

## ارتباط خودتنظیمی و تسلط جمعی با بهزیستی روان‌شناختی

رقیه قربانی<sup>1\*</sup>؛ محبوبه فولادچنگ<sup>2</sup>

دریافت: 93/12/12

پذیرش: 94/04/16

### چکیده

امروزه یکی از دغدغه‌های نظام‌های آموزشی دنیا، ارتقای بهزیستی و سلامت روان یادگیرندگان است و از آنجا که عوامل فردی و اجتماعی گوناگونی در داشتن احساس بهزیستی تأثیرگذارند، شناسایی متغیرهای مرتبط با این حوزه ضروری به نظر می‌رسد. هدف از این پژوهش، بررسی رابطه بین ابعاد خودتنظیمی و تسلط جمعی با بهزیستی روان‌شناختی است. روش پژوهش، همبستگی است و بدین منظور تعداد 300 نفر (170 دختر، 130 پسر) از دانش‌آموزان دبیرستانی شهر شیراز به روش تصادفی خوشه‌ای چندمرحله‌ای انتخاب شدند و پرسش‌نامه‌های یادگیری خودتنظیمی (بوفارد و همکاران، 1995)، تسلط جمعی (هابفول، 2000) و بهزیستی روان‌شناختی (ریف، 1989) را تکمیل کردند. نتایج

تحلیل یافته‌ها با استفاده از ضریب همبستگی پیرسون، بیانگر ارتباط مثبت و معنی‌دار بین ابعاد خودتنظیمی (فراشناخت، شناخت و انگیزش) و نیز تسلط جمعی با بهزیستی روان‌شناختی است. همچنین نتایج تحلیل رگرسیون چندمتغیری به شیوه گام به گام نشان داد که فراشناخت، انگیزش و تسلط جمعی با هم قادر به پیش‌بینی 26 درصد از تغییرات نمره کل بهزیستی روان‌شناختی هستند. با توجه به ارتباط بین متغیرها و پیش‌بینی بخشی از تغییرات بهزیستی روان‌شناختی به وسیله خودتنظیمی و بخشی به وسیله تسلط جمعی، لازم است معلمان و والدین، هم اهمیت تلاش‌های فردی و هم کمک گرفتن به موقع و بجا از اطرافیان را برای دانش‌آموزان مشخص سازند.

**واژگان کلیدی:** خودتنظیمی، تسلط جمعی، بهزیستی روان‌شناختی.

1. دانشجوی دکتری روان‌شناسی تربیتی، دانشگاه شیراز (\*نویسنده مسئول) [Ghorbani\\_r1384@yahoo.com](mailto:Ghorbani_r1384@yahoo.com)

2. دانشیار بخش روان‌شناسی تربیتی، دانشگاه شیراز [foolad@shirazu.ac.ir](mailto:foolad@shirazu.ac.ir)

## مقدمه

استعدادهای بالقوه)، روابط مثبت با دیگران<sup>8</sup> (احساس رضایت و صمیمیت از رابطه با دیگران و درک اهمیت این وابستگی‌ها)، زندگی هدفمند<sup>9</sup> (داشتن هدف در زندگی و باور این‌که زندگی حال و گذشته معنادار است) و پذیرش خود<sup>10</sup> (نگرش مثبت به خود و پذیرش جنبه‌های مختلف آن).

با توجه به تعریف و ابعاد بهزیستی روان‌شناختی عوامل فردی و اجتماعی گوناگونی در داشتن احساس بهزیستی تأثیرگذارند. از جمله عوامل فردی مؤثر، می‌توان به خودتنظیمی<sup>11</sup> اشاره کرد. روان‌شناسان و پژوهشگران شناختی- اجتماعی از جمله بندورا<sup>12</sup> از دهه 60 سازه خودتنظیمی را مطرح کردند (کدیور، 1383). این سازه نسبتاً جدید در سرتاسر جهان بحث‌هایی را در خصوص ایجاد تغییرات مدارس به وجود آورده است. خودتنظیمی به معنی افکار، احساسات و اعمال خودانگیزنده‌ای است که به منظور دستیابی به اهداف شخصی طراحی می‌گردد و به صورت چرخه‌ای در آن انطباق‌هایی ایجاد می‌شود (زیمرن<sup>13</sup>، 2000).

اهمیت و نقش خودتنظیمی در یادگیری، پیشرفت تحصیلی و به دنبال آن موفقیت شغلی، صاحب‌نظران مختلف را به رایه الگوهای متفاوتی از آن ترغیب کرده است. از جمله این الگوها مدل خودتنظیمی زیمرن (2000) و پینتریچ و دی‌گروت<sup>14</sup> (1990) است. از منظر زیمرن (2000) فرایندهای خودتنظیمی در سه مرحله پیش‌نگری<sup>15</sup> یا قبل از عمل، عملکرد<sup>16</sup>

سلامت<sup>1</sup> یکی از نگرانی‌های اصلی بشر است. در سال‌های گذشته، سلامت را با فقدان بیماری جسمانی برابر می‌دانستند اما در دهه‌های اخیر با پیشرفت فناوری و تغییر در شیوه زندگی افراد، تعریف سلامت ارتقا یافته است (توکلی‌زاده، یداللهی و پورشافعی، 2012). بر این اساس محققان برای مطالعه سلامت روان، تئوری و دیدگاه‌های تحقیقاتی متفاوتی اتخاذ کرده‌اند. این محققان بیان می‌دارند که نداشتن بیماری برای سلامتی کافی نیست؛ بلکه داشتن احساس رضایت از زندگی، کارکردهای مثبت، ارتباط با جهان، داشتن انرژی و خلق مثبت لازمه بهزیستی روان‌شناختی است (میکاییلی و برهمند، 2013)

یکی از مهم‌ترین مدل‌های حوزه بهزیستی روان‌شناختی<sup>2</sup> مدل ریف<sup>3</sup> (1989) است. وی سلامت روان را به عنوان کارکرد روان‌شناختی مثبت و با اصطلاح بهزیستی روان‌شناختی مفهوم‌سازی کرده است. در این دیدگاه، بهزیستی به معنای تلاش برای شکوفایی استعدادها و تجلی توانایی‌های فردی است (ریف، 1989).

