



## The Effectiveness of Psychodrama-mediated Optimism on Bullying, Interpersonal Relations, and Subjective Vitality among Students with Oppositional Defiant Disorder

**Maryam Hajimahdi:** MA Student, Department of Psychology, Naein Branch, Islamic Azad University, Naein, Iran  
[hajimahdy1358@gmail.com](mailto:hajimahdy1358@gmail.com)

**Shahnaz Khaleghipour\***: Assistant Professor, Department of Psychology, Naein Branch, Islamic Azad University, Naein, Iran  
[khaleghipour@naeiniau.ac.ir](mailto:khaleghipour@naeiniau.ac.ir)

### Abstract

The present study was conducted to examine the effectiveness of psychodrama-mediated optimism on bullying, interpersonal relations and subjective vitality in students with oppositional defiant disorder. This study employed a quasi-experimental design with pre-test, post-test, and follow-up with a control group. Then, 30 subjects were purposively selected among high school students aged 14-16 years old with an oppositional defiant disorder in Isfahan in 2020 and were randomly assigned to two groups of 15 as the experimental and the control groups. The Bullying Questionnaire, the Relationship Quality Questionnaire, and the Subjective Vitality Scale were used to collect data. The experimental group received optimism training for 12 sessions. At the end of the training, the questionnaires were administered again to both groups as a post-test. They were followed up a month later. Data analysis was conducted by applying repeated measures. The results showed that teaching psychodrama-mediated optimism had a significant effect on bullying, the quality of interpersonal relationships, and mental vitality among students with oppositional defiant disorder. Therefore, this intervention can improve bullying behavior, the quality of relationships, and the mental vitality of these students.

**Keywords:** Mental vitality, Oppositional defiant, Optimism, Psychodrama.

### Introduction

A persistent pattern of oppositional, hostile, and rebellious behaviors toward power authorities, along with a serious flaw in socially friendly laws are the characteristics of an oppositional defiant

disorder, accompanied by impulsivity, low tolerance, bullying, and maladaptive behaviors that overshadow social and educational functions and affect sustainable well-being (Delaosa et al., 2019). The study of bullying behaviors began with Olweus's research in 1980 (Hutzell & Payne, 2016). Evans et al.

\*. Corresponding author



(2014) showed that bullying and being a victim of bullying were associated with poor mental health, negative experiences, and disturbed social relationships at school (Kokkinos & Kipritsi, 2016). Therefore, it can be expected that interpersonal relationships among adolescents with defiant disorder are associated with functional impairment.

Studies have shown that adolescents' hostile relationships are associated with defiant disorder due to negative and pessimistic attributes toward others, which leads to lower mental health and vitality (Lin et al., 2016 & Kledzik et al., 2012).

The pessimistic explanatory style of children with defiant disorder disrupts their relationships, leading them to use neurotic defensive styles and maladaptive coping styles. An optimistic thinking style protects a person against health risks and depressive symptoms and promotes self-esteem (Seligman, 2007). Optimism and psychodrama style combines one of the positive components of psychology with psychodrama. Moreno considers the theater stage a good way to communicate and eliminate worries (Orkibi, 2019). Dramatic changes are made in relationships with others by activating repressed abilities and learning how to deal with problems through the potential of clients (Holmes., 1994 & Wang et al., 2020). Given that successful social interaction relies on the ability to interpret emotions correctly, which is less commonly observed by defiant people, psychodrama-mediated optimism expands inner experiences by recognizing feelings and emotions and expressing them, which makes clients try new and more comprehensive roles like adult positive thinking about issues (Wang et al., 2021).

Therefore, considering the importance of optimism and considering that people with the oppositional defiant disorder are considered a high-risk group for pessimism, it is necessary to change pessimistic attitudes to optimism. Therefore, based on the findings, the

present study was conducted to investigate the effectiveness of psychodrama-mediated optimism on bullying, interpersonal relationships, and subjective vitality among students with oppositional defiant disorder.

### Method

This was a controlled quasi-experimental study with a pretest-posttest design and follow-up. The statistical population consisted of all female high school students from three schools in Isfahan who were randomly selected. Then, 30 students who scored higher than the cut-off score in the oppositional defiant index and rule breaking behavior subscale of Child Behavior Checklist (CBCL) were purposefully selected and divided into experimental (N=15) and control (N=15) groups. The inclusion criteria were being 14-18 years old and signing informed consent. The exclusion criteria were physical illness, taking psychiatric medications, bipolar disorder, receiving other interventions, not attending two sessions, and requesting to leave sessions. Measuring tool included Child Behavior Checklist (CBCL) was developed by Achenbach and Rescorla in 2001 for children and adolescents aged 8 to 16 and measures emotional and behavioral problems. A test-retest validity of 0.94 was found for the whole checklist and 0.85 for rule-breaking behavior subscale. The internal consistency coefficients of the subscales with Cronbach's alpha coefficient ranges between 0.63 and 0.95. Bullying Scale was developed by Olweus in 2001 and consists of 18 items with three factors: bullying, conflict, and victim. Its reliability using Cronbach's alpha ranged from 0.62 to 0.90 and its concurrent validity with the aggression questionnaire was 0.47. The quality of relationship inventory (QRI) was measured by Pierce et al. (1994) scale which consists of 29 items. Its reliability was approved by test-retest reliability (0.83) and convergent validity (0.61). Subjective Vitality Scale was

developed by Ryan and Frederick (1997) with seven items. Cronbach's alpha for this scale was 0.98, and its validity had a negative correlation from 0.25 to 0.60 with the scales of psychosis, depression, negative emotion, and anxiety. Implementation and analysis: The content of the combined intervention of psychodrama-mediated optimism was developed for the first time in this study. The content of the sessions was designed based on the Attride-Stirling thematic analysis (2001). The external validity of the training package was approved via a pilot study with a static quasi-experimental design. The experimental group participated in a psychodrama-mediated optimism training program for nine sessions (two sessions per week). Data were analyzed using repeated-measures ANOVA.

### Results

The participants' mean age was 15.86 and 15.93 in the experimental and control groups, respectively. The two groups were age-matched and did not differ significantly.

The data were analyzed using univariate repeated measures ANCOVA. The results showed that the skewness and kurtosis of

the dependent variables were within normal distribution range of +2 and -2. Also Kolmogorov-Smirnov test confirmed the normal distribution of the data. Levene's test confirmed the assumption of homogeneity of variances, as well. To investigate the assumption of homogeneity of regression slope, the significance of the interaction with the grouping variable at pretest was used at post-test and follow-up. Given the lack of significance of the  $F$  statistic, the assumption of homogeneity of regression slope was established ( $F=1.947$ ,  $p=0.104$ ). Mauchly's test of sphericity was used to examine the assumption of homogeneity of covariance matrix, which established the assumption for the interpersonal relations and subjective vitality variables ( $Machly's=0.149$ ,  $p=0.31$ ). But since this assumption regarding the bullying variable was not established, the Greenhouse-Geisser's epsilon was used to report the results to prevent confounding of the test results. Given the establishment of the assumptions, one-way univariate repeated measures ANCOVA can be used. The results of univariate repeated measures ANCOVA of experimental and control groups at different time points are shown in Table 1.

Table 1. Results of univariate repeated measurement ANCOVA of experimental and control groups in the research stages

Component	Source	SS	DF	MS	F	P	$\eta^2$
Bullying	Time	249.89	1	249.89	4.74	0.04	0.321
	Group	1916.421	1	1916.421	34.73	0.003	0.492
	Group and time interaction effect	3749.081	1	3749.081	41.86	0.002	0.467
Interpersonal relations	Time	423.96	1	423.96	6.63	0.04	0.271
	Group	1406.84	1	1406.84	39.62	0.002	0.417
	Group and time interaction effect	1828.94	1	1826.94	54.83	0.002	0.479
Subjective vitality	Time	526.47	1	526.79	4.93	0.01	0.226
	Group	781.453	1	791.453	7.83	0.01	0.361
	Group and time interaction effect	1850.651	1	1850.651	21.94	0.04	0.423

$P<0.05$ ,  $P<0.01$

The results of Table 1 show that the group had a significant effect on the variables of bullying, interpersonal

relations, and subjective vitality of students with oppositional defiant disorder and that the difference between the two groups is

significant ( $p < 0.05$ ). The results of the Bonferroni test for evaluating the stability of training showed that the effectiveness of psychodrama-mediated optimism on bullying, interpersonal relations, and subjective vitality at post-test and follow-up were the same and there was no significant difference ( $p < 0.05$ ). Therefore, the hypothesis of stability of the intervention results was approved.

### Conclusion

Based on the optimal approach, the participants in the psychodrama-mediated optimism training learned to expand their control of the situation, positive thinking, and optimistic thoughts so that they can try to fully evaluate the situation in different circumstances instead of pessimism. An optimistic explanatory style also helps subjects cope with unexpected challenges by learning how to think and activate positive emotions by playing a role. The positive experimental style in psychodrama prevents the disruption and blocking of excellent processes in information processing, prevents undeveloped, passive, and avoidant defensive reactions, provides a platform for practical engagement with situations, increases the individual's behavioral treasury, and provides the benefit of positive and adaptive experiences. By exploring their feelings and thoughts and those of the group members, they realize that this problem

does not belong only to themselves and therefore receive the empathy and cooperation of others. Besides, having a purpose and group activity, due to its dramatic attraction, gives adolescents a sense of being useful, security, belonging to a group, identity, and opportunity for self-assertion, each of which can be effective in increasing subjective vitality. Therefore, considering the positive effects of the intervention of psychodrama-mediated optimism on research variables, it is recommended to use this method to improve the mood of defiant students. School teachers can use this new style for teaching social skills. This intervention practically teaches the essential skills to people in an attractive manner, so it is recommended to use it to develop and empower students with symptoms of oppositional defiant disorder.

