

تأثیر آموزش مهارت‌های مثبت اندیشی بر تفکر انتقادی و انگیزش پیشرفت دانش‌آموزان

فاطمه فیروز^۱، سودابه عضدالملکی^۲

چکیده

هدف پژوهش حاضر، تعیین تأثیر آموزش مهارت‌های مثبت اندیشی بر تفکر انتقادی و انگیزش پیشرفت دانش‌آموزان بود. در پژوهش حاضر بر حسب نوع گردآوری داده‌ها، از نوع طرح‌های نیمه آزمایشی استفاده شد؛ طرح این پژوهش از نوع طرح‌های پیش‌آزمون - پس‌آزمون با گروه کنترل بود. جامعه آماری پژوهش حاضر را تمامی دانش‌آموزان مقطع متوسطه منطقه ۵ شهرستان تهران تشکیل دادند. برای جامعه آماری این پژوهش، به روش نمونه‌گیری حدود ۳۰ نفر انتخاب شدند که این ۳۰ نفر به صورت تصادفی، به دو گروه ۱۵ نفره تقسیم شدند. یکی از این گروه‌ها، به صورت تصادفی، به عنوان گروه آزمایش و گروه دیگر گروه کنترل را تشکیل دادند. بدین ترتیب پیش‌آزمون‌های تفکر انتقادی کالیفرنیا و انگیزش پیشرفت هرمنس روی هر دو گروه اجرا شد. سپس به ارائه جلسات مثبت‌اندیشی برای گروه آزمایش به مدت ۹ جلسه ۹۰ دقیقه‌ای پرداخته شد. اما برای گروه کنترل، هیچ‌گونه مداخله‌ای صورت نگرفت. بعد از اتمام آموزش برای گروه آزمایش، از هر دو گروه، پس‌آزمون‌های پژوهش به عمل آمد. بدین ترتیب، داده‌های لازم برای تحلیل فرضیه‌های پژوهش جمع‌آوری و با استفاده از تحلیل کواریانس تحلیل شد. نتایج کواریانس نشان داد که: آموزش مهارت‌های مثبت‌اندیشی، بر افزایش تفکر انتقادی و انگیزش پیشرفت دانش‌آموزان تأثیری معنادار دارد.

کلید واژگان: مهارت‌های مثبت‌اندیشی، تفکر انتقادی، انگیزش پیشرفت

۱- گروه علوم تربیتی، واحد تهران جنوب، دانشگاه آزاد اسلامی، تهران جنوب، ایران.

f.firooz1394@gmail.com

۲- استادیار گروه علوم تربیتی، واحد تهران جنوب، دانشگاه آزاد اسلامی، تهران جنوب، ایران. (نویسنده مسوول)

Shokufe_raz@yahoo.com

مقدمه

یکی از جنبه‌های تفکر سطوح بالا برای دانش‌آموزان، تفکر انتقادی است. تفکر انتقادی؛ یعنی، دانستن این که چه‌طور روی تفکرات خود برای دستیابی به نتایج مورد نیاز می‌توان تمرکز کرد. (الفارو^۱، ۲۰۰۹). در واقع تفکر انتقادی، فرآیندی پیچیده و هدفمند است که اطلاعات به-دست آمده از آن معقول و منطقی است (بلک^۲، ۲۰۰۹). علاوه بر تأثیری که تفکر انتقادی در ارتقای عملکرد دانش‌آموزان دارد، تحقیقات انجام شده از جمله معافیان و غنی‌زاده (۱۳۹۰) نشان می‌دهند که تفکر انتقادی، به رشد و پرورش دانش‌آموزان منجر می‌شود.

یکی دیگر از متغیرهای مهم و مرتبط با عملکرد تحصیلی و رشد دانش‌آموزان، میزان انگیزش پیشرفت دانش‌آموزان است (شیفله^۳، ۲۰۱۷). انگیزش پیشرفت، اصطلاحی است که در روانشناسی برای توصیف کوشش شخصی افراد در دستیابی به اهداف محیط اجتماعی به کار بسته می‌شود (فرهوش و احمدی، ۱۳۹۲). انگیزش پیشرفت نقشی حیاتی در موفقیت تحصیلی دانش‌آموزان دارد. زیرا تمامی رفتارها، اعمال، افکار و باورهای دانش‌آموزان تحت تأثیر نیروی درونی موفقیت یا همان انگیزش قرار دارد (تاشتان^۴ و همکاران، ۲۰۱۸). انگیزش یکی از مهم‌ترین منابع قدرتمند تکانه‌ای است که رفتار دانش‌آموزان را در مدرسه تحت تأثیر قرار می‌دهد و قدرت و پایداری رفتار را تعیین می‌کند.

انگیزش، به یادگیرنده در دستیابی به هدف و کسب توانایی برای انجام فعالیت‌های ضروری در شرایط خاص نیرو می‌بخشد (اکباش و عدنان^۵، ۲۰۱۷).

نتایج تحقیق نجفی، دهشیری، محمدی‌فر، دبیری و جعفری (۱۳۹۴) بیانگر وجود رابطه مثبت معنادار بین انگیزش و سلامت روان و ابعاد گوناگون آن، بجز مولفه علائم افسردگی بود. نتایج بررسی کاسترو، ایکوسیتو، لویز، لوزسین، ناوارو و گاویریا^۶ (۲۰۱۵) نشان داد که بین انگیزش با کارآیی خانواده و مؤلفه‌های آن، حرمت خود، برون‌گرایی و خودکارآمدی رابطه مثبت معنادار وجود دارد. بنابراین نتایج پژوهش-ها، نشان از تأثیر همه‌جانبه میزان انگیزش بر موفقیت تحصیلی و کاری دانش‌آموزان دارد (فرنزل، تکسر، چواب و کوهبندر^۷، ۲۰۱۹).

برای رشد دانش‌آموزان رویکردها و مداخله-های آموزشی مختلفی ایجاد شده اند، یکی از رویکردهایی که اخیراً مورد توجه پژوهشگران قرار گرفته است، آموزش مثبت‌اندیشی است (دونالدسون، لی و دونالدسون^۸، ۲۰۱۹). در سال-های اخیر، علاقه به مفهوم بهزیستی و نقش آن در آموزش و پرورش، افزایش یافته و روانشناسی مثبت، توجه خود را به سوی مدرسه متمرکز کرده و پژوهش‌های گوناگونی در این زمینه صورت گرفته است (هوبنر، گیلمن و فرولانگ^۹، ۲۰۰۹). آموزش مثبت‌اندیشی می‌تواند در حل بسیاری از

⁵ Akbaş, A., & Adnan

⁶ Castro, Expósito, López, Lizasoain, Navarro, & Gaviria

⁷ Frenzel, A. C., Taxer, J. L., Schwab, C., & Kuhbandner

⁸ Donaldson, S. I., Lee, J. Y., & Donaldson

⁹ Huebner, E. S., Gilman, R. I. C. H., & Furlong

¹ Alfaro-Lefevre R.

² Black, J M.

