

رابطه ادراک از محیط کلاس و خوش بینی با تحول مثبت دانش آموزان □

Perception of Classroom Environment, Optimism and their Relationships with Positive Students Development □

Ellaheh Hejazi, Ph.D.

Mahsa Saleh Najafi, M.Sc. ✉

Masoud Gholamali Lavasani, Ph.D.

دکتر الهه حجازی *

مهسا صالح نجفی *

دکتر مسعود غلامعلی لواسانی *

Abstract

The main purpose of present study was to investigate the relationship between contextual variable (perception of classroom environment) and individual variable (optimism) with positive youth development. 600 students (251 boys, 349 girls) selected through cluster sampling method, completed instruments which consisted of, the perception of My Class Activity Scale (MCA, Gentry, Gable, & Rizza, 2002), the Life Orientation Test (LOT, the Scheier & Carver, 1995) and the Positive Youth Development Questionnaire (PYD). Results of stepwise regression showed that each of contextual and individual variables has a significant relationship on positive development of students and (interest, optimism, selection) have explained 26 percent of variance of positive development. Based on the findings of present research, contextual variables (interest, selection) have more positive relation to positive youth development in comparison of individual variable. In general, contextual (structure of class) and individual factors are able to predict positive youth development.

Keywords: perception of classroom environment, optimism, positive student's development

چکیده

هدف پژوهش حاضر شناسایی رابطه متغیر بافتی (ادراک از محیط کلاس) و متغیر فردی (خوش بینی) با تحول مثبت دانش آموزان است. ۶۰۰ دانش آموز (۲۵۱ پسر و ۳۴۹ دختر) پایه دوم دبیرستان های نظری شهر تبریز، به روش نمونه گیری خوشه ای انتخاب شدند و به ابزارهایی متشکل از مقیاس ادراک فعالیت های کلاس (MCA)، آزمون جهت گیری زندگی (LOT؛) و پرسشنامه تحول مثبت (PYD)؛ پاسخ دادند. نتایج حاصل از رگرسیون گام به گام به نشان داد که هر یک از متغیرهای بافتی و فردی با تحول مثبت دانش آموزان رابطه معناداری دارند و ۲۶ درصد از واریانس تحول مثبت توسط مولفه های ادراک از محیط کلاس و خوش بینی قابل تبیین است. براساس یافته های این پژوهش عوامل بافتی (علاقه و انتخاب) بیشتر از عوامل فردی با تحول مثبت رابطه دارد. به طور کلی می توان گفت که عوامل بافتی (ساختار کلاس) و فردی (خوش بینی) توان پیش بینی تحول مثبت نوجوان را دارد.

کلید واژه ها: ادراک از محیط کلاس، خوش بینی، تحول مثبت دانش آموزان

□ Faculty of Psychology and Educational Sciences, University of Tehtan, I.R.Iran
✉Email:salehnajafi@ut.ac.ir

