رویش روان شناسی، سال۱۴، شماره ۱۲، شماره پیاپی ۱۱۷، اسفند ۱۴۰۴
Rooyesh-e-Ravanshenasi Journal(RRJ),14(12), 2026

اثربخشی آموزش تربیت مثبت مدرسه محور بر شایستگی‌های اجتماعی- هیجانی و کیفیت زندگی در مدرسه دانش آموزان ابتدایی

The effectiveness training of school-based of positive education on social-emotional competencies and quality of life in school elementary students

دکتر جعفر بهادری خسروشاهی
استادیار روانشناسی تربیتی، گروه علوم تربیتی، دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی، دانشگاه شهید مدنی آذربایجان، تبریز، ایران.

Dr. Jafar Bahadorikhosroshahi
Assistant Professor of Educational Psychology, Department of Education, Faculty of Education and Psychology, Azarbaijan Shahid Madani University, Tabriz, Iran.
jafar.b2010@yahoo.com

چکیده

پژوهش حاضر با هدف تعیین اثربخشی آموزش تربیت مثبت مدرسه محور بر شایستگی‌های اجتماعی- هیجانی و کیفیت زندگی در مدرسه دانش-آموزان ابتدایی بود. روش پژوهش نیمه آزمایشی با طرح پیش‌آزمون- پس-آزمون و گروه کنترل بود. جامعه آماری پژوهش حاضر دانش‌آموزان پایه ششم ابتدایی شهرستان ایلخچی در سال تحصیلی ۱۴۰۵-۱۴۰۴ بودند که از این جامعه تعداد ۳۰ نفر به روش نمونه‌گیری دردسترس انتخاب و به صورت تصادفی در دو گروه آزمایش و کنترل جایگذاری شدند. ابزارهای این پژوهش شامل پرسشنامه کیفیت زندگی در مدرسه (اینلی و بورک، ۱۹۹۹؛ QOSL)، پرسشنامۀ شایستگی‌های اجتماعی- هیجانی (زو و ای، ۲۰۱۲؛ SECQ) بود. در این مطالعه، گروه آزمایش بسته آموزش تربیت مثبت مدرسه محور طی ۱۲ جلسه ۴۵ دقیقه‌ای شرکت کردند. داده‌ها با استفاده از روش تحلیل کواریانس چندمتغیره مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفتند. یافته‌ها نشان داد که با کنترل اثر پیش‌آزمون بین میانگین پس-آزمون شایستگی‌های اجتماعی- هیجانی و کیفیت زندگی در مدرسه تفاوت معناداری در سطح (P<۰/۰۰۱) وجود داشت. در نتیجه آموزش تربیت مثبت مدرسه محور می‌تواند به عنوان روش آموزشی مؤثر در جهت افزایش شایستگی‌های اجتماعی- هیجانی و کیفیت زندگی در مدرسه مورد استفاده قرار گیرد.

واژه‌های کلیدی: *شایستگی های اجتماعی- هیجانی، کیفیت زندگی در مدرسه، تربیت مثبت مدرسه محور.*

Abstract

The aim of this study was to investigate the effectiveness of positive school - based training on social - emotional competencies and quality of life in primary school students. The research method was semi - experimental with pre - test - post test and control group. The statistical population of this study were sixth grade students in the academic year of 2025-2026, and 30 people were selected by convenience sampling method and were randomly assigned to experimental and control groups. The instruments of this study were quality of life questionnaire (Inley and Burk, 1999; QOSL), social - emotional competencies questionnaire (Zhou & Ee, 2012; SECQ). In this study, the experimental group participated in the closed - school positive training program in 12 sessions 45 minutes . the data were analyzed using multivariate analysis of covariance (mancova). The results showed that by controlling the effect of pre - test, there was a significant difference between the mean score of social - emotional competencies and quality of life in school. therefore, education positive education can be used as an effective educational method for increasing social - emotional competencies and quality of life in school.

Keywords: *Social-Emotional Competence, Quality of Life in School, School-Based Positive Education.*

نوع مقاله : پژوهشی | **دریافت : دی ۱۴۰۴** | **پذیرش: بهمن ۱۴۰۴** | **ویرایش نهایی: اسفند ۱۴۰۴**

[Downloaded from frooyesh.ir on 2026-10-31]

مقدمه

توجه به کیفیت زندگی دانش‌آموزان از اهمیّت ویژه برخوردار است، زیرا این فراگیران به عنوان آینده جامعه به حساب آمده و توجه به سلامت آن‌ها خیلی مهم است. به طوری که سلامت جامعه و آینده‌ی کشور ارتباط مستقیم با چگونگی زندگی دانشآموزان یک کشور دارد (سادات جعفر طباطبایی و کوثری‌اصفهانی، ۱۴۰۲). کیفیت زندگی در مدرسه[1] سازه‌ای چند بعدی است که ابعاد فیزیکی، اجتماعی و روان‌شناختی ناشی از کنش متقابل بین شخصیت افراد و پیوستگی رویدادهای زندگی است (اسپیوی[2] و همکاران، ۲۰۲۰). کیفیت زندگی در مدرسه عبارت است بهزیستی و رضایت کلی دانش‌آموزان از جنبه‌های تجارب مثبت و منفی بوده که در فعالیت‌های درون مدرسه‌ای ریشه دارد و این تجارب شکل دهنده ادراک دانش‌آموزان از رفاه، بهزیستی و رضایت کلی آن‌ها در زندگی درون مدرسه است (چائو[3] و همکاران، ۲۰۲۳). کیفیت زندگی در مدرسه با پیامدهای تحصیلی، سلامت جسمانی و وضعیت روانشناختی فرد مرتبط بوده و حاصل مشارکت و درگیر شدن فراگیران در فعالیت‌های روزانه خود در مدرسه و بیانگر سطح رضایت آن‌ها می‌باشد (باکس[4] و همکاران، ۲۰۱۲).