³ Schiefele

⁴ Taştan

شادکامی دانش‌آموزان (ونگ، ۲۰۱۲) موثر بوده است اما در زمینه تاثیر آموزش مثبت اندیشی بر تفکر انتقادی و انگیزش پیشرفت دانش‌آموزان شکاف پژوهشی وجود دارد، بنابراین مسأله اصلی این پژوهش این است که: «آموزش مثبت اندیشی بر تفکر انتقادی و انگیزش پیشرفت دانش‌آموزان چه تاثیری دارد؟»

فرضیه های پژوهش

۱. آموزش مثبت‌اندیشی بر تفکر انتقادی دانش‌آموزان تاثیر دارد.
۲. آموزش مثبت‌اندیشی بر انگیزش پیشرفت دانش‌آموزان تاثیر دارد.

روش شناسی

این پژوهش از نظر نوع هدف، کاربردی و از نظر نوع داده‌ها، یک پژوهش کمی است. در پژوهش حاضر، بر حسب نوع گردآوری داده‌ها، از طرح‌های نیمه آزمایشی استفاده می‌شود، طرح این پژوهش از نوع طرح‌های پیش‌آزمون - پس‌آزمون با گروه کنترل است. نمودار طرح پژوهش حاضر در زیر به صورت جدول نمایش داده شده است:

پس آزمون	متغیر مستقل	پیش آزمون
T ₂	X	T ₁
T ₂	-	T ₁

جامعه آماری این پژوهش را تمامی دانش‌آموزان متوسطه دوم منطقه ۵ شهرستان تهران تشکیل می‌دهند.

از این جامعه آماری به روش نمونه‌گیری در دسترس ۳۰ دانش‌آموز انتخاب شد، این ۳۰ نفر

مسائل و مشکلات ناشی از منبع کنترل به انسان‌ها کمک کند. نگرش مثبت به مسائل روزمره زندگی، انسان را قادر می‌سازد تا زندگی پر نشاطی برای خود به ارمغان بیاورد. (ملک محمدی، ۱۳۹۳).

روانشناسی مثبت، رویکردی است که بر افزایش توانایی‌ها و فضیلت‌های انسانی تأکید دارد و این امکان را برای افراد و جوامع فراهم می‌آورد که به موفقیت دست‌یابند (سلیگمن و سیکزنتمیهایلی^۱، ۲۰۱۴). هیجان‌های مثبت در زندگی، نقش مهمی در بهزیستی روانشناختی و جسمانی انسان‌ها دارند (امانس و مک‌کالوف^۲، ۲۰۰۳). رویکرد مثبت‌نگر در عمل، براساس روش‌های علمی سنتی جهت فهم و آسیب‌شناسی روانی رفتار طراحی شده است. این رویکرد بر فرایندهای مثبت و توانایی‌های افراد تأکید دارد و به درمانگران توصیه می‌کند به این موضوع که زندگی‌شان جریان دارد، توجه کنند. در واقع رویکرد مثبت‌اندیشی، مطالعه علمی هیجان‌های مثبت، صفات فردی و مثبت و ساختارهایی است که این رشد را موجب می‌شوند. در رویکرد مثبت‌نگر برخلاف سایر رویکردها که تمرکزشان بر مشکلات و ضعف‌هاست، افزایش هیجان مثبت و ارتقای معنای زندگی مورد تأکید و توجه است (رشید و سلیگمن^۳، ۲۰۱۸).

مرور پژوهش‌ها نشان از این دارد که آموزش مثبت اندیشی بر تفکر خلاق (عظیمی، ۱۳۹۴)، شادکامی و امید به زندگی (پورفرج و رضازاده)، فرسودگی تحصیلی (میرزایی فندخت، ۱۳۹۳)،

¹ Seligman & Csikszentmihalyi

² Emmons & McCullough

³ Rashid, T., & Seligman, M. P

از آزمون بین ۰ تا ۱۶ متغیر است. به طوری که حداکثر امتیاز در بخش تحلیل، استنباط، ارزشیابی، استدلال قیاسی و استدلال استقرایی به ترتیب ۹، ۱۱، ۱۴، ۱۶ و ۱۴ امتیاز است (فروهش و همکاران، ۱۳۹۲).

۲- پرسشنامه انگیزش پیشرفت

هرمنس (۱۳۷۷) پرسشنامه انگیزش پیشرفت را توسط برمبنای دانش نظری و تجربی موجود درباره نیاز به پیشرفت و با بررسی پیشینه پژوهش‌های مربوط به موضوع نیاز به پیشرفت، ساخته است. این پرسشنامه دارای ۲۹ سوال است. سؤالات پرسشنامه به صورت جملات ناتمام بیان شده است که به دنبال هر جمله، چند گزینه ارائه شده است. برای یکسان سازی ارزش سؤالات برای هر ۲۹ سوال پرسشنامه ۴ گزینه نوشته شد. این گزینه‌ها بر حسب این که شدت انگیزه پیشرفت، از زیاد به کم یا از کم به زیاد باشد، به آنها نمره داده می‌شود. هرمنس (۱۹۷۰) برای محاسبه روایی پرسشنامه از روایی محتوا که اساس آن را پژوهش قبلی درباره انگیزه پیشرفت تشکیل می‌داد استفاده کرد. همچنین او ضریب همبستگی هر سؤال را با رفتارهای پیشرفت‌گرا محاسبه کرده است. ضرایب به ترتیب سؤالات پرسشنامه در دامنه‌ای از ۰/۳ تا ۰/۵۷ است. علاوه بر این، در یک مطالعه، هرمنس به وجود ضریب همبستگی بین این پرسشنامه و آزمون اندریافت موضوع (TAT) اشاره دارد. هرمنس در سال ۱۹۷۰ برای محاسبه پایایی آزمون انگیزش پیشرفت تحصیلی، از روش آزمون آلفای کرونباخ استفاده کرد. ضریب پایایی محاسبه شده برای

به صورت تصادفی به دو گروه ۱۵ تایی تقسیم شدند که یکی از این گروه‌ها، به صورت تصادفی به عنوان گروه آزمایش و گروه دیگر، گروه کنترل را تشکیل داد.

