

Effectiveness of School-Based Model of Positive Psychological Interventions on Secondary Student's Academic Social and Behavioral Well-being

Rahim Badri Gargari ^{1,*}, Shahrooz Nemati ², Shahram Vahedi ¹, Azam Taheri ³

¹ Professor of Psychology, Faculty of Humanities Tabriz University, Tabriz, Iran

² Assistant Professor of Psychology, Faculty of Humanities Tabriz University, Tabriz, Iran

³ PhD Candidate of Educational Psychology, Faculty of Humanities Tabriz University, Tabriz, Iran

Received: 206 Dec 2018
Accepted: 19 Jan 2019

Keywords:

School-based Positive
Psychology
Educational Well-being
Students

© 2019 Baqiatallah University of
Medical Sciences

Abstract

Introduction: Educational life is one of the most important periods of life that is associated with well-being, with greater growth and progress. The purpose of this study was to investigate the effectiveness of school-based positive-positive psychological interventions on the social and behavioral levels of students' educational well-being.

Methods: 64 female primary school students of Arak high school were randomly selected and randomly assigned to the experimental and control groups. The research method was semi-experimental with pretest-posttest design with control group. The experimental group received 10 sessions for 1.5 hours of positive school-based intervention. The subjects responded to active participation (Wang & Vilt & skeletal), compatibility (Sinha & Singh) and Academic burnout (Scaffelli & Bersu & Salanova) questionnaires, before and after the intervention.

Results: The results of covariance analysis showed that the results of active participation in school, adaptability and academic efficiency in the experimental group were more than the control group, and the emotional exhaustion, pessimism and burnout scores in the experimental group were less than the control group.

Conclusions: The effectiveness of teaching the concepts of school-based positive psychology on the social and behavioral levels of educational well-being, adolescents are advised to develop these concepts for improving interpersonal relationships and adapting to the educational environment and preventing dropping or leaving to study.

پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی
پرتال جامع علوم انسانی

اثربخشی مداخلات روانشناسی مثبت‌گرای مبتنی بر مدرسه بر سطوح اجتماعی و رفتاری بهزیستی تحصیلی

رحیم بدری گرگری^{۱*}، شهروز نعمتی^۲، شهرام واحدی^۱، اعظم طاهری^۳

^۱ استاد، روان‌شناسی تربیتی، گروه علوم تربیتی، دانشگاه تبریز، تبریز، ایران

^۲ دانشیار، روان‌شناسی کودکان استثنایی، گروه علوم تربیتی، دانشگاه تبریز، تبریز، ایران

^۳ دانشجوی دکتری روان‌شناسی تربیتی، گروه علوم تربیتی، دانشگاه تبریز، تبریز، ایران

چکیده

مقدمه: زندگی تحصیلی یکی از مهم‌ترین دوره‌های زندگی است که چنانچه با بهزیستی باشد، رشد و پیشرفت بیشتری همراه دارد. پژوهش حاضر بررسی اثربخشی مداخلات روانشناسی مثبت‌گرای مبتنی بر مدرسه بر سطوح اجتماعی و رفتاری بهزیستی تحصیلی دانش‌آموزان بود.

روش کار: ۶۴ نفر از دانش‌آموزان دختر پایه اول دوره دوم متوسطه شهر اراک به شیوه تصادفی ساده انتخاب و به طور تصادفی در گروه آزمایش و کنترل جایگزین شدند. روش پژوهش، نیمه آزمایشی با طرح پیش‌آزمون پس‌آزمون، با گروه کنترل بود. گروه آزمایش ۱۰ جلسه به مدت ۱/۵ ساعت مداخله مثبت‌گرای مبتنی بر مدرسه دریافت نمودند. آزمودنی‌ها قبل و بعد از مداخله پرسشنامه‌های مشارکت فعال (وانگ، ویلت و اسکلتس)، سازگاری (سین‌ها و سینگ) و فرسودگی تحصیلی (برسو، سالانوا و اسکافلی) را پاسخ دادند.

یافته‌ها: نتایج تحلیل کوواریانس نشان داد که نمرات مشارکت فعال در مدرسه، سازگاری و کارآمدی تحصیلی در گروه آزمایش بیشتر از گروه کنترل بود و نمرات خستگی هیجانی، بدبینی و فرسودگی نیز در گروه آزمایش کمتر از گروه کنترل بوده است.

نتیجه‌گیری: بنابراین با توجه به مؤثر بودن آموزش مفاهیم روانشناسی مثبت‌گرای مبتنی بر مدرسه بر سطوح اجتماعی و رفتاری بهزیستی تحصیلی، به دست اندرکاران امور آموزشی نوجوانان توصیه می‌شود این مفاهیم را برای بهبود روابط بین فردی و انطباق با محیط تحصیلی و پیشگیری از افت یا ترک تحصیل به کار ببرند.

تاریخ دریافت: ۱۳۹۷/۱۰/۰۵

تاریخ پذیرش: ۱۳۹۷/۱۰/۲۹

واژگان کلیدی:

روانشناسی مثبت‌گرای مبتنی بر مدرسه
بهزیستی تحصیلی
دانش‌آموزان

تمامی حقوق نشر برای دانشگاه علوم پزشکی بقیه الله (عج) محفوظ است.

مقدمه

شادی در دانش‌آموزان می‌شود [۷، ۸]. بهزیستی تحصیلی به تدریس و آموزش از سویی و یادگیری، پیشرفت و موفقیت از جهت دیگر مرتبط است [۹]. بهزیستی تحصیلی در ابعاد شناختی، اجتماعی و رفتاری مورد مطالعه قرار می‌گیرد [۱۰، ۱۱].