### Ethical Consideration

**Compliance with Ethical Guidelines:** All ethical issues like informed consent and confidentiality of participants' identifications were compiled based on ethical committee of University of Isfahan

**Authors' Contributions:** All authors contributed to the study. The first author written the first draft of the manuscript. The second author edited the manuscript.

**Conflict of Interest:** The authors declare no conflict of interest for this study.

**Funding:** This study was conducted with no financial support.

**Acknowledgment:** The authors thank all participants in the study

## اثربخشی خوش‌بینی به سبک روان‌نمایشگری بر قلدری، روابط بین‌فردی و نشاط ذهنی در دانش‌آموزان با اختلال نافرمانی مقابله‌ای

مریم حاجی مهدی: دانشجوی کارشناسی ارشد، گروه روانشناسی، واحد ناین، دانشگاه آزاد اسلامی، ناین، ایران

[hajimahdy1358@gmail.com](mailto:hajimahdy1358@gmail.com)

شهناز خالقی پور: استادیار، گروه روانشناسی، واحد ناین، دانشگاه آزاد اسلامی، ناین، ایران

[khaleghipour@naeiniau.ac.ir](mailto:khaleghipour@naeiniau.ac.ir)

### چکیده

پژوهش حاضر با هدف تعیین اثربخشی خوش‌بینی به شیوه روان‌نمایشگری بر قلدری، روابط بین‌فردی و نشاط ذهنی در دانش‌آموزان مبتلا به اختلال نافرمانی مقابله‌ای انجام شد. طرح پژوهش، نیمه‌آزمایشی به صورت پیش‌آزمون - پس‌آزمون و پیگیری با گروه کنترل بود. تعداد ۳۰ نفر از دانش‌آموزان مقطع متوسطه دوم در دامنه سنی ۱۴-۱۶ سال دارای علائم اختلال نافرمانی مقابله‌ای در شهر اصفهان در سال ۱۳۹۹ بودند که به صورت هدفمند انتخاب شدند. سپس به صورت تصادفی در دو گروه ۱۵ نفری آزمایش و گواه جایگزین شدند. ابزارهای پژوهش شامل پرسشنامه‌های قلدری، پرسشنامه کیفیت روابط، پرسشنامه نشاط ذهنی بود. گروه آزمایش به صورت روان‌نمایشگری به مدت ۱۲ جلسه آموزش خوش‌بینی را دریافت کردند و پرسشنامه‌ها به عنوان پس‌آزمون و یک ماه بعد برای پیگیری اجرا شد. داده‌ها با آزمون تحلیل کواریانس با اندازه‌گیری مکرر انجام شدند. نتایج نشان دادند خوش‌بینی به سبک روان‌نمایشگری بر قلدری، کیفیت روابط بین‌فردی و نشاط ذهنی دانش‌آموزان دارای علائم اختلال نافرمانی مقابله‌ای تأثیر دارد؛ بنابراین، با کاربرد این مداخله می‌توان رفتار قلدری و کیفیت روابط و نشاط ذهنی دانش‌آموزان را با علائم اختلال نافرمانی بهبود بخشید.

واژه‌های کلیدی: خوش‌بینی، روان‌نمایشگری، نافرمانی مقابله‌ای، نشاط ذهنی

### مقدمه

الگوی پایدار رفتار منفی کارانه، خصومت‌آمیز و سرکشی در برابر مراجع قدرت همراه با نقص جدی قوانین جامعه‌پسند و حقوق دیگران علاوه بر اینکه عملکرد اجتماعی و آموزشی را تحت الشعاع قرار می‌دهد، بر بهزیستی پایدار تأثیرگذار است. اختلال نافرمانی مقابله‌ای از شایع‌ترین اختلال‌های رفتاری و جزء اختلال‌های برون‌سازمی محسوب می‌شود. مهم‌ترین مشخصه‌های آن علائم هیجانی و رفتاری همانند الگوهای از رفتار تخاصمی، منفی‌گرایی، خلق و خوی عصبی، رفتارهای انحرافی، بی‌توجهی به درخواست‌ها و قواعد بزرگسالان و والدین، انجام فعالیت‌ها با حالت تکانشی بدون تفکر و سطح تحمل پایین هستند که از پیامدهای آن رنجش دیگران به دلیل رفتارهای قلدرانه و ناموزون است (American Psychiatric Association., 2013, Delaosa & et al., 2019).

براساس پژوهش‌ها دانش‌آموزان با اختلال نافرمانی مقابله‌ای، گرایش بیشتری به رفتارهای قلدری دارند. مطالعه رفتارهای قلدری در مدارس با پژوهش‌های الویوس<sup>۱</sup> در سال ۱۹۸۰ شروع شد (Hutzell & Payne, 2016). قلدری نوعی رفتار پرخطر و شامل عدم توازن در قدرت است که به‌صورت مکرر و آگاهانه اقداماتی آزارنده و فاقد پذیرش اجتماعی علیه فرد دیگری انجام می‌گیرد و موجب پریشانی هیجانی می‌شود. قلدری تحت تأثیر ویژگی‌های شخصیتی، نحوه روابط سایرین، شرایط مدرسه و هنجارهای جامعه است (Gladden et al., 2014). فردی که قلدر است از حمایت والدین و امتیازهای اجتماعی محروم می‌شود و روابط مثبت وی با دیگران را کاهش می‌دهد. مطالعه (Evans et tal., 2014) نشان داد قلدری و قربانی قلدری شدن با سلامت

ذهنی پایین و تجارب منفی و روابط اجتماعی مخدوش در مدرسه رابطه دارد. آنها عزت نفس پایین، افسردگی، اضطراب و خودکارآمدی پایین را تجربه می‌کنند (Kokkinos & Kipritsi., 2016). مطالعات، اثرات قلدری را که با مشکلات ارتباطی (Hartley et al., 2015) مدرسه‌گریزی، افت تحصیلی و مشکلات اجتماعی همراه است، نشان داده‌اند (Hymel & Swearer, 2015)؛ بنابراین، انتظار می‌رود روابط بین فردی در نوجوانان دارای اختلال نافرمانی با ضعف عملکردی همراه باشد. روابط بین فردی مطلوب به‌عنوان رفتارهایی سازگارانه معرفی شده‌اند که فرد را قادر می‌سازند با واکنش مثبت و اجتناب از رفتار نامتعادل، رابطه‌ای متقابل با دیگران داشته باشد (Elliott & Gresham, 1993).

مطالعات نشان دادند روابط خصومت‌آمیز نوجوانان با اختلال نافرمانی به علت اسنادهای منفی و بدبینانه در رابطه با دیگران است که باعث می‌شود از سلامت ذهنی، نشاط و سرزندگی پایین‌تری برخوردار باشند (Lin et al., 2016 & Kledzik et al., 2012).

نشاط ذهنی یک هیجان مثبت است. نشاط ذهنی فراتر از برانگیختگی، فعال بودن و داشتن انرژی بدنی محض است و یک تجربه درونی مثبت سرشار از انرژی ذهنی، جسمانی و سرزندگی است که از یک منبع درونی و از احساساتی چون آزادی، استقلال، خودکنترلی و انگیزش درونی نشات می‌گیرد و تحت تأثیر عامل جسمی و روانشناختی قرار دارد (Ryan & Deci., 2008). نتایج مطالعات از رابطه بین کیفیت روابط با نشاط، کفایت اجتماعی و مثبت‌اندیشی حمایت کرده‌اند (Dasht Bozorgi Z & Shamshirgaran M., 2018 & Rockhill et al., 2009). کودکان مبتلا به اختلال نافرمانی دارای ویژگی‌هایی هستند که رفتارهای

<sup>۱</sup>. Olweus

مناسب برای ایجاد ارتباط و از بین بردن نگرانی‌ها می‌داند (Orkibi, 2019). منطق روان‌نمایشگری با تغییر از طریق یادگیری فردی به صورت تعامل درون روانی، بین فردی، فرهنگ و نقش‌های تصویری و خیالی اقدام می‌کند. در روان‌نمایشگری همانندسازی با اعضای گروه در نحوه تخلیه عاطفی، ابراز وجود و بیان رنجش‌های قدیمی ناشی از بدبینی و تفکر منفی راجع به رفتارهای دیگران و نحوه همدلی، بیش از سایر درمان‌ها به چشم می‌خورد و ادراک‌های مخدوش، نارسایی‌های ارتباطی و پاسخ‌های عاطفی نارسا بررسی و تغییر داده می‌شوند و با فعال‌سازی توانمندی‌های سرکوب‌شده و یادگیری نحوه رویارویی با مشکلات از طریق پتانسیل‌های موجود در مراجع، تغییرات چشمگیری در روابط با اعضای خانواده و دیگران ایجاد می‌شود (Holmes, 1994; Wang et al., 2020).

