

Scientific Journal

Journal of Research in Educational Systems

Volume 15, Issue 52,
Pp. 73-87
Spring 2021

Print Issn: 2383-1324

Online Issn: 2783-2341

Indexed by ISC

www.jiera.ir



Journal by
Research in Educational
Science is licensed under a
Creative Commons
Attribution-
NonCommercial 4.0
International License.

Document Type:

Original Article

✉ Corresponding Author:

m.a.abdollahpour@gmail.com

Received: 01/13/2021

Accepted: 04/23/2021

How to Site: Khosravi, D.,
Abdollahpour, M. (2021).
Predicting Academic Satisfaction
through Character Virtues
Mediated by Emotional Self-
Regulation in Female. *Journal of
Research in Educational Science*,
15(52), 73-87.

dor: 20.1001.1.23831324.1400.15.52.5.7

Predicting Academic Satisfaction through Character Virtues Mediated by Emotional Self- Regulation in Female*

Diman Khosravi

M.A. of Psychology, Mahabad Branch, Islamic Azad University, Mahabad, Iran

MohammadAzad Abdollahpour ✉

Assistant Professor, Psychology Dept., Mahabad Branch, Islamic Azad University,
Mahabad, Iran

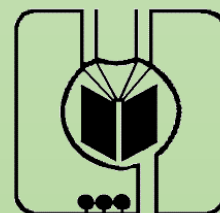
Abstract

The main purpose of this study was to predict academic satisfaction through character virtues mediated by emotional self-regulation in Female Students of secondary school students in Mahabad. The research method was applied in terms of purpose and is based on descriptive-survey information collection. The statistical population includes all female students in the second secondary school of Mahabad city in the academic year of 1998-99 (N = 3681). The samples were determined using Cochran's formula 348 people and a questionnaire was distributed electronically among the samples. Also, statistical sampling method was available in the present study. Satisfaction questionnaires Shaykh al-Islami and Ahmadi (2011), Patterson and Seligman (2004) Active Values Questionnaire and Hoffman and Kashdan Affective Style Questionnaire (2010) were used to collect data through simultaneous multiple regression analysis at the significance level of 0.05 and Sobel test. Data analysis was performed. The results of regression analysis showed that character virtues (wisdom, courage, humanity, justice, temperance and transcendence) and dimensions of emotional self-regulation (re-adjusting affect, conceal or suppress affect and tolerate and accept) have a positive and significant relationship with academic satisfaction ($05/0 \geq P$), as well as emotional self-regulation Academic satisfaction showed a positive and significant relationship ($05/0 \geq P$) On the other hand, it was found that academic satisfaction is predicted positively and significantly through character virtues by mediating emotional self-regulation dimensions (re-adjusting affect, conceal or suppress affect and tolerate and accept)

Keywords:

Emotional self-regulation, character virtues, Academic satisfaction

* The present article is taken from the Master Thesis in Psychology, Mahabad Branch of Islamic Azad University



نشریه علمی

پژوهش در نظام‌های آموزشی

دوره ۱۵، شماره ۵۲،
ص ۷۳-۸۷
بهار ۱۴۰۰

شاپا (چاپی): ۱۳۲۴-۲۳۸۳
شاپا (الکترونیکی): ۲۳۴۱-۲۷۸۳
نمایه در ISC

www.jiera.ir



نشریه علمی
پژوهش در نظام‌های آموزشی تحت قانون
بین‌المللی کپی‌رایت
Creative Commons: BY-NC
است.

نوع مقاله: مقاله اصیل پژوهشی

✉ نویسنده مسئول:

m.a.abdollahpour@gmail.com

تاریخ دریافت: ۹۹/۱۰/۲۴

تاریخ پذیرش: ۱۴۰۰/۰۲/۰۳

استناد به این مقاله: خسروی، د. و عبدالله پور، م.

آ. (۱۴۰۰). پیش‌بینی رضایت تحصیلی از طریق

ویژگی‌های مثبت شخصیتی با میانجی‌گری

خودتنظیمی هیجانی در دانش‌آموزان دختر. پژوهش

در نظام‌های آموزشی، ۱۵(۵۲): ۷۳-۸۷.

doi: 20.1001.1.23831324.1400.15.52.5.7

8

پیش‌بینی رضایت تحصیلی از طریق ویژگی‌های مثبت شخصیتی با میانجی‌گری خودتنظیمی هیجانی در دانش‌آموزان دختر *

دیمن خسروی

کارشناسی ارشد روان‌شناسی تربیتی، واحد مهاباد، دانشگاه آزاد اسلامی، مهاباد، ایران

✉ محمد آزاد عبدالله پور

استادیار، گروه روان‌شناسی، واحد مهاباد، دانشگاه آزاد اسلامی، مهاباد، ایران

چکیده

هدف اصلی تحقیق حاضر پیش‌بینی رضایت تحصیلی از طریق ویژگی‌های مثبت شخصیتی با میانجی‌گری خودتنظیمی هیجانی در دانش‌آموزان دختر دوره‌ی متوسطه دوم شهر مهاباد بود روش تحقیق از لحاظ هدف کاربردی بود و بر اساس نحوه جمع‌آوری اطلاعات توصیفی-پیمایشی است. جامعه آماری شامل کلیه دانش‌آموزان دختر در مقطع متوسطه دوم شهرستان مهاباد در سال تحصیلی ۹۸-۹۹ بود و حجم نمونه با استفاده از فرمول کوکران ۳۴۸ نفر تعیین شد و به‌صورت الکترونیکی پرسشنامه‌ها بین نمونه‌ها توزیع شد. همچنین روش نمونه‌گیری در پژوهش حاضر به‌صورت در دسترس بوده است. از پرسشنامه‌های رضایت از تحصیل شیخ‌الاسلامی و احمدی (۱۳۹۰)، پرسشنامه ارزش‌های فعال در عمل Patterson & Seligman (2004) و پرسشنامه سبک‌های عاطفی Hoffman & Kashdan (2010) برای گردآوری داده‌ها استفاده شد از طریق تحلیل رگرسیون چندگانه هم‌زمان در سطح معناداری ۰/۰۵ و همچنین آزمون سوبل تجزیه و تحلیل داده‌ها انجام گرفت. نتایج تحلیل رگرسیون نشان داد که ویژگی‌های مثبت شخصیتی (فضیلت خرد، شجاعت، تعالی، عدالت، انسانیت و میانه‌روی) و ابعاد خودتنظیمی هیجانی (پنهان‌کاری، سازش‌کاری و تحمل) با رضایت تحصیلی رابطه مثبت و معناداری دارند ($P \leq 0/05$). همچنین خودتنظیمی هیجانی نیز با رضایت تحصیلی رابطه مثبت و معناداری را نشان داد ($P \leq 0/05$)، از طرفی مشخص شد که رضایت تحصیلی از طریق ویژگی‌های مثبت شخصیتی با میانجی‌گری ابعاد خودتنظیمی هیجانی (پنهان‌کاری، سازش‌کاری و تحمل) به صورت مثبت و معناداری پیش‌بینی می‌شود.

واژه‌های کلیدی:

خودتنظیمی هیجانی، رضایت تحصیلی، ویژگی‌های مثبت شخصیتی

* مقاله حاضر برگرفته از کارشناسی ارشد رشته روان‌شناسی تربیتی دانشگاه آزاد اسلامی واحد مهاباد است.

مقدمه

در عصر حاضر یکی از اصلی‌ترین دغدغه‌های انسان کسب مدرک و موفقیت بر پایه پیشرفت کمی است اما با نگاهی گذرا به نظریه‌های روان‌شناسی می‌توان دریافت که کسب مدرک همه‌ی موفقیت نیست بلکه رسیدن به رضایتمندی، به معنای موفقیت واقعی است چه‌بسا انسان‌هایی که مدارج عالی علمی را کسب کرده‌اند اما چندان لذتی از سال‌های سپری‌شده عمر خود در راه تحصیل نبرده‌اند. لذا آموزش و تربیت بر مبنای رضایتمندی دانش‌آموزان یکی از مهم‌ترین وظایف پژوهشگران و برنامه‌ریزان در تعلیم و تربیت (شیخ‌الاسلامی و احمدی، ۱۳۹۰). یکی از مهم‌ترین دغدغه‌های نظام‌های آموزشی، موفقیت تحصیلی است و این نظام‌ها زمانی موفق هستند که یادگیرندگان از لحاظ تحصیلی وضعیت مطلوبی داشته باشند (آذریان و همکاران، ۱۳۹۹)، همچنین در سال‌های اخیر نویسندگان متعددی نیاز برای حرکت به سوی یک آموزش‌وپرورش مثبت را مورد تأکید قرار داده‌اند نه تنها به مهارت‌دستی دانش‌آموزان بلکه به بهزیستی روانی و آسایش دانش‌آموزان نیز توجه شده است به‌ویژه مهارت‌هایی که رفاه و آسایش آن‌ها را ارتقاء دهد (Wulanyan & Vembriati, 2018). چنانچه مؤلفان توضیح می‌دهند تمرکز روی بهزیستی روانی به معنای غفلت از اهداف سنتی آموزش‌وپرورش نیست بلکه بیشتر آن‌ها را تقویت می‌کند در واقع بهزیستی روانی و یادگیری بهتر کمک‌کننده‌ی هم هستند تا مقدم بر همدیگر (Khoirina et al., 2020). در چهارچوب نظریه بهزیستی روانی در دهه‌ی گذشته تحقیقات زیادی در رابطه با احساس رضایت تحصیلی صورت گرفته که به لذت بردن فرد از نقش خود و تجارب خود به‌عنوان دانش‌آموز اشاره دارند (Kostagiolas et al., 2019). رضایت از تحصیل به معنای ارزیابی کلی فرد از روند تحصیلی خود است. به دلیل اینکه دیدگاه فرد به روند تحصیلی خود بیشتر بر پایه‌ی منابع شناختی نسبت به عکس‌العمل‌های هیجانی کوتاه‌مدت است، لذا از لحاظ مفهومی رضایت از تحصیل پایدارتر از عناصر عاطفی است و در نتیجه از آن به‌عنوان شاخص کلیدی بهزیستی ذهنی مثبت یاد می‌شود (Diener, 1995). Noel (2005)، رضایت از تحصیل را بخشی از دیدگاه دانش‌آموز در مورد

