بررسی اثربخشی آموزش مثبت‌اندیشی به شیوه گروهی بر انگیزش تحصیلی و سرزندگی تحصیلی دانش‌آموزان با اختلال یادگیری خاص

▫ **زهرا گواهی***، کارشناسی ارشد آموزش بزرگسالان، دانشکده روان‌شناسی و علوم تربیتی، دانشگاه تهران، تهران، ایران
▫ **محدثه سروری**، دانشجوی دکتری برنامه‌ریزی درسی، گروه علوم تربیتی، دانشگاه بیرجند، بیرجند، ایران
▫ **مریم قربانی**، دانشجوی دکتری تکنولوژی آموزشی، دانشگاه علامه طباطبایی، تهران، ایران
▫ **علی زارع مقدم**، دانشجوی دکتری برنامه‌ریزی درسی، گروه علوم تربیتی، دانشگاه بیرجند. بیرجند، ایران

● تاریخ دریافت: ۱۴۰۱/۱۱/۰۱ ● تاریخ انتشار: مرداد و شهریور ۱۴۰۲ ● نوع مقاله: پژوهشی ● صفحات ۵۳ - ۶۲

چکیده

زمینه و هدف: اختلالات یادگیری خاص از جمله مشکلاتی هستند که از دیرباز مورد توجه متخصصان و روان‌شناسان حوزه کودک بوده‌اند. کودکان با اختلال یادگیری خاص، با وجود هوش بهنجار، قادر به پیشرفت تحصیلی در زمینه‌های خواندن، نوشتن، و ریاضیات نیستند. هدف از این پژوهش بررسی اثربخشی آموزش مثبت اندیشی به شیوه گروهی بر انگیزش تحصیلی و سرزندگی تحصیلی دانش‌آموزان با اختلال یادگیری خاص بود.

روش: این پژوهش، نیمه‌آزمایشی با طرح پیش‌آزمون- پس‌آزمون با گروه گواه بود. جامعه آماری پژوهش شامل تمامی دانش‌آموزان پسر دوره متوسطه اول با اختلال یادگیری خاص مراجعه‌کننده به مرکز اختلالات یادگیری شهر بیرجند در سال تحصیلی ۱۴۰۲-۱۴۰۱ بود. از بین جامعه آماری، ۳۰ دانش‌آموز پسر با اختلال یادگیری خاص، به روش نمونه‌گیری در دسترس انتخاب و به‌طور تصادفی در دو گروه آزمایشی (۱۵) و گواه (۱۵) قرار گرفتند. گروه آزمایشی به‌مدت ۱۰ جلسه ۶۰ دقیقه‌ای تحت آموزش قرار گرفت. به‌منظور جمع‌آوری داده‌های پژوهش، از پرسشنامه انگیزش تحصیلی هارتر، پرسشنامه سرزندگی تحصیلی حسین چاری و دهقانی زاده و آموزش مثبت اندیشی استفاده شد. داده‌های پژوهش با استفاده از آزمون تحلیل کوواریانس چندمتغیره و تک‌متغیره مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفتند.

یافته‌ها: نتایج حاصل از تجزیه و تحلیل فرضیه‌های پژوهش نشان داد که آموزش مثبت‌اندیشی به شیوه گروهی بر انگیزش تحصیلی و مؤلفه‌های آن (انگیزش درونی و بیرونی) و سرزندگی تحصیلی دانش‌آموزان با اختلال یادگیری خاص اثربخش است ($p<0/005$).

نتیجه‌گیری: با توجه به یافته‌های این پژوهش، می‌توان چنین گفت که یکی از رویکردهای آموزش مفید در جهت افزایش انگیزش تحصیلی و سرزندگی تحصیلی دانش‌آموزان با ناتوانی یادگیری خاص، آموزش مثبت‌اندیشی به شیوه گروهی است.

واژه‌های کلیدی: آموزش مثبت‌اندیشی، انگیزش تحصیلی، دانش‌آموزان با اختلال یادگیری خاص، سرزندگی تحصیلی

* Email: z.gavahi1394@gmail.com

[Downloaded from exceptionaleducation.ir on 2026-11-12]

مقدمه

اختلال یادگیری خاص[1] از آن دسته مشکلاتی است که در دهه‌های اخیر مورد توجه فراوان قرار گرفته است (۱). این اختلال در پنجمین راهنمای تشخیصی و آماری اختلالات روانی[2] در زیرگروه اختلال‌های عصبی تحولی، و به‌صورت دشواری‌های جدی در اکتساب خواندن، بیان نوشتاری، استدلال کردن و یادگیری ریاضی تظاهر می‌کند (۲). اختلال یادگیری خاص، ریشه در دوران پیش از تولد و اوان کودکی دارد و تا سال‌های بزرگسالی ادامه می یابد (۳). نرخ شیوع اختلال یادگیری خاص در زمینه‌های تحصیلی خواندن، نگارش و ریاضیات ۵ تا ۱۵ درصد در کودکان دبستانی است (۴). شناخت این اختلال و ریشه‌یابی آن به‌ویژه در دوره دبستان می‌تواند در رفع اختلال کمک مؤثری باشد (۵).

عوامل متعدد شناختی و محیطی به‌عنوان ایجاد یا تشدیدکننده اختلال یادگیری خاص شناسایی شده‌اند (۶). از جمله این عوامل می‌توان به انگیزش تحصیلی[3] اشاره نمود. مطالعه انگیزش تحصیلی در روان‌شناسی تاریخچه‌ای طولانی دارد (۷). انگیزش تحصیلی به رفتارهایی اشاره دارد که به نوعی با عملکرد و موفقیت تحصیلی مرتبط هستند، از جمله اینکه میزان تلاش یادگیرندگان چقدر می‌باشد، چگونه تکالیف خود را به‌طور مؤثر تنظیم می‌کنند، چه فعالیت‌هایی را برای پیگیری تکالیف انتخاب می‌کنند و هنگام مواجه شدن با موانع چقدر پایداری می‌نمایند (۸). طبق گفته گاتفرید[4] انگیزش تحصیلی لذت بردن از یادگیری در مدرسه همراه با کنجکاوی، درون‌زایی وظیفه و یادگیری وظایف چالش‌برانگیز، دشوار و بدیع است. انگیزش تحصیلی موجب درگیری شناختی عمیق با موضوعات مورد مطالعه و درنهایت داشتن رویکرد عمقی نسبت به مطالعه می‌شود. در دیدگاه خودتعیین‌گری، انگیزش در طیفی از انگیزش بیرونی تا انگیزش درونی مفهوم‌سازی شده است (۹). انگیزش بیرونی تحصیلی، انجام تکالیف یا پیگیری فعالیت‌ها به‌خاطر پیامدهای آن است این در حالی است که انگیزش درونی عامل مهم در کیفیت بالای یادگیری است و وابسته به پیامدهای عمل فرد نیست (۱۰). تیموری، رضایی و محمد زاده در پژوهشی به این نتیجه دست یافتند که میزان امید، انگیزش تحصیلی و خودپنداره تحصیلی گروه دانش‌آموزان با اختلال یادگیری خاص کمتر از گروه دانش‌آموزان بدون اختلال یادگیری خاص بود (۱۱).

