Psychological Achievements
Fall & Winter, 2025, *32*(2)
Serial Number 34, 475-504
DOI: 10.22055/psy.2023.44034.3058
(Psychol Achiev)
Rcceived: 11 Jun 2023
Accepted: 11 Jul 2023
Orginal Article

The Effectiveness of Education Based on Positive Psychology Based on the Perma Model on Future Orientation, Time Perspective and Self-efficacy in Female Students

Seyydeh Razieh Zakarianzadeh[*]
Qader zadeh Bagheri[**]
Ali Reza Maredpour[***]

Abstract

Promoting students' well-being and optimal functioning is among the foremost priorities of educational systems. Given that both individual and social factors substantially influence well-being, mental health, and academic functioning, implementing effective interventions to enhance these outcomes is essential. The present study aimed to examine the effectiveness of a Positive Psychology Intervention (PERMA model) on future orientation, self-efficacy, and time perspective among female high school students. This study employed a quasi-experimental design with pretest, posttest, and follow-up assessments alongside a control group. Participants in the experimental group received a PERMA-based intervention, whereas those in the control group were placed on a waiting list. The statistical population comprised all 11th-grade female students enrolled in public high schools in Yasuj, Iran, during the 2021–2022 academic year. Participants were selected using a multistage cluster sampling method. Data were collected using the Future Orientation Questionnaire developed by Di Maggio et al., the Self-Efficacy Questionnaire for Children (SEQ-C) by Muris, and the Zimbardo Time Perspective Inventory (ZTPI). The findings demonstrated that the PERMA-based intervention had a significant positive effect on future orientation at posttest compared with the control group, indicating that positive psychology training enhanced students' future orientation ($p < .05$). Furthermore, the intervention significantly improved students' self-efficacy, reflected in increases across its cognitive, motivational, and metacognitive dimensions ($p < .05$). However, no significant effects of the PERMA intervention were observed on students' time perspective at either the post-test or follow-up assessment. The

* PhD. Student, Department of Psychology, Yasouj Branch, Islamic Azad University, Yasouj, Iran.
** Assistant Professor, Department of Psychology, Yasouj Branch, Islamic Azad University, Yasouj, Iran. *Corresponding* Author: Ghaderz@yahoo.com
*** Assistant Professor, Department of Psychology, Yasouj Branch, Islamic Azad University, Yasouj, Iran.

findings suggest that greater attention should be devoted to the planning and implementation of positive psychology interventions while integrating both positive and negative aspects of human functioning. Awareness-based positive psychology training may provide a valuable foundation for the development and implementation of evidence-based educational and psychological interventions.

Keywords: Future orientation; Time perspective; Self-efficacy; Positive psychology; PERMA model.

Extended Abstract

Introduction

Enhancing students' well-being and promoting their optimal psychological and academic functioning are among the primary goals of contemporary educational systems. Adolescence, particularly the transition to upper secondary school, represents a critical developmental period characterized by substantial cognitive, emotional, and social changes. During this stage, students encounter numerous academic, interpersonal, and psychological challenges that require effective coping strategies and adaptive psychological resources. Difficulties in adjusting to these developmental demands may negatively affect students' mental health, academic engagement, motivation, and future educational and occupational achievements.

Research has shown that many high school students experience uncertainty about their future, reduced confidence in their capabilities, and difficulty maintaining a balanced perspective toward past, present, and future experiences. These psychological characteristics are reflected in three important constructs: future orientation, self-efficacy, and time perspective. Future orientation enables adolescents to establish meaningful goals, anticipate future opportunities, and make informed educational and career decisions. Self-efficacy, defined as individuals' beliefs in their capability to organize and execute actions required to achieve desired outcomes, plays a vital role in academic motivation, persistence, and resilience. Likewise, a balanced time perspective contributes to adaptive decision-making, emotional regulation, and psychological well-being.

Positive psychology emphasizes the development of personal strengths, positive emotions, engagement, supportive relationships, meaning in life, and accomplishment. Seligman's PERMA model provides a comprehensive framework for promoting psychological well-being by strengthening these five dimensions. Previous studies have demonstrated the beneficial effects of

PERMA-based interventions on psychological health and academic adjustment; however, evidence regarding their effectiveness in improving future orientation, self-efficacy, and time perspective among adolescent students remains limited. Therefore, the present study aimed to examine the effectiveness of a PERMA-based positive psychology intervention on future orientation, self-efficacy, and time perspective among female high school students.

Method

This study employed a quasi-experimental design using a pretest–posttest–follow-up design with a control group. The statistical population consisted of all 11th-grade female students enrolled in public high schools in Yasuj, Iran, during the 2021–2022 academic year. Participants were selected using a multistage cluster sampling procedure and were randomly assigned to either the experimental or control group.

The experimental group participated in a structured educational program based on Seligman's PERMA model, whereas the control group was placed on a waiting list and received no intervention during the study period. The intervention was designed to strengthen positive emotions, engagement, interpersonal relationships, meaning, and accomplishment through structured educational sessions and practical exercises.

Data were collected at three assessment points (pretest, posttest, and follow-up) using validated instruments, including the Future Orientation Questionnaire developed by Di Maggio et al. (2016), the Self-Efficacy Questionnaire for Children developed by Muris (2001), and the Zimbardo Time Perspective Inventory (1999). Statistical analyses were conducted to compare changes between the experimental and control groups across the three measurement occasions, with statistical significance established at $p < .05$.

Results

The findings indicated that the PERMA-based intervention significantly improved students' future orientation compared with the control group at the posttest assessment ($p < .05$). Students who participated in the intervention demonstrated greater optimism regarding their future, stronger goal-directed thinking, and enhanced confidence in planning for future educational and personal achievements.

The intervention also produced significant improvements in students' self-efficacy. Participants in the experimental group reported higher levels of cognitive, motivational, and metacognitive self-efficacy than those in the control group following the intervention ($p < .05$). These findings suggest that positive psychology training effectively strengthened students' beliefs in their ability to overcome challenges, regulate learning processes, and achieve

academic goals.

In contrast, no statistically significant differences were observed between the experimental and control groups regarding time perspective at either the posttest or follow-up assessment ($p > .05$). Although descriptive changes were observed, the intervention did not produce sufficient improvements to reach statistical significance, indicating that modifying individuals' temporal orientation may require more intensive or longer-term interventions.

Discussion

The findings demonstrate that a PERMA-based positive psychology intervention can effectively enhance future orientation and self-efficacy among female high school students. These improvements may be attributed to the intervention's emphasis on cultivating positive emotions, identifying personal strengths, increasing engagement in meaningful activities, fostering supportive interpersonal relationships, and encouraging purposeful goal setting. Collectively, these components appear to strengthen students' confidence in their abilities while encouraging a more hopeful and optimistic outlook toward the future.

The absence of significant changes in time perspective suggests that this construct may represent a relatively stable cognitive framework that is less responsive to short-term psychological interventions. Future studies should examine whether longer intervention periods, booster sessions, or the integration of cognitive-behavioral techniques may produce more substantial changes in students' temporal perspectives.

Overall, the findings support the application of PERMA-based positive psychology programs in educational settings as an evidence-based approach for promoting adolescents' psychological resources. School counselors, psychologists, and educators may benefit from incorporating positive psychology interventions into preventive mental health programs to strengthen students' resilience, self-efficacy, and future-oriented thinking, thereby facilitating both psychological well-being and academic success.

Author Contributions: Author 1 was responsible for leading the overall research process. Author 2 was responsible for research plan design, data collection and analysis and all authors discussed the results, reviewed and approved the final version of the manuscript.

Acknowledgments: The authors thank all dear teachers who have helped us in this research.

Conflicts of interest: The authors declare there is no conflict of interest in this article.

Funding: This research is not sponsored by any institution and all costs have been borne by the authors

مقاله پژوهشی

تاریخ دریافت مقاله: ۱۴۰۲/۰۳/۲۱
تاریخ پذیرش مقاله: ۱۴۰۲/۰۴/۲۰

دست آوردهای روان‌شناختی
دانشگاه شهید چمران اهواز، پاییز و زمستان ۱۴۰۴
دوره‌ی چهارم، سال ۳۲، شماره‌ی ۲
ص‌ص: ۵۰۴-۴۷۵

اثربخشی آموزش مبتنی بر روان‌شناسی مثبت‌نگر مبتنی بر مدل پرما بر جهت‌گیری آینده، چشم‌انداز زمان و خودکارآمدی در دانش‌آموزان دختر

سیده راضیه ذاکریان‌زاده*
قادر زاده‌باقری**
علیرضا ماردپور***

چکیده

از مهم‌ترین دغدغه‌های نظام‌های آموزشی، ارتقای بهزیستی و عملکرد مطلوب فراگیران است. از آنجا که عوامل فردی و اجتماعی متفاوتی در بهزیستی، سلامت روان و عملکرد مطلوب تأثیرگذار است، مداخله‌ی مؤثر برای بهبود و ارتقای آن‌ها ضروری به نظر می‌رسد. هدف پژوهش، بررسی اثربخشی آموزش مبتنی بر روان‌شناسی مثبت (مدل پرما) بر جهت‌گیری آینده، خودکارآمدی و چشم‌انداز زمان دانش‌آموزان دختر می‌باشد. روش پژوهش از نوع طرح‌های نیمه‌آزمایشی با استفاده از اجرای پیش‌آزمون، پس‌آزمون و پیگیری با گروه کنترل می‌باشد. در پژوهش حاضر گروه آزمایش تحت آموزش بسته پرما قرار گرفتند و گروه کنترل در لیست انتظار، جامعه آماری کلیه دانش‌آموزان دختر دوره متوسطه دوم (پایه یازدهم) شهر یاسوج در سال تحصیلی ۱۴۰۱-۱۴۰۰ بود. روش نمونه‌گیری، خوشه‌ای چند مرحله‌ای و ابزارهای مورد استفاده، پرسشنامه جهت‌گیری‌آینده Di Maggio et al.، مقیاس خودکارآمدی دانش‌آموزان Muris، مقیاس چشم‌انداز زمانی Zimbardo بود. بر پایه نتایج پژوهش، اثر مدل پرما بر جهت‌گیری آینده در گروه مداخله پرما و کنترل در پس‌آزمون معنی‌دار و مثبت است؛ یعنی آموزش مبتنی بر روان‌شناسی مثبت به بهبود جهت‌گیری آینده و تاب‌آوری در پس‌آزمون منجر می‌شود. یافته‌ها همچنین نشان داد که اثر آموزش مدل پرما بر خودکارآمدی دانش‌آموزان در پس‌آزمون معنی‌دار است؛ یعنی آموزش مبتنی بر روان‌شناسی مثبت به افزایش مؤلفه‌های شناختی، انگیزشی و فراشناختی خودکارآمدی منجر می‌شود ($P<0.05$). همچنین، یافته‌ها نشان داد که اثر آموزش

* دانشجوی دکتری روان‌شناسی، گروه روان‌شناسی، واحد یاسوج، دانشگاه آزاد اسلامی، یاسوج، ایران.

