

## مقایسه اثربخشی آموزش گروهی مهارت‌های مثبت‌اندیشی و مدیریت استرس مبتنی بر رویکرد شناختی-رفتاری بر تاب‌آوری و اشتیاق تحصیلی دانش‌آموزان دختر دارای اضطراب امتحان Comparison of the effectiveness of group training of positive thinking skills and stress management based on cognitive-behavioral approach on Resilience and Academic Enthusiasm of female students with test anxiety

Elham Davoodi

Ph.D Student Psychology, Department of Psychology, Shahrekord Branch, Islamic Azad University, Shahrekord, Iran.

Tayebeh Sharifi \*

Associate Professor, Department of Psychology, Shahrekord Branch, Islamic Azad University, Shahrekord, Iran. [Tasharifi@iaushk.ac.ir](mailto:Tasharifi@iaushk.ac.ir)

Reza Ahmadi

Assistant Professor, Department of Psychology, Shahrekord Branch, Islamic Azad University, Shahrekord, Iran.

الهام داوودی

دانشجوی دکتری روان‌شناسی عمومی، گروه روان‌شناسی، واحد شهرکرد، دانشگاه آزاد اسلامی، شهرکرد، ایران.

طیبه شریفی (نوبنده مسؤول)

دانشیار، گروه روان‌شناسی، واحد شهرکرد، دانشگاه آزاد اسلامی، شهرکرد، ایران.

رضاء حمدی

استادیار، گروه روان‌شناسی، واحد شهرکرد، دانشگاه آزاد اسلامی، شهرکرد، ایران.

### Abstract

The present study was a comparison of the effectiveness of group training in positive thinking skills and stress management based on a cognitive-behavioral approach to resilience and academic enthusiasm of female students with test anxiety. This research was a semi-experimental type with a Pre-test-post-test-control and a two-month follow-up. The statistical population included all female students in the first year of high school in Farsan City in the year 2023-2021. Among them, 60 students with test anxiety were purposefully selected and then randomly replaced in two experimental groups and one control group. The research tools included the Academic Resilience Inventory (ARI, Samuels, 2004), Academic Enthusiasm Questionnaire (AEQ, Fredericks et al., 2004), and Test Anxiety Scale (TAS, Abolghasemi, 2015). Both experimental groups received a positive thinking skills and stress management training package based on a cognitive-behavioral approach for 10 sessions of 90 minutes. Data were analyzed by variance method with repeated measurements and Bonferroni's test. The results showed that group training in positive thinking skills and stress management based on a cognitive-behavioral approach significantly impacted resilience and academic enthusiasm ( $P<0.001$ ). The effect of both methods was maintained until the two-month follow-up stage. Also, group training in positive thinking skills is more effective on resilience and academic enthusiasm compared to stress management training based on a cognitive-behavioral approach ( $P<0.001$ ). The research results showed the priority of using positive thinking skills group training compared to stress management training based on cognitive-behavioral approach to improve resilience and academic enthusiasm by therapists.

**Keywords:** Academic Enthusiasm, Academic Resilience, Stress Management, Positive Thinking skills.

### چکیده

پژوهش حاضر با هدف مقایسه اثربخشی آموزش گروهی مهارت‌های مثبت‌اندیشی و مدیریت استرس مبتنی بر رویکرد شناختی-رفتاری بر تاب‌آوری و اشتیاق تحصیلی دانش‌آموزان دختر دارای اضطراب امتحان انجام شد. این پژوهش از نوع نیمه‌آزمایشی با طرح پیش‌آزمون-پس‌آزمون-گواه و پیگیری دوماه بود. جامعه آماری شامل تمامی دانش‌آموزان دختر دوره اول متوسطه شهر فارسان در سال تحصیلی ۱۴۰۱-۱۴۰۲ بود که از میان آن‌ها، ۶۰ نفر دانش‌آموزان با اضطراب امتحان بهصورت هدفمند اختحاب و سپس به صورت تصادفی در دو گروه آزمایشی و یک گروه کنترل جایگزین شدند. ابزارهای پژوهش، شامل شاخص تاب‌آوری تحصیلی (ARI, Samowitz, ۲۰۰۴)، پرسشنامه اشتیاق تحصیلی (AEQ, Fredericks and Elshout-Moejen, ۲۰۰۴) و مقیاس اضطراب امتحان (TAS, ابوالقاسمی, ۱۳۷۵) بود. هر دو گروه آزمایش بهمدت ۱۰ جلسه ۹۰ دقیقه‌ای بسته آموزشی مهارت‌های مثبت‌اندیشی و بسته آموزش مدیریت استرس مبتنی بر رویکرد شناختی-رفتاری دریافت کردند. داده‌ها با روش واریانس با اندازه‌گیری مکرر و آزمون تعقیبی بونفرونی تحلیل شد. نتایج نشان داد که آموزش گروهی مهارت‌های مثبت‌اندیشی و مدیریت استرس مبتنی بر رویکرد شناختی-رفتاری بر تاب‌آوری و اشتیاق تحصیلی ( $P<0.001$ ) معنی‌دار بود. تأثیر هر دو روش تا مرحله پیگیری دوماهه حفظ شد. همچنین آموزش گروهی مهارت‌های مثبت‌اندیشی در مقایسه با آموزش مدیریت استرس مبتنی بر رویکرد شناختی-رفتاری بر تاب‌آوری و اشتیاق تحصیلی دارای اثربخشی بیشتری است ( $P<0.001$ ). نتایج پژوهش بیانگر اولویت استفاده از آموزش گروهی مهارت‌های مثبت‌اندیشی در مقایسه با آموزش مدیریت استرس مبتنی بر رویکرد شناختی-رفتاری برای بهبود تاب‌آوری و اشتیاق تحصیلی توسط درمانگران بود.

**واژه‌های کلیدی:** اشتیاق تحصیلی، تاب‌آوری تحصیلی، مدیریت استرس، مهارت مثبت‌اندیشی.

## مقدمه

دانش‌آموزان اغلب قبل و یا در طی امتحان تاحدوی دچار استرس و اضطراب می‌شوند. این اضطراب امتحان می‌تواند در یادگیری اختلال ایجاد کند و به عملکرد فرد در امتحان آسیب برساند و هیجان‌پذیری فرد را تحت تأثیر قرار دهد (پلنتی<sup>۱</sup> و همکاران، ۲۰۲۲؛ رئوفلدر<sup>۲</sup> و همکاران، ۲۰۱۷). در بیشتر مواقع فردی که دچار اضطراب امتحان می‌شود مواد درسی را می‌داند، اما شدت اضطراب وی مانع از آن می‌شود که معلومات خود را در زمان معین نشان دهد (سمیلی<sup>۳</sup> و همکاران، ۲۰۲۲). شیوع اضطراب امتحان در دانش‌آموزان سراسر جهان ۱۰ الی ۳۰ درصد و در دانش‌آموزان ایرانی ۱۷/۲ درصد گزارش شده است (تاجی‌پور و همکاران، ۱۳۹۸). به علاوه اضطراب امتحان در دختران نسبت به پسران بیشتر است. با افزایش پایه‌های تحصیلی، میزان شیوع اضطراب امتحان به جای این که به دلیل افزایش تجربه دانش‌آموزان در امتحان، کاهش یابد، افزایش می‌یابد به سخن دیگر، میزان شیوع اضطراب امتحان در مقطع ابتدایی کمتر از راهنمایی و در راهنمایی کمتر از دبیرستان است (کریمی مهر و بهاری، ۱۳۹۵).

به نظر می‌رسد یکی از متغیرهایی که می‌تواند با اضطراب امتحان در دانش‌آموزان مرتبط باشد، تاب‌آوری تحصیلی<sup>۴</sup> است. به علاوه یکی از مهم‌ترین توانایی‌های انسان که باعث سازگاری مؤثر با عوامل خطر و افکار منفی می‌شود، نیز تاب‌آوری است. که در طب و روان‌شناسی نشان‌دهنده مقاومت جسمانی و بهمود خودانگیخته و توانایی برقراری مجدد تعادل هیجانی در موقعیت‌های تنش‌زا می‌باشد (افضلی و حسینیان،<sup>۵</sup> ۲۰۲۴؛ بائور<sup>۶</sup> و همکاران، ۲۰۱۶). ارتقاء تاب‌آوری منجر به رشد افراد در بهدست آوردن تفکر و مهارت‌های خود مدیریتی بهتر و دانش بیشتر می‌شود (ونگ<sup>۷</sup>، ۲۰۲۳). تاب‌آوری نه تنها افزایش قدرت تحمل و سازگاری فرد در برخورد با مشکل، بلکه مهم‌تر از آن حفظ سلامت روانی و حتی تاب‌آوری افراد را توانمند می‌سازد تا با دشواری‌ها و نامایمایات زندگی و شغلی روبه‌رو شوند، بدون این که آسیب بینند و حتی از این موقعیت‌ها برای شکوفایی و رشد شخصیت خود استفاده کنند (بیگی و همکاران، ۱۳۹۷)، در پژوهشی اربان<sup>۸</sup> و همکاران (۲۰۲۲) نشان دادند که در میان دانشجویان پرستاری بین استرس و نمرات معیارهای تاب‌آوری و پایداری در هر دو گروه رابطه منفی معناداری وجود دارد. ملندر<sup>۹</sup> و همکاران (۲۰۲۲)، در پژوهشی نشان دادند که تاب‌آوری در سطح متوسط تأثیر معناداری بر روی استرس و راهبردهای مقابله‌ای بر مشکلات و هیجان‌ها متوجه بود که برنامه‌ریزی، مقابله‌ای فعال و عدم حمایت عاطفی غالب بود.

