

اثربخشی آموزش مثبت اندیشی بر خودکارآمدی، تاب آوری و عملکرد تحصیلی دانش آموزان دختر مقطع متوسطه دوم شهر کرمانشاه

افسانه امیدی^۱

آراس رسولی^۲

تاریخ دریافت: ۹۶/۰۴/۱۶

تاریخ پذیرش: ۹۷/۰۳/۲۳

چکیده

هدف پژوهش تعیین اثربخشی آموزش مثبت اندیشی بر خودکارآمدی، تاب آوری و عملکرد تحصیلی دانش آموزان بود. پژوهش از نوع نیمه آزمایشی (پیش آزمون و پس آزمون با گروه کنترل) است. جامعه آماری شامل کلیه دانش آموزان دختر مقطع متوسطه دوم شهر کرمانشاه بود. به منظور انتخاب آزمودنی ها با استفاده از روش نمونه گیری تصادفی چند مرحله‌ای نمونه‌ای به حجم ۴۰ نفر (۲۰ نفر گروه آزمایش و ۲۰ نفر گروه کنترل) انتخاب شدند. گروه آزمایش در طول هشت جلسه و هر جلسه به مدت دو ساعت تحت آموزش مثبت اندیشی قرار گرفتند. جهت جمع آوری داده ها از دو پرسشنامه استفاده گردید که عبارتند از: الف: خودکارآمدی شرر و ب: تاب آوری کانر و دیویدسون. جهت تجزیه و تحلیل داده ها از آمار استنباطی (کوواریانس چند متغیره و یک متغیره) استفاده شد. نتایج نشان داد که آموزش مثبت اندیشی بر افزایش خودکارآمدی، تاب آوری و عملکرد تحصیلی دانش آموزان تاثیر مثبت دارد. در مجموع مثبت اندیشی موجب خودکارآمدی، تاب آوری و عملکرد تحصیلی دانش آموزان شده است.

کلید واژه‌ها: آموزش مثبت اندیشی، خودکارآمدی، تاب آوری، عملکرد تحصیلی.

^۱ دانش آموخته کارشناسی ارشد گروه مشاوره، واحد کرمانشاه، دانشگاه آزاد اسلامی، کرمانشاه، ایران.

^۲ استادیار گروه مشاوره، واحد کرمانشاه، دانشگاه آزاد اسلامی، کرمانشاه، ایران (نویسنده مسئول).

مقدمه

مفهوم کارایی شخصی یا خودکارآمدی^۱ برای اولین بار مورد توجه بندورا^۲ قرار گرفت. بندورا نشان داد که افراد بر اساس تجارب شان دیدگاه کلی از علل و پیامدها را توسعه می دهند. او معتقد بود افراد باورهای خاصی را در مورد توانایی کنار آمدن با شرایط خاص توسعه می دهند. خودکارآمدی می تواند در زمینه های پیشرفت بر روی رفتار اثر بگذارد. حل یک مسئله یا با موفقیت کامل کردن یک تکلیف تجربه ی هیجانی مثبتی را ایجاد می کند (آلن^۳، ۲۰۰۲، به نقل از بشیر، ۱۳۹۲). در این شیوه ممکن است روابطی با منبع کنترل درونی داشته باشد که انواع شخصیتی ربط را فرض خواهد کرد که معتقدند آنها زندگی شان را کنترل خواهند کرد و اینکه آنها می توانند تاثیر معناداری بر روی نتیجه زندگی شان و رویدادهای مرتبط داشته باشند (دلاور، ۱۳۸۹). افراد دارای خودکارآمدی بالا به طور دائمی از موانع عقب نشینی نمی کنند ولی ترجیحا به کار حتی با تلاش بیشتر ادمه خواهند داد (بندورا، ۱۹۹۷). افراد دارای خودکارآمدی بالا میل باطنی بیشتری برای خشنودی به تاخیر افتاده دارند، تعهد بیشتری نشان می دهند و در گسترش حل مساله و راهبردهای مواجهه‌ای سخت کوش تر و موثر تر هستند (دلاور، ۱۳۸۹).

به طور گسترده این اعتقاد وجود دارد که باور خودکارآمدی به عنوان عامل اصلی رفتار انسان عمل می کند و باعث می شود افراد به توانایی خود در انجام کاری که به آن ها محول شده باور داشته باشند (یوسف، ۲۰۱۱).

بندورا (۲۰۰۱) خودکارآمدی را دریافت و داوری فرد درباره مهارت ها و توانمندی های خود برای انجام کارهایی که در موقعیت های ویژه بدان ها نیاز است، تعریف می کند. از سویی دیگر، احساس خودکارآمدی افراد را قادر می سازد تا با استفاده از مهارت ها در برخورد با موانع، کارهای فوق العاده‌ای انجام دهند، بنابراین خودکارآمدی عاملی مهم برای انجام موفقیت آمیز عملکرد و مهارت های اساسی لازم برای انجام آن است. خودکارآمدی بر میزان تلاش برای انجام یک وظیفه اثر می گذارد. افرادی که به کارآمدی خود باور دارند برای غلبه بر موانع و مشکلات تلاش های مضاعفی می کنند (غیبی، ۱۳۸۹). پژوهش ستاری سفیدان جدید؛ برجلی و پورشریفی (۱۳۹۴) نشان

¹ Self-Efficacy

² Bandura

³ Allen

داد که آموزش مثبت نگری بر افزایش مؤلفه های امید، تاب آوری و خودکارآمدی سرمایه های روان شناختی موثر بوده است. همچنین پژوهش کنعانی زاده؛ شهریوی و موحد (۱۳۹۳) نشان داد که آموزش مثبت نگری بطور معناداری باعث افزایش خودکارآمدی دانشجویان دانشگاه پیام نور شهرستان شادگان شده است. پژوهش فروهر، اسلامی و صادقی (۱۳۹۳) نشان دادند که میانگین نمره خودکارآمدی گروه آزمایش در پس آزمون اختلاف معنی داری با نمره پیش آزمون داشت. سلطانی مجد، تقی زاده و زارع (۱۳۹۵) نشان داد که آموزش گروهی مهارت های تحصیلی در افزایش خودکارآمدی و انگیزش پیشرفت دانش آموزان گروه آزمایش مؤثر بوده است. نتایج پژوهش همتی (۱۳۹۵) نشان داد آموزش مثبت نگری باعث ارتقاء هوش هیجانی و افزایش خودکارآمدی شده است. همچنین آموزش مثبت نگری باعث کاهش افسردگی در گروه آزمایش شده است. استین (۲۰۱۱) نیز در پژوهشی نشان داد که آموزش مثبت نگری می تواند حس کنترل و خودکارآمدی افراد را در جمعیت غیر بالینی افزایش دهد.

