

The Effectiveness of Positive Intelligence Training on Character Strengths and Life Meaning of the Elementary Teachers

Akram Shaterdalal Yazdi*

Abotaleb Saadati**

Hassan Asadzadeh***

Khadijeh Abolmaali****

Introduction

This study aimed to investigate the effects of positive intelligence training on character Strengths and the life meaning of elementary school teachers. Having efficient human resources is an indicator of an organization's superiority that increases the productivity and performance of that organization. Teachers are one of the most important forces in the educational organization and are considered as the front-line forces. The results of various studies indicate that teacher actions in the classroom are more important than other officials in the educational system. Teachers' personality traits are among the factors that affect their efficiency and performance.

Method

The present study is a semi-experimental study of pre-test, post-test, and follow-up assessments. Forty-four elementary school teachers were selected regarding the inclusion and exclusion criteria and randomly allocated to the positive intelligence training group (n=16), and control group (n=16). All participants were assessed at baseline, post-test, and follow-up by the Values in Action-Inventory of Strengths questionnaire and Meaning of Life Questionnaire. The training group received eight 1-hour training sessions

* PhD Candidate of Educational Psychology, Tehran Science and Research Branch, Islamic Azad University, Tehran, Iran.

** Assistant Professor, Department of Educational Psychology and personality, Tehran Science and Research Branch, Islamic Azad University, Tehran, Iran. *Corresponding Author: seadatee@srbiau.ac.ir*

*** Associate Professor of Department of Educational Psychology, Allame Tabatabaei University, Tehran, Iran.

**** Associate Professor of Department of Educational Psychology, Rudehen branch, Islamic Azad University, Rudehen, Iran.

online. Data were analyzed by mixed analysis of the variance test.

Results

The results showed that the trend of changes in character strength subcomponents such as creativity, curiosity, social intelligence, spirituality, and hope in the experimental group compared to the control group was significant ($P= 0.0001$). In addition, on the meaning of life, a significant increase was observed in the positive intelligence training group ($P= 0.0001$). According to the results of the present study, it could be said that positive intelligence training has successfully improved character Strengths and life meaning in elementary school teachers, so it is recommended for other teachers and educators.

Conclusion

The study aimed was to determine the effect of a positive intelligence training package on improving and enhancing the skills of the secretary and the meaning of life for elementary school teachers. The results showed that the trend of changes in the subcomponents of character abilities such as creativity, curiosity, social intelligence, spirituality, and hope in the educational group was significant compared to the control group. In addition, the changes made in the 1-month follow-up remained stable and did not decline. Since the research related to determining the effectiveness of positive intelligence training is very limited, the findings of the present study are explained in terms of the subcomponents of character empowerment and the meaning of life.

Keywords: Positive Intelligence, Character Strengths, Meaning of Life, Elementary Teachers

Author Contributions: Akram Shaterdalal Yazdi, general framework planning, content editing and analyzing, submission and correction. Dr. Abotaleb Saadati & Dr.Hassan Asadzadeh, collaboration in general framework planning, selection of approaches; final review.Dr. Khadijeh Abolmaali, comparison of approaches, conclusions. All authors discussed the results, reviewed and approved the final version of the manuscript.

Acknowledgments: The authors thank all dear colleagues and professors who have helped us in this research. We would also like to thank Dr. Saeed Azami, Director of the Institute for Psychological and Psychological Health Research Services, for her sincere cooperation in conducting this research.

Conflicts of Interest: The authors declare there is no conflict of interest in this article. This article extracted from the Ph.D. thesis, with the guidance of Dr. Abotaleb Saadati & Dr.Hassan Asadzadeh and with the consultation of Dr. Khadijeh Abolmaali.

Funding: This article did not receive financial support

تأثیر مداخله آموزش هوش مثبت بر توانمندی‌های منشی و معنای زندگی معلمان دوره ابتدایی

اکرم شاطر دلال یزدی*

ابوطالب سعادت‌ی**

حسن اسدزاده***

خدیجه ابوالمعالی****

چکیده

پژوهش حاضر با هدف تعیین تأثیر بسته آموزشی هوش مثبت در ارتقاء توانمندی‌های منشی و معنای زندگی معلمان دوره ابتدایی در سال تحصیلی ۱۳۹۹ انجام شد. طرح پژوهش حاضر نیمه-آزمایشی با دو گروه آزمایشی و گواه است. حجم نمونه شامل ۴۴ معلم دوره ابتدایی بود که به شیوه نمونه‌گیری ملاکی انتخاب و به‌طور تصادفی به دو گروه آزمایشی (۲۲ نفر) و گواه (۲۲ نفر) گمارده شدند. تمام شرکت‌کنندگان از طریق پرسشنامه توانمندی و ارزش‌ها در عمل پیترسون و سلیگمن (۲۰۰۴) و پرسشنامه معنا در زندگی استیگر و همکاران (۲۰۰۶)، در سه مرحله پیش‌آزمون، پس‌آزمون و پیگیری یک ماهه مورد سنجش قرار گرفتند. داده‌ها با استفاده از آزمون تحلیل واریانس آمیخته و طرح اندازه‌گیری تکراری، تحلیل شدند. در گروه آزمایشی، زیرمؤلفه‌های توانمندی منش شامل خلاقیت، کنجکاوی، هوش اجتماعی، معنویت و امید به‌طور معنی‌داری نسبت به خط‌پایه ارتقاء یافتند ($p=0/0001$). در مؤلفه معنای زندگی نیز افزایش معنی‌داری در گروه آزمایشی مشاهده شد

- این مقاله مستخرج از رساله دکتری روان‌شناسی نویسنده اول در دانشگاه آزاد اسلامی واحد علوم و تحقیقات تهران می‌باشد

* دانشجوی دکتری روان‌شناسی تربیتی، گروه روان‌شناسی، دانشگاه آزاد اسلامی، واحد علوم و تحقیقات، تهران، ایران
** استادیار گروه روان‌شناسی تربیتی و شخصیت، دانشگاه آزاد اسلامی، واحد علوم و تحقیقات، تهران، ایران
(نویسنده مسئول)
seadate@srbiau.ac.ir

*** دانشیار گروه روان‌شناسی تربیتی، دانشگاه علامه طباطبایی، تهران، ایران

**** دانشیار گروه روان‌شناسی تربیتی، واحد رودهن، دانشگاه آزاد اسلامی، رودهن، ایران

($p=0/0001$). با توجه به نتایج مطالعه حاضر، می‌توان گفت که آموزش هوش مثبت باعث بهبود توانمندی‌های شخصیتی و معنای زندگی در معلمان مدارس ابتدایی می‌شود، از این رو کاربرد آن برای سایر معلمان و مربیان توصیه می‌گردد.

