

فرا تحلیل اثربخشی برنامه تاب‌آوری پنسیلوانیا بر کاهش آشفتگی روان‌شناختی و بهبود سبک تبیینی یادگیرندگان

الهام کوشکی¹، امید شکری^{2*}، سعید قنبری³، جلیل فتح آبادی⁴

1. دانشجوی دکتر، گروه روان‌شناسی کاربردی، دانشگاه شهید بهشتی، تهران، ایران
2. استادیار، گروه روان‌شناسی کاربردی، دانشگاه شهید بهشتی، تهران، ایران
3. استادیار، روان‌شناسی تحولی اجتماعی، دانشگاه شهید بهشتی، تهران، ایران
4. دانشیار، روان‌شناسی کاربردی، دانشگاه شهید بهشتی، تهران، ایران

تاریخ دریافت: 1397/10/25 تاریخ پذیرش: 1398/07/10

A Meta-Analysis of the Effectiveness of the Penn Resilience Program (PRP) in Reducing Psychological Distress and Improving Explanatory Style in Students

E. Kooshki¹, O. Shokri^{2*}, S. Ghanbari³, J. Fathabadi⁴

1. Ph. D. Student, Department of Applied Psychology, Shahid Beheshti University, Tehran, Iran
2. Assistant Professor, Department of Applied Psychology, Shahid Beheshti, Tehran, Iran
3. Assistant Professor, Department of Developmental Social Psychology, Faculty of Psychology and Education, Shahid Beheshti University, Tehran, Iran
4. Associate Professor, Department of Applied Psychology, Shahid Beheshti University, Tehran, Iran

Received: 2019/01/15 Accepted: 2019/10/02

Abstract

The results of various studies show that mental health problems in learners have an undeniable role by weakening their psychological capital in explaining the cognitive, motivational and emotional dysfunction of learners. The meta-analysis method was used to determine the effectiveness of resilience intervention and the identification of multiple moderators in this study. Interventional efforts based on the Resilience Program were extracted from the databases and 22 research and 147 effect sizes were selected for the final analysis. Data were analyzed using CMA2 software. The results showed that the overall effect size regarding to effectiveness of the interventions based on the Resilience Program was 0.562. The results of analyzing moderator effects based on the type of dependent variable, subject type and culture on the effectiveness of Program showed that the effect size in the research included the positive dependent variable in comparison with the negative dependent variable. The effect of research on student sample compared with university students and, finally, the effect size of the research on collective culture was more than that of individualist cultural. In general, the results showed that although the Resilience Program basically emphasized the interpretive capacities of learners' cognitive assessments and the equipping of their coping resources, strategy an active encounter with challenging demands replaces exaggerated attempts and responses, but focuses on the explicit role of some moderators, such as of culture, the target community, and even the positive nature or negative expected predictions of the selected intervention model is also of particular importance.

Keywords

Meta-Analysis, Resilience, Penn Program, Moderator.

چکیده

نتایج مطالعات مختلف نشان می‌دهد که مشکلات مربوط به سلامت روانی یادگیرندگان از طریق تضعیف سرمایه روان‌شناختی آنها در تبیین بدکارکردهای شناختی، انگیزشی و هیجانی یادگیرندگان از نقش انکارنشده برخوردار است. در مطالعه حاضر، با هدف تعیین اثربخشی کاربرد مداخله تاب‌آوری و شناسایی تعدیل‌گرهای چندگانه در این قلمرو مطالعاتی از روش فراتحلیل استفاده شد. پس از تصریح ملاک‌های ورود و خروج، تلاش‌های مداخله‌ای مبتنی بر برنامه تاب‌آوری از بانک‌های اطلاعاتی استخراج و از این طریق، 22 پژوهش و 147 اندازه اثر برای تحلیل نهایی انتخاب شدند. داده‌های این پژوهش با نرم‌افزار CMA2 تحلیل شدند. نتایج تحلیل داده‌ها نشان داد که اندازه اثر کلی اثربخشی مداخلات مبتنی بر برنامه تاب‌آوری 0/562 به دست آمد. همچنین، نتایج تحلیل اثرات تعدیل‌گر مبتنی بر نوع متغیر وابسته، نوع آزمودنی و فرهنگ بر میزان اثربخشی برنامه تاب‌آوری نشان داد که اندازه اثر در پژوهش‌های شامل شونده متغیر وابسته مثبت در مقایسه با متغیر وابسته منفی، اندازه اثر پژوهش‌های انجام شده بر روی دانشجویان در مقایسه با دانش‌آموزان و در نهایت، اندازه اثر پژوهش‌های انجام شده در جوامع جمع‌گرا در مقایسه با جوامع فردگرا، بیشتر است. به طور کلی، نتایج نشان داد، اگر چه برنامه تاب‌آوری پنسیلوانیا به طور اساسی با تاکید بر ظرفیت‌های تفسیری ارزیابی‌های شناختی یادگیرندگان و آماده‌سازی منابع مقابله‌ای آنها مانند خوش‌بینی، امید، خودکارآمدی و تاب‌آوری، راهبرد مواجهه فعالانه با مطالبه‌گیرهای چالش‌انگیز را جایگزین رویه‌های تلاش‌گریزانه و هیجان‌محور می‌کند؛ اما تمرکز بر نقش تبیینی برخی تعدیل‌گرها مانند فرهنگ، جامعه هدف و حتی ماهیت مثبت یا منفی پدیده‌های مورد انتظار مدل مداخله‌ای نیز از اهمیت ویژه‌ای برخوردار است.

واژگان کلیدی

فرا تحلیل، تاب‌آوری، برنامه پنسیلوانیا، تعدیل‌گرها.

مقدمه

مرور شواهد تجربی مختلف نشان می‌دهد، در حالی حدود 20 درصد از یادگیرندگان در وهله‌های سنی مختلف سطوح متفاوتی از اختلالات روانی را نشان می‌دهند که این اختلالات با پساایندهایی مانند مشکلات تحصیلی، آسیب‌های روانی اجتماعی، بیماری‌های مزمن و اشکال مختلفی از رفتارهای بازدارنده سلامت، رابطه نشان می‌دهد (کلینگ و همکاران، 2011). بر اساس نتایج برخی مطالعات، برای حدود نیمی از افراد، خاستگاه اختلالات روانی آنها در دوره بزرگسالی، به وهله‌ای از رشد آنها مربوط می‌شود که آنها در حال سپری کردن دوران حضور در مدرسه و یا حتی دانشگاه هستند (مریکانگاس و همکاران، 2010؛ جونس، 2013)؛ بنابراین، محیط‌های آموزش رسمی مانند مدرسه می‌توانند با آسان‌سازی دسترسی بیش از پیش به برنامه‌های ارتقای سلامت روانی یادگیرندگان، در شکل‌دهی به الگوی کیفی تحول یافتگی روان‌شناختی آنها موثر واقع شوند (فاضل، پاتل، توماس و تال، 2014؛ سلیگمن، ارنست، گیلهم، رویچ و لینکینس، 2009).

برنامه‌های مدرسه‌محور فراگیر، همه گروه‌های یادگیرندگان را صرف نظر از آمادگی‌ها یا عوامل خطر مشکلات روانی آنها در برمی‌گیرد. گستره شمول محتوایی چنین برنامه‌هایی از تلاش‌های پیشگیرانه سلامت محور تا ارتقای سلامت روانی و غنی‌سازی مهارت‌های رابطه بین فردی¹ در تغییر است (آربسمان، بازیک و نوچاسکی، 2013؛ اینس و همکاران، 2016؛ گشتاسبی، شکری، فتح‌آبادی و شریفی، 1396). مرور شواهد تجربی نشان می‌دهد که آموختن اثربخشی ظرفیت‌های تفسیری این مداخله‌های آموزشی روانی با تمرکز بر قلمروهایی مانند مدیریت استرس²، یادگیری اجتماعی هیجانی³ و مهارت‌های مقابله‌ای⁴ (دارلک، ویسبرگ، دیمنکی، تیلور و اسپلینگر، 2011؛ کراگ، زیگرس، کاک، هوسمن و ابوسعد، 2006؛ گشتاسبی، شکری، فتح‌آبادی و شریفی، 1396)، شایستگی تحصیلی و سلامت روانی (هونادوگ و همکاران، 2007؛ شکری، گشتاسبی، شریفی، فتح‌آبادی و رحیمی نژاد،

1395؛ هاوارد، 2014)، اضطراب (فیسک، ریچارد و مان، 2011؛ نیل و چریستنسن، 2009؛ رحیمی، بدری-گرگری و غلامی، 2016؛ استینهارت و دالبیر، 2008) و افسردگی، مشخص می‌شود (کالیبر و چریستنسن، 2010؛ هورویتز و گاربر، 2006؛ مری و همکاران، 2012؛ استیسی، شاو، بان، مارتی و رودی، 2009)؛ به علاوه، محتوای غالب این تلاش‌های مداخله‌ای، بر اصول نظریه شناختی رفتاری یا نظریه بین فردی مبتنی است (پنگ و همکاران، 2014).

