



University of Qom
Faculty of Literature and Humanities

Effectiveness of Group Positive Thinking Training on Social-Emotional Competence and the Friendship Quality among Male Students

Farzane Madah¹, Amir Sabzipour², Seyyedmahdi Hossini³, Zahra Gavahi⁴, and Najmeh Mohamadi hazaveh⁵

1. Corresponding author, Faculty of Educational Sciences and Psychology, Semnan University, Semnan, Iran.. E-mail: farzi2396@gmail.com
2. Department of Education, Payame Noor University, Tehran, Iran. amirsabzipour@pnu.ac.ir
3. Department of Education, Faculty of Educational Sciences and Psychology, Birjand University, Birjand, Iran. E-mail: seyyedmahdi1375@gmail.com
4. Department of Education, Faculty of Psychology and Educational Sciences, University of Tehran, Tehran, Iran. E-mail: z.gavahi1394@gmail.co
5. Department of Education, Faculty of Educational Sciences and Psychology, Semnan University, Semnan, Iran. E-mail: najmeh.1992@yahoo.com

Article Info

Article type:
Research Article

Article history:
Received 2024-10-23
Received in revised form
2024-12-22
Accepted 2025-03-01
Published online 2025-09-23

Keywords:
positive thinking training,
social-emotional competence,
quality of friendship, male
students.

ABSTRACT

This study aimed to investigate the effectiveness of group positive thinking training on social-emotional competence and the quality of friendship among primary school students in Birjand city. The method of the current research was semi-experimental with a pre-test-post-test design as well as with a control group. The statistical population of the research consisted of all the male students of the sixth grade of Birjand city who were studying in the academic year of 2023-2024. Among the statistical population, 30 students were selected by the available sampling method, and all of them were replaced in the form of two experimental (15) and control (15) groups. The experimental group underwent positive thinking training for ten 50-minute sessions. The Social-Emotional Competence questionnaire (Zu and Jessi, 2012) and the Friendship Quality questionnaire (Zohrevand and Hijazi, 2001) were used to collect research data. The data were analyzed using univariate and multivariate analysis of covariance. The results showed that group positive thinking training had a significant effect on social-emotional competence and friendship quality ($p < 0.005$). In other words, social-emotional competence and friendship quality improved significantly because of group positive thinking training. According to the obtained results, one of the constructive educational approaches to improve and strengthen the emotional-social and communication variables is the positivist educational approach.

How To Cite: Madah, F. & Sabzipour, A. & Hossini, S. & Gavahi, Z. & Mohamadi hazaveh, N. (2025). The effectiveness of group positive thinking training on social-emotional competence and the quality of friendship among male students, *Research in Instructional Methods*, 3 (3), 51-64. <https://doi.org/10.22091/jrim.2025.11528.1114>



© The Author(s)
DOI: <https://doi.org/10.22091/jrim.2025.11528.1114>

Publisher: University of Qom

Introduction

Prioritizing social-emotional growth has many benefits for well-being, society, public health, and economic growth (Lee et al., 2023). Social-emotional competence in children and adults refers to the total knowledge, attitude and necessary skills that every person must have in the dimensions of his emotional and social development to respond to personal and impersonal needs and expectations. It includes following components: interpersonal relationships, responsible decision-making, self-awareness, social awareness, and self-management (Koli et al., 2024).

Friendship can act as a shield against the harmful effects of negative peer acceptance and public anxiety, and having a close friendship can effectively prevent social avoidance and shyness. It is associated with depression in early adolescence and prevents it (Fadi et al., 2023). The high quality of friendship includes positive characteristics such as intimacy, conflict resolution, and loyalty, and negative characteristics include conflict and the dominance of divorce, and the characteristics of friendship quality can indirectly affect the balance of people (Keshavarz Afshar et al., 2020). Different approaches have always been investigated and evaluated by researchers to improve the psychological characteristics of students. Positive thinking education does not mean activities aimed at negative aspects, treatment or etiology of injury. Instead, it focuses on psychological health by using strategies that lead to psychological and behavioral health (Banus et al., 2017). O'Connell et al. (2015) concluded that teaching positive thinking in a group way is effective in improving the social adjustment of students. Mari et al.'s research (2011) showed that teaching positive psychology in a group way leads to the practice of many values of positive psychology, including: openness, kindness, honesty and cooperation. The purpose of this research is the effectiveness of group-based positive thinking training on social-emotional competence and the quality of friendship of elementary school boys.

The research method was semi-experimental with a pre-test-post-test design with a control group. The statistical population of the research included all the male sixth- grade primary school students in Birjand City in the academic year of 2023-2024. From among the statistical population, 30 male students in the sixth grade of primary school were selected by the available sampling method, and all were selected by the random sampling method in the form of two experimental groups (15 people) and control group (15 people).

The Emotional-Social Competence Questionnaire of Zu and Jesse (2012) and the Friendship Quality Questionnaire of Zohrevand and Hejazi (2013) were used to collect the data. The positive thinking training program was conducted as a group in ten 50-minute sessions (two sessions per week) for two months.

Results

The results of the analysis of the first research hypothesis showed that positive thinking training is effective on the social-emotional competence of students. Furthermore, the result of the analysis of the second hypothesis of the research showed that positive thinking training is effective on students' friendship quality.

Conclusions

The results of this research showed that positive thinking training is effective on the social-emotional competence and friendship quality of students. Among the limitations of the present research, it can be mentioned that the follow-up period and implementation of the research was not held in Birjand city and the group of boys, so the findings should be generalized with caution. Therefore, these skills be taught to students in a regular and structured program during the academic year to institutionalize the concepts of positive thinking skills in students.

Author Contributions

All authors contributed equally to the conceptualization of the article and writing of the original and subsequent drafts.

Data Availability Statement

Data available on request from the authors.

Acknowledgements

The authors would like to thank all participants in the present study

Ethical Considerations

The authors avoided data fabrication, falsification, plagiarism, and misconduct

Funding

This research did not receive any specific grant from funding agencies in the public, commercial, or not-for-profit sectors

Conflict of Interest

The authors declare no conflict of interest.

تأثیر آموزش مثبت اندیشی به شیوه گروهی بر شایستگی هیجانی - اجتماعی و کیفیت دوستی دانش آموزان

فرزانه مداح^۱، امیر سبزی پور^۲، سیدمهدی حسینی^۳، زهرا گواهی^۴ و نجمه محمدی هزاوه^۵

۱. کارشناسی ارشد روان شناسی عمومی، دانشکده علوم تربیتی و روان شناسی، دانشگاه سمنان سمنان، ایران. (نویسنده مسئول). farzi2396@gmail.com

۲. استادیار گروه علوم تربیتی، دانشگاه پیام نور، تهران، ایران. amirsabzipour@pnu.ac.ir

۳. کارشناسی ارشد برنامه ریزی درسی، علوم تربیتی و روان شناسی بیرجند بیرجند ایران. seyyedmahdi1375@gmail.com

۴. کارشناسی ارشد آموزش بزرگسالان، دانشکده روان شناسی و علوم تربیتی دانشگاه تهران. z.gavahi1394@gmail.com

۵. کارشناسی ارشد مدیریت آموزشی، دانشکده علوم تربیتی و روان شناسی، دانشگاه سمنان سمنان، ایران. najmeh.1992@yahoo.com

