تاثیر آموزش روان‌شناسی مثبت‌نگر بر خودکارآمدی و سرسختی روان‌شناختی دانش آموزان دختر

سید علی اکبر مرتضوی امامی[۱]
دکتر قدسی احقر[۲]
دکتر ذبیح پیرانی[۳]
دکتر حسن حیدری[۴]
دکتر رحیم حمیدی‌پور[۵]

چکیده

هدف از این پژوهش تعیین تاثیر روان‌شناسی مثبت‌نگر بر خودکارآمدی و سرسختی روان‌شناختی دانش آموزان دختر بود. جامعه آماری پژوهش همهٔ دانش‌آموزان دختر دورهٔ متوسطه دوم مدارس دولتی منطقه ۴ شهر تهران در سال تحصیلی ۹۷-۱۳۹۶ بودند. نمونه پژوهش شامل ۲۴۰ نفر از دانش آموزان دختر دوره متوسطه دوم بود که از میان مدارس این منطقه به روش نمونه‌گیری خوشه‌ای چندمرحله‌ای انتخاب و همتاسازی شدند و ۳۰ نفر از دانش‌آموزان به‌طور تصادفی از دو مدرسه انتخاب و در دو گروه آزمایش و شاهد گمارده شدند (برای هر گروه ۱۵ نفر). آموزشهای مثبت‌نگری طی هشت جلسه ۱۲۰ دقیقه‌ای به افراد گروه آزمایش ارائه شد و گروه شاهد در این مدت هیچ آموزشی را دریافت نکرد. خودکارآمدی و سرسختی روان‌شناختی شرکت‌کنندگان با پرسشنامه‌های خودکارآمدی عمومی شرر و سرسختی روان‌شناختی کوباسا پیش و پس از مداخله اندازه‌گیری شد. برای تجزیه‌وتحلیل داده‌ها از آزمون کوواریانس استفاده گردید. نتایج اندازه‌گیریهای انجام‌شده نشان داد که آموزش روان‌شناسی مثبت‌نگر سبب افزایش خودکارآمدی و سرسختی روان‌شناختی (تعهد، کنترل و مبارزه‌جویی) گروه آزمایش در مقایسه با گروه شاهد شده است. بر اساس نتایج به‌دست‌آمده می‌توان گفت مداخلات مثبت‌نگر می‌تواند خودکارآمدی و سرسختی روان‌شناختی را افزایش دهد. بنابراین می‌توان آموزش روان‌شناسی مثبت‌نگر را برای کاهش مشکلات روان‌شناختی دانش آموزان و همچنین افزایش بیشتر خودکارآمدی و سرسختی روان‌شناختی آنان به‌کار برد.

کلید واژگان: روان‌شناسی مثبت‌نگر، خودکارآمدی، سرسختی روان‌شناختی

تاریخ دریافت: ۹۶/۱۲/۲۶ تاریخ پذیرش: ۹۷/۵/۲۰

۱. دانشجوی دکتری، گروه مشاوره، واحد اراک، دانشگاه آزاد اسلامی، اراک، ایران (نویسنده مسئول) smortazaviemami@gmail.com
۲. دانشیار سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی، پژوهشگاه مطالعات آموزش و پرورش و دانشگاه آزاد اسلامی، واحد علوم و تحقیقات، تهران ahghar2004@yahoo.com
۳. استادیار، گروه روانشناسی، واحد اراک، دانشگاه آزاد اسلامی، اراک، ایران z-pirani@iau-arak.ac.ir
۴. دانشیار، گروه مشاوره، واحد خمین، دانشگاه آزاد اسلامی، خمین، ایران heidarihassan@yahoo.com
۵. استادیار، گروه مشاوره، دانشگاه فرهنگیان، تهران، ایران rhamidipour@yahoo.com

[Downloaded from qjfr.ir on 2026-11-05]
[DOR: 20.1001.1.26766728.1398.16.2.4.1]

مقدمه

دانش آموزان هر جامعه، نیروی انسانی و سازندگان فردای آن جامعه‌اند؛ ازاین‌رو «سلامت روانی» آنان اهمیت بسیار برای جامعه دارد. وجود مشکلات روانی و اختلالات روان‌پزشکی در امور آموزش دانش آموزان تاثیر جدی داشته، افت تحصیلی و گاهی ترک تحصیل را به دنبال دارد (لواسانی و همکاران،۱۳۸۹). نداشتن هیجانات مثبت و لذت در زندگی، تنها نشانه‌های آسیبهای روان‌شناختی نیستند، بلکه از عوامل ایجادکننده آنها هستند. بنابراین داشتن هیجانات مثبت و افزایش آنها در زندگی از اهمیتی ویژه برخوردار است(جباری و همکاران،۱۳۹۳). باورهای خودکارآمدی از عواملی‌اند که می‌توانند روی سلامت افراد تاثیر مثبت و منفی بگذارند. خودکارآمدی سازه اصلی نظریه شناختی اجتماعی بندورا (۱۹۷۷) است و به قضاوت اشخاص درباره توانایی خود برای سازمان‌دهی افکار، احساسات و اعمال برای ایجاد نتایج مطلوب اشاره دارد (آرسه[1] و همکاران،۲۰۰۹). مطابق نظریه شناختی اجتماعی، خودکارآمدی تعیین‌کننده اصلی در افکار، احساسات و موقعیتهای تنیدگی‌زاست (اندرسون،۱۹۷۴) و نقش حیاتی در خود-تنظیمی حالتهای عاطفی بازی می‌کند (لواسانی و همکاران،۱۳۸۹). همچنین سرسختی روان‌شناختی[2] متغیری است که کوباسا[3] (۱۹۸۲) مطرح کرده است. وی با بهره‌گیری از نظریه‌های وجودی در شخصیت، سرسختی را ترکیبی از باورها در مورد خویشتن و جهان تعریف می‌کند که از سه مؤلفه تعهد[4]، کنترل[5] و مبارزه‌جویی[6] تشکیل‌شده است. شخصی که از تعهدی بالا برخوردار است، به اهمیت و ارزش و معنای اینکه چه کسی است و چه فعالیتی انجام می‌دهد، باور دارد و بر همین مبنا می‌تواند تا در مورد هر آنچه انجام می‌دهد معنایی بیابد و جستجوگری خود را برانگیزد. افرادی که در مولفهٔ کنترل قوی هستند، رویدادهای زندگی را قابل پیش‌بینی و کنترل‌پذیر می‌دانند و بر این عقیده‌اند که قادرند با تلاش آنچه را در اطرافشان رخ می‌دهد، تحت تاثیر قرار دهند. افراد مبارزه‌جو بر این باورند که تغییر و تحول از ویژگیهای طبیعی زندگی است و انتظار وقوع دگرگونی، مشوقی برای رشد و بالندگی است تا تهدیدی برای امنیت (اسمعیل‌خانی و همکاران، ۱۳۸۸). روانشناسان مثبت‌گرا بر افزایش خودکارآمدی و مطالعه در مورد نقش اجتماعی مثبت در ارتقای سلامت بهینه

1. Arce
2. Psychological hardiness
3. Kobasa
4. Commitment
5. Control
6. Challenge

[Downloaded from qjfr.ir on 2026-11-05]
[DOR: 20.1001.1.26766728.1398.16.2.4.1]

تأکید دارند و به روش علمی به شناسایی عواملی می‌پردازند که می‌توانند سلامت را افزایش دهند. روان‌شناسی مثبت‌نگر مطالعه علمی کارکردهای بهینه انسانی است و هدف آن درک بهتر به‌کارگیری این عوامل در کامیابی و شکوفایی افراد و جوامع است. مرور ادبیات روان‌شناسی مثبت‌نگر بیانگر کاربردهای بالقوه این رویکرد برای طیفی وسیع از افراد و موقعیتهای گوناگون است (بلاک و کرمن[1]،۱۹۹۶).