□ دریافت مقاله: ۱۳۹۱/۱۰/۲۷ تصویب نهایی: ۱۳۹۳/۹/۲۳

* دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی دانشگاه تهران

● مقدمه

ورود دیدگاه مثبت گرا در روانشناسی؛ توجه به توانمندی ها و نقاط قوت افراد و تاکید بر نقش فعال فرد در تحول و بهزیستی خود، منجر به ارائه رویکردها و نظریه های جدیدی در شاخه های مختلف روانشناسی شده است. از جمله این رویکردها می توان به رویکرد «تحول مثبت جوانی»^۱ اشاره داشت. این رویکرد که در مقابل «رویکرد کمبود»^۲ (نوجوانان افرادی هستند که نمی توان آنان را مهار و مدیریت کرد، روث و بروکس- گان، ۲۰۰۳) قرار دارد، بر تغییرپذیری نسبی تحول انسان تاکید دارد و بیان می دارد که این ویژگی پیامد تاثیر متقابل روابط میان فرد در حال تحول و ویژگی های زیستی و روانشناختی، از یکسو و خانواده، فرهنگ، بوم فیزیکی و زیست محیطی و دوره تاریخی از سوی دیگر است. این تعاملات متقابل بین فرد و بافت به تحول مثبت می انجامد (لرنر، آلمریگی، تئوکاس و لرنر، ۲۰۰۵؛ بن سون، اسکلز، همیلتن و سسما، ۲۰۰۷). لرنر و همکاران (۲۰۰۵) برای مفهوم سازی تحول مثبت جوانی مدل پنج مولفه ای معروف به «مدل ۵C» که شامل «شایستگی»^۳، «اعتماد»^۴، «ارتباط»^۵، «منش»^۶ و «مراقبت»^۷ است، را ارائه داده اند. مولفه های تحول مثبت جوانی در ارتباط سودمند بافت و فرد کسب می شود و فرد دارای تحول مثبت با امید به آینده در فعالیت های تحصیلی و اجتماعی درگیر می شود. (باورز و همکاران، ۲۰۱۲)، مشارکت فعال در سطح خانواده و مدرسه دارد و کمتر در رفتارهای پرخطر از قبیل سومصرف مواد و بزهکاری درگیر می شود (روث و بروکس- گان، ۲۰۰۳؛ کینگ و همکاران، ۲۰۰۵؛ دبنام و همکاران ۲۰۱۴).

با توجه به اهمیت تحول مثبت جوانی، پژوهش های متعددی به بررسی عوامل مرتبط با آن پرداخته اند. از جمله این عوامل می توان به بافت هایی که فرد در آنها حضور دارد (بافت های فعالیت)^۸ اشاره کرد. لرنر (۲۰۰۴) به نقل از رامی و رز-کراسنور، (۲۰۱۲) معتقد است که این بافت ها باید سه ویژگی اساسی داشته باشند: «فرصت مشارکت فرد را فراهم آورند»، «تاکید بر مهارت های زندگی داشته باشند» و «حمایتگر» باشند. مدرسه یکی از مهمترین بافت های تحول مثبت محسوب می شود (روزر، اکسلز و اشتروبل، ۱۹۹۸). در همین رابطه آدلمن و تیلور (۱۹۹۷) و اکسلز و روزر (۲۰۱۱) باور دارند که ادراک از کیفیت محیط کلاس درس تعیین کننده اصلی رفتار و یادگیری دانش آموز محسوب می شود. آیا ادراک از محیط کلاس

با تحول مثبت هم رابطه دارد؟ نتایج پژوهشی در این زمینه نشان می دهد دانش آموزانی که از سوی مدرسه حمایت می شوند، درک مثبت تری نسبت به خود دارند، خودکارآمدی بالاتری را گزارش می دهند، تلاش و مشارکت بیشتری نشان می دهند و از لحاظ تحصیلی موفق ترند (دی ماری و همکاران، ۲۰۰۳).

ادراک دانش آموزان یک مولفه کلیدی و شاخصی ارزشمند از جو کلاس است که می تواند منجر به رفتارهای مناسب شود و همچنین جهت گیری مثبت به زندگی را آسان سازد (ون پتگام و همکاران، ۲۰۰۸). بر همین اساس در مطالعه حاضر ادراک از مولفه های کلاس مطابق با تحقیقات جنتری، گابل و ریزا (۲۰۰۲) که شامل «علاقه»، «چالش انگیزی»، «انتخاب گری» و «لذت» است، در ارتباط با «تحول مثبت» مورد بررسی قرار می گیرد. این مولفه ها دارای ویژگی انگیزشی و هیجانی است و شاید بتواند پیش بین تحول مثبت باشد. متغیری دیگری که ممکن است در زمینه تحول مثبت دانش آموزان مهم باشد، «خوش بینی» است. خوش بینی تمایل به اتخاذ امیدوارانه ترین دیدگاه است و به یک پیش آمادگی عاطفی و شناختی در خصوص این که چیزهای خوب در زندگی مهم تر از چیزهای بد است اشاره دارد (شی و کارور، ۱۹۹۲).

