

DOR: 20.1001.1.24237906.1401.10.18.3.6

Research Article

Page 59-88

Designing a School-Based Positive Education Package and Evaluating Its' Effectiveness on Social Well-Being Levels of Sixth Grade Male Students in District One of Tehran**Sama Sadat^{1*}, Shahram Vahedi², Eskandar Fathiazar³, Rahim Badri Gargari⁴**

1. PhD of Educational Psychology, Education Department, Tabriz University, Tabriz, Iran
2. Professor, Department of Education, Faculty of Education and Psychology, Tabriz University, Tabriz, Iran
3. Professor, Department of Education, Faculty of Education and Psychology, Tabriz University, Tabriz, Iran
4. Professor, Department of Education, Faculty of Education and Psychology, Tabriz University, Tabriz, Iran

Submit Date: 25 April 2020
Accept Date: 08 October 2020**Revise Date:** 05 July 2020
Publication Date: 21 June 2022**Abstract**

Objective: School-based positive education is a new structure that its Prophetic mission is to modify and institute the positive concepts as hope, happiness, forgiveness, empathy and self-regulation via training the students in school as an appropriate setting for learning values and norms. The aim of this study was to design a school-based positive education package and its effectiveness on the social well-being levels of sixth grade elementary school boys in District One of Tehran.

Method: Sixth grade male students in District 1 of Tehran in the academic year 2019-2020 were selected by multi-stage cluster sampling and randomly assigned to the experimental and control groups. The research method was quasi-experimental with unequal control group design. The experimental group received 12 sessions of 40 minutes of school-based positive education training. Subjects answered the Keys Social Well-being Questionnaire (1998) before and after training.

Results: The results of analysis of covariance showed that social well-being scores in the experimental group were significantly higher than the control group. Therefore, positive school-based education has a positive effect on students' social well-being ($P < 0.001$). Also, positive school-based education increased %93 of students' social well-being changes.

Conclusion: Therefore, due to the effectiveness of teaching the concepts of positive school-based education on the social well-being of elementary students, adolescents are advised to use these concepts to improve well-being and interpersonal relationships.

Keywords: School-Based Positive Education Package, Social Well-being, Primary Students.

Citation: Sadat, S., Vahedi, Sh., Fathiazar, E., Badri Gargari, R. (2022). Designing a School-Based Positive Education Package and Evaluating Its' Effectiveness on Social Well-Being Levels of Sixth Grade Male Students in District One of Tehran, *Biquarterly Journal of Cognitive Strategies in Learning*, 10(18), 59-88.

***Corresponding Author:** Sama Sadat
E-mail: s.sadat5626@gmail.com

Extended Abstract

1. Introduction

Positive school-based education is a method based on positive psychology. Positive Psychology Approach by changing the paradigm of schools from the traditional perspective that deals with academic problems such as interpersonal problems, dropouts and dropouts, with a newer perspective, pays attention positive behavioral potentials of students including abilities, human virtues, happiness, moral qualities, behavior and positive thoughts (Shoshani, Steinmetz & Kanat-Maymon, 2016; Shankland & Rosset ,2017 & Seligman et al. ,2006).

Well-being is one of the structures proposed in the field of positive psychology, which is very important in terms of its relationship with other structures and also in terms of its role in explaining many emotional-behavioral consequences Wood & Joseph, 2010; Waterz, 2011; Shoshani et al., 2016). Well-being is a personal concept that is commonly referred to as psychological well-being, social well-being, and mental well-being. As well as a cognitive element "that is, people's assessment of satisfaction, which includes people's satisfaction in various aspects of life such as marital satisfaction, job satisfaction, academic satisfaction, etc". (Sin & Dellaporta, 2011).

Due to the high prevalence of psychological problems and academic failure in students, the design and implementation of a school-based positive education training package is very necessary and important. Given that one of the most important tasks of educational psychologists is research and research on providing various methods to better advance educational goals, the main question in the present study is: Is positive school-based education effective on levels of social well-being?

2. Materials and Methods

In the present study, first, a "school-based positive education" educational package was designed using a qualitative method. Articles, books, and internal and external databases were used to compile the training package, structure of meetings, topics, and scheduling concepts of positive school-based education. The content and teaching method of the training package were reviewed, analyzed and combined in a specialized panel of experts. To determine the validity of the proposed model, their opinions were collected through semi-structural interviews and the results were analyzed qualitatively. Then, its effectiveness on social welfare was determined by quantitative method (which was a quasi-experimental type with unequal control group design). The statistical population was the sixth grade male elementary students of District 1 of Tehran in the academic year of 2019-2020. The sample size consisted of 59 people (experimental group 28 and control group 31) who were selected by multi-stage cluster sampling. First, from the 22 districts of Tehran, district one of education and the boys 'group were selected, and then, from the list of primary

boys' schools, two schools were selected (each of which had a sixth grade class). In both groups, the subjects were at the same level in terms of age and socio-economic status, and in order to control the effects of the pretest and increase internal validity, multivariate analysis of covariance was used. Adequacy of sample size was appropriate based on statistical ability and the criterion for entering the project was being a sixth grade male student. The criterion for leaving the plan was the unwillingness to cooperate and the absence of more than two meetings. In addition, students did not participate in any other related formal or informal training program at the same time. The social welfare questionnaire (Keyes, 1998) was used to collect data.

3. Results

In qualitative analysis, determining the validity coefficient of the educational package was calculated by the method of Lavoshe to convert the qualitative judgment of experts into quantity. In this method, the validity coefficient is between +1 to -1. In order to obtain the validity coefficient of the training package, 3 psychologists were asked to rate the steps and content of the designed program according to the scale of three necessary (2), useful (1) and non-essential (0) scales. The content validity index in the main sessions of the specialized panel was estimated at 86%, which indicates the appropriate validity of the training package to be implemented. Analysis of covariance was used to analyze the quantitative data. Considering that the results of Kolmogorov-Smirnov test to test for normality indicated the establishment of the assumption of normality and the results of Loon test in all components indicated that the variance of error is homogeneous in the studied groups, to check whether "training training" Does school-based positive have a significant effect on the composition of scores of social welfare levels?", Univariate analysis of covariance was used, the results of which are presented in Table 1.

Table 1. Results of univariate analysis of covariance, effects of positive school-based education model on social welfare and its components

Source of change	Variable	SS	df	MS	F	P	ETA coefficient	Test power
Method	Social wellbeing	9398.87	1	9398.87				
Error	Social wellbeing	694.09	51	13.61	690.60	0.0001	0.93	1
Method	Social Correlation	429.52	1	429.52				
Error	Social Correlation	249.26	51	4.88	87.88	0.0001	0.63	1
Method	Social Solidarity	325.25	1	325.25				
Error	Social Solidarity	574.15	51	11.25	29.89	0.0001	0.36	1
Method	social participation	219.37	1	219.37				
Error	social participation				54.52	0.0001	0.51	1



Error	social participation	205.19	51	4.02				
Method	Social flourishing	289.89	1	289.89				
Error	Social flourishing	393.22	51	7.71	37.59	0.0001	0.42	1
Method	social acceptance	406.41	1	406.41				
Error	social acceptance	201.80	51	3.95	70.102	0.0001	0.66	1

The findings of Table 1 show that positive school-based education has an effect on social well-being, social correlation, social solidarity, social participation, social flourishing and social acceptance. Because the value of F is significant at the level of $P < 0/05$. Positive school-based education is capable of 93% of changes in social well-being, 63% of social correlation, 36% of social solidarity, 51% of social participation, 42% of social flourishing and 66% of social changes explain the social acceptance variable. The value of the test power indicates that this test with a very high power rejects the null hypothesis.

4. Discussion and Conclusion

The aim of the present study was to design a school-based positive education package and to evaluate its effectiveness on the social well-being levels of sixth grade male elementary students in District One of Tehran. Research findings in the qualitative section showed that the school-based positive education training package has a good credibility for educating sixth grade students to improve their social well-being, which is in line with the results of Imanparvar et al. (1399) and Sadeghi and Beyranvand (1396) researches.

Theoretical foundations of positive psychology were used to explain the findings of the effectiveness of positive education on improving social well-being. According to Frederickson's model of "building and spreading positive emotions", the development of social foundations provides more grounds for well-being. From the point of view of humanists such as Maslow and Allport, a healthy human being on the path to prosperity attains this security through warm relationships with others, and this constructive expansion affects their psychological well-being. It can be inferred that because man is a social being, social participation in social environments such as school is inherent in him. Increasing social well-being has a positive effect on a person's self-concept and efficiency, and also improves the quality of his interactions with others (Keyes, 2004). Teaching communication skills and strengthening popularity and positive beliefs in adolescents is an important factor in preventing bullying and sexual abuse in adolescents and is very helpful in expanding and increasing group activities and activities (Engels, 2017). Teaching priorities such as puberty changes in adolescents along with the content of textbooks and if with educational methods based on social participation and active students, can be more effective (Taghdisi, 1390). Positive educational interventions by increasing



happiness, optimism, hope and improving positive relationships with others and promoting and retelling positive experiences, feelings and behaviors increase academic participation, attachment, cohesion and social acceptance, school belonging, social solidarity and school adaptation and also, Positive emotions and relationships are formed with teachers and peers, and students will show better and more stable academic achievement at higher levels of education (Wang et al., 2015).

5. Ethical Considerations

Compliance with ethical guidelines: All ethical principles are considered in this article. The participants were informed about the purpose of the research and its implementation stages. They were also assured about the confidentiality of their information and were free to leave the study whenever they wished, and if desired, the research results would be available to them.

Funding: This research did not receive any grant from funding agencies in the public, commercial, or non-profit sectors.

Authors' contributions: All authors have participated in the design, implementation and writing of all sections of the present study.

Conflicts of interest: The authors declared no conflict of interest.

مقاله پژوهشی

طراحی بسته آموزشی تربیت مثبت مدرسه‌محور و بررسی اثربخشی آن بر سطوح
بهبودی اجتماعی دانش‌آموزان پسر پایه ششم ابتدایی منطقه یک تهران

Designing a School-Based Positive Education Package and Evaluating Its'
Effectiveness on Social Well-Being Levels of Sixth Grade Male Students in District
One of Tehran

سما سادات^{۱*}، شهرام واحدی^۲، اسکندر فتاحی آذر^۳، رحیم بدری گرگری^۴

بازنگری مقاله: ۱۳۹۹/۴/۱۵

دریافت مقاله: ۱۳۹۹/۰۲/۰۶

انتشار مقاله: ۱۴۰۱/۳/۳۱

پذیرش مقاله: ۱۳۹۹/۷/۱۷

چکیده

هدف: تربیت مثبت مدرسه‌محور سازه جدیدی است که رسالت آن، اصلاح و نهادینه‌سازی مفاهیم مثبتی همچون امید، شادی، بخشش، همدلی و خودتنظیمی از طریق آموزش دانش‌آموزان در مدرسه به‌عنوان محیطی مناسب جهت یادگیری ارزش‌ها و هنجارها، است. هدف پژوهش حاضر، طراحی بسته آموزشی تربیت مثبت مدرسه‌محور و اثربخشی بر سطوح بهبودی اجتماعی دانش‌آموزان پسر پایه ششم ابتدایی منطقه یک تهران بود.

روش: ۵۹ نفر از دانش‌آموزان پسر پایه ششم ابتدایی منطقه یک شهر تهران در سال تحصیلی ۹۹-۱۳۹۸ به شیوه خوشه‌ای چندمرحله‌ای انتخاب و به‌طور تصادفی در گروه آزمایش و کنترل جایگزین شدند. روش پژوهش، نیمه‌آزمایشی با طرح گروه کنترل نابرابر بود. گروه آزمایش ۱۲ جلسه به مدت ۴۰ دقیقه آموزش تربیت مثبت مدرسه‌محور دریافت نمودند. آزمودنی‌ها قبل و بعد از آموزش، به پرسشنامه بهبودی اجتماعی کی‌یس (۱۹۹۸) پاسخ دادند.

