

## طراحی بسته آموزشی خوش بینی تحصیلی دانشجویان بر اساس نظریه شان موران

سیده فاطمه حسینی<sup>۱</sup>، لیلا طالب زاده شوشتری<sup>۲\*</sup>، احمد خاسان<sup>۳</sup>

اطلاعات مقاله	چکیده
تاریخ دریافت: ۱۳۹۹/۰۵/۰۱	این پژوهش با هدف طراحی بسته آموزشی خوش‌بینی تحصیلی دانشجویان بر اساس نظریه شان موران انجام شده است. روش پژوهش، کیفی و از نوع دلفی است. ابزار پژوهش، پرسشنامه دلفی است که توسط پژوهشگر بر مبنای نظریه خوش‌بینی تحصیلی شان موران طراحی شده و دربرگیرنده ۳ مؤلفه و ۲۲ زیرمؤلفه است. پرسشنامه‌ها در دو دور پیوسته دلفی میان ۱۰ نفر نمونه منتخب که به صورت هدفمند گزینش شدند، توزیع شده و تجزیه و تحلیل پاسخ‌های دلفی تا رسیدن به اجماع نسبی و دستیابی به هم‌رأیی بالا و با روش آمار توصیفی، با استفاده از شاخص‌های فراوانی، میانگین، انحراف معیار، جدول‌ها و نمودارها انجام گرفته است. یافته‌های به دست آمده نشان داد که متخصصان بر ۳ مؤلفه اصلی نظریه خوش‌بینی تحصیلی شان موران یعنی هویت تحصیلی، اعتماد و تأکید تحصیلی و ۹ زیرمؤلفه آن به توافق و اجماع نسبی دست یافته‌اند. بر اساس نتایج، بسته اولیه آموزش خوش‌بینی تحصیلی به دانشجویان منطبق بر الگوی منظم آموزشی (جیمز براون) طراحی شده، سپس روایی محتوایی بسته بر اساس نظرات ۵ نفر از متخصصان سنجیده و در بسته اعمال شده است و بسته نهایی در قالب ۱۲ جلسه برای آموزش تعهد، تعلق، خودشناسی، تمایلات همکاری جویانه، سهیم کردن، درگیری تحصیلی، پژوهش، ادراک از خودمختاری و جهت‌گیری تکلیف ارائه شده است. این بسته آموزشی برای ارتقای سطح خوش‌بینی تحصیلی و ایجاد هویت تحصیلی موفق در میان دانشجویان و روابط مبتنی بر اعتماد بین آنها و استادان و ایجاد نگرش و رفتاری در آنها برای ادراک از فشارهای تحصیلی و تسهیل روند یادگیری در محیط‌های یاددهی-یادگیری کلاس درس و به‌طور کلی کمک به پیشرفت تحصیلی دانشجویان استفاده کرد.
تاریخ پذیرش: ۱۴۰۰/۰۴/۰۸	
نوع مقاله: پژوهشی	

### واژگان کلیدی

خوش‌بینی تحصیلی، نظریه شان موران، بسته آموزشی، دانشجویان، دلفی

۱. کارشناسی ارشد رشته روان‌شناسی تربیتی، دانشگاه بیرجند، بیرجند، ایران

۲. نویسنده مسئول: استادیار گروه روان‌شناسی دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی دانشگاه بیرجند، بیرجند، ایران

۳. دانشیار گروه روان‌شناسی دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی دانشگاه بیرجند، بیرجند، ایران

## مقدمه

یکی از تغییرات اساسی دهه‌های اخیر در حوزه روان‌شناسی، این است که برخلاف روان‌شناسان پیشین که محور پژوهش‌ها و نظریه‌هایشان اختلالات روانی انسان بود، امروزه بسیاری از روان‌شناسان افزون بر پرداختن به جنبه‌های مرضی و بیمارگونه روان انسان، به جنبه‌های مثبت افکار، باورها، احساسات و رفتارها نیز توجه دارند. مفهوم خوش‌بینی یکی از موضوعات محوری و مهم در روان‌شناسی مثبت‌نگر<sup>۱</sup> است (سلیگمن<sup>۲</sup>، ۲۰۰۵). خوش‌بینی سازه‌ای شخصیتی است که منعکس‌کننده تفاوت‌های فردی در انتظارات عمومی در مورد نتایج آینده است. خوش‌بین‌ها برخلاف هم‌تایان بدبین خود انتظار دارند که در آینده رویدادهای مثبتی در حوزه‌های مختلف زندگی‌شان رخ دهد و نتایج مثبتی حاصل شود. نتایج پژوهش‌ها نشان می‌دهند که خوش‌بین‌ها زندگی شادتر و سالم‌تری نسبت به بدبین‌ها دارند (رنو، وروش و شایر<sup>۳</sup>، ۲۰۱۸).

یکی از مهم‌ترین جنبه‌های خوش‌بینی، خوش‌بینی تحصیلی<sup>۴</sup> است. وجود خوش‌بینی تحصیلی در فضای آکادمیک پیش‌بینی‌کننده موفقیت تحصیلی فراگیران است (میتچل و تارتر<sup>۵</sup>، ۲۰۱۶؛ وو و لین<sup>۶</sup>، ۲۰۱۸). سازه خوش‌بینی تحصیلی در طی زمان و بر پایه روان‌شناسی انسان‌گرا<sup>۷</sup>، روان‌شناسی مثبت‌نگر و با بهره‌گیری از بنیان‌های نظریه شناختی - اجتماعی بندورا<sup>۸</sup>، نظریه سرمایه اجتماعی کلمن<sup>۹</sup> و پژوهش‌های وی و همکارانش در حوزه فرهنگ و جو سازمانی و همچنین مفهوم خوش‌بینی اکتسابی<sup>۱۰</sup> (آموخته شده) مارتین سلیگمن شکل گرفته است (هوی، ۲۰۱۲). شان موران، بانکول، میتچل و مور<sup>۱۱</sup> (۲۰۱۳) خوش‌بینی تحصیلی را به‌عنوان یک باور فردی یادگیرنده مورد آزمون و تأیید قرار داده و برخی متغیرهای مرتبط با آن را شناسایی و متغیر «خوش‌بینی تحصیلی دانش‌آموزان» را مطرح کردند. نتایج پژوهش آنان نشان داد که تأثیر نگرش و باور یادگیرندگان نسبت به محیط آموزشی بر افزایش انگیزه، موفقیت و شیوه عملکرد افراد در موقعیت‌های تحصیلی به‌مراتب بیشتر از تأثیرات شرایط خانوادگی و اقتصادی-اجتماعی است. در واقع خوش‌بینی تحصیلی دانش‌آموزان، تصویری غنی از عاملیت انسانی را به نمایش می‌گذارد که رفتار دانش‌آموزان

- 
1. Positive psychology
  2. Seligman
  3. Renaud, Wrosch & Scheier
  4. Academic Optimism
  5. Mitchell & Tarter
  6. Wu & Lin
  7. Humanist psychology
  8. Bandura social cognitive
  9. Coleman social capital theory
  10. Learned optimism
  11. TSchannen-Moran, Bankole, Mitchell & Moore

را از نظر ابعاد شناختی، عاطفی و رفتاری تبیین می‌کند (قدم‌پور، امیریان، خلیلی و نقی‌بیرانوند، ۱۳۹۶).

مفهوم خوش‌بینی تحصیلی مطرح شده توسط شانن‌موران و همکاران (۲۰۱۳) از سه مؤلفه احساس هویت دانش‌آموزان نسبت به مدرسه<sup>۱</sup>، اعتماد دانش‌آموز به معلم<sup>۲</sup> و ادراک دانش‌آموز از فشار تحصیلی<sup>۳</sup> تشکیل شده است و یک باور مثبت در دانش‌آموزان است، مبنی بر اینکه آنها قادرند با تأکید بر یادگیری خود، اعتماد به معلمان و احساس هویت نسبت به مدرسه، زمینه پیشرفت تحصیلی خود را فراهم سازند. نخستین مؤلفه خوش‌بینی تحصیلی دانش‌آموزان احساس هویت دانش‌آموزان نسبت به مدرسه (بعد شناختی) است. این مؤلفه، به این موضوع اشاره دارد که دانش‌آموزانی با ویژگی احساس هویت نسبت به مدرسه شناسایی می‌شوند، اغلب با عناوینی از قبیل احساس وابستگی، دلبستگی، مشارکت، تعهد و تعلق داشتن<sup>۴</sup> یا برعکس بیگانه نسبت به مدرسه‌شان توصیف می‌شوند (فین<sup>۵</sup>، ۱۹۸۹؛ به نقل از شانن‌موران، ۲۰۱۳). بر اساس نتایج دلفی ویژگی‌های زیر برای دانش‌آموزان با هویت تحصیلی موفق از بین زیرمؤلفه‌های استخراجی در نظر گرفته شد که شامل خودشناسی<sup>۶</sup> (مارسیا<sup>۷</sup>، ۱۹۶۶؛ واز و ایزاکسون<sup>۸</sup>، ۲۰۰۸): تعهد تحصیلی (مارسیا، ۱۹۶۶؛ واز و ایزاکسون، ۲۰۰۸) و احساس تعلق<sup>۹</sup> (شانن‌موران و همکاران، ۲۰۱۳) است.

مؤلفه دوم تشکیل‌دهنده سازه خوش‌بینی تحصیلی دانش‌آموزان، اعتماد دانش‌آموزان به معلمان (بعد عاطفی) است. طی دو دهه گذشته، مطالعات درباره سازه اعتماد از سوی نظریه‌پردازان سازمانی و به تازگی در مدارس، فزونی گرفته است. اعتماد یک سازه چند بعدی است. افراد زمانی که قضاوت‌هایشان را درباره اعتماد به افرادی که با آنها تعامل داشته‌اند شکل می‌دهند، به صورت هم‌زمان از معیارهای متعدد استفاده می‌کنند. افزون بر این، اعتماد یک مفهوم پویاست، به این معنی که سطح اعتماد در یک ارتباط می‌تواند به‌طور ناگهانی تغییر کند. یک رابطه مبتنی بر اعتماد شامل احساس خیرخواهی، قابلیت اطمینان، صلاحیت (شایستگی)، راستگویی (صداقت) و پذیرا بودن (گشودگی) است (شانن‌موران، ۲۰۱۳). بر اساس نتایج دلفی، زیرمؤلفه‌های سهمیه‌دهنده<sup>۱۰</sup> و

- 
1. Student identification with school
  2. Student trust in teacher
  3. Students & perception of academic press
  4. Sense of affiliation, attachment, involvement, commitment & belong
  5. Finn
  6. Self-scrutiny
  7. Marcia
  8. Was & Isaacson
  9. School bonding
  10. Sharing

تمایلات همکاری‌جویانه<sup>۱</sup> الشارو، گرگ و رامیرز<sup>۲</sup> (۲۰۱۷) و گیل، رمزی، لبرمن و اتکینز<sup>۳</sup> (۲۰۱۶) برای مؤلفه اعتماد در نظر گرفته شد.