اما ازجمله عواملی که می‌تواند موجب سازگاری دانش‌آموزان در برابر تهدیدها، موانع، سختی‌ها و فشارهای زندگی شود، سرزندگی تحصیلی[5] است (۱۲). بااین‌حال، نتایج چندین پژوهش نشان داده است که افراد با ناتوانی یادگیری خاص از سرزندگی تحصیلی پایینی برخوردارند (۱۳و۱۴و ۱۵). سرزندگی تحصیلی به پاسخ مثبت، سازنده و سازگارانه به انواع چالش‌ها و موانعی که در عرصه مداوم و جاری تحصیلی، تجربه می‌شوند، اشاره دارد (۱۶). مارتین و مارش[6] سرزندگی تحصیلی را به توانایی موفقیت‌آمیز دانشجویان در برخورد با چالش‌های تحصیلی که در مسیر زندگی تحصیلی معمول هستند، تعریف می‌کنند (۱۷). سرزندگی به‌عنوان یکی از مؤلفه‌های بهزیستی ذهنی در بسیاری از نظام‌های پژوهشی مطرح است. وقتی فردی کاری را به‌طور خودجوش انجام می‌دهد نه تنها احساس خستگی و ناامیدی نمی‌کند، بلکه احساس می‌کند انرژی و نیروی او افزایش یافته است. به‌طور کلی حس درونی سرزندگی شاخص معنادار سلامت ذهنی است (۱۸). فریلیچ و شیچتمن[7] بر این باورند که سرزندگی تحصیلی تأثیر مثبتی بر یادگیری پیشرفت تحصیلی دانش‌آموز دارد (۱۹). در همین رابطه سادات و ستایشی اظهری در پژوهشی نشان دادند که سرزندگی تحصیلی نقش بسزایی در پیش بینی هیجان‌های تحصیلی و درگیری تحصیلی دانش‌آموزان دارد (۲۰).

همواره متخصصان و درمانگران به‌دنبال به‌کارگیری روش‌ها و آموزش‌هایی در جهت کاهش آسیب‌ها و مشکلات تحصیلی افراد با اختلال یادگیری خاص هستند. در این میان از جمله رویکردهایی که می‌تواند سبب افزایش انگیزش و بهبود سرزندگی تحصیلی دانش‌آموزان با ناتوانی خاص شود و تاکنون در ارتباط با آن پژوهشی صورت نگرفته است، آموزش مثبت‌اندیشی[8] است. تفکر مثبت یکی از مؤلفه‌های روان‌شناسی مثبت‌نگر است. دیدگاه مثبت‌نگر، دیدگاهی است که با توجه بیشتر به محرک‌های مثبت و تمرکز کمتر به نقاط منفی باعث ایجاد احساس خوب، برقرارکردن روابط ارزشمند با دیگران، گرفتن تصمیمات منطقی، مقاومت در رویارویی با مشکلات، حل

1. Special Learning Disorders
2. The Fifth Edition of Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorder (D. S. M-5)
3. Academic Motivation
4. Gottfried
5. Academic buoyancy
6. Martin, & Marsh
7. Freilich & Shechtman
8. positive thinking training

[Downloaded from exceptionaleducation.ir on 2026-11-12]

چالش‌های زندگی، مقاومت بیشتر فرد، اولویت‌بندی کارها و کاهش مشکلات رفتاری نوجوانان می‌شود (۲۱). آموزش مثبت‌اندیشی به معنای فعالیت‌های معطوف به جنبه‌های منفی، درمان یا سبب‌شناسی آسیب نیست، در عوض متمرکز شدن بر سلامت روان‌شناختی با استفاده از راهبردهایی است که به سلامت روان‌شناختی و رفتاری منجر می‌شود (۲۲). لیوبومرسکی و لایوس[1] معتقدند مداخله‌های مثبت‌نگر با افزایش هیجان مثبت، افکار مثبت، رفتارهای مثبت و ارضای نیازهای اساسی افراد مثل خودمختاری، عشق و تعلق‌خاطر و ارتباط، باعث کاهش افسردگی، افزایش شادکامی و احساس بهزیستی روان‌شناختی در افراد می‌شوند (۲۳). بررسی تعدادی از پژوهش‌های انجام‌شده نشان می‌دهند که آموزش مثبت‌اندیشی با ایجاد تغییراتی در نوع نگرش و تفکر افراد، رویکردی مفید در جهت بهبود بسیاری از متغیرهای تحصیلی است. از جمله: پژوهش علمی منش و فاضلی‌پور نشان داد که مداخله مثبت اندیشی بر سرزندگی تحصیلی دانشجویان به‌طور معناداری مؤثر بوده است (۲۴). جناآبادی و سالارپور نیز در پژوهش خود به این نتیجه دست یافتند که آموزش مثبت‌اندیشی بر خودپنداره تحصیلی و اضطراب امتحان دانش‌آموزان مؤثر است (۲۵). امیدی و رسولی در پژوهشی یافتند که آموزش مثبت‌اندیشی بر افزایش خودکارآمدی، تاب‌آوری و عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان تأثیر مثبت دارد (۲۶). پژوهش عظیمی خویی و نوابی‌نژاد نشان داد که آموزش مهارت مثبت‌اندیشی بر انگیزش پیشرفت دانش‌آموزان دوره متوسطه دوم مؤثر است (۲۷). آنتونی، داویر، آندروتی و کانگارد[2] در پژوهشی یافتند که مؤلفه‌های سرزنش‌خود، ارزیابی مجدد مثبت و نکوهش دیگران تحت رویکرد مثبت‌اندیشی تغییر یافته است (۲۸). یکانی‌زاد، گل محمدنژاد، بهرامی و سلیمان‌نژاد در پژوهشی به این نتیجه دست یافتند که آموزش مهارت‌های مثبت‌اندیشی رویکردی مفید و سازنده در جهت تقویت سرمایه روان‌شناختی و شاد زیستی دانش‌آموزان است (۲۹). نتایج پژوهش پوکرای و استپتو[3] حاکی از آن است که مؤلفه‌های رویکرد مثبت‌نگر در کاهش اضطراب و افسردگی و افزایش خودکارآمدی، رضایت از زندگی، سلامت روان، امیدواری و شادکامی افراد اثر به‌سزایی دارد (۳۰). با وجود انجام پژوهش‌های متعدد درخصوص آموزش مثبت‌اندیشی، تاکنون در پژوهشی به بررسی اثربخشی آموزش مثبت‌اندیشی بر انگیزش تحصیلی و سرزندگی تحصیلی دانش‌آموزان با ناتوانی یادگیری خاص پرداخته نشده است.

