



# The Effectiveness of Teaching Positive Thinking Skills on Academic buoyancy, Academic Engagement and Goal Orientation-Progress in Female Students with Depression Syndrome

Azita Babaei Abrak<sup>1, ID</sup>, Sahar Safarzadeh<sup>2\*, ID</sup>

<sup>1</sup> MA Student, Department of Educational Psychology, Ahvaz Branch, Islamic Azad University, Ahvaz, Iran

<sup>2</sup> Assistant Professor, Department of Psychology, Ahvaz Branch, Islamic Azad University, Ahvaz, Iran

\* **Corresponding author:** Sahar Safarzadeh, Assistant Professor, Department of Psychology, Ahvaz Branch, Islamic Azad University, Ahvaz, Iran. E-mail: Safarzadeh1152@yahoo.com

**Received:** 16 Nov 2018

**Accepted:** 17 Feb 2019

## Abstract

**Introduction:** Positive thinking skills are one of the most important skills to cope with academic challenges and students' success. The aim of this study was to determine the effectiveness of teaching positive thinking skills on academic buoyancy, academic engagement and goal orientation-progress in girl students with depression syndrome in Izeh city.

**Methods:** This research was a quasi-experimental design with pretest-posttest design with control group. The statistical population of this study included all girl students with depression syndrome in Izeh city in 2017. Twenty-two of them were selected through convenience sampling method and were divided into two experimental and control groups by simple random method. The data was collected using the "Educational Vitality Questionnaire", "Educational Enthusiasm Questionnaire", and "Goal Orientation Questionnaire". The validity of the instruments was confirmed by content validity and their reliability by Cronbach's alpha method. The experimental group received positive thinking skills training in 8 sessions of 90 minutes. Data was analyzed with SPSS. 23.

**Results:** The mean of pre-test scores in the experimental and control groups were respectively academic buoyancy (29.7, 29.4), academic engagement (44.07, 43.95), mastery goal orientation (30.46, 30.63), performance goal orientation (33.52, 33.29) and avoidance goal orientation (28.01, 27.30) in experimental, and there was no significant difference. The comparison of the mean post-test scores in the experimental and control groups were respectively academic buoyancy (34.16, 29.95), academic engagement (49.03, 43.7), mastery goal orientation (34.22, 31.55), performance goal orientation (37.28, 32.74) and avoidance goal orientation (26.86, 27.51) and there was a significant difference ( $P < 0.001$ ).

**Conclusions:** The intervention of teaching positive thinking skills in girl students with depression syndrome improves their academic performance. Therefore, the implementation of positive thinking training by experts is recommended to improve the educational conditions of girl students with depression syndrome.

**Keywords:** Teaching, Optimism, Academic, Vitality, Engagement, Organizational Goals



## اثربخشی آموزش مهارت‌های مثبت‌اندیشی بر سرزندگی تحصیلی، اشتیاق تحصیلی و جهت‌گیری هدف-پیشرفت در دانش‌آموزان دختر با نشانگان افسردگی

آزیتا بابایی آبراک<sup>۱</sup>، سحر صفرزاده<sup>۲\*</sup>

<sup>۱</sup> کارشناسی ارشد، گروه روان‌شناسی تربیتی، واحد اهواز، دانشگاه آزاد اسلامی، اهواز، ایران

<sup>۲</sup> استادیار، گروه روان‌شناسی، واحد اهواز، دانشگاه آزاد اسلامی، اهواز، ایران

\* نویسنده مسئول: سحر صفرزاده، استادیار، گروه روان‌شناسی، واحد اهواز، دانشگاه آزاد اسلامی، اهواز، ایران. ایمیل: safarzadeh1152@yahoo.com

تاریخ پذیرش مقاله: ۱۳۹۷/۱۱/۲۸

تاریخ دریافت مقاله: ۱۳۹۷/۰۸/۲۵

### چکیده

**مقدمه:** مهارت مثبت‌اندیشی یکی از مهمترین مهارت‌ها برای مقابله با چالش‌های تحصیلی و موفقیت دانش‌آموزان است. هدف پژوهش حاضر تعیین اثربخشی آموزش مهارت‌های مثبت‌اندیشی بر سرزندگی تحصیلی، اشتیاق تحصیلی و جهت‌گیری هدف-پیشرفت در دانش‌آموزان دختر با نشانگان افسردگی مقطع متوسطه دوم شهر اهواز می‌باشد.

**روش کار:** این پژوهش از نوع نیمه تجربی با طرح پیش‌آزمون-پس‌آزمون با گروه کنترل بود. جامعه آماری این پژوهش شامل کلیه دانش‌آموزان دختر دارای نشانگان افسردگی مقطع متوسطه دوم شهر اهواز در سال ۱۳۹۶ بودند. که از میان آنان ۲۲ نفر به روش نمونه‌گیری دردسترس انتخاب شدند و با روش تصادفی ساده به دو گروه آزمایش و کنترل تقسیم شدند. داده‌ها با "پرسشنامه سرزندگی تحصیلی" (Educational Vitality Questionnaire)، "پرسشنامه اشتیاق تحصیلی" (Educational Enthusiasm Questionnaire) و "پرسشنامه جهت‌گیری هدف-پیشرفت" (Goal Orientation Questionnaire) جمع‌آوری شد. روایی ابزار به روش روایی محتوا و پایایی ابزار به روش آلفای کرونباخ تأیید شد. گروه آزمایش، آموزش مهارت‌های مثبت‌اندیشی را طی ۸ جلسه ۹۰ دقیقه‌ای دریافت کردند. داده‌ها با نرم افزار اسپس اس نسخه ۲۳ تحلیل شد.

**یافته‌ها:** میانگین نمره پیش‌آزمون در دو گروه آزمایش و کنترل به ترتیب سرزندگی تحصیلی (۲۹/۲۹،۴/۷)، اشتیاق تحصیلی (۴۳/۴۴،۹۵/۰۷)، اهداف تبحری (۳۰/۳۰،۶۳/۴۶)، عملکردگرا (۳۳/۳۳،۲۹/۵۲) و عملکردگریز (۲۷/۲۸،۳۰/۰۱) بود و تفاوت آماری معناداری نداشت. مقایسه میانگین نمرات پس‌آزمون در گروه‌های آزمایش و کنترل به ترتیب سرزندگی تحصیلی (۲۹/۳۴،۹۵/۱۶)، اشتیاق تحصیلی (۴۳/۴۹،۷/۰۳)، اهداف تبحری (۳۱/۳۴،۵۵/۲۲)، عملکردگرا (۳۲/۳۷،۷۴/۲۸) و عملکردگریز (۲۷/۲۶،۵۱/۸۶) بود و تفاوت آماری معناداری داشت ( $P < 0/001$ ).

**نتیجه‌گیری:** مداخله آموزش مهارت‌های مثبت‌اندیشی در دانش‌آموزان دختر با نشانگان افسردگی، سبب بهبود کارکردهای تحصیلی آن‌ها شد. لذا اجرای آموزش مهارت‌های مثبت‌اندیشی توسط کارشناسان در جهت ارتقای شرایط تحصیلی دانش‌آموزان دختر با نشانگان افسردگی توصیه می‌شود.

**واژگان کلیدی:** آموزش، مثبت‌اندیشی، تحصیل، سرزندگی، اشتیاق، جهت‌گیری هدف

تمامی حقوق نشر برای انجمن علمی پرستاری ایران محفوظ است.

