

بررسی ویژگی‌های روان‌سنجی فرم کوتاه مقیاس بهزیستی ذهنی نوجوانان در مدرسه

The Study of Psychometric Properties of the Brief Adolescents' Subjective Well-Being in School Scale

علی شیخ‌الاسلامی<sup>۱\*</sup>، سعید خاکدال قوجه‌بیگلو<sup>۲</sup>، نسترن سیداسماعیلی قمی<sup>۳</sup>

پذیرش مقاله: ۱۳۹۷/۱۲/۰۱

دریافت مقاله: ۱۳۹۷/۰۸/۳۰

چکیده

**هدف:** این پژوهش با هدف بررسی ویژگی‌های روان‌سنجی فرم کوتاه مقیاس بهزیستی ذهنی نوجوانان در مدرسه در نمونه‌ای از دانش‌آموزان ایرانی انجام گرفت.

**روش:** روش پژوهش توصیفی از نوع پیمایشی بود. جامعه‌ی آماری پژوهش را تمامی دانش‌آموزان مدارس دوره‌ی متوسطه‌ی دوم شهر پارس‌آباد (استان اردبیل) در سال تحصیلی ۱۳۹۶ تشکیل می‌دادند که از میان آن‌ها با استفاده از روش نمونه‌گیری تصادفی خوشه‌ای، ۳۰۳ دانش‌آموز به‌عنوان نمونه انتخاب شدند. داده‌ها از طریق فرم کوتاه مقیاس بهزیستی ذهنی نوجوانان در مدرسه (۲۰۱۴) و مقیاس نیازهای بنیادین روان‌شناختی دانش‌آموزان در مدرسه (۲۰۱۴) جمع‌آوری شدند.

**یافته‌ها:** نتایج تحلیل عاملی تأییدی، علاوه بر عامل کلی بهزیستی ذهنی نوجوانان در مدرسه، دو عامل رضایت از مدرسه و عاطفه در مدرسه را برای فرم کوتاه مقیاس بهزیستی ذهنی نوجوانان در مدرسه تأیید کرد. نتایج ضرایب همبستگی پیرسون برای بررسی روایی همزمان فرم کوتاه مقیاس بهزیستی ذهنی نوجوانان در مدرسه نشان داد که بین نمره‌ی دانش‌آموزان در خرده‌مقیاس‌های فرم کوتاه مقیاس بهزیستی ذهنی نوجوانان در مدرسه (رضایت از مدرسه و عاطفه در مدرسه) با خرده‌مقیاس‌های، مقیاس نیازهای بنیادین روان‌شناختی دانش‌آموزان در مدرسه (استقلال، ارتباط و شایستگی) رابطه‌ی مثبت و معناداری وجود دارد. همسانی درونی فرم کوتاه مقیاس بهزیستی ذهنی نوجوانان در مدرسه بر حسب ضرایب آلفای کرونباخ با ضرایب همبستگی ۰/۷۰ تا ۰/۷۶ مورد تأیید قرار گرفت. پایایی بازآزمایی فرم کوتاه مقیاس بهزیستی ذهنی نوجوانان در مدرسه براساس نتایج دو بار اجرای آزمون با ضرایب همبستگی ۰/۶۲ تا ۰/۷۲ برای نمره‌ی کل و خرده‌مقیاس‌های آن، مورد تأیید قرار گرفت.

**نتیجه‌گیری:** بنابراین براساس یافته‌های این پژوهش می‌توان نتیجه گرفت که فرم کوتاه مقیاس بهزیستی ذهنی نوجوانان در مدرسه برای سنجش این سازه در نمونه‌های دانش‌آموزان ایرانی از ویژگی‌های روان‌سنجی کافی برخوردار است.

**کلید واژه‌ها:** فرم کوتاه مقیاس بهزیستی ذهنی نوجوانان در مدرسه، رضایت از مدرسه، عاطفه در مدرسه.

۱. دانشیار روانشناسی تربیتی، گروه مشاوره، دانشگاه محقق اردبیلی

۲. کارشناس ارشد مشاوره خانواده، گروه مشاوره، دانشگاه محقق اردبیلی

۳. دانشجوی دکتری روانشناسی و آموزش کودکان استثنائی، دانشگاه علامه طباطبائی

Email: a\_sheikholslamy@yahoo.com

\* نویسنده مسئول:

## ۱. مقدمه

سلامتی حالتی پویا است که براساس آن افراد به‌طور مداوم خود را با تغییرات محیط سازگار می‌کنند و بهزیستی ذهنی<sup>۱</sup> یکی از مؤلفه‌های مهم سلامتی است (سانچس، بایلی، آركوس، میونوز، گونزالس و میراندا<sup>۲</sup>، ۲۰۱۷). بهزیستی ذهنی حوزه‌ای از روانشناسی مثبت‌نگر و یک مفهوم شخصی و فردی به معنای ارزیابی شناختی و عاطفی افراد از حوزه‌ها و جنبه‌های مختلف زندگی‌شان است (جووانوویک<sup>۳</sup>، ۲۰۱۶). بهزیستی ذهنی به معنای قابلیت یافتن تمام استعدادهای فرد است و از تعادل بین عاطفه‌ی مثبت و منفی، رضایت‌مندی از زندگی و رضایت‌مندی شغلی و خانوادگی به وجود می‌آید (دورایاپا<sup>۴</sup>، ۲۰۱۱؛ برنرث و هیرسچفلد<sup>۵</sup>، ۲۰۱۶). بهزیستی ذهنی به ارزیابی و درک شخصی افراد از کیفیت زندگی‌شان شامل کیفیت کنش اجتماعی، روان‌شناختی و عاطفی اطلاق می‌شود (برجلی، یگیان کوله‌مرز، بختی و عباسی، ۱۳۹۲). افراد با احساس بهزیستی بالا هیجان‌های مثبت بیشتری را تجربه می‌کنند، از گذشته، حال و آینده‌ی خودشان، دیگران، رویدادها و حوادث ارزیابی مثبتی دارند و آن‌ها را خوشایند توصیف می‌کنند. در مقابل افراد با احساس بهزیستی پائین موارد مذکور را نامطلوب ارزیابی کرده و هیجان‌های منفی بیشتری را تجربه می‌کنند (جین<sup>۶</sup>، ۲۰۱۴). امروزه پژوهش درباره‌ی بهزیستی ذهنی، توانمندی‌های انسانی و روانشناسی مثبت به‌طور روزافزون در حال رشد است (اوزمت<sup>۷</sup>، ۲۰۱۱). بهزیستی ذهنی به‌دنبال ارزیابی‌های مثبت و منفی درباره‌ی نحوه‌ی تجربه کردن زندگی توسط مردم است. این ارزیابی ذهنی شامل بعد عاطفی و شناختی است. افراد، بهزیستی ذهنی‌شان را از راه‌های مختلف اندازه می‌گیرند که شامل قضاوت شناختی و واکنش‌های عاطفی است (ویلز و اداردو<sup>۸</sup>، ۲۰۰۹). مؤلفه‌ی عاطفی<sup>۹</sup> بهزیستی ذهنی (درب‌گیرنده‌ی خلق و هیجانات) شامل عاطفه‌ی مثبت<sup>۱۰</sup> و عاطفه منفی<sup>۱۱</sup> می‌شود. مؤلفه‌های عاطفی بهزیستی ذهنی بیان‌کننده‌ی ارزیابی‌ها یا واکنش‌هایی هستند که در حال انجام است؛ یعنی وقایعی است که افراد در حال حاضر تجربه می‌کنند. مؤلفه‌ی شناختی<sup>۱۲</sup> بهزیستی ذهنی، به قضاوت ارزیابانه‌ی فرد درباره‌ی کیفیت زندگی یا رضایت از زندگی اشاره دارد (پاوت، ویلیام و دینر<sup>۱۳</sup>، ۲۰۰۴).