همان‌طور که در بالا اشاره شد، آموزش مثبت‌اندیشی در بهبود و کاهش بسیاری از مشکلات تحصیلی و روان‌شناختی در گروه‌های مختلف بالینی مؤثر بوده است، از طرفی اختلال یادگیری خاص، از جمله اختلالاتی است که همواره مشکلاتی را در زمینه‌های روانی، اجتماعی و تحصیلی برای فرد به همراه دارد و همین مشکلات ممکن است سبب شود که این گروه از جامعه در آینده نزدیک نتوانند کارکرد اجتماعی، روان‌شناختی، و تحصیلی مناسب را از خود بروز دهند. در این میان لزوم به‌کارگیری روش‌های آموزشی جهت کاهش هریک از این مشکلات تحصیلی، ضرورت اجرای هرچه بیشتر پژوهش حاضر را منطقی و بجا می‌نماید. با وجود اهمیت موضوع، تاکنون پژوهشی به‌صورت مستقیم خلاء پژوهشی مبنی بر اثربخشی مثبت‌اندیشی بر انگیزش تحصیلی و سرزندگی تحصیلی دانش‌آموزان با ناتوان یادگیری خاص را پوشش نداده است. از این‌رو، هدف از این پژوهش اثربخشی مثبت‌اندیشی به شیوه گروهی در بهبود انگیزش تحصیلی و سرزندگی تحصیلی دانش‌آموزان با اختلال یادگیری خاص است.

روش پژوهش

این پژوهش به لحاظ نوع روش نیمه‌آزمایشی با طرح پیش‌آزمون-پس‌آزمون با گروه گواه بود. جامعه آماری پژوهش شامل تمامی دانش‌آموزان پسر دوره متوسطه اول با اختلال یادگیری خاص مراجعه‌کننده به مرکز اختلالات یادگیری شهر بیرجند در سال تحصیلی ۱۴۰۲-۱۴۰۱ بود. از بین جامعه آماری، ۳۰ دانش‌آموز پسر با اختلال یادگیری خاص، به روش نمونه‌گیری در دسترس انتخاب و به‌طور تصادفی در دو گروه آزمایشی (۱۵) و گواه (۱۵) گمارش شدند و پس از کسب رضایت آگاهانه و بررسی ملاک‌های ورود و خروج وارد پژوهش شدند. در این پژوهش ملاک‌های ورود به پژوهش عبارت بودند از: وجود دانش‌آموزان با اختلال یادگیری خاص، دامنه سنی بین ۱۵-۱۳ سال، توانایی برقراری ارتباط با دیگر اعضای گروه، کسب رضایت والدین، نمره پایین در مقیاس انگیزش تحصیلی و سرزندگی تحصیلی و علاقه‌مندی به شرکت در پژوهش. معیارهای خروج، شامل: عدم همکاری آزمودنی‌ها، غیبت بیش از ۲ جلسه آموزشی و دریافت برنامه آموزشی دیگر بود.

1. Lyubomirsky & Layous
2. Antoine, Dauvier, Andreotti, & Congard
3. Dockray, & Steptoe

[Downloaded from exceptionaleducation.ir on 2026-11-12]

ابزار پژوهش

پرسشنامه انگیزش تحصیلی[1]: این مقیاس از معروف‌ترین مقیاس‌هایی است که تفاوت‌های فردی را در ابعاد انگیزشی در دو بُعد انگیزش درونی و بیرونی می‌سنجد. مقیاس انگیزش تحصیلی هارتر (۱۹۸۱) یک فرم ۹۹ پرسشی است که شامل ۵۷ پرسش برای سنجش انگیزش درونی و بیرونی است. شیوه نمره‌گذاری مقیاس انگیزش تحصیلی هارتر به این صورت است که به هر ماده از ۱ تا ۵ امتیاز (هیچوقت=۱، به‌ندرت=۲،گاهی اوقات=۳، اکثر اوقات=۴، همیشه=۵) تعلق می‌گیرد؛ و نمره بیشتر بیانگر انگیزش تحصیلی بیشتر است (۳۱). پایایی این پرسشنامه توسط ظهیری ناو و رجبی (۱۳۸۸) با آزمون آلفای کرونباخ ۰/۹۲ گزارش شده است (۳۲). در پژوهش حاضر پایایی پرسشنامه با استفاده از ضریب آلفای کونباخ برابر با نمره ۰/۷۴ به‌دست آمد.

پرسشنامه سرزندگی تحصیلی[2]: دهقانی زاده و حسین چاری (۱۳۹۱) پرسش‌نامه سرزندگی تحصیلی را با الگوگیری از مقیاس سرزندگی تحصیلی مارتین و مارش[3] (۲۰۰۶) که دارای ۴ گویه است، توسعه دادند. برای اجرای این مقیاس در فرهنگ ایرانی، ابتدا یک متخصص رشته روان‌شناسی و یک متخصص رشته زبان انگلیسی متن پرسش‌های مقیاس را به فارسی ترجمه کردند. بعد از ترجمه گویه‌های مقیاس مارتین و مارش، تعدادی گویه براساس فرم اصلی مقیاس بازنویسی شدند و در مورد گویه‌ها از استادان روان‌شناسی تربیتی نظرخواهی شد. برای اجرای مقدماتی و رفع نقیصه‌ها، این گویه‌ها بر روی گروهی از دانش‌آموزان (۳۰ پسر و۳۰ دختر) دبیرستانی شهرستان مهریز اجرا شد. پس از اجرای این گویه‌ها، نسخه نهایی مورد بازنویسی قرار گرفت که حاصل بازنویسی ۹ گویه بود که براساس مقیاس لیکرت از کاملاً مخالفم (۱) تا کاملاً موافقم (۵) نمره گذاری می‌شود. در هنجاریابی نسخه فارسی ضریب آلفای کرونباخ آن ۰/۸۱ بود (۳۳). در پژوهش فتحی و جمال آبادی (۱۳۹۶) پایایی پرسشنامه در بین دانشجویان ۰/۸۳ به‌دست آمد (۳۴). در پژوهش حاضر ضریب پایایی به‌دست آمده با استفاده از ضریب آلفای کرونباخ برابر با ۰/۷۸ بود.