### مقدمه

سیاسی-اجتماعی آماده می‌شوند؛ همه این مسائل سازگاری نوجوان را بیش از هر زمان دیگر با چالش‌هایی روبرو می‌کنند [۲] و از این رو می‌توان نوجوانی را دوره‌ای دانست که تغییرات آشکار بیولوژیک، شناختی، اجتماعی و عاطفی در آن واقع می‌گردد [۳] و وی را مستعد تغییرات خلقی، افسردگی و اضطراب می‌کند [۴]. در صورت عدم

اصلی‌ترین وظیفه نظام آموزشی، آماده کردن یادگیرندگان برای کسب دانش و مهارت‌های شناختی و ورود به اجتماع است [۱]. در طی این دوره نوجوانان بلوغ را تجربه می‌کنند که بر رشد جسمانی، فیزیولوژیکی و روان‌شناختی آن‌ها تأثیر می‌گذارد، ارتباط ایشان با همسالان افزایش می‌یابد و برای پذیرش مسئولیت‌های بزرگسالانه و ورود به صحنه

صلاحیت و تسلط بر موضوع است و بر درک موضوع و چالش تأکید دارد. جهت گیری عملکرد، یادگیرنده در تلاش برای نشان دادن صلاحیت خود است تا خود را لایق، باکفایت و باهوش نشان دهد و دور از چالش باشد. در جهت گیری اجتنابی صرفاً برای جلوگیری از نشان دادن بی کفایتی تلاش می‌کند و تنها بر شکست نخوردن در درس و تحصیل تأکید دارد [۲۲]. در پژوهش Stan & Oprea نیز مشخص شده است که دانشجویان با جهت گیری تسلط، کمترین و با جهت گیری اجتنابی بیشترین اضطراب تحصیلی را دارند [۲۴].

یکی از عواملی که احتمالاً می‌تواند در دوران نوجوانی بر میزان سرزندگی و اشتیاق تحصیلی دانش آموزان مؤثر بوده و میزان تلاش برای رسیدن به هدف را افزایش دهد، آموزش مهارت‌های مثبت اندیشی (Teaching positive thinking skills) است. مهارت مثبت اندیشی عبارت از یادگیری خوب اندیشیدن، تغییر در نگرش‌های منفی و چگونگی تحلیل رویدادهاست که فرد با در نظر گرفتن تمام جنبه‌های یک مسأله دیدگاه مثبت را در خود به وجود آورده و حفظ می‌نماید [۲۵]. آموزش مهارت‌های مثبت اندیشی برای افراد به منظور تقویت و بهبود ارتباط مثبت با دیگران، ترویج احساسات مثبت، رفتارهای مثبت، افزایش بهزیستی، عزت نفس، کاهش علائم افسردگی مفید است [۲۶]. طی مطالعات جداگانه‌ای در همین راستا نیز گزارش شد، آموزش مهارت مثبت اندیشی می‌تواند بر سبک اسنادی بدبینانه [۲۷]، افزایش سازش یافتگی اجتماعی [۲۸]، اضطراب امتحان [۲۹] در دانش آموزان مؤثر باشد. جمشیدیان قلعه شاهی و همکاران طی پژوهشی گزارش دادند درمان مثبت ایرانی بر تنش، اضطراب و افسردگی زنان ناباور مؤثر است [۳۰]. صابر شهرکی و همکاران [۳۱] نیز در مطالعه خود نشان دادند که مداخله ارتقای سلامت بر بهبود رفتارهای مرتبط با سلامت دانشجویان مؤثر می‌باشد. حال با توجه به اینکه پیش بینی شده است که بین ۱۴ تا ۲۵ درصد نوجوانان حداقل یک دوره افسردگی را قبل از ورود به دوره بزرگسالی تجربه می‌کنند و آمار آن در ایران نیز ۵ درصد گزارش شده است [۳۲]. اهمیت بررسی روش‌های مناسب کاهش خلق افسرده در نوجوانان که قشر فعال جامعه محسوب می‌شوند، بسیار مهم می‌نماید. در همین راستا، پژوهش حاضر با هدف تعیین اثربخشی آموزش مهارت‌های مثبت اندیشی بر سرزندگی تحصیلی، اشتیاق تحصیلی و جهت گیری هدف- پیشرفت (تبحری، عملکردگرا و عملکردگریز) در دانش آموزان دختر با نشانگان افسردگی مقطع متوسطه دوم شهر ایذه انجام شد.

## روش کار

طرح این پژوهش نیمه تجربی و از نوع پیش آزمون-پس آزمون با گروه کنترل بود. "آموزش مهارت‌های مثبت اندیشی" به عنوان متغیر مستقل و مؤلفه‌های سرزندگی تحصیلی، اشتیاق تحصیلی و جهت گیری هدف-پیشرفت به عنوان متغیر وابسته بود. جامعه آماری شامل کلیه دانش آموزان دختر مقطع متوسطه دوم شهر ایذه در سال تحصیلی ۱۳۹۶ مشغول به تحصیل بودند که توسط مشاوران مدارس با تخصص کودک و نوجوان و یا روان شناسی بالینی، علائم افسردگی در آن‌ها تشخیص داده شده بود. برای تعیین گروه نمونه به روش در دسترس ابتدا به سه مدرسه دخترانه مقطع متوسطه مراجعه شد. شهر ایذه دارای بیش از ۷ مدرسه دخترانه مقطع متوسطه دوم دولتی و غیر انتفاعی می‌باشد.

تشخیص و درمان مناسب افسردگی در کودکی و نوجوانی، احتمال سوءمصرف مواد، خودکشی و اختلال عملکرد روان شناختی، اجتماعی و بویژه افت تحصیلی افزایش می‌یابد [۵]. طی مطالعه‌ای نیز مشخص شده است که بین افسردگی و عملکرد تحصیلی رابطه منفی معنی دار وجود دارد [۱]. از این رو یکی از عوامل فردی مؤثر بر میزان پیشرفت تحصیلی، افسردگی فراگیر در نوجوانان است که می‌تواند بر ابعاد سازگاری وی تأثیرگذار باشد [۵]. در این میان باید بیان کرد احتمالاً یکی از ابعاد سازگاری در دوران نوجوانی را می‌توان موفقیت و سازگاری تحصیلی دانست و از جمله توانمندی‌هایی که در سازگاری تحصیلی دانش آموزان بدان توجه شده، سازه کلیدی سرزندگی تحصیلی (Academic buoyancy) است [۶]. سرزندگی تحصیلی به صورت توانایی دانش آموزان برای موفقیت در برخورد با موانع و چالش‌های تحصیلی که در مسیر زندگی تحصیلی معمول هستند، تعریف شده است [۷، ۸]. سرزندگی تحصیلی با تاب آوری تحصیلی در ارتباط است و دانش آموزان دارای این ویژگی نمرات بالاتری در دروس مدرسه‌ای کسب می‌کنند [۹]. همچنین Collie و همکاران مشخص کردند سرزندگی تحصیلی با احساس کنترل در دانش آموزان در ارتباط است و نقش اساسی در کنترل رفتاری و هیجانی دارد [۱۰]. افراد دارای سرزندگی تحصیلی بالاتر، انگیزش تحصیلی بیشتری دارند و به آینده تحصیلی خود امیدوارترند و خودکارآمدی بالاتری نیز احساس می‌کنند [۱۱].

