



Developing an academic resilience training package based on positive education approach and its effectiveness on academic optimism of high school students-single-subject research

Nadia Rostami¹ , Esmaeil Sadipour² , Hassan Asadzadeh³ , Soghra Ebrahimi Qawam⁴

1. Ph.D Candidate in Educational Psychology, Faculty of Psychology and Educational Sciences, Allameh Tabataba'i University, Tehran, Iran. E-mail: nadia_rostami2003@yahoo.com
2. Professor, Department of Educational Psychology, Faculty of Psychology and Educational Sciences, Allameh Tabataba'i University, Tehran, Iran. E-mail: e.sadipour@atu.ac.ir
3. Professor, Department of Educational Psychology, Faculty of Psychology and Educational Sciences, Allameh Tabataba'i University, Tehran, Iran. E-mail: Asadzadeh@atu.ac.ir
4. Associate Professor, Department of Educational Psychology, Faculty of Psychology and Educational Sciences, Allameh Tabataba'i University, Tehran, Iran. E-mail: qavam@atu.ac.ir

ARTICLE INFO

Article type:
Research Article

Article history:

Received 12 October 2024

Received in revised form 07 November 2024

Accepted 15 December 2024

Published Online 26 December 2025

Keywords:

academic optimism,
academic resilience
training package,
positive education
approach

ABSTRACT

Background: Over the past two decades, numerous studies have been conducted on the relationship between academic resilience and optimism in students. However, there are still students in school who struggle with academic stress. This situation shows that the process leading them to academic resilience and optimism remains challenging.

Aims: The current research was conducted to develop an academic resilience training program based on the positive education approach and its effectiveness on students' academic optimism.

Methods: The current research employed a mixed method of instrument development model. First, the academic resilience training program was developed, and its content validity was assessed. Then, its effectiveness on students' optimism was evaluated through a semi-experimental method using a Single-Subject ABA design with multiple baselines and follow-up. The statistical population included all 11th-grade high-school female students in the fourth district of Tehran in the academic year 2023- 2024. purposive sampling method was chosen. The statistical sample comprised 5 11th-grade students from a girls' high school in District 4 of Tehran. Academic optimism was measured using the Academic Optimism Questionnaire (Tschannen-Moran et al., 2013), three times before the training (baseline), four times during the training sessions (third, sixth, ninth, and twelfth), and once four weeks after the end of the training (follow-up). The Excel software was used to visually analyze graphs containing trend, stability, Percentage of Non-overlapping Data, Percentage of Overlapping Data, and Means Percentage Improvement.

Results: The findings showed that the total optimism score and all its subscales increased in all five subjects from the baseline (A) to intervention (B) and follow-up (A) stages. The percentage of improvement was 24% in the first subject, 31% in the second subject, 26% in the third subject, 34% in the fourth subject, and 31% in the fifth subject, respectively.

Conclusion: Based on the research findings, the academic resilience training program can be used as an effective intervention to improve the academic optimism of female students.

Citation: Rostami, N., Sadipour, E., Asadzadeh, H., & Ebrahimi Qawam, S. (2025). Developing an academic resilience training package based on positive education approach and its effectiveness on academic optimism of high school students - single-subject research. *Journal of Psychological Science*, 24(155), 35-54. [10.61186/jps.24.155.4](https://doi.org/10.61186/jps.24.155.4)

Journal of Psychological Science, Vol. 24, No. 155, 2025

© The Author(s). DOI: [10.61186/jps.24.155.4](https://doi.org/10.61186/jps.24.155.4)



✉ **Corresponding Author:** Esmaeil Sadipour, Professor, Department of Educational Psychology, Faculty of Psychology and Educational Sciences, Allameh Tabataba'i University, Tehran, Iran.

E-mail: e.sadipour@atu.ac.ir, Tel: (+98) 9121487053

Extended Abstract

Introduction

Academic optimism includes academic emphasis, trust, and students' sense of identity toward school (Mahmoudi et al., 2024). The importance of this variable in students' academic well-being has made it a desirable target for designing educational interventions to reduce academic stress and improve optimism. One effective intervention that aligns with academic optimism is the positive education approach. Research findings Dimitropoulou and Leontopoulou (2017) showed that intervention with a positive psychology approach is effective in increasing students' experience of positive emotions, optimism, and self-efficacy, and this effect was maintained two weeks after the intervention. Fostering resilience in students is a key component of positive education (Nourish, 2019). Research conducted by Rully (2022) and Molinero et al., (2018) indicates a positive relationship between academic resilience and optimism. Furthermore, resilience training has been shown to enhance optimism (Bhatti et al., 2020; Khanjani et al., 2016). Seligman et al., (2009) found in a study that The Pennsylvania Resilience Program has significantly reduced feelings of hopelessness, depression, anxiety, and behavioral issues. It replaces ineffective, emotion-focused methods with strategies that actively address challenging demands. (Kooshki et al., 2019). Fostering and sustaining positive emotional experiences are essential objectives of positive education (Vella Broderick et al., 2009). The theory, developed by Fredrickson (2001) and supported by empirical research, suggests that cultivating positive emotions is crucial for human flourishing. They expand individuals' cognitive resources related to thought and action, creating valuable tools that contribute to maintaining well-being.

Given the importance of resilience and optimism in students' academic well-being, understanding the process that can guide students towards resilience and affect their optimism helps, on the one hand, to prevent the consequences of failure and, on the other hand, to achieve appropriate intervention methods.

Therefore, the present study seeks to develop a resilience training package and examine its effectiveness on students' optimism. The question of the current research is whether the academic resilience training package is valid? Is the academic resilience training program effective on students' academic optimism?

Method

The current research employed a mixed method of instrument development model. In these designs, qualitative data is collected initially, and then, based on the findings from the qualitative phase, quantitative data is gathered. The qualitative data collected in the first phase helps the researcher to discover and identify the subject under study. Following this, quantitative data is gathered to explain the relationships between the components of this subject (Saadipour, 2021). In this study, an academic resilience training program was designed based on an analysis of related resources and articles, and its content validity was assessed. Then, a quasi-experimental method using a single-subject ABA design with multiple baselines was employed to investigate its effectiveness on students' optimism.

The ABA design includes baseline (A), intervention (B), and follow-up (A) stages. The study's statistical population consisted of all 11th-grade female students in District 4 of Tehran during the 2023-2024 academic year. Initially, a girls' high school was chosen using convenience sampling. The selection process in this high school was conducted purposively, following the study's inclusion and exclusion criteria. The inclusion criteria for the study included academic weakness and low overall grade point average. The exclusion criteria also included student dissatisfaction, absence of more than two educational sessions, and any psychiatric disorder, which were examined by interviewing and referring to the students' files. Initially, 12 students were introduced as a sample by school officials. Seven students were excluded due to their unwillingness to participate, while five students expressed their willingness to take part in the study. The students' optimism levels were evaluated across three sessions during the baseline phase using the Academic Optimism Questionnaire (Tschannen-Moran et al.,

2013) (stage A). Academic resilience training was conducted individually by the researcher over 12 sessions, each lasting 60 minutes. Students' optimism was measured during the intervention at the third, sixth, ninth, and twelfth sessions (stage B). One month after the training ended, students' optimism was assessed during follow-up (stage A). All statistical analyses were conducted using Excel software.

Results

The results indicated an increase in the total optimism score and all its subscales across all five subjects from the baseline (A) to the intervention (B) and follow-up (A) stages. The percentage of improvement was 24% in the first subject, 31% in the second subject, 26% in the third subject, 34% in the fourth subject, and 31% in the fifth subject.

Table 1. Baseline, intervention, and follow-up scores and percentage of effectiveness and improvement of the academic optimism variable

Measurement steps	First subject				Second subject				Third subject			
	Identity Sense	Academic Emphasis	Trust	Total	Identity Sense	Academic Emphasis	Trus	Total	Identity Sense	Academic Emphasis	Trust	Total
First baseline	25	23	22	70	22	19	18	59	20	21	19	60
Second baseline	25	23	23	71	23	21	19	63	22	22	21	65
Third baseline	26	24	23	73	24	21	19	64	23	24	23	70
Third session	27	25	24	76	25	23	20	68	24	25	25	74
Sixth session	30	27	26	83	28	25	24	77	27	28	30	85
Ninth session	35	28	30	93	32	29	29	90	30	32	33	95
Twelfth session	40	32	35	107	37	38	32	107	36	35	36	107
Follow-up	41	30	34	105	35	38	30	103	34	33	35	102
Percentage of effectiveness	80%	80%	70%	76.42%	74%	95%	64%	89.16%	72%	87.5%	72%	76.42%
Percentage of Improvement	28%	20%	24%	24%	26%	43%	26%	31%	26%	28%	26%	26%

Table 2. Continuation of scores at baseline, intervention, and follow-up stages and percentage of effectiveness and improvement of the academic optimism variable

Measurement steps	Fourth subject				Fifth subject			
	Identity Sense	Academic Emphasis	Trust	Total	Identity Sense	Academic Emphasis	Trust	Total
First baseline	20	17	16	53	23	20	19	62
Second base line	20	18	18	56	23	20	18	61
Third base line	21	18	19	58	24	21	18	63
Third session	22	20	20	62	25	23	20	68
Sixth session	28	26	24	74	28	25	24	77
Ninth session	33	29	27	89	32	29	29	90
Twelfth session	38	35	33	106	37	38	32	107
Follow-up	36	33	31	100	35	38	30	103
Percentage of effectiveness	76%	87/5%	66%	75/71%	74%	95%	64%	76/42%
Percentage of Improvement	34%	43%	28%	34%	26%	43%	28%	31%

Conclusion

The current study aimed to develop a program for academic resilience and its impact on students' optimism. The research findings indicated that the academic resilience training package had adequate validity and was effective in improving the overall optimism score, as well as all its subscales, across all five subjects. Moreover, these results remained stable for up to four weeks following the training. These results are implicitly consistent with the findings of Rully (2022); Molinero et al., (2018); Bhatti et al., (2020); Kooshki et al., (2019); Khanjani et al., (2016); and Seligman (2009). This study demonstrates a connection with the PERMA model of

Seligman and Csikszent-Mihaly (2000) which suggests that people's optimism increases when they have positive relationships, experience positive emotions, set goals, and achieve success. The results of this study are discussed in terms of the value and significant impact of positive emotions on thoughts and actions. This perspective is supported by evidence presented by Fredrickson (2004) in her theory regarding the expansion and construction of positive emotions.

Resilience is the ability to navigate difficult situations while maintaining high-performance levels. Resilience requires a greater sense of optimism in adversity. This increased optimism

should also come with an enhanced ability to find positive meaning and experience positive emotions in everyday life. Experiencing positive emotions can expand our usual thinking patterns and help us deploy psychological resources to cope with life's challenges. Positive emotions may actively energize this upward spiral, optimizing well-being.

Another finding of the research showed that this intervention was stable in the follow-up situation. In explaining this result, it can be said that teaching an academic resilience curriculum can pave the way for effort, perseverance, and emphasis on learning in line with interests, goals, and educational values, and by strengthening positive emotions during education, it can help increase students' optimism. The current study faced limitations, particularly in its focus on female students.

The current study involved five subjects, limiting result generalizability. Furthermore, individual differences such as IQ, personality traits, and family characteristics have not been examined. It is recommended to evaluate the effectiveness of this educational method for individual students with a larger sample size, particularly focusing on male students. It is suggested that individual and family differences affecting students' optimism be examined in future research. Finally, it is suggested that psychologists use this program to improve students' optimism.

Ethical Considerations

Compliance with ethical guidelines: In this study, all ethical considerations were observed, including confidentiality of information, the right to withdraw, and presenting results without mentioning the names of the participants.

Funding: This research is part of the first author's doctoral dissertation in Educational Psychology at Allameh Tabatabaee University and has not received any financial support.

Authors' contribution: The first author is the principal investigator of this study. The second author is the thesis supervisor, and the third and fourth authors are the consulting professors.

Conflict of interest: The authors declare that there is no conflict of interest in the results of this study.

Acknowledgments: We sincerely thank all those who participated in this research.



تدوین بسته آموزشی تاب‌آوری تحصیلی با رویکرد آموزش مثبت و اثربخشی آن بر خوش‌بینی تحصیلی دانش‌آموزان متوسطه پژوهش تک‌آزمودنی

نادیا رستمی^۱، اسماعیل سعدی‌پور^۲، حسن اسدزاده^۳، صغری ابراهیمی قوام^۴

۱. دانشجوی دکتری روانشناسی تربیتی، دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی، دانشگاه علامه طباطبائی، تهران، ایران.