یافته‌ها: نتایج تحلیل کوواریانس نشان داد که نمرات بهبودی اجتماعی در گروه آزمایش بیشتر از گروه کنترل بود. بنابراین، آموزش تربیت مثبت مدرسه‌محور بر بهبودی اجتماعی دانش‌آموزان تأثیر مثبت دارد ($P < 0/001$). همچنین، آموزش تربیت مثبت مدرسه‌محور باعث افزایش ۹۳٪ از تغییرات بهبودی اجتماعی دانش‌آموزان شد.

نتیجه‌گیری: بنابراین با توجه به مؤثر بودن آموزش مفاهیم تربیت مثبت مدرسه‌محور بر بهبودی اجتماعی دانش‌آموزان ابتدایی، به دست‌اندرکاران امور آموزشی نوجوانان توصیه می‌شود این مفاهیم را برای بهبود بهبودی و روابط بین فردی به کار ببرند.

کلید واژه‌ها: بسته آموزشی تربیت مثبت مدرسه‌محور، بهبودی اجتماعی، دانش‌آموزان ابتدایی.

۱. دکتری روانشناسی تربیتی، دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی، دانشگاه تبریز، تبریز، ایران

۲. استاد گروه علوم تربیتی، دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی، دانشگاه تبریز، تبریز، ایران

۳. استاد گروه علوم تربیتی، دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی، دانشگاه تبریز، تبریز، ایران

۴. استاد گروه علوم تربیتی، دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی، دانشگاه تبریز، تبریز، ایران

۱. مقدمه

روانشناسی مثبت‌نگر به شادی و جهت‌گیری شادکامی^۱ و بهزیستی^۲ افراد می‌پردازد و به دنبال افزایش انگیزه و اشتیاق است و در همین مدت به حیطه‌های کاربستی روانشناسی و از جمله به حوزه روانشناسی بالینی و مشاوره گسترش یافته است. روان‌درمانگران مثبت‌نگر علاقه‌مند به ایجاد و تقویت توانمندی‌ها، خودمختاری^۳، تسلط محیطی^۴، رشد شخصی^۵، روابط با دیگران، هدفمندی در زندگی^۶، پذیرش خود^۷ با هدف کنترل نقاط ضعف و اصلاح جنبه‌های بد زندگی‌اند. روان‌شناسان مثبت‌نگر برقراری نوعی توازن و تعادل را ضروری می‌دانند، توازنی که در آن نقاط قوت و ضعف افراد با هم در نظر گرفته و درک شود. در این رویکرد، تهیه اطلاعاتی درباره چپستی و چگونگی کارکرد افراد و عوامل تعدیل‌کننده آسیب‌ها در مردم از اهمیت برخوردار است (سلیگمن، رشید و پاکز،^۸ ۲۰۰۶).

مداخلات روانشناسی مثبت^۹ به دنبال ارتقای بهزیستی روانی، خشنودی، شادی، نشاط، دستیابی به رضایت از زندگی (احساس ذهنی آسایش) و احساس خوشبختی می‌باشند (لینلی و ژوزف^{۱۰}، ۲۰۰۴؛ واترز، ۲۰۱۱). رویکردهای درمانی در حیطه روان‌درمانی مثبت از نظریه کارل راجرز شکل گرفته است. روان‌شناسان مثبت‌نگر معتقدند که امروزه می‌توانیم با تلفیق ایده‌های نظری کارل راجرز با تحقیقات روانشناسی مثبت، شرایطی را فراهم کنیم که در آن بتوانند با کم کردن از استرس‌ها و با کمک به تسهیل در شکوفایی توانمندی‌هایشان به سمت زندگی‌ای شاد و سالم‌تر حرکت کنند. هدف این حوزه، ایجاد و ارتقاء بهزیستی در افراد و جوامع می‌باشد (نیکزادی پناه و محمدیان، ۱۳۹۵).

سازه بهزیستی^{۱۱} یکی از سازه‌های مطرح‌شده در حوزه روانشناسی مثبت^{۱۲} است که به لحاظ رابطه با دیگر سازه‌ها و همچنین به لحاظ نقشی که در تبیین بسیاری از پیامدهای هیجانی-رفتاری دارد از اهمیت زیادی برخوردار است (وود و جوزف^{۱۳}، ۲۰۱۰؛ واترز، ۲۰۱۱ و شوشانی، استینمیتز و کانات مایمون^{۱۴}، ۲۰۱۶). سازه بهزیستی مفهومی شخصی و فردی است که معمولاً تحت عنوان

-
1. Happiness orientation
 2. Welfare
 3. Autonomy
 4. Environmental mastery
 5. Personal growth
 6. Purpose in life
 7. Self- acceptance
 8. Seligman, Rashid & Parks
 9. Positive psychology interventions (PPI)
 10. Linley & Joseph
 11. Well-being
 12. Positive psychology
 13. Wood & Joseph
 14. Shoshani, Steinmetz & Kanat-Maymon

بهبودی روان‌شناختی^۱، بهبود اجتماعی^۲ و بهبود ذهنی^۳ مورد بررسی قرار می‌گیرد و دارای سه عنصر اصلی است: دو عنصر هیجانی «یعنی تجربه مکرر عاطفه یا هیجان مثبت، تجربه نامکرر و اندک هیجان یا عاطفه منفی» و نیز یک عنصر شناختی «یعنی ارزیابی افراد از رضایتمندی که شامل رضایت افراد از جنبه‌های مختلف زندگی مثل رضایت زناشویی، رضایت شغلی، رضایت تحصیلی و غیره می‌شود» (سین و دلاپورتا^۴، ۲۰۱۱).

بهبودی اجتماعی، گزارش شخصی افراد از کیفیت ارتباطات آن‌ها با دیگران است. به عبارت دیگر، بهبود اجتماعی به عنوان ادراک افراد از یکپارچگی آن‌ها با جامعه، پذیرش دیگران، پیوستگی با اجتماع و احساس فرد از مشارکت با جامعه تعریف می‌شود. از منظر کی‌یس^۵ شاخصه‌های بهبود اجتماعی برگرفته از تکالیف اجتماعی افراد در ساختارهای اجتماع است و ابعاد عملیاتی آن برگرفته از نظریه الگوی سلامت و منطبق با آموزه‌هایی از جنبش روان‌شناسی مثبت‌گرا مانند یکپارچگی، درک‌پذیری، مشارکت، شکوفایی و پذیرش اجتماعی است (کی‌یس و شاپیرو^۶، ۲۰۰۴؛ کی‌یس، ۱۹۹۸؛ دوگان^۷، ۲۰۱۰ و وانگ، چاو، هافکینز و سالملا-ارو^۸، ۲۰۱۵).

مفاهیم روان‌شناسی مثبت‌نگر، در علوم و مؤسسات و نهادهای مثبت از جمله محیط کاری، محیط یادگیری، خانواده و اجتماع مثبت نیز بسط داده شده است (بوزکورت^۹، ۲۰۱۴ و کوئیلیام^{۱۰}، ۲۰۰۷). در میان نهادهای مثبت، مدرسه جایگاه ویژه‌ای دارد، چرا که به هدف نهایی آن مربوط می‌شود و محصول یا هدف نهایی مدرسه خود دانش‌آموزانند، یعنی انسان‌ها. در نگاه سنتی، مدرسه عالی با تأکید بر موفقیت تعریف می‌شود. در حالی که از دید مثبت‌گرا افرادی که موفق می‌شوند، اهمیت دارند. مدرسه خوب مدرسه‌ای است مبتنی بر تجارب مثبت و صفات و توانمندی‌ها یا فضیلت‌های نهادی. مدرسه مثبت زندگی می‌آموزد، مسئولیت می‌آموزد، احساس دوستی و رفاقت (نه رقابت) می‌آموزد، هدف‌گزینی بر اساس توانمندی‌هایی که هر فرد دارد و سپس، حرکت برای رسیدن به اهداف را می‌آموزد، امیدآفرینی می‌کند و رفتارهای جامعه‌یار (رفتارهای پسندیده اجتماعی) را می‌آموزد (براتی سده، ۱۳۸۹). در این مدارس، معلم نیز از رشد حرفه‌ای و رشد شخصی به عنوان محصول فرعی هدایت دانش‌آموزان به سمت خود انگیزی و موفقیت بالاتر، لذت می‌برد (چاچو^{۱۱}، ۲۰۰۴).

-
1. Psychological well-being
 2. Social well-being
 3. Subjective well-being
 4. Sin & dellaporta
 5. Keyes
 6. Shapiro
 7. Dogan
 8. Wang, chow, hofkens & salmela-aro
 9. Bozkurt
 10. Quilliam
 11. Ciaccio

تربیت مثبت مدرسه محور نیز روشی مبتنی بر روانشناسی مثبت است. رویکرد روان‌شناسی مثبت با تغییر پارادایم مدارس از دید سنتی که به مشکلات تحصیلی مانند مشکلات بین فردی، افت و ترک تحصیل می‌پردازد، با نگرشی جدیدتر، پتانسیل‌های مثبت رفتاری دانش‌آموزان شامل توانمندی‌ها، فضایل انسانی، شادی، صفات اخلاقی، رفتار و افکار مثبت را مورد توجه قرار می‌دهد (شوشانی و همکاران، ۲۰۱۶؛ شانکلند و روزت^۱، ۲۰۱۷؛ سلیگمن و همکاران، ۲۰۰۶).

در تربیت مثبت، معلمان از روش‌هایی از قبیل توسعه اهداف فردی دانش‌آموز و ایجاد انگیزه استفاده می‌کنند. در صورتی که در مدل سنتی، معلمان، دانش‌آموزان را به سمت پیشرفت سوق می‌دادند و تأکیدشان بر آزمون‌های استاندارد شده بود. تربیت مثبت، به‌جای اینکه در دانش‌آموزان رقابت ناسالم علیه یکدیگر ایجاد کند، از یادگیری مشارکتی بهره می‌برد. در این رویکرد، معلم برای دانش‌آموزان احترام قائل می‌شود و دانش‌آموزان نیز می‌آموزند که با ارزش هستند و دیده می‌شوند (والکر و کروگان^۲، ۱۹۹۸). اکثر کودکان کم‌ویبیش می‌توانند به یک برنامه درسی ملی دست پیدا کنند. پیشرفت موفق آن‌ها را به ادامه تلاش برای یادگیری تشویق کرده و به آن‌ها اعتمادبه‌نفس می‌دهد. باین‌حال، برای تعداد کمی از کودکان که در تلاش برای دستیابی به برنامه درسی موفق نمی‌شوند، شکست آن‌ها اعتمادبه‌نفسشان را تضعیف کرده و باعث ایجاد ترس و دل‌سرد شدن از تلاش بیشتر می‌شود. همچنین، این کودکان می‌دانند که مانند سایر کودکان نقش ارزشمندی در کلاس‌های عادی خود ایفا نمی‌کنند، بنابراین احساس بی‌ارزشی خواهند کرد و روحیه آن‌ها تضعیف خواهد شد. این کودکان ممکن است از استراتژی‌هایی مانند به چالش کشیدن رفتار یا عدم ارتباط استفاده کنند که به آن‌ها برای اجتناب از شرایط دشوار و کاهش بروز شکست مداوم کمک می‌کند. با پیشرفت کودکان در مدرسه و فقدان منابع داخلی برای مقابله با ناامیدی و سایر احساسات منفی، رفتارهای آن‌ها تثبیت و اغلب تشدید می‌شوند، و کارکنان آموزشی را به جست‌وجو برای استراتژی‌های مداخله مناسب برمی‌انگیزد. باین‌حال، استراتژی‌ها به درمان نشانه‌ها کمک می‌کنند نه به علل ریشه‌ای مشکل؛ بنابراین موفقیت محدودی دارند. ارائه یک برنامه درسی اصلاح‌شده به‌عنوان مداخله مثبت، می‌تواند بسیار موفق عمل کند. هر مدرسه باید برنامه درسی اصلاح‌شده ارائه کند تا نیازهای کودکان پر نزع و کشمکش را برآورده کند. در این رویکرد، تأکید بر این است که: "تمام بچه‌ها مهم هستند". این برنامه به تمام کودکان کمک خواهد کرد در مدرسه موفق باشند و به سمت آینده‌ای مفید و تحقق‌یافته حرکت کنند (سانت^۳، ۲۰۱۰).

