



تعیین اثربخشی مهارت مثبت اندیشی بر غرقگی تحصیلی و سازگاری با مدرسه در دانش آموزان پسر دوره ی 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 دانش آموزان پسر دوره ی دوم متوسطه انجام شد. **روش پژوهش:** روش پژوهش نیمه آزمایشی با طرح پیش آزمون- پس آزمون با گروه کنترل بود. جامعه ی مورد مطالعه در این پژوهش تمام دانش آموزان مدارس دوره ی دوم متوسطه شهر بوکان در سال تحصیلی ۱۴۰۲-۱۴۰۳ بودند که تعداد ۴۰ نفر به روش نمونه گیری در دسترس انتخاب و به صورت 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 مداخله ای دریافت نکرد. برای گردآوری داده ها از سازگاری با مدرسه بیکر و سریاک (۱۹۸۴) و غرقگی تحصیلی مارتین و جکسون (۲۰۰۸) استفاده شد. برای تحلیل داده ها از آزمون آماری (تحلیل کوواریانس تک متغیره و چندمتغیره) و نرم افزار آماری SPSS نسخه ۲۵ استفاده شد. **یافته ها:** یافته ها نشان داد که آموزش مهارت مثبت اندیشی بر غرقگی تحصیلی و سازگاری با مدرسه دانش آموزان پسر دوره دوم متوسطه اثربخش است. **نتیجه گیری:** با توجه به نتایج به دست آمده از این پژوهش، پیشنهاد می شود که آموزش مهارت مثبت اندیشی در کنار سایر مداخلات روان شناختی به عنوان یکی از روش های مؤثر در بهبود غرقگی تحصیلی و افزایش سازگاری دانش آموزان با مدرسه در نظر گرفته شود. **واژگان کلیدی:** مثبت اندیشی، غرقگی تحصیلی، سازگاری با مدرسه، دانش آموزان 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

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^۱، ۲۰۲۱). بررسی پیشینه پژوهشی روانشناسی مثبت نشان می‌دهد که یکی از این سازه‌های نوظهور و محوری، غرقگی^۲ است (چاتو^۳ و همکاران، ۲۰۲۰). اصطلاح غرقگی برای اولین بار توسط سیکزیت میهالی^۴ (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^۵، 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^۶ و همکاران، ۲۰۲۰). یکی از معیارهای تجارب غرقگی، تعادل توانایی و مهارت است (مونتا و سیکسزنت میهالی^۷، 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 بر تمرکز بر کار امکان‌پذیر است. دانش‌آموزانی که سطوح بالایی از توهّمات 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^۸، 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. به عبارت دیگر، 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

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 به‌طور کلی 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 از نظر هدف از نوع تحقیقات کاربردی و از نظر شیوه جمع‌آوری اطلاعات نیمه آزمایشی از نوع پیش‌آزمون و پس‌آزمون با گروه کنترل می‌باشد. جامعه‌ی مورد مطالعه 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 نکرد. 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) ساخته شده 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 به‌دست آمده است. همچنین در پژوهش آذریان و همکاران (۱۳۹۹) ضریب آلفای کرونباخ برای کل مقیاس ۰/۸۱ به‌دست آمده 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 زمین‌های 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 اعتباریابی 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)، بی‌انگیزگی (۰/۸۵-)، حاکی از روایی همگرایی 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 زاونیوسکی، ۲۰۱۳؛ تورنتون و کانوی، ۲۰۱۳).

جدول ۱. خلاصه جلسات آموزش مثبت اندیشی سوزان کویلیام (۲۰۰۷)

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

سوم	آگاهی از احساسات، شناسایی افکار، خودباوری و شناخت باورها، صید فکر و بیان شیوه‌های توجه به باورها
چهارم	مبارزه با افکار منفی، واری واقعیت‌ها
پنجم	گزیده گوپی 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 تیتروار، تمرین مهارت‌ها و فنون جلسات قبل