تمایل به خوش بینی همچنین به عنوان گرایش به داشتن انتظار پیامدهای مثبت در زندگی نیز تعریف شده است (گیلهام و ریویچ، ۲۰۰۴). افراد خوش بین بر این باورند که به طور کلی در زندگی چیزهای خوب برایشان اتفاق می افتد و این پیامدها حاصل عاملیت و مهار آنها بر شرایط است (آلارکون، بولینگ و خازون، ۲۰۱۳). یافته های دلبرت (۲۰۰۱) نشان داد، افراد با اعتقادات خوشبینانه بالا، دارای اعتماد به نفس هستند و همین باعث می شود تجارب مثبتی داشته باشند و از تجربه منفی دوری کنند. یافته های باباپور خیرالدین (۱۳۸۹) نیز نشان داد که خوش بینی در رابطه بین هوش هیجانی و احساس خستگی نقش تعدیل گری دارد. با توجه به آنچه ذکر شد، به نظر می رسد پژوهشی که ادراک از محیط کلاس و خوش بینی را به عنوان متغیرهای پیش بین کننده تحول مثبت جوانی مورد بررسی قرار داده باشد، انجام نشده است بنابراین هدف پژوهش حاضر «شناسایی رابطه متغیرهای بافتی (ادراک از محیط کلاس) و فردی (خوش بینی) با تحول مثبت دانش آموزان» است.

● روش

روش این پژوهش غیر آزمایشی (توصیفی) و طرح آن همبستگی (پیش بین) محسوب می شود. «جامعه آماری» این پژوهش را کلیه دانش آموزان دختر و پسر پایه دوم دبیرستان در رشته های نظری (ادبیات و علوم انسانی، علوم تجربی و ریاضی فیزیک) که در سال تحصیلی ۱۳۹۱-۱۳۹۰ در دبیرستان های دولتی شهر تبریز مشغول تحصیل هستند، تشکیل می دهد. حجم نمونه با توجه به جمعیت آماری و جدول کرجسی و مورگان (۱۹۷۰) برابر ۶۰۰ نفر (۲۵۱ پسر و ۳۴۹ دختر) برآورد شده است که با روش نمونه گیری خوشه ای انتخاب شدند. در اجرای این روش ابتدا از هر محدوده جغرافیایی شهر تبریز (شمال، جنوب، شرق، غرب و مرکز) به صورت تصادفی یک ناحیه، از هر ناحیه دو دبیرستان دخترانه و دو دبیرستان پسرانه و از هر دبیرستان دو کلاس انتخاب شد. پرسشنامه ها در کلاس و به صورت گروهی در زمانی حدودا ۳۰ دقیقه ای اجرا شدند.

● ابزار

□ الف: «تحول مثبت جوانی» (PYD)^۹: برای سنجش تحول مثبت دانش آموزان از پرسشنامه تحول مثبت که توسط «موسسه تحقیقات کاربردی در تحول جوانان»^{۱۰} (۲۰۱۰) تدوین شده استفاده شد. این پرسشنامه دارای دو نسخه فرم کوتاه و بلند می باشد که در این پژوهش از نسخه کوتاه آن استفاده شده است. این پرسشنامه دارای ۳۴ ماده است که ۱۲ ماده نخست آن به صورت دو وجهی می باشد و هر وجه دارای دو طیف «کامل» و «تا حدودی» می باشد. بقیه ماده های پرسشنامه به صورت پیوستار ۵ درجه ای است. این پرسشنامه ۵ مولفه شایستگی (۶ سوال)، اعتماد (۶ سوال)، منش (۸ سوال)، مراقبت (۶ سوال) و ارتباط (۸ سوال) را مورد سنجش قرار می دهد. سازندگان این ابزار اعتبار خرده مقیاس ها را به این صورت گزارش کرده اند، شایستگی (۰/۸۳)، اعتماد (۰/۹۱)، ارتباط (۰/۹۲)، منش (۰/۹۰)، مراقبت (۰/۸۵) و برای کل پرسشنامه ۰/۹۵ گزارش شده است. ضرایب آلفای به دست آمده در این پژوهش برای خرده مقیاس های شایستگی (۰/۵۵)، اعتماد (۰/۶۷)، منش (۰/۵۰)، مراقبت (۰/۶۶)، ارتباط (۰/۷۵) و برای کل پرسشنامه ۰/۷۵ می باشد. با توجه به این که ساختار عاملی گزارش شده توسط سازندگان پرسشنامه بر روی جمعیت نوجوان به دست آمده است. شاخص های به دست آمده $AGFI=0/91$ ، $GFI=0/92$ ، $RMSEA=0/33$ ، نشان از برازندگی پرسشنامه با

داده ها دارد. همان طور که مشاهده می شود، تمامی شاخص های برآزش مدل، نشان دهنده برآزش خوب آن با داده هاست.