1. subjective well-being
2. Sánchez, Bailey, Arcos, Muñoz, González, Miranda
3. Jovanović
4. Durayappah
5. Bernerth JB, Hirschfeld
6. Jin
7. Ozmete
8. Wills & Eduardo
9. Affect
10. positive affect
11. negative affect
12. cognitive
13. Paut, William and Diner

در طول دهه‌ی گذشته، مدل نظری بهزیستی ذهنی از بزرگسالی به نوجوانی و کودکی گسترش داده شده است (برادشاو، کیونگ، ریس و گاسوامی<sup>۱</sup>، ۲۰۱۱؛ گیلمن و هوبنر<sup>۲</sup>، ۲۰۰۳؛ سها، هوبنر، سولدو و ولوس<sup>۳</sup>، ۲۰۱۰). علاوه بر این، نتیجه‌ی پژوهش‌ها بهزیستی کلی را به بهزیستی در بعد خاص گسترش داده است (هوبنر، ۲۰۱۰؛ المور و هوبنر<sup>۴</sup>، ۲۰۱۰؛ گیلمن و هوبنر، ۲۰۰۳؛ لینگ، هوبنر، ویدل و هلز<sup>۵</sup>، ۲۰۱۲؛ تیان، لیو، هانگ و هوبنر<sup>۶</sup>، ۲۰۱۳). یک بررسی دقیق از ادبیات تجربی نشان می‌دهد که تلاش روان‌شناسان مدرسه برای ترویج بهزیستی ذهنی دانش‌آموزان در طی سال‌ها چندان موفق نبوده، چراکه به شاخص‌های مبتنی بر عملکرد و دارای آگاهی (مانند مشاهدات مستقیم رفتار مثبت اجتماعی و مهارت علمی) توجه بیشتری شده و این در حالی بود که شاخص‌های ذهنی کمتر مورد توجه قرار گرفته‌اند (رانشو، لانگ و کوک<sup>۷</sup>، ۲۰۱۴). در عصر حاضر آموزش و پرورش و به طور کلی تحصیل بخش مهمی از زندگی افراد را تشکیل می‌دهد و کمیت و کیفیت این تحصیل نیز نقش مهمی در آینده‌ی دانش‌آموزان ایفاء می‌کند (شیخ‌الاسلامی و کریمیان‌پور، ۱۳۹۷)، لذا هدف آموزش و پرورش عمومی کمک به دانش‌آموزان برای کسب مهارت‌های علمی است که به آن‌ها توانایی می‌دهد به طور موفق در جامعه حضور داشته باشند و مشارکت کنند (ترجیسن، جاکفسکی، فره و دگیاسپ<sup>۸</sup>، ۲۰۰۴). از این رو بررسی‌های اخیر نشان داده‌اند که بهزیستی ذهنی جوانان و نوجوانان با دستاوردهای علمی (رانشو و بولوگنینو<sup>۹</sup>، ۲۰۱۴) و همچنین با انواع ارتباطات مشترک و موفقیت در مدرسه به‌عنوان مثال سلامت جسمانی، استفاده‌ی کمتر از مواد مخدر و رفتارهای هدف‌گذاری شده (پروکتور، لینلی و مات بی<sup>۱۰</sup>، ۲۰۰۹) همسو بوده است. از سویی نتایج پژوهش‌ها نشان داده است که هم پژوهشگران و هم دانش‌آموزان اعتقاد دارند بهزیستی ذهنی باید به‌عنوان یکی از خروجی‌های اصلی آموزش و پرورش عمومی باشد (ساهلبرگ<sup>۱۱</sup>، ۲۰۱۱؛ توگ<sup>۱۲</sup>، ۲۰۱۲).

نظریه‌ی بهزیستی ذهنی دینر، نظریه‌ی زمینه‌ای<sup>۱۳</sup> شد و تیان<sup>۱۴</sup> (۲۰۰۸) یک مدل نظری از بهزیستی ذهنی در مدرسه را مطرح کرد که نشان می‌دهد چطور دانش‌آموزان ارزیابی ذهنی و

1. Bradshaw, Keung, Rees & Goswami
2. Gilman & Huebner
3. Saha, Huebner, Suldo & Valois
4. Elmore & Huebner
5. Long, Huebner, Wedell & Hills
6. Tian, Liu, Huang & Huebner
7. Renshaw, Long & Cook
8. Terjesen, Jacofsky, Froh & DiGiuseppe
9. Renshaw & Bolognino
10. Proctor, Linley & Maltby
11. Sahilberg
12. Tough
13. Grounded theory
14. Tian

تجربه‌ی هیجانی زندگی‌شان را به‌ویژه در زمینه‌ی تحصیلی نشان می‌دهند. مدل تیان شامل مؤلفه‌ی شناختی و عاطفی می‌شود. مؤلفه‌ی شناختی رضایت از مدرسه<sup>۱</sup> است که اشاره به ارزیابی شناختی و ذهنی دانش‌آموزان از زندگی مدرسه با استفاده از چندین معیارهای شخصی‌شان، به‌ویژه بعد خاص زندگی در مدرسه می‌پردازد. بعد عاطفی (عاطفه در مدرسه<sup>۲</sup>) شامل دو نوع تجربه‌ی مدرسه است: عاطفه‌ی مثبت و منفی که به میزان تجربه‌ی هیجان مثبت و منفی دانش‌آموزان در طول مدرسه اشاره دارد (تیان، ۲۰۰۸). پژوهش‌ها نشان می‌دهد این دو مؤلفه نقش مهمی بر عملکرد مدرسه‌ای دانش‌آموزان و رشد در طول زندگی‌شان دارد. به‌عنوان مثال، پژوهش‌ها نشان می‌دهند که رضایت از مدرسه میانجی ارتباط بین حمایت اجتماعی و مشکل رفتاری در مدرسه است (دسنیتس-کینگ، هوبنر، سولدو و والوس<sup>۳</sup>، ۲۰۰۶). به‌طور مشابه، دانش‌آموزانی که میزان هیجان مثبت در مدرسه گزارش دادند ارتباط قابل‌توجهی با نتایج تحصیلی، از قبیل تعامل مدرسه، پیشرفت تحصیلی و بهزیستی ذهنی را نشان دادند (پاتریک، رایان و کاپلان<sup>۴</sup>، ۲۰۰۷؛ سلسترا و بریمبیرگ<sup>۵</sup>، ۲۰۰۶). علاوه بر این، میزان هیجان منفی در مدرسه، از قبیل افسردگی و ناامیدی، اهمال‌کاری با نتایج منفی عمده از قبیل ترک تحصیل، رفتار ضداجتماعی و سوءمصرف مواد (روزر<sup>۶</sup>، ۲۰۰۱)، مشکلات بسیار شایع و مهمی است که به عنوان مانع در موفقیت‌های علمی و پیشرفت‌های تحصیلی دانش‌آموزان در نظر گرفته می‌شود (شیخ‌الاسلامی، ۱۳۹۵).