همچنین اشتیاق تحصیلی (Academic engagement) از عوامل مثبت در سرزندگی و موفقیت تحصیلی دانش آموزان به شمار می‌رود [۱۲]. اشتیاق تحصیلی سازه‌ای است که عملکرد تحصیلی را به طور مثبت پیش بینی می‌کند [۱۳، ۱۴] و به حالت عاطفی مثبت دانش آموزان نسبت به تحصیل و مدرسه اشاره دارد [۱۵] و پیش بینی کننده سرزندگی تحصیلی بوده [۱۶] و با پیشرفت و توسعه یادگیری جوانان در ارتباط است [۱۷]. همچنین مطالعه Li & Lerner [۱۸] و Upadyaya & Salmela-Aro [۱۹] در پژوهش‌های خود دریافتند که افزایش اشتیاق به مدرسه می‌تواند موفقیت تحصیلی بالاتر، بهزیستی و فرصت‌های شغلی بهتر را برای دانش آموزان پیش بینی کند. از سوی دیگر، مطالعات Wang و همکاران نشان دادند که هیجانان مثبت با اشتیاق شناختی، عاطفی و رفتاری دانش آموز رابطه مثبت دارد و نیز هیجانان مثبت با فرسودگی تحصیلی، خستگی تحصیلی و بی‌علاقگی تحصیلی رابطه منفی دارند [۲۰]. در همین رابطه، در پژوهشی مشخص شده است که بین عملکرد تحصیلی و افسردگی رابطه منفی وجود دارد [۱].

از جمله عواملی که احتمالاً می‌تواند بر عوامل مؤثر در تحصیل مانند رضایتمندی تأثیرگذار باشد، نوع هدف‌گزینی و جهت گیری هدف در تحصیل است [۲۱]. جهت گیری هدف-پیشرفت (Goal orientation-progress)، شیوه ناخودآگاه برخورد فرد با یک تکلیف یادگیری شناخته شده است [۲۲]. هسته مفهومی نظریه هدف-پیشرفت (Goal Orientation Theory) این نکته است که فراگیرنده چه قصدی برای فعالیت و پیشرفت در انجام تکالیف درسی دارد [۲۱]. یکی از تقسیم بندی‌های متداول اهداف پیشرفت، جهت گیری تسلط، جهت گیری عملکردی و جهت گیری اجتنابی از شکست است [۲۳]. در جهت گیری تسلط یادگیرنده در تلاش برای رسیدن به

استفاده شد. این پرسشنامه دارای ۱۵ گویه می‌باشد. پاسخ هر کدام از گویه‌ها دارای نمرات یک تا پنج می‌باشد که از (هرگز = ۱ تا همیشه = ۵) را شامل می‌شود. حداقل نمره ۱۵ و حداکثر نمره ۷۵ می‌باشد و هر چه نمره فرد بالاتر باشد میزان اشتیاق تحصیلی بالاتر توصیف می‌شود. Fredrick و همکاران [۳۵] ضریب همسانی درونی آن را بر ۱۰۰ نفر از دانش آموزان آمریکایی ۰/۸۲ محاسبه کردند و همچنین ضریب پایایی به روش آلفای کرونباخ بر روی همان گروه را ۰/۸۶ گزارش کردند [۳۶]. در ایران نیز عباسی و همکاران [۳۷] بعد از ترجمه و هنجاریابی "پرسشنامه اشتیاق تحصیلی" در دانشجویان علوم پزشکی دانشگاه آزاد اسلامی واحد اراک، برای تعیین روایی صوری، پرسشنامه را به ۵ تن از مدرسین گروه روان شناسی دانشگاه آزاد اسلامی واحد اراک داده و تأیید نمودند. همچنین جهت تعیین پایایی، ابتدا "پرسشنامه اشتیاق تحصیلی" بین ۲۰۰ نفر از دانشجویان رشته‌های مختلف علوم پزشکی اراک توزیع و تکمیل شد (این دانشجویان جز نمونه نبودند) و بعد از آن محاسبه ضریب پایایی به روش آلفای کرونباخ انجام و ضریب ۰/۶۶ به دست آمد. در پژوهش حاضر جهت اندازه‌گیری روایی محتوا، پرسشنامه به ۸ تن از اعضای هیئت علمی دانشگاه آزاد اسلامی واحد اهواز (۴ نفر از گروه مامایی و پرستاری و ۴ نفر گروه روان شناسی) داده شد و آن‌ها "پرسشنامه اشتیاق تحصیلی" را ارزیابی و تأیید نمودند. همچنین در مطالعه حاضر ضریب پایایی به روش آلفای کرونباخ با اجرای پرسشنامه بر ۲۲ نفر از دانش آموزان دختر مقطع متوسطه دوم شهر ایذه ۰/۸۹ به دست آمد.

برای مشخص کردن جهت‌گیری هدف-پیشرفت از "پرسشنامه جهت‌گیری هدف-پیشرفت" (Goal Orientation Questionnaire) که به‌وسیله Midgley و همکاران [۳۸] در سال ۱۹۹۸ تهیه‌شده و ۱۸ سؤال دارد استفاده شد و دارای سه خرده‌مقیاس تبحری، عملکردی-رویکردی و عملکردی-اجتنابی می‌باشد و هر خرده‌مقیاس به ترتیب ۶ عبارت را دربرمی‌گیرد. پاسخ‌دهی به عبارات آن بر اساس مقیاس ۷ درجه‌ای لیکرت از کاملاً درست (۱) تا کاملاً نادرست (۷) است و در هر خرده‌مقیاس حداقل نمره ۱ و حداکثر نمره ۴۲ است. هر چه نمره فرد در خرده‌مقیاس‌ها بالاتر باشد، میزان وجود ابعاد جهت‌گیری هدف-پیشرفت بیشتر گزارش می‌شود. Midgley و همکاران [۳۸] با مطالعه بر ۷ گروه مختلف ۱۵ نفره از دانش آموزان ابتدایی و متوسطه شهر میشیکان، روایی محتوا را مناسب و پایایی خرده‌آزمون‌های جهت‌گیری هدف تبحری، عملکردی-رویکردی و عملکردی-اجتنابی را برحسب آلفای کرونباخ بین ۰/۷۰ تا ۰/۸۴ و گزارش دادند. در پژوهش کارشکی [۳۹] پرسشنامه فوق‌پس از ترجمه، بر روی ۶۸۵ دانش آموز پایه سوم دبیرستان‌های شهر تهران، مورد بررسی و ارزیابی قرار گرفت و روایی محتوایی آن به وسیله کارشناسان تأیید شد. روایی سازه به روش تحلیل عاملی تأییدی بر روی ۶۸۵ دانش آموز پایه سوم دبیرستان‌های شهر تهران (RMSA = ۰/۰۵، GFI = ۰/۹۴) تأیید شد. بعلاوه، پایایی ابزار بر اساس آلفای کرونباخ در همان گروه (سه خرده‌مقیاس به ترتیب ۰/۸۷، ۰/۸۴، ۰/۷۶) بود. در پژوهش حاضر جهت اندازه‌گیری روایی محتوا، پرسشنامه به ۸ تن از اعضای هیئت علمی دانشگاه آزاد اسلامی واحد اهواز (۴ نفر از گروه مامایی و پرستاری و ۴ نفر گروه روان شناسی) توزیع و توسط آن‌ها تأیید شد. همچنین در مطالعه حاضر ضریب پایایی به روش آلفای کرونباخ با اجرای پرسشنامه بر ۲۲ نفر از دانش آموزان