□ ب: «مقیاس فعالیت های کلاس من» (MCA)^{۱۱}: ادراک دانش آموزان از محیط کلاس با این ابزار اندازه گیری شد. این ابزار دارای ۳۱ ماده است. چهار مولفه علاقه (۸سوال)، چالش (۹سوال)، انتخاب (۷سوال) و لذت (۷ سوال) را مورد سنجش قرار می دهد (جتتری، گابل و ریزا، ۲۰۰۲). پاسخ هر سوال با استفاده از مقیاس ۵ درجه ای طیف لیکرت از ۱ (هرگز) تا ۵ (همیشه) نمره گذاری شده است. بررسی های انجام شده در ایران به منظور تعیین ساختار عاملی مقیاس «فعالیت های کلاس من» نشان می دهند که این مقیاس همخوان با نتایج گزارش شده توسط سازندگان متشکل از ۴ خرده مقیاس علاقه، چالش، انتخاب و لذت است (باباخانی، ۱۳۹۰؛ کارشکی، ۱۳۸۷). نتایج پژوهش های مذکور روایی سازه این مقیاس را برای جامعه ایرانی مورد تایید قرار می دهند. اعتبار خرده مقیاس های این ابزار توسط سازندگان، ۰/۷۲ تا ۰/۸۶ گزارش شده است (جتتری، گابل و ریزا، ۲۰۰۲). در ایران باباخانی (۱۳۹۰) در پژوهش خود، اعتبار کلی و اعتبار خرده مقیاس ها را بین ۰/۶۸ تا ۰/۸۶ گزارش کرده است. همچنین یافته های کارشکی (۱۳۸۷) حاکی از اعتبار قابل قبول این مقیاس است (ضریب آلفای کرونباخ بین ۰/۶۶ تا ۰/۸۷). ضرایب آلفای به دست آمده در پژوهش حاضر برای خرده مقیاس های علاقه (۰/۸۳)، چالش (۰/۶۳)، انتخاب (۰/۷۰) و لذت (۰/۸۷) و برای کل مقیاس ۰/۸۹ محاسبه شده است.

□ ج: «آزمون جهت گیری زندگی» (LOT)^{۱۲}: در پژوهش حاضر به منظور سنجش خوش بینی دانش آموزان از آزمون جهت گیری زندگی شی و کارور (۱۹۹۵) استفاده شد. این آزمون شامل ۱۰ ماده است. پاسخ ها در آن به صورت پیوستار ۵ درجه ای از کاملا موافق (۵) تا کاملا مخالف (۱) نمره گذاری می شوند. اسمیت و همکاران (۱۹۸۹) در بررسی اعتبار آزمون با روش بازآزمایی با فاصله زمانی ۴ هفته ضریب، ۰/۷۹ را برای این ابزار به دست آوردند و همچنین ضریب آلفای کرونباخ این ابزار ۰/۷۶ به دست آمد. در ایران شاهی و مهدی (۱۳۸۱) در بررسی ویژگی های روان سنجی این ابزار، ضریب آلفای کرونباخ ۰/۷۴ و ضریب بازآزمایی ۰/۶۵ را به دست آورده است. همچنین سوری (۱۳۸۹) در پژوهش خود ضریب آلفای این ابزار را ۰/۶۰ گزارش کرده است. ضریب آلفای به دست آمده در پژوهش

حاضر ۰/۵۵ می باشد.

● یافته ها

برای بررسی رابطه بین «ادراک از محیط کلاس»، «خوش بینی» و «تحول مثبت» ماتریس همبستگی صفر متغیرهای پژوهش در جدول ۱ ارائه شده اند. همانطور که این جدول نشان می دهد، تمامی متغیرها باهم رابطه مثبت و معنی دار $p < 0/01$ دارند.