در همین راستا پژوهش‌های انجام‌شده از (Karatas & Gokcakanz, 2009) نشان داده‌اند تکنیک‌های روان‌نمایشگری مهارت‌های خودابرازگری را بهبود می‌بخشد. همچنین، نتایج مطالعات (Smokowski & Eaton Belil, 2010 & Baslawe, 2011) بر افسردگی، اضطراب و تعارضات خانواده اثربخش گزارش شده‌اند. همچنین، پژوهش فراتحلیل Wang et al., (2020) در آزمودنی‌های چینی نشان داد درمان مبتنی بر روان‌نمایشگری کلاسیک نسبت به تئاتر درمانی بر کاهش افسردگی و اضطراب غیر بالینی مؤثرتر بوده است. نتایج پژوهش (Katzman et al., 2019) در زمینه تأثیر روان‌نمایشگری بر اختلال رفتاری و روانی مورد توجه است. نتایج پژوهش (Ghadampour et al., 2017) نشان دادند خوش‌بینی به شیوه قصه‌گویی بر تنیدگی تحصیلی و سلامت روانی تأثیرگذار است. همچنین، پژوهش (Testoni et al., 2020) نشان داد روان‌نمایشگری خودانگیختگی، بهزیستی ذهنی و

سایرین را منفی تفسیر می‌کنند و احساس می‌کنند دیگران قصد سوء استفاده و آزار آنها را دارند و همین سبک تبیینی بدبینانه، روابطشان را مختل می‌کند و باعث می‌شود از سبک دفاعی روان‌آزاده، شیوه‌های مواجهه غیرانطباقی و ناکارآمد که یکی از آنها پرخاشگری منفعلانه است، در روابطشان استفاده کنند. تحقیقات نشان داده‌اند سبک تفکر خوش‌بینانه، نوجوانان را در برابر خطر سلامتی و علائم افسردگی محافظت می‌کند (Seligman, 2007) و موجب تقویت ارتباط مثبت با خود، دیگران و ارتقای عزت نفس می‌شود. عواملی همچون نشاط و شوخ طبعی با روابط بین فردی مطلوب، رابطه مثبت و تفکر منفی با روابط ضعیف اجتماعی رابطه دارد و به نتیجه‌گیری سریع و سطحی در ارتباط با دیگران منجر می‌شود (Yip & Martin, 2006). خوش‌بینی بالغانه و تفسیر رویدادها به صورت مثبت، افراد را در برابر بحران‌های پیش‌آمده انعطاف‌پذیر می‌کند و برای حل مسائل صبوری نشان می‌دهند و در روابطشان سنجیده و بالغانه برخورد می‌کنند. همچنین، زندگی عمیق‌تر، بامعنا تر و شادتری دارند و امید به زندگی در آنها بیشتر است. خوش‌بین‌ها در روابطشان با دیگران از افکار و ایده‌های خوش‌بینانه استفاده می‌کنند و حال بهتر و شادتری دارند.

افراد خوش‌بین از مهارت‌های بین فردی مطلوب‌تری برخوردارند و به راحتی می‌توانند یک شبکه اجتماعی حمایتگر ایجاد کنند. خوش‌بینی موجب می‌شود حالت انعطاف‌پذیری و تعادلی در فرد ایجاد شود (Khanzadeh et al., 2020).

خوش‌بینی با سبک روان‌نمایشگری، یکی از مؤلفه‌های مثبت روانشناسی را با روان‌نمایشگری تلفیق می‌کند. مفاهیم روان‌نمایشگری نه تنها بر اختلالات روانی، بر رشد سلامت ذهنی، شکوفاشدن و عملکرد بهینه تأثیر می‌گذارد. مورنو صحنه تئاتر را یک راه

قلدری، روابط بین‌فردی و نشاط ذهنی دانش‌آموزان مبتلا به اختلال نافرمانی مقابله‌ای انجام گرفت.

فرضیه‌های پژوهش عبارت‌اند از: ۱- خوش‌بینی به سبک روان‌نمایشگری بر قلدری دانش‌آموزان مبتلا به اختلال نافرمانی مقابله‌ای اثربخش است. ۲- خوش‌بینی به سبک روان‌نمایشگری بر روابط بین‌فردی دانش‌آموزان مبتلا به اختلال نافرمانی مقابله‌ای اثربخش است. ۳- خوش‌بینی به سبک روان‌نمایشگری بر نشاط ذهنی دانش‌آموزان مبتلا به اختلال نافرمانی مقابله‌ای اثربخش است.

### روش

روش پژوهش، جامعه آماری و نمونه: روش پژوهش، نیمه‌آزمایشی با طرح پیش‌آزمون - پس‌آزمون و پیگیری با گروه کنترل است. جامعه آماری، دانش‌آموزان دختر دوره متوسطه سه مدرسه از مدارس شهر اصفهان در سال ۱۳۹۹-۱۳۹۸ بودند که به‌صورت تصادفی انتخاب شدند. سپس والدین دانش‌آموزان، سیاهه رفتاری کودک آخنباخ و رسکولار را تکمیل کردند. پس از تکمیل سیاهه رفتاری کودک، ۳۰ نفر از دانش‌آموزانی که در شاخص تضادورزی جسورانه و قانون‌شکنی سیاهه رفتاری کودک، نمره بالاتر از نمره برش کسب کردند، به‌صورت هدفمند انتخاب شدند و با جایگزین‌سازی تصادفی در دو گروه ۱۵ نفری آزمایش و کنترل قرار گرفتند. معیارهای ورود به مطالعه، فاصله سنی ۱۴-۱۸ سال، علاقمندی و رضایت برای شرکت در پژوهش (براساس فرم رضایت آگاهانه) و معیارهای خروج عبارت بودند از: بیماری فیزیکی (طبق گزارش والدین)، داروهای روانپزشکی (طبق گزارش والدین و خوداظهاری دانش‌آموز)، اختلال دوقطبی (براساس ارزیابی تشخیصی به‌وسیله مصاحبه نیمه‌ساختاریافته اختلالات خلقی برای

خودکارآمدی مردان در ندامتگاه را افزایش می‌دهد. پژوهش شریفی و همکاران (Sharifi et al., 2019) نشان داد تئاتر درمانی بر شایستگی اجتماعی کودکان دارای اختلال یادگیری تأثیرگذار است. تعامل اجتماعی موفق بر شناخت و تفسیر درست هیجانات دیگران مبتنی است. افراد مبتلا به نافرمانی مقابله‌ای، نارسایی‌های ارتباطی و تفسیر نادرست و منفی از چهره و روابط دیگران دارند. روان‌نمایشگری با رویکرد مثبت‌نگری با شناخت احساسات و هیجانات و ابراز آنها تجارب درونی را گسترش می‌دهد و باعث می‌شود نقش‌های جدید و کامل‌تری مثل مثبت‌اندیشی بالغانه به مسائل که تا به حال کشف نکرده‌اند را آزمایش کنند. چهارچوب روان‌نمایشگری با تأکید بر مثبت‌نگری به دلیل ویژگی‌های نمایشی برای گروه نوجوان از جذابیت خاصی برخوردار است (wang et al., 2021).

همچنین، با توجه به اهمیت خوش‌بینی که از روش‌های دستیابی به آن اثر ندادن به سوءظن، پرهیز از پیش‌دوری و قضاوت زودهنگام، توجه به حضور خداوند، نیک‌انگاری و احسان به مردم در روابط است و با توجه به تأثیر آن بر سلامت ذهنی و اینکه افراد مبتلا به نافرمانی مقابله‌ای از گروه‌های پرخطر مبتلا به بدبینی محسوب می‌شوند و در دوران نوجوانی با توجه به نوسان سریع که در حالات هیجانی و خلقی ایجاد می‌شود، آمادگی بیشتری برای کارکرد غیرانطباقی دارند و سپری کردن موفقیت‌آمیز این دوره مستلزم داشتن ارتباط با کیفیت و مطلوب است که فقدان آنها عامل اساسی ناسازگاری است؛ در نتیجه، لازم است تا در این دوران با طراحی و اجرای مداخله‌های مناسب، نگرش بدبینانه به سمت مثبت تغییر یابد؛ بنابراین، با استناد به یافته‌ها که روان‌نمایشگری بر عملکرد بهینه و سلامت ذهنی تأثیرگذار است، پژوهش حاضر با هدف بررسی مداخله خوش‌بینی به سبک روان‌نمایشگری بر



کودکان) و دریافت سایر مداخلات درمانی هم‌زمان (طبق گزارش والدین و مشاور مدرسه)، حضور پیدا نکردن در دو جلسه، درخواست برای ترک جلسات و پاسخ‌ندادن به پرسشنامه‌ها.

*ابزار سنجش: سیاهه رفتاری کودک!* اخنباخ و رسکولار این سیاهه را در سال ۲۰۰۱ برای کودکان و نوجوانان ۸ تا ۱۶ سال تدوین کردند. والدین یا معلم سیاهه را تکمیل می‌کنند. این سیاهه که مشکلات عاطفی و رفتاری را می‌سنجد، شامل ۱۱۳ سؤال اصلی و ۸ سؤال فرعی است که در یک مقیاس سه‌درجه‌ای (۰ = نادرست، ۱ = تا حدی درست، ۲ = کاملاً درست) نمره‌گذاری می‌شود. این سیاهه ۸ مشکل یا سندرم عاطفی رفتاری را اندازه می‌گیرد و شامل مشکلات عاطفی، اضطرابی، بدنی، نارسایی توجه/فزون‌کنشی، قانون‌شکنی و تضادورزی جسورانه و مشکلات هنجاری است. آزمون مجدد اعتبار کل سیاهه ۰/۹۴ و برای رفتار قانون شکنی و تضادورزی ۰/۸۵ گزارش شده است (Achenbach & Rescorla, 2001; Minaee., 2006).

دامنه ضرایب همسانی درونی مقیاس‌ها با ضریب آلفای کرونباخ بین ۰/۶۳ تا ۰/۹۵ گزارش شده است. ضرایب ثبات زمانی مقیاس‌ها با روش آزمون - بازآزمون بین ۰/۳۲ تا ۰/۶۷ مطرح شد. همبستگی درونی مقیاس‌های هر فرم، همبستگی سؤال - نمره کل، تمایز گروهی، قدرت تمایز‌گذاری و تحلیل عاملی روایی سیاهه در دامنه ۰/۵ تا ۰/۸۱ به دست آمد که فاصله اطمینان ۹۵ درصد در اطراف همبستگی‌ها نشان داده است هیچ‌کدام از سندرم‌ها با یکدیگر هم‌پوشی کامل ندارند که این موضوع نشان‌دهنده روایی تشخیصی سندرم‌های وابسته این سیاهه است.