** استادیار گروه روان‌شناسی، واحد یاسوج، دانشگاه آزاد اسلامی، یاسوج، ایران. (نویسنده مسئول)
Ghaderz@yahoo.com

*** استادیار گروه روان‌شناسی، واحد یاسوج، دانشگاه آزاد اسلامی، یاسوج، ایران.

مدل پرما بر چشم انداز زمانی دانش‌آموزان در پس‌آزمون و پیگیری معنی‌دار نیست. بر اساس یافته‌های پژوهش، باید به فرآیندهای برنامه‌ریزی و اجرای مداخله و تلفیق هر دو ویژگی مثبت و منفی عملکرد انسان توجه بیشتری شود؛ چرا که آموزش و تمرین مبتنی بر روان‌شناسی مثبت متمرکز بر آگاهی، می‌تواند مبنای طراحی و اجرای بسیاری از مداخلات باشد.

کلید واژگان: جهت‌گیری آینده، چشم انداز زمان، خودکارآمدی، روان‌شناسی مثبت‌گرا، مدل پرما

مقدمه

آموزش نباید فقط به آموزش موضوعات درسی محدود شود و باید پژوهش را در اولویت‌های خود برای پیشبرد مدارس، دانشگاه و کمک به جامعه قرار دهد چرا که پژوهش عامل حیاتی و نیروی محرکه پیشرفت و توسعه در جامعه است (Kohi et al., 2016). دانش‌آموزان بعد از ورود به دوره متوسطه، دچار مشکلاتی در زمینه‌های اجتماعی، خانوادگی، عاطفی، بهداشتی، تحصیلی و غیره می‌شوند و به دلیل تقارن دوره متوسطه با بحران‌های نوجوانی، توانایی فرد برای تطابق و سازگاری با محیط اطراف کاهش می‌یابد (Bachem & Casey, 2018). نوجوانانی که در انطباق با شرایط و نقش‌هایی که در محیط آموزشی به عنوان یک نهاد اجتماعی به آن‌ها داده می‌شود دچار مشکل می‌شوند به احتمال زیاد در سایر ابعاد زندگی و تحصیلی نیز دچار مشکل می‌گردند (McBrien et al., 2017). با ورود به دوره متوسطه، بالطبع مدرسه و معلمان آن‌ها تغییر می‌یابند و دانش‌آموزان نیز رشته تحصیلی خود را انتخاب و مسیر تحصیلی جدیدی را آغاز می‌کنند، که در این زمینه‌ها مشکلات زیادی مشاهده می‌شود. برای مثال شواهد حاکی از آن است که دانش‌آموزان دبیرستانی در کنترل هیجان‌ها، احساس کارآمدی و برنامه‌ریزی برای آینده و چشم انداز آن با مشکل مواجه هستند. در این زمینه به بررسی دیدگاه روان‌شناسی مثبت‌نگر[1]، می‌پردازیم. روانشناسی مثبت‌نگر باعث تمرکز محتوا بر پیامدهایی مانند سلامتی و اثر مثبت می‌شود. در حالی که مداخلات سنتی روانشناسی بالینی تمرکز پیامد بر کاهش استرس، اضطراب یا رفتارهای بیرونی (به‌عنوان مثال، پرخاشگری) است. روانشناسی مثبت باعث تمرکز محتوا بر پیامدهایی مانند سلامتی و اثر مثبت می‌شود. در حالی که مداخلات سنتی روانشناسی بالینی تمرکز پیامد را بر کاهش استرس، اضطراب یا رفتارهای بیرونی (به عنوان مثال، پرخاشگری) است (Raymond & Raymond, 2019).

1- Positive psychology

روان‌شناسی مثبت‌نگر، به مطالعه عملکرد مطلوب انسان می‌پردازد (Messick et al., 2012) و بر این تمرکز دارد که زندگی انسان‌ها و جوامع چقدر خوب پیش می‌رود و اینکه چطور ما می‌توانیم به زندگی رضایت بخش‌تری برسیم (Iri et al., 2018). یکی از تغییرات اساسی که در دهه‌های اخیر در حوزه روان‌شناسی اتفاق افتاده، این است که بر خلاف روان‌شناسان پیشین که محور پژوهش‌ها و کارهای عملی‌شان را جنبه‌های منفی و مخرب افکار، باورها و احساسات انسان قرار داده، تمام سعی و تلاش‌شان را بر مدار جنبه‌های اختلال انگیز افکار و ابعاد بیمارگونه روان انسان قرار می‌دادند، اکنون روان‌شناسان به جنبه‌های مثبت افکار، باورها، احساس‌ها و رفتارهای انسان نیز توجه دارند(Mirzakhani et al., 2017). روان‌شناسان در یک بررسی؛ ملاک خوب بودن را مربوط به رضایت ازگذشته، جریان، سرگرمی عاطفی، رضایت و شادی درحال حاضر، خوش‌بینی، امید و باور به آینده می‌دانند (Gurol & Kerimgil, 2010).

اولین متغیر پژوهش حاضر، جهت‌گیری آینده[1] است، که به افکار، ایده‌ها و احساساتی که افراد نسبت به آینده خود دارند، اشاره دارد. مهارت‌های جهت‌گیری آینده در طول دوره نوجوانی از ۱۱ تا ۱۲ سالگی همراه با استقلال بیشتر، خودکارآمدی و احساس هویت شخص رشد و توسعه می‌یابد. در این دوره از زندگی است. که اهداف آینده روشن‌تر می‌شوند، نوجوانان در این دوره بیشتر بر اهداف آموزشی و حرفه‌ای تمرکز می‌کنند و آن‌ها را با دنیای واقعی مرتبط می‌سازند. جهت‌گیری آینده و تفکر در مورد احتمالات آینده با برنامه‌ریزی رفتار، تاب‌آوری و برنامه‌ریزی مؤثرتر برای دستیابی به اهداف دانش‌آموزان در این سنین مرتبط است. به نظر می‌رسد تصمیم‌گیری برای آینده و خودسازی فرد ارتباط قوی با ویژگی جهت‌گیری آینده دارد. در مروری بر توسعه جهت‌گیری آینده، آن را به سه مؤلفه فرآیند روانشناختی – انگیزشی برنامه‌ریزی و ارزیابی، مفهوم‌سازی کرد(Santilli et al., 2020).

چشم انداز زمان[2]، بسیاری از جنبه‌های رفتار، نگرش‌ها و ارزش‌ها و بطور کلی دیدگاه ما نسبت به دنیا و زندگی را تحت تاثیر قرار می‌دهد. چشم‌انداز زمانی در شکل‌دهی ادراک، انتظارات، سوگیری توجه، ارائه تفسیرها، تعیین و دستیابی به اهداف اجتماعی، انگیزش و احساس کنترل نقش اساسی ایفا می‌کند (Zambianchi et al., 2010). چشم انداز زمان با

1- future orientation
2- Time perspective

شاخص بهزیستی، بهداشت و سلامت تحصیلی، روانی و اجتماعی ارتباط دارد (Webster & Ma, 2013). هم‌چنین، چشم انداز زمان با افسردگی، پرخاشگری، و خودکارآمدی ارتباط مثبت دارد (Worrell et al., 2015).

خودکارآمدی[1]، یک مفهوم کلی است و به آن اشاره دارد که مردم تا چه میزان به توانایی‌های خود برای کنارآمدن با عوامل استرس‌زا اعتقاد دارند (Seifipour Amshi & Abolghasemi, 2022). خودکارآمدی، سازه اصلی تئوری اجتماعی و شناختی بندورا می‌باشد، خودکارآمدی بر این اساس استوار است که شخص تصور کند قادر است پدیده‌ها و رویدادها را به‌منظور رسیدن به وضعیت مطلوب خود با رفتار و کردار مناسب سازمان دهد؛ به‌عبارتی دیگر خودکارآمدی به اعتقادات و ذهنیات فرد در به انجام رساندن اهدافش مربوط می‌شود. سلیگمن 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 با معنا)، تقسیم کرده است. خودکارآمدی سازه‌ای چندبعدی است که باید در زمینه‌های مختلف ارزیابی شود. خودکارآمدی تحصیلی، اجتماعی و هیجانی ازجمله ابعادی هستند که در سال‌های اخیر توجه محققان را به خود جلب کرده است. خودکارآمدی تحصیلی، احساس توانمندی در تکلیف یادگیری، موضوعات درسی و برآورده کردن انتظارات تحصیلی است. خودکارآمدی هیجانی، باور فرد به توانایی در کنترل و مدیریت احساسات و عواطف خود در ارتباط با دیگران و موقعیت‌های اجتماعی بیان شده است. خودکارآمدی اجتماعی، قابلیت فرد بر مواجهه با چالش‌های اجتماعی، احساس توانمندی در روابط با همسلان و مهارت مدیریت ناسازگاری‌های بین فردی تعریف شده است (Darfshan & Fouladcheng, 2022).

آموزش مبتنی بر مدل پرما (PERMA)[2] یا بهزیستی اساساً نظریه انتخاب غیر اجباری است و پنج جزء تشکیل دهنده آن شامل (هیجانات مثبت، مجذوبیت، معنا، روابط مثبت و دستاورد) است. هیجانات مثبت (زندگی لذت بخش و مطلوب)، مجذوبیت (کار همراه با رضایت، عادت و سرگرمی مورد علاقه)، معنا (داشتن هدف در زندگی و پیدا کردن معنی)، روابط مثبت (ارتباطات اجتماعی، عشق، صمیمیت، تعامل هیجانی و فیزیکی)، دستاورد(انگیزه، اهداف واقع

1- self -efficacy
2- P= Positive Emotion (هیجان مثبت)، E= Engagement (درگیری/مجذوبیت)، R= Positive Relationships (روابط مثبت)، M= Meaning (معنا)، A= Accomplishment (دستاورد)

بینانه، موفقیت‌های مهم، افتخار کردن به خود) را شامل می‌شود (Seligman, 2011). حروف تشکیل دهنده پرما حرف اول نام یکی از ۵ مؤلفه تشکیل دهنده بهزیستی است، مدل پرما نظریه‌ای در مورد احساس خوشبختی است در این مدل پنج عامل اساسی خوش‌بختی شناسایی شده است. مولفه‌های نظریه بهزیسنی شامل هیجانات مثبت، مجذوبیت، روابط مثبت، معنا و دستاوردها است که با هدف افزایش شکوفایی از طریق افزایش هیجانات مثبت، مجذوبیت، روابط مثبت و دستاوردها بنا شده است،

در مدل پرما تأکید اساسی بر افزایش خوش‌بینی، امیدواری، هیجانات مثبت و فراهم ساختن زمینه‌های مثبت روانی تأکید بیشتری صورت می‌گیرد. بنابراین، در زمینه پیامدهای این دیدگاه از نظر جهت‌گیری آینده، چشم‌انداز زمان و خودکارآمدی ابهاماتی وجود دارد.لذا با توجه به خلأ پژوهشی موجود و با توجه به مطالب مطرح شده، مسأله اساسی پژوهش حاضر تأثیر آموزش مبتنی بر مدل پرما بر ابعاد انگیزشی(جهت‌گیری آینده و چشم‌انداز زمان)، رفتاری و بهزیستی (خودکارآمدی) در دانش‌آموزان دختر است.

