

## Research Article

# The Effect of Group Positivity Training Method on Social Adequacy and Academic Resilience of Girl High School Student

R. Mashhadi<sup>1</sup>, A. Arab<sup>2\*</sup> & H. Jenaabadi<sup>3</sup>

1. PhD student in Educational Psychology, Department of psychology, Faculty of Education and psychology, Zahedan Branch Islamic Azad University, Zahedan, Iran.
2. Assistant Professor, Department of psychology, Faculty of Education and psychology, University of Sistan and Baluchestan, Zahedan, Iran. Email: Aliarab@edpsy.usb.ac.ir
3. Professor of Psychology University of Sistan and Baluchestan, Zahedan, Iran.

## Abstract

**Aim:** This study aimed to compared the effectiveness of group positivity training on social adequacy and academic resilience in female students. **Method:** The research method was quasi-experimental with pre-test-post-test design and one-month follow-up with the control group. The statistical population included all female high school students in public high schools and the public sample in Zahedan. 45 of them were enrolled in the study. They were selected through multi-stage random cluster sampling and divided into experimental and control groups. 15 people each) were replaced. Flanner et al.'s (1990) Social Adequacy Scale and the Samuels (2004) Academic Equality Questionnaire were used to collect data. The experimental group received positivity training for 8 consecutive weeks in two months and the control group did not receive any intervention. The data were analyzed by SPSS software through repeated measures test. **Results:** The results of analysis of variance of repeated measures showed that group positivity training had a significant effect on social adequacy and academic resilience, and the mean score of cognitive skills and motivational motivations of the positive experimental group were significantly different ( $p < 0.05$ ) has been reported and also positive intervention has been effective in increasing the overall score of academic resilience and subscales of communication skills, future orientation and problem orientation. **Conclusion:** Therefore, it can be concluded that group positivity training can have a significant effect on social adequacy and resilience of female adolescents and their academic effectiveness.

**Key words:** *Training Group Positivity, Social Adequacy, Academic Resilience, Girl Students*

**Citation:** Mashhadi, R., Arab, A., & jenaabadi, H. (2022). The Effect of Group Positivity Training Method on Social Adequacy and Academic Resilience of Girl High School Student. Quarterly of Applied Psychology, 16 (1):113-134.

## تأثیر آموزش مثبت‌نگری گروهی بر کفایت اجتماعی و تاب‌آوری تحصیلی دانش‌آموزان دختر مقطع متوسطه

ریحانه مشهدی<sup>۱</sup>، علی عرب<sup>۲\*</sup> و حسین جناآبادی<sup>۳</sup>

۱. دانشجوی دکتری روان‌شناسی تربیتی، گروه روان‌شناسی، دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی، دانشگاه آزاد اسلامی واحد زاهدان، زاهدان، ایران.

۲. استادیار، گروه روان‌شناسی، دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی، دانشگاه سیستان و بلوچستان، زاهدان، ایران. ایمیل: Aliarab@edpsy.usb.ac.ir

۳. استاد، گروه روان‌شناسی، دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی، دانشگاه سیستان و بلوچستان، زاهدان، ایران.

### چکیده

**هدف:** پژوهش حاضر با هدف مقایسه اثربخشی آموزش مثبت‌نگری گروهی بر کفایت اجتماعی و تاب‌آوری تحصیلی در دانش‌آموزان دختر صورت گرفت. **روش:** روش تحقیق شبه تجربی با طرح پیش‌آزمون-پس‌آزمون و پیگیری یک ماهه با گروه گواه بود. جامعه آماری شامل تمامی دانش‌آموزان دختر مقطع متوسطه دوم دبیرستان‌های دولتی و نمونه دولتی شهر زاهدان بود از میان آن‌ها ۴۵ نفر به مطالعه وارد شدند بودند، که از طریق روش نمونه‌گیری خوشه‌ای چندمرحله‌ای تصادفی انتخاب شدند و در دو گروه آزمایش و کنترل (هر کدام ۱۵ نفر) جایگزین شدند. برای جمع‌آوری داده‌ها از پرسشنامه مقیاس کفایت اجتماعی فلنر و همکاران (۱۹۹۰) و پرسشنامه تاب‌آوری تحصیلی سامولز (۲۰۰۴) استفاده شد. گروه آزمایش آموزش مثبت‌نگری در طی ۸ هفته متوالی در دو ماه دریافت کردند و گروه گواه مداخله‌ای دریافت نکرد، داده‌ها توسط نرم افزار اسپاس‌اس‌اس از طریق آزمون اندازه‌گیری مکرر تجزیه و تحلیل شده‌اند. **یافته‌ها:** نتایج حاصل از تحلیل واریانس اندازه‌گیری‌های مکرر نشان داد که آموزش مثبت‌نگری گروهی در کفایت اجتماعی و تاب‌آوری تحصیلی تأثیر معنی‌داری داشته‌اند، و میانگین نمره مهارت‌های شناختی و آمایه‌های انگیزشی گروه آزمایشی مثبت‌نگر تفاوت معناداری ( $p < 0.05$ ) گزارش شده است و همچنین مداخله مثبت‌نگر در افزایش نمره کلی تاب‌آوری تحصیلی و خرده مقیاس‌های مهارت‌های ارتباطی، جهت‌گیری آینده و مسئله‌محوری اثربخشی مؤثری داشته است. **نتیجه‌گیری:** بنابراین، می‌توان نتیجه گرفت که آموزش مثبت‌نگری گروهی در کفایت اجتماعی و تاب‌آوری نوجوانان دختر و کارآمدی تحصیلی آن‌ها تأثیر چشمگیری می‌تواند داشته باشد.

**کلید واژه‌ها:** آموزش مثبت‌نگری گروهی، کفایت اجتماعی، تاب‌آوری تحصیلی، دانش‌آموزان دختر

استناد به این مقاله: مشهدی، ریحانه، عرب، علی، و جناآبادی، حسین. (۱۴۰۱). تأثیر آموزش مثبت‌نگری گروهی بر کفایت اجتماعی و تاب‌آوری تحصیلی دانش‌آموزان دختر مقطع متوسطه. فصلنامه علمی - پژوهشی روان‌شناسی کاربردی، ۱۶ (۱ پیاپی ۶۱): ۱۳۴-۱۱۳.

## مقدمه

نوجوانی<sup>۱</sup> به معنی «رشد کردن» یا «رسیده شدن» است. نوجوانی نشان دهنده دوره‌ای از رشد است که با بلوغ آغاز می‌شود و با شروع دوره بزرگسالی خاتمه می‌یابد (رایس، ۱۳۹۵). دوران نوجوانی را می‌توان عبور از یک «گذرگاه مرزی» دانست به عبارت دیگر این گذرگاه حد فاصلی است بین دوران کودکی و شکل‌گیری و رشد بخش اعظمی از شخصیت، خلق، احساسات، تفکر و رشد فیزیکی در طی دوران بلوغ که باید نوجوانان و خانواده‌های‌شان در کنار یکدیگر تجربه نمایند (ستوده زند، ۱۳۷۹). در واقع تحول مثبت نوجوانی را می‌توان به عنوان رشد و پرورش سرمایه‌های تحولی، توانایی‌ها و استعدادهاى نوجوان تعریف کرد و طبق این دیدگاه نوجوانان به عنوان «سرمایه» توصیف می‌شوند (قاسمی و همکاران، ۱۳۹۸).

بلوغ<sup>۲</sup> یک گذار پیچیده، یکپارچه و هماهنگ است که شامل بلوغ مغز، عملکرد عصبی و غدد درون‌ریز است همچنین همراه با رشد جسمی، نوجوانان در نقش‌ها و روابط اجتماعی خود، در نحوه تفکر درباره خود و دیگران و چگونگی پردازش و پاسخ‌گویی به دنیای پیرامون خود و مهارت‌های اجتماعی، دچار تغییراتی می‌شوند (مندل و همکاران، ۲۰۱۹).

مهارت‌های اجتماعی<sup>۳</sup> شامل رفتارهای خاصی است که نشان دهنده شایستگی و کفایت یک فرد در انجام یک تکلیف خاص هستند و کفایت اجتماعی<sup>۴</sup> یک داوری خلاصه درباره توانایی فرد در استفاده از این مهارت‌ها در زمینه‌های اجتماعی خاص است (نبرگال، ۲۰۰۷). کفایت اجتماعی یکی از گسترده‌ترین زمینه‌های رفتار اجتماعی انسان است، در دهه‌های اخیر، این مفهوم بیشتر مورد تأکید قرار گرفته است و پژوهش‌های آموزشی برای رشد و توسعه آن انجام می‌شوند، کفایت اجتماعی به طور فزاینده‌ای به عنوان یک عامل مهم برای آمادگی دانش‌آموزان در مدرسه شناخته شده است، دانش‌آموزان دارای کفایت اجتماعی در ایجاد نگرش مثبت نسبت به مدرسه و سازگاری با مدرسه، نسبت به همسالان کم‌توان خود، موفق‌تر عمل می‌کنند و علاوه بر این، آن‌ها نمرات بهتری کسب می‌کنند و به موفقیت‌های بیشتری می‌رسند (زسولنای، ۲۰۱۵). همچنین ارتقاء کفایت اجتماعی ممکن است در پیشگیری از مشکلات روحی- روانی دوران نوجوانی مانند بزهکاری و مصرف مواد مخدر مفید باشد (نبرگال، ۲۰۰۷).

