فصلنامه ایده های نوین روانشناسی
دوره ۲۱، شماره ۲۵، تابستان ۱۴۰۳

تعیین اثربخشی مهارت مثبت اندیشی بر غرقگی تحصیلی و سازگاری با مدرسه در دانش‌آموزان پسر دوره‌ی دوم متوسطه

ابراهیم چپاتی[۱]، مسعود نجاری[۲]، کیومرث کریمی[۳]

چکیده

زمینه و هدف: پژوهش حاضر باهدف تعیین اثربخشی مهارت مثبت اندیشی بر غرقگی تحصیلی و سازگاری با مدرسه دانش‌آموزان پسر دوره‌ی دوم متوسطه انجام شد. **روش پژوهش:** روش پژوهش نیمه آزمایشی با طرح پیش‌آزمون- پس‌آزمون با گروه کنترل بود. جامعه‌ی موردمطالعه در این پژوهش تمام دانش‌آموزان مدارس دوره‌ی دوم متوسطه شهر بوکان در سال تحصیلی ۱۴۰۲-۱۴۰۳بودند که تعداد ۴۰ نفر به روش نمونه‌گیری در دسترس انتخاب و به‌صورت تصادفی در دو گروه آزمایش و کنترل (۲۰ نفر آزمایش و ۲۰ نفر کنترل) گمارده شدند. سپس گروه آزمایش تحت آموزش مهارت مثبت اندیشی قرار گرفت و گروه کنترل هیچ مداخله‌ای دریافت نکرد. برای گردآوری داده‌ها از سازگاری با مدرسه بیکر و سریاک (۱۹۸۴) و غرقگی تحصیلی مارتین و جکسون (۲۰۰۸) استفاده شد. برای تحلیل داده‌ها از آزمون آماری (تحلیل کوواریانس تک متغیره و چندمتغیره) و نرم‌افزار آماری SPSS نسخه ۲۵ استفاده شد. **یافته‌ها:** یافته‌ها نشان داد که آموزش مهارت مثبت اندیشی بر غرقگی تحصیلی و سازگاری با مدرسه دانش‌آموزان پسر دوره دوم متوسطه اثربخش است. **نتیجه‌گیری:** با توجه به نتایج به‌دست‌آمده از این پژوهش، پیشنهاد می‌شود که آموزش مهارت مثبت‌اندیشی در کنار سایر مداخلات روان‌شناختی به‌عنوان یکی از روش‌های مؤثر در بهبود غرقگی تحصیلی و افزایش سازگاری دانش‌آموزان با مدرسه در نظر گرفته شود.

واژگان کلیدی: مثبت اندیشی، غرقگی تحصیلی، سازگاری با مدرسه، دانش‌آموزان پسر

[۱]. دانشجوی کارشناسی ارشد، گروه روان شناسی، واحد مهاباد، دانشگاه آزاد اسلامی، مهاباد، ایران (نویسنده مسئول)
[۲]. گروه روان شناسی، واحد مهاباد، دانشگاه آزاد اسلامی، مهاباد، ایران
[۳]. گروه روان شناسی، واحد مهاباد، دانشگاه آزاد اسلامی، مهاباد، ایران

[Downloaded from jnip.ir on 2026-11-18]

مقدمه

دوران نوجوانی مرحله‌ای مهم در رشد و تکامل اجتماعی و روان‌شناختی فرد به شمار می‌رود (نصیری و همکاران، ۱۴۰۰). در همین راستا رویارویی با مشکلات ناشی از ناسازگاری دانش‌آموزان در مدرسه همیشه یکی از مهم‌ترین دغدغه‌های نظام تعلیم و تربیت بوده است و صاحب‌نظران در مطالعات پیش رو همواره نگرانی خود را درباره پیامدهای ناسازگاری دانش‌آموزان در مدرسه مانند غیبت‌ها، تأخیرهای مکرر برای حضور در آموزشگاه و ترک تحصیل گزارش کرده‌اند. بر همین اساس رویکردهای جدید روانشناسی مثبت‌گرا در جستجوی راه‌هایی برای افزایش سرمایه روانی افراد هستند و همواره در تلاش‌اند دانشی را جمع‌آوری کنند که هدف اصلی آن نتیجه‌گیری مثبت، از تمام تجربه‌های زندگی است (نصیری و همکاران[1]، ۲۰۲۱). بررسی پیشینه پژوهشیِ روانشناسی مثبت نشان می‌دهد که یکی از این سازه‌های نوظهور و محوری، غرقگی[2] است (چاتو[3] و همکاران، ۲۰۲۰). اصطلاح غرقگی برای اولین بار توسط سیکزیت میهالی[4] (۱۹۹۰) بکار رفت. تجربه این احساسات غرقگی یکی از مهم‌ترین عوامل مؤثر در ایجاد انگیزه است (سیکزیت میهالی، ۲۰۱۴). برای تجربه جریان و بهره‌مندی از اثرات مثبت آن باید شرایط خاصی رعایت شود سیکزیت میهالی (۱۹۹۷) گزارش داد که افراد ممکن است حتی در حین انجام کاری که از آن لذت می‌برند، احساس جریان را تجربه نکنند و عوامل مختلفی وجود دارد که بر این احساس تأثیر می‌گذارد. اولین و مهم‌ترین آن‌ها تطبیق سطح دشواری کار با توانایی فرد است. به گفته سیکسزنت میهالی (۲۰۱۴)، اگر سطح دشواری درک شده فردی بالاتر از توانایی درک شده او باشد، نگران شکست خواهند بود درحالی‌که اگر این ادراک معکوس شود، خسته خواهند شد. تعادل بین سختی و توانایی مهم‌ترین عامل لازم برای تجربه احساس غرقگی است. غرقگی علاوه بر تأثیرات جریان بر موفقیت تحصیلی، با توجه به یک کار و سرگرمی خاص نیز مرتبط است. چهار احساس اصلی که در طول غرقگی تجربه می‌شوند می‌توانند درگیری عاطفی با محیط یادگیری را تحریک کنند که به‌نوبه خود می‌تواند بر احساس غرقگی تأثیر بگذارد (بلین و همکاران[5]، ۲۰۲۰). روانشناسی مثبت‌گرا رشته‌ای است که به بررسی مؤلفه‌هایی می‌پردازد که برای داشتن یک زندگی خوب باید در فرد وجود داشته باشد. تئوری غرقگی، که در حوزه روانشناسی مثبت‌گرا نیز ارزیابی می‌شود، شامل این است که افراد در حالت تمرکز به‌قدری هستند که نمی‌توانند بفهمند زمان چگونه می‌گذرد و آن‌قدر درگیر یک فعالیت هستند که نمی‌توانند درک کنند که زمان چگونه می‌گذرد. فعالیتی که در حد توانایی آن‌ها دشوار است (چانگ[6] و همکاران، ۲۰۲۰). یکی از معیارهای تجارب غرقگی، تعادل توانایی و مهارت است (مونتا و سیکزنت میهالی[7]، ۱۹۹۶). اگر افراد یک فعالیت را برابر با شایستگی خود بدانند یا اگر فکر می‌کنند که فعالیت دارای مقداری مشکل است، غرقگی در حداکثر سطح رخ می‌دهد. با برقراری تعادل مهارت، آن‌ها می‌توانند فعالیت‌های تحصیلی را به‌عنوان فعالیتی ببینند که می‌توانند در حد توانایی خود انجام دهند. در این صورت، آن‌ها ممکن است تمایل بیشتری به انجام فعالیت‌هایی که با شایستگی‌هایشان مطابقت دارد را به‌موقع انجام دهند. ظهور غرقگی نیز دقیقاً با تمرکز بر کار امکان‌پذیر است. دانش‌آموزانی که سطوح بالایی از توهمات غرقگی را تجربه می‌کنند، می‌توانند به تکلیف تحصیلی خود توجه کنند و آن را با توجه متمرکز به‌جای تعلل، با موفقیت به پایان برسانند (جایهالیا[8]، ۲۰۲۰). یکی دیگر از معیارهای غرقگی، کنترل است. افرادی که می‌توانند فعالیت‌های خود را کنترل کنند، می‌دانند که باید متوقف شوند یا در زمان موردنیاز ادامه دهند. به‌عبارت‌دیگر، زمانی که تجربیات پر غرقگی دارند، می‌توانند تلاش کنند تا وظایف تحصیلی خود را در زمان موردنیاز انجام دهند و از طریق کنترل بر فعالیت، وظایف خود را کنترل کنند. بنابراین، کاهش اهمال‌کاری تحصیلی ممکن است با ایجاد تعادل بین تجربیات غرقگی با مهارت‌های کنترل، توجه، تمرکز و توانایی امکان‌پذیر باشد (چلیک، ۲۰۲۳).