مؤلفه سوم سازه خوش‌بینی تحصیلی دانش‌آموزان، تأکید تحصیلی (بعد رفتاری) است که از آن به صورت فشار تحصیلی نیز نام برده می‌شود. تأکید تحصیلی در سازه خوش‌بینی تحصیلی به معنی میزان تلاش در راستای تحقق هدف تعالی علمی دانش‌آموزان است. تأکید تحصیلی برجسته‌سازی توانایی دانش‌آموزان برای یادگیری و فشار برای بروز رفتارهای مثبت تحصیلی در مدارس است. تأکید تحصیلی تمرکز بر یادگیری و تأکید بر رفتارهای معینی در مدرسه است (گدارد<sup>۴</sup>، شانن‌موران و هوی، ۲۰۰۱). بر اساس نتایج دلفی در زمینه ادراک دانش‌آموزان از کیفیت جو کلاس درس و فشار تحصیلی، ویژگی‌های دانشجویان دارای ادراک مثبت به جو کلاس شامل موارد زیر می‌باشد: درگیری تحصیلی، جهت‌گیری تکالیف و پژوهش<sup>۵</sup> از مدل فراسر، فیشر و مک‌روبین<sup>۶</sup> (۱۹۹۸) و ادراک از خودمختاری<sup>۷</sup> (بلک برن، ۱۹۹۸؛ نقل از شیرزادی، ۱۳۸۹).

با توجه به ماهیت خوش‌بینی بر اساس نظریه «خوش‌بینی اکتسابی سلیگمن»، خوش‌بینی نوعی الگوی فکری قابل آموزش و یادگیری است که به افراد در رویارویی با شرایط دشوار کمک می‌کند؛ بنابراین فراگیران قادر خواهند بود مهارت‌های لازم برای رسیدن به خوش‌بینی تحصیلی را از طریق یادگیری و آموزش در خود ایجاد و تقویت نمایند. لزوم توجه به خوش‌بینی و آموزش آن زمانی بهتر درک می‌شود که در سال‌های اخیر با گستره‌ای از نگرش منفی نسبت به مسائل روزمره به‌ویژه در ارتباط با امر تحصیل در بین دانشجویان مواجه هستیم (چراغی‌خواه، عرب‌زاده و کدیور، ۱۳۹۴). یکی از فعال‌ترین و تأثیرگذارترین قشرهای جامعه دانشجویان هستند و عملکرد تحصیلی بهینه آنان منشأ بسیاری از تحولات و تغییرات مثبت در جامعه است، پس آموزش خوش‌بینی تحصیلی به دانشجویان ضروری است.

خوش‌بینی تحصیلی دانشجویان در عملکرد و پیشرفت تحصیلی آنها (آدامز فورسایت<sup>۸</sup>، ۲۰۱۱؛ شهید<sup>۹</sup>، ۲۰۱۳؛ کینگ بیول<sup>۱۰</sup>، ۲۰۱۰؛ کربای و دی پائولا<sup>۱۱</sup>، ۲۰۱۱)؛ انگیزش تحصیلی (بیگدلی و احمدی، ۱۳۹۵)؛ خودکارآمدی تحصیلی (حامدی‌نسب، ۱۳۹۶ و فریدفر، ۱۳۹۶)؛ درگیری

- 
1. Cooperative intentions
  2. Alsharo, Gregg & Ramirz
  3. Gill, Ramsey, Leberman & Atkins
  4. Goddard
  5. Academic involvement, Task orientation & Research
  6. Fraser, Fisher & McRobbien
  7. Perception of autonomy
  8. Adams Foresight
  9. Shahid
  10. King Bevel
  11. Kirby & Dipaola

تحصیلی (درایتی، ۱۳۹۶؛ فریدفر، ۱۳۹۶ و حسینی‌راویز، ۱۳۹۶)؛ فرسودگی تحصیلی (عجم و فروتن، ۱۳۹۶) و خودناتوان‌سازی (مرکولا، ۲۰۰۲؛ سگرسنوم و اسفنون، ۲۰۰۵؛ کارور، شییر و زگراشتوم، ۲۰۱۰ و صادقی، یوسف‌وند و قدم‌پور، ۱۳۹۵) تأثیرگذار است و نقشی مهم و اساسی دارد.

پژوهش‌های خوش‌بینی تحصیلی تاکنون با رویکرد پوزیتیویسمی و داده‌های کمی با روش‌های همبستگی و الگوی معادلات ساختاری به بررسی ارتباط متغیرها برای شناسایی عوامل همبسته و پیش‌بینی‌کننده سازه خوش‌بینی تحصیلی دانش‌آموزان و دانشجویان پرداخته است. پژوهش حاضر با رویکرد تفسیری و داده‌های کیفی و روش‌های کیفی همچون فن دلفی به گردآوری اطلاعات و طراحی بسته آموزشی خوش‌بینی تحصیلی دانشجویان نموده که نشان‌دهنده نوآوری پژوهش است. بر مبنای مرور پژوهش‌های انجام شده، آموزش خوش‌بینی برای دانش‌آموزان و دانشجویان به منظور بهبود عملکرد تحصیلی آنها به سه روش سخنرانی (حسینی‌نژاد، عارفی و موحدی، ۱۳۹۵؛ آخوندی، علی‌پور و شیرانی، ۱۳۹۶؛ عصاره و جمهری، ۱۳۹۵؛ علی‌بیک و همکاران، ۱۳۹۴)، روش قصه‌گویی (قدم‌پور، غضنفری و علوی، ۱۳۹۶؛ علی‌زاده، نوقابی و فطری، ۱۳۹۳) و نمایش فیلم (جعفری‌باغ‌خیراتی، قهرمانی، کشاورزی و کاوه، ۱۳۹۱) صورت گرفته است. پژوهش‌ها به آموزش خوش‌بینی بر مبنای نظریه سلیگمن و روش بازآموزی اسنادها پرداخته‌اند؛ در نتیجه این مسئله مطرح می‌شود که چرا در این پژوهش‌ها به آموزش خوش‌بینی تحصیلی یادگیرندگان بر مبنای نظریه شان‌موران که جامعه هدف آن یادگیرندگان است، پرداخته نشده است؟

پژوهش‌های انجام شده به آموزش خوش‌بینی به صورت کلی و بر مبنای نظریه سلیگمن پرداخته است و با توجه به اینکه یکی از شاخه‌های خوش‌بینی، خوش‌بینی تحصیلی است و این نظریه توسط شان‌موران و همکاران (۲۰۱۳) برای یادگیرندگان مطرح شده و تاکنون پژوهشی درباره آموزش خوش‌بینی تحصیلی بر مبنای نظریه خوش‌بینی تحصیلی شان‌موران صورت نگرفته است، لزوم انجام پژوهشی مبنی بر طراحی بسته آموزشی خوش‌بینی تحصیلی دانشجویان بر مبنای نظریه شان‌موران برای پیشرفت و عملکرد آموزشی دانشجویان احساس می‌شود؛ بنابراین در این پژوهش برای ساخت بسته آموزشی خوش‌بینی تحصیلی دانشجویان از نظریه خوش‌بینی تحصیلی شان‌موران و همکاران (۲۰۱۳) بر مبنای مؤلفه‌های سه‌گانه آن (هویت تحصیلی، اعتماد و تأکید تحصیلی) استفاده شده است. برای آموزش خوش‌بینی تحصیلی از روش سخنرانی و ارائه تکلیف

و بازخورد و با مداخله شناختی - رفتاری با استفاده از الگوی منظم آموزشی جیمز براون استفاده گردیده است.

این پژوهش با هدف اصلی طراحی بسته آموزشی خوش‌بینی تحصیلی برای دانشجویان بر مبنای نظریه‌شان موران و همکاران (۲۰۱۳) به منظور ایجاد هویت تحصیلی، اعتماد به استادان و ادراک جو آموزشی دانشگاه و افزایش بازدهی و پیشرفت تحصیلی دانشجویان انجام شده است. بسته آموزشی خوش‌بینی تحصیلی دانشجویان بر اساس نظریه‌شان موران می‌تواند در مراکز مشاوره توسط مشاوران، در آموزش و پرورش توسط مشاوران تحصیلی و در دانشگاه‌ها توسط استادان مورد استفاده قرار گیرد.

پژوهش حاضر سه پرسش را برای نخستین بار مورد بررسی قرار می‌دهد: ۱. بر مبنای سندکاوی و مرور کتابخانه‌ای، زیرمؤلفه‌ها و ویژگی‌های مؤلفه‌های خوش‌بینی تحصیلی دانشجویان بر مبنای نظریه‌شان موران کدام‌اند؟ ۲. آیا زیرمؤلفه‌ها و ویژگی‌های بسته آموزشی خوش‌بینی تحصیلی دانشجویان تدوین شده بر مبنای نظریه‌شان موران با روش دلفی از اعتبار لازم برخوردارند؟ و ۳. آیا بسته آموزشی خوش‌بینی تحصیلی دانشجویان بر مبنای نظریه‌شان موران از روایی صوری برخوردار است؟

### روش‌شناسی پژوهش

مطالعه حاضر با رویکرد کیفی و با استفاده از روش دلفی انجام یافته است. در این مطالعه، سه مرحله متوالی پشت سر گذاشته شده است که عبارتند از: مرحله پیش از مطالعه دلفی یا مرحله مرور کتابخانه‌ایی که در آن با بررسی و جستجو در منابع کتابخانه‌ای و اینترنتی، زیرمؤلفه‌ها و ویژگی‌های خوش‌بینی تحصیلی دانشجویان شناسایی و استخراج شدند. در مرحله بررسی کتابخانه‌ای، که جامعه آماری نامحدودی از کتب و مقالات و محتویات بررسی و تحلیل شده را شامل می‌شود. اسناد، کتب، مقالات و شبکه‌های مرتبط با موضوع پژوهش (خوش‌بینی تحصیلی و نظریه‌شان موران) که در طیفی از جست‌وجوهای گسترده و زمان‌بر در دسترس محقق قرار گرفته‌اند، نمونه مرحله اول است. ابزار به‌کاررفته در این مرحله، فیش‌های جست‌وجوست که پژوهشگر سازماندهی و تنظیم داده‌های استخراجی آنها را انجام داده است. دومین مرحله، شامل مرحله مطالعه دلفی و اجرای دو راند پیوسته دلفی در میان ۱۰ نفر از اعضای نمونه شامل «پانل دلفی خبرگان» با اعضای ثابت و متخصص در زمینه موضوع در این دو دور بوده است. در نمونه‌گیری برای تکنیک دلفی از روش نمونه‌گیری غیراحتمالی (غیرتصادفی) هدفمند استفاده

