

رابطه بین پنج عامل بزرگ شخصیت و بهزیستی مدرسه:

نقش واسطه‌ای عاطفه مثبت و منفی*

زینب رضایی^۱، فریده یوسفی**^۲

تاریخ دریافت: ۱۳۹۷/۰۴/۰۲ تاریخ پذیرش: ۱۳۹۷/۰۷/۰۲

چکیده

هدف پژوهش حاضر بررسی نقش واسطه‌گری عاطفه مثبت و منفی در رابطه بین پنج عامل بزرگ شخصیت (روان‌نژندگرایی، برون‌گرایی، گشودگی به تجربه، توافق‌پذیری و وظیفه‌گرایی) و بهزیستی مدرسه بود. مشارکت‌کنندگان شامل ۴۷۴ نفر بودند که از میان دانش‌آموزان کلاس‌های دهم و یازدهم دبیرستان‌های شیراز به روش تصادفی خوشه‌ای چندمرحله‌ای انتخاب شده و به پرسشنامه پنج عامل بزرگ شخصیت (فرم کوتاه) (Khormaei & Farmani, 2014)، مقیاس عاطفه مثبت و منفی پاناس (Watson et al., 1988) و پرسشنامه بهزیستی مدرسه (Konu & Lintonen, 2006) پاسخ دادند. یافته‌ها با استفاده از مدل‌یابی معادلات ساختاری نشان داد که اثر برون‌گرایی، گشودگی به تجربه و وظیفه‌گرایی بر عاطفه مثبت به صورت مثبت و معنی‌دار بود. اثر روان‌نژندگرایی بر عاطفه مثبت به صورت منفی و معنی‌دار و بر عاطفه منفی به صورت مثبت و معنی‌دار بود. به علاوه روان‌نژندگرایی، توافق‌پذیری، گشودگی به تجربه و وظیفه‌گرایی بهزیستی مدرسه را به صورت هم مستقیم و هم غیرمستقیم با واسطه‌گری عاطفه مثبت و منفی پیش‌بینی کردند. بر اساس یافته‌های این پژوهش می‌توان نتیجه گرفت که افزایش برون‌گرایی، گشودگی به تجربه و وظیفه‌گرایی و کاهش روان‌نژندگرایی در دانش‌آموزان، موجبات افزایش عاطفه مثبت و بهزیستی مدرسه آن‌ها را فراهم آورد.

واژه‌های کلیدی: بهزیستی مدرسه، عاطفه، نظریه پنج عاملی، ویژگی‌های شخصیت.

۱- دانشجوی دکتری روان‌شناسی تربیتی پردیس بین‌الملل دانشگاه شیراز.

۲- دانشیار روان‌شناسی تربیتی، دانشگاه شیراز.

* این مقاله بخشی از رساله دکتری نویسنده اول است که با سرپرستی و راهنمایی نویسنده دوم (نویسنده مسئول) به انجام رسیده است.

** نویسنده‌ی مسئول مقاله، yousefi@shirazu.ac.ir

مقدمه

با ظهور روان‌شناسی مثبت‌نگر^۱ مسیری جدید در راه علم به سوی کشف عملکرد بهینه انسان گشوده شده است (Rusk & Waters, 2013). هدف اساسی روانشناسی مثبت‌نگر ارتقا بالندگی یا تبلور وجودی^۲ و سلامت روان در مدارس است (Norrish, Williams, O'Connor, & Robinson, 2013). امروزه اندیشمندان به مدرسه به‌عنوان موقعیتی که نقشی فراتر از ایجاد شایستگی تحصیلی دارد نگریده و آن را مکان مناسبی جهت پرورش دانش‌آموز کامل^۳ می‌دانند (Hiutt, 2010).

این توجه رو به گسترش به رشد دانش‌آموز کامل و به‌کارگیری بهزیستی در مدارس، با حمایت پژوهشی مبنی بر تاثیر مثبت بهزیستی مدرسه بر رشد هیجانی، اجتماعی، تحصیلی و رفتار جامعه‌پسند همراه شده است (Durlak et al., 2011).

احساس بالندگی دانش‌آموز در پی روابط اجتماعی رضایت‌بخش، شاد بودن، همکاری با دیگران و دست‌یابی به اهداف همراه با احساس شایستگی و اعتماد به نفس در مدرسه به وجود می‌آید. مدرسه بالنده نیز مدرسه‌ای است که در آن دانش‌آموزان به مدرسه احساس تعهد و تعلق دارند، هیجان‌ات مثبت را در دانش‌آموزان ایجاد می‌کند، یادگیری موثر در آن اتفاق می‌افتد و دانش‌آموزان احساس مسئولیت اجتماعی می‌کنند (Norrish et al., 2013).

به اعتقاد سلینگمن (Seligman, 2011) آموزش مثبت، به معنی ارتقا مهارت‌ها - آنچه مورد تاکید آموزش سنتی است و به‌کارگیری رویکردهایی جهت پرورش بهزیستی و سلامت روان در مدارس است. به عبارت دیگر آموزش مثبت عبارت است از به‌کارگیری روان‌شناسی مثبت‌نگر در حوزه آموزش به منظور حمایت و تشویق دانش‌آموزان و مدارس جهت همکاری با یکدیگر و پرورش بالندگی (Norrish et al., 2013).

با وجود آنکه حجم وسیعی از مطالعات در حوزه روانشناسی مثبت‌نگر انجام شده است؛ اما هنوز این سوال باقی است که چگونه می‌توان روانشناسی مثبت‌نگر را در جهان واقعی و برای افزایش بهزیستی گروه‌های بزرگ انسانی و به ویژه کودکان و نوجوانان به‌کار گرفت (Sawyer, Miller, Lewis, & Clark, 2007). ضمن آنکه با وجود هدف نسبتاً روشن رشد بهزیستی و بالندگی در دانش‌آموزان، اجرای عملی آموزش مثبت نسبتاً پیچیده است و تاکنون چارچوب کاربردی مبتنی بر پژوهش برای به‌کارگیری روانشناسی مثبت‌نگر در حوزه آموزش ایجاد نشده است (Norrish et al., 2013).

-
1. positive psychology
 2. flourishing
 3. whole child

برای این منظور دو تن از پژوهشگران بنام‌های کنو و ریمپلا در سال ۲۰۰۲ با بررسی برنامه‌های ارتقاء سلامتی و بهزیستی مدارس در فنلاند به این نتیجه رسیدند که این برنامه‌ها در عمل کارایی چندانی ندارند (Konu & Rimpelä, 2002).

در پی بررسی علت این مساله آنها به این نتیجه رسیدند که این برنامه‌ها بر اساس تعریف سازمان بهداشت جهانی^۱ از سلامتی و بهزیستی بنا نهاده شده‌اند. تعریفی که قویا بر جنبه‌های اجتماعی و ذهنی سلامتی تاکید دارد. به گونه‌ای که تنوعی از برنامه‌های مختلف جهت ارتقا سلامتی را به وجود آورده است. این دو پژوهشگر بر آن شدند تا مدلی مفهومی از بهزیستی ایجاد کنند که به تشریح جزئیات برنامه بهزیستی دانش‌آموزان در مدارس بپردازد. مدلی که اساس آن بر پایه تعریف جامعه شناختی بهزیستی بنا شده است. این مدل شامل چهار مقوله بنام‌های وضعیت مدرسه^۲، ارتباطات اجتماعی^۳، راه‌های خودکامروایی^۴ و وضعیت سلامتی^۵ است. وضعیت مدرسه شامل محیط ایمن مدرسه، وضعیت صدا، راحتی، تهویه، دما و مانند آن است. جنبه‌های دیگر وضعیت مدرسه در تعامل با محیط یادگیری است که شامل برنامه تحصیلی، اندازه گروه، برنامه‌های مطالعه و امنیت^۶ و تنبیه^۷ است. جنبه سوم شامل ارائه خدمات به دانش‌آموزان شامل ناهار مدرسه، مراقبت از سلامتی، امانت‌داری و مشاوره است (Konu & Rimpelä, 2002).

ارتباطات اجتماعی به معنی محیط یادگیری اجتماعی، ارتباط معلم- دانش‌آموز، ارتباط بین دانش‌آموزان مدرسه، پویایی گروه‌ها، صمیمیت، همکاری بین خانه و مدرسه، تصمیم‌گیری در مدرسه و جو کل نهاد مدرسه است. راه‌های خودکامروایی شامل تاثیر در تصمیم‌گیری مدرسه، افزایش عزت نفس و استفاده از خلاقیت است. وضعیت سلامتی نیز شامل علایم روان‌تنی، بیماری‌های مزمن و سایر بیماری‌ها است (Konu & Rimpelä, 2002).

مطابق با دیدگاه پژوهشگران شخصیت یکی از قوی‌ترین و مرتبط‌ترین^۸ پیشایندهای بهزیستی ذهنی است (Weiss, Bates, & Luciano, 2008). علاوه بر این، شخصیت از میان عوامل مرتبط با موفقیت دانش‌آموزان در مدرسه نقش مهم‌تری دارد. زیرا با طیف وسیعی از رفتارهای

-
- 1 . World Health Organization
 2. school condition
 - 3 . social relationship
 - 4 . means for self-fulfillment
 - 5 . health condition
 6. safety
 - 7 . punishment
 8. most consistent

سازگاران در بافت مدرسه همراه است که در نهایت منجر به موفقیت تحصیلی می‌شود (Carvalho, 2016).

در این راستا، رویکرد پنج عاملی شخصیت بیش از همه در مطالعات مرتبط با بررسی نقش شخصیت در موفقیت تحصیلی به کار رفته است (Kaufman, Agars, & Lopez-Wagner, 2008).

در تعریف شخصیت میان روانشناسان توافق وجود ندارد. اما می‌توان گفت شخصیت به معنای مجموع صفاتی است که تعیین‌کننده نحوه رفتار، تفکر و احساس فرد است (McGeown et al., 2014) و بسیاری از روان‌شناسان بهترین رویکرد صفات به شخصیت را مدل پنج عاملی شخصیت می‌دانند. در مدل پنج عاملی، شخصیت بهنجار مرکب از پنج بعد روان‌نژندگرایی^۱، برون‌گرایی^۲، گشودگی به تجربه^۳، توافق‌پذیری^۴ و وظیفه‌گرایی^۵ است (McCrae & Costa, 1997).