اطلاعات مقاله	چکیده
نوع مقاله: مقاله پژوهشی	این پژوهش با هدف بررسی تأثیر آموزش مثبت اندیشی به شیوه گروهی بر شایستگی هیجانی - اجتماعی و کیفیت دوستی دانش آموزان مقطع ابتدایی شهر بیرجند بود. روش پژوهش حاضر نیمه آزمایشی با طرح پیش آزمون - پس آزمون با گروه گواه بود. جامعه آماری پژوهش عبارت بود از تمامی دانش آموزان پسر پایه ششم ابتدایی شهر بیرجند که در سال تحصیلی ۱۴۰۳-۱۴۰۲ مشغول به تحصیل بودند. از میان جامعه آماری تعداد ۳۰ دانش آموز به روش نمونه گیری در دسترس انتخاب، و همگی در قالب دو گروه آزمایش (۱۵) و گواه (۱۵) جایگزین شدند. گروه آزمایش به مدت ۱۰ جلسه ۵۰ دقیقه ای تحت آموزش مثبت اندیشی قرار گرفتند. به منظور جمع آوری داده های پژوهش از پرسش نامه شایستگی هیجانی - اجتماعی دانش آموز (Zu & Jessi, 2012) و پرسش نامه کیفیت دوستی (Zohrevand & Hijazi, 2001) استفاده شد. داده های پژوهش با استفاده از روش تحلیل کوواریانس تک متغیره و چند متغیره مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفت. نتایج نشان داد که آموزش مثبت اندیشی بر شایستگی هیجانی - اجتماعی و کیفیت دوستی اثر معناداری داشته است ($p < 0/05$). به بیان دیگر؛ شایستگی هیجانی - اجتماعی و کیفیت دوستی در نتیجه آموزش مثبت اندیشی بهبود معناداری پیدا نموده است. با توجه به نتایج به دست آمده می توان گفت که از جمله رویکردهای آموزشی سازنده در جهت بهبود و تقویت متغیرهای هیجانی - اجتماعی و ارتباطی، رویکرد آموزشی مثبت اندیشی است.
تاریخ دریافت: ۱۴۰۳/۰۸/۰۲	
تاریخ بازنگری: ۱۴۰۳/۱۰/۰۲	
تاریخ پذیرش: ۱۴۰۳/۱۲/۱۱	
تاریخ انتشار: ۱۴۰۳/۰۷/۰۱	
کلیدواژه ها: آموزش مثبت اندیشی، شایستگی هیجانی - اجتماعی، کیفیت دوستی، دانش آموزان پسر.	

استناد: مداح، فرزانه؛ سبزی پور، امیر؛ حسینی، سیدمهدی؛ گواهی، زهرا؛ محمدی هزاوه، نجمه (۱۴۰۴). تأثیر آموزش مثبت اندیشی به شیوه گروهی بر شایستگی - کیفیت دوستی دانش آموزان، پژوهش در روش های آموزش، ۳ (۳)، ۵۱-۶۴. <https://doi.org/10.22091/jrim.2025.11528.1114>

مقدمه

غالب صاحب‌نظران بر این باورند که هنوز چرخه آموزش و پرورش بر پایه یک حرکت سنتی و عمدتاً حول محور آموزش شناختی می‌چرخد و پرورش ابعاد هیجانی و اجتماعی دانش‌آموزان نادیده انگاشته شده و یا کمتر مورد توجه قرار گرفته است (Mantz et al., 2021). اولویت دادن به رشد هیجانی - اجتماعی فواید زیادی برای بهزیستی، جامعه و سلامت عمومی و رشد اقتصادی دارد (Lee et al., 2023). شایستگی هیجانی - اجتماعی^۱ در کودکان و بزرگسالان اشاره به مجموع دانش، نگرش و مهارت‌های ضروری دارد که هر فرد در ابعاد رشد هیجانی و اجتماعی خود برای پاسخ‌گویی به نیازها و انتظارات شخصی و غیرشخصی باید آن‌ها را داشت باشد و شامل مؤلفه‌های: روابط بین‌فردی، تصمیم‌گیری مسئولانه، خودآگاهی، آگاهی اجتماعی و خودمدیریتی می‌باشد (Collie et al., 2024). شایستگی هیجانی - اجتماعی برگرفته از یادگیری هیجانی - اجتماعی بر این باور است که یادگیرندگان توانایی خودنظارتی بر رفتارهایشان از طریق یادگیری را دارند (Bender et al., 2022). به نظر می‌رسد توافق کمی در مورد شایستگی هیجانی - اجتماعی وجود دارد. عدم توافق در تعریف شایستگی هیجانی - اجتماعی به دلیل اصطلاحات متعددی، مانند هوش هیجانی - اجتماعی (Kim & Shin, 2021)، سواد هیجانی (Collie, & Perry, 2019) و شایستگی هیجانی - اجتماعی (Yang et al., 2023) هست که در این زمینه به کار رفته است. نتایج تحقیقات نشان می‌دهند که دانش‌آموزان دارای شایستگی هیجانی - اجتماعی در مدرسه بهتر عمل می‌کنند، احتمال بیشتری دارد که مدرسه را به اتمام برسانند و فارغ‌التحصیل شوند، حتی در سطوح بالاتر، در زندگی بزرگسالی عملکرد بهتری نسبت به دانش‌آموزانی که از شایستگی هیجانی - اجتماعی برخوردار نیستند نشان می‌دهند (Poulou & Denham, 2023). همچنین آن‌ها تمایل دارند از روابط مثبت با همسالان و معلمان خود لذت ببرند و در اثنای رفتارهای اجتماعی مشکلات رفتاری کمتری را از خود نشان می‌دهند (Eriksen & Bru 2022).

تعامل با همسالان به‌عنوان یکی از نمودهای تعامل اجتماعی نقش اساسی در تحول شناختی، هیجانی و اجتماعی دارد. دانش‌آموزان برای مقابله با چالش‌های موجود در دنیای اجتماعی خود باید مهارت‌های اساسی شناختی، هیجانی و اجتماعی نظیر همکاری و مشارکت و حل مشکلات به‌ویژه مشکلات میان‌فردی را در ارتباط با همگنان بیاموزند (Mazaheri, 2023). همسالان در رهایی فردی از تفکر خودمحورانه نقش مهمی را دارند و با رهایی کودک از خودمحوری، تمرکززدایی ذهنی و با درک دیگران روابط با همگنان از شکل تعامل ساده و زودگذر خارج می‌شود و به‌منزله تعاملاتی نسبتاً پایدار در ذهن فردی نقش می‌بندند (Nazemi et al., 2023). در این راستا، داشتن دوست نیز بیانگر جنبه مهمی از رشد اجتماعی است که ممکن است شاخصی از شایستگی اجتماعی باشد. تعاریف مختلف از دوستی بیان می‌کنند که دوستی‌ها ممکن است از لحاظ درجه شناخت و عاطفه متقابل متفاوت باشند (Crowe et al., 2022). رابطه دوستی می‌تواند به‌عنوان سپری در برابر اثرات مضری که با پذیرش منفی همسالان و اضطراب در جمع در ارتباط است عمل کند و داشتن یک رابطه دوستی نزدیک به نسبت نداشتن هیچ رابطه دوستی به‌طور مؤثری از اجتناب اجتماعی و خجالتی شدن که با افسردگی در اوایل نوجوانی در ارتباط است جلوگیری می‌کند (Foody et al., 2023). در زمینه دوستی، سه جنبه قابل تمایز است: داشتن یا نداشتن دوست، تعداد دوستان و کیفیت دوستی. کیفیت دوستی^۲ به نسبت تعداد دوستان و مدت زمان صرف شده با آنان جنبه مهم‌تری از رشد دوستی است (Alsarrani et al., 2022). کیفیت بالای دوستی به ویژگی‌های مثبت همچون صمیمیت، حل تعارض و وفاداری و ویژگی‌های منفی شامل تعارض و تسلط طلاق می‌شود و ویژگی‌های کیفیت دوستی می‌تواند به‌صورت غیرمستقیم نیز بر روی تعادل افراد اثر بگذارد (Keshavarz Afshar et al., 2020). نتایج چندین مطالعه نشان داده است که نوع رابطه و کیفیت دوستی

1. Social -emotional Competence

2. Friendship Quality

افراد در پیش‌بینی سازگاری اجتماعی، هیجانی و تحصیلی آنان دخیل است (Manafi et al., 2016; Bakhshayesh, 2016).