بعد اجتماعی و رفتاری بهزیستی فرایندی است که در آن هنجار، مهارت، انگیزه و رفتار فرد شکل می‌گیرد تا ایفای نقش مطلوب باشد. شاخصه‌های بهزیستی اجتماعی برگرفته از تکالیف اجتماعی افراد در ساختارهای اجتماع برگرفته است و ابعاد عملیاتی آن منطبق با الگوی سلامت و آموزه‌های روان‌شناسی مثبت‌گرا مانند یکپارچگی، درک پذیری، مشارکت، شکوفایی و پذیرش اجتماعی است [۱۲، ۱۳]. مشارکت یکی از مؤلفه‌های اصلی رشد اجتماعی و کاهنده استرس تحصیلی است. برای افزایش کفایت اجتماعی دانش‌آموزان باید همکاری، تعهد اجتماعی، تعامل مثبت و دوستانه را تقویت کرد [۱۴]. اصلاح مهارت‌های ارتباطی، ابراز وجود قاطعانه، سازگاری منتج به موفقیت تحصیلی است [۱۴] و سطوح بالاتر بهزیستی با مشارکت، تعامل، تعهد و پیشرفت تحصیلی بیشتری همراه است [۱۰] و فقدان آن عامل اساسی ناسازگاری و مشکلات انطباقی می‌باشد [۱۵]. مشارکت

روان‌شناسی مثبت‌گرا به عنوان گرایش جدید روان‌شناسی به جای نقاط ضعف و مشکلات افراد به توانمندی‌ها، فضایل انسانی، شادی، رفتار و افکار مثبت توجه می‌کند [۱]. مداخلات سنتی عمدتاً شامل درمان بیماری‌های روانی و رفتارهای ناهنجار بود، ولیکن اخیراً روان‌شناسی مثبت‌گرا به عنوان برنامه، روش درمان و یا فعالیت‌های هدفمندی است که با احساسات، رفتارها و شناخت مثبت محقق می‌شود [۲]. و گسترش این شاخه از روان‌شناسی، مفاهیم آن را در سایر علوم و مؤسسات و نهادهای مثبت مانند محیط کاری، محیط یادگیری، خانواده و اجتماع مثبت بسط داده است [۳].

از دیدگاه روان‌شناسی مثبت‌گرای مدرسه به عنوان یکی از جایگاه‌های اجتماعی شدن، در شکل‌گیری، اصلاح و نهادینه‌سازی ارزش و هنجارهای مثبت نقش دارد [۴] و آموزش مهارت‌های اجتماعی و رفتاری به بهزیستی دانش‌آموزان کمک می‌کند [۵]. در این رویکرد و تغییر پارادایم مدارس از دید سنتی که به مشکلات تحصیلی مانند قلدری، افت و ترک تحصیل می‌پرداختند به پتانسیل‌های مثبت رفتاری مانند سازگاری و مشارکت توجه دارند [۶]. الگوهای بهزیستی سبب افزایش خوش‌بینی، لذت بردن از زندگی تحصیلی، مشارکت، امید و

روش کار

پژوهش حاضر از نوع نیمه‌آزمایشی با طرح پیش‌آزمون-پس‌آزمون با گروه کنترل انجام گرفت. جامعه آماری دانش‌آموزان دختر پایه اول دوره دوم متوسطه شهر اراک در سال تحصیلی ۹۷-۱۳۹۶ بود. حجم نمونه شامل ۶۴ نفر (گروه آزمایش ۳۱ و گروه کنترل ۳۳ نفر). بود که با روش نمونه‌گیری تصادفی ساده چند مرحله‌ای انتخاب شدند در دو گروه آزمودنی‌ها از لحاظ شرایط سنی، طبقه اقتصادی-اجتماعی (تحصیلات والدین، شغل والدین، درآمد ماهیانه خانواده) براساس اطلاعات دموگرافیک اخذ شده از نظر طبقه اقتصادی و اجتماعی در یک سطح یکسانی بودند و به منظور کنترل اثرات پیش‌آزمون و افزایش اعتبار درونی از آزمون تحلیل کوریانس چند متغیری استفاده گردید. کفایت حجم نمونه براساس توان آماری، مناسب بود و ملاک ورود به طرح، نوجوانی، شرکت در جلسات، نداشتن اختلالات روانپزشکی و ملاک خروج از طرح عدم مایل به همکاری و غیبت بیش از دو جلسه بود. برای گردآوری داده‌ها از ابزارهای زیر استفاده شد.

مقیاس مشارکت فعال دانش‌آموزان

مقیاس Wang, Eccles را با سه خرده مقیاس (شناختی، عاطفی و رفتاری) و ۶ مؤلفه (توجه، پیروی از قوانین مدرسه، حس تعلق در مدرسه، ارزش‌دهی به تحصیل، یادگیری خودگردان و استفاده از راهبرد شناختی) ساخته‌اند. مقیاس لیکرت ۶ درجه‌ای (کاملاً مخالفم تا کاملاً موافقم) نمره‌گذاری می‌شود. ضرایب پایایی مقیاس را با استفاده از آلفای کرانباخ در دامنه ۰/۸۶ تا ۰/۷۸ گزارش کرده‌اند [۳۲].

در پژوهشی همسانی درونی کل آزمون روی ۳۲۲ دانش‌آموز دبیرستانی به روش آلفای کرانباخ برای کل مقیاس ۰/۷۰ و برای دو خرده مقیاس شناختی و هیجانی ۰/۷۲ و ۰/۵۱ برآورد شده است و در بررسی روایی سازه از تحلیل عاملی اکتشافی به روش مولفه‌های اصلی و تحلیل عاملی تاییدی مرتبه اول و با چرخش متعامد واریماکس، چهار عامل شناسایی شد که ۵۱/۵۸ درصد واریانس کل را تبیین می‌کردند و شاخص‌های برازندگی تطبیقی، افزایشی و جذر میانگین مجذورات خطای تقریب مطلوب گزارش شده است. در تحلیل عاملی مرتبه اول جهت برآورد واریانس خطای اندازه‌گیری هر گویه نتایج (AGFI = ۰/۹۲, GFI = ۰/۹۴, CFI = ۰/۹۴, RMSEA = ۰/۰۵۲) گزارش را نشان داد و تحلیل عاملی تاییدی مرتبه دوم نتایج (AGFI = ۰/۹۲, GFI = ۰/۹۴, CFI = ۰/۹۴, RMSEA = ۰/۰۵۲) حاکی از برازش مدل بوده است [۳۳].

آلفای کرانباخ پژوهش حاضر برابر ۰/۸۷ محاسبه شد.