برنامه آموزش مثبت‌اندیشی[4]: پروتکل آموزش مثبت‌اندیشی توسط سلیگمن، استین، پارک و پترسون[5] (۲۰۰۵) طراحی (۳۵) و در ایران توسط صیادی سرینی، حجت‌خواه و رشیدی (۲۰۱۶) مورد استفاده و تأیید قرار گرفت (۳۶). در پژوهش حاضر، آموزش مثبت‌اندیشی به شیوه گروهی در قالب ۱۰ جلسه ۶۰ دقیقه‌ای به‌صورت هفته‌ای ۲ جلسه انجام شد. بدین صورت که هر جلسه دارای موضوعی خاص و مطالب و مثال‌های مشخص و متناسب با همان موضوع بود و در انتهای هر جلسه، تکالیف متناسب با مطالب آموزش داده‌شده به دانش‌آموزان ارائه می‌شد. در ابتدای هر جلسه طی مدت زمان مشخص به شرح چگونگی انجام تکالیف جلسه گذشته پرداخته می‌شد و پس از آن در مورد ابهامات احتمالی بحث می‌شد و در پایان هر جلسه خلاصه مطالب و مثال‌های همان جلسه به دانش‌آموزان ارائه می‌شد تا در طول هفته بتوانند مطالب ارائه‌شده در جلسه گذشته یا چگونگی نحوه انجام تکالیف هفته را مرور کنند. شرح جلسات در قالب جدول (۱) ذکر شده است.

جدول۱) خلاصه جلسات مثبت‌نگری

شماره جلسه	اهداف	محتوا
یکم	معارفه، مقدمه آشنایی با چهارچوب برنامه	آشنایی اعضاء با یکدیگر، توضیح پیرامون جلسات، معرفی ماهیت برنامه
دوم	نحوه روبه‌روشدن فکری مجدد با یک واقعه	نحوه تفکر دوباره یك واقعه، شیوه برخورد با آن واقعه، شناسایی علائم و نشانه‌های مثبت‌نگری
سوم	آشنایی و آموزش مهارت‌های صید افکار	آشنایی و آموزش مهارت صید افکار و به زبان آوردن باورها و خودگویی‌های مثبت و مبارزه با افکار منفی برای دانش‌آموزان

1. Academic motivation questionnaire
2. Academic vitality questionnaire
3. Martin, & Marsh
4. Positive thinking training program
5. Seligman, Steen, Park, Peterson

[Downloaded from exceptionaleducation.ir on 2026-11-12]

شماره جلسه	اهداف	محتوا
چهارم	آموزش مهارت تغییر تصویرهای ذهنی و تصویرسازی درونی مثبت	آموزش مهارت تغییر دادن تصویرهای ذهنی و تصویرسازی درونی مثبت و ارائه جدول و تصاویرآموزش مربوطه و آموزش استفاده از زبان
پنجم	ارزیابی باورها	آموزش ارزیابی نگرش‌ها وآموزش مثبت نگاه کردن به ترس‌ها و از خود راندن آنها و رویارویی با باورهایی که حول آن ترس است
ششم	آموزش شخصی‌سازی	آشنا کردن دانش‌آموزان با بُعد شخصی‌سازی که یکی از سبک‌های تفکر است و توسط سلیگمن بیان شده است
هفتم	آموزش چگونگی مقابله با افکار و نگرش‌های فاجعه‌پندارانه	مجادله و مقابله با نگرش‌های فاجعه‌پندارانه
هشتم	آموزش سبک تفکر فراگیر	آشنایی آزمودنی‌ها با سبک تفکر فراگیر که توسط سلیگمن مطرح شده است
نهم	آموزش خوش‌بینی و تفکر خوش‌بینانه	ارائه مهارت ایجاد خوش‌بینی از طریق تفکرخوش‌بینانه و اقدام به آن
دهم	بررسی میزان اثربخشی آموزش مثبت‌نگری و اختتام جلسه	بررسی میزان اثربخشی مهارت‌های مثبت‌نگری ارائه‌شده، توضیح درباره نحوه کاربرد مهارت‌های آموخته‌شده در زندگی روزمره برای دانش‌آموزان، اختتام جلسه و تشکر و قدردانی ازآزمودنی‌های شرکت‌کننده در جلسات

یافته‌ها

میانگین و انحراف استاندارد نمرات پیش‌آزمون و پس‌آزمون متغیرهای پژوهش در دو گروه آزمایشی و گواه در جدول (۱) ارائه شده است. همچنین در این جدول نتایج آزمون شاپیرو-ویلک برای بررسی نرمال بودن توزیع متغیرها در گروه‌ها گزارش شده است. با توجه به این جدول، نتایج آزمون شاپیرو-ویلک برای تمامی متغیرها معنادار نیست، بنابراین می‌توان نتیجه گرفت که توزیع این متغیرها نرمال است.

جدول۲) میانگین و انحراف معیار متغیرهای پژوهش در مرحله پیش‌آزمون و پس‌آزمون در دو گروه آزمایشی و گواه

متغیر	گروه	پیش‌آزمون		پس‌آزمون		شاپیرو-ویلک	
		میانگین	انحراف معیار	میانگین	انحراف معیار	آماره S-W	سطح معناداری
سرزندگی تحصیلی	آزمایشی	۲۳/۲۰	۶/۰۲	۳۶/۹۳	۵/۸۴	۰/۹۵	۰/۳۲
	گواه	۲۴/۱۲	۷/۰۸	۲۵/۷۸	۶/۱۷	۰/۹۷	۰/۲۴
انگیزش درونی	آزمایشی	۶۲/۰۶	۱۷/۵۰	۷۷/۰۶	۱۶/۷۰	۰/۹۰	۰/۱۱
	گواه	۶۷/۱۳	۱۷/۶۱	۷۰/۸۶	۱۸/۲۰	۰/۹۵	۰/۱۹
انگیزش بیرونی	آزمایشی	۵۹/۴۶	۱۲/۳۰	۷۵/۲۶	۱۱/۶۷	۰/۹۳	۰/۱۶
	گواه	۶۷/۲۶	۱۷/۷۰	۷۳/۰۶	۱۹/۷۷	۰/۹۴	۰/۳۵
انگیزش تحصیلی	آزمایشی	۱۲۱/۵۳	۲۶/۲۲	۱۵۲/۳۳	۲۶/۴۵	۰/۹۶	۰/۱۲
	گواه	۱۳۴/۴۰	۳۵/۱۴	۱۴۳/۹۳	۳۷/۷۲	۰/۹۲	۰/۱۰

جهت بررسی تأثیر آموزش گروهی مثبت‌اندیشی بر سرزندگی تحصیلی و انگیزش تحصیلی از تحلیل کوواریانس تک‌متغیری استفاده شد. نتایج آزمون بررسی همگنی شیب رگرسیون پیش‌آزمون و پس‌آزمون سرزندگی تحصیلی در دو گروه آزمایشی و گواه نشان داد که شیب رگرسیون در هر دو گروه برابر است (P=0/24، F= 0/81) و همچنین برای متغیر انگیزش تحصیلی

[Downloaded from exceptionaleducation.ir on 2026-11-12]

برابر است با (P=0/36، F= 0/96). نتایج آزمون لوین برای بررسی همگنی واریانس متغیر وابسته در گروه‌ها نشان داد که واریانس متغیرهای وابسته در گروه‌ها برابر است (P=0/42، F= 0/93). در جدول (۳) نتایج تحلیل کوواریانس تک‌متغیری برای بررسی تفاوت گروه‌های آزمایشی و گواه در متغیرهای سرزندگی تحصیلی و انگیزش تحصیلی گزارش شده است.

