

Multi-level analysis of teens' psychological well-being by individual agency, school culture and family support

F. Ashournejad^{1*}, P. Kadivar², E. Hejazi³ & Z. Naghsh⁴

1*. Ph.D. in Educational Psychology, Teacher of Rahman Institute of Higher Education, Ramsar, Iran

2. Professor, Department of Psychology, Kharazmi University, Tehran, Iran

3. Associate Professor, Department of Psychology, University of Tehran, Tehran, Iran

4. Assistant Professor, Department of Psychology, University of Tehran, Tehran, Iran

Abstract

Aim: The research purpose was to determine the contribution of individual agency, school culture and family support in predicting psychological well-being variance in high school students. **Method:** The research design is descriptive and correlational, and the statistical population included all high school students in the cities of Ramsar and Tonekabon in northern Iran (N=7500). By random cluster sampling, 707 persons were selected from six areas, 15 girls' high schools and 12 boys' high schools were thus selected. The following questionnaires were used for data collection: The Agency Scale (Jaaskela, Poikkeus, Vasalampi, Valleala & Rasku-Puttonen, 2016); The Psychological Well-being Scale (Ryff, 1989); The School Culture Scale (Higgins & Sath, 1997) and the Family Support Scale (Sands & Plunkett, 2005). Multi-Level Modeling was used for statistical analysis. **Results:** The results of analysis showed that personal agency ($\beta=0.32$, $P=0.003$), school culture ($\beta=0.60$, $p=0.001$) and family support ($\beta=0.43$, $p=0.004$), were able to predict a part of psychological well-being variance in students. **Conclusion:** It is argued that agency is the best predictor of psychological well-being in high school students and that social support, having proper relationships with teachers and friends, appropriate school facilities and parents' support also play an important role in students' psychological well-being. Hence, it is necessary to develop psychological well-being in students by upgrading these factors.

Key words: family support, individual agency, psychological well-being, school culture

Citation: Ashournejad, F., Kadivar, P., Hejazi, E., & Naghsh, Z. (2018). Multi-level analysis of teens' psychological well-being by individual agency, school culture and family support. *Quarterly of Applied Psychology*, 12(3): 357-374.

تحلیل چند سطحی بهزیستی روان‌شناختی نوجوان‌ها از راه عاملیت فردی، فرهنگ مدرسه و حمایت خانواده

فاطمه عشورنژاد^{۱*}، پروین کدیور^۲، الهه حجازی^۳ و زهرا نقش^۴

*۱. دکترای روان‌شناسی تربیتی، مدرس موسسه آموزش عالی رحمان، رامسر، ایران

۲. استاد گروه روان‌شناسی، دانشگاه خوارزمی، تهران، ایران

۳. دانشیار گروه روان‌شناسی، دانشگاه تهران، تهران، ایران

۴. استادیار گروه روان‌شناسی، دانشگاه تهران، تهران، ایران

چکیده

هدف: پژوهش تعیین نقش عاملیت فردی، فرهنگ مدرسه و حمایت خانواده در پیش‌بینی بهزیستی روان‌شناختی دانش‌آموزان بود. **روش:** روش پژوهش توصیفی از نوع همبستگی و جامعه آماری شامل کلیه دانش‌آموزان دبیرستان‌های شهر رامسر و تنکابن با حجم ۷۵۰۰ نفر در سال تحصیلی ۹۶-۱۳۹۵ بود. با روش نمونه‌گیری تصادفی خوشه‌ای ۷۰۷ نفر از بین ۶ منطقه و ۱۵ دبیرستان دخترانه نیکان، اختری، گاذر، رفیعی، هاشم ساداتی، خان محمدی، امام خمینی، سما، فضیلت، عصمت، امیرالمؤمنین، امام خامنه‌ای، نرجس، فروغ دانش و فرزندگان و ۱۲ دبیرستان پسرانه لاریجانی، میرباقری، افتخاری، حریری، خاتم الانبیا، امام (ره)، امام حسین، شهید رزاقی، شهید بهشتی، شهید رجایی، شهید باهنر و شهید مصلحی انتخاب شد. برای جمع‌آوری داده‌ها از مقیاس عاملیت جاسکیلا، پویکیس، واسالامپی، والا و راسکوپاتونن، ۲۰۱۶، مقیاس بهزیستی روان‌شناختی ریف (۱۹۸۹)، مقیاس فرهنگ مدرسه هیگینز-دالساندرو و ساد (۱۹۹۷) و مقیاس حمایت خانواده ساندز و پلانکت (۲۰۰۵) استفاده و داده‌ها با روش تحلیل چند سطحی تحلیل شد. **یافته‌ها:** نتایج نشان داد که عاملیت فردی $\beta = ۰/۳۲$ ، $P = ۰/۰۰۳$ ، فرهنگ مدرسه $\beta = ۰/۶۰$ ، $P = ۰/۰۰۱$ و حمایت خانواده $\beta = ۰/۴۳$ ، $P = ۰/۰۰۴$ هر یک قادر به پیش‌بینی بخشی از واریانس بهزیستی روان‌شناختی دانش‌آموزان هستند. **نتیجه‌گیری:** از آنجا که دانش‌آموزان برخوردار از عاملیت از وضعیت بهزیستی روان‌شناختی بالاتری نسبت به سایرین برخوردارند و حمایت‌های اجتماعی، بهره‌مندی از روابط مناسب با معلمان و دوستان، امکانات مناسب مدرسه‌ای و حمایت‌های والدین نیز نقش اثرگذاری بر بهزیستی روان‌شناختی آن‌ها دارد؛ بنابراین لازم است با ارتقا این متغیرها، بهزیستی روان‌شناختی دانش‌آموزان را افزایش داد.

کلیدواژه‌ها: بهزیستی روان‌شناختی، حمایت خانواده، عاملیت فردی، فرهنگ مدرسه

استناد به این مقاله: عشورنژاد، فاطمه، کدیور، پروین، حجازی، الهه، و نقش، زهرا. (۱۳۹۷). تحلیل چند سطحی بهزیستی روان‌شناختی نوجوان‌ها از راه عاملیت فردی، فرهنگ مدرسه و حمایت خانواده. فصلنامه روان‌شناسی کاربردی، ۱۲(۳) پاییز ۴۷: ۳۵۷-۳۷۴.

پذیرش مقاله: ۹۷/۰۴/۱۹
دریافت مقاله: ۹۶/۰۷/۱۱

نویسنده مسئول:
f.ashour@rahman.ac.ir

مقدمه

در قرن بیست و یکم روان‌شناسی متوجه این امر شده است که انسان باید انرژی عقلانی خود را صرف جنبه‌های مثبت تجربه‌اش کند. در آغاز، روان‌شناسی بیش از هیجان‌های مثبت مانند شادکامی و رضایت بر هیجان‌های منفی مانند اضطراب و افسردگی تمرکز داشت و متون علمی بیشتر در مورد رنج بود تا لذت. ولی امروزه پژوهش درباره بهزیستی و روان‌شناسی مثبت به‌طور روزافزون در حال رشد است (سلیگمن، ۲۰۱۰). در همین راستا یکی از مهمترین اهدافی که نظام آموزش و پرورش کنونی به دنبال آن است؛ بحث بهزیستی و سلامت روان‌شناختی دانش‌آموزان است. بهزیستی روان‌شناختی^۱ شامل تجربه عواطف خوشایند، سطوح پایین خلق منفی و رضایت بالا از زندگی است (کلارگ و گوسن^۲، ۲۰۰۹؛ نقل از رحمانی جوانمرد، میکائیلی و وحیدی، ۱۳۹۵). از شاخص‌های کیفی نظام آموزش و پرورش برای تحقق رشد تحصیلی این است که دانش‌آموزانی شاداب و برخوردار از سلامت روان داشته باشد. به‌ویژه اینکه در دوره نوجوانی با توجه به ویژگی‌های خاص نوجوان، پرداختن به بحث سلامت روان و بهزیستی روان‌شناختی از اهمیت ویژه‌ای برخوردار است (کرمی، کاوسیان، کرامتی، عربزاده و رضانی، ۱۳۹۵). یکی از افراد اثرگذار در حوزه بهزیستی روان‌شناختی کارول ریف^۳، ۱۹۸۹ است که الگوی بهزیستی روان‌شناختی یا بهداشت روانی مثبت را ارائه کرد (نقل از مرحمتی و یوسفی، ۱۳۹۵).

