

اثربخشی آموزش مهارت‌های مثبت‌نگری مبتنی بر بسته کوئیلیام بر خوش‌بینی تحصیلی و اشتیاق تحصیلی دانش‌آموزان دختر

مسعود صادقی^۱، محمد عباسی^۲ و زینب بیرانوند^۳

چکیده

هدف پژوهش حاضر اثربخشی آموزش مهارت‌های مثبت‌نگری مبتنی بر بسته کوئیلیام بر خوش‌بینی تحصیلی و اشتیاق تحصیلی دانش‌آموزان دختر پایه اول دوره دوم متوسطه بود. روش پژوهش نیمه‌آزمایشی با طرح پیش‌آزمون-پس‌آزمون با گروه گواه بود. نمونه پژوهش شامل ۶۰ دانش‌آموز دختر گروه آزمایش (۳۰ نفر) و گروه گواه (۳۰ نفر) که در سال تحصیلی ۹۵-۱۳۹۶ مشغول به تحصیل بودند که با روش تصادفی خوشه‌ای چندمرحله‌ای انتخاب و به دو گروه آزمایش و گواه گمارده شدند. ابزارهای پژوهش شامل پرسشنامه خوش‌بینی تحصیلی و پرسشنامه اشتیاق تحصیلی بودند. قبل از آموزش مهارت‌های مثبت‌نگری از دو گروه پیش‌آزمون خوش‌بینی تحصیلی و اشتیاق تحصیلی گرفته شد. سپس به گروه آزمایشی مهارت‌های مثبت‌نگری آموزش داده شد و به گروه گواه آموزشی ارائه نشد. نتایج تحلیل‌های کوواریانس چندمتغیری نشان داد آموزش مهارت‌های مثبت‌نگری باعث افزایش معنادار خوش‌بینی تحصیلی و اشتیاق تحصیلی در دانش‌آموزان می‌شود. بر این اساس به معلمان پیشنهاد می‌شود با ایجاد باورهای مثبت‌نگری در دانش‌آموزان و گسترش محیط مدرسه‌ای مثبت‌گرا، فعال و شاداب شرایط را برای رشد خوش‌بینی تحصیلی و اشتیاق تحصیلی دانش‌آموزان فراهم کنند.

واژه‌های کلیدی: مهارت‌های مثبت‌نگری، خوش‌بینی تحصیلی، اشتیاق تحصیلی

۱. نویسنده رابط: استادیار گروه روانشناسی، دانشگاه لرستان sadeghi.m@lu.ac.ir

۲. استادیار گروه روانشناسی، دانشگاه لرستان

۳. دانشجوی دکتری روانشناسی تربیتی، دانشگاه لرستان

تاریخ دریافت مقاله: ۱۳۹۵/۱۰/۰۹

تاریخ پذیرش مقاله: ۱۳۹۶/۰۷/۱۷

مقدمه

خوش‌بینی نوعی انتظار پیامد است؛ انتظاری که بدون توجه به عملکرد فرد، پیامد مثبت رخ خواهد داد. انتظاراتی که در حوزه‌های مختلف زندگی فرد عمومیت دارند (فلدمن و کابوتا^۱، ۲۰۱۵). خوش‌بینی تحصیلی^۲ دانش‌آموزان حوزه جدیدی است که در طی زمان برپایه روان‌شناسی انسان‌مدار، روان‌شناسی مثبت و با بهره‌گیری از بنیان‌های تئوریک شناخت اجتماعی، خودکارآمدی بندورا^۳ و همچنین مفهوم خوش‌بینی سلینگمن^۴ شکل گرفته است (هوی^۵، ۲۰۱۲). خوش‌بینی تحصیلی یک باور مثبت در دانش‌آموزان است، مبنی بر این که آن‌ها قادر هستند با تأکید بر یادگیری خود و اعتماد به معلمان، زمینه اشتیاق و پیشرفت تحصیلی خود را فراهم آورند. این سازه تحصیلی از سه مؤلفه، احساس هویت دانش‌آموزان نسبت به مدرسه، اعتماد دانش‌آموزان به معلمان و تأکید تحصیلی دانش‌آموزان تشکیل شده است (هوی، ۲۰۱۲). بنابه گفته فورگارد^۶ و سلینگمن (۲۰۱۲) دانش‌آموزان خوش‌بین وقایع منفی را می‌بینند، ولی آن‌ها را جبری نمی‌دانند و به شیوه‌ای سازنده با آن‌ها برخورد می‌کنند، همچنین آن‌ها در برخورد با مشکلات به خود اطمینان دارند. نتایج یافته‌ها نشان داده است که خوش‌بینی آموختنی است و می‌توان با مداخله مؤثر در محیط رشد و تکامل دانش‌آموز، او را به فردی خوش‌بین تبدیل نمود. خوش‌بینی تحصیلی موجب ارتقاء انگیزش و اشتیاق تحصیلی^۷ می‌شود (اسچن موران، بانکول، میشل و مور^۸، ۲۰۱۳).

اشتیاق تحصیلی سازه‌ای است که برای اولین بار جهت درک تبیین افت و شکست تحصیلی مطرح گردید و به‌عنوان پایه و اساسی برای تلاش‌های اصلاح‌گرایانه در حوزه آموزش و پرورش

1. Feldman & Kubota
2. optimism school
3. Bandura
4. Seligman
5. Hoy
6. Forgeard
7. academic engagment
8. Schannen-Moran, Bankole, Mitchell & Moore

مدنظر قرار گرفت (رونل، دنیس، مک اینرنی، گانوتک و جانلین^۱؛ ۲۰۱۵). اشتیاق تحصیلی به میزان انرژی که یک دانش‌آموز در انجام کارهای تحصیلی خود صرف می‌کند و به میزان اثربخشی و کارایی حاصل شده، اطلاق می‌شود (ماسلاچ، شافلی و لیترا^۲، ۲۰۰۱). اشتیاق تحصیلی در برگیرنده سه بعد: نیرومندی، جذب و وقف خود است (شافلی و سالانوا، ۲۰۰۷؛ سالملا-آرو و یوپادیا^۳، ۲۰۱۲). با تغییر در کیفیت آموزش می‌توان شور و شوق به تحصیل، فعال شدن حس کنجکاوی و هیجان‌های مربوط به تحصیل آن‌ها را تحت تأثیر قرار داد (لینن‌برینک-گارسیا و پکران^۴، ۲۰۱۱؛ زلالی و قربانی، ۱۳۹۳). بندورا (۱۹۹۳) معتقد بود که نگرش مثبت دانش‌آموزان نسبت به خودکارآمدی‌شان می‌تواند به‌طور قابل ملاحظه‌ای بر یادگیری، اشتیاق و موفقیت تحصیلی‌شان تأثیر مستقیم بگذارد. زمینه‌های اجتماعی مانند والدین، معلم، محیط مدرسه و گروه همسالان توانایی پیش‌بینی اشتیاق تحصیلی دانش‌آموزان را دارند (یوپادیا و سالملا-آرو، ۲۰۱۳؛ اکلز و روزر^۵، ۲۰۱۱). علاوه بر این انتخاب مؤثر گروه، تأثیر زیادی بر اشتیاق تحصیلی دانش‌آموزان دارد. در واقع سطوح بالای اشتیاق تحصیلی در میان همسالان دختر بیشتر وجود دارد؛ زیرا دختران احساس تعلق بیشتری نسبت به گروه دارند (کیورو، نورمی، اونلا^۶ و سالملا، ۲۰۰۹). بررسی‌ها نشان داده است که می‌توان مهارت‌های مثبت‌نگری^۷ را برای افزایش خوش‌بینی کودکان و نوجوانان آموزش داد و آن‌ها را در برابر مسائل و مشکلات ایمن‌سازی روانی کرد (سلیگمن، ۱۹۹۵؛ ترجمه داورپناه، ۱۳۸۸). همچنین معلم با آموزش و تقویت مهارت‌های مثبت‌نگری می‌تواند نقش مهمی در افزایش اشتیاق تحصیلی دانش‌آموزان ایفا کند (پیهالتو،