*مقیاس قلدری ایلی نویز!* ایلی نویز این مقیاس را در سال ۲۰۰۱ با هدف ارزیابی میزان قلدری ساخت و (Chalmeh, 2017) ترجمه کرد. این پرسشنامه از ۱۸ سؤال با سه عامل قلدری، نزاع و قربانی تشکیل شده است که والدین تکمیل می‌کنند. مقیاس نمره‌دهی این پرسشنامه براساس طیف پاسخگویی ۵ گزینه‌ای هرگز (نمره صفر) تا همیشه (نمره ۴) تنظیم شده است. دامنه نمرات در این مقیاس ۱۸ تا ۷۲ است (Espelage & Holt, 2001). برای بررسی روایی همگرا با مقیاس پرخاشگری اخنباخ ضریب ۰/۶۵ پایایی آن با روش آلفای کرونباخ، دونیمه‌سازی و بازآزمایی برای کل مقیاس و ابعاد آن بین ۰/۶۲ تا ۰/۹۰ نوسان داشت. پایایی آزمون با روش بازآزمایی با فاصله دو هفته ۰/۷۹ و روایی هم‌زمان آن با نمره کل پرسشنامه پرخاشگری، همبستگی مثبت و معنادار با ضریب ۰/۴۷ به دست آمد (Chalmeh, 2017). پایایی آزمون در پژوهش حاضر با ضریب آلفای کرونباخ ۰/۷۶ به دست آمد.

*پرسشنامه کیفیت روابط:*<sup>۲</sup> پیرس و همکاران (۱۹۹۴) این پرسشنامه را با هدف ارزیابی کیفیت روابط فرد با سایرین ساختند. این پرسشنامه از ۲۹ ماده تشکیل شده است که حسینی قدمگاهی و همکاران (Hossenli, 1998) با ترجمه و تنظیم مجدد و تغییراتی در شکل و محتوای فرم ترجمه‌شده قبلی، اعتبار پرسشنامه از طریق بازآزمایی ضریب ۰/۸۳ را برای کل پرسشنامه به دست آوردند که در ویرایش دوم ۴ ماده آن حذف شد و در نهایت، ۲۵ ماده باقی ماند که دارای سه خرده‌مقیاس حمایت اجتماعی ادراک‌شده، تعارض بین فردی و روابط عمیق‌اند. شیوه نمره‌گذاری آن در طیف لیکرت ۴ درجه‌ای به صورت هیچ (۱)، کم (۲)، متوسط (۳) و زیاد (۴) است. دامنه نمرات بین ۲۵

<sup>۲</sup>. illinois bullying scale

<sup>۳</sup>. quality of relationship inventory

<sup>۱</sup>. child behavior checklist

آزمایش و کنترل پیش‌آزمون گرفته شد. سپس گروه آزمایش به مدت ۹ جلسه (هر هفته ۲ جلسه) در برنامه آموزشی خوش‌بینی به سبک روان‌نمایشگری شرکت کرد. سپس از هر دو گروه پس‌آزمون به عمل آمد. محتوای مداخله ترکیبی خوش‌بینی به سبک روان‌نمایشگری برای نخستین بار برای استفاده در این پژوهش تهیه و تدوین شد. محتوای جلسات به روش تحلیل مضمون آتراید - استرلینگ (۲۰۰۱) طراحی شد. فرایند تحلیل مضمون به استخراج تعدادی مضامین منجر شد که بعد از کدگذاری‌های اولیه از میان ۲۴ منبع استفاده شده، ۱۶ مضمون به صورت مضمون پایه نهایی به همراه ۷ مضمون سازمان‌دهنده مشخص شدند. برای بررسی اعتباریابی نیز شبکه مضامین ترسیم شد. پس از تعیین قالب مضامین به منظور ارزیابی روایی محتوایی براساس این ارزیابی (۰/۸۶) به دست آمد که در مقایسه با مقدار استاندارد، این شاخص مقدار بزرگ‌تری است. به منظور اعتبار ضریب اعتبار شبکه مضامین براساس دیدگاه خبرگان از ضریب اعتبار هولستی استفاده شد که ضریب هولستی محاسبه شده (۰/۹۴) به دست آمد که پایایی مضامین این پژوهش را تأیید کرد. به منظور اعتبار بیرونی بسته آموزشی با یک مطالعه مقدماتی با طرح شبه‌آزمایشی ایستا روی ۴ نفر از دانش‌آموزان در طی ۹ جلسه انجام شد که نتایج بررسی اثربخشی آموزش خوش‌بینی به سبک روان‌نمایشگری بر متغیرهای قلدری، روابط بین‌فردی و نشاط ذهنی حاکی از تأیید اعتبار بیرونی آن بود. تجزیه و تحلیل داده‌ها با استفاده از تحلیل واریانس با اندازه‌گیری مکرر در نسخه SPSS انجام شد. در زیر شرح مختصری از جلسات آمده است.

تا ۱۰۰ است. نمره بالاتر نشان‌دهنده روابط بین‌فردی مطلوب‌تر است. اعتبار این پرسشنامه از طریق بازآزمایی، ضریب ۰/۸۳ برای کل پرسشنامه به دست آورد (Yearwood et al., 2018). پایایی آزمون را با روش آلفای کرونباخ در سه خرده‌مقیاس به ترتیب ۰/۸۱، ۰/۷۳ و ۰/۸۲ گزارش کرده‌اند. روایی همگرا این پرسشنامه در خرده‌مقیاس حمایت اجتماعی با آزمون دلستگی به هم‌تایان و والدین ۰/۶۱۳ به دست آمده است. پایایی آزمون در پژوهش حاضر براساس ضریب آلفای کرونباخ برای حمایت اجتماعی ادراک‌شده، تعارض‌های بین‌فردی و صمیمیت به ترتیب ۰/۸۱، ۰/۷۳ و ۰/۷۹ به دست آمد.

مقیاس نشاط ذهنی<sup>۱</sup>: این مقیاس با هدف سنجش نشاط دانش‌آموزان استفاده می‌شود که (Ryan & Frederick, 1997) ساخته است. این مقیاس دارای ۷ گویه است و به هر گویه نمراتی از ۱ (بسیار مخالفم) تا ۵ (بسیار موافق) تعلق می‌گیرد. دامنه نمرات بین ۷ تا ۳۵ است. پایایی مقیاس با آلفای کرونباخ ۰/۸۹ گزارش شده و روایی مقیاس با پرسشنامه‌های خودشکوفایی، عزت نفس و رضایت از زندگی، همبستگی مثبت (۰/۴۲ تا ۰/۷۶) و با سنج‌های روان‌پریشی، افسردگی و عاطفه منفی و اضطراب همبستگی منفی (۰/۲۵ - تا ۰/۶۰) گزارش شده است (Bosti, Rubio & Hood, 2000). شیخ‌الاسلامی و دفترچی (Sheikholeslami & Daftarchi., 2015) پایایی این مقیاس را با استفاده از آلفای کرونباخ، ۰/۸ گزارش کردند و روایی آن با روش تحلیل عاملی تأیید شد. پایایی آزمون در پژوهش حاضر با ضریب آلفای کرونباخ ۰/۸۷ به دست آمد.

روش اجرا و تحلیل: روند اجرای پژوهش بدین صورت بود که پس از دریافت مجوز از آموزش و پرورش و آماده‌سازی پرسشنامه‌ها از هر دو گروه

<sup>۱</sup>. subjective vitality scale

جدول ۱. محتوای جلسات آموزشی خوش بینی به سبک روان‌نمایشگری براساس مدل خوش بینی سلیمان (۲۰۰۴) و لویتون (۲۰۰۰)

Table 1. Content of Seligman (2004) and Leviton (2000). optimistic psychodrama training sessions