زمانی که ذهن فشار روانی زیادی را تجربه کند، یادگیری به موقع نمی‌پیوندد و اشتیاق تحصیلی<sup>۱۰</sup> دانش‌آموز در یادگیری کاهش می‌یابد. بر این اساس یکی از متغیرهایی است که می‌تواند اشتیاق تحصیلی دانش‌آموزان را تحت تأثیر قرار دهد، اضطراب امتحان بوده که از مهم‌ترین جنبه‌های انگیزش منفی است و اثرات نامطلوبی بر عملکرد کلاسی فراغیران دارد (مارچ<sup>۱۱</sup>، ۲۰۲۳). به بیان بهتر اشتیاق تحصیلی نوعی سرمایه‌گذاری روان‌شناختی محاسب می‌شود که تلاش مستقیم برای یادگیری، فهمیدن و تسلط در دانش، مهارت‌ها و هنری است که فعالیت‌های تحصیلی را در فرد ارتقا می‌دهد (مارکیونتی و زامیتی<sup>۱۲</sup>؛ یانگ<sup>۱۳</sup> و همکاران، ۲۰۲۱). دانش‌آموزانی که اشتیاق تحصیلی بالایی داشته باشند، توجه و تمرکز بیشتری بر مسائل و موضوعات مورد هدف یادگیری دارند، از انجام رفتارهای ناسازگارانه و نامطلوب اجتناب می‌کنند و در آزمون‌ها عملکرد بهتری دارند (جانگ و رون<sup>۱۴</sup>، ۲۰۲۳). تابع پژوهش دهقان‌نژاد و همکاران (۱۳۹۶) حاکی از بالابودن استرس در دانش‌آموزانی که دچار اضطراب امتحان هستند. به علاوه این افراد اشتیاق تحصیلی در آنان به میزان کمی وجود دارد.

استرس و فشار روانی، آرامش روان، کارکرد مغز و سلامت عمومی بدن را به خطر می‌اندازد و امکان زندگی آرام را از فرد سلب می‌کند. لذا برگزاری دوره‌های آموزشی مختلف از جمله مدیریت استرس و مهارت‌های مثبت‌اندیشی در ایجاد شرایط مناسب می‌تواند مؤثر باشد (صیوی<sup>۱۵</sup> و همکاران، ۲۰۲۳؛ محمد<sup>۱۶</sup> و همکاران، ۲۰۲۳). تفکر مثبت نگرشی کلی نسبت به زندگی است. یعنی باعث می‌شود که افراد افکار خوبی در مورد

1. Plante
2. Raufelder
3. Smiley
4. academic resilience
5. Afzali & Hosseiniyan
6. Baour
7. Wang
8. Urban
9. Meléndez
10. academic enthusiasm
11. Murch
12. Marcionetti & Zammitti
13. Ying
14. Jung & Ryu
15. Sabouri
16. Mohammed

خودشان و دیگران داشته باشند، با آن‌ها رابطه مثبت برقرار کنند. به تعدادی از افکار نامعقول توجه نموده و سعی نمایند برای دستیابی به یک زندگی شادتر از آن‌ها اجتناب ورزند. افکار مثبت، افکاری سازنده و انرژی‌بخش هستند که بر اثر تلقین، تکرار و تمرین بهذهن راه می‌یابند و باعث می‌شوند، ذهن و فکر مثبت شود (پیکرون<sup>۱</sup> و همکاران، ۲۰۱۷). محققان معتقدند مداخلات مثبت‌نگر میزان شادکامی و قدردانی را افزایش می‌دهند و نگرش‌های ناکارآمد را تقلیل می‌دهند (مانگوندجایا و سیامسیه، ۲۰۲۴). بنابراین، می‌توان آن را برای کاهش مشکلات روان‌شناختی که زمینه‌ساز بروز اختلالات روانی هستند و ارتقای کیفیت زندگی به کار برد. در چنین شرایطی، آموزش مهارت‌های مثبت‌اندیشی برای کودکان و نوجوانان، به منظور تقویت و بهبود ارتباط مثبت با خود، ارتباط مثبت با دیگران و زندگی و نیز افزایش عزت‌نفس و موفقیت تحصیلی آنان بسیار مفید و سودمند به نظر می‌رسد (البلی<sup>۲</sup> و همکاران، ۲۰۲۳). قنبری‌سالله و محمدی‌فر (۱۴۰۲) و احمدی (۱۴۰۱)، در پژوهش‌های جدایانه نشان دادند آموزش مهارت مثبت‌اندیشی بر تاب‌آوری و روابط بین فردی تأثیر مثبت و معناداری بوده و باعث افزایش تاب‌آوری و بهبود روابط بین فردی در دانش‌آموزان می‌گردد. احمدی و همکاران (۱۴۰۲) و بابایی‌آبراک و صفرزاده (۱۳۹۷)، در پژوهش‌های جدایانه نشان دادند که اشتیاق تحصیلی دانش‌آموزان بعد از برنامه آموزش مثبت‌اندیشی در گروه آزمایش با گروه کنترل متفاوت است.

از سوی دیگر آموزش مدیریت استرس بهروش شناختی رفتاری یک رویکرد چندوجهی است که طی آن تکنیک‌هایی از قبیل آرامش آموزی، تنفس دیافراگمی مراقبه‌ی شناسایی افکار خودکار منفی، تحریف‌های شناختی و بازسازی آن با جایگزین کردن افکار منطقی، آموزش مقابله‌ی کارآمد، مدیریت خشم و ابرازگری به افراد آموزش داده می‌شود (ایگو<sup>۳</sup> و همکاران، ۲۰۲۳؛ باباپور و همکاران، ۱۳۹۸). مدیریت استرس مبتنی بر رویکرد شناختی-رفتاری، یک بسته راهبردی است که شامل عناصری از قبیل افزایش آگاهی در مورد استرس، آموزش تن آرامی و مراقبه، آموزش خودزاد، بازسازی شناختی، آموزش مهارت‌های ابرازگری، افزایش شبکه حمایت اجتماعی و مدیریت خشم می‌باشد (خرمنیا<sup>۴</sup> و همکاران، ۲۰۲۰). چارونساب<sup>۵</sup> و همکاران (۱۴۰۱) و آتا<sup>۶</sup> و همکاران (۲۰۱۸)، در پژوهش‌های جدایانه‌ای به تأثیر معنی دار مدیریت استرس بر تاب‌آوری اشاره داشته‌اند.

با توجه به مطالعات پیشین اضطراب امتحان در دانش‌آموزان موضوع بسیار مهمی است. زیرا زیربنای مهم علت عملکرد تحصیلی ضعیف دانش‌آموزان و یافتن راهبردهایی جهت ایجاد اشتیاق آن‌ها به تحصیل و بالاگفتن تاب‌آوری تحصیلی در میان آن‌ها می‌باشد. پژوهش در مورد شرایطی که بتواند عملکرد دانش‌آموزان را در محیط مدرسه و خارج از مدرسه به‌واسطه‌ی تاب‌آوری و اشتیاق تحصیلی، بهبود بخشد، هم از لحاظ نظری و هم عملی حائز اهمیت است. زیرا نهت‌هایی به دانش‌نو در زمینه رفتار انسانی منجر می‌شود، بلکه آن نوع محیط آموزشی را تدارک می‌بیند که در آن زمینه رشد دانش‌آموزان فراهم و تسهیل می‌شود. وجود مهارت‌های مثبت‌اندیشی و مدیریت استرس مبتنی بر رویکرد رفتاری-شناختی می‌تواند به بهبود زندگی تحصیلی، فردی اجتماعی دانش‌آموزان دارای اضطراب امتحان کمک کند. این پژوهش در صدد پاسخگویی به این سؤال است که آیا بین اثربخشی آموزش مهارت‌های مثبت‌اندیشی و مدیریت استرس مبتنی بر رویکرد رفتاری-شناختی بر تاب‌آوری و اشتیاق تحصیلی دانش‌آموزان دختر دوره اول متوسطه شهر فارسان با اضطراب امتحان تفاوت وجود دارد؟