ریف و سینگر<sup>4</sup> (2003) برای بهزیستی روان‌شناختی شش عامل را شناسایی کرده‌اند که از طریق آن‌ها می‌توان خوب یا بد بودن را تعیین کرد. این عوامل عبارت‌اند از: استقلال<sup>5</sup> (احساس استقلال و اثرگذاری در رویدادهای زندگی و نقش فعال در رفتارها)، تسلط بر محیط<sup>6</sup> (حس تسلط بر محیط، کنترل فعالیت‌های بیرونی و بهره‌گیری مؤثر از فرصت‌ها)، رشد شخصی<sup>7</sup> (احساس رشد با دوام و دستیابی به تجربه‌های نو به عنوان یک موجود دارای

8. Positive relation with others  
9. Purpose in life  
10. Self - acceptance  
11. Self - regulation  
12. Bandura  
13. Zimmerman  
14. Pintrich & DeGroot  
15. Forethought  
16. Performance

1. Health  
2. Psychological well being  
3. Ryff  
4. Singer  
5. Autonomy  
6. Environmental mastery  
7. Personal growth

کیندکنز، رینا، دی باچر، پترز، بافل و لامبارتز<sup>9</sup>، (2013)؛ ولی خودتنظیمی می‌تواند ارتباط مستقیم و غیر مستقیم با سلامت و بهزیستی روان‌شناختی داشته باشد. به بیان دیگر، دامنه‌ای از شاخص‌های بالقوه بهزیستی در چرخه یادگیری خودتنظیمی اتفاق می‌افتد (داک-ورت، آکمرن، مک‌گروگر، سالتر و ورهاس<sup>10</sup>، 2009). همچنین، بهزیستی و سلامت روان دانش‌آموزان پیوند مستقیم با مفاهیمی همچون تحلیل تکلیف، درگیری و حل مسئله رفتاری دارد. مفاهیمی که به نوعی در مراحل چرخه یادگیری خودتنظیمی زیمرمن (2000) قرار دارند. به طور مثال، فعالیت‌های مرحله پیش‌نگری، مثل تحلیل تکلیف، هدف‌گذاری و برنامه‌ریزی (زیمرمن، 2002) با استراتژی‌ها و مهارت‌های تفکر و سلامت روان مرتبط است. دانش‌آموزانی که خودانگیزشی و خودتنظیمی بالا دارند، سطوح بالاتری از خودکارآمدی و توانایی بالقوه حل مسئله را نشان می‌دهند که این ویژگی‌ها دارای پیامدهایی همچون رضایت از مدرسه و زندگی است (کاپلان و ماهر<sup>11</sup>؛ 1999؛ نوبل و وات، 2008). دانش‌آموزان خودتنظیم باید فعالانه با تکالیف یادگیری شخصی درگیر شوند (داک ورت و همکاران، 2009) که این امر رابطه واضحی با سلامت روان آن‌ها دارد (ویلمز<sup>12</sup>، 2003). به اعتقاد کیندکنز و همکاران (2013) بهزیستی روان‌شناختی دانش‌آموزان دبیرستان به راهبردهای خودتنظیمی آنان بستگی دارد.

پژوهش‌های انجام شده در ایران نیز حاکی از این ارتباط است. به طور مثال، توکلی‌زاده، ابراهیمی - قوام، فرخی و گلزاری (1390) به تأثیر راهبردهای یادگیری خودتنظیمی بر بهزیستی روان‌شناختی دانش‌آموزان

یا حین عمل و خودانعکاسی<sup>1</sup> یا بعد از عمل بر رفتار و تجربه تأثیر می‌گذارند.

در مدل پیترریچ و دی گروت (1990) خودتنظیمی فعالیت و فرایند سازنده‌ای است که به سبب آن یادگیرنده، اهدافی را برای یادگیری خود در نظر می‌گیرد و سپس در جهت بازبینی و تنظیم شناخت خود تلاش می‌کند، به گونه‌ای که اهداف شخص، انگیزش و رفتار او را تعیین می‌کند.

بوفارد، بویسورت، ویزا و لاروج<sup>2</sup> (1995) با بهره‌گیری از الگوی پیترریچ، خودتنظیمی را در سه مؤلفه فراشناختی، شناختی و انگیزشی خلاصه کردند. مؤلفه فراشناختی<sup>3</sup> شامل طرح و برنامه‌های کلی دانش‌آموزان برای یادگیری است، مثل به‌کارگیری راهبردهایی جهت سازمان‌دهی و زمان‌بندی مطالعه و خلاصه‌برداری مطالب. مؤلفه شناختی<sup>4</sup> شامل راهبردهایی است که دانش‌آموزان برای حفظ، یادگیری و درک بهتر مطالب از آن‌ها یاری می‌گیرند و مؤلفه انگیزشی<sup>5</sup> شامل میزان علاقه، تداوم و انگیزش دانش‌آموزان در ارتباط با مطالب درسی است (بوفارد و همکاران، 1995).

تحقیقات انجام شده در حوزه خودتنظیمی اغلب در محیط تحصیلی صورت گرفته‌اند. به طور مثال، بسیاری از تحقیقات به ارتباط مهارت‌های خودتنظیمی و پیشرفت تحصیلی اشاره کرده‌اند (زیمرمن، 2002؛ کلیری و زیمرمن<sup>6</sup>، 2000؛ پری و واندیکامپ<sup>7</sup>، 2000؛ بوکارت<sup>8</sup>، 1997). در حالی که در ابتدا ارتباط بین خودتنظیمی و سلامت روان منطقی به نظر نمی‌رسد

1. Self-reflection.
2. Bouffard, Boisvert, Vezeau, & Larouche
3. Metacognitive
4. Cognitive
5. Motivational
6. Cleary & Zimmerman
7. Perry & Vandekamp
8. Boekaerts

9. Kindekens, Reina, De Backer, Peeters Buffel, & Lombaerts

10. Duckworth, Akerman, MacGregor, Salter, & Vorhaus

11. Kaplan, & Maehr

12. Willms

سمت واژه «خودتنظیمی در بافت اجتماعی»<sup>3</sup> حرکت کرد (جکسون، مک کنز و هابفول،<sup>4</sup> 2000).

حتی گاهی پیشنهاد می‌شود که می‌توان از عناصر فرهنگی در مبحث خودتنظیمی استفاده کرد. در بسیاری از فرهنگ‌ها اشخاص به عنوان عاملی برای رفاه اجتماعی در نظر گرفته می‌شوند (تراندیس،<sup>5</sup> 1990). به طور مثال، در برخی از فرهنگ‌های آفریقایی، رفاه اجتماعی بالاتر از ارزش‌های شخصی است و نیازها و اهداف بر اساس علاقه گروهی دنبال می‌شوند. یا در فرهنگ چینی و عقاید کنفوسیوس، خود جدا از دیگران نیست و به وسیله محیط اجتماعی تعریف می‌شود (گاو،<sup>6</sup> 1994) و در فرهنگ اسلام، جمع در مواقعی همچون همکاری و کمک به هم‌نوع دارای اهمیت ویژه است (هاری،<sup>7</sup> 1981). علاوه بر فرهنگ‌های آسیایی، در اقلیت‌های آمریکایی و مهاجران اروپایی نیز، حس همبستگی و ارتباط خود و دیگران نقش حیاتی در بقای افراد دارد و آن‌ها به سختی با افکار فردگرایانه خودتنظیمی سازگار می‌شوند (جکسون و همکاران، 2000). به طور کلی روابط فامیلی و اجتماعی در آسیا، اسپانیا و بعضی از جوامع آمریکایی بر روابط فردی مقدم است (گاو، 1994).