در این میان، یکی از عواملی که می تواند عملکرد تحصیلی دانش آموزان را در قالب تفکر، خلق و پیشرفت تحصیلی بهبود بخشد و توان مقابله با مشکلات هیجانی و روانشناختی را افزایش دهد، تاب آوری می باشد. گارمزی و ماستن (۱۹۹۳)، تاب آوری را یک فرآیند توانایی، یا پیامد سازگاری موفقیت آمیز با شرایط تهدید کننده تعریف نموده اند. والر (۲۰۰۱) تاب آوری را سازگاری مثبت فرد در واکنش به شرایط ناگوار (آسیب ها و تهدیدات) می داند. تاب آوری، تنها پایداری در برابر آسیب ها یا شرایط تهدید کننده نیست و حالتی انفعالی در رویارویی با شرایط خطرناک نمی باشد، بلکه شرکت فعال و سازنده در محیط پیرامونی خود است. می توان گفت تاب آوری، توانمندی فرد در برقراری تعادل زیستی-روانی در شرایط خطرناک است (کاوه، ۱۳۹۳). پژوهش ادهمی (۱۳۹۵) تحت عنوان اثربخشی آموزش مهارت مثبت اندیشی گروهی بر تاب آوری تحصیلی و خودکارآمدی تحصیلی در دانش آموزان نشان داد که آموزش مهارت مثبت اندیشی بر تاب آوری تحصیلی و خودکارآمدی تحصیلی موثر است. پژوهش نعیمی، شفیع آبادی و داوود آبادی (۱۳۹۵) نشان داد که بین عملکرد دو گروه در پس آزمون تاب آوری تفاوت معناداری وجود دارد.

پژوهش سلیگمن و همکاران (۲۰۰۵) کابریا (۲۰۰۳) و لوتانس (۲۰۰۷) به تأثیر برنامه مداخله

روانی آموزشی مثبت اندیشی در بهبود کیفیت کاری و تاب آوری اثر مثبتی توجه شده است.

عملکرد تحصیلی به توانایی آموخته شده یا اکتسابی فرد در موضوعات آموزشگاهی اطلاق می شود که به وسیله آزمون های فراگیری استاندارد شده یا آزمون های معلم ساخته اندازه گیری می شود. به طور کلی این اصطلاح به معنای مقدار یادگیری آموزشگاهی فرد است، به طوری که بتوان آنها را در مقوله کلی عوامل مربوط به تفاوت های فردی و عوامل مربوط به مدرسه و نظام آموزش و پرورش مورد مطالعه قرار داد. پیشرفت تحصیلی، پدیده پیچیده ای است که شناخت همه جانبه آن در یک پژوهش واحد ممکن نیست. پژوهشها و بررسی های بسیاری در این باره صورت گرفته است و هر یک برخی از عوامل و متغیرهای موثر بر آن را مورد ارزیابی قرار داده اند. از جمله رابطه پیشرفت تحصیلی با متغیرهای هوش، کیفیت آموزشی در آموزشگاه، خانواده و محیط آن، سطح سواد و وضعیت فرهنگی، شغل والدین، اقتصاد خانواده، خودپنداری و خودشناسی، عوامل انگیزشی و شناختی و ویژگیهای فردی و عوامل بسیار دیگر. گرچه به پیشرفت تحصیلی اغلب به عنوان یک رفتار شناختی توجه می شود (مهرافروز، ۱۳۹۲).

مدارس امروز به دلیل پیشرفت های مختلف علوم و تغییرات همزمان در هدف های آموزشی سعی خود را بیشتر به انتقال اطلاعات و حقایق علمی معطوف کرده اند؛ در حالی که با ورود به دوران فرا صنعتی و عصر اطلاعات به دلیل ویژگی هایی مانند انفجار دانش، تحول و تغییر سریع یافته های علمی، حضور ماشین های هوشمند در عرصه تعلیم و تربیت و از همه مهمتر عدم قطعیت معرفت علمی، نه امکان انتقال همه یافته های علمی وجود دارد و نه ضرورتی در این زمینه احساس می شود. به همین دلیل، متخصصان تعلیم و تربیت و برنامه ریزان درسی به جای انتقال حقایق علمی، پرورش و تقویت روش ها و نگرش های علمی را توصیه می کنند و به جای تولید مجدد حقایق علمی، بر فرایند تأکید می کنند. آنها معتقدند که دانش آموزان به جای کسب حقایق علمی، باید به روش کسب حقایق علمی توجه کنند و به جای انباشت حقایق علمی در ذهن، بیاموزند که چگونه به تنهایی فکر کنند، تصمیم بگیرند، و درباره امور مختلف قضاوت کنند. دانش آموزان در فرایند آموزش باید بتوانند ادراک حسی، فهم نظریات مختلف و تفکر علمی و نقاد خود را تقویت کنند و رشد دهند. رسیدن به چنین اهدافی مستلزم فرصت های مطلوب یادگیری است.

چنین فرصت و موقعیتی با دستور دادن، موعظه کردن، القا و ترغیب به تقلید و اطاعت از دیگری به وجود نخواهد آمد؛ زیرا محدود ساختن تعلیم و تربیت به انتقال و حفظ حقایق علمی، رشد طبیعی دانش‌آموزان را محدود خواهد ساخت (سیف، ۱۳۹۰). پژوهش یونسیان (۱۳۹۳) نشان داد که آموزش مثبت‌نگری در افزایش سلامت روانی و عملکرد تحصیلی و کاهش استرس مؤثر واقع شده است. همچنین پژوهش کایسلیکا (۲۰۱۴) آموزش مثبت‌نگری باعث کاهش اضطراب و استرس و افزایش عملکرد تحصیلی خواهد شد.