با توجه به ضرورت و اهمیت پژوهش، پژوهش حاضر به متغیرهای جهت گیری آینده، چشم‌انداز زمان و خودکارآمدی به عنوان پیامدهای دیدگاه روان‌شناسی مثبت گرا پرداخته است. مطالعه هر کدام از این متغیرها در روان شناسی و تعلیم و تربیت حائز اهمیت است که به طور خلاصه به هرکدام اشاره می‌شود. در پژوهشی (Cohn & Fredrickson, 2010) به این نتیجه رسیدند که مداخلات روان شناسی مثبت ارزش زیادی در زندگی واقعی فرد دارد و موجب ارتقای احساس مثبت می‌گردد. ضرورت توجه به آینده و توجه به نظام آموزشی به عنوان تولیدکننده نیروی انسانی برای رسیدن به آینده‌ای مطلوب امری اجتناب ناپذیر است. آگاهی ما نسبت به آینده، بر تصورات و باورهای ما نسبت به آینده یا حتی در پیش‌بینی‌های آینده افراد و روابطشان تأثیر می‌گذارد. نگرش افراد نسبت به آینده با احساسات ذهنی آن‌ها نسبت به رفاه شخصی خود بسیار مرتبط است. توجه به آینده موجب احساسات ذهنی خوب افراد، شامل ارزیابی افراد از خودشان به صورت احساسات مثبت و منفی و رضایت از زندگی است. شکست تحصیلی بسیاری از دانش‌آموزان تحت پوشش آموزش و پرورش با وجود سرمایه‌گذاری‌های فراوان دولت‌ها و خانواده‌ها ، پدیده‌ای زیان بار و مسئله‌ای است که مسئولان تعلیم و تربیت را به چاره‌جویی فرا می‌خواند. این مسئله مستلزم بررسی عوامل مؤثر

بر جهت‌گیری آینده و خودکارآمدی دانش‌اموزان است.

خودکارآمدی بر رفتار فرد بسیار اثرگذار است؛ دانش‌اموزان دارای میزان کم خودکارامدی ممکن است برای امتحان اماده نشود، چون که فکر می‌کنند هر اندازه تلاش بکنند فایده‌ای ندارد. در مقابل، دانش‌آموزان برخوردار از سطح خودکارآمدی بالاتر در انجام تکالیف امیدوارتر و موفق‌تر هستند. وقتی رفتاری در حال وقوع است، خودکارآمدی میزان تلاش و ثبات قدم را تعیین می‌کند. فردی که از خود مطمئن نیست؛ تمایلی بیشتری برای پیش‌بینی شکست دارند. درباره امکان کمبودهای عملکرد خود نگران‌اند و زود از موعد دست از تلاش بر می‌دارند. به این ترتیب افراد با احساس خودکارآمدی خوشبینانه، چشم‌انداز موفقیت را تصور می‌کنند که رفتار آن‌ها منجر به هدایت آن می‌شود و قابلیت استقامت در مواجهه با موانع را دارند (Hamedinasab et al., 2017).

خودکارآمدی به منزله فرآیندی شناختی در آسیب‌شناسی روانی نقش اساسی به عهده دارد. باورهای افراد درباره قابلیت‌های کنار آمد نشان در اینکه آن‌ها در موقعیت‌های مشکل و تهدیدکننده چه مقدار تنیدگی، افسردگی و اضطراب را تجربه می‌کنند تأثیری 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. باورهای خودکارآمدی روی سلامت افراد تأثیر مثبت و منفی می‌گذارد (Mortazavi et al., 2019). سازه اصلی نظریه شناختی اجتماعی بندورا (۱۹۹۷) خودکارآمدی است و به قضاوت فرد درباره توانایی خود برای سازماندهی افکار، احساسات و اعمال برای ایجاد نتایج مطلوب اشاره دارد (Arce et al., 2009). بر اساس نظریه شناختی اجتماعی، خودکارآمدی تعیین‌کننده اصلی در افکار، احساسات و موقعیت‌های تنیدگی‌زاست. روانشناسان مثبت‌گرا بر افزایش خودکارآمدی و مطالعه آن در مورد نقش اجتماعی مثبت در ارتقای سلامت بهینه 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 (Block & Kremen., 1996).

سلیگمن 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 (Rashid et al., 2013).

مثبت‌نگری نگرش و ادراک شخصی درباره مطبوع و دلپذیر بودن زندگی است. روان‌شناسی مثبت‌نگر دارای زمینه‌ای از عواطف مثبت مانند رضایت، خشنودی و لذت و هم‌چنین رشد فردی، روابط موثر و سالم است. احساس شادکامی از یک سو باعث دوری از ترس، خصومت و افسردگی و از سوی دیگر باعث مردم آمیزی، روابط انسانی به ویژه با همسالان، معلمان و خانواده و موفقیت در مسائل تحصیلی می‌شود. بنابراین، افراد دارای مثبت‌نگری بالاتر از زندگی احساس مطبوع‌تر و دلپذیرتری دارند و در زندگی تحصیلی موفق‌تر هستند که این عوامل باعث افزایش سازگاری در زندگی و تحصیل آن‌ها می‌شود (Lalfakzuali, 2016).

ضرورت انجام پژوهش بر روی مثبت‌نگری در مدارس به خاطر آن است که توجه روان‌شناسی مثبت‌نگر می‌تواند بر سطح خودکارآمدی و برنامه‌ریزی بای اینده اثرگذار باشد و برای نوجوانان مسیری روشن و هدفمند را آماده سازد. اثر مداخلات روان‌شناختی مثبت در افزایش شادی و بهزیستی روان‌شناختی و افزایش عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان و بهبود سلامت روان و پرورش بهزیستی روان، کاهش استرس و اضطراب نوجوانان مؤثر است. (Dawood, 2014). این تحقیق می‌تواند راهگشای انجام تحقیقات بیشتر در زمینه‌ی یادگیری دانش‌آموزان و دانشجویان باشد و نیز برای مشاوران، روان‌شناسان، معلمان و تمام افرادی که با تعلیم و تربیت در ارتباط هستند، می‌تواند مؤثر واقع شود. هدف کلی این پژوهش بررسی تأثیر آموزش مبتنی بر روانشناسی مثبت‌نگر (مدل پرما) بر جهت‌گیری آینده، چشم‌انداز زمان و احساس خودکارآمدی در دانش‌آموزان دختر می‌باشد.

روش

جامعه آماری، نمونه و روش نمونه‌گیری

روش پژوهش حاضر نیمه آزمایشی با طرح پیش آزمون و پس آزمون و پیگیری با گروه

کنترل در کلیه دانش‌آموزان دختر دوره متوسطه دوم (پایه یازدهم) شهر یاسوج در سال تحصیلی ۱٤۰۱-۱٤۰۰ بود. این پژوهش، تاثیر آموزش مبتنی بر روان‌شناسی مثبت‌نگر (مدل پرما) بر جهت‌گیری‌آینده، چشم انداز زمان و خودکارآمدی در دانش‌آموزان دختر شهر یاسوج انجام شد. در این روش گروه آزمایش به صورت جداگانه، یک گروه تحت آموزش بسته پرما قرار گرفت، اما گروه کنترل در لیست انتظار قرار گرفت و هر ۲ گروه در زمان یکسان به پیش آزمون و پس آزمون پاسخ می‌دهند. همچنین یک ماه پس از پایان آموزش گروه‌ها توسط پرسشنامه‌ها مورد ارزیابی قرار گرفتند (مرحله پیگیری). متغیرهای مستقل در پژوهش شامل بسته آموزشی مبتنی بر مدل پرما و متغیرهای وابسته شامل جهت‌گیری آینده، چشم انداز زمان و خودکارآمدی می‌باشد. روش نمونه‌گیری در این پژوهش خوشه‌ای و چندمرحله‌ای است. به این صورت که ابتدا لیستی از مدارس دخترانه شهر یاسوج از آموزش و پرورش شهر یاسوج تهیه و از بین آن‌ها، ۲ مدرسه دخترانه به صورت تصادفی انتخاب خواهد گردید و در گروه‌های آزمایش و کنترل قرار خواهند گرفت. سپس در هر یک از این مدارس به صورت تصادفی ساده ۱ کلاس یازدهم انتخاب می‌گردد (در مجموع ٤ کلاس شامل ٤ کلاس دخترانه). از هر ۲ گروه به صورت همزمان پیش‌آزمون گرفته خواهد شد و گروه آزمایش تحت آموزش مدل پرما (۲ کلاس) قرار خواهند گرفت اما گروه کنترل (۲ کلاس) در لیست انتظار قرار می‌گیرند و بعد از اتمام دوره آموزش از هر ۲ گروه پس آزمون گرفته خواهد شد. لازم به توضیح است که توضیحات مربوط به نحوه تکمیل هر مقیاس در ابتدای آن چاپ شده است، بنابراین برای همه شرکت کنندگان یکسان است. ارزیاب یک فرد دانشجوی دکتری روانشناسی بود که آموزش‌های لازم در زمینه طرح و پرسشنامه ها را دیده بود. مکان تکمیل پرسشگری اتاقی آرام و ساکت خواهد بود. جامعه آماری پژوهش حاضر کلیه دانش‌آموزان دختر دوره متوسطه شهر یاسوج بودند. در هر گروه آموزش حدأکثر تعداد آزمودنی‌ها ۱۵ نفر همراه با اجرای کلیه پروتکل‌های بهداشتی و رعایت فاصله گذاری انجام شد. حجم نمونه با استفاده از فرمول برآورد حجم نمونه در آنالیز کواریانس بدست آمد. این فرمول حجم نمونه در هر گروه را محاسبه می‌کند برای پژوهش حاضر مقادیر به این صورت بود ($Z_{1-\alpha}=1/96$, $Z_{1-\beta}=/8$, $\theta^2=14$, $\mu_1=48$, $\mu_2=57$) که مقدار حجم نمونه برای هر گروه ۳٦/۸۲ به دست آمد و مقدار کل حجم نمونه حدأقل ۷٤ نفر می‌باشد.

ملاحضات اخلاقی در مورد تمام آزمودنی‌ها انجام شد. و معیارهای ورود شامل: دانش‌آموز بودن و داشتن رضایت آگاهانه جهت شرکت در تحقیق بود. معیارهای خروج نیز شامل غیبت بیشتر از دوجلسه پی در پی از آموزش پرما، داشتن افکار خودکشی یا آسیب رسانی رسانی به دیگران و داشتن اختلالات روانپزشکی و مصرف مواد مخدر بود.