ابزارهای پژوهش

۱- پرسشنامه تفکر انتقادی

برای بررسی میزان مهارت‌های تفکر انتقادی دانش‌آموزان از پرسشنامه مهارت‌های تفکر انتقادی کالیفرنیا^۱ فرم ب (CCTST) استفاده شد. این پرسشنامه که در سال ۱۹۹۰ به وسیله فاسیون^۲ ساخته و ارزیابی شد دارای ۳۴ گویه است که برخی از آن‌ها چهار گزینه‌ای و برخی پنج گزینه‌ای است. در هر گویه فقط یک پاسخ صحیح وجود دارد و نمره کل فرد می‌تواند حداکثر ۳۴ باشد. پنج حوزه تفکر انتقادی که در این پرسشنامه مورد ارزیابی قرار می‌گیرد شامل تحلیل، ارزشیابی، استنباط، استدلال استقرایی و استدلال قیاسی است. زیرمقیاس تحلیل شامل ۹ گویه، ارزشیابی شامل ۱۴ گویه، استنباط شامل ۱۱ گویه و استدلال استقرایی و قیاسی هرکدام شامل ۱۵ گویه است. میانگین تعیین شده برای این آزمون ۱۵/۸۹ است (حریری و باقری‌نژاد، ۱۳۹۰). ضریب پایایی آزمون (مقدار آلفای کرونباخ) ۰/۷۲ و اعتبار سازه تمام خرده‌مقیاس‌ها با همبستگی مثبت و بالا بین ۶۰-۶۵٪ گزارش شده است. در این آزمون برای هر پاسخ صحیح یک نمره به فرد تعلق می‌گیرد و مجموع پاسخ‌های صحیح، نمره کل را تشکیل می‌دهد. حداقل نمره صفر و حداکثر ۳۴ است و نمره کسب شده در هر بخش

¹ The California Critical Thinking Skills Test

² Facione,

با آزمون، همبستگی معناداری دارند. این پرسشنامه در ایران نیز به وسیله نامدار (۱۳۸۲)، هنجاریابی شده و مورد تایید قرار گرفته است (نجفی و همکاران، ۱۳۹۴).

آموزش مثبت اندیشی

برای گروه آزمایش جلسات مثبت اندیشی با استفاده از بسته آموزشی زیر اجرا شد:

پرسشنامه به میزان ۸۴/۰ به دست آمد. با استفاده از روش بازآزمایی، در مطالعه اصلی، پرسشنامه بعد از گذشت سه هفته مجدداً به کارآموزان داده شد. ضریب پایایی به دست آمده ۸۴/۰ به دست آمد. در پژوهش حاضر، روایی آزمون از سوی اساتید راهنما و مشاور مورد تایید قرار گرفته است. و پایایی آن در این پژوهش با استفاده از روش آلفای کرونباخ ۰/۹۰ به دست آمد که قابل قبول است و نشان می‌دهد که سوالات از نظر درونی،

جلسه	موضوع	اهداف و خلاصه جلسه
اول	معارف- مقدمه - آشنایی با مفهوم مثبت نگری - انجام ارزیابی اولیه	آشنایی با اعضا- توضیح پیرامون جلسات - بحث در مورد خویشن پنداره- توضیح و تعریف در مورد مثبت نگری - تکلیف شناسایی نقاط قوت و....
دوم	آموزش مهارت‌های شادکامی و پیرامون اجتماعی بودن	مرور تکالیف مربوط به شناسایی نقاط قوت - بحث در مورد مفهوم و دایره شادکامی - مرور فن‌های شادکامی (تغذیه سالم، ورزش، تغییر سبک نگرش و سبک زندگی - رفتار نوع دوستانه- توسعه روابط اجتماعی و....) - گفتگو در مورد موانع توسعه روابط اجتماعی.... کاربرد کردن مهارت‌های مربوط به افزایش شادکامی تا جلسه بعد.... تمرین و توسعه روابط اجتماعی....
سوم	معرفی مدل فرآیند بخشودگی	مرور تمرین و تکالیف‌های مربوط به جلسات قبل - بحث گفتگو با اعضا در مورد بخشش، فرایند آن و تمرین نوشتن نامه بخشش - دستورالعمل برای نوشتن نامه بخشش برای جلسه بعد....
چهارم	معرفی مفهوم قنودانی	مرور تمرین‌های جلسات قبل - تبیین مفهوم، فواید و روش‌های ابراز قنودانی و سپاسگزاری - دادن تکلیف از جمله نوشتن نامه‌ی سپاس و....
پنجم	تبیین خوش بینی (منبع کنترل افراد)	مرور تکالیف جلسات قبل (از جمله نامه‌ی سپاس و....) - بحث پیرامون مفهوم و فواید خوش بینی - معرفی مدل ABCDE- ارائه تکالیف - بحث پیرامون معنی و مفهوم منبع کنترل- ارائه‌ی مثال در مورد شیوه‌ی تشخیص سبک اسناد
ششم	معرفی مفهوم امید و امید افزایی (هدفمندی)	مرور تکالیف مربوط به جلسات قبل (از جمله تمرین‌های خوش بینی و سبک اسناد) - بحث در مورد مفهوم و اهمیت امید- کمک به اعضا برای تقسیم کردن زندگی به حیطه‌های مختلف و.... - دادن تکلیف به اعضا برای تعیین کردن اهداف برای هر حیطه‌ی زندگی (ساختار بندی هدف)- کمک به اعضا جهت شناسایی موانع رسیدن به اهداف و شیوه‌ی برطرف کردن موانع
هفتم	عزت نفس و احساس ارزشمندی- احساس کارآمدی	مرور تمرین‌های جلسات قبل (ساختار بندی اهداف، تعیین اهداف آتی)- تبیین مفهوم و فواید عزت نفس و خودکارآمدی- تبیین راهبردهایی برای ارتقای عزت نفس و خودکارآمدی و راهبردهای کنار آمدن مثبت (مثل حل مسئله، حمایت اجتماعی، چارچوب بندی مجدد، کسب مهارت)- توجه به نقاط قوت افراد و پرورش توانمندی‌ها-
هشتم	معنادار بودن زندگی و توکل به خدا	مرور راهبردهای افزایش عزت نفس و خودکارآمدی ارائه‌ی نمونه رفتار خودکارآمد در افراد در زمان تحصیل- تبیین مفهوم و فواید معنادار بودن زندگی- نقش اهداف در معنادار بودن زندگی- ترغیب کردن افراد به پیدا کردن معنا در زندگی، تحصیل و رفتار اجتماعی- بحث در مورد مفهوم و اهمیت توکل به خدا
نهم	جمع بندی جلسات و اختتام	تشکر از اعضا، ارائه خلاصه‌ای از مباحث جلسات به اعضا، تکمیل پرسشنامه‌های پس آزمون

روش اجرای پژوهش

به عنوان گروه کنترل و کلاس دیگر را به عنوان گروه آزمایش مشخص گردید، از هر دو کلاس پیش‌آزمون‌های تفکر انتقادی و انگیزش پیشرفت

بعد از هماهنگی‌های لازم با مدرسه انتخاب شده، پس از آن‌که به صورت تصادفی یک کلاس

قدردانی از حضور شرکت کنندگان در این پژوهش هدایایی به آن‌ها اهدا شد.

روش‌های آماری پژوهش

پس از جمع آوری داده‌ها، برای تحلیل داده‌های حاصل از این پژوهش از روش‌های آماری توصیفی و استنباطی استفاده شد. برای آمار توصیفی، روش‌هایی مانند میانگین، انحراف استاندارد و نمودار به‌کار گرفته شد. برای تجزیه و تحلیل تفاوت معنی‌دار میان دو گروه در میزان تفکر انتقادی و انگیزش پیشرفت به‌دلیل وجود پیش‌آزمون، از روش آماری تحلیل کواریانس (ANCOVA) استفاده شد.

یافته‌های تحقیق

توصیف یافته‌های پژوهش

در این بخش نیز با استفاده از شاخص‌های مرکزی، پراکندگی و نمودار متغیرهای پژوهش مورد توصیف قرار می‌گیرد.