نتایج مطالعات مختلف، نه تنها، از اثرات برنامه‌های مدرسه‌محور فراگیر پیشگیری از افسردگی در کاهش افسردگی یادگیرندگان حمایت کرده‌اند بلکه از ماندگاری تاثیرات آنها به طور تجربی نیز حمایت کرده‌اند (میری و همکاران، 2012). با وجود اثرات انکارنشدنی این برنامه‌ها، تلاش‌ها با هدف گستراندن فرهنگ توسعه چنین مداخلات فراگیری، کافی نبوده است (هورویتز، گاربر، سیسلا، یانگ و مافسن، 2007؛ ساویر و همکاران، 2010؛ شفیلد و همکاران، 2006؛ تامین، فولر تیسکیویتز، ریچاردسون و کولا، 2016). یکی از دلایل توسعه نیافتن برنامه‌های مبتنی بر شواهد تجربی و استفاده نکردن عملی از ظرفیت‌های پیشگیرانه برنامه‌های ارتقای سلامت روانی در یادگیرندگان بر درک نکردن سازوکارهای زیربنایی رابطه بین عوامل فردی مراقبتی و افسردگی در یادگیرندگان مبتنی است (تاپار، کولیشاو، پاین و تاپار، 2012)؛ بنابراین، در سال‌های اخیر، ضرورت تحلیل سیستمیک مولفه‌های توصیف کننده یک برنامه فراگیر موفق و برخوردار از یک منطق نظری متقن برای یادگیرندگان، در بین گروه زیادی از محققان به عنوان یک اولویت پژوهشی مطرح بوده است؛ بر این اساس، کثرت شواهد تجربی حمایت کننده از ظرفیت‌های تبیینی برنامه تاب‌آوری پنسیلوانیا در پیشگیری و کاهش نرخ رجوع به رفتارهای خودآسیب‌رسان و برخورداری از یک منطق نظری زیربنایی، ضرورت تحلیل نظام‌دار ویژگی‌های کارکردی مداخله مورد نظر را بیش از پیش تصریح می‌کند (کالیبر، چریستنسن، 2010؛ هیتریک، کاکس و مری، 2015).

برنامه تاب‌آوری پنسیلوانیا⁵ (گلیهام، برانواسر و فریرس، 2008) در زمره محدود مداخلات فراگیری است که به طور گسترده‌ای، در قلمروهای فرهنگی مختلف مورد استفاده

1. Enrichment of Interpersonal Relationship Skills
2. Stress Management
3. Social-Emotional Learning
4. Coping Skills

5. Pennsylvania Resilience Program

استفاده قرار می‌دهند (آنگ، بریمن، بیسکانتی و والاس، 2006؛ کاتالی، چاپلین، گیلهم، ریویچ و سلیگمن، 2006).

محتوای برنامه تاب‌آوری پنیسلوانیا با انعکاس در مجموعه دیگری از برنامه‌های مدرسه‌محور فراگیر، در گروه‌های فرهنگی مختلف استفاده شده است. برنامه‌های مدرسه‌محوری مانند «در قدرت کامل»⁵ (تاک و همکاران، 2012)، برنامه مهارت‌های زندگی خوش‌بینی⁶ (کوالی، دیزوراویس، رابرتس، کانی و ایسورثی، 2001)، برنامه خوش‌بینی استرالیایی⁷ (رابرتس، 2006) به علاوه مشتقات آن مانند برنامه تفکر مثبت⁸ (رونی و همکاران، 2006؛ رونی، حسن، کانی، روبرتس و نسا، 2013) از نظر مفهومی، روش‌هایی مشابه با برنامه تاب‌آوری پنیسلوانیا را برگزیده‌اند. برنامه آموزشی در قدرت کامل، یک برنامه مدرسه‌محور پیشگیری از افسردگی است که با شمول 16 جلسه 50 دقیقه‌ای به صورت جهان‌شمولی برای نوجوانان 12 تا 14 سال قابل استفاده است. برنامه در قدرت کامل، مانند برنامه تاب‌آوری پنیسلوانیا، بر بنیان آموزه‌های مفهومی مدل تفکر ایس (1962) و نظریه شناختی بک (1979) مبتنی است. در این برنامه آموزشی نیز متخصصان سلامت روانی و پرسنل مدرسه قلمروهایی مانند تحریف‌های شناختی، سبک تبیینی، راهبردهای مقابله‌ای و مهارت‌های اجتماعی یادگیرندگان را هدف قرار می‌دهند (تاک و همکاران، 2012).

برنامه مهارت‌های تفکر خوش‌بینانه نیز یکی دیگر از مجموعه تلاش‌های مداخله‌ای پیشگیری‌محور است که با پیروی از منطق فکری/محتوایی برنامه تاب‌آوری پنیسلوانیا برای استفاده در نوجوانان 10 تا 13 سال استرالیایی توسعه یافته است (کوالی و همکاران، 2001). این برنامه با شمول 8 جلسه 80 دقیقه‌ای و با اتکاء به درمان شناختی رفتاری و مدل تفکر ABCDE، با هدف بازآموزی سبک اسنادی⁹ استفاده قرار می‌شود. برنامه خوش‌بینی استرالیایی نیز شامل 20 جلسه هفتگی 60 دقیقه‌ای است که برای نوجوانان 11 تا 13 سال استفاده می‌شود (روبرتس، 2006). برنامه خوش‌بینی استرالیایی بر اساس درمان شناختی رفتاری،

محققان قرار گرفته است (شکری، شهیدی، مظاهری، رحیمی نژاد و خانجانی، 1393؛ منصوری، شکری، پورشهریار، پوراعتماد و رحیمی نژاد، 1393؛ پوررحیمی مرنی، احدی، عسگری و بختیارپور، 1394؛ خانجانی، شهیدی، فتح آبادی، شکری، مظاهری و رحیمی نژاد، 1394؛ طولابی، حسن آبادی، ایزانلو و رحیمی نژاد، 1396؛ پنگ و همکاران، 2014؛ ننگ، چاهین، لنتینگ و هاوارد، زیر چاپ؛ تاکو همکاران، 2016؛ برونوسر، فررز و گیلهم، 2018). برنامه تاب‌آوری پنیسلوانیا، مداخله‌ای روانی آموزشی مشتمل بر 12 جلسه 90 تا 120 دقیقه‌ای است که برای یادگیرندگان 10 تا 14 سال قابل استفاده است. برنامه تاب‌آوری پنیسلوانیا که اساساً با پیروی از نظریه شناختی بک¹ (1979) و مدل تفکر ABCDE² ایس (1962) توسعه یافته است، از یک مولفه شناختی درون فردی و یک مولفه حل مسئله اجتماعی بین فردی تشکیل شده است (گیلهم و همکاران، 2008). به طور خلاصه، مولفه شناختی برنامه تاب‌آوری پنیسلوانیا بر دگرسازماندهی شناختی³، سبک تبیینی یادگیرندگان و راهبردهای مقابله غیرانطباقی مبتنی است (گیلهم و همکاران، 2008). مولفه حل مسئله برنامه تاب‌آوری پنیسلوانیا، به طور عمده، دربردارنده هفت مهارت فردی شامل جرات‌ورزی، مذاکره، آرمیدگی، مسامحه کردن⁴، مهارت‌های اجتماعی، تصمیم‌گیری و حل مسئله است (گیلهم و همکاران، 2008). به طور کلی، برنامه تاب‌آوری پنیسلوانیا دو هدف را دنبال می‌کند؛ اول، هدف قرار دادن رابطه بین شناختارهای غیرانطباقی و پیامدهای هیجانی رفتاری متعاقب آن با به چالش کشاندن سبک تبیینی ثابت یادگیرندگان و دوم، ارتقای هدف‌گزینی یادگیرندگان از طریق به مصاف طلبیدن پاسخ‌های منفعلانه آنها (گیلهم و ریویچ، 2004). مرور شواهد تجربی نشان می‌دهد که متخصصان سلامت روانی و پرسنل محیط‌های آموزشی، با تاکید بر فعالیت‌های مبتنی بر سناریو و همچنین انجام تکالیف خانگی، برنامه تاب‌آوری پنیسلوانیا را مورد

5. 'Op Volle Kracht' (OVK)

6. Optimism Lifeskills Program (OLP)

7. Aussie Optimism Program (AOP)

8. Positive Thinking Program (PTP)

9. Attributional Retraining

1. Beck's Cognitive Theory

2. Thinking Model of Activating, Beliefs, Consequences, Disputing, Energization

3. Cognitive Restructuring

4. Procrastination

دانشجویان در برابر دانش‌آموزان، به عنوان یکی از تعدیل‌گرهای پژوهش حاضر انتخاب شد. بر اساس نتایج پارهای مطالعات، سن مشارکت کنندگان می‌تواند بر میزان اثربخشی مداخلات مبتنی بر برنامه تاب‌آوری پسنیلوانیا تاثیرگذار باشد؛ بنابراین، یکی از دغدغه‌های پژوهشگران هنگام اجرای مداخلات، بر عضویت آنها در گروه‌های سنی مختلف مبتنی است. با وجود تاکید بر ماهیت فراگیر برنامه تاب‌آوری پسنیلوانیا و دیگر مداخلات مبتنی بر این برنامه مداخله‌ای پیشگیری‌محور، تحلیل بین فرهنگی الگوی تاثیر برنامه‌های آموزشی روانی مانند برنامه تاب‌آوری پسنیلوانیا، یکی دیگر از بسترهای مفهومی تبیین‌کننده مدل اثرات علی، با تمرکز بر ظرفیت‌های تفسیری عنصر بافتاری فرهنگ، قابل ردیابی است؛ همچنین، یکی دیگر از مسیرهای شناسایی الگوی اثرات تعدیل‌گر در بافت مطالعاتی تاثیرات برنامه تاب‌آوری پسنیلوانیا، بر ماهیت مثبت یا منفی متغیر وابسته مبتنی است. بر اساس شواهد تجربی موجود پیرامون الگوی تاثیر برنامه تاب‌آوری پسنیلوانیا در گروه‌های سنی و فرهنگی مختلف، متغیرهای وابسته مثبت شامل مفاهیمی مانند سازگاری روان‌شناختی، اسنادهای علی مثبت، خوش‌بینی، رضایت از زندگی، عاطفه مثبت، اعتماد به خود، خودراهبری، باارزیابی مثبت، لذت، امید، مهارت‌های اجتماعی و خودارزشمندی و متغیرهای وابسته منفی نیز شامل مفاهیمی مانند اسنادهای علی منفی، عاطفه منفی، افسردگی، اضطراب، تنیدگی، نگرش‌های ناکارآمد، رفتارهای پرخاشگرانه و مختل‌کننده، افکار خودآیند منفی، خشم، ناامیدی، خستگی و احساس تنهایی بود؛ بنابراین، با توجه به تمایز یافتگی در الگوی پاسخ به مداخله بر حسب ماهیت متغیر وابسته، تحلیل مدل علی اثرات تعدیل‌گر نوع متغیر وابسته در بطن مطالعه تاثیرات برنامه تاب‌آوری پسنیلوانیا در گروه‌های سنی و فرهنگی مختلف اهمیت ویژه‌ای دارد.