مفهوم کفایت اجتماعی به معنای توانایی اجرای مؤثر تعاملات اجتماعی تعریف می‌شود با توجه به پیچیدگی تعاملات اجتماعی، کفایت اجتماعی محصول طیف گسترده‌ای از توانایی‌های شناختی، فرآیندهای عاطفی، مهارت‌های رفتاری، آگاهی اجتماعی و ارزش‌های شخصی و فرهنگی

<sup>1</sup> Adolescence

<sup>2</sup> Maturity

<sup>3</sup> Social Skills

<sup>4</sup> Social Adequacy

مربوط به روابط بین فردی است و کفایت اجتماعی را به عنوان دانش و مهارت‌های مناسب سن برای عملکرد مساملت‌آمیز و خلاقانه در جامعه یا محیط اجتماعی تعریف کردند (آرپیناز، ۲۰۱۰). بنابراین کفایت اجتماعی مطلوب، عدم وجود رفتارهای ضداجتماعی، یعنی جلوگیری از رفتارهای تکانشی و مخرب است در نتیجه، برای اینکه فردی از نظر اجتماعی، شایسته قلمداد شود، باید از سطح بالایی از رفتارهای فرا اجتماعی برخوردار باشد و رفتارهای ضد اجتماعی پایداری را از خود نشان دهد (پاکارینن و همکاران، ۲۰۱۸).

چندین مؤلفه کفایت اجتماعی نیز براساس معیارهای مختلف شناسایی شده‌اند، در تعریف کوستلنیک و همکاران (۲۰۰۲) شش مؤلفه کفایت اجتماعی؛ یعنی اتخاذ ارزش‌های اجتماعی، رشد احساس هویت مثبت، دستیابی به دانش و مهارت‌های بین فردی، خودتنظیمی در انطباق با معیارهای اجتماعی، برنامه‌ریزی و تصمیم‌گیری و رشد صلاحیت‌های فرهنگی، پرسیدن سؤالات مربوطه و در آخر هم خودپنداره اجتماعی بالا است (آنیش و همکاران، ۲۰۱۴). واگن و هوگان (۱۹۹۰) نیز کفایت اجتماعی را در چهار مؤلفه خلاصه کرده‌اند: (۱) استفاده مناسب از مهارت‌های اجتماعی (مانند شناسایی و حل مشکلات اجتماعی) (۲) فقدان رفتارهای ناپهناجر؛ (۳) تناسب بین عملکرد اجتماعی - شناختی با سن فرد؛ (۴) تعامل اجتماعی مثبت با افراد دیگر و پذیرش اجتماعی از سوی آن‌ها (ورسیمو و همکاران، ۲۰۱۰).

ساختار تاب‌آوری از زمان اولین مطالعات، با تمرکز بر مقاومت در برابر نتایج منفی به طور قابل توجهی تحول یافته است، تحقیقات اولیه تاب‌آوری، این سازه را به عنوان یک ویژگی شخصیتی در نظر گرفته که نتایج مثبتی را تحت تأثیر سختی بیش از حد نشان می‌دهد، تحقیقات تاب‌آوری در دو زمینه آغاز شده است: آسیب‌شناسی<sup>۲</sup> (نگاه به بزرگسالان) و روان‌شناسی رشد<sup>۳</sup> (نگاه به کودکان و نوجوانان)، تحقیقات با نگاه آسیب‌شناسانه، متمرکز بر شناسایی مواردی بود که باعث می‌شود برخی از افراد از استرس آسیب‌زا جلوگیری کنند، در روان‌شناسی رشد، محققان با هدف شناسایی ویژگی‌های شخصیتی (به عنوان مثال، عزت نفس) تمایز بین کودکانی که با ناسازگاری‌های اجتماعی - اقتصادی، سوءاستفاده یا غفلت و وقایع فاجعه بار زندگی، سازگار شده بودند و کودکانی که نتایج نسبتاً ضعیف‌تری داشتند، را نشان دادند (گرابر و همکاران، ۲۰۱۵).

مفهوم تاب‌آوری ممکن است از بسیاری جهات تعریف شود، برای مثال فرهنگ لغت دانشکده کالینز (۱۹۸۹) تاب‌آوری را «توانایی بهبودی پس از تجربه حادثه ناخوشایند یا آسیب‌زا» تعریف کرده و واژه‌نامه آکسفورد (۲۰۱۴) تاب‌آوری را توانایی یک ماده یا شیء به منظور بازگشت به

<sup>1</sup> Resilience

<sup>3</sup> Developmental Psychology

<sup>2</sup> Pathology

حالت اولیه بعد از خم شدن، کشش و یا فشرده شدن معنا کرده است (ایچوز، ۲۰۱۴). بیشترین تعاریف از تاب‌آوری، به عنوان توانایی خم شدن اما نشکستن، شروع دوباره موفقیت‌آمیز بعد از یک دوره دشوار و حتی رشد کردن در مواجهه با تجربیات نامطلوب زندگی هستند، انجمن روان‌شناسی آمریکا (۲۰۱۴) تاب‌آوری را به عنوان فرآیند سازگاری مطلوب در مواجهه با مصیبت، تروما (ضربه)، تراژدی (حوادث غم‌انگیز)، تهدید یا حتی منابع قابل توجه استرس تعریف کرده است (سوتویک و همکاران، ۲۰۱۴).

اساساً، تاب‌آوری به سازگاری مثبت یا توانایی حفظ یا بازیابی سلامت روانی<sup>۱</sup>، علی‌رغم داشتن تجربه سخت اشاره دارد (هرمن و همکاران، ۲۰۱۱). به اعتقاد گرینر (۱۹۶۳) تاب‌آوری روانشناختی<sup>۲</sup> به یک فرآیند پویا اشاره دارد که به عنوان یک شکل تغییر یافته، به فرد امکان می‌دهد تعادل جدیدی پیدا کند و در جهت مثبت تحول یابد، در طی این فرآیند تغییر، فرد مهارت‌های جدیدی می‌آموزد و احساس تازه‌ای از مهارت شخصی و تقویت خود را ایجاد می‌کند (سیستو و همکاران، ۲۰۱۹). ماستن (۲۰۰۱) فرآیند تاب‌آوری را «جادوی رایج» عنوان کرد؛ زیرا اکثر افرادی که دچار سختی جدی می‌شوند، به طرز چشم‌گیری موفق به دستیابی به نتایج رشدی هنجار می‌شوند و بالاخره تاب‌آوری توانایی برتر است که به افراد اجازه می‌دهد که بر مصائب و سختی‌ها غلبه کنند (سانتوس، ۲۰۱۲).

یکی از تکالیف مهم دوران نوجوانی این است که از نوجوانان خواسته می‌شود که تقاضاهای اجتماعی و تحصیلی را برای همراهی با دیگران، کنار آمدن با ناامیدی، دستیابی به موفقیت تحصیلی خوب و ... برآورده سازند، عدم تحقق هر یک از این مطالبات می‌تواند منجر به ترک تحصیل، افسردگی، عدم وجود هدف و احساس عدم کفایت در دانش‌آموزان شود. مشاهده شده است که برخی از نوجوانان با ضعف، عملکرد ضعیف، استرس و فشار ناشی از مطالعه ناتوان می‌شوند، در حالی که برخی دیگر خود را جمع می‌کنند، برخی از دانش‌آموزان درگیر یک مارپیچ نزولی می‌شوند و برخی دیگر در مقابل فشار مدرسه مقاومت می‌کنند و چالش‌ها را در آغوش می‌گیرند و اینکه نوجوانان چگونه می‌توانند با این مطالبات اجتماعی و به خصوص آموزشی با موفقیت کنار بیایند، بستگی به تاب‌آوری تحصیلی آن‌ها دارد (راج و ویجای‌آکسمی، ۲۰۱۷). بطور کلی ساختار تاب‌آوری تحصیلی به عنوان یک ویژگی ثابت تلقی نمی‌شود، بلکه به عنوان مفهومی در نظر گرفته می‌شود که می‌تواند با تمرکز بر عوامل قابل تغییر، که بر موفقیت فرد در محیط آموزشی تأثیر می‌گذارد، ارتقاء یابد (واکزمن و همکاران، ۲۰۰۳).

<sup>1</sup> Mental Health

<sup>2</sup> Psychological Resilience

روان‌شناسی مثبت‌نگر؛ علم شاد زیستن تعریف شده است، هدف علم روان‌شناسی آموزش مثبت‌نگر، تنها کاهش هیجان‌های منفی نیست؛ بلکه افزایش هیجان‌های مثبت‌نگر نیز است. برای حرکت انسان از صفر به بالا، انسان باید علم شاد زیستن را بیاموزد، حتی اگر موانعی نیز در این مسیر وجود داشته باشند، شادی موجب ارتقاء کیفیت زندگی، افزایش ارتباطات بین‌فردی، روابط مثبت اجتماعی می‌شود و همچنین پیش‌گیری از اختلالات جسمی و روانی کمک می‌کند (ساجدی و همکاران، ۱۳۹۵).

بطور کلی آموزش مثبت‌نگر، بررسی چگونگی رشد انسان در برابر ناملایمات است، هدف آن شناسایی و تقویت نقاط قوت و فضیلت‌های انسانی است که زندگی را ارزشمند می‌کند و به افراد و جوامع اجازه می‌دهد تا شکوفا شوند. سلینگمن و سیکزنت میهالی (۲۰۰۲) استدلال کردند که مثبت‌نگری گروهی زمانی می‌تواند ریشه‌دار شود، که توانمندی‌های منش را در تمامی افراد تحقق بخشد و موجب رشد و تعالی انسانی شود (فرو، ۲۰۰۴). این رویکرد از روش‌های تجربی برای پاسخ‌گویی به این سؤال که چه چیزی زندگی را برای زیستن با ارزش می‌کند، استفاده می‌کند. هدف این آموزش، کشف اعمالی است که به تجربیات بهزیستی و پرورش افراد مثبت‌نگر که خوشبین و انعطاف‌پذیر هستند، کمک کند (ریو، ۱۳۹۰).