محیط مدرسه در سازگاری دانش‌آموزان مؤثر است. مدرسه نظام اجتماعی کوچکی است که دانش‌آموزان در آن محیط قواعد اخلاقی، عرف اجتماعی، نگرش‌ها و شیوه‌های برقراری ارتباط با دیگران را یاد می‌گیرند. نفوذی که مدرسه در اجتماعی کردن دانش‌آموزان دارد، هم به دلیل وجود همکلاسی‌ها و هم به دلیل وجود معلمان و برنامه‌های آموزشی است (ماژور و همکاران، ۱۹۹۹). اگر دانش‌آموز خوب هدایت شود، توانایی سازگاری با تغییرات بیشتری خواهد داشت، معمولاً به موقعیت‌های بیشتری نائل خواهد آمد و از موقعیت‌های اجتماعی، تحصیلی لذت بیشتری خواهد برد و سلامت روان او در وضعیت بهتری قرار خواهد گرفت. نتایج پژوهش باقر زاده (۱۳۹۵) نشان داد که خودآگاهی و خودتنظیمی یادگیری بر سازگاری اجتماعی مؤثرند و آن را پیش‌بینی می‌کنند.

---

1. Nasiri
2. flow
3. Chattu
4. Csikszentmihalyi
5. Belen
6. Chang
7. Moneta & Csikszentmihalyi
8. Jaithalia

[Downloaded from jnip.ir on 2026-11-18]

یکی از عوامل مؤثر در تأمین آرامش و امنیت روانی، داشتن افکاری مثبت است زیرا وضعیت روانی، جسمانی و نحوه تجربه شادی یا درد و به‌طورکلی کیفیت زندگی ما، از آرایش ذهنی و سبک اندیشه ما نشأت می‌گیرد. مثبت نگری یکی از مهم‌ترین متغیرهای مؤثر در ارتباطات اجتماعی است. به‌گونه‌ای که روانشناسان به آن توجه و بر آن تأکید ورزیده‌اند. ارزش مثبت اندیشی زمانی معلوم می‌شود که بدانیم امید و نشاط در زندگی در سایه خوش‌بینی حاصل می‌شود. مثبت نگری حاصل تعامل آرام و بدون مشکل با محیط اجتماعی است که پیامد آن مجموعه‌ای از تمایلات مبتنی بر رضایت‌مندی، خوش‌بینی، امید و اعتماد و اطمینان خاطر در فرد است (عمادی نژاد، ۱۳۹۲). در این راستا هدف از پژوهش حاضر بررسی اثربخشی مهارت مثبت اندیشی بر غرقگی تحصیلی و سازگاری با مدرسه دانش‌آموزان پسر دوره‌ی دوم متوسطه است.

مواد و روش کار

پژوهش حاضر ازنظر هدف از نوع تحقیقات کاربردی و ازنظر شیوه جمع‌آوری اطلاعات نیمه آزمایشی از نوع پیش‌آزمون و پس‌آزمون با گروه کنترل می‌باشد. جامعه‌ی موردمطالعه در این پژوهش تمامی دانش‌آموزان پسر مدارس دوره‌ی دوم متوسطه شهر بوکان بوده که در سال تحصیلی ۱۴۰۳-۱۴۰۲ به تعداد ۹۴۷۷ نفر مشغول به تحصیل بودند. حجم نمونه با توجه به اینکه دلاور (۱۳۹۳) معتقد است در پژوهش‌هایی از نوع آزمایشی، حجم نمونه حداقل ۱۵ نفر در هر گروه توصیه می‌شود. لذا در این پژوهش از بین دانش‌آموزان پسر دوره دوم متوسطه شهر بوکان، پس از تکمیل پرسشنامه‌های غرقگی تحصیلی و مقیاس سازگاری با مدرسه توسط این دانش‌آموزان، تعداد ۴۰ نفر از آنان که نمرات پایین‌تری در پرسشنامه غرقگی تحصیلی و در مقیاس سازگاری با مدرسه کسب کردند، به‌صورت هدفمند انتخاب و به‌صورت تصادفی در دو گروه آزمایش و کنترل (۲۰ نفر آزمایش و ۲۰ نفر کنترل) گمارده شدند. سپس گروه آزمایش تحت آموزش مهارت مثبت اندیشی قرار گرفت و گروه کنترل هیچ مداخله‌ای دریافت کرد. سپس پس‌آزمون از هر دو گروه گرفته شد. ملاک‌های ورود آزمودنی‌ها به گروه‌ها عبارت بودند از: دوره دوم متوسطه، جنسیت پسر، نمره پایین در مقیاس سازگاری با مدرسه و مقیاس غرقگی تحصیلی، عدم دریافت هرگونه مداخله دارویی و روانی دیگر حین انجام پژوهش. ملاک‌های خروجی: غیبت بیش از دو جلسه، عدم تمایل شرکت‌کننده جهت ادامه شرکت در آزمایش و دریافت مداخلات روان‌شناختی هم‌زمان بود.