کلید واژگان: هوش مثبت، توانمندی‌های منش، معنای زندگی، معلمان دوره ابتدایی

مقدمه

امروزه آموزش و پرورش در تمام کشورها از اهمیت و ارزش قابل ملاحظه‌ای برخوردار است و نقش آن در رشد و توسعه اقتصادی- اجتماعی- فرهنگی- سیاسی غیر قابل انکار است. از جمله وظایف نظام آموزش و پرورش شکوفاسازی و انتقال فرهنگ پرورش همه جانبه فرد و تربیت نیروی انسانی ماهر و متخصص می‌باشد (Ye et al., 2019). در درون این نهاد اولویت اول به معلم تعلق می‌گیرد چون کارگزار اصلی تعلیم و تربیت معلم است و تحقق اهداف متعالی نظام تعلیم و تربیت به واسطه معلم صورت می‌گیرد (Rahimpour Arefi & Manshahi, 2019). معلمان به‌عنوان هسته اصلی تربیت‌کننده نیروی انسانی خود می‌بایست از کیفیت بالایی برخوردار باشند تا بتوانند بر کیفیت و توسعه نیروی انسانی سایر نهادهای اجتماعی بیفزایند. نتایج تحقیقات نظریه‌پردازان نظام آموزشی در دو دهه اخیر بیانگر آن است که هر گونه اصلاح و پیشرفتی در کیفیت نظام آموزشی و اثر بخشی آموزشی به‌طور مستقیم به اثربخشی معلمان بستگی دارد و برای بهبود نظام آموزش بایستی اثربخشی معلمان را افزایش داد (Mohsenian, Belaghat & Elahi, 2018). زیرا معلمان می‌توانند با وجود کمبود امکانات و فضای آموزشی بستر لازم را برای یادگیری و رشد فراگیران تسهیل و فراهم کنند.

برخورداری از نیروی انسانی کارآمد، شاخص برتری یک سازمان محسوب است که باعث افزایش بهره‌وری و عملکرد آن سازمان می‌شود (Harris, 2008). معلمان از مهم‌ترین نیروها در سازمان آموزش و پرورش و به‌عنوان نیروهای خط مقدم به‌شمار می‌روند. نتایج پژوهش‌های مختلف بیانگر آن است که اقدامات معلم در کلاس درس، در مقایسه با دیگر مسئولان نظام آموزشی، از اهمیت بیشتری برخوردار است (Harris & Sass, 2011). ویژگی‌های شخصیتی معلمان از جمله عواملی است که بر میزان کارایی و عملکرد آنان مؤثر است (Pedler et al., 2020). در همین راستا (Hughes and Cao, 2016) نیز رابطه معنی‌داری بین ویژگی‌ها و

توانمندی‌های منشی^۱ با عملکرد شغلی معلمان گزارش کردند. توانمندی‌های منشی اغلب با مؤلفه‌هایی همچون معنویت، خلاقیت، کنجکاوی، امیدواری و هوش اجتماعی همراه است (Graham et al., 2011). این مؤلفه‌ها اغلب قابل اکتساب، رشد و ارتقاء می‌باشند. Peterson and Seligman (2012) معنا را به صورت هدفمندی در زندگی و وصل کردن خود به چیزی بیرون و برتر از خویش تعریف می‌کنند. پژوهش‌ها حاکی از آن است که طلب معنا و زندگی درگیرانه با افزایش امیدواری، عزت‌نفس و رضایت از زندگی رابطه دارد (Canada et al., 2006). معنای زندگی، تمایل افراد به درک تجربیات خود و احساس هدف‌دار بودن زندگی است، عواملی از جمله خانواده، اهداف، معنویت، انسان‌دوستی، عشق، دوستان و پیوند با طبیعت، عوامل عمده‌ای هستند که به زندگی دانشجویان معنا می‌بخشند (Gaini, Saravani & Zargham Hajebi, 2021).

ارتقاء و پرورش روحیه معنوی معلمان به ارتقاء کیفیت زندگی و درنهایت منجر به افزایش کارآمدی آنان در محیط کلاس خواهد شد (Karakas, 2010). افرادی که در زندگی خود احساس معنویت بیشتری را تجربه کنند، احساس هدفمندی و معناداری دارند و نسبت به تغییرات زندگی پذیرا هستند و به آینده بیشتر امیدوار خواهند بود (Reisi et al., 2018). معنای زندگی در میان گروه‌های سنی مختلف با میزان بالای مؤلفه‌های مثبت روانی همچون هوش مثبت همراه بوده است (Ahmadi, Bagherian, Heidari & Kashfi, 2017).

در واقع احساس معنوی، تکمیل‌کننده و معنادهنده به بخش‌های گوناگون زندگی است و منجر به افزایش تعهد سازمانی (Karakas, 2010) و خلاقیت معلمان (Freshman, 1999) می‌شود. خلاقیت در تدریس به معنای آن است که معلم چگونه می‌تواند میزان علاقه دانش‌آموز را به یادگیری افزایش دهد (Chee et al. 2016).

در همین راستا (Cenberci 2018) مهم‌ترین موضوع سیستم آموزشی را توجه به خلاقیت می‌داند. معلم خلاق ارزش زیادی برای کنجکاوی، ریسک‌پذیری و ایده‌های غیرمعمول دانش‌آموزان قائل است (Cremin & Oliver, 2017). معلم خلاق ذهن دانش‌آموزان را از تعادل و سکون خارج می‌کند و منجر به افزایش مشارکت و تعامل دانش‌آموزان در محیط کلاس می‌شود. بعلاوه کنجکاوی نیز به عنوان میل ذاتی به دانستن، دیدن و یا تجربه کردن، به رفتار جستجوی اطلاعات منجر می‌شود (White, 2016). کنجکاوی، منبع انگیزه درونی فراهم می‌کند

1- character strengths

که پایه و اساس آموزش و پرورش است. در همین راستا پژوهش‌های بسیاری به رابطه بین خلاقیت و کنجکاوی معلمان با افزایش کارآمدی و عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان اشاره کرده‌اند (Reilly et al., 2011; Goss & Sonnemann, 2017). امیدآوری به‌عنوان سیستمی شناختی - انگیزشی، از دیگر مؤلفه‌های مؤثر بر سلامت و بهزیستی روانی معلمان است. این مؤلفه منجر به مقاومت بیشتر افراد در برابر افسردگی و بازده عملکردی بیشتر در موقعیت‌های چالشی می‌شود (Hoy et al., 2008). افراد با امیدواری بالا، هدف‌مدارتر عمل می‌کنند، راه‌حل‌های کارآمدتری را برای رسیدن به اهداف خود انتخاب می‌کنند و نسبت به انتخاب‌های خود اطمینان بیشتری دارند (Drysdale & McBeath, 2014). معلمان امیدوار به جنبه‌های مثبت دانش‌آموزان خود توجه دارند و دانش‌آموزانی پرتلاش، هدفمند و با انگیزه پرورش می‌دهند (Beard et al., 2010).