جدول ۱. همبستگی متغیرهای پژوهش

متغیرها	۱	۲	۳	۴	۵
۱. علاقه					
۲. چالش	$^{**}0/56$				
۳. انتخاب	$^{**}0/49$	$^{**}0/46$			
۴. لذت	$^{**}0/66$	$^{**}0/45$	$^{**}0/54$		
۵. خوش بینی	$^{**}0/27$	$^{**}0/25$	$^{**}0/28$	$^{**}0/27$	
۶. تحول مثبت	$^{**}0/42$	$^{**}0/27$	$^{**}0/40$	$^{**}0/35$	$^{**}0/34$

$^{**}p < 0/01$ $^*p < 0/05$

برای پیش بینی «تحول مثبت»، از روی متغیرهای «ادراک از محیط کلاس» و «خوش بینی» از رگرسیون چندگانه با روش گام به گام استفاده شده است. چنانکه در جدول ۲ مشاهده می شود، از میان متغیرهای پیش بین «علاقه» بالاترین سهم را در تبیین واریانس «تحول مثبت» دارد. «علاقه» به تنهایی در گام اول وارد معادله رگرسیون شده و ۱۷ درصد از واریانس تحول مثبت را تبیین کرد. در گام دوم با اضافه شدن «خوش بینی» میزان واریانس تبیین شده به ۲۳ درصد افزایش یافت. انتخاب در گام سوم به معادله اضافه شد و ۳ درصد به واریانس تبیین شده افزود. بنابراین در مجموع سه متغیر علاقه، خوش بینی و انتخاب توانستند ۲۶ درصد از واریانس تحول مثبت را تبیین کنند. در این جدول همچنین می توان ضرایب رگرسیون (بتا) مربوط به هر متغیر پیش بین را مشاهده کرد. ضریب رگرسیونی مربوط به علاقه ۰/۴۲ است. این ضریب مثبت نشان می دهد که با افزایش نمره علاقه به میزان یک انحراف معیار، نمره تحول مثبت به میزان ۰/۴۲ انحراف معیار افزایش می یابد. مقادیر رگرسیون مربوط به دیگر متغیرهای پیش بین در جدول قابل مشاهده است. تمامی این ضرایب به لحاظ آماری در سطح $p < 0/01$ معنادار هستند.

جدول ۲. خلاصه تحلیل رگرسیون گام به گام تحول مثبت از طریق علاقه، خوش بینی و انتخاب

گام	متغیر	F	R	R ² تعدیل شده	β	B
۱	علاقه	۱۲۵/۳۵	۰/۴۲	۰/۱۷	۰/۴۲	۲/۷۲
۲	علاقه	۸۹/۷۶	۰/۴۸	۰/۲۳	۰/۳۵	۲/۲۷
	خوش بینی				۰/۲۵	۲/۲۳
۳	علاقه	۷۱/۱۹	۰/۲۶	۰/۲۶	۰/۲۵	۱/۶۵
	خوش بینی				۰/۲۱	۱/۹۳
	انتخاب				۰/۲۱	۱/۶۶

● بحث و نتیجه گیری

○ براساس «نظریه خودتعیین گری» (ریان و دسی، ۲۰۰۸) معلمان و رفتار آنها به عنوان یکی از عوامل بافتی و اجتماعی مهمی قلمداد می شود که بر رفتار، نگرش و بهزیستی و تحول مثبت دانش آموزان اثر بسزایی دارند. با توجه به این که بیشتر وقت دانش آموزان و معلمان در کلاس صرف انجام فعالیت ها و تکالیف یادگیری می شود به همین دلیل ادراک دانش آموزان از تکالیف و فعالیت های یادگیری می تواند بر میزان انگیزش و تحول مثبت آن ها تاثیر بگذارد. یافته ها نشان داد که مولفه «علاقه از ادراک کلاس» قادر به تبیین ۱۷٪ از تغییرات تحول مثبت جوانی است. در تبیین این یافته می توان گفت وقتی دانش آموز فعالیت های یادگیری را جذاب، سودمند و با ارزش ادراک می کند، علاقه بیشتری به انجام فعالیت های کلاسی نشان می دهد (ادراک علاقه).