اگر چه در نظریه‌های خودتنظیمی، رفتار به وسیله عوامل شخصی و درونی تعیین می‌شوند در چشم‌انداز جمع‌گرایی، رفتار به عنوان محصول انتظارات اجتماعی است. بر این اساس، تحقیقات اخیر، تسلط جمعی را به عنوان جنبه‌ای از خودتنظیمی در کنار فاکتورهای فردی مطرح کرده‌اند (جکسون و همکاران، 2000). تسلط جمعی شامل تلویحاتی ضمنی است که فرد، خود را جدای از دیگران نمی‌داند و به احساس و

پسر اشاره کرده‌اند. میکائیلی و برهمند (2013) آموزش مهارت‌های خودتنظیمی را در افزایش بهزیستی و سلامت روان‌شناختی زوجین دارای اختلاف مؤثر دانسته‌اند. میراحمدی، احمدی و بهرامی (1391) زوج درمانی به شیوه خودتنظیمی را در سلامت روان و شادکامی مفید دانسته‌اند. قربانی و خرمایی (2014) نیز تأثیر راهبردهای خودتنظیمی را بر روی ابعاد بهزیستی روان‌شناختی (هدفمندی در زندگی، تسلط محیطی و روابط مثبت با دیگران) در دانش‌آموزان دوره راهنمایی معنادار عنوان کردند. حتی خودتنظیمی با اختلال در سلامت روان دانش‌آموزان رابطه معکوس دارد (شیرمحمدی، 1393) و آموزش یادگیری به شیوه خودتنظیمی می‌تواند خودکارآمدی و سلامت روان دانش‌آموزان دارای اختلال یادگیری را نیز افزایش دهد (ابوالقاسمی، برزگر و رستم اوغلی، 1393).

نکته قابل توجه این است که اغلب مدل‌های خودتنظیمی دارای مفاهیم ضمنی هستند که فرایندهای درونی و شخصی را تعیین‌کننده‌های اولیه رفتار می‌دانند، به طوری که معیارها و اهداف شخصی تعیین‌کننده رفتارند و سعی می‌شود که فرد را از دیگران و بافت اجتماعی جدا سازند (کارور و شیر،<sup>1</sup> 1990) و این در حالی است که بسیاری از فرهنگ‌های جمع‌گرا، به احساس کارآمدی جمعی گرایش دارند (لیون و میکلسون، سالیوان، و کوینی،<sup>2</sup> 1998). برخی از محققان بر این اعتقاد هستند که عواملی چون فاکتورهای اجتماعی، حمایت اجتماعی، قدرت و چگونگی این فرایندها با خودتنظیمی ارتباط دارد و باید به بافت اجتماعی و دیدگاه جمعی که افراد، رفتار خود را بر اساس واسطه‌گرهای اجتماعی همچون خانواده، نیازها و اهداف گروه تنظیم می‌کنند، تأکید گردد. شاید بهتر باشد از واژه «خودتنظیمی» به

3. Self in Social Setting- Regulation.

4. Jackson, McKenzie, & Hobfoll

5. Triandis

6. Gao

7. Harre

1. Carver & Scheir

2. Lyons, Mickelson, Sullivan, Coyne

پرسش‌نامه‌های حمایت اجتماعی و دلبستگی استفاده کرد و تاب‌آوری را بر اساس میزان شوخ‌طبعی و خلاقیت مورد سنجش قرار داد. نتایج نشان داد که هم ابعاد تسلط فردی و هم ابعاد تسلط جمعی با تاب‌آوری مرتبط است و در رگرسیون نیز تمام ابعاد تسلط فردی به‌جز خودپنداره و تسلط جمعی (حمایت اجتماعی و دلبستگی) قادر به پیش‌بینی تاب‌آوری شدند.

بر اساس آنچه تاکنون بیان شد بیشتر تحقیقات خودتنظیمی به ارتباط این سازه و مفاهیم تحصیلی پرداخته‌اند و کمتر به بحث سلامت روان و بهزیستی روان‌شناختی دانش‌آموزان - به عنوان عنصری مهم و کلیدی - و مرتبط با خودتنظیمی اشاره داشته‌اند. افزون بر این، پژوهش‌گران نه به طور مستقیم بلکه بیشتر به صورت مفهومی و غیر مستقیم به رابطه خودتنظیمی و سلامت روان اشاره کرده‌اند. ضمن آن‌که اندک تحقیقات انجام شده نیز برای سنجش سلامت روان بیشتر به شاخص‌های جسمانی توجه داشته‌اند. مسئله مهم‌تری که کمتر پژوهشی به آن توجه داشته، مقایسه نقش خودتنظیمی است به عنوان یک مهارت فردی و تسلط جمعی به عنوان سازه‌ای که در فرهنگ‌های جمع‌گرا حائز اهمیت ویژه‌ای است. به همین دلیل، پژوهش حاضر قصد دارد ضمن بررسی ارتباط بین مؤلفه‌های خودتنظیمی و بهزیستی روان‌شناختی در دانش‌آموزان، با توجه به فرهنگ جمع‌گرای ایرانی به بررسی ارتباط بین تسلط جمعی و بهزیستی روان‌شناختی بپردازد. هدف دیگر این پژوهش پاسخ به این سؤال است که چه مقدار از سهم تغییرات بهزیستی روان‌شناختی به وسیله مؤلفه‌های خودتنظیمی و تسلط جمعی قابل پیش‌بینی است؟

### روش پژوهش

این پژوهش با هدف بررسی رابطه ابعاد خودتنظیمی و تسلط جمعی با بهزیستی روان‌شناختی دانش‌آموزان دبیرستانی شهر شیراز انجام شد. جامعه آماری شامل کلیه دانش‌آموزان دبیرستانی شهر شیراز

باور فرد مبنی بر این‌که می‌تواند با کمک گرفتن از شبکه‌های اجتماعی و حمایت اطرافیان بر موانع و شرایط چالش برانگیز غلبه کند، اشاره می‌کند (هابفول، جکسون، یانگ، پییرس و هابفول<sup>1</sup>، 2002).

هابفول (2000) در تعریف تسلط جمعی، آن را تمایل دیدن خود به عنوان فرد واجد پتانسیل‌های رفتاری موفق از راه فرایند ارتباط بین خود و دیگران می‌داند. همچنین فک، آلن، هنری و مهات<sup>2</sup> (2002) تسلط جمعی را با اشاره به حل مسایل از طریق شبکه اجتماعی و کمک‌های آن‌ها تعریف می‌کنند.