سلیگمن[2] خودکارآمدی را موضوع اصلی رویکرد روانشناسی مثبت‌گرا دانسته و آن را به سه مؤلفه هیجان مثبت(زندگی لذت‌بخش)، مجذوب شدن (زندگی جذاب) و معنا (زندگی بامعنا)، تقسیم کرده است. بر اساس این رویکرد، راهبردهایی که به آزمودنیها کمک می‌کنند تا یک زندگی لذت‌بخش، جذاب و بامعنا را بسازند، مداخله مثبت‌گرا گفته می‌شود(رشید[3] و سلیگمن، ۲۰۱۳). در سالهای اخیر تاثیر مهارت مثبت‌نگری طی پژوهشهایی تایید شده است. به‌عنوان‌مثال، رستمی، یونسی، موللی، فرهود و بیگلریان (۱۳۹۳) تایید کرده‌اند که آموزش مثبت‌نگری موجب افزایش خودکارآمدی در نوجوانان کم‌شنوا می‌شود. پژوهشهای انجام‌شده تا به امروز از مفهوم‌سازی و تکنیکهای روان‌شناسی مثبت‌نگر در ایجاد نتایج مثبت پایداری در درمان‌جویان حمایت کرده‌اند (بیشاپ[4] و همکاران ۲۰۰۴). این رشته به دنبال آن است که تصویری از زندگی خوب را به‌روشنی بیان کند (البته ازلحاظ روان‌شناختی) و برای اینکه مشخص کند چه چیزی زندگی را برای زیستن باارزش می‌کند، از روشهای تجربی روان‌شناسی بهره می‌برد (حسینی،۱۳۸۸). مطالعاتی که در سالهای ۱۹۹۳،۱۹۹۰،۱۹۸۴،۱۹۵۳و۲۰۰۲ انجام‌شده نشان داده است کسانی که مثبت‌اندیش اند، در مقایسه با افراد منفی‌باف، در دوران میان‌سالی سالم‌ترند و ازنظر شغلی موفقیتهای بیشتری کسب می‌کنند. این مطالعات نشان داده است که احتمال آنکه افراد مثبت‌اندیش کار خود را ترک کنند، نصف افراد منفی‌باف است، اما احتمال شادمانی آنها سی برابر افراد منفی‌باف است و به‌طور متوسط ۷/۵ سال بیشتر از آنها عمر می‌کنند (کویلیام[5]، ترجمه براتی‌سده و صادقی،۱۳۸۶). نتایج پژوهش ویلکینسون و چیلتون[6] (۲۰۱۳) نشان داد که کاربردهای عملی و روشن هنردرمانی و روان‌شناسی مثبت، فراتر از صرفاً تسکین درد و رنج است و آنها منجر به شکوفا شدن افراد، گروهها و جوامع

1. Block & Kremen
2. Seligman
3. Rashid
4. Bishop
5. Quilliam
6. Wilkinson & Chilton

[Downloaded from qjfr.ir on 2026-11-05]
[DOR: 20.1001.1.26766728.1398.16.2.4.1]

می‌شوند. واتسون[1] (۲۰۱۳) در پژوهشی به بررسی چگونگی پیش‌بینی مؤلفه‌های روان‌شناسی مثبت‌نگر در دانشجویان (ثبات، خوش‌بینی، عاطفه مثبت و رضایت از زندگی) بر اساس ابعاد کارکردهای اجرایی[2] پرداخت. نتایج این مطالعه نشان داد که مهارتهای تنظیم رفتار و مهارتهای فراشناختی پیش‌بینی کننده ثبات و خوش‌بینی هستند. علاوه بر این، مهارتهای فراشناختی پیش‌بینی کننده عاطفه مثبت و رضایت از زندگی اند. کاستلو و استون[3] (۲۰۱۲)، در پژوهشی به بررسی اثربخشی روان‌شناسی مثبت بر خودکارآمدی پرداختند. نتایج، اعتبار فزاینده خودکارآمدی را در میان دانشجویان با اختلال یادگیری و بیش‌فعالی نشان داد.

پزنت[4] (۲۰۱۱)، در پژوهشی به بررسی مؤلفه‌های روان‌شناسی مثبت به‌منزلهٔ عاملی محافظ در برابر تاثیرات متغیرهای منفی محیطی بر بهزیستی روان‌شناختی پرداخت. نتایج نشان داد روان‌شناسی مثبت میانجیگر رابطه میان وضعیت سلامت و مؤلفه‌های بهزیستی روان‌شناختی به ویژه رابطه میان سلامتی ادراک شده و دو مؤلفه از سه مؤلفه بهزیستی روان‌شناختی (رضایت از زندگی و عاطفه مثبت) است. نیکل[5] و همکاران (۲۰۱۴)، در پژوهشی به بررسی اسناد و خودکارآمدی برای فعالیتهای فیزیکی در بیماری ام‌اس پرداختند. خودکارآمدی یکی از پیش‌بینی کننده‌های فعالیت بدنی مرتبط با سلامت در ام‌اس است. هدف پژوهشگران آزمون این فرضیه بود: موفقیت یا شکست ادراک شده در زمینه انجام ۱۵۰دقیقه فعالیت بدنی در هفته گذشته می‌تواند ارتباط میان میزان ثبات و خودکارآمدی برای تمرین در آینده را کنترل کند. نتایج حاصل از رگرسیون چندگانه نشان دهندهٔ اثر معنادار اصلی برای نتیجه ادراک شده بود که پیش‌بینی کننده خودکارآمدی است. مدل نهایی که شامل نتیجه ادراک شده، ثبات و مدت زمان اثر متقابل بود، ۳۷٪ از واریانس خودکارآمدی ورزش را پیش‌بینی کرد $F(3.38)=7.27,P=0.001$. یافته‌های این مطالعه نشان می‌دهند که بهترین پیش‌بین خودکارآمدی در جمعیت ام‌اس ممکن است شامل تعامل ابعاد خاص اسنادی با موفقیت/عدم موفقیت در انجام میزان فعالیت فیزیکی توصیه شده باشد. اسنادها ممکن است هدف دیگری برای مداخلات جهت افزایش فعالیت بدنی در ام‌اس باشند. سندویک[6] و همکاران(۲۰۱۳) در پژوهشی به پیش‌بینی پاسخ سیستم ایمنی–عصبی به استرس بر اساس