از دیگر مؤلفه‌های مؤثر بر توانمندی‌های منشی، هوش اجتماعی است که ظرفیت شناخت خود و دیگران است. این مهارت از طریق تجربه با دیگران و آموختن از موفقیت و شکست در محیط اجتماعی شکل می‌گیرد (Williams, 2008). این مهارت منجر به افزایش قدرت سازگاری و مدیریت موقعیت‌های دشوار و چالش‌برانگیز معلمان می‌شود بطوری‌که می‌توانند در موقعیت‌های استرس‌زایی که در مدرسه اتفاق می‌افتد، به سرعت سازگار شوند (Eskamdar et al., 2010). مهارت اجتماعی معلمان نه تنها بر رفتار و عواطف دانش‌آموزان تأثیر می‌گذارد، بلکه بر میزان یادگیری و عملکرد تحصیلی آنان نیز مؤثر است (Franklin & Harrington, 2019).

ضعف در توانمندی‌های منشی و ویژگی‌های شخصیتی از جمله مصداق‌های ناتوانی است که نه تنها بر بهزیستی روان‌شناختی معلمان تأثیر می‌گذارد، بلکه بر کیفیت تدریس و عملکرد دانش‌آموزان نیز مؤثر است (Sanchez, 2016). از جمله راهبردهای آموزشی که مورد توجه متخصصان این حیطه است، استفاده از راهبردهای آموزشی هوش مثبت^۱ می‌باشد. سازه هوش مثبت مبتنی بر رویکرد روان‌شناسی مثبت است که توسط Chamin (2012) ارائه شده است که بیانگر میزان آگاهی و کنترل فرد بر توانمندی‌های ذهنی، تعاملات و مناسبات بین‌فردی، شیوه تفکر و خودآگاهی است (Sanchez, 2016). هوش مثبت دارای پنج مؤلفه همدلی، معنای زندگی، کنجکاوی، خلاقیت و غرقه‌سازی است (Chamin, 2012). پژوهش‌های مرتبط با

1- positive intelligence

اثربخشی هوش مثبت بر مؤلفه‌های روان‌شناختی از نظر کمیت محدود می‌باشند. همچنین از نظر کیفیت دچار مسائل روش‌شناختی متعددی همچون فقدان استفاده از گروه گواه و متمرکز بر راهبردهای آموزشی تک مؤلفه‌ای هستند. در بسته آموزشی هوش مثبت، این پنج مؤلفه با هم ترکیب شده و کلیتی را شکل می‌دهند که اثربخشی بیشتری نسبت به هریک از این مؤلفه‌ها بر عملکرد فرد دارند. از این رو پژوهش حاضر با هدف تعیین اثربخشی بسته آموزشی هوش مثبت در ارتقاء توانمندی منشی و معنای زندگی معلمان دوره ابتدایی انجام شد.

روش

جامعه آماری، نمونه و روش نمونه‌گیری

پژوهش حاضر نیمه آزمایشی از نوع پیش‌آزمون، پس‌آزمون و پیگیری با دو گروه است که بر اساس هدف کاربردی است. حجم نمونه شامل شامل ۴۴ معلم دوره ابتدایی بود که از بین کلیه معلمان ابتدایی شاغل به تدریس شهر تهران در سال تحصیلی ۱۳۹۹ که به صورت در دسترس و براساس ملاک‌های ورود و خروج انتخاب و به‌طور تصادفی به دو گروه آزمایشی و گواه گمارده شدند. در هر گروه ۲۲ نفر از آزمودنی‌های قرار گرفت (n=۲۲ گروه الف و n=۲۲ گروه ب، $\alpha=0/05$ ، $1-\beta=0/90$ ، حجم اثر، $\alpha=0/05$). (Stevens, 2013).

ابزارهای پژوهش

پرسشنامه محقق ساخته هوش مثبت: در این پژوهش به منظور اندازه‌گیری هوش مثبت، از آزمون محقق ساخته استفاده شد. این پرسشنامه با توجه به آزمون هوش مثبت Chamin و مبانی نظری روان‌شناسی مثبت طراحی شد. به منظور تهیه این پرسشنامه، به مبانی نظری موجود مراجعه شد و با تعریف شاخص هوش مثبت براساس نظریه روان‌شناسی مثبت، پرسشنامه‌ای طراحی شد. این پرسشنامه به صورت مطالعه مقدماتی روی ۳۵ معلم دوره ابتدایی اجرا شد. نتایج این مرحله با آزمون خی‌دو مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفت. سؤالاتی که توزیع فراوانی گزینه‌های آن‌ها در سطح اطمینان ۹۵ درصد معنی‌دار نبود، حذف شد و پرسشنامه نهایی به ۴۰ سؤال کاهش یافت. نسخه نهایی پرسشنامه دارای ۵ مؤلفه همدلی (۱۱ سؤال)، کنجکاوی (۶ سؤال)، معنای زندگی (۹ سؤال)، غرقه‌سازی (۹ سؤال) و خلاقیت (۵

سؤال) است و آزمودنی باید در یک مقیاس لیکرت ۵ درجه‌ای کاملاً مخالفم تا کاملاً موافقم به سؤالات پاسخ دهد. در مطالعه مقدماتی پیش از اجرای این پژوهش ضریب اعتبار بازآزمایی این آزمون در فاصله زمانی ۲ هفته روی ۳۵ معلم، بررسی شد که نتایج ضریب اعتبار زیر مقیاس‌های مختلف این آزمون به ترتیب همدلی (۰/۷۹)، کنجکاوی (۰/۸۵)، معنای زندگی (۰/۷۱)، غرقه‌سازی (۰/۶۸)، و خلاقیت (۰/۸۷) بود.