کفایت اجتماعی نیز پایه‌ای برای رشد اعتماد به نفس، رفاه اجتماعی، کیفیت دوستی، مسئولیت‌پذیری و پذیرش توسط همسالان است و می‌تواند یکی از پیش‌بینی‌کننده‌های اصلی برای پیشرفت تحصیلی و اجتماعی دانش‌آموزان و رفتار مؤثر اجتماعی آنان در زمان حال و آینده باشد، کفایت اجتماعی، دانش‌آموز را در جهت تنظیم احساسات و رفتارهای خود در حوزه‌های اجتماعی برای رسیدن به اهداف اجتماعی و دستیابی به تکالیف رشدی یاری می‌رساند که برای رشد سالم و تطابق با محیط اجتماعی ضروری است (حسینی‌مهر و زال بیگی، ۱۳۹۱)، و در عین حال تاب‌آوری تحصیلی نیز نشان دهنده صلاحیت فرد در برخورد با شرایط نامطلوب و استرس‌زا است، نوجوانان در دوران مدرسه ممکن است با موقعیت‌ها و چالش‌های مختلفی روبرو شوند، غالباً نارسایی‌ها موجب بروز مشکلات روانی و عملکرد ضعیف دانش‌آموزان شود، بنابراین اهمیت سازه تاب‌آوری و رشد آن در دانش‌آموزان موجب می‌شود که حتی در شرایط نامطلوب نیز بتوانند پیشرفت کنند (میرزا و عارف، ۲۰۱۸) و دانش‌آموزان با تاب‌آوری تحصیلی بالا به جای فرار از مشکلات بر آن‌ها غلبه می‌کنند و باور دارند که موفق خواهند شد (طاهری خرامه و همکاران، ۱۳۹۶). بنابراین با توجه به اهمیت کفایت اجتماعی و تاب‌آوری تحصیلی در دوران نوجوانی، لزوم اجرای مداخلاتی که بتواند موجب بهبود و ارتقای آن‌ها شود، از اهمیت خاصی برخوردار است.

<sup>1</sup> Positive Psychology

<sup>2</sup> Positive Thinking

در پژوهش حاضر آموزش مثبت‌نگری گروهی اهمیت آموزش مثبت‌اندیشی برای نوجوانان بدین لحاظ است که این آموزش موجب تقویت و بهبود ارتباط مؤثر با خود، دیگران، زندگی، عزت نفس و موفقیت تحصیلی خواهد شد، آموزش مهارت‌های مثبت‌اندیشی موجب می‌شود که دانش‌آموزان تشویق شوند تا تجربه‌های مثبت و خوب خود را باز شناسند و نقش آن‌ها را در افزایش و ارتقاء احترام به خود و عزت نفس بازشناسی کنند، همچنین توانایی شناخت جنبه‌های مثبت دیگران را نیز کسب کنند، دانش‌آموزان همچنین قادر می‌شوند ارتباط میان افکار-احساسات و رفتارهای خود را درک کنند (علی‌محمدی و شفیع‌زاده، ۱۳۹۵). اثربخشی مداخله مثبت‌نگر در بهبود طیف وسیعی از مسائل و مشکلات نوجوانان تأیید شده است، با این حال با توجه کمبود مطالعات انجام شده در اثربخشی آموزش مثبت‌نگری گروهی بر کفایت اجتماعی و تاب‌آوری تحصیلی، این پژوهش به تأثیر آموزش در بهبود این مهارت‌ها توجه نموده است. که آیا تأثیر آموزش مثبت‌نگری گروهی بر کفایت اجتماعی و تاب‌آوری تحصیلی دانش‌آموزان متفاوت است؟

## روش

طرح پژوهش حاضر شبه تجربی از نوع پیش‌آزمون، پس‌آزمون و پیگیری با گروه گواه بود. جامعه آماری مورد مطالعه شامل تمامی دانش‌آموزان دختر مقطع متوسطه دوم دبیرستان‌های دولتی و نمونه دولتی شهر زاهدان بود که در سال تحصیلی ۹۹-۱۳۹۸ مشغول به تحصیل بودند. نمونه پژوهش حاضر ۳۰ نفر از نوجوانان دختر بودند که با استفاده از روش نمونه‌گیری سلسله‌مراتبی، از بین ۱۵ دبیرستان دولتی و نمونه دولتی دخترانه شهرستان زاهدان، ۹ دبیرستان بصورت تصادفی انتخاب شدند. با اخذ فرم مساعدت و ارائه آن به مدارس، مجوز لازم جهت اجرای پژوهش از مدیران مدارس دریافت شد. سپس در هر دبیرستان و از بین سه پایه، به طور میانگین ۸۰ نفر از دانش‌آموزان تمایل به شرکت در پژوهش را داشتند، که در مجموع تعداد ۷۰۰ نفر بودند. پس از معرفی و بیان مختصری از اهداف پژوهش به دانش‌آموزان، فرم رضایت‌نامه در اختیار آن‌ها قرار گرفت. سپس مقیاس کفایت اجتماعی و تاب‌آوری در اختیار آن‌ها گذاشته شد. و به صورت گمارش تصادفی در دو گروه ۱۵ نفره (یک گروه آزمایش و یک گروه گواه) قرار گرفتند. مداخله‌ها در گروه آزمایش انجام شد و در نهایت، پس‌آزمون از گروه‌ها به عمل آمد. ملاک‌های ورود: ۱- داشتن سن بین ۱۵ تا ۱۷ سال، ۲- دختران محصل در مقطع متوسطه دوم ۳- عدم شرکت دانش‌آموزان در کارگاه‌ها و مداخلات مانند پژوهش حاضر طی دو ماه گذشته، بود.

## ابزار اندازه‌گیری

مقیاس اندازه‌گیری کفایت اجتماعی فلنر و همکاران (۱۹۹۰)، براساس نظریه فلنر، توسط پرندین (۱۳۸۵) در ایران هنجاریابی شده است. این ابزار ۴۷ سؤال دارد. روش نمره‌گذاری به شیوه لیکرت ۷ گزینه‌ای از کاملاً مخالفم (۱)، مخالفم (۲)، تا حدی مخالفم (۳)، نظری ندارم (۴)، تا حدی موافقم (۵)، موافقم (۶) و کاملاً موافقم (۷) است. پرسشنامه کفایت اجتماعی شامل چهار بعد است که عبارتند از: مهارت‌های شناختی (سؤالات ۴، ۱۹، ۳۱)، مهارت‌های رفتاری (سؤالات ۲، ۳، ۵، ۶، ۷، ۸، ۱۰، ۱۱، ۱۳، ۱۶، ۱۷، ۱۸، ۲۰، ۲۲، ۲۳، ۲۴، ۲۵، ۲۷، ۳۰، ۳۲، ۳۳، ۳۴، ۳۶، ۳۷، ۳۸، ۳۹، ۴۰، ۴۱، ۴۲، ۴۳، ۴۴، ۴۵، ۴۶، ۴۷)، کفایت هیجانی (سؤالات ۱، ۱۴، ۳۵) و آمیبه‌های انگیزشی (سؤالات ۹، ۱۲، ۱۵، ۲۱، ۲۶، ۲۸، ۲۹). ضریب آلفای کرونباخ و ضریب پایایی بازآزمایی این مقیاس به ترتیب ۰/۸۸ و ۰/۸۹ گزارش شده است. در ایران نیز با استفاده از تحلیل عوامل، چهار عامل فوق مورد تأیید قرار گرفته است. همچنین روایی سازه مقیاس به وسیله تحلیل عاملی مورد بررسی قرار گرفت و مقدار KMO برابر ۰/۸۳ گزارش گردید (کاطمی، مومنی و کیامرثی، ۱۳۹۰).

مقیاس اندازه‌گیری تاب‌آوری تحصیلی توسط سامونلز در سال ۲۰۰۴ ساخته شد. فرم اولیه این پرسشنامه دارای ۶۷ سؤال است که در هنجاریابی ایرانی به ۲۹ سؤال تقلیل یافت. سؤالات این پرسشنامه به شیوه لیکرت ۵ درجه‌ای از کاملاً مخالفم (۱) تا کاملاً موافقم (۵) نمره‌گذاری می‌شود. این پرسشنامه شامل ۳ زیرمقیاس است: عامل مهارت‌های ارتباطی (سؤالات ۵، ۷، ۱۰، ۱۱، ۱۳، ۱۴، ۱۵، ۲۳، ۲۵، ۲۶، ۲۷، ۲۸ و ۲۹)، عامل جهت‌گیری آینده (سؤالات ۴، ۶، ۸، ۱۲، ۱۶، ۱۷، ۱۸، ۱۹، ۲۰ و ۲۴) و عامل مسئله محور و مثبت‌نگری (سؤالات ۱، ۲، ۳، ۹، ۲۱ و ۲۲) ضرایب آلفای کرونباخ در خرده مقیاس‌های این پرسشنامه در جمعیت دانش‌آموزی بین ۰/۶۳ تا ۰/۷۷ گزارش شد (سلطانی‌نژاد و همکاران، ۱۳۹۳).