پرسشنامه سازگاری دانش‌آموزان دبیرستانی

پرسشنامه توسط Sinha & sing جهت تفکیک دانش‌آموزان با سازگاری خوب از ضعیف در سه حوزه اجتماعی، هیجانی و تحصیلی طراحی شده است ابزار دارای ۶۰ سؤال (بلی یا خیر) است. ضریب پایایی نسخه خارجی این آزمون ضریب پایایی این آزمون با روش دو نیمه کردن به ترتیب ۰/۹۳/۹۵، ۰/۹۰/۹۰ و ۰/۹۳ و با روش بازآزمایی ۰/۹۶/۹۳، ۰/۹۰/۹۰، ۰/۹۳ گزارش کرده‌اند. ضریب پایایی فرم فارسی این پرسشنامه در پژوهشی برای ۱۶۴ دانش‌آموز

فعال در مدرسه را احساس، رفتار دانش‌آموز نسبت به تجربه، تعلق، علاقه و ارزش مدرسه تعریف می‌کنند [۱۵]. ۴۰ تا ۶۰ درصد از دانش‌آموزان دبیرستانی جهان مشارکت فعال در مدرسه ندارند، نبود تعامل عاطفی و حمایت اجتماعی در سنین پایین و عدم محبوبیت در میان همسالان سبب مشارکت کمتر و داشتن آموزگاران حمایت‌کننده و ویژگی‌های روان‌شناختی مثبت سبب مشارکت و موفقیت بیشتر است [۸، ۱۱، ۱۶، ۱۷].

مشارکت فعال راهکار مفیدی برای کاهش فرسودگی، بی‌انگیزگی و ترک تحصیل است [۸، ۱۸] و می‌تواند موجب انگیزش، یادگیری بلندمدت و نهایتاً ارتقای کیفیت آموزش گردد [۱۹]. آموزش کار تیمی و فعالیت‌های گروهی سبب افزایش دلبستگی مدرسه، احساس شایستگی و استقلال، بهبود تعامل عاطفی [۱۳، ۲۰]، تمرکز، تعهد به قوانین مدرسه و افزایش تاب‌آوری می‌شود [۶]. این تعهد و مسئولیت‌پذیری سبب معنایی، جذب و غرقگی در تکالیف می‌شود [۱۰] توجه به تفاوت‌های فرهنگ [۲۰] و الگوهای تربیتی خانواده، تجربه حمایت همسالان و داشتن تجربه مثبت از مقاطع قبلی، پیش‌آگهی بهزیستی تحصیلی مناسب در مقاطع بالاتر است [۲۱، ۲۲].

سازه دیگر مرتبط با بهزیستی سازگاری است که توانایی انطباق، مصالحه، همکاری و کنار آمدن افراد با خود، دیگران و محیط است. این سازه نیز از عواملی نظیر انگیزه، هوش، شرایط خانوادگی، الگوهای تربیتی، مهارت‌های فردی، عوامل بوم‌شناختی و فرهنگی و تفاوت‌های فردی تأثیرپذیر است [۲۳] و سبب افزایش تعلق و موفقیت تحصیلی و کاهش اضطراب و افسردگی است [۲۱]. راهبردهای یادگیری خودگردان و خودکارآمدی تحصیلی و تعامل معلم، دانش‌آموز و همسالانش پیش‌بینی‌کننده سازگاری تحصیلی هستند [۲۴-۲۶].

عامل مهم پیش‌بینی‌کننده بهزیستی رفتاری، فرسودگی تحصیلی است [۱۰]. فرسودگی همان خستگی ذهنی و هیجانی حاصل سندرم استرس مزمن به دلیل سنگینی نقش و نبود منابع لازم یا زمان کافی برای انجام تکالیف است [۲۷] و از دلایل مهم افت تحصیلی در دانش‌آموزان است [۱۴] و با کم‌توجهی، بی‌انگیزگی، افسردگی، غیبت و ترک تحصیل، رفتارهای ناسازگار، نارضایتی و بی‌ارزشی، نگرش بدبینانه و منفی به تکالیف، اضطراب بالا، عزت نفس پایین، قلدری، خشونت و خطر بالقوه خودکشی همراه است [۲۷-۲۹] داشتن معلمان صمیمی، با تجربه و حمایتگر احتمال فرسودگی تحصیلی را کاهش می‌دهند فرسودگی و عدم مشارکت در فعالیت‌ها می‌تواند تا بزرگسالی پایدار بماند [۳۰، ۳۱] و نوجوانان در مدارس راهنمایی خستگی بیشتری نسبت به دبیرستانی‌ها تجربه می‌کنند [۲۷].

نظر به آنکه بهزیستی تحصیلی از جدیدترین سازه‌های روانشناسی مثبت است و تحقیقات اندکی بر مولفه‌هایش انجام شده انجام یک مطالعه تجربی شواهدمحور در مورد قابلیت مداخله مثبت‌گرای مبتنی بر مدرسه ضروری می‌نماید و چنان‌چه تأثیر بسته آموزشی مدون در ارتقای بهزیستی تحصیلی معلوم شود می‌تواند آغازی برای تدوین روش‌های آموزشی بهتر و ترجیحاً بومی برای سایر مقاطع تحصیلی گردد. پژوهش حاضر به منظور تدوین، غنی‌سازی ادبیات محتوایی روانشناسی مثبت و میزان اثرگذاری مداخلات در راستای خلاءهای پژوهشی، به بررسی میزان این تأثیر بر بهزیستی تحصیلی دانش‌آموزان نوجوان دختر پرداخته است.

روش اجرا و تحلیل

با کسب مجوزهای اخلاقی و پژوهشی از آموزش و پرورش اراک و هماهنگی با مدیران مدارس مجوز همکاری با پژوهشگر داده شد. قبل از اجرا، ساختار جلسات، سرفصل‌ها و زمانبندی مفاهیم روان‌شناسی مثبت‌گرا مبتنی بر مدرسه، از مقالات، کتب از پایگاه‌های اطلاعاتی داخلی و خارجی گردآوری شد. محتوا و شیوه تدریس بسته آموزشی در پانل تخصصی متخصصین و معلمان مورد بررسی قرار گرفته و تحلیل و ترکیب گردید و برای تعیین اعتبار، الگوی پیشنهاد شده، نظرات آنها با مصاحبه نیمه ساختاری جمع‌آوری و نتایج با روش کیفی تحلیل شد. تعیین ضریب روایی بسته آموزشی با روش لاشه (lawshe) جهت تبدیل قضاوت کیفی متخصصان به کمیت محاسبه شد. در این روش ضریب روایی بین +۱ تا -۱ است. به منظور به دست آوردن ضریب روایی بسته آموزشی، از ۸ نفر از متخصصان (۵ روان‌شناس و ۳ معلم) خواسته شد تا مراحل و محتوای برنامه طراحی شده را با توجه به مقیاس سه درجه‌ای ضروری (۲)، مفید (۱)، و غیرضروری (۰) درجه بندی کنند، که در نهایت شاخص (CVR: Validity Content Ratio)، در عمده جلسات پانل تخصصی به سمت ۰.۹۹ برآورد گردید و بسته به صورت مقدماتی در یک حجم نمونه محدود (کلاس ۲۴ نفره) اجرا شد تا نقایص احتمالی مرتفع گردد و پس از بازریایی برای گروه آزمایش طی ۱۰ جلسه یک و نیم ساعته آموزش داده شد. متغیرهای مستقل بسته آموزشی و زمان موردنیاز برای آموزش برگرفته از منابع و کتبی همچون الگوی Rashid، مثبت‌اندیشی و مثبت‌گرایی کاربردی (کونیلیم، ۱۳۹۰/۲۰۰۳ ترجمه براتی سده و صادقی)، فنون روان‌شناسی مثبت‌گرای (مگیار-موتی، ۱۳۹۱/۲۰۰۹ ترجمه براتی سده) و مقالات و طرح‌های پژوهشی داخلی و خارجی بود [۳۶-۳۹]. خلاصه جلسه‌های مداخله مثبت‌گرای مبتنی بر مدرسه در جدول ۱ ارائه شده است.