بر این اساس، از یک سو، وجود تناقض درباره نتایج مربوط با کیفیت تاثیرگذاری برنامه تاب‌آوری پسنیلوانیا و از دیگر سوی، ضرورت تحلیل تاثیرات برنامه تاب‌آوری پسنیلوانیا با تمرکز بر مدل علی اثرات تعدیل‌گرهایی مانند گروه مشارکت‌کنندگان، عنصر بافتاری فرهنگ و ماهیت متغیر وابسته، ضرورت مطالعه فراتحلیل برنامه تاب‌آوری

سبک تبیینی منفی، مهارت‌های بین فردی و سبک تفکر یادگیرندگان را هدف قرار می‌دهد (روبرتس و همکاران، 2010؛ رونی و همکاران، 2013).

برانسویر، گیلهام و کیم (2009) در یک پژوهش فراتحلیل اثربخشی برنامه تاب‌آوری پسنیلوانیا بر نشانگان افسردگی را بررسی کردند. در این پژوهش، یافته‌های 17 مطالعه روی 2498 مشارکت‌کننده وارد فراتحلیل شد و نتایج نشان داد که شرکت کنندگان در برنامه تاب‌آوری پسنیلوانیا، در مراحل پس‌آزمون و نیز پی‌گیری علائم افسردگی را به طور معناداری در مقایسه با گروه کنترل کمتر گزارش کردند. در این مطالعه فراتحلیل، اندازه اثر مداخله روانی آموزشی بین 0/11 تا 0/21 به دست آمد؛ همچنین، نتایج این فراتحلیل نشان داد که اثربخشی برنامه تاب‌آوری پسنیلوانیا در مطالعاتی که تاکید آن بر پیشگیری از افسردگی به جای کاهش نشانگان افسردگی بوده و نیز در مطالعاتی که آزمودنی‌ها سن بالاتری داشته‌اند، بیشتر بود. همچنین، نتایج این پژوهش فراتحلیل نشان داد که اثرات برنامه تاب‌آوری پسنیلوانیا حداقل تا یک سال پس از اتمام مداخلات پایدار بوده است. به علاوه، باستونیس، کالاقان، بانرجی و مایکل (2016) در یک پژوهش فراتحلیل دیگر، اثربخشی مداخلات مبتنی بر برنامه تاب‌آوری پسنیلوانیا را بر کاهش اضطراب و افسردگی و بهبود سبک تبیینی دانش‌آموزان 8 تا 17 ساله تحلیل کردند. در این فراتحلیل، 9 مطالعه، شرایط لازم را برای ورود به فراتحلیل داشتند. نتیجه کلی این مطالعه فراتحلیل نشان داد که هیچ شواهدی درباره تاثیر برنامه تاب‌آوری پسنیلوانیا در کاهش افسردگی و اضطراب و بهبود سبک تبیینی یادگیرندگان وجود ندارد.

یکی از مهم‌ترین مراحل انجام یک مطالعه فراتحلیل، بر شناسایی الگوی تاثیر متغیرهای تعدیل‌گر مبتنی است. اثر تعدیل‌گری بر مدلی علی دلالت دارد که در آن فرض می‌شود چه وقت و برای کدام گروه از افراد، یک متغیر مستقل بر یک متغیر وابسته اثر می‌گذارد. به طور کلی، یک متغیر تعدیل‌گر، شدت و جهت رابطه علی را تغییر می‌دهد (وو و زیمبو، 2008). بر این اساس، در پژوهش حاضر، پس از تحلیل روشمند تاثیر کلی مداخلات مبتنی بر برنامه تاب‌آوری پسنیلوانیا، الگوی تاثیر برخی از متغیرهای تعدیل‌کننده بر میزان اثربخشی این مداخلات مطالعه می‌شود. بر اساس نتایج برخی مطالعات، گروه مشارکت‌کنندگان شامل

پنسیلوانیا را با شمول متغیرهای تعدیل‌گر مزبور، تبیین می‌کند.

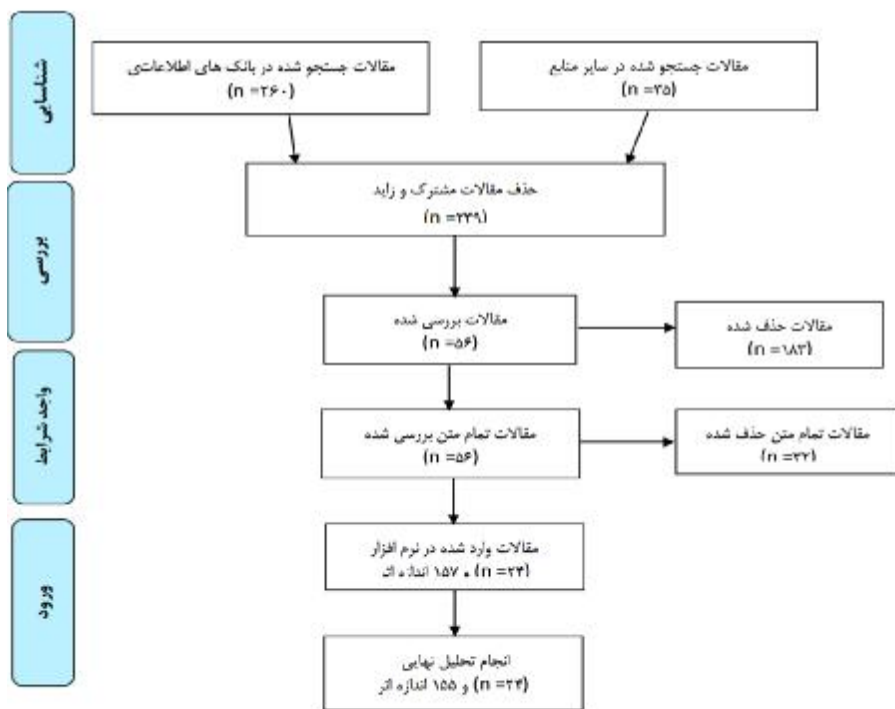
روش

روش به کار رفته در این پژوهش فراتحلیل است. فراتحلیل یک روش آماری است که نتایج پژوهش‌های مختلف را ترکیب می‌کند و به پژوهشگران کمک می‌کند که به یک دیدگاه جامع درباره موضوع مورد نظر دست یابند. یکی از مزایای اصلی فراتحلیل، دستیابی به یک توان آماری قوی است که این مهم از طریق بررسی مطالعات مجزا به دست نمی‌آید. در واقع، مطالعات مجزا نمی‌توانند تفاوت‌های معنادار میان مطالعات مختلف را به صورت معتبری برآورد کنند (نیازی، بهرامی، سخایی و بهرام زاده، 1396). مراحل

اندازه اثر کلی و انجام سایر محاسبات مرتبط (پیگوت، 2011). با وجود این، روش فراتحلیل در معرض مشکلات و خطراتی از قبیل تورش انتشار¹، خطاهای مربوط به بانک‌های اطلاعاتی²، تورش انتشار چندگانه³ و تورش ارائه داده‌ها⁴ قرار دارد. پژوهشگر برای مقابله با این خطرات از روش‌های مختلفی استفاده می‌کند؛ به عنوان مثال، برای مقابله با تورش انتشار از بررسی نمودار قیفی⁵ استفاده می‌شود و برای مقابله با سایر منابع خطا، می‌توان از طرح‌ریزی دقیق پژوهشی بهره برد.

راهبرد جستجو

به منظور دستیابی به مطالعات مرتبط با هدف پژوهش، کلیدواژه‌هایی مانند برنامه تاب‌آوری پنسیلوانیا، تاب‌آوری و



نمودار ۱. جریان گزینش و حذف مطالعات وارد شده در تحلیل نهایی

کلی فراتحلیل را می‌توان در موارد زیر خلاصه کرد: تعیین معیارهای دقیق ورود و خروج، تعیین یک راهبرد برای شناسایی مطالعات مرتبط، تهیه یک فرم استاندارد برای جمع‌آوری اطلاعات، ورود اطلاعات به نرم‌افزار و محاسبه

1. Publication Bias
2. Database Bias
3. Multiple Publication Bias
4. Bias in Provision of Data
5. Funnel Chart

نرم‌افزار به کار رفته برای تحلیل داده‌ها در این پژوهش، نسخه 2 نرم‌افزار جامع فراتحلیل¹ بود. نحوه ورود داده‌ها هم به این صورت بود که ابتدا چک لیست پریسما² برای هر یک از مطالعات تکمیل شد؛ در این چک لیست، اطلاعات مختلفی مانند حجم نمونه و آماره‌های گزارش شده ثبت شد و سپس داده‌های هر پژوهش، وارد برنامه CMA2 شد. لازم به ذکر است که در این مرحله، به منظور به حداقل رساندن خطاهای انسانی، به هنگام ورود داده‌های هر یک از مطالعات در نرم‌افزار از طریق چک لیست مرتبط، اطلاعات چک لیست مجدداً با اطلاعات فایل اصلی پژوهش تطبیق داده شد و خطاهای موجود برطرف گردید.

اندازه اثرهای محاسبه شده با نرم‌افزار CMA2، بر اساس فرمول هجز و اولکین (1985) محاسبه شد. هجز و اولکین (1985) اندازه اثر را به صورت تفاوت میانگین گروه آزمایش و گروه کنترل با توجه به انحراف معیار تعریف کرده‌اند. جی هجزهای (gs) مثبت نشان دهنده تأثیر مثبت مداخله و جی هجزهای (gs) منفی بالاعکس، از نظر کوهن (1988)، اندازه اثر 0/2 کوچک، 0/5 متوسط و 0/8 بزرگ طبقه‌بندی شده است. در این پژوهش میانگین و انحراف معیار مربوط به گروه‌های آزمایش و کنترل گزارش شده وارد نرم‌افزار گردید و در صورت اشاره نکردن به این آماره‌ها در مقالات، سایر قالب‌ها مانند نسبت P و F وارد شد.