## روش اجرا

پس از اجرای پیش‌آزمون و انتخاب نمونه، نخست در مورد روش‌های مداخله، توضیحاتی به گروه آزمایش ارائه گردید و از آن‌ها خواسته شد تا در تمامی جلسات گروهی، حضوری فعال داشته باشند. سپس گروه آزمایش، آموزش مثبت‌نگری گروهی را در طی جلسات دریافت کردند آموزش براساس پروتکل کوئیلیام<sup>۱</sup> (۲۰۰۳)، در جلسات گروهی و طی ۸ هفته متوالی در دو ماه شرکت

<sup>۱</sup> Quilliam



نمودند و گروه گواه هیچ مداخله‌ای دریافت ننمود. در پایان مداخلات، هر دو گروه در مرحله پس‌آزمون با پرسشنامه کفایت اجتماعی و تاب‌آوری تحصیلی مورد آزمون قرار گرفتند، جلسه پیگیری به فاصله یک ماه بعد برگزار گردید.

### اصول و محتوای جلسات مداخله

در این قسمت مختصری از اصول و جنبه‌های جلسات مداخله روان‌شناسی مثبت‌نگر مبتنی بر بسته آموزشی کوئیلیام (۲۰۰۳) شده است. شرح کامل جلسات مداخله و محتوای کامل آن:

جلسه اول: تشریح چگونگی انجام کار، آشنایی با مفهوم مثبت‌اندیشی، تقسیم آزمودنی‌ها به گروه‌های مختلف، آشنایی با گروه و مقررات حاکم بر آن، ارائه تکلیف برای جلسه آینده.

جلسه دوم: مرور تکلیف جلسه نخست، تأکید بر این نکته که انسان افکار و باورهای خودش را به وجود می‌آورد، با اشاره به تکنیک دکمه فشار آدلر و ذکر آیه‌ای از قرآن کریم درباره جنبه‌هایی از مثبت‌اندیشی، ارائه تکلیف برای جلسه آینده.

جلسه سوم: مرور تکلیف جلسه قبل، آموزش مثبت‌اندیشی از طریق به چالش کشاندن افکار منفی، تغییر تصاویر ذهنی، استفاده از زبان سازنده و تجدیدنظر در باورها، بحث گروهی، ارائه تکلیف برای جلسه آینده.

جلسه چهارم: مرور تکلیف جلسه قبل، آموزش مثبت‌اندیشی از طریق نهادینه کردن استراتژی‌های تفکر مثبت در زندگی، فرصت‌های تفکر مثبت از طریق کنار آمدن و سازگاری با مشکلاتی که نمی‌توانیم آن‌ها را حل کنیم، ارائه تکلیف برای جلسه آینده.

جلسه پنجم: مرور تکلیف جلسه قبل، آموزش مثبت‌اندیشی از طریق آموزش شیوه توقف تفکر، آرام سازی و تغییر نگرش‌ها شامل الزام، مهار کردن و مبارزه طلبی، ارائه تکلیف برای جلسه آینده.

جلسه ششم: مرور تکلیف جلسه قبل، وارد کردن خنده به زندگی، ایجاد اعتماد به نفس و عادات مطلوب ورزشی، تعریف کردن لطیفه و خاطرات لذت بخش، ارائه تکلیف برای جلسه آینده.

جلسه هفتم: مرور تکلیف جلسه قبل، تمرین مثبت زندگی کردن از طریق ایجاد رابطه مثبت، آگاه شدن از نقاط مثبت خود و دیگران، کنار آمدن با انتقادات، برقراری روابط خوب با اطرافیان، اتخاذ نگرش عاری از سرزنش، ارائه تکلیف برای جلسه آینده.

جلسه هشتم: مرور جلسات قبل و گرفتن بازخورد از آزمودنی‌ها، تمرین توانایی اعتماد به توانمندی‌های خود، تقدیر و تشکر از آزمودنی‌ها، اجرای پس‌آزمون (صادقی و بیرانوند، ۱۳۹۶).

به منظور تجزیه و تحلیل داده‌ها با استفاده از نرم افزار اسپاس اس<sup>۱</sup> ۲۵ در بخش آمار توصیفی از میانگین و انحراف معیار استفاده شده است. همچنین در بخش آمار استنباطی از آزمون آماری تحلیل واریانس مختلط بین-درون آزمودنی‌ها (تحلیل واریانس با اندازه‌گیری مکرر) برای تعیین اثربخشی آموزش مثبت‌نگری گروهی بر کفایت اجتماعی و تاب‌آوری تحصیلی آزمون تحلیل واریانس چندمتغیره (آزمون L.S.D) جهت مقایسه بین گروه آزمایش استفاده شد.

### یافته‌های پژوهش

شاخص‌های توصیفی به دست آمده شامل میانگین و انحراف معیار آزمودنی‌ها در پیش آزمون، پس آزمون و پیگیری است که در جدول (۲ و ۱) ارائه شده است.

#### جدول ۱. میانگین و انحراف معیار نمره کفایت اجتماعی و ابعاد آن در گروه آزمایش و کنترل

متغیر	گروه	تعداد	پیش آزمون		پس آزمون		پیگیری
			میانگین	انحراف معیار	میانگین	انحراف معیار	
مهارت‌های شناختی	مثبت‌نگر گروهی	۱۵	۶/۹۳	۲/۵۴	۱۴/۷۳	۴/۲۵	۱۵/۲۶
	کنترل	۱۵	۸/۴۶	۳/۴۶	۸/۲۰	۳/۰۹	۸/۸۰
	کل	۳۰	۷/۶۴	۳/۱۲	۱۱/۷۵	۴/۴۹	۱۲/۰۶
مهارت‌های رفتاری	مثبت‌نگر گروهی	۱۵	۱۰۷/۸۲	۴/۴۷	۱۹۱/۴۷	۲۰/۳۸	۱۹۹/۵۳
	کنترل	۱۵	۱۰۷/۶۵	۹/۹۳	۱۰۳/۹۶	۶/۵۷	۱۰۵/۸۵
	کل	۳۰	۱۰۷/۹۸	۷/۵۳	۱۴۰/۵۷	۳۹/۷۸	۱۴۵/۶۹
کفایت هیجانی	مثبت‌نگر گروهی	۱۵	۸/۵۳	۴/۷۰	۱۵/۸۰	۳/۶۲	۱۶/۱۳
	کنترل	۱۵	۷/۸۰	۳/۵۶	۸/۸۰	۴/۰۳۹	۷/۸۶
	کل	۳۰	۸/۲۲	۳/۸۶	۱۱/۹۱	۵/۰۷	۱۱/۸۴
آماره‌های انگیزشی	مثبت‌نگر گروهی	۱۵	۲۹/۸۰	۵/۷۹	۳۶/۴۶	۷/۵۹	۳۵/۶۶
	کنترل	۱۵	۲۲/۹۱	۶/۶۵	۲۳/۹۷	۹/۷۲	۲۳/۵۵
	کل	۳۰	۲۶/۵۴	۶/۷۵	۳۰/۷۲	۹/۶۹	۳۰/۵۱

<sup>۱</sup> SPSS

نمره کلی اجتماعی	نمره کلی کفایت	گروه‌ها					
		مثبت‌نگر گروهی	۱۵	۱۵۳/۰۹	۶/۵۴	۲۵۸/۴۷	۲۷/۶۸
کنترل	۱۵	۱۴۶/۸۳	۱۲/۳۱	۱۴۴/۹۳	۱۰/۵۶	۱۴۶/۰۷	۱۰/۶۱
کل	۳۰	۱۵/۳۹	۹/۳۶	۱۹۴/۹۶	۵۰/۷۵	۲۰/۱۲	۵/۳۷

طبق جدول ۱، در گروه آزمایش مثبت‌نگری گروهی، بالاترین نمره‌های مهارت‌های شناختی در پیش‌آزمون (۶/۹۳) هستند که در پس‌آزمون افزایش می‌یابند (۱۴/۷۳). در پیگیری در گروه آزمایشی، آموزش مثبت‌نگری گروهی مشاهده شد. بالاترین نمره‌های مهارت‌های رفتاری در پیش‌آزمون (۱۰۷/۸۲) هستند که در پس‌آزمون افزایش می‌یابند (۱۹۱/۴۷) و در پیگیری باز هم افزایش بیشتر مشاهده شد (۱۹۹/۵۳). بالاترین نمره‌های کفایت هیجانی در پیش‌آزمون (۸/۵۳) هستند که در پس‌آزمون افزایش می‌یابند (۱۵/۸۰) و در پیگیری باز هم افزایش بیشتر مشاهده شد (۱۶/۱۳). بالاترین نمره‌های آمایه‌های انگیزشی در پیش‌آزمون (۲۹/۸۰) هستند که در پس‌آزمون افزایش می‌یابند (۳۶/۴۶). در پیگیری در گروه آزمایشی آموزش مثبت‌نگری گروهی کاهش پیدا می‌کند. بالاترین نمره‌های کفایت اجتماعی در پیش‌آزمون (۱۵۳/۰۹) هستند که در پس‌آزمون افزایش می‌یابند (۲۵۸/۴۷) و در پیگیری باز هم افزایش پیدا می‌کنند (۲۶۶/۶۰). در مراحل بعدی این موضوع بررسی می‌شود که این تفاوت‌ها به قدری هستند که از نظر آماری معنادار باشند.