به جرات می‌توان گفت که علت محوریت نظریه شناختی اجتماعی بندورا (۲۰۱۳) نیز همین بود. نظریه‌ای که عاملیت^۴ را جایگزین رویکردهای غیرعامل کرد. وی در توصیف اصلی‌ترین فرایندهای عاملیت به عاملیت فردی اشاره کرده و معتقد است که عاملیت فردی اساس انگیزش انسانی، بهزیستی و احساس کفایت است. او در مقاله‌ای با عنوان نگاه عاملانه به روان‌شناسی مثبت، شرط سلامت و بهزیستی روان را داشتن باور مثبت از خود می‌داند و بر این باور است که سایر عقیده‌ها نیز از این عقیده نشأت می‌گیرند (بندورا، ۲۰۰۸). پژوهشگران عاملیت را یک ویژگی برجسته می‌دانند و معتقدند افرادی که دارای عاملیت هستند با نگرش‌های مثبت خود به احتمال بیشتری شادترند؛ از لحاظ روانی سالم‌ترند و در فعالیتهای تحصیلی خود بیشتر تلاش می‌کنند و به نتایج بهتری می‌رسند (رسیولی، رایلی، لانگ و ماچالیس، ۲۰۱۱؛ و دینسر، ایسیلورت و تاکاک، ۲۰۱۲). بنا بر شواهد یاد شده یک اصل بنیادی شناخته شده در ادبیات مربوط به منابع زندگی این است که عاملیت انسانی، درون بافت یا ساختار اجتماعی واقع شده است (هیتلین و لانگ، ۲۰۰۹).

-
1. psychological well-being
 2. Clarke & Goosen
 3. Ryff
 4. agency

عاملیت انسانی از طریق عمل در درون شبکه گسترده‌ای از تأثیرات اجتماعی فرهنگی کار می‌کند. در این تعامل‌های متقابل، افراد هم به‌عنوان عامل و هم معلول عمل می‌کنند. بعضی از افراد بر اساس تجربه‌ها و توانمندی‌ها متوجه می‌شوند که رفتار آن‌ها بر دیگران تأثیرگذار است. اینگونه افراد به‌عنوان افرادی عامل و تعیین‌کننده در نظر گرفته می‌شوند (ماجیو، ۲۰۱۵). در مقابل افرادی نیز هستند که در تعامل‌های اجتماعی به فردی تأثیرپذیر و ضعیف تبدیل می‌شوند که اغلب نیازمند حمایت هستند که اینگونه افراد از عاملیت پایینی برخوردارند (جاسکیلا، پویکیسیس، واسالامپی، والا و راسکو-پاتونن، ۲۰۱۶).

صورت دیگر مساله، اثرهای محیطی است. حمایت اجتماعی به مثابه یکی از مهمترین عوامل بهزیستی روان‌شناختی قلمداد می‌شود (دسی و ریان، ۲۰۰۸). حمایت اجتماعی به ادراک فرد از در دسترس بودن حمایت دیگران به‌عنوان مثال خانواده، معلمان و دوستان اطلاق می‌شود و در بردارنده ماهیت پیچیده حمایت اجتماعی از لحاظ در نظر گرفتن تاریخچه رابطه با فرد حامی و بافت موقعیتی است. اهمیت حمایت اجتماعی در زمان نوجوانی به اوج می‌رسد. در این دوره افراد به‌دلیل اینکه در جستجوی هویت و اعتماد به نفس از دیگران هستند؛ حمایت اجتماعی از اهمیت دوچندان برخوردار است (آکوی، ۲۰۱۵).

بر اساس نظریه خودتعیین‌گری^۱ دسی و ریان، ۱۹۸۵ بافت اجتماعی بر میزان تحقق نیازهای روان‌شناختی افراد و به تبع آن حصول رضایت و بهزیستی روان‌شناختی تأثیرگذار است. موقعیت‌های اجتماعی و فرهنگی که نیازهای روان‌شناختی را ارضا می‌کنند؛ محیط حامی نامیده می‌شوند. محیط‌های حامی افراد را ترغیب می‌کنند که هدف‌های خود را خودشان تعیین و از روش خودشان برای رسیدن به آن هدف استفاده کنند (ریو، ۲۰۰۹). کینگ، مولینا و چاسین (۲۰۰۹) به این نتیجه رسیدند که بین حمایت اجتماعی و مشکلات روان‌شناختی رابطه منفی وجود دارد. آن‌ها در مطالعه خود نشان دادند که هرچه سطح حمایت اجتماعی بالاتر باشد؛ مشکلات روان‌شناختی کمتر است. در همین راستا و بر اساس نظریه سیستم‌های بوم شناختی، عوامل اجتماعی مانند حمایت خانواده^۲ و فرهنگ مدرسه^۳ می‌توانند اثر نیرومندی بر باورها، رفتار و عملکرد دانش‌آموزان بگذارند (وی، ردی و رادس، ۲۰۰۸).

والدین دانش‌آموزانی که از پیشرفت تحصیلی خوبی برخوردارند معمولاً به برنامه‌های درسی فرزندشان علاقه‌مندتر و دلمشغول‌تر هستند. این والدین فعالانه پیگیر امور تحصیلی فرزند خود هستند و نسبت به سایر والدین بیشتر به تلاش‌های تحصیلی و بیان روشن انتظار خود از فرزندان

-
1. self-determination
 2. family support
 3. school culture

اهمیت می‌دهند. آن‌ها یک اسناد مثبت نسبت به معلم و مدرسه در فرزند خود ایجاد کرده‌اند و درباره آینده با فرزند خود گفتگو می‌کنند (کیم و هیل، ۲۰۱۵). علاوه بر خانواده، مدرسه نیز اثرهای غیر قابل انکاری بر عملکرد دانش‌آموزان دارد. فرهنگ مدرسه، نظامی از هنجارها، معانی و ارزش‌ها است که بین اعضای مدرسه اعم از دانش‌آموزان، معلمان و سایر کارکنان مشترک است و از سایر جنبه‌های محیط مدرسه مانند ویژگی‌های محیطی و جمعیت شناختی و ساختار سازمانی متفاوت است (پورکی^۱، ۱۹۹۰؛ نقل از هایت، ۲۰۱۵). پژوهش‌ها نشان داده‌اند که هر قدر فرهنگ مدرسه بر مشارکت تاکید کند و نیز روابط معلمان با دانش‌آموزان و نیز دانش‌آموزان با یکدیگر دوستانه باشد و علاوه بر آن دانش‌آموزان محیط مدرسه را منصفانه ارزیابی کنند؛ در دانش‌آموزان احساس مثبتی نسبت به خود و درس و مطالعه ایجاد می‌شود. برقراری روابط مناسب و دوستانه دانش‌آموز با همکلاسی‌ها و همسال‌های خود، همواره به‌عنوان یکی از منابع انگیزشی توسط دانش‌آموزان موفق مطرح شده است (ترونگ، هالینگر و سانگا، ۲۰۱۷).

سولمن (۲۰۰۸) در مقاله‌ای با عنوان "پیش به سوی بهزیستی روان‌شناختی" از اهمیت مدرسه در برآوردن بهزیستی روان‌شناختی دانش‌آموزان سخن می‌گوید. به نظر او فرهنگ مدرسه، ارتباط معلم با دانش‌آموز، نحوه آموزش او و مراقبت در مدرسه همگی از عوامل مؤثر بر بهزیستی روان‌شناختی دانش‌آموزان هستند. کوری، زانوتی و مورگان (۲۰۱۲) طی مطالعه‌ای در ۳۹ کشور جهان در مورد افراد ۱۱ و ۱۳ و ۱۵ ساله نشان دادند که حمایت‌های خانواده، همسالان و مدرسه با بهزیستی روانی و جسمانی و اخلاقی افراد رابطه مستقیم دارد. آهونن، کورتاکو و سولمن (۲۰۰۷) نیز ضمن توسعه الگوی شبکه‌ای از بهزیستی روان‌شناختی و محیط اجتماعی کودکان مدرسه متوجه شدند که مدرسه نقش مهمی در بهزیستی کودکان بازی می‌کند. پژوهشگران دیگر نیز در بررسی آثار مدرسه بر بهزیستی روان‌شناختی دانش‌آموزان به نتیجه‌های مشابهی رسیده‌اند و اهمیت معلمان و همسالان را در این امر پررنگ دیده‌اند (پیلار و برت، ۲۰۰۸).