کیفیت زندگی در مدرسه با کاهش ناهنجاری‌ها در محیط مدرسه، تقویت احساس تعلق به مدرسه، مشارکت بیشتر در فعالیت‌ها و تکالیف مدرسه، افزایش انگیزه برای یادگیری، ایجاد نگرش مثبت نسبت به مدرسه، بهبود روابط صمیمانه‌تر میان دانش‌آموزان و معلمان و همسالان و ارتقای سلامت جسمی و روانی فراگیران ارتباط دارد (آل- هاواری[5] و همکاران، ۲۰۲۳). کیفیت زندگی در مدرسه برای اجتماعی شدن دانش‌آموزان بسیار مهم است؛ چرا که به آن‌ها کمک می‌کند که علاوه بر یادگیری مدرسه‌ای بر زبان و رفتارهای اجتماعی که در جامعه انسانی و مردم سالار دارای اهمیّت هستند تسلط پیدا کنند (بهادری‌خسروشاهی و فرزان‌مهر، ۱۴۰۴). در واقع فراگیرانی که ارتباط خوبی با محیط مدرسه دارند، بروز اختلالات روانی و رفتاری در آن‌ها کمتر مشاهده می‌شود. همچنین افت تحصیلی، انگیزش تحصیلی پایین و بروز نابهنجاری در مدرسه به کاهش کیفیت زندگی در مدرسه را منجر می‌شود و می‌تواند مشکلات زیادی را برای فراگیران ایجاد کند (وانی[6] و همکاران، ۲۰۲۳). نتایج پژوهشی در ایران نشان می‌دهد که ۶/۹ درصد از فراگیران دارای کیفیت زندگی در مدرسه خیلی مطلوب، ۲۶ درصد مطلوب، ۴۶/۲ درصد متوسط، ۱۸/۱ درصد نامطلوب و ۲/۷ درصد نیز کیفیت زندگی در مدرسه خیلی نامطلوب داشتند (سادات جعفر طباطبایی و کوثری‌اصفهانی، ۱۴۰۲).

بنابراین، با توجه به اهمیّت کیفیت زندگی در مدرسه دانش‌آموزان بر موفقیت هر چه بیشتر آن‌ها، شناخت عوامل تاثیرگذار بر این سازه بر مبنای نظریه‌های معتبر روانشناختی می‌تواند اهمیّت داشته باشد. یکی از این سازه‌های مهم شایستگی‌های اجتماعی- هیجانی[7] است که به عنوان مجموعه‌ای از مهارت‌های اساسی برای سازگاری موفق افراد در محیط‌های تحصیلی، شغلی و اجتماعی است (آل‌ماتاری[8] و همکاران، ۲۰۲۴). این شایستگی‌ها شامل توانایی‌هایی مانند خودآگاهی، خودمدیریتی، همدلی، مهارت‌های بین فردی و تصمیم‌گیری مسئولانه است که نه تنها در ارتقاء سلامت روان نقش دارند بلکه در کاهش رفتارهای ناسازگارانه نیز مؤثر هستند (چوی[9] و همکاران، ۲۰۲۵). افراد دارای شایستگی اجتماعی- هیجانی بالا نظارت دقیقی بر چگونگی ابراز هیجانات خود دارند و عملکرد اجتماعی خود را به گونه‌ای تنظیم می‌کنند که تأثیر مطلوب بر جای بگذارند (صالحی و همکاران، ۱۴۰۴). 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 (پولو و دنهام[10]، ۲۰۲۳). 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 (اریکسن و برو[11]، ۲۰۲۲). شایستگی‌های اجتماعی- هیجانی در تعاملات اجتماعی ریشه دارد و شامل دانش و احترام به قوانین اجتماعی، گوش دادن و پذیرش نظرات دیگران، کنترل احساسات منفی و نشان دادن رفتارهای مثبت در

1. Quality of school life
2. Spivey
3. Chao
4. Bakas
5. Al-Hawary
6. Wanni
7. Social -emotional Competence
8. Al-Matari
9. Choi
10. Poulou & Denham
11. Eriksen & Bru

[Downloaded from frooyesh.ir on 2026-10-31]

موقعیت‌های اجتماعی مانند حل تعارضات یا ارائهٔ تصویر مثبت از دوستان است که با آگاهی‌های اجتماعی و مهارت‌های ارتباطی به عنوان مفاهیم یادگیری اجتماعی- هیجانی، همپوشانی دارد (ملا[1] و همکاران، ۲۰۲۱). شایستگی‌های اجتماعی- هیجانی با پیشرفت تحصیلی در ارتباط بوده و می‌تواند باعث بهبود کیفیت زندگی تحصیلی در فراگیران شود (آیلون- سالاس و فرناندز- مارتین[2]، ۲۰۲۴؛ یو[3] و همکاران، ۲۰۲۳). جانوز[4] و همکاران (۲۰۰۰) دریافتند که متغیرهای مربوط به تجارب مدرسه بهترین پیش‌بینی کننده افت تحصیلی است و دیگر متغیرهای روان‌شناختی، حتی اگر معنی‌دار هم باشند نمی‌توانند به اندازه تجارب مدرسه قابلیت پیش‌بینی کننده داشته باشند. روساریو[5] و همکاران (۲۰۱۸) در مطالعه‌ای دیگر نشان دادند که انجام فعالیت‌های گروهی و توجه به جنبه‌های مثبت تحصیلی منجر به توسعه نیازهای شایستگی، افزایش استقلال و بهبود تعامل عاطفی و بهزیستی اجتماعی دانش‌آموزان می‌گردند. 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.