ادراک شخصی او از محیط تحصیلی توصیف می‌کند. هرچند رضایت از تحصیل، متغیر نوظهوری نیست، اما فقدان پژوهش در خصوص تفسیرهای مرتبط با آن سبب شده است که رضایت از تحصیل به اشتباه نماینده و جانشین پیشرفت تحصیلی فرض شود (Allan et al., 2019) این در حالی است که ممکن است، پیش‌بینی‌کننده‌هایی که رضایت از تحصیل را به‌خوبی افزایش می‌دهند، نتوانند بر پیشرفت تحصیلی تأثیر چندانی داشته باشند. همچنین یادآوری این تفاوت حائز اهمیت است که پیشرفت تحصیلی برنامه‌ای است با هدف ارزشیابی و تشخیص اشخاص موفق در یادگیری (Fortan et al., 2001). رضایت تحصیل در دانش‌آموزان رضایت از همه‌ی برنامه‌های موجود در مدارس و همچنین رضایت از رابطه با معلم تعریف می‌شود. با توجه به آن‌که فقدان رضایت از تحصیل، عدم‌کفایت اجتماعی - اقتصادی در آینده، افت عملکرد تحصیلی و در نتیجه عدم موفقیت اجتماعی دانش‌آموزان در جامعه و افول سازندگی کشور را در پی دارد (احمدی و همکاران، ۱۳۹۵) پژوهش‌ها حاکی از آن است که احساس رضایت تحصیلی یک متغیر اصلی است و در کارکرد آموزشگاه و رفتار دانش‌آموز نقش کلیدی ایفا می‌کند (Wilkins et al., 2018). همین‌طور بین شکست تحصیلی و عدم رضایت از تحصیل نیز رابطه‌ی معناداری وجود دارد (Schmitt, 2012). چنانچه بنجامین و هولینگس (1997). نشان داده‌اند رضایت تحصیلی دانش‌آموز متغیر کلیدی است چراکه با تعدادی از متغیرهای دیگر که برای معلمان ارزش بالایی دارند رابطه دارد. لذا شناسایی عوامل مؤثر بر آن می‌تواند گام مهمی در جهت فراهم نمودن زمینه‌ی رشد و موفقیت دانش‌آموزان باشد. شناخت عوامل مؤثر بر رضایت از تحصیل دانش‌آموزان در سلامت روانی آن‌ها مؤثر خواهد بود از جمله عوامل تأثیرگذار بر میزان رضایت از تحصیل، توانمندی‌های شخصیتی و کنترل هیجان‌ها است (شکیب و آزیتا، ۱۳۹۴).

Howell & Buro (2011) نیز نشان دادند که خودتنظیمی تحصیلی، تأخیر در رضایتمندی تحصیلی و هیجان‌های تحصیلی همبستگی معناداری با یکدیگر دارند. آن‌ها خودتنظیمی را نقطه‌ی قوت شخصیت و عاملی برای پیشرفت تحصیلی می‌دانند. پژوهش Bembenutty (2011) نیز حاکی از آن است که راهبردهای مدیریت منابع از جمله سازمان‌دهی

واکنش منفی می‌شوند؛ بنابراین زمانی که هیجان‌ها شدید می‌شوند یا طولانی می‌شوند و یا با شرایط سازگار نیستند آن زمان نیاز به تنظیم کردن آن‌ها لازم است (Wyman et al., 2010). تنظیم هیجان می‌تواند آگاهانه یا ناآگاهانه، زودگذر یا دائمی و رفتاری و یا شناختی باشد. تنظیم هیجان رفتاری، نوعی از تنظیم هیجان است که در رفتار آشکار فرد دیده می‌شود نسبت به تنظیم هیجان شناختی که قابلیت مشاهده ندارد و زودگذر است (Rudebeck et al., 2013). خودتنظیمی هیجانی فرایندی است که بر اساس آن افراد تشخیص می‌دهند چه هیجان‌هایی را باید نشان دهند. علاوه بر آن، این هیجان‌ها را چگونه و چه زمانی ابراز کنند (Li et al., 2019). تنظیم هیجان برای به راه انداختن، افزایش دادن، حفظ کردن یا کاهش دادن هیجان‌های مثبت و منفی در پاسخ به رویدادهای محیطی، نقش ایفا می‌کند؛ زیرا بر فرایندهای فیزیولوژیکی، رفتاری و تجربی مؤثر است (Kraaij & Garnefski, 2019).

مطالعات نشان داده‌اند که دشواری در تنظیم هیجان با نارسایی هیجانی یا بسیاری از اختلال‌ها مثل اختلال اضطراب فراگیر، اضطراب اجتماعی و هراس (اختلال‌های خوردن، سوءمصرف مواد و خستگی) ارتباط دارد (Schut et al., 2001). از سویی دیگر بر اساس پژوهش‌های تجربی، رضایت تحصیلی تحت تأثیر عوامل متعددی است از جمله مشاوره، ارائه و معرفی رشته‌ی آمادگی شغلی، آموزش، حمایت اجتماعی، کارآمدی و پیشرفت اهداف، اخیراً متوجه شده‌اند که عوامل شخصیتی ۴۰٪ تغییرات و واریانس در رضایت تحصیلی را به خود اختصاص داده است و پیشنهاد می‌کنند که این تغییر شاخص بسیار قوی برای رضایت تحصیلی است (Stajkovic et al., 2018).

Westerman و همکاران (2002) در بررسی‌های خود دریافتند که ویژگی‌های شخصیتی می‌تواند پیش‌بینی کننده قوی و معنادار برای موفقیت و رضایت تحصیلی دانش‌آموزان باشد. در همین راستا Naurayi & Cherry (1993) روابط معناداری میان صفات شخصیت و عملکرد تحصیلی گزارش کردند. بر مبنای نظرات پژوهشگران هر یک از ویژگی و توانمندی شخصیتی می‌تواند بر روی عملکرد تحصیلی از جمله رضایت تحصیلی تأثیرگذار باشند در این راستا Sobowale و همکاران (2018) و McCredie & Kurtz (2020) نشان دادند

محیط مطالعه و تلاش، از ویژگی‌های دانش‌آموزان دارای تأخیر در رضایتمندی زیاد است. این دانش‌آموزان زمان بیشتری را صرف مطالعه کرده و برای انجام تکالیف دشوار تحصیلی پشتکار کافی دارند. Conway و همکاران (2009) نیز خودتنظیمی تحصیلی را انگیزه فرد می‌دانند که با سهیم شدن او در فرایند یادگیری، افزایش می‌یابد و اثرات مثبتی بر عملکرد تحصیلی، شخصی، اجتماعی و حتی شهروندی دانش‌آموزان دارد. هم‌چنین Blair & Raver (2015) اشاره دارند به این‌که خودتنظیمی اساس و پایه برای وفق دادن و یادگیری مفاهیم کلاسی است. خودتنظیمی دانش‌آموزان را به سازش با رفتارهایی از قبیل حواس‌پرتی (زمانی که معلم تدریس می‌کند) قادر می‌سازد.

طبق تحقیقات به‌دست‌آمده از پژوهش‌های Folkman (1984) تفکر مثبت و خوش‌بینانه موجب ظهور هیجان‌های مثبت و نیرومندی در برابر استرس آموزشی خواهد شد. در واقع تفکر شناختی مثبت دارای رابطه مثبت با رضایتمندی از تحصیل و هیجان‌های خوشایند مستقل از دیگر متغیرها همچون تحصیلات و درآمد هستند (Chang, 2019). زمانی که شخص دست به کار می‌زند و متوجه می‌شود که این کار در راستای اهداف خویش نبوده است، هیجان‌ها به وجود می‌آید (Lazarus, 1991). باین‌وجود توانایی کنترل هیجان‌ها افراد یکی از مهم‌ترین قابلیت‌ها است که باید آموخته شود. هیجان‌ها در پاسخ‌دهی رفتاری، فرایند تصمیم‌گیری، ارتقاء حافظه برای وقایع مهم و تسهیل تعاملات بین فردی نقش مهمی را ایفا می‌کند. (رفیعی پور و همکاران، ۱۳۹۸) در واقع تنظیم هیجانی تنها سرکوب هیجان‌ها نیست، بلکه شخص نباید همیشه در یک حالت آرام و ساکن از برانگیختگی هیجانی قرار داشته باشد. در عوض تنظیم هیجانی، شامل فرآیندهای نظارت و تغییر تجربیات هیجانی شخص است (Thompson, 1994). تنظیم هیجانی به‌عنوان فرآیند آغاز، حفظ، تعدیل یا تغییر در بروز، شدت یا استمرار احساس درونی و هیجان مرتبط با فرآیندهای روانی - اجتماعی، فیزیکی دارد به انجام رساندن اهداف فرد تعریف می‌شود (Laurent & Gorma, 2018). هیجان‌ها می‌توانند باعث واکنش مثبت یا منفی در افراد شوند. اگر متناسب با موقعیت و شرایط باشند باعث واکنش مثبت و در غیر این صورت باعث