جدول ۳) نتایج آزمون تحلیل کواریانس تک‌متغیری برای بررسی تفاوت گروه آزمایشی و گروه گواه در متغیرهای پژوهش

منبع	SS	df	MS	F	P	مجذور اتا	توان آزمون
الگوی تصحیح‌شده	۸۱۰/۶۶	۲	۴۰۵/۳۳	۳۷/۰۷	۰/۰۰۱	۰/۷۳	۰/۹۹
پیش‌آزمون	۸۰۹/۴۶	۱	۸۰۹/۴۶	۷۴/۰۳	۰/۰۰۰۱	۰/۶۳	۰/۸۸
سرزندگی تحصیلی	۳۴۱/۹۸	۱	۳۴۱/۹۸	۳۱/۲۷	۰/۰۰۱	۰/۷۲	۰/۹۹
خطا	۲۹۰/۳۵	۲۷	۱۱/۱۶	-	=	=	=
الگوی تصحیح‌شده	۲۵۱۸۷/۰۲	۲	۲۵۱۸۷/۰۲	۶۷/۰۸	۰/۰۰۱	۰/۸۳	۰/۹۲
انگیزش تحصیلی	۲۴۶۵۷/۸۲	۱	۲۴۶۵۷/۸۲	۱۳۱/۳۵	۰/۰۰۱	۰/۸۲	۰/۹۸
گروه	۳۰۷۶/۱۱	۱	۳۰۷۶/۱۱	۱۶/۳۸	۰/۰۰۱	۰/۶۲	۰/۹۸
خطا	۵۰۶۸/۴۴	۲۷	۱۸۷/۷۲	-	-	-	-

با توجه به جدول (۲)، آماره F برای متغیر سرزندگی تحصیلی (۳۱/۲۷) در سطح ۰/۰۰۰ معنادار است که نشان می‌دهد بین دو گروه در میزان سرزندگی تحصیلی تفاوت معناداری وجود دارد. همچنین میزان مجذور اتا در جدول (۳) نشان می‌دهد که عضویت گروهی، ۷۲درصد از تغییرات سرزندگی تحصیلی را تبیین می‌کند. نتایج تحلیل کوواریانس نشان داد که میانگین تصحیح‌شده پس‌آزمون گروه آزمایشی در سرزندگی تحصیلی (۳۵/۲۰) و میانگین گروه گواه (۲۴/۲۱) بود که با توجه به آماره F در سطح ۰/۰۰۰ معنادار است، همچنین آماره F برای متغیر انگیزش تحصیلی (۳۸/۱۶) در سطح ۰/۰۰۰ معنادار است که نشان می‌دهد بین دو گروه در میزان انگیزش تحصیلی تفاوت معناداری وجود دارد. همچنین میزان مجذور اتا در جدول (۳) نشان می‌دهد که عضویت گروهی، ۶۲درصد از تغییرات سرزندگی تحصیلی را تبیین می‌کند. نتایج تحلیل کوواریانس نشان داد که میانگین تصحیح‌شده پس‌آزمون گروه آزمایشی در سرزندگی تحصیلی (۳۵/۲۰) و میانگین گروه گواه (۲۴/۲۱) بود که با توجه به آماره F در سطح ۰/۰۰۰ معنادار است. با توجه به یافته‌های به‌دست‌آمده می‌توان نتیجه گرفت که آموزش مثبت‌اندیشی به شکل گروهی منجر به افزایش سرزندگی تحصیلی و انگیزش تحصیلی در شرکت کنندگان گروه آزمایشی می‌شود.

همچنین، جهت بررسی تأثیر آموزش گروهی مثبت‌اندیشی بر ابعاد انگیزش تحصیلی (انگیزش درونی، انگیزش بیرونی) از تحلیل کوواریانس چندمتغیری استفاده شد. نتایج آزمون بررسی همگنی شیب رگرسیون پیش‌آزمون و پس‌آزمون انگیزش درونی و بیرونی در گروه‌های آزمایشی و گواه نشان داد که شیب رگرسیون در هر دو گروه برابر است (P=0/33، F=1/13). نتایج آزمون لوین برای بررسی همگنی واریانس متغیرهای وابسته در گروه‌ها نشان داد که واریانس انگیزش درونی (P=0/12، F=2/23)، انگیزش بیرونی (P=0/26، F=1/34) در گروه‌ها برابر است. نتایج آزمون ام باکس برای بررسی ماتریس کوواریانس متغیرهای وابسته در بین گروه‌های آزمایشی و گواه نیز نشان داد که ماتریس کوواریانس متغیرهای وابسته در دو گروه برابر است (P=0/846 ، F=0/562 ، Box's M=7/61). نتایج آزمون خی دو بارتلت برای بررسی کرویت یا معناداری بین انگیزش درونی و بیرونی تداوم نشان داد که رابطه بین آنها معنادار است (P=0/000 ، df=1 ، X^2=33/12). پس از بررسی پیش‌فرض‌های تحلیل کوواریانس چندمتغیری، نتایج آزمون نشان داد که بین دو گروه در انگیزش درونی و بیرونی تفاوت معناداری وجود دارد (P=۰/۰۰۰، F=۷/۰۶، Wilks' Lambda=۰/۶۳). برای بررسی اینکه گروه‌های آزمایشی و گواه در کدام‌یک از خطاهای شکل، ترکیب، چرخش، و تداوم با یکدیگر تفاوت دارند در جدول (۳) نتایج تحلیل کوواریانس تک‌متغیری گزارش شده است.