تسلط جمعی ارتباطی با کنترل بیرونی ندارد و بیشتر کنترل جمعی را در نظر دارد. در مقایسه با خود تسلطی و خودکارآمدی، تسلط جمعی ارتباط نزدیک‌تری با حمایت دوجانبه اجتماعی و کیفیت دریافت این حمایت‌ها و سبک‌های مقابله اجتماعی دارد (هابفول و همکاران، 2002).

تسلط جمعی ممکن است بهزیستی روان‌شناختی افراد را تحت تأثیر قرار دهد، چنانچه هابفول، اشرودر، ولز و ملک<sup>3</sup> (2002) به بررسی تسلط جمعی و شخصی و تأثیر آن در چالش‌های زندگی پرداختند و بیان کردند که تسلط جمعی رابطه مثبتی با مقابله اجتماعی، حمایت اجتماعی و نگرانی در مورد دیگران دارد اما تسلط فردی با روش‌های مقابله ضداجتماعی مرتبط است. آن‌ها دریافتند که هم تسلط جمعی و هم تسلط فردی (خودکارآمدی و خودتسلطی) در صورتی که در چالش‌های زندگی به موقع و مناسب استفاده شوند، می‌توانند با سلامت روان ارتباط داشته باشند. مگ نو<sup>4</sup> (2008) به بررسی تأثیر تسلط جمعی و فردی بر تاب‌آوری پرداخت. وی برای اندازه‌گیری تسلط فردی از پرسش‌نامه‌های عزت‌نفس، خودپنداره و معنویت؛ و برای اندازه‌گیری تسلط جمعی از

1. Hobfoll, Jackson, Young, Pierce, & Hobfoll

2. Fok, Allen, Henry, & Mohatt

3. Hobfoll, Schröder, Wells, & Malek,

4. Magno

بوفارد و همکاران (1995) ضریب آلفای کرونباخ این پرسش‌نامه را برای ابعاد فراشناختی، شناختی و انگیزشی به ترتیب، 0/72، 0/78، 0/68 گزارش کرده‌اند.

جوکار (1385) نیز ضریب آلفای کرونباخ این پرسش‌نامه را در سه بعد به ترتیب 0/71، 0/55، 0/50 گزارش کرده است. در پژوهش حاضر نیز برای ارزیابی روایی همسانی درونی، همبستگی ابعاد فراشناخت، شناخت و انگیزش با نمره کل خودتنظیمی به ترتیب (0/82، 0/64، 0/48) به دست آمد و برای ارزیابی پایایی ضریب آلفای کرونباخ ابعاد فراشناختی، شناختی و انگیزشی به ترتیب 0/68، 0/45 و 0/63 محاسبه شد.

#### پرسش‌نامه بهزیستی روان‌شناختی<sup>2</sup> (PWB)

در این پژوهش جهت سنجش بهزیستی روان‌شناختی از پرسش‌نامه 18 سؤالی ریف (1989)، ترجمه شده به وسیله بیانی، کوچکی و بیانی، (1387) استفاده شد. پرسش‌نامه بهزیستی روان‌شناختی دارای شش خرده‌مقیاس استقلال، تسلط بر محیط، رشد شخصی، روابط مثبت با دیگران، هدف و جهت‌گیری در زندگی و پذیرش خود است. در فرم کوتاه شده این پرسش‌نامه برای هر یک از مقیاس‌های بالا سه سؤال وجود دارد. پاسخ‌ها بر اساس مقیاس هفت درجه‌ای لیکرت درجه‌بندی شده است؛ و نمره کل از طریق مجموع نمره به دست آمده در هر یک از خرده‌مقیاس‌ها محاسبه می‌شود. نمره‌گذاری پرسش‌نامه مذکور در پرسش‌های 1، 4، 5، 8، 15، 16 و 17 و 18 به صورت معکوس است.

بیانی و همکاران (1387) ضریب روایی این پرسش‌نامه را از طریق بررسی همبستگی آن با پرسش‌نامه شادکامی آکسفورد و عزت نفس روزنبرگ

در سال تحصیلی (92-1391) است که تقریباً حدود 6500 نفر می‌باشند. بر اساس فرمول کوکران، تعداد 340 نفر از آن‌ها به صورت نمونه‌گیری تصادفی خوشه‌ای چندمرحله‌ای انتخاب شدند. به منظور نمونه‌گیری ابتدا از بین نواحی مختلف آموزش و پرورش شیراز، ناحیه چهار به صورت تصادفی انتخاب شد و از بین آن‌ها چهار دبیرستان (دو دخترانه و دو پسرانه) به صورت تصادفی انتخاب شدند. سپس در هر مدرسه از هر کدام از پایه‌های اول تا سوم دبیرستان یک کلاس به صورت تصادفی از بین رده‌های مختلف و رشته‌های گوناگون انتخاب شد.

محقق در روزهای مختلف در مدارس و کلاس‌های آن‌ها حضور یافت و پس از کسب اجازه از مسئولین مربوطه، اهداف پژوهش را برای دانش‌آموزان توضیح داد؛ پس از آن پرسش‌نامه‌ها در اختیار دانش‌آموزانی که تمایل به همکاری با پژوهشگر داشتند، قرار گرفت. پس از جمع‌آوری و حذف پرسش‌نامه‌های ناقص، تعداد نمونه به 300 نفر (170 دختر، 130 پسر) کاهش یافت.

#### ابزار پژوهش

##### پرسش‌نامه یادگیری خودتنظیمی<sup>1</sup> (SRQ)

به منظور اندازه‌گیری میزان استفاده‌آزمودنی‌ها از راهبردهای یادگیری خودتنظیمی از پرسش‌نامه خودتنظیمی (بوفارد و همکاران، 1995) ترجمه شده به وسیله جوکار، (1385) استفاده شد. این پرسش‌نامه 19 سؤالی سه مؤلفه شناختی (گویه‌های شماره 4، 9، 10، 11، 12، 19)، فراشناختی (گویه‌های شماره 1، 2، 3، 6، 7، 8، 14، 15) و انگیزشی (گویه‌های شماره 5، 13، 16، 17، 18) را در برمی‌گیرد و مقیاس اندازه‌گیری آن لیکرت پنج درجه‌ای است. در این پرسش‌نامه، گویه‌های 5، 8، 13، 16، 17 و 18 معکوس نمره‌گذاری می‌گردند.

### یافته‌ها

در جدول 1، یافته‌های توصیفی متغیرها شامل میانگین و انحراف معیار، کجی و کشیدگی متغیرها آورده شده است. قابل ذکر است که از بین نمونه منتخب 72 نفر رشته انسانی، 125 نفر تجربی و 92 نفر ریاضی بودند. دامنه سنی این افراد 15 تا 19 با میانگین سنی 17/21 و انحراف استاندارد 1/10 بود.