یکی از روشهای جدید که می‌تواند در این زمینه مفید باشد روش آموزش مثبت‌اندیشی است. روانشناسی مثبت‌نگر، سلامت روانی را معادل کارکرد مثبت روانشناختی تلقی و آن را در قالب اصطلاح روانشناسی مثبت‌نگر مفهوم‌سازی کرده است؛ از این منظر روانشناسی مثبت‌نگر به معنی کارکرد روانشناختی بهینه است. به بیانی دیگر، روانشناسی مثبت‌نگر را می‌توان واکنش‌های عاطفی و شناختی به ادراک ویژگی‌ها و توانمندسازی‌های شخصی، پیشرفت‌بسنده، تعامل کارآمد و موثر با جهان، پیوند و رابطه مطلوب با جمع و اجتماع و پیشرفت مثبت در طول زمان تعریف کرد. این‌حال می‌تواند مولفه‌هایی مانند رضایت از زندگی، انرژی و خلق مثبت را نیز در برگیرد (همتی، ۱۳۹۵).

یکی از راه‌های که می‌تواند باعث تغییر در افزایش خودکارآمدی و عملکرد تحصیلی در دانش‌آموزان شود، آموزش مثبت‌اندیشی است. مثبت‌گرایی به معنای داشتن نگرش‌ها، افکار و رفتار و کرداری خوش‌بینانه در زندگی است. به عبارت دیگر، از نظر روان‌شناسی، مثبت‌گرایی هم‌مثبت‌اندیشی است و هم مثبت‌کرداری (ستاری سفیدان، برجلی و پورشریفی، ۱۳۹۴). مثبت‌اندیشی به ما کمک می‌کند تا به بهترین شکل با زندگی کنار بیاییم. برای داشتن یک زندگی مثبت‌تر، اولین قدم، آن است که احساسات، افکار و باورهای خود را بشناسیم. مثبت‌اندیشی صرفاً در داشتن افکاری خاص خلاصه نمی‌شود، بلکه نوعی رویکرد و جهت‌گیری کلی درباره زندگی است، مثبت‌اندیشی یعنی توجه داشتن به امور مثبت در زندگی و نپرداختن به جنبه‌های منفی. مثبت‌اندیشی به معنای آن است که تصور خوبی از خویش داشته باشیم، نه آن که همواره خود را سرزنش کنیم. مثبت‌اندیشی یعنی نیک‌اندیشیدن درباره دیگران و حسن ظن داشتن به آن‌ها و با دیگران به صورت مثبت برخورد کردن. مثبت‌اندیشی به این معناست که انتظار داشته باشیم تا در دنیا به بهترین چیزها برسیم و یقین داشتن به این که به خواسته‌های خود خواهیم رسید (سلیمان فر و شعبانی، ۱۳۹۲). از سویی دیگر دانش‌آموزان هر کشوری از سرمایه‌های فکری و معنوی آن کشور محسوب می‌شوند و بررسی مسائل و

مشکلات آنها جهت تحصیل موفق و تامین سلامت جسمی و روانی آنها از اهمیت ویژه‌ای برخوردار است. لذا برای اینکه دانش آموزان از روحیه‌ای مثبت نگرانه درباره‌ی خود، دیگران و دنیا برخوردار شوند و خود را مفید و اثر بخش دانسته و بتوانند زندگی خود را با اندیشه‌ای روشن، واقع بینانه و با اطمینان سپری کنند، نیاز به مداخله و آموزش بیش از هر زمان دیگری برای آنان احساس می‌شود تا آنها با امید و انگیزه‌ای بیشتر به تحصیل پردازند. نکات بیان شده تأکیدی بر اهمیت و ضرورت موضوع است. از این رو پژوهشگران به دنبال پاسخ به این سؤال اساسی هستند که "که آیا آموزش مثبت اندیشی بر خودکارآمدی، تاب آوری و عملکرد تحصیلی دانش آموزان دختر مقطع متوسطه دوم شهر کرمانشاه تاثیر دارد؟"

روش شناسی

در این پژوهش از روش آزمایشی و از نوع طرح پیش آزمون و پس آزمون استفاده شده است. جامعه آماری پژوهش شامل کلیه دانش آموزان دختر مقطع متوسطه دوم ناحیه ۲ شهر کرمانشاه بودند که در سال تحصیلی ۹۶-۹۵ مشغول به تحصیل می‌باشند. به منظور انتخاب آزمودنی‌ها با استفاده از روش نمونه‌گیری تصادفی چند مرحله‌ای نمونه‌ای به حجم ۴۰ نفر (۲۰ نفر گروه آزمایش و ۲۰ نفر گروه کنترل) انتخاب شدند. جهت تجزیه و تحلیل داده‌ها از آمار استنباطی (کو واریانس چند متغیره و یک متغیره) استفاده شد.

در این پژوهش از دو پرسشنامه استفاده شد.

الف: پرسشنامه خودکارآمدی شرر: این پرسشنامه دارای ۱۷ گویه است که در سال ۱۹۸۲

شرر و مادوکس ساخته شده و دوردف و همکاران ویژگی‌های روانسنجی آن را تعیین کرده‌اند. این پرسشنامه شامل ده سوال است که خودکارآمدی را براساس گرایش آزمودنی می‌سنجد. آزمودنیها، میزان توافق شان را با هر گویه در طیف لیکرت چهارتایی از کاملاً مخالفم با نمره‌ی ۱ تا کاملاً موافقم با نمره‌ی ۴ نشان می‌دهد. نمره‌ی بالا در این مقیاس نشان دهنده‌ی خودکارآمدی قوی در فرد است. ضریب همسانی درونی برابر ۰/۸۳ بود. کرامتی و شهرآرای (۱۳۸۳) ضریب پایایی آن را با روش آلفای کرونباخ ۰/۸۵ گزارش کرده‌اند. در این پژوهش پایایی پرسشنامه ۰/۸۵ به دست آمد.