۲. استاد، گروه روانشناسی تربیتی، دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی، دانشگاه علامه طباطبائی، تهران، ایران.

۳. استاد، گروه روانشناسی تربیتی، دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی، دانشگاه علامه طباطبائی، تهران، ایران.

۴. دانشیار، گروه روانشناسی تربیتی، دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی، دانشگاه علامه طباطبائی، تهران، ایران.

چکیده

مشخصات مقاله

نوع مقاله:

پژوهشی

تاریخچه مقاله:

دریافت: ۱۴۰۳/۰۷/۲۱

بازنگری: ۱۴۰۳/۰۸/۱۷

پذیرش: ۱۴۰۳/۰۹/۲۵

انتشار برخط: ۱۴۰۴/۱۰/۰۵

کلیدواژه‌ها:

خوش‌بینی تحصیلی،

بسته آموزشی تاب‌آوری تحصیلی،

رویکرد آموزش مثبت

زمینه: طی دو دهه گذشته، پژوهش‌های متعددی در مورد رابطه تاب‌آوری و خوش‌بینی تحصیلی دانش‌آموزان انجام شده است اما هنوز دانش‌آموزانی در مدرسه حضور دارند که با استرس‌های تحصیلی در کشمکش هستند. این وضعیت نشان می‌دهد فرایندی که آنها را به تاب‌آوری و خوش‌بینی تحصیلی هدایت می‌کند، همچنان یک موضوع چالش برانگیز است.

هدف: پژوهش حاضر با هدف تدوین برنامه آموزشی تاب‌آوری تحصیلی مبتنی بر رویکرد آموزش مثبت و اثربخشی آن بر خوش‌بینی تحصیلی دانش‌آموزان دختر انجام شد.

روش: در این پژوهش از طرح آمیخته اکتشافی مدل تدوین ابزار استفاده شد. ابتدا بسته آموزشی تاب‌آوری تحصیلی تدوین شد و روایی محتوایی آن تعیین گردید. سپس اثربخشی آن بر خوش‌بینی دانش‌آموزان به روش نیمه آزمایشی با ساختار تک‌آزمودنی ABA همراه با خط پایه چندگانه و پیگیری بررسی شد. جامعه آماری شامل تمامی دانش‌آموزان دختر پایه یازدهم متوسطه منطقه چهار تهران در سال تحصیلی ۱۴۰۲ - ۱۴۰۳ بودند. روش نمونه‌گیری هدفمند انتخاب شد. نمونه آماری شامل ۵ دانش‌آموز پایه یازدهم یک دبیرستان دخترانه منطقه چهار تهران بود. اندازه‌گیری خوش‌بینی تحصیلی با استفاده از پرسشنامه خوش‌بینی تحصیلی اسپچن - موران و همکاران (۲۰۱۳)، سه مرتبه پیش از اجرای آموزش (خط پایه)، چهار مرتبه در جلسات آموزش (سوم، ششم، نهم و دوازدهم) و یک مرتبه چهار هفته بعد از پایان آموزش (پیگیری) انجام گرفت. از نرم افزار Excel برای انجام تجزیه و تحلیل بصری نمودارها، تحلیل روند، ارزیابی ثبات، درصد داده‌های غیرهمپوش (PND)، درصد داده‌های همپوش (POD) و میانگین درصد بهبودی (MPI) استفاده شد.

یافته‌ها: یافته‌ها نشان دادند که نمره کلی خوش‌بینی و تمام خرده مقیاس‌های آن در هر پنج آزمودنی از شروع خط پایه تا مرحله مداخله و پیگیری رو به افزایش بوده است. درصد بهبودی به ترتیب در آزمودنی اول ۲۴٪، در آزمودنی دوم ۳۱٪، در آزمودنی سوم ۲۶٪، در آزمودنی چهارم ۳۴٪، و در آزمودنی پنجم ۳۱٪ بود.

نتیجه‌گیری: بر اساس یافته‌های پژوهش می‌توان از برنامه آموزشی تاب‌آوری تحصیلی به عنوان مداخله مؤثر برای بهبود خوش‌بینی تحصیلی دانش‌آموزان استفاده کرد.

استناد: رستمی، نادیا؛ سعدی‌پور، اسماعیل؛ اسدزاده، حسن؛ و ابراهیمی قوام، صغری (۱۴۰۴). تدوین بسته آموزشی تاب‌آوری تحصیلی با رویکرد آموزش مثبت و اثربخشی آن بر خوش‌بینی تحصیلی دانش‌آموزان متوسطه پژوهش تک‌آزمودنی. مجله علوم روانشناختی، دوره ۲۴، شماره ۱۵۵، ۳۵-۵۴.

مجله علوم روانشناختی، دوره ۲۴، شماره ۱۵۵، ۱۴۰۴. DOI: [10.61186/jps.24.155.4](https://doi.org/10.61186/jps.24.155.4)



© نویسنده‌گان.

✉ نویسنده مسئول: اسماعیل سعدی‌پور، استاد، گروه روانشناسی تربیتی، دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی، دانشگاه علامه طباطبائی، تهران، ایران.

رایانامه: e.sadipour@atu.ac.ir؛ تلفن: ۰۹۱۲۱۴۸۷۰۵۳

مقدمه

دانش‌آموزان طی سفر تحصیلی خود با وظایف چالش برانگیز مختلفی روبرو هستند از جمله عبور از مشکلات تحصیلی، مدیریت کردن انتظارات خانواده، دوستان، معلم‌ها و مقابله با تغییرات مربوط به رشد شخصی‌شان. رویارویی با این قبیل چالش‌ها در برخی از دانش‌آموزان می‌تواند منجر به تجربه احساس ناراضی از خود، افسردگی، بی‌کفایتی و شکست تحصیلی شود (رحمانی‌الباروسی و کورنیواتی، ۲۰۲۴). شکست تحصیلی که به عنوان ناتوانی دانش‌آموزان در برآورده کردن استانداردهای تحصیلی مورد انتظار در نظر گرفته می‌شود به عنوان یک نگرانی فزاینده در سراسر جهان شناخته شده است که پیامدهای گسترده‌ای برای دانش‌آموزان، خانواده‌ها و کل جامعه دارد (احمد عبداللا، ۲۰۲۴). مطالعات نشان داده‌اند که هر ساله دانش‌آموزان زیادی با وجود توانایی و استعداد خوب برای ادامه تحصیل، دچار افت تحصیلی شده و در مواردی مجبور به ترک تحصیل می‌شوند (ابولفضلی و همکاران، ۱۳۹۹). به خصوص، دانش‌آموزان دوره متوسطه که در معرض تصمیم‌گیری‌های جدی برای تعیین سرنوشت تحصیلی و شغلی‌شان هستند و چنانچه به دلیل عملکرد ضعیف، موفقیت لازم را کسب نکنند، زمینه‌ساز مشکلات فردی، اجتماعی و انحراف از دسیاهی به اهداف سیستم آموزش می‌شود (مرادی، ۱۳۹۸). پیامدهای منفی که به دلیل شکست تحصیلی عاید دانش‌آموزان می‌شود، درک آنان را از توانایی‌های خود تغییر داده و بهزیستی آنان را در معرض خطر قرار می‌دهد.

یکی از متغیرهایی که می‌تواند به بهزیستی تحصیلی دانش‌آموزان کمک کند، خوش‌بینی است. سلیگمن و همکاران (۲۰۰۵)، خوش‌بینی را به عنوان نوعی سبک اسناد در نظر می‌گیرند. از این دیدگاه افراد خوش‌بین، رویدادها یا تجربه‌های منفی را با نسبت دادن علت آنها به عوامل بیرونی، ناپایدار و اختصاصی مانند اوضاع و احوال حاکم تبیین می‌کنند. خوش‌بینی تحصیلی^۱ از سه مؤلفه تأکید تحصیلی^۲، اعتماد^۳ و احساس هویت^۴ دانش‌آموزان نسبت به مدرسه تشکیل شده است و شامل باور مثبت در دانش‌آموزان است مبنی بر اینکه قادر هستند با تأکید بر یادگیری خود، اعتماد به معلمان و احساس هویت نسبت به مدرسه، زمینه پیشرفت تحصیلی خود را

فراهم کنند (محمودی و همکاران، ۱۴۰۲). اهمیت این متغیر در بهزیستی تحصیلی دانش‌آموزان آنرا به هدفی مطلوب برای طراحی مداخلات آموزشی با هدف کاهش استرس تحصیلی و بهبود خوش‌بینی تبدیل کرده است. استرس تحصیلی یک فرایند سیستمی سازگارانه و در اصل روان-شناختی از سوی دانش‌آموزان در محیط مدرسه در نظر گرفته می‌شود که در موقعیت ارزیابی‌های پردغدغه رخ می‌دهد (جیمز - میجنگوس و همکاران، ۲۰۲۳). استرس‌های تحصیلی رابطه مستقیمی با کاهش اشتیاق نسبت به وظایف تحصیلی و عدم برخورداری از نگرش مثبت (اندراد و همکاران، ۲۰۲۳)، و پیشرفت تحصیلی پایین (بوزکور و گولر، ۲۰۲۳)، دارد. همچنین، بین استرس تحصیلی درک شده و بهزیستی تحصیلی رابطه منفی وجود دارد (شیر محمدی و همکاران، ۲۰۲۲)، بین خوش‌بینی و استرس تحصیلی رابطه منفی معنادار وجود دارد (تی و تانت، ۲۰۱۸)، مدیریت استرس منجر به بهبود خوش‌بینی تحصیلی می‌شود (یزدان پناه و مرعشیان، ۲۰۲۳).

رویکرد آموزش مثبت^۵ به عنوان مداخله مؤثر بر خوش‌بینی تحصیلی در نظر گرفته می‌شود. واترز (۲۰۲۰)، در مورد مزایای مداخله با رویکرد آموزش مثبت مطرح می‌کند که رویکرد آموزش مثبت فلسفه‌ای را اتخاذ می‌کند که هدف آن مشارکت در شیوه‌های آموزشی است که به طور مشخص منابع روان‌شناختی را برای کاهش مشکلات ایجاد می‌کند به طوری که در سایر شیوه‌های آموزشی مورد توجه قرار نگرفته است. آموزش مثبت، ایده‌ای بود که از جنبش روان‌شناسی مثبت در آغاز قرن جدید توسط سلیگمن آغاز شد. این رویکرد به جای آنکه به ناهنجاری‌ها و اختلالات بپردازد، بر استعدادها و توانمندی‌های انسان تمرکز می‌کند و هدف نهایی خود را شناسایی سازه‌ها، شیوه‌ها و فرایندهایی می‌داند که بهزیستی و شادکامی انسان را به دنبال دارد (حسنی چنار و همکاران، ۱۴۰۳). اعتقاد بر این است که در محیط‌های آموزشی، اصطلاح «آموزش مثبت» به جای «روان‌شناسی مثبت» به طور واضح‌تر چشم انداز گسترده مدرسه را نشان می‌دهد که تقویت بهزیستی، فرصت‌ها و چالش‌های منحصر به فرد در زمینه ایجاد آنچه برای افراد در محیط‌های آموزشی مناسب است، در بر می‌گیرد (نوریش، ۱۳۹۹). یادگیری، ارج نهادن و دستیابی به

4. identity sense

5. positive education

1. academic optimism

2. academic emphasis

3. trust

خودکارآمدی و تاب‌آوری، می‌تواند راهبردهای مواجهه فعالانه با مطالبه‌گیرهای چالش‌انگیز را جایگزین رویه‌های تلاشگرانه و هیجان‌محور کند. یافته‌های پژوهش خانجانی و همکاران (۱۳۹۴)، نشان داد که استفاده از این برنامه در کاهش افسردگی، اضطراب، استرس، نگرش‌های ناکارآمد و افزایش خوش‌بینی مؤثر بوده است و این نتایج طی پیگیری ثبات داشته است.