دبیرستانی سازگاری کل ۰/۸۲ و در مولفه‌ها به ترتیب ۰/۷۰، ۰/۶۸ و ۰/۶۵ گزارش شده است. برای سنجش روایی تحلیل عاملی مؤلفه‌های اصلی پنج عامل ناسازگاری عاطفی، اجتماعی، آموزشی و فردی شناسایی شدند و یک عامل هم به علت تعداد کم ماده‌ها (سه ماده) فاقد نامگذاری بود. پنج عامل در مجموع ۹۱/۲۴ درصد از واریانس مقیاس را تبیین کردند. ضریب روایی درونی (همگونی) سازگاری کل را برای ۷۰ آزمودنی ۰/۹۱ اعلام نمودند [۳۴].

در پژوهش حاضر ضریب آلفای کرونباخ برای سازگاری به ترتیب ۰/۸۶، ۰/۷۸ و ۰/۸۰ به دست آمد که بیانگر پایایی پذیرفتنی پرسشنامه است.

مقیاس فرسودگی تحصیلی

این پرسشنامه را Schaufeli، Salanova، و Bresó ساخته‌اند و سه حیطه خستگی، بی‌علاقگی و ناکارآمدی را می‌سنجد. پرسشنامه ۱۵ گویه پنج درجه‌ای لیکرت (کاملاً موافقم تا کاملاً مخالفم) درجه‌بندی شده است. پایایی پرسشنامه را سازندگان آن به ترتیب ۰/۷۰، ۰/۸۲ و ۰/۷۵ برای سه حیطه فرسودگی تحصیلی محاسبه کرده‌اند. اعتبار پرسشنامه رامحققان با روش تحلیل عاملی تاییدی محاسبه نموده که شاخص‌های برازندگی تطبیقی، افزایشی و جذر میانگین مجذورات خطای تقریب را مطلوب گزارش کرده‌اند [۳۵].

نعامی پایایی این پرسشنامه را به روش آلفای کرونباخ به ترتیب ۰/۷۹، ۰/۸۲ و ۰/۷۵ محاسبه کرده است و ضرایب اعتبار مقیاس از طریق همبسته کردن با پرسشنامه فشارزاهای دانشجویی به ترتیب ۰/۴۳/۳۸، ۰/۴۵ و ۰/۴۵ محاسبه شده که در سطح $P < ۰/۰۰۱$ معنی‌دار است [۳۶].

در پژوهش حاضر نیز پایایی از آزمون آلفای کرونباخ برای خستگی، بی‌علاقگی و ناکارآمدی ۰/۷۸، ۰/۸۸ و ۰/۷۲ به دست آمد.

جدول ۱: خلاصه جلسه مداخله مثبت‌گرای مبتنی بر مدرسه

جلسات	اهداف	خلاصه محتوای جلسات
اول	معرفه، تعیین اهداف، قوانین آموزشی	آشنایی با مشاور، تشریح فرایند آموزش، تعریف روان‌شناسی مثبت‌گرا، تعیین مقررات آموزشی و کارگروهی، معارفه مثبت با شناخت سبک‌های اسناد (۱)
دوم	مثبت‌اندیشی و نقش خوش‌بینی	مفاهیم مثبت‌اندیشی، تحلیل دیدگاه‌های مثبت با توانمندی‌ها، قابلیت‌ها و استعدادها، بازیابی افکار منفی با فیلتر مثبت‌اندیشی
سوم	امیدافزایی و قدردانی	نقش امید در سلامت راهبردهای افزایش امید، نقاط قوت قدردانی و شکرگزاری
چهارم	افکار مثبت در تحصیل، هدفمندی زندگی	تمرین "من سرتیتر جراید ۱۵ سال آینده"، اهداف مثبت با چشم انداز آینده، الگوی استفاده از فرصت‌ها و قوت‌ها و حل یا پذیرش ضعف، موانع و تهدیدها
پنجم	نیرومندی‌های منشی و اخلاقی و غرقگی و شکر	نیرومندی‌های منشی (شجاعت، انصاف، مهربانی، اعتماد به نفس، صداقت...)، غرقگی و تشکر (فلک شکر، تجربه غرقگی)
ششم	همدلی و بخشش، ارتباطات سازنده	تمرین "مهم‌ترین نگرانی" آرامسازی، تغییر و مهار فکر، گوش دادن فعال و الگوهای بهبود ارتباطات (نامه بخشش)
هفتم	خودتنظیمی، قناعت در مقابل بیشینه‌خواهی	نهادینه کردن استراتژی‌های تفکر مثبت خودتنظیمی، مداومت افکار مثبت، سازگاری، قناعت و تأثیر بیشینه‌خواهی در تنش‌ها، ترسیم نقشه ذهنی اهداف با الگوی قناعت
هشتم	انگیزش و زندگی مثبت	انگیزه و انگیزش نیرو محرکه دستیابی به اهداف و راهکارهای کاربردی بهیاشی زندگی
نهم	جمع بندی جلسات	مرور جلسات قبل و اخذ بازخورد از آزمودنی‌ها و پاسخ به سؤالات و تکالیف
دهم	پس‌آزمون	تقدیر و تشکر، اجرای پس‌آزمون

یافته‌ها

مندرجات جدول ۲ نشان می‌دهد که در متغیرهای مشارکت فعال در مدرسه، سازگاری و کارآمدی تحصیلی در گروه آزمایش میانگین نمرات پس‌آزمون بیشتر از میانگین نمرات پیش‌آزمون می‌باشد. نمرات پس‌آزمون گروه آزمایش نسبت به پیش‌آزمون افزایش یافته است. اما

میانگین سنی دانش‌آموزان گروه آزمایش و کنترل ۱۵/۵ سال بود. ۲۸ نفر (۹/۷ درصد) از دانش‌آموزان گروه آزمایش و کلیه دانش‌آموزان گروه کنترل بدون سابقه بیماری بودند. در خودارزیابی تحصیلی با توجه به معدل نیم ترم اول، وضعیت تحصیلی خوب گزارش شده بود.