اگرچه چندین مقیاس برای اندازه‌گیری بهزیستی ذهنی نوجوانان در زمینه‌ی مدرسه ساخته شده، چندین محدودیت مهم قابل‌ذکر هستند. اول، ابزار سنجش ویژه‌ی بهزیستی ذهنی در بعد خاص مدرسه کمیاب باقیمانده است. تا این موقع، تعداد قابل‌توجهی ابزار سنجش بهزیستی ذهنی نوجوانان وجود دارد. برای مؤلفه‌ی شناختی، برای مثال ابزارهایی مانند مقیاس رضایت از زندگی<sup>۷</sup> (دینر، امونس، لارسن و گرافن<sup>۸</sup>، ۱۹۸۵)، رضایت دانش‌آموزان از زندگی<sup>۹</sup> (هابنر<sup>۱۰</sup>، ۱۹۹۱)، مقیاس رضایت از زندگی ادراک شده<sup>۱۱</sup> (آدلمن، تیلور و نیلسون<sup>۱۲</sup>، ۱۹۸۹)، مقیاس رضایت از زندگی چندبعدی دانش‌آموزان<sup>۱۳</sup> (هابنر، ۱۹۹۴)، مقیاس جامع کیفیت زندگی<sup>۱۴</sup>، چاپ پنجم (کامینز<sup>۱۵</sup>،

1. school satisfaction
2. affect in school
3. DeSantis-King, Huebner, Suldo & Valois
4. Patrick, Ryan & Kaplan
5. Sellstro & Bremberg
6. Roeser
7. satisfaction with life scale
8. Diener, Emmons, Larsen & Griffin
9. students' life satisfaction scale
10. Huebner
11. perceived life satisfaction scale
12. Adelman, Taylor & Nelson
13. multidimensional students' life satisfaction scale
14. comprehensive quality of life scale
15. Cummins

۱۹۹۷)، مقیاس کیفیت زندگی در مدرسه<sup>۱</sup> (اپستاین و مک پارتلند<sup>۲</sup>، ۱۹۷۶)، مقیاس کیفیت زندگی در مدرسه (کاراتزیس، پاور و اسونسون<sup>۳</sup>، ۲۰۰۱) و غیره (گیلمن و هوینر، ۲۰۰۳). برای مؤلفه‌ی عاطفی، می‌توان ابزارهای سنجشی شامل عاطفه‌ی مثبت و منفی اسکیدال<sup>۴</sup> (واتسون، کلارک و تلگن<sup>۵</sup>، ۱۹۸۸) و مقیاس عاطفه‌ی مثبت و منفی برای کودکان<sup>۶</sup> (لوران<sup>۷</sup> و همکاران، ۱۹۹۹) را نام برد. با این حال، بیشتر این مقیاس‌ها برای ارزیابی کلی بهزیستی ذهنی طراحی شده‌اند، اما زمینه‌ی خاص مدرسه را انعکاس نمی‌دهند. تنها یک دسته از ابزارها برای بهزیستی ذهنی در بعد زندگی تحصیلی اختصاص داده شده، از قبیل خرده‌مقیاس مدرسه شامل مقیاس چندبعدی رضایت از زندگی دانش‌آموزان<sup>۸</sup> (هوینر، ۱۹۹۴)، مقیاس کیفیت زندگی در مدرسه (اپستاین و همکاران، ۱۹۷۶) و مقیاس کیفیت زندگی در مدرسه (کاراتزیس و همکاران، ۲۰۰۱). بعد خاص ارزیابی بهزیستی ذهنی ثابت کرده که شاخص باارزشی از عملکرد سازگاران در کودکان و نوجوانان است (وایتلی و هوینر، هیلز و والوس<sup>۹</sup>، ۲۰۱۲). دوم، اکثر ابزارهای موجود، بهزیستی ذهنی را به صورت جامع در زمینه‌ی مدرسه از دو مؤلفه‌ی عاطفی و شناختی نمی‌سنجند. اگرچه چندین ابزار برای ارزیابی رضایت از زندگی مدرسه‌ای دانش‌آموزان وجود دارد، از قبیل مقیاس چندبعدی رضایت از زندگی دانش‌آموزان خرده‌مقیاس مدرسه و دو مقیاس کیفیت زندگی در مدرسه، هیچ‌یک از آن‌ها تجارب هیجانی دانش‌آموزان را در مدرسه به صورت ترکیبی سنجش نمی‌کنند. در نتیجه، محققان باید بر مقیاس‌های جداگانه‌ای برای اندازه‌گیری بهزیستی ذهنی در ارتباط با مدرسه به شیوه‌ی جامع تکیه کنند (لانگ و همکاران، ۲۰۱۲).

استخراج فرم کوتاه مقیاس بهزیستی ذهنی نوجوانان در مدرسه براساس مدل نظری بهزیستی ذهنی در مدرسه که توسط تیان (۲۰۰۸) مطرح شده انجام گرفت و ساختار آن براساس مقیاس بهزیستی ذهنی نوجوانان در مدرسه بود (تیان، ۲۰۰۸). فرم کوتاه مقیاس بهزیستی ذهنی نوجوانان در مدرسه، بهزیستی ذهنی در مدرسه را از طریق مؤلفه‌ی شناختی (رضایت از مدرسه) و مؤلفه‌ی عاطفی (عاطفه‌ی مثبت و منفی در مدرسه) ارزیابی می‌کند؛ بنابراین، فرم کوتاه مقیاس بهزیستی ذهنی نوجوانان در مدرسه شامل دو خرده‌مقیاس است: یکی برای ارزیابی رضایت از مدرسه طراحی شده است و دیگری هم برای ارزیابی میزان تجارب دانش‌آموزان از عاطفه‌ی مثبت و منفی در مدرسه

1. the quality of school life scale
2. Epstein & Mcpartland
3. Karatzias, Power & Swanson
4. the positive and negative affect schedule
5. Watson, Clark & Tellegen
6. the positive and negative affect scale for children
7. Laurent
8. multidimensional students' life satisfaction scale
9. Whitley, Huebner, Hills & Valois

طراحی شده است (تیان، وانگ و هوبنر<sup>۱</sup>، ۲۰۱۴). تیان، وانگ و هوبنر (۲۰۱۴) در پژوهش خود نشان دادند که فرم کوتاه مقیاس بهزیستی ذهنی نوجوانان در مدرسه از ویژگی روان‌سنجی خوب و اعتبار بالایی برخوردار است.

این نتایج، به یک معنا، اشاره می‌کنند که مطالعه‌ی بهزیستی ذهنی در محیط مدرسه برای ترویج موفقیت و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان و رفتارهای مثبت در مدرسه رضایت‌بخش است؛ بنابراین، با توجه به عدم وجود فرم کوتاه فارسی ابزار سنجش بهزیستی ذهنی نوجوانان در مدرسه، ارائه‌ی ابزاری مناسب برای سنجش بهزیستی ذهنی نوجوانان در مدرسه ضرورت می‌یابد. این پژوهش درصدد پاسخگویی به این سؤال است که آیا فرم کوتاه مقیاس بهزیستی ذهنی نوجوانان در مدرسه در بین دانش‌آموزان دوره‌ی متوسطه‌ی دوم از روایی و پایایی مطلوبی برخوردار است؟

## ۲. روش‌شناسی

پژوهش حاضر از لحاظ هدف کاربردی و از نظر روش توصیفی از نوع پیمایشی است که از زمره‌ی پژوهش‌های کمی محسوب می‌شود.

