





## تدوین و اعتباریابی بسته آموزشی تربیت مثبت مدرسه محور ویژه دانش آموزان پایه ششم ابتدایی

- دکترای روان‌شناسی تربیتی، دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی، دانشگاه تبریز، تبریز، ایران \*  سما سادات
- استاد گروه علوم تربیتی، دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی، دانشگاه تبریز، تبریز، ایران  شهرام واحدی
- استاد گروه علوم تربیتی، دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی، دانشگاه تبریز، تبریز، ایران  اسکندر فتحی آذر
- استاد گروه علوم تربیتی، دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی، دانشگاه تبریز، تبریز، ایران  رحیم بدری گرگری

### چکیده

تربیت مثبت مدرسه محور سازه جدیدی است که رسالت آن، اصلاح و نهادینه‌سازی مفاهیم مثبتی همچون امید، شادی، بخشش، همدلی و خودتنظیمی از طریق آموزش دانش آموزان در مدرسه به‌عنوان محیطی مناسب جهت یادگیری ارزش‌ها و هنجارها است. هدف از پژوهش حاضر، تدوین و اعتباریابی بسته آموزشی تربیت مثبت مدرسه محور ویژه دانش آموزان پایه ششم ابتدایی بود. روش پژوهش برای مرحله طراحی و تدوین بسته آموزشی، روش توصیفی-تحلیلی با رویکرد سنتزپژوهی آمیخته بود. برای روایی یابی بسته، ضمن استفاده از روش روایی صوری، از روش روایی محتوایی به شیوه کیفی و کمی با پانل خبرگان ۱۴ نفری و از دو ضریب نسبی روایی محتوا و شاخص روایی محتوا استفاده شد. حداقل و حداکثر میزان ضریب نسبی روایی محتوا برای هر آیتم بسته ۰/۷۵ و ۱ محاسبه شد. شاخص روایی محتوا برای کل بسته آموزشی ۰/۸۶ به دست آمد. نتایج نشان داد بسته آموزشی تربیت مثبت مدرسه محور برای دانش آموزان پایه ششم ابتدایی از روایی صوری و محتوایی مناسبی بهره‌مند است و روایی لازم را برای کاربردهای آموزشی و استفاده پژوهشی دارد.

**کلیدواژه‌ها:** بسته آموزشی، تربیت مثبت، مدرسه محور، دانش آموزان ابتدایی.

## مقدمه

آموزش و پرورش یکی از سازمان‌های مهم اجتماعی است که دانش آموزان را برای ایفای نقش مناسب در اجتماع آینده آماده می‌کند (یحیایی، فروشانی و میهنی، ۲۰۱۲: ۱۴۰۹). ثمربخشی این نظام از یک سو تبدیل کردن انسان‌های مستعد به انسان‌های بالنده، سالم، متعادل و رشد یافته است و از سوی دیگر تأمین‌کننده نیازهای نیروی انسانی جامعه در بخش‌های متفاوت فرهنگی، اجتماعی و اقتصادی است (صافی، ۱۳۹۳: ۱۰). در نگرش جدید به حوزه برنامه درسی نیز تأکید بر فراهم کردن فرصت‌های تربیتی به نحوی است که بتوان شهروندانی سالم، منعطف و مسئولیت‌پذیر تربیت کرد (ماهروزاده، ۱۳۹۱: ۱۶۴). یکی از نکات اساسی و مهمی که در آموزش و پرورش مطرح است، توجه مربی و مربی به مفهوم تعلیم و تربیت است. برخی «تعلیم یا آموزش» را به انتقال دانش (جنبه شناختی) و از «تربیت یا پرورش» به انتقال ارزش‌ها (جنبه عاطفی فرد) تعبیر می‌کنند. در واقع تربیت یا پرورش که استقرار یا تقویت صفات جهان‌شمول و بدون تاریخ‌مصرف و هماهنگ با فطرت انسان‌ها است، مراد اصلی است و باید از طریق تعلیم یا آموزش محقق شود (سیف نراقی و نادری، ۱۳۹۴: ۳-۴). مهم‌ترین دوره تحصیلی در تمام نظام‌های تعلیم و تربیت جهان، دوره ابتدایی است؛ زیرا رشد همه‌جانبه فرد در این دوره، بیشتر انجام می‌شود. این دوره تداوم‌بخش تکوین شناختی، زیستی و اجتماعی کودک است و فرصت مناسبی است برای تحصیل، تربیت و یادگیری شیوه ارتباط صحیح با دیگران و شکوفایی تدریجی استعدادها و همچنین شکل‌گیری شخصیت کودک (صافی، ۱۳۹۱: ۴۱-۴۰). از این رو نقش آموزش و پرورش و فراتر از همه نقش آموزش ابتدایی، در این شکوفایی مشخص و مبرهن است (رضایی، ۱۳۹۲: ۱۴).

از زمانی که دانش آموزان در متن نظام آموزشی قرار می‌گیرند با سه جنبه از محیط مدرسه یعنی "محیط شناختی"<sup>۱</sup>، "محیط فیزیکی"<sup>۲</sup> و "محیط اجتماعی"<sup>۳</sup> مواجه می‌شوند (مارش<sup>۴</sup>، ۲۰۰۴)، و زندگی در مدرسه به نحوی با هر سه جنبه در ارتباط است، درحالی‌که به نظر می‌رسد مدارس کنونی بیشتر بر جنبه‌های محیط شناختی و گاه محیط فیزیکی اهمیت می‌دهند. یکی از مشکلات مدارس، در کنار مشکلات دیگرشان، شکل و ساختار

1. cognitive environment
2. physical environment
3. social environment
4. Marsh

صنعتی آن‌ها، نگرش مکانیکی آن‌ها نسبت به دانش آموزان، بی‌تفاوتی آن‌ها نسبت به تجربه شخصی و تأکید آن‌ها بر سودمندی ابزاری و موارد دور از دسترس<sup>۱</sup> است. فراهم آوردن یک محیط تربیتی شایسته برای کودکان، مستلزم تدوین برنامه‌های تربیتی کاربردی و مفید است (مهرمحمدی و همکاران، ۱۳۹۷: ۱۳۶).

رویکرد آموزش و تربیت سنتی به دنبال ساختن یک محیط مجرد و نگاه آن به آموزش فردی است. درحالی‌که آموزش و تربیت مدرن سعی در ساختن یک محیط گسترده و تربیت اجتماعی فراگیران دانش است (فتسکو و کلر<sup>۲</sup>، ۲۰۰۵). یافته‌ها همچنین گویای برتری روش مدرن در کارکردهای شناختی (پیشرفت تحصیلی) بالا در مقایسه با روش سنتی هستند (ساجار و فیشر<sup>۳</sup>، ۲۰۰۴؛ جعفری کوخالو، ۱۳۸۷؛ رستمی نژاد، ۱۳۸۴ و آصفی آملشی، ۱۳۸۳). لوکاس و مورفی<sup>۴</sup> (۲۰۰۷) نتایج کار پژوهشی خود را چنین نشان دادند که دانش آموزان با میانگین سنی ۱۴-۱۰ سال در زمینه انسجام و وحدت بین دانش آموزان نسبت به تعارض و رقابت بین دانش آموزان بالاترین پیش‌بینی کننده سلامت روانی و پیشرفت تحصیلی آنان می‌باشد.

رویکرد روان‌شناسی مثبت با تغییر پارادایم مدارس از دید سنتی که به مشکلات تحصیلی مانند مشکلات بین فردی، افت و ترک تحصیل می‌پردازد؛ به نگرش جدیدتر و توجه به پتانسیل‌های مثبت رفتاری دانش آموزان شامل توانمندی‌ها، فضایل انسانی، شادی، صفات اخلاقی، رفتار و افکار مثبت توجه دارد (شوشانی، استینمتز و کانات مایمون<sup>۵</sup>، ۲۰۱۶؛ شانکلند و روزت<sup>۶</sup>، ۲۰۱۷؛ سلیگمن، رشید و پاکز<sup>۷</sup>، ۲۰۰۶). روانشناسی مثبت نگر به شادی و جهت‌گیری شادکامی<sup>۸</sup> و بهزیستی<sup>۹</sup> افراد می‌پردازد و به دنبال افزایش انگیزه و اشتیاق است (سلیگمن و همکاران، ۲۰۰۶). اثربخشی مداخلات روانشناسی مثبت نگر در پژوهش‌های مختلف تأیید شده است (بدری گرگری، نعمتی، واحدی و طاهری، ۱۳۹۸؛

- 
1. out-to-reach
  2. Fetsco & Clure
  3. Sahchar & Fischer
  4. Lucos & Murphy
  5. Shoshani, Steinmetz & Kanat-Maymon
  6. Shankland & Rosset
  7. Seligman, Rashid & Parks
  5. happiness orientation
  6. welfare

شوشانی و اسلون<sup>۱</sup>، ۲۰۱۷؛ دوکری و استپتو<sup>۲</sup>، ۲۰۱۴؛ واترز، ۲۰۱۱). مفاهیم روان‌شناسی مثبت‌نگر، در محیط‌های مختلف از جمله محیط کاری، محیط یادگیری، خانواده و اجتماع مثبت نیز بسط داده شده است (بوزکورت<sup>۳</sup>، ۲۰۱۴ و کوئیلیام<sup>۴</sup>، ۱۳۸۶). در میان نهادهای مثبت، مدرسه جایگاه ویژه‌ای دارد، چراکه به هدف نهایی آن مربوط می‌شود و محصول یا هدف نهایی مدرسه خود دانش آموزانند، یعنی انسان‌ها. مدرسه خوب مدرسه‌ای است مبتنی بر تجارب مثبت و صفات و توانمندی‌ها یا فضیلت‌های نهادی. مدرسه مثبت زندگی می‌آموزد، مسئولیت می‌آموزد، احساس دوستی و رفاقت (نه رقابت) می‌آموزد، هدف‌گزینی بر اساس توانمندی‌هایی که هر فرد دارد و سپس، حرکت برای رسیدن به اهداف را می‌آموزد، امیدآفرینی می‌کند و رفتارهای جامعه‌یار (رفتارهای پسندیده اجتماعی) را می‌آموزد (براتی سده، ۱۳۸۹).

با توجه به این که عدم برخورداری از بهداشت روانی مطلوب می‌تواند مانعی جدی بر سر راه آموزش و یادگیری دانش آموزان باشد، سلامت روان دانش آموزان مورد توجه پژوهشگران قرار گرفته است (اتکینسون و هورنبی، ۲۰۰۸؛ معینی، بامیری، محمدی، براتی و رشیدی، ۱۳۹۵). طبق تعریف سازمان بهداشت جهانی<sup>۵</sup> (۲۰۱۱)، مفهوم سلامت روانی چیزی فراتر از نبود اختلالات روانی است که شامل خوب بودن ذهنی، ادراک خودکارآمدی، استقلال و خودمختاری، کفایت و خودشکوفایی توانمندی‌های بالقوه فکری و هیجانی است. طبق این تعریف، چگونگی سازگاری فرد با محیط از عوامل مهم سلامت روان افراد است (فرّخ نیا و سلیمانی، ۱۳۹۳). ژانگ، یئونگ، یانگ، چاندرای، داناوانگ، سوخمانی، بال و ژو<sup>۶</sup> (۲۰۱۹) گزارش نموده‌اند که دانش آموزان آسیایی در معرض خطر ابتلا به افسردگی هستند که ممکن است منجر به جلوگیری از حضور آن‌ها در کلاس درس در مدارس شود. آمارهای موجود شیوع بالای مشکلات روانی به‌ویژه افسردگی را در میان نوجوانان ۱۶ تا ۳۰ درصد برآورد کرده‌اند (برنز و گرو<sup>۷</sup>، ۲۰۱۰).