مداخلات روانشناسی مثبت به دنبال ارتقای بهزیستی روانی، خشنودی، شادی، نشاط، دستیابی به رضایت از زندگی (احساس ذهنی آسایش) و احساس خوشبختی می‌باشند (سلیگمن و چیکسزن میهالی[6]، ۲۰۱۴). تربیت مثبت مدرسه‌محور نیز روشی مبتنی بر روان‌شناسی مثبت است. رویکرد روانشناسی مثبت با تغییر پارادایم مدارس از دید سنتی که به مشکلات تحصیلی مانند مشکلات بین‌فردی، 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 (شانکلند و روزت[7]، ۲۰۱۷). در تربیت مثبت، معلمان از روش‌هایی از قبیل توسعه اهداف فردی دانش‌آموز و ایجاد انگیزه استفاده می‌کنند. درصورتی که در مدل سنتی، معلمان، دانش‌آموزان را به سمت پیشرفت سوق می‌دادند و تأکیدشان بر آزمون‌های استاندارد شده بود. تربیت مثبت، به جای 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 باارزش هستند و دیده می‌شوند و بر این اساس در تربیت مثبت مدرسه‌محور رفتارهای خوب و مثبت دانش‌آموزان برجسته‌تر شده و رفتارهای خوشایند آن‌ها ارزشمند تلقی می‌شود. وانگ[8] و همکاران (۲۰۱۵) در پژوهش خود گزارش کردند که ارتباط مثبت با دیگران و ترویج و بازگویی تجربیات، احساسات و رفتارهای مثبت سبب افزایش مشارکت تحصیلی، 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. رابینسون[9] (۲۰۲۰) نیز در زمینه روانشناسی مثبت‌نگر بر دانش‌آموزان به این نتیجه دست یافت که تربیت مثبت مدرسه محور، تمامی موارد مربوط به شناخت، هیجان و عمل را در عرصه های تحصیلی و اجتماعی شامل می شود.

در مجموع، با توجه به شیوع بالای مشکلات روان‌شناختی و افت تحصیلی در دانش‌آموزان، اجرای بسته آموزشی تربیت مثبت مدرسه محور بسیار ضروری و مهم است و از سویی با توجه به این که محیط آموزشی مدرسه نقش مهمی در ایجاد انگیزه و رغبت در دانش‌آموزان ابتدایی جهت ماندگاری در مدرسه، علاقه نسبت به انجام تکالیف آموزشی، برقراری ارتباط مثبت و سازنده با همسالان، معلم و کادر اجرایی دارد، اهمیّت اجرای این پژوهش در دانش‌آموزان ابتدایی را نشان می‌دهد. از سویی بیشتر پژوهش‌های انجام شده در زمینه آموزش روان‌شناسی مثبت‌نگر بوده و حوزه‌های تربیت مثبت مدرسه محور را کمتر بررسی کرده‌اند؛ لذا بر این اساس هدف پژوهش حاضر تعیین اثربخشی آموزش تربیت مثبت مدرسه محور بر شایستگی‌های اجتماعی- هیجانی و کیفیت زندگی در مدرسه دانش‌آموزان دوره ابتدایی بود.

1. Mella
2. Ayllón-Salas & Fernández-Martín
3. Yu
4. Janosz
5. Rosario
6. Seligman & Csikszentmihalyi
7. Shankland & Rosset
8. Wang
9. Robinson

[Downloaded from frooyesh.ir on 2026-10-31]

روش

روش پژوهش نیمه آزمایشی با طرح پیش‌آزمون- پس‌آزمون و گروه کنترل بود جامعه آماری پژوهش را دانش‌آموزان پایه ششم ابتدایی شهرستان ایلخچی تشکیل دادند که در سال تحصیلی ۱۴۰۵-۱۴۰۴ مشغول به تحصیل بودند. برای نمونه‌گیری در این پژوهش از بین مدارس پایه ششم ابتدایی شهرستان تعداد دو مدرسه به صورت دردسترس انتخاب شد و از این مدارس پس از اعمال ملاک‌های ورود و خروج، ۳۰ نفر شرکت‌کننده در پژوهش به صورت تصادفی انتخاب شده و به عنوان نمونه آماری با گمارش تصادفی در دو گروه ۱۵ نفری آزمایش و کنترل قرار گرفتند. ملاک‌های ورود در این پژوهش عبارت بودند از: دانش‌آموزان پایه ششم ابتدایی باشند، همزمان با رویکرد دیگری آموزش نبینند، والدین از شرکت فرزند خود در این مطالعه راضی باشند، دانش‌آموزان خواهان شرکت در آموزش باشند و امکان حضور پیاپی در جلسات را داشته باشند. از سوی دیگر غیبت بیشتر از دو جلسه، نمایاندن داده‌های نارسا و نامعتبر، عدم پایبندی به اجرای شیوه‌نامه آموزشی، عدم پاسخ به آزمون‌ها و چشم‌پوشی از ادامه همکاری به عنوان ملاک‌های خروج از پژوهش قلمداد گردید. ملاحظات اخلاقی نیز به شرح ذیل رعایت شد: ۱- پیش از شروع مطالعه، شرکت کنندگان از فرآیند و اهداف مطالعه و روش اجرای پژوهش آگاه شدند؛ ۲- شرکت کنندگان از بی‌ضرر بودن مداخله، مطلع و آگاه شدند؛ ۳- شرکت کنندگان از امکان خروج آزادانه در هر مرحله مطالعه که تمایل داشته باشند، آگاه شدند؛ ۴- پژوهشگر متعهد شد تا از اطلاعات خصوصی آزمودنی ها محافظت کند و از داده‌ها فقط در راستای اهداف پژوهش استفاده کند؛ ۵- در صورت نیاز به سؤالات شرکت کنندگان پاسخ داده خواهد شد و در صورت تمایل آنها نتایج در اختیار آنها قرار خواهد گرفت. تجزیه‌وتحلیل داده‌های آماری در دو روش توصیفی و استنباطی انجام شد؛ بدین منظور درروش توصیفی از آماره‌های میانگین و انحراف معیار بهره گرفته شد و در روش آمار استنباطی تحلیل کوواریانس چندمتغیره بر اساس نرم‌افزار SPSS نسخه ۲۱ بهره گرفته شد.