## روش

پژوهش حاضر نیمه‌آزمایشی با طرح پیش‌آزمون-پس‌آزمون و گروه کنترل با دوره پیگیری دوماه بود. جامعه آماری شامل تمامی دانش‌آموزان دختر در شهرستان فارسان در سال تحصیلی ۱۴۰۱-۱۴۰۲ بود. در این پژوهش ۶۰ نفر دانش‌آموزان دختر دوره اول متوسطه دارای اضطراب امتحان با استفاده از روش نمونه‌گیری هدفمند انتخاب و سپس به صورت تصادفی در دو گروه آزمایشی (گروه آزمایش ۱، ۲۰ نفر و گروه آزمایش ۲، ۲۰ نفر) و یک گروه گواه (۲۰ نفر) جایگزین شدند. جهت اجرای پژوهش پس از کسب مجوزهای لازم پرسشنامه اضطراب امتحان جهت غربالگری از جامعه آماری (حدود ۹۵٪ دانش‌آموز دختر) گرفته شد که از این میان ۶۰ نفر که بیشترین نمره اضطراب امتحان را کسب نمودند، به عنوان جامعه نمونه انتخاب و بسته‌های آموزشی را دریافت نمودند. اما برای گروه کنترل هیچ مداخله آموزشی صورت نگرفت. در پایان آموزش مجدد پرسشنامه‌های مذکور (پس‌آزمون) اجرا و نهایتاً پس از دو ماه پیگیری انجام شد. ملاک‌های ورود به پژوهش شامل کسب نمره بالاتر از ۵۵ از مقیاس اضطراب امتحان، دانش‌آموز دوره اول متوسطه بودن، عدم دریافت هرگونه آموزش همزمان دیگر، تکمیل فرم رضایت‌آگاهانه شرکت‌کنندگان و والدینشان، جنسیت شرکت‌کنندگان (دختر بودن) بود. ملاک‌های خروج شامل عدم تکمیل پرسشنامه‌ها یا تکمیل پرسشنامه به صورت مخدوش، غیبت بیش از دو جلسه از جلسات آموزشی و عدم تمایل به

1. Pikron

2. Mangundjaya & Syamsiyah

3. LaBelle

4. Igu

5. Khoramnia

6. Charonsab

7. Ata

مقایسه اثربخشی آموزش گروهی مهارت‌های مثبت‌اندیشی و مدیریت استرس مبتنی بر رویکرد شناختی-رفتاری بر تاب‌آوری و اشتیاق تحصیلی دانش‌آموزان دختر دارای اضطراب امتحان  
Comparison of the effectiveness of group training of positive thinking skills and stress management based on ...

شرکت در جلسات آموزشی بود. در پژوهش حاضر، محترمانه بودن اطلاعات کسب شده، کسب رضایت آگاهانه از آزمون‌ها و والدینشان، عدم انتشار اطلاعات شرکت‌کنندگان به دیگران، حق انتخاب و اختیار برای خروج از مطالعه در هر زمان، رعایت شد. برای تجزیه و تحلیل داده‌ها از روش تحلیل واریانس با اندازه‌گیری مکرر و نرمافزار SPSS نسخه ۲۶ استفاده شد.

#### ابزار سنجش

**شاخص تاب‌آوری تحصیلی<sup>۱</sup> (ARI):** این ابزار توسط ساموئلز<sup>۲</sup> (۲۰۰۴) تدوین شده است. نسخه اصلی این پرسشنامه ۴۰ سؤال دارد. در ایران، این پرسشنامه توسط سلطانی‌نژاد و همکاران (۱۳۹۳)، هنگاری‌ای و تعداد سوالات این پرسشنامه به ۲۹ سؤال بر اساس جامعه تقلیل یافت. برای این پرسشنامه سه عامل با عنوان‌های مهارت‌های ارتقابی، جهت‌گیری آینده، و مسئله‌محور/ مثبت‌نگر تایید شد. برای پاسخ کاملاً مخالف نمره ۱ و برای پاسخ کاملاً موافق نمره ۵ اختصاص داده شد. سوالات ۲۹، ۲۸، ۲۷، ۲۳، ۱۵، ۱۴، ۱۰، ۷، ۵ و ۴ به صورت معکوس نمره‌گذاری می‌شوند. در این پرسشنامه بالاترین نمره‌ای که فرد می‌تواند اخذ نماید ۱۴۵ و پایین‌ترین نمره ۲۹ است. نمره بالا نشان‌گر تاب‌آوری تحصیلی بالا و نمره پایین نشان‌دهنده تاب‌آوری تحصیلی پایین فرد می‌باشد. ساموئلز<sup>۳</sup> (۲۰۰۴) روایی پیش‌بین این ابزار را با استفاده از پرسشنامه‌های توانایی‌های شناختی سه بخشی استنبیگ، پنج عاملی شخصیت گلدبیگ، خودانگیزشی دیشمن و پرسشنامه مطلوبیت اجتماعی کرون و مارلو سنجش نمود ( $\beta=0.24$ ). وی ضریب پایایی را با استفاده از آلفای کرونباخ  $\alpha=0.89$  گزارش نموده است. سلطانی‌نژاد و همکاران (۱۳۹۳) نتایج KMO برابر  $0.764$  و آزمون کروولیت بارتلت ( $p<0.0001$ ) به دست آوردند. ضرایب آلفای کرونباخ در خرده‌مقیاس‌های آن در نمونه دانش‌آموزی بین  $0.63$  تا  $0.77$  و در نمونه دانشجویی بین  $0.62$  تا  $0.76$  به دست آمد که نشان می‌دهد پایایی سه عامل در سطح قابل قبولی بود. ضریب پایایی به روش آلفای کرونباخ در این مطالعه  $0.79$  به دست آمد.

**پرسشنامه اشتیاق تحصیلی<sup>۴</sup> (AEQ):** این پرسشنامه توسط فردریکز<sup>۵</sup> و همکاران (۲۰۰۴)، ساخته شده است. این پرسشنامه دارای ۱۵ سؤال و سه مولفه شناختی، رفتاری و انگیزشی است. پاسخ هر کدام از گویه‌ها دارای نمرات یک تا پنج می‌باشد که از (هرگز =۱ تا همیشه =۵) تنظیم شده است. حداقل و حداکثر نمره و نقطه برش در کل پرسشنامه به ترتیب ۱۵، ۷۵ و ۴۵ است. نمره پایین‌تر نشان‌دهنده اشتیاق تحصیلی کم و نمره بالاتر نشان‌دهنده اشتیاق تحصیلی زیاد است. فردریکز و همکاران (۲۰۰۴) میزان KMO را  $0.882$  و بارهای عاملی همه سوالات را این آزمون را  $0.80$  گزارش نمودند. به علاوه ضریب پایایی را با استفاده از آلفای کرونباخ  $\alpha=0.86$  گزارش نمودند. در پژوهش باقری و همکاران (۱۳۹۸) میزان KMO را  $0.855$  و ضریب پایایی را با استفاده از آلفای کرونباخ برای کل پرسشنامه، و سه مولفه رفتاری، عاطفی و شناختی به ترتیب  $0.79$ ،  $0.70$  و  $0.72$  گزارش نمودند. ضریب پایایی به روش آلفای کرونباخ در این مطالعه برای کل پرسشنامه، و سه مولفه رفتاری، عاطفی و شناختی به ترتیب  $0.81$ ،  $0.78$  و  $0.77$  به دست آمد.

**مقیاس اضطراب امتحان<sup>۶</sup> (TAS):** این مقیاس توسط ابوالقاسمی و همکاران (۱۳۷۵) تدوین شد. این مقیاس شامل ۲۵ سؤال می‌باشد که پاسخ هر سوال به صورت طیف لیکرت چهار درجه‌ای از هرگز نمره صفر، به ندرت نمره ۱، گاهی اوقات نمره ۲ و اغلب اوقات نمره ۳ تنظیم شده است. دامنه نمرات در این آزمون، صفر تا ۷۵ می‌باشد و نمره بالا در این آزمون بیان گر اضطراب امتحان بالا است ابوالقاسمی و همکاران (۱۳۷۵) جهت سنجش اعتبار این آزمون نیز ضریب همبستگی پرسشنامه اضطراب امتحان با مقیاس اضطراب عمومی و مقیاس عزت نفس کوپر اسمیت، به ترتیب  $0.67$  و  $0.57$  و ضریب پایایی را با استفاده از روش آلفای کرونباخ  $\alpha=0.81$  گزارش نمودند. ضریب پایایی به روش آلفای کرونباخ در این مطالعه  $0.78$  به دست آمد.

