سپاسگزاری

از تمامی مدیران، معلمان و دانش‌آموزان شرکت‌کننده در این پژوهش که ما را در انجام این مطالعه یاری کردند، تشکر و قدردانی می‌کنیم.

### منابع

البرزی، ش. و سیف، د. (۱۳۸۱). بررسی رابطه باورهای انگیزشی، راهبردهای یادگیری و برخی از عوامل جمعیتی با پیشرفت تحصیلی گروهی از دانشجویان

بوده است. این یافته با پژوهش‌های انجام‌شده قویدل و همکاران (2018) و ایگلسون و همکاران (2016) همسو است. در تبیین این یافته می‌توان گفت این مداخله با تمرکز بر نقاط قوت و احساسات مثبت، نه تنها به افراد ابزاری می‌دهد تا بتوانند به سطح مطلوب رفاه بدون در نظر گرفتن شرایط خود برسند، او را قادر می‌کنند تا به این درک برسند که چگونه با بهره‌گیری از امید، خوش‌بینی، انعطاف‌پذیری، علاقه، حکمت، نوع‌دوستی، مذهب و معنویت به بهترین وجه از پس مشکلات برآیم که این امر به کاهش اضطراب منجر می‌شود (Ho et al., 2014). همچنین، مداخله مثبت‌نگر از طریق توجه به نقاط قوت و تجارب مثبت، شناسایی هیجان‌ها و خودگویی‌ها احتمال برداشت‌های شخصی مثبت را افزایش می‌دهد و افراد را قادر به پذیرش مسئولیت بیشتر در قبال خود و سلامتی خود می‌کند و فرصت درک بهتر و کامل‌تر را برای فرد فراهم می‌آورد؛ این عوامل از طریق کیفیت زندگی باعث کاهش اضطراب می‌شود. مداخله مثبت‌نگر بر این باور است که با تأکید بر مقاومت درونی، مکانیسم‌های مقابله‌ای و مثبت‌اندیشی می‌توان به انسان‌ها کمک کرد تا با شرایط زندگی پیچیده، دشوار و تنیدگی‌زا و با فقدان‌ها و دردها سازگار شوند و از آنها نجات یابند (Cesko, & Cakici, 2020) و به جای تأکید بر درد و رنج می‌آموزد چگونه می‌توان شاد بود و به امیدواری دست یافت.

به‌طور کلی نتایج نشان دادند میانگین گروه آزمایش در مؤلفه‌های ارزش‌گذاری درونی و خودکارآمدی افزایش داشته است و میانگین گروه آزمایش در مؤلفه اضطراب امتحان در مقایسه با گروه گواه کاهش یافته است؛ بنابراین، مداخله مثبت‌نگر در افزایش ارزش‌گذاری درونی و خودکارآمدی و کاهش اضطراب امتحان دانش‌آموزان مؤثر بوده است.

شمسی‌زاده، ف. (۱۳۹۸). رابطه باورهای انگیزشی و نیازهای اساسی روانشناختی با اشتیاق تحصیلی دانش‌آموزان: میانجیگری اهمال‌کاری تحصیلی در دانش‌آموزان دختر مقطع متوسطه اول شهر اهواز. [پایان‌نامه کارشناسی ارشد چاپ‌نشده] دانشگاه آزاد اسلامی واحد دزفول.

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.

### References

- Alborzi, Sh., & Seif, d. (2001). Investigating the Relationship between Motivational Beliefs, Learning Strategies and Some Demographic Factors with the Academic Achievement of a Group of Humanities Students in Statistics. *Social Sciences and Humanities, Shiraz University, 19* (1), 73-89. (In Persian).
- Amonoo, H. L., Barclay, M. E., El-Jawahri, A., Traeger, L. N., Lee, S. J., Huffman, J. C. (2019). Positive psychological constructs and health outcomes in hematopoietic stem nations adults. *Canadian Medical Association Journal, 182*(3), 246-256.
- Atashi, F. (2018). *The relationship between motivational beliefs and self-perception with academic vitality: Mediation of academic conflict of students of Islamic Azad University, Dezful Branch*. (Unpublished dissertation/thesis).
- Badri Gargari, R., Nemati, S., Vahedi, S., Taheri, A. (2019). Effectiveness of school-based model of positive psychological interventions on secondary student's academic social and behavioral well-being. *Journal of Education Strategies in Medical Sciences, 12* (1), 102-109. (In Persian) DOI: 10.29252/edcbmj. 12. 01.13
- Cesko, E., & Kaciki, E. (2020) Positive psychotherapy in different cultures. In: Messias E., Pese schkian H., Cagande C. (eds.) *Positive Psychiatry, Psychotherapy and Psychology*. Springer.
- Chaves, C., Lopez-Gomez, I., Hervas, G., & Vazquez, C. (2017). A comparative study on the efficacy of a positive psychology intervention and a cognitive behavioral therapy for clinical depression. *Cognitive Therapy and Research, 41*(3), 417-433.

علوم انسانی در درس آمار. علوم اجتماعی و انسانی دانشگاه شیراز، ۱۹(۱)، ۷۳-۸۹.

آتشی، ف. (۱۳۹۸). رابطه باورهای انگیزشی و ادراک خود با سرزندگی تحصیلی: میانجیگری درگیری تحصیلی دانشجویان دانشگاه آزاد اسلامی واحد دزفول. [پایان‌نامه کارشناسی ارشد چاپ‌نشده] دانشگاه آزاد اسلامی واحد دزفول.