ب: پرسشنامه تاب آوری: مقیاس تاب آوری کانر و دیویدسون (۲۰۰۳) یک ابزار ۲۵

گویه‌ای است که کانر و دیویدسون آن را در فاصله سالهای ۱۹۹۱ - ۱۹۷۹ در زمینه تاب آوری تهیه نمودند. این پرسشنامه در یک مقیاس پنج درجه‌ای از کاملاً نادرست تا همیشه درست ساخته شده

است. به نحوی که کاملاً درست نمره یک، به ندرت درست نمره دو، گاهی درست نمره سه، اغلب درست نمره چهار و همیشه درست نمره پنج را به خود اختصاص می دهند. دامنه نمره گذاری این مقیاس بین ۱۲۵-۲۵ است. کانرو و دیویدسون ضریب آلفای کرونباخ مقیاس تاب آوری را ۰/۸۹ مقیاس کرده اند. همچنین ضریب پایایی حاصل از روش باز آزمایی در یک فاصله ۴ هفته‌ای ۰/۸۷ بوده است. پایایی این مقیاس در ایران توسط سامانی و همکاران (۱۳۸۶) بر روی دانشجویان صورت گرفت و پایایی این مقیاس را ۹۳٪ گزارش کردند. میزان شاخص KMO هم برابر ۹۱٪ و ضریب کروییت بارتلت برای ۲/۴۷ گزارش شده است. در این پژوهش پایایی پرسشنامه با روش آلفای کرونباخ ۰/۷۸ به دست آمد.

ج: عملکرد تحصیلی: برای بدست آوردن نمرات عملکرد تحصیلی دانش آموزان از معدل ترم

قبل آنها استفاده گردید.

با هماهنگی به عمل آمده در موعد مقرر در مدارس محل تحصیل دانش آموزان، با تشریح کلی کار و توجیه افراد، جهت شرکت در این آزمون، از آنها خواسته شد که نهایت همکاری را با پژوهشگر داشته باشند، سپس به تعداد آنها که ۴۰ نفر بودند برگه سؤالات پیش آزمون خودکارآمدی و تاب آوری توزیع گردید. پس از اتمام پیش آزمون برنامه کلاسهای آموزش مثبت اندیشی به گروه آزمایشی که شامل ۲۰ نفر هستند داده شد. این آموزش ها، ۱۶ ساعت در قالب هشت جلسه‌ی ۲ ساعته طول کشید. برای این آموزش از پکیج آموزش مثبت اندیشی استفاده شد.

جدول ۱- جلسات آموزش مثبت اندیشی

جلسه	عنوان
اول	- آشنایی اعضاء گروه از همدیگر و مشاور - اتحاد درمانی، تعریف فرایند برنامه آموزشی- درمانی و تشریح اهداف و قوانین گروه و اجرای پیش آزمون
دوم	آموزش شکل گیری تفکر و نگرش و شیوه و اسلوب زندگی به افراد
سوم	مقابله با افکار منفی و راه های تعدیل آن
چهارم	آموزش مثبت بودن از طریق به چالش کشاندن افکار منفی، تغییر تصاویر ذهنی و تجدیدنظر در باورها
پنجم	آموزش مثبت بودن از طریق نهادینه کردن استراتژی های تفکر مثبت در زندگی و

	سازگاری با مشکلاتی که نمی توانیم آنها را حل کنیم.
ششم	امتحان مثبت کردن زندگی از طریق ایجاد یک رابطه مثبت (آموزش مهارت ارتباط موثر)
هفتم	آموزش چگونگی توقف افکار منفی و شیوه آرام سازی
هشتم	دادن اعتماد به نفس و ایجاد عادات مطلوب به اعضا و ارائه بروشورهایی در ارتباط با مثبت نگری و جمع بندی جلسات و تعیین زمان اجرای پس آزمون

یافته ها

جدول ۲- میانگین و انحراف معیار دانش آموزان گروه‌های آزمایش و گواه در مراحل پیش آزمون و پس آزمون

متغیر	مرحله	شاخص آماری		تعداد
		میانگین	انحراف معیار	
خودکارآمدی	پیش آزمون	آزمایش	۸۷/۴۱	۲۰
		گواه	۸۴/۲۰	۲۰
	پس آزمون	آزمایش	۹۲/۷۴	۲۰
		گواه	۸۳/۶۳	۲۰
تاب آوری	پیش آزمون	آزمایش	۸۶/۴۰	۲۰
		گواه	۷۹/۰۶	۲۰
	پس آزمون	آزمایش	۹۷/۸۶	۲۰
		گواه	۸۰/۶۰	۲۰
عملکرد تحصیلی	پیش آزمون	آزمایش	۱۴/۵۳	۲۰
		گواه	۱۴/۸۰	۲۰
	پس آزمون	آزمایش	۱۶/۰	۲۰
		گواه	۱۴/۲۶	۲۰

نتایج جدول ۲ نشان داد که میانگین و انحراف معیار نمرات خودکارآمدی، تاب آوری و عملکرد تحصیلی دانش آموزان گروه‌های آزمایش و گواه در مراحل پیش آزمون و پس آزمون را نشان می‌دهد.

جدول ۳- نتایج تحلیل کواریانس چند متغیری (مانکوا) بر روی میانگین نمرات پس آزمون خودکارآمدی، تاب آوری و عملکرد تحصیلی دانش آموزان گروه‌های آزمایش و گواه با کنترل پیش آزمون

نام آزمون	مقدار	فرضیه DF	خطا DF	F	سطح معنی داری (p)	مجذور اتا	توان آماری
آزمون اثر پیلایی	۱/۶۹۴	۳	۳۶	۱۶۲۱/۱۹	۰/۰۰۰۱	۰/۶۹	۱/۰۰
آزمون لامبدای ویلکز	۱/۳۰۶	۳	۳۶	۱۶۲۱/۱۹	۰/۰۰۰۱	۰/۶۹	۱/۰۰
آزمون اثر هتلینگ	۱/۲۶۴	۳	۳۶	۱۶۲۱/۱۹	۰/۰۰۰۱	۰/۶۹	۱/۰۰
آزمون بزرگ‌ترین ریشه روی	۱/۲۶۴	۳	۳۶	۱۶۲۱/۱۹	۰/۰۰۰۱	۰/۶۹	۱/۰۰

نتایج جدول ۳ نشان داد که با کنترل پیش آزمون سطوح معنی داری همه آزمون‌ها، بیانگر آن هستند که بین دانش آموزان گروه‌های آزمایش و گواه حداقل از لحاظ یکی از متغیرهای وابسته (خودکارآمدی، تاب آوری و عملکرد تحصیلی) تفاوت معنی داری مشاهده می‌شود ($p < ۰/۰۰۰۱$ و $F = ۱۹/۶۲۱$). میزان تأثیر یا تفاوت برابر با ۰/۶۹ می‌باشد، به عبارت دیگر، ۶۹ درصد تفاوت‌های فردی در نمرات پس آزمون دانش آموزان مربوط به تأثیر آموزش مثبت اندیشی می‌باشد.

