



بررسی اثربخشی آموزش مثبت نگرى برافزایش احساس تعلق به مدرسه و پیشرفت تحصیلی در میان دانش آموزان مقطع اول شهر خرمدشت

فرانک کاظم لو

کارشناسی ارشد مشاوره، دانشگاه آزاد ابهر، زنجان
faranakkazemlo@gmail.com

چکیده

هدف اصلی پژوهش حاضر بررسی اثربخشی آموزش مثبت نگرى بر احساس تعلق به مدرسه و پیشرفت تحصیلی دانش آموزان دختر مقطع اول شهر خرمدشت بوده است. روش پژوهش حاضر، یک روش نیمه آزمایشی بود. این روش به صورت پیش آزمون و پس آزمون در دو گروه (آزمایش و گواه) انجام گرفت. در این پژوهش جامعه آماری شامل دانش آموزان دختر مقطع اول شهر خرمدشت در سال تحصیلی ۱۴۰۲-۱۴۰۱ بوده است. که از جامعه مذکور ۳۰ نفر به روش تصادفی خوشه‌ای انتخاب و در دو گروه آزمایش و کنترل جایگزین شدند. ابزارهای استفاده شده در پژوهش حاضر پکیج ۹ جلسه‌ای آموزش مثبت نگرى، پرسشنامه احساس تعلق به مدرسه (بری، بتی، وات، ۲۰۰۴) و معدل دانش آموزان به عنوان بررسی معیار پیشرفت تحصیلی بودند. نتایج حاصل از تحلیل کوواریانس نشان داد در سطح معناداری ۰/۰۵ آموزش مثبت نگرى، احساس تعلق به مدرسه و پیشرفت تحصیلی دانش آموزان را افزایش می دهد. **کلمات کلیدی:** آموزش مثبت نگرى، احساس تعلق به مدرسه، پیشرفت تحصیلی

۱. مقدمه

روانشناسی مثبت اندیشی یکی از جدیدترین شاخه های روانشناسی است و بر موفقیت انسان تمرکز دارد. هدف این روانشناسی مطالعه و ارتقای عواملی است که به افراد و جوامع اجازه می دهد به رشد و شکوفایی برسند. یکی از کاربردهای روانشناسی مثبت گرا در حوزه آموزش و پرورش میباشد. این پژوهش تاثیر مثبت اندیشی دانش آموزان نسبت به انگیزه پیشرفت و سرزندگی تحصیلی دانش آموزان بررسی میکند (شاملو، ۱۳۸۴)

پیشرفت های سریع فناوری و اطلاع رسانی، با وجود مزایای فراوان، خلأی را برای انسان معاصر بوجود آورده است. موج فزاینده ی بدبینی و افسردگی، یاس و ناامیدی، پایین آمدن سن خودکشی، افزایش طلاق و بزهکاری و بسیاری از مشکلات روانی-اجتماعی دیگر، واقعیت های انکار ناپذیری هستند که نشان می دهند شادی از جوامع بشری رخت بر بسته است. اولین لازمه شادی و شادزیستن، تفکر مثبت است. به گفته «ویلیام جیمز»، این اندیشه ها یمن است که زندگی مان را شاد یا غمگین می کند. وقتی تفکر انسان منفی باشد، احساس نیز منفی می شود و با تفکر و احساس منفی، عملکرد^۱ منفی از انسان سر می زند. انسان ها با توجه به تفکرات متفاوتی که دارند، در مورد موقعیتی یکسان، تفسیر و تحلیل متفاوتی از خود ارائه می دهند. عده ای موقعیت پیش آمده را فاجعه می دانند و عده ای تنها یک موقعیت ناخوشایند. اگر به دنبال شادزیستن هستیم، باید بدانیم همان طور که هر قفلی با کلید خاص خودش باز می شود، قفل هر مشکل هم تنها با راه حل خاص خودش باز می شود. اگر نمی توانیم مشکلی را حل کنیم، شاید دچار جبر تکرار شده باشیم یعنی از راه حل های تکراری، توقع نتیجه مطلوب و دلخواه مان را داریم. یکی از زمینه هایی که در علت یابی و یا پیش بینی رفتار مورد توجه قرار



می گیرد انگیزش افراد است، چرا که محور اساسی بحث در زمینه هایی مانند یادگیری، ادراک و تفکر، عواطف و احساسات هوش و مواردی از این قبیل است (شاملو، ۱۳۸۴)

در روانشناسی کاربردی^۲ گرایشی نو مطرح شد که از آن با عنوان روانشناسی مثبت^۳ نگر یاد شد. این گرایش به نهضتی نو در روانشناسی معروف شد که به شادی و جهت گیری شادکامی^۴ و بهباشی^۵ افراد می پردازد و در همین مدت به حیطه های کاربرستی روانشناسی و از جمله به حوزه روانشناسی بالینی و مشاوره گسترش یافته است. روان درمانگران مثبت نگر علاقه مند به ایجاد و تقویت توانمندی ها، خودمختاری^۶، تسلط محیطی^۷، رشد شخصی^۸، انگیزه پیشرفت دانش آموزان، هدفمندی در زندگی^۹، پذیرش خود^{۱۰} با هدف کنترل نقاط ضعف و اصلاح جنبه های بد زندگی اند. روان شناسان مثبت نگر برقراری نوعی توازن و تعادل را ضروری می دانند، توازنی که در آن نقاط قوت و ضعف افراد با هم در نظر گرفته و درک شود. اگرچه روان شناسان مثبت نگر بررسی آسیب شناختی را دارای اهمیت می دانند، و از پژوهش های صورت گرفته در زمینه های آسیب شناختی در کارشان سود می برند، درعین حال بررسی و تهیه اطلاعاتی درباره چپستگی و چگونگی کارکرد افراد و عوامل تعدیل کننده آسیب ها در مردم هم ضروری و لازم است (خدایاری فرد، ۱۳۷۹). جنبه های هیجانی و انگیزشی نقش مهمی را در کسب دانش جدید و یاد آوری دانش قبلی در موقعیت جدید ایفا می نماید. یکی از مهمترین انگیزه های اجتماعی که بر رفتار انسان تاثیر می گذارد، انگیزه پیشرفت است که می تواند آن را در پیش بینی و تبیین رفتار انسان مورد توجه قرار دارد (الیوت، ۲۰۱۵) درچنین شرایطی آموزش مهارتهای مثبت اندیشی برای مردم، بویژه دانش آموزان، به منظور تقویت و بهبود ارتباط مثبت با دیگران و زندگی و نیز افزایش شادکامی و موفقیت آن ها بسیار مفید و سودمند و باره ی خویشتن و جهان (زندگی) کنجکاو کنند و انگیزش بیشتری برای تحصیل و یادگیری داشته باشد. در آموزش خوش بینی و مثبت اندیشی، دانش آموزان تشویق می شوند تا تجربه های مثبت و خوب خود را باز شناسند و نقش آن هادر افزایش و ارتقای احترام خود و اساس شادی و شادکامی بازشناسی کنند و با این حال توانایی شناخت دیگران را کسب کنند. آنان همچنین می آموزند تا در جهان، موضعی فعال اتخاذ کنند و زندگی خود را مشخصا شکل دهند، نهایت اینکه هر آنچه برسرشان می آید به گونه ای منفعل بپذیرند. درحالی که دانش آموزان اغلب باورها و تفسیر های خود را حقایق غیر قابل تغییر می دانند، پس از آموزش های مثبت اندیشی می توانند با تامل به بررسی اعتقادهای خود بپردازند و درستی و نادرستی آنها را مشخص کنند. به طور کلی مثبت اندیشی و پرهیز از افکار منفی راهبردهای خوبی برای موثر تر کنار آمدن با فشار روانی هستند. کسب مهارت های اجتماعی، چگونگی برقراری ارتباط با سایر افراد و سازگاری اجتماعی، از جمله ابعاد مهم زندگی سالم هستند. عوامل متعددی در سازگاری شخصی و اجتماعی افراد نقش دارند که نظریه ها و دیدگاه های مختلف تربیتی، روان شناختی و جامعه شناختی بر آن ها تاکید دارد (لاچمن، ۲۰۱۶)