متغیرهای مورد بررسی در پژوهش حاضر همانند اکثر موضوع‌های مورد بررسی در حوزه آموزش و پرورش ماهیتی چند سطحی دارند. در واقع، اگر چه متغیرهای فردی مهم هستند؛ اما پیامدهای آموزشی بی‌تأثیر از عوامل بافتی نیستند. در حقیقت عوامل بافتی شرایط را برای عملکرد در سطح فردی فراهم می‌سازند. بهزیستی روان‌شناختی به‌عنوان عامل کلیدی در تحقق اهداف آموزش و پرورش نیز از این قاعده جدا نیست و بررسی پیشایندهای آن با روشی دقیق ضروری است. مفاهیم نظری بحث شده و شواهد تجربی مرتبط با آن‌ها و پژوهش‌ها در تبیین بهزیستی روان‌شناختی دانش‌آموزان بر عاملیت فردی و حمایت اجتماعی تاکید و بیان کرده‌اند که برای رسیدن به سطح

1. Purkey

خوبی از بهزیستی روان‌شناختی در دانش‌آموزان عوامل فردی و اجتماعی دخیل‌اند؛ اما این مطالب بیشتر در قالب مفاهیم کلی چون فرد و ساختار مطرح شده و کمتر وارد مفاهیم خاص و مشخصی چون عاملیت فردی یا فرهنگ مدرسه شده‌اند. بر این اساس و با اتکاء به مبانی نظری موجود، در پژوهش حاضر انجام شد تا به سؤال‌های زیر پاسخ دهد.

۱. متغیر عاملیت فردی در سطح دانش‌آموز و فرهنگ مدرسه و حمایت خانواده در سطح بافت

چگونه می‌توانند بهزیستی روان‌شناختی دانش‌آموزان دبیرستانی را پیش‌بینی نمایند؟

۲. آیا در رابطه متغیر فردی عاملیت با بهزیستی روان‌شناختی دانش‌آموزان، متغیرهای بافتی فرهنگ

مدرسه و حمایت خانواده نقش تعدیل‌گر دارد؟

۳. سهم هریک از متغیرهای عاملیت فردی، فرهنگ مدرسه و حمایت خانواده در پیش‌بینی بهزیستی

روان‌شناختی به چه میزان است؟

روش

روش پژوهش حاضر توصیفی از نوع همبستگی و جامعه آماری کلیه دانش‌آموزان دوره دوم متوسطه شهرهای رامسر و تنکابن در سال تحصیلی ۹۶-۱۳۹۵ در هر سه پایه و در کلیه رشته‌ها بود که بنا به اعلام اداره آموزش و پرورش تعداد آن‌ها ۷۵۰۰ نفر بود. برای انتخاب نمونه از شیوه نمونه‌گیری خوشه‌ای استفاده شد؛ به این صورت که از بین دو بخش مرکزی و کتالم رامسر و چهار بخش مرکزی، خرم‌آباد، شیرود و نشتارود تنکابن، ۱۵ دبیرستان دخترانه به نام نیکان، اخضری، گاذر، رفیعی، هاشم‌ساداتی، خان‌محمدی، امام‌خمینی، سما، فضیلت، عصمت، امیرالمؤمنین، امام‌خامنه‌ای، نرجس، فروغ‌دانش و فرزندگان و ۱۲ دبیرستان پسرانه به نام لاریجانی، میرباقری، افتخاری، حریری، خاتم‌الانبیاء، امام (ره)، امام حسین، شهید رزاقی، شهید بهشتی، شهید رجایی، شهید باهنر و شهید مصلحی انتخاب و ۳۶ کلاس به‌عنوان خوشه‌های دستیابی به نمونه مورد نظر انتخاب شدند. با توجه به اینکه کارشناسان حجم حداقل ۵۰۰ نفر را برای پژوهش‌های چند سطحی مناسب دیده‌اند (هیر، بلک، بابین و آندرسون، ۲۰۰۹). در نهایت تعداد ۲۶۱ پسر و ۴۴۶ دختر و در مجموع ۷۰۷ نفر به پرسشنامه‌ها پاسخ دادند. ملاک‌های ورود به پژوهش شامل تحصیل در پایه دهم، یازدهم و دوازدهم و رشته تحصیلی نظری، فنی و کار و دانش، داشتن سلامت روانی و زندگی با پدر و مادر و ملاک‌های خروج انصراف دانش‌آموز از پاسخگویی، زندگی با یکی از والدین و اختلال‌های روان‌شناختی بارز و مصرف داروهای روان‌پزشکی بود.

ابزارهای پژوهش

۱. پرسشنامه عاملیت انسانی^۱. پرسشنامه ۳۴ سؤالی عاملیت توسط جاسکیلا و همکاران (۲۰۱۶) ساخته شده است که عاملیت دانش‌آموزان را در قالب شش خرده‌مقیاس می‌سنجد. خرده‌مقیاس حس برابری با سؤال‌های ۱ تا ۳، انتخاب و تصمیم با سؤال‌های ۴ تا ۶، مشارکت و درگیری با سؤال‌های ۷ تا ۱۵، علاقه و انگیزه با سؤال‌های ۱۶ تا ۲۲، خودکارآمدی با سؤال‌های ۲۳ تا ۲۷ و باور شایستگی با سؤال‌های ۲۸ تا ۳۴ سنجیده می‌شود. شیوه‌نامه‌گذاری این پرسشنامه بر اساس طیف ۵ درجه‌ای لیکرت از کاملاً مخالفم = ۱ تا کاملاً موافقم = ۵ است و نمره‌گذاری گویه‌های ۱، ۵، ۱۳، ۱۶، ۱۸ و ۳۲ معکوس است. تهیه‌کننده‌های پرسشنامه ویژگی‌های روان‌سنجی مناسبی را برای آن گزارش کرده‌اند و پایایی آن را برابر با ۰/۹۱ به دست آورده‌اند. همچنین روایی همزمان پرسشنامه با نمره خودکارآمدی در پرسشنامه خودکارآمدی کلی اسچوارزر و یوروسالم ۱۹۹۷ محاسبه و مشخص شد که رابطه مثبت و معناداری بین آن دو وجود دارد. در پژوهش حاضر نیز پرسشنامه با اجرای مقدماتی آن در مورد ۴۰ دانش‌آموز اعتبارسنجی شد و پایایی آن برابر ۰/۸۵ به دست آمد و مشخص گردید که پرسشنامه همسانی درونی قابل قبولی دارد. همچنین ضرایب آلفای کرونباخ خرده‌مقیاس‌های آن بین ۰/۷۴ تا ۰/۸۶ به دست آمد.

۲. پرسشنامه بهزیستی روان‌شناختی^۲. این پرسشنامه ۱۸ ماده‌ای توسط ریف (۱۹۸۹) تهیه شده و دارای شش خرده‌مقیاس است. خرده‌مقیاس پذیرش خود با سؤال‌های ۱، ۲ و ۵، روابط مثبت با دیگران با سؤال‌های ۶، ۱۳ و ۱۶، رشد شخصی با سؤال‌های ۱۱، ۱۲ و ۱۴، خودمختاری با سؤال‌های ۱۵، ۱۷ و ۱۸، زندگی هدفمند با سؤال‌های ۳، ۴ و ۷ و تسلط بر محیط با سؤال‌های ۸، ۹ و ۱۰ روی طیف ۵ درجه‌ای از کاملاً مخالفم = ۱ تا کاملاً موافقم = ۵ سنجیده می‌شود و نمره‌گذاری گویه‌های ۴، ۵، ۶، ۱۰، ۱۴ و ۱۶ معکوس است. ریف (۱۹۸۹) پایایی خارجی این پرسشنامه را بین ۰/۸۱ تا ۰/۸۵ گزارش کرده است. در ایران نیز بیانی، محمدکوچکی و بیانی (۱۳۸۷) ضریب پایایی ۰/۸۲ را برای آن گزارش کرده‌اند. در پژوهش حاضر نیز پایایی این پرسشنامه برابر با ۰/۸۱ محاسبه شد و روایی آن از طریق محاسبه همبستگی نمره‌های خرده‌مقیاس‌ها با نمره کل مقیاس در دامنه ۰/۷۷ تا ۰/۸۵ قرار داشت.