- 
1. Shoshani & Slone
  2. Dockray & Steptoe
  3. Bozkurt
  4. Quilliam
  5. World Health Organization
  6. Zhang, Yeung, Yang, Chandra, Dana Wang, Sukhmani, Bal & Zhu
  7. Burns & Grove

بروفائرتز، مورتیزز، کیکرز، آئرباخ، کوئیچپرز، دیمیتنائر، گرین، ناک و کسلر<sup>۱</sup> (۲۰۱۸)، در مطالعات خود گزارش نمودند که مشکلات روحی و روانی دانش آموزان در سال‌های اول نوجوانی بسیار شایع هستند و به‌طور قابل توجهی با عملکرد پایین در ارتباط است. همچنین، وایت، اوزوالت و اوکوآ<sup>۲</sup> (۲۰۱۷) نشان دادند که شیوع و شدت مشکلات سلامت روان در میان دانشجویان و دانش آموزان افزایش یافته است و این مسائل تهدیدی برای سلامت و عملکرد تحصیلی آنهاست. اثرات سلامت روان بر ۹/۱۱ درصد از کودکان و نوجوانان همانند اثرات سلامت روان بر روی بزرگسالان مشاهده می‌شود. درحالی که کودکان و نوجوانان نسبت به بزرگسالان از آسیب‌پذیری‌های خاصی رنج می‌برند (گرین، گروز، لامسل و هاون<sup>۳</sup>، ۲۰۱۸).

ازجمله مداخلات روانشناسی مثبت‌گرا که می‌تواند بر عملکرد تحصیلی و بهزیستی دانش آموزان مؤثر باشد، تربیت مثبت است. در این رویکرد با تأکید بر استعدادها و توانایی‌ها، بهینه‌سازی شادی‌ها، توجه و تمرکز کردن بیشتر به مسائل و احساسات مثبت و منع کردن احساسات منفی از ورود به حیطه‌ی شخصی، و افزایش ارتباطات مثبت که یکی از مبانی رویکرد مثبت‌نگر است، می‌توان بر سلامت روان افراد تأثیر مثبتی گذاشت (سلیگمن و سیکزنت میهالی، ۲۰۱۴؛ وود و جوزف<sup>۴</sup>، ۲۰۱۰). تربیت مثبت مدرسه محور برنامه‌هایی شواهد محور را در برمی‌گیرد که منجر به بهبود بهزیستی و سلامت ذهنی دانش آموزان در سطح مدرسه می‌شود (متیو، وایت و سیمون موری<sup>۵</sup>، ۲۰۱۵). تربیت مثبت بر اساس بهداشت روان و بهزیستی، با تمرکز بر تاب‌آوری، بهزیستی و شادکامی طراحی شده است (فرگوسن<sup>۶</sup>، ۲۰۱۸). در تربیت مثبت، معلمان از روش‌هایی از قبیل توسعه اهداف فردی دانش آموز و ایجاد انگیزه استفاده می‌کنند. در صورتی که در مدل سنتی، معلمان، دانش آموزان را به سمت پیشرفت سوق می‌دادند و تأکیدشان بر آزمون‌های استاندارد شده بود. تربیت مثبت، به‌جای اینکه در دانش آموزان رقابت ناسالم علیه یکدیگر ایجاد کند، از یادگیری مشارکتی بهره می‌برد. در این رویکرد، معلم برای دانش آموزان احترام قائل

- 
1. Bruffaerts, Mortier, Kiekens, Auerbach, Cuijpers, Demyttenaere, Green, Nock & Kessler
  2. Wyatt, Oswald & Ochoa
  3. Greene, Gross, Amsel & Hoven
  4. Wood & Joseph
  5. Mathew, White & Murray
  6. Ferguson

می‌شود و دانش آموزان نیز می‌آموزند که با ارزش هستند و دیده می‌شوند (شوشانی و اسلون، ۲۰۱۷). مدل تربیت مثبت دارای ابعاد زیر است: روابط مثبت، هیجانات مثبت، سلامت مثبت، درگیری مثبت، تلاش مثبت و هدف مثبت (بلیک<sup>۱</sup>، ۲۰۱۹). وایت و کرن<sup>۲</sup> (۲۰۱۸) در پژوهشی تأثیر تربیت مثبت را بر بهبود بهزیستی و موفقیت تحصیلی دانش آموزان نشان دادند. مزایای تربیت مثبت عبارت‌اند از: بهبود کارهای گروهی، مدیریت هیجانات، پذیرش و تعهد، کمک خواهی، مهربانی با دیگران و نهادینه‌سازی ارزش‌های اساسی (راینسون<sup>۳</sup>، ۲۰۲۰). پیشرفت تحصیلی، دانش آموزان را به ادامه تلاش برای یادگیری تشویق کرده و به آن‌ها اعتمادبه‌نفس می‌دهد. باین‌حال، برای تعداد کمی از کودکان که در تلاش برای دستیابی به برنامه درسی موفق نمی‌شوند، شکست آن‌ها اعتمادبه‌نفسشان را تضعیف کرده و باعث ایجاد ترس و دل‌سرد شدن از تلاش بیشتر می‌شود (الرشیدی، فان و اینگو<sup>۴</sup>، ۲۰۱۶؛ سانت<sup>۵</sup>، ۱۳۹۶). ارائه یک هویت مثبت به کودکان برای موفقیت در آینده، مهم‌تر از هر چیز دیگری در کلاس درس می‌باشد (لیندنیلفیلد<sup>۶</sup>، ۱۳۸۷). منابع حمایتی از قبیل ارتباط دانش آموز با معلم و همسالان (آزادی ده بیدی و فولادچنگک، ۱۳۹۸)، جو مثبت مدارس و شایستگی هیجانی-اجتماعی دانش آموزان (امامقلی، کدیور و شریفی، ۱۳۹۸) از عوامل بهبود درگیری تحصیلی است.

استفاده از روش تربیت مثبت از میزان بدرفتاری‌های اجتماعی و بزهکاری‌هایی که در این روزگار با آن روبه‌رو هستیم، می‌کاهد (لتهام، ۱۳۸۶). در جهانی که تأکید بر رفاه و آموزش و پرورش مثبت‌گرا افزایش یافته است، می‌توان گفت آموزش مهارت‌های تربیتی در کنار بعد دانشی آن می‌تواند وسیله‌ای برای آموزش ذهن و قلب باشد. سیستم آموزشی که پرورش دانش آموز محور و آموزش و پرورش مبتنی بر ارزش‌ها را مدنظر قرار داده باشد می‌تواند آینده‌ای روشن را در پی داشته باشد. رسیدن به این چشم‌انداز آینده‌نگر، خواستار مشارکت مداوم کل کودکان و یک محیط مدرسه است. برنامه تربیت مثبت مدرسه محور شامل آموزش مفاهیم و مهارت‌های تربیتی مبتنی بر روانشناسی مثبت نگر هستند. این

- 
1. Blake
  2. White & Kern
  3. Robinson
  4. Alrashidi, Phan & Ngu
  5. Sonnet
  6. Lindenfield

مفاهیم و مهارت‌ها به‌طور متقابل بر شکل جمعی بزرگ‌تر و ایجاد یک فرهنگ و فضا که می‌تواند خودکفا باشد، اثر می‌گذارد. درنهایت، تربیت مثبت مدرسه محور می‌تواند به‌عنوان پایه و اساس برنامه‌های درسی مثبت‌گرای آموزشی منجر به تجهیز مسیری برای رسیدن دانش‌آموزان به سلامت روان و شکوفایی گردد. لذا طراحی بسته آموزشی تربیت مثبت مدرسه محور برای دانش‌آموزان ابتدایی از اهمیت زیادی برخوردار است.

هرچند در دهه‌های اخیر پیشرفت‌های زیادی در خصوص تولید برنامه‌های آموزشی و روان‌شناختی با محوریت روان‌شناسی مثبت‌نگر یا تربیت مثبت مدرسه محور انجام شده است، با این حال بیشتر این برنامه‌ها با تمرکز بر جنبه‌های خاصی از مفاهیم روان‌شناسی مثبت‌نگر مانند تاب‌آوری، بهزیستی، شادکامی و موفقیت تحصیلی دانش‌آموزان (فرگوسن، ۲۰۱۸ و وایت و کرن، ۲۰۱۸) طراحی شده‌اند. این در حالی است که بر اساس برخی از نظریه‌ها (بلیک، ۲۰۱۹ و رابینسون، ۲۰۲۰)، تربیت مثبت مدرسه محور کلیه حوزه‌های شناخت، هیجان و عمل را در عرصه‌های تحصیلی و اجتماعی در برمی‌گیرد. در کشور ما نیز تلاش‌هایی در خصوص تدوین بسته‌ها و پروتکل‌های آموزشی مبتنی بر روان‌شناسی مثبت‌نگر انجام شده است؛ از جمله می‌توان به پژوهش‌های یکانی زاد، گل محمد نژاد بهرامی و سلیمان نژاد (۱۳۹۷)، آلبویه، طباطبایی و طباطبایی (۱۳۹۵)، بدری گرگری، نعمتی، واحدی و طاهری (۱۳۹۸)، براتی سده (۱۳۸۸)، رعیت ابراهیم‌آبادی، ارجمندنیا و افروز (۱۳۹۴)، صادقی و بیرانوند (۱۳۹۶)، علوی، قدم‌پور، و غضنفری (۱۳۹۶) و فرنام و مددی زاده (۱۳۹۶) اشاره کرد. با وجود این، بسته‌ها و پروتکل‌های آموزشی مذکور عمدتاً به برخی از مفاهیم روان‌شناسی مثبت‌نگر و روش‌ها معطوف بوده و در هیچ‌یک از آنها به‌صورت جامع به جوانب تربیت مثبت مدرسه محور توجه نشده است. با توجه به این که یکی از مهم‌ترین وظایف روان‌شناسان تربیتی، تحقیق و پژوهش در خصوص ارائه روش‌های گوناگون جهت پیشبرد بهتر اهداف آموزشی و تربیتی است، دو سؤال اصلی در این پژوهش عبارت‌اند از: «۱- آیا می‌توان بسته آموزشی تربیت مثبت مدرسه محور برای دانش‌آموزان پایه ششم ابتدایی طراحی کرد؟ ۲- آیا بسته آموزشی طراحی شده از اعتبار مناسبی جهت اجرا برخوردار است؟»

## روش‌شناسی پژوهش

این پژوهش در دو مرحله کلی اجرا شد. در مرحله اول پژوهش، برای تبیین چارچوب مفهومی توانمندسازی مبتنی بر تربیت مثبت مدرسه محور و همچنین، طراحی و تدوین بسته آموزشی، از روش توصیفی-تحلیلی با رویکرد سنتزپژوهی از نوع سنتزپژوهی آمیخته (سندلوسکی، ویلس و باروسو، ۲۰۰۶) استفاده شد. سنتزپژوهی آمیخته، مرور سیستماتیکی است که نتایج مطالعات کیفی و کمی حوزه‌ای مشترک از پژوهش‌های تجربی را ترکیب می‌کند. در مقایسه با دیگر روش‌های پژوهش ترکیبی که موضوع مجموعه داده‌های ترکیبی از داده‌های کمی و کیفی (برای مثال، مصاحبه و مانند آن) است، داده‌های آن از یافته‌های مطالعات کمی و کیفی اولیه و از پژوهش‌های تجربی به دست می‌آید (سندلوسکی، ویلس و باروسو، ۲۰۰۶). نتایج آن دقیق‌تر از روش‌های ترکیبی دیگر و هدف آن توسعه خلاصه شواهد و نظریه و قضاوت نظریه‌های رقیب و تعیین عناصر فعال، اثربخشی و پیوندهای ضعیف در زنجیره انجام مداخلات، برنامه و سیاست‌هاست (سندلوسکی، ویلس، لیمن و کوندل، ۲۰۱۲). در تعیین مراحل سنتز پژوهی نظرات مختلفی مطرح شده است اما هرد (۱۹۸۱) مراحل هفت‌گانه زیر را مطرح کرده است.