بدنی گرگی و همکاران

خطی بودن با نمودار همپراکنش نشان دهنده برقراری این مفروضه بود. نتایج آزمون کولمونگروف اسمیرنف جهت بررسی نرمال بودن نیز حاکی از برقراری مفروضه نرمالیتی بود. جهت بررسی این نکته که آیا مداخلات روانشناسی مثبت گرای مبتنی بر مدرسه بر ترکیب نمرات سطوح اجتماعی و رفتاری بررسی اینکه آیا مداخلات روانشناسی مثبت گرای مبتنی بر مدرسه بر هر یک از سطوح اجتماعی و رفتاری بهزیستی تحصیلی یعنی تک تک متغیرهای تأثیر معناداری دارد؛ از تحلیل کوواریانس تک متغیره استفاده شد که نتایج آن در جدول ۳ ارائه می‌شود.

در متغیرهای خستگی هیجانی، بدبینی و فرسودگی در گروه آزمایش میانگین نمرات پس آزمون کمتر از میانگین نمرات پیش آزمون می‌باشد. نتایج آزمون کرویت بارتلت نشان داد بین متغیرهای وابسته پژوهش همبستگی متعارفی وجود دارد $(\chi^2(9)=95/36)$ و $(P<0/05)$. آزمون ام‌باکس نشان داد، ماتریس واریانس-کوواریانس در گروه‌های مورد مطالعه همگن می‌باشد $(F(10, 17746/50)=20/76)$ و $(P>0/01)$. نتایج آزمون لون نیز در همه مؤلفه‌ها حاکی از این بود که واریانس خطا در گروه‌های مورد مطالعه همگن می‌باشد $(P>0/05)$. نتایج بررسی

جدول ۲: میانگین و انحراف معیار متغیرهای پژوهش به تفکیک گروه‌ها در پیش‌آزمون و پس‌آزمون

زمان	گروه آزمایش	گروه کنترل
	میانگین و انحراف معیار	میانگین و انحراف معیار
سطوح اجتماعی		
مشارکت فعال		
پیش‌آزمون	۱۱/۶۸±۱۰۶/۹۰	۱۶/۷۴±۱۰۵/۴۸
پس‌آزمون	۸/۵۵±۱۱۱۷/۳۵	۱۳/۶۸±۱۰۵/۴۱
سازگاری		
پیش‌آزمون	۴/۶۵±۲۷/۳۹	۳/۹۵±۲۸/۵۱
پس‌آزمون	۵/۰۹±۴۲/۹۷	۵/۹۳±۲۸/۷۳
سطوح رفتاری		
خستگی هیجانی		
پیش‌آزمون	۲/۳۳±۲۸/۹۰	۴/۶۳±۲۴/۰۹
پس‌آزمون	۳/۴۸±۱۵/۹۷	۲/۸۲±۲۴/۳۹
بدبینی		
پیش‌آزمون	۲/۷۹±۲۳/۶۱	۴/۷۱±۱۶/۴۵
پس‌آزمون	۳/۶۲±۱۳/۱۶	۳/۴۹±۱۶/۳۰
کارآمدی تحصیلی		
پیش‌آزمون	۴/۹۶±۲۸/۳۹	۳/۱۱±۲۵/۹۴
پس‌آزمون	۵/۴۵±۳۴/۶۴	۴/۵۰±۲۹/۰۰
فرسودگی		
پیش‌آزمون	۶/۵۸±۸۰/۹۰	۸/۸۵±۶۶/۴۸
پس‌آزمون	۵/۷۲±۶۳/۷۷	۶/۱۸±۶۹/۷۰

جدول ۳: نتایج تحلیل کوواریانس یک متغیره جهت بررسی تأثیر مداخلات روانشناسی مثبت گرای مبتنی بر مدرسه بر مشارکت فعال، سازگاری، کارآمدی تحصیلی، خستگی هیجانی، بدبینی و فرسودگی

منابع تغییر	مجموع مجذورات	درجه آزادی	میانگین مجذورات	F	سطح معناداری	ضریب اتا	توان
مشارکت فعال							
روش	۳۴۶۱/۲۹	۱	۳۴۶۱/۲۹	۱۳۰/۱۸	۰/۰۰۰	۰/۶۹	۰/۹۹
خطا	۱۵۶۸/۶۷	۵۹	۲۶/۵۹				
سازگاری							
روش	۲۱۶۴/۵۰	۱	۲۱۶۴/۵۰	۲۸/۶۹	۰/۰۰۰	۰/۳۳	۰/۹۹
خطا	۴۴۵۱/۲۱	۵۹	۷۵/۴۴				
بدبینی							
روش	۵۰۰/۰۴	۱	۵۰۰/۰۴	۴۸/۶۲	۰/۰۰۰	۰/۴۵	۰/۹۹
خطا	۶۰۶/۷۷	۵۹	۱۰/۲۸				
خستگی هیجانی							
روش	۱۰۱/۱۸	۱	۱۰۱/۱۸	۸/۶۵	۰/۰۰۵	۰/۱۳	۰/۸۳
خطا	۶۸۹/۹۱	۵۹	۱۱/۶۹				
کارآمدی تحصیلی							
روش	۲۶۶/۹۵	۱	۲۶۶/۹۵	۱۳/۲۶	۰/۰۰۱	۰/۱۸	۰/۹۵
خطا	۱۱۸۷/۳۸	۵۹	۲۰/۱۲				
فرسودگی							
روش	۳۴۹/۳۲	۱	۳۴۹/۳۲	۸/۵۷	۰/۰۰۵	۰/۱۳	۰/۸۲
خطا	۲۳۶۴/۶۹	۵۸	۴۰/۷۷				

آزمون نشان می‌دهد این آزمون با توان بسیار بالایی فرض صفر غلط را رد می‌کند. از میانگین‌های اصلاح شده مندرج در جدول ۴ می‌توان استنباط نمود که مداخلات روان‌شناسی مثبت‌گرای مبتنی بر مدرسه بر مشارکت فعال در مدرسه، سازگاری، بدبینی و فرسودگی اثربخش بوده است. زیرا میانگین اصلاح شده نمرات مشارکت‌فعال، سازگاری و کارآمدی تحصیلی در گروه آزمایش بیشتر از گروه کنترل می‌باشد و نمرات خستگی هیجانی، بدبینی و فرسودگی در گروه آزمایش کمتر از گروه کنترل است.