تاب‌آوری به عنوان شکلی از سرمایه روان‌شناختی مثبت، با هیجانات مثبت همبستگی مثبت و معنادار دارد و افرادی که از تاب‌آوری بالا برخوردار هستند، نگرش و احساسات مثبت تری دارند. احساسات مثبت به افراد کمک می‌کند در مواجهه با چالش‌ها، خوش‌بین باشند و سطح استرس کمتری را تجربه کنند. در واقع، افرادی که از یک سرمایه روان‌شناختی (تاب‌آوری، خوش‌بینی، خودکارآمدی و امید) برخوردار هستند، به سایر سرمایه‌های روان‌شناختی هم دسترسی دارند (یانگ و همکاران، ۲۰۲۴). ایجاد و حفظ تجربه هیجانات مثبت از اهداف کلیدی آموزش مثبت است (ولا برودریک و همکاران، ۲۰۰۹)، و نظریه گسترش و ساخت هیجانات مثبت^۵ (فردریکسون، ۲۰۰۱)، که از حمایت تجربی برخوردار شده است، ادعا می‌کند که هیجانات مثبت برای شکوفایی انسان با گسترش دانش اجرایی فکر - عمل افراد و ایجاد منابع مفیدی که به حفظ بهزیستی کمک می‌کنند، اساسی هستند.

بنابراین، با توجه به اهمیت تاب‌آوری و خوش‌بینی در بهزیستی تحصیلی دانش‌آموزان، درک فرایندی که می‌تواند دانش‌آموزان را به سمت تاب‌آوری هدایت کند و بر خوش‌بینی آنها مؤثر باشد، از یک سو به پیشگیری از پیامدهای شکست و از سوی دیگر در دستیابی به روش‌های مناسب مداخله کمک می‌کند. از این رو، پژوهش حاضر در پی تدوین بسته آموزشی تاب‌آوری و بررسی اثربخشی آن بر خوش‌بینی دانش‌آموزان است. سؤالات پژوهش عبارت‌اند از: آیا بسته آموزشی تاب‌آوری تحصیلی دارای روایی است؟ آیا برنامه آموزشی تاب‌آوری تحصیلی بر خوش‌بینی تحصیلی دانش‌آموزان مؤثر است؟

شکوفایی به کمک آموزش مثبت امکان‌پذیر است. شکوفایی در نظریه بهزیستی سلینگمن^۱ (۲۰۱۱)، در قالب پنج مؤلفه مفهوم سازی شده است که شامل هیجانات مثبت، مشارکت، معنا، روابط مثبت و دستاورد هستند و با سر وازه پرما^۲ شناخته می‌شود. یافته‌های مطالعه دری سده و آقایی (۲۰۲۴)، نشان داد که مداخله با استفاده از مدل پرما در افزایش بهزیستی روانی و کاهش استرس دانشجویان مؤثر بوده است. نتایج پژوهش پانگ و ولو (۲۰۲۴)، حاکی از این است که مشاوره گروهی کلاس با رویکرد روان‌شناسی مثبت بر خوش‌بینی دانش‌آموزان متوسطه مؤثر است. نتایج پژوهش دیمیتروپولو و لئونتوپولو (۲۰۱۷)، نشان داد که مداخله با رویکرد روان‌شناسی مثبت بر افزایش تجربه هیجانات مثبت، خوش‌بینی و خودکارآمدی دانش‌آموزان مؤثر است و این اثر دو هفته پس از مداخله حفظ شد.

ریشه مفهوم تاب‌آوری در رویکرد روان‌شناسی مثبت است و رشد تاب‌آوری دانش‌آموزان در رأس آموزش مثبت قرار دارد (نوریش، ۱۳۹۹). در چهارچوب مدرسه، تاب‌آوری تحصیلی^۳ به ظرفیت دانش‌آموزان برای عملکرد بالا با وجود پیشینه نامطلوب اشاره دارد (یه و همکاران، ۲۰۲۱). نتیجه پژوهش رولی (۲۰۲۲)، و مولینرو و همکاران (۲۰۱۸)، نشان داد که بین تاب‌آوری و خوش‌بینی تحصیلی رابطه مثبت وجود دارد. آموزش تاب‌آوری برای بهبود سلامت روان (گراوند و همکاران، ۱۴۰۱)؛ افزایش خوش‌بینی (بهاتی و همکاران، ۲۰۲۰)، و بهبود عملکرد دانش‌آموزان (یاراحمدی و همکاران، ۱۳۹۸)، و (جعفری و همکاران، ۱۴۰۰)، به کار رفته است.

یکی از معروف‌ترین مداخلات آموزشی تاب‌آوری تحصیلی، برنامه آموزش تاب‌آوری پنسیلوانیا^۴ است که بر اساس نظریه سلینگمن توسعه یافته است. طی این برنامه دانش‌آموزان افکار منفی خود را به چالش می‌کشند و به آن پاسخ می‌دهند. سلینگمن و همکاران (۲۰۰۹)، در پژوهشی یافتند که برنامه تاب‌آوری پنسیلوانیا به طور قابل توجهی طی پیگیری ۶ و ۱۲ ماهه پس از مداخله، ناامیدی، افسردگی، اضطراب و مشکلات رفتاری را کاهش می‌دهد. پژوهش کوشکی و همکاران (۱۳۹۸)، نشان داد که این برنامه به طور اساسی با تاکید بر ظرفیت‌های تفسیری ارزیابی‌های شناختی یادگیرندگان و آماده سازی منابع مقابله‌ای آنها مانند خوش‌بینی، امید،

³. academic resilience

⁴. Penn Resiliency Program (PRP)

⁵. the broaden-and-build theory of positive emotions

¹. Seligman's theory of well-being

². Positive emotion, Engagement, Relationships, Meaning & Accomplishment (PERMA)

روش

الف) طرح پژوهش و شرکت کنندگان: در این پژوهش از طرح آمیخته اکتشافی مدل تدوین ابزار استفاده شد. در این طرح ابتدا داده‌های کیفی جمع آوری می‌شوند بعد بر اساس یافته‌های مرحله کیفی، داده‌های کمی جمع آوری می‌شود. داده‌های کیفی مرحله اول به محقق کمک می‌کند تا موضوع مورد مطالعه را کشف و شناسایی کند و آنگاه با جمع آوری داده‌های کمی، رابطه بین مؤلفه‌های این موضوع را تبیین کند. از مدل تدوین ابزار زمانی استفاده می‌شود که با توجه به نتایج تحقیق کیفی به ساخت و اجرای یک ابزار یا آزمون کمی نیاز داریم. در این مدل، محقق ابتدا پدیده مورد مطالعه خود را با چند مشارکت کننده محدود به صورت کیفی مورد بررسی قرار می‌دهد. آنگاه از یافته‌های کیفی به عنوان راهنمایی جهت طرح سؤالات و مقیاس‌های سنجشی کمی استفاده می‌کند سپس ابزار ساخته شده خود را اجرا و ویژگی‌های روان سنجی آن را تعیین می‌کند (سعدی پور، ۱۴۰۰). در پژوهش حاضر، ابتدا برنامه آموزشی تاب آوری تحصیلی با استفاده از تحلیل منابع و مقالات مرتبط، تدوین شد و روایی محتوایی آن تعیین گردید. سپس به روش نیمه آزمایشی با ساختار تک آزمودنی^۱ ABA همراه با خط پایه چندگانه و پیگیری، اثربخشی آن بر خوش بینی دانش آموزان مورد بررسی قرار گرفت. طرح ABA شامل مرحله خط پایه (A)، مداخله (B) و پیگیری (A) است. جامعه آماری پژوهش، شامل تمامی دانش آموزان دختر پایه یازدهم منطقه چهار شهر تهران در سال تحصیلی ۱۴۰۲-۱۴۰۳ بودند. ابتدا یک دبیرستان دخترانه به روش در دسترس انتخاب شد و فرایند نمونه گیری در این دبیرستان به روش هدفمند و با توجه به معیارهای ورود و خروج از پژوهش انجام شد. معیارهای ورود به پژوهش شامل ضعف تحصیلی و کم بودن نمره معدل کل بود. معیارهای خروج نیز شامل عدم رضایت دانش آموزان، غیبت بیش از دو جلسه آموزشی و همراهی هر نوع اختلال روان پزشکی بود که با مصاحبه و مراجعه به پرونده دانش آموزان مورد بررسی قرار گرفت. ابتدا ۱۲ دانش آموز به عنوان نمونه از طرف مسئولین مدرسه معرفی شدند. ۷ نفر به دلیل عدم تمایل از شرکت در پژوهش حذف شدند و ۵ دانش آموز برای شرکت در پژوهش اعلام آمادگی کردند. میزان خوش بینی دانش آموزان طی سه

جلسه در مرحله خط پایه با استفاده از پرسشنامه خوش بینی تحصیلی اسپچن - موران و همکاران (۲۰۱۳)، ارزیابی شد (مرحله A)، سپس آموزش تاب آوری تحصیلی طی ۱۲ جلسه ۶۰ دقیقه‌ای به صورت انفرادی توسط پژوهشگر اجرا شد و خوش بینی دانش آموزان طی مداخله در جلسات سوم، ششم، نهم و دوازدهم اندازه گیری شد (مرحله B). در نهایت یک ماه پس از پایان آموزش، ارزیابی خوش بینی دانش آموزان به منظور بررسی پیگیری (مرحله A) انجام شد. تمام تحلیل‌های آماری با استفاده از نرم افزار EXCEL انجام شد.

ب) ابزار

پرسشنامه خوش بینی تحصیلی اسپچن - موران، بانکول، میشل و مور^۲ (۲۰۱۳): این پرسشنامه توسط اسپچن - موران و همکاران (۲۰۱۳)، طراحی شد و شامل سه خرده مقیاس و ۲۸ سؤال است. خرده مقیاس‌ها شامل اعتماد دانش آموزان به معلمان (سؤالات ۱ تا ۱۰)، تأکید تحصیلی دانش آموزان (سؤالات ۱۱ تا ۱۸) و احساس هویت دانش آموزان به مدرسه (سؤالات ۱۹ تا ۲۸) است. این پرسشنامه بر اساس مقیاس پنج درجه‌ای لیکرت از خیلی کم (۱) تا خیلی زیاد (۵) تنظیم شده است. نمره گذاری سؤالات ۱۷ و ۲۳ و ۲۸ به صورت معکوس است. نمره ۲۸ به معنای خوش بینی ضعیف و نمره بالای ۸۴ به معنای خوش بینی بسیار خوب است. پایایی پرسشنامه در پژوهش اسپچن - موران و همکاران (۲۰۱۳)، برای هر یک از خرده مقیاس‌ها ۰/۹۳، ۰/۹۶، ۰/۹۷ به دست آمد که نشان از مطلوب بودن پایایی دارد. پایایی پرسشنامه در پژوهش مرادی و همکاران (۱۳۹۳)، برای هر یک از خرده مقیاس‌ها به ترتیب برابر ۰/۹۱، ۰/۸۶، ۰/۸۹ و برای کل ابزار ۰/۹۲ به دست آمد. روایی و پایایی این پرسشنامه در پژوهش قدم پور و همکاران (۱۳۹۶)، با استفاده از روش تحلیل عاملی و آلفای کرونباخ مورد تأیید قرار گرفت. نتایج پژوهش مذکور نشان داد که پرسشنامه خوش بینی تحصیلی برای سنجش این ویژگی در میان دانش آموزان مناسب است. در پژوهش حاضر برای بررسی پایایی پرسشنامه از آلفای کرونباخ استفاده شد. مقدار ضریب آلفا برای ابعاد اعتماد به معلم ۰/۹۳، تأکید تحصیلی دانش آموزان ۰/۸۲، احساس هویت دانش آموزان به مدرسه ۰/۷۶ و برای کل پرسشنامه ۰/۹۳ به دست آمد.

^۱. single - subject

^۲. Tschannen-Moran, Bankole, Mitchell & Moore Academic Optimism Questionnaire (AOQ)

برنامه مداخله: برای تدوین برنامه آموزشی تاب‌آوری تحصیلی ابتدا دوازده مؤلفه مرتبط با بهزیستی دانش‌آموزان بر اساس مرور منابع و مطالعات انجام شده، شناسایی شدند. در مرحله بعد برای هر کدام از این مؤلفه‌ها، اهداف مرتبط با آنها مشخص شد و محتوای متناسب با این اهداف در برنامه آموزشی گنجانده شد. همچنین به منظور تحکیم یادگیری دانش‌آموزان، کار برگ‌های آموزشی و تکالیف مرتبط با محتوای هر جلسه در نظر گرفته شد. در مرحله بعد برای تعیین نسبت روایی محتوایی^۱ و شاخص روایی

محتوایی^۲ آن، محتوی برنامه آموزشی به همراه پرسشنامه تهیه شده در اختیار ۱۲ متخصص روانشناس، ۲ متخصص روان‌سنجی و ۱ متدولوژیست متخصص قرار گرفت. به علاوه، برای بررسی کیفی روایی محتوا از متخصصان درخواست شد تا بازخوردهای خود را ارائه نمایند. پس از بررسی بسته توسط متخصصان، بازخوردهای اصلاحی توسط پژوهشگر اعمال شد و روایی محتوایی برنامه آموزشی مورد تأیید قرار گرفت.