گرفته شد. سپس به ارائه جلسات مثبت‌اندیشی برای گروه آزمایش به مدت ۹ جلسه ۹۰ دقیقه‌ای پرداخته شد اما برای گروه کنترل هیچ‌گونه مداخله‌ای صورت نگرفت. بعد از اتمام آموزش برای گروه آزمایش، از هر دو گروه پس آزمون‌های تفکر انتقادی و انگیزش پیشرفت به عمل آمد. در پایان به ارزیابی و نتیجه‌گیری فرضیات پژوهش بر اساس پیش‌آزمون‌ها و پس‌آزمون‌ها پرداخته شد.

به لحاظ اخلاقی ضروری است که در حین توزیع پرسش‌نامه‌ها این اطمینان به پاسخ دهندگان داده شود که اطلاعات تکمیل شده نزد محقق محفوظ می‌ماند و نتایج به طور کلی در پایان نامه ارائه می‌شود. همچنین پس از پایان پژوهش، به افرادی که با پژوهشگر همکاری کردند اما در گروه گواه جای گرفتند بسته آموزشی ارائه شود. از این‌رو، پژوهشگر خلاصه‌ای از جلسات آموزشی را به آن‌ها ارائه داد و در پایان برای

جدول ۱- میانگین و انحراف معیار سن دانش‌آموزان به تفکیک گروه

گروه	میانگین	انحراف معیار	مقدار T
کنترل	17.59	1.13	$T_{28}=1.089$., $p>.05$
آزمایش	17.96	1.76	

نتایج جدول ۱ نشان می‌دهد که میانگین سن دانش‌آموزان گروه کنترل ۱۷/۵۹ (با انحراف معیار ۱/۱۳) و میانگین سن گروه آزمایش برابر با ۱۷/۹۶ (با انحراف معیار ۱/۷۶) بود. با توجه به این جدول مشخص می‌گردد که بین گروه کنترل و آزمایش از نظر آماری در میانگین نمرات سن تفاوت معنی‌داری وجود ندارد.

جدول ۲- توزیع و درصد فراوانی مقطع تحصیلی دانش آموزان تحقیق به تفکیک گروه

گروه	مقطع تحصیلی	تعداد	درصد
کنترل	اول متوسطه	۴	۲۶/۶۶
	دوم متوسطه	۶	۴۰/۰۰
	سوم متوسطه	۵	۳۳/۳۳
آزمایش	اول متوسطه	۴	۲۶/۶۶
	دوم متوسطه	۵	۳۳/۳۳
	سوم متوسطه	۶	۴۰/۰۰

بعد از این که به صورت خلاصه، اطلاعات جمعیت‌شناختی دانش‌آموزان مورد بررسی قرار گرفت، در ادامه به بررسی یافته‌های توصیفی دانش‌آموزان پرداخته می‌شود.

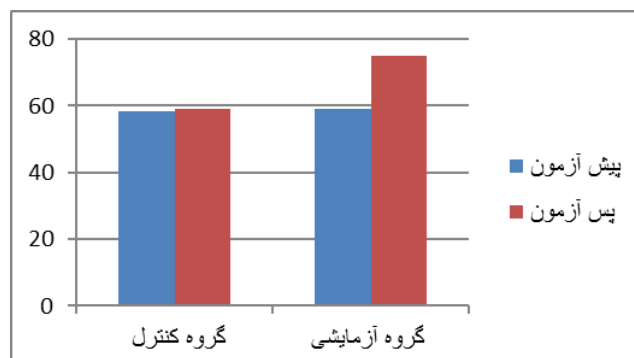
جدول ۳- میانگین و انحراف معیار تفکر انتقادی در پیش‌آزمون و پس‌آزمون به تفکیک گروه‌ها

گروه	آزمون	تعداد	میانگین	انحراف معیار
کنترل	پیش‌آزمون	۱۵	58.40	7.89
	پس‌آزمون	۱۵	59.06	8.07
آزمایش	پیش‌آزمون	۱۵	59.00	6.85
	پس‌آزمون	۱۵	75.13	10.02

مراحل پیش‌آزمون و پس‌آزمون، تفاوت محسوسی ندارد.

برای سهولت درک تفاوت‌های موجود بین نمرات به دست آمده از پیش‌آزمون و پس‌آزمون در هر یک از گروه‌های پژوهش، میانگین نمرات هر یک از گروه‌ها در نمودار ۱ به شرح زیر نشان داده شده است.

همان‌گونه که در جدول بالا مشاهده می‌شود، میزان تفکر انتقادی گروه آزمایش در پیش‌آزمون ۵۹ به دست آمد که این میزان در پس‌آزمون (بعد از اعمال آموزش مهارت‌های مثبت‌اندیشی) به ۷۵/۱۳ افزایش پیدا کرده است. این در حالی است که میزان تفکر انتقادی در گروه کنترل، در



نمودار (۱) مقایسه میانگین پیش‌آزمون، پس‌آزمون تفکر انتقادی در گروه کنترل و آزمایشی

جدول ۴- میانگین و انحراف معیار انگیزش پیشرفت در پیش آزمون و پس آزمون به تفکیک گروه‌ها

گروه	آزمون	تعداد	میانگین	انحراف معیار
کنترل	پیش آزمون	۱۵	58.66	7.12
	پس آزمون	۱۵	59.00	6.76
آزمایش	پیش آزمون	۱۵	59.60	7.75
	پس آزمون	۱۵	77.33	14.16

در مراحل پیش‌آزمون و پس‌آزمون تفاوت محسوسی نکرده است.

به منظور سهولت درک تفاوت‌های موجود بین نمرات به‌دست آمده از پیش آزمون و پس آزمون در هر یک از گروه‌های پژوهش، میانگین نمرات هر یک از گروه‌ها در نمودار ۲ به شرح زیر نشان داده شده است.



نمودار (۲-۴) مقایسه میانگین پیش آزمون، پس آزمون انگیزش پیشرفت در گروه کنترل و آزمایشی

مورد بررسی قرار بگیرد. زیرا که عدم رعایت این فرضیه‌ها ممکن است نتایج تحقیق را به سوی یکجانبه‌گرایی بکشاند. در ادامه به بررسی این فرضیه‌های اساسی پرداخته می‌شود.

پیش فرض اول: نرمال بودن توزیع پراکندگی داده‌ها

برای بررسی این فرضیه، از آزمون کولموگراف اسمیرنوف استفاده گردید. همان‌گونه که در جدول زیر نشان داده شده است، اندازه آزمون Z اسمیرنوف برای دانش‌آموزان در هیچ یک از

تحلیل استنباطی

برای تحلیل استنباطی یافته‌های پژوهش، از آزمون آماری تحلیل کواریانس یک عاملی (آنکوا)^۱ استفاده گردید. زیرا پژوهشگر در طرح تحقیق حاضر، محقق برای کنترل اثر مربوط به آمادگی قبلی و تعدیل اثر این متغیر از پیش آزمون به عنوان متغیر کنترلگر استفاده کرده بود.