پیشرفت تحصیلی یعنی احساس رضایت و صمیمت از رابطه با دیگران و درک اهمیت این وابستگی ها (کون و ریمپلا^{۱۱}، ۲۰۰۲). افرادی که بنا به دلایلی قادر به ایجاد رابطه قابل قبول نیستند، اغلب دچار اضطراب، احساس بیهودگی و انزوای روز افزون می شوند. ارتباط بین فردی در کامیابی های ما در بسیاری از جهات مانند رشد و توسعه اجتماعی و همچنین ساخت هویت مثبت و منطقی ضروری است. اگر چه ادعا شده است که گروه همسالان و ارتباطشان می تواند در افت تحصیلی موثر واقع شود اما فاین^{۱۲} (۱۹۸۶) معتقد است که گروه همسالان فقط بخشی از دل مشغولی های درون مدرسه است و عامل روابط خانوادگی نقش اساسی تری به بعدده دارد. افزایش ارتباطات نوجوانان با مدرسه باعث برانگیختن ارتباطات رسمی با همسالان و دوستان می شود. نوجوانانی که تحت تاثیر همسالان و

^۱ - Practical psychology

^۲ - Positive psychology

^۳ - Happiness orientation

^۴ - Welfare

^۵ - Autonomy

^۶ - Environmental mastery

^۷ - Personal growth

^۸ - Purpose in life

^۹ - Self-acceptance

^{۱۰} - Koun & Rimpela

^{۱۱} - Fine



دوستانی هستند که آنها را درگیر در روابط غیر رسمی و رفتارهای غیر قانونی می کنند، بیشتر در معرض مردود شدن می باشند. در حالی که نوجوانانی که در فعالیت هایی مشارکت دارند که باعث افزایش حس مثبت آنها به مدرسه (احساس تعلق به مدرسه) می شود به احتمال کمتری دچار انحرافات رفتاری می شوند (پشت مشهدی، ۱۳۹۹). جمله پژوهش هایی که در زمینه انگیزه پیشرفت انجام گردیده می توان به پژوهش شالویک و شلویک (۲۰۰۹) اشاره نمود. بر اساس نتایج بدست آمده از این پژوهش باورهای مثبت نقش مهمی در انگیزش افراد به سمت اهدافشان می شود. در تحقیقی که مایزر (۲۰۰۲) انجام داد، به این نکته پرداخت که افراد شاد در وجود خود احساس امنیت بیشتری می کنند، آسان تر تصمیم می گیرند، دارای روحیه ی مشارکتی بالاتری هستند و احساس رضایت آنها از زندگی نیز بالاتر است. برخورداری و همکاران (۱۳۹۸)، در بررسی خود به این نتیجه دست یافتند که آموزش مهارت های مثبت اندیشی تأثیر معنی دار بر افزایش نمره های انگیزه پیشرفت و افزایش نمره های شادکامی داشته است و همچنین این پژوهش سودمندی و تأثیر آموزش مهارت های مثبت اندیشی در افزایش انگیزه پیشرفت و شادکامی دانش آموزان دبیرستانی را تأیید میکند. مایزر (۲۰۰۲)

اسمیت و تروث^{۱۳} (۱۹۷۵) در پژوهش خود نشان دادند که آموزش مثبت اندیشی بر انگیزش پیشرفت مؤثر است. انسان ها موجوداتی اجتماعی اند که از بدو تولد در یک مجموعه اجتماعی زندگی می کنند و نسبت به آن مجموعه احساس تعلق دارند. هر چه کودک بزرگتر می شود نسبت به والدین، محله، شهر، مدرسه و اعضای خانواده احساس تعلق بیشتری می کند. گذشته و تاریخچه زندگی یک فرد در مدرسه این احساس را قوی تر می کند و همین ویژگی های فردی مشترک با سایر دانش آموزان منجر به احساس تعلق بیشتر آنها می شود (فرهمندیان، ۱۳۸۷). جانوز و همکاران (۲۰۰۰) دریافتند که متغیرهای مربوط به تجارب مدرسه بهترین پیش بینی کننده افت تحصیلی است و دیگر متغیرهای روانشناختی، حتی اگر معنی دار هم باشند نمی توانند به اندازه تجارب مدرسه قابلیت پیش بینی کننده داشته باشند. در تحقیقی که توسط ابوالقاسمی و همکاران صورت گرفت، نتایج نشان داد که بین مدارس هوشمند و عادی در متغیرهای احساس تعلق به مدرسه، انگیزه پیشرفت و پیشرفت تحصیلی تفاوت معناداری وجود دارد و دانش آموزان مدارس هوشمند دارای انگیزه پیشرفت، پیشرفت تحصیلی و احساس تعلق به مدرسه بیشتری نسبت به دانش آموزان مدارس عادی دارند (ابوالقاسمی و همکاران، ۱۳۹۰).

آدلی بو^{۱۴} (۲۰۱۷) در تحقیقی به بررسی رابطه بین عضویت در مدرسه (احساس تعلق، پذیرش در میان دوستان، مشارکت در مدرسه) با دیدگاه زمانی (حال و آینده) و پیشرفت دانش آموزان آفریقایی - آمریکایی پرداخت و به رابطه مثبت بین احساس تعلق و پیشرفت دانش آموزان دست یافت. کار^{۱۵} (۲۰۱۶) نشان داد که مطالعه های آزمایشگاهی با القای خلق مثبت (مانند یک هدیه غیرمنتظره، خواندن خود بیانی های مثبت، به یاد آوردن یک رویداد مثبت و یا گوش دادن موسیقی) نشان می دهند که این حالت های خلقی القاشده به خلاقیت، تفکر و رفتار انعطاف پذیر بیشتر منجر می شود. اسنایدر^{۱۶} (۲۰۱۵) در یک مطالعه نشان دادند که مداخلات مثبت اندیشی باعث بهبود عزت نفس و معنای زندگی می شود و همین طور اضطراب و افسردگی را کاهش می دهد. در تحقیقی که توسط ابوالقاسمی و همکاران (۱۳۹۷) صورت گرفت، نتایج نشان داد که بین مدارس هوشمند و عادی در متغیرهای احساس تعلق به مدرسه، انگیزه پیشرفت و پیشرفت تحصیلی تفاوت معناداری وجود دارد و دانش آموزان مدارس هوشمند دارای انگیزه پیشرفت، پیشرفت تحصیلی و احساس تعلق به مدرسه بیشتری نسبت به دانش آموزان مدارس عادی دارند.