مطابق نتایج مطالعات، روان‌نژندگرایی سطح بهزیستی ذهنی را کاهش می‌دهد (Prabhakaran, Kraemer, & Thompson-Schill, 2011). به عبارت دیگر افراد آشفته و آنهایی که به مدت طولانی دچار استرس هستند، حمایت هیجانی و ارتباطات اجتماعی پایینی دارند، احتمالاً در تحقق خواسته‌هایشان کمتر موفق هستند و شادی کمتری تجربه می‌کنند. برعکس، حالات روان‌شناختی مثبت به‌عنوان عاملی پیش‌گیرانه مانع تاثیر آشفته‌گی در زندگی شده و نتایج مثبتی بر سلامتی خواهد داشت (Steptoe, O'Donnell, Marmot, & Wardle, 2008). از دیدگاه آیزنک برون‌گرایان افرادی شوخ‌طبع، اجتماعی، سرزنده و خوش‌بین هستند (Seidi Saroe, Farhand, Amini & Hoseini, 2013). آنها همچنان که به محیط کار وارد شده و تشکیل خانواده می‌دهند و موفقیت بیشتری در زندگی کسب می‌کنند. حمایت اجتماعی بیشتری نیز از شبکه‌های اجتماعی که در آن قرار می‌گیرند دریافت می‌کنند. در نتیجه قاطعیت و اطمینان بیشتری نیز به‌دست خواهند آورد (Roberts & Mroczek, 2008). افراد برون‌گرا تکالیف مهم زندگی خود را به انجام می‌رسانند و در نتیجه ارزیابی شناختی مثبت و رضایت بالاتری نیز نسبت به زندگی خواهند داشت (Magee, Miller, & Heaven, 2013). افراد وظیفه‌گرا نیز معمولاً موفقیت بیشتری در محل کار خود کسب می‌کنند، این افراد تعادل زندگی-کار را بهتر حفظ می‌کنند و به دلیل توجه و عمل در جهت افزایش سلامتی خود مثل انجام فعالیت‌های ورزشی منظم

-
1. neuroticism
 2. extraversion
 3. openness to experience
 4. agreeableness
 5. conscientiousness

معمولاً سالم‌تر باقی می‌مانند (Bogg & Roberts, 2004) و رفتارهایشان در جهت افزایش سلامتی است (O'Connor, Conner, Jones, McMillan, & Ferguson, 2009). افرادی که توافق‌پذیری بالاتری دارند معمولاً رضایت از زندگی بالاتری نیز دارند. زیرا روابط دوستانه آنها با دیگران از کیفیت بالایی برخوردار است، این افراد در برخورد با موقعیت‌های استرس‌آمیز معمولاً به شیوه مثبت‌تری برخورد می‌کنند و علاوه بر موفقیت شغلی بیشتر، در روابط اجتماعی خود تعارض کمتری نیز تجربه می‌کنند (Jensen-Campbell, Knack, & Gomez, 2010). افراد گشوده به تجربه، عاشق یادگیری هستند، از هنر لذت می‌برند، درگیر فعالیت‌های خلاقانه می‌شوند و تعامل با مردم را دوست دارند و احتمالاً موقعیت رهبری را به دست می‌آورند (Lebowitz, 2016). بنابراین بر پایه نتایج مطالعات، ویژگی‌های شخصیت در سلامت و بهزیستی افراد می‌تواند موثر و مفید باشد.

عامل فردی دیگری که بر مبنای نظریه فریدریکسون (Fredrickson, 2001) بر بهزیستی تاثیرگذار است، عاطفه^۱ است. عاطفه مثبت و منفی وسیع‌ترین تعریف مفهومی از خلق کلی است (Watson, Clark, & Tellegen, 1988). عاطفه مثبت به معنی درگیری رضایت بخش با محیط، شور و اشتیاق، انرژی و هوشیاری بالا است. افراد دارای عاطفه منفی احساس ناخوشنودی، آشفتگی و برانگیختگی ناخوشایندی دارند. آنها احساس گناه، ترس، خشم و عصبانیت می‌کنند (Finch, Baranik, Liu, & West, 2012).

بر اساس دیدگاه فریدریکسون (Fredrickson, 2001) تجربه هیجانات مثبت باعث افزایش آگاهی افراد و ارتقا تفکر و رفتار اکتشافی و خلاقانه می‌شود. علاوه بر آن در گذر زمان موجب ایجاد منابع و مهارت‌های شخصی می‌شود. تجربه هیجانات مثبت می‌تواند بر مجموعه مهارت‌های تفکر عمل افراد به منظور افزایش بهزیستی و بالندگی بیفزاید. زیرا به‌عنوان پادزهری علیه هیجانات منفی عمل کرده و آنها را کاهش می‌دهد.

بر مبنای شواهد پژوهشی (Jovanović, 2015; Layous, Chancellor, & Lyubomirsky, 2014) نیز به نظر می‌رسد همبستگی مثبتی بین عاطفه مثبت و بهزیستی وجود دارد. یافته‌های مطالعه گارلاند و همکاران (Garland et al., 2010) نشان داد هیجانات مثبت، باعث افزایش توانایی عقب‌گرد از مشکلات، اجتناب از افسردگی و افزایش پیشرفت می‌شود. عاطفه مثبت دسترسی به منابع مقابله‌ای را بیشتر کرده، باعث می‌شود تا فرد به‌صورت منعطف و خلاقانه عمل کرده و استرس را به‌خوبی مدیریت کند (Dolphin, Steinhardt, & Cance, 2015). بر اساس نظر پریسمن و کوهن (Pressman & Cohen, 2005) عاطفه مثبت به‌عنوان

1. affect

سپری در مقابل استرس عمل می‌کند و با افزایش روابط اجتماعی و تاثیر مثبت بر فعالیت‌های مربوط به سلامتی، نقش مهمی در بهزیستی و سلامتی خواهد داشت. علاوه بر آن، مطالعات نشان می‌دهند هیجانات منفی تاثیر زیادی بر زندگی و رضایتمندی از آن دارند. به‌عنوان مثال افسردگی به‌ویژه در نوجوانان، با اضطراب، پرخاشگری، مشکلات توجه و بیش‌فعالی همراه است (Jaycox et al., 2009) و می‌تواند باعث کناره‌گیری اجتماعی، تغییر فعالیت‌ها و الگوی خواب، سوء‌مصرف مواد و حتی افکار خودکشی و مرگ شود (Rønning et al., 2011). شواهد پژوهشی حاکی از آن است که افسردگی و اضطراب باعث کاهش سلامت جسمی، سازگاری ضعیف، تعاملات اجتماعی پایین و ایجاد اختلال در فرآیند تحصیل و ترک تحصیل می‌شود (Kwok, Hughes, & Luo, 2007). بنابراین می‌توان این پرسش را مطرح کرد که آیا بر اساس نظریه فریدریکسون (Fredrickson, 2001) عاطفه مثبت (و یا عاطفه منفی) می‌تواند بهزیستی مدرسه را پیش‌بینی کند؟ پرسشی که تاکنون در پژوهش‌های پیشین مورد بررسی قرار نداشته است.

نتایج پژوهش‌ها نیز رابطه بین ویژگی‌های شخصیت و عاطفه مثبت و منفی را مورد تایید قرار می‌دهند. به‌عنوان مثال بر اساس پژوهش پاناسیا و واندربرگ (Panaccio & Vandenberghe, 2012) از میان پنج عامل بزرگ شخصیت، عامل برون‌گرایی و وظیفه‌گرایی به‌صورت مثبت با عاطفه مثبت، وظیفه‌گرایی به‌صورت منفی با عاطفه منفی و روان‌نژندگرایی نیز به‌صورت مثبت با عاطفه منفی مرتبط بود. موتلو، بالباگ و سمرک (Mutlu, Balbag, & Cemrek, 2010) نیز به این نتیجه دست یافتند که ویژگی‌های شخصیتی برون‌گرایی و وظیفه‌گرایی به‌صورت منفی و ویژگی‌های روان‌نژندگرایی و توافق‌پذیری به‌صورت مثبت با احساس درماندگی مرتبط است.

مگی و همکاران (Magee et al., 2013) نیز همسو با این نتایج نشان دادند از آنجایی که وظیفه‌گرایان تجارب مثبتی تجربه می‌کنند، عواطف مثبت و رضایت بالاتری از زندگی دارند. گشودگی به تجربه نیز بر مبنای یافته‌های پژوهشی (Wilson, Harris, & Vazire, 2015) با ایجاد تعاملات مثبت با دیگران به رضایت از زندگی و عواطف مثبت می‌انجامد. آنها در تعاملات اجتماعی به ندرت خشمگین شده یا رفتار پرخاشگرانه نشان می‌دهند (Martin, Watson, & Wan, 2000).

با رویداشت به پژوهش‌های انجام شده در زمینه متغیرهای پژوهش حاضر، به‌نظر می‌رسد که روابط میان متغیرهای پیش‌بین بهزیستی مدرسه یعنی ویژگی‌های شخصیت و عاطفه مثبت و منفی، یک رابطه موازی نیست و ویژگی‌های شخصیت در عین ارتباط مستقیم با بهزیستی مدرسه، خود نیز

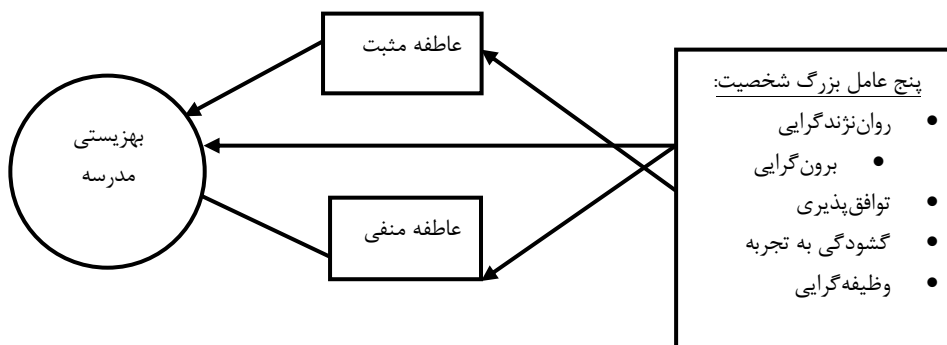
پیش‌بینی‌کننده عاطفه مثبت و منفی (Blouin-Hudon & Zelenski, 2016; Howell, 2016; Howell et al., 2016; Ksendzova, Nestingen, & Yerahian, 2016; Magee et al., 2013; Lyubomirsky & Layous, 2013). به‌عنوان مثال رفتارهایی مانند انجام گفتگوهای معنادار، انجام فعالیت‌ها با انگیزش درونی و دنبال کردن اعمال موفقیت‌آمیز و موثر می‌تواند با تاثیر بر هیجانات مثبت به افزایش بهزیستی در افراد کمک کند (Howell et al., 2016).

ویژگی‌های شخصیت، نحوه پاسخ‌دهی هیجانی و عاطفی به نشانه‌های محیطی را تحت تاثیر قرار می‌دهد (Corr, 2008). به‌عنوان مثال در افراد برون‌گرا، روابط اجتماعی و بین فردی صمیمانه باعث بروز رفتار انعطاف‌پذیر در مقابله با استرس شده و این امر به نوبه خود سیستم زیست-عصب شناختی را تحت تاثیر قرار می‌دهد (Silk et al., 2007).