**بسه آموزش مهارت‌های مثبت‌اندیشی:** پروتکل آموزش مهارت‌های مثبت‌اندیشی، شامل مهارت‌های شناختی و رفتاری مثبت‌اندیشی می‌باشد که توسط پژوهش‌گر با نظرات استاد راهنمای بدمت ۱۰ جلسه ۹۰ دقیقه‌ای به صورت گروهی هفت‌های یک بار اجرا شد. مهارت‌های آموزش داده شده در این جلسات از کتاب مثبت‌اندیشی و مثبت‌گرایی کاربردی نوشته کوبلیام (۲۰۰۳)، ترجمه صادقی و براتی‌سد، (۱۳۹۷) و کتاب کودک خوش‌بین نوشته سلیگمن و همکاران (۱۳۹۱، ترجمه داورپناه، ۱۹۹۵) برگرفته شده است.

جدول ۱. پروتکل مهارت مثبت‌اندیشی

1. Academic Resilience Inventory
2. Samuels
3. Academic Enthusiasm Questionnaire.
4. Fredericks
5. Test Anxiety Scale

جلد	هدف	شرح مختصر از محتوای جلسه
اول	آشنایی اعضاء با دوره آموزشی و مقررات جلسه، صحبت در مورد مفهوم تفکر	معارفه، بیان مقررات گروهی و توضیحات اجمالی پیرامون تفکر
دوم	معنای مثبت اندیشی	مفاهیم اصلی در مثبت اندیشی - شناسایی علائم و نشانه‌های مثبت اندیشی - تجزیه و تحلیل دیدگاه فرد مبارزه با افکار منفی - تغیر دادن تصاویر ذهنی
سوم	چهارم	استفاده از زبان و سخنان آموزنده - از نو اندیشیدن درباره باورها - حفظ رفتارهای مثبت دوست داشتن خود - احترام گذاشتن به خود - دشمنان درونی
پنجم	پنجم	ایجاد خوشبینی - ایجاد سر خوشی - ایجاد اعتماد به نفس - هدف گزینی
ششم	هفتم	کنترل احساسات و عواطف (دور کدن احساسات گناه، کنترل خشم، مقابله با اضطراب، اجتناب از حساسیت، ابراز وجود)
هشتم	هشتم	گام‌های اساسی برای ابراز وجود - نه گفتن - کنترل وقایع زندگی
نهم	نهم	ایجاد محیط مثبت - حفظ سلامتی و اثر آن در مثبت گرایی - برقراری روابط خوب با دیگران
دهم	دهم	مقابله با مشکلات روزمره زندگی - کنترل وقایع زندگی

بسته آموزش مدیریت استرس مبتنی بر رویکرد شناختی-رفتاری: این برنامه آموزشی توسط آنتونی و همکاران (۲۰۰۷) تدوین شده است که بدین منظور ۱۰ جلسه آموزشی به صورت هفتگی هر جلسه طی ۹۰ دقیقه برگزار شد و در آن از اصول و تکنیک‌های مدیریت استرس به شیوه شناختی-رفتاری استفاده گردید.

## جدول ۲. پروتکل مدیریت استرس مبتنی بر رویکرد شناختی، رفتاری

هدف	جلسه	شرح مختصری از محتوای جلسه
اول	آشنایی با روش‌های سالم و مؤثر مواجهه با استرس	معرفی برنامه/استرس‌زاها و پاسخ‌های استرس/ آرمیدگی عضلانی تدریجی برای ۱۶ گروه ماهیچه‌ای
دوم	مدیریت استرس/ آموزش آرمیدگی	آرمیدگی عضلانی تدریجی برای ۸ گروه ماهیچه‌ای/ استرس و آگاهی تنفس، تصویرسازی، آرمیدگی عضلانی تدریجی برای ۴ گروه ماهیچه‌ای/ ارتباط افکار و هیجانات
سوم	آموزش آرمیدگی/ مدیریت استرس	آرمیدگی عضلانی تدریجی منفعل/ تفكير منفي و تحرifات ساختی
چهارم	آموزش آرمیدگی/ مدیریت استرس	آموزش خودزاد برای سنگینی و گرما / جایگزینی افکار منطقی
پنجم	آموزش آرمیدگی / مدیریت استرس	آموزش خودزاد برای ضربان قلب، تنفس، شکم و پیشانی/ مقابله‌ی کارآمد
ششم	آموزش آرمیدگی/ مدیریت استرس	آموزش خودزاد همراه با تصویرسازی و خودالقایی/ اجرای پاسخ‌های مقابله‌ای مؤثر
هفتم	آموزش آرمیدگی/ مدیریت استرس	مراقبه‌ی مانtra / مدیریت خشم
هشتم	آموزش آرمیدگی / مدیریت استرس	مراقبه‌ی شمارش تنفس/ آموزش ابرازگری
نهم	آموزش آرمیدگی / مدیریت استرس	تصویرسازی و مراقبه/ حمایت اجتماعی و مرور برنامه
دهم	آموزش آرمیدگی / مدیریت استرس	

رافتہ ہا

بر اساس اطلاعات جمعیت شناختی میانگین و انحراف معیار سن شرکت کنندگان در گروه آموزش گروهی مهارت‌های مشتبه اندیشی ۱۴/۲۲ $\pm$ ۰/۴۱، گروه مدیریت استرس مبتنی بر رویکرد شناختی - رفتاری  $۰/۴۷\pm ۰/۳۳$  و در گروه کنترل  $۰/۴۹\pm ۰/۴۶$  بود.

در جدول ۳ میانگین و انحراف معیار متغیرهای پژوهش (تاب آوری و اشتیاق تحصیلی) در پیش آزمون، پس آزمون و پیگیری و به تفکیک گروه آزمایش ۱ (گروه آموزش گروهی مهارت‌های مشتبه اندیشی) و گروه آزمایش ۲ (گروه مدیریت استرس مبتنی بر رویکرد شناختی - رفتاری) و گروه کنترل، گزارش شده است.

جدول ۳. میانگین و انحراف معیار متغیرهای بیوهوشی، در پیش آزمون و پس آزمون دو گروه آزمایش و گواه

متغیرها	گروه	پیش آزمون	پس آزمون	پیش آزمون	پس آزمون	پیش آزمون	پس آزمون
کنترل	۷۱/۲۶	۱۰/۴۹	۱۰/۷/۱۳	۹/۴۶	۱۰۳/۸۰	۱۰/۷۷	انحراف معیار میانگین
							انحراف معیار میانگین

۶/۹۶	۹۰/۹۳	۶/۵۱	۹۳/۲۶	۹/۷۹	۷۲/۴۶	۱	آزمایش	تاب آوری
۷/۳۶	۷۳/۵۳	۷/۶۲	۷۴/۲۶	۷/۴۸	۷۲/۹۳	۲	آزمایش	تحصیلی
۴/۸۳	۴۶/۴۶	۵/۱۶	۴۹/۳۳	۴/۱۳	۳۱/۲۶		کنترل	اشتیاق
۳/۲۱	۳۹/۲۶	۳/۲۲	۴۳/۴۶	۳/۰۶	۳۱/۱۳	۱	آزمایش	تحصیلی
۳/۵۰	۳۲/۸۶	۳/۷۷	۳۳/۵۳	۳/۴۳	۳۱/۷۲	۲	آزمایش	

همان طور که جدول ۳ نشان می دهد میانگین نمره شرکت کنندگان در متغیرهای تاب آوری و اشتیاق تحصیلی در مرحله پس آزمون و پیگیری در گروه آزمایشی ۱ و گروه آزمایشی ۲ به طور معنی داری بالاتر از گروه کنترل بود. همچنین در متغیر اضطراب امتحان نیز در مرحله پس آزمون و پیگیری در گروه آزمایشی ۱ و گروه آزمایشی ۲ به طور معنی داری بالاتر از گروه کنترل بود. براین اساس می توان نتیجه گرفت که هر دو آموزش به طور معنی داری موجب افزایش تاب آوری و اشتیاق تحصیلی در دانش آموزان دختر با اضطراب امتحان بوده است و این تأثیر سبب کاهش اضطراب امتحان در آنان شده است.

برای اطمینان از این که داده‌های این پژوهش مفروضه‌های زیربنایی تحلیل کواریانس را برآورده می‌کنند، مفروضه‌های همگنی واریانس‌ها مورد بررسی قرار گرفت. نتایج آزمون کولموگروف اسمیرنوف نشان داد که متغیر تاب آوری و اشتیاق تحصیلی مفروضه‌های همگنی واریانس‌ها را برآورده می‌دانند. آزمون آنالیز فراکوئنسی (PCA) نشان داد که متغیر تاب آوری و اشتیاق تحصیلی مفروضه‌های همگنی واریانس‌ها را برآورده می‌دانند. آزمون آنالیز فراکوئنسی (PCA) نشان داد که متغیر تاب آوری و اشتیاق تحصیلی مفروضه‌های همگنی واریانس‌ها را برآورده می‌دانند.