## جدول ۲. میانگین و انحراف معیار نمره تاب‌آوری تحصیلی و ابعاد در گروه آزمایش و کنترل

متغیر	گروه	تعداد	پیش‌آزمون		پس‌آزمون		پیگیری	
			میانگین	انحراف معیار	میانگین	انحراف معیار	میانگین	انحراف معیار
مهارت‌های شناختی	مثبت‌نگر گروهی	۱۵	۲۹/۱۴	۶/۳۳	۵۵/۶۷	۳/۶۸	۵۸/۳۴	۳/۵۲
	کنترل	۱۵	۳۰/۲۹	۵/۸۹	۳۰/۲۹	۵/۸۹	۲۷/۰۲	۱/۹۸
	کل	۳۰	۲۹/۸۶	۶/۱۴	۴۳/۷۳	۱۱/۴۱	۴۰/۲	۱۳/۶۳
جهت‌گیری آینده	مثبت‌نگر گروهی	۱۵	۳۱/۲۰	۵/۴۸	۳۶/۷۸	۳/۰۱	۴۱/۹۱	۲/۱۰
	کنترل	۱۵	۳۱/۳۶	۳/۶۹	۲۹/۷۶	۳/۶۶	۱۹/۱۳	۰/۸۳
	کل	۳۰	۳۱/۷۶	۴/۴۹	۳۲/۶۴	۴/۲۴	۲۷/۷۵	۱۰/۳۴
مسئله محور و مثبت‌نگری	مثبت‌نگر گروهی	۱۵	۱۹/۳۴	۴/۳۴	۲۱/۳۴	۲/۶۲	۲۴/۹۴	۱/۲۱
	کنترل	۱۵	۱۷/۹۳	۴/۷۳	۱۷/۹۳	۴/۷۳	۱۱/۸۶	۱/۰۲

۶/۲۶	۱۶/۶۴	۳/۹۴	۱۹/۰۲	۴/۵۹	۱۸/۸۰	۳۰	کل	تاب‌آوری تحصیلی
۵/۹	۱۲۵/۲	۵/۶۱	۱۱۳/۸	۶/۲۷	۷۹/۶۹	۱۵	مثبت‌نگر گروهی	
۲/۴۷	۵۸/۰۳	۴/۵۵	۷۸	۴/۵۹	۷۹/۶۰	۱۵	کنترل	
۲۹/۷۸	۸۴/۶۰	۱۵/۶۲	۹۵/۴	۴/۹۵	۸۰/۴۳	۳۰	کل	

طبق جدول ۲، در دو گروه آزمایشی آموزش مثبت‌نگری گروهی، بالاترین نمره‌های مهارت‌های ارتباطی در پیش‌آزمون (۲۹/۱۴) هستند که در پس‌آزمون افزایش می‌یابند (۵۵/۶۷). در پیگیری در گروه مثبت‌نگر افزایش مشاهده شد. بالاترین نمره‌های جهت‌گیری آینده در گروه مثبت‌نگر در پیش‌آزمون (۳۱/۲) هستند که در پس‌آزمون افزایش می‌یابند (۳۶/۷۸) و در پیگیری نیز افزایش نشان داد (۴۱/۹۱). بالاترین نمره‌های مسئله‌محوری در گروه مثبت‌نگری گروهی در پیش‌آزمون (۱۹/۳۴) گزارش شد که در پس‌آزمون افزایش یافت (۲۱/۳۴) و در پیگیری باز بیشتر افزایش نشان داد (۲۴/۹۴). بالاترین نمره‌های تاب‌آوری تحصیلی در پیش‌آزمون (۷۹/۶۹) هستند که در پس‌آزمون افزایش می‌یابند (۱۱۳/۸) و در پیگیری در گروه مثبت‌نگر افزایش گزارش شد.

### جدول ۳. مفروضات تحلیل واریانس کفایت اجتماعی و ابعاد آن

متغیر	آماره Box' s M	معنی داری Box' s M	آماره Muc hy	معنی- داری Muc hy	آزمون لون			
					پیش‌آزمون Sig	پس‌آزمون F	پیش‌آزمون Sig	پس‌آزمون F
شناختی	۱/۶۱	۰/۰۰۰	۰/۰۰۰	۰/۰۰۰	۰/۰۰۰	۰/۰۰۰	۰/۰۰۰	۰/۰۰۰
مهارت‌های شناختی	۱/۶۱	۰/۰۰۰	۰/۰۰۰	۰/۰۰۰	۰/۰۰۰	۰/۰۰۰	۰/۰۰۰	۰/۰۰۰
مهارت‌های رفتاری	۱/۶۱	۰/۰۰۰	۰/۰۰۰	۰/۰۰۰	۰/۰۰۰	۰/۰۰۰	۰/۰۰۰	۰/۰۰۰
کفایت هیجانی	۱/۶۱	۰/۰۰۰	۰/۰۰۰	۰/۰۰۰	۰/۰۰۰	۰/۰۰۰	۰/۰۰۰	۰/۰۰۰

آمیادهای انگیزشی	کلی	اجتماعی
۰/۱۱	۹۳/۴	
۳/۵۱	۰/۰۱	
۶/۰۱	۰/۰۷	
۳/۷۰	۰/۰۰۱	
۰/۰۱	۶/۰	
۱۱/۰۱	۰/۰۰۵	
۶/۱۱	۲۷/۳	
۳/۰۱	۰/۰۰۱	
۳/۰۱	۲۰/۰	
۳/۰۱	۰/۰۰۱	

در جدول ۳، با توجه به آزمون Box M، برای مهارت‌های شناختی، کفایت هیجانی و آمیادهای انگیزشی، مقدار Sig از عدد ۰/۰۰۱ بزرگتر است، لذا ماتریس‌های کوواریانس مشاهده شده بین گروه‌های مختلف با هم برابرند و از مفروضه آزمون تختی نشده است. برای مهارت‌های رفتاری و نمره کلی کفایت اجتماعی در هر سه مرحله معنی‌دار است که نشان می‌دهد واریانس خطاهای این دو متغیر در گروه‌های مختلف با هم برابر نیستند ( $p < ۰/۰۵$ ). بطور کلی می‌توان به کار ادامه داد.

جدول ۴. مفروضات تحلیل واریانس تاب‌آوری تحصیلی و ابعاد آن

متغیر	آماره Box's M	معنی‌داری Box's M	آماره Much y	معنی‌داری Much y	آزمون لون				مهارت‌های ارتباطی	
					پیش آزمون	پس آزمون	پیگیری	Sig		
					Sig	F	Sig	F	Sig	
جهت‌گیری آینده	۱/۵۵	۰/۰۰۱	۱۱۸/۰	۰/۰۰۱	۳/۵۱	۸۰/۱	۵/۳۰	۳۷/۶	۰/۰۰۱	
مسئله‌محوری	۳/۱۱	۰/۰۰۱	۳۱۷/۰	۰/۰۰۱	۷۸/۰	۳/۰۱	۳۱/۰	۳/۸۱	۰/۰۰۱	
	۱/۶۱	۰/۰۰۱	۳/۰۱	۰/۰۰۱	۰/۰۱	۱۷/۰	۵/۳۰	۳/۰۱	۰/۰۰۱	

در جدول ۴، با توجه به آزمون **Box M**، برای مهارت‌های ارتباطی، جهت‌گیری آینده، مسئله-محوری و نمره کلی تاب‌آوری تحصیلی، مقدار **Sig** از عدد ۰/۰۰۱ کوچکتر است، لذا ماتریس‌های کوواریانس مشاهده شده بین گروه‌های مختلف با هم برابر نیستند، و از مفروضه آزمون تخطی شده است. برای نمره کلی تاب‌آوری تحصیلی در پیش‌آزمون و پیگیری معنی‌دار ( $p < 0/05$ ) و در پس‌آزمون غیر معنی‌دار ( $p > 0/05$ ) گزارش شد. بطور کلی می‌توان به کار ادامه داد.

**جدول ۵. نتایج آزمون تعقیبی L.S.D برای بررسی دو به دوی تفاوت معنادار بین نمره کفایت اجتماعی و ابعاد آن در مرحله‌ی پیش‌آزمون، پس‌آزمون و پیگیری در گروه آزمایش و کنترل**

Sig	خطای استاندارد	تفاوت میانگین (i-j)	گروه (j)	گروه (i)	متغیر	
۰/۱۸	۱/۱۴۴	-۱/۵۳۳	کنترل	مثبت‌نگر	پیش‌آزمون	مهارت‌های
۰/۰۰۱	۱/۳۳۷	* ۶/۵۳۳	کنترل	مثبت‌نگر	پس‌آزمون	شناختی
۰/۰۰۱	۱/۰۷۳	* ۶/۴۶۷	کنترل	مثبت‌نگر	پیگیری	
۰/۹۵	۲/۸۱۵	۰/۱۶۷	کنترل	مثبت‌نگر	پیش‌آزمون	مهارت‌های
۰/۰۰۱	۴/۹۰۹	* ۸۷/۵۱۷	کنترل	مثبت‌نگر	پس‌آزمون	رفتاری
۰/۰۰۱	۵/۳۲۸	* ۹۳/۶۷۷	کنترل	مثبت‌نگر	پیگیری	
۰/۶۱	۱/۴۳۸	۰/۷۳۳	کنترل	مثبت‌نگر	پیش‌آزمون	کفایت
۰/۰۰۱	۱/۵۴۶	* ۷/۰۰۰	کنترل	مثبت‌نگر	پس‌آزمون	هیجانی
۰/۰۰۱	۱/۳۱۱	* ۸/۲۶۷	کنترل	مثبت‌نگر	پیگیری	
۰/۰۰۴	۲/۲۸۶	* ۶/۸۸۹	کنترل	مثبت‌نگر	پیش‌آزمون	آمایه‌های
۰/۰۰۰	۳/۰۵۹	* ۱۲/۴۸۹	کنترل	مثبت‌نگر	پس‌آزمون	انگیزشی
۰/۰۰۱	۲/۶۲۷	* ۱۲/۱۱۲	کنترل	مثبت‌نگر	پیگیری	
۰/۰۶	۳/۳۵۵	۶/۲۵۷	کنترل	مثبت‌نگر	پیش‌آزمون	نمره کلی
۰/۰۰۱	۶/۳۱۵	* ۱۱۳/۵۴۰	کنترل	مثبت‌نگر	پس‌آزمون	کفایت
۰/۰۰۱	۶/۴۰۵	* ۱۲۰/۵۲۲	کنترل	مثبت‌نگر	پیگیری	اجتماعی

طبق جدول ۵، در سطح ( $p < 0/05$ )، در میانگین نمره مهارت‌های شناختی، مهارت‌های رفتاری، آمایه‌های انگیزشی و نمره کلی کفایت اجتماعی گروه آزمایشی مثبت‌نگر در مرحله پس‌آزمون و پیگیری نسبت به گروه کنترل افزایش معناداری مشاهده شد. در کفایت هیجانی میانگین نمره گروه آزمایش مثبت‌نگر در مرحله پس‌آزمون و پیگیری نسبت به گروه کنترل افزایش معناداری نشان داد، بطور کلی نتایج نشان می‌دهند که در میانگین نمره مهارت‌های شناختی و آمایه‌های انگیزشی گروه آزمایش مثبت‌نگر تفاوت معناداری گزارش شده است. این نتایج بیانگر آن است که آموزش مثبت‌نگری گروهی در افزایش مهارت‌های شناختی و آمایه‌های انگیزشی اثربخش هستند، همچنین نتایج نشان داد که مداخله مثبت‌نگر نمره کلی کفایت اجتماعی اثربخشی بیشتری دارد.