زیر پاسخ دهد که چه رابطه‌ای بین ویژگی‌های مثبت شخصیتی و خودتنظیمی هیجانی با رضایت تحصیلی در بین دانش‌آموزان دختر مقطع متوسطه دوم شهر مهاباد وجود دارد؟

روش

پژوهش حاضر از لحاظ هدف کاربردی است بر اساس شیوه گردآوری داده‌ها توصیفی است که به شیوه پیمایشی انجام شده است. جامعه آماری پژوهش شامل کلیه دانش‌آموزان دختر مقطع متوسطه‌ی دوم مدارس دولتی شهر مهاباد است تعداد کل آن‌ها با استعلام از آموزش و پرورش ۳۶۸۱ نفر بوده است. برای تعیین حجم نمونه از فرمول کوکران استفاده شده است. لذا در این تحقیق نمونه آماری حداقل ۳۴۸ نفر در نظر گرفته شده است تا بتوان نتایج تحقیق را به کل جامعه تعمیم داد. در این تحقیق روند توزیع و جمع‌آوری پرسشنامه‌ها تا جایی ادامه پیدا کرد که تعداد ۳۴۸ پرسشنامه کامل و بدون نقص و قابل تحلیل حاصل گردید. روش نمونه آماری گیری در پژوهش حاضر به صورت در دسترس بوده است. شیوه توزیع پرسشنامه بین نمونه‌ها نیز به علت شیوع کرونا و عدم دسترسی فیزیکی به دانش‌آموزان به صورت الکترونیکی و از طریق سامانه شاد انجام گرفت. ملاک ورود به پژوهش شامل دانش‌آموزان دختر مقطع متوسطه‌ی دوم در محدوده سنی ۱۶ الی ۱۸ سال، رضایت آگاهانه بود و ملاک خروج شامل دانش‌آموزانی بود که پرسشنامه‌ها را به صورت ناقص تکمیل کرده بودند و یا تمایلی به شرکت در پژوهش نداشتند.

در پژوهش حاضر از پرسشنامه رضایت از تحصیل شیخ الاسلامی و احمدی (۱۳۹۰) به منظور سنجش رضایت تحصیلی طراحی و تدوین شده است. این پرسشنامه شامل ۳۰ گویه است که بر اساس طیف پنج‌درجه‌ای لیکرت طراحی شده است. پرسشنامه رضایت از تحصیل دارای ۴ خرده مقیاس رضایت از مدرسه (۹ گویه)، رضایت از رشته تحصیلی (۸ گویه)، نگرش به تحصیل (۷ گویه) و رضایت از رفتار معلم (۶ گویه) است. این پرسشنامه توسط شیخ‌الاسلامی و احمدی (۱۳۹۰) اعتبار یابی شده است. در پژوهش شیخ‌الاسلامی و احمدی (۱۳۹۰) روایی محتوایی و صوری و ملاکی این پرسشنامه مناسب ارزیابی شده است. ضریب آلفای کرونباخ

که ویژگی‌های شخصیتی پیش‌بینی کننده‌ی عملکرد تحصیلی و رضایت تحصیلی می‌باشند.

در مجموع و با توجه به بررسی انجام شده در مورد متغیرهای تحقیق می‌توان گفت که متغیرهای همچون خودتنظیمی هیجانی و رضایت تحصیلی قبلاً در تحقیقات دیگر به صورت کاملی مورد بحث و بررسی قرار گرفته‌اند اما در مورد تبیین ارتباط بین آن‌ها کمتر تحقیقی انجام شده است همچنین درباره ویژگی‌های شخصیتی مثبت می‌توان گفت که در تحقیقات پیشین به صورت کلی فقط ویژگی‌های شخصیتی و نه ویژگی مثبت اشاره شده است لذا تفاوت تحقیق حاضر با تحقیقات دیگر تفکیک ویژگی مثبت شخصیتی است و ارتباطی که می‌تواند با خودتنظیمی هیجانی و رضایت تحصیلی داشته باشد هنوز از دید محققان و صاحب‌نظران دور مانده است در نتیجه تحقیق حاضر در پی پر کردن شکاف موجود است. در یک جمع‌بندی کلی می‌توان گفت که وضوح درک افکار، احساسات و رفتار افراد، مدت‌هاست که موضوع روان‌شناسان تربیتی است، به علاوه توجه زیادی به بهزیستی ذهنی یا به نوعی آرامش روانی و رضایت تحصیلی دانش‌آموزان شده است (de la Fuente et al., 2020) به طور واضح تر نقش احساسات در اشتیاق و درگیری تحصیلی در بسیاری از مطالعات مورد بررسی قرار گرفته است. با این حال، در مورد چگونگی ارتباط خودتنظیمی عاطفی و تأثیر آن بر سایر متغیرهای مهم یادگیری، اطلاعات کمی وجود دارد (Zhoc et al., 2020). خودتنظیمی یک عامل مهم برای موفقیت تحصیلی است (Kaiser et al., 2020). de la Fuente و همکاران (2020) بر اساس تئوری خودتنظیمی نشان دادند که سطوح بالای خودتنظیمی هیجانی باعث بهزیستی ذهنی و کاهش استرس می‌شود. همچنین Selwyn & Grant, (2019) نشان دادند که خودتنظیمی هیجانی می‌تواند بهزیستی ذهنی را پیش‌بینی نماید و به نوعی رضایت تحصیلی را در بر داشته باشد. از طرفی ویژگی‌های مثبت شخصیتی در پیشرفت علمی دانش‌آموزان نقش مهمی دارند (de la Iglesia & Solano, 2020)؛ و در این راستا تعداد اندکی از مطالعات ویژگی مثبت شخصیتی و همچنین عملکرد تحصیلی از جمله رضایت از تحصیل را مورد بررسی قرار داده‌اند (Stajkovic et al., 2018) با توجه به مطالب گفته شده پژوهش حاضر قصد دارد به سؤال

می‌شود. دامنه نمرات این پرسشنامه بین ۲۰ تا ۱۰۰ است. هافمن و کاشدان پایایی کل این پرسشنامه را بر اساس ضریب آلفای کرونباخ معادل ۰/۸۱ و برای مؤلفه‌ها به ترتیب پنهان‌کاری ۰/۷۰، سازش‌کاری ۰/۷۵ و تحمل ۰/۵۰ به دست آوردند (نریمانی و همکاران، ۱۳۹۳). پرسشنامه مزبور پس از ترجمه و ترجمه مجدد، از نظر اعتبار محتوایی در اختیار متخصصان روان‌شناسی مربوطه قرار گرفت که اعتبار آن تأیید شد. این پرسشنامه دارای سه مؤلفه یا خرده مقیاس پنهان‌کاری، سازش‌کاری و تحمل است که به ترتیب ۸، ۷ و ۵ سؤال دارند. در پژوهش نریمانی و همکاران (۱۳۹۳) پس از جمع‌آوری داده‌ها، برای احراز اعتبار سازه، از روش تحلیل عاملی استفاده شد و پایایی خرده مقیاس‌های پنهان‌کاری، سازش‌کاری و تحمل بر اساس ضریب آلفای کرونباخ به ترتیب ۰/۸۰، ۰/۷۵ و ۰/۵۵ و پایایی کل برابر ۰/۸۵ به دست آمد.

یافته‌ها

بر اساس اطلاعات به‌دست‌آمده از بررسی دانش آموزان شرکت‌کننده از لحاظ پایه تحصیلی، حدود ۳۲٪ دانش آموزان دهم و تقریباً ۳۶ درصد یعنی ۱۲۷ نفر یازدهم و ۱۰۹ نفر معادل ۳۱ درصد نیز دوازدهم بودند و ۲۰۷ نفر یعنی ۵۹/۵ درصد ۱۸ ساله، ۶۴ نفر یعنی ۱۸/۴ درصد ۱۷ ساله و ۷۷ نفر یعنی ۲۲/۱ درصد نیز ۱۸ ساله بودند. در جدول زیر به شاخص‌های توصیفی همچون میانگین، مینیمم، ماکزیمم، انحراف استاندارد و آزمون کلموگروف اسمیرنوف اشاره شده است.

محاسبه‌شده در پژوهش شیخ‌الاسلامی و احمدی (۱۳۹۰) برای این پرسشنامه بالای ۰/۷ برآورد شد.

برای سنجش ویژگی‌های مثبت شخصیتی از نسخه اصلی آزمون ارزش‌های فعال در عمل که در سال ۲۰۰۴ توسط Peterson & Seligman به‌منظور سنجش توانمندی‌های (نقاط قوت) شخصیتی افراد ساخته شد استفاده گردید. این آزمون شش فضیلت جهانی: خرد، انسانیت، شجاعت، عدالت، میانه‌روی^۵ و تعالی^۶ که در همه ادیان و مذاهب به آن‌ها اشاره شده و ۲۴ توانمندی شخصیتی تشکیل یافته‌اند. تحلیل‌های آماری اولیه بر روی نسخه کوتاه‌تر پرسشنامه ارزش‌های فعال در عمل (شامل ۱۲۰ عبارت) انجام شده است. در پرسشنامه ۱۲۰ عبارتی برای هر عامل یا نیرومندی منش پنج عبارت (از ۱۰ عبارت پرسشنامه اصلی) که در مقیاس اصلی بالاترین همبستگی را داشته‌اند انتخاب شده‌اند. نتایج حاکی از آنند که نسخه ۱۲۰ عبارتی آزمون ارزش‌های فعال در عمل از ثبات درونی مطلوبی برخوردار است. ثبات درونی این نسخه ۰/۷۹ و ثبات درونی نسخه اصلی ۰/۸۳ گزارش شده است. به‌منظور ارزیابی روایی این نسخه، همبستگی آن با نسخه اصلی پرسشنامه ارزش‌های فعال در عمل، آزمون پرسش‌های فعالیتی و مقیاس شکوفایی (Diener & Diener, 1995) مورد ارزیابی قرار گرفت.