- شناسایی منابع دست اول.
- بازنگری و تحلیل مفهومی عناصر اصلی.
- شناسایی خوشه‌های اطلاعات برای الگوی مطلوب بر اساس الگوهای تحلیل مفهومی.
- در کنار هم قرار دادن اطلاعات در درون هر دسته.
- چرخه‌ای مکرر از تحلیل-ترکیب تا دسته‌ها به اعتبار لازم برسند و بیانیه‌ی نهایی به دست آید.

- مرتب کردن دسته‌ها برای کاربست مورد نظر.
  - تفسیر مطالب ترکیبی (به نقل از مارش، ۱۹۹۱).
- در مرحله دوم پژوهش و پس از بازبینی و اصلاح برنامه طراحی و تدوین شده و به‌منظور روایابی آن از روش روایی صوری و محتوایی استفاده شد. به‌منظور بررسی روایی صوری به شکل کیفی، از مصاحبه نیمه ساختاری با صاحب‌نظران و کارشناسان موضوع استفاده شد. محتوا و شیوه تدریس بسته آموزشی در پانل تخصصی متخصصین موردبررسی



قرار گرفته و تحلیل و ترکیب گردید و برای تعیین اعتبار الگوی پیشنهاد شده، نظرات آن‌ها با مصاحبه نیمه ساختاری جمع‌آوری و نتایج با روش کیفی تحلیل شد. برای تعیین ضریب روایی محتوایی<sup>۱</sup> بسته آموزشی از روش لاوشه<sup>۲</sup> جهت تبدیل قضاوت کیفی متخصصان به کمیت استفاده شد. در این روش، ضریب روایی محتوایی بین +۱ تا -۱ است. به منظور به دست آوردن ضریب روایی محتوایی بسته آموزشی، از ۱۴ نفر از متخصصان روانشناس خواسته شد تا مراحل و محتوای برنامه طراحی شده را با توجه به مقیاس سه‌درجی ضروری (۲)، مفید (۱) و غیرضروری (۰) درجه‌بندی کنند. برای محاسبه شاخص روایی محتوایی بسته آموزشی از فرمول (۱) استفاده شد. در این روش، با توجه به تعداد افراد گروه پانل، حداقل مقدار قابل قبول برای تأیید اعتبار محتوایی اجزاء بسته آموزشی ۰/۵۱ در نظر گرفته شد (لاوشه، ۱۹۷۵).

فرمول (۱)

$$CVR = \frac{n_e - \frac{N}{2}}{\frac{N}{2}}$$

$CVR =$  ضریب روایی محتوایی

$n_e =$  تعداد داورانی که جلسات و محتوای جلسه آموزشی را ضروری تشخیص می‌دهند.

$N =$  تعداد کل داوران

جامعه مطالعاتی بخش طراحی و تدوین بسته آموزشی، متناسب با پژوهش‌های نظری و روش تحقیق سنتزپژوهی، شامل بررسی تمام مدارک معتبر در سطح ملی و بین‌المللی بود که به نحوی اطلاعات و دانش مفیدی راجع به مبانی نظری، چارچوب و عناصر الگوی موضوع پژوهش در اختیار قرار می‌دهند (قاسم تبار، ۱۳۹۵). جامعه آماری مربوط به روایایی برنامه، مشتمل بر کل صاحب‌نظران و متخصصان حوزه‌های روان‌شناسی تربیتی، تعلیم و تربیت و برنامه‌ریزی درسی شاغل در مراکز علمی، پژوهشی و آموزشی بودند که با روش نمونه‌گیری هدفمند و مبتنی بر روش نمونه‌گیری ملاکی، تعداد ۱۴ متخصص (۱۰ نفر

1. content validity ratio (CVR)

2. lawshe

در حوزه روان‌شناسی تربیتی، ۲ نفر در حوزه تعلیم و تربیت و ۲ نفر در حوزه برنامه‌ریزی درسی) به‌عنوان نمونه و اعضای پانل اعتباربخشی انتخاب شدند. این متخصصان یا آثار علمی یا تجربیات عملی در حوزه مطالعاتی خود یا تجربه کافی کار با دانش‌آموزان پایه ششم ابتدایی را داشتند. همچنین، در انتخاب این افراد سعی شد تا حد امکان نگاه بین‌رشته‌ای داشته باشند و از حوزه‌های علوم تربیتی، روان‌شناسی مدرسه و روان‌شناسی کودک و نوجوان دارای اطلاعات نسبی باشند.

### یافته‌ها

یافته‌های تحقیق بر اساس مراحل مختلف سنتز پژوهی به شرح زیر ارائه شده‌اند. ابتدا، برای شناسایی منابع دست‌اول، مقالات، کتب و اسناد مرتبط با موضوع، محدود به سه دهه‌ی گذشته، و با بهره‌گیری از پایگاه‌های اطلاعاتی و مراکز نگهداری منابع مکتوب گردآوری شد. پایگاه‌های اطلاعاتی مورداستفاده شامل اسکوپوس، وب آو ساینس، پاب مد، علوم جهان اسلام و جهاد دانشگاهی بودند. با استفاده از روش نمونه‌گیری نظری<sup>۱</sup>، موارد مرتبط با موضوع تحقیق انتخاب شدند و تا رسیدن به اشباع نظری در پاسخ به سؤال‌های تحقیق این کار ادامه یافت. ملاک‌های ورود مطالعات و مقالات، نزدیک بودن عنوان یا موضوع موردپژوهش به پژوهش حاضر و سال انتشار آن‌ها بود. مطالعاتی که موضوع آن‌ها به موضوع پژوهش حاضر نزدیک نبودند و یا سال انتشار آن‌ها بیش از پانزده سال گذشته بود، از مطالعه خارج شدند. سپس، با مطالعه مبانی نظری، ماهیت فناوری و تجارب کشورها منطق و ساختار الگوی موردنظر کشف و شناسایی شد. در مرحله بعد، نسبت به تعیین ویژگی‌های عناصر اقدام و الگوی پیشنهادی در یک فرایند تحلیل و ترکیب در قالب جداولی از اطلاعات و ویژگی‌های موضوع پژوهش خلاصه و ارائه شد. سپس برای تعیین میزان تطابق الگوی پیشنهادی با وضعیت موجود، میزان به‌کارگیری مفاهیم روانشناسی مثبت‌نگر ارزیابی شده و با ترکیب مضامین پرکاربرد در بسته آموزشی تربیت مثبت مدرسه محور، مضامین اصلی استخراج گردید که در تدوین محتوای بسته آموزشی از آن‌ها استفاده شد. در جدول ۱، مضامین پرتکرار مرتبط با تربیت مثبت مدرسه محور موجود در اسناد و منابع علمی ارائه شده است.

---

1. theoretical sampling

جدول ۱- مضامین پرتکرار مرتبط با بسته آموزشی تربیت مثبت مدرسه محور در اسناد و منابع علمی

مضامین اصلی	اسناد و منابع علمی
خودآگاهی، شناخت افکار، احساس و رفتار	آنتوین (۲۰۱۸)، ایوتزان و لوماس (۲۰۱۶)، نف (۲۰۱۳)، گلن و راکفلر گروالد (۱۹۹۴)، هوتزل (به نقل از سوری، ۱۳۹۴)، نوبل (۲۰۱۱)، رشید و سلیگمن (۲۰۱۴)، ریویک، گیلهام، چاپلین و سلیگمن (۲۰۱۳)، سلیگمن و همکاران (۲۰۰۵)
خودباوری، خوشبینی و عزت نفس	علوی، قدم پور و غضنفری (۱۳۹۶)، سلیگمن، رشید و پارک (۲۰۰۶)، کوئیلیام (۲۰۰۳)، کاسل و کورسینی (۱۳۹۷)، سلیگمن (۱۳۹۲)، مارکوس، پیس ریبرو و لوپز (۲۰۱۱)، سلیقه (۱۳۹۷)، تاپین تانر و همکاران (۲۰۰۵)، فرو، کاشدان و یورکوئیز (۲۰۰۹)، اسنایدر (۲۰۰۵)، سین و لیومبرسکی (۲۰۰۹)، رشید و سلیگمن (۲۰۱۴)
مثبت اندیشی	ریویک، گیلهام، چاپلین و سلیگمن (۲۰۱۳)، دورلاک و ویزبرگ (۲۰۰۷)، کوئیلیام (۲۰۰۳)، سلیگمن و همکاران (۲۰۰۵)، ایوتزان و لوماس (۲۰۱۶)، کار (۲۰۰۶)، تاپین تانر و همکاران (۲۰۰۵)، یکانی زاد، گل محمد نژاد بهرامی، و سلیمان نژاد (۱۳۹۷)، اسنایدر (۲۰۰۵)، دستغیب و همکاران (۱۳۹۱)، لیومبرسکی و لائوس (۲۰۱۵)، آنتوین (۲۰۱۸)، جعفر طباطبایی و جعفر طباطبایی (۱۳۹۶)، رشید و سلیگمن (۲۰۱۴)، سین و لیومبرسکی (۲۰۰۹)
اهمیت هیجانها و افکار مثبت در تحصیل	گلن و راکفلر گروالد (۱۹۹۴) دورلاک و ویزبرگ (۲۰۰۷) ریویک، گیلهام، چاپلین و سلیگمن (۲۰۱۳)، هوتزل (به نقل از سوری، ۱۳۹۴)، سلیگمن و همکاران (۲۰۰۵)، شریفی و رضاخانی (۱۳۹۸)، ایوتزان و لوماس (۲۰۱۶)، کار (۲۰۰۶)، کربلایی پور (۱۳۹۷)، محمدی و کیانی (۱۳۹۸)، والبورگ (۲۰۱۴)، رابینسون (۲۰۲۰)، ژانگ و همکاران (۲۰۱۹)، وایت و کرن (۲۰۱۸)، آزادی ده بیدی و فولادچنگ (۱۳۹۸)، روساریو و همکاران (۲۰۱۸)، وای چون چری آفو و کندی (۲۰۱۸)، گرینه و همکاران (۲۰۱۸)، بوفانترتو و همکاران (۲۰۱۸)، بلیک (۲۰۱۹)، الرشیدی، فان و انگو (۲۰۱۶)، آرین فر و همکاران (۱۳۹۴)
تاب آوری و روش های حل مسئله	علوی، قدم پور و غضنفری (۱۳۹۶)، ریویک، گیلهام، چاپلین و سلیگمن (۲۰۱۳)، فرناندز (۲۰۱۶)، ماتيو و وایت (۲۰۱۶)، کار (۲۰۰۶)، تاپین تانر و همکاران (۲۰۰۵)، نیکوترا و آن لیزر مایرا (۱۳۹۷)، لی واترز (۲۰۱۱)، برنارد و و والتون (۲۰۱۱)، یوسف وند، قدم پور، صادقی و غلامرضایی (۱۳۹۸)، آرین فر و همکاران (۱۳۹۴)، بدری گرگری، نعمتی، واحدی و طاهری (۱۳۹۸)، روساریو و همکاران (۲۰۱۸)
امید افزایی، قدردانی و شکرگزاری	سلیگمن، رشید و پارک (۲۰۰۶)، سلیگمن و همکاران (۲۰۰۵)، سلیگمن (۱۳۹۲)، تاپین تانر و همکاران (۲۰۰۵)، بدری گرگری، نعمتی، واحدی و طاهری (۱۳۹۸)، رشید و سلیگمن (۲۰۱۴)، ریو و کی یس (۲۰۰۹)، نوبل (۲۰۱۱)، نجفی و همکاران (۱۳۹۴)