ابزار پژوهش

پرسشنامه جهت‌گیری‌آینده (Future Orientation Questionnaire): این پرسشنامه توسط (Di Maggio et al., 2016) طراحی شد، این پرسشنامه، سازه جهت‌گیری آینده را در یک مقیاس ۵ درجه‌ای (۱ تا ۵) نمره‌گذاری می‌شود. این مقیاس شامل بر ۱۹ گویه و شامل مولفه جهت‌گیری آینده (۱۱ گویه) و مؤلفه تاب‌آوری (۸ گویه) است. هرچه نمره فرد بیشتر باشد میزان جهت‌گیری به آینده و تاب‌آوری بیشتر است، هم‌چنین پرسشنامه نمره‌گذاری معکوس ندارد. سازندگان ابزار، روایی سازه را با استفاده از تحلیل عاملی اکتشافی و تأییدی بررسی کردند. نتایج تحلیل عاملی اکتشافی نشان داد که بارهای عاملی گویه‌های عامل جهت‌گیری آینده بین 0.52تا ۰.٦٨ و بارهای عاملی گویه‌های عامل تاب‌آوری بین ۰/٤٦ تا ۰/۷۵ قرار دارند. هم‌چنین، در تحلیل عاملی تأییدی، تمامی بارهای عاملی معنادار بوده و مقادیر آن‌ها بیش از ۰/۳۷ گزارش شد که بیانگر برازش مطلوب ساختار دوعاملی پرسشنامه است. افزون بر این، ضریب آلفای کرونباخ برای کل مقیاس ۰/۸۸ گزارش شده است. در پژوهش حاضر نیز ضریب آلفای کرونباخ برای کل پرسشنامه ۰/۹۳ به دست آمد.

پرسشنامه چشم‌انداز زمان[1]: پرسشنامه چشم‌انداز زمان زیمباردو (ZTPI) توسط Zimbardo (1999) به منظور سنجش چشم‌انداز زمان طراحی و تدوین شده است. این پرسشنامه دارای ٦٦ گویه می‌باشد که به منظور ارزیابی چشم‌انداز زمان در افراد بکار می‌رود. این پرسشنامه دارای شش خرده مقیاس شامل چشم انداز زمانی آینده، آینده متعالی، حال‌گرای تقدیرنگر، حال‌گرای لذت طلب، گذشته‌گرای مثبت و گذشته‌گرای منفی است. سؤال‌ها در یک طیف ۵ درجه‌ای لیکرت با توجه به اینکه چقدر هر حالت با عقاید شرکت کنندگان منطبق است (از ۱ کاملاً مخالف تا ۵ کاملاً موافق) نمره‌گذاری می‌شود. زیمباردو و بوید برای خرده مقیاس‌ها ضریب آلفای کرونباخ ۰/۷٤ تا

1- Zimbardo Time perspective Inventory

۰/۸۲ را گزارش کردند (Zimbardo & Boyd, 1999). در ایران اعتبار آن به روش تحلیل عاملی تأییدی مورد تأیید قرار گرفت. هم‌چنین، شاخص‌های برازش مدل، برازش مطلوب ساختار عاملی پرسشنامه را نشان داد. در همان مطالعه، ضریب پایایی کل ابزار ۰/۷۳ و ضرایب آلفای کرونباخ خرده‌مقیاس‌ها به‌ترتیب برای گذشته منفی ۰/٦۷، حال لذت‌گرا ۰/۵۸، آینده ۰/۵۹، گذشته مثبت ۰/۵۷ حال معتقد به سرنوشت ۰/۵٦ و آینده متعالی ۰/۸٤ گزارش شد.

مقیاس خودکارآمدی دانش‌آموزان[1]: این مقیاس دارای ۲٤ سؤال و ۳ خرده‌مقیاس شامل خودکارآمدی تحصیلی (۸ سؤال)، خودکارآمدی اجتماعی (۸ سؤال)، خودکارآمدی هیجانی (۸ سؤال) است که (Muris, 2001) بر اساس طیف ۵ درجه‌ای لیکرت از هرگز تا خیلی زیاد تنظیم کرده است. موریس روایی پرسشنامه با استفاده از روش تحلیل عاملی به روش تحلیل مؤلفه‌های اصلی با چرخش متعامد و نیز همبستگی هر نمره با نمره‌ی کل را محاسبه و تأیید کرده است. تحلیل عاملی او سه خودکارآمدی هیجانی، عاطفی و تحصیلی را نشان داده است و به‌طورکلی این سه عامل ۵٦/۷ درصد از واریانس کل را تبیین کردند. همچنین او پایایی این ابزار را با استفاده از ضریب آلفای کرونباخ برای خودکارآمدی کل و انواع خودکارآمدی‌ها را ۰/۸۵ تا ۰/۸۸ گزارش کرد. همچنین برای تعیین روایی از روش همبستگی هر بعد با نمره کل مقیاس استفاده شد که برای خودکارآمدی تحصیلی ضریب ۰/٦۹، خودکارآمدی اجتماعی ۰/۷٦ و خودکارآمدی هیجانی ۰/۷۸ به دست آمد. همچنین به‌منظور محاسبه پایایی این مقیاس، از روش آلفای کرونباخ استفاده کردند که نتایج برای ابعاد خودکارآمدی تحصیلی ۰/۷۹، خودکارآمدی اجتماعی ۰/۷٦، خودکارآمدی عاطفی ۰/۷٤ و برای خودکارآمدی کل ۰/۸٤ به دست آوردند. (Hamedinasab et al., 2017) آلفای کرونباخ برای خودکارآمدی کل ۰/۹۲ و برای مؤلفه‌های خودکارآمدی اجتماعی ۰/۸۹، خودکارآمدی هیجانی ۰/۷۵ و خودکارآمدی تحصیلی ۰/٦۷ به دست آمد.

روش اجرای پژوهش

از آنجا که این پژوهش یک پژوهش آزمایشی می‌باشد لذا بر اساس مدل سلگمین برنامه آموزشی جهت آموزش مثبت‌نگری بسته آموزشی طراحی خواهد گردید. با شناسایی تأثیر

1- Students' Self-efficacy Scale

روان‌شناسی مثبت‌نگر بر خودکارآمدی، چشم‌انداز زمان و آینده نگری می‌توان در شیوه‌های یادگیری اقدامات و اصلاحات لازم را صورت داد. شرکت‌کنندگان، ضمن دریافت توضیحات لازم برای شرکت در جلسات آزمایشی و بعد از اجرای پیش‌آزمون وارد فرآیند اصلی پژوهش شدند که شامل اجرای بسته‌های آموزشی پرما و لیست انتظار (گروه کنترل) با سطوح متغیر مستقل بود. در گروه آزمایشی آموزش پرما ابتدا بر اصول نظری آن تأکید شد که (Seligman, 2011) آن را مطرح کرده است، آموزش مدل پرما، جلسات منظم و تکالیف سازمان‌یافته در قالب بسته آموزشی با هدف تقویت ۵ مؤلفه پرما، در مدت زمان ۲ ماه هر هفته یک جلسه اجرا شد. سپس به کاربرد اصول مدل پرما بر خودکارآمدی و جهت‌گیری‌آینده توجه شد.

Table 1.
summary of educational sessions based on positive psychology (Perma model) Seligman (2011)

Session	Intervention Activities
Session 1	Participants identified their signature character strengths and discussed situations in which these strengths had helped them successfully cope with challenges and achieve positive outcomes.
Session 2	The session focused on specific situations in which character strengths could facilitate personal growth, enjoyment, engagement, and meaning. Participants also discussed the role of positive and negative autobiographical memories in the maintenance of depressive symptoms.
Session 3	Forgiveness was introduced as a powerful psychological resource that can transform feelings of anger and resentment into neutral or, for some individuals, positive emotions. Gratitude was presented as the consistent practice of appreciation and thankfulness toward oneself and others.
Session 4	The importance of cultivating positive emotions through reflective journaling and the intentional use of personal character strengths in everyday life was reviewed and practiced.
Session 5	Participants discussed optimism and hope using an explanatory style framework. An optimistic explanatory style was described as interpreting adverse events as temporary, changeable, and situation-specific rather than permanent and pervasive.
Session 6	Participants explored methods for identifying the character strengths of family members and reflected on the developmental origins and sources of their own personal strengths.
Session 7	Savoring was introduced as a positive psychology technique for enhancing the intensity and duration of positive emotions. Participants also explored the value of giving time to others as a meaningful expression of interpersonal connection and kindness.
Session 8	The final session focused on integrating the components of a full and flourishing life, emphasizing pleasure, engagement, and meaning, while reviewing the skills acquired throughout the intervention.

جدول ۱ بر اساس پنج مؤلفه مدل آموزشی پرما آموزش داده شد. تجزیه و تحلیل داده با استفاده از آمار توصیفی (میانگین، انحراف معیار و توزیع فروانی) و آمار استباطی (آزمون تحلیل کوواریانس و آزمون‌های تعقیبی) به وسیله نرم‌افزار امار spss23 انجام گرفت.

یافته‌ها

فراوانی شرکت‌کنندگان بر اساس متغیر جنسیت در جدول زیر ارائه شده است.

Table 2.
Frequency of participants based on gender variable

gender	group		
	perma	Control	Total
Girl	42(52%)	39(48%)	81(100%)

در این پژوهش برای تحلیل داده‌ها از تحلیل کوواریانس چند متغیری استفاده شده است. قبل از تحلیل داده‌های مربوط به فرضیه‌ها، برای اطمینان از این که داده‌های این پژوهش پیش فرض‌های زیربنایی تحلیل کوواریانس را برآورده می‌کنند، به بررسی این پیش‌فرض‌ها پرداخته شد. بدین‌منظور لازم است پیش فرض‌های تحلیل کوواریانس شامل نرمال بودن توزیع داده‌ها، خطی بودن، همگنی ماتریس‌های واریانس- کوواریانس و همگنی شیب‌های رگرسیون مورد بررسی قرار گیرند.

جهت بررسی نرمال بودن داده‌ها از آزمون شاپیرو ویلک روی نمره‌های باقیمانده استفاده شد. پیش از انجام آزمون نرمال بودن، داده‌های پرت چند متغیری از پژوهش حذف شدند. در جدول ۳ نتایج آزمون نرمال بودن، روی نمره‌های باقی مانده با استفاده از آزمون شاپیرو ویلک گزارش شده است.