۳. پرسشنامه فرهنگ مدرسه^۳. این پرسشنامه ۱۸ گویه‌ای توسط هیگینز و ساد^۴ در سال ۱۹۹۷ ساخته شده و دارای سه خرده‌مقیاس است. خرده‌مقیاس روابط دانش‌آموزان با سؤال‌های

-
1. Human Agency Scale
 2. Psychological Well-Being Scale
 3. School Cultural Inventory
 4. Higgins & Sadh

تحلیل چند سطحی بهزیستی روان‌شناختی نوجوان‌ها از راه ...

۱ تا ۵، روابط دانش‌آموزان و معلمان با سؤال‌های ۶ تا ۱۰ و فرصت‌های آموزشی با سؤال‌های ۱۱ تا ۱۸ بر اساس مقیاس ۵ درجه‌ای لیکرت از کاملاً مخالفم = ۱ تا کاملاً موافقم = ۵ نمره‌گذاری می‌شود. تهیه‌کنندگان آن پایایی خرده مقیاس روابط دانش‌آموزان را $0/80$ ، روابط دانش‌آموزان و معلمان را $0/82$ و پایایی فرصت‌های آموزشی را $0/85$ و همچنین همبستگی آن را با مقیاس جو سازمانی مدرسه هالپین و کرافت ۱۹۶۳ برابر با $0/70$ به‌عنوان شاخصی از روایی مناسب گزارش کرده‌اند. غلامی، قلاوندی، اکبری، پروا و امانی ساری بگلو (۱۳۹۲) ضریب آلفای کرونباخ خرده مقیاس‌های آن را به ترتیب برابر با $0/79$ ، $0/78$ و $0/86$ گزارش کرده‌اند. در این پژوهش نیز آلفای کرونباخ این پرسشنامه برای سه خرده مقیاس یاد شده به ترتیب برابر با $0/72$ ، $0/70$ و $0/77$ و برای کل پرسشنامه $0/70$ به دست آمد.

۴. پرسشنامه حمایت خانواده! این پرسشنامه ۱۲ گویه‌ای توسط ساندز و پلانکت (۲۰۰۵) برای اندازه‌گیری میزان حمایت تحصیلی دیگران از نوجوانان ساخته شد و دارای دو خرده مقیاس است. سؤال‌های ۱ تا ۶ حمایت مادر و سؤال‌های ۷ تا ۱۲ حمایت پدر در طیف ۴ درجه‌ای لیکرت از کاملاً مخالفم = ۱ تا کاملاً موافقم = ۴ می‌سنجد. در این پژوهش آلفای کرونباخ آن برابر با $0/88$ در مورد ۴۰ دانش‌آموز به دست آمد و و روایی آن از طریق محاسبه همبستگی نمره خرده مقیاس‌ها با نمره کل مقیاس بین $0/68$ تا $0/71$ قرار داشت.

شیوه اجرا. ابتدا از آموزش و پرورش دو شهر رامسر و تنکابن مجوز مراجعه و اجرای پرسشنامه‌ها دریافت شد. با مراجعه به مدارس و توضیح اهداف پژوهش برای دانش‌آموزان و اطمینان بخشیدن به آن‌ها در مورد رعایت حریم خصوصی و رازداری و همچنین در نظر داشتن رضایت آگاهانه، پرسشنامه‌ها به‌صورت گروهی در کلاس‌ها اجرا شد. در کل ۷۴۱ پرسشنامه توزیع شد که ۳۴ پرسشنامه به‌دلیل نقص یا نداشتن شرایط حذف شد. پس از استخراج داده‌ها، تحلیل آن‌ها با استفاده از روش تحلیل چند سطحی ۲ با استفاده از نرم افزار ام پلاس ۶ انجام شد. تحلیل چند سطحی روشی آماری است که برای داده‌های گردآوری شده در بیش از یک سطح به‌کار گرفته می‌شود تا امکان تحلیل روابط بین پدیده‌ها در سطحی بالاتر از یک سطح فراهم شود. این روش با هدف اصلاح نقص روش آماری رگرسیون چند متغیره در مواجهه با داده‌های سلسله مراتبی و با ماهیتی آشیانه‌ای گسترش یافته (هاکس، ۲۰۱۰) و قادر است که مقادیر متفاوت متغیر تابع را با توجه به متغیرهای مستقل در سطوح مختلف ارزیابی کند.

1. Family Support Questionnaire
2. Multi Level Analysis

یافته‌ها

میانگین سنی دانش‌آموزان ۱۶/۴ با انحراف معیار ۱/۳ بود. از این تعداد ۳۷ درصد پسر و ۶۳ درصد دختر بودند. ۴۲ درصد دانش‌آموزان در مدارس عادی، ۳۳ درصد در مدارس نمونه و ۲۳ درصد در مدارس تیزهوشان درس می‌خواندند. ۲۴ درصد در کلاس دهم، ۳۶ درصد در کلاس یازدهم و ۳۹ درصد در کلاس دوازدهم مشغول به تحصیل بودند. از لحاظ میزان تحصیلات، ۵۸ درصد پدرها فاقد تحصیلات دانشگاهی و ۴۲ درصد دارای تحصیلات دانشگاهی بودند. در بین مادرها، ۴۹ درصد فاقد تحصیلات دانشگاهی و ۵۱ درصد دارای تحصیلات دانشگاهی بودند. از تعداد ۷۰۷ پدر، ۹۸ درصد شاغل و ۲ درصد بیکار بودند و از تعداد ۷۰۷ مادر، ۳۳ درصد شاغل و ۶۷ درصد بیکار بودند. از کل خانواده‌ها ۶۲ درصد درآمد ماهانه کمتر از دو میلیون تومان و ۳۸ درصد خانواده‌ها درآمدی بیشتر از دو میلیون تومان را گزارش کردند.

جدول ۱. میانگین، انحراف معیار، چولگی و کشیدگی متغیرهای پژوهش

متغیر	میانگین	انحراف معیار	چولگی	کشیدگی	آماره دوربین واتسون
عاملیت فردی	۱۱۳/۵۶	۲۹/۱۵	۰/۲۲۳	۰/۰۴۲	۲/۰
فرهنگ مدرسه	۶۳/۸۹	۱۶/۲۷	۱/۰۰۹	۰/۵۲۱	۲/۴
حمایت خانواده	۳۶/۶۵	۸/۱۹	۰/۲۸۳	-۰/۱۹۱	۱/۶
بهبیستی روان‌شناختی	۵۹/۰۹	۱۸/۲۸	۱/۵۴۴	-۰/۰۵۰	۲/۲

بر اساس نتایج جدول ۱، شاخص‌های مربوط به چولگی و کشیدگی هیچ‌یک از متغیرها خارج از محدوده +۲ و -۲ نیست؛ بنابراین متغیرهای پژوهش توزیع طبیعی دارند.

جدول ۲. شاخص‌های نیکویی برازش الگو پس از تصحیح نرم افزار

شاخص برازندگی	مجدور کا	برازندگی تطبیقی	میانگین خطای مجدور تقریب	ریشه میانگین مربعات باقی‌مانده استاندارد
بعد از تصحیح	۲۸/۰۲	۰/۹۹	۰/۰۲	۰/۰۷
برازش قابل قبول	$P < 1$	$p > 0/95$	$p < 0/05$	$p < 0/08$

جدول ۲ نشان می‌دهد که شاخص‌های نیکویی برازش بعد از اعمال تصحیح مورد نظر در سطح خوبی قرار گرفته است. تنها شاخصی که نشان می‌دهد که الگو دارای برازش خوبی نیست؛ شاخص مربوط به آزمون مجدورکا بود که دلیل آن می‌توانست حجم نمونه بالا باشد و با این حجم نمونه مشاهده چنین مقادیر نامناسبی از این شاخص یک رخداد عادی است (هاکس، ۲۰۱۰).