ابزار سنجش

مقیاس کیفیت زندگی در مدرسه[1] (QOSL): مقیاس کیفیت زندگی در مدرسه توسط اینلی و بورک[2] (۱۹۹۹) طراحی شده است. این مقیاس شامل ۳۹ سؤال است و هدف آن بررسی کیفیت زندگی دانش‌آموزان در مدرسه در ۷ بعد رضایت عمومی (سؤالات ۱، ۸، ۱۱، ۱۷، ۲۱، ۳۳)؛ عواطف منفی (سؤالات ۵، ۱۴، ۱۸، ۲۸، ۳۷)؛ رابطه با معلم (سؤالات ۹، ۱۲، ۱۵، ۲۵، ۳۱، ۳۹)؛ فرصت (سؤالات ۹، ۱۲، ۱۵، ۲۵، ۳۱، ۳۹)؛ پیشرفت (سؤالات ۴، ۷، ۱۶، ۲۶)؛ ماجراجویی (۱۰، ۱۳، ۲۳، ۲۷، ۳۲) و انسجام اجتماعی (۳، ۶، ۲۰، ۲۴، ۲۹، ۳۰، ۳۵، ۳۶) است و بر روی مقیاس ۴ درجه‌ای لیکرت از ۱ (کاملاً مخالفم) تا ۴ (کاملاً موافقم) نمره‌گذاری می‌شوند. نمره بالاتر در مقیاس، کیفیت زندگی در مدرسه بالاتر و نمره پایین، کیفیت زندگی در مدرسه پایین تر را نشان می‌دهد. اینلی و بورک (۱۹۹۹) روایی محتوایی ابزار را تأیید کرده و پایایی آن را به روش آلفای کرونباخ ۰/۸۱ گزارش کرده‌اند. در پژوهش سلطانی شال و همکاران (۱۳۹۰) روایی همگرای این مقیاس با بررسی همبستگی آن با پرسشنامه‌های خودکارآمدی عمومی و مقیاس سازگاری نوجوانان محاسبه و ۰/۸۶ و ۰/۸۷ به دست آمد و روایی محتوایی آن را استادان صاحب‌نظر تأیید کرده‌اند. همچنین پایایی این مقیاس با استفاده از روش آلفای کرونباخ ۰/۸۵ گزارش شده است (شال و همکاران، ۱۳۹۰). در پژوهش حاضر نیز ضریب پایایی پرسشنامه به روش آلفای کرونباخ ۰/۸۵ به دست آمد.

پرسشنامه شایستگی اجتماعی- هیجانی[3] (SECQ): پرسشنامه شایستگی هیجانی- اجتماعی دانش‌آموز که در دانشگاه سنگاپور هنجار گردیده است بر اساس مبانی نظری مدل همکاری یادگیری آموزشگاهی هیجانی- اجتماعی (۲۰۰۸) توسط زو و ای[4] (۲۰۱۲) ساخته شده است. این ابزار دارای ۲۵ سؤال بوده و شیوه نمره‌گذاری آن به صورت طیف ۶ درجه‌ای لیکرت (کاملاً مخالفم۱)، (مخالفم ۲)، (تا حدی مخالفم ۳)، (تا حدی موافقم ۴)، (موافقم ۵) و (کاملاً موافقم ۶) است؛ این پرسشنامه دارای پایایی آلفای کرونباخ ۰/۸۰ است و روایی صوری آن توسط متخصصان مورد تأیید قرارگرفته است. سازندگان این پرسشنامه طی مطالعات متعدد روایی و پایایی آن را بارها مورد بررسی و تأیید قرار داده‌اند. نتایج نشان داد که پرسشنامه از همسانی درونی قابل قبولی برخوردار است و ضرایب آلفای در زیر مقیاس‌های آن بین ۰/۷۷ تا ۰/۸۰ است (زو و ای، ۲۰۱۲). 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

1. Quality of School Life Scale
2. Burk
3. Social-Emotional Compe3tencies Questionnaire
4. Zhou & Ee

[Downloaded from frooyesh.ir on 2026-10-31]

هیجانی- اجتماعی دانش‌آموزان تأیید کردند. در ایران امامقلی‌وند و همکاران (۱۳۹۹) این پرسشنامه را اعتباریابی کردند و ضمن تأیید روایی محتوایی و روایی سازه این ابزار بر اساس تحلیل عاملی، پایایی آلفای کرونباخ کلی آن را برابر با ۰/۸۷ گزارش کردند. همچنین روایی سازه از طریق تحلیل عاملی تأییدی و نتایج نشان داد مقیاس از روایی سازه مناسبی برخوردار است. در پژوهش حاضر نیز ضریب پایایی پرسشنامه به روش آلفای کرونباخ ۰/۸۱ به دست آمد.

بسته آموزش تربیت مثبت مدرسه محور: در پژوهش حاضر جهت مداخله از بسته آموزش تربیت مثبت مدرسه محور سادات و همکاران (۱۴۰۲) استفاده شده است که در آن شرکت‌کنندگان گروه آزمایش به مدت ۱۲ جلسه ۴۵ دقیقه‌ای هفته‌ای دو بار تحت آموزش قرار گرفتند. پروتکل این بسته آموزشی به قرار زیر است:

جدول ۱. جلسات آموزشی تربیت مثبت مدرسه محور

جلسات	محتوای آموزشی
جلسه اول	معارفه، تعیین اهداف، قوانین آموزشی خوشآمد گویی و معارفه، تعیین اهداف و قوانین آموزشی، مقدمه‌ای بر تربیت مثبت، اجرای پیش آزمون
جلسه دوم	آموزش خودآگاهی، شناخت افکار، احساس و رفتار با استفاده از "کاربرگ افکار روزمره من"
جلسه سوم	آموزش خودباوری، خوشبینی و عزت نفس با استفاده از فعالیت‌های عملی: "خودم را چگونه می‌بینم؟"، "نقاط ضعف من توانایی تجسم بصری"، "علایق و استعدادها" و "چقدر خودم را می‌شناسم؟
جلسه چهارم	آموزش مثبت‌اندیشی با استفاده از "کارت‌های باورهای ناکارآمد" و کاربرگ "پرسش‌های تفکرواقع‌بینانه"
جلسه پنجم	آموزش در زمینه اهمیّت هیجان‌ها و افکار مثبت در تحصیل از طریق آموزش گام به گام تنظیم هیجانی
جلسه 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"
جلسه هفتم	آموزش امید افزایی با استفاده از فعالیت عملی "تکمیل جمالت ناتمام"، آموزش قدردانی از طریق "نامه‌نگاری" و آموزش شکرگزاری با استفاده از "قلک شکر" و "دفتر نگارش شکر خانواده"
جلسه هشتم	آموزش اهمیّت هدف و داشتن معنا در زندگی با استفاده از "بحث و گفتگو از طریق بارش فکری و "قصه گویی"
جلسه نهم	آموزش همدلی از طریق اجرای "پانتومیم احساسات"، آموزش بخشش با استفاده از "کاردستی قلب بخشنده برای روز بخشش"
جلسه دهم	آموزش مسؤولیت‌پذیری اجتماعی به وسیله "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"
جلسه یازدهم	پرورش ارزش‌های اخلاقی، توانمندی‌های منشی و غرقگی با استفاده از فعالیت عملی "آموزش از طریق حلقه کندوکاو (آموزش فلسفه به کودکان)"
جلسه دوازدهم	پس‌آزمون جمع‌بندی جلسات و اجرای پس‌آزمون