نتایج نشان داد که پراکندگی نمره‌های باقی مانده متغیرهای چشم انداز زمان (جهت‌گیری آینده در گروه آزمایشی) و خودکارآمدی در گروه‌های آزمایشی و کنترل، نرمال (با تصحیح بنفرونی) است. آماره شاپیرو ویلک در متغیرهای پس آزمون جهت‌گیری آینده در گروه آزمایشی، پس آزمون دیدگاه گذشته مثبت در گروه آزمایشی معنی‌دار شده است. یکی از مفروضه‌ها برای تحلیل کوواریانس، خطی بودن رابطه‌ی بین متغیر وابسته مورد بررسی و متغیر

Table 3.
Data normality test

	group	statistics	Degrees of freedom	Significance level
Post-test future orientation	Trial	0.224	39	0.001
	Control	0.126	37	0.145
After the self-efficacy test	Trial	0.090	39	0.200
	Control	0.155	37	0.025
Post test present test is a belief in destiny	Trial	0.088	42	0.200
	Control	0.102	39	0.200
Post test the past test is positive	Trial	0.163	42	0.007
	Control	0.151	39	0.025
Post test next excellent exam	Trial	0.103	42	0.200
	Control	0.094	39	0.200
Post test next	Trial	0.114	42	0.198
	Control	0.086	39	0.200
Post test hedonic present test	Trial	0.093	42	0.200
	Control	0.104	39	0.200
Post test past negative	Trial	0.075	42	0.200
	Control	0.117	39	0.196
Post test social self-efficacy	Trial	0.080	42	0.200
	Control	0.087	38	0.200
Emotional self-efficacy post-test	Trial	0.062	42	0.200
	Control	0.132	38	0.092
Post test academic self-efficacy	Trial	0.098	42	0.200
	Control	0.135	38	0.077

کمکی (کوواریت) در گروه آزمایشی و گواه است. برای بررسی خطی بودن رابطه بین متغیرهای وابسته و کمکی (کوواریت‌ها)، از نمودار پراکنش داده‌ها استفاده می‌شود. نتایج نشان داد که بین متغیرهای وابسته و کمکی (کوواریت‌ها) رابطه خطی وجود دارد. بنابراین، مفروضه خطی بودن رابطه بین متغیرهای وابسته، با استفاده از نمودار پراکنش، تأیید می‌شود.

یکی دیگر از پیش فرض‌های تحلیل کوواریانس، همگنی شیب خط رگرسیون است. جدول ٤ مقادیر آماره F و معنی‌داری آن را گزارش می‌دهد.

همان طور که ملاحظه می‌شود، در هیچ کدام از متغیرها آماره F معنی‌دار نشده است (با تصحیح بنفرونی) و لذا می‌توان نتیجه گرفت که شیب‌های رگرسیون، همگن یا موازی هستند و به عبارت دیگر، این پیش فرض تأیید شده است.

Table 4.
The results of homogeneity test of regression slopes

Variable	Homogeneity of regression slopes	
	F	Significance level
Future orientation	3.68	0.059
Efficacy	3.16	0.080
Negative past view	0.54	0.463
Hedonic present view	0.11	0.739
Future view	5.24	0.025
A sublime vision of the future	5.70	0.020
Positive past perspective	0.45	0.505
The view of the present believes in destiny	1.31	0.256
Social self-efficacy	0.47	0.496
Emotional self-efficacy	0.86	0.356
Academic self-efficacy	0.05	0.828

همان‌طور که مشاهده می‌شود، شاخص‌های کجی و کشیدگی برای تمامی مؤلفه‌ها بین ۲± است؛ بنابراین مفروضه‌ی نرمال بودن در پیش‌آزمون، پس‌آزمون و پیگیری برای تمامی مؤلفه‌ها برقرار است. مطابق این جدول میانگین‌ها از پیش‌آزمون به پس‌آزمون در تمامی مؤلفه‌ها افزایش یافته است. میانگین تمامی مؤلفه‌ها به جز جهت‌گیری آینده که تفاوت چندانی نداشته است، از پس‌آزمون به پیگیری نیز افزایش یافته است. به منظور بررسی معنی‌داری این تفاوت‌ها و آزمون فرضیه‌های تحقیق از تحلیل کواریانس استفاده شد. قبل از ارائه نتایج، مفروضه‌های تحلیل کواریانس بررسی شد که حاکی از برقراری این مفروضه‌ها بود.

در مورد متغیر جهت‌گیری آینده، پس از بررسی مفروضه نرمال بودن، نتایج آزمون همگنی واریانس لوین برای پس‌آزمون (F= ۰/۰۹ و P= ۰/۹۱) و پیگیری جهت‌گیری آینده (F= ۰/۲۵ و P= ۰/۷۸)، حاکی از برقراری مفروضه همگنی واریانس است و نشان می‌دهد که برای انجام تحلیل کواریانس مانعی وجود ندارد. در مورد متغیر خودکارآمدی و چشم‌انداز زمان نیز مفروضه نرمال بودن برقرار بود (جدول ۵).

مفروضه دیگر برای اجرای تحلیل کواریانس، مفروضه همگنی شیب رگرسیون متغیرهای همپراش یا تأثیرپذیر (پیش‌آزمون‌ها) بر متغیرهای وابسته (پس‌آزمون‌ها) است. برای بررسی این مفروضه، آزمون اثرات بین آزمودنی اجرا شد. در این تحلیل که پس‌آزمون و پیگیری به‌عنوان متغیر وابسته و اثر تعاملی متغیر مستقل (گروه) و پیش‌آزمون به‌عنوان منبع اثر در نظر گرفته می‌شود، مقادیر F برای اثر تعاملی گروه ضرب در پیش‌آزمون، به لحاظ آماری برای متغیرهای

Table 5.
skewness, elongation, mean and standard deviation indices of variables in pre-test, post-test, and follow-up.

Variable		pre-exam				Post test				Follow up			
		SK	KU	M	SD	SK	KU	M	SD	SK	KU	M	SD
Future orientation	perma			69.70	13.18			75.02	14.28			76.69	15.02
	Control			75.69	15.48			71.34	12.49			72.3	12.12
	Total	0.11	1.66	72.59	14.55	0.84	1.56	73.25	13.49	0.18	1.1	74.5	13.87
self-efficacy (social)	perma			23.5	4.39			26.28	8.5			25.06	7.9
	Control			26.66	6.6			28.46	6.1			26.34	6.06
	Total	1.07	0.52	25.02	5.55	1.23	0.76	26.37	7.4	0.72	0.43	25.67	6.85
self-efficacy (emotional)	perma			24.3	5.54			26.21	6.65			26.24	6.15
	Control			26.92	4.47			26.15	4.65			24.25	5.5
	Total	-0.84	0.41	25.56	5.19	-0.21	0.20	26.18	5.74	-0.14	0.18	25.25	5.83
self-efficacy (educational)	perma			20.47	4.8			25.38	9.77			27.64	9.96
	Control			23.03	4.08			22.67	3.45			24.44	5.35
	Total	-0.91	0.66	21.7	4.63	-1.56	1.89	24.02	7.38	-1.2	1.1	26.05	7.56
Efficacy	perma			68.28	11.08			77.88	17.71			78.42	18.18
	Control			71.62	11.34			72.28	9.91			72.7	12.11
	Total	-0.53	0.26	72.3	11.9	-0.19	0.56	75.08	13.78	0.12	0.37	75.56	15.14
Negative past view	perma			33.53	8.99			29.71	6.36			32.71	6.89
	Control			30.51	6.59			30.51	6.42			32.51	6.52
	Total	1.71	1.18	32.07	8.02	-0.39	-0.20	30.09	6.36	-0.75	0.27	32.09	6.21
Hedonic view of the present	perma			50.81	8.81			48.59	8.13			47.59	7.13
	Control			48.53	6.85			48.58	6.48			54.58	7.48
	Total	0.74	1.84	49.71	7.96	-0.37	0.62	48.59	7.34	-0.24	0.37	49.59	7.46
Future time perspective	perma			43.88	6.67			44.66	6.06			48.66	6.85
	Control			43.69	5.99			44.46	5.34			44.46	5.34
	Total	0.78	1.19	43.79	6.87	-0.72	0.89	44.57	5.69	-0.87	0.94	46.57	5.95
The sublime view of the future	perma			38.95	8.22			37.28	10.14			39.28	9.14
	Control			37.25	7.08			35.48	10.23			36.48	10.85
	Total	1.26	1.99	38.13	7.69	1.37	1.58	41.36	10.16	1.25	1.36	43.36	10.12
Positive past perspective	perma			28.66	3.63			30.07	5.37			33.07	5.62
	Control			28.30	6.12			27.62	4.15			29.62	4.15
	Total	-0.08	-0.38	28.49	4.96	-0.89	1.69	28.89	4.94	-0.89	1.74	31.89	4.94
The view of present destiny	perma			24.16	5.5			26.45	4.95			27.45	4.51
	Control			21.93	5.88			23.71	5.15			26.71	5.15
	Total	-0.27	0.67	23.09	5.76	0.001	-0.064	25.13	5.20	0.14	-0.26	32.13	5.20
	perma			220.01	23.11			216.78	27.69			31.71	6.45
	Control			210.23	21.89			210.40	21.73			33.51	6.32
	Total	-0.97	-0.092	215.30	22.92	0.14	1.31	213.71	25.05	0.47	1.11	32.09	6.49

جهت‌گیری آینده (گروه * پیش‌آزمون و پس‌آزمون: ۰/۵۷ =p، ۰/۵۷ =f و گروه * پیش‌آزمون و پیگیری: ۱/۳ =f، ۰/۲۷=p)، خودکارآمدی (گروه * پیش‌آزمون و پس‌آزمون:۰/۳٦ =f، ۰/۷۰ =p و گروه * پیش‌آزمون و پیگیری: ۰/٤٤ =f، ۰/٦٤ =p) و چشم‌انداز زمان متغیرهای جهت‌گیری آینده (گروه * پیش‌آزمون و پس‌آزمون: ۲/۲٤ =f، ۰/۲۱ =p و گروه * پیش‌آزمون و پیگیری: ۲/۱٤ =f، ۰/٤۱=p) معنی‌دار نبود؛ بدین ترتیب می‌توان نتیجه گرفت که مفروضه شیب همگنی برقرار است. در ادامه نتایج تحلیل کواریانس برای بررسی فرضیه‌های پژوهش ارائه می‌شود.

اولین فرضیه این پژوهش این بود که «آموزش مبتنی بر روان‌شناسی مثبت (مدل پرما) بر جهت‌گیری آینده، خودکارآمدی و چشم انداز زمان دانش‌آموزان تأثیر مثبت دارد». برای بررسی این فرضیه نمره‌های پس‌آزمون جهت‌گیری آینده و خودکارآمدی دو گروه، مقایسه شد. نتایج تحلیل کواریانس در جدول ٦ ارائه شده است.

Table 6.
The results of covariance analysis to compare two groups in the post-test of dependent variables.