یافته‌ها

در پژوهش حاضر برای بررسی اثربخشی مداخلات مبتنی بر برنامه پنسیلوانیا از 24 پژوهش (155 اندازه اثر) استفاده شد. در جدول 1، خلاصه‌ای از پژوهش‌های وارد شده در تحلیل، نشان داده شده است.

در این پژوهش برای بررسی داده‌های پرت، تحلیل حساسیت انجام شد تا بر اساس نمودار کیفی، اندازه اثرهای پرت مشخص شدند. با دقت در نمودار کیفی شماره 1، مشخص می‌شود که تعدادی از داده‌ها پرت هستند؛ به همین دلیل اندازه اثرهای بالای 2 در تحلیل، کنار گذاشته شدند؛ به این ترتیب تعداد دو اندازه اثر بالای 2 از تحلیل

PRP در پایگاه‌های داخلی و خارجی (SID، magiran، ERIC، Science Direct، elmnet، noormags، PsycInfo و PubMed) جستجو شد. در این جستجوی اولیه، تمام مقالاتی که به نحوی حاوی کلیدواژه‌های مرتبط بودند و یا به گونه‌ای به موضوع اصلی پژوهش ربط داشتند ثبت شدند تا در مراحل بعدی با توجه به معیارهای تعیین شده در مورد حذف و یا ورود آنها به تحلیل نهایی تصمیم‌گیری شود؛ همچنین در این مرحله و به منظور شمول حداکثری مطالعات مرتبط، از دو راهبرد دیگر نیز استفاده شد؛ جستجوی مقالات در بخش مقالات مرتبط برخی پایگاه‌های اطلاعاتی، جستجوی مقالات از طریق مراجعه به بخش منابع مقالات قبلاً شناسایی شده. در این مرحله، در مجموع تعداد 82 مطالعه شناسایی شد و برای بررسی بیشتر اطلاعات کلی، آنها در لیست تعبیه شده قرار گرفت.

معیارهای ورود

از جمله معیارهای ورود تعیین شده برای این فراتحلیل می‌توان به این موارد اشاره کرد؛ مداخله انجام شده بر برنامه تاب‌آوری پنسیلوانیا مبتنی باشد، پژوهش مورد نظر در مجلات دارای درجه علمی پژوهشی چاپ شده باشد، مقاله به یکی از زبان‌های فارسی یا انگلیسی چاپ شده باشد، طرح پژوهش از نوع آزمایشی، نیمه آزمایشی یا شبه آزمایشی باشد، آماره‌های لازم برای ورود داده‌ها به نرم‌افزار برای محاسبه اندازه اثر، گزارش شده باشد، متن کامل گزارش مطالعه در دسترس باشد، حجم نمونه در گروه‌های آزمایش و کنترل حداقل 15 نفر باشد. نبود هر یک از معیارهای ذکر شده به معنی خروج آن مطالعه از پژوهش بود.

در این مرحله از 83 مطالعه شناسایی شده در نهایت 24 مطالعه واجد معیارهای ورود به فراتحلیل بودند. در این پژوهش‌ها (24 مطالعه) 157 اندازه اثر گزارش شده بود که پس از انجام تحلیل‌های اولیه، 2 اندازه اثر به علت پرت بودن از تحلیل کنار گذاشته شدند و تحلیل نهایی با 24 پژوهش و 155 اندازه اثر انجام شد. در نمودار 1، مراحل گزینش و حذف مطالعات مختلف نشان داده شده است.

1. Comprehensive Meta Analysis (CMA) Version 2
2. PRISMA Checklist

جدول 1. خلاصه مطالعات وارد شده در فراتحلیل

نام پژوهشگر و سال انتشار	متغیر وابسته	نقده	نام پژوهشگر و سال انتشار	متغیر وابسته
منصوری و همکاران (1393)	سازگاری روان‌شناختی، اسناد مثبت، اسناد منفی	13	کتولی و همکاران (2003)	افسردگی
شکری و همکاران (1393)	خوش‌بینی گرایشی، رضایت از زندگی، عاطفه مثبت، عاطفه منفی، افسردگی، اضطراب، تنیدگی	14	رابرتز و همکاران (2004)	اضطراب، افسردگی، رفتارهای مشکل‌آفرین
غلامی و واحدی (1394)	راهبرد منفی، راهبرد مثبت	15	چاپلین و همکاران (2006)	علائم افسردگی، بی‌خوابی، بدبینی
خانجانی و همکاران (1394)	افسردگی، اضطراب، استرس، خوش‌بینی، نگرش‌های ناکارآمد	16	گیلهام و همکاران (2007)	افسردگی
پوررحیمی مرئی، احدی، عسگری و بختیارپور (1394)	کیفیت زندگی، خوش‌بینی، سبک مقابله‌ای مسئله‌مدار، سبک مقابله‌ای هیجان‌مدار	17	استینهارت و دولبیر (2008)	تاب‌آوری، راهبردهای سازگاری (حمایت، اجتناب، حل مسئله و امیدواری)، عوامل حمایتی (خوش‌بینی، هیجان مثبت، اعتماد به خود، خودرهبری)، نشانگان منفی (افسردگی، استرس، هیجان منفی، بیماری)
شکری و همکاران (1395)	خودسرزنش‌گری، نشخوارگری ذهنی، فاجعه‌سازی، بازتمرکز مثبت، برنامه‌ریزی مجدد، بازارزیایی مثبت، دگرسرزنش‌گری، پذیرش، دیدگاه‌گیری، تاب‌آوری تحصیلی	18	هاوارد (2014)	رفتارهای پرخاشگرانه و مختل‌کننده، افکار خودکار، عملکرد تحصیلی
گشتاسپی و همکاران (1396)	اضطراب، خشم، ناامیدی، خستگی، شرم، لذت، امید، غرور، تعهد، دل‌بستگی، انرژی	19	پنگ و همکاران (2014)	تاب‌آوری، احساسات مثبت، احساسات منفی، ارزش‌های شناختی، بازداری بیانی
طولابی، حسن‌آبادی، ایزانلو (1396)	ارزایی‌های شناختی، رفتارهای پیشرفت	20	سانکاراناران و کیسیل (2014)	سبک‌های اسنادی
گیلهام و ریویج (1999)	افسردگی	21	رحیمی، بدری‌گرگی و غلامی (2016)	اضطراب، افسردگی و استرس
پاتیسون و لیند-استینسون (2001)	افسردگی و مهارت‌های اجتماعی	22	تاگو همکاران (2016)	نشانگان افسردگی
کوایل و همکاران (2001)	افسردگی، سبک اسناد، تنهایی، خودارزشمندی	23	ساکسنوآسر و گیلهم (2016)	افسردگی
رابرتز و همکاران (2003)	افسردگی، اضطراب، رفتارهای درونی‌سازی و برونی‌سازی	24	برونوسر، فررز و گیلهم (2018)	افسردگی و سبک تبیین

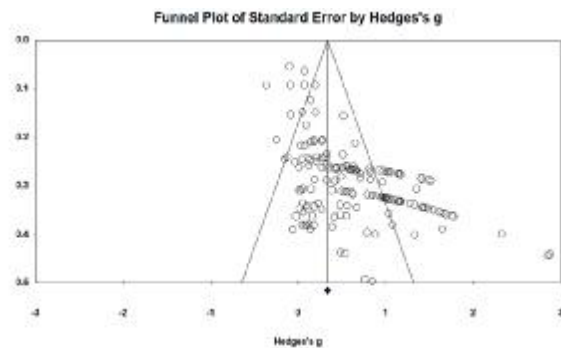
ثابت و مدل اثرات تصادفی مبتنی هستند. در مدل اثر ثابت فرض می‌شود که یک اندازه اثر واقعی وجود دارد که زیربنای همه تحلیل‌هاست و همه تفاوت‌های اندازه‌های اثر

کنار گذاشته شدند و دوباره نمودار کیفی ارائه شد (نمودار کیفی شماره 3).
با توجه به اینکه هدف اصلی هر فراتحلیل، ترکیب



نمودار 3. نمودار کیفی اندازه اثرهای 24 پژوهش (پس از حذف اندازه اثرهای پرت)

مشاهده شده در پژوهش‌های اولیه ناشی از خطای نمونه‌گیری است؛ در مقابل، در مدل اثرات تصادفی فرض



نمودار 2. نمودار کیفی اندازه اثرهای 24 پژوهش

شاخص‌های عددی پژوهش‌های اولیه در قالب یک شاخص کلی است، در جدول 2، اندازه‌های اثر ترکیبی یا خلاصه بر اساس دو مدل ثابت و تصادفی برای 155 اندازه اثر ارائه شده است. غالب فراتحلیل‌ها، بر دو مدل آماری مدل اثر

نشان می‌دهد. نتایج مجذور I نشان می‌دهد که بالای 92 درصد از پراکنش موجود در نتایج پژوهش‌های اولیه واقعی و ناشی از وجود متغیرهای تعدیل کننده است که نشان دهنده وجود ناهمگنی در پژوهش‌های اولیه است. بر اساس هر دو شاخص ناهمگنی، مشخص شد که متغیرهای تعدیل کننده در اثربخشی مداخلات مبتنی بر برنامه پسنیلوانیا نقش معناداری دارند و بنابراین مدل تصادفی به عنوان مدل فراتحلیل انتخاب شد و اندازه اثر ترکیبی همان مقدار 0/562 در نظر گرفته شد.