[Downloaded from exceptionaleducation.ir on 2026-11-12]

جدول ۳) نتایج آزمون تحلیل کواریانس تک‌متغیری برای بررسی تفاوت گروه آزمایشی و گروه گواه در ابعاد انگیزش تحصیلی

ابعاد انگیزش تحصیلی		SS	df	MS	F	p	مجذور اتا	توان آزمون
الگوی تصحیح‌شده	انگیزش درونی	۷۰۶۰/۷۵	۲	۷۰۶۰/۷۵	۵۳/۶۶	۰/۰۰۰	۰/۷۹	۱
	انگیزش بیرونی	۵۳۶۴/۵۶	۲	۵۳۶۴/۵۶	۳۵/۳۰	۰/۰۰۰	۰/۷۲	۰/۹۸
گروه	انگیزش درونی	۸۳۸/۰۱	۱	۸۳۸/۰۱	۱۰/۴۹	۰/۰۰۰	۰/۷۹	۱
	انگیزش بیرونی	۶۰۰/۵۰	۱	۶۰۰/۵۰	۷/۹۰	۰/۰۰۰	۰/۷۰	۰/۹۹

با توجه به جدول (۳)، آماره F برای انگیزش درونی (۱۰/۴۹)، انگیزش بیرونی (۷/۹۰) در سطح ۰/۰۰۱ معنادار است که نشان می‌دهد بین دو گروه در این خطاها تفاوت معناداری وجود دارد. همچنین میزان مجذور اتا در جدول (۳) نشان می‌دهد که عضویت گروهی، ۷۹ درصد از تغییرات انگیزش درونی، ۷۰ درصد از تغییرات انگیزش بیرونی را تبیین می‌کند. نتایج میانگین‌های تصحیح‌شده در پس‌آزمون نشان می‌دهد که میانگین گروه آزمایشی در انگیزش درونی (۷۵/۸۲)، انگیزش بیرونی آموزش مثبت‌اندیشی به شیوه گروهی منجر به افزایش میزان انگیزش درونی و بیرونی در شرکت کنندگان گروه آزمایشی در مقایسه با گروه گواه می‌شود.

بحث و نتیجه‌گیری

این پژوهش با هدف بررسی اثربخشی آموزش مثبت‌اندیشی به شیوه گروهی بر انگیزش تحصیلی و سرزندگی تحصیلی دانش‌آموزان با اختلال یادگیری خاص انجام شد. نتایج حاصل از تجزیه و تحلیل داده‌ها نشان داد که پس از اجرای مداخله مبتنی بر آموزش مثبت اندیشی به شیوه گروهی افزایش معناداری در انگیزش تحصیلی (انگیزش درونی و بیرونی) دانش‌آموزان با ناتوانی یادگیری خاص ایجاد شده است. به‌عبارت دیگر آموزش مثبت اندیشی به شیوه گروهی در بهبود انگیزش تحصیلی آزمودنی‌ها مؤثر بوده است. نتایج به‌دست‌آمده در این بخش با یافته‌های جناآبادی و سالارپور (۲۵) مبنی بر اثربخشی آموزش مثبت‌اندیشی بر خودپنداره تحصیلی و اضطراب امتحان دانش‌آموزان؛ عظیمی خویی و نوابی نژاد (۲۷) مبنی بر اثربخشی آموزش مهارت مثبت‌اندیشی بر انگیزش پیشرفت دانش‌آموزان؛ یکانی‌زاد، گل محمدنژاد، بهرامی و سلیمان‌نژاد (۲۹) مبنی بر اثربخشی مهارت‌های مثبت‌اندیشی در جهت تقویت سرمایه روان‌شناختی و شادزیستی دانش‌آموزان؛ پوکرای و استپتو (۳۰) مبنی بر اثربخشی رویکرد مثبت‌نگر در کاهش اضطراب و افسردگی و افزایش خودکارآمدی، رضایت از زندگی، سلامت روان، امیدواری و شادکامی دانش‌آموزان همسو است. در تبیین یافته‌های این بخش می‌توان چنین استنباط کرد که بیان تجارب مثبت و دریافت بازخورد از سایر اعضا از قوی‌ترین مراحل روش آموزش مثبت‌اندیشی است که در افزایش انگیزش نقش دارد. در آموزش مهارت‌های مثبت‌نگر مثلاً از افراد خواسته می‌شود که نقاط مثبت، موفقیت‌ها و استعدادهای خود را ثبت کنند و به نوعی خود را مورد بازبینی قرار دهند. وقتی که فرد نسبت به استعدادها و موفقیت‌های خودش آگاه می‌شود، به آسانی تسلیم دیگران نمی‌شود، به داشته‌های خود تکیه می‌کند و اعتماد به‌نفس او افزایش می‌یابد، ابتکار عمل به خرج می‌دهد، لیاقت و قدرت به‌دست می‌آورد، حس خودکم‌بینی وی کاهش می‌یابد، اشتغال‌های ذهنی منفی‌اش کم می‌شود و نسبت به خود حس خوبی پیدا می‌کند. همچنین ممکن است در فعالیت‌های بیشتری شرکت کند، با افراد بیشتری ارتباط برقرار کند، پس نگرش دیگران نسبت به او تغییر می‌کند و با او بهتر رفتار می‌کنند، درنتیجه احساس ارزشمندی، افزایش انگیزش، افزایش اعتماد به نفس، افزایش خلاقیت و ابتکار پیدا می‌کند و این همان چیزی است که سبب افزایش انگیزش دانش‌آموزان با اختلال یادگیری خاص هم در زمینه تحصیل و هم در زمینه‌های زندگی می‌شود (۳۷).

در ادامه نتایج حاصل از تجزیه و تحلیل داده‌های پژوهش نشان داد که آموزش مثبت اندیشی در بهبود سرزندگی تحصیلی دانش‌آموزان با اختلال یادگیری خاص مؤثر است. تاکنون در پژوهشی به اثربخشی آموزش مثبت‌اندیشی بر سرزندگی تحصیلی دانش‌آموزان با اختلال یادگیری خاص اشاره نشده است. بااین‌حال، نتایج به‌دست آمده به نوعی با یافته‌های علمی منش و فاضلی‌پور (۲۴) مبنی بر اثربخشی آموزش مثبت اندیشی بر سرزندگی تحصیلی دانشجویان؛ جناآبادی و سالارپور (۲۵) مبنی بر اثربخشی آموزش مثبت‌اندیشی بر خودپنداره

[Downloaded from exceptionaleducation.ir on 2026-11-12]