جدول ۴- نتایج تحلیل کواریانس یک راهه در متن مانکوا بر روی میانگین نمرات پس آزمون خودکارآمدی دانش آموزان گروه‌های آزمایش و گواه با کنترل پیش آزمون

منبع تغییرات	مجموع مجذورات	درجه آزادی	میانگین مجذورات	F	سطح معنی داری p	مجذوراتا	توان آماری
پیش آزمون	۱۵۹۸/۳۴۶	۱	۱۵۹۸/۳۴۶	۲۰/۶۳۱	۰/۰۰۰۱	۰/۴۳	۰/۹۹۷
گروه	۱۸۲۶/۳۱۴	۱	۱۸۲۶/۳۱۴	۲۳/۵۷۳	۰/۰۰۰۱	۰/۴۶	۱/۰۰
خطا	۲۰۹۱/۷۸۷	۳۷	۷۷/۴۷۴				

نتایج جدول ۴ نشان داد که با کنترل پیش آزمون بین دانش آموزان گروه آزمایش و گروه گواه از لحاظ خودکارآمدی تفاوت معنی داری وجود دارد ($p < ۰/۰۰۰۱$ و $F = ۲۳/۵۷$). به عبارت دیگر، آموزش مثبت اندیشی با توجه به میانگین خودکارآمدی دانش آموزان گروه آزمایش نسبت به میانگین گروه گواه، موجب افزایش خودکارآمدی دانش آموزان گروه آزمایش شده است. میزان تأثیر یا تفاوت برابر با ۰/۴۶ می‌باشد، به عبارت دیگر، ۴۶ درصد تفاوت‌های فردی در نمرات پس آزمون خودکارآمدی مربوط به تأثیر آموزش مثبت اندیشی می‌باشد.

جدول ۵- نتایج تحلیل کواریانس یک راهه در متن مانکوا بر روی میانگین نمرات پس آزمون تاب آوری دانش آموزان گروه‌های آزمایش و گواه با کنترل پیش آزمون

منبع تغییرات	مجموع مجذورات	درجه آزادی	میانگین مجذورات	F	سطح معنی داری p	مجذوراتا	توان آماری
پیش آزمون	۱۴۰۸	۱	۱۴۰۸/۲۲۸	۴۸/۴۲۹	۰/۰۰۰۱	۰/۶۴	۰/۹۹۹
گروه	۷۳۷/۰۹۴	۱	۲۹/۰۷۸	۲۵/۳۴۹	۰/۰۰۰۱	۰/۴۸	۱/۰۰
خطا	۷۸۵/۱۰۶	۳۷	۳۶/۵۷				

نتایج جدول ۵ نشان داده شده که با کنترل پیش آزمون بین دانش آموزان گروه آزمایش و گروه گواه از لحاظ تاب آوری تفاوت معنی داری وجود دارد ($p < ۰/۰۰۰۱$ و $F = ۲۵/۳۴$). به عبارت دیگر، آموزش مثبت اندیشی با توجه به میانگین تاب آوری دانش آموزان گروه آزمایش نسبت به میانگین گروه گواه، موجب افزایش تاب آوری دانش آموزان گروه آزمایش شده است.

میزان تأثیر یا تفاوت برابر با ۰/۴۸ می‌باشد، به عبارت دیگر، ۴۸ درصد تفاوت‌های فردی در نمرات پس از آزمون تاب آوری مربوط به تأثیر آموزش مثبت اندیشی می‌باشد.

جدول ۶- نتایج تحلیل کواریانس یک راهه در متن مانکوا بر روی میانگین نمرات پس از آزمون عملکرد تحصیلی دانش آموزان گروه‌های آزمایش و گواه با کنترل پیش آزمون

منبع تغییرات	مجموع مجذورات	درجه آزادی	میانگین مجذورات	F	سطح معنی داری	مجذوراتا	توان آماری
پیش آزمون	۳۴/۴۱۸	۱	۳۴/۴۱۸	۲۱/۲۱۹	۰/۰۰۰۱	۰/۴۳	۱/۰۰
گروه	۷۱۹/۰۷۸	۱	۷۱۹/۰۷۸	۴۶۲/۲۵	۰/۰۰۰۱	۰/۴۸	۰/۹۹۸
خطا	۷۶۲/۵۱۵	۳۷	۲۸/۲۴۱				

نتایج جدول ۶ نشان داده شده که با کنترل پیش آزمون بین دانش آموزان گروه آزمایش و گروه گواه از لحاظ عملکرد تحصیلی تفاوت معنی داری وجود دارد ($p < ۰/۰۰۰۱$ و $F = ۲۵/۴۶$). به عبارت دیگر، آموزش مثبت اندیشی با توجه به میانگین عملکرد تحصیلی دانش آموزان گروه آزمایش نسبت به میانگین گروه گواه، موجب افزایش عملکرد تحصیلی دانش آموزان گروه آزمایش شده است. میزان تأثیر یا تفاوت برابر با ۰/۴۸ می‌باشد، به عبارت دیگر، ۴۸ درصد تفاوت‌های فردی در نمرات پس از آزمون عملکرد تحصیلی مربوط به تأثیر آموزش مثبت اندیشی می‌باشد.

بحث و نتیجه گیری

نتایج نشان داد با کنترل پیش آزمون بین دانش آموزان گروه آزمایش و گروه گواه از لحاظ خودکارآمدی تفاوت معنی داری وجود دارد. نتایج پژوهش حاضر با یافته‌های پژوهش ستاری سفیدان جدید؛ برجعلی و پورشریفی (۱۳۹۴)، کنعانی زاده؛ شهریوی و موحد (۱۳۹۳)، فروهر، اسلامی و صادقی (۱۳۹۳)، سلطانی مجد، تقی زاده و زارع (۱۳۹۵)، همتی (۱۳۹۵) و استین (۲۰۱۱) تناسب و همخوانی دارد.