جلسه	هدف	محتوی
اول	بخش‌کنی و آماده‌سازی گروه	گرم کردن گروه، توضیح مسئله و داستان قهرمان اصلی، اجرای پیش‌آزمون
دوم	آشنایی با مفاهیم خوش بینی و بدبینی و سبک تبیین	توصیف مفهوم خوش بینی / بدبینی در روابط بین فردی، شخصیت‌های خوش‌بین، توصیف سبک تبیین با ابعاد تداوم: گاهی در برابر همیشه، فراگیر بودن: خاص در برابر کلی و شخصی سازی: درونی در برابر بیرونی و نقش آنها در نکوهش رفتار دیگران با تکنیک بازی سازی با نمایش عروسکی با ورود به دنیای نوجوان در فروشگاه جادویی برای ارتباط مناسب با شهروندان و دستیابی به «موفقیت» و توصیف داستان جزیره لانگولیو و ارتباط آن به روابط قلدرانه و تأثیر منفی آن در موقعیت‌های تحصیلی و اجتماعی
سوم	سبک تبیین بدبینانه پایدار در روابط	چگونگی شکل گرفتن سبک بدبینانه پایدار و تأثیر بر روابط با بررسی رفتار قلدری، نحوه ابراز هیجان با مبادله گفتگو دو نوجوان قلدر و قربانی با تکنیک ایفای نقش، پردازش صحنه با تنظیم رفتارها با بیان مجدد نقش‌ها و ورود به موقعیت مسئله در دو صحنه بدبینی و خوش‌بینی با تحلیل نقش‌ها
چهارم	بینش شناختی/هیجانی از روابط در خاطرات مثبت و منفی	بیان خاطرات منفی و مثبت از روابط با دیگران، کاوش احساسات خود نسبت به دیگران، رهاسازی احساسات با ایفای نقش، اقدام برای تغییر ادراک خود نسبت به دیگران با تکنیک صندلی خالی
پنجم	مواجهه با درون خود	روبه‌رو شدن آزمودنی‌ها با رفتار و اندیشه‌های رنج‌آور و آزارنده ذهن و روان، کاهش حساسیت فردی با تکنیک «نمایش وارونه» و تکنیک «نمایشی مضاعف» با تمرین بیانی و تخلیلی، تشخیص افکاری که موقع حال ناخوش از ذهن عبور می‌کنند با تکنیک شکار افکار
ششم	ارزیابی افکار خودکار و تنظیم هیجان	یادگیری و پذیرش این مسئله که تمامی آنچه به خود می‌گویید، ضرورتاً صحیح نیستند، با گردآوری شواهد، نمایش رفتارهای قلدرانه در قالب ایفای نقش و استفاده از تکنیک پایکوبی و صندلی خالی برای کاهش خشم و قلدری متناسب با شدت هیجانات، استفاده از روش نمایشی مضاعف، کلامی کردن پیام‌های غیر کلامی و خودگویی مثبت، مهارت‌های جرئت‌ورزی با تکنیک تنش‌گریزی و نوار ضبط شده
هفتم	مجادله با افکار بدبینانه و تقویت مهارت‌های تفکر مثبت	آموزش مجادله با افکار منفی و یافتن شواهد و علل رفتار قلدری با بیان نقد در نمایش‌های اجرا شده با محتوای متضاد با بازی ذهنی و تکنیک کیک‌بازی برای بهبود مهارت ارتباطی، تشکر و قدردانی با نمایش فشردن دست و صحبت کردن و تقویت مهربانی و دوستی با مکان به وسیله تکنیک‌های آینه، نقش معکوس و حل مسئله، از دیدگاه دیگران به امور نگرستن
هشتم	اجتناب از فاجعه‌پنداری و به‌کارگیری گزینه‌های جایگزین	اجتناب از فاجعه‌پنداری با ایفای نقش و روش‌های پیشگیری از فاجعه با ارزیابی موقعیت‌های منفی در روابط مشاهده شده و یادگیری تفکر مثبت در روابط و تنظیم هیجان با تکنیک آینه
نهم	اصلاح اسناد بدبینانه و تقویت مشارکت در روابط با الگوی حل مسئله	تبیین واقع‌گرایانه و مثبت از رویدادهای ناخوشایند، مقابله با افکار خودایند و استفاده از تبیین جایگزین با تکنیک ایفای نقش و تحلیل اسنادهای مرتبط درونی یا بیرونی. استفاده از تکنیک آینه و ۵ گام حل مسئله برای یادگیری مهارت کمک گرفتن، کمک کردن، همدلی و تقویت همکاری

## یافته‌ها

یکدیگر هم‌تا بودند و با یکدیگر تفاوت معنی‌داری نداشتند. در جدول (۲) میانگین شاخص‌های توصیفی عملکرد آزمودنی‌ها بر حسب عضویت گروهی و مراحل ارزیابی ارائه شده است.

بررسی متغیرهای جمعیت‌شناختی نشان داد میانگین سن در گروه آزمایش با سن ۱۵/۸۶ و در گروه کنترل با ۱۵/۹۳ بود. آزمودنی‌های هر دو گروه از نظر سنی با

جدول ۲. شاخص‌های توصیفی نمرات آزمودنی‌های دو گروه در متغیرهای پژوهش (تعداد: ۳۰)

Table 2. Descriptive indicators of the scores of the subjects of the two groups in the research variables (number: 30)

متغیر	گروه	شاخص توصیفی	مراحل	
			پیش‌آزمون	پس‌آزمون
قلدری	آزمایش	انحراف معیار $\pm$ میانگین	۵۱/۲۰ $\pm$ ۶/۳۵	۳۲/۹۳ $\pm$ ۵/۲۸
	کنترل	کشیدگی - کجی	۰/۲۷۹ - ۰/۸۴۹	۰/۶۲۱ - ۰/۵۴۹
	کنترل	انحراف معیار $\pm$ میانگین	۴۹/۸۶ $\pm$ ۶/۳۹	۴۹/۹۷ $\pm$ ۶/۷۸
روابط بین‌فردی	آزمایش	انحراف معیار $\pm$ میانگین	۰/۲۴۵ - ۰/۸۵۱	۰/۸۳۵ - ۰/۱۲۶
	کنترل	کشیدگی - کجی	۱/۳۵۱ - ۰/۸۴۶	۰/۸۹۶ - ۰/۵۸۹
	کنترل	انحراف معیار $\pm$ میانگین	۴۴/۲۸ $\pm$ ۳/۸۹	۴۳/۳۱ $\pm$ ۳/۶۷
نشاط ذهنی	آزمایش	انحراف معیار $\pm$ میانگین	۰/۷۲۰ - ۰/۹۴۰	۰/۷۳۴ - ۰/۵۴۱
	کنترل	کشیدگی - کجی	۱۳/۸۶ $\pm$ ۳/۵۴	۲۱/۶۴ $\pm$ ۳/۷۶
	کنترل	انحراف معیار $\pm$ میانگین	۱/۹۲۱ - ۰/۸۳۶	۱/۸۳۱ - ۰/۷۸۰
	کنترل	انحراف معیار $\pm$ میانگین	۱۲/۹۳ $\pm$ ۳/۷۰	۱۱/۲۴ $\pm$ ۳/۱۴
		کشیدگی - کجی	۰/۶۴۳ - ۰/۷۶۵	۰/۸۱۳ - ۰/۸۲۵

معنی نرمال بودن داده‌ها است. همچنین، آزمون کولموگراف اسمیرنوف نرمال بودن داده‌ها را تأیید کرد. استفاده از آزمون لوین نشان داد مفروضه همسانی واریانس‌ها برقرار است. برای بررسی پیش‌فرض همگنی شیب خط رگرسیون از معناداری تعامل پیش‌آزمون با متغیر گروه‌بندی در مراحل پس‌آزمون و پیگیری استفاده شده است. با توجه به عدم معناداری آماره F فرضیه همگنی شیب خط رگرسیون برقرار است ( $F=1.947, p=0.104$ ). برای بررسی مفروضه همگنی ماتریس کواریانس‌ها از آزمون کرویت موچلی استفاده شد که حاکی از برقراری این مفروضه در متغیر روابط بین‌فردی و نشاط ذهنی بود؛ اما با توجه به اینکه این مفروضه درباره متغیر قلدری برقرار نبود، برای پیشگیری از خدشه به نتایج آزمون، از اپسیلون گرینهاوس گیسر در گزارش نتایج استفاده شد. با توجه به برقراری پیش‌فرض‌های تحلیل کواریانس تک‌متغیری یک‌راهه با اندازه‌گیری مکرر، استفاده از این آزمون بلا مانع است. نتایج تحلیل کواریانس تک‌متغیری با اندازه‌گیری مکرر

بر اساس جدول ۲، بیشترین میانگین‌ها متعلق به گروه آزمایش در دو مرحله پس‌آزمون و پیگیری است: قلدری با میانگین و انحراف  $۳۲/۹۳ \pm ۵/۲۸$  و در مرحله پیگیری  $۳۳/۲۵ \pm ۵/۱۳$ ، روابط بین‌فردی با میانگین و انحراف معیار  $۴۱/۲۹ \pm ۴/۶۱$  و در مرحله پیگیری  $۴/۲۳ \pm ۰/۷۸$ ، نشاط ذهنی با میانگین و انحراف معیار  $۲۱/۶۴ \pm ۳/۷۶$  و در مرحله پیگیری  $۲۱/۶۴ \pm ۳/۵۱$  است. نمرات قلدری، کیفیت ارتباط و نشاط ذهنی در گروه دریافت‌کننده مداخله در مرحله پس‌آزمون و پیگیری نسبت به مرحله پیش‌آزمون تغییراتی داشته است.

داده‌ها با استفاده از تحلیل کواریانس تک‌متغیری با اندازه‌گیری مکرر تحلیل شدند. استفاده از این تحلیل، مستلزم رعایت پیش‌فرض‌هایی است که پیش از اجرای آزمون بررسی شدند. برای بررسی پیش‌فرض نرمال بودن داده‌ها از شاخص کجی و کشیدگی استفاده شد. نتایج نشان دادند شاخص کجی و کشیدگی متغیرهای وابسته در دامنه ۲ و ۲- قرار داشت و این به

گروه‌های آزمایش و کنترل در مراحل پژوهش در جدول ۳ نشان داده شده‌اند.

جدول ۳. نتایج تحلیل کواریانس تک‌متغیری با اندازه‌گیری مکرر گروه‌های آزمایش و کنترل در مراحل پژوهش

Table 3. Results of univariate analysis of covariance with repeated measurement of experimental and control groups in the research stages

مؤلفه	منبع	مجموع مجذورات	درجه آزادی	میانگین مجذورات	F	معناداری	اندازه اثر
قلدری	زمان	۲۴۹/۸۹	۱	۲۴۹/۸۹	۴/۷۴	۰/۰۴	۰/۳۲۱
	گروه	۱۹۱۶/۴۲۱	۱	۱۹۱۶/۴۲۱	۳۴/۷۳	۰/۰۰۳	۰/۴۹۲
	اثر تعاملی گروه و زمان	۳۷۴۹/۰۸۱	۱	۳۷۴۹/۰۸۱	۴۱/۸۶	۰/۰۰۲	۰/۴۶۷
روابط	زمان	۴۲۳/۹۶	۱	۴۲۳/۹۶	۶/۶۳	۰/۰۴	۰/۲۷۱
بین فردی	گروه	۱۴۰۶/۸۴	۱	۱۴۰۶/۸۴	۳۹/۶۲	۰/۰۰۲	۰/۴۱۷
	اثر تعاملی گروه و زمان	۱۸۲۸/۹۴	۱	۱۸۲۶/۹۴	۵۴/۸۳	۰/۰۰۲	۰/۴۷۹
نشاط ذهنی	زمان	۵۲۶/۴۷	۱	۵۲۶/۷۹	۴/۹۳	۰/۰۱	۰/۲۲۶
	گروه	۷۸۱/۴۵۳	۱	۷۸۱/۴۵۳	۷/۸۳	۰/۰۱	۰/۳۶۱
	اثر تعاملی گروه و زمان	۱۸۵۰/۶۵۱	۱	۱۸۵۰/۶۵۱	۲۱/۹۴	۰/۰۴	۰/۴۲۳