1. Watson
2. Executive functioning (EF)
3. Costello & Stone
4. Pezent
5. Nickel
6. Sandvik

[Downloaded from qjfr.ir on 2026-11-05]
[DOR: 20.1001.1.26766728.1398.16.2.4.1]

سرسختی روان‌شناختی پرداختند. در این پژوهش سرسختی روان‌شناختی شرکت‌کنندگان (شامل تعهد، کنترل و چالش) دو روز قبل از تمرینهای میدانی فشرده نظامی اندازه‌گیری شد. درحالی‌که تمام افراد سرسختی بالا را نشان دادند، برخی فقط در مؤلفه‌های تعهد و کنترل سرسختی بالا، اما در مؤلفه چالش سرسختی نسبتاً کم را نشان دادند. نتایج این مطالعه نشان داد که سرسختی بالای روانشناختی با پاسخهای متعادل‌تر و ایمن‌تر عصبی‌عضلانی به استرس همراه است. ارکوتلو[1] (۲۰۱۲)، در پژوهشی به بررسی نقش میانجی سرسختی روان‌شناختی و خودنظارتی در رابطه میان سیاستهای سازمانی و فرسودگی شغلی معلمان پرداخت. نتایج حاصل از این مطالعه نشان می‌دهد که سیاستهای سازمانی به‌طور مثبت با فرسودگی شغلی دبیران رابطه دارد. افزون بر این، خودنظارتی رابطه مثبت میان سیاستهای سازمانی و فرسودگی شغلی را تقویت و سرسختی روانشناختی این رابطه را تضعیف می‌کند. ژانگ[2] (۲۰۱۱) در پژوهشی که میان دانش آموزان چینی انجام داده نشان داده است که سرسختی با پنج عامل بزرگ شخصیت ارتباط دارد، به‌طوری‌که سه مؤلفه سرسختی روان‌شناختی (تعهد، کنترل و مبارزه‌جویی) با روان‌رنجورخویی ارتباط منفی و معنادار و با چهار عامل دیگر شخصیت (برون‌گرایی، انعطاف‌پذیری، سازگاری و وظیفه‌شناسی) ارتباط مثبت و معنادار دارند. بر اساس شواهد موجود، این پژوهش کوششی است در پاسخ به این فرضیه که آیا آموزش مهارتهای روان‌شناسی مثبت‌نگر بر خودکارآمدی و سرسختی روان‌شناختی دانش آموزان موثر است؟

فرضیه‌های پژوهش

۱. آموزش روان‌شناسی مثبت‌نگر بر سرسختی روان‌شناختی و خودکارآمدی دانش آموزان تأثیر دارد.
۲. آموزش روان‌شناسی مثبت‌نگر بر خودکارآمدی دانش آموزان تأثیر دارد.
۳. آموزش روان‌شناسی مثبت‌نگر بر سرسختی روان‌شناختی دانش آموزان تأثیر دارد.

روش‌شناسی

این پژوهش نیمه آزمایشی از نوع پیش‌آزمون-پس‌آزمون با گروه شاهد و مرحلهٔ پیگیری است. برای همتاسازی ابتدا پرسشنامه‌های خودکارآمدی عمومی شرر و سرسختی روان‌شناختی کوباسا و آزمون هوش ریون پیشرفته روی دانش آموزان (۱۸-۱۶سال) در مدارس منتخب (دو مدرسه

1. Erkutlu
2. Zhang

[Downloaded from qjfr.ir on 2026-11-05]
[DOR: 20.1001.1.26766728.1398.16.2.4.1]

هم‌جوار) اجرا شد. دانش‌آموزانی که خودکارآمدی و سرسختی آنها پایین‌تر از متوسط، بهره هوشی آنها ۱۱۰-۹۰، مادران آنها خانه‌دار و والدین آنها دارای مدرک تحصیلی بالاتر از دیپلم بودند، در هر دو مدرسه مشخص شدند. از میان آنها در هر مدرسه ۳۰ دانش‌آموز بر اساس صفات مطروحه به‌طور یکسان مشخص شدند و با قرعه‌کشی یک مدرسه به‌عنوان گروه آزمایش و مدرسه دیگر به‌عنوان گروه شاهد انتخاب شد. آنگاه گروه آزمایش شیوه آموزش مثبت نگر را دریافت و گروه شاهد هیچ‌گونه مداخله‌ای را دریافت نکردند و در مرحله پیگیری (دو ماه بعد از پس‌آزمون)، مجدداً متغیر وابسته روی دانش آموزان گروه آزمایش اجرا و اثر پایداری آن در طول زمان مشخص شد.

جدول ۱: طرح پیش آزمون-پس آزمون با گروه کنترل

گروه / مرحله	مرحله پیش‌آزمون	متغیر مستقل (روش مثبت نگر)	مرحله پس‌آزمون	مرحله پیگیری
گروه آزمایش	T_b	X	T_a	T_a
گروه شاهد	T_b	_____	T_a	_____

جامعه آماری، نمونه و شیوه نمونه‌گیری

جامعه آماری شامل همهٔ دانش‌آموزان دختر دورهٔ متوسطه دوم مدارس دولتی منطقه ۴ شهر تهران در سال تحصیلی ۹۷-۱۳۹۶ بود.

چون مقیاس اندازه‌گیری پیوسته و فرضیه پژوهش یک دامنه در سطح اطمینان ۹۵ درصد است، حجم نمونه طبق فرمول کوکران به شرح زیر محاسبه شد. ۳۰ نفر (۱۵ نفر برای هر گروه در دو مدرسه) به‌عنوان نمونه در نظر گرفته شد.

$$n = \frac{\delta^2 \cdot z_{1-\alpha}^2}{d^2} \qquad n = \frac{./5 \cdot (1.64)^2}{./05} = \frac{./5 \cdot 2/68}{./05} = \frac{1/34}{0/05} = \approx ۲۷$$

برای تعمیم‌پذیری و جلوگیری از افت، نمونه به ۳۰ نفر افزایش یافت.

در این پژوهش از روش نمونه‌گیری خوشه ای چندمرحله‌ای به شرح زیر استفاده‌شده است:

مرحله اول: ابتدا از میان مناطق آموزشی تهران یک منطقه و از میان مدارس دخترانه دوره متوسطه دو مدرسه هم‌جوار به روش تصادفی انتخاب شد.