بدلیل اینکه ۴ مدرسه اجازه کار در مدرسه را ندادند این سه مدرسه با روش در دسترس برای مطالعه در نظر گرفته شد و دانش‌آموزانی که توسط مشاور مدرسه با علائم افسردگی تشخیص داده شده بودند و در مؤلفه ۷ گزینه‌ای افسردگی در "مقیاس افسردگی، اضطراب و تنیدگی" (DASS-21: Depression Anxiety and Stress Scale) که قبلاً توسط مشاور مدرسه پس از احتمال افسردگی اخذ شده بود، طبق توضیحات پرسشنامه نمره بالاتر از ۱۴ (نقطه برش) داشتند (که ۴۲ نفر بودند)، ۳۰ نفر به روش در دسترس انتخاب شدند و از این گروه ۲۲ نفر موافقت کردند در مطالعه شرکت کنند و بصورت تصادفی ساده به دو گروه مداخله (۱۱ نفر) و کنترل (۱۱ نفر) تقسیم شدند. در مطالعه حاضر برای بررسی سرزندگی تحصیلی از "پرسشنامه سرزندگی تحصیلی" (Educational Vitality Questionnaire) که توسط حسین چاری و دهقانی زاده [۳۳] در سال ۲۰۱۲ ساخته شده، استفاده شد. ایشان این پرسشنامه را با بهره‌گیری از "مقیاس سرزندگی تحصیلی مارتین و مارش" (Martin and Marsh's Educational Vitality Scale) [۳۴] که دارای ۴ گویه است، طراحی کردند. حسین چاری و دهقانی زاده [۳۳] جهت اجرای این مقیاس در فرهنگ ایرانی، ابتدا یک متخصص رشته روان‌شناسی و یک متخصص در رشته زبان انگلیسی متن سؤال‌های مقیاس را به فارسی ترجمه کردند. بعد از ترجمه گویه‌های مقیاس، تعدادی گویه بر اساس فرم اصلی مقیاس بازنویسی شدند و در مورد گویه‌ها از مدرسین روان‌شناسی تربیتی شهر مهریز نظر خواهی شد. برای اجرای مقدماتی، این گویه‌ها بر روی گروهی از دانش آموزان (۳۰ پسر و ۳۰ دختر) دبیرستانی شهرستان مهریز، اجرا شد. پس از اجرای این گویه‌ها نسخه نهایی مورد بازنویسی قرار گرفت، که حاصل بازنویسی ۱۰ گویه بود که پس از بررسی به ۹ گویه تقلیل یافت. سپس گویه‌های مذکور در مطالعه مقدماتی که توسط حسین چاری و دهقانی زاده [۳۳] انجام شد مجدداً روی نمونه‌های شامل ۱۸۶ نفر از دانش آموزان دبیرستان مهریز که به روش خوشه‌ای تصادفی انتخاب شدند، اجرا و خصوصیات روانسنجی آن بررسی شد. پاسخ‌دهی به این ابزار براساس یک طیف ۵ درجه‌ای لیکرت انجام می‌شود از ۱ = کاملاً مخالفم تا ۵ = کاملاً موافقم با حداقل نمره ۹ و حداکثر نمره ۴۵ می‌باشد و هر چه نمره بالاتر باشد سرزندگی تحصیلی فرد بالاتر توصیف می‌شود. همچنین نتایج مطالعه ایشان نشان داد که ضرایب آلفای کرونباخ بر روی نمونه‌های شامل ۱۸۶ نفر از دانش آموزان دبیرستان مهریز برابر با ۰/۸۰ و ضریب بازآزمایی آنان نیز برابر با ۰/۷۳ بود. همچنین دامنه همبستگی گویه‌ها با نمره کل بین ۰/۵۱ تا ۰/۶۸ می‌باشد.

در پژوهش حاضر جهت اندازه‌گیری روایی محتوا، پرسشنامه به ۸ تن از اعضای هیئت علمی دانشگاه آزاد اسلامی واحد اهواز (۲ نفر از گروه مامایی با گرایش بهداشت مادر و کودک و ۲ نفر از گروه پرستاری با گرایش آموزش داخلی جراحی و ۴ نفر از گروه روان‌شناسی که ۲ نفر با گرایش بالینی و ۲ نفر عمومی) داده شد و بر اساس نظر ایشان روایی محتوایی پرسشنامه قابل قبول ارزیابی شد. همچنین در مطالعه حاضر ضریب پایایی به روش آلفای کرونباخ با اجرای پرسشنامه بر ۲۲ نفر از دانش آموزان دختر مقطع متوسطه دوم شهر ایذه ۰/۷۴ به دست آمد. برای تعیین اشتیاق تحصیلی از "پرسشنامه اشتیاق تحصیلی" (Educational Enthusiasm Questionnaire) که توسط Fredricks و همکاران [۳۵] در سال ۲۰۰۴ ساخته شده،

پژوهشگر و انجام فعالیت و تمرین توسط آزمودنی‌ها به عنوان مثال تمرین تشخیص افکار مثبت از افکار منفی و تمرین ایجاد فرصت‌های افکار مثبت و موارد مشابه) اجرا شد. لازم به توضیح است جلسات در مدرسه و پس از اتمام زمان درسی صورت گرفت و طی دوره اجرای مطالعه اعضای گروه کنترل از هیچ روش درمانی استفاده نکردند. برای اطمینان از این موضوع قبل از اجرای مطالعه کلیه موارد به گروه توضیح داده شد و روند کار برای آنان مشخص شد. بعد از اتمام آن، پس از آزمون در دو گروه آزمایش و کنترل اجرا شد. خلاصه جلسات آموزش مهارت‌های مثبت اندیشی در (جدول ۱) ذکر شده است.

دختر مقطع متوسطه دوم شهر ایذه برای خرده مؤلفه هدفی تبحری ۰/۹۳، خرده مؤلفه رویکردی، ۰/۸۹ و برای خرده مؤلفه اجتنابی ۰/۶۷ به دست آمد. معیارهای ورود به پژوهش شامل؛ نداشتن اختلال حاد روان شناختی دیگر، در قید حیات بودن والدین بود و شرایط خروج نیز شامل؛ غیبت در بیش از دو جلسه و عدم علاقه به ادامه همکاری بود. پس از اجرای پیش آزمون، جلسات آموزش مهارت‌های مثبت اندیشی که برگرفته از کتاب "مثبت اندیشی و مثبت گرایی کاربردی" نوشته Quilliam [۴۰] بود برای گروه تجربی به مدت ۸ جلسه ۹۰ دقیقه‌ای بصورت دو جلسه در هفته طی یک ماه و به روش مشارکتی (ارنه آموزش توسط

جدول ۱: خلاصه جلسات آموزش مهارت‌های مثبت اندیشی

جلسه	خلاصه جلسات
جلسه اول	در این جلسه تشریح چگونگی انجام کار، علت انتخاب افراد، آشنایی با مفهوم مثبت اندیشی، آشنایی با گروه و مقررات حاکم بر آن انجام شد.
جلسه دوم	آشنایی با چگونگی شکل گیری تفکر و نگرش مورد بحث قرار گرفت.
جلسه سوم	آشنایی با افکار منفی و راه‌های تعدیل آن، تفکر مثبت و تأثیر آن بر سلامتی و طول عمر افراد بحث و بررسی و تمرین شد.
جلسه چهارم	آموزش مثبت بودن از طریق به چالش کشاندن افکار منفی، تغییر تصاویر ذهنی، استفاده از زبان سازنده و تجدید نظر در باورها بحث و بررسی و تمرین شد.
جلسه پنجم	آموزش مثبت بودن از طریق نهادینه کردن استراتژی‌های تفکر مثبت در زندگی، استمرار در تمرین افکار مثبت، فرصت‌های تفکر مثبت از طریق کنار آمدن و سازگاری با مشکلاتی که نمی‌توانیم آن‌ها را حل کنیم، تمرین و بحث شد.
جلسه ششم	امتحان مثبت زندگی کردن از طریق ایجادیک رابطه مثبت، سلامتی پیش نیاز مثبت گرایی، برقراری روابط خوب با اطرافیان و دوست داشتن از صمیم قلب بحث و بررسی و تمرین شد.
جلسه هفتم	مثبت بودن از طریق آموزش شیوه توقف فکر، آرام سازی و تغییر نگرش‌ها شامل الزام، مهار کردن و مبارزه طلبی اجرا و تمرین شد.
جلسه هشتم	وارد کردن خنده به زندگی، ایجاد اعتماد بنفس و ایجاد عادت مطلوب ورزش بحث و بررسی و تمرین شد.