یافته‌ها

میانگین و انحراف معیار سن گروه آزمایش $16/78 \pm 3/21$ و میانگین و انحراف معیار سن گروه کنترل $16/90 \pm 3/98$ 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
سازگاری با مدرسه	پیش‌آزمون	۵۹/۹۵	۴/۹۹
	پس‌آزمون	۶۶/۴۰	۵۸/۹۰
غرقگی تحصیلی	پیش‌آزمون	۲۴/۸۵	۲/۶۶
	پس‌آزمون	۲۸/۳۰	۲۴/۴۰
		انحراف استاندارد	انحراف استاندارد
		میانگین	میانگین
		۵۹/۹۵	۵۸/۹۰
		۶۶/۴۰	۵۹/۰۰
		۲۴/۸۵	۲۴/۹۵
		۲۸/۳۰	۲۴/۴۰

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 قابل مشاهده 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، از آنجایی که مقادیر آزمون کولموگروف-اسمیرنوف برای تمام متغیرها در هر دو مرحله معنادار نیست ($P > 0/05$) 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 ($P > 0/05$)، از این رو پیش‌فرض برابری واریانس‌ها در تمامی متغیرها تأیید می‌شود.

جدول ۵: نتایج آزمون ام‌باکس در مورد برابری ماتریس کوواریانس

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

منظور از بررسی این پیش فرض، آزمودن برابری ماتریس های کوواریانس مشاهده شده متغیرها در بین گروه های آزمایش و کنترل است. برای بررسی این پیش فرض آزمون ام باکس (Box M) مورد استفاده قرار گرفت. بر اساس نتایج به دست آمده مقدار آزمون ام باکس ۰/۹۲۵ بود؛ مقدار F نیز برابر با ۰/۲۹۱ بود که این مقدار معنادار نبود ($P > ۰/۰۵$)، بنابراین، پیش فرض برابری ماتریس کوواریانس مشاهده شده تمام متغیرها در بین گروه های آزمایش و کنترل تأیید می شود و می توان از آزمون کوواریانس چندمتغیری استفاده کرد.

جدول ۶: نتایج آزمون های چندمتغیری جهت بررسی معنی داری اثر عضویت گروهی متغیرهای پژوهش

اثر	آزمون	مقدار	F	درجه آزادی فرضیه	درجه آزادی خطا	P
گروه (پس آزمون)	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
	بزرگ ترین ریشه روی	۲/۱۰۴	۳۶/۸۲۶	۲	۳۵	۰/۰۰۱

بر اساس نتایج به دست آمده از آزمون های چندمتغیری جهت بررسی معنی داری اثر عضویت گروهی و با توجه به سطح معناداری به دست آمده، بین دو گروه آزمایش و کنترل، حداقل در یکی از متغیرهای وابسته در مرحله پس آزمون تفاوت معناداری وجود دارد ($P < ۰/۰۵$). بررسی دقیق تر این تفاوت در جداول زیر مشخص شده است:

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

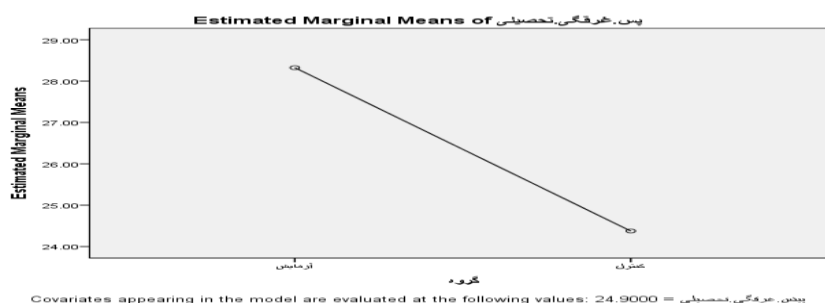
منبع	متغیر	مجموع مجزورات	درجه آزادی	میانگین مجزورات	F	سطح معناداری	مجزور اتا
گروه	سازگاری با مدرسه	۵۴۶/۲۹	۱	۵۴۶/۲۹	۳۰/۴۷	۰/۰۰۱	۰/۴۵۸
	غرفگی تحصیلی	۱۵۷/۰۶	۱	۱۵۷/۰۶	۴۰/۷۲	۰/۰۰۱	۰/۵۳۱
خطا	سازگاری با مدرسه	۶۴۵/۴۳	۳۶	۱۷/۹۲			
	غرفگی تحصیلی	۱۳۸/۸۳	۳۶	۳/۸۵			
کل	سازگاری با مدرسه	۱۵۸۴۶۴/۰۰	۴۰				
	غرفگی تحصیلی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