پرسشنامه توانمندی و ارزش‌ها در عمل^۱ (VIA-IS): این آزمون توسط Peterson and Seligman (2004) طراحی شده است که یک ابزار خودگزارشی و دارای ۲۴۰ عبارت است. این آزمون شش فضیلت جهانی خرد، انسانیت، شجاعت، عدالت، میانه‌روی و تعالی که در همه ادیان و مذاهب به آن‌ها اشاره شده و ۲۴ توانمندی شخصیتی یعنی کنجکاوی، علاقه به یادگیری، روشن‌فکری، خلاقیت، هوش اجتماعی، روشن‌بینی، شهامت، پشتکار، تمامیت، مهربانی، عشق، شهروندی، بی‌طرفی، رهبری، خودتنظیمی، احتیاط، تحسین، زیبایی، قدردانی، امید، معنویت، فروتنی، شوخ‌طبعی، زنده‌دلی و بخشش را مورد ارزیابی قرار می‌دهد. هر توانمندی با ۱۰ عبارت مورد سنجش قرار می‌گیرد. آزمودنی باید در یک مقیاس لیکرت ۵ درجه‌ای (کاملاً برعکس من=۱ تا کاملاً شبیه من=۵) میزان موافقت و مخالفت خود با هر یک از عبارات را بیان کند. Namdari (2010) ضریب آلفای کرونباخ برای همه زیر مقیاس‌ها را بالاتر از ۰/۷۰ گزارش کرده است. روایی همزمان این آزمون با عوامل پنجگانه آزمون شخصیت نئو (NEO-FFI) بین ۰/۳۰ الی ۰/۴۰ گزارش شده است. برای تعیین پایایی این آزمون از روش بازآزمایی و برای همسانی درونی آن از روش آلفای کرونباخ استفاده کرد. تحلیل عوامل به‌طور کلی نشان دهنده چهار عامل بود که جمعاً ۷۸/۳۶ درصد واریانس آزمون را تبیین می‌کردند. وی این چهار عامل را انسانیت، خرد، مسئولیت و مراقبت نامید. در پژوهش وی پایایی مقیاس‌های آزمون به روش بازآزمایی بین ۰/۶۲ تا ۰/۸۶ بدست آمده است و در این پژوهش از زیرمقیاس‌های کنجکاوی، خلاقیت، هوش اجتماعی، معنویت و امید استفاده شد.

پرسشنامه معنا در زندگی^۲ (MLQ): این پرسشنامه در سال ۲۰۰۶ توسط Stiger et al. طراحی شده است. این مقیاس دارای ۱۰ گویه و دو مؤلفه می‌باشد که با یک مقیاس لیکرت

1- Values in Action-Inventory of Strengths questionnaire (VIA-IS)

2- Meaning of Life Questionnaire (MLQ)

پنج درجه‌ای (کاملاً مخالفم=۱ تا کاملاً موافقم=۵) نمره‌گذاری می‌شود و با سؤالاتی مانند: (معنای زندگی خویش را درک می‌کنم) معنا در زندگی را می‌سنجد. حداقل نمره در این آزمون ۱۰ و حداکثر ۵۰ است. (Mesrabadi et al. (2013) میزان پایایی این پرسشنامه را با روش آلفای کرونباخ ۰/۷۸ گزارش کرده‌اند.

روش اجرای پژوهش

در مرحله نخست از بین مناطق ۲۲ گانه شهر تهران، ۵ منطقه شهر تهران (۳، ۵، ۹، ۱۰، ۱۶) به‌طور تصادفی انتخاب شد و سپس از بین تمامی مدارس ابتدایی موجود در مناطق منتخب، ۶ مدرسه به‌طور تصادفی از هر منطقه انتخاب گردید. در نهایت به منظور تعیین ویژگی‌های روان‌سنجی پرسشنامه محقق ساخته هوش مثبت، تمامی معلمان مدارس منتخب انتخاب شدند. پرسشنامه هوش مثبت با الگوگیری از پرسشنامه هوش مثبت چمین و چارچوب نظری روان‌شناسی مثبت، با ۶۰ سؤال طراحی شد (Chamin, 2012). سپس جهت تعیین روایی صوری و محتوایی پرسشنامه، نسخه اولیه در اختیار ده متخصص روان‌شناسی و پنج معلم دوره ابتدایی قرار گرفت و نظرات اصلاحی آنان روی پرسشنامه اعمال شد. سپس در یک مطالعه مقدماتی پرسشنامه روی ۳۵ معلم اجرا شد که پس از تحلیل نتایج و حذف سؤالات غیرمعنی‌دار، تعداد سؤالات نهایی پرسشنامه به ۴۰ سؤال کاهش یافت. سپس به کلیه مدیران واحدهای آموزشی دوره ابتدایی انتخاب شده در شهر تهران، نامه‌ای جهت توضیح اهداف پژوهشی و دعوت به همکاری در این طرح پژوهشی ارسال شد و از آنان درخواست شد تا پرسشنامه هوش مثبت محقق ساخته را بین تمام معلمان مدارس خود (مجموعاً ۱۸۰ معلم از بین ۳۰ مدرسه) توزیع کنند. پس از این مرحله، به منظور تعیین میزان پایایی بازآزمایی این پرسشنامه ۲ هفته بعد مجدد پرسشنامه روی کلیه معلمان اجرا شد. در مرحله بعد به منظور تعیین اثربخشی بسته آموزشی هوش مثبت، از بین معلمان دوره ابتدایی مدارس منتخب ۴۴ معلمی که نمرات هوش مثبت‌شان ۲ انحراف استاندارد پایین‌تر از میانگین بود، انتخاب و پس از مصاحبه انفرادی با هریک از آنان و شرح اهداف پژوهش، موافقت آگاهانه جهت شرکت در پژوهش از آنان اخذ شد و به‌طور تصادفی به دو گروه آزمایشی و گواه انتساب یافتند.

ملاک‌های ورود شامل: ۱- تسلط کافی برای کار با اینترنت و نحوه شرکت در وبینار؛ ۲- تعهد

و همکاری لازم؛ ۳- دریافت تشخیص هرگونه اختلال روان‌پزشکی براساس مصاحبه بالینی؛ ۴- داشتن سابقه حملات صرعی در طی ۲ سال گذشته؛ و ۵- داشتن نوعی بیماری پزشکی که فرد را وادار به جستجوی فوری درمان سازد می‌باشد. ملاک‌های خروج عبارت بودند از: ۱- غیبت بیش از ۲ مرتبه در جلسات آموزش آنلاین؛ و ۲- عدم تمایل به ادامه مشارکت در مطالعه به هر دلیلی و در هر مقطع زمانی از مطالعه.

جلسات آموزشی برای گروه آزمایش هوش مثبت در مجموع شامل ۸ جلسه (هفته‌ای ۲ جلسه ۱ ساعته) به همراه یک جلسه پیش‌آزمون، پس‌آزمون و یک جلسه پیگیری، یک ماه بعد از پس‌آزمون بود. در جدول ۱، محتوای جلسات آموزشی هوش مثبت مشاهده می‌شود که براساس کتاب هوش مثبت چمین طراحی شده است (Chamin, 2012). کلیه جلسات آموزشی به دلیل شرایط ویژه شیوع ویروس کرونا به صورت آنلاین، از ساعت ۱۳ الی ۱۴ برگزار شد.

Table 1.