روزنتال تعیین تعداد مطالعات گم شده (با میانگین اثر برابر با صفر)، یعنی تعداد مطالعات موید فرضیه صفر را که باید به تحلیل اضافه شود و از لحاظ آماری یک اثر کلی غیرمعنادار به دست داده و نتیجه را تغییر دهد، پیشنهاد می‌کند. کوپر این تعداد را تعداد ناکامل بی‌خطر (N_{fs}^1) نامیده است.

جدول 4. محاسبات N ایمن از خطا (تعداد ناکامل بی‌خطر)

مقدار Z برای مطالعات مشاهده شده	73679.23
مقدار p برای مطالعات مشاهده شده	.0001
آلفا	.05
باقی مانده (دنباله)	2
Z برای آلفا	96.1
تعداد مطالعات مشاهده شده	155
تعداد مطالعات گم‌شده‌ای که مقدار p را به آلفا می‌رساند	22580

در این پژوهش با توجه به تعداد اندازه اثرها (155) اندازه اثر)، تعداد مطالعات گم‌شده‌ای که مقدار p را به آلفا می‌رساند برابر با 22580 مورد به دست آمد؛ بر این اساس باید 22580 مطالعه دیگر انجام شود تا در نتایج نهایی محاسبات و تحلیل‌ها، خطایی رخ دهد و این نتیجه حاکی از دقت و صحت بالای اطلاعات به دست آمده از این پژوهش است.

با مشخص شدن نقش متغیرهای تعدیل کننده، در ادامه به تحلیل‌های بیشتر در مورد نقش و شدت تعامل متغیرهای تعدیل کننده نوع متغیر وابسته (مثبت یا منفی)، نوع آزمودنی‌های استفاده شده در تحقیقات (دانش‌آموز یا

جدول 2. اندازه‌های اثر ترکیبی اثرات ثابت و تصادفی

مدل	اندازه اثر	معیار 95%	مقدار Z	مقدار P
اثر ترکیبی	حد پایین	حد بالا		
ثابت	155	0/320	0/18	0/284
تصادفی	155	0/562	0/41	0/482

می‌شود که اندازه اثر واقعی از پژوهشی به پژوهش دیگر در حال تغییر است. یکی از علل اصلی این تغییر، وجود متغیرهای مداخله‌کننده در رابطه بین متغیر مستقل و متغیر وابسته است (برنشتاین، هجز، هیگینز و روزشتاین، 2009). همان گونه که مشاهده می‌شود، در این فراتحلیل، مقادیر اندازه‌های اثر ترکیبی حاصل از 155 اندازه اثر برای مدل ثابت برابر با 0/320 و برای مدل تصادفی برابر با 0/562 است که هر دوی این اندازه‌های اثر از لحاظ آماری معنادار هستند. برای اینکه مدل نهایی فراتحلیل حاضر مشخص شود، بایستی یک مجموعه تحلیل‌های ناهمگنی برای اطمینان از وجود متغیرهای تعدیل کننده انجام شود. در صورت وجود ناهمگنی در اندازه‌های اثر پژوهش‌های اولیه، مدل تصادفی انتخاب می‌شود و فرض می‌شود که در جامعه آماری، ماهیت روابط بین متغیر مستقل و وابسته، تحت تأثیر متغیرهای تعدیل کننده تغییر می‌یابد.

جدول 3. شاخص‌های ناهمگنی اندازه‌های اثر در بین تحقیقات اولیه

Q کوکران	مجذور I	درجه آزادی	معناداری
612.653	439.76	154	0/0001

در جدول 3، نتایج بررسی ناهمگنی اندازه‌های اثر، در بین پژوهش‌های اولیه، بر اساس شاخص Q کوکران ارائه شده است. مقدار شاخص Q برابر با 612.653 است که از لحاظ آماری معنادار است. (پی) که نشانگر تفاوت واقعی بین اندازه‌های اثر پژوهش‌های اولیه است. با توجه به محدودیت شاخص Q از لحاظ معناداری - هر چه تعداد اندازه‌های اثر بیشتر شود، توان آزمون برای رد همگنی بیشتر می‌شود - فراتحلیل‌گران استفاده از مجذور I را توصیه کرده‌اند (برنشتاین و همکاران، 2009). این شاخص دارای مقداری از صفر تا 100% است که مقدار ناهمگنی را به صورت درصد

1. Fail-Safe N

جدول 7. اندازه اثر ترکیبی مدل تصادفی اثربخشی برنامه

نوع فرهنگ	تعداد اندازه اثر اثرها ترکیبی	فاصله اطمینان 95%	خطای معیار		مقدار Z	مقدار P
			حد پایین	حد بالا		
شرق	74	.936	.052	.835	.1	.037
غرب	81	.213	.033	.148	.279	.388

نتایج فراتحلیل نشان داد که اندازه اثر ترکیبی با مدل تصادفی در پژوهش‌های انجام شده در بافت‌های فرهنگی جمع‌گرا، برابر با 0/936 و اندازه اثر ترکیبی با مدل تصادفی در پژوهش‌های انجام شده در بافت‌های فرهنگی فردگرا برابر با 0/213 به دست آمد؛ بنابراین، اندازه اثر ترکیبی در پژوهش‌های انجام شده در بافت‌های فرهنگی جمع‌گرا در مقایسه با بافت‌های فرهنگی فردگرا، بیشتر بود.

نتیجه‌گیری و بحث

پژوهش حاضر با هدف بررسی اثربخشی مداخلات مبتنی بر برنامه تاب‌آوری پسنیلوانیا بر نیرمخ مشخصه‌های شناختی اجتماعی یادگیرندگان انجام شد. تحلیل داده‌ها با وارد کردن 24 مطالعه و 155 اندازه اثر، انجام شد. نتایج فراتحلیل نشان داد که اندازه اثر کلی اثربخشی مداخلات مبتنی بر برنامه تاب‌آوری پسنیلوانیا، برابر با 0/562 بود که این مقدار بر اساس طبقه‌بندی کوهن، یک اندازه اثر متوسط محسوب می‌شود. بر اساس نتایج ترکیبی 24 پژوهش و 155 اندازه اثر، مداخلات مبتنی بر برنامه تاب‌آوری پسنیلوانیا، اثربخشی قابل قبولی بر قلمروهای مفهومی مختلف شامل سازگاری روان‌شناختی، اسنادهای علی مثبت، خوش‌بینی، رضایت از زندگی، عاطفه مثبت، اعتماد به خود، خودراهبری، بازارزایی مثبت، لذت، امید، مهارت‌های اجتماعی و خودارزشمندی، اسنادهای علی منفی، عاطفه منفی، افسردگی، اضطراب، تنیدگی، نگرش‌های ناکارآمد، رفتارهای پرخاشگرانه و مختل‌کننده، افکار خودآیند منفی، خشم، ناامیدی، خستگی و احساس تنهایی مختلف داشته است؛ همچنین، تحلیل مدل علی اثرات تعدیل‌گر نوع متغیر وابسته، گروه مشارکت کنندگان و عنصر بافتاری فرهنگ در بافت مطالعاتی اثربخشی برنامه تاب‌آوری پسنیلوانیا نشان داد که اندازه اثر پژوهش‌های شامل شونده متغیر وابسته مثبت در مقایسه با متغیر وابسته منفی، اندازه اثر پژوهش‌های دربردارنده نمونه

دانشجو) و نوع فرهنگ (شرقی یا غربی) پرداخته شد. لازم به ذکر است، در این تحلیل‌ها نیز نتایج بر طبق مدل‌های تصادفی گزارش شده است، چرا که تحلیل‌های ناهمگنی نشان داد که اندازه‌های اثر داخل خود این متغیرهای تعدیل‌کننده هم ناهمگن هستند. با توجه به وجود ناهمگنی در پژوهش‌های اولیه، فقط نتایج مربوط به مدل تصادفی ارائه می‌شود.

جدول 5. اندازه اثر ترکیبی مدل تصادفی اثربخشی برنامه تاب‌آوری پسنیلوانیا بر اساس نوع متغیر وابسته

نوع متغیر وابسته	تعداد اندازه اثرها	فاصله اطمینان 95%	خطای معیار		مقدار Z	مقدار P
			حد پایین	حد بالا		
منفی	101	.490	.046	.399	.581	.10
مثبت	54	.693	.081	.535	.851	.7

نتایج فراتحلیل نشان داد که اندازه اثر ترکیبی با مدل تصادفی در پژوهش‌هایی که متغیر وابسته از نوع منفی بود، برابر با 0/490 و اندازه اثر ترکیبی با مدل تصادفی در پژوهش‌هایی که متغیر وابسته از نوع مثبت بود، برابر با 0/693 بود؛ بنابراین، اندازه اثر ترکیبی در پژوهش‌هایی که متغیر وابسته از نوع مثبت بود، بالاتر از اندازه اثر ترکیبی در پژوهش‌هایی بود که متغیر وابسته از نوع منفی بود.

جدول 6. اندازه اثر ترکیبی مدل تصادفی اثربخشی برنامه تاب‌آوری پسنیلوانیا بر اساس گروه مشارکت کنندگان

نوع متغیر وابسته	تعداد اندازه اثرها ترکیبی	فاصله اطمینان 95%	خطای معیار		مقدار Z	مقدار P
			حد پایین	حد بالا		
دانش‌آموز	78	.274	.041	.194	.353	.6
دانشجو	77	.867	.070	.730	1/005	.12

نتایج فراتحلیل نشان داد که اندازه اثر ترکیبی با مدل تصادفی در پژوهش‌هایی که آزمودنی‌ها دانش‌آموز بودند، برابر با 0/274 و اندازه اثر ترکیبی با مدل تصادفی در پژوهش‌هایی که آزمودنی‌ها دانشجو بودند، برابر با 0/867 بود؛ بنابراین، اندازه اثر ترکیبی در پژوهش‌هایی که آزمودنی‌ها دانشجو بودند، بیشتر بود.

افراد در ورطه نقصان انگیزش⁷ جلوگیری می‌کند (سیفرت، 2004).