اگرچه چارچوب کلی بهزیستی و سلامت مدرسه مانند برنامه‌های ارتقا و رشد سلامت مدرسه در حال حاضر وجود دارد، اما عوامل مرتبط با بهزیستی مدرسه هنوز در فرهنگ ایرانی به‌خوبی شناخته نشده است. علاوه بر آن با وجود بررسی ابعاد مختلف بهزیستی در میان بزرگسالان، کمبود پژوهش‌هایی که بهزیستی نوجوانان را در بافت مدرسه مورد بررسی قرار دهند؛ محسوس است (Furlong, You, Renshaw, Omalley, & Rebelez, 2014). بنابراین بهزیستی مدرسه مفهوم جدیدی است که بر مبنای به‌کارگیری روان‌شناسی مثبت نگر در حوزه آموزش و مدرسه وارد شده است. از آن زمان تاکنون با آن که پژوهش‌های اندکی (Deci & Ryan, 2008; Samdal, 1998; Kavousian, Kadivar, & Farzad, 2010) به بررسی برخی پیشایندهای آن پرداخته‌اند. اما هیچ‌یک بهزیستی مدرسه را در قالب مدل مفهومی (Konu & Rimpelä, 2002) مدنظر قرار نداده‌اند. علاوه بر این، باید گفت به دلیل فقدان داده‌های تجربی لازم جهت تایید مدل مفهومی بهزیستی مدرسه (Konu & Rimpelä, 2002) در کشورمان، این سوال مطرح است که آیا این مدل قابل انطباق با فرهنگ ایرانی است یا نه؟

در رابطه با ضرورت پژوهش در مورد مدرسه و بهزیستی مرتبط با آن می‌توان گفت که مدارس به‌عنوان یکی از مهم‌ترین عوامل بافتی در رشد و پرورش کودکان و نوجوانان نقش موثری در پرورش شایستگی‌ها و مهارت‌های لازم برای سازگاری موفقیت‌آمیز در دانش‌آموزان دارند (Hamilton & Hamilton, 2009). علاوه بر آن، مدارس به‌عنوان موقعیتی در دسترس و مکانی که دانش‌آموزان بخش مهمی از زندگی خود را در آن می‌گذرانند، امکان به‌کارگیری روش‌های افزایش بهزیستی را فراهم می‌آورد (Bond et al., 2007).

از این رو هدف پژوهش حاضر آن است تا متغیر بهزیستی مدرسه و عوامل پیش‌بینی‌کننده آن شامل ویژگی‌های شخصیت و عاطفه مثبت و منفی را مورد بررسی قرار گیرد. بنابراین با استناد به مدل مفهومی بهزیستی مدرسه کنو و ریمپلا، مدل علی طراحی شد تا از طریق بررسی روابط میان متغیرها، واریانس متغیر بهزیستی مدرسه تبیین گردد. بنابراین هدف اساسی پژوهش حاضر بررسی رابطه بین پنج عامل بزرگ شخصیت و بهزیستی مدرسه از طریق واسطه‌گری عاطفه مثبت و منفی تعیین گردید. شکل ۱ مدل پیشنهادی پژوهش حاضر را نشان می‌دهد.



شکل ۱- مدل پیشنهادی پژوهش

در راستای هدف پژوهش، فرضیه‌های پژوهش عبارتند از:

۱. ویژگی‌های شخصیت با بهزیستی مدرسه رابطه معنادار دارند.
۲. ویژگی‌های شخصیت با عاطفه مثبت و منفی رابطه معنادار دارند.
۳. عاطفه مثبت و منفی با بهزیستی مدرسه رابطه معنادار دارند.
۴. ویژگی‌های شخصیت به واسطه عاطفه مثبت و منفی پیش‌بینی‌کننده بهزیستی مدرسه هستند.

روش پژوهش

طرح پژوهشی: پژوهش حاضر از نوع همبستگی است که در آن رابطه بین متغیرهای پژوهش با استفاده از روش مدلیابی معادلات ساختاری مورد بررسی قرار گرفته است. در این پژوهش، ابعاد شخصیت (متغیر برون‌زاد) و عاطفه مثبت و منفی (متغیر واسطه‌ای) از نوع متغیرهای اندازه‌گیری شده و بهزیستی مدرسه (متغیر درون‌زاد) از نوع متغیر مکنون است.

جامعه آماری، نمونه و روش نمونه‌گیری

جامعه آماری پژوهش حاضر، تمامی دانش‌آموزان دبیرستانی دوره دوم متوسطه شهر شیراز بودند که در سال تحصیلی ۹۶-۱۳۹۵ در دبیرستان‌های شیراز مشغول به تحصیل بودند. مشارکت‌کنندگان این پژوهش، شامل ۴۷۴ نفر از دانش‌آموزان (دختر و پسر) دبیرستان‌های شیراز بود که با استفاده از روش نمونه‌گیری تصادفی خوشه‌ای چندمرحله‌ای انتخاب شدند. به این صورت که از هر یک از نواحی چهارگانه آموزش و پرورش شیراز دو دبیرستان (یک دخترانه و یک پسرانه) به صورت تصادفی انتخاب (در مجموع ۸ دبیرستان) و از هر دبیرستان نیز دو کلاس (دهم و یازدهم) (در مجموع ۱۶ کلاس) به تصادف انتخاب و سپس پرسش‌نامه‌ها در میان دانش‌آموزان کلاس‌های منتخب توزیع شد. در مجموع ۵۰۰ نفر از دانش‌آموزان به پرسش‌نامه‌ها پاسخ داده بودند که بعد از حذف داده‌های پرت (۲۶ مورد)، اطلاعات ۴۷۴ نفر از آنها مبنای تحلیل قرار گرفت. جدول ۱، فراوانی و درصد مشارکت‌کنندگان در پژوهش را به تفکیک جنسیت و پایه تحصیلی نشان می‌دهد.

جدول ۱- توزیع فراوانی نمونه پژوهش به تفکیک پایه تحصیلی و جنسیت

پایه تحصیلی	دختران (n=۲۴۱)		پسران (n=۲۳۳)		کل (n=۴۷۴)	
	تعداد	درصد	تعداد	درصد	تعداد	درصد
دهم	۱۰۵	۴۳/۶	۱۴۲	۳۹/۱	۲۴۷	۵۲/۱
یازدهم	۱۳۶	۵۶/۴	۹۱	۴۹/۲	۲۲۷	۴۷/۹
کل	۲۴۱	۵۰/۸	۲۳۳	۴۹/۲	۴۷۴	۱۰۰

لازم به ذکر است که میانگین و انحراف معیار سن در دختران به ترتیب برابر ۱۶/۳۷ سال و ۰/۷۰ و در پسران به ترتیب برابر ۱۶/۳۸ سال و ۰/۷۲ بود. در کل نمونه نیز میانگین سنی برابر ۱۶/۳۷ سال و انحراف معیار برابر ۰/۷۱ بود.

ابزار سنجش

در این پژوهش برای جمع‌آوری داده‌ها از ابزارهایی به این شرح استفاده گردید:

(۱) پرسش‌نامه بهزیستی مدرسه:

پرسش‌نامه بهزیستی مدرسه^۱ (Konu & Lintonen, 2006) بر اساس مدل بهزیستی و یافته‌های تجربی از پژوهش ارتقاء سلامت مدرسه و نیز دو پژوهش مدرسه‌ای بین‌المللی در فنلاند ساخته شد. این پرسش‌نامه دارای چهار زیرمقیاس وضعیت مدرسه (۲۶ گویه)، ارتباطات اجتماعی

(۱۷ گویه)، خودکامروایی (۲۴ گویه) و وضعیت سلامتی است (۱۱ گویه) و در مجموع دارای ۷۸ گویه است. نمره‌گذاری در طیف لیکرت از ۴ (کاملاً موافقم) تا ۱ (کاملاً مخالفم) انجام می‌شود. پایایی این پرسش‌نامه بر اساس پژوهش کنو و کوویستو (Konu & Koivisto, 2011) و با روش آلفای کرونباخ مورد بررسی قرار گرفت و برای زیرمقیاس وضعیت مدرسه ضریب ۰/۹۲، ارتباط اجتماعی ۰/۸۹، راهی برای خودکامروایی ۰/۹۴ و وضعیت سلامتی ۰/۹۱، به دست آمد. احراز روایی این مقیاس نیز در پژوهش یادشده از طریق تحلیل عامل تاییدی صورت گرفت که نتایج حاصله برازش خوب مدل را نشان داد.

از آنجایی که پرسش‌نامه بهزیستی مدرسه کنو و کوویستو نخستین بار در ایران و در پژوهش حاضر مورد استفاده قرار می‌گرفت، به منظور بررسی روایی آن هر دو روش تحلیل عامل اکتشافی و تاییدی استفاده شد. نتایج حاصل از تحلیل عاملی اکتشافی وجود هفت عامل جداگانه را نشان داد. به این صورت که عامل ارتباطات اجتماعی پرسش‌نامه اصلی در بافت فرهنگی ایران به سه عامل مستقل از هم به نام‌های روابط با معلمان، روابط با دوستان و همکاری والدین با مدرسه و عامل وضعیت مدرسه به دو عامل وضعیت مدرسه و وضعیت کلاس تبدیل گردید. دو عامل دیگر مطابق با پرسش‌نامه اصلی به دست آمد. پس از آن تحلیل عامل تاییدی نیز با استفاده از نرم افزار AMOS (نسخه ۲۴) انجام شد. شاخص‌های به دست آمده برازش $\chi^2/df = 1/56$ ، $RMSEA = 0/03$ ، $PCLOSE = 0/99$ ، $TLI = 0/91$ ، $CFI = 0/92$ ، $IFI = 0/92$ نشان دادند که مدل مذکور با داده‌ها برازش مطلوبی دارد.

جهت بررسی پایایی نمرات پرسش‌نامه بهزیستی مدرسه، ضریب آلفای کرونباخ محاسبه شد. مقدار ضریب به دست آمده برای عامل وضعیت مدرسه برابر ۰/۸۳، عامل وضعیت کلاس برابر ۰/۷۲، عامل روابط با دوستان برابر ۰/۸۱، عامل روابط با معلمان برابر ۰/۷۹، عامل همکاری والدین با مدرسه برابر ۰/۷۶، عامل خودکامروایی برابر ۰/۷۹، عامل وضعیت سلامتی برابر ۰/۸۳ و همچنین برای کل پرسش‌نامه برابر ۰/۸۸ است. در کل نتایج مربوط به ضریب آلفای کرونباخ بیانگر پایایی مطلوب پرسش‌نامه بهزیستی مدرسه است.

۲) پرسش‌نامه پنج عامل بزرگ شخصیت (فرم کوتاه):

جهت سنجش ویژگی‌های شخصیت از پرسش‌نامه پنج عامل بزرگ شخصیت (فرم کوتاه)^۱ (Khormaei & Farmani, 2014) شامل ۲۱ گویه استفاده شد. نمره‌گذاری بر اساس مقیاس لیکرت از کاملاً درست (نمره ۵) تا کاملاً نادرست (نمره ۱) انجام می‌شود. در پژوهش مذکور برای تعیین روایی پرسش‌نامه از روش تحلیل عامل به روش مولفه‌های اصلی استفاده شد، نتایج تحلیل

1. NEO-Five Factor inventory (NEO-FFI)

عامل نشان داد پنج عامل بزرگ شخصیت ۶۰/۳۸ درصد واریانس کل را تبیین کرد، در پژوهش یادشده پایایی با استفاده از ضریب آلفای کرونباخ به این ترتیب محاسبه شد؛ روان‌نژندگرایی برابر ۰/۸۳، توافق‌پذیری برابر ۰/۸۳ و وظیفه‌گرایی برابر ۰/۸۱، برون‌گرایی برابر ۰/۷۳ و گشودگی به تجربه برابر ۰/۶۹.