جامعه‌ی آماری، نمونه و روش اجرای پژوهش: تمامی دانش‌آموزان مشغول به تحصیل دوره‌ی متوسطه دوم شهر پارس‌آباد (استان اردبیل) در سال تحصیلی ۱۳۹۶ جامعه‌ی آماری پژوهش را تشکیل دادند. برای انتخاب نمونه از میان جامعه‌ی آماری، با استفاده از روش نمونه‌گیری تصادفی خوشه‌ای، نمونه‌ای به حجم ۳۲۳ نفر انتخاب شد که در نهایت ۳۰۳ پرسشنامه قابل‌تحلیل بود. فرآیند انتخاب نمونه بدین‌صورت بود که ابتدا از بین مدارس دوره‌ی متوسطه دوم شهر پارس‌آباد (استان اردبیل) دو مدرسه‌ی دخترانه و دو مدرسه‌ی پسرانه انتخاب شد، سپس از هر مدرسه چهار کلاس (از هر پایه یک کلاس) به‌عنوان نمونه انتخاب گردیدند که تعداد کل دانش‌آموزان این کلاس‌ها ۳۲۳ نفر بود. برای جمع‌آوری داده‌ها از مقیاس‌های زیر استفاده گردید:

۱- فرم کوتاه بهزیستی ذهنی نوجوانان در مدرسه: فرم کوتاه مقیاس ۸ سؤالی بهزیستی ذهنی نوجوانان در مدرسه<sup>۲</sup> توسط تیان، وانگ و هوبنر (۲۰۱۴) طراحی شده و بهزیستی ذهنی نوجوانان را در سطح مدرسه می‌سنجد. این مقیاس شامل ۲ خرده‌مقیاس است. خرده‌مقیاس اول عبارت است از رضایت از مدرسه (سؤال‌های ۱، ۲، ۳، ۴، ۵ و ۶) که در یک اندازه‌ی شش لیکرتی از نمره‌ی ۱ (کاملاً مخالفم) تا نمره‌ی ۶ (کاملاً موافقم) نمره‌گذاری می‌شود و خرده‌مقیاس دوم عبارت است از عاطفه در مدرسه (سؤال‌های ۷ و ۸) که در یک اندازه‌ی شش لیکرتی از نمره‌ی ۱ (هرگز) تا نمره‌ی ۶ (همیشه) نمره‌گذاری می‌شود. نمره‌ی رضایت از مدرسه از طریق جمع نمره‌های سؤال‌های ۱ تا ۶ به دست می‌آید و نمره‌ی عاطفه در مدرسه از طریق کم کردن نمره‌ی سؤال ۸ از ۷ (و یا معکوس

1. Tian, Wang & Huebner
2. brief adolescents' subjective well-being in school scale

نمره‌گذاری کردن سؤال ۸ و جمع نمره‌ی سؤال ۷ و ۸) به دست می‌آید. نمره‌ی کل بهزیستی ذهنی از طریق جمع کردن نمره‌های خرده‌مقیاس‌های رضایت از مدرسه و عاطفه در مدرسه به دست می‌آید. نمره‌ی بالاتر در هر خرده‌مقیاس و کل نمره‌ها نشان‌دهنده‌ی سطح بالاتر بهزیستی ذهنی نوجوانان در مدرسه است. ویژگی‌های روان‌سنجی مقیاس بهزیستی ذهنی نوجوانان در مدرسه در پژوهش‌های خارجی به صورت مقدماتی مورد تأیید قرار گرفته است (تیان، وانگ و هوبنر، ۲۰۱۴).

۲- **مقیاس نیازهای بنیادین روان‌شناختی دانش‌آموزان در مدرسه:** مقیاس ۱۵ سؤالی نیازهای بنیادین روان‌شناختی دانش‌آموزان در مدرسه توسط تیان، هان و هوبنر (۲۰۱۴) طراحی شده است. این مقیاس در یک اندازه‌ی شش لیکرتی از نمره‌ی ۱ (کاملاً مخالفم) تا نمره ۶ (کاملاً موافقم) نمره‌گذاری می‌شود که شامل ۳ خرده‌مقیاس است. خرده‌مقیاس اول عبارت است از نیاز به استقلال (سؤال‌های ۱، ۲، ۳، ۴، ۵)، خرده‌مقیاس دوم عبارت است از نیاز به ارتباط (سؤال‌های ۶، ۷، ۸، ۹، ۱۰) و خرده‌مقیاس سوم عبارت است از نیاز به شایستگی (سؤال‌های ۱۱، ۱۲، ۱۳، ۱۴، ۱۵). نمره‌ی کل مقیاس از طریق جمع کردن نمره‌ی سه خرده‌مقیاس به دست می‌آید. کسب نمره‌ی پایین در این مقیاس به معنای رضایت‌مندی کم از نیازهای بنیادین روان‌شناختی در محیط مدرسه است و نمره‌ی بالا به معنای رضایت‌مندی زیاد از نیازهای بنیادین روان‌شناختی در محیط مدرسه است. ضریب آلفا برای خرده‌مقیاس اول ۰/۸۵، خرده‌مقیاس دوم ۰/۸۰، خرده‌مقیاس سوم ۰/۷۷ و نمره‌ی کل مقیاس ۰/۸۳ گزارش شده است (تیان، هان و هوبنر، ۲۰۱۴).

### ۳. یافته‌های پژوهش

جدول ۱: میانگین و انحراف معیار فرم کوتاه مقیاس بهزیستی ذهنی نوجوانان در مدرسه

#### و خرده‌مقیاس‌های آن

متغیر	دانش‌آموزان دختر		دانش‌آموزان پسر		کل دانش‌آموزان	
	میانگین	انحراف معیار	میانگین	انحراف معیار	میانگین	انحراف معیار
رضایت از مدرسه	۲۱/۹۰	۵/۱۳	۲۱/۹۸	۴/۹۱	۲۱/۹۴	۴/۹۹
عاطفه در مدرسه	۷/۰۷	۲/۲۷	۶/۸۰	۲/۱۶	۶/۹۳	۲/۲۰
بهزیستی ذهنی	۲۸/۹۷	۵/۶۹	۲۸/۷۸	۵/۷۲	۲۸/۸۷	۵/۷۰

همان‌طور که در جدول ۱ مشاهده می‌شود، میانگین و انحراف معیار خرده‌مقیاس رضایت از مدرسه به ترتیب برابر با ۲۱/۹۴ و ۴/۹۹، میانگین و انحراف معیار خرده‌مقیاس عاطفه در مدرسه به ترتیب برابر با ۶/۹۳ و ۲/۲۰ و میانگین و انحراف معیار فرم کوتاه مقیاس بهزیستی ذهنی به ترتیب برابر با ۲۸/۸۷ و ۵/۷۰ است.