یکی از موارد مهم در تربیت مثبت، آموزش مهارت‌های مثبت‌اندیشی است. نوجوانانی که مثبت فکر می‌کنند؛ درباره آنچه می‌خواهند در آینده انجام دهند، خوشبینانه سخن می‌گویند. در اطرافیان خود، بهترین خصوصیت‌ها را ردیابی می‌کنند و به جنبه‌های مثبت شخصیتی دیگران اهمیت

1. Shankland & Rosset
2. Walker & Crogan
3. Sonnet

می‌دهند (لیندنفیلد^۱، ۲۰۰۱). ارائه یک هویت مثبت به کودکان برای موفقیت در آینده، مهم‌تر از هر چیز دیگری در کلاس درس می‌باشد. مهم‌ترین رویکرد اولیه ایجاد احساس پذیرفته شدن در گروه برای کودکان، و نشان دادن این است که از دیدن آن‌ها خوشحال شده و آن‌ها دوست‌داشتنی و باارزش هستند. یکی دیگر از عواملی که به عملکرد مناسب کودکان در مدرسه کمک می‌کند، امنیتی است که از نظر روال و مرزهای رفتاری در گروه ارائه می‌شود. پس بهتر است کودکان را با قوانین گروه آشنا کرد. در مدرسه مثبت‌گرا سعی بر این است تا نگرشی که به بچه‌ها وجود دارد، برای والدین هم اتخاذ شود. به آن‌ها یادآور شد که نه تنها بچه‌های آن‌ها دوست‌داشتنی هستند و مراقبت از آن‌ها در مدرسه ضروری است، بلکه والدین دانش‌آموزان هم دوست‌داشتنی هستند و مراقبت از آن‌ها نیز در مدرسه مثبت‌گرا از اهمیت بالایی برخوردار است. یک ایده خوب این است که یک روز در هفته به‌طور منظم جلسات اتفاقی بعد از مدرسه برگزار کرد و مطمئن شد که همه نگرانی‌های والدین با دقت و با همدلی واقعی موردتوجه است. نکته‌ای که بایستی موردتوجه قرار گیرد این است که اکثر والدین بهترین کارها را برای فرزندان خود انجام می‌دهند و فقط چون بچه‌ها استانداردهایی که ما قابل قبول محسوب می‌کنیم را رعایت نمی‌کنند، نباید تلاش‌های آن‌ها نادیده گرفته شود (سانت، ۲۰۱۰).

استفاده از روش تربیت مثبت از میزان بدررفتاری‌های اجتماعی و بزهکاری‌هایی که در این روزگار با آن روبه‌رو هستیم، می‌کاهد. مشکلات کودکان امروزی با مشکلات نسل‌های گذشته به‌شدت تفاوت پیدا کرده است. فرار از بمباران آمار اجتماعی که محیط و شرایط زندگی ما را توصیف می‌کند، غیرممکن است: بهره‌کشی از کودکان، سوء رفتار با همسر، رشد فقر، نظام رفاهی که در اصل به خانواده‌ها لطمه زده است، فقر غذایی کودکان و غیره. تخمین زده می‌شود که نود درصد کودکان امروزی، در مقایسه با کودکان یک نسل قبل، در شرایط بسیار متفاوتی زندگی می‌کنند. به استناد یک بررسی انجام‌گرفته روی کودکان، مسائل روانی و عاطفی، زندگی ناسالم والدین و خشونت در خانواده و بهره‌کشی سه مسئله بسیار بزرگ برای کودکان امروزی هستند. متأسفانه، معلمان، مدیران مدارس و والدین دانش‌آموزان آموزش کافی نمی‌بینند که چگونه فرزندان خود را تربیت کنند. در تربیت مثبت توصیه می‌شود با رفتارهای خوب فرزندانمان برخورد مثبت بکنیم و به رفتارهای خوشایند آنان بها بدهیم. لازم است که والدین در برخورد با فرزندان‌شان از روش‌های مثبت، تجارب خوشایند و ارتباط و تعامل استفاده کنند (لتهام، ۲۰۰۷).

یافته‌های پژوهشی حاکی از آن است که تجاربی که دانش‌آموزان در مدرسه کسب می‌کنند تأثیر بسزایی در بهزیستی آنان دارد. جانوز، بلنس، بولریکا و ترمبلای^۲ (۲۰۰۰) دریافتند که متغیرهای مربوط به تجارب مدرسه بهترین پیش‌بینی کننده افت تحصیلی است و دیگر متغیرهای

1. Lindenfield

2. Janosz, Blance, Boulerica & Tremblay

روان‌شناختی، حتی اگر معنی‌دار هم باشند نمی‌توانند به اندازه تجارب مدرسه قابلیت پیش‌بینی کننده داشته باشند (جانوز و همکاران، ۲۰۰۰). یکی از مؤلفه‌های اصلی رشد بهزیستی اجتماعی و کاهش اضطراب و استرس تحصیلی در بین کودکان و نوجوانان، تعامل برقرار کردن با دیگران است. بنابراین، باید همکاری، پاسخ‌دهی، پذیرش مسؤلیت اجتماعی، تعامل مثبت و دوستانه را در آنان تقویت کرد (شوشانی^۱ و همکاران، ۲۰۱۶؛ دوگان، ۲۰۱۰ و وانگ و همکاران، ۲۰۱۵). دانش‌آموزان با اصلاح مهارت‌های ارتباطی، ابراز وجود قاطعانه، سازگاری و حل مسأله را تمرین می‌کنند و با تنظیم احساسات و رفتارها، توانمندی بیشتری را در فرایند تحصیل نشان می‌دهند (والبورگ^۲، ۲۰۱۴). نتایج پژوهشی نشان داده است که سطوح بالاتر بهزیستی با مشارکت، تعامل، تعهد و پیشرفت تحصیلی بیشتری همراه است (کادیم و پینتو^۳، ۲۰۱۶). همچنین، آموزش کار تیمی و انجام فعالیت‌های گروهی نیز منجر به توسعه نیازهای شایستگی، دلبستگی به محیط مدرسه، افزایش استقلال، بهبود تعامل عاطفی و بهزیستی اجتماعی دانش‌آموزان می‌گردد (وانگ و همکاران، ۲۰۱۵؛ روساریو، ناز و والجو^۴، ۲۰۱۸).

با توجه به شیوع بالای مشکلات روان‌شناختی و افت تحصیلی در دانش‌آموزان، طراحی و اجرای بسته آموزشی تربیت مثبت مدرسه‌محور بسیار ضروری و مهم است. نتایج پژوهش‌های نجاتی در زمینه بررسی شیوع مشکلات رفتاری دانش‌آموزان ابتدایی در شهرستان‌های استان تهران نشان داد شیوع بیش‌فعالی و پرخاشگری ۱۴/۲٪، اضطراب و افسردگی ۶/۴٪، ناسازگاری اجتماعی ۴/۱۸٪، رفتار ضداجتماعی ۰/۳٪ و نقص توجه ۶/۶٪ می‌باشد. در ضمن، پایه‌های تحصیلی اول و پنجم و پسران شیوع بالاتری در مشکلات رفتاری داشتند (نجاتی، ۱۳۹۱). در پژوهشی که در همدان صورت گرفت، ۱۶/۱٪ از شرکت‌کنندگان مبتلا به اختلالات رفتاری بودند (جلیلیان، رخشانی، احمد پناه، زینت مطلق، معینی، میثم بیگی و امدادی، ۱۳۹۱). در اکثر پژوهش‌های صورت گرفته، شیوع اختلالات رفتاری در پسران بیشتر بود (نجاتی، ۱۳۹۱؛ جلیلیان و همکاران، ۱۳۹۱؛ برجلی، نجفی و دهشیری، ۱۳۹۰). در مطالعه‌ای در تهران، اهمیت سطح مدرسه بر متغیرهای پیش‌بینی‌کننده درگیری تحصیلی دانش‌آموزان نشان داده شد (موسوی، کیامنش و اخوان تفتی، ۱۳۹۴). از آنجایی که درگیری تحصیلی توان پیش‌بینی افت تحصیلی را دارد (قدم‌پور، میرزایی‌فر و سبزیان، ۱۳۹۳)، از اهمیت ویژه‌ای برخوردار است. یازی-مینتز^۵ (۲۰۰۷) معتقد است درگیری تحصیلی دانش‌آموزان در گذار از مدارس ابتدایی به متوسطه کمتر می‌شود به‌گونه‌ای که طبق برخی برآوردها ۲۵ تا ۴۰ درصد از فراگیران نشانه‌های عدم درگیری تحصیلی مثل عدم اشتغال ذهنی با امورات تحصیلی، بی‌تفاوتی

1. Shoshani
2. Walburg
3. Cadime & Pinto
4. Rosario, Nunez & Vallejo
5. Yazzie- Mintz

تحصیلی، عدم تلاش زیاد و بی‌توجهی را نشان می‌دهند (نقل از: حاجی‌علیزاده، رفیعی پور و سماوی، ۱۳۹۵). نداشتن بهزیستی و درگیری تحصیلی می‌تواند باعث افت تحصیلی و همچنین ترک تحصیل شود (راوی شانکار و پان^۱، ۲۰۰۸).

با توجه به این نکته که از مهم‌ترین وظایف روانشناسان تربیتی، تحقیق و پژوهش در خصوص ارائه روش‌های گوناگون جهت پیشبرد بهتر اهداف آموزشی و تربیتی است، سؤال اصلی در این پژوهش این است که: آیا آموزش تربیت مثبت مدرسه‌محور بر سطوح بهزیستی اجتماعی اثربخش است؟

۲. روش پژوهش

پژوهش حاضر از نوع نیمه آزمایشی با طرح گروه کنترل نابرابر انجام گرفت. جامعه آماری، دانش‌آموزان پسر پایه ششم ابتدایی منطقه یک شهر تهران در سال تحصیلی ۹۹-۱۳۹۸ بود. حجم نمونه شامل ۵۹ نفر (گروه آزمایش ۲۸ نفر و گروه کنترل ۳۱ نفر) بود که با روش نمونه‌گیری خوشه‌ای چندمرحله‌ای انتخاب شدند. ابتدا از میان مناطق ۲۲گانه شهر تهران، منطقه یک آموزش و پرورش و گروه پسران انتخاب شد و سپس، از میان لیست مدارس پسرانه ابتدایی، دو مدرسه (در هر مدرسه یک کلاس از پایه ششم وجود داشت) انتخاب شدند. در دو گروه، آزمودنی‌ها از لحاظ شرایط سنی و طبقه اقتصادی-اجتماعی در سطح یکسانی بودند و به‌منظور کنترل اثرات پیش‌آزمون و افزایش اعتبار درونی از آزمون تحلیل کوواریانس چند متغیری استفاده گردید. کفایت حجم نمونه براساس توان آماری مناسب بود و ملاک ورود به طرح، دانش‌آموز پسر پایه ششم بودن بود. ملاک خروج از طرح، عدم تمایل به همکاری و غیبت بیش از دو جلسه بود. در ضمن، دانش‌آموزان به‌طور همزمان در برنامه آموزشی رسمی یا غیررسمی مرتبط دیگری شرکت نداشته‌اند. برای گردآوری داده‌ها از ابزار زیر استفاده شد.