$P < 0.05, P < 0.01$

معنادار دارد. همچنین، اثر گروه در زمان بر متغیر روابط بین فردی معنادار است ( $F = 54.83, p < 0.05, \eta^2 = 0.47$ ). اثر زمان نیز بر متغیر روابط بین فردی معنادار است ( $F = 6.63, p < 0.05, \eta^2 = 0.271$ ). همچنین، اثر گروه بر متغیر نشاط ذهنی دانش آموزان با اختلال نافرمانی مقابله‌ای معنادار است ( $F = 7.83, p < 0.05, \eta^2 = 0.36$ ). نتایج نشان می‌دهند تفاوت بین دو گروه با توجه به متغیر نشاط ذهنی در مجموع معنادارند. 36 درصد واریانس مربوط به اختلاف بین دو گروه ناشی از تأثیر متقابل متغیر وابسته است. بدین ترتیب، مداخله انجام شده بر افزایش نشاط ذهنی تأثیر معنادار دارد. همچنین، اثر گروه در زمان بر متغیر نشاط ذهنی است (2  $F = 21.94, p < 0.05, \eta^2 = 0.42$ ). اثر زمان نیز بر نشاط ذهنی معنادار است ( $F = 4.93, P < 0.05, \eta^2 = 0.22$ ). نتایج آزمون بونفرونی برای بررسی پایداری آموزش خوش بینی به شیوه روان‌نمایشگری بر قلدری، روابط بین فردی و نشاط ذهنی نوجوانان با اختلال نافرمانی مقابله‌ای در جدول ۳ نشان داده شده‌اند.

نتایج جدول ۲ نشان می‌دهند اثر گروه بر متغیر قلدری در دانش آموزان با اختلال نافرمانی مقابله‌ای معنادار است و تفاوت بین دو گروه با توجه به متغیر قلدری معنادار است و ۴۹ درصد واریانس مربوط به اختلاف بین دو گروه ناشی از تأثیر متقابل متغیر وابسته است ( $F = 34.73, p < 0.05, \eta^2 = 0.49$ ). بدین ترتیب مداخله انجام شده بر افزایش روابط بین فردی تأثیر معنادار دارد. همچنین، اثر گروه در زمان بر متغیر قلدری معنادار است ( $F = 41.86, p < 0.05, \eta^2 = 0.46$ ). اثر زمان نیز بر متغیر قلدری معنادار است ( $F = 4.74, p < 0.05, \eta^2 = 0.32$ ). همچنین، اثر گروه بر متغیر روابط بین فردی در دانش آموزان با اختلال نافرمانی مقابله‌ای معنادار است و تفاوت بین دو گروه با توجه به متغیر روابط بین فردی معنادار است و ۴۱ درصد واریانس مربوط به اختلاف بین دو گروه ناشی از تأثیر متقابل متغیر وابسته است ( $F = 39.62, p < 0.05, \eta^2 = 0.41$ ). بدین ترتیب، مداخله انجام شده بر افزایش روابط بین فردی تأثیر

جدول ۳. نتایج آزمون بونفرونی برای بررسی پایداری آموزش خوش‌بینی به شیوه روان‌نمایشگری بر متغیرهای وابسته در دانش‌آموزان با اختلال نافرمانی مقابله‌ای در مرحله پس‌آزمون و پیگیری

Table 3. Results of Bonferroni test to evaluate the stability of optimism training by psycho-display method on dependent variables in students with coping disobedience disorder in the post-test and follow-up stages

متغیرها	مرحله	میانگین	تفاوت میانگین	t	درجه آزادی	اندازه اثر هگز	سطح معناداری
قلدری	پس‌آزمون	۳۲/۷۳	-۱/۲۱	۰/۰۹۸	۱۲	۰/۰۶۰۴	۰/۸۷۹
	پیگیری	۳۳/۹۴					
روابط بین فردی	پس‌آزمون	۶۱/۱۸	۰/۲۴	۰/۱۴۹	۱۲	۰/۲۳۷۴	۰/۴۸۳
	پیگیری	۶۰/۹۴					
نشاط ذهنی	پس‌آزمون	۲۱/۷۴	۱/۱۷	۰/۰۹۴	۱۲	۰/۴۲۲۶	۰/۱۴۸
	پیگیری	۲۰/۵۷					

ذهنی در دو زمان پس‌آزمون و پیگیری یکسان بوده و تفاوت معناداری وجود نداشته است.

### بحث

نتایج نشان دادند خوش‌بینی به سبک روان‌نمایشگری، قلدری دانش‌آموزان با اختلال نافرمانی مقابله‌ای را کاهش داده است که با پژوهش (Wang et al., 2020 & Katzmann et al., 2017) در زمینه تأثیر روان‌نمایشگری بر اختلال رفتاری و روانی هم‌راستا بود. در تبیین این یافته می‌توان گفت در نوجوانان نافرمان، قلدری تحت تأثیر تفکر منفی راجع به دیگران و تفسیر بدبینانه از رفتارهای دیگران زمینه آسیب و سازگاری اجتماعی روانی پایین‌تر را ایجاد می‌کند. آنها به علت توجه بیشتر به نقص‌هایشان توانایی‌های خود را کمتر ارزیابی می‌کنند و این تفکر منفی بر حساسیت بین فردی آنها در روابطشان با دیگران تأثیر می‌گذارد که نتیجه آن قلدری و رفتارهای پرخاشگرانه است. آنها به علت بدبینی، اعمال دیگران را مدام، تفسیر و روابط میان فردی دوستان و همسالان خود را منفی تفسیر می‌کنند و همین سبک تبیینی بدبینانه، شیوه‌های مواجهه غیرانطباقی و ناکارآمد را در آنها ایجاد می‌کند. همچنین، مثبت‌اندیشی در چارچوب و اصول تئاتر با تقویت و بهبود ارتباط مثبت با خود،

نتایج آزمون تعدیل بونفرونی برای هم‌سنجی نمره قلدری نشان دادند در گروه آزمایش، میانگین نمرات تصحیح‌شده در مرحله پس‌آزمون (۳۲/۷۳) و در هم‌سنجی با نمرات تصحیح‌شده در مرحله پیگیری (۳۳/۹۴) بوده است؛ اما معنادار نبوده است ( $p > 0/05$ )؛ بنابراین، فرضیه ثبات نتایج مداخله تأیید می‌شود. همچنین، نتایج در هم‌سنجی نمره روابط بین فردی نشان دادند در گروه آزمایش میانگین نمرات تصحیح‌شده در مرحله پس‌آزمون (۶۱/۱۸) و در هم‌سنجی با نمرات تصحیح‌شده در مرحله پیگیری (۶۰/۹۴) بوده است؛ اما معنادار نبوده است ( $p > 0/05$ )؛ بنابراین، فرضیه ثبات نتایج مداخله تأیید می‌شود. این مسئله بدین معنی است که اثربخشی خوش‌بینی به سبک روان‌نمایشگری بر کاهش قلدری در دو زمان پس‌آزمون و پیگیری یکسان بوده و تفاوت معناداری وجود نداشته است. همچنین، نتایج در هم‌سنجی نمره نشاط ذهنی نشان دادند در گروه آزمایش میانگین نمرات تصحیح‌شده در مرحله پس‌آزمون (۲۱/۷۴) و در هم‌سنجی با نمرات تصحیح‌شده در مرحله پیگیری (۲۰/۵۷) بوده است؛ اما معنادار نبوده است ( $p > 0/05$ )؛ بنابراین، فرضیه ثبات نتایج مداخله تأیید می‌شود؛ این بدین معنی است که اثربخشی خوش‌بینی به سبک روان‌نمایشگری بر نشاط

دیگران و ارتقای عزت نفس باعث تغییر تفسیر آنها با جهت گیری مثبت و خوشبینانه می‌شود و انعطاف پذیری در روابط را به دنبال دارد. همچنین، آزمودنی‌ها آموختند تأثیر اسنادهای منفی به رفتارهای دیگران را بر رفتار نامناسب خود مشاهده کنند و بهتر بتوانند به تأثیر افکارشان بر رفتار مسلط شوند که این حالت بر کاهش رفتارهای زورگویانه تأثیر دارد.