می‌شود (هاسن، کنی و مک‌کنا، ۲۰۰۰). همچنین صاحب‌نظران برای تکنیک دلفی حجم یا اندازه نمونه، در راستای تشکیل گروه متخصصان را در اغلب موارد کمتر از ۵۰ نفر و معمولاً بین ۱۰ تا ۴۰ نفر پیشنهاد کرده‌اند (پاول، ۲۰۰۳). بنابراین در پژوهش حاضر در مرحله دلفی از جامعه در دسترس (حدود ۳۰ نفر)، تعداد ۱۰ نفر از خبرگان و استادان گروه‌های روان‌شناسی و علوم تربیتی دانشکده روان‌شناسی و علوم تربیتی دانشگاه بیرجند، استادان روان‌شناسی دانشگاه پیام نور بیرجند، استادان گروه روان‌شناسی دانشگاه فرهنگیان (امام سجاد) بیرجند و مدرسان و پژوهشگران دانشگاه بیرجند و دانشگاه علمی کاربردی بیرجند با نمونه‌گیری هدفمند، انتخاب و به‌عنوان اعضای گروه خبرگان یا متخصصان برگزیده شدند.

بررسی ویژگی‌های جمعیت‌شناختی صاحب‌نظران بر حسب نوع سازمان و مدرک تحصیلی به این صورت است که از بین ۱۰ نفر اعضای شرکت‌کننده در پیل خبرگان ۸ نفر از اعضای هیئت علمی دانشگاه‌ها و ۲ نفر مدرس، پژوهشگر و مشاور هستند. ۴۰٪ از گروه روان‌شناسی و علوم تربیتی دانشگاه بیرجند و با مدرک تحصیلی دکتری در رشته روان‌شناسی تربیتی و علوم تربیتی که عضو هیئت علمی دانشگاه و مرتبه علمی دو نفر دانشیار و دو نفر استادیار است و ۲۰٪ از گروه روان‌شناسی دانشگاه پیام‌نور با مدرک دکتری و کارشناسی ارشد در رشته روان‌شناسی تربیتی که عضو هیئت علمی دانشگاه پیام‌نورند. و ۲۰٪ از دانشگاه فرهنگیان با مدرک دکتری و کارشناسی ارشد هستند و ۲۰٪ دانشجوی دکتری در رشته روان‌شناسی تربیتی، پژوهشگر و مشاور دانشگاه بیرجند و دیگری مدرس دانشگاه علمی کاربردی و مشاور است.

جدول ۱: توزیع نمونه هدفمند دلفی (اعضای گروه دلفی) بر حسب نوع سازمان و مدرک تحصیلی

اعضای گروه دلفی	سازمان	نوع مدرک	فراوانی	درصد فراوانی
	دانشگاه بیرجند	دکتری	۴	۴۰٪
عضو هیئت علمی دانشگاه	دانشگاه پیام نور	دکتری	۱	۱۰٪
		کارشناسی ارشد	۱	۱۰٪
مدرس دانشگاه	دانشگاه فرهنگیان	دکتری	۱	۱۰٪
	(امام سجاد)	کارشناسی ارشد	۱	۱۰٪
مدرس، پژوهشگر و مشاور	دانشگاه علمی کاربردی	دانشجوی دکتری	۱	۱۰٪
	دانشگاه بیرجند	دانشجوی دکتری	۱	۱۰٪
	جمع		۱۰	۱

با استفاده از ابزار پرسشنامه دلفی حاوی داده‌های استخراجی مرحله قبل، که روایی صوری و ساختاری آن را پژوهشگر با کمک استادان ارتقای داده است، با حفظ اصل گمنامی اعضا و به صورت حضوری و الکترونیکی (از طریق ایمیل) به محل کار و یا به نشانی الکترونیکی اعضا ارسال و به همین طریق نیز جمع‌آوری شد و داده‌های حاصل از نظرات اعضای پانل جمع‌آوری و تحلیل داده‌های راند ۱ و ۲ به منظور رسیدن به اجماع نظر و با شاخص‌های آمار توصیفی شامل جدول فراوانی، میانگین، درصد فراوانی و انحراف استاندارد با استفاده از نرم افزار ۲۲ SPSS تجزیه و تحلیل شده و مجدداً به اعضای نمونه انعکاس یافته است. سومین مرحله پس از مطالعه دلفی مرحله تهیه و طراحی بسته آموزشی خوش‌بینی تحصیلی بر اساس مؤلفه‌ها، زیرمؤلفه‌ها و ویژگی‌های استخراجی از مرحله دلفی است. بسته خوش‌بینی تحصیلی دانشجویان بر اساس نظریه شانن‌موران و همکاران (۲۰۱۳)، بر مبنای رویکرد شناختی - رفتاری و منطبق بر الگوی طراحی منظم آموزشی جیمز براون به منظور ایجاد خوش‌بینی تحصیلی برای دانشجویان است. رویکرد شناختی - رفتاری، اصول و روش‌های شناختی و رفتاری را با رویکرد درمانی کوتاه‌مدت ترکیب می‌کند، از ویژگی‌های رویکرد شناختی رفتاری: الف) تمرکز بر روی شناخت‌ها برای ایجاد تغییرات مطلوب در عاطفه و رفتار؛ ب) درمان کوتاه‌مدت و آموزشی؛ ج) استوار بودن بر مدل روانی - آموزشی منظم و تأکید بر نقش تکلیف و واگذاری مسئولیت به درمان‌جویان برای پذیرفتن نقش فعال در جلسات درمان و بیرون از آن و استفاده از انواع راهبردهای شناختی و رفتاری برای به وجود آوردن تغییر است (پروچسکا و نورکراس، ۲۰۰۳). در نتیجه با توجه به اهداف طراحی بسته آموزشی خوش‌بینی تحصیلی، رویکرد شناختی - رفتاری بهترین رویکرد برای طراحی بسته است. هدف از طراحی برنامه آموزشی بر اساس الگوی منظم آموزشی، عملیاتی و کاربردی بودن آن و تناسب آن با اهداف پژوهش حاضر است. الگوی جیمز براون، کلیه مراحل برنامه آموزشی را به طور روشن و دقیق شرح داده است و پژوهشگر در کار با این الگو کلیه جزئیات برنامه آموزشی را با داشتن یک تصویر روشن از قبل طراحی خواهد کرد. بنابراین بسته آموزشی خوش‌بینی تحصیلی بر اساس الگوی جیمز براون طراحی شده است. ساختار الگوی طراحی منظم آموزشی جیمز براون بر پایه تدوین اهداف آموزشی<sup>۱</sup> شامل اهداف کلی، اهداف مرحله‌ای (بینابینی) و اهداف جزئی (اختصاصی)؛ تعیین شرایط<sup>۲</sup> شامل گروه هدف آموزشی، شیوه آموزشی و فعالیت‌های آموزشی؛ تعیین منابع<sup>۳</sup> شامل فضای آموزشی، نیروی انسانی و مواد و وسایل کمک آموزشی و بررسی بازده<sup>۴</sup> شامل ارزیابی و تجدید نظر در طرح و

1. Educational Objectives
2. Conditions
3. Resources
4. Out Put



برنامه است (قدوسیان، قاسمی، پوراسلامی و سرمست، ۱۳۸۱). الگوی طراحی منظم آموزشی  
جیمز براون شامل چهار مرحله اساسی است:

### مرحله اول: تدوین اهداف آموزش

فراگیران باید بتوانند:

- اصول و مفاهیم آموزشی این بسته را بیان کنند (شناختی / فهمیدن). - تعریف خوش‌بینی  
تحصیلی، انواع مؤلفه‌های خوش‌بینی تحصیلی و تأثیرات آن بر زندگی را توضیح دهند (شناختی /  
فهمیدن). - نظریه خوش‌بینی تحصیلی شانن‌موران و بسته آموزشی خوش‌بینی تحصیلی را در  
زندگی خود به کار بندند (شناختی / کاربرتن). - برای ایجاد هویت تحصیلی موفق، ارتباط و  
اعتماد مؤثر با استادان و ادراک مناسب از محیط تحصیلی از روش‌هایی که طی دوره آموزشی  
یاد گرفته، استفاده کنند (رفتاری).

### مرحله دوم: تعیین شرایط

گروه هدف آموزشی شامل: دانشجویان دوره‌های کارشناسی و کارشناسی ارشد (خصوصاً  
دانشجویان جدیدالورود) است. با توجه به روش کارگاهی در ارائه این بخش، پیشنهاد می‌شود  
افراد شرکت‌کننده در کارگاه از ۳۰ نفر تجاوز نکند تا امکان استفاده بهینه از آموزه‌ها فراهم شود.  
گروه هدف در حد متوسط و به صورت رسمی است. شیوه آموزشی شامل: سخنرانی و پرسش  
و پاسخ، نمایش اسلاید، بحث گروهی و جمع‌بندی و ارزیابی است. فعالیت آموزشی شامل:  
گوش دادن، یادداشت‌برداری در طول جلسات از مطالب اسلایدها، فکر و سؤال کردن، بحث و  
اظهار نظر کردن، تمرین و گزارش شفاهی و کتبی از تمرینات، جمع‌بندی و نتیجه‌گیری است.

### مرحله سوم: تعیین منابع

نیروی انسانی: مدرس (مربی) آشنا به مسئله برای آموزش به دانشجویان است. مواد و وسایل  
آموزشی: پرده نمایش، ویدئو پروژکتور و کامپیوتر، تخته وایت‌برد و ماژیک وایت‌برد است.  
فضای آموزشی: سالی با ظرفیت ۴۰ نفر، با میز U شکل، صندلی‌های راحت و تجهیزات صوتی  
مناسب است.

### مرحله چهارم: بازده برنامه آموزشی

ارزشیابی مرحله‌ای: ارزشیابی مرحله‌ای از طریق بازخورد ارسالی از فراگیران و نیز روش پرسش  
و پاسخ انجام می‌شود. ارزشیابی پایانی: یک ماه پس از اتمام دوره آموزشی، و از طریق پس‌آزمون،  
با استفاده از پرسشنامه خوش‌بینی تحصیلی شانن‌موران توسط پژوهشگر صورت خواهد گرفت.