مضامین اصلی	اسناد و منابع علمی
هدفمندی و داشتن معنا در زندگی	سلیگمن، رشید و پارک (۲۰۰۶)، هوتزل (به نقل از سوری، ۱۳۹۴)، سلیگمن و همکاران (۲۰۰۵)، ایوتزان و لوماس (۲۰۱۶)، سلیگمن (۱۳۹۲)، اسنایدر (۲۰۰۵)، فرو، کاشدان و یورکوئیز (۲۰۰۹)، دوکری و استپتو (۲۰۱۴)، پزنت (۲۰۱۵)، دندریدج (۲۰۱۷)، ریو و کی یس (۲۰۰۹)، رشید و سلیگمن (۲۰۱۴)
همدلی و بخشش	سلیگمن، رشید و پارک (۲۰۰۶)، سلیگمن (۱۳۹۲)، سلیقه (۱۳۹۷)، شوشانی و همکاران (۲۰۱۶)، ماتيو و وایت (۲۰۱۶)، ریو و کی یس (۲۰۰۹)، رشید و سلیگمن (۲۰۱۴)، بدری گرگری، نعمتی، واحدی و طاهری (۱۳۹۸)، وای چون چری آتو و کندی (۲۰۱۸)
مسئولیت‌پذیری اجتماعی و ارتباطات مثبت بین فردی	ریویک، گیلهام، چاپلین و سلیگمن (۲۰۱۳) ف گلنم و راکفلر گروالد (۱۹۹۴)، هوتزل (به نقل از سوری، ۱۳۹۴)، سلیگمن و همکاران (۲۰۰۵)، نف (۲۰۱۳)، ایوتزان و لوماس (۲۰۱۶)، کاسل و کورسینی (۱۳۹۷)، شوشانی و همکاران (۲۰۱۶)، آنتوین (۲۰۱۸)، ماتيو و وایت (۲۰۱۶)، نوبل (۲۰۱۱)، ریو و کی یس (۲۰۰۹)، آدلی بو (۲۰۰۷)، فرو، کاشدان و یورکوئیز (۲۰۰۹)، برنارد و والتون (۲۰۱۱)، تیان و زئو (۲۰۱۵)، ویلکینس و همکاران (۲۰۱۵)، بدری گرگری، نعمتی، واحدی و طاهری (۱۳۹۸)، رشید و سلیگمن (۲۰۱۴)، امامقلی، کدیور و شریفی (۱۳۹۸)
پرورش ارزش‌های اخلاقی، توانمندی‌های منشی و غرقگی	دورلاک و ویزبرگ (۲۰۰۷)، ایوتزان و لوماس (۲۰۱۶)، سلیگمن (۱۳۹۲)، ماتيو و وایت (۲۰۱۶)، ریو و کی یس (۲۰۰۹)، رشید و سلیگمن (۲۰۱۴)، بدری گرگری، نعمتی، واحدی و طاهری (۱۳۹۸)

درنهایت، مضامین اصلی بسته آموزشی و زمان موردنیاز برای آموزش برگرفته از منابع کتبی همچون الگوی مدارس گیلانت گرمار (نوریش، رابینسون و ویلیامز، ۲۰۱۱)، مثبت اندیشی و مثبت‌گرایی (کوئیلیام، ۲۰۰۳ ترجمه براتی سده و صادقی، ۱۳۹۰)، فنون روانشناسی مثبت‌گرا (مگیار-موئی، ۲۰۰۹ ترجمه براتی سده، ۱۳۹۱) و مقالات و طرح‌های پژوهشی داخلی و خارجی بود (فرگوسن، ۲۰۱۸؛ بلیک، ۲۰۱۹؛ وایت و کرن، ۲۰۱۸؛ رابینسون، ۲۰۲۰؛ آرین فر، کتانی و عابدی، ۱۳۹۴؛ چم زاده قنواتی، ۱۳۹۳؛ ساندرز، ۱۳۹۳؛ سلیقه، ۱۳۹۷؛ کانگک یوجنی و همکاران، ۱۳۹۱؛ شهیدی و منشی، ۱۳۹۴؛ ضرغامی و علاقبند راد، ۱۳۹۴؛ علوی، قدم پور و غضنفری، ۱۳۹۶؛ فتی و کاظم زاده عطوفی، ۱۳۸۵؛

فتی و موتابی، ۱۳۸۵؛ فتی، موتابی، محمدخانی و کاظم زاده عطوفی، ۱۳۸۵؛ کریمی و روشنایی، ۱۳۹۵؛ میر کمالی، ۱۳۹۱ و هوپر، ۱۳۹۴).

در این بسته آموزشی، هر مضمون تربیت مثبت مدرسه محور به عنوان یک مهارت در نظر گرفته شده است که دانش آموزان پایه ششم برای توانمندسازی خود باید آن‌ها را کسب کنند. این بسته آموزشی مشتمل بر یک کتاب راهنمای آموزشی برای مطالعه و استفاده مریان و معلمان دانش آموزان پایه ششم ابتدایی و یک کتاب کار عملی مخصوص برای دانش آموزان است. محتوای بسته با رویکرد موضوع محور و بر اساس اهداف مربوطه سازمان‌دهی شده است. در انتهای هر جلسه، تکالیفی به منظور تثبیت یادگیری به دانش آموزان ارائه می‌شود. این بسته با تأکید بر تربیت مثبت مبتنی بر مدرسه، برخلاف اکثر رویکردها و برنامه‌های آموزشی در پژوهش‌های پیشین که تنها بر یک یا چند مفهوم محدود از روان‌شناسی مثبت نگر تأکید داشتند، بر تعداد زیادی از مفاهیم کاربردی برای دانش آموزان پایه ششم ابتدایی تأکید دارد. همچنین، با توجه به مدرسه محور بودن این بسته آموزشی، برای دانش آموزان پایه ششم ابتدایی بسیار سودمند و قابل استفاده خواهد بود.

هدف کلی این بسته آموزشی، کسب مهارت‌های مربوط به تربیت مثبت توسط دانش آموزان پایه ششم ابتدایی و به کارگیری مؤثر و کارآمد این مهارت‌ها در موقعیت‌های مختلف تحصیلی و مشاهده تغییرات مثبت تربیتی و رفتاری این دانش آموزان است. خلاصه جلسه‌های آموزش تربیت مثبت مدرسه محور در جدول ۲ ارائه شده است.

جدول ۲. خلاصه جلسات آموزشی تربیت مثبت مدرسه محور

جلسه	هدف	محتوا
اول	معارفه و اجرای پیش‌آزمون	آشنایی با دانش آموزان، تعیین اهداف، قوانین آموزشی خوش آمد گویی و معارفه، تعیین اهداف و قوانین آموزشی، مقدمه‌ای بر تربیت مثبت، اجرای پیش‌آزمون
دوم	خودآگاهی	آموزش خودآگاهی، شناخت افکار، احساس و رفتار با استفاده از "کاربرگ افکار روزمره من"
سوم	خودباوری، خوش‌بینی و عزت‌نفس	آموزش خودباوری، خوش‌بینی و عزت‌نفس با استفاده از فعالیت‌های عملی: "خودم را چگونه می‌بینم؟"، "نقاط ضعف من توانایی تجسم بصری"، "علاق و استعدادها" و "چقدر خودم را می‌شناسم؟"

جلسه	هدف	محتوا
چهارم	مثبت اندیشی	آموزش مثبت اندیشی با استفاده از "کارت‌های باورهای ناکارآمد" و کاربرگ "پرسش‌های تفکر واقع بینانه"
پنجم	اهمیت هیجان‌ها و افکار مثبت در تحصیل	آموزش در زمینه اهمیت هیجان‌ها و افکار مثبت در تحصیل از طریق آموزش گام به گام تنظیم هیجانی
ششم	تاب‌آوری و روش‌های حل مسئله	آموزش تاب‌آوری از طریق "آموزش تکنیک تنفس عمیق" و "قصه‌گویی" و آموزش روش‌های حل مسئله از طریق "آموزش بارش فکری در مورد مشکلاتی که بچه‌ها در زندگی روزمره با آن درگیر هستند" و بازی "عینک مثبت"
هفتم	امید افزایی، قدردانی و شکرگزاری	آموزش امید با استفاده از فعالیت عملی "تکمیل جملات ناتمام"، آموزش قدردانی از طریق "نامه‌نگاری" و آموزش شکرگزاری با استفاده از "فلک شکر" و "دفتر نگارش شکر خانواده"
هشتم	هدفمندی و داشتن معنا در زندگی	آموزش اهمیت هدفمندی و داشتن معنا در زندگی با استفاده از "بحث و گفتگو از طریق بارش فکری" و "قصه‌گویی"
نهم	همدلی و بخشش	آموزش همدلی از طریق اجرای "پانتومیم احساسات"، آموزش بخشش با استفاده از "کاردستی قلب بخشنده برای روز بخشش"
دهم	مسئولیت‌پذیری اجتماعی و ارتباطات مثبت بین فردی	آموزش مسئولیت‌پذیری اجتماعی به وسیله "انیمیشن آموزش قوانین شهروندی"، آموزش در زمینه چگونگی برقراری ارتباطات مثبت بین فردی از طریق فعالیت‌های عملی: "استفاده از کاربرگ‌های مخصوص (برای داشتن روابط خوب با دیگران)" و "ارتباط چهره به چهره"
یازدهم	پرورش ارزش‌های اخلاقی، توانمندی‌های منشی و غرقگی	پرورش ارزش‌های اخلاقی، توانمندی‌های منشی و غرقگی با استفاده از فعالیت عملی "آموزش از طریق حلقه کندوکاو (آموزش فلسفه به کودکان)"
دوازدهم	جمع‌بندی جلسات و اجرای پس‌آزمون	جمع‌بندی جلسات، پاسخگویی به پرسش‌ها و اجرای پس‌آزمون

برای آشنایی بیشتر با فعالیت‌ها در جلسات آموزشی، نمونه‌ای از یکی از جلسات در جدول ۳ ارائه شده است.