○ همچنین با توجه به یافته های پژوهش حاضر «ادراک علاقه» در فعالیت های یادگیری زمانی حاصل می شود که دانش آموز باور کند می تواند فعالیت های یادگیری را انتخاب و در تصمیم گیری های کلاس شرکت کند (ادراک انتخاب گری). وقتی دانش آموز خود را از جانب معلم مختار و انتخاب گر ادراک می کند که می تواند در چارچوب معین براساس توانایی، سلیقه، علاقه و تمایل خود، فعالیت یادگیری را انتخاب کند و چنین برداشت کند که در نظر معلم فردی با ارزش و توانمند است بنابراین ادراک از محیط کلاس با تاثیری که بر باور های افراد از جمله خودکارآمدی دارد باعث تحول مثبت دانش آموزان می شود. ادراک خودمختاری باعث می شود دانش آموز تکالیف انتخاب شده را با ارزش، مهم و مفید بداند و با علاقه انجام دهد. وقتی موفق شد و بازخورد مثبت دریافت کرد، باور می کند فردی کارآمد و شایسته است. چنین بافت کلاسی حمایت گر است. در همین زمینه گرین، میلر، کروسان،

دوک و آکی (۲۰۰۴) در مطالعه خود نشان دادند، کلاسی که در انتخاب هدف از خودمختاری دانش آموزان حمایت می کند، پیش بینی کننده قوی برای ادراک خودکارآمدی، جهت گیری هدفی، سودمندی ادراک شده و پیشرفت تحصیلی در دانش آموزان است.

○ نتایج پژوهش حاضر همچنین نشان داد که خوش بینی به همراه علاقه ۲۳٪ تغییرات تحول مثبت را تبیین می کند. خوش بینی باعث می شود افراد اعتقاداتی پیدا کنند که باعث ایجاد احساس کارآمدی شخصی شده و از بافت اجتماعی ارزیابی های مثبتی داشته باشند و در نتیجه انتظار نتایج مثبت را خواهند داشت. نتایج مطالعه چانگ، الیور و دی زولا (۱۹۹۷) نشان داد که خوش بینی و بدبینی برای بهزیستی روانشناختی نقش واسطه ای دارند. خوش بینی به فرد کمک می کند تا در برابر افسردگی که منجر به شکست و وقایع ناگوار زندگی می شود، ایستادگی کند. این موهبت به فرد کمک می کند تا در مقایسه با آنچه که دیگران از او انتظار دارند، موفقیت بیشتری در زندگی، محیط کاری و غیره به دست آورد. خوش بینی در فرد باعث فعال تر شدن دستگاه ایمنی می گردد که این امر موجب می شود تا فرد کم تر دچار بیماری های روانی شود و از سلامت روانی بالاتری برخوردار شود (ماروتا، کولاین و مالین کوک و افورد، ۲۰۰۲).

○ از سویی با توجه به تبیین افراد خوش بین از حوادث منفی در مقابل شیوه تبیین افراد «غیر خوش بین» از این حوادث، این احتمال وجود دارد که افراد غیر خوش بین یا با خوش بینی پایین در مواجهه با مشکلات زندگی، تنیدگی ها و بیماری ها، آنها را به عوامل کلی و با ثبات نسبت دهند و زودتر منفعل شوند و در جهت حل مشکلات شان و در نتیجه سلامتی خودشان کم تر تلاش کنند. بریست، شی یو و کارور (۲۰۰۲) در پژوهش خود به این نتیجه رسید که افراد خوش بین نسبت به افراد بدبین اجتماعی ترند، بیشتر ورزش می کنند، از مهارت های بین فردی مطلوب تری برخوردارند، معاشرتی هستند و دید مثبت تری به زندگی داشته و بهزیستی روانی بالاتری دارند. همچنین نتایج مطالعات استراسل، مک کی و پلنت (۱۹۹۹) نشان می دهد که خوش بینی به طور منفی با افسردگی و به طور مثبت با رضایت از زندگی، بهزیستی روانشناختی، سلامت جسمانی و روانی و وقوع کمتر اختلال های روانی رابطه دارد.