پرسشنامه سازگاری با مدرسه بیکر و سریاک (۱۹۸۴): پرسشنامه سازگاری با مدرسه توسط بیکر و سریاک (۱۹۸۴) ساخته‌شده است که تک مؤلفه‌ای بوده و دارای ۲۴ گویه با یک مقیاس لیکرت هفت‌درجه‌ای اصلاً (۱) تا کاملاً (۷) می‌باشد. حداقل نمره ۲۴ و حداکثر نمره ۱۶۸ بوده که نمرات بالاتر نشانگر سازگاری بیشتر افراد می‌باشد. در پژوهش بیکر و سریاک (۱۹۸۴) ضریب آلفای کرونباخ بالاتر از ۰/۸۰ به‌دست‌آمده است. همچنین در پژوهش آذریان و همکاران (۱۳۹۹) ضریب آلفای کرونباخ برای کل مقیاس ۰/۸۱ به‌دست‌آمده است. در پژوهش حاضر آلفای کرونباخ برای کل مقیاس ۰/۸۷ به دست آمد.

مقیاس غرقگی تحصیلی مارتین و جکسون (۲۰۰۸): این مقیاس توسط مارتین و جکسون در سال ۲۰۰۸ تدوین شد. این فرم کوتاه برگرفته از فرم بلند چندعاملی (جکسون و اوکلند، ۲۰۰۲؛ جکسون و مارش، ۱۹۹۶) است و دارای ۹ ماده است. هر سؤال در یک طیف لیکرت ۵ درجه‌ای قرار دارد. مارتین و جکسون (۲۰۰۸) فرم کوتاه این مقیاس را جهت مطالعه غرقگی در فعالیت‌های فوق‌برنامه دانش‌آموزان دبیرستانی، ریاضی و زمین ههای ورزش آزمودند. در مطالعه مارتین و جکسون (۲۰۰۸) به‌منظور سنجش اعتبار بیرونی غرقگی، همبستگی سازه مذکور با سازه انگیزه و اشتغال ارزیابی شد، و از مقیاس اشتغال و انگیزش مارتین استفاده شد. جلیلی و همکاران (۱۳۹۶) در اعتبار یابی این مقیاس ضریب همسانی درونی کل مقیاس را با توجه به آلفای کرونباخ ۰/۸۵ و ضریب گاتمن برای ارزیابی پایایی تنصیفی ۰/۸۲ به دست آوردند. همبستگی مثبت این مقیاس با انگیزش درونی (۰/۸۳)، با بی‌انگیزگی (۰/۸۵-)، حاکی از روایی همگرای مقیاس بوده است. در پژوهش حاضر آلفای کرونباخ برای کل مقیاس ۰/۸۹ به دست آمد.

برنامه آموزش مثبت اندیشی به‌کاربرده شده در این پژوهش بر اساس کتاب مثبت اندیشی و مثبت‌گرایی کاربردی نوشته سوزان کویلیام (۲۰۰۷) انتخاب و برنامه آموزشی بر اساس آن طرح‌ریزی شد. محتوای جلسات به‌صورت خلاصه شامل: تبدیل افکار منفی به افکار مثبت، برجسته کردن جنبه‌های مثبت وضعیت، قطع کردن افکار بدبینانه با استفاده از تکنیک‌های آرام‌سازی و حواس‌پرتی، توجه به الزام تمرین مثبت اندیشی، دانستن اینکه چگونه می‌توان یک مشکل را با تقسیم به بخش‌های کوچک‌تر کنترل کرد، ابتکار باورهای خوش‌بینانه با هر بخشی از مشکل، روش‌های پرورش چالش با افکار بدبینانه، ایجاد احساسات مثبت با کنترل افکار منفی (بخت و زاوزنیوسکی ، ۲۰۱۳؛ تورنتون و کانویی، ۲۰۱۳).

جدول۱ . خلاصه جلسات آموزش مثبت اندیشی سوزان کویلیام (۲۰۰۷)

جلسه	شرح مختصر جلسات و محتوای مداخله
اول	آشنایی اعضاء با اهداف و منطق کار، تشریح وظایف و انتظارات
دوم	ارائه مقدمه‌ای بر مثبت اندیشی، تعریف مثبت اندیشی، مقایسه انواع پاسخ‌ها در مواجهه با وقایع

[Downloaded from jnip.ir on 2026-11-18]

سوم	آگاهی از احساسات، شناسایی افکار، خودباوری و شناخت باورها، صید فکر و بیان شیوه‌های توجه به باورها
چهارم	مبارزه با افکار منفی، وارسی واقعیت‌ها
پنجم	گزیده گویی و استفاده از جملات تأییدی، ارزیابی نگرش‌ها، تقویت اعتمادبه‌نفس
ششم	کنترل احساسات و عواطف؛ آموزش کنترل خشم، مقابله با اضطراب
هفتم	تفکر خوش‌بینانه، نحوه مقابله با بدبینی و ایجاد نشاط
هشتم	نحوه برقراری ارتباط مؤثر و کنترل وقایع زندگی
نهم	جمع‌بندی و مرور مطالب گفته‌شده در جلسات قبل به‌صورت تیتر وار، تمرین مهارت‌ها و فنون جلسات قبل

یافته‌ها

میانگین و انحراف معیار سن گروه آزمایش ۳/۲۱ ± ۱۶/۷۸ و میانگین و انحراف معیار سن گروه کنترل ۳/۹۸ ± ۱۶/۹۰ بود. نتایج آزمون تی مستقل نشان داد که بین دو گروه آزمایش و گواه ازلحاظ سن تفاوت معناداری وجود نداشت. از تعداد ۴۰ نفر از پاسخگویان تحقیق حاضر، تعداد ۲۰ نفر گروه آزمایش ۸ نفر (۴۰/۰ درصد) تجربی، ۸ نفر (۴۰/۰ درصد) ریاضی و ۴ نفر (۲۰/۰ درصد) علوم انسانی بودند. همچنین تعداد ۲۰ نفر گروه کنترل ۸ نفر (۴۰/۰ درصد) تجربی، ۷ نفر (۳۵/۰ درصد) ریاضی و ۵ نفر (۲۵/۰ درصد) علوم انسانی بودند.