۲. مواد و روش ها

طرح نیمه آزمایشی پیش آزمون - پس آزمون با گروه کنترل از دو گروه آزمایش و گروه کنترل معادل تشکیل شده است. براساس این طرح هر دو گروه دو بار مورد اندازه گیری قرار گرفتند. اولین اندازه گیری با اجرای یک پیش آزمون قبل از آموزش، و دومین اندازه گیری

¹³- Smith & Troth

¹⁴- Adelabu

¹⁵- Carr

¹⁶- Snyder



پس از اتمام آموزش های مورد نیاز صورت گرفت. به منظور تشکیل دو گروه با استفاده از روش نمونه گیری تصادفی، ۱۵ نفر از آزمودنی ها در گروه آزمایش، ۱۵ نفر دیگر در گروه کنترل گروه بندی شدند. به طور خلاصه دیاگرام طرح پژوهش حاضر به شکل زیر است:

جدول ۱: دیاگرام طرح پژوهش

گروه	انتخاب و جایگزینی تصادفی	پیش آزمون	متغیر مستقل	پس آزمون
آزمایش	R	T1	X	T2
کنترل	R	T1	----	T2

در این پژوهش جامعه آماری شامل دانش آموزان دختر مقطع اول، دوره دوم شهر خرمدشت در سال تحصیلی ۱۴۰۲-۱۴۰۱ می باشد. نمونه پژوهش حاضر به صورت تصادفی خوشه ای انتخاب شده است. به این صورت که از بین مدارس مقطع اول، دوره دوم شهر خرمدشت دو مدرسه به عنوان خوشه در نظر گرفته شد و این انتخاب به این دلیل بود که این مدارس از لحاظ اقتصادی و اجتماعی و... تقریباً شبیه به همدیگر بودند؛ از بین کلاس های دوره دوم هم از هر مدرسه یک کلاس به صورت تصادفی ساده انتخاب شد و از هر کلاس هم به صورت تصادفی ساده ۱۵ نفر انتخاب و وارد مطالعه شد.

ابزار مورد استفاده در این پژوهش، پرسشنامه احساس تعلق به مدرسه (بری، بتی، وات^{۱۷}، ۲۰۰۴) پیشرفت دانش آموزان می باشد ::

پرسشنامه احساس تعلق به مدرسه (احساس ارتباط با مدرسه)^{۱۸} (بری، بتی، وات^{۱۹}، ۲۰۰۴)

این پرسشنامه در سال ۲۰۰۴ توسط بری، بتی و وات به صوت جملات مثبت در مقیاس لیکرت (از کاملاً موافقم تا کاملاً مخالفم) طراحی شده است. پرسشنامه مذکور در سال ۲۰۱۵ نیز توسط بتی و بری مورد تجدید نظر قرار گرفته است که به طور کلی دارای ۶ خرده مقیاس شامل احساس تعلق به همسالان^{۲۰}، حمایت معلم^{۲۱}، احساس رعایت احترام و عدالت^{۲۲} در مدرسه، مشارکت در اجتماع^{۲۳}، ارتباط فرد با مدرسه^{۲۴} و مشارکت علمی^{۲۵} می باشد.

ضریب پایایی پرسشنامه از طریق آلفای کرونباخ برای کل پرسشنامه ۰/۷۵ و برای مولفه های احساس تعلق به همسالان ۰/۷۳، حمایت معلم ۰/۸۹، احساس رعایت احترام و عدالت در مدرسه ۰/۷۵، مشارکت کردن در جامعه ۰/۸۴، ارتباط فرد با مدرسه ۰/۶۹ و مشارکت علمی ۰/۷۸ گزارش شده است (بری، بتی و وات، ۲۰۱۵).

در ایران نیز مکیان و کلانتر کوشه (۱۳۹۲) به بررسی روایی و پایایی این پرسشنامه بر روی ۳۵۰ نفر از دانش آموزان دبیرستانی دختر و پسر شهر تهران (۲۰۰ دانش آموز پسر و ۱۵۰ دانش آموز دختر) پرداختند. نتایج مربوط به روایی سازه مقیاس احساس ارتباط با مدرسه با روش تحلیل مولفه های اصلی وجود شش عامل را تأیید کرد. این شش عامل توانستند ۵۲ درصد واریانس کل را تبیین کنند (تمامی سوالات دارای بار عاملی بالای ۰/۴۰ بودند). عامل اول که حمایت معلم نام گرفت به تنهایی ۱۲/۲۱۷ از تغییرات مقیاس احساس ارتباط با مدرسه را تبیین نمود.

روایی همگرا و واگرایی مقیاس احساس ارتباط با مدرسه از طریق اجرای همزمان مقیاس فرسودگی تحصیلی و انگیزش پیشرفت هرمنس محاسبه شد. نتایج نشانگر این است که ضریب همبستگی بین مقیاس احساس ارتباط با مدرسه و فرسودگی تحصیلی برابر ۰/۵۶۷- است، بنابراین رابطه منفی معناداری بین این دو مقیاس وجود دارد و این مسئله روایی واگرایی مقیاس احساس ارتباط با

¹ - Brew, Beatty, Watt

¹⁸ - sense of connectedness with school

² - Brew, Beatty, Watt

²⁰ - students' sense of belonging with peers

²¹ - teacher support

²² - fairness and safety

²³ - engagement in the broader community

²⁴ - relatedness of self with school

²⁵ - academic engagement



مدرسه را تأیید میکند. روایی همگرایی مقیاس احساس ارتباط با مدرسه از طریق اجرای همزمان پرسشنامه انگیزش پیشرفت هرمنس محاسبه شد. نتایج حاکی از این است که ضریب همبستگی بین نمره کل پرسشنامه احساس ارتباط با مدرسه و مقیاس انگیزش پیشرفت برابر ۰/۴۴۱ میباشد، لذا همبستگی مثبت و معناداری بین دو مقیاس مذکور وجود دارد و این نتیجه روایی همگرایی مقیاس احساس ارتباط با مدرسه را تأیید میکند (مکیان و کلانتر کوشه، ۱۳۹۲).

مقیاس پیشرفت دانش آموزان

پیشرفت تحصیلی عبارت است از افزایش عملکرد یادگیرندگان یا دانش آموزان در مقایسه باهدفهای آموزشی که از پیش تعیین شده است. (سیف، ۱۳۷۶) و بهترین ملاک سنجش پیشرفت تحصیلی معدل یا میانگین هست که بصورت عددی از صفر تا ۲۰ در نظر گرفته می شود.