مرحله دوم: به‌منظور همتاسازی در دو مدرسه، پرسشنامه خودکارآمدی عمومی شرر و سرسختی روان‌شناختی کوباسا و آزمون ریون پیشرفته روی ۲۴۰ دانش‌آموز (۱۸-۱۶سال) اجرا شد. دانش‌آموزانی که نمره خودکارآمدی و سرسختی آنها پایین‌تر از متوسط، بهره هوشی آنها ۱۱۰-۹۰،

[Downloaded from qjfr.ir on 2026-11-05]
[DOR: 20.1001.1.26766728.1398.16.2.4.1]

مادران آنها خانه‌دار و والدین آنها دارای مدرک تحصیلی بالاتر از دیپلم بودند، در هر دو مدرسه مشخص شدند.

مرحله سوم: ۸۵ دانش‌آموزی که ویژگیهای گفته‌شده را داشتند (از یک مدرسه ۵۰ نفر و از مدرسه دیگر ۳۵ نفر) مشخص شدند. در هر مدرسه ۱۵ دانش‌آموز به روش تصادفی مشخص شدند. آنگاه با قرعه‌کشی دانش آموزان یک مدرسه به‌عنوان گروه آزمایش و دانش آموزان مدرسه دوم به‌عنوان گروه شاهد انتخاب شدند.

مرحله چهارم: گروه آزمایش روش مثبت نگر را طی ۸ جلسه ۱۲۰ دقیقه‌ای دریافت کردند و گروه شاهد هیچ‌گونه مداخله‌ای را دریافت نکردند. پس از دو ماه در مرحله پیگیری، پرسشنامه‌های خودکارآمدی عمومی شرر و سرسختی روان‌شناختی کوباسا روی گروه آزمایش اجرا شد.

ابزار پژوهش

الف)پرسشنامه خودکارآمدی شرر: نسخه اصلی آزمون در ۳۶ ماده تدوین‌شده است که برای هر سؤال ۵ گزینه از کاملاً موافقم تا کاملاً مخالفم وجود دارد و نمرات آنها از ۱ تا ۵ تغییر می‌کند. پایین‌ترین نمره ۱۷ و بالاترین نمره ۸۵ است (روشن و شعیری، ۱۳۸۳). ماده‌های شماره ۱، ۳، ۸، ۹، ۱۳و ۱۵ از راست به چپ امتیازشان افزایش می‌یابد. فردی که در آزمون نمره‌ای کمتر از ۴۴ کسب نماید دارای خودکارآمدی پایین و فردی که نمره‌ای بالاتر از ۶۹ به دست آورد دارای خودکارآمدی بالاست (مصطفایی و مهاجر، ۱۳۸۷). پایایی آزمون در پژوهشهای دیگر (میرسمیعی و ابراهیمی قوام، ۱۳۸۹) با روش آلفای کرونباخ، اسپیرمن–براون و گاتمن میان ۰/۸۹ تا ۰/۸۳ گزارش‌شده است.

ب)پرسشنامه سرسختی روان‌شناختی کوباسا: دارای ۵۰ ماده است. در پژوهش معین و همکاران(۱۳۹۰) برای کل مقیاس سرسختی و خرده مقیاس‌های تعهد، کنترل و مبارزه‌جویی به ترتیب ضرایب اعتبار ۰/۸۰، ۰/۸۳، ۰/۸۱ و ۰/۸۱ گزارش شده است.

نحوه اجرای پروتکل

پروتکل آموزشی مثبت نگر که طی هشت جلسه ۱۲۰ دقیقه‌ای به دانش آموزان گروه آزمایش برای ارتقای خودکارآمدی و سخت‌کوشی آنان ارائه شده، به شرح زیر است.

جدول ۲: پروتکل روان‌درمانی مثبت‌نگر (سلیگمن،۲۰۰۶)

جلسه	محتوا	توصیف
۱	جهت‌گیری	فقدان منابع مثبت، افسردگی را تداوم می‌بخشد: • دربارهٔ چارچوب روان‌درمانی مثبت‌نگر و نقش درمانگر و مسئولیتهای مراجع بحث شد.

[Downloaded from qjfr.ir on 2026-11-05]

[DOR: 20.1001.1.26766728.1398.16.2.4.1]

جلسه	محتوا	توصیف
		• دربارهٔ نقش فقدان هیجانات مثبت و توانمندیها و معنا در تداوم افسردگی و تهی بودن زندگی بحث شد.
۱	تعهد	توانمندیها را تعیین کنید: • تعیین توانمندیهای مراجع بر اساس معرفی مثبت و یافتن توانمندیهایی که درگذشته از آنها برای تجربه حس تعهد استفاده کرده است. در زمینه سه مسیر شادکامی(لذت، تعهد و معنا) بحث شد.
۲	تعهد/لذت	پرورش توانمندیهای خاص و هیجانات مثبت: مراجعان برای پرورش توانمندیهای خاص برای شکل دادن به رفتارهای عینی و قابل دستیابی آماده شدند. در زمینه نظریه بنا نهادن و گسترش هیجان‌های مثبت بحث شد. یک طرح خاص برای به اجرا در آوردن توانمندیها طراحی شد.
۳	لذت	خاطرات خوب در برابر خاطرات بد: در زمینه نقش خاطرات خوب و بد در حفظ افسردگی بحث شد. در زمینه یاری کردن مراجعان در ابراز خشم، تلخی و دیگر هیجانات منفی و اثرات ماندن در حالت خشم و تلخی بر افسردگی و بهزیستی بحث شد.
۳	لذت/تعهد	بخشش: تمرکز بر سازه بخشش (بخشش به‌عنوان وسیله‌ای قدرتمند که می‌تواند خشم و تلخی را به احساسات خنثی و حتی برای برخی افراد به هیجانات مثبت تبدیل کند، معرفی شد).
۴	لذت/تعهد	قدردانی: قدردانی به‌عنوان تشکر بادوام مورد بحث قرار گرفت، خاطرات خوب و بد مجدداً با تأکید بر قدردانی برجسته شدند. اثرات روان‌شناختی، فیزیکی و میان- فردی شکرگزاری معرفی شدند.
۵	لذت/تعهد	بررسی میان دوره درمان: تکالیف و فعالیتهای جلسات قبل (معرفی مثبت، بخشش، شکرگزاری) پیگیری شدند. دربارهٔ اهمیت هیجانات مثبت بحث شد. اهداف مرتبط با توانمندیها در عمل مرور شدند. دربارهٔ فرایند و پیشرفت به‌طور جزئی بحث شد. بازخورد مراجعان در مورد منافع درمانی فراخوانده و بحث شد.
۵	معنا/تعهد	قناعت در برابر کمال‌خواهی: رضایت در برابر کمال‌خواهی به مراجعان آموزش داده شد. قناعت و رضایت به سبب تعهد در برابر پیشینه‌سازی تشویق شد. زمانهایی که مراجعان به دنبال رضایت و زمانهایی که به دنبال کمال بودند، شناسایی و هر دو روش بررسی شدند.
۶	لذت	خوش‌بینی و امید: دربارهٔ موضوعات امید و خوش‌بینی بحث شد. مراجعان هدایت شدند به فکر کردن درباره زمانی که در یک کار مهم شکست‌خورده‌اند. تمرین در باز و بسته به مراجعان آموزش داده شد و از مراجعان خواسته شد آن را تکمیل کنند.
۶	تعهد/معنا	عشق و دلبستگی: دربارهٔ پاسخ‌دهی فعال-سازنده بحث شد. به مراجعان کمک شد دریابند که چگونه تعهد و معنا در زندگی را از طریق روابط و پیوند با دیگران تجربه کنند.
۶	معنا	شجره‌نامه توانمندیها: در زمینه اهمیت شناسایی توانمندیهای اعضای خانواده بحث شد.
۷	لذت	حس ذائقه: حس ذائقه به‌عنوان آگاهی از لذت و ایجاد عمدی آن در گذشته معرفی شد. در زمینه فعالیتهای زمان حال برای افزایش هیجانات مثبت بحث شد.
۷	معنا	اختصاص زمان برای دیگران: در زمینه یافتن معنا از طریق به کار بردن توانمندیهای عالی و چگونگی کمک به دیگران بحث شد.
۸	انسجام	زندگی کامل: در زمینه مفهوم زندگی کامل که لذت، تعهد و معنا را منسجم می‌سازد، بحث شد. پیشرفت مرور شده و در زمینه منافع و ماندگاری توانمندیها بحث شد.