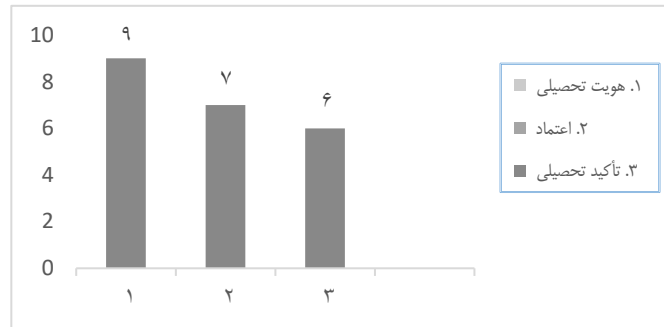
اصلاح: تجدید نظر بر اساس ارزیابی انجام شده صورت می‌گیرد و برای رفع مشکلات پیش آمده در برنامه، مجدداً برنامه‌ریزی می‌شود.

آخرین مرحله، مرحله‌ی روایی محتوایی است که ابزار پژوهش در این مرحله پرسشنامه‌ی روایی محتوایی مبتنی بر بسته آموزشی خوش‌بینی تحصیلی دانشجویان حاوی اهداف، تکنیک و تکلیف هر جلسه است که توسط پژوهشگر طراحی شد و به همراه کتاب کار بسته آموزشی خوش‌بینی تحصیلی دانشجویان با رویکرد شناختی- رفتاری و بر طبق الگوی طراحی آموزشی جیمز براون به ۵ نفر از استادان روان‌شناسی و علوم تربیتی به صورت حضوری و الکترونیکی ارسال شد. در مرحله تعیین روایی محتوایی، از قضاوت متخصصان در این باره که سؤالات آزمون تا چه میزان معرف محتوا و هدف‌های برنامه هستند استفاده می‌شود. لازم نیست تعداد داوران خیلی زیاد باشند، اما لازم است که آن‌ها هم از موضوع مورد سنجش و هم از کسانی که آزمون برایشان ساخته می‌شود آگاهی کامل داشته باشند (سیف، ۱۳۹۰). در تعیین روایی محتوایی، تعداد افراد صاحب نظر و خیره برای داوری درباره محتوای آزمون حداقل ۴ نفر مطرح شده است (لاوشی<sup>۱</sup>، ۱۹۷۵؛ به نقل از حسن‌زاده، اللهیاری، خسروی، زائری و صارمی، ۱۳۹۱)، بنابراین در پژوهش حاضر در مرحله تعیین روایی محتوایی از جامعه در دسترس، تعداد ۵ نفر از خبرگان و استادان گروه‌های روان‌شناسی و علوم تربیتی دانشگاه بیرجند، پیام نور و فرهنگیان (امام سجاد) بیرجند که هم به موضوع (خوش‌بینی تحصیلی) و هم به جامعه هدف (دانشجویان) آگاهی کامل دارند، با نمونه‌گیری هدفمند، انتخاب و به‌عنوان خبرگان یا متخصصان صاحب نظر برگزیده شدند و پس از گردآوری و تحلیل نظرات، با اصلاحات جزئی بسته به لحاظ روایی تعدیل شده و در نهایت به تأیید متخصصان رسیده است.

در این پژوهش در مرحله گردآوری داده‌ها اصول اخلاقی شامل گمنامی و ناشناسی، محرمانه بودن اطلاعات، آسیب نرساندن، رعایت حریم شخصی افراد، کسب رضایت آگاهانه، صداقت و رازداری و در مرحله طراحی اصول اخلاقی شامل امانت‌داری و قضاوت مستدل و در مرحله ارائه نتایج اصول اخلاقی نقدپذیری، صداقت و رعایت حقوق تمام ذی‌نفعان در تولید و نشر رعایت شده است.

### یافته‌های پژوهش

یافته‌های حاصل از تحلیل داده‌های مرحله پیش از مطالعه دلفی که اغلب با روش‌های مرور مبانی نظری و پیشینه پژوهشی انجام گرفته است، در نمودار میله‌ای زیر نشان داده شده است.



نمودار ۱: توزیع فرآوانی زیرمؤلفه‌ها نسبت به مؤلفه‌های اصلی

نمودار بالا نشان می‌دهد تعداد ۲۲ زیرمؤلفه استخراجی از مرحله قبل در قالب ۳ مؤلفه اصلی نظریه‌شان موران سازمان یافته که تعداد فرآوانی زیرمؤلفه‌های مربوط به هر کدام از مؤلفه‌های سه‌گانه به نسبت محور عمودی نمودار متمایز شده است؛ به طوری که هویت تحصیلی با ۹ زیرمؤلفه، اعتماد با ۷ زیرمؤلفه و تأکید تحصیلی با ۶ زیرمؤلفه مستخرج ارتباط یافته‌اند. دومین مرحله از پژوهش، مرحله مطالعه دلفی و اجرای ابزار دلفی در دو راند پیوسته در میان اعضای پانل است (ابزار دلفی در این مرحله پرسشنامه دلفی است که دربرگیرنده ۲۲ زیرمؤلفه مرتبط با ۳ مؤلفه اصلی در مرحله قبل است)؛ از آنجایی که یکی از فنون تحلیل پاسخ‌های دلفی، دستیابی به ملاک داوری نسبت به برآیند نظرات اعضاست، بنابراین محقق با لحاظ کردن پارامترهای آماری و به ویژه درصد فرآوانی پاسخ‌ها درباره هر زیرمؤلفه و نیز با مطالعه سوابق موضوع، ملاک و دامنه تصمیم‌گیری درباره نوع پاسخ اعضای پانل نسبت به اجماع یا اجماع نداشتن مؤلفه‌های دلفی را به صورت جدول زیر تعیین کرده است.

جدول ۲: ملاک و دامنه اجماع در تحلیل پاسخ‌های راندهای دلفی

دامنه درصد فرآوانی پاسخ اعضا		شرایط تحلیل		
۰ تا ۳۹ درصد	۴۰ تا ۵۹ درصد	۶۰ تا ۷۹ درصد	۸۰ تا ۱۰۰ درصد	اجماع نسبی یکدست
اجماع رد	عدم اجماع	اجماع غیر یکدست	اجماع نسبی یکدست	نوع اجماع
فرایند دلفی	فرایند دلفی	حذف زیرمؤلفه از خروج زیرمؤلفه از اصلاح، ویرایش و ادغام	تثبیت گزینش زیرمؤلفه	نتیجه تحلیل
		انتقال به راند بعدی		

اکنون با توجه به ملاک داوری تعریف شده در بالا، یافته‌های حاصل از تجزیه و تحلیل آماری پاسخ‌های راند ۱ دلفی برای هرکدام از مؤلفه‌های اصلی سه‌گانه در قالب جدول پایین نشان داده می‌شود؛ ملاک تحلیل داده‌ها پاسخ‌های ۱۰ نفر از اعضای پانل است؛ داده‌های آماری حاصل از راند ۱ دلفی با ملاک داوری و دامنه اجماع تعریف شده (جدول ۲) برای فرایند دلفی مطابقت داده و ارزیابی شده است و در پایان راند ۱ دلفی، تعداد و ترکیب مؤلفه‌های اصلی و زیرمؤلفه‌های راه یافته به راند ۲ دلفی استخراج و نتایج به اطلاع اعضای پانل رسانده و به تفکیک در جدول پایین نشان داده شده است.

جدول ۳: نتایج تجزیه و تحلیل در پایان راند ۱ دلفی

مؤلفه‌ها	زیرمؤلفه‌های اجماع راند ۱	فرمت ورودی به راند ۲	دامنه اجماع راند ۱	تعداد زیرمؤلفه‌های اجماع راند ۱
هویت تحصیلی	۲ و ۳	بدون ویرایش - مستقل	نسبی یکدست	۳
	۹	ویرایش	غیر یکدست	
اعتماد	۳	بدون ویرایش - مستقل	نسبی یکدست	۲
	۴	ویرایش	غیر یکدست	
تأکید تحصیلی	۲	بدون ویرایش - مستقل	نسبی یکدست	۴
	۳، ۴ و ۵	ویرایش	غیر یکدست	

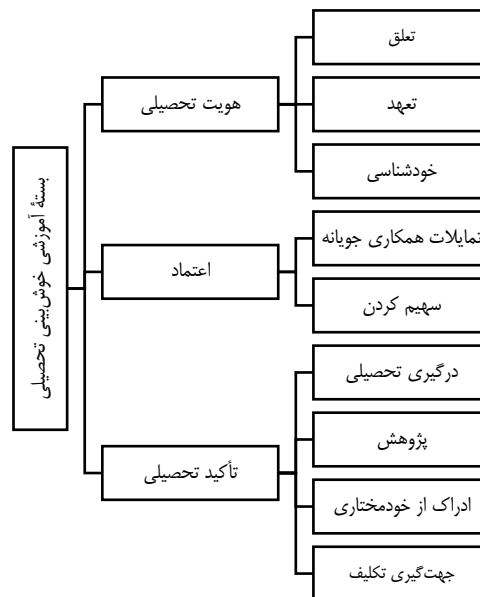
برای شروع پیوسته راند ۲ دلفی در پژوهش حاضر، ابزار دلفی در قالب پرسشنامه حاوی نتایج جدول فوق شامل: مؤلفه‌ها و زیرمؤلفه‌های خروجی (زیرمؤلفه‌های تعهد، احساس تعلق و خودشناسی برای مؤلفه هویت تحصیلی، زیرمؤلفه‌های سهیم‌کردن و تمایلات همکاری‌جویانه برای اعتماد و زیرمؤلفه‌های درگیری تحصیلی، پژوهش، ادراک از خودمختاری و جهت‌گیری تکلیف برای مؤلفه تأکید تحصیلی) و با دامنه پاسخ‌دهی پنج گزینه‌ای خیلی زیاد، زیاد، متوسط، کم و خیلی کم به همراه تحلیل آماری پاسخ‌های راند قبلی، به ۱۰ نفر از اعضای پانل دلفی، افراد مشارکت‌کننده در راند اول، به صورت الکترونیکی و حضوری ارائه و ارسال و پس از جمع‌آوری، تجزیه و تحلیل پاسخ‌های اعضا ادامه یافت؛ به طوری که پس از تحلیل آماری داده‌ها، یافته‌ها مطابق ملاک داوری و دامنه اجماع دلفی (جدول ۲) برای راند ۲ دلفی ارزیابی شد که نتایج به دست آمده از پایان راند ۲ برحسب مؤلفه‌های اصلی و طیف پنج گزینه‌ای پاسخ‌دهی در جدول پایین نشان داده شده است.