تحصیلی و اضطراب امتحان دانش‌آموزان؛ و امیدی و رسولی (۲۶) مبنی بر اثربخشی آموزش مثبت‌اندیشی بر افزایش خودکارآمدی، تاب‌آوری و عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان همسو است. در تبیین این یافته پژوهش می‌توان چنین بیان نمود که مداخلات مثبت‌اندیشی شامل روش‌های درمانی یا فعالیت‌هایی است که به‌منظور ترویج احساسات مثبت، رفتارهای مثبت، شناخت و ادراك مثبت و بالا بردن بهزیستی در افراد است. این زمینه خاص از روان‌شناسی بر موفقیت انسان تمرکز دارد. آموزش تفکر مثبت به کاهش اضطراب ناشی از تفکرات منفی، خودتنظیمی شناختی-رفتاری، کنترل و مدیریت هیجانات منفی و در نتیجه به بهبود عملکرد تحصیلی، افزایش باورهای مثبت، بالا رفتن قدرت تفکر و در نهایت سرزندگی تحصیلی کمک می‌کند. سرزندگی تحصیلی، مجموعه توانایی‌ها و استعدادهای درونی است که باعث سازگاری فراگیران با تهدیدها و فشارها در حیطه تحصیلی می‌شود و در واقع مفهومی از تاب‌آوری را در حیطه روان‌شناسی مثبت ارائه می‌دهد و از آنجا که تجربه هیجان‌های مثبتی که مداخله مثبت‌نگر و مثبت‌اندیشی بر آن تأکید دارد، اغلب توانایی بهتری در استفاده از توانمندی‌ها و سازگاری در مواجهه با مشکلات زندگی ایجاد می‌کند و زمینه‌ساز برخورداری از تعادل درونی مناسب و حفظ آرامش و خونسردی در مواجهه با مشکلات می‌شود، در نتیجه فرد می‌تواند انگیزه شخصی خود را حفظ کند و به سازگاری با موقعیت‌ها و جایگزینی افکار مثبت با منفی می‌شود و ضریب موفقیت تحصیلی را بالا می‌برد (۳۸). از نتیجه به‌دست‌آمده می‌توان چنین استنباط کرد که احتمالا آموزش مهارت‌های مثبت‌اندیشی اثرات تشویقی دارد و می‌تواند عمل و تفکر در تحصیل را وسیع‌تر کند و منجر به دوری از ناامیدی و افزایش سرزندگی شود. نشاط، انبساط و سرزندگی در تحصیل موجب شکوفایی استعدادها می‌شود و انسان شاداب، پویا و پر تحرك در زندگی تحصیلی، برای اهداف خود سرسختانه تلاش می‌کند و از این رو از میزان نشانگان افسردگی می‌کاهد.

از محدودیت‌های پژوهش حاضر می‌توان به جامعه آماری اشاره نمود که تنها دانش‌آموزان پسر دوره متوسطه اول با اختلال یادگیری خاص شهر بیرجند را شامل می‌شد که تعمیم نتایج را به افراد سنین دیگر و دختران و همچنین دیگر مناطق کشور محدود می‌سازد. از محدودیت‌های دیگر پژوهش، نداشتن مرحله پیگیری به‌دلیل محدودیت زمانی و عدم دسترسی به آزمودنی‌ها بود. بنابراین پیشنهاد می‌شود در پژوهش‌های آتی از شرکت کنندگان با محدوده سنی وسیع‌تر و هر دو جنس و همچنین مرحله پیگیری برای بررسی تداوم نتایج و مقایسه این روش با سایر روش‌های گروه‌درمانی استفاده شود. در مجموع نتایج این پژوهش نشان داد که آموزش مثبت اندیشی به شیوه گروهی، رویکردی مفید در جهت بهبود و تقویت متغیرهای تحصیلی چون: انگیزش تحصیلی و سرزندگی تحصیلی در دانش‌آموزان با ناتوانی یادگیری خاص است، با توجه به این یافته به‌دست‌آمده می‌توان به مربیانی که با دانش‌آموزان با ناتوانی یادگیری خاص کار می‌کنند پیشنهاد نمود که از آموزش مثبت اندیشی در جهت بهبود و تقویت متغیرها تحصیلی چون: انگیزش و سرزندگی تحصیلی استفاده نمایند.

تشکر و قدردانی

از تمامی دانش‌آموزانی که در اجرای این پژوهش ما را یاری نمودند، کمال قدردانی و تشکر را داریم.

تضاد منافع

بین نویسندگان این مقاله هیچگونه تضاد منافعی وجود ندارد.

References

1. Afeli S A. Academic accommodation strategies for pharmacy students with learning disabilities: what else can be done?. Currents in Pharmacy Teaching and Learning. 2019; 11(8): 751-756. https://doi.org/10.1016/j.cptl.2019.04.001.
2. Fletcher J M, Jack M, Elena L. Grigorenko E L. Neuropsychology of learning disabilities: The past and the future. Journal of the International Neuropsychological Society. 2017; 23(9-10), 930-940. https://doi.org/10.1017/S1355617717001084.
3. Rezaeisharif A, Noroozi Homayoon M. Almasi M. [Effectiveness of Neurofeedback and CognitiveBehavioral Play Therapy and the Combination of thease Methods on Working Memory of Children with Specific Learning Disabilities. Journal of Learning Disabilities. 2022; 12(1): 47-61. [Persian]. doi: 10.22098/jld.2022.10080.1988.

[Downloaded from exceptionaleducation.ir on 2026-11-12]