1. Ronnel, King, Dennis McInemey, Fraig, Ganotic & Jonahyn
2. Maslach, Schaufeli & Leiter
3. Salmela-Aro & Upadyaya
4. Linnenbrink-Garsia & Pekrun
5. Eccles & Roeser
6. Kiuru, Nurmi, Aunola & Salmela-Aro
7. skills optimism

پیتارینن^۱، سالملا-آرو، ۲۰۱۱؛ سالملا-آرو، کیورو، پیتیکانن و جوکالا^۲، ۲۰۰۸).

روان‌شناسی مثبت‌نگر به موضوعات مثبت زندگی بشر، نظیر شادکامی، اشتیاق، خلاقیت، امید، سلامت روان، هوش هیجانی، خوش‌بینی، بهزیستی، تاب‌آوری و ... می‌پردازد (سلیگمن، استین، پارک و پترسون^۳، ۲۰۰۵؛ به نقل از شیری، ۱۳۹۰). روان‌شناسی مثبت این پتانسیل را دارد که با تأکید بر مقاومت درونی، مکانیسم‌های مقابله‌ای و مثبت‌اندیشی موجب تغییر پارادایم در حوزه روان‌شناسی مدرسه^۴ شود (سایکس^۵، ۲۰۰۱). به‌طور کلی برای مثبت‌نگری دو مزیت گسترده ادعا شده است: یکی این که مثبت‌نگری احتمال یک نتیجه خوب را افزایش خواهد داد و دیگری این است که افراد را برای مقابله بهتر با تجارب ناخوشایند توانا می‌کند (گرس، کاترین، مونتگومری، کارولین و لانه^۶، ۲۰۰۶). مهارت مثبت‌نگری عبارت است از یادگیری خوب اندیشیدن، تغییر در نگرش‌های منفی و چگونگی تحلیل رویدادها که فرد با در نظر گرفتن تمام جنبه‌های یک مسأله دیدگاه مثبت را در خود به‌وجود آورده و حفظ می‌نماید (چمزاده‌قنواتی، آقایی و گل‌پرور، ۱۳۹۳). آموزش مهارت‌های مثبت‌نگری برای افراد به ویژه کودکان و نوجوانان به منظور تقویت و بهبود ارتباط مثبت با دیگران، ترویج احساسات مثبت، رفتارهای مثبت، افزایش بهزیستی، عزت‌نفس و خوش‌بینی بسیار مفید و سودمند است (سین و لیوبومیرسکی^۷، ۲۰۰۹). در حوزه تحصیل، آموزش مهارت‌های مثبت‌نگری به دانش‌آموزان کمک می‌کند تا خود را بهتر بشناسند و درباره‌ی خویش و درباره‌ی جهان (زندگی) کنجکاوی به خرج دهند، در عین حال توانایی شناخت جنبه‌های مثبت دیگران را نیز کسب کنند. آنان همچنین از طریق آموزش این مهارت‌ها، قادر می‌شوند ارتباط میان افکار، احساسات و رفتارهای خود را درک کنند (سلیگمن، ۱۹۹۱) و در

1. Pyhalto & Pietarine
2. Kiuru, Pietikainen & Jokela
3. Teen, Park & Peterson
4. school psychology
5. Sikes
6. Grath, Catherine, Mantgomery, Karolyn & Lanh
7. Sin & Lyubomirsky

نهایت به خوش‌بینی، انگیزش، اشتیاق، عزت‌نفس و منبع کنترل درونی^۱ دست یابند (لینلی و جوزپه^۲، ۲۰۰۴). تاکنون مطالعات متعددی در حوزه روان‌شناسی مثبت‌نگر انجام شده که نتایج آن حاکی از اثربخشی آن‌هاست، اما اکثر پژوهش‌ها در خصوص اشتیاق تحصیلی، از نوع تحقیقات همبستگی بوده و کمتر پژوهشی به بررسی اثربخشی مداخلات آموزشی و روان‌شناسی مثبت بر افزایش اشتیاق تحصیلی دانش‌آموزان پرداخته‌اند (مارتین^۳، ۲۰۰۸). با این حال جانوز، بلانس، بولیرایس و ترمبلای^۴ (۲۰۰۰) به این نتیجه دست‌یافته‌اند که افرادی که عاطفه مثبت را تجربه می‌کنند الگوهایی از تفکر را از خود نشان می‌دهند که به‌طور غیرقابل ملاحظه‌ای غیرمعمولی، مشتاقانه و خلاقانه است. کار^۵ (۲۰۰۴) نشان داد که مطالعات آزمایشی با القاء خلق مثبت^۶ (مانند یک هدیه غیرمنتظره، خواندن خودبیانی‌های مثبت، به یادآوردن یک رویداد مثبت و یا گوش دادن موسیقی) نشان می‌دهند که این حالت‌های خلقی القاء شده به خلاقیت، تفکر و رفتار انعطاف‌پذیر و در نتیجه به خوش‌بینی بیشتر منجر می‌شود. همچنین اسنایدر^۷ (۲۰۰۷) معتقد است که افراد با امید و مثبت‌نگری بالا در یافتن راه‌های جایگزین برای دست‌یابی به اهداف خلاق‌ترند و اشتیاق بیشتری برای دنبال کردن آن‌ها دارند.

پژوهش‌های انجام شده گویای قابلیت‌های مثبت‌نگری است با وجود این، اثربخشی چنین نگرشی بر مؤلفه‌های خوش‌بینی و اشتیاق تحصیلی یافت نشد، در واقع جهت‌گیری پژوهش‌ها بیشتر در حیطه آموزش مهارت‌های مثبت‌نگری با متغیرهایی از قبیل خلاقیت (دستغیب، علیزاده و فرخی، ۱۳۹۱)، انگیزش پیشرفت (اسمیت و تروود^۸، ۱۹۷۵)، عزت‌نفس و شادکامی (برخوری، رفاهی و

1. internal control
2. Linley & Joseph
3. Martin
4. Janosz, Blance, Boulerica & Tremblay
5. Carr
6. positive mood
7. Snyder
8. Smith & Troth

فرح‌بخش، ۱۳۸۹) و منبع کنترل (سهرابی و جوانبخش، ۱۳۸۸) بوده است، از این رو پژوهش حاضر کوشیده است تا با آموزش مهارت‌های مثبت‌نگری مبتنی بر بسته کونیلیم بر خوش‌بینی تحصیلی و اشتیاق تحصیلی دانش‌آموزان دختر پایه اول دوره دوم متوسطه شهر خرم‌آباد را بررسی کند.