جدول ۴: نتایج تجزیه و تحلیل داده‌های راند ۲ دلفی

مؤلفه‌ها	اجماع در راند ۲ دلفی	دامنه پاسخ‌دهی خیلی زیاد			
		استاندارد	نسبت	تعداد	درصد
هویت تحصیلی	۳	۰/۶۴	۰/۹۰	۹	۲۷
اعتماد	۲	۰/۳۲	۰/۷۰	۶/۵	۱۳
تأکید تحصیلی	۴	۱/۱	۰/۸۰	۷/۷۵	۳۱

**N=10**

همان‌طور که مقادیر آماره میانگین و درصد پاسخ‌های محاسبه شده در جدول بالا نشان می‌دهد، بیشتر پاسخ‌های اعضای پانل دلفی، مربوط به دامنه پاسخ‌دهی «خیلی زیاد» و نیز درصد پاسخ بیشتر از ۸۰ درصد برای مؤلفه‌های نظریه‌شان موران راه یافته به راند ۲ مطابق ملاک داوری و دامنه اجماع، نشان از «اجماع نسبی یکدست» برای سه مؤلفه بالاست؛ بنابراین ۳ مؤلفه اصلی و ۹ زیرمؤلفه حاصل ۲ راند پیوسته دلفی در پژوهش حاضر، بدنه اصلی بسته آموزشی خوش‌بینی تحصیلی دانشجویان (نمودار ۲) را تشکیل می‌دهند.



نمودار ۲: مدل تجربی پیش‌فرض بسته آموزشی خوش‌بینی تحصیلی (محصول مرحله مطالعه دلفی پژوهش)

مرحله سوم از مطالعه، طراحی بسته آموزشی خوش‌بینی تحصیلی دانشجویان بر اساس نظریه شان‌موران است که پس از بررسی پیشینه پژوهشی و نظری خوش‌بینی تحصیلی و نظریه شان‌موران، استخراج زیرمؤلفه‌ها با روش مروری و کتابخانه‌ای انجام شد (نمودار ۱). پس از اجرای دو مرحله متوالی دلفی و رسیدن به زیرمؤلفه‌های حاصل از اجماع آرای صاحب‌نظران و خبرگان بر اساس مدل پیش‌فرض (نمودار ۲)، اقدام به طراحی بسته آموزشی خوش‌بینی تحصیلی گردید. چهارچوب کلی جلسات آموزشی و تعریف عملیاتی آن طبق الگوی منظم آموزشی جیمز براون به طور خلاصه در قسمت روش ارائه شده است.

بسته آموزشی شامل ۱۲ جلسه ۹۰ دقیقه‌ای است که در هر جلسه با توجه به مدل پیش‌فرض مطالبی در راستای آموزش و آگاهی بخشی به دانشجویان ارائه و حداقل در ۶ هفته اجرا می‌شود. خلاصه بسته آموزشی خوش‌بینی تحصیلی دانشجویان بر اساس نظریه شان‌موران در جدول ۵ به شرح زیر است:

#### جدول ۵: خلاصه بسته آموزشی خوش‌بینی تحصیلی دانشجویان بر اساس نظریه شان‌موران

جلسات	تکالیف
جلسات	پس از پایان این بخش شرکت‌کننده بایستی قادر به:
اول: معارفه	- معارفه و خوشامدگویی - تصویرسازی ذهنی از طریق نمایش مدل تجربی پیش‌فرض بسته آموزشی خوش‌بینی تحصیلی (کاربرگ ۱): - آگاهی از اهداف اختصاصی و آموزشی - آشنایی با قوانین جلسات - توضیح ساختار کلی جلسات
دوم: شناخت خوش‌بینی تحصیلی	- بیان اهداف اختصاصی - ارائه تعاریفی از خوش‌بینی و خوش‌بینی تحصیلی - توضیح درباره انواع، ابعاد و مؤلفه‌های خوش‌بینی تحصیلی - اجرای پرسشنامه خوش‌بینی تحصیلی شان‌موران و همکاران (۲۰۱۳) و شناخت خوش‌بینی

	<p>تحصیلی در خود</p> <p>- تمرین ۱: گفت‌وگوی گروهی با موضوع شناخت دلیل نداشتن خوش‌بینی تحصیلی در خود</p> <p>- جمع‌بندی مطالب و ارزیابی اهداف</p>	
<p>- تعریف هویت تحصیلی</p> <p>- شناخت انواع هویت تحصیلی</p> <p>- تشخیص نوع هویت تحصیلی خود</p> <p>- تکلیف خانگی: روش مقابله مسئله‌مدار شامل سه مرحله خلاقیت، قضاوت و ارزشیابی بحرانی را تا جلسه بعدی در موقعیت‌های پیش‌آمده به کار برید و برای جلسه بعد گزارشی تهیه کنید.</p>	<p>- مرور جلسه قبلی و ارائه تعریفی از هویت تحصیلی</p> <p>- توضیح درباره انواع هویت تحصیلی</p> <p>- شناخت نوع هویت تحصیلی خود (کاربرگ ۲: شناسایی نوع هویت تحصیلی)</p> <p>- بحث برای شناخت دلیل نوع هویت تحصیلی خود (تمرین ۱: بحث گروهی با موضوع شناخت نوع هویت خود)</p> <p>- آموزش مهارت روش مقابله مسئله‌مدار</p> <p>- جمع‌بندی و ارزیابی و ارائه تکلیف خانگی</p>	<p>سوم:</p> <p>ایجاد هویت تحصیلی</p>
<p>- شناخت و بیان خودشناسی و اهمیت آن</p> <p>- تکلیف خانگی: گزارشی از فنون رسیدن به خودشناسی شامل تفکر، ارزیابی و تغییر در اهداف، ارزش‌ها، نگرش‌ها، عادت‌ها، خصلت‌ها، توانایی‌ها و نقاط ضعف خود که می‌تواند با یادگیری ارتباط داشته باشد و بر آن تأثیر گذارد، تهیه کنید.</p>	<p>- مرور جلسه قبلی و جمع‌آوری تکالیف افراد از جلسه قبلی</p> <p>- توضیح خودشناسی و اهمیت آن</p> <p>- تمرین ۱: بحث گروهی</p> <p>- آموزش رسیدن به خودشناسی (کاربرگ ۳: تفکر خود؛ کاربرگ ۴: ارزیابی خود و کاربرگ ۵: تغییر خود)</p> <p>- ارزیابی مطالب ارائه‌شده و تکلیف خانگی</p>	<p>چهارم:</p> <p>ایجاد خودشناسی</p>
<p>تکالیف</p> <p>پس از پایان این بخش شرکت‌کننده بایستی قادر به:</p>	<p>محتوا و تکنیک</p>	<p>جلسات</p>

<p>- مرور جلسه قبلی و جمع‌آوری تکالیف جلسه قبلی</p> <p>- آموزش تکنیک اقدام متعهدانه</p> <p>۱. درجه‌بندی ارزش‌ها (کاربرگ ۶): درباره ارزش‌های خود بیندیشید</p> <p>۲. تعیین اهداف (کاربرگ ۷): تعیین اهداف</p> <p>- احساس تعلق را تعریف کند.</p> <p>تکلیف خانگی:</p> <p>- تجربه خود از تعهد به هدف در برخورد با موانع درونی یا بیرونی را توضیح دهید.</p> <p>- از مهارت‌های آموزش داده شده در برقراری ارتباط مؤثر استفاده کنید و نتیجه آن را در بهبود روابط خود گزارش نمایید.</p>	<p>- مرور جلسه قبلی و جمع‌آوری تکالیف جلسه قبلی</p> <p>- ارائه تعاریفی از اعتماد</p> <p>- توضیح درباره عناصر اعتماد</p> <p>تحصیلی (کاربرگ ۱۱): ارزیابی اعتماد</p> <p>ششم: آشنایی با اعتماد</p> <p>- تمرین ۱: بحث گروهی درباره دلایل بی‌اعتمادی</p> <p>- توضیح درباره رابطه مبتنی بر اعتماد و شاخص‌های آن</p> <p>- جمع‌بندی مطالب و تکلیف خانگی</p>
<p>- مرور جلسه قبلی و جمع‌آوری تکالیف جلسه قبلی</p> <p>- شناخت شاخص پنج وجهی اعتماد تحصیلی</p> <p>- تکلیف خانگی: از دانشجویان خواسته شود در برقراری رابطه با استادان اصول اعتماد را در نظر بگیرند و نتایج آن را در بهبود رابطه گزارش کنند.</p>	<p>- مرور جلسه قبلی و جمع‌آوری تکالیف جلسه قبلی</p> <p>- توضیح درباره سهیم کردن و شاخص‌های آن</p> <p>هفتم: تأکید بر سهیم کردن و تمایلات همکاری جویانه</p> <p>- تمرین ۲: بحث گروهی با موضوع مشخص کردن موانع</p> <p>- تعریف احساس تعلق</p> <p>- آموزش تکنیک ارتباط مؤثر (کاربرگ ۱۰): ارتباط غیرکلامی</p> <p>- جمع‌بندی و ارزیابی و تکلیف خانگی</p>
<p>- مرور جلسه قبلی و جمع‌آوری تکالیف جلسه قبلی</p> <p>- توضیح درباره سهیم کردن و شاخص‌های آن (کاربرگ ۱۲): ارزیابی اشتراک دانش</p> <p>- تعریف سهیم کردن و تمایلات همکاری جویانه</p> <p>ارزیابی آن با توجه به شاخص‌هایش در خودشان</p> <p>- تکلیف خانگی: مهارت‌های تسهیم دانش و همکاری و مشارکت در گروه را برای رسیدن به اعتماد بیشتر در روابط تمرین کنید و نتایج آن را بنویسید.</p>	<p>- مرور جلسه قبلی و جمع‌آوری تکالیف جلسه قبلی</p> <p>- توضیح درباره سهیم کردن و شاخص‌های آن (کاربرگ ۱۲): ارزیابی اشتراک دانش</p> <p>- توضیح درباره تمایلات همکاری جویانه</p>