[Downloaded from qjfr.ir on 2026-11-05]

[DOR: 20.1001.1.26766728.1398.16.2.4.1]

نحوه اجرا

آزمودنیها از طریق پرسشنامه خودکارآمدی شرر و سرسختی روان‌شناختی کوباسا مورد آزمون قرار گرفتند. پس از انتخاب نمونه نهایی و تقسیم آزمودنیها به دو گروه آزمایش و شاهد، از آزمودنیهای گروه آزمایش خواسته شد در نشستهای آموزشی گروهی که هدف آن بهبود وضعیت روان‌شناختی آنهاست شرکت کنند. یک هفته پس از انجام پیش‌آزمون، برگزاری نشستها آغاز شد. نشستها در طول هشت جلسه ۱۲۰ دقیقه‌ای، جمعاً به مدت ۱۶ ساعت در طول دو ماه با آموزش رویکرد روان‌شناسی مثبت‌نگر برگزار شدند. دو ماه پس از اتمام نشستها، پس‌آزمون با به‌کارگیری همان پرسشنامه‌های مورداستفاده در پیش‌آزمون، روی گروههای آزمایش و شاهد انجام شد.

یافته‌های پژوهش

جدول ۳: شاخصهای آمار توصیفی متغیرهای پژوهش (تعداد: ۳۰)

متغیرها		پیش‌آزمون		پس‌آزمون	
	گروه	میانگین	انحراف استاندارد	میانگین	انحراف استاندارد
سرسختی روان‌شناختی	آزمایش	۳۹/۳۳	۱۶/۶۰	۴۵/۷۳	۱۱/۳۱
	شاهد	۵۰/۳۳	۱۲/۸۵	۶۰/۶۶	۱۳/۱۰
خودکارآمدی	آزمایش	۶۳/۷۳	۵/۹۰	۶۵/۵۳	۵/۸۳
	شاهد	۴۹/۸۶	۶/۸۴	۵۱/۹۳	۷/۳۷

جدول ۴: نتایج آزمون کولموگروف- اسمیرنوف در دو گروه (تعداد: ۳۰)

	کولموگروف- اسمیرنوف		
متغیر	آماره	درجه آزادی	سطح معناداری
خودکارآمدی	۰/۱۱	۲۷	۰/۸۲
سرسختی روان‌شناختی	۰/۱۶	۲۷	۰/۳۶

جدول ۵: آزمون لوین برای برابری واریانسها

متغیر	آماره F	درجه آزادی اول	درجه آزادی دوم	معناداری
خودکارآمدی	۳۸/۱۹	۱	۲۸	۰/۱۰
سرسختی	۰/۷۲	۱	۲۸	۰/۴۰

فرضیه اول. آموزش روان‌شناسی مثبت‌نگر بر سرسختی روان‌شناختی و خودکارآمدی دانش آموزان تأثیر دارد.

[Downloaded from qjfr.ir on 2026-11-05]

[DOR: 20.1001.1.26766728.1398.16.2.4.1]

جدول ۶: نتایج تحلیل کوواریانس چند متغیری

آزمون	ارزش	آزمونF	درجه‌آزادی فرضیه	درجه‌آزادی خطا	سطح معناداری	مجذور اتا
آزمون اثر پیلایی	۰/۹۰	۸۰/۶۰	۲	۲۸	۰/۰۰۰	۰/۵۲۵
آزمون لامبدای ویلکز	۰/۱۵	۸۰/۶۰	۲	۲۸	۰/۰۰۰	۰/۵۲۵
آزمون اثر هتلینگ	۵۷/۶۹	۸۰/۶۰	۲	۲۸	۰/۰۰۰	۰/۵۲۵
آزمون بزرگترین ریشه روی	۵۷/۶۹	۸۰/۶۰	۲	۲۸	۰/۰۰۰	۰/۵۲۵

همان‌طور که در جدول شماره ۶ مشاهده می‌شود، تفاوتی معنادار در ترکیب خطی نمرات سرسختی روان‌شناختی و خودکارآمدی با توجه به گروه وجود دارد (P= ۰/۰۰۰، F= ۸۰/۶۰ و ۰/۱۵=لامبدای ویلکز). مجذور اتا نیز نشان می‌دهد که ۵۲ درصد از واریانس متغیر وابسته با متغیرهای گروهبندی (آزمایش و شاهد) تعیین می‌شود.

فرضیه دوم: آموزش روان‌شناسی مثبت‌نگر بر خودکارآمدی دانش آموزان تأثیر دارد.

جدول ۷: تحلیل کوواریانس یک‌طرفه برای اثرهای روان‌شناسی مثبت‌نگر بر خودکارآمدی (تعداد: ۳۰)

منبع تغییرات	مجموع مجذورات	درجه آزادی	میانگین مجذورات	آزمون F	سطح معناداری	ضریب اتا
هم‌پراش	۴۵۹/۲۷	۱	۴۵۹/۲۷	۸/۸۷	۰/۰۰۶	۰/۱۴۱
اثر آموزش	۲۹۲/۴۷	۱	۲۹۲/۴۷	۱۳/۹۳	۰/۰۰۱	۰/۴۲۷
خطا	۸۹۰/۱۹	۲۷	۳۲/۹۷			

نتایج جدول ۷ نشان می‌دهد مداخله درمانی موجب افزایش نمرات خودکارآمدی در پس‌آزمون گروه آزمایش‌شده است. ضریب اتا نیز نشان می‌دهد که ۴۲٪ از واریانس متغیر خودکارآمدی با آموزش روان‌شناسی مثبت‌نگر تبیین شده است.

فرضیه سوم: آموزش روان‌شناسی مثبت‌نگر بر سرسختی روان‌شناختی دانش آموزان تأثیر دارد.