سؤال اول: آیا فرم کوتاه مقیاس بهزیستی ذهنی نوجوانان در مدرسه از روایی کافی برخوردار است؟

به‌منظور کسب اطمینان از روایی مقیاس، روایی صوری، همزمان و سازه در خصوص این مقیاس بررسی شده است. برای تعیین روایی صوری از نسخه‌ی فارسی پرسشنامه، فرمی تهیه گردید و در اختیار ۱۰ نفر از متخصصان قرار گرفت تا سؤالات آن از نظر شفاف، روان و قابل‌فهم بودن و متناسب با شرایط فرهنگی جامعه ما موردبررسی قرار گیرد. از نظر متخصصان مقیاس مذکور به لحاظ صوری ابزاری روا تشخیص داده شد. برای تعیین روایی همزمان فرم کوتاه مقیاس بهزیستی ذهنی نوجوانان در مدرسه از مقیاس نیازهای بنیادین روان‌شناختی دانش‌آموزان در مدرسه استفاده شده است. نتایج در جدول ۲ ارائه شده است.

جدول ۲: ضرایب همبستگی بین متغیرهای پژوهش

متغیرها	۱	۲	۳	۴	۵	۶	۷
بهزیستی ذهنی							
رضایت از مدرسه	۰/۹۲**						
عاطفه در مدرسه	۰/۵۹**	۰/۴۲**	۱				
استقلال	۰/۳۹**	۰/۳۵**	۰/۲۲**	۱			
ارتباط	۰/۴۷**	۰/۴۴**	۰/۲۴**	۰/۴۳**	۱		
شایستگی	۰/۴۸**	۰/۴۷**	۰/۱۷*	۰/۳۵**	۰/۴۵**	۱	
نیازهای بنیادین	۰/۵۷**	۰/۵۴**	۰/۲۷**	۰/۷۶**	۰/۸۱**	۰/۷۶**	۱

\*\*p<0.01, \*p<0.05

همان‌طور که در جدول ۲ مشاهده می‌شود، ضریب همبستگی نمره‌ی کل فرم کوتاه مقیاس بهزیستی ذهنی نوجوانان در مدرسه و خرده‌مقیاس‌های آن با مقیاس نیازهای بنیادین روان‌شناختی دانش‌آموزان در مدرسه معنادار است. همبستگی فرم کوتاه مقیاس بهزیستی ذهنی نوجوانان در مدرسه و خرده‌مقیاس‌های رضایت از مدرسه و عاطفه در مدرسه با مقیاس نیازهای بنیادین روان‌شناختی دانش‌آموزان در مدرسه به‌ترتیب ۰/۵۷، ۰/۵۴ و ۰/۲۷ به‌دست‌آمده است. این همبستگی به معنای روایی همزمان مناسب و مطلوب آن تلقی می‌شود. روایی سازه‌ی فرم کوتاه مقیاس بهزیستی ذهنی نوجوانان در مدرسه به شیوه‌ی محاسبه ضریب همبستگی مقیاس با خرده‌مقیاس‌های آن موردبررسی قرار گرفته است. همان‌طور که در جدول ۲ مشاهده می‌شود، ضرایب همبستگی بین فرم کوتاه مقیاس بهزیستی ذهنی نوجوانان در مدرسه با دو خرده‌مقیاس رضایت از مدرسه و عاطفه در مدرسه به ترتیب ۰/۹۲ و ۰/۵۹ به اندازه‌ی کافی بالا بوده و معنادار هستند. از طرف دیگر ضرایب همبستگی بین خرده‌مقیاس رضایت از مدرسه با عاطفه در مدرسه ۰/۴۲ است که در مقایسه با ضرایب همبستگی مقیاس با خرده‌مقیاس‌ها، مقدار کمتری را نشان می‌دهند. به لحاظ نظری آزمون باید با خرده‌آزمون‌ها همبستگی بالایی داشته باشد و خرده‌آزمون‌ها با هم همبستگی کمتری داشته باشند.

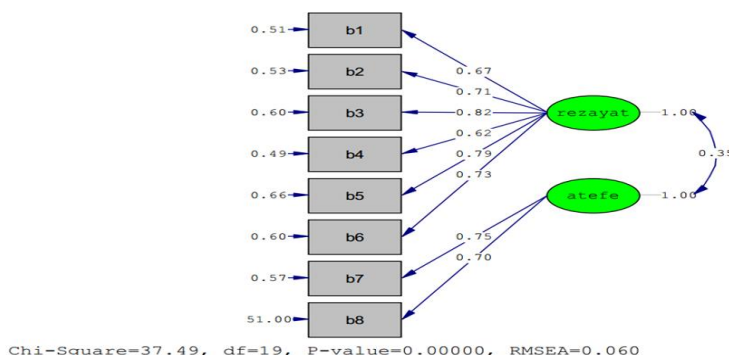
سؤال دوم: آیا فرم کوتاه مقیاس بهزیستی ذهنی نوجوانان در مدرسه از پایایی کافی برخوردار است؟



همان‌طور که در جدول ۳ مشاهده می‌شود، ضرایب آلفای کرونباخ پرسش‌های خرده‌مقیاس‌های رضایت از مدرسه، عاطفه در مدرسه و کل فرم کوتاه‌مقیاس بهزیستی ذهنی نوجوانان در مدرسه، برای نمونه‌ی ۴۰ نفری از آزمودنی‌ها در نوبت اول به ترتیب ۰/۷۹، ۰/۷۶ و ۰/۸۱ و در نوبت دوم به ترتیب ۰/۷۸، ۰/۸۱ و ۰/۸۵ محاسبه شد. ضرایب آلفای کرونباخ خرده‌مقیاس‌های رضایت از مدرسه، عاطفه در مدرسه و کل فرم کوتاه‌مقیاس بهزیستی ذهنی نوجوانان در مدرسه برای کل نمونه‌ی ۳۰۳ نفری به ترتیب ۰/۷۰، ۰/۷۴ و ۰/۷۶ محاسبه شد. این ضرایب نشانه‌ی همسانی درونی رضایت‌بخش فرم کوتاه‌مقیاس بهزیستی ذهنی نوجوانان در مدرسه است. همچنین، ضرایب همبستگی بین نمره‌های ۴۰ نفر از آزمودنی‌ها در دو نوبت اجرای آزمون با فاصله‌ی زمانی دو هفته برای سنجش پایایی بازآزمایی فرم کوتاه‌مقیاس بهزیستی ذهنی نوجوانان در مدرسه محاسبه شد. این ضرایب برای خرده‌مقیاس رضایت از مدرسه ۰/۶۶، برای خرده‌مقیاس عاطفه در مدرسه ۰/۶۲ و برای کل فرم کوتاه‌مقیاس بهزیستی ذهنی نوجوانان در مدرسه ۰/۷۲ به دست آمد که معنادار بودند. این ضرایب نشانه‌ی پایایی بازآزمایی رضایت‌بخش فرم کوتاه‌مقیاس بهزیستی ذهنی نوجوانان در مدرسه هستند. سؤال سوم: آیا خرده‌مقیاس‌های، فرم کوتاه‌مقیاس بهزیستی ذهنی نوجوانان در مدرسه با مدل تحلیل عاملی تأییدی برازش دارد (روایی‌سازه)؟