روش

پژوهش حاضر از نوع پژوهش نیمه‌آزمایشی با طرح پیش‌آزمون-پس‌آزمون با گروه گواه بود. جامعه، نمونه و روش نمونه‌گیری: جامعه آماری، شامل کلیه دانش‌آموزان دختر پایه اول دوره دوم متوسطه شهر خرم‌آباد در سال تحصیلی ۹۵-۱۳۹۶ بود. حجم نمونه شامل ۶۰ نفر بودند که با روش نمونه‌گیری تصادفی خوشه‌ای چندمرحله‌ای انتخاب شدند. بدین روش که از میان نواحی آموزش و پرورش شهر خرم‌آباد به صورت تصادفی یک ناحیه انتخاب سپس از ناحیه انتخاب شده یک مدرسه و از مدرسه انتخاب شده، دو کلاس به صورت تصادفی انتخاب گردیدند و در مرحله آخر به شیوه تصادفی یک کلاس به عنوان گروه آزمایش (۳۰ نفر) و کلاس دیگر به عنوان گروه گواه (۳۰ نفر) در نظر گرفته شدند. در پژوهش حاضر برای گردآوری اطلاعات از ابزارهای ذیل استفاده شده است:

پرسشنامه خوش‌بینی تحصیلی (AOQ¹): این پرسشنامه توسط اسپن موران و همکاران (۲۰۱۳) ساخته شده و دارای ۲۸ گویه و سه خرده‌مقیاس است که شامل: اعتماد دانش‌آموزان به معلمان (گویه‌های ۱-۱۰)، تأکید تحصیلی دانش‌آموزان (گویه‌های ۱۱-۱۸) و احساس هویت دانش‌آموزان نسبت به مدرسه (گویه‌های ۱۹-۲۸) است که بر اساس مقیاس لیکرت ۵ درجه‌ای نمره‌گذاری شده است. پایایی پرسشنامه در پژوهش اسپن موران و همکاران (۲۰۱۳)، با استفاده از روش آلفای کرونباخ برای هر یک از خرده‌مقیاس‌های تأکید تحصیلی دانش‌آموزان، اعتماد دانش‌آموزان به معلمان و احساس هویت دانش‌آموزان به ترتیب برابر با ۰/۹۳، ۰/۹۶، ۰/۹۷ و برای

1. academic optimism questionnaire

کل ابزار ۰/۹۳ به‌دست آمد که نشان از مطلوب بودن پایایی پرسشنامه دارد. پایایی پرسشنامه در پژوهش مرادی، واعظی، فرزانه و میرزایی (۱۳۹۳) برای هر یک از خرده‌مقیاس‌ها به ترتیب برابر با ۰/۹۱، ۰/۸۶، ۰/۸۹ و برای کل ابزار ۰/۹۲ به‌دست آمد. عارفی (۱۳۹۳) رویی سازه پرسشنامه را تأیید کرده است و پایایی کل پرسشنامه را با استفاده از روش آلفای کرونباخ ۰/۹۲ گزارش کرده است. در پژوهش حاضر نیز میزان پایایی پرسشنامه مذکور با استفاده از روش آلفای کرونباخ برای هر یک از خرده‌مقیاس‌های تأکید تحصیلی دانش‌آموزان، اعتماد دانش‌آموزان به معلمان و احساس هویت دانش‌آموزان به ترتیب برابر با ۰/۸۳، ۰/۸۸، ۰/۹۱ و برای کل ابزار ۰/۸۹ به‌دست آمد.

مقیاس اشتیاق تحصیلی (AES^۱): این مقیاس توسط شافلی و همکاران (۲۰۰۱) ساخته شد که شامل ۱۷ گویه است و سه خرده‌مقیاس: نیرومندی (گویه‌های ۱ تا ۶)، وقف کردن خود (گویه‌های ۷ تا ۱۱) و جذب (گویه‌های ۱۲ تا ۱۷) را در برمی‌گیرد. گویه‌های این مقیاس از هرگز (۱) تا همیشه (۵) درجه‌بندی می‌شود. شافلی و همکاران (۲۰۰۲) رویی محتوایی مقیاس را با مراجعه به نظر برخی از متخصصان و اساتید روان‌شناسی به دست آوردند. شافلی و همکاران (۲۰۰۱) پایایی کلی مقیاس اشتیاق تحصیلی را با استفاده از روش آلفای کرونباخ ۰/۷۳ به‌دست آورده‌اند و همسانی درونی ابعاد مقیاس را برای خرده‌مقیاس‌های جذب ۰/۷۳، نیرومندی ۰/۷۸، وقف خود ۰/۹۱ گزارش کرده‌اند. سالانوا، شافلی، مارتینز و برسو^۲ (۲۰۰۹) ضریب آلفای کرونباخ را در پژوهش خود برای بعد نیرومندی و وقف خود به ترتیب برابر با ۰/۷۸ و ۰/۸۴ به دست آوردند. پیریایی و نعیمی (۱۳۹۱) نیز پایایی مقیاس مذکور را به کمک روش آلفای کرونباخ ۰/۸۹ گزارش کرده‌اند و با روش تحلیل عامل تأییدی محاسبه شده، شاخص‌های برازندگی تطبیقی (CFI) و شاخص‌های جذر میانگین مجذورات خطای تقریب RMSEA به ترتیب ۰/۹۹ و ۰/۰۶ به‌دست آوردند که در حد قابل قبول قرار دارد. در پژوهش حاضر برای بررسی پایایی از ضریب

1. academic engagement scale
2. Martinez & Berso
3. Quilliam

آلفای کرونباخ استفاده گردید و ضرایب آلفای کرونباخ برای کل مقیاس، نیرومندی، وقف و جذب به ترتیب برابر با ۰/۸۳، ۰/۷۰، ۰/۶۹ و ۰/۶۸ به دست آمد.

روش مداخله: ابتدا پرسشنامه‌های خوش‌بینی تحصیلی اسچن موران و همکاران (۲۰۱۳) و مقیاس اشتیاق تحصیلی شافلی و همکاران (۲۰۰۱) به عنوان پیش‌آزمون برای هر دو گروه تحت شرایط یکسان، اجرا گردید، سپس مهارت‌های مثبت‌نگری به آزمودنی‌های گروه آزمایش طی ۸ جلسه ۱/۵ ساعته آموزش داده شد، ولی گروه گواه هیچ‌گونه مداخله‌ای دریافت نکرد. پس از اتمام آموزش، مجدداً از هر دو گروه تحت موقعیت یکسان پس‌آزمون گرفته شد. متغیر مستقل بسته آموزشی مهارت‌های مثبت‌نگری برگرفته از کتاب مثبت‌اندیشی و مثبت‌گرایی کاربردی کوئیلیام (۲۰۰۳؛ ترجمه براتی‌سده و صادقی، ۱۳۸۶) بود.

برای تجزیه و تحلیل داده‌ها از روش‌های آمار توصیفی (میانگین و انحراف استاندارد) و آمار استنباطی (تحلیل کوواریانس چندمتغیره و تک‌متغیره) استفاده شد. نرم‌افزار مورد استفاده در پژوهش حاضر SPSS-19 بود.

خلاصه محتوای جلسات آموزش مهارت‌های مثبت‌نگری مبتنی بر بسته کوئیلیام (۲۰۰۳) در جدول ۱ آمده است.