پرسشنامه سبک‌های عاطفی (Hofmann & Kashdan, 2010) دارای ۲۰ سؤال و سه مؤلفه پنهان‌کاری، سازش‌کاری و تحمل است که طی آن، به سؤالات بر اساس طیف لیکرت ۵ درجه‌ای از کاملاً موافق ۵ تا کاملاً مخالف «۱» پاسخ داده

جدول ۱.

شاخص‌های توصیفی متغیرهای تحقیق

میانگین	مینیمم	ماکزیمم	انحراف استاندارد	سطح معناداری آزمون کلموگروف اسمیرنوف
۷۴	۱۴۰	۰۶/۱۰۹	۲۷۲/۱۸	۰۶۱/
۱۰	۳۹	۸۶/۲۶	۱۷۱/۷	۰۶۲/
۱۶	۳۴	۹۰/۲۶	۱۱۷/۴	۰۵۸/
۱۱	۲۲	۳۷/۱۷	۸۶۴/۲	۱۰۶/
۶۶	۱۲۴	۸۲/۱۰۲	۲۷۶۸۷/۱۴	۰۷۹/

4 justice
5 temperance
6 transcendence

1 wisdom-knowledge
2 humanity
3 courage

میانگین	مینیم	ماکزیمم	انحراف استاندارد	سطح معناداری آزمون کلموگروف اسمیرنوف
۵۷	۹۸	۵۶/۸۴	۵۷۸۲۱/۱۰	۱۱۷/
۴۷	۷۴	۶۰/۶۳	۸۲۲۸۰/۶	۱۴۴/
۴۷	۷۳	۳۸/۵۹	۱۹۹۵۲/۶	۱۴۱/
۵۳	۹۱	۲۲۱/۷۶	۲۰۷۹۱/۹	۱۳۲/
۸۰	۱۲۲	۹۰/۱۰۳	۵۷۰۳۳/۱۰	۱۰۶/

درصد از تغییرات رضایت تحصیلی از طریق ویژگی های مثبت شخصیتی قابل پیش بینی است. همچنین مقدار دوربین واتسون نیز مورد تأیید است. از طرفی دیگر سطح معناداری کمتر از ۰/۰۵ برای مقدار F نیز نشانگر آن است که حداقل یکی از متغیرهای پیش بین با متغیر وابسته رابطه معناداری دارد.

نتایج آزمون کلموگروف اسمیرنوف حاکی از آن است که سطح معناداری برای هر متغیرهای مورد بررسی بیشتر از ۵ صدم به دست آمده، لذا می توان گفت که توزیع داده ها نرمال است. یافته های تحلیل رگرسیون نشان داد که ضریب همبستگی کلی ویژگی های مثبت شخصیتی با رضایت تحصیلی ۰/۷۶۳ و ضریب تعیین آن نیز ۰/۵۸ به دست آمده است یعنی ۵۸

جدول ۲.

نتایج خلاصه مدل رابطه ویژگی های مثبت شخصیتی با رضایت تحصیلی

ضریب همبستگی	ضریب تعیین	ضریب تعیین تعدیل شده	خطای استاندارد تخمین	دوربین واتسون	F	سطح معناداری
۰/۷۶۳a	۰/۵۸۳	۰/۵۶۹	۱۲/۸۹۹	۲/۳۰۳	۴۳/۳۰۶	۰/۰۰۰b

همان طور که نتایج نشان داده است مقدار تلورانس از ۰/۱ بزرگ تر هستند و مقدار عوامل تورم تلورانس نیز از ۱۰ کوچک تر می باشند لذا این مفروضه نیز برقرار است.

جدول ۳.

نتایج تحلیل رگرسیون رابطه ویژگی های مثبت شخصیتی با رضایت تحصیلی

	ضرایب غیر استاندارد		T	سطح معناداری		هم خطی
	B	خطای استاندارد		تلورانس	عامل تورم واریانس	
A مقدار ثابت	۱۷/۶۱۷	۹/۳۵۶	۱/۸۸۳	۰/۰۶۱		
X1 فضیلت خرد	۰/۴۵۶	۰/۱۳۵	۳/۳۷۰	۰/۰۰۱	۰/۲۹۶	۳/۳۷۳
X2 فضیلت شجاعت	۱/۰۰۸	۰/۲۹۶	۳/۴۰۰	۰/۰۰۱	۰/۳۸۰	۲/۶۳۱
X3 فضیلت انسانیت	۰/۶۲۵	۰/۲۴۰	۲/۶۰۸	۰/۰۱۰	۰/۲۳۰	۴/۳۴۴
X4 فضیلت عدالت	۰/۵۴۳	۰/۲۵۵	۲/۱۳۳	۰/۰۳۴	۰/۲۹۲	۳/۴۲۵
X5 فضیلت میانه روی	۰/۴۶۲	۰/۱۷۰	۲/۵۴۵	۰/۰۲۴	۰/۲۸۳	۳/۵۳۱
X6 فضیلت تعالی	۰/۸۱۰	۰/۲۵۳	۳/۲۰۳	۰/۰۰۲	۰/۲۰۸	۴/۷۹۵

بتای فضیلت خرد برای رضایت تحصیلی ۰/۲۹۳، ضریب استاندارد بتای فضیلت شجاعت برای رضایت تحصیلی

نتایج تحلیل رگرسیون رابطه ویژگی های مثبت شخصیتی با رضایت تحصیلی بیانگر آن است که مقدار ضریب استاندارد

ویژگی مثبت شخصیتی با بعد سازش کاری رابطه معناداری دارد. ضریب همبستگی کلی ویژگی‌های مثبت شخصیتی با بعد پنهان کاری ۰/۶۲۹ و ضریب تعیین آن نیز ۰/۳۹۵ به دست آمده است. از طرفی دیگر سطح معناداری کمتر از ۰/۰۵ برای مقدار F نیز نشانگر آن است که حداقل یکی از ویژگی مثبت شخصیتی با بعد پنهان کاری رابطه معناداری دارد. باید توجه کرد که ضریب همبستگی کلی ویژگی‌های مثبت شخصیتی با بعد تحمل ۰/۷۱۴ و ضریب تعیین آن نیز ۰/۵۱ به دست آمده است. از سوی دیگر سطح معناداری کمتر از ۰/۰۵ برای مقدار F نیز نشانگر آن است که حداقل یکی از ویژگی مثبت شخصیتی با بعد تحمل رابطه معناداری دارد. مقدار عوامل تورم تلورانس نیز از ۱۰ کوچکتر می‌باشند لذا این مفروضه نیز برقرار است.

۰/۴۷۳، ضریب استاندارد بتای فضیلت انسانیت برای رضایت تحصیلی ۰/۲۵۷، ضریب استاندارد بتای فضیلت عدالت برای رضایت تحصیلی ۰/۱۸۷، ضریب استاندارد بتای فضیلت میانه روی برای رضایت تحصیلی ۰/۲۱۸ و همچنین مقدار ضریب استاندارد بتای فضیلت تعالی برای رضایت تحصیلی ۰/۴۹۸ بوده و مقدار سطح معناداری نیز برای تمامی متغیرها پایین تر از ۰/۰۵ محاسبه گردید در نتیجه رابطه ویژگی‌های مثبت شخصیتی با رضایت تحصیلی مثبت و معنادار است. همچنین تحلیل رگرسیون نشان می‌دهد که ضریب همبستگی کلی ویژگی‌های مثبت شخصیتی با ابعاد خودتنظیمی هیجانی از جمله بعد سازش کاری ۰/۷۹۳ و ضریب تعیین آن نیز ۰/۶۳ به دست آمده است. از طرفی دیگر سطح معناداری کمتر از ۰/۰۵ برای مقدار F نیز نشانگر آن است که حداقل یکی از

جدول ۴.

نتایج خلاصه مدل رابطه ویژگی‌های مثبت شخصیتی با ابعاد خودتنظیمی هیجانی

سطح معناداری	F	دوربین واتسون	خطای استاندارد تخمین	ضریب تعیین	ضریب تعیین تعدیل شده	ضریب همبستگی	سازش کاری
.۰۰۰b	۵۲.۵۵۴	۱.۷۷۹	۴.۸۴۳۶۵	۰.۶۱۷	۰.۶۳	۰.۷۹۳a	
.۰۰۰b	۲۳.۴۵۱	۲.۰۵۴	۵.۵۸۷۴۲	۰.۳۷۴	۰.۳۹۵	۰.۶۲۹	پنهان کاری
.۰۰۰b	۱۵.۲۵۴	۱.۹۴	۲.۴۲۱۷	۰.۵۰۱	۰.۵۱	۰.۷۱۴	تحمل

جدول ۵.