جدول ۲: میانگین و انحراف استاندارد متغیرهای پژوهش در دو گروه کنترل و آزمایش

متغیر	مرحله	گروه			
		آزمایش		کنترل	
		میانگین	انحراف استاندارد	میانگین	انحراف استاندارد
سازگاری با مدرسه	پیش‌آزمون	۵۹/۹۵	۴/۹۹	۵۸/۹۰	۵/۵۷
	پس‌آزمون	۶۶/۴۰	۴/۴۶	۵۹/۰۰	۳/۸۷
غرقگی تحصیلی	پیش‌آزمون	۲۴/۸۵	۲/۶۶	۲۴/۹۵	۲/۸۱
	پس‌آزمون	۲۸/۳۰	۲/۵۳	۲۴/۴۰	۲/۱۳

جدول ۲ میانگین و انحراف استاندارد سازگاری با مدرسه و غرقگی تحصیلی را در دو گروه کنترل و آزمایش نشان می‌دهد. بر اساس نتایج جدول میانگین متغیرها در پیش‌آزمون در دو گروه آزمایش و کنترل تقریباً یکسان؛ اما در پس‌آزمون تفاوت معنادار میان میانگین‌ها قابل‌مشاهده است.

جدول ۳: نتایج آزمون کولموگروف-اسمیرنوف برای بررسی نرمال بودن توزیع نمرات متغیرهای وابسته

متغیر	مرحله	آماره	سطح معناداری
سازگاری با مدرسه	پیش‌آزمون	۰/۱۵۳	۰/۲۰۰
	پس‌آزمون	۰/۱۶۴	۰/۲۰۰
غرقگی تحصیلی	پیش‌آزمون	۰/۲۰۶	۰/۰۸۵
	پس‌آزمون	۰/۲۰۸	۰/۰۸۰

برای بررسی نرمال بودن نمرات متغیرهای وابسته پژوهش از آزمون کولموگروف-اسمیرنوف استفاده شد. همان‌طور که در جدول فوق مشاهده می‌شود، ازآنجایی‌که مقادیر آزمون کولموگروف-اسمیرنوف برای تمام متغیرها در هر دو مرحله معنادار نیست (P> ۰/۰۵) لذا می‌توان نتیجه گرفت که توزیع نمرات در این متغیرها نرمال است.

جدول ۴: نتایج آزمون لوین در مورد همگنی واریانس متغیرهای پژوهش

متغیر	آماره	درجه آزادی ۱	درجه آزادی ۲	سطح معناداری
سازگاری با مدرسه	۰/۲۶۷	۱	۳۸	۰/۶۰۹
غرقگی تحصیلی	۰/۱۴۲	۱	۳۸	۰/۷۰۸

برای بررسی پیش‌فرض همگنی واریانس‌ها از آزمون لوین استفاده گردیده است. همان‌طور که در جدول فوق مشاهده می‌گردد، مقدار آماره F برای تمام متغیرها معنادار نیست (P> ۰/۰۵)، ازاین‌رو پیش‌فرض برابری واریانس‌ها در تمامی متغیرها تأیید می‌شود.

جدول ۵: نتایج آزمون ام باکس در مورد برابری ماتریس کوواریانس

آزمون ام باکس	F	درجه آزادی ۱	درجه آزادی ۲	سطح معناداری
۰/۹۲۵	۰/۲۹۱	۳	۲۵۹۹۲۰/۰۰	۰/۸۳۲

[Downloaded from jnip.ir on 2026-11-18]

منظور از بررسی این پیش‌فرض، آزمودن برابری ماتریس‌های کوواریانس مشاهده‌شده متغیرها در بین گروه‌های آزمایش و کنترل است. برای بررسی این پیش‌فرض آزمون ام باکس (Box M) مورداستفاده قرار گرفت. بر اساس نتایج به‌دست‌آمده مقدار آزمون ام باکس ۰/۹۲۵ بود؛ مقدار F نیز برابر با ۰/۲۹۱ بود که این مقدار معنادار نبود (P> ۰/۰۵)، بنابراین، پیش‌فرض برابری ماتریس کوواریانس مشاهده‌شده تمام متغیرها در بین گروه‌های آزمایش و کنترل تأیید می‌شود و می‌توان از آزمون کوواریانس چندمتغیری استفاده کرد.

جدول ۶: نتایج آزمون‌های چندمتغیری جهت بررسی معنی‌داری اثر عضویت گروهی متغیرهای پژوهش

اثر	آزمون	مقدار	F	درجه آزادی فرضیه	درجه آزادی خطا	P
گروه (پس‌آزمون)	اثر پیلایی	۰/۶۷۸	۳۶/۸۲۶	۲	۳۵	۰/۰۰۱
	لامبدای ویلکز	۰/۳۲۲	۳۶/۸۲۶	۲	۳۵	۰/۰۰۱
	اثر هتلینگ	۲/۱۰۴	۳۶/۸۲۶	۲	۳۵	۰/۰۰۱
	بزرگ‌ترین ریشه روی	۲/۱۰۴	۳۶/۸۲۶	۲	۳۵	۰/۰۰۱

بر اساس نتایج به‌دست‌آمده از آزمون‌های چندمتغیری جهت بررسی معنی‌داری اثر عضویت گروهی و با توجه به سطح معناداری به‌دست‌آمده، بین دو گروه آزمایش و کنترل، حداقل در یکی از متغیرهای وابسته در مرحله پس‌آزمون تفاوت معناداری وجود دارد (p<۰/۰۵). بررسی دقیق‌تر این تفاوت در جداول زیر مشخص‌شده است:

جدول ۷: نتایج تحلیل کوواریانس چندمتغیری جهت بررسی اثر آموزش مهارت مثبت اندیشی بر متغیرهای موردمطالعه

منبع	متغیر	مجموع مجذورات	درجه آزادی	میانگین مجذورات	F	سطح معناداری	مجذور اتا
گروه	سازگاری با مدرسه	۵۴۶/۲۹	۱	۵۴۶/۲۹	۳۰/۴۷	۰/۰۰۱	۰/۴۵۸
	غرقگی تحصیلی	۱۵۷/۰۶	۱	۱۵۷/۰۶	۴۰/۷۲	۰/۰۰۱	۰/۵۳۱
خطا	سازگاری با مدرسه	۶۴۵/۴۳	۳۶	۱۷/۹۲			
	غرقگی تحصیلی	۱۳۸/۸۳	۳۶	۳/۸۵			
کل	سازگاری با مدرسه	۱۵۸۴۶۴/۰۰	۴۰				
	غرقگی تحصیلی	۲۸۱۳۴/۰۰	۴۰				

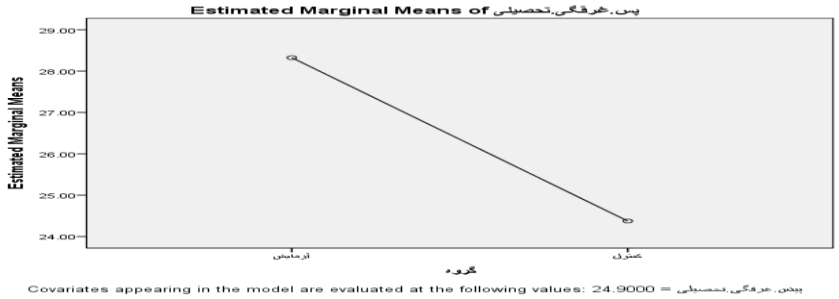
با توجه به مقادیر F برای پس‌آزمون سازگاری با مدرسه (۳۰/۴۷) و غرقگی تحصیلی (۴۰/۷۲) و سطح معناداری آن‌ها که کوچک‌تر از ۰/۰۵ ا ست (P< ۰/۰۵) م شاهده می شود که آموزش مهارت مثبت اندی شی بر سازگاری با مدر سه و غرقگی تح صیلی اثربخش بوده است و با توجه به نتایج مجذور اتا، روش مداخله توانست درصد چشمگیری از واریانس سازگاری با مدرسه و غرقگی تحصیلی را تبیین کند. مجذور اتا سازگاری با مدر سه ۰/۴۵۸ ا ست یعنی ما قادر به تبیین ۴۵/۸ در صد واریانس ه ستیم؛ همچنین مجذور اتای غرقگی تح صیلی ۰/۵۳۱ ا ست یعنی ما قادر به تبیین ۵۳/۱ در صد واریانس ه ستیم؛ بنابراین می‌توان گفت آموزش مهارت مثبت اندی شی بر غرقگی تحصیلی و سازگاری با مدرسه تأثیر دارد. ازاین‌رو فرضیه اصلی پژوهش تأیید می‌شود.

جدول ۸: نتایج تحلیل کوواریانس تک متغیری جهت بررسی اثر آموزش مهارت مثبت اندیشی بر غرقگی تحصیلی

منبع	متغیر	مجموع مجذورات	درجه آزادی	میانگین مجذورات	F	سطح معناداری	مجذور اتا
گروه	غرقگی تحصیلی	۱۵۵/۹۰	۱	۱۵۵/۹۰	۴۱/۱۸	۰/۰۰۱	۰/۵۲۷
خطا	غرقگی تحصیلی	۱۴۰/۰۵	۳۷	۳/۷۸			
مجموع	غرقگی تحصیلی	۲۸۱۳۴/۰۰	۴۰				

با توجه به مقادیر F برای پس‌آزمون غرقگی تحصیلی (۴۱/۱۸) و سطح معناداری آن‌که کوچک‌تر از ۰/۰۵ است (P< ۰/۰۵) مشاهده می‌شود که آموزش مهارت مثبت اندیشی بر غرقگی تحصیلی اثربخش بوده است. مجذور اتا غرقگی تحصیلی ۰/۵۲۷ است یعنی ما قادر به تبیین ۵۲/۷ درصد واریانس هستیم؛ ازاین‌رو فرضیه اول پژوهش تأیید می‌شود. نمودار تصویری این نتایج به‌صورت زیر است:

[Downloaded from jnip.ir on 2026-11-18]

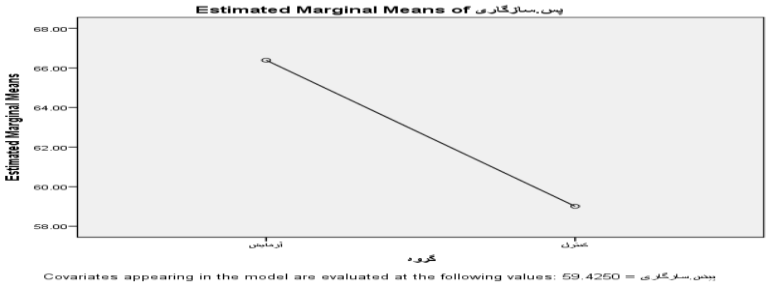


نمودار ۱: نتایج گروه کنترل و آزمایش در پس‌آزمون سازگاری با مدرسه

جدول ۹: نتایج تحلیل کوواریانس تک متغیری جهت بررسی اثر آموزش مهارت مثبت اندیشی بر سازگاری

منبع	متغیر	مجموع مجذورات	درجه آزادی	میانگین مجذورات	F	سطح معناداری	مجذور اتا
گروه	سازگاری با مدرسه	۵۳۸/۹۰	۱	۵۳۸/۹۰	۳۰/۰۱	۰/۰۰۱	۰/۴۴۸
خطا	سازگاری با مدرسه	۶۶۴/۳۷	۳۷	۱۷/۹۵			
مجموع	سازگاری با مدرسه	۱۵۸۴۶۴/۰۰	۴۰				