جدول ۲: میانگین و انحراف معیار سرزندگی تحصیلی، اشتیاق تحصیلی و اهداف پیشرفت در گروه‌های آزمایش و کنترل، به تفکیک در مراحل پیش‌آزمون و پس‌آزمون

گروه	پیش آزمون	پس آزمون
سرزندگی تحصیلی		
مداخله	۲۹/۷±۴/۱۹	۳۴/۱۶±۴/۱۹
کنترل	۲۹/۴±۴/۱۵	۲۹/۹۵±۴/۲۹
اشتیاق تحصیلی		
مداخله	۴۴/۱۶±۴/۰۵	۴۹/۰۳±۴/۱۴
کنترل	۴۳/۹۵±۳/۶۱	۴۳/۷±۳/۷۷
اهداف تبحری		
مداخله	۳۰/۴۶±۳/۰۴	۳۴/۲۲±۳/۴۲
کنترل	۳۰/۶۳±۲/۵۷	۳۱/۵۵±۲/۴۵
اهداف عملکردی- رویکردی		
مداخله	۳۳/۵۲±۳/۴	۳۷/۲۸±۲/۳۸
کنترل	۳۳/۲۹±۳/۴۵	۳۲/۷۴±۴/۳۹
اهداف عملکردی- اجتنابی		
مداخله	۲۸/۰۱±۴/۰۵	۲۶/۸۶±۴/۱۷
کنترل	۲۷/۳۰±۳/۷۴	۲۷/۵۱±۳/۳۵

بخش آمار استنباطی از روش تحلیل کوواریانس در اس پی اس ۲۳ نسخه استفاده شد. در این پژوهش سطح اطمینان ۹۵ درصد در نظر گرفته شد.

### یافته‌ها

تعداد ۲۲ نفر دانش آموز در دو گروه (آزمایش و کنترل) هر گروه ۱۱ نفر بودند با میانگین و انحراف استاندارد سنی شرکت کنندگان در گروه آزمایش ۱۶/۶±۱/۱۴ و در گروه کنترل ۱۶/۴±۱/۲۳ بود که تفاوت معنادار بین میانگین دو گروه یافت نشد ( $P = ۰/۹۱$ ). قبل از تحلیل داده‌های مربوط به فرضیه، ابتدا مفروضه‌های تحلیل کوواریانس مورد

برای شروع پژوهش، هماهنگی لازم با مسئولین آموزش و پرورش و مدارس انجام شد و به منظور رعایت نکات اخلاقی قبل از انجام پژوهش کلیه شرایط برای آزمودنی‌ها توضیح داده شد و اطمینان داده شد که کلیه اطلاعات جمع آوری شده محفوظ خواهد ماند و رضایت آگاهانه شرکت کنندگان جلب شد و در ضمن به والدین دانش آموزان اهداف و روند مطالعه توضیح داده شد و از ایشان نیز رضایت نامه کتبی اخذ گردید. برای تجزیه و تحلیل داده‌ها، با توجه به تجربی بودن طرح و به منظور حذف اثرات خارجی بر متغیر وابسته و افزایش دقت اندازه گیری از تحلیل کوواریانس (با رعایت پیش فرضه‌ها) استفاده شد. در این پژوهش در بخش آمار توصیفی از گزارش میانگین و انحراف معیار و در

واریانس درون گروهی دو گروه (آزمایش و کنترل) با یکدیگر داری تفاوت معنی دار نیست و شرط همگنی واریانسها برقرار بود. با توجه به مندرجات **جدول ۲**، میانگین نمرات پیش آزمون سرزندگی تحصیلی در گروه مداخله و کنترل به ترتیب (۲۹/۷ و ۲۹/۴) و در محله پس آزمون به ترتیب (۳۴/۱۶ و ۲۹/۹۵) می باشد. میانگین نمرات پیش آزمون اشتیاق تحصیلی در گروه مداخله و کنترل به ترتیب (۴۴/۱۶ و ۴۳/۹۵) و در محله پس آزمون به ترتیب (۴۹/۰۳ و ۴۳/۷) می باشد. میانگین نمرات پیش آزمون اهداف تبخیری در گروه مداخله و کنترل به ترتیب (۳۴/۲۲ و ۳۱/۵۵) می باشد. میانگین نمرات پیش آزمون عملکردی-رویکردی در گروه مداخله و کنترل به ترتیب (۳۳/۲۹ و ۳۳/۵۲) و در محله پس آزمون به ترتیب (۳۷/۲۸ و ۳۲/۷۴) می باشد. میانگین نمرات پیش آزمون عملکردی-اجتنابی در گروه مداخله و کنترل به ترتیب (۲۸/۰۱ و ۲۷/۳۰) و در مرحله پس آزمون به ترتیب (۲۶/۸۶ و ۲۷/۵۱) می باشد. در این مرحله ابتدا آزمون تحلیل کواریانس چند متغیره (**جدول ۳**) و سپس تک متغیره (**جدول ۴**) صورت گرفت.

بررسی قرار گرفت. جهت بررسی مفروضه نرمال بودن توزیع متغیرها در گروهها از آزمون کلموگروف - اسمیرنوف استفاده شد که آماره آن، در گروه آزمایش در متغیرهای سرزندگی تحصیلی ( $Z=0/72$ ،  $P=0/66$ )، اشتیاق تحصیلی ( $Z=0/79$ ،  $P=0/55$ ) و اهداف پیشرفت تبخیری ( $Z=0/73$ ،  $P=0/64$ )، عملکردی-رویکردی ( $Z=0/66$ ،  $P=0/77$ ) و عملکردی-اجتنابی ( $Z=0/82$ ،  $P=0/49$ ) و در گروه کنترل در متغیرهای سرزندگی تحصیلی ( $Z=0/70$ ،  $P=0/64$ )، اشتیاق تحصیلی ( $Z=0/75$ ،  $P=0/59$ ) و اهداف پیشرفت تبخیری ( $Z=0/71$ ،  $P=0/66$ )، عملکردی-رویکردی ( $Z=0/69$ ،  $P=0/73$ ) و عملکردی-اجتنابی ( $Z=0/81$ ،  $P=0/47$ ) مورد بررسی و سطح معناداری در دو گروه آزمایش و کنترل بیشتر از ۰/۰۵ بود، بنابراین، از توزیع نرمال پیروی می کردند. جهت آزمون مفروضه همگنی واریانس متغیرهای وابسته، آماره لوین نشان داد که در متغیرهای سرزندگی تحصیلی ( $F=0/93$ ،  $P=0/76$ )، اشتیاق تحصیلی ( $F=1/9$ ،  $P=0/18$ ) و اهداف پیشرفت تبخیری ( $F=0/34$ ،  $P=0/59$ )، عملکردی-رویکردی ( $F=0/210$ ،  $P=0/65$ ) و عملکردی-اجتنابی ( $F=0/106$ ،  $P=0/74$ )

جدول ۳: نتایج حاصل از تحلیل کواریانس چندمتغیری بر روی میانگین نمره‌های پس آزمون سرزندگی تحصیلی، اشتیاق تحصیلی و اهداف پیشرفت آزمودنی‌های گروه‌های آزمایش و کنترل