یکی دیگر از مسیرهای نظری مفروض برای دفاع از ظرفیت تبیینی برنامه آموزش تاب‌آوری روان‌شناختی در افزایش هیجانان مثبت و کاهش هیجانان منفی، با تاکید بر آموزه‌های برآمده از نظریه بسط و ساخت هیجانان مثبت، (فردریکسون و کوهن، 2008) امکان می‌یابد. طبق دیدگاه فردریکسون (2013)، نظریه بسط و ساخت، شامل دو فرضیه «بسط» و «ساخت» است. در «فرضیه بسط» تاکید می‌شود که هیجانان مثبت به مثابه محصول انعطاف‌پذیری شناختی⁸ از طریق وسعت بخشیدن به گستره افکار و میل به عمل‌گری در افزایش سطح رضامندی و کاهش تجارب هیجانی منفی موثر واقع می‌شوند. بر اساس فرضیه بسط، هیجانان مثبت که خود محصول سلطه‌گری تفاسیر خودتوانمندساز هستند با فراخوانی الگوهایی از شناخت فعال (فردریکسون، 2004؛ ساتویک، ویتیلینگام و چارنی، 2005)، تفکر منعطف و فراگیر⁹ (باتلی، گاشکی و کول، 2003؛ کامپتون، ویرتز، پژومند، کلس و هیلر، 2004؛ دریسباخ و گاشکی، 2004)، تفکر خلاق¹⁰ (فیلیپس، بال، آدامز و فراسر، 2002؛ راوی، هیرش و آندرسون، 2007)، تفکر منسجم و یکپارچه¹¹ (آیسن، روزنبرگ و یونگ، 1991) و تفکر سطح بالا و پیش‌رونده¹² (پیونی و آیسن، 2011) در افزایش سطح کنش‌وری افراد و به تبع آن افزایش رضامندی و هیجانان مثبت در آنها اهمیت زیادی دارد. به علاوه، بر اساس آموزه‌های فرضیه بسط، هیجانان مثبت از یک طرف میل به عمل‌گری را افزایش می‌دهند و از طرف دیگر با گشودگی بیشتر نسبت به بهره‌گیری از گستره وسیع‌تری از انتخاب‌های رفتاری همراه می‌شوند (فردریکسون، 2013). بر اساس فرضیه ساخت، دستاورد عظیم وسعت‌یافتگی دامنه افکار، فعالیت‌ها و روابط به مثابه

دانشجویان در مقایسه با اندازه اثر پژوهش‌های دربردارنده نمونه دانش‌آموزان و در نهایت، اندازه اثر پژوهش‌های انجام شده در بافت فرهنگی جمع‌گرا در مقایسه با بافت فرهنگی فردگرا، بیشتر بود.

نتایج مطالعه حاضر همسو با یافته‌های مطالعات طولابی و همکاران (1396)، پوررحیمی و همکاران (1394)، شگری و همکاران (1393)، شگری و همکاران (1395)، گشتاسبی و همکاران (1396)، منصوری و همکاران (1393)، خانجانی و همکاران (1394)، استینه‌هارت و دالبیر (2008)، پنگ و همکاران (2014)، فورگارد و سلیگمن (2012)، رشید (2008) و برانواسر و همکاران (2009)، از نقش تعیین‌کننده برنامه تاب‌آوری پسنیلوانیا با هدف تعمیق منابع مقابله‌ای فراگیران و کمک به تحقق مصونیت روانی در آنها به طور تجربی حمایت کرد. طبق دیدگاه پنگ و دیگران (2014)، برانواسر و دیگران (2009)، استینه‌هارت و دالبیر (2008) و کاتالی و دیگران (2006) یکی از مسیرهای مفهومی مفروض برای دفاع از توان تبیینی و تفسیری برنامه آموزش تاب‌آوری روان‌شناختی در افزایش تجارب هیجانی مثبت و کاهش تجارب هیجانی منفی با تاکید بر نقش انکارنشده سبک‌های تنظیم‌گری هیجانی¹ قابل‌ردیابی است؛ به بیان دیگر، سلطه‌گری شناختی² الگوهای تفاسیر خودتوانمندساز³ در مقابل نمایش‌گری تفاسیر خودتوانمندساز⁴، و ضرورت انکارناپذیر استفاده از ارزیابی‌های شناختی سازش یافته و چالشی⁵ در برابر ارزیابی‌های شناختی غیرانطباقی و تهدیدکننده⁶ از طریق تقویت منابع مقابله‌ای درون برون فردی در مواجهه با موقعیت‌های فشارزا زمینه‌فرون یافتگی میزان پسایندهای هیجانی مثبت و کاهش سطح تجارب هیجانی منفی را فراهم می‌آورد؛ به علاوه، نتایج مطالعات مختلف نشان داده است که در مواجهه با تجارب منفی، التزام به استفاده از تفاسیر خودتوانمندساز در برابر تفاسیر خودتوان‌ساز از طریق بازدارای هیجانان منفی از فروغلتیدن

7. Demotivation

8. Cognitive Flexibility

9. Flexible and Inclusive Thinking

10. Creative Thinking

11. Integrative

12. Forward-Looking and High-Level Thinking

1. Emotion Regulation Styles

2. Cognitive Imperialism

3. Empowering Interpretations

4. Disempowering Interpretations

5. Challenge Oriented

6. Threat Oriented

می‌شود. الگوهای فرهنگی مورد نظر، در تعیین اثرات بافت فرهنگی بر رفتار افراد موثرند (چان و همکاران، 2006). تریاندیس، لانگ، ویلارل و کلارک (1985) پیشنهاد کردند که در سطح فردی به جای مفاهیم فردگرایی و جمع‌گرایی به ترتیب از مفاهیم تمرکز بر خود⁴ و تمرکز بر دیگری⁵ استفاده شود. به طور مشابه، مارکوس و کیتایاما (1991) تاکید کردند که به منظور توصیف دیدگاه فرد از خود، از مفاهیم ادراک از خود مستقل⁶ و ادراک از خود بهم وابسته⁷ استفاده شود. سینگیس (1994) نشان داد که ادراک از خود مستقل بر ویژگی‌های فردی، تمایز و منحصر به فرد بودن افراد و ادراک از خود بهم وابسته بر بافت اجتماعی و روابط با دیگران تاکید می‌کند.

چرا در بافت‌های فرهنگی مختلف، اثربخشی برنامه تاب‌آوری پسنیلوانیا برای تجهیز منابع مقابله‌ای یادگیرندگان متفاوت است؟ به بیان دیگر، چرا در بین نمونه‌های با عضویت فرهنگی جمع‌گرا در مقایسه با نمونه‌های با عضویت فرهنگی فردگرا، برنامه تاب‌آوری پسنیلوانیا در تحقق ایده مصونیت روانی تاثیرگذارتر است؟ پینس و زیدمن (2003) در مطالعه چگونگی استفاده از تجارب حمایتی در مواقع نیاز و در مواجهه با عوامل استرس‌زا در گروه‌های فرهنگی مختلف، بر نقش بااهمیت «نظریه نقش اجتماعی»⁸ «نظریه ساخت اجتماعی»⁹ تاکید کردند. طبق این دیدگاه، فرهنگ بیانگر نوعی برنامه‌ریزی جمعی ذهن است که افراد یک گروه را از افراد گروه‌های دیگر متمایز می‌کند. نظریه نقش اجتماعی در پاسخ به چرایی رفتار افراد در موقعیت‌های مختلف، بر نقش بااهمیت نیروهایی نظیر هنجارهای فرهنگی¹⁰ تاکید می‌کند. شواهد تجربی متعدد نشان داده‌اند که تاکید نسبی بر ابعاد مستقل و بهم وابسته از خود در بافت‌های فرهنگی مختلف، نشان دهنده هنجارهای فرهنگی متفاوت است (مارکوس و کیتایاما، 1991): برای مثال، در بافت فرهنگی جمع‌گرا بر نزدیکی و در بافت فرهنگی فردگرا بر تفرد و تمایز یافتگی به عنوان هنجارهای

پاسخی به تجربه هیجانات مثبت در فرضیه بسط، زمینه را برای شکل‌گیری منابع مقابله‌ای فردی شده دیرپا مانند افزایش خودکارآمدی و تاب‌آوری فراهم می‌آورد. طبق دیدگاه فردریکسون (2013) ساخت یافتگی منابع فردی از طریق پیش‌بینی سطح هیجانات مثبت فراروی، در ایجاد مارپیچ بالارونده‌ای¹ از هیجانات مثبت متعاقب نقش چشمگیری را ایفا می‌کند.