جدول ۳. نمونه‌ای از جلسات آموزشی تربیت مثبت مدرسه محور

جلسه هفتم	امید افزایی، قدردانی و شکرگزاری
<p><b>هدف</b> آشنایی با مفاهیم امیدواری، قدردانی و شکرگزاری؛ و اهمیت آن‌ها در زندگی</p> <p>ابتدا مفهوم امید برای دانش آموزان توضیح داده می‌شود. امید، گرایش به چیزی و ایمان به امکان وقوع آن است. فواید امید عبارت‌اند از:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>* اطمینان به آینده.</li> <li>* خلاقیت برای آغاز دوباره فعالیت‌های ناتمام.</li> <li>* توانایی زندگی دشوار به صورت موقت.</li> <li>* تمرکز فعال بر هدف.</li> <li>* تفکر مثبت به «من می‌توانم».</li> </ul> <p>فعالیت عملی ۱: تکمیل جملات ناتمام</p> <p>در این بخش، کاربرگی شامل تعدادی جملات ناقص به دانش آموزان داده می‌شود. از دانش آموزان درخواست می‌شود که جملات مثبت و امیدوارانه‌ای را که به ذهنشان می‌رسد، یادداشت کنند. سپس، چند داوطلب جملات یادداشت شده‌شان را برای همه خوانده و پیرامون جملات امیدبخش، بحث و گفتگو صورت گرفت. نمونه کاربرگ در زیر آورده شده است:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>من امیدوارم در آینده .....</b></li> <li>• <b>من از طریق ..... می‌توانم نمره‌هایم را در درسی که ضعیف هستیم، افزایش دهم.</b></li> </ul> <p><b>محتوا</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>من در برخورد با مشکلات زندگی .....</b></li> <li>• <b>من اهدافی در زندگی دارم که .....</b></li> <li>• <b>من می‌توانم .....</b></li> </ul> <p>به بچه‌ها توضیح داده می‌شود که با قدردانی کردن، آن‌ها در زندگی شادتر و راضی‌تر بوده و روابط اجتماعی قوی‌تری خواهند داشت. هنگام قدردانی، ما از اتفاقات مثبت زندگی لذت می‌بریم و وقتی حس حق‌شناسی خودمان را به دیگران ابراز می‌کنیم، یک ارتباط قوی با آن‌ها برقرار می‌کنیم. هرچه ما بیشتر قدردان محبت دیگران باشیم، خودمان بیشتر سعی در کمک و یاری‌رساندن به دیگران داریم و روابط دوستانه بیشتری داریم و کمتر تنها خواهیم بود.</p> <p>فعالیت عملی ۲: نامه‌نگاری</p> <p>از دانش آموزان درخواست می‌شود برای معلم خود نامه‌ای نوشته و از ایشان بابت زحماتی که برایشان کشیده‌اند، تشکر و قدردانی کنند. از داوطلبان درخواست می‌شود تا نامه خود را در کلاس بخوانند. از بقیه هم خواسته شد تا نظراتشان را پیرامون نامه مذکور بیان کنند.</p> <p>به دانش آموزان توضیح داده می‌شود که شکرگزاری (قدرشناسی)، احساس قدردانی برای هدایا یا نیکی‌هاست. فواید شکرگزاری عبارت‌اند از:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>* عمیق‌تر کردن روابط با دیگران.</li> <li>* احساس ارزشمندی و امنیت.</li> </ul>	

**جلسه هفتم**  
**امید افزایی، قدردانی و شکرگزاری**

\* درک اهمیت روابط.

\* پرورش وابستگی متقابل

فعالیت عملی ۳: قلک شکر

در این فعالیت، مربی از دانش آموزان می‌خواهد یک قلک قدردانی درست کنند. تعدادی ژتون (استیکرهای موردعلاقه کودک یا کارت امتیاز) هم تهیه کنند. به آن‌ها می‌گویند هر دفعه که احساس قدردانی داشتند، یکی از ژتون‌ها را داخل قلک بیاندازند. سپس از خودشان بپرسند: چه چیزی باعث شد امروز بخندم؟ چه اتفاق خوبی برایم افتاد؟ چه کسی به من کمک کرد؟ به کودکان یاد می‌دهیم که چگونه در مورد این سؤالات فکر کنند و به ازای هر پاسخ یک ژتون داخل شیشه بیاندازد. وقتی قلک پر شد، آن را به کلاس آورده و حس شادی و قدردانی‌شان را با هم‌کلاسی‌هایشان در میان می‌گذارند.

فعالیت عملی ۴: دفتر نگارش شکر خانواده

مربی به دانش آموزان می‌گوید دفترچه‌ای تهیه کنند و در آن لیست شکرگزاری از اعضای خانواده‌شان را یادداشت کنند. مثلاً هنگامی که یکی از اعضای خانواده هدیه‌ای به شما می‌دهد، آن را در دفترچه مخصوص یادداشت کنید.

الف) یادداشت کردن جملات امیدبخش: برای تکلیف خانگی، از آن‌ها خواسته شد حداقل سه جمله امیدبخش نوشته و جلسه بعد همراه خود به کلاس آورند. می‌توانند به جای نوشتن جملات، نقاشی مربوط به آن را بکشند.

ب) نوشتن نامه قدردانی: از دانش آموزان خواسته شد برای والدین خود نامه‌ای نوشته و از آن‌ها بابت زحماتی که برایشان کشیده‌اند، تشکر و قدردانی کنند. بهتر است نامه را به صورت انشاء بنویسند و آن را در منزل برای والدین بخوانند. جلسه بعد، از چند نفر داوطلب می‌خواهیم نامه خود را در کلاس خوانده و در مورد واکنش والدینشان بعد از شنیدن نامه برایمان توضیح دهند.

**تکالیف**

ج) ساخت قلک قدردانی: از دانش آموزان درخواست می‌شود در منزل قلک قدردانی درست کنند. از داوطلبان می‌خواهیم جلسه بعد قلک ساخته‌شده خود را به کلاس بیاورند و به هم‌کلاسی‌هایشان نشان دهند.

د) دفترچه شکرگزاری: از دانش آموزان درخواست می‌شود در منزل دفترچه شکر تهیه کرده و در صورت تمایل، آن را به کلاس آورده و به بقیه دانش آموزان نشان دهند.

**روایابی بسته آموزشی**

در مرحله اول روایابی، اعضای پانل خبرگان ضمن بررسی روایی صوری بسته آموزشی، نظرات اصلاحی خود در خصوص بسته را به صورت مبسوط و کتبی اعلام کردند که پس از اعمال نظرات آن‌ها، متن نهایی و اصلاح‌شده برنامه مجدداً به منظور بررسی روایی محتوایی بسته به شکل کمی در اختیار همان اعضای پانل قرار گرفت. مقادیر ضریب روایی محتوایی، میانگین عددی قضاوت‌ها و نتایج پذیرش یا رد جلسات و محتوای بسته آموزشی



تربیت مثبت مدرسه محور مربوط به هر جلسه آموزشی به تفکیک در جدول ۴ ارائه شده است.

جدول ۴. روایی محتوایی بسته آموزشی تربیت مثبت مدرسه محور

پذیرش یا رد	میانگین عددی قضاوت‌ها	CVR	سؤال
پذیرش	۲	۱	۱- آیا محتوای جلسه اول (خوش آمدگویی و معارفه، تعیین اهداف و قوانین آموزشی، مقدمه‌ای بر تربیت مثبت) متناسب با اهداف بسته آموزشی است؟
پذیرش	۱/۵	۰/۵	۲- آیا مدت جلسه (۴۰ دقیقه) با محتوای مطرح شده در جلسه اول متناسب است؟
پذیرش	۲	۱	۳- آیا محتوای جلسه دوم (خودآگاهی، شناخت افکار، احساس و رفتار) متناسب با اهداف بسته آموزشی است؟
پذیرش	۱/۷	۰/۷۵	۴- آیا مدت جلسه (۴۰ دقیقه) با محتوای مطرح شده در جلسه دوم متناسب است؟
پذیرش	۲	۱	۵- آیا محتوای جلسه سوم (خودپنداره، عزت نفس و خوش بینی) متناسب با اهداف بسته آموزشی است؟
پذیرش	۱/۷	۰/۷۵	۶- آیا مدت جلسه (۴۰ دقیقه) با محتوای مطرح شده در جلسه سوم متناسب است؟
پذیرش	۲	۱	۷- آیا محتوای جلسه چهارم (مثبت اندیشی) متناسب با اهداف بسته آموزشی است؟
پذیرش	۱/۷	۰/۷۵	۸- آیا مدت جلسه (۴۰ دقیقه) با محتوای مطرح شده در جلسه چهارم متناسب است؟
پذیرش	۲	۱	۹- آیا محتوای جلسه پنجم (اهمیت هیجان‌ها و افکار مثبت در تحصیل) متناسب با اهداف ساخت بسته آموزشی است؟
پذیرش	۲	۱	۱۰- آیا مدت جلسه (۴۰ دقیقه) با محتوای مطرح شده در جلسه پنجم متناسب است؟
پذیرش	۱/۵	۰/۵	۱۱- آیا محتوای جلسه ششم (تاب‌آوری و روش‌های حل مسئله) متناسب با اهداف بسته آموزشی است؟
پذیرش	۱/۷	۰/۷۵	۱۲- آیا مدت جلسه (۴۰ دقیقه) با محتوای مطرح شده در جلسه ششم متناسب است؟
پذیرش	۱/۵	۰/۵	۱۳- آیا محتوای جلسه هفتم (امید افزایی، قدردانی و شکرگزاری) متناسب با اهداف بسته آموزشی است؟
پذیرش	۲	۱	۱۴- آیا مدت جلسه (۴۰ دقیقه) با محتوای مطرح شده در جلسه هفتم متناسب است؟