<p>همکاری‌جویانه و شاخص‌های آن (کاربرگ ۱۳: ارزیابی تمایلات همکاری‌جویانه) - تمرین ۱: بحث گروهی با موضوع همکاری و مشارکت - نتیجه‌گیری و تکلیف خانگی</p>	
<p>- مرور جلسه قبلی و جمع‌آوری تکالیف جلسه قبلی - آشنایی با راهبردهای شناختی و فراشناختی - تکلیف خانگی: حال که راهبردهای شناختی و فراشناختی را یاد گرفته‌اید، برای یادگیری از آن استفاده کنید و گزارشی مبنی بر کاربرد آن تهیه نمایید و جلسه بعد در کلاس مطرح کنید.</p>	<p>- مرور جلسه قبلی و جمع‌آوری تکالیف جلسه قبلی - توضیح راهبردهای یادگیری شناختی هشتم: درگیری شناختی (آشنایی با راهبردهای شناختی و فراشناختی) - تمرین ۱: بحث درباره راهبردهای شناختی - آموزش راهبردهای فراشناختی (کاربرگ ۱۴: شناسایی یادگیرندگان راهبردی) - جمع‌بندی و ارزیابی و ارائه تکلیف خانگی</p>
<p>- مرور جلسه قبلی و جمع‌آوری تکالیف جلسه قبلی - توضیح درباره ارزش تکلیف و مؤلفه‌های آن (کاربرگ ۱۵: ارزش‌دهی تکلیف) - تعریف ارزش‌دهی تکلیف و مؤلفه‌های آن - تعریف کمک‌طلبی - تکلیف خانگی: با توجه به آموزش‌های داده شده از راهبرد کمک‌خواهی برای یادگیری استفاده کرده و نتیجه آن را به کلاس بیاورید.</p>	<p>- مرور جلسه قبلی و جمع‌آوری تکالیف جلسه قبلی - توضیح درباره ارزش تکلیف و مؤلفه‌های آن (کاربرگ ۱۵: ارزش‌دهی تکلیف) - تعریف درگیری رفتاری و کمک‌طلبی - آموزش راهبردهای کمک‌طلبی تحصیلی - بحث گروهی (تمرین ۱: بحث با موضوع تجربیات کمک‌طلبی) - جمع‌بندی و نتیجه‌گیری و ارائه تکلیف خانگی نهم: آشنایی با درگیری انگیزشی و رفتاری (آشنایی با ارزش‌دهی تکلیف و کمک‌طلبی آموزشی)</p>
<p>تکالیف پس از پایان این بخش شرکت‌کننده بایستی قادر به:</p>	<p>جلسات محتوا و تکنیک دهم: جهت‌گیری تکلیف</p>

<p>و پژوهش (آشنایی با هدف گذاری تحصیلی و کاوش‌گری تحصیلی)</p> <p>- توضیح درباره ایجاد هدف گذاری تحصیلی (کاربرگ ۱۶)</p> <p>- توضیح انواع کاوش‌گری تحصیلی</p> <p>- آموزش مراحل تکنیک کاوش‌گری (کاربرگ ۱۷)</p> <p>- جمع‌بندی و ارزیابی</p> <p>- تکلیف خانگی</p>	<p>با هدف گذاری تحصیلی و کاوش‌گری (تحصیلی)</p> <p>- استفاده از مراحل کاوش‌گری</p> <p>- تکلیف خانگی: با توجه به مراحل پنج‌گانه مهارت کاوش‌گری (درگیر شدن، پرسش‌گری، فرضیه‌سازی، آزمایش‌گری و نتیجه‌گیری) که آموزش داده شد، درباره موضوع «خوش‌بینی تحصیلی عامل پیشرفت تحصیلی است؟» طبق مراحل پنج‌گانه، کاوش‌گری کنید.</p>
<p>یازدهم: ادراک از خودمختاری (آشنایی با کنترل و خودمدیریتی)</p> <p>- مرور جلسه قبلی و جمع‌آوری تکالیف جلسه قبلی</p> <p>- تعریف خودمدیریتی</p> <p>- آموزش مهارت‌های تکنیک ابراز وجود (کاربرگ ۱۸: دلایل عدم ابراز وجود)</p> <p>- تمرین ۱: زبان بدن قاطعانه را تمرین کنید.</p> <p>تمرین ۲: گفت‌وگوی گروهی با موضوع ابراز وجود</p> <p>- آموزش مهارت‌های تکنیک حل مسئله (کاربرگ ۱۹: مهارت حل مسئله)</p> <p>- جمع‌بندی و ارزیابی و ارائه تکلیف خانگی</p>	<p>- راهبردهای خودمدیریتی را بیان کند.</p> <p>- از مهارت‌های ابراز وجود استفاده کند.</p> <p>- از مهارت‌های حل مسئله بهره ببرد.</p> <p>- تکلیف خانگی:</p> <p>۱. در طول هفته، پافشاری بر حقوق خود با رعایت شرایط برخورد قاطعانه را تمرین کنید.</p> <p>۲. حل یک مسئله را با توجه به مراحل پنج‌گانه، تمرین کنید.</p>
<p>دوازدهم: جمع‌بندی برنامه آموزشی خوش‌بینی تحصیلی</p> <p>- مرور جلسات قبلی و جمع‌آوری تکالیف جلسه قبلی</p> <p>- پرسش و پاسخ</p> <p>- اجرای پس‌آزمون</p> <p>- تشکر از همکاری</p> <p>- نظرسنجی</p>	<p>- اجرای فنون آموزشی گفته‌شده در زندگی تحصیلی، به‌منظور رسیدن به خوش‌بینی تحصیلی</p>

آخرین مرحله شامل تعیین روایی بسته آموزشی و بررسی روایی محتوایی است. روایی محتوایی به تحلیل منطقی محتوای یک بسته آموزشی بستگی دارد و تعیین آن بر مبنای قضاوت ذهنی و فردی است. لازم نیست تعداد داوران خیلی زیاد باشند، اما لازم است که آن‌ها هم از موضوع مورد سنجش و هم از افرادی که آزمون برایشان ساخته می‌شود آگاهی داشته باشند (سیف، ۱۳۹۰). در تعیین روایی محتوایی، تعداد افراد صاحب‌نظر و خبره برای داوری درباره

محتوای آزمون حداقل ۴ نفر مطرح شده است (لاوشی، ۱۹۷۵؛ به نقل از حسن‌زاده، اللهیاری، خسروی، زائری و صارمی، ۱۳۹۱). همچنین بسته آموزشی طراحی شده در مراحل مختلفی به وسیله خبرگان تربیتی اعتباربخشی شد، بدین ترتیب که زیرمؤلفه‌های بسته طراحی شده در قالب مؤلفه‌های نظریه‌شان‌موران در مرحله ۱ و ۲ دلفی توسط اجماع ده نفر از خبرگان اعتباریابی شده است و نیز بسته آموزشی طراحی شده با مؤلفه‌ها و زیرمؤلفه‌های اجماعی از مرحله دلفی نیز توسط روایی صوری و نظرات خبرگان تأیید شده است. در این بسته آموزشی، هر جلسه با توجه به زیرمؤلفه‌های استخراجی تکنیک‌هایی به دانشجویان آموزش داده می‌شود یا مطالبی در راستای آگاهی‌بخشی به دانشجویان ارائه می‌شود. بسته آموزشی به صورت کتاب کار آموزش خوش‌بینی تحصیلی دانشجویان بر مبنای الگوی جیمز براون و رویکرد شناختی- رفتاری و همچنین پرسشنامه طراحی شده روایی کیفی بسته آموزشی در اختیار ۵ صاحب‌نظر در زمینه موضوع قرار گرفت و از آنها خواسته شد بعد از مطالعه دقیق کتاب کار آموزشی به پرسشنامه روایی کیفی بسته آموزشی خوش‌بینی تحصیلی دانشجویان پاسخ دهند. ابزار پژوهش در این مرحله پرسشنامه حاوی اهداف، محتوا و تکنیک و تکالیف هر جلسه در بسته آموزشی و همچنین قسمتی برای نظرات و پیشنهادهای صاحب‌نظران درباره اهداف، تکنیک و تکالیف هر جلسه است. حدود دو هفته پس از ارسال حضوری پرسشنامه روایی کیفی و کتاب کار خوش‌بینی تحصیلی دانشجویان به ۵ نفر از استادان روان‌شناسی و علوم تربیتی، پرسشنامه روایی کیفی تحویل گرفته شد. اهداف، محتوا و تکنیک و تکالیف بسته آموزشی مورد تأیید صاحب‌نظران قرار گرفت و در برخی موارد جزئی نظرها و پیشنهادهای ارائه شده صاحب‌نظران در مورد بسته آموزشی مورد نظر، در گزارش نهایی بسته آموزشی اعمال و گزارش نهایی تدوین شد. بسته آموزشی پژوهش با ۳ مؤلفه اصلی و ۹ زیرمؤلفه از نظر استادان و خبرگان روان‌شناسی و علوم تربیتی دانشگاه‌های بیرجند مشارکت‌کننده در پژوهش مورد تأیید قرار گرفت.

### بحث و نتیجه‌گیری

در پژوهش حاضر، بسته آموزشی خوش‌بینی تحصیلی دانشجویان بر اساس نظریه‌شان‌موران و منطبق با الگوی طراحی آموزشی جیمز براون و با روش مطالعه دلفی طراحی شد. این پژوهش در سه مرحله فرایندی (قبل از دلفی، اجرای دلفی و پس از دلفی) در استان خراسان جنوبی، شهر بیرجند انجام شده است.

نخستین یافته مهم این مطالعه در پاسخ به نخستین پرسش پژوهش بوده است. در مرحله مرور کتابخانه‌ای، از میان ۱۰۰ مورد از منابع متعدد در قالب‌های کتاب، مقالات، مجلات و

پایان‌نامه‌ها، جمعاً به تعداد ۱۹۰ زیرمؤلفه استخراج و ثبت نمود و پس از چندین دور پالایش و اصلاح، تعداد ۲۲ کلید مؤلفه خالص را تحت عنوان «ویرایش نهایی کلیدمؤلفه‌های استخراجی خوش‌بینی تحصیلی» در قالب ۳ مؤلفه اصلی نظریه‌شان‌موران طبقه‌بندی نموده است. مؤلفه‌های نظریه‌شان‌موران دربرگیرنده کلیدمؤلفه‌های استخراجی عبارتند از: ۱. هویت تحصیلی (با ۹ زیرمؤلفه)؛ ۲. اعتماد (با ۷ زیرمؤلفه) و ۳. تأکید تحصیلی (با ۶ زیرمؤلفه).

با توجه به رویکرد پژوهشی حاضر و بدیع بودن پژوهش از حیث روند دنبال شده و همچنین ماهیت ابتکاری و استنباطی وابسته به پژوهشگر در روش‌های پژوهش کیفی، در مرحله مرور کتابخانه‌ای از پژوهش بیشتر با خلاقیت پژوهشگر، زمینه فکری و دیدگاه‌های توسعه‌نگر وی همراه بوده، بنابراین، مقایسه با نتایج تحقیقات مشابه در این زمینه را دشوار می‌سازد.