با توجه به مقادیر F برای پس‌آزمون سازگاری با مدرسه (۳۰/۰۱) و سطح معناداری آن‌که کوچک‌تر از ۰/۰۵ است (P< ۰/۰۵) مشاهده می‌شود که آموزش مهارت مثبت اندیشی بر سازگاری با مدرسه اثربخش بوده است. مجذور اتا سازگاری با مدرسه ۰/۴۴۸ است یعنی ما قادر به تبیین ۴۴/۸ درصد واریانس هستیم؛ ازاین‌رو فرضیه اول پژوهش تأیید می‌شود. نمودار تصویری این نتایج به‌صورت زیر است:



نمودار ۲: نتایج گروه کنترل و آزمایش در پس‌آزمون سازگاری با مدرسه

بحث و نتیجه گیری

پژوهش حاضر باهدف تعیین اثربخشی مهارت مثبت اندیشی بر غرقگی تحصیلی و سازگاری با مدرسه دانش‌آموزان پسر دوره‌ی دوم متوسطه انجام شد. اولین یافته پژوهش نشان داد آموزش مهارت مثبت اندیشی بر غرقگی تحصیلی اثربخش بوده است. این یافته با یافته‌های رحیم‌پور و همکاران (۱۳۹۸) و ادیل و همکاران (۲۰۲۰) همسو می‌باشد. در تبیین این یافته می‌توان گفت درباره علت تأثیر مهارت مثبت اندیشی بر غرقگی دانش‌آموزان می‌توان بیان کرد که تمرینات مثبت اندیشی با افزایش تمرکز و ایجاد حالتی از انعطاف‌پذیری، انتخاب‌های دیگر را در افراد ممکن می‌سازد. افزایش توجه و آگاهی نسبت به افکار، هیجان‌ها و تمایلات از وجوه مثبت مهارت مثبت اندیشی است که با هماهنگ کردن رفتارهای سازگارانه و حالات روان‌شناختی مثبت موجب بهبود قابلیت فردی برای انجام فعالیت‌ها می‌گردد. تمام تکالیف مثبت اندیشی باعث می‌شوند فرد با دقت بیشتر و با دید متفاوت به وقایع نگاه کنند و آن‌چنان‌که سیکزیت میهالی (۲۰۱۴) بیان داشته به دلیل ایجاد حالت غرقگی فرد در هر شرایط و هر فعالیتی فرد انرژی روانی خود را با توجه به داشتن اهداف واضح و روشن سرمایه‌گذاری می‌کند. بنابراین، تمرینات مثبت اندیشی در دانش‌آموزان یکی از ابزار سوق دادن آن‌ها به سمت درگیر شدن و غرقگی در انجام تکالیف محسوب می‌شود. افراد با غرقگی بالاتر میزان مشارکت و پیشرفت تحصیلی بیشتری دارند و بالعکس افراد با وضعیت تحصیلی خوب میزان غرقگی بالاتر گزارش می‌دهند دانش‌آموزانی که از غرقگی بالا برخوردار هستند برای انجام تکالیف معنا و هدفی می‌یابند، مهارت‌های شخصی بیشتری دارند توجه خود را به انجام تکلیف متمرکز می‌کنند و نسبت به خواسته‌های معلم در کلاس درس و اتمام تکالیف بیشتر متعهد هستند و با انگیزه بالاتری این خواسته‌ها را دنبال می‌کنند خلاقیت را در مجرای مناسب هدایت کنند علاقه بیشتری برای ادامه تحصیلی و متعاقباً امید بیشتری برای فارغ‌التحصیل شدن و یافتن شغل مناسب دارند (داتو، ۲۰۲۱). در تبیین این یافته‌ی می‌توان گفت با آموزش مهارت مثبت اندیشی دانش‌آموزانی از رویدادهای پیرامون

[Downloaded from jnip.ir on 2026-11-18]

خودارزیابی‌های مثبت‌تری خواهند داشت و تمایل به زندگی هدفمند خواهند کرد و خودگردانی و استقلال بالایی را شکل خواهند داد قدرت کنترل درونی خود را به دست می‌گیرند و دست به انتخاب سرنوشت خودشان می‌زنند که همه این‌ها باعث بهبود عملکرد و به‌ویژه عملکرد تحصیلی این دانش‌آموزان می‌شود (پلگ و همکاران، ۲۰۱۶).

یافته بعدی پژوهش نشان داد که آموزش مهارت مثبت اندیشی بر سازگاری با مدرسه در دانش‌آموزان اثربخش بوده است. این یافته با یافته‌های فولادی و پور احسان (۱۴۰۱)، حاجی تبار و همکاران (۱۳۹۸)، پوررضوی و همکاران (۱۳۹۶)، چو و چان (۲۰۲۰) و کیم (۲۰۱۸) همسو می‌باشد. با توجه به اینکه سازگاری، هم شامل چگونگی نحوهٔ برخورد و انطباق فرد با محیط و شرایط موجود و هم شامل فرآیند تغییر محیط به‌منظور سازگاری با نیازهای فرد است، در نتیجه فرد می‌تواند با برقراری تعامل بین خود و محیط با کسب آرامش به انجام تکالیف مرتبط با تحصیل بپردازد و بهتر عمل کند و به نتایج مطلوبی دست یابد (شارما و سیانی، ۲۰۱۳). علاوه بر این، تعامل موفق با محیط جدید ازجمله داشتن تعامل مثبت با مربیان و یادگیرندگان دیگر در محیط آموزشی و مدیریت صحیح افزایش پیچیدگی و حجم محتوای درسی تعیین می‌کند که آیا یادگیرنده احساس رضایت از تجربیات در زمینهٔ تحصیل دارد یا نه (ون رووج و همکاران، ۲۰۱۷) . در آموزش مهارت مثبت اندیشی، دانش‌آموزان تشویق می‌شوند تا تجربه‌های مثبت و خوب خود را باز شناسند. آنان می‌آموزند تا در جهان، موضعی فعال اتخاذ کنند و زندگی خود را شخصاً شکل دهند و منفعلانه هر چیزی را نپذیرند. دانش‌آموزان برای غلبه بر مسائل و مشکلاتی که در این دوره با آن روبرو هستند با آموزش مهارت مثبت اندیشی مهارت‌های لازم را فرامی‌گیرند و خواهند توانست توانمندی‌ها و شایستگی‌های خود را به ظهور برسانند. برای اینکه دانش‌آموزان از روحیه‌ای مثبت نگرانِ درباره‌ی خود، دیگران و زندگی برخوردار شده و خود را مفید و اثربخش دانسته و بتوانند زندگی خود را با اندیشه‌ای روشن، دیدی واقع‌بینانه‌تر و با اطمینان سپری کنند، نیاز به مداخله و آموزش بیش از هر زمان دیگری برای آنان احساس می‌شود. در تبیین این یافته پژوهشی، می‌توان عنوان کرد که آموزش مثبت اندیشی توانسته است نگاه مثبت به زندگی و خود را در دانش‌آموزان دارای سازگاری پایین با مدرسه توسعه دهد و همین امر، منجر به ارتباط بهتر با محیط اجتماعی مدرسه شده و از طریق آن دانش‌آموزان توانسته‌اند با سایر همکلاسی‌ها و معلمان خود تعامل مثبت و منطقی‌تری برقرار نمایند. چراکه مطابق با مدافعان رویکرد مثبت نگر مانند کارادماس (۲۰۰۶) داشتن مهارت‌های مثبت نگری به فرد کمک می‌کند تا با بینش و دقت بیشتری به ارتباطات بین فردی و روابط اجتماعی خود بنگرند و مسائل به وجود آمده در این حیطه را به‌طور منطقی حل‌وفصل نموده و متناسب با محیط و شرایط مختلف اجتماعی پاسخ‌های مناسب‌تری داشته باشند که این خود عامل مهمی در ایجاد سازگاری اجتماعی آن‌ها است.