The dependent variable	The source of the work	sum of squares	Degrees of freedom	mean square	F statistic	meaningful	Eta
Future orientation	pre-exam	45.86	1	45.86	0.20	0.65	0.00
	group	2410.59	2	1154.30	5.42	0.01	0.06
	error	37819.94	171	221.17			
	Total	588715.00	175				
Efficacy	pre-exam	141.28	1	141.28	1.34	0.26	0.01
	group	5608.54	2	2804.27	26.16	0.01	0.23
	error	18414.08	171	104.56			
	Total	479441.00	175				
Time perspective	pre-exam	1170.022	1	1170.022	1.89	0.17	0.024
	group	1251.92	2	618.92	1.025	0.15	0.025
	error	48230.80	171	618.344			
	Total	3749693.00	175				

نتایج تحلیل کوواریانس تک متغیری جهت‌گیری آینده حاکی از این است که پس از کنترل اثر پیش‌آزمون، تفاوت بین دو گروه مداخله پرما و کنترل در مؤلفه جهت‌گیری آینده معنی‌دار است؛ یعنی آموزش پرما تأثیر معنی‌داری بر متغیر جهت‌گیری آینده داشته است (η^2= ۰/٦؛ $F_{2,171}$= ۵/۲۲ ؛p< ۰/۰۱). آماره اتای تفکیکی برای مؤلفه جهت‌گیری آینده برابر ۰/۰٦ است که نشان می‌دهد، ٦ درصد از تغییرات مؤلفه جهت‌گیری آینده ناشی از مداخله است. در مورد

متغیر خودکارآمدی هم تفاوت بین دو گروه مداخله پرما و کنترل معنی‌دار است؛ یعنی پس از کنترل اثر پیش‌آزمون خودکارآمدی، آموزش پرم تأثیر معنی‌داری بر متغیر خودکارآمدی داشته است ($F_{2,171}$= ۲۶/۰۶ ؛p< ۰/۰۱ ؛η^2= ۰/۲۳). آماره‌ی اتای تفکیکی برای مؤلفه خودکارآمدی برابر ۰/۲۳ است که نشان می‌دهد ۲۳ درصد از تغییرات مؤلفه خودکارآمدی، ناشی از مداخله است. همچنین در مورد متغیر چشم‌انداز زمان هم تفاوت بین دو گروه مداخله پرما و کنترل معنی‌دار نیست؛ یعنی پس از کنترل اثر پیش‌آزمون چشم‌انداز زمان، آموزش پرما تأثیر معنی‌داری بر متغیر چشم‌انداز زمان نداشته است ($F_{2,171}$= ۱/۰۲۵ ؛p< ۰/۰۵ ؛η^2= ۰/۰۲۵). آماره‌ی اتای تفکیکی برای مؤلفه چشم‌انداز زمان برابر ۰/۰۲۵ است که نشان می‌دهد ۲ درصد از تغییرات مؤلفه چشم‌انداز زمان، ناشی از مداخله است.

نتایج تحلیل کواریانس در مورد آزمون پیگیری دو متغیر وابسته در جدول ۷ ارائه شده است.

Table 7.
The results of the follow-up covariance analysis of the dependent variables

dependent variable	source of influence	sum of squares	Degrees of freedom	sum of squares	F statistic	Significance level	Eta
Future direction	pre-exam	125.91	1	125.91	0.44	0.51	0.00
	group	1514.12	2	756.26	2.69	0.07	0.03
	error	48086.51	171	281.31			
	Total	592594.01	175				
Efficacy	pre-exam	109.30	1	109.20	1.64	0.20	0.01
	group	9116.19	2	4558.05	68.49	0.01	0.44
	error	11379.47	171	66.55			
	Total	551225.04	175				
Time perspective	pre-exam	1270.022	1	1270.022	1.78	0.12	0.08
	group	1351.85	2	628.92	2.025	0.07	0.09
	error	29235.80	171	628.56			
	Total	3729613.14	175				

مطابق جدول ۷ در آزمون پیگیری تفاوت بین دو گروه پرما و کنترل در نمره‌های جهت‌گیری آینده و چشم انداز زمان معنی‌دار نیست، اما تفاوت بین گروه مداخله پرما و کنترل در مؤلفه خودکارآمدی معنی‌دار است و آماره اتای تفکیکی از منبع اثر گروه به پیگیری برای مؤلفه خودکارآمدی برابر ۰/۴۴ است که نشان می‌دهد ۴۴ درصد از تغییرات مؤلفه خودکارآمدی ناشی از مداخله است ($F_{2,171}$= ۶۷/۴۹ ؛p< ۰/۰۱ ؛η^2= ۰/۴۴). به بیان دیگر تأثیر مداخله در مورد خودکارآمدی پایدار بوده است.

بحث و نتیجه‌گیری

هدف پژوهش حاضر بررسی اثر آموزش مبتنی بر روان‌شناسی مثبت بر جهت‌گیری آینده، خودکارآمدی و چشم‌انداز زمانی در دانش‌آموزان دختر بود. یافته اول پژوهش نشان می‌دهد که بین گروه مداخله پرما و کنترل تفاوت معنی‌داری وجود دارد. بر پایه نتایج آزمون تعقیبی در پس‌آزمون، تفاوت گروه آموزش پرما و کنترل، در متغیر جهت‌گیری آینده معنی‌دار است. در پیگیری، تفاوت بین دو گروه آموزش پرما و کنترل معنی‌دار است. آموزش مدل پرما به دانش‌آموزان نشان داد که اثربخشی این رویکرد بر جهت‌گیری آینده با پژوهش (Giollabhui, et al., 2018) درباره رشد و تحول جهت‌گیری آینده، هم‌چنین با نتایج Johnson et al., (2014) و مطالعه Wood and Johnson (2015) همسو است.

جهت‌گیری بیشتر به آینده با «کاهش» نرخ بزهکاری و احتمال رابطه جنسی در ارتباط است. علاوه بر این جهت‌گیری قوی‌تر به آینده با سطوح بالاتر پیوند به مدرسه و روابط معلم دانش‌آموز را بهبود می‌بخشد. ایجاد رابطه محافظتی بین جهت‌گیری به آینده و عوامل مرتبط با سلامتی نشان می‌دهد که ارتقای احساس جهت‌گیری آینده در میان دانش‌آموزان به پیشرفت رشد سالم‌تر جوانان و نوجوانان منجر می‌شود. ارتقای احساس جهت‌گیری به آینده همچنین رابطه معنی‌داری با مؤلفه‌های مهم بهداشتی، سازماندهی رفتار و خودکارآمدی در نوجوانان و جوانان دارد. همچنین باعث افزایش شانس موفقیت تحصیلی دانش‌آموزان در این سنین می‌شود (So et al., 2016; Ceccon & Moscardino, 2022).

تحول و رشد جهت‌گیری به آینده با کاهش فزاینده ناامیدی در نوجوانی ارتباط دارد. علاوه بر این هنگامی که وضعیت نامطلوب اقتصادی- اجتماعی و رویدادهای استرس‌زا در دوران کودکی کنترل شود، احتمال بروز ناامیدی در سنین بزرگسالی کمتر است (Di Maggio et al., 2016; Mac Giollabhui et al., 2018). رویدادهای ناخوشایند در دوران نوجوانی موجب افزایش ناامیدی و کاهش جهت‌گیری آینده می‌شود. یافته‌های پژوهش نشان می‌دهد که افزایش جهت‌گیری آینده در دوره نوجوانی به کاهش ناامیدی منجر می‌شود (Di Maggio et al., 2016). بر اساس نتایج حاصل از پژوهش، آموزش مدل پرما باعث ارتقای جهت‌گیری آینده و افزایش تاب‌آوری در دانش‌آموزان می‌شود؛ به نحوی که هم در خصوص دست‌یابی به

بهزیستی روانی و هم نسبت به آینده، امیدوارتر و خوش‌بین‌تر باشند. افزون بر این، نسبت به دستیابی به اهداف بلندمدت و برنامه‌ریزی‌های شغلی، تحصیلی و موفقیت‌های شخصی مثبت‌نگر باشند و توانایی‌های خود را توسعه و بهبود بخشند. آموزش مهارت‌های مثبت‌نگری، خوش‌بینی و هیجان مثبت، باعث می‌شود دانش‌آموزان به جای تسلیم شدن در برابر محدودیت‌های فردی و محیطی، به آینده امیدوار باشند و برای دستیابی به اهداف تلاش کنند. این آموزش همراه با ارائه تصویری از زندگی مطلوب در آینده و القای احساس شایستگی، به دانش‌آموزان متوسطه این امکان را می‌دهد که فارغ از شرایط کنونی، ایده‌ها و آرمان‌های خود را دست یافتنی ببینند و در جهت تحقق آنها گام‌های مؤثر بردارند. یافته دوم پژوهش حاضر نشان می‌دهد که تأثیر آموزش مدل پرما بر خودکارآمدی دانش‌آموزان، معنی‌دار و مثبت است؛ یعنی آموزش مبتنی بر روان‌شناسی مثبت موجب افزایش مؤلفه‌های شناختی، انگیزشی و فراشناختی خودکارآمدی می‌شود. نتایج آزمون تعقیبی همچنین در پس‌آزمون و پیگیری درگروه آموزش پرما و گروه کنترل، در متغیر خودکارآمدی معنی‌دار است. این نتایج در پژوهش‌های Seligman (2005)؛ Maddux (2020)؛ Sepahvand et al. (2018)؛ Martínez-Martí and Ruch (2017)؛ Raymond (2018)؛ Raymond and Raymond (2019)؛ Dawood (2014) تکرار و تأیید شده است. جهت‌گیری آینده با انگیزه دادن به دانش‌آموزان و ایجاد ارتباط بین گزینه‌های فعلی و پیامدهای مورد انتظار، زمینه‌ساز دستیابی به نتایج مثبت است. خودکارآمدی نیز با جهت‌دهی و سازماندهی رفتار، شناخت و عواطف موجب ارتقای تحصیلی و رشد فردی دانش‌آموزان می‌شود (Dawood, 2014). تحقق مؤلفه‌های پنج‌گانه روان‌شناسی مثبت با خودکارآمدی بیشتر، کاهش افسردگی و افزایش کیفیت زندگی همراه است (Seligman, 2005؛ Maddux, 2020؛ Raymond, 2019). پژوهش‌ها نشان داده است که خودکارآمدی بیشترین تأثیر را در پیش‌بینی عملکرد تحصیلی دارد و دانش‌آموزانی که در فرایند یادگیری، بر عملکرد یادگیری خود تمرکز می‌کنند، در انجام تکالیف احساس شایستگی و توانایی دارند و نه تنها از سطح انگیزشی بالایی برخوردارند، بلکه رفتارهای خودکنترلی و جاه‌طلبی آموزشی نیز در آن‌ها نیز افزایش می‌یابد. در مقابل، دانش‌آموزانی که در فرآیند یادگیری احساس خودکارآمدی ندارند، با این ویژگی‌ها شناخته می‌شوند: کاهش احساس شایستگی و خودکارآمدی، بالا بودن سطح اضطراب یادگیری، از دست دادن فرصت‌های یادگیری و مشارکت نکردن در فعالیت‌های کلاسی (Mirzakhani et al., 2017؛ Dawood, 2014؛ Bachem & Casey, 2018).