پرسشنامه بهزیستی اجتماعی (کی یس، ۱۹۹۸): پرسشنامه بهزیستی اجتماعی ۳۳ گویه‌ای توسط کی یس (۱۹۹۸) بر اساس مدل نظری او از سازه بهزیستی اجتماعی طراحی شده است که معمولاً به‌عنوان مقیاس عمومی در روانشناسی سلامت اجتماعی جهت تعیین میزان بهزیستی اجتماعی به کار می‌رود. گویه‌های ۱، ۱۱، ۱۳، ۲۰، ۲۲، ۲۹ و ۳۳ خرده‌مقیاس "همبستگی اجتماعی"، گویه‌های ۲، ۹، ۱۰، ۱۲، ۱۶ و ۲۱ خرده‌مقیاس "انسجام اجتماعی"، گویه‌های ۳، ۴، ۲۴، ۲۶، ۲۸ و ۳۲ خرده‌مقیاس "مشارکت اجتماعی"، گویه‌های ۵، ۷، ۱۵، ۱۷، ۱۸، ۲۵ و ۳۰ خرده‌مقیاس "شکوفایی اجتماعی" و گویه‌های ۶، ۸، ۱۴، ۱۹، ۲۳، ۲۷ و ۳۱ خرده‌مقیاس "پذیرش اجتماعی" را می‌سنجند. نمره‌گذاری گویه‌ها براساس مقیاس لیکرت پنج درجه‌ای به‌صورت "کاملاً موافق = ۵"، "موافق = ۴"، "نظری ندارم = ۳"، "مخالف = ۲" و "کاملاً مخالف = ۱" انجام می‌شود؛ بنابراین، حداقل

و حداکثر نمره کسب شده از این پرسشنامه به ترتیب برابر با ۳۳ و ۱۶۵ خواهد بود. کیز طی دو مطالعه، ضرایب آلفای کرونباخ را در مطالعه اول برای ابعاد انسجام اجتماعی، شکوفایی اجتماعی، همبستگی اجتماعی، مشارکت اجتماعی و پذیرش اجتماعی به ترتیب برابر با ۰/۵۷، ۰/۶۹، ۰/۸۱، ۰/۷۵ و ۰/۷۷ و در مطالعه دوم به ترتیب برابر با ۰/۶۴، ۰/۶۴، ۰/۷۳، ۰/۶۶ و ۰/۴۱ به دست آمد که ضرایب قابل قبولی است.

در مطالعه هاشمی، حکمتی، واحدی و باباپور (۱۳۹۳) که باهدف تعیین ویژگی‌های روان‌سنجی فرم کوتاه این پرسشنامه انجام شد، نتایج مربوط به اعتبار پرسشنامه، آلفای کرونباخ را برابر با ۰/۸۱ نشان داد (هاشمی و همکاران، ۱۳۹۳). اعتبار پرسشنامه در مطالعه حیدری و غنایی (۱۳۸۷) نیز برابر با ۰/۸۳۱ بود (حیدری و غنایی، ۱۳۸۷). در پژوهش حاضر نیز اعتبار پرسشنامه ۰/۸۰ به دست آمد که حاکی از اعتبار بالای پرسشنامه مذکور است.

۲-۱. روش اجرا

در پژوهش حاضر، ابتدا با استفاده از روش کیفی، بسته آموزشی "تربیت مثبت مدرسه‌محور" طراحی شد. سپس، اثربخشی آن بر بهزیستی اجتماعی با روش کمی تعیین شد. برای تدوین بسته آموزشی، ساختار جلسات، سرفصل‌ها و زمان‌بندی مفاهیم تربیت مثبت مدرسه‌محور، از مقالات، کتب و پایگاه‌های اطلاعاتی داخلی و خارجی استفاده شد. محتوا و شیوه تدریس بسته آموزشی در پانل تخصصی متخصصین موردبررسی قرار گرفته و تحلیل و ترکیب گردید و برای تعیین اعتبار الگوی پیشنهادشده، نظرات آن‌ها با مصاحبه نیمه‌ساختاری جمع‌آوری و نتایج با روش کیفی تحلیل شد. برای اجرا، با کسب مجوزهای اخلاقی و پژوهشی از آموزش و پرورش تهران و هماهنگی با مدیران مدارس، مجوز همکاری با پژوهشگر داده شد. در آخر، بسته آموزشی پس از بازاریابی و رفع نقایص آن، برای گروه آزمایشی طی ۱۲ جلسه چهار دقیقه‌ای آموزش داده شد.

۲-۲. مواد آموزشی

متغیرهای مستقل بسته آموزشی و زمان مورد نیاز برای آموزش برگرفته از منابع کتبی همچون الگوی GGS (نوریش، رابینسون و ویلیامز، ۲۰۱۱)، مثبت‌اندیشی و مثبت‌گرایی (کوئیلیام، ۲۰۰۳) ترجمه براتی سده و صادقی، (۱۳۹۰)، فنون روانشناسی مثبت‌گرا (مگیار-مونی، ۲۰۰۹) ترجمه براتی سده، (۱۳۹۱) و مقالات و طرح‌های پژوهشی داخلی و خارجی بود (آرین‌فر، کتانی و عابدی، ۱۳۹۴؛ چم‌زاده قنواتی، ۱۳۹۳؛ ساندرز، ۱۳۹۳؛ سلیقه، ۱۳۹۷؛ شریف، ۱۳۸۹؛ شهیدی و منشئی، ۱۳۹۴؛ زرغامی و علاقبند راد، ۱۳۹۴؛ علوی، قدم‌پور و غضنفری، ۱۳۹۶؛ فتی و کاظم‌زاده عطوفی، ۱۳۸۵؛ فتی و موتابی، ۱۳۸۵؛ فتی، موتابی، محمدخانی و کاظم‌زاده عطوفی، ۱۳۸۵؛ کریمی و روشنایی، ۱۳۹۵؛ میرکمالی، ۱۳۹۱ و هوپر، ۱۳۹۴). خلاصه جلسات آموزش تربیت مثبت مدرسه‌محور در جدول ۱ ارائه شده است.

جدول ۱. خلاصه جلسات آموزشی تربیت مثبت مدرسه محور

جلسات	عناوین محتوای آموزشی
اول	معارفه، تعیین اهداف، قوانین آموزشی خوش آمد گویی و معارفه، تعیین اهداف و قوانین آموزشی، مقدمه‌ای بر تربیت مثبت، اجرای پیش‌آزمون
دوم	آموزش خودآگاهی، شناخت افکار، احساس و رفتار با استفاده از "کاربرگ افکار روزمره من"
سوم	آموزش خودباوری، خوش‌بینی و عزت‌نفس با استفاده از فعالیت‌های عملی: "خودم را چگونه می‌بینم؟"، "نقاط ضعف من توانایی تجسم بصری"، "علاقیق و استعدادها" و "چقدر خودم را می‌شناسم؟"
چهارم	آموزش مثبت‌اندیشی با استفاده از "کارت‌های باورهای ناکارآمد" و کاربرگ "پرسش‌های تفکر واقع بینانه"
پنجم	آموزش در زمینه اهمیت هیجان‌ها و افکار مثبت در تحصیل از طریق آموزش گام‌به‌گام تنظیم هیجانی
ششم	آموزش تاب‌آوری از طریق "آموزش تکنیک تنفس عمیق" و "قصه‌گویی" و آموزش روش‌های حل مسئله از طریق "آموزش بارش فکری در مورد مشکلاتی که بچه‌ها در زندگی روزمره با آن درگیر هستند" و بازی "عینک مثبت"
هفتم	آموزش امید افزایی با استفاده از فعالیت عملی "تکمیل جملات ناتمام"، آموزش قدردانی از طریق "نامه‌نگاری" و آموزش شکرگزاری با استفاده از "قلک شکر" و "دفتر نگارش شکر خانواده"
هشتم	آموزش اهمیت هدفمندی و داشتن معنا در زندگی با استفاده از "بحث و گفتگو از طریق بارش فکری" و "قصه‌گویی"
نهم	آموزش همدلی از طریق اجرای "پانتومیم احساسات"، آموزش بخشش با استفاده از "کاردستی قلب بخشنده برای روز بخشش"
دهم	آموزش مسؤلیت‌پذیری اجتماعی به‌وسیله "انیمیشن آموزش قوانین شهروندی"، آموزش در زمینه چگونگی برقراری ارتباطات مثبت بین‌فردی از طریق فعالیت‌های عملی: "استفاده از کاربرگ‌های مخصوص (برای داشتن روابط خوب با دیگران)" و "ارتباط چهره به چهره"
یازدهم	پرورش ارزش‌های اخلاقی، توانمندی‌های منشی و غرقگی با استفاده از فعالیت عملی "آموزش از طریق حلقه کندوکاو (آموزش فلسفه به کودکان)"
دوازدهم	پس‌آزمون جمع‌بندی جلسات و اجرای پس‌آزمون

۳. یافته‌های پژوهش

۳-۱. نتایج کیفی

در تحلیل کیفی، تعیین ضریب روایی بسته آموزشی با روش لاوشه^۱ جهت تبدیل قضاوت کیفی متخصصان به کمیت محاسبه شد. در این روش، ضریب روایی بین +۱ تا -۱ است. به‌منظور به‌دست آوردن ضریب روایی بسته آموزشی، از ۱۴ نفر از متخصصان روانشناس خواسته شد تا مراحل و محتوای برنامه طراحی شده را با توجه به مقیاس سه درجه‌ای ضروری (۲)، مفید (۱) و غیرضروری

(۰) درجه‌بندی کنند که در نهایت، شاخص ضریب روایی محتوایی در عمده جلسات پانل تخصصی به سمت ۰.۸۶ برآورد گردید که نشان‌دهنده اعتبار مناسب بسته آموزشی جهت اجرا است.

۲-۳. نتایج کمی

جدول ۲ و ۳، شاخص‌های مرکزی و پراکندگی متغیرهای مورد مطالعه در پژوهش را نشان می‌دهند.

جدول ۲. خلاصه شاخص‌های توصیفی نمره‌های گروه کنترل در آزمون بهزیستی اجتماعی و مؤلفه‌های آن (N=۳۱)

متغیرها	میانگین		انحراف معیار	
	(پیش آزمون)	(پس آزمون)	(پیش آزمون)	(پس آزمون)
بهزیستی اجتماعی	۹۹	۱۰۰	۱۵/۹۸	۱۳/۴۱
همبستگی اجتماعی	۲۰/۵۸	۱۹/۵۸	۴/۳۸	۳/۶۶
انسجام اجتماعی	۱۹/۳۲	۲۰/۶۴	۴/۱۹	۴/۴۳
مشارکت اجتماعی	۱۷/۴۱	۱۸/۰۶	۲/۹۶	۳/۰۹
شکوفایی اجتماعی	۱۹/۸۷	۲۰/۰۳	۴/۲۴	۴/۱۴
پذیرش اجتماعی	۲۱/۸۰	۲۳/۰۶	۴/۹۴	۲/۴۲

یافته‌های جدول ۲ نشان می‌دهد که میانگین نمرات پیش‌آزمون و پس‌آزمون در گروه کنترل تفاوت معناداری ندارند.

جدول ۳. خلاصه شاخص‌های توصیفی نمره‌های گروه آزمایشی در آزمون بهزیستی اجتماعی و مؤلفه‌های آن (N=۲۹)

متغیرها	میانگین		انحراف معیار	
	(پیش آزمون)	(پس آزمون)	(پیش آزمون)	(پس آزمون)
بهزیستی اجتماعی	۹۵/۴۶	۱۲۲/۶۴	۹/۳۸	۶/۶۵
همبستگی اجتماعی	۱۹/۷۱	۲۴/۷۵	۴/۰۹	۲/۹۵
انسجام اجتماعی	۱۷/۹۲	۲۴/۷۱	۴	۲/۹۴
مشارکت اجتماعی	۱۶/۴۲	۲۱/۶۷	۳/۱۲	۱/۱۵
شکوفایی اجتماعی	۲۰/۰۷	۲۴/۲۵	۳/۵۰	۱/۷۵
پذیرش اجتماعی	۲۱/۳۵	۲۸/۳۲	۳/۲۲	۲/۲۲

یافته‌های جدول ۳ نشان می‌دهد در گروه آزمایشی، میانگین نمرات پس‌آزمون بیشتر از میانگین نمرات پیش‌آزمون می‌باشد. نتایج آزمون کرویت بارتلت نشان داد بین متغیرهای وابسته پژوهش همبستگی متعارفی وجود دارد ($\chi^2 = ۱۲۲/۵۹$ و $p < ۰/۰۵$). آزمون ام باکس نشان داد ماتریس واریانس-کوواریانس در گروه‌های مورد مطالعه همگن می‌باشد ($F = ۶/۶۳$ و $p > ۰/۰۱$). نتایج آزمون لون نیز در همه‌ی مؤلفه‌ها حاکی از این بود که واریانس خطا در گروه‌های مورد مطالعه

همگن است ($p > 0/05$). نتایج بررسی خطی بودن با نمودار هم پراش نشان‌دهنده‌ی برقراری این مفروضه بود. نتایج آزمون کولموگروف اسمیرنف جهت بررسی نرمال بودن نیز حاکی از برقراری مفروضه نرمالیتی بود. جهت بررسی این نکته که "آیا آموزش تربیت مثبت مدرسه‌محور بر ترکیب نمرات سطوح بهزیستی اجتماعی تأثیر معناداری دارد؟"، از تحلیل کوواریانس تک‌متغیره استفاده شد که نتایج آن در جدول ۴ ارائه شده است.