جدول ۱. خلاصه جلسات آموزشی تاب‌آوری تحصیلی

جلسات	مؤلفه	اهداف	محتوا	تکلیف
اول	سلامت مثبت	رشد عادات پایدار در خصوص سلامت روانی و جسمانی	معارفه اعضای گروه و معرفی برنامه و قوانین. تعریف خود-مراقبتی و انجام فعالیت‌هایی که سلامت جسمانی و روانی را حفظ می‌کند. توضیح در مورد ارتباط بین جسم و روان	روزانه ورزش کنید. تغذیه سالم داشته باشید و هیجانات خوشایند را تجربه کنید
دوم	ذهن آگاهی	کاهش استرس و افزایش بهزیستی روانی	توضیح در مورد کنترل آگاهانه توجه به سمت اطلاعات حسی و شناختی	رویکرد درون لحظه‌ای را در حین انجام فعالیت‌ها تمرین کنید
سوم	مشغولیت تحصیلی	افزایش توجه و تعهد به یادگیری	توضیح در مورد مشغول شدن کامل در یک فعالیت و تمرکز کامل بر آن به لحاظ شناختی، عاطفی و رفتاری	در یک فعالیت دلخواه مشغول شوید طوری که وقتی آنرا انجام می‌دهید، متوجه گذشت زمان نمی‌شوید
چهارم	روابط مثبت و همدلی	رشد مهارت‌ها و ارزش‌های اجتماعی	توضیح در مورد نیاز به برقراری روابط اجتماعی و آموزش ارتباط مؤثر و ارزش‌های اجتماعی مثل احترام، همکاری، شفت و نوع دوستی	نوع دوستی و مشارکت آگاهانه در انجام فعالیت‌ها را برای کمک به دیگران تمرین کنید
پنجم	مدیریت هیجانی	کاهش اثرات منفی هیجانات نامطلوب و افزایش اثرات مثبت هیجانات مطلوب	شناسایی هیجانات و نحوه ابراز آنها. توضیح در مورد چگونگی چرخه فکر، هیجان و رفتار و چگونگی تقویت هیجانات مثبت بدون اجتناب، سرکوب یا انکار احساسات منفی	فرصت‌هایی برای تجربه هیجانات مثبت مثل سپاس‌گزاری و خواندن کتاب‌های خنده دار ایجاد کنید
ششم	مقابله	برخورد مؤثر با ناملازمات	تعریف مقابله، شرح روش‌های مقابله مسئله مدار و هیجان مدار	برای حل مسائل خود از راهبردهای مقابله سالم استفاده کنید
هفتم	یادگیری خلاق	حل مسئله	تعریف خلاقیت، انواع خلاقیت، تمایز بین خلاقیت مثبت و منفی. آموزش روش بارش فکری	از روش‌های خلاقانه برای یادگیری دروس استفاده کنید. برای حل مسایل خود از روش بارش فکری استفاده کنید
هشتم	شایستگی	افزایش عزت نفس	شناسایی نقاط قوت و ضعف فردی و اهمیت آن برای رسیدن به اهداف تحصیلی و شغلی در آینده	نقاط قوت خود را شناسایی کنید. می‌توانید از نظر سنجی استفاده کنید. اهداف خود را بر اساس نقاط قوت خود تعیین کنید. ببینید همسالان شما در چه موقعیتی و چگونه از نقاط قوت خود استفاده می‌کنند
نهم	هدف	ایجاد حس هدف	تعیین هدف، برنامه ریزی و تعهد برای رسیدن به هدف. توضیح در مورد پیامدهای مثبت اقدامات	یک هدف اصلی و اهداف کوچکتر برای دستیابی به آنرا برای خود بنویسید. اقدامات لازم را تعیین کنید. با شناسایی موانع اگر لازم بود دوباره اهداف را تنظیم کنید. کارهای شایسته‌ای انجام دهید که از طرف دیگران مورد تقدیر قرار بگیرد و به پیامدهای مثبت آن فکر کنید
دهم	پشتکار	آماده سازی روانی و جسمی برای رسیدن به هدف	تعریف پشتکار و توضیح در مورد اهمیت آن. آموزش روش‌های افزایش پشتکار. تعریف و تمییز اهداف کوتاه مدت و	هدفی برای خود بنویسید و موانع احتمالی برای دستیابی به آنرا شناسایی کنید. دلایل خوبی که منجر به پیگیری هدف‌تان می‌شود، فهرست کنید سپس

^۱. Content Validity Ratio (CVR)

^۲. Content Validity Index (CVI)

جلسات	مؤلفه	اهداف	محتوا	تکلیف
یازدهم	معنا	ایجاد حس معنا	بلند مدت و پیگیری اهداف بلند مدت تا رسیدن به نتیجه حتی در مواجهه با سختی‌ها. شناسایی ویژگی‌های سخت کوشی توضیح در مورد ابعاد معنا در زندگی شامل: انسجام، هدف و اهمیت. تعیین ارزش‌ها و اهداف زندگی و تلاش در جهت اهداف ارزشمند. روشن سازی ارتباط بین اهداف معنادار و رضایت از زندگی. توضیح پیرامون ایجاد تعهد بیشتر در خصوص انتخاب‌های سالم و ایجاد دیدگاه قوی در مورد تفسیر تجربیات دشوار به منظور حفظ زندگی ارزشمند. شرح ارتباط بین داشتن معنای زندگی و سلامت روان	ارزش‌هایتان را از این دلایل بیرون بکشید و ببینید که آیا برای رسیدن به اهداف ارزشمند خود به اندازه کافی ثابت قدم هستید
دوازدهم	دستاورد	رشد توانمندی از طریق تلاش برای رسیدن به اهداف معنادار، ایجاد حس تسلط	توضیح در مورد اهمیت تعیین اهداف قابل دستیابی و واقع بینانه و پیگیری آنها. تشریح تکمیل رضایت بخش تکالیف و پیامدهای آن	در یک هدف یا نهادی که برای شما مهم است مشغول شوید. فکر کنید که چگونه می‌توانید از نقاط قوت خود برای کمک به دیگران استفاده کنید. زمان کافی برای افرادی که برایتان مهم هستند، صرف کنید. اهداف‌تان را شناسایی کنید و بیاندیشید که آیا تلاش‌های فعلی، دستیابی به اهداف‌تان را میسر می‌سازد. افرادی را که تجربیات معنادار داشتند، جستجو کنید

جدول ۲. خلاصه تعدادی از منابع مورد مطالعه برای تدوین بسته آموزشی تاب‌آوری تحصیلی

ردیف	عنوان	نویسنده
۱	Flourish	Seligman (2011)
۲	PERMA and the building blocks of well-being	Seligman (2018)
۳	Positive education: positive psychology and classroom interventions	Seligman, Ernst, Gillham, Reivich & Linkins (2009)
۴	PROSPER: a new framework for positive education	Noble & McGrath (2015)
۵	How to become more grateful? The mediating role of resilience between empathy and gratitude	Lasota, Tomaszek & Bosacki (2022)
۶	High School Emotional Well-Being: Identifying Factors And Creating A Working Model For Prediction	Shen (2023)
۷	The EPOCH measure of adolescent well-being	Kern, Benson, Steinberg & Steinberg, (2016)
۸	An analysis of factors affecting student wellbeing: Emotional intelligence, family and school environment	Muhibbin, Patmisari, Naidu, Prasetyo, Hidayat (2023)
۹	SEARCH: A Meta-Framework and Review of the Field of Positive Education	Waters & Loton (2019)
۱۰	An applied framework for Positive Education	Norrish, Williams, O'Connor & Robinson (2013)
۱۱	High School Students' Subjective Well-being: The Role of Life Purpose and Academic Identity	Sharma & Yukhymenko-Lescroart (2023)
۱۲	Enhancing Mindfulness and Well-Being in Higher Education	Barker, Tuominen, Larson, Lee-Nichols, Eslinger, Patterson, Stocker (2021)
۱۳	The Emerging Study of Positive Empathy	Morelli, Lieberman & Zaki (2015)
۱۴	The four pillars of tertiary student engagement and success: a holistic measurement approach	Bowden, Tickleb & Naumanna (2021)
۱۵	The Role of Resilience and Coping Styles in Subjective Well-Being Among Chinese University Students	Chen (2016)
۱۶	Creative Problem Solving as a Positive Intervention and Approach to Career Development	DelPrato (2018)
۱۷	Youth Well-being: Exploring Models and Instruments	Fernandes & Zanini (2023)
۱۸	The Effectiveness Of Positive Education On Students' Academic Well-Being, Self-Efficacy And Hope	Ramazani & Ahmad (2022)
۱۹	Positive Psychological Interventions	Parks & Schueller (2014)
۲۰	The Palgrave Handbook of Positive Education	Kern & Wehmeyer (2021)
۲۱	Positive Education: Theory, Practice, and Evidence	Duan & Ho (2020)
۲۲	Student Resilience/ Exploring the positive case for Resilience	McIntosh & Shaw (2017)
۲۳	Academic Buoyancy and Resilience for Diverse Students Around the World	Anderson, Beach, Jacovidis & Chadwick (2020)
۲۴	اثربخشی برنامه آموزش مثبت مبتنی بر مدل پرمای سلینگمن بر خودکارآمدی و مشارکت دانش‌آموزان در کلاس‌های برخط	عباسی، حکیم زاده و حجازی (۱۴۰۲)

ردیف	عنوان	نویسنده
۲۵	اثر بخشی مداخله مبتنی بر آموزش مثبت بر بهزیستی ذهنی دانش آموزان	تقوایی نیا (۱۳۹۸)
۲۶	بررسی اثربخشی مداخله آموزش مثبت بر بهزیستی (شکوفایی)، ابعاد مختلف توانمندی های شخصیتی و خوش بینی دانش آموزان	حکیمی، طالع پسند و ساجدی (۱۳۹۷)
۲۷	تأثیر برنامه روانی - آموزشی مثبت نگر بر سبک‌های مقابله و بهزیستی تحصیلی دانش آموزان	عباسی، فتح آبادی، شکری و حاجبی (۱۴۰۰)
۲۸	تاب‌آوری تحصیلی	غفاری، طاعتی و دیدار (۱۴۰۰)
۲۹	روان شناسی آموزش مثبت	نوریش (۲۰۱۵)؛ ترجمه درتاج، صادق زاده، حامدی و سهرابی (۱۳۹۹).
۳۰	راهنمای ایجاد تاب‌آوری در کودکان و نوجوانان	گینزبرگ و جابلو (۲۰۱۵)؛ ترجمه مظاهری، رادفر، میری و خوش نظر (۱۴۰۰)

ج) روش اجرا

پس از مراجعه به مراکز رسمی و کسب موافقت از مراجع مسئول، یکی از دبیرستان‌های منطقه ۴ آموزش و پرورش تهران جهت انجام پژوهش به روش در دسترس انتخاب شد. پس از مراجعه به دبیرستان مورد نظر، در مورد اهداف و روش پژوهش با مسئولین دبیرستان به منظور جلب رضایت و همکاری آنها گفتگو شد. سپس دانش‌آموزانی که دارای ملاک‌های ورود به پژوهش بودند، مورد شناسایی قرار گرفتند و یک جلسه توجیهی برای این دانش‌آموزان جهت پیشبرد اهداف پژوهش برگزار شد همچنین رضایت آنها برای شرکت در پژوهش کسب شد. به منظور رعایت نکات اخلاقی پژوهش نیز به آنها اطمینان خاطر داده شد که اطلاعات محرمانه خواهد ماند. میزان خوش‌بینی دانش‌آموزان طی سه جلسه در مرحله خط پایه با استفاده از پرسشنامه خوش‌بینی تحصیلی اسچن - موران و همکاران (۲۰۱۳)، ارزیابی شد (مرحله A)، سپس برنامه آموزشی تاب‌آوری تحصیلی طی ۱۲ جلسه ۶۰ دقیقه‌ای به صورت انفرادی توسط پژوهشگر اجرا شد و خوش‌بینی دانش‌آموزان در جلسات سوم، ششم، نهم و دوازدهم اندازه گیری شد (مرحله B). و در نهایت یک ماه پس از پایان آموزش، ارزیابی خوش‌بینی دانش‌آموزان به منظور بررسی پیگیری (مرحله A) صورت گرفت. طی جلسات آموزش از کاربرگ‌های مخصوصی که توسط پژوهشگر طراحی شده بود با هدف تحکیم یادگیری استفاده شد. مطالب در پایان هر جلسه جمع بندی می‌شد و به منظور تمرین و استفاده از مهارت‌های آموخته شده، تکلیف ارائه می‌شد. ۱۰ دقیقه اول هر جلسه به مرور مجدد مطالب جلسه قبل و بررسی تکالیف اختصاص می‌یافت.