قبل از استفاده از آزمون تحلیل کواریانس، باید برخی از پیش فرض‌های مهم این آزمون آماری

^۱ ANCOVA

متغیرها معنادار نبود. معنی‌دار نبودن این آزمون نشان‌دهنده این واقعیت است که داده‌ها دارای توزیع پراکندگی نرمال هستند.

جدول ۵- آزمون کولموگراف اسمیرنوف برای بررسی نرمال بودن توزیع داده‌های پژوهش

متغیر	سطح معنی داری
تفکر انتقادی	.201
انگیزش پیشرفت	.176

پیش فرض دوم: شرط برابری واریانس‌های خطا برای بررسی همسانی واریانس‌های خطا از آزمون لوین استفاده شد. در جدول (۷) نتیجه آزمون لوین نشان داده شده است. همان‌گونه که در این جدول مشاهده می‌شود سطح معناداری تمامی متغیرهای این پژوهش، بالاتر از ۵ صدم به‌دست آمده است. یعنی بین واریانس‌های خطا در تفکر انتقادی و انگیزش پیشرفت هیچ تفاوتی از نظر آماری وجود ندارد.

جدول ۶- نتیجه آزمون لوین برای بررسی همسانی واریانس‌های خطا

متغیر	F مقدار	سطح معناداری
تفکر انتقادی	۱/۷۶	۰/۱۰۲
انگیزش پیشرفت	۱/۰۹	۰/۱۶۵

پیش‌فرض سوم: شرط همگن بودن بودن خطوط رگرسیون برای بررسی این فرضیه، از کنش متقابل بین متغیر مستقل و پیش آزمون استفاده شد. برای این‌که این فرضیه برقرار باشد باید اندازه F آزمون کنش متقابل معنادار نباشد. همان‌گونه که در جدول ۷ نشان داده شده است اندازه این آزمون معنادار نیست. به عبارت دیگر، این مفروضه مورد تایید است.

جدول ۷- کنش متقابل بین متغیر مستقل و پیش آزمون

متغیر	مجموع مجذورات	مقدار df	میانگین مجذورات	F مقدار	سطح معناداری
تفکر انتقادی	423.12	2	211.56	1.98	.091
انگیزش پیشرفت	376.98	2	188.49	1.07	.084

ملاحظه می‌شود که هر سه فرضیه آزمون تحلیل کواریانس برقرار هستند. یعنی استفاده از تحلیل کواریانس بلامانع است. فرضیه اول: آموزش مثبت‌اندیشی بر تفکر انتقادی دانش‌آموزان تاثیر دارد.

جدول ۸- نتایج تحلیل کواریانس پس آزمون نمرات تفکر انتقادی پس از تعدیل پیش آزمون

منبع تغییرات	مجموع مجذورات	درجه آزادی	میانگن مجذورات	مقدار F	سطح معناداری	ضریب اتا
مدل تصحیح شده	3106.690 ^a	2	1553.345	43.870	.000	.765
عرض از مبدا	55.045	1	55.045	1.555	.223	.054
پیش‌آزمون	1170.657	1	1170.657	33.062	.000	.550
گروه (متغیر مستقل)	1799.075	1	1799.075	50.810	.000	.653
خطا	956.010	27	35.408			
کل	139135.000	30				
کل تصحیح شده	4062.700	29				

گروه آزمایش و کنترل در پس آزمون (در جدول ۳ ذکر شده است) به این نتیجه می‌توان دست یافت که آموزش مثبت‌اندیشی بر تفکر انتقادی دانش‌آموزان تاثیر دارد (تایید فرضیه اول). فرضیه دوم: آموزش مثبت‌اندیشی بر انگیزش پیشرفت دانش‌آموزان تاثیر دارد.

در جدول (۸) نتیجه آزمون تحلیل کواریانس بوضوح نشان داده شده است. همان‌گونه که در این جدول نمایان است مجموع مجذورات متغیر مستقل ۱۷۹۹/۰۷ است که منجر به اندازه آزمون F ۵۰/۸۱۰ می‌شود که اندازه این آزمون F در سطح یک درصد معنادار است. به عبارت دیگر، بین دو گروه کنترل و آزمایش در میزان تفکر انتقادی بعد از تعدیل اثر پیش آزمون تفاوتی معنادار وجود دارد. با توجه به میانگین نمرات

منبع تغییرات	مجموع مجذورات	درجه آزادی	میانگن مجذورات	مقدار F	سطح معناداری	ضریب اتا
مدل تصحیح شده	4021.304 ^a	2	2010.652	27.885	.000	.674
عرض از مبدا	14.183	1	14.183	.197	.661	.007
پیش‌آزمون	1500.471	1	1500.471	20.809	.000	.435
گروه (متغیر مستقل)	2247.742	1	2247.742	31.173	.000	.536
خطا	1946.862	27	72.106			
کل	145369.000	30				
کل تصحیح شده	5968.167	29				

جدول ۹- نتایج تحلیل کواریانس پس آزمون نمرات انگیزش پیشرفت پس از تعدیل پیش آزمون

همان‌گونه که در این جدول نمایان است مجموع مجذورات متغیر مستقل ۲۲۴۷/۷۴ است که منجر

در جدول شماره ۹ نتیجه آزمون تحلیل کواریانس به‌طور واضح نشان داده شده است.

برای افراد افسرده، شادمانی آنها را افزایش داده و سلامت روان و بهزیستی ذهنی افراد شرکت کننده را به نحو بارزی بالا بردند.

برای تبیین این یافته‌ها می‌توان چنین ادعا کرد که پژوهش‌ها نشان دادند که: تفکر و سلامت روان، همراه هم هستند و بدون سلامت روان که در نتیجه مثبت‌اندیشی ایجاد و گسترش می‌یابد، امکان ندارد که فرد، دست به تفکر انتقادی بزند. فکر بیمار و منفی قدرت پرواز در افق‌های بیکران و دوردست را ندارد. در واقع افراد منفی‌نگر، بدبین، ناامید و افسرده آن‌قدر غرق در افکار منفی خود می‌شوند که هیچ‌گونه راهی برای تفکر باقی نمی‌گذارند. هنگامی که فردی کاری را شروع می‌کند و در تصمیم خود مصمم است، تنها عاملی که می‌تواند او را از مسیر اصلی خود دور کند، همان منفی‌بافی و بدبینی است، در واقع ناامیدی از دستیابی به موفقیت و ترس از شکست، منجر به شکست می‌شود (عظیمی خویی، ۱۳۹۵).

همچنین انسان‌های خلاق با انرژی سرشاری که از مثبت‌اندیشی، امید و خوش‌بینی به دست می‌آورند، راهی برای حل مشکلات و مسائل خود پیدا می‌کنند، شروع به کار می‌کنند. تنها چیزی که موجب می‌شود که آنها آزمایشی را بارها و بارها انجام دهند و بعد از شکست‌های مکرر به پیروزی برسند، امید و خوش‌بینی و نگرش مثبت نسبت به خود، دنیا و اطرافیان است.