در تبیین نتایج می‌توان گفت که متخصصان تعلیم و تربیت و برنامه‌ریزان درسی به جای انتقال حقایق علمی، پرورش و تقویت روش‌ها و نگرش‌های علمی را توصیه می‌کنند و به جای تولید مجدد

حقایق علمی، بر فرایند تأکید می‌کنند. آن‌ها معتقدند که دانش‌آموزان به جای کسب حقایق علمی، باید به روش کسب حقایق علمی توجه کنند و به جای انباشت حقایق علمی در ذهن، بیاموزند که چگونه به‌تنهایی فکر کنند، تصمیم بگیرند، و دربارهٔ امور مختلف قضاوت کنند. دانش‌آموزان در فرایند آموزش باید بتوانند ادراک حسی، فهم نظریات مختلف و تفکر علمی و نقاد خود را تقویت کنند و رشد دهند. رسیدن به چنین اهدافی مستلزم فرصت‌های مطلوب یادگیری است. چنین فرصت و موقعیتی با دستور دادن، موعظه کردن، القا و ترغیب به تقلید و اطاعت از دیگری به وجود نخواهد آمد؛ زیرا محدود ساختن تعلیم و تربیت به انتقال و حفظ حقایق علمی، رشد طبیعی دانش‌آموزان را محدود خواهد ساخت. از سویی دیگر مثبت‌اندیشی باعث احساس خودکارآمدی در فرد می‌گردد. هنگامی که فرد احساس خودکارآمدی می‌کند و نتایج مورد انتظار مثبتی را برای فعالیتی در نظر می‌گیرد به انجام آن راغب می‌شود و با انتخاب فعالیت‌های مناسب برای رسیدن به فعالیت‌هایش تلاش می‌کند، بنابراین مهارتش افزایش می‌یابد و احساس خودکارآمدی بیشتر می‌کند و انتظار نتایج مثبت تری را دارد (نعیمی و همکاران، ۱۳۹۵). مثبت‌اندیشی باعث احساس خودکارآمدی می‌شود. هنگامی که فرد احساس خودکارآمدی می‌کند و نتایج مورد انتظار مثبتی را برای فعالیتی در نظر می‌گیرد به آن راغب تر می‌شود و با انتخاب فعالیت‌هایش تلاش می‌کند، بنابراین مهارتش افزایش می‌یابد و احساس خودکارآمدی بیشتر می‌کند و انتظار نتایج مثبت تری را دارد (نعیمی، شفیع‌آبادی و داود آبادی، ۱۳۹۵).

همچنین نتایج نشان داد با کنترل پیش‌آزمون بین دانش‌آموزان گروه آزمایش و گروه گواه از لحاظ تاب‌آوری تفاوت معنی‌داری وجود دارد. نتایج پژوهش حاضر با یافته‌های پژوهش ادهمی (۱۳۹۵)، نعیمی، شفیع‌آبادی و داوود آبادی (۱۳۹۵)، سلیگمن و همکاران (۲۰۰۵)، کابریا (۲۰۰۳) و لوتانس (۲۰۰۷) تناسب و همخوانی دارد. در تبیین این یافته‌ها می‌توان گفت که، مطابق دیدگاه مثبت‌نگر، هیجانات و توانمندی‌ها از بهترین عوامل جلوگیری از آسیب‌های روانی هستند. پژوهشگران حوزه پیشگیری اعتقاد دارند، پیشگیری تأکید بر ساختن توانمندی‌ها و نه اصلاح ضعف‌هاست؛ بنابراین توانمندی‌های انسان، محافظی در برابر بیماری‌های روانی است. شهامت، خوشبینی، مهارت‌های ارتباطی بین فردی، رعایت کردن اخلاق کار، امید، صداقت نمونه‌ای از این توانمندی‌ها محسوب می‌شود (نعیمی و همکاران، ۱۳۹۵) نتایج تحقیقات مختلف در مورد، اثربخشی پیشگیرانه مداخلات مثبت‌نگر (گیلهام و

ریویچ، ۱۹۹۹، ریف و سینگر، ۲۰۰۰، دئر، استودان و فریسن، ۲۰۰۱) نشان میدهد که شناسایی و ارتقای هیجانات مثبت و افزایش بهزیستی روانشناختی به عنوان یک سد محافظت کننده، از ابتلای افراد به افسردگی، اضطراب، آسیب های مزمن و تنش های زندگی جلوگیری می کند (خدایاری فرد، ۱۳۹۳) به نظر می رسد روان درمانی مثبت نگر نه تنها از طریق کاهش نشانگان منفی بلکه به گونه ای مؤثر و مستقیم می تواند از طریق ایجاد هیجانات مثبت، توانمندی های منش و معنا موجب تغییر آسیب پذیری به تاب آوری شود. مثبت اندیشی شکلی از فکر کردن است که برحسب عادت در پی به دست آوردن بهترین نتیجه از بدترین شرایط می باشد (توانایی و سلیم زاده، ۱۳۸۹) نحوه ی تفکر افراد درباره ی یک رویداد، شیوه ی برخورد با آن را مشخص می کند. تفکر مثبت، شیوه ای از فکر کردن است که فرد را قادر می سازد نسبت به رفتارها، نگرشها، احساسها، علایق و استعدادهای خود و دیگران برداشت و تلقی مناسبی داشته باشد و با حفظ آرامش و خونسردی بهترین و عاقلانه ترین تصمیم را بگیرد (کوئیلیام، ۲۰۰۳، ترجمه فریده براتی سده و صادقی، ۱۳۹۵). از سویی دیگر آموزش مثبت اندیشی فرد را قادر می سازد تا دانش، ارزشها و نگرش های خود را به توانایی های بالفعل تبدیل کند. بدین معنا که فرد بداند چه کاری باید انجام دهد و چگونه آن را انجام دهد. مثبت اندیشی منجر به انگیزه در رفتار سالم می شود. همچنین بر احساس فرد از خود و دیگران و همچنین ادراک دیگران از وی مؤثر است. در ضمن منجر به افزایش تاب آوری می شود. بنابراین به طور کلی می توان گفت که منجر به افزایش توان و کارکردهای روانشناختی در افراد می شود و در پیشگیری از مشکلات روحی و رفتاری نقش مؤثری دارد. همچنین مثبت اندیشی موجب افزایش ظرفیت و توان روان شناختی اشخاص می شود. قدرت سازگاری اشخاص در مقابل فشارها و مشکلات زندگی و اجتماع برابر نیست. در یک محیط مشابه اجتماعی بعضی از اشخاص توانایی مقابله با مشکلات و موقعیت های چالش انگیز را خیلی زود از دست می دهند و در دام انزوای افسردگی، رفتارهای ضد یا غیر اجتماعی و به ویژه وابستگی دارویی گرفتار می شوند. در حالی که عده ای دیگر به راحتی قادرند از پس این موقعیتهای بر آیند و بدون عارضه خاصی مشکل را برطرف نمایند و یا آن را پشت سر بگذارند. این تفاوت در واکنش های مقابله ای و دفاعی افراد به تفاوت در ظرفیت روان شناختی آنها نسبت داده می شود. هر قدر مثبت اندیشی بالاتر و بیشتر باشد به همان اندازه شخص قادر خواهد بود سلامت روانی - رفتاری خود را در سطح بهتری نگه دارد و به شیوه ای مثبت و سازگارانه و کار