نتایج تحلیل رگرسیون رابطه ویژگی‌های مثبت شخصیتی با سازش کاری

هم خطی	سطح معناداری	t	ضرایب استاندارد		ضرایب غیراستاندارد	B	مقدار ثابت
			ضرایب استاندارد	ضرایب بتا			
تورانس	عامل تورم واریانس						A
		۵.۲۳۱			۲.۹۵۵	۱۵.۴۵۵	مقدار ثابت
۳.۳۷۳	۰.۲۹۶	۰.۰۰۷	۷۷۶	۰.۲۰۶	۰.۰۴۳	۰.۱۷۶	X1 فضیلت خرد
۳.۶۳۱	۰.۱۱۶	۰.۰۰۳	۸۰۳	۰.۱۴۹	۰.۰۹۴	۰.۲۱۵	X2 فضیلت شجاعت
۴.۳۴۴	۰.۲۳۰	۰.۰۰۱	۳.۴۷۷	۰.۴۵۷	۰.۰۷۶	۰.۲۶۳	X3 فضیلت انسانیت
۳.۴۲۵	۰.۲۹۲	۰.۰۴۲	۲.۰۴۴	۰.۲۳۸	۰.۰۸۰	۰.۱۶۴	X4 فضیلت عدالت
۳.۵۳۱	۰.۲۸۳	۰.۰۰۴	۲.۸۹۰	۰.۳۴۲	۰.۰۵۴	۰.۱۵۵	X5 فضیلت میانه روی
۳.۷۹۵	۰.۲۹۳	۰.۰۰۱	۳.۲۴۶	۰.۴۷۲	۰.۰۸۰	۰.۲۵۹	X6 فضیلت تعالی

سازش کاری ۰/۴۵۷، ضریب استاندارد بتای فضیلت عدالت برای سازش کاری ۰/۲۳۸، ضریب استاندارد بتای فضیلت میانه روی برای سازش کاری ۰/۳۴۲ و همچنین مقدار ضریب استاندارد بتای فضیلت تعالی برای سازش کاری ۰/۴۷۲ و مقدار

نتایج تحلیل رگرسیون رابطه ویژگی‌های مثبت شخصیتی با سازش کاری بیانگر آن است که مقدار ضریب استاندارد بتای فضیلت خرد برای سازش کاری ۰/۲۰۶، مقدار ضریب استاندارد بتای فضیلت شجاعت برای سازش کاری ۰/۱۴۹، مقدار ضریب استاندارد بتای فضیلت انسانیت برای سازش کاری ۰/۲۶۳، مقدار ضریب استاندارد بتای فضیلت عدالت برای سازش کاری ۰/۱۶۴، مقدار ضریب استاندارد بتای فضیلت میانه روی برای سازش کاری ۰/۱۵۵ و مقدار ضریب استاندارد بتای فضیلت تعالی برای سازش کاری ۰/۲۵۹.

سطح معناداری نیز ۰/۰۰۱ محاسبه گردید در نتیجه رابطه فضیلت تعالی با سازش‌کاری نیز مثبت و معنادار است.

جدول ۶.

نتایج تحلیل رگرسیون رابطه ویژگی‌های مثبت شخصیتی با پنهان‌کاری

	سطح معناداری		t	ضرایب استاندارد		B	
	هم خطی	تورانس		ضریب استاندارد	خطای استاندارد		
A			۶.۶۰۹		۳.۵۱۳	۲۳.۲۱۹	مقدار ثابت
X1	۳.۳۷۳	۰.۲۹۶	۲.۱۱۳	۰.۱۷۳	۰.۰۵۱	۰.۱۰۷	فضیلت خرد
X2	۲.۶۳۱	۰.۳۸۰	۴.۹۹۰	۰.۳۱۱	۰.۱۱۱	۱.۱۱۲	فضیلت شجاعت
X3	۴.۳۴۴	۰.۲۳۰	۲.۳۰۴	۰.۱۶۱	۰.۰۹۰	۰.۱۲۲	فضیلت انسانیت
X4	۳.۴۲۵	۰.۲۹۲	۱.۹۹۵	۰.۱۵۶	۰.۰۹۶	۰.۱۱۲	فضیلت عدالت
X5	۳.۵۳۱	۰.۲۸۳	۵.۸۷۲	۰.۳۹۱	۰.۰۶۴	۰.۳۷۴	فضیلت میانه‌روی
X6	۴.۷۹۵	۰.۲۰۸	۶.۶۱۴	۰.۳۵۱	۰.۰۹۵	۰.۵۲۸	فضیلت تعالی

فضیلت میانه‌روی برای پنهان‌کاری ۰/۳۹ و همچنین مقدار ضریب استاندارد بتای فضیلت تعالی برای پنهان‌کاری ۰/۳۵ و مقدار سطح معناداری نیز برای تمامی متغیرها کمتر از ۰/۰۵ محاسبه گردید در نتیجه رابطه ویژگی‌های مثبت شخصیتی با پنهان‌کاری مثبت و معنادار است.

نتایج تحلیل رگرسیون رابطه فضیلت خرد با پنهان‌کاری بیانگر آن است که مقدار ضریب استاندارد بتای فضیلت خرد برای پنهان‌کاری ۰/۱۷۳، مقدار ضریب استاندارد بتای فضیلت شجاعت برای پنهان‌کاری ۰/۳۱۱، ضریب استاندارد بتای فضیلت انسانیت برای پنهان‌کاری ۰/۱۶۱، ضریب استاندارد بتای فضیلت عدالت برای پنهان‌کاری ۰/۱۵۶، ضریب استاندارد بتای

جدول ۷.

نتایج تحلیل رگرسیون رابطه ویژگی‌های مثبت شخصیتی با تحمل

	سطح معناداری		t	ضرایب استاندارد		B	
	هم خطی	تورانس		ضریب استاندارد	خطای استاندارد		
A			۶.۷۴۷		۱.۵۳۰	۱۰.۳۲۴	مقدار ثابت
X1	۳.۳۷۳	۰.۲۹۶	۳.۵۴۳	۰.۳۸۳	۰.۰۲۲	۰.۱۸۱	فضیلت خرد
X2	۳.۶۳۱	۰.۱۱۶	۵.۷۸۹	۰.۲۴۱	۰.۰۴۸	۰.۲۸۱	فضیلت شجاعت
X3	۴.۳۴۴	۰.۲۳۰	۳.۹۶۵	۰.۳۸۶	۰.۰۳۹	۰.۱۵۵	فضیلت انسانیت
X4	۳.۴۲۵	۰.۲۹۲	۴.۰۵۰	۰.۳۴۱	۰.۰۴۲	۰.۱۶۹	فضیلت عدالت
X5	۳.۵۳۱	۰.۲۸۳	۵.۷۴۴	۰.۳۳۵	۰.۰۲۸	۰.۱۵۹	فضیلت میانه‌روی
X6	۳.۷۹۵	۰.۳۹۳	۱.۸۶۹	۰.۳۶۱	۰.۰۴۱	۰.۱۷۷	فضیلت تعالی

فضیلت انسانیت برای تحمل ۰/۳۸۶، مقدار ضریب استاندارد بتای فضیلت عدالت برای تحمل ۰/۱۶۴، ضریب استاندارد بتای فضیلت میانه‌روی برای تحمل ۰/۳۳۵، همچنین مقدار ضریب استاندارد بتای فضیلت تعالی برای تحمل ۰/۳۶۱ و

نتایج تحلیل رگرسیون رابطه ویژگی‌های مثبت شخصیتی با تحمل بیانگر آن است که مقدار ضریب استاندارد بتای فضیلت خرد برای تحمل ۰/۳۸۳، مقدار ضریب استاندارد بتای فضیلت شجاعت برای تحمل ۰/۲۴۱، ضریب استاندارد بتای

رضایت تحصیلی از طریق خودتنظیمی هیجانی قابل پیش بینی است. از طرفی دیگر سطح معناداری کمتر از ۰/۰۵ برای مقدار F نیز نشانگر آن است که حداقل یکی از متغیرهای مستقل خودتنظیمی هیجانی با رضایت تحصیلی رابطه معناداری دارند.

مقدار سطح معناداری نیز برای تمامی متغیرها کمتر از ۰/۰۵ محاسبه گردید. در نتیجه رابطه ویژگی های مثبت شخصیتی با تحمل مثبت و معنادار است. ضریب همبستگی کلی خودتنظیمی هیجانی با رضایت تحصیلی ۰/۶۶ و ضریب تعیین آن نیز ۰/۴۳۶ به دست آمده است یعنی ۴۳ درصد از تغییرات

جدول ۸

نتایج خلاصه مدل رابطه خودتنظیمی هیجانی با رضایت تحصیلی

ضریب همبستگی	ضریب تعیین	ضریب تعیین تعدیل شده	خطای استاندارد تخمین	دوربین واتسون	F	سطح معناداری
.۶۶۰a	.۴۳۶	.۴۳۱	۱۳.۷۸۳	۲.۳۵۵	۸۸.۶۲۷	.۰۰۰b

جدول ۹

نتایج تحلیل رگرسیون رابطه خودتنظیمی هیجانی با رضایت تحصیلی

	ضرایب غیر استاندارد		ضرایب استاندارد		هم خطی	سطح معناداری
	B	خطای استاندارد	ضریب بتا	t		
A مقدار ثابت	۴۴.۷۰۷	۶.۰۰۳		۷.۴۴۸	۰.۰۰۰	
X1 پنهان کاری	-۰.۶۰۵	.۱۰۳	-۰.۲۳۷	-۵.۸۴	.۰۰۰	۱.۰۰۶
X2 سازش کاری	۲.۳۰۷	.۲۰۹	.۵۲۰	۱۱.۰۴	.۰۰۰	۱.۳۵۲
X3 تحمل	۱.۰۶۸	.۳۰۱	.۱۶۷	۳.۵۴۷	.۰۰۰	۱.۳۵۸

محاسبه شد که بیانگر رابطه مثبت و معنادار سازگاری و تحمل با رضایت تحصیلی است.