جدول ۶. نتایج آزمون تعقیبی L.S.D برای بررسی دو به دوی تفاوت معنادار بین نمره تاب‌آوری تحصیلی و ابعاد آن در مرحله پیش‌آزمون، پس‌آزمون و پیگیری در گروه آزمایش و کنترل

متغیر	گروه (i)	گروه (j)	تفاوت میانگین (i-j)	خطای استاندارد	Sig
مهارت‌های ارتباطی	پیش‌آزمون	مثبت‌نگر	۱/۱۵۶-	۲/۲۸۸	۰/۶۱
	پس‌آزمون	مثبت‌نگر	* ۲۵/۳۷۸	۱/۶۴۵	۰/۰۰۱
	پیگیری	مثبت‌نگر	* ۳۱/۳۱۱	۰/۹۳۷	۰/۰۰۱
جهت‌گیری آینده	پیش‌آزمون	مثبت‌نگر	-۰/۱۶۲	۱/۶۶۲	۰/۹۲
	پس‌آزمون	مثبت‌نگر	* ۷/۰۱۵	۱/۱۱۱	۰/۰۰۱
	پیگیری	مثبت‌نگر	* ۲۲/۷۸۴	۰/۶۱۲	۰/۰۰۱
مسئله محوری	پیش‌آزمون	مثبت‌نگر	۱/۴۰۹	۱/۷۰۲	۰/۴۱
	پس‌آزمون	مثبت‌نگر	* ۳/۴۰۹	۱/۳۳۸	۰/۰۱
	پیگیری	مثبت‌نگر	* ۱۳/۰۷۶	۰/۷۲۸	۰/۰۰۱
نمره کلی تاب‌آوری تحصیلی	پیش‌آزمون	مثبت‌نگر	۰/۰۹۲	۱/۸۰۳	۰/۹۶
	پس‌آزمون	مثبت‌نگر	* ۳۵/۸۰۲	۱/۸۷۱	۰/۰۰۱
	پیگیری	مثبت‌نگر	* ۶۷/۱۷۱	۱/۵۶۱	۰/۰۰۱

طبق جدول ۶، در سطح ( $p < 0/05$ )، میانگین نمره مهارت‌های ارتباطی و نمره کلی تاب‌آوری تحصیلی گروه آزمایش مثبت‌نگر در مرحله پس‌آزمون و پیگیری نسبت به گروه کنترل افزایش

معناداری مشاهده شد. در جهت‌گیری آینده، میانگین نمره گروه آزمایشی مثبت‌نگر در مرحله پس‌آزمون و پیگیری نسبت به گروه کنترل افزایش معناداری نشان داد، در مسئله‌محوری میانگین نمره گروه آزمایش مثبت‌نگر در مرحله پس‌آزمون و پیگیری نسبت به گروه کنترل افزایش معناداری نشان داد، بطور کلی نتایج نشان می‌دهند که مداخله مثبت‌نگر در افزایش نمره کلی تاب‌آوری تحصیلی و خرده مقیاس‌های مهارت‌های ارتباطی، جهت‌گیری آینده و مسئله‌محوری اثربخشی موثر دارد.

### بحث و نتیجه‌گیری

هدف از انجام پژوهش حاضر مقایسه اثربخشی آموزش مثبت‌نگری گروهی بر کفایت اجتماعی و تاب‌آوری تحصیلی دانش‌آموزان دختر مقطع متوسطه شهر زاهدان بود. نتایج حاکی از اثربخشی مداخله مثبت‌نگر در افزایش نمرات کفایت اجتماعی است، که بیانگر این است که آزمودنی‌هایی که تحت آموزش روان‌شناسی مثبت‌نگر قرار گرفتند، نسبت به مرحله قبل از اجرای مداخله، رشد بیشتری در زمینه کفایت اجتماعی نشان دادند. نتایج بدست آمده از پژوهش حاضر، با یافته‌های پژوهش‌های زیر همسو می‌باشد؛ روان‌شناسی مثبت‌نگر موجب افزایش ادراک شایستگی و مهارت‌های اجتماعی (صفر حمیدی و همکاران، ۱۳۹۶؛ علی محمدی و شفیع‌زاده، ۱۳۹۵)، افزایش توانایی ابراز وجود، ارتقاء روابط بین‌فردی و تعاملات اجتماعی مثبت (غیائی و همکاران، ۱۳۹۵؛ اکاگل و همکاران، ۲۰۱۵)، افزایش اعتماد به نفس در روابط بین‌فردی (خاکپور و همکاران، ۱۳۹۳) و افزایش رفتارهای اجتماعی مثبت (دورلاک و همکاران، ۲۰۱۱) می‌شود.

در تبیین یافته پژوهش حاضر مبنی بر اثربخشی آموزش مثبت‌نگری گروهی بر کفایت اجتماعی و مهارت‌های ارتباطی و رفتاری نوجوانان دختر می‌توان گفت آموزش مثبت‌نگری گروهی از طریق توجه و تمرکز بر جنبه‌های مثبت عملکرد و توانمندی‌های خود در برابر نقص‌ها و کاستی‌ها، توانسته است منجر به تقویت تبیین خوش‌بینانه‌ای شود که نوجوانان دختر را در برابر احساسات منفی ناشی از شکست، حمایت و محافظت می‌کند. آموزش مثبت‌نگری به افراد کمک می‌کند که با بینش و دقت بیشتری به تعاملات اجتماعی خود بنگرند و در موقعیت‌های اجتماعی و در برخورد با دیگران و حل و فصل مسائل و مشکلات زندگی، واکنش‌های معقولانه‌تری داشته باشند که این خود عامل مهمی در افزایش شایستگی‌های اجتماعی است (دهقان‌نژاد و همکاران، ۱۳۹۶). در مداخلات مثبت‌نگر نوجوانان یاد می‌گیرند که به داشته‌ها و نقاط قوت خود تکیه کنند و به راحتی تسلیم دیگران نشوند، در موقعیت‌های اجتماعی از خود ابتکار عمل نشان دهند و حس شایستگی و اعتماد به نفس را در خود افزایش دهند. در طی جلسات آموزش، تمرین مثبت



زندگی کردن از طریق ایجاد رابطه مثبت، آگاه شدن از نقاط مثبت خود و برقراری روابط خوب با اطرافیان به دانش‌آموزان آموزش داده شد که باعث شد احساس ارزشمندی و کفایت اجتماعی در آن‌ها افزایش یابد.

بطور کلی نتایج پژوهش حاضر نشان داد که آموزش مثبت‌نگری گروهی در افزایش مهارت‌های رفتاری، کفایت هیجانی و نمره کلی کفایت اجتماعی اثربخشی بیشتری دارد. به اعتقاد اسنایدر و لوپز (۲۰۰۲) مثبت‌اندیش بودن، نوجوانان را قادر می‌سازد انگیزش بالاتر و تعاملات اجتماعی مثبت‌تری را تجربه کنند و همچنین به نوجوانان کمک می‌کند در انتخاب روش مناسب برای دستیابی به اهداف، خلاق‌تر عمل کنند. همچنین اشتیاق بیشتری برای دنبال کردن آن‌ها داشته باشند، آموزش تفکر مثبت می‌تواند در افزایش خودباوری دختران نوجوان موثر باشد، تأثیر مثبت‌نگری نشان داد که خوش‌بینی عامل مهمی در کنار آمدن با رویدادهای دشوار زندگی، مقابله با افکار منفی، ارتقاء کفایت و جرات نقش موثری دارد (حمیدی و همکاران، ۲۰۲۰).

مهارت‌های مثبت‌اندیشی به نوجوانان کمک می‌کند که موانع و مشکلات زندگی را چون چالش در نظر بگیرند و اهدافی را انتخاب کنند که نیاز به تلاش بیشتری دارد. همچنین اطمینان به مهارت‌ها و شایستگی‌ها و تمرکز بر آن‌ها را افزایش می‌دهد. بطور کلی از آنجا که در مداخله مثبت‌نگر، به تقویت توانمندی‌ها، خودمختاری، تسلط بر زندگی، رشد شخصی، پیوند صمیمی با دیگران، هدفمندی در زندگی، پذیرش خود، کنترل نقاط ضعف و اصلاح جنبه‌های تنش‌زای زندگی تأکید می‌شود، بنابراین بدیهی است که از طریق آموزش مهارت‌های مثبت‌اندیشی می‌توان احساس ارزشمند بودن و هدف‌دار بودن را در دانش‌آموزان تقویت کرد و نهایتاً شایستگی‌های اجتماعی آنان را ارتقاء بخشید (صادقی و بیرانوند، ۱۳۹۶).