یافته‌ها

در این پژوهش ۵ آزمودنی شرکت کردند که اطلاعات جمعیت شناختی آنها به ترتیب عبارت‌اند از: آزمودنی اول: دانش‌آموز با نام مستعار سارا رشته علوم انسانی با معدل کل ۱۲/۴۷ و نمره پیش‌آزمون خوش‌بینی تحصیلی ۷۰ و فاقد هر نوع مشکلات روان‌پزشکی بود. آزمودنی دوم: دانش‌آموز با نام مستعار لیلا رشته علوم انسانی و با معدل کل ۱۲/۳۵ و نمره پیش‌آزمون خوش‌بینی تحصیلی ۵۹ و فاقد هر نوع مشکلات روان‌پزشکی بود. آزمودنی سوم: دانش‌آموز با نام مستعار مریم رشته علوم انسانی و با معدل کل ۱۱/۷۰ و نمره پیش‌آزمون خوش‌بینی تحصیلی ۶۰ و فاقد هر نوع مشکلات روان‌پزشکی بود. آزمودنی چهارم: دانش‌آموز با نام مستعار زهرا رشته علوم انسانی و با معدل کل ۱۳/۴۷ و نمره پیش‌آزمون خوش‌بینی تحصیلی ۵۳ و فاقد هر نوع مشکلات روان‌پزشکی بود. آزمودنی پنجم: دانش‌آموز با نام مستعار ملیکا رشته علوم انسانی و با معدل کل ۱۲/۵۸ و نمره پیش‌آزمون خوش‌بینی تحصیلی ۶۲ و فاقد هر نوع مشکلات روان‌پزشکی بود. برای تجزیه و تحلیل داده‌ها از روش تحلیل درون موقعیتی و بین موقعیتی و تعیین درصد داده‌های غیر همپوش^۱ (PND)، درصد داده‌های همپوش^۲ (POD)، و درصد بهبودی^۳ (MPI) استفاده شد. داده‌ها با استفاده از نرم افزار Excel تجزیه و تحلیل شد. داده‌های مرحله خط پایه (A) مداخله (B) و پیگیری (A) برای هر یک از آزمودنی در جداول یکسان آورده شده است و نمودار هر آزمونی نیز به صورت جداگانه مورد تحلیل قرار گرفته است.

³. Means Percentage Improvement (MPI)

¹. Percentage of Non-overlapping Data (PND)

². Percentage of Overlapping Data (POD)

جدول ۳. نمرات مراحل خط پایه، مداخله، پیگیری، درصد اثربخشی و بهبودی متغیر خوش‌بینی تحصیلی

مراحل سنجش	آزمودنی اول				آزمودنی دوم				آزمودنی سوم			
	احساس هویت	تاکید تحصیلی	اعتماد	کل	احساس هویت	تاکید تحصیلی	اعتماد	کل	احساس هویت	تاکید تحصیلی	اعتماد	کل
خط پایه اول	۲۵	۲۳	۲۲	۷۰	۲۲	۱۹	۱۸	۵۹	۲۰	۲۱	۱۹	۶۰
خط پایه دوم	۲۵	۲۳	۲۳	۷۱	۲۳	۲۱	۱۹	۶۳	۲۲	۲۲	۲۱	۶۵
خط پایه سوم	۲۶	۲۴	۲۳	۷۳	۲۴	۲۱	۱۹	۶۴	۲۳	۲۴	۲۳	۷۰
جلسه سوم مداخله	۲۷	۲۵	۲۴	۷۶	۲۵	۲۳	۲۰	۶۸	۲۴	۲۵	۲۵	۷۴
جلسه ششم مداخله	۳۰	۲۷	۲۶	۸۳	۲۸	۲۵	۲۴	۷۷	۲۷	۲۸	۳۰	۸۵
جلسه نهم مداخله	۳۵	۲۸	۳۰	۹۳	۳۲	۲۹	۲۹	۹۰	۳۰	۳۲	۳۳	۹۵
جلسه دوازدهم مداخله	۴۰	۳۲	۳۵	۱۰۷	۳۷	۳۸	۳۲	۱۰۷	۳۶	۳۵	۳۶	۱۰۷
پیگیری	۴۱	۳۰	۳۴	۱۰۵	۳۵	۳۸	۳۰	۱۰۳	۳۴	۳۳	۳۵	۱۰۲
درصد میزان اثربخشی	۸۰٪	۸۰٪	۷۰٪	۷۶/۴۲٪	۷۴٪	۹۵٪	۶۴٪	۸۹/۱۶٪	۷۲٪	۸۷/۵٪	۷۲٪	۷۶/۴۲٪
درصد بهبودی	۲۸٪	۲۰٪	۲۴٪	۲۴٪	۲۶٪	۴۳٪	۲۶٪	۳۱٪	۲۶٪	۲۸٪	۲۶٪	۲۶٪

جدول ۴. ادامه نمرات مراحل خط پایه، مداخله و پیگیری و درصد اثربخشی و بهبودی متغیر خوش‌بینی تحصیلی

مراحل سنجش	آزمودنی چهارم				آزمودنی پنجم			
	احساس هویت	تاکید تحصیلی	اعتماد	کل	احساس هویت	تاکید تحصیلی	اعتماد	کل
خط پایه اول	۲۰	۱۷	۱۶	۵۳	۲۳	۲۰	۱۹	۶۲
خط پایه دوم	۲۰	۱۸	۱۸	۵۶	۲۳	۲۰	۱۸	۶۱
خط پایه سوم	۲۱	۱۸	۱۹	۵۸	۲۴	۲۱	۱۸	۶۳
جلسه سوم مداخله	۲۲	۲۰	۲۰	۶۲	۲۵	۲۳	۲۰	۶۸
جلسه ششم مداخله	۲۸	۲۶	۲۴	۷۴	۲۸	۲۵	۲۴	۷۷
جلسه نهم مداخله	۳۳	۲۹	۲۷	۸۹	۳۲	۲۹	۲۹	۹۰
جلسه دوازدهم مداخله	۳۸	۳۵	۳۳	۱۰۶	۳۷	۳۸	۳۲	۱۰۷
پیگیری	۳۶	۳۳	۳۱	۱۰۰	۳۵	۳۸	۳۰	۱۰۳
درصد میزان اثربخشی	۷۶٪	۸۷/۵٪	۶۶٪	۷۵/۷۱٪	۷۴٪	۹۵٪	۶۴٪	۷۶/۴۲٪
درصد بهبودی	۳۴٪	۴۳٪	۲۸٪	۳۴٪	۲۶٪	۴۳٪	۲۸٪	۳۱٪

خط پایه، نمرات آزمودنی اول همراه با افزایشی نسبتاً ملایم بوده است اما با شروع مداخله، تغییرات قابل توجهی در رفتار آزمودنی مشاهده می‌شود به طوری که نمره آخرین مرحله مداخله از حد مجاز محفظه ثبات فراتر رفته است. همچنین PND که برابر با ۱۰۰٪ است نشان دهنده تأثیر بالای مداخله بر نمرات است.

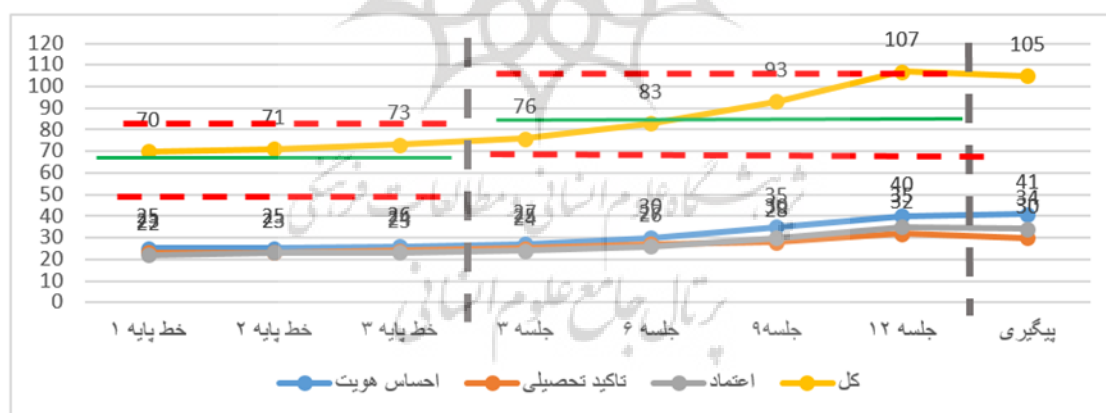
در بخش بعدی به بررسی نتایج اصلی تحلیل تک‌آزمودنی در مراحل مختلف خط پایه، مداخله و پیگیری پرداخته می‌شود. این تحلیل به ما امکان می‌دهد تا تغییرات عملکرد آزمودنی‌ها را طی زمان و تحت تأثیر مداخله‌ها مشاهده کنیم. ابتدا در جدول ۵ نتایج تحلیل درون‌موقعیتی آزمودنی‌ها سپس در جدول ۶ نتایج تحلیل بین‌موقعیتی آزمودنی‌ها برای متغیر خوش‌بینی تحصیلی به همراه تحلیل دیداری داده‌های به دست آمده از آموزش برنامه تاب‌آوری تحصیلی مربوط به هر پنج آزمودنی در مراحل خط پایه، مداخله و پیگیری به طور جداگانه مورد بررسی و تحلیل قرار گرفته است. در این مطالعه، تغییرات رفتار آزمودنی در شرایط خط پایه، مداخله و پیگیری بررسی شد. نمودار ۱ و جدول ۵ و ۶ نشان می‌دهد که در شرایط