خروجی جدول زیر با استفاده از نتایج تحلیل رگرسیون در SPSS و وارد کردن اطلاعات مربوط به ضریب بتای غیر استاندارد و خطای تخمین استاندارد در فرمول آزمون سوبل که به صورت آنلاین در اینترنت موجود بود به دست آمده است.

نتایج تحلیل رگرسیون رابطه خودتنظیمی هیجانی با رضایت تحصیلی بیانگر آن است که مقدار ضریب استاندارد بتای پنهان کاری برای رضایت تحصیلی ۰/۲۳۷- و سطح معناداری آن نیز ۰/۰۰۱ به دست آمده است در نتیجه پنهان کاری به صورت منفی و معنادار می تواند رضایت تحصیلی را پیش بینی کند. همچنین مقدار ضریب استاندارد بتای سازش کاری برای رضایت تحصیلی ۰/۵۲ و مقدار ضریب استاندارد بتای تحمل نیز برای رضایت تحصیلی ۰/۱۶۷

جدول ۱۰

نتیجه آزمون سوبل برای بررسی نقش میانجی گری سازش کاری

میانجی	متغیر مستقل و وابسته	Z-Value	خطای استاندارد	سطح معناداری
سازش کاری	در رابطه بین فضیلت خرد و رضایت تحصیلی	۵.۹۶۵	۰.۰۵۰	۰.۰۰۱
	در رابطه بین فضیلت شجاعت و رضایت تحصیلی	۶.۸۴۳	۰.۱۰۷	۰.۰۰۱
	در رابطه بین فضیلت انسانیت و رضایت تحصیلی	۴.۶۳۸	۰.۰۴۱	۰.۰۰۱
	در رابطه بین فضیلت عدالت و رضایت تحصیلی	۷.۰۶۸	۰.۱۳۰	۰.۰۰۱
	در رابطه بین فضیلت میانه روی و رضایت تحصیلی	۶.۲۸۰	۰.۰۵۳	۰.۰۰۱
	در رابطه بین فضیلت تعالی و رضایت تحصیلی	۴.۴۱۳	۰.۰۳۷۵	۰.۰۰۱
	در رابطه بین فضیلت خرد و رضایت تحصیلی	۴.۱۴۹	۰.۰۵۱	۰.۰۰۱

میانجی	متغیر مستقل و وابسته	Z-Value	خطای استاندارد	سطح معناداری
پنهان کاری	در رابطه بین فضیلت شجاعت و رضایت تحصیلی	۲۰۱۵	۰۰۴۸	۰۰۲۱
	در رابطه بین فضیلت انسانیت و رضایت تحصیلی	۳۰۹۳۳	۰۰۵۲	۰۰۰۴
	در رابطه بین فضیلت عدالت و رضایت تحصیلی	۲۰۴۷۶	۰۰۴۸	۰۰۰۲
	در رابطه بین فضیلت میانه‌روی و رضایت تحصیلی	۳۰۵۰	۰۰۵۱	۰۰۰۳
	در رابطه بین فضیلت تعالی و رضایت تحصیلی	۶۰۱۲۲	۰۰۵۳	۰۰۰۱
تحمل	در رابطه بین فضیلت خرد و رضایت تحصیلی	۶۰۳۱	۰۰۵۳	۰۰۰۱
	در رابطه بین فضیلت شجاعت و رضایت تحصیلی	۶۰۲۷۷	۰۰۵۳	۰۰۰۱
	در رابطه بین فضیلت انسانیت و رضایت تحصیلی	۷۰۲۴۵	۰۰۵۱	۰۰۰۱
	در رابطه بین فضیلت عدالت و رضایت تحصیلی	۴۰۴۸	۰۰۵۱	۰۰۰۱
	در رابطه بین فضیلت میانه‌روی و رضایت تحصیلی	۸۰۳۱۶	۰۰۵۰	۰۰۰۱
	در رابطه بین فضیلت تعالی و رضایت تحصیلی	۵۰۷۵۳	۰۰۵۶	۰۰۰۱

تحصیلی ($Z\text{-Value} = ۷/۲۴۵$; $P=۰/۰۰۱$)، در رابطه بین فضیلت عدالت و رضایت تحصیلی ($Z\text{-Value} = ۴/۰۴۸$)؛ رضایت تحصیلی ($P=۰/۰۰۱$)، در رابطه بین فضیلت میانه‌روی و رضایت تحصیلی ($Z\text{-Value} = ۸/۳۱۶$; $P=۰/۰۰۱$) و در رابطه بین فضیلت تعالی و رضایت تحصیلی ($Z\text{-Value} = ۵/۷۵۳$)؛ رضایت تحصیلی ($P=۰/۰۰۱$) دارای نقش میانجی است.

بحث و نتیجه‌گیری

بر اساس نتایج به دست آمده از تجزیه و تحلیل داده‌ها ویژگی‌های مثبت شخصیتی با رضایت تحصیلی در دانش‌آموزان رابطه دارد. در این راستا Kim و همکاران (2019) نشان دادند بین ویژگی‌های شخصیتی نوجوانان و جهت‌گیری‌های روان‌شناسی مثبت در آن‌ها با درگیری تحصیلی و رضایت از مدرسه رابطه مثبت و معناداری وجود دارد. همچنین نتایج پژوهش Sorrenti و همکاران (2018) نشان داد که بین ویژگی‌های مثبت شخصیتی و باورهای تحصیلی (به‌ویژه خودکارآمدی مدرسه و رایت تحصیلی) رابطه مثبتی وجود دارد. بیشتر تحقیقات انجام شده حاکی از رابطه‌ی معنادار بین ویژگی‌های شخصیتی با عملکرد تحصیلی و رضایت تحصیلی است با توجه به مقایسه‌ی نتایج به دست آمده با تحقیقات پیشین می‌توان به این نتیجه رسید که ویژگی‌های شخصیتی با عملکرد تحصیلی و رضایت تحصیلی رابطه‌ی معناداری دارد که این تأییدی بر قابل قبول بودن فرضیه‌ی پژوهش است. دانش‌آموزان دارای نمره‌ی بالا در ویژگی‌های مسئولیت‌پذیری (مانند نظم، تلاش، مسئولیت‌پذیری، وظیفه‌شناسی، کنجکاوی ذهنی و

بر اساس نتایج خروجی آزمون سوبل مشخص است که بعد سازش‌کاری از خودتنظیمی هیجانی در رابطه بین همه ویژگی‌های مثبت شخصیتی یعنی فضیلت خرد و رضایت تحصیلی ($Z\text{-Value} = ۵/۹۶۵$; $P=۰/۰۰۱$)، بین فضیلت شجاعت و رضایت تحصیلی ($Z\text{-Value} = ۶/۸۴۳$; $P=۰/۰۰۱$)، فضیلت انسانیت و رضایت تحصیلی ($Z\text{-Value} = ۴/۶۳۸$; $P=۰/۰۰۱$)؛ فضیلت عدالت و رضایت تحصیلی ($Z\text{-Value} = ۷/۰۶۸$)؛ فضیلت میانه‌روی و رضایت تحصیلی ($Z = ۶/۲۸$; $P=۰/۰۰۱$) و فضیلت تعالی و رضایت تحصیلی ($Z\text{-Value} = ۴/۴۱$; $P=۰/۰۰۱$) دارای نقش میانجی است.

توجه به نتیجه آزمون سوبل پنهان‌کاری در رابطه بین فضیلت خرد و رضایت تحصیلی ($Z\text{-Value} = ۴/۱۴۹$)؛ رضایت تحصیلی ($P=۰/۰۰۱$)، فضیلت شجاعت و رضایت تحصیلی ($Z\text{-Value} = ۲/۰۱۵$)؛ رضایت تحصیلی ($Z\text{-Value} = ۳/۹۳۳$; $P=۰/۰۰۲$)، فضیلت انسانیت و رضایت تحصیلی ($Z\text{-Value} = ۲/۴۷۶$; $P=۰/۰۰۲$)، فضیلت عدالت و رضایت تحصیلی ($Z\text{-Value} = ۳/۰۵۰$; $P=۰/۰۰۳$)، بین فضیلت تعالی و رضایت تحصیلی ($Z\text{-Value} = ۶/۱۲۲$)؛ رضایت تحصیلی ($P=۰/۰۰۱$) دارای نقش میانجی است.