4. Mrazik M, Naidu D, Borza C, Kobitowich T, Shergill S. King Devick computerized neurocognitive test scores in professional football players with learning and attentional disabilities. Journal of the Neurological Sciences. 2019; 399, 140-143. https://doi.org/10.1016/j.jns.2019.02.020.
5. Pérez-Martín M Y, González-Platas M, Eguía-del Río P, Croissier-Elías C, Sosa A J. Efficacy of a short cognitive training program in patients with multiple sclerosis. Neuropsychiatric Disease and Treatment. 2017; 13(3), 245- 252. https://doi.org/10.2147/NDT.S124448.
6. Nemati S H, Badri gargari R, Afshin H. The effectiveness of solution-focused approach on the educational motivation among children with specific learning disabilities. Journal of Learning Disabilities. 2017; 4 (4), 176-182. [Persian]. 10.22098/JLD.2019.824.
7. Wigfield A, Koenka A C. Where do we go from here in academic motivation theory and research? Some reflections and recommendations for future work. Contemp. Educ. Psychol. 2020; 61, 101872. https://doi.org/10.1016/j.cedpsych.2020.101872.
8. Freilich R, Schetchman Z. The contribution of art therapy to the social, emotional & academic adjustment of children with learning disabilities. The Arts in Psychology. 2010; 1(3), 97-107. https://doi.org/10.1016/j.aip.2010.02.003.
9. Partanen L. How studentcentred teaching in quantum chemistry affects students' experiences of learningand motivation self-determination theory perspective. Chemistry Education Research and Practice. 2020; 21(1), 79-94. https://doi.org/10.1039/C9RP00036D.
10. Shukuhi R, Bizhanikashkak L, Khazaeipool F. Comparison of Academic Motivation, Social Competence and Academic Identity of Children of Single-parent Families and Nuclear Families. Quarterly Educational and lesson planning researches. 2022; 12 (1), 232-346. [Persian]. https://dorl.net/dor/20.1001.1.22517758.1401.12.20.1.4.
11. Teimouri L, Rezaei A, Mohammadzadeh A. A comparative study of hope, academic achievement motivation, and academic self-concept among students with and without learning disabilities. 2020; 9 (2), 7-35. [Persian]. 10.22098/JLD.2020.854.
12. Comerford J, Batteson T, Tormey R. Academic buoyancy in second level schools: insights from Ireland. Procedia-Social and Behavioral Sciences. 2015; 197, 98-103. https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2015.07.061.
13. Afzali L, Esmaeili S, Naghsh Z. Educational resilience, educational vitality and performance of Students with Learning Disability: mediator role of procrastination. Empowering Exceptional Children Journal. 2020; 4 (32), 51-60. [Persian]. https://doi.org/10.22034/ceciranj.2020.165517.1116.
14. Pourabdol1 S, Sobhi –Gharamaleki N, Abbasi M. A comparison of academic procrastination and academic vitality in students with and without specific learning disorder. Journal of Learning Disabilities. 2015; 4 (3), 121-127. [Persian].
15. Putwain D W, Connors L, Symes W, Douglas-Osborn E. Is academic buoyancy anything more than adaptive coping? Anxiety Stress Coping. 2012; 25(3):349-58. https://doi.org/10.1080/10615806.2011.582459.
16. Hoferichter F, Hirvonen R, Kiuru N. The development of school well-being in secondary school: High academic buoyancy and supportive class-and school climate as buffers. Learning and Instruction. 2021; 71, 101377. https://doi.org/10.1016/j.learninstruc.2020.101377.
17. Miller S, Connolly P, Maguire L K. Wellbeing, academic buoyancy and educational achievement in primary school students. International Journal of Educational Research. 2013; 62, 239-248. https://doi.org/10.1016/j.ijer.2013.05.004.
18. Duijn M, Rosenstiel I V, Schats W, Smallenbroek C, Dahmen R. Vitality and health: A lifestyle programme for employees. European Journal of Integrative Medicine. 2011; 3, 97-10. https://doi.org/10.1016/j.eujim.2011.04.025.
19. Freilich R, Shechtman Z. The contribution of art therapy to the social, emotional, and academic adjustment of children with learning disabilities. The Arts in psychotherapy, 2010; 37(2), 97-105. https://doi.org/10.1016/j.aip.2010.02.003.
20. Sadat S, Setayeshiazhari M. The Mediation Roles of Academic Buoyancy and Humor in relationship between Academic Emotions and Academic Engagement. Educ Strategy Med Sci 2019; 12 (4) :26-40. [Persian]. http://edcbmj.ir/article-1-1806-fa.html.
21. Seligman ME, Csikszentmihalyi M. Positive Psychology: An introduction (pp. 279-298). Netherlands: Springer. 2014. https://doi.org/10.1007/978-94-017-9088-8_18.
22. Baños R M, Etchemendy E, Mira A, Riva G, Gaggioli A, Botella C. Online Positive Interventions to Promote Well-being and Resilience in the Adolescent Population: A Narrative Review. Frontiers in psychiatry. 2017; 8, 10, 1-9. https://doi.org/10.3389/fpsyt.2017.00010.
23. Lyubomirsky S, Layous K. How do simple positive activities increase wellbeing? Association for Psychological Science. 2013; 22 (1), 57– 62. DOI: 10.1177/0963721412469809.
24. Elmimanesh N, Fazelipour M. The Effectiveness of the Positive Thinking Intervention on Academic Buoyancy of PNU Students. Quarterly Journal of Research in School and Virtual Learning. 2018; 6 (3), 29-36. [persian]. https://doi.org/10.30473/etl.2019.5404.
25. Jenaabadi H, Salarpoor M. The effectiveness of positive thinking on academic self-concept and exam anxiety of high school students in Zahedan. Journal of Educational Psychology Studies. 2021; 18 (41), 89-117. [persian]. https://doi.org/10.22111/jeps.2021.6006.

[Downloaded from exceptionaleducation.ir on 2026-11-12]

26. Omedi A, Rasoli A. The effectiveness of positive thinking training on self-efficacy, resilience and academic performance of secondary school girls in Kermanshah. Educational Research Quarterly. 2019; 14 (60), 1-18. [persian]
27. Azimi Khoee A, Navabinejad, Ph.D. S. Examining the Effectiveness of Positive Thinking Skills Training on High School Girls' Achievement Motivation in Tehran. QJFR. 2017; 13 (4): 43-60. http://qjfr.ir/article-1-166-en.html.
28. Antoine P, Dauvier B, Andreotti E, Congard A. Individual differences in the effects of a positive psychology intervention: applied psychology. Personality and Individual Differences. 2018; 122(10), 140-147. https://doi.org/10.1016/j.paid.2017.10.024.
29. Yekanizad A, Gol Mohammadnejhad Bahrami G, Soleimannezhad A. The Effectiveness of Positive Thinking Skills Training on Psychological Capital and Happiness of Students. J Child Ment Health. 2019; 5 (4), 135-147. [persian]. http://childmentalhealth.ir/article-1-344-en.html.
30. Dockray S, Steptoe A. Positive affect and psychobiological processes. Neuroscience & Biology-Behavioral. Reviews. 2010; 35 (1), 69-75. https://doi.org/10.1016/j.neubiorev.2010.01.006.
31. Harter S. The relationship between perceived competence, affect, and motivational orientation whitin the classroom: Process and pattern of change, university of Denver. 1992.
32. Zahiri Nav B, Ragaby S. Investigating the relationship of a group of variables with Reducing the academic motivation of students Department of Persian language and literature. Daneshwar Behavat Journal. 2009; 16 (36), 69-80. [persian]
33. Dehghanizadeh M H, Hosseinchari M. Academic vitality and perception of communication patterns family and class structure; Mediating role of self-efficacy dimensions. Journal of Education and Learning Studies. 2013; 2 (4), 21-47. [persian]
34. Fathi D, Jamalabadi M. The Study of Examined Mediating Role of Resiliency in The Perception of Academic Support and Academic Buoyancy. Educ Strategy Med Sci 2017; 10 (4): 263-269. [persian]
35. Seligman M E, Steen T A, Park N, Peterson C. Positive psychology progress. Journal of American Psychologist. 2005; 5, 410-421. https://psycnet.apa.org/doi/10.1037/0003-066X.60.5.410 .
36. Sayadi Sarini, S M, Hojatkhah S M, Rashidi A. The effectiveness of positive thinking skills on enhancement of psychological well-being and decreased of loneliness in elderly women. J Aging Psychol. 2016; 2(1), 61-71. [persian]
37. Yee Ho M, Cheung F M, Cheung S F. The role of meaning in life and optimism in promoting well -being. Personality and Individual Difference. 2010; 48(5), 658 -663. https://doi.org/10.1016/j.paid.2010.01.008.
38. Morrish L, Rickard N, Chin T C, Vella-Brodrick D A. Emotion regulation in adolescent well-being and positive education. Journal of Happiness Studies. 2017; 20 (14), 1121-1140. https://doi.org/10.1007/s10902-017-9881-y.

[Downloaded from exceptionaleducation.ir on 2026-11-12]