در پژوهش حاضر جهت بررسی پایایی نمرات پرسش‌نامه پنج عامل بزرگ شخصیت، ضریب آلفای کرونباخ محاسبه شد. مقدار ضریب به‌دست آمده برای عامل روان‌نژندگرایی برابر ۰/۴۶، عامل برون‌گرایی برابر ۰/۴۹، برای عامل گشودگی به تجربه برابر ۰/۴۸، عامل توافق‌پذیری برابر ۰/۶۷ و عامل وظیفه‌گرایی برابر ۰/۵۰ است. علاوه بر این، در این پژوهش ضرایب همبستگی بین نمره هرگویه با عامل مربوط به آن برای روان‌نژندگرایی (از ۰/۲۵ تا ۰/۸۲)، برون‌گرایی (از ۰/۲۵ تا ۰/۷۲)، گشودگی به تجربه (از ۰/۲۶ تا ۰/۷۶)، توافق‌پذیری (از ۰/۶۳ تا ۰/۷۵) و وظیفه‌گرایی (از ۰/۲۵ تا ۰/۸۲) معنی‌دار بود.

۳) مقیاس عاطفه مثبت و منفی (پاناس):

مقیاس عاطفه مثبت و منفی (پاناس)^۱ توسط واتسون، کلارک و کری^۲ (Watson, Clark, & Carey, 1988) ساخته شده است، این مقیاس، یک ابزار خودسنجی ۲۰ گویه‌ای است و دارای دو زیرمقیاس است. هر زیرمقیاس ۱۰ گویه دارد و پاسخ به گویه‌ها روی یک مقیاس پنج درجه‌ای از ۱ (بسیار کم) تا ۵ (بسیار زیاد) تنظیم شده است.

پایایی این مقیاس بر اساس مطالعه واتسون و همکاران (Watson et al., 1988) با استفاده از ضریب آلفای کرونباخ برای عاطفه مثبت ۰/۸۸ و برای عاطفه منفی ۰/۸۷ به‌دست آمد. همچنین نتایج بازآزمایی با فاصله ۸ هفته‌ای برای عاطفه مثبت ضریب ۰/۶۸ و برای عاطفه منفی ضریب ۰/۷۱ را نشان داد. پایایی این مقیاس به شیوه آلفای کرونباخ در پژوهش بخشی‌پور و دژگام (Bakhshipoor & Dezhkam, 1995) برای هر یک از عواطف مثبت و منفی به ترتیب ۰/۸۷ به‌دست آمد. روایی نیز با روش تحلیل عامل تاییدی احراز گردیده است. در پژوهش حاضر به‌منظور سنجش روایی این پرسش‌نامه از روش تحلیل عامل تاییدی استفاده شد و شاخص‌های برازش به دست آمده (۱/۹۸/df = χ^2 ، RMSEA = ۰/۰۵، PCLOSE = ۰/۸۳، TLI = ۰/۹۵، CFI = ۰/۹۳، IFI = ۰/۹۳) نشان داد مدل دارای برازش مطلوب است. همچنین جهت بررسی پایایی نمرات پرسش‌نامه عاطفه مثبت و منفی، ضریب آلفای کرونباخ محاسبه شد. مقدار ضریب به‌دست

1. Positive and Negative Affect Scale (PANAS)
2. Watson, Clark, & Carey

آمده برای عامل عاطفه مثبت برابر ۰/۸۳ و عامل عاطفه منفی برابر ۰/۸۵ است. در کل نتایج مربوط به ضریب آلفای کرونباخ بیانگر پایایی مطلوب پرسش‌نامه عاطفه مثبت و منفی است.

روش تجزیه و تحلیل داده‌ها

ابتدا اطلاعات توصیفی متغیرها مانند میانگین و انحراف معیار با استفاده از شاخص‌های آمار توصیفی و برنامه SPSS (نسخه ۲۴) تعیین شد. سپس به منظور بررسی فرضیه‌های پژوهش از روش مدل‌یابی معادلات ساختاری در نرم‌افزار AMOS (نسخه ۲۴) استفاده شد.

یافته‌ها

قبل از انجام تحلیل، مفروضه‌های مدل‌یابی معادلات ساختاری در رابطه با داده‌های گمشده، نرمال بودن و هم‌خطی چندگانه مورد بررسی قرار گرفت. جهت بررسی نرمال بودن تک متغیره از شاخص‌های کجی^۱ و کشیدگی^۲ (تیزی) متغیرهای مشاهده شده استفاده شد (جدول ۲). مقادیر کجی و کشیدگی (تیزی) مربوط به تمام متغیرهای مشاهده شده کمتر از یک هستند و حاکی از آن است که توزیع تمام متغیرهای مشاهده شده، تفاوت معنادار با توزیع نرمال ندارد (Meyers, Gamst, & Guarino, 2006/1391).

جدول ۲- شاخص‌های ارزیابی نرمال بودن تک‌متغیره متغیرهای مشاهده شده پژوهش

خطای استاندارد	کشیدگی	خطای استاندارد	کجی	متغیرها	
۰/۸۲	۰/۱۸	۱/۹۶	۰/۲۲	روان‌نژندگرایی	توجه: کشیدگی
۰/۸۱	۰/۱۸	۲/۹۰	۰/۳۲	برون‌گرایی	
۰/۶۴	۰/۱۴	۲/۲۶	۰/۲۵	گشودگی به تجربه	
۲/۶۴	۰/۶۱	۵/۲۵	۰/۵۹	توافق‌پذیری	
۰/۰۹	۰/۰۲	۳/۸۰	۰/۴۲	وظیفه‌گرایی	
۱/۰۷	۰/۲۴	۳/۵۷	۰/۴۰	عاطفه مثبت	عاطفه
۱/۴۶	۰/۳۳	۲/۹۶	۰/۳۳	عاطفه منفی	
۰/۰۷	۰/۰۱	۲/۳۶	۰/۲۶	خودکامروایی	توجه: کشیدگی مدرسه
۲/۱۴	۰/۴۸	۱/۳۷	۰/۱۵	روابط با معلمان	
۰/۲۵	۰/۰۵	۲/۸۳	۰/۳۱	وضعیت مدرسه	
۰/۹۴	۰/۲۱	۴/۵۰	۰/۵۰	روابط با دوستان	
۰/۴۸	۰/۱۰	۱/۵۰	۰/۱۱	وضعیت کلاس	
۳/۱۴	۰/۷۰	۱/۹۴	۰/۲۱	وضعیت سلامتی	
۰/۰۴	۰/۰۰۹	۵/۸۲	۰/۶۵	همکاری والدین با مدرسه	

1 . skewness

2 . kurtosis

به منظور ارزیابی یکسانی پراکندگی داده‌ها نیز از شاخص مهالانوبیس استفاده شد که بر اساس شاخص‌های p کوچک‌تر از $0/001$ (Meyers et al., 2006/1391) ۲۶ مورد به‌عنوان موارد پرت شناخته شده و حجم نمونه به ۴۷۴ نفر رسید. جهت بررسی فرض هم‌خطی چندگانه نیز شاخص‌های تحمل^۱ و عامل تورم واریانس^۲ مورد سنجش قرار گرفت که نتایج آن در جدول ۳ آمده است.

جدول ۳- شاخص‌های هم‌خطی چندگانه

متغیرهای پیش‌بین	آماره تحمل	آماره تورم واریانس
روان‌نزدگرایی	۰/۷۰	۱/۴۱
برون‌گرایی	۰/۸۴	۱/۱۸
گشودگی به تجربه	۰/۷۲	۱/۳۷
توافق‌پذیری	۰/۸۶	۱/۱۵
وظیفه‌گرایی	۰/۷۱	۱/۴۰
عاطفه مثبت	۰/۷۸	۱/۲۷
عاطفه منفی	۰/۹۵	۱/۰۴

همانگونه که نتایج جدول ۳ نشان می‌دهد، مقادیر شاخص تحمل از $0/10$ فاصله زیاد دارند و نیز مقدار عامل تورم واریانس نیز از 10 پایین‌تر است که نشان‌دهنده عدم هم‌خطی چندگانه است. اطلاعات توصیفی (میانگین و انحراف معیار) متغیرهای پژوهش و همبستگی پیرسون (مرتب به صفر) بیانگر روابط بین آنها در جدول ۴ آورده شده است.

-
- 1 . tolerance
 - 2 . Variation Inflation Factor (VIF)

جدول ۴- میانگین، انحراف معیار و ضرایب همبستگی متغیرهای پژوهش

متغیرها	SD	M	۱	۲	۳	۴	۵	۶	۷	۸	۹	۱۰	۱۱	۱۲	۱۳	۱۴
۱) روان‌نژندگرای	۱/۸۲	۵/۶۳	۱													
۲) برون‌گرایی	۲/۳۳	۱۰/۹۹	۰/۲۸**	۱												
۳) گشودگی به تجربه	۲/۳۵	۱۰/۶۷	۰/۱۰*	۰/۱۵**	۱											
۴) توافق‌پذیری	۲/۷۸	۱۵/۴۲	۰/۱۰*	۰/۲۶**	۰/۲۲**	۱										
۵) وظیفه‌گرایی	۱/۶۴	۷/۱۴	۰/۲۵**	۰/۳۰**	۰/۴۵**	۰/۲۹**	۱									
۶) عاطفه مثبت	۷/۳۴	۳۲/۹۸	۰/۲۰**	۰/۲۶**	۰/۳۸**	۰/۲۲**	۰/۳۳**	۱								
۷) عاطفه منفی	۷/۷۶	۲۳/۹۴	۰/۴۴**	۰/۱۷**	۰/۰۹	۰/۱۴*	۰/۱۲*	۰/۰۳	۱							
۸) خودکامروایی	۱۱/۷۶	۶۹/۱۷	۰/۱۰*	۰/۱۲*	۰/۱۳**	۰/۱۸**	۰/۰۹	۰/۳۳**	۰/۲۱**	۱						
۹) وضعیت مدرسه	۶/۸۹	۲۹/۸۱	۰/۰۸	۰/۰۶	۰/۰۸	۰/۲۰**	۰/۰۳	۰/۰۴	۰/۴۰**	۰/۴۸**	۱					
۱۰) وضعیت کلاس	۴/۱۳	۱۵/۶۹	۰/۲۳**	۰/۱۲*	۰/۲۳**	۰/۲۱**	۰/۰۸	۰/۰۶	۰/۳۰**	۰/۳۸**	۰/۲۸**	۱				
۱۱) ارتباط با معلمان	۳/۶۶	۱۲/۸۰	۰/۰۸	۰/۰۲	۰/۱۷**	۰/۳۵**	۰/۱۴*	۰/۱۸**	۰/۱۱*	۰/۳۷**	۰/۳۱**	۰/۲۰**	۱			
۱۲) ارتباط با دوستان	۵/۷۸	۲۹/۹۶	۰/۱۳**	۰/۳۹**	۰/۱۸**	۰/۵۱**	۰/۱۹**	۰/۱۳**	۰/۱۴*	۰/۳۲**	۰/۰۹	۰/۱۵**	۰/۱۹**	۱		
۱۳) وضعیت سلامتی	۶/۳۵	۲۳/۰۱	۰/۱۱*	۰/۱۳**	۰/۱۴*	۰/۲۶**	۰/۳۰**	۰/۱۱*	۰/۵۱**	۰/۱۲*	۰/۲۹**	۰/۱۷**	۰/۱۶**	۰/۰۹*	۱	
۱۴) همکاری والدین با مدرسه	۳/۸۰	۱۹/۹۶	۰/۱۶**	۰/۰۹	۰/۲۷**	۰/۲۴**	۰/۴۲**	۰/۲۰**	۰/۱۲*	۰/۳۴**	۰/۱۹**	۰/۱۷**	۰/۱۶**	۰/۲۱**	۰/۱۴**	۱

* $p < 0.05$ ** $p < 0.01$

در مرحله بعد، برای ارزیابی مدل پیشنهادی پژوهش از روش مدل‌یابی معادلات ساختاری با به‌کارگیری نرم‌افزار AMOS استفاده شد. اثرات مستقیم، غیرمستقیم، کل و درصد واریانس تبیین شده در جدول ۵ نشان داده شده است.