جدول 1. شاخص‌های توصیفی متغیرهای پژوهش

متغیر	میانگین	انحراف استاندارد	کجی	کشیدگی
1. فراشناخت	27/96	5/90	-0/43	0/72
2. شناخت	22/22	3/97	-0/21	-0/55
3. انگیزش	16/90	3/69	-0/31	-0/50
4. جمع‌تنظیمی	27/79	5/56	-0/42	0/72
5. استقلال	11/69	2/40	-0/68	-0/17
6. تسلط	79/10	2/26	0/39	0/26
7. رشد شخصی	10/41	2/43	-0/10	-0/30
8. روابط مثبت	9/51	2/85	-0/01	-0/68
9. زندگی هدفمند	9/82	2/77	-0/23	-0/45
10. پذیرش خود	10/78	2/42	-0/26	-/01
11. خودتنظیمی	37/79	5/56	0/15	-0/10
12. بهزیستی روان‌شناختی	63/03	8/26	0/63	0/56

در جدول 2 نیز همبستگی بین متغیرهای پژوهش آورده شده است.

همان‌طور که در جدول (2) مشاهده می‌شود، بین بعد فراشناخت و استقلال ( $r=0/12$ )، فراشناخت و تسلط ( $r=0/13$ )، فراشناخت و روابط مثبت ( $r=0/23$ )، فراشناخت و زندگی هدفمند ( $r=0/29$ )، فراشناخت و پذیرش ( $r=0/33$ )، بین فراشناخت و بهزیستی روان‌شناختی ( $r=0/36$ ) همبستگی مثبت و معنادار وجود دارد.

شناخت و استقلال ( $r=0/17$ ) شناخت و تسلط ( $r=0/13$ )، شناخت و روابط مثبت با دیگران ( $r=0/10$ )، شناخت و زندگی هدفمند ( $r=0/16$ ) شناخت و پذیرش خود ( $r=0/15$ ) و شناخت و بهزیستی روان‌شناختی ( $r=0/23$ ) همبستگی مثبت و معنی‌دار وجود دارد.

به ترتیب، 0/58 و 0/46 و پایایی آن را به روش باز آزمایی 0/82 گزارش کردند.

پرسش‌نامه تسلط جمعی<sup>1</sup>: هابفول (2000) پرسش‌نامه 10 سؤالی تسلط جمعی را طراحی کرد که در آن بر اساس مقیاس پنج درجه‌ای لیکرت از شرکت‌کنندگان خواسته می‌شود که سطح موافقت خود را با گویه‌ها از (1=خیلی کم تا 5=خیلی زیاد) نشان دهند. فرم اصلی این پرسش‌نامه به وسیله پژوهشگر ترجمه و تفاوت میان نسخه فارسی و انگلیسی به وسیله متخصصین ارزیابی و از طریق فرایند مرور مکرر این تفاوت‌ها به حداقل کاهش یافت.

پس از جمع‌آوری داده‌ها از تحلیل عامل به روش مؤلفه‌های اصلی بر روی گویه‌ها ضریب ( $KMO=0/69$ ) و مقدار مجذور خی دو در آزمون کروییت بارتلت (313/894) به دست آمد که نشان‌دهنده کفایت نمونه‌گیری و معنی‌داری ماتریس همبستگی گویه‌های مقیاس است. نتایج تحلیل عاملی به روش مؤلفه‌های اصلی بیانگر وجود یک عامل است که بر اساس ملاک ارزش ویژه یک انتخاب شدند. در این پژوهش، بارهای هر سؤال مورد بررسی قرار گرفت که همه سؤالات از بار مناسب بالای 0/3 برخوردار شدند؛ به‌جز سؤال یک و سه که بار مناسبی کسب نکردند و حذف گردیدند. بقیه سؤالات در مجموع 58 درصد از واریانس کل مقیاس را پیش‌بینی کردند.

هابفول روایی ملاکی این پرسش‌نامه را بر اساس همبستگی آن با فعالیت‌های جرأت‌مندی، پیوند اجتماعی، جستجوی حمایت اجتماعی، فعالیت‌های مشوقی، اجتناب، فعالیت‌های ضد اجتماعی و فعالیت‌های پرخاشگرانه مطلوب گزارش کرده است. وی ضریب آلفای کرونباخ را 0/84 گزارش کرد. میزان این ضریب در پژوهش حاضر 0/63 به دست آمد.

### 1. Communal mastery scales

بهبودی روان‌شناختی را تبیین کند. در گام دوم، با ورود متغیر انگیزش به معادله رگرسیون، از میزان ضریب رگرسیون استاندارد متغیر فرانشناخت کاسته شده و مقدار بتای آن از 0/36 مرحله اول به 0/34 در مرحله دوم رسیده است و انگیزش با بتای 0/31 ( $\beta=0/31$ ) توانسته است مقدار پیش‌بینی مرحله قبل را 9 درصد افزایش داده و مقدار  $R^2$  را از 13 درصد مرحله اول به 22 درصد مرحله دوم برساند. در گام سوم، با ورود متغیر تسلط جمعی به معادله رگرسیون، از میزان ضریب رگرسیون استاندارد متغیر فرانشناخت کاسته شده و مقدار بتای آن از 0/34 مرحله دوم به 0/28 و همچنین مقدار بتای انگیزش از 0/31 مرحله دوم به 0/29 در مرحله سوم رسیده است؛ یعنی تسلط جمعی با ( $\beta=0/20$ ) توانسته است مقدار پیش‌بینی مرحله قبل را چهار درصد افزایش داده و مقدار  $R^2$  را از 22 درصد مرحله دوم به 26 درصد مرحله سوم برساند؛ بنابراین می‌توان گفت که فرانشناخت، انگیزش و تسلط جمعی روی هم‌رفته قادرند 26 درصد از واریانس نمره کل بهبودی روان‌شناختی را تبیین نمایند. بعد شناخت قادر به پیش‌بینی معنی‌دار نمره کل بهبودی روان‌شناختی نشد.

### نتیجه‌گیری و بحث

این پژوهش با هدف بررسی روابط بین خودتنظیمی، تسلط جمعی و بهبودی روان‌شناختی

بین بعد انگیزش و استقلال ( $r=0/13$ )، انگیزش و رشد شخصی ( $r=0/19$ )، انگیزش و روابط مثبت ( $r=0/33$ )، انگیزش و زندگی هدفمند ( $r=0/11$ )، انگیزش و پذیرش خود ( $r=0/19$ ) انگیزش و بهبودی روان‌شناختی ( $r=0/33$ )، همبستگی مثبت و معنادار وجود دارد.

بین فرانشناخت و تسلط جمعی ( $r=0/32$ )، شناخت و تسلط جمعی ( $r=0/15$ )، انگیزش و تسلط جمعی ( $r=0/12$ ) همبستگی مثبت و معنادار وجود دارد.