یافته ها

در پژوهش حاضر گروه نمونه شرکت‌کننده در طرح پژوهش ۳۰ نفر بودند که در گروه آزمایش ۱۵ نفر با میانگین و انحراف معیار سنی به ترتیب ۱/۱۹ ± ۱۱/۷۳ و در گروه گواه، ۱۵ نفر با میانگین و انحراف معیار سنی به ترتیب ۱/۳۷ ± ۱۱/۸۶ و نشان دهنده این مطلب است که این دو گروه با هم از نظر متغیر سن همگن هستند. از نظر جنسیت در گروه آزمایش دختران با فراوانی ۷ نفر (۴۶/۶۶٪) و پسران با فراوانی ۸ نفر (۵۳/۳۳٪) و در گروه کنترل دختران با فراوانی ۹ نفر (۶۰٪) و پسران با فراوانی ۶ نفر (۴۰٪) بودند.

[Downloaded from frooyesh.ir on 2026-10-31]

جدول ۲: شاخص‌های توصیفی متغیرهای پژوهش

متغیر	گروه	پیش آزمون		پس‌آزمون		کالموگروف- اسمیرنوف	
		میانگین	انحراف معیار	میانگین	انحراف معیار	آماره	سطح معناداری
کیفیت زندگی در مدرسه	آزمایش	۸۶/۰۶	۳/۷۶	۹۷/۵۳	۲/۹۴	۰/۱۵	۰/۲۰
	کنترل	۸۶/۶۰	۲/۷۷	۸۲/۷۳	۴/۷۲	۰/۱۷	۰/۲۰
شایستگی اجتماعی- هیجانی	آزمایش	۱۰۷/۴۶	۳/۵۴	۱۱۵/۱۳	۴/۴۰	۰/۱۰	۰/۲۰
	کنترل	۱۰۵/۴۰	۲/۲۲	۱۰۴/۶۶	۴/۲۳	۰/۲۰	۰/۰۶

نتایج جدول ۲ نشان می‌دهد که میانگین نمرات کیفیت زندگی در مدرسه و شایستگی‌های اجتماعی- هیجانی در گروه کنترل و آزمایش تقریباً برابر است و نتایج نشان می‌دهد در گروه آزمایش و کنترل تفاوت چندانی با یکدیگر ندارند. همچنین نتایج جدول ۱ نشان می‌دهد که میانگین نمرات کیفیت زندگی در مدرسه و شایستگی‌های اجتماعی- هیجانی در پس آزمون و در گروه آزمایش نسبت به گروه کنترل بیشتر است.

با توجه به جدول ۲ مشاهده می‌شود که آماره کالموگروف- اسمیرنوف برای خرده مقیاس‌های دارای سطوح معناداری بالاتر از مقدار مفروض (۰/۰۵) هستند که نشان می‌دهد از مفروضه طبیعی و نرمال بودن داده‌ها در گروه‌ها تخطی نشده است. همچنین یافته‌های جدول فوق نشان می‌دهد میانگین نمره‌های گروه آزمایش در متغیر کیفیت زندگی در مدرسه و شایستگی‌های اجتماعی- هیجانی از پیش‌آزمون تا پس‌آزمون افزایش یافته است. نتیجه بررسی پیش فرض‌های تحلیل کوواریانس به این شرح بود در ابتدا جهت بررسی وجود داده پرت از باکس پالت استفاده شد که داده پرتی مشاهده نگردید. ملاحظه شد سطح معنی‌داری تعامل گروه تحقیق* پیش‌آزمون کیفیت زندگی در مدرسه برابر ۰/۲۷ و بیشتر از ۰/۰۵ می‌باشد که پیش‌فرض همگنی شیب رگرسیون رعایت می‌شود. همچنین ملاحظه شد سطح معنی‌داری تعامل گروه تحقیق*پیش‌آزمون شایستگی‌های اجتماعی- هیجانی برابر ۰/۲۳ و بیشتر از ۰/۰۵ می‌باشد. درنتیجه پیش فرض همگنی شیب رگرسیون رعایت می‌شود. آزمون Mbox نشان داد ماتریس‌های کوواریانس مشاهده شده متغیرهای وابسته در بین گروه های مختلف برابرند. چون مقدار F (۰/۹۴) در سطح خطای داده شده (۰/۴۱) معنی‌دار نیست، آزمون لون نشان داد، داده‌ها به لحاظ واریانس همگن هستند. برای متغیر کیفیت زندگی در مدرسه چون مقدار F (۱/۸۷) از سطح خطای داده شده (۰/۱۸) بزرگ‌تر است، لذا این پیش فرض برای متغیر کیفیت زندگی در مدرسه رعایت شده است. همچنین برای متغیر شایستگی‌های اجتماعی- هیجانی چون مقدار F (۰/۱۲) از سطح خطای داده شده (۰/۷۳) بزرگ‌تر است ، لذا این پیش فرض برای متغیر شایستگی‌های اجتماعی- هیجانی رعایت شده است. بنابراین از آزمون‌های اثر پیلایی، لامبدای ویلکز، اثر هلتینگ و بزرگ‌ترین ریشه روی جهت اعتبار تحلیل کوواریانس استفاده شد که نتایج آن در جدول شماره ۳ قابل مشاهده است.