شکست در احساس خودکارآمدی هنگامی رخ می‌دهد که فرد با خستگی یا احساسات منفی مواجه می‌شود، در واقع احساسات منفی به فقدان خودکارآمدی منجر می‌شود (Charalampous et al., 2019). در نتیجه انتظار می‌رود که افزایش مستمر هیجان مثبت، موجب تغییر رفتارهای سلامتی، تحصیلی و شغلی شود؛ از همین رو، آموزش روان‌شناسی مثبت مدلی مؤثر و کاربردی و باعث ارتقای خودکارآمدی است. در تبیین این یافته می‌توان گفت آموزش مبتنی بر مدل پرما، بر ارتقای معنای زندگی و افزایش هیجان و احساسات مثبت متمرکز است؛ بنابراین، روان‌شناسی مثبت‌نگر با افزایش هیجان‌های مثبت، بهبود و ارتقای خودکارآمدی، گسترش نقاط قوت فرد و جستجوی معنا موجب کاهش علائم افسردگی و افزایش شادکامی می‌شود (Raymond & Raymond, 2019; Charalampous et al., 2019; Di Maggio et al., 2016).

نتایج نشان داد که «تأثیر» آموزش مبتنی بر مدل پرما بر جهت‌گیری آینده و خودکارآمدی، پایدار است و اثر آن در متغیرهای جهت‌گیری آینده و خودتنظیمی در آزمون پیگیری، تداوم داشته است. بر این اساس می‌توان گفت که آموزش مبتنی بر مدل پرما و توانمندسازی روان‌شناختی در آزمون پیگیری نیز، از نظر خودکارآمدی و جهت‌گیری آینده به پیامدهای مثبت و پایدار منجر می‌شود.

در بررسی یافته اثر آموزش پرما بر چشم‌انداز زمانی در این پژوهش اثر معنی‌داری در پس‌آزمون و پیگیری مشاهده نشد. نتایج این پژوهش با یافته‌های Kooij et al. (2018); Goudarzi et al. (2019); McKay et al. (2015) و (Hasanqoli Pour, et al., (2017) ناهمسو است.

در تبیین اثر بخشی روان درمانی مثبت بر ابعاد چشم‌انداز زمان می‌توان گفت روان درمانی مثبت از طریق ایجاد عواطف مثبت افزایش اعتماد به نفس شناخت و ارتقای اثربخشی روان‌درمانی مثبت بر چشم‌انداز زمان دانش‌آموزان دختر توانمندی‌ها پذیرای تجربه جدید، بودن احساس خوب و داشتن اهداف کوتاه مدت و بلند مدت در زندگی به افزایش چشم‌انداز زمانی آینده‌نگر کمک می‌کند. چشم‌انداز زمانی ارتباط مثبتی با صفات مثبت دارند و چشم‌انداز زمانی یک پیش‌بینی کننده قوی برای پنج صفت شخصیتی بزرگ است (Kooij et al., 2018). چشم‌انداز زمان نفوذی را که ملاحظات گذشته، حال و آینده در طیف وسیعی از رفتارهای انسانی دارند، توصیف می‌کند و از شش بعد گذشته منفی، گذشته مثبت، حال لذت‌گرایانه،

حال معتقد به سرنوشت، آینده و آینده متعالی تشکیل شده است (McKay et al., 2015).

چشم‌انداز زمانی یک بُعد اساسی از ساختار روان‌شناسی زمان است که بر این‌که چگونه افراد با گذشته، حال و آینده ارتباط دارند و چگونه این بازنمودها بر افکار و رفتار آن‌ها تأثیر می‌گذارد، مرتبط است (Zimbardo & Boyed, 1999). و نفوذی را از ملاحظات گذشته، حال و آینده در طیف وسیعی از رفتارهای انسانی دارند، توصیف می‌کند (McKay et al., 2015). (Hasanqoli Pour et al., 2017) نشان داد که ارتباط چشم‌انداز زمان گذشته مثبت با روابط مثبت با دیگران و با تسلط بر محیط مثبت و معنی‌دار است، همچنین ارتباط چشم‌انداز زمان گذشته منفی با روابط مثبت با دیگران، خودمختاری و با رشد شخصی منفی و معنی‌دار بود. در نتیجه با توجه به یافته‌ها، چشم‌انداز زمان یکی از عوامل تأثیرگذار بر بهزیستی روانشناختی است (Clifton, 2020 ؛Seligman, 2005).

یکی از ویژگی‌های عمده مداخلات گروهی همبستگی گروهی است؛ بدین صورت که در یک گروه که اعضای آن خود را متعهد می‌دانند که بهبودی و سعادت یکدیگر را ارتقا بخشند به ارائه بازخوردهای سازنده به همدیگر مبادرت ورزند. از این رو دور از انتظار نیست که بعد از شکل‌گیری همبستگی گروهی در آزمودنی‌های این پژوهش به منظور رسیدن به این هدف که بهبودی را در هم‌گروهی خود تقویت کنند، هیجان‌های منفی خود را پنهان کنند و صرفاً به ارائه بازخوردهای مثبتی همت گمارند که از جلسات درمان عایدشان شده بود؛ لذا این یافته که روان درمانی مثبت منجر به افزایش چشم‌انداز زمانی مثبت منجر شده است شاید به دلیل ماهیت گروهی بودن درمان نیز بوده است. همچنین تأکید بر رفتارهای وابسته به رضایت از زندگی مانند غلبه بر چالش‌های زندگی تجربه هیجانات مثبت خود ارزشمندی و انتخاب فعالیت‌ها که از اقدامات و تکنیک‌های روان‌شناسی مثبت می‌باشند می‌تواند در تغییر چشم‌انداز زمان افراد تأثیرگذار بوده باشد. افراد راضی و خشنود در مقایسه با افراد ناراضی به احتمال بیشتری خوشبین امیدوار، دارای نگرش مثبت و علاقه‌مند هستند در حالی که افرادی با رضایت کم از زندگی خود، گذشته و آینده‌شان دیگران و نیز رویدادها و موقعیت‌های زندگی خود را نامطلوب ارزیابی و هیجان‌های منفی مانند اضطراب و افسردگی بیشتری را تجربه می‌کنند. بر این اساس می‌توان گفت که روان درمانی مثبت با تأثیری که بر غلبه هیجانات مثبت بر

هیجانات منفی و روابط مثبت با دیگران دارد موجب می‌شود که چشم‌انداز زمان افراد تعدیل یافته و بـه سمت ابعاد مثبت گرایش پیدا کند.

از جمله محدودیت‌های پژوهش حاضر می‌توان به محدود بودن جامعه پژوهش به دانش‌آموزان دختر پایه یازدهم شهر یاسوج اشاره کرد که تعمیم نتایج به دانش‌آموزان پسر، سایر مقاطع تحصیلی و دیگر شهرها را با احتیاط مواجه می‌کند. همچنین، استفاده از ابزارهای خودگزارشی ممکن است تحت تأثیر برداشت ذهنی، تمایل به ارائه پاسخ‌های مطلوب اجتماعی و دقت پاسخ‌دهی دانش‌آموزان قرار گرفته باشد. محدودیت دیگر، اجرای مداخله در یک دوره زمانی مشخص و محدود بودن مدت پیگیری است که امکان بررسی ماندگاری بلندمدت آثار آموزش مبتنی بر مدل پرما را کاهش می‌دهد. افزون بر این، متغیرهایی مانند شرایط خانوادگی، وضعیت اقتصادی ـ اجتماعی، ویژگی‌های شخصیتی و حمایت‌های مدرسه و خانواده که می‌توانند بر جهت‌گیری آینده، چشم‌انداز زمان و خودکارآمدی دانش‌آموزان تأثیرگذار باشند، به‌طور کامل قابل کنترل نبوده‌اند. همچنین، قرار گرفتن گروه کنترل در فهرست انتظار ممکن است موجب شده باشد که تفاوت شرایط تجربه‌شده میان دو گروه صرفاً به آموزش پرما محدود نباشد. نتایج این پژوهش نشان می‌دهد که باید به فرآیندهای برنامه‌ریزی، اجرای مداخله و تلفیق هر دو ویژگی مثبت و منفی عملکرد انسان به‌ویژه دانش‌آموزان، توجه ویژه شود. مدل زندگی شاداب و تمرین آگاهانه به‌عنوان یکی از روش‌های عملیاتی کردن این فرآیند و جلب توجه به اجرای روان‌شناسی مثبت ارائه شده است که به واسطه آگاهی، شواهد و آموزش پدید می‌آید. نتایج این مقاله به طور خاص، نشان می‌دهد که چگونه اجزاء مختلف مداخله (برای مثال، روان‌درمانی مثبت و مداخلات بالینی گسترده‌تر) می‌تواند به روشی آموزشی و بسیار آگاهانه با یکدیگر ترکیب شود. آموزش و تمرین آگاهانه، روش مبتنی بر آگاهی است که می‌تواند مبنای طراحی و اجرای بسیاری از مداخلات باشد؛ بنابراین این روش ممکن است کاربرد بین فرهنگی داشته باشد. موضوعی که تأیید آن نیازمند آزمایش تجربی و نظری گسترده‌تری است. نویسندگان امیدوارند که این پژوهش باعث جلب توجه روان‌شناسان، معلمان، پزشکان و پژوهشگران به مطالعه و شناخت روش‌هایی شود که در طراحی و اجرای مداخلات روان‌شناسی مثبت نقش دارند.

سهم مشارکت نویسندگان: در پژوهش حاضر نویسنده دوم، به عنوان استاد راهنما، نظارت و راهبردی روند کلی پژوهش و تدوین و نهایی‌سازی اصلاحات مقاله را بر عهده داشته‌اند. نویسنده اول در تدوین طرح تحقیق، فرآیند گردآوری، تحلیل و تفسیر یافته‌ها و نگارش متن مقاله را برعهده داشته و در مجموع نتیجه‌گیری از یافته‌ها و بسط و تفسیر به صورت مشترک و با بحث و تبادل نظر کلیه همکاران و با همراهی نویسنده سوم، به عنوان استاد مشاور پایان‌نامه، انجام شد.

تضاد منافع: نویسندگان اذعان دارند که در این مقاله هیچگونه تعارض منافعی وجود ندارد.

منابع مالی: پژوهش حاضر از هیچ مؤسسه و نهادی حمایت مالی دریافت نکرده و کلیه هزینه‌ها در طول فرآیند اجرای پژوهش بر عهده پژوهشگران بوده است.

تشکر و قدردانی: پژوهش حاضر بدون همکاری مشارکت کنندگان امکان‌پذیر نبود؛ بدینوسیله از کلیه مشارکت کنندگان تقدیر و تشکر به عمل می‌آید.