جدول ۳. ضریب همبستگی بین مولفه‌های عاملیت فردی با بهزیستی روان‌شناختی

مسیر	ضریب استاندارد	خطای معیار	آماره t
عاملیت فردی---انتخاب و تصمیم	۰/۶۵	۰/۲۲	۱۸/۱۹*
عاملیت فردی---حس برابری	۰/۶۷	۰/۰۴	۲۳/۷۴*
عاملیت فردی---مشارکت و درگیری	۰/۵۱	۰/۱۷	۲۱/۹۷*
عاملیت فردی---علاقه و انگیزش	۰/۸۱	۰/۱۱	۲۱/۹۵*
عاملیت فردی---خودکارآمدی	۰/۸۰	۰/۱۱	۱۶/۸۱**
عاملیت فردی---باور شایستگی	۰/۷۸	۰/۱۵	۱۸/۱۸**
عاملیت انسانی---بهزیستی روان‌شناختی	۰/۳۲	۰/۶۵	۱۲/۸۷**

* $P < 0.05$ ** $P < 0.01$

جدول ۳ نشان می‌دهد که بارهای عاملی مربوط به خرده مقیاس‌های الگوی مفهومی در سطح اول یعنی سطح «فردی» معنادار ($P = 0.05$) است. در این سطح اثر دو عامل پنهان مستقل عاملیت فردی بر بهزیستی روان‌شناختی مثبت است ($P = 0.03$).

جدول ۴. ضریب همبستگی بین مولفه‌های فرهنگ مدرسه و حمایت خانواده با بهزیستی روان‌شناختی

مسیر	ضریب استاندارد	انحراف معیار	آماره t
فرهنگ مدرسه---روابط با دانش‌آموزان	۰/۴۶	۰/۴۴	۱/۳۸**
فرهنگ مدرسه---روابط با معلمان	۰/۶۹	۱/۶۶	۲/۵۱**
فرهنگ مدرسه---امکانات و فرصت‌ها	۰/۶۹	۳/۶۶	۲/۲۷*
حمایت خانواده---حمایت مادر	۰/۴۳	۰/۸۹	۲/۰۲**
حمایت خانواده---حمایت پدر	۰/۴۰	۰/۹۱	۱/۷۱*
فرهنگ مدرسه---بهزیستی روان‌شناختی	۰/۶۹	۰/۶۵	۱/۵۵**
حمایت خانواده---بهزیستی روان‌شناختی	۰/۶۹	۰/۳۲	۳/۸۰**

* $P < 0.05$ ** $P < 0.01$

طبق جدول ۴ در سطح دوم یعنی سطح «بافت» نیز بارهای عاملی مربوط به خرده مقیاس‌های الگوی مفهومی معنادار ($P = 0.01$) است. اثر عامل پنهان مستقل فرهنگ مدرسه بر بهزیستی روان‌شناختی مثبت ($P = 0.01$) و اثر عامل پنهان مستقل حمایت خانواده بر بهزیستی روان‌شناختی نیز مثبت ($P = 0.04$) بود.

بحث و نتیجه‌گیری

در پژوهش حاضر نتایج تحلیل داده‌ها برای پاسخگویی به سؤال‌های پژوهش در مورد چهار متغیر عاملیت، فرهنگ مدرسه، حمایت خانواده و بهزیستی روان‌شناختی، همسو با نتایج پژوهش‌های

پیشین نشان داد که برخورداری از سطح مناسب عاملیت فردی و بهره‌مندی از حمایت‌های اجتماعی می‌تواند دانش‌آموز را به سطح مناسبی از بهزیستی روان‌شناختی برساند. بندورا (۲۰۱۱) در مقاله‌ای با عنوان روان‌شناسی مثبت با دیدگاه شناختی اجتماعی می‌گوید که نظریه‌اش همواره دغدغه بهزیستی آدمیان را داشته است. او در چکیده مقاله‌اش با نگاه عاملیت انسانی، روان‌شناسی مثبت را خطاب قرار داده و معتقد است که بهزیستی و رضایت روانی بیش از اینکه حاصل شرایط باشد؛ حاصل تصمیم و اقدام فردی است که بتوانید به آینده‌ای ارزشمند متعهد شوید و برای آن گام بردارید. از نظر بندورا خودکارآمدی که مکانیسم اصلی عاملیت است؛ رکن اصلی برای حصول بهزیستی روان‌شناختی است. رابطه بین خودکارآمدی و بهزیستی به گونه‌ای است که با کاهش اضطراب و افسردگی با داشتن حس بالایی از کارآمدی همراه است. در این میان نکته با اهمیت این است که بندورا (۲۰۱۳) بهزیستی انسان را نیز با فرض موجبیت دوگانه‌اش تبیین می‌کند. به باور او تعیین‌کننده‌های شناختی، رفتاری و محیطی در خدمت بهزیستی انسان هستند. ارزش‌هایی که فرد برای خود دارد و با توجه به آن‌ها هدف زندگی خود را تعیین می‌کند؛ جنبه شناختی آن است. آن زمان که فرد دست به انتخاب می‌زند؛ تصمیم می‌گیرد و اقدام می‌کند؛ جنبه رفتاری است و حمایت‌های بیرونی نیز تعیین‌گرهای محیطی بهزیستی هستند. از نظر بندورا (۲۰۱۳) منظور از روان‌شناسی مثبت فقط کسب شادی نیست؛ بلکه رشد شخصی و تلاش برای اصلاح شرایط زندگی است و این همان رابطه عاملیت با بهزیستی روان‌شناختی است. با این رویکرد، بسیاری از وقت‌ها حتی عمل کوچکی که در ابتدا چندان با ارزش نبوده است؛ به‌دلیل فراهم آوردن شرایط خودکارآمدی برای فرد به‌عنوان یک موفقیت بزرگ همیشه در ذهن او می‌ماند. از دیدگاه نظریه شناختی-اجتماعی، بهزیستی از این نشأت می‌گیرد که یک فرد چگونه زندگی می‌کند؛ نه اینکه چقدر لحظه‌های شادی‌آور و خوب دارد.

دینسر و همکاران (۲۰۱۲) عاملیت یادگیرنده را باعث دستیابی او به سطح بهینه از بهزیستی می‌دانند. چون باعث می‌شود که فرد دست به انتخاب بزند؛ استقلال داشته باشد؛ خلاقانه عمل کند و ستایش شود. رسپولی و همکاران (۲۰۱۱) در توصیف فرد برخوردار از عاملیت معتقدند که فرد عامل هنگام مواجهه با چالش‌ها به جای حس ناتوانی و سکون، به مبارزه بر می‌خیزد. چنین فردی در برابر سختی‌ها مقاومت و گزینه‌های مختلف را بررسی می‌کند؛ از شکست یاد می‌گیرد و دارای حسی قوی از بهزیستی است.

علاوه بر ویژگی‌های فردی، از اثرهای محیطی نیز نمی‌توان غافل شد. انسان موجودی اجتماعی و نیازمند برقرار کردن ارتباط با هم‌نوعان خود است. او با دیگران تعامل می‌کند؛ اثر می‌گذارد و اثر می‌پذیرد و در این تعامل حمایت دریافت می‌کند. این حمایت به‌عنوان منبع انرژی پرقدرتی هم به بقاء او کمک می‌کند و هم به او کمک می‌کند تا با حوادث استرس‌زای زندگی آسان‌تر مقابله

کند و مهارت‌های حل مساله خود را برای حوزه‌های مختلف زندگی توسعه بخشد. حمایت اجتماعی را نمی‌توان فقط به صورت کمی توضیح داد و آن را در قالب تعداد منابعش تعریف کرد؛ بلکه مفهومی ذهنی است و به ادراکی اشاره دارد که افراد از حمایت اجتماعی دارند. حمایت اجتماعی بر عملکرد تحصیلی، تاب‌آوری روانی و توانایی غلبه بر استرس مؤثر است. عواملی چون حمایت والدین، همسالان و معلمان چه بسیار مسیر زندگی دانش‌آموز را عوض کرده‌اند و با ایجاد شوق، انگیزه و هدف از او فردی توانمند و مؤثر و مفید ساخته‌اند. همین تأثیر را نیز می‌توان برای بهزیستی روان‌شناختی تبیین کرد.