جدول ۴. نتایج تحلیل کوواریانس تک متغیره اثرات مدل آموزش تربیت مثبت مدرسه محور بر بهزیستی اجتماعی و مؤلفه‌های آن

منبع تغییر	متغیر	مجموع مجزورات	درجه آزادی	میانگین مجزورات	F	سطح معنی داری	ضریب ایتا	توان آزمون
روش	بهزیستی اجتماعی	۹۳۹۸/۸۷	۱	۹۳۹۸/۸۷	۶۹۰/۶۰	۰/۰۰۰۱	۰/۹۳	۱
خطا	بهزیستی اجتماعی	۶۹۴/۰۹	۵۱	۱۳/۶۱				
روش	همبستگی اجتماعی	۴۲۹/۵۲	۱	۴۲۹/۵۲	۸۷/۸۸	۰/۰۰۰۱	۰/۶۳	۱
خطا	همبستگی اجتماعی	۲۴۹/۲۶	۵۱	۴/۸۸				
روش	انسجام اجتماعی	۳۲۵/۲۵	۱	۳۲۵/۲۵	۲۹/۸۹	۰/۰۰۰۱	۰/۳۶	۱
خطا	انسجام اجتماعی	۵۷۴/۱۵	۵۱	۱۱/۲۵				
روش	مشارکت اجتماعی	۲۱۹/۳۷	۱	۲۱۹/۳۷	۵۴/۵۲	۰/۰۰۰۱	۰/۵۱	۱
خطا	مشارکت اجتماعی	۲۰۵/۱۹	۵۱	۴/۰۲				
روش	شکوفایی اجتماعی	۲۸۹/۸۹	۱	۲۸۹/۸۹	۳۷/۵۹	۰/۰۰۰۱	۰/۴۲	۱
خطا	شکوفایی اجتماعی	۳۹۳/۲۲	۵۱	۷/۷۱				
روش	پذیرش اجتماعی	۴۰۶/۴۱	۱	۴۰۶/۴۱	۷۰/۱۰۲	۰/۰۰۰۱	۰/۶۶	۱
خطا	پذیرش اجتماعی	۲۰۱/۸۰	۵۱	۳/۹۵				

یافته‌های جدول ۴ نشان می‌دهد که آموزش تربیت مثبت مدرسه‌محور بر بهزیستی اجتماعی، همبستگی اجتماعی، انسجام اجتماعی، مشارکت اجتماعی، شکوفایی اجتماعی و پذیرش اجتماعی تأثیر دارد. زیرا مقدار F در سطح $P < 0/05$ معنادار می‌باشد. آموزش تربیت مثبت مدرسه‌محور قادر است ۹۳ درصد از تغییرات متغیر بهزیستی اجتماعی، ۶۳ درصد از تغییرات متغیر همبستگی اجتماعی، ۳۶ درصد از تغییرات متغیر انسجام اجتماعی، ۵۱ درصد از تغییرات متغیر مشارکت اجتماعی، ۴۲ درصد از تغییرات متغیر شکوفایی اجتماعی و ۶۶ درصد از تغییرات متغیر پذیرش اجتماعی را تبیین کند. مقدار توان آزمون نشان می‌دهد این آزمون با توان بسیار بالایی فرض صفر غلط را رد می‌کند. میانگین‌های اصلاح‌شده در جدول ۵ ارائه شده است.

جدول ۵. میانگین‌های اصلاح‌شده

خطای برآورد	میانگین	روش	متغیر
۰/۶۷	۹۸/۷۳	کنترل	بهزیستی اجتماعی
۰/۷۱	۱۲۵/۰۳	آزمایشی	بهزیستی اجتماعی
۰/۴۰	۱۹/۳۶	کنترل	همبستگی اجتماعی
۰/۴۲	۲۴/۹۸	آزمایشی	همبستگی اجتماعی
۰/۶۱	۲۰/۲۵	کنترل	انسجام اجتماعی
۰/۶۴	۲۵/۱۴	آزمایشی	انسجام اجتماعی
۰/۳۶	۱۷/۸۷	کنترل	مشارکت اجتماعی
۰/۳۸	۲۱/۸۹	آزمایشی	مشارکت اجتماعی
۰/۵۰	۱۹/۸۴	کنترل	شکوفایی اجتماعی
۰/۵۳	۲۴/۴۶	آزمایشی	شکوفایی اجتماعی
۰/۳۶	۲۲/۹۶	کنترل	پذیرش اجتماعی
۰/۳۸	۲۸/۴۳	آزمایشی	پذیرش اجتماعی

از یافته‌های جدول ۵ می‌توان استنباط نمود که آموزش تربیت مثبت مدرسه‌محور بر بهزیستی اجتماعی، همبستگی اجتماعی، انسجام اجتماعی، مشارکت اجتماعی، شکوفایی اجتماعی و پذیرش اجتماعی اثربخش بوده است. زیرا میانگین‌های اصلاح‌شده نمرات بهزیستی اجتماعی، همبستگی اجتماعی، انسجام اجتماعی، مشارکت اجتماعی، شکوفایی اجتماعی و پذیرش اجتماعی در گروه آزمایشی بیشتر از گروه کنترل است.

بحث و نتیجه‌گیری

هدف پژوهش حاضر، طراحی بسته آموزشی تربیت مثبت مدرسه‌محور و بررسی اثربخشی آن بر سطوح بهزیستی اجتماعی دانش‌آموزان پسر پایه ششم ابتدایی منطقه یک تهران بود. یافته‌های پژوهشی در بخش کیفی نشان داد بسته آموزشی تربیت مثبت مدرسه‌محور از اعتبار مناسبی جهت

آموزش دانش‌آموزان پایه ششم برای بهبود بهزیستی اجتماعی آنان برخوردار است که با نتایج پژوهش ایمان پرور، نریمانی، تکلوی و هاشمی (۱۳۹۹) و صادقی و بیرانوند (۱۳۹۶) همسو است. نتایج پژوهش ایمان پرور و همکاران (۱۳۹۹) نشان داد بسته روانی-آموزشی مبتنی بر مدرسه در کاهش فرسودگی تحصیلی و ارتقای اشتیاق تحصیلی دانش‌آموزان دختر پایه دوازدهم متوسطه دوره دوم پیش کنکوری تأثیر مثبت دارد. همچنین، مطابق با نتایج پژوهش صادقی و بیرانوند (۱۳۹۶)، آموزش مهارت‌های مثبت‌اندیشی به شیوه‌ی گروهی برای افزایش هیجان مثبت یادگیری و خودنظم دهی تحصیلی در دانش‌آموزان دختر دوره اول متوسطه توصیه می‌شود.

تربیت مثبت که برگرفته از روانشناسی مثبت است، با تمرکز بر هیجان‌های مثبت، ویژگی‌های مثبت و موقعیت‌های مثبت یک وسیله خوب برای یک زندگی خوب است. عاطفه مثبت موجب سازمان شناختی منعطف و گسترده می‌شود و توانایی یکپارچه کردن موضوعات گسترده را برای فرد فراهم می‌کند. زمانی که مردم آرام و شاد هستند تفکرشان وسعت یافته، خلاق تر می‌شوند و قوه‌ی خیالشان گسترش می‌یابد (جانوز، بلانک، بولریکا و ترمبلا، ۲۰۰۰). علاوه بر این، مداخلات روانشناسی مثبت‌نگر، باعث بهبود بهزیستی روانی افراد (اسکولار، ۲۰۱۵) و بهزیستی ذهنی دانش‌آموزان (مارکوس و دیگران، ۲۰۱۱) می‌شود. سازه‌های روانشناسی مثبت به‌عنوان یک متغیر واسطه‌ای با سلامت ادراک شده و دو جزء بهزیستی روانی شامل رضایت زندگی و عاطفه مثبت در ارتباط است (پزنت، ۲۰۱۵). مداخلاتی چون امید، قدردانی، آرامش، انعطاف‌پذیری و قدرت شخصیت بر سلامت دانش‌آموزان و عملکرد تحصیلی آنان مؤثر است (واترز، ۲۰۱۱). تفکر امیدوارانه کودک با شایستگی ادراک شده، اعتمادبه‌نفس، رضایت از زندگی و سلامت روانی همبستگی مثبت دارد (مارکوس، پیس-ریبیرو و لویز، ۲۰۰۹). مهارت‌های تاب‌آوری (برنارد و والتون، ۲۰۱۱) و جو غالب کلاس درس (وانگ و هولکامپ، ۲۰۱۰) نیز بر سلامت روان شناختی دانش‌آموزان مؤثر است. تحقیقات نشان می‌دهد که ارتباط با دیگران سلامت فرد را ارتقا می‌دهد درحالی‌که انزوای اجتماعی با استرس، بیماری و مرگ زود هنگام مرتبط است افرادی که فاقد دوست صمیمی هستند اضطراب و افسردگی بیشتری دارند تا افرادی که به دیگران نزدیک هستند (آدلی بو، ۲۰۰۷). فهم و درک عوامل دخیل در داشتن احساس مثبت در روابط بلندمدت در موقعیت‌های بالینی از اهمیت بسزایی برخوردار است. که از جمله بااهمیت‌ترین آن آموزش و رویکرد مربوط به آن است (کونو و ریمپلا، ۲۰۰۲). از آنجایی‌که شیوع ناهنجاری‌های روانی ناشی از ناامیدی در زندگی، شرایط سخت زندگی امروزی، مشکلات اقتصادی و اجتماعی، یکنواختی زندگی روزمره، دوری افراد از طبیعت و موارد دیگر افزایش چشمگیری داشته است و این عوامل به‌عنوان یک آسیب روانی بسیاری از افراد جامعه را درگیر ساخته است، به همین خاطر روش‌های مختلفی برای کمک به افراد و همچنین در راستای بهباشی و عملکرد بهتر آنان و همچنین افکار امیدوارانه و زندگی اصیل داشته به‌کار گرفته می‌شود (شولتز و شولتز، ۲۰۰۸).

از دیدگاه علوم رفتاری و روانشناسی تربیتی، وضعیت روانی، جسمانی و پیامدهای رفتاری از نحوه تجربه شادی یا ناکامی، خودکارآمدی و بی‌کفایتی، از ادراک ذهنی و بینش و سبک اندیشه فرد نشأت می‌گیرد. هر چه سبک زندگی بالغانه، سالم و زیباتر باشد، زندگی لذت بخش‌تر خواهد بود و به بیان ساده‌تر، شیوه تفکر، کیفیت زندگی و میزان بهزیستی را تعیین می‌کند. مداخلات روانشناسی مثبت با تأثیر بر بینش و ادراک نوجوانان، سلامت روان آن‌ها را ارتقاء بخشیده و موجب کاهش اضطراب و استرس در زندگی تحصیلی می‌شود (برخوری، ۱۳۸۸). از آنجاکه نوجوانان غالب آموزش‌های لازم را در مدرسه کسب می‌کنند، نوع آموزشی که در مدارس می‌بینند بسیار مهم است و مفاهیم کاربردی رویکرد روانشناسی مثبت در ارتقاء صفات مثبت و بهزیستی دانش‌آموزان مؤثر است (فرنام، ۱۳۹۶ و سلیگمن، ۲۰۱۴). در نتیجه، آموزش مفاهیم روانشناسی مثبت‌گرا از قبیل: خوش‌بینی، امیدواری، شکرگزاری، بخشش و همدلی، معنا داشتن در زندگی و پرورش ارزش‌های اخلاقی در کلاس درس می‌تواند علاوه بر هم‌افزایی آموزش، سبب تثبیت مفاهیم مذکور نیز گردد. همچنین، تعامل مثبت و سازندهی معلمان و مشاوران با دانش‌آموزان و درک کادر آموزشی مدارس از مشکلات دانش‌آموزان و نظام آموزشی، و دسترسی بهتر به تسهیلات آموزشی مناسب در مدارس علاوه بر تأثیرگذاری بر پیشرفت تحصیلی، بر بهزیستی دانش‌آموزان نیز مؤثر است.