جدول ۱. خلاصه جلسات آموزش مهارت‌های مثبت‌نگری مبتنی بر بسته آموزشی کوئیلیام (۲۰۰۳)

جلسات	اهداف	خلاصه محتوای جلسات
نخست	ایجاد ارتباط اولیه	تشریح چگونگی انجام کار، آشنایی با مفهوم مثبت‌نگری، تقسیم آزمودنی‌ها به ۵ گروه ۶ نفره، آشنایی با گروه و مقررات حاکم بر آن، ارائه تکلیف برای جلسه آینده.
دوم	آشنایی با چگونگی شکل‌گیری تفکر و نگرش	مرور تکلیف جلسه نخست، تأکید بر این نکته که انسان افکار و باورهای خودش را به وجود می‌آورد با اشاره به تکنیک دکمه فشار آدلر و ذکر آیه‌ای از قرآن کریم در خصوص جنبه‌هایی از مثبت‌اندیشی، ارائه تکلیف برای جلسه آینده.
سوم	آموزش مثبت‌نگری	مرور تکلیف جلسه قبل، آموزش مثبت‌نگری از طریق به چالش کشاندن افکار منفی، تغییر تصاویر ذهنی، استفاده از زبان سازنده و تجدیدنظر در باورها، بحث گروهی، ارائه تکلیف برای جلسه آینده.

اثربخشی آموزش مهارت‌های مثبت‌نگری مبتنی بر بسته کوئیلیام بر خوش‌بینی تحصیلی و اشتیاق تحصیلی...

چهارم	افزایش افکار و بازخوردهای مثبت	مرور تکلیف جلسه قبل، آموزش مثبت‌نگری از طریق نهادینه کردن استراتژی‌های تفکر مثبت در زندگی، فرصت‌های تفکر مثبت از طریق کنار آمدن و سازگاری با مشکلاتی که نمی‌توانیم آن‌ها را حل کنیم، ارائه تکلیف برای جلسه آینده.
پنجم	ارائه راهکارهای مثبت‌نگری	مرور تکلیف جلسه قبل، آموزش مثبت‌نگری از طریق آموزش شیوه توقف فکر، آرام‌سازی و تغییر نگرش‌ها شامل الزام، مهار کردن و مبارزه‌طلبی، ارائه تکلیف برای جلسه آینده.
ششم	ارائه راهکارهای عملی برای افزایش روحیه مثبت‌نگری	مرور تکلیف جلسه قبل، وارد کردن خنده به زندگی، ایجاد اعتماد به نفس و عادات مطلوب ورزشی، تعریف کردن لطیفه و خاطرات لذتبخش، ارائه تکلیف برای جلسه آینده.
هفتم	تمرین مثبت‌نگری	مرور تکلیف جلسه قبل، تمرین مثبت‌نگری از طریق ایجاد یک رابطه مثبت، آگاه شدن از نقاط مثبت خود و دیگران، کنار آمدن با انتقادها، برقراری روابط خوب با اطرافیان، اتخاذ نگرش عاری از سرزنش. ارائه تکلیف برای جلسه آینده.
هشتم	جمع‌بندی جلسات	مرور جلسات قبل و گرفتن بازخورد از آزمودنی‌ها، تمرین توانایی اعتماد به توانمندی‌های خود، تقدیر و تشکر از آزمودنی‌ها و اجرای پس‌آزمون.

نتایج

جدول ۲ میانگین و انحراف استاندارد خوش‌بینی تحصیلی و اشتیاق تحصیلی در پیش‌آزمون و پس‌آزمون دانش‌آموزان دختر گروه آزمایش و گواه را نشان می‌دهد.

جدول ۲. شاخص‌های توصیفی خوش‌بینی تحصیلی و اشتیاق تحصیلی بر حسب عضویت گروهی و مرحله ارزیابی

پس‌آزمون		پیش‌آزمون		گروه	مؤلفه‌ها
SD	M	SD	M	-	
۲۳/۳۳	۱۰۶/۶۳	۱۴/۶۰	۸۵/۶۹	آزمایش	نمره کل خوش‌بینی تحصیلی
۱۱/۱۸	۷۰/۸۶	۱۲/۸۹	۷۵/۰۲	گواه	
۵/۹۶	۳۱/۲۳	۳/۱۳	۲۵/۷۶	آزمایش	تأکید تحصیلی دانش‌آموزان
۵/۹۱	۲۱/۰۶	۳/۱۸	۲۳/۸۶	گواه	
۹/۸۲	۳۴/۲۲	۴/۰۵	۲۹/۴۰	آزمایش	اعتماد دانش‌آموزان به معلمان
۴/۳۸	۲۴/۱۰	۳/۲۳	۲۵/۱۰	گواه	

Vol.8, No.4/156-175				دوره‌ی ۸، شماره‌ی ۴/۱۷۵-۱۵۶	
۶/۰۱	۴۱/۱۸	۶/۲۰	۳۰/۵۳	آزمایش	احساس هویت دانش‌آموزان به مدرسه
۵/۶۹	۲۵/۷۰	۴/۰۵	۲۶/۰۶	گواه	
۱۰/۳۸	۶۲/۲۲	۸/۰۹	۴۳/۷۶	آزمایش	نمره کل اشتیاق تحصیلی
۸/۰۴	۴۸/۸۶	۴/۱۴	۴۶/۰۶	گواه	
۳/۹۸	۲۳/۷۳	۲/۶۸	۱۶/۵۰	آزمایش	جذب
۳/۰۷	۱۷/۸۰	۲/۶۵	۱۶/۹۶	گواه	
۳/۱۰	۲۲/۱۳	۲/۴۸	۱۵/۴۶	آزمایش	نیرومندی
۲/۶۵	۱۷/۱۶	۲/۵۵	۱۵/۸۰	گواه	
۲/۳۱	۱۶/۳۶	۲/۱۰	۱۱/۸۰	آزمایش	وقف خود
۲/۳۸	۱۳/۹۰	۲/۳۵	۱۳/۳۰	گواه	

نتایج جدول ۲ نشان می‌دهد که نمرات میانگین خوش‌بینی تحصیلی و اشتیاق تحصیلی و خرده‌مؤلفه‌های آنها در گروه آزمایش در مرحله پس‌آزمون بیشتر از گروه گواه بود. برای بررسی نرمال بودن توزیع نمرات از آزمون کولموگروف-اسمیرنوف استفاده گردید. نتایج این آزمون نشان داد که توزیع نمرات خوش‌بینی تحصیلی و اشتیاق تحصیلی در پیش‌آزمون - پس‌آزمون نرمال بوده و داده‌ها از توزیع نرمال برخوردار بوده‌اند ($p > 0.05$). همچنین بررسی همگنی واریانس‌ها از طریق آزمون لوین نشان داد که سطح معناداری در متغیر خوش‌بینی تحصیلی ($F=9/46$ و $P > 0.05$) و اشتیاق تحصیلی ($F=7/21$ و $P > 0.05$) بزرگ‌تر از ۰/۰۵ است؛ بنابراین، فرض همگنی واریانس‌ها نیز برقرار است. در جدول ۳ نتایج تحلیل کواریانس چندمتغیره برای مقایسه میانگین نمره‌های پس‌آزمون خوش‌بینی تحصیلی و اشتیاق تحصیلی با کنترل اثر پیش‌آزمون‌ها، در گروه‌های آزمایش و گواه آمده است.

اثربخشی آموزش مهارت‌های مثبت‌نگری مبتنی بر بسته کوئیلیام بر خوش‌بینی تحصیلی و اشتیاق تحصیلی...