Content of Positive Intelligence Training Program

جلسه اول: جلسه معرفی درمانگر و اعضای گروه با همدیگر و ارائه توضیحاتی از قبیل تعداد جلسات، مدت زمان آن و ضوابط برنامه آموزشی، تکالیف خانگی پس از آموزش، ضرورت شرکت فعال و به کارگیری تمرینات انجام شد. شرحی در مورد برنامه هوش مثبت، مؤلفه‌های آن و هدف از برگزاری این برنامه آموزشی داده شده و در انتها پیش‌آزمون اجرا شد.

جلسه دوم: این جلسه شامل آشنایی و تعریف هوش مثبت و مؤلفه‌های آن (همدلی، کنجکاوی، خلاقیت، معنای زندگی و غرقه‌گی)، آشنایی با تعریف، ضرورت و عوامل مؤثر همدلی در ایجاد آگاهی و بینش در وضعیت موجود زندگی آنان، تمرین مهارت همدلانه در شرایط نامطلوب و شناسایی آنها در زندگی و در پایان تکالیف خانگی برای جلسه بعد در مورد همدلی داده شد.

جلسه سوم: این جلسه شامل مرور آموزش‌های جلسه قبل و بررسی تکالیف بود. در ادامه یکی دیگر از مؤلفه‌ها خلاقیت، با توجه به ویژگی‌ها و ضرورت آن در زندگی و کار و راهکارها آن با توجه به مناطق مغزی، و نقش آن در انتخاب اطلاعات ورودی به مغز آموزش داده شد و تمرین‌های لازم برای فعال‌سازی برای ایجاد مسیرهای جدید عصبی (ایجاد مهارت) ارائه شد و در پایان جلسه تکالیف خانگی داده شد.

جلسه چهارم: این جلسه شامل مرور آموزش‌های جلسه قبل و بررسی تکالیف داده شده بود. تعریف و شناسایی مؤلفه تجربه غرقه‌گی در رابطه با تفکر مثبت و ارتقاء احساس مثبت و شادمانی درونی و آموزش یافتن معنی در زندگی و پیدا کردن نقشه راه زندگی، تصویر ذهنی انسان از خویش و تأثیر آن بر زندگی، مهارت‌های بخشش خود و دیگران و تأثیر آن بر سلامت جسم و روان، تمرین بخشش و شناسایی احساسات متعالی، در پایان تکالیف خانگی برای جلسه بعد داده شد.

جلسه پنجم: این جلسه شامل مرور آموزش‌های جلسه قبل و بررسی تکالیف داده شده. در جلسه تجربیات معلمین در رابطه با تکالیف داده شده و سؤالاتی در مورد تأثیرات همدلی و غرقه‌گی در حرفه و زندگی و همچنین تمریناتی در مورد آن‌ها. سپس در مورد باورهای غیر منطقی و تأثیرات این باورها بر سلامت روان و چگونگی تغییر آن‌ها به باورهای منطقی، نقشی که فقدان معنای زندگی و ابهام در یافتن نقشه راه زندگی در سلامت دارد، معرفی شدند. در پایان تکلیف خانگی برای جلسه بعد داده شد.

جلسه ششم: این جلسه شامل مرور آموزش‌های جلسه قبل و بررسی تکالیف داده شده. تعریفی از کنجکاوی و نقش آن از نظر مغزی و روانی در سلامت روان و ارتباطی که با خلاقیت دارد، ویژگی و مهارت‌های افزایش آن و تمریناتی برای افزایش کنجکاوی و افزایش در جلسه داده شد. در پایان تکلیف خانگی برای جلسه بعد داده شد.

جلسه هفتم: این جلسه شامل مرور آموزش‌های جلسه قبل و بررسی تکالیف داده شده. در ادامه جلسه به شرکت‌کنندگان در مورد مؤلفه تمریناتی داده شد، تجربیات آن‌ها جمع‌آوری شد و به سؤالات آنان پاسخ داده شد، همچنین فرصتی جهت بارش مغزی داده شد تا بتوانند تجربیاتشان را به اشتراک گذارند.

جلسه هشتم: این جلسه شامل شرح خلاصه‌ای از مفاهیم مطرح شده در جلسات قبلی و جمع‌بندی مباحث بود. در میان گذاشتن تجارب اعضای گروه با یکدیگر و دستاوردها و انتظاراتی که برآورده نشده بود و رفع آن‌ها از دیگر اقدامات انجام شده در این جلسه بودند.

در این پژوهش ملاحظات کمیته اخلاق در کل فرآیند پژوهش رعایت شد. از همه معلمان، برای شرکت در پژوهش رضایت‌نامه گرفته شد. همچنین در خصوص محرمانه بودن اطلاعات به تمامی شرکت‌کنندگان اطمینان داده شد. جهت تجزیه و تحلیل داده‌ها، با استفاده از نرم‌افزار SPSS نسخه ۱۹ از آزمون‌های تحلیل واریانس آمیخته و طرح اندازه‌های تکراری استفاده شد.

یافته‌ها

بر اساس یافته‌های موجود در جدول ۲، تعداد کل اعضای نمونه در گروه آزمایشی هوش مثبت شامل ۲۲ نفر و در گروه گواه نیز ۲۲ نفر بود. تحلیل ویژگی‌های جمعیت‌شناختی اعضای نمونه بیانگر آن بود که بین معلمان دو گروه آزمایشی و گروه گواه به لحاظ سن ($P=0/319$)، وضعیت تحصیلی ($t=1/009$)، وضعیت تأهل ($X^2=3/36$ ، $P=0/339$) و وضعیت تأهل ($X^2=2/65$ ، $P=0/265$) تفاوت معنی‌داری مشاهده نشد.

برای تحلیل داده‌ها با توجه به تعداد متغیرهای وابسته و نیز سه زمان سنجش، از آزمون تحلیل واریانس آمیخته استفاده شد. نتایج آزمون بارتلت ($X^2=93/89$ ، $P=0/0001$) بیانگر

Table 2.
Demographic characteristics of the sample members

	Training group (22 =N)	Control group (22 =N)
Female (percentage)	68.2	59.1
Age (mean \pm standard deviations)	9.343 \pm 33.54	9.343 \pm 31.54
Educational status (Percent)	Associate Degree	36.4
	Masters	40.9
	Bachelor's degree	18.2
	P.H.D	4.5
marital status (Percent)	Married	40.9
	Single	54.5
	Divorced / Widowed	4.5