آموزش مثبت نگری

در این پژوهش منظور از آموزش مثبت نگری، ۹ جلسه بحث های منظم و تکالیف سازمان یافته ای از جمله نوشتن نقاط مثبت موجود در مدرسه و نیز نقاط قوت در ارتباطات با دیگران است که به دانش آموزان کمک می کند تا بتواند تغییراتی مطلوب ارتباطات و تعلق به مدرسه خود پدید آورند. شیوه ی اجرای پژوهش به این صورت بود که ما ابتدا از دو گروه (کنترل و آزمایش) پیش آزمون به عمل آوردیم. سپس ما گروه آزمایش را به مدت ۹ جلسه ۶۰ دقیقه ای مورد آموزش قرار دادیم

جدول ۲: محتوای جلسات آموزشی آموزش مثبت نگر

جلسه اول:	آشنایی با افراد، تشریح جلسات
جلسه دوم:	معنا و مفهوم مثبت اندیشی
جلسه سوم:	افکار مثبت در مدرسه و ارتباطات
جلسه چهارم:	مثبت بودن را بیاموزیم
جلسه پنجم:	مثبت بودن را نهادینه کنیم، سازگاری با مشکلات غیر قابل حل
جلسه ششم:	مثبت زندگی کردن، برقراری روابط خوب با دیگران
جلسه هفتم:	کنترل ذهن در راستای مثبت اندیشیدن
جلسه هشتم:	مثبت زندگی کردن و هدفمند زندگی کردن، برقراری روابط خوب با دیگران
جلسه نهم:	جمع بندی

۳. یافته های پژوهش

در این پژوهش برای تجزیه و تحلیل داده ها از روش های آمار توصیفی (فراوانی، درصد فراوانی، فراوانی تراکمی، و در سطح پراکندگی از میانگین، انحراف معیار، حداقل و حداکثر نمره ها) استفاده شده است و در بخش استنباطی نیز از تحلیل کواریانس دوراهه در محیط نرم افزاری SPSS استفاده شده است. روش این پژوهش نیمه آزمایشی و طرح مورد استفاده در این تحقیق طرح پیش آزمون و پس آزمون با گروه کنترل بود. این روش از دو گروه آزمودنی تشکیل شده است که محقق با تشکیل گروه ها به روش جاگزینی تصادفی، نیمی از آزمودنی ها را در گروه آزمایش و نیمی دیگر را در گروه کنترل جایگزین کرده است. گروه آزمایش در جریان متغیر مستقل (آموزش مثبت نگری) قرار گرفت، در حالی که گروه دیگر در جریان تأثیر متغیر مستقل واقع نشد و برنامه همیشگی و قبلی خود را دنبال می نمود. پس از اعمال متغیر مستقل در گروه آزمایش از هر گروه پس آزمون گرفته شد. به منظور پاسخ به فرضیه های پژوهش از تحلیل کواریانس یک متغیره و چند متغیره استفاده شده است.



به منظور استفاده از آزمون تحلیل کواریانس چند متغیره ، ابتدا باید همگنی (برابری) واریانس ها و نرمال بودن توزیع داده ها را بررسی نماییم. ابتدا نرمال بودن داده ها را با استفاده از چولگی و کشیدگی تحلیل می کنیم. اگر چولگی و کشیدگی در دامنه $+2$ و -2 باشد، نتیجه میگیریم توزیع نمره دو آزمون (پیش آزمون و پس آزمون) نرمال است.

جدول ۳ شاخص های مرکزی و چولگی و کشیدگی ابعاد احساس تعلق به مدرسه

متغیر	گروه	تعداد	میانگین	انحراف معیار	حداقل	حداکثر	چولگی	کشیدگی
احساس تعلق به همسالان پیش آزمون	آزمایش	۱۵	۵/۲۷	۱/۳۹	۳	۸	۰/۶۳۲	-۰/۱۰۸
	گواه	۱۵	۵/۹۳	۱/۴۴	۴	۹	۰/۳۷۶	-۰/۴۶
احساس تعلق به همسالان پس آزمون	آزمایش	۱۵	۱۲/۶	۱/۹۹	۹	۱۷	۰/۴۵۵	۰/۵۱
	گواه	۱۵	۶/۶۷	۱/۱۷	۴	۸	-۰/۷۶۷	۰/۳۶۷
حمایت معلم پیش آزمون	آزمایش	۱۵	۶	۱/۵۱	۳	۹	.	۰/۴۳۸
	گواه	۱۵	۵/۶۶	۱/۳۴	۳	۸	-۰/۳۰۸	-۰/۲۱۹
حمایت معلم پس آزمون	آزمایش	۱۵	۱۳/۱۳	۲/۰۶	۱۰	۱۷	۰/۰۷۵	-۰/۵۰۲
	گواه	۱۵	۶/۴۷	۱/۴۱	۴	۸	-۰/۲۷۶	-۰/۴۳۱
احساس رعایت احترام و عدالت پیش آزمون	آزمایش	۱۵	۵/۴۷	۱/۴۱	۳	۸	۰/۰۷۸	-۰/۷۱۴
	گواه	۱۵	۵/۱۳	۱/۱۹	۳	۷	۰/۰۰۴	-۰/۷۹۱
احساس رعایت احترام و عدالت پس آزمون	آزمایش	۱۵	۱۳	۲/۰۳	۱۰	۱۷	۰/۰۵۹	-۰/۵۵۵
	گواه	۱۵	۶/۲۷	۱/۳۹	۴	۹	۰/۳۷۶	-۰/۴۶
ارتباط فرد با مدرسه پیش آزمون	آزمایش	۱۵	۵/۷۳	۱/۱۶	۴	۸	۰/۲۸۵	-۰/۵۴۶
	گواه	۱۵	۶/۲۷	۱/۱۶	۴	۸	-۰/۲۸۵	-۰/۵۴۶
ارتباط فرد با مدرسه پس آزمون	آزمایش	۱۵	۱۳/۲	۱/۷۴	۱۱	۱۷	۰/۸۶۷	۰/۲۶۲
	گواه	۱۵	۶/۳۳	۱/۵	۴	۹	-۰/۰۷۱	-۰/۷۹۱

در جدول ۳ چون مقدار چولگی و کشیدگی برای متغیرهای تحقیق در بازه $(+2, -2)$ قرار دارند پس احتمالا توزیع نرمال دارند. برای اطمینان بیشتر از آزمون شاپیرو ویلک نیز استفاده می کنیم.

جدول ۴ آزمون شاپیرو ویلک

متغیر	گروه	آماره آزمون	درجه آزادی	سطح معنی داری
احساس تعلق به همسالان پیش آزمون	گواه	.926	۱۵	.234
	آزمایش	.947	۱۵	.473
احساس تعلق به همسالان پس آزمون	گواه	.891	۱۵	.069
	آزمایش	.986	۱۵	.630
حمایت معلم پیش آزمون	گواه	.983	۱۵	.575
	آزمایش	.998	۱۵	.786
حمایت معلم پس آزمون	گواه	.866	۱۵	.030



آزمایش	985	۱۵	604
احساس رعایت احترام و عدالت پیش آزمون	931	۱۵	279
آزمایش	985	۱۵	599
احساس رعایت احترام و عدالت پس آزمون	947	۱۵	473
آزمایش	933	۱۵	304
ارتباط فرد با مدرسه پیش آزمون	929	۱۵	262
آزمایش	929	۱۵	262
ارتباط فرد با مدرسه پس آزمون	939	۱۵	368
آزمایش	914	۱۵	158

جدول ۴ نشان می‌دهد که مقادیرهای سطح معنی داری در آزمون فوق الذکر از ۰/۰۵ بزرگ تر است. فرضیه صفر در آزمون شاپیرو ویلک، پیروی از توزیع نرمال هست. فرضیه مقابل آن عبارتست از پیروی داده ها از توزیع موردنظر است، با توجه به مقدار سطح معنی داری و رد فرضیه صفر، توزیع داده ها منطبق بر توزیع نرمال قلمداد می‌گردد. در این مرحله همگنی واریانس ها را با آزمون لون بررسی می‌نماییم.