جدول ۳: نتایج آزمون معناداری تحلیل واریانس چند متغیری

متغیرهای وابسته	ارزش	F	سطح معناداری	مربع اتای جزیی	توان آزمون
اثر پیلایی	۰/۷۹	۴۷/۸۸	P≤۰/۰۰۱	۰/۷۹	۱
لامبدای ویلکز	۰/۲۰	۴۷/۸۸	P≤۰/۰۰۱	۰/۷۹	۱
اثر هتلینگ	۳/۸۳	۴۷/۸۸	P≤۰/۰۰۱	۰/۷۹	۱
بزرگترین ریشه روی	۳/۸۳	۴۷/۸۸	P≤۰/۰۰۱	۰/۷۹	۱

نتایج مربوط به شاخص‌های اعتباری تحلیل کوواریانس چندمتغیری برای متغیرهای کیفیت زندگی در مدرسه و شایستگی‌های اجتماعی- هیجانی نشان داد که، اثر گروه بر ترکیب متغیرهای مورد مطالعه معنادار است (P<۰/۰۵). بر این اساس، مجذور اتا نشان می‌دهد که تفاوت بین دو گروه با توجه به متغیر وابسته، در مجموع معنادار است و میزان این تفاوت، برای ترکیب متغیرهای کیفیت زندگی در مدرسه و شایستگی‌های اجتماعی- هیجانی ۰/۷۹ است، یعنی ۷۹ درصد از تغییرات متغیرهای کیفیت زندگی در مدرسه و شایستگی‌های اجتماعی- هیجانی در گروه آزمایش به خاطر اثر آزمایشی است.

[Downloaded from frooyesh.ir on 2026-10-31]

جدول ۴: نتایج آزمون تحلیل کوواریانس

منابع تغییرات	مجموع مجذورات	درجه آزادی	میانگین مجذورات	F	سطح معناداری	ضریب اتا
پیش‌آزمون کیفیت زندگی در مدرسه	۶۸/۹۵	۱	۶۸/۹۵	۴/۲۰	۰/۰۵	۰/۱۳
گروه	۱۴۳۰/۰۸	۱	۱۴۳۰/۰۸	۸۷/۱۱	۰/۰۰۱	۰/۷۷
خطا	۴۲۶/۷۹	۳۰	۱۶/۴۱			
پیش‌آزمون شایستگی‌های اجتماعی- هیجانی	۶۶/۵۷	۱	۶۶/۵۷	۳/۶۵	۰/۰۶	۰/۱۲
گروه	۵۹۶/۴۵	۱	۵۹۶/۴۵	۳۲/۷۷	۰/۰۰۱	۰/۵۵
خطا	۴۷۳/۱۲	۳۰	۱۸/۱۹			

با توجه به مقادیر جدول فوق می‌توان استنباط کرد بین دو گروه مورد مطالعه از نظر هر یک از مؤلفه‌های مورد بررسی تفاوت معنادار وجود دارد چرا که مقادیر F محاسبه شده در سطح P<۰/۰۵ معنادار است و با توجه به میانگین‌های برآوردشده این معنی‌داری به نفع گروه آزمایش بوده و لذا آموزش تربیت مثبت مدرسه محور بر کیفیت زندگی در مدرسه و شایستگی‌های اجتماعی- هیجانی اثربخش بوده است.

بحث و نتیجه‌گیری

پژوهش حاضر با هدف تعیین اثربخشی آموزش تربیت مثبت مدرسه محور بر شایستگی‌های اجتماعی- هیجانی و کیفیت زندگی در مدرسه دانش‌آموزان ابتدایی انجام شد.

یافته پژوهش حاضر آموزش تربیت مثبت مدرسه محور، بر شایستگی‌های اجتماعی- هیجانی و مؤلفه‌های خودآگاهی، آگاهی اجتماعی، خودمدیریتی، مدیریت رابطه و تصمیم‌گیری مسئولانه در دانش‌آموزان تأثیر دارد و شایستگی‌های اجتماعی- هیجانی و مؤلفه‌های آن را در دانش آموزان افزایش می‌دهد. این یافته با نتایج پژوهش‌های وانگ و همکاران (۲۰۱۵)، هانسون (۲۰۱۹) و شاهسواری و اسماعیلی (۱۳۹۶) همسو بود.

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، خلاق‌تر می‌شوند و قوه خیال‌شان گسترش می‌یابد (جانوز و همکاران، ۲۰۰۰). 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، دیده شدن و ارزشمند و دوست داشتنی بودن را در او ایجاد کرده و انگیزه‌اش را برای ادامه فعالیت‌های گوناگون ازجمله تحصیل افزایش می‌دهد. افزایش بهزیستی در خودپنداره و کارآمدی فراگیران تأثیر مثبت دارد و همچنین، باعث بهبود کیفیت تعاملات شده و شایستگی‌های اجتماعی و هیجانی افزایش یابد (سادات و همکاران، ۱۴۰۲). همچنین 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 هیجانات منفی و رفتارهای تکانشی و افزایش سازگاری با همنوعان مؤثر بوده است؛ چرا که مثبت‌اندیشی افراد را یاری می‌کند تا با تقویت توانمندی‌های خود، ارزش و اعتبار خود را بهتر درک نموده و برای حفظ آن به اصلاح جنبه‌های مثبت پرداخته و از این طریق شایستگی‌های اجتماعی را افزایش دهند (شاهسواری و اسماعیلی، ۱۳۹۶). 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 (هانسون، ۲۰۱۹).