جدول ۳: ضرایب آلفای کرونباخ و همبستگی بین نمره‌های دانش‌آموزان در فرم کوتاه‌مقیاس بهزیستی ذهنی نوجوانان در مدرسه در دو نوبت (n=۴۰) و کل نمونه (n=۳۰۳)

متغیرها	نوبت اول			نوبت دوم			ضریب آلفای کل
	میانگین	انحراف معیار	ضریب آلفا	میانگین	انحراف معیار	ضریب آلفا	
رضایت از مدرسه عاطفه در مدرسه	۱۹/۹۳	۳/۴۵	۰/۷۹	۱۹/۱۷	۲/۸۳	۰/۷۸	۰/۷۰
در مدرسه	۶/۲۰	۲/۰۴	۰/۷۶	۶/۵۳	۲/۰۸	۰/۸۱	۰/۷۴
بهزیستی ذهنی	۲۶/۱۳	۳/۲۷	۰/۸۱	۲۵/۷۰	۴/۱۵	۰/۸۵	۰/۷۶



شکل ۱: مدل استاندارد تحلیل عاملی تأییدی فرم کوتاه مقیاس بهزیستی ذهنی نوجوانان در مدرسه

بررسی برازش مدل (روایی سازه) فرم کوتاه مقیاس بهزیستی ذهنی نوجوانان در مدرسه به‌واسطه‌ی تحلیل عاملی تأییدی با استفاده از لیزرل ۸/۸ صورت گرفت. برای برآورد مدل از روش حداکثر احتمال و به‌منظور بررسی برازش مدل از شاخص‌های مجذور خی دو ( $X^2$ )، شاخص نسبت مجذور خی دو به درجه آزادی ( $\frac{X^2}{df}$ )، شاخص نیکویی برازش (GFI)، شاخص نیکویی برازش انطباقی (AGFI)، شاخص برازش مقایسه‌ای (CFI) خطای ریشه مجذور میانگین تقریب (RMSEA) و باقیمانده مجذور میانگین (RMR) استفاده شد. اگر مجذور خی دو از لحاظ آماری معنادار نباشد دال بر برازش بسیار مطلوب مدل است اما این شاخص در نمونه‌های بزرگ‌تر از ۱۰۰ به‌طور کاذب معنادار است و از این‌رو شاخص معتبری برای سنجش و ارزیابی مدل نیست. اگر شاخص‌های CFI، GFI و AGFI بزرگ‌تر از ۰/۹۰ باشد بر برازش مطلوب مدل دلالت دارد و اگر شاخص‌های RMSEA و RMR کمتر از ۰/۰۵ باشند بر برازش مطلوب و مناسب مدل دلالت دارد.

جدول ۴: نتایج حاصل از محاسبه‌ی شاخص‌ها در تحلیل عاملی تأییدی فرم کوتاه مقیاس بهزیستی ذهنی نوجوانان در مدرسه

RMR	RMSEA	NFI	CFI	AGFI	GFI	$x^2/df$	$x^2$
۰/۰۳۸	۰/۰۶۰	۰/۹۶	۰/۹۴	۰/۹۱	۰/۹۴	۱/۹۷	۳۷/۴۹

همان‌طور که در جدول ۴ مشاهده می‌شود، تمامی شاخص‌های برازندگی نشان می‌دهد که مدل اندازه‌گیری فرم کوتاه مقیاس بهزیستی ذهنی نوجوانان در مدرسه از برازش مناسب برخوردار بوده و در نتیجه، روایی سازه‌ی قابل قبولی دارد.

### بحث و نتیجه‌گیری

یافته‌های پژوهش ویژگی‌های روان‌سنجی فرم کوتاه مقیاس بهزیستی ذهنی نوجوانان در مدرسه را در نمونه‌ای از دانش‌آموزان ایرانی تأیید کرد. نتایج مربوط به تحلیل عاملی تأییدی فرم کوتاه مقیاس بهزیستی ذهنی نوجوانان در مدرسه با روش تحلیل مؤلفه‌های اصلی علاوه بر عامل کلی بهزیستی ذهنی نوجوانان در مدرسه، وجود دو عامل رضایت از مدرسه و عاطفه در مدرسه را تأیید کرد. این یافته‌ها با نتایج پژوهش‌های انجام شده توسط تیان، وانگ و هوبنر (۲۰۱۴)، در زمینه‌ی ساختار عاملی فرم کوتاه مقیاس بهزیستی ذهنی نوجوانان در مدرسه مطابقت می‌کنند.

برای تعیین روایی صوری از نسخه‌ی فارسی پرسشنامه، فرمی تهیه گردید و در اختیار ۱۰ نفر از متخصصان قرار گرفت تا سؤالات آن از نظر شفاف، روان و قابل فهم بودن و متناسب با شرایط فرهنگی جامعه‌ی ما مورد بررسی قرار گیرد. از نظر متخصصان مقیاس مذکور به لحاظ صوری ابزاری روا تشخیص داده شد. روایی همزمان فرم کوتاه مقیاس بهزیستی ذهنی نوجوانان در مدرسه از طریق اجرای همزمان با مقیاس نیازهای بنیادین روان‌شناختی دانش‌آموزان در مدرسه محاسبه شد. ضرایب همبستگی میانگین نمره‌های آزمودنی‌ها در خرده‌مقیاس‌های فرم کوتاه بهزیستی ذهنی نوجوانان در مدرسه با استقلال، ارتباط و شایستگی مثبت و معنادار بود. براساس این نتایج، فرم کوتاه مقیاس بهزیستی ذهنی نوجوانان در مدرسه از روایی کافی برخوردار است. روایی سازه‌ی فرم کوتاه مقیاس بهزیستی ذهنی نوجوانان در مدرسه به دو شیوه‌ی محاسبه‌ی ضریب همبستگی مقیاس با خرده‌مقیاس‌های آن و تحلیل عاملی تأییدی مورد بررسی قرار گرفت. ضرایب بین مقیاس با دو خرده‌مقیاس رضایت از مدرسه و عاطفه در مدرسه به اندازه‌ی کافی بالا بوده و در سطح آلفای ۰/۰۱ معنادار بودند. از طرف دیگر ضرایب همبستگی بین خرده‌مقیاس‌ها در مقایسه با ضرایب همبستگی مقیاس با خرده‌مقیاس‌ها، مقدار کمتری را نشان می‌دهند. به لحاظ نظری آزمون باید با خرده‌آزمون‌ها همبستگی بالایی داشته باشد و خرده‌آزمون‌ها با هم همبستگی کمتری داشته باشند. واریس روایی سازه‌ی فرم کوتاه مقیاس بهزیستی ذهنی نوجوانان در مدرسه به واسطه‌ی تحلیل عاملی تأییدی با استفاده از لیزرل ۸/۸ صورت گرفت و نشان داد تمامی شاخص‌های برازندگی مدل اندازه‌گیری فرم کوتاه مقیاس بهزیستی ذهنی نوجوانان در مدرسه از برازش مناسب و در نتیجه، روایی سازه‌ی قابل قبولی برخوردارند. این یافته‌ها با نتایج پژوهش‌های انجام شده توسط تیان، وانگ و هوبنر (۲۰۱۴)، در زمینه‌ی روایی فرم کوتاه مقیاس بهزیستی ذهنی نوجوانان در مدرسه مطابقت می‌کند.