نتایج بدست آمده از تاب‌آوری تحصیلی حاکی از اثربخشی آموزش مثبت‌نگری گروهی در افزایش نمرات تاب‌آوری تحصیلی بود، که بیانگر این است که آزمودنی‌هایی که تحت آموزش آموزش روان‌شناسی مثبت‌نگر قرار گرفتند، نسبت به مرحله قبل از اجرای مداخله، رشد بیشتری در زمینه تاب‌آوری تحصیلی نشان دادند، بطوری که این اثربخشی تا مرحله پیگیری نیز پایدار ماند. بطور کلی پژوهش‌ها در زمینه اثربخشی مداخله مثبت‌نگر بر سازه تاب‌آوری، بیشتر بر جنبه کلی آن پرداخته‌اند و به تاب‌آوری تحصیلی توجه چندانی نشده است. با این حال نتایج بدست آمده از پژوهش حاضر را می‌توان با یافته‌های پژوهش‌های زیر همسو دانست؛ آموزش مثبت‌نگری موجب افزایش سازگاری و انطباق با شرایط تحصیلی (جوانمرد و همکاران، ۱۳۹۸؛ پوررضوی و حافظیان، ۱۳۹۶)، ارتقاء روابط بین فردی و سلامت روانشناختی (غیائی و همکاران، ۱۳۹۵)، انگیزش پیشرفت تحصیلی (عظیمی خوئی و نوایی‌نژاد، ۱۳۹۵؛ مورو و همکاران، ۲۰۱۸)، تاب‌آوری

کلی (نعیمی و همکاران، ۱۳۹۵؛ هنرمندزاده و سجادیان، ۱۳۹۵) و توان حل مسئله (خادمی و کدخدایی، ۱۳۹۴) می‌شود.

در تبیین یافته‌ی پژوهش حاضر می‌توان به نظریه‌ی فریدریکسون (۲۰۰۴) در باب تاب‌آوری اشاره نمود. بر مبنای این نظریه، هیجانات مثبت منجر به ایجاد حلقه‌های صعودی می‌شوند که در مقابل حلقه‌های نزولی افسردگی قرار دارد. هیجانات مثبت باعث می‌شود فرد نگاهی گسترده و غیرتوتولی را تجربه کند، که این نوع از نگاه به تفکرات مثبت و خوش‌بینانه در فرد منجر می‌شود که این تفکرات، خودشان هیجانات مثبت بیشتری را ایجاد می‌کنند و بدین ترتیب حلقه‌های صعودی شکل می‌گیرند که باعث افزایش تاب‌آوری فرد می‌شود. به طور کلی آموزش مثبت‌نگری گروهی به نوجوانان کمک می‌کند تا با افزایش توجه خود و کنترل بیشتر بر خود، استرس کمتری را تجربه کنند. کنار آمدن موفقیت‌آمیز نوجوان با موقعیت‌های استرس‌زا بخصوص در امور تحصیلی، تاب‌آوری آن‌ها را نسبت به آن موقعیت و شرایط نشان می‌دهد. در آموزش مثبت‌نگری گروهی با تأکید بر افزایش تاب‌آوری، نوجوان یاد می‌گیرد که در موقعیت‌های دشوار تحصیلی، منفعل نباشد بلکه یک مشارکت‌کننده فعال و سازنده باشد که می‌تواند محیط پیرامون خود را تغییر دهد (هنرمندزاده و سجادیان، ۱۳۹۵). فکر مثبت به نوجوانان کمک می‌کند تا موقعیت‌ها و مشکلات استرس‌زا را با نگرش مثبت ارزیابی کنند، بنابراین، براساس مطالعه، آموزش تفکر مثبت می‌تواند با ایجاد افکار و طرحواره‌های مثبت ذهنی در دانش‌آموزان، سرسختی روانی و شایستگی اجتماعی را توسعه دهد (کاظمی و همکاران، ۲۰۲۰).

بطور کلی تاب‌آوری یکی از مفاهیم و سازه‌های بهنجار مورد توجه روان‌شناسی مثبت‌نگر است. مطابق دیدگاه مثبت‌نگر، هیجانات و توانمندی‌ها از بهترین عوامل جلوگیری از آسیب‌های روانی هستند. شهامت، خوش‌بینی، مهارت‌های ارتباط بین فردی، امید و صداقت که نمونه‌ای از این توانمندی‌ها در افراد است، می‌تواند به عنوان یک سد محافظت‌کننده از ابتلای افراد به آسیب‌های مزمن جلوگیری کند و قدرت تاب‌آوری افراد را ارتقاء بخشد. به نظر می‌رسد روان‌درمانی مثبت‌نگر نه تنها از طریق کاهش نشانه‌های منفی، بلکه به گونه‌ای مؤثر و مستقیم می‌تواند از طریق ایجاد هیجانات مثبت و توانمندی‌های منش و معنا موجب تغییر آسیب‌پذیری به تاب‌آوری شود. همچنین مهارت‌های مثبت‌اندیشی می‌تواند از طریق آموزش امید و تکیه بر منبع کنترل درونی و همچنین توکل بر خداوند متعال بر بعد خوش‌بینی در دانش‌آموزان اثرگذار باشد. خوش‌بینی، در شیوه‌ی مقابله با استرس تحصیلی دانش‌آموزان نقش مهمی دارد. زمانی که دانش‌آموزان سعی دارند با مسائل تنش‌زا به صورت یک مسئله مقابله کنند، خوش‌بینی بیشتری در مورد حل مشکل خود دارند. دانش‌آموزان خوش‌بین از شیوه‌های مقابله‌ای فعال استفاده می‌کنند. خوش‌بینی نقش

مهمی در سازگاری با رویدادهای تنش‌زای زندگی بخصوص در فعالیتهای تحصیلی و مدرسه‌ای دارد. دانش‌آموزان خوش‌بین، هنگام روبه‌رو شدن با یک مشکل (حتی اگر پیشرفت آن‌ها، سخت یا کند باشد) تاب‌آوری بیشتری از خود نشان می‌دهند (نعیمی و همکاران، ۱۳۹۵).

در مجموع با توجه به اینکه آموزش مثبت‌نگری گروهی، اثربخشی چشمگیری بر کفایت اجتماعی و تاب‌آوری تحصیلی دانش‌آموزان دختر داشت، می‌توان گفت این آموزش می‌تواند در کنار سایر روش‌ها، یک روش مفید و مناسب جهت بهبود وضعیت سلامت روان دانش‌آموزان دختر باشد. همچنین با توجه به اینکه متخصصان بر آموختنی بودن روان‌شناسی مثبت‌نگر تأکید دارند و این که نوجوانی دوره‌ای حساس و بحرانی است، نظر به اثربخشی آموزش مثبت‌نگری گروهی بر کفایت اجتماعی و تاب‌آوری تحصیلی می‌توان چنین نتیجه گرفت که این آموزش می‌تواند به عنوان یک روش کاربردی و مؤثر مورد بهره‌برداری معلمان مدارس قرار گیرد. تحقیق حاضر محدودیت‌هایی داشته است، از آن جایی که این پژوهش روی نوجوانان دختر که دامنه سنی ۱۵ تا ۱۷ سال داشتند، انجام گرفت، قابلیت تعمیم‌دهی به نوجوانان پسر و گروه‌های سنی دیگر را ندارد. علاوه بر آن دوره پیگیری به دلیل محدودیت زمانی بعد از یک ماه انجام گرفت. به لحاظ کاربردی پیشنهاد می‌گردد، همانطور که در این مطالعه نشان داده شد، مثبت‌نگری گروهی می‌تواند به عنوان یک رویکرد مؤثر بالقوه توسط مربیان، مشاوران و متخصصان در مدارس برای کمک به دانش‌آموزان نوجوان در مقابل مشکلات تحصیلی و دوره بلوغ استفاده شود.

### موازین اخلاقی

در این پژوهش موازین اخلاقی شامل اخذ رضایت کتبی از شرکت‌کنندگان برای مشارکت در پژوهش، رعایت اصل اختیار شرکت‌کنندگان به پژوهش، همراه با رعایت حریم خصوصی مراجعان، عدم ضبط تصویر یا فیلم از شرکت‌کنندگان، تأیید اثربخشی مداخله و انتشار صادقانه نتایج به دست آمده انجام شد. پژوهش حاضر برگرفته از رساله دکتری است که پروپزال پژوهش در تاریخ ۱۳۹۸/۱۰/۱۰ به ثبت و تصویب رسیده است.

### سپاسگزاری

از دانش‌آموزان دختر مقطع متوسطه شرکت‌کننده در پژوهش حاضر که در اجرای این پژوهش همکاری کردند، تقدیر و سپاسگزاری می‌شود.

## تعارض منافع

بنابر اعالم نویسندگان مقاله حاضر هیچگونه تعارض منافی نداشت.