جدول ۸: تحلیل کوواریانس یک‌طرفه برای اثرهای آموزش روان‌شناسی مثبت‌نگر بر سرسختی روان‌شناختی

منبع تغییرات	مجموع مجذورات	درجه آزادی	میانگین مجذورات	آزمون F	سطح معناداری	ضریب اتا
هم‌پراش	۲۶۲/۶۳	۱	۲۶۲/۶۳	۴/۷۵	۰/۰۰۳	۰/۴۴
اثر آموزش	۶۲۴/۴۲	۱	۶۲۴/۴۲	۲۰/۰۳	۰/۰۰۰	۰/۳۹
خطا	۳۵۴/۶۳	۲۷	۱۳۰/۲۸			

[Downloaded from qjfr.ir on 2026-11-05]

[DOR: 20.1001.1.26766728.1398.16.2.4.1]

نتایج جدول ۸ نشان می‌دهد مداخله درمانی موجب افزایش نمرات سرسختی روان‌شناختی در پس‌آزمون گروه آزمایش‌شده است. ضریب اتا نیز نشان می‌دهد که ۳۹٪ از واریانس متغیر سرسختی روان‌شناختی با آموزش روان‌شناسی مثبت‌نگر تبیین شده است.

بحث و نتیجه‌گیری

نتایج پژوهش حاکی از آن است که آموزش روان‌شناسی مثبت‌نگر بر سرسختی روان‌شناختی و خودکارآمدی دانش آموزان دختر تأثیرگذار است. این یافته‌ها با نتایج پژوهشهای ویلکینسون و چیلتون (۲۰۰۵)، پزنت (۲۰۱۱)، سلیگمن و همکاران (۲۰۰۵)، ارکوتلو (۲۰۱۲) و ژانگ (۲۰۱۱) همسوست. ارکوتلو(۲۰۱۲) اظهار می‌دارد که با استفاده از هیجانهای مثبت، منابع فردی به وجود می‌آید و به افراد اجازه می‌دهد که با شیوه‌های خلاق و جدید، گذرگاههای تفکر–عمل را در زندگی روزمره خود جستجو کنند و فرد از این طریق درگیر رفتارهای جدید می‌شود. هیجانهای مثبتی که سپرده‌های تفکر و عمل را گسترش می‌دهند، لذت، علاقه و خرسندی است که به ساختن منابع جدیدی در فرد منجر می‌شود. بنابراین روان‌شناسی مثبت‌نگر بهره‌گیری از تمامی ظرفیتهای ذهنی مثبت و نشاط‌انگیز و امیدوارکننده در زندگی، برای تسلیم نشدن در برابر عوامل منفی ساختهٔ ذهن و احساسهای یأس‌آور ناشی از دشواری ارتباط با انسانها و رویارویی با طبیعت است.

بررسی فرضیه اول: آموزش روان‌شناسی مثبت‌نگر بر سرسختی روان‌شناختی و خودکارآمدی دانش آموزان تأثیر دارد. نتایج جدول ۶ نشان داد که تغییرات سرسختی روان‌شناختی و خودکارآمدی بر اثر اجرای آموزش روان‌شناسی مثبت‌نگر بوده است؛ به عبارتی روانشناسی مثبت‌نگر با توجه کردن به خودکارآمدی، تعهد و سرسختی دانش آموزان دختر به‌عنوان یک الگوی مناسب آموزشی و مداخله‌ای توانسته است در بهبود حالتهای روان‌شناختی مثبت آنان مؤثر باشد. در تبیین نتیجه این پژوهش می‌توان گفت که روانشناسی مثبت‌نگر با تاکید بر خودکارآمدی توانسته است در بهبود خودکارآمدی و افزایش تفکر به خودکارآمدی مثبت مؤثر باشد. همچنین افزایش سرسختی و کاهش ناخودکارآمدی از عوامل نشان دهندهٔ سلامت روان افراد است. بر این اساس می‌توان اظهار کرد دانش آموزان با توجه به اینکه آینده جامعه و کشور را در دست دارند از قشرهای مهم به شمار می‌آیند، بنابراین توجه به متغیرهایی مانند سرسختی و خودکارآمدی را باید در آنها افزایش داد تا عملکرد مطلوبی داشته باشند.

بررسی فرضیه دوم: آموزش روان‌شناسی مثبت‌نگر بر خودکارآمدی روان‌شناختی دانش آموزان تأثیر دارد. نتایج جدول ۷ نشان داد که اجرای آموزش روان‌شناسی مثبت‌نگر سبب افزایش

[Downloaded from qjfr.ir on 2026-11-05]

[DOR: 20.1001.1.26766728.1398.16.2.4.1]

خودکارآمدی در پس‌آزمون شده است. مهم‌ترین منبع داوری در مورد خودکارآمدی، موفقیت عملکرد است. تجربه‌های موفق پیشین که نشانه‌هایی مستقیم در مورد سطح تسلط و شایستگی فرد فراهم می‌کنند، با نشان دادن تواناییها، خودکارآمدی را تقویت می‌کند. تجربه‌ها و پژوهشهای روان‌شناسی بالینی و روان‌شناسی مثبت نشان می‌دهند که حرکت در مسیر موفقیت می‌تواند مؤثرترین روش برای افزایش خودکارآمدی و اعتمادبه‌نفس باشد. حرکت در مسیر موفقیت به فرد کمک می‌کند که با به دست آوردن شایستگی در جنبه‌های مهم زندگی و برنامه‌ریزی برای موفقیت در این بخشها با تکالیف خانگی مرتبط با زندگی واقعی، بر احساس شکست و روحیهٔ ضعیف خود برتری یابد (نریمانی و عباسی،۱۳۸۸). خودکارآمدی به منزلهٔ فرایندی شناختی در آسیب‌شناسی روانی نقش اساسی به عهده دارد. باورهای افراد درباره قابلیتهای کنار آمدنشان در این‌که آنها در موقعیتهای مشکل و تهدیدکننده چه مقدار تنیدگی، افسردگی و اضطراب را تجربه می‌کنند تاثیری بسزا دارد. کارآمدی ادراک شده در تمرین مهار استرسها و تعدیل اضطراب نقش محوری دارد. با توجه به یافته‌های پژوهش حاضر می‌توان اذعان کرد که آموزش مثبت‌نگری بر خودکارآمدی تاثیرگذار است که از این نتیجه می‌توان برای افزایش مثبت‌نگری دانش آموزان در جهت بالا بردن خودکارآمدی آنها بهره گرفت.