همسانی درونی سؤالات فرم کوتاه مقیاس بهزیستی ذهنی نوجوانان در مدرسه و خرده‌مقیاس‌های آن بر حسب ضرایب آلفای کرونباخ محاسبه شد و مورد تأیید قرار گرفت. پایایی بازآزمایی مقیاس بر حسب محاسبه‌ی ضرایب همبستگی بین نمره‌های تعدادی از دانش‌آموزان در دو نوبت به فاصله‌ی دو هفته برای خرده‌مقیاس‌های رضایت از مدرسه و عاطفه در مدرسه در سطح

آلفای ۰/۰۱ معنادار محاسبه شد. این ضرایب نشانه‌ی پایایی بازآزمایی رضایت‌بخش مقیاس است. این یافته‌ها با نتایج پژوهش‌های انجام شده توسط تیان، وانگ و هوبنر (۲۰۱۴)، در زمینه‌ی پایایی فرم کوتاه مقیاس بهزیستی ذهنی نوجوانان در مدرسه مطابقت می‌کند.

برای برآورد مدل از روش حداکثر احتمال و به‌منظور بررسی برازش مدل از شاخص‌های مجذور خی دو ( $X^2$ )، شاخص نسبت مجذور خی دو به درجه آزادی ( $\frac{X^2}{df}$ )، شاخص نیکویی برازش (GFI)، شاخص نیکویی برازش انطباقی (AGFI)، شاخص برازش مقایسه‌ای (CFI) خطای ریشه مجذور میانگین تقریب (RMSEA) و باقیمانده‌ی مجذور میانگین (RMR) استفاده شد. اگر مجذور خی دو از لحاظ آماری معنادار نباشد دال بر برازش بسیار مطلوب مدل است اما این شاخص در نمونه‌های بزرگ‌تر از ۱۰۰ به‌طور کاذب معنادار است و از این‌رو شاخص معتبری برای سنجش و ارزیابی مدل نیست. اگر شاخص‌های CFI، GFI و AGFI بزرگ‌تر از ۰/۹۰ باشد بر برازش مطلوب مدل دلالت دارد و اگر شاخص‌های RMSEA و RMR کمتر از ۰/۰۵ باشند بر برازش مطلوب و مناسب مدل دلالت دارد. نتایج نشان داد تمامی شاخص‌های برازندگی مدل اندازه‌گیری فرم کوتاه مقیاس بهزیستی ذهنی نوجوانان در مدرسه از برازش مناسب برخوردار است. این یافته‌ها با نتایج پژوهش‌های انجام شده توسط تیان، وانگ و هوبنر (۲۰۱۴)، در زمینه‌ی ویژگی‌های روان‌سنجی فرم کوتاه مقیاس بهزیستی ذهنی نوجوانان در مدرسه مطابقت می‌کند.

در کل نتایج پژوهش حاضر، ویژگی‌های روان‌سنجی فرم کوتاه مقیاس بهزیستی ذهنی نوجوانان در مدرسه را در نمونه‌ای از دانش‌آموزان ایرانی تأیید کرد. با توجه به یافته‌های این پژوهش می‌توان این نتیجه را گرفت که همسو با نتایج پژوهش‌های تیان، وانگ و هوبنر (۲۰۱۴)، سؤال‌های فرم کوتاه مقیاس بهزیستی ذهنی نوجوانان در مدرسه مناسب انتخاب شده‌اند و این مقیاس بدون تغییر و حذف احتمالی برخی سؤال‌ها ساختار خود را حفظ می‌کند؛ بنابراین، تفاوت‌های فرهنگی و نژادی و تجارب مختلفی که دانش‌آموزان ایرانی تجربه می‌کنند، سبب نشده است که بهزیستی ذهنی دانش‌آموزان ایرانی در مقایسه با دانش‌آموزان دیگر کشورها، متفاوت ارزیابی شوند. در مجموع، ضرایب روایی و پایایی مناسب این مقیاس، کوتاه بودن و سهولت اجرا، شرایط استفاده‌ی وسیع پژوهشگران را از این ابزار فراهم می‌آورد؛ بنابراین، این مقیاس که بهزیستی ذهنی نوجوانان را در محیط مدرسه به‌خوبی موردسنجش قرار می‌دهد، در نمونه‌ای از دانش‌آموزان ایرانی روایی و پایایی مناسبی دارد و می‌تواند در موقعیت‌های مشاوره‌ی تحصیلی، تربیتی و پژوهشی مورد استفاده قرار گیرد و زمینه‌ی پژوهش‌های متعددی در قلمرو روانشناسی تربیتی و مشاوره‌ی تحصیلی را فراهم آورد. اگرچه ابزار یاد شده می‌تواند برای معلمان و پژوهشگران سودمند باشد، اما برخی محدودیت‌های آن نیز باید موردتوجه قرار گیرد. نتایج پژوهش حاضر در تأیید روایی، پایایی و ساختار عاملی فرم کوتاه مقیاس بهزیستی ذهنی نوجوانان در مدرسه با محدودیت‌های خاص مقدماتی بودن این ویژگی‌ها همراه است. همانند سایر ابزارهای سنجش، باید تنها به‌عنوان یک منبع

اطلاعات درباره‌ی میزان بهزیستی ذهنی در مدرسه همراه با دیگر روش‌های سنجش موجود مورد استفاده قرار گیرد. دیگر آن که این ابزار هنوز یک مقیاس خودگزارشی است و از این رو، نتایج آن باید با احتیاط تفسیر شود. نمونه‌ی پژوهش حاضر محدود به دانش‌آموزان دختر و پسر دوره‌ی متوسطه دوم شهر پارس‌آباد (استان اردبیل) است که می‌تواند موانعی را پیش روی تعمیم نتایج به دست‌آمده بگذارد. از این رو پیشنهاد می‌شود که بررسی شاخص‌های روانی و پایایی مقیاس یاد شده، بر روی نمونه‌های سایر مقاطع تحصیلی و جوامع دیگر نیز صورت پذیرد.