بین تسلط جمعی و استقلال ( $r=0/11$ )، تسلط جمعی و تسلط ( $r=0/19$ )، تسلط جمعی و روابط مثبت ( $r=0/20$ )، تسلط جمعی و زندگی هدفمند ( $r=0/18$ )، تسلط جمعی و پذیرش خود ( $r=0/18$ )، تسلط جمعی و بهبودی روان‌شناختی ( $r=0/32$ ) همبستگی مثبت و معنادار وجود دارد.

در ادامه برای بررسی سهم هر یک از متغیرهای خودتنظیمی و تسلط جمعی در بهبودی روان‌شناختی از رگرسیون گام به گام استفاده شد که نتایج در جدول 3 ارائه شده است.

همان‌طور که جدول 3 نشان می‌دهد در گام اول رگرسیون، متغیر فرانشناخت به عنوان قوی‌ترین پیش‌بینی کننده با ضریب بتای 0/36 ( $\beta=0/36$ ) توانست به تنهایی 13 درصد از واریانس نمره کل

جدول 2. همبستگی خودتنظیمی، تسلط جمعی و بهبودی روان‌شناختی

متغیر	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
1. فرانشناخت	1											
2. شناخت	0/49**	1										
3. انگیزش	-0/05		1									
4. تسلط جمعی	0/32**	0/15**	0/12*	1								
5. استقلال	0/12*	0/17**	0/13*	0/11*	1							
6. تسلط	0/13*	0/13*	0/07	0/19**	0/21**	1						
7. رشد شخصی	0/03	0/03	0/19**	0/09	0/10	0/08	1					
8. روابط مثبت	0/23**	0/10**	0/33**	0/20**	0/13*	0/13*	0/32**	1				
9. زندگی هدفمند	0/29**	0/16**	0/11**	0/26**	0/12	0/12**	0/07	0/26**	1			
10. پذیرش خود	0/33**	0/15**	0/19**	0/18**	0/05	0/05	0/05	0/27**	0/32**	1		
11. خودتنظیمی	0/82**	0/64**	0/64**	0/33**	0/16*	0/24**	0/13*	0/35**	0/31**	0/35**	1	
12. بهبودی روان‌شناختی	0/36**	0/23**	0/33**	0/32**	0/47**	0/47**	0/49**	0/65**	0/58**	0/58**	0/48**	1



جدول 3. ضرایب رگرسیون برای پیش‌بینی بهزیستی روان‌شناختی از روی ابعاد خودتنظیمی و تسلط جمعی

گام	متغیر پیش‌بین	F	p	R	R <sup>2</sup>	$\Delta R^2$	$\beta$	t	p
1	فراشناخت	44/72	0/000	0/36	0/13	-	0/36	6/68	0/000
2	فراشناخت انگیزش	43/84	0/000	0/47	0/22	0/09	0/34	6/75	0/000
3	فراشناخت انگیزش	85/29	0/000	0/51	0/26	0/04	0/28	5/33	0/000
	تسلط جمعی						0/29	5/77	0/000
							0/20	3/77	0/000

تحصیلی خود برنامه‌ریزی کنند و از مهارت‌های فراشناختی در حین انجام امور تحصیلی کمک بگیرند، از لحاظ روانی احساس بهزیستی و رضایت بیشتری دارند.

از دیگر یافته‌های پژوهش حاضر این بود که بین تسلط جمعی و بهزیستی روان‌شناختی رابطه مثبت معنی‌دار وجود دارد. این یافته، همسو با اندک تحقیقات گذشته (هابفول و همکاران، 2002) است.

همان‌طور که در مقدمه بیان شد تسلط جمعی اشاره به باور فرد در مورد کمک گرفتن از دیگران، برخورداری از حمایت اجتماعی اطرافیان مثل والدین، معلمان و دوستان دارد (فک و همکاران، 2002). امور تحصیلی و پرداختن به حل مسایل تحصیلی خواه ناخواه دانش‌آموزان را دچار شرایط استرس‌زا می‌سازد و گاهی با مسایلی برخورد می‌کنند که به تنهایی قادر به حل آن‌ها نیستند و نیاز به کمک دیگران و داشتن حامی و تکیه‌گاه دارند. مشارکت و مداخله والدین در امور تحصیلی مثل گفتگو با فرزندان و توجه به خواسته‌های آن‌ها تأثیر مثبتی بر روی فرزندان می‌گذارد؛ بنابراین باور فرد و دانش‌آموز به اینکه اگر با مسئله تحصیلی برخورد کرد، دارای حامی و پشتیبان است، بر روی سلامت و بهزیستی روانی آنان تأثیرگذار خواهد بود؛ از طرفی در جوامع جمع‌گرا این قضیه مشهودتر است و شاید بتوان یک عنصر فرهنگی را در این قضیه دخیل دانست؛ زیرا همان‌طور که بیان شد، در این جوامع گرایش به عناصر و فاکتورهای جمعی مثل همکاری، کمک گرفتن از دیگران و داشتن

صورت گرفت. یافته‌های پژوهش بیانگر آن است که بین خودتنظیمی و بهزیستی روان‌شناختی رابطه مثبت معنی‌دار وجود دارد؛ که این یافته، همسو با تحقیقات قبلی (قربانی و خرمایی، 2014؛ کیندکنز و همکاران، 2013؛ میکایلی و برهمند، 2013؛ توکلی‌زاده و همکاران، 2012؛ توکلی‌زاده و همکاران، 1390؛ ابوالقاسمی و همکاران، 1393؛ میراحمدی و همکاران، 1391) است.

همان‌طور که ذکر شد خودتنظیمی به صورت چرخه‌ای در سه مرحله قبل از عمل، حین عمل و بعد از عمل صورت می‌گیرد. در مرحله قبل از عمل، خودتنظیمی حالت تفکر و برنامه‌ریزی برای انجام کار دارد. در مرحله حین انجام فعالیت یادگیرنده خودتنظیم بیشتر حالت خودکنترلی و خودنظارتی به خود می‌گیرد و در مرحله بعد از فعالیت به قضاوت، ارزیابی و واکنش نسبت به فعالیت‌های انجام شده می‌پردازد. در این مرحله است که یادگیرنده احساس رضایت از تلاش‌ها و کوشش خود دارد. بدیهی است که یادگیرنده خودتنظیم که انگیزه قوی در انجام فعالیت دارد و به عبارتی هدفمند است، از سلامت، بهزیستی و شادکامی نیز برخوردار باشد و همین حس شادکامی و رضایت خود باعث انگیزه برای فعالیت بعدی می‌گردد؛ به عبارت دیگر خودتنظیمی می‌تواند در تمام مراحل فعالیت‌های درسی اعم از فرایند انجام کار یا فرآورده و نتیجه کار دخیل باشد؛ بنابراین دانش‌آموزان خودتنظیم که احساس کنترل بیشتری بر فعالیت‌های خود دارند و می‌تواند برای مسایل

می‌باشد که مشارکت، کمک کردن و کمک گرفتن از دیگران بسیار حایز اهمیت است؛ بنابراین پیش‌بینی بخشی از نمره بهزیستی روان‌شناختی به وسیله تسلط جمعی منطقی به نظر می‌رسد.