نتایج حاصل از فرضیه‌های بخش کمی نشان داد بسته آموزشی تربیت مثبت مدرسه‌محور بر بهزیستی اجتماعی دانش‌آموزان پسر پایه ششم ابتدایی اثری مستقیم، مثبت و معنادار دارد. در مورد نقش آموزش تربیت مثبت در بهبود بهزیستی اجتماعی، یافته‌های خاصی از پژوهش حاضر با نتایج پژوهش‌های پیکت، کاگری، متیو و هولمز (۲۰۱۱)، رضانی، دولتیان، شمس و علوی (۲۰۱۲)، استوارت، واتسون، کلارک، ایمییر و دیری^۱ (۲۰۱۰)، وانگ و همکاران (۲۰۱۵) و روساریو و همکاران (۲۰۱۸) همسو است. پیکت و همکاران (۲۰۱۱) چرخه‌ی جالب تأثیر عواطف مثبت و منفی بر احساسات مثبت و منفی را جهت تبیین اثرگذاری این رویکرد و برای جستجوی نحوه‌ی ایجاد شادکامی و ایجاد افسردگی در افراد بیان کرده‌اند. آنان نشان دادند که افراد مضطرب با ایجاد عواطف منفی، منجر به افزایش ملالت و بی‌قراری خود شده و در نهایت در یک سیکل و یک فرایند تونلی قرار می‌گیرند. همچنین، مطالعات نشان داده‌اند که خودپذیری در سلامت روانی از اهمیتی اساسی برخوردار است (رضانی و همکاران، ۲۰۱۲) و شادی حاصل از مثبت‌نگری، فعالیت‌های اجتماعی افراد را بیشتر می‌کند (استوارت و همکاران، ۲۰۱۰). آموزش کار تیمی و انجام فعالیت‌های گروهی منجر به توسعه نیازهای شایستگی، دلبستگی به محیط مدرسه، افزایش استقلال و بهبود تعامل عاطفی دانش‌آموزان می‌گردد (وانگ، چاو و همکاران، ۲۰۱۵ و روساریو و همکاران، ۲۰۱۸). نتایج پژوهش دشت بزرگی و شمشیرگران (۱۳۹۷) نشان داد آموزش مثبت‌نگری بر کفایت اجتماعی و سرسختی سلامت پرستاران تأثیر مثبت و معنادار دارد. در پژوهش حاضر، اثربخشی مدل آموزش

1. Stewart, Watson, Clark, Ebmeier & Deary

تربیت مثبت مدرسه‌محور بر سطوح بهزیستی اجتماعی شامل همبستگی اجتماعی، انسجام اجتماعی، مشارکت اجتماعی، شکوفایی اجتماعی و پذیرش اجتماعی در دانش‌آموزان ابتدایی نیز بررسی شد. نتایج نشان داد که میانگین نمرات کل پس‌آزمون در گروه آزمایشی در سطوح بهزیستی اجتماعی افزایش یافته است که این نتیجه با نتایج پژوهش‌های رستگارخالد، محمدی و اسماعیل بیگی (۱۳۹۳) همسو است. نتایج پژوهش رستگارخالد و همکاران (۱۳۹۳) نشان داد هر چه درک و احساس افراد از سطح محرومیت خود در مقایسه با دیگران بیشتر باشد، اندازه همبستگی در جامعه کاهش می‌یابد. در مورد بهبود انسجام اجتماعی نیز نتایج پژوهش حاضر با نتایج پژوهش‌های طیبان و کریمیان (۱۳۹۶) و بهزادی و سروقد (۱۳۹۴) همسو است. نتایج پژوهش طیبان و کریمیان (۱۳۹۶) نشان داد بین دو متغیر نیروی انسانی آموزشی ماهر و متخصص و افت تحصیلی دانش‌آموزان دختر مقاطع اول، دوم و سوم متوسطه شهر گرمسار همبستگی مثبت و قوی وجود دارد. همچنین، بین دو متغیر انسجام خانوادگی و افت تحصیلی دانش‌آموزان نیز همبستگی مثبت و قوی وجود داشت. یافته‌های پژوهش بهزادی و سروقد (۱۳۹۴) نشان داد که انعطاف‌پذیری خانواده اثر مستقیمی بر سبک‌های هویت اطلاعاتی، هنجاری و سردرگم-اجتنابی و حالت فراشناختی در دانش‌آموزان دختر دبیرستان‌های کازرون دارد. انسجام خانوادگی دارای اثر مستقیم بر سبک هویت هنجاری و حالت فراشناختی دارد. از طرف دیگر، انسجام و انعطاف‌پذیری خانواده دارای اثر غیرمستقیم از طرف حالت فراشناختی می‌باشد. همچنین، نتایج نشان‌دهنده اهمیت آموزش فراشناخت در خانواده و در مدارس بود تا شرایط بهتری برای فرآیند هویت‌یابی ایجاد شود. نتایج حاصل از افزایش مشارکت اجتماعی با نتایج پژوهش‌های افشانی و جنتی‌فر (۱۳۹۵)، ناصری، حضرتی و میرزایی (۱۳۹۷)، رضازاده و علمی (۱۳۹۳) و نوایخش و اسمی جوشقانی (۱۳۹۱) همسو است. افشانی و جنتی‌فر (۱۳۹۵) در پژوهشی، میزان مشارکت اجتماعی و عوامل مرتبط با آن را در بین دانش‌آموزان دبیرستان‌های دولتی و غیرانتفاعی شهر یزد مقایسه کردند. از نظر آنان، مشارکت نوعی هدفمند در فرآیند تعاملی بین کنشگر و محیط اجتماعی برای نیل به اهداف معین و از پیش تعیین شده است. یافته‌های این تحقیق نشان داد بین مشارکت اجتماعی دانش‌آموزان مدارس دولتی و غیرانتفاعی تفاوت معناداری وجود دارد. بدین معنا که مشارکت اجتماعی دانش‌آموزان مدارس دولتی بیش از دانش‌آموزان مدارس غیرانتفاعی است. همچنین، بین متغیرهای میزان استفاده از وسائل ارتباط جمعی، میزان اعتماد اجتماعی، میزان دین‌داری و میزان انسجام هنجاری با میزان مشارکت اجتماعی دانش‌آموزان رابطه معنادار و مستقیمی وجود دارد. بین متغیرهای پایگاه اجتماعی-اقتصادی و میزان بیگانگی با مشارکت اجتماعی دانش‌آموزان نیز رابطه معنادار و معکوسی وجود داشت، ولی بین متغیرهای جنسیت و تقدیرگرایی با مشارکت اجتماعی رابطه معناداری مشاهده نشد. نتایج پژوهش ناصری و همکاران (۱۳۹۷) نشان داد متغیرهای اعتماد اجتماعی، سن، انسجام اجتماعی، ساختار قدرت در خانواده (مشورت محور) و رضایتمندی، توانایی تبیین تغییرات

متغیر مشارکت در فعالیتهای گروهی و اجتماعی را در دانش‌آموزان متوسطه‌ی شهر ایلام دارند. رضازاده و علمی (۱۳۹۳)، رابطه بین احساس امنیت اجتماعی و مشارکت اجتماعی را در بین دانش‌آموزان متوسطه شهر شوط بررسی کردند. ثبات و پایداری امنیت تنها از رهگذر نهادینه کردن آن در یک جامعه احساس مشارکت و مسؤلیت در قبال امنیت اجتماعی حاصل می‌شود. نتایج نشان داد بین میزان احساس امنیت جانی و میزان مشارکت اجتماعی در بین دانش‌آموزان رابطه وجود دارد. نتایج پژوهش نوابخش و اسمی جوشقانی (۱۳۹۱) نشان داد بین نوع جنس (دختر یا پسر بودن)، انگیزه‌ی دانش‌آموز، ارزش‌های شغلی و تحصیلی، ارزیابی از شرایط جامعه و میزان مشارکت هیچ رابطه معناداری وجود ندارد. در بین متغیرهای پیش‌بینی‌کننده‌ی مشارکت دانش‌آموزان، ارزش‌های شغلی و تحصیلی میزان پیش‌بینی‌کنندگی بالاتری نسبت به سایر متغیرها دارند. در مورد شکوفایی اجتماعی نیز نتایج پژوهش حاضر با نتایج پژوهش‌های عجم (۱۳۹۵)، استواری، استواری و تیموری (۱۳۹۷) و شاهسواری و اسماعیلی (۱۳۹۶) همسو بود. نتایج پژوهش عجم (۱۳۹۵) نشان داد شکوفایی اجتماعی در انگیزش و پیشرفت تحصیلی دانشجویان دانشگاه علوم پزشکی نقش دارد. نتایج پژوهش استواری و همکاران (۱۳۹۷) نشان داد حمایت اجتماعی قادر به پیش‌بینی خودشکوفایی دانش‌آموزان مقطع متوسطه شهر مرودشت است. یافته‌های پژوهش شاهسواری و اسماعیلی (۱۳۹۶) نشان داد مداخله شکوفایی سلیگمن بر شایستگی اجتماعی دانش‌آموزان دختر مقطع متوسطه مبتلا به اختلال اضطراب اجتماعی در شهر نجف‌آباد تأثیر مثبت و معنادار دارد. نتایج مربوط به افزایش پذیرش اجتماعی نیز با نتایج پژوهش‌های ظروفی (۱۳۹۲)، عظیمی، شریعتمدار و نعیمی (۱۳۹۷)، خوش‌روش، خسرو جاوید و حسین خانزاده (۱۳۹۴) و بهادری خسروشاهی و برقی (۱۳۹۸) همسو بود. هدف اصلی پژوهش ظروفی (۱۳۹۲)، شناخت میزان پذیرش اجتماعی در بین دانشجویان دانشگاه آزاد اسلامی شبستر و نیز مقایسه آن براساس عواملی از قبیل جنسیت و رشته تحصیلی در کنار بررسی رابطه آن با مهارت‌های اجتماعی بود. نتایج نشان داد پذیرش اجتماعی در حد نسبتاً بالایی است. این میزان در بین دانشجویان دختر و پسر متفاوت نیست. همچنین، رشته تحصیلی تفاوت‌های بارزی را نشان می‌دهد. مهارت‌های اجتماعی مناسب دانشجویان، مهم‌ترین عامل مرتبط با پذیرش اجتماعی آنان است. نتایج پژوهش عظیمی و همکاران (۱۳۹۷) نشان داد آموزش مؤلفه‌های سرسختی روان‌شناختی بر پذیرش اجتماعی و خودکارآمدی تحصیلی دانش‌آموزان پسر دوره اول متوسطه شهر پارس‌آباد مؤثر است. نتایج پژوهش خوش‌روش و همکاران (۱۳۹۴) نشان داد آموزش مهارت‌های تنظیم هیجانی بر پذیرش اجتماعی و همدلی دانش‌آموزان مبتلا به نارساختوانی پایه سوم تا پنجم ابتدایی شهر رشت اثر مثبت و معناداری دارد و می‌توان از این شیوه آموزشی جهت بهبود پذیرش اجتماعی و همدلی دانش‌آموزان استفاده نمود. نتایج پژوهش بهادری خسروشاهی و برقی (۱۳۹۸) نشان داد که بین مطلوبیت اجتماعی با خودکارآمدی تحصیلی رابطه منفی و معنادار و بین پذیرش اجتماعی با

خودکارآمدی تحصیلی دانش‌آموزان پسر دوره دوم متوسطه شهر تبریز رابطه مثبت و معناداری وجود دارد. همچنین، متغیرهای مطلوبیت و پذیرش اجتماعی قادرند تغییرات خودکارآمدی تحصیلی را در دانش‌آموزان به‌طور معناداری پیش‌بینی کنند. در نتیجه، طرح‌ریزی مطالعات بیشتر جهت شناخت بهتر عواملی در جهت ارتقاء مطلوبیت و پذیرش اجتماعی و خودکارآمدی تحصیلی توصیه شد.