با توجه به مقادیر F برای پس آزمون سازگاری با مدرسه (۳۰/۴۷) و غرفگی تحصیلی (۴۰/۷۲) و سطح معناداری آن ها که کوچک تر از ۰/۰۵ است ($P < ۰/۰۵$) مشاهده می شود که آموزش مهارت مثبت اندیشی بر سازگاری با مدرسه و غرفگی تحصیلی اثربخش بوده است و با توجه به نتایج مجذور اتا، روش مداخله توانست درصد چشمگیری از واریانس سازگاری با مدرسه و غرفگی تحصیلی را تبیین کند. مجذور اتا سازگاری با مدرسه ۰/۴۵۸ است یعنی ما قادر به تبیین ۴۵/۸ درصد واریانس هستیم؛ همچنین مجذور اتای غرفگی تحصیلی ۰/۵۳۱ است یعنی ما قادر به تبیین ۵۳/۱ درصد واریانس هستیم؛ بنابراین می توان گفت آموزش مهارت مثبت اندیشی بر غرفگی تحصیلی و سازگاری با مدرسه تأثیر دارد. از این رو فرضیه اصلی پژوهش تأیید می شود.

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

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

با توجه به مقادیر F برای پس آزمون غرفگی تحصیلی (۴۱/۱۸) و سطح معناداری آن که کوچک تر از ۰/۰۵ است ($P < ۰/۰۵$) مشاهده می شود که آموزش مهارت مثبت اندیشی بر غرفگی تحصیلی اثربخش بوده است. مجذور اتا غرفگی تحصیلی ۰/۵۲۷ است یعنی ما قادر به تبیین ۵۲/۷ درصد واریانس هستیم؛ از این رو فرضیه اول پژوهش تأیید می شود. نمودار تصویری این نتایج به صورت زیر است:

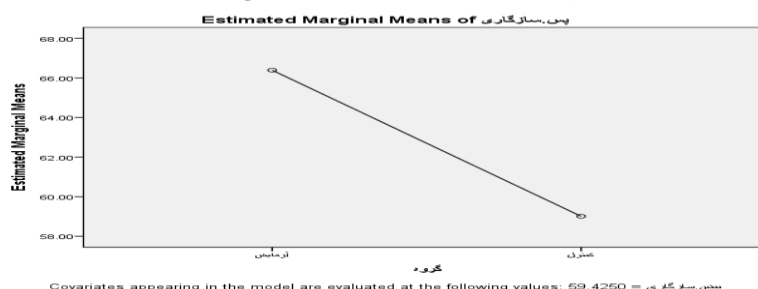


نمودار ۱: نتایج گروه کنترل و آزمایش در پس آزمون سازگاری با مدرسه

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

منبع	متغیر	مجموع مجزورات	درجه آزادی	میانگین مجزورات	F	سطح معناداری	مجزور 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 پس آزمون سازگاری با مدرسه (۳۰/۰۱) و سطح معناداری آن که کوچکتر از ۰/۰۵ است ($P < ۰/۰۵$) مشاهده می شود 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؛ از این رو فرضیه اول پژوهش تأیید می شود. نمودار تصویری این نتایج به صورت زیر است:



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

بحث و نتیجه گیری

پژوهش حاضر باهدف تعیین اثربخشی مهارت مثبت اندیشی بر غرقگی تحصیلی و سازگاری با مدرسه دانش آموزان پسر دوره ی دوم متوسطه انجام شد. اولین یافته پژوهش نشان داد آموزش مهارت مثبت اندیشی بر غرقگی تحصیلی اثربخش بوده است. این یافته با یافته های رحیم پور و همکاران (۱۳۹۸) و ادیل و همکاران (۲۰۲۰) همسو می باشد. در تبیین این یافته می توان گفت درباره علت تأثیر مهارت مثبت اندیشی بر غرقگی دانش آموزان می توان بیان کرد که تمرینات مثبت اندیشی با افزایش تمرکز و ایجاد حالتی از انعطاف پذیری، انتخاب های دیگر را در افراد ممکن می سازد. افزایش توجه و آگاهی نسبت به افکار، هیجان ها و تمایلات از وجوه مثبت مهارت مثبت اندیشی است که با هماهنگ کردن رفتارهای سازگاران و حالات روان شناختی مثبت موجب بهبود قابلیت فردی برای انجام فعالیت ها می گردد. تمام تکالیف مثبت اندیشی باعث می شوند فرد با دقت بیشتر و با دید متفاوت به وقایع نگاه کنند و آن چنان که سیکزیت می هالی (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 سرمایه گذاری می کند. بنابراین، تمرینات مثبت اندیشی در دانش آموزان یکی از ابزار سوق دادن آن ها به سمت درگیر شدن و غرقگی در انجام تکالیف محسوب می شود. افراد با غرقگی بالاتر میزان مشارکت و پیشرفت تحصیلی بیشتری دارند و بالعکس افراد با وضعیت تحصیلی خوب میزان غرقگی بالاتر گزارش می دهند دانش آموزانی که از غرقگی بالا برخوردار هستند برای انجام تکالیف معنا و هدفی می یابند، مهارت های شخصی بیشتری دارند توجه خود را به انجام تکلیف متمرکز می کنند و نسبت به خواسته های معلم در کلاس درس و اتمام تکالیف بیشتر متعهد هستند و با انگیزه بالاتری این خواسته ها را دنبال می کنند خلاقیت را در مجرای مناسب هدایت کنند علاقه بیشتری برای ادامه تحصیلی و متعاقباً امید بیشتری برای فارغ التحصیل شدن و یافتن شغل مناسب دارند (داتو، ۲۰۲۱). در تبیین این یافته ی می توان گفت با آموزش مهارت مثبت اندیشی دانش آموزانی از رویدادهای پیرامون

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 مثبت‌اندیشی 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 نحوه 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 از جمله 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 زمینه تحصیل دارد یا نه (ون روج و همکاران، ۲۰۱۷). در آموزش مهارت مثبت‌اندیشی، 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 مثبت‌اندیشی مهارت‌های لازم را فرامی‌گیرند و خواهند توانست توانمندی‌ها و شایستگی‌های خود را به‌طور برسانند. برای اینکه دانش‌آموزان از روحیه‌ای مثبت نگران 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 مثبت‌اندیشی 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 کاراداماس (۲۰۰۶) داشتن مهارت‌های مثبت‌نگری 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.

موازیان 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.

سیاسگزاری: 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 منافع بین نویسندگان وجود ندارد.

منابع

- آربری، 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)، ۱۸۹-۱۹۸.
- باقر زاده، س (۱۳۹۵). رابطه خودآگاهی و خودتنظیمی یادگیری با سازگاری اجتماعی در دانش‌آموزان دختر دبیرستانی شهر ساری، پایان‌نامه کارشناسی ارشد (منتشر نشده). دانشگاه آزاد اسلامی واحد ساری.

- پوررضوی، سیده صغری و حافظیان، مریم. (۱۳۹۶). اثربخشی آموزش مهارت‌های مثبت اندیشی بر سازگاری اجتماعی، هیجانی و تحصیلی دانش‌آموزان. *روان‌شناسی مدرسه و آموزشگاه*، ۱۶(۱)، ۴۷-۲۶.
- گل محمدنژادبهرامی، غلامرضا، و یوسفی سهزایی، 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، سیف‌الله 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*، ۱۶(۱)، ۶۵-۴۶.
- رحیم‌پور، شکوفه؛ عارفی، مژگان و منشئی، غلام رضا. (۱۳۹۸). اثربخشی آموزش ذهن آگاهی بر غرقگی و ثبات قدم دانش‌آموزان دختر دوره 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 تجربه شیفتگی دانشجویان. *دوفصلنامه 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). تأثیر 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). رابطه 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.

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.

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 Najari², Qumarth Karimi³

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