یافته دیگر پژوهش نشان داد که آموزش تربیت مثبت مدرسه محور، بر کیفیت زندگی در مدرسه و مؤلفه‌های رضایت عمومی، رابطه با معلم، فرصت، پیشرفت، ماجراجویی و انسجام اجتماعی در دانش‌آموزان تأثیر دارد و کیفیت زندگی در مدرسه را در دانش آموزان افزایش

[Downloaded from frooyesh.ir on 2026-10-31]

می‌دهد. این یافته با نتایج پژوهش‌های روساریو و همکاران (۲۰۱۸)، رابینسون (۲۰۲۰) و سادات و همکاران (۱۴۰۱) همسو بود. در تبیین این یافته می‌توان گفت که در تربیت مثبت مدرسه محور داشتن احساس رضایت از زندگی، پیشرفت بسنده، تعامل کارآمد و مؤثر با جهان، انرژی و خلق مثبت پیوند و رابطه مطلوب با جمع و اجتماع و پیشرفت مثبت، از مشخصه‌های فرد سالم است. کیفیت زندگی در مدرسه مستلزم درک چالش‌های وجودی زندگی است که رویکرد تربیت مثبت مدرسه محور، رشد و تحول مشاهده شده در برابر این چالش‌های وجودی زندگی را بررسی می‌کند و به شدّت بر توسعه انسانی تأکید دارد. مدرسه مثبت، زندگی کردن، مسئولیت پذیری، احساس دوستی و رفاقت را به دانش آموزان یاد داده و باعث افزایش کیفیت زندگی در مدرسه در دانش‌آموزان می‌شود و لذا آموزش تربیت مثبت مدرسه محور می‌تواند با تأکید جنبه‌های مثبت تحصیلی، میزان کیفیت زندگی تحصیلی را بهبود بخشد (روساریو و همکاران، ۲۰۱۸). همچنین کیفیت زندگی در مدرسه بااحساس تعلق به مدرسه، مشارکت بیشتر در تکالیف و امور مدرسه، انگیزه بالای فراگیری مطالب درسی، نگرش مثبت نسبت به مدرسه و رابطه صمیمی‌تر و بهتر دانش‌آموزان با معلم و سایر همسالان و سلامت جسمی و روانی بهینه همراه است که این عوامل می‌تواند بر احساس شکوفایی تحصیلی دانش‌آموزان مؤثر باشد و از آنجایی که تربیت مثبت مدرسه محور بر این ویژگی‌ها و جنبه‌های مثبت زندگی تحصیلی تأکید دارد، لذا آموزش این جنبه‌های مثبت مدرسه محور می‌تواند کیفیت زندگی در مدرسه را افزایش دهد (رابینسون، ۲۰۲۰). در واقع فراگیرانی 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 اهمیّت می‌دهند که این ویژگی‌ها در آموزش تربیت مثبت مدرسه محور وجود دارد و با آموزش این جنبه‌های تربیت مثبت مدرسه محور دانش‌آموزان با اصلاح مهارت‌های ارتباطی، ابراز وجود قاطعانه، سازگاری و حل مسئله را تمرین کرده و با تنظیم احساسات و رفتارها، توانمندی بیشتری را در فرایند تحصیل نشان داده و از این طریق شایستگی‌های اجتماعی- هیجانی و کیفیت زندگی در مدرسه بهبود می‌یابد (سادات و همکاران، ۱۴۰۱).

بنابراین، آموزش تربیت مثبت مدرسه محور از طریق بهبود مهارت‌های ارتباطی، ابراز وجود قاطعانه، سازگاری و حل مسئله، می‌تواند تأثیر بسزایی در بهبود شایستگی‌های اجتماعی- هیجانی و کیفیت زندگی در مدرسه داشته باشد. این رویکرد به عنوان ابزاری کارآمد برای بهبود جنبه‌های مثبت تحصیلی از جمله شایستگی‌های اجتماعی- هیجانی و کیفیت زندگی بهتر در دانش‌آموزان را فراهم می آورد.

از محدودیت های این پژوهش شامل نمونه گیری غیرتصادفی بود، اطلاعات مربوط به شایستگی‌های اجتماعی- هیجانی و کیفیت زندگی در مدرسه بیشتر از طریق پرسشنامه‌های خودگزارش‌دهی جمع‌آوری شد، این روش ممکن است با سوگیری پاسخ همراه باشد. پژوهش حاضر در یک جامعه آماری دانش‌آموزان پایه ششم ابتدا شهرستان ایلخچی و با حجم نمونه نسبتاً محدود انجام شد. بنابراین، تعمیم نتایج به سایر مناطق یا گروه‌های فرهنگی و اجتماعی نیازمند احتیاط است. پژوهش به بررسی اثربخشی کوتاه مدت مداخله پرداخته و نتایج در بازه زمانی محدود پس از آموزش مورد ارزیابی قرار گرفته‌اند. اثرات بلندمدت آموزش تربیت مثبت مدرسه‌محور بر پایداری بهبود شایستگی‌های اجتماعی- هیجانی و کیفیت زندگی در مدرسه بررسی نشده است. پیشنهاد می‌شود علاوه بر پرسشنامه، از روش‌های عینی مانند آزمون‌های شناختی رایانه‌ای یا مشاهده رفتاری نیز استفاده شود تا اعتبار نتایج افزایش یابد. پیشنهاد می‌شود آموزش مفاهیم روانشناسی مثبت‌گرای مدرسه محور به صورت کارگاه‌های آموزشی و با تکرار و تمرین مفاهیم آموخته شده، و با شیوهٔ مشارکتی که در آن دانش‌آموزان اطلاعات گسترده‌ای را بین یکدیگر ردّ و بدل می‌کنند، در مدارس انجام 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.

منابع

امامقلی‌وند، ف؛ کدیور، پ؛ پاشاشریفی، ح. (۱۳۹۹). شاخص‌های روان‌سنجی پرسشنامه شایستگی هیجانی- اجتماعی دانش‌آموزان. *فصلنامه اندازه گیری تربیتی*، ۹(۳۳)، ۷۹-۱۰۱. https://doi.org/10.22054/jem.2019.32968.1767

بهادری‌خسروشاهی، ج؛ و فرزان‌مهر، ف. (۱۴۰۴). نقش هیجان‌های تحصیلی مثبت و منفی و کیفیت زندگی در مدرسه در پیش‌بینی شایستگی تحصیلی دانش‌آموزان. *دوفصلنامه پژوهش و نوآوری در آموزش ابتدایی*، ۷(۱)، ۸۵-۱۰۰. https://doi.org/10.48310/reek.2025.17780.1411

سادات، س؛ واحدی، ش؛ فتحی‌آذر، ا؛ بدری‌گرگری، ر. (۱۴۰۲). تدوین بسته آموزشی تربیت مثبت مدرسه محور و اثربخشی آن بر بهزیستی ذهنی دانش آموزان پایه ششم ابتدایی. *فصلنامه اندیشه‌های نوین تربیتی*، ۱۹(۲)، ۵۳-۷۲. https://doi.org/10.22051/jontoe.2021.32090.3086