نام آزمون	مقدار	F	df فرضیه	df خطا	سطح معنی داری	اندازه اثر	توان آماری
اثر پیلایی	۰/۸۳۱	۹۳/۴۶	۵	۱۶	۰/۰۰۱	۰/۸۳۱	۱/۰۰
لانداي ويلكز	۰/۰۴۱	۹۳/۴۶	۵	۱۶	۰/۰۰۱	۰/۸۳۱	۱/۰۰
اثر هتلینگ	۳۱/۸۹	۹۳/۴۶	۵	۱۶	۰/۰۰۱	۰/۸۳۱	۱/۰۰
بزرگ‌ترین ریشه روی	۳۱/۸۹	۹۳/۴۶	۵	۱۶	۰/۰۰۱	۰/۸۳۱	۱/۰۰

معنی دار وجود دارد. جهت پی بردن به این تفاوت دو تحلیل کواریانس در متن مانکوا صورت گرفت. با توجه به اندازه اثر محاسبه شده، ۸۳ درصد از کل واریانس‌های گروه تجربی و شاهد ناشی از اثر متغیر مستقل است.

مندرجات **جدول ۳** نشان می‌دهد که بین گروه تجربی و شاهد از لحاظ متغیرهای وابسته در سطح  $P \leq 0/001$  تفاوت معنی داری وجود دارد و می‌توان گفت که حداقل در یکی از متغیرهای وابسته (سرزندگی تحصیلی، اشتیاق تحصیلی و اهداف پیشرفت) بین دو گروه، تفاوت

جدول ۴: نتایج حاصل از تحلیل کواریانس در متن مانکوا روی میانگین نمره‌های پس آزمون سرزندگی تحصیلی، اشتیاق تحصیلی و اهداف پیشرفت گروه‌های آزمایش و کنترل

نتایج	مجموع مجذورات	درجه آزادی	میانگین مجذورات	F	سطح معنی داری
<b>سرزندگی تحصیلی</b>					
پیش آزمون	۲۶۱/۴۴	۱	۲۶۱/۴۴	۱۴۱/۱۴	۰/۰۰۱
گروه	۱۵۸/۴۰۵	۱	۱۵۸/۴۰۵	۸۴/۹۳	۰/۰۰۱
خطا	۴۱/۴۰۲	۱۹	۲/۱۹۷		
<b>اشتیاق تحصیلی</b>					
پیش آزمون	۳۴۲/۶۴	۱	۳۴۲/۶۴	۱۱۶/۵۸	۰/۰۰۱
گروه	۱۹۸/۹۸	۱	۱۹۸/۹۸	۶۳/۱۴	۰/۰۰۱
خطا	۱۱۱/۲۰۱	۱۹	۵/۸۵۲		
<b>اهداف تبخیری</b>					
پیش آزمون	۲۲۳/۹۵	۱	۲۲۳/۹۵	۹۱/۴	۰/۰۰۶
گروه	۱۱۸/۲۰۳	۱	۱۱۸/۲۰۳	۶۱/۲۰۵	۰/۰۰۱
خطا	۳۹/۴۰۲	۱۹	۲/۰۷۳		
<b>اهداف عملکردی - رویکردی</b>					
پیش آزمون	۱۵۵/۱۵	۱	۱۵۵/۱۵	۷۸/۸۷	۰/۰۱۱
گروه	۱۰۲/۰۲	۱	۱۰۲/۰۲	۶۳/۰۴	۰/۰۰۱
خطا	۳۱/۴۰۹	۱۹	۱/۶۵۳		
<b>اهداف عملکردی - اجتنابی</b>					
پیش آزمون	۱۴۱/۰۴	۱	۱۴۱/۰۴	۸۸/۷۷	۰/۰۰۱
گروه	۹۵/۰۸	۱	۹۵/۰۸	۴۱/۵۲	۰/۰۰۱
خطا	۴۰/۵۱۱	۱۹	۲/۱۳۲		



دانش آموزان دختر با نشانگان افسردگی تأثیر دارد. این یافته با تحقیقات پژوهشگران پیشین همچون، مشتاقی و مویدفر که نشان می‌دهد بین سرمایه روان شناختی (خوش بینی، امید، تاب آوری و خودکارآمدی) و چهار مؤلفه جهت گیری اهداف پیشرفت با اهمال کاری تحصیلی رابطه است [۴۵]. و با مطالعه محمودی و همکاران نیز که نشان دادند سبک تفکر نوع اول (که همان سبک تفکر آزاد اندیش، کل نگر و ... است) نقش میانجی را در رابطه بین اهداف پیشرفت و عملکرد تحصیلی دارد [۴۶] و همچنین با پژوهش جلیلی و همکاران نیز نشان دادند بین مهارت حل مساله با عملکرد تحصیلی رابطه وجود دارد [۴۷]. همسو می‌باشد. در کل در مدارس و مؤسسات آموزشی، موفقیت یک دانش آموز، از طریق بررسی عملکرد تحصیلی، ارزیابی می‌شود و اکثر خانواده‌ها، آسایش و آرامش آتی فرزند خود را در گرو عملکرد تحصیلی مطلوب می‌دانند. آگاهی از عواملی که دستیابی به موفقیت تحصیلی را تسهیل می‌کند می‌تواند دلالت‌های ضمنی در یادگیری و آموزش دانش آموز و در نتیجه سلامت روحی و روانی او داشته باشد [۴۷]. عملکرد تحصیلی سازه واحدی نیست و برنامه ریزی برای ارتقای آن در دانش آموزان اقدامات آموزشی گسترده‌ای را می‌طلبد [۴۸]. یکی از این موارد که در این رابطه طی نتایج تحقیق حاضر گزارش شده است، مهارت مثبت اندیشی می‌باشد.

### نتیجه‌گیری

نتایج این مطالعه اثربخشی آموزش مهارت‌های مثبت اندیشی بر سرزندگی تحصیلی، اشتیاق تحصیلی و جهت گیری هدف- پیشرفت (تبحری، عملکردگرا و عملکردگریز) در دانش آموزان دختر با نشانگان افسردگی مقطع متوسطه دوم شهر ایذه را نشان داد. پیشنهاد می‌شود درمانگران و مشاوران تحصیلی از روش مداخله آموزش مثبت اندیشی برای کمک دانش آموزان با نشانگان افسردگی استفاده کنند. پژوهش حاضر با محدودیت‌هایی همراه بود که از جمله محدودیت‌ها می‌توان به انتخاب آزمودنی‌ها از روش دردسترس و همچنین عدم کنترل کامل متغیرهای مزاحم و عدم استفاده از روش مصاحبه بالینی در انتخاب آزمودنی‌ها و اجرای پژوهش در شهر ایذه و بر گروه دختران، اشاره کرد که تعمیم یافته‌ها را باید با احتیاط صورت گیرد.

### سپاسگزاری

این مقاله برگرفته از پایان نامه کارشناسی ارشد روانشناسی آریتا بابایی آبراک در دانشگاه آزاد اسلامی واحد اهواز با راهنمایی دکتر سحر صفرزاده می‌باشد. در پایان لازم است از مسئولین آموزش و پرورش و مدارس و دانش آموزان دخترانه مقطع متوسطه شهر ایذه که با پژوهشگران در اجرای این پژوهش همراهی کردند تشکر و قدردانی شود. لازم به ذکر است که مقاله حاضر در تاریخ ۱۳۹۷/۶/۱۲ با کد پژوهشی ۱۰۶۲۰۷۰۶۹۶۲۰۱۸ در دانشگاه آزاد اسلامی واحد اهواز تصویب شد.