جدول ۵- اثرات مستقیم، غیرمستقیم، کل و درصد واریانس تبیین شده متغیرهای پژوهش

مسیر	اثر مستقیم	اثر غیرمستقیم	اثر کل	درصد واریانس تبیین شده
به عاطفه مثبت:				
- از روان‌نژندگرایی	* -۰/۱۰	---	* -۰/۱۰	۲۱
- از برون‌گرایی	** ۰/۱۵	---	** ۰/۱۵	
- از گشودگی به تجربه	** ۰/۳۰	---	** ۰/۳۰	
- از وظیفه‌گرایی	* ۰/۱۲	---	* ۰/۱۲	
به عاطفه منفی:				
- از روان‌نژندگرایی	** ۰/۴۳	---	** ۰/۴۳	۲۰
- از توافق‌پذیری	* -۰/۰۹	---	* -۰/۰۹	
به بهزیستی مدرسه:				
- از روان‌نژندگرایی	* -۰/۱۱	* -۰/۱۰	-	۵۶
- از برون‌گرایی	-	** ۰/۰۲	۲۱	
- از گشودگی به تجربه	** ۰/۱۶	** ۰/۰۵	*	
- از توافق‌پذیری	* ۰/۱۰	* ۰/۰۱	** ۰/۰۲	
- از وظیفه‌گرایی	** ۰/۴۶	* ۰/۰۲	** ۰/۲۰	
- از عاطفه مثبت	* ۰/۱۵	---	* ۰/۱۱	
- از عاطفه منفی	* -۰/۱۵	---	** ۰/۴۸	
			* ۰/۱۵	
			* -۰/۱۵	

* $p < 0.05$ ** $p < 0.01$

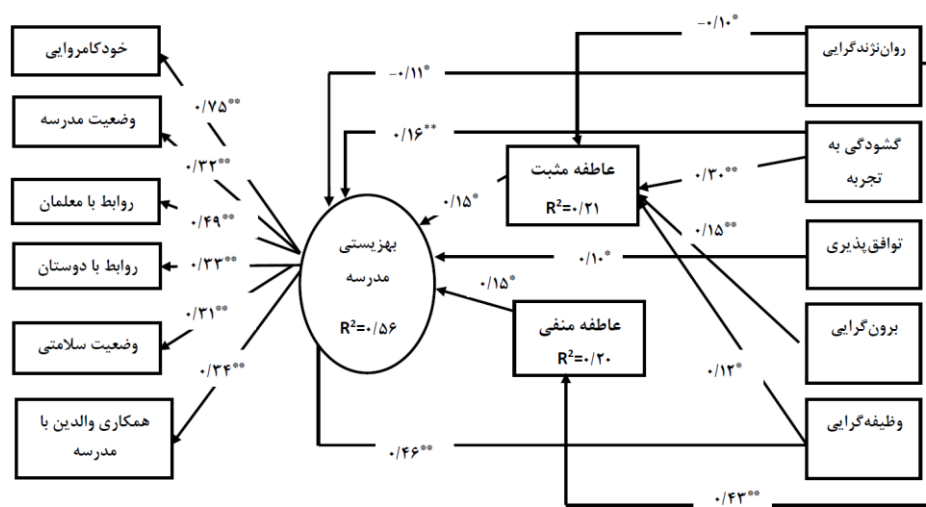
همانطور که جدول ۵ نشان می‌دهد روان‌نژندگرایی ($\beta = -0.10, p = 0.02$)، برون‌گرایی ($\beta = 0.15, p = 0.001$)، گشودگی به تجربه ($\beta = 0.30, p = 0.001$) و وظیفه‌گرایی ($\beta = 0.12, p = 0.01$) توانسته است به نحو مستقیم، عاطفه مثبت را پیش‌بینی نماید. روان‌نژندگرایی ($\beta = 0.43, p = 0.001$) به صورت مثبت و معنی‌دار عاطفه منفی را پیش‌بینی کرد. علاوه بر این روان‌نژندگرایی ($\beta = 0.11, p = 0.004$)، گشودگی به تجربه ($\beta = 0.16, p = 0.004$)، توافق‌پذیری ($\beta = 0.10, p = 0.03$) و وظیفه‌گرایی ($\beta = 0.46, p = 0.001$) نیز بهزیستی مدرسه را به صورت مثبت و معنی‌دار پیش‌بینی کردند. عاطفه مثبت ($\beta = 0.15, p = 0.002$) نیز به صورت مثبت و معنی‌دار و عاطفه منفی ($\beta = -0.15, p = 0.003$) به صورت منفی و معنی‌دار بهزیستی مدرسه را پیش‌بینی نمودند. لازم به ذکر است که از میان زیرمقیاس‌های بهزیستی مدرسه عامل وضعیت کلاس به دلیل بار عاملی کمتر

از ۰/۳۰ حذف شد. نتایج آزمون بوت‌استراپ نشان داد اثر غیر مستقیم عامل روان‌نژندگرایی (۰/۱۰) (دامنه‌ای از ۰/۰۳ تا ۰/۱۴) بر بهزیستی مدرسه در سطح $p < ۰/۰۵$ منفی و معنادار بود. همچنین اثر غیرمستقیم عامل توافق‌پذیری (دامنه‌ای از ۰/۰۰۱ تا ۰/۰۳) بر بهزیستی مدرسه در سطح $p < ۰/۰۵$ مثبت و معنادار، اثر غیرمستقیم عامل گشودگی به تجربه (دامنه‌ای از ۰/۰۱ تا ۰/۰۹) بر بهزیستی مدرسه در سطح $p < ۰/۰۱$ مثبت و معنادار، اثر غیرمستقیم عامل برون‌گرایی (دامنه‌ای از ۰/۰۰۷ تا ۰/۰۵) بر بهزیستی مدرسه در سطح $p < ۰/۰۱$ مثبت و معنادار و اثر غیرمستقیم عامل وظیفه‌گرایی (۰/۰۰۳ تا ۰/۰۵) بر بهزیستی مدرسه در سطح $p < ۰/۰۵$ مثبت و معنادار است. شاخص‌های برازش الگو حاکی از برازش مطلوب الگوی پیشنهادی پژوهش بود که در جدول ۶ نشان داده شده است.

جدول ۶- شاخص‌های برازش مدل پژوهش

PCLOSE	RMSEA	TLI	IFI	CFI	X ² /df	شاخص‌ها
۰/۰۶	۰/۰۷	۰/۹۰	۰/۹۴	۰/۹۳	۲/۷۶	مقادیر
> ۰/۰۵	< ۰/۰۸	> ۰/۹۰	> ۰/۹۰	> ۰/۹۰	< ۳	مقدار قابل قبول

مدل نهایی پژوهش بعد از حذف مسیرهای غیرمعنادار در شکل ۲ آمده است. در این نمودار، ضرایب مسیرها (ضریب استاندارد رگرسیون) نشان داده شده است.



شکل ۲: مدل نهایی پژوهش

* $p < 0.05$
** $p < 0.01$

شکل ۲- مدل نهایی پژوهش

بحث و نتیجه‌گیری

هدف پژوهش حاضر پیش‌بینی بهزیستی مدرسه از طریق پنج عامل بزرگ شخصیت (روان‌نژندگرایی، برون‌گرایی، گشودگی به تجربه، توافق‌پذیری و وظیفه‌گرایی) با واسطه‌گری عاطفه مثبت و منفی است. در این راستا، نتایج به‌دست آمده از بررسی فرضیه اول پژوهش نشان داد روان‌نژندگرایی، گشودگی به تجربه، توافق‌پذیری و وظیفه‌گرایی با بهزیستی مدرسه رابطه معنادار دارند و فرضیه اول تایید شد. این یافته با نتایج مطالعات پیشین (Chalmeh, 2011; Jensen-Campbell et al., 2010; Heintz, 2017; Magee et al., 2013; O'Connor et al., 2009) همسو است. در تبیین این یافته می‌توان گفت که حالت‌های هیجانی شرم، خجالت و دستپاچگی از جمله خصوصیات بارز افراد روان‌نژندگرا است. این افراد نسبت به خود هشیاری بالایی داشته و در نتیجه در موقعیت‌های بین‌فردی راحت نبوده و مستعد احساس حقارت هستند. آنها معمولاً خجالتی بوده و در جمع‌های بزرگ دارای اضطراب اجتماعی هستند. این دسته از افراد همچنین مقاومت پایینی در مقابل هوس‌ها، میل‌ها و آرزوهای خود داشته و در مقابل ناکامی تحمل پایینی دارند. افراد روان‌نژندگرا در سازش با استرس‌های روزمره احساس ناتوانی کرده و در این

شرایط به طور اجباری به دیگران متوسل شده و یا ناامید و پریشان می‌شوند. آنها همچنین مستعد احساس گناه، غم، ناامیدی و تنهایی هستند و به راحتی ناامید و سرخورده می‌شوند (Fathi-Ashtiyani, 2009). مجموع این خصوصیات میزان بهزیستی و سلامت روان افراد را به شدت کاهش می‌دهد.

وظیفه‌گرایی بیش از همه قابل انطباق با مقوله خودکامروایی در مدل بهزیستی مدرسه (Konu & Rimpelä, 2002) است. افراد خودکامروا کسانی هستند که از عزت‌نفس و خلاقیت بالایی برخوردارند، آنها در تصمیم‌گیری‌های مدرسه تاثیرگذارند و در آن مشارکت می‌کنند. مجموع این ویژگی‌ها زمینه موفقیت و بالندگی را در مدرسه فراهم می‌کند. علاوه بر این، بر اساس پژوهش کنو و ریمپلا (۲۰۰۶) و نتایج پژوهش حاضر، از میان مقوله‌های بهزیستی مدرسه خودکامروایی قوی‌ترین رابطه را با بهزیستی مدرسه دارد. وظیفه‌گرایان افرادی هستند که در شغل خود موفق هستند، آنها به‌خوبی بین زندگی و شغل خود تعادل برقرار می‌کنند و نسبت به دارندگان سایر ویژگی‌های شخصیت، افراد سالم‌تری هستند. چراکه به سلامتی خود اهمیت داده و فعالیت‌های ورزشی منظمی انجام می‌دهند (Bogg & Roberts, 2004).