بر اساس نتایج خروجی آزمون سوبل مشخص است که بعد تحمل در رابطه بین همه ویژگی‌های مثبت شخصیتی و رضایت تحصیلی دارای ($Z\text{-Value} = ۶/۰۳۱$; $P=۰/۰۰۱$)، در رابطه بین فضیلت شجاعت و رضایت تحصیلی ($Z = ۶/۲۷۷$)؛ رضایت تحصیلی ($P=۰/۰۰۱$)، در رابطه بین فضیلت انسانیت و رضایت

دادند که رضایت از زندگی با سلامت روانی بالا همبسته است. Maltaby و همکاران (2004) دریافتند افرادی که رضایت از زندگی بالاتری دارند عواطف و احساسات مثبت و عمیق تری را تجربه می‌کنند و از سلامت روانی بالاتری برخوردارند. از این رو به نظر می‌رسد خودتنظیمی هیجانی به فرآیند خودجوش یادگیری در دانش‌آموزان تعمیق می‌بخشد و در ارتقای بهداشت روانی آنان نیز نقش مهمی ایفا کند. یافته‌های این تحقیق نیز در راستای پژوهش‌های Schofield و همکاران (1993)، Reid و همکاران (2005)، Ryan & Deci (2006)، Marsh و همکاران (2009)، ابوالقاسمی و همکاران (۱۳۹۰؛ ۱۳۹۳)، بشارت (۱۳۸۸) است. نتیجه‌ی پژوهش حاضر را می‌توان این‌گونه تبیین کرد که تنظیم هیجانی باعث می‌شود فرد بتواند هیجان‌ات و رویدادهایی که در زندگی متحمل می‌شود را بهتر درک کرده و آن‌ها را قبول نماید. در آخر تحلیل نتایج فرضیه اصلی بیانگر این است که خودتنظیمی هیجانی در رابطه با رضایت تحصیلی و ویژگی‌های مثبت شخصیتی دارای نقش میانجیگری است. در مجموع می‌توان پیشنهاد داد که برای ایجاد رضایت تحصیلی در دانش‌آموزان با نظر به آموزه‌های مفهومی روان‌شناسی مثبت با صورت‌بندی تعامل‌های معلم دانش‌آموزان بستری برای تسهیل تحقق توانمندی‌های منشی و ویژگی‌های مثبت شخصیتی مهیا کرد و با آموزش خانواده‌ها و بهره‌گیری از انجمن‌های اولیا و معلمان خانواده‌ها را هم در این مهم آموزش داد تا با برخورداری از رضایت تحصیلی دانش‌آموزان، انتظار عملیاتی شدن آموزه‌های روان‌شناسی مثبت در راستای محقق شدن یادگیرنده کامل^۱ مهیا گردد. در این راستا می‌توان برای پرورش ویژگی‌هایی از قبیل خرد اهتمام ورزید. به‌کارگیری مداخله‌های مبتنی بر آموزش هوش اخلاقی و فلسفه برای کودکان می‌تواند نویدبخش باشد. همچنین پیشنهاد می‌شود در پژوهش‌های آتی تأثیر مداخلات مبتنی بر خودتنظیمی هیجانی و برنامه تاب‌آوری پنسیلوانیا بررسی شود تا از دریچه طرح‌های آزمایشی به نتایج متقن تری دست‌یافت.

از محدودیت‌های پژوهش حاضر شرایط ایجادشده به دلیل پاندمی کرونا بود که امکان تماس با افراد نمونه را محدود ساخت و به‌صورت برخط پرسشنامه‌ها توزیع گردید. همچنین

استقلال در قضاوت) با پشتکار و مسئولیت‌پذیری بیشتری به تحصیل خود ادامه می‌دهند، در نتیجه به موفقیت و رضایت تحصیلی بالاتری دست می‌یابند. از آنجا که ویژگی‌های شخصیتی نقش بسیار مهمی در ابعاد مختلف زندگی بخصوص رضایت تحصیلی ایفا می‌کنند. انتظار می‌رود آموزش و پرورش در کنار سنجش‌های گوناگونی که در مقاطع متوسطه به عمل می‌آورد بخشی را نیز به ارزشیابی روانی و شخصیتی دانش‌آموزان در این مقطع حساس نوجوانی اختصاص دهد تا از این طریق بتواند به دانش‌آموزان و دست‌اندرکاران تعلیم و تربیت و خانواده‌های آن‌ها در جهت بالا بردن رضایت تحصیلی کمک کند. همچنین فرضیه دوم پژوهش ادعا می‌کند که ویژگی‌های مثبت شخصیتی با خودتنظیمی هیجانی در دانش‌آموزان دوره‌ی متوسطه دوم شهر مهاباد رابطه دارند.

همچنین نتایج نشان داد که ویژگی‌های مثبت شخصیتی با خودتنظیمی هیجانی در دانش‌آموزان دوره‌ی متوسطه دوم شهر مهاباد رابطه دارد. Barańczuk (2019) در پژوهش خود عنوان کرد که ویژگی‌های شخصیتی و تنظیم هیجان رابطه مثبتی وجود دارد. همچنین Castillo-Gualda و همکاران (2019) نشان دادند که بین ویژگی‌های شخصیتی و تنظیم هیجانی رابطه مثبتی وجود دارد. Elliott (2002)، در پژوهش خود به این نتیجه رسید که صفات درون‌گرایی و در خود بودن علت توانمندی کم افراد در برقراری روابط صمیمانه و گرم با اطرافیان است و این افراد در ابراز هیجان‌های درونی خود به گونه‌ی گرم و صمیمانه از توانمندی کمتری برخوردارند و برعکس برون‌گرایان بیش از درون‌گرایان به موفقیت‌های پاداش‌دهنده گرایش دارند. در مجموع نتایج این پژوهش نشان می‌دهد که بین ویژگی‌های شخصیتی و دشواری‌های تنظیم هیجان رابطه وجود دارد و افرادی که از حالت‌های روانی بهتر برخوردارند می‌توانند با تنظیم هیجان‌های خود موفقیت بیشتری را کسب کنند.

نتایج بیانگر آن بود که خودتنظیمی هیجانی با رضایت تحصیلی در دانش‌آموزان دوره‌ی متوسطه دوم شهر مهاباد رابطه دارد. این نتیجه نیز در زمینه‌ی نتایج تحقیق Pavot و همکاران (1998) است که رضایت از زندگی یکی از پیش‌بینی‌کننده‌های سلامت روانی است همچنین Myers & Diener (1995) نشان

References

- Abolghasemi, A., Barzegar, S., Rostamoghli, Z. (2015). The effectiveness of self-regulation learning training on academic motivation and self-efficacy of students with mathematics disorder. *Journal of Learning Disabilities*, 4(2), 6-21.
- Ahmadi, H., Noshadi, S., Majidian Fard, M Ba, Khajeh, H (2016). Investigating the Relationship between Teachers' Job Satisfaction and Academic Achievement of Khorramabad High School Students, Fourth National Conference on Sustainable Development in Educational Sciences and Psychology, Social and Cultural Studies, 310.
- Allan, B. A., Sterling, H. M., & Duffy, R. D. (2019). Longitudinal relations among economic deprivation, work volition, and academic satisfaction: a psychology of working perspective. *International Journal for Educational and Vocational Guidance*, 1-19.
- Azarian, Mehdian and Jajarmi (1399), Comparison of the effectiveness of educational vitality training and emotion regulation on academic meaning and academic adjustment, *Quarterly Journal of Research in Educational Systems*, (14).483-494
- Barańczuk, U. (2019). The five factor model of personality and emotion regulation: A meta-analysis. *Personality and Individual Differences*, 139, 217-227.
- Bembenutty H. (2011). Homework completion: the role of self-efficacy, delay of gratification and self-regulatory processes. *The international journal of education and psychological assessment*;6(1):1-20
- Blair, C., & Raver, C. C. (2015). School readiness and self-regulation: A developmental psychobiological approach. *Annual review of psychology*, 66, 711-731.
- Castillo-Gualda, R., Herrero, M., Rodríguez-Carvajal, R., Brackett, M. A., & Fernández-Berrocal, P. (2019). The role of emotional regulation ability, personality, and burnout among Spanish teachers. *International Journal of Stress Management*, 26(2), 146.
- Conway, J. M., Amel, E. L., & Gerwien, D. P. (2009). Teaching and learning in the social context: A meta-analysis of service learning's effects on academic, personal, social, and citizenship outcomes. *Teaching of psychology*, 36(4), 233-245.
- de la Fuente, J., Verónica Paoloni, P., Vera-Martínez, M. M., & Garzón-Umerenkova, A. (2020). Effect of levels of self-regulation and situational stress on achievement emotions in undergraduate students: class, study and testing. *International journal of environmental research and public health*, 17(12), 4293.
- Diener, E., & Diener M. (1995). Cross-cultural correlates of life satisfaction and self-esteem. *Journal of personality and social psychology*, 68, 653-663.
- Elliott, G. C., Cunningham, S. M., Linder, M., Colangelo, M., & Gross, M. (2005). Child physical abuse and self-perceived social isolation among adolescents. *Journal of interpersonal violence*, 20(12), 1663-1684.
- Hofmann, S. G., & Kashdan, T. B. (2010). The affective style questionnaire: development and psychometric properties. *Journal of psychopathology and behavioral assessment*, 32(2), 255-263.
- Howell A, Buro K. (2011). Relations among mindfulness, achievement related self regulation, and

ابزارهای پژوهش حاضر پرسشنامه بودند و نتایج برآمده از آن‌ها محدودیت مطالعات خودگزارشی را در برداشت.

تعارض منافع

تعارض منافع ندارم.