رعایت پیش‌فرض این آزمون بود (همبستگی بین متغیرهای وابسته)، همچنین به‌منظور اطمینان از رعایت پیش‌فرض همگنی واریانس‌ها از آزمون لوین استفاده شد و نتایج حاکی از رعایت این مفروضه بود ($P > 0.05$). در گام بعدی با توجه به ($0.959 = \text{اثر پیلاپی}$ ، $P = 0.0001$ ، $61/001 = F(31)$ و $0.962 = F(12)$ ، $0.962 = \text{مجذور ایتا}$) مشخص شد که اثر زمان اندازه‌گیری در تعامل با دو گروه آزمایشی بر ترکیب خطی متغیرهای وابسته معنی‌دار بود. سپس به‌منظور بررسی مفروضه کرویت نتایج آزمون موچلی بررسی شد که نتایج آن حاکی از رعایت این مفروضه در مؤلفه‌های هوش اجتماعی ($0.885 = W$ موچلی هوش اجتماعی، $P = 0.082$) و امید ($0.872 = W$ موچلی امید) بود و در مؤلفه‌های اخلاقیات ($0.639 = W$ موچلی اخلاقیات)، کنجکاوی ($0.007 = P$ ، $0.784 = W$ موچلی کنجکاوی)، معنویت ($0.36 = P$ ، $0.851 = W$ موچلی معنویت) و معنای زندگی ($0.06 = P$ ، $0.777 = W$ موچلی معنای زندگی) این مفروضه رعایت نشده بود، در نتیجه از آزمون گرین‌هاوس-گیسر به منظور اصلاح درجات آزادی در تحلیل واریانس تک متغیری استفاده شد.

نتایج آزمون تحلیل واریانس تک متغیری بیانگر معنی‌دار بودن اثر زمان اندازه‌گیری (پیش-آزمون- پس‌آزمون- پیگیری) در مؤلفه‌های اخلاقیات ($0.0001 = P$ ، $41/89 = F(1,64 \text{ و } 69,06)$ گرین‌هاوس-گیسر-کنجکاوی)، هوش اجتماعی ($0.0001 = P$ ، $46/89 = F(2, 82)$ گریت هوش اجتماعی)، معنویت ($0.0001 = P$ ، $75/04 = F(2 \text{ و } 82)$ گرین‌هاوس-گیسر معنویت)، امید ($0.0001 = P$ ، $68/78 = F(1,62 \text{ و } 68,37)$ گریت امید) و معنای زندگی ($0.0001 = P$ ، $48/48 = F(1,63 \text{ و } 68,69)$ گرین‌هاوس-گیسر معنای زندگی) با توجه به نوع عضویت گروهی (آموزش- گواه) بود. به منظور بررسی الگوی تفاوت در مؤلفه‌های توانمندی منشی و معنای زندگی بین مراحل مختلف اندازه‌گیری به تفکیک سطوح متغیر مستقل، نتایج آزمون مقابله‌های درون گروهی ارائه می‌شود.

Table 3.
Intra-group confrontations of pre-test, post-test and follow-up in the components of secretary ability and meaning of life

	Follow-up		Prevention		Pre- post-test		Follow up		Post-test		pre-exam		Group type	
	η^2	<i>P</i>	η^2	<i>P</i>	η^2	<i>P</i>	<i>P</i>	SD \pm M	<i>P</i>	SD \pm M	<i>P</i>	SD \pm M		
-	0.92	0.53	0.0001	0.72	0.0001	0.0001	27.31 \pm 2.46 21.45 \pm 2.04	0.0001	26.86 \pm 2.47 21.04 \pm 1.70	0.32	21.54 \pm 2.30 20.90 \pm 1.87	Education Control	Creativity	
-	0.97	0.56	0.0001	0.54	0.0001	0.0001	30.68 \pm 2.48 24.54 \pm 1.63	0.0001	30.18 \pm 2.02 24.90 \pm 1.85	0.54	25.09 \pm 1.57 24.77 \pm 1.85	Education Control	Curiosity	
-	0.65	0.59	0.0001	0.59	0.0001	0.0001	30.90 \pm 2.76 24.31 \pm 2.12	0.0001	30.68 \pm 2.78 24.36 \pm 2.30	0.56	24.63 \pm 1.96 24.31 \pm 1.70	Education Control	social intelligence	
-	0.97	0.75	0.0001	0.77	0.0001	0.0001	32.77 \pm 2.07 23.31 \pm 1.84	0.0001	31.90 \pm 3.24 23.72 \pm 1.75	0.74	24.27 \pm 2.33 24.04 \pm 2.19	Education Control	Spirituality	
-	0.81	0.65	0.0001	0.75	0.0001	0.0001	30.40 \pm 2.59 22.27 \pm 1.58	0.0001	30.36 \pm 2.75 22.40 \pm 1.59	0.50	21.81 \pm 2.15 22.22 \pm 1.88	Education Control	Hope	
-	0.49	0.65	0.0001	0.63	0.0001	0.0001	29.72 \pm 3.98 22.18 \pm 1.89	0.0001	29.50 \pm 4.25 22.36 \pm 3.08	0.46	22.36 \pm 3.66 21.54 \pm 3.63	Education Control	The meaning of life	

همان‌طور که در جدول ۳ مشاهده می‌شود، بین دو گروه در زیرمؤلفه‌های توانمندی‌های منش و معنای زندگی بین مرحله‌ی پیش‌آزمون- پس‌آزمون ($P < 0/0001$) و پیش‌آزمون- پیگیری ($P < 0/01$) تفاوت معنی‌داری وجود دارد که بیانگر اثربخشی بسته آموزشی هوش مثبت در ارتقاء توانمندی‌های منش و معنای زندگی معلمان دوره ابتدایی است.

بحث و نتیجه‌گیری

هدف پژوهش حاضر تعیین تأثیر بسته آموزشی هوش مثبت در بهبود و ارتقاء توانمندی‌های منشی و معنای زندگی معلمان دوره ابتدایی بود. نتایج نشان داد که روند تغییرات زیرمؤلفه‌های توانمندی‌های منش همچون خلاقیت، کنجکاوی، هوش اجتماعی، معنویت و امیدواری در گروه آزمایشی نسبت به گروه گواه معنی‌دار بود. همچنین، تغییرات ایجاد شده در پیگیری یک-ماهه پایدار باقی ماند و دچار افت نشد. از آنجایی که پژوهش‌های مرتبط با تعیین اثربخشی آموزش هوش مثبت بسیار محدود می‌باشد، یافته‌های پژوهش حاضر برحسب زیرمؤلفه‌های توانمندی منش و معنای زندگی تبیین می‌شود.