در بخش دیگر، نتایج مطالعه حاضر نشان داد که عنصر بافتاری فرهنگ برای فهم تمایز در تاثیرات برنامه تاب‌آوری پسنیلوانیا، با هدف تغذیه سرمایه روان‌شناختی یادگیرندگان از نقش بااهمیتی برخوردار است. به طور کلی، تریاندیس (1995) خاطر نشان می‌کند که فرهنگ به مثابه یک نظام تغییر مستمر و کاملاً پیچیده‌ای از معانی است که آموخته می‌شود، منتقل می‌شود و از نسلی به نسل دیگر تغییر می‌یابد. این نظام معنا شامل هنجارها، باورها و ارزش‌هایی است که با تجویزهای رفتاری همراه است. با وجود آنکه، به منظور توصیف عناصر مشترک و منحصر به فرد فرهنگ‌های مختلف، ارزش‌های فرهنگی بیشماری شناسایی شده است؛ اما محققان بیشتر نشانگان فرهنگی فردگرایی² و جمع‌گرایی³ را مطالعه کرده‌اند. شواهد تجربی و نظری مختلف نشان داده‌اند؛ که الگوهای مزبور، فرهنگ‌های مختلف را به طور معناداری از یکدیگر متمایز می‌کند (ایسرمن، کان و کلمیر، 2002). فردگرایی و جمع‌گرایی شامل مجموعه‌ای از ارزش‌ها، نگرش‌ها و رفتارها هستند که در برتری دادن به فرد در برابر گروه خودی با یکدیگر متفاوتند (هافستد، 1980). در فرهنگ‌های با جهت‌گیری فردگرا، «خود»، واحد اصلی جامعه تلقی می‌شود؛ در نتیجه، در بافت فرهنگی فردگرا بر حقوق فردی، استقلال شخصی و خودشکوفایی تاکید می‌شود. در مقابل، در فرهنگ‌های با جهت‌گیری جمع‌گرا، «گروه خودی»، واحد اصلی جامعه را تشکیل می‌دهد و افراد در نیازها، اهداف و تقدیر گروه خودی محصور می‌شوند؛ بنابراین، بر وظیفه و تعهدات نسبت به گروه، بهم وابستگی با افراد دیگر در گروه و انجام نقش‌های اجتماعی تاکید

4. Idiocentrism

5. Allocentrism

6. Independent Self-Construal

7. Interdependent Self-Construal

8. Social Role Theory

9. Social Construction Theory

10. Cultural Norms

1. Upward Spiral

2. Individualism

3. Collectivism

(2008) نشان داد که در بافت‌های فرهنگی فردگرا در مقایسه با بافت‌های فرهنگی جمع‌گرا، پس از کنترل اثر متغیر عزت نفس، بین حمایت هیجانی ادراک شده و بهزیستی ذهنی دانشجویان، رابطه معناداری مشاهده نشد. مرور شواهد تجربی نشان می‌دهد که در بافت‌های فرهنگی فردگرا، مشاهده شواهدی از این دست به این دلیل است که تجارب حمایتی بر وابستگی به دیگران، دلالت دارد؛ علاوه بر این، گاهی دریافت چنین تجاربی مستلزم اثرپذیری اجتماعی از طرف دیگران است؛ بنابراین، در یک چنین شرایطی، ممکن است حمایت دریافتی، ارزشمندترین ویژگی‌های توصیف‌کننده خود یعنی کارآمدی و استقلال را با چالش جدی مواجه کند. سیدمن، اشراش و بالگر (2006) تاکید کردند که اگر در بافت‌های فرهنگی مستقل تجربه حمایت با تهدید عزت نفس افراد همراه شود در فراخوانی پیامدهای دلخواه مانند هیجانات مثبت ناتوان خواهد بود؛ در مقابل، در بافت‌های فرهنگی بهم وابسته، تجربه حمایت، تصدیق‌کننده تصور از خود بهم وابسته است؛ بر این اساس، پوچیدا و همکاران (2008) نیز تاکید کردند که در بین نمونه‌های آسیایی، سودمندی ادراک از حمایت به سبب کارکرد حمایت، در تصدیق بهم وابستگی و ارتباط با دیگران است؛ به بیان دیگر، شواهد تجربی نشان می‌دهد که در بافت‌های فرهنگی فردگرا حمایت ادراک شده تهدیدکننده تصور از خود مثبت و در بافت‌های فرهنگی جمع‌گرا حمایت ادراک شده تصدیق‌کننده تصور از خود بهم وابسته است (پوچیدا و همکاران، 2008).

به علاوه، تمایز یافتگی کنش‌وری برنامه آموزشی بر حسب عضویت یادگیرندگان به گروه‌های سنی مختلف نیز ضمن تاکید بر نقش تعدیل‌گر گروه عضویت مشارکت‌کنندگان بیانگر آن است که با افزایش در سطح تحول یافتگی یادگیرندگان و در پی آن مشارکت فعالانه‌تر در فرایند مداخله روانی آموزشی، کیفیت تاثیرپذیری از محتوای برنامه آموزش تاب‌آوری تغییر می‌کند. توسعه‌دهندگان برنامه تاب‌آوری پنسیلوانیا و دیگر مداخلات مشابه، به طور مؤکد، بر نقش تعیین‌کننده عنصر شکیبایی در دستیابی به نتایج مورد انتظار در قلمرو مهارت‌های شناختی و اجتماعی اصرار کرده‌اند (سلیگمن و همکاران، 2009؛ گیلهام و همکاران، 2008؛ پنگ و همکاران، 2014؛ نگ و همکاران، زیر چاپ؛ تاکو همکاران، 2016؛ برونوآسر و

فرهنگی مختلف، تاکید می‌شود. بر اساس نظریه ساخت اجتماعی، ساخت واقعیت منشا اجتماعی دارد. هیچ واقعیتی که به طور همزمان به وسیله همه افراد به طور یکسان تجربه شود، وجود ندارد. در فرهنگ‌های مختلف ادراک افراد از واقعیت‌ها متفاوت است. افراد، گیرندگان منفعل واقعیت‌ها اجتماعی و روان‌شناختی نیستند. افراد با استفاده از فرهنگ به عنوان یک راهنما در ساخت ادراک خود از جهان و واقعیات با ماهیت‌های مختلف مشارکت فعال دارند. بر این اساس، همسو با منطق پیشنهادی پینس و زیدمن (2003)، به منظور تبیین تفاوت مشاهده شده در ظرفیت‌های تفسیری مداخله روانی آموزشی، بر نقش بااهمیت آموزه‌های نظریه نقش اجتماعی و نظریه ساخت اجتماعی تاکید می‌شود. نتایج مطالعه پینس و زیدمن (2003) نشان داد که افراد در بافت فرهنگی جمع‌گرا در مقایسه با افراد در بافت فرهنگی فردگرا، در مواجهه با موقعیت‌های استرس‌زا، کارکردهای ارتباط محور تجارب حمایتی را به طور معناداری بیشتر گزارش کردند؛ به بیان دیگر، میزان اثربخشی کارکردهای ارتباط‌محور تجارب حمایتی در گروه‌های فرهنگی مختلف، متفاوت بود. همسو با یافته مطالعه پینس و زیدمن (2003)، در مطالعه حاضر نیز، تمایز مشاهده شده در الگوی اثربخشی مداخله منتخب در کاهش بدکارکردی‌های شناختی اجتماعی و یا افزایش در منابع مقابله اجتماعی یادگیرندگان در بافت‌های فرهنگی مستقل و بهم وابسته به کمک آموزه‌های نظریه‌های نقش اجتماعی و ساخت اجتماعی تبیین‌پذیر است؛ بنابراین، یافته مطالعه حاضر همسو با نتیجه مطالعه پینس و زیدمن (2003)، از نظریه‌های نقش اجتماعی و ساخت اجتماعی و ایده فرهنگ به عنوان ارزش‌ها، ادراکات و باورهای انتزاعی و منحصر به فرد افراد از جهان که زیربنای تجارب ذهنی و رفتارهای مختلف آنها و از جمله رفتار جستجوی حمایت اجتماعی در مواجهه با موقعیت‌های چالش‌انگیز را تشکیل می‌دهد، حمایت تجربی لازم را به عمل آورد.

به علاوه، نتایج پاره‌ای از مطالعات نشان داده‌اند که در بافت‌های فرهنگی مستقل در مقایسه با بافت‌های فرهنگی بهم وابسته، تجربه منابع حمایتی با تجارب هیجانی متعاقب رابطه نشان نمی‌دهد (پوچیدا، کیتایاما، میسکوتیا، ریز و مورلینگ، 2008؛ بالگر و آمارل، 2007؛ بالگر، زاكرمن و کسلر، 2000)؛ برای مثال نتایج مطالعه یوچیدا و همکاران

مقایسه با حوزه‌های مفهومی غیرمثبت، ظرفیت کنش‌وری مداخله یادشده را بیشتر منعکس می‌کند.

مطالعه حاضر با وجود برتری‌های پژوهشی و عملی انکارنشده، در قلمرو مطالعاتی مداخلات مبتنی بر برنامه پیشگیرانه پنیسلوانیا، چند محدودیت دارد؛ اول، تعداد محدود مطالعات دارای ملاک‌های ورود، توانایی تحلیل را برای نتایج ثانویه تضعیف می‌کند. دوم، با وجود شواهدی پیرامون ماندگاری تأثیرات برنامه تاب‌آوری پنیسلوانیا، در این مطالعه فراتحلیل، اثربخشی برنامه فراگیر یاشده فقط در واحد زمانی پس‌آزمون، بررسی شد. با توجه به نقش تعیین‌کننده کارآمدی مدرسان برنامه‌های آموزشی و توانایی و اشتیاق آنها برای کمک به تحقق هدف‌های مترتب بر برنامه تاب‌آوری پنیسلوانیا، پیشنهاد می‌شود که در مطالعات آینده در انتخاب تعدیل‌گرها بر ظرفیت تبیینی باور و توانایی مدرسان، به طور نظام‌دار تحلیل شود. به علاوه، در مطالعات آینده، بر نقش تعداد جلسات برنامه‌های آموزشی نیز به عنوان یک متغیر تعدیل‌گر دیگر تأکید شود.

در مجموع، نتایج مطالعه حاضر، همسو با گروه وسیعی از شواهد تجربی مرتبط با توسعه تلاش‌های آموزشی برای تعمیق منابع مقابله‌ای یادگیرندگان در مواجهه با موقعیت‌های چالش‌انگیز نشان می‌دهد که برنامه تاب‌آوری پنیسلوانیا از طریق کمک به دانش‌آموزان برای شناسایی توان‌مندی فردی خود (احساسات، باورها و نگرش‌های فردی)، شناسایی منابع بیرونی و استفاده کامل از آنها (توسعه ایمنی و احساس حفاظت شدگی) و همچنین تقویت مهارت‌های ارتباطی و توانایی حل مسئله اجتماعی آنها (هدف‌گزینی اجتماعی)، در تحقق ایده ایمن‌سازی روانی فراگیران به طور تجربی موثر واقع می‌شود. به بیان دیگر، نتایج مطالعه حاضر نشان می‌دهد که برنامه تاب‌آوری پنیسلوانیا از طریق تقویت راهبردهای تفکر مثبت، راهبردهای انطباقی مدیریت هیجان و همچنین غنی‌سازی مهارت‌های رابطه بین فردی، در تحقق ایده مصونیت روانی یادگیرندگان به طور تجربی موثر واقع می‌شود.