یافته‌های دیگر پژوهش نشان دادند خوش بینی به شیوه نمایش درمانی بر روابط بین فردی دانش آموزان با اختلال نافرمانی مقابله‌ای تأثیرگذار است که تحقیقی هم‌راستا با این پژوهش یافت نشد. در خوش بینی به سبک روان‌نمایشگری که بخشی از آن بر بهبود روابط با اندیشه مثبت تأکید می‌کند، موجب می‌شود در آزمودنی‌ها همانندسازی با رهبر گروه ایجاد شود، یادگیری تخلیه عاطفی و ابرازگری هیجانی مثبت و آموختن احساس همدردی با دیگران با نگاه مثبت در قالب نقش و بیان هیجانات به‌طور سازگارانه فرصت مناسبی را ایجاد کند تا زاویه دید فرد را از وضعیت تونلی تغییر دهد و با نگاه مثبت به دیدگاهها و رفتارهای دیگران، همکاری، دوستی و روابط مثبت را تقویت کند. همچنین، با افزایش عزت‌نفس، دیدگاه آنها به زندگی را در جهت مثبت تغییر دهد که در نتیجه آن، نوجوانان بهتر می‌توانند با شرایط پرتنش سازگار شوند و به جای درگیری با دیگران، با تفکری مثبت و بهبود روابط بین فردی با کار تیمی سعی بر حل مشکل در شرایط پرتنش کنند. الگوبرداری از حالت‌های صورت مربی و بازسازی یک حالت هیجانی مثبت در روان‌نمایشگری باعث بهبود حمایت اجتماعی و کاهش تعارض‌های بین فردی می‌شود و کیفیت روابط را ارتقا می‌بخشد. همچنین، با توجه به اینکه نمایش تنها مکانی است که در آن ارتباط بین بخش هشیار و ناهشیار، تغییر بینش، شناخت از خود، شکستن مقاومت‌ها و

در نتیجه، کیفیت روابط بین فردی حاصل می‌شود و هیجانات مثبت در خوش بینی به‌عنوان سپر روانشناختی عمل می‌کند، فرایندهای حل مسئله را تقویت و سازگاری روانشناختی و انعطاف پذیری در روابط را تسهیل می‌کند. همچنین، بر مهارت‌های مقابله‌ای فرد افزوده می‌شود، افراد با به کارگیری راهبردهای کنار آمدن مؤثر، حالت‌های شخصی‌شان را تنظیم می‌کنند و باعث می‌شود بر ارزش‌های مطلوب تمرکز کنند. همچنین، این تمرینات با کشف نقطه‌های تاریک خود و با فراهم ساختن ابراز هیجانات بدون موانع با ایجاد تداعی آزاد هیجانی به شناخت و آگاهی هرچه بیشتر از هیجانات و نحوه ابراز آن کمک می‌کند و از رفتارهای قلدری می‌کاهد و بر شدت رفتارهای نوع دوستانه، توأم با همکاری و همدلی می‌افزاید. همچنین، روابط محبت‌آمیز، صفات مهربانی و عطوفت پایه‌گذاری و آموخته می‌شود. آزمودنی‌ها با مشاهده رفتارهای مهربانانه در همکاری با دیگران و توجه به دیدگاههای سایرین یاد می‌گیرند مهربان‌تر باشند و با این روش، حمایت اجتماعی دیگران را دریافت کنند و نحوه حل تعارض‌های بین فردی را یاد بگیرند. همچنین، در فضای نمایش با استفاده از الگوی نقش و آموزش مستقیم به دانش آموزان یاد داده شد چگونه از عهده یک نقش و دیالوگ‌های آن برآیند تا افراد یاد بگیرند در ارتباط با دیگران، بر جنبه‌های مثبت رابطه فکر کنند و متناسب با آن رفتارهای خود را برنامه‌ریزی کنند. علاوه بر این، استفاده از تکالیف ساده و تعاملی در جلسات نمایش درمانی، موفقیت دانش آموزان را در اجرای این تکالیف و فضای مشوقی را برای موفقیت آنها فراهم کرد که با تعامل و دوستی با دیگر اعضا به فعالیت ارائه شده پردازند و فضای بانشاطی را ایجاد کنند که در پی آن ارتقای کیفیت روابط بین فردی قرار دارد.

فعالیت گروهی با توجه به جاذبه نمایشی به نوجوانان احساس مفید بودن، امنیت، تعلق به گروه، هویت و فرصت ابراز وجود می‌دهد که هریک آنها در افزایش نشاط ذهنی مؤثر است.

بنابراین، با توجه به اثربخشی مثبت مداخله خوش‌بینی به سبک روان‌نمایشگری بر متغیرهای پژوهش، پیشنهاد می‌شود از این روش در بهبود خلق و خوی دانش‌آموزان نافرمان استفاده شود و معلمان مدارس از این سبک جدید - که در این پژوهش اجرا شد و نسبت به درمان‌های دیگر نوآوری دارد و دو روش مداخله را تلفیق کرد - در یادگیری مهارت‌های اجتماعی به کار گیرند. این مداخله به صورت کاربردی و عملیاتی مهارت‌های پایه‌ای ضروری را به صورت جذاب به افراد یاد می‌دهد؛ بنابراین، پیشنهاد می‌شود از این روش در جهت رشد و توانمندسازی دانش‌آموزان دارای علائم اختلال نافرمانی مقابله‌ای استفاده شود.

از محدودیت‌های پژوهش انجام شده این است که برای ارزیابی متغیرهای وابسته پژوهش از ابزار خودگزارشی استفاده شده است که نگاه سوگیرانه آزمودنی‌ها نسبت به پاسخگویی به سؤالات ممکن است بر نتایج تأثیر گذاشته باشد. درباره محدودیت در اعتبار بیرونی تحقیق مطرح می‌شود که این پژوهش بر دانش‌آموزان با اختلال نافرمانی مقابله‌ای شهر اصفهان انجام شده است و قابلیت تعمیم اطلاعات به کل نوجوانان نافرمان شهرهای دیگر وجود ندارد. این پژوهش درباره دختران انجام شد و تعمیم یافته‌ها برای استناد به پسران را ندارد. همچنین، وضعیت روانی آزمودنی‌ها از نظر اختلالات روانی به طور کامل ارزیابی نشد که این مسئله به عنوان یک متغیر مداخله‌گر بر نتایج تأثیر گذاشته است؛ بنابراین، پیشنهاد می‌شود پژوهش‌های آتی به بررسی اثر خوش‌بینی با سبک روان‌نمایشگری بر دانش‌آموزان نافرمان پسر پردازد.

یافته سوم پژوهش نشان داد آموزش خوش‌بینی به شیوه روان‌نمایشگری بر نشاط ذهنی در دانش‌آموزان مبتلا به اختلال نافرمانی مقابله‌ای اثربخش است که با پژوهش تستونی (Testoni et al., 2020) درباره اثربخشی روان‌نمایشگری بر خودانگیختگی و بهزیستی ذهنی و پژوهش قدم‌پور و همکاران (Ghadampour et al., 2017) درباره تأثیر خوش‌بینی بر سلامت روانی دانش‌آموزان همسویی دارد. براساس رویکرد مثبت‌نگری، افراد خوش‌بین رویدادهای ناگوار را موقتی، مختص به موقعیت خاص و ناشی از علل بیرونی در نظر می‌گیرند. آزمودنی‌های شرکت‌کننده در آموزش خوش‌بینی به شیوه روان‌نمایشگری یاد گرفتند تسلط خود را بر موقعیت، افکار مثبت و تفکرات خوش‌بینانه گسترش دهند تا بتوانند در موقعیت‌های مختلف به جای منفی‌اندیشی، سعی در ارزیابی کامل موقعیت داشته باشند و همین مسئله نشاط و روحیه آنها را بهبود می‌بخشد. همچنین، سبک تبیینی خوش‌بینانه با یادگیری نحوه تفکر و فعال‌سازی هیجانات مثبت با ایفای نقش، آزمودنی‌ها را برای مقابله بهینه با چالش‌های غیرمترقبه یاری می‌کند. همچنین، سبک مثبت تجربی در نمایش درمانی در پردازش اطلاعات، مانع مختل شدن و بلوکه شدن فرایندهای پردازش عالی می‌شود، مانع واکنش‌های دفاعی رشدنیافته، انفعالی و اجتنابی می‌شود، بستر درگیری عملی با موقعیت‌ها را مهیا می‌کند، بر خزانه رفتاری فرد می‌افزاید و امکان بهره‌مندی از تجارب مثبت و سازگارانه را مهیا می‌کند. آنها در برابر فشارهای روانی مهارت‌های سازگارانه‌ای از خود بروز و نشاط و شادمانی خود را گسترش می‌دهند و با کاوش و بررسی احساسات و افکار خود و اعضای گروه درک می‌کنند این مشکل تنها متعلق به خودشان نیست و از این رو، با همدلی و مشارکت سایرین روبه‌رو می‌شوند و همچنین، داشتن هدف و



و نیازهای اساسی روانشناختی. *مجله روانشناسی*، ۱۹ (۲)، ۱۴۷-۱۷۴.

قدم‌پور، ع. ا. غضنفری، ف. علوی، ز. (۱۳۹۷). تأثیر آموزش خوش‌بینی به روش قصه‌گویی بر تئیدگی تحصیلی و سلامت روانی دانش‌آموزان پسر پایه پنجم دوره ابتدایی شهر خرم‌آباد. *نشریه اندیشه‌های نوین تربیتی*، ۱۳ (۲)، ۳۷-۴۴.

قرشی، س. ع. ا. (۱۳۷۷). *قاموس قرآن*، چاپ ششم، ج ۲. دارالکتب الاسلامیه.

مینایی، ا. (۱۳۸۵). انطباق و هنجاریابی سیاهه رفتاری کودک آخنباخ، پرسشنامه خودسنجی و فرم گزارش معلم. فصلنامه پژوهش در حیطه کودکان استثنایی، ۲ (۱)، ۵۵۸-۵۲۸.

### References

- Achenbach, T.M., & Rescorlar, L.A. (2001). *Manual for the ASEBA school-age forms & profiles*. University of Vermont, Research Center for Children, Youth, and Families.
- American Psychiatric Association. (2013). *Diagnostic and statistical manual of mental disorders: DSM-5*. American Psychiatric Association.
- Bostic, T. J., Rubio, D. M., & Hood, M. (2000). A validation of the subjective vitality scale using structural equation modeling. *Social Indicators Research*, 52(3), 313-324.
- Castro-Jiménez, R.A., Fonseca del Pozo, F.J., Jiménez Moral, G., Fruet-Cardozo, J.V. (2020). Analysis of health habits, vices and interpersonal relationships of Spanish adolescents, using SEM statistical model. *Heliyon*, 6(8), 35-42.
- Chalmeh R. (2014). Psychometrics properties of the Illinois Bullying Scale (IBS) in Iranian Students: Validity, Reliability and Factor Structure. *Psychological Methods and Models*. 3 (11), 39-52. (In Persian).
- Dasht Bozorgi Z, Shamshirgaran M. (2018). Effectiveness of Positive Training on Social Competence and Health Hardiness in Nurses. *Positive Psychology Research*, 4 (2), 1-8.