برای بهبود ویژگی‌های روان‌شناختی دانش‌آموزان همواره رویکردهای مختلفی از سوی محققان مورد بررسی و ارزیابی قرار گرفته است، از جمله این رویکردها آموزش مثبت‌اندیشی^۱ است، با این حال تاکنون در پژوهشی به اثربخشی آموزش مثبت‌اندیشی بر شایستگی هیجانی- اجتماعی و کیفیت دوستی دانش‌آموزان اشاره نشده است. مثبت‌اندیشی به معنای داشتن نگرش‌ها، افکار و رفتار و کرداری خوش‌بینانه در زندگی است (Na-Nan, 2024). آموزش مثبت‌اندیشی به معنای فعالیت‌های معطوف به جنبه‌های منفی، درمان یا سبب‌شناسی آسیب نیست، در عوض متمرکز شدن بر سلامت روان‌شناختی با استفاده از راهبردهایی است که به سلامت روان‌شناختی و رفتاری منجر می‌شود (Baños et al., 2017). لیوبومیرسکی و لایوس معتقدند مداخله‌های مثبت‌نگر با افزایش هیجان مثبت، افکار مثبت، رفتارهای مثبت و ارضای نیازهای اساسی افراد مثل خودمختاری، عشق و تعلق خاطر و ارتباط، باعث کاهش افسردگی، افزایش شادکامی و احساس بهزیستی روان‌شناختی در افراد می‌شوند (Lyubomirsky & Layous, 2013). بررسی تعدادی از پژوهش‌های انجام شده نشان می‌دهند که آموزش مثبت‌اندیشی با ایجاد تغییراتی در نوع نگرش و تفکر افراد، رویکردی مفید در جهت بهبود بسیاری از متغیرهای روان‌شناختی است. از جمله: Baños et al (2014) در پژوهشی به این نتیجه دست یافتند که آموزش مثبت‌اندیشی در افزایش خلق و خوی مثبت اثربخش است. Farnam & Madadzade (2017) در پژوهشی نشان دادند آموزش مثبت‌اندیشی در افزایش حالت‌های روان‌شناختی مثبت، خوش‌بینی، خودکارآمدی و اجتماعی بودن موثر است. Kotera & et al (2021) در پژوهشی به این نتیجه دست یافتند که آموزش مثبت‌اندیشی در بهبود انگیزه، تاب‌آوری، مشارکت اجتماعی و روابط بین فردی دانشجویان اثربخش بوده است. یافته‌های Diener & Chan (2011) نشانگر آن بود که راهبردهای روان‌شناسی مثبت‌نگر همانند افزایش هیجان‌های مثبت و توسعه نقاط قوت شخصی به کاهش نشانه‌های اضطراب، استرس و همچنین ارتقای سطح کیفیت زندگی منجر می‌شود. Antoine et al (2018) در پژوهشی یافتند که مؤلفه‌های سرزنش خود، ارزیابی مجدد مثبت و نکوهش دیگران تحت رویکرد مثبت- اندیشی تغییر یافته است. Mousavi et al (2021) در پژوهشی به اثربخشی آموزش مثبت‌اندیشی بر خودشفقتی و تنظیم هیجان آزمودنی‌ها اشاره کردند. Amonoo et al (2019) در پژوهشی نشان دادند که استفاده از تکنیک‌های تمرینات لذت‌بخشی مانند: تشکرکردن، نوشتن نامه قدردانی که از ساختارهای روان‌شناسی مثبت است، به بهبود در روابط مثبت با دیگران منجر می‌شود. پژوهش Qesari Goodarzi et al (2020) نشان داد که آموزش مثبت‌اندیشی در بهبود سازگاری اجتماعی و کاهش حساسیت بین‌فردی دانش‌آموزان مؤثر بوده است. O'Connell et al (2015) در پژوهشی به این نتیجه دست یافتند که آموزش مثبت‌اندیشی به شیوه گروهی در بهبود سازگاری اجتماعی دانش‌آموزان مؤثر است. پژوهش Marie et al (2011) نشان داد که آموزش روان‌شناسی مثبت به شیوه گروهی موجب تمرین بسیاری از ارزش‌های روان‌شناسی مثبت از جمله: گشودگی، مهربانی، صداقت و همکاری می‌شود.

بنابراینچه گفته شد، شایستگی هیجانی- اجتماعی متغیری مهم و اساسی در تعلیم و تربیت و سایر حوزه‌های مربوط به شمار می‌آید؛ زیرا بهره‌مندی دانش‌آموزان از شایستگی هیجانی- اجتماعی سبب خواهد شد که آنان در جریان ارتباطات اجتماعی و روابط دوستی با هم‌نوعان خود از کفایت اجتماعی مناسبی برخوردار باشند. از طرفی؛ به‌کارگیری و اجرای رویکردها و مداخلات روان‌شناختی مثبت که ممکن است به بهبود این توانایی‌ها منجر شود، از اهمیت تجربی و نظری اساسی برخوردار است؛ با این حال تاکنون پژوهشی به بررسی این مسئله پرداخته است. بنابراین پژوهش فعلی درصدد است که با اجرای این پژوهش ضمن پر نمودن خلاء پژوهشی، به یافته‌های جدیدی دست پیدا کند تا از این طریق بتواند آن را در اختیار متولیان آموزش و پرورش جهت آموزش به دانش‌آموزان قرار دهد.

^۱. positive thinking training

از این رو هدف از این پژوهش اثربخشی آموزش مثبت‌اندیشی به شیوه گروهی بر شایستگی هیجانی- اجتماعی و کیفیت دوستی دانش‌آموزان پسر مقطع ابتدایی است.

روش‌شناسی پژوهش

روش پژوهش حاضر، نیمه آزمایشی با طرح پیش‌آزمون- پس‌آزمون با گروه گواه بود. جامعه آماری پژوهش شامل تمام دانش‌آموزان پسر پایه ششم ابتدایی شهر بیرجند در سال تحصیلی ۱۴۰۳-۱۴۰۲ بود. از بین جامعه آماری تعداد ۳۰ دانش‌آموز پسر پایه ششم ابتدایی به روش نمونه‌گیری در دسترس انتخاب و همگی به روش نمونه‌گیری تصادفی در قالب دو گروه آزمایش (۱۵ نفر) و گواه جای (۱۵ نفر) داده شدند. گروه آزمایش به مدت ۱۰ جلسه ۵۰ دقیقه‌ای تحت آموزش مثبت‌اندیشی به شیوه گروهی قرار گرفتند. ملاک‌ها ورود به پژوهش شامل: دانش‌آموز پایه ششم بودن، همکاری با پژوهشگر در جهت پاسخ‌گویی به پرسش‌نامه‌ها و تمایل به شرکت داوطلبانه در پژوهش بود. ملاک‌های خروج شامل بدین قرار بود: غیبت بیش از ۲ جلسه آموزشی، انجام ندادن تکالیف آموزشی و تحت آموزش و مداخله دیگر بودن.