اساس نظری رویکرد خودتعیین‌گری دسی و ریان، ۱۹۸۵ نیز همین است که عنوان می‌کند؛ محیط‌های حامی از طریق تأثیر بر باورها، هیجان‌ها و عملکردها باعث برآورده شدن نیازهای روان‌شناختی افراد می‌شوند (دسی و ریان، ۲۰۰۸). بر این اساس چنانچه والدین فضای پرمحبت و صمیمی را برای فرزند خود به وجود آورند و او را مورد حمایت قرار دهند به رشد روان‌شناختی فرزند خود کمک بزرگی کرده‌اند. حمایت‌های عاطفی والدین از فرزندان خود نظیر صحبت کردن، تشویق کردن، مشورت کردن، شوخی کردن و لطیفه گفتن عمیقاً بر بهزیستی روان‌شناختی فرزندان مؤثر است. بعد دیگر این حمایت‌ها، همسالان هستند. دانش‌آموز نوجوان به همسالان خود بسیار وابسته است. او همسالان را در بیشتر موارد بهترین منبع آرامش و هم‌کلامی می‌بیند. مدرسه فضای مناسب تحقق این رابطه‌ها است و چنانچه دانش‌آموز بتواند با هم‌کلاسی‌های خود ارتباط مناسبی برقرار سازد؛ فضای روانی مناسب‌تری را برای خود خواهد دید. ارتباط با معلمان نیز در تأمین بهزیستی روان‌شناختی دانش‌آموزان اهمیت دارد. دانش‌آموز نوجوان در جستجوی کسب هویت، به دنبال منبعی می‌گردد که به او حس اعتماد به نفس و احترام و غرور بدهد و معلم کسی است که همواره به‌عنوان الگو و سرمشق از آن یاد می‌شود؛ اگر ارتباط مناسبی با دانش‌آموز برقرار کند؛ امکان تأمین بسیاری از نیازهای روانی دانش‌آموز فراهم خواهد شد. امکانات و فرصت‌های آموزشی مدرسه نیز در جایگاه خود حائز اهمیت هستند و دانش‌آموز سطح بالاتر آن را نشانه‌ای از سطح اهمیت خود می‌داند. به کرات مشاهده شده است که دانش‌آموزان مدارس مختلف امکانات مدرسه خود را با هم مقایسه می‌کنند و آن را وسیله‌ای برای نمایش برتری خود قرار می‌دهند.

ریو (۲۰۰۹) معتقد است بین حمایت اجتماعی و بهزیستی روان‌شناختی نوجوان رابطه‌ای قوی وجود دارد؛ به طوری که می‌توان گفت فقدان حمایت اجتماعی به معنی داشتن افسردگی است. او رابطه صمیمانه با دیگران و محیطی که فرصت ساخت روابط دوستانه با دیگران را به فرد بدهد؛ برای ایجاد حس رضایت و پیشرفت ضروری می‌داند. هورس‌منشاف، پانچ و کرید (۲۰۰۸) در بررسی عوامل فردی و محیطی مربوط به بهزیستی دانش‌آموزان دبیرستانی، روابط بین‌فردی با دوستان و حمایت اجتماعی در مدرسه را به‌طور معناداری همبسته با بهزیستی مشاهده کردند. پیلا و برت

(۲۰۰۸) رابطه محیط مدرسه و بهزیستی نقش حمایت معلم بر سلامت روانی دانش‌آموزان را از چند زاویه بررسی کرده‌اند. توجه عاطفی معلم، تبعیض قائل نشدن بین دانش‌آموزان، مشارکت دادن دانش‌آموزان در وضع قوانین کلاس، حفظ عنصر استقلال دانش‌آموزان از طریق وارد کردن آن‌ها در تصمیم‌گیری‌ها و ایجاد فضایی برای کسب نمره‌های خوب و تجربه‌های موفق کمک‌هایی هستند که معلم می‌تواند در جهت بهزیستی روان‌شناختی دانش‌آموزان ارائه دهد. آن‌ها معتقدند که حمایت معلم باعث افزایش خودکارآمدی و کاهش علائم اضطراب و افسردگی دانش‌آموز می‌شود. آنچه از این پژوهش حاصل شد؛ این واقعیت است که باید دانش‌آموزان را «عامل» تربیت کرد تا برخوردار از بهزیستی روان‌شناختی شوند و دانش‌آموزانی مستقل و خودکارآمد که به شایستگی‌های خویش باور داشته باشند و در سایه حمایت‌های محیطی، توجه والدین و ارتباطات مناسب مدرسه‌ای و امکانات و فرصت‌های مکفی از سلامت روان‌شناختی برخوردار باشند. نتیجه مهم‌تر آن است که در این فرایند تعاملی اتفاق مهمی رخ می‌دهد و آن اثر مشهود عوامل بافتی در رابطه فرد و سلامت روانی او است. این تعامل به شکلی است که اگر دانش‌آموزی با عاملیت فردی بالا از حمایت‌های محیطی مناسب بهره‌مند نشود؛ عاملیتش کمک‌چندانی به بهزیستی روانی‌اش نمی‌کند. بر این اساس لازم است برنامه‌های جامع و کاملی در بهبود سلامت روان و پیشگیری از مشکلات روان‌شناختی نوجوانان طرح‌ریزی و اجرا شود. از یک طرف با توجه به اهمیت عاملیت در بهزیستی روان‌شناختی مناسب است که به مطالعه پیشایندهای بهزیستی روان‌شناختی پرداخت و از طرف دیگر باید حمایت‌های محیطی را بهینه کرد. توجه والدین از طریق کلاس‌های آموزش خانواده نسبت به نقش مهم‌شان در تأمین بهزیستی روان‌شناختی دانش‌آموزان در این میان ضروری است. مدیران باید در ایجاد فرهنگ مدرسه‌ای غنی اهتمام ورزند که در آن روابط مبتنی بر اعتماد و احترام بین دانش‌آموز و معلم شکل می‌گیرد. از محدودیت‌های این پژوهش این بود که داده‌ها در مدارس رامسر و تنکابن جمع‌آوری شدند؛ بنابراین تعمیم‌پذیری یافته‌ها با محدودیت مواجه است و در تعمیم آن به سایر شهرها و مقاطع باید با احتیاط عمل کرد.

سپاسگزاری

نویسندگان مقاله بر خود لازم می‌دانند که از حمایت‌های بنیاد ملی نخبگان در اجرای پژوهش تشکر و قدردانی کنند. مقاله حاضر برگرفته از رساله دکتری نویسنده مسئول در رشته روان‌شناسی تربیتی است. امید است که نتایج این پژوهش گامی در جهت اعتلای سطح بهزیستی روان‌شناختی دانش‌آموزان این مرز و بوم باشد.

منابع

- بیانی، علی اصغر، محمد کوچکی، عاشور، و بیانی، علی. (۱۳۸۷). روایی و پایایی مقیاس بهزیستی روان‌شناختی ریف. *مجله روان‌پزشکی و روان‌شناسی بالینی ایران*، ۱۴(۲): ۱۵۱-۱۴۶.
- رحمانی جوانمرد، سمیرا، میکائیلی، نیلوفر، و وحیدی، زهره. (۱۳۹۵). پیش‌بینی بهزیستی روان‌شناختی معلمان بر اساس هوش معنوی، سبک‌های مساله‌گشایی و کمال‌گرایی آن‌ها. *فصلنامه روان‌شناسی کاربردی*، ۱۰(۱۱): ۸۹-۱۰۶.
- غلامی، محمد تقی، قلاوندی، حسن، اکبری سوره، پروا، و امانی ساری بگلو، جواد. (۱۳۹۲). فرهنگ مدرسه و از خودبیگانگی تحصیلی (نقش واسطه نیازهای روان‌شناختی اساسی). *مجله راهبرد فرهنگ*، ۶(۴): ۹۹-۱۱۶.
- کریمی، کامبیز، کاوسیان، جواد، کرامتی، هادی، عرب زاده، مهدی، و رضانی، ولی‌الله. (۱۳۹۵). الگوی ساختاری کمال‌گرایی، انگیزش تحصیلی و بهزیستی روان‌شناختی در دانش‌آموزان دبیرستانی. *فصلنامه روان‌شناسی کاربردی*، ۱۰(۳): ۳۱۱-۳۲۷.
- مرحمتی، زهرا، و یوسفی، فریده. (۱۳۹۵). رابطه ابعاد سبک زندگی اسلامی با بهزیستی روان‌شناختی در دانشجویان. *فصلنامه روان‌شناسی کاربردی*، ۱۰(۳): ۳۴۶-۳۲۹.