جدول ۵. نتایج تحلیل درون موقعیتی متغیر خوش‌بینی تحصیلی

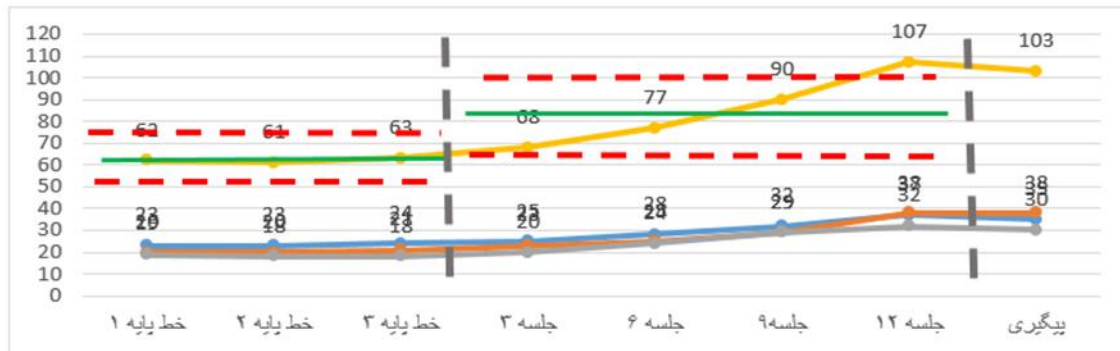
توالی جلسات	مراحل خط پایه	مراحل مداخله	آزمودنی‌ها	آزمودنی اول	آزمودنی دوم	آزمودنی سوم	آزمودنی چهارم	آزمودنی پنجم	آزمودنی اول	آزمودنی دوم	آزمودنی سوم	آزمودنی چهارم	آزمودنی پنجم
۷۱	۶۳	۶۵	۵۶	۶۲	۸۸	۸۳/۵	۹۰	۸۱/۵	۸۳/۵	۸۵/۵	۸۲/۷۵	۴۴	۳۹
۷۱/۳	۶۲	۶۵	۵۵/۷	۶۲	۸۹/۷۵	۸۵/۵	۹۰/۳۵	۸۲/۷۵	۸۵/۵	۸۲/۷۵	۸۲/۷۵	۴۴	۳۹
۳	۵	۱۰	۵	۲	۳۱	۳۹	۳۳	۴۴	۳۳	۳۳	۳۳	۴۴	۳۹
۸۵/۲-۵۶/۸	۷۵/۶-۵۰/۴	۷۸-۵۲	۶۷/۲-۴۴/۸	۷۴/۴-۴۹/۶	۱۰۵/۶-۷۰/۴	۱۰۰/۲-۶۶/۸	۱۰۸-۷۲	۹۷/۸-۶۵/۲	۱۰۸-۷۲	۱۰۸-۷۲	۱۰۸-۷۲	۹۷/۸-۶۵/۲	۱۰۰/۲-۶۶/۸
۱۰۰٪	۱۰۰٪	۱۰۰٪	۱۰۰٪	۱۰۰٪	۷۵٪	۷۵٪	۱۰۰٪	۵۰٪	۷۵٪	۷۵٪	۷۵٪	۵۰٪	۷۵٪
بایثبات	بایثبات	بایثبات	بایثبات	بایثبات	متغیر	متغیر	بایثبات	متغیر	بایثبات	بایثبات	بایثبات	متغیر	متغیر
تغییر طراز	تغییر طراز	تغییر طراز	تغییر طراز	تغییر طراز	تغییر طراز	تغییر طراز	تغییر طراز	تغییر طراز	تغییر طراز	تغییر طراز	تغییر طراز	تغییر طراز	تغییر طراز
۲	۱	۵	۲	۱	۲۰/۵	۲۶	۲۱/۵	۲۹/۵	۲۶	۲۱/۵	۲۹/۵	۲۹/۵	۲۶
۳	۵	۱۰	۵	۱	۳۱	۳۹	۳۳	۴۴	۳۹	۳۳	۴۴	۴۴	۳۹
جهت	صعودی	صعودی	صعودی	صعودی	صعودی	صعودی	صعودی	صعودی	صعودی	صعودی	صعودی	صعودی	صعودی

جدول ۶. نتایج تحلیل بین‌موقعیتی متغیر خوش‌بینی تحصیلی

مراجعات	آزمودنی اول	آزمودنی دوم	آزمودنی سوم	آزمودنی چهارم	آزمودنی پنجم
تغییر طراز نسبی	۷۹/۵-۷۳	۷۲/۵-۶۴	۷۹/۵-۷۰	۶۸-۵۸	۷۲/۵-۶۳
تغییر طراز مطلق	۷۶-۷۳	۶۸-۶۴	۷۴-۷۰	۶۲-۵۸	۶۸-۶۳
تغییر میانه	۸۸-۷۱	۸۳/۵-۶۳	۹۰-۶۵	۸۱/۵-۵۶	۸۳/۵-۶۲
تغییر میانگین	۸۹/۷۵-۷۱/۳	۸۵/۵-۶۲	۹۰/۲۵-۶۵	۸۲/۷۵-۵۵/۶	۸۵/۵-۶۲
همپوشی داده‌ها					
PND	۱۰۰٪	۱۰۰٪	۱۰۰٪	۱۰۰٪	۱۰۰٪
POD	۰	۰	۰	۰	۰



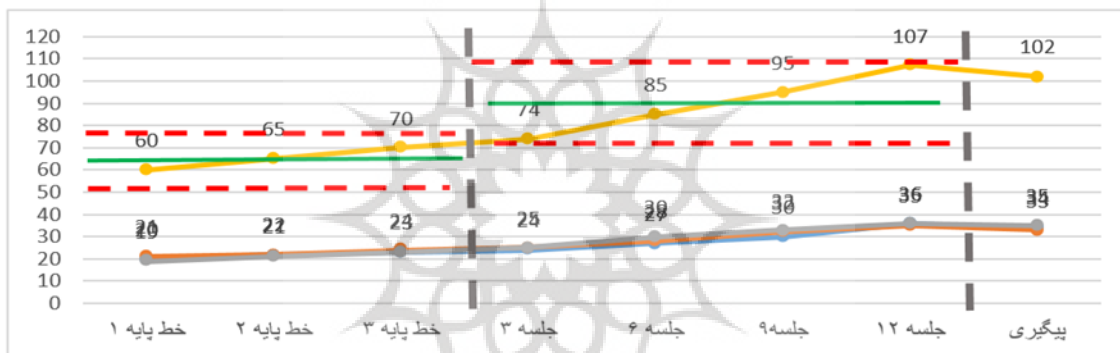
نمودار ۱. نمرات خوش‌بینی تحصیلی در آزمودنی شماره ۱



نمودار ۲. نمرات خوش-بینی تحصیلی در آزمودنی شماره ۲

مرحله آخر مداخله از محفظه ثبات فراتر رفته است که بیانگر شرایط متغیر برای مرحله مداخله است. شاخص PND نیز با مقیاس ۱۰۰٪ نشان دهنده تأثیر مطلوب مداخلات است.

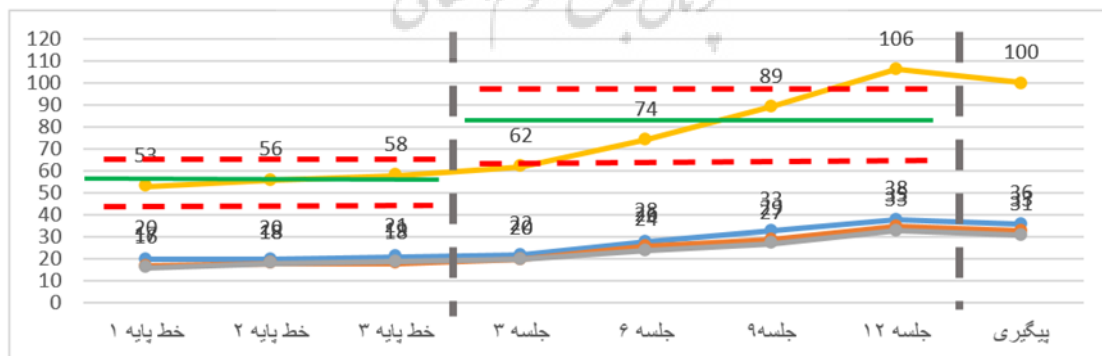
نمودار ۲ و جدول ۵ و ۶ نشان می‌دهد که نمرات آزمودنی دوم در مرحله خط پایه روندی صعودی اما اندک داشته است که با شروع مداخلات روند خوش-بینی تحصیلی آزمودنی افزایش قابل توجهی داشته است و نمره



نمودار ۳. نمرات خوش-بینی تحصیلی در آزمودنی شماره ۳

خوبی را ثبت کرده است. تمام داده‌ها درون محفظه ثبات هستند و مقدار PND این متغیر ۱۰۰٪ است که نشان دهنده تأثیر مثبت مداخلات است.

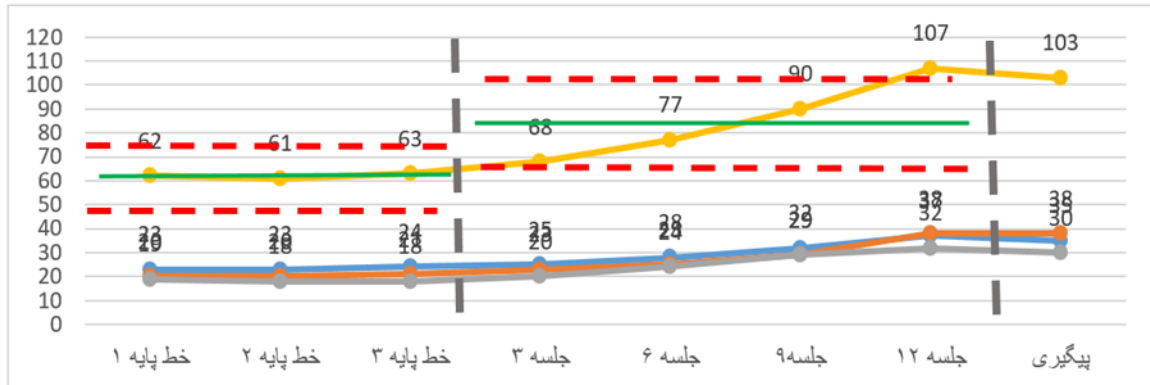
نمودار ۳ و جداول ۵ و ۶ نشان می‌دهد که در شرایط خط پایه وضعیت آزمودنی سوم به صورت صعودی با شیب بالا بوده است که با شروع مداخلات این روند شتاب بیشتری یافته است و در مرحله پیگیری نیز نتیجه



نمودار ۴. نمرات خوش-بینی تحصیلی در آزمودنی شماره ۴

نمره نسبت به محفظه ثبات هستیم که البته در مرحله پیگیری (A) به میانه نزدیک تر می‌شود. همچنین مقدار PND این متغیر ۱۰۰٪ است که نشان دهنده تأثیر مثبت مداخلات است.

نمودار ۴ و جداول ۵ و ۶ نشان می‌دهد که در خط پایه وضعیت آزمودنی چهارم به صورت صعودی با شیب بالا بوده است که با شروع مداخلات این روند شتاب بیشتری یافته است و در مرحله آخر مداخله، شاهد بالاتر بودن



نمودار ۵. نمرات خوش‌بینی تحصیلی در آزمودنی شماره ۵

در خصوص تبیین اثربخشی آموزش تاب‌آوری تحصیلی بر خوش‌بینی تحصیلی به نظر می‌رسد که شرکت‌کنندگان در مورد یادگیری و بکارگیری مهارت‌های تاب‌آوری تحصیلی در حیطه‌هایی از جمله برقراری روابط، تعیین هدف و مدیریت هیجانات از خود علاقه نشان دادند. از این رو، این مطالعه ارتباط با مدل پرما از سلیگمن (۲۰۱۱)، را نشان می‌دهد که فرض می‌کند سطح خوش‌بینی افراد در صورت برقراری روابط مثبت، برخورداری از هیجانات مثبت، تعیین هدف و رسیدن به موفقیت افزایش می‌یابد (سلیگمن و سیکسزنت میهالی، ۲۰۰۰). همچنین، نتایج این مطالعه از نظریه‌های مختلف ارتقای خوش‌بینی و تاب‌آوری در میان نوجوانان با شواهدی که توسط فردریکسون (۲۰۰۱)، در نظریه گسترش و ساخت هیجانات مثبت ارائه شده است، از منظر ارزش و تأثیر قدرتمند هیجانات مثبت در فکر و عمل تبیین می‌شود. هیجانات مثبت تأثیر گسترده‌ای بر دامنه فکر - عمل دارند و می‌توانند پاسخ‌های خودکار را از بین ببرند و آن‌ها را با روش‌های خلاقانه‌تر و سازگارانه‌تری جایگزین کنند. هیجانات مثبت تمرکز را افزایش می‌دهد و به تفکر گسترده، خلاق و انعطاف پذیر منجر می‌شود. به علاوه تجربه هیجانات مثبت موجب می‌شود تا افراد در مواقع لازم گزینه‌های شناختی و رفتاری بیشتری را در نظر بگیرند. مطابق با این نظریه می‌توان گفت که تجربه هیجانات مثبت در دانش‌آموزان با گسترش دامنه توجه، افکار، اقدامات و خلاقیت در آنها همراه است که در نهایت راه حل‌های بیشتری را برای حل مسائل و مشکلات زندگی و تحصیلی

با توجه به نمودار شماره ۵ و جدول ۵ و ۶ می‌توان نتیجه گرفت که آزمودنی پنجم در بخش خط پایه روند صعودی اما بسیار ملایمی را داشته است که این روند در بخش مداخله با افزایش چشمگیری همراه بوده است و شاهد تجاوز نمره آخرین مرحله مداخله از محفظه ثبات هستیم که شرایط متغیری را برای مرحله مداخله به وجود آورده است و در مرحله پیگیری نیز با کاهش چهار واحدی نمره خوش‌بینی تحصیلی مواجه هستیم. همچنین تمام داده‌های مرحله پایه درون محفظه ثبات هستند و شاخص PND نیز مانند تمام آزمودنی‌های این متغیر با مقیاس ۱۰۰٪، حاکی از مؤثر بودن مداخلات بر روی تمامی آزمودنی‌ها است.