○ در تحقیقی که لوزی زیسکا، گویترز دونا و شویرز (۲۰۰۵) انجام دادند به این نتیجه

رسیدند که بیشترین روابط مثبت میان بهزیستی و خوش بینی وجود دارد. دینر، اویشی و لوکاس، (۲۰۰۳) / اید و دینر، (۲۰۰۴) دریافتند که خوش بینی به طور معناداری چندین جنبه از بهزیستی ذهنی را پیش بینی می کند. همچنین شی ییر و کارور (۱۹۸۵) رابطه مثبت بین خوش بینی و بهزیستی ذهنی را مورد تاکید قرار دادند. یافته های پژوهش حاضر بخوبی نشان داد که تعامل ویژگی های فرد در حال تحول (خوش بینی) و بافت فعال و مناسب (ادراک از جو کلاس) می تواند به تحول مثبت فرد بیانجامد.



یادداشت ها

- | | |
|---|---------------------------------|
| 1. positive youth development | 2. deficit perspective |
| 3. competence | 4. confidence |
| 5. connection | 6. character |
| 7. care | 8. activity contexts |
| 9. Positive Youth Development Questionnaire (PVD) | |
| 10. Institute for Applied Research in Youth Development | |
| 11. My Class Activity Scale (MCA) | 12. Life Orientation Test (LOT) |

● منابع

- باباپورخیرالدین، جلیل. (۱۳۸۹). رابطه هوش هیجانی و احساس خستگی دانشجویان با واسطه گری خوش بینی، خودکارآمدی، اضطراب و افسردگی. *مجله روانشناسی*، ۱۴ (۲)، ۱۴۱-۱۳۱.
- باباخانی، نرگس. (۱۳۹۰). الگوی تبیین یادگیری خودتنظیم براساس ادراک محیط کلاس، خانواده و احساس تعلق به مدرسه در دانش آموزان دبیرستانی شهر تهران. رساله دکترای روان شناسی تربیتی، دانشگاه آزاد اسلامی رودهن.
- شاهی، حسن؛ مهدی، محمد. (۱۳۸۱). بررسی ارتباط میان خوش بینی و راهبردهای مقابله با استرس. *فصلنامه اصول بهداشت روانی*، ۴، ۸۶-۹۸.
- سوری، حسین. (۱۳۸۹). *رابطه تاب آوری و خوش بینی با بهزیستی روان شناختی*. پایان نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه تهران.
- کارشکی، حسین. (۱۳۸۷). *نقش الگوی انگیزشی و ادراکات محیطی در یادگیری خودتنظیمی دانش آموزان پسر پایه دبیرستان های شهر تهران*. رساله دکترای روان شناسی تربیتی، دانشگاه تهران.
- Adelman, H. S., & Taylor, L. (1997). Addressing barriers to learning: Beyond school-linked service and full- service schools. *American Journal of Orthopsychiatry*, 67(3), 408-421.