بررسی فرضیه سوم: آموزش روان‌شناسی مثبت‌نگر بر سرسختی روان‌شناختی دانش آموزان تأثیرگذار است. نتایج جدول ۸ نشان داد که اجرای آموزش روان‌شناسی مثبت‌نگر سبب افزایش سرسختی است. یکی از متغیرهای اصلی که در این تحقیق دربارهٔ آن بحث شد سرسختی روان‌شناختی است. سرسختی روان‌شناختی یک ساختار شخصیتی است که کوباسا (۱۹۸۲) آن را به منزلهٔ یک عامل تعدیل کنندهٔ رابطه میان استرس و بیماری یا یک سپر محافظ در برابر فشارهای زندگی معرفی کرده است. او با بهره‌گیری از نظریه‌های وجودی، سرسختی را ترکیبی از باورها در مورد خود و جهان تعریف می‌کند که از سه مؤلفه تعهد، کنترل و مبارزه‌جویی تشکیل‌شده و درعین‌حال، ساختاری واحد است که از عمل یکپارچه و هماهنگ این سه مؤلفه مرتبط باهم شکل می‌گیرد. تعهد، احساس عمیق درآمیختگی با جنبه‌های گوناگون زندگی مانند خانواده، شغل، روابط میان- فردی و غیره است. فرد دارای تعهد ارزش، اهمیت، معنا و هدفمندی زندگی را دریافته است. احساس تعهد نقطهٔ مقابل بیگانگی است. کسانی که تجربه احساسات مثبت دارند، می‌توانند به جزئیات بیشتری از اطلاعات دست یابند، بر این اساس، آنها جنبه‌های گوناگون موضوعات را مشاهده می‌کنند و مطابق با پژوهشها، تداعی‌هایی بیشتر و متنوع‌تر نسبت به آنها دارند و جنبه‌های

[Downloaded from qjfr.ir on 2026-11-05]

[DOR: 20.1001.1.26766728.1398.16.2.4.1]

مثبت‌تری از مسائل را در نظر می‌گیرند. افراد مثبت‌نگر تمایل به تعهد و درگیری کامل در فعالیتهای روزمره خود دارند، آنها از چالشها لذت می‌برند و معتقدند که تغییر و بیماری امری طبیعی و قابل‌قبول است. ازاین‌رو به مشکلات زندگی و بیماریها به‌عنوان فرصتی برای افزایش مهارتها و تواناییها می‌نگرند. سرسختی و مثبت‌نگری از منابع درون- فردی‌اند که می‌توانند سطوح ناتوانی و بیماری را در شرایط ناگوار تعدیل کنند و اثرات منفی فشار و استرس حاصل را کمرنگ جلوه دهند. تعهد یعنی اعتقاد به جالب بودن، معناداری و اهمیت فعالیتهای زندگی. بررسیها نشان داده است که می‌توان مهارتهای لازم برای برخوردار بودن از خوش‌بینی و مثبت‌نگری همراه با انعطاف‌پذیری مبتنی بر واقعیت را به کودکان و نوجوانان آموزش داد و آنها را در برابر مسائل و مشکلات ایمن‌سازی روانی کرد. در تبیین فرضیه سوم می‌توان گفت که با توجه به اینکه در روانشناسی مثبت نگر بر افزایش سرسختی در راستای بهره‌مندی از نقاط قوت و توانمندیها تاکید شده است، تمرینات و جلسات آموزشی مثبت‌نگری موجب افزایش حالتهای روان‌شناختی(مانند سرسختی) و تاکید بر توانمندیها و پرورش آنها شده است. روان‌شناسی مثبت‌نگر مطالعه علمی کارکردهای بهینه انسانی است و هدف آن درک بهتر و به‌کارگیری این عوامل در کامیابی و شکوفایی افراد و جوامع است. مرور ادبیات روان‌شناسی مثبت‌نگر، بیانگر کاربردهای بالقوه این رویکرد برای طیفی وسیع از افراد و موقعیتهای مختلف است. همچنین، یک اصطلاح چترگونه برای نظریه‌ها و پژوهشها درباره آن چیزی است که زندگی را به بهترین وجه ارزشمند می‌سازد (بلاک و بلاک، ۱۹۸۰)

پیشنهادها

الف) پیشنهادهای کاربردی

۱. با توجه به یافته‌های پژوهش که نشان داد درصدی قابل‌توجه از دانش آموزان در معرض خطر، در سنین نوجوانی نگرش مثبتی به سرسختی ندارند، شناسایی این گروه از دانش آموزان و انجام دادن اقدامات لازم در زمینه توانمندسازی مثبت‌نگر گامی جدی در زمینه کاهش عوامل خطرساز و تقویت عوامل حفاظت کننده به شمار می‌رود.

۲. پیشنهاد می‌شود زمانی که خانواده نمی‌تواند خودکارآمدی و سرسختی را در سبک زندگی به فرزندان خود آموزش دهد، مدرسه مناسب‌ترین مکانی است که می‌تواند از طریق مثبت‌نگری گروهی، این کمبود را برطرف کند.

[Downloaded from qjfr.ir on 2026-11-05]

[DOR: 20.1001.1.26766728.1398.16.2.4.1]

ب) پیشنهادهای پژوهشی

۱. پیشنهاد می‌شود این تحقیق با نمونه‌ها و متغیرهای دیگر در مراکز گوناگون مشاوره و روان‌درمانی انجام گیرد و نتایج با یافته‌های این پژوهش مقایسه شود.

۲. با توجه به پژوهش حاضر که متغیرها را در مورد دانش آموزان دختر ارزیابی کرده است، پیشنهاد می‌شود در پژوهشهای آتی این متغیرها در جمعیت دانش آموزان پسر نیز بررسی شود.

۳. پیشنهاد می‌شود برنامه‌های مداخله‌ای مبتنی بر روانشناسی مثبت طراحی و در مطالعات آتی اثربخشی آنها در پیشگیری از آسیبها و ارتقای سلامت، به‌ویژه در مورد گروههای هدف و پرخطر، مورد بررسی قرار گیرد.

۴. با توجه به اینکه پژوهش حاضر در مورد جمعیت عمومی و عادی نوجوانان بوده است، پیشنهاد می‌شود متغیرهای ارزیابی‌شده در این پژوهش در جمعیت نوجوانان در معرض خطر- و حتی بزرگسالان- نیز بررسی شود.

[Downloaded from qjfr.ir on 2026-11-05]

[DOR: 20.1001.1.26766728.1398.16.2.4.1]

منابع

اسمعیل‌خانی، فرشته؛ احدی، حسن؛ مظاهری، محمدمهدی؛ مهرابی‌زاده هنرمند، مهناز و عسگری، پرویز. (۱۳۸۸). بررسی روابط ساده و چندگانه هوش هیجانی، خودکارآمدی و سرسختی روان‌شناختی با سبک مدیریت تعارض سازش در دانشجویان. *یافته‌های نو در روان‌شناسی*، ۴ (۱۱)، ۱۰۷-۱۲۳.

جباری، مهسا؛ شهیدی، شهریار و موتابی، فرشته. (۱۳۹۳). اثربخشی مداخله مثبت‌نگر گروهی در کاهش نگرش‌های ناکارآمد و افزایش میزان شادکامی دختران نوجوان. *مجله روان‌شناسی بالینی*، ۶ (۲)، ۶۵-۷۴.