طبق نظر سلیگمن (۲۰۰۶) بدبینی و تفکرات منفی، به دلیل ماهیت درمانده‌کننده‌اش، ایجاد سکون می‌کند و به غمگینی، کاهش روحیه،

به اندازه آزمون F ۳۱/۱۷۳ می‌شود و اندازه این آزمون F در سطح یک درصد معنادار است. به عبارت دیگر، بین دو گروه کنترل و آزمایش در میزان انگیزش پیشرفت بعد از تعدیل اثر پیش آزمون تفاوتی معنادار وجود دارد. با توجه به میانگین نمرات گروه آزمایش و کنترل در پس آزمون (در جدول ۴ ذکر شده است) می‌توان نتیجه گرفت که آموزش مثبت‌اندیشی بر انگیزش پیشرفت دانش‌آموزان تاثیر دارد (تایید فرضیه دوم).

بحث و تحلیل

فرضیه اول: آموزش مثبت‌اندیشی بر تفکر انتقادی دانش‌آموزان تأثیر مثبت دارد.

نتایج توصیفی در جدول ۳ نشان داد که نمرات تفکر انتقادی گروه آزمایشی در پس‌آزمون به مقدار زیادی افزایش پیدا کرده است؛ همچنین نتایج جدول کورایانس (۸) به منظور بررسی این فرضیه پژوهشی نشان داد که آموزش مثبت-اندیشی بر تفکر انتقادی دانش‌آموزان تاثیر دارد؛ بنابراین فرضیه اول پژوهش تایید می‌شود.

نتایج این پژوهش با نتایج پژوهش‌های مرتبطی مثل گلستانه و بهزادی (۱۳۹۸)، صادقی، عباسی و بیرانوند (۱۳۹۸) عظیمی خویی (۱۳۹۴)، میرزایی فندخت (۱۳۹۳)، چاخسی، کرایس، اسپیکرمن و بوهملیجر (۲۰۱۸)، جیسر و همکاران (۲۰۱۴) و سلیگمن و همکاران (۲۰۰۶) همسو بود.

در پژوهشی که توسط سلیگمن و همکاران (۲۰۰۶)، انجام گرفت همین مساله به نحو بارزی مشخص شد. آنان با وارد کردن مداخلات درمانی

همچنین، هیجانات مثبت با سرعت بخشیدن به بهبود قلبی-عروقی، بافت بدنی مناسب‌تری را برای گسترش خزانه‌های فکر-عمل فرد و دامنه افکار و اعمالی که به ذهن می‌آید آماده می‌کند و فرد انتقادگر و خلاق می‌شود (جیسر و همکاران، ۲۰۱۴).

مطالعه ایگلسون نشان داد که اندیشیدن در مورد نتایج مثبت باعث کاهش میزان نگرانی و اضطراب می‌شود و توانایی درک افراد را برای سازگاری با آن و تفکر درباره آن را افزایش می‌دهد (گلستانه و بهزادی، ۱۳۹۸).

از طرف دیگر، چری گادوین و اتاپلز (به نقل از دستغیب، ۱۳۸۹) معتقدند که اقدام تفکرانه، از ارتباط پیچیده میان دو نیمکره مغزی راست و چپ به اتفاق، عناصری را ایجاد می‌کند که باعث ایجاد تفکر انتقادی می‌شوند. همچنین پژوهش‌هایی که با استفاده از نوار مغزی EEG انجام شده است نشان داد که در مغز انسان در هنگام آرامش و استراحت امواج آلفای بیشتری تولید می‌شود و در هنگام انجام فعالیت‌های پیچیده فکری امواج بتا بیشتری تولید می‌شود. همچنین پژوهش‌ها نشان دادند که در مغز افراد بسیار خلاق در هنگام انجام فعالیت‌های خلاقانه امواج آلفای بیشتری نسبت به افراد عادی تولید می‌شود. این موضوع نشان می‌دهد که چنین افرادی، در حین انجام فعالیت‌های خلاق، به نوعی در حال آرامش هستند.

با توجه به مطالب و نتایج پژوهش‌های یاد شده، همه کلیه‌ی تکنیک‌هایی که فرد را به حالت آرامش فرو می‌برند، می‌توانند در بازیابی تفکر

اضطراب، نگرانی و کاهش بازدهی در کار می‌انجامد. افراد بدبین فاقد انرژی و پشتکار لازم برای انجام دادن کار و به ثمر رساندن آن هستند، آنها منفعل و گوشه‌گیر هستند.

مثبت‌اندیشی شامل سرخوشی، شادمانی و شادی، خلق مثبت، هیجان‌های مثبت، امیدواری می‌شود. خشنودی، از جمله عواملی هستند که موجب می‌شود تا افراد الگوهایی از تفکر را از خود نشان دهند که به‌طور غیرقابل ملاحظه‌ای غیرمعمول، منعطف و خلاقانه است. زمانی که مردم آرام و شاد هستند تفکرشان وسعت یافته، خلاق‌تر شده و قوه خیالشان گسترش می‌یابد (چاخسی، ۲۰۱۸).

یکی دیگر از دلایلی که برای توجیه نتایج تحقیقات یاد شده می‌توان مطرح و به آن استناد کرد، نظریه فردریکسون (۲۰۰۳) است. طبق نظریه او وقتی فردی در معرض تهدید قرار می‌گیرد، خزانه فکر و عمل فرد محدود می‌شود که این امر، موجب فعالیت سریع و قطعی فرد می‌شود. زمانی که هیجانات منفی در فرد ایجاد می‌شود، فرد تمایل به عملکردی خاص از خود نشان می‌دهد که بازنمایی کننده نوع فعالیتی است که در موقعیت‌های مشابه، احتمال نجات دادن زندگی اجداد بشر را افزایش می‌دهد. اما هیجانات مثبت؛ چون شادمانی، خوشبینی، امید و ... در موقعیت‌های تهدیدآمیز زندگی رخ نمی‌دهند. بنابراین در موقعیتی که فرد هیجانات مثبت را تجربه می‌کند هیچ نیازی به فرایند روانشناختی که خزانه فکر و عمل فرد را محدود می‌کند و پاسخ قاطع و سریع را موجب می‌شود، مورد نیاز نیست.

پیشرفت به‌طور خاص تأثیر مثبتی داشته باشد و علاوه بر این، حتی قادر است که اختلالات و مشکلات رفتاری مانند افسردگی، پرخاشگری و یا خشم و موضوعات و مولفه‌های دیگری از قبیل نشانه‌های افسردگی، فشارهای روانی، ناسازگاری نیز تأثیر بگذارد آنها را بهبود ببخشد. همچنین آنها در نتایج تحقیقات خود به این موضوعات نیز اشاره کرده‌اند که حتی این آموزش‌ها می‌تواند بر روی کیفیت و شرایط زندگی افراد اثر مثبت داشته باشد و سلامت روان آنها را نیز ارتقا دهد.