این یافته‌ها با نتایج Franklin and Harrington (2019) همسو می‌باشد. Mirzaeyan et al. (2014) نیز نشان دادند که بین امید به آینده معلمان و شادکامی دانش‌آموزان رابطه مثبت و معنی‌داری وجود دارد. همچنین، Watson et al. (2010) نیز به نقش تقویت امیدواری در افزایش کارایی معلمان اشاره کرده‌اند. امیدواری به عنوان شاخص توانمندی افراد در بهزیستی روان‌شناختی، بر کیفیت رابطه با دیگران تأثیر می‌گذارد (Afshani & Gaafari, 2016). در واقع امیدواری به عنوان یک عامل انگیزشی منجر به افزایش اعتماد معلمان به توانمندی‌هایشان می‌شود، بطوری که حتی از انجام اموری که در حیطه مسئولیت‌شان نیست اما به بهبود عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان کمک می‌کند نیز دریغ نمی‌کنند.

کنجکاوی و خلاقیت نیز از دیگر زیرمؤلفه‌های برنامه آموزشی هوش مثبت است. از این رو ارتقاء قدرت تخیل و تصور معلمان از طریق مداخله آموزشی هوش مثبت قابل تبیین می‌باشد. Rotgans and Schmidt (2011) نیز در پژوهش خود تأثیر آموزش مهارت‌های اجتماعی و هیجانی را بر بهبود سازگاری و مؤلفه‌های روان‌شناختی معلمان ابتدایی نشان دادند. این معلمان وقتی با نظرات و رفتارهای متفاوت دانش‌آموزان روبه‌رو می‌شوند، در لحظه قابلیت

تصمیم‌گیری درست را دارند (Cremin & Oliver, 2017). در واقع معلمی که به ابعاد احساسی و تأمین نیازهای روانی دانش‌آموزان خود توجه دارد، بیش از سایرین می‌تواند موجبات افزایش یادگیری آنان را فراهم کند و دانش‌آموزان با انگیزه بالاتری در فعالیت‌های کلاسی درگیر شده و مشارکت خلاقانه‌ای خواهند داشت.

همچنین، نتایج بیانگر آن بود که آموزش هوش مثبت به‌طور معنی‌داری میزان هوش اجتماعی، معنویت و معنای زندگی معلمان دوره ابتدایی را افزایش داد بطوریکه تغییرات ایجاد شده در پیگیری یک‌ماهه پایدار باقی ماند و دچار افت نشد. (Makvand et al., 2019) نیز در پژوهش خود اثربخشی مداخله آموزشی هوش مثبت را در بهبود کنشوری معنوی و بهزیستی روان‌شناختی کارکنان سازمان بورس گزارش کردند. معلمانی که احساس معنای عمیقی در کارشان دارند، به کیفیت و چگونگی انجام وظایفشان اهمیت زیادی می‌دهند و به دلیل حس وظیفه‌شناسی زیاد، به صورت خودتنظیم‌گر عمل می‌کنند (Karakas, 2010; Reisi et al., 2018). این معلمان همواره به نکات مثبت کار توجه می‌کنند تا هم فضای کاری را دوستانه‌تر نمایند و هم عملکرد خود را بهبود بخشند. به علاوه، با به‌روز نگه داشتن دانش و مهارت تخصصی خود، سعی در انجام مسئولیت‌شان در بالاترین کیفیت ممکن دارند.

به‌طور کلی، سازه هوش مثبت به عنوان یکی از مفاهیم رویکرد روان‌شناسی مثبت، نقش مؤثری در ارتقاء بهزیستی روان‌شناختی معلمان داشته و در نهایت منجر به افزایش بازده عملکردی معلمان می‌شود. از جمله محدودیت‌های پژوهش حاضر می‌توان به تازگی موضوع هوش مثبت و کمبود پژوهش‌های مرتبط با تعیین اثربخشی آن در نمونه‌های پژوهشی مختلف اشاره کرد. از این رو پیشنهاد می‌شود پژوهش‌های بیشتری روی نمونه‌هایی با ویژگی‌های جمعیت‌شناسی مختلف انجام شود. با توجه به نتایج پژوهش حاضر به سازمان آموزش و پرورش پیشنهاد می‌شود تا در کنار تأکید بر ارتقاء مهارت‌های دانشی و تخصصی معلمان، به اهمیت رشد و اعتلای مؤلفه‌های روان‌شناختی آنان نیز توجه لازم را داشته باشند.

سهم مشارکت نویسندگان: اکرم شاطرالدین یزدی، طراحی چارچوب کلی، تدوین محتوا و تحلیل مطالب، ارسال و اصلاحات مقاله؛ دکتر ابوطالب سعادت‌ی و دکتر حسن اسدزاده، همکاری در طراحی چارچوب کلی، انتخاب رویکردها و بررسی نهایی؛ دکتر خدیجه ابوالمعالی، مقایسه رویکردها و نتیجه‌گیری؛ همه نویسندگان نسخه نهایی مقاله را مورد بررسی قرار داده و تأیید نموده‌اند.

سپاسگزاری: نویسندگان مراتب تشکر خود را از همه کسانی که با نقد و مشورت در تکمیل این پژوهش مؤثر بوده‌اند اعلام می‌دارند.

تضاد منافع: نویسندگان اذعان می‌کنند که در این مقاله هیچ نوع تعارض منافی وجود ندارد. این مقاله مستخرج از پایان‌نامه دکتری، با راهنمایی دکتر ابوطالب سعادت‌ی و دکتر حسن اسدزاده و مشاوره دکتر خدیجه ابوالمعالی است. همچنین، بدین‌وسیله از مدیر فنی مؤسسه خدمات روان‌شناختی و پژوهشی سلامت روان هوشیار، آقای دکتر سعید اعظمی که خالصانه در اجرای هرچه بهتر این پژوهش با اینجانب همکاری نمودند، تشکر و قدردانی می‌شود.

منابع مالی: این مقاله از حمایت مالی برخوردار نبوده است.

References

- Afshani, S. A., & Jafari, Z. (2016). The relationship between social capital and hope to the future among students of Yazd University. *Social Sciences*, 25(83), 92-115. [Persian]
- Ahmadi, S., Bagherian, F., Heidari, M., & Kashfi, A. R. (2017). Aging and the meaning of life: A field study of the sources and dimensions of meaning in older men and women. *Journal of Psychological Achievements*, 24(1), 1-22. [Persian]
- Beard, K. S., Hoy, W. K., & Hoy, A. W. (2010). Academic optimism of individual teachers: Confirming a new construct. *Teaching and Teacher Education*, 26(5), 1136-1144.
- Canada, A. L., Parker, P. A., de Moor, J. S., Basen-Engquist, K., Ramondetta, L. M., & Cohen, L. (2006). Active coping mediates the association between religion/spirituality and quality of life in ovarian cancer. *Gynecologic Oncology*, 101(1), 102-107.
- Cenberci, S. (2018). The investigation of the creative thinking tendency of prospective mathematics teachers in terms of different variables. *Journal of Education and Training Studies*, 6(9), 78-85.
- Chamin, S. H. (2012). *Positive psychology* (K. SH, Trans.). Liusa.
- Chee, K. N., Yahaya, N., Ibrahim, N., & Hasan, M. (2016). Connections between creative teacher and their creativity in teaching. *Malaysian Journal of Higher Order Thinking Skills in Education (MJHOTS)*, 3, 1-26.
- Cremin, T., & Oliver, L. (2017). Teachers as writers: A systematic review. *Research Papers in Education*, 32(3), 269-295.
- Drysdale, M. T., & McBeath, M. (2014). Exploring Hope, Self-Efficacy, Procrastination, and Study Skills between Cooperative and Non-Cooperative Education Students. *Asia-Pacific Journal of Cooperative Education*, 15(1), 69-79.
- Franklin, H., & Harrington, I. (2019). A review into effective classroom management and strategies for student engagement: Teacher and student roles in today's classrooms. *Journal of Education and Training Studies*, 7(12), 1-12.