نتایج تحلیل واریانس با اندازه‌گیری‌های مکرر برای بررسی تأثیر درون‌گروهی و بین‌گروهی آموزشی ۱ و ۲ بر متغیرهای پژوهش (تابآوری و اشتیاق تحصیلی) در مراحل پیش‌آزمون، پس‌آزمون و پیچیدگیری در جدول ۴ نشان داده شده است.

**جدول ۴. نتایج تحلیل واریانس با اندازه‌گیری‌های مکرر برای بررسی تأثیر درون‌گروهی و بین‌گروهی آموزش مهارت‌های مثبت‌اندیشی و آموزش مدیریت استرس مبتنی بر رویکرد شناختی-رفتاری بر متغیرهای پژوهش**

تعداد آزمون	توان آزمون	اندازه اثر	معنی داری	F مقدار	میانگین مجدولات	درجه آزادی	مجموع مجدولات	
۱	۰/۹۳۹	۰/۰۰۱	۶۴۷/۴۰۵	۵۰۵۶/۲۶۷	۲	۱۰۱۱۲/۵۳۳	مراحل	تاب آوری تحصیلی
۱	۰/۵۲۲	۰/۰۰۱	۲۲/۹۰۰	۴۷۶۷/۷۸۶	۲	۹۵۳۵/۵۱۱	گروه بندی	
۱	۰/۸۹۵	۰/۰۰۱	۱۷۸/۴۹۱	۱۳۹۴/۰۲۲	۴	۵۵۷۶/۰۸۹	تعامل مراحل و گروه بندی	
				۷/۸۱۰	۸۴	۶۵۶/۰۴۴	خطا	
۱	۰/۹۳۲	۰/۰۰۱	۵۷۷/۹۳۰	۱۴۱۲/۷۱۹	۲	۲۸۲۵/۴۴۷	مراحل	اشتیاق تحصیلی
۱	۰/۵۵۳	۰/۰۰۱	۲۶/۰۱۹	۱۰۴۹/۰۹۶	۲	۲۰۹۸/۱۹۳	گروه بندی	
۱	۰/۸۵۵	۰/۰۰۱	۱۲۳/۴۶۷	۳۰۱/۸۰۷	۴	۱۲۰۷/۲۳۰	تعامل مراحل و گروه بندی	
				۲/۴۴۴	۸۴	۲۰۵/۲۳۳	خطا	

نتایج گروه‌بندی جدول ۴ بیانگر آن است که متغیر گروه‌بندی (آموزش مهارت‌های مثبت‌اندیشی و آموزش مدیریت استرس مبتنی بر رویکرد شناختی-رفتاری) فارغ از مراحل (پیش‌آزمون، پس‌آزمون و پیگیری) بر متغیرهای تابآوری و اشتیاق تحصیلی دانش‌آموزان دختر دوره اول متوسطه با اضطراب امتحان تأثیر معنی دار داشته است. بدین معنا که آموزش مهارت‌های مثبت‌اندیشی و آموزش مدیریت استرس مبتنی بر رویکرد شناختی-رفتاری در مقایسه با گروه گواه یک اثر معنی دار بوده است. درنهایت اما سطر مربوط به تعامل مراحل و گروه‌بندی حاکی از آن است که آموزش مهارت‌های مثبت‌اندیشی و آموزش مدیریت استرس مبتنی بر رویکرد شناختی-رفتاری با تعامل مراحل نیز تأثیر معنی داری بر مراحل آزمون (پیش‌آزمون، پس‌آزمون و پیگیری) متغیر تابآوری و اشتیاق تحصیلی دانش‌آموزان دختر دوره اول متوسطه با اضطراب امتحان داشته است. جهت مقایسه تأثیر آموزش مهارت‌های مثبت‌اندیشی (گروه ۱) و آموزش مدیریت استرس مبتنی بر رویکرد شناختی-رفتاری (گروه ۲) ب تابآوری، اشتیاق تحصیلی، دانش‌آموزان دختر، و امتیاز امتحان متوسطه با اضطراب امتحان، شهرستان، فارسان (حدو)، (حدو)، (۵) استفاده شد.

جدول ۵. آزمون تعقیبی بونفوونی جهت بررسی تفاوت‌های دو به دو جهت مقایسه اثر گروه‌های آزمایشی

متغیر	مراحل / گروه‌ها	سطح	تفاوت	میانگین‌ها انحراف معیار معنی‌داری
مراحل	پیش آزمون-پس آزمون	۳/۸۱	-۳۵/۸۶	۰/۰۰۱
	پیش آزمون-پیگیری	۴/۶۸	-۱۸/۴۶	۰/۰۰۱
	پس آزمون-پیگیری	۴/۷۱	۳/۳۳	۰/۰۱۶
	مهارت‌های مثبت‌اندیشی-گواه	۲۰/۴۸۹	۳/۰۴۲	۰/۰۰۱
	مدیریت استرس مبتنی بر رویکرد شناختی-رفتاری-گواه	۱۱/۹۷۸	۳/۰۴۲	۰/۰۰۱
	مهارت‌های مثبت‌اندیشی و مدیریت استرس مبتنی بر رویکرد شناختی-رفتاری	۸/۵۱۱	۳/۰۴۲	۰/۰۲۳
گروه‌ها	پیش آزمون-پس آزمون	۲/۲۱	-۱۸/۰۶	۰/۰۰۱
	پیش آزمون-پیگیری	۲/۲۷	-۱۵/۲۰	۰/۰۰۱
	پس آزمون-پیگیری	۱/۱۸	۲/۸۶	۰/۰۰۱
	مهارت‌های مثبت‌اندیشی-گواه	۹/۶۴۴	۱/۳۳۹	۰/۰۰۱
	مدیریت استرس مبتنی بر رویکرد شناختی-رفتاری-گواه	۵/۲۴۴	۱/۳۳۹	۰/۰۰۱
	مهارت‌های مثبت‌اندیشی و مدیریت استرس مبتنی بر رویکرد شناختی-رفتاری	۴/۴۰۰	۱/۳۳۹	۰/۰۰۶

همان‌گونه که نتایج جدول ۵ نشان می‌دهد بین میانگین نمرات تاب‌آوری و اشتیاق تحصیلی در مراحل پیش‌آزمون با پس‌آزمون و پیگیری تفاوت معنی‌داری وجود دارد ( $P<0.001$ ). به علاوه بین پس‌آزمون با پیگیری معنی‌دار بود. همچنین گروه آزمایشی آموزش مهارت‌های مثبت‌اندیشی و گروه آزمایش آموزش مدیریت استرس مبتنی بر رویکرد شناختی-رفتاری معنادار بوده و این یافته بدین معناست که میزان اثربخشی آموزش مهارت‌های مثبت‌اندیشی بر میزان آموزش مدیریت استرس مبتنی بر رویکرد شناختی-رفتاری بوده است ( $P<0.001$ ). همچنین، تفاوت گروه‌های آزمایشی (آموزش مهارت‌های مثبت‌اندیشی و آموزش مدیریت استرس مبتنی بر رویکرد شناختی-رفتاری) با گروه گواه معنادار بوده است.