در تحلیل و تفسیر یافته‌های مربوط به این بخش از تحقیق در زمینه تأثیرات مفید آموزش مثبت‌اندیشی بر افزایش سطح انگیزش پیشرفت دانش‌آموزان می‌توان اذعان نمود که انگیزش، از مهم‌ترین نیازهای روانی دانش‌آموزان برای امیدواری به آینده و تلاش و کوشش است که تأثیر عمده‌ای بر شکل‌گیری شخصیت و سلامت روان و موفقیت‌های آنها دارد. دختران نوجوان مانند همه انسان‌ها به انگیزش پیشرفت نیاز دارند. انگیزه پیشرفت باعث موفقیت‌ها و دستاوردهایی می‌شود که موجب تعامل بیشتر آنها می‌شود و کیفیت ارتباطاتشان را نیز بالا می‌برد. به علاوه، به آنها برای انجام تکالیف درسی و یا سایر وظایفی که بر عهده دارند کمک می‌کند. حتی باعث می‌شود که آنها به دیگران هم کمک کنند. از این رو، لذا عملکرد تحصیلی بهتری نیز خواهند داشت. انگیزش، مفهوم بسیار نزدیکی با رضایت از زندگی دارد به عبارت دیگر، نوجوانی که احساس انگیزش پیشرفت بیشتری نسبت به همکلاسی خود دارد، از زندگی خود راضی‌تر است. پس به

انتقادی موثر باشند (دستغیب، ۱۳۸۹)؛ از این رو آموزش مهارت‌های مثبت‌اندیشی که می‌تواند نگرش مثبت و شوق و شادمانی را برای افراد به بار بیاورد، می‌تواند قوه تفکر آنها را تحریک کند و افزایش دهد.

فرضیه دوم: آموزش مثبت‌اندیشی بر انگیزش پیشرفت دانش‌آموزان تأثیر دارد.

نتایج توصیفی در جدول ۴ نشان داد که نمرات انگیزش پیشرفت گروه آزمایشی در پس-آزمون به مقدار زیادی افزایش پیدا کرده است؛ همچنین نتایج جدول کورایانس (۹) برای بررسی این فرضیه پژوهشی نشان داد که آموزش مثبت-اندیشی بر انگیزش پیشرفت دانش‌آموزان تأثیر دارد؛ بنابراین فرضیه دوم پژوهش تایید می‌شود.

نتایج این پژوهش با نتایج پژوهش‌های مرتبط با خودش مثل گلستانه و بهزادی (۱۳۹۸)، صادقی، عباسی و بیرانوند (۱۳۹۸) عظیمی خوبی (۱۳۹۴)، چراغیان (۱۳۹۴)، باران‌اولادی (۱۳۹۰)، چاخسی، کرایس، اسپیکرمن و بوهلمیجر (۲۰۱۸)، جیسر و همکاران (۲۰۱۴) و سلیگمن و همکاران (۲۰۰۶) همسو بود.

برای مثال صادقی، عباسی و بیرانوند (۱۳۹۸) در پژوهش خود نشان دادند که آموزش مهارت‌های مثبت‌نگری، باعث افزایش معنادار خوش‌بینی تحصیلی و اشتیاق تحصیلی در دانش‌آموزان می‌شود. علاوه بر این محققان دیگر در نتایج تحقیقات و یافته‌های خود گزارش نموده‌اند که آموزش‌ها و مداخلات گروهی نظیر مداخله آموزش مهارت‌های مثبت‌اندیشی می‌تواند بر روی زندگی افراد به‌طور کلی و انگیزش

پذیرش خود است. بنابراین، فرد با استفاده از تفکر مثبت، به استعدادها و توانایی‌ها و فعالیت‌های مثبت خود می‌پردازد و به شناخت درست و مثبت از خود دست می‌یابد و انگیزش پیشرفت وی تقویت می‌شود.

پیشنهاد‌های تحقیق

۱. نتایج این پژوهش روشن ساخت که روانشناسی مثبت، بر افزایش تفکر انتقادی و انگیزش پیشرفت دانش‌آموزان تاثیر دارد. در این راستا به مشاوران مدارس پیشنهاد می‌شود که در صورت امکان، ضمن کاربست عملی کاربرد فراگیر این مهارت‌ها، از آثار و تبعات با ارزش آن بهره‌مند شوند.

۲. ضروری است که بر روی موضوعاتی نظیر: تفکر انتقادی و انگیزش پیشرفت، روش‌های تقویت آن از سنین دانش‌آموزی وحتى از طریق گنجاندن آن در مواد و متون درسی تلاش گسترده‌تر و سراسری صورت پذیرد.

۳. با توجه به تاثیر مثبت و سازنده آموزش روانشناسی مثبت‌اندیشی بر مهارت تفکر دانش‌آموزان، توصیه می‌شود که این‌گونه آموزش‌ها و مداخلات، در تمامی مراکز آموزشی و هنرستان‌ها و... گنجانده شوند.

۴. توصیه می‌گردد کنگره‌ها و همایش‌های سالیانه در زمینه تاثیرات مداخلات گروهی، از جمله آموزش مهارت‌های مثبت‌اندیش بر گزار شود.

نظر می‌رسد که یکی از نیازهای اساسی هر نوجوانی مخصوصاً دانش‌آموزان دبیرستانی، انگیزش پیشرفت است که در پرتو آن، برای رسیدن به اهداف زندگی خود تلاش می‌کنند و رهنمون می‌شود. از طریق آموزش مهارت‌های مثبت‌اندیشی می‌توان اعتماد به نفس و خودکارآمدی دانش‌آموزان را بالاتر برد در نتیجه بر انگیزش پیشرفت آنها تاثیر گذاشت.

همچنین سلیگمن و همکاران (۲۰۰۶) معتقدند که افراد در آموزش شادکامی و مثبت‌اندیشی تشویق می‌شوند تا تجربه‌های مثبت و خوب خود را باز شناسند و نقش آنها را در افزایش و ارتقای احترام به خود و عزت نفس بدانند و همزمان با آن، توانایی شناخت جنبه‌های مثبت دیگران را نیز کسب کنند. آنان همچنین می‌آموزند که باید در جهان، موضعی فعال اتخاذ کنند و زندگی خود را شخصاً شکل بدهند، و هر آنچه را که بر سرشان می‌آید، به گونه‌ای منفعلانه نپذیرند. در واقع و می‌توان چنین ادعا کرد که پذیرش خود، به معنای داشتن نگرش مثبت نسبت به خود و زندگی آینده خویش است. اگر فرد در ارزشیابی استعدادها و توانایی‌ها و فعالیت‌هایش، در کل احساس رضایت و در نگاه به آینده خویش، احساس خشنودی کند، کارکرد روانی مطلوبی خواهد داشت. همه انسان‌ها می‌کوشند تا با وجود محدودیت‌هایی که در خود سراغ دارند نگرش مثبت به خویشان داشته باشند. این نگرش،