حسینی، سیده مونس. (۱۳۸۸). رابطه امید به زندگی و سرسختی روان‌شناختی. *مجله اندیشه و رفتار*، ۳ (۱۲)، ۵۷-۶۵.

رستمی، محمد؛ یونسی، سید جلال؛ موللی، گیتا؛ فرهود، داریوش و بیگلریان، اکبر. (۱۳۹۳). بررسی اثر توان‌بخشی روانی مبتنی بر آموزش مهارتهای مثبت‌اندیشی بر افزایش شادکامی نوجوانان کم‌شنوا. *مجله علمی-پژوهشی شنوایی‌شناسی*، ۲۳ (۳)، ۳۹-۴۵.

روشن، رسول و شعیری، محمدرضا. (۱۳۸۳). بررسی سطوح و انواع تنیدگی و راهبردهای مقابله‌ای در دانشجویان و مقایسه آن‌ها در دانشجویان غیر شاهد. *دوماهنامه دانشور رفتار*، ۱۱ (۴)، ۴۹-۶۰.

کویلیام، سوزان. (۱۳۸۶). *مثبت‌اندیشی و مثبت‌گرایی کاربردی*، (ترجمه فرید براتی سده و افسانه صادقی)، چاپ اول. تهران: انتشارات جوانه رشد.

لواسانی، غلامعلی؛ خضری آذر، هیمن؛ امانی، جواد و مال احمدی، احسان. (۱۳۸۹). نقش خودکارآمدی تحصیلی و اهداف پیشرفت در تنیدگی، اضطراب و افسردگی دانشجویان. *مجله علمی-پژوهشی روان‌شناسی*،۱۴(۴)، ۴۱۷-۴۳۲.

مصطفایی، علی و مهاجر، یحیی. (۱۳۸۷). بررسی اثربخشی آموزش مؤلفه‌های یادگیری خودگردان مبتنی بر مدل پینتریچ بر خودکارآمدی. *فصلنامه روان‌شناسی تربیتی*، ۴ (۱۲)، ۶۵-۸۵

معین، لادن؛ غیاثی، پروین و مسموعی، راضیه. (۱۳۹۰). رابطه سخت‌رویی روان‌شناختی با سازگاری زناشویی. *فصلنامه علمی-پژوهشی جامعه‌شناسی زنان*، ۲ (۴)، ۱۶۳-۱۸۹.

میرسمیعی، مرضیه و ابراهیمی قوام، صغری. (۱۳۸۹). بررسی رابطه بین خودکارآمدی، حمایت اجتماعی و اضطراب امتحان با سلامت روانی دانشجویان دختر و پسر دانشگاه علامه طباطبایی. *فصلنامه روانشناسی و علوم تربیتی*، ۷(۴۴)، ۷۳-۹۱.

نریمانی، محمد و عباسی، مسلم. (۱۳۸۸). بررسی ارتباط بین سرسختی روان‌شناختی و خود تاب‌آوری با فرسودگی شغلی. مجله فراسوی مدیریت، ۲ (۸)، ۷۵-۹۲.

Anderson, W. (1974). Personal growth and client-centered therapy: An information-processing view. In D.A. Wexler, & L.N. Rice (Eds.), *Innovations in client-centered therapy* (pp. 21-48). New York: Wiley.

Arce, E., Simmons, A. N., Stein, M. B., Winkielman, P., Hitchcock, C., & Paulus, M. P. (2009). Association between individual differences in self-reported emotional resilience and the affective-perception of neutral faces. *Journal of Affective Disorders*, *114*(1-3), 286-293.

Bandura, A. (1977). Self-efficacy: Toward a unifying theory of behavioral change. *Psychological Review*, *84*(2), 191-215.

[Downloaded from qjfr.ir on 2026-11-05]

[DOR: 20.1001.1.26766728.1398.16.2.4.1]

Bishop, S. R., Lau, M., Shapiro, S., Carlson, L., Anderson, N. D., Carmody, J., … Devins, G. (2004). Mindfulness: A proposed operational definition. *Clinical Psychology: Science and Practice, 11*(3), 230-241.

Block, J. H., & Block, J. (1980). The role of ego-control and ego-resiliency in the origination of behavior. In W.A. Collins (Ed.), *Development of cognition, affect and social relations: The Minnesota symposia on child psychology* (vol. 13, pp. 39-101). Hillsdale, NJ: Erlbaum.

Block, J., & Kremen, A.M. (1996). IQ and ego-resiliency: Conceptual and empirical connections and separateness. *Journal of Personality and Social Psychology, 70*(2), 349-361.

Costello, C.A., & Stone, S.L.M. (2012). Positive psychology and self-efficacy: Potential benefits for college students with attention deficit hyperactivity disorder and learning disabilities. *Journal of Postsecondary Education and Disability, 25*(2), 119-129.

Erkutlu, H. (2012). Impact of psychological hardiness and self-monitoring on teacher burnout. *Hacettepe Universitesi Egitim fakultesi Dergisi, 43*(43), *18*6-197.

Kobasa, S. C., Maddi, S. R., & Kahn, S. (1982). Hardiness and health: A prospective study. *Journal of Personality and Social Psychology*, *42*(1), 168-177.

Nickel, D., Spink, K., Andersen, M., & Knox, K. (2014). Attributions and self-efficacy for physical activity in multiple sclerosis. *Psychology, Health & Medicine*, *19*(4), 433-441.

Pezent, G.D. (2011). *Exploring the role of positive psychology constructs as protective factors against the impact of negative environmental variables on the subjective well-being of older adults.* Doctoral dissertation, Texas A & M University.

Rashid, T., & Seligman, M. E. P. (2013). Positive psychotherapy. In D. Wedding, & R. J. Corsini (Eds.), *Current psychotherapies* (pp. 461-498). Belmont, CA: Cengage.

Sandvik, A.M., Bartone, P.T., Hystad, S.W., Phillips, T.M., Thayer, J.F. & Johnsen, B.H. (2013). Psychological hardiness predicts neuroimmunological responses to stress. *Psychology, Health & Medicine*, *18*(6), 705-713.

Seligman, M. E. P., Steen, T. A., Park, N., & Peterson, C. (2005). Positive psychology progress: Empirical validation of interventions. *American Psychologist, 60*(5), 410-421.

Watson, H. N. (2013). *Predicting college students' positive psychology attributes with dimensions of executive functioning.* M.A. Thesis, Middle Tennessee State University.

Wilkinson, R.A., & Chilton, G. (2013). Positive art therapy: Linking positive psychology to art therapy. Theory, Practice, and Research. *Art Therapy*, *30*(1), 4-11.

Zhang, L.-F. (2011). Hardiness and the Big Five personality traits among Chinese university students. *Learning and Individual Differences, 21*(1), 109-113.

[Downloaded from qjfr.ir on 2026-11-05]

[DOR: 20.1001.1.26766728.1398.16.2.4.1]