محدودیت‌های پژوهش حاضر عبارت بودند از: تمرکز بر روی دانش‌آموزان پسر دوره دوم متوسطه شهر بوکان که تعمیم‌یافته‌ها را به بقیه مناطق جغرافیایی دیگر و جنسیت با محدودیت همراه می‌کند. همچنین تعمیم به سایر رده‌های تحصیلی با محدودیت روبروست. همچنین حجم نمونه پایین و بهره‌گیری از روش نمونه‌گیری در دسترس از محدودیت‌های اصلی پژوهش بود. بنابراین پیشنهاد می‌شود در مطالعات بعدی این محدودیت‌ها رفع و گروه پیگیری را لحاظ کرد تا اثرات ماندگاری بسته آموزشی بیشتر مشخص گردد.

موازین اخلاقی: در این پژوهش با رعایت ملاحظات اخلاقی و بیان اهداف پژوهش و کسب اجازه از افراد شرکت‌کننده در پژوهش، رضایت آن‌ها جهت شرکت در پژوهش اخذ گردید و این اطمینان به افراد داده شد که تمامی اطلاعات محرمانه هستند و برای امور پژوهشی استفاده خواهند شد؛ به‌منظور رعایت حریم خصوصی، نام و نام خانوادگی شرکت‌کنندگان ثبت نشد.

سپاسگزاری: بدین‌وسیله از تمامی شرکت‌کنندگان در این پژوهش و مسئولین دانشگاه که ما را در انجام این پژوهش یاری کردند، صمیمانه تشکر و قدردانی می‌گردد.

مشارکت نویسندگان: این مقاله برگرفته از پایان‌نامه کارشناسی ارشد روان‌شناسی ابراهیم چپاتی است که مسعود نجاری استاد راهنما و کیومرث کریمی استاد مشاور بودند.

تعارض منافع: هیچ‌گونه تعارض منافعی بین نویسندگان وجود ندارد.

منابع

آربزی، محسن و فضیلت پور، مسعود. (۱۴۰۲). بررسی نقش واسطه‌گری غرقگی تحصیلی در رابطه انگیزه درونی و بهزیستی تحصیلی. دست‌آوردهای روان‌شناختی. مقاله آماده انتشار

امیر ارده جانی، نگین.(۱۴۰۱). تأثیر آموزش گروهی راهبردهای فراشناختی بر تجربه غرقگی و منبع کنترل دانش‌آموزان. رویش روان‌شناسی، ۱۱(۷)، ۱۹۸-۱۸۹.

باقر زاده، س (۱۳۹۵). رابطه خودآگاهی و خودتنظیمی یادگیری با سازگاری اجتماعی در دانش‌آموزان دختر دبیرستانی شهر ساری، پایان‌نامه کارشناسی ارشد (منتشرنشده). دانشگاه آزاد اسلامی واحد ساری.

[Downloaded from jnip.ir on 2026-11-18]

پوررضوی، سیده صغری و حافظیان، مریم. (۱۳۹۶). اثربخشی آموزش مهارت‌های مثبت اندیشی بر سازگاری اجتماعی، هیجانی و تحصیلی دانش‌آموزان. روان‌شناسی مدرسه و آموزشگاه، ۶(۱)، ۴۷-۲۶.

گل محمدنژادبهرامی، غلامرضا، و یوسفی سهزابی، غلامرضا. (۱۳۹۸). تأثیر آموزش مهارت‌های مثبت اندیشی بر شادکامی و سازگاری اجتماعی دانش‌آموزان دختر مقطع متوسطه شهر مهربان. دانش و پژوهش در روان‌شناسی کاربردی، ۲۰(۷۸)، ۱۱۳-۱۲۲.

حاجی تبار فیروزجایی، محسن؛ شیخ‌الاسلامی، علی؛ طالبی، مریم و برقی، عیسی. (۱۳۹۸). تأثیر معنای زندگی بر سازگاری مدرسه دانش‌آموزان با میانجیگری مقابله مسئله مدار و پذیرش خود. مجله مطالعات روانشناسی تربیتی، ۱۶(۳۴): ۵۹-۷۶.

حیاتی گرجان، مهدی؛ حاجلو، نادر؛ آقاجانی، سیف الله و میکائیلی، نیلوفر. (۱۴۰۱). مقایسه تجربه غرقگی و ذهن آگاهی در دانش‌آموزان تیزهوش و عادی. مشاوره مدرسه، ۲(۳)، ۱-۱۶.

دهقان نژاد، سمانه؛ حاج حسینی، منصوره و اژه‌ای، جواد. (۱۳۹۶). اثربخشی آموزش مهارت‌های مثبت اندیشی بر سازگاری اجتماعی و سرمایه روان‌شناختی دختران نوجوان ناسازگار .*روان‌شناسی مدرسه و آموزشگاه*، ۶(۱)، ۶۵-۴۶.