در این پژوهش هر دو متغیر سهی از تغییرات بهزیستی روان‌شناختی را پیش‌بینی می‌کنند و از آنجایی که عوامل مختلف شخصیتی و اجتماعی بر روی بهزیستی روانی تاثیرگذارند که به وسیله محققین مختلف نیز شناسایی شده است و بقیه سهم تبیین به متغیرهای گوناگون تعلق دارد.

**کاربرد:** شایان ذکر است که یافته‌های این پژوهش از جنبه نظری و عملی دارای کاربردهایی است. از طرفی هیچ پژوهشی که در آن ارتباط ابعاد خود تنظیمی، تسلط جمعی با بهزیستی روان‌شناختی دیده نشده است و همچنین معرفی سازه تسلط جمعی در کنار خودتنظیمی به جامعه علمی روان‌شناسی مهم و ضروری به نظر می‌رسد. بر اساس نتایج این تحقیق معلمان و حتی والدین باید استعدادهای مختلف دانش‌آموزان و فرزندان خود را به دور از هر گونه مقایسه و رقابت ناسالم شناسایی کنند و ضمن آموزش مهارت‌های خودتنظیمی آن‌ها را تشویق به استقلال و تصمیم‌گیری شخصی نمایند؛ ولی در کنار آن نباید اثرات همکاری، تعامل و کمک گرفتن از دیگران نادیده گرفته شود و معلمان و والدین به یادگیرندگان یادآوری کنند که برخی از مسایل با همفکری و کمک گرفتن از دیگران بهتر حل و فصل می‌شوند؛ بنابراین اگر زمانی به مشکلات تحصیلی که قادر به حل آن نیستند، برخورد کنند، بدون هیچ‌گونه احساس ناتوانی و احساس شرم از اطرافیان کمک بگیرند. این پژوهش دارای محدودیت‌هایی است. از جمله این که نقش متغیرهای سن و جنسیت در رابطه بین متغیرها مورد بررسی قرار نگرفت؛ بنابراین پیشنهاد می‌شود با توجه به بحث خودتنظیمی و تسلط جمعی پژوهشگران آینده در بررسی رابطه بین این متغیرها به بررسی نقش ویژگی‌های جمعیت‌شناختی نیز بپردازند تا این قضیه

حامی در حل مسایل و مشکلات بیشتر به چشم می‌خورد و به عبارتی بین خود و دیگران حد و مرز مشخصی وجود ندارد و با توجه به اینکه جامعه ایران تا حدودی جمع‌گراست. در پژوهش حاضر، ارتباط تسلط جمعی با بهزیستی روانی امری بدیهی به نظر می‌رسد. از طرف دیگر چون آزمودنی‌های این تحقیق در سن نوجوانی می‌باشند، شاید بتوان بیان کرد که دانش‌آموزان در این سن به حمایت دیگران بیشتر نیازمند هستند. در نهایت خود تنظیمی و تسلط جمعی روی هم حدود 26 درصد از تغییرات بهزیستی روانی را تبیین می‌کنند. در این پژوهش با استفاده از رگرسیون گام به گام، ابعاد فرانشناخت و انگیزش از مؤلفه‌های خودتنظیمی و نمره تسلط جمعی قادر به پیش‌بینی بخشی از تغییرات بهزیستی روان‌شناختی هستند.

خودتنظیمی به معنای گرفتن تصمیمات شخصی، داشتن استقلال و خودکارآمدی است و در کنار آن تسلط جمعی با کمک گرفتن از دیگران در مواقع لزوم و استفاده از راهبردهای مقابله‌ای اجتماعی مناسب همراه است. بر این اساس شاید بتوان گفت که یادگیرنده خودتنظیم واقعی می‌داند که چه چیزها و مسایلی را به تنهایی قادر به انجام است؛ بنابراین در پیش‌نگری خودتنظیمی برنامه‌ریزی می‌کند و در مرحله عملکرد به تلاش و اجرای اهداف خود می‌پردازد و در مرحله بازنگری به ارزیابی آنچه انجام داده است می‌پردازد و نواقص خود را رفع می‌نماید و چه چیزهایی را با کمک دیگران بهتر می‌تواند انجام دهد. دانش‌آموز خودتنظیم بر اثر تجربه و با در نظر گرفتن توانایی‌های خود می‌داند که اموری با کمک گرفتن از دیگران از جمله دوستان، معلمان، والدین و... عملکرد بهتری خواهد داشت و بنابراین بدون تحمل فشارها و استرس‌های گوناگون، ضمن حفظ موفقیت‌های تحصیلی و شغلی، دارای بهزیستی روان‌شناختی نیز هستند. همچنین همان طور که در مقدمه بیان شد، جامعه ایران از جوامع جمع‌گرا

و در آخر پیشنهاد می‌گردد از آنجایی که پرسش‌نامه تسلط جمعی در جامعه ایران برای اولین بار توسط محقق استفاده شده است، در مقاطع سنی مختلف و همچنین با متغیرهای گوناگون استفاده شود و نتایج گوناگون مورد مقایسه و بررسی قرار گیرد.

روشن شود که آیا تفاوت‌های جنسی و سنی در این رابطه دخیل هستند یا خیر. محدودیت دیگر، انجام این پژوهش در دانش‌آموزان دبیرستانی شیراز بود که تعمیم‌پذیری یافته‌ها را در گروه‌های دیگر با محدودیت روبرو می‌سازد. در این رابطه پیشنهاد می‌شود تحقیقات آتی در نمونه‌هایی همچون دانشجویان و در شهرهای دیگر بررسی گردد.