پرسش‌نامه شایستگی هیجانی- اجتماعی: پرسش‌نامه شایستگی هیجانی- اجتماعی دانش‌آموز (Zhou & Ee, 2012) که در دانشگاه سنگاپور هنجار گردیده است. براساس مبانی نظری مدل همکاری یادگیری آموزشگاهی هیجانی- اجتماعی (۲۰۰۸) ساخته شده است. این ابزار دارای ۲۵ سؤال هست. شیوه نمره‌گذاری این پرسش‌نامه به صورت طیف ۶ درجه‌ای لیکرت عبارت است از: (کاملاً مخالفم ۱)، (مخالفم ۲)، (تا حدی مخالفم ۳)، (تا حدی موافقم ۴)، (موافقم ۵) و (کاملاً موافقم ۶) است؛ و دارای اعتبار ۰/۸۰ گزارش شده است؛ و روایی صوری آن توسط متخصصان مورد تأیید قرار گرفته است. سازندگان این پرسش‌نامه طی مطالعات متعدد روایی و اعتبار آن را بارها مورد بررسی و تأیید قرار داده‌اند. نتایج نشان داد که پرسش‌نامه از همسانی درونی قابل قبولی برخوردار است و ضرایب آلفای کرونباخ در زیر مقیاس‌های آن بین ۰/۷۷ تا ۰/۸۰ است. پایایی پرسش‌نامه از طریق بازآزمایی ۰/۸۶ تأیید کرد. نتایج تحلیل عاملی اکتشافی با روش مؤلفه‌های اصلی، علاوه بر عامل کلی شایستگی هیجانی- اجتماعی، ۵ عامل خودآگاهی، آگاهی اجتماعی، خودمدیریتی، مدیریت رابطه و تصمیم‌گیری مسئولانه را برای پرسش‌نامه شایستگی هیجانی- اجتماعی دانش‌آموزان (SECQ) تأیید کرد. در پژوهش حاضر ضریب روایی همگرایی این پرسش‌نامه ۰/۶۸ بود که نشان از اعتبار این پرسش‌نامه است. همچنین در این پژوهش میزان پایایی بر اساس ضریب آلفای کرونباخ محاسبه شده برابر با نمره ۰/۷۸ بود.

پرسش‌نامه کیفیت دوستی: پرسش‌نامه ۲۱ گویه‌ای کیفیت دوستی توسط Hijazi, & Zohrevand (2001) برای بررسی کیفیت دوستی تهیه شده است. شیوه نمره‌گذاری آن به صورت لیکرت پنج نمره‌ای از همیشه (۰) تا هرگز (۱) است. Hijazi, & Zohrevand (2001) برای بررسی پایایی پرسش‌نامه کیفیت دوستی از روش تحلیل عامل اکتشافی یا چرخش اوبلیمین با مؤلفه‌های اصلی استفاده کردند و چهار عامل مجاورت، خودفاش‌سازی، رضایت‌مندی و اعتماد را از آن به دست آوردند. ضریب پایایی با استفاده از روش همسانی درونی به دست آمد. آلفای کرونباخ را برای عامل اول (صمیمت و افشای خود) ۰/۷۵ و برای عامل دوم (مجاورت) ۰/۸۰ و برای عامل سوم (وفاداری و اعتماد) ۰/۷۱ ذکر نمودند. در پژوهش حاضر ضریب روایی همگرایی این پرسش‌نامه ۰/۷۴ بود. در پژوهش حاضر پایایی به دست آمده با استفاده از روش آلفای کرونباخ برای کل مقیاس برابر با نمره ۰/۷۷ بود.

روش اجرای پژوهش

به منظور اجرای پژوهش محقق پس از اخذ مجوز از سازمان آموزش و پرورش شهر بیرجند و تهیه لیستی از مدارس ابتدایی پسرانه برای جمع‌آوری داده‌ها از نمونه دانش‌آموزان پسر پایه ششم ابتدایی در مدارس حضور یافت. ضمن مراجعه به مدارس و ذکر اهداف و اهمیت پژوهش برای مدیران مدارس، دانش‌آموزان مورد نیاز جهت شرکت در پژوهش انتخاب و اطلاعاتی در مورد نوع آموزش، نحوه حضور آن‌ها در جلسه، تعداد و زمان جلسات ارائه شد. جلسات به شکل ۲ جلسه در هفته اجرا شد. لازم به ذکر است که قبل از اجرای رویکرد آموزشی، نخست پیش‌آزمون به عمل آمد و میزان شایستگی هیجانی-اجتماعی و کیفیت دوستی دانش‌آموزان مورد سنجش قرار گرفت. در ادامه آزمودنی‌ها به شیوه گروهی تحت آموزش مثبت‌نگری قرار گرفتند. آموزش مثبت‌اندیشی به شیوه گروهی طی ۱۰ جلسه ۵۰ دقیقه‌ای انجام گرفت. در پایان جلسات آموزشی در مرحله پس‌آزمون هر دو گروه مجدداً با پرسش‌نامه فوق‌مورد آزمون قرار گرفتند. سپس داده‌ها وارد نرم افزار SPSS شده و با استفاده از آزمون تحلیل کواریانس تک‌متغیره و چندمتغیره (MANCOVA) مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفتند.

برنامه آموزش مثبت‌اندیشی به شیوه گروهی: پروتکل آموزش مثبت‌اندیشی اقتباس شده از دیدگاه سلیگمن و همکاران (۲۰۰۵) Seligman et al (2005) است. آموزش مثبت‌اندیشی در ۱۰ جلسه ۵۰ دقیقه‌ای (هفته‌ای دو جلسه) به مدت دو ماه انجام شد. به منظور بررسی میزان اعتبار این پروتکل از پژوهشگرانی که این برنامه آموزشی را در پژوهش‌های خود به کار گرفته بودند، نظرخواهی نموده و از نقطه‌نظرات آنان در جهت اجرای هر چه بهتر این آموزش استفاده شد. خلاصه جلسات آموزشی در قالب جدول ۱ ارائه شده اند:

جدول ۱: خلاصه جلسات مثبت‌اندیشی

شماره جلسه	اهداف	محتوا
اول	معارفه- مقدمه- آشنایی با چهارچوب برنامه	آشنایی اعضا با یکدیگر- توضیح پیرامون جلسات- معرفی ماهیت برنامه
دوم	نحوه روبه‌رو شدن فکری مجدد با یک واقعه	نحوه تفکر دوباره يك واقعه، شیوه برخورد با آن واقعه، شناسایی علائم و نشانه‌های مثبت‌نگری
سوم	آشنایی و آموزش مهارت‌های صیادافکار	آشنایی و آموزش مهارت صید افکار و به زبان آوردن باورها و خودگویی‌های مثبت و مبارزه با افکار منفی برای دانش‌آموزان
چهارم	آموزش مهارت تغییر تصویرهای ذهنی و تصویرسازی درونی مثبت	آموزش مهارت تغییر تصویرهای ذهنی و تصویرسازی درونی مثبت و جدول و تصاویر آموزش مربوطه و آموزش استفاده از زبان
پنجم	ارزیابی باورها	آموزش ارزیابی نگرش‌ها و آموزش مثبت نگاه کردن به ترس‌ها و از خود راندن آن و رویارویی با باورهایی که حول آن ترس است
ششم	آموزش شخصی سازی	آشنا کردن دانش‌آموزان با بعد شخصی سازی که یکی از سبک‌های تفکر است و توسط سلیگمن بیان شده است
هفتم	آموزش چگونگی مقابله با افکار و نگرش- های فاجعه پندارانه	مجادله و مقابله با نگرش‌های فاجعه‌پندارانه.
هشتم	آموزش سبک تفکر فراگیر	آشنایی آزمودنی‌ها با سبک تفکر فراگیر که توسط سلیگمن مطرح شده است
نهم	آموزش خوش‌بینی و تفکر خوش‌بینانه	ارائه مهارت ایجاد خوش‌بینی از طریق تفکر خوش‌بینانه و اقدام به آن

شماره جلسه	اهداف	محتوا
دهم	بررسی میزان اثربخشی آموزش مثبت‌نگری و اختتام جلسه	بررسی میزان اثربخشی مهارت‌های مثبت‌نگری ارائه شده، توضیح درباره نحوه کاربرد مهارت‌های آموخته شده در زندگی روزمره برای دانش‌آموزان، اختتام جلسه و تشکر و قدردانی از آزمودنی‌های شرکت‌کننده در جلسات.

یافته‌ها

جدول شماره ۲، یافته‌های توصیفی مربوط به هرکدام از متغیرهای پژوهش را به تفکیک برای گروه آزمایش و کنترل نشان می‌دهد.