### References

1. Daraei M. [An investigation of the relationship between depression and self-esteem with academic performance]. Yafte. 2018;19(5):117-26.

با توجه به مندرجات جدول ۴، آموزش مهارت‌های مثبت اندیشی بر سرزندگی تحصیلی ( $F=۸۴/۹۳$ ,  $P=۰/۰۰۱$ )، اشتیاق تحصیلی ( $F=۶۳/۱۴$ ,  $P=۰/۰۰۱$ ) و جهت گیری اهداف تبحری ( $F=۶۱/۲۰۵$ ,  $P=۰/۰۰۱$ )، اهداف عملکردی-رویکردی ( $F=۶۳/۰۴$ ,  $P=۰/۰۰۱$ ) و اهداف عملکردی-اجتنابی ( $F=۴۱/۵۲$ ,  $P=۰/۰۰۱$ ) تأثیر دارد.

### بحث

نتایج حاصل از این مطالعه نشان داد که آموزش مهارت‌های مثبت اندیشی بر سرزندگی تحصیلی در دانش آموزان دختر با نشانگان افسردگی مقطع متوسطه دوم شهر ایذه تأثیر دارد. بررسی ادبیات و پیشینه نظری و عملی پژوهش حاضر بیانگر آن است که نتایج حاصل از این پژوهش با مطالعات پژوهشگران پیشین همچون صادقی و بیرانوند که نشان می‌دهد آموزش مهارت‌های مثبت اندیشی به شیوه گروهی بر افزایش هیجان مثبت یادگیری و خودنظم دهی تحصیلی در دانش آموزان دختر پایه اول متوسطه تأثیر دارد همخوان است [۴۱]. همچنین با مطالعه صف آرا و معظم آبادی نیز که نشان دادند آموزش مثبت اندیشی بر افزایش استقلال عاطفی نوجوانان مؤثر بوده است [۴۲]. همسو است. در تبیین این یافته چنین می‌توان استنباط کرد که احتمالاً آموزش مهارت‌های مثبت فکری اثرات تشویقی دارد و می‌تواند عمل و تفکر در تحصیل را وسیع تر کند و منجر به دوری از ناامیدی و افزایش سرزندگی شود. نشاط، انبساط و سرزندگی در تحصیل موجب شکوفایی استعدادها می‌شود و انسان شاداب، پویا و پرتحرک در زندگی تحصیلی، برای اهداف خود سرسختانه تلاش می‌کند و از این رو از میزان نشانگان افسردگی می‌کاهد.

همچنین مشخص شد آموزش مهارت‌های مثبت اندیشی بر اشتیاق تحصیلی در دانش آموزان دختر با نشانگان افسردگی تأثیر دارد. بررسی پژوهش‌های قبلی نشان می‌دهد که این یافته با نتایج Ronnel و همکاران که نشان داد دانش آموزانی که دارای عاطفه مثبت هستند بیشتر اشتیاق تحصیلی دارند [۴۳] و نعیمی و همکاران نشان دادند آموزش مثبت اندیشی بر مبنای آموزه‌های دینی موجب بهبود نسبی شاخص تاب‌آوری و تغییر نسبی در رغبت‌های شغلی تحصیلی دانش‌آموزان شده است [۴۴]. همسو است. در کل اشتیاق تحصیلی که با سرزنده بودن و رغبت نسبت به کلاس ارتباط دارد، با استفاده از آموزش مثبت اندیشی می‌تواند افزایش یابد. آموزشی مهارت‌های مثبت اندیشی که شامل مهارت‌هایی چون چگونگی پذیرش و برخورد با ضعف‌ها، شناسایی افکار، سازگاری با شرایط تنش زا می‌باشد، هیجانانگیز است. مثبت تحصیلی از جمله اشتیاق تحصیلی در فرد را افزایش می‌دهد. از این رو می‌تواند رکود خلق و ناملایمات گاه و بی‌گاه در طول تحصیل را مخصوصاً برای نوجوانان که دارای خلقی تکانشی و حساس هستند سامان بخشد و احتمالاً در رسیدن به تعالی تحصیلی از راه مشتاقانه عمل کردن در حیطه‌های علمی و تحصیلی عاملی مؤثر باشد. در مطالعه حاضر مشخص شد آموزش مهارت‌های مثبت اندیشی بر جهت گیری هدف- پیشرفت (تبحری، عملکردگرا و عملکردگریز) در