بدری‌گرگری، ر.، نعمتی، ش.، واحدی، ش. و طاهری، ا. (۱۳۹۸). اثربخشی مداخلات روانشناسی مثبت‌گرای مبتنی بر مدرسه بر سطوح اجتماعی و رفتاری بهزیستی تحصیلی. دوماهنامه علمی پژوهشی راهبردهای آموزش در علوم پزشکی، ۱۲(۱)، ۱۰۲-۱۰۹.

پیری، م. و قبادی، ل. (۱۳۹۲). رابطه کاربست یادگیری فعال با باورهای انگیزشی و عملکرد تحصیلی. فصلنامه اندیشه‌های نوین تربیتی، ۹(۳)، ۲۷-۴۷.

حسینی اردکانی، ا. (۱۳۹۹). اثربخشی روانشناسی مثبت‌نگر بر انگیزش پیشرفت و خودکارآمدی بر دانشجویان ساکن خوابگاه. فصلنامه ایده‌های نوین روانشناسی، ۴(۸)، ۱-۱۲.

رهبر کرباسدهی، ف. ابوالقاسمی، ع. و رهبر کرباسدهی، ا. (۱۳۹۷). تأثیر آموزش مهارت‌های اجتماعی هیجانی بر باورهای انگیزشی و راهبردهای یادگیری خودتنظیمی دانش‌آموزان مبتلا به اختلال یادگیری خاص. دوفصلنامه راهبردهای شناختی در یادگیری، ۶(۱۰)، ۴۰-۵۴.

سعیدی، ل. (۱۳۹۷). رابطه یادگیری خودنظم‌ده و باورهای انگیزشی با درگیری تحصیلی دانش‌آموزان مقطع دوم متوسطه شهر اهواز. [پایان‌نامه کارشناسی ارشد چاپ‌نشده] دانشگاه آزاد اسلامی واحد دزفول.

- classroom academic performance. *Journal of Educational Psychology*, 82(1), 33-40.
- Piri, M., & Ghobgdi, L. (2013). The relationship of active learning with motivation beliefs and educational performance of high school students. *The Journal of New Thoughts on Education*, 9(3), 27-47. (In Persian) doi: 10.22051/jontoe .2013 .347.
- Rahbar Karbasdehi, F., Abolghasemi, A., Rahbar Karbasdehi, E. (2018). The effect of social-emotional skills training on motivational beliefs and self-regulated learning strategies in students with specific learning Disorder. *Biquarterly Journal of Cognitive Strategies in Learning*, 6(10), 39-55. (In Persian)doi: 10.22084/j. psychogy. 2017. 13048. 1544
- Reid, C., Jones, L., Hurst, C., & Anderson, D. (2018). Examining relationships between socio-demographics and self-efficacy among registered nurses in Australia. *Collegian*, 25(1), 57-63.
- Saeedi, L. (2017). *Relationship between self-regulated learning and motivational beliefs with academic involvement of high school students in Ahvaz*. (Unpublished dissertation/ thesis. University Islamic Azad University, Dezful Branch. (In Persian).
- Shamsizadeh, F. (2018). *The Relationship between Motivational Beliefs and Basic Psychological Needs with Students' Academic Desire: Mediation of Academic Procrastination in First Grade Female High School Students in Ahvaz*. (Unpublished dissertation/ thesis. University Islamic Azad University, Dezful Branch. (In Persian)
- Schueller, S.M. (2012). *Positive psychology, encyclopedia of human behavior (second edition)*, 140-147. Academic Press.
- Seligman, M. E. P., (2006). *Flourish: A visionary new understanding of happiness and well-Being*. Free Press.
- Eagleson, C., Hayes, S., Mathews, A., Perman, G., & Hirsch, C. (2016). The power of positive thinking: Pathological worry is reduced by thought replacement in Generalized Anxiety Disorder. *Behaviour Research Therapy*, 78,8-13.
- Farnam, A., & Madadzade, T. (2017). Effect of positive training on positive psychological states (character strengths) of female high school dtudents. *Positive Psychology Research*, 3(1), 61-76. (In Persian) doi: 10.22108/ ppls.2017.96495.0
- Foulstone, A. R., & Kelly, A. (2019). Enhancing Academic Self-Efficacy and Performance among Fourth-Year Psychology Students: Findings from a Short Educational Intervention. *International Journal for the Scholarship of Teaching and Learning*, 13(2), 9-13.
- Ghavidel Heydari, M., Shirazi, M., & Sanagouyemoharer, G. (2018). The effect of positive psychotherapy in test anxiety among Zahedan students with hemophilia. *Journal of Research in Psychotherapy*, 21, 55-61.
- Haroon Rashidi, H., & Bahiraei, M. (2020). The effectiveness of positivism training on the life satisfaction and character strengths in the elderly men. *Aging Psychology*, 6(2), 179-189. (In Persian) doi: 10.22126/jap. 2020.5647.1460.
- Ho, H. C., Yeung, D. Y., & Kwok, S. Y. (2014). Development and evaluation of the positive psychology intervention for older adults. *The Journal of Positive Psychology*, 9(3), 187-197.
- Husseini Ardakani, A. (2020). The Effectiveness of positive psychology on achievement motivation and self-efficacy on students living in dormitories. *Journal of New Psychological Ideas*, 4 (8), 1-12 .(In Persian)
- Nikmanesh, Z., & Zandvakili, M. (2015). The effect of positive thinking training on quality of life, depression, stress and anxiety in delinquent juveniles. *Positive Psychology Research*, 1(2), 53-64 (In Persian) 20.1001.1. 24764248 .1394.1.2.5.1
- Pintrich, P. R. & De Groot, E. V. (1990). Motivational and self-regulated learning components of