## بحث و نتیجه‌گیری

این پژوهش با هدف مقایسه اثربخشی آموزش گروهی مهارت‌های مثبت‌اندیشی و مدیریت استرس مبتنی بر رویکرد شناختی-رفتاری بر تاب‌آوری و اشتیاق تحصیلی دانش‌آموزان دختر دوره اول متوجه با اضطراب امتحان انجام شد. نتایج پژوهش نشان داد که هر دو آموزش مهارت‌های مثبت‌اندیشی و آموزش مدیریت استرس مبتنی بر رویکرد شناختی-رفتاری بر تاب‌آوری دانش‌آموزان دختر دوره اول متوجه با اضطراب امتحان مؤثر بوده است. این نتیجه با نتایج پژوهش‌های قنبری‌سالطه و محمدی‌فر (۱۴۰۱)، احمدی (۱۴۰۲)، اریان و همکاران (۲۰۲۲)، ملندرز و همکاران (۲۰۲۲)، چارونساب و همکاران (۲۰۲۱)، آتا و همکاران (۲۰۱۸) همسو می‌باشد که در پژوهش‌های خود نشان دادند که مهارت‌های مثبت‌اندیشی و مدیریت استرس بر اضطراب نوجوانان تأثیرگذار است. در تبیین این نتیجه می‌توان گفت تاب‌آوری هدفی مهمن جهت درمان و پیشگیری به خصوص در روان‌شناسی مثبت و تحولی و سلامت روان دارد (اریان و همکاران، ۲۰۲۲). ارتقای تاب‌آوری هدفی مهم جهت درمان و پیشگیری از آسیب روان‌شناختی می‌باشد و سازه‌ای است که بر اساس رویکرد مثبتی بر نقاط قوت بنا شده و حاکی از قابلیت افراد در کنارآمدن با موارد استرس‌زا و منفی می‌باشد (فتحی و جمال‌آبادی، ۱۳۹۶). همچنین از دیدگاه لیندن (۲۰۰۵)، مدیریت استرس توانایی افراد را برای کاهش استرس و سازگاری مناسب با موقعیت‌های استرس‌آور افزایش می‌دهد و به رویکرد شناختی-رفتاری انواع گوناگون آرمیدگی، تصویرسازی و دیگر تکنیک‌های کاهش اضطراب را با رویکردهای شناختی-رفتاری معمول مانند بازسازی شناختی، آموزش اثربخشی مقابله‌ای، آموزش ابراز وجود و مدیریت خشم ترکیب کرده است (ملندرز و همکاران، ۲۰۲۲). دانش‌آموزی که بتواند استرس و اضطراب خود را مدیریت کند می‌تواند با افزایش آگاهی و شناخت از نقاط قوت و ضعف خود با موقعیت‌های استرس‌زا و اضطراب‌آور سازگاری بیشتری نشان دهد و عملکرد مناسبی را در این موقعیت‌ها نشان دهد در نتیجه تاب‌آوری و توانایی او در مقابله با بحران افزایش پیدا می‌کند. چراکه تاب‌آوری همان پاسخ فرد به حوادث و شرایط استرس‌زا و ناگوار زندگی فردی و اجتماعی می‌باشد. هرچه تاب‌آوری دانش‌آموز بیشتری باشد در دوران تحصیلی حتی با وجود مشکلات فردی یا

درسی می‌تواند دوام آورده و با واکنش مثبت و سازگارانه این دوران را به خوبی بگذارد. اما اگر نتواند در این دوران و در برابر کسب نمرات منفی، نتوانی در برقراری ارتباط مناسب با دیگران، پیداکردن دوستان صمیمی و ... تاب بباورد در پایان نتیجه مطابق نیز نخواهد گرفت. به علاوه میزان اثربخشی مهارت‌های مثبت‌اندیشی بر تاب‌آوری در دانش‌آموزان دختر دوره اول متوجه اضطراب امتحان بیشتر از آموزش مدیریت استرس مبتنی بر رویکرد شناختی-رفتاری بود. فردی که مثبت‌نگر است به توائی‌ها و قابلیت‌های خود اطمینان و اعتماد دارد و نسبت به آینده خوش‌بین و امیدوار است، در نتیجه در مقابل سختی‌ها و مشکلات جانمی‌زند و تاب‌آوری بیشتری از خود نشان می‌دهد. دانش‌آموزان نیز همین طور هستند، اگر تاب‌آوری و قدرت مقابله با مشکلات در دانش‌آموزی بالا باشد حتی اگر پشت سرهم نمرات پایین بگیرد و شکست بخورد باز هم از تلاش و کوشش دست برنمی‌دارد چرا که کم‌کم و طی زمان می‌تواند بر نقاط ضعف خود غلبه کند و به موفقیت برسد. به علاوه رویکرد درمانی شناختی-رفتاری با افزایش مهارت‌های مثبت‌اندیشی موجب می‌شود که زندگی تحصیلی و فردی اجتماعی دانش‌آموز در مسیر خوش‌بین‌تر و عقلانی‌تر قرار گیرد. در نتیجه او در شرایط سخت و فشارزا می‌تواند به جای تفکر به مسائل غیرمنطقی و عذاب‌آور به مسائل و موضوعات منطقی فکر کند و با این کار هم بر استرس و اضطراب خود غلبه کند و هم بر تاب‌آوری خود بیافزاید. چراکه می‌داند که نتیجه تلاش و کوشش مداوم و صحیح رسیدن به قله است و برای رسیدن به این قله باید صبر کند و به آینده امید داشته باشد.

همچنین آموزش مهارت‌های مثبت‌اندیشی و آموزش مدیریت استرس مبتنی بر رویکرد شناختی-رفتاری بر اشتیاق تحصیلی دانش‌آموزان دختر دوره اول متوجه اضطراب امتحان مؤثر بود. این نتیجه با نتایج پژوهش‌های جانگ و رون (۲۰۲۳)، ونگ (۲۰۲۳)، احمدی و همکاران (۱۴۰۲) و بابایی‌آبراک و صفرزاده (۱۳۹۷) و دهقان‌نژاد و همکاران (۱۳۹۶) همسو می‌باشد. اشتیاق تحصیلی به عنوان سرمایه روانی دانش‌آموزان و تلاش مستقیم آن‌ها برای یادگیری و کسب مهارت‌ها و تمایل به ارتقای سطح موفقیت‌هاست که می‌تواند منجر به مشارکت مؤثر در فعالیت‌های مدرسه، شرکت در فعالیت‌های کلاسی، سازگاری با فرهنگ مدرسه، رابطه مناسب با معلمان و سایر دانش‌آموزان شود (ونگ، ۲۰۲۳). دانش‌آموز خوش‌بین و مثبت‌اندیش با احتمال بسیار بیشتری برای حضور در مدرسه و کلاس درس اشتیاق و علاقه‌ی بیشتری دارد، تمرکز بیشتری بر مسائل و اهداف خود دارد، در گروه‌های آموزشی، وزرشی و تقریبی مدرسه مشارکت بیشتری داشته و می‌توانند دوستان خوب و مانند خود را بپیدا کنند و به قوانین و مقررات مدرسه نیز تعهد بیشتری نشان می‌دهند. در نتیجه می‌توانند از رفتارهای ناسازگارانه و نامطلوب و موارد استرس‌زا و اضطراب‌آور که روحیات آنان را تحت تأثیر قرار می‌دهد دوری کنند. حتی اگر به دلایلی تحت تأثیر این شرایط قرار بگیرند نیز با توجه به زندگی اجتماعی و روحیه مثبت‌اندیشی و اشتیاق خود می‌توانند با احتمال زیادی بر این شرایط غلبه کنند. دانش‌آموز استرسی که فشارهای زیادی را در مدرسه تحمل می‌کند و نمی‌تواند بر آن‌ها غلبه کند کم‌کم اشتیاق خود را برای ماندن و گذراندن وقت در مدرسه از دست خواهد داد (جانگ و رون، ۲۰۲۳؛ بیگی و همکاران، ۱۳۹۷).

به علاوه میزان اثربخشی مهارت‌های مثبت‌اندیشی بر اشتیاق تحصیلی در دانش‌آموزان دختر دوره اول متوجه اضطراب امتحان بیشتر از آموزش مدیریت استرس مبتنی بر رویکرد شناختی-رفتاری بود. آموزش مهارت‌های مثبت‌اندیشی به دانش‌آموزان کمک می‌کند تا خود را بهتر بشناسند و درباره خویشتن و جهان کنگارویی کنند و تشویق می‌شوند تا تجربه‌های مثبت و خوب را باز شناسند و در نتیجه مهارت‌های سازشی و انگیزه تحصیلی آن‌ها بهبود یابد (احمدی و همکاران، ۱۴۰۲). در واقع برنامه‌های آموزشی مختلف به عنوان یک اهرم فشار و حرکت برای دانش‌آموزان عمل می‌کند. دانش‌آموزی که یک یا چندبار در عملکرد و کسب نمره مطلوب شکست خورده است و در این احساس و اضطراب ایجاد شده که بهیچ وجه نمی‌تواند موفق شود، به احتمال زیاد دیگر اشتیاق و امیدی برای تلاش بیشتر ندارد و خود را فردی شکست‌خورده و بی‌استعداد تلقی می‌کند. اما اگر در برنامه‌های آموزشی مانند مدیریت استرس مبتنی بر رویکرد شناختی-رفتاری شرکت کند، در این برنامه‌ها روش‌های مقابله با مشکلات را با کمک مشاورین تحصیلی می‌آموزد و یاد می‌گیرد که چگونه بر نقاط ضعف خود غلبه کرده و در مقابله با موقعیت‌های استرس‌زا و اضطراب‌آور به نتیجه میل و اشتیاق او برای ادامه تحصیل و شرکت در کلاس درس و مدرسه نیز افزایش پیدا می‌کند.