جدول ۲. میانگین و انحراف‌معیار متغیرهای پژوهش در دو مرحله پیش‌آزمون و پس‌آزمون

متغیر	گروه	تعداد	مرحله	میانگین	انحراف معیار
خودآگاهی	آزمایش	۱۵	پیش‌آزمون	۲۰/۱۳	۴/۲۲
		۱۵	پس‌آزمون	۲۳/۸۰	۳/۷۴
	کنترل	۱۵	پیش‌آزمون	۲۰/۲۶	۴/۰۸
		۱۵	پس‌آزمون	۲۰/۴۰	۴/۱۳
آگاهی اجتماعی	آزمایش	۱۵	پیش‌آزمون	۱۹/۸۶	۴/۱۳
		۱۵	پس‌آزمون	۲۵/۱۳	۳/۴۴
	کنترل	۱۵	پیش‌آزمون	۱۹/۹۳	۳/۶۹
		۱۵	پس‌آزمون	۲۰/۶۰	۳/۹۲
خودمدیریتی	آزمایش	۱۵	پیش‌آزمون	۲۰/۸۶	۳/۹۴
		۱۵	پس‌آزمون	۲۶/۵۳	۳/۳۳
	کنترل	۱۵	پیش‌آزمون	۲۰/۴۶	۳/۶۶
		۱۵	پس‌آزمون	۲۱/۶۰	۴/۰۳
مدیریت رابطه	آزمایش	۱۵	پیش‌آزمون	۲۱/۱۳	۳/۸۸
		۱۵	پس‌آزمون	۲۷/۲۶	۳/۲۸
	کنترل	۱۵	پیش‌آزمون	۲۱/۰۱	۳/۴۲
		۱۵	پس‌آزمون	۲۲/۴۰	۳/۷۵
تصمیم‌گیری مسئولانه	آزمایش	۱۵	پیش‌آزمون	۲۱/۵۳	۳/۴۴
		۱۵	پس‌آزمون	۲۸/۴۰	۱/۶۳
	کنترل	۱۵	پیش‌آزمون	۲۱/۲۶	۳/۴۹
		۱۵	پس‌آزمون	۲۲/۶۶	۳/۹۲
شایستگی اجتماعی/هیجانی	آزمایش	۱۵	پیش‌آزمون	۱۰۳/۵۳	۱۹/۰۷
		۱۵	پس‌آزمون	۱۳۱/۱۳	۱۲/۵۸
	کنترل	۱۵	پیش‌آزمون	۱۰۲/۹۳	۱۷/۱۸
		۱۵	پس‌آزمون	۱۰۷/۶۶	۱۷/۷۴
خودافشایی	آزمایش	۱۵	پیش‌آزمون	۱۴/۲۶	۲/۰۵
		۱۵	پس‌آزمون	۱۷/۲۶	۱/۴۳
	کنترل	۱۵	پیش‌آزمون	۱۳/۶۰	۱/۲۹
		۱۵	پس‌آزمون	۱۴/۲۰	۱/۲۶
مجاورت	آزمایش	۱۵	پیش‌آزمون	۱۴/۶۰	۱/۵۲
		۱۵	پس‌آزمون	۱۷/۸۰	۱/۸۸
	کنترل	۱۵	پیش‌آزمون	۱۳/۸۰	۱/۵۶
		۱۵	پس‌آزمون	۱۴/۴۶	۱/۵۹

۲/۰۱	۱۵/۰۶	پیش‌آزمون	۱۵	آزمایش	وفاداری
۱/۵۲	۱۸/۲۰	پس‌آزمون	۱۵		
۱/۸۸	۱۴	پیش‌آزمون	۱۵	کنترل	
۲/۱۴	۱۴/۸۰	پس‌آزمون	۱۵		
۲/۲۳	۱۵/۴۶	پیش‌آزمون	۱۵	آزمایش	رضایت
۱/۴۳	۱۸/۰۶	پس‌آزمون	۱۵		
۲/۰۴	۱۴/۲۰	پیش‌آزمون	۱۵	کنترل	
۲/۳۲	۱۵/۱۳	پس‌آزمون	۱۵		
۷/۴۶	۵۹/۴۰	پیش‌آزمون	۱۵	آزمایش	کیفیت دوستی
۵/۱۶	۷۱/۳۳	پس‌آزمون	۱۵		
۶/۴۷	۵۵/۶۰	پیش‌آزمون	۱۵	کنترل	
۶۴/۵۶	۵۸/۶۰	پس‌آزمون	۱۵		

همان‌طور که اطلاعات جدول بالا نشان می‌دهد، میانگین و انحراف معیار گروه آزمایش نسبت به گروه گواه در مرحله‌ی پس‌آزمون تفاوت پیدا کرده‌است. استفاده از آزمون تحلیل کوواریانس به عنوان یک آزمون پارامتریک، مستلزم رعایت برخی پیش‌فرض‌های آماری از جمله فاصله‌ای یا نسبی بودن مقیاس اندازه‌گیری متغیر وابسته، گمارش تصادفی آزمودنی‌ها، نرمال بودن داده‌ها، همگنی واریانس‌ها، همگنی ماتریس واریانس-کوواریانس و همگنی شیب رگرسیون است. از آزمون شاپیرو-ویلک جهت بررسی نرمال بودن داده‌ها استفاده شد که با توجه به نتایج حاصل از تحلیل برای شایستگی اجتماعی/هیجانی ($p > ۰/۰۷$, $z = ۰/۱۸$)، کیفیت دوستی ($p > ۰/۱۲$, $z = ۰/۲۲$) می‌باشد که می‌توان نتیجه گرفت که داده‌ها از فرض مبنی بر نرمال بودن داده‌ها پیروی می‌کنند، نتایج حاصل از بررسی همگنی شیب رگرسیون به ترتیب برای متغیر شایستگی اجتماعی/هیجانی ($p > ۰/۲۲$, $F = ۱/۵۷$) و کیفیت دوستی ($p > ۰/۹۰$, $F = ۰/۱۰$) که نشان داد: داده‌ها از فرض مبنی بر همگنی شیب رگرسیون پیروی می‌کنند و همچنین به منظور بررسی همگنی واریانس‌ها از آزمون لوین استفاده شد که نتایج حاصل از آن به ترتیب برای شایستگی اجتماعی/هیجانی ($p > ۰/۰۸$, $F = ۴/۵۲$) و کیفیت دوستی ($p > ۰/۸۲$, $F = ۰/۰۵$) که نشان داد: داده‌ها از پیش‌فرض مبنی بر همگنی واریانس‌ها نیز پیروی می‌کنند و در نهایت به منظور بررسی پیش‌فرض همگنی ماتریس واریانس / کوواریانس از آزمون ام‌باکس استفاده شد که نتایج حاصل از این آزمون ($p > ۰/۴۹$, $F = ۰/۸۰$) نیز نشان داد که داده‌ها از این پیش‌فرض آماری نیز پیروی می‌کنند، بنابراین می‌توان نتیجه گرفت که مفروضه‌های زیربنایی تحلیل رعایت شده‌اند. بنابراین استفاده از آزمون تحلیل کوواریانس چندمتغیره و تک‌متغیره و جهت تحلیلی داده‌ها بلامانع است. در ادامه به منظور بررسی تأثیر کلی آموزش بر متغیرهای پژوهش از آزمون تحلیل کوواریانس چندمتغیره استفاده شد که نتیجه آن در قالب جدول ۳ آورده می‌شود.