جدول ۳. نتایج تحلیل کوواریانس چندمتغیره برای مقایسه میانگین نمره‌های پس‌آزمون خوش‌بینی تحصیلی و اشتیاق تحصیلی با کنترل اثر پیش‌آزمون در گروه‌های آزمایش و گواه

اثر	ارزش	df فرضیه	df خطا	F	P	Eta
اثر پیلایی	۰/۶۵	۲	۵۵	۵۱/۲۰	۰/۰۰۱	۰/۶۵
خوش‌بینی						
لامبدای	۰/۳۴	۲	۵۵	۵۱/۲۰	۰/۰۰۱	۰/۶۵
تحصیلی و						
ویلکز	۱/۸۶	۲	۵۵	۵۱/۲۰	۰/۰۰۱	۰/۶۵
اشتیاق						
اثر هتلینگ	۱/۸۶	۲	۵۵	۵۱/۲۰	۰/۰۰۱	۰/۶۵
تحصیلی						
بزرگترین						
ریشه خطا						

همان‌طور که در جدول ۳ مشاهده می‌شود آموزش مهارت‌های مثبت‌نگری بر خوش‌بینی تحصیلی و اشتیاق تحصیلی دانش‌آموزان دختر پایه اول دوره دوم متوسطه شهر خرم‌آباد تأثیر دارد ($F=51/20, P < 0/001$)، ضریب لامبدای ویلکز، $F=51/20, P < 0/001$ ، اندازه اثر). مندرجات جدول ۳ نشان می‌دهد که بین گروه‌های آزمایش و گواه از لحاظ حداقل یکی از متغیرهای وابسته (خوش‌بینی تحصیلی و اشتیاق تحصیلی) تفاوت معناداری وجود دارد. برای بررسی چگونگی این تفاوت، تحلیل کوواریانس یکراهه انجام شد که برای خوش‌بینی تحصیلی مقادیر ($F=9/42, P < 0/001$)، $F=9/42, P < 0/001$ ، اندازه اثر) و در مورد اشتیاق تحصیلی نیز مقادیر ($F=8/20, P < 0/001$)، $F=8/20, P < 0/001$ ، اندازه اثر) به دست آمد.

جدول ۴. نتایج تحلیل کوواریانس یکراهه برای بررسی تأثیر مداخله آزمایشی بر خرده‌مؤلفه‌های خوش‌بینی تحصیلی با کنترل اثر پیش‌آزمون

متغیر وابسته	SS	df	MS	F	P	Eta
تأکید تحصیلی	۵۴۸/۷۱۸	۱	۵۴۸/۷۱۸	۱۵/۸۲	۰/۰۰۱	۰/۲۲
اعتماد دانش‌آموزان به معلمان	۹۷۹/۳۱	۱	۹۷۹/۳۱	۱۸/۴۹	۰/۰۰۱	۰/۲۵
هویت دانش‌آموزان به مدرسه	۲۹۷۴/۲۲	۱	۲۹۷۴/۲۲	۸۸/۹۵	۰/۰۰۱	۰/۶۱

همان‌گونه که در جدول ۴ مشاهده می‌شود، بین آزمودنی‌های گروه آزمایش و گواه تفاوت معناداری در متغیر وابسته دیده می‌شود؛ به گونه‌ای که آموزش مهارت‌های مثبت‌نگری توانسته است به‌طور معناداری در افزایش خرده‌مؤلفه‌های خوش‌بینی تحصیلی گروه آزمایش نسبت به گروه گواه در مرحله پس‌آزمون مؤثر باشد. با کنترل نمرات پیش‌آزمون بین گروه‌های آزمایش و گواه در خرده‌مؤلفه‌های تأکید تحصیلی دانش‌آموزان، اعتماد دانش‌آموزان نسبت به معلمان و احساس هویت نسبت به مدرسه در مرحله پس‌آزمون تفاوت معناداری وجود دارد (تأکید تحصیلی دانش‌آموزان $P < 0/001$ و $F = 15/82$ ؛ اعتماد دانش‌آموزان به معلمان $P < 0/001$ و $F = 18/49$ و احساس هویت دانش‌آموزان نسبت به مدرسه $P < 0/001$ و $F = 88/95$)؛ بنابراین، آموزش مهارت‌های مثبت‌نگری موجب افزایش ۲۲، ۲۵ و ۶۱ درصدی در خرده‌مؤلفه‌های تأکید تحصیلی دانش‌آموزان، اعتماد دانش‌آموزان نسبت به معلمان و احساس هویت نسبت به مدرسه در گروه آزمایش در مرحله پس‌آزمون شده است.

جدول ۵. نتایج تحلیل کوواریانس یک‌راهه برای بررسی تأثیر مداخله آزمایشی بر خرده‌مؤلفه‌های اشتیاق تحصیلی با کنترل اثر پیش‌آزمون

متغیر وابسته	SS	df	MS	F	P	Eta
جذب	۴۸۸/۷۳	۱	۴۸۸/۷۳	۳۷/۰۹	۰/۰۰۱	۰/۴۰
نیرومندی	۳۳۹/۸۰	۱	۳۳۹/۸۰	۶۰/۳۹	۰/۰۰۱	۰/۵۲
وقف خود	۱۰۷/۵۰	۱	۱۰۷/۵۰	۲۲/۰۷	۰/۰۰۱	۰/۲۸

گروه

همان‌گونه که در جدول ۵ مشاهده می‌شود، بین آزمودنی‌های گروه آزمایش و گواه تفاوت معناداری در متغیر وابسته دیده می‌شود. به گونه‌ای که آموزش مهارت‌های مثبت‌نگری توانسته است به‌طور معناداری در افزایش خرده‌مؤلفه‌های اشتیاق تحصیلی گروه آزمایش نسبت به گروه گواه در مرحله پس‌آزمون مؤثر باشد. با کنترل نمرات پیش‌آزمون بین گروه‌های آزمایش و گواه، در خرده‌مؤلفه‌های جذب، نیرومندی و وقف خود در مرحله پس‌آزمون تفاوت معناداری وجود دارد (جذب: $P < 0/001$ و $F = 37/09$ ؛ نیرومندی: $P < 0/001$ و $F = 60/39$ و وقف خود:

اثربخشی آموزش مهارت‌های مثبت‌نگری مبتنی بر بسته کوئیلیام بر خوش‌بینی تحصیلی و اشتیاق تحصیلی...

$F=22/07$ و $P<0/001$ ؛ بنابراین، آموزش مهارت‌های مثبت‌نگری موجب افزایش ۴۰، ۵۲ و ۲۸ درصدی در خرده‌مؤلفه‌های جذب، نیرومندی و وقف خود در گروه آزمایش در مرحله پس‌آزمون شده است.