در پاسخ به دومین پرسش این پژوهش در مرحله دلفی متغیرهای استخراجی از مرحله مرور کتابخانه‌ای به ۳ مؤلفه اصلی و ۹ زیرمؤلفه اجماعی شامل: مؤلفه هویت تحصیلی شامل زیرمؤلفه‌های تعهد، احساس تعلق و خودشناسی؛ مؤلفه اعتماد با زیرمؤلفه‌های سهیم کردن و تمایلات همکاری‌جویانه و مؤلفه تأکید تحصیلی با زیرمؤلفه‌های درگیری تحصیلی، جهت‌گیری تکالیف، پژوهش و خودمختاری آموزشی تقلیل یافته و با تأیید اجماعی پانل خبرگان و متخصصان موضوع در پژوهش به‌عنوان زیربنای طراحی بسته آموزشی خوش‌بینی تحصیلی دانشجویان تثبیت شدند.

زیرمؤلفه خودشناسی با پژوهش‌های برزونسکی (۲۰۰۲) و فرجامی (۱۳۹۲) مبنی بر اینکه افراد با هویت تحصیلی موفق اطلاعات مربوط به خویش را جست‌وجو می‌کنند، همسوست. زیرمؤلفه تعهد تحصیلی با پژوهش‌های مارسیا، ۱۹۶۶؛ واز و ایزاکسون، ۲۰۰۸ مبنی بر اینکه هویت تحصیلی موفق به تعهد به مجموعه‌ای از ارزش‌های تحصیلی اشاره دارد، همسوست. زیرمؤلفه احساس تعلق با پژوهش مک‌نلی و نان‌مکر، (۲۰۰۲) و جنسن و جتن، (۲۰۱۸) مبنی بر اینکه افراد با هویت تحصیلی موفق ارتباط مؤثر با محیط تحصیلی برقرار می‌کنند، همسوست. در نتیجه آموزش مهارت‌های خودشناسی، تکنیک‌های اقدام متعهدانه و فنون ارتباط مؤثر برای بهبود ارتباط فردی برای آموزش این زیرمؤلفه‌ها برای رسیدن به هویت تحصیلی که یکی از مؤلفه‌های سه‌گانه خوش‌بینی تحصیلی دانشجویان است مورد استفاده قرار گرفت.

برای مؤلفه اعتماد زیرمؤلفه‌های سهیم کردن و تمایلات همکاری‌جویانه حاصل اجماع دلفی بود که با پژوهش‌های الشارو، گرگ و رامیرز (۲۰۱۷) و گیل، رمزی، لبرمن و اتکینز (۲۰۱۶) در ارتباط با عناصر لازم برای رسیدن به اعتماد همسوست.

برای مؤلفه ادراک از فشار تحصیلی (تأکید تحصیلی) زیرمؤلفه‌های درگیری تحصیلی، جهت‌گیری تکالیف و پژوهش با مدل فراسر، مک روبین و فیشر (۱۹۹۸) در رابطه با ادراک از محیط کلاس و کاهش فشار تحصیلی همسوست. آموزش راهبردهای یادگیری شناختی و فراشناختی، آموزش تکنیک ارزش‌دهی به تکالیف و آموزش مهارت‌های لازم برای استفاده از راهبردهای کمک‌طلبی از مواردی است که برای رسیدن به درگیری تحصیلی استفاده شد. ادراک از خودمختاری آموزشی نیز با پژوهش (بلک برن، ۱۹۹۸؛ نقل از شیرزادی، ۱۳۸۹) در ارتباط با محیط و جو کلاس درس همسوست. برای رسیدن به خودمختاری از مهارت‌های ابراز وجود و مهارت حل مسئله استفاده شد.

سومین یافته مهم این مطالعه طراحی بسته آموزشی خوش‌بینی تحصیلی دانشجویان است. بسته آموزشی طراحی شده بر اساس زیرمؤلفه‌های اجماعی از مرحله دلفی شامل ۱۲ جلسه ۹۰ دقیقه‌ای است که در هر جلسه با توجه به زیرمؤلفه‌های استخراجی تکنیک‌هایی به دانشجویان آموزش داده می‌شود یا مطالبی برای آگاهی‌بخشی به دانشجویان ارائه می‌شود. خلاصه بسته آموزشی در جدول ۵ ارائه شده است. در پاسخ به پرسش سوم پژوهش، بسته آموزشی به صورت کتاب کار آموزش خوش‌بینی تحصیلی دانشجویان و پرسشنامه طراحی شده روایی کیفی بسته آموزشی در اختیار ۵ نفر از خبرگان قرار گرفت تا با مطالعه کتاب کار خوش‌بینی تحصیلی، نظرها و پیشنهادها را در پرسشنامه روایی محتوایی که با توجه به اهداف، تکنیک و تکالیف هر جلسه طراحی شده است، ابراز نمایند. حدود دو هفته پس از ارسال حضوری پرسشنامه روایی کیفی و کتاب کار خوش‌بینی تحصیلی دانشجویان به ۵ نفر از استادان روان‌شناسی و علوم تربیتی، پرسشنامه روایی کیفی تحویل گرفته شد؛ سپس نظرها و پیشنهادها دریافتی از استادان در بسته اعمال گردید.

با توجه به نظرسنجی، استاد صاحب‌نظر ۱ در مورد اینکه جلسات بر مبنای اهداف، محتوا، روش و فن و نیز ارزشیابی سازمان یابد، برای برطرف کردن این مسئله با توجه به الگوی منظم طراحی آموزشی در طراحی بسته آموزشی، اهداف و ارزشیابی لحاظ شده است و در توضیح جلسات آموزشی روش‌ها و فنون کاربردی کاملاً مشخص شده و از محتوای جلسات تفکیک شده است. دیگر نظرها و پیشنهادها ارائه‌شده صاحب‌نظران در مورد بسته آموزشی مورد نظر، اعمال شده است.

در پژوهش حاضر برای طراحی بسته از روش سخنرانی و ارائه تکالیف و بازخورد و از مداخله شناختی- رفتاری استفاده شد که از این روی، با پژوهش علی‌بیک، احمدی، فرحبخش، عابدی و علی‌بیک (۱۳۹۱) با موضوع تأثیر آموزش خوش‌بینی بر کیفیت زندگی دانشجویان دختر

مقیم خوابگاه دانشگاه علوم پزشکی شهر اصفهان از طریق آموزش سخنرانی و پژوهش طباطبایی، احدی و خامسان (۱۳۹۲) که به بررسی تأثیر آموزش خوش‌بینی بر اضطراب و افسردگی دانشجویان روان‌شناسی دانشگاه آزاد اسلامی شهر بیرجند با روش سخنرانی پرداختند، همسوست. ولی پژوهش حاضر از جهت نظریه به کار رفته (نظریه خوش‌بینی تحصیلی شانن‌موران) در طراحی این بسته با پژوهش‌های طباطبایی، احدی و خامسان (۱۳۹۲) و علی‌بیک، احمدی، فرحبخش، عابدی و علی‌بیک (۱۳۹۱) که از نظریه سلینگمن استفاده کردند، همسو نیست. نظریه خوش‌بینی تحصیلی شانن‌موران مربوط به جامعه هدف یادگیرندگان است و برای آموزش خوش‌بینی به یادگیرندگان در زمینه آموزشی برتری دارد.

پژوهش حاضر با رویکرد کیفی و با اتکاء به داده‌های تجربی مراحل دلفی به منظور طراحی بسته آموزشی خوش‌بینی تحصیلی دانشجویان انجام گرفت تا ملاک عمل استادان، دانشجویان، مشاوران تحصیلی و پژوهشگران علاقه‌مند به این حوزه باشد. بسته آموزشی طراحی شده در مراحل مختلفی به وسیله خبرگان تربیتی اعتباربخشی گردید، بدین صورت که زیرمؤلفه‌های بسته طراحی شده در قالب مؤلفه‌های نظریه شانن‌موران در مرحله ۱ و ۲ دلفی توسط اجماع خبرگان اعتباریابی شده است و بسته آموزشی طراحی شده با مؤلفه‌ها و زیرمؤلفه‌های اجماعی از مرحله دلفی نیز توسط روایی محتوایی و نظرات خبرگان تأیید شده است. رویکرد پژوهشگر در طول اجرای پژوهش همواره بهره‌بردن از منابع و روش‌های متعدد به منظور تولید و ارائه زیرمؤلفه‌ها و ویژگی‌هایی برای طراحی بسته آموزشی خوش‌بینی تحصیلی دانشجویان به منظور ارتقای سطح خوش‌بینی تحصیلی در دانشجویان و ایجاد هویت تحصیلی موفق در میان دانشجویان و روابط مبتنی بر اعتماد بین آنها و استادان و ایجاد نگرش و رفتاری در آنها برای ادراک از فشارهای تحصیلی و تسهیل روند یادگیری در محیط‌های یاددهی-یادگیری کلاس درس و به طور کلی کمک به پیشرفت تحصیلی دانشجویان بوده است.

از جمله محدودیت‌های این پژوهش می‌توان به تکیه بر ابزارهای پرسشنامه‌ای در هر دو مرحله دلفی و روایی محتوایی و استفاده نکردن از ابزارهای مشاهده و مصاحبه، بررسی نکردن اثربخشی بسته آموزشی تدوین شده به دلیل محدودیت زمانی اشاره کرد.

با توجه به پژوهش حاضر، این پیشنهادها را می‌شود:

بررسی اثربخشی بسته آموزشی طراحی شده در پژوهش حاضر در پژوهش‌های آتی انجام گردد. مطالعه تطبیقی نظام آموزشی با نظام‌های آموزشی موفق از نظر خوش‌بینی تحصیلی در بین دانشجویان اجرا شود. پژوهش‌های تطبیقی همسان در سنین مختلف برای هنجارسازی سنی بسته آموزشی انجام شود. پژوهش‌های مشابه با انتخاب جامعه‌های آماری بزرگتر (استانی و کشوری)

انجام شود. پژوهش در مورد میزان مهارت و علاقه‌مندی استادان دانشگاه به موضوع خوش‌بینی تحصیلی انجام شود. همچنین راهکار اجرایی و کاربردی پیشنهاد می‌شود: بسته آموزشی خوش‌بینی تحصیلی دانشجویان بر اساس نظریه‌ی شانن‌موران در مراکز مشاوره توسط مشاوران، در آموزش و پرورش توسط مشاوران تحصیلی و در دانشگاه‌ها توسط استادان مورد استفاده قرار گیرد.