## منابع

- برجعی، محمود؛ بگیان کوله‌مرز، محمدجواد؛ بختی، مجتبی و عباسی، مسلم. (۱۳۹۲). «اثر بخشی آموزش دلگرمی مبتنی بر رویکرد آدلری بر بهبود بهزیستی هیجانی و اجتماعی دانش‌آموزان مدارس شبانه‌روزی». *فصلنامه علمی- پژوهشی خانواده و پژوهش*، ۱۰(۴)، ۸۳-۱۰۰.
- شیخ الاسلامی، علی و کریمیان‌پور، غفار. (۱۳۹۷). «پیش‌بینی اشتیاق تحصیلی دانش‌آموزان براساس حمایت تحصیلی و جو روانی- اجتماعی کلاس». *دوفصلنامه راهبردهای شناختی در یادگیری*، ۶(۱۰)، ۹۵-۱۱۱.
- شیخ الاسلامی، علی. (۱۳۹۵). «پیش‌بینی اهمال‌کاری تحصیلی بر اساس راهبردهای شناختی، راهبردهای فراشناختی و اضطراب امتحان در دانشجویان». *دوفصلنامه راهبردهای شناختی در یادگیری*، ۴(۶)، ۸۱-۱۰۱.
- Adelman, H. S., Taylor, L., & Nelson, P. (1989). "Minors' dissatisfaction with their life circumstances". *Child Psychiatry and Human Development*, 20(2), 135-147.
- Bernerth, JB., Hirschfeld, RR. (2016). "The subjective wellbeing of group leaders as explained by the quality of leader-member exchange". *The Leadership Quarterly*, 27(4), 697-710. DOI: 10.1016/j.leaqua.2016. 04.003
- Bradshaw, J., Keung, A., Rees, G., & Goswami, H. (2011). "Children's subjective well-being: International comparative perspectives". *Children and Youth Services Review*, 33(4), 548-556.
- Cummins, R. A. (1997). *Manual for the comprehensive quality of life scale-student (Grades 7-12): ComQol-S5*. Melbourne: Deakin University.
- DeSantis-King, A. L., Huebner, E. S., Suldo, S. M., & Valois, R. F. (2006). "An ecological view of school satisfaction in adolescence: Linkages between social support and behavior problems". *Applied Research in Quality of Life*, 1(3-4), 279-295.
- Diener, E., Emmons, R. A., Larsen, R. J., & Griffin, S. (1985). "The satisfaction with life scale". *Journal of Personality Assessment*, 49(1), 71-75.
- Durayappah, A. (2011). "The 3P Model: A general theory of subject well-being". *Journal of Happiness Studies*, 12(4), 681-716.
- Elmore, G. M., & Huebner, E. S. (2010). "Adolescents' satisfaction with school experiences: Relationships with demographics, attachment relationships, and school engagement behavior". *Psychology in the Schools*, 47(6), 525-537.
- Epstein, J. L., & Mcpartland, J. M. (1976). "The concept and measurement of the quality of school life". *American Educational Research Journal*, 13(1), 15-30.
- Gilman, R., & Huebner, E. S. (2003). "A review of life satisfaction research with children and adolescents". *School Psychology Quarterly*, 18(2), 192-205.
- Huebner, E. S. (1991). "Initial development of the student's life satisfaction scale". *School Psychology International*, 12(3), 231-240.
- Huebner, E. S. (1994). "Preliminary development and validation of a multidimensional life satisfaction scale for children". *Psychological Assessment*, 6(2), 149-158.

- Huebner, E. S. (2010). "Students and schooling: Does happiness matter?", *NASP Communicque*, 39(1), 3-10.
- Jin C-H. (2014). "The role of users' motivations in generating social capital building and subjective well-being: The case of social network games". *Computers in Human Behavior*, 39, 29-38. DOI: 10.1016/j.chb.2014.06.022
- Jovanović, V. (2016). "Trust and subjective well-being: The case of Serbia". *Personality and Individual Differences*, 98, 284-288. DOI: 10.1016/j.paid.2016.04.061.
- Karatzias, A., Power, K. G., & Swanson, V. (2001). "Quality of school life: Development and preliminary standardisation of an instrument based on performance indicators in Scottish secondary schools". *School Effectiveness and School Improvement*, 12(3), 265-284.
- Laurent, J., Catanzaro, S. J., Joiner, T. E, Jr, Rudolph, K. D., Potter, K. I., Lambert, S., et al. (1999). "A measure of positive and negative affect for children: Scale development and preliminary validation". *Psychological Assessment*, 11(3), 326-338.
- Long, R. F., Huebner, E. S., Wedell, D. H., & Hills, K. J. (2012). "Measuring school-related subjective wellbeing in adolescents". *American Journal of Orthopsychiatry*, 82(1), 50-60.
- Ozmete, E. (2011). "Subjective well-being: A research on life satisfaction as cognitive component of subjective well-being". *International Journal of Academic Research*, 3(4), 55-61.
- Patrick, H., Ryan, A. M., & Kaplan, A. (2007). "Early adolescents' perceptions of the classroom social environment, motivational beliefs, and engagement". *Journal of Educational Psychology*, 99(1), 83-98.
- Pavot, W. & Diener, Ed. (2004). "The subjective Evaluation of well-being adulthood: Findings and Implications". *Ageing International*, 29(2), 113-135.
- Proctor, CL., Linley, PA. & Maltby, J. (2009). "Youth life satisfaction: A review of the literature". *Journal of Happiness Studies*, 10, 583-630.
- Renshaw, TL. and Bolognino, SJ. (2014). *The College Student Subjective Wellbeing Questionnaire: A brief measure of undergraduates' covitality*. Manuscript submitted for publication.
- Renshaw, TL., Long, ACJ. & Cook, CR. (2014). "Assessing Adolescents' Positive Psychological Functioning at School: Development and Validation of the Student Subjective Wellbeing Questionnaire". *American Psychological Association*. 1-19.
- Roeser, R. W. (2001). "To cultivate the positive: Introduction to the special issue on schooling and mental health issues". *Journal of School Psychology*, 39(2), 99-110.
- Saha, R., Huebner, E. S., Suldo, S. M., & Valois, R. F. (2010). "A longitudinal study of adolescent life satisfaction and parenting". *Child Indicators Research*, 3(2), 149-165.
- Sahlberg, P. (2011). *Finnish lessons: What can the world learn from educational change in Finland?* New York, NY: Teachers College Press.
- Sánchez, X., Bailey, C., Arcos, E., Muñoz, LA., González, L., Miranda, R. (2017). "Subjective well-being and the perception of health opportunities: The case study

- of senior citizens of the neighborhood of Playa ancha". *World Development Perspectives*, 5, 7-9. DOI: 10.1016/j. wdp.2017.02.002.
- Sellstro, M, E., & Bremberg, S. (2006). "Is there a "school effect" on pupil outcomes? A review of multilevel studies". *Journal of Epidemiology and Community Health*, 60(2), 149-155.
- Terjesen, MD., Jacofsky, M., Froh, J. and DiGiuseppe, R. (2004). "Integrating positive psychology into schools: Implications for practice". *Psychology in the Schools*, 41(3), 163-172.
- Tian, L. (2008). "Developing scale for school well-being in adolescents". *Psychological Development and Education*, 24(3), 100-106.
- Tian, L., Han, M. & Huebner, E.S. (2014). "Preliminary development of the Adolescent Students' Basic Psychological Needs at School Scale". *Journal of Adolescence*, 37, 257-267.
- Tian, L., Liu, B., Huang, S., & Huebner, E. S. (2013). "Perceived social support and school well-being among Chinese early and middle adolescents: The mediational role of self-esteem". *Social Indicators Research*, 113(3), 991-1008.
- Tian, L., Wang, D. & Huebner, E.S. (2014). "Development and validation of the brief adolescents' subjective well-being in school scale (BASWBSS)". *Social Indicators Research*, 120(2), 615-634.
- Tough, P., (2012). *How children succeed: Grit, curiosity, and the hidden power of character*. New York, NY: Houghton Mifflin Harcourt.
- Watson, D., Clark, L. A., & Tellegen, A. (1988). "Development and validation of brief measures of positive and negative affect: The PANAS scales". *Journal of Personality and Social Psychology*, 54(6), 1063-1070.
- Whitley, A. M., Huebner, E. S., Hills, K. J., & Valois, R. F. (2012). "Can students be too happy in school?The optimal level of school satisfaction". *Applied Research in Quality of Life*, 7(4), 337-350.
- Wills, E. (2009). "Spirituality and Subjective Well-Being: Evidences for a New Domain in the Personal Well-Being Index". *Journal of Happiness Studies*, 10, 49-69.