همچنین، برای اجتناب از سوگیری در پاسخگویی دانش‌آموزان نافرمان به پرسشنامه‌ها پیشنهاد می‌شود معلمان و والدین، ابزار پژوهش را تکمیل و مدیریت کنند. تحقیقات کیفی در این زمینه می‌تواند بر نتایج متفاوت پژوهش‌های بعدی بیفزاید و پیشنهاد می‌شود این روش درمانی در مقایسه با سایر درمان‌ها ارزیابی شود.

### منابع

- چالمه، ر. (۱۳۹۲). کفایت روانسنجی مقیاس قلدری ایلی نویز در دانش‌آموزان ایرانی: بررسی روایی، پایایی و ساختار عاملی. *روش‌ها و مدل‌های روانشناختی*، ۳ (۱۱)، ۳۹-۵۲.
- حسینی قدمگاهی، ج. دژکام، م، بیان‌زاده، س.ا، فیض، ا. (۱۳۷۷). کیفیت روابط اجتماعی، میزان استرس و راهبردهای مقابله با آن در بیماران قلبی. *اندیشه و رفتار*، ۴ (۱)، ۱-۱۱.
- خانزاده، م. امینی منش، س. هادیان. س.ع، عسگری، ع. (۱۳۹۸). تأثیر منبع کنترل بر احساس شادکامی دانشجویان با واسطه‌گری خوش‌بینی و امیدواری. *پژوهش‌نامه روانشناسی مثبت*، ۵ (۳)، ۲۹-۳۸.
- دشت بزرگی، ز و شمشیرگران؛ ز. (۱۳۹۷). اثربخشی آموزش مثبت‌نگری بر کفایت اجتماعی و سرسختی سلامت در پرستاران. *نشریه روانشناسی مثبت*، ۴ (۲)، ۱-۸.
- شریفی، ح. ر. میریاری، ص. عباسی، ب. (۱۳۹۷). بررسی اثربخشی تئاتر درمانی بر بهبود شایستگی اجتماعی دانش‌آموزان با اختلال خاص یادگیری در ریاضی. *نشریه ناتوانی‌های یادگیری*، ۴ (۲۵)، ۶۱-۵۲.
- شیخ‌الاسلامی، ر. دفترچی، ع. (۱۳۹۴). پیش‌بینی نشاط ذهنی دانش‌آموزان بر اساس جهت‌گیری‌های هدف

- Disease. *Iranian Journal of Psychiatry & Clinical Psychology*, 4 (1), 14-25. (In Persian).
- Hutzell, K. L. & Payne, A. A. (2016). The Impact of Bullying Victimization on School Avoidance. *Youth Violence and Juvenile Justice*, 10(4), 370-385.
- Hymel, Sh, & Swearer, S. M. (2015). Four decades of research on school bullying: An introduction. *American Psychologist*, 70(4), 293-299.
- Katzmann J, Goertz-Dorten A, Hautmann C, Doepfner M (2019). Social skills training and playgroup intervention for children with oppositional-defiant disorders/conduct disorder: mediating mechanisms in a head-to-head comparison. *Psychotherapy Research*, 29(6), 784-798.
- Karatas, Z & Gokcakanz oral.(2009). A comparative investigation of the effects of cognitive-behavior group practice and psychodrama on adolescent aggression. *Theory & Practice*, 3, 1444-1452.
- Khanzadeh M, Aminimanesh S, Hadian SA , Aliasgari R.(2020). Role of Locus of Control on Students' Happiness with the Mediating of Optimism and Hope. *Positive Psychology Research*, 5(3), 29-38. (In Persian).
- Kokkinos, C. M. & Kipritsi, E. (2016). The relationship between bullying, victimization, trait emotional intelligence, self-efficacy, and empathy among preadolescents. *Social Psychology of Education*, 15(1), 41- 58.
- Kledzik AM, Thorne MC, Prasad V, Hayes KH, Hines L (2012). Challenges in treating an oppositional defiant disorder in a pediatric medical setting: A case study. *Journal of Pediatric Nursing*, 27(5),557-62.
- Lin X, Li L, Chi P, Wang Z, Heath MA, Du H (2016). Child maltreatment and interpersonal relationships among Chinese children with oppositional defiant disorder. *Child Abuse & Neglect*, 51,192-202.
- Minaee A.(2006). Adaptation and standardization of child behavior checklist, youth self-report and teachers report forms. *Journal of Exceptional Children*. 6(1), 529-558.
- De la Osa N, Penelo E, Navarro JB, Trepate E, Ezpeleta L (2019). Prevalence, comorbidity, functioning and long-term effects of subthreshold oppositional defiant disorder in a community sample of preschoolers. *European Child & Adolescent Psychiatry*, 28(10),1385-1393.
- Eaton Belil, F. (2010). The effects of psychodrama on depression and mental state among women with a chronic mental disorder. *European Psychiatry*, 25(1), 1049.
- Elliott, S. N., & Gresham, F. M. (1993). "Social skills interventions for children". *Journal of Behavior Modification*, 17(3), 287-313.
- Evans, C. B. R., Smokowski, P. R., & Cotter K. L. (2014). Cumulative bullying victimization: An investigation of the dose-response relationship between victimization and the associated mental health outcomes, social support, and school experiences of rural adolescents. *Children and Youth Services Review*, 44, 256 – 204.
- Espelage DL, Holt MK (2001). Bullying and victimization during early adolescence: Peer influences and psychosocial correlates. *Journal of Emotional Abuse*, 2(2-3), 123-42.
- Frye RE, Quadros EV. (2017). Folate metabolism abnormalities in autism: potential biomarkers. *Biomarkers in Medicine*, 11 (8), 687-699.
- Ghadampour E, Ghazanfari F, Alavi Z. (2017). The effect of Optimism Training through Storytelling on Academic Stress and Mental Health of Students. *New Thoughts on Education*, 13(2).1-13. (In Persian).
- Gladden, R. M., Vivolo – Kantor, A. M., Hamburger, M. E., & Lumpkin C. D. (2014). *Bullying surveillance among youth*. Department of Education.
- Hartley, M., Bauman, SH., Nixon, C. & Davis, S. (2015). Comparative Study of Bullying Victimization among Students in General and Special Education. *Journal of Exceptional Children*, 1(45), 17-30.
- Holmes, P. (1994). *Psychodrama since Moreno (innovations in theory and practice)*. Routledge.
- Hosseini Ghadamgahi J, Dejkam M, bayanzadeh S A, Phaze A. (1998). The Quality of Relationship, Stress and Coping Strategy in Patients with Coronary Heart

- by Goal Orientations and Basic Psychological Needs. *Journal of Psychology*, 19(1), 147-174. (In Persian).
- Smokowski RP & Baslawe. (2011). Entre dos Mundos between two worlds go 4th via lance prevention: comparing psychodramatic and support group delivery formats. *Small-Group Research*, 40, 43-59.
- Testoni, I, Bonelli, B, Biancalani G, Zuliani L, AlfonsoNava F.(2020).Psychodrama in attenuated custody prison-based treatment of substance dependence: The promotion of changes in wellbeing, spontaneity, perceived self-efficacy, and alexithymia. *The Arts in Psychotherapy*, 69, 1-16.
- Wang Q, Ding, F, Chen, D, Zhang, X, Shen, K, Fan, Y, Ling, L.(2020). Intervention effect of psychodrama on depression and anxiety: A meta-analysis based on Chinese samples. *The Arts in Psychotherapy*, 69, 1-13.
- Wang,D, Jiang Q, Yang,Z, Choi,J-K.(2021). The longitudinal influences of adverse childhood experiences and positive childhood experiences at family, school, and neighborhood on adolescent depression and anxiety. *Journal of Affective Disorders*, 292, 542-551.
- Yip JA, Martin RA. (2006). Sense of humor, emotional intelligence, and social competence. *Journal of Research in Personality*, 40(6), 1202-1208.
- Yearwood, K, Vliegen, N, Luyten, P, Chau, C, Corveleyn, J.(2018). Validation of the Quality of Relationships Inventory in a Peruvian Sample of Adolescents and Associations to Peer Attachment. *Psykhé, Revista de la Escuela de Psicología*, 27 (1), 1-11.
- Orkibi, H. (2019). Positive psychodrama: A framework for practice and research. *The Arts in Psychotherapy*, 66, 101603.
- Qurashi. (1999). *Quran Dictionary*, Sixth Ed Tehran, Daral-Kitab Al-Islamiya. (In Persian).
- Pierce, G. R. (1994). The Quality of Relationships Inventory: Assessing the interpersonal context of social support. In B. R. Burlson, T. L. Albrecht, & I. G. Sarason (Eds.), *Communication of social support: Messages, interactions, relationships, and community* (pp. 247-264). SAGE.
- Ryan, R.M & Deci, E.I. (2008). From ego-depletion to vitality. *Social and Personality Personality of Environmental Development Psychology*, 30,159-168.
- Ryan, R. M., & Frederick, C. M. (1997). On energy, personality and health: Subjective vitality as a dynamic reflection of well-being. *Journal of Personality*, 65, 529-565.
- Rockhill CM., Vander Stoep, A., McCauley, E., Katon, WJ. (2009). Social competence and social support as mediators between comorbid depressive and conduct problems and functional outcomes in middle school children. *Journal of Adolescence*, 32(3), 535-53.
- Seligman, M.P.E. (2007). *The optimistic child: A proven program to safeguard children against depression and build lifelong resilience paperback*. Mariner Books.
- Sharifi H, Miryari S, Abbasi B.(2019). Investigating the Effectiveness of Psychodrama Therapy on the Social Competency Improvement in Students with Mathematical Disorder. *Learning Disabilities*, 4 (25), 52-61. (In Persian).
- Sheikholeslami R. Daftarchi D. (2015). The Prediction of Students' Subjective Vitality