### فهرست منابع

- Adams, C. M. & Forsyth, P. B. (2006). Proximate sources of collective teacher efficacy. *Educational Administration*, 44(6), 625-642.
- Ajam, A & Froutan, M (2017). Investigating the Relationship between Academic Optimism and Academic Burnout. *9th International Conference on Psychology and Social Sciences*, Tehran. (Text in Persian).
- Alibeyk, F; Ahmadi, S. A; Farahbakhsh, K; Abedi, A & Alibeyk, M (2012). The effect of optimism training on the quality of life of female students living in the dormitory of Isfahan University of Medical Sciences. *Iranian Journal of Medical Education*, 12 (9), 709-720. (Text in Persian).
- Alizadeh, G; Kurd Noghabi, R & Nazari, N (2014). The effect of teaching optimism through storytelling method on increasing students' optimism. *Journal of Clinical Psychology*, 1 (21), 103-113. (Text in Persian).
- Akhondi, N; Alipour, A & Shirani, F (2017). *Determining the effectiveness of optimism training in reducing stress and creating creativity in Payame Noor students of Najafabad center*. Paper presented at the 8th International Conference on Psychology and Social Sciences. Iran, University of Tehran. (Text in Persian).
- Alsharo, M., Gregg, D, & Ramirez, R. (2017). Virtual team effectiveness: The role of knowledge sharing and trust. *Information & Management*, 54(4), 479-490.
- Asare, N; Jamhari, F (2016). The effectiveness of optimism training on psychological well-being and social intelligence of female students. *Paper presented at the Sixth International Conference on Psychology and Social Sciences*. Tehran, Talash Conference Center (Text in Persian).
- Berzonsky, M. D. (2003). Identity style and well-being: Dose commitment matter? *International Journal of Theory and Research*, 3, 131-142.
- Bigdeli, R & Ahmadi, M. S (2015). Relationship between academic optimism and academic motivation of high school students in Zarrin Rood. Third Conference on Psychology, *Educational Sciences and Lifestyle with an International Approach*, Mashhad. (Text in Persian).
- Carver, C. S., Scheier, M. F. & Segreshtrom, S. C. (2010). Optimism clinical psychology, *The self-worth theory of achievement motivation: Findings and implications*. *Elementary School Journal*, 85(1): 5-20.
- Cheraghikhah, Z; Arabzadeh, M & Kadivar, P (2015). The role of academic optimism, academic excitement and school well-being in students' mathematical performance. *Positive Psychology*, 1 (3), 11-20. (Text in Persian).
- Covington, M. U. (1994). *Making the Grade: A self-worth perspective on motivation and school reform*. Cambridge, Cambridge university press.



- Drayati, E (2017). The mediating role of academic optimism in relation to academic meaning and academic engagement of high school students in Birjand. Master Thesis Birjand University, Faculty of Educational Sciences and Psychology, Educational Psychology. (Text in Persian).
- Faridfar, S (2017). Mediation through the prediction of academic conflict based on the optimism of academic self-efficacy of high school students in Shiraz. Master Thesis, Payame Noor University, Shiraz, Faculty of Psychology and Educational Sciences, Educational Sciences. (Text in Persian).
- Farjami, H (2013). Academic Identity and Learning Sustainability / The need to develop academic identity for sustainable foreign language learning. *Language Teaching*, 27 (4), 4-11. (Text in Persian).
- Fraser, B. J.; Fisher, D.L.; McRobbies, C.J. (1996) *Development, validation and use of personal and class forms of a new classroom environment instrument*. Paper presented at the Annual of the American Educational Research Association, New York, USA.
- Ghadampour, E; Amirian, L; Khalili Gashnigani, Z; Naghi Beyranvand (2017). Evaluate the psychometric properties of Tschannen-Moran et al Academic Optimism students. *Quarterly of Educational Measurement*, 7(27), 45-64. doi: 10.22054/jem.2017.17284.1444
- Ghadmpour, E; Ghazanfari, F & Alavi, Z (2017). The effect of teaching optimism through storytelling on academic stress and students' mental health based on the fifth grade of elementary school. *New Educational Thoughts*, 2 (13), 97-123. (Text in Persian).
- Ghodosian, A; Ghasemi, R; Pour Islami, M; Sarmast, H (2002). *Application of educational technology in health promotion*. Ghazvin: BaharolOlom Publisher. (Text in Persian)
- Gill, L., Ramsey, P., Leberman, S, & Atkins, S. (2016). Using Word Café to enhance relationship-building for the purpose of developing Trust in Emotional Intelligence Training Environments. *Electronic Journal of Business Research Methods*, 14(2), 98.
- Goddard, R.D. Tschannen-Moran, M. & Hoy, W. K. (2001). Teacher trust in students & parents. A multilevel examination of the distribution & effects of teacher trust in urban elementary school. *Elementary school journal*, 10210, 3-17.
- Hamed Nasab, S (2015). The relationship between scientific optimism and achievement motivation with regard to the mediating role of academic self-efficacy of high school students. Master Thesis of Birjand University. (Text in Persian).
- Hassanzadeh, N; Allahyari, T; Khosravi, Y; Zairi, F & Saremi, M (2012). Job Cognitive Failure Questionnaire Design: Determining the Validity and Reliability of Tools. *Iranian Occupational Health*, 9 (1), 29-40. (Text in Persian).
- Hasson, F. Keeney, S. McKenna, H. (2000). Research Guidelines for the Delphi Survey Technique. *Journal of Advance Nursing*, Vol. 32, N.4, pp. 1008-1015.
- Hosseini Nejad, G; Arefi, M & Movahedi, M (2011). The educational effectiveness of optimism based on positive psychology on imaginative motivation and its dimensions in female students. (Text in Persian).
- Hosseini Raviz, M (2017). The role of academic optimism and academic excitement in predicting academic engagement of high school students in Rafsanjan. Published master's thesis, Islamic Azad University, Pomegranate Branch. (Text in Persian).





- Hoy, W. (2012). Schoole characteristics that make a difference for the achievement of all students. *Journal of Educational Administration*, 50 (1), 76-97.
- Jafari Bagh Khairati, A; Qahramani, L; Agriculture, S & Kaveh, M. H (2014). The effect of teaching optimism through film screening on students' social adequacy. *Journal of Health Education and Health Promotion*, 2 (1), 57-64. (Text in Persian).
- Jensen, D, H., Jetten, J. (2018). Exploring interpersonal recognition as a facilitator of students academic and perofessional identity formation in higher education, *European Jornal of Higher Education*, 8(2), 168- 184.
- King Bevel, R. (2010). The effects of academic optimism on student academic.
- Kirby, M.M & DiPaola, M. F. (2011). Academic optimism and community engagement in urban schools. *Journal of Educational Administration*, 49 (5), 542-562.
- Marcia, J.E. (1966). Developmental and validation of ego identity status. *Journal of Personality and Social Psychology*, 3, 551-558.
- McNealy, C & nonnemaker. J., (2002). Promoting school connectedness: evidence from the national longitudinal study of adolescent health. *Journal of school health*, 72 (4), 138-146.
- Mercola, J .(2002). Optimism may protect against heart disease. *Psychosomatic Medicine*, 82(2), 102-111.
- Mitchell, R. M., & Tarter, C. J. (2016). A path analysis of the effects of principal professional orientation towards leadership, professional teacher behavior, and school academic optimism on school reading achievement. *Societies*, 6 (1): 1-11.
- Osare, N & Jamhari, F (2015). The effectiveness of optimism training on psychological well-being and social intelligence of female students. Paper presented at the Sixth International Conference on Psychology and Social Sciences. Tehran, Talash Conference Center. (Text in Persian).
- Powell, C. (2003). The Delphi technique: myths and realities. *J Adv Nurs*, 41(4): 376-382.
- Prochaska J. & Norcross J. (2003). Theories of psychotherapy. (Psychotherapy systems): Translated by Yahya Seyed Mohammadi. 2010 Tehran: Psychology Publishing. (Text in Persian).
- Qadmpour, E; Amirian, L; Khalili Gashnigani, Z & Naghi Biranvand, F. Z (2017). Evaluation of psychometric properties of students' academic optimism questionnaire. *Educational measurement*, 27, 45-64. (Text in Persian).
- Qudusian, A; Ghasemi, R; Pouraslami, M & Sarmast, H (2002). *Fundamentals and application of educational technology in health promotion*. Qazvin: Bahr al-Ulum Publications. (Text in Persian).
- Renaud, J., Wrosch, C. & Scheir, M.F. (2018). Optimism. Manuscript accepted forpublication: The SAGE Encyclopedia of Human Development.1-6.
- Sadeghi, M; Yousefvand, M & Ghadmapour; E (2016). The role of academic optimism and psychological resilience in predicting academic self-disability. World Conference on Psychology and Educational Sciences, Law and Social Sciences at the beginning of the third millennium. Tehran Iran. (Text in Persian).
- Segreshtome, S. C. & Seftom, N. (2005). Optimistic's effects during a brief stressor. *Pers Soc Psychol Bull*, 31(1), 111-20
- Seif, A. A (2011). Development of tools for measuring research variables in psychology and educational sciences (test and questionnaire). Tehran: Meeting. (Text in Persian).

- Seligman, Martin E. P. (2006). *Learned optimism: How can you change your mindset and life?* Translated by F. Davarpanah & M. Mohammadi (2012). Tehran: Roshd. (Text in Persian).
- Shahid, U. (2013). Academic optimism of high school principals and teachers and the success of their students. M.A Thesis, University of Texas.
- Shirzadi, N (2010). *The relationship between academic procrastination and perception of class structure through the mediation of motivational beliefs and self-regulated learning strategies*. Master Thesis. University of Birjand, Faculty of Educational Sciences and Psychology, Educational Psychology. (Text in Persian).
- Tabatabai, T. S; Ahadi, H & Khamesan, A (2013). The effect of optimism training on anxiety and depression of psychology students of Islamic Azad University of Birjand. *New Care*, 10 (1), 34-42. (Text in Persian).
- Tschannen-Moran, M., Bankole, R.A., Mitchell, R.M. & Moor J.r, D.M. (2013) Student academic optimism: A confirmatory factor analysis. *Journal of Educational Administration*, 51(2), 150-175.
- Was, C. A., & Isaacson, R. M. (2008). The development of a measure of academic identity status. *Journal of Research in Education*, 18, 94-105.
- Wu, J. H., & Lin, C. Y. (2018). A multilevel analysis of teacher and school academic optimism in Taiwan elementary schools. *Asia Pacific Education Review*, 19 (1): 53-62.



This article is an open-access article distributed under the terms and conditions of the Creative Commons AttributionNoncommercial 4.0 (International CC BY-NC-ND 4.0

<https://creativecommons.org/licenses/by>