بحث و نتیجه‌گیری

هدف از پژوهش حاضر آموزش مهارت‌های مثبت‌نگری مبتنی بر بسته کوئیلیام بر خوش‌بینی تحصیلی و اشتیاق تحصیلی دانش‌آموزان دختر پایه اول دوره دوم متوسطه شهر خرم‌آباد بود. یافته‌های پژوهش نشان داد که آموزش مهارت‌های مثبت‌نگری مبتنی بر بسته کوئیلیام بر خوش‌بینی تحصیلی دانش‌آموزان پایه اول دوره دوم متوسطه شهر خرم‌آباد تأثیر معناداری دارد. یافته‌های این پژوهش با پژوهش‌های عابدی (۱۳۸۴) و کار (۲۰۰۴)، همخوان است. در تبیین این یافته می‌توان به نظریه خوش‌بینی آموخته شده سلیگمن اشاره کرد، وی معتقد است که خوش‌بینی واقعاً قابل یادگیری است. دو عامل پیش‌بینی و کنترل‌پذیری حوادث و رخدادها، مفاهیمی هستند که باید در مدارس به دانش‌آموزان آموخته شود تا یاد بگیرند مشکلات را حل‌شدنی بپندارند (سلیگمن، ۱۹۹۳؛ ترجمه داورپناه، ۱۳۸۳)؛ بنابراین، دانش‌آموزان خوش‌بین هنگام رویارویی با مسائل و مشکلات تحصیلی، آن‌ها را به علت‌های موقت، ناپایدار، بیرونی و وابسته به یک موقعیت خاص نسبت می‌دهند، درحالی‌که در تبیین رویدادهای مثبت به علت‌های دائمی، پایدار و درونی اشاره می‌کنند و انتظار تکرار موقعیت مثبت را در آینده نیز دارند (سلیگمن و همکاران، ۱۹۹۵، ترجمه داورپناه، ۱۳۸۸). خوش‌بینی نیز همانند بسیاری از ویژگی‌های انسانی، خصیصه‌ای است که گرچه دارای یک ظرفیت بالقوه ذاتی است، ولی بیشتر تحت تأثیر محیط است که شکل می‌گیرد و رشد می‌کند؛ بنابراین، خوش‌بینی کم و بیش یک صفت اکتسابی است و می‌توان آن را در افراد شکل داد. از سوی دیگر در رویکرد روان‌شناسی مثبت‌نگر، برخلاف سایر رویکردها که تمرکزشان روی مشکلات است، افزایش هیجان مثبت و ارتقای معنای زندگی مورد تأکید و توجه است. تجربه هیجان‌های مثبتی که روان‌شناسی مثبت‌نگر بر آن تأکید دارد، اغلب توانایی بسیاری

برای افزایش خوش‌بینی سازگاری و برای مواجهه با مشکلات زندگی دارد. این رویکرد بر شناسایی و پرورش توانمندی‌ها تأکید دارد که حتی قادر است ارتقا سلامت نوجوانان را فراهم آورد. پس در کنار تمامی مزایای مداخلات مبتنی بر روان‌شناسی مثبت‌نگر، از آن‌جا که در شرایط امروزی این نوع مداخلات قادر است بر روی دانش‌آموزان تأثیر مثبتی داشته باشد، از اهمیت و جایگاه ویژه و مضاعفی برخوردار شده است. لذا در پژوهش حاضر نیز سعی شد تا مهارت‌های مثبت‌نگری از جمله شناسایی افکار، توجه به احساسات، کشف توانمندی‌های خود، سازگاری با شرایط تنش‌زا، بررسی رویداد از جنبه‌های مختلف، ارائه راهبردهای مناسب برای تبیین و تحلیل رویدادها، چگونگی پذیرش و برخورد با ضعف‌های خود به دانش‌آموزان آموزش داده شود و از این طریق میزان باورهای مثبت و خوش‌بینانه آن‌ها را افزایش داد.

از سوی دیگر، آموزش مهارت‌های مثبت‌نگری مبتنی بر بسته کوئیلیام بر اشتیاق تحصیلی دانش‌آموزان دختر پایه اول دوره دوم متوسطه شهر خرم‌آباد تأثیر معناداری دارد. یافته‌های این پژوهش با پژوهش‌های آنولا، استاتین و نورمن (۲۰۰۳)، دستغیب و همکاران (۱۳۹۱)، سهرابی و جوانبخش (۱۳۸۸)، خدایاری‌فرد (۱۳۷۹)، جانوز و همکاران (۲۰۰۰) و سنایدر (۲۰۰۷) همخوان است. در تبیین این یافته می‌توان به نظریه اریکسن^۱ استناد کرد. اریکسن (۲۰۰۰) معتقد است معلمان، در فرایند یادگیری قادر به القاء امید و مثبت‌نگری در دانش‌آموزان هستند. می‌توان گفت دانش‌آموزانی که مهارت مثبت‌اندیشی آن‌ها بالا است، در یافتن راه‌های جایگزین برای دست‌یابی به اهداف خلاق‌ترند و اشتیاق بیشتری برای دنبال کردن آن‌ها دارند، موانع را به‌عنوان چالش در نظر می‌گیرند و اعتقاد دارند قادر به درس گرفتن از موفقیت‌ها و شکست‌های قبلی برای دست‌یابی به هدف‌های آینده هستند. آن‌ها اهدافی را انتخاب می‌کنند که نیاز به تلاش بیشتری دارد. همچنین به مهارت‌ها و اهداف‌شان اطمینان دارند و بر آنان تمرکز می‌کنند (اسنایدر، ۲۰۰۲). لذا با تغییر در کیفیت آموزش می‌توان شور و شوق به تحصیل، فعال شدن حس کنجکاوی و هیجان‌های مربوط

1. Erikson

اثربخشی آموزش مهارت‌های مثبت‌نگری مبتنی بر بسته کوئیلیام بر خوش‌بینی تحصیلی و اشتیاق تحصیلی...

به تحصیل آن‌ها را تحت تأثیر قرار داد (لین برینک-گارسیا و پکران، ۲۰۱۱). به عبارتی با آموزش و نهادینه کردن مثبت‌نگری در مدارس می‌توان انتظار داشت که میزان اشتیاق تحصیلی دانش‌آموزان افزایش یابد.

در زمینه محدودیت‌های پژوهش حاضر می‌توان به محدود کردن جامعه آماری به دانش‌آموزان دختر پایه اول دوره دوم متوسطه شهر خرم‌آباد اشاره نمود که تعمیم یافته‌های فوق را به سایر حجم جامعه آماری با احتیاط همراه می‌سازد. بنابر یافته‌های پژوهش حاضر، پیشنهاد می‌شود معلمان با تمرکز بیشتر بر حوزه عاطفی و انگیزشی، زمینه را برای رشد هر چه بهتر حوزه شناختی در دانش‌آموزان فراهم آورده و توان آن‌ها را در مواجهه با شکست تحصیلی احتمالی افزایش دهند. همچنین به معلمان پیشنهاد می‌شود در طول دوره آموزش خود، برای افزایش خوش‌بینی و اشتیاق تحصیلی دانش‌آموزان در روش تدریس خود به استفاده از مهارت‌های مثبت‌نگری مبادرت ورزند.

منابع

- آذین، احمد و موسوی، سید محمود (۱۳۸۹). بررسی نقش عوامل آموزشگاهی بر سازگاری اجتماعی دانش‌آموزان مقطع متوسطه شهرستان فریدونشهر. *جامعه‌شناسی کاربردی*، ۲۲(۱)، ۱۸۳-۲۰۰.
- براتی‌سده، فرید و صادقی، افسانه (۱۳۸۶). مثبت‌اندیشی و مثبت‌نگری کاربردی. انتشارات: دایره سفید، تهران.
- پیریایی، صالحه و نعیمی، عبدالزهرا (۱۳۹۱). رابطه ابعاد انگیزش تحصیلی با اشتیاق تحصیلی دانش‌آموزان سال سوم دبیرستان‌های شهر اهواز. *پژوهش در نظام آموزشی*، ۶(۱۶)، ۲۹-۴۲.
- خدایاری‌فرد، محمد. (۱۳۷۹). کاربرد مثبت‌نگری در روان‌درمانگری با تأکید بر دیدگاه اسلامی. *روان‌شناسی و علوم تربیتی*.
- دستغیب، سیده‌مریم؛ علیزاده، حمید و فرخی، نورعلی (۱۳۹۱). تأثیر مهارت‌های مثبت‌اندیشی بر خلاقیت دانش‌آموزان دختر سال اول دبیرستان. *ابتکار و خلاقیت در علوم انسانی*، ۱(۴)، ۱-۱۷.