کاپرارا و همکاران (Caprara, Vecchione, Alessandri, Gerbino, & Barbaranelli, 2011) معتقدند افراد وظیفه‌گرا از قدرت برنامه‌ریزی خوبی برخوردارند، رفتارهایشان را مطابق اهدافشان تنظیم می‌کنند، پیشرفت‌گرا و نظم‌یافته هستند و برای یادگیری تلاش و پشتکار نشان می‌دهند. علاوه بر آن داشتن خصوصیتی چون احساس کفایت و شایستگی، سازمان‌دهی، خودانگیختگی، وظیفه‌شناسی، سخت‌کوشی و دقیق و محتاط بودن، زمینه لازم را جهت بالندگی و بهزیستی مدرسه فراهم می‌کند (McGhee, Ehrler, & Buckhalt, 2007). گشودگی به تجربه با خود- رهبری^۱ رابطه مثبت و با هم‌نوایی و پیروی از سنت‌ها رابطه منفی دارد، به‌عبارت‌دیگر افراد گشوده به تجربه تمایل دارند تا خودشان برای خودشان تصمیم‌گیری کنند تا اینکه بر ساختارها و هنجارهای اجتماعی تکیه کنند (Roccas, Sagiv, Schwartz, & Knafso, 2002). وجود چنین صفاتی در افراد گشوده به تجربه، زمینه ایجاد بهزیستی و سلامت روان را فراهم می‌آورد.

توافق‌پذیری به معنی همراهی با دیگران است و به‌طورکلی فرد نحوه تعامل فرد با دیگران را مشخص می‌کند. افراد موافق دیگران را دوست دارند، به آنها احترام می‌گذارند و نسبت به نیاز دیگران حساسیت نشان می‌دهند. آنها با دوستان و آشنایان مهربان و خونگرم هستند، اهل همدلی

بوده و حتی نسبت به مسائل افراد غریبه دلسوزی می‌کنند (Lebowitz, 2016). این ویژگی‌ها به خوبی رابطه توافق‌پذیری با بهزیستی مدرسه را مورد تبیین قرار می‌دهد. از دیگر نتایج پژوهش حاضر این بود که برون‌گرایی با بهزیستی مدرسه رابطه مستقیم معنادار ندارد. اگرچه ویژگی‌های برون‌گرایان چون هیجانات مثبت، تعاملات مثبت و گسترده با دیگران، و احساس سرزندگی و فعالیت رابطه آن را با بهزیستی روشن می‌سازد؛ اما به نظر می‌رسد با توجه به ارتباط این ویژگی شخصیت با عاطفه مثبت و رابطه عاطفه مثبت با بهزیستی مدرسه نقش موثر آن بر بهزیستی مدرسه با واسطه‌گری متغیرهای میانجی انجام شود. نتایج پژوهش همچنین حاکی از این است که برون‌گرایی، گشودگی به تجربه و وظیفه‌گرایی به صورت مثبت و معنادار و روان‌نژندگرایی به صورت منفی و معنادار پیش‌بینی‌کننده عاطفه مثبت هستند. علاوه بر این روان‌نژندگرایی عاطفه منفی را به صورت مثبت و معنادار پیش‌بینی می‌کند. بر این اساس، فرضیه دوم پژوهش مورد تایید قرار می‌گیرد. این یافته‌ها همسو با نتایج مطالعات (Blouin-Hudon & Zelenski, 2016; Magee et al., 2013) است.

شخصیت یکی از پیش‌بینی‌کننده‌های قوی عاطفه مثبت و منفی است (Diener & Lucas, 1999). بر اساس نتایج مطالعات (Lucas, Le, & Dyrenforth, 2008) حتی با کنترل فعالیت اجتماعی، برون‌گرایی همچنان رابطه قدرتمندی با عاطفه مثبت نشان می‌دهد. به عبارت دیگر، ویژگی‌های افراد برون‌گرا زمینه‌ساز تجربه هیجانات مثبت است.

به اعتقاد فریدریکسون (Fredrickson, 2001) هیجانات مثبت نقش مهمی در رشد، بهزیستی و بالندگی افراد دارد. به عنوان مثال شادی باعث می‌شود تا فرد در موقعیت‌های اجتماعی به ابراز خود پرداخته و هنگام بروز مسائل (اجتماعی یا جسمی) بر محدودیت‌ها غلبه کرده و در امور هوشی و هنری خلاق باشد. علاقه به عنوان هیجان مثبت دیگر، فرد را برمی‌انگیزد تا به جستجو و کنکاش پرداخته، تجارب و اطلاعات تازه کسب کند و موجب پیشرفت خود شود و یا رضایت باعث می‌شود تا فرد گذشته را به منظور درک بهتر شرایط کنونی مورد بررسی قرار دهد و دیدگاه جدیدی از خود و جهان ایجاد کند. علاوه بر آن، منابع شخصی پایداری که توسط هیجانات مثبت به وجود می‌آیند باعث می‌شود تا فرد خلاق‌تر، آگاه‌تر^۱، مقاوم‌تر و از لحاظ اجتماعی منسجم‌تر و دارای سلامت فردی بیشتری باشد (Fredrickson, 2001). نتایج مطالعات از تاثیر هیجانات منفی بر بهزیستی حکایت دارد. سطوح بالای استرس روان‌شناختی در دانشجویان با تاثیر بر خواب و کیفیت آن و نیز روی‌آوری به سوی رفتارهای غیراجتماعی مانند تماشای تلویزیون، تاثیر منفی بر عملکرد تحصیلی خواهد داشت. به این ترتیب که استرس، افسردگی و اضطراب به عنوان عامل مهمی در ایجاد بی‌خوابی

و کاهش کیفیت خواب (Lemma, Gelaye, Berhane, Worku, & Williams, 2012) و افزایش احتمال خطر خودکشی (Hershner & Chervin, 2014) بر سلامت روانی تاثیر گذاشته و چرخه باطلی را ایجاد کرده که سلامت جسمی (Davis, Morris, & Drake, 2016) و بهزیستی را به خطر می‌اندازد.

به عقیده واتسون و کلاک (Watson & Clark, 1992) هیجان‌ات مثبت هسته اصلی برون‌گرایی را شکل می‌دهند. برون‌گرایان گرایش زیادی دارند تا هیجان‌ات مثبت بیشتری تجربه کنند و در نتیجه بیشتر در تعاملات اجتماعی شرکت می‌کنند (Srivastava, Angelo, & Vallereux, 2008). از روابط دوستانه خود راضی و خشنود هستند (Wilson, Harris, & Vazire, 2015). عاطفه مثبت به آنها کمک می‌کند تا به خوبی با استرس مقابله کنند (Folkman & King, Hicks, Krull, & Del, 2000 Moskowitz, 2000). علاوه بر این، تجربه هیجان‌ات مثبت بنابر نظریه فریدریکسون (Fredrickson, 2006). همچون پادزهری علیه هیجان‌ات منفی عمل کرده و باعث کاهش اثرات منفی آن می‌شود. به این معنی که هیجان‌ات مثبت با ایجاد احساس خوب و گسترش تفکر موجب مقابله موثر با هیجان‌ات منفی می‌شود. به عبارت دیگر گسترش توجه و شناخت حاصل از هیجان‌ات مثبت با کاهش برانگیختگی هیجان‌ات منفی همراه است. این مطلب به خوبی تبیین کننده رابطه برون‌گرایی با عاطفه مثبت و منفی است.

در رابطه با ارتباط گشودگی به تجربه یا عاطفه مثبت مطابق با نظر بلوین- هادن و زلنسکی (Blouin-Hudon, & Zelenski, 2016) می‌توان گفت آگاهی و شناخت نسبت به هیجان‌ات و علاقه به دیدگاه‌ها و نظریات باعث می‌شود تا افراد گشوده به تجربه به سمت درون‌نگری و جستجوی دنیای درونی خود گرایش یابند. آنها متفکر و دارای تفکر درون‌نگرانه هستند؛ به این معنی که آگاهی و توجه خود را به سمت دنیای درون سوق داده و در هر لحظه نسبت به افکار، تصورات و احساسات خود هوشیارند. این خصوصیات آنها را به سوی تخیلات روزانه مثبت، دوری از عواطف منفی و تجربه عواطف مثبت سوق می‌دهد. نگاهی به ویژگی‌های افراد وظیفه‌گرا درستی رابطه با عاطفه مثبت را مورد تبیین قرار می‌دهد. وظیفه‌گرایان در شغل و حرفه خود افرادی موفق هستند و به سلامتی و ورزش اهمیت زیادی می‌دهند (Bogg & Roberts, 2004). این خصوصیات باعث می‌شود تا تجارب مثبتی تجربه کنند و در نتیجه عواطف مثبت و رضایت بالاتری از زندگی دارند (Magee et al., 2013).

در تبیین رابطه روان‌نژندگرایی با عاطفه مثبت و منفی می‌توان گفت که روان‌نژندگرایی با رضایت، شادی و علاقه‌مندی رابطه منفی دارد (Berenbaum, Chow, Schoenleber, & Flores, 2013).

2016). روان‌نژندگرایی با هیجانات و عواطف منفی از جمله خشم، خصومت، اضطراب و ناامیدی همراه است. افراد روان‌نژندگرا این ویژگی‌ها را با شدت و میزان بیشتری از افراد عادی تجربه می‌کنند. به‌گونه‌ای که برانگیختگی، احساس گناه، کلافگی دایم و فراگیر مبنای شاخص روان‌نژندگرایی را شکل می‌دهد (Fathi-Ashtiani, 2009).

در رابطه با عدم ارتباط توافق‌پذیری با عاطفه مثبت و منفی می‌توان گفت که افراد توافق‌پذیر افراد خوشایند، گرم و دوست‌داشتنی هستند و تمایل به همراهی با علائق دیگران دارند (Graziano & Tobin, 2009). این افراد در روابط اجتماعی خود با تعارض کمتری روبرو هستند، در کار و زندگی خود موفق‌تر بوده، ارتباطات دوستانه با کیفیتی دارند و در مقابله با شرایط استرس‌زا به شیوه‌ای مثبت عمل می‌کنند (Jensen-Campbell et al., 2010). اگرچه این خصوصیات می‌تواند با هیجانات مثبت همراه باشد؛ اما از سوی دیگر خصوصیات دیگر توافق‌پذیران چون دلرحمی و همراهی با کاهش کنترل بین‌فردی می‌تواند اثر کاهنده‌ای بر هیجانات مثبت داشته باشد. بنابراین با توجه به ارتباط مستقیم این خصیصه شخصیتی با بهزیستی مدرسه به نظر می‌رسد عمده تاثیر توافق‌پذیری بر بهزیستی مدرسه به صورت مستقیم است تا با میانجی‌گری هیجانات و عواطف.

از دیگر نتایج پژوهش حاضر ارتباط عاطفه مثبت و منفی با بهزیستی مدرسه بود. این یافته فرضیه سوم پژوهش را مورد تایید قرار می‌دهد. نتایج پژوهش‌ها (Lyubomirsky, Boehm, Kasri, & Zehm, 2011; Shoshani, Steinmetz, & Kanat-Maymon, 2016; Xu et al., 2015) نیز با این یافته همسو است. به اعتقاد پژوهشگران روی‌آوری به‌سوی اعمال و افکار بدیع و خلاقانه نتیجه ذهن‌های وسیعی است که از افسردگی دور هستند (Sin, DellaPorta, & Lyubomirsky, 2011). افرادی که عواطف مثبت بیشتری تجربه می‌کنند مجموعه مهارت‌های مقابله‌ای بیشتری دارند که باعث می‌شود به شیوه‌ای منعطف و خلاقانه عمل کرده و منجر به مدیریت بهتر استرس می‌شود (Dolphin et al., 2015).