به طور کلی نتیجه حاصله از این پژوهش مؤید این نکته است که برنامه‌های مداخله‌ای (آموزش گروهی مهارت‌های مثبت‌اندیشی و مدیریت استرس مبتنی بر رویکرد شناختی-رفتاری) بر متغیر تاب‌آوری و اشتیاق تحصیلی دانش‌آموزان دختر دوره اول متوجه شهر فارسان مؤثر بوده است. بنابراین با توجه به نتایج می‌توان گفت که با افزایش مهارت‌های مثبت‌اندیشی در دانش‌آموز سبب شده تا به این موضوع فکر کند که می‌تواند با تلاش و کوشش به نتیجه مطلوب مدنظر خود برسد در نتیجه احساس اضطراب و استرس میل و اشتیاق او برای ادامه تحصیل می‌باشد. همچنین وقتی دانش‌آموز در شرایط بحرانی و استرس‌زا، آن قدر با خود و توائی‌های خود باور و اعتماد داشته باشد که بتواند رفتار و عملکرد خود را کنترل کند می‌تواند تفکرات مثبت و امیدبخش را جایگزین افکار منفی و نالمید‌کننده کند و به جای اینکه همواره به این فکر کند که موفق نمی‌شود بهاین فکر کند که توائی و تاب‌آوری ادامه مسیر و رسیدن به اهداف خود را دارد و در نتیجه استرس و اضطراب کمتری را نیز تجربه می‌کند چون به توائی‌های خود اطمینان دارد و می‌داند که

در صورت تلاش و کوشش کافی موفق می‌شود. همچنین با افزایش اشتیاق تحصیلی و حضور در جمع می‌تواند کم کم به کمک دیگران نقاط ضعف و قوت خود را تقویت و یا بطرف کند. همچنین در رویکرد شناختی رفتاری دانش آموز می‌آموزد که توانایی خود را در برقراری ارتباط مثبت و دوسویه با دیگران افزایش دهد و بتواند در این روابط همان طور که از احساسات و عواطف دیگران برخوردار می‌شود روحیات و اخلاق خود را نیز به صورت احترام‌آمیزی به دیگران نشان دهد. در نتیجه با کسب دوستان خوب و فعالیتی در محیط دوستانه و صمیمانه اوقات فراغت و تحصیل شادی را داشته باشد. این موضوع موجب می‌شود که دانش آموز به خودی خود علاقه‌مند به حضور در کلاس و مدرسه باشد چراکه دوستان خوبی داشته و می‌تواند در مدرسه شاد و خوشحال باشد.

از محدودیت‌های این پژوهش می‌توان به محدود بودن افراد مورد مطالعه به دانش آموزان دختر دوره اول در استان فارسان اشاره نمود لذا در تعیین نتایج آن به دیگر شهرها باید جانب احتیاط رعایت شود. عدم همکاری کافی مسئولان مدارس از دیگر محدودیت‌های این مطالعه بود. پیشنهاد می‌شود پژوهش مشابهی بر روی دانش آموزان پسر و در سایر مقاطع تحصیلی نیز انجام شود. پیشنهاد می‌شود برای خانواده‌ها و والدین کارگاه‌های آموزشی برگزار شود تا اهمیت وجود تاب‌آوری، اشتیاق تحصیلی، مهارت‌های مثبت‌اندیشی، و مدیریت استرس در فرزندان شان برای آنان آموزش داده شود. پیشنهاد می‌شود تأثیر رویکرد شناختی رفتاری بر روی مهارت‌های مثبت‌اندیشی و تاب‌آوری شغلی معلمان نیز مورد ارزیابی قرار گیرد. همچنین پیشنهاد می‌شود در متون درسی مطالبی گنجانده شود که نشان دهد که افرادی که مهارت مثبت‌اندیشی و تاب‌آوری و مدیریت استرس بالاتری دارند نسبت به افراد همیشه نامید و مضطرب توائی بیشتری در مقابل مشکلات دارند، و موفق‌تر در زندگی خود خواهند بود.

## منابع

- ابوالقاسمی، ع.، اسدی مقدم، ع.، نجاریان، ب.، و شکرکن، ح. (۱۳۷۵). ساخت و اعتباریابی مقیاسی برای سنجش اضطراب امتحان در دانش آموزان پایه سوم دوره راهنمایی تحصیلی اهواز: علوم تربیتی، ۳(۲). ۶۱-۷۴.
- احمدی، زهرا (۱۴۰۱). تأثیر آموزش مثبت‌اندیشی بر تاب‌آوری و روابط بین فردی در دانش آموزان پایه دوازدهم دبیرستان دخترانه. پژوهش و مطالعات علوم اسلامی، ۴۰، ۴۷-۶۷.  
<https://doi.org/10.22055/edus.1997.16131>
- احمدی، ص.، رمضانی قهره‌یجانی، ز.، بیگی راد، ع.، انصاری، ف.، و طهماسبزاده ش. (۱۴۰۲). اثربخشی آموزش مثبت‌اندیشی بر اشتیاق تحصیلی و بهبود مهارت‌های اجتماعی دانش آموزان ابتدایی. سلامت روان کودک، ۱۰، ۱۵-۲۰.  
<https://doi.org/10.22055/edus.1997.16131>
- آنтонی، م.، ایرونsson، گ.، و اشنایدرمن، ن. (۲۰۰۷). راهنمای عملی مدیریت استرس به شیوه شناختی-رفتاری. ترجمه سولماز جوکار، سید جواد آل محمد و حمید طاهر نشاط‌دوست (۱۳۸۹). اصفهان: جهاد دانشگاهی دانشگاه اصفهان.
- باباپور، ج.، زینالی، ش.، عظیمی، ف.، و چاووشی، س.ه. (۱۳۹۸). اثر بخشی درمان شناختی رفتاری بر کیفیت زندگی، اضطراب و خستگی روانی پرستاران بخش سلطان: یک مطالعه کارآزمایی بالینی. آموزش پرستاری، ۴(۴)، ۳۲-۲۶.  
<https://doi.org/10.21859/jne-08404.32-26>
- بابایی‌آبرک، آ.، و صفرزاده، س. (۱۳۹۷). اثربخشی آموزش مهارت‌های مثبت‌اندیشی بر سرزندگی تحصیلی، اشتیاق تحصیلی و جهت‌گیری هدف پیشرفت در دانش آموزان دختر با نشانگان افسرددگی. مدیریت ارتقای سلامت، ۱(۱)، ۲۱-۲۹.  
<https://doi.org/10.32768/abc.20229195-203.21-29>
- باقری، ق.، غضنفری، ا.، و یکدل، ف. (۱۳۹۸). بررسی ویژگی‌های روان‌سنجی پرسشنامه اشتیاق تحصیلی فردیکر در دانش آموزان مقطع متوسطه دوم. روان‌سنجی، ۷(۲۸)، ۴۲-۴۳.  
[https://jpsy.roudehen.iau.ir/article\\_1608.html](https://jpsy.roudehen.iau.ir/article_1608.html)
- بیگی، ع.، نجفی، م.، محمدی فر، م.، و عبدالله‌ی ع. (۱۳۹۷). اثربخشی درمان شناختی-رفتاری مثبت‌نگر بر تاب‌آوری و عزت نفس نوجوانان دارای علایم افسرددگی. تحقیقات علوم رفتاری، ۱۶(۱)، ۴۷-۵۳.  
Dor: 20.1001.1.17352029.1397.16.1.7.3
- تاجی‌پور، آ.، جانجانی، ب.، حبیبی، م.، احمدی، م.، و کربلایی، ف. (۱۳۹۸). تأثیر آموزش راهبردهای خودتنظیمی بر خودکارآمدی، اضطراب امتحان و انگیزش پیشرفت دانش آموزان دختر پایه سوم دوره دو متوسطه شهر مشهد. آموزش و ارزشیابی، ۱۲(۴۷)، ۹۲-۶۷.  
<https://doi.org/10.30495/jinev.2019.670502>
- دهقان‌نژاد، س.، حاج حسینی، م.، و ازهاری، ج. (۱۳۹۶). اثربخشی آموزش مهارت‌های مثبت‌اندیشی بر سازگاری اجتماعی و سرمایه روان‌شناختی دختران نوجوان ناسازگار. روان‌شناسی مدرسه، ۶(۱)، ۴۸-۶۵.  
<https://doi.org/10.22098/jsp.2017.537>
- سلطانی نژاد، م.، آسیابی، م.، ادهمی، ب.، و توائی بوسفیان، س. (۱۳۹۳). بررسی شاخص‌های روان‌سنجی پرسشنامه تاب‌آوری تحصیلی. اندازه‌گیری تربیتی، ۴(۱۵).  
[https://jem.atu.ac.ir/article\\_267.html](https://jem.atu.ac.ir/article_267.html)
- سلیگمن، م.ا. رابوچ، ک.، و کاکس، ل. (۱۹۹۵). کودک خوش‌بین. ترجمه فروزنده داوینه‌نامه. (۱۳۹۱). تهران: انتشارات رشد.
- فتحی، د.، و جمال‌آبادی، م. (۱۳۹۶). بررسی نقش واسطه‌گری تاب‌آوری در رابطه حمایت تحصیلی و سرزندگی تحصیلی در دانشجویان راهبردهای آموزش در علوم پزشکی، ۱۰(۴)، ۲۶۳-۲۶۹.  
[http://edcbmj.ir/browse.php?a\\_code=A-10-1410-1&sid=1&slc\\_lang=fa](http://edcbmj.ir/browse.php?a_code=A-10-1410-1&sid=1&slc_lang=fa)
- قنبیر سلطنه، و.، و محمدی فر، م. (۱۴۰۲). مقایسه اثربخشی آموزش تاب‌آوری روان‌شناختی و مثبت‌اندیشی بر بهبودی روان‌شناختی و سازگاری دانشجویان دانشگاه امام علی (ع). پژوهش‌های مدیریت انتظامی، ۱۱(۱۵)، ۱۸۵-۱۳۹.  
<https://doi.org/10.22055/edus.1997.16131>

مقایسه اثربخشی آموزش گروهی مهارت‌های مثبت‌اندیشی و مدیریت استرس مبتنی بر رویکرد شناختی-رنتاری بر تاب‌آوری و اشتیاق تحصیلی دانش‌آموزان دختر دارای اضطراب امتحانی  
Comparison of the effectiveness of group training of positive thinking skills and stress management based on ...