- زلالی، بهروز و قربانی، فاطمه (۱۳۹۳). مقایسه‌ی انگیزش تحصیلی و اشتیاق به مدرسه در دانش‌آموزان با و بدون نارساخوانی. *مجله ناتوانی‌های یادگیری*، ۳(۴)، ۴۴-۵۸.
- سلیگمن، مارتین؛ رایویچ، ک. کاکس، ل و گیلهام، ج (۱۹۹۵). کودک خوش‌بین. ترجمه: فروزنده، داوریناه (۱۳۸۸) انتشارات رشد. چاپ دوم. تهران.
- سهرابی‌اسمرود، فرامرز و جوابخش، عبدالرحمان (۱۳۸۸). اثربخشی تقویت مهارت‌های مثبت‌اندیشی بر منبع کنترل دانش‌آموزان دبیرستانی شهرستان گرگان. *دانشور رفتار*، ۱۶ (۱۳۷)، ۶۸-۵۹.
- سیف، علی‌اکبر (۱۳۹۰). *روان‌شناسی پرورشی نوین: روان‌شناسی یادگیری و آموزش*. تهران: نشر دوران.
- سیف، علی‌اکبر. (۱۳۸۷). *روان‌شناسی پرورشی نوین*، تهران: نشر دوران.
- شیری، فاطمه (۱۳۹۰). بررسی رابطه خوش‌بینی با سلامت روان و تاب‌آوری در دانش‌آموزان مقطع دبیرستان شهر تهران. پایان‌نامه کارشناسی ارشد، روان‌شناسی عمومی. دانشگاه علامه طباطبایی.
- چم‌زاده‌قنوتی، مونا؛ آقایی، اصغر و گل‌پرور، محسن. (۱۳۹۳). اثربخشی آموزش مهارت‌های مثبت‌اندیشی بر سبک بدبینانه دانش‌آموزان پسر دوره ابتدایی، پژوهش در برنامه‌ریزی درسی، ۱۲(۲)، ۴۳-۵۰.
- عارفی، سعیده (۱۳۹۳). بررسی رابطه خوش‌بینی تحصیلی با جهت‌گیری هدف پیشرفت در دانشجویان کارشناسی دانشگاه خوارزمی. پایان‌نامه کارشناسی ارشد. دانشگاه خوارزمی.
- عابدی، احمد (۱۳۸۴). فراتحلیل عوامل مؤثر بر انگیزش تحصیلی دانش‌آموزان متوسطه. شورای تحقیقات آموزش و پرورش استان اصفهان.
- فروغی، علی (۱۳۹۰). اثربخشی روان‌درمانی مثبت در ارتقای تاب‌آوری افراد وابسته به مواد. پایان‌نامه کارشناسی ارشد. دانشگاه علامه طباطبایی.
- قویدل، سمیه (۱۳۹۰). بررسی مهارت‌های مثبت‌اندیشی در بین کتابداران کتابخانه‌های مرکزی دانشگاه‌های زیر پوشش وزارت علوم، تحقیقات و فناوری. پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه آزاد اسلامی، واحد علوم و تحقیقات تهران.
- کار، آلان (۲۰۰۶). *روان‌شناسی مثبت: علم شادمانی و نیرومندی‌های انسان*. ترجمه حسن پاشا شریفی و جعفر نجفی زند (۱۳۸۵). تهران: رشد.

کوئیلیام، سوزان (۲۰۰۳). مثبت‌اندیشی و مثبت‌گرایی کاربردی. ترجمه براتی‌سده و صادقی. (۱۳۸۶). تهران: نشر جوانه رشد.

مرادی، کیوان؛ واعظی، مظفرالدین؛ فرزانه، محمد و میرزایی. محمد. (۱۳۹۳). نقش رابطه خوش‌بینی تحصیلی با پیشرفت تحصیلی در بین دانش‌آموزان مدارس متوسطه پسرانه مناطق ۶ و ۹ شهر تهران. پژوهش در یادگیری آموزشگاهی و مجازی، ۲(۵)، ۸۰-۶۹.

Abedi, A. (2005). A meta-analysis of factors affecting academic motivation in high school students. Isfahan Education Research Council. (Persian)

Arefi, S. (2014). The relationship between academic optimism and goal orientation in undergraduate students of Kharazmi University. Master thesis. Kharazmi University. (Persian)

Aunola, K., Stattin, H., & Nurmi, J. E. (2003). Adolescents' achievement strategies, school adjustment, and externalizing and internalizing problem behaviors. *Journal of Youth and Adolescence*, 29, 289-306.

Azin, A., & Mousavi, S. M. (2010). The role of school factors on social adjustment of high school students in Fereidounshahr. *Applied Sociology*, 22 (1), 183-200. (Persian)

Bandura, A. (1993). Perceiving self- efficacy in cognitive development and functioning. *Educational psychologist*, 28(2), 117-148.

Baratissade, F., & Sadeghi, F. (2007). Positive thinking and applied positivity. Publications: White Circle, Tehran. (Persian)

Brown, S. P. (1986). A meta-Analysis and review of organizational research on job involvement. *Psychological Bulletin*, 2, 235-255.

Carr, A. (2004). *Positive Psychology, The Science of Happiness and Human Strengths*. New York. Brunner-Routledge.

Chomazadeh Ghavati, M., Aghaei, A., & Golparvar, M. (2014). The effectiveness of positive thinking skills training on the pessimistic style of elementary school students. *Research in Curriculum*, 12 (2), 43-50. (Persian)

Clark, M. H., & Schroth, C. A. (2010). Examining relationships between academic motivation and personality among college student. *Journal of Learning and Individual Differences*, 20, 19-24.

Dastgheib, S. M., Alizadeh, H., & Farrokhi, N. (2012). The influence of positive thinking skills on the creativity of high school girl students. *Innovation and Creativity in the Humanities*, 1 (4), 1-17. (Persian)

Eccles, J. S., & Roeser, R. W. (2011). Schools as developmental contexts during adolescence. *Journal of Research on Adolescence*, 21, 225-241.

Eriksen, C.W. (2000). Treatment of anxiety on real-life examinations. *Journal of Personality*, 32, 480-894.

Feldman, D. B., & Kubota, M. (2015). Hope, self efficacy, optimism, and academic achievement: Distinguishing constructs and levels of specificity in predicting college grade-point average. *Learning and Individual Differences*, 37-46.