سؤال	CVR	میانگین عددی قضاوت‌ها	پذیرش یا رد
متناسب است؟			
۱۵- آیا محتوای جلسه هشتم (هدفمندی و داشتن معنا در زندگی) متناسب با اهداف بسته آموزشی است؟			
۱۶- آیا مدت جلسه (۴۰ دقیقه) با محتوای مطرح شده در جلسه هشتم متناسب است؟			
۱۷- آیا محتوای جلسه نهم (همدلی و بخشش) متناسب با اهداف بسته آموزشی است؟			
۱۸- آیا مدت جلسه (۴۰ دقیقه) با محتوای مطرح شده در جلسه نهم متناسب است؟			
۱۹- آیا محتوای جلسه دهم (مسئولیت‌پذیری اجتماعی و ارتباطات مثبت بین فردی) متناسب با اهداف بسته آموزشی است؟			
۲۰- آیا مدت جلسه (۴۰ دقیقه) با محتوای مطرح شده در جلسه دهم متناسب است؟			
۲۱- آیا محتوای جلسه یازدهم (پرورش ارزش‌های اخلاقی، توانمندی‌های منشی و غرقگی (راز خوشبختی)) متناسب با اهداف بسته آموزشی است؟			
۲۲- آیا مدت جلسه (۴۰ دقیقه) با محتوای مطرح شده در جلسه یازدهم متناسب است؟			
۲۳- آیا محتوای جلسه دوازدهم (جمع بندی جلسات، رفع اشکال، پاسخ دهی به سؤالات دانش آموزان، اخذ بازخورد و اجرای پس‌آزمون) متناسب با اهداف بسته آموزشی است؟			
۲۴- آیا مدت جلسه (۴۰ دقیقه) با محتوای مطرح شده در جلسه دوازدهم متناسب است؟			

در نهایت، شاخص ضریب روایی محتوایی کلی با استفاده از فرمول و با جایگذاری اعداد در فرمول (۱)، در عمده جلسات پانل تخصصی به سمت ۰/۸۶ برآورد گردید. با توجه به حداقل مقدار قابل قبول برای تأیید اعتبار محتوایی اجزاء بسته آموزشی (۰/۵۱)، بسته آموزشی تربیت مثبت مدرسه محور از اعتبار مناسبی برخوردار است.

$$CVR = \frac{13 - \frac{14}{2}}{\frac{14}{2}} = 0.86$$

### بحث و نتیجه‌گیری

پژوهش حاضر با هدف تدوین بسته آموزشی تربیت مثبت مدرسه محور برای دانش آموزان پایه ششم ابتدایی انجام شد. در این پژوهش، ابتدا چارچوب مفهومی از تربیت مثبت مبتنی بر مدرسه تبیین شد. سپس این چارچوب مفهومی با گذر از رویکرد سنتی تربیت، رویکرد نوینی با عنوان «تربیت مثبت» را معرفی کرده است. این چارچوب مفهومی که تبیین‌کننده ماهیت و نحوه شکل‌گیری تربیت مثبت با محوریت مدرسه است، راهنمای محققان در فرایند هدف‌گذاری و تعیین رویکرد، اصول، محتوا و دیگر عناصر و ویژگی‌های بسته آموزشی تربیت مثبت مبتنی بر مدرسه برای دانش آموزان پایه ششم ابتدایی بوده است. یکی از ویژگی‌های این بسته آموزشی، مدرسه محور بودن آن است. این ویژگی منحصربه‌فرد بسته آموزشی، همسو با یافته‌های بدری و همکاران (۱۳۹۸) و نوریش و همکاران (۲۰۱۱) است که تدوین مداخلات آموزشی روان‌شناسی مثبت‌نگر مبتنی بر مدرسه را ضروری می‌دانند. از دیگر ویژگی‌های این بسته آموزشی، جامعیت آن از نظر توجه به ارکان یک برنامه آموزشی استاندارد است لذا در فرایند طراحی و تدوین، ۱۸ مضمون اصلی در قالب ساختار یک بسته آموزشی تبیین شد. از این نظر، این بسته آموزشی با برخی از پژوهش‌های پیشین، همچون رابینسون (۲۰۲۰) و بلیک (۲۰۱۹) همسو بود؛ ولی با بسیاری از برنامه‌های آموزشی یا روان‌شناختی مورد استفاده در تحقیقات گذشته که در قالب پروتکل‌های محدود آموزشی تنظیم شده بودند، همچون فرگوسن (۲۰۱۸)، وایت و کرن (۲۰۱۸)، یکانی زاد و همکاران (۱۳۹۷)، آلبویه و همکاران (۱۳۹۵) براتی سده (۱۳۸۸)، رعیت ابراهیم‌آبادی و همکاران (۱۳۹۴)، صادقی و بیرانوند (۱۳۹۶)، علوی و همکاران (۱۳۹۶) و فرنام و مددی زاده (۱۳۹۶) متفاوت است.

در این پژوهش، طراحی بسته آموزشی تربیت مثبت مدرسه محور بر اساس نظریه‌های معتبر و یافته‌های اثربخش پژوهش‌های پیشین و با بهره‌گیری از نظرات متخصصان روان‌شناسی تربیتی از طریق سنتز پژوهی فراهم شد. مضامین استخراج‌شده شامل

خودآگاهی، شناخت افکار، احساس و رفتار؛ خودباوری، خوش بینی و عزت نفس؛ مثبت اندیشی؛ اهمیت هیجان‌ها و افکار مثبت در تحصیل؛ تاب‌آوری و روش‌های حل مسئله؛ امید افزایی، قدردانی و شکرگزاری؛ هدفمندی و داشتن معنا در زندگی؛ همدلی و بخشش؛ مسئولیت‌پذیری اجتماعی و ارتباطات مثبت بین فردی؛ پرورش ارزش‌های اخلاقی، توانمندی‌های منشی و غرقگی بود. نتایج پژوهش حاضر نشان داد سازه‌های استخراج شده، نقش مهمی در تربیت و شکوفایی دانش آموزان ابتدایی دارد و روانشناسان تربیتی تأکید زیادی بر آن‌ها دارند. یافته‌های حاصل با نتایج پژوهش‌های دیگر نیز همسو است. نقش آموزش مثبت نگری بر حالت‌های روان‌شناختی مثبت، پیوند با مدرسه، عزت نفس، خودپنداره، پیشرفت تحصیلی، شادکامی، انگیزه‌ی یادگیری، خلاقیت و ارتقای سطح کیفیت زندگی نوجوانان و همچنین، کاهش نمره کل باورهای غیرمنطقی، افسردگی، اضطراب و استرس آنان، در پژوهش‌های گوناگون مورد تأیید قرار گرفته است (فرنام و مددی زاده، ۱۳۹۶؛ صادقی و بیرانوند، ۱۳۹۶؛ آلبویه و همکاران، ۱۳۹۵؛ رعیت ابراهیم‌آبادی و همکاران، ۱۳۹۴). نتایج پژوهشی نشان داده است که آموزش مثبت اندیشی بر افزایش سرمایه روان‌شناختی و شادزیستی کودکان (یکانی زاد و همکاران، ۱۳۹۸) مؤثر است. همچنین، نتایج پژوهشی نشان داده است که مداخلات روانشناسی مثبت نگر بر بهبود بهزیستی ذهنی و یادگیری کودکان پیش‌دبستانی (شوشانی و اسلون، ۲۰۱۷)، بهزیستی، درگیری و پیشرفت تحصیلی دانش آموزان (شوشانی، استینمتر و کانات مایمون، ۲۰۱۶)، و امید و سرسختی آنان (گرین، آنتونی و رینساردت، ۲۰۰۷) مؤثر است.

یکی از گام‌های مهم تهیه یک بسته آموزشی یا روان‌شناختی استاندارد، کسب روایی محتوایی آن است. یافته‌های پژوهش در خصوص روایی محتوایی بسته از دیدگاه اعضای پانل اعتباربخشی، نشان‌دهنده ضروری بودن و همچنین مناسب بودن (مرتبط بودن، وضوح و سادگی) آن است. در مجموع، در این بسته آموزشی ضمن بررسی نظریه‌ها و رویکردهای مختلف از گذشته تا به حال، عوامل کمک‌کننده مانند الگوهای تربیتی، موانع و ملاحظاتی از قبیل ویژگی‌های خانوادگی، وضعیت اقتصادی و طبقه اجتماعی، محدودیت‌های اجرایی، نیازها و انتظارات مخاطبین مورد توجه قرار گرفت و چشم‌انداز وسیع‌تری جهت تدوین بسته آموزشی تربیت مثبت مدرسه محور ایجاد کرد. در بعد انتظارات ویژه مخاطبین بسته آموزشی که دانش آموزان پسر پایه ششم ابتدایی بودند، لزوم

توجه به مهارت‌های شناختی، هیجانی و ارتباطی دوره نوجوانی و نیازهای ویژه جنسیتی آنها، حل تعارضات تحصیلی، توجه به همسویی آموزش‌ها با مفاهیم کتب درسی، هویت‌یابی مثبت در نوجوانی، توجه به تفاوت‌های فردی، ساده‌سازی مفاهیم آموزشی، مشارکت فعال دانش‌آموزان در تدوین بسته آموزشی مدنظر قرار گرفت.

در خصوص شیوه آموزشی تربیت مثبت مدرسه محور، الگوی آموزشی مبتنی بر جلسات حضوری، بهره‌گیری از تخته هوشمند، به کارگیری الگوهای فعالیت مشارکتی مثل بازی و تکالیف گروهی، فضای بیشتری را برای مشارکت در یادگیری و بهبود سطح مداخلات آموزشی فراهم آورد. آموزش چهره به چهره، بخش بنیادین الگوی آموزشی است و بر مبنای آموزش در فضای ارتباط انسانی و تجربه‌های واقعی پایه‌ریزی شده است. تأکید بر آموزش حضوری، ضمن بهره‌گرفتن از تجارب ارتباطی مثبت در جلسات آموزشی و انعطاف‌پذیری در فرایند آموزش، بیان تجارب مثبت دانش‌آموزان در هر یک از مقوله‌ها و بهره‌مندی از ظرفیت‌های فناوری نوین جهت یادگیری عمیق مطالب، جذابیت فرایند آموزشی را افزایش می‌دهد. الگوی آموزشی این بسته منطبق با تغییرات اطلاعاتی و فناوری‌های جدید که جزو نیازهای نوجوانان امروزی هستند، طراحی شده و به کارگیری آن بسیار مفید و کاربردی خواهد بود.

در هر پژوهشی، پژوهشگر با محدودیت‌هایی مواجه خواهد شد که می‌تواند بر فرآیند پژوهشی تأثیرگذار باشد که البته رفع بعضی از آنها از عهده پژوهشگر خارج است. در پژوهش حاضر نیز پژوهشگر با محدودیت‌هایی مواجه شد که در ذیل به آنها اشاره می‌شود:

۱) متغیر مقطع تحصیلی در این پژوهش کنترل شده است و جامعه آماری این پژوهش دانش‌آموزان پایه ششم ابتدایی است لذا در تعمیم نتایج به سایر مقاطع تحصیلی باید احتیاط کرد و مفاهیم بسته آموزشی برای سایر مقاطع تحصیلی متناسب با نیازها و دوره سنی آنها تهیه و تدوین شود.

۲) متغیر جنسیت در این پژوهش کنترل شده است و جامعه آماری این پژوهش دانش‌آموزان پسر است لذا در تعمیم نتایج به دختران باید احتیاط کرد و مفاهیم بسته آموزشی برای دختران متناسب با نیازها و مقتضیات جنسی آنها تهیه و تدوین شود.