- کریمی‌مهر، س. و بهاری، ف. (۱۳۹۵). بررسی میزان تاثیر مطالعه صحیح بر اضطراب امتحانی دانش‌آموزان. نخستین همایش جامع بین‌المللی روان‌شناسی، علوم تربیتی و علوم اجتماعی، ۲۶ بهمن ۱۳۹۵، تهران. <https://civilica.com/doc/634325>
- <https://www.gisoom.com/book/1765691> (۲۰۰۳). مثبت‌اندیشی و مشت‌گرایی. ترجمه افسانه صادقی و فریده براتی سده (۱۳۹۷). تهران: انتشارات رشد.
- Afzali, L., & Hosseiniān, S. (2024). The Mediating Role of Academic Competence in the Relationship between Perceived Teaching Style and Academic Resilience among Adolescents. *BMC Psychology* 12, 31 (2024). <https://doi.org/10.1186/s40359-023-01496-6>
- Ata, E., & Selma, D. (2018). The effect of a brief cognitive behavioural stress management programme on mental status, coping with stress attitude and caregiver burden while caring for schizophrenic patients. *Archives of Psychiatric Nursing*, 32. <https://doi.org/10.1016/j.apnu.2017.10.004>
- Bauer, H., Emery R. T., Baumert, J., & Ladwig, K. H. (2016). Resilience moderates the association between chronic pain and depressive symptoms in the elderly. *European Journal of Pain*, 20(8), 1253-1265. <https://doi.org/10.1002/ejp.850>
- Charoensap-Kelly, P., Sheldon, P., Grace Antony, M., & Provenzani, L. (2021). Resilience, well-being, and organizational outcomes of Croatian, Thai, and US workers during COVID-19. *Journal of Management & Organization*, 27(6), 1083-1111. doi:10.1017/jmo.2021.58. <https://doi.org/10.1017/jmo.2021.58>
- Fredericks S. A., Blumenfeld P., & Paris A. (2004). School engagement: potential of the concept, state of the evidence. *Educational Research and Reviews*, 74, 59-109. <https://doi.org/10.3102/00346543074001059>
- Igu, N. C., Ogbu, F. N., Eze, U. N., Binuomote, M. O., Elom, C. O., Nwinyinya, E., ... & Ekeh, D. O. (2023). Effectiveness of cognitive behavioral therapy with yoga in reducing job stress among university lecturers. *Frontiers in Psychology*, 13, 950969. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.950969>
- Jung, Y., & Ryu, J. (2023). Associations between obesity and academic enthusiasm and social emotional competence: Moderating effects of gender and sleep quality. *Journal of Human Behavior in the Social Environment*, 33(2), 276-295. <https://doi.org/10.1080/10911359.2022.2052224>
- Khoramnia, S., Bavafa, A., Jabergaderi, N., Parvizifard, A., Foroughi, A., ... & Amiri, S. H. (2020). The effectiveness of acceptance and commitment therapy for social anxiety disorder: A randomized clinical trial. *Trends Psychiatry Psychother*, 42(1), 30-38. <https://doi.org/10.1590/2237-6089.2019-0003>
- LaBelle, B. (2023). Positive outcomes of a social-emotional learning program to promote student resiliency and address mental health. *Contemporary School Psychology*, 27(1), 1-7. <https://doi.org/10.1007/s40688-019-00263-y>
- Linden, W. (2005). *Stress management: from basic science to better practice*. Philadelphia: SAGE publication. <https://doi.org/10.4135/9781452204598>
- Mangundjaya, W. L., & Syamsiyah, N. (2024). Does gratitude correlate with positive thinking?. *Jurnal Scientia*, 13(01), 149-157. <https://infor.seainstitute.org/index.php/pendidikan>
- Marcionetti, J., & Zammitti, A. (2023). Italian Higher Education Student Engagement Scale (I-HESES): initial validation and psychometric evidences. *Counselling Psychology Quarterly*, 1-25. <https://doi.org/10.1080/09515070.2023.2241031>
- Meléndez, H. C., de Rios, M. S. T., Guillermo, J. C. L., Zumaeta, L. R., & Abarca, C. A. G. (2022). Resilience and stress coping strategies of university students in times of pandemic. *Journal of Pharmaceutical Negative Results*, 13(4), 679-685. <https://doi.org/10.47750/pnr.2022.13.04.091>
- Mohammed, A. E. F., Mohamed Mourad, G., & Mohamed Ahmed, F. (2023). The Effect of Implementing Work Stress Management Program on Compassion Fatigue of Nurses Working at Oncology Department. *Journal of Nursing Science Benha University*, 4(1), 996-1010. <https://doi.org/10.21608/jnsbu.2023.279994>
- Murch, H. E. (2023). *Mindfulness to reduce math anxiety and improve math performance*. Master of Science in Psychology, School of Behavioral Sciences. <https://digitalcommons.liberty.edu/masters/1053>
- Pekrun, R., Lichtenfeld, S., Marsh, H. W., Murayama, K., & Goetz, T. (2017). Achievement emotions and academic performance: longitudinal models of reciprocal effects. child development, Epub ahead of print. perspective. *Saudi J Health Sci*, 3(3), 155-159. <https://doi.org/10.1111/cdev.12704>
- Plante, I., Lecours, V., Lapointe, R., Chaffee, K. E., & Fréchette-Simard, C. (2022). Relations between prior school performance and later test anxiety during the transition to secondary school. *British Journal of Educational Psychology*, 92(3), 1068-1085. <https://doi.org/10.1111/bjep.12488>
- Raufelder, D., Regner, N., & Wood, M. A. (2017). Test anxiety and learned helplessness is moderated by student perceptions of teacher motivational support. *Educational Psychology*, 37, 1-21. <https://doi.org/10.1080/01443410.2017.1304532>
- Sabouri, F., Rambod, M., & Khademian, Z. (2023). The effect of positive thinking training on hope and adherence to treatment in hemodialysis patients: A randomized controlled trial. *BMC Psychology*, 11(1), 1-8. <https://doi.org/10.1186/s40359-023-01036-2>
- Samuels, W. E. (2004). *Development of a non-intellective measure of academic success: Towards the quantification of resilience*. The University of Texas at Arlington. [https://wesamuels.net/pdfs/Dissertation\\_Mechanical\\_for\\_William\\_Ellery\\_Samuels.pdf](https://wesamuels.net/pdfs/Dissertation_Mechanical_for_William_Ellery_Samuels.pdf)
- Smiley, P. C., Bedford, R. L., & Smiley, E. D. (2022). The impact of test anxiety and test bias on the absence of African American males in STEM. In *Young, Gifted and Missing: The Underrepresentation of African American Males in Science, Technology, Engineering and Mathematics Disciplines*. United Kingdom: Emerald Publishing Limited. <https://doi.org/10.1108/S1479-364420220000025007>
- Urban, R. W., Jennings, L. A., & Cipher, D. J. (2022). Relationships among Resilience, stress, and persistence in Prenursing Students during COVID-19. *Nurse Educator*, 47(2), 102-107. <https://doi.org/10.1097/NNE.0000000000000146>
- Wang, X., Liu, Y. L., Ying, B., & Lin, J. (2023). The effect of learning adaptability on Chinese middle school students' English academic engagement: The chain mediating roles of foreign language anxiety and english learning self-efficacy. *Current Psychology*, 42(8), 6682-6692. <https://doi.org/10.1007/s12144-021-02008-8>
- Ying, B., Geng, Y., Lin, J., & Li, Q. (2021). A large-sample survey of English learning anxiety in middle school students during class resumption in COVID-19 pandemic. *Journal of Southwest University(Natural Science Edition)*, 43(01), 22–30. <https://doi.org/10.1007/s10212-023-00676-7>