شواهد فراوان پژوهشی این مطلب را مورد تایید قرار می‌دهد که عاطفه منفی با عدم سلامتی و سازگاری ضعیف با بیماری مرتبط است (Morris, Yelin, Panopalis, Julian, & Katz, 2011). هیجانات منفی زمانی که شدید باشند یا ادامه پیدا کنند یا از نظر بافتی نامناسب باشند، مشکلات عمیقی برای افراد و جامعه ایجاد می‌کنند. مانند دامنه‌ای از فوبیاهای اختلالات اضطرابی، پرخاشگری و خشونت، افسردگی، اختلالات خوردن و نارسایی جنسی تا گروهی از اختلالات جسمی مرتبط با استرس (Oatley, 1996). بنابراین می‌توان گفت که افراد دارای عاطفه منفی بالا، بهزیستی روانی پایینی دارند.

یافته دیگر پژوهش نشان داد که ویژگی‌های شخصیت با واسطه عاطفه مثبت و منفی با بهزیستی مدرسه رابطه معنادار دارند. بر این اساس فرضیه چهارم پژوهش مورد تایید قرار می‌گیرد. در این راستا باید گفت عاملی که می‌تواند هم با انعطاف‌پذیری در برابر استرس و هم پیامدهای سلامتی مرتبط باشد شخصیت است. نظریه شخصیتی کاستا و مک‌کری (Costa & McCrae, 1992) تاییدی بر رابطه ویژگی‌های شخصیت با بهزیستی با میانجی‌گری عاطفه مثبت و منفی است. بر اساس این دیدگاه، ویژگی‌های شخصیت بر بهزیستی تاثیرگذار است. به این ترتیب که این خصوصیات نحوه ادراک افراد را از رویدادهای زندگی تحت تاثیر قرار داده و به نوبه خود با ایجاد هیجانات مثبت یا منفی سطح بهزیستی افراد را متاثر می‌سازد (DeNeve & Cooper, 1998). علاوه بر این، بر اساس دیدگاه والرند (Vallerand, 1997) سطوح سلسله مراتبی انگیزش شامل سطح کلی (شخصیتی)^۱، سطح بافتی (حوزه زندگی)^۲ و سطح موقعیتی (حالت)^۳ است. در سطح کلی، عوامل کلی (شخصیتی) بر ارضاء سه نیاز استقلال، شایستگی و ارتباط تاثیر گذاشته و ارضاء این سه نیاز باعث ایجاد انگیزه کلی می‌شود. این انگیزه کلی به نوبه خود بر سه جنبه عاطفه، شناخت و رفتار تاثیر می‌گذارد.

در مجموع می‌توان گفت افرادی که دارای میزان بالاتری از ویژگی‌های برون‌گرایی، گشودگی به تجربه، توافق‌پذیری و وظیفه‌گرایی و میزان کمتری از روان‌نژندگرای هستند، بهزیستی و تبلور وجودی بیشتری تجربه می‌کنند. با این حال سطح بالندگی زمانی بیشتر خواهد شد که این ویژگی‌ها بر عاطفه مثبت و منفی تاثیر گذارند. به عبارت بهتر ویژگی‌های شخصیت به تنهایی قادر به پیش‌بینی بهزیستی مدرسه خواهند بود. اما با تاثیر بر عاطفه مثبت و منفی سهم بیشتری در تبیین بهزیستی مدرسه خواهند داشت. بنابراین افرادی که میزان بیشتری از ویژگی‌های برون‌گرایی، توافق‌پذیری، گشودگی به تجربه و وظیفه‌گرایی و میزان کمتری از روان‌نژندگرای را دارا هستند، عاطفه مثبت بالاتر و عاطفه منفی کمتری تجربه کرده و سطح بهزیستی و سلامتی بیشتری نیز خواهند داشت.

یافته‌های این پژوهش از دو جنبه پژوهشی و کاربردی قابل تامل است. از جنبه پژوهشی پیشنهاد می‌شود تا این پرسش مد نظر پژوهشگران آتی قرار گیرد که آیا پیشایندهای مدل پژوهش در دوره‌های سنی مختلف تبیین‌گر بهزیستی مدرسه است؟ همچنین پیشنهاد می‌گردد عوامل موثر بر بهزیستی مدرسه با استفاده از روش پژوهش ترکیبی شناسایی و به کار گرفته شود. علاوه بر آن، اجرای پژوهشی بین فرهنگی در مناطق دارای تفاوت‌های زبانی، قومی و مذهبی می‌تواند به شناخت

-
1. global (personality)
 2. contextual (life domain)
 3. situational (state)

عمیق‌تر مفهوم بهزیستی مدرسه کمک کند. از جنبه کاربردی، نظر به تاثیر ویژگی‌های شخصیت به ویژه وظیفه‌گرایی و گشودگی به تجربه در تجربه عاطفه مثبت و بهزیستی مدرسه محصلان، نقش والدین و کادر آموزشی در جهت تربیت و پرورش این رگه‌های شخصیتی برجسته می‌گردد. از محدودیت‌های این پژوهش، انجام آن در نمونه‌ای متشکل از دانش‌آموزان دبیرستانی است. به این دلیل بهتر است در تعمیم نتایج به گروه‌های دیگر تحصیلی جانب احتیاط رعایت گردد. همچنین به دلیل ماهیت همبستگی پژوهش، در استنباط علی از روابط بین متغیرها آنگونه که در پژوهش‌های آزمایشی مطرح است باید جانب احتیاط رعایت شود.

References

- Bakhshipoor, A., & Dezhkam, M. (1995). Factor analysis of positive and negative affect scale. *Journal of Psychology, 36*, 351-365. (In Persian).
- Berenbaum, H., Chow, P. I., Schoenleber, M., & Flores, L. E. (2016). Personality and pleasurable emotions, *Personality and Individual Differences, 101*, 400-406.
- Blouin-Hudon, E. M. C., & Zelenski, J. M. (2016). The daydreamer: Exploring the personality underpinnings of daydreaming styles and their implications for well-being. *Consciousness and Cognition, 44*, 114-129.
- Bogg, T., & Roberts, B. W. (2004). Conscientiousness and health-related behaviors: A meta-analysis of the leading behavioral contributors to mortality. *Psychological Bulletin, 130*, 87-919.
- Bond, L., Butler, H., Thomas, L., Carlin, J., Glover, S., Bowes, G., & Patton, G. (2007). Social and school connectedness in early secondary school as predictor's of late teenage substance use, mental health, and academic outcomes. *Journal of Adolescent Health, 40*(4), 359-357.
- Caprara, G. V., Vecchione, M., Alessandri, G., Gerbino, M., & Barbaranelli, C. (2011). The contribution of personality traits and self.efficacy beliefs to academic achievement: A longitudinal study. *British Journal of Educational Psychology, 81*, 78-96.
- Carvalho, R. G. G. (2016). Gender differences in academic achievement: The mediating role of personality. *Personality and Individual Differences, 94*, 54-58.
- Chalmeh, R. (2011). Mediating role of forgiveness in relationship with adolescent's personality traits and psychological well-being, *Journal of Psychological Models and Methods, 2*(6), 1-16. (In Persian).
- Corr, P. J. (2008). *The reinforcement sensitivity theory of personality*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Costa, P. T., & McCrae, R. R. (1992). Four ways five factors are basic. *Personality and Individual Differences, 13*(6), 653-665.
- Davis, T. J., Morris, M., & Drake, M. M. (2016). The moderation effect of mindfulness on the relationship between adult attachment and wellbeing. *Personality and Individual Differences, 96*, 115-121.
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2008). Facilitating optimal motivation and psychological well-being across life's domains. *Canadian Psychology, 49*, 14-23.

- DeNeve, K. M., & Cooper, H. (1998). The happy personality: Traits and a meta-analysis of 137 personality subjective well-being. *Psychological Bulletin*, 2, 197-229.
- Diener, E., & Lucas, R. E. (1999). Personality and subjective well-being. In D. Kahneman, E. Diener, & N. Schwartz (Eds.), *Well-being: The foundations of hedonic psychology* (pp. 214-229). New York: Russell, Sage.
- Dolphin, K. E., Steinhardt, M. A., & Cance, J. D. (2015). The role of positive emotions in reducing depressive symptoms among army wives. *Military Psychology*, 27(1), 22.
- Durlak, J. A., Weissberg, R. P., Dymnicki, A. B., Taylor, R. D., & Schellinger, K. B. (2011). Impact of enhancing student's social and emotional learning: A meta-analysis of school-based universal interventions. *Child Development*, 82(1), 405-432.
- Fathi-Ashtiyani, A. (2009). *Psychological tests: Personality and mental health*. Tehran: Beasat Publisher (In Persian).
- Finch, J. F., Baranik, L. E., Liu, Y., & West, S. G. (2012). Physical health, positive and negative affect, and personality: A longitudinal analysis. *Journal of Research in Personality* 46, 537-545.
- Folkman, S., & Moskowitz, J. T. (2000). Positive affect and the other side of coping. *American Psychologist*, 55, 647-654.
- Fredrickson, B. L. (2001). The role of positive emotions in positive psychology: The broaden-and-build theory of positive emotions. *American Psychologist*, 56(3), 218.
- Furlong, M. J., You, S., Renshaw, T., Omalley, M., & Rebelez, J. (2014). Preliminary development of the positive experiences at school scale for elementary school children. *Child Indicator Research*, 6(4), 753-775.
- Garland, E. L., Fredrickson, B., Kring, A. M., Johnson, D. P., Meyer, P. S., & Penn, D. L. (2010). Upward spirals of positive emotions counter downward spirals of negativity: Insights from the broaden-and-build theory and affective neuroscience on the treatment of emotion dysfunctions and deficits in psychopathology. *Clinical Psychology Review*, 30(7), 849-864.
- Graziano, W. G., & Tobin, R. M. (2009). Agreeableness. In M. R. Leary & R. H. Hoyle (Eds.), *Handbook of individual differences in social behavior*. New York: Guilford Press.
- Hamilton, S., & Hamilton, M. (2009). The transition to adulthood: Challenges of poverty and structural lag. In R. Lerner & L. Steinberg (Eds.), *Handbook of adolescent psychology* (3rd ed., pp. 492-526). Hoboken, NJ: John Wiley & Sons.
- Heintz, S. (2017). Putting a spotlight on daily humor behaviors: Dimensionality and relationships with personality, subjective well-being, and humor styles. *Personality and Individual Differences*, 104, 407-412.
- Hershner, S. D., & Chervin, R. D. (2014). Causes and consequences of sleepiness among college students. *Nature and Science of Sleep*, 6, 73-84.
- Hiutt, W. (2010). Analyzing paradigms used in education and schooling. Educational psychology interactive. Valdosta: Valdosta State University. Retrieved from <http://www.edpsycinteractive.org/topics/intro/paradigm.html>.