- Alarcon, G. M., Bowling, N. A., & Khazon, S. (2013). Great expectations: A meta-analytic examination of optimism and hope. *Personality and Individual Differences*, 54(821), 827.
- Benson, P. L., Scales, P. C., Hamilton, S. F., & Sesma, A. (2007). *Positive youth development: Theory, research, and applications*. Wiley Online Library.
- Brissette, I., Scheier, M. F., & Carver, C. S. (2002). The role of optimism in social network development, coping, and psychological adjustment during a life transition. *Journal of Personality and Social Psychology*, 82(1), 102-111.
- Bowers, E. P., Geldhof, G. J., Schmid, K. L., Minor, K., & Lerner, J. V. (2012). Relationships with important nonparental adults and positive development: An examination of youth self-regulatory strengths as mediators. *Research in Human Development*, 9, 298-316.
- Chang, E. C., Maydeu-Olivares, A., & D’Zurilla, T. J. (1997). Optimism and pessimism as partially independent constructs: Relationship to positive and negative affectivity and psychological well-being. *Personality and Individual Differences*, 23(3), 433-440.
- Dalbert, C. (2001). *The justice motive as a personal resource: Dealing with challenges and critical life events*. Plenum Publishing Corporation.
- Debnam, K. J., Lindstrom Johnson, S., Waasdorp, T. A., & Bradshaw, C. (2014). Equity, connection, and engagement in the school context to Promote Positive Youth Development. *Journal of Research on Adolescence*, 24(3), 447-459
- Demaray, M. K., Malecki, C. K., Davidson, L. M., Hodgson, K. K., & Rebus, P. J. (2005). The relationship between social support and student adjustment: A longitudinal analysis. *Psychology in the Schools*, 42(7), 691-706.
- Diener, E., Oishi, S., & Lucas, R. E. (2003). Personality, culture, and subjective well-being: Emotional and cognitive evaluations of life. *Annual Review of Psychology*, 54(1), 403-425.
- Eccles, J. S., & Roeser, R. W. (2011). Schools as developmental contexts during adolescence. *Journal of Research on Adolescence*, 21(1), 225-241.
- Eid, M., & Diener, E. (2004). Global judgments of subjective well-being: Situational variability and long-term stability. *Social Indicators Research*, 65(3), 245-277.
- Gentry, M., Gable, R. K., & Rizza, M. G. (2002). Students’ perceptions of classroom activities: Are there grade-level and gender differences? *Journal of Educational Psychology*, 94(3), 539-544.
- Gillham, J., & Reivich, K. (2004). Cultivating optimism in childhood and adolescence. *The Annals of the American Academy of Political and Social Science*, 591, 146-163.
- Greene, B. A., Miller, R. B., Crowson, H. M., Duke, B. L., & Akey, K. L. (2004).

- Predicting high school students' cognitive engagement and achievement: Contributions of classroom perceptions and motivation. *Contemporary Educational Psychology*, 29(4), 462–482.
- King, P. E., Dowling, E. M., Mueller, R. A., White, K., Schultz, W., Osborn, P., ... Benson, P. L. (2005). Thriving in adolescence: The voices of youth-serving practitioners, parents, and early and late adolescents. *The Journal of Early Adolescence*, 25(1), 94–112.
- Lerner, R. M., Lerner, J. V., Almerigi, J. B., Theokas, C., Phelps, E., Gestsdottir, S., ... Ma, L. (2005). Positive Youth Development, participation in community youth development programs, and community contributions of fifth-grade adolescents findings from the first wave of the 4-H study of positive youth development. *The Journal of Early Adolescence*, 25(1), 17–71.
- Luszczynska, A., Gutiérrez-Doña, B., & Schwarzer, R. (2005). General self-efficacy in various domains of human functioning: Evidence from five countries. *International Journal of Psychology*, 40(2), 80–89.
- Maruta, T., Colligan, R. C., Malinchoc, M., & Offord, K. P. (2002). Optimism-pessimism assessed in the 1960s and self-reported health status 30 years later. *In Mayo Clinic Proceedings*, 77, 748–753.
- Ramey, H.L. & Rose-Krasnor, L. (2012). Contexts of structured youth activities and positive youth development, *Child Development Perspective*, 6, 85-91.
- Reeve, J., Nix, G., & Hamm, D. (2003). Testing models of the experience of self-determination in intrinsic motivation and the conundrum of choice. *Journal of Educational Psychology*, 95(2), 375.
- Roth, J. L., & Brooks-Gunn, J. (2003). What exactly is a youth development program? Answers from research and practice. *Applied Developmental Science*, 7(2), 94–111.
- Scheier, M. F., & Carver, C. S. (1992). Effects of optimism on psychological and physical well-being: Theoretical overview and empirical update. *Cognitive Therapy and Research*, 16(2), 201–228.
- Scheier, M. F., & Carver, C. S. (1985). Optimism, coping, and health: Assessment and implications of generalized outcome expectancies. *Health Psychology*, 4(3), 219-247.
- Strassle, C. G., McKee, E. A., & Plant, D. D. (1999). Optimism as an indicator of psychological health: Using psychological assessment wisely. *Journal of Personality Assessment*, 72(2), 190–199.
- Van Petegem, K., Aelterman, A., Van Keer, H., & Rosseel, Y. (2008). The influence of student characteristics and interpersonal teacher behaviour in the classroom on student's wellbeing. *Social Indicators Research*, 85(2), 279–291