جدول ۳. نتایج تحلیل کوواریانس چندمتغیره نمرات پس‌آزمون متغیرهای پژوهش در دو گروه آزمایش و کنترل

مرحله	نام آزمون	ارزش F	درجه آزادی خطا	درجه آزادی خطا	سطح معناداری	مجذور اتا	توان آزمون
۳ ۳ ۳ ۳	اثر پیلای	۸۷/۴۰	۲	۲۵	۰/۰۰۱	۰/۸۳	۱
	لامبدای ویلکز	۸۷/۴۰	۲	۲۵	۰/۰۰۱	۰/۸۳	۱
	اثر هلتینگ	۸۷/۴۰	۲	۲۵	۰/۰۰۱	۰/۸۳	۱
	بزرگترین ریشه روی	۸۷/۴۰	۲	۲۵	۰/۰۰۱	۰/۸۳	۱

همان‌طور که در جدول ۳ مشاهده می‌کنید سطوح معناداری همه آزمون‌ها بیانگر آن است که بین دو گروه آزمایش و کنترل در متغیرهای شایستگی اجتماعی/هیجانی و کیفیت دوستی در مرحله پس‌آزمون تفاوت معناداری مشاهده می‌شود ($p > ۰/۰۰۱$, $F = ۲۸/۸۶$)؛ به عبارت دیگر آموزش مثبت اندیشی به شیوه گروهی بر شایستگی اجتماعی/هیجانی و کیفیت دوستی دانش‌آموزان گروه آزمایش تأثیر معناداری داشته

است؛ میزان تأثیر یا تفاوت برابر با ۰/۸۳ است؛ به عبارت دیگر ۰/۸۳ درصد تفاوت‌ها در نمرات شایستگی اجتماعی هیجانی و کیفیت دوستی ناشی از آموزش مثبت‌اندیشی به شیوه گروهی به گروه آزمایش بوده‌است. برای بررسی نقطه تفاوت، از آزمون تحلیل کوواریانس تک‌متغیره در متن مانکوا استفاده شد. نتایج این تحلیل در جدول شماره ۴ ارائه شده‌است.

جدول ۴. نتایج آزمون تحلیل کوواریانس تک‌متغیره به منظور مقایسه نمرات پس‌آزمون متغیرهای پژوهش در دو گروه آزمایش و کنترل

متغیر	$\frac{\eta^2}{df}$	مجموعه مجذورات	Df	میانگین مجذورات	F	p	مجذورات	توان آماری
خودآگاهی		۷۳/۸۸	۱	۷۳/۸۸	۲۱/۰۸	۰/۰۰۱	۰/۸۷	۱
آگاهی اجتماعی		۱۳۷/۹۲	۱	۱۳۷/۹۲	۵۰/۱۰	۰/۰۰۱	۰/۷۶	۱
خودمدیریتی		۱۳۵/۷۵	۱	۱۳۵/۷۵	۵۸/۴۴	۰/۰۰۱	۰/۶۷	۱
مدیریت رابطه		۱۱۳/۹۶	۱	۱۱۳/۹۶	۸۹/۸۶	۰/۰۰۱	۰/۹۰	۱
تصمیم‌گیری مسئولانه		۱۹۹/۲۶	۱	۱۹۹/۲۶	۹۱/۴۸	۰/۰۰۱	۰/۸۷	۱
صمیمیت		۵۲/۲۱	۱	۵۲/۲۱	۴۵/۹۰	۰/۰۰۱	۰/۶۵	۱
مجاورت		۵۳/۱۷	۱	۵۳/۱۷	۴۲/۱۰	۰/۰۰۱	۰/۷۸	۱
وفاداری		۴۳/۴۰	۱	۴۳/۴۰	۲۸/۳۷	۰/۰۰۱	۰/۴۶	۰/۹۸
رضایت		۲۸/۵۲	۱	۲۸/۵۲	۱۹/۵۲	۰/۰۰۱	۰/۶۸	۱

همان‌طور که در جدول شماره ۴ مشاهده می‌کنید بین آزمودنی‌های گروه آزمایش و کنترل در متغیرهای وابسته پژوهش تفاوت معناداری وجود دارد ($p > ۰/۰۰۱$). به گونه‌ای که آموزش کیفیت زندگی در مدرسه به شرکت‌کنندگان گروه آزمایش توانسته است به طور معناداری در افزایش شایستگی اجتماعی/هیجانی و کیفیت دوستی و زیرمؤلفه‌های آن‌ها نسبت به گروه کنترل در مرحله پس‌آزمون مؤثر باشد.

بحث و نتیجه‌گیری

هدف از اجرای این پژوهش اثربخشی آموزش مثبت‌اندیشی به شیوه گروهی بر شایستگی هیجانی- اجتماعی و کیفیت دوستی دانش‌آموزان پسر مقطع ابتدایی شهر بیرجند بود. به منظور دستیابی به نتایج پژوهش فرضیاتی مطرح گردید که در ادامه به بررسی نتایج آنان پرداخته خواهد شد. نتایج حاصل از تجزیه و تحلیل فرضیه نخست پژوهش نشان داد که آموزش مثبت‌اندیشی بر شایستگی هیجانی- اجتماعی دانش‌آموزان و تمامی مؤلفه‌های (خودآگاهی، آگاهی اجتماعی، خودمدیریتی، مدیریت رابطه و تصمیم‌گیری مسئولانه) آن اثربخش است. تاکنون در پژوهشی به بررسی اثربخشی آموزش مثبت‌اندیشی بر شایستگی هیجانی- اجتماعی پرداخته نشده است، با این وجود نتیجه به دست آمده از تجزیه و تحلیل این فرضیه پژوهش را می‌توان به نوعی در راستای پژوهش‌های Baños et al (2014)، Farnam & Madadizade (2017)، Kotera & et al (2021)، Diener & Chan (2011)، Mousavi et al (2021)، Amonoo et al (2019)، Qesari Goodarzi et al (2020)، O'Connell et al (2015) دانست. نتایج هر یک از پژوهش‌های ذکر شده حاکی از اثربخشی آموزش مثبت‌اندیشی بر بهبود متغیرهای هیجانی و اجتماعی چون: افزایش خلق و خوی مثبت، افزایش حالت‌های روان‌شناختی مثبت، خوش‌بینی، خودکارآمدی و اجتماعی بودن، بهبود انگیزه، مشارکت اجتماعی و روابط بین فردی، افزایش هیجان‌های مثبت، تنظیم هیجان، بهبود روابط مثبت با دیگران و بهبود سازگاری اجتماعی و کاهش حساسیت بین فردی داشت. در تبیین نتیجه به دست آمده می‌توان به پژوهش Annabestani, & Naemi (2019) اشاره نمود، آنان در پژوهش خود به این نتیجه دست یافتند

که آموزش مثبت‌نگری، زندگی خوب یعنی احساسات مثبت، تعامل، ارتباط مثبت با دیگران، معنا و موفقیت را تقویت می‌کند و سبب افزایش معنای مثبت، آرامش روانی، فراخوانی همدلی، ایجاد احساسات مثبت و کاهش احساسات منفی می‌شود. همچنین، این شیوه باعث می‌شود افراد نحوه تفکر و رفتار خود را نسبت به خودشان بررسی کنند و انعطاف‌پذیری بیشتری نسبت به شناخت‌ها، احساس‌ها و واکنش‌های خود داشته باشند و نسبت به خود مهربان‌تر رفتار کنند؛ در نتیجه، می‌توان گفت که به‌درستی آموزش مثبت‌نگری سبب بهبود و تقویت شایستگی هیجانی- اجتماعی دانش‌آموزان شده است. همچنین در تبیینی دیگر می‌توان گفت که مثبت‌نگری شکلی از تفکر است که در پی دستیابی به بهترین نتیجه از بدترین شرایط است و نحوه تفکر افراد درباره یک رویداد و شیوه برخورد با آن را مشخص می‌سازد. پس این شیوه آموزشی، فرد را قادر می‌سازد تا نسبت به رفتارها، نگرش‌ها، احساس‌ها، علائق و استعدادهای خود و دیگران برداشت مناسبی داشته باشد و با حفظ آرامش و خونسردی بهترین و مناسب‌ترین تصمیم را بگیرد؛ در نتیجه، آموزش مثبت‌نگری با بهبود تصمیم‌گیری و مدیریت هیجان‌ها سبب افزایش شایستگی هیجانی- اجتماعی می‌شود (Hanson, 2019).