بحث و نتیجه‌گیری

پژوهش حاضر با هدف تدوین بسته آموزشی تاب‌آوری تحصیلی و اثربخشی آن بر خوش‌بینی تحصیلی دانش‌آموزان متوسطه انجام شد. یافته‌های پژوهش نشان داد که بسته آموزشی تاب‌آوری تحصیلی از روایی محتوایی قابل قبول برخوردار است و بر نمره کلی خوش‌بینی و تمام خرده مقیاس‌های آن در هر پنج آزمودنی مؤثر بوده است و این یافته تا چهار هفته بعد از آموزش ثبات داشته است. نتایج پژوهش حاضر به طور ضمنی با نتایج پژوهش رولی (۲۰۲۲)، مولینرو و همکاران (۲۰۱۸)، بهاتی و همکاران (۲۰۲۰)، کوشکی و همکاران (۱۳۹۸)، خانجانی و همکاران (۱۳۹۴)، و سلیگمن و همکاران (۲۰۰۹)، همسو است.

تا الگوهای شناختی مثبت را ایجاد کنند و توانایی خود را برای مقابله با چالش‌ها از طریق انواع استراتژی‌های مداخله روان شناختی افزایش دهند و آنرا حفظ کنند.

پژوهش حاضر، شناخت بهتری از نقش عوامل تعیین کننده تاب‌آوری که می‌توانند بر خوش‌بینی تحصیلی دانش‌آموزان مؤثر باشند، ارائه می‌دهد و به تقویت مبانی نظری تبیین کننده خوش‌بینی کمک می‌کند. پژوهش حاضر دارای محدودیت‌هایی بود از جمله محدود بودن جامعه پژوهشی به دانش‌آموزان دختر است. به علاوه پژوهش حاضر با ۵ آزمودنی انجام گرفت بنابراین تعمیم‌پذیری نتایج امکان‌پذیر نیست. همچنین تفاوت‌های فردی مانند ضریب هوشی، خصایص شخصیتی و ویژگی‌های خانواده مورد بررسی قرار نگرفته است. پیشنهاد می‌شود اثربخشی این روش آموزشی با حجم نمونه بیشتر و برای پسران دانش‌آموز مورد بررسی قرار بگیرد. همچنین پیشنهاد می‌شود تفاوت‌های فردی و خانوادگی تأثیرگذار بر خوش‌بینی تحصیلی دانش‌آموزان مورد بررسی قرار بگیرد. در نهایت، پیشنهاد می‌شود روان‌شناسان از این برنامه آموزشی به منظور بهبود خوش‌بینی دانش‌آموزان استفاده کنند.

ملاحظات اخلاقی

پیروی از اصول اخلاق پژوهش: در این پژوهش تمام ملاحظات اخلاقی از جمله محرمانه بودن اطلاعات، حق انصراف و ارائه نتایج بدون ذکر نام شرکت‌کنندگان رعایت شده است.

حامی مالی: این پژوهش بخشی از رساله دکتری نویسنده اول در رشته روان‌شناسی تربیتی دانشگاه علامه طباطبائی است و هیچ گونه حمایت مالی دریافت نکرده است.

نقش هر یک از نویسندگان: نویسنده اول محقق اصلی این پژوهش است. نویسنده دوم استاد راهنمای رساله و نویسنده سوم و چهارم اساتید مشاور می‌باشند.

تضاد منافع: نویسندگان اعلام می‌کنند که در نتایج این پژوهش هیچ گونه تضاد منافی وجود ندارد.

تشکر و قدردانی: از تمام کسانی که در این پژوهش شرکت کردند، صمیمانه تشکر می‌شود.

نمایان می‌سازد که سبب بهبود عملکرد شان می‌شود. شایستگی‌های جدید از طریق روند خلاقانه تقویت می‌شود و دانش‌آموزان قادر به عبور از موقعیت‌های استرس‌زا می‌شوند و این وضعیت به بهزیستی آن‌ها کمک می‌کند (عباسی و همکاران، ۱۴۰۲). همچنین، تجربه هیجانات مثبت که روانشناسی مثبت بر آن تأکید دارد اغلب توانایی بهتری برای سازش یافتگی و بهبود حالت‌های هیجانی در مواجهه با مشکلات زندگی ایجاد می‌کند و منجر به خوش‌بینی می‌شود (شریفی و همکاران، ۱۴۰۰).

در این پژوهش، دانش‌آموزان از طریق آموزش تاب‌آوری تحصیلی، روش‌های مقابله سالم برای رویارویی با ناملایمات را می‌آموزند و این وضعیت به بهبود خوش‌بینی آنها کمک می‌کند. زیرا، تاب‌آوری یک شایستگی برای عبور از موقعیت دشوار و حفظ سطوح عملکرد فعال است. بدیهی است که تاب‌آوری هنگام مواجهه با ناملایمات نیازمند خوش‌بینی بیشتری است. افزایش خوش‌بینی با افزایش توانایی برای یافتن معنای مثبت و تجربه هیجانات مثبت در زندگی روزمره همراه است. تجربه هیجانات مثبت می‌تواند شیوه‌های عاداتی تفکر را گسترش داده و سرمایه‌های روانشناختی را برای مقابله با ناملایمات زندگی به کار گیرد. به نظر می‌رسد که هیجانات مثبت چه بسا عنصر فعالی است که به این ماریج رو به بالا انرژی می‌دهد به طوری که بهزیستی را بهینه می‌کند.

در بخش دیگر از نتایج مشخص شد که این مداخله در موقعیت پیگیری از ثبات برخوردار بوده است. این نتیجه به طور ضمنی با پژوهش خانجانی و همکاران (۱۳۹۴)، که نشان دادند برنامه تاب‌آوری پنسیلوانیا در کاهش افسردگی، اضطراب، استرس، نگرش‌های ناکارآمد و افزایش خوش‌بینی مؤثر است و این نتایج در موقعیت پیگیری نیز بادوام بوده است همچنین با نتایج پژوهش دیمیتروپولو و لئونتوپولو (۲۰۱۷)، که نشان دادند مداخله با رویکرد روانشناسی مثبت بر تجربه هیجانات مثبت، خوش‌بینی و خودکارآمدی دانش‌آموزان مؤثر است و این نتایج دو هفته بعد از اجرا حفظ شدند، همسو است. در تبیین این نتیجه می‌توان گفت که برنامه آموزشی تاب‌آوری تحصیلی نه تنها می‌تواند زمینه ساز تلاش و پشتکار باشد و با تأکید بر یادگیری همسو با علایق، تعیین اهداف و ارزش‌های تحصیلی و تقویت هیجانات مثبت حین تحصیل موجب می‌شود تا دانش‌آموزان خوش‌بینی بهتری را نشان دهند بلکه برنامه آموزشی تاب‌آوری تحصیلی از این ظرفیت برخوردار است که به دانش‌آموزان کمک می‌کند

منابع

ابوالفضل، پروین؛ طهماسبی‌پور، نجف؛ و نصری، صادق. (۱۳۹۹). اثربخشی برنامه کاهش استرس مبتنی بر ذهن‌آگاهی بر تاب‌آوری تحصیلی و عزت نفس دانش‌آموزان دختر. *فصلنامه پژوهش در نظام‌های آموزشی*، ۱۴، ۳۹۷-۳۸۳.

https://www.jiera.ir/article_۱۰۹۷۶۲.html

جعفری، لعیا؛ حجازی، مسعود؛ جلیلی، اکبر؛ و صبحی، افسانه. (۱۴۰۰). تعیین نقش میانجی معنای تحصیلی در رابطه بین خوش‌بینی تحصیلی با عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان. *فصلنامه سلامت روان کودک*، ۸(۱)، ۲۶-۱۴.

<https://www.nahadweb.org/fa/article/download/483465>

حسنی چنار، زهرا؛ و کیلی، هادی؛ و سرشار، مزگان. (۱۴۰۳). ارائه الگویی برای شادکامی با محوریت دیدگاه مارتین سلینگمن. *مجله علوم روانشناختی*، ۲۳(۱۴۴)، ۲۸۵۳-۲۸۳۵.

Doi:10.61186/jps.23.144.4

خانجانی، مهدی؛ شهیدی، شهریار، فتح‌آبادی، جلیل؛ شکری، امید؛ مظاهری، محمدعلی و رحیمی‌نژاد، سید پیمان. (۱۳۹۴). اثربخشی برنامه تاب‌آوری پنسیلوانیا بر علایم افسردگی، اضطراب، استرس، نگرش‌های ناکارآمد و خوش‌بینی دانشجویان. *فصلنامه روانشناسی کاربردی*، ۹(۴)، ۳۵-۱۹.

https://apsy.sbu.ac.ir/article_۹۶۴۹۴.html

سعدی‌پور، اسماعیل. (۱۴۰۰). *روش‌های تحقیق در روانشناسی و علوم تربیتی* (جلد دوم). نشر دوران.

شریفی، غنچه؛ نظریور، داود؛ داورنیا، محمد؛ داورنیا، رضا. (۱۴۰۰). اثربخشی روان‌درمانی مثبت نگر بر بهزیستی ذهنی زنان چاق مبتلا به دیابت نوع ۲. *مجله علوم روانشناختی*، ۲۰(۹۷)، ۱۰۲-۸۹.

<http://psychologicalscience.ir/article-1-829-fa.html&sw>

عباسی، فهیمه، حجازی، الهه، و حکیم‌زاده، رضوان. (۱۴۰۲). اثربخشی برنامه آموزش مثبت مبتنی بر مدل پرما سلینگمن بر خودکارآمدی و مشارکت دانش‌آموزان در کلاس‌های برخط. *فصلنامه پژوهش‌های کاربردی روانشناختی*، ۱۴(۴)، ۴۱-۲۱.

<https://doi.org/10.22059/japr.2023.352761.644485>

قدم‌پور، عزت‌الله؛ امیریان، لیلا؛ خلیلی گشتیگانی، زهرا؛ و نقی بیرانوند، فاطمه. (۱۳۹۶). بررسی ویژگی‌های روان‌سنجی پرسشنامه خوش‌بینی تحصیلی دانش‌آموزان. *فصلنامه اندازه‌گیری تربیتی دانشگاه علامه طباطبائی*، ۷(۲۷)، ۶۴-۴۵.

<https://doi.org/10.22054/jem.2017.17284.1444>

کوشکی، الهام؛ شکری، امید؛ قنبری، سعید و فتح‌آبادی، جلیل. (۱۳۹۸). فراتحلیل اثربخشی برنامه تاب‌آوری پنسیلوانیا بر کاهش آشفتگی روانشناختی و بهبود سبک تبیینی یادگیرندگان. *فصلنامه علمی پژوهش در یادگیری آموزشگاهی و مجازی*، ۷(۳)، ۲۲-۹.

https://etl.journals.pnu.ac.ir/article_6503.html

گراوند، یاسر؛ عزیزاده، احمد؛ زارع نژاد، سمیه؛ و عباسی جوشقان، احسان. (۱۴۰۱). اثربخشی آموزش تاب‌آوری بر فرسودگی تحصیلی و سلامت روان: مطالعه‌ای شبه آزمایشی در دانش‌آموزان پسر دوره متوسطه دوم. *فصلنامه علمی-پژوهشی خانواده و پژوهش*، ۱۹(۳)، ۱۱۲-۹۳.

<https://www.magiran.com/paper/2517586/>

محمودی، سیروس؛ فریدفر، شهرار؛ و عسکری، شیرین. (۱۴۰۲). نقش واسطه‌گری خودکارآمدی تحصیلی در رابطه با خوش‌بینی تحصیلی و درگیری تحصیلی. *دوفصلنامه پژوهش در آموزش ابتدایی*، ۶(۱۱)، ۱-۶.

<https://ensani.ir/file/download/article/۶۶eab۰۸d۶d-۴۴۲۱۱-۱۱-۱۰۴۲۰.pdf>

مرادی، خدیجه. (۱۳۹۸). رابطه مؤلفه‌های تحول مثبت نوجوانی با پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان. *مجله علوم روانشناختی*، ۱۸(۷۷)، ۶۳۴-۶۲۷.