جدول ۵ تحلیل کواریانس چند متغیری برای بررسی اثر آموزش مثبت نگری بر ابعاد احساس تعلق به مدرسه دانش آموزان

نام آزمون	مقدار	درجه آزادی فرضیه	درجه آزادی خطا	مقدار F	سطح معنی داری
آزمون اثر پیلایی	۰/۸۶۹	۴	۲۴	۳۹/۶۹۹	۰/۰۰۰
آزمون لامبدای دیلکز	۰/۱۳۱	۴	۲۴	۳۹/۶۹۹	۰/۰۰۰
آزمون اثر هتلینگ	۶/۶۱۷	۴	۲۴	۳۹/۶۹۹	۰/۰۰۰
آزمون بزرگترین ریشه روی	۶/۶۱۷	۴	۲۴	۳۹/۶۹۹	۰/۰۰۰

همان‌طوری که در جدول ۵ مشاهده می‌شود یافته‌های حاصل از تحلیل کواریانس چند متغیره (Mancova) سطوح معنی داری همه آزمونها، بیانگر آن هستند که بین دانش‌آموزان دختر گروه‌های آزمایش و گواه حداقل از لحاظ یکی از متغیرهای وابسته (احساس تعلق به همسالان، حمایت معلم، احساس رعایت احترام و عدالت و ارتباط فرد با مدرسه) تفاوت معنی داری وجود دارد (مقدار F برابر ۳۶/۶۹۹ و سطح معنی داری ۰/۰۰۰ که کمتر از ۰/۰۵). در بخشی دیگر از خروجی های تحلیل MANOVA، آزمون چندمتغیره برای بررسی اثر هر یک از متغیرهای وابسته به‌طور مستقل در بین گروه‌ها صورت می‌پذیرد (جدول ۷). به عبارتی دیگر یک تحلیل واریانس یک متغیره نیز در دل تحلیل MANOVA وجود دارد.

جدول ۶ نتایج تحلیل واریانس بین آزمودنی ها

منبع تغییرات	متغیر وابسته	مجموع مجزورات	درجه آزادی	میانگین مجزورات	آماره آزمون	سطح معناداری
گروه	احساس تعلق به همسالان	۰۴۳۵/۱۲۰	۱	۰۴۳۵/۱۲۰	۹۸/۸۷۳	۰/۰۰۰
	حمایت معلم	۴۱۰/۸۹۸	۱	۴۱۰/۸۹۸	۹۴/۰۵۳	۰/۰۰۰
	احساس رعایت احترام و عدالت	۳۳۵/۴۵۵	۱	۳۳۵/۴۵۵	۹۱/۶۱۹	۰/۰۰۰
	ارتباط فرد با مدرسه	۴۴۷/۹۴۴	۱	۴۴۷/۹۴۴	۹۴/۸۸۲	۰/۰۰۰

با توجه به سطح معناداری های حاصل در جدول ۶، می‌توان بیان نمود که با توجه به سطح معناداری های جدول که همگی کوچکتر از ۰/۰۵ هست آموزش مثبت نگری بر سطوح مختلف احساس تعلق به مدرسه تأثیرگذار بوده است.



جدول ۷ تحلیل کواریانس تک متغیره برای بررسی تأثیر مثبت نگرى بر پیشرفت تحصیلی دانش آموزان دختر

منبع تغییرات	مجموع مجذورات	درجه آزادی	میانگین مجذورات	میزان F	سطح معنی داری
گروه	۱۴۰/۸۴۱	۱	۱۴۰/۸۴۱	۵۰/۸۱۷	۰/۰۰۰
پیش آزمون	۱۰۳/۸۳۶	۱	۱۰۳/۸۳۶	۳۷/۴۶۶	۰/۰۰۰
خطا	۷۴/۸۳۱	۲۷	۲/۷۷۲		
کل	۳۸۶/۷۰۰	۲۹			

بر اساس جدول ۷ چون $F(۱,۲۷) = ۵۰/۸۱۷$ حاصل شده در سطح معنی داری (۰/۰۰۰) کوچکتر از ۰/۰۵ می باشد بدین معناست که فرض آزمون پذیرفته می شود و نتیجه میگیریم آموزش مثبت نگرى بر پیشرفت تحصیلی دانش آموزان دختر تأثیرگذار بوده است. با توجه به میانگین های حاصل شده در جدول ، میانگین پیشرفت تحصیلی دانش آموزان دختر بعد از کلاس های آموزش مثبت نگرى افزایش قابل ملاحظه ای داشته است.

۴. بحث و نتیجه گیری

دانش آموزان دختر مقطع اول شهر خرمدشت بود. یافته های پژوهش نشان داد که آموزش مثبت نگرى برافزایش احساس تعلق به مدرسه تأثیر معناداری دارد. در پژوهش های پیشین اثربخشی آموزش مثبت نگرى را بر روی متغیرهایی از قبیل خلاقیت (دستغیب، عزیزاده و فرخى، ۱۴۰۰)، انگیزش پیشرفت (اسمیت و تروود، ۱۹۷۵) مورد مطالعه قرار داده اند و در هیچ یک از این پژوهشها به بررسی اثربخشی مثبت نگرى بر احساس تعلق به مدرسه پرداخته نشده است. اما از آنجاکه تعلق به مدرسه با انگیزش پیشرفت (اسمیت و تروود، ۱۹۷۵)، و خلاقیت (دستغیب و همکاران، ۱۴۰۰) دارای همبستگی هست لذا، میتوان نتایج پژوهش حاضر را تا حدی با نتایج پژوهش های اخیر همخوان دانست.

در تبیین پژوهش حاضر می توان به نظریه اریکسون استناد کرد. اریکسون^۴ (۲۰۰۰) معتقد است معلمان، در فرایند یادگیری قادر به القاء امید و مثبت اندیشی در دانش آموزان می باشند. مثبت اندیش بودن دانش آموزان را قادر می سازد تا برای یادگیری در مورد هر چیز قابل تصویری، به خیال پردازی بپردازند؛ در صورتی که آموزش از آن ها توقع دارد که در مورد چیزهای امکان پذیر فکر کنند. این فشار وارده در آموزش به جای غنی سازی عشق به یادگیری باعث ناکام شدن دانش آموزان می گردد. مثبت اندیشی قادر است این عشق با یادگیری را احیا کند. لذا، با توجه به این یافته در پژوهش اریکسون (۲۰۰۰) انتظار داریم که شرکت کنندگان در آموزش های مثبت اندیشی انگیزش بالاتر و در نتیجه احساس تعلق به مدرسه بیشتری را تجربه کنند.