[Downloaded from frooyesh.ir on 2026-10-31]

سادات، س؛ واحدی، ش؛ فتحی‌آذر، ا؛ بدری‌گرگری، ر. (۱۴۰۱). طراحی بسته آموزشی تربیت مثبت مدرسه‌محور و بررسی اثربخشی آن بر سطوح بهزیستی اجتماعی دانش‌آموزان پسر پایه ششم ابتدایی منطقه یک تهران. *فصلنامه راهبردهای شناختی در یادگیری*، ۱۰(۱۸)، ۶۴-۸۸. https://doi.org/10.22084/j.psychogy.2020.21141.2113

سادات جعفری‌طباطبایی، ت؛ کوثری‌آصفهانی، ل. (۱۴۰۲). نقش احساس انسجام روانی و تجارب معنوی در پیش‌بینی کیفیت زندگی در مدرسه دانش-آموزان. *مجله مطالعات اسلامی در حوزه سلامت*، ۷(۱)، ۴۷-۵۶. https://ish.tums.ac.ir/article_40345.html

سلطانی‌شال، ر.؛ کارشکی، ح.؛ آقامحمدیان شعرباف، ح.؛ عبدخدایی، م.؛ بافنده، ح. (۱۳۹۰). بررسی روایی و پایایی پرسش نامه کیفیت زندگی در مدرسه در مدارس شهر مشهد. *مجله دانشگاه علوم پزشکی کرمان*، ۱۸(۱)، ۷۹-۹۳. https://jkmu.kmu.ac.ir/article_16608.html

شاهسواری، پ؛ اسماعیلی، م. (۱۳۹۶). تأثیر مداخله شکوفایی سلیگمن بر شایستگی اجتماعی دانش‌آموزان دختر مقطع متوسطه مبتلا به اختلال اضطراب اجتماعی. *دانش و پژوهش در روانشناسی کاربردی*، ۱۸(۴)، ۵۱-۴۴. https://sanad.iau.ir/Journal/jsrp/Article/892861

Al-Hawary, S I S., Subrahmanyam, S., Muda, I., Kumar, T., Coronel, A A R., Al-Salami, AA A. (2023). Islambased spiritual orientations and quality of work life among Muslims. *HTS Teologiese Studies/ theological Studies*, 79(1), 1-6.

Al-Matari, A. S., AlSaadi, S. J. F., & Albalushi, W. S. A. (2024). Recent Developments and Different Perspectives on Social and Emotional Competency Classifications: A Comparative Study. *Gulf Education and Social Policy Review (Gespr)*, *5*(1). https://doi.org/10.18502/gespr.v5i1.16594

Ayllón-Salas, P., Fernández-Martín, F.D. (2024). The role of social and emotional skills on adolescents' life satisfaction and academic performance. *Psychology, Society & Education*, 16(1), 49–56. https://doi.org/10.21071/pse.v16i1.16625

Bakas, T., McLennon, S.M., Carpenter, J.S., Buelow, J.M., Otte, J.L., Hanna, K.M., et al. (2012). Systematic review of health-related quality of life models. *Health and quality of life outcomes*, 99(9), 994.

Bourke, S., Smith, M., (1989). editors. *Quality of life and intentions for further education*. Annual Conference of the Australian Association for Research in Education. Adelaide, Australia.

Chao, C. N. G., Cheung, A. C. K., Lau, E., & Leung, A. N. M. (2023). Teachers' Perceptions on Quality of School Leadership and Psychological Well-Being:The Mediating Roles of Work-Related Meaning in Life and Optimism in Hong Kong Kindergarten Teachers. *Applied Research in Quality of Life*, 1-20. https://doi.org/10.1007/s41042-020-00045-5

Choi, S. Y. (2025). The Necessity of Parent Education to Improve Korean Social Emotional Competency. *Association Stud Parents Guardians*, *12*(1), 1-23. https://doi.org/10.56034/kjpg.2025.12.1.1

Eriksen, E. V. & Bru, E. (2022). Investigating the links of social-emotional competencies: Emotional well-being and cademic engagement among Scandinavian adolescents. *Journal of Educational Research*, 1-15. https://doi.org/10.1080/00313831.2021.2021441

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

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.

Mella, N., Pansu, P., Batruch, A., Bressan, M., Bressoux, P, Brown, G., et al. (2021). Socio-emotional competencies and school performance in adolescence: what role for school adjustment? Front Psychol, 12:640661. https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.640661

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

Robinson, J. (2020). Positive education skills and knowledge come to the fore in challenging times. Institute of Positive Education Geelong Grammar School. https://www.ggs.vic.edu.au/Portal/Learning/Positive-Education

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.

Seligman, M. E., Csikszentmihalyi, M. (2014). *Positive Psychology: An introduction.* Netherlands: pringer, 279-298.

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. https://10.1007/s10648016-9357-3

Spivey, C.A., Stallworth, S., Olivier, E., ChisholmBurns, M.A. (2020). Examination of the relationship between health-related quality of life and academic performance among student pharmacists. *Currents in Pharmacy Teaching and Learning*, 12(11), 1304-10.

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.

Wanni Arachchige Dona, S., Badloe, N., Sciberras, E., Gold, L., Coghill, D., & Le, H. N. D. (2023). The Impact of Childhood Attention- Deficit/Hyperactivity Disorder (ADHD) on Children's Health-Related Quality of Life: A Systematic Review and Meta-Analysis. *Journal of attention disorders*, 27(6), 598–611. https://doi.org/10.1177/10870547231155438

Yu, X., Wang, X., Zheng, H., Zhen, X., Shao, M., Wang, H., et al. (2023). Academic achievement is more closely associated with student-peer relationships than with student-parent relationships or student-teacher relationships. Front Psychol. 2023;14:1012701. https://doi.org/10.3389/fpsyg.2023.1012701

[Downloaded from frooyesh.ir on 2026-10-31]

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.mt/library/oar/bitstream/123456789/6140/1/ENSECV4I2P2.pdf.

[Downloaded from frooyesh.ir on 2026-10-31]