References

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. https://doi.org/10.1016/j.jad.2008.08.015

Bachem, R., & Casey, P. (2018). Adjustment disorder: A diagnosis whose time has come. *Journal of Affective Disorders*, *227*, 243–253. https://doi.org/10.1016/j.jad.2017.10.034

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. https://doi.org/10.1037/0022-3514.70.2.349

Ceccon, C., & Moscardino, U. (2022). Impact of COVID-19 and lockdown on mental health and future orientation among young adult asylum seekers in Italy: A mixed-methods study. *Transcultural Psychiatry*, *59*(6), 782–796. https://doi.org/10.1177/13634615211065341

Charalampous, M., Grant, C. A., Tramontano, C., & Michailidis, E. (2019). Systematically reviewing remote e-workers' well-being at work: A multidimensional approach. *European Journal of Work and Organizational Psychology*, *28*(1), 51–73. https://doi.org/10.1080/1359432X.2018.1541886

Clifton, J. D. (2020). Happy in a crummy world: Implications of primal world beliefs for increasing well-being through positive psychology interventions. *The Journal of Positive Psychology*, *15*(5), 691–695. https://doi.org/10.1080/17439760.2020.1789702

Cohn, M. A., & Fredrickson, B. L. (2010). In search of durable positive psychology interventions: Predictors and consequences of long-term positive behavior change. *The Journal of Positive Psychology*, *5*(5), 355–366. https://doi.org/10.1080/17439760.2010.508883

Darfshan, M., & Fouladchang, M. (2022). Comparing the effectiveness of training based on the PERMA model and psychological empowerment on students' future orientation and self-actualization. *Journal of Education and Learning Studies*, *13*(2), 24–50. [Persian]

Dawood, R. (2014). Positive psychology and child mental health: A premature application in school-based psychological intervention? *Procedia - Social and Behavioral Sciences, 113*, 44–53. https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2014.01.009

Di Maggio, I., Ginevra, M. C., Nota, L., & Soresi, S. (2016). Development and validation of an instrument to assess future orientation and resilience in adolescence. *Journal of Adolescence, 51*, 114–122. https://doi.org/10.1016/j.adolescence.2016.06.005

Goudarzi, M., Ghasemi, N., Ghadampour, E., & Gholamrezaie, S. (2019). The effectiveness of positive psychotherapy on time perspective, emotional well-being, and optimism in students with depressive disorder symptoms. *Journal of Woman and Family Studies, 7*(2), 157–182. [Persian]

Gurol, M., & Kerimgil, S. (2010). Academic optimism. Procedia - Social and Behavioral Sciences, 9, 929–932. https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2010.12.260

Hamedinasab, S., Asgari, A., & Pourshafei, H. (2017). Investigating the mediating role of students' academic optimism in the relationship between school academic optimism and students' self-efficacy. *Positive Psychology Research, 3*(3), 47–60. [Persian]

Hasanqoli Pour, J., Roshan, R., & Heydari Nesab, L. (2017). Examining the relationship between positive and negative past time perspective and psychological well-being in Tehran University students. In Proceedings of the Fourth International Conference on Recent Innovations in Psychology, Counseling and Behavioral Sciences. [Persian]

Johnson, S. R. L., Blum, R. W., & Cheng, T. L. (2014). Future orientation: A construct with implications for adolescent health and wellbeing. *International Journal of Adolescent Medicine and Health, 26*(4), 459–468. https://doi.org/10.1515/ijamh-2013-0333

Kohi, M., Karsheki, H., & Mehram, B. (2016). The role of self-regulation in research activities: A review of self-regulation models. In Proceedings of the Third National Conference on Psychology and Educational Sciences. [Persian]

Kooij, D. T. A. M., Kanfer, R., Betts, M., & Rudolph, C. W. (2018). Future time perspective: A systematic review and meta-analysis. *Journal of Applied Psychology, 103*(8), 867–893. https://doi.org/10.1037/apl0000306

Lalfakzuali, C. (2016). Subjective happiness and adjustment among Mizo adolescents. *International Journal of Education and Psychological Research, 5*(2), 101–105.

Mac Giollabhui, N., Nielsen, J., Seidman, S., Olino, T. M., Abramson, L. Y., & Alloy, L. B. (2018). The development of future orientation is associated with faster decline in hopelessness during adolescence. *Journal of Youth and Adolescence, 47*(10), 2129–2142. https://doi.org/10.1007/s10964-018-0893-4

Maddux, J. E. (2020). Stopping the "madness." In M. L. Wehmeyer (Ed.), The Oxford Handbook of Positive Psychology (3rd ed., pp. 73–82). Oxford University Press. https://doi.org/10.1093/oxfordhb/9780199396511.013.7

Martínez-Martí, M. L., & Ruch, W. (2017). Character strengths predict resilience over and above positive affect, self-efficacy, optimism, social

support, self-esteem, and life satisfaction. *The Journal of Positive Psychology*, *12*(2), 110–119. https://doi.org/10.1080/17439760.2016.1163403

McBrien, J., Dooley, K., & Birman, D. (2017). Cultural and academic adjustment of refugee youth: Introduction to the special issue. *International Journal of Intercultural Relations, 60*, 104–108. https://doi.org/10.1016/j.ijintrel.2017.07.001

McKay, M. T., Worrell, F. C., Temple, E. C., Perry, J. L., Cole, J. C., & Mello, Z. R. (2015). Less is not always more: The case of the 36-item short form of the Zimbardo Time Perspective Inventory. *Personality and Individual Differences, 72*, 68–71. https://doi.org/10.1016/j.paid.2014.08.018

Messick, P., Kensler, L., & Anderson, K. (2012). Examining relationships among enabling school structures, academic optimism, and organizational citizenship behaviors. *Proceedings of the UCEA Annual Convention*, 16, 7–10.

Mirzakhani, P., Rezaei, A. M., Aminbeidokhti, A. A., Najafi, M., Rahimian, H., & Bougar, I. (2017). Examining the effectiveness of educating flourishing on positive emotions, relationships, sense of meaning, achievement, and engagement among young researchers and elites. *Journal of Research in Educational Science, 11*(36), 209–230. [Persian]

Mortazavi, E. S., Ahghar, G., Pirani, Z., Heidari, H., & Hamidipour, R. (2019). The effects of positive psychology intervention on self-efficacy and psychological hardiness of female students.

Muris, P. (2001). A brief questionnaire for measuring self-efficacy in youths. *Journal of Psychopathology and Behavioral Assessment, 23*(3), 145–149. https://doi.org/10.1023/A:1010961119608

Rashid, T., Anjum, A., Quinlan, D., Niemiec, R. M., Mayerson, D., & Kazemi, F. (2013). Assessment of positive traits in children and adolescents. In S. Prince-Embury & D. H. Saklofske (Eds.), *Resilience in Children, Adolescents, and Adults: Translating Research into Practice* (pp. 81–116). Springer. https://doi.org/10.1007/978-1-4614-4939-3_5

Raymond, I. (2018). Intentional practice: A positive psychology intervention planning and implementation method. In *Clinical Applications of Positive Psychology: An International Perspective* (pp. 1–15). Springer. https://doi.org/10.1007/978-3-319-51787-2

Raymond, I. J., & Raymond, C. M. (2019). Positive psychology perspectives on social values and their application to intentionally delivered sustainability interventions. *Sustainability Science, 14*(5), 1381–1393. https://doi.org/10.1007/s11625-019-00705-9

Santilli, S., Di Maggio, I., Ginevra, M. C., Nota, L., & Soresi, S. (2020). Life design, inclusion, and sustainable development: Constructs, dimensions, and new instruments to stimulate a quality future design for all. In *Careers for Students with Special Educational Needs* (pp. 301–312). Springer. https://doi.org/10.1007/978-3-030-32974-8_17

Seifipour Amshi, N., & Abolghasemi, A. (2022). The mediating role of general self-efficacy and distress tolerance in the relationship between life expectancy and coronavirus anxiety in adults. *Psychological Achievements, 30*(1), 183–204. https://doi.org/10.22055/psy.2022.40075.2796

Seligman, M. E. P. (2005). Handbook of Positive Psychology. Snyder, C. R., & Lopez, S. J. (Eds.). (2005). *Handbook of positive psychology* (2nd ed.). Oxford University Press.

Seligman, M. E. P. (2011). *Flourish: A visionary new understanding of happiness and well-being*. Free Press.

Seligman, M. E. P., & Csikszentmihalyi, M. (2000). Positive psychology: An introduction. *American Psychologist, 55*(1), 5–14. https://doi.org/10.1037/0003-066X.55.1.5

Sepahvand, T., Majidi Kerahroodi, S. M., Moosavipour, S., & Sepahvand, F. (2018). Predicting the psychological well-being of employees based on perceived organizational support, workplace spirituality and self-efficacy. *Positive Psychology Research, 4*(1), 35–48. [Persian]

So, S., Voisin, D. R., Burnside, A., & Gaylord-Harden, N. K. (2016). Future orientation and health-related factors among African American adolescents. *Children and Youth Services Review, 61*, 15–21. https://doi.org/10.1016/j.childyouth.2015.11.019

Webster, J. D., & Ma, X. (2013). A balanced time perspective in adulthood: Well-being and developmental effects. *Canadian Journal on Aging, 32*(4), 433–442. https://doi.org/10.1017/S0714980813000500

Wood, A. M., & Johnson, J. (2016). Positive clinical psychology: An introduction. In A. M. Wood & J. Johnson (Eds.), *The Wiley Handbook of Positive Clinical Psychology* (1–17). Wiley. https://doi.org/10.1002/9781118468197.ch1

Worrell, F. C., McKay, M. T., & Andretta, J. R. (2015). Concurrent validity of Zimbardo Time Perspective Inventory profiles: A secondary analysis of data from the United Kingdom. *Journal of Adolescence, 42*, 128–139. https://doi.org/10.1016/j.adolescence.2015.04.007

Yahya, I., Kazem Fakhri, M., & Hasanzadeh, R. (2018). Modeling structural relationships of happiness and psychological well-being with self-efficacy as a mediator among students of Farhangian University. *Journal of Community Health, 5*(3), 273–281. [Persian]

Zambianchi, M., Ricci Bitti, P. E., & Gremigni, P. (2010). Time perspective, personal agenda, and adaptation of risk behaviors in adolescence. *Psicologia Clinica dello Sviluppo, 14*(2), 397–414.

Zimbardo, P. G., & Boyd, J. N. (1999). Putting time in perspective: A valid, reliable individual-differences metric. *Journal of Personality and Social Psychology, 77*(6), 1271–1288. https://doi.org/10.1037/0022-3514.77.6.1271

© 2025 The Author(s). Published by Shahid Chamran University of Ahvaz. This is an open-access article distributed under the terms of the Creative Commons Attribution License (http://creativecommons.org/licenses/by/4.0), which permits unrestricted use, distribution, and reproduction in any medium, provided the original work is properly cited