- Foroughi, A. (2011). The effectiveness of positive psychotherapy on improving resilience of substance dependents. Master thesis. Allameh Tabatabaie University. (Persian)
- Grath, M.C., Catherine, Mantgomery, Karolyn, Whit, Kerridge, Lanh. (2006). A narrative account of positiv thinking on discussion about death and dying.
- Hoy, W. (2012). School characteristics that make a difference for the achievement of all students. *Journal of Educational Administration*, 50 (1), 76-97.
- Hoy, W. K., & Moray, A. (1999). Academic optimism of schools: A force for student achievement. *American Educational Research Journal*, 43, 425-446.
- Janosz, M.Blance, M. BoulERICA, B. and Tremblay, R.E. (2000). Predicting Different Types of school Dropouts: A Typological Approach with Two longitudinal samples. *Journal of Educational psychology*, 92(1), 13-28.
- Kar, A. (2006). Positive Psychology: The Science of Happiness and Human Strengths. Translated by Hasan Pasha Sharifi and Jafar Najafi Zand (2006). Tehran: Growth. (Persian)
- Khodayari, M. (1998). Positive application in psychotherapy with emphasis on Islamic perspective. *Psychology and Educational Sciences*. (Persian)
- Kiuru, N., Nurmi, J.E., Aunola, K., & Salmela-Aro, K. (2009). Peer group homogeneity in adolescents' school adjustment varies according to peer group type and gender. *International Journal of Behavioral Development*, 33, 65-76.
- Linley, A. P., & Joseph, S. (2004). Positive psychology in practice. USA, New Jersey, John Wiley & Sons, Inc.
- Linnenbrink-Garsia, L., & Pekrun, R. (2011). Students' emotions and academic engagement: Introduction to the special issue. *Contemporary Educational Psychology*, 36, 1-3.
- Martin, A. J. (2008). Enhancing student motivation and engagement: The effect of a multidimensional intervention. *Contemporary Educational Psychology*, 239-269.
- Maslach, C., Schaufeli, W.B., & Leiter, M. P, (2001). Job Burnout. *Annual Review of Psychology*, 52, 39-422.
- Moradi, K., Vaezi, M., Farzaneh, M., & Mirzaei, M. (2014). The role of academic optimism and academic achievement among male high school students in districts 6 and 9 of Tehran. *Research in School and Virtual Learning*, 2 (5), 69-80. (Persian)
- Piriyya, S., & Naami, A. Z. (2012). The Relationship between dimensions of academic motivation and academic desire of third year high school students in Ahvaz. *Educational Research*, 6 (16), 29-42. (Persian)
- Pyhalto, K., Pietarinen, J., Salmela-Aro, K. (2011). Teacher-working-environment fit as a framework for burnout experienced by Finnish teachers. *Teaching and Teacher Education*, 27 (7), 1101-1110.
- Qavidel, S. (2011). Investigation of positive thinking skills among librarians of central libraries of universities covered by the ministry of science, research and technology. M.Sc., Islamic Azad University, Science and Research Branch, Tehran. (Persian)
- Quilliam, S. (2003). Applied positivity and positivism. You are honest and honest. (2007). Tehran: Emerging bud Growth. (Persian)

- Ronnel, B., King, D. M. F., Ganotice, J. R., & Jonalyn, B. V. (2015). Positive affect catalyzes academic engagement: cross sectional longitudinal and experimental evidence. *Learning and Individual Differences*, 64-72.
- Saif, A. A. (2008). *Modern Breeding Psychology*, Tehran: Doran Pub. (Persian)
- Salanova, M., Schafeli, W. B., Martinnez, I., & Berso, E. (2009). How obstacles and facilitators predict academic performance: the mediating role of study burnout and engagement. *Anxiety, Stress & Coping*, 1, 1-18.
- Salmela-Aro, K., Kiuru, N., Pietikainen, M., Jokela, J. (2008). Does school matter? *European Psychologist*, 13 (1), 12-23.
- Salmela-Aro, K., Mutanen, P., & Vuori, J. (2012). Promoting career preparedness and intrinsic work-goal motivation: RCT intervention. *Journal of Vocational Behavior*, 80 (1), 67-75.
- Schafeli, W. B., Salanova, M., Gonzalez-Roma, V., & Baker, A. B. (2001). The measurement of engagement and burnout. *Journal of Happiness studies*, 3, 71-92.
- Schafeli, W. B., Salanova, M., Gonzalez-Roma, V., & Baker, A. B. (2002). The measurement of engagement and burnout. *Journal of Happiness studies*, 3, 71-92.
- Schannen-Moran, M., Bankole, R.A., Mitchell, R.M., & Moore J.R, D.M. (2013). Student academic optimism: A confirmatory factor analysis. *Journal of Educational Administration*, 51 (2), 150-175.
- Schaufeli, W.B., & Salanova, M. (2007). Efficacy or inefficacy, that's the question: Burnout and engagement, and their relationships with efficacy beliefs. *Anxiety, Coping & Stress*, 20, 177-196.
- Seif, A. A. (2011). *Modern Breeding Psychology: The Psychology of Learning and Education*. Tehran: Doran Pub. (Persian)
- Seligman, M. E. P. (1991). *Authentic Happiness*. New York: Free Press.
- Seligman, M., Cox, L., & Gillham, J (1995). *Optimistic baby*. Translated by: Forouzanmehr, Davarpanah (2009). Second edition. Tehran: Roshd Publications (Persian)
- Shiri, F. (2011). The relationship between optimism and mental health and resilience in high school students in Tehran. Masters Thesis, General Psychology. Allameh Tabatabaie University. (Persian)
- Sikes, C. (2001). Creativity: Its role in healing and place in positive psychology. Retrieved February 28, 2010 from ERLC data base.
- Sin, N., & Lyubomirsky, S. (2009). Enhancing well_ being and alleviating depressive symptoms with positive psychology intervention: a practice_ friendly meta_ analysis. Electronic version). *Journal of Clinical Psychology*, 65, 467-487.
- Smith, R.L., & Troth. W.A. (1975). Achievement Motivation: An rational approach to psychological education. *Journal of Counseling Psychology*, 75, 500-503.
- Snyder, C. R. (2007). *Positive psychology: The Scientific and Practical Explorations of Human Strengths*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Snyder, C. R., Lopez, S. J. (2002). *Handbook of positive psychology*. New York: Oxford University Press.

- Sohrabi-Esmood, F., & Jabakhsh, A. R. (2009). The effectiveness of strengthening positive thinking skills on the source of control in high school students in Gorgan. *Daneshvar Behavior*, 16 (137), 68-59. (Persian)
- Upadyaya, K., & Salmela-Aro, K. (2013). Development of studies engagement in association with academic success and well-being in varying social contexts: a review of empirical research. *European Psychologist*, 18 (2), 136-147.
- Zulalie, B., & Ghorbani, F. (2014). Comparison of academic motivation and school engagement in students with and without dyslexia. *Journal of Learning Disabilities*, 3(4), 44-58. (Persian)

The effectiveness of skill-training through Quilliam optimism package on academic optimism and academic engagement of female students

M. Sadeghi¹, M. Abbasi² & Z. Beyranvand³

Abstract

The purpose of this study was to investigate the effectiveness of skill-training through Quilliam optimism package on academic optimism and academic engagement of first grade female students of Khorramabad in senior high schools. The present study was a quasi-experimental study with pre- and post-test. The sample consisted of 30 participants in the experimental group (n=30) and 30 participants in the control group (n=30) in the academic year of 2015-2016, who were selected through random multi-stage cluster sampling, and were randomly assigned into two groups (experimental and control). Before teaching skill-training optimism to the experimental group, the pre-tests of academic optimism and academic engagement were administered to both groups. Then, the training optimism skills was administered to the experimental group and no training was provided to the control group. After the completion of the treatment, academic optimism and academic engagement post-tests were administered to both groups. The results of multivariate analysis of covariance of training optimism skills indicated a significant increase in academic optimism and academic engagement. Accordingly, we recommended that teachers create positive beliefs in students and expand positive school environment, active and healthy conditions for growth optimism and enthusiasm of school children.

Keywords: Skills optimism, academic optimism, academic engagement

1. **Corresponding author:** Assistant Professor, Department of Psychology, Lorestan University (sadeghi.m@lu.ac.ir)

2. Assistant Professor, Department of Psychology, Lorestan University

3. PhD student of Educational Psychology, Lorestan University