لیوبومیرسکی و لایوس معتقدند مداخله‌های مثبت‌نگر با افزایش هیجان مثبت، افکار مثبت، رفتارهای مثبت و ارضای نیازهای اساسی افراد مثل خودمختاری، عشق و تعلق خاطر و ارتباط، باعث کاهش افسردگی، افزایش شادکامی و احساس بهزیستی روان‌شناختی در افراد می‌شوند. بررسی تعدادی از پژوهش‌های انجام شده نشان می‌دهند که آموزش مثبت‌اندیشی با ایجاد تغییراتی در نوع نگرش و تفکر افراد، رویکردی مفید در جهت بهبود بسیاری از متغیرهای روان‌شناختی است (Lyubomirsky & Layous, 2013). در ادامه نتیجه حاصل از تجزیه و تحلیل فرضیه دوم پژوهش نشان داد که آموزش مثبت‌اندیشی بر کیفیت دوستی آزمودنی‌های دانش‌آموزان اثربخش است. به بیان دیگر؛ کیفیت دوستی در نتیجه آموزش مثبت‌اندیشی بهبود معناداری پیدا نموده است. همانند فرضیه نخست پژوهش تا زمان گزارش نتایج این پژوهش، تاکنون در پژوهش به اثربخشی آموزش مثبت‌اندیشی بر کیفیت دوستی افراد پرداخته نشده است. با این وجود، نتایج حاصل از تجزیه و تحلیل این فرضیه پژوهش به نوعی با نتایج Kotera & et al (2021)، مبنی بر اثربخشی آموزش مثبت- اندیشی در بهبود مشارکت اجتماعی و روابط بین‌فردی؛ Antoine (2018) مبنی بر اثربخشی آموزش مثبت‌اندیشی بر مؤلفه‌های سرزنش خود، ارزیابی مجدد مثبت و نکوهش دیگران؛ Amonoo et al (2019) مبنی بر اثربخشی تکنیک‌های روان‌شناسی مثبت بر بهبود در روابط مثبت با دیگران؛ Qesari Goodarzi et al (2020) مبنی بر اثربخشی آموزش مثبت‌اندیشی بر سازگاری اجتماعی و کاهش حساسیت بین‌فردی و Marie et al (2011) مبنی بر اثربخشی آموزش روان‌شناسی مثبت بر گشودگی، مهربانی، صداقت و همکاری، همسو است. در تبیین نتیجه به‌دست آمده از این فرضیه پژوهش می‌توان به دیدگاه مدافعان رویکرد مثبت‌نگر مانند Karademas (2006) اشاره کرد. وی معتقد است که داشتن مهارت‌های مثبت‌اندیشی به افراد کمک می‌کند تا با بینش و دقت بیشتری به ارتباطات بین‌فردی و روابط اجتماعی خود بنگرند و مسائل به وجود آمده در این حیطه را به‌طور منطقی‌تری حل و فصل نموده و متناسب با محیط و شرایط مختلف اجتماعی پاسخ‌های معقولانه‌تری داشته باشند که این خود عامل مهمی در ایجاد رابطه دوستی آن‌ها است. افزون بر آن در آموزش مهارت‌های مثبت‌نگری، توجه به نقاط قوت و تجارب خوب و شیرین گذشته، احتمالاً بروز برداشت‌های شخصی مثبت‌تر را از خویش افزایش داده و همین امر دانش‌آموزان را به پذیرش مسئولیت بیشتر در قبال ارزش و اعتبار خود و دیگران هدایت نموده و به تبع آن در مهار هیجان‌های منفی و رفتارهای تکانشی و افزایش سازگاری با هم‌نوعان مؤثر بوده است؛ چراکه مثبت‌اندیشی افراد را یاری می‌کند تا با تمرکز و تقویت توانمندی‌ها، ارزش و اعتبار خود را بهتر درک نموده و برای حفظ آن به اصلاح کاستی‌ها و جنبه‌های منفی رفتار و زندگی خود بپردازند. از جمله محدودیت‌های پژوهش حاضر می‌توان به برگزار نکردن دوره پیگیری و اجرای پژوهش در شهر بیرجند و گروه پسران اشاره کرد که یافته‌ها باید با احتیاط تعمیم شوند. لذا به‌منظور آشکار شدن اثرات آموزش مهارت‌های مثبت‌اندیشی و افزایش توان تعمیم و مقایسه، بهتر است تحقیقات آتی در هر دو جنس و با حجم نمونه بیشتر همراه با دوره‌های پیگیری بلندمدت انجام شود. با توجه به نتایج

پژوهش پیشنهاد می‌شود، درمانگران و مشاوران تحصیلی از روش مداخله آموزش مثبت‌اندیشی برای کمک به شایستگی‌های اجتماعی- اجتماعی دانش‌آموزان و همچنین کیفیت دوستی آنان استفاده کنند تا سازگاری تحصیلی و اجتماعی آنان بهتر شود. همچنین پیشنهاد می‌شود این مهارت‌ها به صورت برنامه منظم و مدون در طول سال تحصیلی به دانش‌آموزان آموزش داده شود تا مفاهیم مهارت‌های مثبت‌اندیشی در دانش‌آموزان نهادینه شود.