References

- Ahonen, A., Kurtakko, K. & Sohlman, E. (2007). *School, culture and well-being. Arcti Children Research and Development*. Findings from Northern Finland, Sweden and Norway, and North-West Russia Rovaniemi: Lapland University Press.
- Akwei, M. (2015). *Dysfunctional family, social support and psychological well-being of adolescents in Greater Accra*. A Thesis Submitted to the Faculty of Methodist University. Colledge Ghana.
- Bandura, A. (2008). *Social cognitive theory: An agentic perspective*. Stanford, ca, USA: Stanford University.
- Bandura, A. (2011). A social cognitive perspective on positive psychology. *Revista de Psicología Social: International Journal of Social Psychology*, 26(1): 7-20.
- Bandura, A. (2013). Perceived self-efficacy in cognitive development and functioning. *Educational Psychology*, 28(1): 117-148.
- Currie, C., Zanotti, C. & Morgan, A. (2012). *Social determinants of health and well-being among young people. Health behavior in school aged children (HBSC) study*. World Health Organization: Regional Office for Europe.
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2008). Facilitating optimal motivation and psychological well-being across life's domains. *Canadian Psychology/ Psychologie Canadienne*, 49(1): 14-19.
- Dincer, A., Yesilyurt, S., & Takkac, M. (2012). The effects of autonomy-supportive climates on EFL learner's engagement, achievement and competence in

- English speaking classrooms. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 46(1): 3890-3894.
- Hair, J. F., Black, W., Babin, B., & Anderson, R. E. (2009). *Multivariate data analysis*. New Jersey, NJ: Prentice Hall.
- Hiett, C.J. (2015). The importance of school climate: An analysis of high-performing, high-poverty schools. *Educational tests & measurements, Educational Administration*, 5(3): 240-365.
- Higgins- D'Alessandro, A. & Sath, D. (1997). The dimension and measurement of school cultur: understanding school culture as the basis for school reform. *International Journal of Educational Research*, 27(1): 553-569.
- Hitlin, S., & Long, C. (2009). Agency as a sociological variable: A preliminary model of individuals, situations, and the life course. *Sociology Compass*, 3(1): 137-160.
- Horstmanshof, L., Punch, R., & Creed, P. A. (2008). Environmental correlates of wellbeing among final-year high school students. *Australian Journal of Psychology*, 8(1): 1-23.
- Hox, J. J. (2010). *Multilevel analysis: Techniques and applications*. Hove: Routledge.
- Jääskelä, P., Poikkeus, A. M., Vasalampi, K., Valleala, U. M., & Rasku-Puttonen, H. (2016). Assessing agency of university students: validation of the AUS Scale. *Studies in Higher Education*, 5(2): 1-19.
- Kim, S.W. & Hill, N.E. (2015). Including fathers in the picture: A meta-analysis of parental involvement and students' academic achievement. *Journal of Educational Psychology*, 107(4): 919-934.
- King, K. M., Molina, B. S., & Chassin, L. (2009). Prospective relations between growth in drinking and familial stressors across adolescence. *Journal of Abnormal Psychology*, 118(3): 610-618.
- Maggio, K. M. (2015). *Why do you see it that way? The preferences of confrontational behavior as seen through attachment style and facework behaviour*. Doctoral dissertation, University of Delaware.
- Pilar, M. & Brett, B. (2008). The school environment and adolescent well-being: beyond academics. *National Adolescent Health Information Center (NAHIC)*, 3(2): 1-11.
- Reeve, J.M. (2009). *Understanding motivation and emotion* (5ed). New York: Wiely.
- Rispoli, M.O., Reilly, M., Lang, R., & Machalice, W. (2011). Effect of motivating operations on problem and academic behaviour in classrooms. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 44(1): 187-192.
- Ryff, C. D. (1989). Happiness is everything or is it? Exploration on the meaning of psychological well-being. *Journal of Personality and Social Psychology*, 57(1): 1069-1081.
- Sands, T., & Plunkett, S. W. (2005). A new scale to measure adolescent reports of academic support by mothers, fathers, teachers, and friends in Latino immigrant families. *Hispanic Journal of Behavioral Sciences*, 27(1): 244-253.

- Seligman, M. (2010). *Flourish Positive Psychology and Positive Interventions*. Tanner lectures on human values. Delivered at University of Michigan.
- Sohlman, E. (2008). Promoting Psychosocial Well-being through School Education: Concepts and Principles. Cross-Border Training Material for Promoting Psychosocial Well-Being through. *School Education Rovaniemi: University of Lapland*, 5(2): 17-24.
- Truong, T. D., Hallinger, P., & Sanga, K. (2017). Confucian values and school leadership in Vietnam: Exploring the influence of culture on principal decision-making. *Educational Management Administration & Leadership*, 45(1): 77-100.
- Way, N., Reddy, R. & Rhodes, J. (2008). Students' perceptions of school climate during the middle school years: associations with trajectories of psychological and behavioral adjustment. *American Journal of Community Psychology*, 40(1): 194-213.

پرسشنامه بهزیستی روان‌شناختی

عبارت					شماره
کاملاً موافقم	موافقم	نظری ندارم	مخالقم	کاملاً مخالفم	
۵	۴	۳	۲	۱	۱ اکثر جنبه‌های شخصیتم را دوست دارم.
۵	۴	۳	۲	۱	۲ وقتی داستان زندگی‌ام را مرور می‌کنم از اتفاقات آن احساس خرسندی می‌کنم.
۵	۴	۳	۲	۱	۳ بعضی افراد در زندگی بی هدف و سرگرداندند، اما من اینگونه نیستم.
۱	۲	۳	۴	۵	۴ مشغله‌های روزمره اغلب مرا خسته و بی حوصله می‌کند.
۱	۲	۳	۴	۵	۵ از جهات بسیاری از دستاوردهای زندگی‌ام راضی نیستم.
۱	۲	۳	۴	۵	۶ حفظ روابط نزدیک با دیگران برایم مشکل است.
۵	۴	۳	۲	۱	۷ در حال زندگی می‌کنم و به آینده فکر نمی‌کنم.
۵	۴	۳	۲	۱	۸ در کل احساس می‌کنم که خودم مسئول وضع زندگی‌ام هستم.
۵	۴	۳	۲	۱	۹ در اداره کردن مسئولیت‌های زندگی بسیار خوب عمل می‌کنم.
۱	۲	۳	۴	۵	۱۰ بعضی مواقع فکر می‌کنم که هیچ کار لذتبخشی باقی نمانده که انجام دهم.
۵	۴	۳	۲	۱	۱۱ زندگی برای من فرایند مداوم یادگیری، تغییر و رشد بوده است.
۵	۴	۳	۲	۱	۱۲ کسب تجارب جدیدی که دید ما را نسبت به خود و جهان تغییر دهد مهم است.
۵	۴	۳	۲	۱	۱۳ افراد مرا فردی یاری‌کننده می‌دانند که برای دیگران وقت می‌گذارد.
۱	۲	۳	۴	۵	۱۴ تلاش برای تغییر و پیشرفت‌های بزرگ در زندگی را رها کرده‌ام.
۵	۴	۳	۲	۱	۱۵ تحت تأثیر نظرات افراد ثابت قدم و مصمم قرار می‌گیرم.
۱	۲	۳	۴	۵	۱۶ روابط گرم و توأم با اطمینان با دیگران را تجربه نکرده‌ام.
۵	۴	۳	۲	۱	۱۷ به عقاید خود اطمینان دارم، حتی اگر مخالف نظر عوام افراد باشد.
۵	۴	۳	۲	۱	۱۸ بر اساس معیارهای خودم، خود را قضاوت می‌کنم، نه بر اساس معیارهای دیگران.