شکری، امید، گشتاسی، زهرا، شریفی، مسعود، فتح آبادی، جلیل و رحیمی نژاد، پیمان (1395). اثربخشی برنامه تاب‌آموزی اسنادی بر راهبردهای نظم‌بخشی شناختی هیجان و تاب‌آوری تحصیلی دانشجویان. پژوهش‌نامه روان‌شناسی مثبت، 2 (2)، 51-66.

گیلهم، (2018). به علاوه، پشتوانه تئوریک برنامه آموزشی یادشده، ضرورت تمرکز بر ویژگی‌هایی مانند ظرفیت تحمل ابهام، شکیبایی در برابر ناکامی‌های مورد انتظار، مشارکت فعالانه و باورمندانه در فرایند چالش‌برانگیز آموزش را در تصریح تمایز یافتگی مختصات کُنشی برنامه آموزشی در گروه‌های سنی مختلف مورد تأکید قرار می‌دهد.

در بخش دیگری، نتایج مطالعه حاضر با هدف تمرکز بر نقش بااهمیت تعدیل‌گرها در بافت مطالعاتی مداخلات مبتنی بر برنامه پیشگیرانه پنیسلوانیا، بر نقش ماهیت متغیرهای وابسته تأکید می‌کند. به طور کلی، نتایج مطالعات مختلف پیرامون آزمون اثربخشی برنامه تاب‌آوری پنیسلوانیا، با تأکید بر نقش برخی قلمروهای مفهومی مثبت شامل سازگاری روان‌شناختی، اسنادهای علی مثبت، خوش‌بینی، رضایت از زندگی، عاطفه مثبت، اعتماد به خود، خودراهبری، باارزایی مثبت، لذت، امید، مهارت‌های اجتماعی و خودارزشمندی و در مقابل گستره‌ای از ردیف‌های مفهومی منفی شامل اسنادهای علی منفی، عاطفه منفی، افسردگی، اضطراب، تنیدگی، نگرش‌های ناکارآمد، رفتارهای پرخاشگرانه و مختل‌کننده، افکار خودآیند منفی، خشم، ناامیدی، خستگی و احساس تنهایی از یکدیگر تفکیک‌پذیر هستند (شکری و همکاران، 1393؛ منصور و همکاران، 1393؛ پوررحیمی مرنی و همکاران، 1394؛ خانجانی و همکاران، 1394؛ طولابی و همکاران، 1396؛ پنگ و همکاران، 2014؛ نگ و همکاران، زیر چاپ؛ تاکو همکاران، 2016؛ برونوسر و همکاران، 2018). به طور کلی، یکی از مطمئن‌ترین مسیرهای مفروض برای تبیین تمایز یافتگی کیفیت تأثیرگذاری مداخلات مبتنی بر برنامه پیشگیری پنیسلوانیا، بر خاستگاه و بنیان تئوریک این مداخله روانی آموزشی مبتنی است؛ به بیان دیگر، از آنجا که مجموعه محتوای فکری برنامه آموزشی اساساً بر آموزه‌های برآمده از جنبش نوپای روان‌شناسی مثبت تعلق دارد، شاید در فرایند آزمون تجربی آن، تمرکز بر قلمروهای مفهومی مثبت در

منابع

پوررحیمی مرنی، مریم، احدی، حسن، عسگری، پرویز و بختیارپور، سعید (1394). اثربخشی برنامه تاب‌آوری پنیسلوانیا بر راهبردهای مقابله‌ای، کیفیت زندگی و خوش‌بینی دانشجویان. دستاوردهای روان‌شناسی بالینی، 1 (1)، 25-40.

- گشتاسبی، زهرا؛ شکر، امید؛ فتح‌آبادی، جلیل و شریفی، مسعود (1396). تأثیر برنامه‌ی بازآموزی اسنادی بر هیجانات پیشرفت و مشغولیت تحصیلی دانشجویان. فصلنامه پژوهش در یادگیری آموزشگاهی و مجازی، 4 (شماره 16)، 23-38.
- نیازی، محسن، بهرامی ولی، سخایی، ایوب، حسینی زاده آرانی، سید سعید (1396). فراتحلیل تأثیر مشارکت اجتماعی بر میزان آگاهی از حقوق شهروندی. 21 (4): 17-45.
- Bohane, L., Maguire, N., & Richardson, T. (2017). Resilients, overcontrollers and undercontrollers: A systematic review of the utility of a personality typology method in understanding adult mental health problems. *Clinical Psychology Review*, 57, 75-92.
- Brunwasser, S. M., & Gillham, J. E. (2018). Identifying moderators of response to the Penn Resiliency Program: A synthesis study. *Prevention Science*, 19 (S1), 38-48.
- Cardemil, E. V., Reivich, K. J., Beevers, C. G., Seligman, M. E. P., & James, J. (2007). The prevention of depressive symptoms in low-income, minority children: Two-year follow-up. *Behavior Research and Therapy*, 45 (2), 313-327.
- Chaplin, T. M., Gillham, J. E., Reivich, K., Elkon, A. G. L., Samuels, B., Freres, D. R., ... Seligman, M. E. P. (2006). Depression prevention for early adolescent girls. *The Journal of Early Adolescence*, 26 (1), 110-126.
- Cutuli, J. J., Chaplin, T. M., Gillham, J. E., Reivich, K. J., & Seligman, M. E. P. (2006). Preventing co-occurring depression symptoms in adolescents with conduct problems: The Penn Resiliency Program. *Annals of the New York Academy of Sciences*, 1094 (1), 282-286.
- Gillham, J. E., & Reivich, K. J. (1999). Prevention of depressive symptoms in schoolchildren: A research update. *Psychological Science*, 10 (5), 461-462.
- Gillham, J. E., Reivich, K. J., Freres, D. R., Chaplin, T. M., Shatté, A. J., Samuels, B., ... Seligman, M. E. P. (2007). School-based prevention of depressive symptoms: A randomized controlled study of the effectiveness and specificity of the Penn Resiliency Program. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 75 (1), 9-19.
- Jungaberle, H., Thal, S., Zeuch, A., Rougemont-Bücking, A., von Heyden, M., Aicher, H., & Scheidegger, M. (in press). Positive psychology in the investigation of psychedelics and entactogens: A critical review. *Neuropharmacology*.
- Ng, R., Chahine, S., Lanting, B., & Howard, J. (in press). Unpacking the Literature on Stress and Resiliency: A Narrative Review Focused on Learners in the Operating Room. *Journal of Surgical Education*.
- Pattison, C., & Lynd-Stevenson, R. M. (2001). The Prevention of Depressive Symptoms in Children: The Immediate and Long-term Outcomes of a School-based Program. *Behavior Change*, 18 (02), 92-102.
- Peng, L., Li, M., Zuo, X., Miao, Y., Chen, L., Yu, Y., ... Wang, T. (2014). Application of the Pennsylvania resilience training program on medical students. *Personality and Individual Differences*, 61-62, 47-51.
- طولابی، سعید، حسن آبادی، حمیدرضا، ایزانلو، بلال و رحیمی نژاد، بیمن (1396). اثربخشی آموزش برنامه بازآموزی اسنادی بر ارزیابی‌های شناختی و رفتارهای پیشرفت دانشجویان. مجله روان‌شناسی شناختی، 5 (3)، 51-60.
- غلامی، سمیه، واحدی، شهرام (1394). اثربخشی آموزش برنامه تاب‌آوری پن بر تنظیم شناختی هیجان افراد افسرده. مجله پزشکی ارومیه، 26 (12)، 1019-1027.
- Peterson, C., Park, N., & Castro, C. A. (2011). Assessment for the U. S. Army Comprehensive Soldier Fitness program: The Global Assessment Tool. *American Psychologist*, 66 (1), 10-18.
- Pigott, T. (2011). *Advances in Meta-Analysis*. Springer New York Dordrecht Heidelberg London.
- Quayle, D., Dziurawiec, S., Roberts, C., Kane, R., & Ebsworthy, G. (2001). The Effect of an Optimism and Lifeskills Program on Depressive Symptoms in Preadolescence. *Behavior Change*, 18 (04), 194-203.
- Roberts, C., Kane, R., Bishop, B., Matthews, H., & Thomson, H. (2004). The Prevention of Depressive Symptoms in Rural School Children: A Follow-up Study. *International Journal of Mental Health Promotion*, 6 (3), 4-16.
- Roberts, C., Kane, R., Thomson, H., Bishop, B., & Hart, B. (2003). The prevention of depressive symptoms in rural school children: A randomized controlled trial. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 71 (3), 622-628.
- Sankaranarayanan, A., & Cyclic, C. (2014). Resiliency training in Indian children: A pilot investigation of the Penn Resiliency Program. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 11 (4), 4125-4139.
- Steinhardt, M., & Dolbier, C. (2008). Evaluation of a resilience intervention to enhance coping strategies and protective factors and decrease symptomatology. *Journal of American College Health*, 56 (4), 445-453.
- Tak, Y. R., Lichtwarck-Aschoff, A., Gillham, J. E., Van Zundert, R. M. P., & Engels, R. C. M. E. (2016). Universal School-Based Depression Prevention 'Op Volle Kracht': a Longitudinal Cluster Randomized Controlled Trial. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 44 (5), 949-961.
- Vahedi, S., Gargari, R., & Gholami, S. (2016). Effect of the Penn resiliency program on student with emotional problems. *International Journal of Educational and Psychological Researches*, 2 (3), 145.
- Wood, A. M., & Tarrier, N. (2010). Positive clinical psychology: A new vision and strategy for integrated research and practice. *Journal of Clinical Psychology Review*, 30, 819-829.