منابع

- ابوالقاسمی، ع.، برزگر، س. و رستم اوغلی، ز. (۱۳۹۳). اثربخشی آموزش یادگیری خودتنظیمی بر خودکارآمدی و رضایت از زندگی در دانش‌آموزان دارای اختلال ریاضی. *ناتوانی‌های یادگیری*، ۴(۲)، ۶-۲۱.
- احمدی، ه.، نوشادی، س.، مجیدیان فرد، م. ب. و خواجه، ه. (۱۳۹۵). بررسی رابطه بین رضایت شغلی معلمان و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان مقطع دبیرستان شهر خرم‌آباد، چهارمین کنفرانس ملی توسعه پایدار در علوم تربیتی و روان‌شناسی، مطالعات اجتماعی و فرهنگی، ۳۱۰.
- آذریان، ر.، مهدیان، ح.؛ و جاجرمی، م. (۱۳۹۹)، مقایسه اثربخشی آموزش سرزندگی تحصیلی و تنظیم هیجان بر معنای تحصیلی و سازگاری تحصیلی. *فصلنامه پژوهش در نظام‌های آموزشی*، ۱۴(ویژه‌نامه)، ۴۸۳-۴۹۴.
- بشارت، م. ع. (۱۳۸۸). رابطه نارسایی هیجانی و سبک‌های مقابله با استرس. *اندیشه‌های نوین تربیتی*، ۵(۴)، ۹-۲۷.
- رفیعی پور، ا.، شفقتی، س.، عابدینی، ع.؛ و جعفری، ط. (۱۳۹۹)، پیش‌بینی اضطراب امتحان بر اساس ابعاد دشواری در دانش‌آموزان. *فصلنامه پژوهش در نظام‌های آموزشی*، ۱۳(۴۶)، ۱۱۱-۱۲۲.
- شکیب، ز.؛ و نوروزی، آ. (۱۳۹۴). بررسی نقش برخی عوامل آموزشی و غیرآموزشی در سلامت روان دانش‌آموزان دختر مقطع متوسطه شهر بوشهر سال ۱۳۹۳. *نشریه طب جنوب*، ۱۸(۶)، ۱۲۲۱-۱۲۳۵.
- شیخ‌الاسلامی، ر.؛ و احمدی، س. (۱۳۹۰). *رابطه هوش هیجانی و رضایت از تحصیل در دانش‌آموزان*. پایان‌نامه‌ی کارشناسی ارشد، دانشگاه شیراز.
- نیرمانی، م.، شاه محمدزاده، ی.، امیدوار، ع.؛ و امیدوار، خ. (۱۳۹۳). مقایسه‌ی سرمایه روان‌شناختی و سبک‌های عاطفی در بین دانش‌آموزان پسر با و بدون ناتوانی یادگیری. *مجله ناتوانی‌های یادگیری*، ۴(۱)، ۱۰۰-۱۱۸.

- Dimensions in Students, *Quarterly Journal of Research in Educational Systems*, (13), 46, 111-122
- Reid, R., Trout, A. L. & Schartz, M. (2005). Self-regulation interventions for children with attention deficit/hyperactivity disorder. *Journal of Exceptional Children*, 71(4), 361-77.
- Rudebeck, P. H., Saunders, R. C., Prescott, A. T., Chau, L. S., & Murray, E. A. (2013). Prefrontal mechanisms of behavioral flexibility, emotion regulation and value updating. *Nature neuroscience*, 16(8), 1140.
- Ryan, R. M. & Deci, E. L. (2006). Self-regulation and the problem of human autonomy: Does psychology need choice, self-determination, and will? *Journal Personality*, 74(6), 1557-86.
- Schmitt, E. N. (2012). A study on graduate students: Perceptions of stress, job engagement, satisfaction, and the buffering effects of social support and coping style. *The Chicago School of Professional Psychology*.
- Schofield, M. J., Considine, R., Boyle, C. A. & Sanson-Fisher, R. (1993). Smoking control in restaurants: The effectiveness of self-regulation in Australia. *American Journal Public Health*, 83(9), 1284-8.
- Selwyn, J., & Grant, A. M. (2019). Self-regulation and solution-focused thinking mediate the relationship between self-insight and subjective well-being within a goal-focused context: An exploratory study. *Cogent Psychology*, 6(1), 1695413.
- Shakib Z, Noroozi A. (2016). Role of the educational and non-educational factors on the mental health in girl high school students in Bushehr city on 2014. *Iran South Med J*; 18 (6):1221-1235
- Shaykh al-Islami, R.; Ahmadi, S. (2011); The Relationship between Emotional Intelligence and Student Satisfaction. Master Thesis; Shiraz university
- Schut, A. J., Castonguay, L. G., & Borkovec, T. D. (2001). Compulsive checking behaviors in generalized anxiety disorder. *Journal of Clinical Psychology*, 57(6), 705-715.
- Sobowale, K., Ham, S. A., Curlin, F. A., & Yoon, J. D. (2018). Personality traits are associated with academic achievement in medical school: a nationally representative study. *Academic Psychiatry*, 42(3), 338-345.
- Sorrenti, L., Filippello, P., Buzzai, C., Buttò, C., & Costa, S. (2018). Learned helplessness and mastery orientation: The contribution of personality traits and academic beliefs. *Nordic Psychology*, 70(1), 71-84.
- Stajkovic, A. D., Bandura, A., Locke, E. A., Lee, D., & Sergent, K. (2018). Test of three conceptual models of influence of the big five personality traits and self-efficacy on academic performance: A meta-analytic path-analysis. *Personality and individual differences*, 120, 238-245.
- Thompson, R. (1994). Emotion regulation: A theme in search of definition. *Monographs of the Society for Research in Child Development*, 59, 25- 52.
- Thompson, R. A. (2019). Emotion dysregulation: A theme in search of definition. *Development and psychopathology*, 31(3), 805-815.
- Westerman, J. W., Nowicki, M. D., & Plante, D. (2002). Fit in the classroom: Predictors of student performance and satisfaction in management education. *Journal of Management Education*, 26(1), 5-18.
- Wilkins-Yel, K. G., Roach, C. M., Tracey, T. J., & Yel, N. (2018). The effects of career adaptability on intended academic persistence: The mediating role of achievement emotions. *Happiness student*;12:1007-1022.
- Kaiser, V., Reppold, C. T., Hutz, C. S., & Almeida, L. S. (2020). Contributions of Positive Psychology in Self-Regulated Learning: A Study With Brazilian Undergraduate Students. *Frontiers in Psychology*, 10, 2980.
- Khoirina, A., Rusdarti, R., & Rozi, F. (2020). The Role of Image in Moderating Quality of Services, Educational Fees, Facilities and Infrastructures Towards the Students' Academic Satisfaction at Economics and Business Faculty of UNISBANK. *Journal of Economic Education*, 9(1), 10-18.
- Kim, E. K., Furlong, M. J., & Dowdy, E. (2019). Adolescents' personality traits and positive psychological orientations: Relations with emotional distress and life satisfaction mediated by school connectedness. *Child Indicators Research*, 12(6), 1951-1969.
- Kostagiolas, P., Lavranos, C., & Korfiatis, N. (2019). Learning analytics: Survey data for measuring the impact of study satisfaction on students' academic self-efficacy and performance. *Data in brief*, 25, 104051.
- Kraaij, V., & Garnefski, N. (2019). The behavioral emotion regulation questionnaire: development, psychometric properties and relationships with emotional problems and the cognitive emotion regulation questionnaire. *Personality and Individual Differences*, 137, 56-61.
- Laurent, A. C., & Gorman, K. (2018). Development of emotion self-regulation among young children with autism spectrum disorders: The role of parents. *Journal of autism and developmental disorders*, 48(4), 1249-1260.
- Lazarus, R. S., & Folkman, S. (1984). Stress, appraisal, and coping. New York: Springer.
- Lazarus, R.S. (1991). Emotion and adaptation. Oxford: Oxford University Press.
- Li, D., Li, D., Wu, N., & Wang, Z. (2019). Intergenerational transmission of emotion regulation through parents' reactions to children's negative emotions: Tests of unique, actor, partner, and mediating effects. *Children and Youth Services Review*, 101, 113-122.
- Marsh, R., Steinglass, J. E., Gerber, A. J., Graziano, O., Leary, K., Wang, Z. & Murphy, D. (2009). Deficient activity in the neural systems that mediate self-regulatory control in bulimia nervosa. *Arch Gen Psychiatry*, 66(1), 51-63.
- McCredie, M. N., & Kurtz, J. E. (2020). Prospective prediction of academic performance in college using self-and informant-rated personality traits. *Journal of Research in Personality*, 85, 103911.
- Myers, D.G. & Diener, E. D. (1995). Who is happy? *Psychological science*, 6(1), 10-19.
- Naurayi MM, Cherry AD. (1993). Accounting students' performance and personality types. *Journal of education for Business*;6:111-115.
- New Educational Thoughts, 5 (4), 9-27.
- Pavot, W., Diener, E. & Suh, E. (1998). The temporal satisfaction with life scale. *Journal of Personality Assessment*, 70, 340- 354.
- Peterson, C., & Seligman, M. E. (2004). Character strengths and virtues: A handbook and classification (Vol. 1). Oxford University Press.
- Rafieipour, Shafaqati, Abedini and Jafari, (2016). Predicting Exam Anxiety Based on Difficult

- emotional self-regulation in children with emerging mental health problems: Proximal impact on school behavior. *Journal of abnormal child psychology*, 38(5), 707-720.
- Zhoc, K. C., King, R. B., Chung, T. S., & Chen, J. (2020). Emotionally intelligent students are more engaged and successful: examining the role of emotional intelligence in higher education. *European Journal of Psychology of Education*, 1-25.
- academic satisfaction. *Journal of Vocational Behavior*, 108, 67-77.
- Wulanyani, N. M. S., & Vembriati, N. (2018). What Factors Influence Well-being of Students on Performing Small Group Discussion?. In *Journal of Physics: Conference Series* (Vol. 953, No. 1, p. 012004). IOP Publishing.
- Wyman, P. A., Cross, W., Brown, C. H., Yu, Q., Tu, X., & Eberly, S. (2010). Intervention to strengthen