## منابع

- پوررضوی، س. ص؛ حافظیان، م. (۱۳۹۶). اثربخشی آموزش مهارت‌های مثبت‌اندیشی بر سازگاری اجتماعی، هیجانی و تحصیلی دانش‌آموزان. *مجله روان‌شناسی مدرسه*، دوره ۶، شماره ۱، ص ۴۸-۲۶.
- جوآنمرد، ج؛ رجایی، ع؛ خسروپور، ف. (۱۳۹۸). اثربخشی روان‌درمانی مثبت‌نگر به شیوه گروهی بر سازگاری اجتماعی، عاطفی و آموزشی دانش‌آموزان پسر ناسازگار متوسطه اول. *فصلنامه روان‌شناسی کاربردی*، دوره ۱۳، شماره ۲ (۵۰)، ص ۲۲۷-۲۰۹.
- حسینی مهر، ع؛ زال بیگی، س. (۱۳۹۱). بررسی وضعیت مؤلفه‌های کفایت اجتماعی در طراحی برنامه درسی پایه ششم ابتدایی از منظر معلمان. *فصلنامه روانشناسی تربیتی، دانشگاه آزاد اسلامی واحد تنکابن، سال ۳، شماره ۴*، ص ۷۸-۶۷.
- خادمی، م؛ کدخدایی، م. ا. (۱۳۹۴). تأثیر خوش‌بینی آموخته شده بر انگیزش پیشرفت و تاب‌آوری تحصیلی نوجوانان دختر. *پژوهش‌نامه روان‌شناسی مثبت، سال ۱، شماره ۲*، ص ۸۰-۶۵.
- خاکپور، س؛ جعفری، ع؛ جعفری، ا. (۱۳۹۳). اثربخشی آموزش مهارت‌های مثبت‌اندیشی بر ابراز وجود دانش‌آموزان دختر سال اول دبیرستان. *فصلنامه علوم رفتاری، دوره ۶، شماره ۲۲*، ص ۷۰-۵۹.
- دهقان‌نژاد، س؛ حاج حسینی، م؛ اژه‌ای، ج. (۱۳۹۶). اثربخشی آموزش مهارت‌های مثبت‌اندیشی بر سازگاری اجتماعی و سرمایه روانشناختی دختران نوجوان ناسازگار. *مجله روان‌شناسی مدرسه*، دوره ۶، شماره ۱، ص ۶۷-۴۹.
- ساجدی، ف؛ رفیعی، ف؛ یعقوبی، پ؛ رضایی، م. (۱۳۹۵). چشم‌انداز آتی روان‌شناسی مثبت‌گرا در روان‌شناسی امروز در زمینه‌ی روابط بین فردی (روان‌شناسی اجتماعی). *مطالعات روان‌شناسی و علوم تربیتی، سال ۱، شماره ۲*، ص ۱۳۷-۱۲۵.
- ستوده زند، ک. (۱۳۷۹). نوجوان کیست و نوجوانی چیست؟ *نشریه روان‌شناسی و علوم تربیتی «اصلاح و تربیت»*، شماره ۶۷، سال ششم، ص ۱۱-۱۳.
- سلطانی‌نژاد، م؛ آسیابی، م؛ ادهمی، ب؛ توانایی یوسفیان، س. (۱۳۹۳). بررسی شاخص‌های روانسنجی پرسشنامه تاب‌آوری تحصیلی ARI. *فصلنامه اندازه‌گیری تربیتی، سال ۵، شماره ۱۵*، ص ۳۴-۱۷.
- صادقی، م؛ بیرانوند، ز. (۱۳۹۶). تأثیر آموزش مثبت‌نگر گروهی بر پیوند با مدرسه در دانش‌آموزان دختر دوره متوسطه. *پژوهش‌نامه روان‌شناسی مثبت، سال ۳، شماره ۲*، ص ۳۶-۱۹.
- صفرحمیدی، ا؛ حسینیان؛ س؛ زندی‌پور، ط. (۱۳۹۶). تأثیر آموزش مثبت‌اندیشی بر ادراک شایستگی و مهارت‌های اجتماعی کودکان بی سرپرست و بدسرپرست. *فصلنامه سلامت روانی کودک*، دوره ۴، شماره ۱۱، ص ۲۳-۱۳.

طاهری خرامه، ز؛ شریفی فرد، ف؛ آسایش، ح؛ سیه‌وندی، م. (۱۳۹۶). ارتباط تاب‌آوری تحصیلی و فرسودگی تحصیلی در دانشجویان دانشگاه علوم پزشکی قم. *دوماهنامه راهبردهای آموزش در علوم پزشکی، سال ۱۰، شماره ۵، ص ۳۸۳-۳۷۵*.

علی‌محمدی، ع؛ شفیع زاده، ح. (۱۳۹۵). رابطه مهارت مثبت‌اندیشی با مهارت‌های اجتماعی در دانش‌آموزان مقطع دوم متوسطه شهرستان سمنان. *فصلنامه علمی- پژوهشی خانواده و پژوهش، دوره ۱۲، شماره ۲۹، ص ۹۱-۷۷*.

قاسمی، م؛ فراهانی، م؛ عبداللهی، م. (۱۳۹۸). ساختار عاملی و رایانه مدلی برای تحول مثبت جوانی در نوجوانان ایرانی. *مجله روان‌شناسی، سال ۲۳، شماره ۲، ص ۱۱۴-۱۳۳*.

کاظمی، ر؛ مومنی، س؛ کیامرثی، آ. (۱۳۹۰). بررسی اثربخشی آموزش مهارت‌های زندگی بر کفایت اجتماعی دانش‌آموزان مبتلا به اختلال ریاضی. *مجله‌ی ناتوانی‌های یادگیری، دوره ۱، شماره ۱، ص ۹۴-۱۰۸*.

نعیمی، ا؛ شفیع آبادی، ع؛ داوودآبادی، ف. (۱۳۹۵). اثربخشی آموزش مهارت‌های مثبت‌اندیشی با تأکید بر آموزه‌های دینی بر تاب‌آوری و رغبت‌های شغلی دانش‌آموزان. *فصلنامه فرهنگ مشاوره و روان‌درمانی، سال ۷، شماره ۲۸، ص ۲۶-۱*.

هنرمندزاده، ری؛ سجادیان، ا. (۱۳۹۵). اثربخشی مداخله مثبت‌نگر گروهی بر بهزیستی روانشناختی، تاب‌آوری و شادکامی دختران نوجوان بی‌سرپرست. *پژوهش‌نامه روان‌شناسی مثبت، سال ۲، شماره ۲، ص ۵۰-۳۵*.

Anish, K.R., & Divya, G.S., & Skaria, S.M. (2014). Social Competence Model for Adolescents: Reflections from an Intervention Study. *Artha Journal of Social Sciences, 13(2), 1-19*.

Durlak, J.A., Weissberg R.P., Dymnicki, A.B., Taylor, R.D., & Schellinger, K.B. (2011). The Impact of Enhancing Student's Social and Emotional Learning: A Meta-Analysis of School-Based-Universal Interventions. *Child Development, 82 (1), 405-432*.

Eachus, P. (2014). Community Resilience: Is it greater than the sum of the parts of individual resilience? *Procedia Economics and Finance, 18, 345-351*.

Gräbel, B.F. (2017). The relationship between wellbeing and academic achievement: A systematic review. *Masther's Thesis in Social Sciences, University of Twente*.

Hamidi F, Otaghi M, Paz FM. (2020). Effectiveness of Positive Thinking Training on Self-Assertiveness of Teenage Girls. *Women. Health. Bull. 7(1):11-17*.

Kazemi N, Mousavi S.V, Rasoulzadeh V, Mohammadi S.T, Mohammadi S.R. (2020). The Effects of Positive Thinking Training on Psychological

- Hardiness and Social Competence of Students. *J Child Ment Health*. 6 (4) :194-206.
- Mendle, J., & Beltz, A.M., & Carter, R., & Dorn, L.D. (2019). Understanding Puberty and Its Measurement: Ideas for Research in a New Generation. *Journal of Research on Adolescence*, 29(1), 82-95.
- Mirza, M.S., & Arif, M.I. (2018). Fostering Academic Resilience of Students at Risk of Failure at Secondary School Level. *Journal of Behavioural Sciences*, 28(1), 33-50.
- Nebbergall, A.J. (2007). Assessment of Social Competence and Problem Behavior: The Psychometric Properties of a Social Competency Rating Form. *A Dissertation for the degree Master of ARTS, University of Maryland, College Park*.
- Orpinas, P. (2010). Social Competence. *The Corsini Encyclopedia of Psychology and Behavioral Science*, 4(4), 1623-1625.
- Pakarinen, E., & Salminen, J., & Lerkkanen, M.K., & Suchodoletz, A.V. (2018). Reciprocal Associations Between Social Competence and Language and Pre-Literacy Skills in Preschool. *Journal of Early Childhood Education Research*, 7(2), 207-234.
- Rai, D., & Khanal, Y.K. (2017). Emotional Intelligence and Emotional Maturity and their relationship with Academic Achievement of College Students in Sikkim. *International Journal of Education and Psychological Research*, 6(2), 1-5.
- Raj, R., & Vijayalaxmi, A.H.M. (2017). Influence of intervention program to foster academic resilience among adolescents. *International Journal of Home Science*, 3(3), 86-89.
- Santos, R.S. (2012). Why Resilience? A Review of Literature of Resilience and Implications for Further Educational Research. *Sociology*.
- Southwick, S.M., & Bonanno, G.A., & Masten, A.S., & Panter-Brick, C., & Yehuda, R. (2014). Resilience definitions, theory, and challenges: interdisciplinary perspectives. *European Journal of Psychotraumatology*, 5, 25338.
- Veríssimo, L., & de Lemos, M.S., & Lopes, J., & Rodrigues, P. (2010). The relation between academic competence and social competence along schooling. *bogazici universitesi education magazine*, 27(1),
- Waxman, H.C., & Gray, J.P., & Padron, Y.N. (2003). Review of Research on Educational Resilience. UC Berkeley, Center for Research on Education, Diversity and Excellence.
- Zsolnai, A. (2015). Social and emotional competence. *Hungarian Educational Research Journal*, 5(1), 1-10.