- Howell, R. T., Ksendzova, M., Nestingen, E., Yerahian, C., Iyer, R. (2016). Your personality on a good day: How trait and state personality predict daily well-being. *Journal of Research in Personality, 250-263*.
- Jaycox, L. H., Bradley, D. S., Paddock, S., Miles, J. N. V., Chandra, A., Meredith, L. S., Tanielian, T., Hickey, S., & Burnam, M. A. (2009). Impact of teen depression on academic, social, and physical functioning. Available at: <http://www.pediatrics.aappublications.org>.
- Jensen-Campbell, L. A., Knack, J. M., & Gomez, H. L. (2010). The psychology of nice people. *Social and Personality Psychology Compass, 4*, 1042-1056.
- Jovanović, V. (2015). Structural validity of the mental health continuum, short form: The bifactor model of emotional, social and psychological well-being. *Personality and Individual Differences, 75*, 154-159.
- Kaufman, J. C., Agars, M. D., & Lopez-Wagner, M. C. (2008). The role of personality and motivation in predicting early college academic success in non-traditional students at a Hispanic-serving institution. *Learning and Individual Differences, 18(4)*, 492-496.
- Kavousian, J., Kadivar, P., & Farzad, V. (2012). Relationship of environmental and educational factors with school well-being: Role of psychological needs, motivational self-regulation and academic emotions. *Research in Psychological Health, 6(1)*, 10-25. (In Persian).
- Khormaei, F., & Farmani, A. (2014). Psychometric properties of the short form of Goldberg's 50-item personality scale. *Journal of Psychological models and Methods, 4(16)*, 29-39. (In Persian).
- King, L. A., Hicks, J. A., Krull, J. L., & Del Gaiso, A. K. (2006). Positive affect and the experience of meaning in life. *Journal of Personality and Social Psychology, 90*, 179-196.
- Konu, A., & Koivisto, A. M. (2011). The school well-being profile—A valid instrument for evaluation, *Proceedings of EDULEARN11 Conference. 4-6 July, Barcelona, Spain*.
- Konu, A. I., & Lintonen, T. (2006). School well-being in grades 4-12. *Health Education Research, 21(5)*, 633-642.
- Konu, A., & Rimpelä, M. (2002). Well-being in schools: a conceptual model. *Health Promotion International, 17(1)*, 79-87.
- Kwok, O. M., Hughes, J. N., & Luo, W. (2007). Role of resilient personality on lower achieving first grade students' current and future achievement. *Journal of School Psychology, 45(1)*, 61-82.
- Layous, K., Chancellor, J., & Lyubomirsky, S. (2014). Positive activities as protective factors against mental health conditions. *Journal of Abnormal Psychology, 123(1)*, 3.
- Lebowitz, S. (2016). Scientists say your personality can be deconstructed into 5 basic traits. Business Insider. Retrieved from <http://www.businessinsider.com/big-five-personality-traits-2016-12>.

- Lemma, S., Gelaye, B., Berhane, Y., Worku, A., Williams, M. A. (2012). Sleep quality and its psychological correlates among university students in Ethiopia, a cross-sectional study. *BMC Psychiatry, 12*(1), 237.
- Lucas, R. E., Le, K., & Dyrenforth, P. S. (2008). Explaining the extraversion/positive affect relation: Sociability cannot account for extraverts' greater happiness. *Journal of Personality, 73*, 385–414.
- Lyubomirsky, S., Boehm, J. K., Kasri, F., & Zehm, K. (2011). The cognitive and hedonic costs of dwelling on achievement-related negative experiences: implications for enduring happiness and unhappiness. *Emotion, 11*(5), 1152.
- Lyubomirsky, S., & Layous, K. (2013). How do simple positive activities increase well-being? *Current Directions in Psychological Science, 22*(1), 57–62.
- Magee, C. A., Miller, L. M., & Heaven, P. C. (2013). Personality trait change and life satisfaction in adults: The roles of age and hedonic balance. *Personality and Individual Differences, 55*(6), 694–698.
- Martin, R., Watson, D., & Wan, C. K. (2000). A three. Factor model of trait anger: Dimensions of affect, behavior, and cognition. *Journal of Personality, 68*(5), 869–897.
- McCrae, R. R., & Costa Jr, P. T. (1997). Personality trait structure as a human universal. *American Psychologist, 52*(5), 509.
- McGeown, S. P., Putwain, D., Geijer, E., Simpson, G., Boffey, E., Markhamc, J., Vince, A. (2014). Predictors of adolescents' academic motivation: Personality, self-efficacy and adolescents' characteristics. *Learning and Individual Differences 32*, 278–286.
- McGhee, R. L., Ehrler, D. J., & Buckhalt, J. A. (2007). Five.Factor Personality Inventory — Children (FFPI.C).
- Meyers, L., Gamst, G. C., & Guarino, A. (2006/1391). *Applied multivariate research: Design and interpretation*. Tehran: Roshd Publisher.
- Morris, A., Yelin, E. H., Panopalis, P., Julian, L., & Katz, P. P. (2011). Long-term patterns of depression and associations with health and function in a panel study of rheumatoid arthritis. *Journal of Health Psychology, 16*, 667–677.
- Mutlu, T., Balbag, Z., Cemrek, F. (2010). The role of self-esteem, locus of control and big five personality traits in predicting hopelessness, *Procedia Social and Behavioral Sciences, 9*, 1788–1792.
- Norrish, J. M., Williams, P., O'Connor, M., & Robinson, J. (2013). An applied framework for positive education. *International Journal of Wellbeing, 3*(2), 147–161.
- Oatley, K. J. JM (1996). *Understanding emotions*: Cambridge, MA: Blackwell.
- O'Connor, D. B., Conner, M., Jones, F., McMillan, B., & Ferguson, E. (2009). Exploring the benefits of conscientiousness: An investigation of the role of daily stressors and health behaviors. *Annals of Behavioral Medicine, 37*, 184–196.
- Panaccio, A., & Vandenberghe, C. (2012). Five-factor model of personality and organizational commitment: The mediating role of positive and negative affective states. *Journal of Vocational Behavior, 80*(3), 647–658.

- Prabhakaran, R., Kraemer, D. J. M., & Thompson-Schill, S. L. (2011). Approach, avoidance, and inhibition: Personality traits predict cognitive control abilities. *Personality and Individual Differences*, 51, 439-444.
- Pressman, S. D., & Cohen, S. (2005). Does positive affect influence health? *Psychological Bulletin*, 131, 925-971.
- Roberts, B. W., & Mroczek, D. (2008). Personality trait change in adulthood. *Current Directions in Psychological Science*, 17, 31-35.
- Roccas, S., Sagiv, L., Schwartz, S. H., & Knafo, A. (2002). The Big Five personality factors and personal values. *Personality and Social Psychology*, 28, 789-801.
- Rønning, J. A., Haavisto, A., Nikolakaros, G., Helenius, H., Tamminen, T., Moilanen, I., Kumpulainen, K., Piha, J., Almqvist, F., & Sourander, A. (2011). Factors associated with reported childhood depressive symptoms at age 8 and later self-reported depressive symptoms among boys at age 18. Available at: <https://www.researchgate.net/publication/41420295>.
- Rusk, R. D., & Waters, L. E. (2013). Tracing the size, reach, impact, and breadth of positive psychology. *Journal of Positive Psychology*, 8, 207-221.
- Samdal, O. (1998). The school environment as a risk or resource for students' health-related behaviours and subjective well-being. *University of Bergen-Research Center for Health Promotion, Faculty of Psychology*.
- Sawyer, M. G., Miller-Lewis, L. R., & Clark, J. J. (2007). The mental health of 13-17 year-olds in Australia: Findings from the national survey of mental health and well-being. *Journal of Youth and Adolescence*, 36(2), 185-194.
- Seidi Saroe, M., Farhand, S., Amini, M., & Hoseini, S. M. (2013). Family communication pattern and personality traits relationship with psychological well-being with mediating resiliency in M.S patients. *Journal of Psychological Models and Methods*, 3(11), 17-38. (In Persian).
- Seranche, M., Maktabi, G. H., & Hagi Yakhchali, A. R. (2014). Causal relationship of personality traits with academic burnout with mediating academic self-efficacy and perceived academic stress in students, *Journal of Psychological Models and Methods*, 5(17), 75-92. (In Persian).
- Seligman, M. E. P. (2011). *Flourish*. London: Nicholas Brealey Publishing.
- Shoshani, A., Steinmetz, S., & Kanat-Maymon, Y. (2016). Effects of the Maytiv positive psychology school program on early adolescents' well-being, engagement, and achievement. *Journal of School Psychology*. <http://dx.doi.org/10.1016/j.jsp.2016.05.003>.
- Silk, J. S., Vanderbilt-Adriance, E., Shaw, D. S., Forbes, E. E., Whalen, D. J., Ryan, N. D., & Dahl, R. E. (2007). Resilience among children and adolescents at risk for depression: mediation and moderation across social and neurobiological contexts. *Development and Psychopathology*, 19, 841-865.
- Sin, N. L., DellaPorta, M. D., & Lyubomirsky, S. (2011). Tailoring positive psychology interventions to treat depressed individuals. In S. I. Donaldson, M. Csikszentmihalyi, & J. Nakamura (Eds.), *Applied Positive Psychology: Improving Everyday Life, Health, Schools, Work, and Society*, New York, the Routledge Press.

- Srivastava, S., Angelo, K. M., & Vallereux, S. R. (2008). Extraversion and positive affect: A day reconstruction study of person. Environment transactions. *Journal of Research in Personality, 42*, 1613–1618.
- Steptoe, A., O'Donnell, K., Marmot, M., & Wardle, J. (2008). Positive affect, psychological well-being, and good sleep. *Journal of Psychosomatic Research, 64*(4), 409-415.
- Vallerand, R. J. (1997). Toward a hierarchical model of intrinsic and extrinsic motivation. *Advances in Experimental Social Psychology, 29*, 271–360.
- Watson, D., & Clark, L. A. (1992). On traits and temperament: General and specific factors of emotional experience and their relation to the five-Factor model. *Journal of Personality, 60*(2), 441–476.
- Watson, D., Clark, L. A., & Carey, G. (1988). Positive and negative affect and their relation to anxiety and depressive disorder. *Journal of Abnormal Psychology, 97*(3), 346–353.
- Watson, D., Clark, L. A., & Tellegen, A. (1988). Development and validation of a brief measure of positive and negative affect: The PANAS scales. *Journal of Personality and Social Psychology, 54*(6), 1063–1070.
- Weiss, A., Bates, T. C., & Luciano, M. (2008). Happiness is a personal (ity) thing: The genetics of personality and well-being in a representative sample. *Psychological Science, 19*(3), 205–210.
- Wilson, R. E., Harris, K., & Vazire, S. (2015). Personality and friendship satisfaction in daily life: Do every day social interactions account for individual differences in friendship satisfaction. *European Journal of Personality, 29*(2), 173–186.
- Xu, Y., Yu, Y., Xie, Y., Peng, L., Liu, B., Xie, J.... & Li, M. (2015). Positive affect promotes well-being and alleviates depression: The mediating effect of attentional bias. *Psychiatry Research, 228*(3), 482-487.