نتایج مندرج در جدول ۳ نشان می‌دهد که مداخلات روان‌شناسی مثبت‌گرای مبتنی بر مدرسه بر مشارکت فعال در مدرسه، سازگاری، کارآمدی تحصیلی، خستگی هیجانی، بدبینی و فرسودگی تأثیر دارد. زیرا مقدار f در سطح $P < 0.05$ معنادار می‌باشد. روان‌شناسی مثبت‌گرای مبتنی بر مدرسه قادر است ۶۹ درصد از تغییرات متغیر مشارکت فعال، ۳۳ درصد از تغییرات متغیر سازگاری، ۴۵ درصد از تغییرات متغیر بدبینی و ۱۳ درصد از تغییرات متغیر خستگی هیجانی، ۱۸ درصد و ۱۳ درصد از تغییرات فرسودگی را تعیین کنند. مقدار توان

جدول ۴: میانگین‌های اصلاح شده متغیرهای مشارکت فعال، سازگاری، کارآمدی تحصیلی، خستگی هیجانی، بدبینی و فرسودگی

گروه	میانگین	خطای معیار
مشارکت فعال در مدرسه		
آزمایش	۴۳/۲۶	۰/۹۳
کنترل	۲۸/۳۱	۰/۹۲
سازگاری		
آزمایش	۱۱۷/۲۹	۱/۵۷
کنترل	۱۰۵/۴۷	۱/۵۴
بدبینی		
آزمایش	۱۶/۲۰	۰/۷۱
کنترل	۲۴/۱۷	۰/۶۸
خستگی هیجانی		
آزمایش	۱۲/۹۳	۰/۷۶
کنترل	۱۶/۵۲	۰/۷۳
کارآمدی تحصیلی		
آزمایش	۳۴/۷۴	۰/۹۹
کنترل	۲۸/۹۱	۰/۹۶
فرسودگی		
آزمایش	۶۳/۲۹	۱/۴۶
کنترل	۷۰/۳۱	۱/۴۳

بحث

می‌تواند عاملی در پیشگیری از قلدری و سوء استفاده جنسی باشد [۱۷].

تجربیات مشارکت تحصیلی، دل‌بستگی، تعلق و سازگاری با مدرسه سبب شکل‌گیری احساسات و روابط مثبت با معلمان و همسالان می‌شود و عملکرد و موفقیت تحصیلی را بطور با ثبات‌تر در سایر مقاطع تحصیلی هم نشان داده‌اند [۱۳]. این معیار پیش‌بینی‌کننده قوی سلامت شخصی، موفقیت در بازار کار و سایر محیط‌های اجتماعی برای آنها است. مشاوران تحصیلی مدارس با کمک در انتخاب رشته تحصیلی و برنامه‌ریزی منطبق با اهداف برای دانش‌آموزان در ایجاد نگرش مثبت تأثیر گذارند [۳].

مرور الگوهای نظری در رابطه با مشارکت فعال منطبق با مفاهیم روانشناسی مثبت نشان می‌دهد این مؤلفه باید خرده‌مقیاس رفتاری، عاطفی و شناختی مورد توجه قرار گیرد. مؤلفه عاطفی ناظر بر دل‌بستگی به مدرسه، بازتاب احساس راحتی و شادی دانش‌آموزان با محیط و کادر مدرسه است. بعد رفتاری مشارکت فعال در مدرسه، همان اعمال و رفتار قابل مشاهده دانش‌آموزان است نظیر انجام تکالیف درسی و توجه در کلاس و بعد شناختی شامل ادراک و اعتقادات دانش‌آموز نسبت به خود، مدرسه، معلم و هم‌کلاسی است که با حس خودکارآمدی و انگیزش تحصیلی متناظر است. براساس این الگو مشارکت فعال اثری بلندمدت بر موفقیت تحصیلی دانش‌آموزان خواهد داشت [۸، ۱۶].

مداخلات روان‌شناسی مثبت‌گرا نقش مهمی در فهم همبسته‌های اجتماعی و رفتاری بهزیستی تحصیلی دانش‌آموزان ایفا می‌کند [۷]. در پژوهش حاضر اثربخشی مداخلات روان‌شناسی مثبت‌گرای مبتنی بر مدرسه بر سطوح اجتماعی و رفتاری بهزیستی تحصیلی شامل سازگاری، مشارکت فعال و فرسودگی بررسی شد. نتایج نشان دادند که میانگین نمرات کل پس‌آزمون متغیرهای مشارکت فعال و سازگاری افزایش و در فرسودگی تحصیلی کاهش یافته است. این نتیجه با یافته‌های پژوهش Wang که در آن تأثیر مشارکت و تعامل عاطفی مدرسه را در نوجوانان فنلاند بر کاهش فرسودگی و افزایش پیشرفت تحصیلی [۱۳] و یافته‌های Cadim مبتنی بر اثربخشی بهزیستی و موفقیت تحصیلی بر فرسودگی و مشارکت دانش‌آموز پرتغالی بود؛ همسویی دارد [۱۰].

در تبیین این یافته‌ها می‌توان چنین استنباط کرد که چون انسان موجودی اجتماعی است، مشارکت فعال در محیط‌های اجتماعی مانند مدرسه همسو با ذات اوست. در مداخله مثبت‌گرا نیز ارتباطات مثبت و سازنده و افکار مثبت و هدفمندی مورد توجه است. تعامل با سایر افراد و گروه‌ها، باور مفید، ارزشمند و دوست‌داشتنی بودن را برای فرد ایجاد می‌کند و انگیزه‌اش را برای ادامه فعالیت‌هایی مانند تحصیل افزایش می‌دهد. افزایش بهزیستی اجتماعی بر خودپنداره، کارآمدی و کیفیت تعاملات مؤثر است آموزش مهارت‌های ارتباطی و تقویت محبوبیت

و روان‌شناختی را نادیده می‌گیرند همراه باشد، فشار روانی بیشتری را تجربه خواهند کرد [۱۰، ۳۰، ۳۱]. با آموزش مفاهیم روانشناسی مثبت‌گرا و مکانیسم‌های دفاعی کارآمد و باور کفایت‌مندی تحصیلی، پیشرفت تحصیلی بیشتر و رفتارهای خشونت‌آمیز کمتر می‌شود [۲۷، ۲۸].