در تبیین یافته‌های حاصل از اثربخشی تربیت مثبت بر بهبود بهزیستی اجتماعی، از مبانی نظری روانشناسی مثبت استفاده شد. بر اساس مدل «ساخت و گسترش هیجانات مثبت» فردریکسون (۲۰۰۱)، توسعه مبانی اجتماعی، زمینه‌های بیشتری را در مسیر بهزیستی او فراهم می‌کند. از دیدگاه انسان‌گرایان همچون مازلو و آلپورت، انسان سالم که در مسیر شکوفایی قرار دارد، در خلال روابط گرم با دیگران به این امنیت می‌رسد و این گسترش‌سازنده بر بهزیستی روان‌شناختی آن‌ها مؤثر است. در نظریه بهزیستی ریف (۱۹۹۸)، پذیرش خود به‌عنوان یکی از عوامل مستقل بهزیستی روانی است. اهمیت تفسیر و برداشت نوجوانان از خود و بهزیستی و رضایتشان، به نظرات همسالان در بافت بومی و فرهنگی قابل تبیین است. برای نوجوانانی که در جامعه‌ای با فرهنگ جمع‌گرا زندگی می‌کنند، شکل‌گیری خود وابسته به همسالان مهم‌تر از خود مستقل تلقی می‌شود؛ از این رو، تعلق به دیگران از بعد ادراک براساس فرهنگ جمع‌گرای شرقی قابل ملاحظه است. لزوم بازنگری الگوهای فرزندپروری توسط والدین برای تقویت نگرش مستقل، فردیت‌گرایی و خودمختاری و احترام به تفاوت‌های فردی باید در خانواده‌ها و آموزش‌های معلمان مدنظر باشد و ضمن احترام به ویژگی‌هایی همچون همدلی و همنوایی و تعلق به گروه جنبه‌های استقلال و خودمختاری نیز تشویق گردد (جوشنلو، ۲۰۱۳). در تبیین این یافته‌ها می‌توان چنین استنباط کرد که چون انسان موجودی اجتماعی است، مشارکت اجتماعی در محیط‌های اجتماعی از قبیل مدرسه با ذات او همسو است. همان‌طور که گفته شد، یکی از آموزش‌های مورد استفاده در مدل تربیت مثبت نیز ارتباطات مثبت و سازنده، داشتن احساس و افکار مثبت و نیز، هدفمندی و داشتن معنا در زندگی بود. تعامل با سایر افراد و گروه‌ها، باور مفید بودن، دیده‌شدن و ارزشمند و دوست‌داشتنی بودن را در او ایجاد کرده و انگیزه‌اش را برای ادامه فعالیت‌های گوناگون از جمله تحصیل افزایش می‌دهد. افزایش بهزیستی اجتماعی در خودپنداره و کارآمدی فرد تأثیر مثبت دارد و همچنین، باعث بهبود کیفیت تعاملات او با دیگران می‌شود (کی یس، ۲۰۰۴). آموزش مهارت‌های ارتباطی و تقویت محبوبیت و باور مثبت در نوجوانان، عامل مهمی در پیشگیری از قلدری و سوء استفاده جنسی در آنان است و در گسترش و افزایش انجام فعالیت‌ها و کارهای گروهی بسیار کمک‌کننده است (انگلس، ۲۰۱۷). آموزش اولویت‌هایی مانند تغییرات بلوغ در نوجوانان در کنار محتوای کتب درسی و در صورتی که با شیوه‌های آموزشی مبتنی بر مشارکت اجتماعی و فعال دانش‌آموزان باشد، می‌تواند اثربخشی بیشتری داشته باشد (تقدیسی، ۱۳۹۰). مداخلات آموزشی مثبت‌نگر با تقویت شادی، خوش‌بینی، امیدواری و بهبود

ارتباط مثبت با دیگران و ترویج و بازگویی تجربیات، احساسات و رفتارهای مثبت سبب افزایش مشارکت تحصیلی، دلبستگی، انسجام و پذیرش اجتماعی، تعلق به مدرسه، همبستگی اجتماعی و سازگاری با مدرسه و نیز، شکل‌گیری احساسات و روابط مثبت با معلمان و همسالان می‌شود و دانش‌آموزان پیشرفت تحصیلی بهتر و باثبات‌تری را در مقاطع تحصیلی بالاتر نشان خواهند داد (وانگ و همکاران، ۲۰۱۵). این معیار پیش‌بینی‌کننده‌ی قوی سلامت شخصی، موفقیت در بازار کار و سایر محیط‌های اجتماعی برای دانش‌آموزان است. مشاوران تحصیلی مدارس با کمک در انتخاب رشته تحصیلی و برنامه‌ریزی منطبق با اهداف آموزشی برای دانش‌آموزان در ایجاد و تثبیت این نگرش مثبت تأثیرگذار هستند و شناسایی عوامل مؤثر در این زمینه، نظرسنجی از تجربیات تعامل مثبت دانش‌آموزان با همکلاسی‌ها و معلم، نیازها و اولویت‌های اساسی مشاوران مدارس را برآورده می‌کند (بوزکورت، ۲۰۱۴). مرور الگوهای نظری در رابطه با مثبت‌گرایی سلیگمن نشان می‌دهد که دارا بودن مهارت و بینش در این زمینه، توانایی بالایی را برای سازگاری، گسترش روابط مثبت و حل مسأله کارگشا را در رویدادهای زندگی، شغلی و تحصیلی را ایجاد می‌کند (سلیگمن و همکاران، ۲۰۰۶). در رابطه با مفاهیم روانشناسی مثبت و بهزیستی اجتماعی در مدرسه، تحقیقات نشان می‌دهد بهزیستی اجتماعی اثری بلندمدت بر موفقیت تحصیلی دانش‌آموزان خواهد داشت (زابالا، ۲۰۱۶ و فردریکز، ۲۰۰۴). در واقع، بسته‌ی آموزشی تربیت مثبت مدرسه‌محور، مهارت‌هایی را در دانش‌آموزان ایجاد می‌کند که منجر به بهبود بهزیستی اجتماعی آنان می‌شود.

این پژوهش نیز همانند سایر پژوهش‌ها دارای محدودیت‌هایی است که ایجاب می‌کند در تعمیم نتایج به آن‌ها توجه کرد. متغیرهای مقطع تحصیلی و جنسیت در این پژوهش کنترل شده‌اند و جامعه آماری این پژوهش دانش‌آموزان پسر پایه ششم ابتدایی است، لذا در تعمیم نتایج به سایر مقاطع تحصیلی و نیز به دختران باید احتیاط کرد. پیشنهاد می‌شود مفاهیم بسته آموزشی برای سایر مقاطع تحصیلی متناسب با نیازها و دوره‌ی سنی آن‌ها و برای دختران متناسب با نیازها و مقتضیات جنسی آنان تهیه و تدوین شود. همچنین، به‌دلیل محدودیت انجام این پژوهش در منطقه یک شهر تهران، در تعمیم یافته‌ها به قومیت‌های مختلف ایرانی با توجه به ملاحظات فرهنگی و منطقه‌ای باید احتیاط کرد. با توجه به اینکه نتایج پژوهش حاضر نشان داد بسته آموزشی تربیت مثبت مدرسه‌محور بر بهزیستی اجتماعی دانش‌آموزان پسر پایه ششم تأثیر دارد، پیشنهاد می‌شود آموزش مفاهیم روانشناسی مثبت‌گرای مدرسه‌محور و به‌صورت کارگاه‌های آموزشی و با تکرار و تمرین مفاهیم آموخته‌شده، و با شیوه مشارکتی که در آن دانش‌آموزان اطلاعات گسترده‌ای را بین یکدیگر رد و بدل می‌کنند، در مدارس انجام شود. همچنین، برگزاری دوره‌های مشابهی مبتنی بر آموزش روانشناسی مثبت‌نگر برای والدین به‌صورت مجزا ولی همزمان با آموزش به دانش‌آموزان، می‌تواند باعث تجربه درک متقابل در آنان شود. علاوه بر این، با توجه به اهمیت مقوله تربیت مثبت و بهزیستی اجتماعی برای پسران نوجوان ایرانی، پیشنهاد می‌شود زمینه‌هایی برای مشارکت و کار

گروهی و انجام فعالیت‌های هدفمند، متنوع و شاد برای دانش‌آموزان متناسب با مقطع سنی و ویژگی‌های فرهنگی و نظام ارزشی طراحی گردد. همچنین، از پیشرفت‌های نوین در تکنولوژی آموزشی (ابزارهای الکترونیک، فضای مجازی و اینترنت) جهت جذاب‌تر کردن آموزش مفاهیم به دانش‌آموزان استفاده شود.

تشکر و قدردانی

در پایان جا دارد از تمامی پرسنل محترم دبستان فولادی و دانش‌آموزان عزیزی که در اجرای این پژوهش مشارکت داشتند، صمیمانه قدردانی نماییم.

منابع

- Adibnia, F., Shams Esfandnia, H. (1399). Predicting School Anxiety among students Based on Metacognitive Beliefs and Social Support. *Biquarterly Journal of Cognitive Strategies in Learning*, 8(15), 37-55. (In Persian)
- Afshani, S.A. and Janatifar, A. (1395). Comparison of social participation and related factors among public and non-profit high school students in Yazd. *Applied Sociology*, 23 (3), 90-33. (In Persian)
- Ajam, A.A. (1395). The role of social health in motivation and academic achievement of medical university students. *Iranian Journal of Medical Education*, 16(41), 356-365. (In Persian)
- Alavi, Z., Ghadampour, E., Ghazanfa, F. (2017). The Influence of Education of Optimism Using Storytelling on behavioral disorders of the Fifth Grade Male Students of Elementary School. *Journal of Clinical Psychology and Personal*, 15(2), 85-96. (In Persian)
- Arian Far, N., Katani, M. & Abedi, A. (2016). *Resilience in children: How to raise children who are resilient and resistant to emotional and behavioral harm?* Esfahan: Neveshteh, 20-30. (In Persian)
- Azimi, D., Shariatmadar, A. and Naimi, E. (1397). The effectiveness of psychological hardiness training on academic self-efficacy and social acceptance of students. *Quarterly Journal of Educational Psychology*, 14(48), 87-102. (In Persian)
- Bahadori Khosroshahi, J. and Barqi, I. (1398). The role of social desirability and acceptance in predicting academic self-efficacy of high school students. *Scientific Quarterly of Environmental Education and Sustainable Development*, 8(1), 133-144. (In Persian)
- Barati Sedeh, F. (2011). Take a positive school look. *Journal of Sepideh Danaei*, 4(34), 54. (In Persian)
- Barkhori, H., Refahi, J. and Farahbakhsh, K. (1388). The effectiveness of group positive thinking skills training on achievement motivation, self-esteem and happiness of first grade male students. *A New Approach in Educational Management*, 2 (5), 131-144. (in Persian)
- Borjali, M., Najafi, M. and Dehshiri, G. (1390). Study of the prevalence of behavioral disorders and its relationship with demographic variables in elementary school students. *Educational Psychology*, 2(4), 1-13. (In Persian)
- Bozkurt, T. (2014). Positive Education and Emerging Leadership Roles of Counselors. *Procedia- Social and Behavioral Sciences. New Horizons in Education*. 140, 452-461.
- Cadime, I., Pinto, A. (2016). Well-being and academic achievement in secondary School pupils: The unique effects of burnout and engagement. *Journal of Adolescence*, 53, 169-179.
- Chacho, J. (2004). *Completely positive teaching: five-step ways to energize students and teachers*. Translator, Pourrezaei, M. (2019). Kerman: Islamic Azad University. (In Persian)
- Chamzadeh Qanavati, M. (2016). *Me and my thoughts: teaching positive thinking skills to children*. Esfahan: Pooyesh Andisheh. (In Persian)