## منابع

- ابوالقاسمی، عباس؛ برزگر، سبحان؛ رستم اوغلی، زهرا. (1393). "اثربخشی آموزش یادگیری خودتنظیمی بر خودکارآمدی و رضایت از زندگی دانش‌آموزان دارای اختلال ریاضی". *ناتوانی‌های یادگیری*، 4(2)، 6-21.
- بیانی، علی‌اصغر؛ کوچکی، محمد؛ بیانی، علی. (1387). "روایی و پایایی مقیاس بهزیستی روان‌شناختی ریف". *روان‌پزشکی و روان‌شناسی بالینی ایران*، 4(2)، 146-154.
- توکلی‌زاده، جهانشیر؛ ابراهیمی‌قوام، صغری؛ فرخی، نورعلی. (1390). "بررسی اثربخشی آموزش راهبردهای خودتنظیمی بر سلامت روان". *روان‌شناسی*، 4(2)، 146-154.
- Duckworth, K., Akerman, R., MacGregor, A., Salter E., & Vorhaus, J. (2009). Self - regulated learning: A review of literature. London: Centre for Research on the Wider Benefits of Learning, Institute of Education.
- Fok, C. T., Allen, J., Henry, D., Mohatt, G.V. (2002). Multi-cultural mastery scale for Youth: Multi-dimensional assessment of culturally mediated coping strategies. *Psychological Assessment*, 24, 313-327.
- Gao, G. (1994). Self and other: A chinese perspective on interpersonal relationships. In W.B.Gudykunst, S.Ting Toomey, & T.Nishida(Eds). *Communication in personal relationship across cultures* (pp.81-101).
- Ghorbani, R., Khormaie, F. (2014). The effectiveness of Self - Regulation learning Strategies Training on the well-being psychology in female student. (*Interna-*
- دانش‌آموزان پسر". *اصول بهداشت روانی*، 13(3)، 9-25.
- جوکار، بهرام. (1385). "بررسی رابطه هدف‌گرایی و خودتنظیمی در دانشجویان مختلف دانشگاه شیراز". *علوم اجتماعی دانشگاه شیراز*، 4(22)، 57-71.
- کدیور، پروین. (1383). "بررسی سهم باورهای خودکارآمدی، خودتنظیمی، هوش و پیشرفت درسی دانش‌آموزان به منظور الگویی برای یادگیری بهینه". *پژوهشکده تعلیم و تربیت*، 64-78.
- میراحمدی، لیلا؛ احمدی، احمد؛ بهرامی، فاطمه. (1391). "اثربخشی زوج‌درمانی کوتاه مدت به شیوه خودتنظیمی بر شادکامی و سلامت روان". *یافته‌های نو در روان‌شناسی*، 7(22)، 33-43.
- Boekaerts, M. (1997). Self - regulated learning: A new concept embraced by researchers, policy makers, educators, teachers and students. *Learning and Instruction*, 7(2), 161-186.
- Bouffard, T., Boisvert, J., Vezeau, C., Larouche, C. (1995). The impact of goal orientation on self - regulation and performance among college students. *Educational Psychology*, 65, 3, 317-329.
- Carver, C. S. & Scheir, M. F. (1990). Principle of self-regulation: Action and emotion. In E.T.Higgins & R.M. Sorrentino(Eds), *Handbook of motivation and cognition: Foundation of social behaviors*, 2,3-52. New York: Guilford Press.
- Cleary, T. J., & Zimmerman, B. J. (2002). Self - regulation empowerment program: A school - based program to enhance self - regulated and self -motivated cycles of student learning. *Psychology in the Schools*, 41(5), 537-550.

- tional Conference on health female in shiraz).
- Harre, R. (1981). Psychological variety. In P. Heelas & A. Lock (Eds), *Indigenous psychologies: The anthropology of the self*, 79-103. New York: Academic Press.
- Hobfoll, S. E., Jackson, A., Young, S., Pierce, C.A., Hobfoll, I. (2002). The impact of communal-mastery versus self-mastery on emotional outcomes during stressful conditions: A prospective study of Native American women. *Community Psychology*, 30:853-871.
- Hobfoll, S. E., Schröder, K. E., Wells, M., Malek, M. (2002). Communal Versus Individualistic Construction of Sense of Mastery in Facing Life Challenges. *Social and Clinical Psychology*, 21, 362-399.
- Hobfoll, S. E. (2000). Communal Mastery Scale. <http://www.personal.kent.edu/~shobfoll/Files/pdfs/CommMastScale.pdf>.
- Hobfoll, S.E. (1998). Stress, culture and community: the psychology and philosophy of stress. New York: pelenum. in M. B. Boekarts, P. R. Pintrich & M. Zeiher (2000) *Hand book of self - regulation*. Academic Press.
- Jackson T, McKenzie J, Hobfoll S.E. (2000). Communal aspects of self - regulation. In: M. Boekaerts., P. R Pintrich., M. Zeider. *Handbook of self - regulation*. San Diego, CA: Academic Press;.
- Kaplan, A., & Maehr, M. L. (1999). Achievement goals and student well-being. *Contemporary Educational Psychology*, 24, 330-358.
- Kindekens, A.T., Reina, V.R., De Backer, F., Peeters, J., Buffel, T. Lombaerts, K. (2013). Enhancing student wellbeing in secondary education by combining self-regulated learning and arts education. *Social and Behavioral Sciences*, 116, 1982 - 1987. (5th World Conference on Educational Sciences - WCES 2013).
- Lyons, R. F., Mickelson, K.D., Sullivan, M.J., Coyne, J.C. (1998). Coping as a communal process. *Social and Personal Relationships*, 15:579-605.
- Magno, C. (2008). The Influence of Self-Mastery and Communal-Mastery on Building a Model of Resiliency. *Counseling Psychology*, 10(1) Available at SSRN: <http://ssrn.com/abstract=1429341>
- Mikaeilia, N., Barahmand, U. (2013). Raining In Self - Regulation Enhances Psychological Well-being of Distressed Couples. *Social and Behavioral Sciences* 84, 66 - 69. New York: Academic Press.
- Noble, T., & Wyatt, T. (2008). Scoping study into approaches to student wellbeing; Literature review. Sydney: Australian Catholic University and Erebus International.
- Perry, N. E., & Vandekamp, K. J. O. (2000). Creating classroom contexts that support young children's development of self - regulated learning. *Educational Research*, 33, 821-843.
- Pintrich, P. R., & De Groot, E.V. (1990) Motivational and self - regulated learning components of classroom academic performance. *Educational psychology*, 1, 82, 33-40.
- Ryff, C. D., & Singer, B. (2003). Flourishing under fire: Resilience as a prototype of challenged thriving. In C.L.M & J. Haid(Eds).
- Ryff, C.D. (1989). Happiness is everything, or is it? Explorations on the meaning of psychological well-being. *Personality & social psychology*, 57.
- Tavakolizadeh, J., Yadollahi, H., Poorshafeic, H. (2012). The role of Self - regulated learning strategies in psychological well-being condition of students. *Social and Behavioral Sciences* 69, 807 - 815. (International Conference on Education and Educational Psychology (ICEEPSY 2012).
- Triandis, H.C. (1990). Cross-cultural studies of individualism and collectivism. In G. Jahoda, H.C. Triandis, C. Kagitcicouli, J. Berry, J.G. Prigun, & M. Colic(Eds). *Le in M. B. Boekarts, P. R. Pintrich & M. Zeiher (2000) Hand book of self-regulation*. Academic Press.
- Willms, J.D. (2003). Student engagement at school a sense of belonging and participation: results from PISA 2000. Paris: OECD.
- Zimmerman, B.J. (2002). Becoming a self-regulated learner: An overview. *Theory into Practice*, 41(2), 64-70.
- Zimmerman, B.J. (2000). A training self - regulation: A social cognitive perspective. in M. B. Boekarts, P. R. Pintrich & M. Zeiher (2000) *Hand book of self - regulation*. Academic Press.