پژوهش انجام شده مانند سایر پژوهش‌ها دارای محدودیت‌هایی است. پژوهش به جهت تعطیلی مدارس و الویت معلمان برای تدریس سر فصل‌های مصوب کتب درسی مرحله پیگیری نداشت و این امر باعث می‌شود تأثیر دراز مدت آموزش مثبت‌گرای مبتنی بر مدرسه بر بهزیستی تحصیلی مبهم بماند لذا پیشنهاد می‌گردد در تحقیقات آینده پیامدهای برنامه آموزش مثبت‌گرای مبتنی بر مدرسه مورد پیگیری قرارگیرد و به منظور آشکار شدن اثرات آموزش مثبت‌نگری و افزایش توان، تعمیم و مقایسه، تحقیقات آتی در هر دو جنس و با حجم نمونه بیشتر انجام شود و نتایج آن با یافته‌های این پژوهش مقایسه گردد. همچنین براساس پژوهش حاضر پیشنهاد می‌شود متولیان آموزش و پرورش به ویژه معلمان و مشاوران مدارس تلاش کنند در مدرسه محیطی شاد و مثبت بیافرینند تا در آن دانش‌آموزان صمیمیت بیشتری را تجربه کنند و با برگزاری کارگاه‌های آموزشی مدون روان‌شناسی مثبت‌گرا سبب نهادینه نمودن این مفاهیم گردند.

تعارض منافع

این مقاله برگرفته از بخشی از رساله دکتری با عنوان "طراحی و ارزیابی اثربخشی مدل مداخلات روانشناسی مثبت‌گرا مبتنی بر مدرسه بر بهزیستی تحصیلی دانش‌آموزان متوسطه" می‌باشد.

References

- Seligman MEP, Rashid T, Parks AC. Positive psychotherapy. *Am Psychol*. 2006;61(8):774-88. doi: 10.1037/0003-066X.61.8.774 pmid: 17115810
- Waters L. A Review of School-Based Positive Psychology Interventions. *Aust Educ Dev Psychol*. 2012;28(2):75-90. doi: 10.1375/aedp.28.2.75
- Bozkurt T. New Horizons in Education: Positive Education and Emerging Leadership Roles of Counselors. *Procedia - Soc Behav Sci*. 2014;140:452-61. doi: 10.1016/j.sbspro.2014.04.452
- Taghva N. [Qualitative analysis of Well-being in Adolescent girls and Designing a program to increase Well-being based on Positive Psychology]: Tarbiat Modares University; 2014.
- Karami A, Maleki H, Babamoradi A. Comparison of the Effectiveness of Collaborative Teaching and Brainstorming Methods on Social Corporativity. *J Educ Psychol*. 2013;29:111-34
- Shoshani A, Steinmetz S, Kanat-Maymon Y. Effects of the Maytiv positive psychology school program on early adolescents' well-being, engagement, and achievement. *J Sch Psychol*. 2016;57:73-92. doi: 10.1016/j.jsp.2016.05.003 pmid: 27425567
- Shankland R, Rosset E. Review of Brief School-Based Positive Psychological Interventions: a Taster for Teachers and Educators. *Educ Psychol Rev*. 2016;29(2):363-92. doi: 10.1007/s10648-016-9357-3
- Fernández-Zabala A, Goñi E, Camino J, Zulaika LM. Family and school context in school engagement. *Eur J Educ Psychol*. 2016;9(2):47-55. doi: 10.1016/j.ejeps.2015.09.001
- Furlong MJ, Gilman R, Huebner ES. *Handbook of positive psychology in schools*: Routledge; 2009.
- Cadime I, Pinto AM, Lima S, Rego S, Pereira J, Ribeiro I. Well-being and academic achievement in secondary school pupils: The unique effects of burnout and engagement. *J Adolesc*.

در بعد سازگاری تحصیلی نیز نتایج همسو با یافته‌های Breeman و Cazan است و بیانگر تأثیر آموزش‌های مثبت‌گرا بر سازگاری تحصیلی دانش‌آموزان می‌باشد. بکارگیری راهبردهای انگیزشی موفق و تنظیم هیجانات اثرات غیر مستقیم مثبت بر عملکرد و سازگاری تحصیلی دارد و بالعکس خودگویی‌های منفی و فقدان سازگاری تأثیر منفی بر عملکرد و خودباوری دارد. کمال‌طلبی، امید به موفقیت و سازگاری با پیشرفت تحصیلی بیشتر و واکنش منفی به نقص، ترس از شکست و ناسازگاری با عملکرد تحصیلی ضعیف همراه است. در کلاس درسی که خودمختاری، تکلیف‌مداری، مهارت‌آموزی و تسلط و مشارکت در انجام امور، محور کار باشد، افزایش سازگاری و انطباق در دانش‌آموزان بیشتر است و افراد با باور توانمندی و خودتنظیمی قادرند با موانع تحصیلی موثرتر مواجه شوند [۲۴-۲۶].

نتیجه‌گیری

نتایج درباره بهزیستی رفتاری نیز نشان داد که مداخله مثبت‌گرای مبتنی بر مدرسه بر کاهش فرسودگی دانش‌آموزان دختر تأثیر مثبت و معنی‌داری دارد. فرسودگی تحصیلی در موقعیت‌های آموزشی با نشانه‌هایی مانند خستگی و بی‌علاقگی به فرایند تحصیل، اختلالات رشدی و بلوغ، نگرش بدبینانه و بی‌انگیزشی مشخص می‌شود که می‌تواند با سیکل معیوبی سبب افت تحصیل گردد [۱۰، ۳۰]. فرسودگی بر سلامت همه دانش‌آموزان تأثیری دارد، اما تأثیرات منفی بیشتر را بر دانش‌آموزانی که عملکرد تحصیلی بالاتری دارند خواهد داشت [۷]. این فرایند به دلیل تعارض نقش، ابهام نقش و یا ازدیاد نقش رخ می‌دهد و اگر در دانش‌آموزان با انتقال به دوره جدید تحصیلی و یا داشتن معلمان بی‌تجربه‌ای که انگیزش، تفاوت‌های فردی و ویژگی‌های جسمی