۳) به دلیل محدودیت انجام این پژوهش در منطقه یک شهر تهران، در تعمیم یافته‌ها به قومیت‌های مختلف ایرانی با توجه به ملاحظات فرهنگی و منطقه‌ای باید احتیاط کرد. با توجه به تجارب و نتایج به دست آمده، لذا پیشنهادهای زیر به پژوهشگران ارائه می‌شود:

۱) انجام پژوهش در گروه دختران و بررسی مقایسه‌ای یافته‌ها جهت فراهم کردن وسعت دید بیشتر برای شناخت دختران و پسران نوجوان ایرانی و تفاوت‌های آن‌ها.

۲) با توجه به تأثیر تحولات رشد روان‌شناختی و اجتماعی، توجه به تربیت مثبت در مقاطع دیگر تحصیلی زمینه مهمی برای پژوهش‌های آتی خواهد بود.

۳) با توجه به یافته‌های پژوهش حاضر، مقوله‌ها و مضامین استخراج شده، در گروه بزرگ‌تر و در پژوهش‌هایی با الگوی تلفیقی، جنبه‌های روشن‌تر و وسیع‌تری را نمایان خواهد کرد.

۴) انجام پژوهش‌های دیگر در زمینه آموزش دانش آموزان با بهره‌گیری از نظرات و دیدگاه متخصصین در رشته‌های گوناگون تحصیلی و با رویکردهای بین‌رشته‌ای، فرصت کسب اطلاعات بیشتری را حاصل می‌کند.

۵) انجام تحقیق طولی در دوره‌های زمانی و پژوهش‌هایی با مرحله پیگیری جهت بررسی تثبیت تأثیرگذاری مداخلات آموزشی و عمیق شدن یادگیری، اطلاعات جامع‌تری را حاصل خواهد کرد.

۶) لزوم تدوین و اجرای بسته آموزشی برای والدین، معلمان، مدیران و برنامه ریزان آموزشی با هدف آگاهی‌افزایی آن‌ها مفید و کاربردی خواهد بود. با توجه به اهمیت مضامین مطرح شده در این بسته آموزشی، پیشنهادهای کاربردی زیر ارائه شد.

۱- با توجه به اهمیت مقوله تربیت مثبت برای نوجوانان ایرانی، پیشنهاد می‌شود از پیشرفت‌های نوین در تکنولوژی آموزشی (ابزارهای الکترونیک، فضای مجازی و اینترنت) جهت جذاب‌تر کردن آموزش مفاهیم به دانش آموزان استفاده شود.

۲- با توجه به یافته‌های پژوهشی مبنی بر اعتبار بسته آموزشی تربیت مثبت، پیشنهاد می‌شود مفاهیمی از قبیل: تنظیم هیجانی، حل مسئله، مثبت‌اندیشی، خودآگاهی و شناخت احساسات و افکار به‌عنوان بخشی از مطالب درسی گنجانده شده و معلمان و مشاوران

بتوانند از افت و ترک تحصیل در دانش آموزان پیشگیری کرده و موجب موفقیت تحصیلی آنان گردند.

۳- با توجه به یافته‌های پژوهشی مبنی بر اعتبار بسته آموزشی تربیت مثبت و نیز به منظور تغییر نگرش و عمیق شدن یادگیری مفاهیم آموزش داده شده در تربیت مثبت، می‌توان در محتوای درسی مهارت‌های زندگی، مفاهیمی چون نظم در ریاضی، همدلی و شکر در علوم، قناعت در مقابل زیاده‌خواهی در تاریخ و جغرافیا، و تاب‌آوری در ورزش را گنجانند.

۴- از آنجایی که مقطع سنی پایه ششم ابتدایی با بحران بلوغ و آمادگی برای انتقال به مقطع دیگر تحصیلی همراه است، پیشنهاد می‌شود کادر آموزشی مجرب که نیازهای آموزشی و روان‌شناختی این دوره و همچنین، تفاوت‌های فردی و ویژگی‌های سنی این دوره را می‌شناسند، با حساسیت بر تعمیق الگوهای تربیت مثبت، بر این امر اهتمام ورزند.

۵- پیشنهاد می‌شود در مدارس، زمینه‌هایی برای مشارکت و کار گروهی و انجام فعالیت‌های هدفمند، متنوع و شاد برای دانش آموزان متناسب با مقطع سنی و ویژگی‌های فرهنگی و نظام ارزشی طراحی گردد.

۶- پیشنهاد می‌شود مشاوران مدارس، ضمن توجه به مسائل روان‌شناختی دانش آموزان، نسبت به شناخت توانمندی‌های روان‌شناختی آنان نیز اقدام نمایند.

۷- پیشنهاد می‌شود آموزش مفاهیم روانشناسی مثبت‌گرا با شیوه آموزش تربیت مثبت مدرسه محور و به صورت کارگاه‌های آموزشی و با تکرار و تمرین مفاهیم آموخته شده، و با شیوه مشارکتی که در آن دانش آموزان اطلاعات گسترده‌ای را بین یکدیگر رد و بدل می‌کنند، انجام شود.

۸- جهت آگاهی‌افزایی و گسترش دامنه این آموزش‌ها برای والدین، دوره‌های مشابهی مبتنی بر آموزش روانشناسی مثبت‌نگر به صورت مجزا ولی هم‌زمان با آموزش به دانش آموزان، می‌تواند باعث تجربه درک متقابل در آنان شود.

۹- پیشنهاد می‌شود کارشناسان دفتر برنامه‌ریزی و تألیف کتب درسی، برنامه ریزان، مشاوران، معلمان و مدیران مدارس در جلسات متناوب از نظرات اولیاء دانش آموزان برای به‌روزرسانی مفاهیم آموزشی در کتب درسی و فعالیت‌های فوق‌برنامه مدارس استفاده کنند

و زمینه‌های بیشتری را برای مشارکت و ارتقاء فضیلت‌های اخلاقی در دانش‌آموزان ایجاد نمایند.

۱۰- طرح مشاوران هم‌دل از میان جامعه دانش‌آموزی و تشکیل حلقه‌های بحث و گفت‌وگو در مدارس با توجه به بحران‌ها، هویت‌یابی و تحولات دوره نوجوانی نیز پیشنهاد می‌شود.



## منابع

- امامقلی، فاطمه، کدیور، پروین و شریفی، حسن پاشا (۱۳۹۸). پیش‌بینی شادکامی و لاقیت بر اساس جوّ مدرسه با میانجی‌گری درگیری تحصیلی و شایستگی هیجانی-اجتماعی دانش‌آموزان دختر دبیرستانی. فصلنامه روانشناسی تربیتی، ۱۵ (۵۲): ۱۵۵-۱۸۱.
- آرین فر، نیره، کتانی، مریم و عابدی، احمد (۱۳۹۴). تاب‌آوری در کودکان: چگونه کودکانی منعطف و مقاوم در برابر آسیب‌های هیجانی و رفتاری پرورش دهیم؟ اصفهان: نوشته: ۲۰-۳۰.
- آزادی ده بیدی، فاطمه و فولادچنگ، محبوبه (۱۳۹۸). مدل علی درگیری تحصیلی: نقش حمایت تحصیلی و خودتنظیمی تحصیلی. نشریه علمی آموزش و ارزشیابی، ۱۲ (۴۷): ۱۵۹-۱۸۳.
- آلبویه، گوهر، طباطبایی، سید موسی و طباطبایی، خدیجه سادات (۱۳۹۵). بررسی اثر مداخله روانشناسی مثبت‌نگر به شیوه گروهی بر عزت‌نفس، خودپنداره و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان دختر تجدیدی پایه اول دبیرستان. مجله مطالعات روانشناسی تربیتی، ۱۱ (۲۲): ۱-۲۲.
- بدری گرگری، رحیم، نعمتی، شهروز، واحدی، شهرام و طاهری، اعظم (۱۳۹۸). اثربخشی مداخلات روانشناسی مثبت‌گرای مبتنی بر مدرسه بر سطوح اجتماعی و رفتاری بهزیستی تحصیلی. راهبردهای آموزش در علوم پزشکی، ۱۲ (۱): ۱۰۹-۱۰۲.
- براتی سده، فرید (۱۳۸۸). اثربخشی مداخلات روانشناسی مثبت‌گرا در افزایش نشاط و شادی، خشنودی از زندگی و معناداری زندگی و کاهش افسردگی: مدلی برای اقدام. پایان‌نامه دوره دکتری، دانشگاه علامه طباطبایی، دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی.
- براتی سده، فرید (۱۳۸۹). نگاهی به مدرسه مثبت‌گرا. مجله سپیده دانایی، ۴ (۳۴): ۵۴.
- جعفری کوخالو، رقیه (۱۳۸۷). مقایسه سودمندی روش‌های نوین (هم‌آموزی) و سنتی (سخنرانی) از نظر دستاوردهای شناختی (پیشرفت تحصیلی)، عاطفی و رفتاری دانش‌آموزان تهران. پایان‌نامه کارشناسی ارشد روانشناسی تربیتی. دانشگاه الزهرا.

چاچو، جوزف (۱۳۹۵). تدریس کاملاً مثبت: شیوه‌ای پنج مرحله‌ای برای انرژی دادن به دانش آموزان و معلمان. مترجم پوررضایی، محمد، کرمان: دانشگاه آزاد اسلامی واحد کرمان.

چم زاده قنواتی، مانا (۱۳۹۳). من و اندیشه‌هایم: آموزش مهارت‌های مثبت اندیشی برای کودکان. اصفهان: پویش اندیشه.

رعیت ابراهیم آبادی، معصومه، ارجمندنی، علی اکبر و افروز، غلامعلی (۱۳۹۴). بررسی تأثیر برنامه آموزشی مثبت نگری بر شادکامی و باورهای غیرمنطقی نوجوانان بزهکار. پژوهش‌نامه روانشناسی مثبت، ۱(۲): ۱۴-۱.

سانت، هلن (۱۳۹۶). مداخله مثبت برای دانش آموزانی که در مدرسه پرخاشگری و دعوا می‌کنند: توسعه یک برنامه درسی ابتدایی اصلاح شده. مترجم اکبری زاده، اعظم، تهران: راز نهران.

ساندرز، متیو (۱۳۹۳). برای همه پدرها و مادرها: شیوه‌ای مثبت جهت رسیدگی به رفتار کودکان. مترجم شمس، نوشین، تهران: ذهن آویز.

سلیقه، مریم (۱۳۹۷). چگونه فرزندان خود را با اعتمادبه‌نفس تربیت کنیم؟ تهران: نظری. شهیدی، لاله و منشی، غلامرضا (۱۳۹۴). اثربخشی آموزش مبتنی بر فراشناخت، بر تنظیم هیجانی و هیجان تحصیلی ریاضی دانش آموزان دوره متوسطه دوم. فصلنامه تازه‌های علوم شناختی، ۱۷(۳): ۳۷-۳۰.