آمد به حل و فصل مشکلات بپردازد. ظرفیت روان شناختی افراد در ارتقای بهداشت روان و هر سه جنبه جسمانی، روانی و اجتماعی از اهمیت فوق العاده‌ای برخوردار است. به ویژه زمانی که مشکلات شکل روانی - اجتماعی به خود بگیرد یعنی زمانی که شخص در مواجهه با فشارهای روانی - اجتماعی و چالش های زندگی به الگوهایی از رفتار (غیر انطباقی) روی می آورد که حاصل آن فراهم کردن مشکلات برای خود شخص از یک طرف و جامعه از طرف دیگر می باشد.

نتایج نشان داد با کنترل پیش آزمون بین دانش آموزان گروه آزمایش و گروه گواه از لحاظ عملکرد تحصیلی تفاوت معنی داری وجود دارد. به عبارت دیگر، آموزش مثبت اندیشی با توجه به میانگین عملکرد تحصیلی دانش آموزان گروه آزمایش نسبت به میانگین گروه گواه، موجب افزایش عملکرد تحصیلی دانش آموزان گروه آزمایش شده است. نتایج پژوهش حاضر با یافته های پژوهش یونسیان (۱۳۹۳)، کایسلیکا (۲۰۱۴) تناسب و همخوانی دارد. در تبیین این یافته ها می توان گفت دانش آموزانی که از مهارت مثبت اندیشی بالا برخوردارند، توانایی برقراری ارتباط بین فردی، برنامه ریزی و سازماندهی بهتری را دارند. این گروه از دانش آموزان با تاکید بر ایمان و ظرفیت کارایی خود در غلبه بر مشکلات و شکست با تلاش و پشتکار سبب پیشرفت تحصیلی می شود. از محدودیتهای این پژوهش می توان به عدم تعمیم پذیری نتایج این پژوهش به پسران و جامعه های آماری دیگر اشاره نمود. همچنین براساس یافته های پژوهشی حاضر می توان پیشنهاد نمود آموزش مهارتهای مثبت اندیشی و خوشبینی به صورت یک برنامه ی منظم و مدون در طول سال تحصیلی به دانش آموزان آموزش ارایه شود. چرا که از طریق آموزشهای مناسب درزمینه شناخت شناخت خویشتن خویش می تواند در افزایش تاب آوری و مقاومت در برابر فشارهای روانی، افسردگی و اضطراب فرد را مقاوم کند. از آنجا که تاب آوری به عنوان مهارتی روانی محسوب می شود لذا پیشنهاد می شود که مهارتهای افزایشده تاب آوری شامل معنویت، معنا در زندگی، امید، خوشبینی، استدلال اخلاقی، عزت نفس، مهارتهای حل مسأله و مهارتهای مدیریت هیجانی، از طریق تشکیل کارگاه های شناخت و آموزش تاب آوری، به دانش آموزان آموزش داده شود تا در نهایت بتواند منجر به افزایش تاب آوری و افزایش پیشرفت تحصیلی خواهد شد.

کتابنامه

- ادهمی، فاطمه زهرا (۱۳۹۵). اثربخشی آموزش مهارت مثبت‌اندیشی گروهی بر تاب‌آوری تحصیلی و خودکارآمدی تحصیلی در دانش‌آموزان. پایان‌نامه کارشناسی ارشد. دانشگاه آزاد اسلامی واحد تهران مرکزی.
- بشیر، کبری (۱۳۹۲). اثربخشی آموزش راهبردهای خودتنظیمی رفتارهای مقابله‌ای و آموزش خودتعلیمی کلامی در کاهش استرس و افزایش باورهای خودکارآمدی تحصیلی دانش‌آموزان دوره متوسطه، پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشکده علوم انسانی و تربیتی دانشگاه آزاد اسلامی واحد تبریز.
- توانایی، محمدحسین، سلیم زاده، الهه (۱۳۸۹). بررسی تأثیر مثبت‌اندیشی از دیدگاه قرآن و حدیث، پژوهشنامه‌ی علوم و معارف قرآن کریم، سال دوم شماره ۷.
- خدایاری فرد، محمد، غباری بناب، باقر، اکبری زردخانه، سعید (۱۳۹۳). مقیاس مثبت‌نگری ایرانیان: ساخت و استانداردسازی، فصلنامه پژوهش‌های کاربردی روانشناختی.
- دل‌آور، الهام (۱۳۸۹). اثربخشی آموزش مهارت‌های مثبت‌اندیشی در افزایش خودکارآمدی دانش‌آموزان دختر مقطع راهنمایی شهر تهران. پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه علامه طباطبائی.
- سامانی، سیامک و جوکار، بهرام و صحراگرد، نرگس (۱۳۸۶). تاب‌آوری سلامت روانی و رضایتمندی از زندگی. مجله روانپزشکی و روانشناسی بالینی ایران، سال سیزدهم شماره ۲۹-۳.
- ستاری سفیدان جدید، کاظم؛ احمد برجعلی و حمید پورشریفی (۱۳۹۴). بررسی اثربخشی آموزش مثبت‌نگری بر افزایش مؤلفه‌های امید، تاب‌آوری و خودکارآمدی سرمایه‌های روان‌شناختی فرزندان جانباز، دومین کنفرانس ملی توسعه پایدار در علوم تربیتی و روانشناسی، مطالعات اجتماعی و فرهنگی، بصورت الکترونیکی، مرکز راهکارهای دستیابی به توسعه پایدار،
- سلطانی مجد، سید امیر هوشن، احسان تقی‌زاده، محمد، زارع، حسین (۱۳۹۵). اثربخشی آموزش گروهی مهارت‌های تحصیلی بر خودکارآمدی و انگیزش پیشرفت دانش‌آموزان، مجله علمی - پژوهشی پژوهش‌های علوم شناختی و رفتاری سال چهارم، شماره دوم.
- سلیمان فر، امید، شعبانی، فرزانه (۱۳۹۲). تأثیر آموزش مثبت‌نگری بر افزایش خودکارآمدی دختران نوجوان، مجله مطالعات علوم تربیتی، دوره ۱۰، شماره ۱۷، صفحه ۸۳-۱۰۴.
- سیف، علی اکبر (۱۳۸۴). روانشناسی تربیتی، چاپ ششم، تهران: انتشارات سمت.
- سیف، علی اکبر (۱۳۹۰). روش یادگیری و مطالعه، چاپ سوم، تهران: انتشارات دوران.
- غیبی، معصومه (۱۳۸۹). رابطه بین سبک‌های یادگیری و خودکارآمدی در دانشجویان دوره کارشناسی گروه‌های تحصیلی (علوم انسانی، فنی-مهندسی و علوم پایه) دانشگاه شهید بهشتی. پایان‌نامه کارشناسی