2. Biabangarc I. [Methods of Preventing Academic Failure]. Tehran: Society and Parents; 2013.

3. Pompili M, Masocco M, Vichi M, Lester D, Innamorati M, Tatarelli R, et al. Suicide among Italian adolescents: 1970-2002. *Eur Child Adolesc Psychiatry*. 2009;18(9):525-33. doi: 10.1007/s00787-009-0007-x pmid: 19290562
4. Hein V, Koka A, Hagger MS. Relationships between perceived teachers' controlling behaviour, psychological need thwarting, anger and bullying behaviour in high-school students. *J Adolesc*. 2015;42:103-14. doi: 10.1016/j.adolescence.2015.04.003 pmid: 25968108
5. Zamani G, Amiriardakani M. [Academic achievement in view of agricultural experts]. *Holist Nurs Mid J*. 2005;13(22):97-104.
6. Solberg PA, Hopkins WG, Ommundsen Y, Halvari H. Effects of three training types on vitality among older adults: A self-determination theory perspective. *Psychol Sport Exercise*. 2012;13(4):407-17. doi: 10.1016/j.psychsport.2012.01.006
7. Martin AJ, Marsh HW. Academic resilience and academic buoyancy: multidimensional and hierarchical conceptual framing of causes, correlates and cognate constructs. *Oxford Rev Educ*. 2009;35(3):353-70. doi: 10.1080/03054980902934639
8. Putwain DW, Connors L, Symes W, Douglas-Osborn E. Is academic buoyancy anything more than adaptive coping? *Anxiety Stress Coping*. 2012;25(3):349-58. doi: 10.1080/10615806.2011.582459 pmid: 21644112
9. Martin AJ. Academic buoyancy and academic resilience: Exploring 'everyday' and 'classic' resilience in the face of academic adversity. *Sch Psychol Int* 2013;34(5):488-500. doi: 10.1177/0143034312472759
10. Collie RJ, Martin AJ, Malmberg LE, Hall J, Ginns P. Academic buoyancy, student's achievement, and the linking role of control: A cross-lagged analysis of high school students. *Br J Educ Psychol*. 2015;85(1):113-30. doi: 10.1111/bjep.12066 pmid: 25604513
11. Martin AJ, Colmar SH, Davey LA, Marsh HW. Longitudinal modelling of academic buoyancy and motivation: do the '5Cs' hold up over time? *Br J Educ Psychol*. 2010;80(Pt 3):473-96. doi: 10.1348/000709910X486376 pmid: 20170601
12. Casuso-Holgado MJ, Cuesta-Vargas AI, Moreno-Morales N, Labajos-Manzanares MT, Baron-Lopez FJ, Vega-Cuesta M. The association between academic engagement and achievement in health sciences students. *BMC Med Educ*. 2013;13:33. doi: 10.1186/1472-6920-13-33 pmid: 23446005
13. Saklofske DH, Austin EJ, Mastoras SM, Beaton L, Osborne SE. Relationships of personality, affect, emotional intelligence and coping with student stress and academic success: Different patterns of association for stress and success. *Learn Individ Dif*. 2012;22(2):251-7. doi: 10.1016/j.lindif.2011.02.010
14. Lee J, Shute VJ. Personal and Social-Contextual Factors in K-12 Academic Performance: An Integrative Perspective on Student Learning. *Educ Psychol* 2010;45(3):185-202. doi: 10.1080/00461520.2010.493471
15. Jalilian S, Azimpour A, Gholizadeh N. [Prediction of academic buoyancy based on academic engagement and psychological hardiness in secondary students]. *J Educ Labor Stud*. 2018;7(18):123-40.
16. Wang MT, Degol J. Staying Engaged: Knowledge and Research Needs in Student Engagement. *Child Dev Perspect*. 2014;8(3):137-43. doi: 10.1111/cdep.12073 pmid: 27087833
17. Wang MT, Peck SC. Adolescent educational success and mental health vary across school engagement profiles. *Dev Psychol*. 2013;49(7):1266-76. doi: 10.1037/a0030028 pmid: 23066673
18. Ladd GW, Dinella LM. Continuity and Change in Early School Engagement: Predictive of Children's Achievement Trajectories from First to Eighth Grade? *J Educ Psychol*. 2009;101(1):190-206. doi: 10.1037/a0013153 pmid: 23060683
19. Upadyaya K, Salmela-Aro K. Development of School Engagement in Association With Academic Success and Well-Being in Varying Social Contexts. *Eur Psychol* 2013;18(2):136-47. doi: 10.1027/1016-9040/a000143
20. 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
21. Safarzadeh S, Marashian F. [Relations of goal orientation (skill-oriented, performance-oriented, performance-avoidance) and metacognition with subjective well-being and academic self Efficacy among the students]. *Educ Strategy Med Sci*. 2017;9(6):447-57.
22. Hoffman RL, Hudak-Rosander C, Datta J, Morris JB, Kelz RR. Goal orientation in surgical residents: a study of the motivation behind learning. *J Surg Res*. 2014;190(2):451-6. doi: 10.1016/j.jss.2014.01.005 pmid: 24503214
23. Dehghani Nazhvani A, Zarepour M. [Relationship between goal orientation and academic achievement in dental students of Shiraz University]. *Iran J Med Educ*. 2016;16:210-8.
24. Stan A, Oprea C. Test Anxiety and Achievement Goal Orientations of Students at a Romanian University. *Proc Soc Behav Sci*. 2015;180:1673-9. doi: 10.1016/j.sbspro.2015.05.066
25. Chamzadeh Ghanavati M. [Educational Books: Me and My Thoughts]. Isfahan, Iran: Isfahan Books; 2014.
26. Sin NL, Lyubomirsky S. Enhancing well-being and alleviating depressive symptoms with positive psychology interventions: a practice-friendly meta-analysis. *J Clin Psychol*. 2009;65(5):467-87. doi: 10.1002/jclp.20593 pmid: 19301241
27. Chamzadeh Ghanavati M, Aghaei A, Golparvar M. [The effect of positive thinking skills on the pessimistic documentary style in primary school boys]. *Res Curricul Plan*. 2016;2(20):43-50.
28. Ghaderi S, Barzigar M. [The impact of positive thinking on social adjustment of high school students in Sardasht]. *Indian J Fundam Appl Life Sci*. 2015;5(3):2487-94.
29. Atoum AY, Hadad AH. The effect of a training program based on positive thinking in reducing test anxiety among



- tenth grade Jordanian students. *Indian J Posit Psychol.* 2015;6(3):276.
30. Jamshidian Qaleh Shahi P, Aghaei A, Golparvar M. [Comparing the effect of Iranian Positive Therapy and Acceptance -Commitment Therapy on depression, anxiety and stress of infertile women in Isfahan City]. *J Health Promot Manag.* 2017;6(5):8-18.
31. Saber Shahraki E, Rahimian Boogar I, Najafi M. [The effect of health promotion intervention on health-related behaviors in university students]. *J Health Promot Manag.* 2015;5(1):83-93.
32. Charkhandeh M, Talib MA, Hunt CJ. The clinical effectiveness of cognitive behavior therapy and an alternative medicine approach in reducing symptoms of depression in adolescents. *Psychiatry Res.* 2016;239:325-30. doi: 10.1016/j.psychres.2016.03.044
33. Hosseinchari M, Dehghanizadeh M. [Educational vitality and perception of family communication Model; Self-efficacy mediator]. *Mag Learn Educ Stud.* 2012;4(2):22-47.
34. Martin AJ, Marsh HW. Academic resilience and its psychological and educational correlates: A construct validity approach. *Psychol Sch.* 2006;43(3):267-81. doi: 10.1002/pits.20149
35. Fredricks J, Blumenfeld P, Paris A. School engagement: Potential of the concept, state of the evidence. *Rev Educ Res.* 2004;74(1):59-109.
36. Abbasi M, Pirani Z, Razmjoiy L, Bonyadi F. [Role of procrastination and motivational self-regulation in predicting students' behavioral engagement]. *Educ Strategy Med Sci.* 2015;8(5):295-300.
37. Abbasi M, Dargahi S, Pirani Z, Bonyadi F. [Role of procrastination and motivational self-regulation in predicting students' academic engagement]. *Iran J Med Educ.* 2015;15(23):160-9.
38. Midgley C, Kaplan A, Middleton M, Maehr ML, Urdan T, Anderman LH, et al. The Development and Validation of Scales Assessing Students' Achievement Goal Orientations. *Contemp Educ Psychol.* 1998;23(2):113-31. pmid: 9576837
39. Kareshki H. [The Role of Achievement Goals in Self-Regulating Learning]. *Adv Cogn Sci.* 2009;10(3):13-22.
40. Quilliam S. [Positive Thinking and Applied Positive]. Tehran: Roshd; 2007.
41. Sadeghi M, Beyranvand Z. [The effects training of positive thinking skills in the way of group study on positive emotion learning and academic self-regulation in on grade girl high school students]. *Biq J Cogn Strategies Learn.* 2017;5(9):137-59.
42. Safara M, Moazemabadi M. [Effectiveness of positive thinking on reducing bullying and increasing emotional independence adolescents in Tabas]. *Clin Psychol Stud.* 2017;8(29):163-81.
43. Ronnel B, Dennis M, McInerney F, Ganotice J, Jonalyn B. Positive affect catalyzes academic engagement: Cross-sectional, longitudinal, and experimental evidence. *Learn Individ Dif.* 2015;39:64-72.
44. Naeimi E, Shafiabadi A, Davodabadi F. [The impact of training positive thinking skills with emphasis on religious teachings on resilience and vocational interest of students of Chahardangeh country high schools]. *Counsel Cult Psychother.* 2017;7(28):1-31.
45. Moshtaghi S, Moayedfar H. [The role of psychological capital components (Hope, Optimism, Resiliency and Self-Efficacy) and achievement goals orientation in predicting academic procrastination in students]. *Biq J Cogn Strategies Learn.* 2017;5(8):61-78.
46. Mahmoudi H, Issazadegan A, Amani Sari Baglo J, Ketabi A. [The relationship between achievement goals and academic performance through the mediation of thinking styles among gifted and ordinary students]. *J Res Cogn Behav Sci.* 2013;3(1):49-68.
47. Jalili A, Hejazi M, Entesar Fomani G, Morovvati Z. [The correlation between IQ with educational performance and problem solving mediation]. *J Health Promot Manag.* 2018;7(1):1-8.
48. Rezaei S, Kajbaf M, Mousavi S. [Model of academic performance prediction based on quality of life dimensions, using the Internet and attitudes towards addiction in medical students of Guilan]. *J Educ Med Sci Guilan.* 2012;22(2):731-42.