همچنین در پژوهش دیگری می توان گفت که افراد با مثبت اندیشی بالا همچنین در یافتن راه های جایگزین برای دست یابی به اهداف خلاق ترند و انگیزه بیشتری برای دنبال کردن آن ها دارند. به صورت مهم تر آن ها موانع را به عنوان چالش در نظر می گیرند و اعتقاد دارند قادر به درس گرفتن از موفقیت ها و شکست های قبلی برای دست یابی به هدف های آینده اند. آن ها اهدافی را انتخاب می کنند که نیاز به تلاش بیشتری دارد. آن ها به مهارت ها و همینطور اهداف شان اطمینان دارند و بر آنان تمرکز می کنند (اسنایدر، ۲۰۰۲).

بعلاوه چان^{۲۷} (۲۰۰۹) خاطر نشان کردند که افراد مثبت اندیش تنها از نتیجه دست یابی به هدف لذت نمی برند بلکه از فرایند هم لذت می برند. همچنین موضع نیاز به پیشرفت بالا با رضایت و احساسات مثبت ناشی از کوشیدن و پیش بینی موفقیت در کوشش های مرتبط با موفقیت در ارتباط است؛ برعکس، موضع نیاز به پیشرفت پایین با احساسات دفاعی و ترس از شکست ناشی از پیش بینی عملکرد ضعیف در ارتباط است (ردر^{۲۸}، ۲۰۱۰).

¹- Erikson

¹- Chan

²- Reeder



همچنین در تبیین دیگر شاید بتوان استدلال کرد از آنجایی که در پژوهش حاضر به بررسی اثربخشی مثبت نگری بر عواملی از قبیل نهادینه کردن مثبت اندیشی، معنا و مفهوم مثبت اندیشی، افکار مثبت در مدرسه و مثبت زندگی کردن را در زندگی و مدرسه بکار بردن مورد تأکید بوده است، انتظار داریم که شرکت کنندگان در جلسات آموزش مثبت نگری از احساس تعلق بالایی نسبت به مدرسه برخوردار باشند.

همچنین یافته های پژوهش نشان می دهد که آموزش مثبت نگری بر پیشرفت تحصیلی تأثیر معناداری دارد. جهت گیری پژوهش ها بیشتر در حیطه آموزش مثبت اندیشی با متغیرهایی از قبیل عزت نفس و شادکامی (برخوری و همکاران، ۱۳۹۹)، بوده است. اما از آنجاکه انگیزه پیشرفت در مدل ریف با عزت نفس و شادکامی دارای همبستگی هست (شین، ۲۰۱۳) لذا، نتایج پژوهش حاضر را می توان تا حدی با نتایج پژوهش های اخیر همخوان دانست.

افراد منفی نگر و ناامید تمایل به پا فشاری بر تفکر کار گزار گذرگاه ناکارآمد دارند. آن ها به اهداف با حالات هیجانی منفی نزدیک می شوند، احساسات دوگانه ای دارند و به جای موفقیت روی شکست متمرکز می شوند افراد با امید پایین در تولید افکار، طرح ها، و گام های رسیدن به هدف با مشکلاتی روبرو می باشند (تفکر گذرگاه ضعیف) و غالباً احساس سکون، ناتوانی، و عدم انگیزش در دنبال کردن اهداف در آنها مشهود است (اسنایدر، ۲۰۰۲).

هدف مثبت اندیشی این است که به درمانجویان کمک کند که هدف های روشنی تعیین کنند و مسیرهای متعددی را برای رسیدن به این هدف ها ایجاد نمایند و آنان را برانگیزانند تا هدف هایشان را دنبال نمایند و موانع را به عنوان چالش هایی برای غلبه بر آن ها از نوچارچوب بندی کنند (کار^{۲۹}، ۲۰۰۴، ترجمه پاشا شریفی، نجفی زند و ثنایی، ۱۳۸۵).

روابط منفی با دیگران دارای پیامدهای منفی و آشکاری مانند: افسردگی، منفی گرایی، گوشه گیری هست و همچنین می تواند بر میزان یادگیری، سلامت روانی و تسلط کمتر به وظایف حرفه ای اثر گذار باشد و نیز کاهش انگیزش جهت انجام تقاضاها و الزامات محیط تحصیل، غیبت زیاد منجر شود (رودمن، گوستاوسن^{۳۰}، ۲۰۱۲). از آنجاکه هدف مثبت اندیشی این است که به درمانجویان کمک کند که هدف های روشنی تعیین کنند و مسیرهای متعددی را برای رسیدن به این هدف ها ایجاد نمایند و آنان را برانگیزانند تا جنبه های مثبت دیگران را مد نظر قرار دهند و موانع ارتباط مثبت را به عنوان چالش هایی برای غلبه بر آن ها از نوچارچوب بندی کنند (کار، ۲۰۰۴، ترجمه پاشا شریفی، نجفی زند و ثنایی، ۱۳۸۵)، لذا انتظار داریم که شرکت کنندگان در آموزش های مثبت اندیشی علائم کمتری از مشکلات ارتباطی با دیگران را نشان دهند.

همچنین در تبیین دیگر شاید بتوان استدلال کرد از آنجاکه در پژوهش حاضر به بررسی اثربخشی مثبت نگری بر عواملی از قبیل نهادینه کردن مثبت اندیشی، معنا و مفهوم مثبت اندیشی، افکار مثبت در مدرسه و ارتباطات و مثبت زندگی کردن و برقراری روابط خوب با دیگران مورد تأکید بوده است، انتظار داریم که شرکت کنندگان در جلسات آموزش مثبت نگری از روابط مثبت بالاتری نسبت به دیگر دانش آموزان برخوردار باشند

منابع:

آرگایل، مایکل (۲۰۱۶). روانشناسی شادی. ترجمه: حمید نشاط دوست و همکاران، ۱۳۹۳. اصفهان: انتشارات جهاد دانشگاهی، چاپ اول.

اسلامی نسب، علی. (۱۳۷۳). روانشناسی سازگاری. تهران: انتشارات دانشگاه آزاد.

الیس، آلبرت (۲۰۱۷). احساس بهتر، بهتر شدن، بهتر ماندن (ویراست ششم). ترجمه مهرداد فیروز بخت. (۱۴۰۰). تهران: نشر رسا.

امیر حسینی، خسرو. (۱۳۷۸). مهارت های اساسی زندگی سالم. تهران: نشر عارف کامل.

باران، ح (۱۳۹۰). مقایسه ی انگیزش تحصیلی و اشتیاق به مدرسه در دانش آموزان با و بدون اختلال یادگیری. مجله ناتوانی های یادگیری. دوره ۳ شماره ۴.