پرسشنامه عاملیت انسانی

					عبارت	شماره
کاملاً موافقم	مواقفم	نظری ندارم	مخالفم	کاملاً مخالفم		
۱	۲	۳	۴	۵	هیچ امکان انتخابی در طول دوره تحصیل برایم وجود ندارد.	۱
۵	۴	۳	۲	۱	امکان انتخاب روش مطالعه برایم وجود دارد.	۲
۵	۴	۳	۲	۱	امکان انتخاب رشته تحصیلی برایم وجود دارد.	۳
۵	۴	۳	۲	۱	به نظر من بین دانش‌آموزان تساوای برقرار است.	۴
۱	۲	۳	۴	۵	سایر دانش‌آموزان، نسبت به من تأثیر بیشتری بر کلاس دارند.	۵
۵	۴	۳	۲	۱	معلم با همه دانش‌آموزان بطور مساوی رفتار می‌کند.	۶
۵	۴	۳	۲	۱	در کلاس سؤال می‌پرسم و نظر می‌دهم.	۷
۵	۴	۳	۲	۱	نظرهای خویش درباره دوره تحصیلی‌ام را ابراز می‌کنم.	۸
۵	۴	۳	۲	۱	به‌عنوان یک مشارکت‌کننده فعال در کلاس مسئولیت می‌پذیرم.	۹
۵	۴	۳	۲	۱	از ابتکار و خلاقیت لذت می‌برم و در موضوعات تشریح مساعی می‌کنم.	۱۰
۵	۴	۳	۲	۱	افکار و دیدگاه‌هایم را بدون اینکه مورد تمسخر قرار گیرم بیان می‌کنم.	۱۱
۵	۴	۳	۲	۱	شرکت در بحث‌ها برایم آسان است.	۱۲
۱	۲	۳	۴	۵	شرکت در بحث‌ها برایم دشوار است.	۱۳
۵	۴	۳	۲	۱	حتی زمانی که مشغول به امور دیگری هستم تمایل به مشارکت دارم.	۱۴
۵	۴	۳	۲	۱	جرات به چالش کشیدن موضوعات مطرح شده در کلاس را دارم.	۱۵
۱	۲	۳	۴	۵	رشته تحصیلی‌ام مرا به وجد نمی‌آورد	۱۶
۵	۴	۳	۲	۱	انگیزه بالایی در مطالعه دروسم دارم.	۱۷
۱	۲	۳	۴	۵	تحصیل برایم جذاب نیست، چون ارزش و اهمیتش برایم مشخص نیست.	۱۸
۵	۴	۳	۲	۱	محتوای کتاب‌های درسی‌ام برایم جالب هستند.	۱۹
۵	۴	۳	۲	۱	به موفقیت در رشته‌ام علاقه مندم.	۲۰
۵	۴	۳	۲	۱	یادگیری را به قصد فهمیدن دوست دارم.	۲۱
۵	۴	۳	۲	۱	در اموری که نیاز به تلاش زیاد دارد استقامتم را حفظ می‌کنم.	۲۲
۵	۴	۳	۲	۱	به توانایی‌ام در موفقیت در رشته تحصیلی‌ام ایمان دارم.	۲۳
۵	۴	۳	۲	۱	حتی در چالش‌انگیزترین تکالیف، ایمان به موفقیت دارم.	۲۴
۵	۴	۳	۲	۱	باور دارم که با موفقیت درسم را به اتمام خواهم رساند.	۲۵
۵	۴	۳	۲	۱	ایمان دارم که به اهداف شخصی‌ام که برای رشته‌ام در نظر گرفته‌ام می‌رسم.	۲۶
۵	۴	۳	۲	۱	به خودم به‌عنوان یک یادگیرنده، علی‌رغم همه مشکلات اعتماد دارم.	۲۷
۵	۴	۳	۲	۱	محتوای درس را می‌فهمم.	۲۸
۵	۴	۳	۲	۱	بنیه کافی برای مشارکت در بحث‌های علمی را دارم.	۲۹
۵	۴	۳	۲	۱	مفاهیم اختصاصی رشته تحصیلی‌ام را متوجه می‌شوم.	۳۰
۵	۴	۳	۲	۱	محتوای کتب درسی‌ام را چالش برانگیز می‌بینم.	۳۱
۱	۲	۳	۴	۵	فاقد دانش زیربنایی لازم برای درک مطالب درسی‌ام هستم.	۳۲
۵	۴	۳	۲	۱	حس می‌کنم که بعضی از مفاهیم کتب درسی نیاز به تغییر و بازنگری دارند.	۳۳
۵	۴	۳	۲	۱	ملزومات تعیین شده برای رشته تحصیلی‌ام را اضافی نمی‌بینم.	۳۴

پرسشنامه فرهنگ مدرسه

شماره	عبارت	کاملاً مخالفم	مخالفم	نظری ندارم	موافقم	کاملاً موافقم
۱	دانش آموزان در اغلب مواقع به یکدیگر احترام می‌گذارند.	۱	۲	۳	۴	۵
۲	دانش آموزان به هم کمک می‌کنند، حتی اگر با هم دوست نباشند.	۱	۲	۳	۴	۵
۳	دانش آموزان عضو گروه‌های متفاوت با یکدیگر دوستانه رفتار می‌کنند.	۱	۲	۳	۴	۵
۴	دانش آموزان به یکدیگر اعتماد دارند.	۱	۲	۳	۴	۵
۵	دانش آموزان و معلمان به یکدیگر اعتماد دارند.	۱	۲	۳	۴	۵
۶	معلمان در اغلب مواقع دانش آموزان را محترم می‌شمارند.	۱	۲	۳	۴	۵
۷	معلمان به دانش آموزان واقعاً علاقه دارند و دوست دارند به آن‌ها کمک کنند.	۱	۲	۳	۴	۵
۸	دانش آموزان و معلمان آزادانه در مورد مسائل و مشکلات صحبت می‌کنند.	۱	۲	۳	۴	۵
۹	معلمان به دانش آموزان فرصت اظهار نظر در مورد قوانین مدرسه را می‌دهند.	۱	۲	۳	۴	۵
۱۰	بعضی از قوانین مدرسه با رأی گیری از معلمان و دانش آموزان وضع می‌شوند.	۱	۲	۳	۴	۵
۱۱	دانش آموزان آموزش خوبی دریافت کرده و مطالب زیادی یاد می‌گیرند.	۱	۲	۳	۴	۵
۱۲	دانش آموزان می‌آموزند که مسئولیت پذیر بوده و از دیگران مراقبت کنند.	۱	۲	۳	۴	۵
۱۳	دانش آموزان می‌آموزند که چگونه عقاید خود را به درستی بیان کنند.	۱	۲	۳	۴	۵
۱۴	به دانش آموزان فرصت تفکر در مورد مسائل دنیای واقعی داده می‌شود.	۱	۲	۳	۴	۵
۱۵	دانش آموزان یاد می‌گیرند چگونه به ایده‌ها و عقاید دیگران گوش کنند.	۱	۲	۳	۴	۵
۱۶	دانش آموزان یاد می‌گیرند چگونه دیدگاه طرف مقابل را درک کنند.	۱	۲	۳	۴	۵
۱۷	دانش آموزان می‌آموزند قبل حرف زدن یا انجام کار، صبر نموده و فکر کنند.	۱	۲	۳	۴	۵
۱۸	دانش آموزان فرصت رسیدن به آینده‌ای خوب را دارند.	۱	۲	۳	۴	۵

پرسشنامه حمایت خانواده

شماره	عبارت	کاملاً مخالفم	مخالفم	موافقم	کاملاً موافقم
۱	مادرم به من کمک می‌کند تا در مدرسه عملکرد بهتری داشته باشم.	۱	۲	۳	۴
۲	مادرم به من انگیزه ماندن در مدرسه می‌دهد.	۱	۲	۳	۴
۳	مادرم به من در برنامه‌ریزی درسی کمک می‌کند.	۱	۲	۳	۴
۴	مادرم مرا به ادامه تحصیل در دبیرستان تشویق می‌کند.	۱	۲	۳	۴
۵	در امر تحصیل، مادرم به من نصایح خوبی ارائه می‌دهد.	۱	۲	۳	۴
۶	مادرم به تحصیل من اهمیت می‌دهد.	۱	۲	۳	۴
۷	پدروم به من کمک می‌کند تا در مدرسه عملکرد بهتری داشته باشم.	۱	۲	۳	۴
۸	پدروم به من انگیزه ماندن در مدرسه می‌دهد.	۱	۲	۳	۴
۹	پدروم به من در برنامه‌ریزی درسی کمک می‌کند.	۱	۲	۳	۴
۱۰	پدروم مرا به ادامه تحصیل در دبیرستان تشویق می‌کند.	۱	۲	۳	۴
۱۱	در امر تحصیل، پدرم به من نصایح خوبی ارائه می‌دهد.	۱	۲	۳	۴
۱۲	پدروم به تحصیل من اهمیت می‌دهد.	۱	۲	۳	۴