- 2016;53:169-79. doi: 10.1016/j.adolescence.2016.10.003 pmid: 27814494
- Konu A, Rimpela M. Well-being in schools: a conceptual model. *Health Promot Int*. 2002;17(1):79-87. doi: 10.1093/heapro/17.1.79 pmid: 11847141
- Keyes CL, Shapiro AD. *Social well-being in the United States: A descriptive epidemiology*: niversity Chicago Press; 2004. 350-72 p.
- Wang M-T, Chow A, Hofkens T, Salmela-Aro K. The trajectories of student emotional engagement and school burnout with academic and psychological development: Findings from Finnish adolescents. *Learn Instr*. 2015;36:57-65. doi: 10.1016/j.learninstruc.2014.11.004
- Walburg V. Burnout among high school students: A literature review. *Child Youth Serv Rev*. 2014;42:28-33. doi: 10.1016/j.chilyouth.2014.03.020
- Dotterer AM. *The Ecology Of Children And Adolescents' academic Adjustment*: ProQuest publicatio; 2006.
- Fredricks JA, Blumenfeld PC, Paris AH. School Engagement: Potential of the Concept, State of the Evidence. *Rev Educ Res*. 2016;74(1):59-109. doi: 10.3102/00346543074001059
- Engels MC, Colpin H, Van Leeuwen K, Bijttebier P, Den Noortgate WV, Claes S, et al. School engagement trajectories in adolescence: The role of peer likeability and popularity. *J Sch Psychol*. 2017;64:61-75. doi: 10.1016/j.jsp.2017.04.006 pmid: 28735608
- Moore KA, Lippman LH. *What Do Children Need to Flourish?: Conceptualizing and Measuring Indicators of Positive Development*. United State of America: Springer publication; 2005.
- Sherhoff DJ, Csikszentmihalyi M, Shneider B, Sherhoff ES. *Student engagement in high school classrooms from the*

- perspective of flow theory. *Sch Psychol Q*. 2003;18(2):158-76. doi: 10.1521/scpq.18.2.158.21860
20. Rosário P, Núñez JC, Vallejo G, Cunha J, Azevedo R, Pereira R, et al. Promoting Gypsy children school engagement: A story-tool project to enhance self-regulated learning. *Contemp Educ Psychol*. 2016;47:84-94. doi: 10.1016/j.cedpsych.2015.11.005
 21. Ackert E. Segregation paradox? School racial/ethnic and socioeconomic composition and racial/ethnic differences in engagement. *Soc Sci Res*. 2018;70:144-62. doi: 10.1016/j.ssresearch.2017.10.010 pmid: 29455740
 22. Oriol X, Torres J, Miranda R, Bilbao M, Ortúzar H. Comparing family, friends and satisfaction with school experience as predictors of SWB in children who have and have not made the transition to middle school in different countries. *Child Youth Serv Rev*. 2017;80:149-56. doi: 10.1016/j.chilyouth.2017.06.053
 23. Valka S. Management Of International Students'academic Adjustment: Challenges And Solutions. *Eur Sci J*. 2015;11(6).
 24. Cazan A-M. Self regulated learning strategies – predictors of academic adjustment. *Proc Soc Behav Sci*. 2012;33:104-8. doi: 10.1016/j.sbspro.2012.01.092
 25. Greene BA, Miller RB, Crowson HM, Duke BL, Akey KL. Predicting high school students' cognitive engagement and achievement: Contributions of classroom perceptions and motivation. *Contemp Educ Psychol*. 2004;29(4):462-82. doi: 10.1016/j.cedpsych.2004.01.006
 26. Breeman LD, Wubbels T, van Lier PA, Verhulst FC, van der Ende J, Maras A, et al. Teacher characteristics, social classroom relationships, and children's social, emotional, and behavioral classroom adjustment in special education. *J Sch Psychol*. 2015;53(1):87-103. doi: 10.1016/j.jsp.2014.11.005 pmid: 25636262
 27. Fiorilli C, De Stasio S, Di Chiacchio C, Pepe A, Salmela-Aro K. School burnout, depressive symptoms and engagement: Their combined effect on student achievement. *Int J Educ Res*. 2017;84:1-12. doi: 10.1016/j.ijer.2017.04.001
 28. Cooper AN, Seibert GS, May RW, Fitzgerald MC, Fincham FD. School burnout and intimate partner violence: The role of self-control. *Pers Individ Differ*. 2017;112:18-25. doi: 10.1016/j.paid.2017.02.047
 29. Slivar B. The syndrome of burnout, self-image, and anxiety with grammar school students. *Horiz Psychol*. 2001;10(2):21-32.
 30. Pas ET, Bradshaw CP, Hershfeldt PA. Teacher- and school-level predictors of teacher efficacy and burnout: identifying potential areas for support. *J Sch Psychol*. 2012;50(1):129-45. doi: 10.1016/j.jsp.2011.07.003 pmid: 22386082
 31. Tuominen-Soini H, Salmela-Aro K. Schoolwork engagement and burnout among Finnish high school students and young adults: profiles, progressions, and educational outcomes. *Dev Psychol*. 2014;50(3):649-62. doi: 10.1037/a0033898 pmid: 23895174
 32. Wang M-T, Eccles JS. School context, achievement motivation, and academic engagement: A longitudinal study of school engagement using a multidimensional perspective. *Learn Instr*. 2013;28:12-23. doi: 10.1016/j.learninstruc.2013.04.002
 33. Hossein Khani M, Zamanpour E, Moradiani K. [Active participation in school: determining factor structure and scale validation]. *Q J Psychometr*. 2015;4(14):1-16.
 34. Navidi A. The efficacy of anger management training on adjustment skills of high school male students in Tehran. *Iran J Psychiatry Clini Psychol*. 2009;14(4):394-403.
 35. Bresó E, Salanova M, Schaufeli WB. In Search of the "Third Dimension" of Burnout: Efficacy or Inefficacy? *Appl Psychol*. 2007;56(3):460-78. doi: 10.1111/j.1464-0597.2007.00290.x
 36. Naami A. [The Relationship Between Quality of Learning Experiences and Academic Burnout among MA Students of Shahid Chamran University]. *J Psychol Stud*. 2009;5(3):117-34.
 37. Rashid T. Positive psychology in practice: Positive psychotherapy. New York: Oxford University Press; 2013.
 38. Magyar-Moe JL. [Positive Psychological Interventions]. Tehran: Roshd; 2009. 73-176 p.
 39. Barati Sade F. [Effectiveness of positive interventions in increasing vitality and happiness, life satisfaction and meaningful life and reducing depression: a model for action]: Allameh tabataba'i university; 2009.