¹- Carr, A

²- Rudman & Gustavsson



- برخوری، حمید؛ رفاهی، ژاله؛ فرح بخش، کیومرث (۱۳۹۹). اثربخشی آموزش مهارت‌های مثبت اندیشی به شیوه گروهی بر انگیزه پیشرفت، عزت نفس و شادکامی دانش آموزان پسر سال اول شهرستان جیرفت. نشریه: رهیافتی نو در مدیریت آموزشی. دوره دوم. شماره ۵. از ص ۱۳۱ تا ص ۱۴۴.
- برنز، دیوید. از حال خوب به حال بد، ترجمه: قراچه داغی، مهدی (۱۳۹۳). انتشارات آسیم.
- بیانی، علی اصغر؛ کوچکی، عاشور محمد؛ بیانی، علی (۱۳۸۷). روایی و پایایی مقیاس به زیستی روانشناختی ریف. مجله روانپزشکی و روانشناسی بالینی ایران، سال چهاردهم، شماره ۲.
- پشت مشهدی، مرجان؛ احمد آبادی، زهره؛ پناغی، لیلی؛ زاده محمدی، علی و رفیعی، حسن (۱۳۹۹). تعلق به مدرسه در گرایش به سوء مصرف سیگار، الکل و مواد مخدر در نوجوانان دبیرستانی شهر تهران. نشریه علوم رفتاری، شماره ۸.
- جینا.ال. مگیار- موئی (۲۰۱۴). فنون روانشناسی مثبت گرا. ترجمه: دکتر فرید براتی. سده چاپ اول (۱۴۰۰). تهران: انتشارات رشد.
- حجازی، الهه و زهره ظهر وند (۱۳۸۰). «بررسی ملاک ها و کیفیت دوستی در کودکان و نوجوانان دختر» مجله روانشناسی و علوم تربیتی، س ۶، ش ۱.
- خدایاری فرد، محمد (۱۳۷۹). کاربرد مثبت نگری در روان درمانگری با تأکید بر دیدگاه اسلامی. مجله روانشناسی و علوم تربیتی دانشگاه تهران.
- دستغیب، سیده مریم؛ عزیزاده، حمید؛ فرخی، نور علی (۱۴۰۰). تأثیر مهارت‌های مثبت اندیشی بر خلاقیت دانش آموزان دختر سال اول دبیرستان. نشریه: ابتکار و خلاقیت در علوم انسانی: بهار ۱۴۰۰، دوره ۱، شماره ۴، از صفحه ۱ تا صفحه ۱۷.
- رضوان، حکیم زاده؛ کمال، درانی؛ مهدی، ابوالقاسمی؛ فرهاد، نجاتی (۱۳۹۳). بررسی رابطه‌ی احساس تعلق به مدرسه با انگیزه‌ی پیشرفت و عملکرد تحصیلی دانش آموزان دوره‌ی متوسطه نظری شهر اصفهان. مقاله ۸، دوره ۲۱، شماره ۱، پاییز و زمستان ۱۳۹۳، صفحه ۱۵۱-۱۶۶.
- سلیگمن، مارتین ای. پی (۲۰۱۶). خوش بینی آموخته شده. ترجمه قربانعلی خدایی (۱۳۹۲). تهران: انتشارات رایبین. چاپ سوم.
- سرمست، بهرام؛ متوسلی، محمد مهدی (۱۳۹۹). بررسی و تحلیل نقش مقیاس شهر در میزان احساس تعلق به مکان (مطالعه موردی: شهر تهران) مدیریت و برنامه ریزی شهری، سال هشتم، شماره ۲۶، ۱-۲.
- سلیگمن، مارتین ای. پی (۱۹۹۶). کودک خوشبین. ترجمه ی فروزنده و داورپناه (۱۳۹۳). تهران: انتشارات رشد، چاپ اول.
- سلیمانی، منصور (۱۳۹۹). ضرورت آموزش مهارت‌های اجتماعی به دانش آموزان کم توان ذهنی و ارائه رویکردی نو در آموزش مهارت‌های اجتماعی. نشریه تعلیم و تربیت استثنایی، شماره ۱۰۳، از صفحه ۱-۶.
- سهرابی اسمرود، فرامرز؛ جوان بخش، عبدالرحمن (۱۳۹۸). اثربخشی تقویت مهارت‌های مثبت اندیشی بر منبع کنترل دانش آموزان دبیرستانی شهرستان گرگان. عنوان نشریه: دانشور رفتار. آبان ماه ۱۳۹۸، دوره ۱۶، شماره ۱۳۷، از صفحه ۵۹ تا صفحه ۶۸.
- شارف، ریچارد اس (۲۰۱۴). نظریه‌های روان درمانی و مشاوره. ترجمه مهرداد فیروز بخت (۱۳۹۸). تهران: انتشارات رسا، چاپ دوم.
- شولتز، دوان و شولتز، سیدنی (۲۰۱۴). روانشناسی شخصیت. ترجمه یحیی سید محمدی (۱۳۹۸). ویراست هشتم؛ چاپ پانزدهم؛ تهران نشر ویرایش.
- علی پور، احمد؛ نور بالا، احمد علی؛ اژه ای، جواد و مطیعیان، حسین (۱۳۸۴). شادکامی و عملکرد ایمنی بدن، مجله روانشناسی، سال چهارم، شماره ۲.
- علی پور، احمد؛ نور بالا، احمد علی (۱۳۸۷). شادکامی و عملکرد ایمنی بدن، مجله روانشناسی سال چهارم، شماره ۳.
- فرهمندیان، محمد (۱۳۸۷). نیاز به احساس تعلق داشتن، نشریه پیوند، شماره ۲۷۸، ص ۱-۳.
- کار، آلان (۲۰۱۶). روانشناسی مثبت: علم شادمانی و نیرومندیهای انسان. ترجمه حسن پاشا شریفی و جعفر نجفی زند. (۱۳۹۸). تهران: انتشارات رشد.
- کوئیلیام، سوزان (۲۰۱۷). تفکر مثبت. ترجمه: محمد علی حسینی و شیوا ایزدی (۱۳۸۵). تهران: انتشارات سارگل.



کویلیام، سوزان (۲۰۱۶). مثبت اندیشی و مثبت گرایی / نویسنده: سوزان، کویلیام، مترجمان: فرید براتی سده - افسانه صادقی. تهران: انتشارات: جوانه رشد (۱۳۹۰).

مشکوه، مریم؛ نصیری فیروز، علیرضا (۱۳۹۸). خودارزشیابی راهکارهای فراشناختی در بالا بردن دانش گرامری دانش آموزان. نشریه علمی - پژوهشی فناوری آموزش، سال چهارم، جلد ۴، شماره ۱.

مصرآبادی جواد، فتحی آذر اسکندر و استوار نگار، اثربخشی ارائه، ساخت فردی و گروهی نقشه مفهومی به عنوان یک راهبرد آموزشی، نوآوریهای آموزشی، شماره ۱۳۸۴، ۱۳، صفحه های ۱۱ الی ۳۱.

مطلبی، قاسم، جوان فروزنده، علی (۱۳۹۰). مفهوم احساس به تعلق و عوامل تشکیل دهنده آن. مجله هویت شهر. شماره ۸. سال پنجم، صص ۲۷-۳۷.

مکیان و کلانتر کوشه (۱۳۹۲). بررسی روایی و پایایی پرسشنامه احساس تعلق به مدرسه (احساس دلبستگی به مدرسه) (بری، بتی و وات، ۲۰۰۴). مجله: در دست چاپ.