منابع و مآخذ

۱. باران‌اولادی، ص. (۱۳۹۰). اثر بخشی امید درمانی گروهی بر میزان انگیزش پیشرفت. پایان نامه کارشناسی ارشد مشاوره خانواده، دانشگاه علامه طباطبایی تهران.
۲. چراغیان، م. (۱۳۹۴). بررسی اثر بخشی آموزش مثبت‌نگری بر افزایش احساس تعلق به مدرسه و روابط با دیگران در میان دانش‌آموزان دبیرستانهای شهر تهران. پایان نامه کارشناسی ارشد دانشگاه علامه طباطبایی تهران.
۳. دستغیب، م. (۱۳۸۹). تاثیر آموزش مهارت‌های مثبت‌اندیشی بر خلاقیت دانش‌آموزان دختر سال اول دبیرستان. پایان نامه کارشناسی ارشد روانشناسی تربیتی دانشگاه علامه طباطبایی تهران.
۴. صادقی، م؛ عباسی، م؛ بیرانوند، ز. (۱۳۹۸). اثربخشی آموزش مهارت‌های مثبت‌نگری مبتنی بر بسته کوئیلیام بر خوش‌بینی تحصیلی و اشتیاق تحصیلی دانش‌آموزان دختر. روان‌شناسی مدرسه، ۸(۴)، ۱۷۵-۱۵۶.
۵. عظیمی خوبی، آ. (۱۳۹۴). اثربخشی آموزش مهارت‌های مثبت‌اندیشی بر خلاقیت و انگیزش پیشرفت دانش‌آموزان دختر دوره دوم آموزش متوسطه منطقه پنج شهر تهران. پایان نامه کارشناسی ارشد مشاوره دانشگاه آزاد واحد علوم و تحقیقات تهران.
۶. فرهوش، م؛ احمدی، م. (۱۳۹۲). رابطه سبک‌های تفکر و راهبردهای یادگیری با انگیزش پیشرفت. مجله روانشناسی تحولی: روانشناسان ایرانی. سال نهم. شماره ۳۵ صص ۳۰۶-۲۹۷.
۷. گلستانه، م؛ بهزادی، ع. (۱۳۹۸). اثربخشی آموزش مداخله روان‌شناسی مثبت بر افزایش بهزیستی، سرزندگی تحصیلی و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان دختر. روانشناسی کاربردی، ۱۳ (۲)، ۱۸۷-۲۰۸.
۸. معافیان، ف؛ غنی‌زاده، ا. (۱۳۹۰). بررسی رابطه میان تفکر انتقادی و خودکارآمدی دانشجویان زبان انگلیسی، آموزش مهارت‌های زبان (علوم اجتماعی و انسانی شیراز)، دوره ۳، شماره ۱، صص ۱۴۹-۱۱۹.
۹. ملک محمدی، آ. (۱۳۹۳). اثربخشی آموزش مهارت‌های مثبت‌اندیشی بر شفافیت ارتباط زناشویی، رضایت مندی زناشویی و رابطه ولی‌فرزند در مادران مراجعه‌کننده به خانه سلامت منطقه ۴ شهر تهران. پایان نامه کارشناسی ارشد مشاوره دانشگاه علوم و تحقیقات تهران.
۱۰. میرزائی فندخت، ا. (۱۳۹۳). بررسی تاثیر آموزش مهارت‌های مثبت‌اندیشی بر کاهش میزان فرسودگی تحصیلی دانش‌آموزان پسر پایه اول دبیرستان شهرستان زیرکوه. پایان نامه کارشناسی ارشد دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی دانشگاه علامه طباطبایی تهران.
۱۱. نجفی، م؛ دهشیری، غ؛ محمدی فر، م؛ دبیری، س؛ جعفری، ن. (۱۳۹۴). نقش متغیرهای کارایی خانواده، حرمت خود، خودکارآمدی و شخصیت در پیش‌بینی انگیزش پیشرفت تحصیلی. اندیشه‌های نوین تربیتی، ۱۱(۲)، ۹-۳۲.

12. AKBAĐ. A.. & Adnan. K. A. N. (2017). Affective factors that influence chemistry achievement (motivation and anxiety) and the power of these factors to predict chemistry achievement-II. *Journal of Turkish Science Education*, 4(1), 10.
13. Alfaro-Lefevre R.(2009). *critical thinking and clinical judgment, a practical approach to outcome-focused thinking*. 4th Edition: Sanders Elsevier Inc.
14. Black J M, Hawks J M.(2009)*Medical surgical nursing. Philadelphia: Elsevier Inc*; 8th Edition.
15. Castro. M., Expósito-Casas. E., López-Martín. E., Lizasoain. L., Navarro-Asencio. E., & Gaviria. J. L. (2015). *Parental involvement on student academic achievement: A meta-analysis*. Educational research review, 14, 33-46.
16. Chakhssi, F., Kraiss, J.T., Sommers-Spijkerman, M., & Bohlmeijer, E.T. (2018). *The effect of Positive Psychology Interventions on well-being and distress in clinical samples with psychiatric or somatic disorders: A systematic review and meta-analysis*. BMC Psychiatry, 18(1): 211-218.
17. Donaldson. S. I., Lee. J. Y., & Donaldson. S. I. (2019). Evaluating positive psychology interventions at work: A systematic review and meta-analysis. *International Journal of Applied Positive Psychology*, 4(3), 113-134.
18. Emmons. R., & McCullough. M. (2003). Counting blessings versus burdens. *Journal of Personality and Social Psychology*, 84(2), 377-389.
19. Frenzel. A. C., Taxer. J. L., Schwab. C., & Kuhbandner. C. (2019). Independent and joint effects of teacher enthusiasm and motivation on student motivation and experiences: A field experiment. *Motivation and Emotion*, 43(2), 255-265.
20. Huebner, E. S., Gilman, R. I. C. H., & Furlong, M. J. (2009). A conceptual model for research in positive psychology in children and youth. *Handbook of positive psychology in schools*, 1(1): 3-8.
21. Jaser, S. S., Patel, N., Rothman, R. L., Choi, L., & Whittemore, R. (2014). Check it! A randomized pilot of a positive psychology intervention to improve adherence in adolescents with type 1 diabetes. *The Diabetes Educator*, 0145721714535990.
22. Rashid. T., & Seligman. M. P. (2018). *Positive psychotherapy: Clinician manual*. Oxford University Press.
23. Schiefele. U. (2017). Classroom management and mastery-oriented instruction as mediators of the effects of teacher motivation on student motivation. *Teaching and teacher education*, 64, 115-126.
24. Seligman, M. E., & Csikszentmihalyi, M. (2014). Positive psychology: An introduction. In *Flow and the foundations of positive psychology* (pp. 279-298). Springer, Dordrecht.
25. Seligman, M.E.P., Steen, T.A., Park, N. & Peterson, C. (2005). Positive psychology progress. *Journal of American Psychologist*, 5, pp 410-421.
26. Tastan. S. B., Davoudi. S. M. M., Masalimova. A. R., Bersanov. A. S., Kurbanov. R. A., Boiarchuk. A. V., & Pavlushin. A. A. (2018). The impacts of teacher's efficacy and motivation on student's academic achievement in science education among secondary and high school students. *EURASIA Journal of Mathematics Science and Technology Education*, 14(6), 2353-2366.
27. Wong,S.(2012). Negative thinking versus positive thinking in a singaporean student sample: relationships with psychological well being and psychological matadjasment". *learning and individual differences, nanyang technological university Singapore*, Elsevier, page 76-82.