- Freshman, B. (1999). An exploratory analysis of definitions and applications of spirituality in the workplace. *Journal of Organizational Change Management*, 12(4), 318-329.
- Gaini, S., Saravani, Sh., & Zargham Hajebi, M. (2021). Predicting inadequate self-discipline maladaptive schemas based on students' motivation for progress, meaning of life, and difficulty in emotional regulation. *Journal of Psychological Achievements*, 28(1), 133-152. [Persian]
- Goss, P., & Sonnemann, J. (2017). *Engaging students: Creating classrooms that improve learning*. Grattan Institute.
- Graham, J., Nosek, B. A., Haidt, J., Iyer, R., Koleva, S., & Ditto, P. H. (2011). Mapping the moral domain. *Journal of Personality and Social Psychology*, 101(2), 366-385.
- Harris, D. N., & Sass, T. R. (2011). Teacher training, teacher quality and student achievement. *Journal of Public Economics*, 95(7-8), 798-812.
- Harris, L. R. (2008). A phenomenographic investigation of teacher conceptions of student engagement in learning. *The Australian Educational Researcher*, 35(1), 57-79.
- Hoy, A. W., Hoy, W. K., & Kurz, N. M. (2008). Teacher's academic optimism: The development and test of a new construct. *Teaching and Teacher Education*, 24(4), 821-835.
- Hughes, J. N., & Cao, Q. (2018). Trajectories of teacher-student warmth and conflict at the transition to middle school: Effects on academic engagement and achievement. *Journal of School Psychology*, 67, 148-162.
- Iskander, M., Kapila, V., & Karim, M. A. (2010). *Technological developments in education and automation*. Springer Science & Business Media.
- Karakas, F. (2010). Spirituality and performance in organizations: A literature review. *Journal of Business Ethics*, 94(1), 89-106.
- Makvand Hosseini, S., Maddah Karani, S. Z., Aminbeidokhti, A., Sabahi, P., & Najafi, M. (2019). The effectiveness of positive intelligence training on emotional intelligence of the securities and exchange organization employees. *Positive Psychology Research*, 4(4), 45-58. [Persian]
- Mesrabadi, J., Ostovar, N., & Jafarian, S. (2013). Discriminative and construct validity of meaning in life questionnaire for Iranian students. *Journal of Behavioral Sciences*, 7(1), 83-90. [Persian]
- Mirzaeyan, B., Hasanzadeh, R., & Moslehi, J. M. (2014). The role of out looking hone of female teachers in predicting the happiness of the girls students. *Sociology of Women*, 5(1), 121-138. [Persian]
- Mohsenian, A., Belaghat, S. R., & Elahi, Z. (2018). The relationship between teachers locus of control with experience flow and psychological empowerment. *Journal of Educational Psychology Studies*, 15(31), 217-242. [Persian]
- Namdari, K. (2010). *Standardization of the Values in Action-Inventory of Strengths questionnaire (VIA-IS) and the effectiveness of cognitive training to promote hope on the strength of characters of depressed patients* [Dissertation, Isfahan University]. [Persian]

- Pedler, M., Yeigh, T., & Hudson, S. (2020). The teachers' role in student engagement: A review. *Australian Journal of Teacher Education*, 45, 48-62.
- Peterson, C., & Seligman, M. E. (2012). *Character strengths and virtues: A handbook and classification*. New York: American Psychological Association & Oxford University Press.
- Park, N., Peterson, C., & Seligman M. E. P. (2004). Strengths of character and well-being. *Journal of Social and Clinical Psychology*, 23(5), 603-619.
- Reilly, R. C., Lilly, F., Bramwell, G., & Kronish, N. (2011). A synthesis of research concerning creative teachers in a Canadian context. *Teaching and Teacher Education*, 27(3), 533-542.
- Rahimpour, S., Arefi, M., & Manshahi, G. (2019). The effectiveness of mindfulness education on flow and grit of female high school students. *Studies in Learning and Instruction*, 11(1), 70-91. [Persian]
- Rotgans, J. I., & Schmidt, H. G. (2011). The role of teachers in facilitating situational interest in an active-learning classroom. *Teaching and Teacher Education*, 27(1), 37-42.
- Reisi, M., Kakaee, M., & Reisi, S. (2018). The determine of relation between spiritual intelligence and hopefulness and quality of life of male and female in humanism and mathematical sciences Payam Noor university of Ardal town. *Rooyesh-e-Ravanshenasi Journal*, 7(1), 237-257. [Persian]
- Steger, M. F., Frazier, P., Oishi, S., & Kaler, M. (2006). The Meaning in Life Questionnaire: Assessing the presence of and search for meaning in life. *Journal of Counseling Psychology*, 53(1), 80-93.
- Sanchez, R. E. (2016). Emotional Intelligence and teaching performance of tertiary faculty members. *Annals of Studies in Science and Humanities*, 1(1), 61-73.
- Stevens, J. P. (2013). *Intermediate statistics: A modern approach*. New Yourk: Routledge.
- Watson, S., Miller, T., Davis, L., & Carter, P. (2010). Teachers' perceptions of the effective teacher. *Research in the Schools*, 17(2), 11-22.
- White, M. A. (2016). Why won't it stick? Positive psychology and positive education. *Psychology of Well-Being*, 6(1), 1-16.
- Williams Helen, W. (2008). Characteristics that distinguish outstanding urban principals: Emotional intelligence, social intelligence and environmental adaptation. *Journal of Management Development*, 27(1), 36-54.
- Ye, J., Yeung, D. Y., Liu, E. S., & Rochelle, T. L. (2019). Sequential mediating effects of provided and received social support on trait emotional intelligence and subjective happiness: A longitudinal examination in Hong Kong Chinese university students. *International Journal of Psychology*, 54(4), 478-86. [Persian]