<http://psychologicalscience.ir/article-1-308-fa.html>

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

https://etl.journals.pnu.ac.ir/article_1375.html

نوریش، ژاکلین. (۱۳۹۹). *روانشناسی آموزش مثبت*. (ترجمه: فریبرز درتاج و رقیه صادق‌زاده، بهارک حامدی و فرامرز سهرابی؛ چاپ اول). نشر علم.

یاراحمدی، یحیی؛ نادری، ناهید؛ اکبری، مریم؛ و یعقوبی، ابوالقاسم. (۱۳۹۸). اثربخشی برنامه آموزشی مبتنی بر تاب‌آوری تحصیلی در تعلل‌ورزی تحصیلی و عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان. *فصلنامه علمی پژوهشی تدریس پژوهی*، ۷(۱)، ۲۴۹-۲۳۳.

https://trj.uok.ac.ir/article_61063.html

References

Abbasi, F., Hejazi, E., & Hakimzadeh, R. (2024). Effectiveness of Positive Education Program Based on Seligman's PREMA Model on Students' Self-Efficacy and Engagement in Online Classes. *Journal of Applied Psychological Research*, 14(4), 21-40. (Persian)

<https://doi.org/10.22059/japr.2023.352761.644485>

- Ahmed Abdulla, S. (2024). Factors Contributing to Educational Failure Among Secondary School Students in Erbil City. *Cureus*, 16(8), 1-14. <https://pmc.ncbi.nlm.nih.gov/articles/PMC11401616/>
- Abolfazli, P., Tahmasibipour, N., & Nasri, S. (2020). The effectiveness of a mindfulness-based stress reduction program on academic resilience and self-esteem of female students. *Quarterly Journal of Research in Educational Systems*, 14, 383-397. (Persian). https://www.jiera.ir/article_۱۰۹۷۶۲.html
- Andrade, D., Ribeiro, I. J., & Mate, O. (2023). Academic burnout among master and doctoral students during the COVID-19 pandemic. *Scientific Reports*, 13 (1), 1-10. <https://www.nature.com/articles/s-۴۱۵۹۸۳۱۸۵۲-۰۲۳-w>
- Bhatti, I., Kalsoom, T., & Batool, T. (2020). The Effect of Resilience Intervention on Levels of Optimism. *Sir Syed Journal of Education & Social Research*, 3(1), 57 -66. [https://doi.org/10.36902/sjesr-vol3-iss1-2020\(57-66\)](https://doi.org/10.36902/sjesr-vol3-iss1-2020(57-66))
- Bozkur, B., & Guler, M. (2023). Achievement Need and Burnout in University Students: Serial Mediation by Resilience and Life Satisfaction. *Studia Psychologica*, 65(1), 86-101. [Doi:10.31577/sp.2023.01.868](https://doi.org/10.31577/sp.2023.01.868)
- Dimitropoulou, C .H., & Leontopoulou, S. (2017). A Positive Psychological Intervention to Promote Well-Being in a Multicultural School Setting in Greece. *The European Journal of Counselling Psychology*, 6(1), 13-137. <https://www.psycharchives.org/en/item/19fc9a96-b043-4e10-8695-03d72a6c0945>
- Dorri Sedeh, S., & Aghaei, A. (2024). The effectiveness of PERMA model education on university students' well-being. *Journal of Education and Health Promotion*, 13(1), 338. https://journals.lww.com/jehp/fulltext/۰۹۲۸/۲۰۲۴۰۱/the_effectiveness_of_perma_model_education_on.۳۳۸.aspx
- Fredrickson, B. L. (2001). The role of positive emotions in positive psychology: The broaden-and-build theory of positive emotions. *American Psychologist*, 56(3), 218-226. <https://psycnet.apa.org/doiLanding?doi=10.1037%2F0003-066X.56.3.218>
- Garavand, Y., Alizadeh A, Zare'nezhad S, Abbasi Joshagan E. (2022). A Quasi-Experimental Study of the Impact of Resilience Training on Students' Academic Burnout and Mental Health. *QJFR*, 19 (3):93-112. (Persian). <https://www.magiran.com/paper/2517586/>
- Ghadampour, E., Amirian, L., Khalili-Goshnigani, Z., & Naghi-Beiranvand, F. (2017). Investigating the psychometric properties of the students' academic optimism questionnaire. *Allameh Tabatabaei University Quarterly Journal of Educational Measurement*, 7 (27), 45-64. (Persian). <https://doi.org/10.22054/jem.2017.17284.1444>
- Hasani Chenar, Z., Vakili, H., & Sarshar, M. (2024). Presenting a model for happiness based on Martin Seligman's point of view. *Journal of Psychological Science*, 23(144), 2897-2912. (Persian). [Doi:10.61186/jps.23.144.4](https://doi.org/10.61186/jps.23.144.4)
- Jafari, L., Hejazi, M., Jalili, A., & Sobhi, A. (2021). Investigating the Mediating Role of Meaning of Education in the Relationship between Academic Optimism and Academic Performance of Students. *J Child Ment Health*, 8(1), 2. (Persian). <https://www.nahadweb.org/fa/article/download/483465>
- Jiménez-Mijangos, L., Rodríguez-Arce, J., Martínez-Méndez, R., & Reyes-Lagos, J. J. (2023). Advances and challenges in the detection of academic stress and anxiety in the classroom: A literature review and recommendations. *Education and Information Technologies*, 28, 3637-3666. <https://link.springer.com/article/10.1007/s10639-022-11324-w#citeas>
- Khanjani, M., Shahidi, Sh., Fathabadi, J., Shokri, O., Mazaheri, M., & Rahiminejad, P. (2016). The effectiveness of the Pennsylvania Resilience Program on symptoms of depression, anxiety, stress, dysfunctional attitudes and optimism of students. *Quarterly Journal of Applied Psychology*, 9 (4), 19.- 35. (Persian). https://apsy.sbu.ac.ir/article_96494.html
- Kooshki, E., Shokri, O., Ghanbari, S., & Fathabadi, J. (2019). A Meta-Analysis of the Effectiveness of the Penn Resilience Program (PRP) in Reducing Psychological Distress and Improving Explanatory Style in Students. *Quarterly Journal of Research in School and Virtual Learning*, 7(3), 9-22. (Persian). https://etl.journals.pnu.ac.ir/article_۶۵۰۳.html
- Mahmoudi, S., Faridfar, S., & Askari, S. (2024). Studying The Role of Mediating Academic Self-efficacy in the Relationship between Academic Optimism and Student Conflict in Sixth Grade Students in Shiraz. *The journal of research in elementary education*, 6(11), 1-20. (Persian).

- <https://ensani.ir/file/download/article/66eab0ad6d1-11-10420-442.pdf>
- Molinero, R. G., Zayas, A., Gonzalez, P. R., & Guil, R. (2018). Optimism and resilience among university students. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 1(1), 147-154. <https://doi.org/10.11060/ijodaep.2018.n1.v1.1179>
- Moradi, Kh. (2019). The relationship between the components of positive adolescent development and students' academic progress. *Journal of Psychological Sciences*, 18(77), 627-634. (Persian). <http://psychologicalscience.ir/article-1-308-fa.html>
- Moradi, K., Vaezi, M., Mohammad, F., & Mirzaei, M. (2014). The relationship between academic optimism and academic achievement among boys' high school students in districts 6 and 9 of Tehran. *Journal of research in school and virtual learning*, 2 (5), 69-80. (Persian). https://etl.journals.pnu.ac.ir/article_1375.html
- Norish, J. (2019). *Psychology of positive education*. Translated by Fariborz Dortaj, Roghieh Sadeghzadeh, Baharak Hamedei and Faramarz Sohrabi. Science publication (Persian).
- Pang, H., & Veloo, A. (2024). Intervention on Optimism of Junior High School Students: Positive Psychology Class Group Counseling. *International journal of academic research in business and social sciences*, 14(10), 1891-1900. [Doi:10.6007/IJARBS/v14-i10/23304](https://doi.org/10.6007/IJARBS/v14-i10/23304)
- Rahmania El Barusi, A., & Kurniawati, F. (2024). Systematic Literature Review: A Study of Academic Burnout among Undergraduate Students in Universities. *International Journal of Science Education and Cultural Studies*, 3(1), 1-18. <https://doi.org/10.58291/ijsecs.v3i1.198>
- Rully, A. (2022). Relationship of Optimism Attitude with Academic Resilience Indevolving Final Assignments of Nursing Science Students. *Jurnal Keperawatan Komprehensif*, 8(3). [Doi:10.33755/jkk.v8i3.358](https://doi.org/10.33755/jkk.v8i3.358)
- Saadipour, Ismail. (2021). *Research Methods in Psychology and Educational Sciences* (Volume 2). Doran Publishing. (Persian).
- Seligman, M. E., & Csikszentmihalyi, M. (2000). Positive psychology. An introduction. *The American psychologist*, 55(1), 5-14. <https://doi.org/10.1037/0003-066x.55.1.5>
- Seligman, M. E. P., Steen, T. A., Park, N., & Peterson, C. (2005). Positive Psychology Progress: Empirical Validation of Interventions. *American Psychologist*, 60(5), 410-421. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.60.5.410>
- Seligman, M. E. P., Ernst, R. M., Gillham, J., Reivich, K., & Linkins, M. (2009). Positive education: positive psychology and classroom interventions. *Oxford Review of Education*, 35(3), 293-311. <https://doi.org/10.1080/03054980902934563>
- Seligman, M. E. (2011). *Flourish: A visionary new understanding of happiness and well-being*. Simon and Schuster.
- Sharifi, Gh., Nazarpour, D., Davarnia, M., & Davarnia, R. (2021). The effectiveness of positive psychotherapy on the mental well-being of obese women with type 2 diabetes. *Journal of Psychological Sciences*, 20(97), 89-102. (Persian). <http://psychologicalscience.ir/article-1-829-fa.html&sw>
- Shirmohammadi, Z., Eftekhari Saadi, Z., & Talebzadeh Shoushtari, M. (2022). The Association between Self-Compassion and Academic Well-Being with the Mediating Role of Perceived Academic Stress and Academic Optimism in Female Students. *Int. J. School. Health*, 8(2), 101-109. <https://doi.org/10.30476/intjsh.2021.90784.1139>
- Thi, H. H., & Thant, P. P. (2018). The Effect of Optimism on Academic Stress of Secondary School Students. *Universities Research Journal*, 11(5), 307 - 332. [C:\Users\DELL\Downloads\The Effect of Optimism on Academic Stress\(URJ,2018,Vol.11,No.5\)-10.pdf](C:\Users\DELL\Downloads\The Effect of Optimism on Academic Stress(URJ,2018,Vol.11,No.5)-10.pdf)
- Tschannen-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*, 5(2), 150-175. [Doi:10.1108/09578231311304689](https://doi.org/10.1108/09578231311304689)
- Vella-Brodrick, D. A., Park, N., & Peterson, C. (2009). Three ways to be happy: Pleasure, engagement, and meaning—Findings from Australian and US samples. *Social Indicators Research*, 90(2), 165-179. <https://link.springer.com/article/10.1007/s11205-008-9251-6>
- Waters, L. (2020). A review of school-based positive psychology interventions. *The Australian Educational and Developmental Psychologist*, 28(2), 75-90. <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1375/aedp.28.2.75>
- Yarhamadi, Y., Naderi, N., Akbari, M., & Yagoubi, A. (2019). Effectiveness of Curriculum According to

- Academic Resilience for Students Academic Procrastination and Performance. *Journal of Research in Teaching*, 7(1), 233–249. (Persian).
https://trj.uok.ac.ir/article_61063.html
- Yang, Y. D., Zhou, C.L., & Wang, Z.Q. (2024) The relationship between self-control and learning engagement among Chinese college students: the chain mediating roles of resilience and positive emotions. *Front. Psychol*, 15, 1331691.
<file:///C:/Users/DELL/Downloads/fpsyg-15-1331691-2.pdf>
- Yazdanpanah, M. R., & Marashian, F. S. (2023). Effectiveness of Stress Management Training on Academic Optimism and Hope of University Entrance Exam Applicants. *Health Education and Health Promotion*, 11(2).
https://hehp.modares.ac.ir/browse.php?a_id=68490&sid=5&slc_lang=en&ftxt=0
- Ye, W., Strietholt, R., & Blomeke, B. (2021). Academic resilience: underlying norms and validity of definitions. *Educational Assessment, Evaluation, and Accountability*, 33, 169–202.
<https://link.springer.com/article/10.1007/s11092-020-09351-7>