ارشد، دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی، مدیریت و برنامه ریزی آموزش عالی، دانشگاه شهید بهشتی، تهران.

فروهر، آرزو؛ اسلامی، منصوره و صادقی، منصوره. (۱۳۹۳). تاثیر آموزش مولفه‌های هوش هیجانی بر افزایش خودکارآمدی و کاهش استرس شغلی. مجله افق دانش. دوره ۲۰، شماره ۴. کوه، منیژه. (۱۳۹۱). تدوین برنامه افزایش تاب آوری در برابر استرس و تاثیر آموزش ان در مولفه های کیفیت زندگی والدین دارای کودک کم توان ذهنی خفیف، پایان نامه دکتری، دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی، دانشگاه علامه طباطبائی.

کرامتی، هدایت، شهرآرای، مهرناز (۱۳۸۳). بررسی نقش خودکارآمدی ادراک شده در عملکرد ریاضی. مجله علوم انسانی، نورآوریهای آموزشی، ۴(۱)، ۱۱۵-۱۰۳. کنعانی زاده، ماجد؛ شهروی، شهریار و موحد، سلوه (۱۳۹۳). تاثیر آموزش مثبت نگری برافزایش خودکارآمدی دانشجویان دانشگاه پیام نور شهرستان شادگان. مجموعه مقالات اولین کنفرانس ملی روانشناسی و علوم تربیتی.

کویلیام، سوزان (۲۰۰۳). مثبت اندیشی، ترجمه فریده براتی سده، افسانه صادقی (۱۳۹۵). تهران: جوانه رشد. مهرافروز، اسماعیل. (۱۳۹۲). روشهای پیشگیری از افت تحصیلی، تهران: نشر انجمن اولیاء و مربیان. نعیمی، ابراهیم؛ شفیق آبادی، عبدالله و داوود آبادی، فاطمه. (۱۳۹۵). اثربخشی آموزش مثبت اندیشی با تأکید بر آموزه های دینی بر تاب آوری و رغبت های شغلی دانش آموزان پایه اول متوسطه شهرستان چهاردانگه. فصلنامه فرهنگ مشاوره و روان درمانی، سال هفتم، شماره ۲۸.

همتی، زهرا (۱۳۹۵). بررسی تاثیر آموزش مثبت نگری بر خودکارآمدی، افسردگی و ارتقاء هوش هیجانی دانش آموزان راهنمایی محروم از پدر، پایان نامه کارشناسی ارشد، منتشر شده، دانشگاه الزهراء، دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی.

یونسیان، احمد (۱۳۹۳). اثر بخشی آموزش مثبت نگری بر سلامت روانی، استرس و عملکرد تحصیلی دانش آموزان دختر دارای استرس دوره دبیرستان شهر اهواز، پایان نامه کارشناسی ارشد، منتشر نشده، دانشگاه آزاد واحد اهواز.

Asetin, R.A, (2011). Psychometric properties of the Beck depression inventory: Twenty-five years of evaluation. *Clinical Psycho Rev*, 8(1): 77-100.

Bandura, Albert. (1997) *Self-efficacy: the exercise of control*. New York: W.H.Freeman Bandura, A., (2001). *iiiiii ii gggii tive trrrr y An ggttt ive rrr eeett iv*”, *Annual Review of Psychology*, 52: 1-26.

Cabrera EF. *Strategic Human Resource Evaluation*. (2003) *Journal of Human Resource Planning*. 2003;26(1):49-53.

Garmezy, N. (1993). Risk and resilience. In D. C. Funder, R. D. Parke, C. Tomlinson-Keasey & K. Widaman (Eds.), *Studying lives through time: Personality and development* (pp. 377–398). Washington, DC: American Psychological Association..

Seligman M E P, Steen T A, Park N, Peterson C.(2005) .Positive Psychology Progress: Empirical Validation of Interventions. *American Psychologist*; 60(5):410-421

Kalslyka, S.R. (2014). Issues and interrelation in stress mastery. In Friedman (Ed). *Personality and Disease*. New York: Academic Press.

Luthans F, Youssef C, Avolio BJ. Psychological Capital: investment and developing Positive Organizational Behavior in D. L. Nelson and C. L. Cooper.(2007) (Eds.); 9-24.

Waller, MA. (2001). Resilience in ecosystem context: Evolution of the child. *American Journal of Orthopsychiatry*. 71: 290-7.

Waller, MA. (2001). Resilience in ecosystem context: Evolution of the child. *American Journal of Orthopsychiatry*. 71: 290-7.

Yusuf, Y .M. (2011). Self-Efficacy Perceived social support, and psychological adjustment in international undergraduate students in a public higher education institution in Malaysia. *Journal of studies in international education*, 1028315311408914.



پروشکاه علوم انسانی و مطالعات فرہنگی
پرتال جامع علوم انسانی