References

- Alsarrani, A., Hunter, R. F., Dunne, L., & Garcia, L. (2022). Association between friendship quality and subjective wellbeing among adolescents: a systematic review. *BMC public health*, 22(1), 2420. <https://doi.org/10.1186/s12889-022-14776-4>
- Amonoo, H. L., Barclay, M.E., ElJawahri, A., Traeger, L. N., Lee, S. J., Huffman, & J. C. (2019). Positive Psychological Constructs and Health Outcomes in Hematopoietic Stem Cell Transplantation Patients: A systematic review. *Biology of Blood and Marrow Transplantation*, 25(1), e5- e16. <https://doi.org/10.1016/j.bbmt.2018.09.030>
- Annabestani, S., & Naemi, A. (2019). Effectiveness of positive thinking training on self-compassion and life expectancy in mothers of children with autism. *Quarterly of Psychology of Exceptional Individuals*, 9 (33), 45-68. <https://doi.org/10.22054/jpe.2019.39002.1920>
- Antoine, P., Davier, B., Andreotti, E., & Congard, A. (2018). Individual differences in the effects of a positive psychology intervention: applied psychology. *Personality and Individual Differences*, 122(10), 140-147. <https://doi.org/10.1016/j.paid.2017.10.024>
- Bakhshayesh, A. (2016). Investigating the relationship between resilience and friendship quality with life satisfaction among students. *Journal of New Approaches in Educational Administration*, 7(25), 145-158.
- Banos, R. M., Etchemend, E., Farfallini, L., Palaciosbd, A. G., Querobd, S., & Botella, C. (2014). Earth of well-being system: A pilot study of an information and communication technology-based positive psychology intervention. *The Journal of Positive Psychology*, 9(6), 482-488. <https://doi.org/10.1080/17439760.2014.927906>
- Bender, A. E., McKinney, S. J., Schmidt-Sane, M. M., Cage, J., Holmes, M. R., Berg, K. A., ... & Voith, L. A. (2022). Childhood exposure to intimate partner violence and effects on social-emotional competence: A systematic review. *Journal of family violence*, 37(8), 1263-1281. <https://doi.org/10.1007/s10896-021-00315-z>
- Collie, R. J., & Perry, N. E. (2019). Cultivating teacher thriving through social-emotional competence and its development. *The Australian Educational Researcher*, 46(4), 699-714. <https://doi.org/10.1007/s13384-019-00342-2>
- Collie, R. J., Martin, A. J., Renshaw, L., & Caldecott-Davis, K. (2024). Students' perceived social-emotional competence: The role of autonomy-support and links with well-being, social-emotional skills, and behaviors. *Learning and instruction*, 90, 101866. <https://doi.org/10.1016/j.learninstruc.2023.101866>
- Crowe, L. M., Anderson, V., Catroppa, C., Yeates, K. O., Lo, W., & Greenham, M. L. (2022). Self-perception and behavioural outcomes of early acquired brain injury. *Neuropsychological rehabilitation*, 1-14. Advance online publication. <https://doi.org/10.1080/09602011.2022.2067188>
- Diener, E., & Chan, M. Y. (2011). Happy people live longer: Subjective well-being contributes to health and longevity. *Applied Psychology: Health and Well-Being*, 3(1), 1 43. <https://doi.org/10.1111/j.1758-0854.2010.01045.x>
- Eriksen, E. V. & Bru, E. (2022). Investigating the links of social-emotional competencies: Emotional well-being and academic engagement among Scandinavian adolescents. *Journal of Educational Research*, 1-15. <https://doi.org/10.1080/00313831.2021.2021441>
- Farnam, A., & Madadzade, T. (2017). Effect of positive training on positive psychological states (character strengths) of female high school students. *Positive Psychology Research*, 3 (1), 61-76. <https://doi.org/10.22108/ppls.2017.96495.0> (in Persian)
- Foody, M., Kuldass, S., Sargioti, A., Mazzone, A., & Norman, J. O. H. (2023). Sexting behaviour among adolescents: Do friendship quality and social competence matter?. *Computers in Human Behavior*, 142, 107651. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2023.107651>
- Hanson, K. (2019). Positive psychology for overcoming symptoms of depression: A pilot study exploring the efficacy of a positive psychology self-help book versus a CBT self-help book. *Behavioural and cognitive psychotherapy*, 47(1), 95-113. <https://doi.org/10.1017/S1352465818000218>
- Hijazi, E., & Zohrevand, Z. (2001). Examining the criteria and quality of friendships between female children and adolescents. *Journal of Psychology and Educational Sciences*, 6 (1), 1-20. https://journals.ut.ac.ir/article_12859.html (in Persian)
- Ilbeigy Ghalenei, R., & Rostami, M. (2016). Role of Parenting Styles, Perfectionism, and Quality of Friendship in Predicting the Drug Craving in Addicted People. *Etiadpajohi*, 10 (37) :115-136. <http://etiadpajohi.ir/article-1-602-fa.html>
- Karademas, E. C. (2006). Self-efficacy, Social support, and well-being: The mediating role of optimism. *Personality and Individual Differences*, 40, 1281-1290. Lyubomirsky, S. & Layous, K. (2013). How do simple positive activities increase wellbeing? *Association for Psychological Science*, 22, 1. 57- 62. <https://doi.org/10.1016/j.paid.2005.10.019>
- Karademas, E. C., Konstantions, K., & Sideridis, G. D. (2007). Optimism, self-efficacy, and information processing of threat –and well-being- related stimuli. *Stress and Health*, 23, 285-294. <https://doi.org/10.1002/smi.1147>
- Keshavarz Afshar, H., Javaheri, A., & Ghazinejad, N. (2020). Identifying the Quality of Friendship in Students with Learning Disabilities. *Culture of counseling and psychotherapy*, 11 (41), 91-116. <https://doi.org/10.22054/qccpc.2020.47742.2231>

- Kim, S. H., & Shin, S. (2021). Social-emotional competence and academic achievement of nursing students: A canonical correlation analysis. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 18(4), 1752. <https://doi.org/10.1002/smi.1147>
- Kotera, Y., Green, P., & Sheffield, D. (2021). Positive Psychology for Mental Wellbeing of UK Therapeutic Students: Relationships with Engagement, Motivation, Resilience and Self-Compassion. *International Journal of Mental Health and Addiction*, 12(3), 1-16. <https://doi.org/10.1007/s11469-020-00466-y>
- Lee, J., Shapiro, V. B., Robitaille, J. L., & LeBuffe, P. (2023). Measuring the development of social-emotional competence using behavioral rating scales in the context of school-based social and emotional learning. *Social and Emotional Learning: Research, Practice, and Policy*, 2, 100015. <https://doi.org/10.1016/j.sel.2023.100015>.
- Manafi, F., khosravi, Z., & Dehshiri, G. (2019). The relationship between friendship quality, affective style and obsessive-compulsive, avoidant and dependent personality disorder symptoms. *Biannual Journal of Clinical Psychology & Personality*, 16 (2), 131-139. <https://dori.net/dor/20.1001.1.23452188.1397.16.2.12.5>.
- Mantz, L. S., Bear, G. G., Yang, C. & Harris, A. (2018). The Delaware Social –Emotional Competency Scale (DSECS-S): Evidence of Validity and Reliability. *Child Indicators Research*, 11(1), 137-157. <https://doi.org/10.1007/s12187-016-9427-6>.
- Marie, D., Thoma, D., Barbara, J., & Pherson, M. C. (2011). Teaching positive psychology using team-based learning. *The Journal of Positive Psychology: Dedicated to furthering research and promoting good practice*, 6(6), 487-491.
- Mazaheri, M. (2023). *The role of social-emotional competence and social bonding in adolescents' problematic use of the Internet* [Master's thesis, Al-Zahra University]. (in Persian)
- Mousavi, S., Dasht Bozorgi, Z., Heidarie, A., Pasha, R., & Borna, M. (2021). The Effectiveness of Positive Training on Self Compassion and Emotion Regulation in Men's Substance Dependents. *Positive Psychology Research*, 7 (1), 65-75. <https://doi.org/10.22108/pprs.2021.125575.2004> (in Persian)
- Na-Nan, K. (2024, July). The moderating effects of positive thinking on the relationship between job stress and turnover intention. In *Evidence-Based HRM: A Global Forum for Empirical Scholarship* (Vol. 12, No. 3, pp. 531-548). Emerald Publishing Limited. <https://doi.org/10.1108/EBHRM-09-2022-0233>
- Nazemi, F., Tajali, P., Ebrahimpour, M., Salehi, M. (2023). The Effectiveness of the Child Self-regulation Program on Self-perception and Friendship Quality of Children with Attention Deficit/hyperactivity Disorder, *Journal of Psychology of Exceptional Individuals*, 13(49), 59-85. <https://doi.org/10.22054/jpe.2023.69193.2471> (in Persian)
- O'Connell, B. H., O'Shea, D., & Gallagher, S. (2015). Enhancing social relationships through positive psychology activities: a randomised controlled trial. *The Journal of Positive Psychology*, 11(2), 149-162. <https://doi.org/10.1080/17439760.2015.1037860>
- Poulou, M. S., & Denham, S. A. (2023). Teachers' emotional expressiveness and coping reactions to students' emotions: Associations with students' social-emotional competences and school adjustment. *Early education and development*, 34(3), 607-625. <https://doi.org/10.1080/10409289.2022.2053486>
- Qesari Goodarzi, S., Ghadampour, E., Ghorbani, M. & Padervand, H. (2020). Effectiveness of group-based positive thinking training on social adjustment and reducing the interpersonal sensitivity of students with mathematical disorder . *Empowering Exceptional Children Journal*, 2 (23), 37-47. <https://doi.org/10.22034/ceciranj.2020.218730.1333> (in Persian)
- Yang, J., Deng, Y., & Wang, Y. (2023). Reciprocal Associations among Social-Emotional Competence, Interpersonal Relationships and Academic Achievements in Primary School. *Behavioral Sciences*, 13(11), 922. <https://doi.org/10.3390/bs13110922>
- Zhou, M., & Ee, J. (2012). Development and validation of the social emotional competence questionnaire (SECQ). *The International Journal of Emotional Education*, 2, 27-42. <https://www.um.edu.my/library/oar/bitstream/123456789/6140/1/ENSECV4I2P2.pdf> .