رحیم‌پور، شکوفه؛ عارفی، مژگان و منشئی، غلام رضا. (۱۳۹۸). اثربخشی آموزش ذهن آگاهی بر غرقگی و ثبات قدم دانش‌آموزان دختر دورهٔ دوم متوسطه. مجله مطالعات آموزش و یادگیری، ۱۱(۱)، ۷۰-۹۱.

صالحی، هاجر؛ قمرانی، امیر؛ عرب، حمیدرضا و گلکاری، طاهره. (۱۳۹۲). بررسی کارآیی جهت‌گیری مذهبی در پیش‌بینی تجربهٔ شیفتگی دانشجویان. دو فصلنامهٔ پژوهش در مدیریت ورزشی و رفتار حرکتی، ۶(۳)، ۴۷-۵۹.

عمادی نژاد، سیده کبری(۱۳۹۲). مقایسه مثبت اندیشی، کیفیت زندگی و رضایت شغلی در معلمان و مشاوران زن دبیرستان .پایان‌نامه کارشناسی ارشد. دانشگاه آزاد ساری.

فلاحیان، رویا؛ آتش پور، سیدحمید و کاظمی،آذر. (۱۳۹۳). تاثیر آموزش بهزیستی روان‌شناختی بر سلامت روان دانشجویان. دانش و پژوهش در روانشناسی کاربردی، ۱۵(۲)، ۲۴-۱۴.

فولادی، فاطمه و پور احسان, سمیه. (۱۴۰۱). اثربخشی آموزش گروهی مثبت نگر بر تحمل پریشانی و راهبردهای مقابله‌ای در دختران نوجوان بی‌سرپرست. پژوهش‌نامه روانشناسی مثبت، ۸(۲)، ۶۵-۸۲.

نصیری، اکبر؛ شکری، امید؛ فتح‌آبادی، جلیل و شریفی، مسعود. (۱۴۰۰). رابطهٔ هدف‌گزینی اجتماعی و سازگاری با مدرسه:نقش واسطه‌ای نشخوار فکری، همدلی و بخشایش .فصلنامه روان‌شناسی تربیتی، ۱۷(۵۹)، ۵۷-۹۲.

Adil, A., Ameer, S., & Ghayas, S. (2020). Impact of academic psychological capital on academic achievement among university undergraduates: Roles of flow and self-handicapping behavior. PsyCh Journal, 9(1), 56-66.

ÇELİK, A. K. (2023). The Mediating Role of Flow Experiences in the Relationship between Academic Procrastination and Psychological Well-Being. Journal of Family Counseling and Education, 8(2), 135-151.

Chang, C. F., Hsieh, H. H., Huang, H. C., & Huang, Y. L. (2020). The effect of positive emotion and interpersonal relationships to adaptation of school life on high school athletic class students. International Journal of Environmental Research and Public Health, 17(17), 6354.

Chui, R. C., & Chan, C. K. (2020). Positive thinking, school adjustment and psychological well-being among Chinese college students. The Open Psychology Journal, 13(1).

Csikszentmihalyi, M. (2014). Flow and the foundations of positive psychology: The collected works of Mihaly Csikszentmihalyi. New York, NY: Springer.

Datu, J. A. D., & Buenconsejo, J. U. (2021). Academic engagement and achievement predict career adaptability. The Career Development Quarterly, 69(1), 34–48.

De Belen, R. A. J., Bednarz, T., Sowmya, A., & Del Favero, D. (2020). Computer vision in autism spectrum disorder research: a systematic review of published studies from 2009 to 2019. *Translational psychiatry*, *10*(1), 333.

Kim, S. O. (2018). Influence of positive thinking and self-esteem on school adjustment of freshmen in a nursing department. *The Journal of Korean Academic* Society of Nursing Education, 24(1), 72-79.

Kitahara, Y., Mearns, J., & Shimoyama, H. (2020). Emotion regulation and middle school adjustment in Japanese girls: Mediation by perceived social support. Japanese Psychological Research, 62(2), 138-150.

Mathur S (1999). *Social and academic school adjustment during early elementary school (unpublished dissertation)* Lafayette: Purdue University.

Nakamura, J., & Csikszentmihalyi, M. (2002). The concept of flow. *Handbook of positive psychology*, *89*, 105.

Nasiri, A., Shokri, O., Fathabadi, J., & Sharifi, M. (2021). The relationship between Social Goal Setting and School Adjustment: The Mediating Roles of Rumination, Empathy and Forgiveness. *Educational Psychology*, *17*(59), 57-92.

[Downloaded from jnip.ir on 2026-11-18]

Van Rooij, E. C., Jansen, E. P., & van de Grift, W. J. (2017). Secondary school students' engagement profiles and their relationship with academic adjustment and achievement in university. Learning and Individual Differences, 54, 9-19.

[Downloaded from jnip.ir on 2026-11-18]

The Effectiveness of Positive Thinking Skills on Academic Flow and School Adjustment of Male Students of the Second Year of High School

Ebrahim Chapati*[1], Masoud Najari[2], Qumarth Karimi[3]

Abstract

Background and Purpose: The present study was conducted with the aim of determining the effectiveness of positive thinking skills on academic boredom and adaptation to school among male students of the second year of high school. **Research method:** The research method was semi-experimental with a pre-test-post-test design with a control group. The population under study in this research was all the students of the second period secondary schools in Bukan city in the academic year 2022-2023, 40 of them were selected by available sampling method and randomly assigned to two experimental and control groups (20 experimental and 20 control) . Then the experimental group was trained in positive thinking skills and the control group did not receive any intervention. Adaptation to school by Baker and Seriak (1984) and academic immersion by Martin and Jackson (2008) were used to collect data. Statistical tests (univariate and multivariate covariance analysis) and spss statistical software version 25 were used to analyze the data. **Findings:** The findings showed that positive thinking skill training is effective on academic boredom and adaptation to school for second year male secondary school students. **Conclusion:** According to the results obtained from this research, it is suggested that positive thinking skill training along with other psychological interventions be considered as one of the effective methods in improving academic boredom and increasing students' adaptation to school.

Key words: Positive Thinking, Academic Immersion, Adaptation to School, Male Students

[1]. Master's student, Department of Psychology, Mahabad Branch, Islamic Azad University, Mahabad, Iran (Corresponding Author)
[2]. Department of Psychology, Mahabad Branch, Islamic Azad University, Mahabad, Iran
[3]. Department of Psychology, Mahabad Branch, Islamic Azad University, Mahabad, Iran

[Downloaded from jnip.ir on 2026-11-18]