ناطق پور، محمد جواد (۱۳۹۹). نقش خانواده در تقویت احساس تعلق اجتماعی در فرزندان، نشریه رشد آموزش علوم اجتماعی، شماره ۳۶.

Adelabu , A.D, (2017) , Time perspective and school membership as correlates to academic achievement among African American adolescents. Teaching and Teacher Education.

Alden, L. E., & Bieling, P.M.(1993). Perfectionism in an interpersonal context. Journal of consulting and clinical psychology, 68: 114-124.

Altman, I. and Seta low (1992). Place attachment, plenum Press, New York.

Anderson, C. A, (2017). Belief perseverance, Encyclopedia of social Psychology. Thousand Oaks, CA: Sage.

Bacon. La Shawn Catrice (2011). Role self-concept and academic achievement of African American student transitioning from urban to rural school. The university of Iowa.

Baker, J. Grant, s., & Morlock, L.(2011). The teacher-student relationship as a developmental context for children with internalizing or externalizing behavior problems. School Psychology Quarterly, 23(1), 3-15.

Beaty, Brendy. Brew , Christian (2015). Measuring student sense of connectedness with school, development of instrument for use in secondary school, leading & managing. Vol 2. ppl-40.

Berzonsky, M. D., & Kuk, L.S., (2015). Identity style, psychological Maturity, and academic performance Personality and Individual Differences. 39, 235-247.

Barnlund, D. C. (1970). A transactional model of communication. In K. K. Sereno & C. D. Mortensen (Eds.), Foundations of Communication Theory (pp. 83-102). New York: Harper & Row.

Carr, A. (2004). Positive Psychology, The Science of Happiness and Human Strengths. New York. Brunner-Routledge.

Chan , D. (2010). Talent Development From a Positive Psychology Perspective. Hong Kong Educational Research Association, 25, 1.

Chan, F.M.(2002). Developing information literacy in Malaysian Smart schools: resource - based learning as a tool to prepare today's students for tomorrow's society In: single, D et al.(Ed): school libraries for a Knowledge society. Proceedings of the 31 st. Annual conference of the International Association of school librarianship, petaling Jaya, Kuala Lumpur, Malaysia (4-9 August, 2002). Seattle. WA, IASL: 203-215.

Collier, M.J., & Thomas, M. (1988). Cultural identity, In Y.Y. Kim & W.B. Gudykunst (Eds.), Theories of intercultural communication (pp. 99-120). Newbury Park, CA: Sage.

Cooper CL. ; (2014). Theories of organizational stress. USA: Oxford University.

Duckworth AT, Steen TA, Seligman MEP (2015). Positive psychology in clinical practice; 1: 629 - 657.

Dutton, J.; Dukerich, J., & Harquail, C. V. (1994). Organizational images and membership commitment, Administrative Science Quarterly, 34, 239-263.

Dunkley, D.M., Zuroff, D.C., & Blankstein, K.R.(2003). Self - critical perfectionism and daily affect dispositional and situational influences on stress and coping. Journal of personality and social psychology 84: 234-252.

Dunkley, D. M., Zuroff, D. C., & Blankstein, K. R. (2016). Specific perfectionism components versus self-criticism in predicting maladjustment. Personality and individual differences, 40: 665-676.



- Fagan, J. and Paban, E. (1990). "contributions of delinquency and substance use to school dropout among inner-city youth" youth and society.
- Fine, M. (1986) " why urban adolescence drop into and out of public high school " . Teachers college record, pp: 393-409.
- Froman, L. (2009, August 26). Positive psychology in the workplace. (Electronic version). Journal of Psychology Department, 2, 169-185.
- Goodenow, C. (1996). The relationship of school belonging and friend,s Values to academic motivation among urban adolescent students. Journal of Experimental Education, 62 60-71.
- Henrich, c. cheristopher; Brookmeyr, a kathryn; shahar, Gobn (2015). Weapon violence in adolescence: parentand and school connectedness development psychology. Vol 2(6).
- Janosz, M.;Blance, M., Boulerica, B., and Tremblay, R.E.(2000). " Predicting Different Types of school Dropouts: A Typological Approach with Two longitudinal samples" Journal of Educational psychology. Vol. 92, No .1.
- Karcher MJ. (2015).Connectedness and school violence: a framework for developmental interventions. In: Gerler ER, editor. Handbook of School Violence. Binghamton, NY: Haworth Press.
- Kim, Y.Y. (1988). Communication and crosscultural adaptation. Clevendon, UK: Multilingual Matters.
- Kincaid, D.L. (1979). The convergence model of communication. Honolulu: East-West Communication Institute.
- Konu A, Rimpelä M.(2002).Well-being in schools: a conceptual model. Health Promot Int; 17(1): 79-87.
- Nakatani Y (2015). The effects of awareness – raising training on oral communication strategy use, Modern language.
- Nishida, H. (1999). A cognitive approach to intercultural communication based on schematheory, International Journal of Intercultural Relations, 23, 753-777.
- Pearson.C Judy and Nelson.E paul, (1983).Understanding and Sharing, Wm.c.Brown Company publishers.
- Peterson C.A.(2016). Primer in Positive Psychology.New York: Oxford University Press;
- Peterson, C., & Seligman, M. E. P. (1984).Causal explanations as a risk factor fordepression: Theory and evidence.Psychological Review, 3, 347-374.
- Ravishankar, M. N., & Pan, S. L. (2014). The influence of organizationalidentification on organizational knowledge management (KM), Omega, 36, 221-234.
- Reder, M. E. P. (2010). Strengths of character and well-being. Journal of Social and Clinical Psychology, 23, 603–619.
- Rickters , John E, (2017). national institute of mental health state university of New York at stony brook.
- Roser, R. Midgley, C. & Urban, T.(1996). Perception of the school psychological environment and early adolescence. Psychology and behavioral functional in school, the mediating role of goals and belonging. Jornal of educational psychology, 88, 408-422.
- Rowe, Fiona; Steward, Donald; Paterson, Carla (2017). promoting school connectedness through whole school approaches, Health Education, 107(6), 524-542.
- Sealhof, jileon. (2009). Examining the promoting of school connectedness throught special educational university of sashatchewan
- Seligman, E .P. & Steen, T.A., & Park, N., & Peterson, C., (2015). Positive psychology progress. (Electronic version). Journal of American Psychologist, 5, 410 - 421.
- Seligman, M. (2002). Authentic: Using the New Positive Psychology to RealizeYour Potential for Lasting Fulfillment. New York: Free Press.
- Shin, D.C., & Johnson, D.M.(1978). Avowed happiness as an overall as sessment of the quality of life. Social indictators research. 50,473-492.
- Shin, Lilian,J (2013). Positive Activity Interventions For Mental Health Conditions. M.A thesis University of California, Riverside.
- Sin, N. & Lyubomirsky, S. (2009). Enhancing well_ being and alleviating depressive symptoms with positive psychology intervention: apractice_ friendly meta_ analysis. (Electronic version). Journal of clinical psychology, 65, 467 - 487.
- Snyder CR. ; (2017).Positive psychology: The Scientific and Practical Explorations of Human Strengths. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Snyder CR, Lopez SJ. (2002). (eds.) Handbook of positive psychology. New York: Oxford University Press.