- Dasht Bozorgi, Z. and Shamshirgaran, M. (1397). The effectiveness of positivity training on social adequacy and health persistence in nurses. *Journal of Positive Psychology*, 4(2), 13-24. (In Persian)
- Dogan, T. (2010). The effects of psychodrama on young adults' attachment styles. *The Arts in Psychotherapy*, 37(2), 112-119.
- Farnam, A. & Madadzade, T. (2018). Effect of Positive Training on Positive Psychological States (Character Strengths) of Female High School Students. *Positive Psychology Research*. 3 (1), 61-76. (In Persian)
- Fata, L. & Kazemzadeh Otoufi, M. (2006). *Problem solving skill*. Tehran: Danjeh. (In Persian)
- Fata, L. & Mutabi, F. (2006). *Effective interpersonal relationships*. Tehran: Danjeh. (In Persian)
- Fata, L., Mutabi, F., Mohamadkhani, Sh. & Kazemzadeh Otoufi, M. (2006). *Practical guide to holding training workshops Students' special life skills*. Tehran: Office of Women's Affairs: Ministry of Health, Treatment and Medical Education. (In Persian)
- Ghadampour, E., Mirzaeifar, D., Sabzian, S. (2015). Studying the relationship Between student academic engagement with dropout among high school students, male and female first year of Isfahan province. *Educational Psychology*, 22; 10(34), 233-247. (In Persian)
- Haji Alizadeh, K., Rafeiepoor, A., Samawi, S.A. (1395). Study of Psychometric Indicators of Academic Engagement Questionnaire in High School Students in Bandar Abbas. *Quarterly Journal of Educational Measurement*, 6(24), 83-102. (In Persian)
- Hashemi, T., Hekmati, I., Vahedi, Sh. and Babapour, J. (1393). Psychometric Properties of the Short Version of the Kiers Social Welfare Questionnaire. *Journal of Behavioral Sciences*, 8(1), 11-20. (In Persian)
- Heydari, M., Rashvand, A. and Cheraghian, M. (1394). *The effectiveness of a positive psychology approach on reducing shyness and symptoms of social phobia in first grade high school students in Baharestan*. Tehran International Conference on Humanities, Psychology and Social Sciences. (In Persian)
- Hooper, J. (2015). *Ways to Boost Children's Happiness, Confidence, and Success: A Positive Psychology Step-by-Step Program for Children's Prosperity: A Guide or Parents and Educators*. Kako Joybari, M. & Kako Joybari, A.A. (2016). Tehran: Danjeh. (In Persian)
- Imanparvar, S., Narimani, M., Taklavi, S. and Hashemi, T. (1399). Preparing a school-based psycho-educational package and examining its effectiveness on academic burnout and promoting the academic motivation of 12th grade female high school students in the second year of pre-college. *Cognitive Strategies in Learning*, 1(2), 31-5. (In Persian)
- Jalilian, F. & et al. (1391). Prevalence and factors related to behavioral disorders in primary school students in Hamadan. *Journal of Ibn Sina Clinical Medicine*, 19(4), 62-68. (In Persian)
- Janosz, M., Blance, M., Boulerica, B., Tremblay, R.E. (2000). Predicting Different Types of school Dropouts: A Typological Approach with Two longitudinal samples. *Journal of Educational psychology*, 92(1), 171-190.

- Karimi, R. & Roshaneei, A. (2016). *Happy, Confident and Successful Children's Book (Latest Positive Psychology Step-by-Step Program for Prosperous Children)*. Tehran: Bahar-e-Sabz. (In Persian)
- Keyes, C. L. M. (1998). Social Wellbeing. *Social Psychology Quarterly*, 61, 121-140.
- Keyes, C. L. M., Shapiro, A. D. (2004). *Social well-being in the United States: A descriptive epidemiology*. How healthy are we. University Chicago Press; 350-372.
- Khoshravesh, S., Khosrow Javid, M. and Hossein Khanzadeh, A.A. (1394). The effectiveness of emotion regulation training on social acceptance and empathy of students with dyslexia. *Journal of Learning Disabilities*, 5 (1), 32-46. (In Persian)
- Latham, G. (2001). *Positive Education*. Translator, Qaracheh Daghi, M. (2007). Tehran: Qatreh. (In Persian)
- Lindenfield, G. (2001). *Self-confidence in adolescents: How to raise positive and happy adolescents*. Translator, Sohrabi, F. (2008). Tehran: Roshd. (In Persian)
- Linley, A. P., Joseph, S. (2004). *Positive psychology in practice*. USA, New Jersey, John Wiley & Sons, Inc.
- Magyar-Muei, J. L. (2009). *Positive Psychology Techniques: A Therapist's Guide*. Translator, Barati Sedeh, F. (2013). Tehran: Roshd. (In Persian)
- Mirkamali, S.M. (2013). *Human relations in school*. Tehran: Yasteroon. (In Persian)
- Mousavi, S.M., Kiamanesh, A. and Akhavan Tafti, M. (1394). Academic achievement through educational quality, academic engagement, peer-assisted learning, and academic motivation (a two-tier study). *Quarterly Journal of Educational Innovations*, 55(14), 69-86. (In Persian)
- Naseri, S., Hazrati, S. and Mirzaei, A. (1397). Study of the areas of students' participation in group and social activities. *Ilam Culture Magazine*, 19(60 and 61), 46-69. (In Persian)
- Nawabakhsh, M. and Asmi Joshaghani, Z. (1391). Social and cultural factors affecting the level of student participation in student activities. *Iranian Social Development Studies*, 4(4), 105-121. (In Persian)
- Nejati, V. (1391). Prevalence of behavioral problems of elementary students in cities of Tehran province. *Scientific Journal of the Organization of the Medical System of the Islamic Republic of Iran*, 30(2), 162-168. (In Persian)
- Nikzadipanah, S. and Mohammadian, M. (1395). *Positive psychology in school*. Tehran: Sokhanvaran. (In Persian)
- Norrish, J., Robinson, J., Williams, P. (2011). *A Model for Positive Education: Literature Reviews. Institute of Positive Education (www.ggs.vic.edu.au/PosEd)*. A Comprehensive Summary of Philosophy and Research Supporting each domain Can Be Found on Geelong Grammar School's Website.
- Ostvari, F., Ostvari, K. & Teymouri, F. (1397). *The relationship between social support and self-fulfillment of high school students in Marvdasht*. Fourth National Conference on Science and Technology of Educational Sciences, Social Studies and Psychology of Iran. (In Persian)
- Quilliam, S. (2003). *Positive Thinking and Applied Positivism*. Translator, Barati Sedeh, F. & Sadeghi, A. (2007). Tehran: Roshd. (In Persian)

- Rastegar Khaled, A., Mohammadi, M. and Ismail Beigi, M. (1393). The relationship between the feeling of relative deprivation and social solidarity among the youth of Tehran. *Social Studies and Research in Iran*, 3(3), 473-495. (In Persian)
- Ravishankar, M., Pan, S.L. (2008). The influence of organizational identification on organizational knowledge management (KM). *Omega*, 36(2), 221-234.
- Rezazadeh, M. and Elmi, M. (1393). Study of the relationship between feelings of security and social participation among high school students in Shut. *Sociological Studies*, 6(23), 115-130. (In Persian)
- Rosario, P., Nunez, J. C., Vallejo, G. (2016). Promoting Gypsy children school engagement: A story-tool project to enhance self-regulated learning. *Contemporary Educational Psychology*, 47, 84-94.
- Sadeghi, M., Beyranvand, Z. (1396). The Effects of Positive Group Intervention On School Bonding in The Female Students. *Positive Psychology Research*, 3(2), 19-36. (In Persian)
- Sadeghi, M., Beyranvand, Z. (1396). The effects training of positive thinking skills in the way of group study on positive emotion learning and academic self-regulation in on grade girl high school students. *Biquarterly Journal of Cognitive Strategies in Learning*, 5(9), 137-159. (In Persian)
- Saliqeh, M. (2019). *How to raise our children with self confidence*. Tehran: Nazari. (In Persian)
- Sanet, H. (2009). *Positive intervention for students who are aggressive and quarrelsome at school (development of a modified elementary curriculum)*. Translator, Akbari Zadeh, A. (2018). Tehran: Raz-e-Nahan. (In Persian)
- Saunders, M. (2003). *For all parents: a positive way to address children's behavior*. Translator, Shams, N. (2005). Tehran: Asim. (In Persian)
- Schultz, D. & Schultz, S.A. (1388). *personality psychology*. Translated by Yahya Seyed Mohammadi. Eighth edition; Fifteenth edition; Tehran: Virayesh Publishing. (In Persian)
- Seligman, M. E., Csikszentmihalyi, M. (2014). *Positive Psychology: An introduction*. Netherlands: Springer, 279-298.
- Seligman, M. E., Rashid, T. & Parks, A. C. (2006). Positive psychotherapy. *American Psychologist*, 61(8), 774-778. (In Persian)
- Shahidi, L., Manshaee, G. R. (2015). The Effectiveness of Meta-Cognitive Training on Emotional Regulation and Academic Emotion in Mathematics among Second-Grade High School Students. *Advances in Cognitive Sciences*. 17(3), 30-37. (In Persian)
- Shahsavari, P. and Ismaili, M. (1396). The effect of Seligman flourishing intervention on social competence of female high school students with social anxiety disorder. *Knowledge and Research in Applied Psychology*, 18(4), 44-51. (In Persian)
- Shankland, R., Rosset, E. (2017). Review of Brief School-Based Positive Psychological Interventions: A Taster for Teachers and Educators, Springer Science. *Business Media New York*, 29(2), 363-392. DOI 10.1007/s10648016-9357-3.
- Sharif, M. (1389). *Curriculum: The theory, research, and practice of social efficiency curriculum* (translation). Isfahan: University Jihad. (In Persian)

- Shoshani, A., Slone, M. (2017). Positive Education for Young Children: Effects of a Positive Psychology Intervention for Preschool Children on Subjective Wellbeing and Learning Behaviors. *Frontiers in Psychology*, 8(1866), 1-11.
- Shoshani, A., Steinmetz, S., Kanat-Maymon, Y. (2016). Effects of the Maytiv positive psychology school program on early adolescents' well-being, engagement, and achievement. *Journal of School Psychology*, 57, 73-92.
- Sin, N. L., Dellaporta, M. D., Lyubomirsky, S. (2011). *Tailoring positive psychology interventions to treat depressed individuals*. In S.I. Donaldson, M. Csikszentmihalyi, & J. Nakamura (Eds.), *Applied Positive Psychology*. New York: Routledge, 805-814.
- Stewart, M. E., Watson, R., Clark, A., Ebmeier, K. P., Deary, I. J. (2010). A hierarchy of happiness? Mokken scaling analysis of the Oxford Happiness Inventory. *Personality and Individual Differences*, 48(7), 845- 848.
- Taqdisi, M.H., Nouri Sistani, M., Merghati Khoi, E.S., Hosseini, F. and Asgharnejad Farid, A.A. (1390). Study of the effect of peer group approach on knowledge and practice of adolescent girls about mental health. *Yazd University Scientific Research Quarterly*, 10(3 and 4), 92-105. (In Persian)
- Tayban, Sh. and Karimian, H. (1396). Study and comparison of the effect of family and social factors affecting the academic failure of students (Case study of female students in the first, second and third grades of high school). *Journal of Social Research*, 40, 53-69. (In Persian)
- Walburg, V. (2014). Burnout among high school students: A literature review. *Children and Youth Services Review*, 42, 28-33.
- Walker, I., Crogan, M. (1998). Academic performance, prejudice and classroom: New pieces to the puzzle. *Journal of Community and Applied Social Psychology*, 8(6), 381-393.
- Wang, M., Chow, A., Hofkens, T., Salmela-Aro, K. (2015). The trajectories of student emotional engagement and school burnout with academic and psychological development: from Finnish adolescents. *Learning and Instruction*, 36, 57-65.
- Wood, A. M., Joseph, S. (2010). The absence of positive psychological (eudemonic) well-being as a risk factor for depression: A ten year's cohort study. *Journal of affective disorders*, 122(3), 213-217.
- Zarghami, F. and Alaqband Rad, J. (1394). *Cognitive-behavioral therapy for anxious and depressed adolescents: healthy children (workbook)*. Tehran: Ebnesina. (In Persian)
- Zorufi, M. (1392). Study of the relationship between social acceptance and social skills among students of Shabestar Islamic Azad University. *Sociological Studies*, 5(19), 91-110. (In Persian)