صادقی، مسعود و بیرانوند، زینب (۱۳۹۶). تأثیر آموزش مثبت نگر گروهی بر پیوند با مدرسه در دانش آموزان دختر دوره متوسطه. پژوهشنامه روانشناسی مثبت، ۳(۲): ۱۹-۳۵.

ضرغامی، فیروزه و علاقبند راد، جواد (۱۳۹۴). درمان شناختی رفتاری برای نوجوانان مضطرب و افسرده: بچه‌های سرحال (کتاب کار). تهران: ابن سینا.

علوی، زینب؛ قدم پور، عزت اله و غضنفری، فیروزه (۱۳۹۶). تأثیر آموزش خوش بینی به روش قصه‌گویی بر اختلالات رفتاری دانش آموزان پسر پایه پنجم. مجله روان‌شناسی بالینی و شخصیت، ۱۵(۲): ۹۶-۸۵.

فتی، لادن و کاظم زاده عطوفی، مهرداد (۱۳۸۵). مهارت حل مسئله. تهران: دانژه.

فتی، لادن و موتابی، فرشته (۱۳۸۵). مهارت روابط بین فردی مؤثر. تهران: دانژه.

فتی، لادن؛ موتابی، فرشته؛ محمدخانی، شهرام و کاظم زاده عطوفی، مهرداد (۱۳۸۵).  
راهنمای عملی برگزاری کارگاه‌های آموزش مهارت‌های زندگی ویژه دانشجویان.  
تهران: دفتر امور زنان: وزارت بهداشت، درمان و آموزش پزشکی.

فرّخ نیا، الناز و سلیمانی، مهران (۱۳۹۳). نقش ویژگی‌های شخصیتی و طرح‌واره‌های  
ناسازگار اولیه در پیش‌بینی سلامت روان دانش‌آموزان (دختر و پسر). مجله  
مطالعات ناتوانی، ۴(۴)، ۳۳-۴۰.

فرنام، علی و مددی زاده، طاهره (۱۳۹۶). اثربخشی آموزش مثبت‌نگری بر حالت‌های  
روانشناختی مثبت (توانمندی‌های منش) دانش‌آموزان دختر دبیرستانی.  
پژوهش‌نامه روانشناسی مثبت، ۳(۱): ۶۱-۷۵.

قاسم تبار، سید نبی‌الله (۱۳۹۵). طراحی و اعتبارسنجی الگوی برنامه درسی موسیقی دوره  
پیش‌دبستان ایران. رساله دکتری، دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی، دانشگاه  
خوارزمی.

قاسمی، محمود، امانی، حبیب و ناظمی مقدم، مهسا (۱۳۹۵). بررسی پایایی، روایی و تحلیل  
عاملی مقیاس درگیری تحصیلی (مطالعه موردی). فصلنامه مطالعات اندازه‌گیری و  
ارزشیابی آموزشی. ۶(۱۶): ۱۸۷-۲۰۲.

کانگ، یوجنی، استلتری، پتریک، مک لارن، پتر، بران پتی بود، کفرلین، پائینار، ویلیام،  
ریبل، جان، رینولدز، ویلیام، لادسن، گلوریا، کریتندن، براین، نایتو، سوفیا، اندرسن،  
کاترین، جیرو، هنری و پتر، تابمن (۱۳۹۱). برنامه درسی: گفت‌وگو نظریه، پژوهش و  
عمل برنامه درسی کارآیی اجتماعی. مترجم شریف، مصطفی، اصفهان: جهاد  
دانشگاهی.

کریمی، رامین و روشنایی، عاطفه (۱۳۹۵). کودکان شاد، با اعتمادبه‌نفس و موفق. تهران:  
بهار سبز، چاپ اول.

کوئیلیام، سوزان (۱۳۸۶). مثبت‌اندیشی و مثبت‌گرایی کاربردی. مترجم براتی سده، فرید و  
صادقی، افسانه، تهران: رشد.

لتهام، گلن (۱۳۸۶). تربیت مثبت. مترجم قراچه داغی، مهدی، تهران: قطره.  
لیندنفلد، گیل (۱۳۸۷). اعتمادبه‌نفس در نوجوانان: چگونه نوجوانی مثبت‌نگر، دارای  
اعتمادبه‌نفس و خوشحال تربیت کنیم؟ مترجم سهرابی، فرامرز، تهران: پنجره.

- معینی، بابک، بابامیری، محمد، محمدی، یونس، براتی، مجید و رشیدی، سهیلا (۱۳۹۵). بررسی رابطه بین شادکامی و وضعیت سلامت روان در دانش آموزان دختر دبیرستانی. مجله دانشکده پرستاری و مامایی ارومیه، ۱۴ (۸): ۹۴۲-۹۵۱.
- مکیار-موئی جینا. آل (۱۳۹۱). فنون روان‌شناسی مثبت‌گرا: راهنمای درمانگران. مترجم براتی سده، فرید، تهران: رشد.
- مهرمحمدی، محمود و همکاران. (۱۳۹۷). برنامه درسی: نظرگاه‌ها، رویکردها و چشم‌اندازها. تهران: سمت.
- میر کمالی، سید محمد (۱۳۹۱). روابط انسانی در آموزشگاه. تهران: یسپرون.
- نیک منش، زهرا و زندوکیل، مریم (۱۳۹۴). بررسی تأثیر آموزش مثبت‌نگری بر کیفیت زندگی، افسردگی، اضطراب و استرس بزرگسالان نوجوان. پژوهش‌نامه روانشناسی مثبت، ۱(۲): ۶۴-۵۳.
- هوپر، جنی (۱۳۹۴). راه‌های تقویت شادی، اعتمادبه‌نفس و موفقیت کودکان: برنامه گام‌به‌گام روان‌شناسی مثبت برای شکوفایی کودکان. مترجم کاکوجویاری، علی اصغر و کاکوجویاری، محدثه، چاپ اول، تهران: دانژه.
- یکانی زاد، امیر، گل محمد نژاد بهرامی، غلامرضا و سلیمان نژاد، اکبر (۱۳۹۷). اثربخشی آموزش مهارت‌های مثبت‌اندیشی بر سرمایه روان‌شناختی و شادزیستی دانش آموزان. فصلنامه سلامت روان کودکان، ۵ (۴): ۱۴۷-۱۳۵.

- Alrashidi, O; Phan, H. P. & Ngu, B. H. (2016). *Academic Engagement: An Overview of its Definitions, Dimensions and major Conceptualizations*. International Education Studies, 9(12), 41- 52. (<https://files.eric.ed.gov>- date: 13/2/2020).
- Blake, T. (2019). *Learning and living positive education*. Institute of Positive Education Geelong Grammar School. Available at:<https://www.ggs.vic.edu.au>. 23/3/2020
- Bozkurt, T. (2014). *Positive Education and Emerging Leadership Roles Of Counselors*. *Procedia- Social and Behavioral Sciences*. New Horizons In Education, 140, 452 – 461.
- Bruffaerts, R; Mortier, P; Kiekens, G; Auerbach, R. P; Cuijpers, P; Demyttenaere, K; Green, J. G; Nock, M. K. & Kessler, R. C. (2018). *Mental health problems in college freshmen: Prevalence and academic functioning*. *Journal of Affect Disord*, 1 (225), 97-103.
- Burns, N. & Grove, S. K. (2010). *Understanding nursing research: Building an evidence-based practice*. 5<sup>th</sup> Edition. Elsevier Health Sciences.

- Dockray, S. & Steptoe, A. (2014). *Positive affect and psychobiological processes*. *Neuroscience & Biology-Behavioral Reviews*, 35 (1), 69-75.
- Ferguson, C. (2018). *Is positive education another fad? Perhaps, but it's supported by good research*. Available at: <https://www.theconversation.com>. 23/3/2020
- Greene, T; Gross, R; Amsel, L. & Hoven, C. W. (2018). *The mental health of children and adolescents exposed to 9/11: Lessons learned and still to be learned*. *World Trade Center Pulmonary Diseases and Multi-Organ System Manifestations*, 5, 121-136.
- Marsh, C. (2004). *Key Concepts for Understanding Curriculum*. 3<sup>rd</sup>ed. Sedney; Longman.
- Mathew, A; White Phd & Simon Murray, A. (2015). *Evidence-Based Approaches in Positive Education: Implementing a Strategic Framework for Well-being in Schools*. Positive Education, Series Editor: Ilona Boniwell, 10.
- Norrish, J; Robinson, J. & Williams, P. (2011). *A Model for Positive Education: Literature Reviews*. Institute of Positive Education ([www.ggs.vic.edu.au/PosEd](http://www.ggs.vic.edu.au/PosEd)). A Comprehensive Summary of Philosophy and Research Supporting each domain Can Be Found on Geelong grammar School's Website.
- Norrish, J. M; Williams, P; O'Connor, M. & Robinson, J. (2013). *An applied framework for positive education*. *International Journal of Wellbeing*, 3(2), 147-161.
- Robinson, J. (2020). *Positive education skills and knowledge come to the fore in challenging times*. Institute of Positive Education Geelong Grammar School. Available at: <https://www.ggs.vic.edu.au>. 23/3/2020
- Seligman, M. E. & Csikszentmihalyi, M. (2014). *Positive Psychology: An introduction*. Netherlands: Springer, 279- 298.
- Seligman, M. E; Rashid, T. & Parks, A.C. (2006). *Positive psychotherapy*. *American Psychologist*, 61(8), 774-778.
- Shoshani, A. & Slone, M. (2017). *Positive Education for Young Children: Effects of a Positive Psychology Intervention for Preschool Children on Subjective Wellbeing and Learning Behaviors*. *Frontiers in Psychology*. 8(1866).
- Shoshani, A; Steinmetz, S. & Kanat-Maymon, Y. (2016). *Effects of the Maytiv positive psychology school program on early adolescents' well-being, engagement, and achievement*. *Journal of School Psychology*, 57, 73-92.
- Shankland, R. & Rosset, E. (2017). *Review of Brief School-Based Positive Psychological Interventions: a Taster for Teachers and Educators*. Springer Science, Business Media NewYork; 29(2): 363-392. DOI 10.1007/s10648016-9357-3.
- White, M & Kern, M.L. (2018). *Positive education: Learning and teaching for well-being and academic mastery*. *International Journal of Wellbeing*, 8(1), 1-17. Doi:10.5502/ijw.v8i1.588. 23/3/2020

- Waters, L. (2011). *A review of School- Based Positive*. The Australian Educational and Developmental Psychologist, 28(2), 75-90.
- Wang, M.T. & Holcombe, R. (2010). *Adolescents' Perceptions of School Environment, Engagement, and Academic Achievement in Middle School*. American Educational Research Journal, 47 (3), 633-662
- Waters, L. (2011). *A review of School- Based Positive*. The Australian Educational and Developmental Psychologist, 28(2), 75-90.
- Wood, A. M. & Joseph, S. (2010). *The absence of positive psychological (eudemonic) well-being as a risk factor for depression: A ten year cohort study*. Journal of affective disorders, 122(3): 213- 217.
- World Health Organization. (2011). *Rio political declaration on social determinants of health*. Rio de Janeiro, Brazil 21.